

# 新旧人教版高中英语教材生态话语对比研究

林 颖

广西民族大学外国语学院, 广西 南宁

收稿日期: 2026年4月7日; 录用日期: 2026年5月11日; 发布日期: 2026年5月26日

## 摘 要

在全球生态危机加剧、我国生态文明建设成为国家战略的背景下, 英语教材承担着培养学生生态世界观的重要使命。本研究以“多元和谐, 交互共生”为生态哲学观, 基于何伟对及物性、态度、主位系统的生态化扩展, 对2007版和2019版人教版高中英语教材中“人与自然”主题文本进行对比生态话语分析。研究发现: 两版教材“人与自然”语篇占比仅约21%。2019版教材的生态有益性话语比例从58.5%升至68.9%, 其中高度有益性话语从13.9%升至22.3%。及物性上, 2007版多将自然现象和普通个体作为动作发出者, 2019版则更多赋予国家机构与技术主体施事地位, 自然由此被建构为被治理的客体; 态度上, 2007版侧重学生对自然的情感反应与个人道德判断, 2019版则更强调对社会治理效能的肯定; 主位上, 2007版常以自然或个体为话语起点, 2019版则更倾向于以国家行为体及其成果为话语起点。总体而言, 2019版教材生态话语与国家生态文明战略趋势一致。然而, 基于文本分析推测, 这一转向在强化制度自信的同时, 也可能存在将复杂生态议题技术化、进而压缩学生批判反思空间的风险。

## 关键词

生态语言学, 生态话语分析, 对比研究, 高中英语教材

## A Comparative Study of Ecological Discourse in the Old and New Editions of PEP Senior High School English Textbooks

Ying Lin

School of Foreign Languages, Guangxi Minzu University, Nanning Guangxi

Received: April 7, 2026; accepted: May 11, 2026; published: May 26, 2026

## Abstract

Against the backdrop of intensifying global ecological crises and the elevation of ecological civiliza-

tion as a national strategy in China, English textbooks bear the important mission of cultivating students' ecological worldview. Guided by the ecosophy of "Diversity and Harmony, Interaction and Co-existence," and based on He Wei's ecological extensions of the transitivity, attitude, and theme systems, this study conducts a comparative ecological discourse analysis of the "Man and Nature" themed texts in the 2007 and 2019 editions of PEP senior high school English textbooks. The findings reveal that "Man and Nature" texts account for only about 21% in both editions. The proportion of Eco-beneficial discourse in the 2019 edition increased from 58.5% to 68.9%, with Strong Beneficial discourse rising from 13.9% to 22.3%. In terms of transitivity, the 2007 edition tends to construct natural phenomena and ordinary individuals as Agents, whereas the 2019 edition more frequently assigns Agency to state institutions and technological actors, positioning nature as an object to be governed. In terms of attitude, the 2007 edition emphasizes students' emotional responses to nature and personal moral judgments, while the 2019 edition places greater emphasis on affirming social governance efficacy. In terms of theme, the 2007 edition often takes nature or individuals as the point of departure, whereas the 2019 edition prefers to foreground state actors and their achievements as thematic starting points. Overall, the ecological discourse in the 2019 edition tends to align with China's national strategy for ecological civilization. However, based on textual analysis, it is speculated that while this shift reinforces institutional confidence, it may also carry the risk of technologizing complex ecological issues and thereby potentially narrowing students' space for critical reflection.

## Keywords

Ecological Linguistics, Ecological Discourse Analysis, Comparative Study, High School English Textbooks

Copyright © 2026 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

在全球生态环境面临前所未有的挑战之际，各国迫切需要采取有效行动应对生态威胁。《普通高中英语课程标准(2017年版 2025年修订)》(以下简称《新课标》)要求更新教学内容和话语体系，凸显了当代外语教育的双重使命：不仅要提升学生的语言能力，更要培养学生成为具有生态责任感的“生态人”[1]。

课程思政作为生态文明教育的关键路径，教材在其中发挥着核心作用。尤其在高中阶段，学生正处于批判性思维形成的关键时期，教材中的生态话语不仅影响学生对生态问题的认知建构，更将塑造其未来的生态行为。2007版与2019版人教版高中英语教材恰好跨越了生态文明建设从初步提出到深化发展的关键时期，揭示教材在生态话语构建方面的差异及明确新教材所倡导的生态价值取向上具有重要意义。

