

中国ESP研究

第7卷 第1期 2016年6月 目 录

本期特稿

上海高校学术英语教学改革试点回顾与反思.....蔡基刚 1

专家专栏

特约专栏一 主持人 蔡基刚
学术英语与大学英语教学改革——以浙江大学宁波理工学院为例.....王 欢 9
经济学学术语篇中名词词组对比研究：从结构到语义.....王春岩 16

特约专栏二 主持人 叶兴国
商务英语教师学科教学知识体系结构研究.....胡 凌 刘 云 邓 立 28
ESP教学互动反思与复合互动模式探析.....颜静兰 39

语言研究

国际经济组织研究报告中的隐喻分析.....王 淳 47
名物化学习实证研究述评.....蒋岳春 王立非 60
基于体裁的旅游语篇分析.....郑 婷 邓鹏鸣 67
英汉研究论文中自我转述对作者身份构建的对比研究.....唐建萍 76
药学专业英语论文句型特点及分析方法探析.....孟 莉 陈 蕾 84

教学研究

大学英语阅读课形成性评估实践探究	叶如帆	91
PBL教学法在学术英语教学中的应用设计——以学术英语词汇表AWL的学习为例	郑安文 张靖 方芳	99
商务英语同声打字实训课程教学方法研究	龚一凡	107
浅析思维导图在警务英语教学中的应用	孙蓓 秦飞	112
英语商务谈判教学中使用跨文化案例法——一项在中国背景下的比较研究	谢晴	119
基于翻转课堂教学模式的广告翻译教学的实证研究	王晓慧 高菊霞	127
从同伴反馈看学术英语口语演讲评价标准	杨晋	136

测试研究

数据信息时代教育技术在ESP形成性测试中的运用	黄平安 刘仙泉	145
English Abstracts		155
本刊稿约.....		164

Chinese Journal of ESP

Vol. 7, No. 1, June 2016

Contents

EAP Instruction in Shanghai Tertiary Institutions: Reviews and ReflectionsCai Jigang	1
English for Academic Purposes and College English Reform: A Case Study in NIT, ZJUWang Huan	9
A Contrastive Study of Nominal Modifiers in Economics Journals by Native and Chinese Writers: From Wording to Meaning Wang Chunyan	16
A Study on TPACK Knowledge: Relationship Between Content Knowledge, Pedagogical Knowledge, and Technology Knowledge of Business English Teachers Hu Ling, Liu Yun & Deng Li	28
Reflection on the Major Ideas and Theories of ESP Class Pedagogical Activities in Terms of Interaction..... Yan Jinglan	39
An Analysis of Metaphors in Research Reports of International Economic OrganizationsWang Chun	47
A Review of Empirical Studies on Nominalization Learning Jiang Yuechun & Wang Lifei	60
Discourse Study of Tourism Reports Based on the Theory of Genre Analysis Zheng Ting & Deng Liming	67
A Comparative Study of Self-Reporting for Identity Construction in Research Articles Tang Jianping	76
An Analysis of Sentence Features in Pharmaceutical Papers in EnglishMeng Li & Chen Lei	84

Formative Assessment in the College English Reading Course	Ye Rufan	91
An Inquiry into the PBL-Oriented Teaching of Academic English: With AWL Teaching as an Example	Zheng Anwen, Zhang Jing & Fang Fang	99
On the Teaching Methods of the Business English Audio Typing Course	Gong Yifan	107
Application of Mind Mapping in Police English Teaching	Sun Pei & Qin Fei	112
Using the Cross-Cultural Case Study Method in Teaching English Business Negotiation: A Comparative Study in the Chinese Context.....	Xie Qing	119
On Effects of Business English Translation Teaching in a Blended Learning Environment: A Mixed Mode of Flipped and Traditional Paper and Pen Class.....	Wang Xiaohui & Gao Juxia	127
Assessment Criteria of Oral Presentations: What Can Peer Feedback Tell?	Yang Jin	136
Application of Education Technologies in ESP Assessment in the Digital Era	Huang Ping'an & Liu Xianquan	145
English Abstracts		155
Submission Guidelines		164

上海高校学术英语教学改革试点回顾与反思^{*}

蔡基刚 复旦大学

提要: 上海高校学术英语改革试点已进行了两年。两年以来, 试点获得很大成功。改革实践表明: 一个自上而下的改革必须得到市领导的支持; 必须有妥协, 制订可接受的新课程体系; 要有面对反对而百折不挠的精神; 要抓住教师观念的转变, 积极开展培训; 要开发本土学术英语教材; 要建设能让学生可以施展所学到的学术英语技能的论坛; 要建设可评估的学术英语测试体系等。

关键词: 学术英语、上海高校大学英语、回顾反思

一、引言

学术英语是ESP领域中最大的分支(Dudley-Evans & St. John 1998), 而ESP又是大学英语教学的发展方向(蔡基刚 2004)。但ESP教学效果似乎并不是很好, 因为在中国, ESP往往被理解为专业英语或行业英语。前者由于大多传授专业术语和概念而被认为是专业院系的教学, 后者则被认为是高职高专开展的教学, 而且主要是为了满足学生毕业后的职场需求。高校本科大学英语依然找不到改革方向, 甚至从开设英美文学和中国文化的所谓通识英语中去寻找。对于如何改变现在大学英语教学中的弊病, 如学生英语学习的普遍懈怠、应试教学等, 笔者在2012年担任上海高校大学英语教学指导委员会主任期间, 曾尝试把ESP引向学术英语。因为学术英语是为当下专业学习服务的, 可以以此为改革整个大学英语的突破口。

经过准备, 上海高校学术英语教学改革试点在2013年秋季全面展开(蔡基刚 2013)。两年过去了, 以学术英语为导向的大学英语教学改革试点在上海26所高校不断发展, 取得了很大的成功。其主要标志体现在三个提高上: (1) 试点班学生对新的大学英语课程满意度提高; (2) 学生的语言综合能力, 尤其是用英语开展专业学习的学术英语能力明显提高, 这种提高不仅受到学生自己的认可, 更受到学生所在院系的高度认可; (3) 大学英语教师经历自我拯救的身份转移, 学术英语教学与研究的能力普遍提高。2015年12月同济大学等9所院校被评为“学术英语教学示范点院校”。本文主要基于对上海高校学术英语教学改革试点的观察和思考。

^{*} 上海市教育委员会教育科学研究重点项目“上海高校实施从通用英语向学术英语转型的大学英语教学改革行动研究”(A1301)。

二、做法

1. 争取市教委的支持

上海高校大学英语所进行的学术英语教学试点完全是一场自上而下的改革。这样的改革不仅在中国是首例，没有经验可借鉴，而且还面临着很大的阻力和普遍的误解。显然，没有行政支持是难以进行的。Markee (1997) 在论及教育改革时说道，“所有课程改革都充满着困难和危险”。在这种情况下，推动教育改革的力量只能来自高层教育行政官员，即决策层的关键人物：“决策者身处各级政府的领导层，手中具有很大的行政权力和权威，他们可用奖励或处罚的机制来确保下面的人执行自己制定的政策，达到提出的目标”。因此，我们清楚地意识到，要保证改革能迈出去第一步，首先要获得市教委的支持。

在讨论阶段，教指委和市教委首先在改变目前上海高校大学英语教学中应试教学倾向和大学生英语学习普遍懈怠的现状上达成共识；其次，在上海高校大学英语要为上海市提出的“要在2020年基本建成国际金融、贸易、航运和经济中心，成为一个现代化国际大都市”这一目标提供复合型人才方面做出贡献又达成一致；最后，教指委提出“培养大学生能用英语直接从事自己的专业学习、研究和今后的工作，在自己专业领域具有较强的国际交往能力”是实现此目标的有效途径，这一点受到市教委的高度认可。

有了这三点共识，教指委开始设计和起草《上海市大学英语教学参考框架(试行)》(以下简称《框架》)，并由上海市教委通过红头文件《上海市教育委员会关于开展大学英语教学改革试点工作的通知》(2013[2]号文件)下发至各基层院校，要求上海市高校“参照《框架》要求”，开展“以学术英语为核心”的大学英语教学改革。同时，上海市教委召开由全市各高校教务处和大学英语负责人参加的“上海高校大学英语教学改革试点推进工作会议”，市教委负责人在会议上明确表示对学术英语支持以及在政策上倾斜。但即使如此，阻力还是相当大，最后只有26所院校(相当于上海2/3的高校)申报改革试点，一些211或985院校没有参加。通过分析这26所申报院校的态度，可分三种情况：1)积极的和非常积极的约占50%左右；2)态度不很积极和随大流的占30%；3)消极的占20%。持消极或反对态度的院校之所以也参加申报，完全是迫于行政压力，如有的学校是在市教委打电话给学校教务处之后，在教务处的干预下勉强申报的。总之，没有市教委的支持，难以跨出去这一步。

2. 制定妥协的学术英语新课程

国际上通常把学术英语分成通用学术英语(EGAP)和专门学术英语(ESAP)两种(Jordan 1997)，前者培养学生跨学科的学术英语技能，如听讲座记笔记和阅读学术文献等，后者培养特定学科或专业里的学术英语技能，如专业语篇结构和各种语类写法(如实验报告、期刊投稿和会议论文等)。因此，EGAP往往被称为宽式EAP范式(wide-angled approaches to EAP)，后者为窄式EAP范式(narrow-angled approaches to EAP)(Flowerdew & Peacock 2001)。尽管关于这两种模式的争论在国际上此起彼伏，但绝大多数学术英语专家坚持窄式EAP范式，如Hyland(2002)认为学术英语必须为特定学科和专业领域的交流服务。然而，中国的实际情况又不得不让我们独立思考。

第一，绝大多数行政领导和英语教师把学术英语误认为是专业英语(通过对术语和概念

的解释来传授专业知识), 窄式EAP范式和专业知识的尤其相关, 这在推行中遇到很大阻力。绝大多数大学英语教师的学术背景和研究方向是英美文学和语言学。教通用英语的时候, 只需有准确的发音和扎实的语言基本功, 而转向进行窄式EAP教学后, 教师不得不花时间去熟悉所教学生的专业学科背景, 于是就会影响他们本来的研究方向, 因此由身份焦虑而引发的抵触感很强烈。第二, 窄式EAP范式往往涉及大学英语教师与学科专业教师的合作教学 (Dudley-Evan & St. John 1998), 但中国高校缺乏这样的合作机制。一些学校的专业教师出于支持会给予一定的指导, 但是没有政策配套, 如专业教师工作量减少或专项资金投入, 这样的支持很难持久。日本一些高校的大学英语教学中心则设在专业院系, 这就保证了语言教师和专业教师的合作。第三, 我国全英语和双语课程比例尚低, 即使在复旦大学、上海交大和同济大学这样的985高校, 全英语课程的比例也只有10%左右, 因此与专业相关的学术英语技能需求并不直接也不广泛, 除医学、财经和法律等特色院校的学生外, 大多数本科生学习学术英语是为了查阅专业文献、听科技教师的讲座、参加国际学术研讨会等。

考虑到上述因素, 我们认为马上采取窄式EAP范式并不是明智选择, 可能会遇到更大阻力。作为妥协, 我们把学术英语课程偏向宽式EAP范式: 把通用学术英语规定为必修课程, 占大学英语全部学分的60%, 专门学术英语则不强调课程的必修或选修性质, 由各校自行决定, 而且学分也只占15% (蔡基刚 2013)。

3. 坚持改革不动摇

尽管有市教委的支持, 而且我们也进行了妥协的课程设置, 但反对声还是铺天盖地。反对意见主要有: 1) 学术英语不适合中国高校, 因为大多数专业课程是用汉语开设的, 学术英语只适合很小一部分高校和专业, 只有极少数学生需要用英语在国内外专业场合进行学术交流; 2) 学术英语带有研究性, 而大学新生还未进入专业学习, 在学术方面更是空白, 所以学术英语只适合硕士和博士, 而且也只占一小部分; 3) 学术英语大多是科技文体, 相比通用英语的人文题材, 学术英语较为枯燥, 不利于激发学生兴趣, 也不利于学生打基础; 4) 大多数学生的英语水平还比较低, 他们仍需坚实语言基础, 只要学生听说读写基础夯实, 用英语作为工具再进入专业学习会比较容易; 5) 学术英语只凸显外语教学的工具性, 而大学英语教学必须兼顾工具性和人文性; 6) 大学英语属于培养人文素养的基础课程, 除提高英语水平外, 还必须提高学生的人文素质和跨文化交际能力; 7) 学生的英语基础及今后学习和工作方向可能不同, 应满足学生的个性化需求。

出现这种争论是正常的, 对于一个新生事物不可能没有争议和阻力。但有些不同声音通过“人民来信”的匿名方式传递到上海市有关部门和教委, 如2013年年底一封在网上广为流传的信件称: “从一些渠道获悉并证实, 上海市教委已不再强调要求上海的高校大学英语教学要转向以学术英语教学的方向, 对于一些高校申报的这方面的试点项目市教委表示不会批复, 各高校应根据本校的实际情况进行大学英语课程的教学和改革。这实际上是市教委自我纠正或否定了去年春天颁发的有关要求在上海市2013级大学新生中开展以学术英语作为大学英语教学或改革的文件的精神”。

很显然, 这些“人民来信”对上海教委决策者是有影响的, 教指委也由此承受了极大压力。但对具体执行者来说, 开弓之箭, 不能回头。在巨大的压力下, 教指委设立了多种学

术英语改革试点项目，举办了各种学术英语教学研讨会，保证了改革试点的正常进行，如2014年有一场研讨会的题目就是“学术英语的春天”，其中的一段开幕词极大地表明了我们的决心：“……大学英语教学成功的标志已不再是四级考试通过率有多高、英语发音有多么标准、语法知识有多么丰富。大学英语不去培养学生用英语从事本专业学习和研究的能力就是大学英语教学最大的失败，就是大学英语教师最大的失职。冬天终要过去，春天已经到来……这是学术英语的春天，这是改革的春天……”

4. 加强大学英语教师的培训

学术英语教学的成功与否取决于广大教师，如果他们不能扭转理念、没有新的教学方法，学术英语真的可能只是走过场。Sifakis (2009) 认为 ESP 教师培训应该包含三方面内容：1) 了解 ESP 教学内容；2) 有能力开展有效的 ESP 教学；3) 确立 ESP 学科。但我们面临的困难首先是观念的转变。为此我们坚持每学期至少举办一次学术英语教师培训。如2013年上下两个学期各举办一次学术英语教师骨干教师培训(每次4天)，邀请美国哥伦比亚大学 Frances 教授等为教师进行培训。2014年上半年举办学术英语研究会，邀请日本早稻田大学和我国台湾成功大学等学术英语转型团队负责人进行经验分享；下半年举办学术英语教学公开周活动，让试点院校交流共同切磋学术英语教学法。2015年上半年的教师培训，邀请国内外学术英语教师进行交流；下半年和西交利物浦大学合作，由该校的三位教师直接在校内培训。2016年上半年和英国莱斯特大学合作举办学术英语教学工作坊和第二届学术英语教学公开课(公开课必须教整个课程的大纲和教案)。这些学术英语教学培训要么免费，要么低价(不超过500元)。培训不仅受到上海高校教师的欢迎，而且受到全国大学英语教师的支持。各校派出7~8人组成的团队，有的学校一次培训就派出13人团队。这些培训首先达到了理念转变和培育的效果。一位来自同济大学的教师称：“由于汉语中的‘学术’一词具有极强的专业性，因而‘academic English’使我们很容易误认为学术英语教学要涉及学生的专业知识，由此多数英语教师心存顾虑，担心能否胜任今后专业转向的问题。通过学习，我们了解到academic一词带有‘与正规教育相关的’的意味，其目的是提高学生通用学术英语技能和思辨能力，为今后可能面临的专业环境打下良好的语言基础。”一位来自上海财经大学的教师说，通过培训知道了“academic English 不在于内容的专业性，不同于ESP，而是表现为培养学习者的推导能力和思辨能力，以及语言表达中语域(genre)上的意识。学术英语是以结果为导向(outcomes-oriented)，培养学生的产出能力，必须突出互动教学模式，也就是贯彻以学习者为中心的教育理念，让学习者在体验-观察-反思-评估-规划中培养思辨能力和终生学习能力。”这些培训还有力地促进了学术英语教师骨干队伍的形成。

5. 开发本土学术英语教材

大多数中国大学英语教师由于学历背景和研究方向等原因，很少研究外语教学理论，对教育部颁布的教学大纲或课程要求也不会主动学习研究，另一方面他们日常教学能够接触的就是教材，因此大学英语教材往往起着大纲的作用。从历史上看，我国往往是先有大学英语教材后有大学英语大纲，教材就是大纲，而我国教育部大学外语教学指导委员会的前身也就是大学外语教材编审委员会。因此，开展学术英语教学除了组织学术英语教师培训外，编写好学术英语教材也非常关键。好的学术英语教材中渗透着学术英语教学理念和教学方法，就

是学术英语教师手册。教师通过使用它，在潜移默化中接受指导。相比之下，国外学术英语教材就比较成熟，尤其是通用学术英语教材很多，但它们不能很好地适应中国学生和教师的实际情况。因此编写本土化教材是上海推进学术英语教学试点的主要任务，如复旦大学团队在外研社出版的《学术英语(理工)》中全面介绍了学术英语的要素(蔡基刚 2016): 学术英语听说读写技能、防止作弊的学术规范技能、批判性思辨能力、期刊和会议论文写作方法等，对学术教师来说是一本 handbook 或 resources。这两年上海涌现出一大批学术英语教材，如学术英语分科教程、学术英语综合教程(复旦大学)、学术英语听说教程(华东师范大学)、通用学术英语教程(东华大学)、医学学术英语系列教程(第二军医大学)、海关学术英语(上海海关学院)、财经学术英语(上海财经大学)等。这些本土教材促进了上海的学术英语朝正确的方向发展。

6. 开展基于论坛的学术英语

在中国开展学术英语教学，与在教学语言为英语的英美高校甚至我国香港高校开展学术英语教学不同。除培养学生批判性思辨能力和学术规范外，大多数院校提高学生的学术英语能力旨在查阅专业文献、参加国际学术会议、听学术讲座等，而不是听全英语课或完成课程作业。后者是硬性要求，前者则是任意性的。没有一个硬性的要求，没有学习致用的渠道，学生学术英语学习的积极性就会受到影响。第二军医大学在学术英语教学中创造了人文医学论坛(已连续召开七届)。教指委抓住这个典型，要求各试点院校结合专业特色开展本校的学术论坛，甚至行业性论坛，如第二工业大学学术英语论坛和上海对外经贸大学经贸论坛。在此基础上，教指委在2015年6月组织了首届大学生上海国际英语学术研究会，围绕“环境与可持续发展(*Environment and Sustainability*)”主题，来自全世界包括美国、瑞典、墨西哥和日本等高校在内的98位大学生按分议题在小组上交流了各自的论文。由于我们要求提交的论文不少于1500词，而且必须对所讨论的题目进行文献综述，以表明作者对这方面的研究情况有足够了解；有自己的调查，如文献调查、问卷调查、访谈调查等；要按照“摘要、引言、方法、结果、讨论和结尾、参考文献”这一正规论文形式写作；要严格按照学术规范，如对引用的观点采用直接引用、间接转写、摘要观点、注明出处、附录参考文献等；要在20分钟内宣读论文的基础上进行Q&A交流环节。因此，这次研讨会对学生的学术英语能力给予了综合应用和锻炼的机会。同时，大学生提出问题和解决问题的批判性思辨能力、团队合作开展研究的学术能力以及创新能力等得到了发展，如复旦大学数学系学生用数学模型计算浦东机场飞机起降间歇和频率，提出最佳减排二氧化碳污染的方案，增加了自己的社会责任意识和精神，充分发挥了大学生智库作用。某些三本院校的学生通过这次活动明确了英语学习的方向。

7. 发展高校通用学术英语水平考试

学术英语教学是系统工程，不仅要有教学参考大纲和课程设置，还必须有评估体系。没有评估体系就无法检查《框架》的落实情况和教学效果。另外，我们发现，在试点过程中，有些教师把学术英语教成以往的大学通用英语，还是用原来的教学方法，还有教师用专业性文章在课堂上进行术语和概念解释。为改变这种情况，我们通过开发学术英语考试，利用考试的内容对教学所起到的反拨指导作用来促进教师对学术英语的理解和有效教学，如2015

年12月6日,首次高校通用学术英语考试在上海和北京等地举行。考试主要检测学生的通用学术英语能力,即口头和书面学术英语交流能力,例如听讲座、做笔记、阅读文献、写学术文章、参加学术讨论等能力。第一部分阅读,提供三篇600~1000词的科普学术文章,体裁兼顾各类学科且难度相当。考生须在掌握这些文章内容细节的同时把握其主旨要义。第二部分听力,由四个学术讲座构成,内容也是科普类,速度适中,和美国的TED讲座相当;其中有一篇为听写。第三部分写作,根据所提供的同一主题的一篇正式论文摘要再加上听力部分的一个讲座,写出一篇文章;首先要求考生综合这四篇材料的信息写一篇100词左右的文献综述,然后发表自己的看法,写一篇200词左右的短文;写作中要引用四篇材料的相关内容来说明自己的观点,并使用转写技巧,提供文内引用出处等。第四部分,要求考生根据自己的作文(收卷后)发表3分钟的陈述,然后回答所听到的三个与主题相关的问题,考试形式完全模拟国际学术研讨会。这一考试完全采用智能网络考试,全部免费。

三、反思

上海学术英语教学试点尽管获得成功,但只是阶段性胜利,要继续推进改革,仍面临新的挑战。

1)要不断加深对学术英语的理解。在改革试点中,少数院校虽然开设了学术英语课程,但并没有规定为主流必修课程或一直只在少数几个班上试点,理由是学生有不同的个性需求。我们的观点是大学英语要满足学生的个性需求,但大学英语不是超市,不能一味满足学生需求而不加引导。大学不是“短、平、快”的社会培训机构,大学要比它们站得更高、看得更远,负有引导学生自觉达到国家和专业发展对他们的要求的使命。学术英语是大学英语中的新课程,加上学生和学界对学术英语的误解,如不加引导或硬性规定,学生很难自觉接受。学术英语教学的外部环境比起三年前已有很大改善,但仍需宣传和努力,如2015年11月颁布的《2014中国外语教育年度报告》对各省市的大学英语教学都进行了介绍,而唯独对搞得轰轰烈烈的上海大学英语教学改革只字不提,这说明学界对上海改革的态度缺乏足够的了解和热情。

2)要在学校领导中获得支持。鉴于上海的改革明显带有自上而下的特点,因此各高校领导成了推行学术英语的关键。一些学校之所以采取观望态度,主要是有的校领导或学院领导认为学术英语就是专业英语,是专业教师的事情;有的认为大学英语就是帮助学生通过四六级考试;有的认为大学英语教学是素质教育;有的外语学院院长只看重外语专业发展,对大学英语的作用知之甚少。学校领导和外语学院领导的态度决定了学术英语教学的成功与否。上海试点院校里有的学术英语教学团队因负责人更换而形势大变,反之,有的学校换了主张ESP的领导,学校马上就倾向于学术英语。一些成功院校无不证明这一点,如上海对外经贸大学的校领导就给予学术英语团队50万元培训费专款,采用“不培训不上岗”的制度,将所有学术英语教师都派到国外培训。

3)要有一个领导核心。上海市高校大学教学指导委员会是上海市教委为上海高校大学英语教学改革专门成立的领导机构。教指委由来自上海高校的21位外语教学专家组成,尽管有些委员对学术英语的认识不一,但是在改革的大方向前,他们保留个人看法,思想高度统一,保证了改革的顺利进行。教指委要善于学习,发现典型,不断推出新的方法。除上

面介绍的方法外，教指委还设立面向学校和教师个人的学术英语教学与研究改革项目；开展“学术英语重点课程建设”和“学术英语改革示范院校”活动；举办学术英语词汇大赛和学术英语引用规范大赛。同样是学术英语教学公开课，第二届活动中增加了预先递交课程教学大纲和教案的设计，讲课中增加了教学反思和评委互动等环节，这些富有创造力的活动推进了上海学术英语教学的不断发展。

4)要有明确的量化目标。学术英语不是在搞新花样，也不是在搞花架子。既然认可“提高学生用英语直接从事本专业学习、工作的能力，并使其在专业领域具有较强的国际交往和竞争能力”的教学目标，就要在语言上明确提出为实现这个目前的要求，立下军令状。如上海大学生，(1)词汇量要努力达到8000~10000词(一般院校为8000词，重点院校要达到10000词)；(2)大学二年级时能够阅读英语原版的专业教材和发表在国际专业期刊上的文章和论文；(3)在一年级时能写出150词左右的专业论文英语摘要，二年级时能够在阅读数篇专业学术文献后撰写1000词左右的文献综述文章，三年级时能写2500词左右的会议论文；(4)要学会在国际专业研讨会上连续作20分钟的学术报告展示，并能在5分钟的问答环节里有效提出问题和回答问题，还要学会做海报论文；(5)上海高校大学生必须具有很强的学术英语规范意识，必须学会有效规避和防止作弊的策略和技能。这是上海市教指委扩大会议上向各校提出的要求，相信经过努力，一定能够达到这个目标。

四、结语

2015年10月国务院印发了《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，要求从2016年开始新一轮的世界一流大学和学科的建设。这是推进上海高校学术英语教学的新契机。一流大学和学科需要有一流的大学本科生。很难想象一流大学生不能用英语阅读专业文献，不能在国际上交流自己的研究成果。要建设世界一流的大学和学科，要培养大学生在他们各自专业领域里的较强的国际竞争力，就必须大力培养大学生用英语汲取和交流专业信息的能力，也就是说大学英语必须开展以学术术语为核心的教学。在新一轮的一流世界大学和学科建设中，大学英语只有找到自己的位置并做出贡献，才能具有不可替代的作用。上海高校大学英语教学要扎扎实实推进改革；上海高校享有较好的教学资源 and 较高的新生基础；上海建设国际化大都市面临对国际化人才的需求；上海愿意成为本科大学英语教学改革的试验田，为中国的外语教学做出自己的贡献。

参考文献：

- Dudley-Evans, T. & M. St. John. 1998. *Developments in ESP: A Multi-disciplinary Approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flowerdew, J. & M. M. Peacock. 2001. *Research Perspectives on English for Academic Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 1987. *English for Specific Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.

Hyland, K. 2002. Specificity revisited: How far should we go now? [J]. *English for Specific Purposes* 21 (4): 365-395.

Jordan, R. R. 1997. *English for Academic Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.

Markee, N. 1997. *Managing Curricular Innovation* [M]. New York: Cambridge University Press.

蔡基刚, 2004, ESP与我国大学英语教学发展方向[J],《外语界》(2)。

蔡基刚,2013,《上海市大学英语教学参考框架(试行)》四大创新点[J],《中国ESP研究》4(1): 1-11。

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)》编写理念[J],《中国外语教育》第1期(1)。

作者简介:

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

学术英语与大学英语教学改革——以浙江大学宁波理工学院为例

王 欢 浙江大学宁波理工学院

提要：在高等教育国际化的大背景下，一些国内重点高校以培养大学生国际学术视野为己任，开设学术英语课程，旨在提升学生的国际化专业学习能力和学术交流能力。但若想整体提高我国大学生的国际化学术水平，学术英语课程应推广到普通高等学校。本文将以浙江大学宁波理工学院为例，从需求分析、课程体系建构、教学内容设计等方面探讨在普通高校开设大学英语学术课程的改革思路，并对相应的教学实践进行反思。

关键词：高等教育国际化、学术英语课程、普通高等学校、大学英语改革、教学实践反思

一、引言

近年来大学英语教学一直处于一种尴尬的境地，一方面，大学英语教学饱受诟病，被贴上了“费时低效”的标签(戴炜栋 2001)，一些高校开始降低大学英语的学分(王守仁 2010)；另一方面，随着国际交流进一步加深，大学生毕业后出国留学或从事与英语相关工作的机会越来越多，英语已日益成为他们学业或职场成功的重要技能。大学英语到底该何去何从，2010年前后国内的外语教学界专家如蔡基刚(2010, 2011)等陆续提出在大学英语教学中引入学术英语教学。

其实，学术英语(English for Academic Purposes, EAP)教学自上世纪80年代起，一直是写作研究者和教师关注的问题。学术英语指的是在专业书籍中使用的英语，具有与学科有关的语言特点(Scarcella 2003: 9)。Chamot & O'Malley(1994: 40)把学术英语定义成“老师和学生使用的语言，用以学习新知识和技能、传授知识、描述抽象概念、发展学生的概念性的理解”的英语能力。毫无疑问，学术英语能力将成为今后国际化学习、工作环境中的重要交流工具。如今，在全国985等重点研究性大学或者研究生阶段开展学术英语教学的必要性已经得到了广泛的肯定，也涌现了较多的相关研究，如张为民等(2011)、蔡基刚(2011)等，但是普通本科院校的学术英语教学及其研究还未得到应有的重视。

根据国家教育网站2014年7月公布的数据，全国普通高等学校中本科学院校有919所，另外还有独立学院286所，在这1205所本科层次院校中，入选“211”工程学校的仅有112所，即将近91%的院校属于普通本科院校。我们认为，为了整体提高我国大学生的国际化学术水平，有必要把学术英语课程推广到普通高等学校，并根据这些院校学生的英语学习特

点和基础,开展合适的学术英语教学研究。本文以浙江大学宁波理工学院为例,从需求分析出发,论述普通高校构建学术英语课程体系建构和教学内容设计,并对相应的教学实践进行反思。

二、需求分析

1. 教育国际化的时代需求

大学英语教学的定位,一是为高等教育国际化服务,二是培养实际英语使用能力,三是为培养创新型人才服务(束定芳 2011)。2007年正式颁布的《大学英语课程教学要求》把大学英语教学目标设置为“培养学生英语综合应用能力, [……]以适应我国经济发展和国际交流的需要”。2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要》更是明确提出:中国高等教育的重要目标之一是“培养具有国际视野、通晓国际规则,能够参与国际事务与国际竞争的国际化人才”,因此培养学生参与国际竞争时所需的英语沟通能力已经成为大学英语教学的重要目标。浙江大学宁波理工学院自建校以来就保持广泛的国际交流与合作,自2014年之后更是把“深化国内外交流与合作”和“提高人才培养质量”作为学院工作的两大重点,教育国际化也已经成为该校的发展目标之一。一些特殊专业的对外交流更是非常普遍,如该校国际贸易专业学生出国交流的比例在2011年为32.5%,2012年为35.5%,2013年达到44.1%;而继续攻读国外硕士学位的学生比例也逐年快速提升:2010年为36%,2011年为57%,2013年则高达95%。

笔者在与一个中国留学生的访谈中发现,由于不熟悉学术类英语的语体特征,学术交流能力,特别是学术文献阅读和学术论文写作能力,已成为众多中国留学生在专业学习上的困难之一。其实作为国际学术圈的通用语言(lingua franca),学术英语能力在留学生专业学习中占有极重要的地位。非英语国家(non-English-speaking Background)的学生要在国际学术圈内有所成就,就必须具备一定的学术英语能力。如Terraschke & Wahid(2011)、Ozdemir(2014)的研究都发现,学术英语被公认为学术交流和专业研究的通用工具,没有经过学术英语训练的学生在专业学习上往往表现为不自信状态。Harrington & Roche(2014)发现大学生学术英语语言能力和其学术成就之间存在着较强的联系。另外,Spenceh & Liu(2013)的研究也表明:在高科技企业中,工程师英语能力也是确保他们职业成功的一个重要技能。

2. 学科专业英语学习需求

蔡基刚、陈宁阳(2013)认为,对于中国学生来说,学术英语的最终目的在于有能力用英语与国际学生进行语言学习和讨论,并且能够在学术领域与外国同行用英语进行顺畅交流。纵观国内外公共外语教学实践,通用学术英语教学非常广泛。且不说拥有大量留学生的英美等国,就是在民族语言保护意识极强的欧洲和亚洲国家,如德国、韩国和日本,用英语开设的专业课程也非常多,因此对学术英语能力的需要日趋高涨(束定芳 2011;张贞爱、王克非 2011;蔡基刚 2012;等)。在我国香港和台湾等教育国际化普遍的地区,学术英语能力也已经成为大学生英语能力的重要组成部分。

目前,浙江大学宁波理工学院各专业在高年级阶段基本实现了专业英语全覆盖,其任课教师基本是由具有国外留学背景的教授们担任。在这些专业英语课程中,学生需要使用英语进行学术文献阅读、写作和讨论。在与专业英语任课教师的访谈中发现,学生虽然能读懂一些较为浅显的原版教材,但在学术论文阅读和论文写作等方面仍存在较大困难。另外,在针对本校高年级学生的小样本(230人)问卷调查中也发现,高年级学生对于学术英语的重要性的认可度很高,96%的学生认为在今后的学习中需要阅读本专业的英文文献和文章;83%的学生认为在今后的学习中可能会用英语撰写文献综述、摘要、报告和论文;88.5%的学生认为在今后的学习中能够用英语直接搜索和阅读本专业文献资料对学习和研究具有重要意义。但他们的英语学术能力却着实令人担忧,其中有73.5%的学生反映听不懂英文讲座,75.5%的学生反映在阅读原版教材和专业文献速度慢。由此可见,对于有考研和出国留学需求的学生来说,英语学术论文的阅读、听力和写作的能力迫切需要提高,作为公共基础课的大学英语教学有必要引入学术英语教学的内容。

3. 生源质量的提高引起学习需求的多样化变化

Evans & Green (2007)对香港5000名大学生进行调查发现,大学生学术英语能力的缺陷主要集中在学术英语写作(特别是学术语体、语法和语篇连贯)和学术英语发言(特别是语法、流利度和发音)两方面。另外,接受性学术词汇和产出性学术词汇的掌握也有所欠缺。北京理工大学从2011年开始进行全英文教学实践,发现学生对于专业英语语句的阅读和听课都存在困难,不少双语课出现“轻内容而重语法词汇”的现象,教师们纷纷建议采用“渐进式”或“混合型”的双语教学(徐瑾2014),这从另一侧面表明通用学术英语能力对专业英语教学的重要性。

浙江大学宁波理工学院是一所教学严谨、教学成效斐然的独立院校,大学英语四级考试的通过率一直居于国内同类院校的领先水平。随着学校办学实力和声誉的提升,特别是从2013年开始的一本招生之后,高质量的生源明显增加,学习需求呈现多样化态势。根据对英语入学高水平组新生的一次抽样调查(148人)研究发现,有21%的学生有考研或出国留学的需求,在考研英语和出国留学英语考试中取得好成绩已经成为他们大学英语学习的重要目标。同时,在日常教学和课后指导讨论中我们却发现,学生在课外更喜欢阅读文学作品和欣赏原版影视作品。虽然文学生活类的英语学习内容有助于提升他们对英语学习的兴趣和听力理解能力,但学生在考试中面对学术语篇阅读、学术讲座理解和论述文写作仍存在困难,究其原因还是在于对学术类英语的语篇和词汇不够熟悉。

三、课程体系建构

随着《国家中长期教育改革和发展规划纲要》的颁布,2010年以后在本科阶段的大学英语课程中增设学术英语课程的呼声日益高涨,一些高校已经进行相应改革。如上海高校大学英语教学指导委员会从2012年7月起开始起草《上海市大学英语教学参考框架(试行)》,指出大学英语课程体系由过渡课程、核心课程和选修课程三类课程组成。其中,核心课程指学术英语课程,分为通用学术英语课程和专门学术英语课程两类(蔡基刚、陈宁阳2013)。在北京的清华大学(张为民等2011)和中国政法大学也有类似的大学英语教学改革。但与此

同时，也有专家持平衡和冷静态度，如尽管王守仁(2010)提出“以语言基础为教学内容的通用英语教学份额会逐渐减少，而特殊用途英语教学和通识课程类英语教学份额会逐渐增多”，但他同时强调，“这并不意味着通用英语教学会被完全取代”；王守仁、姚成贺(2013)更撰文明确提出：学术英语作为专门用途英语，不宜将其作为高校大学英语教学的全部内容。

浙江大学宁波理工学院的学术英语课程体系设计呈现出“多类共存，分类指导；按需选课，自由组合”的特征。为适应学生英语基础和学习需求呈现出多样化的这一情形，从2012级开始实施大学英语分级教学改革，新生入学后根据高考英语成绩分成三个类别，其中低水平组被称为一级起点班，用四个学期的时间修完大学英语1至4级的基础课程；中水平组被称为二级起点班，用三个学期的时间修完大学英语2级至4级，然后在第四学期选修一门拓展课程；高水平组被称为三级起点班，用两个学期的时间完成大学英语3至4级课程，然后在第三、四学期选修两门拓展课程，这样每个学生都总共修满16学分，但选修内容则根据学生的原有基础有所变化。拓展课程包括实用翻译、实用写作、职场英语、西方文化与礼仪等。另外，学院还开设英语类全校公共选修课，如商务英语谈判、公共演讲、西方文化等，供学生自由选择。为了实现学术英语教学的有效渗入和改革的平稳过渡，按照现有大学英语教学计划，在维持原有课程体系基础上，学院首先在2015级三级起点班的《大学英语3》和《大学英语4》课程中试行学术英语教学改革，引导学生熟悉学术类文体特征，旨在为其学术英语听说读写等交际能力打下扎实的基础。然后针对学生对考研或出国留学的需求，在拓展课程中增设学术英语读写技能和英语学术论文写作等学术英语类的系列选修课。另外，考虑到有些准备考研的学生在入学时高考英语水平比较低，需要经过三到四个学期才能完成大学英语的学习，因此学院在全校公共选修开课体系里增设学术英语类系列选修课，供不同起点和需求的学生自由选修。

四、教学内容

学术英语课程分为通用学术英语(EGAP)和专业学术英语(ESAP)两类，具体区别见表1。ESAP课程侧重特定学科的词汇、句法、语篇、体裁和交际策略的教学，属于专业英语课程教学范围，而EGAP课程主要培养跨学科学术英语能力，课程包括学术听说、学术阅读、学术报告展示和学术写作等，是每个大学生进行学术研究和交流时必须掌握的，属于大学英语课程的教学范围。

表1 EGAP与ESAP的比较(叶云屏、闫鹏飞2011)

EGAP (各学科)	ESAP (某一学科)
(1)需要具备的语言应用能力相同 <ul style="list-style-type: none"> • 语言能力 • 社会语言能力 • 语用能力 	(1)知识论不同 <ul style="list-style-type: none"> • 对知识的本质、起源、特点的认识 • 思维方式 • 建构知识和使用知识的动机和目的

(待续)

(续表)

<p>(2) 语类 (genre) 相同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 书面语类: 期刊论文、会议论文、学位论文、书评、教材等 • 口头语类: 讲座、讨论、学术报告等 <p>(3) 核心语篇类型 (core text type) 相同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 描述、叙述、解释、规劝、报告、评价、讨论等 <p>(4) 需要掌握的语篇模式相同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 提出问题—解决问题、一般—具体、假设—真实、提出论点—证明论点等 <p>(5) 修辞手段相同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 举例、比较、对照、分类、定义、因果等 <p>(6) 语言特征相同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 语篇、元语篇手段 • 共核词汇、学术词汇 	<ul style="list-style-type: none"> • 探索知识的方法、过程和手段 • 解释和传播知识的形式 <p>(2) 专用的语类不同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 实验报告、实验指示 (科技) • 法律案件 (法学) • 商业合同 (商学) <p>(3) 理解和产出语篇的语境不同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 语场: 内容的专业性、理解话语所需的背景知识 • 语旨: 作者和读者的地位、角色、文化背景、权利关系、读者范围和特点、正式程度 • 语式: 形式、媒介等 <p>(4) 语体特征不同</p> <ul style="list-style-type: none"> • 专业词汇 • 语言风格
--	---

在大学英语课程体系中, 我们着重通过读写课程和视听说课程, 分别引导学生分析书面学术语篇和口头学术语篇的文本结构和遣词造句规律, 体会通用的学术语篇模式和修辞手段, 并扩展学生的共核学术词汇。比如我们首先对现行使用的教材《新编大学英语3》的课文从语篇模式和修辞手段入手进行分析和分类, 从其中五个单元的课文中提炼出重点传授的学术英语读写技能, 如表2。在教学中我们采用自上而下、以读带写、读写结合的语类分析法, 培养学生认知能力和语篇能力, 为发展学生的ESAP能力打下基础。

表2 《新编大学英语3》课文中提炼出的学术读写技能

Unit	Topic	Academic Reading/Writing Skills
1	personality	cause/effect & comparison/contrast (Para. 1-3, ICR) comparison/contrast (Para. 18-20, ACR)
3	social problems	cause/effect (Para. 1, ICR) & exemplification (Para. 3-6, ICR)
4	career planning	definition-exemplification (Para. 1-4, ICR)
6	man and animals	review: comparison /contrast (between the aggressiveness of man and animals, ICR) integration of various skills (ACR)
7	the joy of travel	report: reflection on personal experience
8	nature and nurture	scientific report (reporting verbs, moves in a scientific report)

在拓展课程中,我们尝试开设通用学术英语(论文写作)课程,作为连接大学英语基础课程和各学科专业英语课程的桥梁,培养学生用英语进行学术研究的能力。我们选取上海交通大学出版社出版的《综合学术英语教程》第四册为授课教材,此教材共六单元。讲授内容包括:选择论文的主题、收集论文所需资料、撰写综述文献和引言部分、撰写方法和结果部分、撰写讨论、结论和摘要部分以及论文的口头陈述稿等。课程采用项目教学法,将学生分为三至四人小组,对各自选定的项目进行研究,最终以大作业方式递交。期末总评成绩以大作业为主,并把学生出勤、各次展示活动贡献等详细登记,作为重要考核依据。在课堂教学中,教师则采用案例分析法和启发式教学法,引导学生进行学术文献搜索、社会调查实践和学术论文写作活动。

五、教学反思

为检验以上教学设计的有效性,我们在2015年对通用学术英语拓展课程和大学英语基础课程分别进行了为期一学期的教学实践,获得了一些有益的教学经验和教训。

在2015年春季学期,我们开设通用学术英语(论文写作)全校公共选修课。该课程介绍了通用学术英语的主要语篇特征,如学术写作(包括规范引用和参考文献)、口头陈述和参加学术讨论等,希望通过语言实践训练活动,培养学生跨学科的学术口语和书面交流能力的课程,使他们能够熟练运用英语进行专业学习和国际交流。在教学实践中我们发现:由于该课程是全校公共选修课,所有年级和专业的学生都有选择的权利,学生专业背景的多元化给教学带来许多惊喜,如学生的论文选题和观点五花八门,从环境污染到教育问题,门类繁多;但由于各专业、各年级学生的课程安排不一致,很多课外小组讨论依赖线上讨论组,这就对学生的网络学习能力和小组协调能力提出了很高的要求。

在2015年秋季学期,我们在15级高水平组(三级起点)新生的大学英语基础课程中渗透了学术英语教学,着重讲授练习说明文和论说文等核心学术语篇模式、修辞手段以及常用核心学术词汇。通过针对期末试卷作文和期末教学反馈的分析发现:多数学生能接受和掌握这类具有学术英语倾向的教学内容和模式,但在预习和自学英语语篇时,多数学生仍采用“自下而上”的阅读法,仅关注生词和句子的理解,很少主动采用“自上而下”的阅读法,从整体上分析语篇模式和修辞手段。这也说明在学术英语教学的过程中,教师不仅要教会学生分析学术英语语篇的能力,更要改变他们的学习观念,建构他们作为学术英语学习者的身份认同。

六、结语

随着教育国际化进程的深入和大学生英语学习需求的增长,通用学术英语教学改革不能局限于重点大学,普通高校也应积极参与。发展通用学术英语教学应成为大学英语教学改革的新目标。由于普通高校大学生英语学习需求存在多样性,适宜采用“多类共存、分类指导;按需选课、自由组合”的体系。在教材选择上,既要凸显学术语篇类型的典型性,也要注意新教材与学生原有知识体系的延续性,使其较快接受新教材。普通高校学术英语教学改革尚处于起步阶段,学术英语教师们任重而道远。

参考文献:

- Chamot, A. U. & J. M. O'Malley. 1994. *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach* [M]. New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Evans, S. & C. Green. 2007. Why EAP is necessary: A survey of Hong Kong tertiary students [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 6: 3-17.
- Harrington, M. & T. Roche. 2014. Identifying academically at-risk students in an English-as-a-Lingua-Franca university setting [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 15: 37-47.
- Ozdemir, N. O. 2014. The role of English as a lingua franca in academia: The case of Turkish postgraduate students in an Anglophone-centre context [J]. *Social and Behavioral Sciences* 141: 74-78.
- Scarcella, R. 2003. *Academic English: A conceptual framework* [Z]. The University of California Linguistic Minority Research Institute. Technical Report.
- Spence, P. & G. Z. Liu. 2013. Engineering English and the high-tech industry: A case study of an English needs analysis of process integration engineers at a semiconductor manufacturing company in Taiwan [J]. *English for Specific Purposes* 32: 97-109.
- Terraschke, A. & R. Wahid. 2011. The impact of EAP study on the academic experiences of international postgraduate students in Australia Original Research Article [J]. *Journal of English for academic purposes* 3: 173-182.
- 蔡基刚, 2010, ELE 还是 ESP, 再论我国大学英语的发展方向[J], 《外语电化教学》(9): 20-26。
- 蔡基刚, 2011, 宁波诺丁汉大学和复旦大学的大学英语教学模式差异研究[J], 《中国大学教育》(1): 19-23。
- 蔡基刚, 2012, 从日本高校大学英语教学看我国外语教学目标调整[J], 《外语教学理论与实践》(3): 1-7。
- 蔡基刚、陈宁阳, 2013, 高等教育国际化背景下的专门用途英语需求分析[J], 《外语电化教学》(5): 3-9。
- 戴炜栋, 2001, 外语教学的“费时低效”现象——思考与对策[J], 《外语与外语教学》(7): 1-32。
- 束定芳, 2011, 德国的英语教学及其对我国外语教学的启发[J], 《中国外语》(1): 4-10。
- 王守仁, 2010, 全面、准确贯彻《大学英语课程教学要求》、深化大学英语教学改革[J], 《中国外语》(3): 4-7。
- 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。
- 夏纪梅, 2014, 论高校大学学术英语课程的建构[J], 《外语教学理论与实践》(1): 6-9。
- 徐瑾, 2014, 《全英文教学研究与实践》[M]。北京: 北京理工大学出版社。
- 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, 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。
- 张贞爱、王克非, 2011, 韩国外语教育国际化考察[J], 《中国外语》(1): 4-10。

作者简介:

王欢 浙江大学宁波理工学院讲师, 教研室主任。研究方向: 神经心理语言学、话语分析、应用语言学。通讯地址: 浙江省宁波市鄞州区学府路1号。邮编: 315100。邮箱: eletahuan@163.com

经济学学术语篇中名词词组对比研究：从结构到语义*

王春岩 上海对外经贸大学

提要：长而复杂的名词词组是学术语篇的重要特征。本研究考查来自英汉两种语言文化背景的作者在名词词组上的使用特点。在对中国作者与英语为母语的作者所写的经济学文章进行对比之后发现，中文为母语的作者过多使用了前置名词修饰语；从语义功能上看，话题类修饰语得到了迁移，由此造成了概念复杂性的加大和阅读的困难。对英语教学的启示是，应该防止过长的前置修饰成分，重视关系从句在学术文体中的作用。本研究同时认为中国作者的这种名词词组的配置模式受到中文构词特征的影响。

关键词：学术语篇、名词词组、复杂性

一、引言

二语和外语学习者及使用者会迁移母语语言和文化中的语音、词汇、句法、语义和语用特征 (Mesthrie & Bhatt 2008: 44)。即使对于语言非常熟练的二语和外语使用者，母语影响依然存在 (Freddi 2005; Hinkel 2009)。研究表明 (Cao & Xiao 2013; 赵秀凤 2004) 受中文修饰语前置的影响，中文为母语的作者在学术写作中过多使用了形容词和名词等前置修饰成分，造成概念复杂的表达特点。他们认为这一特点影响了学术文章的可读性。比如中国学者的文章中会出现诸如 *Chinese food traceability system analysis* 等由多个名词构成的复杂性概念，影响读者对概念的准确理解。但迄今为止，可以证明这类语言负迁移确实存在的研究并不多。同时，中国作者对学术写作中名词词组结构配置变体产生的危害也尚未给予足够重视。本研究关注中文为母语的作者同英文为母语的作者在名词词组的结构和功能上的差异。研究采用句法和语义相结合的对比方法。前者考查是否存在语言结构的差异，后者考查语义功能上的差异。研究目的有两个：一是通过量化分析，研究中国作者是否把中文里名词修饰语的结构和语义特征迁移到二语写作中；二是通过研究和揭示中英两个文化背景的作者对名词词组配置模式上的差异，有针对性地提高中国学者英文写作水平，降低母语负迁移影响。

* 感谢伯明翰大学语言实验室授权使用 W-matrix 软件；感谢 Akira Murakami 博士在语言编程上的帮助；感谢中国学术英语教学研究会 2015 年项目资助 (CEAPA150010)、2013 年度上海市高校本科重点教学改革项目 (JGXM2013-02) 及 085 工程重点学科专业建设项目 (R085131302) 资助；本文也是“语言学习中认知隐喻能力和自主学习研究”的项目成果，项目编号为 12YS117。

二、理论回顾

1. 学术语篇中的名词修饰语

名词修饰语用来修饰名词，同中心名词一起组成名词词组 (noun phrases)。从与中心名词的位置上看，名词修饰语分为前置和后置；从语义功能上看，名词修饰语可以分为描写和分类 (Ferris 1993; Halliday 1994; Tucher 1998; Biber *et al.* 1999)，或者限制和非限制 (Quirk 1985)。分类 (或者限制性) 名词修饰语指它所修饰名词的可能范围，或者界定该名词的性质，比如 “Come and meet my *younger* daughter” 中的 *younger*；而起描写 (或者非限制) 作用的名词修饰语用来提供额外的信息，比如 “Come and meet my *beautiful* wife” 中的 *beautiful*。从修饰语同名词的位置上看，一般来说，分类修饰语与所修饰的名词关系最接近，而描写性质的修饰成分分离名词距离较远。英文中名词修饰语顺序为从左往右，从较主观的修饰语到较客观的修饰语，或者从名词不太永久的性质到永久的性质的修饰语。

名词和名词词组在学术语言中历来备受关注。学术语篇同其他体裁的一个重要差别在于长而复杂的名词词组的使用 (Quirk *et al.* 1985; Vande 1992; Halliday 1994; Biber *et al.* 1999; Biber & Gray 2010, 2011; Biber *et al.* 2013; Gotti 2011; 杨信彰 2006)。名词修饰语在学术语篇中的重要性表现在两个方面。一是信息的浓缩。Gotti (2011) 认为学术语言的简洁性表现在名词修饰语的大量使用和后置修饰语的前置，它们大大增加了名词词组的语义重量，使句子变短。同其他语体相比，学术文体有更多的前置修饰语和后置修饰语，而且在过去 200 年中，名词修饰语的数量在学术语篇中不断增加。为此，在 Biber 提出的“语言复杂程度假说”中，名词词组占有重要的组成部分 (Biber & Gray 2011)。名词修饰语的第二个重要性在于长而复杂的名词词组能够精确表达科学研究的范围和得出结论的准确性 (Vande 1992)，但这种复杂的名词词组会加大读者的理解成本和阅读责任。

2. 中英语言类型差异和语言的迁移

语言学家认为从语言类型的角度看，在小句层面以下的名词词组、动词词组和副词词组中，名词词组在中文和英文中的差异最大 (Halliday & Matthitseen 2004; Yang 2008)。汉语的句法习惯是无论修饰成分的结构如何复杂，都倾向于把名词修饰成分置于被修饰名词之前，但英语中的名词修饰成分在表达方式上具有多样性和灵活性。比如下面的例句：

(1) 你的妈妈是一个非常友善的人。

Your mom's a really hospitable person.

(例句来源: Matthews & Yip 2001: 450)

(2) 那些懂广东话的学生做得更好。

The students who know Cantonese did better (on the exam).

