

# 超语视角下留学生商务汉语专业课程教学模式构建研究

赵昆鹏\*, 李伟, 陈惠静, 包晨颖

浙江科技大学人文与外国语学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2025年3月6日; 录用日期: 2025年4月15日; 发布日期: 2025年4月23日

## 摘要

研究从商务汉语教学现状出发, 综合分析了教师、教材和教法方面存在的问题, 包括教师专业素质有待提升、教材缺陷以及教学模式与方法需更新等。针对这些问题, 研究提出了通过超语视角优化留学生商务汉语课程教学模式的构建。结合超语理论和商务汉语教学, 研究旨在为商务汉语课程教学模式的构建提供新思路, 丰富相关研究领域的探讨。研究聚焦于中国南方一所高校的留学生商务汉语专业班级, 主要研究了商务汉语课堂中教师和学生的超语实践类型以及他们对超语实践的态度。通过课堂观察、访谈以及相关文档记录, 发现在商务汉语教学过程中师生课堂的超语实践可分为概念理解和概念解释两种类型。同时, 研究表明在商务汉语课堂教学中学生和教师对超语实践持积极态度, 认为其有助于增强对商务汉语知识的理解、记忆与课堂参与度, 并降低对相关知识的认知难度。因此, 超语作为一种教学法能够帮助教师充分利用留学生的语言资源并结合可视化的教学资源, 解决其语言障碍, 提高对商务知识的理解力, 从而提升学习主动性与效果。

## 关键词

超语实践, 商务汉语课程, 教学模式, 留学生

# Research on the Construction of Teaching Mode for Business Chinese Courses for International Students from a Translanguaging Perspective

Kunpeng Zhao\*, Wei Li, Huijing Chen, Chenying Bao

School of Humanities and Foreign Languages, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou Zhejiang

\*通讯作者。

**文章引用:** 赵昆鹏, 李伟, 陈惠静, 包晨颖. 超语视角下留学生商务汉语专业课程教学模式构建研究[J]. 创新教育研究, 2025, 13(4): 401-415. DOI: [10.12677/ces.2025.134261](https://doi.org/10.12677/ces.2025.134261)

## Abstract

Starting from the current situation of Business Chinese teaching, this article comprehensively analyzes the issues existing in terms of teachers, teaching materials, and teaching methods, including the need for improvement in teachers' professional quality, deficiencies in teaching materials, and the necessity to update teaching modes and methods. In response to these issues, this article proposes optimizing the construction of the teaching mode for Business Chinese courses for international students through a translanguaging perspective. By combining translanguaging theory with Business Chinese teaching, this article aims to provide new insights into the construction of teaching model for Business Chinese courses and enrich explorations in related research fields. This study focuses on a class of international students majoring in Business Chinese at a university in southern China, primarily investigating the types of translanguaging practices of teachers and students in Business Chinese classrooms and their attitudes towards such practices. Through classroom observations, interviews, and relevant documentations, it is found that in the process of teaching Business Chinese, translanguaging practices in the classroom can be categorized into two types: conceptual understanding and conceptual explanation. Furthermore, the study indicates that both students and teachers in Business Chinese classrooms hold a positive attitude towards translanguaging practices, believing that they help to enhance the understanding and retention of Business Chinese knowledge and class engagement, while reducing the cognitive load of such knowledge. Therefore, translanguaging as a pedagogy can assist teachers in fully utilizing the linguistic resources and repertoires of international students and incorporate the visual teaching resources to resolve their language barriers and improve their comprehension of Business Chinese knowledge, consequently enhancing their learning initiatives and achievements in such courses.

## Keywords

Translanguaging Practices, Business Chinese Courses, Teaching Mode, International Students

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

在当今全球化背景下,商务汉语的重要性日益凸显。随着中国经济的快速发展和国际交流的增多,各国对精通汉语并具备商务实践能力的人才需求不断增加。然而,传统的商务汉语专业课程教学模式往往存在着与时代脱节、学生被动学习、学习积极性不高等问题,制约了学生的综合素质提升和实际应用能力培养。因此,提升商务汉语教学质量是一项紧迫且备受学术界关注的任务。根据陆俭明的研究,提高商务汉语教学质量的三个关键条件包括:构建高素质的教师队伍、编撰高质量的相关教材,以及采用高效率的教学方法[1]。鉴于此,本文作者在中国知网数据库进行了广泛检索,并对商务汉语教学现状的相关文献进行了综合梳理,旨在对教师、教材和教法方面存在的问题进行综合总结。

## 2. 文献综述

### 2.1. 教师专业素质有待提升

许多学者对商务汉语教师队伍现状展开深入探讨,揭示其中存在的问题与瓶颈。例如:韩沛玲将商

务汉语师资问题归纳为外语能力和现代教育技术能力不够高。她指出当前商务汉语教师队伍存在外语能力不足、现代教育技术应用水平有限、现有师资结构难以满足商务汉语专业教学需求和学科发展要求[2]。此外, 郑婷指出在当前发展阶段, 商务汉语教师队伍存在数量不足和素质不高等突出问题。商务汉语教师普遍缺乏商务领域知识和实践经验, 对个人能力提升和学习的重视程度较低, 急需提升专业素养[3]。

另外, 梁丹通过对学生的问卷调查和教师的访谈调查发现, 在商务汉语课程的实施过程中存在着与普通汉语课程相似的问题。具体表现为教师缺乏足够的教学经验、对教学内容表达不清晰以及教学方法缺乏科学性。这些问题的存在可能影响到商务汉语课程的教学质量和有效性[4]。与此同时, 林美玲和王鹤楠的研究指出在高校商务汉语教育领域存在着教师队伍专业化不足、教师发展体系不完善、教学与科研失衡以及教师评价机制不健全等问题。这些问题的存在对于商务汉语教育的质量和教师的工作积极性都构成了一定的障碍[5]。

## 2.2. 教材缺点

鉴于商务汉语教学相对较新, 存在着众多待解决的问题, 其中商务汉语教材的缺陷问题尤为突出。其中, 胡霞通过对商务汉语教材中的商务语言知识类教材进行统计研究, 收集整理了2000至2013年期间出版的商务汉语教材。她发现教材存在以下问题: 种类不够齐全、规范性不足、精品教材匮乏[6]。此外, 根据屈慧的研究发现商务汉语教材在灵活性、生动性、个性化以及时效性方面存在明显不足[7]。另外, 杨一飞对近年商务汉语教材进行分析后指出教材内容缺乏时效性、针对性差、教学等级标准不一致等问题[8]。

还有, 王欣睿认为商务汉语教材更新不够及时, 未能反映最新的专业发展动态, 且选取的业务种类和范围有限。他强调商务汉语教材应以交际性和实用性为原则, 紧扣学习者实际需求进行编写[9]。并且, 管鑫通过对现有商务汉语教材的综合分析发现教材不能完全满足学习者需求, 存在忽视非课堂类教材、专项型教材单一等问题[10]。再者, 林芳莉通过对商务汉语学习者反馈调查发现学习者对教材整体满意度不高, 认为教材内容与个体需求不匹配, 语言死板且问题设计枯燥, 难以跟上时代和产业变革[11]。

