

全球 20 所大学学术英语能力内涵调查及对我国的启示

王春岩

(上海对外经贸大学国际商务外语学院, 上海 201620)

摘要: 在高等教育国际化的背景下, 培养学生参加国际学术活动所需的语言能力至关重要。基于全球 20 所院校学术英语的课程内容, 可将学术英语能力概括为 4 个方面: 学术语言能力、一般学习能力、学术认知能力和跨文化学术交际能力。不同院校中学术英语课程设置体现不同的人才培养目标。以上学术英语能力内涵研究能为我国高等院校中英语课程设置和能力测评提供参考。

关键词: 学术英语; 语言能力; 大学英语课程

中图分类号: H319.2 **文献标识码:** A **文章编号:** 1002-722X (2019) 03-0056-08

1. 学术英语能力定义

学术英语 (English for Academic Purpose, EAP) 最早在英美国家出现时侧重培养学生专业学习中的语言能力。从 20 世纪 60 年代起, 学术英语经历了从培养语域能力、修辞运用能力、学习技巧, 逐渐扩展到培养学科文化和批判读写能力的过程。早期 EAP 培养使用专门领域的词汇、句式和文体的语言能力 (Strevens 1977); 语篇分析时期 (20 世纪 70 年代) 的重点转向语法背后的修辞目的和语篇的衔接连贯等交际功能; 80 年代 Robinson (1980)、Jordan (1989) 等人把 EAP 等同于学习技巧; 由于 EAP 学习技巧在迁移中的效果不明显, 同时割裂了语言与学科内容, 无法提供真正的“教育” (Widdowson 1983), 90 年代起语言教师开始结合学科, 帮助学生掌握“学科各自不同的实践方式、研究程序、价值判断和论证方式” (Hyland 2013: 90)。另外, 90 年代后出现批判学术英语学派 (Street 2004; Pennycook 1997), 培养对学术制度的批判意识和多元文化中的交际能力。比如, 在学术环境中尊重不同地区的文化, 不可以接触穆斯林学生的身体等 (Flowerdew 2002)。

到 21 世纪, 学术英语教学围绕需求分析设置能力培养目标, 发展成为“全球化背景中大学人才培养的重要组成部分” (Hyland 2013: 90)。以英国学术英语协会 BALEAR 提出的研究生学术英语能力框架为例: 该框架中, 学术英语能力首先是学术环境中完成课程所需要的语言和语篇能力 (比如: 读懂课程中经常出现的问题, 掌握学科常用的术语); 学术认知和元认知能力 (比如: 理解读写的目的, 批判分析文本); 学科研究技能 (学科特有的知识建构方式) 以及学科相关的实践技能 (比如: 如何查找和梳理文献) 等 4 个方面。而《欧洲语言共同参考框架: 学习、教学、评估》(2008) 所涉及学术环境中的语言能力则体现了更

收稿日期: 2018-08-12; 作者修订: 2019-03-06; 本刊修订: 2019-03-11

基金项目: 国家社会科学基金项目“中国大学生学术英语能力及素养等级量表建设和培养路径研究”(016BYY027F)

作者信息: 王春岩 (1973-), 女, 山西太原人, 副教授, 硕士, 研究方向为应用语言学, E-mail: wangchunyan8888@aliyun.com。

加完备的育人目的。不仅提出了学术场景中的社会语言能力要求(如116页:能参与小组讨论,能识别语体),学术语用能力(如119页:能以恰当的语句保持对方的注意,为自己赢得思考的时间;能完成评论、论证、说服、评述、解释等交际功能),同时还提出外语学习者应具有相关世界知识、认知能力和精神境界等综合素养。虽然此框架中没有对学术环境中的外语能力做明确的说明,但是多处(98、101、103、105页)鼓励具体语境中细化能力要求。除了关于综合性学术语言能力的有关论述之外,国外学者也在不同时期研究学术写作、学术演讲、学术讨论中的能力需求(Januin & Stephen 2015; Atai & Nazari 2011; Bruce 2005)。

