

深度教学法在外语教学实践中的应用研究*

焦丹

(河南工业大学, 郑州 450001)

摘要: 本研究深度教学法在外语教学实践中的应用。通过对口译学生的教学实践研究发现,以深度教育理念为纲的深度教学法在提高学生学习质量、服务社会等方面效果明显。本研究突破传统外语教学研究,将深度教育理念贯穿于教学全过程,对学生和教师等教学要素提出新要求。在语言服务日益发展的社会背景下,深度教学法值得在外语教学更宽泛的领域中得以应用、内化和深入探讨。

关键词: 深度教学法;口译教学;深度教育;外语教学实践;应用研究;整体行动方案

中图分类号: H319

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2020)05-0079-7

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2020.05.013

A Study of Deep Approach in Foreign Language Teaching

Jiao Dan

(Henan University of Technology, Zhengzhou 450001, China)

This paper studies the Deep Approach in foreign language teaching. The findings show that it is evidently effective in students' output quality and social service contribution based on the deep education philosophy through the empirical research on interpreting students. The study breaks through the level of pedagogy but connects the deep education philosophy into the whole process of teaching, providing new requirements for students and teachers. In the global context of language service, the Deep Pedagogy is worthwhile to be applied, deepened and discussed widely.

Key words: Deep Approach; Interpreting Teaching; Deep Education; Foreign Language Teaching; Applied Research; Hol-Act Project

1 引言

相对于目前国内炙手可热的研究热点“深度学习”(秦瑾若 傅钢善 2017:12;詹青龙等 2017:73;Marton, Säljö 1976:4;陈坚林 贾振霞 2017:3;祝智庭 彭红超 2017:36)、“深度教育”或“深度教学”也理应与之并驾齐驱,受到应有重视和深入研究。国内尚未提出“深度教育”理念和“深度教学”方法,深度教学方法尚未被完全诠释和应用于外语教学实践。本文探索“世界语言与文化深度教学法(Tochon 2014:21)”在外语教学中的实践应用,以口译教学为范例分析,以期对外语教学工作者以启迪,推动这一新教学范式的适应和发展。

中国国际地位提升与国际交流的日益频繁催生语言服务的大发展,口译需求在政治、文化、经济、教育、科技等领域也日益增长,但目前国内口译教学师资和口译教学质量已不能完全满足口译需求。口译教学在经历广外模式、厦大模式和北外模式等教学模式后,缺乏适应新时代背景下的教学模式探索。本研究以深度教育理念为纲,在口译教学中实践深度教学法,经历该教学模式的学生不仅在学习方法上得以改进、口译质量上得以提高,在世界观、人生观、价值观上也得以塑形,是将教育深度融合到教学中的有力范例。

* 本文系河南省高等教育教学改革研究与实践项目“人类命运共同体视域下融入式和平教育在外语课程思政中的应用研究”(2019SJGLX269)的阶段性成果。

作者电子邮箱:85679689@qq.com

2 深度教学法之于传统教学法

外语教学领域中的教学方法有二十余种,如基于项目的教学法、任务型教学法、问题导向教学法、角色扮演法、讲授法、讨论教学法等,口译教学不仅可以应用以上通用的外语教学方法,还产出了国内外特定的口译教学方法,如吉尔模式、释意模式、广外模式、厦大模式,等等。深度教学法一经提出,便限定于“世界语言与文化”范畴,涵盖外语教学普遍和个性教学方法,具有其全面性、宏观性和整体性特征与优势。

对深度教学法定义、内涵和原则的认知有助于区别与传统教学法的差异。在题为“深究外语教育过程的本质,传播外语英才培养的新知”的总序中,刘绍忠提出,深度法(Deep Approach),又称深度教育法,是对外语教育过程的一种全新阐释;本质在于深度反思外语教育的方方面面,对学习过程重新做出与时俱进的思考。他认为,与之前的外语学习模式相比较,深度法更倾向于对各个学习阶段外语学习质量的强调,尤其是对外语学习后学习阶段(post-instruction learning)的自觉兴趣和终生延续,对目的语及其变体使用的准确性、得体性的珍视,对用所学外语开展跨文化交际的能力要求;倡导把语言作为一个整体行动方案(hol-act/whole action/holistic action),通过“语言是一个系统”的语言观形成“学习要做到系统”的学习观(涂尚 2016:7, Tochon 2010:12)。刘辰诞认为,“深度教学法”将语言教育原则与开放式课程设计结合在一起,关注价值观和创造性的行动能力,批判性反思跨文化语用学和语言资本;语言学习不应该仅仅达到语言熟练水平,还应该以培养跨文化智慧、差异性的意识、移情为目标,这些思想显然从本质上颠覆传统的语言教学思想,是一种革命性的认识(涂尚 2016:11)。还有学者认为,深度教学法是理解世界语言的新途径,作为学习动机的启动者,学习者在此过程中起到关键性作用,通过个人和与他人合作,在课程设计中扮演积极角色并参与其中;在深度教学中,学习者培养一种批判的态度,比如在文化、社会公平等领域中起到积极作用。学者们从不同角度诠释深度教学法的内涵及其区别于传统外语教学方法的本质特征。

