

大学生英语口语隐性课程设计行动研究

刘佳佳, 黄彦红

(安徽工程大学 外国语学院, 安徽 芜湖 241000)

摘要:根据 2020 年 10 月 18 日发布的《大学英语教学指南》要求以及理工科高校大学生口语课堂的现状
及教学实际情况,在建构主义理论与语言输入假说理论指导下,运用行动研究的方法,考查了大学英语口语隐
性课程设计教学的效果。根据统计数据认为,基于情感教育教学的大学英语口语隐性分层教学模式能够
改善教学现状,引导学生树立正确的世界观、人生观和价值观,培养信息化新时代代综合素质过硬的大学生。

关键词:大学生口语;隐性课程;建构主义

中图分类号:H319.3 **文献标志码:**A **文章编号:**2095-4824(2021)03-0087-06

2020 年 10 月 18 日,新版《大学英语教学指南》发布(下文简称《指南》),它不仅继承了大学英语课程的人文性和工具性特点,而且课程内容趋向纵深发展,更具有广度和深度。其中,它最大的特色是:课程思政与教师发展,新版指南聚焦信息化和智能化新时代背景下大学英语课程的新使命,把提高学生的“思辨能力”作为教学目标之一,并且将提高学生的“综合文化素养”作为对社会能力维度的描述写进了大纲,重视对学生多样化、个性化的评价,实时动态的改进教学方法和手段,使其服务于教学。

大学英语口语教学系统是由选定的教材、授课的教师、英语教学环境、教学活动的设计、英语课外活动及学生等要素组成的,笔者主要探讨并分析三个层面的大学英语口语教学中的隐性课程:口语教材、口语课堂教学活动以及口语课外活动^[1],并尝试通过行动研究的方法探索口语课程的有效教学模式。

1 研究方法

本研究主要采用行动研究法。笔者在教学过程中结合现状实施特定的教学手段下的教学模式

框架,在期间进行问卷调查、观察、总结、反思等,利用数据不断进行反思和评价,再根据反馈结果调整下一阶段的行动方案,进而改进教学实践,提高教学水平和研究能力。

2 研究对象

笔者所在学校规定学生在英语四级考试合格后,可以根据个人意愿自由选择大英模块课程,其中英语口语课程是模块课程之一。笔者作为该课程教师,以口语模块班 1 个自然班的学生为研究对象,2018—2019 学年第一学期,每周一次课,每次 3 课时,每课时 45 min,共计 10 周;2018—2019 年第二学期,每周一次课,每次 2 课时,每课时 45 min,共计 12 周;2019—2020 学年第一学期,每周一次课,每次 2 课时,每课时 45 min,共计 12 周。研究时间从 2018 年 9 月至 2020 年 1 月,其中 2018—2019 学年第一学期为第一个行动阶段,2018—2019 年第二学期为第二个行动阶段,2019—2020 学年第一学期为第三个行动阶段,总共历时 3 个学期。笔者尝试在该实验班采用情感教育教育和多方位隐性课程设计教学的模式,所使用的教材是由外语教学与研究出版社出版的《新

收稿日期:2021-02-25

基金项目:安徽省质量工程新文科研究与实践改革项目(2020wyxm042,2020wyxm044)

作者简介:刘佳佳(1983-),女,山东潍坊人,安徽工程大学外国语学院讲师,硕士。

世纪英语口语教程》。

2.1 最初的观察与研究

在开学第一周,笔者对学生进行口语水平前测,通过数据分析发现,学生总体口语水平偏低,发音、语法和表达错误较多,并且中国式英语痕迹非常明显。由于大部分学生是第一次站在讲台上进行口语测试,很多学生在口语表达时紧张、自信心不足、肢体语言匮乏,他们普遍存在语言焦虑、自卑心理等负面情感。对此,笔者做了问卷调查,数据显示:1)93.8%的学生对口语感兴趣,迫切希望提高听力水平,认为心理焦虑、害羞或性格内向是影响口语表达的重要因素;2)88.7%的学生反应大学英语课程“说练”的机会太少,希望口语课堂能够提供更多的实践机会以提高口语水平;3)38.1%的学生对口语教师提出情感方面的要求,希望教师多鼓励、关注学生;4)只有9.7%的学生认为自己口语能力较强,表达流利,49.2%的学生认为自己口语能力较弱;5)97%的学生希望上课模式轻松、新颖、有趣,能够和新同学、教师成为好朋友;6)学生喜欢的口语活动:45%的学生喜欢演讲,90.5%的学生喜欢话剧表演,68.3%的学生喜欢双人对话(pair-work),57%的学生喜欢小组活动(group-work)。

2.2 研究问题的确立

笔者试图通过行动研究具体解决以下问题:

1)如何针对理工科大学生的特点和需求开展口语课堂的隐性教学?

