

对外汉语/汉语国际教育研究生系列教材

总主编 崔希亮

专门用途汉语教学

张黎 主编

张黎 张晔 高一瑄 著



北京语言大学出版社
BEIJING LANGUAGE AND CULTURE
UNIVERSITY PRESS

<http://www.purpleculture.net>

© 2015 北京语言大学出版社, 社图号 15269

图书在版编目 (CIP) 数据

专门用途汉语教学 / 张黎主编; 张黎, 张晔, 高一
瑄著. — 北京: 北京语言大学出版社, 2016.1

对外汉语 / 汉语国际教育研究生系列教材 / 崔希亮主
编

ISBN 978-7-5619-4357-1

I . ①专… II . ①张… ②张… ③高… III . ①汉语—
对外汉语教学—教学研究 IV . ① H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 280257 号

专门用途汉语教学

ZHUANMEN YONGTU HANYU JIAOXUE

排版制作: 北京创艺涵文化发展有限公司

责任印制: 姜正周

出版发行: **北京语言大学出版社**

社 址: 北京市海淀区学院路 15 号, 100083

网 址: www.blcup.com

电子信箱: service@blcup.com

电 话: 编辑部 8610-82303647/3592/3395

国内发行 8610-82303650/3591/3648

海外发行 8610-82303365/3080/3668

北语书店 8610-82303653

网购咨询 8610-82303908

印 刷: 北京中科印刷有限公司

版 次: 2016 年 1 月第 1 版

印 次: 2016 年 1 月第 1 次印刷

开 本: 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张: 14.5

字 数: 283 千字

定 价: 49.00 元

PRINTED IN CHINA

<http://www.purpleculture.net>

“对外汉语 / 汉语国际教育研究生系列教材”

编委会

总 主 编：崔希亮

编委会成员：（以姓氏拼音为序）

崔希亮 孙德金 张 博 张 健

张 凯 张旺熹 张维佳

总 序

崔希亮

2010年初,由张博、孙德金教授提议,编写一套对外汉语/汉语国际教育研究生系列教材,推举我做总主编。我觉得这是一件值得去做的事就答应下来了。然后我们就组成编委会,开始确定选题,物色作者,并几次开会研究讨论,确定这套教材的编写思路,包括指导思想、教材定位、教材特色、编写体例等。北京语言大学出版社对这一选题也很感兴趣,从技术和资金方面给予支持。

编委会经过研究,确定了这套教材的八个板块,拟定了每个板块的内容,并初步确定了作者队伍。这八个板块是:

- 一、基础理论与方法板块
- 二、汉语语言学理论板块
- 三、语言教学理论板块
- 四、语言技能教学理论板块
- 五、语言要素教学理论板块
- 六、语言教育技术理论板块
- 七、汉外对比及跨文化交际理论板块
- 八、其他板块

根据这八个板块,我们拟分批推出30种教材:

- 1.《语言导论》
- 2.《语言学流派》
- 3.《语言学方法论》
- 4.《语言教学研究方法论》
- 5.《语言研究的实验设计》
- 6.《汉语概论》
- 7.《汉语简史》
- 8.《第二语言教学导论》
- 9.《第二语言教学设计概论》
- 10.《语言学的观念和方法》
- 11.《第二语言学习概论》
- 12.《语言测试导论》

13. 《第二语言教学史》
14. 《第二语言教学法研究》
15. 《专门用途汉语教学》
16. 《对外汉语教材导论》
17. 《汉语听说教学研究》
18. 《汉语阅读教学研究》
19. 《汉语写作教学研究》
20. 《语法及语法教学研究》
21. 《语音及语音教学研究》
22. 《词汇及词汇教学研究》
23. 《汉字及汉字教学研究》
24. 《语用、篇章教学研究》
25. 《语言教育技术研究》
26. 《语言教育资源研究》
27. 《汉外对比研究与教学》
28. 《跨文化交际研究与教学》
29. 《第二语言教学与文化》
30. 《第二语言教师发展与培养》

这个框架是按照学科的学理逻辑构建的，作者的选择也是根据学者们的学术背景和专业特长确定的。待各项工作展开之后，我们才发现这一工作并不简单。首先，教材的文本内容应该是深入浅出的，而要做到深入浅出实非易事；其次，这套教材应该考虑到趣味性、可读性，这又是一个更困难的任务，因为严肃的学术问题有的时候只能不苟言笑；第三，现在的教授们都很忙，忙着上课、带学生、讲学、做项目，甚至云游四海，很难静下来好好考虑教材的问题。由于有以上一些困难，有的作者表示难以完成任务，提出退出课题组，因此编委会经过讨论，决定从实际出发，适时调整板块内容和作者。

对外汉语教学 / 汉语国际教育是一个独立的学科，也是一个交叉的学科，同时它还是一个新兴的学科，这个学科涉及语言学理论、汉语语言学、语言教学和语言学习理论、语言教学技能、语言教学方法、语言测试、语言教育技术、汉外对比研究和跨文化研究等不同的分支学科。从学科分布上看，这个学科涉及语言学、教育学、认知科学、心理学、计算机技术等不同的领域，任何人都难于以一己之力贯通所有研究领域。因此整合学术力量、协力合作才是最佳选择。当前，开设语言学及应用语言学专业对