深度教学法不仅以学生为中心,更将学生置身于课堂的建构者地位,教师角色定位为辅助指导者;以整体项目方案、工作坊模式、学徒制反思构成教学要素;其区别于传统教学法的显著特点在于:深度教学法关注教学的深层次过程,而非全

部相似的标准化、格式化结果,它也有可变化的弹性空间,使非母语者在语码转换时感到方便舒适。深度教学法目标是形成超学科价值观,建立更加合理、智慧的世界,使这种语言教学方法不仅仅停留在语言教学的表层,而是深化为解决争端、中止战争、消灭贫困、重建绿色家园和转向人性化政治的手段。

本文主要探讨深度教学法中的整体项目方案,将之应用于口译教学实践,论证其可行性。约翰·杜威(John Dewey)提出项目学习法,注重以行动为中心的、跨学科的学习,反对拆分学习内容或主题。项目学习法首先在美国和加拿大产生众多反响。1923年至1930年,东欧和俄国盛行的所谓“复合法”(complex method)同样以成效性行动为基础;学生要学会管理自己的个人学习框架,获得量身定制的反馈意见;1973年至1987年,法国国家教育部明确多样化的整体行动计划,也称为教育项目,随着行动发起者(教师、学生、团体、商业、政府官员)和实践应用领域不同而各有差异(同上:63)。图1是深度教学法的整体行动方案,提出教育者要构建教育项目,学生在教育项目中进行自我计划和课程计划。

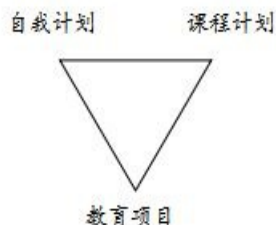


图1 深度教学法整体行动方案

深度教学法整体行动方案看似简单,实则对教师提出新要求,由教师设定教育项目,学生设计和建构自我计划和课程计划,教师要对学生进行充分和正确的导引。而现实教学实践中,中国外语教师更注重课堂教学,按照规定的教学大纲、考试大纲等进行教学,固定教材、固定教室、固定桌椅、固化教师的教学思维方式和教学方法,长期以来影响教学的活力与学生的活力,对外语教学长期健康发展形成桎梏。基于此,我们将以口译教学为范例,分析深度教育、深度教学法在口译教学中的内化与实践过程。

3 深度教学法在口译教学中的内化与实践

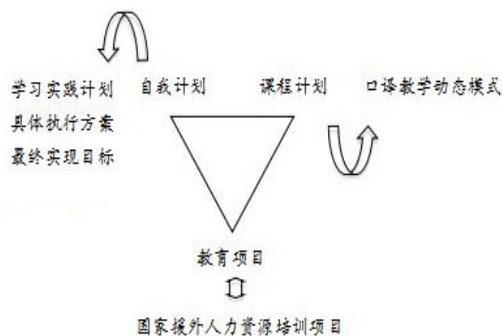
3.1 口译教学整体行动方案实践

《口译教育研究:理论与实证》中提出的“口

译教学动态模式”是深度教育、深度教学法的有力体现。(焦丹 2016:83,2017:128)在“口译教学动态模式”中,教师设计整体行动方案,寻找教育项目,由学生在教师设定的教育项目中建构自己的个人计划和课程计划,经过教师的监督和过程管理,完成教育项目的学习实践,形成个人反思性评价。在反思性评价中,学生思考如何提高口译质量和学习效果,教师思考如何更好地设定教育项目,不拘泥于微观课堂教学方法,而是关注宏观价值观的形成和专业职业生涯规划(徐锦芬 2020:60)。

