

形成性评价视阈下高阶英语写作学习者的三重身份

陈秋仙, 范宏雅

山西大学外国语学院, 山西太原

摘要: 写作的难教和难学及其重要性为二语习得领域所公认。用英语这一世界范围的科技通用语写作的重要性对我国高阶二语学习群体而言尤为凸显。然而, 写作技能的获得是一项涉及到语言、认知、心理、文化和个人等诸多因素的复杂工程, 它需要一种能提升学习者主体地位、赋权及空间给学习者、使其能够充分发挥主观能动性的新型教学模式。本文从形成性评价理论出发, 结合过程写作理论及身份研究, 提出高阶英语写作学习者的写者、读者、评者三重身份一体化的观点, 希图为二语写作的“瓶颈效应”提供一种解决思路和方法。

关键词: 二语写作; 高阶学习者; 三重身份; 形成性评价

基金项目: 山西省研究生教育改革课题“形成性评价视阈下研究生英语写作学习者三位一体身份研究”(编号: 2019JG036)

Tri-Identities of an Advanced SLA Writing Learner: A Formative Assessment Approach

Qiuxian Chen, Hongya Fan

Foreign Languages School of Shanxi University, Taiyuan, Shanxi

Abstract: While writing is widely acknowledged as the most difficult skill to teach and learn in the area of Second Language Acquisition (SLA), its prominence is equally undeniable, especially for advanced learners such as postgraduates and above. Given that writing skill acquisition is a complex system which requires the combined endeavors of linguistic, cognitive, psychological, cultural and even individual factors, a teaching mode, which foregrounds learner-centeredness, empowers learners, and enables learner agency, is needed. This paper derives, from the latest advancements in formative assessment, process writing and identity theories, three identities for SLA learners—constructive writer, critical reader, and constructive assessor, as a possible way out for this issue.

Keywords: SLA writing; Advanced learners; Tri-identity; Formative assessment

1 前言

对于我国的高阶英语学习者(研究生、博士生及重点院校的高年生)而言, 写作, 尤其是学术体裁的英语写作能力是一项颇为重要的必备技能。这首先是国家战略的需要。教育部新近颁布的《学位与研究生教育发展“十三五”规划》将研究生教育定位为“国家人才竞争和科技竞争的重要支柱”和“国

家创新体系”的中坚力量; 提出提高质量的内涵式发展转型目标的同时, 又着重强调其显著增强“国际影响力”的任务^[1]。作为当今世界学术通用语的英语写作, 对于这一任务的圆满完成和实现有着举足轻重的作用。其次, 用英语写作也是这些高阶学习者的个人职业发展的需要。接受了更高层次教育的他们, 之后的职业生涯中大多会需要一定的国际视野和科研能力^[2]。另外, 学术界也有学者大力倡

导学术英语写作进入研究生的培养计划和课堂,以提高我国在国际学术界的整体话语权,实现中国学术声音及成果的输出^[2,3]。有一定实力的院校纷纷开设了专门的学术英语写作课程。然而,这门新生课程的挑战性毋庸置疑。目前,无论是课程设置还是教学法大多处于摸索和尝试阶段。如何有效提高学习者的英语写作水平更是近年来我国二语习得教学以及研究范畴亟待解决的一项研究课题。本文扎根于这一特殊群体所处的现实情境,从形成性评价理论视角出发,与身份研究相结合,拟图为这一难题提供一种解决思路。

2 现实情境分析

高阶英语学习者群体具有诸多区别于其他层次英语学习者的特质。如,他们是我国教育体制层层甄选的优胜者,在英语方面具备了优秀的学习能力,也形成了自己独特的学习风格。其次,经历了高等教育的他们,有着良好的前期知识和技能储备,并在不断地积累中;更重要的是,他们对英语写作方面与之前学习阶段不同,有更偏向具体专业和学术化^[4],甚至国际发表的需要^[5]。然而,数个大规模的调查也同时表明,这一层次英语学习者的写作水平远不尽如人意^[4-6]。他们虽然能够充分认识到英语写作的重要性,但是对学术英语写作的内涵和特点“知之甚少”;学术英语写作知识“储备不足”、学术英语语类知识“混乱不成体系”、通用学术英语语言知识“较匮乏”、学术英语写作基本技能“薄弱”,学术英语思辨能力“较低”^[1,4]。‘瓶颈效应’(即水平长时间处于精通以下无法突破)和‘费时低效’的现象普遍存在^[2]。更严重的,他们是我国公共外语教育的产品,因此在写作方面所经过的一直是针对性的、结构化的训练,即被限定题目和文章框架,以应对诸如大学英语四、六级以及以四六级为参考的其他学绩或升学考试。这样的经历使得他们的英语作文思维往往陷入模板化、格式化的窠臼而裹足不前。这些特质向传统的、以教师为主导的传授型教学法提出了挑战。

