

# 生态视域中 EFL 写作测试与评估: 迁移、构念与体系\*

吴 越

(上海第二工业大学, 上海 201209)

**提 要:** 在经历一系列变革后, EFL 写作测试与评估的研究焦点从单纯注重写作成果的评价转变为系统描述受试写作能力, 力求建立写作测试的生态模式, 旨在为测试的相关利益者提供更立体的信息以全面描述受试写作能力的发展状况。此外, 越来越多的西方学者开始从迁移视角研究写作能力发展, 本文从知识迁移和语境迁移的局限性出发, 借鉴 Slomp (2012) 的写作能力发展的生态模式, 探讨建立生态视域中 EFL 写作能力发展测试与评估体系的必要性, 提出构建生态视域中 EFL 写作构念及其测试体系的方式。

**关键词:** 写作测试; 迁移; 构念; 生态视域

中图分类号: H310.4

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2015)06-0141-6

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2015.06.028

## An Ecological Model for Assessing the Development of EFL Writing Ability

Wu Yue

(Shanghai Second Polytechnic University, Shanghai 201209, China)

This article attempts to propose an ecological model of EFL writing assessment from the perspective of ability development. Given the fact that an increasing number of western scholars have begun to explore the development of writing ability in recent years, this article begins with the discussion of the limitation in traditional conceptions of transfer. Furthermore, Slomp's models of ecological assessment are taken as a framework for proposing an ecological model of EFL writing assessment for defining the construct and the specific assessing system.

**Key words:** writing assessment; transfer; construct; ecological model

### 1 引言

传统写作测试过于关注测试结果, 大都凭借一次书面写作任务的成绩来评价受试写作能力。事实上, 写作构念(construct)具有宽泛性、多侧面和依托语境等特点, 很难通过一两次测评给出准确界定。同时, 受试写作能力的发展往往受到许多复杂因素影响, 因而写作测试的开发者和使用者有必要考虑如何在不同语境中历时描述受试写作能力的发展情况。写作测试与评估经历从客观测量写作能力、整体评分法到分项评分法、限时写作测试到形成性评估等一系列变革(Yancey 1999)后, 力求建立写作测试的生态模式。该模式旨在为测试的相关利益者(stakeholders)提供多侧面信息以全面描述受试写作能力的发展(Roozen 2010)。此外, 越来越多的西方学者运

用迁移理论探讨写作能力的发展状况。据此, 本文从探讨知识迁移和语境迁移的局限性出发, 借鉴写作能力发展理念(Slomp 2012), 探讨建立生态视域中 EFL 写作能力发展测试与评估体系的必要性, 提出如何构建生态视域中 EFL 写作构念及其测试体系。

### 2 写作能力的迁移

语言迁移问题一直“是二语习得研究领域关注的重要课题”(Ellis 1999: 28)。语言迁移指其他任何已习得或未完全习得语言与目标语之间异同点对学习者目标语学习产生的影响(Odlin 1989: 27)。根据不同研究视角, 迁移研究分为两个阶段: 一是上世纪 80 年代之前, 迁移用于阐释二语学习者行为和过程的一种影响因素, 母语迁

\* 本文系 2014 年上海市教育科学研究项目“EFL 综合性写作测试任务受试策略运用研究”(B14042) 和上海第二工业大学重点培育学科“外国语言学及应用语言学”(XXKPY1310) 的阶段性成果。

移是否存在成为研究者争论的焦点;二是 80 年代之后,研究者逐渐关注迁移发生的过程和约束条件,寻求回答哪些语言结构更容易发生迁移、何时发生迁移等问题,迁移研究至此从描述表层现象转向深层解释其产生的内在机制(徐庆利 蔡金亭 刘振前 2013)。无论研究视角如何转变,学习者总是不可避免地对比目标语学习任务与先前的语言学习经验,经历构建假设和检验假设的创造性过程(郭红霞 2011)。