## 2.3. 教学模式与方法需更新

学者们在揭示商务汉语教师和教材存在问题的同时, 也高度重视商务汉语教学模式与方法的弊端, 并展开了大量研究。根据袁建民的观点, 商务汉语教学中存在一个“老大难”问题, 即学习者的语言水平较低与商务活动的高知识需求之间的差距。为了解决这个问题, 商务汉语教师需要注意教学方法, 确保商务知识内容的实用性和语言讲解的简明易懂, 同时采取循序渐进的方式进行教学, 以提高商务汉语的教学效果[12]。在屈慧的研究中, 除了发现教材问题, 还指出商务汉语教学存在着教学模式落后、教学方法单一、缺乏生动性和吸引力的问题[7]。王欣睿认为目前商务汉语的教学方法比较单一, 缺乏生动性, 容易导致学生被动接受教师讲授, 学习机械化, 效果不佳。他建议推广灵活多样的教学方式和方法, 激发学生的学习兴趣和动力, 培养学生自主学习、独立思考和积极探索的能力。此外, 他还提出建立以学生为主体的教学模式, 并根据学习者的文化背景因材施教[9]。

与此同时, 朱敏与何莉通过对商务汉语教学现状的分析和研究发现许多教师在商务汉语教学中使用的是老套的教学方式, 无法满足商务市场的动态变化需求。他们还发现, 一些教师将教学内容简单制作成课件, 导致学生难以把握重点, 学习负担加重, 商务汉语教学实效性得不到提升。为此, 他们提出优化教学模式和加强情景教学法的重视[13]。郭敏以义乌Z职业技术学院为例, 调查研究了商务汉语专业学习者的学习需求和教学现状。他指出目前存在教学方式不够多元、教学方法固化、教学模式过于固定以及多媒体使用不熟练、课堂内容无法展现等问题。他建议教师创新教学方法, 探索新颖的教学模式[14]。

综合这些文献资料的检索和分析，可以发现商务汉语教学面临一些障碍，例如：教师缺乏商务汉语教学的专业素养、教材内容选取和编写不科学、教法单一、教学模式落后，无法满足学生需求等。此外，学生的语言障碍也是影响学习效果的因素之一。然而，目前较少有学者从留学生的语言障碍入手分析其对商务汉语教学的影响，尤其是相关的实证研究。因此，作者提出将超语作为一种教学法应用于商务汉语课程教学，以优化现有的教学方法，缓解留学生在商务汉语课堂学习过程中遇到的语言障碍，增强其对相关专业知识的理解力，进一步提高留学生的商务汉语学习水平。这些建议希望能对商务汉语课程的构建提供有益的借鉴，并丰富国内外关于商务汉语教学的研究。

### 3. 教学与理论框架

“超语”(translanguaging)一词源自威尔士语“trawsieithu”，由 Cen Williams 提出，用来描述威尔士语/英语双语教育中的一种教学实践[15]。不同学者对超语概念的理解与阐述略有差异。García 将超语定义为“双语者参与的多种话语实践，以便理解他们的双语世界”[16]。Baker 认为，超语是“通过使用两种语言来赋予意义、塑造经验、获取理解和知识的过程”[17]。Canagarajah (2011)则认为，超语体现了“多语种演讲者在语言之间穿梭的能力，将构成其语言库的各种语言视为一个整合系统”[18]。

随着对超语内涵的不断深入探讨，越来越多学者开始从社会环境角度研究超语现象。Bailey 指出，超语“不仅包括双语和单语交流中的社会意义形式，还能够将历史上的权力结构与特定地点和时期的含义与价值联系起来”[19]。Flores 和 Schissel 认为，超语打破了以国界划分和命名的语言界限，呈现出一种动态的、社会性的以及文化性的社会实践[20]。而 García 和 Li 则强调了超语的变革性特质，指出它“在互动过程中促成变化，认知和社会结构反过来又影响着我们持续使用的语言模式”[21]。在实际的交际语境与意义的构建中，说话者会灵活调整并调动自己所掌握的全部语言资源进行混合使用并有机整合，超越了以国家为界限命名语言所带来的限制，从而为语言的使用注入新的可能性[21]。

此外，学者们还深入探讨了超语在教育领域的发展与应用。例如：Infante 和 Licona 描述了如何在双语学科课堂中使用超语来澄清专业术语的含义、与学生的先前知识建立联系、并促使学生参与各种科学实践(如：观察、提问、假设和解释)[22]。这三个功能为评估教师超语实践对内容学习的影响提供了基础，并阐释了学生在英语作为教学语言(EMI)课堂中运用超语表达的目的和动机。还有相关实证研究表明，超语可以作为一种有意识的策略来实现多种教学效果，包括：解释学科内容、激发学生的口头产出、管理课堂纪律和建立师生关系[23]。正如 Cenoz 和 Gorter 所说，超语“旨在通过使用学习者语言库中的全部资源来提高学生在学校语境下对语言和内容的使用能力”[24]。García 和 Sylvan 指出，“超语教学涉及学生为学习目的使用不同的语言实践，而教师则运用包容性的语言实践来实现教学目标”[25]。在这方面，超语不仅促进了对内容的深入理解，还在与更为主导的语言相互关系中发展了较弱的语言。此外，超语还有助于双语使用者的学生在课堂上的融合[26]。因此，超语被认为“具有改变学习和教学性质的潜力”[21]。

超语实践不仅限于口头形式，成功的实施需要多种模态的支持，包括：手势、物体、视觉提示、触摸、语调、声音以及其他非语言交流方式[27][28]。正如 Mills 和 Unsworth 所指出，语言和读写实践一直都是多模态的，无论是口头表达还是书面语言、视觉图像、手势、姿势、动作、声音或沉默，这些都是交流中需要关注的元素。它们传达着不同的含义，应当综合考虑，而非局限于单一感官[29]。据 García 和 Li 所述，文本和图片中多种语言符号的结合使用可以激发学习者的想象力和创造力。这种超语实践能够促进对“人类创造力、人际互动和人类知识复杂性”的深入理解[21]。对此，一些学者已开始探索超语实践和多模态教学法的结合。例如：Wang 和 Danni 深入分析了一名国际中文教师如何设计和实施数字多模态写作(DMC)课程。该研究更加关注学生的视觉和视频项目，支持学生利用多模态符号资源创造有意义的