## 2. 教材生态话语研究现状

生态话语分析(Ecological Discourse Analysis, EDA)起源于生态语言学的发展。Alexander 和 Stibbe (2014)首次提出这一概念，指出其核心在于探究语言与生态(包括人类、非人类生命体和自然环境)的相互作用，揭示话语中的生态倾向[2]。Stibbe (2015)依据话语内容与分析者生态哲学观的契合度，将生态话语划分为破坏性、中性和有益性三种类型[3]。

21世纪初以来，在全球生态危机与公众生态意识觉醒的双重驱动下，学界开始关注教材中的生态环

境议题。Jacobs 和 Goatly (2000)对 17 本 ELT 教材的量化分析表明, 仅 2%的活动涉及环境议题且缺乏实践导向[4]。Stibbe (2004)指出 EFL 教材过度聚焦技术方案, 忽视本土生态智慧[5]。Xiong (2014)考察了五套中学英语教材, 发现其中的环境内容呈现出“浅层环境主义”[6]。曾蕾和洪丹(2021)探讨德育教材中图文结合的生态话语[7]。何伟和沈维(2023)分析小学语文教材中动物话语的生态观[8]。在研究方法上, 学界多采用批评话语分析及及物性、评价理论。如 Akçesme (2013)从生态批评视角分析 ELT 教科书中自然的表现[9]。Sharma 和 Buxton (2015)结合批评话语分析与系统功能语言学, 揭示科学教科书中人类与自然的关系[10]。于晖和王丽萍(2020)结合及物模式与作格模式, 分析大学英语教材中的生态观[11]。魏榕(2024)运用评价理论构建大学英语教材生态话语分析框架, 并融合产出导向法探索教学实践路径[12]。李润怡和张虹(2025)采用内容分析与生态话语分析法, 考察高中英语教材的生态素养内容呈现[13]。

整体而言, 现有研究已取得一定成果, 但仍存在可拓展空间。从时间维度看, 现有研究多为共时性对比分析, 缺乏对同一教材不同版本的历时性研究, 难以追踪生态话语随政策调整和社会观念变迁的动态规律。从研究对象看, 研究多集中于大学英语教材, 对高中英语教材的关注相对不足。而根据皮亚杰认知发展理论, 高中阶段是培养学生批判性思维和生态素养的关键时期。从研究方法看, 多数研究采用批评话语分析或单一功能系统作为切入点, 鲜有研究对三元功能进行系统分析。鉴于此, 本研究选取 2007 与 2019 版人教版高中英语教材, 从及物性、态度、主位系统对“人与自然”主题语篇进行历时对比分析。

### 3. 理论基础

本研究的理论框架主要基于何伟等国内学者的生态话语分析范式。该范式与国际生态语言学及生态批评理论在理论旨趣上具有共通性, 均致力于批判人类中心主义的话语实践, 关注语言如何建构人与自然的关系以及非人类生命体在话语中的地位。具体而言: Stibbe (2015)关注语言如何建构“我们赖以生存的故事”[3]; Naess (1994)主张反对人类中心主义, 承认所有生命的内在价值[14]; Braidotti (2016)的后人类主义则挑战人类与非人类的二元对立, 关注非人类主体的能动性[15]。何伟框架的优势在于其植根于系统功能语言学的精细化分析工具, 能够对教材话语进行可操作的句级分析, 更适合本研究的语料分析需求。

#### 3.1. 生态哲学观

何伟、魏榕(2018)提出的“多元和谐, 交互共生”生态哲学观, 包含三重内涵: “多元”强调生态系统内多样性的承认; “和谐”关注不同存在物之间的平衡协调关系; “交互共生”揭示各要素相互依存的本质[16]。该哲学观既是判断话语生态取向的价值标尺, 也直接指导着及物性、态度、主位等系统的生态语法改造。

#### 3.2. 理论框架

Halliday (1994)指出, 任何语言表达同时服务于概念功能、人际功能和语篇功能[17]。何伟、高然、刘佳欢(2021)对三元功能的系统进行了生态化拓展与改造, 从而为教材生态话语研究提供了可操作的分析框架[18]。具体而言: 及物性系统揭示文本如何建构人与自然的关系; 态度系统识别文本对生态行为是赞扬还是谴责; 主位系统揭示文本是从人类中心视角展开, 还是将自然要素优先作为话语起点。生态话语分析还需进一步判断语言特征背后的生态取向。据此, 教材话语可分为三类: 遵循生态哲学观、倡导人与自然平衡共处的生态有益性话语; 违背生态哲学观、体现人类中心主义的为生态破坏性话语; 生态立场中立或隐晦地为生态模糊性话语。

