

# 中国ESP研究

第10卷 第2期 2019年11月

目 录

## 专家专栏

特约专栏一

主持人：杨瑞英

本科生通用学术英语读写课程实践

- 基于体裁分析与项目式学习 .....葛冬梅 杨瑞英 1
- 研究生学术英语课程的行动研究 .....陈 琦 朱 元 杨瑞英 10

特约专栏二

主持人：王海啸

国内学术英语研究知识图谱

- 基于CiteSpace的计量分析 .....李斑斑 王海啸 22
- 项目驱动的学术英语课程中写作词汇和句法发展研究 .....夏 珺 刘 骏 37

## 语言研究

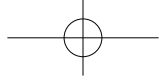
- 基于语料库的中国学者英语科研论文词串研究 .....杨禄蓉 48

## 教学研究

- 跨文化交际能力视域下的航空乘务英语教学 .....高 锋 57
- 高中学术英语写作中批判性思维培养的课堂案例实证研究 .....耿 鋈 64

## 课程研究

- 英语专业体育英语阅读课程评估研究 .....王 严 韩亚辉 76



## 教材研究

### 海外通用学术英语教材在中国的适切性

——以 Oxford EAP 为例 ..... 宁大利 91

## 沟通能力研究

### 项目驱动下理工科博士生英语学术交流能力的培养

——一项基于“国际学术交流英语”课程的实证研究 ..... 周 梅 100

## 专家专访

### 法律英语助推我国涉外法治人才培养体系建设

——中国政法大学博士生导师张法连教授专访 ..... 曲 欣 111

## 学术前沿

### 科技时代的专门用途英语教学

——《学科英语：专门用途英语课程的多维设计

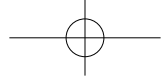
模型》述评 ..... 夏思宸 吴俊杰 梁婧玉 117

## 会议综述

中国艺术英语专业分委会成立大会暨第一届全国艺术英语教学研讨会综述..... 122

English Abstracts..... 124

本刊稿约..... 131

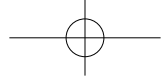


# Chinese Journal of ESP

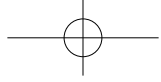
Vol. 10, No. 2, November 2019

## Contents

|                                                                                                                                                      |                                     |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-----|
| Teaching EGAP to Undergraduates—A Reading and Writing Course Based on Genre-Analysis Approach and Project-Based Learning .....                       | By Ge Dongmei & Yang Ruiying        | 1   |
| An Action Research on Graduate-Level Academic English Courses .....                                                                                  | By Chen Qi, Zhu Yuan & Yang Ruiying | 10  |
| The Knowledge Mapping of Domestic EAP Research: Bibliometric Analysis Based on CiteSpace .....                                                       | By Li Banban & Wang Haixiao         | 22  |
| Exploring Lexical and Syntactic Development of English Writing in a Project-Based EAP Course .....                                                   | By Xia Jun & Liu Qin                | 37  |
| A Contrastive Corpus-Driven Study of Lexical Bundles Between Native English Scholars and Chinese Scholars in Agricultural Research Journals .....    | By Yang Lurong                      | 48  |
| English Teaching for Cabin Crew from the Perspective of Intercultural Competence .....                                                               | By Gao Feng                         | 57  |
| A Case Study on Cultivation of Critical Thinking in High School Academic English Writing Course .....                                                | By Geng Yun                         | 64  |
| Evaluation of Sports English Reading Course for English Majors at Sport Institutes and Universities .....                                            | By Wang Yan & Han Yahui             | 76  |
| The Suitability of Oversea EAP Textbooks to Chinese Context—Illustrated by the Case of Oxford EAP .....                                              | By Ning Dali                        | 91  |
| Enhancing Academic Communicative Competence of PhD Students of Science and Engineering with Project-Based Language Teaching—An Empirical Study ..... | By Zhou Mei                         | 100 |



|                                                                                                                                         |                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----|
| Legal English and Education of International Legal Professionals in China—An Interview with<br>Professor Zhang Falian .....             | By Qu Xin                               | 111 |
| ESP Teaching in the Digital Era—A Review of <i>English in the Disciplines: A Multidimensional<br/>Model for ESP Course Design</i> ..... | By Xia Sichen, Wu Junjie & Liang Jingyu | 117 |
| English Abstracts .....                                                                                                                 |                                         | 124 |
| Submission Guidelines .....                                                                                                             |                                         | 131 |



# 本科生通用学术英语读写课程实践

## ——基于体裁分析与项目式学习<sup>\*</sup>

葛冬梅 杨瑞英 西安交通大学

**提要：**鉴于传统意义上的大学英语已不能满足新时期大学生英语学习的需要，西安交通大学从2016年9月起开设了面向二年级本科生的两门通用学术英语课程。本文从设计思路和课程实践两个方面对其中的“学术英语读写”课程进行介绍和总结。该课程采用宏观与微观相结合的ESP体裁分析方法，贯彻以学习者为中心的支架式教学思路，使学生通过完成项目来达到学习目标。这门课程的教学实践和学生反馈证明，为本科生开设通用学术英语课程不仅能满足新时代的需求，而且对提升其英语学术写作水平十分有效。

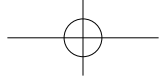
**关键词：**本科生通用学术英语、读写课程、体裁分析、项目式学习

### 1. 引言

近年来，为满足大学生参与国际学术交流的需要，国内一些研究型大学开展了学术英语教学方面的研究（黄洁等 2016；齐曦 2015；杨莉萍、韩光 2012；叶云屏、闫鹏飞 2011），也有若干学术英语的教材面世（蔡基刚 2016；刘承宇、巴顿 2015；刘文宇等 2015；杨瑞英、葛冬梅 2016；张为民、张文霞 2013a, 2013b, 2013c, 2013d）。但是，在大学阶段给非英语专业本科生开设学术英语写作课程的高校仍是极少数（蔡基刚 2017）。按照杨惠中（2018）的分析，造成这种现象的原因有两大类：大学生英语语言基础尚不过关，不适合学习学术英语；只要基础英语学好了，在学术或专业领域交流方面不会有大的问题。然而，现实情况是许多达到大学英语（普通英语）考核要求的学生听不懂学术英语讲座、写不好毕业论文的英文摘要，许多英语非常优秀的大学生出国攻读研究生时还必须另外学习学术英语课程。学术英语语篇有其独特的交际目的、语篇社团规约、信息组织模式、词汇语法特征等，很难设想不经过系统学习便可有效使用英语开展学术交流（卫乃兴 2016）。

笔者认为学术英语教学并不排斥英语基础知识的学习，在学术英语教学过程中，教师可以根据需要补充英语基础知识和基础训练。同时，如果期待硕士生和博士生有能力发表英文学术论文，那么他们就必须在本科阶段开始学习通用学术英语，因为学术英语写作能力的提高是一个长期的、伴随学术能力成长的复杂过程。有鉴于此，西安交通大学于2016年为大二学生开设了通用学术英语读写课程。在课程设计上，我们力图将基础阶段的通用英语与学术英语的内容衔接起来，将课堂教学与科研实践结合起来，将宏观语篇交际功能和语篇结构的教學与微观语言和语法特征的教學结合起来。本文是该课程开设两轮后的教学反思，笔者将阐明课程的设计思路及实践过程，提供给考虑给大学生开设学术英语读写课的同仁，也希望对他们的课程设计有所启发并提供参考。

<sup>\*</sup> 基金项目：本文系国家社科基金项目“英语学术论文写作诊断性在线反馈系统研究与构建”（项目编号：13BYY098）的阶段性研究成果。



## 2. 课程设计思路

### 2.1 学生现状及课程目标

西安交通大学的通用学术英语课程共开设两个学期，面向非英语专业的本科二年级学生。本文讨论的课程设置在第二学期，名称为“学术英语读写”。可选修该课程的学生已经修过三个学期的英语课程，包括第一学年两个学期的大学综合英语课程和第二学年一个学期的拓展类英语课程。第四学期的自由选修中，选择学术英语读写课程的学生可来自学校任何一个专业，如能源与动力工程、机械工程、电气工程、公共管理等。他们大多数已经通过了大学英语六级考试，但鲜有人接触过英文学术论文的阅读与写作。

在学术英语读写课程中，“读”的目标是学生通过一个学期的学习能够基本掌握英语学术论文的宏观语篇结构，理解论文各个构成部分及其功能与要点，从而可以较快速地阅读和理解自己所学专业的英语论文。“写”的目标是，在学习过程中，学生能够掌握学术英语写作需要的语篇构成模式，如下定义、分类别、过程描述等；能够进行合乎学科规范的英语学术论文不同部分的写作，如引言、研究方法、研究结果、分析及讨论等；在学期末，学生需要根据自己专业内所做的项目，写出一篇完整的课程论文。根据蔡基刚（2014）的观点，这种聚焦不同学科英文学术写作共性的学术英语课程属于通用学术英语课程。

### 2.2 启动思维，贯彻支架式思路

对于没有接受过学术训练的本科生而言，学习本课程挑战不仅在于语言层面的学习，更在于思维层面的训练。学术英语读写课程既是一门读写课，也是一门思考与实践相结合的课程，其中涉及对语料的分析和对学术语篇的认知。因此在设计时笔者非常重视对学生觉知（awareness）的唤醒，每个模块的内容都不是“教给”学生的，而是启发和引导学生来主动学习和吸收的。换言之，新知识的引入都建立在激活已有的知识储备的基础上，建立在分析思考之上。而新知识的吸收和巩固同样也建立在分析和实践之上。

这一思路与支架式教学（scaffolding instruction）不谋而合。支架（scaffolding）这个来自建筑学的比喻通常与维果斯基的社会文化理论联系在一起（van de Pol *et al.* 2010）。在建筑高楼时，工人往往需要搭起支架来辅助操作，而在教学中，支架常常指教师需要合理度量学生的已有知识和认知模型，在引入新的学习内容和推进学习任务过程中，根据学生的需要给予适量辅助。学习是一个动态过程，教师搭起的支架也要相应发生变化。随着学生对新知识的逐步掌握，教师需要逐渐“拆除”支架。支架式教学强调学习者的主动性，也强调教师合理与动态的辅助作用。

就本课程整体设计而言，一个大的“支架”设想是课程开始前需要支架辅助学生，因为此时学生们熟悉大学英语，但对学术英语没有概念；而在该课程结束时，学生们已经具备了基础的学术英语写作能力，课程已经建构的支架要为他们后面的学术论文写作做好准备。这个整体支架是由各个小支架构成的，下文将结合具体的课堂实践来说明这一思路如何在课程中贯彻执行。

### 2.3 由浅入深，打消畏难心理

学术英语读写课所面向的学生虽然已具备较好的英语读写能力，但他们之前未接受过学

术英语读写方面的教育。考虑到该课程应该是此前三个学期英语学习的延续,而不是某种令人生畏的突变,笔者(即课程设计者及教学实施者)本着循序渐进的原则,从学生们较熟悉的、结构相对简单的体裁出发,逐渐深入。这个逐渐深入的过程是根据学生的需要调节辅助支架的动态过程。

比如,在引入体裁分析这一概念时,教师并不会直接呈现可能让学生产生畏难情绪的英语学术论文,而是利用他们熟悉的新闻、便笺等内容引入体裁的概念并在讨论中让其理解读者对象与写作目标对体裁的重要影响。再比如,在分析论文和尝试撰写课程论文前,学生有足够时间重温已学过的写作知识,并从新的角度去延伸这些知识,在不知不觉打通体裁的界限。一个典型例子是,在学生们已经学习过“问题—解决”(problem-solution)这一议论文的篇章结构模式的前提下,在论文引言部分的教学中,教师引导学生去发现引言中存在的“问题—解决”模式。通过这样以旧带新的方式,把学术英语中原本看似艰深的概念与学生的已有知识建立起连接,他们也就可以降低畏难情绪。

## 2.4 见著知微,宏观与微观相结合

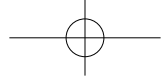
要使学生掌握学术论文的结构及各个构成部分的功能和要点,首先要引导他们对论文进行分析。在编写教材和设计课程时,笔者采用专门用途英语学派的体裁分析(ESP genre analysis)方法。在ESP体裁分析中,体裁是一系列以语言为媒介的具有共同交际目的的交际事件(Swales 2001)。但体裁概念的使用在不同历史阶段和不同研究领域存在较大的区别。为厘清体裁概念使用上存在的混乱,杨瑞英(2014)借鉴前人研究将体裁划分为与其发生的社会情境紧密相关的初级(primary)体裁、与社会情境部分相关的半初级(semi-primary)体裁和脱离社会情境的抽象的二级(secondary)体裁,即高级体裁。初级体裁可包括医患对话、买卖对话(sales encounters),半初级体裁可包括叙事、说明、议论、过程描写、实验报告等,高级体裁可包括学术论文、学位论文、研究提案、项目进展报告等。通常情况下,高级体裁的文本中往往嵌入半初级或初级体裁。以英语学术论文为例,引言通常是一篇小议论文,作者通过合理引用文献说服读者理解其研究选题的意义;方法部分可包含一篇小说明文,作者描写研究工具、材料和步骤等。基于以上理解,学术英语读写课程的教学内容既包括半初级体裁,也包括高级体裁,即英语学术论文。

关于英语学术论文的教学,本课程不仅对论文各部分的语篇模式和语言特征进行分析,更对这些语言特征在各个语轮(move)和语步(step)中的出现频率和功能加以分析。例如,文献综述中时态的选择、论文讨论部分模糊限制语的使用等。这种宏观与微观相结合的方法揭示了以语轮和语步为单位的交际目的与语言表达形式的关系。唯有细化到这个层次,才可帮助本科生理解、学习和模仿英语学术论文写作。

## 2.5 言以载事,进行项目式学习

本课程的设计思路之一是“以读促写”,要求期末时产出一篇课程论文。课程论文的形式只是载体,重要的是赋予载体内容。基于这样的思考,本课程采用项目式学习(project-based learning)的模式,教师引导学生寻找学生自己感兴趣且能操作的项目,学生在逐步完成项目的同时,结合学到的语篇及语言知识,最终成文。

“项目”是一个很宽泛的概念,在本课程中笔者将其限制为迷你型研究。这项研究必须



与学生自身的生活或学习相关（因为是通用学术课程，项目并非一定与学生的专业相关）；必须有一定的意义，够具体、可操作；必须有需要研究的问题（或假设），然后通过实验或其他手段来寻求问题的答案或验证假设；必须对获得的结果进行初步讨论并得出一定结论。

就本课程而言，项目式学习的意义有二。首先是培养学生的学术意识。完成这样一个项目等于经历了一个过程相对完整的微型研究，如查阅资料、进行先导性研究、设计问卷或实验、控制变量，等等。在项目式学习过程中，学生通过思考和操作，能够较为具体地了解到何为做研究，从而为完成将来的毕业论文或进行本专业内的研究打好学术基础。其次是学以致用，赋予课程论文目的和内容。通过启动、操作和完成适宜的项目，课堂上进行的分析和讨论会更加具体，从而达到语言、思维和实践的有机结合。具体实例的讨论详见3.4。

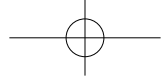
### 3. 课程实践

#### 3.1 总述

学术英语读写课程共计16周，平均每周3课时，共48课时。本着上文所述设计思路，学术英语读写课程由以下几部分构成：以学习者为中心的课堂教与学，课下阅读任务及项目式学习任务，以及课程论文写作。大致进度表1。

表1 学术英语读写课程教学内容简介

| 课次             | 课堂   |           | 阅读              | 项目               | 课程论文写作                 |       |
|----------------|------|-----------|-----------------|------------------|------------------------|-------|
| 1              | 第一阶段 | 导学        |                 | 寻找兴趣点，提出问题       | 预备阶段                   |       |
| 2              |      | 学术写作预备知识  | 阅读第一篇           |                  |                        |       |
| 3              |      | 下定义       |                 |                  |                        | 写定义   |
| 4              |      | 分类别       | 测试第一篇；<br>阅读第二篇 | 查找资料，<br>提出假设    |                        | 写分类   |
| 5              |      | 过程描述      |                 |                  |                        | 写过程   |
| 6              |      | 对比说明      |                 |                  |                        | 写比较   |
| 7              |      | 因果论述      | 测试第二篇；<br>阅读第三篇 | 进行调查或实验，<br>收集数据 |                        | 写因果   |
| 8              |      | 观点辩驳      |                 |                  |                        | 写辩驳   |
| 9              |      | 复习与下一阶段导学 |                 |                  |                        | 记录、整理 |
| 10-13          | 第二阶段 | 论文的引言部分   | 测试第三篇；<br>阅读第四篇 | 分析数据，<br>得出结论    | 撰写引言部分初稿               |       |
| 14<br>15       |      | 论文的方法部分   | 测试第四篇           |                  | 方法部分的撰写与修改             |       |
| 16<br>17       |      | 论文的结果部分   |                 |                  | 结果部分的撰写及修改             |       |
| 18<br>19<br>20 |      | 论文的讨论及其他  |                 |                  | 其余部分的撰写及修改；<br>引言部分的修改 |       |
| 21             |      | 论文的摘要     |                 |                  | 撰写摘要                   |       |
| 22-24          |      | 完整的论文     |                 |                  | 修改与编辑论文                |       |



下面笔者将逐列展开表中各项内容，阐述各个环节在实践中的具体操作。

### 3.2 课堂

从表中可以看到，课堂教学主要分为两个阶段：第一阶段的学术写作基础和第二阶段的论文撰写。这样的划分主要是为了贯彻由浅入深的思路，从篇幅较短小的语篇入手，循序渐进。此外，第一阶段的语篇是构成第二阶段论文的要素。如图1所示：论文的引言部分往往需要对阅读过的文献做分类回顾，对研究的必要性进行因果论述，而论文的方法部分一般需要对某个术语下定义，或对研究过程进行描述；论文的结果部分一般需要对得到的数据进行对比说明或分类说明，而论文的讨论部分则需要分析两个或多个事物之间的因果关系，需要阐述作者的观点。因此，第一阶段的学习非常必要，一方面能够打消学生的畏难情绪，另一方面也为第二阶段的学习打好基础。

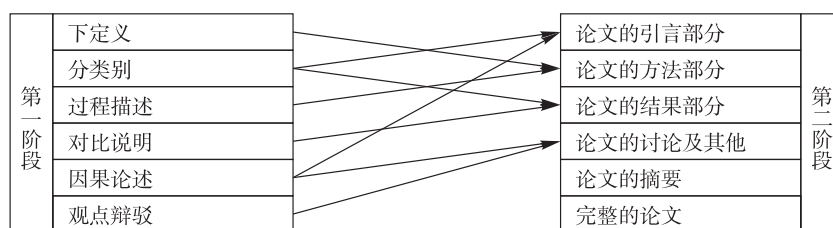
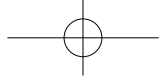


图1 两个阶段教学内容的相关性

下面以书写定义 (definition) (属于半初级体裁) 中的一部分流程为例，简要说明如何在课堂上贯彻支架式思路：

- 1) 倾听：听对话，抓取其中的定义（根据常识做判断）。
- 2) 讨论1：分析该条定义的句式（最基本的成分）。
- 3) 阅读1：阅读几条定义的例子，讨论其是否符合这个句式。
- 4) 讨论2：对简单定义的句式做进一步分析（如属性、冠词的使用、关系从句的构成等）。
- 5) 练习1：对语言上可能有问题的一组定义进行分析和订正。
- 6) 巩固：给出几条新的定义，自行分析，看定义者是如何正确运用语言的。
- 7) 练习2：根据前面的分析，自己撰写两条定义。
- 8) 讨论3：对书写的定义进行分析和讨论，延展定义，引出下一个内容：拓展型定义或复杂定义。
- 9) 阅读2：阅读几个复杂定义，并进行结构分析。
- 10) 练习3：根据所学定义的不同语篇模式，撰写一篇完整的定义说明文。

同样，第二阶段运用ESP体裁分析的方法对论文进行分析也贯彻了以学生为中心的教学思想以及教师搭建支架帮助学生由浅入深学习的教学思路，基本步骤如下：呈现语料—分析讨论—建立语篇模型—对比模型和更多语料、修正模型—细化语料—建立语言特征模型—对比模型和更多语料、修正模型—模仿写作。在这样的课堂中，教师相当于组织者和引领者，而学生才是学习活动的主动参与者。



### 3.3 阅读

表1中的第二项是阅读,笔者在前半学期安排了四篇课前阅读,并对阅读效果进行测试。这样安排是为了让学生在后半学期跟随教师做论文各部分的体裁分析之前,先对论文这一体裁形成初步概念。

这四篇学术论文主要涉及教育心理学、机械工程和交通工程范畴,长度从3000—6000词不等。论文的某一部分从第10次课开始会在教材中以范例形式逐渐出现,随后教师会引领学生从宏观和微观两个角度对这些范例进行体裁分析。本着逐层深入和启发思维的想法,这些论文从开课起就依次全文发下,供学生自主阅读。进度大致为两周一篇。这两周之内,学生以自己的方式阅读,教师并不给予细节上的指导,但会告知学生,两周后要进行10分钟的开卷测试。测试内容不会包括文中的术语或细节,但会考察他们是否明白撰写者写每一部分的目的以及该文最主要的内容。

以其中的一次测试为例,题目如下:

- 1) What is the hypothesis of the research?
- 2) Write at least one of the researchers' major conclusions.
- 3) Do the findings of the study support the researchers' hypothesis?
- 4) What are the limitations of the research? Write as many as you can.

因为是开卷测试,学生没有记忆上的负担,考察的目的不在记忆而在理解。又因为有时间限制,临时粗读这种篇幅的文章并顺利回答问题几乎是不可能的。学生必须提前用心读过,了解文章的大致构成,知道某题的答案在哪个部分才能顺利回答问题。这样一来,学生对论文的结构有了初步的觉知,相当于已经为后面课堂上的体裁分析搭建了最基础的支架。

需要说明的是,虽然不同学科的论文在语轮和语步上会有一定差异,但其各部分行使的主要功能是一致的。以存在最大差异的研究方法(research methods)部分为例,在不同方法的背后有共同的原则,即研究者需要采用恰当、有效的方法来保证结果的效度和信度。对于处在学术预备期的二年级本科生而言,该课程目标是培养学生掌握这些论文所呈现出的共性,为他们将来深入地学习本学科学术论文写作打下良好的基础。

### 3.4 项目

在2.5小节中已经阐明为何学生在本课程中需要进行项目式学习,因此这一节仅举例说明项目式学习在实践中是如何安排和操作的。进度表中的“项目”一栏的时间规划其实是有弹性的,进度表中时间整齐是为了便于说明先后步骤。

在导学时,教师向学生介绍了本课程的目标及意义、内容框架、进度安排和考核方式等,特别强调他们需要寻找自己的兴趣点开展一个迷你型研究。随后的一两次课中,教师每次利用10分钟时间进一步阐明要求,并敦促学生在两周后写出自己想着手探究的问题。对于这个问题,我们的要求是:第一,要有意义,学生需要对开展研究的必要性进行陈述;第二,要具体,课上会通过举例和讨论让学生明白怎样的问题是过于宽泛的;第三,要有可操作性,因为时间有限,在开始第二阶段写作课程论文时要求项目已基本完成;第四,要列出进行研究所需的软硬件,并保证这些条件可以达到。

这里举两个例子：学生A发现不少同学担心手机充电时会有爆炸危险，她想探究一下充电时手机是否不安全，在多大程度上不安全？学生B苦于找到一个理想的自习室但并不是很容易，他想观察统计校园里位于不同建筑内的自习室在不同时段的利用率。通过与教师讨论，认为这样的题目是完全符合上述四个条件的，则可以进行下一步（不符合要求的需要进行修改或者重新定题）。

顺利进入第二步的学生需要做广泛的相关阅读，查看类似的问题是否已经有人做过调查或研究，并且要求学生至少找到三篇与自己课题相关的文章。这一阶段的课堂上会讨论和展示如何查阅资料以及如何记录自己查阅过的资料的出处。仍以上述两位同学为例，学生A在 *Journal of Power Sources*、*Applied Thermal Engineering* 等期刊上找到了一些相关研究，得到不少启发。而学生B在《中国科技信息》、《中国社会研究》及 *Journal of Computers in Education* 等期刊里找到了内容密切相关的文章，并做了记录。

必要的准备工作之后，学生进入调查或实验阶段。学生A利用热电偶温度计、直流电源和示波器等仪器测量了不同活跃状态下和不同充电状态下的手机的温度及电池的电压、电流等各项数据，而学生B则选取了三个有代表性的自习室，在选定的工作日或周末蹲守并记录自习人数，进行了科学统计。

在开始第二阶段的课堂教学，即论文的体裁分析和书写阶段时，绝大多数学生已经收集好数据，准备加以分析。有了这些前期工作，学生就可以在对论文的每一部分进行分析和学习之后，运用所学过的体裁知识进行本课程论文的写作。

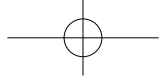
### 3.5 课程论文写作

前文已经从思路和实践两方面陈述了课程论文写作的学习过程，这一节补充说明“课程论文”在本课程中的定义，并解释进度表中论文撰写和修改阶段的顺序安排。

在本研究中，“课程论文”被定义为一篇2000—3000字篇幅的完整论文。从结构上讲，课程论文必须包括题目、摘要、引言、方法、结果、讨论或（及）结论和参考文献；从内容上讲，课程论文是对作者在本学期内所完成项目的阐述和总结。

在进度表中，教师在第13次课后布置了撰写引言部分初稿的任务。实际上，因为引言功能的特殊性，本来的设想是把引言放到正文的最后一部分来写，但是考虑到论文的阅读和分析是从引言开始的，若把引言放在后面写，学生们可能已经印象模糊，因此还是将引言初稿的写作保留在最开始部分。虽然做了这样的安排，但我们对引言的初稿不做过细的要求，这主要是因为随着后面各部分逐渐成型，引言可能需要做较大修改，甚至是推倒重来（有些学生在项目进行的过程中可能会进行不下去而重新选题另做）。因此，引言的初稿只要结构完整即可继续进行以下的其他部分，直到正文初稿全部完成，再根据后面内容修改引言。

文章都是修改出来的，课程论文也不例外。最后三次课我们分别通过课堂示范、学生自检、小组讨论和必要的师生一对一沟通来对学生课程论文进行修改和编辑。实践证明，绝大多数学生的课程论文都具备了完整的结构，超过半数的论文不仅结构完整，而且在语言上也具有可读性，还有个别论文因为与自己专业知识相关可以考虑修改后投稿。



## 4. 反馈与反思

学术英语读写课程在西安交通大学开设已有两轮，第一批学生如今已经四年级在读。通过问卷调查，我们以提出开放式问题的方式来收集学生对此课程的评价，他们一致认为这门课是大学阶段“干货”最满的英语课程。

在解释当初为什么选这门课程时，有同学说觉得自己在今后的科研道路上，难免要看很多外文文献，所以需要提升外文阅读能力；也有同学说从课程名称来看，她觉得会对自己后面写英语论文有很大帮助。

说到对这门课程印象最深的地方，大家都觉得是写课程论文的整个过程。有的同学说以前认为英语就是单词、语法、听力之类的，经历过做项目和撰写论文的整个过程才体会到真正将英语当作交际工具的作用；也有同学说，从选题、尝试写每一部分到最终修改提交，是一个非常好的提前感受论文写作的过程；还有同学说当时认真收集了100多份调查问卷，尝试从中找出一些规律并书写成“英语论文”，虽然花了很多时间，但特别有成就感，只是当时没有更多时间进一步完善，还觉得有点儿可惜。

被问及最大的收获是什么时，学生们一致认为是了解了学术论文的结构，消除了对英文文献的恐惧感和排斥感。其中一位已经保研的同学说，她现在写英语论文时还常想起当时在课堂上学到的一些概念和方法，当时打下的基础使她觉得再深入学习会容易一些。

从这些反馈来看，课程论文的写作为本科生下一步撰写学术论文打下了坚实基础，而这正是学术英语读写课程在设计时的定位。大学生学术英语能力的提高并非一日之功，在构筑这座“大厦”的过程中，本课程起到了必要且合适的支架作用，不仅培养了学生的论文写作能力，同时还培养了学生的研究和创新意识。学术英语读写课程的实践表明，为本科生开设通用学术英语课程是完全可行而且有效的。

### 参考文献：

- Swales, J. 2001. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- van de Pol, J., M. Volman & J. Beishuizen, 2010. Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research [J]. *Educational Psychology Review* 22: 271-296.
- 蔡基刚, 2014, 从通用英语到学术英语——回归大学英语教学本位[J], 《外语与外语教学》(1): 9-14。
- 蔡基刚, 2016, 《学术英语理工(第二版)》[M]。北京: 外语教学与研究出版社。
- 蔡基刚, 2017, 中国非英语专业本科生研究论文写作问题研究[J], 《外语教学理论与实践》(4): 37-43。
- 黄洁、周统权、王微萍, 2016, 基于语类的英语学术论文写作教学路径研究——以“文献综述”写作教学为例[J], 《外语界》(2): 69-78。
- 刘承宇、巴顿, 2015, 《学术英语写作教程》[M]。北京: 中国人民大学出版社。
- 刘文宇、王慧莉、曹硕, 2015, 《实用任务型学术写作》[M]。北京: 中国人民大学出版社。
- 齐曦, 2015, 大学英语转型背景下“学术英语”课程模块的构建[J], 《外语界》(6): 61-68。

- 卫乃兴, 2016, 学术英语再思考: 理论、路径与方法[J], 《现代外语》(2): 267-277。
- 杨惠中, 2018, 学术英语? 普通英语? [J], 《外语界》(5): 27-33。
- 杨莉萍、韩光, 2012, 基于项目式学习模式的大学英语学术写作教学实证研究[J], 《外语界》(5): 8-16。
- 杨瑞英, 2014, 《英语学术论文的体裁分析——理论与应用》[M]。北京: 科学出版社。
- 杨瑞英、葛冬梅, 2016, 《学术英语写作基础》[M]。西安: 西安交通大学出版社。
- 叶云屏、闫鹏飞, 2011, 通用学术英语读写课程教学探索[J], 《外语界》(5): 40-47。
- 张为民、张文霞(主编), 2013a, 《英语说明文读写教程》[M]。北京: 清华大学出版社。
- 张为民、张文霞(主编), 2013b, 《英语议论文读写教程》[M]。北京: 清华大学出版社。
- 张为民、张文霞(主编), 2013c, 《英语文献综述读写教程》[M]。北京: 清华大学出版社。
- 张为民、张文霞(主编), 2013d, 《英语研究论文读写教程》[M]。北京: 清华大学出版社。

### 作者简介:

- 葛冬梅 西安交通大学外国语学院讲师。研究方向: 体裁分析、二语写作教学。通信地址: 陕西省西安市咸宁西路28号西安交通大学外国语学院。邮编: 710049。电子邮箱: linda.dongmei@qq.com
- 杨瑞英 西安交通大学教授。研究方向: 语篇与体裁分析、学术英语教学研究、语料库语言学。通信地址: 陕西省西安市咸宁西路28号西安交通大学外国语学院。邮编: 710049。电子邮箱: yangryd@xjtu.edu.cn

# 研究生学术英语课程的行动研究<sup>\*</sup>

陈琦 朱元 杨瑞英 西安交通大学

**提要:** 本文旨在通过西安交通大学硕士研究生英语教学实践,探讨如何有效地进行学术英语教学。该校研究生英语课程于2018年实施全面改革,课程体系由两大模块构成,一是以学术论文写作和会议报告为主要内容的通用学术英语技能训练,二是突出个性化需求、强调应用的专项实践,分别在两个学期进行。目前第一学期通用学术英语课程已经结束,课程反馈调查显示,学生高度认可该课程的实用性及其在学术文献阅读、期刊论文写作和学术研究口头汇报方面的帮助,课程满意度高达92%。本文分享教学过程中的一些问题、经验和思考。以支架式教学理论为基础,本文从学习者“最近发展区”和教学中的支架搭建两个角度讨论该课程中学习者能力估测、教学微环节设计的实践情况。从期末课程反馈调查和学生的作业完成情况可以看出,以支架理论为指导的学术英语教学可以深入挖掘学生潜能,实现学术英语教学的目标。

**关键词:** 学术英语教学、研究生英语课程、支架理论、最近发展区

## 1. 引言

高校英语教学的定位与发展是近年来外语学界和高等教育领域的热论话题以及改革实践焦点,而其中的研究生英语教学也备受关注。教育者们均认同应根据实际需求来确立教学目标(陈冰冰 2010;周燕、张洁 2014),建立符合校本特色的课程体系(蔡基刚 2012;卢凤香等 2018;罗娜、陈春梅 2012;郑大湖 2016)。根据最新颁布的《大学英语教学指南》,高校的英语课程要兼顾两个方面的需求:一是国家战略需求,为国家改革开放和经济社会发展服务;二是学生的个人需求,如专业学习、继续深造、国际交流、工作就业等(王守仁 2016)。目前对研究生英语需求比较统一的认识是学生需要用英语阅读专业文献、参加以英语为媒介的专业讲座、在国际期刊上发表论文、在国际学术会议及国际科研合作中进行交流等。根据这一认识,全国多所院校开展了以学术英语(English for Academic Purposes, EAP)为核心的课程改革和实践,提出了多种教学理念和方法,如以任务驱动外语学习(张萍 2013)、以内容引导语言学习(王初明 2014)、以产出为导向(史康 2018;文秋芳 2015)、内容与语言融合(顾晓乐 2018)等。这些探索为EAP课程的开发和实施提供了理论依据和实践指导。

同许多院校一样,西安交通大学近年来一直尝试各个层次的英语教学改革,2018年更是对硕士研究生英语课程进行了颠覆性变革。课程以EAP为核心内容,旨在培养学生的国际学术交流能力。综合考虑目前EAP教学的各种观点和经验,课程决定兼顾通用学术英语和专业学术英语,结合短期课程目标和学生的长期发展目标,构建语言教师和专业教师共同参与

<sup>\*</sup> 本文系国家社科基金项目“英语学术论文写作诊断性在线反馈系统研究与构建”(项目编号:13BY098)的阶段性研究成果。

的有机教学体系。改革后的课程设置如图1所示。课程共计64学时，由两大模块构成。第一学期为32学时的通用学术英语课，由外语学院开设；在课内教学之外，学生需通过网上平台完成一定量的自主学习。第二学期为专项实践课，由外语学院和专业学院分别开设，每门专项课程为16学时，学生需选修两门（通常一门为外语学院开设，另一门为专业学院开设）。一年的课程结束后，有需求的学生可以在语言学习中心（Language Learning Center）获取帮助。

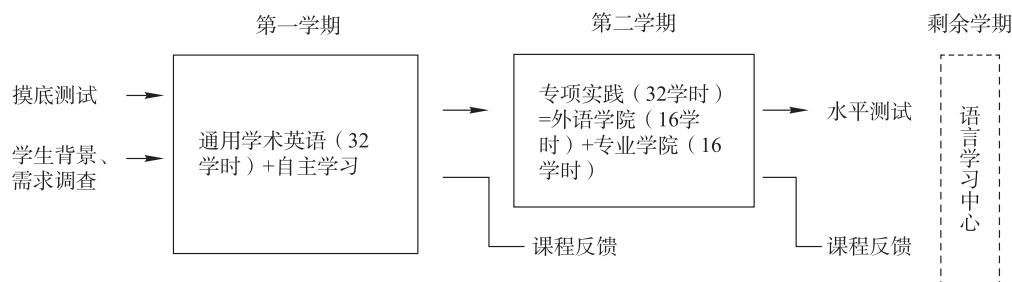
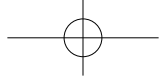


图1 西安交通大学硕士研究生英语课程设置

第一学期开设通用学术英语课，其重点是跨学科的读写能力和认知技能（Atkinson 1997；Belcher 2006；Benesch 2001；蔡基刚 2014），教学内容包括查找和阅读文献、分析和组织信息、了解期刊论文体裁知识及语言特征、撰写包括研究提案在内的学术文本、口头汇报研究项目等。学生在开课前参加摸底测试，按测试结果分为两个层次。针对成绩较低学生的课程（学术英语I）在总体框架不变的基础上增加语言训练，针对成绩较高学生的课程（学术英语II）则加强思辨、信息处理、逻辑推进等可转化能力的培养。另外，学期初通过问卷调查学生的学术英语学习经历、自省的学习需求、对英语学习的认识和期望等；学期末进行课程反馈调查，了解学生认识上的变化、自省的进步、对课程的评价和建议等。第二学期课程的设置更注重实践性，更针对学生的个体需求，与专业更相关也更多样化。其中外语学院开设的专项实践课程包括逻辑思维与学术辩论、英语写作之逻辑性与流畅度、英文文献管理与加工、期刊论文深度阅读、计算机辅助科技英语翻译、英语口译技能与实践、期刊论文写作与修改、国际学术会议表达实践、学术与商业演讲策略等。而专业学院开设的课程则更具学科特色，如医工交叉英语实践、智能诊断与控制学术交流、电器专业英语学术交流、电子与信息工程英语专业实践、法律专业英语等。这些专项实践课是对前述通用学术英语课程内容的扩展和延伸，是语言学习和专业学习更深层次的融合。每门专项课程结束后收集学生反馈，以指导未来的教学；全部课程结束后，进行与摸底测试相对应的水平测试，对学生进展情况进行测评。

本文着重分享和讨论第一学期通用学术英语的教学情况。开课前的摸底测试和问卷调查显示：学生的英语水平参差不齐、大部分学生之前没有或很少接触过学术英语、学生的语言学习目标和兴趣各异。针对这些情况，课程组在教学过程中特别关注如何针对学生的能力、需求、兴趣设定相应任务，以及如何提供有效支援以帮助学生完成任务、发展能力。而这些正是支架式教学的核心内容。因此，本文特别阐释支架理论（Theory of Scaffolding）在该课程教学中的应用、效果及需注意的问题。



## 2. 理论基础

支架式教学基于维果茨基的“最近发展区”(Zone of Proximal Development, ZPD)理论。ZPD指学习者当前能力与经别人给予协助后所能达到的能力水平之间的差距(Vygotsky 1978)。研究者发现,鼓励和协助学生在ZPD解决自己无法独立完成的难题会引发最有效的学习,学生在与教师的互动和与同伴的合作中能够激发兴趣和潜能,成功完成任务,发展相关能力并建立自信。在此过程中,拥有更多技能和经验的教师或同伴即为支架,他们给予学习者完成任务所需的支持,包括提供模板、范例、线索、认知及社交技能方面的指导等。当学习者发展了自主学习策略,提升了认知、情感、技能时,以上支持会逐渐撤掉。当模型消失时,学习者可以自主思考,不再需要模仿。学习者在完成任务的同时,也发展了独立思考和解决问题的能力。这种支架作用已被证明能够有效地提高学习效果(Nassaji & Cumming 2000; Shooshtari & Mir 2014)。

支架理论主张激发学习者对目标任务的兴趣,将困难的任务切分为较易完成的分项,作为支架的教师或同伴提供适当的支援,指出学习者已完成部分与最终目标之间的差距,通过肯定和鼓励,帮助学习者树立信心(Bransford et al. 2000)。Hogan & Pressley (1997)总结出支架式教学的8个基本特点:

- 根据课程目标和学生实际情况设计适当的任务;
- 设定相应的个人目标;
- 对学生的需求、知识水平和理解情况进行实时评估;
- 给予适当援助并不断调整以适应学生需求;
- 通过提问、要求、赞扬、鼓励等引导学生保持前进方向、持续向目标迈进;
- 提供反馈,帮助学生了解自己的进度以及学习过程中的有效方法;
- 创造良好学习氛围,鼓励学生进行多种尝试;
- 促进学生知识的内化、培养独立思考和解决问题的习惯与能力、促进所学技能在不同情境中的应用。

也有教师主张让学生了解自己的能力和强项;让学生在具有挑战的任务过程中感受成功;帮助学生(尤其是较慢的学生)追上同伴的步伐;让学生在完成某一水平的任务后及时停止练习,避免同一水平上的过度操练(Larkin 2001; 2002)。

简言之,在支架式教学中,首先要有一个能激发兴趣的任务,任务难度要高于学生的实际能力,需借助外部指导或辅助才能完成。教学的主要步骤包括支架搭建、结构提炼、独立探索、协作学习、效果评价等。搭建支架需遵循一定的原则(石春燕 2014)。一是适时性,即教师要把握好援助时间,只在学生需要时提供适当的帮助;二是个性化,即关注不同学习者的不同情况;三是动态性,即支架随着学生能力的发展不断调整;四是多元性,即提供支架的角色多元化,可以是教师、同伴、家长、专家,甚至学生自己;五是渐退性,即当学生的学习能力达到一定程度时,要及时撤去支架,留给学生更多的意义建构空间。

### 3. 课程情况

硕士研究生在读期间的英语语言应用需求与专业学习通常紧密相关。据此, 第一学期的通用学术英语课以学生完成与专业相关的任务为目标 (Hyland 2002), 以学术体裁知识为重点内容 (Cheng 2018; Swales & Feak 2012; 蔡基刚 2016), 采用支架式教学方法。课程目标是培养学生的学术写作和口头汇报能力, 课程最终任务是撰写研究提案或学术论文以及口头汇报或录制研究汇报视频。围绕此任务, 课程组教师展开了一系列教学活动, 包括介绍学术体裁 (尤其是发表于国际期刊的实证性研究论文) 的语篇特征、督促学生与专业教师或其他人员进行学术探讨、引导学生了解专业领域内的重要期刊、指导专业文献阅读、介绍国际期刊投稿流程、训练论文各部分的撰写以及图表的使用技巧、引导学生掌握本领域的文献引用惯例、介绍会议发言的形式和技巧、训练制作幻灯片和会议海报等。

学期结束后, 笔者随机抽查了7个班级的课程反馈结果 (见图2), 发现学生对课程的满意率超过92%, 对课程实用性的认可率达到95%以上。超过98%的学生认为课程帮助他们提高了英语学术文献阅读技能, 接近98%的学生认可了课程对英语论文撰写方面的帮助, 而超过87%的学生认为课程在英语学术会议报告方面有帮助。几乎没有学生认为课程没有用或对他们没有帮助。

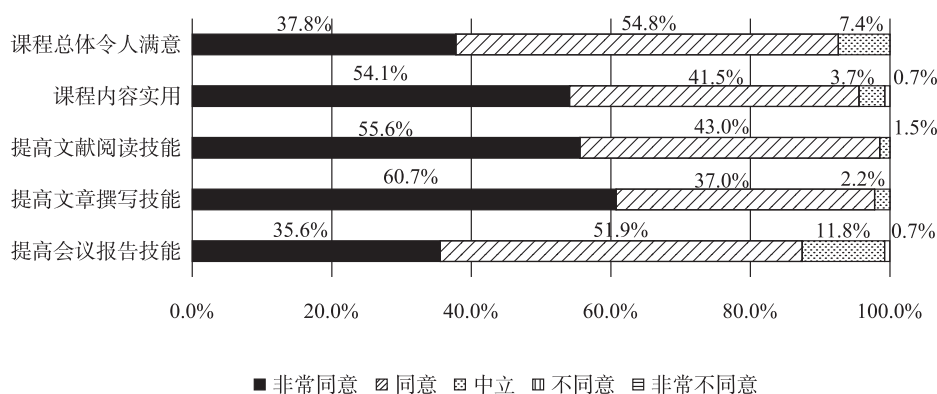


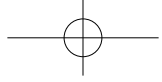
图2 学术英语II学生反馈——课程效果

这些数据显示, 该课程获得了学生的高度认可, 较好地达到了设定的教学目标。这一结果确认了课程改革的方向, 肯定了教师的努力, 激发了教师的信心和积极性。课程的成功也印证了支架式教学模式在研究生EAP课程中的适用性。限于篇幅, 本文的讨论主要集中在学生能力、学习兴趣、支架搭建这三个要素上, 旨在探究如何挖掘EAP教学中学生的最大潜能以及有效的教学操作方法。

### 4. 支架理论在本课程中的应用与思考

#### 4.1 针对需求设计任务, 激发学生兴趣和投入

任务驱动是支架式教学的重要特征。在课程准备过程中, 教师们对目标任务的设定进



行过讨论。有人建议指定一篇期刊论文,让学生进行语篇分析。也有人主张学生写自己的研究论文,将学到的知识用于实践。支架教学中的目标任务既要有趣又要有用。学生也许愿意通过阅读和分析他人论文进行学习,但让非语言专业的学生撰写文章对他人论文的结构、语言、交流意图、修辞策略等进行分析需要花大量时间,且未必能有效练习期刊论文这一目标文体的写作。这种文章也许可以反映教师“教”了什么或学生“懂”了什么,并不能反映学生“写”论文的能力有何提高。这样的任务更像语言教师的“一厢情愿”,难以推断学生会多少有兴趣。相对而言,撰写自己选定的研究论文与专业学习更相关,任务更真实,学生会觉得有用,从而产生更强烈的学习动机。任务具有相当难度,需要付出努力、投入时间,此过程可能产生有效的学习。当然,教师们也提出了各种担心,例如任务太难,短短一学期不足以使学生的能力提高到足以完成任务的水平;学生刚刚开始专业学习,可能尚未确定研究方向,难以取得研究数据;学生可能会为了完成任务、获得分数而采取非正常手段等。

充分考虑教师的意见和具体教学条件之后,课程组最终将任务设定为撰写研究提案并制作口头汇报的录像,允许已有数据的学生撰写完整论文,以自愿的形式做现场汇报。提案要求长度为1500—2000词,包含完整的引言、详细的研究设计(含方法细节、实验过程等)、预期结果(含部分预设图表)、预期的讨论要点、参考文献等。这样的设计符合已有研究结论(Flowerdew 2016; Melles 2008)和国内其他高校的成功经验,将文献搜索、阅读、分析、信息整合以及文献综述撰写作为教学的重要内容,兼顾论文其他部分的写作训练。在提案中包含的预期结果和讨论是一个刻意的设计,学生既可以学习撰写这些部分,也能够发挥主观能动性进行自由探索和尝试。学生可选择采用以前(如本科阶段)所做项目中的数据和结果,也可以进行小规模试验,或借鉴前人(如所在课题组前辈)研究进行合理推断。同时,这也是一个进行学术伦理教育的机会。课程任务并未采取小组项目形式。一方面,学生来自不同专业,很难找出具有共性的课题;另一方面,尽管科研工作常常需要团队合作,论文写作和会议报告却往往是个体行为。在汇报自己的研究时,学生可以选择录制视频或现场报告,任务形式多样。录制视频的方式契合了目前国内正在热烈进行的“中国大学生5分钟科学演讲”比赛,对视频的要求参考了比赛的规定,且学生们被鼓励积极准备,参加下一年度的比赛。

