

DOI: 10.13954/j.cnki.hduss.2022.02.011

高校外语教师语言评价素养提升路径研究

吕洲洋

(杭州电子科技大学 外国语学院 浙江 杭州 310018)

摘要: 作为语言评价活动的主导,高校外语教师是否具备良好的语言评价素养,对能否有效发挥评价的功用具有重要意义。文章以中国英语能力等级量表的发布和多元评价体系的构建为着眼点,从环境、原则、实践三个维度分析了高校外语教师语言评价素养发展面临的新要求,并基于此提出了提升高校外语教师语言评价素养的三条路径,以期在新时代中国高等外语教育改革的背景下为促进高校外语教师的专业化发展提供参考与借鉴。

关键词: 高校外语教师; 语言评价素养; 要求; 提升路径

中图分类号: G642.474

文献标志码: A

文章编号: 1001-9146(2022)02-0066-05

评价是教学过程中的关键环节,对掌握学情、落实教学理念、修正教学计划、调整教学方案、补充教学内容等具有重要意义。作为评价活动的主要设计者和实施者,教师肩负重任。高校外语教师的语言评价素养是其专业化能力中必备要素之一,在课堂测评、校本考试及高利害考试的设计实施中发挥着核心作用。2018年是新时代高等教育的元年,开启了加快教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育的新征程。高等外语教育是高等教育的重要组成部分,关系到高等教育人才的培养质量,关系到中国同世界各国的交流互鉴,更关系到中国参与全球治理体系的改革建设^[1]。随着新时代外语教育历史使命的提出,外语教育目标、能力标准改革的不断深化,我国高等外语教育评价领域发生了重要变革。形成性评价、校本评价等评价方式权重的增大,对外语教师寄予了更大的期望,赋予了更多的责任,也对外语教师语言评价素养的发展提出了新的要求。教师不仅需要合理运用评价以科学测评学生的语言能力,还需有效发挥评价的“促学作用”,激发学生的学习动力和潜力,促进学生能力的发展与提升。鉴于此,探究新时代高校外语教师语言评价素养发展面临的要求,并在此基础上尝试提出适用于本土化实践的发展路径,对切实提升教师的语言评价素养具有重要意义。

一、语言评价素养的概念和构成

“语言评价素养”(language assessment literacy)概念的核心——“评价素养”源自普通教育学领域,最早由美国学者 Rick Stiggins 于 1991 年提出,指利益相关者在评价过程中所需使用的知识和技能,包括对评价目的的理解、评价方式的选择、评价工具的应用、评价结果的解读等^[2]。对外语教师而言,由于外语学科中评价目标语言与评价工具语言合一的特殊性,评价素养需同时具备评价能力与外语专项能力。“语言评价素养”作为独立的概念于二十余年前进入教育评价与语言测试研究领域,并逐步成为研究的热点与重点。诸多学者从不同视角对语言评价素养概念进行了界定。Davies 基于长期从事语言测试研究与实践的经验指出,语言评价素养应包括技能、知识和原则三个要素,三者相互关联,密不可分。其中“技能”指考试设计、题目编制、分数评定、成绩报告、数据分析等实践方面的能力和方法,“知识”指与教育测量和语言能力相关的理论知识,“原则”指与语言测试使用、影响相关的行业标准、道德

收稿日期: 2021-08-19

基金项目: 浙江省哲学社会科学规划课题(20NDQN286YB); 省属高校基本科研业务费资助项目(GK199900299012-227)

作者简介: 吕洲洋(1988—),女,浙江宁波人,博士,讲师,外语教学、语言测评。

规范^[3]。Inbar-Lourie 从社会建构主义视角重新审视了语言评价,对语言评价素养三个模块包含的知识能力,即评价论据(为什么评)、评价内容(评什么)、评价过程(怎么评),进行了补充与延伸。她提出,鉴于语言学习与测评的社会转向及课堂评价重要性的日益凸显,对语言评价社会性的认识、设计与应用于课堂评价的能力等均应纳入语言评价素养的范畴^[4]。Fulcher 基于实证研究发现,构建了语言评价素养的扩展定义。该定义涵盖环境、原则、实践三个维度,指出语言评价工作者应具备开展大规模标准化语言测试和课堂评价的知识和技能,应熟悉指导测评实践的理论概念、道德规范和行为准则,并能够在更广泛的历史、社会、政治和哲学框架中理解评价机制出现的原因及其对个人、机构和社会产生的影响^[5]。