当然,学术英语写作本身是二语习得领域公认的最难教,也最难学得的一项技能,因为它不是一项单一的技能,而是囊括了‘一大包’次技能的复合体^[7]。学术英语写作技能的获得不仅仅需要解决语言的问题,而且需要克服来自母语的干扰^[8],并与学习者本身的其他素质,如认知、心理、学科修养及文化意识等多方协作^[9],还与学习者的个人学

习风格以及社会文化背景密切相关^[10]。因此,有效的学术英语教学往往需要需要一种凸显学生的主体地位,学习者被赋权予更大自由空间,使其可以充分发挥主观能动性和合作性的新型教学理念和方法^[11]。

事实上,十年前张爽等^[12]综合分析2000年以来研究生教学改革文献时就发现:不少研究者皆提出了“更新教学理念,采用以学生为中心的教学模式”的建议;不过当时对于到底怎样以学生为中心才能真正调动研究生学习英语的能动性、积极性和创造性,却没有切实可行的方案。近年来,有学者从国外引介适用于学术英语写作的理论视角或教学模式,如活动理论视角^[13]、体裁教学法^[14]等;也有人将文秋芳的“输出驱动-输入促成假设”模式应用于非英语专业研究生学术英语课堂,取得了较为满意的教学成效^[15]。这些方法或理念都带给研究生学术英语课堂一定的活力。但研究者们大多采取教师视角,“过于强调实践论和方法论的范畴,偏重教学方法、手段、教学如何实施,对语言和语言学习的本质,学生作为写作主体的研究较少”^[16];因此,学生的中心地位以及在写作过程中的主导作用还是没有得到充分彰显和发挥。而形成性评价则在凸显学习者的中心地位及发挥学习者主观能动性方面有很大的优势。

3 形成性评价及其对学术英语写作的学理意义

根植于社会建构主义学习理论和认知理论最新发展的形成性评价对学术英语写作具有丰富的学理意义。首先,重置评价功能重点。教育评价具有诸多功能。我国传统意义下的评价着重其评估功能和评价结果(assessment of learning),即对学习者的既定阶段的学习按照一定的标准(criteria-referenced)或参照群体的相对表现(norm-referenced)做出终结性判断,并将评价结果用来做遴选、升学/留级、认证等具有门槛性意义的决定性参考^[17]。由于有高风险的加入,评价的这一功能对于课程以及课堂的教与学都会产生严重的反拨效应(backwash effect)以及其他不利的后效(consequences),使得课程的原定目标被打折扣完成,进而伤害到教育的质量。与之相反,形成性评价则强调评价的促学功能(assessment for learning)和评价过程,主张评价走进教室的黑匣子,是通过解释课堂上收集的证据,确定学习者的“学习现状、

学习目标”，与教与学共同作用，有效地达到目标的过程^[18]。提高和促进学习成效是其主要目的和功能；而且是在课堂或非正式场合进行，风险较低或无，产生负面反拨效应的可能性不大，因而被教育界认为是本世纪以来提升教育质量和品质的重要途径^[19]。有鉴于此，在学术英语写作课堂使用形成性评价的视角，首先就是将评价的重心由评估功能重置为促学。作为研究生众多课程中的一门，学术英语写作的风险性确实不算高；相对而言，提升英语写作水平对这些高阶英语学习者的意义及重要性远远大于其他。将有利于充分发挥评价在课堂内外的促学功能。

