

基于社会文化活动理论的 二语写作同伴反馈系统模型构建

于书林^{1;2}, Icy Lee¹

(1. 香港中文大学 教育学院, 香港; 2. 山东大学 外国语学院, 山东 济南 250100)

[摘要] 同伴反馈研究得到二语写作过程理论、二语习得互动理论、合作学习理论以及维果茨基“最近发展区”理论等多学科领域理论的支持,但这些理论不能凸显社会文化环境因素在反馈过程中的作用,亦不能系统地展现同伴反馈的整个过程。本文以社会文化活动论为理论框架,重新阐释同伴反馈,将同伴反馈视为二语写作教学中的一种集体性实践活动,构建了同伴反馈系统模型。该模型突出了同伴反馈的社会认知过程,为同伴反馈的后续研究提供了新的理论视角。

[关键词] 同伴反馈; 活动理论; 反馈系统; 社会认知过程

[中图分类号] H319 **[文献标识码]** A **[文献编号]** 1002-2643(2013)05-0024-06

Constructing Peer Feedback Model of L2 Writing: A Sociocultural Activity Theory Perspective

YÜ Shu-lin, Icy Lee

(1. The Chinese University of Hong Kong, Faculty of Education, Hong Kong;

2. Shandong University, School of Foreign Languages and Literature, Jinan 250100, China)

Abstract: While the use of peer feedback in L2 writing instruction has been supported by four interrelated theoretical stances — process writing theory, collaborative learning theory, Vygotsky's Zone of Proximal Development, and interaction hypothesis in second language acquisition, these theories failed to highlight the role of sociocultural context in peer feedback process and illustrate peer feedback in a systematic way. The current study used Sociocultural Activity Theory to reframe peer feedback as a collective social practice in L2 writing instruction and constructed a L2 writing peer feedback activity system model. The model has demonstrated the socio-cognitive process of peer feedback and provided a new perspective for future research on peer feedback.

Key words: peer feedback; Activity Theory; feedback system; socio-cognitive process

1.0 引言

教师反馈与同伴反馈是二语写作反馈的两种主要形式。尽管教师反馈在二语写作课堂和教学中一直占据主导地位,近二十年来同伴反馈越来越广泛地应用于二语写作教学中,逐渐成为二语习得和二语写作研究领域的热点话题 (Hu & Lam 2010; Vil-

amil & de Guerrero 2006; 许悦婷、刘骏 2010)。国内外研究者从多角度对同伴反馈进行了探索,主要关注了同伴反馈的类型及方式和特点 (如 Tseng & Tsai, 2007)、同伴反馈对二语写作修改和写作质量提升的影响和效能 (如 Liu & Sadler 2003; Connor & Asenavage, 1994)、同伴反馈与教师反馈在应用效能上的对比 (如 Leki, 1991; Yang et al., 2006;

收稿日期: 2012-09-25

作者简介: 于书林 (1984 -), 男, 汉族, 山东禹城人, 香港中文大学教育学院课程与教学系博士研究生, 山东大学外国语学院助教。研究方向: 二语写作、课程与教学、语言教育。

Icy Lee, 女, 汉族, 香港, 香港中文大学教育学院课程与教学系教授, 博士、博士生导师。研究方向: 二语写作、语言教育、教师教育与专业发展。

Zhao 2010)、学生对同伴反馈的态度和认识(如 Nelson & Carson, 1998)、同伴反馈的口头交互过程(如 de Guerrero & Villamil, 1994, 2000; Watanabe, 2008)、文化和环境因素对学生同伴反馈信念和实践的影响(如 Carson & Nelson, 1994; Tsui & Ng, 2000; Hu & Lam, 2010)、以及同伴反馈培训等(如 Min 2005)。

