

构建英语专业学生思辨能力培养的理论框架*

阮全友

提要: 英语专业学生的思辨能力是近年来国内外语教育界关注的焦点之一。培养英语专业学生的思辨能力已经成为学界的基本共识,也符合国家长期发展的战略目标。本文在回顾国内外思辨能力相关研究的基础上,尝试构建培养我国英语专业学生思辨能力的理论框架。文章最后分析了这一框架在理论和实践上的创新之处,指出其为当前外语教育改革提供了可行性思路。

关键词: 英语专业; 思辨能力培养; 理论框架

Abstract: English majors' critical literacy has been one of the research focuses in China in recent years. As a result, improving students' critical literacy has become a common view in the field of foreign language education, which is also conducive to our country's long-term strategic development. This paper first of all reviews the literature concerning critical thinking skills studies in China and overseas. It then makes an attempt to build a conceptual framework for the development of English majors' critical literacy. Finally from the perspectives of theory and practice, the paper discusses the creativity and feasibility of the framework.

Key words: English major; critical literacy development; conceptual framework

中图分类号: H319 文献标识码: B 文章编号: 1004-5112(2012)01-0019-08

一、前言

近年来,英语专业学生的思辨能力成为外语教育界关注的焦点之一。许多学者的研究表明:英语专业过于注重学生听说读写译等语言技能的训练,忽略了思考问题能力,特别是批判性独立思考问题能力的训练;学生“思辨缺席症”的现象普遍存在,而且有愈演愈烈之势(黄源深 1998, 2010; 何其莘等 1999)。为此,不少外语专家进一步呼吁急需提高英语专业学生的思辨能力(文秋芳,刘润清 2006; 黄源深 2008, 2010; 文秋芳等 2009; 李莉文 2010; 董元兴等 2010; 孙有中 2011),对思辨能力的研究也逐渐丰富起来。有的学者对这一问题尝试进行更深层次的考量,将它上升到国家外语能力的层面展开探讨(文秋芳等 2011: 4-10)。与此同时,《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》指出:教育的长期发展需要“促进学生全面发展,着力提高学生服务国家服务人民的社会责任感、勇于探索的创新精神和善于解决问题的实践能力”、“注重学思结合”、“倡导启发式、探究式、讨论式、参与式教学,帮助学生学会学习”、“激发学生的好奇心,培养学生的兴趣爱好,营造独立思考、自由探索、勇于创新的良好环境”。可见,发展学生的批判性思辨能力不仅仅是英语专业面临的问题,也是国家长期发展的战略性任务之一。

* 本文是2010年教育部人文社科青年项目的研究成果之一(编号10YJC740088),并得到中南财经政法大学基本科研业务费青年教师资助项目(编号2011049)的资助。本文撰写曾得到香港大学教育学院副教授练美儿博士(Dr. Angel Lin)的指导,特表感谢。

国内外语界虽然对英语专业学生思辨能力培养的重要性有一定认识,但有关如何培养这一能力的研究文献相对较少,特别是有关如何构建系统培养思辨能力的理论框架的文献更是鲜见。因此,本文试图对国内外思辨能力的研究进行综合分析,探讨目前阶段如何借鉴国外研究、结合国内英语专业教育特点来构建培养英语专业学生思辨能力的可操作性框架。

二、国内外思辨能力研究述评

近 20 年来,西方国家对学生思辨能力的研究非常重视。国外关于思辨能力的研究大致分为思辨能力的分项能力界定、思辨能力量具的构建、思辨能力的培养三类(文秋芳等 2009)。经过文献查阅和分析,本研究认为国外思辨能力研究主要有两个目的:其一,构建思辨能力量具,并基于这些量具测量和考核学习者的思辨能力;其二,培养学习者的思辨能力以提高他们的批判性意识和学思结合的综合素质。

关于思辨能力模型构建的理论框架有“The Delphi Project”项目组提出的“双维结构思辨能力模型”、Richard Paul 的“三元结构思辨能力模型”等(文秋芳等 2009),这些结构模型对国内的研究产生了重要影响。

另外,1990 年 Anderson 结合美国著名教育心理学家 Benjamin Bloom 的教育目标分类学提出了认知能力六级模型(见图 1)(孙有中 2011:52),这一模型对思辨能力研究也具有重要意义。国外关于思辨能力测量工具的研究成果也非常丰富,有 California Critical Thinking Skills Test 和 Cambridge Thinking Skills Assessment 等

