

中国ESP研究

第4卷 第1期 2013年12月 目 录

本期约稿

《上海市大学英语教学参考框架（试行）》四大创新点.....蔡基刚 1

教学研究

微格教学模式在ESP课堂中的运用.....冯颖 12

概念构建和学习收获——体裁教学法在医学英语课堂中的实效研究.....杨苗 16

一项使用电子文件袋辅助医学生专门用途英语学习的调查.....余兰龙芸 29

课程研究

法律英语学科发展规划研究.....张法连 张建科 36

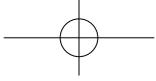
从EGP走向ESP——工科类大学英语课程内容体系专业化研究.....陆伟成 44

教师发展研究

ESP教师发展性教学评价指标构建研究.....许进 52

翻译研究

工程技术口译的话语分析.....刘川 60



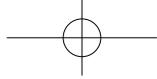
学术前沿

《ESP的思路和选择》评述.....	张 莉	69
ESP需求分析评述.....	罗 娜	74

学术会议综述

第五届亚洲专门用途英语教学国际研讨会暨第二届中国专门用途

英语教学研讨会综述.....	陈宁阳	85
English Abstracts		87
本刊稿约.....		92

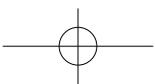
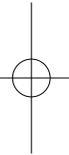
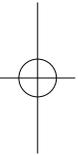
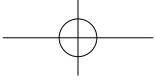


Chinese Journal of ESP

Vol. 4, No. 1, December 2013

Contents

Four major innovations of <i>A Framework of Reference for EFL Teaching at Tertiary Level</i>Cai Jigang	1
On micro-teaching in the ESP classroomFeng Ying	12
Concept formation and genre-based learning: The effectiveness of genre-based pedagogy in the Medical English course..... Yang Miao	16
A survey of medical students' e-portfolio assisted ESP learning Yu Lan & Long Yun	29
On Legal English as an independent disciplineZhang Falian & Zhang Jianke	36
From EGP to ESP: A research on technical-oriented content of College English curriculum Lu Weicheng	44
Construction of a system of formative teaching evaluation indicators for ESP teachers Xu Jin	52
Discourse analysis of Industrial Engineering Interpreting.....Liu Chuan	60
A book review of <i>Ideas and Options in English for Specific Purposes</i>Zhang Li	69
A review of ESP needs analysisLuo Na	74
The Second International Conference of the Chinese Association for ESP & The Fifth International Conference on ESP in Asia (September 27-29, 2013) Chen Ningyang	85
English Abstracts	87
Submission Guidelines.....	92



《上海市大学英语教学参考框架 (试行)》四大创新点

蔡基刚 复旦大学

提要：《上海市大学英语教学参考框架（试行）》是一份以专门用途英语为导向的教学大纲，具有以下四个创新点：1）提出大学英语教学从打基础的通用英语向为专业学习服务的专门用途英语转型；2）规定通用学术英语为新生的必修课程；3）较大幅度地提高对语言能力的要求；4）将学习技能和批判性思维能力加入评估指标。《框架》的制订依据包括经济全球化和高等教育国际化的需要，大学新生英语水平变化，大学英语在高等教育中的作用和批判性思维能力以及学习技能培养的重要性。

关键词：大学英语教学、专门用途英语为导向、创新点

一、引言

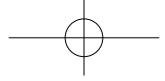
上海高校大学英语教学指导委员会历经半年的调研，在2013年2月制订了《上海市大学英语教学参考框架（试行）》（以下简称《框架》）。随即上海市教育委员会批准该文件，并决定在全市高校开展以《框架》为指导内容的“大学英语教学改革试点工作”。这份中国（港、澳、台地区除外）第一个以专门用途英语（ESP）为导向的大学英语教学大纲从问世起就在国内外学界引起极大关注和反响。其原因是《框架》在许多方面突破了中国传统的外语教学大纲，其中四个方面体现了其鲜明的创新之处。

二、创新点

1. 从通用英语向专门用途英语转型

《框架》把大学英语教学定位从传统的、打基础的通用英语变为为大学生专业学习需求和专业人才培养目标服务，培养学生的听、说、读、写等学术英语交流技能，使他们能用英语直接从事自己所在专业的学习，在自己领域具有较强的国际交往能力的专门用途英语。

这不仅根本性地改变了三十多年来我国大学英语教学通用英语的定位，而且标志着将学生学习英语的目的从应试转移到了应用上来。1999年《大学英语教学大纲》（以下简称《大纲》）提及，培养学生的听、说、读、写能力是为了“使他们能用英语交流信息”。但什么信息？日常生活信息还是专业学习信息？什么时候？是现在还是未来某个时候？可见《大纲》并没有提出明确的学习英语的应用要求。2004年和2007年的《大学英语课程教学要求》（以下简称《要求》）提出，学习大学英语是为了“使他们在今后学



习、工作和社会交往中能用英语有效地进行交际”。但今后的工作和社会交往对大多数学生来说是不确定的，因此，在应用方面还是存在缺位。由于《大纲》和《要求》从没有提出确切的应用目的，学生只能用学到的英语去应试：从四、六级考试到考研、考托福等。过了四级没有进一步方向的学生，英语学习就此结束，这恐怕是“费时低效”的主要原因之一。《框架》提出大学英语教学为专业学习服务，就是提出了明确的应用目标和继续学习英语的目的。

2. 将通用学术英语定为新生必修课程

《框架》把原来的大学英语必修课程即《综合英语》降为过渡性质的选修课程，规定只为英语水平较低的新生补基础而设置，大多数新生应从入学一开始就把专门用途英语作为其大学英语教学主要内容，并把专门用途英语中的通用学术英语（EGAP）规定为必修课程，建议学分占到了60%。

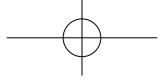
这个提法是对过去大学英语课程设置的颠覆性改革，改变了传统的大学英语教学内容。过去无论是《大纲》还是《要求》都把大学基础英语，即过去的精读和现在的综合英语，规定为必修课程，目的是使学生达到“大学英语四级”或“一般要求”。即使是英语水平较高的新生也只有通过大学英语四级才能免修这些基础英语课程。由于大学英语教学一直止步于基础英语课程，这就必然在教学内容和教学模式上不同程度地重复中小学英语，且都是为应对英语统考的，因此造成了学生严重的懈怠和厌学情况，而且极大地浪费了教育资源。《框架》把新的内容、新的课程规定为必修课程必将极大地激发起学生继续学习英语的兴趣和劲头，更重要的是把大学英语教学推进了一大步：通用学术英语的教授内容是如何用英语听讲座、阅读专业文献、进行学术交流，这就成功搭建了一个连接中小学基础英语和大学用英语从事专业学习的桥梁。

3. 较大幅度地提高对语言能力的要求

《框架》大幅度提高了对听、说、读、写的语言能力要求。如对词汇量的一般要求和较高要求分别为8000词和10000词。过去《大纲》对词汇量的要求、对阅读速度和写作的要求都是根据学生实际情况和高中英语教学情况而提出的。由于高中毕业生英语词汇量平均水平在3000左右，因此把完成大学英语后的四级词汇要求定在4700左右。也就是说，我们过去的《大纲》较多考虑了个人的外语能力情况，而忽视了国家对外语能力的要求。**两者的差别为：国家对外语能力的要求是从国家安全和科技经济发展的角度对外语教学提出的。**如政府在2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要》要求高校积极引进国外优秀教材，提高外籍教师的比例，“培养大批能够参与国际事务和国际竞争的国际化人才”。而根据国家外语专家的观点，外语学习者如能用英语从事专业学习，1万词汇量是最低的要求。1万词汇量不是达不到，而是我们不敢提。日本大学毕业生就要求达到13200词汇量。提出较高要求不仅是专业学习的需要，而且有助于摆脱低水平层次的教学，使学生通过四级考试后明确新的英语学习目标。

4. 将学习技能和批判性思维能力加入评估指标

《框架》明确提出了培养学生的学习技能尤其是批判性思维能力的要求。过去《大纲》或《要求》提出的学习要求都是语言方面的，即对听、说、读、写、译和词汇的要求。而《框架》所建立的《学术英语能力等级量表》把学习技能和上述语言技能并列，提出了如下



必须掌握的技能：1) 能充分利用学校图书馆和语言学习中心提供的资源和设备进行学习；2) 能运用网络信息搜索技能搜索与专业学习相关的信息；3) 能分析和综合从各个渠道得到的信息；4) 能运用小组活动形式进行学习，培养独立自主的学习能力，在合作学习的环境里建立英语学习的自信心；5) 掌握学术研究的基本方法，如选择合适的课题、进行文献回顾和数据收集、用口头和书面形式汇报研究成果；6) 能独立地或以团队合作形式开展专业方面的项目研究；7) 在研究中培养批判性创新思维能力等。

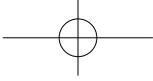
把这些学习技能看得和语言技能同样重要，这表明除了语言技能，学生只有掌握这些学习技能才能胜任专业学习，才能真正成为合格的大学生，才能培养出自己的科学素养。学习技能的提出也将极大改变我们的教学理念和教学模式，对教师提出了新的任务。如此一来，学习技能过去在《大纲》或《要求》中的缺位在《框架》中得到了弥补。

三、理据

(1) 我国已经从“本土型国家”转变为“国际型国家”。因此，高校外语教学的目的也应发生根本性变化。20世纪时，我国经济、文化、军事等的国际交流非常有限，因此，外语教学并无外在需求，学生学习外语的主要目的是打语言基础、欣赏英美小说、提高自身修养，彼时的外语教学具有鲜明的“向己型”特征。但到了21世纪，不仅经济全球化日益深化，而且高等教育国际化特征越来越明显，对绝大多数大学生来说，学习外语不再仅仅是为学习语言或提高自身素质，更重要的是要应对用英语进行专业学习和从事工作的需求，服务于国家利益和国家战略需求。此时的外语教学已具有明显的“向他型”特征，因此完全有理由从把外语当做学习目标转变为使外语成为为学生专业学习服务的工具。

(2) 纵观世界各地高校的外语教学，无论是北美大学和中国香港高校为国际留学生开设的英语课程，还是非全英语环境的日本和中国台湾地区高校开设的大学英语课程，无不是专门用途英语性质的。我国非港、澳、台地区的高校在大学阶段教授基础英语乃是中国当时历史时期遗留下来的特色。改革开放初期，当时的大学新生只有几百个单词的英语水平。1980年的《大学英语教学大纲》要求学生完成两年英语学习后达到的目标是掌握1500~1800个单词，每小时阅读2500~3000个印刷符号，即每分钟10个单词。因此，当时的大学英语教学定位在弥补中学英语教学内容的通用英语教学上是合理的。但三十多年后，本科新生英语水平有了大幅度提高，词汇量已达到平均3000词以上。在这种情况下提出从通用英语转型为专门用途英语只是回归大学英语教学的本来属性，并不是天方夜谭。

(3) 大学英语不是专业，而是一门公共基础课程，其课程性质决定了大学英语不能按照英语专业的课程设置，无限制地培养学生“扎实的语言基础”，或开设大量英美文学文化课程。大学英语的学分是从专业人才培养方案中划拨出来的，占到了本科总学分的近百分之十，因此，教学内容没有理由游离于人才培养的总目标之外。翻开各专业培养方案或专业规范，几乎都要求本专业学生“具有较强的本专业外文书籍和文献资料的阅读能力，能正确撰写专业文章的外文摘要。能用外语进行学术交流”。在高等教育国际化背景下，大学英语如不能有助于训练学生用英语进行专业学习和研究的学术能力，学生听不懂外国教师的英语授课或讲座，不能用英语直接阅读专业文献，不能胜任毕业后的涉外工作，大学英语就对不起



这百分之十的学分，就没有资格称自己是大学英语的“一门必修基础课程”。大学英语教学成功的标志不是学生的语法有多好，口语多么漂亮，四、六级通过率多高，如学生在完成大学英语学习后还是无法读懂专业文献，无法听懂外教的授课，无法用英语从事本专业学习和研究，这会是大学英语的最大失败。

（4）我们把专门用途英语的教学重点放在学术英语上，尤其是通用学术英语上，是和大学教育理念相一致的。在未来的社会里，能力和素养要比知识更重要，大学应该通过知识的传授培养学生的批判性思维能力和科学素养。有相当一部分大学生毕业后并不一定从事本专业的工作，即使是从事本专业工作，已学知识也将被快速地更新换代。而学术英语培养的是学生用英语搜索文献的能力，分析、综合和评价各种信息的能力，描述事物过程、界定事物本质、分析事物因果关系、提出和解决问题的能力，进行信息或成果汇报的演示、陈述的能力，独立开展学习和工作的自主能力，以及团队合作进行项目研究的能力等等。这些能力正是批判性思维能力的主要内容。可以说，这些能力是每一个当代大学生需具备的最基本的学术能力和科学素养，是经济全球化时代各行各业所需要的最基本素质。没有这些能力和素养就不是一个合格的大学生，不能有效培养学生的这些能力和素养就是大学英语教学的失败。

四、意义

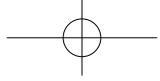
《框架》的制订和以《框架》为指导的大学英语教学改革试点是我国大学英语从几十年一贯制的通用英语教学开始向满足学生专业学习需求和国家战略需求的专门用途英语教学转型的尝试。这是我国外语教学的一次重大突破。突破有风险，但墨守成规可能带来的问题和危机更大。在我国高校新生英语水平不断提高、大学英语学分和课程不断压缩、高等教育国际化不断深入的背景下，实际上，突破是谋求我国大学英语教学发展的关键所在。突破有阻力，也有压力。尽管我们的改革在国际专门用途英语领域得到支持，但在国内并没有得到应有的认同，即使在大学英语教学改革圈内也非议甚多。但我们坚信，我们的方向是对的，上海高校的大学英语教学改革破冰之旅必将对我国外语教学的发展产生历史性影响。

作者简介：

蔡基刚 复旦大学外国语言文学学院教授、博士生导师。研究方向：对比语言学、外语教学。通讯地址：上海市邯郸路220号复旦大学外国语言文学学院，邮政编码：200433。电子邮箱：caijigang@fudan.edu.cn

附录：上海市大学英语教学参考框架（试行） （高等学校非英语专业本科用）

为适应上海市社会和经济发展的需要，培养具有国际视野、通晓专业领域内国际规则并



能用英语直接参与国际交流的专业人才，特制订《上海市大学英语教学参考框架》（以下简称《框架》），作为上海各高等学校组织非英语专业本科生英语教学的主要依据。

鉴于上海各本科高等院校的教学资源、学生入学水平、办学目标定位以及各学科专业需求等不尽相同，各高等学校应参照《框架》，根据本校的实际情况，贯彻分类指导、因材施教的原则，制定科学的、个性化的大学英语教学大纲，指导本校的大学英语教学。

一、课程性质

大学英语是以非英语专业本科生为教学对象的公共基础课程，课程定位是为上海高校本科学生专业学习需求和专业人才培养总目标服务。

大学英语教学的目标是培养学生的听、说、读、写等学术英语交流技能，使他们能用英语直接从事自己的专业学习和今后的工作，在自己专业领域具有较强的国际交往能力；在提高学术交流能力和学术素质修养的同时，培养他们的人文素质修养，提升他们跨文化交流、沟通和合作以及参与国际竞争的能力，以适应国家，特别是上海市社会和经济发展的需要。

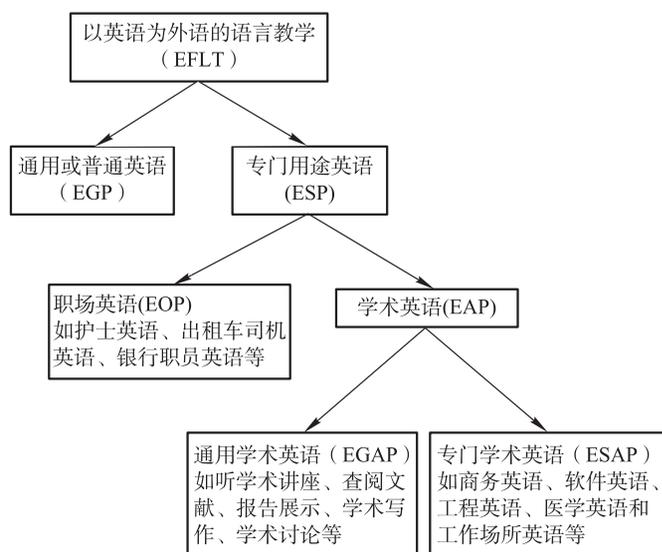
二、教学内容

以英语为外语的语言教学（EFLT: English as Foreign Language Teaching）一般分为通用英语（EGP: English for General Purposes）教学和专门用途英语（ESP: English for Specific Purposes）教学。通用英语教学是为了打语言基础；专门用途英语教学是学生专业学习需求或为未来工作需求服务的。根据使用目的的不同，专门用途英语又可分为职场英语（EOP: English for Occupational Purposes）和学术英语（EAP: English for Academic Purposes）。职场英语教学具有岗位培训特色，学术英语教学则是为大学生用英语进行专业学习提供语言支撑的。

学术英语是高校大学英语教学的主要内容，它具有帮助大学生从高中通用英语过渡到大学用英语进行专业学习的不可或缺的桥梁作用。学术英语可细分为通用学术英语（EGAP: English for General Academic Purposes）和专门学术英语（ESAP: English for Specific Academic Purposes）两种。前者主要训练学生各学科通用的口头学术英语交流能力和书面学术英语交流能力，例如听讲座、做笔记、报告展示、撰写文献综述和课程论文、参加学术讨论等能力。后者是以某一特定学科领域（如金融、法律、工程、医学等）为内容，但主要注重这一学科的特定语言（如词汇、句法、篇章、体裁）和工作场所的交流技能（见图一）。

三、课程体系

上海高校的大学英语课程体系由过渡课程、核心课程和选修课程三类课程组成。过渡课程是指通用英语课程，主要为英语水平较低的新生补基础而设置，目的是使他们能够尽快过渡到核心课程上来。过渡性的通用英语课程包括听说、阅读、语法和写作等具体课程。通用英语课程建议规定为选修性质。



图一 以英语为外语的语言教学类型和内容

核心课程指学术英语课程，分通用学术英语课程和专门学术英语课程两类。通用学术英语课程主要培养跨学科的学术英语能力，课程包括学术听说、学术阅读、学术报告展示和学术写作等。这些学术英语技能是每个大学生必须掌握的，同时又能巩固和直接提高他们的通用英语能力，因此，通用学术英语课程应设置为必修性质，并保证有足够的学分使学生的口头以及书面学术英语交流能力得到有效地训练和提高。专门学术英语课程侧重于特定学科的词汇、句法、语篇、体裁和交际策略的教学。可根据学校和专业情况，开设如法律英语、医学英语、计算机英语、海事英语、商务英语等课程，以及特定领域的工作场所英语课程，如技术报告写作、个人简历写作和会议陈述演示等。课程性质应由各大学甚至各专业院系根据实际情况设定。

选修课程主要指培养学生通晓本专业国际规则，掌握学术交往中的跨文化交流、合作和沟通的技能，培养他们对不同文化的理解和容忍态度以及本民族认同感的通识英语课程，如英美社会与文化、科学发展与伦理、哲学与批判性思辨、跨文化交际和英语公众演说等。有条件的学校可以开设诸如英美文学、外国影视欣赏和莎士比亚研究等外国文学课程，但这些课程原则上应在学校公共平台的通识教育板块上开设，不占大学英语学分。

课程设置应体现办学自主权和分类指导的原则。各校可根据表1中建议的课程性质、学分比例、课程名称和课程内容等，结合本校实际情况（如专业需求、学生水平），设计出个性化的校本大学英语课程体系和专业院系大学英语课程方案，将通用英语课程、学术英语课程和通识英语课程有机结合，以确保不同层次和不同专业需求的学生在新的课程体系中得到有效的训练和提高。

表1 大学英语课程构成

课程性质	过渡课程	核心课程		选修课程
	通用英语 (选修)	通用学术英语 (必修)	专门学术英语 (必修/选修)	通识英语
学分比例	0-10%	60%	15%	15%
课程内容	英语听说 英语阅读 英语语法 英语写作 英汉翻译	学术英语听说 学术英语阅读 学术报告展示 学术英语写作 综合学术英语	法律英语 医学英语 金融英语 海事英语 商务英语 工程英语 工作场所英语	英美社会与文化 科学发展与伦理 哲学与批判性思辨 跨文化交际 公共演说

四、教学安排

教学目的和教学内容的改变使高校有了增加大学英语学分的新需求。在高等教育国际化和全球化背景下,大学英语在整个专业人才素质培养中的重要作用日益凸显,因此,大学英语应根据不同学校实际情况在专业培养方案的总学分中占有足够的比例。

新生进校后,建议参考他们的高考英语成绩或通过分级水平测试,按不同英语水平进行分班学习。一般来说,对于英语水平尚达不到大学英语一级水平的学生,可建议他们先学通用英语,大部分学生应直接进入通用学术英语学习。

通用学术英语课程既可根据单项能力开设学术听说、学术阅读、学术报告展示和学术写作等课程,也可以开设综合学术英语课程,如综合学术英语I、II、III等。建议大学英语中60%以上的学分应放在这类核心课程上。考虑到大学英语学分和学时的有限性,建议尽量利用学校前期已建成的英语自主学习中心和“上海市高校学术英语资源库”(正在规划建设),把大部分的学术英语听、读、写训练放在课后进行,确保每一学时的课堂授课有不少于两学时的课外作业配套。

专门学术英语课程是特定学科或专业里的学术英语课程。考虑到这类课程会具有一定的挑战性,可把这些课程安排在通用学术英语课程后面学习。

在教学安排中,应按照内容由易到难,由核心课程到选修课程,由通用学术英语到专门学术英语的顺序把大学英语所有课程安排在第一到第三学年。全英语或双语课程比较普及的高校可尝试采用集中学习,强化训练的方法,把学术英语课程放在第一学年内完成。这种加大密度的集中教学法不仅可以提高语言学习效率,还可以使学生把学到的学术英语技能及时运用到大二到大四的专业学习中。

各校的教学安排要贯彻分类指导原则,并体现专业特点。因此,教学安排要尽可能根据各个专业院系学生的个性化英语需求,设计出与专业对口的套餐式或订单式的课程模块和教学安排。

五、能力目标

根据用英语进行专业学习和工作所需要的学术技能，表2提出了在完成大学英语教学后学生应该达到的两个等级的能力目标，供教学和评估使用。其中，较高级目标是在完成一般级目标基础上提出的更高要求。建议各学校根据专业需求和学生英语水平确定其中一个或交叉搭配两个等级目标，制定出切合实际、能够达到的大学英语能力目标。

表2 学术英语能力等级量表

能力	一般级	较高级
听	能掌握各种基本听力技巧，如听前词汇猜测、辨认主要信息、捕捉衔接词等。除此之外，1) 能听懂语速一般、发音比较标准的短篇学术讲座和专业课程；2) 能将大意或重点记录下来，并能就此写简短的小结；3) 能就讲座中没有听清楚的主题和大致进行提问。	在掌握一般级的听力技能基础上，1) 能使用听学术讲座的各种策略；2) 能听懂语速正常、有些口音的较长篇幅的专业课程或讲座；3) 能把记录的内容组织起来，以便能写出比较完整的摘要；4) 能就讲座中比较具体的细节和有关内容进行提问和回答。
说	能掌握英语基本会话技能，如能用可理解的英语交流信息与看法、能使用各种提问技巧和表示同意和反对等讨论策略。除此之外，1) 能就专业相关的话题进行较短的、简单的陈述演示；2) 能应对各种提问或评论；3) 能在小组讨论上采用恰当的会话技巧。	在掌握一般级的说话技能基础上，1) 能用较标准的英语交流一些复杂的信息与有说服力的看法；2) 能在专业的国际学术会议上宣读论文，并能用有效的身体语言和目光交流；3) 能运用各种会话策略有效地参与学术讨论、辩论和提问与回答环节。
读	能掌握基本阅读技能，如跳读、略读、根据上下文推测意思、仔细阅读和泛读等。除此之外，1) 能读懂篇幅较短的和专业有点关系但是针对一般无专业背景读者的学术文章（如报刊上的科普文章）；2) 能读懂浅显的专业教材的内容。	在掌握一般级的阅读技能的基础上，1) 能阅读长篇专业文章，并理解其中主要观点和细节；2) 能读懂专业教材的内容；3) 能学会批判性阅读技能，如能区别文章的事实和观点，正确判断信息来源的可靠性和可信性，辨认信息中的片面性。

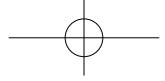
(待续)

(续表)

能力	一般级	较高级
写	能掌握基本写作技能,如主题句、支撑句、衔接技能和句子变化技巧等。除此之外,1)能写较短的学术文章,会运用如定义、分类、举例、原因分析、比较和对比等方法;2)能就专业相关的话题写一篇文献回顾;3)能撰写用于参加学术会议所递交的发言摘要;4)能描写表格和图表中的信息;5)能运用书面表达的词汇和句法,以及委婉模糊策略;6)了解学术写作中的剽窃概念,并能用简单的方法避免自己写作中的剽窃。	在掌握一般级的写作技能基础上,1)能就专业相关的话题写较长的小论文(如1500词左右);2)能用本学科或专业的学术规范、论文结构和风格进行各种体裁的写作,如论文和技术报告等;3)能合理引用文献资源、转写所引用的语句、以规范的格式编写文后的参考文献目录,掌握避免各种学术剽窃的策略和方法。
词汇	能掌握词汇学习的各种策略,包括词汇记忆、上下文猜词义技巧等。除此之外,1)接受性词汇量能达到8000个单词左右;2)能在口头及书面表达中使用BNC 3000词族(其中包括570个学术词族)中的最常见的词;3)能掌握本学科或专业领域里使用频率最高的学术词汇。	在掌握一般级的词汇技能基础上,1)接受性词汇量能达到10000个单词左右;2)能掌握BNC 3000词族中常用词的各种搭配,并能各种口头和书面的学术交流场合中使用;3)能掌握自己学科或专业领域里常用的专业词汇。
学习	能掌握各种学习策略,包括如何管理学习时间、安排学习计划和检查学习进度。除此之外,1)能充分利用学校图书馆和语言学习中心提供的资源和设备进行学习;2)能运用网络信息搜索技能搜索与专业学习相关的信息;3)能分析和综合从各个渠道得到的信息;4)能运用小组活动形式进行学习,培养独立自主的学习能力,在合作学习的环境里建立英语学习的自信心。	在掌握一般级的学习技能基础上,1)掌握学术研究的基本方法,如选择合适的课题、进行文献回顾和数据收集、用口头和书面形式汇报研究成果;2)能独立地或以团队合作形式开展专业方面的项目研究;3)在研究中培养批判性创新思维能力;4)能在学习和学习策略方面给予学习伙伴帮助和建议;5)培养用英语组织各种形式的学习讨论会和学术研讨会的能力。

六、教学评价

教学评价是教学活动中的一个重要环节,它既是教师获取教学反馈信息、改进教学方法、提高教学质量的依据,又是学生了解自己学习情况、调整学习策略、提高学习效率的有效手段。教学评价包括对学生的评价和对教学的评价。对学生的评价可采用形成性评估和终结性评估两种形式。



形成性评估是根据教学目标和能力标准对学生学习进行的过程性和发展性评估。在形成性评估中尤其要注意开发诊断性测试和个人学习进度报告，以便发现和记录学生在学习过程中的问题，给学生提出建设性意见。形成性评估不仅仅是考查学生的学习表现，更重要的是帮助他们达到提出的能力目标。形成性评估要重点考核学生以团队合作的形式、进行基于项目研究的学习，即通过布置与课文主题相关的项目，要求学生组成小组，搜索和组织信息，归纳和综述文献，设计研究方法（如问卷、田野调查和小实验），最后用口头和书面形式汇报研究成果。在形成性评估中要重视学生的自评和相互之间的评估，如由全班同学或其他小组对某个同学或某个小组的研究成果汇报表现进行打分。

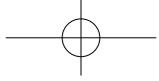
终结性评估是课程结束时进行的期末考试和综合评估。它应该是基于学生课程表现的学业成绩考试，而不是学生无需经过课程学习的语言水平考试。综合性成绩评定不仅要考虑某个学生的听说读写综合能力的表现，还要考虑他们单项能力的提高幅度；不仅要考虑学生学术听说读写这些可测试的量化语言能力，还要考虑他们用英语开展研究中表现出来的团队沟通合作能力和批判性创新思维能力等这些难以量化的能力。无论采用哪种评估或测试方法，都要改变为评估而评估的传统观念，改变用水平考试来确定学生成绩的简单做法。评估的主要目的之一是要最大限度地调动学生继续学习的积极性和提升学生对自己学习能力的自信心。

对教学的评价不仅仅是学生对教师的教学水平和质量的评价，更重要的是教师对自己开设课程的自评和对所使用教材的评价，还包括他们对课程目的的了解程度和帮助学生达到这个目的的情况的评估。课程评估包括课程开始前对学生的需求分析和课程结束后对学生的反馈调查，以及对整个课程活动包括练习和考试的全面自评。目的是通过这种教学评估来改进教学，提高教学质量。

七、教材开发

教材开发是实现《框架》精神的关键。学术英语教材应区别于传统的专业英语教材（后者注重内容知识教学，多为学科专业教师使用）。通用学术英语教材不需要严格限定在专业内容框架内，而是可以围绕人文科学和自然科学的一般话题进行跨学科的或分大文大理的听、说、读、写学术技能的训练。专门学术英语教材则可按工程、金融、法律、海事、新闻、医学、心理学等学科进行特定领域的语言教学，但课文内容不宜过高。选材原则是体现该专业的语言结构和语篇体裁的特点，而非一定要追求专业知识的系统性和全面性；目的是训练学生在该领域里的听、说、读、写等交流技能而非对学科内容的掌握。无论是通用学术英语教材还是专门学术英语教材都应该注意材料的真实性和任务的真实性，如设计能训练学生搜索文献、撰写文献回顾、进行成果陈述汇报的项目和模拟工作场所的情景及其任务等。

学术英语教材，尤其是专门学术英语教材应该纳入校本教材或学科系统内教材的范畴。建议各高校按照《框架》的教学内容和能力标准，以语言学理论和教学法理论为编写理念，根据自己学校的学科特点和办学方向，独立开发或与其他具有相同优势专业的院校一起共同开发教材。校本教材和学科系统内教材的编写应突出其前瞻性和示范性。校本教材的编写人员应由大学英语教师、专业教师和以英语为母语的外籍教师组成。其编写工作应基于对学生的英语实际水平分析和学生在专业学习方面对英语的需求分析。编写人员应深入专业院系，听取专业教师对教材内容、话题选择、核心词汇和语言要求的意见，在他们的指导下遴选编



写课文的合适语料，并设计出真实任务，从而开发出能真正适合他们用英语进行专业学习以及能满足他们未来工作需求的教材。此外，各高校应加强相关ESP资料库的建设，其中包括通用学术英语资料库建设（如不同难度和主题的学术讲座视频收集、规避学术剽窃案例的收集等）和专业学术英语资料库建设（如各学科高频词汇和用法的整理、论文写作体裁规范收集等），以利于教材的持续开发和学生的学习。