国内学者对大学生应具有的学术英语能力看法差异较大。卫乃兴(2016)侧重学术语言的掌握,把学术英语能力分为篇章组织、态度意义表达和话语策略知识3个方面,这3个方面的能力构成国际化背景下学术文化交流的能力。龚嵘(2015)把学术英语能力看作学术语言与学术素养的结合,两者中更加重视后者,强调学术行为的矫正和学术规范的养成。夏纪梅(2014)认为学术英语应同时培养语言能力、交际能力、学术能力、文化交流能力和国际社会竞争能力。

国内对学术英语能力描述较为系统的是上海高校学术英语参考框架(蔡基刚2013,2017)。框架把学术英语能力分为一般要求和较高要求,提出学术英语教学中不仅应培养跨学科的通用学术英语能力,而且要培养专门学术英语能力。以学术口语能力为例,一般能力要求(A级),包括能就专业相关的话题进行较短的、简单的陈述和报告演示;能采用恰当的会话技巧和策略。提高能力(B级)包括能在专业的国际学术会议上宣读论文。学术英语写作能力要求掌握与专业相关的语域能力、语类能力、元话语能力和互文引用能力等。此外,21世纪对人才的基本要求也在学术英语能力培养范围之内,包括思辨能力、自主学习能力、科学素养、跨文化交流、沟通和合作能力。该框架提出“掌握学术研究的基本方法”是学术英语课程应培养的能力。

近年来国内许多大学开展了学术能力培养的教学实践。清华大学把课程重点放在跨学科的通用学术英语技能(张为民等2015)上。中山大学的学术英语课程将重点放在培养“能够参与国际事务与国际竞争的人才”,强调跨学科的多元文化交际能力、思辨能力及语言使用的适切性能力(齐曦2015)。西交利物浦大学、中山大学和北京理工大学等,专门学术英语能力即学科读写能力培养进入了课程体系。

我国高校学术英语的改革以高等教育国际化和“一带一路”倡议为背景,承担为国家培养具备专业知识和具有国际化交际能力人才的重任。在此背景下全面把握学术英语能力内涵,在教学中加以有效地实施显得格外重要。而吸取国外学术英语的教学经验,尤其是英语为外语环境中的国家和地区的经验,会为我国的学术英语课程提供有益参考。本研究将着重基于国外20所大学的课程设置对EAP能力构成做一个综述研究,并与我国大学EAP实践进行对比分析,以期对我国高校学术英语课程教学内容设计和评估有所裨益。

2. 研究设计

研究问题: 1) 世界各国高校开设的学术英语课程如何界定学术英语能力培养目标? 2) 当下学术英语能力的内涵和特征是什么? 样本抽取为世界不同国家或地区的20所高校,其中分成两类: 1) 英语为母语(L1)或是第二语言(ESL)国家或地区的学校8所,分别位于美国、英国、新西兰、中国香港和新加坡; 2) 英语为外语(EFL)国家或地区的学校12

所,包括日本、中国台湾、瑞士各2所,德国、波兰、荷兰、比利时、希腊、瑞典各1所。调查方法:选取2016年世界大学排名前150名^①且官网上课程介绍比较完整的学校。这些学校既有综合性院校也有理工科院校。对所有公共英语课程中描述的能力培养目标进行分类整理,记录在各个学校课程中出现的次数,记录不同学校能力培养目标的侧重点和课程设置的特色。这些学校有综合性院校12所,如德国不莱梅大学、日本早稻田大学等;理工科院校8所,如香港科技大学、瑞士联邦理工学院等。20所大学官网内容最后参阅时间为2017年12月。