2)通过有计划、有目的性的情感教育教学以及隐性课程教学与策略干预,是否可以提高大学生的口语应用能力?

3)伴随教师行动方案的调整,接受隐性课程教学模式的学生是否会因为策略的干预,有效的提高英语口语水平?

3 总体行动方案

2018—2019 学年第一学期为第一行动阶段:根据情感教育教学与隐性课程理论,笔者建构了基于情感教育理论的口语课程的隐性资源,设计若干隐性课程,收集数据并反思第一轮行动结果;2018—2019 年第二学期为第二行动阶段:改进教学方法与手段,观察结果并反思;2019—2020 学年第一学期为第三行动阶段:通过隐性分层教学融入课程思政与思辨能力培养的元素,完善新教学模式。笔者在该阶段运用了“社群运营”的方法

进行学生自律、他律行为习惯的影响及培养。

3.1 行动干预的第一阶段

根据学期初发现的问题,笔者翻阅了研究大学英语隐性课程的相关文献,隐性课程主要包括三个层面^[2]:第一是物质层面的隐性课程,包括校内建筑、校园自然环境和人文景观对学生产生的影响。第二是制度层面的隐性课程,是指学校的一些成文或不成文的制度对学生产生的间接、内隐的影响。第三是精神层面的隐性课程,比如某些思想观点、校内人际关系以及校风等。因笔者设计口语教学的行动研究,所以主要探讨物质层面及精神层面的隐性课程教学,制度层面的隐性课程不予考虑。除此之外,笔者认为情感教育与隐性课程的设计教学是密切相关的,它们互相影响,互相渗透。Krashen^[3]认为情感因素对语言输入有着过滤的作用,对学习者的接收输入的量起决定作用,他把情感因素分为三类:1)动机高的学习者一般学的更好;2)自信心强的学习者更容易成功;3)焦虑程度越低越有利于第二语言习得,其中课堂焦虑是影响学生学习效率的一个重要因素。虽然笔者已经在理工科这一特殊群体大学生中实践情感教育应用教学,并初有成效^[4-5]。但笔者的大学英语教学基本上属于显性教学,没有充分认识到隐性课程的重要性,而口语课堂实施的主要是任务型教学,更加注重具体情境的说练与实践应用,选课的大学生也主要冲着这一点而来。所以,把隐性课程因素及情感教育教学融会贯通并加以实践,即隐性课程体现情感教育,情感教育隐涵于隐性课程,由此设计情感教育基础之上的隐性课程,口语课程的效果应该会更好。基于这两方面的考虑,笔者针对本学期的教学与学习的过程进行了以下策略调整。

1)班级环境进行美化环创,创建良性物质环境。教室主要承载了物质形态上的隐性课程^[1]。笔者建议学生在教室四周墙上张贴他们自制的英语版小报,这样既可以充当口语学习的资料与道具,又能拓宽学生的思维与视野。口语不同于大学英语课堂,需要进行各种各样的模拟练习——pair work, group work, personal speech 等。笔者根据每堂课的主题采用了多种座位编排方式,以促进学生之间的深入了解。例如,如果某次课堂有小组辩论,则采用“竖排列队小组排列法”;话剧演出则采用“团队圆圈排列法”;如果某次课堂没有特殊活动,则采用“随机抽签法”,目的在于通

过不同的座位编排,保证每位同学的搭档都是不同的,充满新鲜感。虽然大家来自不同的专业,却通过口语课堂迅速的熟识起来,甚至结交成为好朋友。这种情感上的链接非常有效的推动了课堂教学活动的顺利开展以及情景模拟训练的顺利进行。

2)充分利用线上资源,实施多样化的教学手段。笔者除了教授教材知识以外,还运用了很多其他教学工具与手段以创设活泼轻松、师生协作的课堂教学模式。每两周有一次主题类的学生演讲——对于如何进行主题演讲,笔者首先对全体学生进行辅导与培训,然后给予一周的时间准备。笔者给予适当评价,并在结束后打分。