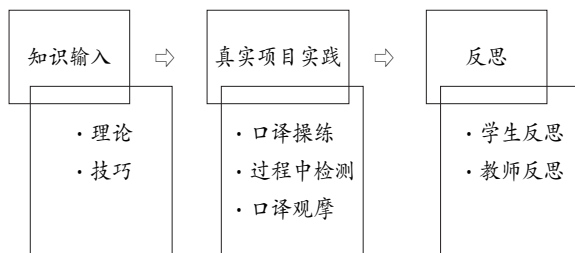
本文整体行动方案中设定的教育项目是基于国家援外人力资源培训项目。国家援外人力资源培训项目是商务部设立的援助其他发展中国家的对外援助项目,距今已有六十多年的历史。笔者在管理该项目过程中,选用大量口译学生为项目进行语言服务,从中发现诸多问题,直接影响学生口译输出质量和教师教学效果:如学生语言功底薄弱、口译理论与技巧不能较好地结合运用、外事礼仪经验欠缺、实战心理素质不足、学生知识面偏狭等问题是学生主观因素的制约要素;从教学层面来看,教师课堂教学方法僵化、教学模式陈旧、教学考试大纲固化、师资力量不够、实验室设备不齐全等是制约教学效果的客观原因(焦丹 2014:59)。“教”与“学”的脱节、只“教”不“育”的现状严重影响着学生“深度学习”和教师“深度教学”“深度教育”的成效。基于此现象,笔者设计口译教学整体行动方案中的教育项目。

该教育项目以国家援外培训项目为实践,在 2008 - 2017 年间,在每个专题项目中选派一定数量的学生进行口译志愿者服务,以“一对一”原则确定学生数量,即根据每次培训人数确定学生服务人数;项目专题涉猎广泛,如教师教育、粮食加工技术、粮油储藏技术、少林武术、中华太极等,每一期项目有 25 - 50 名不等的外国官员或技术人员来华学习,中方委派地方政府组织人力资源培训,官方语言为英、法、西班牙语等,培训时间为 14 天到 180 天不等。为检验学生口译实践成效,将深度教学法融入到口译课堂,笔者对参与该项目的学生进行跟踪实验。在图₁深度教学法整体行动方案的基础上,在口译教学实践中进行拓展:教育项目即国家援外人力资源培训项目,自我计划即学生自我建构的学习实践计划、具体执行方案和最终实现目标,课程计划即口译教学动态模式(将呆板的口译课堂教学向口译实践教学动态转化),见图₂。



图₂ 口译教学深度教学法整体行动方案

口译教学深度教学法整体行动方案一经设定,课程计划即教师设定的口译教学动态模式,其教学步骤突破传统外语教学的输入与输出步骤,增加口译实践环节和反思环节,这也取决于口译的实践性特征,使其不完全拘泥于课堂、书本的教学。具体教学步骤如图₃所示:



图₃ 口译教学整体行动方案中的教学步骤

3.2 口译教学中整体行动方案反馈

整体行动方案的反馈有助于进行教学和学习反思,从而推动每一个教学要素的改进,这是一种持续的、深度的反思性评估过程,显现在整个预测性、形成性或终结性评估过程中。深度教学法主张在整体行动方案执行后要注意反馈的信息,通过反馈信息进行整体性反思,在反思过程中实现“降噪”(即减少不利因素),其复杂度的增加是知识广度的驱动力(Tochon 2014:197)。深度教学法中的整体性反思如图₄所示。



图₄ 整体行动方案中的整体性反思

图₄的整体性反思形象地描述从技术性反思

到描述性和陈述性、到指导性和交际性、再到系统性反思的整体过程。在口译教学整体行动方案中,处于课程建构者地位的学生和辅助角色的教师,都要经历反馈后,通过这4个过程形成整体性反思,指导下一步的学习或教学行为。

第一,技术性、描述性和陈述性反思。首先,教学法的实施受益者是学生,学生反馈对教学法

实施效果的评价和检验尤为重要。在口译教学整体行动方案的实施过程中,学生是教育项目的参与者、课程构建的主动者,通过访谈对该教学法作出如下反馈。访谈对象是参加某期教育项目的25名学生,采用集体访谈和个体访谈的形式,并对访谈内容进行转写、整理和归类,如表1所示。

