

论大学英语 EFL 写作教学中的批判性思维与自我表达

李 芸

(昆明学院 外国语学院, 云南 昆明 650214)

摘要: 批判性思维和自我表达应作为大学英语写作教学的重要方面, 以培养大学生思想的自主性, 但英语作为外语 (EFL) 的写作课堂教学却往往忽视了这一点。批判性思维是一个社会认知过程, 在 EFL 写作中, 写作者与读者在特定情境下利用自己的经验、观察和知识进行互动, 教师以写作理论指导将批判性思维和自我表达引入 EFL 写作课堂, 在教学实践中利用学生的写作热情, 通过写作实例、初稿研讨会, 以及肯特 (Kent) 的一对一“辅导”方法来实施教学任务。

关键词: EFL 写作教学; 批判性思维; 自我表达; 教学实践

中图分类号: H319 **文献标识码:** A **文章编号:** 1674 - 5639 (2018) 02 - 0127 - 06

DOI: 10. 14091/j. cnki. kmxyxb. 2018. 02. 020

On Critical Thinking and Self - voice in College EFL Writing Classrooms

LI Yun

(Foreign Languages School, Kunming University, Kunming, Yunnan, China 650214)

Abstract: Although it is essential to develop the students' critical thinking and self - voice in college EFL writing classrooms, less attention has been paid to critical thinking and self - voice in college EFL writing. On one hand, critical thinking is a social cognitive process during which writers and readers swap experiences, observations and knowledge with each other in EFL writing. On the other hand, EFL teachers, under the guidance of theories for easy writing, perform teaching tasks of critical thinking and self - voice by samples, draft seminars, and Kent's one - to - one tutoring to encourage students to write emotionally.

Key words: EFL writing teaching; critical thinking; self - voice; teaching practice

一般而言, 写作在个人与专业生活中具有至关重要的作用。因此, 将 EFL 写作视为大学英语课程中不可或缺的组成部分亦不足为奇。如今, 大多数的大学写作教学计划都很重视学术成功和终身学习所需要的批判性思维和自我表达能力的培养,^[1-2] 即大学生写作者应质疑书面文字所载论点正确性, 而非盲目地接受他人的思想, 需具有批判性精神; 应鼓励学生评判他人思想、显示身份、表现其思维的自主性。

然而, 许多英语作为外语 (EFL) 的写作课堂却忽略了写作中的批判性思维和自我表达的重要性。更具体地说, 在教学中, 大学 EFL 写作教学不重视批判性思维和自我表达能力的发展和培养, 批判性思维和自我表达不为传统的教育体系所接受。EFL

教师通常认为, 由于学生在母语 (L1) 写作中未接受批判性思维和独立思考的教育, 他们可能在 EFL 的写作中同样也缺乏批判性思维和自我表达。^[3] 另一原因或为大学 EFL 教师不重视批判性思维和自我表达的概念, 往往认为学生不具备将自己的观点、判断, 批判性地植入书面作品的能力。然而, 这些臆断并不可靠, 需要进一步的探究。

更进一步的解释可能是, “EFL 学生成长于强调群体、和谐、统一的社会环境, 因而缺乏批判性思维能力”^[4]。例如, 人们通常认为, EFL 写作教学中的大学生要完全忠实于作为课程教材中的课文内容 (例如, 教材和讲义)。结果, 当其进行 EFL 论文写作时就会困难重重, 不能得心应手地在写作

收稿日期: 2018 - 01 - 09

作者简介: 李芸 (1960—), 女, 云南安宁人, 副教授, 文学硕士, 主要从事英语教学研究。

中表达自己的观点或看法。

由于受到写作后过程理论的启发,本文尝试提出一些教学任务建议,为EFL大学写作课堂中的批判性思维和自我表达找到一席之地。这是因为写作后过程理论提出,写作“永远是社会性的;主观性的;多元性和多样性的;读者总是受到社会关系的影响;写作的目的在某种程度上是增强学生对自身无层次话语结构的意识”。^[4]人们认为,批判性思维教学理论实际上蕴含在写作后过程理论中——两种理论并不相互排斥。相反,写作后过程理论为批判性思维教学与其他理论(例如,社会理论)的结合提供了开放的空间。