何伟与马宸(2020)研究发现, 主位选择是生态关注重心的语法投射。非人类生命体或物理性要素充当

主位,其生态性强于人类或社会性要素[19]。据此,本研究进一步划分出“高度生态有益性话语”子类,其判定需同时满足两个条件:第一,该小句已符合“多元和谐,交互共生”生态哲学观;第二,主位由非人类生命体(如动植物)或自然物理要素(如风雷雨电、山河湖海)占据。需要说明的是,该判定标准存在一定的边界情况。具体处理规则如下:当主位为“nature”“the environment”等抽象概念时,若在语境中指代具体自然实体(如“the environment of the rainforest”),则归入物理性要素;若仅作泛指(如“protect the environment”),则归入社会性要素。当主位为拟人化实体(如“Mother Nature”)时,仍归入非人类实体。当主位为集合名词(如“the animal kingdom”)时,视为非人类群体。例如,“Antelopes live happily on the plains”(主位为非人类生命体)判定为高度生态有益性;而“We should protect these beautiful animals”(主位为人类)仅归为生态有益性。

## 4. 研究设计

### 4.1. 研究问题

本研究基于“多元和谐,交互共生”的生态哲学观,以系统功能语言学的及物性、态度和主位系统为理论框架,对2007年和2019年人教版高中英语教材进行比较分析,旨在回答以下研究问题:

- (1) 两版教材中“人与自然”主题文本在数量和主题群分布方面有哪些异同?
- (2) 两版教材中“人与自然”主题文本的生态取向有哪些异同?
- (3) 两版教材中“人与自然”主题文本通过及物性、态度和主位系统所体现的生态话语有哪些异同?

### 4.2. 语料选择

本研究选取人教版2007版与2019版高中英语教材中“人与自然”主题的文本为对象,共14本教材(每版7本),29篇文本。人教版教材具有双重代表性:一是广泛使用,体现官方导向;二是两版对应课程改革与生态文明建设的不同阶段,适合历时比较。

### 4.3. 研究步骤

第一步:主题文本的识别与分布分析

依据《新课标》主题分类,筛选单元标题或内容含生态关键词(如nature, environment, animals)的阅读文本,归入四个子主题群,统计各主题群频次与占比。

第二步:语言特征标注与分析

借助UAM Corpus Tool 6.2进行标注与统计:将29篇文本PDF转TXT;创建及物性、态度、主位三个标注层;人工逐句标注,综合判定生态取向,软件自动生成分布数据。信度检验:随机抽取20%语料由第二位编码员独立编码,一致性达90%,分歧通过讨论解决。

## 5. 研究结果与讨论

### 5.1. 两版教材“人与自然”主题分布

2007版教材共70篇课文,“人与自然”主题占20%(14篇),“人与自我”和“人与社会”合计占80%(56篇)。四个子主题占比为:自然生态7%、环境保护6%、灾害防范4%、宇宙探索3%。2019版教材共72篇课文,“人与自然”主题占21%(15篇),其他两主题合计占79%(57篇)。子主题占比为:自然生态7%、环境保护8%、灾害防范3%、宇宙探索3%(见图1)。

“人与自然”主题在两版教材中占比持续偏低(约20%),原因有二。第一,教材编写以交际能力为核心导向。“人与自我”“人与社会”主题蕴含丰富的人际互动场景,适合设计角色扮演、小组讨论等交际

任务，而“人与自然”主题多涉及描述与论证，语言操练功能较弱。第二，高中生认知水平与社会意识尚在发展中，过于集中的生态内容可能超出其直接经验范围，课时内也难以深入展开。因此，若该主题文本数量难以大幅增加，应在有限篇幅内精选最具代表性的案例，以最大化其生态教育价值。

