



大学英语写作“三基”改革模式与效果探究 ——以批改网为例

赵哲琚

浙江交通职业技术学院

摘要: 本文分析大学英语写作“三基”改革模式与效果。写作教学“三基”改革意为在教学内容、教学方法、评价方式这三个基本方面改变传统英语写作教学模式,运用 AES 系统(即写作自动评阅系统)的同时发挥教师的引导和组织作用以及同伴学习的交互作用,旨在推动学生自主学习、有效写作,并获得英语能力提升。我们发现,在基于 AES 系统的写作教学模式下,机器和人工反馈相结合的评价方式能更好地兼顾反馈的时效性和全面性,在学生中接纳度较高。而教师依然是学生最为信赖的反馈主体,需要在改革中不断调整优化教学策略,实施更有针对性的教学。本文的研究将为如何优化英语写作课堂教学模式,有效提升学生英语写作能力带来参考价值。

关键词: 英语写作, 自动评阅系统, 教学改革, “三基”改革

AES 系统是指针对写作评价反馈的应用, 全称 Automated Essay Scoring(自动写作评分系统)。目前, 该 AES 系统能够比较高效、智能地反馈作文中的语法、词汇、标点和拼写这类基本问题, 可辅助人工评分(张荔&盛越, 2018)。AES 系统有以下优势: (1)反馈及时, 评分可信度有保证(多类全国类写作比赛使用 AES 系统),

基金项目: 本文系 2022 年度校级教改项目“基于 AES 系统的高职英语写作教学三基改革与实践”(编号:JW202254)的阶段性成果。

作者信息: 赵哲琚(1992), 女, 汉族, 浙江杭州人, 浙江交通职业技术学院讲师, 研究方向: 英语教学、英语写作

通讯信息: 赵哲琚, 电话 18768156064, 邮箱 zzj@zjvit.edu.cn, 浙江省杭州市余杭区莫干山路 1515 号, 浙江交通职业技术学院, 邮编 311112。

2789-5521/© Shuangqing Academic Publishing House Limited All rights reserved.

Article history: Received March 30, 2023 Accepted April 16, 2023 Available online April 17, 2023

To cite this paper: 赵哲琚 (2023). 大学英语写作“三基”改革模式与效果探究. 教育研究前沿进展, 第2卷, 第3期, 25-30.

Doi: <https://doi.org/10.55375/jerp.2023.2.19>

提高客观性评价; (2)方便写作任务设置、素材分享和数据可视化; (3)减轻教学压力, 加强教学针对性——AES 系统可基本解决基础性错误, 教师点评能更侧重写作内容、结构、想法等, 也利于课堂教学内容的深化和拓展。

当前, 国内高校使用较多的 AES 系统有 iwrite、Grammarly、批改网等。Iwrite 是北京外研在线数字科技有限公司开发的系统, 提供语法纠错、同伴互评系统、续写模块等服务。Grammarly 是美国 Grammarly, Inc. 公司开发的系统, 主要功能为自动校对和剽窃检测。批改网是由北京词网科技有限公司研发的系统, 被国内超过 5000 所大学采用(陈冰清&张荔, 2017), 它是基于语料库和云计算的评阅系统, 针对语法、标点、用词搭配等多个方面进行点评。在这些 AES 系统中, 从使用难度、点评范围、后期数据分析配适度等方面考虑, 采用批改网作为本次写作教改的评阅系统。

本文对大学英语写作“三基”改革模式进行了介绍, 并对改革的效果进行了探究。我们发现基于 AES 系统的写作教学能有效提高学生用词丰富度和长难句书写能力, 也有助于激发学生自主学习, 增强写作自信。同时, 教改效果最大化的关键之一是合理采取多元化的评价模式, 之二则是在写作各个阶段发挥好教师组织引导作用和同伴的脚手架作用。

