

目 录

总 序	文秋芳	v
前 言	陈 浩	viii
第一章 研究背景		1
1.1 学术英语教学的现状与思考		1
1.1.1 体裁教学法		1
1.1.2 基于语料库的教学法		4
1.1.3 当前学术写作教学存在的问题		5
1.2 学术英语语言特征		5
1.3 名词化语言学研究成果向教学成果的转化		9
第二章 POA理论体系及应用		11
2.1 POA理论体系		11
2.1.1 教学理念		12
2.1.2 教学假设		13
2.1.3 教学流程		13
2.2 POA运用于学术写作名词化教学的理据		19
第三章 名词化教学模型与原则		21
3.1 名词化研究与教学		21
3.1.1 名词化概念		21
3.1.2 名词化理论研究		22
3.1.3 名词化教学研究		30
3.2 名词化教学模型建构		34
3.2.1 名词化教学目标		35

3.2.2	名词化教学要素	36
3.2.3	名词化教学产出活动	40
3.2.4	语言教学要素与产出活动的关系	40
3.3	名词化教学原则	42
3.3.1	教学要素完整性	42
3.3.2	教学单位系统性	43
3.3.3	教学内容递进性	43
3.3.4	产出活动充分性	44
第四章 基于POA的名词化教学研究设计		46
4.1	研究背景	46
4.1.1	学情与课情	46
4.1.2	教学对象	47
4.2	研究设计	48
4.2.1	研究阶段	48
4.2.2	教学材料	48
4.2.3	教学流程	51
4.3	数据收集	53
4.3.1	学生访谈	54
4.3.2	学生学习日志	56
4.3.3	学生产出文本	57
4.3.4	学生名词化测试	58
4.3.5	教师课堂观察	59
4.3.6	教师访谈	61
4.4	数据分析	62
第五章 句内名词化教学		66
5.1	短语内部的名词化教学	66
5.1.1	导入课程	67

5.1.2 驱动：写作任务驱动	69
5.1.3 促成：单句转化为名词短语	71
5.1.4 评价：名词化使用不足或有误的短语	77
5.2 句子单位的名词化教学	80
5.2.1 驱动：写作任务驱动	81
5.2.2 促成：复合句转化为单句	82
5.2.3 评价：名词化使用不足或有误的句子	94
第六章 句间名词化教学	97
6.1 导入课程	98
6.2 驱动：改写语篇	100
6.3 促成	103
6.3.1 名词化衔接语篇原则讲解	104
6.3.2 名词化语篇衔接手段识别	105
6.3.3 名词化衔接手段产出	106
6.4 评价	108
6.4.1 名词化衔接语篇的优秀样本	109
6.4.2 名词化衔接语篇的问题样本	111
第七章 名词化教学效果与讨论	113
7.1 名词化教学的效果	113
7.1.1 产品质量	113
7.1.2 参与度	117
7.1.3 获得感	119
7.2 讨论	129
7.2.1 名词化教学要素选取准确	129
7.2.2 产出活动设计有效	132
7.2.3 研究方法、教学方法与研究目标适切	139

第八章 POA在学术英语教学中的研究反思与展望	141
8.1 研究反思	141
8.1.1 名词化教学研究反思	141
8.1.2 对应用 POA 理论的反思	143
8.2 研究展望	146
8.2.1 名词化教学研究	146
8.2.2 基于 POA 的学术英语教学研究	147
8.2.3 基于 POA 的学术英语写作教材编写	148
参考文献	150
附 录	160

