

基于微信的大学英语口语混合式教学实证研究

黄晶晶

(浙江科技学院 外国语学院,杭州 310023)

摘要: 大学英语口语教学长期以来面临难以有效提高学生口语能力的困境,对此以浙江科技学院一个大学英语课程A层次教学班,共36名非英语专业的一年级本科生为研究对象,进行了为期一学期的“基于微信的大学英语口语混合式教学模式”教学实验。通过对教学实验前后的学生口语测试成绩、5项口语水平指示变量及学生的反思日记进行比较分析,证实了本教学模式有助于提高学生的口语能力,且深受学生的认可和喜爱。由此,有效地解决了大学英语口语教学耗时低效、学习者焦虑感强且缺乏学习动机等问题,从而为进一步深化大学英语口语教学改革提供了值得借鉴和推广的教学模式。

关键词: 微信平台;大学英语;口语教学;混合式

中图分类号: H319.3 **文献标志码:** A **文章编号:** 1671-8798(2021)02-0174-07

Empirical study on WeChat-based College Spoken English blending teaching model

HUANG Jingjing

(School of Foreign Languages, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou 310023, Zhejiang, China)

Abstract: College Spoken English class has been faced with difficulties in effectively improving students' speaking skills for a long time. In Zhejiang University of Science and Technology, 36 first-year non-English major undergraduates in an advanced-level College English class were taken as the research subjects to conduct a one-semester teaching experiment based on the "WeChat-based College Spoken English blending teaching model". By comparing and analyzing students' spoken English test scores, five indicators of English-speaking proficiency and students' reflective diaries before and after the teaching experiment, this paper proves that the teaching model helps the students improve their English-speaking proficiency and is accepted and loved by the students. Therefore, it can effectively solve the problems existing in College Spoken English class, such as time-consuming and inefficient oral English teaching, strong

收稿日期: 2020-08-31

基金项目: 浙江省教育科学规划课题(2018SCG311);浙江省外文学会专题研究项目(ZWYB2017023)

通信作者: 黄晶晶(1986—),女,浙江省义乌人,讲师,硕士,主要从事外语教学与跨文化交际研究。E-mail: jjhjessica@126.com。

anxiety and deficient learning motivation of learners, which provides a teaching model worthy of reference and promotion for further deepening the reform of College Spoken English teaching.

Keywords: WeChat; college English; spoken English teaching; blending teaching

信息技术的飞速发展正在深刻地影响着人们的生活、工作和学习,同时也给教育领域带来了前所未有的变革与挑战,实现信息技术与教育的深度融合已成为时代的必然。就学习者而言,当代大学生是“移动互联网时代的原住民”^[1],他们成长于信息技术环境下,普遍具有较高的信息素养,能较熟练地运用网络技术,同时对网络具有极高的依赖性。就信息技术而言,无线网络的高度覆盖,智能手机等移动终端设备的不断普及,为碎片化、泛在化的学习提供了可能。

微信作为主流的社交平台,目前月活跃用户数为 11.5 亿人^[2],已成为广大学生群体不可或缺的一种学习、生活、社交和娱乐的工具。与此同时,微信的教育功能也日渐引起了人们的高度关注。2018 年中国高校微信应用教育联盟成立,以微信开放平台和微信应用开发技术为载体,致力于在线课程资源和实践平台建设,推动教育全面改革。

经济全球化的发展对英语学习者的口语能力提出了迫切要求,同时这一能力也是应对工作、商务、出国,及有效传播中华文化、促进对外交流等的重要基础。但受课时所限、真实语境缺乏、评价考核方式不当、学生焦虑感较强等因素的影响,大学英语口语教学在具体教学实践中出现了课堂教学学时安排及练习时间很少,对学生口语能力考评占成绩总评的比重很小,学生不重视口语学习,课外拓展训练难以实施及学生口语能力提升低效等问题。