3. 结果分析

根据以上的研究方法,在各个学校的公共英语课程说明中,有关学术语言、语篇、学术语境中的语言交际能力被提及114次,我们把这一类能力归类为学术语言能力。有关收集选择有价值的文本、鉴别观点的真伪和价值等高阶思维能力,懂得学术研究技能,能创造知识等能力出现35次,合并称为学术认知能力;关于快速阅读、预测信息、转述和综述信息等二语学习策略以及能自主学习、具有学术热情等出现18次,这些能力被称为学习策略和学习能力;此外,全球化中的领导能力、面向未来的视野、多元文化中的价值观了解等跨文化学术交际能力出现18次。也就是说,20所大学对学术英语能力的描述可以概括为学术语言能力、学习能力、学术认知能力和跨文化适应等综合能力共4个方面,核心内容如下,各个院校具体内容因篇幅所限略去。

3.1 学术语言能力

学术语言能力是各大学EAP课程中描述最多的能力,包括基本语言能力、语言交际能力和语篇能力。基本语言能力包括3个内容:语音层面——掌握学术词汇的重音、语调和语音模式;词汇层面——除掌握通用英语词汇以外,还要掌握一定的通用学术词汇和专门词汇;句法层面——通用英语句法之外,被动句、条件句、分词、名词结构、情态表达、指代词在学术语言中特征明显,要特别掌握。在20所大学中,波兰科技大学强调能在职场中应用一般的技术词汇和工程类词汇,语音准确,表达清晰;希腊克里特大学在基础学术英语阶段教学重点是学科中的术语表达;新加坡国立大学强调能正确使用时态和语态,会写复杂句,会使用模糊语;斯坦福大学强调专业词汇和搭配的重要性。

学术语境中的语言交际能力包括写作和口语两部分。在20所院校提及最多的学术语言交际能力是能够引用原材料写作综述的能力(有8所院校),其次是写说明文、论述文、研究报告或案例分析等学科常用文体的能力(有7所院校)。波兰科技大学提到翻译和转述专业知识的能力,以及介绍本专业相关产品、元素、生产过程的能力。口语交际能力包括:能够陈述学科问题(4所院校),解释分析问题,能根据讲话对象调整内容(4所院校),能说服他人并达成一致意见(德国不莱梅大学)。

学术语篇能力在阅读、写作、口语和听力4个方面都有体现。阅读中能够掌握研究论文的结构和文体特征;写作中能够掌握开篇结尾和段落写作;能够使用正确的文体;口语中能够掌握开篇结尾的方式;表达得体;懂得听力材料中话语标记词的语篇功能,了解不同体裁文本结构。

3.2 学习策略和能力

这部分包括一般学习策略和二语学习策略。一般学习策略指如何使用学术资源提高语言

水平的能力,如使用网络查找文献、处理数据、掌握考试技巧等(3次被提及);进行自主学习和终身学习的能力(5次被提及)及学术情怀和学术自信心。元认知策略包括文章的修改和编辑,也包括组织英语学习、检测错误和评估进步等。除此之外,重要的二语学习策略有:阅读策略,指对信息下画线、转述、概述、做思维导图和使用词典等策略;借助语境推断意义的策略;快速阅读策略等。写作中学习策略包括头脑风暴,引用个人经历,引用他人思想等。听力学习策略包括信息预测、做笔记等。在口语交际中学习策略帮助学习者提出问题,预测和回答问题;针对交际中信息交流不畅进行的补偿策略等。

3.3 学术认知能力

语言的理解有赖于对事实、概念、定义等学科知识的认知,学术英语读写能力离不开学术认知能力。在我们观察的20所大学中批判思维能力和创新研究能力的培养贯穿于几乎所有学术听说读写活动,具体表现为以下8点:1)选择文本的能力;2)综述信息的能力;3)鉴别证据和观点的能力;4)多角度思考分析能力;5)识别写作目标和对象的能力;6)读出隐含信息的能力;7)读懂图表和符号的能力;8)用适当的研究方法创造新知识的能力。