前 言

2016—2020年，我在北京外国语大学读博，师从“产出导向法”（Production-Oriented Approach，简称POA）外语教学理论的创建者文秋芳教授。这段时间恰是POA理论体系日臻成熟的阶段，近两千个日日夜夜，见证了她在建构具有中国特色外语教育理论过程中坚定的意志，见证了她艰苦卓绝的努力。在一次次理论探讨、一次次国际会议、一次次教案实施、一次次课堂教学效果分析中，POA理论体系日趋成熟，流程清晰，可操作性强，符合教学生态。作为一位学者，文老师具有强烈的社会责任感，她不断反思、不断自我挑战的智慧和勇气对我的研究价值取向产生了深远的影响，激励我把教学研究作为博士论文的研究方向，致力于解决中国外语教学中的现实问题，推动中国外语教学的发展。

作为来自教学一线的大学英语教师，我于2014年加入所在高校的大学英语高级模块课程建设改革团队，教授高级英语综合课程。该课程是学术英语写作的预备课程，旨在为学生进入学术英语写作课程做好准备。为此，在开展教学过程中必须抓住学术英语的主要特征。经过教学实践和文献阅读，我认识到名词化是学术语言和正式书面语体最基本的语言特征之一，具有标识语体、凝缩语义、衔接语篇等多项功能，掌握和运用名词化能够帮助二语学习者在学术和教育环境中取得成功。在正式研究之前，笔者于2017年2月至6月进行了基于POA的名词化教学先导研究，教学效果坚定了笔者的信心。因此，笔者选择将名词化教学理论建构与应用作为博士论文研究的对象。

教学研究之初，POA已开始通用英语、对外汉语和部分非英语语种的教学应用中得以应用，取得了良好的教学效果，但尚未应用于学术英

语教学。名词化教学无先例可循，有三大难点。第一，要研读语言学领域的名词化理论研究成果，从中提炼出名词化教学的目标、教学要素，并将其转化为名词化语言教学理论。第二，要基于 POA 设计出具有精准性、渐进性和多样性的产出活动，在学术英语写作课程中落地和实施名词化教学。第三，国内外缺乏适合我国高校二语学习者语言水平、同时富含名词化的语言输入材料，需要笔者自行设计。当这三方面的困难叠加时，我感受到了巨大的压力。

为了应对研究中的多重困难，我在导师的指导下，采用辩证研究范式，通过多轮“学习借鉴—提出理论—实践理论—反思诠释”研究流程的循环，不断加深对英语名词化现象本质的理解与认知，调整名词化教学的要素，优化产出活动设计。先后经历了名词化句内教学研究和句间教学研究两个大的研究阶段，每个阶段分别包含两轮辩证研究，研究过程中在不同教学班级进行了研究设计的调整和优化，可谓殚精竭虑、孜孜不倦。其间，导师每两周在北外中国外语与教育研究中心的小白楼与我见一次面，为我的教研之路不断注入能量与动力。POA 研究团队的伙伴们也给了我诸多宝贵的建议、无私的帮助和支持。在这个过程中，有厘清文献、加深理论素养的欢欣，有思而不得、进度缓慢的惶恐，也有克服困难、获得教学成效的狂喜。

直至 2020 年 6 月，完成教学研究，回首来时路，我才后知后觉意识到自己完成了某种身份的转变。在工作岗位上，我仍然是一名高校语言教师，一切似乎跟以前一样，但一切又不一样了。相同之处在于，我依然热爱自己的语言课堂，享受与学生互动分享，以及思维碰撞的过程。不同之处在于，我仿佛能够时常“抽离”具体的教学情景，冷静地“观察”自己的教学活动，反思教学的效能，关注自身的教师发展。这是一种从“自发”到“自觉”的转变，赋予了我很多思想上的自由。正是基于 POA 的教学研究促发了这种转变，在不断克服“学用分离”弊端的过程中，我不仅成为一名 POA 熟手教师，也成长为一名教学研究者。

