

# 不同英语水平职前英语教师模糊 容忍心理表征对比分析

徐贤佳<sup>1</sup> 欧阳护华<sup>2</sup>

(<sup>1</sup> 韩山师范学院外国语学院, 广东 潮州 521041;

<sup>2</sup> 广东外语外贸大学英语语言文化学院, 广州 510420)

**[摘要]** 通过分析英语水平高低不同的两组职前英语教师在英语阅读时的有声思维材料,对比其模糊容忍过程和心理表现特征的不同之处。按 Ehrman 对模糊容忍三个运作层次的区分,经过统计和对比他们在阅读过程中在信息提取、容忍和适应这三个层次中分别处理的模糊信息点数量以及心理表现特征,发现低分组在阅读测试中得分低,对大部分模糊信息的处理集中停留在第一、第二层次,高分组在阅读测试中得分高,对大部分模糊信息的处理较快进入第二、第三层次,这从质性的角度证明了量化研究关于模糊容忍度和英语阅读水平具有正相关性的结果。

**[关键词]** 职前英语教师;模糊容忍;心理表征;教师认知

**[中图分类号]** G451 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1010-2323(2022)08-0046-05

## 一、引言

新时代塑造新格局,新格局呼唤新教育,新教育召唤新教师,新教师需要“新师范”<sup>[1]</sup>。职前教师教育工作在教育事业发展中具有举足轻重的作用,是未来基础教育教师质量的重要保障。近年来,党中央、国务院高度重视我国职前教师教育工作的发 展,《教师教育振兴行动计划(2018—2022 年)》中提出:“全面提高师范生的综合素养与能力水平。根据各地实际,为义务教育学校培养更多接受过高质量教师教育的素质全面、业务见长的本科层次教师。”2018 年颁布了《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,第三条意见中也明确提出了“大力振兴教师教育”。随着这一系列文件的颁发,各地政府纷纷响应,如广东省制定并印发了《“新师范”建设方案》,改革师范生培养体系等。师范生是职前教师最主要的来源,国家对职前教师教育事业的重视,为其发展提供了政策保障,也对职前教师教育工作提出了不断发展的要求。同时,社会的发展也使职前教师教育工作发展具有极大的迫切

性。如英语新课标的颁发,提出了核心素养的框架,这要求英语教师更新教育理念,不再以单纯的英语知识传授为目标,而要重视核心素养的培养。其中,除了培养语言能力外,对思维能力、文化意识和学习能力的培养,也提出了严格的要求。相应地,英语教师的功能随着这些变化的出现而发生变化,这对他们的素养和能力也提出了新的要求。

然而,英语教师能力和素养的提高不可能一蹴而就,这需要他们的认知不断发展。长期以来,英语教师认知发展对教学实践影响的相关研究都较多地以在职英语教师为研究对象,对职前英语教师研究却关注不够。但是,职前英语教师的认知具有极大的可塑性,他们的认知发展关系到中学英语教学能否有效开展,正如 Johson 所说:职前语言教师的学习与教学经历对其专业发展具有重要的作用<sup>[2]</sup>。英语阅读对语言能力、思维能力、文化意识和学习能力的培养,都有重要作用。职前英语教师在英语阅读方面的认知,直接影响他们在英语阅读教学中的决策。作为一种认知风格,职前英语教师

**[收稿日期]** 2022-06-13

**[作者简介]** 徐贤佳(1980—),女,讲师,研究方向为二语习得和教师专业发展;欧阳护华(1961—),男,教授,博士,研究方向为社会语言学、跨文化交际、教师教育与发展。

**[基金项目]** 广东省潮州市哲学社会科学“十三五”规划一般项目“课程思政视角下的职前教师英语阅读模糊容忍过程研究”(项目编号:2019-A-02);广东省韩山师范学院一般项目(人文社科类)“中国大学生批判阅读能力增强研究:关于信息处理时的歧义容忍度”(项目编号:WY201803)。

进行英语阅读时的模糊容忍度,常常和处理模糊信息的策略共同作用并影响职前英语教师选择采用自上而下或自下而上的教学方法。前人研究表明,模糊容忍度和英语阅读水平具有一定的正相关性,但这些研究结果大多基于量化的调查,因此,如果能结合质性的方法分析和对比不同英语水平的职前英语教师模糊容忍心理表征,有助于职前英语教师反思自己的学习过程和教学行为,形成更加完善的教学理念;有助于职前英语教师理解学生的英语学习心理和认知过程,帮助学生提高英语学习成绩;有助于师范院校和教师培训机构从更微观的角度深入理解教师的认知发展过程,改善职前英语教师培养模式。