信息化资源在隐性课程教学方面有着重要的功能。笔者每两周播放一次短小影视视频或时事新闻热点(即演讲与视频评论交替进行),然后要求学生针对该视频或新闻,以个人或小组形式进行即兴讨论、发表意见。譬如,笔者根据网上流行的辞职信“世界这么大,我想去看看”,“老人跌倒,该不该扶”等热点问题,笔者组织了小组辩论,并由学生选出“最佳辩手”,全班学生给予“花式掌声”(由课代表设计,混合有节奏的鼓掌与课桌的敲击声),以表祝贺。同时,笔者也会结合课本内容挑选一些国外影视作品或国际新闻,针对剪辑片段,进行相关问题的开放式讨论与问答。该活动训练学生灵活运用英语的同时,传播正确的价值观,培养学生的思辨能力,形成积极的情感态度和良好的个性品格。笔者尽力通过多样化的课堂帮助学生强化价值认同,增强中国文化自信,树立社会主义核心价值观,提高学生社会语言能力和跨文化交际能力。

为了激发学生学习的动机及参与的积极性,笔者对于课堂活动均采用“分数奖惩”及“加分制”。即笔者准备一份名单,针对主动参与话题讨论等模拟训练的学生,在每堂课空格里划勾,在课堂表现的评价栏目里计分。针对小组活动,自愿做组长的同学的分数将乘以系数1.1,其他同学系数为1,并且笔者会针对学生的对话进行讲解、辨析及鼓励性评价,注重情感因素对教学的影响。学生参与的积极性大大提高,出现每个活动都争抢回答,甚至话题讨论还没结束就举手的情景。

3)创建良性师生关系循环流。笔者在教学过程中本着“人为本”的理念,鼓励学生积极参与教学过程。在口语课堂上,笔者做了以下几点来改

善师生之间的互动关系。首先,课堂座位每周都进行刻意编排,让更多的学生可以互动起来、流动起来,这样有助于放松上课的紧张情绪。其次,笔者主要通过两个活动,链接与学生之间的情感。即第一学期第一周组织了“icebreaker”活动,帮助学生之间迅速熟识起来的同时,隐性评估了学生口语水平,形成对学生口语技能的初步了解。具体做法如下:每位同学(包括笔者)在一张纸上写上自己的英文名字,然后教师把纸条收上来,把顺序打乱,再随机发放给学生(笔者也会发到一张),确保每位学生拿到的都是写着另一位学生名字的纸张。然后所有学生站起来,通过英语对话询问并最终找到自己手里持有纸张上名字的同学,然后采访对方两个问题:你喜欢的事情有哪些?你不喜欢的事情有哪些?最后把答案记录在印有对方名字的纸张上。在整个过程之中,每人有一次采访别人的机会,有一次被同学采访的机会。采访全部结束后,让学生归位。笔者首先介绍自己手里的纸张:“Good morning everyone! This is Aaron. He likes basketball and guitar. He doesn't like Physics.”然后, Aaron 来到讲台上,向全班学生介绍他手上纸张名字的同学“Sarah”,当 Aaron 介绍 Sarah 时,笔者在写有 Aaron 的纸张上记录他的口语技能(譬如:发音、语法、词汇、口语的流利度等)。然后,笔者从 Aaron 手上收取写有名字 Sarah 的纸张,当 Sarah 介绍下一位同学时,笔者在该纸张上记录 Sarah 的口语技能,以此循环至结束。该活动设计是传统“自我介绍”项目的创新,笔者参与其中,拉近与学生距离的同时,能够迅速熟记每位学生的名字。对于学生而言,因为上讲台介绍的是同学而不是自己,心理放松、压力小,整个活动气氛轻松、愉快,这种形式为学生营造了良好的“集体感”,为以后口语学习中的团队合作活动奠定基础。

4)开办课外实践活动,提升学生的自我价值体验。建构主义理论倡导新旧知识之间有链接,才能建构所学到知识^[6]。笔者在学期末开展 role-play 活动,设置为一学期口语学习的汇报演出。活动总体由笔者指导,班级共30名同学,根据笔者对学生个体的了解,按照男女均衡、性格活泼和内向的学生均衡搭配原则分为六组,每组成员共同合作完成小组话剧活动,这样既减少任务压力与挫折感,又能创造合作竞争的学习环境。该学期共10周,话剧表演定在第9周。作为检查手

