

【栏目前言】能动性是哲学、心理学、社会学和人类学等多个学科领域的重要研究主题,也是近年来国际应用语言学领域关注的热点和前沿话题,相关研究方兴未艾。研究者一致认为,外语教师能够依据具体的社会语境发挥能动性创造职业发展机会,而外语学习者则能发挥能动性发掘语言学习机会,即他们都是积极的能动性主体。本专栏的四篇实证研究论文从不同的理论视角考察不同课程教学环境下教师及学习者的能动性表现及其影响因素。

生态视角下EMI学科教师语言教学能动性研究*

华中科技大学 徐锦芬 长安大学 张姗姗

提要:本研究从生态视角出发,采用个案研究法探讨我国高校两位EMI学科教师语言教学能动性的表现形式和影响因素。研究发现:1) EMI学科教师语言教学能动性表现为探索与创新、或适应与顺从,即积极探索相关语言教学策略,采取措施革新EMI教学方式,或适应已有较成熟的教学模式,维持教学现状;2) 两位学科教师语言教学能动性都与过往英语学习经历、EMI教学环境和未来职业目标密不可分。痛苦难忘的英语学习经历、自由的EMI教学环境和进取的职业目标促进语言教学能动性发挥;平淡顺畅的英语学习经历、封闭的EMI教学环境和保守的职业目标抑制语言教学能动性发挥。本研究表明高校应为EMI学科教师营造良好的EMI教学氛围,促进学科教师与语言教师合作,提高教师语言教学能动性。

关键词:学科教师;能动性;语言教学;生态视角;EMI

[中图分类号] H319

[文献标识码] A

[文章编号] 1003-6105(2022)03-0369-12

EMI Subject Teachers' Language Teaching Agency: An Ecological Perspective

XU Jinfen Huazhong University of Science and Technology

ZHANG Shanshan Chang'an University

Abstract: Using the case study method, this paper explores the manifestations and influencing factors of language teaching agency of two EMI subject teachers from an ecological perspective. The results show that: (1) EMI subject teachers manifest their language teaching agency in exploration and innovation, or adaptation and compliance, that is, actively exploring relevant language teaching strategies and taking measures to reform EMI teaching methods, or adapting to existing more mature teaching models and maintaining the teaching status quo; and (2) their language teaching agency is inseparable from their English learning experiences, EMI teaching

* 本文得到北京外国语大学北京高校高精尖学科“外语教育学”建设项目(2020SYLZDXM011)和教育部新文科研究与改革实践项目(2021050084)的资助。

environment, and career goals. The painful and unforgettable English learning experience, the free EMI teaching environment, and the enterprising career goals facilitate language teaching agency, while the smooth and plain English learning experience, the closed teaching environment, and the conservative career goal play an inhibitive role. It is suggested that the universities create a favorable EMI teaching atmosphere for EMI subject teachers, promote the collaboration between subject teachers and language teachers, and improve teachers' language teaching agency.

Key words: subject teacher; agency; language teaching; ecological perspective; EMI

1. 引言

高等教育全球化和国际化促使英语媒介教学 (English-medium instruction, EMI) 在世界范围内迅猛发展。EMI 是指在非英语国家或地区, 使用英语教授学科知识 (Dearden 2015)。2001 年教育部推行“使用英语等外语进行教学”政策以来, 多数高校依据办学特色开设各类 EMI 课程, 以期服务国家“走出去”的发展战略和增强我国高校国际竞争力 (束定芳 2017)。EMI 的有效实施主要取决于教师, 能同时承担学科教师和语言教师的角色 (Pavón Vázquez et al. 2015)。我国 EMI 教师为学科教师, 大多数尚不具备用英语教授学科知识的能力 (Macaro 2017), 因而他们能否发挥语言教学能动性、在学科教学中关注语言并发掘语言教学机会对 EMI 的有效实施显得尤为重要 (Lo 2019)。