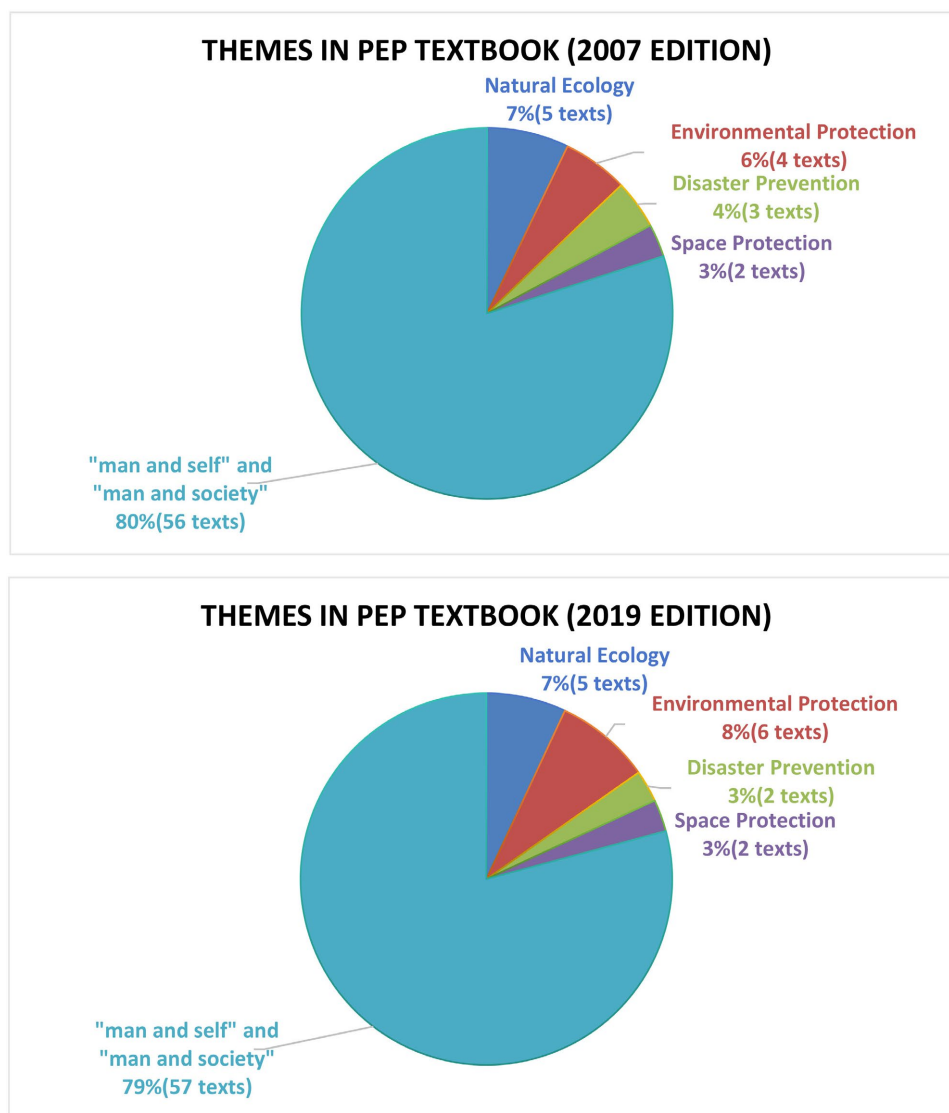
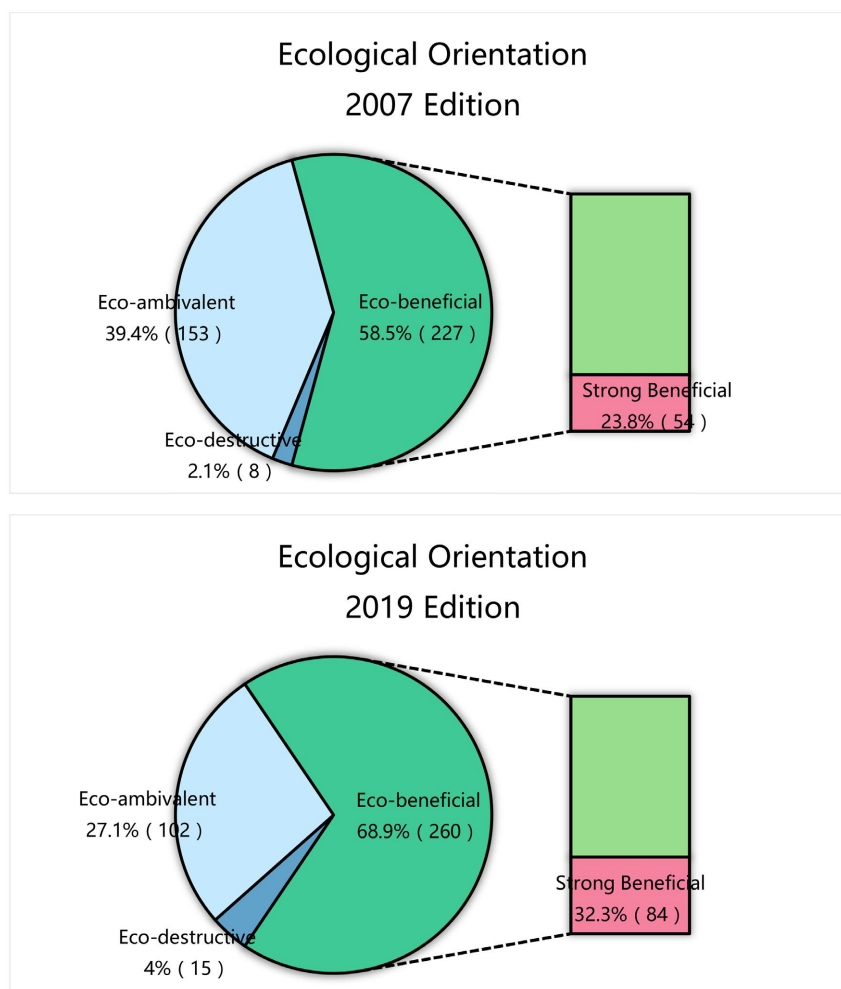