到学期末,所有学生均按时完成了作品。据任课教师反馈,作品能够反映出学生对目标文体结构和语言的掌握程度,更能显示出学生的认真、热情和投入。笔者随机抽取3个班级,每班随机抽取5名学生的作品,发现除一份作品缺少参考文献外,其余均结构完整。所有15篇提案长度达标,平均长度(除去参考文献和图表)为2431词,远高于最低要求。期末课程反馈结果显示,几乎所有学生都认为课程任务有难度,超过一半的人认为难度很大(见图3A)。然而有趣的是,在被问及愿意选择何种任务时,80%的学生依然愿意面对挑战,选择撰写自己的研究论文或提案(见图3B)。学生对课程实用性的评价和对课程整体满意度可以说明,本课程任务对学生来说是实用的,有效地激发了学习兴趣和热情,学生愿意投入努力,提高了能力并树立了信心。本课程的成功验证了支架式教学在此类EAP课程的适用性和有效性,根据学生实际需求设计具有现实意义(例如与专业发展相关联)的任务能够获得学生的认同、激发学生的兴趣和投入,使外语学习成为专业发展的一部分。

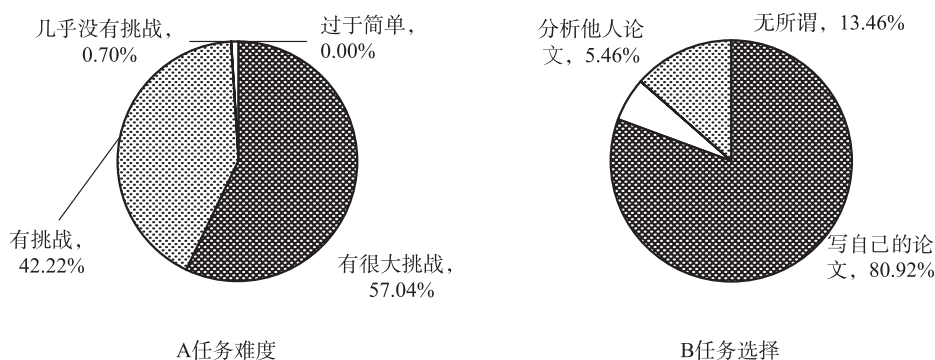
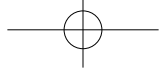


图3 第一学期学术英语课学生反馈——任务难度、任务选择

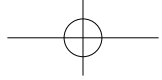
## 4.2 合理估测学生能力，设定相应任务难度

如前所述，在ZPD发生的学习最为有效，这一区域的两端分别是学习者现有能力和通过支架可能达到的水平。而在课程准备过程中，教师们争论的一个重要问题就是以学生目前的水平（入口水平），是否能够在一个学期的学习后达到课程设定任务的预期水平（出口水平）。

对学生英语能力入口水平的估量主要基于学生入学成绩和教师个人经验。二者虽有一定的参考价值，但其准确度和适用性却很难验证。统一考试的成绩往往只能在一定程度上反映应试者的基础语言水平，并不能有效反映学生以某种专门用途为目的的语言能力。而教师们对学生水平持各种看法：有人觉得学生的背景不同，水平很难判断；有人强调学生之间水平差异巨大；有人认为理论上学生已具备相应的语言能力来应对研究生阶段的学习；也有人质疑本科英语教育是否为学生的学术英语发展做好了准备。同时，对学生出口水平的预测也存在争议，具体表现在质疑学生能否完成预定的任务，以及什么样的任务难度适当。讨论继而延伸至学生需求，即学生缺什么、需要学什么，以及支架搭建，即教师应教什么、提供什么帮助。综合考虑学校的总体教学计划、以往课程情况及其他院校经验，课程组坚持原定的教学目标和基本内容。同时，为了取得实证性数据以指导教学和解决争议，开课前进行以学术英语为内容的摸底测试，并在第一次课上做问卷调查。

如前所述，学生根据摸底测试结果分为两个层次，分别选修学术英语I和II。如意料之中，一次考试并不能实现有效区分，许多教师反映班上的学生差异明显，个别学生表现出来的语言能力与其测试成绩难以对应。理想的操作是细化学生分类，有针对性地制定目标、提供帮助。然而现实条件并不允许。学生分类需要多次测评，涉及测试成本；分类教学需要更多的师资投入，且涉及教务安排。因此，课程只能统一设定具有一定难度的目标，鼓励学生尽力完成。至学期末，所有学生均完成了课程任务，学生的表现令所有任课教师“欣喜”，包括那些最初强烈担心的教师；而许多学生则感叹由完成任务所获得的“成就感”。

对于课程任务难度，有研究者认为产出任务的总体难度不宜过大，要与学生现有的语言能力和认知水平相适应（史康 2018）。需要强调的是，在以学习知识、培养能力为目标的课程中，设置任务的最终目的不是为了考查学生能否完成或完成得如何，而是引导和督促学生在完成任务的过程中获取知识、发展技能。学生的起点不同，学习需求、兴趣、动机不同，



学习的方法和过程不同,到达的终点也可能非常不同,所以要更多地着眼于学生个人进步的幅度,这个进步与ZPD两端水平密切相关。

学生起点水平的差异为教学带来了不便,却为ZPD的研究提供了多样化的数据,使我们能够进行更多探索,例如以学术论文撰写和会议报告为目标的英语学习的学生入口水平是否有限值、什么样的援助对哪些水平的学生是必要或有效的、影响学生潜能挖掘和学习效果的因素是什么等。问卷调查发现学生的学术英语背景有很大差异(见图4)。尽管可以合理推断相关经历对学习具有正面影响,但并不能断定缺乏相关经历的学生不能或更难跨越ZPD,达到设定的目标。关于学习者背景对学习过程 and 效果的影响依然值得研究。

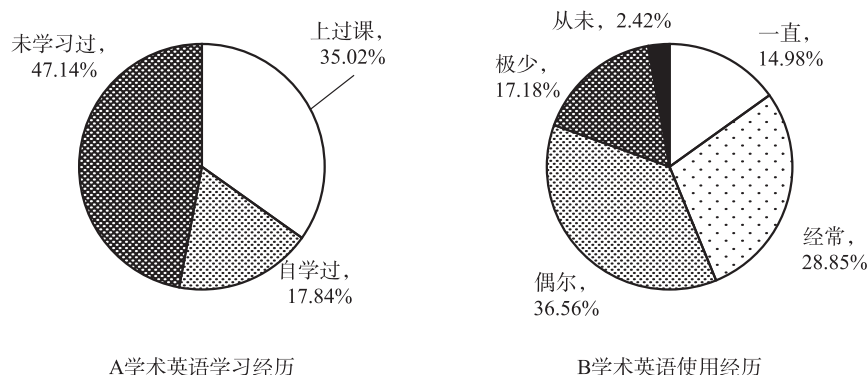


图4 学生课前问卷调查——学术英语背景

### 4.3 通过教学微环节实现支架搭建

学生的进步、对课程的认可、成就感和信心的树立说明教学过程中支架的成功搭建。支架的核心是教师,教师是具体教学细节的制定者和实施者,其作用和角色通过教学细节得以实现。例如学术英语II的第一次课下任务是评估目标期刊(target journal evaluation),任务设计中考虑了多重目的,包括:

- 1) 督促学生与专业导师或高年级学生进行讨论,找到研究题目或大致研究方向。学生从开课伊始即能感受到英语学习与专业学习的紧密关联,开始设定个人目标(支架式教学特点之一),由此激发学习动机;
- 2) 帮助学生了解本领域的重要期刊。这些期刊不仅是学生未来投稿的目标,更是语言学习和专业学习的资料源。英语课上的信息查找,数据库使用,数据筛选、整理、展示等一系列实践活动给学生提供的科研方法训练比专业教师提供的更为系统;
- 3) 促使学生了解期刊的基本情况,如办刊宗旨、栏目方向、作者指南、近期发表情况等,判断期刊与自己的契合度,思考应当如何撰写论文以达到期刊的要求和读者的期望,发展读者意识和思辨能力等;
- 4) 引导学生查看不同类型的期刊文章,发展对自己专业领域内学术交流形式的认识。这一点可以弥补以实证型研究论文(特别是IMRD结构)为例讲授论文写作的局限性,鼓励学生了解不同类型和结构的论文,关注本领域论文与IMRD的异同。

5) 要求学生对完成任务的过程进行反思,以小组讨论的形式推动学生表达自己的经历、感受、思考,进行口语练习。

任务包含多项内容,要求在两周内完成。为使学生准确理解并按要求完成,课程组特别设计了极为详细的任务说明(Assignment Sheet,见附录),将任务切分为若干步骤,每个步骤均有详细的说明和规定。比如Step 1中鼓励学生通过与导师、专家及高年级学生讨论以及网上搜索等不同渠道搜集信息,进行分析和比对,做出自己的判断。Step 2引导学生一步一步查找期刊、查看相关内容、选取例文。相比教师直接提供例文的做法,这一步骤中学生亲力亲为,体验了搜索信息的整个过程,找到的信息更真实、更相关、更有说服力。Step 2—3中要求学生使用表格对信息进行归纳和展示,引入图表这一重要元素。Step 3中给出作业评判原则,使学生和老师都有据可依。要求学生在课前进行思考,确定课堂发言要说的内容,根据内容查找和学习适当的语言表述方式,制作要点甚至写出文本来辅助练习口头表述。

详细的任务说明只是教学资料的一小部分。课程中除了常规资料,如大纲、教学进度表、PPT、样文、视频等,还使用了授课用的讲义(handouts)、用于同伴互评的核对表(checklists)、作业的量规(rubrics)等,全部制作精细,内容丰富、格式规范。学生从教师对教学细节的处理上获益,也是本课程中支架成功搭建的佐证。

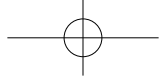
## 5. 结语

本文分享了西安交通大学在研究生英语教学改革方面的探索,期待同行评议,共同探讨研究生学术英语教学的最大潜能和最佳方法。我校的研究生通用学术英语课取得了令人满意的效果,师生双方均体验到强烈的成就感:学生发展了学术英语能力,教师积累了教学经验,双方都提高了积极性和信心。教学实践证明,支架理论非常适用于具有任务驱动特征的学术英语课程,该理论所主张的以产出为导向、进行任务分解、强调学用结合、关注学生个体需求、激发学生兴趣、发挥学生主观能动性等在本课程中得以充分实践。

当然,教学中还有许多问题需要进一步探索,例如分专业教学会不会效果更好;在学生来自不同专业的情况下,如何合理地组织小组活动以发挥同伴的支架作用;语言教师如何有效地对学生的专业论文写作给出反馈,如何准确有效地评价学生的作品;语言教师在学术英语教学(包括通用学术英语和专用学术英语)中角色的定位等。

## 参考文献:

- Atkinson, D. 1997. A critical approach to critical thinking in TESOL [J]. *TESOL Quarterly* 31(1): 71-94.
- Belcher, D. D. 2006. English for specific purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life [J]. *TESOL Quarterly* 40(1): 133-156.
- Benesch, S. 2001. *Critical English for Academic Purposes: Theory, Politics, and Practice* [M]. London: Routledge.
- Bransford, J. D., A. L. Brown & R. R. Cocking. 2000. *How People Learn: Mind, Brain, Experience and School* (Expanded ed.) [M]. Washington: National Academy Press.



- Cheng, A. 2018. *Genre and Graduate-Level Research Writing* [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Flowerdew, L. 2016. A genre-inspired and lexico-grammatical approach for helping postgraduate students craft research grant proposals [J]. *English for Specific Purposes* 42: 1-12.
- Hogan, K. & M. Pressley. 1997. *Scaffolding Student Learning: Instructional Approaches and Issues* [M]. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Hyland, K. 2002. Specificity revisited: How far should we go now? [J]. *English for Specific Purposes* 21(4): 385-395.
- Larkin, M. J. 2001. Providing support for student independence through scaffolded instruction [J]. *Teaching Exceptional Children* 34(1): 30-34.
- Larkin, M. J. 2002. Using scaffolded instruction to optimize learning. *ERIC Digest*. [OL] <https://eric.ed.gov/?id=ED474301> (accessed 15/02/2019).
- Melles, G. 2008. Teaching critical appraisal skills to postgraduate, English as a second language, engineering students [J]. *Australasian Journal of Engineering Education* 14(2): 23-32.
- Nassaji, H. & A. Cumming. 2000. What's in a ZPD? A case study of a young ESL student and teacher interacting through dialogue journals [J]. *Language Teaching Research* 4(2): 95-121.
- Shooshtari, Z. G. & F. Mir. 2014. ZPD, tutor; peer scaffolding: Sociocultural theory in writing strategies application [J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 98: 1771-1776.
- Swales, J. M. & C. B. Feak. 2012. *Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills* (3<sup>rd</sup> ed.) [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* [M]. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., J. Bruner & G. Ross. 1976. The role of tutoring in problem solving [J]. *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry* 17(2): 89-100.
- 蔡基刚, 2012, “学术英语”课程需求分析和教学方法研究[J], 《外语教学理论与实践》(2): 30-35。
- 蔡基刚, 2014, 从通用英语到学术英语——回归大学英语教学本位[J], 《外语与外语教学》(1): 9-14。
- 蔡基刚, 2016, 颠覆性的教学理念和教学方法: 关于《学术英语理工(第二版)》编写理念[J], 《中国外语教育》(1): 20-28。
- 陈冰冰, 2010, 大学英语需求分析模型的理论构建[J], 《外语学刊》(2): 120-123。
- 顾晓乐, 2018, 研究生学术英语教学改革初探——基于CLIL教学理念[J], 《教育探索》(6): 75-79。
- 卢凤香等, 2018, 基于“需求分析”的医学院校大学英语课程体系优化建设[J], 《中国ESP研究》(1): 27-36。
- 罗娜、陈春梅, 2012, 理工科硕士研究生学术英语需求分析[J], 《当代外语研究》(5): 38-42。
- 石春燕, 2014, 综合英语课堂中的学习支架设计[J], 《湖北函授大学学报》(20): 131-132。
- 史康, 2018, 基于POA的研究生国际学术交流英语教学实证研究——以海南大学为例[J], 《教育学术月刊》(12): 101-108。
- 王初明, 2014, 内容要创造 语言要模仿——有效外语教学和学习的基本思路[J], 《外语界》(2): 42-48。
- 王守仁, 2016, 《大学英语教学指南》要点解读[J], 《外语界》(3): 2-10。
- 文秋芳, 2015, 构建“产出导向法”理论体系[J], 《外语教学与研究》(4): 547-558。
- 张萍, 2013, 小组协作 任务驱动 任务分解——硕士研究生学术英语交流能力培养的教改实践[J], 《学位与研究生教育》(7): 33-37。

郑大湖, 2016, 基于需求分析的大学英语多元课程体系构建[J], 《外语界》( 6 ): 49-56。

周燕、张洁, 2014, 学以致用: 再谈大学英语教学目标的定位与实现[J], 《外语与外语教学》( 1 ): 22-26, 35。

## 附录:

### Assignment 1: Target Journal Evaluation

#### Step 1

To optimize the outcomes from publishing your research, we recommend that you develop a publication strategy. Part of the strategy is to target at appropriate journals. To make wise selection, we suggest you do the following:

- Consult your adviser or talk with other teachers and/or senior students in your department about a potential research topic/direction that you will carry out in your postgraduate study.
- Ask them about journals of reputation in your field and also search online those ranked high in the field. Compare the recommended journals with those you have found online. The common ones are often well recognized journals that you can target. You can also look at journal impact factor and people's comments to help make decision.
- Go to the official website of a journal to read about: 1) the scope of the journal or topics it covers; 2) the editorial board; 3) guide for authors.

Up to here, you should be able to locate three reputable journals which are relevant to your research interest.

#### Step 2

Log into the university online library, where you can find databases of international journals in various disciplines. Find the three journals you have chosen and go to the most recent issue of each one. You need:

1. Read the table of contents and see what columns a journal contains.
2. For each column, read one article quickly to gain a rough idea of how it is structured. Pay attention to how many parts the article includes and how the parts are titled.
3. Take notes of what you have found. Design a table to display the journals, columns, and article structures (e.g. section titles). (This will help develop your skills in using tables to manage and present information. The skills are important to your academic life.)
4. Prepare 3—5 examples of different types of journal articles (either electronic documents or paper copies). Bring the examples and your notes to class for discussion.



### Step 3

Pick one from the three journals that you are most interested in. Read the journal homepage carefully. Write an essay evaluating the journal by answering the following questions:

1. What is the journal and how influential is the journal in your field?
2. What are the major topics covered/published in the journal?
3. How does your potential research paper fit the journal and its audience?
4. Are there any articles on topics relevant to yours in issues within the past three years? List 3—5 such articles, following the citation style used in the journal.

Answer each question in a separate paragraph. You can give a title to each part if you like.

### Submission & Grading

Print out your essay. Write down your name on the top of the first page. Bring it to me next time. The essay will be worth 50 points (5% of the course grade). Grading will be based on:

- If each question is answered carefully and convincingly (10 points × 4 questions)
- Overall writing quality (10 points)

### For the Next Class

We will have group discussion next class. You will share with each other:

1. Your experience of talking with your advisor, an expert in your field, or a senior student about your potential research and journals in your field; what you have learned in the process of communicating with people, for example, whether it was easy to start the conversation; whether the person was willing to help, patient enough, or informative; and whether the communication went on as expected or out of your expectation;

2. Your opinion about Assignment 1, for example, whether it was difficult, which part was the most difficult, time-consuming, or impressive, etc.; what you have learned from the process of finding information about journals and articles;

3. Your examples of journal articles.

Please reflect on the process of finishing this assignment and prepare for the discussion.

### For Future Use

(Please contact the authors for more information.)

### 作者简介:

陈 琦 西安交通大学副教授。研究方向: 专门 / 学术用途英语、语篇与体裁分析、修辞与写作。通信地址: 陕西省西安市咸宁西路28号西安交通大学外国语学院。邮编: 710049。电子邮箱: chenqi.08@xjtu.edu.cn

朱 元 西安交通大学副教授。研究方向: 词汇学、词典学、认知语义学。通信地址: 陕西省西安市咸宁西路28号西安交通大学外国语学院。邮编: 710049。电子邮箱: zhuyuan@xjtu.edu.cn

杨瑞英 西安交通大学教授。研究方向: 语篇与体裁分析、学术英语教学研究、语料库语言学。通信地址: 陕西省西安市咸宁西路28号西安交通大学外国语学院。邮编: 710049。电子邮箱: yangryd@xjtu.edu.cn

# 国内学术英语研究知识图谱

## ——基于CiteSpace的计量分析\*

李斑斑 北京科技大学 王海啸 南京大学

**摘要:** 本研究运用信息可视化技术CiteSpace II对国内2001—2017年CSSCI数据库学术英语相关研究的发文量与引文量、高被引期刊以及高频关键词和共被引文献等内容进行可视化图谱分析,以期全面展示国内学术英语研究的趋势、特点与热点。研究发现:1)自国内开始开展学术英语研究以来,总体上呈现持续增长趋势,内涵逐渐丰富、理论视角更加多元、研究方法更为多样;2)学术英语高发文量的作者合作关系并不多,跨学科甚至跨国合作研究稀少;3)国内学术研究主流的理论基础和理论视角是系统功能语言学、语料库语言学、体裁分析和学术英语教学理论;4)核心领域和前沿主要包括大学英语教学改革研究、学术英语写作研究、学术英语写作教学研究、学术词汇研究、语料库技术研究等;5)研究的热点也呈现从宏观到微观、从文本分析到关注文本使用者等发展趋势。

**关键词:** 学术英语、CiteSpace、知识图谱、共引分析

## 1. 引言

学术英语(English for Academic Purposes, EAP)教学指的是“旨在帮助学习者使用英语进行学习和从事研究的英语教学”(Flowerdew & Peacock 2001: 8)。自20世纪六七十年代起,随着世界范围内以英语为媒介的教育需求的增长,学术英语教学及研究也得到了蓬勃发展。在国际上,EAP的发展脉络及研究趋势呈现以下特点(冯海颖 2016):从基于语料库的分析转向多维度、多视角的体裁分析与阐释;从期刊论文等传统学术体裁向相对非主流体裁、(半)封闭式体裁以及新媒体、新技术引发的学术体裁演变;从文本转向学术英语交际中的学生与学者等个体;从实用主义范式转向批评建构导向。面对经济全球化和高等教育的国际化,国内关于学术英语的讨论也在近些年逐渐兴起,但目前还没有研究探讨国内学术英语研究的发展趋势。为促进国内学术英语研究领域的发展,本文借助CiteSpace II软件对近十余年国内CSSCI期刊学术英语研究论文进行文献计量可视化分析,通过绘制知识图谱呈现国内学术英语研究的现状、特点、趋势和动向。

## 2. 研究问题与方法

本文系统梳理国内学术英语研究相关施引文件和被引文献数据,着重考察三个问题:1)国内学术英语研究自启动以来呈现怎样的趋势和特点?2)哪些是国内该领域研究高影

\* 感谢期刊编辑、华中科技大学雷蕾教授、北京科技大学何中清副教授宝贵的修改意见。本研究受2018年度北京科技大学本科教育教学改革与研究面上项目“通用学术英语混合式教学模式学习投入与学业成就关系研究”(JG2018M41),中央高校基本科研业务专项项目“大学英语学习者反馈寻求行为动机机制研究”(FRF-TP-19-028A2)和国家留学基金委资助项目(201806465056)支持。

影响力文献, 这些知识基础反映了我国学术英语研究的哪些特点? 3) 国内学术英语研究的热点和前沿话题有哪些?

信息可视化分析软件CiteSpace II是检测并显示研究进展趋势和前沿热点的文献计量分析工具。该工具可分析研究前沿和知识基础之间的时变对偶关系, 对知识动态演进轨迹及前沿变化趋势进行可视化分析, 并利用聚类视图和时区视图发掘研究焦点, 揭示知识演变的关键转折点及其内在关系(Chen 2006)。本研究运用该工具, 从多元、分时、动态视角对学术英语文献进行信息挖掘, 分析当前国内学术英语研究合作情况、期刊引用情况、文献共被引关系以及关键词共现情况, 进而了解国内学术英语研究趋势和特点、知识基础、研究主题和研究前沿, 明确学术英语研究的演化路径和发展趋势。

为保证原始数据全面、准确并具有较高的解释度, 本文以基于南京大学中国社会科学研究评价中心CSSCI数据库中的文献源(2001—2017<sup>1</sup>), 以“学术英语”、“学术阅读”、“学术写作”、“学术语篇”和“EAP”为关键词在“标题”和“关键词”范围内进行检索, 共获得192篇文献, 人工审核删除与英语无关的文献(如中文学术写作规范、管理学中的EAP: Employee Assistance Program等), 最终获得177篇有效文献。补充CSSCI系统遗失的两篇文献中的参考文献后<sup>2</sup>, 获得3694条有效被引文献。检索时间为2018年1月29日。

### 3. 计量结果与分析

#### 3.1 国内学术英语研究趋势与特点

通过对所得文献数据进行初步的年度分布统计分析, 可以对国内学术英语研究领域的总体趋势有一个初步的认识, 见图1、图2。

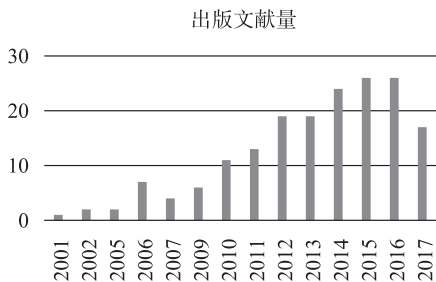


图1 出版文献出版量趋势

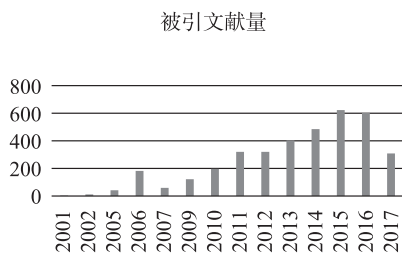
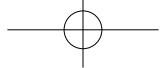


图2 被引文献数量趋势

国内学术英语研究开始于2001年(雷秀云、杨惠中 2001), 但直到2010年学术英语研究视角与内容才开始有多元化发展。统计结果表明, 国内学术英语研究呈现三个明显特征:

- 1 笔者在CNKI核心期刊和CSSCI数据库中进行学术英语相关文献不限年限搜索, 发现2001年首次出现学术英语相关文献。杨惠中等(1978)在《外国语》发表的《国外科技英语教学与研究动态》是国内首次介绍国际ESP相关情况的文章, 因本文仅对EAP相关研究进行梳理, 故未纳入本文研究对象。
- 2 CSSCI数据库导出文献数据中杜泽兵(2016)和向平、刘永芳(2016)的两篇文献缺少参考文献数据, 笔者经查实后手工补充。



1) 相关文献和被引文献数量在2001—2007年期间虽呈缓慢增长趋势,但数量很少,每年平均发文量在3篇以下,且2003、2004和2008三年没有发表任何文献,说明学术英语研究在国内起步阶段艰难,2008年进入停滞阶段。2) 2009—2016年虽然文献数量略有起伏,但学术英语研究开始呈现稳步快速增长趋势(如图1),相关论文的引用文献也相应呈稳步增长趋势(如图2),这代表学术英语研究开始复苏,并逐渐成为重要的研究热点。2015年达到峰值。3) 2017年文献量有所下降,跌幅达40%左右,这说明学术英语研究在国内的发展可能又遇到新的瓶颈。为了进一步了解国内学术英语研究的趋势和特点,我们对国内学术英语作者合作关系和期刊引用情况进行分析。

### 3.1.1 作者合作关系分析

对国内学术英语作者合作关系的分析有助于了解该领域的作者空间分布特点,找到目前领域内核心研究人员。我们借助CiteSpace对177条文献进行作者合作关系分析,绘制学术英语研究作者合作网络知识图谱(见图3)。图3中每个顶点代表一个研究人员,顶点大小代表作者发表论文的数量,圆点越大代表发表的论文越多;顶点之间的连线代表作者之间有合作发表文章的经历,线条越粗说明他们合作发表的文章次数越多。学术英语研究作者合作网络图谱表明发文最多的两位学者是复旦大学蔡基刚(21篇)和南京大学徐昉(14篇),两位学者的合作发表数量很少(分别为3篇和1篇);发文量在5篇左右的学者还有华中师范大学秦晓晴、马蓉以及东北师范大学刘永兵。

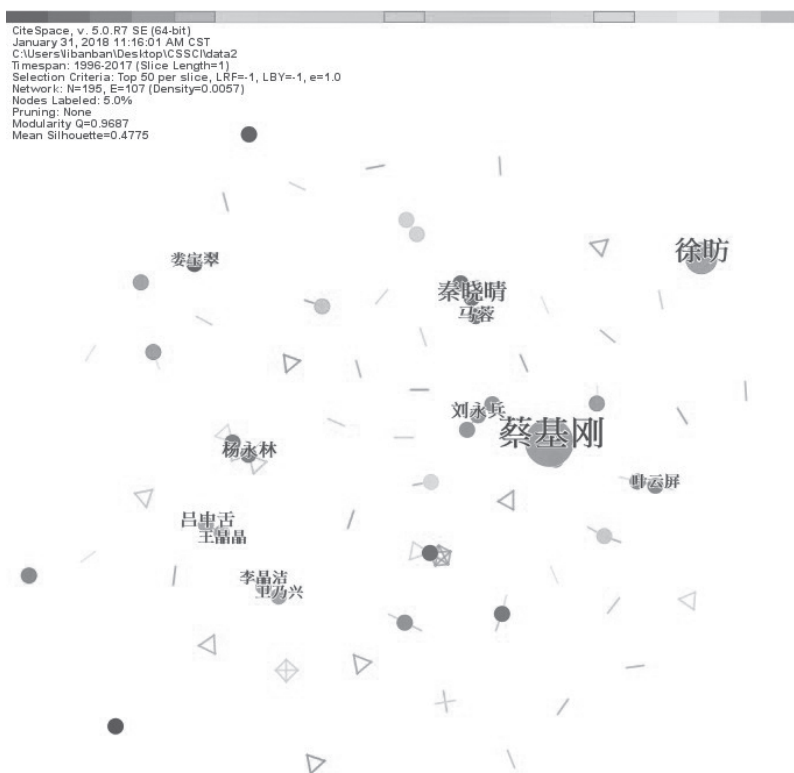


图3 学术英语研究作者合作网络知识图谱

从作者合作网络分析可见,国内学术英语研究领域作者合作关系呈以下两个特征:1)发量量最高的两位作者都是在2010、2011年才开始涉足学术英语研究,这一时期国内学术英语研究也进入稳步发展时期,说明他们是国内学术英语研究得以兴起的中坚力量。2)从合作网络图谱可以看到该领域内学者的合作关系并不多,零散分布在不同区域,少有的作者合作关系主要是师生合作和同一单位合作关系,跨学科、跨院校甚至跨国合作研究尚属罕见。

### 3.1.2 被引期刊分析

通过论文期刊共被引分析可以了解该领域的期刊空间分布特点,掌握对该领域产生影响力的学科和核心期刊群,可以为同行研究的文献收集和管理提供重要线索。我们借助CiteSpace II对177条文献的3964条被引文献进行分析。运行条件设置为抽取标准(selection criteria),分析每阶段前50被引文献(top 50 per splice),绘制被引期刊知识图谱(见图4),重点观察我国国内学术英语研究是否有跨学科的趋向,以及国内学术英语研究引文在国内和国际期刊上的分布情况。

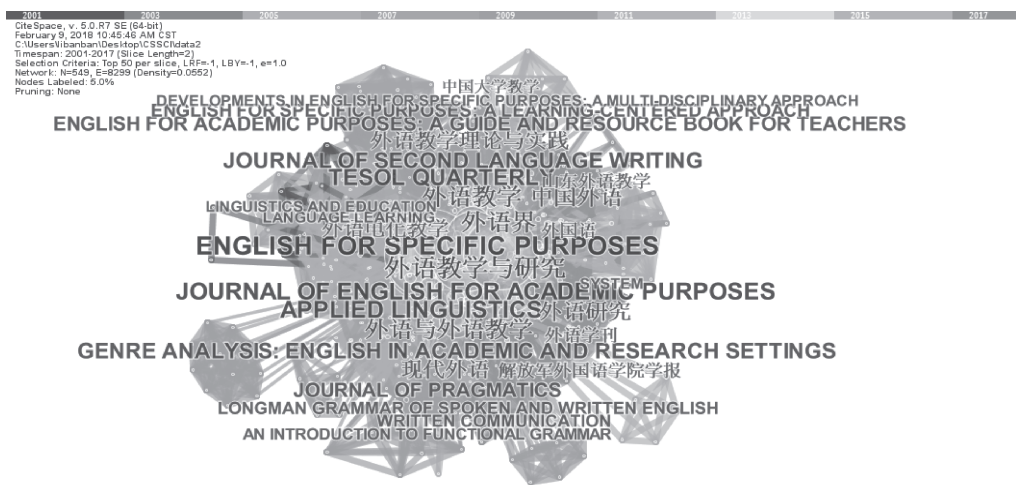
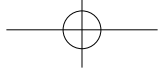


图4 被引期刊知识图谱

综合图4和按被引频次排名前10的引用期刊列表(见表1)可以看到国内学术英语研究呈以下三个特点。1)作为一个相对较新的研究领域,其研究范畴集中在应用语言学和教学研究的核心领域,被引用国际期刊除了频次最高的专门用途英语期刊*English for Specific Purposes*和学术英语期刊*English for Academic Purposes*外,主要集中在*Applied Linguistics*和*TESOL Quarterly*等应用语言学特别是教学类期刊以及与二语写作紧密相关的*Journal of Second Language Writing*和*Written Communication*等期刊上。这一结果体现了EAP的学科属性,即EAP是从通用英语教学发展出来的专门用途英语(English for Specific Purposes, ESP)的一个分支(Hutchinson & Waters 1987: 19)。2)虽然学术英语研究延伸到了语用学(*Journal of Pragmatics*被引用24次)和语料库语言学(*International Journal of Corpus Linguistics*和*Language Learning and Technology*分别被引用9次),国内的学术英语研究还鲜有涉及脑科学、心理学、人工智能等的跨学科期刊,跨学科研究更为罕见,对国内期刊的引用也主要集中在外语教学与研究相关的核心期刊上,其他学科很少引用,这一方面进一步



证明了其学科属性,另一方面说明国内学术英语研究范围还具有很大的拓展空间。3)我们对被引国内外期刊高引用分布和频次的进一步统计发现,国内外期刊各占15本,国内期刊的引用频次高出国外期刊15%左右,说明国内学术英语的研究一方面非常注重国情和本土特色,另一方面也对国际相关研究有一定的关注,但是关注度还有很大的上升空间。

表1 高被引期刊列表<sup>1</sup>

| 序号 | 频次 | 首次被引年份 | 期刊名称                                     |
|----|----|--------|------------------------------------------|
| 1  | 74 | 2002   | ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES            |
| 2  | 65 | 2010   | JOURNAL OF ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES |
| 3  | 70 | 2002   | 《外语教学与研究》                                |
| 4  | 60 | 2009   | 《外语界》                                    |
| 5  | 54 | 2006   | 《外语教学》                                   |
| 6  | 51 | 2001   | APPLIED LINGUISTICS                      |
| 7  | 48 | 2006   | 《外语与外语教学》                                |
| 8  | 42 | 2006   | TESOL QUARTERLY                          |
| 9  | 36 | 2009   | 《中国外语》                                   |
| 10 | 36 | 2006   | JOURNAL OF SECOND LANGUAGE WRITING       |

另外值得一提的是国际期刊*Journal of English for Academic Purposes*于2002年创刊,这在一定程度上标志着EAP开始建构自己独立的身份、研究平台和学术共同体(冯海颖 2016)。该期刊的影响力在国内学术英语研究引文占比中也可窥见一斑。该期刊占有绝对核心引导的位置,引用频次高居第二位,仅次于拥有悠久历史的母学科专业期刊*English for Specific Purposes*。2010年由北京外国语大学牵头创办的《中国ESP研究》的问世,也相应代表着国内ESP和EAP研究也已经开始构建独立身份和学术共同体,同时预示着国内学术英语研究将蓬勃发展。

## 3.2 国内学术英语研究高影响力文献和作者

### 3.2.1 高被引文献分析

对共被引文献中关键节点文献的分析可以考察哪些论文或作者被引用次数最多,了解该领域具有高度影响力的学术成果(Chen 2006)。运用CiteSpace软件,选择分析对象为被引文献,生成国内学术英语研究领域文献高被引知识图谱(见图5),表2列出了被引文献频次排名前30的节点文献和文献节点的中介中心性。限于篇幅,本文简单介绍排名前8位的文献。

1 限于篇幅,仅列出排名前10的被引期刊,如需完整清单,请与通讯作者联系。

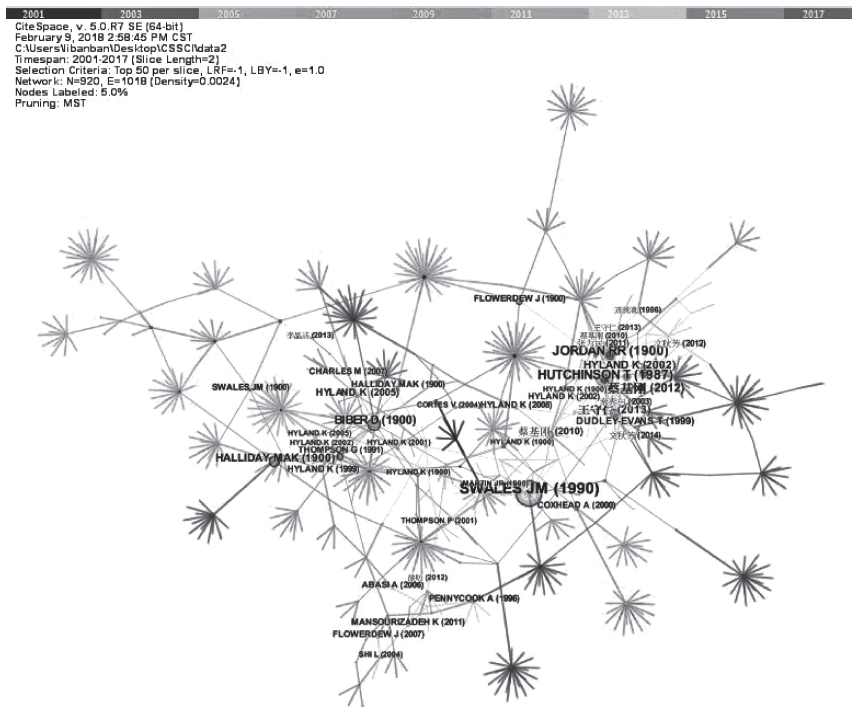


图5 高被引文献知识图谱<sup>1</sup>

表2 学术英语高被引文献列表<sup>2</sup>

| 序号 | 被引频次 | 中介中心性 | 作者                          | 年份   | 文献来源                                                                  |
|----|------|-------|-----------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------|
| 1  | 34   | 0.53  | SWALES, J. M.               | 1990 | GENRE ANALYSIS: ENGLISH IN ACADEMIC AND RESEARCH SETTINGS             |
| 2  | 21   | 0.06  | JORDAN, R. R.               | 1997 | ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES: A GUIDE AND RESOURCE BOOK FOR TEACHERS |
| 3  | 21   | 0.10  | HUTCHINSON, T. & A. WATERS. | 1987 | ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: A LEARNING-CENTRED APPROACH            |
| 4  | 16   | 0.14  | BIBER, D.                   | 1999 | LONGMAN GRAMMAR OF SPOKEN AND WRITTEN ENGLISH                         |
| 5  | 13   | 0.28  | HALLIDAY, M. A. K.          | 1985 | AN INTRODUCTION TO FUNCTIONAL GRAMMAR                                 |

( 待续 )

1 由于CiteSpace 软件在提取CNKI 中文参考文献时, 年份均处理为默认值1900, 因此各文献的实际年份以表2 中的年份为准。

2 限于篇幅, 本表仅列出排名前8 的被引文献, 完整列表可联系通讯作者查看。

(续表)

| 序号 | 被引频次 | 中介中心性 | 作者               | 年份   | 文献来源                                     |
|----|------|-------|------------------|------|------------------------------------------|
| 6  | 13   | 0.03  | HYLAND, M.A.K.   | 2002 | JOURNAL OF ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES |
| 7  | 11   | 0.05  | 王守仁              | 2013 | 《中国外语》                                   |
| 8  | 10   | 0.11  | 蔡基刚 <sup>1</sup> | 2012 | 《外语教学理论与实践》                              |

引用率最高的是*Genre Analysis: English in Academic and Research Settings* (Swales 1990)。该专著是体裁分析的奠基性专著,界定了学术语篇的性质和范围,通过对三个核心概念“话语共同体”(discourse community)、“体裁”(genre)和“语言学习任务”(task)的详细阐述和分析,提供了一套可以描述和分析语篇的理论与方法和学术英语的教学方法。对学术论文、论文概要和学位论文等多种学术语篇进行了深入分析。该书提出的IMRD (Introduction-Method-Results-Discussion)结构是目前学术论文写作最常用的基本结构,被广泛运用于写作教学。

引用率排名第二的是*English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers*<sup>2</sup> (Jordan 1997)。作者系统介绍了EAP领域,包括EAP的定义和研究范围、需求分析的定义和方法、EAP教学大纲和课程设计、学生和课堂评估、教材与教法、学术英语的学习技巧与实践,并对专用学术英语的研究和实践进行了阐述,对国际学术英语教学和研究的发展具有极大的影响力。

排名第三的文献是*English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach* (Hutchinson & Waters 1987)。这本著作是最早探讨专门用途英语及其教学方法的专著,全面阐述了ESP的概念,课程设计、运用(包括教学大纲、教材评价、教学材料设计、教学方法与评估等)以及教师角色。该书指出,ESP应被看作一种方法(approach),而不是结果(product),ESP不是一种特别的语言或者方法,也并不是由特殊类型的教学教材构成的,而是一种基于需求的语言学习方法(Hutchinson & Waters 1987: 19),并对普通英语(EGP)、专门用途英语(ESP)、学术英语(EAP)、职场英语(EOP)等进行了界定和分类,对后续讨论和研究产生深远影响。

排名第四的是由Longman出版的*The Longman Grammar of Spoken and Written English* (Biber et al. 1999)。作为首本基于庞大语料库的英语语法巨著,该专著进行多种语域下的英

1 在CiteSpace知识图谱中蔡基刚(2012)被引用频次为19,但仔细研究发现被引频次为19是由于蔡基刚教授2012年发表在《外语教学理论与实践》上的期刊共有3篇文章,分解后发现蔡基刚在2012发表在《外语教学理论与实践》第2期30-35页的《“学术英语”课程需求分析和教学方法研究》一文的引用频次为10次,被引频次排名第8位,表2和下文分析中也因此做了相应修改。

2 Jordan, R. R. 的*English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers* 第一版由剑桥大学出版社于1997年发行,2016年由清华大学出版社影印发行,在中国内地(大陆)流通。

语语法、词汇和句法描述及对比分析,为后续研究提供了清晰的结构框架,奠定了基于语料库的语言学研究基础。该专著所提供的朗文英语口语和笔语语料库(The Longman Spoken and Written English Corpus,以下简称LSWE),特别是其中的ACD(LSWE)学术英语语料库,是后续许多学术英语文本分析的研究基础。排在第五的*An Introduction to Functional Grammar*(Halliday 1985),第一版出版于1985年,2014年9月由Routledge出版第四版,是系统功能语言学奠基性著作。排名第六的是*Journal of English for Academic Purposes*,其创刊的第一篇文章EAP: Issues and Directions(Hyland & Hamp-Lyons 2002),是EAP研究领域标杆性的文章。该文首先对EAP的源起、概念以及特点进行了阐释,接着对该领域的成就以及未来的发展方向展开讨论,重点探讨EAP发展面临的几个关键话题。

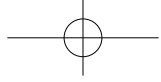
排在第七的王守仁(2013)和第八的蔡基刚(2012)均为国内外语类核心期刊文章。这两篇文章在很大程度上代表了目前国内正在进行辩论的“EAP定位”两大阵营。蔡基刚(2012)尝试提出一种适合我国高校从新生就开始学习的学术英语教学模式和方法。王守仁作为教育部大学英语教学指导委员会主任在《关于学术英语教学的几点思考》(王守仁、姚成贺 2013)一文中则指出对通用英语的全盘否定会影响“提高综合文化修养,以适应我国社会发展和国际交流的需要”(教育部,2007)。两篇文章均讨论了学术英语的定义、高等教育国家化的背景、我国学术英语教学现状、学生需求分析的重要性以及学术英语教学方法,但是立场却截然对立,这激发了后续国内诸多有关学术英语的定位、课程设置、教学方法,大学英语改革等相关研究和讨论。

从这些高被引文献可以看出国内学术英语研究的主要理论基础和视角是系统功能语言学、语料库语言学和体裁分析,还有多数的研究都是围绕EAP教学特别是写作教学展开,而Hutchinson & Waters(1987)为专门用途英语教学提供了良好的理论和实践指导,Jordan(1997)的《学术英语教师手册》则为学术英语教学实践的开展提供了很好的知识基础和理论指导。国际上EAP研究的主要理论视角还包括学术素养论(Academic Literacy)(Lea 2008)和批判性EAP(Critical EAP)(Benesch 2009),学术素养理论将读写素养视为一系列特定情境下的社会、文化实践,而非个体内部认知活动;批判性EAP是对“学科社会化”EAP理念的“批判性”拓展,质疑将专业学科文化看作同质、无可争议的权威实践,反对将目标学科话语视为有待模仿的“静态标准”,强调学习者的独立话语权,即学习者个体背景、身份与学习经历在EAP学习中的主体作用(龚嵘 2018)。虽然国内也已经有学术能力素养和批判性视角的相关研究,如作者身份的研究(杨欣然 2015;徐昉 2017)、元话语分析(李天贤、庞继贤 2009),但从引用文献来看,目前相关研究还相对较少,依然有很大的研究空间。

### 3.3 国内学术英语研究热点主题和前沿分析

#### 3.3.1 学术英语共引文献聚类分析

CiteSpace II能通过自动抽取共被引文献的关键词或者名词短语产生聚类(cluster)标识,用以归结研究聚焦点,每一个聚类都可以被认为是一个联系相对紧密的独立研究领域(Chen 2006)。我们采用聚类分析方法,绘制学术英语核心研究领域和前沿知识图谱(见图6)。将软件参数进行如下设置:时间跨度为2001—2017年,时间分区为2年。Term source



设置为Title、Abstract、Author Keyword、Keyword Plus; Node Types选择Cited Reference, Selection Criteria为Top 100 per Slice, 选择采用最小生成树算法(MST), 共抽取27个共被引文献网络聚类。如图6所示, 其中聚类值Modularity Q为0.8858, 聚类内部相似度指标Mean Silhouette值为0.9723, 说明聚类内节点联系非常紧密, 聚类内节点主题关联性很强, 结果有参考价值。

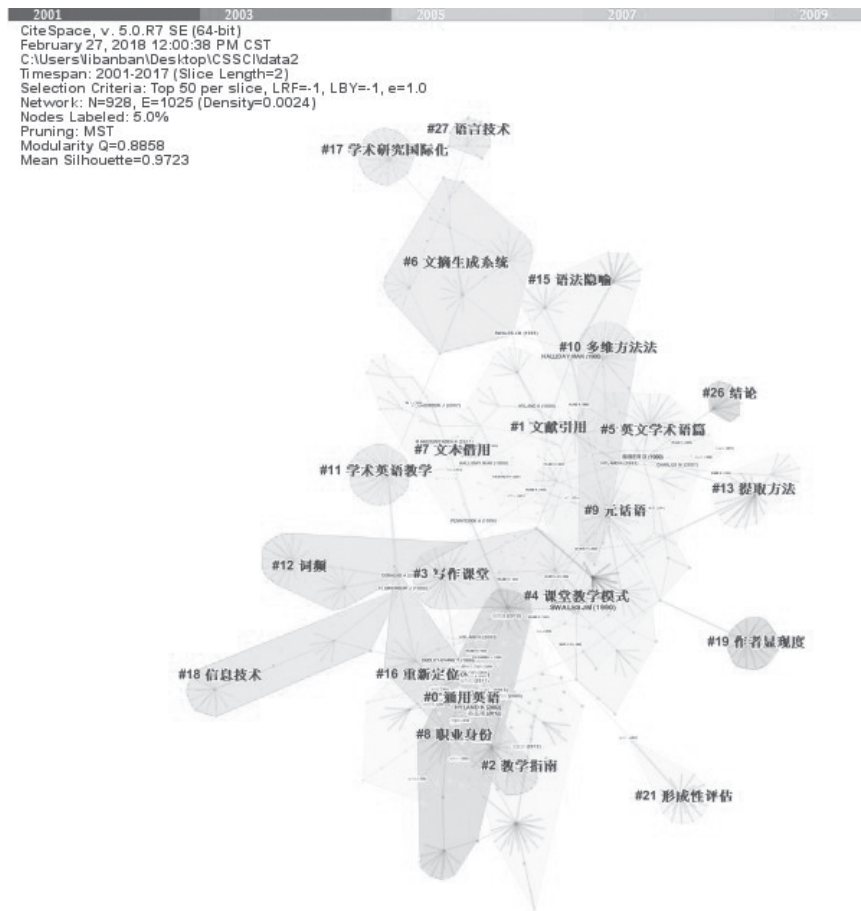


图6 国内学术英语研究共引文献聚类知识图谱

采用对数似然率算法(LLR)对聚类命名, 28个聚类从大到小依次为通用英语、文献引用、教学指南、写作课堂、课堂教学模式、英语学术语篇、文摘生成系统、文本借用、职业身份、元话语、多维方法、学术英语教学、词频、提取方法、生态语言学、语法隐喻、重新定位、学术研究国际化、信息技术、作者显现度、项目反应理论、形成性评估、情态模糊限制语、口语化倾向、二语能力、综合认知能力、结论(词块)、语言技术。