外汉语教学 / 汉语国际教育方向研究生课程的高等学校越来越多，招收的研究生数量也十分可观，尤其是专业研究生的数量增加速度很快，而学生来源却是五花八门，什么专业背景的都有，师资力量准备不充分，没有现成的合用教材。我们也知道这个学科既有的研究基础尚嫌薄弱，但是编辑出版一套针对研究生的教材时机已经成熟。我们邀请了学界知名学者和汉语教学经验丰富的专家担纲，推出这套“对外汉语 / 汉语国际教育研究生系列教材”，可以填补这个领域的空白，为对外汉语教学和汉语国际教育的研究生培养贡献绵薄之力。这也是学界期盼已久的事情。

这套教材的学科定位为语言学及应用语言学专业的对外汉语教学 / 汉语国际教育方向；读者定位为硕士研究生指导教师和硕士研究生群体，当然也涵盖汉语教师志愿者、孔子学院教师等；内容定位为对外汉语教学 / 汉语国际教育的所有分支学科；作者队伍定位为对外汉语教学与研究的一线教师和资深专家；编写理念定位为理论与实践相结合，学术性与可读性相统一。

在讨论的时候，我们在以下几个方面达成共识，即本套教材应该具备以下几个方面的特色：

（1）以问题为导向设计章节，目的是引导学习者尽快介入本学科研究的前沿课题，深入思考各种各样的问题，鼓励学习者自己动手寻找答案；

（2）注意知识点和问题排列的科学性和系统性，借鉴国内外学界最新研究成果，求创新，图新颖；

（3）对问题的讨论力求深入浅出，晓畅易懂，不拘泥于成说，诱导读者步步深入，探及问题本质；

（4）教材要有趣味性，语言生动、例子经典，学习者可以用来自学而不觉得枯燥乏味；

（5）配合各章节提出的问题注重研究方法的讲解和阐释，尽量给学习者留出进一步研究的空间。

科学研究是一项个体性非常强的行为，所以本选题虽然是系列教材，但是每一本教材的个性特征还是很鲜明的。尽管我们在体例上提出了要求，但是不同的作者还是会把自己的印迹留在教材上。不管是内容的剪裁还是语言表达风格，都与作者的研究领域和教学经验密不可分。

四年时间过去了，作者们开始陆续交稿了，我期待着学界的批评指正，更期待着大家对这套教材提出完善意见和建议（反馈邮箱：gjhjxyj@blcup.com），为日后的修订提供借鉴和参考。

2015 年 10 月

本书是为语言学及应用语言学、汉语言文字学、课程与教学论、汉语国际教育等与汉语作为第二语言教学相关的专业方向的硕士生编写的教材，可用作开设研究生专门用途汉语课程的教材，也可用于自学。同时，也可供正在从事或有兴趣从事专门用途汉语教学和研究工作的人员作为教学或研究参考。

专门用途汉语教学是汉语作为第二语言教学领域一个相对年轻、发展尚不够成熟、相关研究比较薄弱的分支领域，但也是很有生命力、发展势头较为强劲的领域。为使相关专业的研究生、从业教师及研究人员等对专门用途汉语教学的发展情况、基本理论与方法等有一个系统的认识与了解，我们参考、总结前人的研究与实践成果，并结合自己的研究与实践经验，编写了这部概论性的教材。我们希望读者通过本教材能够在以下几方面获得明显收获：

- 一、掌握专门用途汉语教学的理论体系；
- 二、认识专门用途汉语教学实践所面临的基本问题和解决问题的基本思路；
- 三、了解专门用途语言教学发展的历程以及基本现状；
- 四、熟悉专门用途汉语教学研究的重要文献；
- 五、明确自己从事专门用途汉语教学实践或研究的努力方向。

本书是第一部系统地介绍专门用途汉语教学理论与方法的概论性专著，其内容对很多读者来说比较陌生，其涉及面比较广，且有些理论和方法可能较难理解，所以，为了更好地实现上述学习目标，我们建议读者采用一些有助于有效掌握本书内容的学习策略和方法：

一、归纳知识框架。本书有关专门用途汉语教学理论和方法的阐述，是围绕着需求分析、语言分析和课程设计三大块内容逐层展开的，每一块内容按照从整体到局部的顺序介绍、讲解各种基本概念及其应用。各个概念范畴之间具有并列或领属关系，或具有序次关系。在学习完一节或一章内容后，读者可以将涉及的各个概念之间的并列、领属及序次关系做一简单归纳和概括，比如画出树形图、结构图或流程图，这样有助于从整体上认识和把握所学知识点及其相互关系，形成完整的知识框架。

二、尽可能阅读更多的文献。本书主要是概括性地介绍相关理论和方法，其中很多来自于更专业、更深入的研究成果。如果要真正了解这些理论和方法，就需要去进一步研读专业文献，否则有些内容就无法真正理解甚至难以理解。所以，本书每章后

面列出了“延伸阅读”文献，用来提示比较重要又有帮助的参考文献。读者可以通过阅读这些文献进一步了解相关理论的来源及其具体内容。同时，有些“延伸阅读”的文献属于相关问题的应用研究，读者可以以这些文献研究的内容为案例来进一步理解有关的理论和方法。所以，建议读者要尽可能地读一读“延伸阅读”中的文献。

三、联系实际进行思考。本书的一些理论和方法可能对读者来说比较抽象、费解或比较陌生，要想真正理解并掌握，最好能够联系具体的案例、材料以及亲身经验等来理解。比如针对书中的理论举出例子，或用书中的理论去分析具体的案例等。这可以参考每章后面的“问题与思考”中的问题去做。

