

分类号:

密级:

华中农业大学硕士学位论文

基于书面表达能力提高的大学生英语写作学习策略研究

A Study of Writing Strategies That Improving College
Students' English Writing Competence

研 究 生：杨丽菲

学 号：2011311110073

指 导 教 师：陈佑林 教 授

指 导 小 组：赵正洲 教 授

李名家 教 授

江 珩 研究员

程华东 副研究员

胡 瑞 副教授

专业：教育经济与管理

研究方向：英语教育

获得学位名称：管理学硕士

获得学位时间：2014 年 6 月

华中农业大学公共管理学院

二〇一四年六月

华中农业大学学位论文独创性声明及使用授权书



学位论文 是否保密	否	如需保密, 解密时间	年 月 日
独创性声明 本人声明所呈交的论文是我个人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。尽我所知, 除了文中特别加以标注和致谢的地方外, 论文中不包含其他人已经发表或撰写过的研究成果, 也不包含为获得华中农业大学或其他教育机构的学位或证书而使用过的材料, 指导教师对此进行了审定。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中做了明确的说明, 并表示了谢意。 研究生签名: 杨丽菲 时间: 2014年 6月 12日			
学位论文使用授权书 本人完全了解华中农业大学关于保存、使用学位论文的规定, 即学生必须按照学校要求提交学位论文的印刷本和电子版本; 学校有权保存提交论文的印刷版和电子版, 并提供目录检索和阅览服务, 可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。本人同意华中农业大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播学位论文的全部或部分内容, 为存在馆际合作关系的兄弟高校用户提供文献传递和交换服务, 同时本人保留在其他媒体发表论文的权力。 注: 保密学位论文(即涉及技术秘密、商业秘密或申请专利等潜在需要提交保密的论文)在解密后适用于本授权书。 学位论文作者签名: 杨丽菲 导师签名: [Signature] 签名日期: 2014年 6月 12日 签名日期: 2014年 6月 12日			

注: 请将本表直接装订在学位论文的扉页和目录之间

目 录

摘 要	I
Abstract	III
1 导论	1
1.1 问题的提出	1
1.2 研究意义	2
1.3 论文结构	3
2 理论分析	4
2.1 学习策略	4
2.1.1 学习策略的定义	4
2.1.2 学习策略的分类	5
2.2 写作	7
2.2.1 写作的定义	7
2.2.2 有关写作的研究	7
2.3 写作策略	9
2.3.1 国外写作策略的相关研究	9
2.3.2 国内写作策略的相关研究	10
3 研究设计	11
3.1 研究目的	11
3.2 研究对象	11
3.3 研究工具	12
3.4 数据的收集与分析	13
4 研究结果	14
4.1 大学生英语写作学习策略使用情况	14
4.1.1 记忆策略使用情况	14

4.1.2 认知策略使用情况	15
4.1.3 补偿策略使用情况	15
4.1.4 元认知策略使用情况	16
4.1.5 情感策略使用情况	17
4.1.6 社交策略使用情况	18
4.1.7 写作学习总策略使用情况	18
4.2 大学生英语书面表达能力现状	19
4.3 大学生英语写作学习策略使用的性别差异	20
4.3.1 记忆策略使用的性别差异	20
4.3.2 认知策略使用的性别差异	20
4.3.3 补偿策略使用的性别差异	21
4.3.4 元认知策略使用的性别差异	22
4.3.5 情感策略使用的性别差异	23
4.3.6 社交策略使用的性别差异	24
4.3.7 写作学习总策略使用的性别差异	25
4.4 大学生英语写作学习策略使用与书面表达能力的关系	26
4.4.1 写作学习策略与书面表达能力的相关结果	26
4.4.2 写作学习策略与书面表达能力的回归结果	26
5 分析与讨论	28
5.1 大学生英语写作学习策略的使用	28
5.1.1 大学生英语写作学习策略使用现状	28
5.1.2 大学生英语写作学习策略使用现状的成因	28
5.2 大学生英语书面表达的能力	30
5.2.1 大学生英语书面表达能力现状	30
5.2.2 大学生英语书面表达能力现状的成因	30
5.3 大学生英语写作学习策略使用的性别差异	31
5.3.1 大学生英语写作学习策略使用的性别差异现状	31
5.3.2 大学生英语写作学习策略使用的性别差异成因	32

5.4 大学生英语写作学习策略使用与书面表达能力的关系	33
5.4.1 写作学习策略与书面表达能力的相关分析与讨论	33
5.4.2 写作学习策略与书面表达能力的回归分析与讨论	34
6 建议	36
6.1 改善大学生英语写作学习策略使用现状	36
6.2 改善大学生英语书面表达能力现状	36
6.3 不同性别大学生英语写作学习策略的使用	37
6.4 促进大学生英语书面表达能力提高的写作学习策略	37
7 结语	39
7.1 主要研究结论	39
7.2 研究的局限性及展望	39
参 考 文 献	41
附 录	47
在读期间发表论文情况	51
致 谢	52

图 表 目 录

表 2-1	Oxford 的语言学习策略体系	6
表 3-1	调查问卷信度检测	12
表 4-1	记忆策略使用情况	14
表 4-2	认知策略使用情况	15
表 4-3	补偿策略使用情况	15
表 4-4	元认知策略使用情况	16
表 4-5	情感策略使用情况	17
表 4-6	社交策略使用情况	18
表 4-7	写作学习总策略使用情况	18
表 4-8	受试者书面表达能力描述统计	19
表 4-9	记忆策略使用的性别差异 t-检验结果	20
表 4-10	认知策略使用的性别差异 t-检验结果	21
表 4-11	补偿策略使用的性别差异 t-检验结果	21
表 4-12	元认知策略使用的性别差异 t-检验结果	22
表 4-13	情感策略使用的性别差异 t-检验结果	23
表 4-14	社交策略使用的性别差异 t-检验结果	24
表 4-15	写作学习总策略使用的性别差异 t-检验结果	25
表 4-16	写作学习策略和书面表达能力的皮尔逊相关系数	26
表 4-17	写作学习策略和书面表达能力的回归结果	27

摘 要

写作是一种产出性的语言技能，是大学英语教学中不可或缺的一部分。写作能力的高低反映了学生对整个语言技能的掌握情况。写作的练习有助于促进英语学习者语言的学习，提高他们的语言能力与交流能力。然而，在中国的大学英语教学中，写作的教学一直以来都存在着一些问题，而这些问题背后的原因之一则在于我国的写作教学仍然属于考试导向型。因此，对写作学习策略使用的研究有助于教师在写作教学的过程中进行学习策略的训练。同时，英语学习者也能够了解自己学习策略的使用情况，以及在以后的写作学习中应该掌握并运用的策略。

本研究中，作者对大学生的英语写作学习策略的使用情况和英语书面表达的能力进行了一项调查研究。调查工具是参考语言学习策略量表（SILL）（Oxford, 1990）制作的“大学生英语写作学习策略调查问卷”。本研究主要回答了以下四个问题：（1）大学生英语写作学习策略的使用情况如何？（2）大学生英语书面表达的能力如何？（3）不同性别的大学生写作学习策略的使用差异是怎样的？（4）学生英语写作学习策略的使用和书面表达能力的关系是怎样的？

本研究涉及了六大类写作学习策略，分别为：记忆策略，认知策略，补偿策略，元认知策略，情感策略和社交策略。研究表明：受试使用频率相对较高的写作学习策略是通过母语构建英语写作思路、用简单通俗的语句来代替自己想表达而又说不出的意思、用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思和通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文化的认知，积累必要的文化背景知识，使用较多的写作学习总策略是补偿策略；受试者大部分书面表达能力较差，整体书面表达能力情况欠佳；女生使用学习策略比男生更频繁、更广泛，并在记忆策略、认知策略、补偿策略以及社交策略的使用方面显著优于男生，在元认知策略的使用上略好于男生。男生情感策略的使用水平略高于女生；元认知策略、社交策略、记忆策略、认知策略及补偿策略与受试者的书面表达能力呈正相关，达到了统计上的显著性，情感策略与书面表达能力也呈正相关，但未达到统计上的显著相关。元认

知策略能提高学生的书面表达能力，社交策略和记忆策略对受试的书面表达能力也有一定的解释力，而情感策略对受试的书面表达能力具有负预测力。

简言之，大学生在英语写作学习的过程中会或多或少地使用写作学习策略。其整体书面表达的能力欠佳。写作学习策略的使用受性别因素的影响且与书面表达的能力密切相关。总之，大学生以及大学英语教师都应了解写作学习策略的重要性以及其使用情况，紧跟大学英语教学改革步伐。

关键词：写作学习策略；策略使用；性别；书面表达能力

Abstract

Writing is a significant part in college English teaching, which is a kind of productive language skill. It reveals learners' mastery of a language. Writing exercises could facilitate learners' English learning and enhance their English competence as well as the communication ability. However, there are many problems existed in college English teaching of writing in China. One reason is the learning of writing is test-oriented. Therefore, the study of the use of writing strategies could help teachers to conduct some strategies training in the process of writing teaching. At the same time, English language learners could also have a better understanding of writing strategies as well as the ones they need to master and use.

In this study, the author does an empirical research investigating college students' writing strategies use and their writing competence. The study instrument is the questionnaire about college students' English writing strategies, which was made by referring to the language learning strategy scale (SILL) (Oxford, 1990). After that, the author analyzes the data collected by SPSS 17.0. Four questions would be answered: 1) the use of college students' English writing strategies; 2) the competence of college students' English writing; 3) the difference in using writing strategies between males and females; 4) the relationship between college students' use of English writing strategies and their writing competence.

The study involves six writing strategies, namely, memory strategies, cognitive strategies, compensation strategies, metacognitive strategies, affective strategies and social strategies. The study shows that the frequently used writing strategies among college students are thinking with the mother tongue when writing an English composition, using the simple sentences to express ideas, using indirect language to express ideas and learning culture of western countries by movies, books or lectures. Compensation strategies are frequently used among college students. Most students' writing competence

is poor, and the overall competence of writing is unsatisfactory. Female students use writing strategies more frequently and more widely than male students. Female students are significantly better than male students in using memory strategies, cognitive strategies, compensation strategies and social strategies, and slightly better than male students in using metacognitive strategies. However, male students are slightly better than female students in using affective strategies. Metacognitive strategies, social strategies, memory strategies, cognitive strategies and compensation strategies are significantly positively correlated with college students' English writing competence. Affective strategies are also positively correlated with students' English writing competence, but did not reach the statistical significance. Metacognitive strategies can help college students improve their English writing competence. Social strategies and memory strategies can explain the variation of college students' English writing competence to a certain extent. However, affective strategies have negative predictive power to students' English writing competence.

In short words, the results of the study indicate that college students do use writing strategies in their learning of English writing. The employ of writing strategies does influenced by gender. In addition, it is related to writing competence. In brief, in order to follow the step of college English reform, college students and college English teachers do need to know the importance and the use of English writing strategies.

Key words: Writing strategies; Strategies use; Gender; Writing competence

1 导论

1.1 问题的提出

写作是一项非常重要的产出性语言技能，也是第二语言学习者最应该努力去提高的技能（Hyland, 2003）。同时，写作又是一项基本的语言能力，由于它的活跃性与产出性，学生在学习用外语写作时面临着很大的挑战（Erkan & Saban, 2011）。大多数的语言学习者，无论他们处于哪个学习层次，都会认为写作是最难掌握的语言技能之一（Kurt & Atay, 2007; Latif, 2007）。然而，扎实的书面表达能力对读书报告的撰写、研究论文的准备以及作文测试都是至关重要的（Gebhardt & Rodrigues, 1989）。因此，为了帮助学习者妥善应对现实生活中的各种需求，在 ESL（English as A Second Language）课堂中，学生书面表达能力的提高应该被给予更多的重视。

SLA（Second Language Acquisition）专家指出，语言学习策略在二语学习者的发展中扮演着重要的角色。Oxford（1990）同样认为，语言学习策略是提高学生交际能力所必不可少的因素。实际上，多次研究发现，优秀的语言学习者比学习成绩欠佳的学生使用了更为广泛的语言学习策略（Ehrman & Oxford, 1990）。除了促进二语的学习，提高学生的能力外，策略的使用还能够帮助学生提高他们自主学习的能力，因为“适当策略的采用允许学习者为自己的学习承担更多的责任”（Dickinson, 1987）。鉴于此，大多数的研究者认为，无论在何种情况下，引导学生更多的使用学习策略可以帮助他们提高语言技能。

中国是整个世界中英语学习人数最多的国家，大学英语的教学在中国高等教育中也是规模最大、从业人员最多的一个板块（王奇民，2002）。在长期的教育教学实践中，广大教育工作者对我国大学英语的教学进行了广泛的研究，探索出了许多非常有意义的成果。然而，需要指出的是，在以往对大学生英语写作学习策略的研究中，缺乏具体、全面的探讨，对大学生英语写作学习策略的研究不能够深入展开。同时，O'Malley & Chamot（1990/2001）指出，在学习策略的研究中，研究最少、最