## 二、研究概述

### (一)教师认知

Kagan 将教师认知概括为职前或在任教师关于教学、学生和教学内容的自我反思、信念以及知识<sup>[3]</sup>。Borg 更加详细地将教师认知定义为教学中不易被观察到的教师的认识过程和结构,亦即教师的所思、所信和所想,涵盖教师知识、教师信念、教学原则、教学理论、教学态度以及教师在课前、课中、课后所做的思考、判断以及反思<sup>[4]</sup>。教师认知不是静态的,而是教师内在专业知识结构、专业素养和专业心理不断更新、完善的动态发展过程。教师认知的研究重点也不是一成不变的,根据 Freeman 对教师认知研究阶段的划分,从 20 世纪中后期的侧重“有效的教学行为、积极学习者的学习效果和师生互动”等外显表现,到 20 世纪末侧重“教师知觉、教师思维、教师决策和教学专长的构成与发展”等有关教师的精神世界层面的内在认知,再到探讨“教师认知与教学行为、教学效果、教学方法、课程改革和师资培训”之间的关系层面的研究<sup>[5]</sup>。国内外研究发现,教师认知和教师实践有一定的联系,如 Foss & Kleinsasser 从教学实践视角研究教师认知,发现教师认知理念是教学实践的基础,支撑并引领着课堂决策;课堂活动决策是教师认知的体现,能促进教师认知的发展<sup>[6]</sup>。张莲研究发现,教师外在、显性的课堂行为源自他们内心潜在的、隐性的认识和观念,所以研究教师的教学行为首先要认识教师的认知<sup>[7]</sup>。郑新民通过个案研究,发现教师的教学认知对其教学决策有着非常重要的作用,对英语教师的认知进行研究,不仅对教师教学专长的发展具有十分重要的理论意义,同时,对师范教育和教师的专业发展方面也具有非常重要的实践意义<sup>[8]</sup>。确实,教师不是简单执行教学任务的工具,教师在教学活动中既是决策者,也是执行者和改革者,教师认知对于教学实践各种活动的开展,有着至关重要的作用。只有了解教师认知的特点和过程,并清楚教师如何产生这些认知以及

这些认知如何发展,才能更好地了解教师认知和教师行为之间是如何相互作用,也更有利于教师对自己的教学进行调整,使自己的认知为学生的学习创造更有利的条件。

### (二)模糊容忍度

Brown 将模糊容忍定义为学习者在认知上对有悖于自己观念和知识结构的思想和主张的忍受程度,他将模糊容忍概念归类为一种认知风格<sup>[9]</sup>。从二语习得的角度,Elly 将模糊容忍度定义为学习者对待困惑和界定不明情况的接受程度<sup>[10]</sup>。在二语习得领域,不少研究认为,英语水平和模糊容忍度之间有较大关系。如张素敏通过对比,发现模糊容忍度对学习者的英语学习成效有显著影响<sup>[11]</sup>;刘晓红和郭继东的研究也表明,学习者的输入模糊容忍度对英语水平具有直接的接近显著的正向影响<sup>[12]</sup>;陈爱莲通过个案研究观察到模糊容忍度越高的学生,其阅读理解能力也越高<sup>[13]</sup>,Karman 等的研究也有同样的结论,他们认为模糊容忍度和阅读理解之间存在正相关关系<sup>[14]</sup>;邓慧萍的研究也发现阅读中的模糊容忍度与随后口语产出质量之间存在显著正相关<sup>[15]</sup>;Atamanova 等认为高模糊容忍度对语言学习能产生积极作用<sup>[16]</sup>。这些研究结果为模糊容忍度的相关研究提供了很好的基础,但仍存在一定的不足。从研究方法上看,大部分研究采用了量化的研究手段,较少采用质性的研究方法对模糊容忍过程进行充分的显示和探讨,因此也缺少对模糊容忍心理表现特征进行深入的对比与分析。从研究主题上看,众多研究结果揭示了模糊容忍度在英语学习中起到重要的作用,不同英语水平学习者的模糊容忍度也不甚相同,但模糊容忍这一重要的认知因素是如何对英语水平、英语阅读理解能力等产生影响,相关研究较少涉及。要找到这个问题的答案,可以先了解不同英语水平学习者进行英语阅读时的模糊容忍心理过程中体现出来的不同心理表现特征,这些表征差异将为后续研究提供重要参考和深入对比的可能。从研究对象上看,在众多的模糊容忍相关研究中,较少将职前英语教师作为研究对象,更少将其纳入职前教师认知的范畴去考虑。因此,对不同英语水平职前教师进行英语阅读时的模糊容忍心理表现特征进行对比,能了解职前教师在阅读时模糊容忍这一认知领域的不同特点,有助于他们分析自己在模糊容忍上的认知和教学行为之间产生相互作用的过程和特点,并对自身教学行为进行调整,使之对学生学习提供更好的帮助和指导。

