

提升学术话语能力的英语口语教学模式研究

李爱晶 巩湘红 *

青岛理工大学 山东青岛 266520

摘 要: 本文从本科生学术英语口语课程模式存在的不足出发, 构建以内容为依托、问题为导向的学术英语口语教学模式。基于 Uccelli et al. (2020) 提出的七个学术话语能力维度, 构建学术话语口语表达多维评价体系, 以检验教学效果并优化教学策略。

关键词: 学术英语; 口语教学; 教学模式

引言

近年来, 学术英语教学受到国内教育界的高度重视。学术英语 (EAP) 注重语言技能在学术场景中的应用, 核心是提升学生在专业领域的国际交流能力与国际话语权^[3]。目前的学术英语教学研究多聚焦学术阅读和写作课程。学术口语虽为 EAP 的重要组成部分, 但未受到研究者和教学实践者的足够重视^[4]。目前学术口语教学在课程设置、教学内容和教学模式上存在一些不足。这一现象不仅限制学生未来的学术发展, 也影响其在国际学术舞台上的竞争力。因此, 创新学术英语口语教学具有迫切的现实意义。

1. 学术话语能力及其构成

学术话语能力是学者在国际学术交流中有效建构、表达和传播学术思想的核心能力。Simons (1992) 提出, 学术话语能力应涵盖语言形式知识与学科内容知识两个维度。蔡基刚 (2012) 实证研究发现, 学生对学术话语能力发展的需求较高, 但学术话语能力提升存在诸多困难^[5]。姜峰 (2021) 指出, 学术话语能力具有显著的学科具体性和针对性^[6], 强调组织学术英语教学需准确剖析学术话语能力的核心要素。王华 (2018) 对我国大学生的学术英语口语需求进行了专项调研, 发现教师的授课重点和学生实际需求存在一定差异^[7]。

Bhatia (2004) 提出学术话语能力包括文本能力、体裁能力和社会语境能力三个维度^[1]。基于此, 姜峰 (2021) 解构中国英语学习者学术话语能力, 实证分析学习者学术话语能力的薄弱之处^[6]。Uccelli, et al. (2020) 进一步将学术话语能力划分为 7 个维度: 解构密集信息、连接逻辑关系、跟踪叙述主体和主题、组织分析文本、解读作者观点、理解元语言功能和识别语用语境^[2], 为各维度学术话语能力与对应的

学术语言特征提供了清晰框架。

2. 学术英语口语教学中存在的问题

2.1 课程设置

国内许多学术英语课程采用学术英语听、说、读、写技能一体化培养, 且强调读、写技能, 导致分配给学术英语口语教学的时间很有限^[4]。此外, 学术英语口语教学的课程目标通常缺乏明确性和针对性, 部分学术英语口语教学未能清晰区分通用英语口语和学术英语口语的教学目标, 例如过于强调日常交流能力, 而忽视了学术讨论、演讲等学术场景中的语言需求。

2.2 教学内容

目前学术英语口语教学内容多基于听力或阅读材料, 课堂倾向于以讲解听力和阅读材料为主, 口语实践环节占比相对较低。其次, 教学内容选取多以教材为核心, 练习固定情境表达, 忽视学生的专业背景, 导致学生对某些话题的学术背景知识不熟悉, 从而出现“无话可说”的情况。此外, 一些学术口语课程话题陈旧, 缺乏与时代发展紧密结合的元素, 难以满足学生与时俱进与多样化的学习需求。

2.3 教学模式

EAP 课程多采用大班授课形式。虽然教学实践者尝试将“CBI+PBL+DDL”、BOPPPS 等教学模式运用到学术英语课堂教学, 但读写训练在这些教学模式中占了大半比例。其次, 学术口语教学模式通常由“导入-话语模板-个人/小组练习”构成, 真实学术英语交际场景在课堂内的创设不足^[4]。Hyland (2006) 指出, 学术英语教学应强调“情境真实性”, 但现有教学模式往往无法提供足够真实的学术实践情境。此外, 现有学术口语能力评估维度单一, 例如许多评估方式强

调语法和词汇的准确性,而忽略了逻辑性、连贯性和元语言能力等学术话语的核心要素。

3. CBI+PBL 学术英语口语教学模式探索

3.1 内容依托的课堂指导

克拉申的输入假说认为,语言学习者需要接触大量可理解的语言输入才能有效地习得语言。在学生自主开展小组任务前,教师提供“以内容为依托”(CBI)的课堂指导,旨在为学生小组任务阶段搭建“脚手架”,使独立探究学习有方法可依。在课程开展前期,教师根据学生专业背景选取学科内容,例如理工科使用实验报告,人文社科使用理论文献。在课堂指导中,通过阅读材料引入学科知识和语言范式,基于文本内容讲解学术语篇的体裁特征、概要格式及信息提取方法,引导学生自主进行信息查找、文本结构分层、及分析文体特征。指导完成后,以专题训练的形式,让学生基于对文本内容的理解,完成提取关键词、总结主题句,及确定内容要点和次要点,对发现的问题及时反馈讲解,以确保学生有能力完成下一步的小组任务。

