

当代外语教育

Contemporary Foreign Language Education

主编 李渝凤

(第三辑)



外文出版社

FOREIGN LANGUAGES PRESS

内容提要

《当代外语教育》是一部紧密追踪世界外语教育教学研究动态,全面反映中国外语教育和外语职业教育研究最新成果的学术性文集,其目的在于开展与国内外同行的交流与对话,推动和促进国内的外语教育研究,更好地服务于我国外语教育和社会经济文化发展。

图书在版编目(CIP)数据

当代外语教育.3 / 李渝凤主编. —北京:外文出版社, 2018.9

ISBN 978-7-119-11714-0

I. ①当… II. ①李… III. ①外语教学 - 教学研究 IV. ①H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 231706 号

当代外语教育·第三辑

主编:李渝凤

出版发行:外文出版社有限责任公司

地 址:北京市西城区百万庄大街 24 号

邮政编码:100037

网 址:<http://www.flp.com.cn>

电 话:008610-68320579 (总编室) 008610-68996179 (编辑部)

印 刷:三河市天功达印刷有限公司

经 销:新华书店 / 外文书店

开 本:787mm × 1092mm 1/16 印张:9.5 字数:250 千字

版 次:2019 年 9 月第 1 版第 1 次印刷

书 号:ISBN 978-7-119-11714-0

定 价:15.00 元

版权所有 侵权必究

当代外语教育

Contemporary Foreign Language Education

Contemporary Foreign Language Education

顾 问 （按姓氏音序排列）

申 丹（北京大学）

石 坚（四川大学）

王克非（北京外国语大学）

王 宁（清华大学）

编委会主任 黄国文

编委会副主任 李渝凤 熊沐清

编 委 （按姓氏音序排列）

陈章云（北京外国语大学）

胡安江（四川外国语大学）

刘 锋（北京大学）

刘志强（广东外语外贸大学）

乔国强（上海外国语大学）

温宾利（广东外语外贸大学）

熊沐清（四川外国语大学）

封宗信（清华大学）

黄国文（华南农业大学）

刘玉红（广西师范大学）

刘正光（湖南大学）

王俊菊（山东大学）

文 旭（西南大学）

杨金才（南京大学）

主 编 李渝凤

执行主编 熊沐清

副 主 编 杨学前

地 址：海南省文昌市教育路 178 号海南外国语职业学院

邮政编码：571321

电子信箱：flvedu69@163.com

目 录

名家特稿

全人教育视域下的外语人才培养····· 文 旭 (1)

外语教育

新加坡大学国际化对我国高校 ESP 教学的启示

——以新加坡南洋理工大学为例····· 王建梅 (6)

从“宽松”到去宽松化：日本教育之启示····· 何 丽 (14)

语言教学

英语学科核心素养“文化品格”之维测评对大学英语教学的启示

——基于 2007-2016 年高考英语（全国卷）的分析····· 付文晓 钱旭升 (22)

思维可视化视角下学术英语词汇记忆效果实证研究····· 张媛媛 吴 涛 (33)

论英语微课设计之“微”····· 赵丁玲 (42)

隐喻与商务英语教学····· 先 鹏 (47)

过程体裁教学法对提高英语写作能力的实证研究····· 肖青云 袁巧琦 (53)

英语听写中漏词现象的应对策略

——以商英专业大一新生为例····· 陈婧晋 (61)

语言研究

英语句法类型演化研究应注意的几个问题····· 刘晓林 (67)

英语朗读口语中宾语从句的语调模式

——以辽宁方言区英语学习者为例····· 周晓凤 张景哲 (81)

基于语料库的语篇与身份构建研究

——概念隐喻和评价系统策略的使用····· 陈巧云 (93)

文学研究

- 从文艺复兴时期的宇宙观看《凤凰与斑鸠》 曾 立 (101)
- 图形背景理论视域下国内品特戏剧的研究现状
——基于 CiteSpace 图谱计量分析 林 惠 刘玉红 (107)

翻译研究

- 生态翻译学视域下翻译硕士专业学位研究生的培养机制研究 罗迪江 廖 倩 (117)
- 数字汉语熟语的特点及其英译翻译策略 杨 洁 陈 磊 (125)

东南亚语言文化研究

- 泰语与壮语人体词指称“人”的认知比较 游辉彩 (131)

书评与动态

- 基于大数据的未来“智慧教育”
——评介《大数据与教育》 沈国荣 (140)

Contents

The Cultivation of Foreign Language Talents from the Perspective of Holistic Education	<i>WEN Xu</i> (1)
Enlightenment of Internationalization of Higher Education in Singapore to the ESP Teaching and Learning in Colleges and Universities in China — Take Nanyan Technological University for Example	<i>WANG Jianmei</i> (6)
Enlightenment of Japanese Education from “Loose ” to “De-loose ”	<i>HE Li</i> (14)
Reflection of the “Culture Character” for Key English Competence Assessment on College English Teaching — Based on the Analysis of the College Entrance Examination English Paper (National Volume) from 2007 to 2016	<i>FU Wenxiao QIAN Xusheng</i> (22)
An Empirical Study on Effect of EAP Vocabulary Memorizing in the Perspective of Thinking Visualization	<i>ZHANG Yuanyuan WU Tao</i> (33)
On the “Micro” in English Micro-lecture Design	<i>ZHAO Dingling</i> (42)
Metaphor and Business English Teaching	<i>XIAN Peng</i> (47)
On the Effectiveness of Process Genre Approach to Teaching English Writing: An Experimental Research	<i>XIAO Qingyun YUAN Qiaoqi</i> (53)
A Study on the Strategies Addressing Words Missing in Dictation — A Case Study of Freshmen Majoring in Business English	<i>CHEN Jingjin</i> (61)
A Preliminary Discussion of How to Investigate the Evolutionary History of English Syntactic Typology from Systematic Evolutionary Perspective	<i>LIU Xiaolin</i> (67)

A Study of Intonation Patterns of Objective Clauses for Chinese EFL Learners with Liaoning Dialect	ZHOU Xiaofeng ZHANG Jingzhe (81)
A Corpus-based Study on Discourse and Identity Construction — A Combined Use of Conceptual Metaphor and Evaluation System	CHEN Qiaoyun (93)
<i>The Phoenix and Turtle</i> in Light of the Renaissance Cosmology	ZENG Li (101)
A Research of Harold Pinter’s Plays in China from the Perspective of Figure-Ground Theory: A Bibliometric Analysis Based on CiteSpace	LIN Hui LIU Yuhong (107)
On the Cultivation Mechanism of MTI’s Postgraduates from the Perspective of Eco-Translatology	LUO Dijiang LIAO Qian (117)
Analyses on Features and Translation Strategies of Chinese Idioms with Figures	YANG Jie CHEN Lei (125)
A Cognitive Study of “Person” Category in Zhuang-Thai Body Part Cognates	YOU Huicai (131)
A Book Review of <i>Big Data in Education</i>	SHEN Guorong (140)

全人教育视域下的外语人才培养

文 旭

(西南大学 外国语学院, 重庆 400715)

0. 引言

我国的外语教育主要是重视基本知识的传授和基本技能的训练(即所谓的“双基”),学生能掌握好“双基”就算是学好了外语。这种教育显然是把学生当作“工具人”来培养的,忽视了学生的整体发展。绝大多数学生学习外语的动机基本上也是工具性的,即把外语作为拿学分、出国、深造或找工作的一种工具。外语教育中的这种倾向显然不利于学生的全面发展。从教育学的角度来看,人的成功,本质上不是取决于知识,而是取决于健全的人格。因此,如何在重视“双基”的基础上培养学生健全的人格,才是外语教育的本质所在。要实现这个目标,我认为最理想的办法就是对学生进行全面教育,即“全人教育”(holistic education),这是生命与生活的教育、人性和文化的教育,而不只是一些特殊的技能培训和知识传授。外语教育要把学生培养成为一个既懂专业知识,又熟练基本技能,同时人格健全而完整的人。

1. 全人教育的基本观点

“人是文化的人”(Mesoudi, 2011: 1)。“教育的内容必须包含人类的全部文化,因此,教育必须是绝对的‘全人教育’”(小原国芳, 1993: 1)。那么,什么是全人教育呢?“全人教育,是指完全人格亦即和谐人格而言,人在文化上欠缺多少,作为人就残缺多少”(小原国芳, 1993: 1)。全人教育主张要把学生作为一个整体来教育,把学生看成是社会、人类、环境、精神整体的一部分;一个人一旦离开了社会、人类、环境和精神整体,就没有什么意义(Forbes, 2003)。全人教育思想说到底就是以人为本的教育,是关于“人”的教育,是培养“人”的一种社会实践。它以培养“全人”(whole person)或“完人”(perfect person)为根本宗旨,旨在健全人格的基础上,促成人的全面发展,让个体生命的潜能得到充分、自由、和谐、全面、持续发展。全人教育的基本观点可概括为以下几个

作者简介:文旭,男,博士,西南大学外国语学院教授,博士生导师,主要从事认知语言学、语用学及外语教育研究。

方面（文旭，2012，2014）：

第一，重视全面挖掘个人的能力和潜力，强调教育的目的是培育人的整体发展。从全人的本质来看，精神性更重于物质性，教育应着重于人的内在品质，如智力、情感、想象力、创造力、同情心、好奇心、审美感等，尤其是要侧重自我实现。教育过程不仅仅是知识的传递和技能的训练，更要关注人的内在情感与人格的全面培养，达到人的精神与物质的和谐统一。

第二，强调联系，寻求个体间的理解与生命的意义。全人教育鼓励自我实现，同时也强调真诚的人际交往和跨文化的人类理解；主张平等、开放、有活力的师生关系，强调学生与学生、学生与教师之间要建立起一种开放而平等的学习群体。

第三，关注人生经验，而不是狭隘的“基本技能”。强调教育是成长、是发现、是视野的开阔、是参与世界、探寻理解和意义。全人教育这一观点与认知语言学的具身认知观有着密切的联系。具身认知（embodied cognition）就是强调身体经验在认知中的重要作用，尤其是个人的体验和社会经验在认知中的作用，这一思想也与体验学习（experiential learning）密切相关（库伯，2008）。

第四，全人教育强调学习者要对身处其间的文化、道德、政治环境具有批判性思维，致力于人类文化的创造和改造。要培养学生的批评性思维能力和创新思维能力。在课堂上，不只是强调“回答好了什么问题”，更重要的是强调“提出了什么好问题”。

第五，侧重培养学生的人文精神。全人教育者看到了过于偏重实用知识，忽视文学、艺术等人文课程的弊端。不少学校充斥着急功近利的气氛，学生缺少人文关怀、缺少对世界发展的正确价值观和世界观，缺少对周围事物的关心与思考，只是一味地追求通过的考试知识和技能、掌握“走遍天下”的技术。诚然，全人教育并不否认科学知识的重要作用，但主张在教育中要更多地渗透人文精神，要用人文的方法来达到全人发展的目标。

第六，倡导跨学科知识的整合学习。全人教育认为，把各种知识人为地分割开来、各门学科相互孤立，使世界被拆分为无数的碎片，导致人的片面发展和孤立的思维方式。有鉴于此，全人教育倡导学科间的整合学习，侧重以跨学科的整合学习促进人的全面发展。

总之，就全人教育的理念而言，它是一种整合“以人为本”和“以社会为本”的两种教育观点，形成既重视人的价值，又重视社会价值的教育理念。就其内涵而言，它首先是人之为人的教育，即“通德”教育；其次是传授广博知识的教育，即“通识”教育或“博雅”教育；第三是和谐发展心智，以形成健全人格的教育。因此，从某种意义上来说，全人教育就是在通识教育和全面素质教育基础上的“全人”或“完人”教育。它强调人的整体发展，尊重个体的多样性，倡导个体之间理解与合作，关注人与外部环境的和谐关系，侧重外在价值与内在追求的平衡等。

全人教育为全面审视和深入反思我国外语教育现状提供了新的视角。

2. 思考与建议

基于全人教育的思想，我认为我国外语人才的培养，应该重视以下几个方面：

第一，教师首先要有全人教育的理念。外语教育必须以学生为本，把学生的人格培养作为外语教学的重要任务。例如，现在的许多英语专业学生，他们进入大学时，英语的基本知识和基本技能都不错。如果在大学阶段还是以传授知识和培养技能为主进行教学，这显然不能满足学生的需要，学生也会因此感到厌烦。教师必须基于课程内容，在传授知识和培养技能的同时，更加重视学生的人格培养，提升学生的综合素养，把学生作为一个完整的人来教育。作为外语教师，必须转化自己的角色，从以前的专家型角色，转变为一个很好的组织者、促进者、创造者和咨询者。我非常赞同刘润清老师的话：“教师不再是知识的唯一占有者和提供者，而变为课堂的组织者和学习的引导者。英语描写这一变化更有趣：教师从 God 变成了 Guide，从 Sage on the stage 变成 Guide on the side，从 teacher 变成 helper、councilor、facilitator 等”（刘润清，2014）。

第二，注重学生的体验学习。所谓“体验学习”就是让学生在亲身经历或经验中学习。亲身经历原本是人类最原始的学习状态。荀子有句名言：“不闻不若闻之，闻之不若见之，见之不若知之，知之不若行之”（《荀子·儒效篇》）。就是说学习要“闻”“见”“知”“行”，只有学以致用和付诸实践，才能达到学习的目的。今天我们提倡的教学实习、顶岗实习、社会实践等，都是体验学习的一种表现。外语教学同样应该高度重视体验学习，让学生主动参与，让学生自求自得。孟子的话“君子引而不发，跃如也”（《孟子·尽心上》），就是比喻教者善于启发，让学生自求自得。学生的社会实践经验是学生发展过程中的重要财富，光靠课堂教学来完成知识的吸取和智慧的培养，这是不全面的，也难以实现。记得几年前，教育部直属 6 所师范大学开始招生免费师范生的时候，学校要求学生到实习基地去实习一学期，很多学生和学生家长都不理解，甚至坚决反对。后来证明，这种做法是正确的，有利于锻炼学生，对他们走向教育工作岗位有很大的帮助。

第三，注重培养学生的批判性思维能力。外语专业学生往往缺乏批判性思维能力，这是外语教育结出的苦果。中国的外语教育，从幼儿园或小学开始，都是教学生死记硬背单词，机械地操练一些基本句型（典型的如：How many members are there in your family? There are three members in my family.）。这种句型操练，显然是“有字无文，有文无情”。有人还戏称在国内学的一些英文句子，在国外一辈子也用不上。外语考试中很多都是呆板的考题（比如选择题多，开放性的问题少），很少注重培养学生的批判性和创造性思维能力，而在“互联网”

时代，培养学生的批判性和创造性思维能力是非常重要的。

第四，尊重学生的个性特征。哲学家莱布尼茨说过“世界上没有两片完全相同的树叶”。其实，人也如此，世界上绝对没有两个完全相同的人。每个学生都是独特的个体，都具有潜在的创造性，都有独特的生理、心理、知识、精神需要和能力，也都有无限的学习潜力。因此，教师必须要宽容、尊重和欣赏每个学生。对于学生个体来说，自由探究、自主学习、自由成长都是必须的。现行的专业外语教育虽然提供了许多选择性，比如一些选修课和拓展课，但还远远不够，还不能满足学生的个体需求。

尊重唯一性和多样性的一个极好办法就是要重视教学方法和学习方式。作为外语教师，我们应该不断更新和完善自己的教学方法；此外，我们也应该帮助学生学会学习。1972年，联合国教科文组织发表了对现代教育的改革和发展具有重大影响的《学会生存——教育世界的今天和明天》（中译本，1996）一书，该书正式提出了“终身教育”的概念，指出：“教育应该较少地致力于传递和储存知识（尽管我们要留心，但不要过于夸大这一点），而应该更加努力寻求获得知识的方法（学会怎样学习）”。“教会学生学习”和“学会怎样学习”已经成为当今国际高等教育发展中最响亮的口号。美国教育家阿尔温·托夫勒甚至还说：“未来的文盲不再是目不识丁的人，而是那些没有学会怎样学习的人。”

第五，重视多学科、跨学科、超学科知识的学习。我国早期的外语专业教育，其课程设置特别注重“博雅”和“专精”两个原则，其视野之宏大，目标之高远，非常值得借鉴。也无怪乎，那时培养出了不少的大师级人物。现在有人提倡外语专业教育要回归人文，“以文化人”，这是对的。大学里的通识教育其实就是博雅教育，就是要培养学生的人文精神和人文素养。例如，英语专业教育除了传统的课程外，如英美文学、欧洲文化、美国文化、语言学、跨文化交际等，还应该开设像中国哲学、西方哲学、西方文明史、逻辑学、批判性思维、伦理学、美学、人类学、社会学、教育学、心理学、国际政治等课程，这些课程都必须用英文来教授。今天我们提倡的外语教育的多元化，如培养人才的多元化、培养层次的多元化、培养方式的多元化、培养目标的多元化等，非常符合外语专业人才培养的要求以及国家和社会对外语人才的需求，这是我国专业外语教育发展的必由之路。

3. 结语

本文从我国专业外语教育出发，阐释了全人教育的基本思想，提出专业外语教育应该在传授知识以及培养语言技能的基础上，把学生当成一个整体的人来教育。专业外语教育必须以培育人作为教育的起点和教育的终极目标，全员全过程全方位育人，只有这样，外语教育才能真正在我国的教育中扮演自己的重要角色，去肩负起教书育人的神圣使命，而不被人讥笑为只是一个工具性的学科。

参考文献:

- [1] Forbes S. H. *Holistic Education: Its Nature and Intellectual Precedents* [M]. Brandon: The Foundations for Education Renewal, 2003.
- [2] Mesoudi A. *Cultural Evolution* [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 2011.
- [3] 库伯. 王灿明, 朱永萍等译. 体验学习 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008.
- [4] 联合国教科文组织编. 学会生存——教育世界的今天和明天 [M]. 北京: 教育科学出版, 1996.
- [5] 刘润清. 大数据时代的外语教育科研 [J]. 当代外语研究, 2014(7): 1-6.
- [6] 小原国芳. 小原国芳教育论著选(下) [M]. 北京: 人民教育出版社, 1993.
- [7] 文旭. 外语教育中的体验认知与全人教育 [J]. 外国语文研究, 2012(2): 101-109.
- [8] 文旭. 全人教育在外语教育中的现实化 [J]. 外语界, 2014(5): 76-82.
- [9] 文旭. 教单科、育全人——论专业外语教育中的全人教育 [J]. 中国外语教育, 2014(3): 12-19.

责任编辑: 孙 博

新加坡大学国际化对我国高校 ESP 教学的启示

——以新加坡南洋理工大学为例

王建梅

(重庆理工大学 外国语学院, 重庆 400054)

摘要: 在阐释新加坡南洋理工大学走高等教育国际化之路, 迅速成为世界名校的成因基础上, 分析我国高等教育国际化进程中 ESP 教学的必要性和局限性。强调 ESP 教学更适合在我国学生和教师英语水平较好的重点院校广泛和高质量地开设。

关键词: 高等教育国际化; ESP 教学; 南洋理工大学; 启示

Enlightenment of Internationalization of Higher Education in Singapore to the ESP Teaching and Learning in Colleges and Universities in China — Take Nanyan Technological University for Example

WANG Jianmei

Abstract: Internationalization of higher education is the secret of success for Nanyan Technological University to become a world prestigious university within decades. By analyzing the weights of English in the internationalization of universities in Singapore and China, this paper highlights the necessity of ESP teaching and learning in Chinese universities. Meanwhile, it is stressed that ESP education is preferable and effective in some key universities where students and teachers have a good command of English.

Key words: internationalization of higher education; ESP teaching and learning; Nanyan Technological University; enlightenment.

0. 引言

随着 20 世纪后期经济全球化和社会网络化的逐步深化, 高等教育国际化在

基金项目: “四川省区域和国别重点研究基地美国研究中心 2016 年度研究项目” (编号: ARC2016004) 的阶段性成果。

作者简介: 王建梅, 女, 重庆理工大学外国语学院教授, 主要从事语言教学和二语习得研究。

世界各国以多种方式和形式广泛兴起。发达国家不仅在本国招收国际学生，还纷纷在他国，特别是发展中国家开办分校或实施联合办学，如美国哈佛大学在阿联酋开分校，纽约大学在中国上海建分校，英国在中国联合创建大学，法国在印度设立分校，德国在埃及开罗开办私立大学。在全球化的背景下，大学国际化已成为各高校的共同愿景。耶鲁大学明确指出：“国际化是我们对变革世界中机遇和挑战的回应”；韩国高丽大学也提出要从“民族性大学”向“全球性大学”转变的口号（李玉兰，2015）。我国的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》也明确提出，要培养大批具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务和国际竞争的国际化人才（中国网，2010）。在世界高校排名的评价体系中，教育国际化是一项重要指标。可以说，高等教育国际化是大学实现从国家级优秀大学向世界级优秀大学转变的关键途径，是提高大学国际知名度和国际竞争力的有效方法。高等教育国际化具体表现为：学生国际化、师资国际化、课程国际化、国际合作与交流等等。由此可见，要实现高校国际化，首先必须解决各国师生交流的语言问题。作为世界各领域交流最基本、最广泛的语言，英语在实现高校国际化中扮演重要角色。而我国高校走国际化之路的最大挑战之一也是语言问题。如何使国内学生能够听懂国际优秀教师的英语授课？国内教师如何为大学中不精通汉语的国际学生用英语授课？为此，自改革开放以来，我国高校英语教学始终受到国家、社会和学校的高度重视，大学英语教学改革浪潮一浪高过一浪。那么，近些年各高校在英语教学改革中提倡的 ESP（English for Specific Purposes 专门用途英语）课程能够解决这些中国高校国际化进程中的语言障碍吗？ESP 课程能否在我国各高校有效地广泛开设？通过分析新加坡南洋理工大学的国际化之路，或许可以得到一些对我国 ESP 教学的启示。

1. 新加坡南洋理工大学国际化之路

新加坡南洋理工大学（Nanyang Technological University），简称南大（NTU），其前身为 1955 年由民间筹款创办的南洋大学。1980 年，南洋大学与新加坡大学合并为新加坡国立大学。而现今的南大真正始建于 1981 年，是由三个工程学院组成的南洋理工学院，为当时经济腾飞的新加坡培养专业人才。自建校开始，该校所有课程均采用全英语授课。1991 年，南洋理工学院将国立教育学院纳入旗下，并更名为“新加坡南洋理工大学”。南洋理工大学是一所国际化程度较高的学校，2015 年 4 月，在校本科生、研究生和博士生中国际学生比例分别为 17.5%、52% 和 79%，70% 的教师和科研人员为外籍人员。

南洋理工大学发展迅速，从 19 世纪 80 年代初的一所名不见经传的一般院校发展成为最近连续多年排名在世界前 100 位的知名高校。该校 2015 年 QS 世界大学排名第 39 位，QS 亚洲大学排名第 7 位，QS 全球 50 所顶尖年轻大学排名第

1位；2016年QS世界大学排名上升至第13位。除了保持其强势理工学科，如，生物医学、环境与水务技术，该校工商管理专业也在2015年进入全球高校MBA百强排行榜。

那么，是什么成就了新加坡南洋理工大学在30多年间的迅速崛起？

纵观南大发展历程，总结南大著名教授林保圣、张延铭、吴英诚等人的观点，可将南大取得卓越成就的要素归结为：1) 政府对科研和高等教育的重视和支持：政府投入巨大，2014年投入110亿，占财政支出的28%，占GDP的7-8%；2) 大学体制改革：重组领导层，大学企业化，使其有法定机构地位，大学管理和发展不再由政府决定，而是由大学的利益相关者，如政府、教职工、学生、校友和学校捐助者共同决定；3) 优化人力资源：每年淘汰大约200名教授，并在全球范围内引进新人；4) 注重科研：南大每年定期对教师进行考核，并以此为依据支付教师的年度奖金，且学校有一批不固定的专职科研团队，科研任务结束，聘请也随之结束；5) 跨学科战略发展计划：特别重视交叉学科和专业的发展，学校投入巨资支持跨学科的新专业、新实验室建设；6) 建立强大的国际伙伴关系：该校与全球30多个国家的250多个高等院校有合作项目50多个，其中包括与麻省理工学院、剑桥大学、北京大学、清华大学、复旦大学、上海交大等名校合作，每年接受的交换生大约1,500人，超过60%的南大本科生毕业前参与海外体验项目；7) 着眼未来新科技，实行开放办学、校企合作，与劳斯莱斯、宝马等国内外企业合作，引进工业项目，在解决实际问题中激发学生的求知欲和创造性；8) 从“教”到“学”的文化和教学理念的转变，并投入巨资改进教室、更新教学设备，使得新的教学理念得以顺利实施。

由此可见，南洋理工大学的快速发展除了政府重视和充足财政投入之外，很重要的一个因素是其选择国际化之路，大量引进国际高等教育理念、管理理念、各领域国际优秀师资和科研人员。国际化之路大大缩短了其发展进程，实现了跨越式进步。

2. 启示和建议

2.1 ESP是高校走向国际化的必备平台

自20世纪60、70年代以来，新加坡经济快速发展、社会矛盾锐减、国际地位大幅提高，语言政策，特别是英语地位的确定无疑起到了积极且重要的推进作用。新加坡高等教育的迅速发展在很大程度上受益于其英语作为第一语言的政策。学生从小学开始所学主要课程均为英语授课（ESP），大学所有课程和交流均使用英语。新加坡高等教育国际化实际上不存在语言障碍，这使其比非英语国家在实现高等教育国际化上有先天优势。实际上，“世界顶尖的100所大学中有近三分之二在美国及其他英语国家，英语成为获取优质教育所必须的语言”（沈燕，

2015)。

随着中国经济的快速发展,中国每年自费和公费在海外学习的各年龄阶段学生人数剧增,但仅仅教育输出量大并不意味着我国教育国际化水平高。高校国际化的主要指标是在校全日制外国留学生人数、开设的外语类课程数、以及外籍教师数量。而即使在中国重点高校,其外国留学生人数平均每校约 1000 人,约占学生总人数的 3.7%。“而在欧美发达国家高校,该比例普遍为 10%-20%。例如,澳大利亚留学生占在校生总数比例的 19.8%,英国为 16.9%;非英语(课程)国家的法、德等国也超过了 10%”(程莹、张美云、俎媛媛,2014)。中国高校国际学生的比例与这些国家有较大差距。此外,中国高校的外籍教师比例也明显偏低。“在外籍教师的比例中,中国重点高校中外籍专任教师平均每校不足 40 人,占专任教师总数的 2.3%;而日本外籍专任教师所占比例能达到 3.4%,外籍兼职教师所占比例为 6.6%;德国外籍教师占教师总数的 9.5%”(程莹、张美云、俎媛媛,2014)。

对中国高校而言,这些数据差异背后的一个重要牵制因素是语言问题。与英语为第一语言的国家相比,我国高校的国际化能力存在先天不足。由于我国目前高校教师和学生用英语授课和学习的能力有限,即使是留学生到中国的大学学习,一般来讲也必须先学完中文才能上课,这样学习周期很长,因为我们的教师对留学生开展英文授课有困难。同样,即使我们大量引进国际优秀教师来我国高校工作,但他们用英语授课,我们的学生听不懂,教师的科研合作也会因为语言障碍而受影响。“中国重点高校的国际化发展水平整体偏低,面向外国留学生开设的全英语(ESP)课程数量很少,吸引外国留学生使用全外语授课的学科专业数量也很少,极大地制约了其招收外国留学生的人数”(程莹、张美云、俎媛媛,2014)。

英语是国际交流的通用语言。目前国际化程度高的大学几乎均将英语作为教学语言,即使是在一些非英语国家,如法国、德国、日本,其著名高校为争夺国际留学生,也纷纷开设了大量全英文的学位课程(ESP 课程)。在高校进行 ESP 教学,广泛地讲就是用英语来获取与专业相关的知识和技能,以助于学生英语学术交流,参与国际事务与国际竞争。ESP 就是要使用英语来了解和掌握其他信息和技能,也是有效地提高英语水平的途径。Belcher 指出:“其他语言教学可能不是基于明确的需求分析而更多基于某些理论,ESP 教学更强调语言学习者要积累能满足其实际需求的实践资料,从而解决那些不太熟悉的相关问题,甚至是语言问题”(Belcher, 2004: 166)。因此,非常有必要在我国高校进行 ESP 教学,因为“基于内容的 ESP 教学能同时提高学生的专业知识和语言能力”(Krashen 1985: 70),符合在校学生的学习需求和社会人才需求。因此,中国高校要走国际化,就必须加强英语教学,特别是高校的 ESP 教学,真正提高学生英语运用能力,

提高教师和学生的英语交流水平。

2.2 推广 ESP 教学是把双刃剑

2.2.1 我国高校 ESP 教学现状

英语已经成为世界各国交流的主要语言，用英语学习专业知识是国际化教育的基本要求。正因如此，多年来在我国高等教育中备受冷落的 ESP 再次成为高校英语教育的焦点。2002 年，时任高教司司长张尧学指出：“国家重点建设大学应该转向不设公共英语课，学生入校后直接接受双语教学的方式”。2007 年教育部颁布的《大学英语课程教学要求》也明确了 ESP 在大学英语教学中的地位：“各高等学校应根据实际情况，按照《大学英语课程教学要求》和本校的大学英语教学目标设计出各自的大学英语课程体系，将综合英语类、语言技能类、语言应用类、语言文化类和专业英语类等必修课程和选修课程有机结合，确保不同层次的学生在英语应用能力方面得到充分的训练和提高。”近期我国制定的《大学英语教学指南》特别明确了“专门用途英语”在大学英语中的地位和要求，并以单独小节的形式首次对其内涵、特点、级别、教学安排等进行说明。专门用途英语课程以英语使用领域为指向，以增强学生运用英语进行专业和学术交流、从事工作的能力，提升学生学术和职业素养为目的，具体包括学术英语（通用学术英语、专门学术英语）和职业英语两类课程（王守仁，2016）。

尽管 ESP 在我国高校英语教育中正逐步受到关注和重视，但各高校对政策的实施情况如何呢？“过去 10 多年的实际情况表明，就整体情况而言，我国高校的 ESP 教学效果不好”（何宇茵、曹臻珍，2007；朱晔、俞理明，2010），“各高校 ESP 教学存在一定的盲目性，处于一种无序状态”（王建梅，2011）。学生通过有限的 ESP 课程学习仍然普遍不习惯全英语授课，抓不住要点，记不下笔记，专业词汇量不足，阅读英文教材和文献阅读速度慢（蔡基刚，2010）。至今我国高校 ESP 教学仍处在探索阶段，教学目标模糊，尝试性、随意性大，缺乏系统性和有效评估手段（李颖，2014: 83）。并且，短期内很难改变我国高校 ESP 教学现状和提高教学效果，因为目前我国高校 ESP 教学的理论研究、实践探索、教学投入等均不足，各高校普遍缺乏高质量的 ESP 师资（王建梅，2015）。那么，我国高校普遍推广开设 ESP 课程是否存在问题？它能否解决我国高等教育国际化中面临的语言挑战？我们必须面对并认真思考这些问题。

2.2.2 新加坡英语教学之痛

新加坡是一个多民族国家，如何解决语言沟通与交流至关重要。为此，英语成为日常工作生活、各族之间沟通以及学习西方科技的必备语言。强势的英语在一定程度上造成了母语地位的下降。例如，1980 年新加坡华人中英语使用者只有 10%，汉语使用者有 63%。到 2009 年，华人中英语使用者比例已增长到 60%，而汉语作为第一语言使用人数几乎为零。目前，英语是实际上的新加坡国语，

而母语则成为了外语。英语占主导地位，使得新加坡教育、经济、管理、科技走国际化之路更容易。但是，坚持英语为主要教学语言，其他母语（本文主要指中文）为辅，实际上是汉语只是作为辅修而存在。结果是新加坡公民中讲汉语的青少年越来越少，并且年龄越小对汉语和中国文化认可度越低。并且，仅仅通过中小学文化课学习汉语的效果并不理想。对于这些青年来讲，要学好中文很不容易。这是因为中文和英文属于不同的语系，这两种语言的差异不仅存在于词汇、发音、语法等方面，更重要的是这两种语言所折射出的哲学和思维方法有巨大差异。目前，新加坡青少年从幼儿园开始就沉浸在英语的环境，英语实际上是其第一语言，他们是自然习得的，而不是学习掌握的。同样，要学好中文，也必须沉浸于中文环境，掌握中文的思维和表达方式。但是，“要想使两种语言都达到母语的程 度，几乎是不可能的，或者是非常困难的。在新加坡，有效地（同时）掌握汉语和英语的人不超过 3%-5%”（李光耀，2005: 105）。实际上，“不管学习什么语言，一定要有一个语言当成母语，先精通这门语言，用这门语言进行非常深入的情感和哲学表达和思考，然后以此为基础来学习其他语言，使其他的语言成为熟练掌握的工作语言”（李光耀，2005: 105）。要想一开始将两种语言都学到母语的程 度几乎是不可能的。

由此可见，新加坡学生英语好是付出了失去母语的巨大代价的，并且有很好的英语使用环境、条件、动力和压力。而我国大多数高校的学生和教师都没有这样的英语学习和使用条件，大量开设 ESP 课程存在很多主观和客观制约因素，如普通教师英语水平和知识结构难以胜任 ESP 课程教学、教材选择少、教学资源严重不足、教学理论和教学方法落后等等。ESP 课程开设需要人力、物力、财力的高投入，但不一定有高产出、高效益。我国高校不应盲目地大量推广 ESP 课程，否则会影响学生专业知识的掌握，产生因语言障碍使得学生专业知识和英语水平“1+1 < 1”的教学效果。

2.3 ESP 教学更适合在部分高校广泛、高质量开设

ESP 教学是我国高校走国际化之路的必备基础条件。高等教育国际化是世界高等教育发展的必然趋势，是影响我国高等教育发展和教育改革的重要因素。在当今知识经济时代，国家综合实力的竞争，归根结底是人才质量和数量的竞争。高等教育国际化有助于吸引和培养具有国际意识、国际交往能力、国际竞争能力的人才，这种人才是中国蓬勃发展不可或缺的力量。

尽管如此，中国高等教育国际化不可能、也没有必要在所有高校推行。原因之一是高等教育国际化必须为学生全面、大量开设 ESP 课程。这在我国许多高校都难以做到。

首先，中国 2000 多所高等院校，所在区域的经济、教育水平差异较大，英语基础和水平差距尤为突出，而这种差距不是仅仅依靠大学英语教学就可以弥补

的。虽然英语课程在中国一直受到高度重视，但大多数人在经过小学、中学、大学等十几年的英语学习之后，其英语能力仍很低：听不懂、说不出、写不来。其中最重要的原因是外语学习需要语言使用环境。在中国，绝大多数英语学习者没有使用英语的环境、压力和动力。而我国优秀的重点大学学生和教师英语水平普遍较好，用英语学习和讲授各种课程的可行性较高，走高等教育国际化之路会大大提升学校的教育和管理水平，使学生、学校、国家均受益，同时又有利于我国 ESP 教学理论研究、师资队伍建设、课程建设和教学质量的提高。

其次，盲目推广高校国际化和 ESP 教学是要付出巨大代价的。新加坡在 1966 年推出双语教育制度，要求精通英语即官方所承认的第一语言，母语为第二语言。在上世纪 70 年代，每年有 20%-30% 的小学生和中学生辍学，因为学校强制执行教学语言为英语，而他们之前对英语掌握的不多，无法兼顾两种语言，即使是那些在两种语言考试中及格的学生也是在挣扎，并没有精通双语。目前，许多青少年将英语作为母语，汉语也只成为哑巴汉语，表达很困难。第一语言（母语）习得容易，二语学习永远是痛。对我国大多数高校师生而言，其英语水平和使用能力还达不到将英语作为教学语言的要求，从国家外语战略角度来说，我们更没有必要为走国际化之路而牺牲母语，片面追求英语水平提高。此外，我们还应该充分认知到，大学国际化有利于吸引国际优秀人才，提高学校教学管理、科研和教学水平。但同时也有可能伴随着人才的流失，特别是对发展中国家的高校，这种人才损失有可能抵消大学的得益。

最后，ESP 推广不是国际化的全部。最重要的是我们应更多思考和尝试办出有特色、让全世界都认可的高水平教育质量，让学生和社会满意的中国高校，培养出能为国家和全人类做出贡献的优秀人才。那样，语言便会成为次要因素了。

3. 结语

新加坡前总理李光耀明确指出：“英语使我们能直接吸收西方工业的知识和技术，没有对英语的坚持，新加坡就不能为经济找到新的基础，也就不会具有今天所拥有的国际和地区经济中心的地位”（李光耀，2005: 3）。从某种意义上说，英语教育政策是新加坡过去经济起飞的原因之一，是使其高校快速成为世界优秀大学的重要因素，是适合其国情的成功政策。但我国的国情和校情与新加坡存在很大差异，不能模仿、照搬新加坡的语言制度。我们可以从新加坡双语教育的得与失中得到启发，这对于我国高校该如何推进 ESP 教学、如何提高 ESP 教学效益有所帮助。更应清楚意识到，只有当大学具备一定条件时，才能有效地开展 ESP 教学，从而促进高校国际化，提高办学质量。否则，盲目推广和大量开设 ESP 将会有害无益。

参考文献:

- [1] Belcher D. Trends in Teaching English for Specific Purposes [J]. *Annual Review of Applied Linguistics*, 2004: 165-186.
- [2] Krashen S. D. *The Input Hypothesis: Issues and Implications* [M]. London: Longman, 1985.
- [3] 蔡基刚. 中国台湾地区大学 ESP 教学对大陆大学英语教学改革的启示 [J]. *外语与外语教学*, 2010(6): 26-30.
- [4] 程莹, 张美云, 姁媛媛. 中国重点高校国际化发展状况的数据调查与统计分析 [J]. *高等教育研究*, 2014(8): 50-58.
- [5] 《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010—2020 年)》[EB/OL]., 中国网, 2010, http://www.china.com.cn/policy/txt/2010-03/01/content_19492625_3.htm 检索日期: 2016. 8. 10.
- [6] 教育部. 《大学英语课程教学要求》[EB/OL]. 中国新闻网, 2007, <http://www.chinanews.com.cn/edu/kong/news/2007/09-26/1036802.shtml> 检索日期: 2016. 6. 10.
- [7] 李光耀. 《学语致用: 李光耀华语学习心得》[M]. 新加坡: 世界科技出版公司, 2005.
- [8] 李玉兰. 大学国际化不单是“接轨” [N]. 光明日报, 2010-02-03, 2015.
- [9] 李颖. 《高校全英语教学模式 (EMI) 的超学科研究》[M]. 中国社会科学出版社, 2014.
- [10] 何宇茵, 曹臻珍. 北航双语教学现状调查 [J]. *山东外语教学*, 2007(2): 33-37.
- [11] 沈燕. 社会环境之于外语教学与学习 [J]. *外语学刊*, 2015(3): 125-129.
- [12] 王建梅. 认知负荷理论对我国 ESP 教学的启示 [J]. *中国 ESP 研究*, 2011(2): 14-22.
- [13] 王建梅. 大学英语教师讲授 ESP 课程的困与惑 [J]. *重庆理工大学学报*, 2015(4): 137-142.
- [14] 王守仁. 《大学英语教学指南》要点解读 [J]. *外语界*, 2016(3): 2-10.
- [15] 张尧学. 加强实用性英语教学, 提高大学生英语综合能力 [J]. *中国高等教育*, 2002(8): 3-5.
- [16] 朱晔, 俞理明. 我国英汉双语教育研究现状 [J]. *外语与外语教学*, 2010(6): 31-36.

责任编辑: 孙 博

从“宽松”到去宽松化：日本教育之启示

何 丽

(京都大学 教育学院, 日本 京都 606-8501)

摘 要: 日本的“宽松教育”起始于1977年的《学习指导要领》的修订, 经过之后1987年、1998年的共3次修订, 日本的基础教育不断继续着“宽松教育”之路。但随着日本学生“学习能力下降”, 日本社会对“宽松教育”的批评声高涨, 2008年修订的新的《学习指导要领》中“宽松教育”不再被提及, 现在已明确宣告了与“宽松教育”的诀别。但对于“宽松教育”, 不应只是否定。厘清问题所在, 继承其合理的部分, 才是应有的态度。

关键词: 宽松教育; 去宽松教育; 学习指导要领; 独立思考能力; 生存能力

Enlightenment of Japanese Education from “Loose” to “De-loose”

HE Li

Abstract: Japanese “loose education” began with the revision of “Learning Guidelines” in 1977. After three revisions in 1987 and 1998, Japan’s basic education continued to be “loose education”. However, with the reduced learning ability of Japanese students, the criticism of “loose education” in Japanese society has risen. The “loose education” is no longer mentioned in the new “Learning Guidelines” revised in 2008. The distinction with “loose education” has now been made clear. However, “loose education” should not be completely neglected. The proper attitude is, on one hand, to clarify the problem, on the other hand, to inherit its reasonable part.