1 传统高职英语写作教学弊端

英语写作作为语言综合水平的体现, 也是最难培养的产出技能。传统写作教学的主要问题集中体现在三个基本方面——教学内容、教学方法、评价方式(简称“三基”)。

在教学内容方面, 传统写作课堂以学习课本单元写作内容为主, 学生的阅读和语言积累主要来自例题范文和教师总结的话题词汇句型。学生学习积极性不高, 机械性套用词汇句型; 词汇积累不足, 语法基础不够扎实, 语言输出困难。教学方法上, 当前写作教学通常采用“讲-写-阅-评”的单线模式, 教学过程多为教师单向输出, 学生被动接受, 缺乏自主探索(胡元惠, 2020)。学生因前期积累不足而对写作任务不知所措, 生硬地拼凑内容, 言之无物, 且缺乏思辨。此外, 传统写作教学的评价方式以教师课后批阅为主。而当前教学班规模大、班级学生人数众多, 导致人工批阅耗时费力, 写作任务次数有限(梁晓琼&戴运财, 2015)。教师难以做到反复批阅以及按句点评, 学生收到反馈后不再修改, 难以有明显的效果。

2 大学英语写作“三基”改革模式

浙江交通职业技术学院非英语专业学生群体为样本, 对实验班级实施基于 AES 的写作教学“三基”改革。将社交平台与自动评阅系统相结合, 机器自动评阅与教师评阅、生生互动相融合, 语言综合能力培养和终生学习能力、个人素养培养相贯通。将改革落实于写作教学内容、教学方法、评价方式三方面:

在教学内容上融入社会热点和课程思政, 在 AES 系统自带的写作题库基础上补充课本单元写作主题、英语等级考试写作题型; 通过课前发布微课和各类英文视听、阅读材料正对性地拓展教学内容; 通过梳理课前系统反馈的学生词汇语法问题, 为课堂讲解内容。

教学方法上采用自主学习法、讲授法、讨论法、任务驱动法, 运用线上线下混合教学模式。从传统的“讲-写-阅-评”变为“学-写-改-评”——即素材收集自学、课前独立写作、机器评阅修改提分, 生生互评、课堂点评、课后教评。

评价方式则运用“N+2+1”的评价模式: “N”是指“学生在首次完成写作任务后的多次即 N 次修改提

分”；“2”则指两次生生互评，一次为课前平台上的匿名同伴评价，另一次为课堂小组内互评；“1”是教师点评，以上环节尚未解决的问题由教师口头点评指导。

基于 AES 的写作教学“三基”改革贯穿写作教学课前，课中，课后三个阶段，具体实施如下：

课前发布写作任务明确要求，同时分享主题相关的外语读物和微课视频、话题相关词汇，增加内容输入和语言输入。学生搜集补充写作材料和词汇，共享相关信息化资源。学生根据资料学习和积累在 AES 系统完成写作任务，机器评阅后可多次修改提分，学生可匿名互评。教师实时监测系统数据，发布每日高分和提分榜作为激励机制。最后根据评阅系统反馈的写作问题制定课堂教学方案，针对性解决问题。

课中根据学生线下首次写作情况进行课堂教学。以学生常见问题和错误入手，讲解词汇语法，对语言基础进行有针对性的查漏补缺。并总结梳理写作框架和内容的构思，组织组内互评、强调亮点词句。并在掌握语言的基础上进行话题拓展、主题思辨。基于写作任务和课前搜集的资料组织课堂活动，融入课程思政，拓展教学内容。

经过课堂学习，课后学生对作文进行再次改进，经过以上环节还未解决的问题由教师进行口头点评指导。在平台留言区，分享写作的心得，互相交流经验。

3 教学效果

在本次教改实施过程中，教改实施班级有 92 名学生，在一学期 32 课时内完成共 3 个教学模块的学习(每个模块 10 课时，包含听说读四个部分)。教师布置 3 次写作任务，均为议论文写作，主题分别是 InvolutionforCollegeStudent, TheRelationshipBetweenHumanandNature, MyViewonInnovation。基于批改网反馈和问卷调查，结果显示学生一定程度上有效提升了写作能力，语言综合能力，和写作自我效能感。

3.1AES 系统的写作过程反馈

为探究学生在批改网的写作过程和学习效果，本文从过程、反馈、效果三个维度展开分析。其中，过程方面，我们主要观察修改次数这个指标；在反馈方面，我们观察反馈类型及语言使用报告；在效果方面，我们观察分数变化这个指标。

3.1.1 修改次数

三次写作任务中，学生课前在批改网初次提交后进行修改的提交次数平均数分别为 4 次、7 次和 5 次，课后再次修改提交的平均次数分别为 6 次、11 次和 9 次。其中第二次作文的修改总数达到了 518 次。其中未修改人数分别为 12 人、9 人、15 人，单人单次作文修改最多次数达到 32 次。总体可见第二次写作学生修改提交次数最多，除去未修改人数，其余学生每次写作修改次数平均为 5-6 次。而以往传统写作教学中，学生课后提交习作，教师反馈下发后几乎不会进行 2 次修改，由此对比显示写作学习的自主性明显提高。