以迁移为导向的语言能力发展理论为探讨课程设置及教学方法提供有效框架,但将其运用于测试领域时不可避免地遇到一些问题。首先,迁移概念强调知识的传递过程具有线性和机械性,而测试的本质是根据受试完成目标语言任务的情况,准确推断及合理解释其语言交际能力(Bachman, Palmer 2010: 20),将迁移这种线性传递的概念直接运用到写作能力测试中,显然两者难以匹配。其次,迁移概念基于预设知识处于静止状态,其实人们在意义建构过程中总是根据不断变化的交际目的积极运用并重塑知识(Slopp 2012),因此将其运用于测试领域时,基于迁移过程中知识相对静止这一预设的理论并不能提供足够的证据说明受试能力的确有所发展(Wardle 2007)。最后,传统的迁移模式过低估计学习者知道什么、能够做什么,因此将其应用到特定测试任务中无法充分解释迁移发生与否及其如何发生等深层次原因。

### 2.1 基于任务的迁移

任务迁移理论主要基于相似因素,其关键在于任务设计的共同之处,换言之,学习任务与目标任务越相似,迁移发生的可能性越大。因此,任务迁移可以理解为将在一种语境中习得的知识运用到其他语境中的能力(Lobato 2006)。这种相似因素在当今许多课程设计中都有所体现,也反映该理论具有一定的合理性。

然而,基于任务的迁移理论的主要缺陷在于它仅仅阐释相似语境中的近端知识迁移(near transfer),而未涉及远端迁移(far transfer)(Slopp 2012)。Royer 等(2005)认为,远端迁移将结构性知识使用到不同语境中的能力对语言的产出起着更为重要的作用。将该理论运用于写作能力发展测试与评估领域时,很难客观、准确描述受试何时及如何将写作知识运用到不同语境,从而难以评估受试远端迁移能力的高低,而这种能力恰恰应当是语言教育和测试专家关注的焦点。

### 2.2 基于语境的迁移

传统的任务迁移概念关注知识在不同任务之间的传递运动,而基于语境的迁移理论强调学习概化过程。Beach 将“概化”定义为“学习者知识、技能及身份在不同社会组织形式之间的转换与延续”(Beach 1999: 112),换言之,基于语境的迁移理论区别于传统任务迁移概念的优势在于它认为知识、个体学习者以及其学习的社会环

境都处于动态变化状态。同时,正是因为学习者能够根据个人需求整合知识,他们才处于动态变化中(Roozen 2010)。发展中的个体更是如此,不断适应新的社会环境,构建新的“知识、身份和学习方式”(Beach 1999: 113)。社会组织形式也不例外,它们随着人们解决问题方法的发展、完善、适应新的环境而不断变化。因此,基于语境的迁移理论逐渐替代基于任务的迁移概念。

运用于测试领域后,基于语境的迁移理论强调学习者个体或群体与社会环境的动态互动,正是在这样的社会语境中知识和能力得以发展和运用(Beach 1999)。Wardle(2007)的实证研究表明将这一视角运用于写作研究具有重要意义。她发现受试写作课堂上写作能力发展的关键因素包括批判性阅读、组织技巧、过程策略、研究技巧和元认知策略,但表明传统课程设置对于知识迁移到其他课程的写作任务上并没有起到太大作用。Wardle(2012)认为学生在写作课程中学到的知识或技能没有能够迁移到其他课程给定的写作任务中,主要原因并非学生不具备这种能力,而是写作课仅仅要求学生完成写作任务,没有明确指导学生如何将写作知识运用到其他语境中的写作任务,导致其缺乏相应的迁移意识。传统迁移研究主要集中在语法知识层面,Wardle 将迁移理论研究运用于写作教学颇具启发意义,但这种研究视角也有其局限性,它低估学习者个体内部因素(如个体差异,即个性特征、已有知识、学习动机、自我效能感、兴趣与需求等)在写作能力发展过程中的重要作用。

基于语境的研究视角强调能力发展过程中语境的作用,却忽略发展中的个体特征及其作用。事实上,越来越多的研究表明,个体特征对写作能力发展起着重要作用。Pajares(2003)认为学生的自我信念对个体写作能力发展起着正面或负面影响。因此,忽略学习者个体特征在迁移过程中的作用会影响我们准确评估发生迁移的潜在制约因素。