教师能动性一直是教师发展领域的研究热点, 教师能否发挥能动性是教育政策实施和教学改革成功的关键因素 (高雪松等 2018)。相关研究主要关注教师如何发挥能动性并采取行动应对当前教学面临的诸多挑战, 以及教师能动性的影响因素。当前, EMI 实施面临诸多问题和挑战 (Dafouz & Smit 2018), 其中学科教师如何处理语言与学科知识的关系尤为凸显 (Dafouz 2021), 这将最终影响学科教师的教学行为、学习者的学习成效和 EMI 政策的实施效果 (Kayi-Aydar 2015)。目前我国外语界鲜少关注 EMI 学科教师发展。同语言教师相比, 我国 EMI 学科教师多有留学背景 (李颖 2015), 语言学习经历更为丰富, 但多缺乏语言教学经验, 教学环境和职业发展定位也异于语言教师, 因而有必要探讨学科教师如何发挥能动性处理 EMI 涉及的语言教学问题, 以及哪些因素影响其语言教学能动性的发挥。

2. 教师能动性及相关研究

能动性 (agency) 是人类行为的重要特征, 也是社会学科争论的焦点之一。学者们从后结构主义、社会文化理论及身份-生命历程等不同理论视角对能动性进行阐释 (Eteläpelto et al. 2013; Priestley et al. 2015; 高雪松等 2018), 并将能动性研究大体归为三类: 个体观、个体-社会观和时间观。个体观认为能动性是个体的内在潜质, 个体有意识地进行选择和行动, 从而实现自我调节和个人目标

(Goller & Harteis 2017)。个体-社会观当前更受学界青睐,即个体的能动行为受社会文化中介调节(Ahearn 2001),与社会结构之间密切联系(徐锦芬、龙在波 2020)。该视角从两者互动关系研究能动性,但忽略了能动性的动态发展特征。时间观认为能动性随时间变化,并在参与社会实践活动的过程中涌现出来,个体根据过往经历、当前情境和未来目标动态建构能动性。能动性的多维性和复杂性表明任何一种观点都不能详尽解释其内涵。本文结合这三种观点,从生态视角出发,探讨教师能动性的表现形式和影响因素。

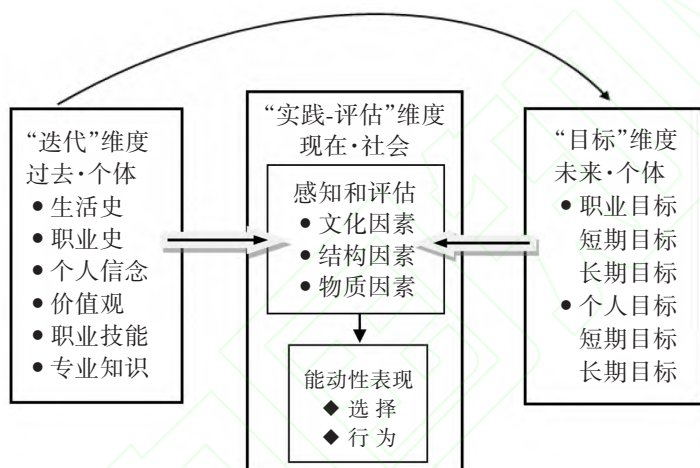


图1 教师能动性生态框架(改编自 priestley et al. 2015 和 Biesta et al. 2015)

Priestley 等 (2015) 和 Biesta 等 (2015) 提出教师能动性实现的生态视角和模型,具体由“迭代”(iterational)、“实践-评估”(practical-evaluative) 和“目标”(projective) 三个维度构成。本文在此框架基础上,结合以上能动性研究的三种观点,构建教师能动性的生态框架(见图1)。该框架以“过去-现在-未来”时间维度为主线,以个体维度和社会结构维度为辅线。“迭代”指能动性受个体过去经历的影响,包括生活史和职业史,同时还包含信念、价值观及职业技能和专业知识等个体因素。“目标”指能动性受教师未来职业发展目标和个人目标的影响,包括短期目标和长期目标。“实践-评估”指能动性受当前工作环境的影响,包括社会文化宏观环境、学校组织结构等中观环境及具体教学物质条件等微观环境的影响;这一维度上,时间和社会结构等因素重合,共同影响能动性的发挥。个体通过感知和评估当前环境来发挥能动性,具体表现为个体选择和实践行为。因此,教师能动性是指教师根据个体经历和职业技能,形成教学相关的信念和价值观,并预设未来职业发展和个人发展目标,通过综合评估当前教学环境,做出相关教学选择和教学行为。总之,生态视角强调教师能动性随时间变化,并与当前教学环境互动而涌现出来。