Key words: loose education; de-loose education; learning guidelines; ability to think independently; ability to survive

0. 导论

日本的“宽松教育”大体类似于中国的“素质教育”, 二者的初衷都是希望基础教育阶段的中、小学教育要注重学生的全面发展, 为他们未来做人和未来发展奠定基础。基础教育不能只为应试, 过于看重成绩, 忽略学生的全面发展。这样的初衷毋庸置疑, 但“宽松教育”在日本实际实施了有30年的时间, 并没有

作者简介: 何丽, 女, 京都大学教育学院博士研究生, 主要从事日本教育史研究。

获得令人满意的结果。事实上，日本自 2008 年正式开始了“去宽松教育”，而中国的“素质教育”也流于形式（杨小雁，2018: 15），无论是学校、学生家长还是中小学生依然把升学作为最重要的目标。日本的“宽松教育”从提出到废止，经历了长达 30 年的时间，有指导纲领和具体实施办法，最终却以失败告终，这其中也可以给我们的基础教育带来一些启示。

日本的“宽松教育”发端于 1977 年修订的《学习指导要领》。1998 年公布的《学习指导要领》是“宽松教育”的全盛时期。“宽松教育”的目的是为解决以往的“灌输教育”问题，转变教育方式让学生有一些宽松时间以便于提高学生自主思考的能力。具体的做法就是减少学习内容和授课时间。也正因为如此，随后出现的中小学生“学习能力下降”的问题，就被归罪于“宽松教育”。日本社会随之对“宽松教育”的批评声高涨，文部科学省于 2008 年修订的《学习指导要领》中已不再有“宽松”一词，从这个时候开始“宽松教育”时期被削减的学习内容又重新加了进来，日本的中小学开始了“去宽松教育”。

1. 宽松教育的实施

1.1 “宽松教育”的由来——“灌输式教育”

日本在战后（1945—1975 年）的约 30 年间，为满足日本经济过渡成长期的需要，学校教育内容不断增多。1960 年代更是提出了“教育内容的现代化”，1968 年修订的“学习指导要领”被称为“现代化的课程大纲”（鈴木匡，2012: 37），成为战后课时数及教学内容都是最多的课程大纲。在这样的“偏重知识”的《学习指导要领》的指导之下，“灌输教育”成为了学校教育的特点。再加上进入 1960 年代后，日本社会上已形成了“学历社会”、“学历至上主义”的观念。在家长和学校要考名校的教导之下，学生拼命努力地掌握知识。学校在提高升学率上发挥了很大的作用。“灌输教育”也被看成是为满足应试需求的“偏重知识”的教育。

那个时期的孩子们整日忙于学习，1970 年前后，社会上人们都在担心孩子们的负担太重。当时《读卖新闻》一篇题为《身处考试地狱忙碌的孩子补习班——让孩子更加疲惫》的报道中，对孩子们的状况有这样的描述。“……每天的生活就是让孩子去补习班。在补习班就是被迫死记硬背的学习。专属于大人们‘神经衰弱’蔓延到了孩子们的世界，这令做妈妈的有多么悲哀啊！”（佐藤史浩，2015: 41）。

另一方面，学习跟不上的“差生”也日渐增多。1971 年 6 月公布的全国教育研究所联盟的“有关义务教育的调查”结果显示，有一半的中小学教师认为学生仅理解了一半的教学内容，三分之一的中学教师认为学生只理解了三分之一甚至更少。

为了改变上述状况，日本于1972年对《学习指导要领》作出了部分修改，开始了由“灌输教育”向“宽松教育”的转变。1977年进一步全面修订了《学习指导要领》，摈弃了“灌输教育”。通过削减教学内容和授课课时创造“宽松”的环境，转变教育方式为注重独立思考能力培养，在课程设置上为孩子考虑的立场也受到重视。

1.2 “宽松教育”的理念

“宽松教育”全面起始于1977年的《学习指导要领》的修订，经过之后1987年、1998年的共3次的修订，日本的基础教育不断继续着“宽松教育”之路。直至2008年新修订的《学习指导要领》开始转向“去宽松教育”。因而1998年的修订可以说是“宽松教育”的全盛期，1998年修订的《学习指导要领》的指导思想如下：

在学校完全实行每周五日的前提下，各学校在“宽松”的环境下展开各具特色的教育。在扎实掌握《学习指导要领》中基础性的和基本的的内容之外，培养学生具备独立思考能力为主的生存能力等。

1. 培养丰富的个性、社会性，具有作为国际社会中的一员的日本人的觉悟。
2. 培养独立学习、独立思考的能力。
3. 展开宽松式的教育，在掌握基础、基本知识的同时，充分发展个性的教育。
4. 各个学校创新设计具有各自特色的教育，办出自己的特色。

“宽松教育”的目的，可以简单地总结为以下几点：各学校的教职员展开具有各自特点的内容丰富的教育；缩小学习内容的范围，减轻学习负担，多出来的时间用于学生个人的自主学习；引导学生获取独立思考的能力。

“宽松教育”的具体内容有以下几个要点：学生自主地选择课程；设置“综合学习时间”，各学校自行设计独具特色的教学计划，赋予学生多种多样的学习机会；在高中实施选择学习，结合学生的熟练程度开展更进一步的学习；培养解决问题能力的学习，比如“观察及实验”“演讲及辩论”等需要花费时间和思考的学习。

日本的“宽松教育”从1972年提出起，到正式开始实施的2002年间，共进行了3次学习内容与时长的删减。第一次是在1980年，小学的6年间主要的4门课程削减了312学时。之后1992年的第二次的削减中，在减少了207学时的同时，小学1、2年级废止了“理科”“社会”两门课，新设了“生活课”。理由是小学1、2年级的学生以自我为中心、对自己身边发生的现象是自然现象还是社会现象缺少辨别能力。在同年的9月，把每月第二个周六定为休息日，在1995年4月把每月第四个周六也定为休息日。最后在2002年实施了完全的“学校5日制”。第3次的削减是正式实施“宽松教育”的2002年，伴随“综合学习时间”的设置及“学校5日制”的实施，超过了前两次的大约200学时的删减，

共减少了 511 学时。

简单而言，“宽松教育”就是削减一部分用于背诵知识的时间，让学生来自主支配，发展思考能力的教育。也就是说，“灌输教育”就是把重点放在知识的获得上，而“宽松教育”则是把重点放在提高思考能力上。具体的做法就是减少在学校的上课时间和学习范围，与此同时促使学生展开自主学习。为了给利用空闲时间自主学习的机会，学校也变成了 5 日制。学生开展自主学习后，有了更多各种体验的机会。文部科学省认为由各种体验得到的各种不同的价值观，能够培养丰富的人性。

在“宽松教育”的方针下，对学生成绩评价的方法也由相对评价变为了绝对评价。在绝对评价体系下，无论是谁，只要努力就可以得到最高分。

1.3 “宽松教育”的“过”

包括学生家长在内，日本各界对于“宽松教育”的最大不满就来自于学生学习能力下降的问题。常常拿来证明学习能力下降的就是“国际学习完成度调查（PISA）”这一国际性的测试中日本学生的表现。该测试自 2000 年开始，之后每三年一次，主要以义务教育阶段学习结束后 15 岁的学生为对象，对其读解能力、数学应用能力、解决问题能力等方面进行考查。在第一次的考查中，日本学生在数学应用能力上排名第一。然而，在 2003 年的调查中，这一排名与 3 年前的结果相比大大下降，仅位于第六。2006 年的考查又掉到了第十的位次。在读解能力这一学习的基本能力方面，日本也由最初的第八，2003 年下降到第十四，2006 年又降到第十五。这样的结果在日本社会引起了巨大的反响。“宽松教育”大幅度削减了教学内容和课时数，学习能力下降的问题自然就被归咎于“宽松教育”。

除此以外，尽管培养学生的自主性和丰富的个性是“宽松教育”的优势，但在现实中学生看不到在学校学习的价值，不再看重“努力”和“忍耐”这些优良品格的价值，无论是学习上还是生活中都只满足于一般程度即可，学生甚至把“自我满足”也当作个性。

另外，“宽松教育”在教师方面也存在一些问题。首先，教师不再布置家庭作业，学生难于养成在家学习的方法和习惯。其次，不少教师没能给学生传授学习的真正意义，导致学生不去“努力”“忍耐”，滋生出轻易“自我满足”“自我肯定”的风气。再者，《学习指导要领》中的学习内容是“要求达到的目标”，有些教师则简单地理解为“教学不能超出范围”，对于接受能力强的孩子没有相应应对的办法。最后，作为“宽松教育”的一个重要环节，“综合学习时间”的设置能够取得怎样的效果非常关键。“综合学习时间”必须有教师和学生的积极参与才可能取得应有的效果。然而事实上，教师对于“综合学习时间”的理解不足，在没有具体实例的情况下，完全交由教师创新设计，这让本已工作任务繁重的教师

感到困难，甚至存在一些抵触的情绪。因而教师在“综合学习时间”的设计上大多下的功夫不够，在实际的实施中并没有得到真正令人满意的效果。

2. “去宽松教育”的实施

2.1 “宽松教育”向“去宽松教育”的转变

由于“宽松教育”带来了学生学习能力下降的问题，特别是在一些如PISA（国际学习完成度调查）、TIMSS（国际数学、理科教育调查）等国际测试中日本学生的表现不断退步，给日本社会带来了巨大的冲击。事实上，在2002年日本文部科学省就对“宽松教育”进行了一些调整，取消了“适度的教育”的措辞，可以讲授一些超越《学习指导要领》的内容，已经看不到“宽松”一词的表述了。2008年修订的《学习指导要领》，时隔30年首次增加了授课时间，重新恢复了以前被删减的大多数内容。这次修订标志着“去宽松教育”的开始。

2016年的国际数学理科教育动向调查（TIMSS）结果显示，日本学生在小学、中学的4门课程中全部达到了历史最高分。由此文部科学省对“去宽松教育”更加充满信心。文部科学省认为在TIMSS中取得好成绩是因为授课时间的增加以及全国学力考试和学习状况调查的展开。因此，针对社会上关于“去宽松教育”是否回到了“灌输式教育”的老路上等疑问，文部科学省认为目前的《学习指导要领》没有必要做大幅度修改。针对即将在2020年全面实施的最新版《学习指导要领》，日本的文部科学相驰浩在2016年5月10日特别发表了“强化教育”的声明，明确地宣告了与“宽松教育”诀别，不再重回“宽松教育”与“灌输式教育”的对立，教育方针强调注重知识与思考能力两个方面的教育，学习内容不做删减。

2.2 “去宽松教育”的目标和内容

2008年新修订的以“去宽松教育”为特点的《学习指导要领》中，指出应以培养学生的“生存能力”为目标。强调为了在富于变化的社会中生存，智育、德育、体育皆扎实的学习能力、丰富的心灵、健康的体魄三者平衡发展。

为培养学生的生存能力，新的《学习指导要领》更加重视家庭与社会对学生教育的参与，增加了国语课、科学课及社会课的课时以提高读解能力和写作能力，小学6年共增加278学时，总学时数达到5645学时。中学3年共增加105学时，总学时数达到3045学时。为确保授课时间，各科目课程独立教学，打破课程界限的综合性解决问题的学习、探究活动的时间与各课程灵活衔接，重新考量了“综合学习时间”以及中学选修课的课时数，增加了主要科目的学时，把每周3~4学时的“综合学习时间”减少为1~2学时，中学开设的选修课基本废止，与“综合学习时间”合并为每周2学时。新的《学习指导要领》在2009年就在部分中小学试点实施，小学于2011年、中学于2012年全面实施。2012年已针对部分

高中新生实施，2013年在新升入高中的学生中全面执行。另外，作为“宽松教育”时期内容之一的学校每周五日制的方针没有改变。

“去宽松教育”增加了授课时间及学习内容，增加了小学和初中理科科目为中心的授课时间，由于“宽松教育”而删减的内容又得以恢复。教科书页数增加，变厚的教科书使学生的书包也更重。在小学还引入了外语教育，小学5、6年级成为必修，以“说”为中心，英文字母、单词的教学为辅，着重开展英语交际的体验课程。另外，在2018年有所修改的《学习指导要领》中，“道德”也成为一门课程。道德教育由于指导上的困难而一直被轻视。因此，道德成为一门课程后其指导和评价方法都受到关注。

3. 从“宽松教育”到“去宽松教育”的思考

3.1 “去宽松教育” = “灌输教育”？

文部科学省历经了“灌输教育”、“宽松教育”，现在正走上“去宽松教育”。那么，增加授课时间和学习内容的“去宽松教育”是否会回到“灌输教育”的老路上？这是一个非常大的疑问。尽管“去宽松教育”标榜以培养学生的“生存能力”为目标，但人们感受到的就是“去宽松”的教育，即学习内容和课时的增加，学生学习负担的再次加重。这就如同人们对于“宽松教育”的认识就是减少授课时间和学习内容，而作为培养学生独立学习独立思考的“宽松教育”的目标，并没有得到社会广泛的认可。事实上，在每周5日的前提下，还要增加上课时间，恢复以前删减的算数、数学的内容，势必造成学生负担加重。现今教科书的厚度已然增加，学生的书包已经变得沉重。

3.2. “去宽松教育”与“宽松教育”目标的重叠

2008年修订的《学习指导要领》强调的就是掌握基础知识，培养能够独立思考的“生存能力”。“生存能力”作为“去宽松教育”的培养目标，也正是“宽松教育”时期的目标。而当下现行的《学习指导要领》中又引入的“自主学习”的目标，这也是“宽松教育”时期就有的。“生存能力”、“自主学习能力”、“独立思考能力”等内容都是相同的，这就让人不禁疑惑二者的区别究竟何在。

“宽松教育”之所以以失败而告终，说到底，就是减少了授课时间和学习内容，从而影响到了学生成绩。“宽松教育”时期不仅倡导“思考能力”、“生存能力”、“丰富的个性”的培养，并且通过删减教学内容获得的时间去具体地实施。在“宽松教育”时期，各学校专门设置了“综合学习时间”，这是为了将灌输式的教育方式转变为跨课程的解决问题能力的培养，开辟了前所未有的解决问题、培养思考能力的“综合学习时间”。各学校创新设计各自独具特色的教学计划，赋予学生多种多样的学习的机会。比如说去农村体验挖红薯、通过捡拾垃圾培养公益精神等等，各学校开展了多种不同的尝试。在“综合学习时间”的创设

上，表现出“宽松教育”时期目标与做法上的一致。

的确在“综合学习时间”的具体做法上，由于是交由各个学校各自设计创新，不同学校的努力程度不同，实施效果也确实会存在好坏之分。此外，衡量“宽松教育”目标是否达成难以检验，“宽松教育”究竟取得了哪些成果，无法给出清晰、客观的评判。

“去宽松教育”的目标与“宽松教育”有许多重叠，二者的区别在于“去宽松教育”在培养学生的“生存能力”的目标下，也在努力地提高学生的考试成绩，表现出目标与做法上的不一致。

3.3. “去宽松教育”的目标与具体做法上的矛盾

“去宽松教育”提出的目标是培养学生的“生存能力”，但缺少与之配合的措施。相反，在学校每周日制不变的前提下增加上课时间恢复以前删减的内容，开设道德课以及小学5、6年级的外语课等，人们感受到的只有学生学习内容的增加。再加上“宽松教育”时期的以解决问题、培养思考能力为目的的综合学习时间，由以前的每周3小时减为现在的每周2小时，让人感受到的也是对这一目标的实际重视程度的减弱。事实上，由“宽松”向“去宽松”教育的转向，出发点本就是日本社会对中小学生“学力低下”的不满。因此，尽管2008年以来新的《学习指导要领》提出的教育目标与之前“宽松教育”时期并无大的区别，但在具体实施上却是通过增加学习内容和课时，全力解决学习能力下降的问题。实际上“去宽松教育”提出的教育目标只不过是形式而无多少实质内容，可以说“去宽松教育”目标与具体实施上相互矛盾。

3.4 教育目标与现实的矛盾

由“宽松教育”到“去宽松教育”的回归，很难说不是与现实的妥协。说到底，《学习指导要领》做再多改变，上一级学校的升学考试模式不做相应的调整的话，要么就是社会和学生家长对学校教育的不满，要么就是学校教育走上应试教育之路。

无论是过去还是现在，要上像东京大学、京都大学这种排名靠前的大学，竞争永远都是很激烈的，即便在“宽松教育”时期，为升学进入好的学校去补习班补课的学生都不在少数。在“宽松教育”下，没有深入自学的学生与上补习班备考的学生之间就产生了明显的差距。不上补习班就难以胜出，即使学得再好再努力的学生，想要战胜那些上补习班有专人辅导的学生也是很困难的。然而，并不是所有的学生都有条件去上补习班。单亲家庭或经济困难家庭的学生也不在少数。即使当下父母有工作、经济状况没有问题，但因为生病或受伤等无法工作的情况一旦发生，学生面临着陷入这种困境的风险。这其中还隐含着贫富差距导致的教育不公的社会问题。

事实上，全面否定“宽松教育”的想法也未必可取。给学生以何种类型的教

育好这个问题本身还是在边摸索边进行的。之所以有“宽松教育失败了”的声音，是因为“宽松教育”的培养思考能力的目标难有一个可以清楚看到的评价，是否失败也无法得到证明。

《朝日新闻》在2016年5月13日的社论中指出：“宽松教育给人们的印象就只有删减教学内容。自主学习、独立思考的能力培养的初衷没有被传递出去。现在重要的不单是否否定宽松教育。宽松教育的问题在哪里，有哪些东西可以继承下来，文部科学省应该有一个明确的说法”。

4. 结语

我国的情况与日本极其相似，升学对于每位学生的重要性不言而喻。如果教育要达到的目标与升学的要求不一致的话，那么教育目标就只能被放到一边。促成上一级学校的升学考试模式改革，尽可能地使其与教育目标保持一致，也许是今后一个共同努力的方向。

教育其实不存在“这样做绝对正确”的东西。学校再努力，家庭当中没有好的教育，学生也不可能健康成长。无论对家长还是学生而言，都是自己的努力决定自己的命运，不断努力前行最为重要。

参考文献：

- [1] 川端希望, 興沼有加里, 築地文枝. ゆとり教育について [J]. 中村学園大学短期大学部「幼花」論文集, 2011(3).
- [2] 鈴木匡. ゆとり教育の理念に関する考察 [J]. 神奈川大学心理教育研究論集, 2012(32).
- [3] 佐藤史浩. 「詰めこみ教育」から「ゆとり教育」へ [J]. 宮城学院女子大学発達科学研究, 2015(47).
- [4] 新闻报道. 試験地獄の中で忙しすぎる子ども学習じゅく - 虚弱化に拍車 [N]. 读卖新闻, 1962-05-23.
- [5] 社论. 脱ゆとり教育丁寧な総括が必要だ [N]. 朝日新聞, 2016-05-13.
- [6] PISA (OECD 生徒の学習到達度調査) 2003 年調査 [EB/OL]. http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm.
- [7] PISA (OECD 生徒の学習到達度調査) 2006 年調査 [EB/OL]. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryokuchousa/sonota/071205/001.pdf
- [8] 教育の強化に向けて (文部科学大臣メッセージ) について (平成 28 年 5 月 10 日) [EB/OL]. http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/05/1370648.htm.
- [9] 学習指導要領等の改訂の経過 [EB/OL]. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304372_001.pdf.

责任编辑：孙 博

英语学科核心素养“文化品格”之 维测评对大学英语教学的启示

——基于 2007-2016 年高考英语（全国卷）的分析

付文晓 钱旭升

（浙江师范大学 教师教育学院，浙江 金华 321004）

摘要：英语学科核心素养的提出，更加注重培养学生的文化品格。通过分析 2007-2016 年高考英语（全国卷）中阅读理解、完型填空、写作三个部分中所涉及文化因素的数量、分布情况以及内容特点，发现高考试题中存在文化题材数量参差不齐、地区差异显著、题材分布不均等问题，间接表明学生所具备文化品格素养存在差异。建议从课程设置、教材选择、课程评价等方面培养学生的文化品格，提高大学英语教学质量。

关键词：英语学科核心素养；高考英语；文化因素；文化品格；大学英语教学

Reflection of the “Culture Character” for Key English Competence Assessment on College English Teaching — Based on the Analysis of the College Entrance Examination English Paper (National Volume) from 2007 to 2016

FU Wenxiao QIAN Xusheng

Abstract: With the development of Key English Competence, it pays more attention to cultivating students' cultural character. Analyzing the number, distribution and content characteristics of cultural factors involved in English reading comprehension, cloze, writing part of the College Entrance Examination English Paper (national volume) from 2007 to 2016, we found that the number of culture materials is unequal, significant regional differences exist in the test, subject distribution is not balanced. It means students have a difference in the “Culture Character” of Key English Competence.

基金项目：国家社会科学基金“十三五”规划 2017 年度教育学一般课题《基于互联网+的农村教学点教育质量提升研究》（课题批准号 1: BHA170120）的阶段性研究成果。

作者简介：付文晓，男，浙江师范大学教师教育学院硕士研究生，主要从事课程与教学论研究。
钱旭升，男，博士，浙江师范大学教师教育学院副院长，教授，硕士生导师，主要从事课程与教学论研究。

We suggest that we can develop students' Key English Competence from changing the curriculum, teaching material selection and curriculum assessment to improve the quality of college English teaching.

Key words: Key English Competence; College Entrance Examination English Paper; cultural factors; cultural character; college English teaching

《普通高中英语课程标准》（征求意见稿）（以下简称课标意见稿）将英语学科核心素养厘定为四项内容：语言能力、文化品格、思维品质、学习能力。该意见稿同时指出，英语学业水平考试和高考不仅考查学生的英语语言运用能力，还要渗透对文化品格、思维品质和学习能力的考查。文化品格是指理解中外文化和认同优秀文化，是在全球化背景下学生表现出的文化意识、人文修养和行为取向，对学生文化品格的培育有助于帮助学生树立世界眼光，增强国家认同感和家国情怀，学会做人做事，成长为有文化修养和社会责任感的人。¹教育部于2014年颁布的《关于全面深化课程改革，落实立德树人根本任务的意见》也明确要求需要围绕核心素养设计学生的学业评价标准和高考考试标准（林崇德，2016: 2）。高考作为选拔国家复合型人才的综合考试，是筛选高素质大学生（后简称“学生”）的一个重要渠道。本文以2007—2016年近10年的高考英语（全国卷）²为研究对象，主要从试题中的阅读理解、完型填空、写作三类题型中所涉及的文化因素数量、比例和分布等方面，分析试题中文化品格素养的考查程度。通过研究试题中所体现文化品格素养的现状与不足，以期了解学生所具备的文化品格素养的差异，进而有针对性地培养学生文化品格素养，为大学英语教学出谋划策。

1. 文化因素在阅读理解试题中的呈现特点

全国卷2007—2016年高考英语阅读理解试题部分共两节（第一节为短文阅读，第二节为任务型阅读），共40分，约占总分（150分）的26.7%。2007—2016年高考英语（全国卷）中阅读短文共计75篇，因此，笔者从两个方面对15套试卷中75篇阅读理解题材进行分析：一是对阅读理解试题题材中涉及文化因素的数量和分布情况进行了统计，具体数据（见图1）；二是对阅读理解试题中涉及文化因素的内容进行分析（见表1）。

1 教育部基础教育课程教材专家工作委会，普通高中课程标准修订组. 普通高中英语课程标准（征求意见稿）[R]. 北京，2016.

2 2017—2016年共有15套全国卷，其中2007年宁夏、海南地区使用全国卷，其他地区自主命题；从2013年开始，全国卷分全国卷I（指河南、宁夏、海南等地区使用）与全国卷II（贵州、甘肃等地区使用）。

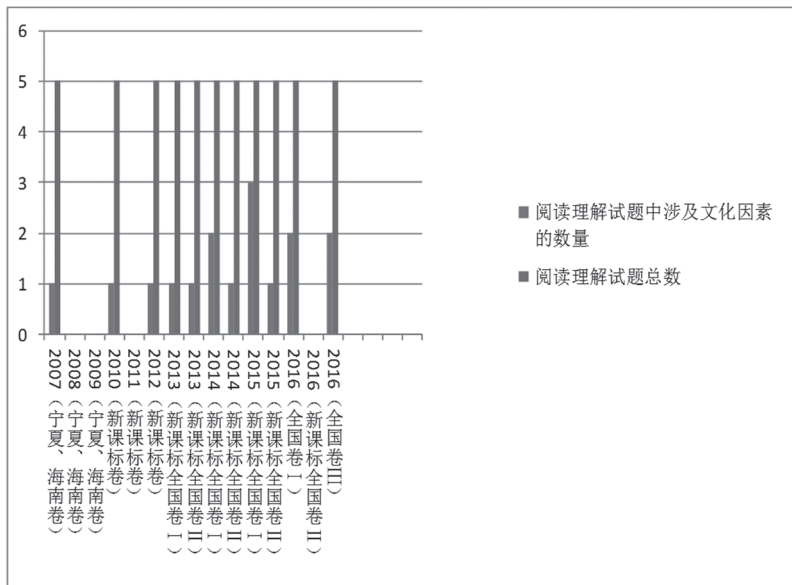


图1 阅读理解试题题材中涉及文化因素的数量和分布情况

从图1可以看出，高考英语（全国卷）阅读理解试题在数量、所占分值、题材分布、地域分布上存在以下几个特点：

第一，数量参差不齐。近10年高考题中文化题材的文章共有18篇，占总篇数（75篇）的24%，自2007年以来，文化题材的阅读理解短文数目总体上呈现先平缓上升、后趋于平缓的趋势，其中2008年（宁夏、海南卷）、2011年（河南、宁夏、海南、黑龙江、吉林、山西、新疆等省区考卷）和2016年（云南、贵州、广西等省区考卷）高考英语阅读理解试题中没有涉及文化题材的阅读理解短文。

第二，题材分布不均。从整体上讲，阅读理解试题共分为两个部分，文化题材的阅读理解短文主要分布在阅读理解试题的第一部分，第二部分的阅读理解试题没有涉及文化题材。从年份上看，文化题材的阅读理解试题数量并不固定，如2008与2009年并没有涉及文化题材，而在2015年全国卷I中涉及文化题材的文章有3篇，从而可以看出文化题材试题的分布明显不均衡。

第三，地区差异显著。在同年不同地域所使用的全国卷上，不同地区所用高考英语试卷中以文化为题材的阅读理解短文数目差异明显。如，使用全国卷I的地区（如：山东、河南、山西等地区）自2013年至2016，一直重视学生文化品格的考察，而使用全国卷II的地区（如：宁夏、新疆、云南等地区）自2013年开始至今，对学生文化品格的考察呈下降趋势。由此可见，不同地区对学生文化品格素养考察与测评存在差异，当然学生自身所具备的文化品格素养

也存在不同。

表 1 阅读理解试题题材中涉及文化因素的内容

年份	阅读理解试题中涉及文化因素的内容
2007 (宁夏、海南卷)	美国教育家 Tyler 的事迹
2010 (新课标卷)	英国著名的旅游景点——莎士比亚故居的情况
2012 (新课标卷)	博物馆是孩子寻找新鲜而又刺激的地方
2013 (新课标全国卷 I)	英国国家美术馆的参观指南
2013 (新课标全国卷 II)	英国爱丁堡的艺术节
2014 (新课标全国卷 I)	一、美国生活的旅鸽从数量巨大、铺天盖地到踪迹难觅的经过 二、科学家 Mark Turin 为保护濒临消失的语言而不懈努力
2014 (新课标全国卷 II)	地铁指南, 对零币兑换、地铁运行时间等方面给予指导说明
2015 (新课标全国卷 I)	一、伦敦运河博物馆 二、艺术家萨尔瓦多·达利的艺术作品即将展出的情况 三、在法国流行的主题咖啡馆的相关内容
2015 (新课标全国卷 II)	英国几处风景名胜一日游的情况
2016 (全国卷 I)	一、过去 100 年里 4 名杰出女性以及其对社会的贡献 二、沉默在不同文化里所代表的含义等相关内容
2016 (全国卷 III)	一、美国著名女作家 Eudora Welty 的相关内容 二、美国苹果节的相关内容

从表 1 阅读理解试题题材中涉及文化因素的内容可以看出, 试题中文化因素的题材主要包含杰出人物、风俗节日、旅游景点与地理环境等方面。该课标意见稿中关于“文化品格”的描述, 明确要求学生了解外国重要的节假日、地理位置、气候特点、历史、作家、作品、杰出人物等方面内容。从这个角度看, 试题的设计体现了英语课程标准对学生文化品格素养的要求。近 10 年高考试题中涉及文化因素的题材在杰出人物、风俗节日、旅游景点与地理环境等方面存在以下特点:

第一, 杰出人物来自各行各业。试题中主要涉及文化、科学、政治方面的

人物，如试题中涉及的美国家教育家 Tyler、英国作家莎士比亚、美国科学家 Mark Turin、艺术家萨尔瓦多·达利、美国女作家 Eudora Welty 等，对西方名家名篇的考查，有利于考查学生对异国经典名家名篇的赏析能力与人文情怀。

第二，景点与地理环境分布广泛。试题中主要涉及文史、日常生活、旅游等方面，如：试题中涉及的莎士比亚故居、博物馆、国家美术馆、主题咖啡馆等方面，在考评学生知识能力的同时，也考查了学生对异国风土人情的熟知程度，有利于发展学生的跨文化意识与能力。

第三，风俗节日彰显“本色”。试题中涉及的风俗节日主要在传统文化上，如：试题中涉及的爱丁堡艺术节、美国苹果节等，有利于考查学生对异域传统文化的了解程度，拓宽学生的文化视野。

由此看出，试题内容从不同方面与层次考查了学生文化品格素养的不同方面，但“文化品格”素养要求学生进一步了解英语国家最显著的文化特色、文化现象、文化敏感度等方面内容，显然试题中所体现的文化因素并不能一一涵盖，这表明学生所具备的文化品格素养并不完美。

2. 文化因素在完形填空试题中的呈现特点

全国卷2007—2016年高考英语试题中完形填空试题分值30分，约占总分（150分）的20%。2007—2016年高考英语（全国卷）中写作试题共计15篇，因此，笔者对15套试卷中15篇完型填空试题题材进行了分析：其分布情况见图2，具体内容见表2。

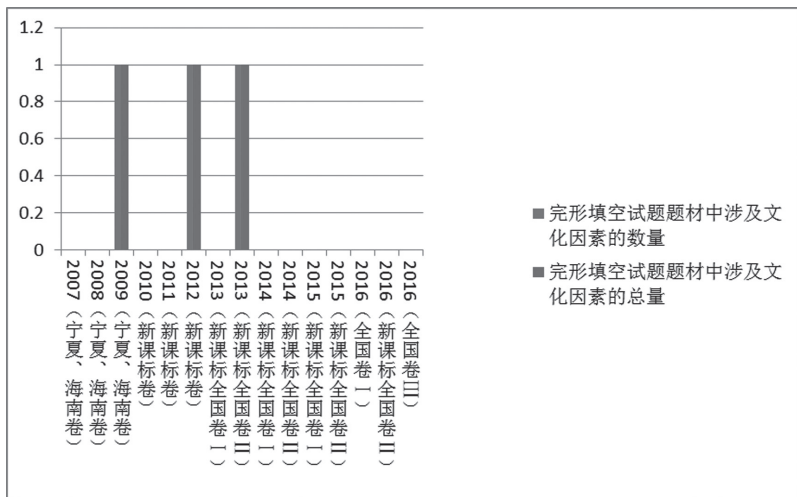


图2 完型填空题材中文化因素的数量和分布情况

从图2可以看出，高考英语（全国卷）完型填空涉及文化因素的试题在数量、

地域分布、分值方面存在以下几个特点：

第一，数量较少。近10年（全国卷2007—2016年）高考英语完型填空试题中，只在2009年、2012年与2013年三年的试卷中有所涉及文化题材，且自2014年始到2016年，试题中没有涉及文化题材，可见此部分试题的命题者对学生“文化品格”素养的重视较低。

第二，地域差异显著。从同年不同地域所使用的全国卷可以看出：不同地区所用高考英语试卷中完形填空对学生文化品格的考察存在不同，涉及文化因素的题材数目差异显著，如：在2013年，使用全国卷Ⅰ的地区与使用全国卷Ⅱ的地区，试题中涉及对学生文化品格的考察各有不同。由此，我们可以看出不同地区（使用全国卷Ⅰ的地区与使用全国卷Ⅱ的地区）对学生文化品格素养考察与评价存在明显差异，当然不同地区大学生所具备的文化品格素养也存在差异。

表2 完形填空试题题材中涉及文化因素的内容

年份	完形填空试题题材中涉及文化因素的内容
2009 (宁夏、海南卷)	介绍《金银岛》一书并非是作者 Stevenson 凭空想象出来，而是作者的亲身经历
2012 (新课标卷)	身势语在跨文化交际中的重要性，并列举了相关事例
2013 (新课标全国卷Ⅱ)	作者参加“Sensitivity Sunday”活动的相关内容

通过表2完形填空试题题材中涉及文化因素的内容方面可以看出，涉及文化因素的试题题材主要包含作品评析、活动介绍和跨文化交际等方面。根据课标意见稿中关于“文化品格”的描述，要求学生了解名家名品、节假日的主要庆祝方式和具备跨文化交际能力。从这个意义上说，试题的设计不仅符合英语课程标准要求，还有利于考查学生的跨文化交际能力。2009年（宁夏、海南卷）中作品评析主要是对英国作家作品的赏析，通过对学生作品赏析能力的考查，有利于考评学生对文化的鉴赏能力，跨文化交际有利于考察学生的文化立场与态度、文化认同感。2013年（全国卷Ⅱ）试题中涉及的活动介绍主要是对现代节日活动的介绍，通过对现代节日活动的介绍，有利于考评学生对现代异国文化的熟知度，也从不同角度、不同侧面考评了学生“文化品格”素养。但是15套全国卷中，仅有3篇涉及文化题材，从中可以看出该题型对学生“文化品格”素养的考查力度还不够，学生所具备的文化品格素养还不够完善。

3. 文化因素在写作试题中的呈现特点

全国卷2007—2016年高考英语试题中写作部分共两节（第一节为短文改错，第二节为书面表达），写作试题共计30篇，写作试题题材中涉及文化因素的数量、分布情况的统计，具体见图3，内容分析见表3。

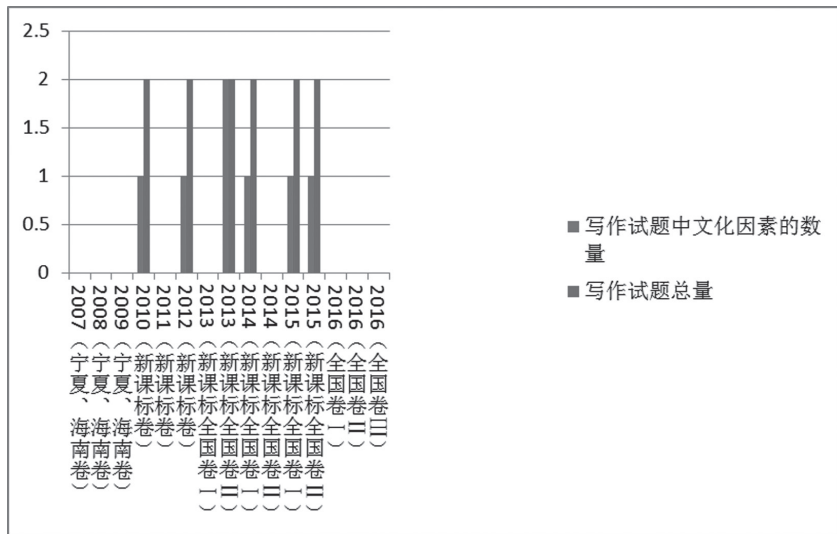


图3 写作试题题材中涉及文化因素的数量、分布情况

从图3可以看出，高考英语（全国卷）涉及文化因素的写作试题在数量、所占分值、题材分布、地域分布上存在以下几个特点：

第一，在数量总体上呈现先上升后下降的趋势。全国卷2007—2016年高考英语写作试题中，文化题材的写作试题共有7篇，占总篇数（30篇）的23.3%，其中2007—2009年（宁夏、海南卷）、2011年（河南、宁夏、海南、黑龙江、吉林、山西、新疆等省区考卷）、2013年（河南、河北、山西、海南、宁夏、黑龙江、吉林、新疆、内蒙古等省区考卷）、2014年（贵州、甘肃、云南、海南、宁夏、黑龙江、吉林、新疆、内蒙古等省区考卷）和2016年高考英语写作试题中未涉及文化的写作题材。

第二，在题型分布上呈现前后分布不均的特点。文化因素在试题第一部分只涉及2道，第二部分只涉及5道，只有2013年（新课标全国卷II）写作两部分试题都涉及文化因素，其他年份的写作试题仅在第一部分或第二部分中有所涉及，由此可以得出，写作试题中文化因素题材的整体比重较低。

第三，在地域分布上差异显著。从同年不同地域所使用的全国卷可以看出：不同地区所用高考英语试卷中对学生文化品格方面考察不同，涉及文化因素的试

题题材数目参差不齐，如：2013年与2014年，使用全国卷Ⅰ的地区与使用全国卷Ⅱ的地区，对学生文化品格的考察呈现不均衡的状态，学生所具备的文化品格素养也呈现不一致的状态。

表3 写作试题题材中涉及文化因素的内容

年份	写作试题（第一部分）题材中涉及文化因素的内容
2010 (新课标卷)	介绍朋友 Nick 在美国圣诞节的经历
2013 (新课标全国卷Ⅱ)	介绍英国下午茶的相关内容
年份	写作试题（第二部分）题材中涉及文化因素的内容
2012 (新课标卷)	要求介绍中国、了解其他国家
2013 (新课标全国卷Ⅱ)	要求 Tom 代卖中国结，需要描述中国结的外观与象征意义等
2014 (新课标全国卷Ⅰ)	要求写信询问英国广告内容信息
2015 (新课标全国卷Ⅰ)	要求写信给 Peter 约稿，稿件内容需要介绍美国节日风俗和中学生的生活
2015 (新课标全国卷Ⅱ)	要求写去敬老院过重阳节，包饺子表演节目等内容

从表3写作试题（第一部分）题材中涉及文化因素的内容可以得出，涉及文化因素的试题题材主要表现在节日风俗、象征物品、地理环境与新闻传播方面，试题设计体现了英语课程标准的要求。从具体内容上看，上述7套试卷中涉及的文化主题主要有：节日风俗、地理环境、新闻传播和节日文化等方面内容，其中对节日文化方面的考查尤为突出。首先，在节日风俗方面，主要是对传统文化的考评，考评内容涉及美国节日风俗和中学生生活、美国圣诞节等，有利于考察学生对异域文化的认同感；其次，在对国家象征、标志与特色的考评上，主要侧重对中国本土文化的考评，比如题材选择上涉及中国结、包饺子与表演节目等方面，由对学生异国文化的考查改为对本国文化的考查，当然也注重对学生本国文化中实践性知识的考查，如对学生包饺子、节日庆祝过程的考查可知我们在学习异域文化的同时，也没有忽略对本土文化的传承与弘扬，有利于考评学生对传统文化的实践与认知能力，也可看出试题将注重对异域文化考评转为加重对学生本土文

化的考评，进而考查学生对本国文化的理解与价值认同，有利于发展与传播中国优秀文化；最后在地理环境与新闻传播方面，考评学生对媒体活动（比如广告）的文化知识，考评了学生对异域文化中主要大众媒体的了解情况。以上所考评的文化内容显示，在考评异域文化的同时，对本民族文化的考评也受到重视。由此可见，加强对本国文化与多元文化的理解与考评，是“文化品格”素养不可缺少的部分，也是培养学生文化品格素养的重要因素之一。

4. 结论与建议

自2001年起，我国英语课程已重视培养学生的文化意识与情感态度，根据2011年普通高中英语课程标准对文化意识目标的描述，要求学生掌握英语中简单的称谓语、问候语、告别语、体态语、成语与俗语的文化内涵；知道国际上最重要文体活动；英语国家中最常见的饮料、食品名称、服饰、媒体、宗教、政治经济、著名人士、国家首都、国旗、重要标志、节假日、地理位置、气候特点与历史、中外文化对比、文化敏感度与文化意识等方面。随着2016年《中国学生发展核心素养》的发布，在社会参与素养方面，明确要求能尊重世界多元文化的多样性和差异性，积极参与跨文化交流等方面（柴葳、刘博智，2016）。对于英语学科核心素养中的文化品格，程晓堂、赵思奇认为，文化品格核心素养并不仅仅是已有文化现象与情感态度的组合，还包括评价、解释、比较与归纳语篇反映的文化传统和社会文化现象，形成自己的文化立场与态度、文化认同感和文化鉴别能力（程晓堂、赵思奇，2017: 84）。由此可以看出，“文化品格”素养对学生提出了更高的要求，更加强调学生自己的文化立场、态度、认同感和鉴别能力。所以我们可以认为文化品格核心素养是对原有课程标准中文化意识的深化发展与升华。新形势下，我们在重视对学生核心素养考评的同时，也要重视培养学生的核心素养。

高考英语试题中涉及的文化因素对于传播和交流本国或者异国文化具有十分重要的意义。通过对2007—2016年近10年的15套全国真题卷中所涉及的文化因素的研究可以发现：（1）总体而言，高考英语（全国卷）在语言试题和文化因素融合方面存在不足，文化因素在语言试题中所占比例甚少，对学生文化品格的测评存在不足，间接反映出学生所具备的文化品格尚不成熟。如在2016年（新课标全国卷II）中阅读理解、完形填空与写作三部分中都没有涉及文化因素的语言试题。（2）从涉及文化因素的题材内容方面来看，题材所体现的文化因素的类型范围较小，主要集中于节日风俗、地理环境、人物著作方面，而对于其他的文化因素（如：艺术、生肖属相、体育、交通、历史等）没有涉及，间接反映出学生所具备的文化品格素养并不完善。（3）从同年不同地域所使用的全国卷可以看出，对学生文化品格素养的考察存在明显差异，间接反映出学生所具备的文

化品格素养存在差异。如在2016年，使用新课标全国卷I的地区（河北、山东、江西、安徽等地区）阅读理解试题中包含文化因素的题材有2篇，而使用新课标全国卷II的地区（宁夏、甘肃、新疆等地区）阅读理解试题中并没有涉及文化因素的题材。

针对以上问题，建议大学英语教学从以下几个方面进行完善：

第一，合理设置大学英语课程数量、类型与目标。科学合理设置大学英语课程是开展大学英语教学的保证。首先，在大学英语课时设置上，针对我国大学英语课时较少的状况（周亚华，2018: 109），可适当增加大学英语课时数量；其次，在课程类型设置方面，设置系统的文化教学课程（郭敏，2014: 137）；最后，在课程目标设置方面，将语言文化的课程教学目标分为三个层次，即清晰认识本土文化与外来文化、培养学生的文化创造力、让学生学会从客观角度看问题（郭敏，2014: 136）。

第二，在教材选择方面，走出“教材”，走进生活。教材编写过程的复杂性与耗时性导致教材无法及时体现时代要求。新的时代与形势要求教材体现时代特点、容纳新知识和融合新文化（周亚华，2018: 111）。因此，在选择教材内容时，不仅用学校教材，在“互联网+”的时代，也可充分利用网络资源设计教材，还可以开发与利用生活中的“教材”，让学生在日常生活中学习与感受外语的文化魅力。

第三，课程评价多元化。首先，增加试题命题内容的丰富性，如在大学英语考试命题方面，融入更多类型的文化题材、增加融合型综合测试文化题材试题的数量和加强本土文化试题的比例，力求中外文化测试内容的均衡性（付文晓、钱旭升，2018: 98）；其次，设计文化教学课程评估量表，如跨文化大学英语课程评估量表等（廖鸿婧、李延菊，2018: 68），为文化教学评估提供自我诊断与课程评估的思路；最后，注重考核方式的多样化，现在的大学英语考试主要以书面考试为主，学生考前背诵记忆就能及格，学生为考试而学，为及格而学，导致学生文化品格素养不高。因此，建议大学英语课程考核方式以形成性的任务评估与反思为主（杨华、李莉文，2017: 15），注重对学生全方位的考查，进而真实展现学生的文化品格素养，从而提高大学英语教学质量。

参考文献：

- [1] 程晓堂，赵思奇. 英语学科核心素养的实质内涵 [J]. 课程·教材·教法，2017(5): 79-86.
- [2] 柴葳，刘博智. 中国学生发展核心素养研究成果正式发布 [EB/OL]. http://www.jyb.cn/china/gnxw/201609/t20160914_673089.html, 2016-09-14.
- [3] 付文晓，钱旭升. 英语学科核心素养“文化品格”之维的测评——基于2007-2016年高考英语（全国卷）的分析与启示 [J]. 内蒙古师范大学学报（教育科学版），2018(5): 93-98.
- [4] 郭敏. 中国文化融入大学英语教学的必要性及实现路径 [J]. 内蒙古师范大学学报（教育科

- 学版），2014(11): 135-137.
- [5] 教育部基础教育课程教材专家工作委员会，普通高中课程标准修订组. 普通高中英语课程标准（征求意见稿）[R]. 北京，2016.
- [6] 林崇德. 21世纪学生发展核心素养研究[M]. 北京：北京师范大学出版社，2016: 2.
- [7] 廖鸿婧，李延菊. 跨文化大学英语课程评估量表的构建与检验[J]. 外语教学，2018(1): 65-69.
- [8] 杨华，李莉文. 融合跨文化能力与大学英语教学的行动研究[J]. 外语与外语教学，2017(2): 9-17.
- [9] 周亚华. 文化教学：大学英语教学的必然之路[J]. 河南工业大学学报，2018(1): 108-112.

责任编辑：孙 博

思维可视化视角下 学术英语词汇记忆效果实证研究

张媛媛 吴涛

(曲阜师范大学 公共外语教学部, 山东 曲阜 273165)

摘要: 各种外语测试带给我们的启发之一是大学英语课应着力服务大学生的专业需求, 提高大学生学术发展力。本研究通过将思维可视化的“形式”与学术词汇教学的“内容”相结合, 探索学术词汇教学的可行路径。通过 t 检验、方差分析和事后多重比较, 研究结果表明: 性别差异对大学生词汇记忆效果无显著影响; 单位时间内, 学术词汇记忆效果显著降低; 可视化教学法对词汇记忆效果的影响最为显著。

关键词: 思维可视化; 学术英语; 词汇记忆效果

An Empirical Study on Effect of EAP Vocabulary Memorizing in the Perspective of Thinking Visualization

ZHANG Yuanyuan WU Tao

Abstract: One inspiration brought by English language tests is that college English course should benefit diverse majors of college students facilitating them to attain a better academic development. This paper integrates “thinking visualization” with “EAP vocabulary teaching”, with the expectation of improving learners’ effect of vocabulary memorizing (EVM). By applying t-test, ANOVA, multiple comparison of SPSS 17 software, the research results are: gender difference has no significant effect on EVM; within a month, EVM declines significantly; the method of “thinking visualization” has the most significant influence on EVM.

Key words: thinking visualization; EAP; effect of vocabulary memorizing

基金项目: 教育部人文社会科学规划课题“批判语言测试视阈下 CET 的反拨效应研究(项目编号: 16YJC740075)和曲阜师范大学课题“反拨效应的具体性研究框架建构”(XSK201510)的阶段性成果。

作者简介: 张媛媛, 女, 山东曲阜师范大学公共外语教学部副教授, 硕士生导师, 主要从事英语学科教学、应用语言学研究。

吴涛, 男, 硕士, 山东曲阜师范大学公共外语教学部讲师, 主要从事英语教学研究。

0. 引言

Bachman (1990) 指出语言测试的作用之一是为教学服务, 为教学反馈信息, 这种测试对教学的冲击和影响, 即是反拨效应。语言测试带给我们的启发远不止于此。大多数非英语专业的大学生不会以外语为生, 大学英语课对他们来说意味的是: 更好地服务专业学习的需求。蔡基刚 (2016) 曾指出我国大学英语的方向是学术英语, 包括培养大学生听讲座 / 讲课、记笔记和快速阅读文献的能力等等, 其中提到的学术英语阅读能力不可或缺的组成部分是学术词汇 (Vacca and Vacca, 1996; Corson, 1997; Biemiller, 1999; Nagy and Townsend, 2012; Gardner, 2014)。掌握好学术词汇固然有助于提高大学生的阅读能力, 增强大学生的学术发展力。然而, 摆在我们面前的现实问题是很多大学生单词掌握得并不牢固, 那么如何才能加强学生对学术词汇的识记, 提高学术词汇的记忆效果呢?