表1 口译教学整体行动方案访谈调查分析分类表

访谈题目	你对深度教学法即口译教学整体行动方案中的口译教学和教育项目有何建议?	
访谈对象	参加该项目的25名学生中的10份访谈结果	
编号	访谈内容	反馈关键词
学生1	①第一,教育项目的选择要进行科学分析,并对该项目进行可行性评估;第二,及时发现问题和做好处理项目问题,我认为之前做的粮食安全研修班和少林武术班之类的研修班都挺好,口译教学之前可以给学生提供一些相关资料和所要涉及的词汇,这样翻译时会更准确。 ②教育项目的选择完全可以多样化,有助于学生对不同场合口译的正确认知,教师做好指导。	真实教育项目; 可行性评估; 多样化; 教师指导;
学生2	①为学生留白,在真实教育项目中充分发挥专业才能; ②在教育项目的安排中,尽可能多地考虑增加口译实践内容; ③有专业老师,能进行及时的指导。 ④类似援外项目即可,平时的日常起居、参观学习,内容不太复杂,简单易学,便于提升。	口译实践; 援外项目; 专业指导;
学生3	①建议教师在课堂教学中多鼓励学生参加教育项目的口译实践活动,因为这不仅可以提高学生的英语水平,也能够提高学生的工作实践能力,这对学生而言至关重要。项目上可以选择正式与非正式场合相结合的项目,比较说像开学典礼重要场合,要求译员用词更加正式,语速语调,和发言人的配合等。非正式项目包括日常生活的随行口译,在非正式场合中学生有更广阔的自由发挥空间,灵活处理口译问题。	教育项目; 正式(非正式) 口译项目;
学生4 学生5	①在客观条件允许的情况下,建议多多承接类似项目(指援外培训项目)。 ②对于学生的选择,我觉得个人最基本的英语听说能力和参与热情是必备的。给一大二二的学生多些机会,增强英语学习兴趣和积极性。 ③真实场景对口译学习更有帮助,使学生更早接触和感受未来场景,拟真化程度越高越有利。	援外项目; 听说能力; 学习热情; 模拟场景;
学生6 学生7	①教育项目中不确定性和不可预见性较大,各种突发事件较多,建议教师在项目进行过程中对学生的辅导次数和深度增加,以便及时解决突发问题。如增设讨论小组或合作小组,方便学生之间的同伴讨论与交流,鼓励学生形成通过团队协作解决问题的意识和行动。 ②在教育项目开始前,教师要为学生提供相关专业的词汇和知识,或提供可供查找的资源。通过不同领域与口译相关的教育项目,强化训练学生思维模式。	讨论小组 (合作小组); 专业知识; 思维模式;
学生8 学生9	①教育项目融入口译教学的确有利于口译学生多方面能力的提高,但凡事有利有弊,此类项目的选择必须要适合口译学生的特点和需求。 ②个人认为教育项目的引入不能过于专业化,对在校口译学生来说,实战经验较少,简单的联络口译比较适合在校学生,如游览历史文化景点、参观考察企业等。	教育项目; 弱化专业性;
学生10	①在教育项目开始前,教师对学生的指导尤为重要,在相关的行业和专业领域给以指引,使学生在进入口译实践前能够做好充分的准备,否则可能事倍功半。教育项目的选择不能太偏,稍做准备就可以应对的专业领域比较好,容易建立起学生的自信心。	教育项目; 口译实战; 译前准备;

第二,指导性、交际性和系统性反思。学生经过对自身口译理论、技能、方法和质量的反思,也经历对深度法在口译教育项目中的反思后,教师指导性和交际性反思有助于学生系统性反思,因

此教师要启发学生对自我发展规划深度反思。

学生以口译员身份经过一个阶段的口译实践后,对口译职业的认知发生改变,感同身受的实践经历增加学生的直观认识和理性思考,教师应引

导学生提升问题意识、深度思考,如选择口译作为职业的原因是什么;是由于社会外因的需求、薪资的诱惑力、高级场合的光环还是遵从内心的热爱与追求;如何树立口译职业目标;如何突破现有水平提高口译质量。此外,教师个人教学反思是深度教学法深入延展的必然阶段。教师对学生反思深入了解后,要有针对性地进行指导和系统性反思。对口译质量优秀的学生量体裁衣,进行个性化职业生涯规划;对通过口译实践对口译职业认知发生改变的学生,分析其原因,并设立新的学习计划和职业目标,帮助学生实现目标。从教学层面,教师应深度反思深度教学法中教育项目的特点与难点,项目执行过程中所需要介入和指导的时机,预见和研判学生在项目过程中可能会遇到的实际困难和心理因素,必要时进行帮助和干预。在项目结束后,通过对学生反馈、反思的分类整理与量化分析,总结每一个项目执行的优劣势,为完善下一个项目做出规划,实现教师指导性、交际性和系统性反思。