基于上述背景,笔者依托微信平台,以产出导向法为理论依据,设计翻转课堂活动,构建大学英语口语混合式教学模式,旨在探讨 3 方面的问题:一是如何深度融合微信平台的教育功能,构建高效的大学英语口语混合式教学模式;二是以教学实验检验该教学模式能否有效提高学生的英语口语水平;三是学生对该教学模式的看法与态度。

1 基于微信的大学英语教学研究现状

近年来,作为主流社交平台,微信引起了一些大学英语教育研究者的关注,他们就微信运用于大学英语教学进行了一系列研究,主要有以下 3 类。

1.1 探讨微信作为教育辅助手段应用于大学英语教学的可行性

微信作为教育辅助手段应用于大学英语教学的可行性探讨可分为理论和实践两个维度。从理论维度看,较多学者对微信辅助大学英语教学进行了原理性解读^[3-4],包括移动学习、联通主义、建构主义、混合式学习等理论。从实践维度看,多数学者综合分析了微信的功能,认为其符合当代大学生的学习特点,具有为大学英语学习提供丰富的学习资源,提供泛在化的学习空间等优势,能够应用于大学英语学习,促成学生英语能力的提升^[5-6]。然而也有研究者认为,由于微信能辅助的教学环节较少,而其分散学生专注力等的负面影响远大于其对教学效果提升的积极影响,基于微信进行大学英语混合式教学并不值得推广^[7]。

1.2 依托微信的各项功能设计与开发大学英语课程教学模式

较多研究者将基于微信的学习作为课堂外自主学习的一种补充,探讨如何利用微信公众号或微信语音功能,以兴趣、协作、探究为引导方式设计出新的自主学习模式应用于大学英语课程,以此促进学生有效的自主学习并提高课堂效率^[8-9]。

1.3 以实证性研究来评价微信应用于大学英语教学的效用

以实证性研究来评价微信应用于大学英语教学效用的研究数量极少,并且多是以问卷调查为数据来源,以此验证微信应用于大学英语教学的有效性。柴阳丽以“英语流利说”微信公众号为依托展开基于微信的大学英语听说教学实践,通过问卷和访谈调查学生的学习情况,以此论证微信有助于大学英语教

学^[10]。蒋银健在阅读教学中通过微信公众平台向学生推送阅读材料展开教学实验,结合问卷调查,证实英语阅读教学中使用微信公众平台能够提升学生的阅读能力^[11]。

综合上述研究不难发现:关于微信在大学英语教学中的应用研究多数属于理论性、技术性和描述性的探讨,实证研究数量很少,针对大学英语口语教学的实证研究则更为有限。即使是所开展的少量实证研究,也多是对实践的总结与概括,缺乏通过实验设计和数据分析论证微信应用于大学英语课堂的有效性。基于微信的大学英语教学模式设计中微信功能使用较少,结合不够深入,多止步于课外自主学习、微信公众号和语音功能。因此,充分挖掘微信功能,将其更深层次应用于大学英语口语教学的实证性研究亟待展开,基于实验设计和数据分析的有效性值得深入探讨。

2 基于微信的大学英语口语混合式教学模式的设计

本文以微信平台为依托,以产出导向法(production-oriented approach)为理论依据,按照课前、课中、课后的分割设计线上自主学习活动与线下翻转课堂活动,分别实现产出导向法教学流程设计中的“课前驱动”“课中促成”“课后拓展”3个环节^[12],并充分挖掘微信平台的各项功能,深度融入基于微信的大学英语口语混合式教学模式的各个环节。基于微信的大学英语口语混合式教学模式如图1所示。