Figure 1. Proportion of the themes in PEP textbooks (2007 edition and 2019 edition)

图 1. 人教版教科书主题占比(2007 版与 2019 版)

## 5.2. 两版教材生态取向总体对比

两版教材“人与自然”主题语篇的生态取向呈现整体优化与结构深化特征。2007 版共 388 句，2019 版共 377 句。生态有益性话语从 227 句(58.5%)增至 260 句(68.9%)，上升 10.4 个百分点。其中，高度生态有益性话语从 13.9% 升至 22.3%(分别占生态有益性话语的 23.8% 和 32.3%)，表明教材开始以非人类实体(动植物、自然要素)为主位，呈现从“人类讲述自然”向“让自然自我呈现”的转变。生态模糊性话语从 153 句(39.4%)降至 102 句(27.1%)，下降 12.3 个百分点。生态破坏性话语从 8 句增至 15 句，占比从 2.1% 微升至 4%，仍处于低水平(见图 2)。



**Figure 2.** Overall ecological orientation (2007 and 2019 Edition)

**图 2.** 总体生态取向(2007 版与 2019 版)

为检验上述差异的统计学意义，本研究采用卡方检验对两版教材的生态话语取向进行分析。结果显示，两版教材在生态有益性、模糊性、破坏性三类话语的分布上存在显著差异( $\chi^2 = 14.41, df = 2, p = 0.001 < 0.05$ ) (见表 1)。进一步对高度生态有益性话语的比例进行卡方检验，结果显示 2019 版教材中高度生态有益性话语的比例(22.3%)高于 2007 版(13.9%)，差异同样具有统计学意义( $\chi^2 = 9.05, df = 1, p = 0.003 < 0.05$ ) (见表 2)。

**Table 1.** Ecological orientation distribution and Chi-square test

**表 1.** 生态取向分布与卡方检验

生态取向	2007 版		2019 版		$\chi^2$	p 值
	频次	比例	频次	比例		
生态有益性	277	58.5%	260	68.9%	14.411	0.001**
生态模糊性	153	39.4%	105	27.1%		
生态破坏性	8	2.1%	15	4%		
总计	388	100%	377	100%		

**Table 2.** Strong Eco-beneficial proportion and Chi-square test**表 2.** 高度生态有益性比例与卡方检验

生态取向	2007 版		2019 版		$\chi^2$	p 值
	频次	比例	频次	比例		
高度生态有益性	54	13.9%	84	22.3%	9.05	0.003
其他	334	86.1%	293	77.7%		
总计	388	100%	377	100%		

### 5.3. 两版教材生态话语特征对比

#### 5.3.1. 及物性特征对比

从及物性系统总体分布来看(见表 3), 两版教材均以动作类过程为主。2007 版总频次为 668 次, 2019 版为 654 次。具体而言, 动作类过程从 53.6%(358 次)升至 57.4%(375 次); 心理类过程从 19.3%(129 次)降至 17.6%(115 次); 关系类过程从 28.1%(188 次)降至 25.2%(165 次)。