在外语教学研究领域,能动性相关研究多聚焦课程改革、职业发展和教学实践中教师能动性的表现形式。高雪松等(2018)和 Yang & Clarke (2018) 分别从社会文化视角和活动理论视角探讨课程改革背景下外语教师如何发挥能动性。前者发现专门用途英语教师能根据课程改革要求做出与教学研究相关的选择并采取行动,从而规划符合自身特点的职业发展前景。后者发现外语教师主要采取被动顺从模式,但通过参与教学研究和反思,能动性反而增强,教学改革效果远超预期。以上研究从教育管理者视角出发,为促进课程改革中教师能动性发挥及职业身份转变提供参考。还有一些研究关注教师如何发挥能动性促进职业发展和改善教学实践。陶丽、顾佩娅(2016)发现教师面临职业发展瓶颈时采取选择和补偿两种能动行为,即选择职业发展目标并采取相应的行动策略,或通过认知及行为调整弥补教学实践不足。徐锦芬、范玉梅(2017)则从微观层面探讨课堂教学过程中教师能动行为,即通过改编教材任务提高课堂教学效果。

教师能动性的影响因素研究表明教师能动性受到教师过往经历和社会环境的共同影响。Feryok (2012) 从活动理论视角探讨教学外的个人经历和行为如何影响英语教师职业能动性发挥,而这些经历对教师职业发展的影响贯穿其一生。Haneda & Sherman (2016) 从教师工匠 (job-crafting perspective) 视角研究教师能动性,认为教学行为既受到教师过往经历和未来目标的影响,也受到教育机构宏观政策和人际关系等微观教学情境的影响。Pappa et al. (2019) 探究了EMI教师能动性的抑制因素和促进因素,研究发现教师英语水平、课堂教学资源、时间等为抑制因素;而教师自主性、开放性和社区支持为促进因素。Ruohotie-Lyhty (2015) 发现新手教师教学能动性的关键因素是教师对环境的敏感性。该研究认为教师主动从教学环境中获得给养,在和环境互动时发挥教学能动性。张姗姗、龙在波(2021)基于活动理论发现高校英语经验教师的专业发展能动性受到教师信念、人际关系和机构支持等因素的影响。

以上研究表明教师能动性研究多侧重于宏观教育政策和教学改革背景下的教师能动性表现形式,而关注教师如何发挥能动性来改善教学实践和提高教学效果的研究相对较少。这些研究多聚焦社会环境维度,较少关注时间维度或多维度交叉的作用。随着EMI在全球范围内兴起,EMI教师发展问题也亟待解决。EMI是学校政策制定者基于高校全球化和国际化趋势做出的自上而下的策略选择,较少关注教学和教师发展。EMI教师一般自我定义为学科教师而非语言教师(Aguilar 2017),但EMI的实施离不开语言及语言教学问题的有效解决(Tan 2011)。学科教师应正确处理语言发展和学科学习之间的关系,通过合理解决语言教学问题来促进内容学习(Lazarević 2019),因此有必要探讨学科教师面对EMI政策和教学挑战时如何发挥语言教学能动性。鉴于此,本研究提出以下研究问题:1) EMI学科教师如何发挥语言教学能动性? 2) 哪些因素影响EMI学科教师语言教学能动性的发挥?

3. 研究方法

3.1 研究参与者

本研究采用个案研究,遵循方便抽样原则选取两位学科教师。他们分别来自中西部两所双一流高校,均有留学或国外访学经历,具体见表 1。

表 1 教师个人信息表

姓名	性别	年龄	教龄	职称	学位	所教学科	高校类别	校外工作经历
黎冰	男	39	9 年	副教授	博士	工程类	理工类	2 年
许淳	男	30	2 年	讲师	博士	理科类	师范类	无