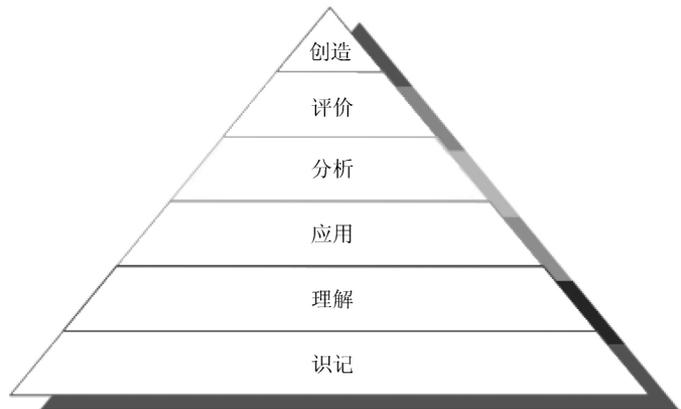


图 1 Anderson 认知能力模型图(孙有中 2011)

20 多种,这些都成为国内学者设计思辨能力量具时的重要参考。

美国、英国、澳大利亚、新西兰、加拿大等国家将思辨能力培养列为高等教育的重要任务之一。美国研究人员 Cassidy 等(2006)的针对 1997-2006 年十年中个人素质培养的调查发现:96% 的研究对象认为批判性思辨能力在这十年中没有受到足够重视,80% 的研究对象认为这一能力将是 21 世纪研究的热点。英国学者 Fisher(2008:19)指出,英国语言教学也需要从关注“语言的准确性、流利性”转向关注“语言的批判性理解和表达”。和国内的研究不同,国外的研究非常注重如何培养学生的思辨能力,如澳大利亚的 MyRead 项目(<http://www.myread.org>)、美国印第安纳大学的 Critical Web Reader 项目(Exter *et al.* 2009:23-28)等。而且,国外研究中关于如何具体培养学生思辨能力的理论框架也较为丰富,如“四层学习身份模型”(the four resources/roles model)(Freebody & Luke 1990,2003)、“三维模型”(the three-dimension model)(Durant & Green 2000)以及“多元化素养”模型(the “multiliteracies” model)(Cope & Kalantzis 2000)等,其中影响力较大的是“四层学习身份模型”,即文本解码者身份(code breaker)、意义建构者身份(meaning maker)、文本使用者身份(text user)以及文本分析者身份(text

analyst)。近年来很多国外学者都是基于这一模型进行思辨能力培养的研究(如 Rush 2004; Temple 2005; Iyer 2007, 2010);而且这一模型也在很多中国港台地区学者的语言教学中得到应用(Lin 2006, 2010; Ko 2007; Kuo 2009)。

国内对英语专业学生“思辨能力缺席症”的担忧始于1998年(黄源深1998),但随后学术界对此并未给予充分重视。尽管培养“独立思考的能力和创新能力”已经写入2000年版的《高等学校英语专业英语教学大纲》,但是直到近几年思辨能力才引起教育部门、学术界的广泛重视,研究也随之丰富起来(黄源深2008, 2010;何其莘等1999;文秋芳等2009, 2010a, 2010b, 2010c, 2011;李莉文2010, 2011;董元兴等2010;孙有中2011),具体表现为以下几个方面:

(1) 思辨能力模型构建。林崇德(2006)提出了“三棱结构模型”,文秋芳等(2009)结合国内外的成果提出了“层级模型”。这些探讨有助于我国学术界了解思辨能力的基本概念和主要内容,为以后的研究打下了良好的基础。但以上研究主要从心理和认知角度展开探讨,研究面相对较窄,对实际教学中如何培养学生的思辨能力关注不够。

(2) 外语类大学生思辨能力量具构建和检验。文秋芳等(2010a, 2010b, 2010c)在其层级模型的基础上首次构建了我国外语类大学生思辨能力测量工具,并积极组织了一系列先导研究和测量工具修订后的检验研究。他们为我国的学生思辨能力研究做了重要的前期基础和探索工作。但是,一方面,导致思辨能力差异的因素非常复杂,包括智力水平、家庭环境、成长经历、学校教育等。另一方面,思辨能力的培养主要是学习者在学习过程中习惯、能力的成长和积累;测量虽然重要,但只能反映问题,不能解决问题。因此,今后思辨能力研究的重点是如何开展培养、如何找到可操作的方案。