结合聚类中关键词和聚类中共被引文献进行归纳发现, 国内学术英语研究有三个核心领域。第一个核心研究领域主要是围绕大学英语教学改革展开, 包括学术英语与专门用途英语和通用英语的关系以及对《大学英语教学指南》文件的解读(蔡基刚 2014, 2016; 胡开宝、

谢丽欣 2014; 王守仁、姚成贺 2013; 文秋芳 2014), 大学英语教学改革参照, 例如宁波诺丁汉大学教学模式的探讨(张为民等 2011; 邹斌 2015), 学术英语教学需求分析(蔡基刚 2012, 2014; 曾建彬等 2013)等。

第二大类核心研究领域为学术英语写作研究, 其考察对象主要是学术语篇与相关写作实践活动(徐昉 2015a: 95)。此类研究中语料库是一种基础的研究方法, 绝大多数研究都是基于语料库进行语篇分析。语篇来源主体则主要包括现有语料库或自建语料库中的学术语篇, 或者是中国学习者尤其是研究生和中国学者产出的学术语篇。分析视角多元, 包括体裁分析、系统功能语言学、新修辞学和多维方法结合分析, 语篇分析的切入点包括很多方面, 除了对写作结果的分析, 例如间接表达方式(吕长炫等 2010)、模糊限制语(王晶晶、吕中舌 2016)、词块研究(李梦晓、刘永兵 2016, 2017; 王芙蓉、王宏俐 2015), 还有针对写作过程的研究, 例如作者身份研究(徐昉 2017; 杨欣然 2015)、自我指称(王晶晶、吕中舌 2017)、元话语分析(李天贤、庞继贤 2009)、文献引用行为(孙庆舒 2016; 张立茵 2015)、文本借用(马蓉、秦晓晴 2014a; 2014b)、与学术话语策略相关的作者立场标记研究(徐昉 2015b)等。

第三大核心研究领域则是学术英语写作教学相关研究, 包括对国外教学模式的介绍(熊丽君、殷猛 2009)、基于语料库和体裁分析的学术英语写作教学方法介绍(陈夜雨、项歆妮 2015), 同时包括学术英语教材探讨(蔡基刚 2011; 束定芳、安琳 2014; 张敬源等 2017)、课程设置(季佩英 2017)和教学方法(熊淑慧、邹为诚 2012)的探讨。

除了上述三大核心研究领域外, 还有一些核心领域(包括学术词汇研究)主要从语料库语言学和二语习得研究两种视角展开, 对学术词表、半技术性词汇、词频进行多维度分析(陈琦、高云 2010; 马蓉、秦晓晴 2016; 孙凤兰 2017; 吴瑾、王同顺 2007); 学术英语课程和能力的评估也成为新的研究热点, 例如学术英语课程的形成性评估模式(张荔 2017)、学术英语能力评估体系建设(穆惠峰 2017), 并且研究视域开始多元化, 例如从生态语言学视角出发, 融合语言、语言学习者个体与群体、语言教师、语言学习及文化环境等互动因素, 尝试构建英语作为外语的学术写作能力发展评估体系(齐曦 2017)。另外, 关于语料库技术的讨论和基于语料库的各类教学方式的讨论也一直是研究热点, 例如词块提取技术的讨论(李晶洁、卫乃兴 2010, 2017)、基于语料库的写作教学(陈夜雨、项歆妮 2015)、翻译课程建设(吕桂 2010)等。

### 3.3.2 国内学术英语关键词共现分析

关键词是一篇文章的核心, 是文章主题的高度凝练, 高频次的关键词常被用来确定一个研究领域的热点主题。我们采用关键词共现分析方法, 绘制知识图谱。将软件参数进行如下设置: 时间跨度为2001—2017年, 时间分区为1年, Term source设置为Title、Abstract、Author Keyword、Keyword Plus; Node Types选择Keyword, Selection Criteria为Top 100 per Slice, 得到图7。

根据图7可知, 目前国内学术英语的研究主要有15个热点主题, 按照频次从高到低依次为: 学术英语、学术写作、学术语篇、学术英语写作、大学英语、专门用途英语、通用英语、语料库、研究生、教学改革、引用、文本借用、学术用途英语、词块和通用学术英语。具有显著中介中心性的主题包括: 学术英语、学术写作和学术语篇, 代表这三个主题在学术英语研究中具有重要的桥梁连接作用, 围绕这三个主题, 学者们进行了多方面的研究。

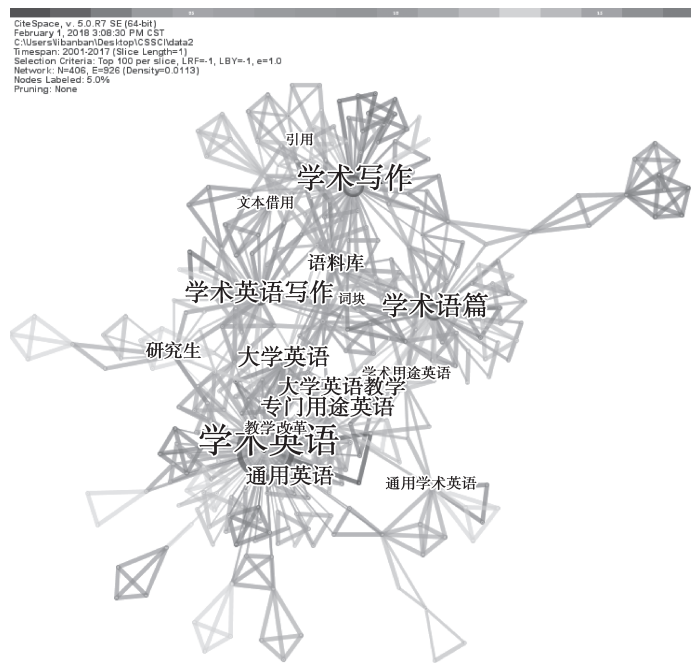


图7 国内学术英语研究关键词共现图谱

为了解国内学术英语研究热点的发展趋势，我们参照国内学术英语研究总体趋势，将文献按时区划分为3个时期，2001—2009年文献相对较少，集中划分为第一个时期；2010—2017年一分为二，即2010—2013年和2014—2017年两个部分，并分3次分别进行了施引文献的关键词共现分析，各阶段国内学术英语研究前沿热点汇总见图8。

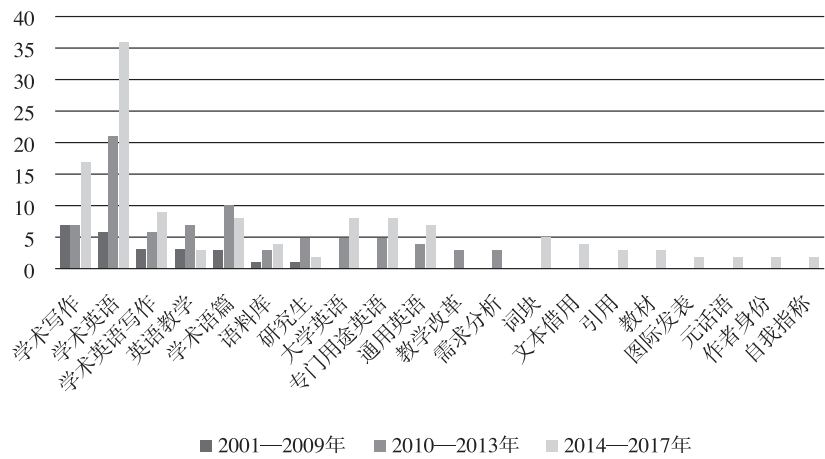


图8 各阶段国内学术英语研究前沿热点汇总

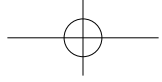
从图8可以看出不同时期的研究热点有些差异，相关变化也相应揭示了国内学术英语研究的整体趋势和发展脉络。从2001—2017年持续并保持上升趋势的关键词有四个：学术英

语、学术写作、学术英语写作、语料库,这四个关键词都比较宽泛,其实也代表了目前国内学术英语研究的核心领域,语料库和研究生作为热点关键词持续存在则说明语料库方法一直是学术英语研究的重要研究方法,而研究生则是我国一直以来学术英语研究最主要的关注对象。2010—2013年新出现的热点关键词包括大学英语、专门用途英语、通用英语、教学改革、需求分析,这五个关键词的高频出现说明这一时期是我国关于大学英语教学改革中通用英语与专门用途英语地位之争的炽热阶段。在2014—2017年则出现了更多新的研究热点,包括词块、文本借用、引用、元话语、自我指称、模糊限制语等与学术语篇和学术写作实践紧密相关的关键词,说明学术写作和语篇研究更为细致微观,关注写作过程和认知特点。学术英语能力、作者身份、国际发表、写作质量等关键词代表着随着教育国际化的发展,中国学术成果国际化以及中国学者在国际学术领域发表的系列问题也成为热点。国内学者们也开始从认知、语言、语用、社会文化等多个视角开展多模态的身份建构研究,这一热点目前也是国际EAP研究热点,在国内还有巨大的研究空间(徐昉 2013)。

Hyland (2009: 20)把学术话语研究方法分为三类:文本的、语境的和批判性的方法。从热点关键词的发展也可以看出在研究方法上,国内有关学术英语研究一直在使用文本分析方法:体裁分析、语料库和系统功能语言学视角,同时也开始融入语境分析,包括社会学、社会历史学和人种志的方法。但是批判性分析方法,比如批判性话语分析和学术语言能力理论的运用还很少见。这个发展过程也表示学术英语研究经历着由关注文本本身发展到关注文本的创造者和使用者的过程。这与国际EAP发展趋势一致,但关于社会政治因素的更进一步讨论还有待国内学者关注。另外,在学术英语的学习技能研究中,重点集中在学术英语的输出能力,特别是学术写作能力,其中研究生的写作和中国学者的学术写作最受关注,同时也开始出现大学生学术写作能力的调查研究,但是对学术阅读、学术口语和学术听力的关注较少。最后,国内学术英语研究中关于EAP教师的研究极少,在我们的数据范围内只有一篇介绍高校英语教师学术阅读的质性调查研究(胡萍萍、陈坚林 2014)。EAP教师在EAP教学和研究中都起着至关重要的作用,这一方面也有待国内学者关注。此外,学术阅读、学术口语及听力能力以及学术英语学习者的心理因素研究也有待展开。

#### 4. 结语

学术英语作为新兴的应用语言学研究分支目前在国内已经引起了广泛关注。本研究借助CiteSpace II计量统计软件对国内CSSCI期刊学术英语研究论文进行分析,生动呈现了国内学术英语研究的趋势和特点、高影响力文献、核心研究领域以及热点发展趋势与前沿。分析表明,自2001年以来国内学术英语的发展虽然历经瓶颈甚至停滞期,但总数上呈现增长趋势,内涵逐渐丰富、理论视角更加多元、研究方法更为多样;高发文量的作者合作关系并不多,跨学科甚至跨国合作研究稀少;从期刊引用上看,研究范畴主要集中在语言学和教学研究领域内,跨学科研究及跨学科研究期刊较罕见,对国内期刊的引用率要远高于国际期刊;高被引文献的分析表明,国内学术研究最主流的理论基础和理论视角是系统功能语言学、语料库语言学和体裁分析以及学术英语教学理论,而学术英语能力理论、批判性话语分析理论相对边缘化;共被引聚类分析表明,国内学术英语的核心领域和前沿主要包括大学英语教学改革研究、学术英语写作研究、学术英语写作教学研究等;关键词共现的时区变化则表明国内学术英语研究的

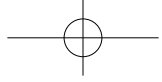


热点与核心领域一致,语料库和研究生一直是国内EAP研究的重要手段和研究对象。2010年起进入通用英语与专门用途英语地位大讨论,同时相关研究也呈现出从宏观到微观,从文本分析到关注文本使用者的语境分析等发展趋势,然而批判性分析方法、人种志方法及学术语言能力理论的运用以及对社会政治因素的关注等都还有巨大的发展空间。另外,学术阅读、学术口语及听力能力以及EAP教师和心理因素也是未来需要关注的重点。

### 参考文献:

- Benesch, S. 2009. Theorizing and practicing critical English for academic purposes [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 8: 81-85.
- Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad & E. Finegan, 1999. *Longman Grammar of Spoken and Written English* [M]. London: Longman.
- Chen, C. M. 2006. CiteSpace II: Detecting and visualizing emerging trends and transient patterns in scientific literature [J]. *Journal of the American Society for Information Science and Technology* 57: 359-377.
- Flowerdew, J. & M. Peacock. 2001. *Research Perspectives on English for Academic Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar* [M]. London: Edward Arnold.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. 2009. *Academic Discourse: English in a Global Context* [M]. London: Continuum.
- Hyland, K. & L. Hamp-Lyons. 2002. EAP: Issues and directions [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 1: 1-12.
- Jordan, R. R. 1997. *English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lea, M. R. 2008. Academic literacies in theory and practice [A]. In Hornberger, Nancy H. (ed.) *Encyclopedia of Language and Education* (2nd ed.) [C]. Volume 2. New York: Springer, 227-238.
- Swales, J. 1990. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- 蔡基刚, 2011, 转型时期的大学英语教材编写理念问题研究[J],《外语研究》(5): 5-10。
- 蔡基刚, 2012, “学术英语”课程需求分析和教学方法研究[J],《外语教学理论与实践》(2): 30-35。
- 蔡基刚, 2014, 学业用途英语、学术用途英语及优质外语教育[J],《外语电化教学》(3): 3-8。
- 蔡基刚, 2016, 中国高校学术英语存在理论依据探索[J],《外语电化教学》(1): 9-16。
- 陈琦、高云, 2010, 学术英语中的半技术性词汇[J],《外语教学》(6): 42-46。
- 陈夜雨、项歆妮, 2015, 基于语料库的学术英语写作教学研究[J],《现代教育技术》(12): 84-89。
- 冯海颖, 2016,《学术英语的理论与理念》导读,载Ian Bruce (著),《学术英语的理论与理念》,北京:清华大学出版社。vii-xvi。
- 龚嵘, 2018, 中外高校本科生EAP教学概念谱系对比探究[J],《外语界》(1): 62-70。
- 胡开宝、谢丽欣, 2014, 我国大学英语教学的未来发展方向研究[J],《外语界》(3): 12-19。
- 胡萍萍、陈坚林, 2014, 高校英语教师学术阅读的质性调查研究: 阅读观念、策略与困难[J],《外语界》(1): 71-78。

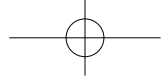
- 季佩英, 2017, 基于《大学英语教学指南》框架的专门用途英语课程设置[J], 《外语界》(3): 16-21。
- 教育部, 2007, 《大学英语课程教学要求》[M], 上海: 上海外语教育出版社。
- 雷秀云、杨惠中, 2001, 基于语料库的研究方法及MD/MF模型与学术英语语体研究[J], 《当代语言学》(2): 143-151。
- 李晶洁、卫乃兴, 2010, 学术英语文本中连续短语单位的提取方法[J], 《解放军外国语学院学报》(2): 45-49。
- 李晶洁、卫乃兴, 2017, 学术英语文本中的功能句干研究: 提取方法与频数分布[J], 《外语教学与研究》(2): 202-214。
- 李梦晓、刘永兵, 2016, 基于语料库的中外学者学术语篇词块使用对比研究[J], 《现代外语》(4): 507-515。
- 李梦晓、刘永兵, 2017, 评价理论视域下中外学者期刊论文评论结果语步词块比较研究[J], 《外语与外语教学》(5): 73-80。
- 李天贤、庞继贤, 2009, 学术写作中元话语的互动功能[J], 《西南民族大学学报(人文社科版)》(5): 266-271。
- 吕长屹、黎斌、胡霞, 2010, 中西学者生命和材料科学英文学术语篇间接表达方式的对比研究[J], 《外语与外语教学》(5): 38-43。
- 吕桂, 2010, 信息技术与学术英语翻译课程整合研究——以医学英语为例[J], 《学位与研究生教育》(8): 50-54。
- 马蓉、秦晓晴, 2014a, 学术写作中文本借用与写作质量之间的关系[J], 《现代外语》(4): 537-547。
- 马蓉、秦晓晴, 2014b, 二语学术写作引用话语的文本借用策略特征——以英语专业硕士论文为例[J], 《外语教学》(6): 50-54。
- 马蓉、秦晓晴, 2016, 二语词汇学习的动机策略发展研究——动机的动态视角[J], 《外语界》(1): 27-35。
- 穆惠峰, 2017, 国际学术英语能力评估系统的题库建设研究[J], 《外语电化教学》(3): 9-14。
- 齐曦, 2017, 生态语言学视域下的学术英语写作能力发展评估体系研究[J], 《外语界》(3): 82-89。
- 束定芳、安琳, 2014, 近年来海外学术英语导向类教材的特点与发展趋势[J], 《外语教学理论与实践》(4): 9-18。
- 孙凤兰, 2017, 国外学术英语口语词汇覆盖率最新研究述评[J], 《外语研究》(5): 61-65。
- 孙庆舒, 2016, 学习者学术英语写作中的引用行为研究[J], 《外语学刊》(5): 132-136。
- 王芙蓉、王宏俐, 2015, 基于语料库的语言学和工科学术英语词块比较研究[J], 《外语界》(2): 16-24。
- 王晶晶、吕中舌, 2016, 中国理工科博士生学术英语写作模糊限制语研究[J], 《外语教学》(5): 52-56。
- 王晶晶、吕中舌, 2017, 理工科博士生学术英语写作中的作者自我指称语研究[J], 《外语界》(2): 89-96。
- 王守仁、姚成贺, 2013, 关于学术英语教学的几点思考[J], 《中国外语》(5): 4-10。
- 文秋芳, 2014, 大学英语教学中通用英语与专用英语之争: 问题与对策[J], 《外语与外语教学》(1): 1-8。
- 吴瑾、王同顺, 2007, Coxhead“学术词汇表”的适用性研究[J], 《国外外语教学》(2): 28-33。
- 熊丽君、殷猛, 2009, 论非英语专业学术英语写作课堂的构建——基于中美学术英语写作的研究[J], 《外语教学》(2): 50-56。
- 熊淑慧、邹为诚, 2012, 什么是学术英语? 如何教? ——一项英语专业本科生“学术英语”的课堂试验研究[J], 《中国外语》(2): 54-64。



- 徐昉, 2013, 学术英语写作过程与认知研究述评[J], 《外语教学理论与实践》(3): 61-66。
- 徐昉, 2015a, 学术英语写作研究述评[J], 《外语教学与研究》(1): 94-105。
- 徐昉, 2015b, 二语学术语篇中的作者立场标记研究[J], 《外语与外语教学》(5): 1-7。
- 徐昉, 2017, 国际发表与中国外语教学研究者的职业身份建构[J], 《外语与外语教学》(1): 26-32。
- 杨欣然, 2015, 二语学术写作中的自我指称与作者身份建构[J], 《外语与外语教学》(4): 50-56。
- 张敬源、王娜、曹红晖, 2017, 大学英语新形态一体化教材建设探索与实践——兼析《通用学术英语》的编写理念与特色[J], 《中国外语》(2): 81-85。
- 张荔, 2017, 学术英语交际课程形成性评估模式及效果研究[J], 《中国外语》(2): 72-80。
- 张立茵, 2015, 中国学习者学术写作中的文献引用问题——基于近十年国内外相关研究成果分析[J], 《外语与外语教学》(5): 22-28。
- 张为民、张文霞、刘梅华, 2011, 通用英语教学转向学术英语教学的探索——清华大学公外本科生英语教学改革设想[J], 《外语研究》(5): 11-14。
- 曾建彬、廖文武、先梦涵、卢王玲, 2013, 研究生学术英语需求分析[J], 《中国大学教学》(10): 79-83。
- 邹斌, 2015, 从中外合作大学学术英语教学看大学英语教学改革——以西交利物浦大学为例[J], 《外语界》(6): 69-76。

## 作者简介:

- 李斑斑 北京科技大学外国语学院讲师。研究方向: 外语教学、教育心理学、第二语言习得、教师发展。通信地址: 北京市海淀区学院路30号北京科技大学外国语学院。邮编: 100083。电子邮箱: libanban@126.com
- 王海啸 南京大学大学外语部教授、博士生导师。研究方向: 外语教学、第二语言习得、语言测试、计算机辅助外语教学。通信地址: 江苏省南京市栖霞区仙林大道163号南京大学大学外语部。邮编: 210046。电子邮箱: hxwang@nju.edu.cn



# 项目驱动的学术英语课程中写作词汇和句法发展研究<sup>\*</sup>

夏 珺 刘 骥 南京大学

**提要：**本研究探讨项目驱动下的学术英语课程中不同语言水平学生在写作词汇和句法方面的变化特征。通过使用语料库分析软件Coh-Metrix 3.0和Range，对60名学生在课程第一周和最后一周分别完成的议论文的5项词汇多样性指标和10项句法复杂度指标进行分析。结果显示，在词汇多样性方面，高、低水平组在潜语义分析和实义词对数词频方面均显著降低，低水平组在学术词汇数量上显著增加；在句法复杂度方面，高、低水平组的所有句子句法相似度显著降低，动词表达密度显著增长。此外，高水平组的相邻句子句法相似度和名词表达密度两项指标显著降低，低水平组的动名词表达密度呈现出显著增长趋势。研究表明，尽管课程没有提供词汇和句法方面的专门指导和训练，学习者在以英语为工具完成学术英语课程的项目中，其写作能力在词汇和句法层面均有进步。

**关键词：**项目驱动、学术英语、词汇多样性、句法复杂度

## 1. 引言

随着国际学术交流的不断深入，写作成为学术英语（English for Academic Purposes, EAP）的一项重要教学内容，也是培养英语综合应用能力的一个重要途径。学术英语写作能力的培养有多种模式，其中项目式学习模式（project-based learning, PBL）可以促进探究、完成真实而复杂的任务，其最终成果往往通过研究报告、学术论文、论坛发言等形式展现。项目式学习为写作准备了丰富的语料，也创造了学术写作的外在环境。本文采用语料库文本分析软件Coh-Metrix 3.0和词汇分析软件Range，对不同英语水平学生完成的议论文文本进行分析，探讨项目驱动下的学术英语课程中学习者写作词汇多样性和句法复杂度的变化特征。

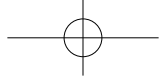
## 2. 文献回顾

### 2.1 学术英语写作与项目式学习

作为写作研究领域的一个重要分支，学术英语写作研究是在二语写作研究的基础上发展起来的，而写作能力体现为“对写作环境进行认知，经过思考过程，最终产生文本的能力”（严明 2014：109）。

Coffin & Donohue（2012）和Gardner（2012）认为，目前学术英语的研究和教学主要在

<sup>\*</sup> 本文系江苏省高校哲学社会科学项目“项目式英语教学模式下学习者语言与思辨能力发展研究”（2016SJA740006）的阶段性成果。



两种理论基础上展开：系统功能语言学（systemic functional linguistics）理论和学术语言能力（academic literacies）理论。其中，系统功能语言学理论指导下的研究主要围绕学术文本的语类特征展开；学术语言能力理论主要从学习者的视角考察学术英语写作者的感受、思考和判断，关注教学干预对学术写作的影响。近年来，语料库分析软件的出现，使学术写作研究在数据分析规模和测量指标数量方面都有了新的突破。语料库文本分析软件Coh-Metrix 3.0近年来被学者们用于分析写文本，探讨学术文本中呈现的语言特征（Mazgutova & Kormos 2015；McNamara *et al.* 2010；杜慧颖、蔡金亭 2013；梁茂成 2011等）。

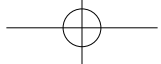
PBL模式下对写作的跟踪分析实际上是探讨教学模式对写作发展的影响。Nishioka（2016）通过个案研究的方法跟踪调查小组合作完成“旅游景点介绍”的项目过程，并对项目产品的文本进行分析，发现项目活动能有效促进小组成员间共享语言知识，从而提高项目产品中的词汇和语法的准确性。还有一些研究对项目学习模式下的写文本和写作过程进行分析，杨莉萍、韩光（2015）的研究围绕基于项目学习模式的学术英语写作教学展开，发现PBL实验组在论文选题、研究过程、调查方法、数据统计、写作规范和手段等方面都显著优于对照组。同时，在对学术写文本的分析中发现，除了结果和讨论部分的段落数量没有显著差异，其他章节中的段落和词汇数量都显著高于对照组。

本研究采用Coh-Metrix 3.0从词汇和句法视角对PBL模式下学术英语课程中的写文本进行分析。现有关于二语写作研究的文献表明，Coh-Metrix的信度和效度较高，尽管该分析软件“对拼写、词汇或语法错误敏感，故在文本分析前需手动纠正错误”（郑咏滢 2018：221），但本研究的重点是复杂性而非准确性，因此仍使用该分析软件。另外，学术词汇也是学术写作研究的一个重要指标，本研究采用Range统计写文本中的学术词汇数量。

## 2.2 词汇多样性

本研究从词汇多样性（lexical diversity）角度对学生习作进行分析。现有文献中对词汇多样性的界定主要在系统语言学（systemic linguistics）的框架内进行，Bulté & Housen（2014）将词汇多样性细分为词汇密度（density）、多样性（diversity）和复杂性（sophistication）。Mazgutova & Kormos（2015）则从词汇罕见度（rarity）、可变性（variability）和不同度（disparity）等维度对学术英语写文本中的词汇进行分析。他们发现，相较于低水平二语学习者，高水平二语学习者在写作过程中有更多的词汇选择，其习作中的词汇多样性更高（Grant & Ginther 2000；Jarvis 2002），而在同样的教学手段干预下，低水平学习者在词汇多样性方面呈显著增长（Mazgutova & Kormos 2015）。

本文采用Coh-Metrix 3.0对写文本进行分析，围绕与词汇多样性相关的4个指标探究二语学习者在项目驱动的学术英语课程中写作词汇的发展特征。现有文献对写文本中词汇分析的最常用指标为形符比（type-token ratio, TTR），即语料中所有不重复的词汇数量与词汇总数的比例，但这一指标受语料单词数量影响（Engber 1995）。本研究中的习作是限定字数的命题作文，因而形符比仍选为指标之一。同时，Coh-Metrix中不受文本长短影响的指标“文本词汇多样性”（measure of textual lexical diversity, MTLTD），也是本研究中考量词汇多样性的指标之一。此外，词汇频率也是衡量词汇多样性的重要指标。词汇频率越低，表示写作者的词汇量越丰富，因此基于CELEX数据库的“实义词对数词频（log frequency of content words, FRQc）”也成为本研究中衡量词汇多样性的指标之一。“潜语义分析”（latent semantic



analyses, LSA) 可以分析语义相近词汇的使用情况,也是本研究中词汇多样性的指标之一。

本研究将学术词汇数量也作为一个考量指标,采用Range软件计算写作文本中出现的列入Coxhead(2000)的学术词汇表(Academic Word List)中的学术词汇数量,分析学生习作中学术词汇数量的变化。

因此,本研究对于写作文本中词汇多样性的研究主要从潜语义分析、形符比、文本词汇多样性、实义词对数词频和学术词汇数等5项指标展开(见表1)。

表1 词汇多样性指标

| 序号 | 指标                                            |
|----|-----------------------------------------------|
| 1  | 潜语义分析(latent semantic analyses)               |
| 2  | 形符比(type-token ration)                        |
| 3  | 文本词汇多样性(measure of textual lexical diversity) |
| 4  | 实义词对数词频(log frequency of content words)       |
| 5  | 学术词汇数(academic word list)                     |

### 2.3 句法复杂度

句法复杂度是指语言产出中句法结构的多样性和复杂程度(Bulté & Housen 2014; Lu 2011; Ortega 2012),主要从句子、子句、短语等层面对口笔语中产出的句子进行测量分析。已有大量文献探究了二语写作中的句法复杂度与二语写作质量的相关性(Crossley & McNamara 2014; Taguchi *et al.* 2013等)以及其与整体二语水平的相关性(Ai & Lu 2013; Lu 2011; Norrby & Hakansson 2007; Ortega 2003; Vyatkina 2013; Wolfe-Quintero *et al.* 1998等)。

现有研究中测量句法复杂度的指标有数十种(Wolfe-Quintero *et al.* 1998)。Norris & Ortega(2009)认为,二语学习者在不同的语言发展阶段会使用复杂度不同的句法结构,要全面描述二语发展的轨迹,就必须从五个指标展开:从属结构数量、句子整体复杂度、子句短语扩展度、并列结构数量、句子结构习得顺序。

现有关于句法复杂度的相关研究大多以T单位作为重要的测量指标,鲍贵(2009)从单位长度和子句密度两个指标进行研究,发现二语写作长度指标增长显著快于密度指标;王静萍(2013)将T单位中的小句和从句数量作为句法复杂度指标展开研究,发现写作中的句法复杂度与二语水平无显著相关性;徐晓燕等(2013)则发现二语写作的单位长度和密度与二语写作水平相关,但随着写作水平的提高,不同句法间呈现不同的发展趋势。

从现有文献可以看出,尽管对于句法复杂度的研究总体已经涵盖了数十种指标,但就单个研究而言,存在句法复杂度自动分析工具缺乏、数据分析规模有限和测量指标数量受限的问题。Coh-Metrix是一种在线语料库文本分析工具,可以从句法复杂度、句型密度等指标对写作文本进行句法分析(Graesser *et al.* 2004; McNamara *et al.* 2014)。本研究采用Coh-Metrix 3.0中对写作文本的句法复杂度进行分析,主要从表2中短语构式、句子构式和句法密度等3个维度的10项指标展开(见表2)。

表2 句法复杂度指标

| 序号 | 维度       | 指标                                                                                  |
|----|----------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | 短语       | 动词前单词数 ( left embeddedness, words before main verbs )                               |
| 2  | 构式       | 名词短语修饰词数 ( number of modifiers per noun phrase )                                    |
| 3  | 句子<br>构式 | 相邻句子句法相似度均值 ( sentence syntax similarity, adjacent sentences, mean )                |
| 4  |          | 所有句子句法相似度 ( sentence syntax similarity, all combinations, across paragraphs, mean ) |
| 5  | 句型<br>密度 | 名词表达密度 ( noun phrase density )                                                      |
| 6  |          | 动词表达密度 ( verb phrase density )                                                      |
| 7  |          | 副词表达密度 ( adverbial phrase density )                                                 |
| 8  |          | 介词短语密度 ( preposition phrase density )                                               |
| 9  |          | 动名词表达密度 ( gerund density )                                                          |
| 10 |          | 不定式表达密度 ( infinitive density )                                                      |

综上，本研究用对比实验的方法采用在线语料库文本分析软件分析高、低水平组学生写作中的词汇多样性和句法复杂度各项指标的变化，以揭示项目驱动下的学术英语课程中学生的写作词汇和句法的发展特征。

3. 研究设计

3.1 研究背景

项目流程见图1。

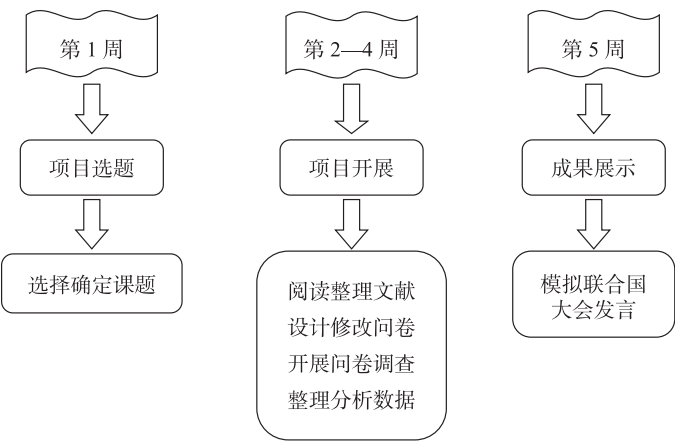


图1 项目流程

本研究在项目式学术英语课程环境下展开。该课程以项目为驱动,帮助学生在以英语为工具完成项目的过程中,了解学术英语的规范,提高学生在学术环境中的英语应用能力,同时也训练学生的思辨能力、合作能力等。

本研究中的高(30人)、低(30人)水平组均参加一学期(17周)的项目式学术英语课程,以小组为单位(4—5人一组)合作完成3个项目,每个项目持续5周。项目推进过程中,学生需要完成课前阅读、课堂汇报与讨论、课后线上答疑与讨论、写作等任务,每个项目最后都有“产品(product)”发布,包括问卷调查、论文发布、大会发言等。例如,学生在五周内完成Nature and us这个项目,具体的项目过程如图1所示。

学生在每周上课前完成指定材料的学习,并根据小组选题搜集相关材料,观看教师指定的视频或微课,学习如何检索、整理文献,设计英语问卷,分析和报告问卷调查结果等,每周在线汇报项目进展,并通过在线“答疑与讨论”解决项目推进过程中的疑惑和问题,最后一周各小组进行10分钟模拟联合国大会发言,并对“观众”的疑问进行解答。

### 3.2 研究问题

本研究采用定量研究范式,拟回答以下研究问题:

- 1) 不同英语水平学习者的学术英语写作文本中词汇多样性呈现怎样的发展特征?
- 2) 不同英语水平学习者的学术英语写作文本中句法复杂度呈现怎样的发展特征?

### 3.3 研究对象

国内某985高校非英语专业一年级的158名学生在2018年春季学期参加了本研究中的项目式学术英语课程,其中152名完成了本研究的两次写作数据采集。根据入学考试成绩排序,152名学生(其中男生82名、女生70名)中排名前30名的学生组成高水平组(其中男生15名、女生15名),排名最后30名的学生组成低水平组(其中男生24名、女生6名)。

### 3.4 写作任务

高、低水平组学生在2018年春季学期(共17周)的第1周和第16周分别在50分钟内完成一篇250—300词的英语议论文。为了保证题目难度相似,同时避免题目熟悉度对学生写作词汇多样性和句法复杂度的影响,并验证现有研究中的结论,本研究采用了Mazgutova & Kormos(2015)研究中的写作题目:

- (1) Exams cause unnecessary stress for students. How far do you agree?
- (2) Any student caught cheating in school or college exams should be automatically dismissed. How far do you agree?

### 3.5 数据分析

本文采用语料库文本分析软件Coh-Metrix 3.0和词汇分析软件Range对写作文本中的5项词汇多样性指标和10项句法复杂度指标进行分析;采用统计软件SPSS 24.0对高、低水平组两次写作文本中的词汇多样性和句法复杂度指标进行配对样本T检验。

## 4. 结果与讨论

为了探讨不同英语水平学习者学术英语写作中的词汇和句法发展特征,本研究首先按照研究问题的顺序,分别汇报高、低水平组在写作中的词汇多样性和句法复杂度各指标的发展变化并对结果进行分析,最后综合词汇和句法的发展特征进行讨论。

### 4.1 词汇多样性发展特征

表3和表4显示,在词汇多样性的5项指标中,潜语义分析(LSA)指标,高( $p=0.000^{**}$ )、低( $p=0.000^{**}$ )水平组都呈现显著降低趋势,实义词对数词频也呈现显著降低趋势(高水平组 $p=0.000^{**}$ ,低水平组 $p=0.10^{*}$ ),两组的文本词汇多样性呈增长趋势,但均未达到统计学显著意义(高水平组 $p=0.824$ ,低水平组 $p=0.219$ )。此外,高、低水平组的学术词汇数量都呈增长趋势,其中低水平组的学术词汇数量增加显著( $p=0.024^{*}$ )。两组在形符比(高水平组 $p=0.385$ ,低水平组 $p=0.437$ )指标上未呈现显著变化。

表3 高、低水平组词汇发展

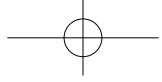
|         | 高水平组 (n=30)   |               | 低水平组 (n=30)   |               |
|---------|---------------|---------------|---------------|---------------|
|         | 习作1           | 习作2           | 习作1           | 习作2           |
|         | 平均值 (标准差)     | 平均值 (标准差)     | 平均值 (标准差)     | 平均值 (标准差)     |
| 潜语义分析   | 0.26 (0.55)   | 0.19 (0.54)   | 0.27 (0.51)   | 0.18 (0.52)   |
| 形符比     | 0.07 (0.06)   | 0.06 (0.04)   | 0.08 (0.05)   | 0.06 (0.05)   |
| 文本词汇多样性 | 94.17 (20.63) | 95.03 (17.36) | 80.60 (19.34) | 85.24 (21.23) |
| 实义词对数词频 | 2.30 (0.09)   | 2.20 (0.09)   | 2.39 (0.12)   | 2.33 (0.10)   |
| 学术词汇数   | 11.80 (5.14)  | 13.93 (5.47)  | 8.43 (3.04)   | 10.13 (4.18)  |

表4 词汇多样性配对样本T检验

|         | 高水平组 (n=30) |                     | 低水平组 (n=30) |                     |
|---------|-------------|---------------------|-------------|---------------------|
|         | <i>t</i>    | <i>p</i>            | <i>t</i>    | <i>p</i>            |
| 潜语义分析   | 6.226       | 0.000 <sup>**</sup> | 6.28        | 0.000 <sup>**</sup> |
| 形符比     | 0.882       | 0.385               | -0.788      | 0.437               |
| 文本词汇多样性 | -0.225      | 0.824               | -1.257      | 0.219               |
| 实义词对数词频 | 5.388       | 0.000 <sup>**</sup> | 2.776       | 0.010 <sup>*</sup>  |
| 学术词汇数   | -1.748      | 0.091               | -2.390      | 0.024 <sup>*</sup>  |

\* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$

由表3可知,在词汇多样性的5项指标中,两组学习者在潜语义分析和实义词对数词频两个指标上都显著降低。另外,低水平组的学术词汇数量增长呈现统计学意义。潜语义分析



认为词语在文本中的使用模式存在潜在的语义结构, 同义词之间应该具有基本相同的语义结构, 因此可以反映文本中词汇种类的差异 (Jarvis 2013)。本研究中介语义分析指标显著降低, 表明相邻句子之间的语义结构相似性降低, 学习者使用相近词汇解释、支持目标词汇的情况减少。实义词对数词频的显著降低表明学习者在写作中使用的低频词数量有所增加。两组的学术词汇数量均有增加, 并且低水平组的增长具有统计学意义。综合词汇多样性各项指标的变化, 我们认为项目驱动下的学术英语课程尽管没有专门针对词汇的讲解和训练, 但为学习者提供了用英语解决问题的真实场景, 学习者在用英语完成项目的过程中附带习得了一些包括低频词在内的新词汇, 并能够将其运用于写作中, 这一发现与 Mazgutova & Kormos (2015) 的研究结果一致。

#### 4.2 句法复杂度发展特征

表5和表6显示, 在句法复杂度的10项指标中, 高、低水平组在2项指标(所有句子句法相似度和动词表达密度)上均有显著变化。其中, 两组的所有句子句法相似度高水平组 $p=0.000^{**}$ , 低水平组 $p=0.008^{**}$ )呈现显著降低; 动词表达密度(高水平组 $p=0.000^{**}$ , 低水平组 $p=0.000^{**}$ )显著增长。此外, 高水平组在相邻句子句法相似度高水平组 $(p=0.000^{**})$ 和名词表达密度 $(p=0.011^{*})$ 上有显著降低, 而低水平组的动名词表达密度 $(p=0.000^{**})$ 显著增加。

表5 高、低水平组句法发展

|           | 高水平组 (n=30)    |                | 低水平组 (n=30)    |                |
|-----------|----------------|----------------|----------------|----------------|
|           | 习作1            | 习作2            | 习作1            | 习作2            |
|           | 平均值 (标准差)      | 平均值 (标准差)      | 平均值 (标准差)      | 平均值 (标准差)      |
| 动词前单词数    | 5.50 (1.26)    | 5.06 (1.68)    | 5.25 (1.42)    | 5.09 (1.61)    |
| 名词短语修饰词数  | 0.67 (0.12)    | 0.72 (0.13)    | 0.67 (0.14)    | 0.69 (0.12)    |
| 相邻句子句法相似度 | 0.10 (0.03)    | 0.08 (0.02)    | 0.11 (0.04)    | 0.09 (0.02)    |
| 所有句子句法相似度 | 0.10 (0.02)    | 0.08 (0.02)    | 0.11 (0.03)    | 0.09 (0.02)    |
| 名词表达密度    | 353.48 (32.05) | 335.99 (28.57) | 341.09 (23.58) | 333.27 (22.60) |
| 动词表达密度    | 243.37 (26.99) | 257.27 (27.18) | 252.73 (31.71) | 269.50 (30.14) |
| 副词表达密度    | 44.91 (12.06)  | 46.45 (15.88)  | 45.96 (13.77)  | 44.84 (13.74)  |
| 介词短语密度    | 104.75 (23.40) | 106.07 (20.43) | 87.18 (19.99)  | 87.56 (21.68)  |
| 动名词表达密度   | 21.37 (12.52)  | 24.43 (11.27)  | 10.98 (7.97)   | 20.52 (9.54)   |
| 不定式表达密度   | 25.49 (9.69)   | 25.81 (10.33)  | 26.30 (9.18)   | 24.60 (11.19)  |

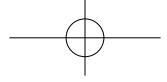


表6 句法复杂度配对样本T检验

|           | 高水平组 (n=30) |          | 低水平组 (n=30) |          |
|-----------|-------------|----------|-------------|----------|
|           | <i>t</i>    | <i>p</i> | <i>t</i>    | <i>p</i> |
| 动词前单词数    | 1.605       | 0.119    | 0.463       | 0.647    |
| 名词短语修饰词数  | -1.497      | 0.145    | -0.867      | 0.393    |
| 相邻句子句法相似度 | 5.119       | 0.000**  | 1.924       | 0.064    |
| 所有句子句法相似度 | 4.696       | 0.000**  | 2.842       | 0.008**  |
| 名词表达密度    | 2.726       | 0.011*   | 1.522       | 0.139    |
| 动词表达密度    | 30.211      | 0.000**  | 32.054      | 0.000**  |
| 副词表达密度    | -0.584      | 0.564    | 0.297       | 0.768    |
| 介词短语密度    | -0.252      | 0.803    | -0.092      | 0.928    |
| 动名词表达密度   | -1.021      | 0.316    | -4.237      | 0.000**  |
| 不定式表达密度   | -0.128      | 0.899    | 0.746       | 0.462    |

\* $p < 0.05$  \*\* $p < 0.01$

从表5中可以看出高、低水平组在动词前单词数这项指标降低,在名词短语修饰词数、介词短语密度两项指标上呈增长趋势,但均未呈现统计学意义。而在副词表达密度和不定式表达密度这两项指标中,高水平组有所增长,低水平组则呈下降趋势,但也均未呈现统计学意义。

在句法复杂度的10项指标中,所有句子句法相似度显著降低,动词表达密度则显著增长。此外,高水平组的相邻句子句法相似度和名词表达密度两项指标显著降低,低水平组的动名词表达密度则显著增长。两个组的句法相似度显著降低,表明了学术写作中的句法复杂度增加。这一发现与Crossley & McNamara (2014)的发现一致,但与Mazgutova & Kormos (2015)的研究发现不同。我们认为,这项指标的变化与学习者的语言水平相关,句法知识不是线性发展的,当学习者语言水平较低时,句法结构的变化较快,但达到一定语言水平后,句法复杂度的变化速度就会减缓。Mazgutova & Kormos (2015)还提出句法相似度的变化与写作体裁相关,他们的研究中学生完成的是议论文,而Crossley & McNamara (2014)的研究中要求学生写的是描述性文章,因而句法相似度的发展不同。但是,这一点在本研究中并未得到验证。本研究采用了与Mazgutova & Kormos (2015)研究中相同的写作题目,但是结果却不同,这表明句法相似度不一定受写作体裁影响,但会受到学习者语言水平的影响。动词表达密度是预测句法复杂度的表征之一,在口语表达中,动词表达的类型能有效预测口语水平的变化(Lu 2012)。而在写作中,当写作者表达的信息密度增加时,文章中动词表达密度会增长,句法复杂度也相应提高(McNamara *et al.* 2014)。另外,动名词表达密度也是动词使用情况的一项指标,低水平组的动名词表达密度显著增长呼应了动词表达密度的增长。

综合本研究中词汇和句法的发展情况,可以发现:高、低水平组在5项词汇多样性和10项句法复杂度指标上呈现显著差异的数量和指标类别相近。两组同时在潜语义分析、实义词

对数词频两项词汇指标和所有句子句法相似度、动词表达密度两项句法指标上呈现出具有统计学意义的发展。这与 Mazgutova & Kormos (2015) 的研究有所不同, 因为后者的研究发现, 与高水平组相比, 低水平组在更多词汇和句法指标上呈现出发展态势。这种差异与两项实验中的高、低水平分组相关。后者的研究对象均为中国留英学生, 其中高水平组学生雅思成绩在6—7分之间, 低水平组学生雅思成绩在5.5—6.5分之间。而本研究中的高、低水平组学生均为大学一年级非英语专业学生, 在难度类似大学英语四级考试的诊断考试中, 高水平组的平均成绩为83分, 低水平组为67分, 英语水平要低于 Mazgutova & Kormos (2015) 研究中的受试对象, 因此高、低水平组学生在项目驱动的学术英语课程中都习得了词汇和句法知识, 并在写作中呈现出相似的发展特征。

基于密歇根州立大学语料库的系列研究 (Bulté & Housen 2014; Crossley & McNamara 2014; Friginal & Weigle 2014) 发现, 即使缺少针对句法的专门指导和训练, 学习者二语学术英语写作中还是可能呈现明显的句法变化。本研究发现与上述发现一致。高、低水平组学习者在词汇和句法指标上的发展表明, 在项目式学术英语课程中, 教师较少针对词汇和句法让学习者进行直接练习, 但学习者用英语完成课前阅读、课堂汇报与讨论、课后线上答疑与讨论、写作等任务, 以及在制作项目“产品”的过程中, 附带习得了一些新的词汇和句法知识, 并将这些词汇和句法运用到写作中, 这为二语习得中的附带习得理论 (incidental learning) 提供了实证佐证。

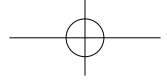
## 5. 结语

在非母语环境下, 学习者的学术写作能力发展是研究者与教师关注的热点。本研究将项目式教学法引入学术英语课程, 考察了项目驱动下的学术英语课程中写作词汇和句法变化, 描述了不同英语水平的学习者学术写作词汇多样性和句法复杂度的发展特征。本研究从二语习得的语言特征和二语写作发展的视角出发, 运用语料库分析工具, 采用多重指标, 考察特定教学模式下学习者的书面语发展特征, 探讨学术英语的教学环境和研究视角, 为二语写作、二语习得以及学术英语的教学和研究提供了实证依据。