不充分的是学习策略对各类学习任务的有效性。基于以上原因,本研究旨在探讨促进我国大学生英语书面表达能力提高的写作学习策略问题。

1.2 研究意义

全球化的发展需要具备娴熟写作技能的人才。英语写作不只是一项语言习得,它是人们在一系列的活动中进行有效沟通的先决条件。具备良好的写作技能也通是取得学术成就的必要条件,因为它可以帮助写作者去记忆、观察、思考和交流(Barrass, 1995)。同时,良好的写作技能也是职场人士获取晋升机会的一项基本考察素质。然而,英语写作这项技能是大部分 EFL 学生都无法熟练掌握的,因为写作它不是什么可以直接被记忆的,它看上去是静态的、既定的知识,更确切地说是一种动态的认知过程(Richards & Renandya, 2002)。对于 EFL 学生而言,用英语写作是一项非常复杂的工作,无论他们学习多么努力,取得的进步却总是甚微,这让许多的 EFL 学习者倍受打击。对教师而言,在中国,大多数教师不是很喜欢教授 EFL 写作,因为 EFL 写作教学工作量较大,安排不是非常合理,其结果是虽然老师和学生们都认为写作是一项非常重要的语言能力,但教师们宁愿选择去教授其他的课程,而不会选择教授写作。

影响学生二语水平的因素问题是一个有争议的话题,但是我们可以发现,研究的焦点从教师转向了学生。文秋芳(1995)将其影响因素划分为两类:可控制的因素和不可控制的因素,可控因素包括动机、信念,策略等,不可控因素包括智力、学习能力、性格等。在相同的环境下,学习策略的使用对学生的二语水平是具有决定作用的(文秋芳, 2004)。尽管大量的理论和方法研究了如何提高二语写作者的写作能力,但写作策略研究领域的文章不是很多。因此,为了提高学生的写作能力,有必要分析一下写作策略。事实上,尽管有许多非英语专业的学生学习英语至少六年的时间,他们还没有意识到写作策略的重要性。尽管各种因素对二语写作具有不同的影响,在短时间内也无法改变,但是教师至少可以教授学生一些相关的策略,或者是学生对写作策略具有一定的了解,去帮助他们提高写作能力。本研究中,作者进行了一项实际调查,期望能够找出非英语专业学生中写作策略的使用情况,他们的英语写作水平的高低,以及不同性别学生使用策略的差异,学生写作策略的使

用与他们书面表达能力之间的关系，因此，本研究结果可以帮助教师在教学过程中更好地去教授写作学习策略，二语学习者可以对写作策略有一个更好的认识，以便对其有更好的掌握。

1.3 论文结构

本论文分为以下七个部分：

第一部分是导论，包括问题的提出，研究的意义，以及论文的组织架构。

第二部分是理论分析，展示了本论文的理论基础，包括学习策略的相关研究，写作的相关研究和写作策略的相关研究。

第三部分是研究的设计，包括研究目的、研究对象、研究工具和数据的收集与分析。

第四部分是研究结果，通过对数据的分析，得到了相关的结果。

第五部分是分析与讨论，针对本研究调查的结果进行了相关的分析与讨论。

第六部分是建议，笔者根据调查分析与讨论的结果，给出了相关的建议。

第七部分是结语，包括本研究的主要结论，以及本研究的局限性及展望。

2 理论分析

2.1 学习策略

2.1.1 学习策略的定义

1956 年,布鲁纳提出了“认知策略”,之后,学习策略作为一个完整的概念出现。国内外学者们从不同的角度对学习策略的特征进行了探索,但目前尚无统一的定义。国外学者的观点可以概括为以下四种:1)学习策略是内隐的学习规则;2)学习策略是具体的学习方法;3)学习策略是学习的程序与步骤;4)学习策略是学习的过程(Oxford, 1990)。

学习策略的相关研究始于 20 世纪 70 年代,发展于八九十年代。与此同时,二语习得理论得以不断发展,语言学界和教育界人士逐渐认识到了学习主体研究的重要性,于是将研究的重心从教师转向学生,与学习主体密切联系的学习策略成为了外语教育研究中的热点。Oxford (1989) 给学习策略下的定义是:“学习策略是学习者进行的特定活动,其目的是使学习变得更加容易、快捷、自主,同时更具乐趣且更能够适应新情况。” Oxford (1990) 表示,策略的使用对于语言学习而言是至关重要的,因为想要提高语言交流的能力,积极主动地参与是必不可少的,而学习策略的使用恰好能够帮助学生更好的去参与。Stern (1983) 认为学习策略是语言学习者所采用的学习方法的倾向或特征。Weinstein & Mayer (1986) 认为学习策略是学习者在学习过程中为了影响其信息编码过程而采取的行为和形成的思想。”Chamot (1987) 给学习策略下了这样的定义:“学习策略是学习者为了优化学习过程、促进语言知识和信息知识的记忆而采用的技巧、方法或其他有意识的行为。” Rubin (1987) 的定义是:“学习策略是由学习者构建并直接作用于学习过程,旨在促进学习者语言系统发展的策略。” Nunan (2001) 表示,策略是学习者为了学习使用语言而采用的心理上的,可交流的程序。研究者们对学习策略的定义进行了不同的阐释,但有一点是公认的:“学习策略有益于新信息的存储与使用,利于学习者学习责任感、学习自主能力和自我指导能力的提高,同时还有助于学习者的终身学习(刘电芝, 2000)。”

关于学习策略的概念问题,自1980年以来,我国的学者们同样进行了深入的研究,并提出了他们的观点:1)学习策略是指学习者在特定的学习情境中用以促进其获得知识或技能的方法的总和;2)学习策略是指学习者在元认知的引导下,通过调控学习方法,乃至整个学习活动,从而达到一定的学习目的的学习技巧;3)学习策略是学习者学习过程中的有效规则、方法、技巧以及调控;4)学习策略是学习者在学习活动中通过调控学习环节,从而达到一定的学习目标的操作过程(Dansereau, 1985)。

通过以上国内外学者对学习策略概念的分析可以看出,学习策略有内隐、外显之分,伴随着学习活动的展开而形成。学习策略的运用涉及到许多具体的学习方法,它超越了一般的学习程序,紧紧地监视并调控着学习者的整个学习活动(周风燕, 2009)。

2.1.2 学习策略的分类

关于学习策略的分类,国内外学者从不同的角度对其进行了深入的研究。O'Malley & Chamot (1990)在Anderson (1983)的认知理论以及信息加工理论的基础上,将学习策略划分为认知策略、元认知策略和社会情感策略。其中,认知策略包括利用目标语资源、利用关键词、推测、记笔记等,元认知策略有提前准备、集中注意、自我管理、自我监控、自我评价等,社会情感策略包括协作和澄清性提问。此种分类法是建立在实证研究基础之上的,全面且具有一定的代表性,已经被许多同行所借鉴和引用。Cohen (1998)将语言学习策略划分为语言学习策略和语言运用策略。语言学习策略有识别材料、组织材料等,语言运用策略包括检索策略、复述策略等。这种分类法在实际运用中有时会使人感到困惑,但有助于对输入型策略与输出型策略的区分,利于语言的运用。文秋芳(1995)在注重学习策略与学习过程的关系的同时,突出了学习策略与学习材料的联系,将学习策略划分为管理策略与语言学习策略。其中,管理策略包括管理认知过程和管理情感过程,管理认知过程的具体策略有确立目标、制定计划、策略选择、自我监控和自我评价,管理情感过程的策略是自我调整。可以看出,语言学习策略既包含了传统的学习策略,又包含了非传统的学习策略,前者的具体做法是形式操练、使用母语和强调准确性,

后者的具体做法是意义操练、回避母语和强调流利度。这种分类法对中国环境下的英语学习有较大的指导意义。

Oxford (1990) 综合考虑了前人的研究结果, 提出了一个语言学习策略体系 (见表 2-1), 此学习策略体系所涵盖的内容全面, 在二语习得领域得到了广泛的认可, 被许多研究者所借鉴和引用。Oxford 将学习策略划分为直接策略与间接策略, 其中, 直接策略有记忆策略、认知策略以及补偿策略, 间接策略有元认知策略、情感策略与社交策略, 同时, Oxford 对这六大学习策略进行了进一步的说明。

表 2-1 Oxford 的语言学习策略体系

Table 2-1 Oxford's Language Learning Strategy System (Oxford, 1990, p.17)

策略类型	基本策略	具体策略
直接策略	1. 记忆策略	A. 建立联系网络
		B. 运用形象和声音
		C. 认真复习
		D. 运用动作
	2. 认知策略	A. 练习
		B. 接受和传送信息
		C. 分析和推理
		D. 为输入和输出建立结构
	3. 补偿策略	A. 有效猜测
		B. 克服说和写的不足
间接策略	1. 元认知策略	A. 确定学习重点
		B. 安排和计划学习
		C. 评价学习
	2. 情感策略	A. 降低焦虑程度
		B. 鼓励自己
		C. 了解自己的情感状态
	3. 社交策略	A. 提出问题
		B. 与他人合作
		C. 产生共鸣

2.2 写作

2.2.1 写作的定义

写作可以被比喻为一种运动，想要提高此方面的能力，不仅需要理论知识的指导，还需要不断的练习。Oz (2006) 认为：“写作是思想、愿望、情感以及计划的书面表达，需要使用更多的技巧去提高。”可以说，写作是一种技能，它可以满足我们交流的需要，为我们的学习提供便利。Lindemann (2001) 将写作定义为“运用常规的图形系统向读者传达信息的交流过程。”写作即写作者深思熟虑、具有创造性且复杂的认知过程 (Silvia & Matsuda, 2001)。

Judy and Judy (1981) 认为，写作是一种学习的方式，一种自我发现的行为，写作不仅仅是一个将自己的所思所想转录在纸上的繁重工作，因为它涉及人们之间的交流与互动，应该是一种令人愉悦，能够体现个人价值的活动。

Hedge (2002) 认为写作是运用策略管理创作过程，逐步成文的结果。学习者在写作时，他们不会只是简单地写下单独的句子或短语，他们的所写是思维过程的反射，以特定的规则组织安排并以一定的方式连接。

Gould, Dianne & Smith (1989) 给写作下的更为详细的定义是：写作是一项创造性的活动，因为它需要我们去解读或弄清楚意思：一次经历、一篇文章和一个事件，我们写作主要是为了理解，并不只是去表达我们自己。事实上，我们在学校或是整个世界上的大部分所写内容目的在于去理解并与他人分享那种理解。

Neufeld (1985) 认为写作是想法的直观表达，从个人的头脑当中提取出想法并将其编码，以与他人分享这个想法。

2.2.2 有关写作的研究

关于写作的研究主要产生了两种基本观点：以结果为导向和以过程为导向，它们也被称为教学法。在过去，教师强调教授学生标点符号、拼写和正确的用法，对学生完成的作文进行评论并打分。学生会阅读一些书面的材料，并试着去模仿。写作教学仅仅是做语法练习 (Raimes, 2002)。其结果是学生的作文得分很高，而书面表达的能力很差。

之后，对写作的传统看法与将写作视为对言语的转录联系在了一起（Silva & Matsuda, 2002）。研究者们提出这一观点是基于他们认为说是在写之前产生的，能够用目标语讲话的人同样会写的很好。（这明显是一个错误的假设。）因此，学生在学会说的技能前不会去接触写作，因为学生个人被认为可以以他说话的方式很好的表达自己。

对结果导向观点的不足之处的质疑，产生了另一种观点，即将写作认为是包含四个主要阶段的基本过程：计划、起草、修改和编辑。每一个阶段都有其规则、活动和要显示的行为（Cohen, 1990; Seow, 2002）。自然地，教师更加关注这整个过程，而不是最终写好的作文。当然了，在练习写作时没有忽视准确性，但准确性也不是唯一强调的问题。换言之，在完成写作任务过程中采用的各种操作方法和策略成为了关键的过程和要素。

最后一项要点是，写作教学的另外一个及其关键的方面是写作评估。虽然“评估”这一术语在大多数的教学实践中会让人想起考试这一概念，但与写作并非总是如此。对写作进行评估不是去考试，而被用来作为提高写作技能的手段。此外，在某种意义上，提高写作能力可以被认为是学习者在写作教师的引导下采用的对每一个步骤的评估的连续的过程（Weigle, 2002）。然而，不论是被用来作为提高写作能力的方法还是被用作区别优差生的方法，学生所写出的文本是写作评估的基本要求之一（Biedenbach, 2004）。

除了写作结果和过程以外，国内外的研究者们对写作学习者本身也进行了一定的研究，其中的一个热点话题是二语写作水平受哪些学习者因素影响。马广惠（2004）发现，英语表达的词汇水平对英语写作的能力起着非常重要的作用，同时，英语口语表达的能力对学生的英语写作水平也具有一定的影响。Lay（1988）的研究表明，母语写作的水平在七个方面对英语写作水平具有正迁移影响：（1）选题和寻找论点；（2）构思复杂观点；（3）回忆过去经验；（4）把握谋篇布局；（5）进行自我表达；（6）丰富词汇；（7）感悟文化。汉语写作的能力对英语的写作起着中枢的作用（王立非，2004）。吴红云（2006）认为，更高的作文成绩与语言水平会带给学生更多，更积极的元认知体验，从而激发学习者更大的写作热情。相对于不成功的写作者而言，成功的写作者更具相应的写作元认知知识，在写作策略的运用以及写作行为上也表现得更为优秀（徐锦芬和唐芳，2007）。通过研究，研究者还提出，要提高学生