四、交流与讨论。针对一些复杂、难懂的问题，或者有疑惑、争议的问题，可以向老师或专家请教，或者与同学、同行进行讨论。这样可以增加信息来源，帮助自己从更多的方面去理解问题。本书的“问题与思考”中的一些题目，也可以用作交流与讨论的问题。

第一章	专门用途汉语教学的基本概念和理论	1
第一节	专门用途语言教学的概念	1
第二节	专门用途语言教学的缘起与发展	11
第三节	专门用途语言教学的理论体系	20
第二章	专门用途汉语教学的发展历程	23
第一节	专门用途汉语教学的形成	23
第二节	各种专门用途汉语教学的发展	33
第三节	专门用途汉语教学初步形成的分支体系	45
第四节	专门用途汉语教学存在的问题	48
第三章	专门用途汉语教学研究综述	51
第一节	专用汉语的语言特点	51
第二节	专用汉语教学与通用汉语教学的关系	59
第三节	专用汉语教材研究	61
第四节	专门用途汉语课程与教学类型研究	64
第五节	专门用途汉语教学方法研究	67
第六节	专用汉语教学学习与需求分析研究	69
第七节	专门用途汉语测试研究	71
第八节	专门用途汉语教学研究存在的问题	71
第四章	语言分析与专门用途汉语教学	75
第一节	专门用途语言的界定	75
第二节	语音特征分析	83
第三节	词汇特征分析	85
第四节	句法层面的特征分析	90

第五节	语篇、话语特征分析	95
第六节	专门用途语言特征分析方法的运用	118
第五章	需求分析与专门用途汉语教学	123
第一节	关于需求分析	123
第二节	目标情景分析	126
第三节	学习需求分析	140
第六章	专门用途汉语教学课程设计	149
第一节	课程设计的内容及相关因素	150
第二节	课程目标设计	155
第三节	课程内容设计	160
第四节	教学方法设计	183
第五节	课程评价	193
第七章	专门用途汉语教师的素质要求	197
第一节	专门用途汉语教师所面临的挑战	197
第二节	专门用途汉语教师所需的素质	201
参考文献		203
后 记		219

第一章 专门用途汉语教学的基本概念和理论

第一节 专门用途语言教学的概念

针对非母语教学的专门用途语言教学（可以用英文写作 LSP, Language for Specific Purposes, 为行文方便，本书中有时简称作“专用语”），也有人称之为特殊目的语言教学。这一概念借鉴自英语教学界提出的 English for Specific Purposes（简称 ESP），也有人说成是 English for Special Purposes，但这是以讹传讹，不是专业的叫法，中文翻译成“专门用途英语”或“特殊目的英语”。由于 ESP 是专门针对英语作为第二语言教学提出的，所以当使用 ESP 这个词的时候，实际上往往被当作专门用途英语教学（ESP 教学）来理解，所以它也代指专门用途英语教学。它是与一般的通用英语（GE: General English）教学的概念相对的。20 世纪 60 年代以前的英语以及其他外语教学是没有明确的专门用途的意识的，在这种情况下，对于教学者来说，学习者的实际需要只是潜在的、不确定的，所以这种通用性的外语教学往往以一般的语言知识和技能为其主要教学内容，其教学水平的检验通常定位在学生对外语文学作品的理解与欣赏能力上。“专门用途语言教学”概念提出的同时，也就有了“通用语言教学”的概念。

关于专门用途语言教学的概念，ESP 教学的定义，英语教学界没有形成一个确切的共识，大家对其内涵和外延的理解也不尽相同，被学界引用较多的是 Hutchinson 和 Waters（1987: 19）所提出的观点：专门用途英语教学是一种有关教学内容和方法的全部决策都取决于学习者的学习原因的语言教学途径（approach）¹。为了能更明确定义，

¹ 原文为“ESP is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning”。见 Tom Hutchinson 和 Alan Waters, *English for Specific Purposes: A Learning-centred Approach*, Cambridge: Cambridge University Press, 1987: 19。

他们还特地声明 ESP 不是什么：

1. ESP 不是教一种语言的“专业变体”，用于特殊用途的语言形式并不意味着它是与其他语言形式不同的一种；
2. ESP 不是仅仅教科学家科学词汇和语法，或者教酒店职员酒店词汇和语法，而是有比我们能读到或听到的表面特征更多的东西；
3. ESP 不是一种不同于其他任何以学习效果 and 效率作为第一原则的语言教学的教学（Hutchinson & Waters, 1987: 18）。

以上这些描述并没有清楚界定 ESP 概念的内涵和外延，实践中很难据此界定某一种教学或课程类型是否属于专用语教学。如果细究起来，所有的学习者学习外语都是有原因的，所有的外语教学都在一定程度上是针对学生的学习需要而开设的，而 ESP 的学习原因到底有什么不同，仅凭这个定义是无法判断的。Strevens 1985 年 4 月在斯里兰卡 ESP 国际讨论会上的发言中提出，对 ESP 教学的定义需体现其根本特征和可变特征：