(例句来源: Matthews & Yip 2001: 326)

以上两个例句的中英文修饰 *person* 和 *student* 这两个名词时，一个使用了前置的形容词修饰结构，一个使用了后置的关系从句。但中文里面“人”和“学生”这两个词都只能使用前置的修饰结构。据 Dryer (2003) 的研究，在 910 种语言中，中文是唯一要求所有修饰词放置在中心词前面的语言。如果中国的学者在二语写作中受到中文修饰语前置结构的影响，则

会较多使用前置修饰语，较少使用后置修饰语。

国内学者对英语学习者和使用者的名词词组配置结构方面的研究很少。赵秀凤(2004)从文体价值和语法结构上对名词修饰语在本族语和中高级英语学习者之间做了对比。但该研究样本量小，且没有涉及名词修饰语语义的对比。如果对比研究只停留在表层的语法结构和语法出现频率上，就不能揭示深层次的语言和文化差异。本研究对比名词修饰语的语法结构和语义功能，从表层和深层两方面探讨不同文化背景下的作者使用名词修饰语的特征，解释这些特征背后的原因以及可能对表达造成的影响，希望对英语教学和国内英文学术刊物编辑和潜在作者有所助益。本研究关注的主要问题有：

- (1) 在中国学者中，中心词后置的母语特征是否在英语写作中迁移？
- (2) 两种语言文化背景中的作者在名词修饰语的使用上有无语义功能上的差异？
- (3) 名词修饰语的语法结构和语义功能差异对学术写作的表达效果有无影响？

三、研究方法

1. 语料库的建立

为考察中国学者同英文为母语的学者在名词修饰语使用上的差异，我们选取SSCI引证的经济学国际刊物建立两个小型的语料库。第一个语料库为英语为母语作者所写的经济学研究论文，共20篇，该语料库命名为CE，语料来源是 *American Economic Review*, *The Economic Journal* 和 *Journal of Accounting Research*，这三种刊物的出版地为美国和英国。第二个语料库为中国作者所写的经济学论文，共20篇，语料选自国内出版的三种经济学刊物 *China Agricultural Economic Review*, *China and World Economy* 和 *Annals of Economics and Finance*，该语料库命名为CC。文章选取2011~2013年发表的且由独立作者创作的论文。对所选文章作者的母语身份，我们通过电子邮件进行了确认。所有文章去掉与研究报告不直接相关的文字部分：参考文献、作者介绍、致谢、表格和脚注。语料库CE字符数：277,947；型符数：8926。语料库CC字符数：271,604；型符数：8633。两个语料库所选文章发表时间相同，文章体裁均为经济类学术论文。中国作者的文章由于篇幅较短，为保证字符数接近，选取的篇幅数目略多于英语本族语作者的语料库¹。选取国内出版的SSCI期刊有两个原因：第一个是这些期刊中以中文为母语的作者相对集中，容易取样；二是从研究结果中可以针对这些期刊的语言特征对语言编辑和潜在作者提供一定的参考建议。语料库构成情况见表1。

表1 语料库构成对比表

	语料库CC	语料库CE
字符数	271,604	277,947
型符数	8633	8926

(待续)

(续表)

	语料库CC	语料库CE
SSCI经济学 期刊	<i>China Agricultural Economic Review</i> <i>China and World Economy</i> <i>Annals of Economics and Finance</i>	<i>American Economic Review</i> <i>The Economic Journal</i> <i>Journal of Accounting Research</i>

2. 名词修饰语句法结构配置对比

根据Biber et al. (1999)和Quirk et al. (1985)等语法学家的理论,名词修饰语可以分为前置和后置两种。中心名词前的修饰成分有名词和形容词两种;中心名词后的修饰成分有介词短语、非谓语结构(包括分词和不定式结构)和关系从句三种。首先,我们对CC和CE两个语料库中的文章用W-matrix进行词性成分标注(part-of-speech)。对标注好的语料利用正则表达式进行搜索,分别计算前置和后置修饰语的数量。本研究的目的是发现前置修饰语和后置修饰语的配置关系,查找中没有考虑名词词组的层级关系。比如在词组:economic development in western part of China中,中心名词development的前置修饰成分有一个(economic);后置修饰成分有一个(in引导的短语);同时中心名词part有一个形容词(western)作前置修饰语和一个后置修饰语(of引导的短语)。这个名词词组共有两个中心名词,这两个中心名词各有一个前置修饰语和一个后置修饰语。修饰语的差异测量使用Log-likelihood检验,显著性差异水平设为0.05。名词修饰语的句法结构配置统计计算结果见表2。对该表格的分析将在讨论中具体展开。

表2 语料库CC和语料库CE名词修饰语句法结构对比表

对比项目		语料库CC	语料库CE
NP总数		19544	17978
前置修饰语	形容词	10196	8418
	名词	8246	6679
	(总数)**(p=0)	18442	15097
每个中心名词有前置修饰语的数量		0.97	0.87
后置修饰语	介词结构	8136	8119
	关系从句	583	1072
	非谓语动词	903	940
	(总数)**(p=0)	9622	10131
每个中心名词有后置修饰语的数量		0.48	0.52

3. 名词修饰语在名词词组中的语义功能对比

名词修饰语同中心名词的语义关系不尽相同。我们首先根据Quirk et al. (1985) 的分类方法, 把名词修饰语分为补充和修饰两种功能(见图1)。补充功能的修饰语用来提供该名词额外的信息比如“*There is evidence that he has lived here for 30 years*”。这类功能的修饰语补充对象为抽象名词, 这些名词包括evidence, fact, issue, findings等。在对修饰功能内部的进一步划分时, 采用Biber et al. (1999) 的分类方法, 把修饰功能细分为描述和分类两种。描述中包括主观态度明显的评价类修饰语(比如: important, feasible)和较为客观的描写类修饰语(比如: high, real)。描述类的语义功能大多由形容词和分词来实现。限定修饰语包括从时间、地点等外部条件限制名词范围的修饰语, 比如: *Chinese cities, the problem that we want to address*; 也包括话题类修饰语, 话题类修饰语从性质上界定名词, 比如: *export growth, development strategy*。限定类语义功能往往由关系从句和介词短语来实现, 而话题类修饰功能全部由名词来实现。修饰语的语义分类遵循从对名词的主观描述到客观描述, 从名词暂时性质到永恒性质的原则。但同所有的语义分析一样, 名词的修饰语的语义功能的分类不是非此即彼的, 而是具有渐变性和模糊性的特点。

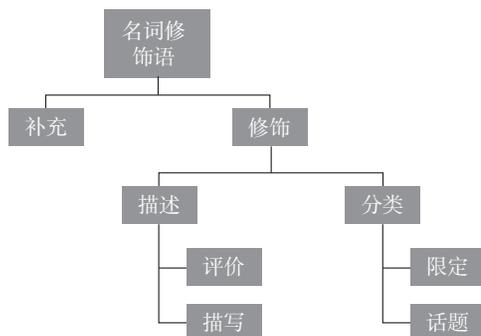


图1 名词修饰语语义分类图

语义分类需要人工进行, 考虑到语法结构同语义功能之间的密切联系, 在进行语义分类时我们会选取不同语法形式的修饰语进行分析, 同时由于修饰语的样本数量大, 只能选择具有统计意义的名词修饰语数量来分析。分析样本量选取方法见公式¹:

$$n=N/[(N-1)E^2+1]$$

其中n是实际分析的样本量; N是样本总量; E是估计误差, 设为0.05; 比如: 形容词做修饰语的总量在CC中为10196, 计算后得到需分析的样本量为385, 最终手工分析的各个语法结构的修饰语数量如表3。在手工分析各种修饰成分的语义功能之后, 得出两个语料库名词修饰语语义功能和语法实现的对照表4。表中的数值为各种语义功能下, 中国作者和英文为母语的作者采用的语法实现方式的数量。该数量为手工分析样本中按照实际数量的比例放大后的估算值。下面结合语法结构和语义功能, 对两种文化背景中的作者使用名词修饰语的情况进行分析。

1. 统计公式引用出处: Alan Agresti (阿伦·艾格瑞斯蒂), 《社会科学统计方法》(2011)。

表3 语料库CC与CE的名词修饰语语义功能分析样本数量

修饰语结构类型	CC	CE
形容词作前置修饰语	385	382
名词作前置修饰语	382	377
关系从句	237	292
非谓语动词结构	280	281
介词短语	381	381

表3来源：根据表2及公式1计算得来。名词作前置修饰语用来表达中心名词的性质，依照分类，全部为话题类修饰语，故不再手工分类。

表4 名词修饰语语义功能与语法实现对照表

语义功能		语法实现方式	CC	CE
补充		介词短语，如：role in global market	5705	5105
		关系从句，如：the view that...	57	213
		非谓语动词，如：ability to...	144	121
		补充总计** (p=0.37)	5906	5539
主 暂 观 时 ↓ ↓ 客 永 观 恒	评价	形容词，如：important, significant	703	1406
		关系从句，如：experimental research, which is unfeasible	22	14
		评价总计** (p=0)	725	1420
	描写	形容词，如：high, real, major, large	1509	1970
		关系从句，如：technology, which can be embodiment of knowledge	249	426
		非谓语动词，如：a bag containing a soft drink	192	253
		描写总计** (p=0)	1950	2649
	限制	形容词，如：central, present, past, etc.	2846	2955
		介词结构，如：survey in Chinese cities	2431	3014
		关系从句，如：another issue that we want to address...	255	419
		非谓语动词，如：the nurturing received from parents or peers	567	566
		限制总计** (p=0)	6099	6954
话题	形容词，如：ethnic, online, financial, etc.	5138	2087	
	名词，如：export growth, development strategy, etc.	8246	6679	
	话题总计** (p=0)	13384	8766	

注：表中各种语义功能的数值为在手工分类的基础上按实际数量等比例放大的数值。

四、研究结果与讨论

1. 修饰语语法结构差异对比结果

如前文所述，在中文和英文两种语言中名词修饰语同中心名词的位置上有差异，表现在中文所有的修饰成分均在中心名词的前面，而英文中的中心名词可以有前置和后置两种修饰成分。如果受这一句法现象的影响，中文为母语的作者应该使用更多的前置修饰语，而后置修饰语会少。表2显示，语料库CC中有前置修饰语18442个，语料库CE中有前置修饰语15097个。将两个语料库对比后的统计分析显示，前置修饰语的数量差异显著($p=0$)：中国作者使用了更多的前置修饰语。而英文为母语的作者比中文为母语的作者使用的后置修饰语数量多，分别为10131个和9622个，差异显著($p=0$)。这一结论符合母语结构迁移的假设。

2. 修饰语语义功能对比结果

在对名词修饰语按照语义功能分类并选择有效样本进行分类之后，我们发现在两个语料库中名词修饰语的语义功能从大到小的排列顺序均为：话题、限定、补充、描写、评价(见图2)。同Biber et al. (1999)的结论一样，我们发现在学术语篇中话题类修饰语最多，评价类修饰语最少。下面分别讨论两个语料库中名词修饰语语义功能的差异。

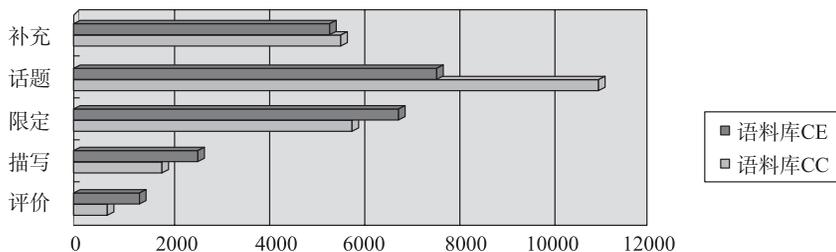


图2 名词修饰语语义功能对比

在名词修饰语的这些功能中，中文为母语的作者同英文为母语的作者只有在补充修饰语上没有差异，而在其他四个功能上均有差异。下面主要关注语义功能差异较大的表达。

评价功能的修饰语包括形容词和关系从句两种实现手段，语料库CE中的评价类修饰语比语料库CC中的多。significant, important, good, timely, interesting 这些词不仅出现频率高，种类也多。评价性修饰语较少，说明相比英文为母语的作者，中文作者总体不喜欢直接表明自己的态度。中文背景的作者较少用评价类的修饰语，可能受母语语言和文化的影响，也可能受学术文体教材的影响。如Kaplan (1966)和Scollon (1991)等的研究表明中国人不喜欢直接表明立场。另外，有学者的研究表明中国学术文体课程一般要求语言上客观严谨的风格(吴格奇2013; 蒋跃、陶梅2007)。

接下来的两种修饰语：描写类和限定类在以英文为母语的学者中使用均较多。描写功能的修饰语包括具有描写意义的形容词和提供额外信息的关系从句。无论是前者还是后者，英文为母语作者都比中国作者使用的多。中国作者不太在这个位置对名词提供更多的信息。限定类修饰语中包括从时间、地点、程度、范围、关系等外部限制名词范围。这种功能的语法

实现手段主要是后置修饰语。由于两种语言的差异，中国作者习得后置修饰语的难度更大 (Ellis 1985; 赵秀凤 2004)，因此限制修饰语比英文为母语的作者使用要少。

五种功能中话题类修饰语的差异最大。话题类修饰语由形容词和名词同中心名词一起构成复杂的概念。语料库CC中有13384个话题类修饰语，CE中有8766个，前者远大于后者。比如rural cooperative medical scheme和public agricultural extension services这种复杂概念的名词词组在中国作者的语料中特别多。统计显示，三个名词连用的表达在CC中有1093个，在CE中只有626个。四个名词连用的表达在CC中有91个，在CE中有49个。可以看出中国作者有名词堆积的表达习惯。我们认为中国作者喜欢使用复杂概念名词词组的深层次原因在于中文母语的构词特征。中文是世界上唯一一门要求所有的修饰语前置的语言，加上汉语中名词被另外的词修饰或者限制时“的”字可以省略，造成修饰语和中心名词紧密结合成新的复合词。英语中的financial crisis被认为是名词词组(nominal phrase)，但汉语中的“金融危机”却成为复合词(nominal compound)而被广泛使用(Duanmu 1998, 2007)。我们在研究中发现CC中有大量的“医疗制度改革”“经济发展趋势”等名词词组的英文对应表达。中文为母语的作者把这些紧密结合的复合词作为概念整体迁移到了二语写作中。

导致话题修饰语较多的另外一个可能原因是中文语篇的连接方式。语言类型研究表明，中文比英文多用重复、少用替代实现语篇的连接(刘宓庆 1992; 潘文国 1997; 邵志洪、邵惟谟 2004; 连淑能 2010)。在查找替代词this, that, these, those之后，我们确实发现CC比CE的替代词少，而且差异显著(CC中这四个词出现1261次；在CE中出现1592次。差异显著 $P=0$)。但语篇的关联问题却很复杂，无法在本文中展开。出于这种关联习惯的影响，中文作者可能无意中多用话题的重复，导致概念复杂、信息性强的写作风格。

3. 中式英语名词修饰语特征对表达的影响

如前所述，受母语语言结构的影响，中国作者多用前置修饰语，较少用后置修饰语。这种结构配置会对语言表达效果造成两方面的影响。首先，前置修饰语为一种简洁而信息量大的表达方式，或者叫概念复杂的表达方式，高度密集的复杂概念会引起读者理解的困难，降低阅读速度。还可能因为同中心词的关系不明确而造成误解。比如来自中文作者的语料库中有如下的表达：

(1) In this paper, we will investigate the transformation of Chinese agricultural output by using a nonlinear structural break regime switching model to answer the following questions. (CC-1)

(2) The non-profit agricultural technology promotion system covering major production ... (CC-3)

(3) *The results suggest that our equations of seeds productivity especially RR equations have good selection bias correction. (CC-4)

(4) *It is concluded that farm location, land size, farmer perceived dealer reputation, and ... (CC-5)

以上4句话出自中国作者的4篇不同的文章。画线部分为名词带有多个前置修饰语的部分，第(1)句中model前的5个修饰语表现了该词概念的复杂性，要破解这种长而复杂的概念中的含义对非专业的读者难度极大；第(2)句中technology, promotion和system之间的关系可能是the system that promotes technology,也可能是the system that technology helps to promote；第(3)句中good放在selection bias correction前面，同selection和bias也形成了修饰关系，造成good bias或者good selection correction这样意义混乱的表达；第(4)句中farmer perceived dealer reputation的farmer同perceived之间的关系不应是被动，也不应该把perceived放置在reputation之前。所有这些下划线部分都可以在中文里面找到对应结构的表达，可见母语中心词后置结构的负面迁移在英语水平高级阶段依然存在。最近国内出版的英文学术刊物已经意识到这个问题，并建议作者避免使用过长的前置修饰结构（见：EI收录的英文杂志，中国测绘地理信息学会主办的《测绘学报》，2013年第二卷）。

其次，中国作者较少使用后置修饰语，会导致所指明确性降低，而信息所指明确性是学术文体的主要特征之一。根据Biber (1988)的研究，在语体多维度分析中，所指明确性维度共有5种形式，其中名词的后置关系从句占了3种：宾位wh从句、介宾wh从句和主位wh从句。关系从句因为同它所修饰的名词在时、体、态上的明确关系，更多被利用在学术文体中，达到表述的严谨性和准确性。研究中我们发现，that引导的关系从句在语料库CE中有655个，而在语料库CC中只有223个，数量是CE语料库的1/3，其中evidence that (11), fact that (10), possibility that (2), idea that (0), assumption that (9)每一项都少于语料库CE。其他关系从句也呈现同样的趋势。进一步考查发现，这些抽象名词在语料库CC中更多情况下被of结构、其他介词结构和分词等代替，更多的时候转成了前置修饰成分。Halliday (1994: 241)认为，当名词修饰语由关系从句简化为分词结构、不定式结构、介词短语、再转化为名词词组时，会有信息的逐渐丢失。拿factor为例：

(5) The latest UK survey asked a similar question to that used in many of the euro-area surveys but allowed respondents to differentiate between **factors** which might influence why they did not raise prices or cut prices separately. (CE-1)

(6) The main theoretical **factors** that tended to be cited by survey respondents as explaining price stickiness were co-ordination failure. (CE-1)

(7) Given this several modifications of the model were gradually added, and the factors of planting area and annual household income were deleted. (CC-3)

(8) In summary most of the existing literature has focused on the new seed owners economic benefits relationship between the breeding companies and the farmers and **factors** influencing the application of the plant variety protection right. (CC-5)

(9) TLI system and fitting result Tucker-Lewis Index of SEM overall model

fit *agricultural products and external training factors* to the path coefficient of pesticide residue cognition. (CC-3)

以上5个例句中,前两个使用了后置的关系从句。(5)中情态词might的使用和(6)中tended过去时的使用分别表现了作者对陈述的态度和事件发生的时间。在后三句中factor分别被介词短语、分词和名词修饰,这些修饰语表达更简洁,但没有了表示情态和时态的功能。受中文母语的影响,中国作者在名词修饰语上的表达更简洁,但英文为母语的作者选择了信息更明确的表达方式。作为学术文体,在追求明确表达信息时,关系从句的作用不容忽视。

最后,从学术语篇的文体风格上讲,主观评价性修饰语的表达缺失应该引起学术写作教学和编辑出版者的注意。学术写作是在学术团体中说服成员接受自己观点的过程,因此客观严谨的写作风格同明确的态度和个性化表达并无矛盾。西方个人主义的人文传统,使得学者在遵守学术规范的前提下,尽可能用一些语言和文体策略来呈现他们的个性,而受中国儒家中庸思想和汉语传统学术规范的影响,中国作者着重向读者展示自己严谨的科学态度和可信的研究结果。但适当地评价语言的使用,比如本研究中关注的形容词的评价作用和关系从句的评价作用,有利于作者说服同行和编辑。在国际上发表文章的中国学者,要注重写作中的主观说服性的作用,拉近作者和读者的距离。毕竟,知识的主观构建性在社会科学领域依然被认可。

五、结论

本研究试图验证之前学者的结论,中国作者在英文写作中所呈现的概念复杂的特点受中文母语影响。验证方式为对两种文化和语言背景中作者所写的相同体裁的文献做了名词修饰语的结构和语义的对比。在对名词修饰语的语义功能和语法实现方式进行对比之后,得出以下结论:

从结构层面上看,中国作者的英文文献中迁移了母语的**中心词后置**的特点,中国作者的名词词组中多使用**前置修饰语**,较少使用**后置修饰语**。从对比的结论来看,中国作者在修饰语的配置中选择了简洁的表达手法,而英文为母语的作者更青睐所指明确的手法。如Hyland(2011: 11)所言:“虽然我们采用别人常用的方式讲话,但我们从自己社会背景中带来的语言和文化特色,还是会表现自己的身份。”

从语义层面上看,母语为中文的作者较少使用**评价、描写、限定功能**的修饰语,而更多使用**话题类修饰语**。这种语言特征深层次原因在于中文的**构词特征**的影响。中文中复合词的透明性使得这种语言很容易表达学术文体中的**复杂性概念**,这些概念会作为整体迁移到中国作者的英文写作中。

本研究对教学有三点启示:首先,前置修饰语同名词的关系较为模糊,加大读者的理解难度,同时堆砌的概念会导致可读性的降低。文体写作教学中必须对中文概念的复杂性有明确认识,减少二语写作中这种结构的迁移。其次,后置修饰语,尤其是关系从句的缺少,会减少学术文体的正式程度。教学中应该注意增加后置修饰成分的输入练习,尤其是关系从句的语言文体作用的教学。最后,应该适当鼓励增加**评价修饰语**的使用,从学术文体风格上同国际刊物保持一致,加快中国作者学术发表的步伐。

注释：关于对比语料库文章篇幅的选取，由于中文为母语的作者所写的文章篇幅较短，因此我们选取了更多的中文为母语作者的文章，目的是保证字符数的相对接近，从而保证与同等长度的英文中各种语法结构的对比更有说服力。

参考文献：

- Biber, D. 1988. *Variation Across Speech and Writing* [M]. New York: Cambridge University Press.
- Biber, D. & B. Gray. 2010. Challenging stereotypes about academic writing: Complexity, elaboration, explicitness [J]. *Journal of English for Academic Purposes* (9): 2-20.
- Biber, D. & B. Gray. 2011. Should we use characteristics of conversation to measure grammatical complexity in L2 writing development [J]. *TESOL Quarterly* 45 (1): 5-35.
- Biber, D., B. Gray & K. Poonpon. 2013. Pay attention to the phrasal structures: Going beyond T-units [J]. *TESOL Quarterly* 47:192-201.
- Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad & E. Finegan. 1999. *Longman Grammar of Spoken and Written English* [M]. London: Longman.
- Cao, Y. & R. Xiao. 2013. A multi-dimensional contrastive study of English abstracts by native and non-native writers [J]. *Corpora* 8 (2): 209-234.
- Dryer, M. S. 2003. Word order in Sino-Tibetan languages from a typological and geographical perspective [A]. In G. Thurgood & R. LaPolla (eds.) *Sino-Tibetan Languages* [C]. Richmond: Curzon Press. 108-128.
- Duanmu, S. 1998. Wordhood in Chinese [A]. In J. Packard (ed.) *New Approaches to Chinese Word Formation: Morphology, Phonology and the Lexicon in Modern and Ancient Chinese* [C]. Berlin and New York: Mouton de Gruyter. 135-196.
- Duanmu, S. 2007. *Phonology of Standard Chinese* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. 1985. *Understanding Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Ferris, C. 1993. *The Meaning of Syntax: A Study in the Adjectives of English* [M]. London: Longman.
- Freddi, M. 2005. Arguing linguistics: Corpus investigation of one functional variety of academic discourse [J]. *Journal of English for Academic Purposes* (4): 5-26.
- Gotti, M. 2011. *Investigating Specialized Discourse* [M]. Berne: Peter Lang.
- Halliday, M. A. K. 1994. *An Introduction to Functional Grammar* [M]. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. & C. M. I. M. Matthiessen. 2004. *Construing Experience Through Meaning: A Language-based Approach to Cognition* [M]. London: Cassell.
- Hinkel, E. 2009. The effects of essay topics on modal verb uses in L1 and L2 academic writing [J]. *Journal of Pragmatics* 41(4): 667-683.
- Hyland, K. 2011. Projecting an academic identity in some reflective genres [J]. *Iberica* (21): 9-30.
- Kaplan, R. B. 1966. Cultural thought patterns in intercultural education [J]. *Language Learning* (16):1-20.
- Matthews, S. & V. Yip. 2001. The structure and stratification of relative clauses in contemporary Cantonese [A]. In H. Chappell (ed.) *Sinitic Grammar: Synchronic and Diachronic Perspectives* [C]. Oxford: Oxford University Press. 266-281.

- Mesthrie, R. & R. Bhatt. 2008. *World Englishes: The Study of New Language Varieties* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quirk, R., G. Leech, S. Greenbaum & J. Svartvik. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language* [M]. London: Longman.
- Scollon, R. 1991. Eight legs and one elbow: Stance and structure in Chinese English compositions [R]. Paper presented at International Reading Association, Second North American Conference on Adult and Adolescent Literacy, Banff, Canada, September 1991.
- Tucker, G. H. 1998. *The Lexicogrammar of Adjectives: A Systemic Functional Approach to Lexis* [M]. London: Cassell.
- Vande, K. W. 1992. Noun phrases and the style of scientific discourse [A]. In S. Witte & R. Cherry. (eds.). *A Rhetoric of Doing Essay on Written Discourse in Honor of James L. Kinneavy* [C]. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press. 328-348.
- Yang, Y. 2008. Typological interpretation of differences between Chinese and English in grammatical metaphor [J]. *Language Sciences* 30 (4): 450-478.
- 蒋跃、陶梅, 2007, 英汉医学论文讨论部分中模糊限制语的对比研究[J], 《外语学刊》(6): 115-122。
- 连淑能, 2010, 《英汉对比研究》(增订版) [M]。北京: 高等教育出版社。
- 刘宓庆, 1992, 《汉英对比与翻译》[M]。南昌: 江西教育出版社。
- 潘文国, 1997, 《汉英语对比纲要》[M]。北京: 北京语言文化大学出版社。
- 邵志洪、邵惟谦, 2004, 英汉文内外重复观照下的语篇连接方式差异[J], 《四川外语学院学报》(4): 83-88。
- 吴格奇, 2013, 学术论文作者自称与身份构建——一项基于语料库的英汉对比研究[J], 《解放军外国语学院学报》(3): 6-11。
- 杨信彰, 2006, 名词化在语体中的作用——基于小型语料库的一项分析[J], 《外语电化教学》(3): 3-7。
- 赵秀凤, 2004, 英汉名词词组结构差异对英语写作语体风格的影响[J], 《外语教学》(6): 55-57。

作者简介:

王春岩 上海对外经贸大学副教授。研究方向: 语料库语言学、学术语篇和二语写作。通信地址: 上海市松江区滨湖路585弄76号101室。邮编: 601620。电子邮件: wangchunyan8888@aliyun.com

商务英语教师学科教学知识体系结构研究

胡凌 刘云 邓立 湖南大学

提要：本研究以融合技术的学科教学知识(TPACK)模型(Koehler & Mishra 2005)为基础,结合Cox(2008)对模型各组成部分的定义,运用课堂观察法和个人访谈法来探究资深商务英语教师的知识体系以及学科知识(CK)、一般教学法知识(PK)和技术知识(TK)在教师教学实践中的相互关系。研究结果显示,资深商务英语教师具备丰富的CK、PK和TK知识,而且能在教学中根据情境融合CK、PK和TK,形成TPACK知识指导整个教学;但CK、PK、TK这三者并非处于平衡一致的关系,CK犹如基石,决定PK和TK的运用;PK则犹如桥梁,促进知识传递;而TK则犹如表现工具,帮助教师表达知识。我们建议在商务英语教师专业发展中,通过学历教育发展CK,通过在职培训发展与CK融合的PCK和TCK知识。

关键词：资深商务英语教师、学科教学知识(PCK)、融合技术的学科教学知识(TPACK)

一、前言

最近15年,商务英语教学与研究在国内获得飞速发展(王立非 2013;王关富 2010;朱文忠 2010等)。这对商务英语教学的主力军——商务英语教师——提出了新的要求。商务英语专业的教师在培养复合型、应用型和创新型商务英语人才的重要性方面日益突出(王关富 2010)。但目前各院校的商务英语教师大部分由普通英语教师(毕业于外国语言学及应用语言学、英语教育、英美文学或翻译等)和国际贸易专业教师转型而来,其中普通英语教师转型的占82%~85.75%(孙欣、康海波 2013)。由普通英语教师转型而来的商务英语教师虽然教学经验丰富,但由于缺少对商务内容知识系统的培训与学习,对商务英语发展趋势的把握并不准确。此外,具有国际商务背景的教师,虽然具有扎实的商务内容知识,但英语功底相对薄弱,语言教学效果并不理想。近年来,商务英语专业建设的明朗化和专业化向商务英语教师提出挑战,要想实现商务英语学科的可持续发展,素质过硬的商务英语教师队伍是必要条件(原庆荣 2009)。

另一方面,外语教学与教育技术的结合程度不断加深,学者们越来越意识到,教师在整个外语教学中的作用不仅没有随教育技术的融合而减弱,作为以学生为中心的新外语教学情境下的学习引导者、资源提供者、方法促进者,其作用反而更凸显(胡凌 2014)。因此,了解教师的知识结构在新的教学情境下的变化,教师的学科教学知识与技术的融合以及这一新的知识系统内部如何相互协调保证教学效果非常必要。

二、文献综述

教师知识对有效教学起着至关重要的作用(Anthony & Walshaw 2007; Cannon 2008)。1986年,美国教育家 Shulman 提出学科教学法知识(PCK)体系,并指出PCK是综合运用专业学科知识和教学法知识去理解特定的教学活动是如何有效地组织并呈现出来,以适应学生不同的兴趣和能力(Shulman 1987)。2005年, Koehler & Mishra 提出TPACK模型,第一次把教育技术知识融入教师学科教学知识体系之中。

TPACK是由多个知识体系有效融合而形成的学科教学知识框架。在其构成中,学科教学知识的各个侧面既具有独特作用,又彼此关联、相互作用,形成一个复杂的综合性知识框架。其中,学科知识(CK)、教学法知识(PK)、技术知识(TK)之间的动态平衡是TPACK的核心。在这三者的基础上,又形成了学科教学法知识(PCK)、融合技术的教学法知识(TPK)、融合技术的学科知识(TCK)以及融合技术的学科教学法知识(TPACK)。Cox(2008)在借鉴Magnusson et al.(1999)对PK的分类并结合Koehler & Mishra(2005)的见解后,对TPACK及其各组成知识进行了再次诠释,并界定如下:

PK: 关于一般教学活动的知识。

CK: 对学科中某一特定主题进行表征的知识。

TK: 对于不断涌现的新技术的知识。

PCK: 融合了教学活动知识和教学表征的知识。

TCK: 运用技术对某一特定主题进行表征的知识。

TPK: 教师运用技术进行教学活动的知识。这种教学活动可运用于所有学科和主题的教学之中。

TPACK: 由技术知识、学科知识以及教学法知识的相互作用以及这种相互作用在教学中对学生学习的影响而形成的一种知识体系。

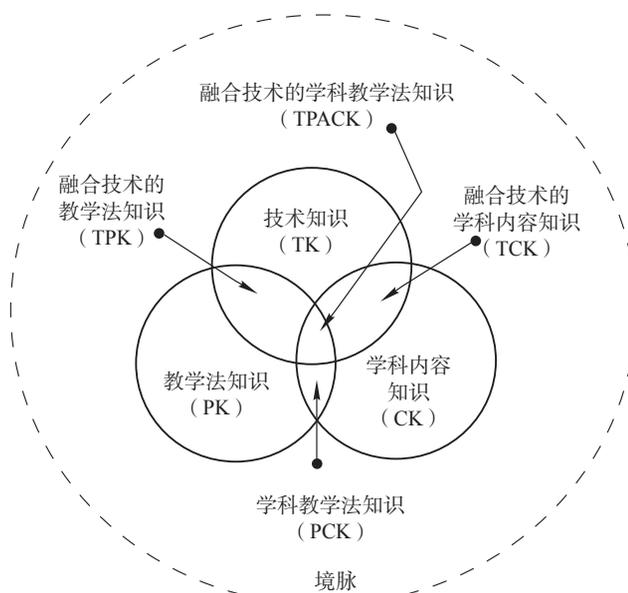


图1 融合技术的学科教学法知识(TPACK)框架

TPACK模式为分析教师在应用多媒体技术的教学活动中需具备的知识体系以及如何发展这些知识提供了有效的理论框架, 不仅为教师技术教学指明了方向, 也为衡量教师的技术教学提供了评价标准。

TPACK模型提出后的短短几年已被广泛用于评估新媒体技术环境下的教师学科教学知识, 了解教师学科教学知识发展的途径 (Mishra *et al.* 2005; Angeli & Valanides 2009)。TPACK研究大致可分为两类: 第一类为定量研究 (Koehler & Mishra 2005, 2007; Graham *et al.* 2009), 主要运用反映教师心理感知过程的一系列问卷, 要求教师对自己的TPACK及各组成知识进行自我评价, 从而衡量教师的TPACK知识体系及其构成现状。然而, 由于TPACK具有情境性, 不同的教学环境、教学对象和教学内容都会影响到教师学科知识的体现和运用, 而定量研究难以评测教师的教学实践情境, 仅能测试教师在受测时的心理感知, 具有明显的主观性。第二类为定性研究, 主要运用课堂观察或试讲来评测教师的TPACK水平 (Hsueh 2008; Valanides & Angeli 2009; Groth *et al.* 2009)。定性研究强调教师的课堂实践, 收集的数据比较翔实, 可以较为客观精准地评估教师的TPACK, 但目前仅关注课堂片段, 未能体现TPACK中各组成部分在教学实践中的运用及相互关系。

我国目前针对商务英语教师的学科教学知识的研究很少, 仅有的文献大多是概念介绍 (李美凤、李艺 2008; 陈静 2009; 谢赛、胡惠闵 2010; 詹艺、任友群 2010; 黎亮 2012; 徐章韬 2012)、文献综述 (焦建利、钟洪蕊 2010; 吴焕庆等 2012) 和师范生培养 (谢赛、胡惠闵 2010; 詹艺 2011), 与商务英语教师发展相关的极少 (邓立、胡凌 2011)。这与商务英语学科在中国的发展以及商务英语教师专业发展的要求是不符的。TPACK模型提供了一个很好的理论模型, 帮助我们通过课堂观察和访谈, 收集第一手的资料来测量在实际教学情境中商务英语教师的学科教学知识构成, 有利于商务英语教师的专业发展。

三、研究设计

本研究数据来自中国内地某重点大学。该校的商务英语教学具有较长的历史, 其课程体系定位于国际贸易, 学生在大学低年级学习传统听说读写课程, 完成外国语言文学门类的核心课程; 在高年级根据各自的爱好选择方向课程, 其中一个模块是前述国际贸易为核心的商务英语系列课程。商务英语教师共有八位, 所教课程基本按照两位老师一门课, 一位老师上二至三门课程的模式开展。这八位商务英语教师的商务英语教龄都超过15年, 均为资深商务英语教师。

研究者对这八位教师进行采访, 但是以四位资深商务英语教师为主要课堂观察对象, 通过访谈、课堂观察和课后访谈收集数据。访谈分为四个部分: 第一部分围绕学科目标、信念及内容来探究教师的CK; 第二部分围绕教学方法、课堂管理、反馈及对学生的了解等来探究PK; 第三部分围绕常用的技术来探究TK; 第四部分围绕备课过程、技术在教学中的作用来探究CK、PK和TK在教学实践中的相互关系。然后对其中四位参与教师 (Lydia, Cindy, San和Tom) 的课堂进行了为期八周的课堂观察, 每周一次, 每次90分钟, 课程隔一周录像一次。观察主要围绕课堂教学材料、教授内容、教学活动、教学方法、教学步骤、教育技术应用等。课堂观察后, 立刻对教师进行刺激性访谈并录音, 总时长为683分钟。

研究数据采用定性内容分析法进行分析, 视频数据采用Cox (2008)对TPACK及其各组成部分的定义作为解码标准, 将它们分别归类到CK、PK、TK、PCK、TCK、TPK和TPACK中, 然后统计出体现各知识体系的教学片断所出现的时间及比例, 从而了解各知识体系在教学中的出现频率和作用。首先对访谈数据进行转写, 再运用内容分析法进行归类, 注重的是CK、PK、TK以及CK、PK和TK之间的关系。

本研究主要解决的问题是:

1. 资深商务英语教师的TPACK各要素的构成如何?
2. 资深商务英语教师TPACK各要素占比如何?
3. 资深商务英语教师TPACK各要素的关系是什么?

四、研究发现

1. 资深商务英语教师的TPACK构成

1) 学科知识 (CK)

Koehler & Mishra (2006)指出学科知识是指教师需教授的和学生需学习的内容, 内容随学科的不同而不同。根据2009年《高等学校商务英语专业本科教学要求》(以下简称《商英要求》)与2014年《高等学校商务英语专业本科教学质量国家标准》(以下简称《商英国标》), 商务英语课程的教学中的学科知识主要包括英语语言技能和知识、商务专业技能和知识、跨文化知识等。

数据分析显示, 商务英语教师在访谈和课堂教学中呈现出六种与课程有关的学科知识结构: 商务知识与技能、语言知识与技能、跨文化交际知识、跨学科知识、教学法知识和实践经历。

表1 商务英语教师知识结构一览表

		语言知识 与技能	商务知识 与技能	跨文化 知识	教学法 知识	商务实 践	知识更 新度	科研实 践	跨学科 知识	人文素 养
Susan	经济学	2	6	3	8	0	7	5	3	2
Lucy	金融英 语	4	7	3	7	1	4	0	1	2
Kevin	国际贸 易实务 与操作	4	8	2	7	0	0	0	0	2
Tom	商标 英语	5	4	2	8	0	0	6	2	3
	均值	3.75	6.25	2.5	7.5	0.25	2.75	2.75	1.5	2.25

(待续)

(续表)

		语言知 识与技 能	商务知 识与技 能	跨文化 知识	教学法 知识	商务实 践	知识更 新度	科研实 践	跨学科 知识	人文素 养
Lydia	商务英 语视听 说	7	6	0	15	8	4	0	0	3
San	商务写 作	10	6	0	11	4	0	5	0	3
Ada	商务写 作	6	5	4	10	7	0	6	2	0
Cindy	商务口 译	8	5	4	13	2	4	0	4	2
	均值	7.75	5.5	2	12.25	5.25	2	2.75	1.5	2

从数据分析及其频率编码分析中还可以看出各类知识在不同商务英语课程中呈现的比重不相同。如商务写作的教师认为：

首要的是写作技能，商务知识倒是其次的，当然最后你要能把这两者结合起来。[教师 San，采访]

而口译的教师认为：

我觉得首先要有好的语言功底，才能做好口译，尤其是商务口译，但是也要关注怎么把商务知识和内容放进你的教学中去啊！[教师 Cindy，采访]

总之，几位教师呈现出的学科知识内容都含有明显的“语言技能+商务概念”的特征，整个教学中融合了语言技能和商务知识并存的特点，实现了整体化教学，但是课程的不同使他们对商务概念的重视程度存在差异。此外，每位教师都承认，由于时间限制，他们必须在语言技能和商务概念的讲授中寻找合适的平衡点，甚至需要牺牲其中一点来满足课程的时间要求，因此，越是商务知识和技能比较专精的课程，其语言技能的设计就相对越少。

2) 教学法知识 (PK)

表1中的商务英语教师知识结构显示，不管教授哪类课程的教师都十分看重教学法知识(PK)。教学法知识是指关于教与学的过程和实施的知识，融括了教学目的、教学目标、教学价值观和教学方法等(Harris *et al.* 2007)，它包括一般教学法知识和学科教学法知识。一般教学法知识包括一般教学方法、关于学习者的知识、课堂管理、课堂交流和学生评价，此教学法可用于所有科目及所有主题的教学中。学科教学法知识则只可用于讲授某一特定学科。在整个观察期间，四位教师都融合了直接、间接及社会教学法等教学策略，运用较多的一般教学法进行课堂管理和组织。其中，两位语言技能偏重型教师的课堂气氛活跃且民主，课堂互动很多，善于使用课堂激励鼓励学生。而两位商务知识偏重型教师的课堂中

的师生互动相对较少，但对学生评价则比较及时，因此学生的整体表现比较积极。其他教师也有类似做法：

不是只用一种方法。……我会把 teaching methods combine 在一起。……要根据你的学生对象，教学内容，要不断地调整…… [教师 Lydia, 采访]

一般要回答一个问题时候，我有时候要求统一回答，……提高他们的注意力，搞活班里的气氛…… [教师 Tom, 采访]

你发现没，你不提问题，学生马上就 relax…… [教师 Susan, 采访]

从八位教师的采访和课堂表现中还可以看到商务英语较为独特的学科教学方法。四位教师在进行语言能力表达和商务知识传授时，通常十分注重跨文化差异的表现，不断提醒学生注意在商务情境下的中英文文字表达、句式表达、意义对等。此外，在商务专业知识的表达中，有两位教师注重通过案例进行说明和剖析，但是从案例的长度、课堂讨论的组织和讨论结构的呈现过程中，可以看到在商务英语专业教学中，教师在教学决策中会照顾英语专业文科生为主的特点，省略掉较为复杂的公式推理过程，但他们会提醒学生注意：

这个系数公式，你们知道算就好了，不要过多纠结，但是其意义一定要能理解。 [教师 Kevin, 课堂观察]

……注意两个不同的计算公式。 [教师 Kevin, 课堂观察]

3) 技术知识 (TK)

技术是指不断涌现的新技术，而普遍运用的技术或设备不能称之为技术 (Cox 2008)。在课堂教学中运用的技术可分为硬件技术和软件技术。本研究课题中，教师应用的硬件技术主要包括多媒体授课系统、数码相机。多媒体授课系统可以接入网络，因此，教师授课过程中综合运用电子图片、PPT、PPS、MP3 等视频或音频文件。还有教师直接展示网页内容，作为课程材料的补充。此外，授课系统还用于展示学生作业、作品和其他资料。

在四位教师中，有一位教师的课件制作比较精美，在访谈中表示课件制作能力是其引以为豪的一项技能，因为她“花了很多时间和学校机房的老师讨论和学习呢” [教师 Lydia]，但是教师的技术知识偶尔显得力不从心，有一位教师 [教师 San] 曾多次寻求学生帮助以完成授课系统的调试和使用。

2. 资深商务英语教师的 TPACK 各要素构成比例

以四位教师各一个单元的教学作为分析材料，以 Cox (2008) 对 TPACK 及其各组成部分的定义作为解码标准，来分解教师们课堂教学中呈现的知识体系，并统计它们在整个单元教学中出现时间及占总课时比例。

表2 课堂教学中学科教学知识构成及比例

知识类型	时长(秒)								平均用时(秒)	比例
	Kevin		Cindy		Lydia		San			
CK	215	1.78%	707	5.90%	1	0.01%	697	5.60%	405	3.32%
PK	925	7.65%	1561	13.02%	383	3.07%	2364	18.98%	1308	10.68%
PCK	2495	20.63%	3575	29.83%	2397	19.20%	2081	16.71%	2637	21.59%
TPK	1270	10.50%	1777	14.83%	1680	13.46%	2440	19.59%	1792	14.59%
TPACK	7189	59.44%	4365	36.42%	8025	64.27%	4875	39.13%	6114	49.82%
合计	12094	100%	11985	100%	12486	100%	12457	100%	12256	100%

从访谈和课堂观察可以看到,四位教师的教育技术知识存在差异,他们在课堂教学中的学科教学知识呈现也表现出了这一特征。从上表可以看出,四位教师单纯运用CK进行教学的实践比例很低,在教师Lydia的课堂中仅占0.01%,最高也没有超过5.9%。教师主要通过融合CK和PK形成PCK,或是融合CK、PK和TK形成TPACK来教授学科内容。表中显示四位教师的CK、PK和TK知识的融合能力已发展较好,而TPACK的融合率达到总体知识结构的49.82%,其中最高如教师Lydia的课堂,有64.27%,最低的是教师Cindy的课堂,也达到36.42%,均高于运用PCK的教学实践。显示出这一群教师相较于几年前(Hu & Webb 2009),已经越来越适应新媒体技术时代的教学情境,并能够自觉将新的教育技术应用于教学当中。单个运用PK知识的课堂实践所占比例要低于融合了TK和PK的TPK课堂实践,这可能是因为本研究中的商务英语课程都设置在高年级,学生的自觉性较好,内容和教学法知识融合度高,会更多呈现出两者结合的特点。运用单个TK教学的实践并未在课堂中得以体现,这可能是由于本研究对象为商务英语教学课堂,技术只是促进教学的手段,而不是教学目的。此外,融合TK和CK的TCK也未在课堂中得以体现。由于TCK是指在教学情境之外用技术对学科知识进行表征,较多体现于教学课件的设计过程中,往往会在课堂中和PK进一步结合,形成TPACK。

3. 学科知识、技术知识和教学法知识的关系

1) 资深商务英语教师具备丰富的CK、PK和TK知识

Koehler & Mishra (2008)指出,学科知识、教育技术知识和教学法知识,在教学中各自发挥重要作用。学科知识(CK)不完整会导致学生接收不正确的信息,形成错误认识(Pfundt & Duit 2000)。教学法知识(PK)不足则会导致学生厌学逃课以及新教育技术应用的失败。只有知识完备、技术使用得当,才能有效促进教学,改善学习环境(Cognition & Technology Group at Vanderbilt 1996)。

在本研究中,参与的教师不管是在采访中还是在课堂上,都展现出对学科知识、教学法知识及技术知识较好的融合程度,教师对三种知识以及各知识之间两两融合的关系不断反思,又进一步提升了自身的融合能力,表明他们拥有丰富的学科知识、教学法知识和技术知识,且能根据课程目标、学生情况以及课堂教学的实际运作过程选择合适的材料、合适的教学方式和方法、合适的反馈与评价手段实现预期的教学产出和效能。几位教师的实践还反映

出学科知识、技术知识和教学法知识三者在优秀教师的教学实践中都起着不可或缺的作用,缺少其中一项都可能导致教学的低效甚至失败。

在三种子知识系统中,TK作为一种较新的知识体系,吸引了教师们的高度注意但同时也在某种程度上造成了资深教师们的焦虑,教师们对技术为教学服务的信念的高度认同驱使他们迅速弥补自身在TPCK知识体系的“短板”。TK因此得以迅速成长(如Lydia),保证教学任务在新媒体教学环境下的顺利实现,这与Koehler & Mishra(2008)所提出的学科知识、技术知识和教学法知识在教学中各自发挥独特作用的结论是一致的。

2) 多维融合形成PCK、TPK和TPACK知识,指导教学

Koehler & Mishra(2008: 20, 741)指出,学科知识、技术知识和教学法知识在有效教学中共同发挥作用,有效教学需要教师理解三者之间相互促进的关系,从而形成适合情境的策略和表征。这就意味着,单个的学科知识、技术知识和教学法知识并不能确保有效的技术教学,仅把单个的技术加入教学实践之中并不能实现有效教学,教师必须发展一种对技术知识、教学法知识和学科知识动态交互的意识来融合三者指导教学,达到有效教学的目的。本次研究中的教师实践证明了这一点,在课堂观察中,鲜少发现四位教师运用单个的学科知识、教学法知识或技术知识进行教学。它们两两融合形成PCK和TPK,甚至三者融合形成TPACK指导教学。从表2可以看出,四位教师的PCK、TPK和TPACK融合率最低达到74%,最高达到96%。在三种融合中,教师对CK、PK和TK的融合率最高,其中Lydia的融合率达到64.27%,最低的Cindy达到36.42%。这些教师具备根据情境融合各知识体系形成整合性的知识体系来指导教学的能力,应成为商务英语教师努力的方向。

在这几位教师的课堂教学中,融合形成的知识体系PCK、TPK和TPACK主导整个教学实践,且TPACK的融合率最高。这说明单个学科知识、教学法知识、技术知识并不能确保成功的教学,它们只有相互有机融合才是实现成功教学的关键。这之前Koehler & Mishra(2006)指出的CK、PK和TK之间的交互融合决定教学技术融合效果相一致。

3) CK、PK、TK融合时层层递,形成TPACK

Koehler & Mishra(2006)和Cox(2008)指出:教师TPACK知识是多层面的,而最优化的组合则是对学科知识、教学法知识和技术知识的平衡融合。专家型教师在教学中对CK、PK和TK这三种知识可能予以同等考虑。Su-Ling Hsueh(2008)也有类似结论。Koehler & Mishra(2006: 16)还认为,CK、PK和TK中任一要素发生变化,三者将经历新一轮的限制和制约,然后达到新的平衡。

然而,本研究并不支持CK、PK和TK之间处于平衡关系的论断。数据分析显示,参与教师进行教学设计时,不会仅仅运用单个的知识体系,而是根据情境对三者进行融合,实现有效教学的目的。教师在教学设计过程中,总是优先考虑教学内容。教学内容决定教学法知识和技术知识的运用,直接影响教师对教学法知识运用的思量。在确定教学内容后,教学法知识被纳入考虑范围,教师寻找教学内容与课堂、课后教学行为的优化组合形成PCK。然后,教育技术被纳入考虑范围,教师在此环节考虑何种技术能够最有效地嵌入教学行为的组合中以最大效度体现教学内容,教师因此融合PCK和TK形成TPACK指导最终的教学实践行为。

比如, Lydia认为成功的教学设计和课程实施需要同时“考虑教学内容(CK), 教学安排(PK)和适用技术(TK), ……如果技术出现故障, 就会严重影响教学”[教师Lydia采访]。但是她也谈及, “……你不会为了技术而技术, ……已经教了这么多年的书, 用了这么多年的电脑, 我们的思维方式已经改变, 只会在需要某种技术时, 才会加以运用”[教师Lydia采访]。Lydia的观点在参与本研究的其他教师中具有普遍性。参与采访的八位教师都反对“为技术而技术”的教学政策, 认为教育技术应该为“教学内容和教学方式”服务。

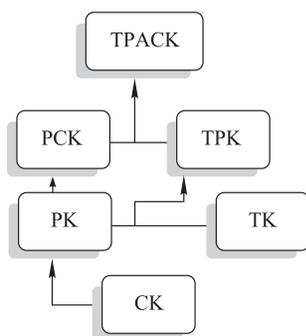


图2 CK、PK、TK在教学情境中的关系图

由此可见, 在本研究中, 几位资深商务英语教师教学实践的CK、PK和TK呈现出以CK为原点的层层推进关系, 其中学科内容知识(CK)犹如基石奠定教学的基础, PK则犹如桥梁促进知识的传递, 而TK则犹如表现工具, 帮助教师实现知识的表达和呈现。

导致本研究的结论与其他研究结论不同的原因可能是由于Koehler & Mishra (2006), Cox (2008)和Su-Ling Hsueh (2008)等国外学者的研究主要集中于中小学教育, 而本研究则聚焦于中国的高等教育高年级学生的专业课程, 不同的教育目标、教学指导思想以及不同的教育对象都影响着教师的教学实践和教学哲学观。

五、总结

本研究以TPCK为理论支撑, 通过课堂观察和访谈来探究资深商务英语教师的学科教学知识体系。研究显示, 资深商务英语教师具备完善的CK、PK和TK知识, 而且能根据具体的教学情境融合CK、PK和TK形成PCK、TPK和TPACK知识指导教学实践, 实现较好的教学效果。研究显示, 资深商务英语教师的CK、PK和TK处于层层推进的关系; CK决定了教师对PK及TK的运用。这虽与国外一些专家的研究结论相左, 但却更好地说明TPCK内部的互动关系和发展历程。

本研究揭示出TPCK的内部互动关系, 也发现CK是整个系统最重要的奠基石。一方面, 商务英语学科属于中国独有的学科体系, 是基于中国的经济增长、社会交流和政治交往的需求而诞生的一门学科。因此, 学界需要做大量工作厘清CK的内核和边界, 为商务英语教师的学历教育提供有力的证据。另一方面, 本研究的数据显示, 教师的PK和TK知识主要来自于工作积累以及与同事和同行之间的交流。PK和TK, 尤其是与具体课程知识(CK)结合的PCK和TCK应该和在职培训紧密联系, 成为在职商务英语教师专业发展的主要发展形式。

参考文献:

- Cox, S. 2008. A Conceptual Analysis of Technological Pedagogical Content Knowledge [D]. Ph.D. Dissertation. Brigham: Brigham Young University.
- Graham, R. C., N. Burgoyne, P. Cantrell, L. Smith, L. Clair & R. Harris. 2009. TPACK development of science teaching: Measuring the TPACK confidence of in-service science teachers [J]. *TechTrends* 53 (5): 70-79.
- Groth, R., D. Spickler, J. Bergner & M. Bardzell. 2009. A qualitative approach to assessing technological pedagogical content knowledge [J]. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* 9 (4): 392-411.
- Hu, L. & M. Webb. 2009. Integrating ICT to higher education in China: From the perspective of Activity Theory [J]. *Education & Information Technologies* 14 (2):143-161.
- Kelly, M. A. 2008. Technological pedagogical content knowledge (TPCK): A conceptual framework with examples for integrating technologies into teacher education [R]. Paper presented at American Educational Research Association Meeting, New York, USA, March 2008.
- Koehler, M. J. & P. Mishra. 2005. What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge [J]. *Journal of Educational Computing Research* 32 (2): 131-152.
- Koehler, M. J. & P. Mishra. 2006. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge [J]. *Teachers College Record* 108 (6): 1017-1054.
- Koehler, M. J. & P. Mishra. 2008. Introducing TPCK [A]. In AACTE Committee on Innovation and Technology (ed.). *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) For Educators* [C]. New York and London: Routledge. 3-27.
- Magnusson, S., J. Krajcik & H. Borko. 1999. Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge for science teaching [A]. In J. Gess-Newsome & N. G. Lederman (eds.). *Examining Pedagogical Content Knowledge: The Construct and its Implications for Science Education* [C]. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers. 95-132.
- Niess, M. L. 2009. Mathematics teacher TPACK standards and development model [J]. *Contemporary Issues in Technology and Mathematics Teacher Education* 9 (1): 4-24.
- Schmidt, A. D., E. Baran, A. D. Thompson, P. Mishra, M. J. Koehler & T. S. Shin. 2009. Technological pedagogical content knowledge (TPACK): The development and validation of an assessment instrument for preservice teachers [J]. *Journal of Research on Technology in Education* 42 (2): 123-149.
- Shulman, L. S. 1987. Knowledge and teaching: foundations of the new reform [J]. *Harvard Education Review* Spring 1987: 61-77.
- Su-Ling, H. 2008. An Investigation of the Technological, Pedagogical and Content Knowledge Framework in Successful Language Classrooms [D]. Ph.D. Dissertation. Brigham: Brigham Young University.
- 陈静, 2009, 融合技术的学科教学法知识视阈下教师的教育技术能力培养[J], 《电化教育研究》(06): 29-32。
- 邓海(编), 2011, 《商务英语专业建设与发展——问题与对策》[C]. 北京: 外语教学与研究出版社。
- 胡凌, 2014, 《新媒体技术下中国高校商务英语教师信念及教学模式演化研究》[M]. 长沙: 湖南大学出版社。

- 焦建利、钟洪蕊, 2010, 技术—教学法—内容知识(TPACK)研究议题及其进展[J],《远程教育杂志》(01): 39-45。
- 黎亮, 2012, 融合教师TPCK的互动知识管理模式[J],《现代教学》(11): 69-71。
- 李美凤、李艺, 2008, 融合技术的教师专业知识新框架[J],《黑龙江高教研究》(4): 74-77。
- 王关富、张海森, 2011, 商务英语学科建设中的教师能力要素研究[J],《外语界》(6): 15-21。
- 吴焕庆、丁杰、余胜泉, 2012, 融合技术的学科教学法知识(TPACK)研究的现状和发展趋势[J],《远程教育杂志》(6): 94-99。
- 谢赛、胡惠闵, 2010, PCK及其对教师教育课程的影响[J],《教育科学》(5): 55-58。
- 徐章韬, 2012, 信息技术支持下的学科教学知识: 缘起、演化、结构模型及其教育意蕴[J],《教育发展研究》(10): 62-68。
- 詹艺, 2011, 基于TPACK框架的话语分析: 师范生在教学设计过程中关注什么? [J],《远程教育杂志》(6): 73-78。
- 詹艺、任友群, 2010, 融合技术的学科教学法知识的内涵及其研究现状简述[J],《远程教育杂志》(4): 78-87。

作者简介:

- 胡凌 湖南大学外国语学院英文系副教授。研究方向: 商务英语教学、教师发展。通讯地址: 湖南省长沙市岳麓区湖南大学外国语学院。邮编: 410082。电子邮件: ling.hu@hnu.edu.cn
- 刘云 湖南大学外国语学院硕士, 广东省中山市东升镇旭日初级中学教师。研究方向: 商务英语教学、教师发展。通讯地址: 广东省中山市东升镇旭日初级中学。邮编: 528414。电子邮件: liuyun881130@qq.com
- 邓立 湖南大学外国语学院硕士, 广东省中山市濠头中学教师。研究方向: 商务英语教学、教师发展。通讯地址: 广东省中山市濠头中学。邮编: 528437。电子邮件: 505328974@qq.com

ESP 教学互动反思与复合互动模式探析

颜静兰 华东理工大学

摘要: 本文讨论了ESP课堂教学互动的主要思想和理论,对目前ESP教学互动现状进行了反思,认为目前ESP教学互动大多数还是停留在表层和单向静态,教学过程中有教师操控课堂的假互动或伪互动现象。本文在讨论社会互动理论、人本主义理论、建构主义教学思想对互动教学理论构建的主导作用后,提出“二五五互动模式”,并对该模式两个切入点中的主要内容和形式进行阐述和分析,指出要真正走出ESP课堂教学以教师为中心的教学理念,提高教学质量,必须强化多维互动,注重师生平等的互动教学模式的综合研究和灵活使用。

关键词: ESP教学、以学生为主、复合互动模式、教学质量

一、引言

王守仁(2010:6)指出,专门用途英语(English for Specific Purposes,简称ESP)教学中“所谓的专门是指目的,而非指英语语言本身。专门用途英语是英语语言的一部分,为了某一个目的或用途,形成了有专业特色的语域(register)和语篇(discourse),ESP教学仍是英语语言教学的一个分支”。无论在EGP教学阶段或ESP专业英语阶段,还是在大学英语和学术英语等课程的学习阶段,如何在教学中做好互动是教学成功的重要保障之一。

中国的外语教育30多年以来取得了令人瞩目的成就,尤其在办学理念和人才培养模式上的变化(戴炜栋2009)。文秋芳(2002)、王金洛(2005)、庄智象、韩天霖(2011)等对国际化外语人才培养做了深入的探究。做好国际化外语人才培养,抓好ESP教学的质量,真正提高学生综合运用语言和跨文化交际的能力,在外语教学工作中的意义不言而喻。外语教学有其特殊点,因为语言本身和世界上某一事物的关系不可能是直接的,必须通过语言使用者的思维的建立(Talmy 2000)。外语学习涉及复杂的认知因素,受到社会、心理制约和构念等因素的综合影响(李颖2013)。因而,课堂教学方法的合理、灵活和整合使用,教学模式的更新和创新,真正转换学生为中心角色,注重互动合作教学模式,师生建立相互信任,会对ESP教学质量的提高起到良性的促进作用。互动是ESP课堂教学中最基础性的实践活动,也是师生课堂交流活动的最基本构成。学生在互动中习得语言,在对话中促进思维,在交流中提升认知。而无互动的单向教学课堂是不科学且不能使教育可持续发展的异化课堂。在师生多元互动关系中集聚与生成的教学手段、方法、教学资源等可以激活和丰富教学过程师生教与学的激情,从而有效提高教学质量。

二、ESP课堂教学互动现状反思

进入21世纪,伴随我们的是“信息时代”、“知识经济时代”、“世界多极化”、“经济全球化”等新语境,教育面临着前所未有的机遇和挑战,尤其是师生互动的缺乏、“一言堂”的主导,都会影响ESP教学的效果和质量。教学方法和手段是保证ESP教学效果和提高教学质量的前提。在教学中突破传统教学模式的束缚,最佳途径之一就是要以学生为主导,强调真正意义上的教学互动性、学习自主性、教学模式多样性和教学质量的稳定性。

“基于学生需求的教学目标决定了ESP教学必须以学生为中心”(朱梅萍、沈忆文2010:80),而以学生为中心的ESP教学课堂必须有互动。课堂中的互动教学是为了调动学生自主参与知识建构的自觉性、提高课堂教学效率和教学质量所采用的科学教学活动,在课堂教学中以教师为主导、以学生为主体。教学中在教师启发下,引导学生去发现,在学生发现的要求下,促使教师去启发,在和谐并愉快的情境中实现教与学的共振与共融。成功的外语教学均须致力形成互动的教学双边关系,良性的教学互动是推进活力课堂教学的动力,而缺失真正互动的教学则会对课堂活动产生不良循环障碍,导致教学质量低下。

目前,互动在很多情况下被作为教学口号加以提倡、作为教学课题加以研究、作为教学模式加以探讨、作为难题加以“攻坚”。但是,作为ESP课堂实践和操作仍然是较大难题。使用某些互动模式和方式,并不能形成真正的互动课堂,教师操控课堂下的假互动或伪互动状态,即学生只是被动地互动、消极地互动、形式上互动。而假互动或伪互动现象的原因主要在于教师难以摆脱以教师为中心的理念,学生难以摆脱依赖教师的思想,教师在课堂上仍然起着“一言堂”主导作用,学生只是作为教师备课时的想象对象、上课时被灌输的被动对象而存在。Burns & Myhill(2004)指出,大部分课堂中的互动有教师操控的嫌疑,课堂中的提问和解释基本以教师为主导和主控。互动理念未深入到教师个体层面的内在理念,就难以构建新的教学行为。因而,在课堂上教师采取的往往还是强制性、规范性、以教师为中心的教学方法。学生多数是被动、被灌输、被规定好地回答问题和完成规定任务,学生难以完成从被动听众向主动“演讲者”、“辩论者”或“参与者”的转变。学生方面,“功利主义”和“急功近利”的思想影响其学习态度,上课往往计算经济和时间成本,希望一堂课完成外语学习的一个目标或一个阶段,能帮助他们通过国内的各种外语考试,如大学英语四、六级或者英语专业四、八级考试。学生的学习动机从一元化向多元化发展(周旋、饶振辉2007),即使教师有很好的互动想法和做法,但如果对学生的学习动机不做了解,课堂互动仍难以真正实现,这样的课堂教学更容易使学生对教师产生依赖,不能自己努力解决问题,寻求答案。

外语教师和学生之间的课堂互动已成为课堂研究和二语习得研究的热门话题。纵观国内外有关课堂互动的研究,主要有两种不同的研究视角:一是以课堂研究为视角,探讨课堂互动的本质与特点;二是以二语习得研究为视角,从如何促进语言习得为出发点,研究建立言语交际的外部机制与语言学习内部机制的联系,探讨互动与习得的因果关系(许飞2005)。目前,教学互动合作问题仍然是一个难题,如何全面提高ESP教学质量的重要性和紧迫性摆在我们面前,必须采取有效教学措施,保障科学的教学模式、手段、方式等真正地使用,发挥学生的前在和潜在学习能力,让外语教学有质的提升。

三、互动理论与ESP教学

“互动”是一个从社会心理学引入教学领域的概念。互动不仅是一种教学方法，更是一种理念、一种精神、一个重要的学习过程，是教学的灵魂，是教学质量提升的重要步骤。运用真正以学生为主、注重学生主体发展的互动教学模式是提高外语教学质量的重要基础。在外语教学领域，社会互动理论、人本主义理论、建构主义教学思想对互动合作教学理论的形成起到了主导作用。

20世纪初，欧洲和美国社会学理论家把研究方向从宏观的社会过程研究转向微观的研究，并指出社会结构就是由人与人的互动构成的，从而构建了人际互动基本过程的理论研究，被称为“互动论”（乔纳森·特纳 2006）。互动论认为，儿童出生后就进入人际交往世界，其学习与今后的发展则发生在与他人的交往和互动中。美国互动论最有影响的开创者米德认为，互动有赖于心智的形成和自我的能力，而心智的发展和自我能力的提高需要培养训练，学习与发展都是发生在与他人的交往互动中。因而学习过程的认知参与跟学习过程的全人参与是同等重要的（Williams & Burden 1997）。互动论的理念启示外语教学要注重教师、学生、学习任务和学习活动之间的相互作用和动态性的原生态发展。

人本主义教育思想源于20世纪60年代在美国兴起的人本主义心理学，它强调人的自主性、整体性和独特性，关注人的成长和发展的自我实现，重视人的尊严和价值，强调对学生的尊重和爱护，认为教育的关键就是教师和学习者之间的态度和品质（Rogers 1969）。在教学方法上，人本主义强调要真正以学生为中心，放手让学生进行自我选择、自我发现和自我互动，在教学过程中要培养学生学习的积极性和主动性。

建构主义强调学习过程的建构性，认为学习是一种意义建构的过程，知识的获得是学习个体与外部环境交互作用的结果；学习是一种协商互动的过程，学习者自己的认知结构和对现实世界的经验解释与所学知识的理解会不完全一样，需要通过与教师、同学、情景等“协商”才能达成共识。在教学方法上，建构主义尤为注重在教学环节中包含情境创设和协作学习，并在此基础上由学习者自身最终实现对所学知识的意义建构。建构是双向性过程：通过使用先前知识，学习者建构当前事物的意义来超越所给的信息，同时又根据具体实例的变异性重新建构原先的知识；学习者建构是多元化的，由于事物存在复杂多样性，学习情感存在一定的特殊性以及个人的先前经验存在独特性，每个学习者对事物意义的建构是不同的。建构主义教学思想突出以学生为中心，把学生看作认知的主体，是知识意义的主动建构者，教师对学生的意义建构起到一定的帮助和促进作用。

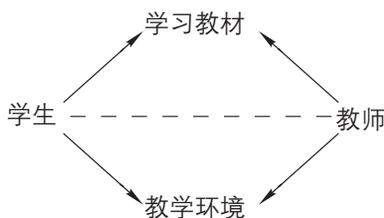
社会互动理论、人本主义理论和建构主义思想都为课堂互动模式提供了坚实的理论基础。互动是双向的信息载体，要求双方具有共同探索问题的意识和决心（唐宋林 2001）。课堂中的互动，是师生以平等身份，学生为主体，在引导和启发的基础上，相互交流沟通，共同讨论，使课堂成为交际场所，从而有效提高教学质量。已有实验结果表明，自主式课堂教学活动不仅能开发学习者的学习自主性潜能，还能提高他们的学习效率，达到教学质量的有效提高（何克抗 1997）。

ESP教学是交叉性学科，具有极强的专业性、综合性、实践性和交际性，受到诸多因素的影响，如专业背景、文化语境、语言本质等，同时又受制于学习者本人的主观因素，如心

理特征及情感因素等。外语学习过程复杂, 包含很多变项, 牵涉外语教育政策、培养目标、测试方法、学生基础、个体要求、社会需求等因素。这些因素相互关联、相互制约且相互影响。ESP教学的成败是各种因素共同作用的结果, 而教学方法和手段起着重要的引领作用, 可以牵动其他因素共同协作发生作用。教师与学生必须处理好教学中的各种互动关系, 在教学实践中使学生不断获取语言技能、提高学习能力。

四、二五五复合互动教学模式

互动理论注重语言环境与学习者内因的共同努力 (Ellis 1997), 学生、教师、教材、教学环境等都有紧密联系的因子, 互动是在这些因子之间进行的, 它们相互制约、影响和促进。



实现ESP教学模式与优化教学过程无缝连接的最佳方法就是复合运用互动模式。“二五五互动教学模式”综合了课堂和二语习得研究为视角、多维运用课堂教学模式与方式相结合的教学探索。“二”是指互动模式的两个切入点: 互动形式和互动方式两部分; “五”是指互动的五种形式: 师生互动、生生互动、资源互动、课内外互动和人机互动; 第二个“五”指的是课堂教学互动的五个方式: 自主互动、协作互动、可控互动、情知互动和探究互动。“二五五教学互动模式”强调教学模式运用不是单一的, 应该是多样的, 形式与方式相结合, 复合运用才能达到提高教学质量的要求。

以学生为主的ESP教学互动模式									
互动形式					互动方式				
师 生 互 动	生 生 互 动	资 源 互 动	人 机 互 动	课 内 外 互 动	自 主 互 动	协 作 互 动	可 控 互 动	情 知 互 动	探 究 互 动

1. 师生互动

师生互动是教师教与学生学的统一, 是相互信任、平等沟通、民主交流、观点互渗, 师生结合成为互教互学的学习共同体。师生互动应建立在师生间相互理解和尊重的基础上, 相互理解和尊重是课堂互动的根本生态条件。师生间进行的是多边互动交往活动, 包括: 教师提问, 学生回答; 学生提问, 教师回答; 教师点拨, 学生思考; 学生质疑, 教师解惑, 共同探讨。这一互动策略可以提升教学效果并起到相互监督鞭策作用 (Palincsar & Brown 1986)。

在课堂上，教师和学生之间在教学情境中发生着具有促进性或抑制性的相互作用或影响，既有教师对学生心智和行为的影响，也有学生对教师心理和教学行为的影响。这种交互作用和影响会对课堂教学产生很大作用。师生互动的教学活动是一个不可剥离、相互锁定的有机整体，在师生课堂教学活动中的多重角色相互作用关系中得以实现。

在师生互动过程中，教师的角色要转变，不但是“我讲你听”的知识传授者，更是学生学习的引导者、参与者和合作者。教师须没有架子，对学生流露出真情实感。Rogers(1961)认为，教师课堂上的真情实感是师生关系建立的基础。“教师在课堂上的教学表现和角色行为直接影响学生的参与度和积极性”(陈金平、赵静 2014: 266-267)。外语学习因其自身的特点使得师生互动更有其特别的意义，学生在语言学习中的焦虑(MacIntyre & Gardner 1991)，只有通过和谐融洽的师生关系才能逐渐消除；在一种和谐、宽和、民主的精神状态下学习，学生才能在课堂上充分运用话语权。笔者在教授辅修英语课时，尝试把师生互动演绎到大班教学活动中。班级学生来自理、工、商科，虽然班级比较大，但由于时时进行师生互动，共同讨论某一话题，学生表现出很强的表达意愿，敢于提问，积极参加争论，从而使学生自己的思维特点得以突显，学习动力得以加强，反过来又鼓励和促进教师更积极地进行思考并更新互动方式。

2. 生生互动

生生互动是指在课堂教学情境下，学生与学生之间发生形式多样且程度不同的相互作用与影响，是相互交流和沟通、相互理解和欣赏、相互认识和合作的过程。现代合作教学理论非常重视课堂学习中的生生互动状态，主张在课堂上把大量时间留给学生，使他们有机会相互切磋，相互沟通，从而起到一种“共振”作用。同时，逐渐提高他们的交往和交际能力，因为“语言学习的最终目的是提高交际能力”(Widdowson 1996: 67)。

一般来讲，生生互动是可控互动和协作互动。教师布置任务让学生在有限的课堂时间内进行互动，而学生间的合作则是任务完成的基础。比如：专业课班级一般有20~30人，有利于生生互动。于是，在课堂上让学生组织话题进行讨论，同时让学生根据课文内容相互提问，让每个学生都动起来，投入到ESP教学活动中去。外语教学中的课文问题讨论、口语交流练习、课文内容涵义探讨等都需要生生互动。学生之间的相互交流、仿效和矫正，有利于促进学生主体性发展，更好发挥其主观能动性，学会发现自我、展示自我，成为学习的主人。Van Lier(1988)认为，学习者自我修正比教师纠正更有益于语言习得，只有将学生的主体地位真正落实到教学活动之中，才能实现教学中的真正互动。

3. 资源互动

资源互动，一是指师生共享丰富的学习资源，二是指师生本身的各种前在和潜在资源的交换与交流。教师的备课资料、上课材料等不再是教师独占的资源，而是师生互动共享的资源，是一种探究互动方式。一些西方国家纷纷建立师生共创共享、开放平等的教学家园。我国有不少的外语精品课程网站，都是全国外语学习者的共享资源。

ESP教学过程在一定意义上是教师根据原定教学目标和安排，在课堂上展示、补充教学资源，同时激发、捕捉学生前在和潜在学习资源，从而达到重组教与学共享的资源。罗杰斯认为，每个个体的自身都有巨大资源，如果能提供一定的具有推动作用的心理气氛和条件，

这些资源就能被开发(钟启泉 1993)。对理、工、商科的学生来讲,资源的能动与互动意义更大:一方面要通过互动教学等手段挖掘出学生潜在资源;另一方面要鼓励学生进行资源互动和交流。笔者注意到,不少全英语、双语等ESP课程网站等上传了教案、练习、答案、课外阅读资料等,学生可随时查看和使用。学生自己学会寻找、利用和选择学习资源材料,“是一种主动承担学习责任的过程”(夏纪梅 2003: 117)。资源互动还能使学生吸取不同的先进教学理念与知识,促成师生间更广泛的交流,给学生创设灵活多变的学习环境,在大量的信息和资源中学会选择与利用,使学习自觉和不自觉地向主动探究的学习方向发展。通过师生共同“打造学习导航网与学习资源网,拓展网络学习平台”(程孝良、曹俊兴 2012: 84),逐步让学生实现在ESP课程中具有主动性和创造性地学习并可持续发展地学习。

4. 人机互动

人机互动主要是指学生在课下通过网络和新媒体进行的自主学习,教师与学生间通过Email、QQ、飞信、人人、微信、微博等媒介进行网上互动,如:答疑、讨论、听讲座、传输资料等。我们应看到,信息通讯技术已经成为推动整个教育体系发展的重要因素,“它改变的不仅仅是教育和学习的模式,更重要的是,它促使教育的目标、内容、方法、形式以及学校结构等方面都发生深层的变革”(叶兴国 2015: 5)。哈佛、耶鲁这些在一般人看来远不可及的高校,如今通过网络视频公开课“触手可及”。外语人机交互式教学可以让计算机充当学生学习的辅导员,引导进入一个立体多维的信息沟通网络,帮助完成ESP的学习任务。

外语学习人机互动既是可控互动,也是协作互动。学生英语写作、语音学习、词汇增加、阅读扩展、论文样板等,都可以通过人机互动达到新的体验和提高。人机交互式教学充分利用计算机网络信息量大、交互性强、传输方便的优势,使动态的演示更精彩,不受人数、时间与距离的限制,使不同程度的学生在人机互动的体验中获得发展。

5. 课内外互动

在我国,英语是作为外国语来学习的,由于学生在课堂学习外语的时间有限,所以必须与课外各种外语活动进行有机的互动,让学生在参加丰富多样的课外学习活动的同时学习外语,如:英语演讲、英语辩论、英语会话、话剧表演、模拟联合国大会等,使学生在参与交际活动的过程中形成交际策略和自学策略,同时引导和鼓励积极利用其他课外学习资源来解决学习中的困难。

课内外互动需要自主互动、协作互动、人机互动等方式多维结合。如:在学生对某专题进行英语演讲前,他们要搜寻资料、共同探讨,除了笔头写作准备,还要注意语音语调和正确表述。在进行英语课堂剧表演前,学生投入许多精力来讨论并理解剧本意思,然后用正确的语气和得体的动作表演出来,甚至“表演一个课堂剧,可以学到过去一学期都学不到的东西”。

6. 情知互动

互动方式包括自主互动(以学生为主体、主动学习、自主探究)、协作互动(团队协作、师生协作、互补互助)、可控互动(互动的可控性、原则性和指导性)、探究互动(学习中探索问题、搜集资料,形成解释或答案并相互交流)和情知互动。其中,情知互动尤为重要,

在此专门阐述。情知互动指学生的认知和其感情产生互动，因为只有当互动获得了情感的维度，才能够进入认知和实践的层面。英语学习包含许多人文知识，语言内容常含有强烈的时代气息。先进的科学知识和多彩的世界文化知识的积累，有利于学生情商的提高和认知水平的发展，具有较高的情感教育价值。通过接触不同文化的文本材料和影视素材，通过情知互动，可以培养学生开放和兼容的时代性格以及交际和合作的精神。

事实上，情感和认知互为因果，两者的和谐互动对外语学习会起到互相促进的作用。不喜欢外语的人，不可能学好外语；不了解文化背景或不熟悉某一目标语的历史文化背景，其学习也是不彻底和不扎实的。情知互动教学方式对外语课堂教学有着重要的实践意义，情感和认知在学习活动中是一个有机整体。在中国这样的外语环境下学习英语，本质上是一系列记忆性操作活动和再现式认知活动，英语语言符号有很多机械性成分，如果不注意唤起学生的情知互动，很容易引起学习者注意力的分散，反应速度减慢，甚至产生厌恶感。而一旦学习情感被激发，大脑的思维会很活跃，从而降低认知难度，知识的吸收、存储和转化过程会变得轻松。

在运用互动模式教学时，要注意融入情知互动这个特别的方式。一方面，在教学内容的选择上，通过采用循环扩展的方式进行语言知识和语言功能的训练，来把握和巩固学生的最近认知发展区。另一方面，在教学课堂中尽量创设一种和谐发展的环境，尽量以愉快的课堂情绪为始发点，充分发挥和调动学生的情感、动机、意志等非智力因素的积极作用。情境开路、认知相随、情理统一，教学就会变得有趣且有益，教学质量也容易得到保障。

五、结束语

课堂是“社会空间”(Widdowson 1991: 182)，ESP课堂教学互动是一个趋势、一种必然。“二五五复合互动教学模式”强调师生间、生生间、师生与教学资源、师生与教学环境等的多维合作与交流，以学生为主体，鼓励学生积极地参与教学活动、主动地探究问题、大胆质疑教材和教师的教学。教师不仅是课堂活动的组织者、更是学生学习活动的合作者和参与者。提高ESP课堂教学质量人人有责，采取何种教学手段需根据具体情况而定，这对教师提出了更高要求，教师在备课和上课中的每一环节都要注意互动的设计与安排，教师的业务能力、广博的知识储存、调控应变能力是做好互动的保证。互动教学建立在相互尊重、相互建构、真诚对话的层面上，既是一种教学行为，更是一种教学境界和精神氛围。在此共同体中，学生的主体地位得以体现、个性得以张扬，从而促使教学质量在师生齐心合力下不断得到质的提高和发展，使教育活动回归应有的动态生成性、教育过程的人文性和语言学习的生命性。

参考文献:

- Burns, C. & Myhill, D. 2004. Interactive or inactive? A consideration of the nature of interaction in whole class teaching [J]. *Cambridge Journal of Education*, 34 (1): 35-49.
- Ellis, R. 1997. *The Study of Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Oxford University Press.

- Hutchinson, T. & A. Waters. 1991. *English for Specific Purposes—A Learning-Centered Approach* (6th ed.) [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- MacIntyre, P. D. & R. C. Gardner. 1991. Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second language [J]. *Language Learning* 41(4): 513-534.
- Palincsar A. S. & A. L. Brown. 1986. Interactive teaching to promote independent learning from Text [J]. *The Reading Teacher* 39 (8): 771-777.
- Rogers, C. R. 1961. *On Becoming a Person* [M]. New York: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. 1969. *Freedom to Learning* [M]. New York: Merrill.
- Talmy, L. 2000. *Towards a Cognitive Semantics* [M]. Massachusetts: The MIT Press.
- Van Lier, L. 1988. *The Classroom and the Language Learner: Ethnography and Second Language Classroom Research* [M]. New York: Longman.
- Widdowson, H. G. 1991. *Aspects of Language Teaching* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. 1996. *Teaching Language as Communication* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, M. & R. Burden. 1997. *Psychology for Language Teaching* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- 陈金平、赵静, 2014, 基于学生感知的大学英语课堂教学实证研究[J], 《上海理工大学学报》(社会科学版)(3): 266-271。
- 程孝良、曹俊兴, 2012, 构建学习支持系统, 提高大学生学习质量[J], 《中国大学教学》(12): 82-84。
- 戴炜栋, 2009, 中国高校外语教育30年[J], 《外语界》(1): 2-4。
- 何克抗, 1997, 建构主义的教学模式、教学方法与教学设计[J], 《北京师范大学学报》(社会科学版)(5): 74-81。
- 李颖, 2013, 学习者“错误”的认知与思维形态研究[J], 《外语界》(1): 45-53。
- 乔纳森·特纳, 2006, 邱泽奇、张茂元译, 《社会学理论的结构》(第7版)[M]。北京: 华夏出版社。
- 唐宋林, 2001, 论创造性教学模式[J], 《外国教育研究》28(1): 17-23。
- 王金洛, 2005, 关于培养创新型英语人才的思考[J], 《外语界》(5): 37-41。
- 王守仁, 2010, 发展中国ESP教学, 推进中国ESP研究[J], 《中国ESP研究》(2): 5-6。
- 文秋芳, 2002, 英语专业创新人才培养体系研究与实践[J], 《国外外语教学》(4): 12-17。
- 夏纪梅, 2003, 《现代外语课程设计理论与实践》[M]。上海: 上海外语教育出版社。
- 许飞, 2005, 国内外课堂互动研究状况述评[J], 《国外外语教学》(2): 55-63。
- 叶兴国, 2015, 关于新常态下翻译教育协同创新的几点思考[J], 《当代外语研究》(12): 5-9。
- 钟启泉, 1993, 《美国教学论流派》[M]。西安: 陕西人民教育出版社。
- 周旋、饶振辉, 2007, 二语学习动机研究的方向问题[J], 《外语界》(2): 39-44。
- 朱梅萍、沈忆文, 2010, 外语院校专门用途英语教学模式探讨[J], 《中国ESP研究》(1): 80-87。
- 庄智象、韩天霖, 2011, 关于国际化创新型外语人才培养的思考[J], 《外语界》(6): 71-78。

作者简介:

颜静兰 华东理工大学外国语学院教授。研究方向: 外语教学、英美文学、跨文化交际学。通讯地址: 上海市梅陇路130号。邮编: 200237。电子邮箱: jinglanyan@126.com

国际经济组织研究报告中的隐喻分析

王 淳 对外经济贸易大学

提要：经济语篇中存在大量的隐喻表达。本文采用定性和基于语料库的定量分析法，对世界贸易组织《世界贸易报告》、世界银行《世界发展报告》和国际货币基金组织《世界经济展望》中隐喻的使用、搭配及其与作者经济观点之间的关系进行研究。研究发现，概念隐喻在经济语篇中大量存在，一些隐喻有一个或多个固定搭配的形式，但一些隐喻词在出现频率和搭配形式上存在差异，表明不同的经济报告可能有不同的使用规则或习惯，揭示出他们对于这些隐喻所表达内容的不同态度。

关键词：国际经济组织、研究报告、隐喻

一、引言

隐喻作为一种独特的语言机制，一直是哲学家和语言学家研究的对象。Lakoff & Johnson (1980)指出“隐喻无处不在，我们的语言、思维和行动中都包含了隐喻。从我们思考和行动方面来说，我们通常的概念系统从本质上来说基本上是隐喻的。”人们认识客观世界总是基于自己的经验，因此人类的概念体系和思维过程是建立在隐喻之上的。这些观点标志着现代隐喻认知研究的兴起。在过去几十年中，隐喻研究得到了越来越多的关注，为理解语言、含义和思想提供了重要模型。许多有着不同学术背景的研究者广泛应用该理论以研究隐喻的各个方面。概念隐喻在经济语篇中非常普遍，经济运行机制对于大多数人来说非常抽象，使用概念隐喻能帮助普通人理解经济活动中的复杂概念。

随着全球化的推进，国际经济环境对于国家、企业或个人投资者的影响日益加深。世界贸易组织、世界银行和国际货币基金组织是最有影响力且最权威的经济组织，其研究报告对于经济和投资有着重要影响。在这些报告中大量使用隐喻，体现了作者的真实意图、态度和意识形态。本文旨在研究三份经济组织研究报告中隐喻的使用、词汇特点与搭配及其与作者经济观点之间的关系，一方面有助于理解报告中的抽象概念，理解报告所表达的深刻含义、观点态度和意识形态另一方面也能为政府经济部门和企业完善与国际社会的沟通方式与规范提供参考，并期待最终能为提高我国经济话语权做出贡献。

二、研究现状与文献综述

美国经济学家Henderson是证实经济隐喻普遍性的第一人，他创造性地提出经济隐喻的认知价值。Henderson (1982)认为经济语篇中的隐喻有三种功能：第一，隐喻是修饰语言

的主要手段和有效方法；第二，隐喻是组织语言的重要方法；第三，隐喻可帮助普通读者更容易理解一些经济问题，同时也是培养人们经济认知能力的一种基本且有效的方式。经济学家 McCloskey (1983) 对经济语篇中的隐喻进行了更加深入的研究，认为经济学内在就是隐喻的，从隐喻的角度研究经济文本有助于加强对经济学的认知。White (2003) 阐述了“人们通常如何理解并用隐喻术语解释一定数量的经济事件”。经济学家 Black (2000) 发现人们描述经济活动和组织时通常使用生动的隐喻，而描述市场活动时则选择简单的隐喻。

语言学家也对经济隐喻研究做出了贡献。Boers (2000) 研究了隐喻与专用经济语篇教学之间的关系，并比较了西班牙语和英语财务报告中的隐喻用法，提出隐喻的选择可以反映个人对该现象的看法，因此经济语篇中存在大量隐喻表达。Skorczynska & Alice (2006) 发现使用经济隐喻的时机是有条件的，影响作者选择经济隐喻的因素包括作者的目的和潜在的读者。Fukuda (2009) 基于数据库，对代表美国经济和日本经济的隐喻进行了比较。

中国从事经济语篇隐喻研究的学者多是语言学家而非经济学家，因此他们的研究重点通常与教学相结合，主要关注在阅读经济语篇过程中正确理解隐喻的作用，或者研究在经济语篇中隐喻背后所隐含的语言机制。例如，陈敏 (2010) 比较了中国改革开放前后的经济语篇，发现隐喻是理解经济语篇中抽象概念和现象的主要途径；张永莉 (2006) 运用福柯尼耶的概念合成理论来理解经济语篇中概念隐喻的形成机制；狄艳华和杨忠 (2010) 分析了人们对经济危机报告中概念隐喻的认知。

有一个重要问题是：经济语篇中经济隐喻的选择和使用能表达出作者的经济观点吗？答案是肯定的。根据 Lakoff (1993) 的理论，“概念隐喻不仅是语言的问题，而且还是思维和推理的问题”，即从隐喻的选择可以看出作者对所写事实的观点或看法。由于经济语篇的性质多为隐喻性的，概念隐喻的概念一直被广泛用作研究经济语篇中隐喻的认知手段。经济语篇中广泛存在概念隐喻并具有系统性。McCloskey (1990; 1995) 提到隐喻在经济语篇中非常普遍，它是经济语篇中最重要的经济修辞之一，并且对表达经济思想来说必不可少。

许多国内外学者的研究也已证实了该答案。Clancy (1999) 指出商务语言中的隐喻在很大程度上决定了人们对经济现象概念的形成方式和对外界的态度。Cameron (2002) 从应用语言学的角度提出隐喻在建立经济视角方面的重要作用。Boers (2000) 指出，隐喻的选择可以反映个人对该现象的看法，因此在相同的经济现象中存在大量隐喻表达和描述。Skorczynska & Alice (2006) 发现使用经济隐喻的时机是有条件的，影响作者选择经济隐喻的两个因素为文本目的及其目标读者。国内相关研究相对较少，因为国内大多数研究者是语言学者，如狄艳华和杨忠 (2010) 探讨了经济危机报告中概念隐喻的认知分析，发现关于经济危机的报告中选择了一些负面的隐喻来描述经济危机带来的冲击，从隐喻的使用中可以看出作者对于经济危机的看法。

三、研究方法

1. 研究设计

本文采用定性和定量分析法，定量分析采用基于语料库的方法。通过定性分析确定什么是隐喻以及如何识别隐喻，而测量语料库中某些隐喻表达的频率和搭配原则需要用定量分

析。本文语料来源包括世界贸易组织《世界贸易报告》、世界银行《世界发展报告》和国际货币基金组织《世界经济展望》。各选取2010年至2014年的经济报告，对其中的隐喻表达进行分析。

本研究遵循以下步骤：第一步，收集2010年至2014年共15篇经济报告¹；第二步，依据所选隐喻词寻找经济语篇中的隐喻表达；第三步，采用布莱克的五步法逐一确认，找出真正的隐喻表达；第四步，通过定性和定量分析方法来分析每种隐喻；计算每种隐喻下各个隐喻表达的使用次数，对数据进行分析；第五步，尝试分析隐喻搭配及隐喻作者观点之间的关系；第六步，得出结论。

2. 数据收集

本文采用熟知的隐喻词分析经济语篇中的隐喻表达。选取五大类概念隐喻作为研究对象，同时在每一类中，选取语料库中使用频率最高的十个隐喻词进行分析。

根据以往文献的结论，本文最终选取五类经济语篇中最常用的概念隐喻作为研究对象，分别是空间隐喻、旅行隐喻、人类隐喻、战争隐喻和游戏隐喻，同时从每类选取十个在报告中最常见的隐喻词或短语作为分析隐喻表达的关键词。五类十词见下表：

表1 研究的种类和具体隐喻词

数字 种类	空间隐喻	旅行隐喻	人类隐喻	战争隐喻	经济隐喻
1	increase	slow	strong	target	play
2	high	return	weak	against	complete
3	low	move	small	protect	lose
4	up	barrier	fragile	failure	match
5	rise	path	robust	aim	campaign
6	decline	direction	big	goal	GAME
7	fall	lag	sound	capture	win
8	down	reverse	heavy	strategy	overshoot
9	boost	slowdown	sluggish	threaten	catch up
10	drop	accelerate	optimistic	trigger	rivals

3. 隐喻识别

确定真正的隐喻表达是正确分析经济语篇的关键。本研究的隐喻识别分为两个步骤：首先是在所选语篇中找到候选隐喻，接着逐一阅读第一阶段选出的所有词语确认真正的隐喻。确认标准为：在语言层面或认知层面上，隐喻需要呈现出一种由使用域转化所引起的“语义紧张状态”。即使该转化或变化有可能之前就发生，并且已经变成惯例，它也会被视为隐喻。

1. 资料来源为国际货币基金组织官方网站www.imf.org、世界银行官方网站www.worldbank.org、世界贸易组织官方网站www.wto.org。

四、数据分析与讨论

1. 总体分析

本文收集五大类50个隐喻词，共出现30043次。表2列出了每类隐喻出现的次数。图1表明所选经济报告中每类隐喻表达的百分比。从中可以明显看出，经济报告中存在大量的隐喻。在三份经济报告语篇中，使用最多的是空间隐喻，占56%。其次是战争隐喻，而游戏隐喻最少。从图2中可以看出，不同报告中的隐喻使用存在一些差异。总体而言，《世界贸易报告》中使用的隐喻表达最多，尤其是空间隐喻和战争隐喻，远远超过其他两大经济报告。

表2 每类隐喻表达的数量

	《世界贸易报告》	《世界发展报告》	《世界经济展望》	总计
空间隐喻	4567	6887	5270	16724
战争隐喻	1137	2555	707	4399
人类隐喻	736	1463	1538	3737
旅行隐喻	1289	1273	1137	3699
游戏隐喻	577	658	200	1435

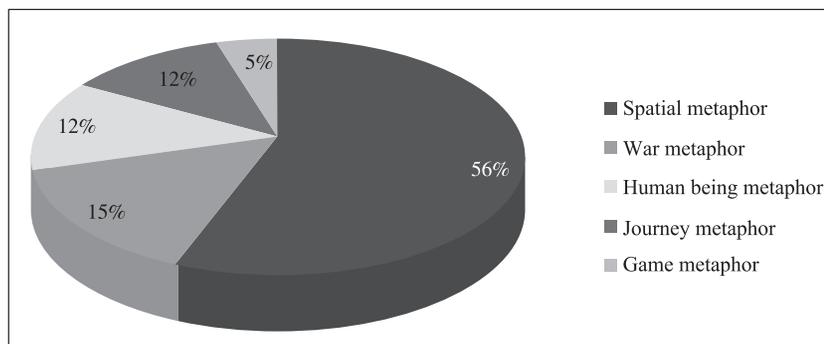


图1 各类隐喻表达的百分比

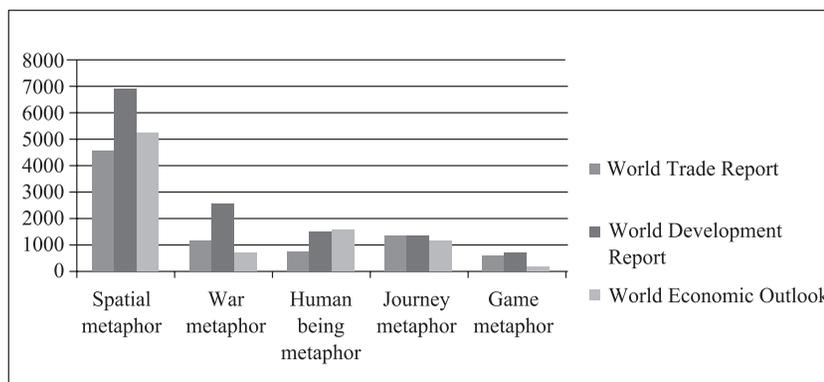


图2 各类隐喻表达的数量

2. 具体分析

1) 空间隐喻

空间隐喻是经济语篇使用最广泛的概念隐喻，常被用于描述价格、销售量、经济增长、股市波动等方面的变化。四类典型的空间隐喻中，“UP-DOWN”（“向上-向下”）隐喻是理解经济概念意义最重要且最具体的概念。从选取的十个最常用的空间隐喻来看，“UP-DOWN”隐喻占绝大多数。这表明，人们空间隐喻的经验是理解其他抽象概念的基础。

空间隐喻词“increase”、“high”、“low”使用频率非常高，远高于另外七个空间隐喻词。甚至连频率最低的“下跌”在经济语篇中也出现了208次。由此可见，空间隐喻在经济隐喻中非常普遍。表达“up”（向上）意思的词有5个，而表达“down”（向下）的也有5个。5个表达“up”的隐喻中，有4个排在前五，共出现11511次，占69%；而5个表示“down”的词只出现5213次。空间隐喻各个隐喻表达的百分比如图3所示。

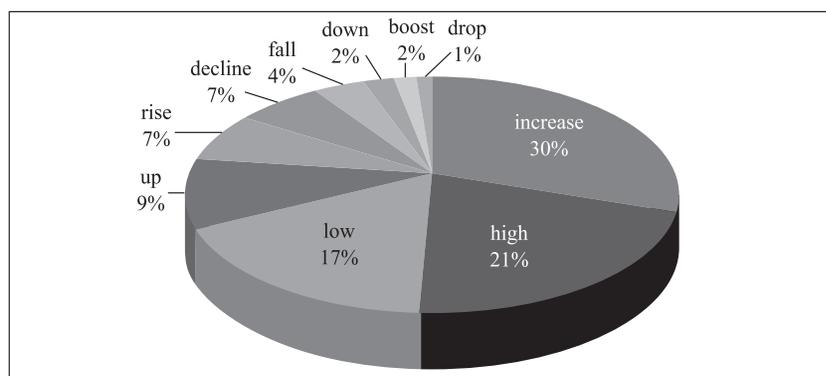


图3 空间隐喻各个隐喻表达的百分比

如图4所示，《世界发展报告》使用隐喻词“increase”、“high”、“low”和“up”的频率远远高于其他两大经济报告。而《世界经济展望》使用“up”、“decline”、“fall”、“boost”和“drop”，尤其是“decline”的频率也明显高于其他两大经济报告。

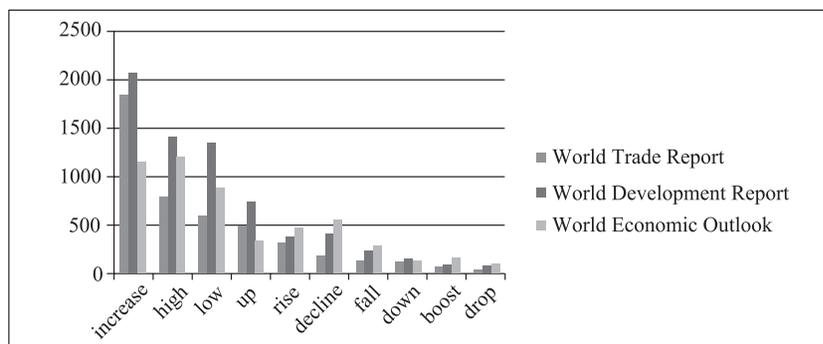


图4 空间隐喻各个隐喻表达的数量

2) 旅行隐喻

早期的研究表明旅行隐喻在经济领域中起着非常重要的作用。经济学家和语言学家常会在经济语篇中使用旅行隐喻。经济语篇中旅行隐喻的总次数为 3699，在五类隐喻词中排第四位。

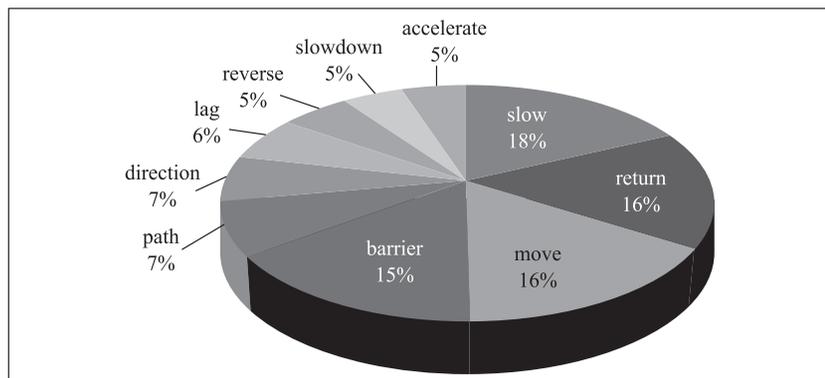


图5 旅行隐喻各个隐喻表达的百分比

如图5所示，十个旅行隐喻词可以按其使用频率分为两组。第一组包括排名前四的隐喻词：“slow”、“return”、“move”、“barrier”，各自占比约16%，四个词的使用频率占比65%。另一组为“path”、“direction”、“lag”、“reverse”、“slowdown”和“accelerate”，各自占比6%左右。尽管这组有6个隐喻词，但只占35%。图6显示了每个旅行隐喻词在不同报告中的使用情况。

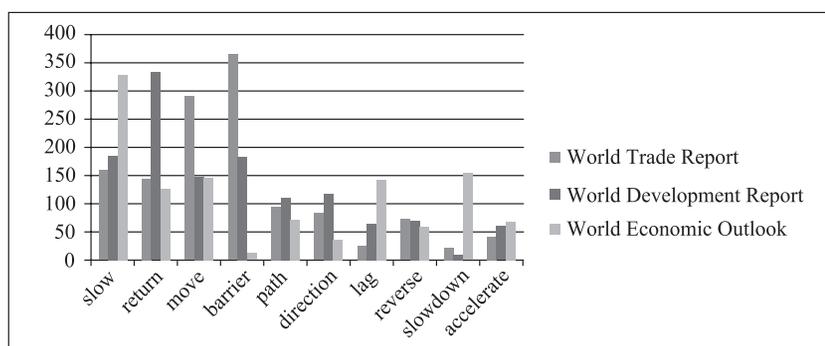


图6 旅行隐喻各个隐喻表达的数量

3) 人类隐喻

人类隐喻把复杂的经济现象与人类的行动、目标、行为等相比较，通过这些比较，可以使人们理解经济现象。我们能透过人类的性格、特点和活动等来理解很多经济实体和运行过程。

在三份经济报告中，人类隐喻中最常用的十个隐喻词共出现 3768 次，可以分为三种概念范畴：生理状态隐喻、心理状态隐喻和形态隐喻。生理状态隐喻词包括“strong”、“weak”、“fragile”、“robust”、“sound”和“sluggish”，它们在三份经济报告中共出现 3071

次，占82%。心理状态隐喻词仅包括“optimistic”，共出现45次，占1%。形态隐喻词包括“small”、“big”和“heavy”，共出现652次，占17%。可见，生理状态隐喻占绝大多数，使用最广泛。

如图7所示，人类隐喻词可以按比例分为三组。第一组包括“strong”和“weak”，它们出现的总次数超过50%。第二组包括“small”、“fragile”和“robust”，它们的占比非常接近。第三组包括“big”、“sound”、“heavy”和“optimistic”，共占11%。三份报告中人类隐喻表达的数量如图8所示。

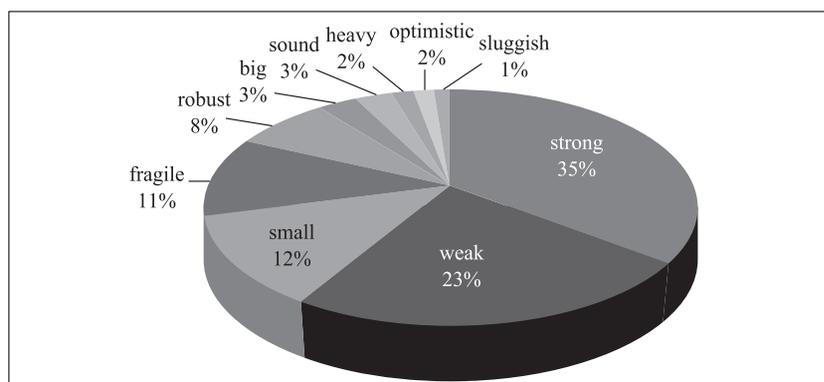


图7 人类隐喻各个隐喻表达的百分比

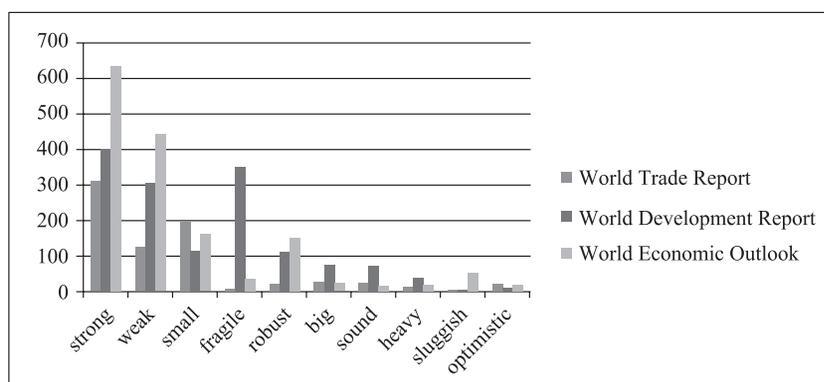


图8 人类隐喻各个隐喻表达的数量

4) 战争隐喻

战争隐喻的概念被经常用在经济语篇中。在相应的经济域中，竞争主体存在于企业之中，通常受到人力、物力、财力、政策和其他综合实力因素的影响。竞争空间指的是市场。在三份经济报告中，战争隐喻共出现了4399次，排在第二位。

十个战争隐喻词按使用频率分布可分成三组。第一组包括“target”和“against”，它们的使用频率都约为20%。第二组包括“protect”、“failure”、“aim”、“goal”、“capture”和

“strategy”，使用频率都约为10%。第三组包括“threaten”和“trigger”，使用频率均为4%左右。三份报告中战争隐喻各个隐喻表达的使用情况如图10所示。

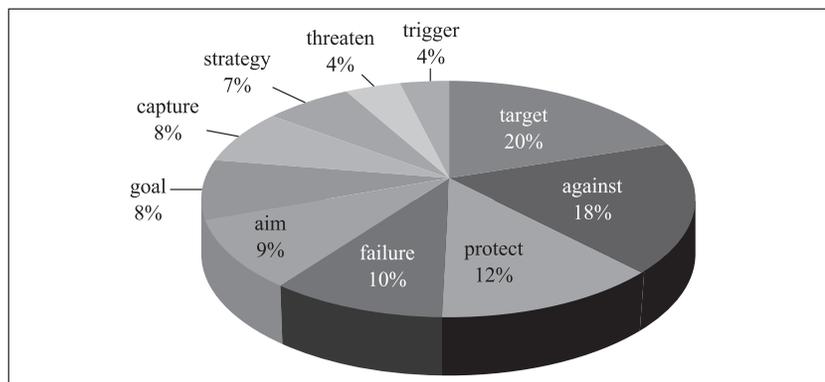


图9 战争隐喻各个隐喻表达的百分比

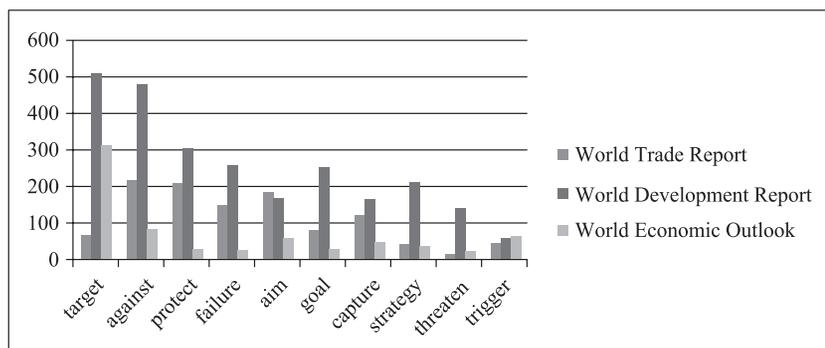


图10 战争隐喻各个隐喻表达的数量

5) 游戏隐喻

经济领域通常具有很多不可预测性，就像一个充满戏剧性的游戏。因而在经济语篇中，游戏用词也很常用。前十个最常用的游戏隐喻词的总次数为1435。

三份经济报告都倾向使用隐喻词“play”，总频次744，远远高于其他9个隐喻词。而“rival”的频次仅为7。比较而言，《世界经济展望》使用游戏隐喻比另外两大经济报告要少。某些词在个别报告中未出现，比如，《世界贸易报告》中未出现“campaign”，《世界经济展望》中未出现“win”和“rival”。《世界贸易报告》使用“win”、“overshoot”和“rival”的频率都非常低。各个游戏隐喻词占比出现两极分化，只有“play”一词的比例超过了一半，多于其他9个词的总和。所选语篇使用游戏隐喻的频率非常不平均。图12显示了这种不均衡。

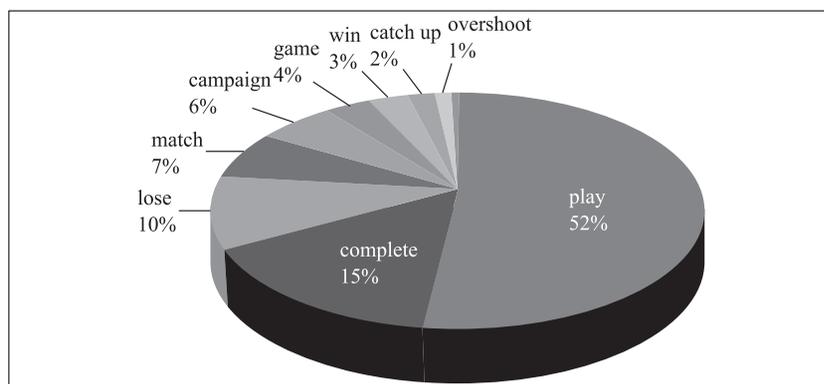


图 11 游戏隐喻各个隐喻表达的百分比

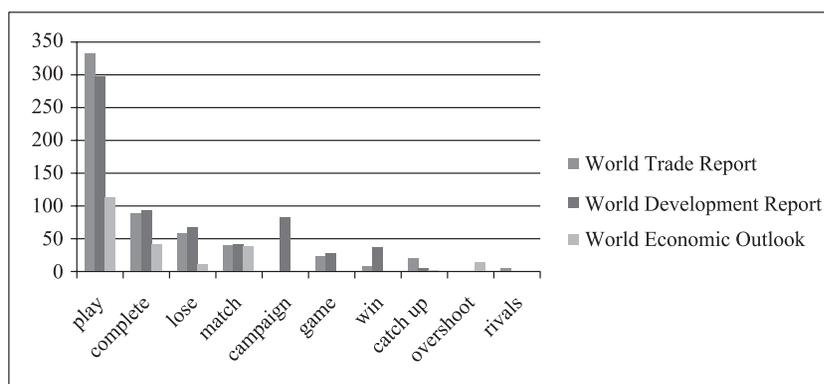


图 12 游戏隐喻每个隐喻表达的数量

3. 隐喻搭配分析

1) 空间隐喻搭配：以“boost”为例

在空间隐喻的搭配上，约一半的“boost”搭配“growth”。例如：

(1) Last, a better structural policy framework is also necessary to help improve competitiveness, address macroeconomic imbalances, and *boost growth*.

(2) Such reforms may not *boost growth* in the short term, but they can help build confidence and improve medium-term prospects.

作为“向上”的隐喻词之一，有很多含义相似的词可以互相代替，如“improve”、“increase”、“add”、“promote”、“accelerate”、“facilitate”、“stimulate”、“excite”、“irritate”等。它与“growth”组成了相对固定的搭配。通过分析发现，在包含这一固定搭配的句子中，通常意为由于某种原因而增长或“暂时、突然”的增长，而不是“常规的、长期的”缓慢增长。分析所有使用“boost growth”的句子，可发现两大共同之处，其一是“growth”（增长）总是有原因或者前提的，其二是实现这个前提会引起直接和立即增长。

这两个相似之处表明作者想要通过使用“boost growth”这一搭配来强调这个直接因果关系。

从认知分析角度看，我们空间定向的身体经验构成了理解抽象概念的基础。在“UP-DOWN”隐喻中，“更多/好的是向上”和“更少/差的是向下”的工作机制对于经济域的概念非常重要。

2) 旅行隐喻搭配：以“barrier”为例

“barrier”的本意是障碍、保护屏等，它通常指我们在旅行中遇到的困难、障碍或难题。分析结果表明“barrier”在三份经济报告中的用法和搭配上存在一些差异。

在《世界贸易报告》中，“barrier”主要以固定搭配形式出现，排在前三的搭配词分别为“trade”、“tariff”和“customs”，其他搭配词包括“investment”、“policy”、“import”、“export”和“market”等，例如：

(3) Second, we have examined how far the absence of *trade barriers* provides an efficient mechanism for ensuring access to natural resources and their long-run sustainability.

(4) The treaty not only reduced *tariff barriers* between Europe's two largest economies, but included an currencies in terms of a specific amount of gold.

与《世界贸易报告》不同，《世界发展报告》并没有使用很多有“barrier”的固定搭配。“barrier”更多是以独立的隐喻词出现，意为“保护屏”或“堡垒”，例如：

(5) Resource and capacity constraints to pursue risk management can be a serious *barrier* to public action.

在《世界经济展望》中“barrier”仅出现了11次，大多数以搭配的形式出现。使用最多的搭配词是“entry”，其次是“technology”。当然，《世界经济展望》中也有一些将“barrier”与其他词搭配的例子，例如：

(6) Stronger competition and lower *barriers to entry* would help ensure that lower wages result in more job creation rather than higher profits for firms.

