

多模态与 POA 融合理念对英语听说能力培养的有效性研究

司瑞瑞

(郑州工商学院 文法学院, 郑州 450046)

摘要:“产出导向教学法(POA)”是具有中国特色的外语教学理论。为进一步探讨 POA 理论在大学生听说课堂上的应用,通过回顾国内外多模态话语理论的发展,采用文献分析法和实证研究法找出多模态理论和 POA 理论的拟合点,设计出适合大学生听说课的教学模式。研究表明:多模态环境下 POA 教学模式可以有效提高学生的听力技能、用语言做事的综合能力,且对学生可选择性输出语言的成效和口语输出能力有积极的影响。

关键词:多模态; POA 理论; 听说能力

中图分类号: H 315 **文献标志码:** A **文章编号:** 1009-895X(2018)04-0333-07

DOI: 10.13256/j.cnki.jusst.sse.2018.04.006

A Study of the Development of English Listening and Speaking Competence Under the Principle of Multimodality and POA

Si Ruirui

(Literature and Law Department, Zhengzhou Technology and Business University, Zhengzhou 450046, China)

Abstract: Product-output Approach is a Chinese foreign language teaching theory. In order to test the effect of POA in listening and speaking class, in this study a POA Aural-Oral Teaching Model is designed to develop college students' listening and speaking competence by reviewing the development of multimodal theory and matching the literature analytical method with an empirical study. The major findings of the study are summarized in the following: POA Aural-Oral Teaching Model can effectively enhance the learners' listening ability, comprehensive language ability and provide positive and effective function for learners' language output ability.

Keywords: multimodality; POA; listening and speaking competence

一、研究背景

2017年,教育部颁发的《大学英语教学指南》

中明确提出:“英语作为目前全球使用最广泛的语言,是国际交往和科技、文化交流的重要工具。”英语作为联合国的官方语言之一和使用最广泛的语言,已逐渐成为国际通用语,这是英语课堂改革的

收稿日期: 2017-11-10

基金项目: 河南省科技厅软科学项目“河南自贸区背景下科技外语人才需求及培养模式研究”(182400410450); 河南省教育科学“十三五”规划课题“网络多模态环境下 POA 理论与多元英语听说能力培养的应用研究”(2017-JKGHYB-0253) 阶段性成果

作者简介: 司瑞瑞(1985-),女,讲师。研究方向: 外语教学理论与实践、语言测试。E-mail: 751803634@qq.com

意义所在。《大学英语课程教学要求》指出:“大学英语的教学目标是培养学生英语综合应用能力,特别是听说能力。”英国教育学家 L. G. Alexander 所提到的“不听莫说,不说莫读,不读莫写”的外语教学原则,说明了听说技能是其他语言技能的基础。随着近年 CET4/6 的笔试改革,听力部分占试卷总分的比率由原来的 20% 上升为 35%,口语考试放宽报名资格,也都进一步印证了听说能力在考查学生语言能力方面所占的比重。文秋芳调查用人单位对毕业生的英语能力要求,首先是听说,其次是笔译、阅读能力^[1]。由此可见,培养听说能力才是外语教学的第一要务,也是提升学生的英语应用能力的基础。

本研究立足于多模态理论和 POA (Product-output Approach, 产出导向教学法),针对目前高校英语听说课教学存在的问题,重点探讨网络多模态环境下 POA 对大学生多元听说能力的培养。

二、理论基础

(一) 多模态学习理论

在 20 世纪末期,西方学者先后提出了多模态理论的概念,时至今日,学术界对多模态的定义并未统一。国内学者顾曰国、张德禄将学习过程中学习者与外部信息交流时用到的多种感官,譬如听觉、视觉、触觉、味觉、嗅觉等称之为模态^[2-3]。Kress 指出多模态是指教育者和学习者利用环境中可选择的多种符号资源:语言、目光、手势、动画、音质、课室布局、墙壁展示等,根据语言输入