3.4 跨文化适应等综合能力

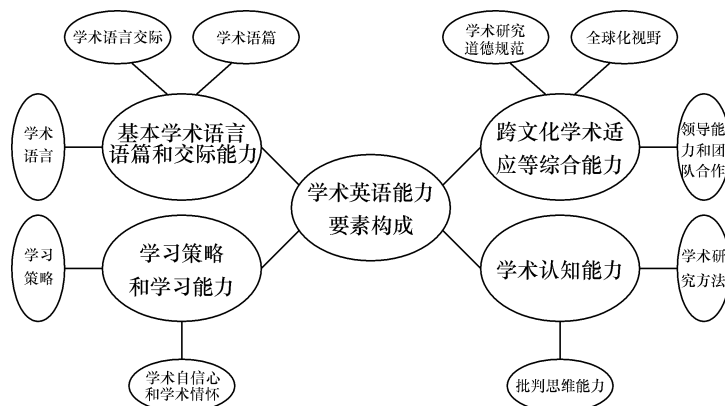
这里的文化包含种族文化、学院文化和学科文化。学术环境中语言的使用包含对当地文化、学校和学科规约的了解,对知识创造方式的了解和对学科价值体系的尊重。该能力要素包括:1)对社会、学校和学科价值观的理解和融入能力;2)领导能力和团队协作能力;3)全球化意识;4)面向未来的视野;5)多元文化中不同价值观的了解;6)学术研究中道德规范的了解。跨文化适应能力在国际化程度较高的地区,如新加坡、瑞士的学校尤为重视。同时在亚洲的日本和欧洲的德国,高等教育把培养地区合作交流的能力放在重要的位置,课程设置方面明确强调要了解所在区域的不同国家文化,在学术交流中避免文化冲突,发挥主导作用。

3.5 学术英语能力各要素之间的关系

从20所大学的EAP课程来看,学术英语能力的4个方面中构成能力框架核心的是学术语言能力:掌握基本学术语言(语音/专业词汇和搭配/学术语篇常用句法)、学术场景中语言交际能力(课堂、会议、学习小组中进行的口头和书面交际活动需求的能力)、组织学术语篇的能力(学术活动中书面和口头语篇)。以这一核心为基础,学习能力和学习技巧要素(学术自信心、学术情怀和学习策略)、学术认知能力要素(批判思维能力和学术研究能力)和跨文化学术交际能力(遵守学术研究道德规范、了解学科中知识建构的方式、具有全球化的视野、领导能力和团队合作等)要素构成了实现学术语言能力所需的学术素养。学术素养的培养是提高学术语言能力的重要支撑。学术英语课程需要从这4个方面共同着手实现学术英语能力的提高。学术英语能力要素构成见下页图1。

学术语言能力和学术素养的结合,打破了早期EAP教学满足“近期学术环境中语言交际需求”(Stevens 1977: 81)的教学目标,该课程应成为21世纪培养具有创造能力、思辨能力、研究能力和跨文化交际能力的核心课程。EAP教学不仅是工具性的语言教育,科学素养(学术情怀和学术方法)和人文关怀(社会责任和全球意识)的培养也在其中。学术英语课程不仅包括学习学术语言和语篇,熟悉社会文化特征的学习,而且包括定义问题、做出陈述、进行辩论、掌握学科中的知识产生方式,促进学生从知识的跟随者向知识的创造者转变。

图 1. 学术英语能力构成要素之间的关系



4. 境外大学学术英语能力要素评价及对我国学术英语教学的启示

第一，EAP 课程建立在需求分析基础之上，体现了各学校的人才培养目标和实用性原则。在本文涉及的 20 所大学中，学术英语课程体现出了明显的学校和学科特色。理工类大学学术英语能力培养的侧重点明显不同于综合类院校。理工类大学在学术英语能力方面重视学科术语、图表和符号的理解及对产品、元素、生产过程等进行口头和书面的介绍。写作中侧重于写描述产品设备和流程等的说明性文章。从统计中可以看出香港科技大学、斯坦福大学等学校重视信息的获取、综述等；而综合性学校（可能因为社会科学的缘故），对思辨能力要求更高。波兰科技大学还强调了科技翻译的重要性，体现了学术英语教学服务学校人才培养目标的务实特点。课程设置时首先考虑学校的人才培养目标，基于需求分析提供特色课程。对于我国的高等院校来说，研究型大学和应用型大学在学术英语能力侧重点上应有明显的区分。