3.2 数据收集与分析

研究数据主要来源于两位教师的半结构性访谈和非参与性课堂观察。访谈主要围绕教师能动性展开,引导两位教师回顾与语言教学相关的事件,并倾听教师对这些事件的解释和说明。每位教师分别进行 3 次深度访谈,每次访谈间隔 1 个月左右。第 1 次访谈关注参与者的过往学习、工作经历、职业发展规划和 EMI 教学环境,约 60 分钟;后两次访谈根据课堂观察讨论 EMI 教学实践和语言教学能动性,每次约 90 分钟。此外,研究者还与两位教师有多次非正式交流,对访谈数据进行补充和验证。

访谈用汉语进行,并录音和转写。所有转写数据先进行内容层面的整理 (Braun & Clarke 2006),以确定与研究主题相关的部分,将每位教师的访谈按时间顺序形成个案数据。然后进行跨个案研究,横向和纵向对比两位教师语言教学能动性的特征和影响因素,通过反复研读数据进行编码和主题分析。

4. 结果与讨论

语言教学能动性的表现形式根据教师个案分别陈述,能动性的影响因素通过跨个案研究对比后综合陈述。

4.1 语言教学能动性的表现形式

1) 黎老师:探索与创新

黎老师访学归国后必须承担一门 EMI 课程教学。他表示接到任务后既高兴又担心,为更好地承担该任务,黎老师自费报名参加了语言技能培训课程:

我觉得英语口语对这门课最重要,我对英语口语还是比较担心,怕不能胜任英文授课,所以我利用暑假在校外培训机构报了一个口语培训班,毕竟第一次用英语上专业课,我希望自己不要太差。

开课前,黎老师将 EMI 教学效果直接归因于学科教师的英语口语能力,并积极参加英语口语技能培训以期提高口语水平,胜任 EMI 授课要求。

在教学过程中,为更好地向学生呈现与专业相关的前沿知识,黎老师积极寻求国外导师和同学的帮助,获取与专业相关的英文文献、新闻报道和英文短视频等教学材料。他认为教材的英文内容有局限,而大量阅读英文原文能提高EMI学习效果:

我觉得教材上的内容有些过时而且偏重理论,所以我向国外导师和同学找来一些前沿的英文材料,我们这个行业更新换代快。我希望最新的英文材料和视频能帮助学生切实通过阅读英文了解行业最新知识。没人告诉我怎么上这门课,也没有其他老师可以请教,我就只能自己摸索,但我觉得这种方法有用。

黎老师发现当学生请教语言问题时,自己还存在很多英语知识盲区。因此,他积极与大学英语教师交流,并开展一学期合作教学。黎老师逐渐认识到EMI课程也为学生提供英语学习的契机:

我一直认为自己是专业教师,而语言教学是英语老师的事情,上这门课之前英语水平应该过关……专业上我没问题,但解答英语,尤其是教材中的复杂句子,我真讲不明白。外语学院开设了汽车英语,一位英语老师来教室听课,我从她那儿学了很多,就主动提出和她一起合作教学。通过合作,我对EMI教学有了新的认识……我不仅是专业教师,也应该承担一些语言教学任务……课堂上能独立设计专业英语练习,还能对语言问题进行适当反馈。在学校我是首次尝试合作教学的老师,学院也很支持这种跨学院之间的合作。

以上分析得出,黎老师在教学过程中经常主动探索EMI教学策略并付诸实施。这些策略都与语言教学相关,例如,参加培训班提高口语水平、获取英文最新资料、与英语教师合作教学等。这些选择和行为说明黎老师在面对EMI教学的潜在或实际挑战时,从自身语言能力出发,提前做好语言准备,并根据教学实际问题积极采取行动寻求教学创新,体现出语言教学能动性。

2) 许老师:适应与顺从

作为海归教师,许老师也必须承担一门EMI课程,但他对待此任务与黎老师截然不同。许老师所授的EMI课为省级示范课,已有相对成熟的固定授课模式。作为新手教师,他只需要旁听经验教师,适应并模仿这种授课模式就能顺利通过新教师教学考核任务。

我们有个教授带着,作为助教,我听了一年的课。第二年就由我完全来接这门课,按照他的上课模式就行,没有觉得需要提高自己的英语技能,学校也没有提供培训渠道,只需要通过学校最终的教学考核就行。

许老师在英国完成博士后,他对自己的英语水平较为自信,也有丰富的教学资源。但他的目标是顺利通过学校的新教师考核,因此他并没主动为提高教学效果去寻找可补充的英语资源。

