Research on Written Teacher Feedback as an Assessment for Learning

HU Cha-juan
(School of Language and Culture, Nanjing University of Information Science and Technology, Nanjing 210044, China)

Abstract: While much of L2 teacher feedback research has focused on the effectiveness of feedback, little has been done to ascertain the functions teacher feedback serves from an assessment for learning perspective. The present study investigates the nature and functions serving in the writing classrooms as an assessment for learning, which can be used as a pedagogical tool for improving the teaching and learning of writing as well as enhancing students’ language acquisition.

Key words: L2 writing; teacher feedback; assessment for learning; SLA

一、引言

二语写作教学中，教师书面反馈是加强写作教与学的重要教学手段。近年来，国内围绕二语写作评估、评价的研究（assessment of L2 writing）主要集中在二语写作教师书面反馈的研究述评，评阅作文有效教师书面反馈模式的研究、教师作文书面反馈的形式和语言错误类型。针对国内目前相关研究的现状，王立非指出今后国内二语写作研究重点之一是探索二语写作能力的发展，二语写作与听、说、阅读技能相比，对二语水平的发展的作用。因而，本研究以“学习性评价”理论为基础，二语写作中教师书面反馈的立场、形式以及反馈重心为研究层面，展开“学习性评价”教师反馈教学实验，探讨教师书面反馈对促进写作能力提高、二语水平发展的作用。

二、理论依据

（一）“学习性评价”理论

“学习性评价”（assessment for learning）是在“形成性评价”（assessment of learning）的基础上发展演变而来的，为适应新一轮国际基础教育改革而产生的课堂评价理论及其指导下的课堂评价实践。“学习性评价”是指设计与实施的首要目的在于促进学生学习的任何评价，包含五个核心理念：(1) 评价是正常的、有效的教学活动的必
要组成部分，贯穿于教学的全过程，既从教师备课、上课到课后批改作业和课外辅导的全过程；（2）评价是教师专业发展的一个重要部分，是教师必须而且能够锻炼的专业能力；（3）确立有效的学习目标和学业成功的标准，注重对学生学习状况进行及时、有效反馈；（4）评价不仅要关注学生的学习情况，同时也要注重学生的学习动机；（5）教师在教学过程中要发展学生的自我评价和同伴互评能力，指导学生学会如何学习。

可见，“学习性评价”以促进学生发展、教师提高和改进教学实践为目的，重视学生的认知、心理及情感因素，通过评价互动带动学生自我和同伴评价，引导学生把评价与学习目标联系起来，实现自我发展。

（二）教师书面反馈

Wiggins 认为，“学习性评价”理论体系下的教师反馈应该根据学生当前学习状况同有效的学习目标和学业成功的标准之间的差距，为学生提供的直接、有用的帮助信息，向他们指出下一步学习应当采取的步骤。2001 年，William 对“学习性评价”与二语写作中的书面反馈进行了研究，提出了“学习性评价”教师书面反馈的概念，并指出通过“学习性评价”教师书面反馈来促进二语写作能力提高和二语发展水平，主要包括：（1）反馈应有前瞻性，学生应被告知其作文的优点和需要改进的地方，如在内容、结构、语言等哪些方面有待提高；（2）书面反馈应该提供易懂、有效信息，清楚告知学生存在的问题和下一步目标，将教、学与评价三者之间紧密联系；（3）学生对教师书面反馈做出积极反应，教师引导学生根据反馈改进二语水平的实践活动；（4）通过学生对教师书面反馈的积极回应，培养学生二语学习的自我评价、自我学习能力。

因此，二语写作中的书面反馈不仅仅只是纠正错误的信息，更应该是前瞻性的、指导性的信息，应该帮助学生和教师明确下一次的目标和应注意的问题，本文拟从“学习性评价”教师书面反馈的内涵和特征两个层面探讨反馈对写作能力提高和二语水平发展的作用进行研究。