和输出的需要选择和重组符号资源,实现意义重现^[4]。综合各位学者观点,本文中所用的多模态包括感官模态(听觉、视觉、触觉等)、符号模态(语言、动作、图像、声音)以及信息输入和输出过程中所涉及到的模态转换。

在多模态听力教学方面,Wagner (2010)认为听力材料可以通过符号模态,如音质、目光、手势、表情、动画等,补全语言符号表征的信息,提高学习者正确全面理解材料的概率^[5]。Guichon 多模态听力学习除了利用符号模态,还能使用认知系统的双通道特点,多种模态的综合运用更有助于提升学习者听力理解能力^[6]。除此之外,多模态学习还能提高学习者的口语水平,展开多模态符号的交互研究,主张在口译教学中引入多种符号模态,从感官上调动学习者的积极性^[7-8],促进语言知识的内化和词汇习得^[10-9],以及对学习态度和自信心产生积极的冲击力^[11-12]。

现有文献对多模态环境下的听力学习的研究已积累了一定的资料,但在多模态条件下介入产出导向教学法的听说学习探讨较少,存在较大的研究空间。

(二) POA 理论

在 2008 年,针对英语专业课程改革,文秋芳以 Swain 的“输出假设”作为理论基础,首次提出了基于“学用一体”理念的“输出驱动假设”。2013 年文秋芳将该假设拓展应用到大学英语教学,2014 年该假设被修订为“输出驱动-输入促成假设”,并将其正式命名为“产出导向法”(如图 1 所示)。

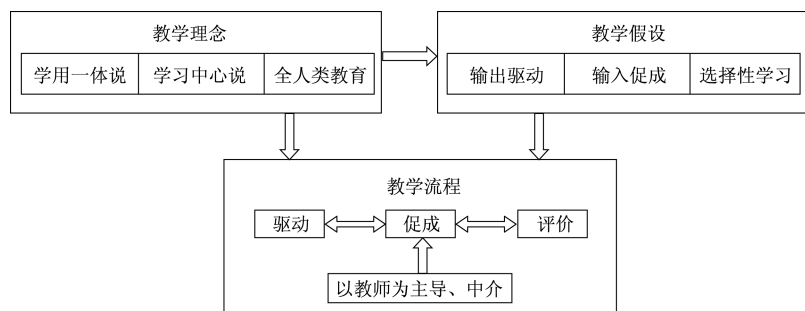


图 1 POA 的理论体系

Fig. 1 Theoretical system of POA

文秋芳强调“学习中心说”“学用一体说”和“全人教育说”三大教学理念,主张教学一定要实现教学目标、促成学习的有效发生;要“学用结

合”;教师要通过产出任务的话题驱动、为产出服务的输入材料和组织形式,来实现外语教学的人文性和工具性目标^[13]。

“输出驱动假设”主张通过产出任务来调动学生学习的热情和欲望,从而取得更好的学习效果。在 Krashen 的输入假设和 Swain 的输出假设的基础上,“输出驱动假设”主张用“输出-输入-输出”的教学顺序取代传统的“输入-输出”。“输入促成假设”认为在输出驱动的基础上,提供可理解性的输入材料,可以激发学生已有的知识结构,提高语言运用能力。“选择性学习假设”旨在依据产出任务的需要,从已输入的材料中选出可用部分进一步加工、运用和记忆。

POA 的“驱动”教学环节与传统的导入最大的不同在于激发产出欲望,而不仅仅是为输入后面的内容做准备。“驱动”包含三个环节:1)呈现交际场景;2)尝试产出;3)说明教学目标和产出任务。“促成”环节包含:1)教师设定产出任务;2)学生展开选择性学习,教师给予指导;3)学生呈现产出任务,教师指导并检查。POA 的三个教学阶段(驱动、促成和评价)与教师的“主导、中介”作用构成 POA 教学的支架。

继文秋芳之后,有学者提出“以输出驱动输入”建设英语专业课程群的构想,帮助学生认识到输出的强大驱动力并提高口语输出的准确性^[14]。张文娟尝试将 POA 应用于大学英语课堂,利用产出任务驱动学习、利用输入性学习促成产出^[15]。孙曙光把 TSCA(师生合作评价)拓展到实践教学中去,指出评价焦点不宜过多,选择焦点遵循典型性、可教性和渐进性原则^[17]。