我没有去找其他额外的教学材料,学生能把教材上的英文全部看懂就很好了。但是我会用到一些教具来讲解一些原理,这些讲解都用中文讲,不过用英文板书和 PPT。

许老师对英语和英语教师在 EMI 中的作用也持不同的看法。他认为英语学习仍是学生个人的事情,与学科教师无关,而且 EMI 教学也不需要和英语教师合作。

我们是专业老师,没有必要和英语老师合作吧。我的英语还行……我觉得英语老师不能起什么作用,这门课也不教语言,基本不会和学生交流英语学习情况……英文教材对学生确实有一些难度,但学生都很优秀,他们课堂回答问题和课后作业都是英语,他们知道英语的重要性,应该会努力。

以上分析得出,两位学科教师首次面对 EMI 教学任务,都能根据自身英语水平 and 当前环境做出抉择,继而采取行动。但他们的语言教学能动性表现形式不同:黎老师表现为探索与创新,主动与英语教师合作以提高 EMI 授课效果和个人英语语言技能。许老师表现为适应与顺从,以完成 EMI 课程团队的教学任务和顺利通过学校考核为目标,尽快适应团队已有的教学模式,未主动采取语言教学策略。

4.2 语言教学能动性的影响因素

两位教师不同的语言教学能动性与其个人过往经历、当前 EMI 教学环境以及未来职业目标密不可分。

1) 过往经历

两位教师的过往经历直接决定其 EMI 语言教学态度。黎老师在学生时期英语一直是薄弱科目,正是通过个人努力学习英语,才改变了人生轨迹:

我高中时英语就特别差,每次考试都在 60 分左右……高三那一年,为了考上好大学,我只能拼命学习英语,后来高考英语 120 多分,进了一所 211……我连续两次没过四级,就把高考的劲拿出来,最后过了四、六级和研究生考试。研究生以前我一直很讨厌英语,觉得学英语真没什么用,但上研后才发现英语太重要了,否则连专业文献都看不懂。读博以后我喜欢上英语,以前是迫于考试压力,之后是真心想学。

黎老师的英语学习经历直接影响其语言教学能动性。正是学生时代的英语学习经历让黎老师感同身受,他希望通过这些经历来告诫学生英语学习的重要性。过往的 EMI 负面学习经历也提醒他不要成为不负责任的 EMI 教师。正如 Sisson (2016) 研究所示,教师作为学生时的负面学习经历也会促使教师努力改变目前的教学状态。黎老师除了过往学习经历,个人的工作经历也影响其语言教学能动性的发挥:

我研究生毕业后在一家大型国企上班,当时有很多国际技术交流,需要专业英语,那段时间我真的庆幸研究生阶段有好好学习英语,要不然我还真应付不

了。这两年的企业工作经历让我觉得英语真的非常重要,我经常把这些经验讲给学生,也经常把课本知识和企业实践,还有行业现状联系起来。

许老师的英语学习比较顺利,本硕博连读后直接进入国外高校博士后,然后进入国内高校工作。由于没有校外工作经历,他从主观上没有将学科知识和语言教学联系起来,很难意识到学生 EMI 学习中的语言困难,也不会积极采取相关语言教学措施:

我对英语没什么特殊感觉,也没遇到什么困难,觉得英语也不难学,挺顺利的,基本上没有因为英语而影响过升学,虽然我英语不是最好,但每次大考成绩都还行。我本硕博直接读完后就出国了……大学时的双语教学没啥印象,反正我不觉得难……学生应该能自己学好,我们不太管语言问题。

两位教师正是基于这些过往经历而形成独特的个人英语学习信念和价值观,并在当前教学现实和教学实践中选择性地激活并纳入这些英语学习信念和价值观,因而产生不同的语言教学抉择和行为。

2) 当前 EMI 教学环境

除过往学习和工作经历外,两位教师所在高校的 EMI 教学环境也影响其语言教学能动性的发挥。黎老师所在高校为工科院校,所开设的 EMI 课程没有形成固定的教学团队,教师有较大教学自主权。同时该校外语学院开设了相关专门用途英语课程,大学英语教师与部分学科教师有过一些接触:

学校和学院都没有相关培训,完全是自己摸索……虽然上大学也上过这门课,但当时对老师不满意,所以我就想自己一定要把这门课上好,尤其要重视英语和专业之间的关系,不仅是学习一些专业英语词汇,这样太肤浅了……我上这门课自主权比较大,可以按照自己的想法来,后来和一位英语老师合作教学,学院也特别支持。

许老师在师范院校,该 EMI 课程为一项省级双语示范课程,已经有较为成熟的教学团队。该校外语学院没有开设专门用途英语课程,学科教师和英语教师并无交集。许老师作为团队重点培养的年轻教师,只需熟悉并尽快适应原有教学模式即可,而该模式只讲解专业知识,基本不涉及语言教学:

我一进校就进入这个双语教学团队,我们团队负责人是教学名师,听课一年后,按照他的授课模式就行,基本不需要自己发挥……只讲专业,没有语言教学,我觉得这门课和英语没啥关系。

以上对比可以得出,两所高校 EMI 的教学文化因素、结构因素和物质因素截然不同。黎老师所在高校有合作文化、教师有较大教学自主权,且能为教师合作提供物质支持,这些都有利于教师发挥语言教学能动性(Ruohotie-Lyhty 2015)。另一所高校没有合作文化,教师教学自主权薄弱;虽然有教学团队物质支持,但较为封闭的教学模式实则限制个体能动性的发挥。这些因素相互交错,两位教师在各自教学实践中感知并评估这些因素,从而做出能动性选择和行为,体现了个体能动性的复杂性和涌现性等生态特征。

3) 未来职业目标

两位教师的未来职业目标定位也影响其教学能动性。黎老师有积极的职业发展目标,他认为 EMI 教学能促进深度英语学习,从而了解行业最新状态:

我还挺高兴接这门课,因为可以继续保持英语学习,了解我们这个专业的前沿知识……我经常把我的英语学习经历讲给学生听,他们是本科生,我不希望他们走我当年走过的路,希望他们重视大学英语学习,这对这门课学习也有帮助……我当年的双语教师不负责任,讲得不好……我不想成为他那样的老师,所以我在教学中做了很多创新,希望学生真正学到专业前沿,也能提高英语。

而许老师认为该授课任务是对自身英语水平的肯定,也是完成教学考核的重要一环,职业目标相对保守:

我被选中参与这个双语教学团队很高兴,这说明我的英语是得到认可的。还有我上这门课督导要不停地听课,只有达到要求才能满足学校教学考核……按照我们教授的方法讲课肯定能过考核,这些有经验的老师上课时并没有涉及语言教学策略。

可以看出,黎老师希望通过 EMI 教学提高自身英语水平和保持专业敏感性,这是黎老师的职业发展长期目标;同时希望学生通过 EMI 课程认识到英语学习的重要性,切实提高学习成就感和满足感,这是个人的职业发展短期目标。许老师认为自身英语水平是入选 EMI 教学团队的主要原因,因而没有进一步提高英语能力的长期目标;而通过教学考核是其职业发展的短期目标。不同的未来职业目标投射到当前教学实践中,进而促使两位教师采取不同的语言教学能动行为。

教师能动性的生态视角认为个体总是通过“他们所处的环境行事”(act by means of the environment)而不是简单地“在”环境中行事(act in the environment)(Biesta & Tedder 2007)。简言之,能动性通过个人与生态环境的相互作用而实现,而生态环境包括个体的信念与价值观,成长时间轴与当前社会结构(Priestley et al. 2015)。本研究中,黎老师的语言教学能动性与其过往英语学习、企业经历和未来职业发展目标有直接关系,教师合作传统和开放自主的 EMI 教学环境是其能动性发挥的可达资源和社会结构。同时,生态视角认为尽管当前社会结构与环境能提供个体行动潜能,但这种行动并非一定发生(徐锦芬、龙在波 2020),即个体需要对社会环境具有一定的敏感性,而这一敏感性又与个体成长历程等个人因素交叉作用。黎老师的过往经历促使其在英语教师来 EMI 课堂听课,主动提出合作教学;黎老师充分利用了这一合作教学的环境给养,借助大学英语教师丰富的语言教学资源提高 EMI 授课效果。这说明教师能动性表现为教师借助教学环境中介,进而自主选择并采取行动,具有涌现性特征(Larsen-Freeman 2019)。而许老师虽有教学团队支持,但自身顺利的英语学习经