本研究的局限之处在于: 首先, 本研究所选的高、低水平组学生来自国内某985高校的中等英语水平学生, 未能在真正意义上拉开语言水平差异, 未来可以选择英语水平差异更大的两组学生, 追踪其写作词汇和句法的变化特征; 其次, 本研究仅聚焦学术写作文本中的语言发展特征, 未能揭示影响这些发展的因素, 未来可以采用个案研究的方法, 追踪学生写作中语言发展的过程, 分析影响语言发展的因素 (Norris & Manchón 2012)。

## 参考文献:

- Ai, H. & X. Lu. 2013. A corpus-based comparison of syntactic complexity in NNS and NS university students writing [A]. In A. Diaz-Negrillo, N. Ballier & P. Thompson (eds.). *Automatic Treatment and Analysis of Learner Corpus Data* [C]. Amsterdam: John Benjamins. 249-264.
- Bulté, B. & A. Housen. 2014. Conceptualizing and measuring short-term changes in L2 writing

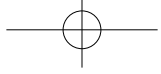


- complexity [J]. *Journal of Second Language Writing* 26: 42-65.
- Coffin, C. & J. Donohue. 2012. Academic literacies and systemic functional linguistics: How do they relate? [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 11: 64-75.
- Coxhead, A. 2000. A new academic word list [J]. *TESOL Quarterly* 34: 213-238.
- Crossley, S. A. & D. S. McNamara. 2014. Does writing development equal writing quality? A computational investigation of syntactic complexity in L2 learners [J]. *Journal of Second Language Writing* 26: 66-79.
- Engber, C. 1995. The relationship of lexical proficiency to the quality of ESL compositions [J]. *Journal of Second Language Writing* 4: 139-155.
- Friginal, E. & S. Weigle. 2014. Exploring multiple profiles of L2 writing using multi-dimensional analysis [J]. *Journal of Second Language Writing* 26: 80-95.
- Gardner, S. 2012. Genres and registers of student report writing: An SFL perspective on texts and practices [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 11: 52-63.
- Graesser, A. C., D. S. McNamara, M. M. Louverse & Z. Cai. 2004. Coh-Metrix: Analysis of text on cohesion and language [J]. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers* 36: 193-202.
- Grant, L. & A. Ginther. 2000. Using computer-tagged linguistic features to describe L2 writing differences [J]. *Journal of Second Language Writing* 9: 123-145.
- Jarvis, S. 2002. Short texts, best fitting curves and new measures of lexical diversity [J]. *Language Testing* 19: 57-84.
- Jarvis, S. 2013. Defining and measuring lexical diversity [A]. In S. Jarvis & M. Daller (eds.). *Vocabulary Knowledge: Human Rating and Automated Measures* [C]. Amsterdam: John Benjamins. 13-45.
- Lu, X. 2011. A corpus-based evaluation of syntactic complexity measures as indices of college-level ESL writers' language development [J]. *TESOL Quarterly* 45: 36-62.
- Mazgutova, D. & J. Kormos. 2015. Syntactic and lexical development in an intensive English for Academic Purposes programme [J]. *Journal of Second Language Writing* 29: 3-15.
- McNamara, D. S., A. C. Graesser, P. M. McCarthy & Z. Cai. 2014. *Automated Evaluation of Text and Discourse with Coh-Metrix* [M]. New York: Cambridge University Press.
- McNamara, D. S., M. M. Louverse, P. M. McCarthy & A. C. Graesser. 2010. Coh-Metrix: Capturing linguistic features of cohesion [J]. *Discourse Processes* 47: 292-330.
- Nishioka, H. 2016. Analyzing language development in a collaborative digital storytelling project: Sociocultural perspectives [J]. *System* 62: 39-52.
- Norrby, C. & G. Hakansson. 2007. The interaction of complexity and grammatical processability: The case of Swedish as a foreign language [J]. *International Review of Applied Linguistics* 45: 45-68.
- Norris, J. M. & L. Ortega. 2009. Towards an organic approach to investigating CAF in instructed SLA: The case of complexity [J]. *Applied Linguistics* 30: 555-578.
- Norris, J. M. & R. M. Manchón. 2012. Investigating L2 writing development from multiple perspectives: Issues in theory and research [A]. In R. M. Manchón (ed.). *L2 Writing Development: Multiple Perspectives* [C]. New York: Mouton de Gruyter. 221-244.
- Ortega, L. 2003. Syntactic complexity measures and their relationship to L2 proficiency: A research synthesis of college-level L2 writing [J]. *Applied Linguistics* 24: 492-518.
- Ortega, L. 2012. Interlanguage complexity: A construct in search of theoretical renewal [A]. In

- B. Kortmann & B. Szmrecsanyi (eds.). *Linguistic Complexity: Second Language Acquisition, Indigenization, Contact* [C]. Berlin: Mouton de Gruyter. 127-155.
- Taguchi, N., W. Crawford & D. Wetzel. 2013. What linguistic features are indicative of writing quality? A case of argumentative essays in college composition program [J]. *TESOL Quarterly* 47: 420-430.
- Vyatkina, N. 2013. Specific syntactic complexity: Developmental profiling of individuals based on an annotated learner corpus [J]. *The Modern Language Journal* 97: 11-30.
- Wolfe-Quintero, K., S. Inagaki & H.-Y. Kim. 1998. *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy, and Complexity* [M]. Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- 鲍贵, 2009, 英语学习者作文句法复杂性变化研究[J], 《外语教学与研究》(4): 291-297。
- 杜慧颖、蔡金亭, 2013, 基于Coh-Metrix的中国英语学习者议论文写作质量预测模型研究[J], 《现代外语》(3): 293-300。
- 梁茂成, 2011, 《中国学生英语作文自动评分模型的构建》[M]。北京: 外语教学与研究出版社。
- 王静萍, 2013, 资源指引型的任务复杂度对二语写作语言表现的影响[J], 《外语教学》(4): 65-68。
- 徐晓燕等, 2013, 中国英语专业学生英语议论文句法复杂性研究[J], 《外语教学与研究》(2): 264-275。
- 严明, 2014, 高校学术英语写作能力评价体系建构[J], 《外语学刊》(6): 108-112。
- 杨莉萍、韩光, 2012, 基于项目式学习模式的大学英语学术写作教学实证研究[J], 《外语界》(5): 8-16。
- 郑咏滢, 2018, 高水平学习者语言复杂度的多维发展研究[J], 《外语教学与研究》(2): 218-229。

### 作者简介:

- 夏 珺 南京大学大学外语部副教授、应用语言学博士。研究方向: 二语习得、教学法。通信地址: 江苏省南京市栖霞区仙林大道163号南京大学大学外语部。邮编: 210023。电子邮箱: jessicaxia\_nj@163.com
- 刘 骏 南京大学大学外语部讲师、教育技术硕士。研究方向: 教育技术。通信地址: 江苏省南京市栖霞区仙林大道163号南京大学大学外语部。邮编: 210023。电子邮箱: cilionliu@qq.com



# 基于语料库的中国学者英语科研论文词串研究\*

杨禄蓉 内蒙古艺术学院

**提要:** 本研究使用混合研究方法, 收集SSCI和中国知网(CNKI)上的农业学术杂志英文文章, 比较英语本族语学者和中国学者运用词串的情况, 并从词汇的种类和频率上分析中国学者在词串使用方面的特点。研究者发现: 总体来说, 中国学者使用的词串从类符(type)到形符(token)上都多于英语本族语学者。其次, 中国学者对于某些词汇的依赖性偏高, 倾向于使用动词性词串而少用名词性词串, 这与英语本族语学者的行文习惯有很大差异。此外, 虽然中国学者已经意识到口语和书面的差别, 但是由于中文的影响, 中国学者的学术论文依然存在过度依赖某些词串的现象。

**关键词:** 词串、语料库、农业科研论文

## 1. 引言

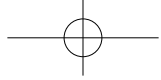
随着我国科研实力的不断增强, 中国学者发表的论文数量逐年上升, 截至2015年底, 我国共有英文学术期刊258种, 其中只有一半被《期刊引用报告》(*Journal Citation Reports*, 简称JCR)收录(范爱红等 2016)。现有的研究认为, 语言能力制约了我国英文版期刊国际化的进程。2011年《中国新闻出版报》(晋雅芬 2011)对新增外语期刊语言规范和编校质量的检查结果显示, 受检期刊语言规范合格率仅为46%, 很多期刊在语法结构、词语搭配、用词逻辑等方面都存在较大的问题。报告指出这些问题主要是由于作者和编校人员缺乏运用英语阐述和交流学术观点、理念和方法等的的能力。为了提升科研实力并改善论文质量, 对学术英语的研究逐渐成为英语研究领域的新热点。

本研究的研究对象是学术论文中词串使用的频率和搭配。在语料库研究中, 词串是流利英语表达的重要组成部分, 能够正确理解和使用词串代表语言使用者拥有较好的语言表达能力(Hyland 2008)。在以往的研究中, 对于词串的考察常常用来比较不同语言使用者使用词串的频率和偏好, 尤其用来区别L1和L2语言使用者的语言能力和写作水平(Biber *et al.* 2003; Chen & Baker 2010; Pan *et al.* 2016)。本研究运用语料库的方法, 比较了中国学者和英语本族语学者发表的学术论文中词串的用法, 从而探讨中国学者英文学术写作的特点, 为改善学术论文写作教学方式提供科学依据。

## 2. 文献综述

词串(lexical bundles)是给定语料库中通常一起出现而不考虑其惯用性和结构状态的词汇组合(Biber & Conrad 1999)。在过去的20年中, 词串研究已经成为语料库

\* 本文系内蒙古自治区教育科学研究“十三五”规划课题“艺术类英语语料库的开发和应用”(NGHWZ201938)的阶段性成果。



研究方法中重要的一部分(李更春 2014),被应用于描述不同语域的差异,例如口语和书面语(Biber & Conrad 1999; 丁言仁、戚焱 2005),以及比较不同语言使用者的语言能力,例如学生和专家语言能力的差异(Chen & Baker 2010),L1和L2英语使用者的差异(Chen & Baker 2010; Pan *et al.* 2016; Pérez-Llantada 2014; 戚焱、丁言仁 2011; 杨滢滢 2015)。

在比较L1和L2英语使用者词串运用的研究中,既有的研究发现L1和L2语言使用者在使用词串时在种类和频率上有明显差异。尽管Esfandiari & Barbary (2017)以及Demir (2017)等研究者发现以波斯语或土耳其语为母语的学者使用词串的数量明显少于英语本族语学者,但是对于中国学者的词串使用情况存在争议。根据娄宝翠(2010),戚焱、丁言仁(2011),Chen & Baker (2014)和孙凤兰(2015)等学者的研究,以中文为母语的言语使用者使用词串的数量略少于英语本族语语言使用者。但是,根据Pan *et al.* (2016)的研究,中国学者使用词串的数量多于英语本族语学者。因此,应该有进一步的研究来分析中国学者词串使用的总体种类的频率。

其次,Biber & Conrad (1999)将词串分为名词性词串、介词性词串和动词性词串,他认为名词性词串和介词性词串多用于书面语,而动词性词串多用于口语。现有的关于中国学者与英语本族语学者的研究(Chen & Baker 2010; Pan *et al.* 2016)发现,中国学者倾向于使用动词性词串,而少用名词性词串和介词性词串。这表明,相比于英语本族语学者,中国学者学术语言偏口语化。但是这些研究仅关注了他们使用词串的比重,没有关注到具体结构的用法,缺乏词串使用的质性资料。

总体来说,由于以往的研究主要依赖词串使用的量化资料,他们只描述了中国学者使用词串的部分特点,未能解释中国学者在词串使用频率和口语化方面的问题。因此,中国学者词串使用的特点仍需进一步研究。本研究的研究问题是:1)在科研论文写作中,中国学者和英语本族语学者对英语词串的依赖程度有何不同?2)中国学者和英语本族语学者使用英语词串的结构特征分别是什么?3)中国学者和英语本族语学者如何在典型的词串结构中体现口语和书面语特征?

### 3. 研究方法

本研究从SSCI和CNKI两个学术资源网搜集了有关农业经济发展方面学术杂志的英文文章,构建了EN(英语本族语学者的文章)和CH(中国学者的文章)两个语料库。通过比较英语本族语学者和中国学者运用词串的情况,从词汇的种类和频率两个方面分析中国学者在词串使用方面的特点。首先,在收集文章后,研究者进行数据清理,删除文章中的参考文献、期刊和机构介绍,以及版权声明等与学术文章无关的信息,得到表1中的两个语料库。其中EN中的文章来自SSCI中以英语为母语的国家的期刊,而CH中的文章则来自CNKI上的期刊。经过清理后,两个语料库的大小相似。由于CNKI中的文章相对较短,为了保证语料库的大小一致,CH的文章篇数是EN的两倍左右。根据标准化类符/形符比(type-token ratio, 简称TTR)的数值,两个语料库词汇丰富性相近。

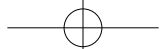


表1 语料库的构成

| 语料库     | EN ( SSCI ) | CH ( CNKI ) |
|---------|-------------|-------------|
| 文章数量    | 78          | 157         |
| 文章平均长度  | 6,384       | 3,163       |
| 标准化 TTR | 3.31        | 3.47        |
| 语料库总字数  | 497,954     | 496,648     |

然后,使用Wordsmith 7将文章中四词词串(four-word bundles)整理出来,频率设置为20次。为了保证词串使用不只集中在某几篇论文中,在EN中设定词串至少出现在5个文本中;而在CH中,因为文章较短,文档数量是EN语料库的近两倍,因此设定词串至少出现在10个文本中。

在质性研究的部分,本研究参照李晶洁、卫乃兴(2013)考察高频词串使用语境的研究方法,根据词串的结构分类,收集两个语料库每个结构类别中使用频率最高的三个词串,选择它们在语料库中的典型搭配,并考察它们在两个语料库中用法的差异。

## 4. 研究发现

### 4.1 中国学者和英语本族语学者对英语四词词串的依赖程度

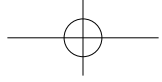
既有的研究对于中国学者词串依赖度存在争议,Chen & Baker (2010)和孙凤兰(2015)认为中国学者词串使用频率低于英语本族语学者;而Pan *et al.* (2016)发现相比于英语本族语学者,中国学者更加依赖词串的使用。本研究肯定了后者,而且发现中国学者在形符以及重复频率上都远高于英语本族语学者(见表2)。

表2 中国学者和英语本族语学者英语四词词串的使用情况

|      | EN         |             |                      | CH         |             |                      |
|------|------------|-------------|----------------------|------------|-------------|----------------------|
|      | 类符<br>Type | 形符<br>Token | 平均重复频率<br>token/type | 类符<br>Type | 形符<br>Token | 平均重复频率<br>token/type |
| 总词串数 | 48         | 1438**      | 30.0                 | 70         | 3154**      | 49.3                 |

\*= significant at  $p<0.05$  level; \*\*= significant at  $p<0.01$  level.

参考以往的研究,本研究发现这种区别可能源于语料库的收集对象不同。在Chen & Baker (2010)和孙凤兰(2015)的研究中,中文学者语料都来自学生的作业或论文,而Pan *et al.*的中文学者语料选自在CNKI上发表的英文文章。由于前者的研究基于学生的文章,而后者关注的是研究者的文章,两种结果的差别可能体现了语言使用者学习年限的差异。Huang (2015)认为随着L2英语使用者学习年限的增长,他们在类符和形符上对词串的使用



用都会有所增长。由此可以看出,对于中国的语言使用者,学者可能比学生更加依赖词串的使用。

此外,表2还显示,中国学者不仅在类符和形符使用数量上超过英语本族语学者、并且在每一个词的平均重复率上远超过后者。这进一步证实了,相比于英语本族语学者,中国学者更加依赖词串,重复利用某些词串的比例要更高。

## 4.2 中国学者和英语本族语学者使用英语四词词串的结构特征

根据Biber & Conrad (1999)的分类,本研究将词串分为三大类:名词性词串、介词性词串和动词性词串。从图1中可以看出,在词串使用的结构特点上,CH在使用动词性词串的比例上明显高于EN,而在名词性词串的使用上低于EN。这一结论与Pan *et al.* (2016)等研究者对于词串使用规律的发现是一致的:在书面语中,中国学者更倾向于使用动词性词串,而英语本族语学者则更多使用名词性词串。Biber & Conrad (1999)认为,名词性词串和介词性词串的普遍使用是英文书面语的行文特征,而动词性词串的广泛使用则体现口语化特征。根据图1所展示的词串使用的结构特点,中国学者在结构分配上显然更具有口语化特征。

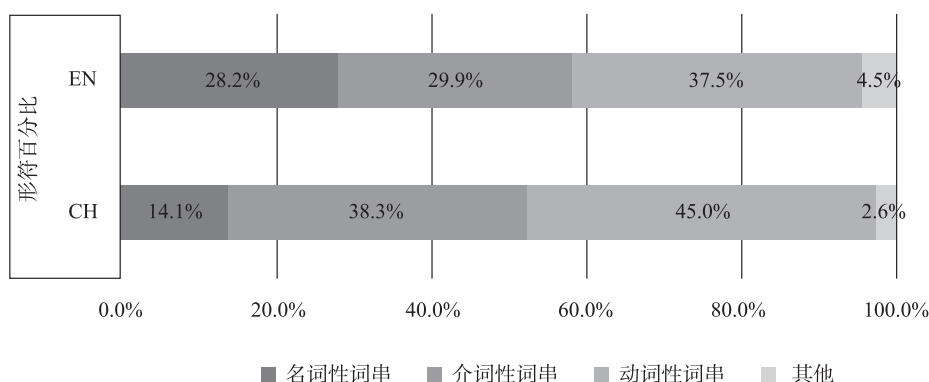


图1 中国学者和英语本族语学者英语四词词串使用结构特点分布情况

在表3中可以看到,中国学者和英语本族语学者在学术写作中运用了不同的词串结构。尽管总体来说,中国学者基本在每个结构中都比英语本族语学者更加依赖词串。除了名词性词串,中国学者使用的词串主要集中在“Of结构的介词性词串”,“形式主语it+动词短语/形容词短语”以及“被动动词+介词短语片段”这三种结构中。这可能意味着中国学者对于词串的使用过于依赖某些结构,在表达上相对单一。

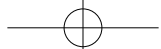


表3 中国学者和英语本族语学者使用英语四词词串的结构特点

| 结构分类                                                      |                                                | 类符 |     | 形符   |        |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|----|-----|------|--------|
|                                                           |                                                | EN | CH  | EN   | CH     |
| 名词性词串                                                     | Of结构的名词性词串 ( the basis of the )                | 11 | 7   | 299  | 284    |
|                                                           | 其他名词性词串 ( the important role in )              | 4  | 6   | 106  | 161**  |
| 介词性词串                                                     | Of结构的介词性词串 ( in the form of )                  | 8  | 18* | 239  | 786**  |
|                                                           | 其他介词性词串 ( at the same time )                   | 6  | 10  | 191  | 423**  |
| 动词性词串                                                     | VP-based 系词 be + 名词性 / 介词性词串 ( is one of the ) | 8  | 4   | 281  | 157**  |
|                                                           | 包含主动动词的词串 ( pay attention to the )             | —  | 2   | —    | 49     |
|                                                           | 形式主语 it + 动词短语 / 形容词短语 ( it is necessary to )  | 1  | 7*  | 48   | 728**  |
|                                                           | 被动动词 + 介词短语片段 ( can be seen from )             | 4  | 10  | 119  | 319**  |
|                                                           | ( 动词短语 ) that 从句片段 ( the result shows that )   | 3  | 5   | 91   | 166**  |
| 其他 ( statistically significant at the; as the number of ) |                                                | 3  | 1   | 64   | 81     |
| 总计                                                        |                                                | 48 | 70* | 1438 | 3154** |

\*= significant at  $p < 0.05$  level; \*\*= significant at  $p < 0.01$  level.

### 4.3 中国学者和英语本族语学者四词词串的典型用法对比

#### 4.3.1 名词性词串

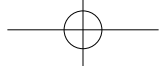
在名词性词串中, 词串 the NOUN of the/this 在 EN 和 CH 中的使用都比较频繁。正如 Biber *et al.* ( 2003 ) 的发现, 这一结构在学术英语中非常常见, 尤其在英语本族语学者中。在表 4 中, 尽管这个词串在两个语料库中都比较常见, 但是在 EN 语料库中, 这个词串出现的频率更高。这个结果符合 Pan *et al.* ( 2016 ) 对于中国学者词串使用特点的描述。

表4 EN 和 CH 语料库中 of 结构的名词性词串

| the+Noun+of the/this |                                                                             | 类符 | 形符  | 重复率 |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|----|-----|-----|
| EN                   | results (90), size (34), effect (26), value (22), rest (21), magnitude (20) | 6  | 213 | 36  |
| CH                   | development (40), construction (84), basis (29)                             | 3  | 153 | 51  |

此外, 研究发现, 两个语料库常用的词串有很大差异。在 EN 中频繁出现的词串 the result of the 在 CH 中只有 12 次, 而 CH 中经常出现的词串 the construction of the 在 EN 中只出现了 3 次。

以 the construction of the 为例, 中国学者使用这个结构时, 常将 system 与其作为一个典型搭配, 用来表达“建立……的系统”的意思。但是在英语本族语学者的表达中, system 出现了 283 次, 没有一次与 the construction of 连用。表达“建立……的系统”时, 他们使



用的是the design of或者直接用develop, 并没有“建立”的含义。在中文里,“建立……的系统”是一个比较典型的书面语,但是同样的含义在英文中并不常见。

例:

(1) *In the case of the green finance industry it is necessary to vigorously promote **the construction of** the green credit **system**, increase the credit support for the environment-friendly projects, strengthen the financial support for the new energy industry and green leading enterprises in the mountain regions and at the same time quit the loans which do not meet the national green credit requirements.* (CH)

(2) *Equation 19 shows that, under the optimal government subsidy to encourage producers to adopt an induced irrigation technology, the sum of...equals the sum of (i) the user cost from failing to **develop the system** and (ii) the user cost to adopt a new technology.* (EN)

(3) *Coupled with **the design of the dyke system** for irrigation, flooding has raised major concerns for rice farmers over the past years.* (EN)

在例1中,中国学者使用了promote the construction of the...system,而例2中相似的意思直接使用了develop,因而the construction of这种用法其实是受到中文母语迁移的影响(蔡金亨 2015),将中文的书面语结构直接转化为英文。

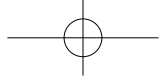
#### 4.3.2 介词性词串

在介词性词串中,词串in the NOUN of在EN和CH中使用也比较频繁。在表5中,尽管中国学者在词串的种类和数量上都多于英语本族语学者,但是这两个语料库中,这类词串都有较高的重复率。在CH中,有些词串出现的频率尤其高,例如in the process of在CH中出现了101次,而在EN中只出现了4次。

表5 EN和CH语料库中of结构的介词性词串

|    | In the NOUN of                                                        | 类符 | 形符  | 重复率 |
|----|-----------------------------------------------------------------------|----|-----|-----|
| EN | number (32), context (29), case (38)                                  | 3  | 99  | 33  |
| CH | range (26), process (101), form (20), context (29), construction (41) | 5  | 217 | 43  |

在使用介词性词串时,中国学者有时会出现结构错误。在例4中,词串in the process of后面并未使用名词结构而是连接了一个句子。这种错误明显是受中文的影响,在中文学者的行文中比较普遍。



例:

(4) *This is possibly because **in the process of rural residents become urban residents**, the expansion of urban circle and national rural cooperative medical care is helpful for solving the medical treatment leading to reduction of rural residents in medical care expenditure.* (CH)

此外, 在CH中, in the process of常和urbanization搭配, 表达“在城镇化的进程中”(例5)。但是在EN中, 表达同样的含义却常使用with increasing urbanization(例6), 或者有时也用in the era of rapid urbanization(例7)。

(5) ***In the process of urbanization**, there are problems of decline in rural population, shrinkage of rural area and constant increase in the per-capita net income of rural residents.* (CH)

(6) ***With increasing urbanization**, there is a decrease in wetlands and an increase in impervious surface area such as buildings, parking lots, roads, and driveways. As an example, from 1990 to 2000, the impervious surface area within the Chesapeake Bay Watershed increased by 61 percent, primarily due to the conversion of agricultural lands to urban uses.* (EN)

(7) *Rural communities' efforts to find economic development strategies that allow them to remain viable **in an era of rapid urbanization** has further catalyzed interest in agritourism.* (EN)

在以上各例中, 词串的搭配揭示了中国学者和英语本族语学者语言资源的差异。中国学者的语言表达很大程度上受中文书面语的影响, 因而使用了一些英语本族语学者很少使用的词串, 这也解释了两个语料库中词串重合度不高的现象。

#### 4.3.3 动词性词串

相比名词性词串和介词性词串, CH和EN在动词性词串中的差异尤为明显。比较典型的是it作形式主语的结构。根据表6, 这种结构在EN中很少出现, 但是这种结构, 尤其是被动语态结构, 在CH中却十分频繁。表6中的recommend、require、find和expect等在CH中多用被动语态, 而在EN中多用主动语态。例如, 例8和例9都在阐释研究结果。但是EN中的例8使用的是主动语态, 而CH中的例9则运用被动语态。Biber(2006)认为主动语态是一种未标记的语态, 而被动语态则更常用于书面语。本研究中被动态的大量使用或许意味着很多中国学者意识到了被动语态的书面语特征, 并有意识地使用被动语态增加语言的学术性, 但是有时却显得过度刻意而忽略了文章的流畅性。

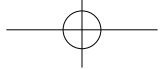


表6 EN和CH语料库中形式主语it+ 动词短语

|    | It is PASSIVE VERB to                                       | 类符 | 形符  |
|----|-------------------------------------------------------------|----|-----|
| EN | —                                                           | —  | —   |
| CH | required (95), recommended (311), found (32), expected (27) | 4  | 338 |

例:

(8) *We find that function transfer is preferred over value transfer to estimate trip demand when reliable data about trips are not available and to estimate welfare losses from regional closures.* (EN)

(9) *From Table 4 it is found that the overall average satisfaction level on training is high about 0.8556 and the trainees have the highest satisfaction level on training courses about 0.2473 the trainees have the lowest satisfaction level on training organization about 0.1774.* (CH)

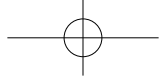
## 5. 结论

这项研究中的主要目的是通过比较中英学者在同一学科的学术文章中使用的四词词串来探索学者对词串以及不同结构词串的依赖度。研究发现支持Pan *et al.* (2016) 的研究, 中国学者和本族语学者在使用词串的频率以及结构上有相当大的差异, 中国学者更加依赖词串的使用。在结构上, 中国学者更加依赖动词性词串, 这的确如现有研究所表明的, 中国学者的行文更加口语化。但是, 不同于以往研究的是, 本研究发现, 中国学者已经意识到书面语和口语的区别并有意改变行文的习惯, 例如采用被动句来体现行文的书面性。由此可以看出, 中国学者和英语本族语学者对于书面语和口语的理解可能存在一定差异, 因而使用的语言资源也不尽相同。此外, 本研究还发现在中国学者的行文中出现一些语法错误, 这也反映了中文期刊在语言规范和编校质量方面中的问题。

当然, 研究结果依然需要谨慎对待。本研究指出了中国学者词串依赖情况的差异, 也提出这可能由英语学习不同阶段所导致, 但未能完全证实这一结论。同时, 样本大小局限了研究成果, 一百万字的语料库在体现语言的典型性上仍显不足。但是, 比较中国学者和英语本族语学者有助于我们更清晰地了解中国学者学术语言的使用特点以及不足, 这些发现对中国学者的学术写作有着重要的意义。英语教师在设计课程时必须认识到词串的重要性, 认识到学术语言的特点, 从而帮助中国学者提升论文的语言质量和自身的科研实力。

## 参考文献:

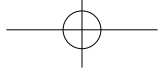
Biber, D. 2006. *University Language: A Corpus-Based Study of Spoken and Written Registers* [M]. Amsterdam: John Benjamins.



- Biber, D. & P. Conrad. 1999. Lexical bundles in conversations and academic prose. In H. Hasselgard & S. Oksefjell (eds.), *Out of Corpora: Studies in Honour of Stig Johansson* [C]. Amsterdam: Rodopi. 181-190.
- Biber, D., S. Conrad & V. Cortes. 2003. Lexical bundles in speech and writing: An initial taxonomy [A]. In A. Wilson, P. Payson & T. McEnery. (eds.), *Corpus Linguistics by the Lune: A Festschrift for Geoffrey Leech* [C]. Frankfurt/Main: Peter Lang. 71-93.
- Chen, Y. H. & P. Baker. 2010. Lexical bundles in L1 and L2 academic writing [J]. *Language Learning & Technology* 14(2): 30-49.
- Demir, C. 2017. Lexical collocations in English: A comparative study of native and non-native scholars of English [J]. *Journal of Language and Linguistic Studies* 13(1): 75-87.
- Esfandiari, R. & F. Barbary. 2017. A contrastive corpus-driven study of lexical bundles between English writers and Persian writers in psychology research articles [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 29: 21-42.
- Huang, K. 2015. More does not mean better: Frequency and accuracy analysis of lexical bundles in Chinese EFL learners' essay writing [J]. *System* 53: 13-23.
- Hyland, K. 2008. Academic clusters: Text patterning in published and postgraduate writing [J]. *International Journal of Applied Linguistics* 18(1): 41-62.
- Pan, F., R. Reppen & D. Biber. 2016. Comparing patterns of L1 versus L2 English academic professionals: Lexical bundles in telecommunications research journals [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 21: 60-71.
- Pérez-Llantada, C. 2014. Formulaic language in L1 and L2 expert academic writing: Convergent and divergent usage [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 14: 84-94.
- 蔡金亭, 2015, 在二语产出中判断母语迁移的比较—归纳方法框架[J], 《解放军外国语学院学报》38 (5): 56-65。
- 丁言仁、戚焱, 2005, 词块运用与英语口语和写作水平的相关性研究[J], 《解放军外国语学院学报》(3): 49-53。
- 范爱红等, 2016, 中国英文科技期刊的国际影响力比较研究[J], 《中国科技期刊研究》(11): 1208-1214。
- 晋雅芬, 2011, 新创办外语期刊质检合格率 46%, 《中国新闻出版报》, 2011 年 2 月 21 日。
- 李更春, 2014, 程式语加工研究: 现状、问题及展望[J], 《现代外语》(2): 252-260。
- 李晶洁、卫乃兴, 2013, 学术文本中短语序列的语篇行为[J], 《外语教学与研究》(2): 200-213。
- 娄宝翠, 2010, 学习者硕士学位论文中的词串研究[J], 《当代外语研究》(9): 27-34。
- 戚焱、丁言仁, 2011, 中美大学生口语中词块使用特点对比分析[J], 《外语界》(3): 52-59。
- 孙凤兰, 2015, 中国学者科研论文中英语词串使用型式研究[J], 《外语教学》(1): 69-74。
- 杨滢滢, 2015, 中美大学生同一主题作文词汇和词块运用特征对比研究[J], 《外语界》(3): 51-58。

## 作者简介:

杨禄蓉 内蒙古艺术学院讲师。研究方向: 应用语言学。通信地址: 内蒙古呼和浩特市新华东街 101 号内蒙古艺术学院公共课教学部。邮编: 010010。电子邮箱: helenlurong@126.com



# 跨文化交际能力视域下的航空乘务英语教学<sup>\*</sup>

高 锋 上海民航职业技术学院

**提要：**结合目前航空乘务英语教学现状，文章从跨文化交际能力和民航客舱文化着手，论述了跨文化交际能力在乘务英语教学中的必要性和重要性。文章梳理了EGP与ESP的关系，并提出乘务英语教师在ESP教学中可以“渗透式教学”从知识、情感、技能三个维度来展开教学设计，同时秉承真实性、需要分析原则和以学生为中心的原则来进行乘务英语理论和实践教学的举措，旨在提高空乘专业学生的跨文化交际能力，培养具有较高外语能力的民航高素质技能型人才。

**关键词：**跨文化交际能力、空乘专业、乘务英语教学

## 1. 引言

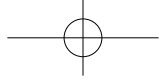
目前，国内的高职英语教学一般采用通用英语（English for General Purposes, EGP）与专门用途英语（English for Specific Purposes, ESP）两者相结合的模式。前者侧重于培养学生听、说、读、写、译等基础技能，同时培养学生的跨文化交际能力和意识；后者则一般以行业英语为导向，侧重于职业用途英语（English for Occupational Purposes, EOP）或学术英语（English for Academic Purposes, EAP）中职业与语言技能的融合，强调学以致用，知行合一。

随着最新拟定的《大学英语教学指南》的出台，跨文化能力已被列为外语教育的重要目标之一（张红玲等 2018）。乘务英语作为ESP的一个分支，既有一线的岗位特征和任务特点，又有跨文化交际、航企文化等人文要求，同样注重对空乘人才培养规格的要求，即“具有较强的英语口语表达能力，能熟悉使用英语为旅客服务”（高峰 2015）。鉴于行业的特殊性和旅客的多样化特征，在空乘专业的EGP和ESP教学中有效融入跨文化交际能力和意识培养，兼顾工具性和人文性，对塑造行业高素质技能型人才，推动中国民航的国际化进程具有现实意义。

## 2. 跨文化交际能力与民航客舱文化

跨文化交际（Intercultural Communication）的研究对象是不同文化间的交流与沟通，其核心概念就是文化。文化是一个极其广泛的范畴，涉及人类的风俗与习惯、行为与认知，是一切思维方式和价值观念的体现。跨文化交际能力是跨文化交际的实现途径之一。简言之，就是指与来自不同语言文化背景的人进行恰当、有效交流的能力（Fantini 2009）。实际上，跨文化交际涉及语言学、心理学、传媒学、人类学等多个学科。Canale（1983）认为跨文化能力应该包括语言能力、社交能力、篇章能力和应变能力。在这四种能力中，语言能

<sup>\*</sup> 本文系2018年民航局科技创新项目民航资源库建设“空乘情景英语教程”的阶段性成果。



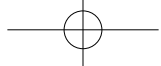
力和社交能力又最为突出。社交能力就是语言的得体性,譬如知道在什么情况下应该对什么人讲什么话;说外语除了语音、词汇和语法正确外,还要知道如何说才得体,这就需要学生了解该语言的文化背景。考虑到时间的有限性,教师只能帮助学生掌握基本的文化知识,培养学生的跨文化意识和能力(胡文仲 2015)。结合民航院校空乘专业开设的课程,除了大学英语、乘务英语、乘务日语、言语与沟通等语言课程外,客舱服务、民航礼仪、民航服务心理学等专业课程也融入了跨文化交际的内容。因此,语言教师和专业教师需要进行合作教学(co-teaching),在有条件的情况下,构筑学术共同体(community),从不同的维度进行跨文化意识和能力的培养,以提高空乘专业学生的综合职业素养。学术共同体的好处在于打破学科间的隔膜,实现跨学科交流,共享知识。教师通过展示人格魅力与运用教学经验,针对教学中的关键环节与学生进行协商、交流看法、碰撞思想,激发学生的精神力量,同时,学生的专业知识也能够不断完善教师的知能结构(张樱子 2016)。

民航客舱类似于一个浓缩的小型社会。它是航空公司以客舱为服务平台,乘客为服务对象,由乘务员提供服务和安全保障的一个空间。在有形和无形的服务中,乘务员除了凭借语言与乘客进行面对面的交流和沟通,还需要借助服务心理学和传播学的一些技巧来应对复杂多变的突发情况。随着“一带一路”倡议的不断深化,“民航强国梦”的继续推进,乘务员所面临的旅客也日趋国际化,用外语来进行跨文化交际的能力已成为其职业能力和素养中不可或缺的一部分。国内外各大航空公司在招聘时,也对应聘者的英语能力有较高要求。以新加坡航空公司2019年在中国大陆的招聘为例,其对语言的招聘条件设定为“Fluent in Written and Spoken English and Mandarin(即精通中英文书面语和口语)”。国内的三大航空公司对英语也提出了相应的要求,在复试中均会进行英语考核。如国航设定了“具有良好的英语口语水平”,东航则需“通过CET-4或PETS-3”相应的水平,南航要求“用英语进行流利沟通”,“托业(TOEIC)成绩达到650分以上”。由此可见,英语能力不仅是乘务员入职的基本条件,也是其服务过程中实现跨文化交际的重要手段。

### 3. 航空乘务英语教学现状及问题

乘务英语是空乘专业的核心课程。教学对象为该专业二年级学生。部分学生在入学前因地区、生源、自身英语能力等原因导致英语基础较薄弱,少数同学自信心不足,缺乏明确的学习动机。通过一年公共英语(EGP范畴)的学习,虽然学生的听说读写能力有了一定的提高,但用英语解决实际工作中遇到的问题的能力以及在客舱服务中自觉融入跨文化意识的的能力都亟需提高。作为EGP课程的后续课程,属于ESP范畴的乘务英语对培养学生的跨文化交际能力有着更现实和迫切的需求。

然而目前,在高职高专院校中,公共英语教学往往过多地注重外语交际能力的初级目标,即侧重语言文字层面的培养,停留在应试层面的授课时间较多;对学习者的高级目标——跨文化交际能力的重视程度不高,导致人文教育严重匮乏;加上部分教师自身缺乏跨文化教育的视野,这样的教学现状带来的直接后果是:教学方式过于老套、教师对学生跨文化交际能力的培养意识淡薄、学生对英语文化的学习自主性不强、众多学生跨文化交际能力不强、跨文化意识欠缺等实际问题(毛军社、寇静 2018)。这与当今英语全球化的语境下,



学生应具备相对的跨文化外语教学的整体目标是背道而驰的。外语教学的最终目标应该是培养高素质的具有跨文化交际能力的外语人才。

经过几十年的摸索和实践,英语教学的目标正逐渐从“语言能力”扩展到“交际能力”,又从“交际能力”扩展到“跨文化交际能力”(陆少兵 2014)。实际上,外语交际能力可以作为跨文化交际能力的基础,在跨文化能力的培养过程中,能够有效促进外语交际能力的内化和提升。两者应该是相辅相成、相互渗透、互相促进的。同时,跨文化能力的培养又离不开跨文化知识的建构。在尊重世界多元文化的同时,加深学生对本土中国文化的了解,使其在中西文化比较中掌握文化共性和差异性。无论是公共英语教师,还是专业英语教师,都应该在英语教学中自觉融入跨文化意识,设计开展提升跨文化交际能力的教学活动,培养学生知己(本土文化)、知彼(目的语文化)的能力。跨文化能力的培养是一项长期而系统的工程。教师只有融入跨文化教育理念,才能培养出具有中国文化情怀、多元文化观和全球视野的国际化人才(孙有中 2016)。

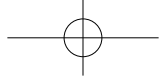
## 4. 基于跨文化交际能力的航空乘务英语教学

与属于EGP范畴的公共英语相比,ESP起步发展较晚。语言学家Halliday等(1964)对ESP概念的界定是:政府公务员、警察、法律人员、售货员和护士、农业专家、工程师和修理工所使用的英语。Hutchinson & Waters(1987)提出了目前普遍接受的一个概念:ESP是一种基于学习者学习需求来设计内容和方法的语言教学途径。英国雷丁大学的Robinson(1991)认为:ESP有两个最基本的判断标准,一是以“特定目标为导向(goal-directed)”,二是建立在需求分析(needs analysis)的基础上。

航空乘务英语以培养空乘人员在客舱服务中所需的英语为特定目的,主要涵盖与客舱服务和客舱应急相关的专业英语。它是隶属于航空英语的一个分支,具备特定目标和需要分析,属于ESP教学范畴。由于客舱中旅客的差异化,乘务员除了能用英语进行基本的客舱沟通外,还要考虑旅客的身份国籍、宗教信仰、餐饮禁忌、文化背景、风俗习惯、价值观念、娱乐方式、文学艺术等多方面的因素带来的文化差异。能够理解中外文化的特点和差异并得体、有效地进行跨文化沟通,不仅是跨文化交际能力的重要组成部分,也是衡量乘务员职业素养和客舱服务质量的重要指标。

### 4.1 “渗透式教学”培养跨文化交际能力

首先,教师可结合实际采取“渗透式教学”进行跨文化交际能力的培养。渗透不仅体现在文化教育渗透到空乘专业英语教学的各个环节中,还体现在跨文化交际能力的意识融合到空乘人才综合能力的培养之中(付娜 2018)。借鉴跨文化能力模型建构三要素以及职业院校普遍采用的知识、情感和技能教学三大目标,教师可以从跨文化交际能力的文化知识、情感态度、行为技能(Byram 1997)这三个维度来设计教学活动。以常见的drink service为例,在文化知识层面,教师可以介绍常见的饮料和酒水常识,也可以对酒器、红酒年份、禁酒与饮酒的宗教节日等进行拓展;在情感态度层面,教师可教育学生如何对不同的酒水文化进行包容开放地理解,并适当补充每个国家的特色酒水,如法国的wine,俄国的vodka,荷兰的rum,英国的whisky等背景知识,以便乘务员在进行国际旅客的头等舱服务时,能游刃有余



地进行深层次交流。学生要树立民族自豪感,对各类茶水的英文表达熟悉掌握的同时,积极开拓全球视野。学生可进行中西茶文化、中西酒文化的比较,在跨文化的语境中懂得求同存异,对人类命运共同体的内涵和价值作出准确判断;在行为技能层面,除了掌握不同语境中的言语表达,还要注意非语言交际,包括肢体语言、时间观念、不同文化的适应能力、客舱不同场景的应变能力等,特别是如何有效应对来自不同文化和社会背景的旅客,解决因误解而产生的文化休克(culture shock)或文化冲突(culture conflict)。

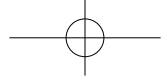
教师还可结合案例教学或者截取相关空乘类影视资源培养学生在客舱中的跨文化交际意识。如电影*Flight Plan*(《空中危机》,2005)中一位丢失孩子的母亲在飞机上与一名受到质疑的阿拉伯乘客因语言对话而引起了冲突,该乘客在发泄完愤怒后说出“Anyone else have any questions for me? Then you'll have to find a few other Arabs to harass.”,言语中隐藏了西方人在潜意识里会将阿拉伯人视为恐怖分子的偏见;又如电影*The Terminal*(《幸福航站楼》,2004)中一位来自东欧的中转旅客由于携带药品被美国边境人员扣留,双方因言语沟通不畅而兵戎相见,最后在同样来自东欧的男主角的帮助下化险为夷。男主角巧妙地利用当地语中father和goat的谐音将扣押者解救。教师通过对空乘影视题材的提炼积累,不断完善教学资源库。*View from the Top*(《美国空姐》,2003)中的乘务培训、*United 93*(《93号航班》,2006)中的911劫机、*Passengers*(《空难乘客》,2008)中的心理创伤、*Sully*(《萨利机长》,2016)中的水上迫降、*Airline Disaster*(《空中灾难》,2010)和*Non-Stop*(《空中营救》,2014)中的劫持谈判、*Snake on a Plane*(《航班蛇患》,2006)中的医疗处理等都是可利用的素材。教师可设计配音、辩论、角色扮演等形式丰富的跨文化交际教学活动。

## 4.2 秉承三大原则培养跨文化交际能力

其次,在乘务英语的教学实践上,教师可以秉承以下三个原则:真实性(authenticity)、需求分析原则(needs analysis)、以学生为中心(student-centered)(Hutchinson & Waters 1987)。所谓真实性,就是所选教材应该贴近岗位实际,教师可以改编、设计符合实际学生能力的校本教材。对于乘务英语,部分理论内容可以直接选取一线知识或者行业协会通知,如来自于IATA的《客舱运营安全》(*Cabin Operation Safety*)或者澳洲TAFE中的关于航空的模块指南(代码简写为AVI)。教师也可以借鉴国内外航空公司的乘务员手册或者培训手册,对这些素材进行加工设计,选择性利用,并实时补充更新。笔者编写的读写教程《航空乘务英语教程》和听说教程《空乘情境英语教程》基本就是遵守了上述编写原则,侧重一线知识,并以模块化的操练进行了部分跨文化活动设计。如在drink service的课后设计了下面一题:

**Air France's advertisement on in-flight service:** A service with Chauffeur from lounge to the plane and a porter at Paris—Charles de Gaulle, dedicated service, a sophisticated cabin, cuisine from a top chef and fine French wines, a soft and comfortable bed MAKING THE BEST PLACE ON EARTH.

**TASK:** How do you understand the idea “a top chef and fine French wines”? Could you write a promotional idea from your own point of view if you are a member of Air China? If possible, find more information about advertisements on the website with the help of “Appendix 7 Civil Aviation Websites”.