可视化 (visualization) 最初在计算机领域有着广泛应用, 在教育领域, 主要表现为思维可视化 (thinking visualization)。而思维导图是思维可视化的下位概念之一, 即将思维的过程以图式的形式呈现出来, 使人能够对自己的思维形成一个直观的图像认识。目前, 思维可视化研究多局限于理科, 文科有待拓展 (赵慧臣、王玥, 2014)。

以此为理论根据, 本研究以思维导图为例将思维可视化的思想运用于文科教学, 探索学术词汇教学的可行路径。探讨是否可以将思维可视化的“形式”与学术词汇教学的“内容”相结合, 通过图示加强学生对单词之间关联性的认识, 降低单词遗忘速度, 提高学术词汇的记忆效果。

1. 研究设计

1.1 研究对象

研究对象是某高校非英语专业大一学生。通过分层随机抽样选定三个实验班级, 每班 40 人, 共 120 人。

1.2 研究工具

研究工具有 AVL 词汇表、SPSS 17 软件、Impact of Chemometrics on Food Safety 《化学计量学对食品安全的影响》(新核心大学英语读写教程 3) 中的学术词汇。

2014 年, Dee Gardner 和 Mark Davies 发布了新的学术词汇表 (Academic Vocabulary List, 简称 AVL)。此表词汇均源自美国当代英语语料库 (约 4 亿 2500 万单词) 下的学术子库 (约 1 亿 2000 万单词)。本研究实验前测试所使用的 100 个词汇均源自该表; 即时测试则从新核心教材某单元选取 10 个单词; 运用 SPSS 17t 检验、方差分析和事后多重比较等进行数据分析。

1.3 研究步骤

本研究采用定性和定量相结合的研究方法，以定量研究为主。考虑到新生开学后第一周处于适应阶段，尚未进入学习状态，因此我们的实验从开学后第二周开始进行。实验安排：三个班级的英语课程被安排在同一周的不同工作日。实验过程中，教师预先不对学生做任何复习词汇的提醒，也不对即将开展的实验进行任何说明，仅将词汇测试作为课堂教学环节之一融入到课堂教学中。实验完成后，征得学生同意，利用数据撰写论文。

具体步骤如下：

第一步，实验前。

结合大学英语四级词汇的要求，我们从 AVL 中选取 100 个学术词汇，在开学后第二周对三个班级进行学生词汇水平测试。目的是调查在实验前，研究对象对学术词汇的掌握程度是否存在显著差异。

第二步，即时测试。

为了不影响正常教学秩序，考虑到实际课堂教学中单位时间内可讲解单词的数量，我们从《化学计量学对食品安全的影响》（新核心大学英语读写教程 3）一文中选取了 10 个单词，10 个单词中不包含前测使用的任一单词。开学后第三周，由同一位教师在 1、2、3 三个班级分别用词表法、语境法和思维导图法讲解学术英语单词 20 分钟，然后继续讲解课文其他内容。最后，在该堂课结束前 10 分钟（每节课 50 分钟），也就是说，在单词讲解 20 分钟后，我们对学生进行即时测试。

第三步，第 1 次延时测试。

开学后第四周，也就是距单词讲解 1 周后，我们在并未对学生事先声明的情况下，对学生进行第一次延时测试。

第四步，第二次延时测试。

需要说明的是，在第一次延时测试后，我们布置了一项对大一新生颇具挑战的英语作业。要求学生自拟研究课题，查找文献，撰写文献笔记，制作幻灯片。并强调在第七周所有学生将在课堂上做课题汇报，并在汇报课题时完全脱稿。此项作业的主要目的是降低学生课下复习单词的可能性。开学后第七周，即距单词讲解 1 个月后，我们对学生进行第二次延时测试。

第五步，清理和分析数据，并对结果进行讨论。

1.4 实验采用的词汇教学法

本研究采用三种词汇教学法，包括词表法、语境法和思维导图法。

词表法是学生根据词汇表学习单词。词汇表的其中一列是按字母先后顺序排列的英语单词，另一列是英语单词的中文含义；教师主要讲解单词的词性、反义词、近义词、同义词、派生词和形近词等，不提供例句或上下文。语境法则是学生通过教师讲解的例句或上下文学习单词。思维导图法是指教师结合课文内容，通过引导学生联想、归纳和演绎，在所学单词之间建立联系，并加工成直观形象

的图式讲解单词。图 1 是我们运用 MindMaster 软件制作的思维导图。

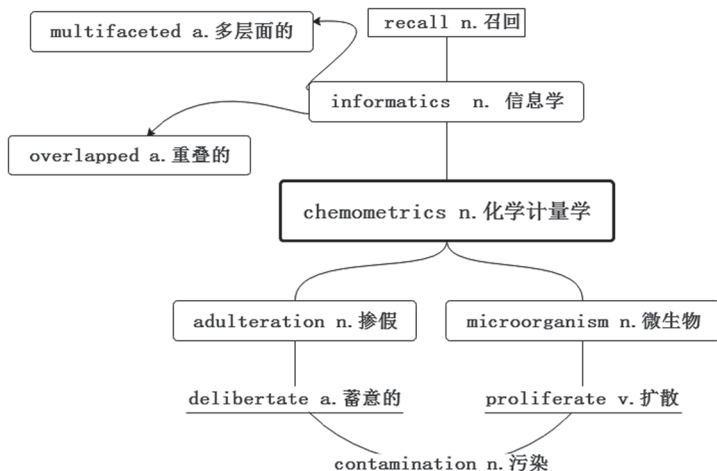


图 1 《化学计量学对食品安全的影响》词汇教学思维导图

2. 数据分析与讨论

2.1 性别差异比较

独立样本 t 检验结果显示, 在实验时的多次测试中, 不同性别学生的词汇成绩均无显著差异 ($p>0.05$) (表 1), 说明词汇记忆效果受性别的影响并不显著。女生并没有在外语习得过程中表现出比男生更强的词汇记忆能力。性别差异对词汇可视化学习能力无显著影响, 这一结果与 Ghaedi Reza 和 Shahrokhi Mohsen (2016) 以高中生为研究对象所得出的结果一致。

表 1 词汇成绩性别差异的独立样本 t 检验结果

	性别	N	均值	标准差	t (118)	Sig. (双侧)
实验前词汇成绩	女	93	79.42	7.710	0.459	0.647
	男	27	78.67	6.731		
即时测试	女	93	7.04	.896	-0.880	0.381
	男	27	7.22	1.050		
延时测试 1	女	93	6.86	.760	-0.860	0.391
	男	27	7.00	.679		
延时测试 2	女	93	6.68	.710	-0.864	0.389
	男	27	6.81	.786		

2.2 组内差异比较

我们采用单因素组内方差分析 (表 2), 通过重复对比结果显示, 延时测试

2 的词汇成绩显著低于延时测试 1 的成绩 (MD=-0.18)，延时测试 1 的成绩显著低于即时测试的成绩 (MD=-0.19)。总体来说，从即时测试到延时测试 2，学生的词汇记忆效果不断下降 (图 2)。

表 2 词汇成绩的时间差异 (n=120)

词汇成绩	即时测试		延时测试 1		延时测试 2		F (Greenhouse-Geisser)
	M	SD	M	SD	M	SD	
	7.08	.93	6.89	.74	6.71	.73	(1.73,206.57)

*p<0.05

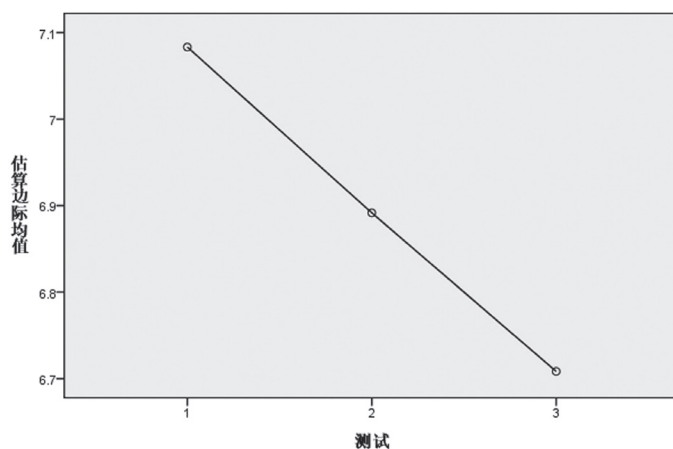


图 2 词汇记忆效果的时间变化图

2.3 组间差异比较

2.3.1 实验前词汇成绩

我们采用单因素组间方差分析，对实验前三个班级的词汇成绩进行比较 (表 3)。结果显示 (表 5)：方差齐性检验未达到显著水平 ($p \leq 0.05$)，各组方差呈齐性。读取 Tukey HSD 的检验结果 (表 4) 发现：任意两个班级之间的学生词汇成绩均不存在显著差异，说明三组学生之间的学术词汇水平在实验前并无显著差异。

表 3 实验前词汇测试成绩统计表

词汇成绩	一班 (n=40)		二班 (n=40)		三班 (n=40)		F
	M	SD	M	SD	M	SD	
	79.35	6.64	80.35	7.89	78.05	7.86	(2,117)

表 4 Tukey HSD 检验结果

	(I) 班级	(J) 班级	均值差 (I-J)	标准误	显著性	95% 置信区间	
						下限	上限
Tukey HSD	一班	二班	-1.000	1.673	.822	-4.97	2.97
		三班	1.300	1.673	.718	-2.67	5.27
	二班	一班	1.000	1.673	.822	-2.97	4.97
		三班	2.300	1.673	.358	-1.67	6.27
	三班	一班	-1.300	1.673	.718	-5.27	2.67
		二班	-2.300	1.673	.358	-6.27	1.67

表 5 实验前词汇成绩方差齐性检验

Levene 统计量	df1	df2	显著性
.614	2	117	.543

2.3.2 即时测试

运用不同教学方法测得三个班级词汇成绩 (表 6)。单因素组间方差分析的结果显示 (表 7): 方差齐性检验结果达到显著水平 ($p \leq 0.05$), 即各组方差不呈齐性。我们读取 Tamhane 的检验结果 (表 8) 发现: 只有词表法—思维导图法两种词汇教学法之间的词汇成绩存在显著差异 ($p=0.001$)。

表 6 即时测试词汇成绩的教法差异

词汇成绩	词表法 (n=40)		语境法 (n=40)		思维导图法 (n=40)		F (2,117)
	M	SD	M	SD	M	SD	
	6.70	.99	7.08	.76	7.48	.88	7.71*

* $p < 0.01$

表 7 即时测试的词汇成绩方差齐性检验

Levene 统计量	df1	df2	显著性
3.064	2	117	.050

表 8 即时测试的 Tamhane 检验结果

(I) 词汇教法	(J) 词汇教法	均值差 (I-J)	标准误	显著性	95% 置信区间	
					下限	上限
Tamhane 词表法	语境法	-.375	.198	.175	-.86	.11
	思维导图法	-.775*	.209	.001	-1.29	-.26
语境法	词表法	.375	.198	.175	-.11	.86
	思维导图法	-.400	.184	.095	-.85	.05
思维导图法	词表法	.775*	.209	.001	.26	1.29
	语境法	.400	.184	.095	-.05	.85

* $p < 0.05$

2.3.3 延时测试 1

延时测试 1 测得三个班级词汇成绩（表 9）。方差齐性检验结果（表 10） $p=0.535$ ，未达到显著水平（ $p \leq 0.05$ ），即各组方差呈齐性。我们读取 Tukey HSD 的检验结果（表 11）发现：只有词表法—思维导图法两种词汇教学法之间存在显著差异（ $p=0.001$ ）。

表 9 延时测试 1 词汇成绩的教法差异

	词表法 (n=40)		语境法 (n=40)		思维导图法 (n=40)		F (2,117)
	M	SD	M	SD	M	SD	
词汇成绩	6.68	.73	6.83	.68	7.18	.75	5.18*

* $p < 0.01$

表 10 延时测试 1 词汇成绩的方差齐性检验

Levene 统计量	df1	df2	显著性
.630	2	117	.535

表 11 延时测试 1 的 Tukey HSD 检验结果

	(I) 词汇教法	(J) 词汇教法	均值差 (I-J)	标准误	显著性	95% 置信区间	
						下限	上限
Tukey HSD	词表法	语境法	-.150	.161	.620	-.53	.23
		思维导图法	-.500*	.161	.007	-.88	-.12
	语境法	词表法	.150	.161	.620	-.23	.53
		思维导图法	-.350	.161	.079	-.73	.03
	思维导图法	词表法	.500*	.161	.007	.12	.88
		语境法	.350	.161	.079	-.03	.73

* $p < 0.05$

2.3.4 延时测试 2

延时测试 2 测得的词汇成绩（表 12）。方差齐性检验结果 $p=0.184$ ，未达到显著水平（ $p \leq 0.05$ ），即各组方差呈齐性（表 13）。我们读取 Tukey HSD 的检验结果（表 14）发现：在讲解单词 4 周后，三种词汇教学法两两之间（即词表法—思维导图法（ $p=0.000$ ）、语境法—思维导图法（ $p=0.001$ ）、词表法—语境法（ $p=0.002$ ）之间均存在显著差异。

表 12 延时测试 2 词汇成绩的教法差异

	词表法 (n=40)		语境法 (n=40)		思维导图法 (n=40)		F (2,117)
	M	SD	M	SD	M	SD	
词汇成绩	6.23	.67	6.70	.61	7.20	.57	25.41*

* $p < 0.05$

表 13 延时测试 2 词汇成绩的方差齐性检验

Levene 统计量	df1	df2	显著性
1.72	2	117	.35

表 14 延时测试 2 的 Tukey HSD 检验结果

(I) 词汇教法	(J) 词汇教法	均值差 (I-J)	标准误	显著性	95% 置信区间		
					下限	上限	
Tukey HSD	词表法	语境法	-.475*	.137	.002	-.80	-.15
		思维导图法	-.975*	.137	.000	-1.30	-.65
	语境法	词表法	.475*	.137	.002	.15	.80
		思维导图法	-.500*	.137	.001	-.82	-.18
	思维导图法	词表法	.975*	.137	.000	.65	1.30
		语境法	.500*	.137	.001	.18	.82

* $p < 0.05$

通过组内方差分析的重复对比结果显示,从即时测试到延时测试 2,学生对词汇的遗忘在学习之后立即开始;并且在课后不进行词汇复习的情况下,1个月之内,词汇记忆效果显著不断降低。这一结果与德国心理学家艾宾浩斯的研究发现相符。这说明任何词汇教学法或策略都不是万灵丹,不管用哪种教法或策略,要想达到提高词汇记忆效果的目的,学生课下均需根据遗忘规律经常进行词汇复习。

通过组间方差数据分析的结果,我们发现:即时测试(在讲解单词 20 分钟后),三种词汇学习策略仅在思维导图法与词表法之间存在显著差异($p < 0.05$),而其他任意两种词汇教学法之间(即词表法—语境法或者语境法—思维导图法)的词汇成绩均无显著差异。延时测试 1(在讲解单词一周后),只有词表法—思维导图法两种词汇教学法之间存在显著差异($p < 0.05$),而其他任意两种词汇教学法(即词表法—语境法或者语境法—思维导图法)之间仍旧无显著差异。延时测试 1 的数据分析结果与即时测试的结果一致。

实验进行到延时测试 2 时,即在讲解单词 4 周后,我们测得了与前两次不同的数据结果,即三种词汇教学法的任意两种之间均存在显著差异($p < 0.05$)。这说明短时间内,不同的词汇教学法对单词记忆效果的影响力并不显著,不足以凸显思维导图法的优势,也无法根据其对单词记忆效果影响的显著性排序。但当我们通过均差比较发现(思维导图法—词表法 $MD=0.98^*$,思维导图法—语境法 $MD=0.50^*$,语境法—词表法 $MD=0.48^*$),从较长时间跨度来看,三种教学方法对词汇记忆效果影响呈显著性差异。其中,思维导图法对学术词汇记忆效果的影

响最为显著, 语境法次之, 即思维导图法 > 语境法 > 词表法。

3. 结语

研究结论: 性别差异对大学生词汇记忆效果无显著影响; 在 1 个月内, 随着时间的推移, 学术词汇的记忆效果显著不断降低, 因此学生在单词学习后 1 个月内应提高复习频率; 可视化教学法对词汇记忆效果影响最为显著, 因此应鼓励师生在课堂教学中多加应用。

可视化具有明显的发散思维的特点。研究认为, 外语教师在外语教学环节中应合理运用可视化思想, 在词汇教学过程中, 应引导学习者根据自我百科知识、思维逻辑和认知能力, 增强对词汇关联性的认识和理解, 通过图式加强词汇记忆效果, 提高词汇记忆的准确性和牢固度。以可视化教学为途径, 培养学生的空间素养, 增强学习者对学术词汇的记忆效果, 从而提高学习者的学术阅读能力和学术发展力。

参考文献:

- [1] Bachman, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing* [M]. Oxford University Press, 1990.
- [2] Biemiller, A. *Language and Reading Success* [M]. Brookline Books, 1999.
- [3] Corson, D. The learning and Use of Academic English Words [J]. *Language Learning*, 1997(47): 671-718.
- [4] Gardner Dee, Davies Mark. A New Academic Vocabulary List [J]. *Applied Linguistics*, 2014, 35(3): 305-327.
- [5] Ghaedi Reza, Shahrokhi Mohsen. The impact of visualization and verbalization techniques on vocabulary learning of Iranian high school EFL learners: A gender perspective [J]. *Ampersand: An International Journal of General and Applied Linguistics*, 2016(3): 32-42.
- [6] Nagy, W., Townsend, D. Words as Tools: Learning Academic Vocabulary as Language Acquisition [J]. *Reading Research Quarterly*, 2012(47): 91-108.
- [7] Novak, J. D., Gowin, D. B. *Learning How to Learn* [M]. New York: Cambridge University Press, 1984.
- [8] Vacca, R. T., J. A. L. Vacca. *Content Area Reading* [M]. Harper Collins, 1996.
- [9] 蔡基刚. 中国高校学术英语存在理论依据探索 [J]. *外语电化教学*, 2016(2): 9-16.
- [10] 赵慧臣, 王玥. 我国思维可视化研究的回顾与展望——基于中国知网 2003-2013 年论文的分析 [J]. *中国电化教育*, 2014(4): 10-17.

责任编辑: 孙 博

论英语微课设计之“微”

赵丁玲

(海南热带海洋学院 外语学院, 海南 三亚 572022)

摘要: 微课设计中对“微”的把握,直接关系到微课教学的实效和推广。文章通过例证法,根据作者的微课设计经验,分别以“简”“精”“透”“深”为切入点,从画面的简洁到视觉的凸显、从文字的简练到讲解精透、从选图的简单到喻义的深刻,详细阐述了成功微课中“微”的内涵。

关键词: 微课; 简; 精; 透; 深

On the “Micro” in English Micro-lecture Design

ZHAO Dingling

Abstract: A good understanding of the connotation of “micro” in English micro-lecture design has a direct impact on the teaching effect and popularization of micro-lectures. Based on the author’s experience of micro-lecture designing, this paper analyzes the connotation of “micro” through the way of illustration, which is elaborated from four aspects: simplicity, preciseness, incisiveness, and profoundness, including simple slide master with visual highlights, concise words with fine explanation, simple low fidelity figures or icons with profound metaphor.

Key words: micro-lecture; simplicity; preciseness; incisiveness; profoundness

0. 引言

微课的魅力在于短小精悍。因此,对微课之“微”的理解直接关系到微课设计的价值取向和质量。微课设计是一种双向交流,设计者首先要考虑的是微课使用者的反映和感受。设计微课时,不仅要考虑遵循学习者的学习规律和认知原理,

基金项目: 海南省哲学社会科学应用外语研究基地项目“基于叙事教学法的高校英语语法微课设计与开发研究 [HNSK (JD) 15-29]; 第八批中国外语教育基金项目“基于TPACK的英语语法微课设计、制作与应用研究”(ZGWYJYJJ2016A20); 2016年度校级教育教学改革项目“TPACK框架下基于微课的混合式教学实验研究(RDJGb2016-55)的阶段成果之一”。

作者简介: 赵丁玲,女,硕士,海南热带海洋学院副教授,主要从事英语课程与教学论和教师教育研究。

还要顾及技术可能和递送成本。可见，微课之“微”关乎微课教学的实效和推广。鉴于笔者在微课设计实践中的经验与教训，本文从以下四个方面解读“微”的内涵，以求与同仁共勉。

1. 微课之“微”在于“简”（simplicity）——关乎视觉与认知

美国音乐家 Charles Mingus 曾经说过，把简单事情复杂化，是平庸，将复杂事情简单化，是真正的创造（Making the simple complicated is commonplace; making the complicated simple, awesomely simple, that's creativity.）。在微课设计中要真正做到“简”，实为不易（Simplicity takes work），正所谓“真传一句话，假传万卷书”，大道至简。微课之“微”首先在于“简”，主要表现为以下四个方面。

1.1 界面简洁、视觉“突显”（pop out）

界面简洁首先是信息专一，不带有任何与本话题无关的信息，最好是每张幻灯片一个信息（one idea per slide）。其次是视觉凸显，如“高亮显示”。尤其是在PPT制作中，为了使界面简洁，重点突出，可以采用高亮、变色、鼠标跟进（hover over message）等形式突显重点或讲解进度。通过引起学生的视觉强化，加深对目的知识点的记忆与理解。

1.2 用图简单、喻义明显

微课的首要特点是可视化，图的应用是可视化的最好表现，例如图解（graphic analysis）、图例（sample explanation）、图示（structural illustration）、图喻（pictorial metaphor）、动画（animated narration）、视频（virtual reality）等。“应该在用图服务于语言学习上下功夫”（董剑桥，2015）。因此，选择图片要尽量凸显其视觉隐喻（visual metaphor）。视觉效果良好（visual）、象征性明显（symbolic）、具有深刻隐喻（probing）的图片要比文字的表达更直观、更能说明问题。例如图1，一枚静躺在一排足迹尽头、内部布满时间刻度的蛋壳，可以被解读为：蛋的孵化过程需要漫长的岁月磨难和诸多辛劳的付出，破茧成蝶需要时间的检验和不懈的努力。画面清晰，寓意深刻，象征明显。著名画家达芬奇曾经说过，简单是终极追求（Simplicity is the ultimate sophistication.）。微课中要尽量选择“简图”的原因有二：第一，有想象的空间。就像课堂上老师在讲解中的适时“布白”，会给学习留下思考的余地，达到“此时无声胜有声”的艺术境界。有时，教师讲得愈多、愈细，学生反而觉得愈少、愈浅，正所谓“水至清则无鱼”，大道至简（赵丁玲，2008）。第二，节省下载流量。对学生来说，下载“成本”直接影响着他们对微课的关注热情。因此在微课选图时，能用符号绝不用高保真（from iconic to symbolic, from high fidelity to low fidelity）。如图2、3和4，保真度越高，下载所需的流量越大；如果你只想表示“鸟”，就选图4而不是图3，因为图3会使人想起鸚鵡。保真度越高反而蕴意越具体、越狭隘。



图 1



图 2



图 3



图 4

1.3 文字简练，言简意赅

首先是演示文本简洁。演示文本要提取淬炼，内容为王。能用句子的不用段落，能用短句的不用长句，能用短语的不用句子。其次是字幕与演示文本的不重复。第三，不用双语字幕。因为当双语字幕显示时，受母语效应的影响，映入眼帘首先是汉语，不利于日语的习得。

1.4 讲解简要、深入浅出

首先，讲解要有脚本，能不重复就不重复——没有多余的信息扰耳，易听懂；其次，讲解要聚焦重点（focus on what matters），垂直挖掘——没有无关的信息扰心，想去听。简化的终极问题就是聚焦（Simplicity is ultimately a matter of focus.），“聚焦不只是范围的大小，更主要的是深度的精准，突出重点必须虚拟化环境，聚焦的本质是使清晰化、使专一化、使特征化”（董剑桥，2015）；第三，讲解要层次分明，由浅入深——没有错乱的信息扰思，易理解。这样，才能保证一段微视频有吸引力，吸引学生课下自主完成。

2. 微课之“微”在于“精”（preciseness）——关乎内容与目标

麻雀虽小五脏俱全；微课再短，也要有明确的教学目标和丰富多彩的教学内容。微课之“精”表现为选题的精准、问题设计的精心、活动设计的精选、总结的精致、递送成本的精减和微课长度的精算。

选题之“精”在于“小处见大”——从小现象、小策略、小故事中剖析出一般规律和普遍现象，“准”在于选题要有价值、有内涵、易表达。有价值、有内涵首先表现为“有挑战性”——不能所有的人都能理解，但有人能理解；其次是“存疑”——不能看不看视频都能理解，否则谁还来看？但要让学生有互助念头，以此激发学生课下深入讨论的动力（赵丁玲，2015）。易表达是指该知识点适合用微课视频呈现；问题设计要有思维容量且针对知识点，难度适宜。不能百思不得其解，如此会挫败学生自学的锐气，毕竟微课是留给学生课下自学；也不可一眼看出答案，如此岂不是浪费设计精力？活动设计要“叙事化”。“活”的语言离不开语境，只有叙事语境才是真实语言的活水源头。“就语言教学而言，叙事教学的意义在于引发兴趣，保持注意，投入感情，激活想像，增强叙事能力和

促进创造”（熊沐清、邓达，2010: 111-112）。总结之“精”在于对目的知识点的简练概括；“致”则表现为“技巧”的渗透，如记忆技巧的提炼和知识点的运用规律等；递送成本的精减在于微课递送中要尽量减少流量（如选用低保真图或象征符号）、易下载（如扫描二维码）、易反馈（如建微信群）等；每节微课视频控制在 8-10 分钟以内，文件大小不超过 20M。

3. 微课之“微”在于“透”（incisiveness）——关乎技巧与效果

如前所述，好的微课选题应具有“存疑”的特征和精讲的价值。鉴于微课的精短，讲解适于“点”状切入，深入挖掘。例如，在 8-10 分钟之内，只适合讲“非限制性定语从句之‘介词+关系代词’”，而不适合讲“非限制性定语从句”，是因为前者可以在短时、精讲中得以“透”析，后者则显得内容太多。

要想使某一知识点得以“透”析，教学方法与技巧尤为重要。例如在大学英语语法学习中，虚拟语气是难点也是重点，知识内容多而杂乱，为了“透”析其语用环境及语言功能，可按叙事语境把虚拟语气分为授意型虚拟、假设型虚拟、推让防备型虚拟和术语型虚拟，兼顾其形式上的规律和叙事语境中的蕴意，既便于学生记忆，又有助于虚拟语气的恰当应用；以语言审美为切入点，结合电影片段、歌词情诗等视频与文本，透析并欣赏虚拟语气在不同叙事语境中所表达的委婉曲意、浪漫深情、坚定笃信和言简意赅，寓教于美，以审美促记忆，不仅有利于激发学习兴趣，更有利于引导学生在美的享受中，透彻领悟虚拟语气这一语法难点的内涵，达到学以致用效果。

4. 微课之“微”在于“深”（profoundness）——关乎思想与智慧



图 5



图 6

“透”与“深”相比，前者重在对知识本身的理解程度，后者重在知识或所选材料（包括图片）的内涵。就以图片的选择为例，我们不仅要在乎图片的“简”（如图 1 和图 5）更重要的是要在乎其内涵。试想一下，图 1 中的蛋壳如果没有内部的时间刻度、图 5 中的蛋如果没有添加丰富的表情，亦或图 5 是 3 个带有表

情的椭圆而不是蛋，能有目前的表达效果吗？同时图5和图6除了表示“嫉妒”的表面意思以外，还暗示“嫉妒”其实是一种很原始的情感，即使是未曾孵化的蛋和两小无猜的顽童都会有。寓意深刻，令人过目难忘。所以，图示绝非浅陋(Using picture is by no means shallow.)（董剑桥，2015）。好的选图或微课选题可以成功启动学生的“默会知识”和“隐性知识”，并以此为基础重组新知识，从而实现新旧知识与技能的融合、内化和迁移，达到学以致用最终目的。同时，通过微课，教师的智慧和思想也在潜移默化中影响着学生的人格发展和思辨能力，启迪着学生的智慧人生，达到育人的最终目的。

5. 结语

爱因斯坦曾经说过，如果你不能简明地表达，就证明你对这件事还没有足够的理解。因此，有效把握微课之“微”绝非易事。需要设计者有扎实的专业基础知识，要对教材内容了然于心，要有丰富的教学经验和教学技艺，要有长期不懈的素材积累，更要有无畏的钻研精神去学习现代教育技术。总之，一节扣人心弦的微课，是教师心血凝聚和智慧的结晶，是启迪学生心智的钥匙，也是师生心灵互动的桥梁和通道。

参考文献：

- [1] 董剑桥. 翻转课堂与微课教学的理念与实践（微课制作）[R]. 全国高校外语教育骨干教师高级研修班，2015.8.
- [2] 熊沐清，邓达. 叙事教学法论纲[J]. 外国语文，2010(6): 104-113.
- [3] 赵丁玲. 大学英语教学中的美育渗透[J]. 北京航空航天大学学报（社会科学版），2008(2): 70-73+76.
- [4] 赵丁玲. 信息化背景下民族地区《英语语法》微课程开发流程研究[J]. 当代外语教育 2016 年第一辑（第一卷总第一辑），2016.5.

责任编辑：孙 博

隐喻与商务英语教学

先 鹏

(四川外国语大学 商务英语学院, 重庆 400031)

摘要: 隐喻研究已经成为语言学和认知科学等多领域的重要研究课题。人们已经意识到了隐喻存在的广泛性和作为一种思维方式对我们认识和理解新事物的重要作用。本文以商务英语中的隐喻为研究对象, 分析了商务英语中常见的隐喻类型和特点, 并对如何在商务英语教学中提高学生的隐喻能力提出了建议。

关键词: 隐喻; 商务英语; 教学方法

Metaphor and Business English Teaching

XIAN Peng

Abstract: Metaphor has already become an important research subject in linguistics, cognitive science and other research fields. It is widely acknowledged that metaphor is ubiquitous and has great significance for enhancing our understanding of new things. This paper analyzes different categories of metaphors in Business English and their key features, and makes several suggestions for improving students' metaphorical competence in Business English teaching.

Key words: metaphor; Business English; teaching approach

0. 引言

自从 1980 年 Lakoff & Johnson 合著的《我们赖以生存的隐喻》出版以来, 隐喻一直是认知科学研究的热门话题, 现在还成为了心理学、美学以及计算科学等多门学科的研究对象。目前常见的研究对象除了文学创作中的隐喻, 还有商务话语中的隐喻, 比如报刊话语和企业广告中的隐喻。在中国与其他国家的经济商务往来日益紧密的今天, 人们越来越重视对商务英语的学习和研究, 因此对商务英语中的隐喻进行研究也具有一定价值。越来越多的研究者认为我们的概念系统大部分是隐喻的, 而在商务英语的教学中, 学生不仅要学习各类商务课程的基本概念系统和逻辑体系, 还要掌握这些内容的英文表达形式, 因此理解和掌握商务

作者简介: 先鹏, 男, 四川外国语大学商务英语学院讲师, 主要从事商务英语、跨文化商务交际研究。

英语中隐喻的类型和特点对商务英语的教学就有了重要意义。

1. 商务英语中隐喻的功能和类型

早期对隐喻的研究主要强调其修辞作用,将其作为一种纯语言现象进行研究,自然科学和社会科学中隐喻的使用并没有得到重视。要理解商务英语中隐喻的作用就必须理解这些隐喻的来源或者使用原因。自然科学和社会科学话语不是文学作品,其使用隐喻的主要目的显然不是修辞。Bicchieri (1988: 104)认为,在科学话语中使用隐喻的原因不是由于无法使用准确的科学表达而退而求其次,与此相反,隐喻在科学理论的创新或者延展中不可或缺,甚至是科学话语的构成部分。组织学家 Gareth Morgan (1997: 349)认为,无论是在自然科学还是社会科学中,隐喻都有其重要作用。他以物理学中的波粒二象性 (wave-particle duality) 为例,当科学家把光当成“波”来研究时,光就展现出“波”的特性;把光当成“粒”时,光就展现出“粒”的特性,因此他认为科学家选择使用的隐喻“波”或者“粒”塑造了他们对光的理解。

Klamer & Leonard (1994) 提出在科学话语中有三类隐喻: 教学隐喻 (pedagogical metaphors)、启发隐喻 (heuristic metaphors) 和构成隐喻 (constitutive metaphors)。此分类的依据是隐喻的功能。教学隐喻的功能是说明,起辅助作用,不用隐喻不会影响论点本身。启发隐喻作用类似催化剂,有利于进行类比,功能在于为科学研究提供一种新的视角。构成隐喻非常重要,它们是不可或缺的概念体系,用于阐释未知现象。这种分类法也可用于区分商务英语中的不同隐喻,比如启发隐喻 (例如现金流 cash flow 和资本流失 capital drain) 和构成隐喻 (例如经济结构 economic structure)。同一个隐喻也可具有不同的功能。例如经济学鼻祖亚当·斯密在提出“看不见的手” (invisible hand) 这一著名隐喻时最主要的目的是解释市场是分配资源的重要方式,可以看作教学隐喻。在经济学学科的发展历程中,市场是“看不见的手”这一隐喻不仅影响了后期的经济学理论和思想,也在经济学话语中衍生出其他的隐喻,比如 perfect market (完全市场)。从这个角度理解, invisible hand 也是启发隐喻。

如果采用 Lakoff & Johnson (1980) 对隐喻的分类,即结构性隐喻、方位性隐喻和本体性隐喻,商务英语中也有大量的结构性隐喻、方位性隐喻及本体性隐喻。结构性隐喻中最常见的是 money is water (金钱是水)。有很多商务英语词汇都与“水”或者水的特性相关,例如 capital inflow (资本流入) 和 onshore market (在岸市场) 等。另一个常见的结构性隐喻是 doing business is fighting a war (商场如战场),例如各式各样的商业战略术语中的核心词“strategy”的来源就是军事斗争;几家公司争相收购同一家企业就会根据一些特点将这些公司分为 white knight (白衣骑士) 和 gray knight (灰衣骑士)。

商务英语中的方位隐喻中最普遍的是 *value increase is up & decrease is down* (价值增加为“上”减少为“下”), 例如表示经济上行/下行的 *economic upturn/downturn*, 表示价值减少的 *price drop* 和 *price plummet*。就数量而言, 商务英语中的本体性隐喻肯定是三大类隐喻中最多的。在一项针对描述金融危机的相关词汇的研究中, 高新华和刘白玉(2010)总结了普遍存在于金融危机英语词汇中的 22 个隐喻领域, 比如动物 (*bear floater* 熊市浮元)、服装 (*boot* 转让)、食品 (*carrot and stick loan* 胡萝卜加大棒债券) 和颜色 (*black box* 黑匣子) 等等。

2. 商务英语隐喻的特点

与文学作品不同, 商务英语中隐喻的主要目的不是修辞, 而且隐喻的产生与人们的经济和管理思想以及活动的发展历程紧密相关, 因此商务英语隐喻有其自身的特色。

首先, 商务英语涉及的不同学科有其各自不同的主要构成隐喻。由于商务英语是一个外延比较广的概念, 从涉及的学科来讲包括经济学和管理学等不同学科的专业英文词汇, 学科的差异导致不同学科的英文词汇中也有不同的主要构成隐喻。从经济学词汇来看, 由于经济学的核心问题是研究稀缺资源如何分配, 所以资源的流动性 (*liquidity*) 和经济的增长 (*growth*) 是经济学的基本构成隐喻, 产生了大量与 *money is water* (金钱是水) 和 *economy is human being* (经济是人类) 等结构性隐喻。管理学是研究人类社会管理活动中各种现象及规律的学科, 作为一门学科的诞生相对较晚, 其本身又涉及多个学科, 比如数学、经济学和心理学。因此除了经济学中的构成隐喻以外, 由于管理学研究对象包括各类形式的组织, 常见的主要构成隐喻之一是各类组织是生物或者建筑 (*organizations are living creatures or buildings*), 由此产生企业有其生命周期 (*life cycle*) 和组织结构 (*organization structure*) 等大量隐喻。

其次, 商务英语隐喻中很多隐喻来源于图形或结构, 特别是与金融相关的词汇。金融行业由于工作中要使用大量的表格和图形, 使用图形隐喻能够直观和形象地展示事物, 满足了金融行业要求高效率表达的特点。典型的例子有 *price ceiling & price floor* (价格上下限), 走廊式期权 (*corridor option*) 和阶梯式成本 (*step cost*) 等。 *bottom line* (利润) 是一个值得一提的例子。大部分人在第一次接触这个词组时都无法理解为什么会在会计术语中有这个含义。 *bottom line* 含义为利润的原因是在会计报表之一的利润表中, 利润一般是在表格的最后一行。此外, *balance sheet* (资产负债表) 中的 *balance* 也来源于会计做账时借方和贷方左右两边的抵扣。离开具体的图形或者结构, 这些专业词汇往往让人费解, 而一旦将两者结合到一起, 这些词汇中的隐喻反而起到了突出事物特点的作用, 用词少而形象生动。

另外，商务英语中存在很多“死喻”。一些词汇虽然已经不能算是新奇隐喻，人们还是能比较容易地发现其中的隐喻，比如 economic bubble（经济泡沫），hot money（热钱）和 trade barrier（贸易壁垒）等。但还有一些商务英语词汇由于已经长时间地进入了人们的日常话语，因此变成了死喻，人们在使用这些词汇时可能一时意识不到其中的隐喻，典型的例子有 inflation（通货膨胀）。“非理性繁荣（irrational exuberance）”是大名鼎鼎的美联储前主席格林斯潘在 1996 年创造的著名词语，用来形容当时美国证券市场上高科技股价格的飙升，现在被媒体广泛用于形容资产价格虚高。而这一词语其实隐含本文前面提到过的 economy is human being（经济是人类）结构性隐喻。Makoto Nishibe（2016）认为，连 market（市场）这一看起来非常普通的词汇，其实也是隐喻。

还有值得一提的是由于美国人的喜好，商务英语中还有很多体育隐喻。法国作家和哲学家 Jacques Barzun 曾写道：“任何人如果想要了解美国的灵魂和思想，那他最好去学打棒球。”美国是世界第一大经济体，是国际贸易和投资的主要参与国家，而美国人又酷爱体育，在日常交际中经常把体育相关词汇用在其他领域，这也导致商务英语中有很多来源于体育运动的隐喻。比如美国人把公司的战略规划称为 game plan，要求公司成员要像球队队员一样有 team spirit（团队精神），把关键人物称为 key players，把估计的大概数字称为 ballpark number（ballpark 指的是棒球场），公司产品畅销则 hit the home run（棒球中的本垒打）等等。了解美国人爱好运动的特点对理解他们看似费解的某些用语大有裨益。

3. 隐喻与商务英语教学

由于隐喻对提高认知能力有重要价值，已经有不少学者提出将隐喻能力与语言能力和交际能力并列作为培养学生的教学方针。王寅（2011: 150）认为“隐喻能使我们正确地理解抽象领域，有效地扩展新兴知识，它具有明显的教育价值”，并就如何在教学中培养隐喻能力提出了五点建议。其他一些研究也将隐喻和教学作为研究对象，例如陆春艳和刘芬（2014）对在英文写作课中提高学生隐喻能力做了研究。就商务英语教学而言，在教学实践中培养隐喻能力还可从以下几方面着手。

首先，将提高隐喻能力与商务英语专业学生的培养目标有机地结合在一起。

《高等学校商务英语专业本科教学质量国家标准》提出的培养目标是：旨在培养有扎实的英语基本功，具有国际视野和人文素养，掌握语言学、经济学、管理学、法学（国际商法）等相关基础理论与知识，熟悉国际商务的通行规则和惯例，具备英语应用能力、商务实践能力、跨文化交流能力、思辨与创新能力、自主学习能力，能从事国际商务工作的复合型、应用型人才。王寅（2011: 150）认为，隐喻能力是“能够识别、理解和创建跨概念域类比联系的能力”。这种能力显然与

上述培养目标中的英语应用能力、跨文化交流能力、思辨与创新能力、自主学习能力紧密相关,而且创造性地建立不同概念域之间的联系本身就是一种创新能力。因此将提高隐喻能力与学生的培养目标有机地结合将凸显隐喻对提高学生认知能力和其他多种能力的重要作用。

其次,改革教学法,教学时采用类比猜想或者图形结构等多种方法引导学生理解和应用隐喻,使其能够举一反三。比如在教学债券种类的时候,可以先介绍“扬基债券”(Yankee Bond)是非美国发行主体在美国市场上发行的债券,而“武士债券”(Samurai Bond)是非日本发行主体在日本市场上发行的债券,接下来可以让学生猜测其他国家或地区类似债券的名称。在教学实践中,大部分同学都能猜对比如澳大利亚的“袋鼠债券”(Kangaroo Bond)、中国大陆的“熊猫债券”(Panda Bond)、西班牙的“斗牛士债券”(Matador Bond),而香港的“点心债券”(Dim Sum Bond)和英国的“猛犬债券”(Bulldog bond)要相对难猜一些,但学生在猜想的过程中训练了归纳和创新能力。这种教学方法,不仅有利于让学生记住一系列的专业名词,也能让学生体会到金融界命名这类债券的特点,有利于提高学生自学能力。类似的例子还有:由于存在容器隐喻,既然有进入壁垒(entry barrier),就会有退出壁垒(exit barrier)。

此外,商务英语教学中还应提醒学生注意不同文化对隐喻使用的差异。上文提到的美国人常在商务交际用语中使用体育用语即是典型的例子。由于大部分中国人并不熟悉这些体育运动,如果将这些隐喻直接翻译,学生恐怕仍然很难理解其含义,因此在教学中不仅要总结各类型的隐喻,还要说明这类隐喻背后隐含的文化差异。同样是指投资中预期资产价格上升和价格下降,英语和汉语使用的隐喻就有差异。英语使用的是long和short这两个涉及长度的词汇,而汉语使用的是“看多”和“看空”这两个涉及数量的词汇。“牛”和“熊”这两个动物在中国传统文化中是没有与价格相关的联系的,但由于英文中对证券市场行情有两个常见的动物隐喻bull market和bear market,而中文的投资术语大部分来源于西方,也就有了对应的“牛市”和“熊市”。部分中国投资者和媒体把国内经常波动较大的市场形象地称为“猴市”,但由于中国市场不是国际主要证券市场,这个称呼在西方媒体中并没有得到广泛使用,所以如果将“猴市”直接翻译成monkey market而不加解释,外国人是看不懂的。

4. 结语

隐喻已经成为语言研究和认知研究的重要领域,人们对隐喻形成的机制提出了大量理论,对各领域中隐喻使用的研究也方兴未艾。我们已经意识到了隐喻无所不在,并已经内化成了我们的一种思维方式。隐喻能力对我们发现不同事物之间的联系,发现和解释新事物新现象都有重要作用。提高隐喻能力对培养具有良

好语言能力、交际能力和思辨能力的高素质人才有着重要作用。本文分析的商务英语中隐喻的类型和特点，将有助于在商务英语教学中摒弃死记硬背词汇的刻板教学方式，将语言和商务知识的学习上升到认知和思维层面，加深对相关概念的理解。

参考文献：

- [1] Bicchieri, C. Should a Scientist Abstain from Metaphor?, in A. Klamer, D. N. McCloskey and R. M. Solow (eds), *The Consequences of Economic Rhetoric* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1988: 100-114.
- [2] Klamer, A., T. C. Leonard. So What's an Economic Metaphor?, in P. Mirowski (ed.), *Natural Images in Economic Thought: Markets Read in Tooth and Claw* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1994: 20-51.
- [3] Lakoff G, Johnson M. *Metaphors We Live By* [M]. Chicago: University of Chicago Press. 1980; 2003.
- [4] Morgan, G. *Images of Organization* [M]. Thousand Oaks, CA: Sage, second edition. 1997.
- [5] Nishibe Makoto. *The Enigma of Money* [M]. Singapore: Springer. 2016.
- [6] 高新华, 刘白玉. 金融危机英语隐喻词汇的翻译 [J]. 外语学刊, 2010(5): 119-121.
- [7] 陆春艳, 刘芬. 创造性隐喻和隐喻能力研究 [J]. 南昌教育学院学报, 2014(5): 94-97.
- [8] 王伟. 隐喻思维与金融术语学习——一项基于证券投资术语的研究 [J]. 中国科技术语, 2014(1): 30-35.
- [9] 王寅. 什么是认知语言学 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2011.

责任编辑：孙 博

过程体裁教学法对提高英语写作能力的实证研究

肖青云 袁巧琦

(惠州学院 外国语学院, 广东 惠州 516007;

广东医科大学 外国语学院, 广东 东莞 523808)

摘要: 本研究采用准实验设计, 探讨过程体裁教学法对于提高学习者英语写作能力的作用。研究对象为两班本科二年级非英语专业学生, 设过程体裁写作班(实验)和成果写作班(对照), 研究时间为春季学期的15个周, 研究结果显示:(1)就提高整体英语写作能力而言, 两种教学方式均有效, 但过程体裁教学法稍胜一筹。(2)进一步分析两种教学法在四个作文分项的差异性, 发现两组在结构方面无显著差异, 然而在语法、内容和措辞方面, 过程体裁教学法胜于成果教学法。建议深入研究两种教学法对不同写作程度学生的适用性。

关键词: 英语写作教学; 过程体裁教学法; 写作能力

On the Effectiveness of Process Genre Approach to Teaching English Writing: An Experimental Research

XIAO Qingyun YUAN Qiaoqi

Abstract: This paper reports an experimental research on the effectiveness of process genre approach to teaching English writing compared with that of the product teaching approach. The subjects were non-English majors from two intact classes, and the experiment lasted for 15 weeks. The results showed that: (1) the two approaches are both valid means of upgrading the students' overall ability in English writing, but the process genre approach is slightly superior to the product approach; (2) with regard to the four categories of composition, process genre approach is more effective in improving students' grammar, content and diction. Further research shall be made on the effectiveness of both approaches to teaching learners of different levels in English proficiency.