(7) Restoration of the law of one price could take several years, particularly given regulatory and *technological barriers* to U.S. exports and the link to oil prices in Asia and Europe.

在《世界贸易报告》中，固定搭配的使用频率比为67%，作者更倾向在某些领域专门用“barrier”一词，例如“贸易壁垒”、“海关壁垒”等等。这表明作者在理解“barrier”一词上设定了某种限定。作者在经济域中把它的用法固定下来，而在其他领域使用其他含义相似的词。

在《世界发展报告》中，尽管也出现一些固定搭配，但比例远低于《世界贸易报告》。《世界发展报告》更有可能是将“barrier”看作经济活动中的一种障碍。它可以是任何障碍，无论在任何地方、任何方向或任何层次上，只要它阻碍了经济的发展，就可使用“barrier”。在《世界经济展望》中，“barrier”的出现次数远远少于在其他两大经济报告。这表明《世界经

济展望》对于使用“barrier”采取了更加谨慎的态度或勉强的意向，进而转向使用其他类似的词来表达相同的意思。尽管“barrier”只出现了11次，但大部分是以固定搭配的形式出现的。然而，在《世界贸易报告》中，用来与“barrier”搭配的词有“trade”、“tariff”、“customs”、“investment”、“policy”和“market”等；在《世界经济展望》中，与“barrier”搭配的词有“entry”和“technology”，它们截然不同。这说明尽管两大经济报告的作者都倾向于在有限范围内使用“barrier”，但是他们对于这个范围特性有着不同的认识。

3) 人类隐喻搭配：以“sound”为例

“sound”有很多词性。作为名词，它意为“声音”、“噪音”等；作为形容词，它意为“健康的”、“理性的”等；作为动词，它意为“宣告”、“测量”等；作为副词，它意为“充分地”、“彻底地”等。在经济语篇中，“sound”通常为形容词性，表达“好的”、“稳定的”、“坚定的”等意思。在三份经济报告中，“sound”搭配表现出更多的共性。

分析指出在三份经济报告中“sound”共出现107次，且多与“policy”、“regulation”或“environment”搭配，表达“合理的”或“好”的意思，例如：

(8) Effective tax regimes, *sound macroeconomic policies* and more efficient capital markets are also important for translating savings into investment.

同时，在《世界经济展望》中，“sound”也通常与“policy”、“regulation”或“environment”相搭配来修饰财政状况，例如“sound fiscal policy”（稳健的财政政策）、“sound fiscal regulation”（财政法规完善）、“sound fiscal position”（财政状况良好）等，例如：

(9) The evidence from the case studies suggests that the adoption of *sound fiscal policies* tends to precede resilience.

可见，在三份经济报告中，“sound”通常以固定搭配形式出现，搭配词通常为“policy”、“regulation”和“environment”。在《世界经济展望》中，“fiscal”也是一个形容词，用来修饰“policy”、“regulation”和“environment”。

4) 战争隐喻搭配：以“trigger”为例

在三份经济报告中，“trigger”多用于与有强烈贬义的词语搭配。通常来说，在经济语篇中，战争隐喻词总是表达否定含义的。因为“war”（战争）和“battle”（斗争）映射到“crisis”（危机）和“disaster”（灾难），用来表达“金融危机或经济浩劫并非人们内心所想”。尽管在一些句子中，“trigger”与一些相对褒义或中性的词搭配，但毕竟太少。作者更倾向于通过“trigger”表达否定含义。

大多数情况下，“trigger”是以动词的词性出现的，意为“引起”、“触发”等。在战争领域中，它通常与“war”、“battle”、“riot”等词搭配。在经济领域中，它常与否定词搭配，如“economic crisis”（经济危机）、“disaster”（灾难）、“financial pressure and violence”（财政压力和动荡）等，例如：

(10) As a result, flooding has *triggered* recurrent disasters in both rural and urban settings.

除与一些否定词或短语搭配，“trigger”有时也与一些中性词相搭配，例如“reform”（改革）、“economic change”（经济变化）、“development”（发展）、“effect”（效果）、“transformation”（转型）等，例如：

(11) Open economies also tend to grow faster because trade sustains investment and innovation, fosters international technological spillovers and may *trigger institutional reforms*.

当然，少数情况下，“trigger”也可与褒义词相搭配，比如“recovery”（恢复）、“growth”（增长）、“development”（发展）、“integration”（一体化）等，例如：

(12) The idea that fiscal austerity *triggers faster growth* in the short term finds little support in the data.

5) 游戏隐喻搭配：以“play”为例

在所选经济报告中，“play”是十个游戏隐喻词中出现频次最高的。在经济语篇中，“play”通常为动词词性。通过分析三份经济报告，“play”一共出现了744次，其中大约70%都与“role”搭配，意为“扮演”或“发挥”，例如：

(13) The government can *play a key role* in lowering the costs and increasing the benefits of formality and flexibility.

同时，我们发现，除与“role”搭配，在所选经济语篇中“play”还有其他的固定搭配形式。如“playing field”（竞技场）作为固定搭配多次出现，意为“竞争环境”，例如：

(14) Formality helps enterprises adapt to changing circumstances, with laws and regulations that make it easier to renegotiate labor arrangements, reallocate resources, and encourage innovation, and that level the competitive *playing field*.

其他固定搭配如“at play”意为“扮演角色”或者“起作用”，在三份经济报告中多次出现。例如：

(15) In some cases, randomized trials or natural experiments can shed light on the mechanisms *at play*.

(16) We now turn to an analysis of other factors *at play*, linked particularly to the international fragmentation of production。

在三份经济报告中，“play”主要以固定的搭配形式出现。基于报告中“role”的数据，发现当“role”与动词搭配时，大多数情况下使用了“play”。因此，“play a role”已成为经济语篇中的相对固定用法。作者在经济语篇中直接使用游戏隐喻，未做过度延伸和扩展。

五、结语

本文通过数据分析证明概念隐喻在经济语篇中普遍存在。根据以往研究结果，本文选取

五大类最常用的隐喻作为研究对象，每类选取十个使用频率最高的隐喻词进行研究。通过描述性分析每个隐喻并结合数据分析，发现使用频率最高的是空间隐喻，占比56%，接下来分别是战争隐喻、人类隐喻、旅行隐喻和游戏隐喻。一些隐喻在经济隐喻中以固定搭配形式出现。经济语篇中使用概念隐喻不是偶然，而是拥有一定社会认知和文化基础。

本文发现一些概念隐喻有一个或多个固定搭配的形式。尽管概念隐喻在很大程度上依赖人类经验的共性，但是不同的经济语篇可能有其独特的隐喻认知视角。三份经济报告中一些隐喻词的出现频率和搭配形式存在差异，表明不同的经济报告可能有不同的使用规则或习惯，揭示它们对于这些隐喻表达的内容不同的态度。隐喻的选择和使用能够在某种程度上反映作者的经济观。

参考文献:

- Boers, F. 2000. Enhancing metaphoric awareness in specialized reading [J]. *English for Specific Purposes* 19 (2): 137-147.
- Fukuda, K. 2009. A comparative study of metaphors representing the US and Japanese economies [J]. *Journal of Pragmatics* 41 (9):1693-1702.
- Gibbs, R. & G. J. Steen (eds). 1997. *Metaphor in Cognitive Linguistics: Selected Papers from the 5th International Cognitive Linguistics Conference* [C]. Amsterdam: John Benjamins.
- Henderson, W. 1982. Metaphor in economics [J]. *Economics* 18 (4):147-157.
- Lakoff, G. & M. Johnson. 1980. *Metaphors We Live By* [M]. Chicago: University of Chicago Press.
- McCloskey, D. 1983. The rhetoric of economics [J]. *Journal of Economic Literature* 21 (2): 481-517.
- Skorczyńska, H. & D. Alice. 2006. Readership and purpose in the choice of economics metaphors [J]. *Metaphor & Symbol* 21 (2): 87-104.
- White, M. 2003. Metaphor and economics: The case of growth [J]. *English for Specific Purposes* 22 (2): 131-151.
- 陈敏, 2010, 《经济话语中的隐喻与意识形态》[M]。成都: 四川大学出版社。
- 狄艳华、杨忠, 2010, 经济危机报道中概念隐喻的认知分析[J], 《东北师大学报》(哲学社会科学版) (6): 110-115。
- 张永莉, 2006, 概念整合网络中的翻译认知过程——析英语商务语篇中的概念隐喻[D], 西南交通大学, 学位论文。

作者简介:

王淳 对外经济贸易大学英语学院博士、副教授。研究方向: 专门用途英语、商务翻译。通讯地址: 北京市惠新东街10号对外经济贸易大学英语学院19#信箱。邮编: 100029。电子邮箱: wang_gschina@126.com

名物化学习实证研究述评^{*}

蒋岳春 北京外国语大学 王立非 对外经济贸易大学

提要: 本文首先梳理了名物化学习研究的起因;然后综述了近年来国内外的相关实证研究,包括描述性研究、解释性研究和教学实验研究等,重点关注书面语和学术英语;最后简要分析了已有研究的局限性和未来研究方向,如解释性研究不够深入、对名物化考察过于笼统等,未来的研究应进一步丰富研究内容,完善质化及量化分析方法,拓宽研究视角,深入明晰研究意义等,以期对名物化学习和研究有所裨益。

关键词: 名物化、名物化学习、实证研究

一、前言

名物化(nominalization,亦称“名词化”、“名化”)是指能够在小句中起名词或名词词组作用的任何一个或一组成分;它既可以是由动词、形容词转换来的名词或名词词组,也可以是限定或非限定性小句(Halliday 1994/2000)。按照名物化的传统分类,有构词法层面的后缀派生名物化(如entrance, writer, cleverness, childhood)、零缀派生名物化(如walk, the poor)和句法层面的名物化(如Zelda's signing of the contract, the-fact-that clause)(张高远 2008)。

语言学的不同流派,如传统语法、转换生成语法、系统功能语法和认知语言学均从不同视角研究了名物化现象(张高远 2008)。随着名物化理论研究的蓬勃发展,基于生成语法、系统功能语法、批评语言学、语料库语言学等的研究渐次开展,二语习得的相关研究也逐渐涌现(王立非、刘英杰 2011;唐革亮、杨忠 2015)。研究发现,名物化使用频率的高低与语篇类型的正式程度成正比,即语篇类型的正式程度越高,名物化出现的频率越高,如法律语篇、科技语篇等为频繁使用名物化的语篇(王晋军 2003;杨信彰 2006)。名物化在学术英语中出现的频率也非常高(Biber et al. 1998)。

本文首先梳理名物化学习研究的起因,然后综述近年来国内外与名物化学习相关的实证研究,重点关注书面语和学术英语,以期为名物化的教与学提供启示。

二、名物化学习的研究起因

名物化学习之所以为学界关注,是由于名物化在语言中普遍存在,其掌握程度常被当做学习者认知能力的指标之一,其对学习者来说较难;同时也因为该语言现象与思维的关系密切。

^{*} 本研究受北京外国语大学基本科研业务费资助。本研究亦为2013年北京市优秀人才培养资助项目“基于语料库的英语动词名化构式的认知功能研究”以及2015年北京市社会科学基金“基于语料库的英、汉语名物化现象认知对比研究”的成果。

第一, 名物化是一种常见的语言现象。名物化在正式文体中普遍存在 (Biber *et al.* 1999), 其承载的信息密度大 (Thompson 2004/2008; Baratta 2010), 其功能为传达高度抽象信息 (Biber 1986), 它被认为是“概念抽象化的标志”(markers of conceptual abstractness) (Biber 1988: 227), 故对语言学习者、尤其是高水平英语学习者特别重要。

第二, 名物化能凸显学习者思维水平和语言水平之间的矛盾, 从而成为语言学习和认知能力的一个重要指标。Thompson (2004/2008: 228-230) 认为“浓缩性”是名物化的重要功能, 从某种意义上说, 教育就是让学生一步步学会掌握表达这些包含浓缩意义的过程; 有学者明确认为名物化是认知能力发展的指标 (Escudero & Damian 2006); 还有学者认为名物化的使用可以成为评价学生英语写作优劣的一个标准 (杨信彰 2006)。

第三, 语言学习者对名物化的理解和产出均有一定难度。研究认为高词汇密度和大量使用名物化导致语篇复杂和理解困难 (如 Halliday 1989/2004); 在语言产出中亦是如此, 在成人外语学习中更为突出, 因为成人思维已足够发达和抽象, 而外语通常未达到相应水平, 因此语言与思维之间的冲突更显著, 所以其名物化学习可以作为观察该冲突的窗口。同时名物化对写作质量也有影响, 如使用名物化意识薄弱容易导致文章组织松散、主观性强以及口语化倾向明显 (如王立非、陈功 2008)。

第四, 名物化学习研究折射出学习者的语言与思维, 尤其是抽象概念之间的动态关系, 增进了解“人类认识世界的一种方式 and 途径”(朱永生 2006)。不同语言对经验世界的表征具有一致性, 如用名词标示事物、用动词标示过程。但在实际语言使用中, 经验可能会被重新识解, 名物化现象即为“过程”被重新识解为“事物”的结果 (曲英梅 2009)。鉴于名物化使得语言使用者可能以不同的方式重建世界范畴、识解人类经验和意义 (朱永生 2006), 因而其学习研究受到密切关注。

三、名物化学习相关实证研究

按照研究目的的不同, 名物化学习相关实证研究可粗略地分为描述性研究、解释性研究和为探索有效教学方式而进行的实验研究 (以下简称“教学实验研究”) 三大类, 下面分别进行讨论。

3.1 描述性研究

按照研究性质的不同, 现有的描述性研究主要包括理解研究和产出研究两方面。

3.1.1 理解研究

名物化理解研究大部分以功能语法为理论视角。根据该理论, 名物化是语法隐喻的“原型”范例, 是构成语法隐喻的重要手段 (Halliday 1994/2000: 41, 352; Thompson 2004/2008: 225)。韩礼德认为, 语法隐喻具有内在复杂性, 含有语法隐喻最少的表述总是最简单的表述 (Halliday 1985)。语法隐喻是导致语言使用者 (包括母语者和非母语者) 理解困难的七大因素之一 (Halliday 1989/2004)。

大部分学者认同名物化具有复杂性, 但多数为理论阐述或结合二语习得理论进行阐述,

如李瑞芳、孟令新(2004: 81)从语言输入的“可理解性”出发,认为语法隐喻,尤其是名物化表达在书面语言中的大量存在增加了语言自身的难度,制约了学习者语言能力的发展。涉及理解的实证研究多散见于关于语法隐喻、学术阅读等的研究中,对名物化理解进行重点研究的较罕见。这类研究中受到普遍关注的问题是:名物化及以名物化为“原型”范例的语法隐喻对语言使用者和学习者带来何种影响,尤其是给语言学习者是否带来理解上的困难。

有趣的是,虽然理论研究呈一边倒的趋势,都认为名物化会给语言学习者或使用者带来理解困难,但在仅有的几项实证研究中未得到支持。在母语的相关研究中,早期有实验研究名物化对读者理解和记忆学术文章内容的影响(Spyridakis & Isakson 1985)。结果显示,若名物化结构所表达的信息对短文理解起关键作用,则不含名物化的短文能帮助读者记忆更多信息,但并未帮助读者理解更多信息。更早有心理语言学实验发现,当句子意义相同时,无论句中是否含名物化结构,均不影响母语者记忆句子内容(Iannucci & Dold 1975)。

在二语习得相关研究中,金娜娜、陈自力(2004)等用阅读理解加问卷测试的方法,发现中国学生在英语阅读中使用语法隐喻能提高语篇关联度和衔接效果,有助于意义的有效识解,加强认知效果。孙媛媛(2009)进行了一项关于名物化在英语阅读中效果的研究,也得出相同结论。

对此研究结果,韩礼德有所预见。他认为,尽管语法隐喻具有复杂性,但如果涉及技术性语言,若试图去掉隐喻,反而会变得复杂(Halliday 1985)。韩礼德对此的解释是:简单或复杂的标准不止一种,如词汇复杂性和语法复杂性等。同时,如Spyridakis & Isakson(1985)所发现的,名物化结构所表达的信息对短文理解是否起关键作用也影响到研究结果。

3.1.2 产出研究

与名物化理解研究相比,其产出研究得到的关注较多,这大部分与学术写作有关。在该类研究中,学者普遍关心的是学习者语言产出中的名物化特征以及名物化产出与语言发展阶段的关系等。在该类研究中较多采用语料库方法。

学习者语言产出中的名物化特征主要采用二语学习者与母语者名物化产出的对比研究,其研究结论基本相似,即二语学习者有避免使用或少用名物化的倾向(Sun & Cong 2005; Terblanche 2009; Van & Terblanche 2009; 刘国辉、余渭深 2007),且某些类型被过度使用或过少使用,如王立非、陈功(2008)发现以-ion结尾的名物化被过度使用,而Terblanche(2009)发现以英语为二语者写作中的抽象名物化显著少于以英语为母语者写作中所使用的抽象名物化。

语言发展阶段与名物化使用的关系受到的关注最多,但研究结果并不完全一致。绝大部分研究结果支持语言水平与名物化使用多少呈正相关,即高水平写作中名物化表达的使用频率高于低水平写作(如王立非、陈功 2008; 熊学亮、刘东虹 2005; 刘国辉、余渭深 2007; Byrnes 2009),且母语者在学术论文中的表现也的确如此(如Escudero & Damian 2006)。但也有某些研究发现略有不同。如Ryshina-Pankova & Byrnes(2013)发现二语写作中的高、中、低档作文名物化使用频率差异不大,且使用频率最高的为中档水平作文;Sun & Cong(2005)亦发现大二学生比大一和大三学生使用更多的名物化。在研究方法上,除语料库方法外,也有

个案研究方法(如Baratta 2010),结果也发现名物化使用频率与学术写作水平无显著关系。

以上各个研究所得出的结论不尽相同,其中自然有研究设计、实验材料、研究对象不同等原因,但本文也认为,名物化的使用多少也与其他诸多因素相关,如写作目的、写作要求、写作对象、文体正式程度和写作者个人偏好等。

3.2 解释性研究

近三十多年来,研究者们各自从语法隐喻理论、认知语言学、语言习得和心理语言学等路径尝试用实证研究探究名物化学习的机制、规律和影响因素等。

基于系统功能语法的解释性研究带来诸多启发,如熊学亮、刘东虹(2005)通过实地调查和数据统计的方法发现:只有当外语学习者的母语和外语这两种语言的水平趋于一致时,其母语的隐喻思维才能激活,并在目的语中比较有效地表达出来。也有通过文本分析的方法开展的研究,如Ventola(1996)分析了名物化等语言过程在二语学习者学术英语写作中参与信息打包和解包(packaging和unpacking)时所发挥的功能等。

基于认知语言学的相关研究也值得一提。其中最重要的一项研究用认知语言学的“界”理论解释了英语名物化的“界”的程度与形容词、动词和名词能否进行“名物化”之间的关系,以及不同水平中国大学生对此掌握的程度(钟书能 2005),在名物化学习研究中颇具新意。然而,该研究的理论基础仍值得商榷,例如关于“界”的界定范围,Langacker与Talmy尚存争议。Langacker(1991/2004)认为,若一个区域所包括的一系列互相联系的实体在语义结构内有终止点,这个区域则是有界的,表现在可以用进行时来表示;而Talmy(2001:51)认为有界的单位是能“个体化的实体”,表现在可以用in+某段时间来表示。所以,sleep在Langacker看来是有界的,而在Talmy看来是典型的无界动词。这种理论上的纷争和不确定性给以此为基础的实证研究带来了致命的困扰。

语言名物化学习方面的实验还有儿童名物化学习希伯来语派生名词的研究(Ravid & Avidor 1998),结果显示名物化是较晚习得的语言现象,任务类型、词汇结构和构词规律都影响派生名词名物化学习的难易度。另外,早期已有心理语言学实验来判断名物化派生后缀复杂度,如MacKay(1978)等,其研究发现以-ment为后缀的名物化最简单,其次为-ence,最难为-ion。

3.3 教学实验研究

除描述性研究和解释性研究外,有研究者另辟蹊径,针对名物化教学开展实验研究,探索名物化是否可教以及如何教的问题,涉及课程主要为学术写作等。其中一项实验以语法隐喻和体裁分析理论为框架,在学术写作课程中对六名以英语为二语的本科生和研究生进行为期10周的实验(Ferreira 2011),发现该教学方案可行。在该实验中,教师用句子实例讲解并演示如何用不同名物化形式表达相同内容,以实现从一般表达到最抽象表达的过程,并对写作进行个案分析,极具创新性。另一项二语教学实验来自Crymes(1971),为基于生成语法框架的对比教学实验研究。研究通过持续15周的句子组合练习等方法来引起学习者对英语名物化结构的注意,发现此方法有助于对名物化的掌握。其中提到的“注意”(noticing)、“足量的语言输入”和“选择性学习”等内容至今仍有新意。

四、思考与展望

综上所述,在研究内容方面,在与名物化学习的相关研究中,描述性研究成果,尤其是产出研究成果最为丰硕,而解释性研究和教学实验研究虽已取得一定成果,但后者因起步较晚,研究尚待深入。例如,若发现二语学习者对名物化掌握存在困难,那么困难发生的层面及原因尚待进一步明晰。

在研究方法方面,基于语料库的方法已为该类研究带来诸多成果,可以继续成为有效观察名物化使用的手段。然而已有研究对名物化的考查过于笼统;且大部分止步于频次差异或分布特征等;多数仅为静态地描述学习者的自发产出;且以横向研究为主,难以全面深入反映学习者名物化学习现状。今后可以在以下方面增加研究广度和深度:可以对名物化进行更深入细致的考查;在频次差异或分布特征的基础上,增加质性数据、增加个案研究、了解学习者在学习名物化过程中的思维发展等动态信息,弥补语料库数据研究的静态性不足;增加在具体语境下提取名物化学习研究数据,增加实验研究;增加追踪研究、扩大时间跨度、了解学习者在不同发展阶段名物化学习的规律和趋势。

在研究视角方面,可以结合跨学科的方法,扩展名物化研究的视角,在已有系统功能语法、语料库语言学研究的基础上,加强认知语言学、心理语言学、二语习得等的研究。鉴于名物化使用频率高低与语篇正式程度的紧密关系,将名物化学习与语篇意识相联系很有必要,如研究学术语篇、法律语篇、商务语篇中的名物化学习等。

在研究意义方面,除可以从教与学的实践出发挖掘出更深意义外,名物化学习与语言和思维的关系有待深入关注。比如,母语和外语语言结构及其名物化是否对学习者的识解经验和意义产生影响,母语学习经验又如何影响到外语中名物化结构的学习和使用等,这些问题可能对了解语言与思维的关系有所裨益,同时也促进对名物化学习的研究。

五、结语

本文在已有文献的基础上,首先梳理了名物化学习研究的原因,概括其研究具有的重要理论和实践意义。然后综述了近年来国内外与名物化学习相关的实证研究,包括描述性研究、解释性研究和教学实验研究,所涉及的理论框架包括语法隐喻理论、二语习得、认知语言学、心理语言学等。相关实证研究虽起步较晚,但已取得重要成果,对语言学习、教学等均有重要的参考和启示。最后,本文对已有研究的局限性和未来研究方向作了简要分析,包括丰富研究内容、完善质化及量化分析方法、拓宽研究视角、深入明晰研究意义等,从而深入探究名物化学习,为学术英语等的教与学提供一定的启示。

参考文献:

- Baratta, A. M. 2010. Nominalization development across an undergraduate academic degree program [J]. *Journal of Pragmatics* (42): 1017-1036.

- Biber, D. 1986. Spoken and written textual dimensions in English: Resolving the contradictory findings [J]. *Language* (62): 384-414.
- Biber, D. 1988. *Variation Across Speech and Writing* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Biber, D., S. Conrad & R. Reppen, 1998. *Corpus Linguistics* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad & E. Finnigan. 1999. *Longman Grammar of Spoken and Written English* [M]. Essex: Longman.
- Byrnes, H. 2009. Emergent L2 German writing ability in a curricular context: A longitudinal study of grammatical metaphor [J]. *Linguistics and Education* (20): 50-66.
- Carroll, J. B. (ed.). 1956. *Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf* [C]. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.
- Crymes, R. 1971. The relation of study about language to language performance: With special reference to nominalization [R]. Paper presented at TESOL Convention.
- Escudero, P. & M. Damian. 2006. Variation in the use of nominalization in works of biology according to the academic level of the author: A study in corpus linguistics [J]. *Escritos* (33): 57-64.
- Ferreira, A. A. 2011. Nominalization & self-regulation in EAP economics writing: A comparison study of graduate & undergraduate students [R]. Paper presented at AAAL conference in Chicago, USA.
- Halliday, M. A. K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar* (1st ed.) [M]. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. 1989/2004. Some grammatical problems in scientific English [A]. In C. Coffin, A. Hewings & K. O' Halloran (eds.). *Applying English Grammar: Functional and Corpus Approaches* [C].
- Halliday, M. A. K. 1994/2000. *An Introduction to Functional Grammar* (2nd ed.) [M]. London: Edward Arnold.
- Iannucci, D. & D. Dold. 1975. Surface syntactic structures and linguistic memory: Some experimental evidence [A]. In *San Jose State Occasional Papers in Linguistics VI* [C].
- Langacker, R. W. 1991/2004. *Foundations of Cognitive Grammar: Descriptive Application* [M]. Beijing: Beijing University Press.
- MacKay, D. G. 1978. Derivational rules and the Internal Lexicon [J]. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* (17): 61-71.
- Ravid, D. & A. Avidor. 1998. Acquisition of derived nominals in Hebrew: Developmental and linguistic principles [J]. *Journal of Child Language* (25): 229-266.
- Ryshina-Pankova, M. & H. Byrnes. 2013. Writing as learning to know: Tracing knowledge construction in L2 German compositions [J]. *Journal of Second Language Writing* 22(2): 179-197.
- Spyridakis, J. H. & C. S. Isakson. 1985. Nominalizations and their impact on readers [J]. *Theory and Research*: 251-254.
- Sun, Y. J. & Y. X. Cong. 2005. The study of nominalization acquisition in Chinese EFL learners [J]. *CELEA Journal* (6): 89-94.
- Talmy, L. 2001. *Toward A Cognitive Semantics* (Volume I) [M]. Cambridge: The MIT Press.
- Terblanche, L. 2009. A comparative study of nominalization in L1 and L2 writing and speech [J]. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 27 (1): 39-52.
- Thompson, G. 2004/2008. *Introducing Functional Grammar* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

- Tomita, Y. 2009. Elicited imitation: Toward valid procedures to measure implicit second language grammatical knowledge [J]. *TESOL Quarterly* (2): 345-350.
- Van, R. B. & L. Terblanche. 2009. A multi-dimensional analysis of a learner corpus [A]. In A. Kehoe & A. Renouf (eds.). *Proceedings of the 28th ICAME Conference* [C]. Amsterdam: Rodopi.
- Ventola, E. 1996. Packing and unpacking of information in academic texts [A]. In E. Ventola & A. Mauranen (eds.). *Academic Writing: Intercultural and Textual Issues* [C]. Amsterdam: John Benjamins.
- 金娜娜、陈自力, 2004, 语法隐喻的认知效果[J], 《外语教学与研究》(1): 25-30。
- 李瑞芳、孟令新, 2004, 第二语言学习中语法隐喻对语言输入的影响[J], 《外语教学》(3): 79-82。
- 刘国辉、余渭深, 2007, 英语名词化的“功过”论辩及其在语篇运用中的量化考察[J], 《外语教学》(1): 22-26。
- 曲英梅, 2009, 基于语料库的英汉动名化对比研究[D]。东北师范大学博士论文。
- 孙媛媛, 2009, 一项关于名词化在英语阅读中效果的研究[D]。辽宁师范大学硕士论文。
- 唐革亮、杨忠, 2015, 功能视阈下名词化实证研究的路径与方法述评[J], 《外语教学》(5): 13-16, 89。
- 王晋军, 2003, 名词化在语篇类型中的体现[J], 《外语学刊》(2): 74-78。
- 王立非、陈功, 2008, 大学生英语写作中的名物化现象研究[J], 《中国外语》(5): 54-60, 110。
- 王立非、刘英杰, 2011, 我国英语名化研究三十年: 回顾与思考[J], 《外国语》(6): 56-63。
- 熊学亮、刘东虹, 2005, 英语学习中语法隐喻的迁移[J], 《外语教学与研究》(2): 100-105。
- 杨信彰, 2006, 名词化在语体中的作用——基于小型语料库的一项分析[J], 《外语电化教学》(4): 3-7。
- 张高远, 2008, 《英汉名词化对比研究——认知·功能取向的理论解释》[M]。北京: 中国社会科学出版社。
- 钟书能, 2005, 中国英语学习者英语名词化习得的认知语言学实证研究[D]。广东外语外贸大学博士论文。
- 朱永生, 2006, 名物化、动词化与语法隐喻[J], 《外语教学与研究》(2): 83-90。

作者简介:

- 蒋岳春 北京外国语大学专用英语学院讲师, 博士。研究方向: 二语习得、应用语言学、外语教学。通讯地址: 北京市海淀区西三环北路2号西校区新综合楼1035室。电子邮箱: jiangyuechun@bfsu.edu.cn
- 王立非 对外经济贸易大学英语学院教授、博士、博士生导师。研究方向: 应用语言学、二语写作、商务英语。通讯地址: 北京市朝阳区惠新东街10号对外经济贸易大学英语学院。邮政编码: 100029。电子邮箱: philipwang@126.com

基于体裁的旅游语篇分析

郑 婷 桂林旅游学院 邓鹂鸣 武汉大学

提要：随着我国旅游业的发展，人们对旅游信息的需求日益增长。旅游报道对旅游信息的宣传起着十分重要的作用。本文选取中国日报相关典型旅游报道，基于体裁和体裁分析理论，结合语篇策略对旅游报道进行了深入的分析。体裁分析法已成为行业语篇研究的新趋势，本研究为我国旅游行业今后的语篇教学与研究提供了有益的启示。

关键词：旅游报道、体裁分析、借鉴和启示

一、前言

随着旅游业的发展和旅游需求的增长，人们对旅游信息的需求日趋强烈。目前旅游报道在我国尚处于新兴时期，尽管新闻工作者已意识到它的发展前景，可实际上依然重视不足，投入太少，远远不能满足广大旅游消费者的需求。旅游报道存在的主要问题为布局谋篇过于单一，大都沿袭“时间+地点+相关旅游事件”的报道范式，形式过于简单，难以真正实现行业语篇的交际意图(王立升、黄秀微 2015)。

笔者认为，上述问题的原因在于：现有研究通常从词汇、句式和语言特点的角度对旅游报道进行语篇分析，对旅游报道语篇的宏观构建缺乏必要的体裁意识，语篇作者未能将旅游报道作为一种体裁类型来看待，有碍于对此类语篇的最终理解和掌控。因此，有必要基于体裁分析理论把握旅游报道的交际目的、语篇结构及语言特征，以便更好地发挥旅游报道在行业中的重要宣传作用。

二、体裁和体裁分析理论概述

任何文本与语篇的体裁都有着密切的联系，语篇的体裁不同，交际功能不同，自然导致语篇的认知结构和语言风格有别。因此，进行语篇分析时，我们必须首先考虑体裁因素，并通过体裁分析，挖掘语篇的认知结构，找出谋篇布局的规律，这样才能有依据地推导出语篇的总体意义和作者的意图。

近年来，体裁研究和体裁分析可分两个主要学派：以Swales和Bhatia为代表的“Swalesian School”和以Martin为代表的“Australian School”。Swales(1990)认为，体裁是交际事件的一种分类。Bhatia(1993)则认为，体裁是一种可以辨认的交际事件，常常出现在特定的职业或学术社团范围内，具有被该社团确认和理解的一整套交际目的。两个学派对体裁的界定在本质上是一致的。他们均认为交际目的决定着体裁的存在，使得某类语篇具有大体上相同的图式结构，而这种图式结构影响着语篇的内容和语言风格的选择(Kay & Dudley-Evans 1998)。

体裁分析将语言学分析与社会学和心理学的方 法紧密结合起来。语言学分析方法主要用来描述语篇的语言特点,社会学方法则是把语篇作为社会现象和社会行为来研究,探讨语篇的社会性和规范性,从而揭示特定体裁结构之所以形成并得以沿用的社会文化因素;心理学的分析方法则研究语篇的认知结构(cognitive structure)的建构策略(strategies),探讨特定的交际目的如何在特定语篇中予以实现(Bhatia 1993)。体裁分析既涉及文体分析,又涉及语篇分析,其根本宗旨是研究语篇的交际目的和语言使用策略。

三、Bhatia 体裁分析七步法

Bhatia 认为,为了对某一特定体裁进行综合分析,需要根据体裁的目的、体裁分析的侧面及其体裁性质所具备的背景知识来进行,具体步骤如下:

1) 把所要研究的语篇置于一定的语境中(placing the given genre-text in a situational context),这需要根据自己过去的经验、语篇的内部线索和已经具备的百科知识,考察所要研究语篇典型的沟通惯例。

2) 进行文献收集整理(surveying existing literature),包括体裁分析的相关文献、相关理论,分析工具、分析方法或者和这种情境相关的语言学和语篇分析理论,研究者以往的研究建议、研究指南、说明书等,进行体裁分析的职业或者学术团体的社会组织、交流、历史、信念、目标等的讨论。

3) 进一步明确所要分析语篇的背景(refining the situational/contextual analysis),包括明确语篇的作者、读者以及两者间关系和两者沟通的目标,确定语篇发生的话语共同体的历史的、社会文化的、哲学的以及职业的背景,分析与所要研究语篇相关的其他“边际语篇”及其语篇形成的语言学传统,分析语篇所要表达、改变或者使用的话题、主题或者语篇外的事实。

4) 选择语料库(selecting corpus),为此研究者需要考虑收集语料的种类和规模,选择研究者正在研究和足够熟悉的语料,以便区分所研究语料与其他语料之间的差别,区分的标准可以是沟通目的、语篇背景和语篇自身的语言特点;明确语篇选择收集的标准,并确保依照该标准能够收集足够充分的语料,以实现语篇分析者的研究目的——长篇的典型语料可以选择细节分析,随机选择的相关语料可以进行探索性分析。

5) 在机构背景下研究分析(studying the institutional context),研究者需要考察所研究语料的机构背景,包括机构体系、方式方法以及语篇语料遵循的语言的、社会的、文化的、学术的和职业的规则和惯例,因为这些规则和惯例可以被语篇话语共同体的成员理解和自觉遵守。

6) 语篇分析的层次(levels of linguistic analysis),语篇研究包括词汇及语法特征研究、语篇类型研究和语篇结构分析三个层次,研究者需要依据这三个层次确定所收集的语料在哪个层次上的语言特征最明显或者最有意义,从而进行恰当分析。

7) 对比语篇分析的结果(specialist information in genre analysis),语篇分析者需要再次确认研究发现与语篇话语共同体的专家成员,以检验分析结果的准确性和有效性。

四、旅游报道的语步构建

1. 旅游报道的交际目的

承载旅游报道的媒体有很多：电子媒体（电视、广播等）、印刷媒体（报纸、杂志等）以及网络。本文所研究的旅游报道指的是旅游报纸。旅游报纸与其他媒体相比，拥有自身的优势：保存性、灵活性和针对性。旅游报道应该实现以下交际目的：

1) 贴近人们的生活，增强服务性。人们从旅游需求产生到旅游行为结束，往往会产生很多疑惑和问题，心系读者，帮助其切实解决问题是最好的沟通方式。

2) 挖掘深厚的旅游文化内涵。旅游业的世界性决定了旅游宣传及报道在对外宣传中的重要作用。因此，每一篇旅游报道都要宣传中国深厚的旅游文化，充分展示中国几千年的文明史和文化史，展示丰富独特的文化旅游资源，成为文化生活的引领者、倡导者。

3) 让旅游业和旅游经济接轨。旅游报道应该把整个旅游业放到大经济的背景中去分析、去透视、去思考。旅游报道应展现国际旅游消费走向与国内旅游经济之间的关系，促进国内经济更好地与国际旅游市场接轨。

2. 旅游报道的语步分析

旅游报道实际上即商业促销体裁，因此在做语步分析时参照商业促销信的语步分析。笔者选取 *China Daily* 典型旅游报道语篇，根据 Bhatia 有关促销体裁分析的理论，对其进行系统的语步分析，具体如下表所示：

表 1

<p style="text-align: center;">Bamboo culture and industry</p> <p>The British Chinese scholar Joseph Terence defines Chinese civilization as “a bamboo civilization.” During the Cold War, the West referred to China’s “bamboo curtain”, and the Soviet Union’s “iron curtain”.</p> <p>The evolution of Chinese civilization does have a close connection with bamboo. China has been the main living area of bamboo since ancient times. Many unearthed relics show that the bamboo played an indispensable role in agriculture, transportation, military, culture, arts and people’s daily life in Chinese history.</p> <p>The Chinese not only used bamboo, but also learned from bamboo. The four plants that ancient Chinese scholars liked most are plum blossom, orchid, bamboo and chrysanthemum for the flowers’ purity and bamboo’s unyieldingness. Countless ancient pictures, poems and articles are eulogies for bamboo. Some ethnic minorities in China, such as the Yi, Dai and Jingpo peoples regard bamboo as a totem connecting with their god and their ancestors.</p>	<p>Move I</p> <p>Introducing the offer (history of bamboo culture)</p>
---	--

(待续)

(续表)

<p>The widespread growth of bamboo in China from the Yellow River in the north to the coast facing the South China Sea, preserves the soil and water, and was the foundation for the agricultural booming in the region in history. In the poverty-stricken areas in modern China, bamboo industry has become an important means to lift local people out of poverty, thanks to the fast growing plant and its environmentally friendly property. Bamboo forests take up about 2.2 million square kilometers in the world. Twenty-five percent is located in China, where more than 500 kinds of bamboo grow, out of the 1,200 kinds in the world. The production value of the bamboo industry in China has risen from about 400 million yuan (\$67 million) in 1981 to nearly 200 billion yuan today.</p>	<p>Move II Indicating the value of the offer (Development of bamboo industry)</p>
<p>If you go Spring and summer are the best seasons to visit the bamboo forests in Liyang county, <u>Changzhou</u>, Jiangsu province. Summer is a rainy season in the region. Visiting the bamboo forest in a drizzle gives the travelers a special feeling of the quiet and robust vitality of the plants.</p>	<p>Move III Essential detailing of the offer</p>
<p>Getting there There are mini tour buses, rail tour train and ropeway. It is highly recommended that you climb to the mountain top on foot, as the path is well built and the peak is not high. Liyang county is accessible by high-speed train and long-distance buses from all the major cities in Jiangsu and Zhejiang. The entry ticket, without the bus, train and ropeway, is 90 <i>yuan</i> (\$15) per adult. It takes about one-and-half hours to go from the downtown of the county to the bamboo forest. The food in the restaurants is of local flavors and not expensive. Bamboo food, goose, fish and shrimp from a local lake are local specialties.</p>	<p>Move IV Offer incentives</p>

由上表可见，该篇旅游报道通过四大语步很好地体现了此类报道语体如何逐渐实现真正的交际意图：

语步一介绍要推销的内容 (Introducing the offer)。旅游报道实际上是推销某个旅游产品，因此必须向消费者详细全面地介绍旅游产品信息。旅游报道范例的目的是推销江苏省常州市溧阳县的“竹海”这一景点，先以中国竹文化作背景，详细介绍产品的文化背景。

语步二指明产品的价值 (Indicating the value of the offer)。这一部分实际上是进一步

介绍推销内容的详细信息。要想引起消费者的购买欲望，必须要指明产品的价值。旅游报道范例中说明了竹在中国历史上的作用和竹产业所带来的经济效益。

语步三列举产品的重要细节 (Essential detailing of the offer)。这部分实际也是更加详细地介绍推销内容。介绍产品的细节有助于消费者全面地了解产品的信息、价值及用途等。旅游报道范例介绍了江苏省常州市溧阳县“竹海”这一景点，向消费者说明了旅游景区地点和最佳旅游季节等信息，这些都是旅游产品的重要细节。

语步四激励购买 (Offer incentives)。这部分为了达到促销目的，鼓励消费者购买产品，提供全面有效的信息。旅游报道范例最后向消费者介绍了旅游景点的价格、交通、周边环境以及当地美食等信息，这样更加有效地激励消费者购买该旅游产品。

3. 旅游报道的必要语步和可选语步

从以上分析可见，在旅游报道语篇中，所有的语步都指向同样的功能意义，即沟通目的。旅游报道在整体上具有一定的结构，该结构通过语步间的连贯过渡得以实现，因而语步是有顺序的。语步是根据相对独立的语篇功能而进行的逻辑切分 (Mirador 2000)。对从 *China Daily* 中选取的 2014 ~ 2015 年间的 20 篇具有代表性的旅游报道组成语料库进行了同样的语步分析，得出以下结果：

表2 Moves found in traveling report

Moves (语步)	Step frequency (步骤复现率)
Move I Establish credentials	15/20 (75%)
Move II Introducing the offer	20/20 (100%)
Move III Offering incentives (three steps)	20/20 (100%)
Step I Offering the product/service	20/20 (100%)
Step II Essential detailing of the offer	20/20 (100%)
Step III Indicating the value of the offer	20/20 (100%)
Move IV Referring to enclosed documents	3/20 (15%)
Move V Inviting further communication	5/20 (25%)
Move VI Using pressure tactics	17/20 (85%)
Move VII Ending politely	2/20 (10%)

从表2中可以看出，语步二和三在旅游报道语料库中出现的频率均为100%，因此本文将这两个语步列为必要语步，其余语步则列为可选语步。必要语步构成旅游报道的主要结构部分，在实现旅游报道沟通目的的过程中发挥核心作用。经过进一步分析比较得出，语步六虽然在旅游报道语料库中出现的频率不足100%，但出现频率也较高，说明在旅游报道中，适当地采取施压策略能促进消费者了解旅游产品，更加有效刺激消费者进行旅游消费，达到旅游报道的交际目的。

五、旅游报道的语篇策略

本文采用Bhatia提出的语步概念,即语步作为语篇的构成单位,其篇幅可长可短,但通常都至少包含一个沟通意图。分析语篇的语步结构,必须从功能指示(function indicator)和语篇标记(boundary markers)两个方面入手。De Beaugrande & Dressler (1981)论述了篇章构建的七大策略特性:衔接、连贯、意图性、可接受性、信息性、情景性、跨篇章性。实际上,旅游报道在篇章构建策略上具有很大的相似性,包括用词、逻辑、结构等。我们将从信息、修辞对和词汇三个方面阐述旅游报道的语篇策略。

1. 信息策略

旅游报道的交际目的在于促销旅游产品,即读者能从旅游报道中获得有效的信息,而旅游报道有诱导读者消费的功能。旅游报道中的旅游信息是读者和作者所沟通信息的核心。旅游报道要利用广泛的信息源和旅游业的资源共享性,在向读者传达信息时应该力求简洁通俗、全面准确并且及时,“新闻游记”类旅游报道要注重语言真实优美、不苛求全面、讲究突出重点。在介绍旅游服务时要讲究时效性,但是与新闻的时效性不同,旅游服务具有时间较长的稳定性。旅游分析性报道起着引导旅游结构和旅游观念的作用。

在信息传达方面,新闻报道要注重树立大旅游和大市场观念。旅游报道应尽量完善服务功能,把旅游作为一种文化来对待,准确把握旅游景点的文化形象,深刻理解各种旅游资源的文化构成,这样才能确定报道的定位,才能使报道具有厚度和冲击力。

2. 修辞策略

Hoey (1994)认为语篇的修辞结构常见的类型有:问题—解决(problem-solution)型、总说—分说(general-specific)型和假设—实证(hypothetical-real)型等。

通过对相关旅游报道语篇修辞结构分析,发现旅游报道均呈现出一般—特殊型的修辞结构。语步二和语步三中体现得较为明显,语步二介绍所推销的内容(Introducing the offer)和语步三指明产品的价值(Indicating the value of the offer)是总说部分,而Step I Offering the product/service, Step II Essential detailing of the offer和 Step III Indicating the value of the offer都是为了进一步说明产品的价值所作的阐述,属于分说部分。语步一和后面所有的语步是典型的“总说—分说”的结构,语步一确立信任(Establish credentials)的目的是引起消费者的关注,为了让读者进一步了解旅游信息,后面的几个语步对语步一进行了详细解释和阐述,整体构成了总说—分说的结构。

3. 词汇衔接

(1) 重复

一个词复现就是重复,是词汇衔接最常见的方式,是表达同样的语义或者同一形式的词在语篇中反复出现,这样可以发挥语篇的纽带作用或者突出强调某些信息。一般来说,重复出现的词可以被认定为是所在语句或语篇中的关键词。例如:

A portal to an ancient world

From aged city walls to Ming dynasty-era buildings, Pingyao and its

surrounding scenic areas provide a glimpse into China's past.

Go to Shanxi if you want to get a good measure of China's ancient civilization. While the rest of China aims to present the world a new face, Shanxi wants nothing but to showcase Chinese culture that dates back 5,000 years ago, says Wang Wenbao, deputy director of Shanxi tourism bureau.

Myriads of densely-populated ancient buildings viewed from the top of the Pingyao ancient city wall can easily take one's breath away. The city sits in Jinzhong city, which is half an hour away from Shanxi's capital city Taiyuan by high-speed train.

上面从 *China Daily* 节选的旅游报道中，标题中的 ancient 一词重复出现了三次，是旅游报道的焦点信息，也是该旅游报道所要表述的重点话题。

旅游报道中常常通过某些关键词的重复出现，来引起读者的关注，使读者了解所要报道的重要信息，这样可以实现对同一旅游信息的全方位报道，而重复出现的关键词往往也是旅游报道中重点报道的对象，也是旅游报道中所要传递的重要内容。

(2) 同义词和近义词

同义词和近义词指具有同样意义或相近意义的词语之间的接应关系。这些词在同一篇章中出现形成词语复现关系。同义词和近义词之间彼此呼应，对语篇的衔接起到重要的作用。同义词或者近义词的反复出现，可以避免语篇单一呆板，更精确地表达语义。例如：

On the outskirts of the town, Laotie Hill is the real tipping point of the Liaoning Peninsula and offers lucky visitors a view of the dividing line between the Bohai Sea and Yellow Sea. The water of the Bohai Sea looks more or less yellow and muddy. Water of the Yellow Sea is more clear and blue.

On an extremely clear and bright day, one might see a belt on the water stretching south in the boundary of the seas. On most days, however, you cannot locate the dividing line because the water is not very different in color.

The views are beautiful, with fishing boats bustling in and out of a small fishing village at the foot of the hill and seagulls soaring up and down the rocky coastline. Make sure you stay until the sunset.

After enjoying the sunset, you can walk one kilometer from the hill to the entrance of the fishing village, where you can grab a meal of seafood at the restaurant, Old Captain.

上面从 *China Daily* 节选的旅游报道中，dividing line 和 boundary 是近义词的复现，这

样对景点所要报道的渤海和黄海分界线进行了较为全面的表述。旅游报道文本中某些同义词和近义词的形式重复出现，可以避免语篇的单调呆板，使语言更加丰富灵活，同时也可使表意更为明确。

(3) 上下义词和概括词

上下义词之间的关系是“内包”，即一个具有概括意义的词包含意义更为确定的词。前者为“上坐标词”，后者为“下义词”，两个下义词之间为“共下义词”的关系。这种语义关系可以使一些词语相互替代或共同出现，来实现语篇更深层次结构上的意义衔接。例如：

Yantai, lying at the northeast tip of Shandong peninsula, is a beautiful coastal city. Surrounded by mountains and seas, Yantai is endowed with splendid natural landscapes, a variety of resources and hospitable climate. It has long been renowned all over the world as “Gold Coast”, “Fairyland on the Earth”, and most importantly, “the most charming city of China”.

上面从 *China Daily* 节选的旅游报道中，描写山东省烟台市的自然风光用 *natural landscapes*，而“Gold Coast”和“Fairyland on the Earth”都在 *natural landscapes* 的语义范围内，因此“Gold Coast”和“Fairyland on the Earth”都是 *natural landscapes* 的下义词。通过对山东省烟台市的自然景观的进一步解释说明，使读者对 *natural landscapes* 这个上义词有更加详细且直观的了解；同时，使语篇在深层次结构上达到更有意义的衔接。

概括词是指使用一些具有广义概念的词（一般是名词）指代有关的人物、地点、行为、概念等具体事物名称的词。概括词具有非常强的衔接力，如果在语篇中运用恰当会使语言显得生动活泼，避免因用词单调而引起的枯燥乏味，同时又相互呼应，为语篇语义的连贯提供了基础。例如：

High-rise buildings and shopping malls are littered throughout Beijing. But smaller, less visible buildings in the alleys of this modern metropolis are an indispensable part of the city: the hutongs.

The gray-tiled old houses and alleys give a wonderful glimpse into traditional Beijing lifestyle and culture. People play, chat, eat and relax together in the hutongs, painting the picture of a lifestyle that is much different from life in the city's high-rise apartments.

上面从 *China Daily* 节选的旅游报道中，*buildings* 是建筑物的泛指，没有具体的建筑名，它是对“shopping malls”、“hutongs”和“gray-tiled old houses and alleys”的概括。

旅游报道力求简明扼要，上下义词和概括词的使用可以避免不必要的重复和单调乏味，使整个旅游报道显得简洁明快、生动形象。

六、结语

旅游报道作为一种独特的新闻传播性质的书面体裁，其交际目的在于促销旅游产品。在很大程度上，旅游报道的目的决定其语步结构。本研究分析表明：旅游报道语篇可分为七个语步，其中，语步一、二、三是必要语步，其余则是可选语步，但是这并不能说明可选语步失去了自身的作用和价值。实际上，所有语步之间都存在着逻辑关系。通过对 *China Daily* 中旅游报道的语步分析，本文再现了旅游报道的修辞结构，即一般—特殊 (general-specific) 的结构，表明不同的语步在修辞结构中发挥着各自重要的作用。本文基于体裁分析理论，探讨了有关旅游报道语篇的构建特征和策略，有助于学习者更好地把握旅游报道的交际目的、语篇结构及其语言特征，从而增强他们驾驭旅游行业语篇的构建能力，因此本研究可以为我国旅游行业的语篇教学与研究提供有益启示。

参考文献：

- Bhatia, V. K. 1993. *Analyzing Genre: Language Use in Professional Settings* [M]. London: Longman Press.
- Halliday, M. A. K. & R. Hasan. 1989. *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-semiotic Perspective* (2nd ed.) [M]. London: Oxford University Press.
- Hoey, M. 1983. *On the Surface of Discourse* [M]. London: Allen & Unwin.
- Swales, M. J. 1990. *Genre Analysis: English in Academic and Research Setting* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- 陈飞凤, 2008, 新闻文本的语篇功能研究[D]. 硕士学位论文. 汕头大学。
- 成淇平, 2012, 旅游报道中的问题与对策[J], 《新闻与写作》(5): 21-22。
- 侯晋荣, 2011, 基于语料库的旅游文本语言特征及语篇分析[J], 《菏泽学院学报》(12): 124-127。
- 胡壮麟、朱永生、张德禄、李战子, 2009, 《系统功能语言学概论》[M]. 北京: 北京大学出版社。
- 王立升、黄秀微, 2010, 旅游报道存在的问题、误区及调整路径[J], 《中国记者》(11): 99-100。
- 徐士帅, 2012, 基于体裁的买卖合同语篇分析[D]. 硕士学位论文. 黑龙江大学。
- 喻学才, 2004, 旅游文化研究二十年[J], 《东南大学学报》(1): 63-70。

作者简介：

- 郑婷 桂林旅游学院讲师。研究方向：外国语言学及应用语言学。通讯地址：广西桂林市雁山区良丰路6号桂林旅游学院公共外语部。邮编：541001。电子邮箱：450921640@qq.com
- 邓鹏鸣 武汉大学教授、博士生导师。研究方向：语篇学、专门用途英语、二语写作研究。通讯地址：湖北省武汉大学东湖南路外语学院英文系。邮编：430072。电子邮箱：lmdeng1216@163.com

英汉研究论文中自我转述对作者身份构建的对比研究^{*}

唐建萍 曲阜师范大学

提要：转述是学术语篇的一种普遍现象。作为转述结构的一个组成部分，自我转述的形式在很大程度上成为作者身份构建的有效手段。本文以发表在人文学科和自然学科期刊上的120篇英汉研究论文为语料，借助Hyland（2000）对转述动词的分类模式，探讨自我转述在作者身份构建中的作用。研究发现：（1）自我转述在研究论文中主要构建研究者、语篇组织者和观点持有者的身份特征；（2）相对于自然学科，人文学科的论文作者更加凸显其观点持有者的身份特点；（3）与汉语论文的作者相比，英语论文的作者更加注重使用清晰的语言手段组织语篇，构建语篇组织者的身份。本文指出，学科领域和文化范式的不同特点是产生差异的主要原因。

关键词：自我转述、作者身份、对比研究

一、引言

二十世纪以来，随着全球化进程的推进，不同文化、不同学科领域之间呈现出相互沟通、相互协商的态势，促进了科学和文化的快速发展，这一进步离不开学术创作的贡献。学术语篇也成为近年来语篇分析领域备受关注的—个话题。各个学科领域的学者通过学术写作向话语社区的读者传递学术信息，表达学者自己的观点，与同行进行学术争鸣。学者们通过特定的语言策略，宣传自己的研究成果，增强自身及其研究的可信性和权威性，从而凸显自己的学术地位，为自己在其特定的领域赢得“合格的圈内人”（Hyland 2000）的身份。因此，学术语篇的实践过程同时也是语篇作者恰当构建身份的过程。

转述是学术语篇中普遍而又极其复杂的现象。恰当的转述可以帮助语篇作者整理前人的研究成果，发现已有研究的不足，提出自己观点，为自己成功“创建研究空间”（Swales 1990）。作为转述结构的组成部分之一，自我转述是语篇作者呈现个人学术活动最直接的方式，自我转述在很大程度上成为作者身份构建的有效手段。

本文拟通过对比英汉不同学科领域的作者在研究论文中自我转述的使用情况，发现自我转述对构建作者身份的作用，以期对学术用途写作及教学提供参考。具体研究问题为：（1）学术论文中的自我转述如何构建作者身份？（2）人文学科和自然学科研究论文自我转述的使

^{*} 本文系教育部人文社会科学研究青年基金项目“英汉学术语篇中作者身份构建的对比研究”（13YJC740086）、山东省高校人文社会科学研究项目“学术论文作者身份的影响因素研究”（J13WD15）及曲阜师范大学博士科研启动基金项目（BSQD2012048）的阶段性成果。

用各有何特点? (3) 英汉两种语言的研究论文自我转述的使用分别有何特点?