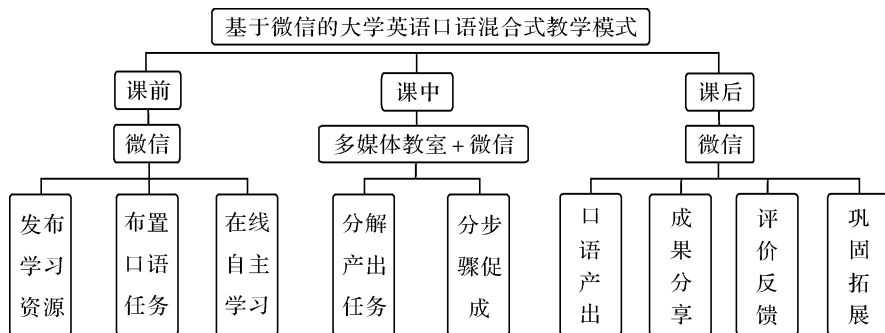


图1 基于微信的大学英语口语混合式教学模式

Fig. 1 WeChat-based College Spoken English blending teaching model

2.1 课堂教学之前的分析和准备

课前,教师建立微信个人公众账号,筛选适合教学单元主题的 TED(Technology, Entertainment and Design Conference,技术、娱乐、设计大会)演讲视频,提供带字幕和不带字幕两个版本以满足不同程度学生的学习需求,通过微信公众平台推送,同时布置口语任务。学生自主学习演讲材料,进行主要内容梳理并录制1~2 min的音频,分享至微信学习小组进行打卡;然后依据听力资料获取的信息及自主学习成果,进行微信学习小组讨论,初步尝试口语任务,并将口语任务以音频文件的形式上传至自己所属的微信学习小组。通过微信群聊功能建立起来的微信学习小组有助于学生及时向小组成员展示自主学习过程中产生的困惑、疑难问题和学习成果并实现即时互动。打卡任务是对学生课前准备的有效监督。与此同时,教师可通过微信公众号点击率、阅读量及读者反馈等功能,了解学生的学习情况。此外,教师还可通过加入各微信学习小组,查阅学生的小组讨论,提炼口语教学难点,筛选学生口语任务音频,以获取典型的口语样本作为课堂分析实例。

2.2 翻转课堂教学活动的设计与组织

课堂中,学生是学习活动的主体,教师通过设计、组织翻转课堂活动,充分调动学生的学习积极性,促成口语任务的完成。在教学活动设计中,教师将口语任务拆解成3个子任务:“听力难点解析”“口语实例分析”和“经典讲稿解读”。“听力难点解析”重在聚焦TED演讲视频的内容,提炼观点,积累足够的内容,实现有话可说;“口语实例分析”重在聚焦语言,通过分析学生口语任务初步尝试中典型的口语实例,提升语言表达质量;“经典讲稿解读”重在聚焦语篇结构,通过分析经典讲稿获取语言组织方式,实现娓娓道来的表达效果。以上教学设计旨在通过层层深入的3个教学子任务的完成来帮助学生形成个人观点、积累

语言表达、构建语篇结构,促成口语任务的完成。在此过程中,微信平台为课堂资料获取、分组讨论、线上投票、即时评价等提供技术支持,深度融于课堂活动的各个环节之中。

2.3 课堂教学之后多元化的评价与反馈

课后,学生组织语言完成口语任务,并在朋友圈或微信学习小组以视频网络日志(video blog)的形式分享学习成果并撰写反思日记;通过群组互动及朋友圈评价等功能实现学生之间的互评;教师建立学生的电子学习档案,收集学生学习过程中的讨论、练习和口语产出任务的录音及学生反思日记,进行过程评价和终结评价。此外,由于课堂时间有限,练习的内容和形式也有限,学生可以继续通过微信平台模拟真实的交际情景,以进一步巩固、拓展学习成果。

3 教学实验设计

3.1 研究对象

研究对象为浙江科技学院大学英语课程A层次的一个教学班(本校大学英语课程以高考英语成绩为分级标准进行分层教学,A层次教学班学生高考英语成绩为120分及以上,各专业混合上课),共36名非英语专业本科一年级学生参与实验。研究对象年龄在17~19岁之间,均接受了九年的英语教育,并在高考中英语成绩均达到了120分以上。上述情况说明研究对象在英语学习能力、英语学习成就等方面具有同质性。