**Table 3.** Distribution of transitivity resources**表 3.** 及物性资源分布

过程类型	2007 版		2019 版	
	频次	比例	频次	比例
动作类过程	358	53.6%	375	57.4%
心理类过程	129	19.3%	115	17.6%
关系类过程	188	28.1%	165	25.2%
总计	668	100%	654	100%

在及物性系统上, 2007 版教材的施动者配置较为多元。自然力量(如地震、洪水)、地球本体、普通个体(如“我”“你”)及非人类生物均能在不同语境中充当主语, 建构了相对去中心化的人与自然关系, 自然要素获得了一定的话语主动权。例 1 “turn off the lights”以“you”为施动者(Ag), “lights”为受动者, 呼吁个体节能, 符合环境保护理念, 判定为生态有益性话语。相比之下, 2019 版教材的国家机构(如政府、军队)与技术主体(如科学家、宇航员)成为主导施动者, 自然系统被表征为被动接受者或被治理(Af)、被研究的对象, 自然的主体性相对弱化。例 2 “the local government set up strict regulations”以政府为施动者(Ag), “strict regulations”为受动者(Af), 描述地方政府制定环保法规的行为, 判定为生态有益性话语。

**Example 1.** So if you (Ag) are not using (Pro: Active) the lights, the TV, the computer, and so on (Af), turn (Pro: Active) them (Af) off. (07B6U4T2)

**Example 2.** The local government (Ag) set up (Pro: Active) strict regulations (Af) regarding further industrial development. (19XB3U3T2)

**Notes:** “07 refers to 2007 edition”; “19 refers to 2019 edition”; “B refers to Compulsory Textbook”; “XB refers to Selective Compulsory Book”; “U refers to Unit”; “T refers to Text”.

#### 5.3.2. 态度特征对比

从态度系统总体分布来看, 两版教材均以鉴赏资源为主导。2007 版态度资源总频次为 281 次, 2019 版增至 386 次。具体而言, 情感资源从 65 次(23.1%)增至 68 次(17.6%), 比例略有下降; 判断资源从 54 次(19.2%)增至 86 次(22.3%), 比例有所上升; 鉴赏资源从 162 次(57.7%)增至 232 次(60.1%), 比例小幅提升(见表 4)。

**Table 4.** Distribution of attitude resources**表 4.** 态度资源分布

态度资源	2007 版		2019 版	
	频次	比例	频次	比例
情感	65	23.1%	68	17.6%
判断	54	19.2%	86	22.3%
鉴赏	162	57.7%	232	60.1%
总计	281	100%	386	100%

在态度系统上, 两版教材呈现出从“情感驱动”向“制度认同”的转向。2007 版教材侧重于激发学生对自然的情感反应(如恐惧、敬畏、惊奇)以及个人道德判断, 引导学生形成对环境保护的个人责任意识。例 3 属于满意类情感资源, 情感源于鱼的色彩与行为, 体现了“我”与非人类生命体的情感连接, 判定为生态有益性话语。相比之下, 2019 版教材优先表达对社会系统治理能力的信心, 主要体现在三个方面: 对政府效能的肯定、对技术进步的信任、对集体意志的推崇。这种态度取向塑造了制度自信的生态治理认同, 将生态责任从个体层面转移至社会系统层面。例 4 以正义为导向的话语将灾后社区塑造为勇敢、无私、坚韧的形象, 强化了社会团结的积极叙事, 归类为生态有益性话语。例 5 “ambitious”是对“水十条”政策的正面鉴赏, “is tackling water pollution”展示了国家应对水污染的能力, 彰显了政府解决环境问题的决心, 传递了积极生态价值观, 判定为生态有益性话语。

**Example 3.** Source Text: I especially loved (Affect: + Satisfaction) the little orange and white fish. (Text sample from 07B7U3T2)

**Example 4.** With strong support (Judgement: + Capacity) from the government and the tireless efforts (Judgement: + Tenacity) of the city's people, a new Tangshan (Appreciation: + Valuation) was built upon the earthquake ruins. (19B1U4T1)

**Example 5.** The ambitious (Appreciation: + Valuation) “Water Ten Plan” is also now tackling water pollution (Judgement: + Capacity) across the country. (19XB3U3T2)

### 5.3.3. 主位特征对比

从主位参与者分布看, 两版教材均以人类主位为主导, 但 2019 版比例有所下降。人类主位从 46.3% (229 次) 降至 34.8% (203 次); 非人类主位从 14.3% (71 次) 降至 11.3% (66 次); 物理性主位从 20.2% (100 次) 降至 16.7% (97 次); 社会性主位从 19.2% (95 次) 升至 36.2% (211 次) (见表 5)。整体而言, 2007 版教材以人类和物理性主位为主; 2019 版教材则明显转向以社会性主位为核心。