二、作者身份构建与自我转述

近年来,作者身份的研究在语言学界得到广泛关注(Fløttum *et al.* 2006; Gotti 2009; Hyland 2001, 2011, 2015; Ivanič 1998; Kuo 1999; Martínez 2005; 韩金龙 2010; 吴格齐 2013; 杨林秀 2015)。Ivanič(1998)是较早对作者身份进行研究的学者。她从学术语篇作者的角度将学术身份称为“作者身份”(writer identity),并且指出,语篇作者在创作过程中会呈现特定的作者身份,如:自传式的自我、语篇的自我、作为作者的自我。Hyland(2001)指出,作者身份的构建就是作者在进行自我宣传,而最能实现这一目的的语言表达手段是第一人称的使用。从社交—修辞的角度,Hyland(2011)指出,学术语篇在传达意义时,还要受诸如文化、话语社区或者语篇作者个人偏好的影响。不同文化传统对学术规范的要求是有差异的。不但如此,同一文化传统规约的学术语篇还要受制于学科差异的影响(Martínez 2005; Yakhontova 2006),这些对于作者身份都产生不同程度的影响。

关注语篇中特定语言手段所构建的身份特征的研究已有很多,如第一人称代词对呈现作者身份的意义(Fløttum *et al.* 2006; Harwood 2005; Hyland 2001; Tang & John 1999),但是对其他语言资源的挖掘还不够深入。

学术写作不同于通用写作。学术写作的“学术性”特点要求语篇作者对他人的研究发表意见,表达自己的观点,从而凸显自己在所属学科领域的贡献并构建恰当的作者身份。实现这个目标的一个关键途径就是进行转述。

转述一般由转述标记与被转述内容构成。转述标记表示转述人转述他人的或自己的话语或思想,主要包括转述小句和转述动词。被转述内容以引文或各种被转述小句的形式出现。从转述信息的来源看,主要是他人转述和自我转述。在学术语篇中,他人转述主要通过转述他人的观点和研究成果等为自己的学术研究提供背景,开辟研究空间,体现学术研究的对话性。自我转述是转述者强调自己对某一学科领域的贡献,也是突出自己观点和主张的重要手段,有助于提升自己的学术地位,获取学术声誉。自我转述最直接的语言手段是表示转述者的名词(如作者、本人等)或代词(主要是第一人称代词如我、我们)与转述动词搭配使用。

自我转述因在表达形式上可以直接表明语篇作者的存在,能够将作者在学术写作中的行为非常清晰地呈现出来,从而帮助构建特定的作者身份。

三、理论框架

本研究借助Hyland(2000)的分类模式考察自我转述动词的使用。Hyland(2000)指出,转述动词不仅使语篇中的多种“声音”得以融合,同时也表明了作者自身对这些声音是支持还是反对的态度,由此建立学术社区的协商与对话。

根据系统功能语法的及物性系统,Hyland(2000)将转述动词所承载的言语行为分为语篇行为、研究行为和立场行为三种。语篇行为动词是指那些能够表达语篇的组织结构和发展脉络的动词表达形式,比如conclude、move on、start、outline等;研究行为动词是指那些

用以表达在研究过程中所实施的研究行为的动词，比如 analyze、calculate、examine、test、use 等；立场行为动词是指用以表达语篇作者态度、立场等心理过程的动词，比如 agree、believe、dispute、suspect 等。

四、研究方法

本研究是基于自建语料库的对比分析，通过考察表示作者的名词或第一人称代词形式与转述动词的搭配情况，对比不同语言、不同学科的论文作者在自我转述时构建的作者身份特征。所选语料是英、汉语本族语者发表在人文学科和自然学科领域权威学术期刊上的研究论文，共 120 篇（其中包括英、汉语人文学科和英、汉语自然学科论文各 30 篇）。人文学科选择哲学、史学和语言学为代表；自然学科选择生命科学、物理学和化学为代表。将这些语料整理后得到四个小型子语料库，分别记为英语人文、英语自然、汉语人文、汉语自然。然后，借助语料库软件 AntConc 3.2.2 搜索自我转述结构的表达形式并进行统计和分析。由于研究主要考察论文正文的转述结构，正文中引文部分出现的引述或转述结构不予统计。

五、结果与讨论

根据 Hyland (2000) 的分类框架对语料进行统计后发现，自我转述可以构建研究者、语篇组织者和观点持有者的身份特征。这些特征在不同语言和不同学科领域也呈现明显差异。

1. 自我转述构建的作者身份

本研究所选语料中出现的主要转述动词如表 1 所示：

表 1 语料中的主要转述动词

转述动词类型	英语语料	汉语语料
语篇行为	begin, conclude, describe, discuss, illustrate, outline, move on, focus on, present, state, summarize	讨论，探讨，提出，谈到，侧重，归结，描述，提到，介绍，称作
研究行为	analyze, assume, calculate, choose, compare, explore, examine, find, investigate, test, follow, use, show	发现，调查，分析，研究，采用，观察，统计，选取，使用，验证
立场行为	agree, advocate, argue, believe, disagree, dispute, object (to), suspect, suggest, think	认为，断定，明白，建议，相信，主张，反对，赞同

根据这样的结果，我们认为，自我转述在研究论文中主要构建研究者、语篇组织者和观

点持有者的身份特征。

Tang & John (1999) 指出, 学术语篇的作者在语篇创作过程中就像导游带领游客进入一个游览地一样, 他不仅需要向读者介绍语篇的内容, 同时也要条理清晰, 以便读者更好地理解这些内容。语篇组织者的角色就是帮助读者了解语篇的发展脉络和组织结构, 为读者了解语篇内容进行架构。如:

(1) My analysis centers on how the girls use verbal and nonverbal channels to co-construct collaborative narratives and to build and reinforce friendship. I begin by discussing findings from previous research that examined ways narratives are jointly constructed in different contexts. I then focus on research on collaborative narration among adolescent and preadolescent peers.

(2) 这种号与名字相联的现象, 明代即已出现, 到清代更是多见。我们可以轻易地举出许多例子: 张翼, 明苏州府吴县人, 字南伯, 号云翁……

例(1)中, 语篇作者通过选用 center on, begin by, focus on 等表示语篇组织的语言手段向读者呈现语篇的发展轨迹, 从而使读者明了语篇的主要议题以及作者的构篇思路; 另外, 连接词 then 的使用更好地帮助实现了这一语篇功能。例(2)的画线部分中, “举出许多例子”清楚地表明了下文将要展示的内容, 帮助读者跟踪语篇的脉络。

学术语篇是作者汇报或者展示研究活动的主要形式。研究活动包括开展调查、进行实验、收集数据、采集信息等。进行研究活动的施事者或参与者就是研究者的角色, 研究者角色不仅凸显自己对研究领域的熟悉程度, 还能赢得读者对其所进行研究的认可与接受。

(3) To allow for the output-feedback controller design, we impose the following assumption on the process of Eq.

(4) 西宁方言中, 还有一些这种类型的句子是很特别的, 它们将不属于同类的事物在一起作比较, 我们调查时发现最常见的就是下面的例子。

例(3)中, 作者提出假设 (impose the following assumption), 表明自己在研究中的作用是通过做出假设开展下一步的研究。同样, 例(4)中的作者在研究中是通过“调查”得到新的发现。这些都表明语篇作者在研究论文中如实呈现出自己在研究过程中的研究者角色。

观点持有者的角色是指作者在语篇中就研究所涉及的某些问题或者知识、信息等所持有的观点、态度及立场等。他们或质疑、或认可、或反对, 以此来呈现自己在语篇中的“声音”。

(5) In establishing a project where the international students are nomadic ethnographers of their community, I question what nomads do, and investigate the practices that define those subjects as a community.

(6) 我们通常会认为, “学”当然最终是要“立身”、“立人”的, 但它的基础是

“学”，“学”总归还要有课本、文本吧。

以上两例中的作者对于研究所持的观点分别是质疑和认可。他们通过使用转述动词“question”和汉语中表达观点最常使用的“认为”向读者传递自己对于研究所持的观点和立场，突出自己对于学科领域的贡献。

2. 英汉不同学科作者身份的特点

对语料中的自我转述形式的进一步统计分析发现，语篇组织者、研究者和观点持有者这三种角色在各个子语料中所占的比例有较明显的差异，具体分布比例如表2所示：

表2 作者角色在各子语料中的分布比例

	语篇组织者	研究者	观点持有者
英语人文	27%	40%	33%
英语自然	30%	54%	16%
汉语人文	23%	45%	32%
汉语自然	25%	56%	19%

可以看出，自我转述在不同语言、不同学科的研究论文中所构建的作者身份主要表现为三个方面的特点：（1）自我转述在研究论文中尤其凸显研究者的身份特点；（2）相对于自然学科，人文学科的论文作者更加凸显其观点持有者的身份特点；（3）与汉语论文的作者相比，英语作者更加注重使用清晰的语言手段组织语篇，构建语篇组织者的身份。

2.1 研究论文的作者身份特点

通过以上数据可以看出，不管是使用英语还是使用汉语，不管是人文学科还是自然学科领域，自我转述动词更多为研究性动词。这些动词的使用频率在40%~56%之间，即研究性动词所占比例大大超出了表示其他行为的动词类型。可以说，学术论文作者更多表现为研究者角色，这一结果充分说明了学术论文的研究性特点。

研究论文的写作目的是研究者将所属学科领域的研究成果向同行进行汇报，这一过程实际是作者在推销或者凸显自我对所属学科领域的贡献和权威。因此，在写作过程中，论文作者要如实将自己的研究过程和研究结论用语言呈现出来，这也就不难解释为何在所有语料中作者都以研究者的身份特征呈现出来。

虽然研究者是最主要的作者身份，语篇组织者和观点持有者的角色在研究论文中也是必不可少的。论文的作者通过使用特定的语言手段，直接或间接将研究内容组织成篇，按照所属学科领域的学术规范将研究结果与社区成员进行分享。不仅如此，论文作者还需要将自己在研究过程中的感悟、观点提出来与同行协商，以此促进学术交流和发。因此，实现这些交际目的就要求论文作者充分发挥其作为语篇组织者和观点持有者身份的作用。

2.2 学科领域的作者身份特点

数据所显示出的另一个显著特点是，自然学科研究论文的作者并没有特别凸显自己作为观点持有者的角色（汉语为19%，英语仅为16%）。

著名教育学专家Becher & Trowler（2001）在其所著《学术部落及其领地：知识探索与学科文化》一书中从文化视角考察高等教育“学术圈”，探讨学科文化运作机制，认为学科领域的语篇实践受到社会、认知和认识论的影响。

学术写作领域的研究者把学科领域分为“硬”学科和“软”学科，把自然科学归为“硬”学科，社会科学归为“软”学科。研究表明，不同学科的学术写作在方法论和对作者及读者的定位上均存在差异。

Bazerman（1981）从学科知识的特性、新知识与已有知识的关系、读者的理解程度和作者的显隐程度四个方面总结了自然科学和社会科学领域的学术写作特点。研究指出，社会科学领域的知识或者观念并不能被普遍认可，因此作者需要运用劝说策略使读者接受研究所采用的方法和理论框架；而自然科学研究因其具有客观、基本同质的研究对象，写作者的任务主要是将科学事实通过大家已经接受的范式呈现出来。

由此看出，自然学科的论文作者在呈现自己的研究成果时，遵守“客观、科学”的原则，更多地用实验数据来佐证研究结论的可信性，而不是通过个人的主观立场、态度等心理过程来呈现作者身份。他们更在意通过清晰、明了的语篇组织结构向读者汇报研究的过程和结果。因此，他们更好地表现了自己作为语篇组织者的角色（英语自然30%，汉语自然25%）。

2.3 英汉作者的身份特点

对比三种作者角色在各个子语料中的分布可以看出：英语论文的作者更加注重对语篇的组织。比如英语自然学科的论文作者在使用自我转述动词时，表达语篇组织者的角色占30%；相对而言，汉语论文中语篇组织者的角色分配比例就比较小（25%）。Scollon & Scollon（2000）关于英汉组篇模式的特点对该研究的结果给出了强有力的解释。

Scollon & Scollon（2000）指出，英语语篇的作者在语篇组织中更加直接且清晰地将语篇结构呈现出来；相比之下，汉语作者很少借助直接的语言手段来组织语篇的发展，他们更多通过间接的形式或者通过读者的推理来推进语篇的发展。对此，我们认为可以根据Hall（1976）提出的高语境文化和低语境文化的特点给予解释。根据Hall的观点，高语境文化中的交际内隐、含蓄，信息的传递借助于社会文化环境和情景，非言语编码的信息量较多。相反地，低语境文化中的交际直接、明确，明显的语言编码负载了大量的信息，隐性的环境传递出相对少量的信息。也就是说，在低语境文化中，人们习惯借助言语的力量来进行交际。

人们通常认为，以中国为代表的东方文化属于高语境文化，而以美国为代表的西方文化属于低语境文化。所以，中国人在交际中是听话者主导，注重“意会”；而在西方人交际中是说话者主导，重视明确清晰的“言传”。我们可以通过下面的例句来理解这种现象：

(7) We have looked at opting out situations where there were conflicts of interest. We have also seen a bargaining example, which provides a further illustration of conflict of interest. In this section we shall look at cases of unhelpful speakers, which could perhaps be described in terms of conflict of interest too.

(8)可见,礼、仁、中庸代表了孔子思想的三个发展阶段,正是处于对礼、仁关系的调和界定“逼”出了孔子的中庸之思。言至此,如果我们再反观孔子的整个思想架构就会发现,礼和仁代表了他思想的两极,中庸则贯穿其间,整合礼仁,实现二者的平衡互济、沟通和谐。

在例(7)中我们很容易看出,文中反复出现“conflicts of interest”以及“we look at”等语言形式来表达作者讨论的话题以及行文的思路,方便读者借助明确的语言编码获取所需信息,这种“形和”的表达在英语为主要载体的低语境文化中是极为常见的。而例(8)却明显不同,文中的作者探讨孔子关于礼、仁、中庸思想的相互关系,行文含蓄,表达谨慎,是典型的“意合”表达。这样的表达形式在高语境文化的汉语行文中是常见的,读者能够借助社会文化情景来推断话语所负载的信息量,从而达到意会的交际效果。

六、结语

本文以发表在人文和自然科学学术期刊上的120篇英汉研究论文为语料,借助Hyland(2000)对转述动词的分类模式,考察自我转述在所选语料中的表现形式,探讨自我转述在作者身份构建中的作用。研究表明,转述动词在学术论文中主要构建研究者、语篇组织者和观点持有者的身份特征。通过对英汉两种语言和人文与自然科学两种学科分别进行对比发现,作者身份的差异是由特定语言文化和学科领域的影响而产生的。了解这些差异有助于学术语篇作者在写作时遵循所属话语社区的规范,从而构建恰当的作者身份,对学术用途写作也有很好的参考作用。

参考文献:

- Bazerman, C. 1981. What written knowledge does: Three examples of academic discourse [J]. *Philosophy of the Social Sciences* 11 (3): 361-387.
- Becher, T. & P. R. Trowler. 2001. *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines* (2nd ed.) [M]. Milton Keynes: The Society for research into Higher Education & Open University Press.
- Fløttum, K., T. Dahl & T. Kinn. 2006. *Academic Voices: Across Languages and Disciplines* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Gotti, M. (ed.). 2009. *Commonality and Individuality in Academic Discourse* [C]. Bern: Peter Lang.
- Hall, E. T. 1976. *Beyond Culture* [M]. New York: Doubleday.
- Halliday, M. A. K. 1994. *Introduction to Functional Grammar* [M]. London: Arnold.
- Harwood, N. 2005. “Nowhere has anyone attempted... In this article I aim to do just that”: a corpus-based study of self-promotional *I* and *we* in academic writing across four disciplines [J]. *Journal of Pragmatics* 37 (8): 1207-1231.
- Hyland, K. 2000. *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing* [M]. Essex: Pearson Education.

- Hyland, K. 2001. Humble servants of the discipline? Self-mention on research articles [J]. *English for Specific Purposes* 20 (3): 207-226.
- Hyland, K. (ed.). 2011. *Disciplinary Identities: Individuality and Community in Academic Discourse* [C]. Oxford: Oxford University Press.
- Hyland, K. 2015. *Academic Written English* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Ivanič, R. 1998. *Writing and Identity: The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publication Company.
- Kuo, C. 1999. The use of personal pronouns: Role relationship in scientific journal articles [J]. *English for Specific Purposes* 8 (2): 121-138.
- Martínez, I. A. 2005. Native and non-native writers' use of first person pronouns in the different sections of biology research articles in English [J]. *Journal of Second Language Writing* 14 (3): 174-190.
- Scollon, R. & S. Scollon. 2000. *Intercultural Communication: A Discourse Approach* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Swales, J. M. 1990. *Genre Analysis: English Academic and Research Setting* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tang, R. & S. John. 1999. The "I" in identity: Exploring authorial identity in student academic writing through the first person pronoun [J]. *English for Specific Purposes* 18 (S1): S23-S39.
- Yakhontova, T. 2006. Cultural and disciplinary variation in academic discourse: the issue of influencing factors [J]. *Journal of English for Academic Purposes* 5 (2): 153-167.
- 韩金龙, 2010, 《学术论文中的作者身份构建与自我宣传》[M]. 北京: 外语教学与研究出版社。
- 吴格奇, 2013, 《英汉学术论文中的作者身份构建对比研究》[M]. 杭州: 浙江大学出版社。
- 杨林秀, 2015, 英文学术论文中的作者身份构建: 言据性视角[J], 《外语与外语教学》(2): 21-25。

作者简介:

唐建萍 曲阜师范大学外国语学院副教授、博士、硕士生导师。研究方向: 语篇分析、学术英语写作。
通讯地址: 山东省曲阜市静轩西路57号曲阜师范大学外国语学院。邮编: 273165。电子邮箱: t78138@163.com

药学专业英语论文句型特点及分析方法探析^{*}

孟莉 陈蕾 皖西卫生职业学院

提要: 药学专业英语论文因其典型的学术性以及数量较多的专业词汇而常常令学习者感到难以理解。即便可以利用专业词典解决词汇问题,但是大量长句和复杂句的出现也使得学习者频频望而却步。本文试以国外药学专业学术论文句型为研究对象,分析总结其句型特点、句型分析方法和步骤,从而帮助学习者更好地理解药学专业英语学术论文中的复杂句型。

关键词: 药学英语、句型特点、翻译方法

一、引言

随着经济全球化与跨文化交际日益增多,英语早已被视为国际医疗培训的基本要求(Maher 1986)。非英语国家的医药界需要既有专业知识又有较高英语水平的复合型人才。波兰、新加坡和我国台湾等地的医学院校均开设了用英语教授的医学课程(Lu & Corbett 2015)。中国大陆地区各大医学院校也均设有公共英语课程和医药学专业英语课程。近年来,不少从事ESP研究的专家和学者展开了对医药学领域专门用途英语的探讨。如Glendinning & Holmström (2005)着重探讨医患之间、医生之间的英语交流技巧;Glendinning & Howard (2007)侧重讲解医学专业英语词汇。作为医学英语分支的药学英语研究也越来越受到重视。Buchler et al. (2010)旨在通过语言技巧和行业特殊词汇的讲授来培养药学领域的从业人员用英语进行有效交流的能力。同时,国内药学专业英语课程作为公共英语课程的延续,已成为药学专业学生不可或缺的职业素养课程。该课程旨在培养和提高药学专业学生跨文化交际能力,拓展其专业知识面,为日后职业能力的进一步提升打下良好的基础,培养出具备一定跨文化交际能力的复合应用型药学专门人才。

二、问题

药学专业英语课程教学的重要目标是提高学生阅读国外药学研究类优秀学术论文的能力,从而提高自身的专业能力和素养。然而在实际教学中,笔者发现学生在阅读此类论文过程中面临巨大的理解障碍。这一现象的存在不仅是因为药学专业英语涉及大量来自希腊语(48.2%)和拉丁语(38.3%)的专业词汇(杨明山 2000),更重要的是,此类文章的句型结构要比一般英语文章复杂得多,常令学习者在学习过程中感到难以理解、举步维艰,无法准确

^{*} 本文为皖西卫生职业学院院级质量工程校本特色教材编写成果之一。

获取专业信息。针对这一现状,笔者将以国外药学专业学术论文为研究对象,分析总结其句型特点、分析方法和步骤,帮助药学专业学生更好地理解与其专业相关的英语学术论文,从而对学生的专业学习和职业能力的提高有所助益。

三、实践研究

笔者通过研读Karger网站中众多药学专业英语论文后发现,药学专业英语论文的句型特点主要有:大量长句、非谓语结构、被动语态、后置定语和名词化结构。这些特点有时穿插出现,有时甚至集中在一个句子中,给中国读者带来了较大的理解困难。因而在阅读药学专业英语论文时,需要先对各类句型特点进行深入了解,并掌握句型分析方法和步骤,从而准确理解句意,获得真实信息。

1. 长句

药学专业英语论文中经常会出现大量长句(黄钰洋 2012)。所谓的长句不仅仅指句子的长度,更指句子的复杂性。药学专业英语论文中的长句主要体现为句子结构错综复杂、并列复合成分多、语序多变、同位语及插入语等混杂其中。分析此类长句可采用“化整为零法”,首先通过定位句子的主语和谓语来确定主句,其次梳理主句外围成分,即所有从句、插入语和介词短语等零散结构。例如:

As green tea catechins are natural compounds with a rather favorable safety profile, the strategy of co-administration of green tea catechins with tamoxifen seems to be a rational approach in the chemoprevention, adjuvant and metastatic breast cancer treatment that needs further investigation.

(Yiannakopoulou 2014: 245-248)

该句主语为名词性短语“the strategy of co-administration of green tea catechins with tamoxifen”,其中strategy为主语中心词,而谓语“seems to be”紧跟主语之后,由此判定主句为“the strategy of co-administration of green tea catechins with tamoxifen seems to be a rational approach”。主句可简化为“the strategy seems to be a rational approach”,以便理解。同时,句首的连词as引导了一个状语从句“As green tea catechins are natural compounds with a rather favorable safety profile”。根据从句和主语的语义判定出该状语从句表示原因。而句尾that一词引导的从句“that needs further investigation”为名词短语“metastatic breast cancer treatment”的后置定语。最后,由介词in引导的介词短语“in the chemoprevention, adjuvant and metastatic breast cancer treatment”作为范畴明确了approach的涉及领域。如下所示,整个句子的语义随着句子的结构分析而逐渐清晰明了。

该策略是一种合理的方法。

→ 将绿茶儿茶素与他莫昔芬合用的策略是一种合理的方法。

→ 由于绿茶中的儿茶素是具有良好安全性的天然化合物,因而将其与他莫昔芬合用的

策略是一种合理的方法。

→ 由于绿茶中的儿茶素是具有良好安全性的天然化合物，因而将其与他莫昔芬合用的策略是一种**化学预防癌症、辅助治疗癌症以及治疗转移性乳房癌**的合理方法。

→ 由于绿茶中的儿茶素是具有良好安全性的天然化合物，因而将其与他莫昔芬合用的策略是一种**化学预防癌症、辅助治疗癌症以及治疗转移性乳房癌(仍需进一步研究)**的合理方法。

2. 非谓语动词短语

在句子中充当除谓语以外的各种句子成分的动词形式，叫做非谓语动词(Non-Finite Verbs)，主要包括不定式、动名词和分词(现在分词和过去分词)。非谓语动词不能独立作谓语，但可以充当句子的其他成分，如主语、宾语、定语、状语等。药学专业英语论文属科技文的一种，语言上要求简洁，因而会频繁使用非谓语动词短语，以替代冗长的从句。例如：

The past 10 years have seen a constant rise in publications **dealing with** the anti-inflammatory effects of CBs and the potential underlying mechanisms.
(Schicho 2014)

句尾的“dealing with”正是非谓语动词中的动词现在分词，它与“the anti-inflammatory effects of CBs and the potential underlying mechanisms”一起构成现在分词短语，作为 publications 的后置定语对其限定修饰和补充说明，相当于 which 引导的定语从句“which deal with the anti-inflammatory effects of CBs and the potential underlying mechanisms”。非谓语动词构成的定语可以使文章更加简洁，提升文章的正式程度。句首表示时间长度的名词短语“the past 10 years”与完成时态动词“have seen”分别为主语和谓语，其后的名词短语“a constant rise”则为动词宾语，因而主句“The past 10 years have seen a constant rise”是典型的 SPO (主谓宾) 结构。句中的介词短语“in publications”则限定了“a constant rise”的范畴。根据上述分析过程，整个句子语义逐步完整。

过去的十年见证了持续增长。

→ 过去的十年见证了**刊物的**持续增长。

→ 过去的十年见证了刊物的持续增长。**这些刊物论述了大麻的消炎作用和潜在隐性机制。**

3. 被动语态

与其他科技文文体一样，药学专业英语论文中会大量使用被动语态(Quirk 1985)。被动语态作为一种无人称句，主要用以阐述客观事物的本质特征，描述其发生、发展及变化过程，表述客观事物间的联系，重在强调受动者和动作本身(wikipedia)。在药学专业英语论文中，被动语态常用来表述药物的性质，药物发生作用的过程，以及各种药物的实验条件、经过和结果，使文章简洁明了地体现出内容的客观性和科学性。例如：

In a prospective placebo-controlled study, **it has been shown** what **has been largely anticipated** from anecdotal reports, i.e. that cannabis produces significant clinical benefits in patients with Crohn's disease.

(Schicho 2014)

句中主句谓语动词短语“has been shown”和从句谓语动词短语“has been anticipated”均为被动语态形式，隐去了不重要的施动者，突出了受动者和动作行为，增强了论文的客观性和学术性。it 作为形式主语指代其后的 what 从句“what has been largely anticipated from anecdotal reports”，形式主语的出现使句子结构更稳定，符合英语句式“句尾重心”(End Weight)或“句尾焦点”(End Focus)的原则(章振邦 2000)，所以解读该句时应将作为真实主语的 what 从句还原。而位于 what 从句后的 that 从句与 what 从句语义等同，是典型的同位语从句，其语义功能在于进一步详细解释 what 从句的内容。根据上述分析，得出句意如下：

在预期的安慰剂对照研究中，大麻在治疗患有原发性肠道淋巴瘤的病人方面显现出的重要临床优势已获得证实。而且很多学者早已从大量的用例报告中预料到了这一结论。

4. 后置定语

后置定语是药学专业英语论文句型中不可或缺的部分。这与药学英语论文严谨周密、简洁精炼、句式严整的要求密切相关。后置定语的广泛使用，尤其是多重后置定语结构的出现，使得习惯前置定语的中国学习者对句意的理解存在较大困难。出现在药学专业英语论文中的后置定语主要有以下几种：介词短语(由 of、for、with、in、from 等介词构成)、形容词和形容词性短语(刘瑞文 1996)、非谓语动词引导的定语从句、关系代词或关系副词引导的定语从句。例如：

① The physiological basis **for the beneficial effects of cannabis** has been established a while ago and unraveled since then.

(Schicho 2014)

大麻有利作用的生理学基础已于不久前得到确立和阐明。

② More accurate epidemiological studies, in order to discover risk factors **favoring montelukast-associated ADRs**, are demanded.

(Calapai *et al.* 2014)

为发现易导致孟鲁司特类药物不良反应的风险因素，学术界需要更多流行病方面的精确研究。

③ Asthma is a chronic immunological disorder of the lung **characterized by reversible airway obstruction, airway inflammation and increased airway hyperresponsiveness to provocative challenge**.

(Calapai *et al.* 2014)

哮喘是一种肺部慢性免疫失调症。该病症主要特点为可逆的呼吸道阻塞、呼吸道炎症以及呼吸道对刺激的高反应性。

句①为介词短语作定语的用法。英语中的介词短语作定语时，只能位于所修饰的中心词之后，可表达多种语义关系，如时间、地点、范围、类别、来源等(孙守礼、崔正勤 1981)。句①中的介词短语“for the beneficial effects of cannabis”限制了中心词“The physiological basis”的范围，令句子结构更显紧凑。解读该句时需将英语后置定语还原为汉语前置定语，从而得出既贴合原文又符合汉语思维的语义。

句②和句③则分别采用了现在分词 favoring 和过去分词 characterized 构成的非谓语动词短语来担当定语成分。两者之间用法上的主要区别在于所修饰的名词短语和非谓语动词之间为主动还是被动的关系。若为主动，则用现在分词；若为被动，则用过去分词。与关系代词或关系副词引导的定语从句相比，非谓语动词短语不仅使被修饰名词与修饰语之间的关系更紧密，使整个句子更加简洁规整，而且可以提升文章语言的正式程度和规范程度。由于非谓语动词短语一般都较长，放在所修饰的名词之前易导致句子结构的失衡，因而均为后置的定语。对于此类后置定语的理解仍需采用“还原法”。但有时后置定语过长，直接将其前置解读反而会令语义冗长拖沓，甚至更加模糊不清。此时，较好的处理方法是采用“分离法”，如句③所示，将后置定语的语义和主句的语义分开理解，变繁为简，一目了然。

5. 名词化结构

英语学术论文中的名词化结构使用率很高(Martin 1992)。作为在英语学术论文范畴下的药学专业英语论文中自然随处可见名词化结构的运用。Halliday (1994)认为“名词化”是指“用名词来体现本来由动词体现的‘过程’或形容词体现的‘特征’”，即用名词短语的形式来表达动词短语和形容词性短语所要表达的内容。名词短语通常表示静止的状态，同时根据对语篇的定量分析得知，名词化的比例与语篇正式程度呈正相关关系，名词化比例越高，语篇的正式程度就越高。因而，名词化结构的运用很好地体现了药学专业英语论文结构严谨、文体正式的特点。名词化结构的分析重在从表层的结构剖析深层的含义，对词汇的理解不能仅仅停留在词汇的概念意义上，而需动态地解读词汇意义，以准确理解原文意义，同时不违背汉语思维习惯。具体说来，解析药学专业英语文章中的名词化结构时可以采用“直接法”和“还原法”。例如：

Among primary care practices, **the use of accountable justification and peer comparison as behavioral interventions** resulted in lower rates of inappropriate antibiotic prescribing for acute respiratory tract infections.

(Schmäl 2013: 229-241)

在初期药监中，可解释理由和同行对比(行为干预)的使用降低了急性呼吸道感染的抗生素不合理处方率。

上述例句充分体现了名词化结构在药学专业英语论文中的运用。句中一共有两处使用了名词化结构。首先是作为句子主语的名词性短语“the use of accountable justification and peer comparison as behavioral interventions”，相当于英语动宾结构“use accountable

justification and peer comparison as behavioral interventions”。在解析该句时可以采用“直接法”，保留名词化结构的名词性，将其直接解读为“可解释理由和同行对比（行为干预）的使用”。其次是句尾作为宾语的名词短语“lower rates of inappropriate antibiotic prescribing for acute respiratory tract infections”，同样是将原先的动作意义“降低……”名词化。这一名词化结构如果在解读时保留名词词性不变，则理解为“（导致）用以治疗急性呼吸道感染的不合理抗生素较低的处方率”。这种理解方式虽然在语义上基本忠实原文，但表达方式不符合汉语的表达习惯，令其晦涩难懂。所以，此处名词化结构建议采用“还原法”去理解，将原先的动作意义“降低了急性呼吸道感染的抗生素不合理处方率”表达出来，使语义表达更加合理清晰。

下述例句中同样存在一句话中两处使用名词化结构的现象。

In conclusion, experimental data indicate **a synergistic interaction between green tea catechins and SERMS in the treatment of ER-positive and -negative breast cancer cases.**

(Yiannakopoulou 2014: 245-248)

该句中的两个名词短语“a synergistic interaction between green tea catechins and SERMS”和“the treatment of ER-positive and-negative breast cancer cases”分别将原本的动态信息“interact...”和“treat...”表述为静态信息。由于汉语偏动态的表达，句子多用动词，所以该句中名词化结构同样可以采用“还原法”进行分析，从而得出如下语义：

最后，实验数据显示出，**在治疗**雌激素受体阳性和阴性的乳房癌的过程中，绿茶儿茶素和选择性雌激素受体调节剂之间**产生了协同交互作用**。

在分析药学专业英语学术论文句子中的名词化结构时，学习者往往不是单一地选择“直接法”或“还原法”，而是根据“语义上忠实原文，表达上符合汉语”的原则将两者交替使用。

四、结束语

综上所述，对于不以英语为母语的中国学生而言，在学习药学专业英语论文时，任何一次阅读过程都是无数次句子分析过程。因而，只有全面地了解了文章的句型特点，掌握各类句型分析方法和步骤，才能更准确地理解原文。

参考文献：

- Buchler, M., K. Jaehnig, G. Matzig & T. Weindler. 2010. *English for the Pharmaceutical Industry* [M]. London: Oxford University Press.
- Calapai, G., M. Casciaro, M. Miroddi, F. Calapai, M. Navarra & S. Gangemi. 2014. Montelukast-induced adverse drug reactions: a review of case reports in the literature [J]. *Pharmacology* 94: 60-70.

- Glendinning, E. H. & B. Holmström. 2005. *English in Medicine: A Course in Communications Skills* (3rd ed.) [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Glendinning, E. H. & R. Howard. 2007. *Professional English in Use: Medicine* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. 1994. *An Introduction to Functional Grammar* [M]. London: Edward Arnold.
- Lu, P. & J. Corbett. 2015. *English in Medical Education: An Intercultural Approach to Teaching Language and Values* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Maher, J. 1986. The development of English as an international language of medicine [J]. *Applied Linguistics* 7 (2): 206-218.
- Martin, J. R. 1992. *English Text* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quirk, et al. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language* [M]. London: Longman.
- Schicho, R. 2014. Cannabis finds its way into treatment of Crohn's disease [J]. *Pharmacology* 93: 1-3.
- Schmäl, F. 2013. Neuronal mechanisms and the treatment of motion sickness [J]. *Pharmacology* 91: 229-241.
- Yiannakopoulou, E. C. 2014. Interaction of green tea catechins with breast cancer endocrine treatment: A systematic review [J]. *Pharmacology* 94: 245-248.
- 黄钰洋, 2012, 医学英语长句的翻译[D]. 硕士学位论文。湖南师范大学。
- 刘瑞文, 1996, 英语科技论文中的后置定语[J], 《中国科技翻译》(3): 9-15。
- 杨明山, 2000, 《医学英语术语教程》[M]。上海: 上海中医药大学出版社。
- 章振邦, 2000, 《新编英语语法教程》[M]。上海: 上海外语教育出版社。

作者简介:

- 孟莉 皖西卫生职业学院讲师。研究方向: 影视翻译、医药翻译。通讯地址: 安徽省六安市皋城东路9号。邮编: 237005。电子邮箱: 18956469066@163.com
- 陈蕾 皖西卫生职业学院副教授。研究方向: 医护英语教学与翻译。通讯地址: 安徽省六安市皋城东路9号。邮编: 237005。电子邮箱: lily3397200@sina.com

大学英语阅读课形成性评估实践探究^{*}

叶如帆 北京外国语大学

摘要: 本文探索了形成性评估在某高校商学院英语阅读课程中的应用实践, 探讨了一些符合复合型双学位英语人才培养教学现状的行之有效的形成性评估手段, 阐述了在教学全过程中不同的评估手段及各个环节之间的关系, 并就如何获取学习证据、提供反馈、反拨教学、进一步促使学习的发生, 尤其是思维的培养进行了初步的研究探讨。

关键词: 形成性评估、课堂教学、商务英语阅读

一、形成性评估综述

形成性评估理论问世已有将近50年的历史。1967年Scriven首次提出形成性评估的概念。1969年Bloom扩展了这一概念并将其引入学习评价领域。1998年Black & William对形成性评估进行的综述研究掀起了全球研究和实践的热潮, 至今方兴未艾。

虽然形成性评估的名称中有“评估”二字, 但其本质是指导(directive)而不是评价(evaluative)(Cizek 2010)。形成性评估不是独立于教学过程之外对教学成果的检验, 究其本质, 它是教学过程的重要组成部分, 囊括了教师和/或学生的所有活动, 而这些活动可以为调整教与学提供反馈信息(Black & William 1998)。它不同于终结性评估, 主要目的不是问责而是促学, 因此不注重测试和分数, 而是注重提供描述性反馈。从单纯依赖终结性评估到重视形成性评估, 反映出教育界从“对学习的评估”(assessment of learning)到“为了学习的评估”(assessment for learning)和“作为学习的评估”(assessment as learning)的重大转变。

国内学者对二语教学中的形成性评估已开展了许多卓有成效的研究。在较为宏观的层面, 一些学者致力于形成性评价体系的构建(王华、甄凤超 2008; 黄华 2010; 王华 2010; 文秋芳 2011)。在微观层面, 更多的研究者探讨了在不同英语技能课型中形成性评估的实施手段, 如写作(曹荣平等 2004; 李清华 2008)、口语(陈旭红 2009)、口译(曹荣平、陈亚平 2013)、阅读(何晓嘉 2011; 杨华、文秋芳 2014)。

^{*} 本文是“北京外国语大学2015年基本科研业务费院系自主项目ZJ1506”的研究成果。

二、形成性评估与商务英语阅读课堂

鉴于形成性评估的促学效果，在ESP英语阅读课上使用形成性评估已是大势所趋。在中国期刊网通过搜索关键词“形成性评估”/“形成性评价”和“英语阅读”共找到16篇论文，但基本都是泛泛讨论大学英语课堂形成性评估的指导原则和实施方法，关于这些实施方法是否适用大学英语课堂的现状，以及如何利用形成性评估促进自我学习等方面的研究则很少。通过搜索关键词“商务英语阅读”找到的诸多教学论文，大多讨论的是图式理论、任务型教学、窄式阅读等教学理论在商务英语阅读课上的运用。因此，探讨如何提供反馈推动教与学的调整、形成性评估如何与各种教学理论有机结合以有效促学、在商务英语课堂教学中如何实施形成性评估手段，无疑具有现实意义。

无论是英语专业教育还是商务英语教育，其共同教育理念就是培养独立自主的学习者（陈准民、王立非 2009），而这正是形成性评估的优势所在。形成性评估要求学生对自己的学习负责，学生清楚了解具体学习目标，鼓励学生为实现学习目标自我调整学习过程，以及激发学生对自身学习的元认知和反思（Cizek 2010）。在形成性评估过程中，学生需要扮演比在传统终结性评估占主导的教学中更为活跃的角色，这与商务英语人才的培养目标不谋而合。

基于已有的研究基础，本文试图回答以下问题：（1）商务英语阅读课程的形成性评估有哪些可行手段？这些手段的促学效果如何？（2）如何利用形成性评估促进学生自主学习，提升学生的学习态度和兴趣？

三、形成性评估工作模型

结合Atkin et al.（2001）的形成性评估三阶段模式和文秋芳（2011）的形成性评估操作框架，笔者制订了适合所讲授课程的形成性评估工作模型：

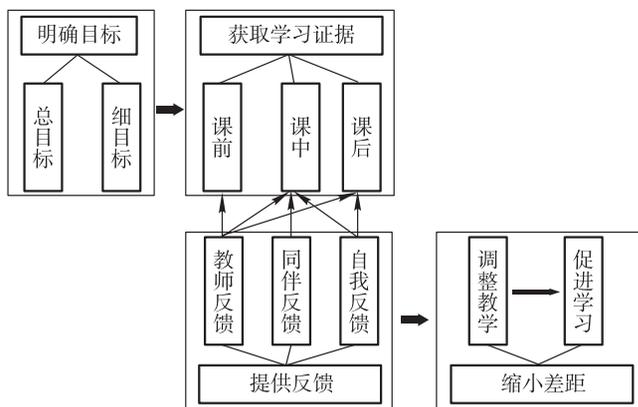


图1 阅读课形成性评估工作模型

形成性评估得以成功实施的重要前提是明确目标。学生需要知道一学期学习的总目标以及每一课及每一项教学活动的具体目标。不了解学习目标是什么，学生就失去了能够更有效地完成任务所需要的信息，也失去了了解自身学习需求的机会，因此教师和学生必须就学

习目标进行反复沟通。只有当学生和教师就学习目标达成一致时,学习进步才能成为可能(Sadler 1989)。

形成性评估是收集信息和提供反馈的过程。学生的学习信息来自于学习的全过程,既包括课内也包括课外。“过程导向”是形成性评估的关键特点之一(文秋芳 2011)。在系统搜集学生在学习中出现各种证据时,所采取的策略与方法必须与学习目标保持一致。

对获取的学习证据提出反馈是促进学生不断进步的关键。反馈不仅来自教师,而且来自学生自身以及同伴。教师反馈贯穿学习的全过程,同时教师需要随时跟踪学生的表现,根据获取的学习证据分析学生学到了哪里以及哪里需要改善教学。学生的自我反馈主要表现为解读任务的性质和要求,监控自己的任务实施情况和学习效果,进行自我评价,找出自己目前的学习状况与目标之间的差距,并通过努力缩小差距。阅读课程中的同伴反馈主要发生在课堂上,主要表现为辅助学习和解读标准。同伴反馈有助于学生了解在具体任务中高质量表现的特征,并发现自身及同伴的优势和不足。形成性评估邀请学生参与到评估过程中来,形成一个持续不断的、贯穿教学始终的互动过程,不仅教师和学生互动,而且学生现在的自己和过去的自己互动,以及学生之间互动。互动的最终结果是缩小差距:教师调整教学促进学生进步;学生通过自我反馈和同伴帮助进一步缩小与目标之间的差距。

四、形成性评估的实施

笔者在国内某重点语言类大学的商学院教授双学位低年级英语阅读课程。国内商务英语专业的设置往往是在低年级重点学习语言技能,而在高年级重点学习商务方面的知识(翁凤翔 2014)。该校商学院一年级学生的英语课程偏向英语专业的设置,以文、史、哲等人文教育为主,但是考虑到商学院专业培养的需要以及学生对专业英语也有一定的需求,英语阅读课程需要适当加入经济学等相关内容。在教学目标设置上,参考教育部《大学英语课程教学要求》和《欧洲语言共同参考框架(CECR)》,并且考虑到学校分级教学的衔接连贯性,笔者将这门课的能力目标确定为以下两条:(1)培养学生成为自主学习者;(2)进一步提高学生的阅读水平,使学生能读懂不同作者就当代问题各抒己见的文章和报告,能阅读经济学领域的综述性文献和相关分析报道,并能正确理解中心大意,抓住主要事实和有关细节。

根据形成性评估操作框架,笔者在阅读课上设计了包括课前教师指导下的预习、课堂提问和讨论、课后反思三个步骤的教学流程。

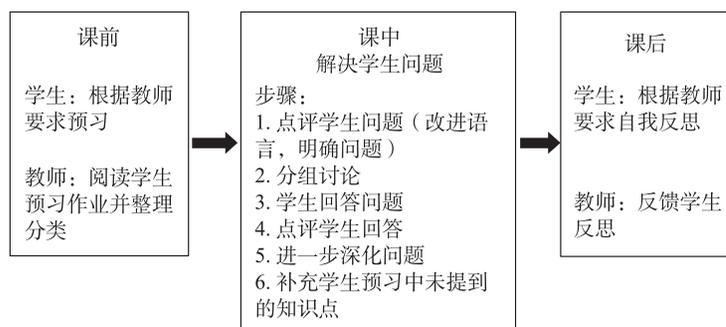


图2 阅读课教学流程

1. 教师指导下的预习及其形成性作用

学生的预习作业包括三部分：在词汇层面，从新课文中挑出五个重点单词或词组，解释其在文中的意思并列出例句，罗列并记忆其中涉及经济领域的单词；在句子层面，摘抄文中两至三句表达深刻意义或结构特殊的句子；在语篇层面，提交两个与新课相关的问题，问题可涉及如下方面：文章主题、写作目的、写作方式及写作技巧、文章结构逻辑、句子理解和语法。教师在课前阅读学生作业并整理分类。

商务英语阅读的一大障碍在于语言知识的掌握，这主要体现在一些常见单词在经济领域篇章中产生的新词义。对单词的学习，学生完全不需要教师指导，借助字典即可完成。但对于大一学生而言，由于中学教学习惯使然，他们中多数仍然依赖教师讲解，因此教师需要帮助学生养成解释、归类、联想等自主学习的习惯。涉及经济的文章在语法、语篇、修辞上与通用英语也有一定差异。预习目的之一就是鼓励学生有意识地去发现不同、总结规律，再通过提问的方式向教师寻求帮助并得到验证。

除语言知识障碍外，阅读教学中还存在内容图式障碍。由于在阅读理解过程中基于篇章加工过程和以知识为基础的加工过程的交互作用，阅读困难往往不在于单个单词或句子或篇章结构等语言知识的理解而在于相关知识体系的缺失(曹霞 2004)。预习可以鼓励学生去发现知识体系的欠缺，并学会从专业课及其他知识类课程中寻找答案。

由于这种预习方式不同于以往，学生往往在一开始不知预习目的何在，而且不知道该如何提问，因此教师需要在第一堂课就向学生解释预习目的是培养他们的自主阅读能力。师生双方必须就这一活动的目标反复沟通，学生有时甚至需要两至三周才能完全明白预习的重要性。教师除了在学期初向学生展示提问示例外，还需要在讲授前两三篇课文时就要求学生总结提问的模式并加以点评，同时向学生展示较好的作业，即班上其他同学如何就文章的主旨立意进行提问或对细节深意进行挖掘。到第二个月时，绝大多数学生就能够习惯这种学习活动并提出较高质量的预习问题。

预习的形成性作用体现在促进学生学习策略和元认知能力的进步。刚开始时学生的提问更多地集中在对个别字词或语法问题的理解上。在讲完三至四篇课文之后，学生的提问模式就会发生明显变化，大多数学生会更关注作者的意图、立场等并不显而易见的问题，而他们的提问有时也会超越文章主题的限制而涉及更宽广的人文领域。例如，其中一篇课文讲的是全球化力量的双重性，有学生在预习作业中提出作者作为一位美国学者，其观点在多大程度上受到其教育及社会背景的影响；还有学生将商学院专业课的知识引入预习作业，说明课文中的内容在一定程度上印证了专业课的内容。学生提问大大拓展了课堂讨论的广度和深度。学生也意识到预习的重要性，其中一位学生说：“学会了提出自己的问题和思考，和同学进行讨论。”另一名学生则写道：“养成了预习的习惯；注意培养阅读时有意识的提问。”还有学生写道：“学会了在预习中发散性思维以及主动去搜集资料。”

2. 课堂提问和讨论及其形成性作用

笔者阅读课堂的提问和讨论主要基于学生在预习作业中所提的问题。教师在课堂上先考查学生对于词汇学习掌握的情况，接着点评学生的提问以提高他们的语言质量并明确问题，然后学生分组讨论，随后教师和学生之间就问题展开讨论，最后教师对学生预习中未提及的知识做补充。

基于预习的课堂讨论的形成性作用,大大提高了提问效率,并增加了师生间的反馈对话。现代课堂提问主要存在两大问题:(1)教师问的大多数是较低认知层次的问题;(2)教师没有给学生提供充分的等待时间(罗少茜等 2015)。基于课前预习的课堂提问可以较好地解决这两个问题。较低认知层次的问题大多已由学生通过预习的方式在课前解决。由于学生课前对文章已有较为深入的思考而且教师的课堂提问来自多数同学共有的疑问,因此可大大缩短等待时间,直接进入课堂讨论,也使一步步推进问题以加深思考成为可能。

分组讨论具有形成性特点,还在于它“激活了学生作为彼此的教学资源和成为自己学习的主人”(罗少茜等 2015: 35)。学生需要相信,“课堂是属于他们的,教师和同伴在课堂中可以帮助他们学习”(Osmundson 2012)。在实际阅读课堂中,学生往往认为在语言知识传授方面只有教师才具有权威性,语言表达能力较差的学生受限于语言水平不能积极参与讨论,语言表达能力好的学生则认为无法从同伴那里得到高质量语言输入而不愿讨论。但是商学院英语阅读课堂的特殊性在于,基于预习的涉及专业知识或其他领域的讨论,不仅要求学生具备一定的英语表达能力,而且需要有相关领域的知识储备,因此不同学生在讨论中有不同的贡献,也会有不同的收获,他们因而更愿意参与到小组讨论中去。笔者曾经就这项活动的效果对学生进行采访,并得到正面反馈。

笔者:上课的时候小组讨论,你觉得这对你来说会有帮助吗?

学生:有。我经常是做preview的时候,我提了多问题。我把我最大的一个疑问写上去,我在课上讨论的时候,我就会问他这个什么意思。他有时候一句话就点明白了,原来是这样。可能有时候他也不明白,就互相交换一些东西。因为你一上课不可能把所有的东西都讲到。然后我跟别人讨论的时候,他们可能也一说我就懂了。

3. 课后反思及其形成性作用

每一篇课文学完后,学生要在课上写一段简短的自我反思。反思的目的不是为了考查学生的写作水平而是为了帮助学生养成反思自省的习惯。反思内容可以是对文章主题的再思考,对同伴发言和课上讨论的看法,可以是对一段时间内自己英语学习的困惑或收获,也可以是对教师授课方式及内容的肯定或建议。教师在学生第一次书写课后反思时,要告诉学生这项活动的目的是为了成为更好的自主学习者。John Dewey说:“我们不是通过经验而是通过反思经验而学习”。自主学习在本质上是自我改进、自我管理和自我发展的过程。成为自主学习者很重要的一点就是要学会自我反思。师生之间需要不断就反思练习这一活动的目的进行沟通,直至学生充分重视这一活动。从实践结果看,当充分认识到这一活动的重要性后,学生往往能够正视自己的学习,在承认进步的同时也清醒地意识到自己的差距,并愿意向教师求助。“让学生自己思考自己的学习成果的质量而不是仅仅依靠教师的评价,这是形成性评估的核心”(Andrade 2010, 转引自李清华等 2014)。

教师在课后要阅读学生反思。对于较多学生提出的共同问题,教师应在下一堂课上予以

反馈。对于个别学生提出的个性化问题，教师则要有针对性地进行解决。对于不敢或者没来得及在课上分享自己对文章的不同看法的学生，自我反思为他们提供了沉淀思想的机会，因此他们会在反思作业中与教师分享自己的思考。教师可以在下一次上课时将高质量的思考展现给全班。Genesee & Upshur (2001) 认为商谈 (conference) 是形成性评估的一种手段，即师生间就学生学业展开的对话或讨论。考虑到实际教学的规模和困难，教师几乎不可能实现与每个学生定期面谈，因此那些安静学生的需求往往会被忽视。阅读学生的自我反思可以作为商谈的一种替代方式，教师可借此了解绝大多数学生的情况，尤其是那些在课上较为安静的学生的学习进度、思想状态和学习需求。通过这种虽不即时却还及时的沟通商谈而采集的信息可以作为个性化教学的基础或以此为基础调整教学计划，以满足所有学生的需求。

五、实施形成性评估的经验总结

笔者主要通过期末调查问卷、学生定期反思和期末教学评估的方式收集数据以了解形成性评估实施的效果。根据收集到的数据可得出以下结论：

1. 形成性评估所采取的教学改革较明显地提高了学生自主学习能力，并得到多数学生认可。学期末对共 125 名学生进行调查，在问到学生“你认为阅读课教学及讲授方法对你以后自主学习英语是否有帮助”时，共有 90 个学生选择了“有较大帮助”或“有很大帮助”，占受访总人数的 72%；33 个学生选择“有一些帮助”，占总人数的 26.4%；2 个学生选择“没有什么帮助”，占比小于 2%。由此可见，大多数同学对形成性评估整体教学方法表示认同。

2. 当问及具体教学法的促学作用时，绝大多数同学认为教师指导下的预习对他们的帮助最大，有力促进了学习的发生。课堂讨论和自我反思的作用虽引起一定异议，但仍然获得了大多数学生的支持。

	完全没用	没有什么用	有一点用	有较大用	很有用
Guided preview	0	2%	5%	26%	67%
In-class discussion	0	2%	20%	38%	40%
Reflection	0	4%	15%	30%	51%

3. 各种形成性评估手段的实施帮助学生养成良好阅读习惯。

在期末的调查中学生写道：

学生 3：“阅读能力有了明显提高，对英语文章不仅仅是求看懂，开始去进行精神层面的理解。”

学生 4：“I have learned not only the English points and grammar but also the thoughts... I like to talk with my partner about the key sentence or the main thought of the article. It's interesting.”

学生5: “This course is not just a simple learning of the words and sentences, but is to read deeply into the article and interpret the thought contained in articles. It is an interesting and inspiring process and I hope I can learn more about real reading.”

学生意识到英语学习应该超越对词、句的理解而上升到对文本篇章的解构欣赏及对作者立意的审视反思。学会解读信息正是商务英语阅读中很重要却常常被学生忽视的能力。培养学生解读信息的能力也是商务英语阅读教学的难点之一(廖爱秀 2008)。形成性评估较好地解决了这一难题。

4. 形成性评估在本课程的实施过程中还培养了学生解决问题和创新思维的能力。正如有些学生所述:

学生6: “In this class, the most important lesson I have learned is how to think about a problem deeply. It means that we can't be satisfied with what others say and what the problem looks like at surface.”

学生7: “这门课程使我喜欢上了提问题和阅读思考。”

六、总结

笔者探索了形成性评估在商学院英语阅读课程的应用实践, 探讨了一些符合双学位英语教学现状的行之有效的形成性评估手段, 阐述了在教学全流程中的几种不同评估手段及各个环节之间的关系, 并就如何获取学习证据、提供反馈、反拨教学、进一步促学, 尤其是思维培养, 进行了初步的研究探讨。但笔者对形成性评估的有效性评价主要来自教师课堂观察和学生主观性描述, 没有采用对照班和实验班, 也没有进行前测和后测, 因此对学生阅读水平的改善提高缺少客观衡量和评价, 而笔者本身作为参与者也可能会影响数据的真实性和结论的客观性, 这是本研究的局限性。

学生反馈表明, 不同的形成性评估方法在不同水平的学生中会产生不同的效果。教师指导下的预习似乎无影响差异, 因而广受好评。但课堂讨论和自我反思则体现出在接受度方面的较大差异。是什么原因造成了差异? 不同的评估方法是否会对高水平和低水平的学生产生不同的影响? 不同评估方法的效度和信度如何? 会受到哪些因素的影响? 这些都值得进一步研究探讨。

参考文献:

- Atkin, J. M., P. Black & J. Coffrey. 2001. *Classroom Assessment and the National Science Education Standards* [M]. Washington, D. C.: National Academy Press.
- Black, P. & D. William. 1998. Assessment and classroom learning [J]. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 5(1): 7-74.
- Cizek, G. J. 2010. An introduction to formative assessment: History, characteristics, and challenges [A]. In H. L. Andrade & G. J. Cizek (eds.). *Handbook of Formative Assessment* [C]. New York: Routledge. 4-17.