### 三、研究设计

本研究通过分析英语水平高低不同的两组职前英语教师在英语阅读时的有声思维材料,对比他们的模糊容忍过程和心理表现特征。按 Ehrman

对模糊容忍三个运作层次的区分,主要统计和对比他们在阅读过程中在信息提取、模糊容忍和适应这三个层次中分别处理的模糊信息点数量以及心理表现特征是否存在不同之处。

(一) 研究对象

选择某师范学院英语专业已参加过英语专业四级考试(简称 TEM4)的学生作为研究对象,英语师范生群体是职前基础教育英语教师最主要的来源,本文将其列为职前英语教师。在正式实验前,对愿意参加实验者进行有声思维方法培训,在其中选择 20 位能够尽量把思考内容说出来的参加者作为研究对象。按照他们的 TEM4 成绩将其分为两组:高分组的 10 位中,4 位 TEM4 成绩为优秀等次,6 位为良好等次;低分组的 10 位 PET 中,7 位成绩刚好达到及格线,3 位为不及格。

(二) 研究工具与方法

1. 阅读文本材料及模糊信息点设置

阅读内容选用一篇大学英语六级考试的文字材料,文章后设有 5 道阅读选择题,每答对一道得 1 分,满分为 5 分。考虑到参加者的英语水平,为了加强文章的模糊程度,在不影响阅读内容的基础上,请外教将其中 10 个普通单词改为意义与之相近的生词(经未参加实验,通过 TEM4 的学生确认为生词),参加者容忍这些生词的心理运作过程,作为他们的模糊容忍心理表征进行统计,即每人有同等的 10 个模糊容忍节点,对他们不同的心理表征进行区分、归类 and 统计。

2. 有声思维方法

为了从“由内而外”的视角研究职前英语教师阅读时如何运用自身知识及思考的路径、方法、内容,本研究采用有声思维方法记录他们阅读时的心理活动,要求他们将自己阅读过程中碰到模糊信息时所有的思想内容和活动都尽量不停顿地、忠实地、毫无保留地说出来,不必顾虑自己思维活动时使用的语言,无需考虑别人能否听明白,也不限制阅读时间。有声思维的内容采用语言实验室的设备录制后转写。

3. 数据搜集和分析方法

对有声思维转写的文本材料使用质性数据分析中较常用的专业软件 MAXQDA 辅助管理。将参加者对模糊信息点的处理进行分析和统计,了解不同英语水平的职前英语教师在碰到模糊信息点时模糊容忍主要在哪个层次发生作用。表 1 是按照 Ehrman 对模糊容忍发生作用的三个层次的描述,结合有声思维材料的内容,提炼出来的对参加者模糊容忍心理表征的分类。编码中“I”指的是“intake”,是模糊容忍发生作用的第一个层次,即信息提取,指提取或吸收信息到认知系统中的概念图式;“T”是第二层次“模糊容忍”(tolerance of

ambiguity proper),指信息被提取后,学习者处理与自身体系相抵触的信息或不完整的信息与建构;“A”是第三层次“适应”(accommodation),指学习者分辨纳入的信息,将各类概念按照抽象程度和主次先后等关系排列成信息层级结构,重组认知图式。