在语言习得领域,多模态理论和 POA 理论有着很大的适切性。在教学驱动环节,多模态理论能够很好地激发学生的兴趣,但是从两者的适切性角度探讨英语教学的研究鲜有涉及。更从未见在多模态环境下,以 POA 教学法展开的关于高校非英语专业大学生英语听说课的相关研究。

(三) 多模态-POA 听说教学本质

要提升学生的听说能力,就需改良“听力为主,兼顾口语”的传统听说课堂教学。影响听力理解的三种因素是:词汇的理解、句法的分析、记忆过程和认知(加入出处)。Richards 提出听力理解的过程有两种模式:自上而下(top-down)、自下而上(bottom-up);听力的目的分为:信息交

换功能和人际交往功能。“互联网+”的多模态条件下,听说资源随手可得,教学中需整合这些资源,否则会加重学生的认知负荷。

Krashen(1985)的输入假说将“可理解性输入”引入听力教学,认为语言学习很大程度上依赖听力的输入,却忽略了输出对二语习得的促进作用。Swain(1995)的输出假设肯定了 Krashen 的输入假说,并补充了输出不可或缺的四大功能:强化语言流利度;验证语言假设;提高语言缺口意识;培养元语言能力。但是并未明确提出在学习的不同阶段,要以输入驱动输出^[18]。文秋芳首次全面系统地提出的“产出导向教学法”,提出“输出驱动假说”,主张用“输出-输入-输出”的教学顺序取代传统的“输入-输出”教学顺序;“输入促成假说”提出在输出假说的基础上,教师提供恰当的输入材料,能够提升学生输出水平。

因此,我们认为多模态-POA 听说教学的本质,是调动多种模态参与教学,根据“产出导向教学法”原理,并参照其教学流程图,设计多种听说活动任务,调动多重认知感官以不同的形式参与听说课堂,旨在提升学生的整体语言水平。

三、研究设计

(一) 研究问题

本研究旨在寻求多模态环境下 POA 理论对培养高校非英语专业大学生听说能力的有效性。主要研究三个问题:1)多模态环境下 POA 对听力理解能力的提升作用;2)多模态环境下 POA 对语言综合运用能力的促进作用;3)多模态环境下 POA 对可选择性输出语言和口语输出能力的作用。

(二) 研究对象

依据分级考试的结果,研究对象为河南某高校非英语专业 2016 级学生,他们是同一个院系的同一年级的四个班级 A, B, C, D。其中 A 班和 B 班为实验班, C 班和 D 班为控制班(具体人数见下页,表 1)。根据《欧洲语言共同参考框架》中对学习者英语能力的界定标准,所选研究对象符合 POA 理论对研究对象的要求。

表1 研究对象分组
Tab.1 Research objects

实验组	人数	控制组	人数
A	52	C	49
B	55	D	56
总计	107		105

(三) 研究工具

本研究工具有四个。第一,自编调查问卷:分闭合式和开放式。闭合式题目采用五级量表形式,用因子分析、主成分分析法和Cronbach alpha系数检验问卷的信效度。以此测量学生的学习策略、学习需求、动机、情感策略、对课程的期望以及自我评价。第二,口语测试卷:每学期期末口语考试题和CET-SET4,用来测评学生的口语成绩和水平。第三,听力测试卷:每学期期末试卷和CET4听力试卷,用来测评学生的听力成绩和水平。第四,听说实践作业展示:内容主要为时政焦点访谈、文化展示、商务会谈等切合实际交际场景的主题,用来测评学生的语言综合应用能力,尤其是口语表达能力。