数字多模态写作作品，以应对汉语语言的特点[30]。

综上，可以认为超语是混杂的语言与模态符号。从社会文化角度来看，超语以师生之间的多语言互动来构建出一个包容性的课堂环境，使学生在熟悉的语言框架中学习新知识，进而提高课堂互动性和参与度。此外，在超语实践中可以利用多模态符号来建构意义，因而又与多模态理论相结合，即利用文本、图片等多种符号资源来降低学习难度，提高学习效果。从这个角度来看，超语强调语言使用者能够灵活调动其语言库中全部的资源与模态符号进行动态的语言实践。由此可知，超语的内涵及其在社会环境和教育领域中的应用彰显了其在全球交流中的重要性。当超语运用于外语教学的课堂时，学生能够最大限度地利用其语言资源，激发其创造力和双语潜能。为满足希望与中国进行贸易往来的外国留学生的学习需求，中国许多高校开设了商务汉语专业和相关课程，旨在培养留学生商务知识与汉语知识。然而，多年来此类课程存在教学效果不佳和学生商务知识储备不足的问题。因此，本文旨在从超语理论的视角出发，探究商务汉语相关课程教学模式的构建，以缓解商务汉语专业课堂教学中留学生所面临的语言障碍与对相关专业知识理解的困难，进一步提升学生的商务汉语学习水平。鉴于此，本文提出了以下研究问题：

- 1) 在商务汉语课堂教学过程中，可以识别出学生与教师之间的哪些超语实践类型？
- 2) 在商务汉语课程教学中，学生与教师对超语教学实践的态度是什么？

## 4. 数据收集与分析

### 4.1. 案例研究方法

本研究采用了案例研究法，因为该方法允许研究者“在真实环境中深入研究某种现象，即所谓的案例”[31]。案例研究方法强调“在案例的自然背景中进行研究，允许研究对象在其自然环境中被观察和分析”[32]。此外，通过对一组参与者给予集中关注，案例研究法在深入研究问题方面具有显著优势[31]。本研究的重点是探究超语视角下商务汉语课程的构建，以提高留学生在真实商务汉语课堂学习过程中的积极性和主动性。基于此，下一部分将首先阐明研究地点和参与者，然后再详细介绍用于数据收集和分析的工具。

### 4.2. 研究地点

案例研究可以分为“单个案例研究”和“多个案例研究”[32]。本研究的地点是位于中国南方的一所大学，该大学为商务汉语专业方向的国际留学生开设一系列相关课程，包括：国际贸易、市场营销、战略管理、创业模拟、商务案例等。在学校，班级是一个学生愿意表达情感，并分享学习经历和感受的地方。因此，该环境自然地形成了单个案例研究地点和对象，有助于深入了解学生在商务汉语课程中的学习情况和体验。

### 4.3. 研究参与者

本研究的学生参与者是来自该校商务汉语专业方向大三的一个班级，班级学生人数为 22 人，其中有 4 名学生参加了访谈。学生参与者具有以下特点：

- 1) 他们至少学习了三年的中文。
- 2) 他们具有中级汉语水平，在 HSK4 到 HSK5 之间。
- 3) 他们能够使用英语和汉语，并主要用于获取知识和进行日常沟通与交流。

另外，2 名为该班级教授相关专业课程的老师构成了教师参与者。两位教师以汉语为母语，并能熟练使用英语，有出国留学的经历。因此，这两位教师能够充分运用自己的语言能力，在汉语(普通话)和英语之间进行转换，并有意识地采用超语教学法促进相关课程的教学。同时，为了保护参与者的身份和隐私，

本研究使用了一些有趣的中国名字作为他们的化名。

#### 4.4. 数据收集方法

在开始收集数据之前，已征得参与者的同意，并保证他们的保密性、匿名性和自愿性。本研究主要采用课堂观察、个人访谈以及文档记录的方法作为数据收集工具。

##### 4.4.1. 课堂观察

本研究采用了课堂参与式的观察方法[31]。作为该校一名在职教师，研究者既参与了相关商务汉语课程的教学，又在教学过程中进行了课堂观察。观察的重点是留学生与教师在课堂教学中展现的超语实践，以及将超语教学法应用于相关课程教学中的课堂互动与学习效果。观察时间跨越了 2023 年秋季学期至 2024 年春季学期，即相关商务汉语课程的教学期间。每次的课堂观察大约持续 45 分钟，数据以录音形式记录，并随后进行转写处理以供进一步的数据分析使用。

##### 4.4.2. 个人访谈

本研究在该班级中邀请了 4 名具有不同中文水平的学生以及 1 位相关课程的授课教师，分别进行了个人访谈[31]。每次访谈持续 30 至 60 分钟。研究者提前准备了针对不同参与者的访谈问题，主要涉及学生与教师对超语教学法的看法、支持该教学法的理由，以及超语教学法在课堂中对留学生相关商务汉语知识与语言学习的影响。访谈内容被记录为音频文件，然后进行转写以供进一步的数据分析使用。这些通过课后访谈方法收集到的数据被用于评估超语教学法对提升商务汉语专业学生语言能力和知识学习的适切性与有效性。

##### 4.4.3. 文档记录

在案例研究中，从相关文件中收集数据的目的在于“证实和补充其他来源的证据”[31]。为了深入探索在超语视角下如何有效地构建商务汉语课程的教学模式，本研究还搜集了教师所使用的教学课件、教学反思日志、以及学生在课堂学习活动中完成的记录，作为相关数据来源。这些数据以文本形式存储在文档中，有助于弥补在课堂观察和个人访谈中可能遗漏的信息，从而确保所收集到的数据具备完整性和可靠性。

#### 4.5. 数据分析

数据分析是“从完整的随笔、访谈记录、文件和其他实证资料中选取、聚焦、简化、提炼、转换出现的数据的过程”[29]。本研究采用了开放编码(open coding)和专注编码(focused coding)的两轮编码过程，以生成主题代码[33]。首先，研究者运用开放编码对课堂观察记录、访谈记录和文档资料展开归纳分析。然后，基于模式编码(pattern coding)和理论编码(theoretical coding)进行专注编码，对编码进行主题分类，并将突出的主题和概念整合到教学与理论框架的构建中[33][34]。随后，采用证据与概念单元分析的策略(evidentiary-conceptual unit analysis)，用于数据的呈现和解释，以促进数据分析过程的完善并进行相应的撰写[34][35]。

#### 5. 研究发现

本节将呈现数据分析结果，以编码生成的主题作为标题，以回答本研究提出的两个问题。

##### 5.1. 商务汉语专业课程教学中学生与教师的超语实践

###### 5.1.1. 概念理解所激发的超语实践

例子 1：

老师：大家看一下什么情况下，你才会有一个生产观念上的营销管理？比如说这个杯子是小兰他们工厂生产的，对不对？而且只有她家能生产，对不对？别人家生产不了。

学生 1：Monopoly。

老师：对，垄断了，对不对？刚刚小兰提到了一个词语很好，mono……

学生们：Monopoly。

老师：它属于比较垄断性的，只有她自己能生产。而且我们说卖方市场是处于 absolute advantage，这个时候她是生产的 NO.1，只有她能生产，它垄断了，对不对？所以，我们说这种叫生产观念的营销管理，是比较传统的。