段,笔者拟定“话剧计划表”如下:在第2周确定六组的具体人员,要求学生第4周确定剧本名称,第5周上交剧本,第6周确定道具清单并上交,第7、8周留作排练时间,第9周正式演出。这样的运作顺序保证每组成员均能够按计划协作完成任务,进而保障话剧活动有条不紊地开展及顺利的实施。每组成员可以根据自己的语言水平、兴趣爱好、性格特征及角色分配来共同协商选择喜爱的剧本进行演绎。话剧排演促使学生构建严谨的逻辑层次,引导学生从开放、多元的视角看待问题,由此实现语言学习的自主化、个性化、协作化。

5)评价方式个性化。学期初始,笔者通过课堂观察、课下单独找学生沟通建立学生个人信息档案,对学习态度和學習习惯等非智力因素进行评价以激励学生学习动机。笔者的考核方案采取平时成绩占70%,期末考试占30%的模式。平时成绩是形成性评价的分值来源,包括:routine performance(30%), class report(20%), oral play(20%)三大部分,其中 routine performance 包括三个小项: class attendance(10%), classroom performance(10%), attitudes & habits(10%)。并且笔者在第1周的课堂便告知全班学生考核标准,让学生做到心中有数,意识到平时表现的重要性。

3.2 观察与反思

令笔者感到高兴的是,学生的课堂配合与参与度都比较高。学期末针对该课程问卷调查并征求学生的意见。通过反思与总结,发现2018—2019年第1学期的教学中存在以下问题:1)师生互动、生生互动慢热,大约在开课后第3周才开始完全放的开,进而生生之间,师生之间达到比较理想的轻松、和谐的教学与学习状态;2)有的学生发音不标准或者选取演讲内容偏僻,导致很多同学听不懂;如果演讲者互动性较弱,其他同学在没有刚性要求的前提下参与度低、不配合。这说明检查手段的缺失,导致教师难以知晓学生的投入程度及习得效果。3)话剧剧本选择不够理想,导致有的学生体验度低,选择好剧本的小组明显收获更多的自信心与价值感。当初,要求小组自选话剧题目的初衷是培养学生对剧本的自我评价能力以及创作剧本、改编剧本的语言掌控能力。后来笔者了解到,负责选剧本的只是个别同学,选的时候并未认真阅读,没有考虑角色分配、话语分配的比例,随意性比较大,未能达到设想的目标。其

负面结果是,学生挑选的剧本不够典型,可表演性弱,对口语水平要求较高,但通常学生水平达不到,导致一个组的成员在台上表演,其他同学茫然不知剧情。4)由于模块课学生均来自不同专业,无论课堂还是课下的小组活动都存在组内联系频繁,组间联系较少的问题。学期末征求意见与建议表上,47.6%的学生反应同学之间课下联系少,希望能够加强联系。

4 行动干预的第二阶段

4.1 行动设计与实施

1)笔者在前期刊卷调研中发现“93.8%的学生对口语感兴趣,迫切希望提高听力水平,认为心理焦虑、害羞或性格内向是影响口语表达重要因素”,笔者觉得需要进一步加强师生之间的情感链接。相比较第1学期,在第2学期第2周的课堂,笔者设计了“活动周(Function Week)”——学生可自带零食与其他同学一起分享,并以小组形式编排了各类英文节目(在第一周便告知学生该活动,以小组报名顺序优先确定节目单)。包括情景短剧、吉他弹唱、舞蹈、朗诵等,保证节目单丰富,避免单一、重复。笔者坐在学生中间一起观看节目,并且笔者也带了自制的杯子蛋糕、饼干等分给学生品尝,该活动运用了积极情感教育策略,降低了课堂情感焦虑程度,提高了小组团队合作的能力和师生粘性。

2)在演讲时,为了照顾不同层次的学生都能听懂,要求学生使用PPT辅助。并且演讲内容需要提前一周与笔者通过线上形式(邮箱、QQ群)进行沟通,确定演讲题目与内容,这样既可以让教师了解学生准备的程度,又可以让教师了解学生在演讲时存在的困难,以便于笔者上课时能够有的放矢的进行引导。演讲结束时,由笔者及一名学生同时给予评分及评价,其中学生评委需要用英语给予多方位的点评,点评具体内容须涵盖优点及缺点。学生通过认真阅读其他同学的演讲内容,从中汲取有价值的建议,将其结合到自己的演讲中去,并且可以培养学生的批判性思维。通过评分及评价这个环节促使同学们重视演讲,提高演讲质量。