从我的教学研究经验和 POA 云共同体四年促研的经历来看，理解并应用 POA 绝非一件易事。当前全国大中小学学校诸多一线教师均以

POA 为指导开展教学研究，但或多或少存在理论未“吃透”或生搬硬套的问题。很多研究只具备“驱动—促成—评价”教学流程的表面形式，缺乏 POA 内在的神韵。POA 主张在自然教学环境下，根据学情、教情设定合理的教学目标，有效地驱动学生的学习兴趣，把教学目标落实到具体、可分解的产出任务中，通过设计具有精准性、渐进性和多样性的产出任务，为学生提供牢固的语言学习脚手架，再通过教学评价予以巩固，达到学用结合的目的。上述教学理念和流程是个系统工程，对教师的教学能力和教学素养提出了较高要求，教师需要融会贯通，灵活实施。

一线教师具有丰富的教学经验，发现教学问题并不难。然而，从一线教师成长为教学研究者的道路艰辛且漫长。第一步，教师要能够识别出具有代表性和普遍性的“真问题”，通过文献阅读验证研究空白，围绕该问题提高相关语言学理论素养，把具体问题概念化、转变为教学研究选题；第二步，能够根据研究内容和教学目标，选择恰当的教学方法，正确理解该教学方法的精髓，忠实地予以实施，并能够在教学过程中采用科学的数据收集和分析方法，检验教学的效果；第三步，能够总结、提炼解决问题的过程，创造出新的知识，通过学术写作向学界共享研究成果，实现研究价值。

为了展现前述两大研究阶段，本书遵循了“产出导向法理论与实践研究丛书”的写作原则：读者友好，内容易懂，文字简洁，案例翔实，服务于一线教师。笔者期望呈现给读者在学术英语课程中基于 POA 开展教学研究的过程。虽然本书脱胎于我的博士学位论文，但在写作上颠覆了学位论文的写法，弱化了研究倾向，未逐一报告辩证研究范式下每轮教学研究“学习借鉴—提出理论—实践理论—反思诠释”不断迭代、优化的详细过程，而是首先呈现名词化教学理论与教学原则，之后报告每个研究阶段中“驱动”“促成”和“评价”环节的设计、实施过程，以期为尝试应用 POA 的一线教师们提供优质的教学案例与学术支持。

全书共八章。第一章介绍研究背景，描述学术英语教学现状，总结学术英语的语言特征，并引入名词化的语言学研究成果。第二章介绍

POA 理论体系及应用，并论述 POA 运用于名词化教学的理据。第三章综述名词化研究与教学现状，呈现基于名词化教学目标、教学要素和产出活动三者之间相互作用关系的教学模型，并提出名词化教学的四个原则，为一线教师根据学情、教情应用教学模型提供指导。第四章报告基于 POA 的名词化教学研究设计，详解介绍研究背景、教学设计、数据收集与分析等内容。第五章和第六章详细呈现如何基于 POA 设计句内和句间的名词化驱动、促成、评价，具体示范教学活动组织方案。第七章报告名词化教学效果并对其进行讨论。第八章对名词化教学和 POA 理论应用进行了反思，并围绕名词化教学研究、基于 POA 的学术英语教学研究和学术英语写作教材编写三方面进行了展望。总之，本书示范了如何基于 POA 在学术英语写作课程中开展名词化教学与研究，不仅再次检验了这一具有中国特色的语言教学理论的有效性，也扩大了该教学理论的应用范围。

通过本书，我希望传递一种声音：本科阶段的高级英语课程仍然需要语言知识和语言技能教学。名词化教学在本科生的学术英语写作预备课程中受到了学生的肯定与欢迎，就充分证明了这一点。但高级英语学习阶段的语言课程应不同于基础英语学习阶段的课程，仅仅围绕一个单元主题，进行词汇讲解、句子结构分析、长难句翻译、篇章结构分析和主题概括远远不能满足大学生的认知发展和高阶语言知识学习需求。大学生所需要的语言课程应该是对英语某方面语言知识的系统总结，而不是零散的讲解。这类语言课程有益于整合学生碎片化和尚未形成体系的英语知识，加深他们对英语语言的理解和把握。例如在名词化教学中，笔者以名词化为核心，讲授了名词修饰语种类、英语语序、介词使用理据、英语关联词、复合句类型等多项语言知识。学生认为这种结合语言使用的系统教学能够使“语言变得有逻辑”“有条理”，让他们“重新感受到了英语在大学课堂的重要性”，他们“对英语的兴趣回到了高中水平”。此类课程应该“学用结合”，与以学习学科知识为目标的专业英语课程或特殊用途的英语课程进行衔接，以培养学生的语言产出能力。在此方面，POA 大有可为。