的写作水平，除了注意语言和技巧的训练以外，必须结合写作思维过程的基本环节，系统训练分析、比较、综合、抽象、概括等形式逻辑思维能力，同时还要训练学生的辩证思维能力，标本兼治。

2.3 写作策略

2.3.1 国外写作策略的相关研究

Mu & Carrington (2007) 以问卷和半结构式访谈为调查工具，调查了三位中国研究生 ESL 写作的过程，研究发现，受试者在写作过程中使用了修辞策略、元认知策略、认知策略、以及社交情感策略。Yanyan, Z. (2010) 对中国 ESL 学习者英语写作中元认知知识的作用进行了探究，结果表明，受试者的元认知知识与英语写作的熟练程度有着密切的联系。Sadi & Othman (2012) 探索了伊朗 EFL 学习者的写作策略，研究结果显示，写作能力强的学生与写作水平欠佳的学生都会使用诸如借助于第一语言、再次阅读、重复、自我提问、修改和编辑的写作策略，并且，优秀的写作者会更多的使用到再次阅读、重复、修正和头脑风暴的策略，而能力欠佳的写作者更多的会使用编辑、自我提问、自我对话和放弃想法的策略。Barjesteh、Vaseghi & Gholami (2011) 研究了采用写日记法对提高伊朗 EFL 大学生写作能力的效果和他们写作的态度，研究发现，日记写作是一项创造性的写前准备活动。Tabatabaei & Ali (2012) 探索了写前阅读法对波斯 EFL 学生写作能力提高的效果，研究发现，通过这样的方法可以帮助学生提高写作能力。AbdulRahman Al Asmari (2013) 的研究表明，巴勒斯坦 EFL 大学生写作学习策略的使用与他们的写作能力之间呈正相关，受试者无论在 EFL 写作策略的使用上，还是在 EFL 写作的能力上都表现出比较差的水平。

可以看出，近些年来，国外学者在学生写作策略的研究课题中进行了广泛的探索，其面对的群体涉及了不同国家以及不同学习层次的 EFL 学习者。在写作学习策略的定义与划分上，不同的学者对其进行了不同层面的理解，并通过实证研究分析了各类写作学习策略对学生 EFL 写作能力的影响，其研究结果具体全面，对 EFL 学习者写作的学习具有一定的启示意义。

2.3.2 国内写作策略的相关研究

杨淑娴（2002）发现，英语写作成功者和不成功者在文章的构思、写作的侧重点以及文章的修改等方面存在着明显差异。刘东虹（2004）结合写作策略的作用，就词汇量对写作质量的影响进行了研究。其结果表明：词汇量对写作质量的影响不是非常显著，而在写作策略的作用下才能更好地发挥作用，写作策略对写作质量的影响存在一定的“阈限”，同时，写作策略可以在一定程度上弥补词汇量的不足。修旭东、肖德法（2006）通过模型分析发现，“写作策略”和“写作过程应用策略”对八级写作过程产生直接的影响，对八级写作成绩和总成绩产生间接的影响，同时，“表达策略”对八级写作过程的子过程产生不同程度的负值效应，写作过程中的“组织思想”、“表达”子过程对成绩有较大的正值效应。肖武云（2011）通过一项实证研究发现，元认知策略和写作成绩是紧密相关的，对学生元认知策略的训练能够有效帮助他们提高英语写作的成绩。赵江葵、敖练、周艳（2012）进行了一项英语写作策略教学实验，就策略教学对学生写作动机与写作成绩的效果进行了探索。其结果表明：英语写作策略教学很有可能帮助学生提高他们的英语写作水平和写作动机，特别是学生自我效能内在价值的提升。然而，此种策略教学对学生的学业目标取向以及外在成就价值的影响似乎具有一定的局限。

在写作学习策略这一研究课题上，近年来，国内学者进行了大量的探索。纵观以上研究成果，可以看出，在研究对象方面，各位学者不仅对非英语专业 EFL 学习者的写作学习策略进行了研究，同时还对英语专业 EFL 学习者的写作学习策略进行了探讨，对不同的 EFL 学习群体进行针对性的研究，其研究结论更具参考价值。在具体的分析中，研究者们对写作学习策略的定义与划分不尽相同，分别以其不同的理解对课题进行了探索，丰富并发展了相关理论。同时，在实际的操作中，有些学者将写作学习策略作为主体进行了研究，而还有部分学者是结合其他因素，多方面考虑，对其进行了宏观探讨。此外，通过以上研究可以得出，在 EFL 写作学习策略的研究上，国内的研究整体看来较为宏观，缺乏具体、深入、全面，且具有较强针对性的研究。

3 研究设计

3.1 研究目的

本研究的目的是进行一项实证调查,探讨非英语专业大学生写作学习策略的使用情况和书面表达能力的高低,以及写作学习策略使用的性别差异和写作学习策略使用与书面表达能力的关系。笔者根据 Oxford 关于学习策略的理论编制了调查问卷,进行了调查。

本研究的分析结果将回答以下四个问题:

大学生英语写作学习策略的使用情况如何?

大学生英语书面表达的能力如何?

不同性别的大学生写作学习策略的使用差异是怎样的?

大学生英语写作学习策略的使用和书面表达能力的关系是怎样的?

问卷调查结果的分析可以提供真实的数据和描述,可以帮助大学英语教师以一种更有效的方式去教授英语写作,大学生同样可以依据本研究的结果去学习并充分利用这些有效的写作策略,去帮助他们提高书面表达的能力。

3.2 研究对象

参与调查的学生是华中地区某农科大学 2009 级、2010 级和 2011 级的非英语专业本科生,分别来自经济管理土地管理学院、文法学院、植物科学技术学院、工学院、动物科学技术动物医学院以及食品科技学院,专业有国际经济、会计学、市场营销、社会学、法学、植物科学、农学、机械设计、动物医学及食品安全。受试者中所学学科为社会科学的人数是 182 人,所学学科为自然科学的人数是 199 人;男生 154 人,女生 227 人;2009 级的人数为 106 人,2010 级的人数为 164 人,2011 级的人数为 111 人。他们均为通过了大学英语四级的在校学生。

3.3 研究工具

调查工具是参考语言学习策略量表 (SILL) (Oxford, 1990) 制作的, 有关写作学习的“大学生英语写作学习策略调查问卷”。为了保证问卷的信度和效度, 首先将问卷译成汉语, 并进行测试, 根据结果对问卷进行部分语句和问卷形式的修改, 并删除了较难理解的项目。问卷共分两部分: 一是个人简况, 内容包括性别、年龄、年级等; 二是写作学习策略调查, 包括记忆策略、认知策略、补偿策略、元认知策略、情感策略和社交策略。问卷采用句子陈述形式, 共 31 小项。采用 1~5 级量表计分, 分别代表“从来不”(1 分) 到“总是会”(5 分), 要求学生选择和实际情况相符合的选项, 在相应的选项内打对号。英语书面表达能力的测量采用被调查学生参加的大学英语四级考试中写作与翻译部分成绩。问卷指导语告知被试本研究的意义并承诺保守秘密。

于此同时, 笔者对本研究问卷的效度进行了检验, 并通过信度系数 (Cronbach Alpha) 对其内部一致性进行了验证。Hudson (1991) 认为, Cronbach Alpha 是测量信度的一个标准, 研究内容的信度系数必须为 0.60 以上, 本研究整体调查问卷 (31 项) 实测信度系数 (Cronbach Alpha) 为 0.914, 其信度较高。笔者对问卷六大类策略的信度同样进行了检验, 其测量情况依次为: “记忆策略”(5 项), 0.801; “认知策略”(5 项), 0.680; “补偿策略”(4 项), 0.710; “元认知策略”(6 项), 0.758; “情感策略”(6 项), 0.834; “社交策略”(5 项), 0.728。表 3-1 为问卷六大类策略的信度测量情况。

表 3-1 调查问卷信度检测

Table 3-1 Cronbach Alpha reliability coefficient of the questionnaire

策略类型	项目数	信度系数
记忆策略	5	0.801
认知策略	5	0.680
补偿策略	4	0.710
元认知策略	6	0.758
情感策略	6	0.834
社交策略	5	0.728
总 计	31	0.914

3.4 数据的收集与分析

问卷的发放与收集于 2013 年 6 月完成,具体调查时间选择在学生晚上空余时间进行,由笔者亲自到受试学生寝室发放,完成后收回。本次发放问卷 400 份,共收回有效问卷 381 份。利用 SPSS17.0 进行描述性统计分析,以了解受试者各类写作学习策略的具体使用情况,最后对数据进行相关分析和以写作学习策略为自变量,以书面表达能力为因变量的回归分析。

4 研究结果

4.1 大学生英语写作学习策略使用情况

本研究探讨的第一个问题是：受试者各类写作学习策略的使用情况如何？通过调查数据的收集，描述性统计分析计算出了每类写作学习策略以及其所包含的各项具体学习策略使用的平均值和标准差。将分析结果按平均值降序排列，取总数的 27%，确定为本研究中受试者经常使用和不经常使用的写作学习策略。

4.1.1 记忆策略使用情况

表 4-1 记忆策略使用情况
Table4-1 The use of memory strategies

序号	具体英语写作学习策略	均值	标准差
1	我会联系已学知识记忆新学英语写作材料。	2.79	.917
2	我会通过记忆英语写作材料出现的位置记忆写作素材，如记忆 广告牌、宣传栏上的英语材料。	2.57	.951
3	我会及时复习所学英语写作材料。	2.54	.883
4	我会采用形象记忆法或声音记忆法记忆写作素材。	2.48	.939
5	我会分组归类记忆所学英语写作素材。	2.37	.936

在中国，记忆策略历来是求学的一个传统，受到人们的高度重视，也被看做是学业取得成功的必要条件（刘润清，2000）。英语学习也不例外，若要学好英语，必须掌握大量的目标语素材，英语学习者应采用恰当的记忆策略，积累必要的英语知识，为语言能力的提高打下基础。通过表 4-1 可以看出，受试者经常使用的记忆策略是第一项，即联系已学知识记忆新学英语写作材料。学生不经常使用的记忆策略是最后一项：分组归类记忆所学英语写作素材，而问卷所涉及的其它三种记忆策略的使用频率则处于中间水平。整体看来，大学生在练习英语写作时，记忆策略的使用情况不是很好，无论是比较倾向使用的记忆策略，还是不倾向使用的记忆策略，其使用频率都处于“通常不”与“有时会”之间，整体使用水平较低。

4.1.2 认知策略使用情况

表 4-2 认知策略使用情况
Table4-2 The use of cognitive strategies

序号	具体英语写作学习策略	均值	标准差
1	我会通过母语来构建英语写作思路。	3.20	1.051
2	我会仔细检查并修改英语作文中的错误。	2.86	1.000
3	我会利用各种资源收集写作素材。	2.67	.954
4	我会模仿本地语言使用者的写作方式来帮助自己提高英语写作水平。	2.60	.981
5	我会用英语概况一些英语材料来练习写作。	2.48	.899

可以看出，在问卷所涉及的 5 个关于认知策略使用的表述当中，受试学生比较倾向使用的是通过母语来构建英语写作思路，而不喜欢以用英语概况英语材料的方式去提高写作水平。这一点笔者在问卷调查的过程中也得以发现，学生在写作时大多都是先借助于母语列好写作提纲，形成写作思路，再进行整篇作文的写作，同时，很大一部分学生在整个写作的过程中都是边翻译边写作，即首先将要表达的英语语义用汉语在头脑中表述出来，再将其翻译成英语写下来。对于归纳概括英文材料的学习方法，由于种种实际存在的困难，加以惰性的缘故，大多学生不倾向使用此方法来提高语言能力。通过上表可以看出，学生对于其他三项重要的认知策略，即仔细检查并修改英语作文中的错误、利用各种资源收集写作素材与模仿本地语言使用者的写作方式的使用情况也不是很理想，同样是处于“通常不”与“有时会”之间。认知策略是一项非常重要的语言学习策略，而纵观上表，受试者的总体使用水平较低，学生应加大认知策略的练习力度，努力提高其使用水平。

4.1.3 补偿策略使用情况

表 4-3 补偿策略使用情况
Table4-3 The use of compensation strategies

序号	具体英语写作学习策略	均值	标准差
1	我会用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思。	3.35	.918
2	我会用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思。	3.22	.935
3	我会用已学知识创造相同的意思来代替自己无法及时找到的准确用语，如用“tooth doctor”代替“dentist”。	2.99	1.040
4	我会选择自己感兴趣，并具备一定知识储备的话题进行写作的练习。	2.71	.979

补偿策略是语言学习者在学习过程中遇到障碍时所采取的积极的补救措施, 通过各种补偿的方法让交际更好的继续下去。补偿策略能使语言学习在知识储备不足的情况下更好的使用新语言进行输入或输出, 它是一项非常重要的语言学习策略, 在学生英语学习的过程中具有十分重要的实际意义。对于补偿策略的使用, 受试者的整体水平相对其他策略较高, 其均值最高为 3.35, 最低为 2.71, 可以看出, 学生还是比较倾向于使用各种补偿策略来提高英语写作的能力的。受试者经常使用的补偿策略是用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思, 这一点是符合常理的, 由于知识的欠缺, 学生在遇到表达障碍时, 就不得不采取其他简单的方法进行语言的输出, 尤其是在作文考试中, 学生要想在有限的时间内取得一定的成绩, 就必须尽可能地用各种补偿的办法输出语言。表 4-3 表明, 受试者不会经常去选择自己感兴趣, 并具备一定知识储备的话题进行写作的练习, 这一点笔者在调查的过程中也有所发现。