八、教师发展

教师是成功开展学术英语教学的关键因素。教师应首先转变观念，我们需要纠正一部分大学英语教师把学术英语当做专业英语甚至双语教学的误解。大学英语教师并不一定需要有很强的专业知识。他们应当利用学生对专业知识的了解，推动语言课堂的交流。英语教师的作用是帮助学生获得其专业领域中进行口头和书面交流的语言能力，而不是知识或内容，简言之，是帮助他们实现有效的专业学习。

建议：1) 对学术英语课程的新任教师适当减少工作量，并保证他们参加不少于一个学期的岗内培训，如每周进行ESP文献阅读和教学案例讨论等；参加学术英语教材编写以提高理论水平；旁听教学对口的专业院系的相关课程，了解学生在专业学习上的困难和需求等。有条件高校可选派教师到国外进修ESP教师培训课程；2) 应经常组织或参加国内或国际的“ESP/EAP学术研究”和“ESP/EAP工作坊”之类的研讨会，邀请ESP专家进行讲座。在ESP教师同行间进行ESP/EAP课程的互相观摩，交流经验和体会；3) 采用“走出去请进来”的方法，请相关专业院系的教授解答专业知识上的问题，以帮助语言教师了解相关专业的基本内容和学科领域发展情况，尤其是学科的语篇体裁、语言交际能力和策略，以及专业学习和工作对英语能力的需求。

微格教学模式在ESP课堂中的运用

冯 颖 川北医学院

摘要：课程边缘化，课时不足，学生不能就专业领域的话题进行有效的听、说、读、写活动，是国内ESP教学的突出问题。引入微格教学模式，有助于解决上述问题。本文拟就微格教学模式在ESP课堂中运用的理论依据、具体操作模式展开说明。

关键词：微格教学、ESP课堂

一、当前ESP教学的突出问题

美国外语教学委员会 (ACTFL 1999) 提出：外语教学要与其他学科的学习挂钩。英国文化委员会也指出：21世纪的英语教学将越来越多地与职业知识或学科知识教学相结合。上世纪末本世纪初，我国外语教学界的专家学者，如刘润清 (1996)、蔡基刚 (2004)、韩金龙 (2007) 等人，从不同角度阐述了这一转变的重要性和必要性。他们指出：ESP教学将成为中国大学英语教学发展的趋势，其教学目标是培养具有专业知识和英语技能的复合型人才 (张晓晨、陈慧 2007)。

ESP是英语教学的大势所趋，这已为本世纪英语教学的动态所证实。但国内ESP教学现状却不尽如人意：课程边缘化，课时不足，学生不能就专业领域的话题进行有效的听、说、读、写活动。这些问题亟待解决。

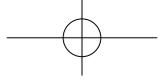
多年来，以上问题也困扰着笔者从事的医学英语教学实践。面对课时有限的现实，笔者一直试图寻找办法，突破困境。通过探索实践，笔者发现，引入微格教学模式，ESP课堂教学效率可得到显著提升。

二、微格教学模式引入ESP课堂的理论可能

1. ESP教学的本质特征：英语学习与学习者的专业相结合

ESP (English for Specific Purposes, 专门用途英语) 是指和某种特定职业或学科相关的英语。Hutchinson & Waters (1987: 19) 认为ESP“探讨的是各种基于学习者需求的语言教学和语言学习方法”。Mackay认为ESP教学主要是指学生通过学习英语以便获取所从事专业的知识或技能，更注重学习者的学习目的 (张健文 2002)。从语言学的角度看，ESP是英语在不同专业范围内的变体。

ESP是有专业化内涵的语言教学。ESP课堂根据学习者的学习目的和需要确定教学内容，



一切教学活动以学习者为中心，将英语学习与学习者的专业或职业需求紧密联系。诸如医学英语、计算机英语、航海英语、商务英语等，皆是以学习者的专业和职业需求为目的，培养学习者在特定职业环境中使用英语协助完成工作的能力。

由此可见，英语学习与专业学习相结合，是ESP教学的本质特征。因此ESP教学的专业针对性强，学习者的学习目的更明确，有来自专业需求的动力，积极性相对较高。同时因为与专业联系密切，学用结合的机会更多，课堂所学内容的价值能在跟进的实践活动中及时得到体现。ESP教学倡导“用中学，学中用，学用统一”的理念，以确保学习者英语与专业两方面的知识都得以及时巩固、强化。反过来，这又将进一步激发学习者的学习积极性。

2. 微格教学模式的基本特征：细化学员的师范技能目标，在可控制的环境里，集中学习训练某一特定内容或技能

微格教学（Microteaching）本是一种利用现代化教学技术手段来培训师范生和在职教师教学技能的系统方法。微格教学创始人之一、美国教育学博士 Dwight W. Allen 认为微格教学“是一个缩小了的、可控制的教学环境，它使准备成为或已经是教师的人有可能集中掌握某一特定的教学技能和教学内容”（王志红 2003）。可以认为微格教学实际上是一个细分、简化的教学，通过向学习者提供练习环境和及时的反馈使学习者快速习得特定技能。在这种模式下，教学目标明确、集中，观察示范鲜明、具体，培训方法科学、合理，信息反馈及时、有效，评价结果客观、准确。

微格教学另一优势在于理论与实际的结合。传统教学的教法课，主要是教师讲解各种教学理论、教学方法，学生被动听讲，甚至死记硬背，应对考试。这使得学生不能立即将所学运用到教学实践中，转化成能力。而微格教学克服了这一弊端，边学边练，践行了“用中学，学中用，学用统一”的理念。

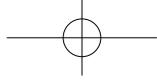
综上，微格教学模式具有以下特征：

- 1) 提供练习的环境；
- 2) 以学习者的专业需求为中心，理论与实际结合；
- 3) 细化专业教学目标，集中学习训练某一特定教学内容或技能；
- 4) 反馈及时。

3. 微格教学模式与ESP课堂教学的结合点：针对专业学习者，细化目标，反复训练

通过上述分析，我们发现微格教学模式与ESP课堂教学二者在学习对象、目标及特征上有高度的相似性或相关性。二者针对的都是具体的专业学习对象，只不过微格教学的对象确定为师范生或在职教师；二者都强调学用结合，即杜威提出的“在做中学”；二者都基于专业的需求对学习目标进行了细化：ESP把学习者的英语学习具体到学习者本人的专业需求，微格教学把师范技能的学习或训练具体到某一特定教学行为。可见二者都针对专业学习者把目标进行细化。由于这种细化加强了学习的针对性、反复性和可控性，因而理论上有助于教学效率的提高。

那么我们是不是可以以此为切入点，将微格教学模式引入ESP课堂，把专业英语学习者



的学习目标也像微格教学那样细化，置于一个可控环境里，反复学习训练，以进一步强化专业英语学习的针对性、有效性呢？实践证明答案是肯定的。下面以笔者从事的医学英语教学为例，加以说明。

三、融入微格教学元素的ESP教学设计

1. 整体把握，结合专业内容与专业英语内容，确定单元教学目标

以医学英语为例，按人体的组成系统分成9个单元。医学术语是每个单元的固定教学内容。参考各单元的专业内容表达所体现的语言特点，把其他医学英语的语言教学内容分配到各单元。如把“医学英语中的定语从句”这一目标分到医学英语“泌尿系统”中去。这样每个单元除了解决医学术语外，集中解决一两个教学内容。

2. 围绕专业单元的某一特定内容，结合医学英语教学特点，选择一定数量的榜样文本

以医学英语“泌尿系统”的教学为例，教师精心选择涉及该系统的解剖、生理及常见临床疾病的英语材料若干，作为观察和模仿的榜样文本。榜样文本符合“窄式阅读”的选材要求，即围绕同一主题选择多篇文章（陈玉萍 2011）。同时榜样文本还符合以下标准：表述精炼准确，在专业和语言表达方面都具有权威性；知识要点反复出现；篇幅短小。越权威的榜样，学生越愿意模仿。榜样文本可以来自英文原版教材、有影响力的英文杂志或某领域的专家论述。

3. 结合文本特点，分解目标，确定具体的教学目标及重难点

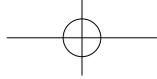
教学目标：掌握泌尿系统基本术语若干；识别医学英语中的定语从句，了解其语用功能；运用定语从句及该单元术语进行写作交流。

教学难点：多种非标准定语从句的识别和运用。

4. 课堂教学流程

依据具体教学目标相应形成三大教学板块。

- 1) 幻灯显示本系统中应掌握的常用术语及其衍生词。
 - 2) 学生在规定时间内阅读榜样文本。阅读时勾画术语，并整理成术语表。
 - 3) 多媒体呈现泌尿系统，学生分小组进行指认练习，互相纠错。
 - 4) 教师抽检1)和2)，作为术语指认练习结果的课堂展示。
 - 5) 教师及其他同学及时作出反馈和评价，纠正错误或补充遗漏。
- 以上步骤采用不同的方式，指向同一个目标，强化该部分术语的学习。
- 6) 快速阅读所有榜样文本，找出文本中所有定语从句。
 - 7) 幻灯片显示所有定语从句，师生一起辨析非标准的定语从句。



以上两个步骤，解决定语从句的识别问题。

8) 模仿榜样文本，就该系统的解剖、生理及常见临床疾病三个方面写作一篇介绍该系统的短文。提醒学生注意使用该系统的相关术语，有意识地使用定语从句。

9) 小组互阅纠错，教师巡视答疑。

10) 以修改后的文本为依托，脱稿在小组内介绍该系统。

11) 多媒体呈现泌尿系统，教师抽选一两位学生，面对全班介绍该系统。

12) 全班对典型语病进行分析改正。

以上步骤，通过不同方式，强化对术语和定语从句的运用。

整个教学流程，以专业知识为载体，针对专业英语的特定语言教学内容，采取多种方式反复强化学习训练，反馈及时。因此，微格教学模式引入ESP课堂的优势可见一斑。

四、结语

融入微格教学模式的ESP课堂设计是笔者的一种尝试，尚处于探索阶段，其理论尚待完善，设计尚待优化，效果亦需在实践中进一步检验。在实践中笔者体会到课后师生间的交流，可以帮助教师做到“愈了解学生学习的内容、学习的方式和学习的效果，愈能有效地安排自己的教学活动，从而促进有效教学的开展”(陈宏 2012)。

参考文献:

- ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign language). 1999. *Standards for Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century* [M]. Kansas: Allen Press Inc.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- 蔡基刚, 2004, ESP与我国大学英语教学发展方向[J],《外语界》(2): 22-27。
- 陈宏, 2012, 基于微格理论的大学英语实践教学研究[J],《长春大学学报》(4): 492-494。
- 陈玉萍, 2011, 克拉申(Krashen)“专题阅读”理论理据探寻[J],《宁夏社会科学》(2): 159-162。
- 韩金龙, 2003, ESP最新发展评述[J],《国外外语教学》(4): 58-63。
- 刘润清, 1996, 21世纪的英语教学——记英国的一项调查[J],《外语教学与研究》(2): 1-8。
- 王志红, 2003, 英语微格教学应注意的几个问题[J],《安庆师范学院学报(社会科学版)》(5): 113-115。
- 张健文, 2002, ESP教学及ESP教师培训[J],《成都大学学报》(4): 70-72。
- 张晓晨、陈慧, 2007, 论ESP教学目标与复合型人才的培养[J],《现代远距离教育》(5): 55-57。

作者简介:

冯颖 川北医学院外国语学院文化系讲师。研究方向: ESP教学。通讯地址: 四川省南充市顺庆区丝绸路183号湘峰花园, 邮编: 637000。电子邮箱: yimol2@sina.com

概念构建和学习收获——体裁教学法在医学英语课堂中的实效研究^{*}

杨 苗 汕头大学

摘要：本研究结合定量和定性的方法，运用课堂观察、课后访谈和问卷调查等研究手段了解一年级一个自然班的医科学生在基于体裁教学法的医学英语课堂上的学习收获。本文通过分析学生对“体裁”的概念构建过程，呈现学生在语言层面（掌握特定体裁并形成新的学习方法）和认知层面（拓展对英语学习需求的理解并更新对英语学习价值的认识）的学习收获。研究从社会文化学习理论的视角指出：除了语言层面的收获，体裁教学法能帮助语言学习者通过探索新的语言符号不断扩展对自身及其周围世界的认识，重建自己和周围世界的联系。因此，在专门用途英语教学中，推行体裁教学法能有效融合专业教学和语言教学，帮助学生重新审视自己和社会环境的关系，从而构建语言学习与专业发展要求之间的关系，增强学习语言的动机。

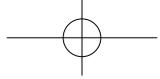
关键词：体裁教学法、概念构建、医学英语

一、引言

自2000年以来，我国大学英语课程改革的一个热点就是专门用途英语课程的设置，同时，医学教育的国际化趋势也迫使我国许多医科院校设置医学英语课程，以满足培养国际化人才的需要。但是许多医学英语课程仅仅把英语当成教学语言，目的是传授用英语表述的医学知识，而非专业英语技能。这种医学英语教学与语言教学相割裂的现状严重影响了教学效果，也引发了这样的思考：如何使医学英语课程的教授更具有语言教学意识，从而促成语言教学和专业内容教学真正融合？

体裁教学法从20世纪80年代起就得到运用和推广，至今已不仅是语言教育领域里的重要教学法，其在专门用途英语教学中的影响更是深远，成为众多研究关注的主题。我国语言学界对体裁教学法的理论价值也同样推崇，但在实践中运用甚少，对其教学效果的研究更是寥寥无几。有鉴于此，本研究将体裁教学法引入医学英语课堂，深入分析其带来的学习效果，从中了解将语言教学意识带入医学英语课堂的可行性和有效性。

^{*} 本文为2012年广东省高等学校教学质量和教学改革工程专项资助项目“大学英语医学英语课程整合研究：构建以专业学习能力为主线的核心模块”的阶段性成果。



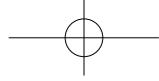
二、研究背景

体裁在传统意义上是指根据不同的形式、风格、特点和情节等对文学作品进行的分类 (Johns 2003), 近年来多将体裁用于不同的教学情境中, 用来指“日常生活中、学术领域里或文学作品中由特定文化产生、反复出现、可辨识的语言模式”(Hammond & Derewianka 2001: 186), 这从理论上重新界定了体裁的概念, 使话语类型中语言表达的规律性与语言在更广泛的社会和文化背景中的使用产生联系。Hyon (1996) 将体裁理论分成三个既相互独立、又彼此联系的学派: 系统功能语言学派、新修辞学派和专门用途英语学派。这三个学派都认为人类行为最大的特点是语言的使用, 而语言正是通过体裁来构建意义和社会环境的。三个学派在理论根源、教学背景和教学重点方面略有差异, 如系统功能语言学派强调对语域和体裁的微观分析, 注重课堂教学, 多用于中小学和成人教育; 新修辞学派则侧重语篇所能实现的社会行为和目的, 多用来帮助大学生和从事某一职业的新人了解特定体裁的社会功能及其使用场合; 而专门用途英语学派通过对专门用途英语的语篇进行体裁分析, 引导学生掌握语篇谋篇布局的机制及其文体特征。随着体裁研究的逐步深入, 人们发现在教学实践中这三个学派完全可以互补和融合 (Swales 2011)。本研究所采用的体裁教学法正是集众家之长, 在体裁选择方面注重专门用途英语学派所提倡的学术体裁, 在体裁分析方面由新修辞学派所倚重的体裁的社会功能和使用场合入手, 在体裁教学方面采用系统功能语言学派的教学模式, 以“解构范文”、“共同建构文本”和“独立建构文本”为三大教学步骤。

Tardy (2006) 根据运用的场景将 60 个关于体裁教学法的实证研究分成两大类: 实践操作中的学习和课堂教学中的学习, 指出后一类研究比较少, 而且多数仅限于理论上的探讨。我国国内关于体裁教学法的论文尤其如此, 大部分是对其理论原则和教学步骤作介绍 (秦秀白 2000; 王水莲 2001; 李森 2002), 只有极少数研究其在课堂上运用的实效 (如李奇、折鸿雁 2003; 李红梅 2005)。在国外, 多数体裁教学法研究立足于写作课 (如 Marshall 1991; Mustafa 1995; Henry & Roseberry 1998; So 2005; Cheng 2007), 只有少量研究针对其他语言技能课 (如 Burns 2001; Hyon 2001)。不论将体裁教学法用于哪种课程, 大部分研究都只在语言收获的层面对其学习效果进行探讨, 也有极少数研究从认知的层面探讨体裁教学法的学习效果, 如 Dressen-Hammouda (2008) 研究一个地理专业的学生如何通过学习撰写一种专业体裁, 逐渐形成专业身份认同。

Cheng (2006) 指出, 在对专业体裁进行分析的研究中, 有的只注重体裁的专业使用场景、修辞目的和体裁特点 (如 Swales 1990, 2004), 有的将相关体裁的描述转化成教学建议和资料 (如 Johns 2002; Paltridge 2001; Swales & Feak 2000), 但总体而言, 研究仅限于分析学习者的体裁学习需求和教案准备, 鲜有研究涉及学习者事实上是怎样学习的、有怎样的收获。有鉴于此, Cheng (2006) 倡导更多的研究着眼于学习者 (learner-based) 和学习过程 (learning-based)。

基于以上分析, 本研究重点关注学习者作为能动的个体如何领会体裁教学法并从中受益, 为此, 本研究借用扩展学习理论 (Expansive Learning Theory) 中概念构建 (concept formation) 的理念。扩展学习理论认为学习是一个多维度发展的过程, 应包括突破现有水平



的纵向发展和跨越界限的横向发展 (Engestrom 1987, 1999), 而学习的过程就是概念构建的过程, 是将理论性的、简单抽象的概念逐渐转化为复杂的、但又具体可行的实践操作的过程 (Engestrom 2004)。在此过程中, 新概念作为新的中介工具被运用到某项社会活动中, 一方面和现存的活动形式或理念产生冲突, 不断被修正和转化, 这是一个横向发展的学习维度; 另一方面, 现行活动形式最终被成功改变, 产生新型的实践操作模式, 使社会活动进入更高的发展阶段, 从而实现纵向维度的学习。已有一些研究成功地在工作场所观察学习者的概念构建过程 (如Engestrom 2001, 2004), 但在课堂教学环境里尚未见到类似的研究。本研究从概念构建的角度看待学生在运用体裁教学法的医学英语课堂上的学习收获, 可以观察到学生对体裁这个概念的理解和将其转化成具体学习内容的过程, 能够从认知的层面研究学习者及其学习过程。

三、研究设计

1. 研究问题

本研究旨在回答以下研究问题:

- 1) 学生在接受体裁教学时“体裁”的概念如何被逐步构建起来?
- 2) 学生在概念构建的过程中在语言和认知的层面分别得到什么学习收获?

2. 研究对象

研究对象是一年级一个自然班的医科学生共46人(其中男生27人), 该班级的大学英语和医学英语期末考试成绩经T检验证明与同级其他五个班没有统计学差异, 因而可代表该校一年级医科学生的英语水平和医学知识水平。有6名学生(其中男生4名)被选出来作为深入分析的个案对象, 为保证被选的学生具有代表性, 根据医学英语教师的课堂观察和学生上一次医学英语期末考试成绩, 6名学生的医学英语成绩分别处高、中、低三个水平, 每个水平两个学生。

3. 研究过程

本研究结合定量和定性的方法, 运用课堂观察、课后访谈和问卷调查三种研究手段来收集数据。在此研究中, 原本不了解英语教学法的医学英语教师(同时为生理学副教授)和研究者(同时为大学英语教师)运用体裁教学法合作备课, 合作教授三个单元, 共计20个学时, 时间跨度是四个星期, 全部授课均做录像。在学习完每个单元之后的两天内, 研究者和每个个案对象进行半结构化访谈(共18次, 合计346分钟), 了解他们在此期间的学习收获。问卷调查在第四周最后一次课即将结束时进行, 共17道题, 其中前16道题采用五分制李克特量表(Likert scale)形式, 第17题为简答题。

本研究收集的重要数据之一是体裁教学法的教案, 依据前期研究所了解到的医科学生所要掌握的英语语言技能和需要运用英语的场景, 围绕循环系统、神经系统以及医学英语写

作和翻译三个单元共设计了定义、分类、医生之间的对话、医患对话、讲座、教学视频、病历、论文摘要、投稿信和个人简历10种体裁，涉及听、说、读、写、译各种语言技能（详见附录1）。

4. 数据分析

问卷调查中的定量数据输入SPSS统计软件进行描述性计算和方差分析。与学生的访谈全文转写成文字稿，课堂录像经播放、初步审阅后，其中一部分也被转写成文字稿，再加上问卷调查中的定性数据，这些数据按照Wolcott（1994）所建议的三个步骤进行内容分析：描述（全面浏览所有数据并进行初步归纳）、分析（运用对比、综合和分类等手法寻找各组数据之间的联系并建立主要的框架）和诠释（运用已有的文献资料和理论框架对数据进行阐述并形成结论）。所得定量和定性数据的分析结果经过交叉引用和三角验证，进一步回答研究问题。

四、研究结果和分析

1. 问卷调查结果

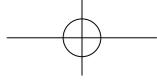
学生对基于体裁教学法的医学课堂教学的评分（详见附录2）在3.5870到4.1739之间（5分为强烈赞成），仔细分析，第一到第四题涉及学生在医学常识和词汇方面的学习收获，这是医学英语课程原有的内容，第五和第六题问及学生从教学中了解到的英语在医学场景中的作用和使用情况，第七题问及学生对体裁教学法的有效性的评价。方差分析结果显示这七道题的均值没有显著性差异（ $F(6, 313) = 1.914, P > .05$ ），说明学生对新旧教学内容的评价都很好，同时对体裁教学法的有效性也有较高的评价。学生对由体裁教学法引入的具体教学内容（八至十六题）的评价属中等偏高，方差分析结果表明这些均值有显著性差异（ $F(8, 388) = 2.220, P < .05$ ），多重比较结果显示第十五题的得分（摘要翻译）分别与第十三题的得分（病历书写）和第十六题的得分（投稿信和简历的书写）有显著性差异。可见在所介绍的不同体裁中，学生比较认同病历、投稿信和简历的书写等体裁的教学，而对摘要翻译这一项评价较差。合作的医学英语老师认为这是因为对一年级的医科学生来说，摘要的学术性较强，再加上翻译的要求，难度太大。

第十七题问及学生在此期间最大的学习收获，以学生提到的次数为计量单位，经编码和归类，共得到附录3所示结果。学生19次提到最大的学习收获是人体系统的基本知识，21次提到最大的学习收获是英语医学术语，57次提到与医科学习和工作场景相关的学习收获，另外，情感层面的学习收获被提到3次。值得一提的是，在12个提到最大收获是“学会用英语来表达定义和分类”的学生中，有3名学生的表述显示体裁教学法也教给学生新的学习方法，如下所示。

我学会了通过下定义的表达方法来记忆医学词汇（S11）。

我学会了按照分类的方法来记医学知识（S13）。

下定义和分类的语言结构帮助我更好地理解医学课本（S19）。



由问卷调查的结果看,体裁教学法改变了以掌握医学知识和词汇为主的教学目的,成功地增加对医学场景中英语的使用情况的介绍和相关英语语言技能训练,学生赞成这个变化,并且多数学生认为最大收获是学到了英语在不同场景中的运用。有3个学生,虽属少数,甚至将所教授的体裁和学习方法联系起来,体现了更高层次的领悟和学习收获。这一点将在个案研究结果中得到更多验证。

2. 个案研究结果

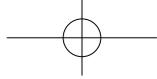
下文主要以课堂观察和访谈所得数据为依据,从横向和纵向两个维度介绍和分析六个个案研究对象(此处用化名)对“体裁”概念的建构过程和学习收获。

2.1 横向学习

学生对“体裁”的理解深受原有概念的影响,即狭义地指“文学体裁”,所以刚开始时都对将“体裁”用来指日常生活或工作中反复出现的、可辨识的语言模式感到迷惑,觉得跟医科学习联系不大。但他们逐渐对此概念有了较清晰的理解,如小海在第二次访谈时对“体裁”的认识是:“体裁就是按照语言的不同表现形式进行的分类。”而小范的理解则是:“体裁是一种行文的方式,一种方法。”这两个学生的表述说明他们已经能将“体裁”跟语言的表达形式联系起来,但还无法说出语言的表达形式受什么样的因素影响,如何形成特定的模式。相比之下,小柯对这个概念的理解更加深入一点。在第一次访谈时他指出体裁是“我们在不同的场合用不同的说话方式”,在第二次访谈时他以实习医生和住院医生之间的对话为例再次解释该概念,从以下数据可以看出他已经能领会到语言的使用场合以及对话者的不同身份对所使用语言的影响。

那个实习医生比住院医生要低一级吧。他的态度要谦虚一点,诚恳一点,然后,因为他是跟同行说话,就是说话可以更术语化一点,更专业一点,如果跟病人说话,就不是这样。……在不同的场景下,他在表达语言,依据听众的接受能力吧,可以有不同的表达方式。(小柯,第二次访谈)

虽然学生对“体裁”的理解远远没有达到深入、透彻的程度,但通过课堂练习和作业可以看出他们对所教体裁的语言结构和文体特点基本上能掌握好。老师所强调的分类描述、病历和摘要的体裁结构和语言特征,学生基本上都能在书面作业中体现出来。但是,多数学生并不限于将“体裁”的概念具体化成不同的语言表达形式,从而完成课内外的作业,更重要的概念发展体现在他们将“体裁”引申为一种学习方法。比如小柯、小范和小袁都认为自己从下定义和分类的体裁中学习一种阅读的方法,他们在阅读包含这些体裁的段落时不再是逐字对照中文注释来认读,而是围绕被下定义或被分类的概念,先分析语言结构,然后根据语言结构形成意群去理解。小肖的理解更进一步,她觉得从“体裁”的角度去分析和理解医学英语课本乃至其他医学专业课本,是在医学知识和语言知识之间找一个契合点,从而形成一种新的思维模式,创造出更大的学习空间。另外,有五名学生指出老师对不同的语言表达形式进行体裁分析,也教给他们通过分析和模仿范文来学习的方法。因为运用体裁教学法的时间短,还没有太多强调批判性分析的重要性,但小傅和小柯都意识到要在模仿的基础上进行独立思考,有所创新。



写个实验报告，如果自己不是很熟练的话，都会根据一般的格式去写啊，但自己可以再加一些其他东西上去，在基础上创新一点嘛。（小傅，第三次访谈）

这（教学法）是很好。但是我想最开始还是自己去想一下，如果不告诉你怎么去写一个病历，你自己应该先想有什么样的内容，应该用什么样的方式去准确地表达出来，然后再看范文，这样会更有意识地去看看范文的内容。（小柯，第三次访谈）

由以上分析可以看出个案研究对象对“体裁”的理解由浅至深，由抽象到具体。最初该概念与学生原有的“文学体裁”的概念并不一致，因此有理解上的偏差。但是在学习和运用的过程中，学生逐步修正概念，或者说扩展自己对“体裁”的内涵的理解，并且掌握了特定体裁所涉及的社会功能和具体的语言结构和特点，可以说“体裁”对他们来说已经不再是一个抽象的名词，而是具体的、复杂的语言使用实例，更是他们在学习中随时可以运用的、可操作性很强的学习方法。这个转化的过程体现了横向的思维扩展，是学生学习收获的第一个层面。

2.2 纵向学习

研究者通过询问学生对课堂活动的理解和从中的学习收获，分析学生从体裁教学法中所了解到的专业发展中需要使用英语的情况，并将其与学生在研究之初所理解的情况进行对比，发现体裁教学法使用的时间虽短，但已经在不同程度上改变了学生学习英语的理念。因为体裁教学法不仅介绍具体体裁的结构和语言特点，还强调了体裁的社会功能和使用目的，因此帮助学生了解到医科专业中使用英语的具体场景，拓宽了他们对英语学习需求的理解。比如，在研究初期，小傅认为英语主要用于阅读文献，小海则认为有了好的英语成绩能找到好的工作，但如果他毕业之后只想回到家乡的小镇行医，那学好英语也许并不重要。小肖计划在毕业后出国，所以一开始就重视学习英语，但她认为如果不出国的话就没必要花太多时间学英语。但在研究结束之后，当再次被问及医科学生为什么必须学好英语时，学生的回答显示他们已经意识到在未来专业发展中，即使是在国内行医或作研究，不管是口头或书面的学术交流，还是发表论文或填写病历资料，都需要用到英语。尤其值得一提的是小海，他对自己未来的专业定位也改变了：即使在小镇当医生也需要学好英语。

如果你想当个好医生，最好要了解世界，要有所发展，那些病例那些课目都要了解。把知识范围扩大，不仅了解中国的，还要了解国外的发展，学习英语之后就可以扩大自己的知识面。（小海，第三次访谈）

有两个学生在研究之初就表现出对学习英语的较大兴趣，体裁教学法将他们对学习英语的价值的理解推上一个更高的层面，对他们来说英语不仅是获取医学知识的语言工具，还提供了新的思维模式、新的文化学习的方法。

我就是想了解另外一种人的思维，就是他们的语言为什么有不同的表达方式，他们是用另外一种与我们现在习惯用的不同的思维方式去思考问题，那这种差异肯定和一些东西有关。思想，他们的起源在哪里？是不是所使用的语言呢？我现在就是对这个感兴趣。（小柯，第三次访谈）

如果是以前的话，我会理解为和外国人交流，但是现在的话，我会说用一种新的思维。……以医学英语课本为例，以前我会先直接把不懂的单词查出来，为的就是理解它

的中文含义，这样就是一种中文的思维模式，就是一定要先换成自己熟悉的语言。但如果习惯了这样的一种语感、语句、组合方式，用一种文体或者体裁来看课文，来分析它的结构，事实上并没有转换成汉语去思考，而是直接从英语的角度去思考。（小范，第三次访谈）

由此可见，体裁教学法不仅给学生带来新的具体学习内容和学习方法，还在理念上提升了他们对学习英语的目的和价值的认识，这种纵向的学习收获使得整个英语学习活动系统产生质的突变，对学生的影响将更加深远。因为对英语学习的意识加强了，可以预知他们在以后的专业学习中会更加主动、积极地学习和使用英语，将会有更大的学习收获。Engestrom 等人（2012）的研究也指出：将新的工具（指方法或理念）付诸实践只是概念建构的一方面，更重要的是能产生新的领悟、新的承诺，并能最终转化为行动。

3. 讨论

以上研究结果显示，在体裁教学过程中，学生的概念构建共有横向和纵向两个维度，而与这两个维度相对应的则是语言和认知两个层面的学习收获。一开始对学生来说，“与医科学习没关系”的“体裁”的概念，在医学英语课堂上被具体化成各种因不同的使用环境和目的而变化而来的不同的文字表现形式，在产生新的学习方法的同时，还帮助学生意识到语言使用目的和表达形式之间必然的联系，了解到专业学习和发展中使用英语的场景，从而拓展了对英语学习需求的认识和理解，对英语学习的价值也有了新的认识。这种纵横结合的概念构建过程和语言与认知兼得的学习收获可以用图1总结。