Liu & Hansen (2002: 1) 将同伴反馈定义为“在写作和修改过程中,学习者作为反馈的信息来源和交互对象,以教师、评阅者或者编辑的角色,用书面或者口头形式对同伴的文稿进行评论和修改”。根据这一定义,同伴反馈可以看作是与教师反馈相对照的一种反馈形式,指学习者对同伴的作文做出的修改和评论;同伴反馈也可以看作是一种过程,指学习者个体评改同伴作文的认知过程和学习者共同进行意义协商,构建写作文本的社会交互过程。从这一视角来看,上述文献主要将同伴反馈作为一种“成品”看待,研究其特点和效能,对同伴反馈的认知过程和社会交互过程关注不够(Hu & Lam, 2010; Ma, 2010)。虽然有少量研究关注同伴反馈的口头交互过程(Anton & DiCamilla, 1998; de Guerrero & Villamil, 1994 & 2000),但将同伴反馈作为一个完整的系统,探讨同伴反馈过程中社会文化环境和认知资源交互过程,以及其对反馈成品和写作修改影响的研究非常匮乏。

对同伴反馈社会认知过程的研究能够拓展和丰富现有的二语写作反馈研究,更好地呈现同伴反馈的本质和特点,有助于教师从过程的角度介入同伴反馈,发挥教师在同伴反馈中的辅助支持性作用。也可以对同伴反馈培训和应用提供建议和证据支持,更好地发挥同伴反馈在二语写作教学中的作用,实践同伴反馈的优越性,最终达到扩展性学习(expansive learning)的效果。因此,为弥补现有文献中同伴反馈过程体系研究的缺憾,本研究在回溯同伴反馈前期理论的基础上,以社会文化活动论为理论框架重新阐释同伴反馈,将同伴反馈视为二语写作教学中的一种集体性活动,分析学习者在其所处的社会文化环境和课堂环境中如何使用工具和认知心理资源调节反馈过程,通过社会互动完成反馈活动目标。在活动论基础上构建同伴反馈活动系统模型,为同伴反馈的后续研究提供新的视角。

2.0 同伴反馈的理论基础

同伴反馈研究得到二语写作过程理论、二语习得互动理论、合作学习理论以及维果茨基的“最近发展区”(ZPD)理论等多学科领域理论的支持。

反馈源于写作过程,写作过程理论为同伴反馈提供了一个基本的理论框架,诠释了其产生和存在

的必要性和意义。写作过程理论将写作视为是一个复杂多变的、动态的、非线性的认知心理过程(Hayes & Flower, 1980),写作者通过写作过程中的一系列认知活动和交互活动,提高其认知能力、交际能力和书面表达能力。基于写作过程理论的过程写作教学法与结果教学法相比,更侧重多稿写作,强调写作的计划、构思、修改等写作子过程的作用。同伴反馈便衍生于多稿写作之间的修改和编辑过程,是二语写作教学的重要组成部分(Leki, 1990),它能够帮助学生增强读者意识、降低写作焦虑、取长补短、重构写作文本等。

最近发展区(ZPD)是社会文化理论的核心概念之一,它指“个体独立解决问题时表现出来的实际发展水平与在他人的指导或是同伴的合作帮助下解决问题可以达到的潜在水平之间的差距”(Vygotsky, 1978: 85)。具体到二语写作反馈,同伴反馈可以解释为学习个体在同伴的帮助下,互相合作协商,在最近发展区内构建写作文本、提高文本质量和写作水平的学习活动。在协作过程中,同伴可以起到脚手架作用(scaffolding),促进同伴反馈双方或者小组内学习者在各自最近发展区内共同发展和进步。

同伴反馈需要学习者两两合作或者小组合作,二语习得互动理论和语言教学中的合作学习理论为同伴或小组语言学习提供了理论支撑。首先,Long (1985, 1996)提出的“互动假设”确认了认知互动(语言输入与学习者的内在机制之间的互动)和社会互动(学习者之间的交流,如口头互动)在二语习得和语言教学中的重要作用,为同伴学习或小组学习提供了理论基础。其次,合作学习理论认为学习及知识本身是社会建构的过程,学习者在学习过程中具有主体性、社会性和交互性,学习者在他人或其他信息源的帮助下主动建构知识(Bruffee, 1984),最终使学生在共同活动中最大程度地促进他们自己以及他人的学习。在互动理论和合作学习理论的支持下,合作写作和同伴反馈成为二语写作教学中突出学习者合作学习的两种最主要的教学模式。二者都认可小组活动中的意义协商对二语写作教学的积极促进作用。