- Genesee, F. & J. A. Upshur. 2001. *Classroom-based Evaluation in Second Language Education* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press; Cambridge: Cambridge University Press.
- Osmundson, E. 2012. 理解课堂中的形成性评价[J], 何珊云、王小平译, 《全球教育展望》(4): 3-6.
- Sadler, D. R. 1989. Formative assessment and the design of instructional systems [J]. *Instructional Science* 18(2): 119-144.
- 曹荣平、陈亚平, 2013, 形成性评估及其在口译教学中的应用探析[J], 《翻译教学》(1): 45-50.
- 曹荣平、张文霞、周燕, 2004, 形成性评估在中国大学非英语专业英语写作教学中的应用[J], 《外语教学》25(5): 82-88。
- 曹霞, 2004, 对商务英语阅读教学的几点思考[J], 《辽宁财专学报》(4): 105-107.
- 陈旭红, 2009, 形成性评估应用于大学英语课程口语测试的实证研究[J], 《外语与外语教学》(7): 22-25。
- 陈准民、王立非, 2009, 解读《高等学校商务英语专业本科教学要求》(试行)[J], 《中国外语》6(4): 4-21。
- 何晓嘉, 2011, 致用与致知的结合——关于在大学英语教学中融合文学内容的探讨[J], 《外语教学理论与实践》(3): 75-79。
- 黄华, 2010, 立体教学模式中的大学英语形成性评估问题研究[J], 《中国外语》7(5): 15-21。
- 李清华, 2008, 《外语写作形成性评估的后效研究》[M]。成都: 四川大学出版社。
- 李清华、王伟强、张放, 2014, 《形成性评估研究》[M]。北京: 科学出版社。
- 廖爱秀, 2008, 商务英语阅读教学中存在的问题及其对策[J], 《四川教育学院学报》(4): 65-67。
- 罗少茜、黄剑、马晓蕾, 2015, 《促进学习: 二语教学中的形成性评价》[M]。北京: 外语教学与研究出版社, 2015。
- 王华, 2010, 外语教学中形成性评估体系的建立[J], 《当代外语研究》(6): 48-53。
- 王华、甄凤超, 2008, 基于语言教学项目的形成性评估流程效果研究和再完善[J], 《外语研究》(3): 56-64。
- 文秋芳, 2011, 《文献阅读与评价》课程的形成性评估: 理论与实践[J], 《外语测试与教学》(3): 39-49。
- 翁凤翔, 2014, 论商务英语的“双轨”发展模式[J], 《外语界》(2): 10-17。
- 杨华、文秋芳, 2014, 外语课堂即时形成性评估的“相倚性”研究[J], 《外语教学》35(4): 41-45。

作者简介:

叶如帆 北京外国语大学专用英语学院讲师。主要研究方向: 商务英语教学、美国文化研究。通讯地址: 北京外国语大学专用英语学院44号信箱。邮编: 100089。电子邮件: yerufan@bfsu.edu.cn

PBL教学法在学术英语教学中的应用设计——以学术英语词汇表AWL的学习为例^{*}

郑安文 张靖 方芳 安徽工业大学

提要: 本文以学术英语课程定位为出发点,从问题的真实性、难易度以及教师的作用等几个方面,以学术英语通用词汇表(AWL)教学为例,探讨基于PBL教学法的学术英语教学设计。我国的学术英语课程应当定位为通用学术英语,因而将学术英语通用词汇表作为该课程教学所依托的内容是合适的。材料真实性对于PBL的问题设计非常重要,本文以AWL教学为例,分三个阶段详细描述了PBL教学设计的完整流程。作者强调无论是自主学习还是合作学习,教师的作用都不应被忽视,并且教师在培养学生的批判性思维方面可以起到促进作用。

关键词: 基于问题的教学、学术英语词汇表、小组任务设计

一、引言

基于问题的教学(problem-based learning, 简称PBL),是一种以学生为中心的教学方式。在PBL教学中,教师通过提出问题,为学生创设一个真实的任务情境,而学生则以自主学习加小组讨论的方式,获取相关知识以解答教师提出的问题。PBL教学起源于上世纪60年代,加拿大McMaster大学医学院用PBL教学取代传统的讲授式教学,取得了良好的教学效果。由于PBL教学有利于激发学生学习兴趣,近年来该教学法也被其他学科引入,相关教学实践的研究表明,其效果良好(艾志伟、吴昊 2013)。PBL教学法在大学英语教学中的应用研究,目前还刚刚起步,而学术英语中PBL的教学实践和理论探讨则更少见。一般认为,成功的学术英语课程有三个要素:“skills-based, text-based and practice-based”(Hyland 2006: 22),将这三者结合起来的最有效的方法则是PBL(蔡基刚 2012)。学术英语教学以内容为依托,而PBL则是实现其教学的有效途径。PBL教学成败的关键在于任务问题的设计,即问题必须具有真实性和挑战性。只有真实的问题才可以为学习者创设一个真实的任务情境,继而激发其学习探索的动机。正如蔡基刚(2014: 2)指出的:“如果学生渴望去学某种他们想知道或想学的知识时,语言就不会成为负担或障碍,而且随着对知识的挖掘和探索,这种兴趣会越来越强烈,语言学习的主动性会越来越强。”文秋芳(2014: 5)提出的“输出驱动—输入促成假设”(Output-Driven, Input-Enabled Hypothesis)对于PBL的课程设计有

^{*} 本文为安徽省高校人文社会科学研究重点项目“基于翻转课堂模式的研究生学术英语能力培养研究”的阶段性成果(项目编号:SK2016A0169)

相当大的启示，学生在PBL课堂上需要解决的是真实的问题，即要“用英语做事”。这种语言教学方式，一方面帮助学生盘活已有的被动性知识，另一方面让学生意识到已有知识不足以完成现有的交际任务，以此促进他们主动学习新知识。本文基于一线教师的教学实践，以学术英语的课程定位为出发点，尝试从问题的真实性、难易度以及教师的作用等几个方面，以学术英语通用词汇表(academic word list, 简称AWL)的学习为例，探讨学术英语PBL教学中小组任务的设计。

二、学术英语的课程定位

课程定位对于PBL教学的任务设计至关重要，它会对任务问题的真实性和难易度产生直接影响。学术英语是一种以内容为依托的教学，学界对此看法基本一致。然而，不少教授学术英语的教师都有这样的困惑：虽然他们知道学术英语教学应以内容为依托进行，但是，到底什么样的内容才适合在课程中教授？要准确回答这个问题，首先必须弄清学术英语在ESP (English for Specific Purposes) 体系中所占的位置和其自身分类。蔡基刚对学术英语的位置和分类做过如下描述：

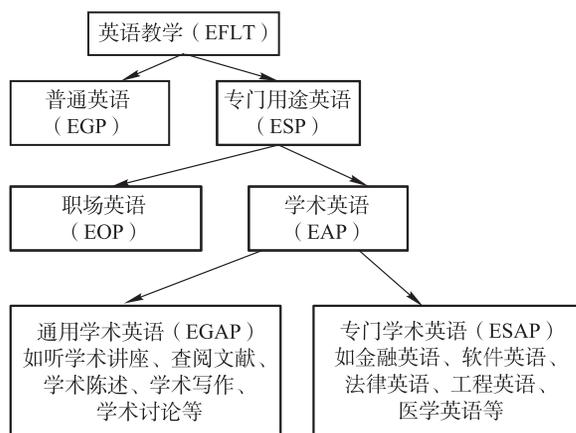


图1 英语教学分类

教师在选择学术英语的教学内容时，首先要对所教课程准确定位，即确定该课程是通用学术英语(EGAP)还是专门学术英语(ESAP)。如果定位不准，教师对所教内容与学术英语的相关性以及内容本身的难易度很难掌控，要么教师会感到力不从心，要么会觉得学术英语与通用英语区别不大。

学术英语的准确定位有赖于两个方面的考量：1. 教师的专业背景；2. 学生的学习需求。首先，从教师的专业背景看，目前我国从事学术英语教学的教师，除少数人拥有非英语的第二学位外，绝大多数人的专业背景是英语语言文学(蔡基刚 2013)。必须承认，教师专业背景过于单一在一定程度上限制了ESP教学在我国的发展。不仅如此，因为学术英语是一个新生事物，对于自己能否胜任，有些教师依然心存疑虑(夏洋等 2012)。部分教师产生疑虑和不自信是可以理解的，这恰恰也是这些教师对待工作认真负责的一种表现。必须指出，之所

以会产生这些疑虑,原因就在于不少人对于学术英语所涵盖的内容并不清楚。另外,有些人对于academic这个英语单词的理解过于偏狭,仅将其理解为“学术的”,而学术一词又容易让人联想到“高深的;抽象的”等意思,继而望而却步。殊不知,academic作定语时,也可以解释为:of teaching or learning in schools or colleges,即:“学业的;学校的”。所以,academic English同样可以翻译成学业英语,也就是帮助学生完成大学学业的英语。因此,基于我国大学英语的师资现状,可以做出这样的判断:目前由大学英语教师主导开设的学术英语应属通用学术英语(EGAP)而非专门学术英语(ESAP),后者更适合具有英语和某一具体学科背景的教师开设。语言教师能够胜任通用学术英语的教学,无需专业知识背景,也无需和专业教师合作(蔡基刚2012)。

其次,有关学习需求的相关调查同样也支持将学术英语定位为通用学术英语的判断。例如,2012年9月~12月,上海高校大学英语教学指导委员会对上海24所不同类型和层次的高校2012届的7260名新生进行的问卷调查发现,有近80%的新生选择将英语作为:“用来汲取和交流专业学习的工具,增强自己在专业领域内的国际交往能力”,并有超过60%的新生将大学英语学习目标定位在“能提高用英语从事自己专业学习的能力(如用英语查找和阅读专业文献的能力,听专业讲座的能力,陈述和演示专业成果的能力)”(蔡基刚、陈宁阳2013)。随着学术英语定位逐渐明朗化,其教学内容所涵盖的范围也逐渐在一些大学的英语课程教学目标中得到一定程度的体现:例如,宁波诺丁汉大学将学术英语教学目标描述为:“Provide students with the necessary academic English language and study skills to enable them to succeed in their academic course”(束定芳、陈素燕2010:24);复旦大学规定“培养学生学术英语能力,以便使他们能够熟练地运用英语进行专业学习和研究”;清华大学提出“培养学生的学术英语能力,旨在为学生的专业学习、国际交流提供支撑”。这些目标可以具体表现为:听英语专业课记笔记的能力、搜索和阅读专业文献的能力、撰写规范的学术论文和摘要的能力、进行科研成果汇报的演示和陈述能力、参加学术探讨的能力等(Alexander et al. 2008)。

三、学术英语PBL教学中的问题设计

PBL教学中教师设计的问题必须具有真实性。如前文所述,学术英语教学是一种以内容为依托的教学,教学材料必须真实。何谓材料真实? Leaver & Stryker (1989)曾指出:内容依托式的教学材料是真实的材料,而不是经过词汇和结构大量改写过的,并且材料中提供的是新信息,即需要学生去探索的信息,不是已知信息。Widdowson (1990)则将其描述为:“不是特意外国学生编写或录制的材料,而是为讲本国语的人提供的材料”。为什么要保证学术英语教学材料的真实性呢?因为只有真实材料才有可能与学习者的目的产生真实的相关性。“如果所获得的信息与学生个人学习目的和受教育的目的密切相关,这种教学便会进一步促进语言习得,增强语言学习的动机”(Snow et al. 1989)。

材料真实是PBL问题设计的前提,然后结合通用学术英语的共性特点,我们可以进一步明确PBL问题设计的取材范围。这个范围应该超越具体学科的羸束,但同时又是大多数学科所共有的。以学术英语词汇为例,在常规教学法中,教师一般采用讲授方式从学术英语构词特点讲起。例如,教师会用较大比重的课时讲述希腊语、拉丁语词素、常见词缀、合成构词

法等。学生在此期间基本忙于记笔记，对老师讲授的知识难以内化。因此，对于学术英语词汇规律性的知识，学生往往难以牢固掌握。在此环节，教师可以采用PBL教学法，以提出问题、解决问题的方式，让学生自己去探究学术英语词汇的知识，由于知识是学生在解决问题的过程中自己建构的，因而相对于传统教学中的“囫圇吞枣”而言，建构的知识是学习者已经内化并可以运用的知识。Coxhead (2000)研发的具有570个词族的AWL，是基于其建立的学术英语语料库编制而成的。该语料库收集了400多位研究人员的论文，约350万词，分为文、商、法和理工四个学科，每个学科包含七个专业，共涉及28个专业。Coxhead以此为基础，收集词频超过100次、占学术英语语料库10.6%的570个词族编制成学术英语词汇表。掌握AWL对于提高学生的学术英语水平至关重要，其有效性也已被相关研究所证明 (Nation 2001; 蔡基刚 2012)。因此，将AWL作为通用学术英语PBL问题设计的真实材料是可行的。

1. PBL问题设计的第一阶段

提出一个与学术词汇有关、较为概括性的问题。这样做的原因在于，PBL教学中的问题设计应当贯彻“由浅入深、由表及里”的原则，较为概括性的问题可以给学生预留一个较大的探索空间，从而有利于学生的研究性学习活动的顺利发生。当然，概括性并非意味着我们可以提出一个漫无边界的问题，那样学生也会感到无所适从。因此，为了让提出的问题更具可操作性，我们可以在概括性问题之下附加提出相应的子问题。如：

表1 PBL问题设计的第一阶段示例

PROBLEM: What is the Academic Word List (AWL)?

Subproblem 1: General description of AWL

Subproblem 2: How should we use the list?

必须指出，应当提前提出PBL教学中的问题，视问题的难易度给学生不同长度的准备时间。因此，在第一堂课上，教师需要为学生分组，指定或者由学生自愿选出组长，把教学问题分配给每个小组，再由组长负责协调、分配每个组员必须完成的任务。同时，要保障教师与学生之间在课堂外拥有流畅的信息联络渠道，可以充分利用QQ群、微信群、教学博客等即时通讯工具。

第一阶段的问题，难度不大，学生通常可以在较短的时间内完成。接下来，教师在课堂上对学生的研究状况做出评判。可以以小组为单位，每个小组派出一位代表做演示 (presentation)，学生需要制作PPT以辅助讲解。教师依据学术演示的各项标准打分，当场做点评，该分数即为小组中每个成员此次学习任务的分数。教师应对学生任务完成的状况及时做出反馈，这对激励学生进一步完成后期学习任务非常重要。另外，在小组活动中，每位成员每次活动都打同样的分数，有利于小组团队精神的形成，从而帮助小组成员完成合作学习。第一阶段的问题虽然比较简单，但在解决问题的过程中，学生对于AWL的相关知识会有概括性认识，这种认识为学生在第二阶段中解决较深入的问题奠定了基础。

2. PBL 问题设计的第二阶段

在第二阶段中，应当引导学生探究问题的纵深部分，因此问题须有一定的难度。第二阶段的问题可以看成是第一阶段问题的继续和发展，可以从子问题的拓展入手。例如，我们可以将问题设计为：

表2 PBL 问题设计的第二阶段示例

PROBLEM: What is the selection of principles used in developing the AWL? Explain the following concepts

1. range
2. frequency
3. uniformity of frequency

经过第一阶段的自主学习，学生一方面获得了有关AWL的初步知识，另一方面也逐渐适应了合作学习与自主学习相结合的学习方式，会更有勇气面对较难的问题。教师在做PBL问题设计时，要将EGAP的基本技能贯穿于学生解决问题的过程之中。在第二阶段，学生依然需要做演示，与此同时，可以要求学生就相关问题进行组内研讨 (seminar)。我们不推荐各小组在课堂上同时开展讨论，因为这会为教师的有效监控带来障碍，不利于教师对学生表现及时做出评价和有效反馈，而且这也会妨碍学生英语表达能力的形成。所以，以提交视频作业的方式，展开小组内研讨，是一种行之有效的做法。教师应该为小组内的每位成员规定最短的发言时间，如三分钟，要求每个人都必须说出自己的观点。教师通过观看视频，可以有效监控每位学生发言的质与量，从而提出建设性的建议。学生基于面子、荣誉、分数等各种原因，为了保证说出准确、流畅的英语，往往会在研讨前认真准备、反复演练，因为“学生清楚地知道要成功完成教师布置的产出任务，就需要认真学习输入材料，从中获得必要的帮助”（文秋芳 2014：4）。

3. PBL 问题设计的第三阶段

学生经过前两阶段的学习，对于AWL已经有了充分了解，在此基础上，应当将570个词族的学习纳入到问题的设计中来。这个阶段可以看成是问题设计的最高阶段，这个阶段的问题应该具有较高的综合性；同时，问题的设计还需考虑到学术英语所要求的技能能否得到有效训练。可以尝试做如下的问题设计：

表3 PBL 问题设计的第三阶段示例

PROBLEM:

1. What is word family of AWL? Find the most frequently-used words in AWL, and try your best to memorize them.
2. Can you retrieve and download Coxhead's paper "A new academic word list"? Can you retrieve and download other scholars' papers on the evaluation of AWL, and compose a literature review to comment on their research?

问题设计的第三阶段既要考虑到本学习项目问题设置的初衷，即掌握AWL的570个词族，也要兼顾将学生通用学术英语的基本技能训练纳入其中。在第三阶段中，学生依然被要求做演示，参与小组内的研讨并提交研讨视频。演示必须在课堂现场进行，这是为了训练学生当众英文演示的能力。教学实践表明，经过多次演示训练之后，有些胆怯的学生对于公众场合的敏感度和焦虑感会有所降低，用英语在公众面前做讲解的能力会得到相应提升。我们可以在演示的提问环节检测学生对于AWL的具体掌握情况。依据学生所做的演示以及AWL具体掌握情况，教师打出高低不等的分数，该分数对其他同学的学习积极性会产生相当正面的影响。教师应当允许此项任务完成得不好的同学重做，甚至多次重复同一项任务，直至其达到教师预设的目标，因为PBL教学中的问题并非是为了难住学生或者出于纯粹的测试目的，PBL问题设置的初衷就是要学生通过探究问题的过程来培养和提升自己解决实际问题的能力。

在问题设计的第三阶段，我们将文献检索和文献综述进行有机结合，并将其纳入到问题解决过程中。文献检索和文献综述是一名合格的研究者在学术研究中不可或缺的两项技能。如何使用英语进行文献检索是研究者获取前沿信息的必要手段，而文献综述的好坏在很大程度上也会影响撰写论文的质量。现有研究表明：我国大学生在用英语撰写文献综述、实验报告或小论文方面存在困难(蔡基刚 2012)。通用学术英语课程理应承担起培养学生信息检索和文献综述的能力。

学生利用大学图书馆网络系统检索教师布置的论文，检索的步骤需要详细记录并提交给教师。教师需要对学生检索步骤予以验证，并打分。各小组学生要对本组检索到的相关论文进行充分讨论，做到取舍有度、去伪存真，找到最有价值的部分，以此为基础撰写文献综述。

教师对于学生提交的文献综述需认真阅读，依据英语文献综述的要求从形式和内容两方面对学生的作业进行评判，写出详细的指导意见并反馈给学生。学生第一次写英文的文献综述往往会无所适从，因此，在他们着手撰写前，教师有必要在课堂上做一次英语文献综述写作的讲解，为学生的自主学习提供一定支持。

四、PBL教学中的教师作用

首先必须明确，PBL教学是一种以学生为中心(student-centered)的教学，因此，教师既不是知识的主要来源，在整个教学活动中也不应该成为关注中心。当然，这并非意味着教师在PBL教学中的作用可以忽略。在学生解决问题的过程中，教师的作用主要体现为支持和帮助，即教师依据自己的知识和经验，在必要时对学生给予指点和帮助。但是，教师不能“越俎代庖”，因为解决问题永远是学生自己的任务，知识是需要学生在探究问题的过程中建构的。

另外，在PBL教学中，我们还需要关注学生批判性思维(critical thinking)的培养。PBL的问题设计需要考虑到文化因素可能对学生解决问题产生的影响，以利于批判性思维的培养。具体而言，PBL教学中设计的所有问题都不应该预设所谓的标准答案。要培养学生在探讨研究中逐渐接近答案的习惯，并且知道答案并非唯一的。Hofstede(2008)提出文化维度的理论，确认国家层面上文化取向的五个维度：“权力距离”、“不确定性回避”、“个人主义”与“集体主义”的对立、“男性气质”与“女性气质”的对立、“长期取向”与“短期取

向”的对立。其中“不确定性回避”理论对于我们设计PBL问题时应考虑文化因素对于批判性思维的影响具有一定的启发意义。“不确定性回避”(uncertainty avoidance)指的是特定文化中的成员对于不确定或未知情况感受到威胁的程度,即承担风险的程度。就中国的学校教育而言,学生属于不确定性回避的群体。教学实践表明,当教师只提出问题却不提供答案时,学生普遍表现出焦虑,并要求教师提供答案。换言之,学生不能容忍不确定的信息,他们需要信息明确且唯一,而这对于培养批判性思维极为不利。因此,在PBL教学初期,学生必然要经历一个因教师角色转换而产生的适应过程。教师既不是答案的提供者,也不拥有对所谓标准答案的唯一解释权,即教师不是权威;相反,在学生解决问题过程中,教师扮演的角色是一个促进者(facilitator),即帮助促进学生接近答案的人。从某种程度上来说,教师也是学生解决问题的合作者。师生之间的平等关系对于学生独立自主研究问题能力的养成至关重要。

五、结语

将AWL纳入学术英语教学的课程设计,必须始终贯彻以学生为中心的自主学习的原则。课程设计围绕着与AWL词汇表相关的问题展开,学生在探寻问题答案的过程中,逐渐建构起有关学术英语词汇的由浅及深的知识。随着问题探究的不断深入,这种知识将会由学生最初对学术词汇的感性了解逐渐演化为一种在学术英语交流中主动区分普通词汇与学术词汇的意识。学术词汇意识的形成对于学生提高自身学术英语水平不仅非常必要,而且非常宝贵。当然,上述的课程设计远非完美,还存在一些尚待解决的问题。例如:如何将AWL词汇表中枯燥的词语设计成难度各异的问题?如何让问题更具可操作性?如何让学生在解决问题的同时又能有效习得这些词汇?等等。这些显然都有赖于授课教师自己的智慧和努力。

参考文献:

- Alexander, O., S. Argent & J. Spencer, 2008. *EAP Essentials: A Teacher's Guide to Principles and Practice* [M]. Reading: Garnet Publishing Ltd.
- Coxhead, A. 2000. A new academic word list [J]. *TESOL Quarterly* (34): 213-238.
- Hofstede, G. 2008. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Leaver, B. & S. Stryker. 1989. Content-based instruction for foreign language classrooms [J]. *Foreign Language Annals* 22 (3): 269-275.
- Nation, P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Snow, M. A., M. Met & F. A. Genesee. 1989. Conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction [J]. *TESOL Quarterly* 23.
- Widdowson, H. G. 1990. *Aspects of Language Teaching* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- 艾志伟、吴昊, 2013, 以液体表面张力系数测量试验为例的PBL教学模式探讨[J], 《物理实验》(07): 20-22。

- 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): 30-34。
- 蔡基刚, 2013, 解读《上海市大学英语教学参考框架(试行)》[J], 《中国外语》(2): 4-10。
- 蔡基刚, 2014, 一个具有颠覆性的外语教学理念和方法——学术英语与大学英语差异研究[J], 《外语教学理论与实践》(2): 1-7。
- 蔡基刚、陈宁阳, 2013, 高等教育国际化背景下的专门用途英语需求分析[J], 《外语电化教育》(5): 3-9。
- 束定芳、陈素燕, 2010, 《大学英语教学成功之路——宁波诺丁汉大学“专业导向”英语教学模式的调查》[M]。上海: 上海外语教育出版社。
- 文秋芳, 2014, “输出驱动—输入促成假设”: 构建大学外语课堂教学理论的尝试[J], 《中国外语教育》(2): 3-12。
- 伍宏志, 2004, 论批判性思维[J], 《广州大学学报》(社会科学版)(3): 10-16。
- 夏洋、赵永青、邓耀臣, 2012, CBI课程背景下外语教师知识与教师心理的实证研究[J], 《现代外语》(4): 423-429。

作者简介:

- 郑安文 安徽工业大学外语学院研究生英语教研室讲师。研究方向: 研究生公共英语教育、教学法。通讯地址: 安徽省马鞍山市花山区西湖花园24栋302室。邮编: 243000。电子信箱: zhenganwen@ahut.edu.cn
- 张靖 安徽工业大学外语学院研究生英语教研室讲师。研究方向: 教学法。通讯地址: 安徽省马鞍山市安徽工业大学外语学院。邮编: 243032。电子信箱: zj2000jing@sina.com
- 方芳 安徽工业大学外语学院研究生英语教研室副教授。研究方向: 英国文学、教学法。通讯地址: 安徽省马鞍山市安徽工业大学外语学院。邮编: 243032。电子信箱: 18805559500@163.com

商务英语同声打字实训课程教学方法研究

龚一凡 湖北第二师范学院

提要：商务英语同声打字是为商务英语专业本科教育所开发的创新实训课程，集英语听力、计算机打字和商务英语专业知识于一体。该课程旨在通过英语同声打字实训，培养和提高学生的英语听力和计算机键盘输入能力，同时巩固学生的商务英语专业知识。作为一门实训课程，商务英语同声打字实训课程能较好培养和锻炼学生的商务英语综合应用能力。本文探讨和研究商务英语同声打字课程的教学内容和教学方法，以期对商务英语教学改革提供新思路。

关键词：商务英语同声打字、实训课程、教学内容、教学方法

一、引言

商务英语同声打字课程是一门集英语听力、计算机打字和商务英语专业知识于一体的实训课程。该课程以独特的应用型人才培养视角、综合性的教学内容和以实训为主的教学方法，探索商务英语专业实训课程的开发及其教学模式，为商务英语专业应用型人才培养提供了新的思路和途径。目前，不少高校的商务英语本科专业开始开设这门课程。为使该课程具有更好的发展空间，更好地服务于我国商务英语专门人才的培养，本文探讨和研究了商务英语同声打字课程的教学内容和教学方法，以期对商务英语教学改革提供新思路。

二、教学理念

英国商务英语专家Nick Brieger (1997)提出商务英语范畴理论，认为商务英语应包括语言知识、交际能力、专业知识、管理技能、文化背景。陈准民等对商务英语(Business English)的界定是：“在经济全球化的环境下，围绕贸易、投资开展的各类经济、公务和社会活动中所使用的英语，具体包括贸易、管理、金融、营销、旅游、新闻、法律等”(陈准民等2009:5)。因此，商务英语的课程设置应涵盖上述领域的内容。为此《全国高等学校商务英语专业本科教学要求》(试行)(简称教学要求)中，对商务英语专业本科培养目标定义如下：“高等学院商务英语专业旨在培养具有扎实的英语基本功、宽阔的国际化视野、合理的国际商务知识与技能，掌握经济、管理和法学等相关学科的基本知识和理论，具备较高的人文素养和跨文化交际与沟通能力，能在国际环境中用英语从事商务、经贸、管理、金融、外事等工作的复合型英语人才”(陈准民等2009)。由此可见，商务英语将专业知识设定在商务、经贸、管理、新闻、旅游等领域，培养具有国际商务知识和专业技能的复合型人

才。《教学要求》中对实践教学提出较高要求,并指出“实践教学是体现商务英语专业应用特色的重要手段”(陈准民等 2009)。为了体现商务英语专业的应用特色并培养复合型人才,我们开创了一门实训课程,名称为“商务英语同声打字”(Business Audio Typing)。该课程的开发不仅符合《教学要求》,也为实践教学的课程设置提供了新思路。该课程的创新点在于其“三位一体”性,这门集培养学生英语听力、英文打字和商务英语专业知识于一体的英语实训课程,旨在综合培养学生的商务英语应用能力,将迅速提高学生的英语听力水平和计算机打字速度与巩固商务英语专业知识融为一体。这不仅符合培养目标中提到的“复合型英语人才”的培养,而且还符合商务英语涉及各个领域。该课程不仅会涉及经济贸易领域的知识,如商务谈判、报盘还盘、订单发货、商业信贷、市场营销等,还会涉及新闻、旅游、法律等方面的知识。

该课程对英语听力、计算机操作能力和商务专业知识同时提出较高的要求。如果学生无法辨清和理解商务专业知识和内容,即便能够熟练地运用计算机操作系统,仍无法将词句在键盘上正确打出来;反之,如果学生能够听懂和理解所听到的内容,但不熟悉计算机文档操作,同样也无法迅速地将听到的内容电子化。因此,当今飞速发展的社会将会更加需要同时具备扎实的英语专业基础、熟练的计算机操作能力、熟悉和了解专业知识的人才。

按照《教学要求》,我们将该课程设置为商务英语专业学生的必修课程,学生通过大量的英语同声打字训练,掌握英语同声打字的基本技能,独立或协助完成各种场合,如会谈、采访、文秘等英语同声打字任务。商务英语同声打字课程实践性强,因此需要在学生掌握了一定的英语基础知识后开设。根据教学实践,该课程将在第五学期开设,每周4学时,共计64学时,其中32学时为学生在教师指导下的英语听力、中英文输入技巧和英语听打等训练,另外32学时为学生在教师所发布任务的驱动下,分时分段自主进行英语听力和英语听打训练。

三、教学内容及教学方法

该实训课程的教学内容是根据商务英语专业人才培养的教学要求而设计的。教学内容具体分为六个部分(曹曼 2011):

单元	内容提要	内容概述	学时分布
第一部分	英文打字基础	国际通用指法训练,打字的基本要领和同声打字的基本术语及信函的基本格式	8
第二部分	英语听打基础	英语便函、电话留言、会议纪要和公司报告听打训练,以及同声打字学习策略训练,如:笔记策略、键盘操作策略等	10
第三部分	商务英语同声打字(1)	涉及询问与回复、报盘与还盘、商务谈判、工作计划、会议组织、工作流程介绍、产品描述、使用说明等听打训练	12

(待续)

(续表)

单元	内容提要	内容概述	学时分布
第四部分	商务英语同声打字(2)	涉及商业信贷、订购货物、货物运送、支付方式、售后服务、商业合同等听打训练	12
第五部分	商务英语同声打字(3)	涉及商务新闻、产品广告、商务演讲、旅游知识听打训练	12
第六部分	现场模拟实训	真实环境下模拟国际会议、谈判、访谈等英语同声打字训练	10

此外,英文打字和英语听打训练的内容也涉及众多文体,如商务信函、会议纪要、法律文书、备忘录、说明书、商业广告、电话记录、便函、通知、报告、演讲、协议、合同、电传、单据、表格、图表等各种形式。英语听力和计算机打字速度的训练,需尽快达到英语同声打字的基本要求。一般来说,学生键盘输入速度达每分钟240字符或以上时,通过同声打字策略的介入,可以使学生基本完成在一般商务场合下的英语同声打字任务。

在课堂教学实践的开展模式方面,我们开展了多年的实践和研究工作。Ellis & Johnson将商务英语教师定位为“trainer”而不是“teacher”,他在书中提到“‘teaching’ involves giving information about the system of language, whereas ‘training’ implies developing skills in using languages as a means of communication”(Ellis & Johnson 2002: 58)。因此,教师在该门课程中起到的正是一个培训者的作用。在整个教学环节中,实训教学过程应该这样设计:

1. 开课前教师需要先检验学生的英语听力水平和计算机打字速度,根据测试结果来规划和设计课堂教学内容。课前要求学生预习每一章节中第一部分的内容,包括单词和句子的记忆、短文的理解和文体风格的熟知。

2. 先开展盲打训练,要求学生根据章节的练习内容或者另外给学生一段文字,要学生快速在键盘上输入,10分钟的盲打练习可以训练学生加快英文输入的速度和熟练程度,为听打活动打下基础。

3. 开始听打训练,循序渐进地展开实训教学内容,遵循的原则是由简至难,速度由慢到快。由于英语同声打字的特殊性,学生在进行听打训练时应保持精力高度集中,稍有分神就会跟不上课堂节奏,所以教师需要适时调整教学节奏。

4. 在教学中,适当引入同声打字技巧训练,如:笔记策略、键盘操作策略等,或者变换教学方式,对课堂教学的每个环节都要精心设计。

5. 要尽量采用“少时多次”的教学方法,即90分钟的教学时间宜分为10分钟(盲打练习)+20分钟(听打训练)+10分钟(技巧训练)+10分钟(游戏等)+20分钟(听打练习)+10分钟(自主学习)+10分钟(测试)。

我们认为教师在保证教学内容实用性的同时,要尽量做到富有趣味性,以保证学生能积极参与到同声打字训练中来。在10分钟的游戏时段中,教师可组织活动调节课堂的紧张气

氛,放松学生紧绷的神经,为下一阶段的同声打字训练打好基础,以达到最佳的课堂教学效果。一般可以采用听歌填词、词语接龙、猜词语等小游戏进行调节,寓学于乐。

在真实环境下模拟现场英语同声打字训练,能够提高学生的兴趣和竞争意识。训练内容包括会议实况、商务活动现场、演讲比赛、辩论赛、电话咨询片段、旅游景点介绍等项目的现场同声打字任务。

四、教学评价

该课程的教学评价体系是构建该课程所需要探讨和解决的问题。目前尚无权威的考核要求和评定标准。按照《教学要求》的规定,英语听力需要达到四级和八级的水平。其中,四级要求听懂语速为120词/分钟左右的商务材料,如面试招聘、旅程安排、会议组织和一般商务发言等;八级要求听懂语速为150~180词/分钟的投诉处理、商务报告、商务演讲、商务谈判、公司新闻发布会等内容,正确率达到75%(《教学要求》,2009)。如果把英语听力的四、八级要求作为本课程教学评价的听力标准,那么,学生英语同声打字水平的评定要由一系列的测试和考核来完成,主要包括:学生的英文打字速度测试和英语同声打字速度测试。商务英语同声打字可以分为以下三级标准:

初级:

(测试内容难度 低级:听力语速:90单词/分钟、CET-4词汇量)

英文打字速度:平均180字符/分钟,正确率100%。

英语同声打字速度:平均100字符/分钟,正确率95%以上。

中级:

(测试内容难度 中 级:听力语速:120单词/分钟、CET-6词汇量和TEM-4词汇量)

英文打字速度:平均210字符/分钟,正确率100%。

英语同声打字速度:平均120字符/分钟,正确率95%以上。

高级:

(测试内容难度 高 级:听力语速:150单词/分钟、TEM-8词汇量)

英文打字速度:平均240字符/分钟,正确率100%。

英语同声打字速度:平均140字符/分钟,正确率95%以上。

我们根据自己制定的评价标准,跟踪了153名英语本科生,记录并建立了学生档案。开课前和开课后,学生的英文打字速度和英语同声打字能力有了大幅度提高。开课前的英文打字速度测试表明,只有15名学生高于180字符/分钟,而138人低于180字符/分钟,占90%。其中有60人的英文打字速度在90~110字符/分钟,占39%,19人低于90字符/分钟,占12%。按照上述设定的标准,只有15人达到初级及以上的标准,而90%的学生不及格。但是通过课程实训后,有145人的英文打字速度超过180字符/分钟,占95%。86人超过210字符/分钟,其中有41人达到210字符/分钟,45人超过240字符/分钟。按照设定的标准:在153名学生中,有45人达到高级标准,41人达到中级标准,59人达到初级标准,

不及格的有8人，占5%。由此可见，商务英语同声听打课程迅速地提高了学生的英文打字速度和英语同声听打能力，且成效显著。

五、结语

商务英语同声打字作为一门应用技能型实训课程，有效地探索了商务英语专业的复合型人才培养模式。该课程应有较大发展空间。目前该门课程仍然存在需要探索的问题。作为一门综合实训课程，如何更好地发挥它的应用特色，使它的教学内容更具实用性、教学方法和手段更具科学性、教学评价体系更具权威性、学习者的商务英语综合能力更具信度和效度，所有这些问题还有待我们进行深入的研究和探索。

参考文献：

- Brieger, N. 1997. *The Teaching of Business English Handbook* [M]. New York: New York Associates Publications.
- Ellis, M. & O. Johnson. 2002. *Teaching Business English* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education press.
- Wilkins, D. A. 1987. *Notional Syllabuses* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- 曹曼，2011，《英语同声打字》[M]。南京：南京大学出版社。
- 陈准民、王立非，2009，解读《高等学校商务英语专业本科教学要求》（试行）[J]，《中国外语》。
- 陈准民、王立非等，2009，高等学校商务英语专业本科教学要求（试行）[Z]。北京：高等教育出版社。
- 高等学校外语专业教学指导委员会英语组，2005，高等学校英语专业英语教学大纲[Z]。北京：外语教学与研究出版社。

作者简介：

龚一凡 湖北第二师范学院外国语学院讲师。研究方向：应用语言学。通讯地址：湖北省武汉市洪山区华中师范大学北区19栋301。邮编：430070。电子邮箱：641532389@qq.com；iv412@163.com

浅析思维导图在警务英语教学中的应用

孙 蓓 秦 飞 上海公安高等专科学校

提要: 思维导图是心理学范畴的一种思维模式,往往是从一个中心节点(主要概念)开始,随着思维的不断深入建立起一个树状的有序结构图。作者受此新颖思维模式的启发,尝试在警务英语课程导入环节、警务实践话题讨论、警务英语写作、警务英语词汇四个教学环节中引入思维导图,以此提高警校学生学习警务英语的兴趣和效率,从而使学生的满意率和中级警务英语考试通过率均得以提高。

关键词: 思维导图、警务英语、教学应用

一、引言

思维导图(Mind Map)是由20世纪末英国脑力大师东尼·博赞(Tony Buzan)研发出来的教育与训练的学习方法,被喻为20世纪末针对“大脑和智力”最伟大的发明。思维导图是一种非常有用的思维工具,是一种将思想图像化的技巧,也是将知识结构图像化的过程。权威统计得出:使用思维导图可以使学习工作效率提高20%,让学习者每周多出一天来,从而起到事半功倍的效果。

在以往传统英语教学的过程中,笔者尝试过不少教学模式,应用到警务英语综合课程整合、情景单元教学整合、课堂实训互动整合中,都取得过一定的教学效果。在继续探究警务英语教学模式的过程中,笔者开始尝试应用思维导图,在一定程度上调动起了学生学习警务英语的积极性。本文主要介绍运用思维导图在警务英语教学中的应用案例。

二、巧妙应用思维导图,做足课程导入环节

《中级警务英语》课程按照单元进行教学,对于一个单元的课程教学如果缺乏必要的导入环节,学生必然会觉得突兀和枯燥乏味。尽管授课教师竭力进行相关知识输出,课堂的知识接受者一方却只能成为被动的信息输入端。反思警务英语教学课程(课堂)存在的最大问题仍是学生并未真正参与教学,教师“一厢情愿”地在教室里“知识满堂灌”。课堂教学本应是学生学习和教师讲授两方面互动结合、教学相长的良性过程,但实际上并未真正调动起学生学习警务英语的兴趣和主动性。当然,我校学生英语基础资源较为薄弱,难以调动起积极性以响应教师的教学。所以,在课程导入环节做好巧妙的设计非常重要,好的课程导入环节能够充分激活学生思维,调动学生参与课堂的兴趣,变被动学习为自主学习。自主学习强调

课堂以学生为中心，学生对自己的学习行为负责并把握自己的学习过程。相对“被动学习”而言，“自主学习”者较少依赖别人帮助，而是自己进行有效的学习。概括地说，自主学习就是“自我导向、自我激励、自我监控”的学习过程。培养学生的自主学习能力既是现代外语教学倡导的科学理念，也是高等职业教育中的重要方面。笔者认为，在公安职业教育中，教师充分认识自主学习的重要性，并结合公安职业特点培养学生的自主学习能力是公安警务外语教学改革的必然趋势。

比如：华东理工大学出版社2002年12月出版的《现代实用警务英语》，Chapter Two, Unit 1 Receiving 110 and Net-like Patrol一课讲道，如果教师在缺乏导入环节的前提下直接进行灌输型教学，告诉从未在一线参加过勤务巡逻的学生如何接警和网格化巡逻背后的艰辛，效果不会理想。学生在机械地阅读完课文的对话内容后，可能仍无法产生任何警务专业层面的共鸣。但如果教师在授课前精心设计导入环节，争取利用“思维导图”和“组别化竞争”评价机制相结合的方式吸引学生的注意力，就会成功“诱导”学生不由自主地参与课堂教学活动，从而取得较好的授课效果。在这一节课的导入中，笔者尝试运用这一组合评价机制，在课堂的实际授课过程中获得了良好效果和反馈。

一上课就告诉学生要学习的任务单元是关于“110接警”和“网格化巡逻”，并将学生分成两大组，以主动发言的次数和正确率作为小组的加分标准。然后，在黑板中央写上单词Net-like Patrol（网格化巡逻），并问学生看到这个单词能够想到些什么？在为小组争光和加分评价机制的激励下，各小组学生开始积极踊跃参与讨论问题并举手抢答。笔者根据学生的发言答案用不同颜色的水笔标注在以Net-like Patrol这个单词为中心的思维导图图形上，引导学生进行深层次思考。

比如：学生提到了单警巡逻的装备，笔者就顺势引导学生说出上海警员街面巡逻单警装备的种类和名称。对于特警专业的学生，笔者还会尝试引导他们思考特警巡逻装备与普通警员巡逻装备的区别（详见图1）。

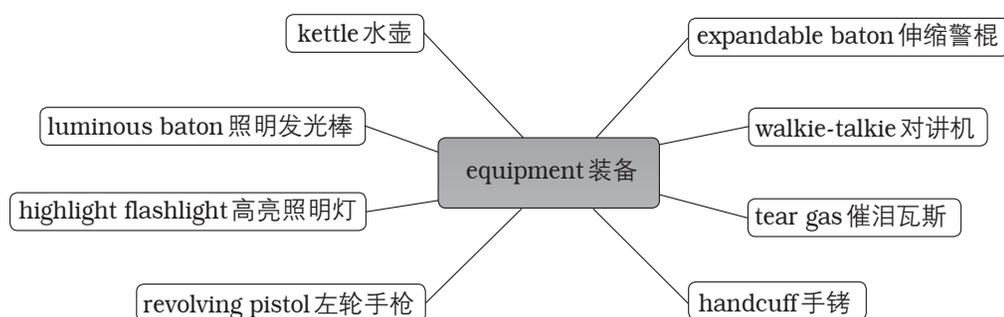


图1

对于学生提出的诸如巡逻中常见的网格巡逻方式、网格巡逻的含义、网格巡逻的目的、实行网格巡逻化后街面犯罪率降低的意义等问题，教师一一解答。学生的积极性一旦被调动起来，思维就开始活跃，思路也被打开，黑板上很快就出现了如下图形（详见图2和图3）。



图 2

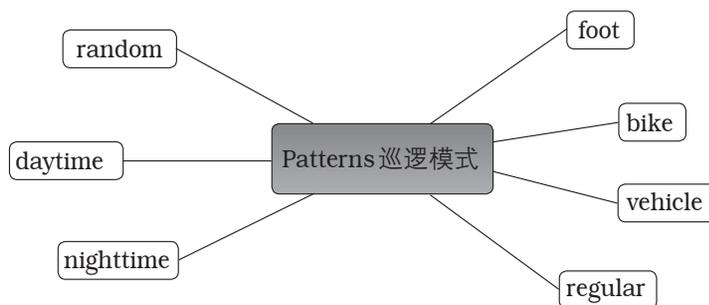


图 3

根据图 2 和图 3 可以看出，学生大脑已经完全被刺激并激活，开始关注这个他们还并未在实践中参与过的勤务巡逻模式。这时，笔者抛出若干平时注意搜集和积累到的关于一线民警网格巡逻化背后实际案件处理以及帮助市民解决困难的生动案例，学生不由自主地投入到对此类案例和故事的热烈的小组讨论中，并且产生对本单元课文内容的强烈好奇心。运用思维导图的导入环节，此时已达到预期效果，再让学生进行课文单元的阅读理解和情景会话模拟实训，学生对课文单元的关注程度和吸收效果便会大大提高，对本单元的理解程度也大为加深。由此可见，运用思维导图做好课程导入环节，效果非常好，对于后续课程的顺利开展也起到了至关重要的作用。

三、在课堂警务实践话题讨论环节运用思维导图

目前使用的警务英语教材基本上都是以话题划分单元，涵盖听、说、读、写四项基本技能的培养。在听的基础上，学生学习警务英语的根本目的就是要学会熟练使用所学英语进行语言输出。但是，学生们总在抱怨没有“说英语”的语言环境，仅仅依靠在有限的 40 课时的警务英语课堂中很难保证有足够充分的时间练习口语，而学生自身还存在不敢说、觉得没有足够语料说，以及感觉自身语法基础差不知道该如何组织语句进行口语练习的问题。针对这些情况，课堂组织“总策划人”——教师——要尽可能想出一些方法来激励和引导学生张开嘴巴大胆说英语，鼓励学生大胆使用英语进行思考和交流。笔者在警务英语教学课堂上鼓励学员大胆使用思维导图进行“brainstorm”（头脑风暴），将自己头脑中瞬间形成的灵感和思路以思维导图“中心主题话题关键词”的方式开始组织发言思路，经过思考后进行发言。在 2012 级监管专业的 105 名学生中的试行效果好得出人意料。学生根据此方法列出自己的

发言思路,再根据图纸上的内容加以适当整理,最后进行语言输出。

比如,在学习《中级警务英语》Unit 3 Traffic Safety Management (交通安全管理)这一单元的时候,话题是关于新修改后的《中华人民共和国道路交通安全法》与未修改前的区别和关注点。教材中Speaking部分的话题是:Which version of the traffic safety law is useful to the public, the new law or the old one?这是一个很好的话题,因为学生肯定会有不少内容可以表达,同时会形成自己不同的意见和想法。但是,以大部分学生现有的英语水平进行英语话题讨论还相当困难。于是,笔者把话题改为:What do you know about the new traffic safety law? Let's have a talk and see which group can offer us more information.请大家讨论一下新修改的交通安全法,并以小组合作的形式用英语进行表述。这样一来,把原来辩论式的发言改为仅需提供自己所知信息的形式,学生就能畅所欲言地表达自己的想法。为了能够再更大程度地调动学生发言的积极性,并且使他们能做到“敢说、能说和会说”,笔者开始引导学生运用思维导图来发散拓展思维,整理出自己的思路,从而疏通自己的英语语言输出通路。

本次针对新旧交通安全法中针对机动车驾驶人和非机动车驾驶人的变化内容,依旧尝试运用思维导图,采用以小组竞争的形式加以鼓励。下面就是笔者引导学生通过头脑风暴制作的思维导图(详见图4和图5)。

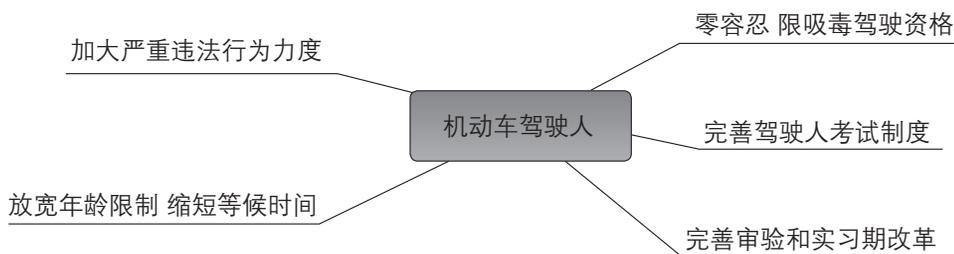


图 4



图 5

在这张思维导图的基础上,学员们进行了热烈的小组讨论,针对某一个涉及新交通安全法的分支问题,如违章停车等,都进行了进一步延伸和知识扩充。换言之,学员在思维导图中列出的信息越翔实,在进行语言输出的时候的逻辑条理就越清晰,语言内容也更加丰富并且更加有逻辑性。

另外,笔者还给学员准备了可以丰富话题语言逻辑结构和条理性的话题过渡词。表

达特定的顺序关系的过渡词: first、second、third、then、next、afterward(s) (后来)、meanwhile (几乎同时)、eventually (终于); 表达转换一种方式的过渡词: in other words、that is to say、to put it another way; 表达进行举例说明的过渡词: for instance、for example、like、such as; 表达陈述事实的过渡词: in fact、actually、as a matter of fact、to tell you the truth; 表达比较的过渡词: like、unlike、in the same way、similarly、similar to等。在这些关键过渡词的语言环境支持下, 学生尝试运用思维导图进行话题表达的语言输出也就变得轻车熟路了。

由此可见, 思维导图在学生口语教学中可以起到非常关键的发散思维的作用, 有利于激活学生的思维, 调动他们的积极性, 增强他们开口说英语的自信心, 大大提升警务英语课堂的面对面授课效果。

四、在警务英语写作教学中运用思维导图

英语写作作为英语“听说读写”四大基本技能中的最后一项, 难度很高。目前一线城市的英语语言学习大多从“听说”入手, 很多学校还邀请外籍教师讲授口语交流课程, 所以很多学员基本上能和外国人进行较为简单的口语交流, 不太会发生看到外国人就发憊而不敢讲英语的情况。但是大多数学生对于专业英语的笔头写作能力还是不够理想, 有些学生由于对于专业知识的掌握不够, 不知道怎么写; 有些学生则由于主观能动性不强, 懒得动笔练习。针对这种情况, 笔者尝试运用思维导图, 引导学生学会自己在写作前先制作一份思维导图进行简单的思路整理, 在动笔之前就意识到自己可写的内容有很多, 在用不同颜色的彩笔罗列自己所要画出的思维导图时, 还可以不断对写出的话题信息进行合理筛选、整合及取舍应用。

现在我们以一道涉及警务管理的英语写作题目为例: 最近有主流媒体针对“关于警察上街盘查公民的争议——到底是人们的法律意识增强了, 还是法律意识中缺少了这一环?”这一话题展开了热烈讨论, 有人认为警察上街过多盘查是体现现代社会警察管理工作的高效率, 但也有人认为警察过度使用公权盘查是对广大市民的侮辱, 同时也可能引发警民矛盾与冲突, 相关部门要克制公权力过度使用的冲动。请你在思考正反双方各自的意见和理由后, 给出你对本事件的观点和建议。

该写作题虽然清楚地给出正反两派意见, 但是让学生动起笔来还是有一定难度。难点之一就是正反双方的讨论观点貌似都很有道理, 但学生需要站在自己个人角度构思出属于自己的个性观点, 而且还要用英语从思辨的角度思考; 难点之二在于这篇文章应该采用对比型写作手法, 否则很难写出一篇具有思辨性质的作文。非英语专业毕业的大部分学生对这类写作手法都不熟悉。针对这两大难点, 笔者决定根据自己的写作经验引导学生利用思维导图搭建出对比型写作的基本框架, 同时罗列出必需的相关语言内容支持, 以此帮助学生理清自己的写作思路, 写出一篇像样的好文章。

笔者引导学生搭出的思维导图作文框架详见图6:

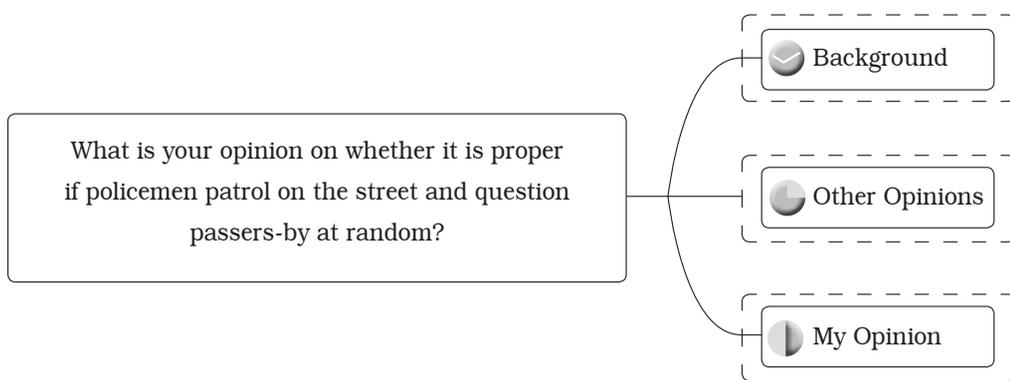


图 6

根据上图罗列出的框架和语言材料，学生们可以比较容易地写出一篇结构清晰、逻辑明确的对比型作文。所以在进行写作教学的时候，巧妙地运用思维导图帮助学生们搭建起写作的“脚手架”，并在这个架构的基础上填加足够的“砖块和水泥”，那么学生在英语写作时完全可以扭转无从下笔的窘境，轻松愉快地写出一篇像样的警务英语题材的作文。

五、思维导图在警务英语词汇记忆方面的应用

学生大多采取常规顺序做笔记的方式，然而此种传统的笔记方法存在致命弱点。如果采用思维导图的记忆方式，则可大幅提升词汇在大脑中记忆的时间和效率。

运用思维导图记忆英语词汇的优点主要体现在：只记忆相关词汇可以节省50%到95%的时间；只读相关词汇可节省超过90%的时间；复习思维导图笔记可节省超过90%的时间；不必在不需要的词汇中寻找关键词可省90%的时间；集中精力于真正的问题；重要的关键词更为显眼；关键词并列在时空之中，可灵活组合，改善创造力和记忆力；易于在关键词之间产生清晰恰当的联想；做思维导图时，人会处在不断有新发现和新关系的状态中，鼓励思想不间断和无穷尽地流动；大脑皮层不断利用思维导图记忆词汇的技巧，使大脑呈现出一个越来越开放的状态，人们的思维也开始变得越来越清醒，越来越愿意接受新事物。

思维导图的优势是：能够清晰地体现一个问题的多个层面，以及每一个层面的不同表达形式，从而以丰富多彩的表达方式体现线性、面型、立体式各元素之间的关系，重点突出、内容全面并富有特色。因此，警务英语课程建立在思维导图的基础上，将有助于获得有史以来最高的词汇记忆成果，思维导图教学必然是未来警务英语的主要教学工具。

利用“英语单词思维导图表”进行课程的教学设计，会促进师生形成整体观念并在头脑中创造全景图，进一步加强对所学和所教内容的整体把握，而且可根据教学过程和需要的实际情况做出具体、合理的调整应用。可以肯定，学生们针对该场景学习到的单词将成为一个长期记忆单词群储存在大脑里。该图表所包含图文并重的技巧，还可发掘出学生学习及拓展警务英语的学习潜力。

六、结束语

本文通过实证研究的方法,阐述利用思维导图能更好地完成课程目标,增强学习效果。思维导图是一种有效的学习工具,笔者尝试将其运用于警务英语教学中,达到了突出重点、提纲挈领的效果。授人以鱼,不如授之以渔,相信只要我们坚持不懈,用心领悟,将会探索出更多关于思维导图与警务英语教学应用的契合点,使警务英语教学上升到新的阶段。

参考文献:

- 东尼·博赞(英),张霞(译),2005,《思维导图——提高语言智能的10种方法》[M]。北京:外语教学与出版社。
- 孔彬,2010,运用思维导图策略提高英语词汇学习效率[J],《当代教育论坛》(教学研究)(7):76-77。
- 刘挺生、颜国伟、徐信芬,2002,《现代实用警务英语》[M]。上海:华东理工大学出版社。
- 王余蓝、陈琳,2011,思维导图在外语教学中的应用探索[J],《大学英语(学术版)》(2):27-30。
- 许敏、颜国伟,2013,《中级警务英语》[M]。北京:中国人民公安大学出版社。
- 曾燕燕,2008,运用思维导图促进英语单词识记的应用研究[D]。上海师范大学硕士论文。

作者简介:

- 孙蓓 上海公安高等专科学校基础部涉外警务教研室讲师、法律硕士。研究方向:涉外警务、英语教学法。通讯地址:上海市浦东新区崇景路100号,上海公安高等专科学校,基础部涉外警务教研室。邮编:200137。电子邮箱:76712714@qq.com
- 秦飞 上海公安高等专科学校业务二分部监管教研室副主任、中级教官。研究方向:应用语言学。通讯地址:上海市浦东新区崇景路100号,上海公安高等专科学校,业务一分部。邮编:200137。电子邮箱:qinfeishanghai78@163.com

英语商务谈判教学中使用跨文化案例法——一项在中国背景下的比较研究^{*}

谢 晴 江南大学

提要: 本研究旨在了解跨文化案例法在中国高校英语商务谈判教学中的使用情况以及教学效果。通过在为期三个月的英语商务谈判课程中运用跨文化案例法, 本研究的数据收集来自多种渠道, 包括非英语专业、英语专业学生以及成人学生等。本研究对跨文化案例法的教学方法进行了问卷调查, 并通过观察法、实地笔记以及讲师反思记录分析课堂教学过程。比较研究结果显示: 非英语专业学生具有更多的商务知识; 英语专业学生掌握了较好的谈判语言; 成人学生则由于具有实际工作经验能更好地理解谈判程序。本研究表明: 需要对西方的谈判知识进行改编以适应中国的文化环境。英语商务谈判教学需结合语言技能、谈判知识、文化意识以及商业知识。

关键词: 跨文化案例法、英语商务谈判教学、比较研究、高校课程、中国

一、引言

中国高等教育官方数据显示, 已经有 251 所大学设立商务英语专业, 并且有更多的高校开设商务英语类课程。在官方发布的《高等学校商务英语专业本科教学要求》中, 语言知识和技能、跨文化沟通能力、人文素养和专业实践已成为专业的核心要素。在该课程体系, 国际商务谈判课程被划归在跨文化沟通课程群中, 并且建议教师使用基于任务的教学方法, 包括案例法、模拟、项目教学以及多媒体网络教学等(陈准民、王立非 2009)。这意味着国际商务谈判技能在商务英语课程体系中的特殊性和重要性。本文讨论跨文化案例研究在英语商务谈判教学中的使用, 以及促进和制约有效教学成果的因素。

本文的主要研究问题如下:

- 1) 在中国高校背景下如何使用跨文化案例法进行英语商务谈判教学?
- 2) 哪些因素促进和制约高校英语商务谈判课程的有效教学效果?