三、研究方法

（一）研究目标和设计

本研究旨在调查“学习性评价”为核心的教

师书面反馈对写作能力和二语水平发展的作用，试图探讨以下两个方面：（1）英语专业写作课教师对“学习性评价”反馈的认识和态度；（2）“学习性评价”反馈能否有效促进学生二语写作能力的提高，并促进二语水平能力的发展。

本研究中采用的研究方法为问卷调查、访谈和教学实验。研究中共设计了三份问卷，问卷内容参照 Nicol 和 MacFarlane Dick 提出的写作中有效的教师反馈特征进行设计，包括：（1）明确学习成功的标准；（2）促进学生自我评价的发展；（3）向学生传达有效学习现状信息；（4）鼓励教师评价、同伴评价以及自我评价，加强反馈间交流；（5）提升学生的学习动机和情感机制；（6）提供弥补学习现状与学习目标之间差距的机会；（7）正确认识书面反馈在二语写作中的作用以及反馈策略的培养。其中，一份为针对教师的问卷，以教师对于写作课程“学习性评价”教师反馈的认识、态度以及其反馈形式为内容。另外两份问卷先后用于对学生的调查，前测问卷侧重学生对教师作文批阅反馈的态度和意愿，后测问卷旨在调查学生对实验学期写作练习中教师书面反馈的满意度。在问卷调查的基础上，随机对其中 8 名教师和 5 名学生分别单独作反馈的实际操作和观点进行了访谈。学生问卷分别在教学实验前后各进行一次。问卷收集情况如表 1。表 1 有效问卷

<table>
<thead>
<tr>
<th>项目</th>
<th>前测问卷</th>
<th>后测问卷</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>教师</td>
<td>100%（28/28）</td>
<td>/</td>
</tr>
<tr>
<td>学生</td>
<td>96.1%（73/76）</td>
<td>98.7%（75/76）</td>
</tr>
</tbody>
</table>

（二）研究对象

被调查的对象为 28 名英语教师和 76 名学生。28 名教师现任或曾担任过英语专业写作课教学，其中，男教师 10 人（35.7%），女教师 18 人（64.3%），担任写作课程教学时间最短为一年（34 学时），76 名学生为 2007 级英语专业二年级学生，其中男生 17 人（22.4%），女生 59 人（77.6%），截止调查时该年级学生已完成一年的专业基础写作课程，由笔者担任该课程教师。

（三）数据分析与讨论

1. 教师态度
教师问卷数据采集前，笔者就“学习性评价”教师书面反馈向受试教师作了简单说明，并要求受试教师结合自身写作教学中使用书面反馈的实际情况对问卷进行回应。教师问卷数据结果分三个方面，依次为对“学习性评价”教师反馈的认识，“学习性评价”教师反馈具体操作形式和内容的态度，“学习性评价”教师反馈的管理策略的态度。

被访教师对“学习性评价”教师反馈的看法比较积极，见表2。首先，学习者的写作能力是英语语言学习的五大技能之一，也是学习者语言输出的重要途径，体现了英语语言的综合能力。通过有效的教师反馈达到“以写促学”在多数教师心目中是得到认同的。那么，有效的教师反馈如何体现呢？有效反馈不能仅仅局限于教师给出表面形式上，应该经历从前期说明到后期解释的一个完整过程，教师和学生都应参与这一过程中来，尤其是应将写作任务和后期反馈紧密联系起来，形成一个循环滚动的交流过程。其次，“学习性评价”教师反馈应具备前瞻性，通过教师反馈为学生明确下一步的学习目标。这种前瞻性需要教师重视作文评阅标准和明确写作目标，它关系到整个作文评估的信度和效度，同样也关系到教师反馈是否能够有效促进学生作文水平以及英语语言综合能力提高。另外，鼓励学生自我发现问题、教师书面反馈应着重对学生自己无法解决的问题给予帮助，培养他们自主学习的能力，提升他们自我学习的成就和学习动力。