因此,仅仅关注社会语境而忽略个体特征很难准确评估迁移是否发生,能力是否得以发展。在这种情况下,测试者很难评估如个人效能、动机和个人目标等个人特征对迁移的正面或负面作用。所以,为了使研究者和测试使用者全面认识影响学习者写作能力发展的复杂因素,很有必要构建一种新的迁移概念来均衡地涵盖相关因素。

## 3 生态视域中的迁移

教育家们将生态学理论运用到教育研究中,教育生态学应运而生,旨在探讨教育生态系统的各相关因素及其交互关系。教育生态学认为教学不再是单纯的课堂教学活动,而是包括各类个体、群体与多维生态因子的动态组合和互动。整合教育生态理念可以促使我们在 EFL 写作

测试与教学过程中注重综合平衡,调动和利用一切有利因素,营造整体的、和谐的教育生态环境,优化写作教学效果。

此外,将教育生态理念与迁移概念相结合能够较好地突破任务迁移概念和语境迁移理论的局限性。这一视角对语言能力发展测试与评估的主要贡献在于强调受试具备的个体特征、广义和狭义的个体发展环境及其与能力发展之间的互动(Camp 2012)。对语言能力发展产生影响的个体特征主要包括性格特征、已有资源及所需特质(Bronfenbrenner 1999)。其中性格特征可分为促进发展型和阻碍发展型,前者包括如好奇心、合作意识和响应意识等,它们对能力发展起到正面促进作用;后者包括易冲动、易分心和焦虑等,它们显然对能力发展起到阻滞作用。已有资源包括个体在学习新事物时可利用的前期知识、技能及经验;所需特征指个体对社会语境中的反应或欢迎或抵触的倾向。这些个体特征通过与如学习工作坊或同伴互评等核心过程中学生的参与方式及程度之间的相互作用来影响学生写作能力的发展。不可否认,学习者写作能力的发展过程中,通常意义上的教学过程(如课堂讨论、同伴批改和写作工作坊等)起到重要作用。学生与教学环境中的个体互动在学生写作能力发展过程中起到一定的作用,然而,它们的作用因人而异,事实上,个体特征影响着他们如何去学习,学到些什么(Bronfenbrenner 1999)。

在一项本科生写作能力发展的历时研究中,Carroll (2002)发现学生写作能力的发展主要体现在逐渐意识到写作活动所处学术语境的存在,并对其作出响应。Carroll运用“生态转变”(ecological transition)来解释受试写作能力得以发展的原因。生态转变即由个人角色和情景对社会中特定行为提出新要求而发生的变化(Bronfenbrenner 1999)。Carroll认为其他相关课程体系中,学生需要完成例如基于真实语境的写作任务,它们有别于传统写作任务,对写作者的结构性和基于任务的内容性知识都提出较高要求。此时,写作者个人角色和情景的转变成为促进学生写作能力发展的重要因素。这项研究发现,根据特定写作情景的要求,受试的个人角色和写作意识发生生态转变,此时其表达的观点更具有深度、洞察力,语言运用也更为贴切、得体。实际上,这在一定程度上印证生态视域能够更好描述和解释写作能力是否发生以及如何发生迁移等问题。

此外,受试所处语境对其写作能力的发展同样起着不可或缺的作用。语境是相互作用的系统,包括学习者生活、学习环境以及社会、文化体系。相关文献探讨如课程设置对学生学习的影响等学习环境的作用(Sommers et al. 2004, Wardle 2007)。Sternglass(1997)将视角不再局限于学校层面,转而探讨社会体系与大学环境相互作用对学生写作能力的发展所产生的影响。探讨这一复杂问题所面临的挑战在于需要考虑的个人特征和语境变量太

多,而每个变量对写作能力的发展都可能产生潜在的重要影响。基于任务和语境的迁移理论运用于测试与研究所面临的挑战恰恰正是没有广泛考量这类影响迁移产生的因素,从而导致对迁移的评估过低,继而未能准确评价学习者的学习情况。通过平衡考虑发展中个人的个体特征和大量语境特征,Bronfenbrenner提出的生态模式完善迁移的相关理论。透过这一视角,测试研究者不仅能够考查学习者的写作能力如何发展,还可以探究这些个体内部、个体之间以及教育机构等因素究竟起到促进抑或是阻碍的作用。