其次，重新对焦学习目标。在我国占主导地位的英语学习传统理念和方法，尤其是早期的语法翻译教学法（Grammar-translation）和听说法（Audiolingual Method），皆基于行为主义学习理论，认同通过点滴语言知识、规则的积累，达到某种技能及综合水平提高的学习目标^[20]。之后盛行一时的交际教学法则将使学生获得用目标语交际能力为目标，试图推行学生为中心的理念。然而，由于师资^[21]以及文化抵制^[22]等原因，该教学法并未在我国得到真正意义上的施行。这些教学理念指导下的学习相对浅显且浮于表面。在形成性评价视阈下，深层次的学习能力及元认知能力的建构和提升，“学会如何学习”，为终身学习服务是其终极目标^{[23][24]}。确实，学术英语写作离不了词汇、短语、句型、句式等语言基础性成分，但是单单具备这些基础知识并不足以成就具有学术特质，兼具认知、英语语言、批判思维、逻辑、学科知识等的复杂体系^[7,9,25]。所以，高阶英语学习者需要提升其写作水平，尤其达到形成学术英语写作能力和学会学习的元认知能力的目标。而这一目标是正在进行中的学业以及之后的学术生涯中所不可缺少的。

再次，重新构建学习方式。不同于行为主义教学论认可的：学习的获得是独立个体在大脑中产生的内在认知活动和行为^[24]。中国英语学习者所习惯并擅长的记忆法（rote learning）和表层学习法（surface learning）即是该理论指导下的产物。形成性评价理论意义上的学习则是：身处由多元成分构成的‘实践（即学习）共同体’中的学习者，在反馈和被反馈的社会性互动和协商中获得的能力成长^[23,24]。鉴于高阶英语写作学习者的学习目标及内容皆发生改变，他们学习学术英语写作的方式也应当相应地发生变化。形成性评价所倡导的合作型学

习法有利于组成密切协作和互动的学习共同体，为英语写作技能的提高和夯实提供更广阔的空间，因而显得更具有促学潜力。这点在潘崇堃和杨洪^[26]对某双一流院校非英语专业研究生一项关于学术英语写作需求的调查中得到了证明：这些高阶学习者在亲历了协作性学习模式后对其表现出明显的青睐，原因是同龄人之间不存在“教师和学生之间的隔阂感或教师带给学生的焦虑感，更有利于彼此交流”。这一发现也为本文提出的形成性评价视角提供了有力的佐证。

除上述几点外，形成性评价对于学术英语写作教学最重要的意义在于它对学习者身份的重新定义。形成性评价视阈下的学习者不是被动的知识接受者，而是学习活动的主体和学习过程的自我调控者^[23]；因此，二语写作的课堂上，学习者不再是听课了事，而是应当了解、熟知、并积极参与写作学习过程的每一个环节和步骤，在与同伴及老师的互动中积极构建知识和写作能力。换言之，这时的学习者身份，相对于传统的教学理念，已产生了质的改变。不过，具体是什么样的身份以及该身份代表着的责任和行为尚待明确。我们认为，高阶英语写作学习者的身份取决于他们在写作过程中所要经历的活动和行为。

4 写作过程与英语写作学习者的身份

自上世纪八、九十年代起，二语写作研究重心由静态的文本逐步转向动态的写作过程，二语写作教学也经历了成品法向过程法的范式转变^[25]。过程写作理论反对以往将写作仅仅视为‘线性结果’的观点，认为写作更是一个循环反复的、生成性的、社会建构过程^[27]，并试图将写作过程在实践中具化为一套步骤和规则。如早期较为经典的写前规划、写中、写后修改三分法，随后 Flower 和 Hayes^[28]的计划、组织、编辑、评价四分法，以及写前、草稿、修改、编辑，发表^[29]五步法，甚至更多阶段的划分。也因此赋予二语写作学习者多种角色，如我国学者邵春燕^[30]就从社会文化视角出发将这些角色具化为“思考者、作者、编辑、读者、裁判，谈判者，反思者”。

阶段的划分确实使过程写作更具有实用操作性，但却有悖于过程写作需要反复修改的特性，使回应性的过程写作教学更易歪曲为说教型的写作过程教学^[31]。多达七种角色的划分虽然为学习者细化了写作的过程及行为，但却容易使得教师和学生