4.1.4 元认知策略使用情况

表 4-4 元认知策略使用情况

Table4-4 The use of metacognitive strategies

序号	具体英语写作学习策略	均值	标准差
1	我会排除一切干扰, 全身心投入到英语写作的练习中。	2.55	.906
2	我会确立一定的英语写作学习目标。	2.55	1.326
3	我会参考优秀作文或名人著作等对自己的写作进行有效评估, 改进不足。	2.53	.980
4	我会以头脑风暴的方式广泛收集写作材料, 扩展思路。	2.47	.899
5	我会制定明确的写作学习计划与清晰的写作学习步骤。	2.42	.872
6	我会主动寻找练习写作的机会。	2.36	.821

元认知策略是指控制信息的流程, 是监控和指导认知过程的策略, 即认知的认知, 元认知策略是利用认知过程中获得的知识, 通过确立适当的学习计划与目标, 监控学习的过程和评估学习的结果等手段来调节语言行为。元认知学习策略历来受到语言学界的高度重视, 对元认知策略的研究也是二语习得的一个焦点, 而元认知策略本身对英语的习得也具有着举足轻重的意义。对受试者元认知策略使用情况的分析结果显示, 被调查学生经常会排除一切干扰, 全身心投入到英语写作的练习中, 并且会确立一定的英语写作学习目标, 而不倾向使用制定明确的学习计划与步骤和主动寻找练习机会的元认知策略进行写作的训练。对于“参考优秀作文或名人著作

等对自己的写作进行有效评估,改进不足”与“以头脑风暴的方式广泛收集写作材料,扩展思路”的元认知策略的使用,受试学生也不是非常喜欢。整体看来,受试者对于元认知策略这一重要学习策略的使用水平偏低,其均值最高为 2.55。

4.1.5 情感策略使用情况

表 4-5 情感策略使用情况

Table4-5 The use of affective strategies

序号	具体英语写作学习策略	均值	标准差
1	写作时,我会及时关注自己的情感状态,并做出适当调整,以最佳的状态投入到练习中。	2.62	.937
2	写作遇到困难时,我会以激励性的话语自我鼓舞。	2.57	.967
3	完成自己满意的英语作文后,我会以适当的方式自我奖励。	2.52	1.007
4	我会与同学、朋友或家人交流自己学习英语写作的感受,在沟通中发掘存在的不足,进而明确自己努力的方向。	2.33	.910
5	写作前,我会以深呼吸、听音乐等的方式放松自己,调整状态。	2.32	1.004
6	我会记录自己英语写作学习过程中的感受、心态、观点等,以促进英语写作的学习。	2.22	.907

情感因素是影响语言学习者学习成果的一个重要因素,在二语教学当中越来越受到相关人士的关注。良好的心理和情绪,能够帮助学生克服学习过程中出现的各种情感障碍,增强语言学习的动机和自信心,充分发挥学生的学习潜能,积极的情绪情感状态对语言的学习具有十分积极的促进作用。因此,努力培养学生运用积极的情感策略,帮助学生调整好自己的情绪情感对英语的学习是至关重要的。以上分析结果表明,受试者在练习写作时,较为关注自己的情感状态,经常会及时做出调整,以达到最佳状态。在写作遇到困难时,受试学生也经常会以激励性的话语来鼓舞自己。然而,在写作前,学生不经常采用深呼吸、听音乐等的方式放松自己,调整状态,也不喜欢在学习英语写作的过程中记录自己英语写作学习过程中的感受、心态、观点等。对于表中第三项与第四项情感策略,即“完成满意的英语作文后,以适当的方式进行自我奖励”和“与同学、朋友或家人交流自己学习英语写作的感受,在沟通中发掘存在的不足,进而明确努力的方向”的使用情况处于中间水平。通过表 4-5 同样可以看出,受试者对情感策略的总体使用水平欠佳。

4.1.6 社交策略使用情况

表 4-6 社交策略使用情况
Table4-6 The use of social strategies

序号	具体英语写作学习策略	均值	标准差
1	我会通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文化的认知，积累必要的文化背景知识。	3.07	.976
2	阅读优秀的英语作文时，我会努力把握作者的思路与情感，为自己的写作做参考。	2.92	.980
3	完成作文后，我会请老师或同学查看，尽可能地找出不恰当的地方，然后自己再进行修改。	2.47	.899
4	写作遇到困难时，我会主动找优秀的英语学习者或以英语为母语的外国朋友帮助。	2.36	.989
5	写作前，我会与同学合作，讨论写作主题，收集写作素材，形成写作思路。	2.27	.852

语言社交策略的训练是提高大学生英语能力的重要途径，能够帮助学生提高自主学习的能力，学生可以在交际中更高效地学习更多的知识。通过表 4-6 可以看出，在社交策略的使用上，受试者比较倾向通过影视作品、书籍、讲座来提高对英语文化的认知，积累必要的文化背景知识，而不喜欢在写作前与同学合作，一起讨论写作主题，形成写作思路。笔者在与受试者的交流中也发现，很多同学喜欢看欧美剧，听外国文化讲座，他们喜欢以这样轻松活泼的方式，在愉快的氛围中学习。受试者对把握优秀英语作文的思路与情感、请老师或同学查看自己的文章并修改以及主动寻求优秀英语学习者的帮助的社交策略的使用情况也不是很理想。学生对社交策略的整体使用水平也是相对较低的。

4.1.7 写作学习总策略使用情况

表 4-7 写作学习总策略使用情况
Table4-7 The use of overall strategy

排序	策略类型	均值	标准差
1	补偿策略	3.06	.709
2	认知策略	2.76	.648
3	社交策略	2.62	.651
4	记忆策略	2.55	.691
5	元认知策略	2.48	.660
6	情感策略	2.43	.707

可以看出,补偿策略是受试者使用相对较多的写作策略($M=3.06$),而认知策略、社交策略、记忆策略、元认知策略和情感策略的平均值都在 2.43 到 2.76 之间,整体呈现出一个较低的使用水平。

4.2 大学生英语书面表达能力现状

本研究探讨的第二个问题是:大学生英语书面表达的能力如何?针对这一问题的回答,笔者对 381 名在校大学生的大学英语四级考试中写作与翻译部分的成绩进行了调查。通过数据的收集,描述性统计分析计算出了受试者写作与翻译部分成绩的 RAW 频率以及百分比频率。以下为受试者书面表达能力的计量标准:

- 优秀: 90% 及以上
- 良好: 80%-89.9%
- 中等: 70%-79.9%
- 欠佳: 70%及以下

表 4-8 为受试者书面表达能力的描述性统计结果。

表 4-8 受试者书面表达能力描述统计

Table4-8 Descriptive statistics for the participants' writing competence

书面表达熟练程度	RAW 频率	百分比频率
优秀	36	9.4%
良好	35	9.2%
中等	40	10.5%
欠佳	270	70.9%
总计	381	100%

通过上表可以看出,在 381 名被调查者当中,有 270 名学生的书面表达能力欠佳,占总数的 70.9%,其次是处于中等水平的 40 名学生,占总人数的 10.5%,书面表达能力处于优秀水平和良好水平的人数分别为 36 人与 35 人,分别占总数的 9.4% 和 9.2%。本次调查结果显示,有相当大的一部分学生的书面表达能力相对较差,而水平相对较好的人数只占一小部分,就其整体情况而言,不是非常理想。

4.3 大学生英语写作学习策略使用的性别差异

大量研究证实,男女在语言的各个层面,如语音、词汇、语法 (Coates, 2004),语言风格、策略 (Zimmerman & West, 1975; Spender, 1985) 等方面均有差异。Oxford 等人 (1989) 也发现,性别与学习策略的使用显著相关,女性比男性更经常使用学习策略。在前人的研究基础之上,本文对“写作策略使用的性别差异”这一问题进行了进一步的探讨。

根据研究的目的,笔者对不同性别的受试者所采用的写作策略进行了平均数和标准差的描述性统计和组间独立样本 t-检验,比较不同性别的学生在写作策略的选择上所表现的差异。

4.3.1 记忆策略使用的性别差异

表 4-9 记忆策略使用的性别差异 t-检验结果
Table4-9 T-test for gender difference in the use of memory strategies

记忆策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t-检验	
	男	女	男	女	t-值	p-值
分组归类记忆所学写作素材	2.31	2.41	.946	.929	-1.048	0.295
采用形象记忆法或声音记忆法记忆写作素材	2.45	2.50	.943	.938	-0.486	0.628
及时复习所学写作材料	2.42	2.63	.927	.844	-2.218	0.027
联系已学知识记忆新学写作材料	2.66	2.87	.978	.866	-2.152	0.032
通过记忆写作材料出现的位置记忆写作素材	2.42	2.67	.995	.907	-2.624	0.009

$p < 0.05$

表 4-9 显示,在 5 项记忆策略的使用上,女生的使用平均数全部略高于男生,其差异在“及时复习所学写作材料”、“联系已学知识记忆新学写作材料”、“通过记忆写作材料出现的位置记忆写作素材”3 项策略的使用方面达到显著性, p 值均小于 0.05,依次为 0.027、0.032 和 0.009。通过数据还可以看出,男生和女生的策略使用平均值最小为 2.31,最大为 2.87,均介于“通常不”和“有时会”之间,这与之前的描述性分析结果是一致的。

4.3.2 认知策略使用的性别差异

表 4-10 认知策略使用的性别差异 t-检验结果

Table4-10 T-test for gender difference in the use of cognitive strategies

认知策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t-检验	
	男	女	男	女	t-值	p-值
模仿本地语言使用者的写作方式	2.40	2.74	.974	.964	-3.296	0.001
仔细检查并修改英语作文中的错误	2.71	2.96	1.041	.961	-2.397	0.017
利用各种资源收集写作素材	2.49	2.80	.965	.928	-3.086	0.002
用英语概况英语材料	2.44	2.51	.963	.854	-0.677	0.499
通过母语来构建英语写作思路	2.90	3.41	1.080	.980	-4.817	0.000

$p < 0.05$

从表 4-10 可以看出, 男女被试依次在“模仿本地语言使用者的写作方式”、“仔细检查并修改英语作文中的错误”、“利用各种资源收集写作素材”、“通过母语来构建英语写作思路”四项认知策略的使用方面有统计学上的显著性差异, 其 p 值依次为 0.001、0.017、0.002 和 0.000, 均小于 0.05。而只在“用英语概况英语材料”这一项策略的使用上未达到统计学上的显著差异 ($t=-0.677$, $p>0.05$)。在 5 项认知策略的使用上, 受试女生的使用平均水平仍然全部略高于男生, 这也在一定程度上证实了前人的研究结果。同时, 可以看出, 在受试者普遍倾向使用的认知策略上, 即通过母语来构建英语写作思路, 被试女生的使用水平比男生好了很多, 其差异也最为显著。

4.3.3 补偿策略使用的性别差异

表 4-11 补偿策略使用的性别差异 t-检验结果

Table4-11 T-test for gender difference in the use of compensation strategies

补偿策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t-检验	
	男	女	男	女	t-值	p-值
选择自己感兴趣, 并具备一定知识储备的话题进行练习	2.68	2.73	1.071	.914	-0.469	0.639
用简单通俗的语句来代替自己表达不出的意思	3.11	3.51	1.013	.811	-4.051	0.000
用已学知识创造相同的意思来代替自己无法及时找到的准确用语	2.83	3.09	1.113	.975	-2.362	0.019
用曲折的说法、解释性的语言等来代替不能够准确表达的意思	3.03	3.34	.990	.875	-3.295	0.001

$p < 0.05$

表 4-11 表明, 在四项补偿策略的使用中, 被试女生的使用水平略高于男生, 女生策略使用的 M 值全部高于男生的 M 值, 男女生在以下三项补偿策略的使用方面有统计学上的显著性差异, 差异从大到小依次是: 用简单通俗的语句来代替自己表达说不出的意思 ($t=-4.051, p<0.05$)、用曲折的说法、解释性的语言等来代替不能够准确表达的意思 ($t=-3.295, p<0.05$)、用已学知识创造相同的意思来代替自己无法及时找到的准确用语 ($t=-2.362, p<0.05$)。而在“选择自己感兴趣, 并具备一定知识储备的话题进行练习”方面没有达到统计学上的显著性差异 ($t=-0.469, p=0.639$)。可以看出, 对于受试学生使用情况相对较好的两项补偿策略, 即用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达说不出的意思和用曲折的说法、解释性的语言等来代替不能够准确表达的意思, 受试女生的使用水平明显高于男生, 其差异也非常显著, p 值分别为 0.000 和 0.001。