<table>
<thead>
<tr>
<th>编号</th>
<th>看法</th>
<th>M</th>
<th>SD</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>教师反馈能够促进学生英语语言综合能力的提高。</td>
<td>4.12</td>
<td>0.68</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>反馈应该是一个互动、循环的反复交流过程。</td>
<td>3.98</td>
<td>0.82</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>在写作前告知学生批阅的标准以及写作目标。</td>
<td>4.56</td>
<td>0.71</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>用容易理解的文字给出评语，体现教、学和评价三者的结合。</td>
<td>4.63</td>
<td>0.73</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>通过反馈与学生进行互动交流，以反馈之反馈的形式提高学生写作技能。</td>
<td>4.58</td>
<td>0.62</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>学生学会自己找错并纠正，以反馈交流的形式进行自主性写作练习。</td>
<td>4.32</td>
<td>0.54</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>鼓励性的教师反馈话语能够加强学生学习的动机和自豪感。</td>
<td>4.60</td>
<td>0.73</td>
</tr>
</tbody>
</table>

2. 学生期望

学生问卷的内容包括学生对教师反馈的态度、教师反馈形式和内容的期望，试图了解有效教师反馈在教师教和学生学的两个方面的期望。问卷以叙述为主，分为5个等级，学生按实际想法做出判断。如表3，教师批阅作文的标准和重心被学生广泛关注，批阅标准是学生在写作练习中规范和提高写作技能的重要参考依据，并且教师评阅的重心能够引导学生正确自我评估和掌握英语语言技能。另外，学生比较希望能从教师反馈中得到适当的肯定和思想上的交流，大部分学生认为适当的正面反馈能激发他们对写作的兴趣也能激发他们对英语语言学习的动力。学生对于自身方面如何就教师反馈做出回应的态度比较统一，肯定了学习的自我主动性，表达了凭借有效的教师反馈最终培养自我找错、纠错的能力的期望。

<table>
<thead>
<tr>
<th>编号</th>
<th>看法</th>
<th>M</th>
<th>SD</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>老师应该解释批阅作文的标准和重心。</td>
<td>4.72</td>
<td>0.43</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>老师在批阅过程中应该对文章的内容、思想给出自己的总体评价。</td>
<td>4.56</td>
<td>0.62</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>老师应该在反馈中给予适当肯定和鼓励的评语。</td>
<td>4.58</td>
<td>0.71</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>学生应该学会自己找错、纠正错误和分析错误。</td>
<td>4.39</td>
<td>0.78</td>
</tr>
</tbody>
</table>
学生对有效教师反馈的期望包括两个部分：教师反馈的形式和教师反馈的内容。问卷中学生大都赞同教师反馈能够为其他英语语言技能的提高产生作用，同时也表现出对英语写作课中教师反馈形式和内容的期待。

### 表 4 学生对教师反馈形式和内容的期望

<table>
<thead>
<tr>
<th>形式</th>
<th>百分率</th>
<th>内容</th>
<th>百分率</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>直接改正错误</td>
<td>15.8% (12/76)</td>
<td>语法错误</td>
<td>27.6% (21/76)</td>
</tr>
<tr>
<td>指出错误之处</td>
<td>36.8% (28/76)</td>
<td>语言表达得体性</td>
<td>69.7% (53/76)</td>
</tr>
<tr>
<td>标注出错误并给出错误类型提示</td>
<td>47.4% (36/76)</td>
<td>文章结构和内容</td>
<td>60.5% (46/76)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

从表4可以看出，部分学生希望教师批阅作文中直接对其修改错误，说明这部分学生的自主性不高，对教师的依赖性太强，这也是目前英语教学改革的主要方面。过半的学生赞同教师给出修改提示自己进行修改，间接指出错误应该成为教师反馈的主要采用形式。并且在对学生进行访谈中得知，学生认为可以通过自我修改或是同伴互评更正语法错误，教师反馈应以学生自身难以发现的问题为主，如语言表达是否得体，文章结构和内容是否清楚等，这样更有利于作文水平的提高。教师反馈的内容是引导学生对所学语言技能进行评估和自我完善的重要依据，是学生较为关注的方面。