上述理论不仅为同伴反馈研究提供了理论基础,而且论证了同伴反馈在促进二语写作教学的同时给学习者提供了合作学习和意义互动的机会。但整体来看,这些理论侧重同伴反馈中学习者之间的交互过程,而对同伴反馈个体的认知过程、学习者与社会文化环境和课堂环境的交互过程、认知资源与社会文化资源的交互过程关注不够,也不能从理论上厘清同伴反馈的过程、产出与作文修改和提高写作水平之间的关系。

3.0 同伴反馈研究的新视角

活动理论的出现为弥补上述缺陷提供了可能,也为同伴反馈研究展示了新的研究视角。活动理论是社会文化理论的重要组成部分,将人类活动系统作为心理分析的基本单元和思维意识的载体的社会文化分析模式(Engeström, 1993)。它强调在社会文化历史环境下人类活动和心智发展的交互作用,认为目标导向的社会实践活动在个体的认知发展过程中发挥着重要作用。活动理论的发展先后经过了维果茨基(Vygotsky)的中介思想(mediation)、列昂节夫(Leont'ev)的活动层次结构和恩格斯托姆(Engeström)的活动系统“三角模型”三个阶段。

维果茨基的中介思想认为,在人类行为的刺激(行为主体)和反应(行为客体)之间有中介的存在,主体作用于客体的活动并非简单的“刺激-反应”机制,而是主体使用中介工具进行调节活动的过程。中介工具分为物质工具(书、机器等)与心理工具(语言、符号等),决定着人与环境的交互形式。20世纪30年代到70年代,列昂节夫(1981a, 1981b)在中介思想和大量心理学实验的基础上,提出了活动的层次结构,分析个体和共同体的行为活动差异。他着重区分了活动的三层次结构:活动、行为和操作。在集体性活动(activity)中,主体受动机(motive)驱使,将客体作为目标并转化为结果;行为(action)是活动的基本组成部分,个体行为以目标(goal)为导向,最终实现活动并满足动机。行为需要一系列具体的在一定条件(condition)下的操作(operation)来完成。这三个层次从不同的分析角度系统地阐释人类社会实践活动。此外,列昂节夫开始关注个体与共同体之间的复杂关系,认为历史进化中的劳动分工使得个体行为和集体活动有所区别。

20世纪70年代后期,芬兰学者恩格斯托姆(Engeström, 1993, 1999)正式提出活动系统“三角模型”理论,系统包含六个互相关联的成分——主体、客体、工具、规则、共同体和劳动分工。恩格斯托姆(1993: 67)认为,在活动系统中,主体是活动中的个体或小组,他们的动机、意愿、需求等在活动中起主导作用;客体指“原材料”或“问题空间”,是活动的目标,并被主体通过一系列物理的或者符号的、外部的或者内部的中介工具转化为结果;共同体由若干个体和小组组成,他们共享客体并自我建构以区别于其他共同体;分工指共同体内的成员横向的任务分配和纵向的权利与地位的分配。规则是对活动进行约束的外在的或者潜在的规定、标准和社会规范。

如图1所示,主体、客体和工具三个成分位于三

角模型的顶部,是组成活动的基本单元。主体在自身动机和目标客体的驱动下,采用一定的中介工具,作用于客体并将其转化为成果。但主体的活动存在于一定的社会文化历史环境中,即三角模型的下半部分——规则、共同体和劳动分工(Cole, 1996),活动的规则、享有共同客体和目标的其他人员以及活动主体的不同分工都会对活动本身产生影响。因此,活动理论超越了个体与环境的二元论的概念,从社会历史文化角度来分析人类的活动,能够阐释社会实践活动在人的心智发展中的重要作用。