#### 4 生态视域中 EFL 写作能力测试

##### 4.1 生态视域中的 EFL 写作构念

生态视域中 EFL 写作构念包括语言运用能力(正确、得体运用语言)、主题控制能力(有深度地发展主题)、判断意识(读者意识、话语共同体意识)、元认知知识(指导、控制写作认知过程)和文化差异意识(母语与目标语文化差异意识)以及上述意识和能力的发展状况(如图1所示)。

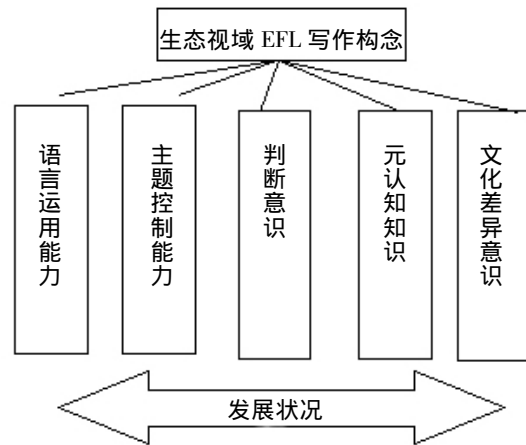


图1 生态视域 EFL 写作构念

那么,生态视域中写作构念的提出究竟出于何种理据呢?写作指具有一定交际目的的书面交流活动。它受到多方面因素的影响,因此,准确界定写作构念也颇有难度(邹申 2011: 272)。IEA(International Study of Educational Achievement)在1988年提出的写作构念主要包括信息处理的接收和识别模式、分析模式和评价模式。尽管这种描述非常详细,但显而易见,这仅仅局限于认知领域,没有呈现写作构念的全貌。Heaton在综合前人研究的基础上,试图突破这种局限。他认为写作构念包括语言运用(正确、得体写作句子的能力)、写作规范(正确拼写、使用标点符号)、驾驭内容(创造性地发展主题,去除冗余信息)以及判断能力(读者意识)(Heaton 2000: 135),

然而他的表述并不十分全面,其中还不免有重复的嫌疑。邹申则认为写作构念不仅是一个复杂系统,而且是一个不断发展的体系(邹申 2011: 273)。

Camp(2012)认为,早期基于句法能力发展的模式凭借句子的复杂性和多样性来构建写作能力。写作能力发展的阶段模式关注与成熟的认知过程相关的文本特征。写作社会性理论则强调元认知知识的发展。这些相对复杂的构念在大量大规模写作测试中并未得到充分体现。Jeffery(2009)通过综述美国教育体系中的写作评估与测试实践,发现美国教育体系强调以写作成果为主导,大多数测试用于评估学生写作成果中的文体特征、修辞作用及语言得体性,没能恰当地衡量涉及写作能力的重要方面,如元认知知识和过程知识。事实上,以写作成果的文本特征而不是从认知过程来界定写作能力反映出测试者在实践中倾向于寻求一种稳定的、可操作的、易于测量的构念(Slomp 2012)。然而,既然将写作视为社会文化现象和认知活动,界定其构念远非如此简单。不同种类的写作往往需要不同的知识和能力,我们界定写作能力的两个主要方法——句法的流畅性和修辞的成熟往往掩饰写作真正的本质(Smit 2004: 19)。此外,Weigle也从“社会文化现象”和“认知活动”两个方面描述写作构念的本质,她还指出以往很多写作构念模式都是以母语作者为中心,没有考虑到外语写作的特殊性(Weigle 2012: 35)。事实上外语写作构念比母语写作要复杂得多,需要考虑更多因素,如写作者母语的影响、母语文化与外语文化等。Llosa等(2011)将系统——功能焦点(关注文体和目的)、认知视角(关注过程和策略)以及社会性视角(承认写作者在特定社会语境中,为特定目的写作文本时需做出种种选择)结合起来,为写作能力的发展性评估界定相应构念。Smit(2004)对写作的构念给出更为复杂的定义,包括内容知识、通识知识、形式知识、条件或程序知识、特定任务知识以及话语共同体知识。他认为该构念涉及操作层面尚有困难,例如,所谓通识知识很容易与内容知识和程序知识相混淆。Beaufort(2007)在此基础上将写作能力划分为5个知识层面:话语共同体知识、写作过程知识、修辞知识、问题知识和主题知识。她认为优秀的写作者能够在写作过程中根据读者群体所提出的要求进行分析和回应。鉴于此,Beaufort的构念模式赋予话语共同体知识相较于其它4个知识层面更重要的地位。她认为每个话语共同体的价值观念形成其文体要求、修辞手法、主题视角、甚至文本写作的过程,也正是对写作本质这样的认识使得写作测试设计更为复杂化。