本书能够顺利出版，衷心感谢我的导师文秋芳教授的一路引领与指导，她以行示范，循循善诱，让我有机会实现“仰望星空”的梦想。感谢 POA 团队的每一位成员，大家相伴相随，互相帮助，共同成长。感谢中国地质大学（武汉）的张伶俐教授，在本书的撰写过程中，她精心审读了各个章节，提出了诸多具有建设性的意见。感谢外语教学与研究出版社常小玲副总编辑和高英分社段长城副社长的支持，感谢外语教学与研究出版社王小雯老师对书稿的细致审读。书中不当和疏漏之处在所难免，恳请读者批评指正。

陈浩

北京工业大学

2023 年 6 月

第一章 研究背景

随着我国高等教育国际化的深入，英语作为学术交流和教学语言的趋势不断增强，学术英语教学与研究的规模和需求日益增长。《大学英语教学指南（2020 版）》明确指出，学生可以通过学习专门用途英语课程，获得在学术或职业领域进行交流的相关能力，满足专业学习、国际交流、继续深造、工作就业等方面的需要。在此背景下，诸多高校均开设学术英语课程，满足高等学校人才培养的需要。提升学术英语课程的教学质量，成为大学英语教学研究中的重要课题。

1.1 学术英语教学的现状与思考

在学术英语课程教学中，相对于学术阅读、听力和口语，学术写作教学备受关注，主要原因在于学术论文写作是科研人员 and 高校师生参与国际科研交流、展示最新科研成果最主要的方式。教授学术英语写作通常有“自上而下”和“自下而上”两种方法，即体裁教学法和基于语料库的教学法，其中体裁教学法占据了主导地位。

1.1.1 体裁教学法

体裁教学法是当前学术英语教学中使用最广泛的教学方法，属于“自上而下”的教学法。当前主要包括三个学派：以 Swales 为代表的 ESP 学派、以 Martin 为代表的悉尼学派以及以 Miller 为代表的北美新修辞学派。这三个学派都从社会文化观的视角出发，认同体裁由语篇所完成的社会行为或目的来定义；但前两个学派的研究以语言为取向，注重分析体裁的语篇结构和词汇语法特征，而新修辞学派以社会情境为取向，重点分析体裁所处的社会情境和社会实践活动中的特性（温植胜 2005）。

“ESP学派的体裁教学法可能是全世界影响最大的二语写作教学方法。”(Hyland 2003: 22) Swales (1990: 58) 指出,学术体裁是“一类交际事件的表现形式。参与交际事件的成员共享一系列交际目的,为话语共同体中的专家成员所认同,这是形成体裁表现形式的理据,决定了语篇的图式结构,制约了内容和风格的选择”。他在专著《体裁分析:学术和研究环境下的英语》(*Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*)中最早提出了采用语步分析(move analysis)以及组成每个语步的多个语阶(step)体裁分析模式,对学术论文的篇章组织进行了模型建构,在宏观层面确立了IMRD(Introduction-Method-Results-Discussion)的篇章结构模式,在微观层面建立了前言部分总计三个语步的CARS(Create A Research Space)模型。这激发了对各学科研究论文结构的诸多讨论。ESP体裁教学法重视学术和职业语篇群体的交际需求,教学对象定位在高等教育机构的本科生、研究生以及职业群体。主要教学步骤包括:1) 确认语言使用的语境;2) 在语境的基础上指定课程目标;3) 关注语境中语言事件的顺序;4) 按照事件顺序列出相应使用的体裁;5) 列出学生参与语境需要的社会认知知识;6) 收集并分析语篇范文;7) 规划与体裁相关的教学单元并确定学习目标(Hyland 2007: 155)。根据ESP体裁教学法,教师可以“指导学习者分析某种特定学术写作体裁所共享的交际目的,了解语篇结构、语言和修辞特点以及学术社团的规约,并最终让学习者在写作中使用得体的语言和语篇结构实现该体裁的交际目的”(曾祥敏等 2017: 26)。