一、EFL写作中的批判性思维

20世纪以来,批判性思维的培养在西方国家受到了高度重视并逐渐成为研究热点。近年来,国内不少学者对大学生的批判性思维能力也展开了多方面的研究。许多教育工作者很重视EFL大学写作课对批判性思维教学的需求,但是,不同的研究人员和教育工作者对批判性思维的概念给出了不同的定义。首先,批判性思维被视为一种“正在进行的活动”,这种认知特点导致了不同定义的出现。^[3]当学生写作者参加EFL写作活动时,应从中获得批判性思考的能力。例如,将批判性思维定义为“……做出合理的判断”,这可能暗指从“研究论文的构思到得出结论”都是在使用批判性思维进行判断而得出合理的结论。^[5]其次,利奥(Liaw)也将批判性思维定义为:“涉及信息、经验和世界性知识的运用,并允许EFL学生寻找替代方案、做出推理、提出问题、解决问题,并据此以各种复杂的方法来表述论证”。^[6]再次,批判性思维还被定义为一种综合性的多种技能的认知能力。例如,运用自上而下和自下而上的策略,并用推理的方法认识、理解、分析问题,从而验证主张和论点的可靠性。不难看出,批判性思维是一种复杂的概念,可以用于支持EFL写作中的分析、推理、判断,并形成自己独到的见解,凸现出学生写作者的主体性。

在本文中,ELF写作中的批判性思维的概念定义为:在写作中,运用现有的信息、以往的知识、经验及世界性的知识,分析事实、提出观点、列举论点、维持主张、作出比较、判断论点及解决问题的能力。因此,如果观点或论点来源于现有信息,

则学生们就有能力将其观点或论点转化为自己的语言。如果观点或论点来源于学生以往的知识或经验,则学生们就有能力在自己的书面作品中明确阐述这些观点。所以,使用以往的知识或经验就被视为写作过程中形成观点或论点的有利工具。这是因为此类以往知识或经验可以通过教师与学生或同龄人之间的社会调解而获得,而社会调解又可作为一种商讨学生论点的工具,且有助于促使学生批判性思维的形成。

从实践的角度出发,斯泰普尔顿(Stapleton)等研究人员指出,在书面作品中,学生应注意以下几个问题:(1)文章的主旨和目的——尝试评价这些观点的形成或思辨过程;(2)判断语境——理解语境的特点;(3)书面作品中阐述的理由;(4)书面作品中提供的论证(如事实或依据等);(5)主张的优缺点。^[7]这一概念表明,学生写作者需要在写作中创作出新颖的内容,以便做出假设或形成论点;继而对其进行分析、论述、维护、评价、推断并从中得出论证结论。

为使EFL教师能对学生所提交的书面作品的批判性思维做出评价,斯泰普尔顿(Stapleton)提出了以下六个主要评估依据:(1)论点——由事实和数据等支持的主张,但需要注意,无根据的主张属于意见,不能被归类为论点;(2)理由——用于支持主张的表述;(3)证据——用于支持论点的表述;(4)对反对意见与驳斥的识别——对主张中出现的此类意见提供另一种解释的反驳意见;(5)结论——努力说服读者相信自己的观点的表述;(6)论证缺陷——推理过程中出现不曾对主张表现出充分支持的论证错误。^[7]

本质上可以这样认为,批判性思维是一个社会认知过程。在创作或写作的过程中,至关重要的是人际互动和自己头脑中观念间的互动。换言之,在写作过程中,学生写作者与读者在特定情境下的互动,继而利用自己的经验、观察和以往的知识筛选互动的内容。正如拉马纳坦(Ramanathan)和阿特金森(Atkinson)所言,为了使学生写作者批判性地思考,该学生必须具有不受“替代性主张或论点等其他外来的独特观点和见解的干扰影响。这种说法颇具说服力”^[8]。这样的主张就意味着,如果要培养学生在EFL写作中的批判性思维能力,学生写作者必须具备极强的分析、评价、推理、解释、判断等能力,而且还要能充分表达自己的观点

和看法。因此,批判性思维和自我表达在外语(EFL)或第二语言的写作和学习中的关系是亲密无间、相得益彰的关系。批判性思维的培养就是自我表达能力的培养;EFL 论文写作中没有自我表达,也就没有批判性思维。