Key words: teaching English writing; process genre approach; writing ability

作者简介: 肖青云, 男, 硕士, 惠州学院外国语学院讲师, 主要从事应用语言学、语言与文化等研究。

袁巧琦, 女, 硕士, 广东医科大学外国语学院讲师, 主要从事应用语言学、二语写作等研究。

1. 研究背景

过程体裁教学法是 Badger & White (2000) 综合成果教学法、过程教学法和体裁教学法的优点建立起来的，它把语言知识、语境知识、写作目的和写作技巧融入到写作教学中。国内外学者对过程体裁教学法做了广泛的研究，常见的论题主要涉及它的理论依据、操作步骤、优缺点、教师与学生的角色以及教师在实施该教学法过程当中所遇到的问题及解决措施等。几乎所有的实证研究都认为过程体裁教学法对提高学习者英语写作能力有一定的效果（王艳，2008；李洁，2008），但是没有一项研究全面报告了过程体裁教学法在英语写作方面的应用，研究时间、研究对象、衡量标准也比较单一，研究结果说服力不强。因此，关于过程体裁教学法对英语写作教学影响的研究远没有形成定论。

基于以上分析，本文拟在研究方法、实验设计和统计方法上做些新的尝试。具体而言：（1）设置严格意义上的对照班；（2）对比分析实验前后的结果，探讨教学法的长期效应；（3）研究该教学法对学生作文语法、内容、结构和措辞的影响。通过规范的实证研究全面报告过程体裁教学法的实施过程，以期探讨该教学法对英语写作的影响。

2. 研究方法

2.1 研究对象

教学实验共 15 周，比较过程体裁教学法及成果教学法对学生英语写作能力的影响。研究对象为两个非英语专业的大二平行班学生。实验前测显示，两个班在作文的整体评分方面没有显著差异（参照表 2）。实验中随机指定一班为实验班，接受过程体裁教学法教学；另一班为对照班，接受传统的成果教学法教学。经过学期考勤排除有缺课记录的学生，确保每个人都参与了所有的实验教学和测试，最后得出本教学实验的有效受试为实验班 43 人、对照班 45 人。

2.2 研究工具

本研究用来检测学生英语写作能力的评量工具为两篇作文测验，均参照 CET4 的要求而设计，体裁属于议论文或论说文。前测作文于开学第一周第一次课进行，过程体裁写作班和成果写作班两组学生均被要求在课堂上 30 分钟内完成一篇作文。后测作文在 15 周实验教学结束后进行，以期末考试的形式进行考核，写作题型设置在考试的第一项，答题时间也是 30 分钟，考后收集两个班的该篇作文语料。

前测和后测的作文评分采取分析评分法 (Jacobs, et. al, 1981)，从内容、结构、措辞和语法四个方面评估学生的英语作文语料。在分析评分法中，内容单项指文章是否围绕主题、观点新颖、言而有物、符合逻辑、富创造力；结构指段落是否分明、衔接是否顺畅与连贯、概念发展是否完整；措辞是指表达是否精确、符合

英语的习惯用法、及句型句式等是否富于变化；语法指词汇拼写是否正确、句子、时态、大小写和标点符号的使用是否符合英语语法规定。四个评估单项中，内容占 30 分，结构占 20 分，措辞占 20 分，语法占 30 分，四项的总和就是每篇作文的总体分数。为了保证评分的客观性，每一篇作文都由三位资深教师分别评判。为了保证实验效度，本研究使用 Kendall 和谐系数来计算评分者间的信度：三个评分员在前测和后测的 Kendall 和谐系数数值介于 .710 和 .859 之间，均达到了 $p < .05$ 显著水平（见表 1），表示三者的评分具有中上的一致性。

表 1 三位老师评分一致性

	前测 Kendall's W	Sig.	后测 Kendall's W	Sig.
对照班	.831	.000	.859	.000
实验班	.710	.000	.811	.000

2.3 教学实验

2.3.1 实验班过程体裁教学

根据前人的研究 (Badger & White, 2000; 韩金龙, 2001) 及个人教学体会, 实验班的过程体裁教学法写作教学分三个阶段: 1) 写前活动: 讨论主题、分析范文、背诵模板、搜集素材、语言准备、阅读范文、写提纲, 主要目的是激活学生的灵感、激发兴趣和明确目的及读者对象。分析范文可以使掌握相对固定的、可以借鉴的语篇模式, 从而增强其理解与创作语篇的信心。2) 写时活动: 学生根据给定的模板与题目就结构、纲要等进行集体讨论并进行口头模仿写作, 给学生 30 分钟进行文章结构规划和初稿写作。模仿写作可使学生深切体会某一体裁的结构和语言风格, 从而将其“内化”到其知识结构中。3) 写后活动: 根据情况实施不同的教学反馈包括自我修改、小组互改、教师笔改和面谈等, 检查语言、语法、逻辑、用词和润色等, 并把修改后的学习者佳作在班级内传阅、示范等。过程体裁班强调自由写作、内容响应及同伴互评等活动。

2.3.2 对照班成果教学

成果班上课所使用的主题与实验班一样, 但侧重点在于强调文章组织结构、语言使用的准确性等, 课堂活动包括段落发展、句型应用、错误分析等的讲解和练习。教师批改的重点在语法、用词及固定搭配上, 错误的地方通常只标出错误类型, 而不直接反馈答案。教师会就习作中出现的错误进行课堂总结与分析, 如语言使用的错误、文章组织结构的问题、逻辑推理的错误等。

3. 结果与讨论

3.1 实验教学前两组学生英语写作能力

前测数据(表2)表明,在进行教学实验前,两组学生在各个项目的表现属中下程度。过程体裁班在内容和语法项目的表现好于成果班,差别最大的是语法方面,比对照班多了1.2分,但是在结构、措辞项目的表现比对照班差。对两组进行独立样本T检验,接受方差相等时,统计量T的相伴概率分别为内容(.546)、结构(.353)、措辞(.196)、语法(.093)、总分(.379),皆大于显著性水平0.05,说明两组习作在这四个方面的表现不存在显著差异,即两组写作的整体表现是同质的。

访谈中发现学生英语写作中最大的困难是不知如何开头,开始写后没有足够的英语表达来呈现自己的思想;三位评分者也认为多数学生倾向于用母语思维、写作、再翻译成英语,因而中国式英语比较多,措辞能力有待训练;因为语言能力的限制,导致上下文不连贯、逻辑不通或语意不清,所以两组在内容方面的表现也是差强人意。因此,帮助学生克服中英文思维定势的影响是教学的重要课题之一。

表2 前测两组学生的作文成绩对比(独立样本T检验)

项目	实验班 N=43		对照班 N=45		两组 平均差	t 值 (齐性)	Sig.
	平均数	标准差	平均数	标准差			
内容	18.9	0.18	18.7	0.70	0.2	.659	.546
结构	13.6	0.10	13.7	0.26	0.1	-1.050	.353
措辞	12.9	0.24	13.4	0.45	0.5	-1.552	.196
语法	19.6	0.21	18.4	0.63	1.2	3.065	.093
总分	65.0	0.55	64.2	1.34	0.8	.988	.379

3.2 实验教学后两组学生英语写作能力

为了准确地确定过程体裁教学法的效果,有必要考虑实验前成绩对实验后成绩的影响,即可把前测成绩作为协变量进行协方差分析。用SPSS进行协方差分析,首先检验回归斜率相等的假设,发现过程体裁组和成果组的前测和后测成绩均有明显的直线趋势,而且两组直线趋势的斜率接近,因此可以进一步进行组内回归斜率相同检验。

表3的协方差分析表明,协变量“前测”各项的概率值均大于.05,说明前测成绩对后测成绩没有产生显著的影响。因素变量“教学法”对5个项目的影响也未达到显著水平(均大于.05),说明在实施不同教学法的情况下,两组在后测中的表现差异不大。虽然两组在整体上的进步表现并无统计意义上的显著差别,但是从平均值来看,过程体裁组在各项的表现要比成果组稍胜一筹,内容方面多

出 1.42, 结构 1.49, 措辞 0.82, 语法 0.99, 总分 2.86, 意味着在提高学习者英语写作中各个方面的运用能力方面, 过程体裁教学法的效果要优于成果法。根据前人研究 (Keppner, 1991; Sheppard, 1992), 在过程体裁实验课堂里, 因在没有语法约束和不担心犯错的情境下, 学生较能发挥创意、勇于自我表达、并使用较复杂的词句。但是, 访谈中, 过程体裁教学组的学生希望教师能更多地参与到反馈阶段中, 希望老师能将笔头改作和面对面讲解结合。

表 3 后测两组学生的作文成绩对比

项目	组别	平均值	调整后平均值	两组平均差*	前测影响				教学法影响			
					自由度	均方	F 值	P 值	自由度	均方	F 值	P 值
内容	对照班	22.48	22.35	1.68	1	.935	.805	.436	1	3.806	3.275	.168
	实验班	23.90	24.03									
结构	对照班	14.94	14.77	0.83	1	.638	3.220	.171	1	.809	4.078	.137
	实验班	15.43	15.60									
措辞	对照班	14.36	14.33	0.88	1	.007	.017	.904	1	.720	1.904	.261
	实验班	15.18	15.21									
语法	对照班	22.26	23.44	1.47	1	.414	.230	.665	1	1.469	.814	.433
	实验班	23.25	21.97									
总分	对照班	74.04	74.42	2.86	1	3.529	.414	.566	1	9.890	1.159	.361
	实验班	77.66	77.28									

* 两组平均差 = 对照组调整后平均值 - 实验组调整后平均值

3.3 各组实验教学前后英语写作能力的差异

表 4 对照班实验前后作文成绩对比 (N=45)

项目	作文	平均数	标准差	平均差	Sig
内容	前测	18.7	.70	3.8	.072
	后测	22.5	1.36		
结构	前测	13.7	.25	1.2	.018
	后测	14.9	.53		
措辞	前测	13.4	.45	1.0	.120
	后测	14.4	.39		
语法	前测	18.4	.63	3.9	.073
	后测	22.3	1.63		
总分	前测	64.2	1.34	9.8	.036
	后测	74.0	3.32		

在成果组方面，两次作文成绩的配对样本 t 检验结果如表 4 所示，内容、措辞和语法方面的进步未达到统计学上的显著差异（P 值分别是 .072、.120 和 .073，均大于 0.05），但是内容进步了 3.8，措辞 1，语法 3.9；结构和总分的 P 值分别是 .018 和 .036，小于 0.05，说明进步较大。此结果证明成果教学有助于提高学生各方面的英语写作能力，尤其对文章结构和总分的提升最大。类似的结论也出现在 Gomez（1996）的研究中。Gomez 以 48 名参加暑期英文集训班的西班牙裔学生为研究对象，实验自由写作及结构写作的教学成效后发现，虽然两组之间比较结果未达显著差异，但组内比较显示结构组在九个作文项目中（主题、构句、组织、意义、文法、整体、拼字、语序、及字数），有五个项目（主题、构句、意义、文法、及整体）获得显著进步，而自由写作组仅有一项达到统计学上的显著差异，这表明成果写作教学严谨，较能顾及写作的各个层面。Su（2003）的研究也支持采用成品教学法来进行护理专业英语课程，认为成品教学能针对某一体裁，改善学生的英语写作。

表 5 实验班实验前后作文成绩对比 (N=43)

项目	作文	平均数	标准差	平均差	Sig.
内容	前测	18.9	.18	5.0	.003
	后测	23.9	.59		
结构	前测	13.6	.10	1.8	.028
	后测	15.4	.58		
措辞	前测	12.9	.24	2.3	.025
	后测	15.2	.65		
语法	前测	19.2	.07	4.0	.005
	后测	23.2	.52		
总分	前测	65.0	.55	12.7	.004
	后测	77.7	1.88		

表 5 显示过程体裁学生在接受过程体裁写作教学法之后英语写作能力的改变情况。各个项目的前、后测平均得分均有显著差异，在内容部分进步 5.0 分，结构 1.8，语法 3.6，措辞 2.3，总计整体作文平均进步 12.7 分。配对样本 t 检验结果显示，实验组学生在接受过程体裁教学实验之后，在内容、结构、措辞、语法和总分方面都有提升，其 P 值都小于 0.05，说明两次测试结果在 0.05 的显著性水平下存在显著差异。此结果显示过程体裁教学法有助于改善学生英文作文的整体质量，尤其是在内容及语法方面，对于学生的组织和措辞能力也有较大的促进作用。过程体裁写作教学秉承了成果教学、体裁教学和过程教学的优点，内容、语法、流利度和正确度各方面在教学环节得到体现，因而，过程体裁组学生在作

文内容、措辞和语法等项目的进步使其英语写作的整体质量提高不少。黄坚等(2012)的研究得出了相同的结果,认为过程体裁教学法能激发学生的写作兴趣,经过一个学期的训练,学生在词汇、语法、内容、结构和体裁各方面有了一定的提高。

综合比较表4和表5可发现,两组学生在接受写作教学后的整体作文表现都有明显改善,显示两种教学法均为有效的教学法。许多先前研究也指出受过写作训练的学生,整体作文表现优于未受过训练者(Fitzgerald & Markham, 1987),不过其研究情境多为母语写作,在外语写作的领域中,不少研究宣称写作教学并不能提高学生的外语写作程度及文章质量(Lee, 2003; Truscott, 1996)。本研究得到相反的结果,原因除了是教学确实有成效,也有可能是因为样本属性、教学设计及写作情境不同。经过了15周密集的写作练习,学生已熟悉如何写作议论文和论说文,知道如何审题等等,真正原因仍需更多的实证研究才能确定。

4. 结语和展望

通过对实验数据的分析,过程体裁教学法能有效提高学习者英语写作能力。就教学效果相比较,两种教学法均可有效改善学生整体英语作文质量,且过程体裁教学法略胜一筹。进一步分析显示,在内容、结构、文法、措辞四个作文分项上,两组写作在结构方面的变化无显著差异,然而在语法、措辞、内容三个单项上,过程体裁组的进步明显优于成果组。这可能与过程体裁组的学生进行的口头讨论和创作有关。过程体裁教学法的范文讲解、集体口头模仿写作、小组改写等教学活动,可以使学生分别或者同时从范文、同学和教师处获得必要的写作思路、语言和内容等,降低写作焦虑,获得必要的知识或技能输入,从而更好地发挥自己的写作水平。

结果显示,无论是过程体裁或成果导向的写作训练,都有助于改善学习者作文的整体表现,且各有其长处。但是,过程体裁法在效果上略胜一筹,最佳的教学方式应该是整合各种教学法的优点。如以成果导向法训练学生应用语言知识的能力,增加其写作的正确性;以过程导向法丰富学生的写作内容,训练其写作的流利度;以体裁教学法引导学生掌握不同的体裁和培养其综合运用语言的能力。教学上最重要的课题应是考虑教学目标、学习对象的能力、特性及学习需求后,在最佳的时机综合使用或融合各自的长处。另外,本研究对象来自两个自然班级,而且前、后测作文题材局限于同一种文体(议论文),因此研究结果的推论范围有限,是否会因样本的属性、大小不同以及文体类型而导致不同的结果,有待进一步研究;实验中采用分析评分法对写作进行评估,后续研究可结合英语产出的衡量标准如复杂性、准确性与流行性进行更细致的对比分析。

参考文献:

- [1] Badger, R. G., G. White. A Process Genre Approach to Teaching Writing [J]. *ELT Journal*, 2000,54 (2): 153-60.
- [2] Fitzgerald, J., Markham, L. Teaching Children about Revision in Writing [J]. *Cognition and Instruction*, 1987(4), 3-24.
- [3] Gomez, R. Jr. Process versus Product Writing with Limited English Proficient Students [J]. *The Bilingual Research Journal*, 1996,20(2): 209-233.
- [4] Jacobs, H., Zinkgraf, S., Wormuth, D., Hartfiel, V. Hughey, J. *Testing ESL Composition: A Practical Approach*. Rowley [M], M. A.: Newbury House, 1981.
- [5] Kepner, C. G. An Experiment in the Relationship of Types of Written Feedback to the Development of Second-language Writing Skills [J]. *The Modern Language Journal*, 1991,75: 305-313.
- [6] Lee, S. Y. Teaching EFL Writing in the University: Related Issues, Insights, and Implications [J]. *Journal of Taipei Teachers College*, 2003,16(1): 111-136.
- [7] Scardamalia, M., Bereiter, C. Research on Written Composition. In C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* [M]. New York: Macmillan, 1986.
- [8] Sheppard, K.. Two Feedback Types: Do They Make a Difference? [J]. *RELC Journal*, 1992,23: 103-110.
- [9] Su, S. M. Product-Oriented or Process-Oriented Approach Toward Teaching ESP?— in the Case of an EFL Nursing English Course. In Yui-nam Leung (Chair), Curriculum Reform in ELT. Symposium conducted at the 12th International Symposium on English Teaching, Hsinchu, 2003.
- [10] Truscott, J. The Case Against Grammar Correction in L2 Writing Classes [J]. *Language Learning*, 1996,46(2): 327-369.
- [11] 韩金龙. 英语写作教学: 过程体裁教学法 [J]. 外语界, 2001(4).
- [12] 黄坚, 李梅. 过程体裁教学法在实用英语写作课中的应用研究 [J]. 外语教学理论与实践, 2012(2).
- [13] 李洁. 大学英语主要写作教学法评介 [J]. 教学研究, 2008(6).
- [14] 王艳. 过程写作法在专业英语写作中的应用研究 [J]. 湖北经济学院学报 (人文社会科学版), 2008(9).

责任编辑: 孙 博

英语听写中漏词现象的应对策略

——以商英专业大一新生为例

陈婧晋

(四川外国语大学 商务英语学院, 重庆 400031)

摘要: 对于初入大学的英语专业新生来讲, 听力是尤为令人头疼的问题, 听力中的篇章听写更是令人闻之色变。然而英语篇章听写是专业四级考试自实行以来一直保留的传统测试题目, 其重要性不言而喻。2016版《英语专业四级考试大纲》对听写部分的要求是学生在10分钟的时间内逐一写下一篇80至90个单词长度略低于中等难度文章的内容, 对学生的辨音、词汇量、语法掌握, 乃至记忆力都要求较高。Oller(1979)指出, 听写的过程是积极的, 创造性的, 涉及到语音, 词汇, 语法等多种成分, 需要被听写者调动篇章理解及分析等能力, 并综合运用其听和写的技能。本文试图将元认知策略的一些理念与学生技能训练相结合, 找出并分析大一新生在篇章听写方面存在的最突出的问题, 提出相应的应对策略。

关键词: 元认知; 听力; 策略

A Study on the Strategies Addressing Words Missing in Dictation — A Case Study of Freshmen Majoring in Business English

CHEN Jingjin

Abstract: Most Freshmen find English listening difficult and frustrating, especially the dictation part. Yet, dictation, as a part always tested in TEM 4, deserves substantial attention. According to the latest 2016 version of *Test for English Majors Band 4 Syllabus*, students are supposed to write down a passage of 80 to 90 words within ten minutes, which surely is demanding for their ability to tell different words, their vocabulary, their command of grammar and even their memory. As Oller has pointed out, dictation should be an active and creative process, involving such elements as phonetics, vocabulary and grammar, which requires not only the listener's analytic ability of a passage but also the integrated capacity to listen and write. This paper attempts to identify the most prominent problem in freshmen's dictation performance and proposes solutions by combining the theory of metacognitive

作者简介: 陈婧晋, 女, 硕士, 四川外国语大学商务英语学院讲师, 主要从事听力和文学研究。

and special training.

Key words: metacognition; listening; strategies

0. 引言

短文听写作为考察学生英语综合能力的一种有效手段一直倍受推崇。作为全国英语专业四级考试的一个必考题型以及保留题型,听写的总体得分情况不尽如人意。为了改变这一现状,许多语言教育者和研究者对这个问题进行了认真细致的探讨分析,近年来与听写相关的研究成为语言教学领域的一个热点。随着科技进步以及教学理念的转变,自主学习已然成为外语教学的主要目标之一,因而学习者学习效果提高已从课堂转移到了课外,同时语言习得研究的重点也转向研究学习策略和学习过程的关系和学习者对语言信息的认知过程。语言学习策略的讨论始于上个世纪70年代初,最初的研究是为了发现语言成功学习者的一些特征,即优秀的语言学习者是如何学习的(Rubin, 1975; Stern, 1975)。80年代开始,研究重点转向学习策略与语言学习过程的关系和学习者对语言信息的认知过程,即研究学习者如何运用学习途径和技巧来实现学习目标。迄今为止,学者们已区分了几种基本学习策略类型,即横向的元认知策略,认知策略和社会情感策略,纵向的听力、阅读、写作、词汇等分项语言技能策略,不少研究肯定了学习策略的培养有助于提高学习者的学习技巧和学习能力,可以促进教学相辅的语言学习。近几十年的研究证明,元认知策略尽管没有直接介入语言学习的认知活动当中,但是由于会对学习过程起到监控和管理作用,是高于其他学习策略的高级管理策略,有助于学习者更好地认识和运用其他策略。元认知能力的提高是实现自主学习的重要途径。O'Malley 和 Chamot (1990)给语言学习策略下的定义是:“个人用来帮助理解、学习和记忆新知的特殊思考方式”,并根据信息处理的理论,将策略分为三大类:元认知策略,认知策略和社会情感策略。经过调查研究和分析,元认知策略的应用在提高英语专业学生听写或听力能力方面具有良好的效果。

1. 听写错误分析

1.1 受试者

参加听写训练并进行自我测评的学生共计90人,均为四川外国语大学商务英语专业大一新生。在长达6次课的spot dictation(听写填空)和compound dictation(复合式听写)训练后,学生已初步掌握了一些记笔记技巧(例如运用缩写)以及把握大意的策略(注意听首句以及文中反复出现的关键词),于是开始了第一次的dictation练习。笔者首次选用的听写材料是关于listening这一话题,生词较少,话题贴近。对照完答案后,学生参照冲击波英语里面的自我测评表计算此次听写在各个方面的错误数目并打分。通过对学生的听写自我测评进行分析,笔

者发现学生出错最多的部分为单词漏写，失分严重，其次为单词拼写，冠词和单复数错误。

1.2 错误原因分析

单词漏写原因多种多样，因人而异，但总结起来，大概可以分为以下三个方面。

首先，学生漏写单词的原因表面上看可以归结为学生短期记忆力不佳，但究其根本，还是因为长期记忆的储存内容不够。信息以不同的方式存储于记忆中，记忆通常可以分为长期记忆（long-term memory）和短期记忆（short-term memory）。短期记忆中有一个负责对语言信息进行加工、存储的语音环路（phonological loop），语音环路负责将单词或短语先存放在短期记忆中，然后再通过重复把它们存储在长期记忆中。如果语音环路中储存的信息没有得到重复，通常在两至三秒左右的时间后就会消失。所以，在听力理解过程中，如果学生尚未掌握一个词的正确发音，该词就无法进入长期记忆，因为它无法得到重复，因而无法储存在语音环路中（Nation and Newton, 2009）。大一新生中绝大多数在进入大学以前没有上过听力课，听力不是高考考查范围导致了绝大多数学生对听力的忽视，学生同样很少开口说英语，这也导致了学生可以认出很多单词，但一说出来，很多词都是错误的。这就不难理解，学生漏写的单词绝大多数都是她们看到能立即反应出意思的单词。因此，要解决这一问题，学生应明确阅读词汇和听力词汇的差异，在平常的学习中养成给单词注明音标、标明重音位置的好习惯并注意扩大自己的词汇量。

其次，学生漏写单词的原因跟学生的认知风格有很大关系。有的研究者（Biggs, 1987）将学生的认知风格分为三类：一是深层型（deep approach to learning），二是浅层型（surface approach to learning），三是策略型（strategic approach to learning）。具体到听力理解过程，深层型的学生具有强烈的内在学习动机，努力试图理解和把握所听到的内容；而浅层型的学生仅满足于完成学习任务，例如单选和判断正误题，回答正确与否，运气占很大比例。策略型的学生在听力过程中倾向于采用一系列的学习策略，通常具有较强的自我管理能力和竞争意识较强，往往比较看重评估或测试的结果。听写是一种综合考核学生在音位、句法和语义层面上的语言感知处理能力，假如浅层型认知学生仍然把它当作一般的学习任务，不改变自己的认知风格，必然会越来越难完成这一项任务。

最后，学生对语音知识的掌握不强导致学生漏词严重。学生们在进入大学以前没有接触过语音的系统化、规范化学习，对于语音规则，例如常见的连读、失去爆破以及弱读现象了解几乎为零，对运用了这些语音规则的部分反应不过来，就导致了漏听。最为突出的当属失去爆破，例如 good cause，good 里面 [d] 由于后面跟了 [k]，前面 [d] 失去爆破，只有发音动作而不发出来，学生就识别不了 [gu:kɔ:z] 这样一个语音单元。其次是弱化，英语中的 51 个高频词都有弱化形式（Field,

2004），例如 *been* 可以弱读为 [bɪn]。在连续的语流中也会出现读音弱化，例如 *bread and butter* 里面 *and* 读音可以弱化为 [n]。

2. 应对策略

结合学生具体情况，笔者认为应当引导学生使用一定的学习策略同时注重技能训练来解决漏词严重的问题。

“学习策略”这一概念最早可追溯到20世纪60年代至70年代Carton的研究。在此基础上，O’Malley & Chamot（1990）则把学生的策略归纳为三大类：元认知策略、认知策略、社会/情感策略。其中元认知策略是一种高级的执行性技巧，设计学生为促进某一学习活动的顺利完成而进行的计划、监控、评估等行动。元认知策略不直接涉及英语听力活动，只对于听力活动的组织和安排，主要作用是帮助学生激活注意，维持注意及保持情绪状态，从而感知、理解、存储听到的信息，并有意识地体验如何根据需要选择合适的策略。

2.1 计划

笔者在前面一节中提到，学生单词漏写的原因与学生的长期记忆、认知风格以及对语音知识的掌握关系较大。因此在引导学生使用学习策略的时候，首先应当指导学生制定合理的计划。针对长期记忆内存不足，学生应养成听到生词做笔记，特别是标注发音及重音的好习惯，并结合自身特点制定学习计划。内容包括：以学期为单位的目标；实现目标需要掌握的单词量；完成单词量需要的按周或者天来划分的具体工作量；按一定时期，例如周、月的复习频率。此外，学生还应该理解，大脑对于语言的理解过程涉及两种不同类型的知识：语言知识（linguistic knowledge）和非语言知识（non-linguistic knowledge）。语言知识中最为重要的有语音知识、词汇知识、句法知识、语义知识和篇章结构知识，而非语言知识包括话题知识、语境知识以及关于周围世界的一般常识等。针对这一现象，学生在学习计划里还应包括课外对各种话题知识的搜集，充实自己的话题、语境知识以及常识。教师在技能训练上应注重语音知识的讲授，并通过抽背课文，询问试题答案等方式让学生多读，进而进行语言输出发现并更正学生发音问题；教师还应讲授句法知识，特别是长难句（多为定语从句）的分析，强化学生对长难句句型特点的认识。最后教师还不能忽略一个重点，即文章篇章结构知识的讲授，这一点对于学生宏观把握材料内容非常重要，并且也有利于培养学生英语的思维能力。

2.2 监控

听力理解过程，有两个阶段，即“自上而下”（即运用背景知识从语篇层次上对听力材料进行理解）和“自下而上”（即听者凭借自己的听觉、感觉，从音素、词、句子层次上对听力材料进行辨认和理解）。对于浅层认知学生来讲，更多地运用“自下而上”而非“自上而下”。因此在具体完成学习任务的过程中，学生

应自我监控,在第一遍听时争取能听懂大意,从语篇层次对听力材料进行理解,然后在第二、三遍“自下而上”,写下单词,最后一遍再“自上而下”,宏观把握,判断自己所写词汇是否符合主题,从而在最后的两分钟检查中更正不必要的错误。例如在一篇讲面包的 dictation 中,学生听到 [flaʊr] 这个发音,假设他听懂了大意,那么就应该写出 flour 而非与之读音相同的 flower。教师在课堂设计中应设计相应板块,训练学生“自上而下”的能力,例如在课堂中让学生听一段话然后概括中心句。当然也要进行技能讲解,例如重点听起始句,以及短文中重复出现的词汇。同时,学生如果多用“自下而上”势必会在不懂的单词上停顿,从而漏词,因此,为了改善学生的这一问题,教师在课堂设计中应增加一个板块帮助学生养成听力少停顿的习惯。口译中的基本训练 shadow boxing 就能较好地解决这一问题。根据大一学生基础较差,听力本身容易紧张这一基本事实,笔者每次课选用了 2 分钟左右的 VOA special English 作为材料,让学生进行不间断跟读后就某些细节提问以测试学生的理解情况。经过实验,笔者最终选择了该 program 里面的 words and their stories 作为固定的材料来源,因为这类材料比较有趣,容易调动学生的积极性。通过自我监控和教师技能训练,笔者相信学生的漏词现象可以得到较好地改善。

2.3 评估

听写评估的方式可分为专四考试标准和其他标准,针对学生大一阶段发现问题并解决最为重要问题这一特点,笔者采用了冲击波英语里面的评估表,评估表上列出了八项错误,即:时态错误、单词拼写错误、单复数错误、第三人称错误、标点符号错误、单词漏写、冠词错误、其他错误。每次听写总分设定为 15 分、9 分为及格,一个错误为 0.5 分,表上只需填写每项的扣分以及最后的总分。学生课堂听写成绩记录在一张表上,课后作业记录在另一张表上。通过每次记录成绩并与前次成绩对比,学生能很快发现自己的情况以及进步,能较为粗略地发现问题。由于成绩表每周都要被收取上来(按座位号署名),学生因为有被老师监督的压力,便能够积极完成课后作业。教师应利用课间休息时间检查学生的听写作业,通过询问和指导来帮助学生更好地认识自己的问题,从而改进自己的学习计划,提高自己的听力成绩。

3. 结语

听写因其在专四听力中所占比重较大,历来都是教师教学的重点。但由于听写过程的复杂性和难度,学生对这一板块的畏惧心理有时往往会超过想要做好的积极性。通过教师讲授知识并进行技能训练,结合学生对元认知策略的主动运用,笔者相信,学生在听写方面会取得较为明显的进步。

参考文献:

- [1] Biggs, J. B. *Student Approaches to Learning and Studying* [M]. Hawthorn, Victoria: Australian Council for Educational Research, 1987.
- [2] Field, J. An Insight into Listeners' Problems: Too Much Bottom-up or Too Much Top-down? [J] *System*. 2004.
- [3] Nation, I. & J. Newton. *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking* [M]. Routledge: New York and London, 2009.
- [4] Oller, J. W., Jr. *Language Test at School* [M]. London: Longman, 1979.
- [5] O'Malley, M. & Chamot, A. U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [6] Rubin, J. What the "Good Language Learner" Can Teach Us [J]. *TESOL Quarterly*, 1975, 9: 41-51.
- [7] Stern, H. H. What We Can Learn from the Good Language Learner [J]. *Canadian Modern Language Review*, 1975.
- [8] 任庆梅. 英语听力教学 [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2011.
- [9] 张艳莉, 彭康洲. 英语专业四级听力 [M]. 大连: 大连理工大学出版社, 2012.

责任编辑: 孙 博

英语句法类型演化研究应注意的几个问题

刘晓林

(重庆三峡学院 外国语学院, 重庆 404000)

摘要: 本文从英语句法的演化小史入手, 分析了研究英语句法演化史应注意的几个问题: 应坚持系统演化观, 应注意发掘先出现的句法现象及其对句法类型的影响作用。通过梳理文献资料, 发现综合式向综合—分析式转变和双 TP 句变单 TP 句是英语句法演化的总诱因, 导致主观性成分的分化和 S、V、O 位置的重新配置, 信息结构让位于句法结构是导致 SVO 语序和主语句首化的根源。此外, 在句法演化史的研究中, 应注意把英语句法类型的演化与邻近语言句法类型的演化进行比较, 从而看清英语句法的独特性。

关键词: 句法类型; 演化史; 系统演化观; 主观成分; 主语突出

A Preliminary Discussion of How to Investigate the Evolutionary History of English Syntactic Typology from Systematic Evolutionary Perspective

LIU Xiaolin

Abstract: On the basis of the presentation of the brief history of the evolutionary history of English syntax, this paper analyzes the few questions that merit particular attention: systematic perspective shall be maintained, the syntactic phenomena that makes earlier appearance shall be uncovered, and their influence on the formation of syntax shall be given priority to. The combing of literature reveals that the switch from synthetic to synthetic-analytic typology and the switch from dual-TP syntax to mono-TP syntax are crucial, which has brought about the division and re-sequencing of subjective and objective elements. The substitution of information structure with syntactic structure is the motivation of the SVO order and the sentence-initial position of subject. In the study of syntactic evolution, the diachronic change of English syntax shall be compared with that of the neighboring languages so that the peculiarities of English syntax can be highlighted.

基金项目: 本研究得到 2017 年度国家社科基金项目“英语句法类型的演化研究”(项目号: 17BY032)、2015 年度重庆市社科规划项目(项目号: 2015YBY077)和 2017 年度重庆市教育委员会人文社科规划项目(项目号: 17SKJ158)的资助。

作者简介: 刘晓林, 男, 重庆三峡学院外国语学院院长, 教授, 博士, 主要从事认知语言学、历史语言学和语言类型学研究。

Keywords: syntactic typology; evolutionary history; systematic perspective; subjective elements; subject prominence

1. 英语句法的类型的演化小史

古英语和中古英语的句法结构是十分“混乱”的，主要体现在以下几个方面：第一，语序的“混乱”；第二，表义的“混乱”；第三，功能范畴的“混乱”。

根据 Denison (1993) 的总结，语序的“混乱”表现为以下几种形式：单纯从主语 (S)、谓语 (V) 和宾语 (O) 的相互位置观察，语序主要有 SVO、SOV、VSO 和 VO 等 (第 27 页)；如考虑古英语中有些句子的主语还不是真正的主语，只能算作话题 (T)，同时把限定形式 (v) 和非限定形式 (V) 考虑进去，语序主要有 SO(V)v、vSO(V)、TvX(V)、SvX(V) (其中的 v 是情态动词、系动词如 have、be/become，T 是话题 topic，S 是主语，O 是宾语，V 是非限定形式，X 是 then、there 等副词) (第 43 页)。如果考虑到主句和从句的区别，主句的语序是 SMVO，而从句的语序是 SVOM (其中的 M 是情态动词或助动词)。诸多原因造就了如此复杂的语序：第一，古英语存在数量不菲的客观句法结构 (impersonal construction) (Möhlig-Falk, 2011)，主语省略或者带与格 (带与格的主语相当于现代英语的介词短语，不是真正的主语)，导致主语缺省类句法结构；第二，古英语存在一定数量的 V2 语序，即动词处于句子的第二位置，前面的成分 X 除了上面所列的 then、there 等起语篇衔接作用的副词之外，还可以是名词、代词等，从而导致 TvX(V) 类句法形式；第三，古英语存在 V-to-C 移位形式，即动词可以移到句首的 C (即 complementizer) 位置，因而形成 vSO(V) 类句法结构；第四，古英语的宾语在某些特定的语用和句法驱动下进行“爬升” (scrambling) 移位，即宾语可以越过谓语和状语并移除 VP 之外，置于主语之后，形成 SO(V)v 类形式；第五，古英语的句法形式在一定程度上受控于信息结构 (Meurman-Solin, López-Xouso, Los, 2012)，主语还不是完全不可省略的成分。

表义的“混乱”主要体现在主动和被动不分 (Toyota, 2008; Anderwald, 2014)，造成这种情况的主要原因是 be 和 have 的分工不明确，have 还没有语法化为完成体标记。直到 19 世纪，be 还占据着一些 have 应该出现的位置，如 (括号内表示该句出现的时间和出处，下同)：

(1) a. I yesterday heard that a French vessel **was arrived** at Portsmouth (1840, MAG).

b. It [sc. Copying painting] **was fallen** from being a master art. (1882, NF)

这两句显然表达主动义，但却用了被动形式，也有学者 (同上) 称为它们是 be 型完成式 (be-perfect)。

表义“混乱”的另一种表现是补语系统的“混乱”。英语史上曾长期存在

that 从句、不定式、分词和动名词分工不明确的情况 (Los, 2005; Miller, 2002; De Smet, 2013; 石小军、张晶, 2010)。事实上, 这几种形式分别表达了不同的语气 (mood), 是经过长期的“此消彼长”的结果。

功能范畴的“混乱”主要体现在不同功能形式的混用和虚词之间界限不分明。对于前者, Denison (2000) 进行了较好的总结 (另见刘晓林、王文斌等, 2015: 131) (括号内表示对应形式最后出现的时间):

- (a) modal + Perfect HAVE + Progressive BE + V (1425)
- (b) modal + Perfect HAVE + passive BE + V (1300)
- (c) Perfect HAVE + Progressive BE + passive BE + V (1886)
- (d) modal + Progressive BE + passive BE + V (1951)
- (e) modal + perfect HAVE + passive get + v (1950)
- (f) modal + progressive BE + passive BE + V (1926)
- (g) perfect HAVE + progressive BE + passive GET + V (1856)

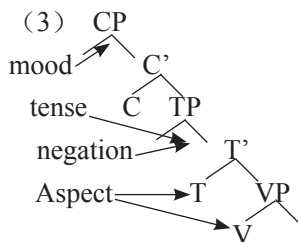
其中的 modal 表示情态, perfect 表示完成, progressive 表示进行, passive 表示被动, 这些序列形式在现代英语中是不被允许的。

功能范畴的另一种“混乱”形式是虚词, 主要是代词、介词、副词和连词之间界限不清, 代词与从属连词并列的情况比较普遍。如 (van Gelderen, 2011: 261):

- (2) *monig oft gecwæð pæt te suð ne norð...oper...selra nære*
 Many often said **that that** south nor north, other better not was
 it was often said that no better one could be found north or south'
 (*Beowulf*, 858, in Klaeber[1922]1941)

这个引自 *Beowulf* 的例句使用了 *pæt* 和 *te*, 两者均义为 *that*, 这在现代英语中是不被允许的。

当然, 英语句法史上所谓的“混乱”状态还远不止这些。经过 1300 多年 (公元 700- 至今) 的发展, 这些情况都消失了。一个完整的现代英语句子层次分明、功能范畴表义明确。其结构层次往往有两种分类方式: 句法分区和功能分区。如 (van Gelderen, 2013: 204):



句法树形图显示, 现代英语的句法分区为 CP、TP 和 VP 三个层次, 从箭头

指向可知，语气功能范畴(mood)存在于CP域内，时态(tense)和否定(negation)存在于TP域内，体(aspect)分别存在于T'域内和VP域内。CP域是语用语，主要容纳话题、焦点和有定范畴；TP域是句法范畴，即传统所谓的窄句法；VP域是语义范畴。因此，现代英语的句法分区是“语用—句法—语义”的分区。

功能分区从例(4)观察：

(4) [As for the patient], the doctor [would have been taking] [care of him] for two weeks by the end of tomorrow.

从括号可知，句首的as for patient是话题，中间的would have been (V)-ing是功能范畴，后面的care of him是补语范畴。按照Ernst(2002)的研究，分别被称为句首区、助动区(auxirange即auxiliary range)和补语区。

无论是句法分区还是功能分区，结构形式规则，“混乱”状态消失。这是如何形成的？怎样才能有效地梳理英语句法类型的演化？这是本文力图解决的问题。

2. 英语句法类型演化研究中应注意的几个问题

上节所列举的“混乱”状态的规则化，从演化的角度可以得到较好的解释。石毓智认为(2015: 1)，“所谓‘演化观’就是把汉语3000多年的历史看作一个有机的系统，探讨汉语语法发展的动因和机制是什么，揭示不同变化之间的内在因果联系，注重新现象的产生对原有语法系统的影响”。简单套用一下，“英语句法的类型演化研究”旨在把1300多年(公元700—至今)的英语句法史看成是一个有机的系统，探讨英语句法发展的动因和机制是什么，揭示不同变化之间的因果联系，注重新现象的产生对原有句法系统的影响。从这个定义出发，在进行英语句法类型演化研究时，应特别注意以下几个问题：

第一，应坚持系统演化观；

第二，应理清哪些句法现象先产生，哪些后产生；

第三，先产生的句法现象对句法系统有什么影响作用，其中存在何种动因和机制。

尽管欧洲和美国具有非常深厚的英语句法史研究传统，相关的文献可谓汗牛充栋。然而，至今还鲜有文献从系统演化的角度对英语句法的发展变化进行统一地解释。本文尝试从这一角度勾勒英语句法历史发展的链条。

2.1 宏观上：应坚持系统观

系统观要求在研究中，首先理清英语句法类型演化的总源头，并分析该源头导致了哪些重要的变化，这是从宏观角度的观察与分析。本文认为，这个总源头主要有两方面：总体上英语句法从综合式向综合—分析式演变，形态变化(形态消失和融合)引发的句法效应。从综合式向综合—分析式演化的过程中，以前用

形态变化表达的语法义和语义转用显性的词汇形式表达，并导致了如下一些句法类型的演化：

第一，古英语的虚拟义用形态变化表示，称为综合式虚拟语气（Auer, 2009）。但在历史演化中，它被后来发展的情态动词和特定句式所取代。

第二，古英语的不定式用形态变化 *-an/-e(n)* 表示（Miller, 2002; Los, 2005），但由于受到表虚拟义的 *that* 从句，表目的 *to* 型介词短语等的类推影响，“*to*+动作性名词”中的动作性名词的动性逐渐增强，开始接受副词修饰，并出现自己的论元结构，因而最终演化为不定式。

第三，古英语存在数量不菲的前缀型动词，如 *overrun*、*overtake*、*outlook*、*befall*、*behead*、*downplay* 等，这些综合式动词逐渐被分析式“动词+小品词”结构取代。相对于前者而言，后者的分析性强，动词和小品词之间可插入其他成分（Los, *et al.*, 2012），小品词可以表示各种体意义（Brinton, 1988）。小品词的这些特性使自身得到长足的发展，成为英语中最显性的句法类型之一。

第四，在形态削弱并消失的大环境中，与格不再标记主语（Toyota, 2008），有些与格重新分析为主格（Lightfoot, 2010[1979]; Allen, 1995），名词上的主格逐渐脱落，宾格与与格逐渐融合并消失（Allen, 1995），最终英语的格系统只在代词上有体现（如 *I-me-my-mine*）。

可见，句法的综合式向综合—分析式转变是演化的总源头，不断导致形态失落和分析式的词汇形式增加。这种大趋势只有在系统演化观的观照下才能看得清楚。

2.2 微观上：应理清先产生的句法现象如何影响句法结构

2.2.1 “主观成分+客观成分”序列的产生

在英语句法的演化史上，有一个重要变化是后来各种变化的总源头。那就是双 TP 句变成单 TP 句。这个变化如例（5）所示（Robert and Roussou, 2003）（另见刘晓林、王文斌，2017）：

- (5) (a) [_{TP} sone [_{TP} hit mæi [_{VP} t_{mæi} [_{TP} T [_{VP} ilimpen]]]]]¹
 (b) [_{TP} Soon [_{TP} it may [_{VP} happen]]]

(5a) 中有两个 TP，(5b) 中只有一个 TP，*ilimpen* (*happen*) 上的 TP 已经失落。这个变化的重要意义在于，*may* 变成了语法成分，单纯表示语法意义，而 *ilimpen* 变成了单纯的实义成分。以此种变化为基础，英语的句法类型就逐渐嬗变为“主语+语法成分+VP+实义成分”的序列。后来形成的各种语法成分均归置到 VP 的左边，实义成分则归置到 VP 右边。Miller (2002: 379) 指出：

1 本例中的 *mæi* 是 *may* 的古英语前身，是一个提升动词，可移位，*t_{mæi}* 表示 *mæi* 向左移位后留下的语迹，这种分析方式也得到 Denison (1993: 295-297) 和 Fischer (2007: 162) 等的支持，因而是基本可信的。

In 1700-1750, tense, mood, aspect, and voice operators consistently appear to the left of VP.

即在 1700 至 1750 年间, 时、语气、体和态算子全部出现在 VP 的左边。在我们看来(刘晓林、王文斌, 2017), 这些语法算子, 除了时之外, 大多具有一定的主观性, 其中语气往往表示对命题的态度、观点等, 体表示对事件结构和事件进展的观察(Comrie, 1976), 态表示从施事角度还是从受事角度对事件的编码(王志军, 2004)。因此, 左边的成分也可称为主观性语法成分。

与此同时, 在 VP 的后面, 不断发展并丰富着英语的补语体系(Miller, 2002; De Smet, 2013)。古英语的补语比较单一, 多数为名词宾语和 *that* 型宾语从句。由于古英语存在数量不菲的 SOV 类语序(见上节), 宾语可在谓语前面; 又由于古英语存在“爬升”移位, 宾语可以移到主语后、副词和谓语前。古英语的不定式和小品词均可置于主动词前面。如:

(6) a. *ne sceal he naht unaliefedes don*
not shall he nothing unlawful do
'He shall not do anything unlawful.' (CP 10.61.14)

b. *hie þa men ut gelædan woldon*
they those men out GE-lead wanted
'They wanted to lead the men out.' (HomS 16 154)

(6a) 中的名词宾语 *naht unaliefedes*(nothing unlawful) 在主动词 *don* (do) 的左边; (6b) 中的不定式动词短语 *ut gelædan* (out GE-lead) 在主动词 *woldon* (*wanted*) 的左边, 小品词 *ut* (out) 在动词 *gelædan* (lead) 的左边。然而, 这类语序类型在中古英语之后全部消失了, 不论名词宾语、小品词还是 *that* 从句、不定式和动名词均放在了动词的右边。这固然与整体上英语语序逐渐发展为 SVO 语序有关(约在公元 1200 年完成), 更重要的是, VP 前面已经有了上面所列的时、体、态、语气等主观性语法成分, 句法系统就自动把实义性较强的不定式、小品词、从句、动名词等调整到 VP 后面。

在补语系统的演化史上, *that* 从句曾与 *to* 型不定式竞争。两者均可表示虚拟或者未然的语气, 这是它们竞争的基础。不定式的标记 *to* 约在公元 1225 年重新分析为非限定从句的核心(head)标记。约在 13 世纪期间, *to* 在并列式中可以单用(其后的动词可省略)。如(Miller, 2002: 232):

(7) *But wyle 3e alle foure do a þyng þat y preye 3ow to* (HS 8023f.)
'but will you all four do a thing that I pray you to'

句尾单用的 *to* 表明其作为非限定形式的核心地位更加巩固。同时, *for* 的介入为不定式划定了边界, 形成 *for+N+to do* 这类形式。这样一来, 在英语中形成了限定式核心 *that* 和非限定是核心 *to* 并驾齐驱的局面。

动名词的形成和扩展比不定式要晚些，与不定式多表达未然语气不同，动名词多表达已然语气，因而具有差异化发展的基础。Miller (2002: 282-350) 在探讨动名词的演化史时，引入了三个概念：*gerund* 指的是如同 *the destroying of Rome* 类带定冠词的名词化形式，*gerundive* 指的是与之对应的 *destroying Rome* 的句法形式，*gerundial* 包括这两者在内。在演化史上，先有 *gerund*，由于其名词性，前面往往跟有冠词，两者共同跟在介词后面。在与不定式的竞争中，最先用作避免类动词（如 *avoid*）、事实类情感词（如 *dread*、*love*）等的补语，然后扩展到其他动词之后作补语。在此期间，*gerund* 的动性增强，演化为 *gerundive*，最后成为英语动词补语系统的一部分。

总之，英语句法的基本配置模式经历了如下的演化链：双 TP 句变成单 TP 句——>主观成分与客观成分分化并配置在 VP 两边——>主观成分和客观成分细化并系统化。

这一演化路径规范了英语的语序，并使句法分区基本成型：助动区 +VP+ 补语区。在此过程中，新产生的句法格式单 TP 句是演化的起点，在此基础上衍生了助动区和补语区。

2.2.2 SVO 语序和主语突出

现代英语的语序是稳定的 SVO。然而正如第 1 节所言，古英语的语序是多变的，主语有时省略，或者说句首位置是话题 T。是什么原因导致了现代英语的统一的 SVO 型语序和主语突出特征呢？要回答这个问题，必须在系统演化观的指导下，先理清演化史上的各种步骤和机制，最后才能形成较有说服力的结论。本文认为，古英语是话题和主语并重的语言，句首的名词既可认为是话题，也可说是主语，甚至是宾语。如：

(8) *Eft æfter Þysum hi begunnon ceorian mid mycelre*
 Then after this: DAT.SG. they: NOM.PL. began: PL murmur: INF. with much: DAT.SG.
murcnunge ongean God Ælmihtigne...;
 complaint: DAT.SG. against God: ACC. Almighty: ACC.SG.
...ac Gode ne licode na heora geleafleast...
 but God: DAT.SG.- not liked: RD 3 SG. not their unbelief: NOM.SG. ¹
Object/topic subject

(ÆHom 21[0014(68)])

(Then after this, they began to murmur with great complaint against God the Almighty... but God was displeased with their unbelief...)

在例 (8) 中，前分句的 *hi* (they: NOM.PL.) 与谓语 *begunnon* (began: PL) 保

1 本例中的缩写表示：DAT=dative，与格；SG=singular，单数；NOM=nominative，主格；PL=plural，复数；INF=infinitive，不定式；3RD，第三人称。

持数的一致(均带复数标记 pl(=plural, 即复数)), 可以认为是主语。但是后一分句中的句首名词 **God**) (God: _{DAT.SG.}) 带与格, 尽管与谓语 *ne licode* (not liked: _{3 RD SG}) 保持数的一致(均带单数标记 (SG 即 singular, 即单数)), 但却不能分析为主语, 真正的主语在后面 *heora geleafleat* (their unbelief: _{NOM.SG.}), 因为它带主格 (nom, 即 nominative)。

另外, 古英语存在 V-to-I 移位和 V-to-C 移位 (Roberts, 1997; Los, 2015)。如 (Trips, 2002: 95, 231):

- (9) a. ...*þæt he ofslean wolde þa geleaffullian iudei*
 ...that he **slay would** the believing Jews
 ‘...that he would slay the believing Jews’
 b. *Uneaðe mæg mon to geleafsuman gesegan...*
 Hardly may man to faithful speak
 ‘Hardly may man speak to the faithful...’

Roberts(1997) 认为 (9a) 中的主动词 *ofslean* (slay) 移到了情态动词 *wolde* (would) 的左边, 属于 V-to-I 移位¹, 移位的原因是与主语进行特征核查。(9a) 较好地例示了 V2 语序, 即定式动词 *mæg* (may) 居句子的第二位置, 前面可以是副词、介词短语、代词和名词。V2 语序实质是 V 移位到 CP 位置造成的。CP 区域是用来安置焦点、话题和有定性等信息的 (Gelderen, 2013: 150-187)。V2 语序存在的原因, Los, *et al* (2012) 和 Los (2015: 195) 认为是为句子划定新旧信息的边界, 即 V 前是旧信息, V 后是新信息。这点还可通过代词主语和名词主语的不同位置来予以证明:

- (10) a. *ðar ðu luge, ðu lease dieuel*
 There you lied you false devil (CMVICES1, 9.92)
 b. *Nu seið sum mann: Scal ic lhuige ðane euele mann?*
 Now says some man: shall I love the evil man (CMVICES1, 93, 1106)

(10a) 中的代词主语 *ðu* (you) 位于动词 *luge* (lie) 的左边², 而 (10b) 中的名词主语 *sum mann* (some man) 位于动词 *seið* (says) 的右边。为什么? 因为代词往往表示旧信息, 而名词表示新信息, 旧信息必须放到动词左边, 而新信息必须放置到动词右边。这种序列足以证明 V 实质上起着划分新旧信息的作用。

那么, V-to-I 移位、V-to-C 移位和 V2 语序是如何消失并导致主语突出的呢?