**Table 5.** Distribution of thematic participants**表 5.** 主位参与者分布

主位参与者类型	2007 版		2019 版		
	频次	比例	频次	比例	
有生命	人类	229	46.3%	203	34.8%
	非人类(动物、植物)	71	14.3%	66	11.3%
无生命	物理性	100	20.2%	97	16.7%
	社会性	95	19.2%	211	36.2%
合计	495	100%	584	100%	

在主位系统上,两版教材的话语起点存在明显差异。2007 版教材常以自然要素(如动物、植物、河流、山脉)或人类个体(如“我”“你”)作为主位,使自然现象和普通人经验率先进入读者视野,体现了朴素的生态关怀。例 6 “plants”和“some huge animals”呈现生命演化历程,赋予动植物核心角色,这种“生命自我讲述”的叙事方式体现了典型的生态有益性话语特征,判定为高度生态有益性话语。相比之下,2019 版教材持续将国家行为体(如政府)、大型社会工程及其成果置于主位,强化了集体行动和社会责任的叙事框架。例 7 “Shenzhou 6 and 7”“the first Chinese spacewalk”等社会性要素描述了中国航天事业成就,既未涉及太空的内在价值,也未体现人类与宇宙的情感联结,判定为生态模糊性话语。例 8 “local authorities”等社会性要素呈现了各级政府、政策法规在环境保护中的作用,判定为生态有益性话语。

**Example 6.** Later when the plants (PRTnonhuman) grew into forests, reptiles appeared for the first time. After that, some huge animals (PRTnonhuman), called dinosaurs, developed. (07B3U4T1)

**Example 7.** Then Shenzhou 6 and 7 (PRTsoc) completed a second manned orbit and the first Chinese spacewalk (PRTsoc), followed by the vehicle Jade Rabbit being sent to the moon to study its surface. (19B3U4T1)

**Example 8.** Furthermore, the local authorities (PRTsoc) began to use the media to spread environmental awareness and encourage greater use of clean energy. (19XB3U3T2)

#### 5.4. 讨论

上述分析揭示了两版教材生态话语的差异。在及物性上,2007 版多将自然现象和普通个体作为动作发出者,而 2019 版则将国家机构与技术主体确立为主导施动者,自然由此被表征为被治理的客体。在态度上,2007 版侧重对自然的情感反映与个人道德判断,2019 版则转向对社会治理效能的肯定。在主位上,2007 版常以自然或个体为话语起点,2019 版则增加社会性主位。

两版教材生态话语中都呈现出对非人类生命体主体地位的认可,这在一定程度上呼应了深层生态学(Naess, 1994)[14]所倡导的“生命中心平等主义”。当非人类实体获得主位地位时,人类作为唯一言说主体的惯例被打破,这一发现与何伟和沈维(2023)[8]以及李润怡和张虹(2025)[13]的研究相一致,均体现了将人类与自然定位为平等参与者的话语倾向。

值得注意的是,2019 版教材从个体道德呼吁向制度治理框架的转变,与中国生态文明建设中“最严格生态保护”的理念在趋势上相一致,从积极方面看,它将生态责任从个体层面提升至制度层面。另一方面,这一转变也可能带来不容忽视的潜在风险,Hoey (2001)指出,“问题-解决”模式与制度治理话语结合时,可能将政府解决方案定位为唯一正确路径[20]。正如 Xiong (2014)所观察到的,教材中的“浅层环境主义”将政府描绘为环境保护的领导者,淡化人类责任,偏好线性解决方案[6]。基于此推测,学生可能被定位为治理成就的被动接受者,其探索替代性策略的能力可能受限。上述判断基于文本分析,非实证结论,尚需通过课堂观察、访谈等方法进一步检验。

## 6. 结语与建议

基于以上发现,本研究从教材编写与教学实践两方面提出建议。在教材编写方面,编写者可从内容、语言、活动三方面进行“生态化设计”:内容上,纳入“自然本位”视角的文本;语言上,优化主位结构(增加自然作主位的频率)、丰富评价资源(融入对自然的“情感”与“价值”表达)、重构及物性配置(增加自然作施动者的实例);活动上,增加真实行动导向的任务比例。在教学实践方面,教师应成为教材的批判性解读。一方面,通过“生态过滤”分析(如追问“谁是行为发出者?自然处于什么位置?”),帮助学生揭示话语背后的生态立场。另一方面,实施“生态教学干预”:引入多模态文本、设计自然主位改写等微写作任务、开展项目式学习。