二、新时代高校外语教师语言评价素养提升的要求

近年来,国家英语能力标准的制定和教育评价范式的转变对语言评价素养的提升提出了新的要求。

(一) 中国英语能力等级量表的发布

2014年9月,国务院下发的《关于深化考试招生制度改革的实施意见》中明确提出要加强“外语能力测评体系建设”,这是第一次从国家层面对我国外语教学和考试制度综合改革提出具体要求。我国外语能力测评体系建设的核心内容之一是研制“中国英语能力等级量表”(以下简称“量表”),旨在为我国英语教学、学习、测评提供参考框架,促进各阶段英语教学的衔接,致力于解决我国各项英语考试标准各异、教学与测评目标分离等问题,提高英语教学和考试的质量,进而提升国家外语教育水平和学生外语能力^[6]。量表已于2018年4月由教育部正式发布。作为描述英语能力的纲领性文件,量表一方面必然对我国英语教育和测评产生重大影响,另一方面也对测评的直接实施者——教师提出了多层面多维度的要求。基于 Fulcher 提出的语言评价素养的扩展定义,高校教师需在以下三个方面进一步提升语言评价素养。

就环境层面而言,教师需了解量表研制的社会背景和根本原因。量表立足于中国国情,着力解决我国外语考试中现存的一系列问题,服务于“建立具有中国特色、国际水准、功能多元的外语能力测评标准和考试体系”这一总目标。量表的主要功能是为外语考试提供准则和参考,但同时有机融入了英语的学习、教学要素,充分彰显了教学评的一体化。明确量表所体现的大学英语教学目标和测评原则,对教师适应高等教育发展的新形势,适应大学外语教育的新要求具有重要意义^[7],也是教师明确评价什么和怎么评价的先决条件。

就原则层面而言,教师需明确量表制定的目标和原则,了解量表研发的理论基础,理解量表的框架结构和等级设置原理。量表以交际语言能力模型为基础,采用面向运用的方法对语言能力进行科学的描述,涵盖听力理解能力、阅读理解能力、口头表达能力、书面表达能力、口笔译能力等分项能力。不同技能的发展目标对应的语言知识和语言运用策略存在一定差异。以口头表达能力为例,与听、读、写相比,口语活动具有交互性、动态性、即时性等独特性,且口语表达经常体现出副语言特征和非语言特征^[8]。因而口语能力分量表主要关注口头交际活动和完成活动所需的交际策略。了解量表开发构建的语言学、测试学等理论基础有助于教师较好地理解各分项能力构念,量表描述语的框架、参数及其所涉的测评任务,并厘清不同能力等级之间的差异与联系,从而更为准确地使用量表。

就实践层面而言,教师应探索量表对教学与测评产生的影响,探究如何基于量表进行教学目标设置、课堂活动设定、评价任务设计等。量表在英语教学与测评中发挥了“车同轨、量同衡”的作用,为我国大、中、小各级学校的英语教学提供了统一的参照框架和衡量标准。就大学英语教学而言,量表对教学内容提出了“规范性”的描述。量表所采用的“能做”描述语(can-do descriptor/statement)包括行为(performance)、标准(criteria)、条件(condition)^[9],对教师制定阶段性语言能力发展目标、选择课堂教学任务、优化课堂教学内容具有重要的指导意义。就教学各环节中的测评而言,量表为英语水平能力等级划分提供了统一、权威、可信的标准和实践操作的科学依据。教师需通过研读量表,结合所在学校的特点及授课学生的能力现状、学习需求,确定测评目标,设计测评内容,并采用诊断性评价、形成性评价、终结性评价等多元评价方式对学生英语能力习得情况进行跟踪、检查和测量,以提供个性化反馈,实现促进学习的终极目标。