再者,充分考虑到写作构念的复杂性和多面性,生态视域中EFL写作构念还应当包括元认知知识。元认知知识是具有执行功能的一系列心理活动,具有评价、管理、监控学习者运用其他知识的功能(O'Malley, Chamot

1990: 231)。写作过程中元认知知识的运用主要体现在写作者需要不断做出各种决定,例如使用何种策略、修辞手法,对于主题选择何种角度进行探讨,如何评价及修改文本以达到读者的要求等。Beaufort认为该模式中各个层面的知识皆可视为元认知知识。从考量元认知知识——学习者对写作的构思以及写作过程中所做各种决定的依据入手,能够为写作能力的发展评估提供较为全面的视角。评估元认知知识能够帮助测试者超越写作成果考察构思、分析过程。当然,知识和实际表现之间往往存在差异,科学运用问卷调查、访谈和有声思维实验等有效手段对受试的元认知知识加以测量能够为测试者提供更为详尽的信息去了解学习者写作知识和策略的运用(Kim 2013),乃至写作元认知知识本身历时的进展情况(Steinbach 2008)。

此外,教育生态视域强调广义和狭义的能力发展结果以及个人发展环境之间的互动,因此,除传统写作构念体系中普遍包括的受试语言运用能力、主题控制能力和判断意识等元素之外,生态视域中EFL写作构念还应涵盖母语与目标语和文化差异意识及其具体发展状况以全面反映其写作能力动态发展过程。

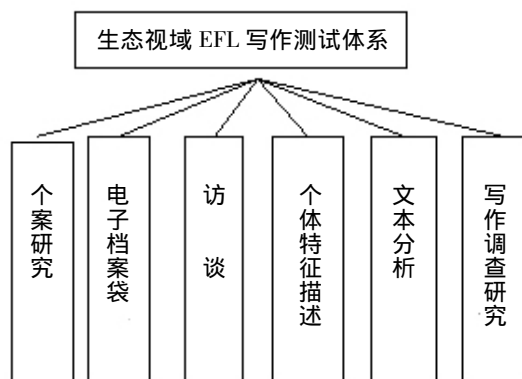
#### 4.2 测试体系

探讨从发展的角度评估受试写作能力所面临的挑战很大程度上在于写作测试长久以来受到其主观测试形式的限制。上世纪以来,心理测量方法首先形成写作测试的理论基础。作为一种行为测试(performance test),写作测试方法受到心理测量理论中信度概念的局限,评分信度长期以来一直是写作测试研究的焦点(Hughes 2000: 75)换言之,从客观测量写作能力、整体评分法、限时写作测试到大规模测试项目中档案袋测试的使用这一写作测试的发展历程中,写作测试的开发与设计过多强调如何提高评分的可信程度而忽略其构念效度研究。

Huot(2002)在写作测试形式研究方面另辟蹊径,他认为应当重新审视测试实践,写作测试研究的焦点应从测试方法的使用转变为对受试写作过程的探究。这使我们对写作测试的本质发生真正的变化,进而有可能使测试对写作教学产生积极、正面的影响。同时,这意味着写作测试方法、该测试所处文化环境、测试者的角色以及测试的成果都发生转变。这种观点同样为写作测试实践拓宽思路,测试不再局限于传统构念的影响,而是试图为教学管理者、教师、学生以及其他的相关利益者所关心的问题寻求答案,而这些问题恰恰影响测试方法的选择。