表 1 模糊容忍心理表征分类及例子

| 编码 | 心理表现特征                         | 例子                                                                                                             |
|----|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I1 | 无法感知新信息的存在                     | (读了较长的一段英语文字后)啊? 刚才读了啥?                                                                                        |
| I2 | 感知到新信息的存在却排斥或拒绝吸收              | 啊! 什么意思啊! ……看不懂!                                                                                               |
| I3 | 感知到新信息,希望接收却因对新信息的模糊性异常焦虑而无法吸收 | 这什么啊? ……这种不知道是什么啊! ……这又是什么鬼啊! 到底! ……看不下去了!                                                                     |
| T1 | 尝试容忍新信息,对不理解的内容采取忽略策略          | ……是什么意思呢,嗯,我是迷糊的。好,接着往下看。                                                                                      |
| T2 | 不管对新信息理解或不理解,都来者不拒,却一知半解       | 这里应该是这个意思……好吧,其实我也不是很清楚。来看最后一道题……                                                                              |
| T3 | 尝试全盘接收新信息,分不清主次,抓不住重点          | 刚刚好像看到这两个词了,可能就是这个了吧……也好像是这个选项……额,是哪一个呢?                                                                       |
| A1 | 能分清主次信息                        | 这个是什么? 噢,这个不重要,可以先不管。                                                                                          |
| A2 | 将新信息纳入自身认知中                    | But how you say it requires a certain amount of finesse, ……道歉一般需要什么? 技巧吗? 那接下来的内容很可能就是讲如何教孩子道歉,或者道歉的必要性或者是技巧吧。 |
| A3 | 调整自身认知,以适应新信息                  | C. a sign of social progress, 好有道理的样子, D. not as simple as it seems 这个比较符合, C 虽然有道理,可没提到。                      |

四、数据分析和结果讨论

将两组职前英语教师在阅读中的测试结果和不同心理表征进行统计和对比,出现以下结果。

(一) 阅读测试结果

表 2 呈现了两组不同英语水平的职前英语教师在完成阅读后附的选择题后的不同结果:高分组的阅读平均得分和正确率,都要远远高于低分组。

表 2 阅读测试分数对比

| 高分组    |     | 低分组    |     |
|--------|-----|--------|-----|
| 阅读平均得分 | 正确率 | 阅读平均得分 | 正确率 |
| 4.4    | 88% | 1.6    | 32% |

(二) 模糊容忍层次分布

不同的心理表征体现了模糊容忍的三个运作

层次,统计和对比两组参加者在面对模糊信息时出现的不同心理表征所在层次的数量,有助于更加清晰地呈现不同英语水平的职前英语教师之间不同的模糊容忍运作层次,表3对高分组和低分组遇到模糊信息时在不同容忍层次停留的情况。

表3 不同模糊容忍心理表征在两组中的分布

| 模糊容忍层次<br>及不同心理表征 |    | 高分组 |    | 低分组 |    |
|-------------------|----|-----|----|-----|----|
| 信息提取              | I1 | 3   | 5  | 22  | 71 |
|                   | I2 | 2   |    | 32  |    |
|                   | I3 | 0   |    | 17  |    |
| 模糊容忍              | T1 | 27  | 54 | 11  | 25 |
|                   | T2 | 11  |    | 9   |    |
|                   | T3 | 16  |    | 5   |    |
| 适应                | A1 | 16  | 41 | 3   | 4  |
|                   | A2 | 14  |    | 1   |    |
|                   | A3 | 11  |    | 0   |    |

(三)分析与讨论

表2和表3说明,英语水平高的职前英语教师在阅读测试中分数高,在阅读过程中能更多地进入“模糊容忍”和“适应”的运作层次,即第二、第三层次;而英语水平低的职前英语教师在阅读测试中分数低,在阅读过程中一旦碰到模糊信息,更容易停留在“信息提取”和“模糊容忍”层次,即模糊容忍的第一、第二层次。这从质性的角度证实了以往对模糊容忍度和阅读能力具有正相关的量化研究结果。其实,增加的生词对不同英语水平的职前英语教师来说,都是模糊信息,但高分组的参加者能够快速感知新信息的存在,对抗新信息的模糊性带来的焦虑,顺利提取信息,快速容忍这些模糊的新信息,并尝试分辨这些信息是否有助于解决问题,再根据信息的重要性,或是快速忽略,或是将其纳入已有认知,或是调整自身认知去适应。而低分组的参加者在遇到新信息时,有些人无法察觉信息的存在,即使能够完整读出信息,却不知所云,外在表现类似俗称的“走神”,这些其实都是拒绝纳入新信息的表现,因此在模糊容忍的第一层次便停滞不前;或是感知到了新信息,却不去分辨信息的重要性,尝试无差别、无策略地弄清楚每条模糊信息的意思,但往往他们都做不到,更容易因此引起焦虑情绪,也容易在焦虑中丧失对重要信息及其主要脉络的把控,这样便在模糊容忍的第二层次裹足不前。在这个实验中,面对同样模糊的生词信息,不同的心理反应,决定了阅读结果的不同。因此,影响职前英语教师阅读成功率的不是模糊的生词信息,而是职前英语教师对其产生的不同认知及其认知方式。