3. 实验教学及后期问卷

针对“学习性评价”教师反馈的特征和前期问卷学生对教师反馈的期望，作者随机将A、B两个实验班指定为实验班（37人）和对照班（39人），在基础英语写作课程上对实验班学生进行了为期15周的“学习性评价”教师反馈教学实验，并在实验结束后向学生发放问卷调查其满意度。实验教学中，作者根据英语专业四级考试写作部分要求设立了几次写作任务，分别让对照班和实验班学生进行写作练习，对照班按常规的批改方式对学生作文进行批改，而对实验班的学生作文则按照“学习性评价”教师书面反馈特征进行批阅。实验教学的最后一周，即学生的一次写作任务，为了保证作文批阅的效度和信度，对照班和实验班的作文由作者以外的教师进行批阅，并进行打分和指出文章中存在的主要问题。

根据SPSS软件对数据进行分析发现，实验班在经过“学习性评价”教师反馈教学实验后作文得分明显高于对照班，存在显著差异（P < 0.05，见表5），表明实验班学生在“学习性评价”教师反馈的帮助下能够有效的提高作文水平。

### 表 5 实验班与对照班作文得分t检验

<table>
<thead>
<tr>
<th>组别</th>
<th>N</th>
<th>M</th>
<th>SD</th>
<th>t</th>
<th>df</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>实验班</td>
<td>37</td>
<td>11.49</td>
<td>1.17</td>
<td>2.575</td>
<td>74</td>
<td>0.012</td>
</tr>
<tr>
<td>对照班</td>
<td>39</td>
<td>10.72</td>
<td>1.41</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

另外，实验班学生作文批阅结果中错误少于对照班学生作文，所体现错误类型存在较明显的差异。对照班学生作文中存在的问题中语法、拼写等细节性错误多于实验班学生作文，并且实验班学生作文的篇幅、语言表达、内容和文章结构比对照班同学作文相对得体、合理和丰富（图1）。

![图1 实验班与对照班错误对比](image1.png)

在实验班投放的后期问卷表明，学生对“学习性评价”教师反馈教学实验比较满意（图2），反映出该反馈机制能够帮助他们提高写作能力和语言水平（M = 4.05，SD = 0.66），促进写作和语言学习动机（M = 4.19，SD = 0.66），培养自
我评价和改进能力（M = 4.32, SD = 0.71）、把握学习现状和提升空间（M = 4.14, SD = 0.63）。后期访谈得知，学生认为“学习性评价”教师书面反馈机制能够让他们通过有效反馈交流发现错误，明确今后的语言学习目标，在学习中充分发挥自己的角色，形成适合自己的学习策略。部分学生特别强调指出，这种反馈机制让他们在写作学习中看到了自己的进步，有了成就感，感觉写作的过程不再枯燥无趣，能够感受自身语言技能在写作过程中得到加强和改善。

图2 实验班学生满意度调查部分数据

四、结论

“学习性评价”教师书面反馈可以有效促进学生作文水平提高，同时也能够帮助学习者认识学习和综合评价自身语言技能，促进整个二语学习进程。以上比较研究和数据分析，表明就二语写作教学的教师书面反馈作出如下结论：