传统的终结性评估方法用于判定受试是否成功完成单次写作任务,但这种测试形式既不能描述或评价受试获得成功的原因与方式,也不能为下一步的教学目标提供详细的指导性反馈。生态视域中EFL的写作测试模式实为一种多维度的测试理念,旨在为相关利益者从更为

广泛的发展维度描述写作能力(Slomp 2012),并试图解释写作学习过程如何对受试在本科学习阶段乃至以后的写作能力产生影响。如图<sub>2</sub>所示,这一测试体系强调运用包括个案研究、电子档案袋、访谈、观察、受试个体特征描述、写作文本分析、写作调查研究以及统计数据等多种手段科学、客观地描述受试 EFL 写作能力发展状况及特点。



图<sub>2</sub> 生态视域 EFL 写作测试体系

具体而言,借助多元立体化的测试与评估体系,生态视域 EFL 写作测试模式能够满足相关利益者对信息的需求,能够回答传统写作测试无法回答的问题,例如受试语言运用能力究竟如何发展,受试是否具有主题控制能力,受试是否表现出判断意识(包括读者意识和话语共同体意识),写作过程中受试是否表现出写作的“元认知知识”,写作课程设置中某些因素究竟促进抑或阻碍受试写作能力的发展,上述能力或意识究竟遵循着怎样的发展轨迹?换言之,生态视域中 EFL 写作测试模式强调受试是信息加工和处理的主体,主动建构知识意义,测试者(多数情况下是教师)促进和帮助其建构知识和意义。该模式是一个循环往复的过程,既重视创造性的写作过程,又关注写作成果的分析,更强调评价手段的多元化。同时,该模式关注受试如何输出写作文本,并非强调“写了什么”、“可得几分”的问题,而是试图回答“如何写作”、“如何改进”的问题。这种测试体系强调通过检测、反思、调整各教学环节的实施,从而获取受试能力发展过程的详细图谱,这使评价过程更有效地成为教学过程的有机组成部分促进学习者批判性思维、解决问题及协作能力的发展。

## 5 结束语

EFL 写作测试体系与自然界的生态系统类似,通过内外各种因素的共同作用推动系统的发展,体现和反映教育生态学的相关规律和原则。因此,测试研究者应该在具体教学中以教育生态学的相关规律为指导开发和设计适当的测试体系以客观、全面描述受试写作能力的发

展过程,从而促进受试写作能力的可持续性发展。本文从传统迁移概念及其局限性出发,探究生态视域中写作构念及其测试体系的构建,主要探讨 EFL 写作测试的焦点从注重写作成果的评价转变为描述写作能力发展的必要性,写作测试的形式应如何进行相应的变革。本研究对写作测试提供有益的借鉴,但生态视域中 EFL 写作能力发展的测试和评估还处于探索阶段,亟需开展更多的实证研究加以丰富、完善。

## 参考文献

- 戴炜栋,王栋.语言迁移研究:问题与思考[J].外国语,2002(6).
- 郭红霞.二语词汇习得中跨语言迁移的语言类型分析[J].外语学刊,2011(2).
- 徐庆利,蔡金亭,刘振前.语言迁移研究近20年的新发展:回顾与思考[J].外语学刊,2013(1).
- 邹申.语言测试[M].上海:上海外语教育出版社,2011.
- Bachman, L. F., Palmer, A. S. *Language Assessment in Practice: Developing Language Assessments and Justifying Their Use in the Real World* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2010.
- Beach, K. Consequential Transitions: A Sociocultural Expedition Beyond Transfer in Education [J]. *Review of Research in Education*, 1999(24).
- Beaufort, A. *College Writing and Beyond: A New Framework for University Writing Instruction* [M]. Logan: Utah State University Press, 2007.
- Bronfenbrenner, U. Environments in Developmental Perspective: Theoretical and Operational Models [A]. In: Friedman, S. L., Wachs, T. D. (Eds.), *Measuring Environment Across the Life Span: Emerging Methods and Concepts* [C]. Washington: American Psychological Association Press, 1999.
- Camp, H. The Psychology of Writing Development and Its Implications for Assessment [J]. *Assessing Writing*, 2012(2).
- Carroll, L. A. *Rehearsing New Roles: How College Students Develop as Writers* [M]. Carbondale: Southern Illinois UP, 2002.
- Ellis, R. *Understanding Second Language Acquisition* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1999.
- Heaton, J. B. *Writing English Language Tests* [M]. London: Longman, 1991.
- Hodkinson, P., Biesta, G., James, D. *Understanding Lear-*