3.2 研究时间

教学实验在大学英语课程的听说模块中进行,为期一个学期,共12周,每周2学时,共计24学时。

3.3 研究工具

以大学英语六级口语考试中的个人陈述题型诱发学习者的口语产出。受试者先根据所给话题准备1 min,然后进行1.5 min的个人陈述。

测试前,邀请10名与本研究无关的学生进行测试话题的个人陈述。结果表明,学生在理解上不存在任何问题,均能完成口语产出任务。由此假定,受试者的个人陈述能反映其口语水平。

3.4 研究方法

以定量和定性相结合的方式,通过口语测试和反思日记展开研究。

口语测试分为前测和后测两部分。为保证录音效果,两次测试均在语音教室进行。在研究开始前一周,36名受试学生均接受了第一次口语测试(前测);在研究结束后一周,36名受试学生再次进行口语测试(后测)。两次测试的话题均来自大学英语六级口语考试真题,试题难度基本上一致。测试结束后,录音由两名评分员根据大学英语六级口语评分标准进行打分,总分为15分,所有受试者的口语测试成绩为两名评分员的平均分(为确保评分信度,参与评分的两名评分员均有多次参加口语考试阅卷的经验,并在正式评分前随机抽取10个录音样本进行独立评分,结果显示他们的评分一致性为93%)。两名评分员运用Praat软件对所有口语测试样本进行分析,获得反映受试者口语流利性的口语水平指示变量;转写口语测试录音样本为文本,反复阅读分析,确定学习者口语水平指示变量中的准确性与复杂性指标得分。以文献[13]中的12项指标为基础,结合实验采用的口语测试内容的特殊性,筛选出5项客观指标(英语学习者口语水平指示变量,见表1)用于考量学习者口语水平发生的具体变化。两名评分员在对所有录音样本进行5项客观指标评分时,一致性为96%,不一致的部分通过协商达成一致。两名评分员的打分结果高度一致,说明5项客观指标具有极强的可操作性,也保障了数据整理结果及基于这些结果所进行的统计分析的可靠性。

反思日记部分要求受试者在每个教学单元结束后完成。其主要内容为:反思本单元所学所惑并分析症结所在与如何改进;表明对基于微信的大学英语口语混合式教学模式的态度和看法。12周的教学任务共涉及4个口语教学主题,要求每名受试者上交4份反思日记。通过对受试者的反思日记进行纵向与横向的比较分析,获取受试者对本教学模式的态度和看法。

表 1 英语学习者口语水平指示变量

Table 1 Learners' English-speaking proficiency indicators

类别	指标	定义
流利性	语速	$\frac{\text{一个言语样本的音节总数}}{\text{产生该言语样本所需的时间总量(包括停顿在内,单位为 s)}} \times 60$
	发声时间比	$\frac{\text{用于发音的时间总量}}{\text{用于产生该言语样本所需的时间总量}} \times 100\%$
	平均停顿长度	$\frac{\text{所有达到或超过 0.3 s 停顿的总量}}{\text{(除首尾外的)停顿次数}}$
准确性	无错误 T 单位与全部 T 单位之比	$\frac{\text{无错误 T 单位数量}}{\text{全部 T 单位总数}}$
复杂性	平均 T 单位内从句数	$\frac{\text{从句总数}}{\text{T 单位总数}}$

4 数据收集与分析

4.1 学生口语前后测试成绩对比

36 名受试学生在研究开始的前一周和结束后一周分别按要求参加口语测试。学生口语前后测试的成绩对比统计见表 2。

表 2 学生口语前后测试的成绩对比统计

Table 2 Students' spoken English test scores before and after the test

测试类别	受测人数	极差	最大值	最小值	平均数	标准差	变异数
前测	36	4	11	7	8.75	1.19	0.14
后测	36	4.5	13.5	9	11.98	0.95	0.08