为回答上述研究问题, 本文首先回顾了国际商务谈判教学的相关文献, 特别是针对中国高校国际商务课程教学法的前期研究。之后基于理论框架研究了案例教学法在为期三个月的国际商务谈判课程中的实施情况, 并比较了由三组学生样本得到的不同教学结果。

^{*} 本研究得到中央高校基本科研业务费专项资金(2015ZX19)资助。

二、文献综述

1. 国际商务谈判的性质和过程

国际商务谈判发生的主要原因是需要创造谈判各方无法独立完成的新事物以及解决谈判双方间的问题或冲突 (Lewicki *et al.* 2004: 3)。谈判的阶段可分为“制定谈判范围以及议程、陈述需求和愿望、缩小差异以及最终定价”。在不同阶段, 谈判双方使用不同的竞争或协作谈判策略 (Lewicki *et al.* 2005: 32)。国际商务或行业谈判经常使用案例法来展示复杂以及详尽的谈判过程的文本及场景 (Hargie 2006)。

在现实世界中, 商务谈判通常发生在采购、销售以及商业交易中。这涉及公司的销售、客户服务以及商业服务功能。在上世纪 80、90 年代以及本世纪产生了丰富的国际商务谈判案例。在经济全球化的背景下, 谈判者或商务代表经常会发现对手来自另一个文化环境或地区。国际商务谈判的双方可能是中美、中英、中德等, 而且发生在不同行业之间。来自东方文化环境的中国商人需要和来自西方文化环境的美国或英国等对手进行谈判。中国的谈判模式也被学者从西方文化角度解读, 比如一项新西兰研究分析了中国式谈判决策和关系导向的特点 (Stark *et al.* 2005)。

2. 全球背景下的英语商务谈判教学

在西班牙的大学商务英语教学中, 案例教学法被定义为“一种基于分析、讨论和决策的技术”, 希望学生能够在商务场景中通过运用合适的语言和沟通技能解决问题。案例教学法的类型包括“哈佛案例法、简化案例法、事件案例法、开放式案例、封闭式案例以及预结构化案例教学法”。应用案例的场景能够使学习者语言和沟通技能的使用达到最大化, 同时也能使理论与实践紧密相连。然而, 案例教学法实际上对于“教师、英语非母语的学生、教学环境、班级规模以及教学时间”都带来挑战 (Esteban & Cañado 2004: 139)。

在用英语教授商务谈判时, 案例教学法能使学生学习和使用真实语境中的谈判语言、知识和技能。在谈判场景中的案例教学法设计可以结合体验式模拟、角色扮演以及操练等方法, 以促进学生对国际商务谈判的理论和实践的理解。在美国, “角色扮演、录像和远程学习”被认为是达到特定谈判技能训练目标的重要技术 (Page & Mukherjee 2009: 521)。

另一项美国的研究 (Taylor *et al.* 2008: 135) 聚焦在谈判教学法的效果上, 比如提升学生的自信心以及学生对于教学有效性的看法等。谈判课程的学习效果是衡量课程有效性的重要依据。谈判课程的教学效果应该能让学生所获得的谈判语言、知识和技能等转化到真正的实践中。

3. 中国高校背景下的国际商务谈判教学

中国高校英语商务谈判教学中也使用案例教学法, 以满足培养跨文化沟通能力的课程目标。学生小组活动的案例教学过程设计是按照课前案例准备、课堂谈判实践以及课后反思的程序进行。案例的选择基于真实谈判实践, 并让学生公开讨论以获得案例的解决方法 (张莉莉 2007)。

最新的国际商务谈判教学趋势偏向使用行动导向教学法, 即通常使用项目教学、表演、模拟、角色扮演、案例研究以及头脑风暴等方法。教学目标是激发学生将谈判语言和知识应

用到特定情境的兴趣。教师的角色、场景的真实性以及班级规模是影响教学效果的因素(范新民 2011a; 范新民 2011b)。然而,中国分析高校跨文化案例的使用情况的实证研究却很少。因此,本文使用跨文化案例作为主要教学方法进行研究。

三、本研究基本情况

本研究使用多种调查方法分析了历时三个月的国际商务沟通和谈判课程。该课程面向三组不同的高校学生;非英语专业、英语专业和成人学生分别隶属于高校公选课、独立学院英语专业、高校继续教育学院英语系。这三组学生都参加了同一个讲师授课的32课时的国际商务谈判课程。课程内容和测试相同,因此具有可比性。

讲师使用的改编案例选自牛津大学出版社的《成功谈判》。一个模拟的谈判案例发生在一家英国信息技术公司和一家计划外包业务的比利时公司之间。谈判分八个步骤进行。案例按照西方的谈判过程用英文书写(Comfort 1999)。三组学生分别观看了英语录像、讨论录像内容以及用角色扮演的方式模拟了不同的谈判策略,同时回应相关的文化和策略问题。

课程中也使用了中国公司走出去的商业案例、跨国公司在中国的商业案例以及世贸组织谈判解决纠纷案例,引导学生展开讨论。另外,讲师还在课程中播放了中国公司谈判录像,描述了其谈判的方法和风格。

1. 数据收集

数据从不同的来源进行收集,包括对国际商务谈判课程学生的教学策略调查、谈判语言和知识测试、学生口头回答的现场记录、学生对于跨文化英语商务谈判案例的书面回答、讲师自我反思以及教学过程观察等。

问卷调查改编自商务英语评估表,加入教学策略偏好问题并用英语进行(见附录)。教学策略调查表发放给39名公选课学生以及15名继续教育学院的学生,问卷完成率是50%。

三组学生都参加了谈判知识和语言测试。测试由谈判情境问题、谈判概念问题、谈判语言问题、文化和策略问题以及翻译组成。测试内容部分改编自Comfort(1999)和Schaffzin(2003)的谈判语言、知识和文化练习。公选课学生测试完成率是54%,继续教育学院成人学生测试完成率是100%,独立学院英语系学生测试完成率是100%。

为补充其他信息,英语商务谈判课程讲师记录了学生在教学过程中的口头回答,以及通过电子邮件传送的跨文化英语商务沟通案例的书面回答。讲师通过课堂教学观察和课后反思回顾了教学的全过程。

2. 数据分析

数据分析的原则是调查国际商务谈判英语课程使用跨文化案例教学法后的学习效果以及影响教学效果的诸多因素。本研究使用SPSS19(倪雪梅2010)分析跨文化案例教学后的学习效果(表2;表4)以及学生样本背景,也按照频率统计分析教学策略调查的结果,同时总结并按照主题系统(Guest et al. 2012)分析学生跨文化英语商务谈判口头和书面回答、讲师课堂笔记和观察等各种信息。

四、研究结果

1. 学生群体背景与谈判课程教学效果分析结果

公选课有21名学生成功完成了课程，是本文的有效研究对象，其中有48%的学生是二年级学生、33%是四年级学生、19%是三年级学生，平均年龄21岁。47%的学生自测英语水平中等，21%的学生自测英语水平中等偏下，32%的学生自测英语水平在入门级及以上。生物工程、纺织以及食品科学专业的学生在英语口语比赛以及课堂讨论中展现了较高的口语水平。

表1显示了公选课学生的专业背景分布。最大的学生群体是食品科学与工程专业的大学四年级学生，占班级总人数的14%。电气工程及其自动化、环境艺术设计、环境工程以及纺织工程专业的学生各占班级总人数的9.5%。其他学生分别来自其他商科或工科专业。

表1 公选课学生专业背景分布

学科	学生人数(%)
环境工程	2 (9.5%)
电气工程及其自动化	2 (9.5%)
机械工程与自动化	1 (4.8%)
会计	1 (4.8%)
工程管理	1 (4.8%)
光信息科学	1 (4.8%)
数字媒体	1 (4.8%)
生物工程	1 (4.8%)
信息安全	1 (4.8%)
食品科学与工程	3 (14.0%)
国际贸易	1 (4.8%)
纺织工程	2 (9.5%)
动画	1 (4.8%)
环境艺术设计	2 (9.5%)
电子信息工程	1 (4.8%)

表2从数据角度表述了21名公选课学生参加谈判语言和知识测试的结果。高分区间在80~96分，低分区间分别在70~80分和50~60分。其中67%的学生分值超过80分，掌握程度达到中上水平。

表2 公选课谈判语言和知识测试描述性数据

	学生人数	最低分	最高分	50-69	70-80	81-96	平均	标准差
公选课谈判语言和知识测试	21	54	96	19%	14%	67%	80.67	11.83

继续教育学院成人学生平均年龄28岁，其中最大的35岁，最小的20岁。虽然有较大的年龄差，但成人学生都具有实际工作经验。表3描述了成人学生的职业及自测英语水平。他们期望国际商务谈判的知识和技能可以提高自己的日常工作水平。然而由于英语水平较低，62.5%的学生自测为入门级，所以只有一半学生通过了第一次谈判语言和知识测试，另一半参加了第二次测试。

表3 成人学生职业及自测英语水平

成人学生职业	自测英语水平
报关	未自测
媒体助理	入门级
市场营销	入门级
技术员	未自测
护士	入门级
商务	入门级
电子公司职员	中级
饭店经理	入门级

独立学院英语专业组共有186名学生。表4描述了这组学生参加谈判知识和语言测试的结果。由于来自英语专业，所以这组学生的平均分为82.64分，分值集中在70~90分之间，超过了公选课以及成人学生组。所以这组学生更能透彻地理解英语谈判课程的内容，这意味着针对英语专业学生的教学效果更好。

表4 英语专业谈判语言和知识测试描述性数据

	学生人数	最低分	最高分	平均	标准差
英语专业谈判语言和知识测试	186	59	91	82.64	4.64

2. 教学策略调查与课程分析结果

1) 公选课

19名公选课学生参与了教学策略调查。学生对国际商务谈判课程的态度较积极、正面。其中26%的学生表示感兴趣或很喜欢，21%的学生认为国际商务谈判对学习和将来工作很重要，但18%的学生认为课程内容有点难。

关于学习国际商务谈判的方法，58%的学生选择阅读教材，47%选择观看谈判录像，37%选择阅读中文谈判书籍，16%选择练习情景对话及记忆语言结构、成语和词汇。58%的学生认为练习情景对话和进行真实的谈判实践是最有效的学习方法，32%的学生认为观看录像和情境对话是最有趣的课堂活动，也有学生认为课堂回答问题和讨论跨文化差异最有趣。

结合学生的学习需求，国际商务谈判课程教学方法应当以模拟实践为导向。

关于教学内容，21%的学生认为录像最有帮助，16%偏好案例内容，11%偏向文化差异的讲解。关于其他的指导和帮助，58%的学生依赖因特网，21%需要字典，其他则需要教师的支持、更多的案例和练习。这表明跨文化商务谈判案例教学方法符合学生的学习需求。

课堂观察记录和讲师反思表明公选课学生能更好地理解商务知识。学生对于世贸组织多哈回合谈判的书面回答展示了他们运用学科知识分析真实案例的能力。在课堂回答问题环节，公选课学生能更好地运用商务知识分析谈判风格和案例中的文化差异。

2) 成人教育课程

8名成人学生参与了教学策略调查。学生对于国际商务谈判的态度较积极，其中有50%的学生认为商务谈判技能是商业活动中最重要的一项活动并且对其很感兴趣。

关于国际商务谈判学习方法，50%的学生选择情景对话和观看录像，25%选择阅读教材和记忆单词，其他则选择阅读中文谈判书籍等。其中50%的学生认为观看录像是最有效的学习方法，87.5%认为录像是最有趣的教学活动。因此，国际商务谈判成人课程应结合学生的学习和工作需求，基于录像内容设计不同教学活动。

关于教学内容，87.5%的学生仍认为录像内容最有用，也有学生认为口语和阅读较有帮助。

关于其他的指导和帮助，37.5%的学生选择词典，其他则选择因特网和课后练习。因此，跨文化商务谈判案例也需要基于录像来设计内容。

课堂观察记录和讲师反思表明成人学生有行业背景，能更好地理解谈判过程。同时，成人学生的工作经验更能帮助他们将课堂知识转移到真实的工作情境中。然而，由于英语水平欠缺，成人学生偏好有更多的课堂口语练习和案例讨论活动。

3) 英语专业课程

在跨文化谈判案例的课堂讨论中，英语专业学生能更熟练地使用英语和文化知识解读国际商务谈判的各项议题。因此，英语专业学生更适合需要更强语言能力的案例模拟任务。

然而，多数学生对文化背景和西式谈判策略表现出的理解程度较浅。由于所有学生都在中国学习和生活，所以他们没有对西方文化环境的体验。如果他们有海外学习、生活或工作的经历，也许能更好地吸收西式谈判模式。研究显示，需要对西式的谈判过程改编以适应中国的本土环境。针对不同的学生群体，应使用不同的案例教学方法。

五、讨论与结论

对于谈判课程效果的研究显示，学员花在培训上的时间与谈判培训表现有很强的关系 (ElShenawy 2010)。国际商务谈判课程的32教学课时非常有限。使用跨文化案例教学法的有效性和学习效果主要体现在谈判语言和知识测试的结果，特别是公选课学生和英语专业学生的测试结果。另外，多数学生喜欢观看中文或英文谈判录像以及案例情境对话，并认为这些是最有效和有趣的案例教学方法。其他学生也指出教材、教师以及谈判语言的重要性。多数学生也强调因特网与词典的辅助作用。

本研究显示，学生的英语水平能影响教学有效性和学习结果。对于入门级或中下水平学

生, 应更多使用案例阅读、词汇学习以及录像等方式提供更充分的谈判语言和文化输入。对于中等以及高级学生, 应更多使用模拟、情境对话或谈判角色扮演等方式促进谈判知识、语言和文化理解并将其转化到真实的场景中。

通过多角度的数据收集和调查, 本文讨论了跨文化案例教学法在不同中国学生群体中的使用情况以及教学效果。这项比较研究的结果显示, 由于学生的英语水平、文化知识、专业水平以及工作经验存在差异, 从而产生不同的教学效果, 表明教学过程个性化和弹性化的重要性。从实践的角度来看, 英语商务谈判教学需结合语言技能、谈判知识、文化认知和商务知识。

参考文献:

- Comfort, J. 1999. *Effective Negotiating* [M]. Oxford: Oxford University Press with Yorkshire Associates.
- ElShenawy, E. 2010. Does negotiation training improve negotiators' performance? [J]. *Journal of European Industrial Training* 34 (3): 192-210.
- Esteban, A. A. & M. L. P. Cañado. 2004. Making the case method work in teaching business English: A case study [J]. *English for Specific Purposes* 23 (2): 137-161.
- Guest, G., K. M. MacQueen & E. E. Namey. 2012. *Applied Thematic Analysis* [M]. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Hargie, O. (ed.). 2006. *Handbook of Communication Skills* (3rd ed.) [M]. Florence: Routledge.
- Lewicki, R. J., D. M. Saunders, B. Barry & J. W. Minton. 2004. *Essentials of Negotiation* (3rd ed.) [M]. New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Lewicki, R. J., D. M. Saunders, J. W. Minton & B. Barry. 2005. 谈判学: 阅读、练习与案例 (*Negotiation: Reading, Exercises, and Cases*) (4th ed.) [M]. 廉晓红、于婧晗等译. Beijing: China Remin University Press & McGraw Hill.
- Page, D. & A. Mukherjee. 2009. Effective technique for consistent evaluation of negotiation skills [J]. *Education* 129 (3): 521-533.
- Schaffzin, N. R. 2003. *Random House English Communication Handbook* [M]. Changchun: Changchun Publishing Company.
- Stark, A., K.-S. Fam, D. S. Waller & Z. L. Tian. 2005. Chinese negotiation practice: A perspective from New Zealand exporters [J]. *Cross-Cultural Management* 12 (3): 85-102.
- Taylor, K. A., T. M. Burns & J. Mesmer-Magnus. 2008. Teaching the art of negotiation: Improving students' negotiating confidence and perceptions of effectiveness [J]. *Journal of Education for Business/February*, 135-140.
- 陈准民、王立非, 2009, 解读《高等学校商务英语专业本科教学要求》(试行) [J], 《中国外语》6(4): 4-11。
- 范新民, 2011a, 行动导向教学法在国际商务英语谈判课程中的应用 [J], 《河北北方学院学报》(社会科学版) 27(4): 104-108。
- 范新民, 2011b, 角色扮演教学法在《国际商务英语谈判》教学中的应用 [J], 《高等职业教育: 天津职业大学学报》20(3): 76-79。
- 倪雪梅, 2010, 《精通SPSS统计分析(10小时多媒体语音教学视频)》[M]. 北京: 清华大学出版社。
- 张莉莉, 2007, 案例教学法在商务谈判英语教学中的运用 [J], 《科技信息》20: 232-233。

附录

教学策略调查问卷

Name _____ Gender _____ Age _____

School _____ Major _____

1) How would you describe your English level? Circle

1 Beginner 2 High Beginner 3 Low Intermediate

4 Intermediate 5 High Intermediate 6 Advanced

2) What is your attitude toward Business Communication and Negotiation?

3) How do you learn the text content? Circle

1 Reading Textbook 2 Memorizing Language Structures and Idioms

3 Vocabulary Acquisition 4 Reading Chinese books on Negotiation

5 Self Study 6 Watching Video

7 Speaking to Partners 8 Practicing Situational Talk

9 Practicing Real Negotiations

4) Which one is the most effective/cost effective/efficient/useful to your specialization?

5) Which of the exercises in class do you think is most interesting?

6) Which part of the materials do you think are the most useful?

7) What aids do the materials need? Dictionary?

作者简介:

谢晴 江南大学外国语学院讲师，博士。研究方向：商务英语、企业英语培训、课程研究。通讯地址：江苏省无锡市蠡湖大道1800号，江南大学外国语学院英语系。邮编：214122。电子邮箱：princessjane2000@hotmail.com

基于翻转课堂教学模式的广告翻译教学的实证研究

王晓慧 高菊霞 西安工程大学人文学院外语系

摘要: 本文从广告翻译教学的课程设计、教学方法和学习内容的筹划入手,创新性地构建了“双主”式翻转课堂教学模式,并把它运用于商务英语翻译实践中。从实证的角度,对过程研究法对翻转课堂常态教学的可行性以及效果进行探讨。本文旨在对广告翻译教学问题进行深入的研究,以期为后续外语教学的翻转课堂的本土化实践提供借鉴和参考。

关键词: 功能派译论、广告翻译、翻转课堂、译文质量分析

一、引言

在大数据时代,大学英语的教学目标、教学模式和教学评估都将进行数字化改变。大数据时代的教学目标不再是自上而下的强制,而应该是自下而上的。传统的教学更多关注的是个体的学习与评价,这对网络时代社会性学习的交互、协作能力的评价似有不足。在信息爆炸式增长的“互联网+”时代,培养学习者自主选择、自主判断、自主学习的能力尤为重要,而提供符合现代学习者特色的学习环境更是重中之重。教育技术依托下的商务英语翻译教学模式蕴含的“平衡”思想为教育改革提供了新思路,具有大数据时代互联互通的特点,为学生提供了易寻易得的阶梯性和个性化选择。商务英语翻译教学的滞后状况与翻译在信息社会中的实际地位极不相称,因此对于改革传统教学方法的呼声越来越高。鉴于商务翻译教学的现状和发展瓶颈,应研究和探讨新的翻译教学模式,引导学生提高实用性语言技能,培养学生的信息素养,进而实现有效教学的理想目标。

二、商务翻译教学翻转课堂的理论背景

郑志斌(2012)以功能派翻译目的论为理据,探讨异语环境下的广告翻译在功能对等的基础上要遵守的等效原则并提出相应的翻译策略。Gentzler(2004)认为功能翻译理论在过去十年内是成功的,特别是对商业文本——广告、产品说明、市场企划书等的翻译。广告翻译涉及跨文化交际方面的主体间的交流,重在跨文化语境下通过商务信息的传递达成交际目的而不是追求与原文形式上的对等。广告是运作性的信息,把说服性的角色内容转换,诱导文章的接受者行事(Reiss & Vermeer 1984)。方梦之(2015)认为广告翻译的接受度广,主要是传播跨文化信息,优势是多模态文本的翻译。翻译教学改革的一个重要途径是利用信息技术辅助教学。文秋芳(2015)提出翻转课堂作为混合学习的一种应用形式,采取“自主学习—合作学习—体验建构”的步骤,涵盖教学内容、教学媒介、教学方法、教学情境及师生

之间的交互作用,形成有意义的教学体验。叶兴国(2015)认为翻转课堂的特点是先学后练:课堂外自主学习,自定进度,解决困惑,整理学习成果;课堂内展示交流,协作探究,科学实验。董剑桥(2015)认为翻转课堂注重教学资源的动态发展,关注教学策略、教学目标的达成、师生间的交互、学生与媒体的交互,以及资源开发与再生。总之,翻转课堂为学习评价提供相应的有针对性的支持服务。对学生而言,翻转课堂实际上是一种在现代教育技术支持下的网络学习。

三、构建基于翻转课堂的商务英语翻译教学模式:问卷调查部分

西安某高校服装设计专业一年级学生通过调查问卷对课程以及教学效果做出评价。2015年10月,课改实验执行组对参加阶段实验的所有师生分别进行了调查,调查采用10个封闭式问题和6个开放式问题。共发放160份问卷,回收有效问卷152份。接受调查的学生情况见表1。

表1 学生每周用于翻译作业的时间

每周完成作业的时间	所占学生比例
0小时	2.63%
10分钟	5.60%
20分钟	7.24%
30分钟	22.37%
40分钟	17.45%
1小时	23.05%
2小时	8.24%
3小时	5.87%
4小时	4.60%
8小时	2.95%

翻译作业的布置分为书面和网络两种完成方式,以每周2个小时作为划分学习投入度的标准。每周对翻译作业投入2小时以上的算合格,共有43人,所占比例为21.7%。每周投入不足2个小时的算不合格,共有109人,所占比例为78.3%。

表2 英语学习情况的调查

测量题项	非常不赞同	不赞同	赞同	非常赞同
我对目前的大学英语的学习满意	5.26%	46.71%	30.26%	17.76%
我的努力在英语学习中有明显的回报	14.47%	27.63%	48.68%	9.21%
我认为当前的课堂教学能给我提供能力发展空间	2.63%	11.84%	71.71%	13.82%
我认为现有的英语考试指标与我的要求相符合	19.08%	65.79%	13.82%	1.32%

翻译兴趣和能力的发展是课程的主要目标之一。我们构建以网络学习为主、教师指导为辅的翻译学习共同体,提供微视频资源,以更好地促进学习者学习。另外,微视频资源承载的学习内容有微型化、模块化的特点,学习者可利用移动终端设备随时随地进行学习,这一点与翻转课堂赋予学习者更多的自由时间、最大化利用时间的理念不谋而合。将微课与翻转课堂结合,可以使学习者根据自身学习特点自由支配时间学习微视频实验资源,从理论上可以解决商务英语选修课中课时较少、学习效果欠佳的问题。基于以上分析,笔者尝试构建了基于微课的翻转课堂实验教学模式。

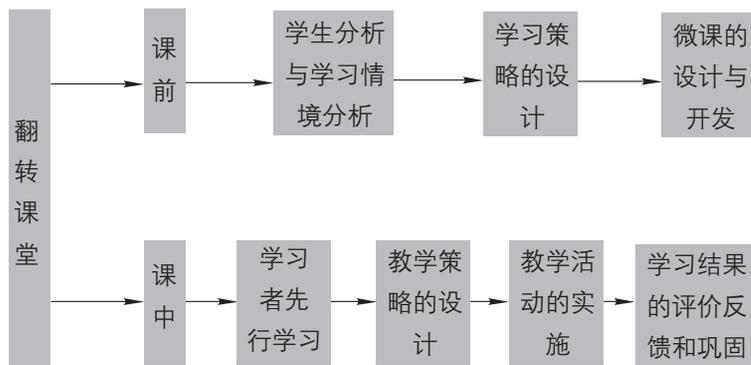


图1 基于微课在翻转课堂中的实践模式

教学模式实施的具体流程:

(1) 课前准备。学生每周都会收到与商务翻译讲座和翻转课堂相关的学习资料,资料的内容包括基本的翻译知识,这样他们可以对之前比较熟悉的英语教学、难句和难词以及复杂段落翻译进行讨论,达成一致意见。学生分小组填写学习情况反馈表。

(2) 按照教学计划,每一阶段的学习都是三次课,每次50分钟,提供真实的广告材料,比如实验录像(经典广告视频)、品牌标志、口号语和商业广告,放在翻译课程中作为真实的例子。

(3) 阐述教学重点。翻译主要考虑广告特征,记住重要术语和词汇。课程步骤采用“PPP课程组织结构”(微课展示—学生现场翻译练习—译文产出)。

(4) 完成作品。初稿完成后,根据其他小组的反馈修改意见进行组内讨论,每小组首先完成自己任务段的完整翻译任务并提交,组员要对其他段落的翻译提出修改意见,决定最终的修改方案,最终译文应经过仔细核对之后再提交。教师要关注学生的正面表现,忽视负面表现,还应给表现优异的学生提供奖励。

四、基于广告翻译的翻转课堂应用研究

1. 研究对象以及过程

研究被试为西安一所高校服装设计专业一年级5个平行班的学生。每个班随机抽取30名学生,共组成4组被试。被试的传统课堂和翻转课堂翻译作业成绩的单因素方差分析结果

显示,受试学生的英语水平总体上没有显著差异。在翻转教学实验过程中,采用不同方式播放各组被试的广告翻译材料。控制组为音频组(听觉模态),使用字典查询;实验组为音频、视频无字幕组(听觉、视觉模态),借助机器翻译工具。实验使用的语料包括汽车、化妆品和椰子汁等10句经典的中西方广告标语的英汉互译。在实验之前,已经对每一个品牌提供了文字和视频形式的背景知识和相关资料。

2. 研究方法

(1)过程研究法。本研究主要采用过程研究法,以“商务英语选修课”中“广告翻译”的翻转课堂实验教学为例,实施是基于一段时长约4分钟(500词)的优酷网(http://v.youku.com/v_show/id_XOTQ2MjUwNzc2.html)的广告视频(Are cell phones bad for your health?)。在实验中,教师以不同方式向3组被试播放视频广告材料。每组测试同时间进行,并且严格遵循以下测试步骤:教师向学生解释测试过程、目标和注意事项;第一次播放英文广告视频材料,学生可以用英语做笔记;第一次听力材料播放结束,学生用5-10分钟独立检查自己的翻译笔记;第二次播放听力材料,学生进行检查并做笔记;学生在15分钟内用汉语写出尽可能完善的广告译文。学生在规定的45分钟内完成测试后,两位评判人以学生作业中最好一次的成绩作为后测结果使用。在研究过程中搜集数据并进行分析,得出相关结论。

(2)问卷调查与访谈。运用问卷调查与访谈的方法了解学习者喜欢的资源类型、对资源的利用情况以及对新模式实施之后的知识内化程度、学习兴趣的变化等。

(3)视频。研究资料与样本选取外研社翻转课堂视频作为研究对象。其中包含短于5分钟的广告微视频,将课程与视频字幕和交互式问答系统等融合为一体,这个平台不是要创建一个有完整课程的在线大学,而是通过这种允许世界各地的优秀教师同步学习视频方式,真正激发学生自主学习的热情。样本抽取方式是在对翻转数字课程中的短片分类进行编号后,利用Excel 2010的随机数表抽取。统计工具为SPSS18.0。

3. 翻转模式广告翻译过程分析

一种教学模式是否有效,可从学习过程和学习结果是否得到优化两方面来评价。评价学习过程是否优化的标准包括是否有助于提高学习者自主学习能力、促进理解和深化知识、激发学习者学习兴趣、促进知识内化的程度及减少操作错误次数等方面;学习结果的评价标准包括是否提高学习成绩等方面。

(1)学习过程效果分析

从下面三个研究问题考量:

第一,翻转课堂在多大程度上影响学生翻译能力的习得?

第二,翻转课堂在多大程度上影响学生在广告英汉互译的成功表现?

第三,与传统教学方式相比,翻转课堂在多大程度上影响学生对学习环境的感知?

对接受翻转课堂调查的学生问卷统计结果如下:本部分将询问一些关于你对翻转课堂的采纳意愿的影响因素的问题,采用李克特(Likert)平衡态度5级计分法表示你对这些陈述的认同度——数字5代表“非常同意”,数字4代表“同意”,数字3代表“不确定”,数字2代表“不同意”,数字1代表“非常不同意”。

表3 对翻转课堂的采纳意愿度调查

测量题项	非常同意	同意	一般	不同意	非常不同意
课前观看视频讲座帮助我理解课堂内容	51.32%	43.42%	5.26%	0.00%	0.00%
视频相关的互动练习巩固了我的英语学习	13.16%	57.89%	28.95%	0.00%	0.00%
课前观看视频讲座巩固了我的听力技能	27.63%	65.79%	6.58%	0.00%	0.00%
课前观看视频讲座提高了我的口语能力	10.53%	38.82%	50.66%	0.00%	0.00%
课前观看视频讲座巩固了我在英语语音方面的理解力	34.87%	44.08%	21.05%	0.00%	0.00%
课前观看视频讲座巩固了我在英语音韵方面的理解力	19.74%	65.79%	14.47%	0.00%	0.00%
和传统的教学模式相比,新的英语学习的模式提升了我学英语的兴趣	40.79%	37.50%	21.71%	0.00%	0.00%
和传统的教学模式相比,新的英语学习的模式丰富了我的英语知识	34.21%	40.13%	25.66%	0.00%	0.00%
和传统的教学模式相比,新的英语学习的模式激励了我的学习动力	25.66%	30.92%	43.42%	0.00%	0.00%
我喜欢新模式	30.92%	59.21%	3.95%	5.92%	0.00%

此问卷的设计和制作效仿了美国一所大学的翻转课堂研究专家的模式,是检测翻转教学的英语课程效果的问卷。对调查数据的结果分析可知:与传统的白板教学模式相比,学生普遍接受翻转学习的模式,更愿意在多模态的教学环境中培养综合性的语言技能,认可它在促进学习动力方面所发挥的积极作用。

(2) 实验步骤

为调查翻转模式对翻译能力的影响是否具有显著差异,采用单因素方差分析法对学生的翻译成绩进行分析。首先,在传统教学环境中,布置10句经典品牌广告标语的汉译英练习。通过批改网收集整理学生的汉译英广告标语翻译,作为前测数据。以翻转模式下的手机广告的翻译成绩作为后测数据,分析结果见表4。

表4 翻转课堂模式使用前后的翻译能力测试

	检验值 = 0					
	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	差分的95% 下限	置信区间 上限
成绩(控制组)	34.041	145	.000	43.021	40.52	45.52
成绩(实验组)	94.509	106	.000	75.037	73.46	76.61

由实验前后数据分析结果可知：T值测试前34.041，测试后是94.509，均大于2，前测和后测的差异非常显著（ $p=0.000<0.001$ ）。教师通过观察学生在实验中的行为，评价学生讨论活跃度和发言深度等，系统分析学生的广告译文作为翻译能力评判的标准，因而得出结论：独立样本的分析有效，证明实验假设成立，即翻转课堂教学的模式能够激发学生的学习热情，提高学生的翻译水平。实验组的学生表现好的重要原因是他们通过有策略地借助翻转课堂的多模态资源，有效弥补了内部资源的不足。因此，我们应该从基于结果的教学转向基于过程的教学。

学生最终的广告翻译必须满足以下三个条件：

- 1) 广告商的目标和要求，即翻译必须帮助商家实现增加销售、赢得消费者群、娱乐读者、方便使用、提升企业形象等目标。
- 2) 消费者需求，即译文必须有助于用户获得所有必要信息，以顺利使用服务或产品。
- 3) 译文也必须符合目标语语言和商务用语规范。

在对学生的广告译文展开全面的平行对比中，根据前述错误类型对计算机辅助工具的广告译文中出现的各种错误加以标注。完成全部译文对比和错误标注后，对各类错误进行检索，对不同类型计算机辅助译文错误的发生频率进行统计，对统计数值加以说明并描述典型译文语言错误现象。

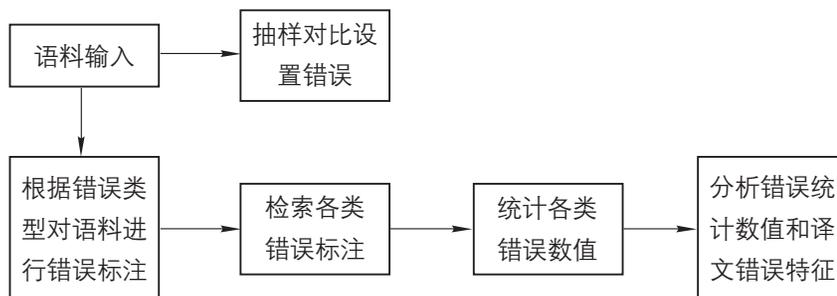


图2 译文对比流程

在对资源学习的感受方面，控制组学习者认为提供的翻译材料（教学用PPT和广告文本）“看着没意思，文字太多；看完以后没有重点记忆，找不到辅助翻译工具在哪里”。实验组学习者认为微课“以知识点为单位的广告微课特别适合翻译，看完一个视频以后就去练习，有利于做出结果；字幕能够帮助学生快速找到核心的信息；这些广告微课可以缓解双语转换的压力，像欣赏商业电影，不用专门找一整块时间进行笔译”。从以上调查结果来看，基于微课的翻转课堂实验教学模式优化了学习者的学习过程。

表5 词汇错译的发生率

错误类型	错误百分比
词汇漏译	4.95%
词汇不译	8.95%
缩略词错译	1.45%
词汇替代错译	0.55%
连词错译	2.10%
词性错译	9.25%
术语错译	70.45%

通过表5我们可以看出：广告术语翻译错误所占比例最高为70.45%，词性错译为9.25%，词汇不译为8.95%，缩略词错译为1.45%，词汇漏译为4.95%，连词错译为2.10%，词汇替代错译为0.55%。这是对实验组的学生借助计算机辅助翻译工具之后得到的广告译文情况的分析统计。

五、研究讨论

(1) 课前观看教学视频有利于翻译学习。广告翻译不仅寓意丰富，能够激发学生的创造性思维，而且信息量大，能够启发学生的创造性。但广告翻译有难度、比较抽象且不容易翻译到位。多接触广告专业术语，找范本进行仿照，能调动学生的积极性，创造更好的学习氛围。好的创意设计让受众更关注产品，例如：“Flowers by Interflora speak from the heart.”有些学生翻译为：因特福鲜花从心里说话；而范本译文是：因特福鲜花倾诉衷肠。

(2) 广告翻译文本效应的成功与否应该在市场中检测。学生应根据反馈表格反思他们自己的学习经验。教师应通过规范和地道的书面汇报来督促学生逐步更正自己的“中式英语”，并最终过渡到商务环境中的标准英语。广告标语“No business too small, no problem too big.”有些学生翻译为：没有生意太小，没有问题太大。而范本译文是：没有不做的小生意，没有解决不了的大问题。

(3) 翻译任务量要适中，难度要适度。如果总超出学生的能力要求，那么学生就会因为坚持下去太难而失去信心。重视学生的参与，关注他们取得的进步，帮助学生评估自己的任务完成情况，根据自己日益提升的能力重新制定并优化目标。

(4) 课堂外日常生活中的真实材料作为翻译素材，内化翻译。利用具有创新性且有趣的方式，以及真实的互动资源。开阔眼界，提高实践能力。“百闻不如一尝”(Tasting is believing)就是从“百闻不如一见”(Seeing is believing)中套用来的典型例子。

六、研究发现

(1) 翻转课堂增加评价的公平性和透明度，增强学生的责任感，提升学生活动的内容设计。学生普遍认为翻转能活跃课堂的气氛，激发学生的学习兴趣，鼓励合作而不是互相竞

争。使用翻转课堂之后，学生能深刻体验到翻译是一种创造性活动并体验到创造的乐趣。

(2) 翻转教学模式体现了学习者先行学习的特点。在教学策略设计、教学活动实施以及学习结果评价与反馈等方面比传统课堂更多元化，更符合学生的认知特点。翻转课堂对教师的要求更高，教师的主导性作用更加重要，因为教学是从背后引导而不是满堂灌。帮助学生评估自己的任务完成情况，根据他们日益提升的能力重新制定目标。

(3) 选题新颖，目标定位清楚，实用的翻转课堂在翻译多模态文本中呈现出比翻译纯文本更大的优势。翻转模式下的翻译教学过程的监控和评价的依据不仅仅是译文，而是包括整个项目完成的各个环节，是对各个项目的总体评价。这样，监控和评价就不会对学生产生压力，学生的学习过程和教师的教学过程都得到了全面且真实的展示。

(4) 翻转课堂中的教师应该关注学生的近端发展区，重点培养学生发展自己没有获得、但通过教师的指导可以获得的能力。学生潜能的开发不仅取决于任务本身的难度，也要通过教师的指导、建议和反馈来巩固学生的学习效果。

七、结束语

翻转课堂教学模式的局限性也是显而易见的：首先，在有限的课堂教学时间内，学生观看视频广告并进行现场翻译并不能及时地发现问题，学生不能很好地将知识内化，主体地位没有真正体现；其次，翻转后的课堂中，大部分时间都用于被动接收信息，没有充分准备，难以体现学习的积极性，富有成效的面对面的互动教学活动和以学生为中心自主的翻转课堂结合实行，才能保证实验的积极效应；第三，翻转课堂的广告翻译测试不是严格意义上的“实验”，而应该归为“准实验”。在准实验中，通常有很多研究者难以控制的变量，这些变量会影响最终的结果，也无法像真正意义上的实验一样确定绝对的因果关系。

参考文献：

- Adab, B. 2001. The translation of advertising: A framework for evaluation [J]. *Babel* 47 (2): 133-157.
- Barrows, H. S. 1996. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview [J]. *New Directions for Teaching & Learning* (68): N/A.
- Bösner, S., J. Pickert, & T. Stibane. 2015. Teaching differential diagnosis in primary care using an inverted classroom approach: Student satisfaction and gain in skills and knowledge [J]. *BMC Medical Education* 15 (1): 1-7.
- Horton, D. 1998. Translation assessment: Notes on the interlingual transfer of an advertising text [J]. *Iral* 36 (2): 95-119.
- Károly, A. 2012. Translation competence and translation performance: Lexical, syntactic and textual patterns in student translations of a specialized EU genre [J]. *English for Specific Purposes* 31 (1): 36-46.
- 曹艺馨, 2015, 互联网大众翻译模式微探: 历史、现时、未来[J], 《中国翻译》(5): 78-82。
- 董剑桥、伍忠杰, 2015, 翻转课堂与微课教学的理念与实践[OL]. <http://teacher.unipus.cn/workshopnew>

- 江进林、许家金, 2015, 基于语料库的商务英语语域特征多维分析[J], 《外语教学与研究》(2): 225-236。
- 金利民, 2010, 注重人文内涵的英语专业课程体系改革[J], 《外语教学与研究》(3): 176-183。
- 李传芳, 2009, EGP词义石化对ESP词汇学习的负迁移——基于商务英语英汉翻译的实证研究[J], 《外语界》(4)。
- 刘兢、冯琳, 2013, 基于言语行为理论的广告翻译策略研究[J], 《西北大学学报》(哲学社会科学版) 43(4): 173-176。
- 卢海燕, 2014, 基于微课的“翻转课堂”模式在大学英语教学中应用的可行性分析[J], 《外语电化教学》(4): 33-36。
- 任大玲, 2013, 翻译教学与翻译技术并重的项目型翻译能力培养课程模式[J], 《外语电化教学》(3): 42-48。
- 文秋芳, 2014, “输出驱动—输入促成假设”: 构建大学外语课堂教学理论的尝试[J], 《中国外语教育》(2): 3-12。
- 张威, 2010, 任务法在ESP教学中的应用——外贸函电英语教学[J], 《中国ESP研究》(1): 167-173。

作者简介:

王晓慧 西安工程大学人文学院外语系讲师。研究方向: 商务英语教学。通讯地址: 陕西省西安市金花南路19号西安工程大学人文学院外语系。邮编: 710048。电子邮箱: douang118@163.com

高菊霞 西安工程大学人文学院外语系教授。研究方向: 二语习得, 研究生英语写作。通讯地址: 陕西省西安市金花南路19号西安工程大学人文学院外语系。邮编: 710048。电子邮箱: jxgao2007@sohu.com

从同伴反馈看学术英语口语演讲评价标准^{*}

杨 晋 南京大学金陵学院

提要：学术英语口语演讲是研究生应具备的能力之一。传统的英语口语演讲基本以教师评价为主，学习者的观点并没有纳入评价系统之中。本研究收集了300名具有理工科背景的研究生学术英语口语演讲的同伴反馈数据，从学习者的角度总结了学术英语口语演讲的评价要素。数据统计结果发现：学习者评价标准的第一标准是口头演讲的可理解性，即同伴是否能听懂对方的口头报告内容，其他评价要素依次为：流利度、发音、视频辅助工具的使用、观众的眼神交流、提问回答环节和台风。除评价外，评价者还从语法、语音语调和台风方面给予同伴具体的建议。

关键词：同伴反馈、学术英语口语演讲、评价标准

一、引言

教育部2007年1号文件要求大学英语教育改革必须提高学生直接用英语从事专业学习和研究的能力，即要使学生有能力在拥有更前沿知识的国际领域进行相关专业知识的交流和学习，这就要求高校外语教育培养用英语进行交流、听讲座、查阅文献、做研究等学术能力（蔡基刚2011）。

国际会议口头演讲能力，即在国际会议上用英语表达学术观点、与同行交流的能力。这种能力的培养不是一蹴而就的，而应该在教师的指导和评价中逐步提高。其中一个必要的步骤是学生之间互相听取反馈，以便从观摩同伴的口头报告表现中发现弱点，为同伴提供有意义的建议，同伴反馈可以成为学术英语口语演讲课堂的有机成分。

本文通过分析博士研究生学术英语口语演讲的同伴反馈内容，探讨学生评价中的侧重点，为改进学术英语口语课程的教学设计和教学模式提供参考。

二、关于口头演讲评价标准的研究

口头演讲目的不同，评价标准也应不同。有的演讲只需评价演讲者是否报告了所学知识内容，有的注重演讲的清晰度和节奏是否合理，有的注重演讲观点是否具有创新性，因此不能简单地设定一个万能评判标准。有人提出，虽然目的不同，但制定评价标准时都应该考虑

^{*} 本文是江苏省外国语言学会“基于网络化、智能化的外语教学创新研究课题”立项项目“研究生学术英语口语微课课程开发与应用研究”的阶段性成果。

以下几个问题 (Moon 2013):

- 演讲的内容是否和题目有关?
- 演讲的广度和深度是否充分?
- 演讲中的信息是否清晰传达给观众?
- 演讲中的论点是否一致?
- 演讲中支撑论点的论据是否充分?
- 演讲是否体现批判性思维?
- 演讲的结论是否合理?
- 演讲的焦点是否切中主题?
- 演讲者是否采用合适的方式表达他 / 她的观点?
- 演讲者是否能抓住观众的注意力?
- 在提问和回答环节, 演讲者是否能正确地回应观众的问题和评论?
- 演讲者是否能恰当地使用笔记和道具等?
- 演讲者能恰当地掌控时间吗?
- 演讲是否发音清楚、信心十足、和观众有眼神交流、节奏恰当?
- 演讲的结构是否合理、连贯?
- 演讲的开头、中部和结尾是否清晰?
- 演讲的内容是否具有创新性?

上述内容列出了演讲评价要素, 为了操作便利, 不少西方大学更是为教师和学生提供了一些具体的评估标准, 比如美国 Shorter College 的评估项目包括以下几项: 演讲者对课题知识的掌握 (20%)、观点创新性 (10%)、视觉辅助工具的使用 (15%)、结尾概要 (15%) 以及台上陈述 (20%)。另外一些评价标准从三个要素 [演讲风格、内容结构、热情与否 (观众反应)] 把标准分为四个档次 (优秀、良好、一般、需要改进)。有人专门为学术性演讲设计了涵盖几个层面的评价要素 (以问题形式) (www.bioassess.edu.cn)

1. 内容

演讲的结构是否具有逻辑性? 是否在简介中告知演讲的目的、研究问题和演讲大纲? 演讲是否离题, 演讲词和演讲中使用的图片是否和主题相关? 是否离题和采用不相关材料? 结论是否有效并得到相关资料支撑?

演讲中使用的证据是否包含数据、引言、从学科权威那里获得的参考资料? 是否给听众这样一个印象: 演讲者在某个研究领域广泛阅读并充分领会材料的意义? 是否在不影响理解的情况下使用专业术语?

2. 投影机的使用

演讲选择的材料是否和演讲要解决的问题直接相关? 幻灯片或者图像是否包含其他人的著作中的数据, 这些引言或数据是否正确引用? 幻灯片上字体是否能被所有观众看清楚?

演讲者是否避免使用太多的数据或者文字，以免观众厌烦、困惑或者不能记录和处理演讲者的信息？如果演讲者的信息量特别大，他们是否为患者发放讲义？在正式的商业或者学术场合，演讲者是否避免不当使用卡通剪贴画？

3. 演讲

演讲包含三个非语言因素：演讲者身体语言、演讲声音、演讲者对电子设备的使用。

1) 身体语言

演讲者是否有一些令观众分散注意力的动作？是否表现出对演讲的热情和兴趣？是否表现得很有自信？是否偶尔对观众微笑，而不是看起来很紧张、闷闷不乐？是否时不时地看向观众，而不是只盯着笔记或者天花板？

2) 声音

演讲者是否采用不同的声调而不是始终采用一种单调的声音？声音是否能让所有观众听到？是否试图避免太慢、停顿太久或者太快以至显得紧张？

3) 技术的使用

演讲者是否在适当时候关掉屏幕，以便让观众的注意力集中在他的演讲上？不需要使用机器的時候，演讲者是否关掉投影仪或者黑屏？演讲者是否挡住观众看幻灯片的视线？

上述标准涵盖口头演讲的各个方面，但是学生在提供同伴反馈时，对以上要素的关注度如何？是否有侧重点？这些侧重点对我们改进学术英语口语课堂有什么启示？

三、同伴反馈研究概况

同伴反馈是二语教学中越来越得到广泛使用的一种教学方式，它是同学之间对各自学习成果的互相评价。建构主义学习理论、交互理论、最近发展区理论等从多角度为“同伴反馈”提供了有力的理论支撑(宁颖、杨玉晨 2012)。

在英语教学领域，“同伴反馈”研究多集中于二语写作教学中的同伴反馈，近年来逐渐应用到其他课型当中。李小撒、柯平(2013)探讨了反馈在翻译教学中的应用。李传玲(2009)曾对大学英语口语课堂中的同伴反馈做了探索性的实证研究，具有一定启发性，但口头反馈在其中仅限于鼓励层面。不同课型的同伴反馈需要结合课程特点。叶萍(2014)通过对英语专业演讲课程的同伴反馈效果进行研究，发现在为期12周的演讲练习课中，同伴反馈给学生创造了一个学习新知识的环境；学生的评论焦点由浅层语言形式向深层结构转移。

同伴反馈有其优缺点。Leki(1990)和Zhang(1995)认为，同伴反馈的优点是能帮助学生发展批判思维能力，促进学生积极参与学习写作过程，为写作课堂中的学习者带来真实的读者感(sense of audience)，即为学生的习作带来真正的读者。同伴反馈也有不足，比如从口语演讲课中的反馈来看，同伴反馈的内容往往集中在是否使用花哨的图片或者动画效果上，即使用花哨图片和过多动画效果的演讲比那些没有使用这些技巧的演讲会得到更多的正面反馈。

前人研究的对象大多为英语和非英语专业的大专生和本科生(杨敬清 1996；徐英 2000；苏杭、杨磊 2001；戚焱 2004；莫俊华 2007；覃成强 2007；张清 2004；李传玲

2009; 李小撒、柯平 2013; 叶萍 2014等), 在谈到同伴反馈的缺点时, 很多研究认为学习者往往只关注低层次问题, 如技术性细节、语法等, 而非高层次、具有全局视角的问题。本研究所涉及的课程是国际会议口头演讲。该课程评价中涉及的教师专业缺陷问题比较突出。面临来自各个不同专业背景的演讲者, 出身人文社会科学背景的教师至多只能从语言形式和演讲风格上评价演讲, 至于学术演讲是否符合各个专业领域的标准, 提问和回答环节的是否操控得当, 以及其他有关演讲学术质量的评价, 需要各个领域中有经验的学者做出辅助判断。

本研究的调查对象是学术英语口语课程中的研究生, 根据2010至2015年以来的课堂调查, 大约有40%的研究生在上学期就已经具有参加国际学术会议交流的经验, 其反馈更能促进学生从学术角度评价演讲效果。他们的反馈能够弥补英语教师的专业知识缺陷, 有利于形成更加合理的学术英语口语演讲评价标准。

四、本研究的总体设计

本研究的目的是探究学术口头演讲中来自学生的评价标准, 具体的研究问题是:

- 1) 英语口语演讲的同伴反馈的主要类型有哪些?
- 2) 英语口语演讲的同伴反馈的主要关注点是什么?