（课堂观察，2023 年 9 月 18 日）

在这个示例中，学生和教师使用中文和英文交替来表达和理解营销管理中的概念。首先，基于老师的描述，“monopoly”一词随即被一名学生提及，其他学生们回应并重复该词。然后，老师利用“absolute advantage”（绝对优势）和“NO.1”（第一）解释“垄断”这一关键概念。通过超语实践，学生们在超语的环境下掌握了“monopoly”，帮助他们更深入地理解营销管理中的生产观念。此外，通过引导学生回应并补充，帮助他们扩展了相关词汇和概念。这种词汇启示和知识建构有助于学生将新学到的知识与已有的知识框架联系起来，不仅加深了学生们对营销管理概念的理解，还提高了他们的语言技能[17][36]。由此可知，“垄断”这一抽象的商务术语在教师的引导下使学生能够逐步构建对复杂商务概念的理解，继而快速掌握新知识。

### 例子 2：

老师：看完这个视频后，请大家讨论一下对于规模经济，economies of scale 这个概念的理解。

学生 1：你们这边可以看到一个图，下面那个是 quantity，你的 quantity 越增加，你的 cost 就会也减少，因为你的 quantity 多了，fixed cost 就减少了。然后随着 cost 的降低，你的利润会增长，你刚刚有一个 break even 过来。

学生 2：那个 break even 你可以再说一下吗？

学生 1：比如说眼镜的 cost 是 10 块钱，你卖出去的价是 1 块钱，你要卖 10 个眼镜，它这个 break even 才能 cover 你的 cost，你要是不考虑你的 cost 的话，你就是亏本的。你要产生你的 barrier to entry，你的 quantity 越多，你的 cost 就越少，你的竞争力就会越大。

（课堂观察，2024 年 4 月 1 日）

在这个示例中，学生和教师展现了一种对于战略管理课程中相关概念理解所激发的超语实践。例如，学生和教师在探讨规模经济概念时采用了中英文交替的方式表达他们的思想。教师首先以中文向学生们提出了对于“规模经济”这一概念的理解问题，但课堂上一些学生表现出疑惑的神情。很快，其他同学主动为这些学生提供了英文的翻译，于是教师也随即提供了相关的英文表达。在课堂讨论过程中，一位学生提到了在规模经济中“quantity”（量）与“fixed cost”（固定成本）的重要关系，进而引出了“break even”（盈亏平衡）这一术语。接着，另一位学生对“break even”（盈亏平衡）这一概念提出了疑问。该学生随后以具体实例进一步解释了在实现“break even”（盈亏平衡）时“cost”（成本）能够被 cover（支付）。同时，该学生强调了“barrier to entry”（进入壁垒）时所需的条件，即随着“quantity”（量）的增加，“cost”（成本）会减少，从而产生的规模经济将有助于形成竞争力。

在对话过程中，通过对“break even”（盈亏平衡）的讨论，学生和教师共同构建了关于规模经济概念理解的语境。学生将“quantity”（量）与“cost”（成本）联系起来，进一步阐释了这一概念。他们通过交流与互动逐渐明确了“break even”（盈亏平衡）对于产生“barrier to entry”（进入壁垒）的重要性与相关性。这种通过超语实践对相关概念的链接有助于深化学生对规模经济这个概念的理解[37]。学生通过参与课堂讨论，不仅展示了他们对规模经济概念的理解，还表现出了他们在超语实践中的积极参与和认知建构过

程。教师在讨论中扮演着引导者的角色，通过提问来引导学生深入思考，促进了他们对规模经济概念的理解。学生在讨论中积极参与，回答问题并提出自己的见解。他们运用英文和中文交替表达观点促进了对规模经济概念的更深入理解。通过这种超语实践，学生能够更好地理解和表达关于规模经济概念的内容。同时，学生将英文术语和中文表达联系起来，形成更为完整和准确的认知结构[16]。这种参与和反馈机制促进了学生对商务汉语专业课程内容的掌握和运用能力。可以发现，示例 2 同样强调了教师的引导作用。在这一过程中，师生之间形成提问—思考—讨论的互动形式，提高了课堂参与度。同时，学生在这种概念理解的超语实践中也能逐渐建立认知框架，进而更好地掌握商务汉语专业术语。

综上所述，概念理解下的超语实践依赖于教师的多语言解释和多模态支持，注重在教师的引导下帮助学生建立起对新概念的认知框架，从而增强对复杂商务概念的理解。

### 5.1.2. 概念解释所激发的超语实践

#### 例子 3：

学生 1：戴尔公司的商业模式之中，他们就是将产品自己销售到客户，他们取消了批发和零销。

老师：那么他们取消了批发和零售的环节，我们有一个表达，有很多组都写到了，这叫什么？

学生 2：Direct。

学生 1：就是直接销售给顾客。

老师：The direct model，叫直销模式。

学生 3：就是取消了批发，不需要代购，或者不需要中间的人，消费者可以直接从那家公司买，从 website 或者从有些店里可以买。

老师：从网上、从店直接购买，取消了 wholesale 和 retail 这样的环节，所以它节约了很多的 cost，成本，对不对？

(课堂观察，2024 年 3 月 4 日)

在这段对话中，学生和老师在战略管理课堂上就戴尔电脑公司竞争优势的案例进行了分析和讨论。其中，当谈到戴尔公司所采用的商业模式时，有学生首先用简单的中文表达将其解释为取消了产品批发和零售的环节。然后，老师提示道这样的商业模式用一个专业术语应该怎样表达，并且告知学生其实很多小组已经将其写在了白板上面。通过前面这样的解释和鼓励，有学生马上用“direct”回答了老师的问题。接着，又有学生补充到“direct”就是直接销售给顾客的意思。老师随后给学生们进行了“the direct model”被叫做“直销模式”的完整解释。基于前面的解释，还有另一名学生从不同的视角解读了直销的这种商业模式。她的解释是直销模式就是不需要代购、不需要中间人，消费者可以直接从那家公司的 website 上或者有些店里直接购买。这里她提到并解释了“website”是直销商业模式典型的购买特点和方式。与此同时，老师也进一步解释道这样的商业模式可以节省很多不必要的“cost”，即成本，并用“wholesale”和“retail”再一次强调“直销模式”具有的优势，强化对“批发”和“零销”这两个关键词意思的解释。可以看出，这种概念解释所激发的超语实践是由学生主导的，以学生的自主表达来解释概念，进而构建对商务汉语概念的理解，促进知识内化。