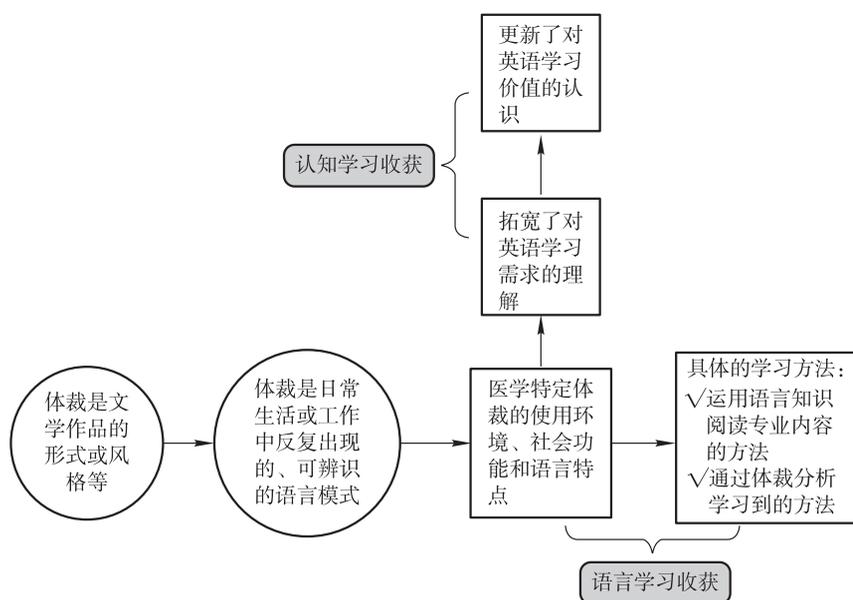
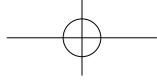


图1 学生对体裁的概念构建过程及其学习收获



体裁教学法之所以能使学生在医学英语课堂产生这样的学习收获，是因为语言与思维存在必然的联系；体裁教学法在教授语言表达形式的同时，也将语言中隐藏的思维方式潜移默化地传递给学生。Vygotsky (1987:132) 指出语言是思想最重要的媒介，“Fundamental to the process of concept formation is the individual's mastery of his own mental processes through the functional use of the word or sign”。许多专业体裁与特定的认知和思维密切联系，因而在运用这些体裁时相应的思维模式和认知发展就会逐渐形成 (Bazerman 2012)。在个案研究对象中，有些学生在学习和运用医学体裁的过程中意识到体裁的语言结构和特点有效地表述了医学内容，根据这些体裁特点能更好地理解 and 记忆医学内容，这就形成了运用英语而非中文进行阅读和理解的思维方法，并且对特定体裁（如病历）中所体现的医学思维模式也有所了解。

其次，如上文所说，体裁理论认为语言是通过体裁来构建意义和社会环境的，因此，在教学上强调对体裁进行语境分析 (context analysis)，这其中包括对体裁的使用目的、使用语境 (context of situation)、言语社区 (discourse community) 以及社会文化环境的分析 (So 2005)。Hyland (2007) 曾精辟地指出：体裁教学法正是通过将语言、内容和语境三者联系起来使学习者真正学有所获。研究者在此之前对中国医科学生的英语学习需求进行分析 (Yang 2010)，发现学生学习英语的需求呈线性发展，越到高年级，学术方面的英语学习需求越强烈，学习动机越高，但是大部分低年级学生仅仅被动地学习大学英语和医学英语，对英语在专业学习和发展中所起的作用了解甚少，相当一部分学生甚至对学习英语有抵触心理。在本次研究中，语境分析帮助医科学生建立了英语学习和专业学习之间的重要联系，从而提升了对英语学习目的和价值的认识，使学生从被动的学习者转化成积极主动的学习者。

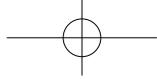
最后，概念的形成并非空穴来风，必须产生于一定的社会环境，并且离不开适当的指导和训练 (Engestrom, Nummijoki & Sannino 2012)。在医学英语课堂上运用体裁教学法恰好提供了这两个重要的条件。对体裁的语境分析向学生揭示了学习该体裁的动机源于现实学习和工作的需要，是社会文化发展的要求。在老师的引导下，学生参与解构范文、共同建构新的文本、最终独立完成自己的文本。经过几轮的训练，体裁的概念逐渐被潜移默化，学生开始产生新的阅读方法和思维习惯，对学习英语有了新的认识，甚至对未来的专业身份有了新的认同 (如上文提到的小海)。概念构建的过程恰恰体现了社会文化理论所倡导的心智发展的规律：个体的认知发展首先发生在人与社会环境之间的交互过程中，然后才通过个体的内化 (internalization) 过程实现 (Vygotsky 1978)。推崇社会文化理论的语言学家据此指出：语言学习不再仅仅是获得新的语音、词汇或语法形式，而是一个身处具体社会环境的个体探索由该语言符号为媒介构建起来的他文化世界的过程 (Pavlenko & Lantolf 2000)。在本研究中，学生对“体裁”的概念构建过程恰好反映了语言学习者在探索新的语言符号的过程中不断扩展对自身及其周围世界的认识，重建自己和周围世界的联系。正是这一点为专业教学和语言教学的融合提供了契合点：学生在专业内容背景下学习语言时重构语言学习与专业发展要求之间的关系，重新审视自己和社会环境的关系，从而产生学习语言的新动力。

五、结语

本研究通过学习者的概念构建过程揭示了体裁教学法在语言学习过程中带来的语言和认知两个层面的双重收获，突破了体裁教学法在语言层面的研究局限。更重要的是，通过运用体裁教学法，研究者将语言意识带到专业课堂，融语言教学于专业内容教学，为专门用途英语教学提供了具体的实践经验。但鉴于研究时间较短，大部分数据来自学生的自我报告，未能借助其他研究手段（如测试）了解该教学法在更长的学习时间里所能带来的学习效果。但本研究已初步显示在我国专门用途英语课堂中运用体裁教学法的有效性，值得在教学实践中普遍运用。

参考文献:

- Bazerman, C. 2012. Writing with concepts: Communal, internalized and externalized [J]. *Mind, Culture and Activity* (19) : 259-272.
- Burns, A. 1998. Teaching speaking [J]. *Annual Review of Applied Linguistics* (18) : 102-123.
- Cheng, A. 2006. Understanding learners and learning in ESP genre-based writing instruction [J]. *English for Specific Purposes* (25) : 76-89.
- Cheng, A. 2007. Transferring generic features and recontextualizing genre awareness: Understanding writing performance in the ESP genre-based literacy framework [J]. *English for Specific Purposes* (26) : 287-307.
- Dressen-Hammouda, D. 2008. From novice to disciplinary expert: Disciplinary identity and genre mastery [J]. *English for Specific Purposes* (27) : 233-252.
- Engestrom, Y. 1987. *Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research* [M]. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy.
- Engestrom, Y. 1999. *Learning by Expanding: Ten Years after* [M]. Marburg: BdWi-Verlag.
- Engestrom, Y. 2001. Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization [J]. *Journal of Education and Work* (14) : 133-156.
- Engestrom, Y. 2004. The new generation of expertise: Seven theses [A]. In H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (eds.). *Workplace Learning in Context* [C]. London/ New York: Routledge. 145-165.
- Engestrom, Y., J. Nummijoki & A. Sannino. 2012. Embodied germ cell at work: Building an expansive concept of physical mobility in home care [J]. *Mind, Activity and Culture* (19) : 287-309.
- Hammond, J. & B. Derewianka. 2001. Genre [A]. In R. Carter & D. Nunan (eds.). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 186-193.
- Henry, A. & R. Roseberry. 1998. An evaluation of a genre-based approach to the teaching of EAP/ESP writing [J]. *TESOL Quarterly* (32) : 147-156.
- Hyland, K. 2007. Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction [J]. *Journal of Second Language Writing* (16) : 148-164.
- Hyon, S. 1996. Genre in three traditions: Implications for ESL [J]. *TESOL Quarterly* (30) : 693-722.
- Hyon, S. 2001. Long-term effects of genre-based instruction: A follow-up study of an EAP reading



- course [J]. *English for Specific Purposes* (20) : 417-438.
- Johns, A. M. 2002. *Genre in the Classroom: Multiple Perspectives* [M]. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Johns, A. M. 2003. Genre and ESL/EFL composition instruction [A]. In B. Kroll (ed.). *Exploring the Dynamics of Second Language Writing* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 195-217.
- Marshall, S. 1991. A genre-based approach to the teaching of report-writing [J]. *English for Specific Purposes* (10) : 3-13.
- Mustafa, Z. 1995. The effect of genre awareness on linguistic transfer [J]. *English for Specific Purposes* (14) : 247-256.
- Paltridge, B. 2001. *Genre and the Language Learning Classroom* [M]. Ann Arbor , MI: University of Michigan Press.
- Pavlenko, A. & J. P. Lantolf. 2000. Second language learning as participation and the (re) construction of selves [A]. In J. P. Lantolf (ed.). *Sociocultural Theory and Second Language Learning* [C]. Oxford: Oxford University Press. 155-178.
- So, B. P. C. 2005. From analysis to pedagogic applications: Using newspaper genres to write school genres [J]. *Journal of English for Academic Purposes* (4) : 67-82.
- Swales, J. M. 1990. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. M. 2004. *Research Genres: Exploration and Applications* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. M. 2011. Coda: Reflections on the future of genre and L2 writing [J]. *Journal of Second Language Writing* (20) : 83-87.
- Swales, J. M. & C. B. Feak. 2000. *English in Today's Research World: A Writing Guide* [M]. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Tardy, C. M. 2006. Researching first and second language genre learning: A comparative review and a look ahead [J]. *Journal of Second Language Writing* (15) : 79-101.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* [M]. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. 1987. Thinking and speech [A]. In N. Rieber & A. Carton (eds.). *The Collected Works of Vygotsky* [C]. New York: Plenum.
- Wolcott, H. T. 1994. *Transforming Qualitative Data Description, Analysis and Interpretation* [M]. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yang, M. 2010. Expansive learning in the genre-based framework of medical English instruction: An intervention study informed by critical needs analysis [D]. Ph.D Dissertation. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.
- 李红梅, 2005, 体裁教学法在大学英语阅读教学中的应用研究[J], 《山东外语教学》(1): 60-63.
- 李奇、折鸿雁, 2003, 体裁教学法的理论依据与实践[J], 《外语教学》(3): 70-72.
- 李森, 2002, 大学英语阅读教学新思路: 体裁教学法[J], 《外语界》(5): 60-63.
- 秦秀白, 2000, 体裁教学法述评[J], 《外语教学与研究》(1): 42-46.
- 王水莲, 2001, 体裁、体裁分析与体裁教学法[J], 《外语教学》(4): 82-85.

作者简介:

杨苗 汕头大学医学院副教授，博士。研究方向：英语教学法和课程发展。通讯地址：广东省汕头市新陵路22号汕头大学医学院，邮编：515041。电子邮箱：styeya@21cn.com；ivymiaoy@hotmail.com

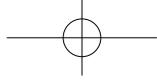
附录1：医学英语课堂中的体裁教学设计一览表

The Design of Genre-based Instruction

Unit	Genre	Contexts of Language Use	Linguistic Skill
Circulatory system	*Definition—sub-genre of description	Reading medical textbooks and other materials in medical learning contexts	Reading
	*Flash animation—Internet media that offer scientific videos	Listening to Internet resources in medical learning contexts	Listening
	*Doctor-patient oral interaction	Clinical consultation in clinical contexts	Speaking
Nervous system	*Classification—sub-genre of description	Reading medical textbooks and other materials in medical learning contexts	Reading
	*Flash animation—Internet media that offer scientific videos; *Medical classroom lecture—Internet media that offer scientific videos	Listening to Internet resources in medical learning contexts	Listening
	*Doctor-doctor oral interaction	Clinical discussion in clinical contexts	Speaking
Translation & Writing	*Abstract translation	Publishing in Chinese medical journals	Translating
	*Case history	Writing medical records in clinical contexts	Writing
	*Abstract	Publishing in both Chinese and English medical journals	Writing
	*Cover letter and bio	Submission for publishing	Writing

附录2：学生对基于体裁教学法的医学课堂教学的评分

题目	均值	标准差
1. The instruction is useful in helping me understand the circulatory system.	4.0435	0.7290
2. The instruction is useful in helping me master the English medical terminologies of the circulatory system.	4.1304	0.7485
3. The instruction is useful in helping me understand the nervous system.	3.9778	0.7534
4. The instruction is useful in helping me master the English medical terminologies of the nervous system.	4.0222	0.8391
5. The instruction is useful in helping me understand the role of English in medical contexts (study or workplace situations).	3.8478	0.9653
6. The instruction is useful in helping me use English in medical contexts.	3.7609	0.8481
7. The teacher teaches in the cycle of presenting samples, analyzing samples, and producing new texts. This method is effective.	3.9130	0.8648
8. The instruction and exercises on definition making are useful.	3.8667	1.0357
9. The instruction and exercises on classification are useful.	3.7778	0.7654
10. The oral practice on doctor-patient interaction are useful.	3.9130	0.9849
11. The oral practice on doctor-doctor interaction are useful.	3.8444	0.9282
12. The lesson about translation skills is useful.	4.0435	0.9179
13. The instruction and exercises on case history writing are useful.	4.1739	0.8247
14. The instruction and exercises on abstract writing are useful.	3.6875	0.8958
15. The instruction and exercises on abstract translation are useful.	3.5870	0.9086
16. The instruction and exercises on the writing of cover letters and bios are useful.	4.1522	0.7293



附录3：学生从基于体裁教学法的医学课堂上获得的最大学习收获

17. What have you learnt most from this program of learning?	提到的次数
A. 关于人体系统的基本知识	19
B. 英语医学术语	21
C. 和医科学习或工作场景相关的学习	57
1) 阅读资料的中英互译	16
2) 学会用英语表达定义和分类	12
3) 写工作记录(如病历)	8
4) 写学术论文的摘要	9
5) 在医院进行的“医—医”或“医—患”对话	12
D. 情感层面的学习	3
1) 医学英语不再是枯燥的课程	2
2) 愿意多花时间在医学英语课本	1

一项使用电子文件袋辅助医学生专门用途英语学习的调查

余 兰 龙 芸 贵阳医学院

提要：电子文件袋 (E-portfolio) 这种新兴的工作学习形式由于其便捷、及时、丰富的特点，目前越来越多地应用于语言教学中。本调查以 75 名二本医学院校三年级医学本科生为样本，使用问卷调查和访谈的方式：首先，调查她们对专门用途英语 (医学英语) 课后使用电子文件袋进行自主学习的态度；其次，分析电子文件袋对提高她们终身持续学习能力的作用。结果显示，学生对使用电子文件袋进行自主学习持有积极乐观的态度，这一方式锻炼了她们的批判性思维，使她们产生了自主学习的兴趣，坚定了终身学习的信心。

关键词：专门用途英语、电子文件袋、批判性思维、自主学习、终身学习

一、引言

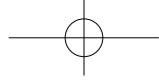
专门用途英语 (English for Specific Purposes) 起源于上世纪 60 年代，这种英语学习力争改变一直以来语言教学以教师主导为中心的情况，明确以学生需求为中心开展教学。如根据学生需求教授医学英语、学术英语、商务英语、英语论文写作等 (蔡基刚 2004)。ESP 教学希望让学生在学习专业知识和公共英语的同时，学习并提高本专业的相关英语词汇和表达，培养学生在一定工作环境中运用专业英语开展工作的交际能力，并力争达到终身学习和使用英语的目标 (Hutchinson & Waters 1987)。

在科技发展和因特网普遍使用的今天，电子文件袋 (E-portfolio) 由于其可以让使用者积极参与，便于评估使用者语言实际应用等特点在语言教学中受到重视，这种新兴的语言学习形式，有助于提高参与者的语言能力，锻炼发展他们的批判性思维，是一种可以真实体现学习者语言应用和提高语言技能的工具。所以，这种形式也逐渐被越来越多地运用在语言学习者的学习中 (Cohn & Hibbitts 2004)，Hung & Huang (2010) 的研究也进一步表明电子文件袋是可以辅助语言学习、同时可以对学习效果进行便捷评估的一种形式。

二、研究背景

目前在贵阳医学院的三年级医学类本科生在完成了两年普通大学英语学习后，全部要求进行 18 学时 (半学期) 的医学英语 (ESP) 必修课学习。所选用的教材内容涵盖对医学英语阅读、词汇和语音的学习，但就目前教学情况来看，教师教学方法还相对单一，学生也缺乏较高的学习兴趣，学习局限在课堂接受和课后背诵上。

电子文件袋由于可以及时真实记录语言和技能的发展情况，已经越来越多地应用到英



语学习中，其最大的好处是学习者可以对已学到的知识进行反思，进而对学习进行自我评估。根据 Cohn & Hibbitts (2004) 的研究，电子文件袋通常为教师对学生学习过程进行评估提供大量真实信息，同时，电子文件袋内容可以通过计算机和网络转化成光碟、硬盘、网站、微博、微信等便捷形式进行展示和保留；另外，它可以作为一种测试形式，记录了一段时间学习的点滴和成效，是一种提高自我学习反思的媒介。Nunan (2005) 提出外语学习自我反思的过程中，对课程反思占7%，学习方式方法占36%，学习结果占43%，测试占14%，所以批判性思维是语言学习的一个重要因素，电子文件袋可以提供给学习者这样的平台。Coombe & Barlow (2004) 也认为语言学习作为一种终身学习，学习者需要在不断的学习过程中进行思考和反思，而电子文件袋最大的好处就是提高了学习者的自我学习思考频率。已有研究表明，大多数使用电子文件袋的学习者都觉得这种形式极大地促进了他们的自主学习，提高了终身学习的兴趣 (Cohn & Hibbitts 2004; Kavaliauskienė & Anusienė 2008)。专门用途英语的学习同样也是伴随终身的学习，可以为学习者在今后的实际工作和学术提高方面打下良好基础。所以，在我校三年级医学本科生的医学英语 (ESP) 课程上使用电子文件袋来帮助提高其自主学习能力是可行的。

三、研究过程

1. 研究目的

首先，调查三年级医学本科生对在医学英语课程学习阶段使用电子文件袋促进其自主学习的态度；其次，对课后使用电子文件袋是否能够帮助她们增强批判性思维，提高其终身持续学习能力的情况进行分析。

2. 样本和研究方法

参与此项调查的对象是贵阳医学院三年级临床医学类本科生，个体之间差异较小，采用随机抽样 (random sampling) 的方法，在笔者所教授的三个临床专业一共抽取75名学生作为样本，她们都是临床医学的医学生，进校后学习相同的医学专业课，年龄分别在19到23岁之间，进入大学之前有相同的英语学习背景，都学习了6~8年英语，进入大学之后都修了两年的大学英语必修课程。为了避免性别这一变量带来的差异，选择的全部是女生，并以麻醉专业25名女生作为样本选择的基数，在临床医学和口腔医学专业中同样分别抽取了25名女生作为调查样本。全部75名被试在医学英语课程结束时接受问卷调查，用五级李克特量表 (Likert scale) 问卷作为研究工具进行态度调查，分别是：1级“完全不赞成”，2级“不赞成”，3级“不确定”，4级“赞成”和5级“完全赞成”。然后通过SPSS软件进行数据整理分析，得出结果。最后，选出每专业参加问卷调查的两名学生进行半结构化访谈 (semi-structured interview)，最终得到结论。

3. 数据收集

在医学英语课程第一学期开始时，要求三个专业 (临床、口腔和麻醉) 的学生 (每班

60人)共计180人,在“个人主页网”(http://wo.cc/)建立自己的账户,每个班级60名学生之间互加为好友,使同学们可互相查看并评论同学之间的学习内容和思考内容。要求每个学生在每两个学时课程结束后,对本周课程学习内容整理并自行上传,附上自己对已学内容的思考,同时对其他同学的内容进行查看并评价。

在学生不断学习和制作电子文件袋的同时,作为授课教师,也建立自己的账户,分别加入三个班级学生群中,不间断阅读他们的电子文件袋内容,并尽可能给予点评,提供意见和建议,尤其是已选择作为样本的75名同学的电子文件袋内容,教师给予了特别关注。

课程结束后分发的调查问卷通过下面五个项目来考察学生的态度:1.不断更新和充实文件袋内容刺激了我对医学英语学习的兴趣;2.读同学的学习和思考内容训练了我的批判性思维;3.不断整理和上传学到的新内容激发了我自主学习和思考的热情;4.持续进行电子文件袋的个性化制作使我的计算机数字技能提高;5.评论同学的学习和反思内容加强了我们之间的合作学习。然后,对随机选出的学生(每专业两人)进行访谈,访谈问题是:1.对电子文件袋的兴趣和学习效果如何?2.对终身学习英语的兴趣是否得到加强?3.如何看待这种学习方法?每人十分钟,六名学生共计一小时。访谈得到的信息除了回答调查问题以外,还进一步对调查目的的结果进行了补充。

四、研究结果和讨论

通过对75名学生的调查问卷进行数据收集,然后按照不同专业类别和调查项目将数据分别输入SPSS软件进行整理和分析,得出统计结果,分别显示在表1、表2和表3中。在对结果显著性进行分析时,可能性概率P值设定为 ≤ 0.05 。

表1显示了五个项目使用李克特量表调查到的数据情况。

表1 李克特量表显示的三个专业学生情况 (概率,%)

专业	临床					口腔					麻醉				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
五级李克特量表															
1. 不断更新和充实文件袋内容刺激了我对医学英语学习的兴趣。	0	6	6	75	13	0	0	17	58	25	0	0	25	65	10
2. 读同学的学习和思考内容训练了我的批判性思维。	0	0	6	81	13	0	0	17	58	25	0	0	15	55	30
3. 不断整理和上传学到的新内容激发了我自主学习和思考的热情。	6	0	6	69	19	0	0	17	25	58	5	0	15	60	20

(待续)

(续表)

专业	临床					口腔					麻醉				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
五级李克特量表															
4. 持续进行电子文件袋的个性化制作使我的计算机数字技能提高。	0	0	25	56	19	0	0	8	50	42	5	0	20	50	25
5. 评论同学的学习和反思内容加强了我们之间的合作学习。	0	19	19	56	6	0	0	25	42	33	10	20	0	65	5

从表1可以看出问卷五个项目的李克特量表情况。三个专业学生选择4级和5级的占到样本总数的大多数，尤其是对4级的选择。也就是说，对五个调查项目学生几乎都持积极态度；但对第五个项目，即学生之间互相查看文件袋并互相提出意见和给予评论以加强合作学习，相对其他四项来说选择1级和2级的也比较多，这个结果可以理解，因为学生不愿意给其他同学提意见或者评论，以避免同学之间的关系受到一定的影响。

表2则进一步说明了持积极态度（选择4级和5级）的学生在五个项目中各自的人数百分比。

表2 对每个项目持积极态度的学生在三个专业中的人数百分比 (概率, %)

专业	临床	口腔	麻醉
1. 不断更新和充实文件袋内容刺激了我对医学英语学习的兴趣。	88	83	75
2. 读同学的学习和思考内容训练了我的批判性思维。	94	83	85
3. 不断整理和上传学到的新内容激发了我自主学习和思考的热情。	88	83	80
4. 持续进行电子文件袋的个性化制作使我的计算机数字技能提高。	75	92	75
5. 评论同学的学习和反思内容加强了我们之间的合作学习。	62	75	70

从表2可以看出，选择4级和5级持有积极和非常积极态度的学生在每个项目中的百分比情况，临床专业学生在第一、二、三项中持有积极态度的比例比口腔和麻醉专业的学生要高，尤其是在第二项，即在批判性思维的锻炼方面，学生的积极态度更加明显，但对于第五项的概率在三个专业中最低。这说明他们在考虑一些社会化因素方面比其他两个专业学生要多。口腔专业学生在第四项，提高计算机技能上的反应最为积极，对于对同学进行评论也做得较好。相对于临床专业和口腔专业的学生，同为医学生的麻醉专业学生在五个调查项目上都没有达到最突出和最低，而且，他们对于电子文件袋在刺激其医学英语学习的兴趣和锻炼其批判性思维能力方面所起到的作用认可度最低，同时对电子文件袋激发其自主学习热情的

程度方面产生的影响认可度也最低。

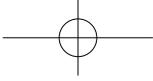
表3是三个专业的学生各自在五个调查项目中的平均值 (Mean) 和标准差 (SD)。

表3 三个专业各自在五个调查项目中的平均值和标准差统计

专业	临床		口腔		麻醉	
	平均值	标准差	平均值	标准差	平均值	标准差
1. 不断更新和充实文件袋内容刺激了我对医学英语学习的兴趣。	3.94	0.66	4.08	0.64	3.85	0.57
2. 读同学的学习和思考内容训练了我的批判性思维。	4.06	0.43	4.08	0.64	4.15	0.65
3. 不断整理和上传学到的新内容激发了我自主学习和思考的热情。	3.94	0.90	4.42	0.76	3.90	0.89
4. 持续进行电子文件袋的个性化制作使我的计算机数字技能提高。	3.94	0.66	4.33	0.62	3.90	0.94
5. 评论同学的学习和反思内容加强了我们之间的合作学习。	3.50	0.87	4.08	0.76	3.35	1.15

从表3的平均值和标准差来看,三个专业的学生对所有的问卷项目都持积极态度,通过方差分析(ANOVA)对所有的平均值进行再次统计,进一步得出:虽然参与调查的样本较小,但结果具有显著差异性,因为所有结果的P值都在0.001和0.002之间(≤ 0.05)。所以,在整个使用电子文件袋课后辅助医学英语自主学习的过程中,学生提高了学习兴趣,练习了计算机技能,加强了合作学习,促进了对终身学习的认识。

在学生完成调查问卷后,对六名学生进行访谈,把他们命名为临床专业学生1、2,口腔专业学生1、2和麻醉专业学生1、2。访谈情况如下:临床专业学生1觉得电子文件袋极大地促进了她的自主学习,尤其是对学习内容进行的思考使她收益良多,引领了她终身学习的兴趣;临床专业学生2说,对她来说,在医学英语学习过程中制作电子文件袋,是一件非常有挑战性的任务,她的计算机操作不好,但是通过这次的练习使得她学习了很多除医学英语以外的新技能,拓宽了学习的思路和方法,坚定了自主学习、终身学习的决心。口腔专业学生1觉得除了查看别人的学习内容和思考内容她不太喜欢以外,电子文件袋对她来说还是一种课后自主学习的好方法,帮助她提高了学习兴趣和学习效果;口腔专业学生2说由于自己英语成绩一直不是很好,所以一开始并没有对制作医学英语学习电子文件袋很在意,但是她喜欢对别的同学的内容进行评价,渐渐觉得也许这是一件很值得学习的新事物,如今,在不断的学习中,自己的学习兴趣大大提高,自主学习热情高涨。麻醉专业学生1觉得电子文件袋制作除加强了自身医学英语的学习兴趣和效果外,还锻炼了自己的阅读和写作水平,加大了词汇量的摄入,提高了自主学习的



能力，为终身学习打下了基础；麻醉专业学生2说，这样的学习过程让她很有成就感，由于计算机水平很高，英语成绩也很好，她非常喜欢这种学习形式，可以使用智能手机或电脑把学习和娱乐联系在一起，大大提高了自主学习的兴趣，坚定了终身学习的决心。总的来说，参加访谈的六名学生都对电子文件袋辅助课后自主学习持积极的态度，觉得电子文件袋既刺激了其对于医学英语的学习兴趣和学习效果，又提高了自主学习和终身学习的可行性。

五、结语

从本调查可以看出，贵阳医学院三年级医学本科生对在医学英语课后使用电子文件袋辅助自主学习持积极乐观的态度，这种新兴的、和网络结合的学习方式能够帮助他们获得更多的学习内容，加大了接触目标语的机会，增加了词汇量，提高了阅读和写作水平，锻炼了批判性思维，产生了自主学习的兴趣，坚定了终身学习的信心。对授课教师而言，除了运用此种新兴的教学方法，也在教学过程中不断总结出引领学生完成自主学习和自我测试的新途径，力争让他们有终身学习的思想并能够终身受益。

由于本研究样本较为单一，规模较小，而且教师在教学过程中查阅学生电子文件袋学习内容和思考内容时难免有所疏漏，使得本研究还存在一定局限。对于使用电子文件袋促进ESP教学的尝试，希望今后能获得更多关注，得到更多教学实践的检验。

参考文献：

- Cohn, E. R. & B. J. Hibbitts. 2004. Beyond the electronic portfolio: A lifetime personal web space [J]. *EDUCAUSE Quarterly* 27 (4) : 7-11.
- Coombe, C. & L. Barlow. 2004. The Reflective Portfolio: Two case studies from the United Arab Emirates [J]. *English Teaching Forum* 42(1) : 18-23.
- Hung, S. T. A. & H. T. D. Huang. 2010. E-portfolio-based language learning and assessment [J]. *The International Journal of Learning* 17 (7) : 313-335.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kavaliauskienė, G. & L. Anusienė. 2008. Electronic language portfolio at university for lifelong learning [J]. *The Role of Learning* 3 (1) : 54-57.
- Nunan, D. 2005. An introduction to task-based language teaching [J]. *The Asian EFL Journal Quarterly* 7 (1) : 25-28.
- 蔡基刚, 2004, ESP与我国大学英语教学发展方向 [J]. 《外语界》(2): 22-28.