1. 根本特征

ESP 课程设置必须满足学生的特殊需要；

ESP 课程内容（即课程的主题和论题 [themes and topics]）必须与某些特定的学科、职业和活动有关；

ESP 教学侧重点应该尽力使句法、词汇、篇章结构以及语义结构等诸方面都适用于那些特定场合的语言运用上；

ESP 必须与“一般英语” (General English) 的教学形成鲜明的对照。

2. 可变特征

ESP 可以只限于某一种语言技能的培养（如只限于阅读或言语识别 [speech recognition] 等技能的培养）；

ESP 可以根据任何一种教学法进行教学，也就是说，尽管交际法通常被认为是最适合 ESP 教学的，但它并不仅仅局限于这样一种特定的教学法（Strevens, 1986、1988）。

Robinson（1991：3）进一步提出了定义 ESP 的两个关键标准和系列特征。两个关键标准是：1. 通常以目标为导向；2. 课程设计以需求分析为出发点，目的是尽可能细化学生以英语为媒介所必须要实现的事情。系列特征包括：1. 在有限的时间内达到必要的目标；2. 在同质的课程班里针对成人所从事的工作或专业的学习进行教学。她的这些标准和特征其实主要是对学习需求做了进一步的界定。而 Dudley-Evans 和 St. John（1998：4—5）在 Strevens 和 Robinson 的基础上又重新归纳了 ESP 的三个根本特点和

五个可变特征：

1. 根本特征

- (1) ESP 明确满足学习者的特别需求；
- (2) ESP 利用其所针对的学科的基础方法和活动；
- (3) ESP 重点关注针对这些活动的语言的恰当运用，包括语法、词汇、语域 (register)、学习技巧、话语和语体 (genre)。

2. 可变特征

- (1) ESP 可以涉及特定的学科，或针对特定的学科设计；
- (2) 在特定教学环境下，ESP 可以运用某种有别于通用英语教学的教学方法；
- (3) ESP 可能针对高等院校层级或职业工作环境下的成年学习者，但也有可能针对中学层次的学习者；
- (4) ESP 通常针对中高级水平的学生；
- (5) 多数 ESP 课程以学习者已经具有基本的语言系统知识为前提。

Stevens 和 Dudley-Evans 所讲的根本特征，更接近于揭示 ESP 概念的内涵，但前者的视角只是在具体的课程教学层面上，像是对 ESP 课程的定义，而不是站在第二语言教育的宏观层面上看的。而 Dudley-Evans 的三个根本特征，除了第三条与 Stevens 的第三条一致，其他两条则更模糊，甚至语焉不详（如第二条）。二人所提出的可变特征，涉及具体课程的课程设计或操作层面上的一些原则，而不是内涵或外延要素，且都冠以“可以、可能、通常”之类的修饰，那么也就意味着，这些特征在通用英语教学中也可能有，这就很难跟通用英语教学相区别了。所以，Stevens 和 Dudley-Evans 所说的各个特征，与 Hutchinson 的定义相比，只是细化了对特定学科、职业以及语言内容的要求，都不足以清楚地界定 ESP 的概念。

第二语言教学本质上是一种培养人的知识与技能的教育活动，所以，对 ESP 的认识，首先应该站在第二语言教育的高度去看。上世纪 50 年代以后，随着认知科学和人本主义思潮的发展，教育学也由以教师的教为中心向以学生的学为中心转变，开始重视学习者的特点和学习过程，ESP 的出现正是反映了这种教育观念的转变。相对于以往不区分用途和目的的第二语言教学来说，专用语教学从学习者的角度出发，重新审视第二语言教学，发现了以往第二语言教学的不足之处，因而强调依据用途和学习目的进行教学。所以，专门用途教学的概念，首先是代表着一种不同于以往的第二语言教育理念。作为一种新的理念，它给第二语言教学和学习提供了一种新的选择，Hutchinson 使用了“approach”（可以翻译成“途径、道路、方式、方向”等）一词来定义 ESP，既然是一个 approach，那就是可以选择的。所以，专用语是对第二语言教育

理念的一种选择。我们认为，第二语言教育理念是由三个核心要素构成的：

1. 语言能力观，即注重语言的哪方面性质，是强调其内在的同质的结构及规则还是其外在的异质的现实表现？如果是第二语言，其能力的主要体现又是什么？是对语言要素的系统掌握，还是不管语言要素掌握如何，只要完成交际活动即可？

2. 语言学习观，即怎样才能学好第二语言，应该采用什么样的方法学习第二语言。

3. 语言教学观，即采用什么样的策略和方法实施教学，包括课程的目标、内容、方法、评价体系的设计原则，资源与工具的选择与应用标准，以及如何处理教师与学习者的关系等。

这三个要素决定并指导着具体的第二语言教学实践模式。根据这三个要素并结合上述学者的观点来分析专用语教学的理念，可以看出其语言能力观、第二语言学习观和语言教学观的特点：

1. 语言观——社会语言学的语言观。语言在不同的功能和社会环境下表现形式不尽相同，不同的用途有不同的语言使用特点。这些特点可能体现在词汇、语法、语篇等不同层面上。第二语言学习就是满足交际需要。不同的用途，对语言技能的具体要求不同，针对这些要求，有选择地学习某些语言知识和技能才能适当地进行具体的交际活动。这种交际能力不一定是对语言要素和各种技能系统的、全面的掌握，而是有选择的、部分的掌握即可。

2. 语言学习观——有意义的学习。学习的内容是学习者有效进行专业学习、职业工作或某些社会活动所需要的，并且是他们有兴趣学习的；所学语言背后承载的学科、专业等方面的知识是学习者熟悉的或有兴趣学习的。