#### 例子 4：

在《创业模拟》的第一节课上，老师首先向学生们提出了需要一起思考和讨论的问题，即什么是创业？你怎么理解创业这个概念？上述示例分别呈现了两个小组参与课堂讨论活动的内容。图 1 展示了第一组学生对于创业这个概念的解释。值得一提的是，这一组是由既会讲英语，又会讲中文的三名留学生构成。通过以上的数据，我们可以清楚地看到学生能够灵活地运用自己的双语语言资源将“创业”这个概念所涵盖的主要内容比较有条理地描述并列举出来。这组学生明确地指出了“创业”应包含“business

plan”，其次是“投资”，同时还应有“团队 team 合作”，“marketing plan”和“networking”。这样的超语实践赋予了学生能够将自己对于“创业”这一概念进行完整解释的权力，支撑了学生对于相关商务汉语知识的学习[38]。图 2 展示了第二组学生对于创业这个概念的解释。这一组是由既会讲西班牙语，又会讲中文的四名留学生构成。他们首先提供了一个关于“创业”这个词语的西班牙语解释。在解释了“创业”词义的基础上，然后他们用简明的中文定义了“创业”这个概念。在示例中，两组学生使用丰富的双语文字来解释“创业”，即：两种语言交织着使用来对这个概念进行阐述、补充并完善相关的解释。学生在课堂活动中利用超语策略来阐明自己对于“创业”的思考，这种书面上的超语实践不仅可以使学生充分表达自己对商务汉语课程中专业名词更深入的见解，还可以锻炼了他们的思维能力，激发他们对相关概念的自主解释能力[16] [21] [39]。以上示例表明概念解释下的超语实践强调学生对已有知识的深化理解和自主表达。在这一过程中，学生在课堂讨论中通过多语言交替使用，结合图示、文本等多模态符号解释商务汉语术语，不仅需要识别概念，还要主动构建意义。

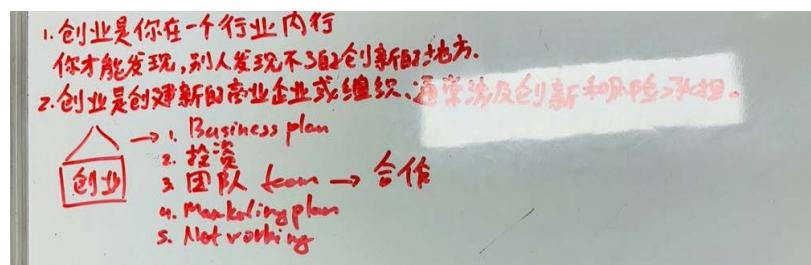


Figure 1. Classroom learning activity, March 6, 2024  
图 1. 课堂学习活动，2024 年 3 月 6 日

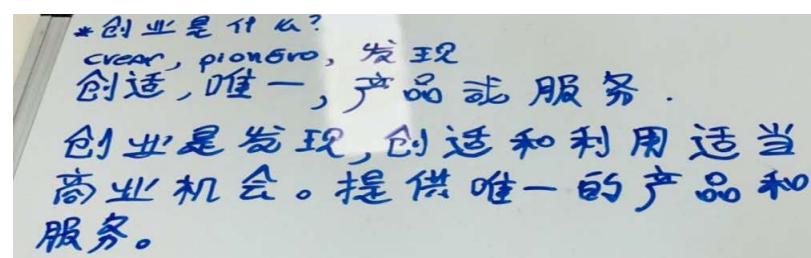


Figure 2. Classroom learning activity, March 6, 2024  
图 2. 课堂学习活动，2024 年 3 月 6 日

综上所述，两种超语实践有所不同，但都有助于学生解决语言障碍，优化学习效果。其中，概念理解所激发的超语实践注重在教师的引导下帮助学生建立认知框架，提升其对商务汉语知识的掌握效果，而概念解释下的超语实践则突出学生的自主性，更强调学生主动参与深化知识，提高概念解释与应用能力。

## 5.2. 商务汉语专业课程教学中学生与教师对超语实践的态度

### 5.2.1. 增强对商务汉语知识的理解力与课堂参与度

在访谈中，一名学生的反馈如下：

我觉得这种方法很好，因为大部分的名字用英文来说，比如说在我们国家也是那样说 monopoly，然后别的国家也是用那个语言，所以我觉得如果主要的词用英文讲的话，那样的话对学生了解比较好。(访谈，小兰，2024 年 2 月 3 日)

在上述数据摘录中，学生小兰认为商务汉语课程中结合英文来解释主要术语和名词对学生更容易理解。她表示很多名词术语用英文表达在其他语言中也是通用的，所以那些主要的概念利用中英文结合这样的方式在课堂上会达到更好的理解效果。这体现了一种超语教学的实践，即通过在教学中运用不同语言来促进学习和理解。从超语理论的视角来看，这种教学方法通过整合学生已有的语言资源，学生可以更好地理解商务汉语知识[18]。

此外，小兰还提到：

比如说有的学生听不懂或者看不懂或者说，你要看什么材料，然后看图片可以理解得很多，而且对我们有很大的好处。(访谈，小兰，2024年2月3日)

小兰指出使用图片来辅助理解的有效性，特别适用于那些对纯语言解释有困难的学生。根据小兰的描述，使用图片可以增强学生的非语言感知能力，并且有利于他们理解专业性较强的商务汉语知识。在这里，小兰强调使用图片作为辅助工具，这与超语教学原则相吻合。视觉辅助工具能够跨越语言障碍，为理解提供额外支持，即它可以有效地降低学生商务汉语知识的学习难度，提高他们的学习成效[40]。

同时，另一名学生谈到：

对我来说，如果您用英语解释，我会更容易理解。我认为那样很好。你用英语解释，并以我们的作业为例说明。你给我们很多的例子和你用一点英语，这种方式我觉得更具参与性。(访谈，小美，2024年2月3日)

通过在商务汉语课程中采用超语实践，即在教学过程中灵活运用中文和英文的结合，小美表明这样不仅有助于增强她对商务汉语知识的理解，还能够使她更主动地参与到课堂学习活动中，提高了她的课堂参与度。因此，这种以超语为基础的教学方法在商务汉语课程教学过程中体现出了积极的作用，有利于加强学生对相关知识点的理解和课堂参与度[41]。

并且，小美认为：

还有我觉得这样更有趣。因为我知道我懂了很多，但是如果你一点英语都不用，我觉得对我有点不太有趣。这样做使学生更专注、更积极参与，不仅仅是理解，还包括参与其中。(访谈，小美，2024年2月3日)

同时，根据小美的反馈，她认为超语这种教学方式使商务汉语课程变得更有趣味性。因为她可以听得懂老师讲解的内容，这些是得益于超语给她带来的理解和掌握相关商务汉语知识的成效。不仅如此，超语的教学方式还可以增强她听课的注意力与专注性，以一种更加积极的学习态度和方式参与到课堂学习中。这种参与不仅仅是对商务汉语知识被动的接收，更多的是愿意对相关知识进行主动地探索[39]。