忙于角色转换而忽略了对过程写作教学极为重要的自我监控和同伴互动,而有限的课堂时间和课程进度的要求也很大程度地限制了这种过于细化的操作。我们认为,相对于写作过程的各个显性阶段,其中隐含的行为(写、读、评)及其过程更值得重视;根据这些行为,二语写作学习者在写作过程中除了“写者”身份外,还具有“读者”和“评者”两种身份。不过,形成性评价理论和我国高阶英语写作学习者的实际情形则需要这三重身份分别具备创造性、批判性和建设性的特点。

4.1 创造性的写者 (creative writer)

学习者“写者”的身份毋庸置疑,因为写作本身是实践性行为,英语写作能力只有在英语写作实践中才能获得和提升。这里的写囊括了写前的构思提纲等一系列准备活动以及将内容付诸笔端的打草稿过程。这一过程中,我国高阶英语写作学习者需突破以往结构式和模板化的写作窠臼,适应和接受学术英语写作的范式、体裁及思维,并在适应和接受中学会协商其中最适合自己提升写作水平的方法和路径。

鉴于结构式的英语作文方式与学术英语写作方式的明显区别,学习者的创造性必不可少。例如,他们需要能够通过自主写作来表达自己想要表达的思想,而不是将死记硬背的句子短语生搬硬套,或者干脆套用所谓的万能模板。这对于学生的重要性在于写作时他/她是在活用所学语言,并在过程中将语言逐渐掌握变为自己的言语能力。相较于其他总是借用或套用他人语言的行为,这种具有创造性的变为已有的体验是写作能力的真实获得。这是一个学习写作的过程(learn),更是一个摒弃以往已有的学习行为和习惯(unlearn),并重新建立(relearn)新的写作规范和行文方式的过程^[32]。

4.2 批判性的读者 (critical reader)

既然写作是一个在互动和协商中进行的循环反复的非线性过程,读就成了这一过程中另一个颇为重要的行为和活动。学习者不但需要细读范文,更需要能够阅读自己以及同伴的作文文稿。动笔前用“写者视角”对范文研读是必要的输入,而在完成初稿之后,用批判性的眼光和视角重新阅读并审视自己或者他人所完成的写作则是为了对照之前设定的目标确定初稿的优缺点,并明确好与差的具体所在和原因。按照既定标准作出判断,对文稿作出整体评价的同时,指出初稿的优缺点以及相对于

标准的位置及其与学习目标的差距,即所谓critique。确定现在水平(where you are)与目标水平间的差距是形成性评价中的一个重要环节^[18],所确定的差距则是学生有待提高的空间。这一身份的完成需要学习者对标准有清晰的理解,并具有良好的批判性思维。这样的阅读是写作学习者与文本互动的过程,也是重要的意义建构过程。

4.3 建设性的评价者 (constructive assessor)

评价对于二语写作的功能不止于确定文稿的好坏程度并给出一个可以量化的分数以服务于终结性目的。确定文稿现在状态,找出与预定目标之间的差距,努力消弭其差距空间并实现形成性评价的促学功能才是重点。反馈是形成性评价的核心,也是缩小和消弭差距的主要途径和方法^[18]。这也是写作学习者第三重身份—评者的意义所在。形成性评价视阈下的评者在观察老师和他人反馈活动的同时,也接受并给予同伴富有创造性的反馈^[33]。

建构性则是指学习者在确定需要提高的空间之后,能够给自己或他人的文稿所表现出来的问题及缺点提出建设性的修改意见,以填补和缩小现有水平和目标水平之间的差距,实现共同提高的目的。当然,这些问题不仅限于语法词汇之类的基础性语言问题,也包括整体框架、行文规范、逻辑衔接和链接等高层次问题。这一身份对于学生的重要意义在于他们能否在学习共同体和与他人的互动中,学会修改、学会提高、学会写作。事实上,能够找到问题、解决问题,就意味着学习者已经掌握了提高的诀窍,之后文稿质量和写作水平更上一层楼已成为必然。

5 二语写作学习者身份之三位一体

身份(identity)是社会交际中“我是谁”的问题^[34],经常被用来指个体如何理解自我与世界之间的关系、如何在时间和空间中得以建构以及自我如何理解未来的各种可能性^[35]。身份的确立对于二语写作学习者之所以重要,是因为它与该身份所代表着的那个“谁”所担当的责任及其伴生的行为密切相关^[36]。