本研究依据研究问题和变量的性质,结合问卷调查结果,采用spss19.0对样本进行t检验等方法,探究在前测和后测中,每个因变量是否具有显著差异。

(四) 实验过程

1. 多模态-POA听说教学宗旨

第一,以提高学生的听说实践能力为总体目

标,培养用所掌握的综合语言知识和技能做事的能力;第二,遵循“输出驱动-输入促成”假设,引导和激活学生在进入大学之前已输入的语言知识和技能,激发学生在真实语境下应用语言知识和语言技能的愿望;第三,根据教学目标,选定合适的教学内容,对实验组的教学内容进行二次改编,同一级别采用相同的教学材料。然后,依次展开教学组织、教学评估、教学实践展示和欣赏。

2. 多模态-POA听说教学过程

具体阐述多模态POA听说教学的过程,实验组和控制组均为同一教师所带班级,且二年级上学期的期中成绩和期末成绩均无显著性差异,也就是说四组被试的英语水平总体上没有太大差异,平均每周都有2课时的英语听说课,由此可以推断出所有实验结果的差异性是由教学模式、教学环境的不同所引起的。实验组在计算机多媒体实验室进行,控制组依然在普通语音室上课,所有被试均使用《新标准大学英语听说教程》。教学法专家Underwood总结出听力三个教学环节^[19]:听前、听中和听后,结合文秋芳教授所提出的POA教学法中的三个环节:驱动、促成和评价,构成多模态POA听说教学的三个基本环节:听前驱动、听时促成和听后评价。在整个实验过程中,有意识地设计学生讨论、预设情景、分析材料、编写表演对话、小组活动、复述以及口译等以输出带动输入的练习(见图2)。

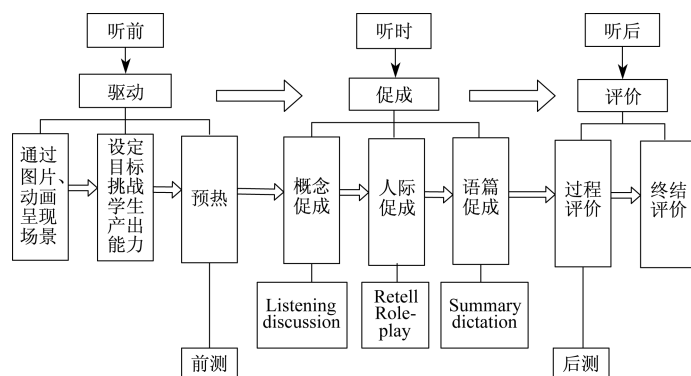


图2 多模态-POA听说教学流程

Fig.2 Teaching procedures of mult-POA aural-oral class

(1) 听前驱动环节。通过图片、动画以及视频等可视化资料展示本节课的主题,听觉模态和视觉模态相结合的任务更能激发学生的听说潜能。以

《新标准听说教程》第二册的第五单元为例,展示在听前驱动环节设计的教学任务。任务一:通过视频短片提供的信息判断所列观点是否正确,并记录

支撑观点的详细信息。本环节采用小组讨论的方式,每个小组的组长和记录员负责整理本组的答案,并指派代表陈述理由。任务二:根据给出的既定信息和听到的对话内容,围绕主题编对话。在整个活动中,教师仅仅充当活动的组织者和指导者的角色,并且要对产出活动给予即时评价。口语产出任务的设计,主要是加深学生对视频短片的理解,掌握一些商务谈判的礼仪,学会使用推测、整合以及转述等听说策略。这些驱动任务和学习策略会帮助学生在听中促成环节掌握有效的信息。

(2) 听中促成环节。主要任务:概念促成、人际促成和语篇促成。借助音频材料和视频材料带领学生来展开听力学习,在整个学习过程中要充分调动学生的视觉、听觉、触觉等多个感官辅助听力学习。以本单元的复合式听写为例,题目要求听三遍后,将短文的空格补充完整。听力任务结束后,通过跟读任务纠正发音,通过复述和口译任务提升词汇、语法和句法。

(3) 听后评价环节。文秋芳提出评价环节可以促进学习的发生,是检测目标是否实现的工具,并可以及时发现目标实现过程中存在的问题。多模态POA听说模式的评价方法是TSCA(师生合作评价体系),评价形式包括过程性评价和终结性评价。在过程性评价中,教师对学生所参与的口语和