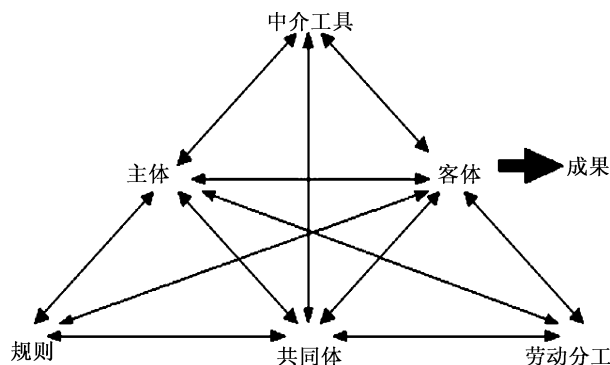


图1 三角模型活动系统(Engeström, 1987: 78)

社会文化活动理论作为“一个研究不同形式的人类活动的哲学和跨学科理论框架”(Kuutti, 1996: 25),已被广泛应用于哲学、心理学、人类学、应用语言学、教育、认知科学、信息科学等领域的研究(Lantolf & Thorne, 2006)。近年来,学者开始运用活动理论研究二语写作,探讨二语写作教学、写作模式、二语写作者的写作目标、写作策略等问题(Cumming, Busch & Zhou, 2002; Lei, 2006; Russell, 1997)。

4.0 同伴反馈系统模型构建

根据同伴反馈的定义、具体实施过程和前期研究文献的结果,本文将活动理论应用到二语写作反馈中,将同伴反馈看作一个活动系统,构建同伴反馈的社会认知过程模型。在三角模型的框架下,可以构建如下二语写作反馈活动系统(见图2)。

该同伴反馈活动系统将活动系统的六个组成部分具体化。其中,同伴反馈的主体是二语学习者,客体是同伴的作文及作文中存在的问题等;中介工具包括纸笔、反馈表格、计算机、网络等实体工具,也包括语言(母语和二语)、符号等文化心理工具。这三部分位于整个系统的上半部分,是同伴反馈的基本单元。在同伴反馈过程中,二语学习者使用一定的中介工具对同伴的作文进行评阅,指出文中存在的语言、结构、内容等方面存在的问题,反馈给文章的作者,使其对文章进行修改。

与此同时,这一反馈过程不是发生在真空中,而

是在一定的社会文化环境中。同伴反馈活动的社会环境由反馈规则、学习共同体及劳动分工三个部分组成。其中,反馈规则包括反馈时间、反馈形式、评判标准等因素;学习共同体包括写作教师、评阅文章作者、其他学生以及相关教育行政人员;劳动分工包

括学习者在反馈任务中的具体职责、分工等,也包括学习者之间的关系、语言和写作水平等。学习者的反馈行为受到反馈工具、反馈规则、学习共同体和任务分工等四个因素的调节。这些因素或限制或促进同伴反馈活动的开展和完成。