1 早期生成语言学 (Chomsky, 1965) 把承载语法的节点称为 I, 在 80 年代后的管约论中 (Chomsky, 1981) 改成 T。不过一些学者 (如 Robert, 2010; Gelderen, 2013) 仍然沿用 I, 本文对两者不作区分。

2 可能读者会觉得, 当代词在动词前面时, 整个句子已经不再是 V2 语序了。在英语历史语言学界, 一般将古英语的代词当作动词 V 的附缀 (clitic) 成分 (如 Roberts, 2003), 不单独作为一个句法成分, 从而维护了 V2 语序。

我们认为，三个原因导致了这样的变化：第一，have 语法化为体标记导致英语从 be- 型语言向 have- 型语言转变；第二，英语助动区的形成“烘托”了主语的地位；第三，“主语+主观性成分”的配置和互动加强了主语的句法地位。下面分别阐述。

大约从中古英语始，V2 语序开始消失，意味着 V 不再成为划分新旧信息的标记，V 前的成分一定是名词（含代词）形式，即名词性主语。两个原因导致了这样的结果：第一，英语从 be- 型语言向 have- 型语言转变及其产生的系列后果；第二，助动区的形成。

Isačenko (1974: 44) 区分了两种语言类型“have 型语言 (H-language)”和“be 型语言 (B-language)”，引用如下（有删节，只引用相关内容）：

Have 型语言：

(a) 用 HAVE 来表达拥有 (possession)，如 I **have** a book (我有书。)

(b) 用 HAVE 构成分析式完成体，如 I **have** read the book (我已读了那本书。)

Be 型语言：

(a) 拥有义用介词短语表达，如：

爱尔兰语：Tá leadhar agam

is book at.me

‘I have a book.’ (我有一本书。)

(b) 不用 HAVE 构成分析式完成体。

在古英语中，be 的使用范围很广，如第一节所言的 be 型完成体 (he was arrived)、be 型被动式 (I am come¹)、be+at... 类拥有结构、系词用法等 (Rydén, 1991:343-354)。当 have 逐渐语法化为完成体标记后，接替了 be 的前三种功能，也使得英语向 have 型语言迈进。Toyota(2008)、Rydén(1991) 和 Anderwald(2014) 等都探讨了这种句法类型更替的原因，综合起来如下：第一，英语逐渐成为一种动态性强的语言，较之 be，have 的动态性更强；第二，be 功能负荷量太大，容易引发歧义，如 He was finished 可理解为三种语义：I have finished (reading the book)、I finished (reading the book)、My life has been finished (我命休矣) (刘晓林、王文斌、王扬、2011)。在 have 语法化为完成体标记的过程中，V 不需要再移位至 I 节点，因为 have 已经承载了语法信息。同时，have 前面是生命度高的名词作主语，该名词用来作为 have 所内蕴的主观义的基点 (刘晓林、王文斌，2017)。和 have 同时语法化的情态动词如 can、may、must 等也需要生命度高的名词作主语 (特别在情态发展的第一阶段即义务 (deontic) 情态阶段)²，目的

1 此例中的 come 是不及物动词，按理是没有被动态的，然而确有一段时间，英语的不及物动词可通过 be 变成被动形式但却表达主动意义 (Anderwald, 2014: 19)。

2 Warner (1993: 156-183) 认为，情态动词的发展分为义务情态阶段和认识 (epistemic) 情态阶段，前者更多保留了语法化为情态动词之前的动性，后者的动性几乎丧失，主观义更强。

也是用来作为情态动词所内蕴的主观义的基点。在 18 世纪才发展成熟的代动词 do (如 Denison, 1993: 256-193), 语法化的原因和句法效应几乎如出一辙。这样一来, 在主谓之间形成了一个助动区, 该区域的语法范畴 (如 have、be、do、情态动词) 承载语法信息, 阻止 V 向 I 的移位。

同时助动区也阻止了主动词的 V-to-C 移位, 因为在现代英语的疑问句中, 进行 V-to-C 移位的是助动词而非主动词。如:

- (11) a. I **should** tell you the news.
 b. **Should** I tell you the news?
- (12) a. She **had** examined the patient.
 b. **Had** she examined the patient?
- (13) a. She examined the patient.
 b. **Did** she examine the patient?

三组例句中的 b 例表明, 进行 V-to-C 移位的是助动词 (should、had 和 did) 而非主动词。这些发展使 V2 语序彻底退出了历史舞台, 同时使主语成为句法的必备成分, 进而使英语成为主语突出型语言。

总结起来, 英语句法结构的发展经历了如下的演化链: 信息结构突出的语言 (V 标记新旧信息的分界) → 主谓结构突出的语言 → 主语突出。

两个箭头表示两种推动力, 第一个具化为: have 的语法化使英语从 be 型语言向 have 型语言转化、情态动词和代动词 do 的语法化形成了助动区。第二个具化为: 主语与助动区内成分的互动使主语的句法地位更加凸显, 逐渐使英语成为主语突出型语言 (下面 2.3.1 小节还要深入论证)。

2.3 应注意和邻近语言的对比

系统观的另一个要求是将所研究的句法系统与邻近语言的句法系统进行对比, 看看哪些句法现象是本土产生的, 哪些是受了外来语言的影响, 由此可更为清晰地把握句法的演化史。

系统观下的句法对比分为宏观对比和微观对比。宏观对比主要集中在句法类型、参数设置的变化等方面, 而微观对比主要观察局部的句法现象是如何产生和发展的。如果涉及语言借用, 必然涉及社会语言学的研究范式; 如果涉及规范化, 那将涉及政府行为。限于篇幅, 下面只对参数变化问题略作阐述。

2.3.1 非空主语参数

诸多英语历史语法学著作都注重把英语的句法史和邻近语言的句法史进行对比 (如 Roberts, 1993, 2007; Miller, 2002; Los, 2012, 等等)。对比的方面多集中在参数设置。比如 Roberts (2007: 24-120) 共列出了 5 个参数: 空主语 (null-subject)、动词移位 (verb-movement)、否定一致 (negative concord)、Wh- 移位、中心语 - 补足语顺序 (head-complement order)。该研究发现 (限于篇幅, 只阐述空主语

参数)：

空主语的语言：西班牙语、希腊语、意大利语

非空主语的语言：英语、法语

然后从历时发展的角度进行了追溯，发现在古英语和古法语时期，两者均存在空主语现象，但后来消失了。

为什么英语的空主语消失了呢？如果从系统演化论的角度思考，英语的主语大致经历了如下几个阶段：

第一，空主语、与格主语阶段

第二，生命度高（施事和经事等）的主语阶段

第三，主语的语义角色多样化和形式主语阶段

空主语阶段呈现两个重要句法特征：代词主语往往以附缀的形式附在动词上面，能够进行 V-to-C 移位。生命度高的主语阶段（第二阶段）集中在中古英语时期和现代英语早期 (Warner, 1993; Denison, 1993)。在这个时期助动区不断发展。助动词 have、情态动词和代动词 do 在形成的早期阶段，需要配置高生命度名词作主语，这些主语的主要功能是承载位置邻近的语法范畴的主观义。施事和经事最先用作主语（因为其生命度较高），然后扩展到生命度较低的其他语义角色（如工具、受事等）。

随着被动式、中动式、硬移位 (tough movement) 等句式的出现，受事逐渐成为主语 (Hundt, 2007; Gamon, 1997: 680-687; Fischer *et al*, 2000: 256-283)¹，主语的语义角色变得多样化。随着形式主语 (there、it) 的产生和发展²，英语的句法主语成为必不可少的成分。

而临近的德语、丹麦语、冰岛语、意大利语在历时发展中并没有出现类似英语的变化：助动区形成、语义角色多样化、形式主语的出现等（如 Roberts, 1993; 2007），因此没有类似英语史上的从空主语到非空主语参数的转变。

2.3.2 分析式体参数

Los, *et al* (2012) 把丹麦语和英语的前缀型动词与“动词 + 小品词”结构进行对比，发现丹麦语的小品词在动词前面，构成“小品词 + 动词”结构，与英语恰好形成镜像关系。但是丹麦语的小品词与动词之间关系更加紧密，中间不

1 在古英语中，硬移位句式的主语可以不在句首位，如 (Fisher, *et al*, 2000: 263)：

Ne bið þær epe þin spor on to findanne

Not is there easy your footstep on to find

‘Your footstep is not easy to find on it’ (PPs 76.16)

本例中的主语 *þin spor* (footstep) 在形容词 *epe* (easy) 的后面，而在现代英语中位于句首，其可能的原因是自从中古英语之后逐渐固化的 SVO 语序对其类化影响的结果。

2 形式主语产生的过程非常复杂 (Berndt, 1982; Bellitte, 1988; Denison, 1993: 97-99)，大致原因是随着 SVO 语序的固化，空主语 *pro* 的失落，句法通过自身的调整，把语义虚灵的 *it* 和 *there* 使用作为主语。

能插入其他成分，其小品词比较类似古英语的前缀性动词的前缀，如 *overrun*、*overtake*、*outlook*、*befall*、*behead*、*downplay* 等中的 *over-*、*out-*、*be-*、*down-*。但在历史发展中，丹麦语继续沿袭了前缀型动词，而英语的前缀型动词逐渐削弱并消失，取而代之的是“动词 + 小品词”。

一些学者（如 Brinton, 1988; Clique, 1999, 等等）认为，随着英语的体范畴的复杂化，体系统分为词汇体（动词本身内在的体值和体副词表示的体意义）和语法体（用 *have* 和屈折变化 *-ing* 等），小品词逐渐成为词汇体的一部分。词汇体和语法体共同形成分析体参数。

为什么小品词取代了前缀型动词的前缀？从系统演化的角度看，主要有两种原因：第一，英语的句法分区形成后，动词谓语前面只能置放主观性成分如 *have*、*do* 和情态动词，小品词只能放到谓语后面（在古英语中小品词可以放在动词前面，是从前缀型动词分离出来的前缀），这是位置的驱动；第二，体系统的完备导致小品词表义的细密化和系统化，其蕴含的体意义因为与动词表达的意义相关，因而越来越倾向于与动词构成一个整体，两者合称为短语动词（*phrasal verbs*）、介词型动词（*prepositional verbs*）等（Claridge, 2000: 46-82），从而产生一种新的句法类型。

丹麦语未曾发生类似英语的语序变化，没有发展出分析式体系统，这可能是导致英语和丹麦语在分析体参数方面差异的重要原因。

3. 结语及启示

本文以枚举例证的方式，简要论述了英语句法演化史的研究应该注意的问题。首先，演化研究必须持一种系统观，注意把研究对象作为一个整体来考察。在英语句法演化史上，形态的融合和削弱是变化的第一步，宏观上导致了英语从分析型语言向分析综合型语言迈进。微观上，双 TP 句变成单 TP 句，促进了 VP 前的助动区的形成和发展，语序从 OV 变成了 VO，同时促进了补语系统的形成和发展。由于表达的语气意义的细化和系统化，不定式“侵占”了 *that* 从句的领地，动名词又“侵占”了不定式的领地，小品词和不定式均后置，由此形成“助动区 + VP + 补语区”的配置。

主语由可省成分变成必有成分，其间经历了空主语阶段、生命度高的主语阶段和主语语义角色多样化和形式主语阶段。在这中间，*have* 的语法化使 *be* 的表义范围缩小，并使英语成为 *be-* 型和 *have-* 型混合的语言，表义的“混乱”状态得到有效解决。由于 *have*、情态动词和 *do* 等构成的助动区的形成的发展，主语与它们之间有效地互动，使主语成为句法的必有成分。又由于助动区的形成和发展，V-to-I 移位和 V-to-C 移位的消失，英语的句法类型从信息结构嬗变为 SVO 句法结构。基于以上分析，英语的句法类型“主语 + 助动区 + VP + 补语区”的演

化史得到较好的解释。

在研究中，要注意把英语的历史句法演化与邻近语言的句法演化进行对比，这也是贯彻系统演化观的一个重要方面。通过对比发现，与英语邻近的德语、法语、意大利语等并没有形成英语式的助动区，因而没有产生类似英语句法类型的系列变化。另外，本文从英语体系系统细化和系统化的角度有效解释了英语“动词+小品词”的形成历史，丹麦语缺乏类似的发展，小品词一直类似古英语前缀型动词的前缀。这些都是以前的文献没有注意到的，可以认为是本文对英语历史句法学研究的一点贡献。

参考文献：

- [1] Allen, C. L. *Case Marking and Reanalysis* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- [2] Anderwald, L. The Decline of the BE-perfect, Linguistic Relativity, and Grammar Writing in the Nineteenth Century [C]. In Hundt, M. (ed.) *Late Modern English Syntax*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014(1): 13-37.
- [3] Auer, A. *The Subjunctive in the Age of Prescriptivism* [M]. Palgrave Macmillan, 2009.
- [4] Bellitte, A. The Case of Unaccusatives [J]. *Linguistic Inquiry*, 1988(19).
- [5] Berndt, R. *A History of the English Language* [M]. Leipzig: Enzyklopädie, 1982.
- [6] Brinton, L. J. *The Development of English Aspectual Systems: Aspectualizers and Post-verbal Particles* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- [7] Chomsky, N. *Aspects of the Theory of the Syntax* [M]. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.
- [8] Chomsky, N. *Lectures on Government and Binding* [M]. Doedercht: Fories, 1981.
- [9] Claridge, C. *Mufti-word Verbs in Early Modern English* [M]. Amsterdam-Altana, GQ. 2000.
- [10] Clique, C. *Adverbs and Functional Heads: A Cross-linguistic Perspective* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- [11] Comrie, B. *Aspect* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
- [12] Denison, D. *English Historical Syntax: Verbal Constructions* [M]. London: Longman Group UK Limited, 1993.
- [13] De Smet, H. *Spreading Patterns: Diffusional Change in the English System of Complementation* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- [14] Ernst, T. *Syntax of Adjuncts* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- [15] Fischer, O. *et al. The Syntax of Early English* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- [16] Gamon, D.C. *The Grammaticalization of Grammatical Relations: A Typological and Historical Study Involving Kashaya Pomo, Old English and Modern English* [D]. Berkeley: University of California, 1997.
- [17] Hundt, M. *English Mediopassive Constructions: A Cognitive, Corpus-based Study of their Origin, Spread, and Current Status* [M]. Amsterdam-New York, 2007.
- [18] Isačenko, A. On *Have* and *Be* Languages: Typological Sketch [C]. In Flier (ed.) *Slavic Forum*. The Hagon: Mouton, 1974.
- [19] Lightfoot, D.W. *Principles of Diachronic Syntax* [M]. 北京·上海·广州·西安: 世界图书出版公司, 2010[1979].
- [20] Los, B. *The Rise of to-Infinitive* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- [21] Los, B. The Loss of Verb-Second and the Switch from Bounded to Unbounded Systems [C]. In

- Meurman-Solin, A. and M. J. López-Couso, B. Los.(eds.) *Information Structure and Syntactic Change in the History of English*. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- [22] Los, B. *A Historical Syntax of English* [M]. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2015.
- [23] Los, B. et al. *Morphosyntactic Change: A Comparative Study of Particles and Prefixes* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- [24] Warner, A. R. *English Auxiliaries: Structure and History* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- [25] Miller, D. G. *Nonfinite Structure in Theory and Change* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- [26] Roberts, I. *Verbs and Diachronic Syntax: A Comparative History of English and French* [M]. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers, 1993.
- [27] Roberts, I. *Diachronic Syntax* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- [28] Roberts, I. and A. Rousou. *Syntactic Change: A Minimalist Approach to Grammaticalization* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- [29] Rydén, M. The Be/Have Variation with Intransitives in its Crucial Phases [C]. In Kastosky, D. (ed.) *Historical English Syntax*. New York, Berlin: Mouton de Gruyter, 1991.
- [30] Toyota, J. *Diachronic Change in the English Passive* [M]. Palgrave Macmillan, 2008.
- [31] Möhlig-Falk, R. *The Early English Impersonal Construction: An Analysis of Verbal and Constructional Meaning* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- [32] Trips, C. *From OV to VO in Early Middle English* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002.
- [33] van Gelderen, E. *The Linguistic Cycle: Language Change and the Language Faculty* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2010.
- [34] van Gelderen, E. *Clause Structure* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.
- [35] 刘晓林, 王文斌. 历史语言学视野下的英汉语序对比研究 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2015.
- [36] 刘晓林, 王文斌. 英语句法结构“主观性语法成分+实义性成分”的历史来源考察 [J]. 外国语, 2017(3).
- [37] 刘晓林, 王文斌, 王扬. 英汉被动表示法历时发展机制的对比及其对语序的影响 [J]. 外国语, 2011(6).
- [38] 石毓智. 汉语语法演化史 [M]. 南昌: 江西教育出版社, 2015.
- [39] 石小军, 张晶. 中近代英语中动名词和现在分词混用现象考 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2010.
- [40] 王志军. 英汉被动句认知对比研究 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2004.

责任编辑: 孙 博

英语朗读口语中宾语从句的语调模式

——以辽宁方言区英语学习者为例

周晓凤 张景哲

(吉林大学 外国语学院, 吉林 长春 130012)

摘要: 本文从实验语音学的角度出发, 通过对辽宁方言区英语学习者朗读宾语从句的语音材料的标注和分析, 归纳出学习者在调群切分、调核位置和音调等方面的语调模式: ①停顿是学习者最主要的调群边界指征; ②学习者无标记调核比例较低, 而在有标记调核中, 语法项尤其是引导词所占比例较高; ③学习者降调使用较为合理, 平调使用存在偏差, 同时, 学习者音高值较本族语者偏高且音高变化较小。

关键词: 宾语从句; 调群切分; 调核位置; 音调

A Study of Intonation Patterns of Objective Clauses for Chinese EFL Learners with Liaoning Dialect

ZHOU Xiaofeng ZHANG Jingzhe

Abstract: The present study investigates the intonation patterns of Chinese EFL learners that are from the Liaoning dialect on the production of objective clauses from the perspective of experimental phonetics. The corpora are annotated and analyzed through Praat. Findings show that: First, EFL learners prefer employing pause as a tool of cutting tone boundaries; Second, EFL learners fail to have the nuclei falling on the syllables that convey new information and they usually accentuate grammatical items; Third, EFL learners have proficiency in falling tone but a poor mastery of level tone. Meanwhile, compared with native speakers, EFL learners have higher pitches but narrower ranges. The paper is expected to provide some implications for pronunciation teaching.

Key words: objective clauses; tonality; tonicity; tone

基金项目: 吉林省教育厅“十二五”社会科学研究项目(吉教科文合字[2014]第B001号)的阶段性成果。

作者简介: 周晓凤, 女, 博士, 吉林大学外国语学院英语系教授, 硕士研究生导师, 主要从事第二语言习得、语音学、词汇学和修辞学研究;

张静哲, 男, 吉林大学外国语学院研究生, 主要从事第二语言习得研究。

0. 引言

本文重点探讨辽宁方言区英语学习者朗读口语中的调群切分、重音和音调特征，目的在于揭示区域英语学习者的语调模式；此外，通过对比本族语者和区域英语学习者，找出学习者产生不当语调模式的原因。宾语从句和主语从句以及表语从句一样，都是英语中的常用句型。按照引导从句的关系词的不同，宾语从句可分为三种类型：一种是由连接代词或副词引起的从句；另一种是由 *what* 等关系代词引起的从句；第三种是由 *that* 引起的从句（*that* 有时可以略去）。通过考察辽宁方言区英语学习者朗读宾语从句的韵律特征，我们可以更准确地发现英语学习者的口语偏误，从而为英语口语教学提供有效的指导和帮助。

1. 研究背景

语言迁移现象是二语习得中的常见问题，英语学习者势必会在其所学语言运用中受到母语的影响，这种影响既可能是积极的，也可能是消极的。方言是母语的地域性差异，主要体现在语音和语调上的不同。沈阳隶属于东北—北京官话，大连隶属于胶辽官话，所以沈阳与大连两地基本涵盖了辽宁方言的主要特征。辽宁方言区的英语学习者，不免会将方言的成分掺杂在英语口语中。由于区域性的语调差异，朗读时往往会产生不同的韵律特征。

通过阅读二语韵律研究文献发现，二语学习者在连续语流中存在一些较为普遍的问题，例如感知出现错误、交流发生困难，甚至会出现会话失败现象。造成上述问题的原因在于二语学习者没有真正掌握目标语言的韵律特征。关于中国英语学习者宾语从句朗读研究的成果并不多见，主要有陈凤华（2010）的本族语者与中国学习者处理宾语从句的对比研究。该研究指出，中国英语学习者主要采用停顿方式来实现宾语从句调群的切分，而且停顿位置普遍出现在引导词（例如 *that*）后；在突显性方面，中国学习者对从句引导词一般赋予重音；同时发现，中国学习者在句式调型方面掌握情况较好。但是该研究针对的是中国英语学习者，并没有照顾到局部地区。故本研究着眼于沈阳和大连地区的英语学习者，对其朗读中宾语从句的语调模式进行归纳和总结，希望研究结果可以为英语学习者的地区性差异找到实际的理据，进而为不同方言区语音教学提供一些有益的启示。

2. 研究设计

语调研究的理论基础得益于 Halliday 的英语语调三重系统概念。他认为调群切分 (Tonality)、调核位置 (Tonicity) 和音调 (Tone) 三者的有机结合可以将句法、语调和信息联系起来。本研究立足于声学特征，结合 3T 相关理论，采用实验语音学的方法实际考察辽宁地区英语学习者的宾语从句韵律特征。

2.1 研究问题

本研究拟回答以下 3 个问题：

- ① 辽宁方言区英语学习者宾语从句的语调模式具有何种特征？
- ② 与本族语者相比，英语学习者的语调模式有何不同之处？
- ③ 导致这种语调模式差异的因素是什么？

2.2 研究对象

本研究的研究对象由两部分人员组成：作为参照的 6 名本族语者（男 3 人，女 3 人）和 12 名英语学习者（男 6 人，女 6 人），这 12 名英语学习者包括 6 名沈阳人和 6 名大连人，其中男女各占一半；他们在日常生活中能熟练使用各自的方言，身体健康，口齿清楚，没有言语和听力障碍，并且能够积极配合录音工作的进行。

2.3 实验材料

本研究的实验材料是 6 个含有 *that/what/when* 引导词的宾语从句，具体如下：

Sen01: John convinced me that I was wrong.

Sen02: Tell me that the party will be at Jimmy's house.

Sen03: John showed me what I should do.

Sen04: John asked when she will come.

Sen05: John says that she was lazy.

Sen06: I'll see what I can do.

2.4 数据收集

上述语料均选自于中国社会科学院语言所语音研究室承建的 AESOP-CASS (Asian English Speech Corpus Project-Chinese Academy of Social Sciences) 语料库。本研究所采用的是该语料库中沈阳和大连方言区的部分语料。语料的录音环境为安静的室内环境，录音设备采用森海塞尔 PC166USB 耳机。录音时，发音人头戴耳麦，自然状态坐在电脑前。实验材料会通过录音软件随机呈现给发音人，发音人朗读屏幕上显示的材料，每个句子呈现一次，要求发音人使用中速语速完成录音。如果发音人在录音过程中出现任何错误，例如出现不自然的停顿等，录音工作将重复进行，直到发音人顺利完成录音。

2.5 数据处理与分析

本研究使用 Praat 软件对所有语料进行标注。本研究标基于 IViE 标注系统，共标注了五个层级，分别是 1) 正则层。该层是把发音人所说的正确词语标记下来，其中又包括两个层次内容，即单词层和音素层；2) 间断指数层。该层包括三个等级，分别用阿拉伯数字 1、3 和 4 来表示，具体而言，“1”代表词边界，“3”代表中间短语边界，“4”代表语调短语边界；3) 突显层。该层用于标记突显音节，以字母 P 标记；4) 目标层。该层对语调的变化进行语音上的描写，

以符号 H/L/M 和 h/l/m 标记，前者即大写符号用以描述突显音节的特征，后者即小写符号用以描述非重读音节的特征。5) 音系层：该层对发音人语调的形式进行语言学表述。

3. 结果与讨论

本研究将从调群切分、调核以及音调三个方面对辽宁方言区英语学习者朗读口语中宾语从句的语调特征进行研究；同时，探讨导致这种语调模式的根本原因。

3.1 调群切分特征

调群切分主要体现在边界指征上，通过起首轻音节(Anacrusis)、停顿(Pause)、延时音节(Lengthening)和非重读音节的音高重设(Pitch Reset)这四大外部边界指征就可以进行区分。本研究根据调群切分的四个外部边界指征，以及 Praat 频谱语图提供的图形特征，对朗读者宾语从句中调群切分指征的使用情况进行了统计，结果如表 1 所示。英语学习者和本族语者的朗读语流中，主要的调群边界指征均为停顿和音高重设，二者共占调群总数的 73%（本族语者）和 83%（英语学习者）；而起首轻音节和尾音节延长均较少见，二者仅占 9%（本族语者）和 17%（英语学习者）。同时还可以看到，停顿是本族语者和英语学习者在朗读中所采用的最主要的边界指征，本族语者的停顿数量占调群总数的 44%，英语学习者停顿的数量占调群总数的 63%。这一研究结果与 Toivanen（2003）对 12 位芬兰英语学习者的语调研究结果相同；也与 Cruttenden（1997）提出的“调群划分标准中最常提及的就是停顿”这一结论相一致。其实，停顿在调群切分中的重要性在一些有关调群的定义中也有所提及，“调群，或语调单位，是指被可感知的停顿隔开的一段话语，一段连续语流”（Celik, 2001）。

表 1 本族语者和英语学习者调群边界指征频率分布表

边界指征	本族语者（6人）		英语学习者（12人）	
	例数	百分比	例数	百分比
停顿	15	44%	60	63%
起首轻音节	4	12%	9	9%
延时音节	5	15%	8	8%
音高重设	10	29%	19	20%
总计	34	100%	96	100%

尽管英语学习者和本族语者各自的调群边界指征频率大体相同，然而各种指征在使用比例上仍存在着一定的差异性，如图 1 所示。

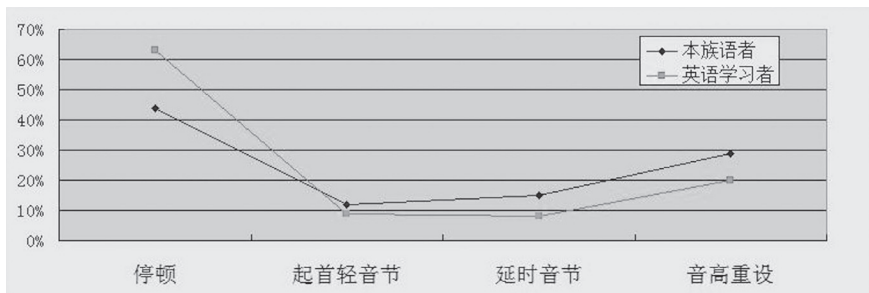


图1 英语学习者和本族语者调群边界指征频率分布图

图1显示,在调群切分过程中,英语学习者更多地使用停顿手段(63%),较少依赖音高重设(20%);反观本族语者,停顿(44%)和音高重设(29%)在调群切分中所占的比重更加均匀。这表明英语学习者更多地靠停顿这一手段来达到调群切分的目的,而本族语者在调群切分方面更能做到有的放矢。

尽管从某种意义上说,停顿是一种组合信息的方式。然而,当连续的语流被停顿频繁打断时,语言流利性、信息连贯性和交流互通性势必会受到影响。通过听辨分析,笔者发现,英语学习者会在宾语从句中的任一位置产生停顿,而本族语者则会在引导词前后产生停顿现象。同时,这也反映出英语学习者并不清楚停顿在口语语篇中所起到的强调、肯定和疑问等语用功能作用。更重要的是,过多的停顿削弱了音高重设在调群切分中所起到的作用。相对于停顿而言,合理使用音高重设切分语流可以增加音高的起伏变化,使语言可显抑扬顿挫,富有节奏感。换句话说,过分依赖停顿这一边界指征切分语流会影响语言的流利度和连贯性;同时,过多的停顿会使完整的语流被分割成多个独立的调群,造成意群破损,语义表达变得支离破碎,影响信息有效传达。

3.2 调核位置

调核,也可以称作为突显音节,是一个信息流中最强的部分,是调群的核心内容,它可以通过韵律重音体现出来。国外一些学者已经对调核进行了深入的分析 and 讨论,其中较为著名的是Crystal。他提出的“调核约束理论”(Tonicity's Conditions)对英语调核所有可能的位置做了更为深入、细致的分析和归纳。根据这一理论,调核可以分成无标记调核(unmarked tonicity)和有标记调核(marked tonicity)两大类。Crystal(1975)指出,“有标记调核的位置大致有三种:①调群中最后一个语法项(grammaral item);②调群中某一非句末语法项;③调群中某一非句末实义项”;而无标记调核的位置在调群中最后一个实义项上(O'Connor & Arnold, 1973; Crystal, 1975; Tench, 1996; Cruttenden, 1997)。

根据调核约束理论,同时参考Praat频谱语图提供的图形特征,本研究对研究材料调核位置的出现情况做了统计,具体如表2所示。

表 2 本族语者及英语学习者调核类型频率分布表

调核类型	本族语者（6人）		英语学习者（12人）	
	例数	百分比	例数	百分比
无标记调核	44	64%	64	41%
有标记调核	25	36%	92	59%
总计	69	100%	156	100%

由表 2 可以发现，本族语者和英语学习者在朗读语流中的调核位置存在着明显差异。本族语者调核大多在无标记位置上（64%），而英语学习者调核则大多在有标记位置上（59%），这一发现与 Verdugo（2013）对 20 名西班牙英语学习者进行的朗读研究结果大相径庭：“一般来说，调核作为句子的焦点信息，通常由无标记调核充当”。正如 Crystal（1975）的口语语料库资料显示，80% 的调核均位于调群最后一个实义项上。同时 Tench（1996）也指出，“无论口语体裁是什么，调核位置在调群最后一个词汇项上的比例总是非常高的。”由此可以清晰地发现，英语学习者的重音位置掌握不当。

针对充当无标记调核的词汇，本研究进行了归纳总结，结果如表 3 所示。在本研究的 224 个调核中，英语学习者使用的无标记调核比较分散。本实验中共有 16 个无标记调核词汇中，他们采用的一致率为 0；采用率超过 50% 的词汇只有 5 个，其中所占比例最高的是 Sen02 中的 HOUSE（75%）。比较而言，本族语者使用的无标记调核比较集中，在总共 11 个无标记调核词汇中，一致采用的为 2 个，即 DO 和 COME，9 个词汇出现频率超过 50%，其中 3 个词汇达到了 83%，即 WRONG，JOHN 和 LAZY。由此可见，英语学习者对句子的焦点信息捕捉不到位。

表 3 本族语者及英语学习者无标记调核词汇及使用比例统计表

句型	调核	本族语者（6人）		英语学习者（12人）	
		例数	百分比	例数	百分比
Sen01	JOHN	4	67%	4	33%
	CONVINCED	0	0	1	8%
	WRONG	5	83%	7	58%
Sen02	HOUSE	2	33%	9	75%
	BE	0	0	2	17%
Sen03	JOHN	3	50%	3	25%
	SHOULD	0	0	1	8%
	DO	6	100%	4	33%

Sen04	JOHN	0	0	4	33%
	ASKED	3	50%	4	33%
	COME	6	100%	7	58%
Sen05	JOHN	5	83%	2	17%
	LAZY	5	83%	7	58%
Sen06	SEE	2	33%	2	17%
	CAN	0	0	1	17%
	DO	3	50%	6	50%

同样地,笔者也对本族语者和英语学习者使用有标记调核进行了分析与总结,结果如表4和表5所示。由表4可以发现,本族语者和英语学习者都主要使用实义项充当调核(97%和65%)。然而使用语法项充当调核则表现出明显的差异,本族语者几乎不会选择语法项充当调核,人均0.3个;反观英语学习者,人均2.8个语法项为调核,两者之间相去甚远。

表4 本族语者和英语学习者有标记调核使用情况分布表

	本族语者(6人)			英语学习者(12人)		
	例数	人均	百分比	例数	人均	百分比
语法项	2	0.3	3%	33	2.8	36%
实义项	23	3.8	97%	59	4.9	64%
总计	25	4.1	100%	92	7.6	100%

同时,从表5也可以发现,对于英语学习者而言,在诸多语法项当中,宾语从句引导词充当调核的数量也比较大,具体表现为,THAT(6例),WHAT(5例),WHEN(8例),这三个引导词在全部33个语法项中占据六成之多。在Sen01和Sen05中,说话人的重点在于表明自己的态度和立场,所以,WRONG和LAZY应该是焦点信息。83%的本族语者重读了这两个词,而超过半数的英语学习却重读了THAT。在Sen02中,THAT作为引导词,可以被视为调群切分的标志,并不承载着任何信息,因而不被重读。在Sen03和Sen06中,WHAT充当着动词DO的宾语。但是从这两句话的表意来看,说话人强调的是“做”这一动作,对此,75%的本族语者把DO处理成了调核,而只有42%的英语学习者这样处理。在Sen04中,WHEN作为连接副词,同样起着切分调群的功能。副词一般只有在起强调作用的时候会被重读,比如“very”强调程度。很显然,说话者的意图在于强调动作“来”,因而,本族语者无一例外地将COME处理成了调核,而仅有不足60%的英语学习者这样处理。由此可见,英语学习者并没有完全掌握重音在表达说话人意图方面起到的重要作用,也就在很大程度上影

响信息的准确传达。

表 5 本族语者和英语学习者使用语法项充当调核比例统计表

句型	调核	本族语者 (6 人)		英语学习者 (12 人)	
		例数	百分比	例数	百分比
Sen01	ME	0	0	1	8%
	THAT	0	0	3	25%
	I	1	17%	3	25%
Sen02	THAT	0	0	2	17%
Sen03	WHAT	0	0	2	17%
	I	0	0	2	17%
Sen04	WHEN	0	0	8	67%
Sen05	THAT	0	0	1	8%
Sen06	I'll	1	17%	6	50%
	WHAT	0	0	3	25%
	I	0	0	2	17%

3.3 音调

音调探讨的是语调单位内部的调型模式,即在一个调群之内,突显和非突显音节之间的起伏。通常来说,音调有降调、声调和平调三种,主要关注音高曲拱的基本走势。降调标识信息的完结和肯定的语气,一般用于陈述句、特殊疑问句、命令祈使句和感叹句等;升调标识信息的未完待续、询问和不肯定的语气,一般用于一般疑问句、重复问句以及温和口吻的祈使句;平调则通常标识信息的未完,暗含严肃、冷淡或叙述等语气。

笔者通过 Praat 提取数据脚本,对语料进行数据处理和分析,用以考察本族语者和英语学习者在朗读口语中宾语从句的调型特点。如图 2 至图 7 所示,图中横坐标表示的是音节内容,纵坐标为音高的对数值,取值范围为 2 至 2.5。AmE 表示本族语者,ChE 表示英语学习者。

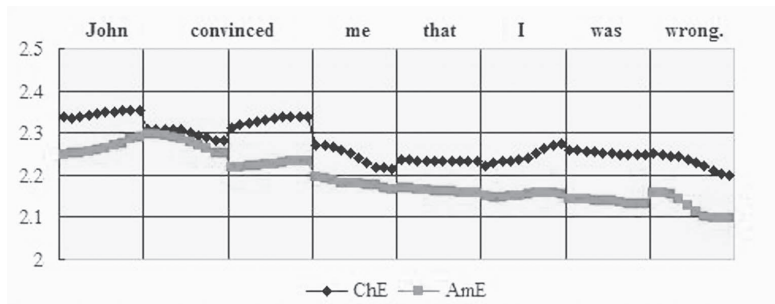


图 2 Sen01 的调型比较

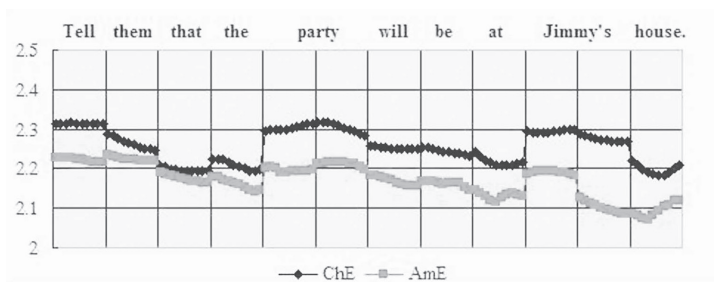


图 3 Sen02 的调型比较

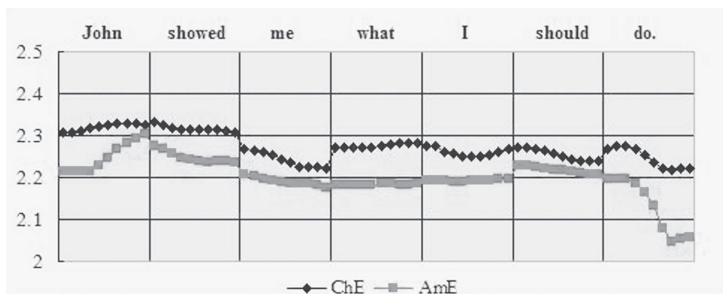


图 4 Sen03 的调型比较

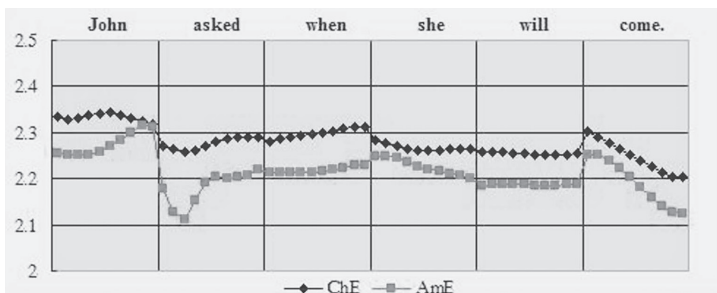


图 5 Sen04 的调型比较

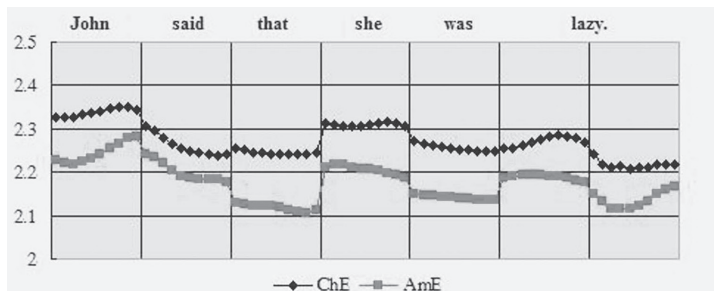


图 6 Sen05 的调型比较

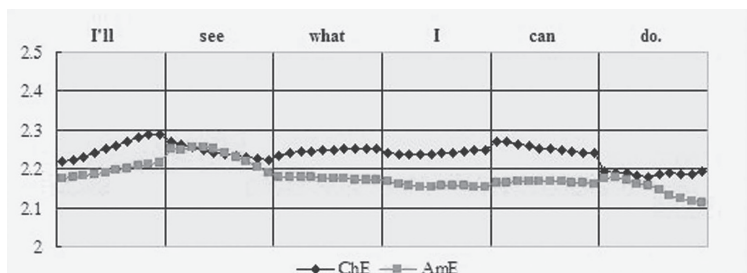


图7 Sen06的调型比较

本研究选取的是宾语从句,符合一般陈述句的音调特征,也就是说音高走势呈现明显向下倾斜的现象,即从句首到句尾,音高、音域存在逐渐收缩的趋势。从图2到图7可以发现,总体上,英语学习者和本族语者都采用了降调。但是,通过仔细观察,还是能发现二者之间存在一定的差异。在图2中,英语学习者在朗读I这个词时,有一个明显的音高提升,而本族语者几乎保持着平调。根据Sen01的表意来看,此处没有不肯定的语气,因此,升调的使用并不合适;wrong位于句末,本族语者在朗读这个词时,音高变化范围大于英语学习者,这一点在图4、5、7中都有所体现(do、come、do),这反映出本族语者音域宽,音高起伏变化大,语调相对丰富,而英语学习者音域窄,音高起伏变化小,语调相对单调。在图3中,英语学习者在朗读them这个词时,有一个明显的音高下降,而本族语者仍然保持着平调。由Sen02不难发现,them后面跟着一个从句,此处信息没有完结,因而降调的使用并不合适。本族语者使用平调而英语学习者使用升调或者降调的例子可以从图4和图7中的what、I和can这三个词窥见,这反映出英语学习者对平调的掌握上与本族语者存在着一定偏差。另外,图2至图7清晰地表明英语学习者的音高值普遍高于本族语者,笔者根据Praat提取的数据对二者的原始基频值进行了统计,Sen01-Sen06英语学习者的原始基频值相对于本族语者分别高出31.7Hz、12.2Hz、28.3Hz、51.7Hz、36.6Hz和21.8Hz。

3.4 辽宁方言对语调模式的影响

英语的音高变化取决于语调,因而英语又被称为语调语言。语调的节奏可以反映说话人的心理和情感态度。汉语则属于声调语言,其语调要受到声调的影响:一方面,汉语的语调要利用声调来实现;另一方面,声调也要顺应语调的需要在调值和调域上稍作改变(何善芬,2011:35)。对于英语学习者而言,英语的语调难以把握,不仅因为句末调型的调值不对,还因为对整体音高模式缺乏认识。辽宁方言隶属东北方言的分支,是普通话范围内的方言之一。从语音体系上讲,它属于普通话,不过不够标准。从语言体系上讲,它是稍欠标准的普通话。辽宁方言的特点突出表现在声、韵、调三个方面。因为有其自己的语音特点,辽宁地

区的英语学习者不仅在普通话方面呈现浓厚的乡音，在英语语音习得过程中也深受母语负迁移的影响。

3.4.1 词汇层面的影响

辽宁方言中，声调误读现象明显，如：①阴平读上声，如“曲、脂”；②阳平读成阴平，如“邮、仍”；③阳平读成上声，如“怨、潜”；④阳平读成去声，如“没、别”；⑤上声读去声，如“且、拟”；⑥去声读成阴平，如“克、召”；⑦去声读成阳平，如“室、复”；⑧去声读成上声，如“亚、质”。这些特征会造成英文单词的发音错误，也会造成重音的失当；这样的发音模式不仅贯穿在其日常会话中，也潜移默化地制约着英文表达，造成调群的不合理切分、突显音节的失当以及音调的不合理运用。

此外，辽宁方言存在平翘舌不分现象：一部分人 zh、ch、sh 声母和 z、c、s 声母发音不到位；一部分人 zh、ch、sh 声母和 z、c、s 声母所领字分辨不清，经常自由变读。所以，操辽宁口音的人在朗读英文单词的时候，容易把辅音 /ʃ/-/s/ 等误读。在朗读的过程中，一旦发现自己读错了音，就会停顿并且重复读错的单词，这样会导致连续的语流被迫中断，使意群破碎，语义的完整表达被破坏。如把 Sen06 中的单词“see”读成了 /ʃi/，这时候停下来重复发音会影响调群的准确切分，也会造成调核位置的失当，进而影响信息的有效传达。

3.4.2 句子层面的影响

调值是声调的实际读法，也就是声调的高低升降曲直长短的变化形式和幅度，可以用五度标记法表示出来。孟广智（2001: 173）对辽宁方言和普通话进行了对比研究，并指出“普通话有四种基本的调类，即阴平、阳平、上声、去声，调值分别为 55、35、214、51。辽宁方言与普通话在调值上有所差别，阴平的调值大都读平调 44 或 33，阳平一般读升调 24 或 35，上声读曲折调 213 或 212，去声一般读降调 53 或 42”。由此，辽宁方言说出来显得平淡、含混，不够响亮、清晰，听起来缺乏起伏变化，不显抑扬顿挫。英语学习者在朗读时无意识地按照其平时发音模式去感知外语语音，不仅造成对重音掌握不当，导致调核位置的失当，而且会使得音调不显起伏，让听者抓不住信息焦点。

4. 结语

本研究分析了辽宁方言区英语学习者英语朗读口语中宾语从句的语调模式，结果发现：首先，英语学习者较多依赖停顿，较少依赖音高重设来进行调群切分，这反映了学习者没有准确抓住句子的焦点信息。其次，英语学习者调核主要落在有标记位置上，同时，语法项充当调核的比例较大，尤其是宾语从句引导词较多地被处理成突显音节，这反映了学习者不清楚重音所传达的是句子核心的内容。再次，英语学习者在朗读中普遍采用降调模式，同时对平调的掌握存在不少问题。

此外，英语学习者音高变化较小，语调显得单调，而且音高值普遍高于本族语者。

研究结果显现了辽宁方言区英语教学中的一些不可忽视的薄弱环节，启示教师应更加重视和加强语音方面的教学，切实帮助学生克服语音学习上的困难。希望本文通过探讨区域性英语教学的问题，能够对全国范围内英语教学水平的改进提供有效的指导和借鉴。

参考文献：

- [1] Celik, M. Teaching English intonation to EFL/ESL students [J]. *The Internet TESL Journal*, Vol. VII, 2001(12).
- [2] Cruttenden, A. *Intonation* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- [3] Crystal, D. & Davy, D. *Advanced Conversational English* [M]. London: Longman, 1975.
- [4] Tench, P. *The Intonation Systems of English* [M]. London & New York: Cassell, 1996.
- [5] Toivanen, J. Tone Choice in the English Intonation of Proficient Non-native Speakers [J]. *PHONUM* 9, 2003: 165-168.
- [6] Verdugo, M. D. R. Non-native Interlanguage Intonation Systems: A Study Based on a Computerized Corpus of Spanish Learners of English [J]. *ICAME Journal*, 2003(26): 115-132.
- [7] 何善芬. 英汉语言对比研究 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2011.
- [8] 孟广智. 普通话水平测试指南 [M]. 哈尔滨: 黑龙江教育出版社, 2001.

责任编辑：孙 博

基于语料库的语篇与身份构建研究

——概念隐喻和评价系统策略的使用

陈巧云

(厦门大学 外文学院, 福建 厦门 361005)

摘要: 本文以4个“东亚文化之都”获评城市的官方网站简介语篇为研究对象,在认知语言学的概念隐喻和话语分析的评价系统理论框架下,通过语料库的方法分析城市简介语篇中的身份构建策略。结果表明,4个城市在简介语篇中都运用隐喻和评价系统来构建其身份;这些概念隐喻塑造出一个充满活力、机遇和富有历史底蕴的城市形象,与“东亚文化之都”的荣誉相映衬。

关键字: 语篇分析; 身份构建; 隐喻理论; 评价系统; 东亚文化之都

A Corpus-based Study on Discourse and Identity Construction —A Combined Use of Conceptual Metaphor and Evaluation System

CHEN Qiaoyun

Abstract: This paper analyzes the strategies of how the four culture cities of east Asia, Quanzhou, Qingdao, Gwangju and Yokohama, construct their identities in the introduction texts in the official website. The strategies include conceptual metaphors and the evaluation system. By identifying and interpreting the conceptual metaphor patterns, this paper attempts to examine if the metaphorical patterns match the cities' identity as culture cities. The relationship between the use of the strategies and identity construction is also investigated.