听力任务给出即时评价,以便学生课下可以有意识地按照教师引导的方法输出语言。为此,要制定实践活动的评价维度:通过语音语调、语言准确度和流利度、内容和结构来评价口语表达能力。成果展示的形式可以多样化:话剧、场景模拟、动画配音、歌舞才艺展示等;内容的选择可以是大学生生活、时事热点、跨文化等积极向上反映现实的主题。期末的教学成果展示由任课教师和嘉宾教师根据评分标准同时打分,听说课的学期总评成绩包括期末考试(口语+听力考试,占50%)、成果展示(占25%)、网络自主学习(占25%)。

四、实验结果统计

(一) 实验班和控制班前、后测听说成绩对比分析

针对实验班和控制班的前后测成绩进行配对样本 t 检验,数据表明:1)两次测试的听力成绩都有显著性差异($p=0.015<0.05$ & $p=0.029<0.05$),实验组两次测试的均值差 $MD=5.690$,控制组两次测试的均值差 $MD=4.410$;2)前后两次测试的口语成绩只有实验组的有显著差异($p=0.008<0.05$),实验组前后测的口语成绩均值差 $MD=8.829$,控制组前后测的口语成绩均值差 $MD=2.526$ (如表2、表3所示)。

表2 实验组前、后测成绩分析

Tab.2 Comparative analysis of experimental group grades between pre-test and post-test

课程	前测			后测			平均差	t 检验	自由度	概率 p
	人数	平均数	标准差	人数	平均数	标准差				
听力	107	16.820	8.035	107	20.510	9.28	-5.690	-4.438	106	0.015
口语	107	65.720	5.374	107	74.549	6.29	-8.829	-6.982	106	0.008

表3 控制组前、后测成绩分析

Tab.3 Comparative analysis of control group grades between pre-test and post-test

课程	前测			后测			平均差	t 检验	自由度	概率 p
	人数	平均数	标准差	人数	平均数	标准差				
听力	105	15.950	7.873	105	20.360	8.291	-4.410	-3.597	104	0.029
口语	105	66.028	6.25	105	69.337	6.29	-3.309	-2.526	104	0.172

(二) 学习能力反馈

下页表4的数据显示:62%的学生能够将听到的故事复述下来;55%的学生能写出所听材料的摘要;仅有47%的学生可以根据所听语料前半部分推

断出结尾;根据教材提供的语料,高达73%的学生能够参与到预设问题讨论中;59%的学生根据所听到的语料准备演讲,81%的学生能够适应POA听说教学模式提倡的小组合作学习;根据语料和不同的听说任务,79%的学生能够选择合适的学习策略。

表4 学习能力反馈
Tab.4 Feedback of learning ability

项目等级	完全能够/%	能够/%	不确定/%	不能够/%	完全不能够/%
能听写故事复述	21	41	10	20	8
能听故事写摘要	16	39	17	19	9
能听故事写结尾	12	35	20	22	11
能根据课文讨论	27	46	17	10	0
能根据课文演讲	19	40	20	16	5
能合作学习	31	50	12	7	0
能选择学习策略	26	53	15	6	0

(三) 学习态度的反馈

问卷里有6道题是关于学生对POA听说教学的学习态度调查。81%的学生认为POA听说教学激发了上听说课的兴趣,消除了之前上课的焦虑情绪,增强了自信心;70%的学生认为拥有了更多口语表达的机会,打破了只听不讲的传统听说课堂;76%的学生表示,自己学习的主动性和积极性有所提高;也有63%的学生觉得课程活动的安排过于紧凑;对于“是否愿意继续参与POA听说教学”,79%的学生选择完全愿意。综上所述,多模态环境下的POA听说教学对学生的学习态度的改进,基本达到了预期效果,起到了良性的反驳效应。