综上所述，小兰和小美的反馈突显了在商务汉语学习中超语作为一种教学方法的潜力，即通过接纳多样化的语言和非语言资源，学生与老师可以共同创造包容性和互动性的超语学习环境，满足不同学习者的需求[42]。同时，超语作为一种教学方法强调将多种语言融合运用，这样可以打破单语教学模式所带来的商务汉语学习过程中遇到的语言障碍。因此，学生不仅能够从他们完整的语言资源中汲取相关商务汉语知识，而且可以使他们更深入地融入课堂学习，培养其自主学习和独立思考的能力[21]。

### 5.2.2. 增强对商务汉语知识的记忆性与降低认知难度

小兰在访谈中又提到了下面的消息：

就是如果我们使用图片，我们可以更快地记忆事物，并且可以长时间地保持记忆，不容易忘记。(访谈，小兰，2024年2月3日)

在商务汉语专业课程教学中，小兰认为老师使用图片来讲解相关内容可以加强学生对知识的记忆，

从而使记忆更为持久，不易遗忘。在访谈中，还有一位学生表示：

特别好，因为我是从图片学到的，我是一个看到图片，这个我就明白了。因为那本书特别中文写的特别复杂，用特别复杂的中文表达去写，然后你翻译成英文，英文特别简单。(访谈，小波，2024年1月28日)

这位学生表明通过图片教学他可以更加直观地理解商务汉语知识，降低商务汉语知识的复杂性，尤其对于理解复杂的中文表达有帮助。同时，另外两名学生补充说：

我觉得这个方法挺好的。因为我们学习以后，我们会去分辨谁是买方，然后谁是卖方，谁来负责比如说：运费或者保险什么的，我觉得用这些图片就是我们会学习得更好。(访谈，小亚，2024年1月27日)

老师利用图片并为我们制作了一张表格，介绍了CIF、CFR和FOB之间的相似之处和不同之处。这比教科书更有帮助。(访谈，小美，2024年2月3日)

以上两名学生的观点表明老师利用图片来讲授复杂且易混淆的国际贸易术语，这种方法可以让他们将视觉提示与语言内容联系起来，增强对商务汉语知识的理解和记忆。同时，这种方式还能够帮助学生在课堂学习过程中更加直观地和高效地区分每种贸易术语卖方与买方所承担的运费与保险，以及交货地点与风险转移，即他们之间的相同与不同之处。这样的内容呈现方式比教材中所例举的那些纯文字信息与复杂的中文句式和表达更容易让商务汉语的留学生们接受。这样的超语教学实践简化了复杂的语言内容，减少了学生对相关商务汉语知识认知的负荷[43]。

超语的有效实现一直依赖于多种模态的支持，其中包括手势、物体、视觉线索、触觉感知、语调变化、声音特征以及其他非语言交流形式[27][28]。此外，语言使用并非一种固定的过程，而是源于目的性的意义构建，利用一系列模态选择来适应特定的听众和实现不同的交际目的[44]。学生对商务汉语学习过程中图片教学的偏好反映了超语作为一种教学法的应用，增强了学生的学习体验和理解能力。通过将视觉元素与语言内容结合，学生可以更好地应对商务汉语知识的复杂性，并有效地保留所学的内容[45]。除此之外，两名相关商务汉语专业课的任课教师也表达了自己对于超语教学实践的观点与态度：

很多能用图片呈现尽量用图片，我在上专业课的时候是比较倾向于用这种可视化的东西。我在讲贸易术语，因为贸易术语其实是整个里面挺麻烦的一个东西，然后用了图片学生反映效果还挺好的。(访谈，橙老师，2024年1月27日)

我相对的是通过这些语言、一些图片这种方式把难度稍微降低了一点，让他们容易懂一些。也会当场在黑板上画一些图，这种比如说像这里面说到的过境贸易和转口贸易之间的区别。(访谈，橙老师，2024年1月27日)

根据这位教师在访谈中的反馈，她表明了在讲授国际贸易术语时会偏向使用那些可视化的教学资源，例如：图片。在她看来，贸易术语的相关知识是一个比较复杂的体系。不仅如此，当找不到合适的图片时，她还会通过绘画的方式在课堂上直接给学生们勾勒出一些贸易形式之间的差异，比如说：过境贸易和转口贸易之间的区别。这些内容可以看出这位双语使用者的教师有很强的超语教学实践意识，她通过利用图示语言将国际贸易这门课程中需要掌握的重要的术语，但理解和记忆难度却十分巨大的内容变得浅显易懂。由此可见，双语使用者的超语实践体现在可选择利用其完整的视觉符号资源库，包括图像和表情符号[21]。Lin进一步提出了“超符号化”一词用于分析语言与其他符号体系，例如：视觉、手势、身体动作在意义生成实践中的相互关联[46][47]。因此，这样的教学方式让留学生深入浅出地获取了相关商务汉语知识，实现了事半功倍的教学效果。此外，另外一位教授留学生其他商务汉语专业课程的教师在他的教学反思日志中提到：

在多语言的教学环境中，母语为中文的老师，无法用法语、韩语或者俄语等其他语言与学生进行沟

通与讲解知识点的时候,利用图片可以提高学生对相关词汇和知识点的理解,加强记忆,减轻相关商务汉语知识的认知难度。(教学反思日志,范老师,2023年9月18日)

从这位教师记录中可以看到,超语作为一种教学法在一定程度上可以缓解单一媒介语-英语在课堂教学过程中给一些学生带来的学习上的阻碍。具体而言,留学生商务汉语的教学课堂是由多种族、多文化、多语言以及多教育背景构成的学习共同体。在这个共同体内,有些学生的英语水平不是特别高,或是一些只是会利用英语进行基本的交流,比如:来自于韩国和俄罗斯的留学生反映他们不太习惯使用英语、英语没有那么好等等。然而,当前案例研究中这两位本土的商务汉语专业课教师所掌握的和较为灵活使用的授课媒介语只有英语。Li 从社会语义学的视角看待超语实践,其中语言被视为语言符号的一部分,“属于更广泛的模态资源库,以在不同的语境和参与者之间进行交流,并展现他们的主体性”[37]。因此,利用图片的这种超语教学方法在某种程度上弥补了单一媒介语-英语所带来的缺憾[40]。在多语的教学环境中,这样的方式能够允许和实现不同语言水平和基础的学生们共同学习,平等地进行师生间的课堂学习互动,提高学生们的学习效率,减轻他们对相关商务汉语知识的认知负担[48]。

## 6. 讨论与结论

这项研究在中国南方一所高校的留学生商务汉语专业班级中进行。研究主要关注两个问题:一是调查该班级商务汉语课程中教师和学生在课堂教学中的超语实践类型,二是研究商务汉语专业课程中学生和教师对超语实践的态度。通过课堂观察,研究发现商务学生的超语实践可以划分为两种类型:一是概念理解激发的超语实践;二是概念解释激发的超语实践。此外,在课后的访谈中,学生和教师表达了他们对商务汉语专业课程中超语实践的态度,具体包括:增强对商务汉语知识的理解和课堂参与度,以及增强对商务汉语知识的记忆和降低认知难度。