4.3.4 元认知策略使用的性别差异

表 4-12 元认知策略使用的性别差异 t -检验结果

Table4-12 T-test for gender difference in the use of metacognitive strategies

元认知策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t -检验	
	男	女	男	女	t -值	p -值
以头脑风暴的方式广泛收集写作材料, 扩展思路	2.38	2.53	.894	.899	-1.554	0.121
排除一切干扰, 全身心投入到英语写作的练习中	2.52	2.57	.902	.911	-0.562	0.575
确立一定的英语写作学习目标	2.46	2.61	.887	1.554	-1.061	0.289
制定明确的写作学习计划与清晰的写作学习步骤	2.41	2.42	.961	.808	-0.147	0.883
主动寻找练习写作的机会	2.30	2.41	.849	.801	-1.296	0.196
参考优秀作文或名人著作等对自己的写作进行有效评估, 改进不足	2.43	2.59	.989	.970	-1.627	0.104

$p<0.05$

通过表 4-12 可以看出, 受试男女学生在六项元认知策略的使用上均没有达到统计学上的显著差异, 其 p 值依次为: 以头脑风暴的方式广泛收集写作材料, 扩展思

路 ($p=0.121$)、排除一切干扰,全身心投入到英语写作的练习中 ($p=0.575$)、确立一定的英语写作学习目标 ($p=0.289$)、制定明确的写作学习计划与清晰的写作学习步骤 ($p=0.883$)、主动寻找练习写作的机会 ($p=0.196$)、参考优秀作文或名人著作等对自己的写作进行有效评估,改进不足 ($p=0.104$),均大于 0.05。说明男女受试者在元认知策略使用方面的情况是相差不大的,这在表 4-12 的具体 M 值中也有所体现。在六项元认知策略的使用中,受试女生的使用情况依然是全部略好于男生。

4.3.5 情感策略使用的性别差异

表 4-13 情感策略使用的性别差异 t-检验结果

Table4-13 T-test for gender difference in the use of affective strategies

情感策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t-检验	
	男	女	男	女	t-值	p-值
写作前,我会以深呼吸、听音乐等方式放松自己,调整状态	2.40	2.27	1.081	.947	1.186	0.237
写作遇到困难时,我会以激励性的话语自我鼓舞	2.55	2.59	.997	.948	-0.380	0.704
完成自己满意的英语作文后,我会以适当的方式自我奖励	2.46	2.56	1.036	.987	-0.936	0.350
写作时,我会及时关注自己的情感状态,并做出适当调整,以最佳的状态投入到练习中	2.65	2.60	1.026	.873	0.454	0.650
记录自己英语写作学习过程中的感受、心态、观点等,以促进英语写作学习	2.30	2.16	.937	.885	1.419	0.157
与同学、朋友或家人交流自己学习英语写作的感受,在沟通中发现不足,明确方向	2.29	2.37	.968	.869	-0.841	0.401

$p < 0.05$

表 4-13 显示,在六项情感策略的使用上,受试男女学生的使用情况是不尽相同的,其中在三项策略的使用上是男生水平高于女生,这三项情感策略具体是:写作前,我会以深呼吸、听音乐等方式放松自己,调整状态、写作时,我会及时关注自己的情感状态,并做出适当调整,以最佳的状态投入到练习中和记录自己英语写作学习过程中的感受、心态、观点等,以促进英语写作学习。另外三项情感策略的使用水平是受试女生高于男生,具体有:写作遇到困难时,我会以激励性的话语

自我鼓舞、完成自己满意的英语作文后，我会以适当的方式自我奖励以及与同学、朋友或家人交流自己学习英语写作的感受，在沟通中发现不足，明确方向。男女学生在六项情感策略的使用上均未达到统计学上的显著差异，其 p 值依次为：写作前，我会以深呼吸、听音乐等方式放松自己，调整状态 ($p=0.237$)、写作遇到困难时，我会以激励性的话语自我鼓舞 ($p=0.704$)、完成自己满意的英语作文后，我会以适当的方式自我奖励 ($p=0.350$)、写作时，我会及时关注自己的情感状态，并做出适当调整，以最佳的状态投入到练习中 ($p=0.650$)、记录自己英语写作学习过程中的感受、心态、观点等，以促进英语写作的学习 ($p=0.157$)、与同学、朋友或家人交流自己学习英语写作的感受，在沟通中发现不足，明确方向 ($p=0.401$)，均大于 0.05。可以看出，男女学生在情感策略的使用上所表现出来的差异不是非常明显。

4.3.6 社交策略使用的性别差异

表 4-14 社交策略使用的性别差异 t -检验结果

Table4-14 T-test for gender difference in the use of social strategies

社交策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t -检验	
	男	女	男	女	t -值	p -值
完成作文后，我会请老师或同学查看，找出不当的地方，再次进行修改	2.31	2.58	.999	.808	-2.812	0.005
写作前，与同学合作，讨论写作主题，收集写作素材，形成写作思路	2.26	2.28	.920	.804	-0.249	0.803
遇到困难时，主动找优秀的英语学习者或以英语为母语的外国朋友帮助	2.30	2.40	1.030	.960	-0.947	0.344
通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文化的认知，积累文化背景知识	2.92	3.18	1.066	.896	-2.536	0.012
努力把握优秀作文的写作思路与情感，为自己做参考	2.72	3.05	.946	.983	-3.241	0.001

$p < 0.05$

从表 4-14 可以看出，受试男女学生在以下三项社交策略的使用方面有统计学上的显著性差异，差异从大到小依次为：努力把握优秀作文的写作思路与情感，为自己做参考 ($t=-3.241, p<0.05$)、完成作文后，我会请老师或同学查看，找出不当的地方，再次进行修改 ($t=-2.812, p<0.05$)、通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文

化的认知, 积累文化背景知识 ($t=-2.536, p<0.05$)。而在另外两项社交策略的使用上没有达到统计学上的显著性差异, 即写作前, 与同学合作, 讨论写作主题, 收集写作素材, 形成写作思路 ($t=-0.249, p=0.803$) 和遇到困难时, 主动找优秀的英语学习者或以英语为母语的外国朋友帮助 ($t=-0.947, p=0.344$)。在以上五项社交策略的使用方面, 受试女生的使用情况均略好于男生, 女生策略使用的平均值都在一定程度上高于男生的平均值。

4.3.7 写作学习总策略使用的性别差异

表 4-15 写作学习总策略使用的性别差异 t-检验结果

Table4-15 T-test for gender difference in the use of overall strategy

学习策略	平均值 (M)		标准差 (SD)		独立样本 t-检验	
	男	女	男	女	t-值	p-值
记忆策略	2.45	2.62	.773	.623	-2.199	0.029
认知策略	2.59	2.88	.719	.566	-4.252	0.000
补偿策略	2.91	3.17	.798	.622	-3.352	0.001
元认知策略	2.42	2.52	.668	.653	-1.542	0.124
情感策略	2.44	2.43	.761	.669	0.203	0.839
社交策略	2.50	2.70	.690	.612	-2.860	0.005

$p<0.05$

表 4-15 表明, 被试男女学生在写作学习总策略的使用上是存在一定差异的, 其中男生在情感策略的使用方面略优于女生, 其 M 值分别为 2.44 和 2.43, 差异不是很大。而女生则在剩余的五类学习策略中均表现出优于男生的使用水平, 这五类学习策略具体是: 记忆策略、认知策略、补偿策略、元认知策略和社交策略。被试男女生在四类学习策略的使用方面有统计学上的显著性差异, 分别是: 记忆策略 ($t=-2.199, p<0.05$)、认知策略 ($t=-4.252, p<0.05$)、补偿策略 ($t=-3.352, p<0.05$) 与社交策略 ($t=-2.860, p<0.05$)。而在元认知策略和情感策略的使用方面没有达到统计学上的显著差异, 其 p 值分别为 0.124 和 0.839, 均大于 0.05, 说明男女学生在这两类策略的使用上差异不大, 这在上表的相关数据中也可以得出。

4.4 大学生英语写作学习策略使用与书面表达能力的关系

4.4.1 写作学习策略与书面表达能力的相关结果

写作学习策略使用频率的高低能否预测学生的书面表达能力呢？带着这个问题，笔者对受试者的写作学习策略和书面表达能力作了相关分析。其中，书面表达能力的衡量采用了被调查者的大学英语四级考试中写作与翻译部分的成绩。从表 4-16 可以看出，受试者的记忆策略、认知策略、补偿策略、元认知策略、社交策略与书面表达能力的相关系数都达到统计上的显著性，从高到低依次是：元认知策略（ $r=.241^{**}$ ）、社交策略（ $r=.235^{**}$ ）、记忆策略（ $r=.229^{**}$ ）、认知策略（ $r=.218^{**}$ ）、补偿策略（ $r=.108^{*}$ ）。与总学习策略的相关系数为 0.250^{**} 。

表 4-16 写作学习策略和书面表达能力的皮尔逊相关系数
Table4-16 Relationship between writing strategies and writing competence by
Pearson correlation coefficient

	记忆策略	认知策略	补偿策略	元认知策略	情感策略	社交策略	总策略
相关系数	.229**	.218**	.108*	.241**	.097	.235**	.250**
显著性	.000	.000	.035	.000	.059	.000	.000

** $p<0.01$, * $p<0.05$

4.4.2 写作学习策略与书面表达能力的回归结果

为了进一步探究学生写作学习策略的使用与书面表达能力之间存在的密切联系，笔者采用逐步进入法（stepwise）对 381 名受试者的写作学习策略与其书面表达的能力进行回归分析，达到统计学显著的自变量（ $p<0.05$ ）才能进入回归方程。结果见表 4-17。

表 4-17 写作学习策略和书面表达能力的回归结果

Table4-17 Regression analysis for relationship between writing strategies and writing competence

	R	R ²	估计标准误	R ² 变化	F 变化	B	Beta	t	Sig.
元认知策略	.241	.058	13.938	.058	23.415	4.105	.184	2.608	.009
社交策略	.267	.071	13.858	.013	5.400	3.897	.177	2.654	.008
情感策略	.295	.087	13.760	.016	6.413	-4.005	-.197	-2.852	.005
记忆策略	.312	.098	13.698	.011	4.427	2.771	.133	2.104	.036

表 4-17 表明, 进入回归方程的写作学习策略有元认知策略、社交策略、情感策略和记忆策略。元认知策略作为第一个变量进入回归方程后, 有 5.8%的书面表达能力变异得到解释。社交策略进入回归方程后, 又有 1.3%的书面表达能力变异得到解释。情感策略作为第三个变量进入回归方程, 偏回归系数 B 值为-4.005, 标准回归系数 Beta 值为-0.197, 该策略对受试的书面表达能力具有负预测力。记忆策略最后一个进入回归方程, 解释了受试书面表达能力变异的 1.1%。

5 分析与讨论

5.1 大学生英语写作学习策略的使用

5.1.1 大学生英语写作学习策略使用现状

通过分析可以看出,受试者使用频率相对较高($M>3.00$)的写作学习策略有以下 4 项:1、通过母语构建英语写作思路;2、用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思;3、用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思;4、通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文化的认知,积累必要的文化背景知识,而受试者对其他写作学习策略的使用水平却普遍较低。纵观被试学生写作学习总策略的使用,补偿策略是受试者使用较多的学习策略,而认知策略、社交策略、记忆策略、元认知策略和情感策略的使用情况却不是很理想。

5.1.2 大学生英语写作学习策略使用现状的成因

调查结果显示,学生普遍倾向于以母语的思维方式来进行英语写作的训练,其原因可能是在多年的英语学习当中,不论是英语的发音,还是语句的构成等,学生都习惯了借助于母语进行学习,加之教师用汉语教学的影响,在这样一个用汉语学习英语的环境中,学生比较依赖于汉语思维,而没有从根本上以西方语言的思维进行学习。或是因为学生对目标语的积累不够,写作时会遇到各种表达上的困难,一时间难以用流畅的英语直接表达想要表达的内容,而只能先通过母语在头脑中构成汉语表达,再通过我们英语教育一直以来强调的语法知识将其译成英语。然而,通过母语思维来学习英语并不是只会起负作用,越来越多的研究表明,合理的运用母语来学习外语是具有一定积极作用的。

同时,学生比较倾向用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思和用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思这两种补偿策略来帮助自己学习写作,其原因可能是文章之前提到过的,学生在知识储备不够的情况下,不得不采用以上策略来弥补知识的欠缺,顺利完成语义的表达,并且在四

项补偿策略中, 以上两项是针对语句的转换表达, 是帮助写作最有效的方法, 尤其是在应试中, 学生通过以上两种策略可以顺利构建语义, 基本完成作文的同时, 尽可能得到最好的分数。笔者在调查的过程中也发现, 受试者练习写作的时间并不多, 大多是在考试前, 如大学英语四六级考试, 在这样的学习动机下, 学生只是一味的追求考试得分, 理所当然会采取最高效的方法进行训练。

通过影视作品、书籍、讲座等来学习英语写作, 这一点也不难理解。笔者在与受试者的交流中发现, 有些学生喜欢在课后看欧美剧, 他们认为看欧美剧可以缓解学习的疲劳, 能够在轻松的氛围中学习英语, 在一幅幅生动活泼的画面中深刻记忆文化知识, 对于一些出现频率较高的词汇、语句以及表达等都能够很好地记忆并运用在实际的英语学习中。还有学生喜欢看英语书籍, 他们认为看书可以在充实大脑, 陶冶情操的同时直接学习语言, 这对英语写作的学习是非常有益的。讲座也是大学随处可见的学习形式, 学生可以通过参加相关的外国文化讲座了解更为广泛的知识, 获取最新的动态, 学生可以在学习的同时结交朋友, 扩大交际, 这无论是对于当前语言的学习, 还是后期的个人发展无疑都是有益的。