具体而言,如果英语写作学习者认定自己在学习过程中只是一个“写者”的身份,那么在他/她看来,完成了文稿后,他的任务已经结束,剩下的工作就是老师的了,而他需要做的只是等待老师给出一个分数。然而,学习者在认为自己工作结束的同

时也摒弃了之后提高的可能。反之，如果学习者明了并认可自己的另外两重身份，他们就能意识到自己还有任务尚未完成；而在履行读者和评者身份所代表的责任，并完成其伴生行为的同时，学习者就展开了让自己的文稿以及英语写作水平上升的阶梯。学习者在批判性阅读和建设性修改中的主动投入和反思以及与同伴及老师的互动也有助于他们找到问题的解决方法，更有效地调控和管理写作过程，并生成一系列的适应性写作策略^[37]。可以说，后两种身份能否发挥到位对于学生写作学习成效的提高，以及元认知能力的提升有着至关重要的作用。因此，写作学习者若想达到理想的学习成效，有必要明确其“创造性写者、批判性读者、建设性评者”的三重身份，并尽可能地承担三重身份所暗含的责任性行为，将三重身份一体化，方有望实现写作能力和水平的提高（如图 1.所示）。

图 1. 二语写作学习者三位一体身份图

三重身份一体化是我国高阶英语写作教与学



可以试行的一条体现学生主体化、习得拥有化、成效显著化的路径。这是因为，首先，身份并非一个固定的、静态的维度，而是动态的，可以通过参与社会文化的活动构建和形成^[38]。学生在完成各个身份所附带责任的同时，将写作学习的整个过程掌握在自己手中，可以充分体现其中心和主体地位。其次，语言学习的最终成就取决于个体的能动性^[39]，而身份是学习者能动性形成的必要前提和潜在动力^[40]。三重身份的明确可激发学生的主观能动性。于是，学生在主动推进写作过程时，不停互动、不时反思，不断监控，在一篇篇写作完成的同时，将显性的写作行为尽数内化为个体得以提高的写作能力。这也是习得拥有化的过程。另有实证表明：成人学生能够有目的地、主动地对身份做出选择，在身份建构的过程中具有较大的能动性，也能够投入更多的心智能量^[41]。三重身份论在高阶写作学习者脑海中的植入和激活与学习者自身的投入和参与相结合，其效能将是主动、高效和高质的。而且，学习者在实操和演练这三重身份的过程中可以培

养批判思维和反思意识，其新的身份意识将会成为其应对新的写作任务的方法论和可操作性应对途径。

6 写作学习者三重身份之课堂实操

鉴于我国的高阶英语学习者在以往的写作学习经验中大多只认知到且执行自身的“写者”身份，他们在英语写作尤其是学术语体的写作过程中建构三重身份，大多会经历一个较为漫长的过渡期和适应期，而且这一建构过程会比较艰难。因此，教师需要在如下几方面下足功夫。

第一、适当的前期培训帮助学生认知三重身份的原理及必要性。适当的前期培训不但需要将三重身份的原理(即 what)介绍给学生，而且有必要使学生明了三重身份背后的原因(即 why)及其潜在的对于写作的促学效应。其目的是让学生在了解该理念的同时，激发他们头脑中对于三重身份，尤其是新的“读者”与“评者”的写作者身份的意识，从而为之后即将进行的写作者身份的适应和转变做好心理及认知准备。

第二、适切的示范使学生了解如何实现三重身份。教师向学生讲述原理和原因的基础上，以适切的示范向学生展示实际的操作步骤和方法。让学生了解怎么做(how)，是学生能否将三重身份付诸实践的的必要前提。否则，学生可能会因不知如何下手而放弃后两种身份的建构，进而放弃这两种身份所蕴含的提升可能。

第三、配以合适的教学法，提供实现三重身份的空间、机会和可能。教师可以采取合作教学模式，为学生提供构建不同身份以及转换身份所需的环境和空间。在合作模式下，学习者在三重身份下分别承担其责任的同时，融入由自己、同伴、老师等组成的学习共同体，充分发挥其主观能动性，投入其中。在与他人及具体情境的互动中、在个体的学习体验中协商意义，生成写作能力。新的写作环境和写作任务也有助于催生三重身份在良性的情境性互动中的建构。