3. 语言教学观——教什么和怎么教，不是由教师以及普遍理论和经验来决定的，而是以学习者需求为导向，针对学习者未来需要面对的交际活动和环境设定教学的基本目标，优先选择学习者所急需的语言要素和技能作为教学内容，选择适当的教学方法以及资源、工具来实现教学目标。

按照上述理念，专用语教学的基本特征内涵可以概括为三个要素：

1. 针对特定的职业性工作和专业学习需求。前文提到，学习外语都可以看作是有需求才会学的，而驱动专用语教学的并不是这种宽泛的需求，而是更具体更功利的需求。主要有职业工作和专业学习两种需求，属于社会语言学所说的社会语言能力需求，是由于学习者的社会属性（身份、地位、关系、观念等）或其所期望拥有的社会属性而产生的语言学习需求。具有相同社会属性的人之间因为语言上的联系可以构成一个言语社团（speech community，也译作“言语社区”），言语社团的基础是讲话人之间有频繁的交际活动（布隆菲尔德，1933），他们内部的某种同一性构成了与其他群体之间

的差异而区别于其他类似群体 (Gumperz, 1968)。每一个言语社团都有一套自己的交际规范, 其中包括语码选用的规范, 社团成员的最重要的标志是其对社区交际规范的熟谙和遵从 (Gumperz, 1968、1982)。也就是说, 一个言语社团会形成一种语言变体 (语码) 或一套语言使用惯例 (语码选择和转换), 这个变体或惯例带有群体性和常规性。所以, 专用语教学应该是针对某种言语社团语言变体或惯例的, 而不应该包括无限多的个性化需求, 比如有人为了看中国功夫电影而学习汉语, 或者为了学书法而学习汉字, 因为这些不具有言语社团的特征。这样也就可以限定专用语教学的外延。

2. 以交际能力为导向。专用语教学是针对交际需求而提出的, 所以其教学目标就是要培养特定的工作和学习所需的语言交际能力。这与传统的不分用途的第二语言教学不太一样, 通用语言教学也可以不考虑交际, 仅从语言的结构系统出发进行教学, 而专用语教学必须以培养交际能力为核心。

3. 有选择地学习。学习者为了某个特定的工作或专业而学习语言, 那么理论上, 他们掌握与之相关的言语社团的语言变体或惯例就可以了, 其他的社会变体或惯例对他们没有太大用途, 所以就可以不作为学习的重点, 以节省时间, 提高学习效率。所以, 专用语教学的基本出发点可以称作急用先学, 优先学习最有用的语言要素或语言技能, 而不强调系统、全面地学习。

厘清了理念及核心内涵要素之后, 我们可以尝试给专门用途语言教学下一个定义:

根据特定学习者的职业发展或专业知识学习需求, 优先选择与其紧密相关的语言知识和技能作为教学内容, 运用适当的教学策略和方法, 使学习者尽快获得所需要的语言交际能力。

专门用途语言教学的概念包含所有针对各种职业工作和专业知识学习而进行的第二语言教学, 是一个整体性的概念, 在其下可以按不同的需求和职业或专业学科领域划分为具体的分支领域, 如商务汉语、商务英语、科技英语、中医汉语、旅游英语等等。再进一步, 具体针对哪些职业工作或专业学习的教学属于专用语教学, 也就是专用语教学的下位分支到底如何, 学界一直没有完全统一的看法。从国外 ESP 学者的观点看, 基本上都认定存在着职业用途英语 (EOP) 和学术用途英语 (EAP) 两个分支领域, 只是对于这两个分支领域属于整个 ESP 分类的哪个层级以及其各自下辖哪些分支意见不太一致。Hutchinson 和 Waters (1987) 形象地用一幅树状图, 从语言能力的根上开始对英语教学进行分类。他们独树一帜地将 ESP 划分为三个分支: 科学技术用途英语 (EST)、社会科学用途英语 (ESS) 和商业与经济用途英语 (EBE)。每个分支下又都包含学术用途 (EAP) 和职业用途 (EOP) 两类, 再往下就是具体的