(二) 多元评价体系的构建

根据评价目的,评价可分为三类:关于学习的评价(assessment of learning)、学习性的评价(assessment as learning)和促进学习的评价(assessment for learning)。近年来,随着评价价值取向的转变,促进学习的评价受到了国内外学界的广泛重视。教育部于2017年颁布的《大学英语教学指南》明确指出,应发挥测试对教学的正面导向作用,使之更好地为教学提供诊断和反馈信息,促进大学生英语能力的全面提高。长期以来,终结性评价是我国高校外语教学的主要评价手段,聚焦学习结果,强调显性的阶段性教学成效。但终结性评价缺乏针对学习过程的信息采集和反馈,且存在一定的滞后性,因此对学生语言水平提升的作用较为局限。与之相反,形成性评价使学生从被动的评价对象转变为评价的主体和积极参与者。其通过正式或非正式的评价方式,观察、记录、了解学生在日常学习过程中的表现及其映射的情感、态度、学习动机、学习策略等,旨在为学生提供针对性的反馈,促进学生语言水平的提升。但仅有形成性评价无法客观、全面地评价教学对象的中长期学习成效。因此,多元评价体系的构建强调形成性评价和终结性评价在促学的共同目的下取长补短、相互融合,使不同评价形式的功用最大化。为适应评价理念、评价范式及知识论的转变,高校教师需在以下三个方面进一步提升语言评价素养。

就环境层面而言,教师应明确多元评价体系构建的历史根源和社会需求,了解评价对学生、学校、政策制定者、公众等利益相关群体产生的影响。受我国传统应试教育影响,在过去较长一段时间内,终结性评价是评测考生语言能力的单一手段,也是制定决策、实施准入的主要甚至唯一依据。其承载的失权重一定程度上强化了教与学的应试导向与功利性,且凸显了不公平性与对失误的零容忍性。终结性评价也对学生s的学习兴趣与动力产生了一定的负面作用。批判语言测试理论指出标准化测试能够测量的能力范畴是有限的,因而测评者有必要通过多种途径收集体现被试能力的证据,多元化的评价方式能为考生能力提供效度更高的解释^[10]。教师应正确树立面对不同评价方式的态度,深入了解学生的学习与评价需求,并及时转换自身与学生在评价中承担的角色,使多元评价体系的构建有理有据,因势利导。

就原则层面而言,教师应明确形成性评价和终结性评价在理念、模式、内容、目的等方面的特征与差异,了解在教学的哪个阶段,何种需求下运用哪种评价方式更合理,并科学创新地将两种评价方式在促学的目的下实现对立统一和有机融合。此外,教师还需高度重视课堂评价的重要性。近年来,受建构主义、社会文化视角学习观与促学评价热潮的影响,课堂评价重回教育界与测试学界的视野并被赋予重任。课堂评价通过在课堂环境下收集、分析与评价学生学习活动,以诊断学生能力优势与短板,监测其学习进展,并给予反馈。作为大规模标准化测试的补充,课堂评价在教学评价中发挥了不可替代的作用。这就要求教师不仅应掌握实施、解读标准化考试的技能,还应具备设计、开展课堂评价的能力。

就实践层面而言,教师应具备将多元评价方式的理念、知识、技能熟练运用于教学实践的能力,并能够结合教学目标、课堂情境与不同学生群体的实际需求进行适时调整,用全局、综合及动态的视角辩证看待教学与评价、评价主体与客体、评价对象与手段等多组关系。其中,反馈是评价活动中至关重要的环节。在促进学习的根本目标下,反馈不再局限于评定分数或等级,而是通过双向或多向的信息交互,激发学生学习动力和主动意识,缩小“当前表现”和“期望表现”间的差距。因此,教师应在课堂反馈和书面反馈中合理选择反馈语和反馈策略,重视积极反馈如肯定性和鼓励性反馈,以最大程度发挥反馈的支架作用。此外,教师还应灵活运用现代信息技术发展带来的便利,采用各类软件和网络平台设计评价活动,收集记录学生的学习过程信息,建立电子档案袋。

三、新时代高校外语教师语言评价素养提升的路径

基于新时代高校外语教师语言评价素养发展的要求,提出以下三条提升路径:

(一) 我国高校外语教师语言评价素养参考框架的构建

高校外语教师语言评价素养的提升需在基于本土化实践的参考框架指导下进行。近年来,国外教育评价与语言测试学者已提出了较为成熟的框架,但主要聚焦欧洲、澳洲、美国等国家与地区的语言评价素养现状、培训需求、课程设置、培训手段、培训材料等,鲜少着眼于中国教育的现状与发展需求。鉴