二、EFL 写作中的自我表达

“表达”一词起源于巴赫金(Bakhtin)作品的一种比喻性概念,同时“人们以一种散漫轻松的方式来使用它,以至于几乎可用来指任何事情”^[9]。在 EFL 写作或创作中,不同的研究人员和教育工作者也因此对自我表达的概念给出了不同的定义。例如,松田(Matsuda)等研究人员将写作中的自我表达定义为:个人的身份,该身份反映个人不同于其他的思维自主性。^[10]无独有偶,伊万尼奇(Ivanic)和坎普斯(Camps)也将写作中的自我表达定义为:“自身观点、权威性和身份的表达”^[11]。显而易见,他们都将信仰与价值观、如何看待自己与读者间的关系、如何把观点融入书面写作等视为组织语言、构建和解析自我表达的主要影响因素。自我表达的概念还被生动形象地定义为:“在纸上捕捉个体表达”的写作。^[4]

综上所述,“自我表达”亦可以理解为,在 EFL 或第二语言写作中“个体的表达也是众多表达的反映。”^[4]这些表达在社会中形成,其中的个体表达就是“存在于社会但又不断变化的事物”^[12]。简单地说,“个体表达”是“语言表达在文化范围内不断创新、不断变化、不断了解,进而成为内在和外在特征的过程”^[6]。

鉴于上述定义的讨论,本文中“自我表达”的概念则应当定义为:作者文章中显现出来的“使该作者有别于其他作者的写作特色”^[13]。写作中的自我表达被看作:“(1) 观点的表达(文章的表达);(2) 戏剧化的表达(文章的人物或隐指作者);(3) 可辨认的或与众不同的表达;(4) 具有影响力的表达;(5) 具有说服力的表达”。这一观点表明了写作中的“自我表达”能力需要通过一系列的“语言修辞和语言学习”方可获得。^[5]

从应用的角度出发,正如阿拉哥兹鲁(Alagozlu)所言:“经证明,要鉴别书面论述中作者的表达存在一定的困难,因为涉及观点的使用,并不是直接引用别人的观点,而是语言运用的复杂组合”^[1]。例如,

使用第一人称“我”和第二人称代词“你”,呼格,“嘿,伙计”和明确的表达标记“依我看来”。

基于以上思考,可以这样认为,EFL 写作中的“自我表达”是 EFL 大学教师应在写作课程中教授的一项非常重要的技能。由于写作中的“自我表达”能力的获得有助于学生写作者将其观点、见解、经验及以往的知识融入自己的作品,所以“自我表达”能力可允许学生写作者构建和解析自己的观点。为了达到这一目的,应培养学生写作者获得批判性思维能力,继而帮助他们在特定学术论述的基础上表达出自己的观点或论点^{[1],[5]}。由此说明,EFL 写作或创作中的批判性思维和自我表达并不相互排斥,相反二者应被视为大学 EFL 写作教学中的双能力。下图 1 描述了大学 EFL 写作教学中批判性思维与自我表达的关联性。

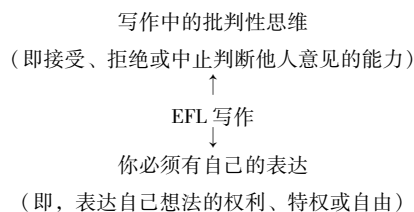


图1 大学 EFL 写作教学中批判性思维与自我表达的关系

三、EFL 写作中的批判性思维和自我表达的需求

毫无疑问,中国等亚洲文化中的权威、社会和谐、尊敬师长的社会价值观受到高度赞赏。^[6-7]在这样的学习环境中,EFL 学生过去总是把教师看作权威人物,同时也是不容置疑的唯一知识来源的传播者。从对大学生的英语写作的研究中发现,大部分学生仍然受限于权威的观点,缺乏独立思考的能力和个人见解^[14](自我表达)。这些传统教学事例说明,在教育体系中批判性思维和自我表达等因素并未被明确地受到重视。然而,不可否认的事实是 EFL 学生在写作中确实拥有批判性思维能力和自我表达能力。^[15]这些传统的教学现状似乎仅只“适合传统教育体系的说教式或基于概念的教学,因为这种教育系统的学习只是以记忆学过的知识为中心,而无需思考”。^[1]因此,大多数的大学 EFL 学生仍难以在写作中表达其与众不同的论点、阐点。他们往往倾向于阅读或抄写读过的内容,而不是通过自己的判断和推理去筛选内容。结果,他们的思维现状被评价为“思辨缺席”。^[16]孙有中、文

秋芳、刘润清等众多英语语言专家都呼吁加强对大学生批判性思维能力的培养。^[17-18]