作者简介:

余兰 贵阳医学院外语教育系副教授，在读博士。研究方向：英语教学法、专门用途英语（ESP）。通讯地址：贵州省贵阳市北京路9号贵阳医学院外语教育系，邮编：550004。电子邮箱：likeyulan@sina.com.cn

龙芸 贵阳医学院外语教育系副教授。研究方向：英语教学法、专门用途英语（ESP）。通讯地址：贵州省贵阳市北京路9号贵阳医学院外语教育系，邮编：550004。

法律英语学科发展规划研究*

张法连 中国政法大学/同济大学

张建科 中国石油大学(华东)

提要：在我国加入世贸组织、全球经济一体化、改革开放不断深入的宏观背景下，我国亟须培养大量“精通英语、明晰法律”的复合型人才，法律英语作为一门独立学科的发展势在必行。本文结合法律英语教学研究的历史和现状，从法律专业和英语专业双双面临困境的现实依据和强调语言与学科知识融合的“内容与语言整合性学习”(CLIL)的理论依据两个方面提出法律英语学科规划的理据，并进而从学科定位与发展、人才培养目标与培养方案和教学要求等方面详细论证了法律英语学科建设的内涵。

关键词：法律、英语、法律英语、学科、发展规划

一、引言

随着我国改革开放的不断深入，尤其是我国加入WTO之后，世界经济一体化的进程突飞猛进，中国与各国之间的国际交流与合作日益增多。在世界各国之间的距离极大拉近，国与国之间的交流、融合、碰撞愈来愈广泛、深入和频繁的宏观背景下，我国涉外法务活动空前频繁，法律市场逐渐对外开放，法律服务的国际化进程逐步加快，这些时代特点都对既通英语又懂法律的“精英明法”复合型人才的培养提出了迫切需求。毋庸置疑，为改变目前外语、法律人才培养与市场需求的严重脱节这一严峻状况，为适应中国外语教学改革的需要和落实好教育部、中央政法委推出的“卓越法律人才教育培养计划”，“精英明法”复合型法律人才培养是必由之路，法律英语作为独立学科的发展成为必然选择。

二、法律英语教学研究的历史和现状

就学科性质而言，法律英语是语言学与法学有机结合而衍生的一门新兴交叉学科。法律英语隶属于法律语言学之下，源起于应用语言学中的专门用途英语(English for Specific Purposes, 简称ESP)(张法连 2008: 91-92)。所谓专门用途英语，就是以应用语言学为基础的交叉学科教学，是根据学习者的特定目的和需要而开设的课程，旨在提高学生在专业学习和工作中有效运用英语进行交际的能力(Dudley-Evans & St. John 1998: 1)。而作为法律学科与英语语言学之间的交叉学科，法律英语或许可以说是专门用途英语(ESP)研究领域中最重要的一个分支。

法律英语(Legal English)，在西语语境下，又被称为Legal Language或Language of the

* 本文为教育部人文社会科学研究项目“法律语言学科规划研究”成果之一，项目编号 10YJAZH114。

Law (Mellinkoff 2004 : 11), 即法律语言, 主要是指普通法国家 (common law countries) 律师、法官、法学工作者所用的习惯用语和专业语言 (customary language), 包括某些词汇、短语或特定的表达方式 (mode of expression) (陈庆柏 1994 : 711)。法律英语具有复杂性、准确性、庄重性、严谨性、简明性等特色鲜明的语域文体特征, 法律英语在语言特点和规律、在实践和应用等方面具有极强的专业性特色。英语语言运用能力则是衡量英美法系国家的法律执业者的职业素养与专业水平的一个重要方面。

为满足时代发展、社会进步和国际交往对法律英语人才的现实迫切需求, 国内外许多高校都开设了法律英语课程, 部分院校还设置了法律英语有关的研究方向或专业, 同时相应开发了与之配套的法律英语水平测试等。

国外的许多大学开设有法律英语相关课程, 在国家层面上推行相应测试。美国和加拿大的法学院几乎都开设法律英语课程。如在美国波士顿大学, 就有已获得英语课程评鉴委员会 (CEA) 认证的“英语语言和培训课程中心”(Center for English Language and Orientation Programs)。该中心所开展的法律教学活动, 涉及对象主要是在校的法学硕士生 (LLM) 和执业律师; 英国则推行“国际法律英语水平测试”(TOLES, Test of Legal English Skills) 以及“国际法律英语证书”(ILEC, International Legal English Certificate), 这两个项目的目的均是为律师、法务人员以及法学院学生等提供科学的法律英语认证工具。

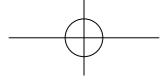
国内许多大学也陆续开展了法律英语教学工作, 包括课程设置、教材编撰、研究方向或专业的开设、法律英语测试的开发和推行等。中国政法大学和中山大学于20世纪70年代末80年代初率先开设了法律英语课程, 开创了国内法律英语教育先河。中南政法学院于1994年成立“法律外语系”, 华东政法大学于1994年成立“中美国际律师培训中心”(李剑波 1999 : 49)。北京第二外国语学院开设非语言类专业, 包括外交学、法学(国际法)等, 在课程设置上以法学专业为依托, 侧重培养语言能力。西北政法学院英语系于1995年由司法部、国家教委正式批准设立学制四年的英语(法律英语)专业(马庆林 2002 : 82)。中国政法大学英语、德语专业实行五年双专业(外语、法学)学士学位培养模式。广东外语外贸大学国际商务英语学院于2001年9月成立法律英语系, 所设专业为英语(国际经济法)等法律英语方向的英语专业, 划为外国语言文学类专业, 授予文学学士学位。此外, 山东大学和天津师范大学等高校在本校法学院与外语学院之间开展合作, 设置法律英语实验班。至今全国已有近一百所政法院系、外语院校在本科或研究生层次开设法律英语课程。具有里程碑意义的是, 2008年, 中国政法大学联合北京外国语大学, 结合我国法律英语的发展和行业需求特点, 推出“法律英语证书”(LEC, Legal English Certificate)考试, 标志着我国法律英语专门化、规范化、标准化的教学与测试体系初步形成。

法律英语作为ESP的分支学科, 已成为当前外语与法学教育的重要研究课题之一。

三、法律英语学科规划的依据

1. 现实依据

与全球化语境下“精英明法”复合型人才的极端匮乏和国家与社会各行业、各领域对涉外法律人才的极度渴求形成鲜明对照的是, 与这种人才培养密切相关的法学专业和英语专业



这两个各自相对独立的专业自身却分别陷入了生存与发展的困境，挣扎在沦陷的边缘。

司法部制定的《法学教育“九五”发展规划和2010年发展设想》对法学教育提出的发展目标中阐明，我国对法律人才的培养要专业教育与素质教育并重，培养学生的创新精神和实践能力，法学教育面临着担负起培养“高素养、宽基础；懂法律、通经济；有专攻、能应变”的能够适应社会需要的法律人才的重任。然而我国法学教育和人才培养的现状却极其严峻。《2011年中国大学生就业报告》调查数据显示，2010届本科毕业生毕业半年后就业率最低的专业大类是法学，而毕业半年后失业人数最多的专业中，法学也位列其中。根据中国法律人才网的统计，现在法律界85%的职位都要求应聘者熟练掌握法律英语，而实际82%以上的法律工作者只具备单一的法律知识背景，导致近64%的涉外案件极少有人问津。目前中国各类律师事务所近1万家，执业律师约12万人，但能承担国际性法律服务的律师不足4000人（崔更国等2011）。

英语专业也面临同样的困境。我国几乎所有高校都开设了英语专业，本科生、研究生招生人数连年递增。但人才培养高度同质化，造成外语人才千校一面，外语专业教学长期与语言学和文学联系在一起，忽视文化意识的培养及区域专业知识的拓展（文秋芳2011），这些都造成复合型、应用型、国际化的外语专门人才奇缺。严峻的就业形势、激烈的生存竞争、不断提高的非英语专业学生的英语水平，给英语专业带来了空前的危机和压力。

基于上述法律专业和英语专业所共同面临的严峻现状，针对许多政府部门、国际组织、外资企业和跨国公司以及大量国有企业与高科技公司对复合型外语人才的巨大需求量，“外语+专业”的培养模式成为形势发展的必然，在此契机下，中央政法委、教育部、外交部、商业部等提出了“卓越法律人才培养计划”。

2. 理论依据

“内容与语言整合性学习”（CLIL, Content and Language Integrated Learning）是欧盟提出的“将外语作为教学用语来教授非语言类课程”（Dalton-Puffer 2007），同时兼顾学科知识和外语学习的具有双重教学目的的教育模式。该模式强调语言与学科知识的“整合”，即在学科知识学习的同时促进语言的同步发展，“用语言学习内容，通过内容学会使用语言”（Marsh *et al.* 2001）。CLIL是基于Hymes的“交际能力”理论和Halliday的“功能语言学”理论而提出的一种新型教学理念。它吸纳了专门用途英语（English for Specific Purposes）、沉浸式教学（Immersion Instruction）、双语教学（Bilingual Instruction）、以内容为依托的外语教学（CBI, Content-Based Instruction）和跨课程英语学习（English Across the Curriculum）等多种模式的经验，在理论和实践上日益成熟（盛云岚2012：65）。按照Marsh等（2001）的观点，CLIL的教学模式在文化、环境、语言、内容和学习等五大方面具有其特性。Coyle（2005）提出CLIL课堂教学的4C原则和系统框架，即：内容、交际、认知和文化（content, communication, cognition and culture）。CLIL模式力求在外语教学的“形式”和“意义”的两极之间找到平衡，“整合”成为该模式的核心与关键，通过营造内容、交际、认知和文化相结合的课堂语境，将传统的语言单一教学转化为内容和语言相结合的综合性的教学，力图还原语言习得的社会认知过程，实现语言学习过程的语境化，是以语

境为中心的教学法，体现了外语教学法的社会文化转向（盛云岚 2012：68）。据估计，现有 1800 所欧洲学校正采用类似 CLIL 的教学模式（Wolff 2002）。

中国学者也充分认识到了语言学习和专业知识之间的协调和平衡关系。刘润清（1996）认为“将来的英语学习不再是单纯的英语学习，而是与其他学科结合起来，将来的英语教学是越来越多地与某一个方面的专业知识相结合”。李宇明（2010）认为“外语使用是分领域的，外语国情的调研应当分领域（或分行业）进行，了解各领域外语应用的实际状况，并应根据各领域事业的发展，特别是国际化、信息化背景下的事业发展，应对未来的外语新需求”。

四、法律英语学科建设的内涵

1. 学科定位与发展

法律英语是以英语共同语为基础，在立法和司法等活动中形成和使用的具有法律专业特点的语言，是指表述法律科学概念以及诉讼或非诉讼法律事务时所使用的英语，包括法律、法规、条约、协定、签约、合同、章程、条例、惯例等。从学科性质上讲，法律英语是法律科学与英语语言学之间的交叉学科，属于专门用途英语。从学科内涵看，法律英语是外国语言学及应用语言学与国际法学、民商法学等多个二级学科交叉产生的二级学科，法律英语已呈现独立学科的特征，主要体现为如下三个方面：（1）研究领域。法律英语的学科领域涵盖了法律语言研究、比较法律本文研究、跨文化交际等学科研究方向；（2）研究方法。法律英语学科的科研方法包括定量研究、定性研究、话语分析、案例分析法、比较研究法、实证研究法、语料库方法等；（3）社会需求与就业。法律英语学科的诞生并非空中楼阁，市场的需求缔造了法律英语专门从业人员，包括法律英语教师、比较法律研究者、涉外法务人员、政府机关所需的具有国际化视野的人才。

法律英语的研究重点是语言在法律领域的应用及教学，其学术研究方向应该是在以下四个交叉领域中开展跨学科研究。具体而言：（1）法律应用语言学，主要涵盖法律英语教学（法律英语教学法、法律英语测试等）、法律语言（法庭话语分析、逻辑分析、立法语言等）、法律话语研究方法（语料库研究、语用学研究、批评话语分析、多模态分析等）。（2）法律英语翻译学，主要涵盖研究法律翻译的理论、部门法比较与翻译、法律口笔译理论与实践、中英文化对译、词法句法分析等。（3）法律文化比较学，主要涵盖国际法律文化、实体法与程序法法律语言分析、法律语言传播研究等。（4）法律英语跨文化交际学，主要涵盖跨文化交际理论、跨文化交际与管理、对比文化学、全球化问题研究等。

2. 人才培养目标

法律英语学科致力于培养英语基本功扎实、国际视野宽阔、法律知识与实务技能掌握熟练的复合型、应用型、国际化法律英语专业人才。经过系统学习，学生具有语言能力强、文化背景丰富、通晓相关法律专业知识、熟悉外国法律文化背景，进而具备语言能力和法律知识的双重优势。一方面，法律英语专业毕业生可以参与国际政治、经济、法律、文化活动，从事国际贸易，跨国公司管理，国际交流合作谈判、仲裁与诉讼，法律公文写作和翻译等工作。另一

方面,法律英语专业人才还可以参与国际间重大课题研究和联合行动(如国际恐怖主义研究、世界环境保护、国际打击走私、贩毒等),提升我国对外交流合作的法律话语权。

3. 培养方案及教学要求

按照高校外语教育中“精英明法”创新型人才培养的要求,法律英语专业的培养计划主要围绕英语语言知识与技能、法律知识与技能和人文素养与通识教育三个既各自独立又相互联系的模块展开。鉴于法律英语专业的社会性和服务性,在课程设置中,需注重人文素养与通识教育,这也是其他两个模块知识建构与技能培养的基础。鉴于语言学习和法律学习皆属专业性较强的课程,课程设置方面均采取分层教学展开,包括基础层和核心层两个层面,如图1所示。

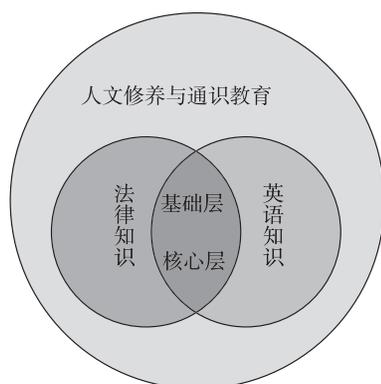


图1 法律英语知识体系建构关系图

培养方案中所规定的英语知识与技能、法律知识与技能和人文素养与通识教育这三大模块,又可以相应详细分解成不同的核心知识要素,从而能够深入、系统而又有机地架构出法律英语专业的核心知识分类框架。

表1 法律英语专业核心知识分类表

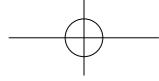
	知识框架	核心知识要素
专业知识与技能	语言知识与技能	语音、语法、词汇知识
		听、说、读、写、译技能
		语言交际技能
	法律知识及技能	法学
		中西法律文化
		法务技能
	人文素养与通识教育	中国特色社会主义教育
		中西方文化对比
		国学、哲学素养

在法律英语专业课程设置中,四年专业课程总学时最少不低于1900学时(不含公共必修课和选修课学时),同时规定学生课外的读书与自学习任务、创新创业和自主发展等(根据具体课程酌情而定)任务。在专业课程总学时中,语言知识与技能课程约占45%~50%,法律知识与技能课程约占40%~45%,人文素养与通识教育课程约占5%~10%。法律诊所占5%,模拟法庭占5%,毕业论文(设计)占5%~10%,专业实习约占10%~15%(以上不计入总课时)。

根据课程设置的总体要求,法律英语专业可以分别开设与之配套的专业必修课和选修课。其中可以开设的专业必修课程包括:(1)语言知识与技能模块——语法、语音、口语、听力、基础写作、泛读、综合英语、普通语言学、英汉互译(笔译、口译)、案例阅读、法律英语翻译、法律文书写作等;(2)法律知识模块——中国法概况(英文)、美国宪法、财产法、证据法、刑法、诉讼法、民商法、知识产权法、公司法、合同法、国际法、ADR(Alternative Dispute Resolution)等;(3)人文素养与通识教育模块——英美法律制度、中西法律文化对比、西方哲学简史、法律逻辑学等。可开设的选修课程包括:(1)语言知识与技能模块——英语演讲、国际法务谈判、高级法律英语、法律语言学、英美文学史、英语文体学、跨文化交际、英汉语言对比、英美法系经典案例选读等;(2)法律知识与技能模块——欧盟法概论、西方经济学概论、国际金融法导论、国际关系、电子商务、国际贸易实务、WTO法律体系等;(3)人文素养与通识教育模块——国学教育、国际礼仪、法哲学、法律逻辑研究、西方法治思想史、西方思想经典导读、资本论导读、宗教与当代国际关系研究等。

表2 法律英语专业核心课程设置

课程分类	核心课程		占专业课比例	
	基础层	核心层		
专业 课	语言知识 与技能	基础层	语音、语法、口语、听力、写作、泛读、翻译等	45%~50%
		核心层	法律英语阅读、法律英语词汇与句法、法律英语翻译、法律文书写作、法律英语视听说等 英语国家文化、英美文学简介、英语辩论、英汉互译(笔译、口译)、跨文化交际等	
	法律知识 与技能	基础层	美国宪法、证据法、财产法、民商法、诉讼法、刑法、中国法概况(英文)、英美法律制度、英美法律与文化、西方法治思想史等	40%~45%
核心层		WTO法律制度与中国、英美法律案例选读、比较法研究等 法务谈判、律师实务、庭辩技巧、检察与审判实务、诉辩文书应用等		
	人文素养与通识教育		思想品德修养、中国语言与文化、西方法哲学思想、西方哲学简史、外事礼仪等	5%~10%
	法律诊所、模拟法庭		5%~10%	
	律所实习/社会实践		10%~15%	
	毕业论文(设计)		5%~10%	



在本专业人才培养体系中，知识的实践与知识的积累同样重要，因此法律英语专业课程设置中法律诊所、模拟法庭、律所实习与社会实践（涉外法务实习）占有较高的比例。法律英语专业的毕业（设计）论文要求围绕语言和法律两大倾向同时或分别展开，在篇幅约六千英文词的毕业论文基础上，鼓励学生开展多元选题毕业设计模式，采用涉外法律文书写作、法律文书翻译、涉外法律案例分析、涉外法律调研报告等多种灵活实用的论文形式。

五、结语

法律英语是一门新兴的交叉学科，其内涵丰富，应用性强，具有独特的学科地位。依照《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》的要求，可以有层次、有重点、有步骤的在有条件的高校设置法律英语专业。法律英语是从实践中来，最终还是要到实践中去、实践性很强的学科。只有坚持不断地实践与探索，明确教学要求和培养目标，修订和推广优秀教材，大胆进行教学改革，结合我国涉外法律事务中的具体情况，深化科研，不断创新，逐步开展法律英语硕士点和博士点的建设，才能使法律英语学科有效融入社会主义市场经济体系，真正有助于我国的经济发展和社会主义协调发展。

参考文献:

- Coyle, D. 2005. Developing CLIL: Towards a theory of practice [J]. *APAC Monographs* (6) : 5-29.
- Dalton-Puffer, C. 2007. *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms* [M]. Amsterdam: John Benjamins.
- Dudley-Evans, T. & M. J. St. John. 1998. *Development in English for Specific Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fortanet-Gómez, I. & C. A. Räisänen (eds.). 2008. *ESP in European Higher Education: Integrating Language and Content* [C]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Marsh D., A. Maljers & A.-K. Hartiala. 2001. *Profiling European CLIL Classrooms — Languages Open Doors* [M]. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Mellinkoff, D. 2004. *The Language of the Law* [M]. San Jose, CA: Resource Publications.
- New London Group. 2000. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures [J]. *Harvard Educational Review* 66 (1) : 60-92.
- Wilkinson, R. 2008. Locating the ESP space in problem-based learning: English-medium degree programmes from a post-Bologna perspective [A]. In I. Fortanet-Gómez. & C. A. Räisänen (eds.). *ESP in European Higher Education: Integrating Language and Content* [C]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 55-73.
- Wolff, D. 2002. Content and language integrated learning: A framework for the development of learner autonomy [A]. In D. Little, J. Ridley & E. Ushioda (eds.). *Towards Greater Autonomy in the Foreign Language Classroom* [C]. Dublin: Authentik. 110-121.
- 陈庆柏, 1994, 《涉外经济法律英语》[M]. 北京: 法律出版社. 711.
- 崔更国、宋建威、赵秦, 2011, 我国法律英语人才培养模式探析[J], 《石家庄铁路职业技术学院学报》

(3): 84-88。

李剑波, 1999, 论确立“法律英语”学科地位的必要性[J], 《西南政法大学学报》(1): 49-51。

李宇明, 2010, 中国外语规划的若干思考[J], 《外国语》(1): 2-8。

刘润清, 1996, 21世纪的英语教学——记英国的一项调查[J], 《外语教学与研究》(2): 1-8。

罗苏, 1984, 第一部法律专业适用的《法学英语读本》(即将出版)[J], 《国外法学》(4): 12。

马庆林, 2002, 试论法律+英语复合型人才培养模式[J], 《外语教学》(11): 82-85。

盛云岚, 2012, 欧洲CLIL模式: 外语教学法的新视角[J], 《山东外语教学》(5): 65-69。

文秋芳, 2011, 国家外语能力的理论构建与应用尝试[J], 《中国外语》(3): 4-10。

张法连, 2008, 法律英语——法律从业人员的必修课[J], 《中国律师》(6): 91-92。

张法连, 2009, 复合型法律人才培养模式的系统设计[J], 《中国成人教育》(9): 135-136。

张法连, 2010, 法律翻译教学刍议[J], 《中国翻译》(3): 48-51。

作者简介:

张法连 中国政法大学/同济大学教授、博士生导师, 法律英语教学与测试研究中心主任。研究方向: 法律语言(法律翻译)、美国法、外交学和美国研究。通讯地址: 北京市海淀区西土城路25号中国政法大学外国语学院, 邮编: 100088。电子邮箱: franklaw168@163.com

张建科 中国石油大学(华东)文学院副教授。研究方向: 认知语言学、话语分析和翻译。通讯地址: 山东省青岛市经济技术开发区长江西路66号中国石油大学文学院, 邮编: 266580。电子邮箱: zhangjianke2002@163.com

从EGP走向ESP——工科类大学英语课程内容体系专业化研究^{*}

陆伟成 上海城市管理职业技术学院

提要：本文分析了ESP（English for Specific Purposes）的专业性类别及其具有的特定性性质。由于ESP的专业特点各异，其专业化程度也大不相同，由此提出了ESP的专业特性层次与应用需求的说法，对ESP工科类专业的共性领域特征作了研究，并据此设计研发了一套专业化大学英语课程内容体系，从而使工科类专业的大学英语课程面向ESP的改革更趋操作性和现实性。

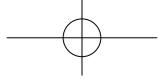
关键词：大学英语课程、ESP、特定性研究、共性领域、专业化内容体系

一、引言

近些年，大学英语课程内容体系的改革方向问题引起大学英语教学界的热议。有学者（王哲等 2010：80；陈坚林等 2011：3）提出，“外语通识教育，或通识教育英语（ELE，English for Liberal Education）”的“设置思路势必成为外语教学的一个新思路，很可能会成为中国外语教学的一个重要转折点”。但也有学者（蔡基刚 2004，2007，2010）反对这一观点，认为“大学的基础英语教学应适时向专门用途英语（ESP，English for Specific Purposes）教学转移，学术英语应是我国大学英语教学的发展方向”。持外语通识教育的学者（殷和素、严启刚 2011：12）其理由之一便是，“专业英语课程是专业院系老师开设的，并非是大学英语老师能开设的”，并且引用王蓓蕾（2004：35）在同济大学做的ESP课程的调查，“同济大学所有的ESP教师都是专业课教师”。鉴于“英语教师出身的文科背景，不是简单的培训就能解决教师开设ESP课程的能力的”。反对这一观点的学者（蔡基刚、廖雷朝 2010：24）则认为，“大学英语教师完全能够胜任一般性学术英语课程，经过适当的培训也能完全胜任专门学术英语课程”。

大学英语课程内容的改革方向何去何从，究竟该朝哪一方向攻坚，这不仅仅是学者之间的争议，更牵动着大批大学英语教师的关注。本文认为理工科类、工程技术类专业的大学英语教学改革必须向ESP方向发展。这是因为这些专业并非文史哲等社科类专业。假如我们稍微分析一下ELE的教学内涵，便可发现ELE的教学内容体系多为史地、文学等人文类的课程体系。虽然ELE的教学内容也是以内容为依托的教学方式（CBI，Content-Based Instruction），但是与理工科、工程技术类专业的课程内容体系相距甚远。而在工科类、工

^{*} 本文为上海城市管理职业技术学院2013年度校级教育教学研究资助课题项目成果。



程技术类专业中，英语将成为重要的交际工具，无论是口头还是书面交际，英语都是一项很强的应用型技能，并非是人文修养、精神陶冶所能赋予的。

然而，如果教学改革向ESP方向发展，必须使其具有一定的可操作性。首先，必须能够在工科类、工程技术类专业中发现其共性领域的教学特征，其次又必须能够在教学中降低其专业特性，使得“大学英语教师经过适当的培训也能完全胜任”此类课程。因此，本文根据课程设置理论，试图从工科类、工程技术类专业的大学英语课程的设置、课程内容体系上进行一些个性化、专业化方面的改革探讨。

二、课程设置及改革方向

3~4个学期的基础英语课程或称通用英语（EGP，English for General Purposes）课程加上后续1~2个学期的专业英语课程或称专门用途英语（ESP）课程为大英教学程序常规性设置。由于ESP能体现个性化、专业化教学思想，“会成为我国高校大学英语教学向更高水平发展的方向之一”（王守仁 2010：7）。在“中国ESP研究高端论坛”上，杨惠中（2010）认为，我国大学生学习英语的主要目的是把英语作为交际工具，通过英语获取专业所需要的信息、表达自己的专业思想，因此大学英语教学在性质上就是专门用途英语（学术英语）。ESP是培养学生进行专业学习需要的英语技能，而非内容教学，不是教授专业知识的。大学英语应该从现在开始把重心转向专门用途英语教学方向（蔡基刚 2004：22）。今后大学英语课程的改革方向应该是逐步向ESP课程转化。将来的英语教学是越来越多地与某一个方面的专业知识或某一个学科结合起来（刘润清 1996：1）。然而，目前改革转向的关键问题是，EGP与后续课程ESP尤其是工科类ESP始终保持着一种隔离状态，两类课程之间有一种鸿沟，学生（及部分英语教师）很难逾越。EGP课程如何“与某一个方面的专业知识或某一个学科结合起来”？即向ESP的内容转向过程中如何探寻EGP-ESP过渡阶段中的共性领域，尤其是工科、工程技术类专业的共性领域？如何实现从EGP向ESP的缓坡衔接、平稳过渡，以便顺利进入双语教学阶段或中外合作办学外籍专业教师的专业课程教学阶段？

ESP的教学重点既不是专业知识，也不是语言基础知识，而是让学生了解专业知识是如何用语言来表述的（Allen & Widdowson 1974），是将英语作为工具为学生后续的专业学习作准备的。因此，教学内容是学术英语的共同特点和各专业学习所需的共同“学习技能”，为专业学习提供语言支持（Dudley-Evans & St. John 1998）。那么，这个共同的“学习技能”又在哪里？又如何为专业学习提供语言支持呢？我们不妨先看ESP的专业性类别及其特定性的性质。

三、ESP的专业性类别及特定性研究

根据英语语言教学（ELT，English Language Teaching）树形图（见图1）中的ESP分类（Hutchinson & Waters 1987；文军 2001：23）进行分析，想要在整个ESP的领域中，即在EST、EBE和ESS中寻找其共性领域，那只能又退回到EGP-EFL的范畴中去了。ESP即使是同一种语类（如教材），在不同的学科中，其语类特征、修辞特征、语篇特征、元语

篇特征都会呈现很大差异 (Bhatia 2004)。由于ESP的专业特点各异,其专业化程度也大不相同。大多数语言教师承担的ESP课程是经济商贸类 (EBE),如商务英语、经贸英语等。而真正涉及专业性较强的工科、工程技术类英语的尽管也有,但在整个ESP课程教学中占比不多。

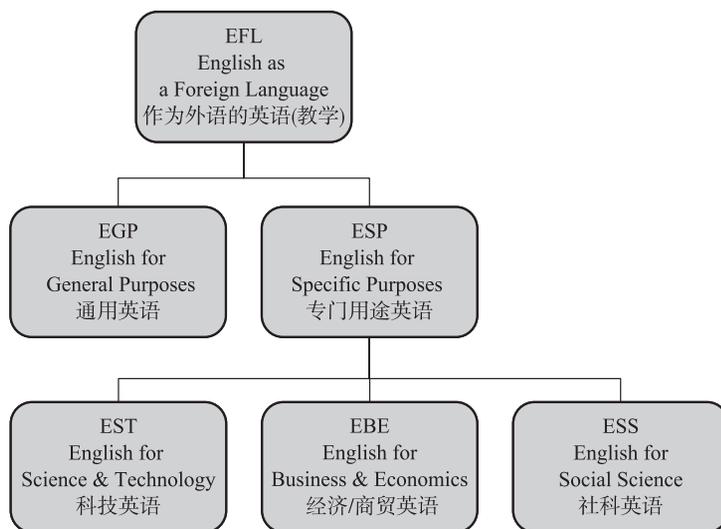


图1 英语语言教学树形图

如将商务英语 (English for Business)、旅游英语 (English for Tourism)、文秘英语 (English for Secretary) 等职业相关的职场ESP的工作用语和服务用语,与化工英语、矿冶英语、医学英语、机电英语等工程学术英语 (English for Academic Purposes) 进行比较,采用专业术语分类和专业语篇特性层次进行测定 (陆伟成 2010: 88),可以看出,理工科EST一类语言较商贸类EBE语言来说专业性更强一些,而商贸职业类的ESP在一定程度上趋同于通用英语。事实上,不少大学英语教师正承担着商务英语等课程的教学。所以,学科的性质造成使用上的差异 (Graddol 1999),即自然科学学科的EST专业性 (specificity) 特征通常高于商贸学科的EBE和社会科学学科的ESS。

持功能主义语言观的学者 (Selinker *et al.* 1973) 认为,语篇具有层级结构,各个层级都有各自的功能或修辞目的,通过举例、比较、分类、定义、因果等修辞手段来实现,因而在教学中主张对学术语篇进行信息结构和修辞分析 (Selinker *et al.* 1978)。

再者,在语篇层级结构的基础上,专门研究专业写作的学者 (Lannon *et al.* 2006) 则进一步将语篇分为三个不同的专业特定性层次 (levels of technicality): 高度专业性语篇 (highly technical document), 半专业性语篇 (semitechnical document) 以及泛专业性语篇 (nontechnical document)。试看两例:

(1) a. The diesel engine generates 10 BTUs per gallon of fuel as opposed to the conventional gas engine's BTUs.【与传统的汽油发动机产热相对照,柴油发动机每加仑燃油能产生10个热量单位。(意味着汽油发动机产不了那么多热量)】

b. The diesel engine yields 25 percent better fuel mileage than its gas-burning counterpart. (柴油发动机要比汽油发动机多出25%的燃油里程。或：柴油发动机要比汽油发动机省油25%。)

(2) a. A solenoid is an inductance coil that serves as a tractive electromagnet. (螺线管就是作为牵引电磁铁的电感线圈。)

b. A solenoid is as electrically energized coil that converts electrical energy to magnetic energy capable of performing mechanical functions.