3)在第10周各组选定剧本后,笔者找每组组长谈话,了解并记录每个组员的动态与心理状况,尤其是每组里不配合或积极性差的组员。笔者相信正面管教的理论“只有感觉好,才能做的好”^[7],

通过“错误行为目的表”找到学生挑战行为背后的心理动机,学生意识不到自己的错误目的,因为这些目的是建立在潜藏的信念之上的。当教师能够处理学生行为背后的信念,而不是只处理学生的行为时,效果将是显著的。笔者识别这类学生的错误目的和观念可能有以下两个:寻求过度关注——只有得到你的关注,我才有归属感;认为自己能力不够——不可能有所归属,我放弃。在之后的课堂活动中,笔者为这些积极性弱的学生不着痕迹地提供更多的机会参与课堂活动,并给予鼓励,贯彻小组合作学习的理念并进行相应的方法指导,让他们真切感受到笔者不带任何评判地重视他们、非常欣赏他们的课堂表现,通过鼓励,教会学生犯错误只是学习和成长的机会,而不是感到羞耻的事情,收到鼓励的学生会自爱并能体会自我价值感和归属感。

4) 深度挖掘口语课堂之外的隐性课程——定期举办 QQ 群线上口语活动,做到线上线下相结合。笔者觉得可以利用网络的便利来加强课下学生之间的互动与联系。即线上网络与线下课堂相结合。笔者在第二个学期建立班级 QQ 群,以此作为同学之间,师生之间互通信息及练习口语的阵地。参照英语聊天室的模式,每周组织一次线上英语沙龙,由公告给出一个话题,笔者主持,进行时长一小时的辩论,考虑到有的学生害羞、放不开的心理,可自愿选择匿名或实名进行辩论。QQ 群气氛因此热情高涨,并且在辩论开始之前以及结束之后都有发红包、抢红包的小游戏来调动气氛,玩中学,学中玩,使学生在轻松的氛围中,不受拘束地进行口语表达。每周定期的线上英语沙龙活动不同于传统的线下英语角,空间上、时间上灵活性与自由度更高,是大学生充分利用网络媒介锻炼口语表达、个性抒发的大好机会。该活动在激发学生学习兴趣、融洽师生关系方面起到了巨大的作用,而网络模拟英语环境、交际情景,很大程度上补充并延展了课堂教学。除此之外,笔者通过 QQ 群针对学生的学习问题进行答疑,或者与学生沟通、聊天,降低“情感过滤性”,用自己储备的知识和技能激发学生思考,培养学生思辨能力。

4.2 观察与发现

由于增加了第 2 周的“活动周”,及线上口语活动,学生课堂讨论的活跃程度大大提高了,学生在课堂上发言时自信心更强,能更详细的阐述自

己的观点。由于 QQ 群线上活动打破了传统授课与学习的概念,模式新颖,接近学生生活,所以受到学生的一致好评。由此可见,学生学习不仅依靠自身的积极性与主动性,更需要教师对课堂的宏观把控与设计,引导学生按要求参与。从这个视角看,教师的作用影响课程的效果。话剧活动通过笔者情感方面的干预,小组成员中参与度低、积极性弱的学生抛开胆小、不自信等情感障碍,积极学习,敢于参与,在角色扮演任务也都完成的很好,给人留下深刻的印象。

但笔者发现在师生关系、生生关系等问题逐步改善之后,笔者发现了一个凸显的细节问题,即课堂互动的质量参差不齐。譬如,对于有难度的话题,能力弱的学生虽然愿意参与讨论、表达意见,但是说的内容与主题偏离较远,口语语法问题也愈发明显。在反思的过程中,笔者阅读了一些有关形成性评估^[8-9]和隐性分层教学的文章^[3,10-11],笔者虽然已经实施了形成性评价与终结性评价相结合的评估方式,但没有针对不同层次的学生进行分层教学,忽略了学生水平的差异。由此导致教学效果不明显,笔者认为有必要加以改进。