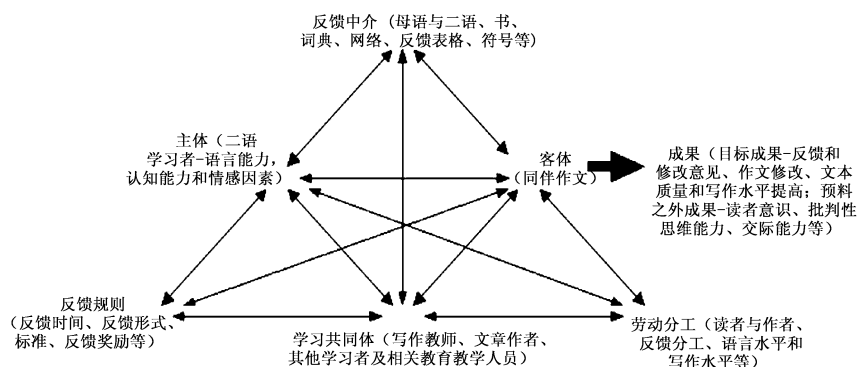


图2 二语写作同伴反馈系统模型

同伴反馈活动系统作为二语写作教学中的一种集体性活动,需要通过个体的反馈行为来实现,而个体的反馈行为又包括阅读、批判性思考、口头交流、修改等一系列具体的操作来实行。在同伴反馈活动系统中,学习者运用一定的物理工具和文化心理工具,对同伴的作文进行评论,提出修改意见,促使作者顺利完成修改,提高写作文本的质量和二语写作水平。在这一社会交互和对文本的转化过程中,学习者自身的认知能力、语言能力、写作能力和社会交际能力等得到逐步提高。因此,以活动理论为框架构建的同伴反馈活动系统模型,不仅能够反映同伴反馈的整个过程,呈现同伴反馈的社会和互动特质,凸显出社会文化历史环境因素和中介人造物在同伴反馈过程中的调节作用,也能说明同伴反馈的行为、过程、产物对学生写作修改和写作水平提高所起的作用,为同伴反馈的后续研究提供了新视角。

需要指出,社会文化活动系统具有层级结构和工具中介、以目标为导向、内化和外化结合等特点,在此基础上构建的同伴反馈系统模型与前期相关理论相比,也具有独特的优势。它能够呈现同伴反馈的全貌,彰显学习者之间、学习者自身特点与内外在工具之间、学习者的个体行为与其所处社会文化环境之间的复杂的动态的交互过程,也能够揭示同伴反馈过程与作文修改、写作质量和水平提高等结果之间的关系。

首先,同伴反馈系统模型突出了反馈的过程性。同伴反馈是二语学习者以提高文本质量和写作水平为目标导向,运用自身的语言能力、认知资源和情感因素,以反馈表格、词典等物理工具和语言(母语、二语)等文化心理工具为中介,对同伴的文本进行阅读、理解、批判、修改的认知过程。同时,同伴反馈

在一定的社会文化环境中进行,也是集体活动下的社会交互过程。同伴反馈的社会认知过程特质与前期的二语写作认知过程理论不同,它得益于后过程写作理论和社会文化视角下的二语写作理论。写作不再是简单的技巧或个体内在的认知过程,写作是一种处于社会情境中的集体实践活动,写作能力的提高需要学习者在社会集体活动中积极地进行意义协商(Russell, 1999)。同伴反馈亦是如此。学习者在同伴反馈这一集体活动中将原文本转化为更高质量的文本,同时自身的意识和思维也跟着发生改变。

其次,同伴反馈系统模型突出了反馈的社会性。与合作学习理论和互动理论不同,活动理论视角下的同伴反馈不仅显示出学习者之间的合作关系,也显示出系统成分间的冲突与矛盾。同伴反馈过程中,小组同学对同伴作文的认识、反馈任务的动机等存在差异,各同学自身的语言水平、认知能力和情感因素导致其在反馈过程中的任务分工和权力地位关系也不同。这些因素最终使得同伴反馈系统处于动态变化中,矛盾的存在也不断推动着反馈活动的进行(Engeström, 1987)。

第三,同伴反馈系统模型展示拓展式学习的潜在性。该模型完整地展现了反馈系统的子成分及其相互之间的错综复杂关系,以及反馈过程对文本修改等结果的影响,也为同伴反馈的独特优势和实现拓展式学习的潜力提供了理论证据。研究发现同伴反馈能切实地培养学生写作时的读者意识(蔡基刚, 2011),训练学习者的批判性思维能力(Berg, 1999; Chaudron, 1984),促进学习者之间的合作学习、社会交互能力和自主学习能力的提升(Tsui & Ng, 2000; de Guerrero & Villamil, 2000),有助于学

生在写作过程中的意义协商和多样化写作策略和技能的培养等(Liu & Sadler, 2003; Lockhart & Ng, 1995; Mangelsdorf & Schlumberger, 1992; Tuzi, 2004)。