(四) 学习效果反馈

表4的数据从客观的角度证实了POA听说教学模式的效果,表中数据是依据调查问卷从学习主体的角度阐述学习效果。在能否提高听力水平的维度上,70%的学生给出的是肯定的答案;高达85%的学生觉得自己的口语水平有很大提高;78%的学生认同这种教学模式对他们语言应用能力有所提高,学习效果问卷调查的结果和语言测试的结果完全吻合。

五、讨论

(一) 多模态环境下POA对听力理解能力的提升作用

两学期的实验结束后,通过对比实验班和控制班的听力成绩,可以发现多模态-POA听说教学对听力水平的促进效果大于传统的听说课堂(实验组两次测试的均值差 $MD=5.690$,控制组两次测试的

均值差 $MD=4.410$),但是后者对听力成绩的作用依然不可忽视。在听前驱动环节,通过图片、动画所呈现的场景,涉及了视觉、听觉、图像、声音、口语等模态的充分参与,模态的转换可以增强学习者对所学知识的内化程度,把更多的输入转变为吸收,这与张德禄(2009)的研究结果一致。

(二) 多模态环境下POA对语言综合运用能力的促进作用

语言综合运用能力,即对语言展开听说读写技能的训练,形成综合运用语言能力或听说读写综合语言运用能力^[20]。本实验中将听说课中的语言综合运用能力细化为:复述听到的故事,听故事写摘要,听故事写结尾,根据课文讨论,根据课文演讲,合作学习能力,合理选择学习策略。把听到的故事复述出来或者写出摘要,运用到听觉、口语、视觉、书面语、图片、声音、手势、目光、身势等模态,在这个环节有62%的学生能够基本将听到的故事复述出来,55%的学生可以写出摘要,81%的学生能够适应小组合作学习,79%的学生能够根据不同的听说任务,选用合适的学习策略。模态转换与媒体转换互相联系,使学习者的视、听、味、触、嗅、空等感官发生交互作用,帮助学习者提升语言综合运用能力。

(三) 多模态环境下POA对可选择性输出语言和口语输出能力的作用

在人际促成环节,设计了复述和角色扮演的口语输出活动。首先,让学生了解产出任务的步骤和要求;然后,学生进行选择学习,从之前输入的语料中选择产出活动需要用到的语言形式和话语结构;最后,学生将选择性学习的结果直接运用到产出任务中^[13]。口语产出任务具有即时性,教师对学生的选择性学习,要给予即时的检查和指导。在学生选择性学习的过程中,教师要扮演好脚手架的角色,把握好尺度。数据显示,有85%的学生明确表示多模态-POA听说教学模式有助于提升自己的口语水平。

在具体的文化语境中,由于意识形态的支配和制约,学习者需要根据具体的情景,例如:交际者之间的关系,事件和领域的主题,以及语言与非语言媒体之间的关系,去选择合适的意义表达,同时所选择的意义也需要用合适的模态表达出来^[3]。利

用好不同模态的作用是十分重要的,如在比较嘈杂的环境中,视觉模态可以对听觉模态起到补充作用,交流的意义可顺利传达给听话者。因此,在多模态-POA听说活动中,指导学生要在一定的情境中选择输入语料中适合的语言形式、话语结构以及所需的模态,这也是产出活动能否成功的关键因素。

六、结论与启示

综上所述,得出以下结论:第一,多模态环境下POA教学模式能够有效提高学生的听力材料理解能力;第二,在听说教学中有效地应用POA理论,提高学生英语应用能力;第三,POA的应用能有效地促进学生可选择性输出语言和口语输出能力,提高学生的英语口语技能。