然而, 在本研究中, 受试者对于大部分的学习策略的使用水平都是较低的, 究其原因可能有以下几点: 其一, 学生对于学习策略缺乏一定的了解, 没有意识到学习英语写作可以采取有效的策略, 这一点笔者在调查中也发现, 没有听过“学习策略”这一概念的人数占非常大的一部分, 更不用谈其使用; 其二, 学生了解英语学习可以采用一些有效的学习策略, 但没有足够的予以重视, 不能够有效地进行训练, 导致其使用情况也不是很理想; 其三, 对于非英语专业的学生而言, 英语课堂是他们学习英语的重要场所, 在英语课堂中, 如果教师不能够很好地传授给学生语言学习策略知识, 引导学生进行相关的训练, 也将会严重影响学生学习策略的使用水平。

关于学习总策略使用情况的研究, 江晓红(2003)对我国六所高校的 273 名非英语专业的大学生进行了调查, 结果表明, 我国大学生英语学习最常用的策略是补偿策略, 其总体的学习策略使用水平不高, 这与本文的研究结果是一致的。学生学习策略的使用水平较低可能是因为受试者没有去学习那些能够帮助他们写出优秀文章的学习策略。Chang Ching-Yi、Liu Shu-Chen & Lee Yi-Nian (2007) 在台湾对 1758 名大学 EFL 学习者进行的调查发现, 受试者使用最多的也是补偿策略 ($M=2.98$)。袁凤识等(2004)在研究中也表示, 学生补偿策略的使用频率较高。由此可见, 补

偿策略在学生英语学习的过程中具有一定的重要性。出现这种情况的原因可能是，写作是一项产出性的技能，当学生在产出信息的过程中遇到障碍时，就不得不采用各种补偿的手段去帮助输出。

5.2 大学生英语书面表达的能力

5.2.1 大学生英语书面表达能力现状

大学英语的教学目标是培养学生的语言综合应用能力，使学生能够在以后的工作和社交中很好的用英语进行口头和书面的信息交流，书面表达能力的培养是语言学习非常重要的一项任务。关于大学生书面表达能力的现状，以上分析表明，大部分学生的水平较差，而书面表达能力相对较高的只占很少的一部分，整体情况欠佳。本次调查中，381 名受试者学习英语的平均年限为 10 年左右，然而在如此长期的积累下，学生的英语书面表达能力为何还是处于此般景况？这是一个非常值得我们深思的问题。

5.2.2 大学生英语书面表达能力现状的成因

调查中，笔者发现，学生在实际写作时存在着诸多的问题，首先表现为英语基础较差，制约了书面表达的顺利进行。学生对英语词汇的掌握不够踏实，无论在广度上，还是深度上都有所欠缺，不能很好地区分词汇的类型，在词汇的选择上也不清晰，多数学生不能够准确地选用意思表达准确且恰当的词汇，从而造成所写文章不得体，错误百出。同时，许多学生对语法知识的掌握不牢固，在具体的写作过程中会出现各种语法错误，最常见的如主谓语不一致、时态混用等，语法知识的欠缺直接导致学生写出的作文语病百出，词不达意，写作的质量也将大打折扣。在写作中，学生对写作技巧的掌握也有所欠缺，写作中时常会忽略文章的衔接性、逻辑性、完整性，且不善于灵活使用修辞手段，写出来的英语文章平淡无味。其次，学生英语书面表达的练习力度不够，习得过程中存在着诸多弊端。行为主义认为，语言的习得是通过模仿、巩固与重复对刺激的反应而形成的习惯，在语言输出的过程中，学生要在大脑中搜寻已储备的知识来表达自己的思想，通过反复地习得，使所学语

言知识不断得到巩固并逐渐内化。然而调查发现,受试者中经常练习书面表达的非常少,大部分受试学生对书面表达的训练都是不够的。在日常的教学过程中,虽然教师会布置给学生一些写作任务,让学生进行写作的练习,但是此类练习大多是为应付测试而设,其写作的步骤、方法以及形式都已定好,学生只是按照特定的思路去写作,这种方式不利于学生创造性思维的发挥,也不利于学生书面表达能力的提高。再次,受试学生对书面表达的重视程度不够,学习方法不当。造成这一现状的原因可能是:语言理论研究者们在一定程度上忽视了写作的重要性,认为口头表达是第一位的,而书面表达是第二位的,从而,词汇运用和语法的训练在实际的写作过程中也未得到很好的落实。除此之外,在我国的教育体制下,英语教育工作者在实际的教学过程中存在着一定的偏差,扭曲了英语的本质,更加侧重的是对学生进行语言知识的传授,而忽略了其实用性与工具性,缺乏对学生语言技能的培养,这很有可能影响学生的书面表达能力。

5.3 大学生英语写作学习策略使用的性别差异

5.3.1 大学生英语写作学习策略使用的性别差异现状

通过分析可以看出,在本研究所调查的 31 项具体学习策略中,受试女生使用“及时复习所学写作材料”、“联系已学知识记忆新学写作材料”、“通过记忆写作材料出现的位置记忆写作素材”、“模仿本地语言使用者的写作方式”等等 13 项策略远比男生频繁;女生在“分组归类记忆所学写作素材”、“采用形象记忆法或声音记忆法记忆写作素材”、“用英语概况英语材料”、“选择自己感兴趣,并具备一定知识储备的话题进行练习”等等 15 项策略高于男生。女生在以上 28 项策略的使用上占有优势,这表明女生使用学习策略比男生更为频繁,女生运用的学习策略比男生广泛。总体来看,受试者中女生记忆策略、认知策略、补偿策略以及社交策略的使用水平显著高于男生,元认知策略的使用略优于男生,在情感策略的使用方面,被试男生的使用情况略好于女生,这与国内许多相关研究的结果是相似的。

5.3.2 大学生英语写作学习策略使用的性别差异成因

鉴于不同性别的大学生在英语写作具体学习策略使用中所表现出的差异,笔者认为可以从以下两方面进行讨论:第一,神经语言学研究人员认为,不同性别的人群在使用大脑半球进行交际时存在着生理差异,而女性的左脑机能具有一定的优势,促进了其语言习得的进程,这为女生更频繁地使用学习策略提供了良好的条件。第二,在语言学习的动机方面,有研究表明,女生的学习动机比男生更强,在学习中也更为积极,希望通过各种途径去不断提高语言能力,而这种积极的学习动机往往可以促使她们采取广泛的学习策略来辅助自己的学习。在对待语言学习的态度上,女生往往比男生表现得更扎实,在实际的学习过程中也会更积极地尝试不同的学习策略。

不同性别的大学生在英语写作学习总策略的使用中同样表现出一定的差异,究其原因,笔者认为可能有以下几方面:在记忆策略的使用上,男女生的思维方面存在差异,女生倾向于直接思维,会广泛采用记忆的方法积累知识,而男生则偏向于创造性思维,喜欢用构词法知识来补偿基础知识的不足;认知策略是学生监控自己认知过程的技能,对二语或外语的习得至关重要。在英语学习上,女生一贯表现出更为踏实、积极的学习态度,能够静心钻研,自然在学习英语最直接,使用最频繁的认知策略上更多地尝试,而男生则大多对语言的学习缺乏兴趣,学习态度不够积极,导致在认知策略的使用情况上差于女生;补偿策略是全体受试者都比较倾向使用的学习策略,调查发现,女生由于花费在英语学习上的时间相对男生较多,总是希望能够充分利用时间,提高学习效率,在英语学习中更倾向尝试不同的补偿策略来帮助自己有效地学习,如用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思,或用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思等;女生大多性格开朗活泼,善于与他人进行交流,敢于表达自己的想法,能够用有限的知识,通过与他人的沟通,提高自己的表达能力,而男生由于性格的缘故,在此方面则有所欠缺。元认知策略能够预见并监控学习者的学习过程,使学习者对自己的学习有更全面的了解,最终完成知识的构建。研究发现,女生比男生更注重注意力的选择和指导,更倾向自我的监控与管理,在实际学习中,更善于确定学习目标、制定学习计划、选取学习方法和技巧等;情感策略是指学生在学习过程中有意识地调

节自己的情感因素。调查发现,男生更注重塑造个性,锻炼毅力,经常自我鼓励,能够时刻关注自己的情绪情感,并进行适当的调节。另外,学校和社会对英语能力越来越重视,这使得学生对英语的学习在一定程度上失去了乐趣而仅仅沦为一种目的和无奈。然而,尤其对于男生而言,英语学习即使再无趣也要坚持下去,在这个苦闷的过程中,男生更多的使用情感策略也就不难理解了。

5.4 大学生英语写作学习策略使用与书面表达能力的关系

5.4.1 写作学习策略与书面表达能力的相关分析与讨论

本研究中,元认知策略与学生书面表达能力的相关系数最高,可见元认知策略的使用能够在很大程度上预测学生的书面表达能力,学生比较重视的还是对自己的整个写作学习过程的监控与管理。元认知意识和自我调节在学习过程中具有十分重要的作用,通过这种方法,学习者能够反思和监控他们的认知活动,并且进一步采用补偿性的、纠正的策略去回顾并管理认知活动(Yuehai Xiao, 2007),在促进整个学习活动进行的同时,也提高了学生自主学习的能力。Dugler (2011)也指出,学习写作策略是写好作文的一个重要的因素,运用元认知策略可以提高 EFL 学生的写作成绩。

社交策略、记忆策略、认知策略和补偿策略也分别与受试者的书面表达能力达到了统计上的显著性,说明以上写作学习策略的使用与书面表达能力的高低也有着紧密的联系。需要指出的是,本研究中,除元认知策略外,社交策略的使用与书面表达能力的相关性最强,其原因可能是:无论是在写作前、写作中还是写作后,受试者都比较喜欢与他人进行各种形式的交流,希望可以得到有益于自己写作的知识来帮助自己提高书面表达的能力,或者是学生对自己学习英语书面表达的目的有着非常清晰的认识,就是希望可以顺利地与外国人进行语言文化的交流,所以在平时的训练中也比较倾向于使用社交策略。Dyson (1995)也认为,写作不只是一个单独的活动,更是一个需要社会互动的过程。

情感策略与书面表达能力没有显著相关,相关系数非常小,原因可能是学习者没有认识到自己的情感可以帮助提高学习水平,对此没有足够的重视,平时的写作

学习中也缺乏对此类策略的训练,或是因为学生的情感因素没有得到适当的调整与发挥,影响了情感策略的使用。

5.4.2 写作学习策略与书面表达能力的回归分析与讨论

元认知策略作为第一个变量进入回归方程,能够解释书面表达能力变异的 5.8%。这进一步说明了元认知策略在学生书面表达能力提高过程中的重要作用,学生对写作学习重点的把握,对学习进程的安排与计划,以及对自己学习成效的评价等监控过程都能够有效的提高学生的书面表达能力。Wei、Shang & Briody (2012) 的研究也发现,台湾 EFL 学习者中书面表达能力强的学生能够更好的使用元认知方法 (metacognitive behaviors)。

社交策略作为第二个变量进入回归方程,解释书面表达能力变异的 1.3%。在写作学习过程中,恰当的使用社交策略,如提出问题,与他人合作学习,参考优秀作品,主动寻求他人帮助等能够在一定程度上帮助学生提高书面表达能力。Massi (2001) 的研究中同样提出了类似的观点:合作性英语写作 (collaborative writing) 和同学互相检查 (peer-editing) 是提高英语书面表达能力的重要策略。

情感策略作为第三个变量进入回归方程后,有 1.6% 的书面表达能力变异得到解释,对书面表达能力具有负预测力,使用频率越高,效果越差。AbdulRahman Al Asmari (2013) 在她的研究中也发现,学生写作焦虑和他们的写作成绩之间存在着重大的负相关。研究发现,学生情感策略使用的高低预示着对自己情感状态的关注程度 (袁凤识等, 2004), 情感策略使用频率越高,说明学生越是在意自己的情绪状况,越会产生一些不良的影响,如焦虑、紧张、恐惧等,这些都在一定程度上影响了学生正常水平的发挥。有研究表明,学习者的情感因素在很大程度上影响其学习的效果,帮助学生处理好情感问题能够激发其学习潜能,提高他们的学习成效 (项茂英, 2003)。因此,在英语写作学习过程中,学生应客观认识自己的情感状况,并恰当运用情感策略去及时调整状态,教师可以通过在课堂上给出学生充足的时间去完成作业、鼓励学生之间相互评论等的方法去减退学生的焦虑情绪,帮助他们以最佳状态进行学习,努力提高书面表达的水平 (Tighe, 1987)。

记忆策略作为最后进入回归方程的变量,解释书面表达能力变异的 1.1%,说明

不同形式的记忆方法对书面表达能力的提高还是具有一定的促进作用。在中国，记忆策略历来是求学的传统，受到人们的高度重视，也被看做是学业取得成功的必要条件（刘润清和吴一安，2000）。