Key words: discourse analysis; identity construction; conceptual metaphor theory; the evaluation system; culture city of east Asia

0. 引言

身份研究是人文社会学科的核心议题之一,身份构建早已受到诸如语言学、心理学、社会学、历史学、人类学以及文学等学科的关注。语言对于构建身份发

作者简介: 陈巧云,女,厦门大学外文学院博士研究生,主要从事认知语言学研究。

挥着重要作用，语言与身份两者密不可分，语言是体现身份的符号，身份由语言来构造呈现，两者之间的关系也已经有了多维度的研究。本文在认知语言学的概念隐喻和话语分析的评价系统理论框架下，通过语料库的方法分析城市简介语篇中的身份构建策略。

1. 理论框架

1.1 语篇与身份构建

综观国内外关于身份的研究可以发现一个共识，即身份是在社会交际中形成相互影响而共建形成的；其中，系统功能语言学为身份研究提供一个有力的、系统的科学框架，用以分析语篇中的身份构建。身份是话语参与者在社会关系网络中所处的位置，具有多重性和动态性（Ainsworth & Hardy, 2004）。批评话语分析认为，话语具有构建社会身份、社会关系以及知识和信仰体系的功能。集体性身份（如国家身份、国际机构身份等）是通过话语策略的选择影响受众的“社会认知”（Van Dijk, 1993）。

1.2 隐喻理论

20世纪80年，长期以来将隐喻作为修辞手段的隐喻研究经历了“认知转向”，Lakoff和Johnson（1980）指出，隐喻从本质上来说是一种认知模式，是概念系统的跨认知域映射，普遍存在于人类的思维中。随着隐喻研究的发展，社会学、功能语言学和话语分析等其他领域也从自身的学科角度出发，提出隐喻使用的有意识性（孙亚，2014）。Steen（2011: 39）在隐喻的语言修辞和认知研究基础上增加了交际的维度，提出当代隐喻研究的三平面模型范式，即“语言”“思维”和“交际”；其中，交际平面主要指隐喻使用的交际意图和功能。批评隐喻分析是在认知隐喻理论的基础上引入语用维度来进行隐喻研究的思路和方法（Charteris-Black, 2006）。该视角下的隐喻是话语者有意识的话语选择，可以实现社会关系和社会身份的构建。随着语料库语言学的发展，基于语料库方法的隐喻研究也日益增多。本文旨在通过语料库的方法，从“交际”平面来反观“语言”和“思维”平面的隐喻，研究语篇中的隐喻使用与身份构建之间的关系。隐喻形成的认知机制决定了隐喻是构建身份的重要话语策略：有选择地使用源域到目的域的映射，会凸显和强调话语者的某些特质，实现身份构建。迄今为止，国内外关于隐喻与身份关系的研究，涵盖了三平面模式上的隐喻与个人和集体身份之间的关系。研究方法有通过诱导隐喻的方式来了解个人对自身或所在组织身份的认知和理解等。

1.3 评价手段

语言具有表达讲话者身份、地位、态度、动机以及对其他事情的推断、判断、评价等功能，语言使用者通过语言与其他参与者互动从而建立社会关系，其身份

通过其使用评价性话语表达出的态度和立场而确立。因此，评价性话语是一个十分有力的表达立场、自我定位的手段。由 Martin et al (2005) 提出和完善的评价系统是非常有效的分析身份定位的框架。评价系统有介入 (engagement)、态度 (attitude) 和极差 (gradation) 三个次系统。态度系统是评价系统的内核；级差系统是对态度范畴力度的调节，如强势或弱势；介入系统是指发话者对所述内容承担的责任或义务，分为自言 (monogloss) 和借言 (heterogloss)。自言排除对话性，没有投射，由单个人的声音实施评价；借言参照对话性，有投射，有多个人的声音实施评价。态度系统是整个系统的核心，它包括情感系统（对行为、文本、过程及现象所作出的情感反应）、判断系统（按照伦理道德对某种行为所做的道德评判）、鉴赏系统（对文本或过程或现象美学的鉴别）。

2. 城市简介语篇身份构建——隐喻策略

城市简介作为一个城市的众多“名片”之一，在呈现城市形象和构建城市身份方面起着重要作用。本文选取获得“东亚文化之都”称号的4个城市的简介作为语料库来识别和统计这些城市的简介语篇中使用的语言隐喻和概念隐喻，并分析这些隐喻与其城市身份是否相符。

2.1 “东亚文化之都”

自2013年起，东亚中日韩三国每年都会举办“东亚文化之都”城市评选活动，该活动不仅有助于进一步密切东亚各国的文化联系与历史纽带，求同存异，共同提炼“亚洲价值”；而且其评选过程本身对城市文化的发展同样具有重要的实际意义。2013年的获选城市为泉州、光州、横滨。2014年中国的获选城市为青岛。本文通过中外这些城市的官方网站获取其简介语篇，识别并解释语篇中的语言隐喻和概念隐喻，并分析这些隐喻与其“文化之都”身份的契合度。

2.2 隐喻识别和阐释

Lakoff 和 Johnson (1980) 指出，概念隐喻的认知机制是将始源域的图式结构映射到目标域，通过始源域的结构来构建和理解目标域。由于概念隐喻普遍存在于人类的思维中，它体现在语言使用的方方面面。因此，笔者认为，作为“东亚文化之都”的城市对自身的定位也会以概念隐喻的方式在其简介中体现出来。Charteris-Black (2006) 指出批评隐喻分析有三个步骤：识别 (identification)、阐释 (interpretation) 和解释 (explanation)。识别阶段的任务是辨别文本中是否有隐喻，源域和目的域之间是否能形成映射关系。本研究的隐喻识别程序参考 Steen et al. (2010) 开发的 MIPVU (metaphor identification procedure Vrije Universiteit)，主要步骤如下：(1) 确定词语的基本意义及语境意义；(2) 确定该词语的基本意义及语境意义是否存在差别；(3) 考察该词语的基本意义和语境意义的指称对象之间是否存在相似性关系。如果是，这个词语为“隐喻”。

阐释阶段的任务是确定隐喻与其背后的认知、语用因素之间的关系，识别出概念隐喻。通过人工统计，三个城市的简介语篇中识别的隐喻类型、数量及分布如表 1 所示：

表 1 城市简介语篇中的语言隐喻与概念隐喻数量统计表

城市	语言隐喻	概念隐喻
泉州	2	21
青岛	0	10
光州	1	20
横滨	0	12
合计	3	63

2.2.1 语言隐喻

统计结果表明，四个城市的简介中使用的语言隐喻数量较少，仅泉州和光州的城市简介分别使用了 2 个和 1 个语言隐喻，即 “It is a multi-culture treasury vault of the world famous for its open type and magnanimity”、“Culture is the marrow of this city” 和 “A Window on Asian Culture and a Cultural Hub of the World”。其他两个城市均不使用语言隐喻。语言隐喻常被当做一种修辞格，其使用通常是基于事物之间的相似性。因语言隐喻富有表现力，可以言简意赅地表达复杂的思想，因此使用语言隐喻能够增强语言表达力和表达形式的形象性，引起读者丰富的联想，从而将人的主观经验、情感栩栩如生地描绘出来。侯国金（2013）指出，一般说来，论及语者（以及受众）熟悉的话题时，常常使用狭义（语言）隐喻（死喻、半死喻以及少量活喻）；反之，论及不熟悉的话题则不常使用（狭义）隐喻，要用也只用少许活喻。作为介绍性文章的城市简介语篇，作用在于向不熟悉该城市的受众介绍他们不熟悉的话题，因此四篇文章中均较少使用语言隐喻。

2.2.2 概念隐喻

由于人类思维的隐喻性，概念隐喻在中外四个城市的简介语篇中数量较多，经分析统计主要涉及以下四类概念隐喻：

- (1) THE CITY IS A HUMAN.
- (2) THE CITY IS A CONTAINER.
- (3) THE CITY IS A BUILDING.
- (4) 空间隐喻

表 2 反映了以上四类概念隐喻在城市简介语篇中的分布情况。

表 2 城市简介语篇中的概念隐喻统计表

城市	THE CITY IS A HUMAN	THE CITY IS A CONTAINER	THE CITY IS A BUILDING	空间隐喻	合计
泉州	4	16	0	1	21
青岛	7	0	0	3	10
光州	18	0	1	1	20
横滨	7	2	0	3	12
合计	36	18	1	8	63

分析表 2 结果可知，中外四个“东亚文化之都”的简介语篇中使用概念隐喻最多的城市泉州，最少的是青岛。使用最多的概念隐喻是 THE CITY IS A HUMAN，在行文中的分布也较均匀。这些城市在概念中被隐喻成为自然人，源域“人”的表达方式投射到“城市”这个目的域。典型例子有：“give birth to”“has established economic and trading relations with”“after experiencing great ups and downs”“an ancient harbor with lofty aspirations and a renowned city with a fresh look”“It has nurtured next generation strategic industries”“Yokohama turned its direction towards becoming a heavy chemical industrial city”等。

其次是 THE CITY IS A CONTAINER，它多用于表征这些城市是具有以下特征的“容器”意象：（1）充满活力与机会的“容器”，如“an enterprising city **full of** vigor and business opportunities”“Today every inch of the ancient city is **overflowing with** vigor”；（2）文化充盈或多种文化兼容并蓄的“容器”意象，如“Quanzhou is filled to the **brim with** splendid culture”；（3）资源丰富的“容器”意象，如“Yokohama is truly a tourist city **full of** resources and attractions”；（4）充满梦想的“容器”意象，如“advance in creating a city **filled with** dreams and hopes while transmitting a positive message to the world.”

THE CITY IS A BUILDING 是使用最少的概念隐喻，仅光州的简介语篇中出现 1 次，即“Songjung city and Gwangsan-gun were integrated into Gwangju Jikhalsi, increasing ... and laying **the foundation for the city** with key functions in the southwest area of Korea.”

空间隐喻的使用量适中，几乎全部出现在城市的历史简介中，用于说明该城市的行政管辖（包括被管辖及所辖历史及区域）。典型例子包括“**was under** a trusteeship administration of”“**under the direct control of** the feudal government”“**under/within the direct jurisdiction of**”等。

2.3 隐喻使用的解释：与城市身份构建的关系

解释阶段的任务是辨别隐喻的使用者（个人或机构）和分析隐喻的身份构建

功能。作为“东亚文化之都”的城市，若要向世人彰显其身份，需要回答“我是谁”“我的文化特长是什么”“我在东亚的影响力”等身份定位问题，构建公众对它的社会认知。隐喻的形成机制决定了隐喻可以将“抽象的、有意识的意识形态”转化为“无意识的神话” (Charteris-Black, 2006)，进而构建城市形象和身份。所考察的四个城市的简介语篇使用了“自然人”“容器”“建筑物”和空间隐喻这四类概念隐喻，回应了上述构建“东亚文化之都”身份需要回答的问题。值得一提的是，通过概念隐喻将城市人性化是塑造“神话般”形象的重要策略，因为人性化可以搭建城市之间、城市与市民、城市与不熟悉该城市的自然人之间的同一性，实现后两者对城市身份的认同。

3. 城市简介语篇身份构建——评价系统策略

作为“东亚文化之都”的城市在简介语篇中也倾向于使用评价系统策略来构建其身份，具体方法是采用不同类别的词汇评价手段，如形容词、名词、副词、动词等，充分调动了读者的感官功能。通过使用 Antconc 软件统计，频繁出现的形容词有“cultural” (24次)、“international” (16次)、“traditional” (16次)、“leading” (6次)、“friendly” (5次)、“splendid” (4次)、“attractive” (2次)、“outstanding” (2次)等；名词有“culture” (50次)、“spirit” (16次)、“development” (12次)、“harmony” (7次)、“model” (7次)、“vigor” (2次)等；动词有“develop” (11次)、“advance” (4次)、“nurture” (3次)等；副词有“bravely” (2次)、“successfully” (2次)、“vigorously” (1次)等。表3反映出简介语篇中使用到的评价手段。

表3 城市简介语篇中的评价手段 (示例)

城市	评价手段		
	情感系统	判断系统	鉴赏系统
泉州	a magic harmonious city for living	the dauntless and valiant character and broad bosom of Quanzhou people	无
青岛	It is a civilized and sanitary city.	It successfully organized the Sailing Competition of the 29th Olympic Games.	无
光州	Citizens have never turned a blind eye to injustice and enjoy art, flavor and taste.	Gwangju has been recognized as a city of democracy, human rights, and peace.	无
横滨	The Yokohamam has been very cheerful at enjoying life and willing to adopt whatever is good.	Yokohama has an atmosphere which makes it friendly for foreign-affiliated companies to advance into.	无

值得注意的是，国内的两个城市相比较，青岛使用的概念隐喻最少，偏重于采用评价系统的策略来构建其城市形象和身份。由上表可知四个城市的简介语篇中使用较多的情感资源——使用大量的表达正面意义的品质词等。判断系统也发挥了一定作用，而鉴赏资源则难见踪影。正面情感和判断资源的使用是对城市自身定位的一个最重要的手段，有助于构建一个积极的、正面的城市身份。

4. 隐喻及评价系统策略的联合使用

综合分析，四个城市的简介语篇一方面通过概念隐喻构建框架，呈现不同的城市形象（自然人、容器、建筑物），另一方面通过使用大量的评价性词汇，来形象地勾勒和充实这些概念隐喻形象，从而使这些城市获得鲜明饱满的城市形象和身份：一个（像自然人那样）经历岁月洗礼的城市，目前仍充满活力，积极开拓进取；如“*But today, after experiencing great ups and downs, it presents to people a magnificent spectacle as ‘an ancient harbor with lofty aspirations and a renowned city with a fresh look’*”。同样地，这个城市如同容器一样，装载着浓厚的历史底蕴，也充满着生机和活力、各种机遇并乐于接纳各种新事物和新思想，如“*It is a multi-culture treasury vault of the world famous for its open type and magnanimity, an enterprising city full of vigor and business opportunities and a magic harmonious city for living*”。笔者认为，所考察的四个城市的简介恰当地体现了其作为“东亚文化之都”的身份。

5. 结语

本文通过语料库的方法研究“东亚文化之都”简介语篇中的身份构建策略。结果表明，文中4个城市在简介语篇中运用隐喻和评价系统来构建其身份。隐喻策略包括语言隐喻和概念隐喻，前者出于语用方面的原因较少使用，而概念隐喻则大量存在于简介语篇中，可概括为四大类，即 THE CITY IS A HUMAN、THE CITY IS A CONTAINER、THE CITY IS A BUILDING 以及空间隐喻。这些概念隐喻塑造出一个充满活力、机遇和富有历史底蕴的城市形象，与“东亚文化之都”的荣誉相映衬。评价系统策略包括使用不同类别的词汇评价手段，这些积极正面的评价词汇一方面可以帮助城市进行自我定位，另一方面也会填充概念隐喻呈现出来的城市形象和身份框架。鉴于此，本文认为隐喻和评价系统的独立及共同使用是构建城市身份的有效策略。在城市身份方面，本文可对城市简介语篇构写和解读提供借鉴，也进一步丰富了语篇与身份的研究。但在后续研究中还需着重下述两方面：（1）需要进行更大样本量的研究以达到对简介语篇与城市身份的更科学、更具普遍意义的总结；（2）对其他身份定位的城市简介语篇的研究也有待开展。

参考文献：

- [1] Ainsworth, S. and C. Hardy. Critical Discourse Analysis and Identity: Why Bother? [J]. *Critical Discourse Analysis*, 2004(2): 225-229.
- [2] Charteris-Black, J. Britain as a Container: Immigration Metaphors in the 2005 Election Campaign [J]. *Discourse and Society*, 2006(5): 563-581.
- [3] Lakoff, G. and M. Johnson. *Metaphors We Live By* [M]. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
- [4] Martin, J.R. and White P.R.R. *The Language of Evaluation: Appraisal in English* [M]. New York: Palgrave Macmillan, 2005: 35.
- [5] Steen, G. The Contemporary Theory of Metaphor — Now New and Improved [J]. *Review of Cognitive Linguistics*, 2011(1): 26-64.
- [6] Steen, G. A. Dorst, J. Herrmann, A. Kaal, T. Krennmayr, T. Pasma. *A Method for Linguistic Metaphor Identification* [M]. Amsterdam: John Benjamins, 2010.
- [7] Van Dijk, T. Principles of Critical Discourse Analysis[J]. *Discourse and Society*, 1993(2): 249-283.
- [8] 陈婧 . 批评隐喻分析视角下的国际机构身份构建研究 [J]. 语言教育, 2014, 2(2): 38-42.
- [9] 侯国金 . 隐喻的本体论语用观 [J]. 中国外语, 2013, 10(3): 53-58.
- [10] 孙亚 . 基于 Wmatrix 语义赋码的概念隐喻评价意义分析 [J]. 外语与外语教学, 2014(5): 42-46.
- [11] 易利 . 企业外宣语篇中的身份构建 [J]. 广东水利电力职业技术学院学报, 2014, 12(3): 76-80.

责任编辑：孙 博

从文艺复兴时期的宇宙观看《凤凰与斑鸠》

曾 立

(四川外国语大学 商务英语学院, 重庆 400031)

摘要: 莎士比亚的作品反映了文艺复兴时期基督教的宇宙观。他的戏剧和诗歌以表现人世为中心, 并借助人间的场景刻画出伊甸园和魔怪世界, 唯有《凤凰与斑鸠》充满音乐和爱, 展现了一个神秘而和谐的神性世界, 此诗与莎士比亚的其他作品共同组成一幅完整的宇宙图景。

也唯有在文艺复兴宇宙观的观照之下, 才能确立此诗在莎翁作品中的地位。

关键词: 《凤凰与斑鸠》; 文艺复兴时期; 宇宙观

The Phoenix and Turtle in Light of the Renaissance Cosmology

ZENG Li

Abstract: Shakespeare's works reflect the Renaissance cosmology in Christianity. His plays and poems present the earthly world, the Garden of Eden and the demonic world. In Shakespeare's oeuvre, only *The Phoenix and Turtle*, full of music and love, depicts a world of harmony and divinity. These works create a panorama of Shakespeare's cosmos, and the status of this poem can only be established in light of the Renaissance cosmology.

Key words: *The Phoenix and Turtle*; Renaissance; cosmology

对《凤凰与斑鸠》一诗, 爱默生曾如此评价道: “它是一种典范, 它为诗人而作, 正如有的诗歌为全世界的读者而写。如果此诗首次发表的时候没有署上作者的名字, 它将不会为大众所接受。只有诗人才能拯救它” (Emerson, 1874: v-vi)。作为美国超验主义者的代表人物, 爱默生敏锐地意识到《凤凰与斑鸠》在莎翁众多作品中别具一格。此诗的语言抽象玄奥, 不像莎翁的戏剧和其他诗作那样明白晓畅, 因而难以在普通读者中广泛流传, 而只有评论家才有兴趣来破译这首谜一样的诗。

莎学研究流派纷呈, 其中历史批评派和神话象征派的评论家对《凤凰与斑鸠》颇为关注。历史派莎评倾向于结合此诗创作的历史背景, 寻找诗歌所影

项目基金: 四川外国语大学教学改革研究项目“《莎士比亚戏剧鉴赏与表演》课程理论与实践探索”(项目编号: JY155630)阶段性成果。

作者简介: 曾立, 女, 四川外国语大学商务英语学院讲师, 硕士, 主要从事英美文学研究。

射的历史人物。《凤凰与斑鸠》发表于1601年。此诗与John Marston、George Chapman、Ben Jonson等人的诗歌收录在一起，名为*Poetical Essays*，附在Robert Chester的长诗《爱的殉情者》（*Loves Martyr*）之后。在*Poetical Essays* 首页上的献辞声明此诗集献给Sir John Salusbury, Carleton Brown 据此推断这部诗集是为庆贺Salusbury爵士与Ursula Stanly的婚礼而作（Brown, 1914: lix-lxx, lxxii-lxxiii）。这一说法有颇多疑点，John Klause指出这对夫妇并非忠贞的爱人，而且他们的婚礼在1586年举行，诗集却到1601年才发表（Klause, 2002: 206-230）。此外，莎士比亚诗中“Leaving no posterity”（59）（Shakespeare, 1964: 229-236）这样的诗句出现在庆婚诗中也太不合情理。还有一种观点认为诗中的凤凰与斑鸠分别代指女王伊丽莎白一世和爱赛克斯伯爵Robert Devereux。A. B. Grosart赞成此观点，国内学者孙法理亦赞同此观点，并把诗歌的主题解读成为政变者爱赛克斯伯爵所写的挽歌（孙法理，1997: 96-105）。诗中的凤凰与斑鸠两情相悦，而现实中的女王和伯爵却颇多龃龉，1601年爱赛克斯伯爵发动政变，落得身首异处。Thomas P. Harrison把凤鸠之爱理解为君臣之爱，提出凤凰代表女王，而斑鸠则是女王的崇拜者索尔兹伯里爵士（Harrison, 1951: 76-80）。莎士比亚诗中最后一部分Threnos为葬礼中的哀歌，1601年女王尚且健在，用哀歌来赞颂君臣之爱未免难以令人信服。

神话象征派莎评则从凤凰和斑鸠意象入手，着力揭示诗歌的象征意义。J. V. Cunningham认为富于神秘色彩的凤鸠之爱象征着基督教的三位一体（Cunningham, 1952: 265-276）这一观点颇有新意。三位一体中的圣父、圣子、圣灵分别代表本体、神智、神爱，莎士比亚诗中的凤凰为至善至美的化身，可视为本体的象征，斑鸠对凤凰充满热爱，并最终与凤凰融为一体，为神智之象征，而把二者结合在一起的即是神爱。Robert Ellrodt亦强调诗中弥漫的基督教神秘主义气息（Ellrodt, 1962: 99-110）。神话象征派莎评的重要代表人物G. Wilson Knight坚信，如果此诗中晦涩繁琐的象征仅仅是传统爱情诗歌的委婉描述，那它们毫无疑问是在浪费读者的时间（Knight, 1955: 189）。

意象派莎评的先驱如Caroline Spurgeon和Wilson Knight都善于把一组作品视为一个有机的整体来进行分析。Knight在*The Mutual Flame*一书中把《凤凰与斑鸠》置于《爱的殉情者》之中，以诗集里的其他作品为参照，揭示了众多诗人以同一题材进行创作时，莎士比亚匠心别具，其诗作卓尔不群。不过John Erskine Hankins却对意象派莎评的研究方法提出批评，认为他们虽紧扣文本，却未能追溯作者的文学源流，如此分析作品中的意象必然难窥全貌（Hankins, 1953: 1）。凤凰和斑鸠的意象皆历史悠久，富于宗教色彩，追溯其源流有助于揭示诗歌主题，同时，《凤凰与斑鸠》不仅是《爱的殉情者》的组成部分，同时也是莎士比亚作品中不可忽视的诗篇，它独特的风格正为读者提供了一个独特的视角，展现出莎士比亚其他作品中少有的庄严神秘。

《凤凰与斑鸠》具有严谨的形式。诗歌主体部分共 13 小节，每节四行，韵式为 abba，每行均为扬抑格四音步，紧随其后的挽歌有 5 个小节，每节三行，每节换韵。此诗的结构均称稳重，正如 A. B. Grosart 所言：“同活泼的《维纳斯与阿多尼斯》和《鲁克丽斯受辱记》相比，此诗优雅严谨，它不同于莎士比亚的其他任何作品”（Grosart, 1878: xlv）。此诗的节奏不急不徐，营造出肃穆、庄重的气氛。

虽然《爱的殉情者》这部诗集中的作品均以凤鸠之爱作为主题，但莎士比亚在诗中宣称：

Leaving no posterity:
‘Twas not their infirmity,
It was married chastity. (59-61) (Prince, 1960: 59-61)

这坚贞的婚姻非为繁衍后代而缔结，莎翁诗中的凤鸠之爱超越世俗之上。诗歌开篇描述了“sole Arabian tree”（2）（Garber, 1984: 5-19），“sole”一词烘托出一种孤标傲世的氛围，同时营造出朝上延伸的空间感觉，使得“Arabian tree”如同一座神圣的祭坛。当那歌声最嘹亮的鸟儿宣布了死亡的降临后，贞洁的鸟儿们聚集到此参加送葬的队伍。天鹅能预知死亡的来临，诗中用“surplice”一词描写它的洁白，而“surplice”就是神职人员举行仪式时所穿的白袍。与此相对应的雄鹰，作为“fether’d king”（11）参加葬礼，诗人在对这两种鸟儿的描写中，分别赋予他们祭司和国王的形象，使得葬礼具有了宗教仪式的性质。诗中“the bird of loudest”，“shrieking harbinger”和“defunctive music”这些短语表明群鸟的行为主要是歌唱，Marjorie Garber 指出，诗中的每一只鸟都是诗人。此诗以“Let the bird of the loudest lay”（1）开头，以“理智”即席所作的哀歌 *Threnos* 结尾，自始自终贯穿着音乐。如普洛泰洛斯所言，“音乐的源泉必为音乐，除此别无他物”（Plotinus, 1989: 109），群鸟的合唱与“理智”的哀歌均为凤鸠之爱所引发，因而凤鸠之爱本身便具有音乐的性质：即秩序与和谐的统一。如此，诗中最为晦涩难解的部分便可以从音乐本身具有的矛盾统一性得到合理的阐释：

Two distincts, division none
Number there in love was slain

Harts remote, yet not asunder;
Distance and no space was seen
‘Twixt this Turtle and his queen: (27-32)

凤凰与斑鸠虽为爱侣，但并未处在平等的地位，“Two distincts”和“Harts remote”表明两者各自坚守各自的位置，此即为秩序；而“division none”同“not asunder”则表明秩序的基础之上由爱所创造的和谐统一。此诗的音乐性不仅表现

在格律和节奏上,它的内容表达了音乐更为本质的内涵:秩序、和谐与爱。

凤凰之爱非世俗之爱,这一点不仅由两者未曾留下后代所体现,更为根本的原因在于诗中的凤凰与斑鸠都具有宗教色彩。凤凰神话滥觞于古埃及,古埃及人相信人的灵魂形状如同鸟儿,而凤凰被古埃及人称之为“Bennu”,即是太阳神Ra的灵魂,古埃及象形文字中便以鸟表示太阳神。《亡灵书》中有这样的诗句:“...I come forth like the Bennu Bird, the morning star of Ra”(Budge, 1909: 61)。由此可见凤凰意象自诞生之时起便与太阳有着不解之缘。奥维德所著《变形记》中描述到,凤凰于五百岁之时,集香草而亡于其上,新生的凤凰出于遗骸中,并将此遗骸送于Hyperion神庙前,由祭司焚化(*Metamorphoses*. XV. 456-463)(Ovid, 2004: 456-463)。Hyperion便是希腊太阳神Helios之父。希腊神话吸收了凤凰意象,并传承了凤凰与太阳之间的密切联系。占星学家更进一步把凤凰的寿命和星辰的运行周期联系起来(Grimal, 1988: 369)。据Jonathan Bate分析,莎士比亚不仅熟悉Arthur Golding的英译《变形记》,还读过拉丁文本,并且奥维德无疑是莎士比亚最喜爱的古典作家(Bate, 1993: 22-23)。莎翁诗中的凤凰意象难免受到《变形记》影响。从《第十二夜》第一幕第三场中托比和安德鲁关于金牛座的争论,《李尔王》第一幕第一场中爱德蒙对星相学的揶揄,以及第十四、十五首十四行诗中都可以看出莎士比亚对星相学也颇为了解。诗人呼凤凰与斑鸠为“Co-supremes and stars of love”(51)令诗歌意境在抽象玄奥中豁然开朗,生命个体与浩淼的宇宙在此融为一体。因而此诗中凤凰的象征意义并未局限于爵士的爱侣甚或女王,这一意象还传递出一种宇宙意识。

诗中歌咏凤凰与斑鸠飞翔于“a mutual flame”(24)之中。这升腾的火焰可以理解为爱的象征,但如果从基督教观念来考查,此火焰燃烧而不摧毁,凤凰与斑鸠在此合而为一,其神秘壮美令“理智”惊叹不已,因此它等同于生命之火。

在《神曲》描绘的净界中,也有一道火墙阻隔了但丁和他心仪的贝阿特丽思,维吉尔对他指点道:

Blessed ones, till by flame purified
no soul may pass this point. Enter the fire
and heed the singing from the other side. (Purgatorio, Canto XXVII. 10-12)
(Dante, 1992: 1286-1467)

只有穿越这道净化灵魂的火焰,但丁方能见贝阿特丽思,在这一爱的化身的指引下达到灵魂所能达到的最高境界。

不难看出《凤凰与斑鸠》的结构与《神曲》颇为相似。莎翁诗中,与贝阿特丽思相对应的是凤凰,她们同为美与爱的象征;与但丁相对应的是斑鸠,两者同样在爱的鼓舞下进入净化灵魂的生命之火;与维吉尔相对应的则是“理智”,他们皆明了理智之局限,赞美爱的神奇力量。莎翁诗作的副歌部分最后一小节为:

To this urn let those repair
That are either true or fair:
For those dead birds sigh a prayer. (65-67)

《神曲·天堂》结尾部分但丁感叹道：

O Light Supreme who doth Thyself withdraw
So far above man's mortal understanding,
lend me again some glimpse of what I saw;
make Thou my tongue so eloquent it may
of all Thy glory speak a single clue
to those who follow me in the world's day;
for by returning to my memory
somewhat, and somewhat sounding in these verses,
Thou shalt show man more of Thy victory. (*Paradiso*, Canto XXXIII. 52-75)

这两段诗歌传递出的情绪非常相似：《神曲》中，但丁在天堂所见的瞬间的光华令他难以诉诸言辞；《凤凰与斑鸠》中，“理智”目睹凤凰与斑鸠在火焰中融为一体的奇迹，亦在副歌中哀叹尘世间不得再现如此神奇瑰丽之情景，只有诗文做成的“Urn”可供后人凭吊。

《凤凰与斑鸠》同《神曲》的相似之处源于二者反映了相同的宇宙观念。但丁追求天堂中的贝阿特丽思与斑鸠追随凤凰经历了相似的旅程，两者都须经受考验方能达到爱的最高境界。但丁在爱的指引下瞻仰了上帝之光，斑鸠在爱的鼓舞下最终到达永恒：

And the Turtle's loyal breast
To eternity doth rest (56-58)

弗莱指出，从早期基督教到18世纪末，人们普遍相信宇宙有四个层次，从上到下依次为：天堂、人类最初居住的伊甸园、我们居住的物质世界以及最下层的魔怪世界（Frye, 1992: 169）。莎士比亚的戏剧展现的是人间的舞台，从战争到儿女私情，上至帝王英雄，下至贩夫走卒，呈现了一幅幅人间的逼真图景。在这些戏剧中，有时我们看到魔怪世界的阴影，它出现在《哈姆雷特》阴风惨淡的城楼之上，在王后被玷污的寝宫之中，它在《麦克白》中女巫的预言里，在血迹斑斑的凶杀现场。有时，莎翁笔下的人间也折射出伊甸园的光辉，如《仲夏夜之梦》中雅典城外的森林，那里为精灵和爱情所统治，还有《威尼斯商人》中的贝尔蒙特，它远离尘嚣，是一个小小的音乐与爱的国度。莎翁的诗歌无需像戏剧那样取悦观众，因而更为纯粹，如他在第105首十四行诗中所说，这些诗歌是为真、善、美而写。即使如此，莎翁的十四行诗和其他叙事诗《维纳斯与阿多尼斯》、《鲁克丽思受辱记》以及《情女怨》中都表现了世俗爱情的阴暗面，他描写了欲

望、嫉妒和背叛。在莎士比亚的作品中,唯有《凤凰与斑鸠》以其匀称的结构,完美的格律,庄严的风格,表现了毫无瑕疵的神性之爱,这是宇宙最高层次的真与美。这首诗同莎士比亚其他作品共同组成了一幅完整的宇宙图景,这是莎士比亚在文艺复兴时期的基督教观念的影响下创造的世界。

参考文献:

- [1] Bate, Jonathan. *Shakespeare and Ovid* [M]. Oxford: Clarendon Press, 1993: 22-23.
- [2] Brown, Carleton. ed. *Poems by Sir John Salusbury and Robert Chester*. London: The Early English Text Society, 1914: lix-lxx, lxxii-lxxiii.
- [3] Budge, E. A. Wallis. *The Book of the Dead: Introduction and English Translation in Three Volumes* [M]. Vol. 2. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd., 1909: 61.
- [4] Cunningham, J. V. Essence' and *The Phoenix and the Turtle* [J]. *English Literary History*, 1952(19): 265-276.
- [5] Dante. *Divine Comedy*. Trans. John Ciardi. in *The Norton Anthology of World Masterpieces*. 6th ed. vol. 1. Ed. Maynard Mack. New York: W.W. Norton&Company, 1992: 1286-1467.
- [6] Ellrodt, Robert. An Anatomy of *The Phoenix and the Turtle* [J]. *Shakespeare Survey*, 1962(15): 99-110.
- [7] Emerson, R. W. ed. *Parnassus*. Boston: Houghton, Milflin, 1874: v-vi.
- [8] Frye, Northrop. *Words With Power: Being a Second Study of "The Bible and Literature"* [M]. Toronto: Penguin Books, 1992: 169.
- [9] Garber, Marjorie. "Two Birds with One Stone: Lapidary Re-Inscription in *The Phoenix and Turtle*". *Upstart Crow* 5 (fall 1984): 5-19.
- [10] Grimal, Pierre. ed. *The Dictionary of Classical Mythology* [D]. Trans. A.R. Maxwell-Hyslop. Oxford: Blackwell Reference, 1988: 369.
- [11] Grosart, Alexander B. ed. *Love's Martyr, or Rosalin's Complaint* (with the Poetical Essays). London: the New Shakespeare Society, 1878: xlv.
- [12] Hankins, John Erskine. *Shakespeare's Derived Imagery* [M]. Lawrence, Kansas: University of Kansas Press, 1953: 1.
- [13] Harrison, Thomas P. "Loves Martyr, by Robert Chester: A New Interpretation" *University of Texas Studies in English*, 1951(30): 76-80.
- [14] Klause, John. "The Phoenix and Turtle in Its Time" in *In the Company of Shakespeare: Essays on English Renaissance Literature in Honor of G. Blackmore Evans*, Eds. Thomas Moisan and Douglas Bruster. Cranbury, N. J.: Associated University Presses, 2002: 206-230.
- [15] Knight, G. Wilson. *The Mutual Flame* [M]. London: Methuen & Co. Ltd., 1955: 189.
- [16] Ovid. *Metamorphoses*. Trans. Charles Martin. New York: W. W. Norton & Company, 2004.
- [17] Plotinus. "On the Intellectual Beauty". Trans. Stephen Mckenna, *The Critical Tradition: Classic Texts and Contemporary Trends* [M]. Ed. David H. Richer. Boston: Bedford Books, 1989: 109.
- [18] Prince, F. T., ed. *The Arden Edition of the Works of William Shakespeare: the Poems* [M]. London: Methuen & Co. Ltd., 1960.
- [19] Shakespeare, William. *The Phoenix and Turtle in Shakespeare's Poems*. London: Yale University Press, 1964: 229-236.
- [20] 孙法理. 为政变者写下的挽歌: 解析莎士比亚的《凤凰与斑鸠》[J]. *外国文学评论*, 1997(1): 96-105.

责任编辑: 孙 博

图形背景理论视域下国内品特戏剧的研究现状

——基于 CiteSpace 图谱计量分析

林 惠 刘玉红

(广西师范大学 外国语学院, 广西 桂林 541004)

摘 要: 国内学者对品特戏剧的研究起始于 1970 年代末对国外戏剧作品的翻译, 直到 20 世纪 90 年代中期, 国内学者才开始从不同的视角对品特戏剧进行研究。本文以中国知网 (CNKI) 收录的《当代外国文学》《国外文学》等 9 类外语类和艺术学核心期刊在 1998 年至 2018 年 8 月所刊载的文献为基础, 利用引文可视化分析软件 CiteSpace 进行计量分析, 并结合认知诗学中的图形背景理论分析国内品特戏剧的研究热点及演化路径。研究发现, 学者对品特戏剧的探究过程体现了文学审美体验的动态性; 在不同时间阶段, 学者对戏剧的关注点各不相同, 反映了戏剧文本创作者在创作戏剧时的独具匠心。

关键词: 图形背景理论; 品特戏剧研究; CiteSpace

A Research of Harold Pinter's Plays in China from the Perspective of Figure-Ground Theory: A Bibliometric Analysis Based on CiteSpace

LIN Hui LIU Yuhong

Abstract: Since the late 1970s, Chinese scholars have begun the study of Pinter's plays from the scripts translation. And from the mid-1990s, scholars have started to interpret the plays from different perspectives. Through a bibliometric analysis with CiteSpace on the literature dataset including nine CSSCI foreign language and arts journals from 1998 to August 2018, this paper analyzes the research focuses and evolution paths of Harold Pinter's plays in China from the perspective of Figure-Ground theory of cognitive poetics. The research shows that the scholars' inquiry into the plays embodies the dynamic nature of literary aesthetic experience, and varied in research focuses on the plays in different time periods, which in turn reflects Pinter's great

作者简介: 林惠, 广西师范大学外国语学院外国语言文学专业硕士, 主要从事英美文学研究。
刘玉红, 广西师范大学外国语学院教授, 博士, 硕士研究生导师, 主要从事英美文学和英美教育研究。

originality when he created the plays.

Key words: Figure-Ground theory; domestic research on Harold Pinter's plays; CiteSpace

0. 引言

图形背景理论（Figure-Ground Theory）是认知语言学的一个基本的概念，其概念包含图形与背景两部分。“图形就是指某一认知概念或者感知中突出的部分，即注意的焦点。背景是指为突出图形衬托的部分”（刘文等，2013: 23）。最初该理论源自于格式塔心理学，并首先由丹麦的心理学家爱德加·鲁宾（Edgar Rubin, 1886—1951）提出。此外，在彼得·斯托克韦尔（Peter Stockwell）的《认知诗学导论》（Cognitive Poetics: an Introduction, 2002）、安娜·加文斯（Joanna Gavins），和杰勒德·斯汀（Gerard Steen）在合编的《认知诗学实践》（Cognitive Poetics in Practice, 2003）中也有提及。在一部作品中，图形与背景有明显的差异，图形处在凸显的位置、具有多种特征，而背景相对图形来说，凸显程度低，是衬托图形的参照点，一般围绕着图形展开。在文学创作中，作家往往根据实际情感表达的需要，将相对重要的事物作为图形放在突显的位置加以关注，从而使读者可以更清楚地读懂所要揭示的主题与情感。如在叙事作品中，人物通常是图形，在文本中承担凸显的角色，而场景通常是背景。有时，场景为了凸显主题的需要，也可以成为图形，在文本中充当图形的角色。随着作品中图形和背景的转换，整部作品的画面感增强，也给读者提供更多的空间去展开联想。刘文指出图形背景理论“可以普遍用来理解文学批评的概念，形成详细的认知框架用于文本分析，也可以用来形成跨越整个语篇的非常普遍的观点”（2013: 22）。本文主要使用图形背景理论来分析国内品特戏剧研究的热点、梳理国内品特戏剧研究的热点变化情况，以此来探讨读者在阅读品特戏剧时文学审美体验的动态性，凸显作家创作时的独具匠心。

哈罗德·品特（Harold Pinter, 1930-2008）创作的作品以荒诞、晦涩著称，马丁·艾斯林（Martin Esslin）曾称品特为“英国荒诞派戏剧的代表”（1978）。读者读完他的作品常常带有一种模棱两可的神秘感，也正是其中的神秘感，促使学者们对品特戏剧不断地进行探讨、挖掘文本里的深层内涵。国外对品特戏剧的研究起始于上个世纪60年代，而国内研究学者们对品特戏剧的研究起始于上个世纪的70年代末，从翻译品特的剧作开始。在80年代初到90年代的文献，多数只是对品特早期创作的作品主题及语言进行简单介绍，没有切入批评的视角。自2005年以后，品特戏剧的研究队伍不断壮大，学者们对品特戏剧的研究在主题和艺术手法方面也呈现多样化的特点。本文以中国知网（CNKI）收录的《当代外国文学》《国外文学》《外国文学》《外国文学评论》《外国文学研究》《解放军外国语学院学报》《戏剧（中央戏剧学院）》《四川戏剧》《戏剧文学》9类外

语类和艺术学核心期刊在 1998—2016 年所刊载的文献为基础,应用图形背景理论及结合文献计量工具 CiteSpaceV 解读国内品特戏剧研究热点及演化路径。使用 CiteSpace V 作为文献计量的工具,是基于国内已有学者使用该工具进行学科知识研究。如董瀚辰使用 CiteSpace III 对近 15 年国内语料库翻译学进行研究综述;张继光以“《中国翻译》和《上海翻译》等 12 种外语类核心期刊 2005—2014 年所刊载的翻译研究论文为数据来源,借助 CiteSpace 软件绘制出了国内翻译研究动态的科学知识图谱,并对其进行详尽分析”(2016: 429)。利用文献计量工具可以呈现出较为全面、客观的可视化分析结果,可辨识各个时期品特戏剧研究的热点、梳理国内品特戏剧研究的热点变化情况,以期为学界的进一步研究提供参考。

1. 数据与方法介绍

本研究以中国知网(China National Knowledge Infrastructure, 简称 CNKI)中的外语类和艺术学核心期刊,如《当代外国文学》《国外文学》《外国文学》等发表的文献为数据来源,以“品特戏剧”为搜索关键词,在知网收录的文献中搜索 1998 年至 2018 年的文献,在阅读标题与摘要内容后,排除明显不相关的文献,所选取的文献共有 53 篇。选取这 9 个期刊刊载的文献的原因,主要是考虑到以上期刊在文学、戏剧文学研究中具有一定的权威性。期刊的文献时间分布图及发文量分布情况如图 1、图 2 所示。

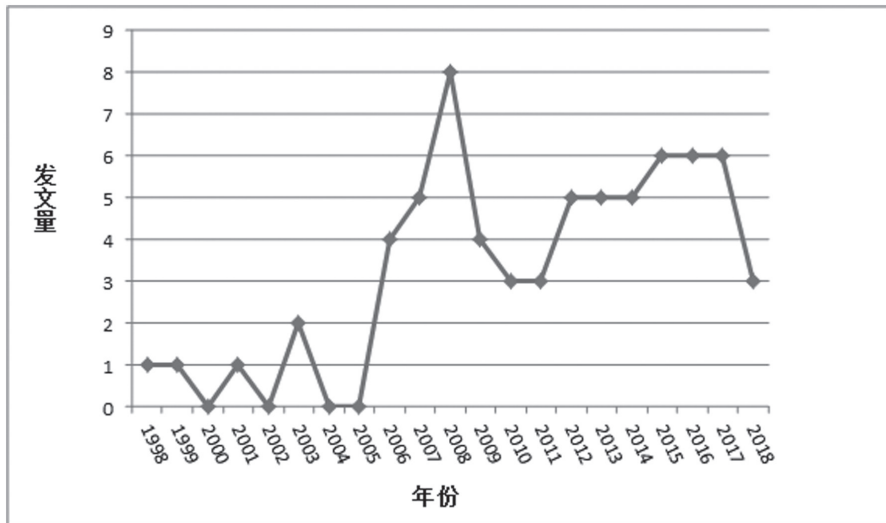


图 1 国内品特戏剧研究文献时间分布

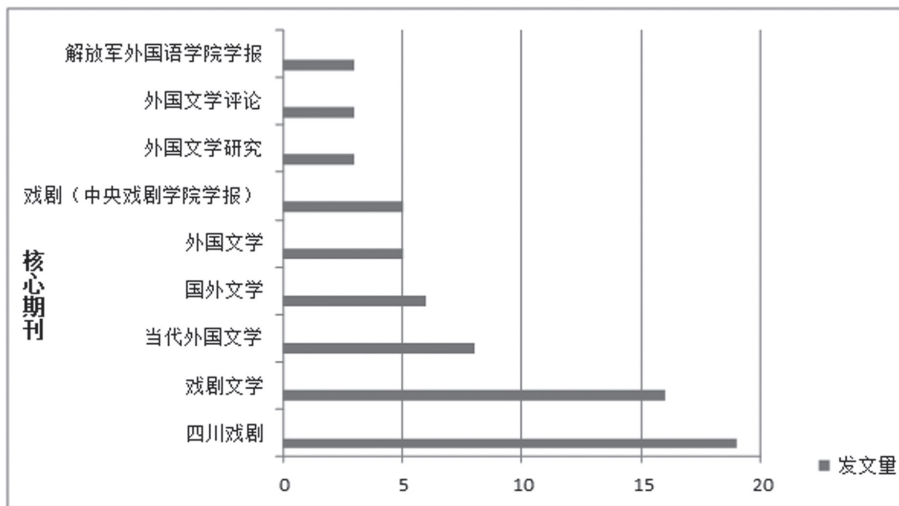


图2 国内品特戏剧研究核心期刊发文章分布

本文主要采用的文献计量工具是 CiteSpace V。该软件是由美国德雷克塞尔大学的陈超美博士基于 java 平台开发的一种动态、分时、多元的信息可视化应用软件，可用于文献共被引分析、共词分析等，生成共被引网络、主题词共现网络等。“CiteSpace 软件已在图书情报学、管理学、教育学等各个领域得到应用”（姜雷等，2014: 36），用于分析某一学科的研究热点和研究前沿，并以可视化的方式加以呈现。在安装和启用 CiteSpace 软件前，应先确保电脑安装有相匹配的 Java Runtime (JRE)。在 CNKI 上选取相应的文献后，首先对筛选后的文献进行批量下载，下载后将文献存为 Refworks 格式，接着从 CNKI 导出文献题录，对文档命名为 CiteSpace 需要的格式“Download_XXXX（年份）”，最后利用 CiteSpace 软件自带的转换器，进行数据转换，设置相关参数，绘制出品特戏剧研究的学者与研究机构分布图、关键词共现聚类视图及共现时区视图。¹

2. 国内品特戏剧研究热点分析

关键词共现的分析对象是文献中的 Author Keyword (DE: 指施引文献中作者提供的关键词) 和 Keywords Plus (ID: 指从被引文献的标题中提取的关键词) 字段，其得到结果为关键词共现网络，该网络能反映出某一领域当前的研究热点及过去曾产生过哪些研究热点。“关键词代表一篇文献的核心内容，如果一个关键词在某一领域的多份文献中反复出现，就可以被视为该领域的研究热点”（张继光，2016:430）。笔者将软件中的阈值设置为：C=1，CC=0，CCV=0，