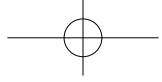


学生首先需要读懂法航的这段酒水宣传广告,从中找出法航的特色,然后结合中国的实际,拟写一段富有国航特色的广告语。在撰写过程中,除了需要有跨文化意识,也需要具备发散性和创新型思维。当然,教师同样可以借鉴国外的原版教材,进行节选吸收,但切忌拿来主义。目前,国内引进的原版教材有外教社的《空乘英语》(*English for Cabin Crew*)(2014)以及高教社的《行知行业英语:空中乘务》(*Career Paths: Flight Attendant*)(2019),两者都需要学员有一定的英语能力,特别是听说能力,这与目前许多国内职业院校学生听说能力较弱的事实正好相反。所以,教师在选择教材的时候,需要从学生实际能力出发,因材施教,因地制宜。

所谓需要分析原则,即ESP教师需要考虑学生的目标需要(Target Situation Analysis,简称TSA)和学习需要(learning needs)。前者包括了学习者的动机和使用英语的情况,后者分析学习必须掌握的语言技能和知识,以满足将来的学习和工作(姜晓瑜 2017)。需要分析原则涵盖了学习者自身的外语水平、学习难点等客观需要,也有学习者在学习外语时的认知和情感等主观需要。ESP教师需要结合学生的必学知识、欠缺知识和想学知识以及专业英语的词汇大纲,进行有目的的活动设计。比如对于术语jumbo jet的讲解,jumbo是一个必须掌握的词汇,但学生对其词源一无所知。因此,笔者引用关于伦敦动物园一头名为Jumbo的大象因意外死于车祸的典故。因学生们喜爱这头巨大无比的大象,所以用jumbo表示“巨型的、特大的”含义。讲到panic时,延伸了Pandora's Box的典故,适当拓展了这些学生欠缺却想了解的文化知识。在讲解这些专业词汇的过程中,教师可以跨文化交际的形式进行词源的讲解,适当增加专业英语的人文气息(高峰 2017)。类似的专业词汇有许多,笔者曾结合部分词汇专著(庄和诚 2009),整理出表1。譬如,教师在讲解到词汇siren时,除了让学生记住其字面意思,也要通过背景知识里《荷马史诗》中奥德赛的故事,让他们进一步加深对西方文化渊源的理解。同时,告知每个词的词源,不仅有助于学生正确地发音,还能深化词义,从而使学生在掌握专业术语的同时,构建全球化英语(Global English)的全球性思维。专业词汇是学生今后工作的必备词汇,对专业词汇的掌握和理解具有现实意义。教师以文化导入的方式,不仅引导学生关注词汇的内涵,提升其内在兴趣,也对其跨文化意识的培养和人文情怀的塑造有着潜移默化的影响。

表1 基于跨文化背景的乘务英语词汇讲解

| Words         | Culture Background    | Meaning                  |
|---------------|-----------------------|--------------------------|
| siren         | <i>The Odyssey</i>    | alarming                 |
| candidate     | Candidus (Latin)      | Man in white robe        |
| cancel        | Canceller (French)    | delete                   |
| first-rate    | A-1 ship              | No. 1                    |
| schedule      | Scheda (papyrus leaf) | small piece of paper     |
| slogan        | Gaelic                | battle cry               |
| journey       | Diurnum (Latin)       | one day's distance       |
| Jet-propelled | Ject (French)         | throw away               |
| etiquette     | Étiquette (French)    | Ticket                   |
| crisis        | Krisis (Greek)        | Turning point of illness |



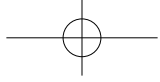
“以学生为中心”应该包含两层含义,即不但要做到课堂上以学生为中心,而且课后也要以学生为中心。教师在课堂上调动学生的参与互动性,课下引导学生自主学习的能力。在信息化背景下,乘务英语教学一般可分成三大板块:课堂知识讲授的传统课堂(Classroom)板块、实践教学的模拟客舱(Cabin Trainer)板块以及借助SPOC平台的翻转课堂学习和巩固拓展板块。课堂板块中包含了英语面试、航前准备会等子任务。在英文面试中,教师可以设计需要学生凭借跨文化交际能力回答的问题,如:“Which topics are often avoided in the cabin communication?”实践板块则包括了客舱安全演示、客舱餐饮、特殊旅客服务、客舱娱乐和免税品销售、客舱医疗急救、客舱应急撤离的模拟任务。如特殊旅客服务中,教师可以设计因误解而产生的客舱困境,以此来测试学生的应变能力,提升其文化冲突中的处置能力。另外一个常见的案例是对于老年旅客的表达,学生习惯性说成old man,教师可以引入修辞中委婉语的表达senior citizen,以避免因语言而产生的文化歧视。而在线上的平台,教师可将相关音频视频、教学课件、作业要求等完成后台上传。在整个教学过程中,教师在理论环节是知识讲解者(lecturer),在实践环节是技能引领者(facilitator)和技术评估者(assessor),在活动设计上是导演(director),在专业技能上是合格的企业教员(trainer)(高峰 2015)。通过各种活动设计,教师不仅自身融会贯通了语言知识、行业技能、信息化技术,也以言传身教的形式将跨文化交际能力与意识传递给学生,提高其对多元文化的认知和全球视野的把握。

## 5. 结语

跨文化交际能力是外语教学的重要目标之一。随着“一带一路”倡议的不断深化,客舱服务中国际旅客日趋增多,乘务员借助英语实现跨文化交际的需要日益迫切。提升空乘专业学生的跨文化交际能力不仅是EGP教师,也是ESP教师教学中的重要使命。EGP教师和ESP教师需要构建有效的团队,在提高学生跨文化交际能力中形成梯度和合力。在ESP教学中,教师可以“渗透式教学”从知识、情感、技能三个维度来展开教学设计,同时秉承真实性、需要分析原则和以学生为中心的原则来进行乘务英语理论和实践教学,不断提升学生的跨文化交际能力。在满足学生工具性动机的同时,强化其人文性内涵,最终培养具备国际视野,能得体 and 有效地进行跨文化沟通,并具有较高外语能力的民航高素质技能型人才。

### 参考文献:

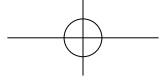
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canale, M. 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy [A]. In J. C. Richards & R. W. Schmidt, (eds.). *Language and Communication* [C]. London: Longman. 2-14.
- Fantini, A. 2009. Assessing intercultural competence: Issues and tools [A]. In D. K. Dearoff (ed.). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage. 456-476.
- Halliday, M. A. K., A. McIntosh & P. Stevens. 1964. *The Linguistic Sciences & Language Teaching* [M]. London: Longman.



- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, P. C. 1991. *ESP Today: A Practitioner's Guide* [M]. New York & London: Prentice Hall International (UK) Ltd.
- 付娜, 2018, 高职空乘专业学生“渗透式”跨文化交际能力模式的培养[J], 《读与写(教育教学刊)》(12): 49-50。
- 高峰, 2015, ESP理念下乘务英语教学模式探索[J], 《中国ESP研究》(2): 52-58。
- 高峰, 2017, 乘务英语词汇教学认知策略探析[J], 《中国民航飞行学院学报》(3): 74-76。
- 胡文仲, 2015, 在外语教学中如何提高学生的跨文化意识[A], 《跨文化交际教学与研究》[C], 北京: 外语教学与研究出版社: 66-73。
- 姜晓瑜, 2017, 《ESP专门用途英语的研究与实践》[M]。北京: 知识产权出版社。
- 陆少兵, 2014, 跨文化交际教学: 现状、趋势与未来[J], 《英语研究》(1): 76-84。
- 毛军社、寇静, 2018, 大学英语教学中学生跨文化交际能力的培养策略探析[J], 《辽宁教育学院学报》(5): 72-75。
- 孙有中, 2016, 外语教育与跨文化能力培养[J], 《中国外语》(3): 17-22。
- 张红玲、虞怡达、沈兴涛, 2018, 基于竞赛的跨文化能力评价研究——以“外教社杯”上海市高校跨文化能力大赛为例[J], 《外国语》(1): 52-61。
- 张樱子, 2016, 学术共同体及其在ESP教学中的建立[J], 《广西师范大学学报(哲学社会科学版)》(3): 132-136。
- 庄和诚, 2009, 《英语词源趣谈(第2版)》[M]。上海: 上海外语教育出版社。

### 作者简介:

高 峰 上海民航职业技术学院副教授。研究方向: 英美文化与民航英语。通信地址: 上海市徐汇区龙华西路1号上海民航职业技术学院。邮编: 200232。电子邮箱: highsharpe@163.com



# 高中学术英语写作中批判性思维培养的课堂 案例实证研究<sup>\*</sup>

耿 璆 复旦大学附属中学

**摘要：**本文研究中国大学先修课程背景下学术英语写作在高中英语教学的实践中培养批判性思维的可行性，即以文秋芳的思辨能力层级理论模型为理论依据，采用历史文献法、调查统计法、实证分析法、行动研究法、定性和定量研究来探索学术写作对于高中生批判性思维形成的作用，旨在提出一个可操作的中学学术英语教学模式与同行交流，为高中生进入大学进一步学习学术英语搭建桥梁。

**关键词：**中国大学先修课程、学术英语写作、分析性写作、批判性思维

## 1. 引言

为贯彻《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》“树立系统培养观念，推进小学、中学、大学有机衔接”精神，中国教育学会联合国内多所知名大学、一流高中及教育科研服务机构共同组织实施大学先修课程（Chinese Advanced Placement, CAP）试点项目。通用学术英语是2014年3月首批研发的7门课程中的一门。

蔡基刚（2015）指出，“搜索、评价、综述和运用信息的批判性思维能力”，以及“提出问题和解决问题的创新能力”是学术英语中重要的学术素养。

笔者通过多年的观察、实践，在复旦大学附属中学的教学一线中，通过“探究”策略来培养学生的批判性思维，通过“强调对背景的理解”和“角色对话”的方式帮助学生实现分析性写作，进入主动地、富有建设性地解决问题的过程。

本文以复旦附中资优生和分析性写作中培养批判性思维的实践为研究对象，旨在探究优质高中开设学术英语课程的可行性，及为常规英语教学中重视和加强学生的学术技能、学术素养的培养提出具有可操作性的教学模式。

## 2. 文献综述

批判性思维在写作中的缺位成了许多学者（韩少杰、易炎 2009；刘东虹 2005；文秋芳、周燕 2006）的关注热点。就现象描述来看，文秋芳（2006）研究指出仅有不到20%的高年级学生在写作中能做到符合逻辑、有理有据。郭爱萍、宋丹（2012）用佛罗里达州立大学的定性分析技能量表测试某理工大学一年级和四年级学生的批判性思维能力，对6个核心技能进行分析后发现：虽然大多数学生大一就具备批判性思维的分析和说明技能，但到大四时，这两项技能无明显提高。

<sup>\*</sup> 本文得到复旦大学博士生导师、上海市大学英语教学指导委员会主任、中国学术英语教学研究会会长蔡基刚教授的指导。



从对策角度来看,针对这一问题,Shaw(1999)建议通过训练阅读、写作和口头表达技能,提供批判性思维培养的教学策略,促进批判性思维发展。此外,张新玲(2009)提出读写结合写作教学模式。余继英(2014)提出写作思辨一体化教学模式将批判性思维和语言技能融合。陈则航(2015)介绍了5个相关的思辨能力模型,并在此基础上构建了英语写作中思辨能力表征框架,包含分析、推理、论述、评价、监控共五项一级认知技能及精晰性、相关性、逻辑性、深刻性和公正性共五条认知标准以评价各认知技能。其中最具有影响力的是文秋芳提出的思辨能力层级理论模型(文秋芳等2009)。该模型成为很多高校设计课程类型的依据(见表1)。

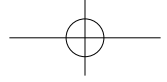
**表1 思辨能力层级理论模型(文秋芳等2009:42)**

| 元思辨能力(自我调控能力)——第一层次            |                                     |                                   |
|--------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| 思辨能力——第二层次                     |                                     |                                   |
| 认知                             |                                     | 情感                                |
| 技能                             | 标准                                  |                                   |
| <b>分析</b> (归类、识别、比较、澄清、区分、阐释等) | <b>精晰性</b> (清晰、精确)                  | <b>好奇</b> (好疑、好问、好学)              |
| <b>推理</b> (质疑、假设、推论、阐述、论证等)    | <b>相关性</b> (切题、详略得当、主次分明)           | <b>开放</b> (容忍、尊重不同意见、乐于修正自己的不当观点) |
| <b>评价</b> (评判预设、假定、论点、论据、结论等)  | <b>逻辑性</b> (条理清楚、说理有根有据)            | <b>自信</b> (相信自己的判断能力、敢于挑战权威)      |
|                                | <b>深刻性</b> (有广度与深度)                 | <b>正直</b> (追求真理、主张正义)             |
|                                | <b>灵活性</b> (快速变化角度、娴熟自如地交替使用不同思辨技能) | <b>坚毅</b> (有决心、有毅力、不轻易放弃)         |

文秋芳等(2009)将思辨能力细化为两个层次:元思辨能力和思辨能力。元思辨能力是指对自己的思辨进行计划、检查、调整与评估的技能;思辨能力包括与认知相关的技能和标准,以及与思辨品质相关的情感特质。从教学实践的角度看,第二层次所列举的技能、标准和情感特质为培养学生的批判性思维能力提供了较好的操作框架,教师可以将模型内的相关要素纳入自己的教学目标和评价指标,用以培养和检验学生的批判性思维。王雪梅(2013)在此基础上提出了学术能力内涵解构,认为在理解学术能力概念的过程中,需要注意的是:

第一,学术能力的每一部分均涉及认知和情感因素,一些具体的认知技能(如分析、推理、评价、逻辑归纳)和情感特性(如兴趣、动机、坚毅、自尊、自信等)在学习能力、知识能力和研究能力的培养中均发挥积极作用。第二,语言能力、知识能力与研究能力并非孤立存在的个体。三种能力彼此互为融合,任何一种能力的发展均体现了另一种能力的作用。

通过以上回顾,笔者提出一个假设:学生在成长过程中如果错过分析、比较、总结、评价、反思等高阶思维能力培养的最佳时机,就错过了对批判性思维能力的体验、固化和提升



过程。因此,在高中阶段,更应该大力提倡和开展思辨能力的训练,让学生具备基本的学术思维,为今后的学术能力发展奠定基础。

### 3. 批判性思维在分析性写作中的思维框架图

批判性思维在写作中的体现简而言之就是涉及分析 ( analysis )、推理 ( reasoning )、评价 ( evaluation ) 三种认知技巧。每一个实际的问题都植根于特殊的语境,有其历史和发展的脉络。一个真正有争议的问题,必有多方观点的碰撞和激荡。我们不仅关注自己的观点以及为自己观点提供理由和论证,还要看对方与我们对立的观点是什么,以及支持他们的理由是什么,这样,我们才有可能找到切入点和突破口,实现回应和反驳。

在写作过程进行这样的“角色对话”,就是一种分析、对比、评价和反思,就是辩证看待事物的两面性。这样构思出来的文章才会具有较强的学术思维特点,才会有充分的论证过程,在有充分证据支持的前提下做出判断,文章才会具有较强的说服力。

批判性思维贯穿于整个写作过程。其中在立意和论证阶段,批判性思维显得尤为重要。

图1展示的是写作的构思过程。

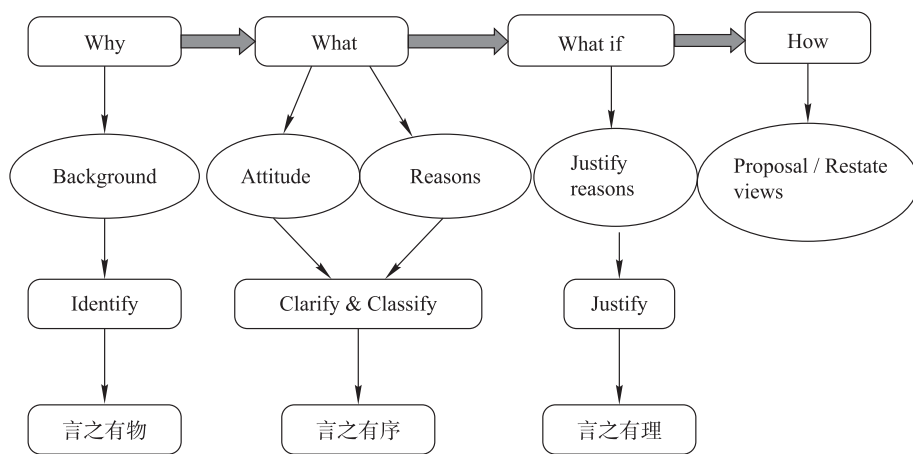
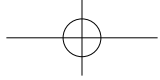


图1 构思流程

### 4. 批判性思维在分析性写作中的案例研究

英语学科资优生在解释、归类、推论、预测、评价、批判等认知能力方面都优于普通学生。他们的思想表达完整,逻辑清晰、主要信息和关联信息布局得当,语言的修辞特征明显。他们往往从多元视角看待问题,多维度评价问题,并且能够逐步探索问题的实质。

为了培养出明显具有上述特征的资优生群体,复旦大学附属中学从学术写作的教学角度出发,目前主要采用分析性写作培养资优生的批判性思维,逻辑点在于半开放式的倡议类作文和二元对立式的议论文。下文中各举一例。



## 4.1 倡议类案例：

题目如下：

班长提议“Friday News Hour”活动，即每周五抽出一小时时间读报，有人对此表示反对。请写一篇班会演讲稿，阐述坚持周五读报活动的理由，并就活动的开展提出你的建议。

### 4.1.1 作文题目分析

审题的关键在于“每周五一小时读报时间（提议）”“有同学表示反对（背景）”“观点与建议（论证）”。根据题目要求可以得知，文章的核心在于如何说服同学们放弃或改变他们的反对意见，即说明反对意见的不合理性，以及此活动带来的帮助和益处，再结合“演讲稿”的特点，适度利用语言表达的口语化特征增强感染力。

### 4.1.2 论证过程中出现的问题

由于中西思维差异，学生在写作思路的呈现上会有明显的不足。如：观点不够旗帜鲜明，含糊不清；论证不彻底，道理讲不清；切入点无法进入，避重就轻，与主题不符等。

例1：Reading newspapers can broaden our horizon and ensure us a knowledge of what is happening worldwide every week.

例2：Reading paper articles instead of digital ones can improve our ability to communicate, both written and spoken, which is of great importance.

如果作者跟进部分缺少细节性解释、事例的提供或意义的阐述，这些论述显得突兀、孤立，失去了展现说服力的机会。

### 4.1.3 利用分析性思维框架流程图体现观点的依据和说服力

分析性思维框架流程图立足于四个维度：Why, What, What if, How。

Why——我们逻辑的起点是找到问题的起因。因为有人反对，我们才来讨论这个话题。那么，这些人为什么反对呢？

What——基于这些反对的原因，我们可以提出有针对性的立场和观点。

What if——这个过程中必然会涉及批判性思维，即：我这个原因能解决反对者的顾虑吗？这个原因有说服力吗？

How——进而就可以很自然地在第三个问题讨论的基础上提出实施的方案，并且可以保证这些方案有理有据。

图2是可供参考的思路框架流程图。

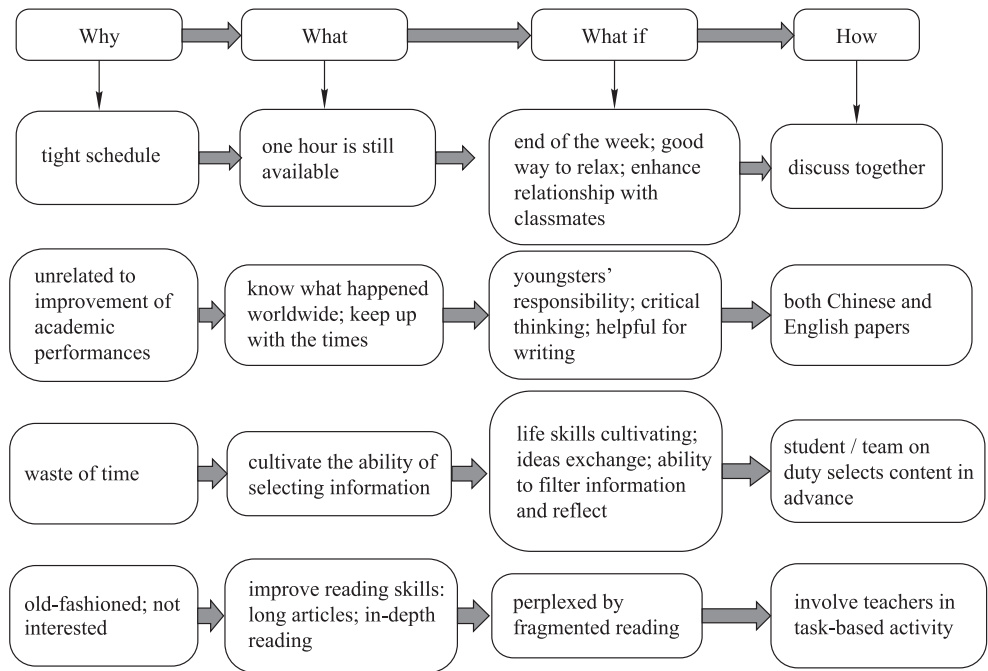


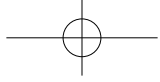
图2 思路框架

思考始于why，通过what和what if就可以有充足的理由来反驳和说服对方了。为了能够劝服别人，我们就适度展开what if中的观点，通过细节阐述、事例举证、意义说明等，让这些论点站得住脚。按照这样的逻辑思路，一篇文章的雏形就形成了，如表2所示。

表2 分论点

|                                                      |                                                                                                           |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                      | 1. end of the week;                                                                                       |
| Even though we are busy, one hour is still available | 2. a proper time to relax by discussing and communicating with classmates;                                |
|                                                      | 3. enhance relationship with classmates.                                                                  |
|                                                      | 1. keep informed of what happens all around the world;                                                    |
|                                                      | 2. keep pace with the times / get a more comprehensive picture of the society—youngsters' responsibility; |
| Reading newspaper has lots of benefits               | 3. cultivate critical thinking & helpful for both Chinese and English writing;                            |
|                                                      | 4. improve reading skills through long articles; in-depth reading rather than fragmented reading;         |
|                                                      | 5. cultivate the ability to select information.                                                           |

( 待续 )



(续表)

## Suggestions

1. student on duty selects the content for collective reading in advance;
2. divide the whole class into several groups and every week one group should be responsible for the task;
3. involve teachers in the activity to ensure proper help from teachers / make it a task-based activity to ensure everyone fully engaged in.

## 4.2 选择类案例

题目如下:

高三学生毕业之际会面临大学选择, *local college* 和 *away-from-home college*, 你会选哪个? 并说明原因。

### 4.2.1 作文题目分析

这是典型的二元对立式的议论文。通常情况下, 作者只能在互相对立的两个选项中进行站队, 做出选择。大学的选择和学生生活息息相关, 类似话题在他们的家庭谈话中应有所涉及, 所以总的来说, 学生驾驭本篇文章还是比较得心应手的。文章的核心是“陈述理由”, 此类文章写作看似容易, 真正的难度在于如何将自方的优势通过辩证的方式呈现, 凸显其说服力和可信度。

### 4.2.2 论证过程中出现的问题

从青少年的心理出发, 学生渴望自由, 并希望在独立中实现自我价值, 因此大部分学生会选择 *away-from-home college* 直抒胸臆。正因如此, 学生会不加筛选地罗列一堆理由, 看似丰富, 实则蜻蜓点水, 甚至逻辑链断裂。

例1: When at my away-from-home college, I can concentrate myself on learning.

例2: I have been looking forward to the escape from my parental control. This is the chance.

这两种观点不仅太主观臆断, 而且显得太随意, 格调不高。虽然有一些分析性思辨的成分, 但是根据文秋芳提出的思辨能力层级理论模型, 思辨能力在“相关性”、“深刻性”、以及“自信”、“正直”等情感标准上都没有达标。这是批判性思维的明显缺失。

### 4.2.3 利用分析性思维框架流程图体现观点的依据和说服力

Why——讨论这个话题的原因或者背景是什么? 从个人角度来说, 读大学的目的是提升和完善个人的未来发展, 无论是学术能力、精神境界、还是为人处世等。

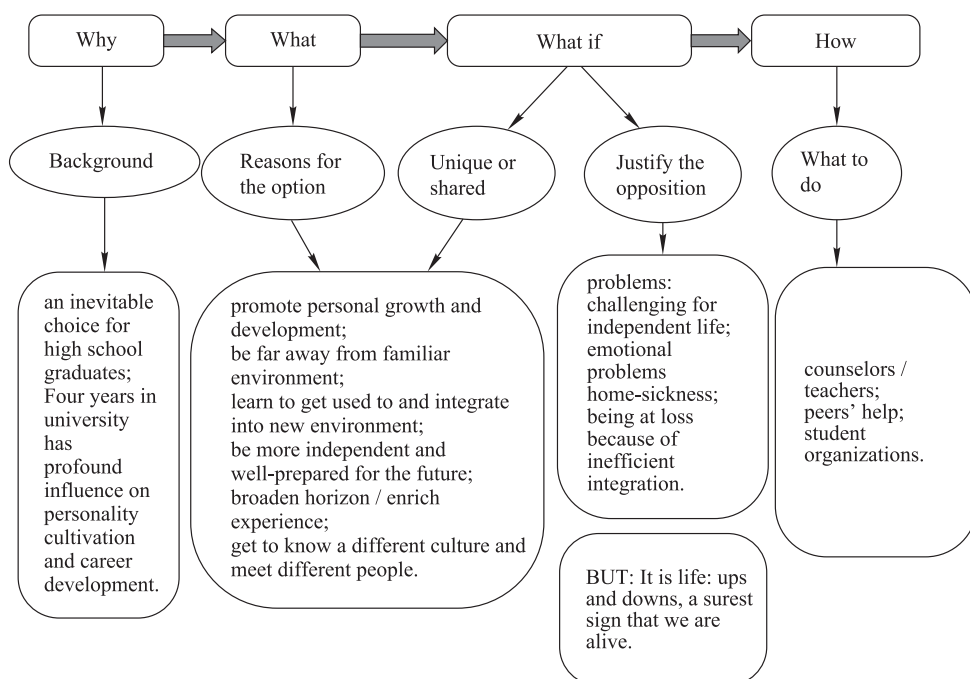
What——对于做出的选择, 阐述其选择的理由。

What if——这些 / 这个理由能够让我的选择更具有吸引力吗? 我的选择有独有的特点吗? 读者会不会对此产生疑问? 如果他们不能接受, 我还要补充什么样的说明? 我做出的这个选项有什么弊端?

How——需要如何做才能让理想中的选择得以实现。

图3是可供参考的思路框架流程图。

### Away-from-home college



### Local college

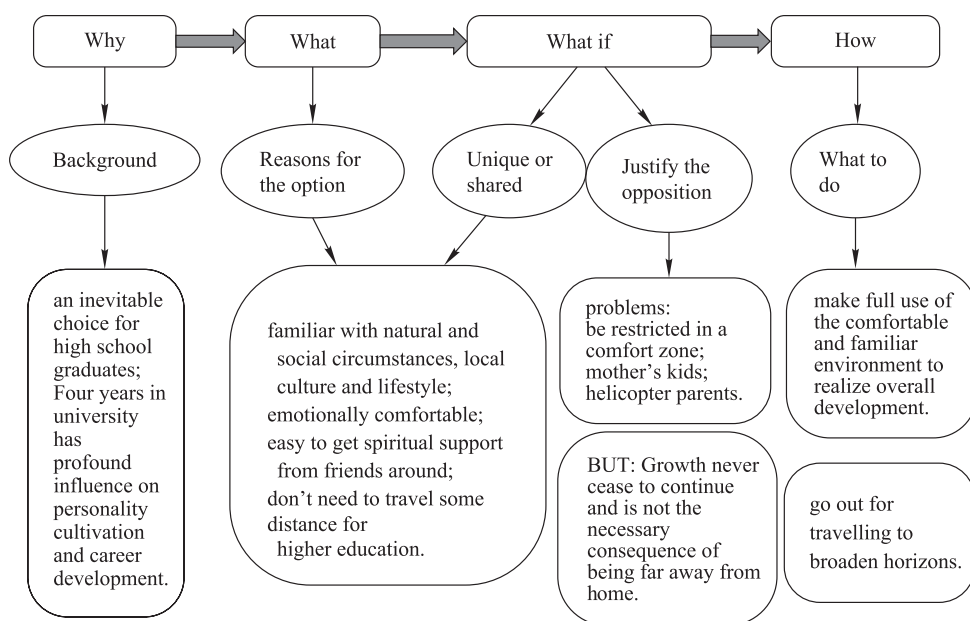


图3 思路框架

从上述分析性写作案例中可以看出，批判性思维不是钻牛角尖，也不是要穷尽世界所有的可能性，而是有目的的、不断自我调整的思维过程，学生必须在不断的尝试和实践中才能真正体验到批判性思维能力是最重要的思想行为。

5. CAP 背景下学术英语教学课程现状描述

在课程设置方面，结合我校的学情和教学理念，以学生小论文撰写为主要平台，笔者提出具有复旦附中特色的写作训练模式，见表3。

表3 学术英语写作训练模式

| 阶段 | 内容          | 形式                                     | 描述                                                                                                                                                                                                                                  | 要求                                                                                                                                                                                                                                    |
|----|-------------|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | 头脑风暴 / 学术论坛 | 议<br>( Conference makes a ready man. ) | “头脑风暴 / 学术论坛”充分体现“思想解放”之特点，彰显“自由之思想”教育之根本。教师与学生一起参与活动，通过话题（topic）的解剖、讨论，领会不同的境界和思考，在各抒己见之间进行智慧的碰撞；在比较鉴别中互相补充，共同提高，尽显“同侪（peer learning）”的意义。同时，也培养学生坚持真理（个人观点）、寻求佐证、自圆其说的思辨能力，以及对比、反省、辩解等批判性思维的能力表现形式。不求观点的绝对统一（毫无必要），鼓励学生另辟蹊径，展现个性。 | 教师提供的话题应该具体、接地气，贴近学生生活及智力（理解）范围之内。观点和立场不要模棱两可，而要旗帜鲜明，以便于学生能迅速抓住论点、寻找论据和展开论证。如“课余书法小组 / 阅读小组的选择”，“高考志愿的填报依据自己爱好能力 / 父母希望”，“在普通学校做‘上流学生’ / 重点中学做‘中流学生’”等。教师应该有清晰的板书帮助学生梳理讨论的要点。在做头脑风暴的同时，帮助学生鉴别论点（论据）的可信度和说服力。提供核心词汇。活动以讨论+演讲 / 报告形式呈现。 |

( 待续 )

(续表)

| 阶段 | 内容   | 形式                                                      | 描述                                                                                                                                                                                                             | 要求                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----|------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2  | 学术写作 | 写<br>( Writing makes<br>your thoughts<br>stand still. ) | <p>写作是个复杂的思维过程，涉及判断、排序、表达等诸多要素，需要有步骤、有策略的培养和训练。其中还有语法和修辞的要求。</p> <p>小论文撰写内容依据学生的兴趣，或是语言学习方面的，如：词语辨析研究，语言表达方式探究；或跨文化研究，如：文化背景的理解、文本信息的解读；或文本阅读后的反思（读后感）、文本故事情节发展的走向（故事续写）等。</p>                                 | <p>训练由两个环节组成：</p> <p>1. 概要写作。建议至少八篇。</p> <p>2. 小论文选题与写作。（建立小论文题库供学生选择）。</p> <p>学生通过集体讨论，从不同角度审视问题（话题），形成不同视角和研究方向，然后确定共识（立场）。教师给予少量的必要辅导和帮助，突出学生的独立性和独创性。</p> <p>教师把握小论文的价值观走向和学术水准。教师参与讨论，但不提供主导意见。</p> <p>教师在论文的整体布局、连贯性、提纲拟定等方面给予学术指导。</p> <p>在语言表达上，教师给予及时的帮助。如：观点的呈现、总结段的表述、论证过程的承上启下、语言的委婉、强调、造句、修辞等。</p> |
| 3  | 论文答辩 | 评<br>( One for all,<br>and all for<br>one. )            | <p>包括同伴评估（peer editing）和专家答辩。同伴评估是欧美学校进行写作活动、产出高质量文章（quality paper）的重要环节，不可或缺。从别人的视角来审视或质疑文章，同时也能做到知己知彼。在提出建设性建议的时候，学生渐渐学会了文本评论。专家答辩是整个项目的结束性部分，既是总结性评价，更是学习过程中最精彩、精炼的习得，从而使学生获得一定的满足感和成就感，促进学生今后的自主学习和钻研。</p> | <p>教师组织、指导同伴评估，尽可能每篇有多个回合。</p> <p>教师在答辩过程中，除了关注学生论文的学术价值外，更应该关注学生思维链的完整性培养。</p> <p>为了公平评价和判分，教师应该提供统一的评判标准（writing scoring rubrics）。</p> <p>对优秀小论文（包括专家评语）汇编成册、出版。</p>                                                                                                                                          |



## 6. 实证定量分析

为有效检测我校教学体系是否有效地提高了学生的批判性思维，笔者采用国际公认的权威问卷加利福尼亚批判性思维倾向量表（CTDI—CV：Chinese version of critical thinking disposition inventory）先后在教学前和教学后对2个实验教学班进行问卷调查。加州批判性思维能力测量表共70道题目，可以分为7个大类：寻找真相、开放思想、分析能力、系统化能力、批判性思维的自信心、求知欲以及认知成熟度。每一个大类下都有10道小题。根据7个大类，分别分析每一位测试者在教学前和教学后的平均得分以及平均分差。

表4和表5是教学前后7个大类的平均分分析。对于7个大类的平均分做了均值 $t$ 检验。原假设为每一个大类的平均分为3分，表明学生在每一大类表现的求知欲都为中性。表中最后一列的 $p$ 值为均值 $t$ 检验的 $p$ 值。从表4和表5的对比中可以看出，学生在教学前对于批判性思维的自信心和求知欲是显著高于原假设值的。而其他大类并没有显著不同于中性值。从表5可以发现教学后所有大类的平均分都显著高于均值，从中得出结论，教学后学生求知欲整体上都呈现了显著的提高。从宏观角度到微观角度，之后将分析是否每一个学生在教学后的求知欲都有显著的提高。

表4 前测调研问卷分析

|           | 均值    | 标准差   | $p$ 值 |
|-----------|-------|-------|-------|
| 寻找真相      | 3.030 | 0.440 | 0.543 |
| 开放思想      | 3.081 | 0.428 | 0.094 |
| 分析能力      | 2.933 | 0.348 | 0.087 |
| 系统化能力     | 2.991 | 0.470 | 0.868 |
| 批判性思维的自信心 | 3.156 | 0.445 | 0.002 |
| 求知欲       | 3.171 | 0.513 | 0.004 |
| 认知成熟度     | 3.049 | 0.465 | 0.351 |

表5 后测调研问卷分析

|           | 均值    | 标准差   | $p$ 值 |
|-----------|-------|-------|-------|
| 寻找真相      | 3.411 | 0.483 | 0.000 |
| 开放思想      | 3.443 | 0.450 | 0.000 |
| 分析能力      | 3.278 | 0.361 | 0.000 |
| 系统化能力     | 3.361 | 0.447 | 0.000 |
| 批判性思维的自信心 | 3.525 | 0.441 | 0.000 |
| 求知欲       | 3.516 | 0.499 | 0.000 |
| 认知成熟度     | 3.430 | 0.502 | 0.000 |

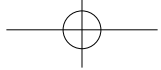


表6的各项数据根据每个学生教学后问卷得分减去教学前问卷得分在7个大类下的平均数得出。最后一列的 $p$ 值为均值 $t$ 检验的 $p$ 值。原假设为前后差异均值无差异,但从表格中看出7个大类的差异都显著大于0,这表明每一名学生都在教学后提升了其求知欲程度。

表6 前后测问卷差异分析

|           | 均值    | 标准差   | $p$ 值 |
|-----------|-------|-------|-------|
| 寻找真相      | 0.379 | 0.196 | 0.000 |
| 开放思想      | 0.373 | 0.226 | 0.000 |
| 分析能力      | 0.393 | 0.196 | 0.000 |
| 系统化能力     | 0.404 | 0.214 | 0.000 |
| 批判性思维的自信心 | 0.357 | 0.189 | 0.000 |
| 求知欲       | 0.364 | 0.195 | 0.000 |
| 认知成熟度     | 0.393 | 0.216 | 0.000 |

## 7. 教学反思与教学建议

本文构建了审题—分析—论证—构思—反思—总结的教学流程链,根据文章的主题类型来判定分析模式,基于两个案例可以总结出基于文秋芳框架的基本教学策略:

总结模式的分析策略适用于文中第一个案例:1)梳理文本结构;2)定位原则问题;3)重点突出,聚焦分析;4)从定义透析背后的原因、方式和可能的假设推理。

对比的分析策略适用于文中第二个案例:1)基于二元对立论的基础对两类观点做聚焦排序;2)对两类论文点的讨论比重有倾斜性;3)找出比较点之间的关联性;4)在确保同质的条件下,关注差异点;5)在理据充分的基础上得出深度思考的结论。

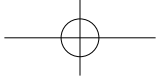
目前的基础英语教学,重语言而轻思辨,忽视认知能力中高阶思维的培养,这导致学生“思辨缺席”现象非常普遍且严重。我校实践已经证明,具有我校特色的学术英语课程分析性写作教学模式是培养学生思辨能力的有效途径,实现了中学和大学的衔接,打破了通用英语向学术英语过渡的壁垒。复旦附中在CAP背景下的学术写作中培养学生的批判性思维的实践,旨在抛砖引玉,希望能为构建类似课程或培养学生批判性思维的中学同行提供借鉴和参考。

### 参考文献:

Shaw V. N. 1999. Reading, presentation, and writing skills in content courses [J]. *College Teaching* (4): 153-157.

蔡基刚, 2015,《通用学术英语写作教程》[M],上海:复旦大学出版社。

陈则航, 2015,批判性阅读与批判性思维培养[J],《中国外语教育》(2): 4-11。



郭爱萍、宋丹, 2012, 从写作能力看英语专业学生的批判性思维能力[J],《太原理工大学学报(社会科学版)》(2): 70-73。

韩少杰、易炎, 2009, 英语专业写作教学与批判性思维能力的培养[J],《外国语言文学》(1): 24-28。

刘东虹, 2005, 大学生英语写作中评判性思维能力研究[J],《外语教学》(2): 46-51。

王雪梅, 2013, 对英语专业研究生学术能力内涵及其发展过程的再思考[J],《当代外语教学》(2): 32-36。

文秋芳、周燕, 2006, 评述外语专业学生思维能力的发展[J],《外语学刊》(5): 76-80。

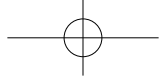
文秋芳等, 2009, 构建我国外语类大学生思辨能力量具的理论框架[J],《外语界》(1): 37-43。

余继英, 2014, 写作思辨“一体化”教学模式建构[J],《外语界》(5): 20-28。

张新玲, 2009,《英语读写结合写作试题效度验证》[M], 上海: 上海大学出版社。

### 作者简介:

耿 肇 复旦大学附属中学高级教师。研究方向: 学术英语教学和测试评估。通信地址: 上海市杨浦区国权路383号。邮编: 200433。电子邮箱: aegeng@126.com



# 英语专业体育英语阅读课程评估研究<sup>\*</sup>

王 严 韩亚辉 北京体育大学

**提要:** 本研究以体育英语阅读课程为例,采用问卷调查对某体育院校英语专业的ESP课程进行评估,并对师生进行半结构式访谈,从而深入了解师生对课程的评价和建议。研究结果表明学生对课程的整体效果评价较高:1)该课程达到了预期目标,学生对课程评价较高;2)课程教材较好地满足了学生和教师的需求,学生的阅读技巧和阅读速度提高,听、说、译和写的能力也有不同程度的进步;3)学生的体育知识、语言水平和思辨能力均得到提高,但推理和评价能力提高幅度不大;4)学生认为该课程教学活动灵活多样,但教学方法相对单一;5)师生对目前形成性和终结性评价相结合的考核方式表示满意。本研究为优化体育英语专业ESP课程建设、改善教学方法、建立ESP课程评估体系提供参考。

**关键词:** 专门用途英语课程、体育英语阅读、课程评估、课程建设

## 1. 引言

近年来,英语专业本科生就业面临巨大挑战,其主要原因是社会经济对英语人才的需求日益多元化,而各高校英语专业的建设却基本趋同(潘鸣威、冯光武 2015;王严、韩亚辉 2017;仲伟合 2015)。从20世纪90年代起,为满足社会需求,国内英语专业人才培养开始在课程体系中加入大量非语言文学类的实用课程,其中比较突出的课程组合就是专门用途英语(English for Specific Purposes, ESP)(南佐民 2005)。进入21世纪以来,国内ESP教学迎来了全新的发展时期。外语界在课程设计、教学法、教材建设等方面取得了一系列成果,但大多集中在大学英语教学上(王严、韩亚辉 2017;严玲、陈胜 2009),英语专业的相关研究较少且主要集中在商务英语、法律英语等领域(Xie 2016;张法连 2009;周朝伟 2013)。以中国知网为例,近10年(2009—2018)仅有30篇文章发表,体育英语类的研究更少,且多为对体育英语专业课程设置(陈珊 2013;李晶、田慧 2009;孙启成等 2011;王伟 2017)、人才培养(董春恺、白睿佳 2017;李晓玲、张文钰 2014;田学礼、李在辉 2013;杨凤军 2011)和教学模式(刘明、王晓娟 2012;王卓君 2018;赵敏 2013)的探讨。

进入21世纪以来,国外ESP课程设置的相关研究方法和理论逐步建立。如何设置适合本学科、本专业学习者的ESP课程,是高校教师、课程设置者和研究人员共同面临的问题。基于自身丰富的ESP教学实践和研究成果,Basturkmen(2010)通过具体案例阐述如何结合专业特色设置具体的ESP课程。她认为学生的考核成绩、课程前和课程后的测试分数、课程结束时学生对课程的问卷反馈以及学生的写作业等均为课程评估手段。Woodrow(2018)进一步对课程评估的方法,常用评估手段以及如何根据评估反馈采取改进措施进行

<sup>\*</sup> 本文系2013—2015年北京市教改课题(项目编号[2013]521-90)研究成果,获2017年北京市高等教育教学成果奖。

阐述。作者认为课程评估应关注学生、教师等所有利益相关者,从而确保各方需求得以满足。此外,Woodrow指出形成性评价和同伴反馈的重要性:形成性评价可及时反馈学生阶段性学习的结果,敦促学生不断提高学习效果;同伴反馈既能减轻教师压力又能针对真实性的语言实践进行反馈,适用于各类ESP课程。与课程评估相比,ESP教材评估的相关研究较多,如Chan(2009)提出商务英语教学科研与教学相结合的模式,并从教学和商务会谈语篇两个方面构建了教材评估的整体框架。Chan发现将研究成果融入评估框架可有效促进科研与课程评估、课程设置及教材使用的结合。Henry(2007)和Cheng(2006)等则通过调查学生对选用求职信等特殊体裁的真实文本作为教学材料或使用体裁教学法的反馈说明体裁教学法适用于ESP课程教学。

国外的ESP课程评估标准是否适用于国内ESP课程评估实践?国内英语专业开设的ESP课程的具体效果如何?为回答这些问题,制定系统的本土化ESP课程评估方案,完善评估手段,提高教学效果,更好地服务于国际体育人才培养,本研究以《体育英语阅读 I》课程为例,就ESP课程评估进行探索。

## 2. 研究设计

### 2.1 研究对象

本研究以某体育院校2014级英语专业学生为调查对象,该年级从2014年秋季入学起开始学习体育英语阅读课程。课程采用校级“高等教育体育学精品教材”——《体育英语阅读 I》(田慧 2014),该教材以内容依托教学法(Content-based Instruction, CBI)理论为指导,以体育相关话题为主线,选取原汁原味的体育学著作,旨在传授相关体育学科知识,开拓学生视野,增强英语阅读能力、表达能力、分析能力和思辨能力。教材投入使用后受到学生与授课老师的一致好评,教师的教学实践和对师生的调查访谈数据分析已证明这套教材符合体育英语专业的学习需求,选材和练习设计优势突出,使用效果良好(王严、韩亚辉 2017)。

课程组两位任课教师均有近10年的英语专业阅读课教学经验,并参与设计和编写了《体育英语阅读 I》。教师对教材的编写理念和培养目标认识清晰准确,在课题开展期间通过集体备课和多轮讨论安排教学内容,设计教学活动。课程组不断探索适用于ESP课程的教学方法和教学模式,分别采用任务型和内容依托式等教学法,结合微课等形式,对学生进行阅读策略培训和主题式阅读教学,培养学生的思辨能力,传授体育知识和语言技能,如要求学生以小组为单位分析文章中关于四张奥运海报的介绍,总结其艺术特色及传递的文化信息。另外,适当融合多模态学习资源以增强教学内容的趣味性;融入翻转课堂等教学模式,调动学生积极性,提升学习效率和效果;设置形式多样的课外活动,模拟体育英语交际的真实场景,强化所学到的专业语言知识和文化知识,提升学生的实践能力。多样化的教学法和教学模式的运用增长了学生的体育知识,锻炼并提高了他们的阅读能力、分析能力和思辨能力。

此外,在课程中增加形成性评价比例:教师通过终结性和形成性两种方式评价学生,在课程考核中将形成性评价比例增至40%。单词测试、小组活动和个人展示都纳入考核范围(形成性评价);期末考核(终结性评价)中增加思考题(essay question),多角度、多视角地评价学生的思辨能力,丰富和完善ESP课程的评价体系。



课题组在一个学年后,即2015年10月进行问卷调查,并对2名任课教师和9名学生进行半结构访谈以了解师生对课程的评价和建议。2016年底,课程组对比了该年级和往届学生的TEM-4成绩,从而对课程教学效果进行验证。此外,为提高课程评估数据的客观性,2018年11月,课程组对北京外国语大学、中央财经大学和本校(北京体育大学)督导三位ESP教学专家进行半结构访谈,旨在多角度、多层面地了解专家对课程教学效果的评价和建议。

## 2.2 研究方法

### 2.2.1 问卷调查法

研究的调查工具为课程评估问卷和师生访谈提纲。

课题组根据国内外语言课程和ESP课程评估框架(Alderson 2000; Çelik & Topkaya 2016; Douglas 1999; Dudley-Evans & St John 1998; Hutchinson & Waters 1987; Salehi *et al.* 2014; Waters 1987; 许进 2013)设计了评估问卷,问卷内容为:1)教学效果;2)教材内容;3)教学方法;4)课程考核;共涉及一级指标4个,二级指标6个。为保证问卷的信效度,分别通过视频会议和邮件等方式组织国内五位专家进行讨论;通过半结构性访谈征求任课教师和专家的建议,修改后进行实测。

实测问卷包括1个基本情况题和35个评价问题,其中量表题22个,SPSS内部一致性检验结果显示该部分的Cronbach alpha系数为0.879;探索性因素分析表明各条目对所属因子有中度以上的负荷,抽取的三个因子解释了总方差的55.329%,信效度符合测量学要求。选择题共11个,部分为多选题,要求作答时将选项按重要程度进行排序,见表1。

表1 评估问卷简要介绍

| 题号    | 主要内容                               |
|-------|------------------------------------|
| 0     | 学生是否具有体育知识背景(是否题)                  |
| 1—7   | 课程整体效果的评估、课程教学目标的实现程度等(量表题)        |
| 8—11  | 教材内容评估:单元内容组织、文章篇数、语言难度、练习形式等(量表题) |
| 12—29 | 教学方法、教学活动评估:练习量、难度、效果等(选择题)        |
| 24—34 | 课程考核评估(量表题)                        |
| 35    | 对今后该课程教学的建议(开放性题目)                 |

### 2.2.2 访谈法

根据课程评估指标设计了访谈提纲,抽取高、中、低三个水平的学生共9名和2名任课教师进行半结构式访谈,访谈全程录音,转录后对访谈内容进行描述、总结和分析,从而深入了解师生对课程的评价和建议。

课题组根据ESP课程评估指标设计了访谈提纲,分别从教学管理人员、一线教师 and 教学评估专家三个方面,选取了北京外国语大学专用英语学院、中央财经大学外国语学院和本校(北京体育大学)教学督导专家,以全面评估本课程。访谈通过面谈和微信语音访谈两种方式进行,转录后对访谈内容进行归纳和分析,总结专家对ESP课程评估以及今后课程建设的意见和建议。

## 2.3 数据收集与分析

课题组在研究初期和研究后期分别进行问卷调查：

前测：2014年10月，对2014级全体学生展开调查，为保证问卷填写的质量，所有问卷均在课题组成员在场的情况下进行填写。共发放问卷114份，回收有效问卷109份，问卷有效率为95.6%。

后测：2015年10月，发放问卷114份，回收有效问卷105份，问卷有效率为92.1%。

问卷数据采用EXCEL和SPSS 17.0进行录入和分析。五分制量表题中3分为临界点，3分以下为负面评价，3分以上为正面评价；选择题统计各选项的比例及多选题中排序第一的选项比例。