与之前的研究相比,当前研究的焦点在留学生商务汉语教学领域,因此所得出的结论和数据在一定程度上呈现出语境化特征。就超语实践而言,本研究从商务汉语专业课程教学任务中的功能、引发商务汉语课堂师生进行超语实践的类型等方面展开研究。与 Wang 的某些研究结果存在一定的一致性,例如:超语实践的解释功能[23]。然而,在师生对商务课堂超语实践的态度方面,本研究的结果与 Wang [23] 以及 Zhou、Li 和 Gao [49] 的研究结果存在一些矛盾。在 Wang 的研究中,尤其是在教师对超语实践的态度方面,有教师参与者认为对外汉语教师应当在课堂教学中展示良好的语言实践,将超语实践视为一种不良的语言习惯[23]。此外, Zhou、Li 和 Gao 的研究中有少数学生表达了偏爱单语教学法的态度[49]。然而,当前研究发现无论是学生还是教师,都认同超语作为一种教学模式在商务汉语专业课程教学过程中具有的价值,并持有积极和支持的态度。

本研究针对留学生商务汉语课堂中师生超语实践进行了调查,并从两个方面揭示了相关发现。首先,研究背景设定在中国南方一所高校,该校为留学生开设一系列商务汉语课程。以往的研究主要聚焦于传统的商务汉语课堂教学,以汉语作为主要授课语言,呈现单一语言主导、固化模式的特点[7] [12] [14]。因此,进行有意义的课堂超语实践,有助于强化商务汉语专业课程的内容学习,并提升学生对商务汉语知识的理解能力。本研究的结果证实了这一点。同时,研究还揭示了不同类型的超语实践在商务汉语课程学习过程中具有积极的互补作用,概念理解型超语实践能帮助学生快速建立认知框架,提高学生对新概念的接受度,而概念解释型超语实践则能提升学生的自主表达能力,进而促进知识内化,两者相辅相成。本研究的研究结果为多语言环境下商务汉语课堂的超语教学实践研究提供了重要的探索空间。

其次,从超语作为一种教学法的角度出发,本研究探讨了如何在商务汉语课堂上有效利用教师自身的双语能力和超语教学资源与意识,灵活运用他们先前积累的语言知识库以及对视觉化教学模式与资源的偏好,以达到掌握商务汉语专业课程知识的目的。在商务汉语课堂上,教师并未强迫学生仅使用目标

语言(汉语)学习,也没有局限于单一语言的授课方式,或只是使用枯燥的文本内容填鸭式地讲授抽象与晦涩难懂的商务知识。相反,师生在课堂上能够自发地运用超语能力进行积极互动、交流与学习。这些发现对于将汉语作为主导授课语言的商务汉语课程教学模式与教学法的选择与创新,以及相关教学信念的转变具有重要的教学启示。教师应意识到并充分利用学生的语言资源,将其纳入课堂教学活动的设计中以促进学生相关商务汉语知识的学习。正如 Canagarajah 所指出的,超语实践体现了“多语言使用者在各个语言之间穿梭的能力,多种语言所形成的整体语言技能被视为一个综合系统”[18]。因此,超语教学策略可以使教师将留学生已获得的语言能力与他们对新知识的学习关联起来,从而激发他们从不断形成的双语/多语言知识库中获得新的商务汉语知识[50]-[52]。这种超语教学模式能够将留学生的语言能力与新知识的学习有机结合,从而增强与推动他们对相关商务汉语课程学习的能动性和进程。

最后,本研究的发现也与 García 和 Li [21]的观点一致,即在语言教育中为超语实践创造空间对于引入生态和可持续的第二语言教学法具有促进作用。在这样的空间内,学生的主体性被赋予了优先考量并得到主动激发,以促使他们能够共同“协商语言和意义生成的各项技能”[21]。这样的方式建立了商务汉语课堂上师生之间知识共建与平等对话的空间,从而确保留学生在课堂上的知识交流呈现双向互动模式,而非单向灌输模式。

据此,为了今后在商务汉语教学中有效地实施超语实践,基于本研究的发现,我们提出以下建议。第一,设计多语言交替的教学活动,如双语术语表和小组讨论,帮助学生在中文与母语或英语之间建立联系,促进对复杂商务概念的理解。第二,充分利用视觉、听觉等多模态符号资源以降低认知难度,增强学生的记忆效果。第三,教师应根据学生的语言水平和文化背景,设计分层的超语教学活动,确保不同水平的学生都能从中受益。第四,在评估方面,教师可以通过形成性评估(如课堂观察和学生自我反思)和总结性评估(如多模态任务和语言知识结合的测试)全面衡量超语教学的效果,并通过长期效果跟踪了解学生在实际商务场景中的应用情况。我们期待这些具体的教学实践建议和评估措施能提升商务汉语课堂的教学效果,并为多语言环境下的商务汉语教学提供切实可行的指导。

需要指出的是,当前研究结论存在一定的局限性。本文的研究案例仅涵盖了中国南方一所高校商务汉语专业的一个班级,包括留学生和相关课程的授课教师。为了更全面地揭示商务汉语课堂教学中师生之间超语实践的细节、类型以及态度,需要对来自不同研究语境的多重案例进行比较分析,并扩大参与者样本规模,同时录制课堂教学视频。这将有助于深入探讨如何最有效地促进留学生商务汉语课堂的可持续生态教学模式的构建与发展。

## 基金项目

2022 年《创业模拟/沙盘演练》浙江省社会实践一流本科国际化课程项目资助(2022352)。

## 参考文献

- [1] 陆俭明. 汉语教员应有的意识[J]. 世界汉语教学, 2005(1): 60-63.
- [2] 韩沛玲. 商务汉语师资培养探讨[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2012, 39(4): 157-160.
- [3] 郑婷. 面向来华留学生的商务汉语课程教学研究[J]. 湖北开放职业学院学报, 2018, 31(23): 126-127+134.
- [4] 梁丹. 帕瓦纳·菩提坤职业学校商务汉语教学研究[D]: [硕士学位论文]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2019.
- [5] 林美铃, 王鹤楠. 泰国商务汉语专业教师与教材现状、问题与对策[J]. 国际汉语教育(中英文), 2019, 4(2): 21-29.
- [6] 胡霞. 商务汉语教材编写中存在的问题与对策[J]. 科技与出版, 2014(9): 105-108.
- [7] 屈慧. 商务汉语教学存在问题及提升策略研究[D]: [硕士学位论文]. 西安: 陕西师范大学, 2015.
- [8] 杨一飞. 新时期商务汉语教材的分析研究——兼谈“一带一路”背景下的教材建设构想[J]. 世界华文教学,