3.3 整体行动方案的优势与不足

整体行动方案旨在使两种计划达成一致——一个源自学校方案,另一个来自自我方案,同时实现学习者的主观目的(自我计划)和教育目的(课程计划)。整体教育项目旨在创造出一种能够既实现个人志向又满足社会需求的团体活动,本研究中的国家援外人力资源培训项目特点符合这一宗旨。其优势在于通过一种有意义的方式进行学习整合,将知识与亟待解决的问题或情境联系起来,而不是碎片化学习。在这样的语境下,外语学习将会在一个更宏大并隐含社会意义(比如社会公正)的框架内得以发展(Osborn 2006)。学习者不是为了学习内容而学习,而是在一个整体行动方案中及时发现这些内容的实践价值。在本研究进行的口译教学整体行动方案实验中,参与教育项目的学生和教师从不同程度上进行反馈。以2009年的“发展中国家粮食安全研修班(官员班)”为例,学生A经过严格选拔参与到该项目中,在参加项目之前,学生A对项目的宗旨和意义认知模糊;在项目执行过程中,学生A通过与外国官员的接触和服务,对国家政治和外交方面产生偏好,用心做好志愿服务工作;项目结束后,学生A计划发生转向,由原来毕业后直接就业计划转向新的进阶目标,如树立考取外交学院或其他高等教育进修的目标;毕业后,经过努力,他如愿以偿,考取外交学院双学位,主攻国际关系学;据学生A后期访谈所讲,入学面试问题恰巧涉及

到中国与其他发展中国家之间的关系,学生娴熟而自信地讲述他在教育项目即国家援外人力资源培训项目中的感触,这一亲身经历和独到见解赢得面试官宝贵的一票;目前,他已被国家政府机关录用。这是深度教育内化的一个典型成功案例,从表层上看,虽然学生参加的仅是一次课堂以外的口译教学实践,但对其政治素养的提升、国际视野的开阔、内心价值观的重塑等诸多方面都产生隐性或显性的影响。学生通过技术性反思的内核,逐步扩大到系统性反思的外延,充分体现出反思对学生发展的重要性。学生参与此类教育项目对深化爱国主义教育的内涵、践行社会主义核心价值观以及为构建人类命运共同体而奋斗的目标等方面都起到积极的影响,这符合新时代背景下的教育理念和宗旨。

Tochon认为,从教学程序层面上看,整体性项目的优势还在于能够在促进传播的共同框架内将不同领域主题的内容(比如和各种语言模块相关的任务域)联系起来,发展教学策略(Tochon 2014:71)。比如口译教学整体行动方案中不同主题的教育项目,政治、军事、文化、教育、科技等口译主题。自我效能理论、归因理论和自我决定理论(Deci et al. 1991:325)这3个心理和动机理论较好地解释基于整体行动方案的深度教学法的可行性,阐明该方法在激励学生方面为何如此有效。根据这3种动机理论,教育项目能够提供有效方法,提高学生的学习动力,因为这些项目也是得益于学生们的内在动机。自我效能理论对学习者的要求是,要向能够作为行为典范的成功同龄人学习,使他们坚信自己同样也能够实现目标,进而确定自己的实践方案,发展认知和元认知策略。学生需要清楚了解的是:成功的决定性因素由他们自己掌控。归因理论彰显出教师的重要作用,强调学习的过程是快乐和成功的源泉,需要弄清楚的不仅是目标,还有成果和选择成果的根本原因。对专业成就的研究表明,专家学者的成功关键在于持久不懈的努力而非外在的帮助或机遇,成就源自内因而非外因,这是在个人和团队项目的实践中得到的经验。自我决定论强调学生对团队关系、自主性和自我指导能力的需求。

涂尚(2016:66, Tochon 2003:11)认为,非教条视角下的教学法要求教育者充分意识到他们所使用和推广的教学模式的优缺点,然而,没有任何一个教学模式完美无缺。整体性项目趋势的确体现出一种倡导输出型活动的教学法,以任务为中心的产出在认知、社会情感及审美层面上具有教