6 建议

6.1 改善大学生英语写作学习策略使用现状

鉴于大学生英语写作学习策略使用方面的不理想现状,教师和学生都应该积极对其进行一定的改进。教师作为学习活动的引导者,在课堂教学中应重视学生写作学习策略的培养,加强学生对写作学习策略的训练。课堂教学之前,教师可以向学生讲授写作学习策略方面的知识,深入他们对写作学习策略的了解,培养其写作学习策略使用的意识及兴趣。根据学生对学习策略的认识程度,或在学习策略知识上的期许,教师可以针对性地举办专题讲座,尽量多的传授给学生相关知识,满足学生的学习需求。在此基础上,教师应结合具体的学习活动帮助学生亲自体验学习策略,这就要求将学习策略知识与实际训练相结合,在运用学习策略的过程中,培养策略使用的意识,提高策略使用的水平,进而帮助学生提高语言能力。学生是学习活动的主体,学好英语最终是要靠学生自身的努力。因此,学生要培养自主学习的能力,充分发挥学习的积极性与能动性。在写作学习策略的使用方面,学生应该为自己确立一定的写作学习策略使用目标,确定其完成的进度,监控整个学习的过程,并对写作学习策略使用的效果进行评价。学生应该主动去获取相关的写作学习策略知识,并将其有效地运用到实际的英语学习中,在使用的过程中,对出现的问题能够积极进行分析并作出调整,努力在写作学习策略的使用水平上有所提升。

6.2 改善大学生英语书面表达能力现状

实际上,听、说、读、写各项能力的提高都是相辅相成的,任何一项能力的提升都会促进其它各方面能力的提高,相反,如果忽视了其中任何一方面能力的培养,也会影响其它能力的发展。鉴于此,我们在日常英语教学中应采取相应的措施,以帮助学生努力提高书面表达的能力。首先,教师应坚持用英语进行课堂教学,营造良好的语言学习环境,同时培养学生用英语思维的习惯。在用英语进行教学的课堂中,学生听到的全部是英语,他们会尽力理解教师所说的一切,这种理解的过程就是用英语思维的过程,学生在这种用英语思维的过程中自然体会出怎样用英语准确

表达各种不同的情景和思想，而这也是学生进行英语书面表达的基础。其次，教师可以要求学生在课后大量的阅读英文材料。语言环境对语言表达的学习至关重要，在学生英语书面表达学习的口语环境有限的情况下，书面语言环境的熏陶就显得尤为重要，这就需要学生进行大量的英文阅读，在阅读中不断体会不同思想和情景的表达方法。此外，教师应指导学生进行有效的书面表达训练。熟练的技能来自反复的训练，无疑，学生书面表达能力的提高也需要进行大量的训练，除短文写作训练外，教师还可以就课本中的基础练习对学生进行指导训练，如：完形填空、汉译英翻译练习、改写句子等等。这些练习都会在不同程度上，从不同侧面训练学生的书面表达能力。另外，教师还可以适当增加一些句子强化训练，针对学生书面表达中容易出现的问题进行训练和总结，如：串句、人称、时态及语态转换不当、主谓不一致等，适当地进行句子强化训练可以提高学生避免错误表达的意识 and 能力。

6.3 不同性别大学生英语写作学习策略的使用

不同性别的学生由于性格、学习态度、学习风格、学习动机等因素的影响，在写作学习策略的使用水平上有所差异。鉴于此，无论是教师还是学生，都应该正视这种英语学习中所体现出的性别差异，尤其是男女生在学习策略选择上的差异。教师应鼓励学生从自己的实际情况出发，提高自己广泛使用学习策略的意识，适当尝试一些新的学习策略，丰富自己学习策略使用，同时提高策略使用的能力，如鼓励男生多使用记忆策略、认知策略、补偿策略和社交策略，教授他们用各种记忆策略积累英语基础知识的方法，引导其端正学习态度，建立正确积极的学习动机，多花费时间认真学习英语，充分激发男生在学习思维上的潜能，为他们创造更多的学习交流环境等。在情感策略的使用方面，教师应激励女生多关注自己的学习情感，充分发挥她们的情感优势，在学习的过程中寻找乐趣，塑造自我个性，积极尝试不同的情感策略，在快乐的学习中提高语言能力。

6.4 促进大学生英语书面表达能力提高的写作学习策略

通过以上分析可以看到，不同的写作学习策略对学生英语书面表达能力的提高有着不同程度的影响。鉴于此，我们应该根据研究结果，科学合理地采取一些教与

学的措施，在实际教学活动中充分发挥有利于学生书面表达能力提高的学习策略的作用，尽量避免不利于学生书面表达能力提高的学习策略所带来的不良效果。教师应该在教学中尽量向学生多传授一些元认知策略的知识，让学生更深刻地了解元认知策略对英语写作学习的重要性，鼓励学生在平时的学习中多关注自己的学习过程，在学习前、学习中以及学习后都对具体的学习活动有一个良好的监控与管理。学生自身更应该踏实学习，将每一项写作学习策略的使用都落到实处，在不断的实践中获益。社交策略的使用对学生书面表达能力的提高也有着十分积极的作用，因此，教师应该在日常的教学活动中尽量多为学生提供这样一个社交的平台，创建良好的社交氛围，鼓励学生在形式多样的社交环境中积极与他人交流，在沟通中不断提高自己的写作水平。学生也应该努力克服自身在交际中存在的障碍，大胆发言，不怕出错，积极融入到学习交流活动中。对于情感策略对学生书面表达能力的提高所体现出的负预测力，我们首先应该给予正确的认识。情感策略本身对学生的英语学习是有益的，情感策略的使用可以帮助学生解决学习过程中出现的情感情绪问题，而学生由于没有处理好这之间的关系，未能发挥好情感策略的有利作用，导致学生书面表达能力的下降。所以，学生应正确对待学习过程中出现的情绪问题，恰当地利用情感策略去帮助处理这些问题。教师方面可以就学生在学习中经常出现的情感问题进行辅导，让学生对其有一个客观的认识，教授给学生一些处理情感问题的技巧，引导学生恰当使用情感策略。记忆策略对学生的英语学习也有一定的促进作用。古人云：“熟读唐诗三百首，不会作诗也会吟。”在中国，记忆策略的运用是非常受重视的，同时也是学生经常采用的学习方法。我们应该继续保持这一学习传统，充分发挥记忆策略的学习优势。教师应多向学生讲解记忆策略的使用技巧，加大记忆策略的训练力度。学生更要从自我出发，切实将各种记忆策略融入到英语写作学习的过程当中，为更深层次的学习打下坚实的基础。

7 结语

7.1 主要研究结论

本文通过对大学生英语写作学习策略的使用及书面表达的能力进行问卷调查,在实际调查中与学生交流,了解了学生学习策略的使用情况以及书面表达能力的现状,通过对调查数据的分析,得出如下结论:

第一,受试使用频率相对较高的写作学习策略是通过母语构建英语写作思路、用简单通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思、用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思和通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文化的认知,积累必要的文化背景知识,使用较多的写作学习总策略是补偿策略。

第二,受试者大部分书面表达能力较差,整体书面表达能力情况欠佳。

第三,女生使用学习策略比男生更频繁、更广泛,并在记忆策略、认知策略、补偿策略以及社交策略的使用方面显著优于男生,在元认知策略的使用上略好于男生。男生情感策略的使用水平略高于女生。

第四,元认知策略、社交策略、记忆策略、认知策略及补偿策略与受试者的书面表达能力呈正相关,达到了统计上的显著性,情感策略与书面表达能力也呈正相关,但未达到统计上的显著相关。元认知策略能提高学生的书面表达能力,社交策略和记忆策略对受试的书面表达能力也有一定的解释力,而情感策略对受试的书面表达能力具有负预测力。

7.2 研究的局限性及展望

本研究对大学生书面表达的能力、写作学习策略的使用以及写作学习策略使用与书面表达能力之间的关系进行了研究。在调查的过程中,由于一些不确定因素的影响,研究自身存在着一定的局限性,如在本次调查的对象方面,由于资源有限,样本不够大,仅对381名学生进行了调查;在调查问卷的设计上,本研究问卷依据

Oxford的相关研究成果,涉及了31项具体的写作学习策略,然而学生实际写作时所使用的学习策略,也许还包含更多的内容,这都有待于研究者进一步的探索。

学习策略的研究能够充实语言学的相关理论,启发并指导实际的外语教学,同时还具有一定的方法论意义(束定芳和庄智象,1996)。接下来的研究中,笔者将努力克服现存问题,扩大调查样本,改进问卷设计,不断完善整个研究的过程,从不同的侧面,如学习风格、心理因素等对学生的学习策略进行更全面的深层次研究,以期得到满意的结果。

参 考 文 献

1. 冯国生、吕振通、胡博等. SPSS 统计分析与应用[M]. 北京: 机械工业出版社, 2011.
2. 江晓红. 成就动机和归因对英语学习策略选择的影响[J]. 解放军外国语学院学报, 2003(2): 69-72.
3. 刘东虹. 写作策略与产出性词汇量对写作质量的影响[J]. 现代外语, 2004(3): 302-310.
4. 李航. 非英语专业大学生英语写作效能感与写作策略运用对写作成绩的预测[J]. 北京第二外国语学院学报, 2013(2): 55-61.
5. 刘润清、吴一安. 中国英语教育研究[M]. 北京: 外语教育与研究出版社, 2000.
6. 路文军. 元认知策略与英语写作的关系[J]. 外语与外语教学, 2006(9): 25-27.
7. 刘振前、肖德法. 外语学习策略研究[M]. 济南: 山东大学出版社, 2006.
8. 束定芳、庄智象. 现代外语教学——理论、实践与方法[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 1996.
9. 王立非. 我国英语写作实证研究: 现状与思考[J]. 中国外语, 2005(1): 50-55.
10. 王立非、孙晓坤. 国外第二语言写作研究的现状与取向[J]. 外语界, 2005(5): 10-16.
11. 王奇民. 制约大学英语教学效果的因素及对策[J]. 外语界, 2002(4): 27-35.
12. 王西娅. 情感因素对大学英语教学的影响[J]. 外语教学, 2012(6): 67-70.
13. 项茂英. 情感因素对大学英语教学的影响——理论与实证研究[J]. 外语与外语教学, 2003(3): 23-26.
14. 肖武云. 元认知策略培训提高学生英语写作水平的实证研究[J]. 外国语文, 2011(5): 124-127.
15. 修旭东、肖德法. 英语写作策略、八级写作认知过程及成绩关系的结构方程模型研究[J]. 外语教学与研究, 2006(6): 460-465.
16. 袁凤识、刘振前、张福勇. 英语专业和非英语专业学生学习策略差异研究[J]. 外语界, 2004(5): 25-32.
17. 杨淑娴. 英语写作成功者与不成功者在策略使用上的差异[J]. 外语界, 2002(3): 57-64.
18. 晏晓蓉、崔沙沙. 国内二语写作研究近况及展望——基于 2006-2010 年 9 种外语类核心期刊的统计分析[J]. 北京第二外国语学院学报, 2011(12): 24-29.
19. 张殿玉. 英语学习策略与自主学习. 外语教学[J]. 2005(1).

20. 张省林. 英语写作心理障碍及其调适——过程写作法教学中的积极情感因素培养[J]. 外语与外语教学, 2005(5): 24-27.
21. 朱岩岩. 对我国英语写作研究发展的调查和思考——基于我国外语类核心期刊统计分析 (1980-2010) [J]. 外语界, 2011(6): 56-61.
22. AbdulRahman Al Asmari. Investigation of Writing Strategies, Writing Apprehension, and Writing Achievement among Saudi EFL-Major Students[J]. International Education Studies, 2013(11): 130-143.
23. Barjesteh, H., Vaseghi, R., and Gholami, R., 2011. The effect of diary writing on EFL college students' writing improvement and attitudes. International conference of languages, literature and linguistics. 26: 143-147.
24. Chamot, A.U.(1987). The learning strategies of ESL students. In A. Wenden & J. Rubin(Eds.), Learner strategies in language learning. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall. P. 71-84.
25. Chang, C.Y., Liu, S.C. & Lee, Y. N.(2007). A study of language learning strategies used by college EFL learners in Taiwan. MingDao Journal of General Education, 2: 235-261.
26. Coates, J. Women, Men and Language: A Sociolinguistic Account of Gender Differences in Language (3rd edition.)([M].London: Longman, 2004.
27. Cohen, A.D. (2000). Strategies in learning and using a second language. Beijing: Foreign Language Education and Research Press.
28. Cohen, A.D. (2005). Assessing language ability in the classroom (2nd ed.). Beijing Foreign Language Education and Research Press.
29. Cook, v. (2000). Second language learning and teaching (2nd ed.). Beijing: Foreign Language Education and Research Press.
30. Dickinson, L., 1987. Self-instruction in Language Learning. Cambridge University Press, Cambridge.
31. Dugler, O., 2011. Metacognitive strategies in developing EFL writing skill. Contemporary Online Language Education Journal, 1(2): 82-100.
32. Dyson, A. H. (1995). Writing children: Reinventing the development of childhood literacy. Written Communication, 12: 4-46. <http://dx.doi.org/10.1177/07410883950120010>