悉尼学派提出的体裁教学—学习循环(teaching-learning cycle)模式对应实际教学的需要,设计了可操作性强的教学步骤,该模式也是广泛应用的体裁教学法。该教学法包括五个步骤:1) 确定语境,即展示某种特定体裁的功能和写作语境;2) 体裁分析,即结合范文分析该体裁的特征和可能的变体;3) 共建,即在教师的指导、支持下,学生完成体裁写作任务,实现语篇的功能;4) 独立建构,即在教师的监控下,学生独立完成体裁写作任务;5) 对比,即对比所学体裁与其他体裁,以及不同体裁的使用语境,以理解体裁所实现的特定社会目的(Hyland 2007: 159)。在实际教学中,上述教学步骤可以反复循环进行,不断帮助学生掌握体裁。悉尼学派的体裁教学法“针对的是母语环境下的中小學生,对成年、二语学习者关注相对较少。其教学方法更适用于基本

体裁（如记叙、描写、说明等）的教学，对学术体裁教学不太适用”（孙厌舒、王俊菊 2015：46）。

新修辞学派的代表 Miller (1984: 163) 认为“体裁处在变化、发展中，甚至会消失”，因此对体裁下定义时“不应着重于语篇的内容或形式，而应着重于语篇所发挥的社会行为”（同上：151）。该学派提出了体裁的社会认知理论框架，具体包括五个基本原则：体裁的动态性、体裁的情境性、体裁结构二重性、语篇社团成员对体裁的支配权、题材的形式与内容 (Berkenkotter & Huckin 1995)。根据该理论框架，新修辞学派强调要根据语篇社区的社会认知需求、意识形态、世界观的变化对体裁研究进行调整，并随语篇所处的社会环境（例如科学技术的发展）进行相应变化。与前两个学派相比，新修辞学派在教学应用方面具有很大的局限性。其一是因为“新修辞学派一直强烈质疑外显性教学（即对体裁的宏观结构进行教学）的有效性”（温植胜 2005：50），在实际教学中，新修辞学派重视分析使用体裁的社会场景、主题、参与者和目的，对于体裁本身的内容及形式则不太强调 (Charles & Pecorari 2016)。对语言学习者尤其是二语学习者而言，这种缺乏语言范例的学习效果不佳。其二是因为该学派报告的教学研究以个案研究为主，难以应用到大范围的教学实践中。

由于体裁教学法具有稳定的语步结构，易于操作，因此在我国高校的学术英语写作课程中得以广泛运用，尤以体裁知识为授课重点。“体裁教学包括文本语法模式的显性教学，但是语法被整合到对文本和语境的探讨中，而没有作为独立教学要素进行教授” (Hyland 2007: 153)，造成的结果是学生没有掌握学术写作的词汇语法特征，学术写作风格已经越来越不正式 (辛积庆 2019)。曾蕾、尚康康 (2018) 认为，目前学生在学科知识学习过程中的语言问题似乎并未得到有效解决。曾建彬等 (2013) 认为各学科的英语语言都具有独特的词汇、句法、修辞和语篇特征，而这些知识是传统通用英语课程中所学习的语言共核部分没有覆盖的。因此，有必要进行专门和系统的学习，否则就会出现英语水平再高也无法进行专业交流的窘境。王春岩 (2018) 开展了不同英语水平学生对学术英语课程适应度的研究，结果表明在学术英语教学中，教师应该采用从微观语言知识到宏观体裁结构和学术认知过渡的方式，而不可盲目追求学科内容综述评价和创新。