第四、实时、适时地为学生解决过程中遇到的问题 and 困难。教师即便对学生进行了前期培训和课堂示范，学生个体在实际操作中也可能遇到各种意想不到的问题。这些问题和困难需要及时得到及时的指导和适时的解决；否则，学习者可能会返回到之前习惯的老路上去，并产生陌生、疏远、失落、进步感匮乏等经验损失和负面感受。

第五、为学生提供积极的情感和情绪引导。改变写作学习者旧有的“我是写作者”的一重身份观并非易事。对学习者的已有身份观进行解构并建构新的三重身份观，必然会伴随一些认同危机及负面情感体验和反应。这些负面情绪需要得到纾解和引导；否则，学习者可能会产生对三重身份理念的质疑，进而影响到写作能力的获得和身份的构建。

总之，写作实践中，高阶英语写作学习者的三重身份将是动态建构和流变的，是个体写作学习者与多层次外部环境循环互动的复杂结果。具体的写作任务、写作过程、话语协商（讨论、评价与反思）等写作要件中贯穿了三重身份的建构，这一交融过程又将不断拓展和延伸三重身份论的内涵和特质。这些皆有待更加细化的实证性数据加以进一步考察和验证。

参考文献

- [1] 教育部, 国务院学位委员会. 学位与研究生教育发展“十三五”规划[A/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/201701/t20170120_295344.html, 2017-01-20.
- [2] 蔡基刚. 新时代我国高校外语教育主要矛盾研究: 70年回顾与思考[J]. 中国大学教学, 2020(1): 51-55.
- [3] 崔刚, 马凤阳. 大学英语教学研究的现状、内容与原则——以《国家中长期教育改革和发展规划纲要》为参照[J]. 中国大学教学, 2012(2): 33-38.
- [4] 胡盼盼. 非英语专业研究生学术英语写作能力现状研究[D]: [硕士学位论文]. 西安: 西安工程大学, 2017.
- [5] Cargill, M., O'Connor, P. and Li, Y. (2012) Educating Chinese scientists to write for international journals: Addressing the divide between science and technology education and English language teaching. *English for Specific Purposes*, 1, 60-69.
- [6] 吴莎, 张文霞, 郭茜. 高校研究生英语能力需求及满意度调查研究[J]. 学位与研究生教育, 2018(3): 47-53.
- [7] Al Darwish, S. and Sadeqi, A.A. (2016) Reasons for College Students to Plagiarize in EFL Writing: Students' Motivation to Pass. *International Education Studies*, 9, 99-110.
- [8] 王立非, 文秋芳. 母语水平对二语写作的迁移: 跨语言的理据与路径[J]. 外语教学与研究, 2004(3): 205-212+241.
- [9] Olga, M. (2018) *Learner Identity and Learner Beliefs in EFL Writing*. Springer, Switzerland, 2018.
- [10] Fareed, M., Ashraf, A. and Bilal, M. (2016) ESL Learners' Writing Skills: Problems, Factors and Suggestions. *Journal of Education and Social Sciences*, 4, 81-92.
- [11] Benahnia, A. (2017) Why Teaching Writing to EFL Arab Learners is Difficult: a sociocultural overview. *KSAALT TESOL Journal*, 1-25. <http://ksaalt-tesol.org/publications/ksaalt-academic-journal/>.
- [12] 张爽, 赵栋, 周茜. 近十年非英语专业研究生英语教学改革综述[J]. 长春师范学院学报(人文社会科学版), 2010(7): 131-133.
- [13] 朱效惠, 袁欣. 活动理论视角下的学术英语写作教学研究[J]. 外语界, 2018(1): 71-78+87.
- [14] 韩萍, 侯丽娟. 从体裁分析角度探索研究生学术英语写作能力培养[J]. 外语界, 2012(6): 74-80.
- [15] 欧阳琨. 基于 POA 的非英语专业研究生学术英语写作教学实证研究[J]. 兰州教育学院学报, 2019(10): 134-136.
- [16] 范秀云. 对非英语专业研究生写作研究现状的思考[J]. 学位与研究生教育, 2012(3): 36-40.
- [17] 金艳, 何莲珍. 构建大学英语课程综合评价与多样化测试体系: 依据与思路[J]. 中国外语, 2015, 12(3): 4-13.
- [18] Assessment Reform Group [ARG]. (2002) *Assessment for learning: 10 principles*. Cambridge, UK, Assessment Reform Group.
- [19] Berry, R. and Adamson, B. (Eds.). (2011) *Assessment reform in education: Policy and practice*. New York, NY, USA, Springer, 2011.
- [20] 舒白梅. 现代外语教育学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2009.
- [21] 文秋芳. 新中国外语教学理论 70 年发展历程[J]. 中国外语, 2019, 16(05): 14-22.
- [22] Hu, G. (2002) Potential cultural resistance to pedagogical imports: The case of Communicative Language Teaching in China. *Language, Culture and Curriculum*, 15(2), 93-105.
- [23] Gipps, C. (1999) Socio-Cultural Aspects of Assessment. *Review of Research in Education*, 24(1), 355-392.
- [24] James, M. (2008) Assessment and learning. In: Swaffield, S., Ed., *Unlocking Assessment*: <https://cn.sgsci.org/>