本研究给教学带来了启示。第一,打破传统的听说教学模式势在必行。在实验班的教学过程中,学生表现出了很高的积极性,学习态度由原来的无精打采变为期盼和渴望,在小组合作环节,每个成员都积极搜集资料,相互配合促进小组成员之间的情感交流和意义协商^[14]。第二,教师要扮演好课堂的主导角色。听力理解和口语输出本来就是一个很复杂的过程^[18],教师要对听力任务尤其是口语输出活动不断提供理论指导。改变传统听力课堂上,教师放录音、学生只是简单重复的认知活动,真正实现语言学习的良性循环;第三,多模态环境下的POA听说教学与普通的听说课堂有本质的区别,前者以听觉模态为主、口头表达和视觉表达为辅,同时三种模态又互相转化,从而给大脑多元刺激,进一步促进知识内化。在整个教学过程中学生始终参与课堂活动,处于主体地位。但是在普通的听说课堂上,三种模态无侧重无配合,知识简单地转换,学生依然处于被动学习的状态。

本研究也存在有不足之处,例如:在调查研究方面,样本较小;在教学实践过程中,对完成任务的主客观条件考虑不够全面。当然,多模态理论和POA对外语教学依然有很多问题值得探索:多模态-POA和移动技术整合使用的效果如何,对什么类型的语言教学效果最优?大学英语一般都是大班上课,如何有效地发挥即时评价的作用?

参考文献:

[1] 文秋芳. 输出驱动假设在大学英语教学中的应用:思考与建议[J]. 外语界,2013(6):14-22.

- [2] 顾曰国. 多媒体、多模态学习剖析[J]. 外语电化教学,2007(2):3-12.
- [3] 张德禄. 多模态学习能力培养模式探索[J]. 外语研究,2012(2):9-14.
- [4] Kress G, Van Leeuwen T. Multimodal Discourse: the Modes and Media of Contemporary Communication[M]. London: Bloomsbury Academic, 2001.
- [5] Wagner E. The effect of the use of video texts on ESL listening test-taker performance[J]. Language Testing, 2010, 27(2): 493-513.
- [6] Guichon N, McLornan S. The effects of multimodality on L2 learners: Implications for CALL resource design[J]. System, 2008, 36(1): 85-93.
- [7] 谢竞贤, 董剑桥. 论多媒体与多模态条件下的大学英语听力教学[J]. 外语电化教学, 2010(11): 9-13.
- [8] 费伟. 网络多模态环境下外语学习焦虑对大学生英语综合应用能力影响的实证研究[J]. 外语电化教学, 2016(3): 68-73, 79.
- [9] 刘明, 胡加圣. 大学外语视听教材的多模态化设计构想及要求分析[J]. 外语电化教学, 2011(2): 3-8, 20.
- [10] 王娟, 杨跃. 多模态教学干预语块学习与听力理解能力的提高[J]. 中国外语, 2014, 11(6): 43-52.
- [11] 李春光. 网络多模态学习环境理论在音体美专业大学英语教学中的应用研究[J]. 外语电化教学, 2013(5): 71-75.
- [12] 张征. 多模态PPT演示教学与学生学习态度的相关性研究[J]. 外语电化教学, 2013(3): 59-64.
- [13] 文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系[J]. 外语教学与研究, 2015, 47(4): 547-558, 640.
- [14] 王虹亮. 基于输出驱动假设的大学英语视听课程任务设计[J]. 外语学刊, 2013(11): 137-138.
- [15] 张文娟. 基于“产出导向法”的大学英语课堂教学实践[J]. 外语与外语教学, 2016(2): 9-14.
- [16] 文秋芳. “师生合作评价”: “产出导向法”创设的新评价形式[J]. 外语界, 2016(5): 37-43.
- [17] 孙曙光. “师生合作评价”课堂反思性实践研究[J]. 现代外语, 2017(3): 397-406.
- [18] Swain M. Three functions of output in second language learning[C] // Cook G, Seidlhofer B. Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson. Oxford: Oxford University Press, 1995: 12-22.
- [19] Mills K A. Discovering design possibilities through a pedagogy of multiliteracies[J]. Journal of Learning Design, 2006, 1(3): 61-72.
- [20] 章兼中. 基础英语课程总体目标是培养学生综合语言运用能力吗?——三论为交际运用英语能力及其培养途径[C] // 中国教育学会外语教学专业委员会第17次学术年会论文集. 北京: 中国教育学会, 2011.

(编辑: 朱渭波)