1.1.2 基于语料库的教学法

基于语料库的教学法是一种“自下而上”的教学方法。“在基于语料库的学术英语教学中，语料得以广泛应用，在学生的语言学习中起直接作用和间接作用。在直接作用下，学生借助语料库数据学习学术语言的特点；在间接作用下，可将学术语料应用到各种教学材料中，例如词典和参照语法。”(Charles & Pecorari 2016: 46)

基于语料库的教学建立在 Johns (1991) 所提出的“语料驱动学习 (data-driven learning)”假设上。该假设把学习者视为研究者，提倡通过语料库向学生提供大量真实语料，让学生在观察和探索语料的过程中，归纳总结出所要学习目标语言的特征。通过语料驱动学习模式，学生对语言进行深加工，有助于他们对语言的长期记忆和习得。在基于语料库的教学中，可以直接或间接利用语料 (Charles & Pecorari 2016)。对语料库的直接应用，体现在运用语料库工具以不同方式对学术语料进行检索，得到某个词汇语法特征的大量语料证据，例如利用语料库的索引工具查询某个学术词语的搭配、主题陈述和文献引用方式等。对语料库的间接应用，体现在学术英语词典和教材的编写上。通过观察大量、重复性的语料，研究者可以在基于语言证据的基础上描写学术语言，这些成果可以成为编写学术教学材料和参考书籍的可靠来源，供学习者学习。对学习产出语料的研究也是间接运用语料的重要方面。通过研究学习者语料，发现其中存在的问题，这对学术英语教学和教材编写都非常有益。

在国内，语料库驱动的教学主要通过对比本族语者和二语学习者学术文本中的语言特征，探讨相关差异对学术写作教学的启示；例如，中国学习者或学者与国际学者所使用的学术词块差异 (李梦骁、刘永兵 2016；徐昉 2012)，中国作者和本族语作者科技英文摘要中的显著性语言特征对比 (曹雁、肖忠华 2015)，二语学习者学位论文和国际期刊论文中的缩略形式、准情态动词和被动语态的对比 (王丽、王楠 2017)。在此教学模式下，学者们把语料库视为有力的语言分析工具，倡导二语学习者要带有明确目标，通过观察语料的索引行，学习本族语者的学术语言特征。然而，语料库驱动的课堂教学难以大面积推广，且教学效率不高。第一，受语料库使用权限、技术条件等各种因素的限制，该教学模式难以大规模、系统性地在二语课堂中开展。第二，这种“自下

而上”的教学模式需要较长的教学时间，在我国高校大学英语教学课时普遍缩减的情况下难以推广。第三，语料库驱动的学术英语教学往往建立在单个语言特征学习的基础上，不利于学生掌握学术英语语言特征的全貌。第四，该教学方法在具体操作时更强调语言输入，忽视语言产出，不利于学生掌握和应用学术英语。

1.1.3 当前学术写作教学存在的问题

体裁教学法和基于语料库的教学法都关注学术语篇结构、语言和修辞特点，分别通过自上而下和自下而上的模式进行教学。但在实际的学术写作课堂上，仍然存在一定的问题。

第一，这两种教学方法偏重于“教什么”，但对于一线教师“如何教”、如何在学术写作课堂上把教学内容落地，缺乏具体的指导。第二，对学术篇章结构、语步、语言特征等相关知识的讲解，由于脱离了具体的学术语境，容易导致学生忽略所使用学术体裁的社会场景和目的。第三，在教学实践层面，缺乏以可分解的产出任务为抓手和关于具体操作流程的指导。例如，很多高校的学术写作课程均要求学生以小组合作形式完成一篇学术论文，教师在写作过程中给予学生一定的指导，但由于没有将大的产出任务进行分解，教师的指导聚焦于选题、研究方法、逻辑论证等宏观层面，尤其缺乏对语言层面的微观指导。对于如何平衡宏观和微观层面的教学，一线教师存在问题和困惑。