5 行动干预的第三阶段

5.1 行动设计与实施

针对上述问题,笔者的隐性分层教学主要采取两项措施。第一,课堂活动进行隐性分层。笔者从教材出发,笔者根据自己的“内在尺度法^[10-11]”,合理的选择与加工每次课的教学内容,针对不同层次学生设计活动形式不一、难易程度不同的话题训练,并针对学生的操练内容,即时分析和反馈学生的语言技能和对话题的延展性,使学生能够根据评价及时调整口语习惯,反思并改进思维模式。第二,不同层次学生进行隐性归置。为避免两级分化现象,笔者在小组活动中均衡搭配优、中、差不同层次、不同性格的学生。例如,在 group-work 设计中讲究趣味性 with 高参与度,引导学生发挥各自的优势,取长补短,让高层次带动低层次学生,让活泼型学生带动内向型学生,让各层次学生都能参与,因而使内向型及低层次学生获取学习的成就感以及积极情感的体验。促进学生个性化学习策略的形成和学生自主学习能力的

5.2 观察与反思

第二个学期结束时,笔者针对学生的自信心、焦虑程度及小组合作等方面做了问卷调查。其中92.8%的学生认为,自己口语表达的主动性和积极性提高了;89.5%的学生感到口语表达时的焦虑情绪有所缓解;96.2%的学生肯定了笔者的教学模式,认为他们在课堂上敢于表达自己的观点、增强了他们学习英语的自信心;73%的学生体会到团队合作意识是小组活动的基础。总体而言,第二学期的课堂互动性较之第一学期提高很多,教学效果也得到了很大程度的提升。经过两个学期的授课,口语课堂的教学模式基本成型,然后课堂仍旧出现了一些新问题。有的已经通过六级考试的学生,对课堂纪律比较散漫,偶有迟到旷课现象发生等。这些问题需要笔者在以后的教学中继续去研究并努力解决。

6 结语

作为大学英语教师,在新《指南》指导下,在男生人数占较大比重的理工科大学,教师需充分考虑理工科大学学生群体的特殊性,结合口语课程的教学目标,具体衡量男女学生不同的心理诉求与情感需求,运用恰当的情感教育策略,以及根据不同层次水平的学生的认知不同,积极建构并深度挖掘分层次隐性教学课程设计,积极开发英语隐性课程,设计课程思政与思辨能力的课堂活动,融入社会主义核心价值观以及中华优秀传统文化,引导学生树立社会主义核心价值观,提高学生综合文化素养,培养新一代综合素质过硬的大学生。

[参 考 文 献]

- [1] 刘阳春. 大学英语隐性课程结构及其开发利用[J]. 湘潭师范学院学报(社会科学版), 2009, 31(3): 113-115.
- [2] 史光孝. 外语隐性课程的审视与思考[J]. 外语电化教学, 2010(3): 32-35.
- [3] KRASHEN S. Principles and Practice in Second Language Acquisition [M]. New York: Pergamon Press, 1982: 29-31.
- [4] 刘佳佳. 理工科大学学生英语学习中的情感教育[J]. 河北理工大学学报(社会科学版), 2011, 11(6): 169-171.
- [5] 刘佳佳. 大学英语教学中情感教育策略的应用[J]. 河南工程学院学报(社会科学版), 2012, 27(3): 87-89.
- [6] 张晓艳. 建构主义学习理论与大学英语教学[J]. 三峡大学学报(人文社会科学版), 2006, 28(S1): 123-124.
- [7] 简·尼尔森, 琳·洛特, 斯蒂芬·格伦. 正面管教 A-Z: 日常养育难题的 1001 个解决方案[M]. 花莹莹, 译. 北京: 北京联合出版公司, 2013: 36-39.
- [8] BUCK G A, TRAUTH-NARE A E. Preparing teachers to make the formative assessment process integral to science teaching and learning [J]. The Journal of Science Teacher Education 2009, 20(5): 475-494.
- [9] BLACK P, WILIAM D. Assessment and classroom learning[J]. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 1998, 5(1): 7-74.
- [10] 玉先荣. 大学英语隐性分层教学实验研究[J]. 山东外语教学, 2005(1): 53-55.
- [11] 周玉. 大学英语隐性分层教学实证研究[J]. 天津外国语学院学报, 2012, 19(1): 53-57.

[1] 刘阳春. 大学英语隐性课程结构及其开发利用

(责任编辑:熊文涛)