¹ 参见李杰《CiteSpace 中文版指南》，博客 <http://cluster.ischool.drexel.edu/~cchen/citespace/manual/CiteSpaceChinese.pdf>

其统计学意义是提取关键词频次在 1 以上，共现频次在 0 以上，共现率在 0 以上的节点。时间间隔为 1 年，节点类型选定为“Keyword”。为了使统计更具有代表性，笔者对纳入研究的文献中具有相同含义的关键词进行统一命名，如将“品特”和“哈罗德·品特”统一合并为“哈罗德·品特”；将“品特式”和“品特式风格”统一合并为“品特式风格”，将《看房人》和《看管人》统一合并为《看管人》；将《生日晚会》和《生日聚会》统一合并为《生日晚会》，最终得出的品特戏剧研究关键词共现聚类视图如图 3 所示。图 3 中左上角为关键词共现聚类视图的相应参数，显示软件的版本、计算时间、存放位置、视图节点和连线等相关信息。图中共有 159 个节点，397 条连线，表明共现频次在 1 次以上的有 159 个关键词、397 对共现关系。图中每一节点对应一个关键词，而节点的大小表示该关键词出现的频次，其中紫红色光圈的节点具有较高的中心性，与其他的节点联系紧密。每个节点由多个年轮组成，每一年轮（时间分区）对应的是该关键词的出现时间，年轮由内到外表示时间由远及近。节点间连线的粗细表示的是共现强度，连线越粗则表明关键词共现频次越高。两个节点之间的颜色表示节点首次第一次共现的时间；颜色从蓝色冷色调到红色暖色调的变化表示时间从早期到近期的变化。¹

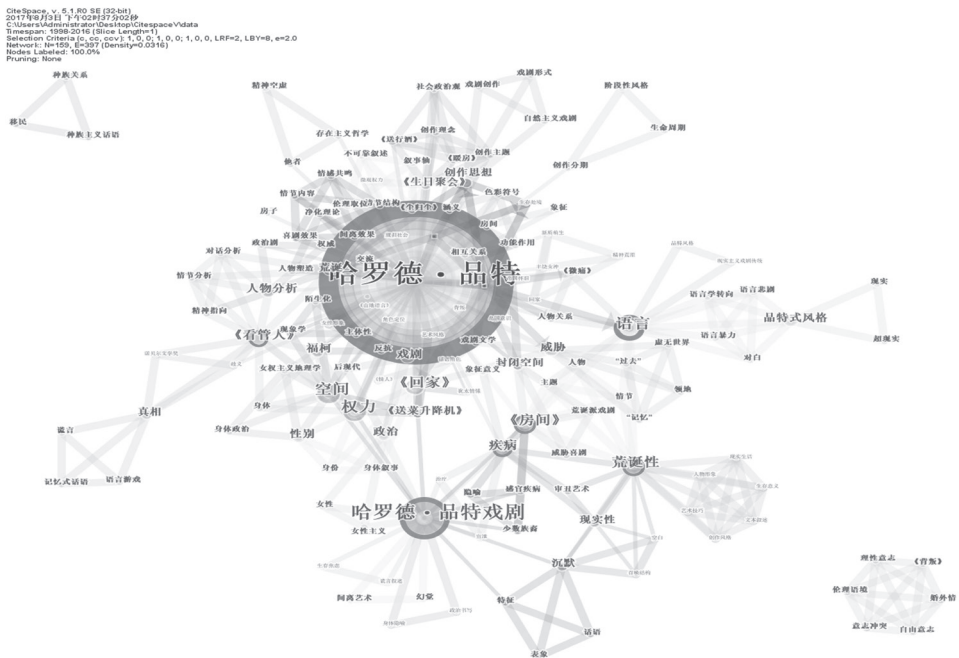


图 3 品特戏剧研究关键词共现聚类视图

1 参见陈超美个人博客，<http://blog.sciencenet.cn/blog-496649-379517.html>。

美国当代著名的文学评论家艾布拉姆斯（Meyer Howard Abrams, 1912—）认为批评家在剖析艺术作品时，所关注的不外乎是以下的四要素，分别是作品、艺术家、世界及欣赏者。他将分析的图式大体分为四类，“其中有三类主要是用作品与另一要素（世界、欣赏者或艺术家）的关系来解释作品，第四类则把作品孤立起来加以研究……”（2004: 5）。我们从聚类图可以看出，“哈罗德·品特”的共现频次最高，与其他节点联系紧密，由此可见：研究学者们在评论品特戏剧时大都会谈论到作家与作品的关系；分析剧本时也总会结合品特的创作背景与生活经历来谈，“作品中的虚构世界都是作家想象力的产物，而这种想象是作家对实际世界的模仿”（肖谊，2016: 7）；在戏剧研究方面，由于国内品特戏剧译本以及电子文本资料有限，品特早期创作的作品比较受到学者们的关注，如《房间》（*The Room*, 1957）、《送菜升降机》（*The Dumb Waiter*, 1957）、《看管人》（*The Caretaker*, 1959）、《回家》（*The Homecoming*, 1964）（或译为《归家》）；在研究的内容或主题方面，观察图3可知，出现频次较多的关键词，即带有紫色光圈的节点有：“哈罗德·品特”、“哈罗德·品特戏剧”、“语言”、“荒诞性”、“空间”、“权力”、“疾病”、“沉默”、“品特式风格”等等。除了“哈罗德·品特”、“哈罗德·品特戏剧”是大的范畴词，其他关键词都代表了1998年至2016年间学界普遍关心的话题。作为舞台表演的戏剧和作为文学文本的戏剧所关注的戏剧要素不同，“戏剧表演包含剧本、导演、灯光、布景、服装、化妆、道具、音效等因素”（陈太胜，2006: 136），而作为文学文本的戏剧关注的是情节、人物、台词（语言）及舞台因素，而研究者们关注的重点领域可能会发生偏离。在图3中，我们可以看到品特戏剧的人物、语言、情节内容得到了一定的关注，但是如图3中左侧小三角形状部分的学者，他关注到的是品特早期三部剧作中的种族关系，认为“三部剧作均以白人—黑人、本土—他者这一等级秩序为基础铺陈戏剧冲突，揭示出本土英国人二元对立式的种族主义思维”（胡宝平，2014: 116）；再有学者关注到的是《情人》中的婚姻伦理关系，认为“通过‘倒叙’的叙事结构，作者将剧中‘婚外情’行为还原至20世纪60年代及70年代后期两个不同时代的伦理现场，对之加以客观呈现，说明意志冲突导致或抑制‘婚外情’的原因是在不同的伦理语境中形成的”（刘红卫，2013: 26）。其他学者诸如王燕、刘明录关注的是品特戏剧的疾病意象，王燕聚焦于戏剧中的三种疾病：眼部疾患、表述障碍以及休克猝死来挖掘其中的象征含义，她还注意到各种色彩符码在品特戏剧中的隐含意义等；而刘明录则关注的是疾病背后的隐喻含义，认为戏剧中的疾病可分为失明、失聪、失语这三类感官疾病，且“疾病隐喻着西方少数族裔的苦难生活”（2016: 9）。这些研究学者们将品特戏剧中的意象、色彩背景等等，突显为图形，一方面体现了品特创作戏剧文本时的独具匠心，创

作戏剧文本时所形成的多个图形，不影响作品的有机系统，使得文本的层次、思想越加丰富起来；另一方面，体现了图形与背景具有任意性，可以分离。意象、色彩背景在某一学者的评论中是图形，但在另一学者的研究中很可能用作背景。“图形是包含在背景之中但又突出于背景的成分，在认知中占优势，是最为明显的成分，成为注意的焦点”（刘文等，2013: 25）。不同的研究学者对文本关注的点不同，说明人们在阅读文本时，对图形的选择是有所取舍的，这种取舍也会带来图形与背景的移动，一旦发生移动或对比后，就会产生偏离。Peter Stockwell（2002: 18）曾在《认知诗学导论》中指出文学批评家在解读文学作品时“因为偏离更有意思，不过这产生了一个不太好的后果，那就是文学批评过于强调差异和歧义、强调矛盾性和不确定性”。所以在解读品特戏剧时，为了避免由于偏离而产生的不好结果，应将文本放置在各种变化的文化、经历语境中分析，更要考虑读者方面的不同，围绕现实中的读者来解读。

3. 国内品特戏剧研究演化路径分析

CiteSpace 呈现图谱有三种可视化的方式：分别是聚类视图（Cluster）、时间线视图（Timeline）以及时区视图（Timezone）。“时区视图是另一种侧重于从时间维度上来表示知识演进的视图，它可以清晰地展示出文献的更新和相互影响”（陈悦等，2015: 248）。“通过时区分割，将所考察的时间段切分为若干时间分区。为每一时间分区拍摄其共引网络快照，再综合这一系列快照而形成一个全景的共被引网络”（Chen Chaomei, 2004: 5303-5310）。这种方法能“捕捉并历时地显示一个学科或知识领域在一定时期内的发展趋势与前沿动向，并形成若干前沿研究领域的演进历程”（Chen Chaomei, 2006: 359-377）。某一领域的研究热点一般会因时间而有所改变，所以分析热点时，一般要结合一定的时间范围。通过研究某一时间段内特定领域发表的文献，呈现其共现的关键词，就可以发现这个时期里该领域的研究热点，也可以发现其研究热点的变化过程。将品特戏剧研究关键词共现聚类视图切换为时区视图，得出的视图如图 4 所示，可以此描绘各研究主题随时间的演变趋势和相互影响，并分析国内研究者们关注热点的变化。时区视图根据首次被引用的时间，从左到右，自下向上的展现研究主题的演进。图 4 中横轴代表年份，节点表示这一年度该研究的关键词或称为热点词，词与词间的连线表明它们之间的相互联系。“关键词作为学术论文研究主题的精炼表达，其关联性一定程度上可以揭示学科领域中知识的内在联系”（秦晓楠等，2014: 3698）。

叙述中占据一定位置的，无论是人、物、时间或地点，还是艺术技巧，都有可能成为图形，特别的文体特征如叙述视角也会成为‘图形’”（刘玉红，2014: 140）。在品特创作的作品中，文本独特的语言特征和文体特色可以使读者的注意力集中在某一点上。文本的文体风格一旦被识别和归类，就很容易被看作是图形，但不同阶段的读者关注的文体特征有所不同，如学者陈宏薇关注到品特戏剧中的记忆式话语与谎言叙述，齐欣注意到了品特语言的暴力。在文体上，沉默是品特戏剧写作中标志性的写作手法，大多学者也都关注到了戏剧中的沉默现象。

“在文学文本中，作者出于特定的意图，有意对其少用、多用或异用，就会产生独特的排版效果，引起读者的注意……”（刘玉红，2014: 69），学者任灵玉关注到文本中标点符号所引起的静默效果，或者说关注到了标点符号造成的形态偏离的文体效果。除了文本的文体特点可以成为图形，重新关注原来的关注点也会产生新的、有趣的解读方式。读者对文本的兴趣通过不断地对图形与背景关系的持续更新而得到维持，“新鲜性”是获取读者注意的关键。如品特戏剧中出现最多的“房间”意象，常常被读者解读为威胁与安全的隔离墙，但学者刘明录认为“房间”投射了英国国民的岛国意识与怀旧心理；又如黄艺平指出品特在《温室》中用身体遭受到各式各样的伤害来投射品特的政治倾向，用身体书写政治。“文学作品利用文体使读者关注文本空间中的某一特征，只有通过不断更新图形和背景的关系来更新文体特点，才能一直吸引读者的注意力”（刘玉红，2014: 140）。阅读文学作品就是一种分散读者注意力的过程，它使得读者在阅读的过程中把注意力从一个元素转移到新出现的元素上。

4. 结语

本文利用 CiteSpace V 软件，对中国知网近 20 年品特戏剧研究文献进行分析，绘制出研究学者、研究机构、研究热点以及演化路径知识图谱，以探究图形背景理论与品特戏剧研究的关系。研究学者一开始只是介绍品特及其作品，到后面更深刻、更全面地挖掘文本的内涵。在这一探究过程中，由于偏离戏剧所关注的元素而产生图形与背景的互动，突显了文学审美体验的动态性。且在各个阶段，研究学者们对品特戏剧关注主题的变化，也是读者们阅读品特戏剧文本注意力变化的动态过程，在阅读的过程中，读者的注意力不断变换，保持了阅读的兴趣，从而也更能体现作者创作作品的独特之处。品特作为英国荒诞派戏剧的代表，其作品作为一种被承认的经典，本身就能召唤研究者从新视角、用新方法来源源不断地开掘几乎无尽的内涵。本研究发现，品特戏剧的研究深度和广度还有很大的发展空间，研究学者、研究机构之间应加强合作，以便更好、更全面地进行文本解读。

参考文献:

- [1] Chen Chaomei. Searching for Intellectual Turning Points: Progressive Knowledge Domain Visualization [J]. *Proceedings of the National Academy of Science*, 2004(1): 5303-5310.
- [2] Chen Chaomei. CiteSpace II: Detecting and Visualizing Emerging Trends and Transient Patterns in Scientific Literature [J]. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 2006(3): 359-377.
- [3] Esslin, Martin. *The Theatre of the Absurd* [M]. London: Penguin Books, 1978.
- [4] Gavins, Joanna. Gerard Steen. *Cognitive Poetics in Practice* [M]. London and New York: Routledge, 2003.
- [5] Stockwell, Peter. *Cognitive Poetics: An introduction* [M]. London and New York: Routledge, 2002.
- [6] 艾布拉姆斯. 镜与灯——浪漫主义文论及批评传统 [M]. 郇稚牛、张照进、童庆生译著. 北京: 北京大学出版社, 2004.
- [7] 陈宏薇. 试论品特式戏剧语言 [J]. 当代外国文学, 2007(2): 71-78.
- [8] 陈大胜. 作品与阐释: 文学教学引论 [M]. 广州: 广东教育出版社, 2006.
- [9] 陈悦, 陈超美等. CiteSpace 知识图谱的方法论功能 [J]. 科学学研究, 2015, 33(2): 242-253.
- [10] 董瀚辰. 近十五年国内语料库翻译学研究综述——基于 CiteSpace III 软件的可视化分析 [J]. 吉林广播电视大学学报, 2015, 163(7): 54-55.
- [11] 胡宝平. 哈罗德·品特三部早期剧作中的种族关系表现 [J]. 外国文学评论, 2014, (2): 116-126.
- [12] 黄艺平. 品特戏剧《温室》中的身体隐喻及其政治书写 [J]. 戏剧文学, 2014, (1): 74-77.
- [13] 姜雷, 张海. MOOC 研究热点与发展趋势的知识图谱研究 [J]. 中国远程教育, 2014, (12): 35-40.
- [14] 刘红卫. 自由意志、理性意志与“激情之爱”——《背叛》中“婚外情”的伦理解读 [J]. 外国文学研究, 2013, (06): 26-33.
- [15] 刘明录. 西方少数民族裔的苦难叙事——品特戏剧《房间》中的感官疾病隐喻 [J]. 四川戏剧, 2016, (5): 9-12.
- [16] 刘明录. 岛国意识的回归与帝国怀旧情结——品特戏剧中的封闭式空间解读 [J]. 当代外国文学, 2016, (3): 132-139.
- [17] 刘文, 赵增虎. 认知诗学研究 [M]. 北京: 中国文史出版社, 2014.
- [18] 刘玉红. 文学中图形背景的动态关系与偏离 [J]. 社会科学家, 2014, 201(1): 137-140.
- [19] 刘玉红. 文本质地与阅读感受——论纳博科夫诗剧《莫恩先生的悲剧》的形义相合 [J]. 认知诗学, 2014, 1(1): 67-73.
- [20] 齐欣. 品特戏剧的语言艺术 [J]. 戏剧文学, 2011, 333(2): 51-55.
- [21] 秦晓楠, 卢小丽等. 国内生态安全研究知识图谱——基于 Citespace 的计量分析 [J]. 生态学报, 2014, 34(13): 3963-3703.
- [22] 任灵玉. 品特戏剧话语里沉默的表象与特征 [J]. 戏剧文学, 2016, 395(4): 81-84.
- [23] 肖谊. 文学批评作为认知 [J]. 认知诗学, 2016, 2(1): 6-11.
- [24] 张继光. 国内翻译研究动态的科学知识图谱分析 (2005-2014) [J]. 东北大学学报 (社会科学版), 2016, 18(4): 429-435.

责任编辑: 孙博

生态翻译学视域下翻译硕士专业学位研究生的培养机制研究

罗迪江 廖倩

(广西科技大学 外国语学院, 广西 柳州 545006)

摘要: 本文以生态翻译学为理论视角, 结合产业发展的市场需求, 从翻译教学模式、翻译人才培养目标、“双导师制”培养模式等方面探讨如何培养急需的(高层次应用型口笔译人才), 旨在建构一个整体关联、和谐平衡的翻译硕士专业学位研究生培养机制。

关键词: 生态翻译学; 翻译硕士专业学位; 培养机制

On the Cultivation Mechanism of MTI's Postgraduates from the Perspective of Eco-Translatology

LUO Dijiang LIAO Qian

Abstract: This paper aims at constructing a whole-relevant and harmonious-balanced cultivation mechanism of MTI's postgraduates on the basis of market demands from the perspective of eco-translatology, which redefines the cultivation goal of MTI's postgraduates as high-level and application-oriented talents of translation and interpreting. The cultivation goal of MTI's postgraduates could be realized by probing the following three aspects: translation teaching model, cultivation goals of translation talents and cultivation model of “dual tutorial system”.

Key words: eco-translatology; MTI; cultivation mechanism

0. 引言

培养高层次应用型的翻译人才一直是翻译教学研究中的重要课题, 也是翻译专业硕士学位研究生培养机制的重要议题之一。如何建构合理、科学的翻译硕士专业学位研究生培养机制以及如何培养既适应市场需要又符合中国文化“走出去”

基金项目: 2017年度广西研究生教育创新计划项目“国家文化‘走出去’战略背景下科技翻译硕士专业学位研究生的培养机制研究”(项目编号: JGY2017097)。

作者简介: 罗迪江, 男, 广西科技大学外国语学院副教授, 硕士生导师, 主要从事语用学与翻译研究。

廖倩, 女, 广西科技大学外国语学院在读研究生, 主要从事科技翻译研究。

战略的高层次应用型翻译人才是目前翻译研究生教育发展亟待解决的问题。翻译硕士专业学位研究的培养机制需要引入生态翻译学的整体性研究视角，求得具体解决问题的办法。鉴于此，本文以生态翻译学为理论视角，结合中国文化“走出去”战略与产业发展的市场需求，将翻译硕士专业学位研究生的培养目标定位为高层次应用型口笔译人才，从翻译教学模式、翻译人才培养目标、“双导师制”培养模式等方面探讨翻译硕士专业学位研究生的培养机制，旨在回应与解决以上根本性问题，进而推动翻译人才培养机制与翻译硕士专业学位研究生培养机制的可持续发展。

1. 生态翻译学

1.1 生态翻译学的基本特性

生态翻译学是基于翻译适应选择论发展而来，从翻译生态的视角出发，取生态之要义，喻翻译之整体，基翻译之实际，是以生态学为综观视角的生态翻译研究范式。这一研究范式是借助翻译生态与自然生态系统特征的同构隐喻，以生态理性为独特研究视角，以生态整体主义为理念，以东方生态智慧为依归，以翻译生态、文本生态、“翻译群落”及其相互关系为研究对象，以翻译文本、宏观译学架构、中观译论体系、微观文本为研究内容，以学科交叉、隐喻类比、概念移植为独特的研究方法，以生态翻译学的叙事方式，从生态视角对翻译生态整体和翻译理论本体（翻译本质、过程、标准、原则和方法），以及翻译现象进行综观和描述（胡庚申，2013: 10-12；胡庚申、刘爱华，2016）。它具有明显的整体论性、生态论性与人本论性等特征，为生态翻译学与其他学科发展之间搭建新的研究路径，亦将为其他学科发展提供内在动力。

（1）整体论性。生态翻译学认为，翻译是一个整体性的生态系统，它具有的整体统一性、关联序链性、和谐平衡性是其他翻译理论无法比拟的。它强调整合一体、“牵一发、动全身”的整体性特征，使得生态翻译学的研究视角走向整体论性，促使其研究对象——翻译生态（“译境”）、文本生态（“译本”）与“翻译群落”生态（“译者”）——之间关联互动，有机融通，“三效合一”，构成一个平衡和谐的翻译研究整体，也让其在理论框架方面凸了解释的优越性与描写的全面性，是其他翻译研究途径难以比拟的。简而言之，生态翻译学在其产生和演化过程中，广泛融入了现代整体主义分析的整体性思想，并与当代翻译哲学与翻译理论对译者、译文、译品、译论、译学的反思紧密相关，因而呈现出多样化的发展形态（罗迪江，2017）。

（2）生态论性。21世纪初叶以后，生态翻译学的发展方兴未艾，朝向“生态”蓬勃发展。生态学具有“元科学”特性，其理论可以综观其他学科的发展路径与发展趋势，因而生态取向是一种跨学科与多学科交叉的取向。生态视角的翻译研

究则是在生态理性观照下的翻译研究,或者说是运用生态哲学进行的翻译研究(如整体平衡原理、共生共存原则、多样统一规律等),它是一种具有哲学意义的方法论意义的翻译研究(胡庚申,2013:37)。因此,生态翻译学既是一种对翻译活动的整体综观,又是一种对翻译生态的整体考察。它运用宏观生态理性与东方智慧的“天人和一”为视角对翻译活动进行整体性的生态取向研究,从而具有生态论性的特征。在翻译生态的作用下,翻译活动是以共存互生与通融和谐为旨意进行翻译生态的适者生存、求存择优与汰弱留强。在翻译生态环境下,译者获得了翻译存在的现实条件,需要责无旁贷地倚重翻译生态、取向文本生命、关注译者生存,使三者之间和谐共存,共同发展(罗迪江、盛洁,2017)。

(3)人本论性。生态翻译学强调“译者中心”,是一种“以人为本”的翻译之道,具有人本论性特征。“译者中心”指的是“译者的选择性适应与适应选择”活动,因此译者在这一过程中一定是“中心”,起着“主导”作用(胡庚申,2013:208)。当然,“译者中心”并不会导致译者“失控”,因为译者始终受到“适者生存”“译者责任”“译者发展”以及“事后追惩”机制的共同制约。因此,生态翻译学建构了一个完整的“译者中心”思想体系,以译者中心为轴心,展开为翻译伦理中的“译者责任”、译者对翻译生态环境的适应与建构、“事后追惩”机制、译者的生存境遇与能力发展、以及“翻译群落”生态等思想(罗迪江、胡庚申,2017)。

1.2 生态翻译学对翻译专业研究生培养机制的作用

生态翻译学从生态视角对翻译生态整体和翻译理论本体进行综观和描述,具有整体论性、生态论性与人本论性等特征,对翻译专业研究生培养机制具有如下三个作用:

(1)生态翻译学是一种具有整体论性的研究取向,这种把“译境—译本—译者”集于一体的解释模式为翻译硕士专业学位研究生培养机制提供了重要的理论框架与研究平台。它强调对研究生培养机制所涉及到的诸因素进行整体论性的研究,使得研究生培养机制在生态翻译学视域下的研究中获得了坚实的理论基础与应用基础。以此为观照,研究生培养机制可以置于整体论思维的视野中进行研究,使得研究生培养机制突破学科的单性,在真正意义上使之达到整体关联与和谐平衡。

(2)生态翻译学是一种具有生态取向的综合性综观,它符合“多样统一”“多元一体”的生态理论,其生态论性为翻译专业研究生培养机制走向翻译教学模式、翻译人才培养模式、校企合作、“双导师制”之间的互联互动、整体和谐、共生共存架起沟通的桥梁,为翻译专业研究生培养机制形成的综观性、整体性培养模式提供了新的发展空间和可能。我们可以顺着生态取向的大趋势,考虑国内翻译专业研究生培养机制的战略问题,实实在在地推进翻译专业研究生培养机制的生

态取向研究，打开研究的新局面。

(3)生态翻译学是一种具有人本论性的功能性综观，它强调翻译过程中的“译者中心”，蕴含了“以人为本”（即“以译者为本”）的翻译之道，同时又辅以“译者责任”来制约译者在“译事中”的翻译行为，以“译者发展”来提升译者在生态翻译中的翻译能力，形成了“译者中心”与“译者责任”“译者发展”之间的辩证统一关系。因此，无论从哪个层面的论述，它对翻译专业研究生培养机制都产生极其重要的作用，促使翻译教学模式要以译者为中心以发挥译者的自主性与创造性，以译者责任为伦理原则以培养译者的翻译职业道德责任意识，以译者发展为专业发展内在要求以提升自己的翻译能力与实践能力。

2. 基于生态翻译学的翻译硕士研究生培养机制

生态翻译学是在后现代主义的背景下产生、发展与茁壮成长起来的，明显带有跨学科性、交叉学科性、学科复合性的后现代性特征，既是当代翻译学理论研究的延伸与转型，又代表了当代翻译学理论研究的发展趋势。在宏观生态理性的观照下，生态翻译学所呈现的整体生态体系框架是整体合一的、和谐平衡的与共生互存的，它包含翻译管理、翻译市场、翻译教育、翻译本体与翻译生态环境等五个相互作用、相互关联、相互制约的生态系统。整体生态体系拥有了一个明确、统一的“统领理念”与“顶层设计”，为翻译专业硕士学位研究生培养机制提供了明确统一的“顶层设计”。可以说，生态翻译学所建构的整体生态体系已成为翻译学乃至其他学科发展的新路。

2.1 建构“译者中心”与“译者责任”为互动机制的翻译教学模式

在生态翻译学的视野下，只有以译者为代表的“翻译群落”才能实施翻译生态的整体性与关联性，只有译者才能践行翻译生态的平衡与和谐，只有译者与其他“诸者”沟通才能维持翻译的生态平衡，这些也是译者的责任（胡庚申，2013: 223；胡庚申，2014）。为此，研究生培养机制需要建构“译者中心”与“译者责任”为互动机制的翻译教学模式，充分发挥译者在翻译教学过程中的中心地位，让其在翻译实践活动过程中统筹协调“译境”“译本”与“译者”，语言生态、文化生态与交际生态等三者之间的相互融合关系，形成一种关联互动、平衡和谐的互动机制。

高层次应用型口笔译人才除了要掌握翻译行业英语术语外，还需要有扎实敏锐的翻译技能，了解与掌握国内外行业及相关行业国际化的流程；毕业后可迅速适应我国翻译行业各种需要专门特色人才的翻译岗位。要达到高层次应用型翻译人才的内在要求与外在要求，其课程设置、教学模式、教学方法、培养模式都应适应翻译教育生态系统，特别要适应翻译硕士专业学位研究生的个性发展与能力发展，研究与翻译专业相关的外部因素诸如市场需求、翻译发展状况、社会需求、

客户意向性等，以寻求翻译专业发展与翻译专业研究生素质发展的措施、方法与策略。具体来说，高层次应用型口笔译人才的发展必须适应翻译教育生态系统，这个适应过程就需要建构以译者为中心的教学模式，既要建构以译者为中心（即“以人为本”）的翻译教学模式，又要从根本上培养翻译硕士专业学位研究生的翻译认知模式，以提升研究生的翻译实践能力，从伦理层面上增强翻译专业研究生在翻译活动过程中的责任意识，以使研究生最终通向“译有所为”。

一方面，高层次应用型口笔译人才以译者为中心的翻译教学要时刻改变“译者”（翻译专业研究）的生存境遇，提升译者的翻译能力与翻译素养，增强译者的个性发展，既使译者适应翻译生态环境，又让译者“对译事、译技和译见给予理性的认识和概括；对翻译概念、原理、方法、标准、批评等一系列翻译知识做出高度抽象和升华；对翻译自身的行为逻辑、行为方式，从过去（如翻译史、译论史）到现在、从现在到将来进行科学思考，对翻译主客体之间矛盾运动的规律性、目的性展开逻辑分析；对翻译基本技能、基本素养的培养与提升进行系统研讨与落实”（胡庚申，2013: 149）。另一方面，翻译教学更要增强译者责任意识，让其将一种更大的责任意识融入到翻译实践活动之中；“应培养学生了解并遵守翻译的职业道德，如有高度责任心、严谨踏实、诚实守信，有良好的质量意识、精益求精、虚心求教、遵守工作程序、具备吃苦耐劳的精神和团队协作精神；严格保密，不泄露客户资料、承担约定的相关法律责任等（穆雷、王薇薇，2011）。这样，译者才有责任增强自己的就业意识，有责任掌握翻译行为的发展趋势，有责任提升自己的翻译技能，有责任保持翻译生态平衡。从这个角度来说，译者责任是翻译专业硕士学位研究生培养机制的伦理原则。

2.2 建构职业化与服务化为互动机制的翻译人才培养目标

职业化与服务化为互动机制的翻译人才培养目标是把研究生的培养目标定位于职业化的译者，其意旨是促使译者具有职业化意识、职业化责任与职业化精神去适应翻译市场生态系统并尽其所能地促进翻译市场生态的平衡和谐，又能以翻译市场为导向为市场提供优质的翻译服务，承载着译者的跨文化沟通责任与跨文化传播责任，对跨文化的翻译市场及其跨文化传播具有导航、推动的作用，以便使翻译服务更专业化与国际化，从根本意义上更有效地服务于翻译市场与翻译行业。

一方面，把翻译硕士专业学位研究生定位于职业化的译者，主要着力培养研究生在翻译方面的口译和笔译，同时由于其口译与笔译内容为翻译专业知识及其特殊目的，翻译行业学科的知识体系亦是重要的教学内容。专业学位研究生教育的目标是培养高层次应用型人才，“职业性”是专业学位研究生培养目标的核心要素（张乐平等，2013）。因此，培养职业化的翻译专业人才，必须建构一个整体互联、和谐平衡、共生共存的翻译生态体系，这个体系要体现翻译规律的合理

性、翻译法规的合法性、译者自身发展的合情性、“翻译群落”的合意性。“合理，是指符合一般的翻译规律和惯例；合法，指符合当时当地翻译业务的相关法规、规范；合情，指符合译者的情趣、爱好和专长；合意，指符合翻译作品的委托人、资助人等利益相关者的意向”（胡庚申，2013: 151）。因此，职业化的译者必须依托翻译生态环境系统，遵循翻译生态体系，按照翻译规律与惯例进行翻译实践活动，使之符合翻译业务的相关规定，同时培养自己的翻译情趣与提升自己的翻译能力，使翻译实践活动能“译有所为”，翻译作品能生存与长存。

另一方面，职业化的翻译人才培养目标必须以翻译市场为导向、适应并服务翻译市场生态系统。换言之，职业化的翻译人才不能脱离现实、远离市场，它必须满足社会发展的要求，满足翻译市场的需求。因此，翻译市场导向决定了翻译硕士点单位必须有一个战略规划。战略规划的首要目的是建构和谐的翻译市场生态系统，把市场因素考虑进来，帮助翻译硕士专业学位研究生适应经常变化的社会环境与翻译市场环境，同时为翻译硕士专业学位研究生的未来制定可行的规划并根据翻译市场生态系统的变化进行适应性调整。翻译市场生态系统的特点在于翻译服务的即时性与持续性需求，其功能在于跨文化社会的沟通与交流，具有跨文化存在的意义。如果翻译的跨文化产品偏离、或未能达到预期的最高目标，或者没有发挥其功能，则翻译的文化存在意义就会受到质疑（胡庚申，2013: 146）。因此，以市场为导向的人才培养模式，必须注重翻译活动的跨文化沟通效果，把握好翻译质量与翻译适应性，提高翻译服务的效率，为市场提供有效优质的翻译服务，其最终目的在于促进翻译生态系统的整体性、有效性与可持续性。换言之，翻译硕士专业学位教育只有与产业相结合，才能满足翻译市场多元的需要，培养出受社会欢迎的翻译专业人才（许钧，2010）。

2.3 建构“校企合作”与“双导师制”为互动机制的培养模式

翻译管理生态系统将“翻译群落”及其翻译生态环境以及人类跨文化活动的调节连接在一起，在对翻译生态系统组成、结构和功能过程加以充分理解的基础上，制定出适应性的管理策略，旨在维持或发展翻译生态系统的整体性、有效性和可持续性（胡庚申，2013: 141）。鉴于此，翻译管理生态系统要求以翻译研究生培养目标为旨意，对翻译生态系统的“翻译群落”（包括研究生、教师队伍、校企合作中的企业、校外导师等）进行最佳整合性管理，实施“双导师制”培养模式，制定相关合理的实习规章、考核测评等等，以便有效地维持翻译生态系统的整体性及其管理系统的合理性。

“双导师制”培养模式是翻译行业的特殊性、专业学位研究生培养模式的独特性以及校企合作的产物。专业学位研究生的培养规格决定其培养过程应区别于学术学位研究生，课程设置应侧重于基础性、应用性和实践性，课堂教学应更多采用实践教学方法，且应有较长的实习时间，这既在各类专业学位指导性培

养方案中明确规定，也是专业学位研究生的培养目标所要求的（张东海、陈曦，2011）。从这个意义上说，实施校企合作、完善“双导师制”是整合研究生培养与社会市场需求的必然产物，是专业学位研究生培养机制的必然趋势。实施校企合作具有两点优势：一是打造实力雄厚的实训基地，共同加强硕士研究生的实习力度，为翻译硕士专业学位研究生提供翻译实践的平台。这个平台最有效、最直接的方式是企业为实习生提供翻译项目管理，根据翻译特点与课堂教学的内在要求，结合翻译与企业需求、社会市场需求而专业设置培养翻译实践能力的课程，有效地培养研究生的翻译能力与实践能力。简而言之，翻译项目实训与课堂教学相结合的方法，能够明显提高学生的翻译能力，达到翻译人才培养专业化、实践型、职业化的要求（于红、张政，2013）。二是翻译生态系统内部的翻译理论性与实践性得到有效的融合、协调与平衡，这样既使翻译硕士研究生有机会接触真实的翻译材料，深入到真实的翻译环境中去，提升自己的翻译水平而获得大量有价值的翻译经验，又能把自己所学的翻译理论知识转化为实际工作中的翻译策略与技巧，从根本上认识到自己的翻译水平与实际翻译需要之间的差距，从而引导自己提升翻译能力。

翻译硕士专业学位研究生培养模式首先就涉及到导师，它既包括校内导师，又包括校外导师。校内外导师是培养合格、优秀翻译硕士专业学位研究生的基本前提与保障，是培养符合翻译市场、社会需求的合格翻译专业人才的前提。因此，完善“双导师制”是研究生培养模式的内在要求，也是社会发展与市场需求的必然结果。完善“双导师制”，一方面要加强校内硕士生导师的遴选工作与专业培训，转变导师观念，另一方面也要重视校外导师的遴选，明确校外导师的职责权利，充分调动校外导师指导研究生的积极性，使其在指导学生和实践过程中发挥应有的作用（孙延明等，2017）。“双导师制”培养模式的完善从本质上是有效合理地整合与优化校内外教师资源，让翻译专业研究生在校内导师与校外导师之间架起沟通的桥梁，为培养职业化与服务化的翻译人才奠定了坚定的校内、校外基础，同时也能更有效地促进学生翻译能力、实践能力与翻译素养的培养，从而培养出符合社会需要的、符合市场需求的、符合中国文化“走出去”战略的高层次应用型专业化翻译人才。因此，既要加强“双导师制”的作用，又要建设好翻译实训基地。

3. 结语

综上所述，本文从生态翻译学角度建构“译者中心”与“译者责任”为互动机制的翻译教学模式、职业化与服务化为互动机制的翻译人才培养目标、“校企合作”与“双导师制”为互动机制的培养模式，将培养机制的教学模式、人才培养目标、双导师制等因素有效地融合，探讨建立学校、企业、导师、译者（学生）

等多元共融、共生共存、整体和谐的翻译整体生态体系，为研究生培养机制提供了“顶层设计”的理论框架与理论支持，最终建构一个整体关联、和谐平衡的翻译硕士专业学位研究生培养机制。基于生态翻译学的翻译专业研究生培养机制把“译者中心”与“译者责任”的互动机制真正提到翻译教学模式上来，真正把“以人为本”的精神实质贯彻到翻译专业研究生培养机制上来，这与以前的研究生培养机制具有本质性的区别，将是未来翻译专业研究生培养机制的新增长点与生长点。

参考文献：

- [1] 胡庚申. 生态翻译学：诠释与建构 [M]. 北京：商务印书馆，2013.
- [2] 胡庚申. 从“译者中心”到“译者责任” [J]. 中国翻译，2014(1): 29-35.
- [3] 胡庚申，刘爱华. 新的定位，新的发展——《从翻译适应选择论》到《生态翻译学》 [J]. 中国翻译，2016(1): 48-60.
- [4] 罗迪江. 胡庚申“生态翻译学”的方法论特征及其意义 [J]. 重庆工商大学学报（社会科学版），2017(6): 109-114.
- [5] 罗迪江，胡庚申. 关于生态翻译学相关问题的再思考——对尹穗琼商榷文章的回应 [J]. 天津外国语学院学报，2017(3): 63-68.
- [6] 罗迪江，盛洁. 胡庚申的“生态翻译学”思想分析及其本体论立场 [J]. 外语教育研究，2017(1): 55-60.
- [7] 穆雷，王薇薇. 翻译硕士专业学位教育的特色培养模式 [J]. 中国翻译，2011(2): 29-33.
- [8] 许钧. 关于翻译硕士专业学位教育的几点思考 [J]. 中国翻译，2010(1): 52-54.
- [9] 孙延明等. 全日制工程硕士研究生实践能力培养体系的构建与思考——以华南理工大学为例 [J]. 学位与研究生教育，2012(7): 30-33.
- [10] 于红，张政. 项目化教学：理论与实践——MTI的CAT课程建设探索 [J]. 中国翻译，2013(3): 44-48.
- [11] 张东海，陈曦. 研究型大学全日制专业学位研究生培养状况调查研究 [J]. 高等教育研究，2011(2): 83-90.
- [12] 张乐平等. 研究型大学全日制专业学位硕士研究生培养特性及矛盾分析 [J]. 学位与研究生教育，2013(8): 5-9.

责任编辑：孙 博

数字汉语熟语的特点及其英译翻译策略

杨 洁¹ 陈 磊²

(1. 海南热带海洋学院, 三亚 572022; 2. 三亚航空旅游职业学院, 三亚 572000)

摘 要: 随着社会的发展和人类思维方式的改变, 数字汉语熟语有着丰富的文化内涵, 其英译涉及到语言、文化等多个认知领域, 且数字汉语熟语的英译还存在多重不确定影响因素。为此, 数字汉语熟语翻译需要从概念和特点入手, 认识数字在中西文化中的不同特性, 在英译过程中运用对等翻译、不对等翻译、零翻译及增译等不同的翻译策略指导实践翻译活动, 才能确保数字汉语熟语翻译的准确性和对等性。

关键词: 数字; 熟语; 翻译

Analyses on Features and Translation Strategies of Chinese Idioms with Figures

YANG Jie CHEN Lei

Abstract: Chinese idioms with figures carry abundant cultural meanings and cover more information and culture than common expressions with the development of the society and the change of people's thinking mode. Their translation involves multiple cognitive fields including language and culture, so there are several affecting factors when translating them from Chinese to English. Before the process of translation, the concept and features of Chinese idioms should first of all be understood, and the different meanings of figures in Chinese and Western cultures need to be recognized. Then during the process of translation, strategies such as equivalence translation, non-equivalence, zero-translation and addition shall be used to guarantee the accuracy and equivalence of the translated version.

Key words: figure; idiom; translation

0. 引言

汉语语言博大精深, 要将汉语所表达的意思准确地翻译成英语十分具有挑战性。汉语中有一类带有数字的熟语, 要想精准翻译这些汉语熟语, 难度就会

基金项目: 2016-2017年海南省大学英语教学改革项目(Hyjg2016-19)的阶段性成果。

作者简介: 杨洁, 女, 海南热带海洋学院助教, 主要从事英语翻译和英语教学研究。

陈磊, 男, 三亚航空旅游职业学院副教授, 主要从事英语文学与教学。

更大，尤其是对熟语数字的翻译。因此，通过对一些常见的带有数字的汉语熟语的意思进行文化层面分析，运用翻译策略来提升数字汉语熟语的翻译质量，以及通过常见案例来分析翻译实践中常见的问题，有利于归纳汉语熟语英译的翻译方法。

1. 熟语的概念及特点

熟语在《辞海》中的解释为“语言中定型的词组或句子，使用时一般不能任意改变其组织，包括成语、谚语、格言、歇后语等”。首先，从辞海释义上可以看出熟语具有“结构稳定、意义完整”的特点。汉语中很多熟语的形成背后都有相关的历史典故，倘若对蕴含的背景故事知之甚少，就会对熟语本身疑惑不解，更不用提要对其进行英译。其次，熟语的形成都跟中国文化关系紧密。不仅如此，熟语中修辞手法的运用更是广泛，因为文化背景、思维方式的不同，在进行汉英翻译时对修辞手法的翻译本身就是一大挑战，而精炼的熟语又涉及到特定的文化背景，就更增加了翻译难度。

熟语的运用经常会出现“源于一物又高于一物”的情况，主要表现在以下方面：一方面，很多熟语自身的意思按照字面理解并不难，但是在流传过程中，因为这样或那样的原因，人们会用其来表达另外的意义，而通常最终的结果就是后面的用法取代了熟语自身的意义。另一方面，很多熟语的形成本身就带有一定的深层寓意，因此对熟语的翻译不能单看其字面意思当然地进行翻译，若不能了解其典故、背景文化、修辞及寓意，则很容易曲解熟语所要表达的真正含义，进而出现错译的情况。

2. 数字在中西文化中的特点

在中西文化中，相同的数字有明显不同的寓意和内涵。中国人崇尚偶数，而西方人则崇尚单数。中西方人对一些数字都有特别的理解，如中国人觉得“6”“8”是吉祥数字，而“4”“7”为不吉利数字，但西方人则认为“7”是个神圣的数字。这些对数字的不同理解主要源于宗教信仰、社会风俗、审美理念和价值观念等的不同。再如中国人讲“四大皆空”“六道轮回”等，这主要源于中国的佛教文化，可以看出偶数数字自古就受中国人的青睐。而因佛教讲“三生有幸”，道教也说“三清”，受宗教的影响，数字“3”也被中国人视为一个神圣的数字。其实这样的例子有很多，比如数字“18”“108”等都是佛教的象征。相比而言，西方人的宗教信仰中常见的数字是“7”。种种数字的内涵均由于宗教文化赋予数字的不同意义，从而影响着人们对于数字寓意的认知。

因此，数字在不同文化中有着自己不同的象征意义和褒贬意义，在进行数字翻译前，首先就要对汉英中数字的各种意义进行剖析。

3. 数字汉语熟语的翻译分析及翻译策略

功能对等理论中最高层次的对等是使目的语听众或读者在理解和欣赏译文时的反应与原文听众或读者对原文的理解和欣赏的反应基本一致。虽然由于语言文化间的差异这项对等很难实现，但是在翻译时需要争取最大限度的接近。因此，在对熟语中的数字进行翻译时，要根据具体的情况对数字进行有选择的翻译，据此可将熟语中数字的翻译分为对等翻译、不对等翻译、零翻译及增译等情况，以下将对具体的带有数字的熟语翻译进行分析。

3.1 数字的对等翻译

熟语中有很多数字的翻译是可以完全对等的，如：“二手的”可直接翻译为“second hand”，“三位一体”则可翻译为“three in one”。为了完整表达熟语含义，有些则需要对被数字修饰的中心词进行变动，这是为了更好地适应目的语读者的用语习惯，如“一箭之遥”并非翻译为“within an arrow's cast”，而是“within a stone's throw”，其中数字翻译并无改变，只是为了更直观地让目的语读者明白该熟语所表达的意思，故而将其修饰的中心词进行了变动。造成这样变译的原因很多，但是里面的数字会力争保持对等。我们都比较熟悉的一句熟语：“一举两得、一箭双雕”则可翻译为“kill two birds with one stone”，这样的译文形象而生动，寓意显而易见，也达到对等的效果。

3.2 数字的不对等翻译

根据熟语所表达的意义和含义，会出现数字的不对等翻译，这种情况在翻译中是非常普遍的。一般而言，在不同文化、不同思维方式中，人们对同一意思会产生不同的表达：

例1：“三个臭皮匠赛过诸葛亮”。这句话比喻人多智慧多，有事情经过大家商量，就能商量出一个好办法来。通常已经被我们接受的译文为：“Three cobblers with their wits combined surpass Zhuge Liang the master mind”，这句译文能够如实地表达出原句子的意思，但是对于不知道该句典故出处的外国人来说，理解这句话还是要劳心费神。此外，这句话中的“三个臭皮匠”饱受争议，为大多数人所接受的说法是这里的“皮匠”应该是“裨将”，意思是“副将、中下级军官”，这样才完全符合该句的典故，后因口口相传失真为“皮匠”。但是根据该句意思，在英语中本身存在这样一句表达“two heads are better than one”。

例2：“二八佳人”。“八”在中国文化中本就是吉祥、美好的数字，把少女十五六岁时最美年华讲成“二八”，中国人喜欢偶数由此可见一斑。西方人崇尚的却是奇数，若将此表达中数字翻译成“sixteen”或“double eight”则显示出不详的味道来，因此应将其译为奇数才能在目的语读者中引起情感共鸣，“sweet seventeen”正能表达豆蔻年华之意。

例3：“半斤八两”。翻译为：“six of one and half a dozen of other”，这句

翻译令很多人疑惑“半斤”和“八两”差距不是挺大的吗，其实这是和中国的历史有所联系。古代一斤为十六两，半斤即是八两，因此半斤八两比喻彼此不相上下，实力相当。在英制单位中，一打为十二个，那么六个恰为其一半，与半斤八两有异曲同工之妙。

由此可见，熟语中数字的翻译不对等情况的确很多，因此在翻译熟语，尤其是翻译熟语中的数字时，译员可以在理解内化熟语意义的同时，大胆地对熟语中的数字进行变译，必要时也可以进行意译。

3.3 数字的零翻译

意译是我们在翻译中常用的一种翻译方法，这是因为由于文化差异等原因，在目的语中直接找不到相对应的源语意思的表达，因此要根据其含义进行意译，即表达出源语的含义，摒弃源语的形式。上文提到过熟语的概念和特征，其涉及到历史典故、修辞手法、背景文化等方面，有些熟语要根据情况进行意译，而熟语中的数字就很有可能出现不译的现象。

例 1：“五颜六色”，其中的数字其实是虚指，用此来表示形容色彩复杂或花样繁多，其意又引申为各色各样。因此在翻译时不会翻译其中数字，而会根据具体语用情景将其翻译为“colorful”、“motley”等。

例 2：“八拜之交”，出自于一典故，原指拜见长辈时对其跪拜八下，旧指异性结拜的兄弟姐妹，后用来指生死之交等。可见“八拜之交”中的数字在该熟语之后的实际运用中已经失去了其实指的意义，在翻译的时候我们可以直接将其翻译为“sworn brothers/sisters”，表现出来的形式就是数字的零翻译。

例 3：“不管三七二十一”，若是将其翻译成“regardless of the fact that three times seven is twenty one”会让目标语读者感到莫名其妙。这个熟语在具体语境下也可以有具体的翻译，如“in spite of anything/ no matter what may happen/ thoughtless”，无论哪种翻译都可以看出是不能直接对“三七二十一”进行翻译，而是要抛去这条熟语的外在形式。类似的例子还有“三下五除二”，这是珠算中最基本的加法口诀之一，由于古时借助于简单、易记的口诀，人们可在算盘上进行一系列运算，因而“三下五除二”这条基本口诀便产生了“迅速、快捷”的意思，比喻干净利落地做完一件事，根据其意思可译为“neat and quick”，甚至直接译为“quickly”。数字零翻译的例子有很多，像“张三李四”译为“every Tom, Dick and Harry”；“三十六行”译为“in every conceivable line of work”“all sorts of occupations”等等。

3.4 增译

熟语中有一类歇后语，多为群众熟识的诙谐而形象的语句。运用时可隐去后文，以前文示义，如只说“围棋盘里下象棋”，以示“不对路数”；也可以前后文并列，如“芝麻开花——节节高”。因此，在翻译这一类熟语时，不能仅看已

出现的这半句的意思，因为其重点寓意主要在后半句中。因此，就算译出前半句，也不足以表达整句话的真正意义。另外很多情况下，前半句的意思直译出来可能也是没有任何意义的。这时我们就要对这类熟语进行解释翻译或者增译，而其中的数字可能也会出现多译或增译的现象。

例如“三个和尚没水喝”，这句熟语出自一则寓言故事“一个和尚挑水喝，两个和尚抬水喝，三个和尚没水喝”，但是在日常表达中常用“三个和尚没水喝”，对应的英文翻译有一句“one boy is a boy, two boys half a boy, three boys no boy”。另一个例子是“三个女人一台戏”，在对应的英文翻译中为“three women and a goose make a market”。

4. 结语

在理想状态下，翻译不仅是要将原文的意思完整地表达出来，而且还要求将原文的格式、修辞、语气等信息翻译出来。事实上无论译文有多好、多精准，总逃避不开一个事实，即语言在翻译过程中会或多或少丢失一部分信息。这部分信息是除去内容之外的东西，表现在带有数字的熟语翻译中有修辞手法、诙谐幽默程度、历史典故描述等。翻译中这部分信息的缺失有很多诱发因素，译者翻译能力的限制、两种语言对象指代差异以及两种语言所代表的文化的不同等，都可能导致这部分信息无法被完整译出。

为尽可能减少这些信息的缺失，译者在翻译带有数字的熟语时要注意以下内容。首先，文化背景的缺失是影响译文质量的最大因素，如果缺乏一定的文化背景知识，即使面对译文，目标语读者也会似懂非懂。为了将文化冲突影响降至最低，译者应具有一定的目标语和源语文化背景知识，力求将翻译建立在这些文化背景知识之上以降低目标语读者理解译文的难度。如要翻译“才高八斗”这句熟语，译员首先要有源语文化背景知识。此熟语的典故、“斗”的含义以及目的语是否有“斗”的描述或换算的说法，从而确定采用什么样的翻译方法，展现出什么样的数字表现形式。其次，要对中西方文化中数字的寓意和褒贬色彩有系统的了解，以免文化冲突影响翻译的质量和目的语读者对语言的理解。最后，在对熟语中的数字进行翻译时，还要分析数字的实指与虚指，比如“岁寒三友”中“三”是实指，需要按实译出，而“三番五次”中的数字却是虚指，表示“多”的意思，这时不必将其译出，可大胆地进行数字的不等值翻译。

总而言之，对熟语中数字的翻译可根据其含义进行灵活处理，以翻译出意义为目的，同时兼顾文化、修辞、褒贬等的传达。

参考文献:

- [1] 孟祥秋. 数字成语的汉英对比与对外汉语教学 [D]. 黑龙江: 黑龙江大学, 2011.