育作用。其缺陷在于特定的全球化语境下教育者往往忽视对个体概念的系统掌握,如对教学内容的忽视;基于发现的学习过程较慢;教育项目中的行动可能导致意识形态的偏离等。同样,从教学程序性层面上看,整体行动项目的归纳性策略可能将学习者束缚于试验性阶段,从而浪费时间。在语用心理学指导下,教学者和学习者必须迅速从实地经验转向反思阶段和经验的心理概念化。深度教学法整体行动项目的另一个不足之处在于,学习者所参与的教育项目的各项条件通常由教师的个人倾向所决定,而实际上,最佳整体性行为是自然而然由学习者自由产生,因此,以整体活动为中心的教学法与其相矛盾,这就须要对情感目标进行系统化设置,然而,在大众教育中对个人成长和自主实现进行系统化实为困难(Jung 1973, Maslow 1998)。

整体行动项目的最终目标指向有效的教育结果,在教学内容、程序操作和语境条件(教育项目)3要素中要辩证统一地看待和执行,保持其平衡,才能使整体行动方案行之有效,本研究将口译教学和整体行动方案的结合是理论应用于实践的有力论证。

4 结束语

深度教学法“挑战机械的课程模式,也对基于线性思维、控制和预测的教学法提出挑战”。整体行动方案的教育项目意味着“对未来教育的理解,也是对未来开放的、循环的、有机的和新兴的教育的理解”(Bussey et al. 2008, 涂尚 2016: 95)。基于整体行动方案的深度教学法运用灵活的、适应性强的“反思—行动”方法,它将学生的兴趣融入课程,将自学计划和学校规划相结合,使课堂变得生动活泼。对内容的主题式管理可以使知识情景化,而具体体验确保知识围绕特定体裁的同化吸收(Hyland 2004, Byrnes 2005)。深度教学法对学习者和教育工作者提出区别于传统教学模式的新要求、高标准,教师需要掌控教育项目的全过程,学习者在学习实践过程中突破传统的课堂教学模式,这是一个系统性、整体性过程。要求教师和学习者在这一系统性、整体性过程中始终保有一种兼容并蓄的世界包容观和国际化视野与情怀。本研究在口译教学过程中,采用深度教学法,将深度教育理念贯穿始终,以国家援外人力资源培训项目作为整体行动方案中的教育项目,通过学生和教师的反馈形成整体性反思,对深度教育理念和深度教学法的认知和实践效果产生一定

研究成果。具体体现在以下几个方面:参加口译教学整体行动方案教育项目的口译学生形成对自身的客观认知;口译任务的成功体验增强了学生的自我认同感、成就感、归属感和自信心;自我效能评价能够增强学生学习主动性,有利于端正学习动机;在教育项目过程中的自主思考、内省和反思有助于学生自我建构更切合自身的学习方法;在提高学习效率、改善学习效果、促进跨文化交际能力、增进沟通协调能力等综合素养上得以内化和提升;更重要的是,深度教育所关注的人生观、价值观、金钱观、理想观、国家荣辱观等观念的升华,爱国主义精神、社会主义核心价值观的践行,国际化视野和多元文化视野的拓展,人生道德品质的熏陶和升华等,一一在本研究的实验中得以初步印证。

目前,我国翻译教育已迈向一个前所未有的历史阶段,但“教”与“育”的不和谐、不统一严重制约着翻译教育的发展,其原因是多方面的,需要教育政策制定者的重视、课程设置的特制、教学方法的深度研究、持续的实践证明以及夸实的师资建设等。我国《高等学校英语专业英语教学大纲》制定的教学目标更注重“通用性专业人才”的培养,偏重技能培训和人才培养目标,尚未将“教育”理念融入教学目标和定位中,这是一个长期的系统工程,需要引起教育工作者的重视和不断探索研讨才能逐步推广、深入研究和广泛应用。