批判性思维和自我表达是大学英语写作指导中不可或缺的一个关键部分,它能让学 生清晰地表达自己的想法,并将自己的观点运用到写作中。教师在 EFL 写作课堂中的批判性思维和自我表达的指导不仅能帮助学生运用自己以往的知识、经验和其他信息来识别、评价、构建和支持自己论点,还能帮助他们监督和评估自己的学习过程。

此外,EFL 写作中的批判性思维和自我表达还有助于学生检查和质疑判断论证过程之间的逻辑关系,进而依据一个或多个前提推断出符合逻辑关系的结论。对写作中所遇问题的质疑能有效促进批判性思维的发展,是批判性思维过程的一个重要组成部分。对问题的质疑还能激发学生写作者继续思考问题直至得出合理的论证结论。因此,写作中的批判性思维和自我表达技能的发展和培养有助于学生对每一个理由或逻辑不够充分的主张或论证提出质疑和反驳。

虽然有些研究者反对在 EFL 大学英语写作中教授批判性思维和自我表达技能,他们认为没有必要遵循西方的教学标准,但是东西方教学标准的结合能够提高学生的 EFL 写作能力。东西方教学方式的结合可以让学生写作者同时掌握东方和西方的批判性思维和自我表达的形式,还有助于加速他们的写作知识建构过程,因而让他们具备本土化思考、全球化行动的能力。鉴于此,有必要对东西方写作中的批判性思维和自我表达的异同进行简要说明:在东方写作的批判性思维和自我表达中,学生写作者常常不直接表达自己的观点或结论,而是将其观点隐藏在文中让读者自己去感受;但在西方写作的批判性思维和自我表达中,学生写作者则认为在论文写作中至关重要是应明确表达自己的观点,即使这个话题本身就存在争议^[19]。由此表明,东方学生写作者希望保持和谐的氛围,不想破坏现状;而西方学生写作者希望通过评论他人的思想来展现自己的观点。

总体而言,EFL 写作中的批判性思维和自我表达证实,学生写作者需要培养和发展他们的批判性思维和自我表达能力,以适应多元文化世界的要求。但是,这引发出一个问题,即大学 EFL 写作教师应采取什么样的教学实践来帮助学生在写作中获得批判性思维和自我表达能力;并通过加强学生的修辞和语言能力培养,使其更进一步把自己对问

题的看法展现在作品中,并成为文章写作的改革者,而不是传达者或消费者。

四、EFL 写作课中的批判性思维与自我表达的教学任务研究

将批判性思维和自我表达理论引入 EFL 写作的方法有很多种,本文采用的是来自肯特(Kent)著作中的教学任务,即将写作视为人们为了与其他人交流而参与其中的“解释猜谜游戏”^[4]。

在这种“猜谜游戏”中,任何语言使用者都无法真正知道或预测参与其中会发生什么。在他的观念中,学生写作者总是渴望与自己的判断、价值观或经验相适合的教学模式。这种教学方式提供了认知主义互动,学生在这种互动中将自己的思想、信念和经验转化为书面语言表达出来,从而实现交流功能。为此,EFL 写作教师可以利用学生的写作热情,通过有说服力的写作实例、初稿研讨会,以及肯特(Kent)的一对一“辅导”等方法来实施这一教学任务。因为 EFL 写作中的批判性思维和自我表达能力的培养是以实践为基础,学生因特别的兴趣、目的和社会实践而写作,写作者和读者之间有一种对话性的互动。

(一) 具有说服力的写作(Persuasive Writing)

案例一:

1. 选择你现就读的大学课程学习或校园生活中的一个方面;
2. 试图找出你想要解决的一个具体问题;
3. 试图说服读者,为什么你认为这是一个需要解决的问题。

运用你的观察、经验、储备知识和其他信息来源来支持自己的主张或论点、阐点。

案例二:

1. 思考一个你可能和朋友或家人有争论的地方;
2. 试图说服他们,为什么你认为这是一个解决争论或争端的理由或办法;
3. 试图从这些经验中得出什么是成功说服他人的要素。

运用你的观察、经验、储备知识和其他信息来源来支持自己的主张或论点。

上述写作任务旨在帮助学生写作者在写作课堂

中获得批判性思维和自我表达能力。首先，这些任务不仅有助于学生写作者运用自己储备的知识、经验和其他信息来源而进行头脑风暴、识别、分析、评估、构建和支持自己的论点，而且也有助于他们监督和评估自己的学习过程。其次，这些任务能让学生写作者参与到真实的日常学习生活的重要论题之中。最后，这些任务能促使学生写作者积极写作，并将自己的写作带出课堂来满足学生校园学习生活的实际需求和期望。