由表 2 可见,经过一个学期的实验,36 名受试学生的口语成绩获得了较大幅度的提高。学生口语后测的平均分、最高分和最低分都明显高于前测成绩。其中,最高分后测较前测提高了 2.5 分;最低分后测较前测提高了 2 分;平均分后测较前测提高了 3.23 分。与此同时,学生后测口语成绩标准差较前测降低了 0.24,这意味着 36 名受试学生口语成绩分布变得更为集中。

4.2 学生口语水平前后测试的指示变量对比

两名评分员运用 Praat 软件对所有口语测试样本进行分析,并通过转写口语测试录音样本、反复阅读分析转写文本,分别获得两次测试的 5 个口语水平指示变量,包括语速、发声时间比、平均停顿长度、无错误 T 单位与全部 T 单位之比和平均 T 单位内从句数。学生口语水平前后测试的指示变量对比见表 3。

表 3 学生口语水平前后测试的指示变量对比

Table 3 Comparative statistical table of students' English-speaking proficiency indicators before and after the test

指标	前测		后测		<i>p</i>
	平均值	标准差	平均值	标准差	
语速/(音节·min ⁻¹)	98.76	14.03	118.54	15.63	0.033
发声时间比/%	78.02	4.26	88.89	3.46	0.046
平均停顿时间长度/s	1.40	0.20	0.90	0.16	0.044
无错误 T 单位与全部 T 单位之比	0.53	0.07	0.66	0.07	0.075
平均 T 单位内从句数	0.19	0.12	0.26	0.10	0.001

分析表 3 可知:受试者语速的前测平均值为 98.76 音节/min,标准差为 14.03 音节/min;后测平均值为 118.54 音节/min,标准差为 15.63 音节/min, $p=0.033$,表明受试者前后测试语速的差异具有显著性意义($0.01 < p < 0.05$),受试者在后测中每分钟发出的平均音节数比前测多 19.78 音节,这表明通过这一模式的教学实验,学习者的语速明显提升;但受试者后测的标准差较前测增加了 1.6 音节/min,说明学习者在语速指标方面的发展呈现出较大的差异性,有的学习者语速提升快,有的学习者语速提升慢。

受试者发声时间比的前测平均值为 78.02%,标准差为 4.26%;后测平均值为 88.89%,标准差为 3.46%, $p=0.046$ 。这表明受试者前后测试发声时间比的差异具有显著性意义,受试者在后测中用于言

语计划的时间更短,说话的时间更长;后测标准差明显小于前测标准差,说明受试者的言语计划效率均获得了显著提高,学习者之间的差距逐渐缩小。

后测的停顿长度明显少于前测,这表明受试者后测中平均停顿时长分布更为集中,差异化较前测更小。换言之,经过一个学期的教学实验,学习者在口语产出时将更少的时间用于计划语言表达,且受试者前后测试平均停顿时长的差异具有显著性意义($p=0.044, p<0.05$)。分析原始数据发现,后测中受试者更多地使用有声停顿且有声停顿的种类较前测变得更为丰富,除了 eh、mm、uh、er 等外,在更多的受试者口语录音样本中出现了 I mean、well、you know 等更加地道的有声停顿。由此可见,受试者在后测中不仅减少了停顿时间,也使用了更多符合口语特点的有声停顿;受试者的停顿不仅有量的减少,更有质的提升。

受试者无错误 T 单位与全部 T 单位之比的后测平均值比前测平均值增加了 0.13;标准差前后测均为 0.07,没有变化,但该项指标, $p>0.05$,因此受试者前后测试无错误 T 单位与全部 T 单位之比的差异没有显著意义。分析原始数据发现,36 名受试者中,有 19 名受试者在该项指标上有不同程度的提升,另外 17 名受试者在该项指标上出现了不同程度的下降,这表明经过一个学期的学习,17 名学生在口语产出任务中的准确率有所下降。