- Understanding for Reflection and Application, Routledge, Abingdon, UK, 20–36.
- [25] 王俊菊. 国内二语写作过程研究的现状剖析[J]. 山东外语教学, 2013, 34(5): 7–11.
- [26] 潘崇堃, 杨洪. “双一流”背景下非英语专业研究生学术英语写作需求分析[J]. 北京化工大学学报, 2019(4): 92–96.
- [27] Zamel, V. (1983) The composing processes of advanced ESL students: Six case study. *TESOL Quarterly*, 17(2), 165–187.
- [28] Flower, L. and Hayes, J. (1980) The dynamic of composing: Making plans and juggling constraints. In: Gregget., L.W., Steinberg, E.R., Eds., *Cognitive Process in Writing*, Erlbaum, Hillsdale, NJ, USA, 31–50.
- [29] Schroder, V. and Lovett, K. (1993) Modeling the process Approach Elementary Grades. In: Cullinan, B.E., Ed., *Pen in Hand: Children Become Writers*, International Reading Assoc., Newark, DE, USA, 36–49.
- [30] 邵春燕. 社会文化视角下英语专业写作教学的多角色参与模式[J]. 外语界, 2016(2): 79–87.
- [31] Susser, B. (1994) Process approaches in ESL/EFL writing instruction. *Journal of Second Language Writing*, 3, 31–47.
- [32] Klein, E.J. (2008) Communities of Practice: Learning, Unlearning, and Relearning: Lessons from One School’s Approach to Creating and Sustaining Learning Communities. *Teacher Education Quarterly*, 35(1), 79–97.
- [33] Tian, L. and Li, L. (2019) Chinese EFL learners’ perception of peer oral and written feedback as providers, receivers and observers. *Language Awareness*, 27(2): 1–25.
- [34] Gee, J.P. (2000) Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99–125.
- [35] Norton, B. (2000) *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity, and Educational Change*. Longman, Harlow, UK.
- [36] Collett, J. (2020) Researching the complex nature of identity and learning: positioning, agency, and context in learners’ identities. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 33(5), 524–548.
- [37] Lonka, K., Chow, A., Keskinen, J., Hakkarainen, K., Sandström, N. and Pyhältö, K. (2014) How to measure Ph.D. students’ conceptions of academic writing—and are they related to well-being? *Journal of Writing Research*, 5(3), 245–269.
- [38] Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D. and Cain, C. (1998) *Identity and Agency in Cultural Worlds*. Harvard University Press, Cambridge, MA, USA.
- [39] Pavlenko, A. and Lantolf, J. (2000) Second language learning as participation and the (re) construction of selves. In: Lantolf, J., Ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Oxford University Press, New York, NY, USA, 271–291.
- [40] 秦丽莉. 社会文化视域下英语学习者能动性与其身份之间的关系[J]. 外语教学, 2015, 36(1): 60–64.
- [41] Kasworm, C.E. (2010) Adult Learners in a Research University: Negotiating Undergraduate Student Identity. *Adult Education Quarterly: A Journal of Research & Theory*, 60(2), 216–223.

Copyright © 2024 by author(s) and Global Science Publishing Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access