历和保守的职业发展目标导致其没有主观意愿去改变现有 EMI 教学环境。因此,学科教师语言教学能动性既受制于又得益于 EMI 教学环境。这同 Ruohotie-Lyhty (2015) 的研究结果一致,即教师的环境敏感性是教师能动性发挥的重要因素。生态视角强调即便个体具备特定能力,他们能否发挥能动性还取决于这些能力和特定生态条件之间的相互作用 (White 2018),体现了教师能动性的时间维度、社会结构维度和个体维度共同作用的生态特性 (Priestley et al. 2015)。

5. 结语

本研究对两位学科教师进行了个案和跨个案分析,研究发现 EMI 学科教师语言教学能动性表现为探索与创新、适应与顺从。个人过往英语学习史、职业史、未来职业目标和 EMI 教学环境交叉作用,共同影响学科教师语言教学能动性。英语学习的逆境、积极的职业目标和自由的 EMI 教学环境促进语言教学能动性;英语学习的顺境、封闭的 EMI 教学环境和保守的职业目标抑制语言教学能动性。

高校开设 EMI 课程不能仅依靠学科教师自身英语水平过硬,更应该提供相应的配套教学政策,例如给予学科教师一定的教学自主性。同时,高校可以营造 EMI 课程中的语言教学氛围,例如,促进学科教师与语言教师合作 (Lo 2019),提高学科教师对语言教学的敏感性,最终促进学科教师发展、教师身份转变和 EMI 的有效实施。

References [参考文献]

- Ahearn, L. 2001. Language and agency. *Annual Review of Anthropology* 30(1): 109-137.
- Aguilar, M. 2017. Engineering lecturers' views on CLIL and EMI. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 20(6): 722-735.
- Braun, V. & V. Clarke. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77-101.
- Biesta, G., M. Priestley & S. Robinson. 2015. The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching* 21(6): 624-640.
- Biesta, G. J. & M. Tedder. 2007. Agency and learning in the life course: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults* 39(2): 132-149.
- Dafouz, E. 2021. 'So, after a week, I became a teacher of English': Physics lecturers' beliefs on the integration of content and language in English medium higher education. In K. R. Talbot, M. Gruber & R. Nishida (eds.). *The Psychological Experience of Integrating Content and Language*. Bristol: Multilingual Matters, 133-152.
- Dafouz, E. & U. Smit. 2018. New contexts, new challenges for TESOL: Understanding disciplinary reasoning in oral interactions in English-medium instruction. *TESOL Quarterly* 52(3): 540-563.