(螺线形电导管是一种通电的线圈，将电能转换为磁能，便能实施其机械性能。)

虽然a组和b组语句表达的含义基本相同，但由于a组语句的专业术语、数据、专业缩略语(BTUs, generate, inductance coil, tractive electromagnet)多于b组语句，而b组语句具有的解释性语句(that converts electrical energy to magnetic energy capable of performing mechanical functions)则较a组语句更趋于理解，因而a组语句适用于专业人员，也适用于专业文件。而b组语句则适合于非专业人员或将入门专业人员、告知人员；但专业人员读了b组则觉得啰唆、累赘。因此ESP的专业特性层次及其表现的语篇专业特征须适应于各层次的语言应用人员及其应用需求，详见表1。

表1 ESP的专业特性层次与应用需求

ESP语言应用人	专业特性层次	语篇专业特征及应用需求
专业人员	高度专业性 (highly technical)	专业术语、专业数据、参数、专业缩略语、专业行话(jargon)等，无须解释说明。
将入门专业人员、告知人员	半专业性 (semi-technical)	专业术语、专业数据、参数、专业缩略语(如必需)需作适当解释，无专业行话(jargon)。
非专业人员	泛专业性 (nontechnical)	专业术语、专业数据、专业缩略语(如有)需用EGP语言解释；或基本无专业术语。无专业行话(jargon)。

各种语体，即使在同一学科中，由于目的不同，ESP的专业特性层次与应用需求也就不尽相同。专业人员并不需要对专业术语进行解释，而真正需要的则是各类专项技术数据。由此可见，ESP尤其是EST在策略能力、专业知识、应用人、应用需求、心理语言和外部语境关系等方面都有显著的特征，而也正是以这一特定性为特征的ESP与EGP有着本质的区别，这也是ESP存在的理由和理论原则(Newfields 2001)。从而解释了为什么语言教师较少涉及专业化程度较高的EST课程，也解释了为什么同济大学大部分专业英语课程由专业课教师承担(王蓓蕾 2004: 35; 罗娜 2006: 56)。

本文认为ESP文体从专业层次特定性角度出发，应将泛专业性—半专业性层次的语篇，作为EGP课程向ESP课程改向的过渡文体，从而实现“大学英语教师完全能够胜任一般性学术英语课程”。EGP向ESP课程改革中亦能实施缓坡衔接、平稳过渡，以便顺利进入双语教

学阶段或中外合作办学外籍专业教师的专业课程授课阶段。

四、课程内容共性领域与课程内容体系设置

工科、工程技术类专业的大学英语课程如要向ESP的内容转向，必须要探究EGP—ESP过渡阶段中的共性领域。Grenfell (2002) 明确指出，语言学习可以放在更为宽泛的学校课程框架内来考虑，语言教学从与其他课程并肩而立可以走向通过其他课程来开发，从而形成一种“跨课程的语言教学”(cross-curricular language teaching) 的新路径或新系统。White (1988) 在探讨外语课程设计对普通课程研究与语言教学的关系时表明，课程开发的一个特征就是涉及广泛的问题和人的认识，“课程研究是如此的覆盖全面(all-encompassing)”。这些给我们在外语课程改革方向中如何从自我封闭走向横向联系提供了一个崭新的视角。工科类大学英语的课程要走专业化的道路，其内容体系的编排应围绕在工程技术各专业交际的一般规则和通用技巧上，应围绕在工程技术各专业交际的共性领域上。本课题研究了国内外相关工科、工程技术专业，设计研发了如图2所示的一套课程体系。然而，需要说明的是，该课程领域并非是某一个工科类专业的专业英语课程，也不是泛无边际的科技英语范畴。而是具有专业性“通识化”的、并且能适用于工程技术人员交流与沟通的大学英语桥接专业英语的课程，具有工科类专业共性的大学英语课程内容体系，其框架结构见图2。

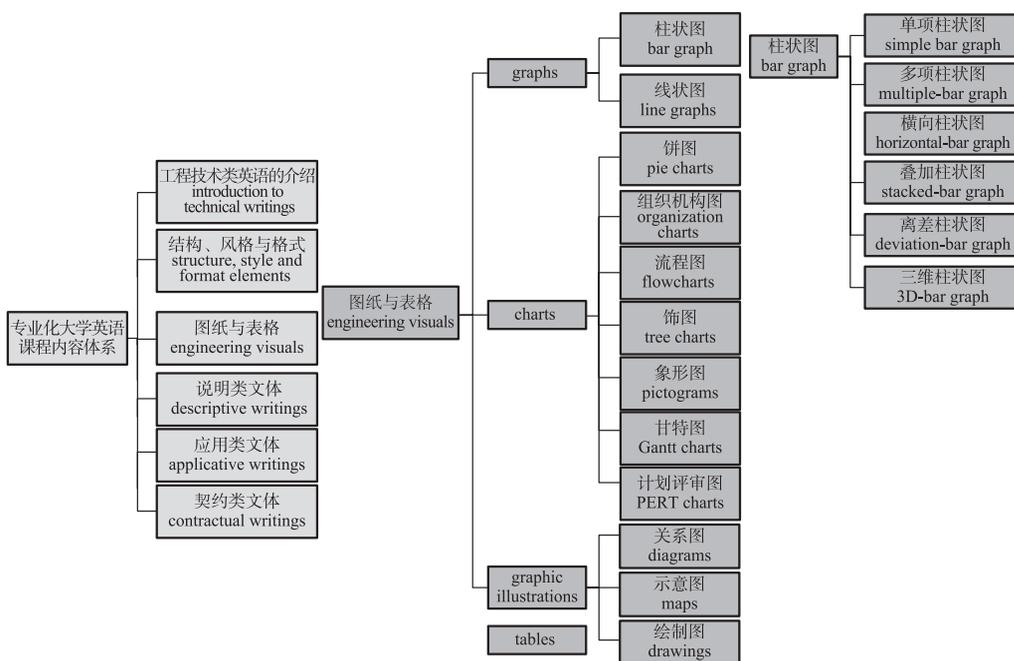


图2 课程内容体系的框架结构

在图2中，划分有各大类的分项文体，各大类分项中都包括了具体的教学内容，鉴于篇幅与编排，这里仅以工程图纸与表格(engineering visuals)的大类为例，工程图纸与表格分项中列举了各种类别的图式。在分类图式中，也仅仅列举了柱状图一项。

在其他大类分项中，如在应用类文体（applicative writings）分项中，本课程收集和介绍了归类的技术建议书和技术报告书，另列参见图3。而在契约类文体中，课程介绍了国际上通用的规范型合同条款，如国际咨询工程师联合会（FIDIC，Federation Internationale Des Ingenieurs Conseils）的各种合同范本。而各类通用性的技术说明书的介绍和列举都归并在说明类文体（descriptive writings）分项中，包括规程规范（codes and regulations）技术标准（technical standards）等。在工程技术类英语的介绍（introduction to technical writings）分项中，本课程介绍了工程技术类专业通识基础（technical background）、工程技术应用（engineering technology in use）、工程技术功能（technical functions）、工程技术运作（how technology works）等。结构、风格与格式（structure, style and format elements）中分析介绍了专业特性层次中的半专业性语篇以及泛专业性语篇。词语知识介绍了次专业词汇（sub-technical terms）语言、专业逻辑语言以及专业缩略语等。

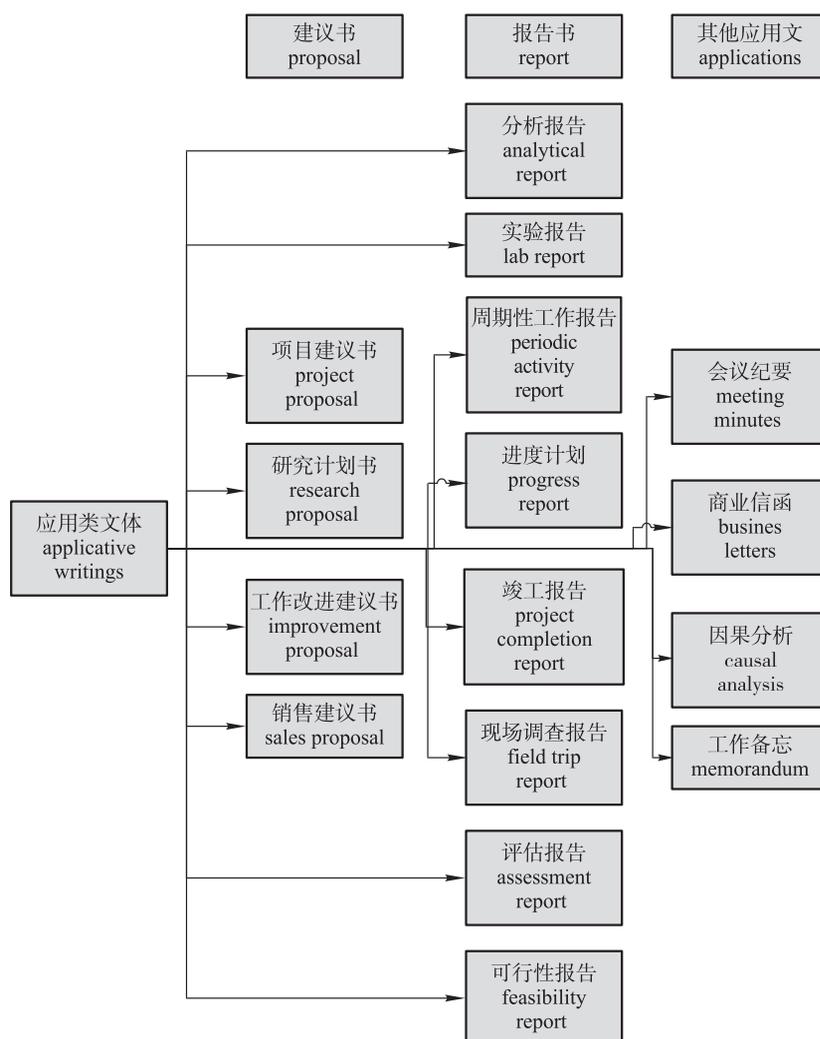
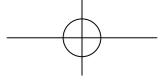


图3 应用类文体分类



本课程设计的内容体系试图在ESP的改革方向中，寻找一条工科、工程技术类专业的“英语通识性教育”的道路。由于未涉及具体某一个专业，也未涉及高度专业性语篇，因此专业特性层次也不高。因为专业特性层次越低，常用高频专业词汇的比例也就越大，因此“大学英语教师经过适当的培训也能完全胜任专门学术英语课程”。

需要说明的是，课题组所设计的课程要素框架体系并不是按照传统型的教材单元体系来设置的。我们力图设计一个以应用技能为主体，以大量的素材库材料为支撑，注重案例、项目过程为教学手段，并以计算机相应软件、网络为辅助手段的一个课程内容体系。鉴于工程技术类院校的工程专业类别繁多，素材选取的广泛性和倾向性，素材库平台（technical literature）的建设更是一项长期而又艰巨的任务。然而，如何才能够很好地达到课程设计的教学目标，如何选取恰当的题材，设计编排好总体课程、任务型习题和每一次课堂教学，以提高学生的“学习能力”（文秋芳 2008：7），这对于任课教师来说是个巨大的挑战。因此，在实际教学中，具体课堂的教学设计与相关的教学理论、教学方法的融会贯通就显得尤为重要。

五、结语

鉴于各类专业的课程内容体系的特性差别，本文认为理工科类、工程技术类专业的大学英语教学改革必须向ESP方向发展。因为ELE的教学内容体系多为史地、文学等人文类的课程体系，这也可能适应于文史哲等社科类专业、文科类专业。而在工科类、工程技术类专业中，英语将担任着重要的交际性工具，是一项很强的应用型技能，而非人文修养、精神陶冶性质的课程。再者，在ESP发展方向的教学改革中，本课题发现ESP的共性领域教学特征，并且建议将泛专业性—半专业性层次的语篇，作为EGP课程向ESP课程改向的过渡文体，从而在教学中降低其专业特性，使工科类专业的大学英语课程任教的“大学英语教师经过适当的培训也能完全胜任专门学术英语课程”。最后，课题研发的大学英语课程内容体系的专业化环境设计，有助于工科类专业的大学英语课程朝向ESP的改革更趋操作性和现实性。

参考文献：

- Allen, P. & H. Widdowson. 1974. *English in the Physical Science* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Bhatia, V. J. 2004. *Worlds of Written Discourse: A Genre-Based View* [M]. London: Continuum.
- Dudley-Evans, T. & M. J. St. John. 1998. *Development in ESP: A Multi-Disciplinary Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Graddol, D. 1999. *The Future of English* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Grenfell, M. 2002. *Modern Languages Across the Curriculum* [M]. London: Routledge Falmer.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lannon, M. J. & D. Kleep. 2006. *Technical Communication* (3rd Edition) [M]. Toronto: Pearson

- Education Canada, Inc.
- Newfields, T. 2001. Book Review of "Assessing Language for Specific Purposes" by Dan Douglas (2000) [R]. In Shiken: *JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter* (Autumn) 5 (3): 7-8.
- Selinker, L., J. Lackstrom & L. Trimble. 1973. Technical rhetorical principles and grammatical choice [J]. *TESOL Quarterly* (7): 127-136.
- Selinker, L., M. Todd-Trimble & L. Trimble. 1978. Rhetorical function-shifts in EST discourse [J]. *TESOL Quarterly* (12): 311-320.
- White, T. V. 1988. *The ELT Curriculum: Design, Innovation and Management* [M]. Oxford: Basil Blackwell.
- 蔡基刚, 2004, ESP与我国大学英语教学发展方向[J]. 外语界(2): 22-27。
- 蔡基刚, 2007, 转型时期的大学英语教学特征和对策研究[J]. 外语教学与研究(2): 27-32。
- 蔡基刚, 2010, 我国大学英语教学重新定位的思考[J]. 外语教学与研究(4): 306-308。
- 蔡基刚、廖雷朝, 2010, ELE还是ESP, 再论我国大学英语的发展方向[J]. 外语电化教学(5): 20-26。
- 陈坚林、顾世民, 2011, 试论大学英语课程在通识教育中的地位和作用[J]. 外语电化教学(1): 3-8。
- 刘润清, 1996, 21世纪的英语教学——记英国的一项调查[J]. 外语教学与研究(2): 1-8。
- 陆伟成, 2010, ESP课程的特定性研究及任务型设计[J]. 中国ESP研究(1): 88-99。
- 罗娜, 2006, 制约我国ESP教学的主要因素及其对策[J]. 山东外语教学(1): 56-59。
- 王蓓蕾, 2004, 同济大学ESP教学情况调查[J]. 外语界(1): 35-41。
- 王守仁, 2010, 全面、准确贯彻《大学英语课程教学要求》, 深化大学英语教学改革[J]. 中国外语(2): 4-7。
- 王哲、李军军、胡加圣, 2010, 全国大学英语信息化教学改革成果总结暨外语通识教育与课程设置高层论坛纪要[J]. 外语电化教学(3): 80。
- 文军, 2001, 专门用途英语教学与研究领域论[J]. 外语与外语教学(12): 23-24。
- 文秋芳, 2008, 输出驱动假设与英语专业技能课程改革[J]. 外语界(2): 2-9。
- 杨惠中, 2010, EAP在中国: 回顾、现状与展望[R]. 中国ESP研究高端论坛, 北京: 北京外国语大学。
- 殷和素、严启刚, 2011, 浅谈大学英语通识教育和专门用途英语教学的关系——兼论新一轮大学英语教学改革发展方向[J]. 外语电化教学(1): 9-14。

作者简介:

陆伟成 上海城市管理职业技术学院副教授、副译审。研究方向: 专业外语研究, 科技、工程技术翻译研究。通讯地址: 上海城市管理职业技术学院, 邮编: 200432。电子邮箱: lu_weicheng@126.com

ESP 教师发展性教学评价指标构建研究^{*}

许 进 湖南交通职业技术学院

提要：本文以发展性教师评价理论为指导，系统考虑专门用途英语（ESP，English for Specific Purposes）教师能力与素质要求、工作过程与内容以及教师专业发展需求，提出从教学准备、教学目标、教学内容、教学方法、教学过程、教学评价、师生关系、教学反思、资源开发、专业拓展等十个领域构建ESP教师发展性教学评价指标，并对评价内容和指标进行具体设计。该研究一方面旨在充分地发挥教师教学评价的导向、激励和改进功能，以推动ESP教师教学能力及专业发展；另一方面，为建立高校ESP教师专业发展的评价体系提供实践性参考。

关键词：ESP教师、发展性评价、教学评价、指标

一、前言

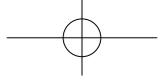
教学评价是对教师素质、教学能力和教学效果的测量与评判；同时，教学评价过程的反馈为提高教师的教学水平和教学能力提供切实可行的建议。因此，教学评价是促进教师发展的一个重要手段。

目前高校评教工作大多采用“一表多课”的评价制度，没有考虑到教师教学活动的复杂性和多维性特点；特别是现在的评价体系更注重对教师聘任和职称评定的作用而非鼓励教师获得持续进步和发展（邓毅 2008）。高校英语教师的评价与其他学科共用同一套评价体系的现象非常普遍，这种一刀切式的评价体系很难做到符合英语学科特点和遵循英语教学研究规律；评价指标的针对性、区分度不强以及评价方式的缺陷等都严重影响和制约了高校英语教师的潜能发挥和专业成长（任宏伟 2011）。

专门用途英语（ESP）教师作为英语教师的特殊群体，在教学研究、专业知识和能力等方面的压力都远远大于一般的普通英语（EGP）教师。ESP教育的现实需求和未来发展要求他们以一种开阔的思路和积极的态度，通过各种有效的形式和渠道，提升教学教研和实践能力，从而不断发展、完善自我。

近年来，英语教师发展（包括ESP教师发展）问题的研究越来越受到管理者和学术界的重视，研究成果丰硕；而与之密切相关的英语教师评价的研究却相对滞后，专门针对ESP教

^{*} 本文为湖南省“十二五”教育科学规划课题“高职ESP教师双轨培养模式实证研究”（XJK011CZJ044）的成果之一。



师群体的教学评价研究更是几乎呈现空白状态。因此，本文以发展性教师评价理论为指导，对ESP教师群体的教学评价内容和指标进行探讨和设计，旨在为教学管理者、ESP教师本人以及学生等多方评价者提供发展性教学评价的实施指南，有效发挥教学评价对教师引导、激励和改进的作用，促进ESP教师的教学水平和专业能力发展。

二、发展性教师教学评价内容和指标体系构建原则

1. 教师评价的类型

根据教师评价的目的，可以大致将其分为两类。一是奖惩性教师评价，即通过衡量结果、评判等第、奖优罚劣来保证教学质量的提高，它通常与教师的考核、聘任、职称评定等人事决策相联系。二是发展性教师评价，即通过相关工作内容和领域的评价使得教师了解自己的教学信息和状况，诊断教学问题，为其提供改进的方向和领域，以促进教师个人发展和改进学校教育工作为根本目标。

2. 发展性教学评价的特点和理念

发展性教师评价制度于20世纪80年代最早在英国出现，是一种形成性评价制度，既关注教师的原有教学水平，也关注其提高过程；既评价对象的现实表现，更重视对象的未来发展。孔德英、苗桂芬（2003）曾比较全面地分析了发展性教师评价的内涵，虽然有针对基础教育新课程评价的个性分析，其主体内容仍然反映了发展性评教的普遍性特点：

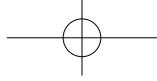
（1）评价目的促进发展。发展性教学评价克服评价过于强调考核与选拔功能的倾向；关注学生、教师、学校和课程的内在发展动力，评价与课程功能的转变相适应，帮助教师了解自己教学的长短之处，把握自己的潜力，益于促进教师不断进步，实现自身价值。

（2）评价内容综合化。发展性评价重视知识以外的综合素质的发展，尤其是创新、探究、合作与实践等能力的发展，以适应人才发展多样化的需求；评价标准分层化，关注被评价者之间的差异性和发展的不同需求，对于不同专业的教师设立带有专业特色的评价指标，促进其在原有水平上提高和发展。

（3）评价方式多样化。发展性评价倡导多途径多形式的评价方法，结合量化评价与质性评价的方法，通过成长记录袋、学习日记、问卷调查、情景测验、行为观察和开放性考试等多种形式进行教师测评，追求评价的科学性、实效性和可操作性。

（4）评价主体多元化。发展性评价的主体呈多元化，增强评价主体间的互动，强调被评价者成为评价主体的一员；建立学生、教师、管理者、同行专家等共同参与、交互作用的评价制度，以多渠道的反馈促进被评价者的发展。

（5）评价过程动态化。发展性教师教学评价是一种连续的、系统的过程，将形成性评价与终结性评价有机结合起来，使学生、教师、学校和课程的发展过程成为评价的组成部分；而终结性的评价结果随着改进计划的确定成为下一次评价的起点，进入被评价者发展的进程之中。



3. 发展性教师教学评价的基本内容和指标构建

发展性教师评价内容构建是多维度的,可从教学过程、人际关系、职业责任等几个指标来研究构建评价体系(李晶 2006),也有主张从教师素质、教师职责、教师绩效或者教师素质、教师能力和教师社会工作等指标来构建评价标准(邹松建 2009)。本文主要针对教师教学能力的评价标准和指标构建进行讨论。

发展性教师评价要求坚持以人为本,从“人”的角度评价教师教学全过程,而非仅从“事”的角度对教师课堂教学作单一评价。因而,发展性教师教学评价的内容与指标体系要覆盖教学的全过程,基本内容包括:

第一,教学档案质量评价。包括对教师为课堂教学所作准备的检查,如教学大纲、课程整体设计、课堂教学设计、教学评价模式等内容。

第二,课堂教学质量评价。包括对教师课堂教学内容、教学方法、教学态度以及教学效果的评价。

第三,教学改革与研究评价。教学研究是教师对自己的教学活动进行的反思和探究,本质上是为课堂教学服务的,该项评价内容应包括教师参加课程建设和教材建设情况、参与教学研究项目情况等。

值得注意的是,在对教师教学能力进行多元评价的同时,评价内容和指标的提取在兼顾全面性的同时也应突出重点,即要以课堂教学质量评价为教师教学评价的中心环节。

另外,由于教学的目的在于促进学生的发展,因而教学的价值应该体现在学生身上。同时,作为教学评价的主体之一,教师还有专业发展与自我实现的价值需求。所以,在确定和表述评价标准时,应该把学生的需求放在核心地位;而评价标准的细则制定则应该有利于引导教师改进教学,促进教师专业化发展。

三、ESP教师发展性评价的特殊标准和指标要求

发展性教学评价的目的要求评价的内容与学科或课程功能的转变相适应。笔者认为要科学系统地确立ESP教师教学能力评价指标及内涵,首先应该考虑教师发展性评价的基本原则、内容和标准;其次要考虑对ESP教师的能力和素质的特别要求;另外还要考虑促进ESP教师的专业发展。大多数ESP教师都是从普通英语(EGP)教师发展而来,对EGP教师的能力特点分析有利于进一步把握ESP教师能力素质的特别要求。

1. 英语教师的特点和综合能力要求

语言比其他学科更加具有动态性和现实相关性,其教学的内容具有独特性和复杂性(Borg 2006)。语言教学不仅仅是教授语法、词汇和听、说、读、写四种技能,还包括诸如文化、沟通和学习技能。Girard(1977)曾基于学习者的视角列举了英语教师应具备的素质,其中特别要求教师重视对学习兴趣和师生关系的培养。Grossman & Shulman(1994)则认为英语教师有必要根据不同的目的选择不同的领域进行重点教学,也就是教师有自主开发课程的能力和权力。

Borg (2006) 比较全面地指出了外语教师与其他学科教师在五个方面的经验不同：

(1) 科目性质不同。外语教师需要使用一种学生还不懂的语言媒介进行教学。

(2) 互动模式的必要性。有效的外语教学要求运用诸如小组活动等互动模式，而这种模式在其他课程的教学并非完全必要。

(3) 面临不断提高学科知识和能力的挑战。外语教师教授的是语言交流能力而非语言事实，而外语教师要保持并不断增长其外语的知识和技能必须定期进行外语交流，这一点往往是很难做到的。

(4) 孤立感。因为缺乏同事间的交流，外语教师比其他科目的教师也许更感到孤立无援。

(5) 需要外界的学习支持。外语教师必须想办法通过开展各种课外活动为学生创造自然的学习环境。

从以上的分析中可以了解到，英语教师除了有必需的语言知识和技能之外，还应该具有语言学和教学法方面的专业能力、开放的思维和学习能力、对外沟通和协调能力，同时还要具备“鼓动性、激情、对学生情感发展的了解、宽容耐心、热情敏感”等素质 (Robnett 1977)。

2. ESP 教师的知识和能力结构要求

与通用英语的教师相比，ESP 教师面临更大的挑战。Dudley-Evans & St. John (1998) 把 ESP 教师担当的角色解释为：教师、课程设计者与教材提供者、合作者、调查者和评估者。Johns & Price-Machado (2001) 也阐述了 ESP 教师面临着其他教师有可能回避的两大挑战：一个是辨认和解释特定情景下的 ESP 词汇、语篇及学生的学习进程；另一个则是掌握如何在特定情景下开展成功的 ESP 交际。而对于在 EFL (English as a foreign language) 环境下的中国 ESP 教师来说，这种挑战不仅来自专业知识，还来自教师本身的语言能力 (徐晶 2010)。

Hutchinson & Waters (1987) 认为，ESP 教学首先是一种以特定目标为导向 (goal-oriented) 的英语教学与学习途径 (approach)；ESP 教学必须建立在需求分析 (needs analysis) 的基础上，包括目标需求 (target needs) 分析和学习需求 (learning needs) 分析。也就是说，ESP 教师需要认真分析学生的特定学习需求 (包括文化教育方面、个人和个性方面以及学术或职业方面等)，了解 ESP 教学所服务的专业以及学生将来从事的行业或职业相关工作内容。ESP 教学还要求教师必须熟悉相关专业的 ESP 语言材料的特征、风格及其与通用英语的不同之处，并研究 ESP 教学策略和教学评价体系，如语域分析、体裁分析、语用分析等语言教学方法和问题学习法、任务型学习法、案例教学法和真实情景教学法等 ESP 教学策略等。

具体来说，ESP 教师除了应具备一般英语教师的能力和素质之外，还需要构建

(1) ESP 及相关专业学科的教学法知识；

(2) ESP 及相关专业的课程内容与知识；

(3) 对学习者的需求分析的能力和知识；

(4) 对相关社会教育背景与情境的认知以及有关社会教育目标与目的的认知等。

3. ESP教师发展性教学能力评价指标和标准

教学评价指标是和教师工作相连的行为期望，指标要能反映出在教学过程中教师需要做哪些方面的工作；而标准是和特定指标相连的教师行为的具体化，它可以不是一个行为指标各方面的罗列，但能够提高对指标的理解（李晶 2006）。

为帮助中国的外语教师进行合理而有效的评价，Murphy & 陈琳（2007）提出了八个领域的业绩标准，即了解学生、树立积极的态度、设计实施并反思教学、探索和运用文化知识、评价教学与学习、联系课外情境与资源、拓展专业视野。参照以上八个领域业绩标准及内涵，另外系统考虑ESP教师能力和素质要求、教学工作过程和内容以及教师专业发展需求，本文提出从教学准备、教学目标、教学内容、教学方法、教学过程、教学评价、师生关系、教学反思、资源开发、专业拓展等十个领域构建ESP教师发展性教学评价指标，每一个领域则从若干相关方面来设定对教师的评价标准，例如从分析整合和熟悉教学内容、教学内容的衔接性、语言知识和能力的构建、ESP相关专业知识和技能构建、语言文化的探索和运用等五个方面来考评教师是否科学地确立和把握了教学内容。表1所示为本研究构建的评价领域及其评价内容的概要描述。

表1 ESP教师发展性教学评价指标

评价领域	评价内容
教学准备	1. 具备一定的ESP及相关专业学科的教学法知识
	2. 开展ESP课程教学设计
	3. 熟悉学生的背景和经历
教学目标	1. 明确符合课程需求和学生需求的课堂学习目标
	2. 直接或间接告知学生学习目标
教学内容	1. 确立和熟悉教学内容
	2. 体现学生知识的延续性
	3. 包含语言知识和能力的构建
	4. 包含ESP相关专业的知识和技能
	5. 体现对文化的探索和运用
教学方法	1. 使用现代化语言教学手段
	2. 开展积极互动的教学活动
	3. 使用适合ESP教学的方法（语域分析教学法、语篇分析法、体裁分析、语用分析、任务型教学法、案例教学法或真实情景教学法等）
教学过程	1. 建立课堂行为标准
	2. 让学生知晓教学过程
	3. 让学生理解教学内容
	4. 鼓励学生开拓思维，构建独立思考能力
	5. 进行课堂监控、反馈和调整
	6. 高效使用教学时间

（待续）

(续表)

评价领域	评价内容
教学评价	1. 设计适合的评价策略
	2. 设计多样化评估形式和手段
	3. 尊重学生个性和个体差异
师生关系	1. 为学生创设公平的学习环境
	2. 建立并维持与学生的和睦关系
	3. 对学生提出有挑战性的学习期望
教学反思	1. 说明学习目的的满足程度
	2. 证明教学效能感
资源开发	1. 与同事建立专业联系, 分享教学心得、协调关系
	2. 联系其他班级和学校其他学科, 开发教学资源
	3. 运用校外教学资源
专业拓展	1. 参加校外专业活动, 提升实践技能, 发挥社会服务作用
	2. 培养教学以外的兴趣, 多种途径求发展

该评价指标针对不同的评价内容, 可设定相关的问题以进一步分解评价细则。问题的设定既有覆盖面又要有针对性, 符合发展性评价指标构建的层次性和可行性原则, 使得评价者和被评价者(有时是二者合二为一)都对ESP教学工作中的普遍要求、任务重点和应达到的目标有具体而明确的认识。笔者以教学内容评价设计表2为例。

表2 教学内容评价细则

教学 内 容	1. 确立和熟悉教学内容	A. 教师是否熟悉教学内容, 能明确教学重点和难点? B. 教师是否根据课堂教学目标整合教学资源和材料? C. 教师是否利用了典型的案例或项目作为教学载体?
	2. 体现学生知识的延续性	A. 教师是否将本次教学内容与已学知识联系起来? B. 教师是否将本次教学内容与将要学习的知识联系起来? C. 教师是否将本次教学内容与课程学习整体目标联系起来?
	3. 包含语言知识和能力的构建	A. 教师能否正确介绍和讲解语言知识与技能要点? B. 教师能否阐明英汉语言的不同形式和使用? C. 教师能否帮助学生掌握语言要点并进行听说读写的训练? D. 教师是否设计了真实语言情景的听说读写教学活动? E. 教师是否鼓励学生在真实的语境中使用语言?
	4. 包含ESP相关专业的知识和技能	A. 教师能否正确理解和讲解相关专业的特定术语表达、句法和篇章特点等? B. 教师是否能通过解读相关专业文章, 帮助学生了解一种思想、一项技术或一种知识?