- 2018(2): 41-52.
- [9] 王欣睿. “一带一路”建设下留学生商务汉语课程建设与考评机制探索[J]. 长春师范大学学报, 2019, 38(9): 168-170.
- [10] 管鑫. 商务汉语教材编写现状分析[D]: [硕士学位论文]. 广州: 广州大学, 2021.
- [11] 林芳莉. 中高级商务汉语教材编写研究[D]: [硕士学位论文]. 杭州: 浙江财经大学, 2022.
- [12] 袁建民. 关于“商务汉语”课程、教学和教材的设想[J]. 云南师范大学学报, 2004(2): 1-4.
- [13] 朱敏, 何莉. 解读提高留学生商务汉语教学实效性的策略[J]. 湖北开放职业学院学报, 2019, 32(16): 139-140.
- [14] 郭敏. 商务汉语学习者学习需求与教学现状调查研究[D]: [硕士学位论文]. 金华: 浙江师范大学, 2023.
- [15] Williams, C. (1994) *Arfarniad o ddulliau dysgu ac addysgu yng nghyd-destun addysg uwchradd ddwyieithog*. University of Wales.
- [16] García, O. (2009) *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Blackwell Publishing.
- [17] Baker, C. (2011) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 5th Edition, Multilingual Matters.
- [18] Canagarajah, S. (2011) Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging. *The Modern Language Journal*, **95**, 401-417. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01207.x>
- [19] Bailey, B. (2007) Heteroglossia and Boundaries. In: *Bilingualism: A Social Approach*, Palgrave Macmillan UK, 257-274. [https://doi.org/10.1057/9780230596047\\_12](https://doi.org/10.1057/9780230596047_12)
- [20] Flores, N. and Schissel, J.L. (2014) Dynamic Bilingualism as the Norm: Envisioning a Heteroglossic Approach to Standards-Based Reform. *TESOL Quarterly*, **48**, 454-479. <https://doi.org/10.1002/tesq.182>
- [21] García, O. and Li, W. (2014) *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan.
- [22] Infante, P. and Licona, P.R. (2018) Translanguaging as Pedagogy: Developing Learner Scientific Discursive Practices in a Bilingual Middle School Science Classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **24**, 913-926. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1526885>
- [23] Wang, D. (2016) Translanguaging in Chinese Foreign Language Classrooms: Students and Teachers' Attitudes and Practices. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **22**, 138-149. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231773>
- [24] Cenoz, J. and Gorter, D. (2021). *Pedagogical Translanguaging*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009029384>
- [25] García, O. and Sylvan, C.E. (2011) Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluronalities. *The Modern Language Journal*, **95**, 385-400. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01208.x>
- [26] Lewis, G., Jones, B. and Baker, C. (2012) Translanguaging: Origins and Development from School to Street and Beyond. *Educational Research and Evaluation*, **18**, 641-654. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>
- [27] Khubchandani, L.M. (1997) *Revisualizing Boundaries: A Plurilingual Ethos*. Sage Publications.
- [28] Norris, S. (2004) *Analyzing Multimodal Interaction: A Methodological Framework*. Routledge.
- [29] Mills, K.A. and Unsworth, L. (2017) *Multimodal Literacy*. Oxford Research Encyclopedia of Education.
- [30] Wang, D. and Li, D. (2022) Exploring Multiliteracies and Multimodal Pedagogies in Chinese Language Teaching. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, **12**, 1-19. <https://doi.org/10.4018/ijcalt.298704>
- [31] Yin, R.K. (2018) *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. 6th Edition, Sage Publications.
- [32] Swanson, P. (2010) *Case Study Research: What, Why and How?* SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781526485168>
- [33] Saldaña, J. (2009) *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage Publications.
- [34] Miles, M.B., Huberman, A.M. and Saldaña, J. (2013) *Qualitative Data Analysis: A Methods Source Book*. 3rd Edition, Sage Publications.
- [35] Emerson, R.M., Fretz, R.I. and Shaw, L.L. (2011) *Writing Ethnographic Fieldnotes*. 2nd Edition, University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226206868.001.0001>
- [36] Swain, M. (2006) Languaging, Agency and Collaboration in Advanced Second Language Proficiency. In: *Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky*, Continuum, 95-108.
- [37] Wei, L. (2017) Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*, **39**, 9-30. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
- [38] Creese, A. and Blackledge, A. (2010) Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and

- Teaching? *The Modern Language Journal*, **94**, 103-115. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
- [39] Lewis, G., Jones, B. and Baker, C. (2012) Translanguaging: Developing Its Conceptualisation and Contextualisation. *Educational Research and Evaluation*, **18**, 655-670. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718490>
- [40] Wang, D. (2019) Multilingualism and Translanguaging in Chinese Language Classrooms. Palgrave Macmillan.
- [41] Wang, W. and Curdt-Christiansen, X.L. (2018) Translanguaging in a Chinese-English Bilingual Education Programme: A University-Classroom Ethnography. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **22**, 322-337. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1526254>
- [42] Wei, L. (2011) Moment Analysis and Translanguaging Space: Discursive Construction of Identities by Multilingual Chinese Youth in Britain. *Journal of Pragmatics*, **43**, 1222-1235. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.07.035>
- [43] Wu, M.M. (2019) Integration of Arts into Second Language Curriculum from a Kantian Perspective. *Applied Linguistics Review*, **11**, 677-700. <https://doi.org/10.1515/applrev-2018-0108>
- [44] Matthiessen, C.M.I.M. (2018) The Notion of a Multilingual Meaning Potential. In: *Perspectives from Systemic Functional Linguistics*, Routledge, 90-120. <https://doi.org/10.4324/9781315299877-6>
- [45] Kress, G. (2001) Multimodal Teaching and Learning: The Rhetorics of the Science Classroom. Continuum.
- [46] Lin, A. (2015) Egalitarian Bi/Multilingualism and Trans-Semiotizing in a Global World. In: *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education*, Wiley-Blackwell, 19-37.
- [47] Lin, A.M.Y. (2018) Theories of Trans/languaging and Trans-Semiotizing: Implications for Content-Based Education Classrooms. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **22**, 5-16. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1515175>
- [48] Li, W. (2014) Who's Teaching Whom? Co-Learning in Multilingual Classrooms. In: *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*, Routledge, 167-190.
- [49] Zhou, X., Li, C. and Gao, X. (2021) Towards a Sustainable Classroom Ecology: Translanguaging in English as a Medium of Instruction (EMI) in a Finance Course at an International School in Shanghai. *Sustainability*, **13**, Article 10719. <https://doi.org/10.3390/su131910719>
- [50] Wells, G. (1986) The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn. Heinemann.
- [51] Vanlier, L. (2008) The Ecology of Language Learning and Sociocultural Theory. In: *Encyclopedia of Language and Education: Ecology of Language*, Springer, 53-65.
- [52] Gort, M. and Sembiante, S.F. (2015) Navigating Hybridized Language Learning Spaces through Translanguaging Pedagogy: Dual Language Preschool Teachers' Languaging Practices in Support of Emergent Bilingual Children's Performance of Academic Discourse. *International Multilingual Research Journal*, **9**, 7-25. <https://doi.org/10.1080/19313152.2014.981775>