第二，学术英语能力培养大多依托专业学术英语（ESAP）课程。语言同专业相结合的课程设置成为很多院校的通用做法。麻省理工学院的写作课分设科技英语写作和社会科学写作。香港理工大学面向 10 多个学科开设了 ESAP 课程，包括商务案例分析、商务交际、国际管理交际、科学英语、技术交流、环境管理和技术、数学英语、化学实验报告写作、物理实验报告写作、生命科学实验报告写作等。瑞士联邦理工学院同样开设了面向不同专业学生的听说读写课程，满足从 B1 到 C2 水平的学生需求。学科和语言结合避免了单纯技巧训练中割裂语言和思维的弊病（Mitchell & Evison 2006），避免了表层语言特征和学科世界观、认识论相脱节的弊病（Lea & Street 1998）。停留在通用学术英语层面的教学不能适应不同学科对学术语言的要求。英语教师应积极参与同专业教师的合作教学，设计专门学术英语课程和教材。2017 年学术英语上海参考框架中着重强调了学习专门学术英语的重要性，指出如果不深入专门学术英语的学习，不掌握与特定学科专业相关的学术英语研究能力（disciplinary literacy），学生还是无法开展有效的专业学习和研究（Hyland 2002），还是无法进入他们的专业学术圈子（蔡基刚 2018a）。在教学实践中北京理工大学等院校在教材开发和课程开发上取得了相当的进展。

第三，学术认知能力培养是 EAP 教学的重要方面。学术认知能力培养是这 20 所院校都重视的方面：文本的选择、信息的对比评价和多角度分析问题是大学生必备的思维训练。同

时学习学术知识中通识性的概念和学科经典命题可以既发展语言又训练思维。学术知识中的程序性知识,即研究方法和创造新知识的能力培养也是部分院校中学术英语课程的培养目标。澳大利亚昆士兰大学明确提出培养学生掌握学术研究技能和创造知识的能力。

培养学术认知能力,在初级阶段可以通过体裁理论培养学生对语篇行为的认识,培养逻辑思考和多角度思考问题的能力,在高级阶段语言教师可以同专业教师一起进行研究方法的教学。目前上海高校中依托项目研究的教学方式,以学生为中心,自选研究题目,教师给予“支架”的方法可以借鉴(蔡基刚 2017)。但是目前为止,学术研究方法并没有进入我国任何学校的能力培养目标和课程设置中,仅仅在2017年上海参考框架中有提及。笔者认为对研究型高校来说,把学术认知能力的培养,包括研究方法的教学纳入学术英语能力培养体系,可以缩短学生从知识的跟随者到知识的创造者身份转化的过程,促进创新能力的提高。

第四,学术英语能力要求具有阶梯性。在我们考察的学校中学术英语能力要求的阶梯性是明显的特征。比如斯坦福大学的写作分为基础写作、提高写作和报告与展示课程。前者涉及基本语法和学术常用句法,中间为学术写作的语篇知识,后期为研究论文写作和参加学术会议的能力培养。日本早稻田大学的写作课分为一般能力和提高能力两个级别,提高阶段的课程设置在大学的第三和第四年级。类似地,台湾交通大学课程中前期安排阅读和听说,培养批判阅读和口头综述能力;后期为研究性论文写作。我国的大学英语全部集中在大学的前两年,课程设置上使得学术英语课程缺乏专业知识的支撑,也满足不了短期应用的需求,这一点急需引起相关部门的重视。