(待续)

(续表)

教学 内 容	5. 体现对文化的探索和运用	A. 教师是否恰当地将英语文化融入课堂教学中, 让学生了解文化差异? B. 教师能否激发学生了解外国文化的热情, 培养跨文化意识?
--------------	----------------	--

多维度问题的设定也利于实施方法多样和主体多元的教学评价, 例如, 可以选择其中合适的问题设计学生评价调查问卷采用李克特量表 (Likert scale) 形式从五个等级评价教师, 也可以由教师本人有针对性地选择问题, 利用成长记录袋进行阶段性自评。

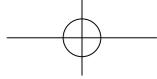
四、结语

本文立足促进ESP教师的专业发展, 依据发展教学评价理论, 系统考虑ESP教师的能力和素质要求、教学工作过程和内容以及教师专业发展需求, 设计和确立了ESP教师教学评价指标构建内容。

为了验证该评价指标的可行性和有效性, 笔者选用以上评价指标中的相关内容设计了以学生为主体的课程教学评价调查问卷 (李克特量表形式), 对所在学院的旅游管理专业ESP教师及课程教学开展了阶段性评价, 该评价实施的效果显著: 一方面使得任课教师和学生对旅游英语的教学要求、任务重点和学习目标有了全面而清晰的认识, 另一方面帮助教师了解自身的优势和不足, 明确提升和发展的空间。我们还将通过定期的 (期中、期末) 阶段性考评跟踪评价相关课程教学情况, 继续调整和完善评价指标及细则, 进一步通过发展性教学评价推动ESP教师教学能力提升及其专业发展。

参考文献:

- Borg, S. 2006. The distinctive characteristics of foreign language teachers [J]. *Language Teaching Research* (10): 1-29.
- Dudley-Evans, T. & M. J. St. John. 1998. *Developments in English for Specific Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Girard, D. 1977. Motivation: The responsibility of the teacher [J]. *English Language Teaching* (31) 2-9.
- Grossman, P. L. & L. S. Shulman. 1994. Knowing, Believing and Teaching of English [A]. In T. Shanahan (ed.). *Teachers Thinking, Teachers Knowing: Reflections as Literacy and Language Education* [C]. Illinois: National Council of Teachers of English. 3-22.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johns, A. M. & D. Price-Machado. 2001. English for Specific Purposes (ESP): Tailoring courses to student needs—and to the outside world [A]. In M. Celce-Murcia (ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language* [C]. Boston, MA: Heinle & Heinle/Thomson Learning.
- Murphy, T. & 陈琳, 2007, 教师发展档案与业绩标准 (教师手册) [M]. 北京: 外语教学与研究出版社。



- Robinet, B. W. 1977. Characteristics of an effective second language teacher [A]. In M. Burt, H. Dulay & M. Finocchiaro (eds.). *Viewpoints on English as a Second Language* [C]. New York: Regents Publishing Co.
- 陈凡、吴跃文, 2010, 教师教学能力评价标准体系研究——以美国国家教师资格考试为例[J], 《教育理论与实践》(9): 30-31。
- 陈思莲、丛德生、龙借琼, 2012, 发展性教师教学质量评价指标体系设计原则的探讨[J], 《教育教学论坛》(14): 207-208。
- 邓毅, 2008, 我国高校构建发展性教师教学评价模式的设计。硕士学位论文[D]。重庆: 西南大学。34-35。
- 黄成林, 2006, 国外教师教学质量评价发展的研究及启示[J], 《清华大学教育研究》(6): 37-42。
- 孔德英、苗桂芬, 2003, 发展性评价——新课程评价的理念[J], 《沧州师范专科学校学报》(19): 56-57。
- 李晶, 2006, 《有效教师》[M]。大连: 辽宁师范大学出版社。
- 任宏伟, 2011, 高校英语教师发展性评价研究[J], 《长春理工大学学报》(12): 22-24。
- 王斌华, 1998, 《发展性教师评价制定》[M]。上海: 华东师范大学出版社。
- 徐晶, 2010, 高校非语言专业ESP教师发展研究[J], 《中州大学学报》(6): 71-73。
- 邹松建, 2009, 《高职院校教师人力资源管理》[M]。成都: 电子科技大学出版社。

作者简介:

许进 湖南交通职业技术学院商贸旅游学院副教授。研究方向: 专门用途英语、语言学、英语教育。
通讯地址: 湖南长沙干杉湖南交通职业技术学院, 邮编: 410132。电子邮箱: mocy2004@sina.com

工程技术口译的话语分析

刘川 宁波工程学院

提要：本文依据话语分析理论和工程技术口译实践经验，对目前学术界鲜有过问的工程技术口译进行话语分析，研究了这类口译的定义、话语者、语段、语域、话题、逻辑、话轮、话步等八个概念，并推导和归纳出具有理论价值和实践指导意义的七大工程技术口译话语模式。

关键词：工程技术、口译、话语分析

一、引言

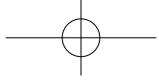
随着2012年我国成为世界贸易第一大国，工程技术口译在我国对外贸易和经济技术合作中占有愈来愈明显的地位。据统计，非文学类翻译从业人数占总数的90%左右（黄忠廉、李亚舒 2004：123），其中工程技术翻译的产值及人员又占70%（陈九皋 2008）。此外，近年从外语专业毕业的本科生、专科生和研究生的就业方向大多倾向于国际贸易或经济技术合作企业。因而，学习和研究工程技术翻译（口译）就成为亟须关注的问题。

由于历史和政治的原因，除中国以外的国家很少有工程技术口译这一行，所以其他国家也极少有人研究和教授工程技术口译。在2008年上海举行的第18届世界翻译大会收录的六百篇中、英、法论文中，涉及工程技术口译的仅有一篇（董金道 2008）。冉诗祥通过对2009-2010年国外主要翻译类杂志的研究（2011：130-136），也没有发现这类论文，更没有专著。即使在发表的极少数同类论文中，主要还是讨论工程技术翻译的历史和人员素质，而对于这类口译本身的学理研究却微乎其微。因此，工程技术口译研究尚处于萌芽阶段，极其具有中国特色。

二、工程技术口译的定义

一般辞书、教科书及著作对工程技术口译并无明确的定义。由全国翻译企业协作网领导小组颁布的《现场口译服务质量标准》（2003）对工程技术口译进行了定义：“本标准所述的现场口译，仅指工程建设、技术交流、技术和工艺引进、工业设备引进等涉外工程项目建设从立项至结全过程中的各类口译，属工程技术类口译范畴。”鉴于新世纪以来，在“走出去”国家战略引导下，我国机电产品和高新技术出口已经占据出口总额的近百分之六十（邹小燕、张璇 2008：7），而且这一比例在不断增加，笔者认为可以把其中的“技术和工艺引进、工业设备引进”更改为“技术和工艺引进与输出、工业设备引进与输出”，这样更能反映目前我国工程技术翻译及口译的实际情况。

从字面看，工程技术口译与科技英语口语译、商务英语口译相似，但实际上二者具有不同的内涵。“从广义上说，所谓科技英语，泛指一切论及或谈及科学或技术的书面语和口头



语”(戴文进 2003:38),也包括“科技问题的会议、会谈及交谈用语”(同上)。在实践中,笔者发现:说“科技英语口语译”者往往参照的是宽泛意义上的科技翻译,这是比较任意的、零散的口译活动;说“商务英语口译”者参照的往往仅涉及国际贸易中的商务技术考察咨询及合同谈判部分,而说“工程技术口译”或“工程口译”或“项目口译”或“施工口译”者参照的是为引进(输出)工程技术项目服务的“一条龙”系列翻译活动,即从工程建设、技术交流、技术和工艺引进与输出、工业设备引进与输出等涉外工业工程项目的建设立项至结全过程中的各类口译活动,其时间跨度从几个月至几年不等,其口译内容不仅包括普通商务,而且涵盖工业工程技术的主要领域(机械、电气、石油、矿山、化工纺织、交通土木)。综上所述,科技英语口语译、商务英语口译是宽泛的、零散的翻译活动,而工程技术口译是在特定工业行业中进行的具有特定过程的口译活动,具有系统性、强制性和较高的专业性。

三、工程技术口译的话语者

工程技术口译涉及的话语者,除了担任翻译工作的口译者以外,还涉及工程技术口译的受让者等其他许多话语者。他们不是仅有普通文化素质的社会大众读者或听者,而是在工业工程技术项目领域的小众读者和听者。按其在合同项目中的身份,可以分为:进口方(业主方)出口方、投资方、政府管理方、工程承包方、咨询方(设计监理方)翻译方;按与合同项目的关系,可以分为合同项目内部人员(翻译者一般属于合同项目内部人员),合同项目外部人员(包括海关、港口、船舶公司和其他多种机构)。而从翻译者的眼光看,按照各方话语者对翻译服务需求的区别,如此众多的管理和技术部门人员可以划分为如下三大类。

(1)高级技术管理层(包括合同项目业主、咨询设计监理公司经理、项目所在国家(城市)政府有关主管部门负责人、项目承建方国家驻项目所在国大使馆及领事馆负责人):主要负责引进(输出)工程技术项目的高层联络、咨询及审定项目建议书、可行性研究报告、项目批准书、项目合同、技术规范,并决定或处理重大公关事务和重大技术问题。

(2)中级技术管理层(包括合同项目经理、项目主监(业主代表)、项目副经理、项目总工程师、总会计师、业主下属部门负责人、咨询设计监理公司下属部门负责人、政府主管部门下属科室负责人以及移民局、警察局、海关、机场、银行、船舶公司、保险公司等项目涉外机构的下属科室负责人、有关使领馆部门负责人):主要负责引进(输出)工程技术项目的直接实施、监理、管理等事务,并决定或处理日常公关事务和重点工程技术问题。

(3)初级技术管理层(包括合同项目内子项目主管工程师、工段长及普通员工、子项目监理工程师、业主下属部门经办人、咨询设计公司下属部门设计师、政府主管部门下属科室经办人、有关使领馆部门经办人以及移民局、警察局、海关、机场、银行、船舶公司、保险公司等项目外机构的下属科室经办人):负责该项目(子项目)的直接实施、监理、管理,并办理日常公关具体事务及决定一般性工程技术问题。

每一类的翻译受让者或话语者对口译者均有不同的翻译要求或期待,因篇幅原因,本文不在此展开讨论。

四、工程技术口译的语段

工程技术翻译的情景语段是研究工程技术翻译及口译的基本概念。完成一个引进（输出）工程技术项目，最少也要好几个月，多则几年至十几年不等。因此，为其服务的工程技术翻译（口译）也会延续较长时间，并形成一条龙式的服务工作模式。在这么长的时间区间从事一个合同项目的翻译，涉及人员数以百计或千计，涉及外汇金额数以万计，这在其他行业翻译中很少见。将这种特殊的口译活动进行划分，不仅有利于理论研究，也有利于学校教学和实践。

工程技术口译的话语分析从每一个不同意义的语段开始。这种语段指由一系列语句组成的、能表现一种相对完整独立的交际功能的单位，也可以称为语篇。因本文研究对象是工程技术口译，称语篇或篇章容易误解为书面翻译，故称语段较为合适。每个语段的信息内容与工程项目的特定工作进度相关。本文把这些语段称为情景语段（segments）。根据工程技术翻译的长期大量实践，并结合引进（输出）工程技术项目的工作流程，我们对工程技术口译的工作特点进行抽象分解，形成情景语段系列，如图1所示。

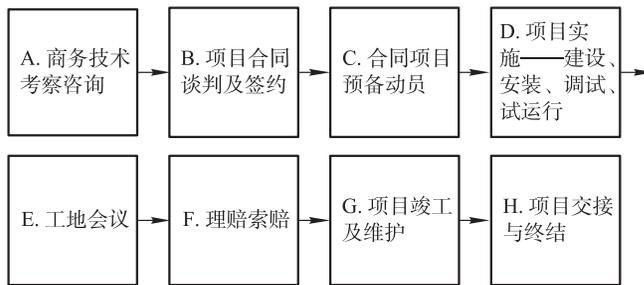


图1 工程技术口译的情景语段系列

在一个引进（输出）工程技术项目的实施过程中，上述A、B、G、H四个流程一般只出现一次，但是位于中间的C、D、E、F四个流程可能会交替或重复出现，B语段也有可能重复出现。每一个语段涉及不同的话语者（客户）、语域、话题、逻辑、话轮和话步。

五、工程技术口译的语域模式

语域是指有某种具体用途的语言变体，是语言使用环境变化的产物。变体包含两重意义：一是语言使用者形成的外部性的、形式的变体，如方言、行话、正式体、口语体、俚语等；二是语言使用过程中形成的内部性的、内涵的变体，如在商业、旅游、政务、科研、工程技术口译等领域的变体。一个英语专业的优秀毕业生初次接触工程技术口译时一般会感到窘迫和不适，因为他们面对的话语者并非是说标准口音的、报道普通社会新闻的英语播音员（像许多媒体和英语教程里展示的那样），而是来自世界各地、具有各种文化背景、商业背景和技术背景的工程技术人员和商业人员。工程技术口译（英语）的这种变体，既涉及外部性的形式变体（方言、行话），也涉及内部性的内涵变体（各种技术行业及商业背景）。

1. 工程技术口译的一般语域模式

基于上述语域概念,工程技术口译的话语包含正式口语、通俗口语、标准术语、通俗术语(行话)这一语域系列。这个语域系列反映了工程技术口译的一般性程序:双方通过语核交流(口译),首先以正式口语见面,陈述各自的主要意图;在初步了解的基础上进一步交流,语境逐渐宽松,话语随之自然;初次讨论技术项目时,双方会使用标准术语,因为通用的工程技术知识是双方的谈判基础;在以后的谈判、磋商、项目实施过程中,双方人员加深了解,熟悉了对方的言谈举止,逐渐使用一些富于特色的行话。

对于担任工程技术口译的译员来说,除了要面对语域间的转换,还要面对语际间的转换,这是挑战性更大的转换。鉴于工程技术口译主要涉及中、英两种语言,我们将上述语域系列演化成一个更大的系列,本文称之为工程技术口译的一般语域模式。

表1 工程技术口译的一般语域模式

序号	1	2	3	4	5	6	7	8	9
语域项目	D. 中方通俗术语	C. 中方标准术语	B. 中方通俗口语	A. 中方正式口语(语核)	口译	a. 外方正式口语	b. 外方通俗口语	c. 外方标准术语	d. 外方通俗术语

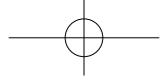
该一般语域模式既包含了形式变体,也包含内涵变体。工程技术口译之所以令初学者望而生畏,主要在于其语域里增加了中、英语言的四个技术性变体,而这正是我国普通文科毕业的口译人员所欠缺的。

2. 工程技术口译的特殊语域模式

基于上述一般语域模式,结合上文所述工程技术口译的八个情景语段,我们可以推演出工程技术口译的特殊语域模式。这个模式实际上是以八个口译情景语段为主项目,以一般语域模式为具体内容合并而成,展示了在各个情景语段里不同的语域信息。

表2 工程技术口译的特殊语域模式

口译情景语段	A	B	C	D	E	F	G	H
口译特殊语域	中英正式口语、标准术语	中英正式口语、通俗口语、标准术语	中英通俗口语、标准术语、行话	中英通俗口语、标准术语、行话	中英正式口语、通俗口语、标准术语	中英正式口语、标准术语	中英正式口语、通俗口语、行话	中英正式口语、标准术语



3. 工程技术口译的次语域

依据语域定义，方言在本文语境下被视为次语域，因为方言是标准语的一种语音形式变体，是因不同区域而产生的地方话。由于世界历史的偶然性，英语成为国际通用语言，除了英、美、加、澳、新、南非六个英语母语国家内部形成了不同的方言外，还有其他广大的与英美地缘、政治、经济密切的欧、亚、非、拉美国家都将英语作为官方语言，或称第二语言。另外还有不少以英语为第一外语的国家（例如中国）（束定芳、庄智象 2004：254），在长期使用英语的过程中都形成了不同程度的方言。

从工程技术翻译实践者的角度，我们注意到：目前除了英语国家之外，在非英语国家大体形成了以下八个英语方言区：欧洲方言区、非洲方言区、阿拉伯北非方言区、印巴方言区、东亚方言区、东南亚（含大洋洲）方言区、拉美方言区以及中国方言区（杜瑞清、姜亚军 2001）。各个方言区在语音、语汇和语法方面都显示了某种程度的区域特征。

从英语语音的辨别难易程度研究非英语国家英语方言区，对于工程技术口译具有重要的实战意义。这是因为：我国的引进工程技术项目或国际并购项目（新世纪以来出现较多，例如浙江吉利汽车集团收购瑞典沃尔沃汽车公司）主要发生在英语国家或与之密切的欧美国家，而这些国家的英语语音是标准的或接近标准的，我国翻译人员一般较容易理解和传译；但我国的输出工程技术项目和参与的国际服务类招标项目（例如大量的基础设施及土木工程项项目）主要发生在非英语地区的第三世界国家，而该地区的英语并非标准英语，并形成了各自方言，这实际上就增加了我国翻译人员的传译难度，也是工程技术翻译新手面临的一个挑战。在六个英语国家范围内，虽然也存在方言差别，但在全球视角下看来差别细微，相互交流不存在明显障碍。但是在各非英语国家的英语方言之间，就存在语音、语汇、语法，直至语用习惯的显著区别，以至于起初极难交流。我们发现，中国人与某些英语方言区交流时甚至比与英语国家还容易（例如中国人与日本人、韩国人之间用英语交流），而与另外一些方言区交流时则难度明显大于与英语国家交流（例如中国人与印巴人、阿拉伯人、非洲人交流就明显感觉更困难）。这是为什么？

因为人类的话语交流活动显示出这样的规律：双方话语者所在的方言区相距越近，则越便于话语交流；反之则越不便于话语交流；同时，话语者双方的人种、历史、文化、经济等综合因素相关程度越小，则双方话语交流的困难越大，反之则交流困难越小。这一现象用数学语言可描述为：跨语言交流难度与双方话语者所在方言区的距离成正比，与双方综合因素（人种、历史、文化、经济）的相关程度成反比。这一跨语言交流难度可以用分数或系数表示：跨语言交流难度系数 = 双方方言区距离系数 / 双方方言区综合因素的相关系数。另外，跨语言交流难度系数的倒数可以理解为交流的容易程度，本文称为跨语言交流操作系数，即：1 / 跨语言交流难度系数。

为便于研究，我们先设定两个基本系数：方言区之间的最大距离系数为5，最小为0；方言区之间综合因素的相关系数最大为5，最小为0。我们再设定：中国方言区话语者相互的距离系数为0，相互的综合因素相关系数为5，因而中国人之间讲英语的（话语）交流难度系数为0，操作系数为正无穷大（+∞）。中国区与英语国家平均距离为4，中国话语者与之的综合因素相关系数也为4，由此中国人与英语国家的交流难度系数为1，操作系数亦

为1。这是因为虽然双方人种和文化差异很大，但中国话语者在学习英语的同时也同步学习英语文化，并越来越多地利用各类方式增加相互接触，弥补了部分因人种及文化因素引起的交流障碍。如下表3中，中国和英语国家作为基本参照点，其他各方言区按与我国距离的近远程度排列。

表3 工程技术口译的次语域模式

英语方言区	中国	英语国家	东亚	东南亚	印巴	阿拉伯北非	欧洲	非洲	拉美
距离系数	0	4	1	2	3 *	4	4	5 *	5
相关系数	5	4	4	3	1	1	3 *	1	2 *
难度系数	0	1.00	0.25	0.66	3.00	4.00	1.33	5.00	2.50
操作系数	+	1.00	4.00	1.50	0.33	0.25	0.75	0.20	0.40

加*处是需特殊说明的情况。第一个是欧洲方言区，中国人与欧洲区虽然距离系数为4，但是欧洲方言区的人种、语言、历史、文化、经济等综合因素与英语国家联系十分密切，故而相关系数较大(3)，进而其难度系数比英语国家稍高(1.33 1)。第二个是拉美方言区，尽管其相关因素的许多方面与中国方言区联系甚微，但是在人种学方面却与中国人同属蒙古人种，或与欧洲人同属白色人种，因此相关系数不是最小(2)，进而其难度系数在整个难度系数栏处于中等(2.50)。第三个是印巴方言区，虽然印度和巴基斯坦在地理上与中国相邻，直线距离不大，但实际上因喜马拉雅山脉的阻挡，形成了南亚次大陆独特的地理、人种、语言和历史文化，因此呈现出与中国区显著的文化、语言和心理距离，故而距离系数较大(3)，相关系数也很小(1)。第四个是“非洲”，本模式指撒哈拉沙漠以南的非洲国家。

通过表3，我们可以明白为什么中国人与东亚或东南亚人交流很容易，甚至比与英语母语者交流还容易；而中国人与印巴人、阿拉伯人、非洲人交流却特别困难。

六、工程技术口译的话题模式和逻辑模式

研究话题和逻辑的目的在于：如果工程技术口译者能够提前了解其他话语者的意图和谈话方式（即话题模式和逻辑模式），无疑会对现场口译增加莫大的优势。

工程技术口译的过程伴随引进（输出）工程技术项目的实施，时间从几个月至几年不等，各方人员可能表达无数的话语，但是在某一口译情景语段上，合同各方的话语是围绕一个中心话题的。一个语段的话语范围，相当于文件的主题词，本文称做话题。话题也可以视为语义的集合，但在本文讨论口译话语的语境下，我们倾向采取话题一词代替语义集合。话题的组织和表达是通过一定的逻辑方式显现的，因此话题内部必定存在一定的逻辑思维方式。换言之，不同的口译情景语段存在话题模式与逻辑思维模式的某种关联。口译话题模式的要素包括：技术/设备—效用/性能、合同条件—合同标的、工期—设备—物资—人员、技术规范—施工—监理、技术规范—施工评估、合同—物资—工期—人员—计价—付款、维护工程—阶段评估—清算—付款、合同标的—总体评估—清算—终结。

工程技术口译的逻辑思维模式基本遵循普通逻辑思维的规律，例如从具体到抽象，从原因到结果。但是基于工程技术八个语段的特殊语境，其逻辑思维要素的组合及顺序就有自身的特点。例如在E语段（工地会议）和F语段（理赔索赔），话语者一般是先谈后果（事实），然后才分析原因；而在A语段（商务技术考察咨询）和C语段（合同项目预备动员），话语者开口之前心里已经储备了某种想法，开始讲话是从这个想法（抽象）逐渐扩展到细节（具体）；这两种情形都违背了原因—结果、具体—抽象的普通逻辑规律。工程技术口译逻辑模式的要素有：具体—抽象、个别—一般、后果—原因、假设—真实、问题—答案等。表4中确定了话题模式要素和逻辑模式要素在不同情景语段的位置（时间）。

表4 工程技术口译的话题模式和逻辑模式

口译情景语段	A	B	C	D	E	F	G	H
话题模式	技术/设备—效用/性能	合同条件—合同的	工期—设备—物资—人员	技术规范—施工过程—监理	技术规范—施工评估	合同—物资—工期—人员—计价—付款	维护工程—阶段—评估—清算—付款	合同标的一总体评估—清算—终结
逻辑模式	抽象—具体	假设—真实	抽象—具体	问题—答案	结果—原因	结果—原因	问题—答案	具体—抽象

七、工程技术口译的话轮模式和话步模式

工程技术口译的逻辑模式和话题模式是研究话轮模式、话步模式的出发点，因为语义（话题）和逻辑决定话语进行的方式。

话轮是工程技术口译实践中的先行因素。日常会话是自然状态下的话语，其话轮也在自然状态中匀速转换，即遵循A—B—A—B的模式。但是工程技术口译的话语不是自然话语，而是受某一权利者操控的特定话语，因而其中必然存在特定的话轮模式。工程技术口译的话轮要素包括：话轮及话题的操控权、转换速度、数量、长度、类型、控制策略（声音、手势、眼神）。不同的情景语段因工程需要分别由不同的话语者操控，例如A语段（商务技术考察咨询）就是由采购方或业主方操控，因为某项技术或设备的交易决定于该方。这类一般会议的模式（A），即发言者控制了语轮，其他话语者或翻译受让者处于被动地位，没有或很少有发言权利。而C语段（合同项目预备动员）、D语段（项目实施）、G语段（项目竣工与维护）则由承建方或出口方操控，因为他们负责该项目的具体实施（建设、安装、调试和试运行），而业主方处于被动地位。表5中的“手势”仅表示手势语在该语段呈现典型化，并非其他语段就没有。

话步是话语者的话题和逻辑的具体表现方式。话语分析专家 McCarthy (2002: 16) 在研究人类话语表达的方式时，从小学课堂里总结出“启动、回应和跟随”的三步曲模式，并称之为“伯明翰模式”(ibid, 22)。这反映了一般话步的特点，但它是一个很抽象的模式，不能充分说明工程技术口译的特点。国内还有人以语步（书面话步）结构为题研究过

1949—2005的57年间《人民日报》元旦社论的语步(彭如青 2008: 132-136),但是社论的语步或话步显然不同于引进(输出)工程技术项目翻译活动的话步。社论及普通会议口译的话步是单向性的、直线型的进行方式,而工程技术口译的话步是双向型的、回流型的,并且这种双向型和回流型还呈现不均等势态(因受到权利话语者的操控),即有别于自然对话的均等双向型和回流型。工程技术口译的话步要素包括:询问、回答、叙述、评价、申诉、辩驳、分析、概括、叙述。

根据本文设定的八个口译情景语段,综合以上论述提出表5所示的话轮及话步模式。

表5 工程技术口译的话轮模式和语步模式

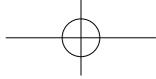
情景语段	A	B	C	D	E	F	G	H
话轮模式	业主方操控—转速 中—长度 中—数量 大—音量 中	各方平等操控—转速 高—数量 大—长度 小—音量 中	承建方操控—无转换—长度 小—数量 多—手势 多—音量 大	出口方承建方操控—转速 高—数量 大—长度 小—手势 多—音量 大	监理方操控—转速 高—数量 大—长度 中—音量 中或大	理赔方操控—转速 低—长度 大—音量 小	监理方操控—转速 高—数量 大—长度 小—手势 多—音量 大	业主方操控—转速 低—数量 小—长度 大—音量 大
话步模式	叙述—问答—评价	申诉—辩驳—评价	概括—分析	询问—回答	申诉—辩驳—评价	申诉—辩驳—评价	询问—回答	叙述—概括

八、结束语

本文基于话语分析理论的概念和部分工程技术翻译人员的实践经验,对涉及工程技术口译的主要因素进行了初步阐述,分析了工程技术口译的定义、话语者、语段、语域、话题、逻辑、话轮、话步等八个概念,扩展了非英语国家英语方言区概念的内涵,并推导出七个工程技术口译的话语模式。这些内容不仅是工程技术翻译研究的新课题,也是构建未来工程技术翻译学科的重要组成部分,期待翻译界和外语界同仁关注和深入研究。

参考文献:

- McCarthy, M. 2002. *Discourse Analysis for Language Teachers* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 16.
- 陈九皋, 2008, 工程翻译与中国现代化[A]. 《第18届世界翻译大会论文集(光盘版)》[C]. 北京: 外文出版社.
- 戴文进, 2003, 《科技英语翻译理论与技巧》[M]. 上海: 上海外语教育出版社.



董金道, 2008, 工程技术口译的特点和翻译质量标准的探讨[A].《第18届世界翻译大会论文集(光盘版)》[C].北京:外文出版社。

杜瑞清、姜亚军, 2001, 近二十年“中国英语”研究评述[J],《外语教学与研究》(1): 11-13。

黄忠廉、李亚舒, 2004,《科学翻译学》[M]。北京:中国对外翻译出版公司。

彭如青, 2008, 从语步结构看《人民日报》元旦社论的语言特征[J],《广东技术师范学院学报》(2): 22-24。

全国翻译企业协作网领导小组, 2003,《现场口译服务质量标准》[OL], <http://www.for68.com/new/2006/8/wa4704748228600218640-0.htm> (2013年12月读取)。

冉诗祥, 2011, 翻译研究的广度延伸[A].王宏主编《翻译研究新视角——2009年全国翻译高层研讨会论文集》[C]。上海:上海外语教育出版社。

束定芳、庄智象, 2004,《现代外语教学》[M]。上海:上海外语教育出版社。

邹小燕、张璇, 2008,《出口信贷》[M]。北京:机械工业出版社。

作者简介:

刘川 宁波工程学院外国语学院教授。研究方向:翻译理论与实践。通信地址:浙江省宁波市风华路201号,邮编:315211。电子邮箱:Liuchuan580410@sina.com

《ESP的思路和选择》评述

张 莉 深圳大学

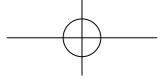
提要：本文对*Ideas and Options in English for Specific Purposes*一书进行概述与评介。该书从语言、学习和教学三个方面梳理了ESP现有的各种理论思路和实践方法，阐释了社会学理论、语言学、社会语言学、教育学、二语习得等理论与ESP课程设计、教学材料、教学实践和理论研究之间的渊源和相互关系。本书不仅帮助ESP实践者厘清教学目标，提供教学中各种可能的选择，而且提供有益的ESP教学案例分析、相关主题深入研究所需的论文及著作参考索引。因此，本书从一个全面的视角，为语言教师、语言教学研究人员和ESP实践者了解ESP理念和教学方法，提供了难得的参考资料。

关键词：《ESP的思路和选择》、评述

一、引言

自20世纪60年代专门用途英语(ESP, English for Specific Purposes)在英语国家语言教学实践中逐步发展起来,应用语言学界对ESP的教学实践和理论研究就一直在持续。随着第三世界国家发展本国工业和贸易,从西方获取先进科学技术的需要日益增强,亚洲及非洲原英属殖民地国家(如新加坡)经济和教育的发展(Tickoo 1988),以及欧洲博洛尼亚宣言推动欧洲各国高校开始以英语作为授课语言,使得语言与内容相结合的ESP教学在非英语国家成为一种极为有效的语言教学方式(Fortanet-Gómez & Räisänen 2008)。对ESP教学的研究也百花齐放,各种ESP理论观点、实践应用层出不穷。特别是近年来社会学、体裁分析、语篇分析、语料库等研究领域的发展,为ESP教学提供了思路和借鉴,使ESP研究日益兴盛。在这一背景下,新西兰奥克兰大学应用语言学学者Helen Basturkmen所著的*Ideas and Options in English for Specific Purposes*全面阐述了ESP理论思路和实践应用现状,理清各种思路之间的关系和渊源,是一本较为综合、全面的ESP研究著作。

目前,大部分ESP著作都是关于ESP教学或研究项目的个案描述,主要关注ESP实践层面,比如课程和教学材料设计(Dudley-Evans & St. John 1998),这本*Ideas and Options in English for Specific Purposes*与以往的著作不同,超越了个别案例和实践经验层面,从语言、学习和教学三个角度客观全面地审视ESP的理论思路,分析了应用语言学、二语习得理论、社会学、教育等理论如何影响了ESP各种思路的形成并反映在ESP教学实践的不同选择之中,有助于读者全面掌握现有的ESP理论观点和相关教学实践选择。这是继*English for Academic Purposes*(Jordan 1997)和*Developments in English for Specific Purposes*(Dudley-Evans & St. John 1998)两本系统阐释EAP和ESP教学的力作之后,又一本专门研究ESP理论和教学实践的重要专著,弥补了以往著述多为实践个案操作,缺少理论思路陈述的不足。本文将对该书做简要评述,供ESP学者和教师参考。



二、核心内容综述

本书共有十一章，分为三部分。第一部分是序言，包括前三章。第二部分是ESP的思路和选择，由4~10章构成，是本书的核心和重点。最后一部分第十一章是总结。

第一章“简介”首先阐明本书的目的和写作动机：第一，对现今ESP的各种观点和思路进行梳理，阐述语言学习理论对ESP教学的影响和相互关系；第二，阐述目前教师在具体ESP教学实践中，尤其是在设计ESP课程、选择教学材料时的各种选择，探讨影响ESP教学的一些社会和环境因素，呼唤更具批判性的ESP教学理念和原则；最后，在斯特恩（Stern）的语言教学分析框架（主要由语言的观点、语言学习的观点和语言教学的功能三个方面构成）的基础上，作者提出了一个探讨ESP思路 and 选择的整体框架，由语言、学习、教学三方面构成，作为探讨ESP理论思路和实践选择的基础，统领各章节的陈述。