用途，如经济英语属于商业和经济用途下的学术用途（EAP），而秘书英语则属于职业用途（EOP）。见图 1。

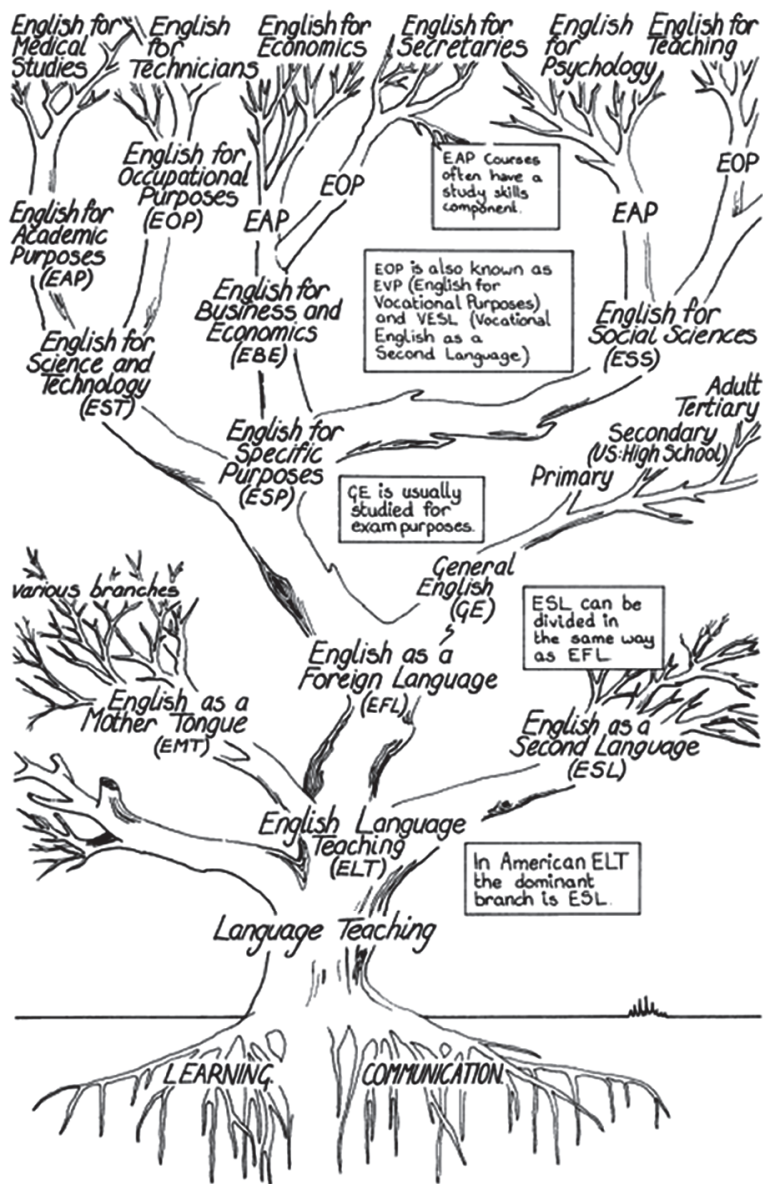


图 1 Hutchinson 和 Waters (1987: 19) 的 ESP 分类

Jordan (1997) 则将社会用途排除在 ESP 之外，认为 ESP 包括两部分，一是学术用途（EAP），二是工作用途（EOP）、职业用途（EVP）和专业用途（EPP）合起来作为一个分支。他把 EAP 又分为专门学术用途（ESAP）和一般学术用途（EGAP）两类，

而对 EOP、EVP、EPP 则未做进一步划分（见图 2）。

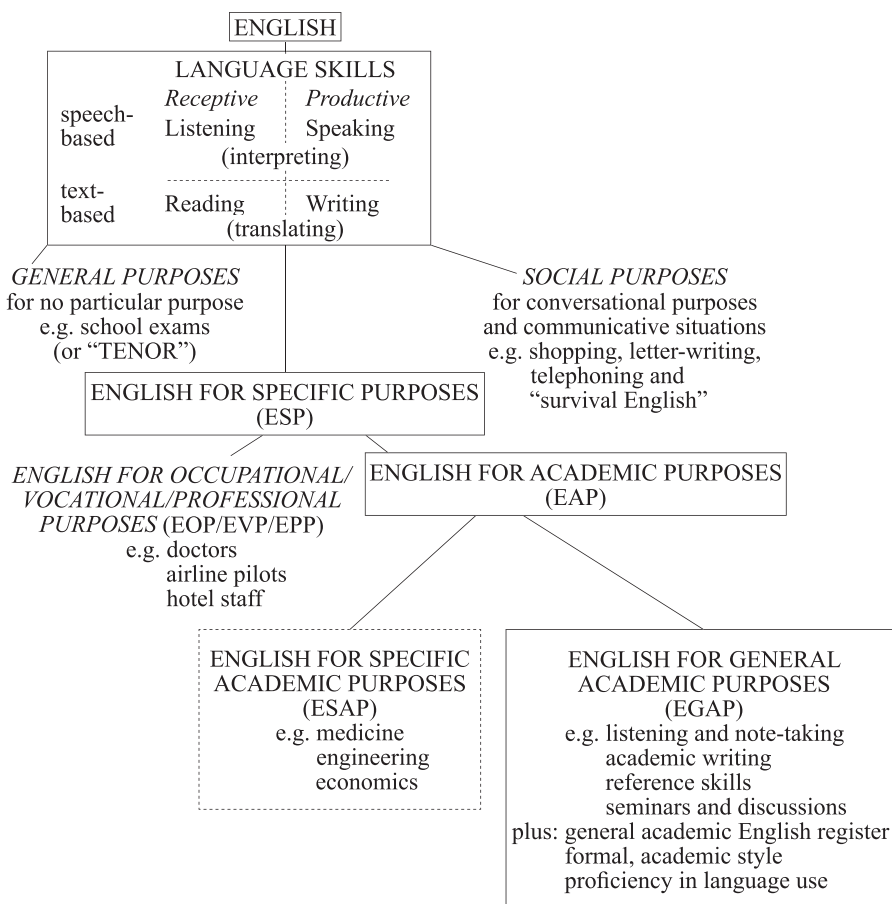


图 2 Jordan (1997: 3) 的 ESP 分类

而据 Jordan (1997) 介绍, 大多数美国学者接受的分类标准是 John (1991) 的划分, 即 ESP 分成 EOP 和 EAP 两块, EAP 包括 EST 和 EAP (EST 之外的学术用途) 两类, EOP 包括 EPP 和 EVP 两类 (见图 3)。