于中国外语教育自身的独特性,很有必要构建基于本土化实践的参考框架。金艳结合我国外语教育领域的主要评价实践活动分类,提出了外语教师语言评价素养要求的模型^[11]。该模型立足于 Fulcher 提出的评价素养的三个层面,即评价环境(A)、评价过程、原则和理念(B)和评价知识、技能和能力(C),以我国外语教学中常见的三种评价任务类型(大规模考试、校本学业测试、课堂评价)为基础,以李克特五点量表为标准,对外语评价素养的要求进行了更为细致的划分、量化与描述。例如在课堂评价活动中,设计评价内容、选择评价任务、提供反馈信息等实践层面的操作对教师的要求最高(C=5),另两项的必要性和迫切性则相对次之(B=4, A=3)。考虑到要求外语教师能够深刻理解多类评价的目的和功能,全面掌握评价知识和技能,并熟练运用于各种情境是较为理想化的,且难以在短期内实现。该框架以我国外语教育评价实际为出发点,突出了教师在面对不同评价任务类型时评价素养发展的核心和重心,为教师明确了评价素养的发展方向。然而,需要指出的是,该框架是依据实践经验提出的理论假设,尚未开展实证研究。未来,可通过问卷调查、半结构式访谈等定性与定量相结合的混合研究法论证该框架的有效性,并结合新时代高等教育之变、人才培养目标之变^[12],进一步补充扩展影响语言评价素养要求的外部生态环境要素,细化不同任务类型相应评分等级下语言评价素养要求的具体构成。

(二) 高校外语教师语言评价素养培训的加强

培训是提升高校外语教师语言评价素养的重要手段,应基于教育一体化的视角,于职前、在职两个阶段有针对性地进行。在职前教育阶段,语言评价素养的形成和发展主要通过相关课程和实践训练获得。当前我国大部分高校师范类本科及非师范类研究生英语专业在课程设置上,高度重视听、说、读、写、译等专业知识和技能的培养,同时开设了教学法的相关课程,但仅有部分高校开设了语言测试与评估课程。在开设此类课程的高校中,也存在课程内容相对局限,理论知识体系时效性较低、授课时间较短、教材选择针对性较弱等问题^[13],对多元评价、促学评价、语言测试的公平性等近年来语言测试与教育评价领域的热点话题的关注则明显不足^[14]。今后,可进一步完善此类课程的设置,丰富课程内容,细化课程模块,划分课程等级,适时更新理论体系,将教学与评价做到充分的融合。入职后,教师语言评价素养的发展一方面与教师个人自主学习高度相关,另一方面也有赖于外部环境的持续营养供给。学校应定期开展测量与评价相关的培训,如讲座、工作坊、线上学习,以当下教育评价的实际需求为出发点,注重理论与实践的结合。此类培训不仅有助于具备评价理论基础的教师在教学设计中不断修正评价态度和观念,深刻理解评价知识和技能,更有助于初次接触测试学的教师了解评价的基本理论与方法。

(三) 高校外语教师语言评价素养的自主提升

教师作为语言评价活动的实施主体,应通过认真学习评价理论,积极投身评价实践,反复审视、梳理、更新评价理念,建构良好的评价者身份认同。具体而言,可从以下几个方面开展。首先,深入学习测评理论,深化对评价功能与途径的认识。外语学科评价既要遵循立德树人和学科育人的基本教育宗旨,又要体现语言学科的独特属性,如注重师生互动,强调语言和文化交际,重视人文关怀等。因此,外语教师应不断学习、积累语言评价的理论知识,厘清教学与评价之间的关系,明确评价在各个教学阶段扮演的角色和发挥的效用,熟练掌握标准化考试题型设计、试题编制、评分标准制定等终结性测试手段与课堂观察、课堂测试、档案袋等形成性评价方法,以促进语言、文化、思维和学习能力等全方位的发展为最终目标。其次,坚持在实践中反思、修正、升华评价理论,建构身份认同。受教育现实环境的影响和限制,评价理论和实践应用存在一定差异和矛盾。因此,教师在应用评价理论的过程中,应充分考虑教育环境和内外部因素的特殊性,如国家课程与评价改革的推进,评价利益相关者对评价的期待,学校环境的支持与社会影响等,合理确定评价目标,选择适切的评价手段。在推行具有理论创新但利益相关者的接受度尚低的评价方式时,应遵循循序渐进的原则,与情境协商,避免起到适得其反、揠苗助长的负面效果。在此基础上,教师还应归纳总结实践心得,将实践经验进行理论化提升,并对理论中可能存在的局限进行改良,发挥主动性,逐步走向知行合一。第三,以专业共同体为载体,在协作交流中提升评价素养。相较于传统的自上而下、由外而内、直接传授的教师发展模式,专业学习共同体以强调教师为本、主动探究而被推崇为更有效的途径。其从教师个人愿景出发,以共同目标为联结,引发共同体成员学习的