(3) 改革英语专业教学以加强思辨能力培养。黄源深(1998, 2010)呼吁从英语专业的教学转型、课程设置、四六级考试等方面进行彻底的改革,从而根治“思辨缺席”的顽疾。李莉文(2010)也指出,通过压缩技能课的课时比例、调整教学内容、改革教学方法,英语专业完全有可能在巩固和增强听说读写译等基本功的同时,实现提高批判性思维能力的人才培养目标。孙有中(2011)从培养目标、课程设置、教学方法、课程测试、教材编写和教师发展等角度探讨了思辨能力的培养措施。文秋芳等(2011)认为思辨能力是国家外语能力的重要组成部分,从国家竞争力和国家软实力的高度思考了思辨能力培养。这些措施和思考为以后的教学指明了方向,但总的来说还是基于“自上而下”的角度,不仅实施周期长,而且在操作中容易出现以偏概全、考虑不周等现象。因此,学术界有必要针对教学中的具体问题,在教学行动研究中采取灵活多样、立竿见影的培养方案,积累经验,为将来的整体改革提供实践依据。阮周林(2011)和李莉文(2011)从写作教学研究出发提出了相应的教学设计理念和方法,对培养学习者的思维能力进行了很好的尝试。但是,如何构建一个结构合理、思路清晰且易于国内学者理解和接受的思辨能力培养理论框架呢?针对这个问题,笔者认为:学术界还需要在上述相关研究的基础上进一步探索构建切实可行的培训模式。

综上所述,思辨能力培养应作为英语专业学生发展的重要导向,这已经是外语界的基本共识,也符合国家长期发展的战略目标。另外,在目前形势下如何培养学生的思辨能力显得尤为重要。尽管英语专业的学科定位、培养目标、课程设置等都是提高学生思辨能力的改革方向,但是短期内还难以实现,当务之急是拿出可行的培养方案。因此,本研究试图结合国内外研究成果,设计并探讨培养我国英语专业学生思辨能力的理论框架。

三、培养英语专业学生思辨能力的理论框架

本研究经过两年的先导行动研究,对国内外思辨能力培养的研究现状有了一个基本认识,提出了一个结合“四层学习身份模型”、“Web 2.0 网络学习环境”和“行动学习理论”、“混合学习理论”的我国英语专业学生思辨能力培养的理论框架(见图 2),将强调“以学生为主体、以教师为主导的‘双主体’”教育思想和“注重课堂教学中师生有效交流和在线学习相结合”的混合学习理论应用于构建培养思辨能力的教学环境;将注重学生思辨能力培养和“四层学习身份模型”作为该框架的核心内容;在此基础上,将行动学习的策略创造性地融入“四层学习身份模型”的每一个学习过程,让学生在教学活动中运用行动学习理论中的“学生作为研究者”、“行动中学习”、“行动中反思”等理念,在以文本解码者、意义建构者、文本使用者以及文本分析者等身份参与实践的过程中发现问题、分析问题、解决问题,并进一步提高学生的思辨能力。

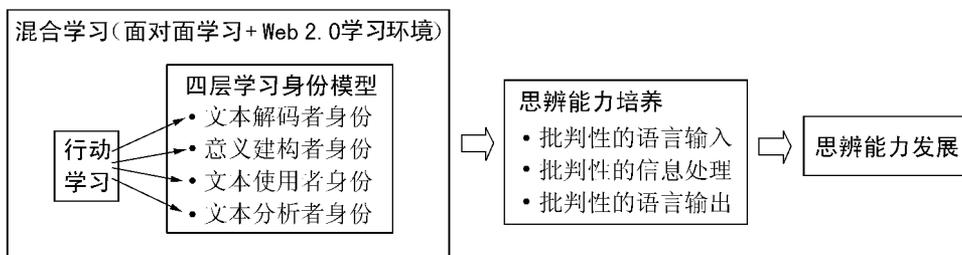


图 2 培养英语专业学生思辨能力的理论框架

1) 四层学习身份模型

Freebody 和 Luck(1990, 2003) 提出四层学习身份模型的目的是为了培养学生读写能力和文化素养,尤其主要针对学生批判性思辨能力的发展。

这一模型的主要观点是:学习者在个人发展过程中有四层学习者身份(见表 1)。四种身份在实际生活中并不是独立存在的,而是相互联系的,并且也没有时间上的先后顺序。该模型中的文本并不局限于文字,而是广义上的文本,从语体上包括口头语、书面语等,从媒介上包括印刷品、音频、视频和网络等。