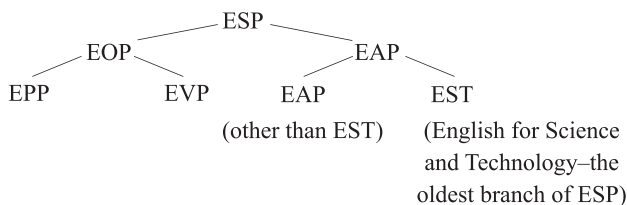


图 3 John (1991) 的 ESP 分类 (转引自 Jordan, 1997: 3)

Robinson (1991: 3—4) 做了另外一种分类, 在第一层次上跟前面图 2、图 3 差不多, 只是多列出了一项教育用途 (EEP) 和 EAP 合在一起构成的学术用途, 但再往下分, 则不是按用途, 而是按照学习的阶段或教育类型来划分, EOP 划分成职业前、职业中和职业后三个阶段, EEP、EAP 按学科和学校的科目划分 (见图 4)。

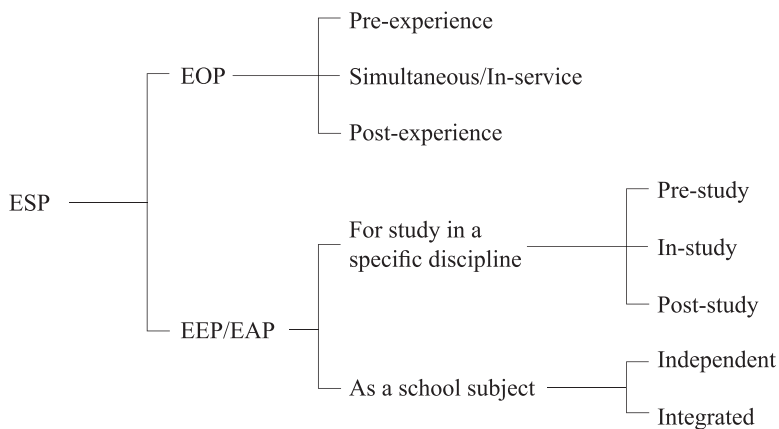


图 4 Robinson (1991: 3—4) 的 ESP 分类

Dudley-Evans 和 St. John (1998) 对 Robinson 和其他各家的划分做了一下折中, 总体分成 EAP 和 EOP, 前者不再划分 EST、ESAP、EGAP 等, 直接对应不同专业学科用途。后者分为 EPP (专业用途) 和 EVP (职业用途), EPP 下面按专业用途分类, EVP 下面则按职业前和职业用途两类分类 (见图 5)。但这种划分, 不是一种标准一贯到底, EVP 的划分标准按阶段, EPP 的划分按专业, 容易让人产生困惑。

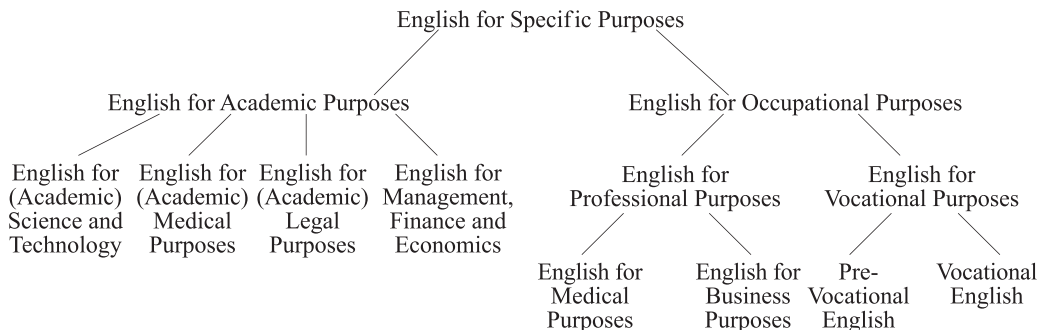


图 5 Dudley-Evans 和 St. John (1998: 6) 的 ESP 分类

上述各家的分类存在明显分歧，反映出对 ESP 的认识的不同，也说明有些问题还是认识得不够清楚。这一方面是因为对“用途”的理解不同，有宽有窄，另一方面说明对学术和对工作用途的区别还不是很清楚。因为实际上，工作用途和学术用途有时候并不容易截然分开，在工作职业用途的学习中，可能涉及或包含着带有学术知识的部分，而学术用途的学习也可能与工作职业用途有关，实际上两者可能是你中有我、我中有你的关系。因此，不能同时从学术或学科用途与职业用途两个角度考虑，而应只从一个角度出发划分，即要么按照用途所属的学科与专业划分，要么按照现实的用途划分。