统计如下：

任务序号	参与人数	总提交次数	平均提交次数
任务一	92	466	5.06
任务二	92	518	5.63
任务三	92	421	4.57

3.1.2 反馈类型和语言使用

根据批改网针对学生写作给出的反馈条目，按类型可归纳为错误提示类(词性错误、搭配错误、拼写错误、语法错误、时态错误等)，警示类(句子警示、标点警示、连词警示等)，学习延伸类(推荐表达、近义词表达学习、拓展辨析等)。因此学生在初次提交习作后，可以第一时间细致修改语言问题，巩固语法，拓展表达。同时批改网针对学生出色的句子书写进行表扬，增强学习信心(李广凤，2019)。

在批改网导出的习作反馈中，系统针对学生语言使用将用词难度分为五个梯度梯度区间(图 1)，反馈显示学生用词难度最多分布于第三区间；而在词汇丰富度的 7 个梯度区间内(图 3)，第六区间难度的词汇使用量最多。同时在从句使用方面(图 3)，学生从句数量跨度由 0 到 30，最后区间 30 占比最大。

0~5.0	5.0~5.5	5.5~6.0	6.0~6.5	6.5	0~4.5	4.5~5.0	5.0~5.5	5.5~6.0	6.0~6.5	6.5~7.0	7.0
8.61%	32.54%	53.11%	5.74%	0.00%	4.78%	8.13%	6.22%	9.09%	17.22%	30.62%	23.92%

(1)词汇难度分布区间 (2)词汇丰富度分布区间

0~5	5~10	10~15	15~20	20~25	25~30	30
3.35%	7.66%	10.05%	10.05%	13.40%	22.97%	32.06%

(3)从句总数分布区间

从图中可见写作用词用句在几个梯度区间内，多数学生在修改后的语言表现能处于中等和优秀的区间。在一定程度上改善了学生词汇积累不足，语法基础不够扎实，语言输出困难的问题。并且平台通过书写适量复杂句获得提分的方式激励学生挑战长难句，避免“啃老本”，使学生在潜移默化中多用新词、巩固句法。

3.1.3 初稿终稿得分对比

三次习作中,以第三次为例，初稿提交得分分布在 70~80 区间的人数最多(图 4)，修改后终稿得分分布在 80~90 的人数最多(图 5)。而在第一次习作的初稿提交数据中，人数分布最多的分数区间在 60~70 一档。由此可见多数同学经过两次习作和多次修改，第三次写作的初稿得分有了明显提升，同时最后一次终稿分数数据显示近 70%同学能在写作中拿到优良的等级。

0~60分	60~70分	70~80分	80~90分	90~100分	0~60分	60~70分	70~80分	80~90分	90~100分
1.73%	29.32%	43.61%	24.76%	0.58%	0.96%	4.31%	25.84%	67.46%	1.44%

(4)第三次写作初稿得分分布 (5)第三次写作终稿得分分布

3.1.4 小结

AES 系统在写作教学环节中发挥了重要作用，推动学生在课前和课后的写作中自主探索，高效率地辅助教师承担了语言使用指导和语法错误纠正的工作。学生能在第一时间得到系统的反馈，能够一定程度上用提分机制刺激学生及时修改基础问题。但是系统目前无法针对文章框架和逻辑思维方面的问题给出修改建议，因此这部分也是课堂教学的重要内容。另一方面，根据学生反馈，系统存在一些评分弊端如字母大小写识别死板，少部分标点使用评价错误等。

3.2 学生学习反馈与效果感知

在任务基础上,我们还通过问卷方式对为了学生学习反馈与效果感知做进一步的研究。我们针对教改班级的92名学生发放了92份调查问卷,收回有效问卷90份。

问卷从评价模式接受度和写作自我效能感感知两方面从学生的角度了解其对该模式下的写作学习反馈。评价模式接受度是指学生在几种评价模式中(包括单一的系统评价,单一的教师评价,系统和教师结合评价,系统教师同伴结合评价)更倾向哪一种,以及对不同评价的采纳度(何旭良,2013)。写作自我效能感感知是指学生对完成写作的自我能力判断和信念(崔艳辉&李雪艳,2019)。自我效能感高的学生写作信心更强,有更多的正向情绪,能够主动探索问题;而自我效能感低的学生在写作任务中容易焦虑,较为消极被动(陈婧,2019)。