首先，教师需要转变观念，促进自身专业发展，引导学生转变学习观念。“学习性评价”教师反馈兼顾过程取向和目标取向，其根本特征是促进学生有效学习与教师专业发展。二语写作教学中，教师书面反馈不再只是以检测学生学业成就为目的，其作用和功能已经开始转变。教师应该通过“学习性评价”教师反馈引导学生根据自身需求制定合理的学习目标，把写作视为一种过程，通过教师反馈指导学生注重思维训练和主体意识，主张让学生成为自我反思的主体，通过写作实现语言认知过程。另外，在管理策略上，教师书面反馈不再是单纯检查学生完成任务的情况，教师应该把写作任务设计、学生练习、教师反馈和学生修改视作有机整体，形成促进整个教学效果的思路。引导学生重视教师书面反馈，让他们清楚知道作文后期修订和总结是帮助他们提高写作水平、巩固语言基础的重要环节。

第二，教师应该积极投身于如何“学习性评价”实践有效促进教学。本研究对二语写作中教师书面反馈提出以下具体建议：

（1）可以在教师书面反馈中忽略学生作文中的时态、拼写、单复数等语法细节错误，侧重文章中学生在自我修改或同伴互评中难以发现的问题，如文章主题内容、结构层次等方面给出反馈，并提出建议，鼓励学生通过自我分析和反思后进行修改。

（2）建议教师书面反馈在学生自我修改或同伴互评之后进行，鼓励学生养成良好的自我修改习惯。一篇作文完成以后，在让老师评阅之前，自己可以着重对文章中可能出现的错误（如语法错误）进行前期自我修改或同伴修改，形成良好的自我修改习惯。

（3）教师应该拥有一套规范的反馈体系。建议教师在作文批阅中形成一套固定、易懂和规范的反馈代码，包括书写标记、语法术语、评话语语，并对学生做出相应的说明和解释，让学生能有效地理解给出的反馈信息，实现反馈信息的顺利交流。

（4）注重对学生的正面反馈信息交流。学生作为英语学习的认知主体，应该充分考虑到情感因素对其语言学习的影响。通过鼓励性的评语对学生作文的内容、某个出彩的句式表达给予肯定和表扬，能激发学生对写作乃至整个英语学习的热情，促进学生写作和学习的动机，感受到英语写作的快乐。

（5）写作中的教师书面反馈不是一个孤立的环节，它是整个教学设计的一个方面。教师应该在课堂上对已批阅的作文练习进行统一讲解，分析普遍问题，并给予一定的时间让学生进行课堂反思、修改和总结，促进整个语言学习过程的良性循环。

最后，由于受试人数较少、实验持续时间不够长，本研究作出的结论还有待在今后的研究中进一步验证。但是，“学习性评价”课堂教学规范与反馈理论的日益成熟和完善，为二语写作中教师书面反馈研究提供了强有力的理论依据，也为今后二语
写作能力的发展研究提供了新的方向。

[参考文献]


（上接第99页）

误译：他带着醋意作反驳。
正译：他用非常不快的口气作了反驳。

原语和译语中有许多等而不同的词语，它们的指称意义相同，而语用意义完全不同，甚至恰好相反。翻译时要格外小心。

—be off one’s legs 休息（离开腿/从腿上下来）
—be on one’s legs 站立着（在腿上）
—find one’s legs 会站起（找到腿）
—pull one’s legs 恶弄某人，以作为玩笑（拉某人的后腿）
—show a leg 起床，下床；加劲做事（显露大腿）
—stretch one’s legs 出外散步（伸伸腿）
—eat one’s words 认错，并道歉（食言）
—workhouse （英）贫民习艺所（厂房）（美）监犯工厂；感化院（工厂，工作间）
—Pigs might fly. 奇迹很少发生。（猪也能飞。）
—take the word 出发，启程（走这条路）
—keep the pot boiling 维持生活，糊口（锅沸腾着）

以上我们探讨了影响翻译过程中对原文理解的若干因素。应该指出，这些因素并非是唯有的，因篇幅所限，还有许多因素我们不能包括到本文中来。总之，英语学习者以及从事英汉互译的人员至少应追求从本文所提及的语言因素、非语言因素和文化因素等三方面的种种因素做起，不断提高自身素质和能力。

[参考文献]