表 1 四层学习身份模型 (Freebody & Luck 1990, 2003)

学习者身份	具备的基本能力
文本解码者	对日常学习生活中的文本进行解码
意义建构者	对文本进行解读和推断,从而建构意义
文本使用者	对文本的风格、目的、结构等进行了解,掌握文本在实际生活中的社会文化功能
文本分析者	对文本进行批判性分析和思考,了解其观点、立场和倾向

2) 行动学习理论

行动学习理论是源于英国管理学家 Revans “通过实践行为来促进学习”观点的一种学习和培训理论。Revans(1998)认为:学习(learning)是理论知识(programmed knowledge)的学习与行动中的探索(questioning insight)的结合,即 $L=P+Q$ 。行动学习强调的是通过行动中的探索(Q)来进行学习。

行动学习以选定一个需要解决的问题作为开始;为解决问题,需要利用知识。因此,学习的第二步是获得这些知识。第三步是通过提问引发思考,激发多样化的认识和见解,从而形成解决问题的方案;然后通过实践行动验证这些方案。行动学习强调以上步骤的重复,使学习成

为一个螺旋上升的连续过程。

行动学习具有以下基本特征: (1) 学习者以小组的方式参与活动; (2) 学习小组定期进行小组活动; (3) 小组成员相互支持,营造集体学习的氛围; (4) 小组活动以探索、疑问、推测、辩论等方式进行; (5) 小组活动可以有人指导,也可以没有指导。

因此,行动学习是建立在具体环境中学习者反思与行动相互联系的基础上的,而且强调在反思中积累经验,从而达到个人和集体的共同发展。这一点和思辨能力的培养目标是一致的。

3) Web 2.0 网络学习环境

Web 2.0 是网络技术的创新,是互联网应用思想上的革命。和 Web 1.0 时代的互联网不同,Web 2.0 更注重用户的交互作用,用户既是网络的浏览者和阅读者,也是参与者和创造者。Web 2.0 技术使得网络活动由单纯的“读”向“共同建设”发展;由被动地接收互联网信息向主动创造互联网信息发展,从而更加人性化。它的主要特点有:

(1) 广泛的参与性。互联网内容建设从以前由少数技术人员、编辑参与发展到每个人都可以加入。

(2) 人超越计算机成为互联网信息资源的灵魂。在以 Web 1.0 为基础的互联网中,网络是“阅读式互联网”,而 Web 2.0 是“可写可读互联网”。技术手段的人性化、傻瓜化和网络的广泛性让人成为驾驭计算机的高级创造者。

(3) 丰富的网络服务手段。Web 2.0 环境下,博客、播客、微博、维基、社区服务等服务平台让交互突破了传统社会地域上的局限性,使信息的获取和传播更加便捷。

4) 混合学习理论

混合学习是传统课堂的“面对面教学”与基于 Internet 的“在线学习”相结合的一种学习方式(Reay 2001; Graham 2006)。Mason 和 Rennie(2006)进一步将其定义引申为包含不同技术媒体、不同学习地点以及不同教学方法的结合体。因此,近年来这种学习方式在学校教育和企业培训中应用广泛。国内关于混合学习的研究主要侧重于教师培训(李琳等 2008;柯清超 2008;唐进 2009)、教学模式设计(刘欣红等 2009)、翻译教学(陈奇敏 2011)以及学习动机和策略研究(刘文宇等 2009)等。将这一理论应用于英语专业学生思辨能力培养和专业发展的研究十分少见。

在人本主义教学思想的影响下,教学既要体现学生的主体性,又不能忽视教师的指导作用。而混合学习理论强调以学为中心的教学模式结合以教为中心的优势,既注重课堂教学中师生的面对面交流,又将以传播媒体和网络技术为基础的学生在线交流作为教学的社会延伸。整个教学过程中,师生的身份通过教学场所、交流渠道不断切换,体现了一种教与学的和谐统一。