五、总结

本研究通过统计和对比职前英语教师阅读时模糊容忍心理的不同层次表征,发现英语水平高的

职前英语教师在阅读测试中正确率高,对大部分模糊信息的处理较快进入第二、第三层次;英语水平较低的职前英语教师在阅读测试中正确率低,对大部分模糊信息的处理集中停留在第一、第二层次。经分析,认为不同的认知和认知方式是造成阅读结果不同的主要原因。这一研究结果对英语实践教学以及英语教师教育具有一定意义。在教学过程中,如果英语教师只侧重语言知识的教学,只追求使学生精确学习和理解每一个语言知识点,而不根据学生的认知引导他们进行模糊容忍的训练,将不利于英语教学成效的提升。而且,教师自身的学习经历会影响和塑造他们的认知风格。教师的教学理念,也很容易受到学生时期所受教育风格的影响。在教学过程中,这些认知、理念往往指导并干预教师教学活动的设计和开展。因此,加强职前英语教师模糊容忍心理的研究,有助于帮助他们通过认知意识指导教学,在学生获得语言认知的过程中起到重要的作用;有助于帮助他们认识到自身认知风格对英语教学的重要性,并为此做出适当的调整以提高学生英语学习成效;也有助于教师了解和遵循学生的认知规律,循序渐进,科学开展教学活动,实施教学计划;更有助于职前英语教师教育团体、机构、高校等进行相应的教学改革,优化课程设置方案。

参 考 文 献

[1]王恩科.“新师范”如何求新应变[N/OL].中国教育,(2020-5-24)[2021-12-28].<https://m.gmw.cn/baijia/2021-05/24/34868846.html>.  
[2]Johson, K. E. The Emerging Beliefs and Instructional Practices of Pre-service English as A Second Language Teachers[J]. Teaching and Teacher Education, 1994 (4): 439-452.  
[3]Kagan, D. M. Ways of Evaluating Teacher Cognition: Inferences Concerning the Goldilocks Principle [J]. Review of Educational Research, 1990(3):419-469.  
[4]Borg, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do[J]. Language Teaching, 2003, 36( 2) : 81-109.  
[5]Freeman, D. Second Language Teacher Education [C]//Carter, R. & D. Nunan. The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages. Cambridge: CUP, 2001.  
[6]Foss, D. H. & Kleinsasser, R. C. Preservice Elementary Teachers' View of Pedagogical and Mathematical Content Knowledge[ J]. Teaching and Teacher Education, 1996, 12 (4): 429-442.  
[7]张莲.外语教师课堂决策研究[J].外语教学与研究, 2005(4): 265-270.  
[8]郑新民.大学英语教师认知问题:个案研究[J].外语电化教学, 2006(4):32-39.  
[9]Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2002.  
[10]Ely, C. Tolerance of Ambiguity and Use of Second Language Learning Strategies [J]. Modern Language Journal, 1989( 5 ) : 437

- [11] 张素敏. 基于不同学习任务的外语歧义容忍度影响作用研究[J]. 北京第二外国语学院学报, 2011(8): 70-75.
- [12] 刘晓红, 郭继东. 歧义容忍度对英语水平的影响: 学习策略的中介作用[J]. 语言教育, 2014(4): 15-19.
- [13] 陈爱莲. 模糊容忍度与阅读表现的关系: 陕西师范大学英语专业学生的个案研究[D]. 西安: 陕西师范大学, 2010.
- [14] Karman, S. K. & Maftnoon, P. An analysis of the Associations between Ambiguity Tolerance and EFL Reading Strategy

- Awareness [J/OL]. English Language Teaching, 2012, 5(3): 188-196. [2015-3-10]. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n3p188>.
- [15] 邓慧萍. 阅读中的歧义容忍度与随后的口语输出质量的相关性研究[D]. 北京: 首都师范大学, 2008.
- [16] Atamanova, I. & Bogomaz, S. Ambiguity tolerance as a psychological factor of foreign language communicative competence development [EB/OL]. Social and Behavioral Sciences, 2014, 154, 345-352. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.161>.