3.2.1 评价模式接受度

写作教学过程中,学生会收到多方评价反馈,包括批改网反馈、教师反馈、同伴反馈。据90份有效问卷的定量分析,显示如下情况。其中45%的学生在几类评价模式中选择批改网反馈与教师反馈相结合的评价模式,16%选择了单一的教师评价,39%选择三方评价相结合的反馈模式。在教师反馈类型方面,64%的学生勾选了语言、语法、内容、结构的综合评价,而92%在批改网反馈条目下集中选择了语言和语法。同时42%学生对批改网反馈的信任度为非常信任,46%为基本信任,8%完全信任,4%不太信任。因此,一定程度上多数学生更乐意在系统评价的基础上融合教师人工评价。针对反馈细节,65%的学生对于评阅系统在语法和用词方面的反馈为完全采纳,29%基本采纳,而96%的学生对于教师在内容和结构方面的评价为完全采纳。针对同伴反馈,61%学生认为同伴反馈为有效建议,25%认为同伴反馈帮助不明显。

从以上数字可以看到,学生对教师反馈的信任度较高,也基本认同评阅系统给出的建议。因而多数学生愿意接受这两者结合的评价模式,同时多数同学认为同伴评价的意义主要为相互鼓励,真正有效的建议相对较少。

3.2.2 写作自我效能感知

学生普遍认为,通过这几次写作学习,自身的写作自我效能有所提升。在问卷列出的写作畏难的常见原因中,学生选择的难点梯度依次为用词困难、思路不清、写长句困难和语法困难。61%的学生认为相较于传统写作教学模式,在该教学模式下对写作任务的积极程度有明显提高。58%学生认为自动评阅系统在很大程度上帮助解决了用词困难的问题,74%觉得系统修改提分机制能够明显刺激自己多次修改习作。

从以上数字可以看到,过半学生的写作积极性和写作信心有提升。而促进学生积极性和信息提升的原因可以归于:1. 写作话题的兴趣度(52%)、2. 系统修改后明显的分数提升(82%), 3. 同伴相互竞争刷分(64%), 4. 多元评价的全面反馈(74%)等等。

4 总结

此次教学改革在一定程度上获得了良好的效果。相较于传统写作教学中学生不愿写、老师批改不及时、改完不订正、写作无效果的状况,自动评阅系统和人工反馈相结合的评价方式兼顾了反馈的时效性和全面性,在学生中接纳度较高。

但是,我们也需意识到,评阅系统在错误纠正的准确性方面依然不是十全十美,教师需要在改革中不断调整优化教学策略,使写作环节更丰富、学习方式更灵活,并以写作中暴露的语言问题为切入点,实施更有

针对性的教学。同时，可融入，带动学生词汇、语法、阅读、听说的各项语言水平和技能的全面提升，培养学生自主探索、终生学习能力，以及团队协作能力和思辨能力。

参考文献：

- [1]张荔, 盛越(2018). 自动作文评阅系统信效度及辅助教学研究[M]. 外语教学与研究出版社
- [2]陈冰清, 张荔(2017). 基于自动作文评阅系统反馈的修改过程研究[J]. 当代外语研究(4):37-54
- [3]何旭良(2013). 句酷批改网英语作文评分的信度和效度研究[J]. 现代教育技术(5): 64-67
- [4]梁晓琼, 戴运财(2015). 基于批改网的大学英语自主写作教学模式实践研究[J]. 外语电化教学(3): 17-23
- [5]胡元惠(2020). “批改网”模式下 POA 在大学英语写作教学中的实践研究[J]. 四川民族学院学报(1): 73-77
- [6]崔艳辉, 李雪艳(2019). 自我效能感视角下批改网辅助大学英语写作教学的策略研究[J]. 教育现代化(87):233-236
- [7]陈婧(2019). 大学生移动写作学习及效果研究[J]. 教育理论与实践(21):47-49
- [8]李广凤(2019). 基于自动评价系统的多元反馈对英语作文修改的影响研究[J]. 外语教学(40):72-76