第五,EAP教学中以学习能力的培养带动学习技巧的掌握。根据Waters & Waters (1992)对学习能力和学习技巧关系的阐述,有效的课堂设计应当促进学习能力,即学习需要的认知和情感能力的提高。表层的学习策略和技巧只有触动深层的情感和意义才能发挥作用。EAP教学中可以采用任务教学法,任务设置时可以选择直接学习能力培养任务,促使学生关注学习能力,比如:请学生思考调查结果和逻辑推论之间的关系;或者设计任务针对表层的学习技巧,比如:如何提高问卷的效度和信度练习。任务教学法除了增进学生的语言能力之外,对学生的自主学习能力、学术情感等均有促进作用(王春岩、杨翠萍 2017)。

第六,培养全球化意识和多元文化中学术交际能力是EAP教学重要的组成部分。各个院校非常重视跨文化学术交际的能力,如比利时根特大学“跨文化环境中有效学术交际课程”课程的教学目标包括:能口头或书面表达自己的研究;能在民主环境和非民主环境中坚持自己的观点;能同学生和教授进行自信而高效的交际;能在跨文化环境中建立长期的合作关系;能实现学术追求和社会理想;能了解欧洲、比利时和根特大学的学术规范,尊重个性化研究,了解诚信学术规范。同样,日本早稻田大学提出要理解周围国家的态度;德国不莱梅大学的全球教育学院培养在不同文化构成的小组中讨论说服和达成一致意见的能力。这些都是高等教育国际化背景下对学术交流能力的要求。跨文化交际能力在我国高校外语教育中的重要性毋庸置疑,但是跨文化交际活动的语境大多离不开职业相关场景(蔡基刚 2018b),离不开专业词汇、专业术语和专业知识的表达。在英语作为世界通用语言的背景下,跨文化交际能力实质上主要是在多元文化中运用学术英语的交际能力。学术英语能力和跨文化交际能力不是互不相关的两种能力,实践中更多地表现为一种交叉关系。但是在跨文化学术交际能力的培养上,国内目前依然缺乏有效的课程支撑。

5. 结语

本文通过考察世界 20 所大学英语课程中的学术能力要素构成,对学术英语能力内涵做了较为全面的综述。研究表明:学术英语能力涉及句法、词汇、语篇和语体等层面的语言能力、技巧和策略的学习能力、包括学术认知能力和跨文化交际在内的多元综合能力。学术英语能力的内涵突破了早期提出的满足近期学业英语使用的需求,EAP 课程已成为培养具有创新思维能力、全球化视野、学术交流能力和终身学习能力的现代大学教育核心课程。

本研究的启示是 EAP 课程应当符合学校的人才培养目标,理工科院校和人文学科院校对 EAP 能力要求应各有侧重。首先,在做需求分析时,不仅要听取学生的语言学习要求,同时应听取学科的专家和毕业的学生对英语学习的需求。其次,高校的学术英语课程要鼓励英语教师和专业教师结合,了解不同专业的学术语篇特征和学术认知方式,克服语言和思维脱节的弊病,实现学术读写能力的快速提高。再次,批判思维能力和学术研究能力的培养应成为 EAP 课程的重要内容,教学中通过任务教学法,引导学生结合自己的专业特长进行研究设计和报告写作,实现学术认知能力、学术情怀甚至,在国际化程度高的学校可以实现跨文化学术交际能力的同步提高。

本文不足有两个方面:1) 样本量稍显不足,尤其是英语为外语的国家和地区的院校涉及较少,如下次调查可以把韩国、东南亚和中东地区的高校包括进来;2) 对特定学科中专门学术英语能力考察还不够仔细,如医学、工程、法律和财经等特定学科需要什么样独特的学术英语能力应有具体描写,今后的研究可以从这些方面深入探讨。

注释:

- ① 参见世界大学排名 Top150 大学, *TIMES*, 2016-09-22, 网址为 <http://www.igo.cn/liuxue/ranking/20160922208957.shtml>。

参考文献:

- [1] 蔡基刚. 解读《上海市大学英语教学参考框架(试行)》[J]. 中国外语, 2013, (2): 4-10.
- [2] 蔡基刚.《上海高校大学英语教学参考框架》修订的理论依据和主要内容研究[J]. 外语电化教学, 2017, (1): 90-96.
- [3] 蔡基刚. 中国高校实施专门学术英语教学的学科依据及其意义[J]. 外语电化教学, 2018a, (1): 40-47.
- [4] 蔡基刚. 专门化和语境化是解决新时代我国高校外语教育主要矛盾的途径——改革开放 40 周年我国高校外语教育的回顾与反思[J]. 浙江外国语学院学报, 2018b, (2): 9-13.
- [5] 龚嵘. 本科生学术英语素养课程的逆向设计[J]. 山东外语教学, 2015, (4): 48-55.
- [6] 齐曦. 大学英语转型背景下“学术英语”课程模块的构建[J]. 外语界, 2015, (6): 61-68.
- [7] 欧洲理事会. 欧洲语言共同参考框架: 学习、教学、评估[M]. 刘骏, 傅荣, 主译. 北京: 外语教学与研究出版社, 2008.
- [8] 王春岩, 杨翠萍. 学术写作中体裁意识的培养与语体特征的转变[J]. 中国外语教育, 2017, (1): 31-37.
- [9] 卫乃兴. 学术英语再思考: 理论、路径与方法[J]. 现代外语, 2016, (2): 267-277.

- [10] 夏纪梅. 论高校大学学术英语课程的建构 [J]. 外语教学理论与实践, 2014, (1): 6-9.
- [11] 张为民, 张文霞, 刘梅华. 研究型大学英语教育体系的构建与探索——以清华大学为例 [J]. 现代外语, 2015, (1): 93-101.
- [12] Atai, R. & O. Nazari. Exploring reading comprehension needs of Iranian EAP students of health information management (HIM): A triangulated approach [J]. *System*, 2011, 39 (1): 30-43.
- [13] Bruce, I. Syllabus design for general EAP writing courses: A cognitive approach [J]. *Journal of English for Academic Purposes*, 2005, 4 (3): 239-256.
- [14] Flowerdew, J. Globalization discourse: A view from the East [J]. *Discourse & Society*, 2002, 13 (2): 209-225.
- [15] Hyland, K. Specificity revisited: How far should we go now? [J]. *English for Specific Purposes*, 2002, (4): 385-395.
- [16] Hyland, K. *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing* [M]. Michigan: University of Michigan Press, 2013.
- [17] Januin, J. & J. Stephen. Exploring discourse competence elements in EAP class presentations through document and ethnographic analyses [J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015, 208: 157-166.
- [18] Jordan, R. R. English for Academic Purposes (EAP) [J]. *Language Teaching*, 1989, 22 (3): 150-164.
- [19] Lea, M. R. & B. V. Street. Student writing in higher education: An academic literacies approach [J]. *Studies in Higher Education*, 1998, 23 (2): 157-172.
- [20] Mitchell, S. & A. Evison. Exploiting the potential of writing for educational change at Queen Mary, university of London [C] // L. Ganobcsik-Williams. *Teaching Academic Writing in UK Higher Education: Theories, Practices and Models*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan, 2006: 68-84.
- [21] Pennycook, A. Vulgar pragmatism, critical pragmatism, and EAP [J]. *English for Specific Purposes*, 1997, 16 (4): 253-269.
- [22] Robinson, P. C. *ESP (English for Specific Purposes): The Present Position* [M]. Oxford: Pergamon Press, 1980.
- [23] Street, B. Academic literacies and the “New Orders”: Implications for research and practice in student writing in higher education [J]. *Learning & Teaching in the Social Sciences*, 2004, 1 (1): 9-20.
- [24] Strevens, P. *New Orientations in the Teaching of English* [M]. London: Oxford University Press, 1977.
- [25] Waters, M. & A. Waters. Study skills and study competence: Getting the priorities right [J]. *ELT Journal*, 1992, 46 (3): 264-273.
- [26] Widdowson, H. G. *Learning Purpose and Language Use* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1983.

(责任编辑 尚小晴)