鉴于当前学术英语教学中存在的上述三个问题，在二语教学环境下，应采用其他教学方法，与体裁教学法、基于语料库的教学法相互补充，予以解决。

1.2 学术英语语言特征

学术语言指的是在教育或学术环境下“教师和学生为获取新知识与技能，传播新信息，描绘抽象概念，培养学生概念理解能力而应用的语言”（Chamot & O'Malley 1994: 40）。为了准确描述学术语言的特征、指导学术英语教学，Snow & Uccelli (2009: 118) 从四个维度对学术语言能力进行了划分，包括语言技能 (linguistic skills)、体裁知识 (genre mastery)、专业知识 (disciplinary

knowledge)、推理和论证策略 (reasoning /argumentative strategies)。从学术语言的使用者和发展阶段进行划分,可以把学术语言分为学习者语类(也称“教学过程语类”)与学者语类(Charles & Pecorari 2016)。学习者语类指在学术教学过程中学习者使用的语类,包括研究生和本科生两个类别(Charles & Pecorari 2016: 137),前者主要包括硕士和博士论文,后者涵盖本科生需要掌握的各类论说文和研究报告。学者语类是指由资深学者阅读和写作的语类(Charles & Pecorari 2016: 122),主要包括专著、编著、学术期刊文章和综述文章。

作为学术语言能力的组成部分,学术写作能力相应涵盖了以上四个维度,专业知识、推理和论证策略需要以语言技能、体裁知识为载体来体现。具体来说,“二语作者首先需要有好的语言功底,包括正确使用英语标点、词汇、句式的能力和保持语篇清晰、简洁、流畅的能力;其次,作者需要对学术体裁有所了解,包括专业词汇和正式语体的运用、引证引用及文献编辑格式、学者身份和学术声音构建等”(赵冠芳、吕云鹤 2019: 70)。对学术写作主体而言,学习者和资深学者的学术写作内容不同,学术写作能力的培养需要从基本的学术写作内容开始,逐步过渡到高端学术写作内容。

“学术英语写作研究作为写作研究领域的一个重要分支,考察的对象主要是学术语篇与相关写作实践活动。”(徐昉 2015: 95)学术语篇有独特的语言特征,例如名词结构、被动语态和非人称主语等。其中最为突出的语言特征之一是使用名词,尤其是带有前后置修饰语的名词短语(Alexander *et al.* 2008; Biber & Gray 2010; Charles & Pecorari 2016; Nesi & Gardner 2012)。Hyland(2006: 13-14)指出“学术语体最明显的特征是正式程度高,主要通过高词汇密度、大量名词化表达和非人称结构实现”。韩礼德认为科学语言中最重要的语言特征就是名词化(韩礼德 2004/2015)。

Alexander *et al.* (2008: 19)指出,学术语体最重要的特征就是使用名词短语指代复杂的思想、事物和过程。“书面语的世界是一个名词化的世界,具有很高的词汇密度和大量的语法隐喻”(韩礼德 2006/2015: 97)。学术英语作为书面语体的一种,必然具有高词汇密度和大量语法隐喻。Hyland (2006 : 13)指出学术语体最明显的特征就是文本的正式程度高。这种正式性通过使

用专业名词、非人称表达 (impersonal voice), 以及表达丰富意义的、少量词语来实现。学术英语的这些特征具体体现在三方面: 高词汇密度 (high lexical density)、大量名词化 (high nominal style) 和非人称结构 (impersonal constructions)。

1) 高词汇密度通过把实词与介词、冠词和代词等表示语法关系的词汇一起连用, 形成信息密集的学术文本, 例如, “Investment in a rail facility implies a long-term commitment.”。