集体责任,进而激发个体学习的动力。教师通过对话和倾听,能够快速定位自己和同伴在教学评价中亟待解决的困境,交换对策与建议,互相答疑解惑,分享心得体会。参与教学共同体还能够促进教师对评价实践进行批判性思考,以同伴经验为映照,进一步发现自己在评价实践中的欠缺与不足。

四、结语

教学与评价有着十分紧密的联系。评价贯穿、渗透于教学过程中的每一环节,既为教学提供了衡量阶段性水平与学业成果的客观依据,又为教学提供了有效反馈。作为教学与评价的主体,高校外语教师语言评价素养的高低对教学效果与效率有着重要影响。文章从新时代国家英语能力标准的制定和教育评价范式的转变两大关键因素着手,基于环境、原则、实践三个维度剖析了高校外语教师语言评价素养发展面临的新要求,进而提出了提升语言评价素养的三大路径,即构建我国高校外语教师语言评价素养的参考框架,加强高校外语教师语言评价素养的培训以及推进高校外语教师语言评价素养的自主提升,以期促进外语教师优化组合、合理利用多种评价方式,正确发挥评价的正面反拨作用,实现以评促教,以评促学,提升教学质量的总体目标。

参考文献

- [1] 吴岩. 新使命 大格局 新文科 大外语[J]. 外语教育研究前沿, 2019(2): 3-7, 90.
- [2] Stiggins R J. Assessment Literacy[J]. Phi Delta Kappan, 1991, 72(7): 534-539.
- [3] Davies A. Textbook Trends in Teaching Language Testing[J]. Language Testing, 2008, 25(3): 327-347.
- [4] Inbar-Lourie O. Constructing a Language Assessment Knowledge Base: A Focus on Language Assessment Courses[J]. Language Testing, 2008, 25(3): 385-402.
- [5] Fulcher G. Assessment Literacy for the Language Classroom[J]. Language Assessment Quarterly, 2012, 9(2): 113-132.
- [6] 林蕙青. 建立国家外语测评体系提升国民语言能力[J]. 中国考试, 2016(12): 3-4.
- [7] 何莲珍. 新时代大学外语教育的历史使命[J]. 外语界, 2019(1): 8-12.
- [8] 金艳, 揭薇. 中国英语能力等级量表的“口语量表”制定原则和方法[J]. 外语界, 2017(2): 10-19.
- [9] 刘建达. 构建科学的中国英语能力等级量表[J]. 外语界, 2017(2): 2-9.
- [10] 何莲珍, 吕洲洋. 语言测试研究的新视角: 批判语言测试[J]. 浙江大学学报(人文社会科学版), 2013(6): 164-173.
- [11] 金艳. 外语教师评价素养发展: 理论框架和路径探索[J]. 外语教育研究前沿, 2018(2): 65-72, 93.
- [12] 何莲珍. 准确识变 科学应变变局中的大学英语教学[J]. 外国语(上海外国语大学学报), 2020(5): 2-7.
- [13] Jin Y. The Place of Language Testing and Assessment in the Professional Preparation of Foreign Language Teachers in China[J]. Language Testing, 2010(4): 555-584.
- [14] 何莲珍. 以语言评价专业化建设推动教育评价改革[J]. 中国考试, 2020(9): 5-9.

A Research on Ways to Improve Language Assessment Literacy of University Foreign Language Teachers

LV Zhou-yang

(School of International Studies, Hangzhou Dianzi University, Hangzhou Zhejiang 310018, China)

Abstract: Language assessment literacy of university foreign language teachers who are held accountable for assessing plays an essential role in realizing the intended effects of assessment. Due to the ongoing reform of foreign language education in China including implementation of China's Standards of English Language Ability and construction of the system of multiple assessments, university foreign language teachers are faced with new requirements in developing their language assessment literacy. The article analyses the requirements from the following three aspects, contexts, principles and practices, and puts forward three ways to improve language assessment literacy of university foreign language teachers in China, which is expected to offer some suggestions in developing teachers' professionalism.

Key words: university foreign language teachers; language assessment literacy; requirements; ways to improve