- [2] 万华. 语义透明与汉语熟语的直接趋近 [J]. 上海翻译, 2014(1): 15-19.
- [3] 王娟. 对外汉语数字词教学研究 [D]. 陕西: 西北大学, 2012.
- [4] 马丽娅. 对外汉语数字成语教学研究 [D]. 云南: 云南大学, 2013.
- [5] 王玉峰. 汉语熟语的特征及其翻译 [J]. 民族翻译, 2009(2): 53-58.
- [6] 张锐. 文化空缺视域下的汉英数字文化对比 [D]. 新疆: 新疆大学, 2013.

任编辑: 孙 博

泰语与壮语人体词指称“人”的认知比较

游辉彩

(广西民族大学 东南亚语言文化学院, 广西 南宁 530006)

摘要: 泰语与壮语为侗台语族台语语支中重要的语言, 两者拥有一定数量的人体同源词。认知语言学视域下, 泰语与壮语人体同源词指称“人”, 不仅体现了语义指称范围、认知方式以及认知模式上的异同, 还体现了两民族的社会历史与文化差异。

关键词: 泰语与壮语; 人体词; 语言与文化; 认知

A Cognitive Study of “Person” Category in Zhuang-Thai Body Part Cognates

YOU Huicai

Abstract: As two important languages of Tai language category in Dong-Tai language family, Thai and Zhuang have many body part cognates. In the scope of cognitive linguistics, body part cognates of referential pronoun “person” in Thai and Zhuang not only reveals the similarities and differences of semantic reference scope, way of cognitive as well as cognitive model, but also reflects the differences of social history and culture of these two nations.

Key words: Thai and Zhuang; body part cognates; language and culture; cognitive

0. 引言

东南亚泰国主体民族泰族与中国少数民族壮族是“同根生的民族”(范宏贵, 2007), 两者是“同源异流”关系(覃圣敏, 2003)。两民族语言即泰语与壮语, 被列入侗台语族台语语支(李方桂, 2011), 拥有一批音近义通的同源词; 其中, 人体词是常见的同源词, 人体词指称“人”, 也是两种语言中常见的语言现象。如泰语的 na:³ko:⁵ (老+脸) “熟人”、tha:¹klɔ:^ɲ³ (眼+镜头) “摄影师”、kho:²la:^u³ (喉+酒) “酒鬼”、lu:^{at}¹⁰nu:^a⁴ (血+肉) “子女”等, 壮语的 na³la:ⁱ² (脸+纹) “麻脸”、sɔ:^u⁵tha¹ (四+眼) “近视眼”、la:^u³no:ⁱ⁵ (头+秃) “秃头”、

项目基金: 广西哲学社会科学研究课题“壮语与泰语同源词语义比较研究”(项目编号: 15DYY01) 中的阶段性成果。

作者简介: 游辉彩, 女, 广西民族大学东南亚语言文化学院副教授, 硕士, 主要从事泰国语言文化和壮泰比较研究。

mə:u²mo:i⁵ (新+手) “新手”等。

人体词指称“人”，传统修辞学称之为“借代”，现代认知语言学却认为该词是认知转喻的结果。Miller & Johnson-Laird (1976)、Lakoff & Johnson (1980)、赵艳芳(2000)、王寅(2007)等支持“人类中心论”的认知语言学者，认为人类认知世界的过程其实就是一个根据自己身体感知外部世界而获得经验的过程，人们最熟悉最了解的莫过于自己的身体，因此最基本的经验来自于对自己身体的了解。此外，隐喻与转喻不仅是一种语言现象，更是一种思维方式，是人类赖以生存的认知方式；两者根植于我们的日常生活、思维和行为中。孙毅还认为隐喻是一种文化行为，文化是隐喻的灵魂，隐喻之“隐”很大程度上归因于其背后隐藏着庞杂的文化背景(2013: 111)。换言之，语言、隐喻与转喻、文化，这三者实为一体。

本文认为，以认知隐喻与转喻理论为支撑点，通过比较分析泰语与壮语中指称“人”的人体词在语义指称、认知方式与认知模式等方面的异同，可以进一步揭示泰壮民族社会历史与文化的差异。

1. 泰语与壮语人体词指称“人”的语义指称比较

泰语与壮语共有20个人体同源词可以引申指称“人”，其中，泰语19个，壮语15个。相同的即“脸”(na:³/na³)、“头”(hu:a¹/lau³)、“眼”(ta:¹/tha¹)、“嘴”(pa:k⁹/pa:k⁹)、“脖”(khə:²/ho:i²)、“耳”(hu:¹/ny²)、“背”(lan¹/lan¹)、“身”(tu:a¹/tu¹)、“手”(mɔ:²/mə:u²)、“腿”(kha:¹/ha¹)、“肚子”(thə:⁴/tə:⁴)、“骨”(kra⁷du:k⁹/no:k⁹)、“肉”(nu:a⁴/ma:i⁵)、“血”(lu:at¹⁰/lu:t¹⁰)，不同的是壮语的“鼻”(daŋ³/naŋ¹)与泰语的“脚”(ti:n¹/tə:n¹)、“胳膊”(khe:n¹/ke:n¹)、“肠”(sa:i³/təi³)、“发”(phom¹/phom¹)、“屎”(khi:³/khə:u³)是对方缺乏的。¹经分析，泰语与壮语通过人体词引申组成人体词词语，可以指称具有某些形貌特征与性格特征的人，也可指称具有一定社会身份、地位与人际关系的人，还能指称具有某些行为习惯、能力或品质的人。

1.1 人体词指称具有某些形貌特征的人

泰语与壮语均出现用人体词来指称具有某些形貌特征的人。如泰语用na:³“脸”与mai⁵“新”组成na:³mai⁵以指称“新面孔，新人”；用phom¹“发”与dɛ:ŋ¹“红”组成phom¹dɛ:ŋ¹以指称“红色头发的人”，即混血儿。此外，还有na:³kou⁵(脸+旧)“旧面孔”、ta:¹ke:⁵(眼+老)“老头子”、hu:a¹ŋə:k¹⁰(头+灰白)“老年人”、phom¹sə:ŋ¹si:¹(发+双色)“上了年纪的人”等。

同样，壮语用na³“脸”与mo:i⁵“新”组成na³mo:i⁵以指称“新面孔，新人”；

1 本文括号里国际音标的标注，前者是泰语，后者是壮语。泰语与壮语人体同源词存在音变关系，限于篇幅，在此不详述。

用 tu^1 “身”与 $ne:\eta^5$ “瘸”组成 $tu^1\eta^5$ 以指称“腿部残废的人”。此外还有： $na^3\eta^1$ （脸+生）“陌生人”、 $tu^1\theta a^1fa:\eta^2$ （眼+瞎）“瞎子”、 $tu^1ny^2nu:k^9$ （耳+聋）“聋子”、 tu^1wam^4 （身+哑）“哑巴”、 $tu^1m\grave{a}:u^2nat^8$ （身+手+断）“手残者”、 $tu^1ha:k^1khu^2$ （身+脚+残）“脚残者”等。

1.2 人体词指称具有某些性格特征的人

泰语与壮语均出现用人体词来指称具有某些性格特征的人。泰语主要体现在以 $tu:a^1$ “身”与其他词汇的搭配上，如用 $tu:a^1$ 与 $ko:\eta^1$ “欺诈”组成 $tu:a^1ko:\eta^1$ ，指称“善于欺诈的人”；用 $tu:a^1$ 与 $pa:k^9wa:n^1$ “嘴巴甜”搭配成 $tu:a^1pa:k^9wa:n^1$ ，指称“善于说甜言蜜语的人”。此外，还有 $tu:a^1ta^7lok^8$ （身+滑稽）“丑角”、 $tu:a^1na^3na^1$ （身+厚脸皮）“厚脸皮的人”、 $tu:a^1pa:k^9khe:\eta^1$ （身+嘴硬）“固执的人”、 $tu:a^1cai^1dam^1$ （身+心黑）“狠心的人”、 $tu:a^1la:\eta^1khe:\eta^1$ （身+背硬）“粗鲁无礼的人”等。

壮语也一样，主要体现为 tu^1 “身”与其他人体词的搭配上。如用 tu^1 与 na^3na^1 “厚脸皮”组成 $tu^1na^3na^1$ ，指称“厚脸皮的人”；用 tu^1 与 $\eta^1ai^3t\grave{a}n^3$ “短肠子”组成 $tu^1\eta^1ai^3t\grave{a}n^3$ ，指称“心胸狭窄或小气的人”。此外还有： $tu^1\theta a^1\eta^1$ （身+眼+高）“高傲的人”、 $tu^1pa:k^9wa:n^1$ （身+嘴+甜）“嘴巴甜的人”、 $tu^1na:\eta^1ko:u^1$ （身+鼻+弯）“狡猾的人”、 $tu^1ho:i^2ka:\eta^3$ （身+脖+硬）“固执的人”、 $tu^1to:\eta^4lak^8$ （身+肚+深）“能藏话的人”、 $tu^1m\grave{a}:u^1ma:k^9$ （身+胆+大）“大胆的人”等。

需要说明的是，泰语与壮语以“身”（ $tu:a^1/tu^1$ ）与其他词搭配构成人体词语来指称“人”的性格特征中，泰语所指称的“人”均为文学作品中的的人物或角色，而壮语所指称的“人”均为现实生活中的人。

1.3 人体词指称具有某些社会职业、身份或地位的人

用人体词指称具有某些社会职业、身份或地位的人，在泰语中出现很多，如 na^3 “脸”与 tu^1 “炉灶”组成 na^3tu^1 ，用来指称“厨师”；用 $hu:a^1$ “头”与 $\eta a:n^2$ “工作”组成 $hu:a^1\eta a:n^2$ ，用来指称“工头”；用 $ti:n^1$ “脚”与 to^1 “大”组成 $ti:n^1to^1$ ，用来指称“平民百姓”。此外，还有 $na^3khi:a:\eta^1$ （脸+切板）“厨房娘”、 $ta^1kl\grave{o}:\eta^3$ （眼+镜头）“摄影师”、 $hu:a^1ru:a^2jai^5$ （头+船+大）“大管家”、 $pa:k^8si:a:\eta^1$ （嘴+声音）“代言人”、 $hu:a^1\theta e:u^1$ （头+队列）“带头人，领导”、 $ti:n^1lek^8$ （脚+小）“贵族”、 kha^1jai^5 （腿+大）“头目”等。而在壮语中却比较少见，如用 $la:u^3$ “头”与 ky^3 “卷”组成 $la:u^3ky^3$ ，用来指称“妓女”。

1.4 人体词指称具有某种社会关系的人

用人体词指称具有某些社会关系的人，在泰语中较为常见，如用 $la:\eta^1$ “背”与 $ba:n^3$ “家”组成 $la:\eta^1ba:n^3$ ，指称“家庭主妇，夫人”；用 $khe:n^1$ “肩膀”与 kha^1 “腿”组成 $khe:n^1kha^1$ ，指称“部下，手下”。此外还有： $mu:r^2khu:a^1$ （手+右）“得力助手”、 $khe:n^1khu:a^1$ （肩膀+右）“主力下属”、 kha^1phai^6 （腿+牌）“牌

友”、 $lu:at^{10}nu:a^4$ (血+肉) “骨肉, 儿女”、 $lu:at^{10}phu:di^1$ (血+好人) “贵族”、 $khi:kha^3$ (屎+奴隶) “奴才”等。而在壮语中非常少见, 如用 $tho:m^4$ “同”与 $to:n^4$ “肚子”组成 $tho:m^4to:n^4$, 指称“具有血缘关系的同胞”; 标准壮语出现用 $na:n^1$ “皮肤”与 no^6 “肉”组成 $na:n^1no^6$, 指称“继父”。

1.5 人体词指称具有某些行为习惯的人

用人体词指称具有某些行为习惯的人, 在泰语中出现很多, 如 $ti:n^1$ “脚”与 $me:u^2$ “猫”组成 $ti:n^1me:u^2$, 指称“小偷”; 用 $mu:u^2$ “手”与 $phi:u^1$ “鬼”组成 $mu:u^2phi:u^1$, 指称“赌客”; 用 $khə:u^1$ “喉”与 $la:u^3$ “酒”组成 $khə:u^1la:u^3$, 指称“酒鬼”。此外还有: $mu:u^2phlə:n^1$ (手+火) “纵火犯”、 $khə:u^1na:n^1su:u^1$ (脖+书) “书迷”、 $khi:kha^3mau^2$ (屎+醉) “酒鬼”、 $khi:kha^3ja:u^1$ (屎+鸦片) “鸦片烟鬼”等。在壮语中出现不多, 如用 tu^1 “身”与 sak^8 “偷”组成 tu^1sak^8 , 指称“小偷”; 用 tu^1 “身”与 $la:n^4la:u^3$ “烂酒”组成 $tu^1la:n^4la:u^3$, 指称“酒鬼”。

1.6 人体词指称具有某种能力或品质的人

用人体词指称具有某种能力或品质的人, 在壮语没有出现, 泰语所出现的词语也不多, 如用 $mu:u^2$ “手”与 $nu:n^5$ “一”组成 $mu:u^2nu:n^5$, 指称“能手, 一把手”; 用 $mu:u^2$ “手”与 mai^5 “新”组成 $mu:u^2mai^5$, 指称“新手”; 用 $tu:a^1$ “身”与 $ju:n^1$ “站”组成 $tu:a^1ju:n^1$, 指称“骨干”。此外还有: $hu:a^1ka^7thi^8$ (头+椰浆) “出类拔萃者”、 $mu:u^2so:n^1$ (手+二) “二把手”、 $tu:a^1ja:n^5$ (身+样) “榜样”、 $tu:a^1ju:n^1$ (身+站) “骨干”、 $kra^7du:k^9lek^7$ (骨+铁) “硬汉”等。

上述泰语与壮语用人体词指称“人”的语义指称中, 两者用人体词语指称“具有某种形貌特征的人”与“具有某种性格特征的人”相对丰富。除此之外, 泰语用人体词语指称“人”在各种语义范围中均比较丰富与突显。壮语相比薄弱, 并且不出现用人体词语指称具有某种能力或品质的人。另外, 人体词语所指称的各种人与人体词本身特征有一定的相关性。表形貌特征的多出现在形貌特征比较突显的人体词如“脸”“头”“眼睛”“嘴巴”“手”“脚”上。泰语中的“头”“手”“身”与壮语的“身”获得的指称相比其他人体词丰富, 具有较强的指称力, 所指称的人的语义范围相对宽广。

2. 泰语与壮语人体词指称“人”的认知方式与认知模式

如前所述, 人类认知世界的过程其实就是一个根据自己身体感知外部世界而获得经验的过程, 这一认知过程有赖于隐喻与转喻思维方式。隐喻与转喻两者之间既有联系又有区别。隐喻是基于相似性基础上的两个不同认知域之间的映射, 其认知功能是人们借助比较熟悉的、具体的、能感知的概念去理解未知的、抽象的、模糊的概念。而转喻是基于邻近性基础上的单个认知域内部的映射, 其认知功能是人们利用事物中比较容易辨识、感知或突显的部分去代替事物的整体, 或

用明显的整体代替其一部分（章宜华，2009: 63；约翰逊，2015: 33-36）。人体词引申指称“人”，是有其独特的认知方式与认知模式的。

2.1 泰语与壮语人体词指称“人”的认知方式

关于人体词指称“人”的认知方式，黄碧蓉（2009）、赵学德（2014）均认为来自于转喻认知的结果。但本文分析显示，泰语与壮语人体词指称“人”的认知方式并不局限于转喻认知，还来自于隐喻与转喻的互动认知。

2.1.1 转喻认知的结果

转喻主要以邻近性突显为基础，通过“部分代替整体”来完成认知。人体相邻的部位或器官，其属性特征或者功能会有相似性，如人的眼睛与耳朵是相邻的，属人的视觉器官与听觉器官，人依靠眼睛与耳朵的功能而感知周边事物，因此汉语中有“耳目一新”一词，并用“耳目”指称“辅佐或亲信之人”。而人的“手”与“足”虽位置不相邻，但功能相似，是人赖以行动与劳作的工具，因此也有“手足”一词用来指称“兄弟姐妹”。总而言之，人们把人体内相邻或相关的人体词连在一起，就是借助这些部位的关系特征或属性来表达某种社会关系。如泰语与壮语将“血”与“肉”搭配成“血肉”（ $lu:at^{10}nu:a^4/lu:t^{10}mai^5$ ），表达一种亲缘关系；再如泰语“胳膊”（ $khɛ:n^1$ ）与“腿”（ $kha:1$ ）构成“手腿”（ $khɛ:n^1 kha:1$ ），表达的是某种亲密性的社会人际关系。

“以部分代替整体”即以明显的人体部位代替“人”整体的转喻认知，通过人体某些部位在某方面特征的突显而获得对“人”整体的认识。如泰语与壮语表达“新人，新面孔”的转喻，均以“脸”（ $na:3/na^3$ ）与“新”（ $mai^5/mo:i^5$ ）组合而成 $na:3mai^5/na^3mo:i^5$ 。该转喻表达了人们“以脸识人”的认知，认为脸是一个人的外部特征比较明显的部位，是人们交际首先关注的部位，因为人们认识一个人往往从记住一张脸开始。因此，“脸”具有识别人的功能。“新面孔”表达了所认识的“人”具有不熟悉、陌生的特点。

2.1.2 隐喻与转喻互动认知

这一点仅出现在泰语人体词“表人体+表物体”语义结构中，如泰语的 $na:3khi:aŋ^1$ （脸+切板）“厨房娘”、 $na:3tɔu^1$ （脸+灶炉）“厨师”、 $na:3hɔ:ŋ^3$ （脸+房间）“前台”、 $laŋ^1ba:n^3$ （背+屋子）“夫人”、 $hu:a^1ru:a^2jai^5$ （头+船+大）“大管家”等。这一类人体词语指称“人”是在隐喻与转喻互动作用下完成的。首先，基于相似性的隐喻认知，泰语将人体词如 $na:3$ “脸”、 $hu:a^1$ “头”、 $laŋ^1$ “背”等映射到具有相似部位的物体身上，使这些物体具有类似的人体部位。其次，通过再次隐喻，转入空间范畴认知，如 $na:3khi:aŋ^1$ 、 $na:3tɔu^1$ 这两个词均将人体映射到与厨房用具相关的物体身上，之后进一步表达空间概念，即“切板的前面”“灶头的前面”； $na:3hɔ:ŋ^3$ 、 $laŋ^1ba:n^3$ 这两个词均将人体映射到房间、屋子身上，之后进一步表达空间概念，即“房前”与“屋后”。最后，这些人体词语通过转喻指

称与物体空间方位有关系的人,如 na:³khiaŋ¹“厨房娘”、na:³tou¹“厨师”指称在厨房里操劳工作的人,na:³ho:ŋ³“前台”、laŋ¹ba:n³“夫人”指称“人”的身份地位。

2.2 泰语与壮语人体词指称“人”的认知模式

泰语与壮语人体词指称“人”,是通过转喻以及隐喻与转喻互动的认知结果。转喻作为主要的与最终的认知方式,强调基于邻近性突显的“以部分代替整体”。弗里德里希·温格瑞尔与汉斯—尤格·施密特认为,隐喻与转喻一样,均由始源概念、目标概念和映射域构成一个认知模型(2013: 143-145)。隐喻与转喻,均体现了从始源域到目标域的映射过程,其映射基础即基于作为始源域的“人体”与作为目标域的“人”之间的形似性或邻近性。而作为始源域的“人体”与作为目标域的“人”之间的邻近性,其实体现在作为始源域“人体”的形貌、位置与功能这三点特征上,始源域以这三大特征的某一方面的突显来指称具有各种特征的“人”。如:“脸”、“眼”等依据形貌上的突显来指称具有某些形貌特征的人,如泰语的 na:³mai⁵(脸+新)“新面孔”、ta:¹ke:⁵(眼+老)“老头子”等,壮语 tu¹na³nam¹(身+脸+黑)“黑鬼”、tha¹tə:ŋ²(眼+铜)“凸眼人”等。“头”、“肠”等依据位置上的突显来指称具有某种身份或地位的人,如泰语的 hu:a¹ru:a²jai⁵(头+船+大)“大管家”、sai³stuk⁷(肠+战争)“奸细,内奸”等。“嘴”、“手”、“脚”、“腿”、“血”、“肉”等依据功能上的突显指称具有某些行为特征或关系的人,如泰语的 mu:¹plə:ŋ¹(手+火)“纵火犯”、ti:n¹to:¹(脚+大)“平民”、kha:¹pra⁷cam¹(脚+日常)“常客”、lu:at¹⁰nur:a⁴(血+肉)“骨肉”等,壮语 tu¹mə:u²lə:u²(身+手+长)“小偷”、tu¹pa:k⁹la:i¹(身+嘴+多)“多嘴多舌者”、lu:t¹⁰ma:i⁵(血+肉)“孩子”等。

由此,我们总结泰语与壮语人体词语指称“人”的两种认知模式为:

A: 形貌 / 位置 / 功能

人体 —————> 人

部分代整体

B: 位置 位置

人体 ———> 物体 ———> 空间 ———> 人

隐喻 隐喻 转喻

这两种认知模式中,泰语与壮语共同分享了第一种,通过人体词的转喻认知方式获得。这一种所出现的人体词引申表达最多,是人体词引申指称“人”的基层认知方式。第二种仅出现在泰语中,通过了人体词的隐喻与转喻互动获得,是人体词语指称“人”的高层认知方式。

3. 泰语与壮语人体词指称“人”的文化认知比较

戴昭铭认为,语言与文化关系紧密。语言是人类文化的重要组成部分,是人类文化得以建构和传承的形式和手段;同时文化又无时无刻不对语言有制约作用和决定性影响。一定的文化总是在一定民族的机体上生长起来,民族的特征除了体质特征之外就是文化特征(戴昭铭,1996:9-14)。从泰语与壮语指称“人”的人体词语看,两者所体现的文化认知有如下特点:

3.1 两者均体现了壮泰民族传统的“人本体”文化认知

“人本体”文化主要根植于农耕文化。人类文明社会发展的初始阶段,人们的生产方式主要以农业生产为主。人们对周边事物、对自己、对他人的认知首先从“人本体”出发。古希腊普罗泰戈拉在《论真理》中说“人是衡量万物的尺度”,某种意义上点明了人们对万物认知的一般规律,即从自身出发,由近及远,由空间到时间,由具体到抽象等。在“人本体”文化影响下,泰语与壮语人体词指称“人”均指向了具有“某种形貌特征”与“某种性格特征”的人。也就是说,两民族对语言的认知均从人本体出发,因为人的形貌特征与性格特征属于人本身固有的不易改变的特征。从认知自身的特征扩展到认识他人或他物的特征,突显了“人本体”的文化。

3.2 壮语出现典型的“以身指人”认知,体现了农耕文化的保守性

壮语的“tu¹”与泰语的“tu:a¹”是同源词,原意指“身”。随着时间的发展,壮语的“tu¹”已不能单独指称“人”体,需与其他词如其他人体词、名词、动词等搭配使用,构成人体词语指称“人”,这一特点在壮语中特别明显。壮语以“tu¹”与其他词汇组合指称“人”构成了典型的“以身指人”的转喻认知。如前所述,根植于农耕文化的“人本体”观点是壮泰两民族早期共有的文化特点,“人本体”文化中,“以身指人”应该也是比较突显的转喻表达,体现了人们以身体代替“人”整体的认知思维。但随着壮泰两民族的分化,泰语“tu:a¹”指称“人”的范围更多受限于指称文学作品中的人物角色。也就是说,壮语的“tu¹”依旧保持原先的“身”意,并能作为词首与其他词组成人体词语,以指称各种“人”,体现了“tu¹”自身的稳定性与保守性。而泰语的“tu:a¹”随时间变化而呈现了语义的易变性与受限性,“tu:a¹”词义已由最初表示“身体”逐渐走向抽象化。从这一点,我们说壮语人体词指称“人”将“tu¹”突显,并体现了传统农耕文化的保守性。

3.3 泰国传统宗教文化的隐现与现代经济社会文化的突显

宗教在泰国传统文化中地位高,影响深远。正如披耶阿努曼拉查东所言:“泰国文化可以用一个词来概括,即宗教,这是因为一切艺术、文学、社会制度、风俗习惯都是围绕着它的宗教而发展并结合成为一个整体的”(1987:20)泰国的宗教文化确切地说是一种融合了地方传统迷信、婆罗门教与大乘佛教为一体的独具特色的小乘佛教文化。因受婆罗门教影响深重,泰国的社会阶层等级区分较为

明显,体现在人体词指称“人”上,出现了诸如 $lu:at^{10}phu:di:1$ (血+好人)“贵族”、 $lu:at^{10}phai^6$ (血+奴隶)“贱种,下等人”、 $lu:at^{10}maj^2ko:n^1$ (血+龙)“龙种,华人”、 $khi:3kha:3$ (屎+奴隶)“奴才”、 $ti:n^1to:1$ (脚+大)“平民”、 $ti:n^1lek^8$ (脚+小)“贵族”、 $na:3in^1na:3phro:m^2$ (脸+因陀罗+脸+婆罗)“有权势的人”等转喻表达。“贵族”“平民”“奴隶”“权势人”等词,无疑体现了宗教文化影响下社会阶层的区分。

另外,随着社会经济与科技的发展,泰语以人体词指称“人”,其语义范围越来越多地指向从事某些职业或具备某些能力的人。如: $tu:a^1them^2$ (身+代替)“代理人”、 $tu:a^1pra^5kan^1$ (身+担保)“担保人”、 $tu:a^1kla:nj^1$ (身+中间)“中间人”,这些词语均指明了商业活动中出现的职业人;而 $mu:2nu:nj^5$ (手+一)“一把手”、 $mu:2so:nj^1$ (手+二)“二把手”、 $tu:a^1di:1$ (身+好)“骨干”、 $tu:a^1pro:1$ (身+专业)“专业人员”等,这些词语指明了社会科技、经济生活中具有能力的人等。

无疑,在泰国传统宗教文化或社会经济文化背景下出现的人体词难以在壮语中发现,但这并不能否定壮语中缺乏表达指称这类人的人体词。只能说,壮语与汉语在长期的语言接触下,大量借用汉语来表达而已,如: $tai:3li^3jan^4$ “代理人”、 $ʔit^7pa^3sə:u^3$ “一把手”、 $ku^3ka:n^5$ “骨干”等等。

4. 结语

人体词指称“人”,表达了“人体部位即人”的概念,体现人们“以部分代替整体”的认知思维。人体词指称“人”不仅是转喻认知的结果,还是隐喻与转喻互动的结果。其中,泰语所体现的认知方式较壮语复杂,人体词指称“人”的语义范围相比壮语丰富。泰语与壮语用人体词指称“人”,均体现了两民族文化根植传统农耕文化的“人本体”观点,但壮语的传统保守性更明显,而泰语突显了传统宗教文化与现代经济社会文化的双重影响。

参考文献:

- [1] Lakoff, G & Johnson, M. *Metaphors We Live By* [M]. Chicago: University of Chicago Press. 1980.
- [2] Miller & Johnson-Laird, P. *Language and Perception* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- [3] เมธาวิ ยุทธพงศ์ธาดา. การขยายหน้าที่และความหมายของคำว่า “ตัว” ตั้งแต่สมัยสุโขทัยถึง พ.ศ.2551. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุณวุฒิปริญญาโท (ภาษาไทย), มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2555. (梅塔维·育它蓬塔达. 泰语“tua”(身)的历史演变[D]. 泰国农业大学博士学位论文, 2012年)
- [4] 戴昭铭. 文化语言学导论[M]. 语文出版社, 1996.
- [5] 范宏贵. 同根生的民族——壮泰各族渊源与文化[M]. 民族出版社, 2007.
- [6] 弗里德里希·温格瑞尔, 汉斯·尤格·施密特著, 彭利贞等译. 认知语言学导论[M]. 复旦大学出版社, 2013.
- [7] 黄碧蓉. 人体词语语义研究[D]. 上海外国语大学博士学位论文, 2009.

- [8] 李方桂著,丁邦新译.比较台语手册[M].清华大学出版社,2011.
- [9] [泰]披耶阿奴曼拉查东著,马林译.泰国传统文化与民俗[M].中山大学出版社,1987.
- [10] 覃圣敏.壮泰民族传统文化比较研究第五卷[M].广西民族出版社,2003.
- [11] 乔治·莱考夫,马克·约翰逊著,何文忠译.我们赖以生存的隐喻[M].浙江大学出版社,2015.
- [12] 孙毅.认知隐喻学多维跨域研究[M].北京大学出版社,2013.
- [13] 王寅.认知语言学[M].上海外语教育出版社,2007.
- [14] 赵学德.认知视角下人体词的语义转移研究[M].国防工业出版社,2014.
- [15] 赵艳芳.认知语言学概论[M].上海外语教育出版社,2000.
- [16] 章宜华.语义·认知·释义[M].上海外语教育出版社,2009.

责任编辑:孙 博

基于大数据的未来“智慧教育”

——评介《大数据与教育》

沈国荣

(河南工业大学 外语学院, 河南 郑州 450001)

摘要: 随着大数据技术的不断发展, 其应用领域越来越广泛, 人们对大数据的认知更加深刻和清晰, 开始利用大数据科学技术推动现代教育向着“智慧”的方向发展。本·威廉姆森的《大数据与教育》探讨了教育领域的数据如何生成, 用这些数据可以实现什么样的目标, 生成和处理大数据的技术有哪些问题等。大数据充满神奇, 它不仅仅是硅谷炒作的梦想, 也是许多人共同的未来教育的理念。

关键词: 书评; 大数据; 教育

A Book Review of *Big Data in Education*

SHENG Guorong

Abstract: With the continuous development and application of big data technology, people have a deeper and clearer understanding of big data and use big data science and technology to promote modern education in the direction of “wisdom.” Ben Williamson’s *Big Data in Education*, explores how data in education is generated, what the goals with those data are, and technologies that companies use in research and generating big data. Big data is full of magic. It is not only the dream of Silicon Valley hype, but the concept of future education shared by many people.

Key words: book review; big data; education

基金项目: 2017 河南省科技厅自然科学基金项目《创新河南省高技能人才培养机制研究》(172400410404); 河南省教育厅自然科学基金项目《大学英语教师信息化教学能力现状及发展研究——以河南省三所高校为例》(16A880001); 河南工业大学 2016 年高等教育教学改革研究项目立项课题“‘互联网+’背景下建设翻译课程群, 培养应用型翻译人才研究”(2016GJYJXY32)和 2017 年河南省高等教育教学改革研究与实践项目“‘互联网+’背景下翻译专业课程群与教学内容整体优化的研究与实践”(2017SJGLX299)的研究成果之一。

作者简介: 沈国荣, 男, 河南工业大学外语学院副教授, 博士, 主要从事外语教育与翻译研究。

0. 引言

2008年9月4日“大数据”概念被首次提出。2008年谷歌成立10年之际,《自然》推出了大数据专辑,包括8篇大数据专题文章和1篇编者按。大数据作为一个全新的概念呈现。构成大数据的新技术日新月异,不计其数。大数据吸引了智库、非营利性慈善基金会、政治家和政策制定者的眼球,他们认为大数据潜能无限,引发教育制度革命,教师如何教、学生如何学,都将彻底改变。热衷大数据的人认为大数据形成的新见解、新观念可以用于新课程设计、新资源开发、创生新政策和新做法。基于人工智能的智能学习机甚至可以充当教师和学生的数字助理,智能教育模式将在教育活动中百花盛开,学生可以及时得到反馈,提高学习效果。

2012年4月10日,美国联邦政府教育部技术办公室发布《通过教育数据挖掘和学习分析改进教与学:问题简介》(以下简称《简介》),指出在教育中有两个特定的领域会用到大数据:教育数据挖掘和学习分析。教育数据挖掘应用统计学、机器学习和数据挖掘的技术和开发方法,对教学和学习过程中收集的数据进行分析,教育数据挖掘检验学习理论并引导教育实践。学习分析应用从信息科学、社会学、心理学、统计学、机器学习和数据挖掘的技术来分析从教育管理和服务过程中收集的数据,学习分析创建的应用程序直接影响教育实践。大数据在教育领域中的应用,主要指的是在线决策、学习分析、数据挖掘三大要素,其主要作用是进行预测分析、行为分析、学业分析等的应用和研究。大数据含义指的是对学生学习过程中产生的大量数据(数据来源包括两方面,即显性行为 and 隐性行为,其中隐性行为包括论坛发帖、课外活动、在线社交等不直接作为教育评价的活动,显性行为包括考试成绩、作业完成状况以及课堂表现等)进行分析,大数据模型以及显示的数据能够为学校和教师的教学提供参考,及时、准确的评估学生的学业状况,发现学生存在的问题,进而预测学生未来可能的表现。陈坚林教授认为“大数据成就了互联网,互联网促使了学习方式的变化和发展。因此,面对信息化学习方式的变革,外语教学范式必须得到重新构建,而范式的重构必须考虑教学对象、教学环境以及教学的生态平衡等因素,以促进学生智慧学习和深度学习能力的发展。”

本·威廉姆森是英国斯特灵大学(斯特林大学拥有全英国最顶尖的教育学院)社会科学学院教师。教育政策和数字技术是他的研究兴趣。他的研究聚焦教育、社会政策以及公共服务与管理,对“数据驱动教育治理”有深入的探究。他擅长从社会学角度研究教育政策和教育技术。他在教育、社会学和政策研究期刊发表论文58篇。《大数据与教育》2017年由全球知名SAGE出版社。《大数据与教育》探讨了教育领域的数据如何生成,用这些数据可以实现什么样的目标,研究已生成和处理大数据的技术和公司。大数据充满神奇,它不仅仅是硅谷炒作的梦想,而且是许多人共同的未来教育的理念。“个性化”“适应性学习”“学生播放列表”“学习分析”“计算机适应性测试”“基于丰富数据的评估”甚至“人工智能导师”等等大数据时代的新鲜话语十分吸引眼球。大数据引发教育政策变

化的大风暴。基于大数据，可以实时诊断和反馈有关学校、班级和学生层面的信息，甚至提供州政府决策等方方面面的信息。大数据可供商业游说、风险投资和企业慈善事业决策参考；可以帮助吸引公众，通过教育，获取利润；帮助政策制定者提出有说服力的想法。大数据是科学。大数据挑战传统教育研究范式。教育研究通常涉及学校及教育机构中的学习和教学，现在研究大数据收集到的反馈信息如何指导人类学习。最后，这本书涉及权力研究和日常的“公共教学法”研究，不仅仅是教育机构，全球数百万人都可以受益。社交媒体的趋势算法和过滤器根据您可能喜欢的内容，您所做的事情以及您认识的人的计算结果，将注意力集中在时事、政治、文化等方面。

1. 内容简介

第一章重点陈述了教育是如何变得日益“数字化”和“数据化”。数字化技术教育中各个阶段和环节，从早期的中小学教育、大学及以上更高层次教育、一直到进入终身学习阶段，每个阶段都有一些写成代码的软件程序的影子，这些软件程序则依靠运算法则来发挥功用。数据处理的过程涉及到各种各样的信息，这些信息是由能被机器处理的数字数据提供的，这些数据随之被精密的处理、计算分析、解释、显影和传播。这一章详细介绍了数字化和数据化之间是如何相辅相成、相互强化的，以及他们是如何激发广大社会成员的想象力和视野。这一章探讨了一些基于数字数据的未来愿景，及这些愿景目前是如何被规划和实施的。

第二章为使读者理解大数据，给出了大数据发展历程和内涵的概识图。这些图片表明，对数据的关注已成为一些商业活动、城市、政府、智库和社会科学实践的中心。本章的核心观点是：我们需要对大数据进行批判性的理解，正如一些数据科学家所声称的，这不仅是对人类社会的一个精确的统计回应，而且是社会权力的一个关键源头。经过技术专家对大数据的收集、清理和计算，使得它积极地介入到了这样一个过程：人类社会是如何被大数据所认识、观察并付诸行动的。但是大数据不能单独存在，它需要大量复杂的软件、代码、运算法则和基础设施去为它收集和分析信息。

第三章详细介绍软件在组织大数据中所做的工作，阐明代码和算法是如何与组织数据驱动的机构、空间和日常生活相关联的。本章给出一些详细的调查研究，这些研究将说明在教育中，数字资料的社会技术想象力是如何被开发并扩散到现实语境中去的。

第四章着重介绍了教育策略的达成方式，教育策略越来越借助于一些数字政策工具，这些工具使得数据政策能够实时、连贯地在系统中自由流通。

第五章的重点是学习分析方法和一些教育性数据挖掘工具。这些工具使得学生的活动、行为和情绪能够在教室的教学设备中被跟踪、监视和实时预测。本章主要围绕新兴领域中的“教育数据科学”展开，详细介绍了目前教育数据的挖掘

和分析方法所采取的不同形式——从制度层面上的管理和学术分析，到实体课堂本身所反馈的颗粒化和个性化学习分析。

第六章着重介绍了一些教育科技，这些教育科技被用来收集有关学习者身体、情感和行为的的数据。本章突出强调新型的“情感运算设备”是如何被制造的，从而通过这些设备源源不断地产生一些有关学生活动和情感的信息，以及如何使用新的行为管理设备去收集和显影一些个体行为信息。

“基于认知系统”“人工智能”“机器学习”和“神经网络”的最新发展，预示了日益智能的教育科技的产生，这些科技能够适应并回应学习者，这正是第七章的课题。第七章的特殊贡献在于使得读者了解大数据技术和神经科学之间相互依存的关系，以便于未来设计人类和机器作为共生系统的认知教室。

第八章的重点转向了年轻人，他们可以学习编写计算机代码并进行数据分析。本章证明了“学习编码”和“数字化制作”这些倡议正是出自政府、商业技术部门、民间组织的共同努力，目的是为了使公民成为数据化和数据驱动的未来生产力的参与者。

第九章的结论强调了这一领域进一步开展工作的一个重要环境：人们越来越借助于社交媒体来了解世界，以及社交媒体对集体和政治生活所产生的影响，如社交媒体过滤器对用户信息进行针对性的、个性化的访问。

2. 述评与总结

本书选题新颖，研究问题具有前沿性。早在互联网出现之初，我们就知道网络无秘密，在网页上敲击的每一个数据，都将被自动记录。现在，当数据的积累量足够大的时候到来时，量变引起了质变。“大数据”通过对海量数据有针对性的分析，赋予了互联网智商，这使得互联网的作用，从简单的数据交流和信息传递，上升到基于海量数据的分析，一句话：“他开始思考了”。这是继云计算、物联网之后IT产业又一次颠覆性的技术变革，对国家治理模式、对企业的决策、组织和业务流程、对个人生活方式都将产生巨大的影响。“大数据正悄悄影响到教育体系的每个层面，对于全世界的学习与教育活动，都会产生极为深远的影响。大数据能告诉我们什么是最有效率的，并且揭示那些过去无从发现的谜题。”目前，不仅是互联网企业，传统企业已发现了对客户行为习惯的不了解，傍上大数据成为其向以客户为中心转型的关键。在营销、产品的开发以及企业策略制定等多方面，大数据的效果均在显现。但是在教育领域的应用相对滞后，刚刚起步，所以大数据与教育研究具有前沿性，选题新颖。可见这是一本与时俱进，站在信息技术与教育变革最前沿的力作，让读者一下子站在了时代的前言，对大数据与教育的关系形成初步的了解，对未来教育新模式充满憧憬。

该书阐释了未来教育新理念。大数据使教育成为大众化；大数据为学生量身定制教育，为每一个学生的发展提供最有利的途径；大数据为学习带来了三大变

革：收集对过去而言，既不现实也不可能集聚起来的反馈数据；实现迎合学生的个体需求定制个性化学习；通过概率预测优化学习内容、学习时间和学习方式。大数据从根本上改变了教育，不是去学什么而是去学会如何学习。强大的数据平台和支撑学生学习的数据分析系统将有可能实现对每个学生学习信息的采集、整理并分析。通过这样的数据分析，我们可以知道一个个具体的学生喜欢在什么时间段内学习，知道他在学习中遇到的关键问题是什么，并根据他的问题提供针对性的辅导资料。教育从批量供给转向个性化指导的技术已经成熟，实现这一转变将只是一个时间问题。随着大数据预测在精确度和细节上的提高，我们能够利用这些数据给家长、学生所提的建议也将更多，但这些建议很多都是以概率的方式呈现出来的。我们如何使自己习惯于概率思维，并让学生和家长也能习惯于概率分析，是教育者将要面对的新课题。

本书没有谈及大数据条件下，教育面临的风险与挑战。大数据为人类带来新福祉的同时，也伴生了不少危机和问题。大数据逐渐走进教育的过程中，这样的风险和挑战同样不可回避。如私人信息因为数据采集而被人利用的问题，过去积累的数据对今后的影响问题等等。但《大数据与教育》确实是一本不可多得的好书。本书作者对教育数据科学未来应用前景满怀热情，充满憧憬；但强调应该批判性地使用大数据提供的信息。过去，人们认为技术破坏教育。但本·威廉姆森在这本极具信息量和深刻见解的书中，引导读者了解这一瞬息万变的真实景观。

我们也不必担心大数据将会给传统的教育带来致命性的打击，大数据在教育上自始至终都将是为了让我们的教育得到更好的发展，就现阶段而言，大数据的发展离不开传统教育的土壤；传统教育的变革也需要大数据的力量。我们应该相信，只有传统教育和大数据的更好结合，相辅相成，我们的教育才会更加有生机，我们的教育将会得到更好的发展。

参考文献：

- [1] Ben Williamson. *BIG DATA IN EDUCATION: The Digital Future of Learning, Policy and Practice* [M]. London: SAGE Publications Ltd, 2017.
- [2] Li, Y. et al. *State-of-the-Art and Future Directions of Smart Learning* [M]. Singapore: Springer, 2016.
- [3] Mayer-Schonberger, V. & K. Cukier. *Big Data: A Revolution That Will Transform How We Live, Work, and Think* [M]. Canada: Eamon Dolan / Houghton Mifflin Harcourt, 2013.
- [4] https://www.amazon.co.uk/Big-Data-Education-Ben-Williamson/dp/1473948002/ref=sr_1_1?ie=UTF8&qid=1514658283&sr=8-1&keywords=Big+Data+and+Education
- [5] 陈坚林. 大数据时代的慕课与外语教学研究——挑战与机遇 [J]. 外语电化教学, 2015(1): 3-8.
- [6] 陈坚林, 贾振霞. 大数据时代的信息化外语学习方式探索研究. 外语电化教学, 2017(8): 3-16.
- [7] 杨现民. 信息时代智慧教育的内涵与特征 [J]. 中国电化教育, 2014(1): 29-34.

责任编辑：孙 博