本研究仅选取人教版 2007 版与 2019 版教材中的 29 篇文本作为分析语料, 该样本量为揭示两版教材生态话语特征提供了初步的数据基础。鉴于样本的代表性有限, 未来研究应通过扩大语料库、纳入更多版本或更多学段的教材来进一步验证本研究的发现。此外, 本研究仅聚焦于文本分析, 未来可结合课堂观察、访谈等方法开展行动研究, 以更全面揭示教材生态话语的教学转化机制与学生生态素养的形成路径。

## 基金项目

本项目获广西民族大学研究生教育创新计划 gxmzu-chxb202401 资助(项目编号 gxmzu-chxs2024216)。

## 参考文献

- [1] 黄国文. 生态语言学的兴起与发展[J]. 中国外语, 2016, 13(1): 1+9-12.
- [2] Alexander, R. and Stibbe, A. (2014) From the Analysis of Ecological Discourse to the Ecological Analysis of Discourse. *Language Sciences*, **41**, 104-110. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.08.011>
- [3] Stibbe, A. (2015) *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live by*. Routledge.
- [4] Jacobs, G.M. and Goatly, A. (2000) The Treatment of Ecological Issues in ELT Coursebooks. *ELT Journal*, **54**, 256-264. <https://doi.org/10.1093/elt/54.3.256>
- [5] Stibbe, A. (2004) Environmental Education across Cultures: Beyond the Discourse of Shallow Environmentalism. *Language and Intercultural Communication*, **4**, 242-260. <https://doi.org/10.1080/14708470408668875>
- [6] Xiong, T. (2014) Shallow Environmentalism: A Preliminary Eco-Critical Discourse Analysis of Secondary School English as a Foreign Language (EFL) Texts in China. *The Journal of Environmental Education*, **45**, 232-242. <https://doi.org/10.1080/00958964.2014.943686>
- [7] 曾蕾, 洪丹. 德育教材生态话语之图文态度评价模式探讨[J]. 中国外语, 2021, 18(1): 53-62.
- [8] 何伟, 沈维. 生态语言学视角下语言教材动物话语表征研究[J]. 外语教学, 2023, 44(4): 7-15.
- [9] Akcesme, B. (2013) An Ecocritical Approach to English Language Teaching. *Journal of Language and Literature Education*, **8**, 96-117.
- [10] Sharma, A. and Buxton, C.A. (2015) Human-Nature Relationships in School Science: A Critical Discourse Analysis of a Middle-Grade Science Textbook. *Science Education*, **99**, 260-281. <https://doi.org/10.1002/sce.21147>
- [11] 于晖, 王丽萍. 生态话语及物性分析模式探究——以教育语篇为例[J]. 外语与外语教学, 2020(6): 43-54+120+148.
- [12] 魏榕. 思政背景下大学英语教材价值取向研究——基于生态话语分析路径[J]. 外语研究, 2024, 41(6): 14-19.
- [13] 李润怡, 张虹. 我国高中英语教材生态素养呈现研究[J]. 外语学刊, 2025(1): 57-63.
- [14] Naess, A. (1994) The Shallow and the Deep, Long-Range Ecological Movement. *Inquiry*, **16**, 130-140.
- [15] Braidotti, R. (2016) Posthuman Critical Theory. In: Banerji, D. and Paranjape, M. Eds., *Critical Posthumanism and Planetary Futures*, Springer, 13-32. [https://doi.org/10.1007/978-81-322-3637-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-81-322-3637-5_2)
- [16] 何伟, 魏榕. 多元和谐, 交互共生——国际生态话语分析之生态哲学观建构[J]. 外语学刊, 2018(6): 28-35.
- [17] Halliday, M.A.K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar*. 2nd Edition, Arnold.
- [18] 何伟, 高然, 刘佳欢. 生态话语分析新发展研究[M]. 北京: 清华大学出版社, 2021.
- [19] 何伟, 马宸. 生态语言学视角下的主位系统[J]. 中国外语, 2020, 17(4): 23-32.
- [20] Hoey, M. (2001) *Textual Interaction: An Introduction to Written Discourse Analysis*. Routledge.