- Dearden, J. 2015. *English as a Medium of Instruction: A Growing Global Phenomenon*. Oxford: Oxford University Press.
- Eteläpelto, A., K. Vähäsantanen, R. Hökkä & S. Paloniemi. 2013. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review* 10: 45-65.
- Feryok, A. 2012. Activity theory and language teacher agency. *The Modern Language Journal* 96(1): 95-107.
- Gao, Xuesong (高雪松), Tao, Jian (陶坚) & Gong, Yang (龚阳). 2018. A sociocultural inquiry on teacher agency and professional identity in curriculum reforms. *Foreign Languages and Their Teaching* (1): 19-28+146. [2018, 课程改革中的教师能动性与教师身份认同——社会文化理论视野.《外语与外语教学》第1期:19-28+146.]
- Goller, M. & C. Harteis. 2017. Human agency at work: Towards a clarification and operationalization of the concept. In M. Goller & S. Paloniemi (eds.). *Agency at Work: An Agentic Perspective on Professional Learning and Development*. Cham: Springer, 85-103.
- Haneda, M. & B. Sherman. 2016. A job-crafting perspective on teacher agentic action. *TESOL Quarterly* 50(3): 745-754.
- Kayi-Aydar, H. 2015. Multiple identities, negotiations, and agency across time and space: A narrative inquiry of a foreign language teacher candidate. *Critical Inquiry in Language Studies* 12 (2): 137-160.
- Larsen-Freeman, D. 2019. On language learner agency: A complex dynamic systems theory perspective. *The Modern Language Journal* 103: 61-79.
- Lazarević, N. 2019. CLIL teachers' reflections and attitudes: Surviving at the deep end. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-14.
- Li, Ying (李颖). 2015. A study on the teaching competence for bilingual/EMI courses at university level. *Foreign Language World* (2): 80-88. [2015, 高校优质 EMI 课程的教师教学能力研究.《外语界》第2期:80-88.]
- Lo, Y. Y. 2019. Development of the beliefs and language awareness of content subject teachers in CLIL: Does professional development help? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 22(7): 818-832.
- Macaro, E. 2017. English medium instruction: Global views and countries in focus introduction to the symposium held at the department of education. *Language Teaching* 52(2): 1-18.
- Pappa, S., J. Moate, M. Ruohotie-Lyhty & A. Eteläpelto. 2019. Teacher agency within the Finnish CLIL context: Tensions and resources. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 22(5-6): 593-613.
- Pavón Vázquez, V., J. Ávila López, A. Gallego Segador & R. Espejo Mohedan. 2015. Strategic and organizational considerations in planning content and language integrated learning: A study on the coordination between content and language teachers. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 18(4): 409-425.
- Priestley, M., G. Biesta & S. Robinson. 2015. *Teacher Agency: An Ecological Approach*. London: Bloomsbury Academic.

- Ruohotie-Lyhty, M. 2015. Struggling for a professional identity: Two newly qualified language teachers' identity narratives during the first years at work. *Teaching and Teacher Education* 30: 120-129.
- Shu, Dingfang (束定芳). 2017. Social needs and foreign languages faculty development. *Foreign Languages in China* (1): 22-25. [2017, 社会需求与外语学科建设.《中国外语》第1期: 22-25.]
- Sisson, J. H. 2016. The significance of critical incidents and voice to identity and agency. *Teachers and Teaching* 22(6): 670-682.
- Tan, M. 2011. Mathematics and science teachers' beliefs and practices regarding the teaching of language in content learning. *Language Teaching Research* 15(3): 325-342.
- Tao, Li (陶丽) & Gu, Peiya (顾佩娅). 2016. Selectivity and compensation: Professional agency of university English teachers. *Foreign Language World* (1): 87-95. [2016, 选择与补偿: 高校英语教师职业能动性研究.《外语界》第1期(1):87-95.]
- White, C. 2018. Language teacher agency. In S. Mercer & A. Kostoulas (eds.). *Language Teacher Psychology*. Bristol: Multilingual Matters, 196-210.
- Xu, Jinfen (徐锦芬) & Fan, Yumei (范玉梅). 2020. Exploring the strategies and motives of using textbook-based tasks by college English teachers. *Modern Foreign Languages* (1): 91-101+147. [2017, 大学英语教师使用教材任务的策略与动机.《现代外语》第1期:91-101+147.]
- Xu, Jinfen (徐锦芬) & Long, Zaibo (龙在波). 2020. Reviewing studies of agency in foreign language teaching and learning. *Journal of PLA University of Foreign Languages* (5): 93-100. [2020, 外语教学中的能动性研究.《解放军外国语学院学报》第5期:93-100.]
- Yang, H. & M. Clarke. 2018. Spaces of agency within contextual constraints: A case study of teacher's response to EFL reform in a Chinese university. *Asia Pacific Journal of Education* (1): 1-15.
- Zhang, Shanshan (张姗姗) & Long, Zaibo (龙在波). 2021. Understanding Teacher agency in experienced English teachers' professional development: From the perspective of activity theory. *Foreign Language Education* (6): 85-90. [2021, 活动理论视角下高校英语经验教师专业发展能动性研究.《外语教学》第6期:85-90.]

收稿日期: 2021-06-02; 作者修改稿, 2021-10-25; 本刊修订, 2021-12-20

通讯作者: 张姗姗 <zhangshanshan@chd.edu.cn>

710064 陕西省西安市 长安大学外国语学院

Corresponding author: Zhang Shanshan, School of Foreign Languages, Chang'an University, Xi'an 710064, P. R. China