33. Ehrman, M. & Oxford, R. Adult Language learning styles and strategies in an intensive training setting [J]. *The Modern Language Journal*, 1990, 74(3): 311-327.
34. Erkan, D. Y., & Saban, A. I. (2011). Writing Performance Relative to Writing Apprehension, Self-Efficacy in Writing, and Attitudes towards Writing: A Correlational Study in Turkish Tertiary-Level EFL. *Asian EFL journal*, 5(4): 164-192.
35. Furneaux, C. (1999). Reviews: Recent materials on teaching writing. *ELT Journal*. 53(1): 56-61.
36. Flower, L. & Hayes, J.R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, (32): 365-387.
37. Gebhardt, R., and Rodrigues, D., 1989. *Writing: Process and intentions*. Mass D.C. Heath, U.S.A.
38. Gould, E. Diyanni, R. & Smith, M. (1989). *The art of writing*. New York: Random House.
39. Griffiths, C. (2003). Patterns of language learning strategy use. *System*. 31: 367-383.
40. Hayes, J. R., Flower, L., Shriver, K. A., Stratman, J. F., & Carey, L. (1987). Cognitive process in revision. In S. Rosenberg (Ed.), *Advances in applied psycholinguistics: Vol. 2. Reading, writing, and language learning* (pp. 176-240). New York: Cambridge University Press.
41. Hyland, K., 2003. *Second language writing*. Cambridge University Press, Cambridge.
42. Judy, S.N. & Judy, S.J. (1981). *An introduction to the teaching of writing*. Illionois: Scott Foresman Company.
43. Kanaris, A. (1999). Gendered Journeys: children' s writing and the construction of gender. *Language and Education*, 13: 67-78.
44. Krashen, S. (1984). *Writing: research, theory and application*. Oxford: Pergamon Press.
45. Koch, C. & Brazil, J.M. (1978). *Strategies for teaching the composition Process*. Urbana, Ill: National Council of Teachers of English.
46. Kurt, G., & Atay, D.(2007). The effects of peer feedback on the writing anxiety of prospective Turkish teachers of EFL. *Journal of Theory and Practice in Education*, 3(1): 12-23.
47. Latif, M. A. (2007). The factors accounting for the Egyptian EFL university students' negative writing affect. *Essex Graduate Student Papers in Language & Linguistics*, 9: 57-82.
48. Lei, X. (2008). Exploring a sociocultural approach to writing strategy research: Mediated actions in writing activities. *Journal of Second Language Writing*, 17: 217-236.

49. Massi, M. P. (2001). Interactive Writing in the EFL Class: A Repertoire of Tasks. *The Internet TESL Journal*, (6). [Online] Available:<http://iteslj.org/> (July, 20, 2009)
50. Mu, C., and Carrington, S., 2007. An investigation of three Chinese students' English writing strategies. *TESL-EJ*, 11,1). Retrieved June, <http://eprints.Qut.edu.au/13130/1/a1.pdf>
51. Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H. & Todesco, A. (1996). *The good language learner*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
52. Neufeld, R. (1985). *A college English writing course: from essay to research paper and practical writing*. Kaifeng: Henan University Press.
53. Nunan, D. (Ed.). (2004). *Practical English language teaching*. Beijing: Higher Education Press.
54. O'Malley, J.W.& A.U.Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* Shanghai:Shanghai Foreign Language Education Press,1990/2001.
55. Oxford, R., *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* [M].Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990.
56. Oxford, R. & Nyikos, M. Variables Affecting Choice of Language Learning Strategies by University Students [J].*Modern Language Journal*, 1989(2).
57. Perl, S. (1980). Understanding composing. *College Composition and Communication*. 31(4): 363-369.
58. Perrin, D. (2003).Progressive analysis (PA): investigating writing strategies at the workplace. *Journal of Pragmatics*, 35: 907-921.
59. Petric, B. & Czarl, B. (2003). Validating a writing strategy questionnaire. *System*. 31: 187-215.
60. Poett, J. & Gill, K. (1986). *The writing process: A handbook for teachers*. Urbana, Ill.: National Council of Teachers of English.
61. Qi, S.H. (2000). *Western language theories, pedagogies, and practice*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
62. Raimes, A. (1985). What unskilled writers do as they write: A classroom study of composing. *TESOL Quarterly*, 19: 229-31.
63. Richards, J.C. (2002). *The language teaching matrix*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

64. Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9: 41-51.
65. Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 11: 117-131.
66. Rubin, J. (1987). Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.
67. Ruth, L., & Murphy, S. (1984). Designing topics for writing assessment: Problems of meaning. *College Composition and Communication*, 35(4): 410-422.
68. Sasaki, M. (2000). Toward an empirical model of EFL writing processes: An exploratory study. *Journal of Second Language Writing*, 9: 259-291.
69. Sadi, F., and Othman, J., 2012. An investigation into writing strategies of Iranian EFL undergraduate learners. *World Applied Sciences Journal*, 18(8): 1148-1157.
70. Spender, D. *Man Made Language* (2nd edition)[M]. London: Routledge, 1985.
71. Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner?. *Canadian Modern Language Review*, 34: 304-318.
72. Stern, H. H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
73. Tabatabaei, O., and Ali, H., 2012. The effects of reading based pre-writing activities on the writing performance in an EFL setting. *Journal of Educational and Social Research*, 2(2): 371-382.
74. Tighe, M. A. (1987). Reducing Writing Apprehension in English Classes. Annual Meeting of the National Council of Teachers of English Spring Conference. Louisville, KY. March. 26-28.
75. Wei, Z., Shang, H., and Briody, P., 2012. The relationship between English writing ability levels and EFL learners' metacognitive behaviors in the writing process. *The International Journal of Academic Research in Progressive Education and development*, 1(4): 154-180.
76. Yanyan, Z., 2010. Investigating the role of metacognitive knowledge in English writing. *HKBU Papers in Applied Language Studies*, 14: 25-46.
77. Yuehai Xiao. Applying metacognition in EFL writing instruction in China[J]. *Reflections on English Language Teaching*, 2007(1): 19-33.

78. Zimmerman, D. & West, C. Sex Roles, Interruptions and Silences in Conversation [A].B Thome & N. Henley. Language and Sex: Difference and Dominance. Rowley, MA: Newbury House, 1975.

附录

大学生英语写作学习策略使用情况调查问卷

亲爱的同学：

您好！欢迎参加本次问卷调查。我们希望通过您了解大学生英语写作学习策略的使用情况，并通过分析研究，力求为您提供更加有效的科学学习策略，帮助您提高英语写作水平。您的答案无对错之分，将绝对保密，仅供研究分析使用，请您按照您的真实情况填写，以确保调查结果的信度和效度。衷心感谢您的支持与合作！

华中农业大学公共管理学院

2013年5月23日

第一部分：个人基本信息（请在适当选项上打“√”，在划横线处填写文字）

1. 您的性别： A. 男 B. 女
2. 您的年龄： _____
3. 您的政治面貌： A. 中共党员（含预备） B. 共青团员 C. 群众
4. 您来自： A. 城市 B. 乡镇 C. 农村
5. 您所学知识体系属： A. 社会科学 B. 自然科学
6. 您所在的学院： _____
7. 您所在的年级： A. 大二 B. 大三 C. 大四
8. 您的专业： _____
9. 您大学英语四级写作和翻译部分的成绩（非常重要）： _____
10. 您学习英语写作的动机：（可多选）
A 出国 B 个人发展 C 提高成绩 D 社会责任 E 内在兴趣
F 其他 _____
11. 您学习英语写作的努力程度：
A 非常不努力 B 比较不努力 C 一般 D 比较努力 E 非常努力

第二部分：英语写作学习策略使用情况（请在适当选项内打“√”）

题目描述		从来不	通常不	有时会	通常会	总是会
记忆策略	1. 我会分组归类记忆所学英语写作素材。					
	2. 我会采用形象记忆法或声音记忆法记忆写作素材。					
	3. 我会及时复习所学英语写作材料。					
	4. 我会联系已学知识记忆新学英语写作材料。					
	5. 我会通过记忆英语写作材料所出现的位置记忆写作素材，如记忆广告牌、宣传栏等上的英语材料。					
认知策略	6. 我会模仿本地语言使用者的写作方式来帮助自己提高英语写作水平。					
	7. 我会仔细检查并修改英语作文中的错误。					
	8. 我会利用各种资源收集写作素材。					
	9. 我会用英语概括一些英语材料来练习写作。					
	10. 我会通过母语来构建英语写作思路。					
补偿策略	11. 我会选择自己感兴趣，并具备一定知识储备的话题进行写作练习。					
	12. 我会用简单、通俗的语句来代替自己想表达而又表达不出的意思。					
	13. 我会用已学知识创造相同的意思来代替自己无法及时找到的准确用语，如用“tooth（牙齿） doctor（医生）”代替“dentist(牙医)”。					
	14. 我会用曲折的说法、解释性的语言等来代替自己不能够准确表达的意思。					
	15. 我会以头脑风暴的方式广泛收集写作材料，扩展思路。					

题目描述		从来不	通常不	有时会	通常会	总是会
元 认 知 策 略	16. 我会排除一切干扰, 全身心投入到英语写作的练习中。					
	17. 我会确立一定的英语写作学习目标。					
	18. 我会制定明确的写作学习计划与清晰的写作学习步骤。					
	19. 我会主动寻找练习写作的机会。					
	20. 我会参考优秀作文或名人著作等对自己的写作进行有效评估, 改进不足。					
情 感 策 略	21. 写作前, 我会以深呼吸、听音乐等方式放松自己, 调整状态。					
	22. 写作遇到困难时, 我会以激励性的话语自我鼓舞。					
	23. 完成自己满意的英语作文后, 我会以适当的方式自我奖励。					
	24. 写作时, 我会及时关注自己的情感状态, 并做出适当调整, 以最佳的状态投入到练习中。					
	25. 我会记录自己英语写作学习过程中的感受、心态、观点等, 以促进英语写作的学习。					
	26. 我会与同学、朋友或家人交流自己学习英语写作的感受, 在沟通中发掘存在的不足, 进而明确自己努力的方向。					
	27. 完成作文后, 我会请老师或同学查看, 尽可能地找出不恰当的地方, 然后自己再进行修改。					
	28. 写作前, 我会与同学合作, 讨论写作主题, 收集写作素材, 形成写作思路。					

题目描述		从来不	通常不	有时会	通常会	总是会
社交策略	29. 写作遇到困难时，我会主动找优秀的英语学习者或以英语为母语的外国朋友帮助。					
	30. 我会通过影视作品、书籍、讲座等提高对英语文化的认知，积累必要的文化背景知识。					
	31. 阅读优秀的英语作文时，我会努力把握作者的思路与情感，为自己的写作做参考。					

在读期间发表论文情况

1. 大学英语学习成效及其影响因素研究[J]. 科教导刊, 2013(8): 79-80.

致 谢

在这个栀子花开的六月，我终于顺利地完成了毕业论文的写作。在这一年多的论文写作中，我非常有幸得到了各位老师的悉心指导，同学朋友们的大力支持，以及家人的无限鼓励。在此，我向他们表示衷心的感谢！

衷心感谢我的导师陈佑林教授、姚孝军教授、刘延秀教授与胡瑞老师，我的毕业论文是在以上四位老师的悉心指导下顺利完成的。从论文的选题、具体的研究设计、实际的调查等等写作阶段，直到论文的最终确定，各位导师给予了我极大的启发、指导与鼓励，这才使我能够在毕业之际为自己三年的学习划上一个完美的句号。导师们深厚的知识积淀与诲人不倦的精神作风给我以巨大的启发，使我明白了教育的真正意义所在，学习的真正意义所在。这些收获对我的影响巨大，它将伴我一生，让我在以后的道路上走得更好更远。

在这里，我还要感谢华中农业大学高等教育研究所亲爱的老师们。感谢尊敬的李忠云老师、李名家老师、赵正洲老师、刘松年老师、江珩老师、程华东老师、张俊老师、沈振锋老师、陶美重老师、杨秀芹老师，陈新忠老师、胡瑞老师、韩红艳老师、周爱菊老师，他们的悉心教导和关心帮助让我三年的学习时光充实而有意义。

感谢我亲爱的同学朋友们。感谢师姐妹付兆佳、张亚男和王娜，她们在我论文写作的过程中给予了我许多建议与意见，帮助我解决了许多写作中遇到的困难。感谢我华中农业大学友好的朋友们，他们分别来自不同的学院，在我论文的数据收集方面给了我很大的帮助。感谢全班同学三年来对我的鼓舞，在他们身上我体会到的东西太多，尤其是同门王娜同学，她对我的影响非常之大，让我切实感受到在这三年中自我素质的不断提升。与同学们共同相处的时光是那么的美好，也将是我回味一生的记忆。

最后，我要感谢我的家人，他们是最坚强的后盾。是父母给了我生命，含辛茹苦培养我长大成人，让我拥有独立的人格去面对这一切。感谢弟弟对我的默默支持，让我可以安心地完成学业。

感谢所有帮助过我的人，他们的理解与支持成就了今天的我，我会以一颗感激之心在以后的生活中更加努力，争取更大的进步！

杨 丽 菲

2014 年 5 月 29 日