参考文献

- 陈坚林 贾振霞. 大数据时代的信息化外语学习方式探索研究[J]. 外语电化教学, 2017(4). || Chen, J. -L., Jia, Z. -X. A Tentative Study on IT-Based FL Learning Modes in the Big Data Era[J]. *Technology Enhanced Foreign Language Education*, 2017(4).
- 弗朗索瓦·维克多·涂尚. 世界语言与文化深度教育法: 帮助学习者深度学习语言[M]. 麦迪逊: 德普大学出版社, 2016. || Tochon, F. V. *Help Them Learn a Language Deeply: Deep Approach to World Language and Culture*[M]. Madison: Deep University Press, 2016.
- 胡加圣 陈坚林. 外语教育技术学论纲[J]. 外语电化教学, 2013(3). || Hu, J. -S., Chen, J. -L. An Outlined Study on E-educology of Foreign Languages[J]. *Technology Enhanced Foreign Language Education*, 2013(3).
- 焦丹. 基于真实项目的口译教学模式探索[D]. 上海外国语大学博士学位论文, 2014. || Jiao, D. Study on Interpreting Teaching Model Based on Real Project[D].

- Shanghai International Studies University, 2014.
- 焦 丹. 口译教学动态模式构建研究[J]. 外语电化教学, 2016(5). || Jiao, D. Toward a Dynamic Mode of Interpretation Teaching: Based on China-Aid Training Projects[J]. *Technology Enhanced Foreign Language Education*, 2016(5).
- 焦 丹. 口译教育研究:理论与实证[M]. 北京:科学出版社, 2017. || Jiao, D. *Research on Interpretation Education: Theory and Practice* [M]. Beijing: Science Press, 2017.
- 秦瑾若 傅钢善. 基于深度学习理论的 MOOC 学习活动设计——以“现代教育技术”课程为例[J]. 现代教育技术, 2017(5). || Qin, J. -R., Fu, G. -S. The Design of MOOC Learning Activity based on Deep Learning Theory—Taking the Course of “Modern Education Technology” as an Example[J]. *Modern Educational Technology*, 2017(5).
- 徐锦芬. 论外语教师心理研究[J]. 外语学刊, 2020(3). || Xu, J. -F. On the Research of Second Language Teacher Psychology[J]. *Foreign Language Research*, 2020(3).
- 詹青龙 陈振宇 刘小兵. 新教育时代的深度学习:迈克尔·富兰的教学观及启示[J]. 中国电化教育, 2017(5). || Zhan, Q. -L., Chen, Z. -Y., Liu, X. -B. Deep Learning in New Pedagogy Era: Michael Fullan's View of Instruction and Enlightenment[J]. *China Educational Technology*, 2017(5).
- 祝智庭 彭红超. 深度学习:智慧教育的核心支柱[J]. 中国教育学刊, 2017(5). || Zhu, Z. -T., Peng, H. -C. Deep Learning: The Core Pillar of Intelligent Education [J]. *Journal of the Chinese Society of Education*, 2017(5).
- Bussey, M., Inayatullah, S., Milojević, I. *Alternative Educational Futures: Pedagogies for Emergent Worlds* [M]. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.
- Byrnes, H. Re-sourcing the Content of Language Teacher's Knowledges: A Sociocultural Literacy Approach [P]. Plenary Presentation Given at the 2005 Conference on Language Teacher Education. Minneapolis: University of Minneapolis, CARLA. 2005.
- Deci, E. L., Vallerand, R., Pelletier, L., Ryan, R. Motivation and Education: The Self Determination Perspective [J]. *Educational Psychologist*, 1991(26).
- Hyland, K. *Genre and Second Language Writing* [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2004.
- Jung, C. G. *Synchronicity: An Acausal Connecting Principle* [M]. Princeton: Princeton/Bollingen, 1973.
- Maslow, A. *Toward a Psychology of Being* [M]. New York: Wiley, 1998.
- Marton, F., Säljö, R. On Qualitative Differences in Learning: I—Outcome and Process [J]. *British Journal of Educational Psychology*, 1976(1).
- Osborn, T. A. *Teaching World Languages for Social Justice. A Sourcebook of Principles and Practices* [M]. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2006.
- Tochon, F. V. The Deep Approach: World Language Teaching for Bilingual Education [A]. In: Tochon, F. V., Hanson, D. (Eds.), *The Deep Approach: Second Languages for Community Building* [C]. Madison: Atwood Publishing, 2003.
- Tochon, F. V. Deep Education [J]. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 2010(1).
- Tochon, F. V. *Help Them Learn a Language Deeply: The Deep Approach to Languages and Cultures* [M]. Blue Mounds: Deep University Press, 2014.

定稿日期:2020-08-10

【责任编辑 陈庆斌】