## 3. 结果和讨论

为检验课程的教学效果，课题组对课程评估问卷前测和后测数据进行了配对样本T检验，输出结果以双侧概率及95%置信区间表示，见表2。

表2 课程评估前测和后测配对样本T检验

|                      | 成对差分    |       | t 值     | df  | Sig. ( 双侧 ) |
|----------------------|---------|-------|---------|-----|-------------|
|                      | 均值      | 标准差   |         |     |             |
| 对1 前目标维度总分 - 后目标维度总分 | 16.333  | 8.618 | 19.422  | 104 | 0.000       |
| 对2 前内容维度总分 - 后内容维度总分 | -2.238  | 2.737 | -8.379  | 104 | 0.000       |
| 对3 前考核维度总分 - 后考核维度总分 | -26.512 | 7.829 | -34.700 | 104 | 0.000       |

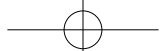
表2显示，目标维度、内容维度及考核维度总分的双侧显著性概率均为 $p=0.000<0.05$ ，按照0.05的显著性水平，前后对比有显著性差异，说明学生在一年的课程学习中，通过阅读内容丰富、体裁广泛的体育类英语文章，其阅读技能得到提高，并积累了英语国家体育文化知识和体育学科知识，逻辑思维能力和思辨能力得到初步培养，体育英语阅读课程达到了预期目标。本文以后测问卷数据为主，从教学效果、教学内容、教学方法和课程考核四个方面对课程进行评估。

### 3.1 教学效果

教学效果评价分为课程整体效果（Q1—Q7）和具体教学效果（Q12—Q16）两个部分，其中整体效果部分为五分制量表，教学效果部分为选择题。

#### 3.1.1 整体效果

从表3可以看出，教学目标实现程度评价均值为3.88，说明学生对整体教学效果较满意。均值较高的为Q3（4.01）和Q4（3.98），说明学生认为课程学习可以使阅读技能有很大的提升，体育学科知识也得到拓展。Q5（3.84）和Q7（3.86）均值居中，说明以体育为主题的阅读内容并未对深入理解语言知识造成障碍，同时有助于了解英语国家体育文化知识，



以内容为依托的教学理念适用于ESP教学。Q2的均值最低,说明部分学生对体育英语阅读材料兴趣一般,这与学生入学前的体育学科知识背景及教师对学生的专业兴趣反馈相吻合。

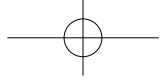
表3 课程教学目标实现程度

| 问题                     | 均值   | 标准差   | 百分比 (%) |      |      |      |      |
|------------------------|------|-------|---------|------|------|------|------|
|                        |      |       | 1       | 2    | 3    | 4    | 5    |
| Q1 课程整体教学目标实现程度        | 3.88 | 0.817 |         | 6.7  | 20   | 52.4 | 21   |
| Q2 培养阅读兴趣的目标实现程度       | 3.72 | 0.893 |         | 10.5 | 25.7 | 44.8 | 19.0 |
| Q3 提高阅读技能的目标实现程度       | 4.01 | 0.826 |         | 3.8  | 21.9 | 43.8 | 30.5 |
| Q4 学习体育学科知识的目标实现程度     | 3.98 | 0.855 |         | 5.7  | 25.7 | 37.1 | 31.4 |
| Q5 深入理解语言知识的目标实现程度     | 3.84 | 0.822 |         | 12.4 | 25.7 | 41   | 21   |
| Q6 培养逻辑思维和思辨能力的目标实现程度  | 3.79 | 0.927 |         | 8.6  | 29.5 | 36.2 | 25.7 |
| Q7 了解英语国家体育文化知识的目标实现程度 | 3.86 | 0.965 |         | 9.5  | 22.9 | 38.1 | 29.5 |

师生访谈和专家访谈的反馈显示,课程学习满足了学习者的阅读学习需求(语言+知识+能力),基本满足学习者的体育专业英语需求和本专业培养“复合型人才”的目标。课程将培养学生语言技能(尤其是阅读技能)、学习体育相关知识与体育文化密切结合,使用真实且难度适中的语料,多维度、多角度提高了学生的语言应用能力、思辨性思维能力和跨文化交际能力:

“本课程教学为学生的就业、实习和深造提供了更多选择和更广阔的前景。在“英语+体育”的模式下,学生不仅可以在语言方面进行学习深造或就业(例如:很多学生攻读英国、美国院校的语言学硕士),越来越多的学生充分利用语言优势和相关体育背景,在体育管理、体育传媒、体育文化、教育等领域进行深造、实习或就业。例如:2014年至今共派出32名本科生赴英国埃塞克斯大学选读商科、传媒、教育等专业,有的学生到中国男子篮球职业联赛(China Basketball Association, CBA)做美国球员陪同翻译,有的学生读完体育方向的硕博后到成都体育学院就职,有的学生考取体育管理、体育传媒甚至体育训练的硕士或博士……这为学生‘出口’提供了‘多口径’的选择。”(督导专家)

受访的督导是学校教务处选派的外语教学专家,对英语专业的特色课程建设情况和效果比较了解,她认为该课程基本满足了学习者体育专业专门用途英语需求,实行课程改革以来,学生在学习深造和就业等方面取得了不俗的成绩。在课程的整体设计上,受访的三位专家建议今后的课程教学可在充分调查涉外体育岗位对语言水平和跨文化交际能力需求的基础上,打破教学内容和时间的限制,结合第二课堂,增加案例教学和项目教学的模块,让学生在运用中提高语言技能,增强跨文化体育交流素养。



### 3.1.2 具体教学效果

该部分包括6个题目,分别调查了课程对学生语言技能、阅读技巧、阅读速度、阅读水平及思辨能力的影响,包括4个多选题,1个是否题,1个单选题。多选题统计了各选项的比例和排序第一的选项比例。

如表4所示,学生认为提高幅度最大的语言技能为阅读能力,该项入选比例为90.48%,其中78.1%的学生将该选项排第一。入选比例较高的为翻译能力(41.9%)和写作能力(37.14%),听(14.29%)和说(21.9%)的比例较低;单项排序方面,写作和翻译提高幅度最大的比例极低,听和说提高幅度最大的分别为7.62%和11.43%。综上所述,通过阅读输入,学生的理解能力(听)、输出能力(说、翻译和写作)均得到不同程度的提高。

表4 英语语言技能

| 问题                 | 统计方式 | 百分比(%) |       |       |       |      |
|--------------------|------|--------|-------|-------|-------|------|
|                    |      | 听      | 说     | 读     | 写     | 译    |
| Q12哪方面英语语言技能得到了提高? | 入选   | 14.29  | 21.9  | 90.48 | 37.14 | 41.9 |
|                    | 排序   | 7.62   | 11.43 | 78.1  | 0.95  | 1.9  |

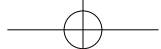
Q13为多选题,如表5所示,在六项阅读技巧中,提高幅度依次为略读(55.24%)、猜词义(41.9%)和跳读(36.16%);排序统计中,略读和细读的比例较高(31.43%和29.52%),另有21.9%的学生认为所有技巧均有提高。综上所述,略读技巧提高明显,细读、猜词义、跳读、寻读和总结文章大意等得到不同程度的提高,这说明教学内容的变化并未影响对阅读技巧的培养。

表5 阅读技巧

| 问题             | 统计方式 | 百分比(%) |       |       |       |      |       | 所有技巧 |
|----------------|------|--------|-------|-------|-------|------|-------|------|
|                |      | 细读     | 略读    | 跳读    | 寻读    | 猜词义  | 总结大意  |      |
| Q13哪些阅读技巧得到提高? | 入选   | 34.29  | 55.24 | 36.19 | 34.19 | 41.9 | 31.43 | 21.9 |
|                | 排序   | 29.52  | 31.43 | 5.71  | 3.81  | 1.9  | 5.71  | 21.9 |

Q14为是否题,关于“通过本课程的学习,你的阅读速度是否得到提高”,96.19%的学生做出肯定回答,认为自身的阅读速度得到了提高。Q16调查了学生阅读水平提高的具体表现,结果显示:提高幅度依次为体育术语词汇量(30.48%),英语词汇量(28.57%),阅读速度(20.95%)和阅读技巧(20%),基本实现了体育学科知识和英语语言知识双赢,以及提高阅读技能的教学目标。

如表6所示,35.24%的学生认为思辨能力的所有方面均有提高。入选和排序比例数据



表明提高幅度依次为分析能力 ( 49.52%/48.57% )、评价能力 ( 25.71%/11.43% ) 和推理能力 ( 18.1%/4.76% ) ,说明学生对课程教学思辨能力培养的总效果持肯定态度,实际教学中需继续重视培养学生的分析能力,并加强推理判断和评价能力的训练。

表6 思辨能力

| 问题                | 统计方式 | 百分比 ( % ) |      |       |       |
|-------------------|------|-----------|------|-------|-------|
|                   |      | 分析能力      | 推理能力 | 评价能力  | 所有能力  |
| Q15思辨能力的哪些方面得到提高? | 入选   | 49.52     | 18.1 | 25.71 | 35.24 |
|                   | 排序   | 48.57     | 4.76 | 11.43 | 35.24 |

### 3.2 教材内容

学生对Q8的评价最高,均值达3.99,正面评价的比例共为80%,说明学生对教材的话题选择和单元内容组织形式非常满意。Q10和Q11均值分别为3.89和3.27,说明教材提供的文章阅读量满足学习需求,对阅读文章后的练习形式持肯定评价。值得注意的是Q9(文章难度)均值为2.53,说明学生认为教材文章的语言较难,见表7。

表7 教材内容安排

| 问题                 | 均值   | 标准差   | 百分比 ( % ) |      |      |      |      |
|--------------------|------|-------|-----------|------|------|------|------|
|                    |      |       | 1         | 2    | 3    | 4    | 5    |
| Q8话题来划分教学单元的合理程度   | 3.99 | 0.925 | 3.8       | 1.9  | 14.3 | 51.4 | 28.6 |
| Q9教材文章内容的语言难易程度    | 2.53 | 0.721 | 2.9       | 49.5 | 41.0 | 4.8  | 1.9  |
| Q10教材文章篇数满足学习需求的程度 | 3.89 | 1.263 | 1.9       | 4.8  | 19.0 | 50.5 | 23.8 |
| Q11对教材阅读练习的形式的喜爱程度 | 3.27 | 0.902 | 1.9       | 17.1 | 41.0 | 32.4 | 7.6  |

另外,从师生访谈的结果可知,课程较好地满足了教学需求,师生对教学内容评价较高;课程优势表现为:1)教材内容贴合语言需求和专业需求,主副课文难易度结合较好,练习形式多样,有利于开拓学生视野、培养思辨能力;2)采用体育英语材料作为阅读内容,学生既提高了语言水平又积累了体育词汇,了解到体育文化,跨文化交际能力得到初步培养。

针对学生对Q9教材难度的反馈,任课教师表示教材文章难度适中,学生的阅读障碍主要来自体育相关词汇。任课教师的反馈与问卷反馈中大部分(77%)学生缺乏体育知识储备的结果相一致。专家认为,缺乏相关背景知识的确会给学生的阅读造成额外的负担,并建议:“在今后的教学中,针对不太了解体育知识的新生,教师可以考虑提供相关体育项目或话题的中文资料进行课前与课后的辅助阅读。”

### 3.3 教学方法

该部分调查学生对课程教学方法和教学活动的的评价,共7个选择题,其中3个多选题、4个单选题,见表8。

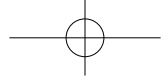


表8 教学模式

| 问题                   | 统计方式 | 百分比(%) |       |       |       |      |
|----------------------|------|--------|-------|-------|-------|------|
|                      |      | 讨论式    | 讲授式   | 自主式   | 主题式   | 其他   |
| Q17: 1) 你最认可的课程授课模式? | 单选   | 39.05  | 24.76 | 6.67  | 28.57 | 0.95 |
| 2) 实际教学中教师采用的授课模式?   | 入选   | 48.57  | 42.86 | 27.62 | 50.48 | 1.9  |
|                      | 排序   | 45.71  | 17.14 | 14.29 | 20.95 | 1.9  |

\*该题包含两个问题，最认可的授课模式为单选题，教学中教师采用的授课模式为多选题。

对“最认可的课程授课模式”的作答统计显示，学生最喜爱的授课模式为讨论式(39.05%)，即以小组形式讨论课文中的关键知识点；主题式教学模式(以某个话题为载体，师生互动学习，28.57%)次之；最后为教师主讲、学生听讲的讲授式(24.76%)。教师访谈结果显示：95后学生个人参与意识和表现意识较强，乐于表达自己的观点，偏爱互动性较强的课堂活动，这说明在教学环境和社会环境下，学生不再一味盲从教师主讲的讲授式模式，更加注重个人对所学内容的理解，通过课堂教学中的师生互动和生生互动，以讨论的形式进行深入学习。

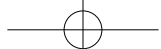
对“实际授课模式”的调查结果显示，入选统计和排序统计位于前三位的均为主题式教学(50.48%/20.95%)、讨论式教学(48.57%/45.71%)和讲授式教学(42.86%/17.14%)。该结果与1)的结果基本相符，说明教师了解学生特点，在实际教学之中能针对课程特点和学生需求灵活采用多种授课模式并赢得学生的认可。

表9显示，学生最喜欢的课堂学习方式是小组讨论，尤其是4—5人一组的多人讨论(51.43%)，其次是自主思考(27.62%)，这说明90后大学生既能进行独立思考，又能适应合作式学习，本课程的课堂教学活动设计合理，组织得当。

表9 课堂学习方式

| 问题                       | 统计方式 | 百分比(%) |        |        |        |
|--------------------------|------|--------|--------|--------|--------|
|                          |      | A      | B      | C      | D      |
| Q18 最喜欢的课堂学习方式           |      | 自主思考   | 2人小组   | 4—5人小组 | 其他     |
|                          |      | 27.62  | 16.19  | 51.43  | 3.81   |
| Q19 最喜欢的作业形式             |      | 口头展示   | 书面作业   | 小组报告   | 小组项目   |
|                          |      | 33.33  | 17.14  | 20     | 29.52  |
| Q20 教师授课语言               | 单选   | 全中     | 全英     | 偶尔英语   | 偶尔中文   |
|                          |      | 0      | 10.38  | 9.43   | 80.19  |
| Q22 为更好地实现课程目标，目前最需要做什么? |      | 修订教材   | 提高教师素质 | 丰富教学方法 | 锻炼自主能力 |
|                          |      | 38.1   | 7.62   | 31.43  | 22.86  |

Q20：仅有9.52%的学生接受全英授课，大部分(80.95%)学生认为教师应用英文授课，在个别难点重点部分可用中文解释；另外，分别有8.57%和1.9%的学生认为课堂授课



语言应主要使用中文或全部中文,这说明学生的语言水平存在两极分化,给课堂教学带来了一定的挑战。

Q19:学生对四项作业的喜爱程度差异不大,说明这些作业形式的内容及难度合理。学生最喜欢的作业形式是口头展示,最不喜欢的是书面作业(17.14%),而对小组合作项目和小组报告形式的喜爱程度居中,展示出95后大学生积极外向、合作性强的特点。

Q21调查了当前课程教学中存在的主要问题(见表10)。排名前三的分别为随堂练习不够(40%)、教学方法单一(26.67%)和课堂沉闷枯燥(24.76%);排序靠前的三个选项为随堂练习不够(24.76%)、课堂沉闷枯燥(22.86%)和师生互动差(9.52%);另外,学生还列举了教学重点不突出、缺乏系统的阅读速度训练和略读等阅读技巧训练,与师生访谈反馈结果一致。

表10 教学问题

| 问题               | 统计方式 | 百分比(%) |       |        |          |        |      |
|------------------|------|--------|-------|--------|----------|--------|------|
|                  |      | 课堂沉闷枯燥 | 师生互动差 | 教学方法单一 | 内容和材料不适合 | 随堂练习不够 | 其他   |
| Q21 当前课程教学的主要问题? | 入选   | 24.76  | 13.33 | 26.67  | 8.57     | 40     | 9.52 |
|                  | 排序   | 22.86  | 9.52  | 7.62   | 5.71     | 24.76  | 8.57 |

问卷和访谈还调查了学生对课程的主观评价和改进建议,结果显示:学生对任课教师的专业素质认可程度较高,建议修订教材和丰富ESP课堂教学方法的比例分别为38.1%和31.43%,说明目前的课堂教学方法不够丰富,这一结果与Q21的统计结果一致;另外部分(22.86%)学生认为任课教师应多调动学生,锻炼学生的自主学习能力。

### 3.4 课程考核

该部分共11个量表式问题,分别从考核方式、考核内容、评估手段、评价标准和考核效果调查课程考核的合理性,见表11。

表11 课程考核

| 问题              | 均值   | 标准差   | 百分比(%) |      |      |      |      |
|-----------------|------|-------|--------|------|------|------|------|
|                 |      |       | 1      | 2    | 3    | 4    | 5    |
| Q24 课程的考核方式合理   | 3.70 | 0.962 |        | 11.4 | 31.4 | 33.3 | 23.8 |
| Q25 多样化的课程评估和手段 | 3.86 | 0.882 |        | 5.7  | 29.5 | 38.1 | 26.7 |
| Q26 课外任务设计合理    | 4.05 | 0.825 |        | 2.9  | 22.9 | 41   | 33.3 |
| Q27 课外任务的评价标准合理 | 4.01 | 0.904 | 1.9    | 1.0  | 25.7 | 37.1 | 34.3 |

(待续)

(续表)

| 问题                        | 均值   | 标准差   | 百分比 (%) |     |      |      |      |
|---------------------------|------|-------|---------|-----|------|------|------|
|                           |      |       | 1       | 2   | 3    | 4    | 5    |
| Q28 教师督促课程作业和课后任务的完成情况    | 4.15 | 0.841 | 1.0     | 2.9 | 14.3 | 43.8 | 38.1 |
| Q29 教师了解我的学习情况并提供有益的反馈    | 3.75 | 0.886 |         | 7.6 | 31.4 | 39   | 21.9 |
| Q30 学期内测试有效地检测了我的词汇掌握情况   | 3.60 | 0.905 | 1.9     | 4.8 | 42.9 | 32.4 | 18.1 |
| Q31 学期末测试客观地反映了我的课程学习情况   | 3.61 | 0.945 | 1.9     | 8.6 | 34.3 | 37.1 | 18.1 |
| Q32 课程考核内容增强了我的思辨能力       | 3.94 | 0.971 | 1.0     | 7.6 | 17.1 | 44.8 | 29.5 |
| Q33 课程考核内容增进了我对体育的理解和认识   | 4.09 | 0.904 | 1.9     | 4.8 | 17.1 | 35.2 | 41   |
| Q34 课程考核内容培养了我的跨文化交际意识和能力 | 3.97 |       |         | 6.7 | 21.9 | 39.0 | 32.4 |
| 均值                        | 3.88 |       |         |     |      |      |      |

表 11 中题目的均值为 3.88, 说明学生对考核方式、内容和效果的满意度较高。4 分以上的为 Q26 (4.05)、Q27 (4.01)、Q28 (4.15) 和 Q33 (4.09), 即学生认为教师能有效督促课程作业和课外任务的完成, 课外任务设计得当, 评价标准合理, 考核增进了他们对体育的理解和认识。评价较高的还有 Q34 (3.97)、Q32 (3.94) 和 Q25 (3.86), 说明学生认为考核内容有助于培养跨文化交际意识和能力以及思辨能力, 课程多样化的评估手段也得到学生的认可。评价较低的为 Q30 (3.60) 和 Q31 (3.61), 且标准差较大, 说明学生对平时考核和期末考核的效度评价存在较大的个体差异, 任课老师需在考核命题方面进行深入调研和改进。

根据学生对 Q7 和 Q34 的反馈, 结合以往研究结果可知: 受课堂教学内容、时间等限制, 学生普遍缺乏国际体育交际实践, 其跨文化知识学习和交际能力方面仍存在不足, 专家建议今后的课程教学一方面可采取案例教学和项目教学, 设计具体的国际体育交际场景, 让学生在案例讨论和交流过程中提高语言技能, 增强跨文化体育交流素养; 另一方面应注重 ESP 教师的培养, 丰富教师的体育英语工作实践, 充实教师的体育知识储备, 提升体育英语类课程的教学能力。

专家一致认为本课程采取主客观结合的评价方式, 注重形成性评价与终结性评价的有效结合。今后可根据实际教学考虑突出更加多元化的评价方式, 如: 笔试形式可更加灵活, 采用文字、图画、表格等多种形式, 使测评更接近真实的体育场景。

为进一步确认体育英语阅读完全替代传统英语阅读课程——通过教授体育人文社会知识来学习英语语言的效果, 课题组还比较了课程改革前后学生的英语专业四级通过率, 统计结果见表 13。

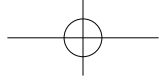


表 13 2014 级与历届英语专业四级 (TEM-4) 成绩对比

| 时间     | 年级     | 参考人数 | 通过人数 | 通过率    | 优秀率    | 通过率 / 优秀率     |
|--------|--------|------|------|--------|--------|---------------|
| 2016 年 | 2014 级 | 114  | 102  | 89.47% | 15.79% | 89.47%/15.79% |
| 2015 年 | 2013 级 | 120  | 97   | 80.83% | 0%     |               |
| 2014 年 | 2012 级 | 116  | 98   | 84.48% | 7.76%  |               |
| 2013 年 | 2011 级 | 112  | 97   | 86.61% | 2.68%  | 09—13 级均值     |
| 2012 年 | 2010 级 | 115  | 96   | 83.48% | 2.61%  | 83.90%/4.48%  |
| 2011 年 | 2009 级 | 107  | 90   | 84.11% | 9.35%  |               |

注：本校英语专业本科按照全国统招一本线招生，2014 级学生的入学英语水平与以往 5 届学生基本持平。

如表 13 所示，2014 级的 TEM-4 通过率和优秀率分别为 89.47% 和 15.79%，远高于以往五届学生的平均通过率和优秀率，说明通过《体育英语阅读 I》等课程，学生在获取体育人文社会知识的同时，其英语语言水平并未降低甚至有了明显的提高，符合大纲对学生语言水平的要求，抓住了英语专业人才培养的共核，凸显了人才培养的专业特色。学生访谈的结果与此统计结果一致，学生认为：1) 该课程所采用的教材文章选材语言地道，有一定难度，有助于敦促学生积累大量词汇，增强对长句、难句的分析和理解能力，提升语言综合能力 (王严、韩亚辉 2017)；2) 教师教学认真负责，课前预习、课上快速阅读、课后补充阅读等环节不仅保证了阅读量，还有效地提高了阅读速度和水平；3) 学生学习语言的同时，也了解到体育人文知识和专业知识，通过以专家视角解读体育热点问题，拓展了思路，逐步培养了思辨能力，为学术写作奠定了良好的基础 (王严、韩亚辉 2017)。

此外，本专业《体育英语阅读 I》等课程的开设为学生的就业、实习和深造提供了更多选择和更广阔的前景。在“英语+体育”的模式下，越来越多的学生充分利用语言优势和相关体育背景，在体育管理、体育传媒、体育文化、教育等领域进行深造、就业 (王敏等 2014) 或实习。相关调查显示：近几年来共选派近 30 名本科生出国修读传媒、教育、商科等专业；学生在 CBA、河北女篮和中国足球学院长期实习或者短期陪同翻译；相当一部分学生考取体育管理、体育传媒甚至体育训练学的硕士或博士，优秀毕业生进入成都体院等高校任职，这为学生“出口”提供了“多口径”的选择。

## 4. 结语

本研究以《体育英语阅读 I》课程为研究对象，设计了课程评估问卷和访谈提纲，分别从教材、教学方法、教学效果和课程考核方式四个方面对该课程进行了评估。研究结果表明：1) 课程达到了预期目标，学生对课程效果评价较高；2) 学生阅读技巧和阅读速度提高，听、说、译和写的能力也有不同程度的进步；3) 学生的思辨能力得到了提升，但也暴露推理能力和评价能力方面的不足；4) 该课程教学活动灵活多样，但是教学方法相对单一；5) 师生对目前形成性和终结性评价相结合的考核方式表示满意。

总的来说，ESP 作为一种教学方法和专业知识学习模式，将以语言技能为主的传统教学

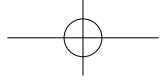
转变为以专业知识为依托,满足了学习者的学习需求,提高了教学效果,体现了语言专业建设中特色课程的魅力。

本研究存在以下几点不足:1)研究缺乏修习传统《英语阅读》课程的对照组,未能充分论证利用体育主题的英语语篇进行阅读教学的优势;2)受时间和其他客观条件所限,未在学生入校时进行水平测试,未能充分有效论证本届学生较之往届学生的语言水平提高;3)今后研究可聚焦于某一方面,进行更系统的评估探讨,从而对国内ESP教学及评估实践提供更具参考价值的建议和对策。

今后的ESP课程评估研究需侧重对学生实践能力的测评,坚持和贯彻导向性、全面性和发展性原则,倡导多样化的评估手段,如:在体育英语课程评估中引入体育涉外部门专家、从事体育工作的毕业生等参与课程评价,听取他们的体育英语人才使用情况,了解他们对课程的反馈,设置更多体育交际场景的主题和内容,便于学生了解未来体育交际场合的语言能力需求,从而促进ESP课程建设、优化ESP课程评估体系。

### 参考文献:

- Alderson, J. C. 2000. *Assessing Reading* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Basturkmen, H. 2010. *Developing Courses in English for Specific Purposes* [M]. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Çelik, H. & E. Z. Topkaya. 2016. Evaluation of the methodology of an ESP reading skills course for undergraduate medical students: Outsider perspective [J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 232: 326-331.
- Chan, C. S. C. 2009. Forging a link between research and pedagogy: A holistic framework for evaluating business English materials [J]. *English for Specific Purposes* 28(2): 125-136.
- Cheng, A. 2006. Understanding learners and learning in ESP genre-based instruction [J]. *English for Specific Purposes* 25(1): 76-89.
- Douglas, D. 1999. *Assessing Languages for Specific Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dudley-Evans, T. & M. J. St John. 1998. *Development in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Henry, A. 2007. Evaluating language learners' response to web-based, data-driven, genre teaching materials [J]. *English for Specific Purposes* 26(4): 462-484.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. & T. S. Rogers. 1998. *Approaches and Methods in Language Teaching* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salehi, H., A. Davari & M. M. Yunus. 2015. Evaluation of an ESP course of Qur'anic sciences and tradition [J]. *International Education Studies* 8(1): 29-37.
- Waters, A. 1987. Participatory course evaluation in ESP [J]. *English for Specific Purposes* 6(1): 3-12.
- Woodrow, L. 2018. *Introducing Course Design in English for Specific Purposes* [M]. London and New York: Routledge.



- Xie, Q. 2016. Business communication needs of English major undergraduates and curriculum development in a Chinese university [J]. *The Asia-Pacific Education Researcher* 25(4): 667-676.
- 陈珊, 2013, 体育英语以及体育英语能力定位研究[J], 《体育文化导刊》(4): 154-158。
- 董春恺、白睿佳, 2017, 北京地区体育英语人才需求与培养[J], 《当代体育科技》(3): 209-210。
- 李晶、田慧, 2009, 体育英语专业的定位与课程设置[J], 《北京体育大学学报》(7): 76-77。
- 李晓玲、张文钰, 2014, 复合型体育英语人才培养模式改革研究[J], 《中国成人教育》(2): 144-145。
- 刘明、王晓娟, 2012, 基于网络环境的体育英语教学模式研究[J], 《职业时空》(10): 119-120。
- 南佐民, 2005, 复合型英语专业人才培养的瓶颈与对策——从专门用途英语在英语专业人才培养中的问题谈起[J], 《外语界》(5): 42-45。
- 潘鸣威、冯光武, 2015, 质量是核心, 评价是关键——论《高等学校英语专业本科教学质量国家标准》中的评价要求[J], 《中国外语》(5): 11-16。
- 孙启成等, 2011, 体育英语专业在体育院校开设的初步操作[J], 《四川体育科学》(2): 131-135。
- 田慧(主编), 2014, 《体育英语阅读 I》[M], 北京: 北京体育大学出版社。
- 田学礼、李在辉, 2013, 外语院校培养体育翻译人才模式探析[J], 《成都体育学院学报》(7): 54-56, 63。
- 王敏、田慧、李滨, 2014, 以社会需求为导向, 提高体育院校英语专业教学质量——以北京体育大学为例[J], 《北京体育大学学报》(2): 102-106。
- 王伟, 2017, 体育英语翻译课程设置分析与构想[J], 《黑龙江教育》(7): 52-54。
- 王琰, 2018, 基于ESP需求分析理论评估体育英语课程[J], 《科技通讯》(12): 285-288。
- 王严、韩亚辉, 2017, 体育英语专业“专门用途英语”课程教材评估——以《体育英语阅读教程》为例[J], 《中国ESP研究》(2): 138-148。
- 王卓君, 2018, “后方法”视域下“体育英语阅读”课程教学设计研究[J], 《成都师范学院学报》(11): 20-24。
- 许进, 2013, ESP教师发展性教学评价指标构建研究[J], 《中国ESP研究》(1): 52-59。
- 严玲、陈胜, 2009, 中国专门用途英语的教学发展趋势[J], 《长江大学学报(社会科学版)》(2): 313-314。
- 杨凤军, 2011, “厚基础、宽口径、有特色、重实践”的体育英语人才培养模式研究[J], 《外国语文》(S1): 80-82。
- 张法连, 2009, 复合型法律英语人才培养模式的系统设计[J], 《中国成人教育》(9): 135-136。
- 赵敏, 2013, 基于“数据驱动学习”的体育英语教学模式实证研究[J], 《黑龙江高教研究》(10): 174-176。
- 仲伟合, 2015, 《英语类专业本科教学质量国家标准》指导下的英语类专业创新发展[J], 《外语界》(3): 2-8。
- 周朝伟, 2013, 法律英语教学宏观透视[J], 《西北人文科学评论》: 275-285。

## 附录：专家访谈提纲

### 英语专业《体育英语阅读》课程评估

#### 专家访谈提纲

尊敬的专家：

感谢您在百忙之中接受我们的访谈！

为了全面了解《体育英语阅读》这门课程的教学效果和开展情况，我们组织了此次调查，旨在了解您对《体育英语阅读》课程教学效果的看法和意见，以期改善教学质量，优化课程评估体系。您的答复可用文字或者语音形式发送给376024047@qq.com。再次感谢您的支持和厚爱！

ESP理论视角下体育院校英语专业建设课题

#### 教学目标

本课程指导学生阅读内容丰富、体裁广泛的体育类英语文章，着重帮助学生建立积极的阅读态度，培养阅读兴趣，提高学生的阅读技能，包括细读、略读、查阅等能力及速度；扩大词汇量；培养学生细致观察语言，欣赏语言和运用优美地道表达方式的能力，吸收语言和文化背景知识，加深对英语语言特点的理解；培养学生假设判断，分析归纳，推理验证等逻辑思维能力和思辨能力；增加英语国家体育文化背景知识。同时指导学生学会从语言、社会、文化等多个角度阅读英语文本。

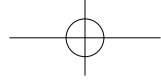
1. 本课程教学是否满足了学习者的语言学习需求和本专业相关培养目标？
2. 本课程教学是否满足了学习者的语言应用需求（毕业生的就业、实习和深造专业选择等）？

注：本专业毕业生利用语言优势和相关体育背景知识，在体育相关部门和产业就业的比例呈逐年上升态势，越来越多的学生选择攻读体育管理、体育传媒等专业的硕士研究生。

3. 今后的课程教学应该侧重在哪些方面进行调整？
4. 您对体育英语专业的课程建设和相关教学管理有何建议？
5. 您对ESP课程的评价体系构建和完善有何建议？

附件：

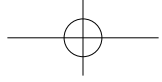
- 1.《体育英语阅读教程》单元样章
2. 教学改革实践小结
3. 课程评估问卷
4. 教材评估论文（已发表）
5. 以往相关实践成果



### 作者简介:

王 严 北京体育大学副教授。研究方向: 社会语言学、应用语言学。通信地址: 北京市海淀区信息路48号北京体育大学国际体育组织学院。邮编: 100084。电子邮箱: [chriswang416@163.com](mailto:chriswang416@163.com)

韩亚辉 北京体育大学副教授。研究方向: 体育英语教学。通信地址: 北京市海淀区信息路48号北京体育大学国际体育组织学院。邮编: 100084。电子邮箱: [mollyhanbsu@163.com](mailto:mollyhanbsu@163.com)



# 海外通用学术英语教材在中国的适切性

## ——以 Oxford EAP 为例

宁大利 广东外语外贸大学

**提要：**在通用学术英语课程日渐普及、教材发展却相对滞后的情况下，海外引进的教材成为课程主要选用的材料之一。过去的教材评估系统由于太过复杂难以帮助人们快速做出判断。本研究以中国学生学习需求为基础，在以往教材研究基础上提出EAP教材适切性研究理论框架，并以牛津大学出版的Oxford EAP为例，分析海外通用学术英语教材在国内的适切性。研究发现，该教材在内容、技能设置等具体环节上带给我们很多启示，但由于缺少对中国学生具体需求的考量，适切性不足。研究希望为国内学术英语教材的编写、选择和使用提供参考。

**关键词：**通用学术英语、学术英语教材、教材适切性、Oxford EAP

## 1. 引言

我国大学英语教学改革正面临从通用英语（GE）向学术英语（EAP）的转型（蔡基刚 2016；秦秀白 2003；文秋芳 2012）。通用学术英语（EGAP）是EAP的重要分支，是一门以各学科真实语境文本为载体，培养大学生用英语进行各学科专业学习的最基本的通用核心学术英语能力的课程。近年来EGAP正以蓬勃之势在国内教学领域展开，很多高校将其列为一年级学生的必修课程。教材是实现课程目标的重要途径和手段之一，而高质量教材是提高学习者能力的重要保障。目前，国内EGAP教材发展较为滞后，教材编写存在诸多问题，如：内容脱离学生需求，理论支撑薄弱等，不利于教学工作的开展（丁研 2016）。对于我国很多高校来说，海外教材因编者经验丰富而成为我国课堂材料的主要来源。本文基于国内外代表性教材评估理论，以及学生需求分析的大规模调查结果，提出EGAP教材设计的理论框架，并以牛津大学出版的Oxford EAP为例，分析海外EGAP教材在国内的适切性及其在内容、技能设置等环节上带给我们的启示，希望为国内EGAP教材编写、选择和使用提供参考。

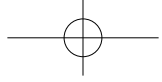
## 2. 学术英语的教材评估研究

### 2.1 国外EAP教材评估研究

国外EAP教材评估研究始于20世纪80年代，最具代表性的评估体系有Hutchinson & Waters（1987）、Cunningsworth（1984）、McDonough & Shaw（1993）、Breen & Candlin（1987）等。

Hutchinson & Waters（1987）提出教材评估是一个对照的过程。首先由评估者列出教材目的和对教材要求，同时，列出评价教材的特点，进行对照。

Cunningsworth（1984）列出了一个具体的参照表以供教材选择和评估，包括教材的目的和方法、设计和组织、语言内容、技巧、话题、教学法、教师参考书等方面。这个评估体系确实为教材评估提出详细参考原则但却因其过于详细且涉及面广，导致可操作性较弱。另



外这一方案主要反映的是评估者对教材的意见，容易导致评估结果过于片面。

McDonough & Shaw (1993) 的评估模式分为三个阶段：外部评估、内部评估和综合评估。外部评估是对教材外部，如封面、简介、目录等进行简单判断，了解教材的目标受众、使用环境、内容安排、编者对语言、教学法的看法。内部评估主要是分析外部评估中的各因素是否如编者所声明的那样与教材内部的情况一致。综合评估考虑的是教材的可用性、可改编性以及使用的弹性等因素。不过，该评估体系主要从教师或评估者角度衡量教材，对于学习者的反馈关注并不多。

Breen & Candlin (1987) 将教材评估分为外部评估和内部评估两个阶段。第一阶段对教材的用途、教材作为课堂资源的功能等进行评估，强调时刻以学习者为中心评估教材。第二阶段深层分析教材能否满足学习者的需求和兴趣，是否适合学习者的学习方法，是否与课堂教与学的过程一致等，鼓励教师和学习者参与到评估过程中去。Breen & Candlin 的评估体系反映了以学习者为中心的理念。Breen & Candlin 的教材评估表里包括 40 多个问题，涉及学生、教材、教师等方面，该评估表过于繁琐的设置导致操作性不够强。

## 2.2 国内EAP教材研究

我国学术英语起步较晚，相关研究也相对滞后。孙云波、冯婕 (2014) 根据中国知网平台统计，在过去的 30 余年里，前 20 年刊登在期刊上的关于 EAP 的文章屈指可数，2000—2014 年该领域研究快速上升，2013、2014 年，每年均刊登文献 30—40 篇，而 2015 年刊登近 60 篇 (见图 1)。文章大多围绕对国外 / 海外教学与研究的借鉴、需求分析、课程研究等方面展开，教材研究相对缺乏。国内核心期刊发表的学术英语教材类文章始于 2011 年，数量屈指可数，仍有待大量理论和实践研究推动这一领域的发展。

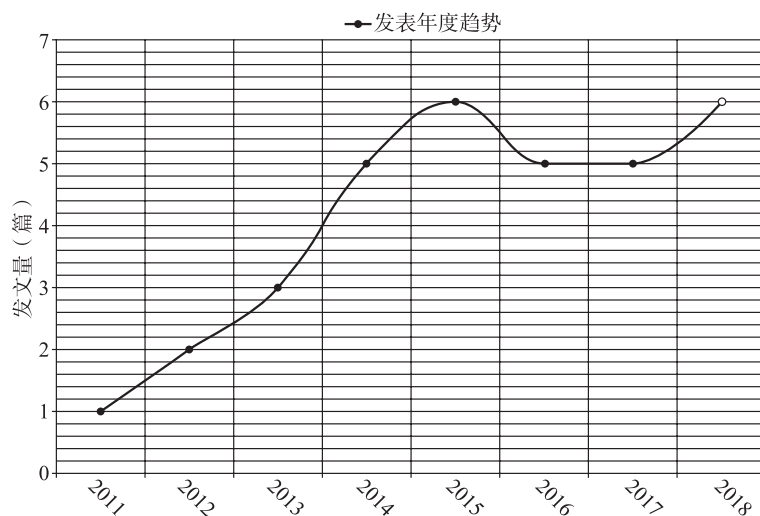
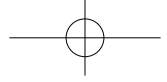


图1 国内EAP教材发表情况

## 2.3 教材适切性研究

张爱萍 (2005) 提到教材适切性这一概念，并将其界定为教材在使用过程中与一个地



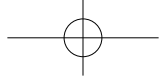
区或学校的资源环境、师资水平以及学生实际的匹配情况。张爱萍从教材与学生适切性、与教师适切性、与地区适切性三个方面建立评价体系,通过问卷调查,对比排序,每个方面列出5—6个二级指标,构成较完整的评价框架。不过这些指标都是针对基础教育教材,而且主要从教师角度讨论教材适切性,对学生的关注较少。2008年人民教育出版社出版的《教育心理学》提出,教材适切性是教材的内容选择、组织、表达与学生的学习准备和学习需求之间的适合性质及程度。学习准备是指“学生原有的知识水平或心理发展水平对新的学习的适应性”。基于此,王晓丽等(2014)初步提出教材适切性评价指标体系,包括教材与学生一般认知规律的适切性、教材与学生一般生活经验的适切性、教材与具体学科思维培养要求的适切性以及教材与具体学科知识技能学习要求的适切性四个维度,共17个评价指标。根据知网数据显示,有关教材适切性的研究数量较小(不到20项),其中大部分是关于中小学教材对农村、偏远或者少数民族地区的适切性。

### 3. 中国学生英语需求分析

“设计EAP课程最根本的出发点首先是了解学生的需求”(Brindley 1989: 43)。EAP是根据学习者的需求情况而开设的,而一般英语则是从语言学习开始的(Hyland & Hamp-Lyons 2002)。因此,教材的设计与选择必须建立在学习需求的基础上。

近几年,国内针对EAP需求的大型调查分析主要有蔡基刚(2012)、刘睿等(2014)、何嘉宝(2014)等。蔡基刚(2012)在对上海四所大学927名学生的调查中发现,在全英语课程和国际化课程的普及已成为趋势的大背景下,越来越多的学生有用英语查找自己专业文献和用英语写文献摘要等的需求。另一方面,目前大学生学术英语能力十分欠缺:听不懂全英课程,不会做笔记,阅读原版教材和文献的速度太慢,专业词汇不够,句子和语篇结构不熟悉,写文献综述,实验报告或小论文有困难等。刘睿等(2014)对北京某理工大学210名大二本硕博班的学生和大三本科生进行调查访问,发现绝大多数学生有用英语查找、阅读文献、听讲座等需求。对学术阅读能力、听力能力、口头表达能力、写作能力和词汇量五部分的调查表明,学生在文献综述报告、研究计划、立项申请书、实验报告、学术论文等方面的阅读能力和写作能力均缺乏。听力方面,学生最缺乏的是“掌握听较长篇幅的报道、讲话、讲座和报告时记笔记的方法”。此外,学生口语能力较欠缺,一般仅“能用简短、清楚、准确的语言口头概括听到的报道或讲话的内容。”在开放性问题中,学生表明他们最需要提高学术写作能力以及扩大专业词汇量,希望将学术英语课程开设在学习了专业课程且有写论文需要的三、四年级。何嘉宝(2014)调查了武汉一所高校143名学生的EAP学习需求,虽然学生们都承认学术英语课程的重要性,但真正感兴趣的人不多,学生在学习在阅读能力进步较大,但他们最需要提高学术交流和写作能力。

以上来自不同地区的针对EAP学习需求的大型调查结果基本一致:目前中国大学生对EAP课程的必要性是认可的。他们学习这门课的目标明确,即为了将来专业课程的学习或是出国交流。EAP学习的具体要求体现为听(听讲座、做笔记)、说(口头陈述、讨论)、写(写小报告、论文)、读(读专业文献),而难点和弱点则是专业词汇量。这些大规模调查是我们了解国内EAP学生的学习需求,建立适合中国国情的EAP教材建设框架,合理设计教材的基础。



## 4. Oxford EAP 在中国的适切性

### 4.1 研究问题

国内EAP教材建设相对落后,教材供应短缺且质量参差不齐。很多高校选择使用编者经验较为丰富的海外教材作为教学材料。国际上现行的有代表性的学术英语教材有牛津大学出版社的Oxford EAP (2012)系列,剑桥大学出版社出版的Cambridge Academic English — An Integrated Skills Course for EAP (2012)系列, Garnet出版社出版的English for Academic Study (2012)系列,以及Heinle出版社出版的Key Concepts (2009)系列等。这些教材大多将听说和读写分开,甚至将听、说、读、写孤立开来单独成册,不适合国内很多大学每周两课时,且要兼顾各项技能的大学英语课程设置。因此,本文以设计丰富,集听、说、读、写于一体的Oxford EAP为例,分析其对中国学生学习需求的适切程度。研究问题包括:海外教材对中国学生需求的适切性如何?它们在定位、内容安排、技能设置上有什么特点?能为国内EAP教材建设提供怎样的经验借鉴?