5.0 结语

本文运用社会文化活动理论构建了同伴反馈活动的系统模型,为同伴反馈以及二语写作反馈的后续研究提供了新的理论视角。与同伴反馈的前期理论基础相比,同伴反馈系统模型突出了同伴反馈的社会认知过程,具有社会性、系统性等特点,展现了同伴反馈可以实现拓展式学习的潜力。该模型可以应用到二语写作课堂教学、同伴反馈策略培训等教学活动中,也可以作为同伴反馈后续研究的理论基础,探索同伴反馈过程中社会文化环境因素的作用、教师角色等问题。

参考文献

- [1] Anton, M. & F. DiCamilla. Socio-cognitive functions of L1 collaborative interactions in the L2 classroom [J]. *Canadian Modern Language Review*, 1998, 54: 314 – 342.
- [2] Berg, E. C. The effects of trained peer response on ESL students' revision types and writing quality [J]. *Journal of Second Language Writing*, 1999, 8(3): 215 – 241.
- [3] Bruffee, K. Collaborative learning and the 'conversation of mankind' [J]. *College English*, 1984, 46(7): 635 – 652.
- [4] Carson, J. G. & G. L. Nelson. Writing groups: Cross-cultural issues [J]. *Journal of Second Language Writing*, 1994, 3(1): 17 – 30.
- [5] Chaudron, C. The effects of feedback on students' composition revisions [J]. *RELJ Journal*, 1984, 15(2): 1 – 15.
- [6] Cole, M. *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline* [M]. Cambridge, MA: Belknap Press, 1996.
- [7] Connor, U. & K. Asenavage. Peer response groups in ESL writing classes: How much impact on revision? [J]. *Journal of Second Language Writing*, 1994, 3(3): 257 – 276.
- [8] Cumming, A., M. Busch & A. Zhou. Investigating learners' goals in the context of adult second-language writing [A]. In S. Ransdell & M. Barbier (eds.). *Studies in Writing: Vol. 11. New Directions for Research in L2 Writing* [C]. Dordrecht: Kluwer, 2002. 189 – 208.
- [9] Engeström, Y. *Learning by expanding: An Activity Theoretical Approach to Developmental Research* [M]. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987.
- [10] Engeström, Y. Developmental studies of work as a test bench of activity theory: The case of primary care medical practice [A]. In S. Chaiklin & J. Lave (eds.). *Understanding Practice: Perspectives on Activity and Context* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. 64 – 103.
- [11] Engeström, Y., R. Miettinen & R. L. Punamäki. *Perspectives on Activity Theory* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- [12] Guerrero, M. de & O. Villamil. Social-cognitive dimensions of interaction in L2 peer revision [J]. *The Modern Language Journal*, 1994, 78: 484 – 496.
- [13] Guerrero, M. de. & O. Villamil. Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision [J]. *The Modern Language Journal*, 2000, 84: 51 – 68.
- [14] Hayes, J. R. & L. S. Flower. The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints [A]. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (eds.). *Cognitive Processes in Writing* [C]. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1980. 31 – 50.
- [15] Hu, G. & S. T. E. Lam. Issues of cultural appropriateness and pedagogical efficacy: Exploring peer review in a second language writing class [J]. *Instructional Science*, 2010, 38: 371 – 394.
- [16] Kuutti, K. Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research [A]. In B. A. Nardi (ed.). *Context and Consciousness: Activity Theory and Human-computer Interaction* [C]. Cambridge, MA: MIT Press, 1996. 17 – 44.
- [17] Lantolf, J. P. & S. L. Thorne. (eds.). *Socio-cultural Theory and the Genesis of Second Language Development* [C]. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- [18] Lei, X. Exploring a sociocultural approach to writing strategy research: Mediated actions in writing activities [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2006, 17: 217 – 236.
- [19] Leki, I. Coaching from the margins: issues in written response. In Kroll (ed.). *Second Language Writing: Research Insights for the Classroom* [C]. Cambridge: Cambridge University Press,