值得一提的是，学生写作者在识别或选择某个特定的问题时，可能会遇到困难。关于这一点，亚伯勒（Yarbrough）明确主张：“大多数情况下，学生已经意识到了他们希望能够解决的困难和问题的办法。”^{[20]96} 如果学生写作者不能识别特定某一问题时，同伴和教师很有必要给予他们帮助。

（二）初稿研讨会（Draft Workshop）

1. 讲课（Lecture）

在初稿研讨会中教师应该完成两项任务：讲课以及对比批评框架与转换实践；教师应该在课堂上用一定的时间讲解写作目的，即提高批判性思维和自我表达能力；教师应该与学生讨论在说服力写作中思考他人的观点、提出主张并支持你的论点意味着什么。这一方法将有助于学生“思考对于一个可能没有共同观点的读者来说，写作的意义是什么？”^[5] 教师可以籍以亚伯勒的话来解答：“如果说房间里冷，你说热，并且我们都相信自己说的是真的，那么很明显，我们这样说的原因不同，沟通的目的就是要找出那些产生分歧的原因”。^{[20]99}

2. 反馈（Feedback）

教师可以通过使用“新伦敦方法与多模态识读能力”（The New London Group. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures）、“对比批判框架”和“转换实践”等任务，帮助学生改进他们的写作^[21]。前者是鼓励学生通过互相合作对他们写作的原稿和修改稿进行批判性的对比和比较；后者是敦促学生以通过互相合作转换他们所协商或讨论的内容来解决反馈过程中所发现的问题。使用这两种教学任务的目的其实就是实现协商过程的反馈。

在完成对比批评框架任务中，首先，要求成组或成对的学生相互合作，互相评论对方的初稿，教师可扮演读者的角色。学生和教师须注意发现初稿

中的差距或问题，差距或问题包括写作形式、内容构建、思想观点、论点论据。其次，要求成组或成对的学生找出差距或问题的来源。这些问题的来源可能源自他们母语与目标语的差异或社会文化的差异。最后，在对比批判框架的基础上，学生开始转换实践任务。这项任务要求学生为找出的差距或问题而寻找转换协商解决的方案。下表 1 说明了“对比批评框架”和“转换实践”的过程。

表 1 “对比批评框架”和“转换实践”的过程

对比批评框架	转换实践
1. 对比和比较他们的文章	1. 修改他们文章的草稿
2. 找到文章中的问题	2. 获得产生意识
3. 在文章中讨论这些问题	3. 获得思想转换技巧
4. 就问题达成协议	

这些任务对 EFL 写作课堂中的批判性思维和自我表达习惯的养成具有很多益处。同伴和教师间的协商可以鼓励学生为找到的差距或问题寻求解决方案而展开批判性讨论。正如斯维因（Swain）和拉金（Lapkin）所言：“协商中的冲突或分歧为学生在写作中重新审视写作语言的运用、论点、论据、论证的列举提供了动力”。^[10]

3. 讨论会（Seminar）

讨论会对帮助学生写作者获得批判性思维和自我表达技能至关重要。比如在一个讨会上，当评论他人的初稿时，学生不愿意指出其存在的差距或问题，因为他们想提出一些正面的评论来维持团队和谐，不想伤害他人的感情，以及认为应该由教师给出负面反馈，因为只有教师才具备评价学生作品的唯一权威性。^[10] 除此之外，由于发现他人写作中的错误或问题会引起尴尬，而这种有损面子的事情将会妨碍学生评论他人的初稿，所以在讨论会上，教师应及时纠正学生的这一想法，帮助学生克服困难，以便顺利完成讨论会的教学任务。

五、EFL 写作中的批判性思维与自我表达的实施

虽然上述两种任务具有说服力的写作、初稿研讨会能使事后处理理论与传统 EFL 写作教学的现状有所改进，但是，教师和学生 EFL 写作课堂上实施批判性思维和自我表达的过程中可能会遇到一些挑战。