2) 在名词化中, 行为和事件通过名词表达复杂的现象, 而不是句子中的动词。例如, 将 “The train leaves at 5.00 p.m.” 表达为 “The train’s 5.00 p.m. departure”。把过程变为事物是表达科学观点的一种方式, 因为科学就是展示事物之间的关系。

3) 学术文体要尽可能保持客观性, 避免使用 “I” 作主语和表达主观感受, 第一人称作主语的句子常换用为被动语态、it 作形式主语和表示抽象意义的词汇作主语, 即用事物而非人表示能动者。例如: the solution was heated、it was possible to interview the subjects by phone 和 the data suggest、Table 2 shows 等。

学术英语的高词汇密度特征可以通过名词化来实现。“名词词组是一种意义生成的强大资源……名词词组拥有强大的语义发生力的原因在于它可以被无限地扩展, 通过修饰的手段从词汇方面加以扩展: 由一个名词作关键词, 其他的词不仅都围绕着这个词进行组织, 而且还有针对这个词的不同功能。” (韩礼德 2004/2015: 62) 当一致式变为非一致式即隐喻式时, 在名词化的过程中语义被 “拆解 (unpacking)” 重新 “打包 (packing)”, 构建出了 “想象物或臆造物”; 这种臆造物不同于物质世界中的事物, 它存在于交际者的心理世界, 本质上比自然物抽象, 更重要的是一旦获得 “物” 的性质, 就可以被描述和评论, 分析其属性, 论述它与其他事物之间的关系 (Halliday & Matthiessen 1999)。在词汇语法层面表现为, 句子的各个成分发生语法变化, 成为名词的各种修饰手段, 包括指示语、数量语、特征语、类别语或定性语等, 大量语义成分被浓缩、凝练到短语中, 从而大大增加了词汇密度。例如 (Webster 2004: 55):

The driver was driving the bus too rapidly down the hill, so the brakes failed. / The driver's overrapid downhill driving of the bus caused brake failure.

可以看到，当例句中动词 drive 名词化之后，各类句子成分 the driver、the bus、rapidly、down the hill 均转化为名词 driving 的各类修饰语，词汇密度大大增加，体现出信息的浓缩性和正式性。

学术英语的客观性特征也可以通过名词化来实现。当句子中相关成分名词化之后，自然而然成为各种非人称结构，而表示人和生物的主语会直接消失或成为名词的前后置修饰成分，整个句子由于直接“剥离”了人和生物的因素，不涉及情感和生命，而表现出较强的客观性。例如：

- If you fail to confirm, your reservation will be cancelled. / Failure to reconfirm will result in the cancellation of your reservation.
- Species evolve in order to adapt to each other as well as possible. / The goal of evolution is to optimize the mutual adaption of species.

这两个句子中的动词 fail 和 evolve 名词化之后均成为句子的主语，第一个句子的主语“you”消失，第二个句子中的“species”从主语的位置变换为非人称名词 goal 的后置修饰语，语体上显得正式和客观。

可见，上述学术英语的三方面的特征都可以通过名词化实现，掌握了名词化就可以在很大程度上实现学术英语的特征。Charles & Pecorari (2016: 99) 指出，“名词化的作用非常重大，不仅有助于建构术语，达成简洁和抽象的文本，还能使文本衔接自然，表明作者的立场，帮助读者理解文章。因此学生非常有必要理解名词化的多个功能，多加阅读和写作具有高密度名词化表达的文本”。王立非、陈功（2008）通过语料库研究发现英语水平与名词化使用显著相关。李长忠、黄琪（2008: 52）进行了语法隐喻与英语学习者议论文写作的相关性研究，结果表明中国英语学习者作文质量与语法隐喻能力密切相关，作文质量与概念语法隐喻和语篇语法隐喻能力呈正相关；词汇密度与