### 4.2 研究内容和理论框架

牛津大学从20世纪70年代开始建设学术英语教材,迄今40多年。Oxford EAP是牛津大学出版社于2012年出版的通用学术英语教材,是国内市场最具代表性的引进教材之一。这套教材分为B1、B2和C1三本,其中B2的难度和内容较贴合高等教育,因此,本文选取B2作为分析对象。基于国内外有关教材评估及教材适切性的理论,本研究提出学术英语教材适切性理论框架(见图2)。

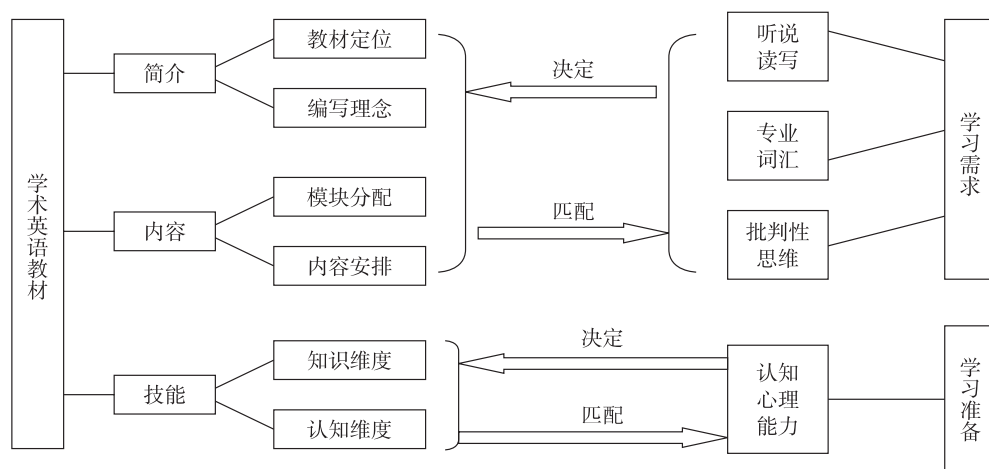
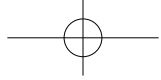


图2 EAP教材适切性研究理论框架

学术英语教材的设计需要与学生的学习需求和学习准备相匹配。前面总结的近年大型调查结果显示,国内EAP学习需求主要体现在听、说、读、写、专业词汇等方面。此外,批判性思维作为大学英语教学大纲中反复强调的技能,也是学生在学术英语学习中不可忽略的需求。教材与这些学习需求的匹配情况可以从教材的简介和内容安排上得到映射,因



为教材的简介会说明教材的目标用户、定位、涵盖学科以及编写理念等；教材的内容安排包含了教材的模块分配（听、说、读、写）、单元设置、练习安排等具体设置。学生的学习准备指的是学生的认知心理能力，教材的难易程度应与学生的认知相符，其匹配情况体现在教材的技能设置上。按照布鲁姆分类法，技能设置包括知识维度和认知维度。通过审查教材技能设置，可以检阅教材的设计是否符合学生的心理认知能力发展规律。因此，本文将从简介、内容安排、技能设置三大方面分析Oxford EAP在对中国学术英语学习的适切性及启示。

## 4.3 研究发现

### 4.3.1 简介

该教材的简介由四个部分组成，分别回答了四个问题：什么是EAP和Oxford EAP？Oxford EAP如何帮助老师和学生？Oxford EAP是怎样组织的？在课堂如何操作？简介从用户的视角出发以回答用户疑问的形式介绍了课本的构成。课本定位为“通用”教材，旨在帮助不同学科学生学习通用核心学术技能。因此，课本采用“基于内容”的编写理念，提供不同学科的文本，以文本为载体培养学生听说读写和思辨能力。

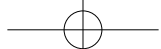
课本将目标用户定位为不同文化背景、学科，母语为非英语，计划或正在大学学习的成人学习者。提供的文本涉及生物学、科学、技术、商务、文化等多学科。课本由12个单元组成，每个单元共享一个主题和学术焦点。围绕学术焦点，每个部分又涵盖许多微技能，它们互为基础，由练习任务串联，按由易到难的顺序排列。

除了学生用书，还配套有教师用书。教师用书里除了参考答案和建议的活动安排，还详细解释了每个任务的设计和目的，有助于老师更清晰地了解教材编写的理念，促进编者与教师的交流，也能帮助学生认识到练习设置背后的目标，从而使学生更有学习动力，在任务完成后也更有成就感。

### 4.3.2 内容

在内容分配上，该教材12个单元，每个单元16页，由听、说、读、写、词汇5个部分组成。听、说、读、写各4页，均衡分配，同等重视。单元最后的词汇部分仅占1页，这对亟需扩大专业词汇量的中国学生来说是不够的。

需求调查显示，中国学生需要发展和提高听（讲座）、说（展示）、读（专业文献）写（报告、论文等）等方面的技能。该教材的内容安排基本都与这些需求匹配：12个单元里有8个单元训练了做笔记的技能，7个单元训练做展示的技能，2个单元练习学术讨论，2个单元介绍参与导读讨论技能，1个单元介绍非正式讨论技能。可见，Oxford EAP为学习者提供了他们可能遇到的一切口语交流场合需要的技能，考虑十分全面。阅读方面，该教材所选择的文本全部来自牛津大学的教材，做到了材料真实且具权威性，能让学生接触、熟悉不同学科、文体的篇章、语句和用词特点，帮助他们为将来专业学科文献阅读打基础。



该教材在第一、二单元安排了写总结的内容,第四、五单元安排了写报告和论文的技能。把这些技能排在课本靠前的单元是因为在国外,写论文、报告的任务是大学一年级乃至预科,所有科目都会布置的学习任务,有的科目甚至一学期要求学生写多个报告或学期论文。然而,如前面需求调查结果显示,很多中国学生希望学术英语课程安排在高年级,主要因为写报告和论文这些相对困难而艰深的任务在低年级基本没有要求。因此,对中国学生而言,这些技能适宜放在靠后的单元,过早安排会使学生对课程产生畏难情绪,影响他们的学习兴趣和积极性。此外,教材的词汇设置对中国学生适切性较差。除了前面说的训练量比例过小,还有内容难度不适宜,如第四单元词汇部分练习的是搭配,即什么词性的词汇可以在搭配一起,而这些内容中国学生早已在中学阶段学过。

### 4.3.3 技能

EAP是一门以技能为目标的课程。该教材把课本里的微技能分布在各个单元的听、说、读、写板块中。本文将根据修改版的布鲁姆分类法(Anderson *et al.* 2001)对这些微技能的安排进行分析。如图3所示,布鲁姆分类法把教学目标分为两个维度:认知维度和知识维度。横向的认知维度由易到难分为记忆、理解、应用、分析、评价和创造。纵向的知识维度由简单到复杂分为事实知识、概念型知识、程序型知识和元认知型知识。

| The knowledge dimension  | The cognitive process dimension |            |       |         |          |        |
|--------------------------|---------------------------------|------------|-------|---------|----------|--------|
|                          | Remember                        | Understand | Apply | Analyze | Evaluate | Create |
| Factual knowledge        |                                 |            |       |         |          |        |
| Conceptual knowledge     |                                 |            |       |         |          |        |
| Procedural knowledge     |                                 |            |       |         |          |        |
| Meta-cognitive knowledge |                                 |            |       |         |          |        |

图3 布鲁姆分类法(修改版)

为了保证结果的正确性,我们邀请三位EAP教师对教材的微技能进行划分(前后两次,中间间隔两周),一个月后再对结果不一致的地方重新划分,之后进行讨论,直至达成一致。经过反复划分、讨论,Oxford EAP的微技能分布如图4所示。

| Recognition |    | Remember                                    | Understand                                                     | Apply                                | Analyze     | Evaluate            | Create |
|-------------|----|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-------------|---------------------|--------|
| Knowledge   |    |                                             |                                                                |                                      |             |                     |        |
| Factual     | U2 | R2, L4, L6, R9, L9, R10, R11, W11, L11, L12 | R1, W1, L1, S1, R2, W2, L2, S2, R6, S7, L8, L9, R111, S11, R12 | R1, L2, L4, L5, R7, W7, L7, W10, W11 | R8, W9, L12 | W1, W8, S8, S9, L12 | W1, R2 |

(待续)

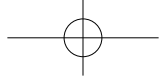
(续表)

| Recognition<br>Knowledge |                               | Remember   | Understand                                                        | Apply                                                 | Analyze                                         | Evaluate          | Create                             |
|--------------------------|-------------------------------|------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------|------------------------------------|
| Conceptual               | U2, U3,<br>U4, U7,<br>U8, U10 | L2, R6, R7 | R1, L1, R3,<br>L3, S3, R4,<br>L4, R5, R7,<br>L7, R10,<br>L10, S10 | W2, R4,<br>W4, S4,<br>W5, R6,<br>L6, R10,<br>R12, W12 | L3, W4,<br>W5, S6,<br>R7, W7,<br>R8, W9,<br>W10 | W4, W5,<br>W7     | R7,<br>W10,<br>W10,<br>W12,<br>S12 |
| Procedural               | U5, U6,<br>U9, U12            | L6         | W3, R6, S8,<br>L9, L11                                            | S2, W5,<br>W8, L8,<br>S8, L9,<br>W12                  | W6                                              | S4, W11,<br>S11   | S4, W6,<br>S7,<br>W11,<br>S11      |
| Meta-cognitive           | U11                           | R11        | S5, R8, L8                                                        | R3, S5,<br>S6, S10                                    | S10                                             | W3, S5,<br>W7, L9 | S10, S,<br>S12                     |

图4 Oxford EAP微技能分布

图4中的U代表单元, R代表阅读, L代表听力, W代表写作, S代表口语, 数字代表单元序号。比如, R2指的是第二单元的阅读, L4指的是第四单元的听力, 以此类推。由图4可见, Oxford EAP里安排的目标技能覆盖了所有知识和认知维度, 可以满足不同水平学生的需求。从知识维度来看, 单元的内容基本上是按照由简单到复杂的顺序排列, 而且随着难度的增加, 训练量减少。技能分布主要集中在事实型知识(包括术语、细节以及学生掌握课程所需要知道的内容)和概念型知识(包括分类、原则、概括、理论和结构等)上。前面的需求分析调查显示学生亟需发展听(讲座)、说(展示)、读(专业文献)、写(报告、论文等)方面的技能。由于中学阶段以应试教育为主, 学生没有能够系统地接触这些技能。作为衔接中学与高年级专业课程的桥梁课程, EAP的主要任务是把这些实用技能系统而详细地教授给学生, 并让他们反复练习, 从而掌握这些技能。事实型知识主要介绍、阐述知识, 概念型知识则是帮助理解、应用和分析知识, 这两种类型都非常符合EAP课程的需求。此外, 课本也注重介绍相对复杂的程序型和元认知型知识。程序型知识即方法型知识, 介绍一事情或任务如何操作。元认知型知识是关于自己或他人的认知的知识, 也就是我们常说的批判性思维。可见, 课本不仅重视授“鱼”, 也很重视授“渔”, 满足了国内大纲对于批判性思维能力培养的要求。

从认知的角度来看, 该教材主要培养学生在理解和应用方面的技能。正如前面所分析的, EAP介绍的是学生中学阶段较少接触却又亟待学习和提高的技能。帮助学生理解、应用从而掌握这些技能知识是当务之急, 因此, 在技能安排上偏向理解和应用是符合学习需求的体现。另外, 课本也注重培养学生的分析能力、判断评估能力以及创造能力, 这些对于学生的素质和综合能力培养都是十分重要的。同样, 随着难度的增加, 训练量也相对减少, 符合认知发展规律。

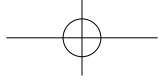


## 5. 结论

通用学术英语课程的普及是大学英语改革的需要,更是学生自身发展的需要。目前我国通用英语课程体系仍在初级发展阶段,国内教材建设相对滞后。为了更好地适应国内学术英语教育发展的需求,我们仍需进行大量的教材建设和研究工作。以Oxford EAP为代表的海外通用学术英语教材在内容和技能安排上为我们提供了许多可借鉴的细节,同时也凸显了一些在中国语境下适切性较弱的问题。今后应开发出更多适合中国国情的学术英语教材。

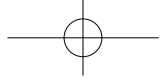
### 参考文献:

- Anderson, L. W. et al. (eds.). 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition) [M]. New York: Longman.
- Breen, M. P. & C. N. Cadlin. Which materials? A consumer's and designer's guide [A]. In L. E. Sheldon (ed.), 1987. *ELT Text-books and Materials: Problems in Evaluation and Development* [C]. London: Modern English Publications in association with the British Council: 13-28.
- Brindley, G. 1989. The role of needs analysis in adult ESL program design [A]. In R. K. Johnson (ed.). *The Second Language Curriculum* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cunningsworth, A. 1984. *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials* [M]. London: Heinemann.
- De Chazal, E. & S. McCarter. 2012. *Oxford EAP: A Course in English for Academic Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. & L. Hamp-Lyons. 2002. EAP: Issues and directions [J]. *Journal of English for Academic Purposes* (1): 1-12.
- McDonough, J. & C. Shaw. 1993. *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide* [M]. Cambridge: Blackwell.
- 蔡基刚, 2012, “学术英语”课程需求分析和教学方法研究[J], 《外语教学理论与实践》(2): 30-35。
- 蔡基刚, 2016, 上海高校学术英语教学改革试点回顾与反思[J], 《中国ESP研究》(1): 1-8。
- 丁研, 2016, 我国大学通用学术英语教材的问题与对策[J], 《中国ESP研究》(2): 85-91。
- 何嘉宝, 2014, 中国大学生学术英语需求分析及其评价[D]。华中科技大学硕士学位论文。
- 教师资格认定考试教材编写组, 2008, 《教育心理学》[M]。北京: 人民教育出版社。
- 刘睿、张莱湘、闫鹏飞, 2014, 理工专业本科生学术英语需求分析[J], 《教育评论》(3): 78-80。
- 秦秀白, 2003, ESP的性质、范畴和教学原则——兼谈在我国高校开展多种类型英语教学的可行性[J], 《华南理工大学学报(社会科学版)》(4): 79-83。
- 孙云波、冯婕, 2014, 近年来国内学术英语(EAP)研究述评[J], 《昆明理工大学学报(社会科学版)》(6): 89-96。
- 王晓丽、芦咏莉、李斌, 2016, 教材适切性评价指标体系的理论及实证研究[J], 《课程·教材·教法》(10): 40-45。
- 文秋芳, 2012, 大学英语面临的挑战与对策: 课程论视角[J], 《外语教学与研究》(2): 283-292。
- 张爱萍, 2005, 基础教育课程教材适切性评价研究[J], 《教育理论与实践》(13): 44-48。



### 作者简介:

宁大利 广东外语外贸大学英语教育学院讲师。研究方向: 外语教学、应用语言学。通信地址: 广东省广州市白云大道北2号广东外语外贸大学58栋。邮编: 510420。电子邮箱: 200411216@oamail.gdufs.edu.cn



# 项目驱动下理工科博士生 英语学术交流能力的培养

## ——一项基于“国际学术交流英语”课程的实证研究\*

周 梅 重庆大学

**提要：**理工科博士生是国家致力培养的拔尖创新人才，其英语教学一定要以需为本。本研究将项目驱动下“共性+个性”的教学模式引入理工科博士生“国际学术交流英语”课程，采用问卷和访谈的方式收集研究数据。研究表明：项目驱动下“共性+个性”的教学模式将学术英语共核知识和学科个性特征合起来，紧扣理工科博士生的专业学习和研究需求，能够有效促进学生学术英语知识与技能的习得，不仅有助于学生英语综合应用能力，特别是学术英语写作及口头交流能力的提升，还有助于其批判思维能力、团队协作能力、信息归纳分析及评述能力等综合能力的全面提高。

**关键词：**项目驱动、学术英语共核知识、学科个性特征、理工科博士生、学术交流能力

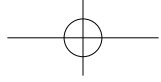
### 1. 引言

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》明确指出，我国要建成一批国际知名、有特色、高水平的高等学校，若干所大学达到或接近世界一流大学水平，高等教育国际竞争力显著增强（新华社 2010）。2015年10月，国务院印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，提出加快世界一流大学和一流学科建设，加强与世界一流大学和学术机构的实质性合作，切实提高我国高等教育的国际竞争力和话语权（国务院 2015）。近年来，学术界的国际交流与合作与日俱增。高校间师生互访、合作办学、各种留学项目的设立、教学科研合作平台的创立、国际学术会议的联合举办已形成一定的规模。此外，“在国际刊物上，特别是在诸如SCI、EI等国际检索刊物上发表论文的多寡已经成为衡量各高校学术研究水平的一个重要参数”（周梅 2011：41）。

研究生是国家重点培养的拔尖创新人才和“具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务和国际竞争的国际化人才”（新华社 2010）。国际化创新人才的培养应注重学生英语学术交流能力提升。

为满足研究生的专业研究和学术需求，各高校纷纷开展了研究生公共英语课程改革，逐步将基于综合英语的课程体系转向学术英语（English for Academic Purposes, EAP）系列课程。学术英语可分为专门学术英语（English for Specific Academic Purposes, ESAP）和通用学术英语（English for General Academic Purposes, EGAP）两类（Jordan 1997），前者指以特定学科为基础的英语教学，偏重特定专业学科领域内的语言及知识学习，偏向知识

\* 本文系重庆市研究生教育教学改革研究项目（编号：yjg153090）、重庆大学教学改革研究项目（编号：2014Y07）、中央高校基本科研业务费专项项目（编号：CQDXWL-2012-091）的阶段性研究成果。



性；后者则可跨越学科，强调学科间的共核知识，偏重学术领域内书面及口头交流能力的总体提升，偏向能力性（蔡基刚、廖雷朝 2010）。目前各高校开设的针对研究生的学术英语课程多以通用学术英语课程为主。

值得一提的是，经过多年的英语学习，博士生已经具备一定的语言基础；而作为高层次的学术精英，他们在专业方面堪称佼佼者，具备较强的认知能力、理解能力和自学能力。如果能在通用学术英语教学中适当加入学生的专业学科知识，同时给予学生自我探索和展示的机会，那么英语必能成为其专业学习和研究的有力工具，实现真正意义上的“学以致用”。

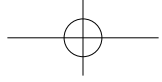
## 2. 项目驱动学习的定义及理论基础

项目驱动学习是“以学科的概念和原理为中心，围绕某一项目而进行的探究性学习”（梁砾文 2009：100）。其中，项目是指“学生围绕所选主题进行的一系列调查、观察、研究、表达新学知识、展示和分享等的学习活动”（张俊梅 2014：31）。项目驱动学习将知识的习得融入模拟现实场景的项目中去，让学生在完成项目的过程中依据过往经验，结合新的问题，积极探索，主动构建新的知识体系并期望学生在将来的工作中顺利完成知识和技能的迁移。

Railsback（2012）认为项目的完成以学生为中心，基于第一手调查研究，解决的是真实问题，其内容对学生来说是有意义的；项目将学科知识、现实生活和工作技能结合起来，有具体的实行阶段、可供分享的成果及评价体系。Stoller（2002）认为项目驱动学习以语言学习为媒介，实则关注的是学科知识的学习；反映现实生活中的真实任务，能够促进各项技能的相互融合和各方信息的综合处理，最终产出可供分享的真实成果；项目的完成以学生为中心，强调学生间合作而非竞争的关系，具有挑战性，能够激发学生学习的兴趣和动机，而教师承担支持和引导学生学习的职责。

人本主义教育观和建构主义教育理论为项目驱动学习提供了理论支撑。人本主义教育观提倡将学习者视为学习的主体；提出教学应当以学生为中心，尊重学生的个人经验并创造一切条件和机会促进学生才能的提升和人格的完善（赵同森 2006）。而建构主义学习理论认为学习是学生已有知识、经验与新输入信息之间互动的意义建构过程，是学生利用已有知识体系对新信息进行编码、加工、处理从而重新构建新的知识体系的过程。要求学生由“外部刺激的被动接受者和知识的灌输对象转变为信息加工的主体、知识意义的主动构建者”（何克抗 1997：5）。人本主义教育观和建构主义教育理论均强调学生在学习中的主体地位，而“以学生为中心”正是项目驱动教学的精髓所在。

随着各高校研究生公共英语课程教学改革的展开，已有一些教师将项目驱动教学融入到研究生公共英语教学中去并取得了较好的教学效果（陈芳、赵秀凤 2015；梁砾文 2009；张俊梅 2014），但部分研究并非严格针对学术英语教学，而是更倾向于综合英语教学，将项目驱动教学应用于学术英语教学中的实证研究相对不足。本研究旨在将学术英语共核知识和学科个性特征结合起来，将英语学习和专业研究结合起来，以期切实提高学生在专业领域内的英语学术交流与沟通能力。



### 3. 研究设计

#### 3.1 研究背景及对象

近年来,重庆大学大力推进研究生公共英语教学改革,结合社会和学生需求,将以前以综合英语为主的课程体系逐步向学术英语方向发展。硕士生根据其入学英语考试成绩,分为A类和B类学生,分别选修“硕士生专业交流英语”和“硕士生跨文化交流英语”课程,逐步完成从综合英语到学术英语课程学习的过渡。博士生公共英语课程更名为“国际学术交流英语”,其内容全面转向学术英语,旨在提高学生参与学术研究所需要的英语学术交流与沟通能力。

“国际学术交流英语”由英语学术论文写作及国际会议英语两个部分构成,总计60个学时,每周4个学时,历时一个学期。本研究中的授课对象为重庆大学2015级理工科博士生,总计40名(中途有1名学生因故离课),分别来自机械工程、动力工程及工程热物理、力学以及车辆工程四个专业。大部分学生为应届硕士毕业生,也有一部分是已经工作过一段时间的学生。他们英语水平普遍较好,全国大学英语四、六级考试的通过率分别为97.5%和77.5%,虽然绝大部分学生既具有中文学术论文的阅读和写作经历,也有英语学术论文的阅读经历,但仅有27.5%的学生有学术英语课程的学习经历。尽管有近一半的学生具有英文论文的写作经历,但还没有学生以唯一作者或主要作者的身份(排名前三)发表过英文论文,学生的英文学术写作能力需进一步提升。此外,参与国际学术会议(20%)、在会议上宣读论文(10%)以及参与交流和研讨(12.5%)的学生比例极小,学生学术英语口语交流和沟通能力急需提高。

#### 3.2 教学设计

针对上述学生特点,笔者认为课程应紧扣学生的学术需求,全面铺开项目驱动教学,采用“共性+个性”相结合的方式,鼓励学生把课堂上讲授的共核知识和自己学科的个性特征进行对比分析,切实提高学生学术英语书面及口头交流能力。

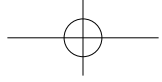
英语教师不同于专业教师,对学生的学科专业知识并不了解。英语教师擅长的是英语学术语篇共同特征及其语言共核知识的教学,而“每个专业领域的学生都是特定话语共同体内潜在的新成员,只有在实践中逐渐接受该话语共同体的传统和规范,才能获得专门的话语能力”(叶云屏 2014: 45)。因此在教学中,针对和学科相关的“话语共同体的话语方式和传统”,英语教师可以引导学生结合在英语课堂上习得的共核知识自行分析和探讨,将学术英语共核知识和学科个性特征紧密结合起来,真正做到学以致用。

基于以上理念,在第一次上课时,学生按自愿原则结成若干小组,每个小组3—5人,成员来自同一专业。教师全面展开项目驱动下“共性+个性”的教学。项目的最终成果包括一篇完整的、基于学生专业研究的英语学术论文以及在模拟国际会议上的陈述发言(包括会议主持、发言以及问答环节)。授课内容及项目各阶段的具体任务如表1所示:

表1 授课内容及项目各阶段的具体任务

| 授课内容                                                            | 学生任务                                                                                                                |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. 英语学术论文写作综述；科研论文的基本构成及文体特征                                    | 学生在课余时间以小组为单位，选择本学科国际权威期刊一本，观察其论文的基本构成和文体特征，并在课堂上进行汇报。                                                              |
| 2. 选题步骤及要点；研究问题及假设的提出；主题句及提纲的写作                                 | 组内各成员在课余时间选题（建议选题基于学生已完成的研究），提出研究问题和假设，完成主题句和提纲的写作任务。组长组织成员进行充分的讨论和互评，各成员根据讨论和互评结果修订作业并提交给教师。推选一名组内成员依据自己的选题进行课堂汇报。 |
| 3. 文献阅读及笔记摘录（包括直接引用、转述以及总结归纳三种不同的笔记形式）                          | 小组各成员在课余时间完成文献阅读，按规定提交部分笔记（要求涵盖三种不同类型的笔记），小组成员互评修订后提交给教师。                                                           |
| 4. 信息组织、篇章的展开模式、语篇的衔接与连贯                                        | 各小组在课余时间从本专业科研论文中选择案例，阐释信息组织模式、篇章的展开模式以及语篇的衔接与连贯。经小组充分讨论后在课堂上进行小组汇报。                                                |
| 5. 实证研究论文各部分（摘要、引言、文献综述、研究方法、研究结果及讨论、结论）的写作要点；宏观语步及微观语言特征       | 根据课程进度，各小组在课余时间分阶段观察本专业科研论文各部分的宏观语步及微观语言特征，经小组成员充分讨论后在课堂上分阶段进行小组汇报。同时，学生分阶段完成自己研究论文各部分的撰写并提交给教师。                    |
| 6. 文献引用格式及论文规范性要求                                               | 教师在课堂上讲解论文规范性要求以及APA文献引用格式。小组成员在课余时间观察自己学科文献的引用格式，经小组成员充分讨论后在课堂上进行小组汇报，阐释自己学科文献引用格式和APA格式的异同。                       |
| 7. 国际会议的筹办程序和基本步骤；相关信函及公文写作（包括会议通知、征文启事、会议日程、邀请函、接受函、通知公告、致谢函等） | 各小组在课余时间筹划期末模拟国际会议的议题，撰写会议通知、征文启事、会议日程和邀请函。经小组成员充分讨论后，将以上文件打印稿提交给教师。                                                |
| 8. 会议论文的准备及注意事项；会议演讲稿各部分的构成、文体修辞特征及注意事项                         | 小组成员在课余时间根据教师授课内容修订自己的研究论文，准备会议讲稿和PPT。小组长组织成员间进行讲稿互评，并提出修订意见和建议。                                                    |
| 9. 会议中的提问及回答技巧；主持会议（开幕式、闭幕式、分会场、研讨）的步骤及技巧                       | 小组内部在课余时间模拟国际会议的主持和问答环节，为期末的模拟国际会议做好充足的准备。                                                                          |

项目各阶段任务设置的宗旨是将课堂上讲授的学术英语共核知识和学生的学科个性特征结合起来，让学生在实践中主动学习。在教学中，教师融合了面授课、学生课外自主学习和



团队任务等环节,有效解决了普遍存在的研究生公共英语课程课时不足的问题。表1中提及的学生任务大多是在课余时间完成的,即在下次课堂汇报前,学生必须花费时间自己去检索、分析、总结、归纳、参加团队讨论。这种教学模式可有效将课上、课下学习结合起来,既锻炼了学生自主学习、批判思维和团队协作的能力,也让学生在课堂上有更多的展示时间。另外,值得一提的是,项目的每一阶段都有学生互评和教师评价的环节,学生可以在不断地反省和改进中完成知识的构建、内化和迁移。

学生的期末成绩由平时成绩(30%)、期末论文(40%)和会议模拟(30%)三个部分构成。其中,平时成绩包含学生在项目实施各阶段的任务完成情况、出勤及课堂表现三个部分。课程成绩将形成性评估和终结性评估结合起来,既反映了学生的最终学习成果,也反映了在整个学习过程中学生付出的努力,因而更加全面客观。

### 3.3 研究方法

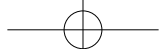
课前,教师对学生进行了不记名问卷调查。课前问卷分为两个部分,第一部分初步了解学生的英语水平、过往学习经历、学术阅读及写作经历、国际会议参会及研讨经历。第二部分采用李克特五级量表(5-Point Likert Scale),让学生结合专业就学术英语各项知识和技能的掌握情况进行不记名自评,其中分数5、4、3、2、1分别代表由“完全同意”到“完全不同意”五个选项。此部分包括19个陈述句,内容涉及学术英语论文写作及国际会议参与的方方面面,也是即将展开的课程中的主要教学点。课前总计回收问卷40份,其中有效问卷40份。随后,笔者将自评部分的问卷数据录入SPSS 17.0,信度分析结果显示克隆巴赫系数为0.912,问卷信度高。

课程开始后,教师随即展开将学术英语共核知识技能和学生学科个性特征相结合的项目驱动教学。课程结束时,再次要求学生就以上五级量表中的所列条目进行不记名自评,借此评价经过一个学期的学习,学生专业领域内的学术英语知识和技能是否得以提升。本次总计回收试卷39份,其中有效问卷37份。克隆巴赫系数为0.943,问卷信度令人满意。

此外,课程结束后,笔者还针对学生对本课程教学各方面的有效度及满意度进行了进一步的不记名问卷调查。最后,笔者对本班8位小组长进行了访谈。访谈内容包括:1)本课程的优点;2)本课程存在的不足;3)对本课程中“共性+个性”(即语言共核知识与学科个性特征的结合)这一特色的评价;4)对本课程在促进学生书面及口头学术交流能力方面的进一步意见和建议。访谈前各组长需就以上内容广泛收集小组成员的意见并记录要点,随后按以上四个方面总结归纳小组成员意见并以书面形式提交给教师(即笔者)。访谈在课后采取一对一的方式进行,教师直接在笔记本上记录要点。访谈后教师结合组长提交的意见反馈和访谈记录,按以上四个方面对学生意见和建议进行整理,相同的意见在列出后统计出现频率,不同的意见一一列出,以期准确记录学生的意见反馈。

## 4. 研究结果及讨论

表2展示学生课前及课后结合专业对自己学术英语知识和技能掌握情况的自评结果。表中数据显示,学生对各项知识和技能的自评均值均有所上升,说明项目驱动教学能够有效促进理工科博士生专业学术英语知识和技能的总体提升。相对于学术论文写作而言,学生对与

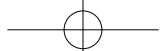


国际学术会议相关的知识和技能的自评均值前后差距更大,说明在项目实施过程中,通过对国际会议参会各环节的模拟实践,学生的学术英语交流与沟通能力明显提升。值得一提的是传统教学或许也能促进学生学术英语书面和口头交流能力的提升,但就学生的专业特性而言,本研究采用的项目驱动教学更有优势。

表2 学生课前课后学术英语知识与技能掌握情况自评均值对比

|                                                       | 课前均值 | 课后均值 |
|-------------------------------------------------------|------|------|
| 1. 我知道本专业英语学术论文的通篇构成。                                 | 3.48 | 4.38 |
| 2. 我知道如何撰写本专业英语学术论文的摘要。                               | 3.53 | 4.27 |
| 3. 我知道如何撰写本专业英语学术论文的引言。                               | 3.43 | 4.27 |
| 4. 我知道如何撰写本专业英语学术论文的主题句。                              | 2.85 | 4.08 |
| 5. 我知道如何撰写本专业英语学术论文的文献综述。                             | 2.85 | 4.14 |
| 6. 我知道如何在本专业英语学术论文中阐述研究方法,解释研究结果并就研究结果进行讨论。           | 2.80 | 4.16 |
| 7. 我知道如何撰写本专业学术论文的结论部分。                               | 3.33 | 4.24 |
| 8. 我知道本专业英语学术论文各部分的语言特征(如时态、语态、句法结构、词汇特征等)。           | 2.85 | 3.86 |
| 9. 我知道如何在英语学术论文中正确引用并评述他人观点和研究。                       | 3.20 | 4.16 |
| 10. 我知道本专业英语学术论文参考文献的写作规范。                            | 3.48 | 4.32 |
| 11. 我了解一些基本的英语学术论文文献引用格式,如APA或其他格式。                   | 2.50 | 4.03 |
| 12. 我了解国际学术会议的基本筹办流程。                                 | 1.83 | 3.70 |
| 13. 我知道如何获取国际学术会议的相关资讯。                               | 2.40 | 3.62 |
| 14. 作为参会人员,我知道如何撰写和参会相关的信函,如询问函、接受函、拒绝函、感谢信等。         | 2.10 | 3.84 |
| 15. 作为会议的筹办人员,我知道如何撰写和会议相关的文件、材料和信函,如邀请函、征文启事、会议安排等等。 | 1.85 | 3.62 |
| 16. 我知道学术演讲稿的基本构成。                                    | 2.05 | 4.00 |
| 17. 我知道如何在国际学术会议上进行学术演讲或宣读论文。                         | 1.90 | 3.89 |
| 18. 我知道如何得体地回答参会者的提问。                                 | 1.95 | 3.89 |
| 19. 我知道如何主持学术会议。                                      | 1.60 | 3.84 |

表3显示课后学生对本课程教学有效度及满意度的评价。从表中数据可以看出,绝大多数学生对项目驱动教学的有效性持肯定态度,认为通过本课程的学习,其学术论文写作能力、口头表达能力、英语综合应用能力以及英语水平均得到提升。高达94.6%的学生赞同将语言学习和专业学科知识相结合(“共性+个性”)的教学模式,绝大部分学生认为该模式不仅可以提升他们的英语学术论文写作能力,还有助于他们今后参与国际学术会议,与参会

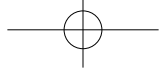


学者交流沟通。多数学生认为项目中的小组任务对他们的学习有益。除英语知识、技能和能力的提升外,项目驱动教学还有助于学生综合能力,如批判思维能力、团队协作能力、信息归纳、分析及评述等能力的总体提升。绝大多数同学表示通过本课程的学习,对自己的学术写作和沟通交流能力更加自信,对课程效果以及考核方式满意。然而,认为课程的作业(任务)量很合适的学生只占48.65%。在后续的访谈调查中,笔者了解到部分学生认为课程的作业(任务)量偏多。相对于传统教学而言,项目驱动教学中学生参与度高,作业(任务)量增加是可以预见的,教师应在课前跟学生进行充分的解释和沟通。

表3 学生对课程教学有效度及满意度的评价

|                                           | 赞同            | 一般            | 不赞同          |
|-------------------------------------------|---------------|---------------|--------------|
| 1. 英语学术论文写作能力得以提高。                        | 29 ( 78.4% )  | 7 ( 18.9% )   | 1 ( 2.7% )   |
| 2. 熟悉了国际学术会议的举办流程。                        | 30 ( 81.1% )  | 6 ( 16.2% )   | 1 ( 2.7% )   |
| 3. 英语口头陈述能力得以提高。                          | 28 ( 75.7% )  | 6 ( 16.2% )   | 3 ( 8.1% )   |
| 4. 英语综合应用能力得以提高。                          | 28 ( 75.7% )  | 8 ( 21.6% )   | 1 ( 2.7% )   |
| 5. 英语水平得以提升。                              | 26 ( 70.3% )  | 8 ( 21.6% )   | 3 ( 8.1% )   |
| 6. 赞同将语言学习和专业学科知识相结合(共性+个性)的教学。           | 35 ( 94.6% )  | 1 ( 2.7% )    | 1 ( 2.7% )   |
| 7. 语言学习和专业学科知识相结合有助于英语学术论文写作能力的提高。        | 31 ( 83.8% )  | 4 ( 10.8% )   | 2 ( 5.4% )   |
| 8. 语言学习和专业学科知识相结合有助于今后参与本专业的国际学术会议。       | 32 ( 86.5% )  | 3 ( 8.1% )    | 2 ( 5.4% )   |
| 9. 项目中的小组任务有助于英语学术论文写作能力的提高。              | 29 ( 78.4% )  | 7 ( 18.9% )   | 1 ( 2.7% )   |
| 10. 项目中的小组任务有助于英语口语陈述能力的提高。               | 27 ( 73.0% )  | 8 ( 21.6% )   | 2 ( 5.4% )   |
| 11. 综合能力(批判思维能力、团队协作能力、信息归纳分析及评述能力等)得以提升。 | 30 ( 81.1% )  | 4 ( 10.8% )   | 3 ( 8.1% )   |
| 12. 对英语学术论文写作更加自信。                        | 28 ( 75.7% )  | 4 ( 10.8% )   | 5 ( 13.5% )  |
| 13. 对今后参与国际学术会议更加自信。                      | 30 ( 81.1% )  | 4 ( 10.8% )   | 3 ( 8.1% )   |
| 14. 课程作业(任务)量合适。                          | 18 ( 48.65% ) | 11 ( 29.73% ) | 8 ( 21.62% ) |
| 15. 课程考核方式合理。                             | 30 ( 81.1% )  | 7 ( 18.9% )   | 0 ( 0.0% )   |

以“语言学习和专业学科知识相结合有助于英语学术论文写作能力的提高”这一项为例,我们在信息组织、语篇展开模式、语篇的衔接与连贯这一章节中谈及“定义”、“分类”、“描述”、“对照对比”等语篇展开模式。ESP专家Trimble(1985)将这些模式视为语篇的修辞功能。以“定义”为例,Trimble(1985)认为,科技文献中的“定义”



主要分为三个类型：即“正式定义（formal definition）”、“半正式定义（semi-formal definition）”和“非正式定义（non-formal definition）”。其中，正式定义含盖“术语（the term being defined）”、“所属范畴（the class of which the term is a member）以及“独特特征（the differences given to distinguish this term from all other members of the class）”三个主要成分；“半正式定义”不含“所属范畴”，而“非正式定义”则通常通过同义词、上义词以及反义词等方式对术语进行笼统的定义（Trimble 1985）。例1就是非常典型的“正式定义”。

例1:

An Arachnid (术语) is an invertebrate animal (所属范畴) which has eight legs extending at equal intervals from a central body (独特特征). (Trimble 1985: 76)

在教学中，教师借鉴以上论述，对“定义”的构成进行了剖析，并采用社会科学文献中的例子加以阐释。课后学生观察本学科的文献，找出“定义”的例子进行分析，并在课堂上进行汇报。在期末课程论文中，我们发现学生已经能够熟练地运用学到的知识在引言和文献综述等章节中对研究所涉及的重要术语和现象进行定义了。

例2:

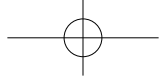
The SCLD (Smart Constrained Layer Damping) vibration control technology is a new type of active and passive damping control technology in which the active technique is used to augment the damping to the host structure utilizing smart piezoelectric patch to replace the conventional stiff constraining. (formal definition by Student A)

例3:

Blast furnace slag (BF slag) is the main by-product during the process of iron-making which has a high temperature between 1450°C and 1550°C. (formal definition by Student B)

例2和例3说明，将英语学术写作的共核知识和学生的专业学科知识相结合不但能够切实提高学生的英语学术写作能力，而且能让语言学习更好地服务于专业研究。

在访谈环节中，学生们对一个学期的英语学习进行了回顾和反省，指出项目驱动下“共性+个性”的教学能够更好地贴合学生的专业需求，有助于今后的专业学习和研究；课程教学内容丰富，能够促进学生英语学术论文的写作能力、参会信函的写作能力、学术口头表达能力、学术研讨和交流能力、信息检索及归纳分析能力、批判思维能力、批判性评述能力、团队协作等综合能力的共同发展；课堂互动较多，学生展示自我的机会多，改变了过去“满堂灌”的教学方式，体现以学生为主体的教学理念，能够充分调动学生学习的积极性。也有学生提出由于班上同学来自四个不同的专业，各学科同学在学习和成果展示过程中可以相互



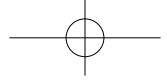
学习借鉴,扩大了知识面,增长了见识。另一方面,学生也对教学中存在的一些不足提出了建设性的意见和建议。在下文中,笔者将结合学生访谈的反馈,对教学中存在的一些问题进行进一步的探讨。

首先是英语教师和博士生导师之间相互协作的问题。学术英语的授课对象来自不同的专业,教师不可能完全了解班上所有专业学生的学科知识以及学科内话语共同体的表达方式和传统。因此,教学的重点放在英语学术语篇及语言表达的共核知识上。尽管教师有意识地引导学生主动观察各学科学术语篇的差异性和特殊性,但“每个语篇都是某学科的知识论、学术传统、话语风格和语境因素共同作用的产物”(叶云屏 2014: 47),而最了解这些学科内学术传统和风格的人当属各专业的导师。如果导师能够在课程的某些环节对学生的英语论文写作或陈述汇报给予一定的指导,“共性+个性”的教学则会更加完善。对此,笔者在研究中也做了一些尝试,如让导师对论文写作的真实性签字确认,目的是希望导师关注一下学生英语论文写作情况。导师总体上比较配合。

英语教师和研究生导师的相互配合还可以体现在课程设置及教学的其他环节。譬如在授课前进行的需求分析中,英语教师可以依据导师的意见和建议改善课程设计,导师也可以指导学生阅读和选题相关的英语专业文献;在课后的模拟国际会议阶段,英语教师也可以邀请导师共同评分。此外,为使教学更加贴近学生的专业学习和研究需求,英语教师还可在课前和导师一起,对该专业的学术语篇进行体裁分析,详细了解该专业文本的宏观修辞语步结构以及微观语言表达特征,甚至可以一起建设语料库。这些尝试一方面可以拓展英语教师的文本分析研究领域,另一方面也使教学更加具有针对性。然而,这种合作首先应满足一个前提,即授课班级学生来自相同的专业或大类学科,专业文本体裁特征相对一致。因此,如果得到研究生院的政策支持,在排课的时候能够保证班级学生所属专业学科的一致性,教学则能更加贴合学生的学术研究需求。

此外,尽管在授课中教师分析了英语学术论文各部分的微观语言特征,包括时态、语态、名词化结构、人称代词、情态动词等语法及词汇特征,并要求学生在各自的专业文献中观察学科差异,但仍有一些学生提出除了篇章的宏观语步结构和逻辑衔接外,他们更关注如何产出得体、准确、规范的学术语言,避免中式英语表达。笔者认为教师在授课过程中除了加强对微观语言特征的分析外,还可以有针对性地对学生的常见语言错误或不当表达进行剖析。就词汇搭配而言,教师可以向学生介绍一些免费的语料库,以方便学生核查。此外,教师应鼓励学生阅读大量专业文献,通过仿写等方式,逐步规范学生的学术表达。再者,教师在分组时可更细致地统筹安排,让有英语学术论文写作或发表经验的学生发挥标杆作用,通过互评的方式促进学生相互学习。

最后,值得注意的是学生对教学中的互动环节给予了高度评价,指出项目实施各环节的陈述汇报、提问回答、项目后期模拟国际会议等实践活动弥补了传统研究生公共英语课堂教学的不足,让学生在实践中提升英语学术表达和交流的能力。因此,学生们建议在今后的教学中应进一步加强类似的听说训练。在口头交流方面,教师还可以为学生提供更多学术演讲及交流的视频和听力材料,增加语言的输入量。另一方面,也有学生提出在时间允许的情况下适当拓展教学内容,如增加与出国交流考察学习以及国际期刊投稿相关的内容。对此,教师在今后的教学中也可做进一步尝试。

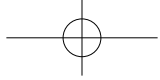


## 5. 结语

理工科博士生是国家致力培养的拔尖创新人才, 肩负建设一流学科, 引领科学研究, 从而提升我国综合国力的历史重任, 其英语教学一定要以需为本, 让英语成为其专业学习和研究的有力工具。研究表明: 项目驱动下“共性+个性”的教学模式紧扣理工科博士生的专业学习和研究需求, 能够有效促进学生学术英语知识与技能的习得, 不仅有助于学生英语综合能力, 特别是学术英语写作及口头交流能力的提升, 还有助于其批判思维能力、团队协作能力、信息归纳分析及评述能力等综合能力的全面提高。然而, 教学中英语教师和博士生导师的协作、语言产出的质量监控、课程内容的拓展等问题还值得进一步的思考和研究。此外, 由于我们在课前调查中发现超过一半的学生从未有过英文学术论文写作的经历, 完全不知如何下手, 所以在研究中, 我们没有对学生课前和课后学术论文写作结果进行对比。今后的研究可以借鉴雅思学术写作的评价体系, 针对某一特定的跨学科学术主题, 让学生完成一篇定时作文, 借此对学生课前课后的学术写作情况做进一步考察。

### 参考文献:

- Jordan, R. R. 1997. *English for Academic Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Railsback, J. 2012. Project-based instruction: Creating excitement for learning [OL]. [http://educationnorthwest.org/webfm\\_send/460](http://educationnorthwest.org/webfm_send/460) (accessed 26/07/2015).
- Stoller, F. L. 2002. Project work: A means to promote language and content [A]. In J. C. Richards & W. A. Renandya (eds.). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 107-120.
- Trimble, L. 1985. *English for Science and Technology: A Discourse Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- 蔡基刚、廖雷朝, 2010, 学术英语还是专业英语——我国大学ESP教学重新定位思考[J], 《外语教学》(6): 47-50。
- 陈芳、赵秀凤, 2015, 调查研究型项目在研究生英语教学中的应用[J], 《学位与研究生教育》(10): 35-38。
- 国务院, 2015, 统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案[OL], [http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-11/05/content\\_10269.htm](http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-11/05/content_10269.htm) (2017年7月26日读取)。
- 何克抗, 1997, 建构主义——革新传统教学的理论基础(上)[J], 《电化教育研究》(3): 3-9。
- 梁砾文, 2009, 项目驱动下的博士生公共英语教学——“博士研究生国际会议英语”课程的组织设计与实施[J], 《现代教育科学》(5): 100-103。
- 新华社, 2010, 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)[OL], [http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content\\_1667143.htm](http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm) (2017年7月26日读取)。
- 叶云屏, 2014, 研究生学术英语能力发展——英语教师与研究生导师的作用[J], 《学位与研究生教育》(9): 44-48。
- 张俊梅, 2014, 基于项目驱动的非英语专业博士研究生英语教学模式研究——以国际会议交流英语课程为例[J], 《学位与研究生教育》(10): 31-35。

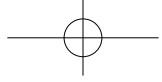


赵同森, 2006,《解读人本主义教育思想》[M]。广州: 广东教育出版社。

周梅, 2011, 论项目驱动下研究生英语论文写作能力的培养[J],《学位与研究生教育》(3): 41-46。

### 作者简介:

周 梅 重庆大学外国语学院教授, 硕士生导师。研究方向: 专门用途英语课程设置及教学法研究。通信地址: 重庆市沙坪坝区重庆大学虎溪校区外国语学院。邮编: 401331。电子邮箱: zhoumei0109@cqu.edu.cn



# 法律英语助推我国涉外法治人才培养体系建设

## ——中国政法大学博士生导师张法连教授专访\*

曲 欣 中国政法大学

**提要：**“一带一路”建设的积极推进和“双一流”建设的加速落实赋予了高校外语教育新的使命与机遇，同时对我国涉外法治人才培养质量提出了更高层次的要求。我国知名法律英语研究专家张法连教授在访谈中就涉外法治人才培养现状与认识误区、涉外法治人才培养从何入手、法律英语学科内涵与价值、法律英语学科系统建设思路、涉外法治人才培养质量评价等方面，为我国高校外语教育改革与涉外法治人才培养机制创新提供了思想引领。

**关键词：**涉外法治人才、法律英语、学科建设、人才培养

2018年9月，习近平总书记在全国教育大会上的重要讲话中指出，“要努力构建德智体美劳全面培养的教育体系，形成更高水平的人才培养体系”，为新时代我国高等学校外语教育改革和人才培养体系创新提供了根本遵循。回眸改革开放40周年，外语教育与国家命运紧密相连。在“一带一路”倡议积极推进和高校“双一流”建设加速落实的背景下，我国涉外法治人才培养现状如何，面临哪些误区？涉外法治人才培养从何处入手，如何系统推进？涉外法治人才培养质量如何评价？本文就此对中国政法大学博士生导师、中国法律英语教学与测试研究会会长张法连教授进行了专访。

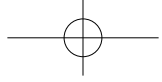
张法连教授长期致力于法律英语交叉学科研究，对法律英语学科发展做出了卓越贡献。以下为张法连教授访谈的整理稿：

### 1. 引言：涉外法治人才培养现状与误区

曲欣（以下简称曲）：随着共建“一带一路”倡议的积极推进，涉外法治人才培养工作也受到国家的特别重视。请您谈谈我国目前涉外法治人才培养现状如何？人才培养实践中存在哪些误区？

张法连（以下简称张）：“一带一路”建设是新时期我国对外全面开放、深度融入世界经济体系背景下提出的重大倡议，对高校外语教育改革和涉外法治人才培养工作提出了更高层次的紧迫要求。据统计，目前全国共有400余所高等院校开设法律英语课程（张法连2019b：5），数十所院校开设法律英语本科、硕士专业，还有一些高校已招收法律英语相关硕士和博士（张法连2018a：45）。市场需要成为法律英语学科发展的不竭动力。然而，现阶段我国涉外法治人才培养体系远远不能满足国家未来发展的现实需求。据悉，中国作为申诉方、被诉方或第三方参与世界贸易组织（以下简称WTO）争端解决机制所面临的困难之一

\* 本文得到中国政法大学教改项目“法律英语专业建设研究与实践”（编号JG2019A008）的资助。



就是涉外律师数量严重不足，甚至不得不求助于发达国家的律师和专家，并承担高额费用，这使得我国在应对国际贸易争端和维护公民、企业及国家合法权益时陷入被动局面。“一带一路”建设背景下，我国急需涉外法治人才全方位深入参与到中国企业“走出去”过程中。

2016年5月，习近平总书记在哲学社会科学工作座谈会上提出“要加快发展具有重要现实意义的新兴学科和交叉学科，使这些学科研究成为我国哲学社会科学的重要突破点”。教育部《英语类专业本科教学质量国家标准》（2017）提出以需求为导向，创新探索多元人才培养模式与机制，依据国家与区域经济社会发展需求培养适应多层次、多行业、多领域特点的复合型外语人才。响应新时代国家发展战略，顺应当前市场需求，培育发展新兴交叉学科，培养复合型外语人才已是大势所趋。高校外语教育改革应与时代同行，与学校特色同发展，与学科优势共繁荣。

我们应清醒认识到涉外法治人才的培养是系统工程，不能一蹴而就。高校是人才培养的主阵地，要充分发挥高校法学、外语教育在涉外法治人才培养中的基础性、先导性作用（张法连 2019a）。然而，各地在培养涉外法治人才的实践中仍存在不少误区，不利于培养目标稳步实现。

有学者将涉外法治人才等同于法律英语复合型人才，忽视涉外法治人才作为精通外语、明晰法律的高端复合型人才需要分阶段、分层次培养。法律英语人才归根结底首先是外语人才，从提供涉外法律语言服务起步，经后续不同阶段的分层次培养提高后，达到直接从事涉外法律实务工作的水平。因此，法律英语人才不等于涉外法治人才，但涉外法治人才首先应该是法律英语复合型人才（张法连 2019a）。

此外，部分学者认为涉外法治人才培养单靠法学院系即可实现，忽视了外语院系在法律外语能力培养中的重要作用。涉外法治人才需同时具备精通外语、通晓国际规则两方面能力，能够在国际谈判和国际法律事务中发出中国声音，维护国家利益。其中，法律外语能力的培养单靠法学院系很难实现，外语院系要应势而动，承担起涉外法治人才法律外语能力的培养重任。

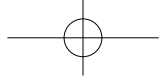
部分院校认为涉外法治人才培养要开设众多小语种专业，未充分考虑小语种法治人才需求量、经济性与现实性，忽视了英语作为WTO官方语言在世界各地法律体系中的独特地位及法律英语在涉外法治人才培养中的特殊价值。而有些院校将法律和英语割裂开来学习，未充分了解法律英语是法律与英语有机融合的专业语言，片面地认为国际法课程是涉外法律工作的内容，忽视英美法体系作为国际贸易基本规则和联合国国际法院司法程序依据在我国法域外适用中的重要作用。

这些认识误区严重阻碍涉外法治人才培养模式改革与机制创新，不利于涉外法治人才培养目标的全面实现。

## 2. 涉外法治人才培养从法律英语人才培养入手

曲：许多高校正积极探索复合型外语人才的培养模式与途径。您认为涉外法治人才培养应从何处入手？

张：涉外法治人才是指在经济全球化背景下，具有国际视野、通晓国际规则、善于处理



涉外法律事务、能够参与国际合作与国际竞争的高端复合型法治人才。涉外法治人才培养要着重培养以下两方面能力：一方面，具有国际视野，熟练运用外语，能在国际事务中发出中国声音，进行有效交流，即精通外语（尤其是英语）；另一方面，通晓国际规则，精通国际谈判，能在国际法律事务中有效维护国家利益（张法连 2018b：59）。同时，涉外法治人才需要注重涵养法治情怀，培养法治精神，提高法治素养，增强法治能力，推进法治建设。

涉外法治人才培养应首先从培养“英语+法律”的复合型外语人才入手，其核心知识学习和能力培养应从“法律英语”切入。可以说，法律英语是涉外法律从业人员的必修课，法律英语运用能力是涉外法律从业人员的核心竞争力。“英语+法律”复合型外语人才就是法律英语人才，法律英语人才是涉外法治人才的初、中级阶段，是涉外法治人才培养的必经阶段（张法连 2019a）。

曲：涉外法治人才的外语能力培养中，为何突出强调“法律英语”的地位？

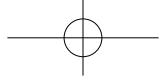
张：在此突出强调“法律英语”而非其他语种在涉外法治人才培养中的重要价值，是因为英语作为国际通用语（lingua franca）广泛应用于人类各领域跨文化交流，成为国际沟通与交流的必要工具（Jenkins 2014）。随着中国积极倡导和推动“一带一路”建设，语言互通成为与“一带一路”沿线国家开展合作交流，实现文明互鉴、文化融通、民心相通的前置条件。“一带一路”沿线65个国家中有53种官方语言，属于九大语系，语言状况复杂多样，绝大多数沿线国家都将英语作为重要外语（王辉、王亚蓝 2016）。在“一带一路”沿线65个国家中，英语无论是作为官方语言、统一教学语言还是重要外语，都在各国经济发展和国际交往中发挥着举足轻重的作用。

法律是共商的语言，社会各界都应建立一个共识，即“一带一路”建设，法律先行。法律英语是以普通英语为基础，在立法、司法及其他与法律相关活动中形成和使用的具有法律专业特点的语言，是表述法律科学概念以及从事诉讼或非诉讼法律事务时所使用的英语（张法连 2017；2019b）。涉外法治人才要做好“一带一路”建设参与者，就应积极提升自身法律英语应用能力，不断提高涉外法律服务工作水平。可以说，涉外法治人才培养模式改革与机制创新应从培养法律英语复合型人才入手，使其发挥经贸往来“护航员”、文化交流“传播者”、法治精神“弘扬者”的作用，不断拓展涉外法律服务领域，为“一带一路”建设保驾护航。

### 3. 涉外法治人才培养以学科建设为依托

曲：当下“双一流”建设积极落实，为高校及其学科发展提供了难得契机。您对系统推进法律英语学科建设有何建议和思路？

张：“双一流”建设是当前高等教育发展的战略谋划，国务院于2015年10月颁发了《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，为新时代高校转型发展提供了历史机遇。教育部、财政部、国家发展改革委于2018年8月制定并印发了《关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见》（以下简称“双一流”指导意见），强调坚持特色一流、内涵发展、改革驱动、高校主体，为涉外法治人才培养机制创新提供了政策支持。“双一流”指导意见要求高校大力培养高精尖急需人才，多方集成教育资源，制定跨学科人才培养方案，探



索建立高层次复合型人才培养新机制。2018年9月,教育部、中央政法委发布《卓越法治人才培养计划2.0版》,提出“培养一批具有国际视野、通晓国际规则,能够参与国际法律事务、善于维护国家利益、勇于推动全球治理规则变革的高层次涉外法治人才”,为涉外法治人才培养提供了明确的政策依据。法律英语学科建设迎来了前所未有的战略机遇期。

法律英语学科是法学学科和英语语言学有机结合而形成的一门新兴交叉学科,具有独立学科特征。具体观之,就学科性质而言,法律英语是法学与英语语言学之间的交叉学科,是专门用途英语(ESP)的重要分支之一(Hutchinson & Waters 1987);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新兴二级学科;从研究内容上,法律英语重点研究语言在法律领域中的应用和教学,具体研究领域包括法律应用语言学、法律英语翻译学、法律文化比较学和法律英语跨文化交际学(张法连、张建科 2013: 39)。此外,法律英语在课程设置、教学方法、课堂语言、教学目标(Jordan 1997)、教学责任(Donna 2000)、研究方法、人才培养、教材建设、师资队伍建设、评估测试等方面无一不体现其作为独立学科的特点:具有独立研究对象与知识体系,并随着不断发展而明确化。

法律英语学科内涵非常丰富,高校应根据涉外法治人才的培养目标,通过课程体系、教学方法、人才培养、教材建设、师资队伍建设、评估测试等方面有机结合,协调运行,保证涉外法治人才培养机制完备高效。从课程内容来看,法律英语起始阶段应该以美国法为载体,学习纯正地道的法律英语(李凤霞等 2015)。

曲:法律英语教学课程设置为何以美国法为载体?