信息时代,我们生活的环境是多方位的;阅读的媒介也是多样化的,有书籍、报纸、杂志等印刷形式,也有计算机互联网、手机互联网等数字化形式;学校的教育也是“混合”模式的,人的参与决定了思辨能力的培养和研究必须既考虑课堂环境,又考虑网络环境。因此,将混合学习理论应用于思辨能力培养有利于我们全面、合理地研究和理解各种教学现象。

四、本理论框架的特点和意义

理论上,本研究提出的思辨能力培养理论框架结合国外语言教学领域的最新理论,特别是基于我国英语专业发展战略,参考《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》对

学生的“学思结合”、“营造独立思考、自由探索、勇于创新的良好环境”等要求,力求创新设计适合我国英语专业教学现状及长期规划的学生思辨能力培养框架。实践上,这一思辨能力培养框架综合了国内外较为成熟的实践方案,便于国内教育工作者对思辨能力形成系统的认识。本培养理论框架有以下特点:

1) 以混合学习理论为基础构建学习环境符合国内的研究现状和国人的思维方式。综观国内相关文献,针对传统课堂教学和计算机网络辅助教学的争论,其整体趋势是由对立走向融合,这一点和混合学习理论的观点不谋而合。另外,国内学术界关于教学方法、研究方法流派的争论最终都是趋向折中主义的道路,这也是和混合学习理论的发展相吻合的。因此,混合学习理论将国内广泛讨论和研究的传统课堂教学的优势和计算机辅助教学的优势结合起来,既符合中国人的思维习惯,又能使思辨能力培养获得新的突破。

2) 四层学习身份模型和行动学习理论的结合便于从不同角度认识教师和学生的身份特征与教学活动。混合学习强调教学中学生主体性和教师指导作用的结合。但是,思辨能力的培养要求我们对教师和学生的身份有更深层次的认识,以便教学活动有效开展。四层学习身份模型有助于教师厘清语言教学中学习者不同阶段的身份特点,进而认识到“思辨缺席”的症结所在。通过前文的图 2 和表 1 不难发现:国内英语专业学生思辨缺席问题的症结在于我们教学中过于关注学习者的“文本解码者身份”和“意义建构者身份”,因此教学活动也是以听说读写等基本语言技能的训练为主。而这些活动在认知能力的发展过程中只是属于“识记”和“理解”之类的基础阶段,更高级的“分析”、“评价”和“创造”活动在教学中则并没有得到足够重视。思辨能力培养是要将学习者从“文本解码者身份”向“文本分析者身份”发展,从基础的语言技能掌握向综合的批判性认知思辨发展。

当然,这四层学习身份是通过各种活动在教学中融为一体的。对于不同身份的界定与划分,从教师角度出发相对容易理解,如果从学生角度出发则理解有一定模糊性。也就是说,学生对自己身份的认识、理解以及转换的能力不够。如果将行动学习和四层学习身份模型结合起来,则学习者的四层身份简化为——行动学习中“学生作为研究者”的身份。这样一来,就便于学生理解自己的身份。表 1 中学习者以“文本解码者身份”参与教学活动(如词汇、句子结构的学习),学生可以通过在行动中进行知识探索的方式,以小组为单位,在课堂内、网络上展开对语言的研究型学习;更高层次来讲,学习者可以以“文本分析者身份”参与批判性的思考、讨论等教学活动,也可以以小组为单位就某一研究课题进行小组合作式研究。而且,四层学习身份模型和行动学习理论的结合有助于我们从思辨能力培养的角度思考、借鉴国内研究者熟悉的行动研究、项目学习、任务型学习、研究型学习和自主学习等教学实践经验。

3) 思辨能力培养贯穿于学生发展的整个过程。国内部分学者的研究表明:英语专业的课程设置中技能课比重过大是导致学生思辨能力缺乏的重要原因(黄源深 1998, 2008; 孙有中 2008);也有个别研究者认为技能课教学与思辨能力培养不是处于矛盾的对立面,“英语技能课程有可能但并不一定会阻碍批判性思维能力的培养”(李莉文 2010: 70)。本研究认为:减少技能课课时、增加专业知识课课时并不是解决思辨能力训练不足的根本途径;我们不能将四层学习身份模型进行人为地简单分割,让学生以“文本解码者身份”出现在技能训练课堂,而以“文本分析者身份”出现在专业知识教学课堂,应将思辨能力培养始终贯穿在教学、学习乃至生活的每一个环节中。更重要的是,这一思辨能力培养框架强调教师、学生的自我身份和参与性,不局限于某一具体课型教学,基础阶段的精读、泛读、听力或者是高年级的文学、翻译、语