前面讲到，专用语体现了语言的社会属性，专用语实际上是言语社团的一种表现，一个言语社团的人们进行同一性质的交际活动，这种交际活动使用的语言就是一种专门用途语言。所以，我们认为，如果以言语社团的概念作为理论出发点，按照人们进行的共同的社团交际活动的分类来划分，就能够更清楚地进行分类。这样，从大的方面来讲，职业工作的活动和各种知识的学习活动是两大类不同的活动，可以划分成两大类的言语社团，所以专用语可以划分为职业用途和专业学习用途两大类。我们主张用“专业学习 (specialist learning)”用途来代替“学术 (academic)”用途的说法，因为后者容易造成学术型职业工作和专业或学科学习的混淆。职业用途可以再按职业进行划分，因为相同职业的人可以构成一个言语社团；而专业学习用途则按学科划分（见图 6）。因为言语社团是有层级的，可大可小，所以，再往下根据学习者的具体情况还可以细分，如专业学习用途的数学、化学等专业，可以分别划分为应用数学、理论数学和有机化学、无机化学等，具体就根据学习者的需求而定。至于 Robinson 等人的阶段划分标准，应该属于具体操作层面上的内容，不涉及概念定义的本质，所以不必作为划分标准。

这个层级划分，理论上还可以有更多的层级，因为有大大小小的很多种言语社团以及功能变体，实际教学设计应根据学习者的具体需求而定，在各个层级上都可以根据学习者需要开设某种专用语课程。所以这个层级划分是个弹性的划分，但总体的原则和标准清楚。它可以避免工作、职业用途与学术活动、专业学习的混淆。以前 ESP 学者所说的 EAP 在这里可以根据是专业学习还是从事学术性工作而分别划分到专业学习用途和职业用途中去。按照这一标准，那些不是针对职业和专业学习用途的实用性语言教学，如非针对旅游业从业人员的旅游外语、非针对新闻从业人员的新闻或报刊阅读、新闻听力等，就应排除在外。

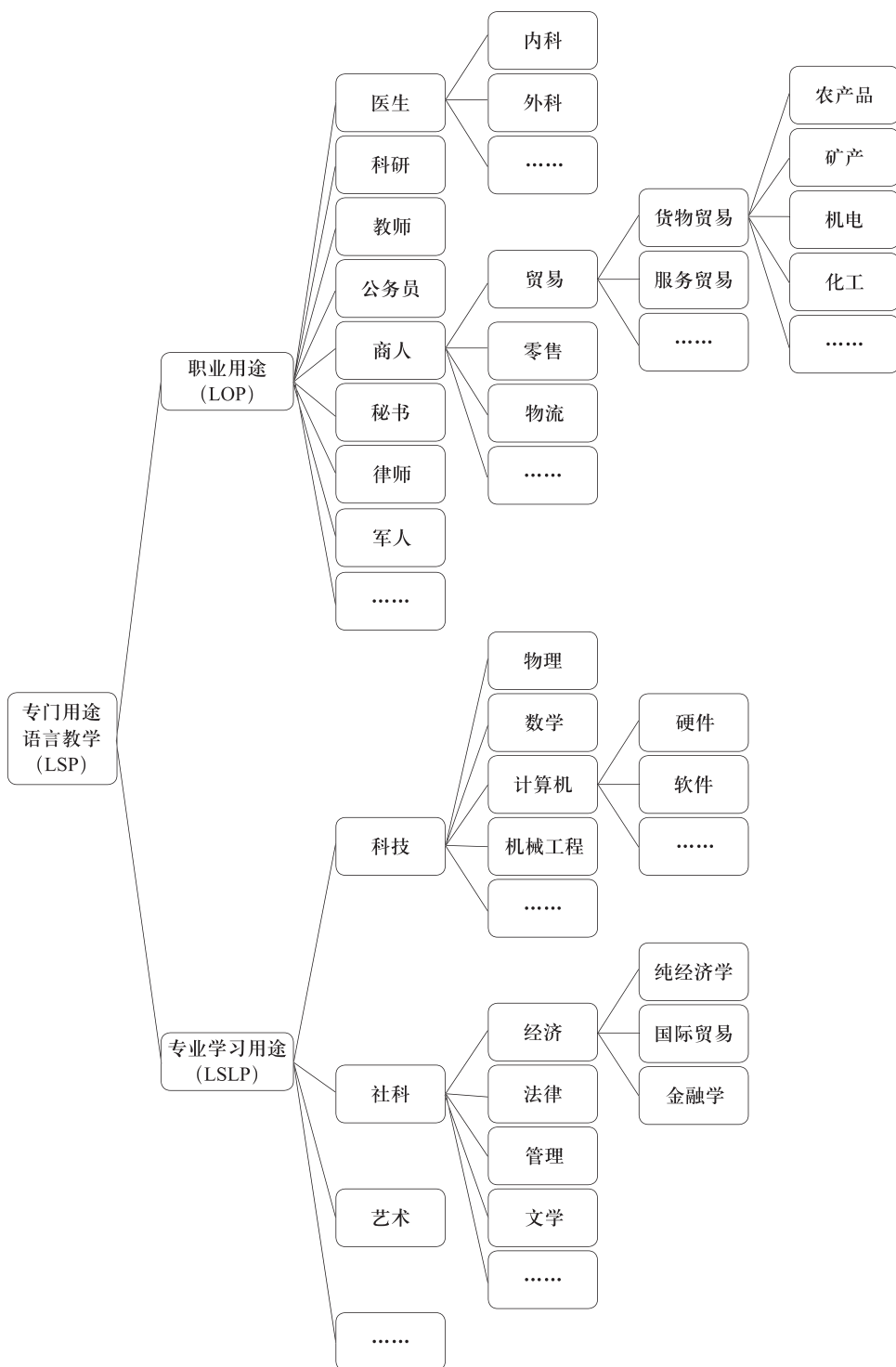


图 6 专门用途语言教学 (LSP) 的分类