受试者前测平均 T 单位内从句数后测比前测上升了 0.07;受试者后测标准差小于前测,表明在后测中受试者在该项指标的分布更为集中; $p<0.01$,表明差异性非常显著。这一结果也表明受试者在后测中使用的语言结构较前测更为复杂。分析原始数据发现受试者在口语表达中都更为频繁地使用从句表达。其中有一名受试者在前测中平均 T 单位内从句数为 0,但在后测中平均 T 单位内从句数上升为 0.29,虽然相比其他受试者仍然使用了较少从句,但纵观该受试者语言产出的变化,不难发现这是一个质的突破。

4.3 反思日记汇总与分析

通过纵向与横向对比分析 36 名受试者的 144 份反思日记,获取受试者对基于微信的大学英语口语混合式教学的态度和看法,结果如下。

受试者认为该教学模式有助于降低口语学习焦虑。通过课前线上讨论与口语任务的初步尝试,较多受试者(88.9%)在课堂上的焦虑感明显下降,不仅感到口语学习变得轻松,还日渐体会到了口语课堂互动的乐趣。这种变化在前测口语成绩和各项口语水平指示变量得分较低的受试者中更为明显。其中一名受试者甚至还在反思日记中记述了自己从害怕到期待口语课的心路历程。

受试者英语口语学习积极性提高,呈现出由被动学习向主动学习的变化。多数受试者在前期的反思日记中流露出自身英语能力有限等不可控因素,但后期的反思日记中更多地表现出深感练习还不够等可控因素。归因理论认为:若学习者将自己的失败归结为可控因素,会激发学习者投入更多的时间和精力去学习;若学习者将自己的失败归结为不可控因素,学习者学习动机下降^[14]。此外,多数学习者(94.4%)能够详细分析自己的口语产出任务中的具体错误,积极寻找具体的改进方法并主动通过后续练习巩固和提升自己的口语能力。

受试者对“基于微信的大学英语口语混合式教学”满意度较高:88.9%的受试者认为本模式融合真实课堂与线上学习,充分发挥了同伴和教师的支架作用;91.7%的受试者认为本模式营造了口语练习的真实语境;94.4%的受试者认为本模式反馈形式多样,及时且有效。

本模式有助于提高学习者的英语口语水平。几乎所有的受试者在反思日记中都深有体会地谈及本教学模式帮助他们实现了口语水平的提升,且认为这种提升较为显著。其中的一名受试者,在反思日记中还非常激动地讲述了自己从起初的“无话可说”到后来“脱口而出”的显著变化。

5 结果与讨论

通过对比分析教学实验中学生口语测试前后测成绩、5 项口语水平指示变量及学生的反思日记,可得出如下结论。

基于微信的大学英语口语混合式教学模式打造了一个线上线下混合的英语口语教与学的生态圈。借助微信公众号、微信群聊、朋友圈、投票等功能充分挖掘微信平台的教育功能,为英语口语教与学创建了真实语境和不受时空限制的互动交流空间;同时通过翻转课堂活动的设计,充分发挥真实课堂师生之

间面对面交流的优势,从内容、语言和语篇结构 3 个方面促成学习者完成口语产出任务。

基于微信的大学英语口语混合式教学模式能够显著提高学生英语口语成绩,并从流利性、复杂性两个维度提高学生英语口语水平。学生的口语产出语速更快,用于言语计划的时间更短,语言更为流畅,句法结构更为复杂,但口语水平准确性维度结果没有显著意义,虽然从无错误 T 单位与全部 T 单位之比的平均值看,学生的口语产出有所提高,但这一维度的得分实验前后分布变化不大。分析原始数据发现,较多的学生在语言使用的准确性上并没有发展,无错误 T 单位与全部 T 单位之比指标不升反降,这或许是由于语言学习者无法将有限的精力同时分配到准确性和复杂性上^[15]。