- ning Cultures [J]. *Educational Review*, 2007( 4) .
- Hughes , A. *Testing for Language Teachers* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press ,2000.
- Huot ,B. ( *Re*) *Articulating Writing Assessment for Teaching and Learning* [M]. Logan: Utah State University Press , 2002.
- Jeffery , J. V. Constructs of Writing Proficiency in US State and National Writing Assessments: Exploring Variability [J]. *Assessing Writing* ,2009( 14) .
- Kim , S. H. Metacognitive Knowledge in Second Language Writing [D]. Doctoral Dissertation of Michigan State University ,2013.
- Llosa , L. , Beck , S. W. , Zhao , C. G. An Investigation of Academic Writing in Secondary Schools to Inform the Development of Diagnostic Classroom Assessments [J]. *Assessing Writing* ,2011( 16) .
- Lobato ,J. Alternative Perspectives on the Transfer of Learning: History , Issues , and Challenges for Future Research [J]. *The Journal of the Learning Sciences* ,2006 ( 4) .
- Nelms ,G. , Dively , R. L. Perceived Roadblocks to Transferring Knowledge from First-year Composition to Writing Intensive Major Courses: A Pilot Study [J]. *WPA: Writing Program Administration* ,2007( 1 -2) .
- Odlin , T. *Language Transfer: Crosslinguistic Influence in Language Learning* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press ,1989.
- O'Malley , J. M. , Chamot , A. U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press ,2001.
- Pajares , F. Self-efficacy Beliefs , Motivation , and Achievement in Writing: A Review of the Literature [J]. *Reading & Writing Quarterly* ,2003 ( 2) .
- Roozen , K. Tracing Trajectories of Practice: Repurposing in One Student's Developing Disciplinary Writing Processes [J]. *Written Communication* ,2010 ( 3) .
- Royer , J. M. , Mestre , J. P. , Dufresne , R. J. Introduction: Framing the Transfer Problem [A]. In: Mestre , J. P. ( Ed. ) , *Transfer of Learning from a Modern Multidisciplinary Perspective* [C]. Greenwich , CT: Information Age Publishing ,2005.
- Slomp , D. H. Challenges in Assessing the Development of Writing Ability: Theories , Constructs , and Methods [J]. *Assessing Writing* ,2012( 17) .
- Smit , D. *The End of Composition Studies* [M]. Carbondale: Southern Illinois University Press ,2004.
- Sommers , N. , Saltz , L. , The Novice as Expert: Writing the Freshman Year [J]. *College Composition and Communication* ,2004 ( 1) .
- Steinbach , J. C. *The Effects of Metacognitive Strategy Instruction on Writing* [D]. Unpublished Doctoral Dissertation , University of Kentucky ,2008.
- Sternglass , M. S. Writing Development as Seen Through Longitudinal Research: A Case Study Exemplar [J]. *Written Communication* ,1993( 2) .
- Wardle , E. Understanding "Transfer" from FYC: Preliminary Results of a Longitudinal Study [J]. *WPA: Writing Program Administration* ,2007( 1 -2) .
- Wardle , E. , Roozen , K. Addressing the Complexity of Writing Development: Toward an Ecological Model of Assessment [J]. *Assessing Writing* ,2012 ( 2) .
- Weigle , S. C. *Assessing Writing* [M]. Cambridge: Cambridge University Press ,2002.
- Yancey , K. B. Looking Back as We Look Forward: Historicizing Writing Assessment [J]. *College Composition and Communication* ,1999( 3) .

定稿日期: 2015 - 08 - 07

【责任编辑 谢群】