1. 研究过程

笔者在本人教授的博士生听说课上进行研究。课程时间为一学期(17周、34课时), 测试要求是学生以4-8人为一组, 模拟召开一个国际研讨会, 每位学生在会中发表学术演讲(演讲为8分钟, 提问和回答环节4分钟, 共12分钟), 整个流程由学生参照本专业的国际研讨会标准进行, 学生需设计制作并拍摄整个会议过程。每位学生的口头演讲必须接受一名非本组成员的评价, 该评价者必须具备国际学术交流经验, 并熟知本专业国际会议标准。从2010年到2015年的5个学期中, 笔者从500名学生(来自南京大学医学院、计算机系、物理系、电子科学与工程学院、化学学院、数学系等六个理工科院系)中选取300名学生为同学的口头演讲提供评价(反馈)。评价者的评价内容由以下四个问题触发, 主要包括: 评价者对同伴演讲的理解程度; 同伴会议演讲表现是否符合该专业的会议交流形式规定; 评价者认为该演讲的最大优点是什么; 该演讲还需要提高的方面是什么。

评价者根据这四个问题给出回答, 以书面形式向笔者提交演讲反馈。本研究共收集到1200条评论。

2. 研究方法和手段

本研究的研究手段以分析模拟会议发言视频的反馈为主, 定量与定性分析相结合。根据四个触发问题的回答, 笔者分析了300条评论。第一个问题关注口头演讲的可理解性(即口语评价的首要标准, Munro & Derwing 1995), 判定可理解性的方法是看评价者是否能把同伴演讲的主要内容用概要的形式复述出来。第二个问题的回答主要基于学生的选择(“是”或“否”)以及对选择原因的解释。第三个问题基于学生对同伴演讲的印象描述(要求学生指出所评价的演讲具备的最大优点是什么), 该问题要求写出同伴演讲中比较正面的评价, 评价

分类参照叶萍(2014)的方法,凡是涉及不需付出太多认知努力便可观察到的语音语调、语速、流利度、表情眼神以及口头和幻灯片上的语言形式错误归为浅度评论,涉及内容、结构和演讲策略的为深度评论(叶萍2014)。第四个问题要求评价者回答同伴演讲中有哪些方面需要改进,本问题主要针对同伴演讲中比较负面的评价,评价分类同上一条。

3. 研究结果

这一部分主要从以下四个方面讨论从同伴反馈内容反映出来的学生口头演讲的特点:演讲的可理解性、演讲的形式、演讲的评论类型和演讲需要改进的方面。

3.1 演讲的可理解性

在300份反馈中,80%的反馈都认为同伴演讲内容具有一定可理解性,但仅有48.2%的反馈提供了内容概要。笔者对数据进一步统计,在155份没有提供概要的反馈中,我们随机抽取了30名同学做跟踪采访,18名同学认为教师提供的问题中并没有严格要求写出概要,5名同学认为对同学演讲报告涉及的研究领域不是很熟悉,就自动忽略了概要。还有7名同学报告说,没有写出概要的原因是发现某些演讲者的英语表达存在很大问题,无法理解演讲内容,就把精力放在考虑后三个问题上。

有20%的反馈认为,他们所评价的视频的可理解性不高,这里选取4个有代表性的反馈来说明问题:

节录1:

— Ms. Hu's English is still to be improved, and obviously she did not prepare for the presentation very well. Her presentation could only be understood by watching the PPT.

节录2:

— The biggest problem of Mr. Zhang's talk is that he is constantly stuttering throughout the speech. I tried several times to concentrate but failed.

节录3:

— I am afraid that Mr. Lu is too nervous to speak naturally. His voice sounds shaky and I can tell from the video that his hands are almost trembling. The nervousness blocked my comprehension greatly.

节录4:

— I am sorry to say that Ms. Jiang's talk is not comprehensible to me at all. Maybe because she is only a freshman student and she does not have a clear understanding of what she is going to focus in her research. There are too many detailed information in her talk and I cannot find a clue.

从评价形式上来说,四个节录的评价者直接使用目标语;从评价内容上来看,反馈结果

和李传玲(2009)的研究发现不同,在她的研究中,同伴评价仅限于鼓励层面,而在本研究中,评价者直截了当地指出演讲者的缺点,这个差异是由两个研究的研究对象不同造成的,也许拥有学术交流经验的评价者认为直接指出演讲缺点更有利于学生改进演讲。评价的类别分为两类,一类评价指出影响可理解性的原因,比如学生没有充分准备、太过紧张等;二类评价指出学生本身的演讲内容问题,比如细节过于繁杂、影响听众理解等。

3.2 演讲形式

该问题是基于EAP教师的专业局限而设立的,目前国内不少EAP课程的教师都是EGP出身,其专业背景大多数是语言文学等文科专业(杨晋 2009),当讲授专门用途英语时,在教学研究、专业知识和能力等方面的压力远远大于普通英语(EGP)教师(许进 2013)。姜怡等(2010)在谈到EGP教学如何向EAP转型时提出,教师可以向教学对象学习。由于本研究中被选出来的评价者具有国际会议交流经验,他们可凭借自己的经验评价口头演讲是否符合本专业国际会议的口头演讲形式,这在一定程度上弥补了教师的缺陷。

在本研究中,由于笔者规定,如果评价者认为演讲者不符合形式要求,评价者必须指出主要的不足之处。从300份反馈统计来看,74%的反馈认为所评价的演讲都符合本专业的口头演讲形式,15%的学生指出了诸如“超时”“回避提问”“不得不借用母语表达”等不符合学术演讲形式的缺点。但是仍有11%的学生认为,如果演讲者连基本的演讲技能都不具备,就没有必要讨论是否符合本专业的口头演讲形式了。看来,评价者把演讲的可理解性放在评价标准的第一位,他们认为只有演讲被观众听懂了,评价者才会评论演讲是否符合本专业国际会议形式规定。

3.3 演讲的评论类型

两种评论(浅度评论和深度评论)各占总评论(1200条)的48%(576条)和52%(624条)。书面评价显示(表1),同伴反馈中的浅度评论类型比较多,深度评论类型少一些。前者包括图表解释、动画功能使用恰当(11.1%)、幻灯片制作精美(11.1%)、演讲者发音清晰(11.1%)和恰当使用身体语言(11.1%)等四类。后者分为三类:第一类主要是评价者对于口头演讲中呈现的研究选题的评论,比如选题新颖、选题属于学科前沿等特点,这类评论占到总数的29.6%;第二类评论与演讲者是否准备充分有关,这类反馈占到总数的11.1%;第三类评论主要关于演讲者是否能回答提问者的问题等,这类评论占到总数的7.4%。

表1 演讲的评论类型

评论类型	排序1	排序2	排序3	排序4	排序5	排序6
浅度评论 (48%)	图表解释,动画功能使用恰当	幻灯片制作精美	发音清楚	身体语言使用恰当	语言简单明了	发言流利
深度评论 (52%)	内容新颖,属于学科前沿研究	准备充分	Q & A回答充分	逻辑清楚		

表1的统计数据显示,口头演讲所展示的学术研究是否新颖、是否属于前沿研究是学术生存的关键因素,在评价者的深度评论中排序第一。其次,评价者的浅度评论类型较多(共

6项),同时各个方面所占的比例比较均衡,说明评论者关注到演讲者各个方面的表现,以及口头演讲的整体效果。

下面选取4个有代表性的反馈来说明问题:

— First, I want to say that the presentation is an eye-opening one for me. Mr. Hu prepared it very well. The single cells analysis is the current frontier in analytical chemistry. The examples in the presentation were chosen carefully to show the recent advance of this field. Followed by their previous work, Hu showed us some important applications of the mass spectrometry in life science. (节录1)

— Ms. Zhao's main content is easy to understand for following a logical order and clear relationship, and her verbal dexterity helps in stating her idea clearly. (节录2)

— If there are fewer pauses in Mr. Gao's presentation, I believe he will be a rather good speaker. In addition, what impress me most are the slides. He well organized information of his topic and succinctly showed us his research topic with his slides. It's easy to understand his topic, even for people who are not familiar with it. (节录3)

— What's more, her English pronunciation is good. It will be better if there are more detailed descriptions. (节录4)

节录1的评价者对演讲的内容和演讲者所做的准备给予了很高评价,并简略地概述了演讲的内容。节录2的评价者认为演讲者的逻辑清晰、结构清楚,口才也很好。节录3的评价者首先委婉地指出了演讲者停顿较多的缺点,接着指出最大的优点的是幻灯片中的信息表达清晰,听众很容易听懂。节录4的评价者十分赞赏演讲者的语音,同时指出,如果演讲中再加上一些细节,效果可能更好。

3.4 演讲需要改进的方面

表2的数据显示,评价者对同伴演讲中需要改进的方面的评论有以下几个特点。首先,评价者注意到演讲者有不少需要改进的地方。在浅度评论中,14.8%的评价者认为演讲者和观众缺乏眼神交流,说明评价者认为演讲者和观众的互动很重要,缺乏互动让评价者认为该演讲有很大不足;同样,14.8%的评价者发现演讲者发音不清晰影响了听众对演讲的理解,需要改进。其他浅度评论包括:不够流利、语速过快等。值得注意的是,有一部分评价者特别注意到某些演讲者的时间超过规定时限,他们指出,“超时”是严重违反国际会议规定的行为。

在深度评论中,评价者认为演讲者需要改进的地方主要有两个:一是评价者感觉演讲者没有认真准备现场演讲,只是逐字朗读幻灯片上的文字而已;二是评价者的演讲内容本身不具体,演讲价值不足。

表2 演讲需要改进的方面

评论类型	排序1	排序2	排序3	排序4	排序5
浅度评论	演讲中身体动作太多或者太少, 缺乏和观众眼神交流	不够流利	发音不清	超时	语速过快
深度评论	准备不充分(读幻灯片内容)	研究内容不具体			

这里选取5个有代表性的反馈来说明问题:

— However, Ms. Sun's spoken English still needs to be improved. Obviously she didn't prepare for the presentation very well, because she has been watching her slides sometimes. (节录1)

— Accurate pronunciation and easy to understand, but not fluent enough. A little bit uncomfortable. Need more practice. (节录2)

— But maybe because of nervousness or lack of experience, he didn't show enough confidence when he was on the stage. (节录3)

— But Dr. Bao still needs to practice his oral English as soon as possible. He tried to speak quickly while he couldn't pronounce some words accurately. If he can speak slowly, it will be more fascinating. (节录4)

— In the Q & A part, she explained why she didn't introduce the mechanism of POCD. I advise she add some latest breakthrough in the mechanism, no matter in animal model or clinical trial. (节录5)

节录1、2、4的评价者均认为演讲者的口语需要提高。节录3的评价者批评了演讲者缺乏经验, 在台上表现得不够自信。节录5的评价者指出了演讲者提问环节的缺点, 并给出改进的建议。

五、结语

本研究结果显示, 在现代教育越来越注意学生的主体地位的趋势下, 学术英语口语演讲评价可以考虑学习者自身的经验背景, 可以利用他们的国际学术交流经验辅助评价口头演讲。本研究结果支持姜怡等(2010)的观点, 即EAP教师可以向教学对象学习, 并把他们对同伴演讲的评价观点纳入到评价体系中。

从本研究数据来看, 有国际学术交流经验的评价者把可理解性当做评价口头演讲的首要因素, 他们认为只有在演讲者成功地向观众传达学术信息的前提下, 演讲评价才有意义, 这说明学习者注意到了语言的交际作用, 影响信息传递和交流的演讲应该被及时指出来。

从深度评论中“内容新颖、属于学科前沿”占到总评论的32%的结果中, 我们可以看出, 口头演讲的评价和书面论文的评价方向是一致的, 即研究内容创新(围绕热点问题和热

门话题)的口头演讲会收到评价者的青睐。一方面说明评价者的学术经验在评价过程所起的主导作用;另一方面,EAP教师凭借自身专业知识水平无法给出类似评论。这也是本课程采用同伴反馈的最明显价值所在。

参考文献:

- Leki, I. 1990. Potential problems with peer responding in ESL writing classes [J]. *CATESOL Journal* (3): 5-17.
- Moon, J. 2013. Learning and teaching support centre [OL]. www.liv.ac.uk/cepd/ (accessed on 11/11/ 2013).
- Munro, M. J. & T. M. Derwing. 1995. Foreign accent, comprehensibility and intelligibility in the speech of second language learners [J]. *Language Learning* 45: 73-97.
- Rollinson, P. 2005. Using peer feedback in the ESL writing class [J]. *ELT Journal* 59 (1): 23-30.
- Saito, H. & T. Fujita. 2004. Characteristics and user acceptance of peer rating in EFL writing classrooms [J]. *Language Teaching Research* (1): 31-54.
- Zamel, V. 1985. Responding to Student Writing [J]. *TESOL Quarterly* (19): 79-102.
- Zhang, S. Q. 1995. Reexamining the affective advantage of peer feedback in the ESL writing class [J]. *Journal of Second Language Writing* (4): 209-222.
- 蔡基刚, 2011, 中国大学生英语写作在线同伴反馈和教师反馈对比研究[J], 《外语界》(2): 65-72。
- 何家驹, 2008, 同学反馈在外语写作中的实际作用探析[J], 《广东外语外贸大学学报》(5): 104-107。
- 姜怡、崔晓蕾、吴卓娅, 2010, EGP教师向EAP教学转型的必要性和相关途径[J], 《兴义民族师范学院学报》(3): 56-59。
- 李传玲, 2009, 同伴反馈: 四两之力可拨千斤之石[J], 《长春理工大学学报》(11): 142-144。
- 李小撒、柯平, 2013, 过程教学法在翻译中的应用[J], 《外语教学》(5): 106-109。
- 莫俊华, 2007, 同伴互评: 提高大学生写作自主性[J], 《解放军外国语学院学报》(3): 35-39。
- 宁颖、杨玉晨, 2012, 学生眼中的“同伴反馈”[J], 《教学研究》35(3): 58-61。
- 戚焱, 2004, 反馈在英语写作教学中的作用——英语专业议论文写作研究[J], 《国外外语教学》(1): 47-53。
- 覃成强, 2007, 论同伴反馈在英语写作中的作用[J], 《广西民族大学学报》(3): 178-181。
- 苏杭、杨磊, 2001, 结果教学法与过程教学法——谈写英语写作教学的改革[J], 《北京外国语学院学报》(2): 98-102。
- 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》4(1): 52-59。
- 徐英, 2000, 英语写作中学生互改的教学方法初探[J], 《外交学院学报》(4): 86-89。
- 杨晋, 2009, 以培养口头演讲能力为目标的博士生英语口语教学[R], 2009年研究生教育国际论坛, 上海, 2009年11月。
- 杨敬清, 1996, 提高英语写作评改有效性的反馈机制——实验与分析[J], 《外语界》(3): 41-45。
- 叶萍, 2014, 同伴反馈法在英语演讲课堂中的应用研究[J], 《外语教学》(4): 46-50。
- 张清, 2004, 英语写作教学评改分析[J], 《哈尔滨学院学报》(3): 132-134。

作者简介:

杨晋 南京大学金陵学院英语系副教授。研究方向: 应用语言学。通讯地址: 江苏省南京市鼓楼区陶谷新村6-1-502。邮编: 210008。电子邮箱: shigulu@nju.edu.cn

数据信息时代教育技术在ESP形成性测试中的运用

黄平安 西安交通大学

刘仙泉 西安交通大学 / 美国内布拉斯加州林肯大学

提要: 世界已进入数据信息时代, 第二代网络教育技术(Web 2.0 tools)正不断冲击语言教学以及其测试的发展, ESP教学测试同样也面临前所未有的巨大挑战。而随着新一代教育技术不断深入影响ESP教学, 在ESP测试中引入新一代教育技术进行形成性替代测试以配合教学需求这一趋势已不可逆转。在此背景下, 本文选取在美国科研刊物上发表的20篇有关ESP测试研究以及相关的教育技术的文献进行综合分析研究, 并在此基础上初步探讨这些研究发现对ESP测试及教学实践的启示。

关键词: ESP测试、数据信息时代、教育技术支持的替代测试

一、引言

虽然新一代教育技术还没有在全球的所有国家和地区得到普及, 但其迅速发展已经势不可挡(Paltridge & Starfield 2013)。第二代网络教育技术日新月异的发展不仅给语言教学带来了前所未有的冲击, 也带来了新的发展契机。致力于培养学生在特定领域语言交流能力的ESP作为语言教学的分支, 在此背景下也面临新的挑战。同时, ESP也迎来了新一代熟悉信息技术和各种运用软件的生源。教学测试应基于教学, 反映并支持教学方式(Moeller 1994), 因此为与新环境下的教学接轨, ESP测试作为教学中不可或缺的环节, 也面临相应的调整和改革。本文将在对美国学术刊物上发表的20篇ESP测试研究以及教育技术和软件在ESP教学中的运用的文献进行研究分析的基础上讨论ESP测试的复杂性、替换测试以及ESP在数据信息时代所面临的挑战, 并进一步探讨研究结果对国内大学ESP的教学与测试的启示。

二、ESP测试面临的挑战

1. 第二代网络教育技术在ESP教学中的广泛应用

新一代教育技术及软件, 如博客、网络视频、谷歌课堂、播客等已被广泛运用于ESP教学的各个环节。Bloch(2013)将教育技术在ESP教学中的运用分成了两类: 语言学习工具和语言交流空间。Olmanson(2015)和他的研究团队在对10年以内19种学术刊物的相关论文进行分析后, 将教育技术引入语言教学的目标分类如下: 测试、教学方式变革、提升学

习效能、促进学习动机、引导学生回应反思、呈现真实社会、赋予边缘化学生操练信息技术的机会、改善学习过程以及测试新兴教育技术。基于以上两种分类方法, 本文将本研究涉及的来自美国内布拉斯加-林肯大学电子图书馆、Google Scholar 和 Science Direct 的 20 篇 ESP 研究以及本文作者了解到的美国语言教育常用的各种教育技术及软件进行了分类(见表一), 这些教育技术及软件均可用以设计形式多样的形成性评估, 如: quizlet 可以用来进行词汇测试, podcast 可以用于设计听力测试和口语测试等。

表1 教育技术及软件功能分类

功能类别	相关技术
学习工具	Quizlet, podcast, audacity, google site, voicethread, timetoast, poppet, photopeach...
交流空间	Facebook, twitter, blogging, Adobe connect, google hangout, wikispace, blackboard, google docs, zoho, tumblr, weebly...
展示工具	Show me, adobe voice, story bird, prezi, narrative PPT, toondoo, voki, glogster, picalloge, sock puppet, digital story-telling, popplet...
教学资源	Corpus of Contemporary American English, the View, youtube, vimeo, Huhu, BBC, National Public Video, MIT's OpenCourseWare site, Cargegie Mellon's Open Learning Initiative site, Coursera website...
评价工具	Kahoot, quizlet, socrative, e-portfolio, google form, poll everywhere, survey monkey, quiline, formative...

2. ESP 教师面临的挑战

在教育技术被广泛运用于 ESP 教学这样的背景下, 从事 ESP 教学的教师面临着新的挑战。学科教学知识 (PCK, 即 pedagogical content knowledge) 在 1986 年提出后 (Shulman 1986), 技术学科教学知识 (TPACK, 即 technological pedagogical content knowledge) 也被引入教学研究领域 (Schmidt *et al.* 2009), 而 TPACK 恰当概括了当今语言教师, 特别是 ESP 教师所面临的知识结构的挑战: 教学技术、教学知识和学科知识。在信息数据时代, 数目众多的教育技术和软件被应用于 ESP 教学的各个环节, 因而作为 ESP 教师, 不仅要掌握学科知识 (即 ESP 专业知识) 和教学知识 (即 ESP 教学知识), 还要能运用教育技术知识, 只有三种知识的平衡协调才能帮助 ESP 教师根据语言学习者的需要设计出符合数据信息时代背景并且符合语言学习发展规律的 ESP 语言学习课程。

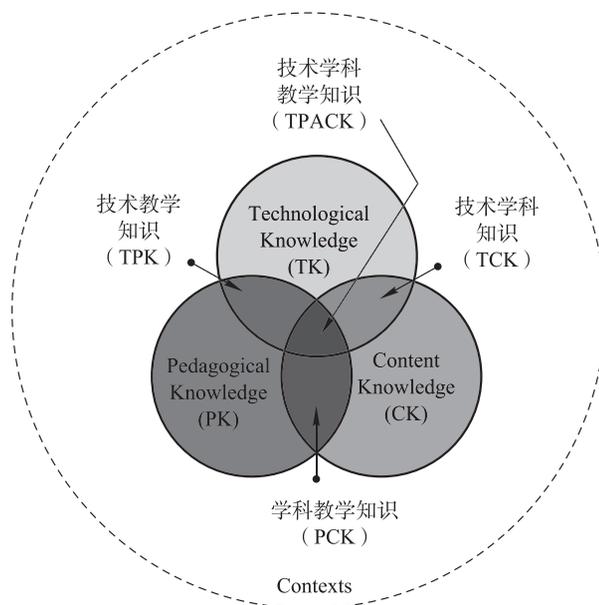


图1 技术学科教学知识模型(本图来源: <http://tpack.org>)

3. ESP能力

Douglas (2001)指出关于ESP测试要解决的首要问题是测试的内容是什么,他定义“ESP能力”概念的核心就是“策略能力”,即语言学习者在特定学科背景语境中驾驭目的语言的能力,而这种能力是语言学习者在特定语境中运用相关语言、相关学科背景知识的过程中培养出来的(Douglas 2013)。Shum & Glisan (2010)认为,“策略能力”是语言学习者的一系列用来补足以语篇能力为中心的其他语言能力的的能力,包括社会文化能力、语言能力和行动能力。

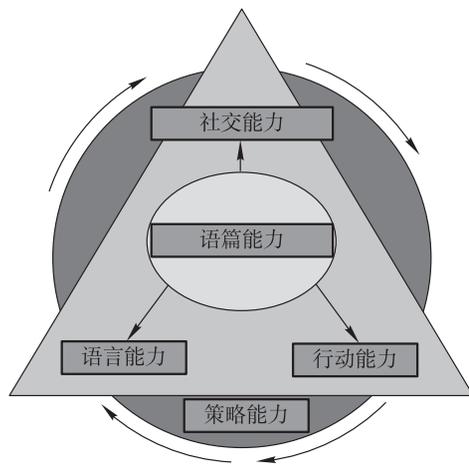
3.1 数据信息时代的ESP测试

3.1.1 语言测试发展趋势

随着语言教学的发展,语言测试逐步趋于人性化,即侧重于评估学习者“所能”,而不是为了检测学习者的“所不能”,因而更多的重点应该放在“形成性评价”或“过程评价”而不是“总结性评价”或“高风险评价”上(McNamara 2000)。能够反映课程语言和语言学习过程的“替代性测试”也顺应了语言教学界从“以教为中心”到“以学为中心”的转换,因而一度成为语言测试研究的热点,而将测试与教学接轨也成了语言测试设计研究的方向(McNamara 2000)。Herman & Others (1992)将“替代性测试”定义为要求学生主动运用已有的知识、新掌握的知识及相关技能解决真实或实际问题的非传统性评估,其表现形式多样,例如,档案评估、班级发言、书面或口头报告以及通过各种形式体现学生水平或学习效果的展示等都可以作为“替代性测试”,亦称为“形成性测试”。在本文的讨论中,“形成性测试”和“替代性测试”会交替使用。

教育技术在ESP教学中的广泛运用为ESP测试带来了进行“替代性测试”的契机以及形式多样的测试形式。种类繁多的教学技术和软件不仅可以丰富学生的学习过程,而且可以作

为“替代测试”来评估学生的能力和水平，使测试更加贴近教学形式和内容，从而使ESP教学和测试成为有机整体。Burkšaitienė & Teresevičienė (2008) 研究了58个学生对法律英语综合性学习和包含各种“替代性测试”档案评估系统的评价，发现这些“替代性测试”使得学生能够有更多的机会通过各种方式如项目制作、展示等展现自己的跨学科的语言表达能力，而在此过程中，学习者的自信也大大提高了。



Source: From “Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specification” by M. Celce-Murcia, Z. Dömyei, and S. Thumell, 1995 *Issues in Applied Linguistics*, 6 p. 10. Reprinted by permission.

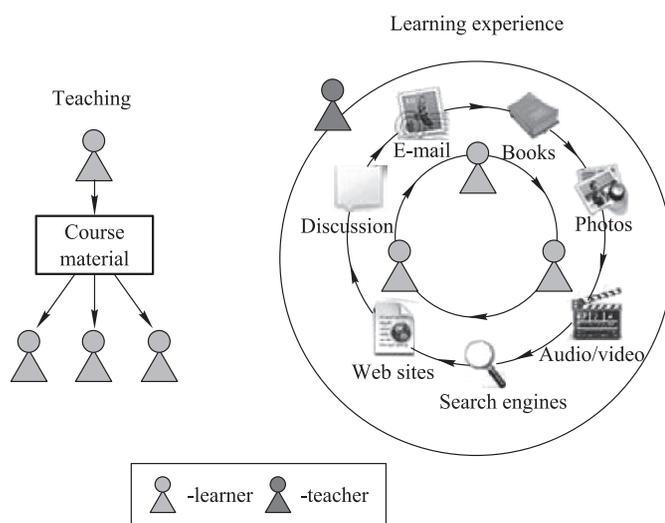
图2 语言能力结构表

3.1.2 档案评估

对“替代性测试”的研究表明，档案评估在对语言学习者的语言发展和学习策略发展方面有积极、正面的影响 (Burkšaitienė *et al.* 2008; Anusienė *et al.* 2007; Bierer *et al.* 2008; Perdomo 2008, 2010)。档案评估研究始于上世纪八九十年代，档案评估是以测评量表以及学生作品筛选标准为辅助的反映语言学习过程的形成性测试工具 (Moeller 1994)。Arter & Spandel (1990) 将档案评估定义为“以体现学生在某领域学习努力程度、学习进展、学习成果为目的的学生作品集合，而此作品集合应允许学生按教师制定的标准自行甄选作品，另外甄选标准、作品评判标准以及学生反思也是该集合不可或缺的组成部分” (引自 Moeller 1994)。档案评估不仅是可以将教学设计与测试动态结合的“替代测试”，而且是语言学习者学习过程的档案、供复习查阅的语言资料集合，并且同时也是向将来雇主展现语言能力的平台 (Giménez 1996)。作为教育技术支持的替代性语言测试，电子档案评估不仅可以如传统档案评估那样平衡学习过程与学习结果、整合教学与测试，并且可以结合各种教学技术使学生作品能以更佳的方式得以呈现 (Moeller 1994; Lucas 2008)。根据 2013 ECAR (EDUCAUSE 研究分析中心) 的调查，电子档案的使用从2010年开始出现剧增，被用于学习、测试以及展示教学，而电子档案评估的使用增加了学生的学习主动性，使学生对学习过程有更加全面深刻的了解，也因此受到师生的广泛好评 (Kahn 2014; Ambrose *et al.* 2014; Bass 2014)。

三、研究方法及过程

本研究的目的是探讨数据信息时代教育技术在ESP测试领域的运用以及影响,并在此基础上探讨运用教育技术对ESP教学实践的启示。本研究采用定性研究方法,根据研究课题确定搜索文献范围,以“ESP测试”和“教育技术运用”作为关键词在美国内布拉斯加-林肯大学电子图书馆Eric Proquest数据库、Google Scholar和Science Direct进行搜索,并对搜索到的文献摘要进行相关度分析,筛选出与本研究问题紧密相关的、发表于2005年至2015年间的20篇研究文章,并对其内容进行整理、分析,对其研究过程、研究方法以及结果进行编码、分类并且提取主题。



<https://beyondthescores.wordpress.com/2013/03/30/the-educational-paradigm-shift-how-can-we-create-better-teachers-and-learners/>

图3 “以教为中心”到“以学为中心”的范式转移

四、研究结果

根据对20篇文章的编码以及分类分析的结果,提取五个主题:“形成性替代测试的普及”、“学生学习动机提升”、“学生元认知策略的发展”、“促进以后学习和职业发展”以及“教师观念对教育技术在ESP教学中的应用的影响”。

1. 形成性替代测试的普及

语言教学正经历从“以教为中心”到“以学为中心”的大变革,各种教学技术不仅丰富了教学过程而且也形成了形成性测试提供了多种选择形式。各种教育技术均可用来设计形成性评估,帮助教师随时掌握学生学习动态,并针对学生学习状况对教学进行调整。本文中所列出的各种研究,大都涉及教育技术支持下形成的替代性测试,即运用教育技术设计反映学生对知识掌握程度的形成性测试,而教育技术支持下的替代测试也使得测试内容的语言真实性得到保障。

Anusienė et al. (2007) 以问卷形式调查了米科拉斯·罗梅里斯大学社会政策学院在读的2004、2005和2006级ESP项目的96位学生,了解他们对于以课堂活动作为替代测试评价学生的语言发展的档案评估体系的评价与反馈意见,研究结果表明替代测试有利于学生的语言发展,而学生成绩与他们对课堂活动的喜好程度相关。各项研究表明,以替代测试作为对学生语言学习的形成性评估和总结性评估已被ESP师生广泛接受(Burkšaitienė et al. 2008; Anusienė et al. 2007; Bierer et al. 2008)。

2. 学生学习动机提升

本文所有涉及替代测试的各种研究中,教学技术支持的替代测试以学生喜闻乐见的各种方式在丰富学生语言学习经历的同时,也在评估学生的语言学习能力并记录学生的学习经历,教学与测试紧密结合的课程设计使得学生的学习动机得到普遍提升。Kavaliauskienė & Anusienė (2009) 发现新奇而多样化的课外听力活动激发了学生的学习动力,使得他们能够在没有其他同学和老师在场的情况下提高听力技巧。此外,Burkšaitienė & Teresevičienė (2008) 的结论指出替代测试增强了学生学习外语的动力,同时也提高了学生的独立学习能力。Perdomo (2010) 在其研究中指出,应用建立档案的方法激发学生动力,使学生对此评估系统的益处更加明了。

3. 学生元认知策略的发展

元认知指人对于自己思维过程的认识,而元认知策略即为人对自己认知方式了解、反思、调整的能力(Bruning et al. 2011),是自主学习者的鲜明特征。替代性测试以多样化的评估方式帮助学生了解和认识学习过程,并引导学生对其学习成果和学习过程进行评估和反思,从而促进学生元认知策略的发展,使学生向自主学习的方向过渡。本文牵涉到的替代测试的研究也表明了替代测试对学生学习能力、元认知策略发展的促进作用。

Hung (2011) 的研究表明,很多研究对象学会了对他们在使用语音博客后的口语进步进行反思,并把语音博客当成反思学习效果和记录学习过程的平台。Gimeno-Sanz (2015) 通过让学生了解语言学习过程所要培养的技能和技巧,使得他们能够在语言学习过程中不断地对自己的学习经历进行自我评价、自我反思,从而获得批判性思维能力和评估自己学习效果的能力。

多样化的替代性测试及其各异的具体的评估标准,让学生对语言技能和语言技能习得的方式有了更加清楚的了解,也使得学生能够正确地看待、评估并调整自己的学习策略。

4. 促进以后学习和职业发展

替代性测试往往牵涉到在具体标准的基础上对学生作品的评估。与传统测试不同的是,这种测试给学生的反馈不仅限于分数和试卷的对错判别,还包括教师根据具体评分标准针对学生作品的反馈信息,归档的作品本身不仅反映学生的学习进展,也成为学生将来学习的参考资料,同时促进了学生在项目结束后的持续学习和终身学习。另外,归档的学生作品也成了学生向未来雇主展现语言能力的有效媒介。

Burkšaitienė & Teresevičienė (2008) 的研究结果表明,作为引导学生反思的工具,档案评估法可以帮助学生制订学习计划。Hung (2011) 发现学生认为语音博客有益于他们的

职业发展, 因为语音博客不仅可以帮助他们认知口语学习的进展, 而且也成为向将来雇主展现他们语言能力的平台。

5. 教师观念对教育技术在ESP教学中的应用的影响

研究表明, 由于教师是ESP课程教学和替代测试的主要设计者和实施者, 而在教学中引入教育技术支持的替代性测试意味着教师要投入更多的精力和时间来设计测试与教学相结合的课程, 因而教师对替代测试在教学中的运用所持的观念对替代测试的设计以及在教学中的运用发挥决定性影响。Perdomo (2008) 指出教师对档案评估的认识和态度是影响档案评估运用的因素之一。他强调由于教师要投入更多的时间和精力, 因此在一个学生人数达到80或90人的项目里, 是很难成功实施档案评估的。所以, 在评审档案和辅导学生方面有必要提供一定支持。Kavaliauskienė & Suchanova (2009) 的研究同样指出替代性测试要求教师和学生投入很多时间, 特别是教师需要投入更多的时间来备课、准备资料、获得相关技能、辅导学生、评估学生作业作品并进行反馈。

五、结论与启示

根据以上对本文所牵涉的各项相关研究讨论分析的结果, 以及本文作者在Dr. Moeller的2015年春季教学法课程亲历档案评估的学习实践, 建立形成性替换测试模型(图4), 该模型可以作为国内ESP形成性测试的参考模型。

该模型以选取电子档案评估测试系统为框架, 与课程教学设计紧密结合, 将教学计划、学习目标、语言技能以及评估标准进行解构细化, 成为各个学习阶段、各个单元甚至每

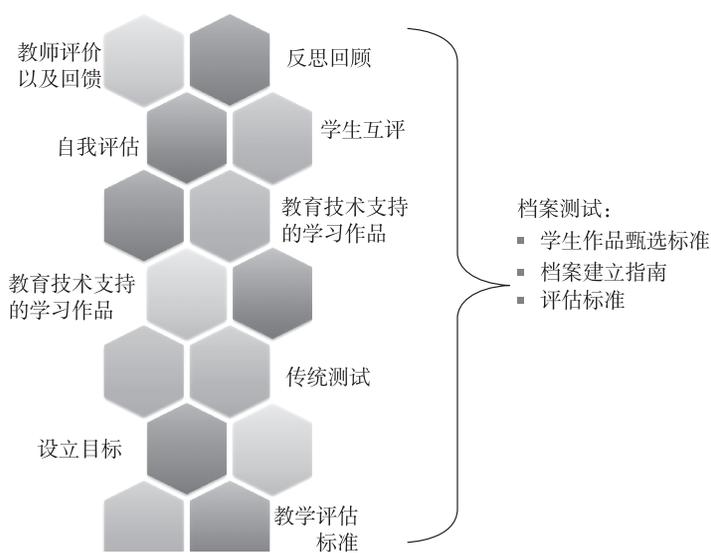


图4 教育技术支持的替代测试模型

堂课的子目标和子技能, 并且根据各个子学习目标及子技能的特点引入恰当的教学技术软件为课程教学提供素材、互动方式、测试工具等以激发学生的学习动机, 让学生在仿真语境中以运用目的语交流和解决问题为目的进行ESP学习, 以相应的方式测试评估学生语言的发展和成果并予以反馈。在此基础上, 根据学习阶段、技能掌握制定标准, 引导学生对自己的语言学习经历反思, 并将自己语言学习的作品和作业及教师反馈进行整理, 归入电子档案。根据各ESP项目的实际情况, 可以选择电子档案评估或传统档案评估, 也可以根据师资、经费等实际调整传统测试和替代测试的比例, 选择免费版本的教育技术以达到最佳效果。

六、结束语

根据以上讨论,教育技术支持下的替代测试不仅能提供仿真语言环境、提高学生语言学习动机、培养学生元认知策略、记录并评估学生的学习过程、促进终生学习和职业发展,而且目前已经成为国外ESP测试的一个重要发展研究方向。然而,要在国内的ESP教学中得到运用还存在很大挑战。首先,师资方面的要求,教育技术支持下的替代测试要求教师掌握并熟悉运用TPACK,并根据ESP语言发展规律、学生水平和需要设计教学与测试相结合的课程。其次,由于替代性测试的形式多样,评估方式灵活多变,而以教育技术支持下的替代性测试作为形成性评估不仅要求教师对教育技术、替代测试、学科教学法以及学生的喜好有充分的了解,并且要求教师能够在设计替代性测试的过程中对各种信息进行灵活分析处理,设计出与教学接轨、服务于教学的形成性替代测试。再者,由于需要大量运用新一代教育技术,对网络技术支持的要求远远高于传统多媒体教学。接着,这种测试模式与传统教学测试在一定程度上互不兼容,因而如何正确使用以及在多大程度上可引入使用教育技术支持下的替代测试是各ESP项目所面临和必须解决的问题。最后,由于本研究主要在美国进行,以探讨美国科研刊物发表的相关研究为主,对国内ESP教学的现状缺乏详尽的调查分析,研究结果在国内ESP教学测试的可行性还有待进一步研究验证。

毋庸置疑的是,在数据信息时代的背景下,把教育技术运用到ESP教学中已经势不可挡,而相应的测试改革也不可避免。在此背景下,教育技术支持的替代测试在ESP领域的研究与运用也就成了ESP测试改革的出路之一。

参考文献:

- Ambrose, G. A., H. E. Martin & H. R. Jr. Page. 2014. Linking advising and e-portfolios for engagement: Design, evolution, assessment, and university-wide implementation [J]. *Peer Review* 16 (1): 1-8.
- Anusienė, L., L. Kaminskienė & G. Kavaliauskienė. 2007. The challenges for ESP learners: Alternative assessment of performance and usefulness of class activities [J]. *Kalbu Studijos* (10): 75-81.
- Arter, J. A. & V. Spandel. 1992. Using portfolios of student work in instruction and assessment [J]. *Educational Measurement: Issues and Practice* 11 (1): 36-44.
- Bass, R. 2014. The next whole thing in higher education [J]. *Peer Review*, 16 (1): 1-2.
- Bierer, S. B., E. F. Dannefer, C. Taylor, P. Hall & A. L. Hull. 2008. Methods to assess students' acquisition, application and integration of basic science knowledge in an innovative competency-based curriculum [J]. *Medical Teacher* 30 (7): 171-177.
- Bloch, J. 2013. Technology & ESP. *The Handbook of English for Specific Purposes* [M]. John Wiley & Sons Inc.: Malden, Ma.
- Bruning, R. H., G. J. Schraw & M. M. Norby. 2011. *Cognitive Psychology and Instruction* [M]. New York: Pearson Education.
- Douglas, D. 2000. *Assessing Language for Specific Purposes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.

- Douglas, D. 2001. Language for specific purposes assessment criteria: Where do they come from? [J]. *Language Testing*, 18 (2): 171-185.
- Douglas, D. 2013. ESP & Assessment. *The Handbook of English for Specific Purposes* [M]. John Wiley & Sons Inc.: Malden, Ma.
- Giménez, J. C. 1996. Process assessment in ESP: Input, throughput and output [J]. *English for Specific Purposes* 15 (3): 233-241.
- Gimeno-Sanz, A. 2015. Digital storytelling as an innovative element in English for specific purposes [J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 178: 110-116.
- Herman, J. L. & A. Others. 1992. A practical guide to alternative assessment [OL]. <http://eric.ed.gov/?id=ED352389>
- Hung, S. T. 2011. Pedagogical applications of Vlogs: An investigation into ESP learners' perceptions [J]. *British Journal of Educational Technology* 42 (5): 736-746.
- Kahn, S. 2014. E-Portfolios: A look at where we've been, where we are now, and where we're (possibly) going [J]. *Peer Review* 16 (1): 1-6.
- Kavaliauskienė, G. & J. Suchanova. 2009. Portfolio at tertiary level—lifelong learning tool [J]. *Santalka* 17 (2): 38-43.
- Kavaliauskienė, G. & L. Anusienė. 2009. English for specific purposes: Podcasts for listening skills [J]. *Santalka* 17 (2): 28-37.
- Lucas, R. I. G. 2008. A study on portfolio assessment as an effective student self-evaluation scheme. [OL]. <http://xsite.dlsu.edu.ph/research/journals/taper/pdf/200706/lucasnew.pdf>
- McNamara, T. 2000. *Language Testing* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Moeller, A. J. 1994. Portfolio assessment: A showcase for growth and learning in the foreign language classroom [OL]. <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/165/>
- Olmanson, J., F. Abebe, V. Jones, E. Kyle, L. Lucas, K. Robbins & X. Liu. 2015. Caught in the tractor beam of larger influences: the filtration of innovation in education technology design [J]. *ICEDT 9* (7): 1838-1842.
- Perdomo. 2010. Portfolio as assessment alternative in English for specific purposes [J]. *Educare* 14 (3): 32-52.
- Schmidt, D. A., E. Baran, A. D. Thompson, P. Mishra, M. J. Koehler & T. S. Shin. 2009. Technological pedagogical content knowledge (TPACK): The development and validation of an assessment instrument for preservice teachers [J]. *Journal of Research on Technology in Education* 42 (2): 123-149.
- Shulman, L. S. 1986. Those who understand: Knowledge growth in teaching [J]. *Educational Researcher* 15 (2): 4.
- Shum, J. & E. Glisan. 2010. *Understanding the Role of Contextualized Input, Output, and Interaction in Language Learning* [M]. Heile: Cengage Learning.

作者简介:

黄平安 西安交通大学副教授。研究方向: ESP、第二语言习得、外语教学法。通讯地址: 陕西省西安市西安交通大学外国语学院。邮编: 710049。电子邮箱: huangp@mail.xjtu.edu.cn

刘仙泉 西安交通大学讲师。现就读于美国内布拉斯加州林肯大学教育与人文科学院教学教师培养系。研究方向: ESP、外语教学法、课程设计、教育技术。通讯地址: 3301 Starr St. NE, U.S.。电子邮箱: crystal040524@gmail.com

English Abstracts

EAP Instruction in Shanghai Tertiary Institutions: Reviews and Reflections

.....Cai Jigang 1

Abstract: Since the autumn of 2013, EAP instruction has been implemented in 26 tertiary institutions in Shanghai, China. The past two years has witnessed its success. Summarizing the experiences of the reform, the paper argues that it is important to gain the support of the local government as it is carried out top-down, to design a compromised wide-angled EAP program, to push the reform forward despite the obstacles and difficulties, to conduct the training for those EAP teachers who lack correct perceptions of EAP and confidence in its teaching, to develop localized EAP materials, to organize discipline-based students' forums or conferences where students could apply the EAP skills they have acquired, and to develop EAP standardized tests for evaluation and positive washback on EAP instruction.

Key words: EAP; Shanghai tertiary institutions; reflection

English for Academic Purposes and College English Reform: A Case Study in NIT, ZJU

.....Wang Huan 9

Abstract: With the globalization of higher education, some key universities in China have taken the initiative to broaden college students' international academic horizons and launched the course of EAP, so as to improve college students' academic aptitude for professional study and communication in international circles. However, in order to improve Chinese college students' academic aptitude as a whole, it is necessary to expand the EAP teaching practice into average Chinese colleges. With a case study of Ningbo Institute of Technology, Zhejiang University, this paper discusses College English reform plans to open EAP courses in average Chinese colleges in terms of needs analysis, construction of the course system and teaching content design, as well as a reflection on two teaching experiments on that campus.

Key words: globalization of higher education; EAP instruction; College English reform; reflection on teaching experiments

A Contrastive Study of Nominal Modifiers in Economics Journals by Native and Chinese Writers: From Wording to Meaning

..... Wang Chunyan 16

Abstract: Long and complex noun phrases are an important academic language feature. This research intends to confirm that Chinese writers prefer elaborated conception in their writing, and that this language variation is due to the negative influence of the Chinese language, in which all modifiers are positioned in front of head nouns. Based on a corpora of writings from world famous economic journals, the research compares syntactic and semantic features of noun phrase structures by Chinese and English economic researchers. The results show that syntactically speaking, Chinese writers use more pre-modifiers and fewer post-modifiers in noun phrases than native English-speaking writers. Semantically speaking, more topic modifiers are used by Chinese writers. Chinese academic writers are advised to use fewer pre-modifiers in their writings; while more post-modifiers such as relative clauses are encouraged to be used more. It also suggests that elaborated conception of English by Chinese writers be related to the word-forming features of the Chinese language.

Key words: academic prose; noun phrases; complexity

A Study on TPACK Knowledge: Relationship Between Content Knowledge, Pedagogical Knowledge, and Technology Knowledge of Business English Teachers

.....Hu Ling, Liu Yun & Deng Li 28

Abstract: This paper reports a study that explores TPACK knowledge, the relationship between Content Knowledge (CK), Pedagogical Knowledge (PK), and Technology Knowledge (TK) through intensive data collected from observations and interviews of a sample of Business English teachers. The data analysis shows that these experienced BE teachers not only possess rich CK, PK, and TK, but also integrate and coordinate them into TPACK, guiding their teaching in new contexts, and that the presentation of CK, PK and TK is unbalanced in the process. Overall, CK, as a foundation, determines the application of PK and TK, while PK, as a bridge, facilitates the conveyance of CK, and TK, as an exhibition

tool, enhances the expression of CK. The results of the study suggest that BE teachers should enrich their CK through degree studies and enhance their integrated PCK and TCK through in service training programs.

Key words: senior Business English teachers; Pedagogical Knowledge and Technology Knowledge; TPACK knowledge

Reflection on the Major Ideas and Theories of ESP Class Pedagogical Activities in Terms of Interaction

.....Yan Jinglan 39

Abstract: This paper discusses and reflects on the major ideas and theories of ESP classroom pedagogical activities in terms of interaction and the current situation. Pedagogical interaction in ESP classroom teaching has been superficial and static with teachers dominating and manipulating the class which results in false or fake interaction. The author proposes the “2-5-5 interaction models” after elaborating the social interaction theory, humanistic theory and constructivism learning theory which lay the foundation of the interactive teaching theory. The major ideas of the two aspects of the model are expounded and analyzed, and the suggestion is put forward that in order to virtually discard the teacher-centered perception in the ESP class and enhance teaching quality, the multi-dimensional interactive approach focusing on equality between teachers and students should be studied and tried out flexibly.

Key Words: ESP teaching; student-centered; integrated interactive teaching model; teaching quality

An Analysis of Metaphors in Research Reports of International Economic Organizations

.....Wang Chun 47

Abstract: Metaphors are known to be widely used in economic discourse. In this paper, a qualitative and corpus-based quantitative analysis is carried out on the use of metaphors and their lexical characteristics and collocation in the *World Development Report* of the World Bank, *World Economic Outlook* of the IMF and *World Trade Report* of the WTO, as well as their relationship with the economic views of the authors of the reports. It is found that conceptual metaphors are frequently used in economic texts, some with one or more fixed forms of collocation. However, differences are also found in the word frequency and collocation forms on the part of some metaphor expressions, which shows the potentially

different rules or norms of metaphor use in those reports as well as the different attitudes of their authors.

Key words: international economic organization; research reports; metaphor

A Review of Empirical Studies on Nominalization Learning

.....Jiang Yuechun & Wang Lifei 60

Abstract: This paper first addresses the rationale for the studies of nominalization learning, then reviews relevant empirical studies at home and abroad, such as descriptive, explanatory, and experimental studies of nominalization teaching, focusing on written English and academic English, finally analyzes limitations of previous studies and points out directions for future research. The limitations include a lack of explanatory research and unfocused research issues. Future research should enrich the research content, integrate both qualitative and quantitative methods, broaden theoretical perspectives, and clarify the significance of relevant research, in hopes of shedding light on future studies of nominalization learning and acquisition.

Key words: nominalization; nominalization learning; empirical study

Discourse Study of Tourism Reports Based on the Theory of Genre Analysis

..... Zheng Ting & Deng Liming 67

Abstract: With the development of tourism in China, people's demand for tourist information is increasing. Tourism news report plays a very important part in advertising tourism information. Based on the theory of genre and genre analysis and the application of discourse strategies, the paper chooses typical tourism reports from *China Daily* for in-depth analysis. Genre analysis has become a new trend in professional discourse study. The study provides a good implication for further teaching and research into tourism reports in China.

Key words: tourism report; genre analysis; implication

A Comparative Study of Self-Reporting for Identity Construction in Research Articles

..... Tang Jianping 76

Abstract: Reporting is widely used in academic writing. As a part of reporting construction, self-reporting is effective in the construction of authorial identity. Based on Hyland's (2000) classification of reporting verbs, this paper examines the role of self-reporting in identity construction in 120 research articles both in English and Chinese. The major findings are: (1) self-reporting helps construct such authorial roles as researcher, organizer and opinion-holder; (2) writers in soft science are better opinion-holders than those in hard science; (3) English writers pay more attention to the organization of discourse than Chinese writers do. It also points out that it is the characteristics of specific disciplines and cultures that cause the differences.

Key words: self-reporting; authorial identity; comparative study

An Analysis of Sentence Features in Pharmaceutical Papers in English

..... Meng Li & Chen Lei 84

Abstract: Pharmaceutical papers in English, due to their typical academic features and application of terminology, inevitably feature unintelligibility and complexity in reading. Faced with a large number of long and complex sentences, learners are often put off even if with the help of medical English dictionaries. This thesis analyzes sentences in pharmaceutical English papers, and summarizes the characteristics of this kind of sentences, with an aim of helping learners interpret the meanings of difficult sentences in pharmaceutical English papers more accurately.

Key words: pharmaceutical English; characteristics of sentence structures; translation methods

Formative Assessment in the College English Reading Course

..... Ye Rufan 91

Abstract: This paper explores formative assessment (FA) in the Business English reading course. The author adapts various forms of FA to the English reading class and studies how to collect evidence of progress, give feedback, modify subsequent teaching and

enhance the student achievement at the end of the term examination. The author has also conducted a preliminary study of the relationship between critical thinking and FA.

Key words: formative assessment; classroom teaching; Business English reading

An Inquiry into the PBL-Oriented Teaching of Academic English: With AWL Teaching as an Example

.....Zheng Anwen, Zhang Jing & Fang Fang 99

Abstract: This paper explores an approach to enhance the group task design of Academic English (academic word list is taken as an example), and the authenticity and difficulty of the tasks in question are discussed respectively. Academic English should be classified into the category of English for General Academic Purposes, and consequently AWL (academic word list) is appropriate in the teaching of Academic English. The key to Problem-based Learning (PBL) lies in the authenticity of the assigned tasks. A detailed description of PBL-based teaching design will be presented, with the emphasis on the role of teachers, who, in the author's opinion, are able to facilitate students' critical thinking.

Key words: problem-based learning; academic word list; assigned team tasks

On the Teaching Methods of the Business English Audio Typing Course

..... Gong Yifan 107

Abstract: Business English Audio Typing is a new practical training course, combining the training of listening competence, typing speed and business knowledge, developed for Business English majors. The purpose of the course is to help students acquire the ability of audio typing, to strengthen their English listening competence and computer operation skills, and to widen their knowledge in business. This paper intends to make a tentative study on the teaching contents and teaching methods of this practical training course, hoping to offer new approaches to the reform of the teaching of Business English.

Key words: Business English Audio Typing; practical training course; teaching contents; teaching methods

Application of Mind Mapping in Police English Teaching

.....Sun Pei & Qin Fei 112

Abstract: Mind mapping is a thinking pattern that, as a psychological category, usually starts with a central idea and progresses gradually to help form a tree-like orderly picture. Inspired by this thinking model, the writer attempts to apply mind mapping in four teaching episodes of the policing English course: reading class lead-in, practical topic discussion, writing and vocabulary building, so as to inspire police cadets' interest in the course and improve their learning efficiency, and improve their satisfaction rate for the course as well as their passing rate in the intermediate policing English examination.

Key words: mind mapping; policing English; application in teaching

Using the Cross-Cultural Case Study Method in Teaching English Business Negotiation: A Comparative Study in the Chinese Context

.....Xie Qing 119

Abstract: This study aims to address the use of the cross-cultural case method in teaching English business negotiations and the learning outcomes in the Chinese university context. Data is collected from multiple sources with non-English majors, English majors and adult students on the use of cross-cultural case method in a three-month English business negotiation course. Instructional strategy surveys are conducted on the use of the cross-cultural case method. The classroom teaching process is observed and recorded by field notes and instructor's self-reflection. This comparative study has shown that non-English majors have better business knowledge while English majors demonstrate better comprehension of negotiation languages. Adult students with practical work experiences have a better comprehension of the practical negotiation process. Moreover, western-oriented negotiation knowledge has to be adapted to the Chinese cultural context. Teaching English business negotiation has to be integrated with language skill, negotiation knowledge, cultural literacy and business knowhow.

Key words: cross-cultural case study; teaching English business negotiation; comparative study

On Effects of Business English Translation Teaching in a Blended Learning Environment: A Mixed Mode of Flipped and Traditional Paper and Pen Class

.....Wang Xiaohui & Gao Juxia 127

Abstract: Based on German functionalist translation theory, the research sets out to explore how the curriculum design, teaching methods and learning content work in a mixed mode of flipped class and traditional paper-and-pen class. This empirical study analyses the effects of business English translation teaching in a blended learning environment by the use of questionnaires and translation tests and SPSS statistical analysis among 152 arts students from a university in Xi'an. This article discusses the linguistic features, communicative strategies and styles of advertisement translation guided by project-based teaching method to stimulate students' interests, enhance the learning results and provide the opportunity for both teachers and students to work more interactively.

Key words: advertisement translation; flipped classroom; translation quality evaluation

Assessment Criteria of Oral Presentations: What Can Peer Feedback Tell?

.....Yang Jin 136

Abstract: Assessment of oral presentations is an under-explored area. Traditional assessment is mainly performed by teachers only while students' views are not taken into consideration. This study investigates 300 science students' peer feedback and generalizes major factors influencing students' evaluation of their peers' presentations. Results show that intelligibility is the number one factor in the peer assessments. Other factors include fluency, pronunciation, the use of visual aids, eye contact, performances in the Q&A session and the stage manner. In addition, it is found that students also made specific suggestions on the improvement of their grammar, pronunciation and manners of delivery.

Key words: peer feedback; academic oral presentation; assessment criteria

Application of Education Technologies in ESP Assessment in the Digital Era

.....Huang Ping'an & Liu Xianquan 145

Abstract: In the digital era in today's world, great impact from Web 2.0 technology in

education has been continuously felt in language teaching and testing, and developments in ESP instruction and assessment are inevitably facing unprecedented challenges as well. With the ever-increasing influence of the new educational technologies on ESP instruction, it has become irreversible to introduce this new generation of technology in ESP assessment to conduct formative and alternative assessments to meet the needs of the specific purposes in teaching. Against this background, this study conducts a meta-analysis of 20 articles on ESP assessments and related implementation of technologies in American academic journals, on the basis of which potential implications for ESP instruction and assessment are discussed and explored.

Key words: ESP assessment; digital era; technology-supported alternative assessment

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教学的上述特点代表了我国英语教学改革的发展方向。

《中国ESP研究》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。该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。目前每年出版两期。

《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投稿,着力推介原创性理论成果与具有可操作性的教学改革成果。

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

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

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

《中国ESP研究》编辑部

附：论文格式说明

1. 稿件构成

论文中文标题、英文标题

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

论文正文(与上述内容分页)

参考文献

附录等(如果有)

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

2. 正文格式

1)标题:一般单独占行,居左;段首小标题,前空两格,后空一格。

2)层次编码:依次使用一、二、三…;1.2.3…;1)、2)、3)…。也可使用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],尚未出版之会议论文为[R],博士论文和硕士论文为[D]。

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

4)网上下载的文献应注明相关网页的网址。

5. 引文

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

6. 译名

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

7. 例句

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

其他未注明的项目格式请参照外研社出版的《外语教学与研究》中的格式要求。

《中国ESP研究》编辑部