学生对基于微信的大学英语口语混合式教学模式认可度与满意度高。参与实验的学生普遍认为:该模式能显著提高口语成绩与口语能力;能有效降低口语课堂焦虑感,提高口语学习积极性和主动性;能为口语任务创建真实的交互语境,促成口语任务的最终完成;能使口语评价机制多元化,自我评价、同伴评价和教师评价的结合及过程性评价和终结性评价的结合,使评价结果更为全面、深入,有助于促进口语水平的进一步提升。

6 结 语

本文构建了基于微信的大学英语口语混合式教学模式,并详细阐述微信平台在大学英语口语教学过程中的具体应用。结合一学期的教学实验,对比分析学生口语前后测试成绩、5 项口语水平指示变量及学生的反思日记,证实基于微信的大学英语口语混合式教学模式不仅有助于提高学生的口语成绩与能力,还有利于学生创建真实的交互语境,帮助学生降低口语课堂的焦虑感,充分发挥同伴和教师的支架作用,提高学生口语学习的积极性和主动性。因此,受到了学生的充分认可和普遍欢迎。

由于时间、人力等条件的制约,本教学模式对学生口语水平指示变量中准确性的提升在研究中尚未得到验证。口语水平不仅涉及口头论述,还涉及口头互动等^[16],对此,后续研究中我们还将采集更多类型的语言样本,以加大研究力度。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国国家互联网信息办公室. 中国互联网发展报告 2018[R/OL]. (2018-11-06)[2020-09-05]. http://www.cac.gov.cn/2018-11/06/c_1123672145.htm.
- [2] 腾讯新闻. 微信数据化报告 2019[EB/OL]. (2020-01-16)[2020-09-05]. https://www.sohu.com/a/367340225_760428.
- [3] WANG Z, CUI Y. Mobile-assisted language learning in China's college English education: the reality and research[C]// Mobile Learning Design. Singapore: Springer, 2016: 335.
- [4] 苗宁. 基于微信的大学英语移动学习策略研究[J]. 中国电化教育, 2016(3): 136.
- [5] 柴阳丽. 基于微信的非英语专业大学生英语听说学习诉求的调查研究[J]. 外语电化教学, 2014(5): 34.
- [6] JIN N. Mobile-assisted language learning: using WeChat in an English reading class[C]// Emerging Technologies for Education. Cham: Springer, 2017: 10.
- [7] 徐翌. 移动学习环境下基于微信的混合式教学探索[J]. 教育现代化, 2017, 4(41): 46.
- [8] 叶薇. 多媒体教学模式下基于建构主义理论的大学英语自主学习指导[J]. 教育与职业, 2012(35): 183.
- [9] 陈真真. 智能手机辅助外语课堂教学中的学习投入研究[J]. 外语电化教学, 2019(3): 49.
- [10] 柴阳丽. 基于微信的非英语专业大学生英语听说学习诉求的实证研究[J]. 电化教育研究, 2014, 35(10): 66.
- [11] 蒋银健. 微信公众平台支持英语阅读教学的实验研究[J]. 外语电化教学, 2016(3): 58.
- [12] 文秋芳. “产出导向法”与对外汉语教学[J]. 世界汉语教学, 2018, 32(3): 387.
- [13] 张文忠, 吴旭东. 第二语言口语流利性发展定量研究[J]. 现代外语, 2001(4): 342.
- [14] 阎莉, 徐锦芬, 向国华. 大学英语教学形成性评估的实证研究[J]. 黄石理工学院学报(人文社会科学版), 2012, 29(1): 73.
- [15] MEHNERT U. The effects of different lengths of time for planning on second language performance[J]. Studies in Second Language Acquisition, 1998, 20(1): 83.
- [16] 教育部考试中心. 中国英语能力等级量表[M]. 北京: 高等教育出版社, 2018: 43.