第二章“方法”介绍ESP教学实践选择和理论思路的主要方法及其特点。第一，在检视ESP实践、ESP课程、材料和研究项目，以及讨论ESP语言、学习和教学的相关观点的时候，作者用数据资料和研究案例说话，具有归纳性和说服力；第二，作者认为吉登斯（Giddens）的结构化理论（Structuration Theory）是目前ESP中广泛使用的体裁分析教学法的基础。作者认为ESP教学和研究也可以看做是一个结构化社会群组，ESP实践、课程设计和教学材料，还有教学研究论文及书籍所组成的相应知识体系和理论著述，是这个社会化群体的结构性构成要素，组成并持续再造了ESP的世界；第三，作者提出分析ESP理论思路和实践中的教学选择的主导框架。这是一个由语言、学习和教学作为元素构成的各种ESP理论研究思路 and 教学实践策略的整体框架，本书第二部分将以此为基础分析讨论ESP。

第三章“ESP课程设计中的主要议题”讨论在ESP课程设计中涉及到的四个主题：第一，在特定的学术、工作场所或职业环境中所使用的语言变体；第二，需求分析；第三，大纲，作者对以往文献中出现的各种ESP教学大纲作了简单陈述，认为大纲应详细说明教授语言的理念、方法和选择；第四，广义和狭义的课程设计。在本章，作者结合以上四个主题对各种不同观点和看法进行了简要的归纳和总结，特别是对一些对立观点进行了中立客观的介绍。这一中立的立场是个令人耳目一新的方法，可将许多不同观点融入她提出的框架之中，也表明本书在讨论ESP各种思路 and 选择时采用的框架是综合客观、没有偏见的，读者可以用它对任何ESP实践进行分析。

第二部分是本书的核心和重点——ESP的思路和选择。由于作者反复重申本书关注的重点是ESP教学理论和实践的结合及其相互之间的关系，第二部分的七个章节主要都是围绕概念、研究、应用三个基本主题来阐述。第一主题“概念”是每一章的重点；在第二个主题“研究现状”中，作者展开陈述主题中所讨论概念的相关研究；最后一个主题是“应用”，分析阐述与主题概念相关的一到两个具体应用案例，理论联系实际。

以Basturkmen在第二章中所提出的整体框架为出发点，第二部分又分成了三部分内容，分别讨论ESP分析框架的三个因素，即：A部分“语言”，包括第4~6章，主要阐述ESP的语言及其相关问题；B部分“学习”，包括第7~8章；C部分是“教学”，包括第9~10章，阐述实践中具体的ESP教学方法和教学目标。

A部分“语言”包括第4-6章。第四章“语言系统”着重探讨ESP教学和研究中的三个“语言系统”：语法结构、核心词汇、话语结构。第五章“语言使用”探讨在ESP语境中，对所使用的语言进行描述所使用的不同视角，包括言语行为、体裁、社会互动、特定学科专业词汇等几种不同的描述方式和角度。第六章“合并语言描述”结合了前两章的主题，讨论不同类型的语言描述如何在ESP教学实践和研究中有机融合，以实现教学的有效性。

B部分“学习”包括第7~8章。第七章“学习的因素”列举了影响语言学习的两个因素——文化适应和语言的输入/互动在ESP教学环境中如何发挥作用。第八章“学习的过程”重点陈述了语言习得过程中的信息加工理论和活动理论对ESP教学的影响。

C部分是“教学”，包括第九章“教学法”和第十章“ESP教学的目标”，分别阐述实践中具体的ESP教学方法和教学目标。在这两章中，作者解答的问题有：什么是ESP的合理范围？ESP教学只是帮助学生掌握目标语境中的交际准则吗？还是应该致力于提升学生的批判意识（critical awareness），帮助他们了解目标语境中的交际准则，进而客观地对其进行评价并改变消极方面？

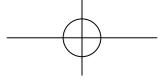
在十一章“总结综述”部分，作者回顾了第二章的框架，综合第二部分所涵盖的各个主题，归纳了各种理论思路和实践选择是如何在第二部分展开并得以充实的，使本书前后有机衔接，成为一个整体。最后，作者列举了两个ESP教学课程案例，从语言、教学和学习三个方面对其详述，向读者展示了在教学实践中如何用这一框架分析评价某一具体的ESP课程或教学项目。

三、对该书的评价

与其他同类ESP著述相比，该书在许多方面有其独特性。作者没有推荐任何一种ESP理念或思路，而是以应用语言学相关理论为支撑，从语言、学习、教学三个角度提供了一个分析的框架，在这个框架内全面而客观地阐述ESP教学中现有的各种理论思路和实践选择，对学习者和ESP教学实践者和研究人员来说，这是一本客观中立的、必不可少的参考资料。具体表现在以下几方面。

第一，注重理论和实践相结合。作者在阐述中注重理论联系实际，不仅归纳了现有的各种思路 and 观点，还澄清了理论思路与相关语言学及教学研究之间的联系，并提供了案例分析，让读者清晰理解在一个特定的ESP教学环境中如何应用这些理念。作者在每个章节阐述ESP思路的过程中，依据概念、研究和应用三个主题，先阐述理论概念，接着对现有概念的研究内容、具体研究方法、研究目的和结果分别陈述，然后阐述这一概念及思路在教学实践中的应用，并提供具体教学案例分析，最后再归纳整理涉及该主题的现有著述和论文。通过这本书，读者不仅能了解各种理念和思路、相关研究现状，还可以借鉴已有案例和实践经验，进而定位自己的ESP理念，选择合适的教学实践方法。

第二，将ESP定位于宏观的社会科学研究框架中，体现了研究的广度。本书整理归纳的研究理论宽泛、全面，灵感发源于Giddens的结构化理论，依托于Stern的语言教学分析框架，建立了一个由语言、学习和教学三个概念构成的框架体系，作为本书讨论分析的出发点，全面地探讨ESP的理论思路、诸多实践方法和选择，在讨论中又涉及Swales的体裁分



析理论、语料库研究、二语习得理论和教学法理论等方面，阐明ESP与语言学、社会学、心理学、教育学以及应用语言学各分支研究之间的渊源和关联，极好地体现了研究的广度。本书通过将ESP置于一个更大的宏观研究范畴内，有助于读者深入理解ESP的本质、教学目标及其在应用语言学研究中的渊源、定位和研究范畴。

第三，在研究的深度上，本书全景呈现了ESP理论研究思路和教学实践中的各种选择，脉络清晰，框架合理。本书从理论观点的陈述，到现有研究的阐释，再到实践案例的分析例证，有理有据，衔接自然，重点突出，庞而不杂，拓展了读者对ESP理论思路和实践方法的全面认识，是内容丰富的参考资料。

第四，本书是ESP研究和实践教学的一本不可多得的参考手册，方便读者对某一主题继续深入研究。对书中陈述过程中出现的专业名词和所提到或引用的论文及著作，作者在附录中都一一专门列出，并按字母表的顺序进行排列，方便读者和研究者查询。另外，在每章最后，都有一个“补充阅读书目”，方便对某一专题感兴趣的读者和研究人员进一步参考查询，对该主题深入探究。

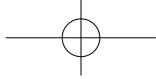
当然，本书也存在一些不足之处。首先，作者在第二部分针对语言、学习、教学的讨论中所使用的主题法（概念、研究、应用）是一个非常有用的方法，读者可以清楚地了解ESP相关思路的研究现状和具体实践案例情况，但作者未能说明她之所以选择某些ESP思路和理念而不是其他理念的原因和依据。如，第七章重点是“学习的条件”，主要探讨有关语言学习所需条件的两个观点，即文化适应和输入与互动假说如何体现在ESP教学和研究中，但却没有说明为什么只选择这两个特定的“条件”，而不是其他的条件。在这里，作者至少可以略微评论一下其他的学习条件，比如学习动机。我们知道动机也是影响语言学习的一个重要条件，不应该被忽视。另外，作者反复强调重视理论和实践的结合，在每个章节介绍理论或概念之后都跟着一个与该理论相关的研究部分，这是本书的亮点。但是，对研究的讨论有时却略显单薄。例如，第四章探讨ESP“语法结构和核心词汇”的重要性时，作者只提供了一个探讨学术词汇习得的案例，也没有说明为什么只选择该案例。如果提供其他相关研究的论文及书目参考，佐证所提到的理论概念，让读者深入研究就更好了。

四、结语

总体来说，这是一本极有价值的ESP研究专著。本书以ESP理论思路和教学实践中的选择为核心内容，从一个宏观全息的视角，以语言、教学、学习为三个支点探讨ESP理论和实践，并将ESP教学和研究放在语言学、二语习得、教育学、社会语言学理论等应用语言学的整体框架中来阐述，将其归属于应用语言学或语言教学研究，合理定位了ESP教学在EFL/ TESOL研究中的位置。对于实践中的大学英语教师和研究人员来说，这本书有助于大家对ESP采取分析态度，理性而客观地看待ESP教学。

参考文献：

Basturkmen, H. 2006. *Ideas and Options in English for Specific Purposes* [M]. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.



- Dudley-Evans , T. & M. J. St. John. 1998. *Developments in English for Specific Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fortanet-Gómez , I. & C. A. Räisänen (eds.). 2008. *ESP in European Higher Education: Integrating Language and Content* [C]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Hutchinson , T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jordan , R. 1997. *English for Academic Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson , P. 1991. *ESP Today: A Practitioner's Guide* [M]. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Tickoo , M. 1988. Towards team-teaching: A description of co-operation between language and subject teachers at Ngee Technical College [A]. In M. Tickoo (ed.). *ESP: State of the Art* [C]. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre. 21-34.

作者简介:

张莉 深圳大学讲师。研究方向：应用语言学、外语教学法。通讯地址：广东省深圳市南山区深圳大学外国语学院，邮编：518060。电子邮箱：zhangli66@szu.edu.cn

ESP需求分析评述^{*}

罗娜 武汉大学

提要：在我国，专门用途用语（ESP，English for Specific Purposes）的重要组成部分——需求分析，和ESP课程本身一样，多年以来没有受到应有的重视，但目前学者们普遍认为大学英语改革的大趋势是ESP课程将逐步取代公共英语课程。本文对过去30年来国际上ESP需求分析研究的主要成果进行了回顾，文章首先探讨ESP与需求分析的关系，并对需求分析在ESP课程和公共英语课程中的应用进行了区分，然后较为详细地介绍了需求分析的数据来源、数据收集方法和工具以及具体的分析模式。

关键词：ESP、需求分析、数据、分析模式

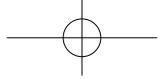
一、引言

“需求分析”这一说法最早在20世纪20年代出现在印度，当时Michael West把这个概念创造性地用在中学的公共英语（EGP，English for General Purposes）学习者身上，当时的学者普遍认为公共英语教学的需求很难具体化，因此，需求分析这一概念也一直到了近五十年后才被重新提及（West 1994）。20世纪60年代，专门用途英语（ESP）的概念被提出，并很快与需求分析联系起来。但真正的需求分析一直等到70年代后欧盟委员会的语言专家为成人语言能力制定标准时才出现。而需求分析的真正普及却是在ESP领域，尤其是自1980年杂志*English for Specific Purposes*创刊以来，需求分析更是成为该刊物的主要方向之一。陈冰冰（2009）在《国外需求分析评述》一文中所引用的英文文献共26条，其中有14条直接与ESP相关，另有3条出自Long主编的论文集《第二语言需求分析研究》，该书中所收集的绝大部分论文也是ESP领域的需求分析实证研究。

而在我国，由于ESP教学本来起步就晚，又多由没有系统语言教学知识的专业课教师担任（王蓓蕾 2004；罗娜 2006），以ESP课程设计为目的的需求分析不多。陈冰冰等对我国外语类11大主要期刊和中国硕博论文全文库的检索表明，从1979到2008年的30年间，有关需求分析的成果总量只有24篇，理论研究和实证研究各占一半，且多是以公共英语为研究对象，其中与ESP相关的研究仅有四项，这中间还包含两篇学位论文，因此可以说“目前外语需求分析研究的数量、研究的深度和幅度事实上与我国外语教育巨大的受众面及其不同的需求是极不相符的”（陈冰冰、王欢 2009）。

最近几年，随着中小学英语教学的加强，越来越多的人认识到了将来学生的EGP学习将主要在中学阶段完成，而大学将只为英语基础明显较差的学生开设补差性的公共英语课

^{*} 本文为湖北省教育厅社科项目“非英语专业研究生学术英语需求分析研究”（2011jyty128）的阶段性成果。



程。同时，旨在提高大学生专业英语应用能力的高校双语教学，由于师资、学生英语水平和教材等方面的问题，在执行过程中也饱受诟病，有些地方的双语教学效果很不理想，学生既没能学好专业英语，又牺牲了专业课程教学质量（孙超平、顾成华 2003；王海华、王同顺 2003）。这就使得人们把目光再次投向 ESP 课程——由英语教师来教的专业英语课程，外语界的学者普遍认为 ESP 教学的普及将是未来我国大学英语改革的方向（如戴炜栋 2001；蔡基刚 2010）。而有效的 ESP 课程设计是以可靠的需求分析为前提的，可以预见，在不久的将来，以 ESP 课程设计为目的的需求分析原理和方法将是绝大多数大学英语教师所必须具备的基本知识。

二、ESP 教学中必须具备需求分析的理据

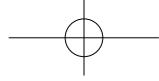
以前公共英语多年被当做是“没有明显理由的英语教学”（TENOR, Teaching English for No Obvious Reason）（Abbott 1980；转引自 West 1994），因为其目标似乎是不确定的。这种观点现在已经受到了普遍的批判。例如，Schutz & Derwing（1981；转引自 West 1994）认为，如果不进行需求分析，那么语言教学就如同去寻求实现课程设计者自己也不知道的臆想目标。Hutchinson & Waters（1987）的观点则更加尖锐：没有需求就不会有语言教学，如果完全没有需求，学习者为什么要把时间、金钱和精力浪费在英语课堂上？在他们看来，EGP 教学同样是以需求为基础的，但是传统的做法误导了绝大部分语言教师和研究人員，因而很少有人 EGP 的课程设计初期进行严谨的需求分析。Long（2005）也注意到很多语言学习者和他们的资助者对许多语言教学的效果很不满意，其首要原因就是课程设计没有基于有效的需求分析，不能做到有的放矢。

但注重即时效果的 ESP 就完全不同，自 20 世纪 70 年代以来，其课程设计就紧紧地与需求分析联系起来，Hutchinson & Waters（1987）总结了三个原因。首先，随着社会经济的发展，目标不明确的语言教学效率低下的问题已经显露无遗，不能再适应社会的需要，在效率至上的大社会环境下，语言教学也必须有明确的目的，需求分析则是发现目标的直接途径；其次，语言教学理论也从以语法为中心逐渐转变为在真实交际环境中的语用为中心，在这个过程中，人们发现不同领域的语言之间存在着巨大的差异，对这种差异的研究直接导致了 ESP 的兴起，而需求分析中最重要的范畴——目标情景分析（TSA, Target Situation Analysis）所寻找的就是各种不同领域中语言交际的特点，因此，可以说需求分析本来就是 ESP 的一个不可或缺的组成部分；此外，以学习者为中心的教育心理学理念逐渐被认可，也迫使 ESP 教师和语言学家去寻找对学生真正有用的内容和方法，这也必须通过需求分析才能实现。

三、EGP 与 ESP 在需求分析方面的差异

1. 目标语境的存在与否

EGP 与 ESP 需求分析最本质的差异是目标语言环境的存在与否。Graves（2008）以目标语言环境的有无作为分类标准，将需求分析分为有明确目标语境的（TL-embedded）和目



标语境缺失的 (TL-removed) 两大类。包括EAP在内的ESP由于其目标语言环境具体明确, 其需求分析当然属于前者, 而一般的公共英语教学, 由于学习者对将来使用目的语的场所不确定, 其需求分析则属于目标语境缺失的需求分析。

2. 数据来源方面的差异

目标语言环境的有无也决定了EGP与ESP两种类型的需求分析在数据来源上的不同, 在有目标语境的ESP课程中, 行业专家是数据最主要的来源之一, 而学生(特别是没有从业经验的学生)一般不作为主要来源, 语言教师在此类需求分析中一般不充当数据来源, Long (2005) 甚至坚决反对把完全没有相关工作经验的学习者和对专业领域一无所知的应用语言学家或教师作为需求分析的数据来源。

而在目标语境缺失的语言需求分析中, 根本就没有行业专家的存在, 如我国在校本科生学英语的目的各不相同, 有的只是为了应付考试, 毕业后从事的工作可能与英语相关甚少, 有的也许会进入需要经常使用英语的外企, 还有的要考研, 甚至考博, 其将来的目标语境是自己领域的学术英语, 极少数甚至会跨专业考研, 将来的英语需求更难定性。在这类需求分析中, 学生和语言教师自身是数据的最主要来源。

四、热点问题

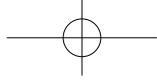
需求分析过程中存在几个能影响分析者理念和具体操作的本质性问题, 分别是:(1) 需求的概念和分类;(2) 数据的来源;(3) 获取数据的方法和工具

1. 需求的概念和分类

“需求”所包涵的意义很广, 即便是ESP语言课程设计中的需求, 也可以指不同人(如学习者、教师、雇主等等)的需求, 还可以指不同时间段(学习之初、课程中间还是课程之后)的需求。即使是确定了人和时间段, 需求还存在主观与客观之分。因此, 在进行需求分析前, 首先必须确定“需求”的具体含义(Chambers 1980)。

早在1974年, James (Chambers 1980) 就指出需求分析中的“需求”一词可以是真实的或想象的需求, 有相关人员(如学生、教师、雇主等)的要求或期望等不同含义, Richterich和Chanceral (Chambers 1980) 认为在进行需求分析时, 必须兼顾学生、雇主和培训机构三方的不同需求, 同时学习者的需求会由于内在或外在的原因在学习过程中发生改变。Chambers (1980) 把“需求”定义为学习者在目标语言环境中的交际需求和语言特征, 这样的需求是可以识别并相对稳定的。在他看来, 只有以这一需求为中心, 需求分析本身才会有意义。Widdowson (1981) 在Chambers的基础上, 把需求的概念进行了拓展, 认为需求既应该包括以“目标为导向”的目标需求(objectives), 即Chambers所说的目标语境需求(target situation needs), 又要包含以学习过程为导向的学习需求。

Hutchinson & Waters (1987) 在Widdowson基础上进一步完善了需求的概念, 他们首先把它分为目标需求和学习(策略)需求两大类, 然后又把前者细分为必备需求



(necessities), 缺失 (lacks) 和 (学习者) 主观需要 (wants)。他们所谓的“必备需求”相当于Widdowson的目标需求, 即学习者在目标语言环境中履行职责时所必备的英语语言技能; “缺失”是就学习者个体的需求而言的, 它指的是学习者个人现有水平与“必备需求”之间的差距, 是学习者在ESP课程中应该取得的进步; “主观需要”是学习者自我感知的需求, 这种需求和教师或雇主等人所认为的需求之间可能会有出入, 但如果在需求分析和课程设计时不理睬学生的自我感知需求, 其学习动机可能会受到负面影响。Hutchinson & Waters认为目标需求只是目的, 而学习者是活生生的人, 在学习过程中还有关于学习策略的各种需求, 如材料必须有新意、有趣味性等, 这类需求就是学习(策略)需求。

尽管Berwick (1989) 用二分法把需求分为自觉需求 (felt needs, 即学生自我感知的需求) 和他人 (主要是教师、行业专家等) 的感知需求 (perceived needs, 即教师和语言学家经过分析所定位的学生需求) 的理论也得到了部分学者的支持, 但Hutchinson & Waters的概念和分类更被广泛认可, West (1994) 对需求分析的评述就主要采用了他们的分类方法, West还把Hutchinson & Waters只是有所提及但Chambers (1980), Holliday (Holliday & Cooke 1982; Holliday 1984; 均转引自West 1994) 等人进行了详细阐述的目标课程可能存在的局限 (constraints) 和大型语言调查 (language audit) 也分别列为了需求分析的两种类型。

Graves (2008) 以目标语言环境的有无作为分类标准, 将需求分析分为有明确目标语境的和目标语境缺失的两大类。在其看来, 包括EAP在内的ESP由于其目标语言环境具体明确, 当然属于前者, 而一般的公共英语教学则属于后者。

2. 数据的来源

ESP需求分析的数据来源多种多样, 既可以是学生 (包括以前的、现在的和课程设计的目标学生)、语言教师, 也可以是行业专家、雇主、培训机构和有关工作描述等的文本及文献等。学者们很早就意识到单纯依赖某一个数据来源可能会严重影响分析结果的信度, 因此, 普遍认为数据来源越全面, 结果就越可靠 (Chambers 1980; Long 2005)。然而, 在实际操作中, 有很多需求分析的数据来源往往是单一的, 其中不乏一些被广泛引用的文献, 尤其以EAP需求分析最为常见, 有些只调查专业课程教师 (如Johns 1981; Ferris & Tagg 1996a, 1996b), 有的单纯分析学生作业文本 (Horowitz 1986), 更多的是只以学生为研究对象 (如Ostler 1980; Ferris 1998; Chia, Johnson, Chia & Olive 1999; Holme & Chalauisaeng 2006)。

在所有数据来源中, 最为广泛认可的是学生、教师和雇主。Hoadley-Maidment等 (West 1994) 用一个所谓的需求分析三角来描述这三种不同需求之间的关系, 三角形的每一条边代表一种需求来源 (见图1)。他们认为, 比较理想的状况是这三者相互合作, 但Jones指出它们还有可能相互限制 (West 1994)。

Long (2005) 在《需求分析方法论》一文中对各类数据来源的可靠程度进行了评估, 他认为行业专家是最好的数据来源, 因

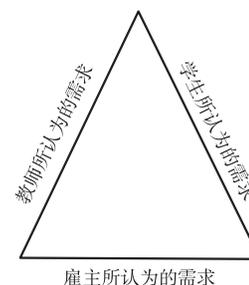


图 1

为他们对自己领域内的任务形式和内容最为熟悉，但他们对于语言需求的理解很受局限，因此，要想需求分析可靠，必须由应用语言学家用自己的语言学专业知识去分析行业专家对于任务的描述。Long坚决反对把完全没有相关工作经验的学习者和对专业领域一无所知的应用语言学家或教师作为需求分析的数据来源。由于对目标语境知之甚少，他们所提供的信息与主观臆断没有什么两样。尽管以前有许多需求分析主要是以学生和 / 或教师作为主要数据来源的，在Long看来，就是由于这种做法使需求分析变成了不可靠的主观臆测，损害了它在人们心目中的印象。类似的观点，特别是学习者不应作为数据来源，在Long之前的文献中也有人提出过（Chambers 1980；Jasso-Aguilar 1999/2005）。

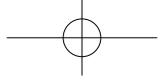
然而，Belcher（2009）则认为“学生也许是任何ESP课程需求分析中最为现成的专业知识来源”，尤其是对于ESP最主要的分枝EAP来说，学习者在需求分析中起着举足轻重的作用，很多发表在知名刊物上的需求分析甚至把学习者当做唯一的数据来源（如Ostler 1980；Ferris 1998；Chia, Johnson, Chia & Olive 1999；Holme & Chalauisaeng 2006）。

除了强调行业专家在需求分析中的重要性以外，Long（2005）还认为一些对工作性质进行描述的未出版文件（如具体岗位细则）和已经出版的一些文献（如美国劳工部出版的《职业类别词典》）也是很好的数据来源，对这些文本的内容进行分析非常有助于了解目标语言环境。此外，Long（2005）也非常推崇把目标语篇的录音样本当做重要数据来源，通过对录音样本进行分析，课程设计师可以用它们来检验自己对目标语篇的理解是否正确，也可以用它们作为标准来评价学习者完成任务的好坏。

尽管语言学家们普遍赞同尽可能使用多种数据来源来增加需求分析的信度，但不同的信息来源很有可能会给出互相矛盾的数据。早期的需求分析研究者虽然也注意到了这个问题，但他们一直没有找到比较好的办法来解释这种矛盾。20世纪90年代后，才有分析者借用人类学中常用的三角核查法来合理地处理这类互相矛盾的数据（Holliday 1995；Jasso-Aguilar 1999/2005；Bosher & Smalkoski 2002；Gilabert 2005）。Long（2005）在《需求分析方法论》中把三角核查法的使用上升到理论的高度，他不仅系统地阐述了用不同的数据来源所取得的结果应该用三角核查法进行比较来得出最后的结论，还明确提出通过不同数据收集方法取得的数据之间也要进行三角核查，以增加结论的可靠性。

3. 获取数据的方法和工具

ESP需求分析中另一个非常关键的问题就是用什么方法和工具去获取数据。最常用的获得数据的方法是访谈和问卷调查（Hutchinson & Waters 1987；West 1994；Jordan 1997；Long 2005）。访谈，特别是非结构访谈，能够帮助研究者深入地探究问题，在ESP需求分析中，分析者往往是语言学者或教师，对专业知识所知甚少，非结构访谈不仅能帮分析者确定语言需求，还有可能让他们发现新问题，但它最大的缺点就是数据的收集和处理都很费时，不能在短时间内获取大多数目标人群中普遍存在的观点，同时数据的分析等受到被访者和分析者双方主观性的影响。而问卷调查则刚好相反，它能在短时间内让调查者获得大量标准化、易于处理的数据（Long 2005）。因此，在实际操作中，需求分析者往往将二者结合起来使用。然而，即使同时使用问卷调查和访谈，还是无法避免受调查者或被访问者主观性的干



扰，他们所给出的答案与事实之间有可能存在出入（Horowitz 1986）。

为了提高需求分析的信度，学者们建议必须多种方法合用，以避免方法单一而造成的系统误差。Hutchinson & Waters (1987) 列出问卷调查、访谈、观察、文本分析等五种方法供读者参考。Jordan (1997) 指出可以用各种测试来收集关于学习者语言能力的的数据，并结合调查问卷、访谈、课堂观察、日记等进行EAP需求分析。Long (2005) 也极力推崇多种方法相结合来收集所要分析的数据，但他却反对在任务型需求分析中使用测试，他认为，与任务型需求分析相适应的测试也应该是任务型的，而这样的测试不仅设计非常麻烦，可操作性也小，且类推性差，同时他也认为对学习水平衡量的衡量在需求分析中并不是必不可少的，因此他认为：需求分析中可以省略测试这一环节。

除了前面提到的方法外，Long (2005) 对其他包括大型语言调查 (language audit)、参与者与非参与者观察 (participant and non-participant observation)、民族法 (ethnographic methods) 和日记法 (journals and logs) 等需求分析可能用到的数据收集方法一一进行了评价。语言调查是指在一个大公司、机构甚至国家范围内所作的关于语言政策的大型调查，所得出的结论包括应该教哪些语言、用何种方法、在什么样的机构中教等等，通常是用问卷、测试等调查工具进行，语言调查与需求分析的最大区别在于规模上，前者是大型的，针对国家、行业或大公司内部长期的语言培训设计的，而后者所决定的是相对较小规模的特定群体的需求 (West 1994; Long 2005)。West (1994) 把语言调查既归纳在数据来源中，也归入分析范畴中，Long则把它放在数据收集方法部分，但他们都明确指出语言调查与需求分析的异同，前者是指用问卷、测试手段等在大范围内对较为概括的语言需求进行调查，主要目的是指导语言政策的制定，尽管Coleman (1988; 转引自Long 2005) 建议大机构的语言需求分析前应该有语言调查作为基础，但West认为语言调查的大规模性决定了它不能成为需求分析中常用的方法 (West 1994)。

与问卷调查和访谈一样，语言调查和日记法也或多或少受到研究对象主观因素的影响，为了增加分析的客观性，分析者可以单独或结合使用文本分析、目标语篇分析和观察等不涉及被调查者主观意志的方法，如Horowitz (1986) 在分析二语学生写作需求时，所采用的方法就是分析专业课教师设计的书面作业 (handouts) 和考试题目，Winn (2005)、Bartlett (2005) 和Holmes (2005) 在各自的分析中所采用的方法都是单纯的语篇分析。观察法 (包括参与者观察和非参与者观察) 则通常与别的方法合用来增加需求分析的客观性 (如Benesch 2001; Jasso-Aguilar 1999/2005; Boshier & Smalkoski 2002; Cumaranatunge 1988; 转引自Long 2005)。Jasso-Aguilar (1999/2005) 通过对宾馆女服务员的英语需求进行参与者观察，不仅收集到了意料之中的数据，还让她发现了新的数据来源。Molle & Prior (2008) 在对研究生的写作需求进行分析时，把类似Horowitz的文本分析、学生作业语篇分析和课堂观察等多种较为客观的方法与访谈结合起来使用。

数据收集方法与信息来源不同，不仅要多样化，而且还必须按其内在逻辑性来决定哪种方法在前，哪种在后，如非结构访谈由于能帮助专业知识匮乏的需求分析者发现问题，获得新视角，应该安排在最前面 (Long 2005)。同时，不仅多种信息来源会导致相互矛盾的数据，不同方法收集的数据之间也可能不一致，为了得到合理的解释，数据收集方法之间也应该用三角核查法互相检验 (Jasso-Aguilar 1999/2005; Long 2005)。

五、分析模式

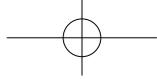
在ESP中，需求分析的最终目的是为课程设计提供指导。要达到这个最终目的，分析者到底要分析哪些范畴，不同时期的学者有不同的看法，20世纪70年代的需求分析主要只有一个目的，那就是目标语境分析（West 1994）。然而，有效的教学模式必须把学习者自我感知的需求，以前的学习经验和当前的语言能力等因素都纳入考虑的范围（Hyland 2006）。因此，从70年代末开始，除目标语境分析外，人们开始注意到其他的模式，包括差距分析、策略分析和途径分析，随着任务型语言教学法在成人语言和ESP教学领域的广泛应用，与之相适应的需求分析也发展成任务型分析，以教学过程为核心的策略分析和途径分析逐渐淡出人们的视野，差距分析的地位也由于受到方法的限制逐渐被抛弃（Long 2005）。与任务型分析法相适应的语篇分析却越来越受青睐，与近年兴起的ESP写作教学法——体裁教学法相适应的体裁分析法已经被广泛应用到ESP写作教学的需求分析中。

1. 目标语境分析（target situation analysis）

在任何有明确目标语境的需求分析中，对目标语言环境的分析，是整个过程中最核心的部分。因此，在需求分析发展的最初阶段，语言学家就把总结目标情境的语言规律作为分析的唯一目标。确定不同人群目标语言用途最常用的方法是由牛津大学出版社下属的研究机构ELTDU（English Language Teaching and Development Unit）设计的，它把听、说、读、写四种技能细分为包括各种商业情景的20种“活动”（West 1994）。而最著名的目标语境分析法却是Munby为英国文化委员会设立的，虽然该方法名气不小，但由于程序过于复杂和僵化导致操作不便，因此并没有被广泛采用，此外，Munby的模式还受到了其他诸如把需求定义得太死板（Berwick 1989）、没有真正以学习者为中心、没有把课程中可能存在的局限因素纳入需求分析范畴等批判（West 1994）。后来的目标语境分析在方法设计上比Munby的要简单得多。