在传统的课堂中，教师都是通过强调自己的观点和想法来引导学生的思维过程，所以很难教授批

判性思维和自我表达技能。同时学生写作者也可能拒绝接受批判性思维和自我表达的观念,因为他们已习惯于认为,且相信知识是由教师传播的权威性。在这方面,教师应致力于运用批判性思维和自我表达的相关理论并在课堂上加以实施。培养和发展批判性思维与自我表达能力既要鼓励学生的批判性思维,又要培养他们的自我表达技能;既要让学生打破自我保护的意识,又要让他们的思维开放、变通,促使他们去寻找更多支持自己观点的依据,逐渐培养其分析问题、形成观点和策略以及自我纠正等能力。

学生在大学 EFL 写作课堂接受这样的教学理念需有所准备,如前所述,学生总是渴望适合于他们自己的价值观、信念、经验和先前知识的教学风格,以及能在写作和成功沟通中提升自我表达能力和批判性思维能力的教学方式。然而,在 EFL 写作课中教授批判性思维和自我表达一般需要长期地、不间断地帮助学生通过参与和互动才能掌握这种技能。有鉴于此,大学 EFL 教师必须悉力以赴、精益求精,使用批判性思维和自我表达的理论和技能并在 EFL 写作课堂中实施,以确保这一教学任务的顺利进行。

六、结语

本文试图重新审视批判性思维和自我表达在大学 EFL 写作课堂中的教学任务。这些任务旨在为 EFL 教师在不同环境下重新设计其他可能的教学任务时提供可能性,而不是确定性,从而制定适合的外语学习教学背景、目标和期望。更重要的是,进行实证研究有助于我们对这些任务的可行性有更多的了解,并为今后继续对 EFL 写作课堂中的批判性思维与自我表达的探讨和研究提供一个更大的发展平台和空间。

【参考文献】

- [1] ALAGOZLU N. Critical thinking and voice in EFL writing [J]. *Asian EFL Journal*, 2007 (9): 118-136.
- [2] MATSUDA P K. Voice in Japanese written discourse: implications for second language writing [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2001 (10): 35-53.
- [3] ANAGARJAH A S. Critical academic writing and multilingual students: writing with power [J]. *Oxford University Press*, 2002 (2): 22-29.
- [4] ALLISON F. Processing composition in a post-process time [J]. *College Literature*, 2002 (8): 15-27.
- [5] HYLAND K. Authority and invisibility: authorial identity in academic writing [J]. *Journal of Pragmatics*, 2002 (34): 1091-1112.
- [6] LIAW M L. Content-based reading and writing for critical thinking skills in an EFL context [J]. *English Teaching and Learning, ELT Journal*, 2007 (31): 45-87.
- [7] STAPLETON P P. Critiquing voice as a viable pedagogical tool in L2 writing: returning the spotlight to ideas [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2002 (11): 177-190.
- [8] RAMANATHAN V, ATKINSON D. Individualism, academic writing, and ESL writers [J]. *Journal of Second Language Writing*, 1999 (8): 45-75.
- [9] KNOTTK D. Critical reading towards critical writing: writing at the University of Toronto [EB/OL]. [2005-07-23]. <http://www.utoronto.ca/writing/critrdg>.
- [10] SWAIN M, LAPKIL S. Talking it through: two French immersion learners' response to reformulation [J]. *International Journal of Educational Research*, 2002 (37): 285-304.
- [11] IVANIC R, CAMP D. I am how I sound: voice as self-representation in L2 writing [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2001 (10): 30-33.
- [12] FISHER A. Critical thinking: an introduction [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- [13] SERT N. EFL student teachers' learning autonomy [J]. *Asian EFL Journal*, 2006 (2): 8-15.
- [14] 刘东虹. 大学生英语写作中的批判性思维能力研究 [J]. *外语教学*, 2005 (3): 46-51.
- [15] KO M Y. A case study of an EFL teacher's critical literacy teaching in a reading class in Taiwan [J]. *Language Teaching Research*, 2013 (17): 91-108.
- [16] 黄源. 思辨缺席 [J]. *外语与外语教*, 1998 (7): 1-19.
- [17] 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.
- [18] 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.
- [19] PIROZZI R. Critical reading, critical thinking: a contemporary issues approach [M]. New York: Addison-Wesley Educational Publishers, 2003.
- [20] YARBROUGH, STEPHENS R. After Rhetoric: the study of discourse beyond language and culture [M]. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1999.
- [21] THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures [J]. *Harvard Educational Review*, 1996 (66): 60-92.