言学专业知识课教学等都可以尝试。

思辨能力的培养中要注意语言信息的输入、处理和输出(参见图2)。信息的获取在网络时代非常方便,教学不能仅局限于针对教材的阅读。教材的更新与出版周期过长,而且难以保证时效性。因此,Web 2.0 为学生提供了一个广阔的信息阅读平台,是教材和学校平台的延伸。具有时效性的新闻、社会热点以及丰富的数字化“文本”都是我们的信息来源。培养思辨能力还必须让学生有更多的参与机会。广泛的参与是个人思考问题、分析问题和表达观点的有效方式。博客、微博等结合有效的指导为学习者提供了课堂之外的交流平台和渠道,而课堂上教师应更多地采用“苏格拉底式教学方法,也就是通过启发式提问与相互辩驳的方式来开展教学”(Temple 2005;孙有中 2011: 54),从而激发学生参与讨论并积极地思辨。与此同时,学生的观点、思想也会通过 Web 2.0 平台使更多的读者和听众阅读、评论、讨论。这样一来,信息的交流就会变成学生生活的一部分。生活就是课堂,学生在生活中获得发展。

五、结语

随着我国经济实力、综合国力的增强,社会对英语专业人才的需求不仅仅是从语言角度考虑、解决问题的能力,更多的是有思想、有创新意识、素质全面。本研究有助于在新一轮有关英语专业学生思辨能力培养的讨论中让学术界获得一个全新的、可在当前教学中实施的思路,从而真正将理论转换成具有操作性的、有效的教学行动。关于这一点研究者将在以后的实际教学中继续探讨。

参 考 书 目

- [1] Cassidy J *et al.* What's hot in adolescent literacy 1997-2006? [J]. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 2006, 50(1): 30-36.
- [2] Cope B & Kalantzis M. Introduction: Multiliteracies the beginnings of an idea [A]. In Cope B & Kalantzis M (eds.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures* [C]. London: Routledge, 2000. 3-7.
- [3] Durrant C & Green B. Literacy and the new technologies in school education: Meeting the literacy challenge? [J]. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 2000, 23(2): 89-108.
- [4] Exter M E *et al.* Designing a tool to support critical web reading [J]. *TechTrend*, 2009, 53(1): 23-28.
- [5] Fisher A. Teaching comprehension and critical literacy: Investigating guided reading in three primary classrooms [J]. *Literacy*, 2008, 42(1): 19-28.
- [6] Freebody P & Luke A. "Literacies" programs: Debates and demands in cultural context [J]. *Prospect: Australian Journal of TESOL*, 1990, 5(3): 7-16.
- [7] Freebody P & Luke A. Literacy as engaging with new forms of life: The four roles model [A]. In Bull G & Anstey M (eds.). *The Literacy Lexicon (2nd Ed.)* [C]. NSW: Pearson Education Australia, 2003. 51-66.
- [8] Graham C R. Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions [A]. In Bonk C J & Graham C R (eds.). *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* [C]. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006.
- [9] Iyer R. Negotiating critical, postcritical literacy: The problematic of text analysis [J]. *Literacy*, 2007, 41(3): 161-168.
- [10] Iyer R. Literacy models across nations: Literacy and critical literacy in teacher training programs in India [J]. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2010, (2): 4424-4428.