2. 不足分析（deficiency analysis）

不足分析也叫当前情况分析（PSA，Present Situation Analysis）或缺失分析（lacks）（Hutchinson & Waters 1987），顾名思义，它是对课程所针对的学习者在课程规划阶段的英语水平所作的评价。分析者把从目标情况分析（TSA）中所得出的要求减去学习者现有的水平，中间的差异就是规划之中的ESP课程所要覆盖的范围（Hutchinson & Waters 1987；Robinson 1991），因此综合考虑目标情景分析和不足分析来进行的需求分析也称为差距分析（discrepancy analysis）（Berwick 1989）。不足分析既可以通过各种测试来完成（Jordan 1997；Long 2005），也可以让学习者用预先设计好的工具来进行自我评价。Allwright（1977；转引自West 1994）和Bheiss（1988；转引自West 1994）为受调查者设计了不同程度数的自我评价工具，而Ostler（1980）在调查南加州大学ESL学生的学术英语需求时，问



卷中不仅包含了听说能力的自评部分，还有两个分别测试学生连接句子和总结阅读材料内容的部分。

3. 策略分析 (strategy analysis)

前面所讨论的目标情景分析和不足分析都是以课程目的为中心的，而策略分析和后面即将探讨的途径分析则是以过程为核心的。策略分析又分为教学策略和学习策略两个方面。前者以具体教学方法为主，Hutchinson & Waters (1987) 和 Berwick (1989) 对学生自我感知的需求 (wants/felt needs) 的阐述就是教学策略分析的重要依据。与教学策略相比，学习策略在策略分析中更为重要。Hutchinson & Waters 认为学生是有喜怒哀乐的人，如果不理会其学习策略，即使 TSA 和 PSA 分析准确无误，ESP 课程能否达到目的也难以保证。学习策略的分析会直接影响到教学材料和教学方法的选择。

Hutchinson & Waters (1987) 提供了用于学习策略分析的问题单，主要包括学生为什么要学习某一门 ESP 课程，他们具体怎样学习等六大类问题。而 Oxford (1990; 转引自 West 1994) 建立了一份更为完整的“语言学习策略清单”来帮助教师解释学生现有学习策略对其学习效果的影响。

4. 途径分析 (means analysis)

Munby 的需求分析模型中被广泛批评的一个方面是没有考虑到诸如后勤保障、资金等对课程实施造成的限制。后来的学者们针对这个问题，提出了途径分析的概念，即课程设计者综合权衡课程所要实施的具体环境来决定怎样最大限度地利用现有条件来达到课程的最佳效果 (Holliday & Cooke 1982; Holliday 1984; 转引自 West 1994)。Swales (1989) 认为包括课堂文化、EAP 教师背景等在内的五个因素不能忽视。途径分析最大的好处是能在课程设计阶段就充分考虑影响 ESP 课程的限制性因素，最大限度地减少课程成功的偶然性。

5. 语篇分析和文件分析 (discourse analysis and textual analysis)

语篇分析是另一种使用频率非常高的需求分析方法，即由分析者收集目标领域的书面、电子或口头语篇，并对其加以归纳，得出关于该领域学习者所需要学习的语言内容的结论。早在 20 世纪 80 年代初期，语篇分析就被用于需求分析中 (如 Ventola 1983; 转引自 Long 2005)，《第二语言需求分析》中所收录的十个具体分析中，有六个使用了语篇分析方法，其中三个更是以语篇分析为基础的。

Long 在论述需求分析方法时，指出由于语言需求分析者往往对别的行业的工作内容不了解，非常有必要去参考一些文件 (如招聘广告、具体的工作岗位描述、劳动合同和一些工会发布的文件等) 的内容来增加对相关行业的了解，这就是文件分析法，它通常作为补充用于需求分析中 (如 Jasso-Aguilar 1999/2005; Vandermeeren 2005)。

6. 体裁分析 (genre analysis)

体裁分析是基于同一领域内的文体在语言本身和具体语用上, 会存在一些反复使用的结构和模式的理念, 去寻找重复性的模式和结构的的活动, 它原本是语篇分析 (discourse analysis) 的一个分枝, 在20世纪80年代被提出 (如Hopkins & Dudley-Evans 1988), 但真正兴起是在Swales (1990) 的里程碑式的《体裁分析——学术与科研英语》(*Genre Analysis: English in Academic and Research Setting*) 出版以后。经过十余年的发展, 体裁分析理论逐渐成熟, 形成了全新的ESP (特别是EAP) 写作教学法——体裁分析法。由于体裁完全来自于学生所真正需要的目标语言环境 (Hyland 2006), 是语言课程设计时有效而方便的工具, 因此, 它本身既是教学方法又是需求分析模式。

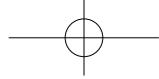
EAP研究人员一直试图通过某些形式的需求分析来确定应该在课堂上讲授的体裁和它们的主要特征 (Johns 2002; Paltridge 2001; 转引自Molle & Prior 2008), 但Molle & Prior (2008) 用体裁分析法分析学生书面之时发现学生的写作需求很难用单一或少数的体裁来归纳, 相反, 学生需要的是体裁集合或体系, 且很多时候各种体裁之间互相融合, 很难界定具体属于哪一种。

六、结束语

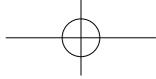
在国外, 虽然需求分析的可靠性也曾经受到过质疑 (如Auerbach 1995; 转引自Long 2005), 但发展到今天, 它已经成为了ESP课程设计中不可缺少的部分, 并且形成了较为完善的理论体系, 在实践中已广泛应用。而我国的ESP教学起步较晚, 现在又正经历着前所未有的困难, 但随着经济发展对既懂专业又精通英语的复合型人才的需求进一步加剧和外语教学改革的深入, 如“一条龙”项目等的完成 (戴炜栋 2001), ESP (特别是EAP) 教学必将会迎来它发展的春天。因此, 需求分析这一概念将被越来越多的外语教学和科研工作者接受和认可, 并在具体的课程设计和教学中得到充分的应用。

参考文献:

- Bartlett, N. 2005. A double shot 2% mocha latte, please, with whip: Service encounters in two coffee shops and at a coffee cart [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 305-343.
- Belcher, D. 2009. What ESP is and can be: An introduction [A]. In D. Belcher (ed.) *English for Specific Purposes in Theory and Practice* [C]. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press. 1-20.
- Benesch, S. 1996. Needs analysis and curriculum development in EAP: An example of a critical approach [J]. *TESOL Quarterly* 30(4): 723-738.
- Berwick, R. 1989. Needs assessment in language programming: From theory to practice [A]. In R. K. Johnson (ed.) *The Second Language Curriculum* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 48-62.
- Bosher, S. & K. Smalkoski. 2002. From needs analysis to curriculum development: Designing a



- course in health-care communication for immigrant students in the USA [J]. *English for Specific Purposes* 14 (1) : 59-79.
- Chambers , F. 1980. A re-evaluation of needs analysis in ESP [J]. *The ESP Journal* 1 (1) : 25-33.
- Chia , H. , R. Johnson , H. Chia & F. Olive. 1999. English for college students in Taiwan: A study of perceptions of English needs in a medical context [J]. *English for Specific Purposes* 18 (2) : 107-119.
- Ferris , D. 1998. Students' views of academic aural/oral skills: A comparative needs analysis [J]. *TESOL Quarterly* 32 (2) : 289-318.
- Ferris , D. & T. Tagg. 1996a. Academic oral communication needs of EAP learners: What subject-matter instructors actually require [J]. *TESOL Quarterly* 30 (1) : 31-58.
- Ferris , D. & T. Tagg. 1996b. Academic listening/speaking tasks for ESL students: Problems , suggestions and implications [J]. *TESOL Quarterly* 30 (2) : 297-320.
- Gilbert , R. 2005. Evaluating the use of multiple sources and methods in needs analysis: A case study of journalists in the Autonomous Community of Catalonia (Spain) [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 182-199.
- Graves , K. 2008. The language curriculum: A social contextual perspective [J]. *Language Teaching* 41 (2) : 147-181.
- Holliday , A. 1995. Assessing language needs within an institutional context: An ethnographic approach [J]. *English for Specific Purposes* 14 (2) : 115-126.
- Holme , R. & B. Chalauisaeng. 2006. The learner as needs analyst: The use of participatory appraisal in the EAP reading classroom [J]. *English for Specific Purposes* 25 (4) : 403-419.
- Holmes , J. 2005. When small talk is a big deal: Sociolinguistic challenges in the workplace [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 127-158.
- Hopkins , A. & T. A. Dudley-Evans. 1988. A genre-based investigation of the discussion sections in articles and dissertations [J]. *English for Specific Purposes* 7 (2) : 113-121.
- Horowitz , D. M. 1986. What professors actually require: Academic tasks for the ESL classroom [J]. *TESOL Quarterly* 20 (3) : 445-461.
- Hutchinson , T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland , K. 2006. *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book* [M]. London/New York: Routledge.
- Jasso-Aguilar , R. 1999/2005. Sources , methods and triangulation in needs analysis: A critical perspective in a case study of Waikiki hotel maids [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 127-158.
- Johns , A. M. 1981. Necessary English: A faculty survey [J]. *TESOL Quarterly* 15 (1) : 51-57.
- Jordan , R. R. 1997. *English for Academic Purposes: A Guide and Resource for Teachers* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long , M. H. 2005. Methodological issues in learner needs analysis [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 19-78.
- Molle , D. & P. Prior. 2008. Multimodal genre systems in EAP writing pedagogy: Reflecting on a needs analysis [J]. *TESOL Quarterly* 42 (4) : 541-566.
- Ostler , S. E. 1980. A survey of academic needs for advanced ESL [J]. *TESOL Quarterly* 14 (4) : 489-



502.

Robinson , P. 1991. *ESP Today: A Practitioner's Guide* [M]. Hemel Hemstead: Prentice Hall.

Swales , J. 1989. Service English course design and opportunity cost [A]. In R. K. Johnson (ed.) *The second language curriculum* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 79-90.

Swales , J. 1990. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vandermeeren , S. 2005. Foreign language need of business firms [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 159-181.

West , R. 1994. Needs analysis in language teaching [J]. *Language Teaching* 27 (1) : 1-18.

Widdowson , H. G. 1981. English for specific purposes: Criteria for course design [A]. In L. Selinker , E. Tarone & V. hanzedi (eds.) *English for Academic and Technical Purposes: Studies in Honor of Louis Trimble* [C]. New York: Newbury House. 1-11.

Winn , M. 2005. Collecting target discourse: The case of the US naturalization interview [A]. In M. H. Long (ed.) *Second Language Needs Analysis* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 265-304.

蔡基刚, 2010, 我国大学英语教学重新定位思考[J], 《外语教学与研究》(4): 306-308.

陈冰冰, 2009, 国外需求分析研究评述[J], 《外语教学与研究》(2): 125-130.

陈冰冰、王欢, 2009, 国内需求分析研究评述[J], 《外语与外语教学》(7): 18-21.

戴炜栋, 2001, 构建具有中国特色的英语教学“一条龙”体系[J], 《外语教学与研究》(5): 322-329.

罗娜, 2006, 制约我国ESP教学的主要因素及其对策[J], 《山东外语教学》(1): 85-89.

孙超平、顾成华, 2003, 制约双语教学的主要因素及对策探讨[J], 《合肥工业大学学报》(社会科学版) (2): 91-98.

王蓓蕾, 2004, 同济大学ESP教学情况调查[J], 《外语界》(1): 35-42.

王海华、王同顺, 2003, 双语教学与公共英语教学的接口问题[J], 《外语界》(1): 26-31.

作者简介:

罗娜 武汉科技大学外国语学院副教授。研究方向: 专门用途英语、学术英语写作。通讯地址: 武汉科技大学(黄家湖校区)外国语学院大学英语部, 邮编: 430065。电子邮箱: zjunna@yahoo.com.cn ; 763792278@qq.com

第五届亚洲专门用途英语教学国际研讨会暨第二届中国专门用途英语教学研讨会综述

陈宁阳 北京外国语大学

为应对高等教育国际化和经济全球化给大学英语教学带来的挑战，第五届亚洲专门用途英语教学国际研讨会暨第二届中国专门用途英语教学国际研讨会于2013年9月27至29日在上海复旦大学举行。此次国际研讨会由复旦大学外文学院、上海高校大学英语教学指导委员会、中国专门用途英语教学研究会、中国台湾专门用途英语研究会、亚太地区专门用途语言及专业交流研究会和香港理工大学英文学院专业英语交流研究中心联合举办。本次大会得到了研究者及一线教师的广泛关注，共有来自国内外130多所院校的260多名学者教师参加了为期三天的盛会。本次大会创下了几个第一：中国台湾专门用途英语研究会第一次组团参加，参会代表人数首次突破200人次，大会首次安排主旨发言、工作坊、会后工作坊、圆桌论坛及平行小组发言等多种多样的形式。

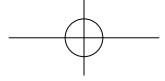
开幕式由本次联合大会主席之一、复旦大学蔡基刚教授主持。他代表大会组委会和中国专门用途英语教学研究会向来自各地的与会代表表示热烈的欢迎。复旦大学冯晓渊副校长和外文学院褚孝泉院长致欢迎辞，高度评价本次大会在高等教育国际化背景下召开的深远意义，并表达了对本次大会给予的重视和大力支持。

本次研讨会围绕“高等教育国际化和经济全球化背景下的专门用途英语教学”这一主题，特邀中国台湾亚洲大学陈英辉教授、中国香港理工大学Winnie Cheng教授、日本早稻田大学Laurence Anthony教授、美国俄克拉荷马州立大学程安教授、北京外国语大学孙有中教授做主旨发言，分别探讨了各自研究领域中的热点话题。

陈英辉教授首先作了“专门用途英语在台湾：发展与挑战”的主旨发言，从课程设置、专门用途英语教师与学科专业教师之间的关系、教材开发、教师培训、台湾专门用途英语协会及台湾专门用途英语国际期刊创立五大方面简述了台湾专门用途英语教学开展的历史和现状，并强调全球化背景下开展英语教学改革以应对全球化带来的挑战的迫切性。

Winnie Cheng教授的发言围绕大学生英语写作技能训练展开，详细介绍了香港理工大学跨课程写作（WAC, Writing Across the Curriculum）项目，包括作业布置、评估任务等一系列活动，对内地高校本科生英语写作教学有很好的借鉴意义。

Laurence Anthony教授的发言结合自身国际期刊审稿经历探讨了国际交流中颇有争议的标准问题，他认为目前亚洲国家中普遍的重语法词汇的传统语言教学存在一定缺陷，并为全球化背景下如何培养大学生国际交流能力提出了切实可行的建议。



程安教授则就体裁理论及教学方法在专门用途英语课堂中的应用问题发表了独到的见解,特别对适用于专门用途英语教学的体裁定义、关注体裁的教学法与专门用途英语教学的前提、体裁分析目的及专门用途英语教学目标间的共性进行了系统的理论阐释。

孙有中教授的发言从社会文化视角出发关注学术英语写作课程改革,探讨教什么,如何教,怎样帮助学生通过学术英语写作课程实现语言与认知能力的同步提升等课程中涉及的核心问题。并结合本校教学实践的成功案例及四个小型研究项目成果,对高校开展适合自身特点的以学术英语为导向的课程改革带来不少有益的启示。

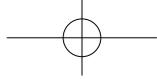
28日全天为平行小组发言,6个分会场共安排120位与会代表就不同研究主题进行论文宣读和交流。分议题包括专门用途英语课程设计、师资建设、教材编写、理论应用、教研方法、测试评估、学术英语、职业英语等。另外小组交流还引入国际学术会议常用的会议海报(conference poster)形式,为更多与会者创设了全新的交流平台,同时将海报这一国内学者尚不太熟悉的学术交流模式加以推介。

大会开设了12场工作坊邀请不同研究和工作背景的多位学者,介绍实践经验并传授相关研究方法在专门用途英语教学研究中的应用,其中有来自中国台湾成功大学的邹文莉教授与与会教师近距离探讨了专门用途英语教师教育资源问题,来自中国台湾台北大学的刘庆刚教授针对专门用途英语课堂对学生专业技能培养和语言水平提升带来的实际帮助进行了介绍,来自阿曼共和国的Shahid Abrar-ul-Hassan教授针对仿真环境评估、学习者动机问题作了精彩发言,来自宁波诺丁汉大学的外籍教师以模拟课堂形式生动地展示了该校学生书面作业及口头汇报评估方法,来自汕头大学医学院的杨苗教授则以团队精心设计的合作展示详细介绍了该校从普通英语向通用学术英语教学过渡的成功经验。除学界专家外,大会还邀请国际英语培训测试界专业人士,中国大陆业界、中国台湾业界和中国教学软件界人士从市场和客户角度分析了行业英语需求和培训规划等实际问题,演讲现场气氛活跃,观众反响热烈。

除空前的会议规模外,与往届会议相比,此次大会还打破了传统学术研讨会论文宣读统领议程的单一形式,加入圆桌论坛,为研讨增添许多互动元素,尽最大可能提高与会者的参与度,优化研讨交流的效果。平行圆桌论坛分别围绕大学英语(由重庆大学黄萍教授主持)、法律英语(由中国政法大学李立教授主持)、商务英语(由对外经济贸易大学王立非教授主持)三个方向,与会者与各领域专家就这些领域教学研究中的热点问题展开了激烈讨论。

研讨会期间,与会代表交流了教学研究中的成果、心得与困惑。此次研讨会的成功举办为参会教师及研究者提供了一次宝贵的学习机会,很好地实现了教、学、研的密切联系,构建了进一步合作的平台。此外,本次研讨会在试行以学术英语为导向的大学英语课程改革的上海召开,对我国大学英语教学发展更具深刻意义。

大会期间中国专门用途英语教学研究会和中国台湾专门用途英语研究会还专门召开内部会议商议彼此的合作事宜。大会闭幕式上,孙有中教授代表两个研究会宣布了讨论的决定,即下一届大会将以大中华地区专门用途英语研讨会的形式于2014年10月在台湾举行,以期为中国包括港澳台地区在内致力于专门用途英语教学研究的教师、学者提供更多分享、学习、交流的机会,进而扩大中国专门用途英语教学研究的国际影响。



English Abstracts

Four major innovations of *A Framework of Reference for EFL Teaching at Tertiary Level*

..... Cai Jigang 1

A Framework of Reference for EFL Teaching at Tertiary Level is an ESP-oriented guideline. Its innovations are 1) a paradigm shift from General English to ESP; 2) EAP as a required course for freshmen; 3) higher requirement of literacy skills; and 4) integration of study skills, especially critical thinking ability, into the evaluation system. It results from an awareness of the demands of globalization and the internationalization of higher education , the change in freshmen's English proficiency , the role of College English teaching in equipping students with the ability to succeed in their academic studies and the importance of developing critical thinking ability and other study skills.

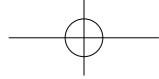
Key words: EFLT at tertiary level; ESP-oriented guideline; innovations

On micro-teaching in the ESP classroom

..... Feng Ying 12

At present , ESP teaching is faced with some problems in Chinese universities and colleges. For example, ESP teaching and learning is not given sufficient attention and the ESP class hours are limited. Under these circumstances , students are performing communicative activities ineffectively in listening , speaking , reading or writing. The introduction of micro-teaching , however , may offer a solution to these problems. This paper explains the theoretical basis and the operation patterns of micro-teaching as applied in the ESP classroom teaching.

Key words: micro-teaching; ESP classroom



Concept formation and genre-based learning: The effectiveness of genre-based pedagogy in the Medical English course

..... Yang Miao 16

This mixed-method study investigated students' learning in the genre-based framework of Medical English instruction through class observations , post-class interviews and questionnaire surveys. The analyses of students' concept formation of genre displayed both cognitive gains (i.e. broadened views of English learning needs and refreshed understanding of the value of English learning) and linguistic gains (i.e. mastery of specific genres and the formation of new learning methods) From the socio-cultural perspective , the study discussed how English learners can expand their understanding of themselves and of their profession in the process of genre-based learning and renew their values of English learning. It concluded that genre-based pedagogy can be an effective way to integrate language instruction with content , by helping learners establish connections between language learning and their professional development , and between themselves and the social environment.

Key words: genre-based pedagogy; concept formation; Medical English

A survey of medical students' e-portfolio assisted ESP learning

..... Yu Lan & Long Yun 29

E-portfolio serves as an emerging form of learning because of its convenient , timely and rich features. At present it is being increasingly used in language teaching and learning. This survey investigated 75 third-year medical undergraduates as samples , using questionnaires and semi-structured interviews in collecting data. The survey first illustrated the students' attitudes towards self-learning via e-portfolio after class , and then the students' ability of self-learning and their understanding of life-long learning. As a result , the outcomes displayed that the students have positive attitudes to e-portfolio , and e-portfolios can cultivate their critical thinking , improve their interest in self-learning , and contribute to their life-long learning.

Key words: English for Specific Purposes (ESP) ; e-portfolio; critical thinking; self-learning; life-long learning

On Legal English as an independent discipline

.....Zhang Falian & Zhang Jianke 36

In the context of economic globalization , China's reform and opening up and its entry into the WTO , China needs a great number of multi-disciplinary talents who have a good command of both English and law. Hence it is imperative to found a new discipline and a new major of Legal English. Based on the history and status quo of the studies on the teaching of Legal English , the paper points out the rationale of the discipline in view of the difficulties the Law major and the English major both are faced with and the theory of CLIL stressing the integration of language and professional knowledge. The paper expounds the author's views on disciplinary orientation , objective , program and teaching requirements in the construction of the Legal English discipline.

Key words: law; English; Legal English; discipline; development plan

From EGP to ESP: A research on technical-oriented content of College English curriculum

..... Lu Weicheng 44

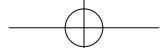
The development orientation of College English curriculum provokes a heated discussion on whether to take ELT approach or ESP approach. This paper tries to conduct an analysis on the category of ESP and its specificity. Based on its characteristics , varied subject matters and the degree of technicality , the paper suggests a theory of Levels of Technicality and the need for application in ESP. The researchers have specifically studied the common area of EST. On these grounds , the researcher designs a system of the technical-oriented content of College English curriculum , so that the ESP approach could be realistic and practical in application.

Key words: College English curriculum; ESP; technicality; common area; technical-oriented system

Construction of a system of formative teaching evaluation indicators for ESP teachers

.....Xu Jin 52

The paper proposes to construct formative teaching evaluation for ESP teachers and sets up a system of specific evaluation indicators from the following ten aspects on teaching



preparation , objectives , content , approach and media , process , class evaluation , teacher-student interrelationship , reflection , resources and teacher’s professional development. The construction of a system of evaluation indicators complies with the formative evaluation theory and is under systematic consideration about ESP teachers’ ability and quality requirements , teaching process and content , and their professional development as well. It aims to give full play to the functions of the evaluation as a guidance , motivator and improver of teaching.

Key words: ESP teachers; formative evaluation; indicator

Discourse analysis of Industrial Engineering Interpreting

.....Liu Chuan 60

Based upon basic concepts of the discourse analysis theory and the experiences accumulated in Industrial Engineering Interpreting (IEI) , an analysis is conducted regarding the discourse of IEI , which is seldom echoed intellectually. Such concepts are discussed as the definition , speakers , segments , registers , logic , topics , steps , and turns of IEI , before the presentation of the seven inferred modes of IEI.

Key words: Industrial Engineering Interpretation; discourse analysis

A book review of *Ideas and Options in English for Specific Purposes*

.....Zhang Li 69

The article reviews the book of *Ideas and Options in English for Specific Purposes* by Helen Basturkmen , which includes a collection of the main and current ideas and options in the field of English for Specific Purposes , with the help of a fundamental framework proposed by the author which is categorized under language , learning and teaching respectively. This book provides a coherent and principled discussion of the theories and ideas that influence ESP practices , connects ESP methodologies to theories of learning and language acquisition , and explores the objectives of ESP teaching. This book is compulsory ESP literature for those working in the field of applied linguistics in addition to ESP teachers , practitioners and course designers.

Key words: *Ideas and Options in English for Specific Purposes*; review

A review of ESP needs analysis

..... Luo Na 74

In China , needs analysis , an indispensable part of ESP , has been subjected to negligence similar to ESP itself. However , applied linguists agree that ESP courses will gradually replace EGP courses in the university curriculum in future. This paper introduces major studies in the area of ESP needs analysis during the past 30 years in English speaking countries. Data sources , data collection instruments and specific analytical models are introduced in detail based on the manifestation of the relationship between ESP and needs analysis and the difference between ESP and EGP needs analyses.

Key words: ESP; needs analysis; data; analytical model

本刊稿约

ESP (English for Specific Purposes, 专门用途英语) 指满足学习者特殊需要的英语, 主要包括专门职业和学术领域内所使用的英语语法、词汇、句式、语篇、文体等特殊语言技能。ESP教学重视在具体工作场合的英语应用能力和跨文化交际能力的培养, 满足不同学习者群体的专门需要, 追求英语学习效率的最大化。ESP教学的上述特点代表了我国英语教学改革的发展方向。

《中国ESP研究》于2010年1月创刊, 旨在推动国内ESP教学研究, 加强ESP教学, 促进该领域的国内外学术交流。该刊由外语教学与研究出版社出版发行, 每年两期。

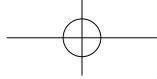
《中国ESP研究》主要发表有关专门用途英语的理论与教学实践研究成果, 关注从理论和实践的角度对专门用途英语进行的全方位、多层次研究。本刊设有以下主要栏目: ESP理论前沿、ESP语言研究、ESP课程设计、ESP教学法研究、ESP测试研究、ESP教材研究、ESP教师发展研究、学界动态。本刊热忱欢迎具有创新性、学术性和指导性的高质量论文投稿, 着力推介原创性理论成果与具有可操作性的教学改革成果。

来稿请严格遵守《高等学校哲学社会科学研究学术规范(试行)》, 选题应具有理论意义或现实意义, 文章力求论点鲜明、方法得当、资料翔实、论证严密。来稿凡论文以6000字以下为宜, 简介、报道等不超过3000字。来稿一律使用 Word 2003 排版, 论文具体格式请参照本刊所附《论文格式说明》(<http://www.espchina.com.cn/journal.asp>)。论文请附中、英文摘要和关键词。来稿正文请勿署作者姓名和单位, 须另附页写明论文题目、姓名、单位、学历、职称、职务、研究方向、通讯地址、联系电话、E-mail 等信息。

为保证本刊的学术质量, 《中国ESP研究》聘请国内外知名专家组成编委会, 实行同行专家匿名审稿制。来稿请务必保证文章版权的独立性, 严禁抄袭, 否则后果自负。编辑部有权出于版面需要对稿件进行必要的修改。稿件投出后3个月内若未接到本刊用稿通知即可自行处理, 请勿一稿多投。

电子投稿请发送至《中国ESP研究》邮箱 chinesejournal esp@gmail.com 或 chinesejournal esp@163.com, 并注明“论文投稿”。无法实现电子投稿的作者, 可将稿件寄至北京外国语大学44号信箱《中国ESP研究》编辑部, 邮编: 100089。

《中国ESP研究》编辑部



附：论文格式说明

1. 稿件构成

论文中文标题、英文标题

中文提要（不少于200字）；英文提要（不少于150词）；中、英文关键词（各3-5个）

论文正文（与上述内容分页）

参考文献

附录等（如果有）

作者信息（另页）：姓名、单位、学历、职称、职务、研究方向、通讯地址、联系电话、E-mail地址

2. 正文格式

1) 标题：一般单独占行，居左；段首小标题，前空两格，后空一格。

2) 层次编码：依次使用一、二、三…；1. 2. 3. …；1) 2) …。也可使用1. 1、1. 2、1. 3…的格式。

3) 正文：一律以Microsoft Word 96/97/2003格式提供。正文采用5号宋体字，一律采用单倍行距。引文务请核实无误，并注明出处。

4) 图表：图表分别连续编号，图题位于插图下方，表题位于表格上方，图题格式为“图1图题”，表题格式为“表1表题”。图题、表题及图表中的文字一律采用中文。

3. 注释

注解性内容分附注、脚注和夹注。

1) 附注

一般注释采用附注的形式，即在正文需注释处的右上方按顺序加注数码1、2、3、…，在正文之后写明“附注”或“注释”字样，然后依次写出对应数码1、2、3、…和注文，回行时与上一行注文对齐。

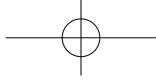
2) 脚注

对标题的注释或对全篇文章的说明以脚注的形式处理，注号用*，而不用阿拉伯数字，列在当页正文下，正文和脚注之间加一横线。其他同一般注释。

3) 夹注

夹注可采用以下几种形式（其中“作者姓/名”表示引文或所依据的文献为中文作者的用其姓名，英文作者的用其姓）：

——（作者姓/名 年代：原文页码）例如：随着语篇研究的深入，人们认识到“只有把实际过程的所有因素都包容进来时，语篇才能得到恰当的解释和描写”（Dogil *et al.* 1996：481）。



——作者姓/名(年代:原文页码)例如:Leather(1983:204)认为“音段音位层面的迁移是受本身制约的,而超音段音位层面的迁移具有聚集性,因此更为严重”。

——(作者姓/名 年代)例如:研究表明,可控因素通常包括动机、观念和策略(Wen 1993;文秋芳、王海啸 1996)。

——作者姓/名(年代)例如:Halliday(1985)认为,从语言的使用角度看,情景语境中有三个因素最为重要。

4. 参考文献

论文和书评须在正文后附参考文献,注意事项如下:

1) 注明文中所有引文的出处和所依据文献的版本情况,包括:作者的姓、名;出版年;篇名、刊名、刊物的卷号和期号、文章的起止页码;书名、出版地和出版者。

2) 在每一文献后加注文献类别标号,专著标号为[M],论文集为[C],论文集内文章为[A],期刊文章为[J],尚未出版之会议论文为[R],博士论文和硕士论文为[D]。

3) 文献条目按作者姓氏(中文姓氏按其汉语拼音)的字母顺序、中外文分别排列。外文文献在前,中文文献在后。同一作者不同时期的文献按出版时间的先后顺序排列。外文书名以斜体书写,实词首字母大写;外文论文篇名以正体书写,仅篇名首字母大写。每条顶格写,回行时空两格。

4) 网上下载的文​​献应注明相关网页的网址。

5. 引文

引文较长者(中文100字以上,外文50词以上,诗2行以上)宜另起一行,不加引号,左边缩进一格。

6. 译名

外文专有名词和术语一般应译成中文。不常用的专有名词和术语译成中文后,宜在译名第一次出现时随文在括弧内注明原文。英文人名可直接在文中使用,不必译成中文。

7. 例句

例句较多时,宜按顺序用(1)(2)(3)……将之编号。每例另起,空两格,回行时与上一行例句文字对齐。外文例句可酌情在括弧内给出中译文。

其他未注明的项目格式请参照外研社出版的《外语教学与研究》中的格式要求。

《中国ESP研究》编辑部