1990. 57 – 68.
- [20] Leki, I. The preferences of ESL students for error correction in college level writing classes [J]. *Foreign Language Annals*, 1991, 24(3): 203 – 218.
- [21] Leont'ev, A. N. *Problems of the Development of Mind* [M]. Moscow: Progress, 1981a.
- [22] Leont'ev, A. N. The problem of activity in psychology [A]. In J. V. Wertsch (ed.). *The Concept of Activity in Soviet psychology* [C]. Armonk, NY: M. E. Sharpe, 1981b. 37 – 70.
- [23] Liu, J. & J. G. Hansen. *Peer Response in Second Language Writing classrooms* [M]. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2002.
- [24] Liu, J. & R. Sadler. The effect and affect of peer review in electronic versus traditional modes on L2 writing [J]. *Journal of English for Academic Purposes*, 2003, 2(3): 193 – 227.
- [25] Lockhart, C. & P. Ng. Analyzing talk in peer response groups: Stances, functions and content [J]. *Language Learning*, 1995, 45(4): 605 – 625.
- [26] Long, M. & P. Porter. Group work, interlanguage talk, and second language acquisition [J]. *TESOL Quarterly*, 1985, 19(2): 305 – 325.
- [27] Long, M. The role of the linguistic environment in second language acquisition [A]. In R. Ritchie & T. Bhatia (eds.). *Handbook of Second Language Acquisition* [C]. San Diego, CA: Edward Arnold, 1996. 413 – 468.
- [28] Ma, J. Chinese EFL learners' decision-making while evaluating peers' texts [J]. *International Journal of English Studies*, 2010, 10(2): 99 – 120.
- [29] Mangelsdorf, K. & A. Schlumberger. ESL student response stances in a peer review task [J]. *Journal of Second Language Writing*, 1992, 1(3): 235 – 254.
- [30] Min, H. T. Training students to become successful peer reviewers [J]. *System*, 2005, 33(2): 293 – 308.
- [31] Nelson, G. L. & J. G. Carson. ESL students' perceptions of effectiveness in peer response groups [J]. *Journal of Second Language Writing*, 1998, (7): 113 – 131.
- [32] Russell, D. R. Writing and genre in higher education and workplaces: A review of studies that use cultural-historical activity theory [J]. *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 1997, (4): 224 – 237.
- [33] Russell, M. Testing writing on computers: A follow-up study comparing performance on computer and on paper [J]. *Educational Policy Analysis Archives*, 1999, 7(20), <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n20/>.
- [34] Tseng, S. C. & C. C. Tsai. On-line peer assessment and the role of the peer feedback: A study of high school computer course [J]. *Computers & Education*, 2007, (49): 1161 – 1174.
- [35] Tsui, A. B. M. & M. Ng. Do secondary L2 writers benefit from peer comments? [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2000, 9(2): 147 – 170.
- [36] Tuzi, F. The impact of e-feedback on the revisions of L2 writers in an academic writing course [J]. *Computers and Composition*, 2004, 21: 217 – 235.
- [37] Villamil, O. S. & M. C. M. de. Guerrero. Socio-cultural theory: A framework for understanding the socio-cognitive dimensions of peer feedback [A]. In K. Hyland & F. Hyland (eds.). *Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues* [C]. New York: Cambridge University Press, 2006. 23 – 42.
- [38] Vygotsky, L. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* [M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- [39] Watanabe, Y. Peer-peer interaction between L2 learners of different proficiency levels: Their interactions and reflections [A]. *Canadian Modern Language Review* [C]. 2008, 64(4): 605 – 635.
- [40] Yang, M., R. Badger & Z. Yu. A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2006, 15(3): 179 – 200.
- [41] Zhao, H. Investigating learners' use and understanding of peer and teacher feedback on writing: A comparative study in a Chinese English writing classroom [J]. *Assessing Writing*, 2010, 15: 3 – 17.
- [42] 蔡基刚. 中国大学生英语写作在线同伴反馈和教师反馈对比研究 [J]. *外语界*, 2011, (2): 65 – 72.
- [43] 许悦婷, 刘骏. 基于匿名书面反馈的二语写作反馈研究 [J]. *外语教学理论与实践*, 2010, (3): 44 – 49.