3.2 问题导向的小组任务

建构主义理论强调学生通过主动构建知识体系实现语言与学科的双重内化。Swain 的“输出假设”强调通过任务驱动促进语言精准表达。在学术英语口语教学中,教师鼓励有相同或类似专业背景的学生组成 4-6 人小组,对交叉学科感兴趣的学生可自行组合。问题导向(PBL)的任务要求各组对学术文本内容进行摘要提取,包括“研究背景-现状-缺口-作者观点-结论”,并结合个人见解进行口头发表,鼓励学生学术文本内容进行评价、质疑与创新,以培养学术交流中的逻辑性与思辨能力。

每组学生根据专业背景自主选择学术文本,由教师审核。各组自主分配学习任务,如术语阐述、标识逻辑衔接、分析作者论点等,并通过交流讨论形成最终的学习成果,并口头形式汇报,其他小组的学生和教师进行点评和提问。此模式促使学生主动建构知识,将所学的学术话语表达框架运用到实际学术口语表达。通过学科问题驱动、协作探究与动态评估,有效弥补了学术英语口语教学中“语言形式”与“学术需求”的鸿沟。

3.3 维度清晰的评价反馈

Uccelli et al. (2020) 提出的学术话语能力框架包含七个核心学术话语能力维度,涵盖从语言形式到认知策略。其中

“解构密集信息”能力要求学生能够从高密度的语言输入中提取关键信息;“连接逻辑关系”要求学生识别语言形式(如连接词、过渡句)所表达的逻辑关系;“跟踪叙述主体和主题”要求学生理解文本的主线和重点;“组织分析文本”要求对文本内容组织有清理解;“解读作者观点”要求理解作者在文本中表达的观点、态度和立场;“理解元语言功能”要求学生能识别和使用元语言工具(如术语、定义)来分析语言本身;“识别语用语境”要求学生能根据不同的语用情境调整语言表达方式。这些维度共同构成了评估学术话语能力的框架。

依据此框架,教师制定学术口语能力量表,从 7 个维度考量学生的学术口语表达能力,从而全面了解学生学术口语能力的优势和短板,提供针对精确能力维度的反馈和指导,并有针对性地优化教学策略,从而有效提升学生的学术口语能力。

4. 结论

本研究针对当前学术英语口语教学模式中存在的不足,提出“CBI+PBL”教学模式。通过内容依托的课堂指导,为学生搭建扎实的学术口语表达框架;以问题为导向的小组任务,激发了学生的主动学习意识,培养了其自主探究能力。此外,本研究依据 Uccelli et al. (2020) 提出的七个学术话语能力维度构建的多维评价体系,为精准评估学生学术口语能力、了解学生在各维度的优势与不足提供了可靠工具。未来可通过实证研究证实该模式的有效性,探索其在不同学科背景下的教学模式适应性,以更全面地服务于学术英语教学目标的实现。

参考文献:

- [1]Bhatia, V. 2004. *Worlds of Written Discourse* [M]. London: Continuum
- [2]Uccelli, P., Galloway E, P. et al. Beyond vocabulary: Exploring cross-disciplinary academic language proficiency and its association with reading comprehension [J]. *Reading Research Quarterly*, 2015 (3): 337 — 356.
- [3]蔡基刚. 由通用英语向学术英语教学范式转移研究 [M]. 上海: 上海交通大学出版社, 2019.
- [4]徐鹰, 谢石, 朱琳. 基于项目式学习的学术英语口语教学模式探索 [J]. *中国 ESP 研究*, 2023 (30): 36-44.
- [5]蔡基刚. “学术英语”课程需求分析和教学方法研究

[J]. 外语教学理论与实践, 2012 (2): 30-35.

[6] 姜峰. 中国学生学术话语能力发展与教学有效性研究 [J]. 外语与外语教学. 2021 (6): 34-44.

[7] 王华, 2018. 中国大学生学术英语口语需求调查 [J]. 西安外国语大学学报, 26 (1): 81-87.

作者简介:

李爱晶 (1987-), 女, 青岛理工大学人文与外国语学院讲师, 研究方向为应用语言学、英语教学法。

巩湘红 (1971-), 女, 青岛理工大学人文与外国语学院教授, 研究方向为应用语言学与英语教学。

基金项目:

2023 年度山东省社会科学规划研究项目《学术英语阅读一体化教学模式对提升大学生学术话语能力的实证研究》(项目编号: 23CYYJ12); 2023 年度青岛理工大学教研教改项目《基于跨文化传播人才培养的英语口语一体化教学模式改革与研究》(项目编号: F2023-143)。