## A Comparative Analysis of Psychological Representation of TOA of Pre-service English Teachers with Different English Levels

XU Xian-jia OU YANG Hu-hua

(School of Foreign Languages, Hanshan Normal University, Chaozhou, Guangdong, 521041;  
Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou, Guangdong, 510420)

**Abstract:** With the analysis of the think-aloud materials of two groups of pre-service English teachers with different English levels in English reading, this study compares the differences in their tolerance of ambiguity (TOA) process and psychological performance. According to Ehrman's distinction of the three operation levels of TOA, through statistics and comparison of the psychological performance in the three levels of intake, tolerance of ambiguity proper and accommodation in the reading process, it is found that the low group has low scores in the reading test, and their TOA stays at the first and second levels; The high group has a high score in the reading test, and their TOA quickly enters the second and third levels, which proves that there is a positive correlation between TOA and English reading level from a qualitative perspective.

**Key words:** pre-service English teachers; tolerance of ambiguity; psychological representation; teacher cognition

[责任编辑: 陈 达]

(上接第 10 页) 域的话语权。同时, 特定学科的词块篇章功能研究还可以作为学术英语写作教学的重要参考, 以反哺学术英语教学实践。基于此, 今后还可以对特定学科、特定体裁的词表构建以及词块习得规律等方面进行更深入及细化的研究, 使更多的二语学习者受益。

### [参 考 文 献]

- [1] Biber, D., Leech, G., Johansson, S., Conrad, S. & Finegan, E. Longman grammar of spoken and written English [M]. London: Longman, 1999.
- [2] Chen, Y. & Baker, P. Lexical Bundles in L1 and L2 Academic Writing [J]. Language Learning and Technology, 2010(14): 30-49.
- [3] 梁茂成, 刘霞. 语篇内部的短语学特征分布模式探索——以学术论文为例[J]. 解放军外国语学院学报, 2014, 37(4): 1-11+22+159.
- [4] 张群, 杨连瑞, 陈颖, 陈士法. 二语搭配研究进展[J]. 现代外语, 2021, 44(1): 123-132.
- [5] Ädel, A. & Römer, U. Research on advanced student writing across disciplines and levels: Introducing the Michigan corpus of upper-level student papers [J]. International Journal of Corpus Linguistics, 2012, 17(1): 3-34.
- [6] 吕颖. 语料库驱动的中外医学论文摘要程式语对比研究[J]. 外语电化教学, 2017(1): 78-82.
- [7] 曹宇. 一语语义知识对中国英语学习者英语程式语加工的影响[J]. 外语与外语教学, 2018(5): 109-117+150.

- [8] Morley, J. The academic phrasebank: An academic writing resource for students and researchers [M]. Manchester, UK: The University of Manchester, 2015.
- [9] Lei L. & Liu D. The academic English collocation list: A corpus-driven study [J]. International Journal of Corpus Linguistics, 2018, 23(2): 216-243.
- [10] 陆小飞, 刘颖颖. 基于语料库的学术英语程式语研究与教学应用[J]. 外语界, 2019(5): 30-38.
- [11] Hyland, K. As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation [J]. English for Specific Purposes, 2008, 27 (1): 4-21.
- [12] Lu, X., Yoon, J. & Kisselev, O. A phrase-frame list for social science research article introductions [J]. Journal of English for Academic Purposes, 2018(36): 76-85.
- [13] Simpson-Vlach, R. & Ellis, N. C. An academic formulas list: New methods in phraseology research [J]. Applied Linguistics, 2010, 31(4): 487-512.
- [14] Biber, D., Conrad, S. & Cortes, V. If you look at ... : Lexical bundles in university teaching and textbooks [J]. Applied Linguistics, 2004, 25(3): 371-405.
- [15] 姜峰. 语料库与学术英语研究 [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2019.
- [16] 周惠, 刘永兵. 中国英语学习者学术语块使用的语篇评价意义研究——以学术立场语块的语义韵为例[J]. 外语界, 2015(6): 35-44.
- [17] 李梦晓, 刘永兵. 基于语料库的中外学者学术语篇词块使用对比研究[J]. 现代外语, 2016, 39(4): 507-515+584.

[责任编辑: 曾 宏]