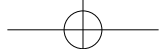
张:作为普通法系的典型代表,美国法在现代法律体系中具有内容丰富、体系完备的特点,其法律渊源涵盖成文法与判例法以及各州和联邦自成的法律体系。以美国法为载体的法律英语教学课程设置是世界经济体系、国际机构制度及美国的全球影响力决定的。美国在成长为世界超级大国之前已经提出一系列国际法律规则制定主张并主导规则解释,从国际货币基金组织的建立到关税贸易总协定的制度安排,美国法的理念、原则、规则深刻影响了当代国际法架构及全球治理规则。改革开放40年来,我国的法律体系也借鉴和吸收了不少美国法的先进理念。以美国法为载体学习法律英语,有利于我国在涉外法治建设中应对国际秩序重构的法律挑战。

曲:请您具体谈谈高校外语教育改革如何以学科建设为依托,推进涉外法治人才培养系统建设?

张:现有的高校外语学科布局与传统的外语教育培养模式已经很难适应当前多元化的社会发展的需要,高校外语教育改革应不断优化专业和学科结构,视培养“精英明法”的涉外法治人才为重任,积极推进“理论结合实践”的涉外法治人才培养系统建设。

涉外法治人才是以法学专业为主导,涵盖非法学专业(如管理、商务、金融等)、法律外语专业(如法律英语、法律法语、法律西班牙语等)三大专业核心能力的复合型人才(马彦峰、张法连 2017)。创新涉外法治人才培养渠道离不开多院系横向联合,多学科联动配合,多方集成教育资源,制定跨学科人才培养方案。

有条件的高校可以在外语学院设置法律英语双学位专业,学制5年(3年法律英语专业+2年涉外法律);或者在法学院设置涉外法律本硕连读专业,学制6年(4年法律英语专



业+2年涉外法律),以培养中高级涉外法治人才为培养目标,对四年制法律英语本科专业进行补充、延续和提升(张法连 2019a)。

发挥课程设置在涉外法治人才培养中的关键作用。科学合理的法律英语专业课程设置有利于“法学+英语”复合型专业教学达到理想效果。高校在法律英语专业课程设置时,不仅要考虑社会市场的需求,也要充分考虑学生的需要。课程内容设置中,专业知识型课程、专业实务性课程和专业实习实践类课程三者的比例设置要适当合理。专业实务性课程应根据不同层次外语人才听说读写译专业技能的实际情况,以强化法律英语基本功训练、夯实涉外法律基础知识、培养法律思维及跨文化交际能力为目标,优化调整专业内容课时,提高学习者法律英语综合运用能力。

建设一支高素质法律英语专家和教师队伍是涉外法治人才培养的核心。打造专兼结合的法律英语专业教学团队,引进有丰富涉外实务经验的律师及其他相关人员到高校任教或开展讲座,共同设计课程体系,共同建设涉外法治人才培养实践基地。同时,选派法律英语专家到涉外部门进行涉外法务在职培训,与法律实务部门多方位合作,共同健全涉外法治人才培养专家和教师队伍双向交流机制。充分发挥中国法学会、中华全国律师协会、中国法律英语教学与测试研究会等学会与行业组织的作用,加强法律英语教师职前培养、入职培训和在职研修。

大力实施法律英语学科建设国际化战略。支持法律英语教师参加国际化培训、国际交流和科研合作,鼓励法律英语教师参与国际组织和国际性学术组织工作,借助我国现有的双边、多边国际合作平台,提升师资国际化水平。高校应积极参与中外人文交流项目,与国外高水平大学、顶尖科研机构、国际组织等建立合作关系,选派优秀法律英语专业学生赴外交流实习,为法律英语专业师生成长提供广阔发展空间。

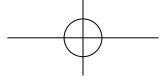
涉外法治人才培养是需要深入研究的系统工程,只有培养目标、课程体系、教学方法、教材建设、教师队伍建设、国际化平台、人才评价等各要素多点支撑,协调发力,才能培养出高质量的涉外法治人才。各法律英语办学院校应着眼于院校特色与优势,确立适合本校学科发展的目标和专业定位,制定本专业中长期发展规划,以“双一流”建设为契机,使法律英语学科和专业发展取得更大进步。

#### 4. 涉外法治人才培养质量评价标准

曲:随着国家对涉外法治人才培养的不断重视,复合型人才质量评价标准也受到广泛关注。您认为该如何评价涉外法治人才培养质量?

张:针对外语能力的传统单一测试难以评估“法律+英语”复合型涉外法治人才的培养质量。2018年教育部、财政部、国家发展改革委联合印发《关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见》,提出坚持定性和定量、主观和客观相结合的多元综合性评价,鼓励第三方独立开展建设过程建设有成效的监测评价,为涉外法治人才评价标准提供了政策依据。涉外法治人才评价标准应涵盖法律知识、英语水平、涉外法务实践能力三方面内容。

法律英语证书(Legal English Certificate, LEC)测试被认为是目前国内最具权威的外语类法律证书考试,以英语为测试语言,主要考察外语人才对英美国家法律知识的理解和应用



能力。测试方式类似于美国律师资格考试 ( Bar Examination ), 但根据中国国情增加了法律英语翻译测试, 突出考察涉外法治人才的法律英语综合运用能力, 为学习者制定了清晰的学习目标, 能够满足涉外法治人才法律英语综合运用的职业需求 ( Donna 2000 )。LEC 测试于 2008 年正式推出, 现已成为从事涉外法律服务工作英语能力水平的权威证明, 其科学合理的测试设计及良好的信度、效度, 为现阶段评估法律英语教学成果、评价涉外法治人才培养质量提供了有力依据 ( 张法连 2018b: 66 )。

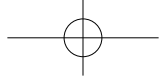
曲: 您对法律英语交叉学科及涉外法治人才培养研究的经验和见解使我们受益匪浅, 非常感谢您接受采访!

### 参考文献:

- Donna, S. 2000. *Teach Business English* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. 2014. *English as a Lingua Franca in the International University: The Politics of Academic English Language Policy* [M]. Abingdon: Routledge.
- Jordan, R. R. 1997. *English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- 李凤霞、张法连、徐文彬, 2015, 国家战略视域下的法律英语人才培养[J], 《外国语文》( 5 ): 134-137。
- 马彦峰、张法连, 2017, “一带一路”背景下涉外法律人才培养机制探究[J], 《甘肃广播电视大学学报》( 6 ): 60-64。
- 王辉、王亚蓝, 2016, “一带一路”沿线国家语言状况[J], 《语言战略研究》( 2 ): 13-19。
- 张法连, 2017, “一带一路”背景下涉外法律人才培养问题探究[N], 《法制日报》, 12月6日第10版。
- 张法连, 2018a, 新时代法律英语复合型人才机制探究[J], 《外语教学》( 3 ): 44-47。
- 张法连, 2018b, 新时代背景下涉外法律人才培养机制新探[J], 《中国法学教育研究》( 1 ): 57-67。
- 张法连, 2019a, 我国涉外法治专业人才培养是系统工程[N], 《法制日报》, 3月13日第12版。
- 张法连, 2019b, 法律英语学科定位研究[J], 《中国外语》( 2 ): 4-9。
- 张法连、张建科, 2013, 法律英语学科发展规划研究[J], 《中国ESP研究》( 1 ): 36-43, 89。

### 作者简介:

曲 欣 中国政法大学法律语言与逻辑博士研究生。研究方向: 法律语言与文化、法律英语教学。通信地址: 北京市海淀区西土城路25号。邮编: 100088。电子邮箱: helenaqu\_xin@126.com



# 科技时代的专门用途英语教学

## ——《学科英语：专门用途英语课程的多维设计模型》述评

夏思宸 吴骏杰 香港城市大学 梁靖玉 江苏第二师范学院

**提要：**《学科英语：专门用途英语课程的多维设计模型》一书将学习者独立性、体裁教学法、多模态与数字读写能力、项目导向型任务教学法等多种教学理论有机融合，设计出具有高度可实践性的多维模型，并成功实践十余载，对于我国ESP教学具有宝贵的借鉴意义。

**关键词：**专门用途英语教学、学科英语课程模型、体裁教学、多模态、数字读写能力

### 1. 引言

随着大学英语教学改革的深入，我国学界对于专门用途英语（English for Specific Purposes, ESP）的探讨也日益深入（金莉 2010）。该趋势出现的原因是ESP“以学习为中心”的教学理念有助于在当前大学英语教学“以知识/技能为中心”理念的基础上，提高对学生需求的关注（黄萍等 2017b）。然而，由于我国ESP教学与研究起步较晚，该领域仍然面临着学科地位模糊，师资力量薄弱，教材不成体系等诸多挑战（金莉 2010）。

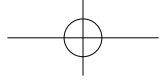
在该背景下，由Routledge出版社出版的《学科英语：专门用途英语课程的多维设计模型》一书（Hafner & Miller 2019）可为我国ESP教学与研究提供理论与实践的借鉴。本书作者Christoph Hafner和Lindsay Miller致力于ESP教学与研究超过十余载，其中Hafner于近五年内担任香港应用语言协会（Hong Kong Association for Applied Linguistics）主席与亚太专业沟通协会（Asia-Pacific LSPPC Association）主席。两人合著ESP论文、章节20余篇，更于2012年与Vijay Bhatia教授共同编订*Transparency, Power, and Control: Perspectives on Legal Communication*一书，称得上亚太地区ESP研究的领军人物。正如Vijay Bhatia教授与Jack Richards教授在《学科英语：专门用途英语课程的多维设计模型》一书的扉页所述：本书是目前ESP领域最全面、最体现创新性与时效性的专著。本文将首先扼要介绍该书各章主要内容，然后对该书进行简评。

### 2. 内容简介

该书以香港高校科学英语课程（English for Science）为参考案例，详述了该课程的设计原理、设计过程与课程效果，并从中提炼出可运用至其他ESP课程设计的多维度理论模型。全书由第一部分（第1—4章）、第二部分（第5—9章）及第三部分（第10章）构成。

第一部分阐述ESP课程设计的原则与实践。

第一章为引言。作者指出ESP研究方法的本质是观测英语在不同学科文化与体裁情境中的使用方式，进而指导学生在不同场景中灵活使用英语，以便达成交际目的。作者归纳了目



前ESP课堂教学的两大局限性：一是只培养学生与具有类似专业背景人士（例如：医生与医生或医生与护士）的交流能力，而忽略非专业背景的受众（例如：医生与病人）；二是只关注学生对语言表征的习得，而不重视多模态语言沟通能力的培养。针对上述局限性，作者预告本书的科学英语课程将会指导学生运用多模态语言资源向非专业背景受众传播科学知识。

第二章与第三章详细介绍ESP的研究方法与课程设计。第二章中，作者综述了ESP研究方法的发展历程与教科书设计，介绍ESP课程设计的可选方案，包括技能导向型与体裁导向型教学法。同时指出，课程设计者在确定方案时需考量目标学科、教学资源及学生需求等多个要素。第三章中，作者具体介绍了该科学英语课程的设计：首先，目标人群为理工科专业本科生；其次，任务设计以项目为基础，要求学生以合作的方式制作一部向大众科普某科学现象的小型纪录片，并独立撰写一篇科学报告。

第四章介绍该书ESP课题项目<sup>1</sup>的研究方法。作者首先统计了近30年来ESP相关论文采用的研究方法，发现研究者们近十年来开始尝试定性及混合研究法；这些方法融入了采访、现场观察以及人物志等研究手段，将文本与文本的社会文化背景有机联结。在此背景下，作者在该课程设计中同样采取混合研究法，力图获得多源数据。具体而言，数据收集跨越十年，包括三个阶段：需求分析阶段、培养多种读写能力阶段以及课堂外合作学习能力阶段（即三大香港特区政府资助课题）。作者采用主题分析、定量分析和多模态语篇分析等多种方法，分析了上述三阶段收集的问卷、采访以及学生制作的纪录片和科学报告。作者运用三角互证法观测多源数据，对学生学习过程及产出进行全面描述与客观解读。

第二部分详细介绍ESP课程模型的各考量维度。

第五章针对学习者独立性，作者特别强调课程设计者需有以周为基础的详细课程计划，帮助学生明确预期进展，进而安排项目进度；同时，设计者要尽量设计实际语境下的语篇构建任务，充分激发学习动机。第六章围绕体裁教学法展开。作者指出课程设计者要着重培养学生针对不同受众、利用不同模态、构建不同体裁的交际能力。例如，在该科学英语课程中，作者设计了两个课程项目：科学纪录片的制作融合多模态语言资源与数码科技，受众为非专业人士；而科学报告的写作以文字为主，读者为专业人士。通过这两个项目，学生能够直接感受到科普体裁与学术体裁的差异，进而促进其体裁意识的发展。第七章着力介绍多模态与数字读写能力在ESP课程设计中的角色。作者以社会符号学作为理论基础，指出多模态语篇基于多种符号资源的交互融合产生，而如何选择并交互融合资源则受到社会环境的规约。接着，作者结合该课程设计实验，重点描述了将多模态融入到ESP课程的三个步骤：首先，设计者要通过与专业人士访谈或查考文本等方式了解目标学科的常见体裁及其构建过程；其次，设计者要考量如何将多模态资源嵌入这些体裁中；最后，基于上述两步，设计教学材料及任务。第八章围绕ESP课程设计中的多语现象展开。作者强调ESP课程不应限制学生的语言使用，而应当鼓励学生尽可能地利用各种语言资源，包括其母语甚至网络沟通中的表情符号等。第九章聚焦项目导向型任务对学生合作能力的培养。作者结合现有文献，对学生访谈以及学生之间的互动文本进行分析，指出项目型任务可使学生间形成学习共同体，促进其分享语言资源与专业知识，进而培养学生的沟通与合作技能。

1 该书基于两位作者十年来的三个香港特区政府资助的课题发现。

第三部分呈现了多维度模型,并为ESP教师运用该模型进行课程设计提供建议。作者指出该模型的核心是需求分析,即课程设计者须明确学生之需求、学习之欠缺及资源之限制。基于此,设计者应在准备传统幻灯片的同时,设计多种教学材料,充分利用多媒体资源促进学习。在设计课程内容与任务时,设计者需综合考量上述五要素。除此之外,设计者要结合学生的学科背景、语言技能和使用数码科技的习惯,最大限度地发挥这些资源在培养学生ESP语篇构建能力过程中的作用。最后,作者为ESP教师的职业发展及ESP领域的未来研究提出建议。

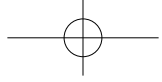
### 3. 简要评价

该书融合体裁分析、二语习得、多模态分析与数字化读写能力培养等多个理论,对我国ESP教学与研究具有借鉴意义。

第一,ESP课程设计者应帮助学生理解其所在学科的学科文化(disciplinary culture),接着才是助其掌握该学科文化下产生的特定语言资源。学科文化不同于学科知识(disciplinary knowledge)。学科文化是某一学科长期发展过程中形成的属于该学科的特定的思维模式,而学科知识是具体的学科内容,例如:核心概念和重要理论等。学生不仅需要掌握学科知识,更需要透彻地理解其所在学科思考问题的方式,才能理解为何使用某一语体资源,如何灵活准确地运用该资源,甚至在此基础上进行体裁创新(Tardy 2016)。例如,法律专业的学生需要掌握法律推理与逻辑思维,才能有效理解裁判文书的构建;生物专业的学生需要体悟科学家从观察自然现象到抽象出科学结论的过程,才能更加透彻地掌握科学报告的结构特征与语言表征。这种先后顺序体现了ESP教学的本质:ESP教学绝非表面语言技能的习得,而是深层次学科思维的培养。因此,课程设计者可以邀请学科专家(content expert)进入ESP课堂与学生互动交流(即Content and Language Integrated Learning, CLIL教学法),也可以在网下载该学科专家人士自述研究经历的视频供学生在课堂上观看讨论。通过这些方式,学生得以逐步地体会学科文化,为后续体裁构建技能的培养奠定良好的基础。

第二,ESP课程设计中的语篇构建任务需要满足学生在当下学习和未来工作的实际需要,并有益于其体裁意识的发展。以理工科专业为例,在当今社会中,科学家们既需要撰写各类专业度高的学术语篇与同僚交流(如期刊论文、会议报告等),也需要以通俗易懂的方式向普通大众传递科学知识(如TED演讲、向顾客介绍专利、向政府决策部门提供建议等)。此时,说话者显然不能以自己习惯的专业语言表达语义,而应以大众可理解的语法结构与语料资源传情达意。在此背景下,科学英语课程需要有效满足多方面的语篇需求:既要注重训练学生如何运用学术语体资源与同行交流,也要重视培养他们构建科普语篇与非专业人士交流的能力,此外,也需要帮助学生理解学术型科学英语与科普型科学英语的语体差异。为此,ESP教师可以要求学生先进行学术体裁构建(如撰写科学实验报告),再进行科普体裁构建(如撰写科普故事类文章)。在该过程中,学生们可以直接感知如何采用不同语言策略将同一内容传递给不同受众。该过程既有助于学生们体裁意识的培养,也能够使其切身体验现实生活的语篇构建过程,进而激发其学习动机。

第三,当代社会的ESP课程设计中不仅需要着重学生语言能力的培养,也需要考虑其他



软实力的培养。一是ESP课程设计中需融入多模态与信息技术等元素,满足当代科技社会的需要。科技进步改变了人们的沟通方式,并提供了多种语言学习资源(Miller & Wu 2018)。在此背景下,如何引导学生灵活选择这些资源以达到有效的学习效果(即数字素养,详细讨论参考Jones & Hafner 2012),是ESP课程需考量的实际问题。同时,部分语篇的构建本身需要融入科技元素。例如,在科普纪录片的制作中,如何引导学生利用语言、图像、声音等多模态资源向非专业人士解释复杂的科学现象,更好地吸引观众从而达到科普的效果,都是ESP课程设计需要考虑的问题(Hafner 2014)。二是在工作场合中,多数项目的完成不再取决于个人,更倚赖团队的协作;故此,当代社会需要的人才,不仅需要具备扎实的专业素养与语言能力,而且需要卓越的沟通能力与团队合作能力(Wu 2018)。如何促进学生的团队合作与沟通能力是ESP课程设计者需要衡量的必要因素之一。例如,ESP教师可以设置需以小组合作形式完成的任务,在此过程中,学生首先需要基于课程计划讨论决定小组的任务日程,对具体任务进行合理分工;如果他们来自不同的学科,完成任务时还需要知识体系的互补与交流。在上述过程中,学生们不仅增强了自己的语言能力,也极大地提高了团队合作能力。三是高校ESP课程的发展需要重视ESP师资的培养(孙有中 2019)。高校在培养ESP师资时要考虑受训教师是否具有英语以外的其他专业背景,需将其专业背景与英语教学相结合,做到术业有专攻;同时高校要形成完整的岗前和岗中培训体系,帮助ESP教师更快成长。

第四,该书的内容架构与语言表达力求“读者友好”。一方面,本书的结构十分清晰。第一部分介绍课程设计和研究方法,第二部分介绍研究发现,第三部分基于前两部分抽象出多维度模型,高屋建瓴地概括全书的核心内容。如此构造,方便读者根据自己的需求选择合适的阅读路径。例如,作者在第一章特意提醒读者,可以在掌握最后一章的核心模型后,再有针对性地阅读第二部分的五大元素。另一方面,本书语言表达简单明了。两位作者在介绍相关的语言学术语时,尽量采用言简意赅的语言风格,避免繁文缛节;同时,作者灵活运用各种元语言技巧,在行文中积极引导读者理解表意走向与章节间的逻辑关系。即便是英语非母语读者,在阅读本书时也有畅快淋漓之感。

诚然,该书也存在少许不足之处。该课程设计的学生来自广义上的理工科(班级学生来自不同理工专业),而非某一具体学科,这可能会导致课堂教授的某些语篇构建方法无法满足特定学科的需要。其次,当代语言教学强调课内外学习相结合,该书虽涉及课外学习,但并未详细展开。未来ESP教学与研究应进一步探索课堂内外的有机联动,从而更好地促进学生自主学习。

## 4. 结语

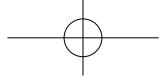
整体而言,该书对于促进我国ESP教学与研究具有高度借鉴意义。黄萍等(2017a)对中外ESP教学进行了系统比较,提出我国ESP教学与研究仍需定量与定性结合,书面语与真实语境语用结合,重视课堂实证研究,强化体裁教学法在课堂的使用,人文学科与自然学科的ESP教学也需齐头并进。这些建议都可在本书中得到印证与实践。该书介绍的课程设计模型扎根于香港,如若投放内地高校使用,须结合学生英语水平,基于现实资源和实际需求做必要调整,方能设计出符合目标高校实际情况的ESP课程。

### 参考文献:

- Hafner, C. 2014. Embedding digital literacies in English language teaching: Students' digital video projects as multimodal ensembles [J]. *TESOL Quarterly* 48(4): 655-685.
- Hafner, C. & L. Miller. 2019. *English in the Disciplines: A Multidimensional Model for ESP Course Design* [M]. London and New York: Routledge.
- Jones, R. & C. Hafner. 2012. *Understanding Digital Literacies: A Practical Introduction* [M]. London and New York: Routledge.
- Miller, L. & J. Wu. 2018. From structured to unstructured learning via a technology-mediated learning framework [J]. *EAI Endorsed Transactions on e-Learning* 5(17): 1-9.
- Tardy, C. 2016. *Beyond Convention: Genre Innovation in Academic Writing* [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Wu, J. 2018. Mobile collaborative learning in a Chinese tertiary EFL context [J]. *TESL-EJ* 22(2): 1-15.
- 黄萍、谭天智、谢树英, 2017a, 国内外 ESP 研究回顾与展望 (1981—2011) [J], 《中国 ESP 研究》(1): 1-11, 141。
- 黄萍、张秀娟、潘晶晶, 2017b, 通用英语还是专用英语? 还原 ESP 的本来面目 [J], 《中国 ESP 研究》(1): 12-20, 141-142。
- 金莉, 2010, 继往开来, 谱写中国 ESP 研究的新篇章——金莉副校长在《中国 ESP 研究》创刊研讨会开幕式上的致词 [J], 《中国 ESP 研究》(1): 3-4。
- 孙有中, 2019, 振兴发展外国语言文学类本科专业: 成就、挑战与对策 [J], 《外语界》(1): 2-7。

### 作者简介:

- 夏思宸 香港城市大学英文系博士研究生。研究方向: 多模态体裁分析。通信地址: 香港特别行政区九龙达之路香港城市大学邵逸夫媒体中心 M8013。邮编: 999077。电子邮箱: scxia2-c@my.cityu.edu.hk
- 吴骏杰 香港城市大学英文系博士研究生。研究方向: 计算机辅助外语教学。通信地址: 香港特别行政区九龙达之路香港城市大学邵逸夫媒体中心 M8013。邮编: 999077。电子邮箱: junjiewu4-c@my.cityu.edu.hk
- 梁婧玉 江苏第二师范学院外国语学院讲师。研究方向: 话语分析。通信地址: 江苏省南京市鼓楼区北京西路 77 号。邮编: 210013。电子邮箱: khminy@163.com



## 中国艺术英语专业分委会成立大会 暨第一届全国艺术英语教学研讨会综述

2019年7月6日,中国艺术英语专业分委会成立大会暨第一届全国艺术英语教学研讨会在中国戏曲学院综合楼三层多功能厅成功举行。本次成立大会暨研讨会由中国英汉语比较研究会专门用途英语专业委员会、中国戏曲学院主办,中国戏曲学院国际文化交流系承办。研讨会的议题涉及高校艺术类学科专业英语教学中的课程设计、教材开发、教师发展、教学内容与方法改革等多个方面,通过主旨报告和分论坛讨论等形式进行,共有来自全国40多所院校及机构的120余位专家学者参加了本次会议。

7月6日上午,第一届全国艺术英语教学研讨会暨中国艺术英语专业分委员会成立大会正式开幕。开幕式由中国戏曲学院国际文化交流系主任于建刚教授主持。中国戏曲学院副院长冉常建教授、中国专门用途英语专业委员会会长蔡基刚教授分别在开幕式上致辞,北京电影学院谭慧教授代北京市高教学会大学英语研究会理事长张文霞教授宣读贺词。

随后,中国专门用途英语专业委员会会长蔡基刚教授、天津市人文社科重点研究基地天津外国语大学语言符号应用传播研究中心常务副主任田海龙教授、教育部高等学校大学外语教学指导委员会副主任委员余渭深教授、北京服装学院语言文化学院院长张慧琴教授、广西师范大学外国语学院副院长周晓玲教授进行了主题发言。

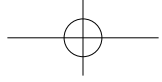
蔡基刚教授的发言题目为“新艺术建设下的外语教学定位与使命”,他首先谈到对外语教学几个方面的观念转变,随后提出对专门用途英语的新理解:艺术专业英语授课教师应突破基础语言和职场语言的局限,结合相关专业知识授课,同时,教授学生阅读专业期刊,汲取专业信息。他提出开发新艺术英语系列教材,研发艺术英语能力评估体系,开展基于工作场景的竞赛。

田海龙教授讲道:科研、教学与生活是紧密联系在一起的,教师应当对学术研究和教学生活中的问题保持“敏感”;同时撰写学术论文要符合规范,注意文章内容的前后逻辑关系以及摘要、标题等细节问题。

张慧琴教授讲道:大学艺术专业英语教学要注重基础性与专业性的融合,要向多元化、复合型人才的培养理念和方式进行转变,努力培养出懂专业、精外语的艺术人才。

余渭深教授讲道:要对知行观有重新的认识与思考,生活即教育,社会即学校,要做到教、学、做合一。余教授提到习总书记新时代的文艺思想为我们指明了方向,心理学、哲学等等为我们提供了理论的基础,树之、行之和习之的提法,既为我们描绘了宏伟的蓝图,又为我们规划了具体的路径。

周晓玲教授从宏观的新时代外语教育的背景一直到具体的广西师范大学教学情况和教改方式,提出了混合式智慧教育的体系,此体系既是一种媒介的延伸,也是时代的呼唤。周教授讲道:英语教学应注重学生自主学习能力的培养并充分了解学生的需求,进行混合式智慧



教育，重组教材内容、提供课外学习资源，实现个性化教学，从而提升学生的创造性思维。

在会上，中国艺术英语专业分委员会宣告成立。成立仪式由中国戏曲学院国际文化交流系副主任刘珺副教授主持。中国专门用途英语专业委员会常务副会长、北京外国语大学教务处处长李莉文教授在仪式上宣读了分委员会成员名单，中国专门用途英语专业委员会会长蔡基刚教授为分委员会成员颁发聘书。中国艺术英语专业分委员会会长谭慧教授在成立仪式上表示：中国艺术英语专业分委员会将努力整合各项资源进行交流，开发专业的艺术英语教材，在学生和教师中开展线上线下的教学与培训活动，为全国各地的艺术英语教学工作添砖加瓦。

下午是本次会议的五个分论坛，分别以“艺术专业英语课程设计及测试与评估”、“艺术专业英语教材开发与教师发展”、“艺术专业英语语境下的跨文化交际”、“艺术专业英语教学内容与方法改革”、“混合式艺术英语教学探索”为主题，共有超过40名与会专家和学者在分论坛中发表观点并展开自由交流讨论。本次会议的协办单位重庆大学出版社、科大讯飞高教业务线、北京文华在线教育科技股份有限公司的相关人士分别进行了发言，并表示了对艺术英语教学工作的大力支持。

晚上，新当选本届理事会的会长、副会长和秘书长召开第一次会长会议，共同商讨下一步工作。大家对大会的成功召开表示祝贺，并表示对接下来的工作充满信心。经过商讨，计划着手进行的工作要点有：1) 进行“新艺术”系列教材的建设开发。先在各校展开调研，切实深入地了解艺术类学生的英语需求，在此基础上分专业门类开展教材建设工作。2) 开展艺术英语学生竞赛工作。在学生中开展线上3—5分钟英语演讲比赛，用英语介绍绘画、影视作品、乐器，或阐述设计理念等活动。力争覆盖面广，影响大，为下一步继续开展类似工作打好基础。3) 确定了下一届年会的举办地点和主题。

本次会议集结了来自全国各地的艺术英语行业专家，围绕艺术英语教学搭建了业内专家学者的沟通交流平台。各专家学者在会议上针对高校艺术类学科专业英语教学中的经验与问题进行了热烈的讨论和积极的思考，与会老师们纷纷表示艺术英语教学有了新的平台，自己的工作有了前进的方向和力量。相信此次会议的举办将促进艺术英语教学水平质量的进一步提升，为推进新时代高素质艺术人才培养工作贡献力量。

阚艳华 谭慧 何媛 白晨壮（中国戏曲学院）



## English Abstracts

### Teaching EGAP to Undergraduates – A Reading and Writing Course Based on Genre-Analysis Approach and Project-Based Learning

.....By Ge Dongmei & Yang Ruiying 1

**Abstract:** To meet college students' demands for English learning in the new age, Xi'an Jiaotong University offered two new courses ("EGAP listening and speaking" and "EGAP reading and writing") to non-English major sophomores in September 2016. This paper reports the design concepts and teaching practice of EGAP reading and writing course. In this course, teachers facilitated students' learning by means of scaffolding. Students learned to analyze research articles by doing ESP genre-analyses at both macro and micro levels, and they also carried out a project and wrote a term paper on the basis of the project. Practice of this course and students' feedback demonstrate that academic English courses for undergraduates can efficiently improve students' academic writing ability in English and can therefore meet their English learning needs in the new age.

**Key words:** EGAP course for undergraduates; reading and writing course; genre-analysis; project-based learning

### An Action Research on Graduate-Level Academic English Courses

.....By Chen Qi, Zhu Yuan & Yang Ruiying 10

**Abstract:** This article reports the pedagogical practice of graduate-level English education in Xi'an Jiaotong University, aiming to share their experience and explore effective ways to teach English for Academic Purposes (EAP). The current graduate English curriculum in Xi'an Jiaotong University is composed of two modules: English for General Academic Purposes (EGAP) and Practice and Tutorials (PT). The EGAP module focuses on developing skills in journal article writing and conference presentation, while the PT module emphasizes practice

and addresses discipline-specific needs as well as individual interests. This article concentrates on the EGAP module. The post-course feedback from students shows a high recognition of the helpfulness and effectiveness of the EGAP course in improving their abilities in searching and reading literature, designing and writing research papers, and presenting orally their research projects. This article presents the problems, experience, and reflections in the process of teaching and zooms in on the application of the Theory of Scaffolding, discussing particularly the Zone of Proximal Development (ZPD), students' needs and interests, as well as micro-teaching steps and activities to scaffold learning. The post-course survey and students' performance in class assignments show that EAP teaching under the guidance of the scaffolding theory is effective in exploiting the optimal potential of students as well as in achieving the objectives of EAP courses.

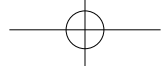
**Key words:** teaching English for Academic Purposes; graduate-level English curriculum; Theory of Scaffolding; Zone of Proximal Development

## The Knowledge Mapping of Domestic EAP Research: Bibliometric Analysis Based on CiteSpace

.....By Li Banban & Wang Haixiao 22

**Abstract:** This paper presents a bibliometric analysis of domestic studies (2001—2017) on English for Academic Purposes from CSSCI database using CiteSpace II. The general research trend, characteristics and hot topics are visualized through the quantity of publications, citing reference on timeline, networks of co-authors, cited journals, co-cited references and keywords of citing references. The main research findings include the following: 1) EAP development in China generally underwent a steady growth in terms of the quantity of publications and variation in content, theoretical perspectives and research methods. 2) There was a scarcity of collaborative research among the most prolific authors in EAP, nor was there much cross disciplinary or international collaboration. 3) Major theoretical frameworks for EAP research in China came from systemic functional grammar, corpus linguistics, genre analysis, and teaching theory of EAP. 4) Major research areas include college English teaching reform, academic writing, the teaching of academic writing, academic word list, corpus analysis techniques, etc. 5) Research hotspots tended to change from macro to micro, from discourse analysis to academic writers' identity.

**Key words:** EAP; CiteSpace; knowledge mapping; co-citation analysis



## Exploring Lexical and Syntactic Development of English Writing in a Project-Based EAP Course

.....By Xia Jun & Liu Qin 37

**Abstract:** This paper presents a study that explored the lexical and syntactic development of students' writing competence in a project-based EAP course. Sixty participants of two different levels of English proficiency were assigned to write an argumentative essay at the beginning and the end of the course respectively. Altogether, 120 essays were collected and then analyzed with Coh-Met and Range on 5 indices of lexical diversity and 10 indices of syntactic complexity. The results indicate significant decrease for both the higher- and lower-proficiency participants with regard to lexical diversity in latent semantic analyses and log frequency of content words, and to syntactic complexity in sentence semantic similarity (all combinations). Both groups increased significantly in verb phrase density. Besides, the higher-proficiency group demonstrated decrease in sentence syntax similarity (adjacent sentences) and noun phrase density while their lower-proficiency counterparts demonstrated increase in gerund density. The findings suggest that despite the absence of explicit language instruction in the project-based EAP course, the students' writing exhibited development in lexical and syntactic domains.

**Key words:** project-based EAP course; academic English; lexical diversity; syntactic complexity

## A Contrastive Corpus-Driven Study of Lexical Bundles Between Native English Scholars and Chinese Scholars in Agricultural Research Journals

.....By Yang Lurong 48

**Abstract:** This study collects English articles from agricultural academic journals of SSCI and CNKI and compares the use of lexical bundles by native English scholars and Chinese scholars. In the analysis of the characteristics of lexical bundles in terms of lexical types and token, researchers have found that, in general, Chinese scholars use more lexical bundles in both types and tokens than their native English peers. Moreover, Chinese scholars have a high dependence on certain bundles. For example, different from the native English scholars, Chinese scholars tend to use more verb bundles instead of noun bundles. In addition,

although Chinese scholars have realized the difference between spoken and written language, due to the influence of Chinese, Chinese scholars' academic papers still rely heavily on certain bundles seldom found in papers by native English speaking scholars.

**Key words:** lexical bundles, corpus, agricultural research journals

## English Teaching for Cabin Crew from the Perspective of Intercultural Competence

.....By Gao Feng 57

**Abstract:** Based on the current teaching situation of English for Cabin Crew, the paper discusses the necessity and significance of Intercultural Competence (ICC) in this course from the perspective of cabin culture. The paper also lists the relationship between EGP (English for General Purposes) and ESP (English for Specific Purposes), and suggests the ESP teachers should design the teaching process in the way of "infiltration" in terms of knowledge, emotion and skill. Teachers can also develop their courses on the basis of authenticity, needs analysis and student-centered approach. In this way, the ICC of students of the In-flight Service Management Program could be improved, and civil aviation trainees with top language and occupational skills.

**Key words:** intercultural competence; In-flight Service Management; English teaching for cabin crew

## A Case Study on Cultivation of Critical Thinking in High School Academic English Writing Course

.....By Geng Yun 64

**Abstract:** This paper studies the feasibility of cultivating critical thinking in high school academic English teaching practices in the context of CAP. Grounded upon Wen Qiufang's theoretical model of thinking ability hierarchy, the author attempts to explore the effect of academic writing on the formation of high school students' critical thinking, with the mixed approaches of historical literature review, investigation and statistical method, evidence-based approach, action research as well as qualitative and quantitative approach. The primary goal is to experiment a pioneering academic English teaching model in high schools for peer reference, and to serve as a bridge for high school students' successful transition to further



academic English studies in their universities.

**Key words:** CAP; academic English writing; analytical writing; critical thinking

## Evaluation of Sports English Reading Course for English Majors at Sport Institutes and Universities

.....By Wang Yan & Han Yahui 76

**Abstract:** Taking the Sports English Reading Course as an example, the present study investigates the ESP teaching materials for English majors, teaching methods and teaching effects at a Sport University of China, through questionnaire and interviews. As suggested by the research results, the students were quite positive about the overall teaching effectiveness of the course: 1) The course achieved its teaching aims and was highly rated. 2) The teaching material met the needs of both the teachers and the students, and the students made progress in reading strategies and reading speed; besides, their listening, speaking, translation and writing abilities were enhanced to various degrees. 3) The students' sports knowledge, language proficiency and critical thinking ability were improved, but their inference and evaluation abilities were only increased by an observable margin. 4) The students provided favorable feedback about the flexible teaching activities; however, they indicated that the teaching method was relatively simple. 5) The students and teachers were satisfied with the course assessment: a combination of formative and summative evaluation. This study may serve as a reference for the optimization of ESP course construction, improvement of teaching methods and preliminary establishment of ESP course evaluation system.

**Key words:** ESP course; Sports English Reading Course; course evaluation; course construction

## The Suitability of Oversea EAP Textbooks to Chinese Context—Illustrated by the Case of Oxford EAP

.....By Ning Dali 91

**Abstract:** Despite the rapid development of EAP education in China, the construction of EAP textbook lags far behind. As a result, overseas EAP textbooks become the major sources of teaching and learning materials. Frameworks for

the evaluation of textbook in previous researches are too complex to help make a handy decision. This paper first gives an account of Chinese students' needs in learning EAP and then proposes a framework for the suitability of textbooks to Chinese context. Taking Oxford EAP published by Oxford University Press as an example, this paper analyzes the suitability of the overseas textbook in Chinese context. Results show that Oxford EAP brings forward its enlightenment on the design of content and skill arrangement. Meanwhile, its suitability to Chinese context is undermined due to its lack of knowledge of the learning needs of Chinese students. Hopefully, this paper may provide references for the design, selection and use of EAP textbooks in China.

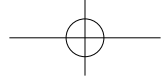
**Key words:** English for General Purposes; EAP textbook; textbook suitability; Oxford EAP

## Enhancing Academic Communicative Competence of PhD Students of Science and Engineering with Project-Based Language Teaching—An Empirical Study

.....By Zhou Mei 100

**Abstract:** PhD students of science and engineering are the elites of this country and English courses designed for them should be closely related to their needs. In this research, a project-based language teaching approach integrating common core EAP knowledge with disciplinary specific conventions was adopted to teach a course on international academic communication for PhD students of science and engineering. Questionnaire and interview data were collected and analyzed. The results show that this teaching approach can meet the students' learning and research needs and promote their acquisition of EAP knowledge and skills. It not only benefits them in enhancing their ability to use English in a well-rounded way, especially in academic writing and oral communication, but also promotes their comprehensive abilities in critical thinking, team collaboration, information generalization, analysis and reviewing.

**Key words:** project-based language teaching approach; disciplinary common core knowledge; disciplinary specific conventions; PhD students of science and engineering; academic communicative competence



## Legal English and Education of International Legal Professionals in China – An Interview with Professor Zhang Falian

..... By Qu Xin 111

**Abstract:** In this interview, Professor Zhang Falian, a well-known legal English research expert in China, put forward his unique insights on the training of international legal professionals, including the status quo and some misunderstandings, where to start the cultivation of international legal professionals in China, the value of Legal English as a discipline, disciplinary construction of Legal English and quality evaluation of the cultivation of international legal professionals, etc. His insights have provided significant guidance for the reform of foreign language education in universities and the development of innovative mechanism for the cultivation of international legal professionals in China.

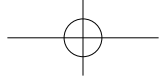
**Key words:** international legal professionals; legal English; discipline construction; cultivation of professionals

## ESP Teaching in the Digital Era – A Review of *English in the Disciplines: A Multidimensional Model for ESP Course Design*

..... By Xia Sichen, Wu Junjie & Liang Jingyu 117

**Abstract:** The curriculum model presented in *English in the Disciplines: A Multidimensional Model for ESP Course Design* is a successful synthesis of multiple theories including learner's autonomy, genre pedagogy, multimodality, digital literacy, and task-based teaching methodology. With its practicality testified for over one decade, it shows the potential to be transferred to the tertiary contexts in Chinese mainland.

**Key words:** ESP teaching; English in the disciplines curriculum model; genre pedagogy; multimodality; digital literacy



## 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的语法、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 教学是我国大学英语教学乃至英语类专业教学的重要组成部分。

《中国 ESP 研究》是中国外语界第一家致力于专门用途英语理论与教学研究的学术期刊, 由北京外国语大学主办, 中国英汉语比较研究会专门用途英语专业委员会承办, 外语教学与研究出版社协办。本刊与国际学术前沿接轨, 审稿制度和编辑体例严格遵从国际惯例, 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度。每年出版两期。

《中国 ESP 研究》主要发表有关专门用途英语的理论与实践研究成果, 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, 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。

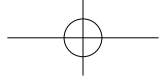
本刊已列入《中国学术期刊网络出版总库》及 CNKI 系列数据库。

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》。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、通信地址、联系电话、电子邮箱等信息。

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 [chinesejournalasp@163.com](mailto:chinesejournalasp@163.com), 并注明“论文投稿”。

《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1. 2. 3……；1. 1、1. 2、1. 3……的格式。

3) 正文：一律以Microsoft Word 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

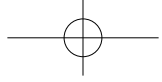
对标题的注释或对全篇文章的说明以脚注的形式处理，注号用\*，而不用阿拉伯数字，列在当页正文下，正文和脚注之间加一横线。其他同一般注释。

#### 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“只有把交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]，报告为[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