- [11] Ko M. *Critical Literacy in EFL Teaching* [R]. The American University of Paris ,France: The 5th International Conference on Humanities ,2007.
- [12] Kuo J. Critical literacy and a picture-book-based dialogue activity in Taiwan [J]. *Asia Pacific Education Review* ,2009 ,(10) : 483-494.
- [13] Lin A. *Designing Speaking and Writing Tasks Based on Texts — Insights from the “Four Resources Model”* [R]. The University of Hong Kong: The Conference on Enhancing Effective English Language Assessment in Secondary Schools: Integrating Theory and Practice ,2006.
- [14] Lin A. *The Critical and the Affective in New Literacies* [R]. The New Literacies Conference ,2010.
- [15] Mason R & Rennie F. *E-learning: The Key Concepts* [M]. London: Routledge ,2006.
- [16] Reay J. Blended learning — A fusion for the future [J]. *Knowledge Management Review* ,2001 ,4(3) : 6.
- [17] Revans R. *ABC of Action Learning* [M]. London: Lemos & Crane ,1998. 3-17.
- [18] Rush L. First steps towards a full and flexible literacy: Case studies of the four resources model [J]. *Reading Research and Instruction* ,2004 ,43(3) : 37-55.
- [19] Temple C. *Critical Thinking and Critical Literacy* [EB/OL]. <http://www.criticalthinkinginternational.org/further-reading?id=22> ,2005.
- [20] 陈奇敏. 基于网络翻译实训平台的笔译教学混合学习模式研究[J]. 外语电化教学 2011 (2) : 56-60.
- [21] 董元兴, 李慷, 刘芳. 大学生的批判性思维技能: 评估与培养[J]. 外语电化教学 2010 (5) : 33-38.
- [22] 何其莘, 殷桐生, 黄源深, 刘海平. 关于外语专业本科教育改革的若干意见[J]. 外语教学与研究, 1999, (1) : 24-28.
- [23] 黄源深. 思辨缺席[J]. 外语与外语教学, 1998 (7) : 1, 19.
- [24] 黄源深. 中国人究竟应该怎样学外语? ——贺《外国语》创刊三十周年[J]. 外国语 2008 (2) : 95.
- [25] 黄源深. 英语专业课程必须彻底改革——再谈“思辨缺席” [J]. 外语界 2010 (1) : 11-16.
- [26] 柯清超. 混合学习的评价方法——以中小学教师教育技术能力培训课程为例[J]. 中国电化教育 2008, (8) : 16-20.
- [27] 李莉文. 试析英语专业技能课程与批判性思维能力培养的关系[J]. 中国外语 2010 (6) : 68-73.
- [28] 李莉文. 英语写作中的读者意识与思维能力培养[J]. 中国外语 2011 (3) : 66-73.
- [29] 李琳, 芮跃峰. 混合学习应用于高校教师教育技术能力培训的研究[J]. 现代教育技术 2008 (12) : 27-31.
- [30] 林崇德. 思维心理学研究的几点回顾[J]. 北京师范大学学报(社会科学版) 2006 (5) : 35-42.
- [31] 刘文宇, 查吉安. 混合学习环境下的英语学习有效性研究[J]. 外语与外语教学 2009 (10) : 23-26.
- [32] 刘欣红等. 混合学习理念下的大学英语教学模式设计[J]. 考试周刊 2008 (34) : 102-103.
- [33] 阮周林. 二语写作元认知知识与写作思维能力培养[J]. 中国外语 2011 (3) : 59-65.
- [34] 孙有中. 英语教育与人文通识教育[C]. 北京: 外语教学与研究出版社 2008.
- [35] 孙有中. 突出思辨能力培养 将英语专业教学改革引向深入[J]. 中国外语 2011 (3) : 49-58.
- [36] 唐进. 混合学习模式在大学英语教师信息技术培训中的应用[J]. 现代教育技术 2009 (3) : 126-129.
- [37] 文秋芳等. 构建我国外语类大学生思辨能力量具的理论框架[J]. 外语界 2009 (1) : 37-43.
- [38] 文秋芳等. 我国外语类大学生思辨能力客观性量具构建的先导研究[J]. 外语教学 2010a (1) : 55-63.
- [39] 文秋芳等. 我国外语类大学生思辨能力量具的修订与信效度检验研究[J]. 外语界 2010b (4) : 19-35.
- [40] 文秋芳等. 我国英语专业与其他文科类大学生思辨能力的对比研究[J]. 外语教学与研究 2010c (5) : 350-355.
- [41] 文秋芳等. 国家外语能力的理论构建与应用尝试[J]. 中国外语 2011 (3) : 4-10.
- [42] 文秋芳, 刘润清. 从英语议论文分析大学生抽象思维特点[J]. 外国语 2006 (2) : 49-58.