

中国英语教学 优秀论文集(一)

第一届中国英语教学优秀论文
评选获奖作品集(2000.7-2003.6)

● 胡文仲 编

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

H319.3-53

2

:1

中国英语教学 优秀论文集(一)

第一届中国英语教学优秀论文
评选获奖作品集(2000.7-2003.6)

A Collection of Award-winning Papers
on ELT in China (July 2000-June 2003)

● 胡文仲 编

外语教学与研究出版社
FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS
北京 BEIJING

图书在版编目(CIP)数据

中国英语教学优秀论文集(一) = A Collection of Award-winning Papers on ELT in China (July 2000 - June 2003): 第一届中国英语教学优秀论文评选获奖作品集(2000.7-2003.6)/胡文仲编. —北京: 外语教学与研究出版社, 2005.10

ISBN 7-5600-5128-6

I. 中… II. 胡… III. 英语—教学研究—文集 IV. H319.3-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 118338 号

出 版 人: 李朋义

责任编辑: 刘相东

封面设计: 彭 山

出版发行: 外语教学与研究出版社

社 址: 北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址: <http://www.fltrp.com>

印 刷: 北京大学印刷厂

开 本: 650×980 1/16

印 张: 24

版 次: 2005 年 10 月第 1 版 2005 年 10 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 7-5600-5128-6

定 价: 38.00 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

制售盗版必究 举报查实奖励

版权保护办公室举报电话: (010)88817519

前 言

为了推动我国高等学校英语教师科研活动的开展,提高英语教师的科研水平,中国英语教学研究会在2003年3月决定,在全国范围内举行高校英语教师优秀科研论文评选活动。活动由中国英语教学研究会主办、外语教学与研究出版社协办,全国分为8个大区进行初评。初评由研究会会长、副会长在本地区内组织进行。本次参选的论文为2000年7月至2003年6月在国内外杂志上发表的由中国人撰写的中文或英文的英语教学方面的论文。本次评选活动共收到参选论文152篇,其中58篇文章进入全国的总评。2004年6月,在北京由评审委员会最后评出一等奖2篇,二等奖13篇,三等奖16篇。得奖论文总计31篇,得奖作者总计48人。评选结束后,在中国英语教学研究会网站公布了初评结果,并确定公示期2个月。在公示期间研究会秘书处没有收到任何表示异议的信件,因此,评选结果有效。中国英语教学研究会和外语教学与研究出版社将为获奖作者颁发证书和奖品。

这是我国首次由中国英语教学研究会组织优秀英语教学论文评选。无论从论文质量或是从参选的地区来看,都反映了我国英语教学整体的科研水平。评审委员会在评选中对于论文是否有独创性、是否着重实证研究和是否与教学有紧密的联系给予特别的关注。得奖论文使我们耳目一新,在一些平时不为人们注意的领域(例如,母语思维与二语写作过程的关系)教师们作了细致入微的研究,得出了令人信服的结论。

我们高兴地看到,实证研究在老师中愈来愈受到重视,在做法上也愈来愈规范,研究成果也愈来愈令人信服。实证研究使得我们的研究工作更加科学,更加深入,从中得出的结论也更有启发性。得奖论文涵盖面宽是这次评选的另一特点,论文既讨论专业英语教学,也研究大学英语(公外)教学,听说读写译诸方面无不涉及。论文不仅研究教师的教法,而且更突出研究学习者的学法,包括自主学习和学习策略等方面。再则,此次论文的作者大多数是中青年教师。

我们希望今后有更多的教师参加论文评选活动。我们初步确定每三年举行一次优秀论文评选活动。请各位教师注意中国英语教学研究会网站发布的信息,积极申报。我们的网址是:<http://www.celea.org.cn>。

通过评奖，我们希望能鼓励更多的英语教师投身于教学科研活动，撰写更多更好的论文。得奖的论文从多方面给予我们以启示；无论他们的选题、研究角度、研究方法以及论文的撰写都给我们提供了典范。

为尊重论文首发杂志，文章的格式和参考书目基本保持原貌。论文内容除个别明显错别字予以改正外，也保留原样。

胡文仲

2004年8月于北京

附：全国评审委员会名单

主任：胡文仲：北京外国语大学教授，中国英语教学研究会会长

委员：（以姓氏汉语拼音排序）

程朝翔：北京大学教授

方立：北京语言大学教授

胡壮麟：北京大学教授

林立：首都师范大学教授

汤德馨：北京航空航天大学教授

吴一安：北京外国语大学教授

周燕：北京外国语大学教授

目 录

前言	(iii)
----------	---------

一等奖论文 (按第一作者姓氏拼音排序, 下同)

母语思维与二语写作——大学生英语写作过程研究	王文字 文秋芳 (1)
阅读测试中题目类型、策略与分数的关系 ——TEM4 考试阅读项目的答题效度研究	邹 申 张艳莉 周越美 (9)

二等奖论文

记叙文语篇结构与英语过渡语中一般过去时变异的关系 ——对话篇假设的检验	蔡金亭 (20)
从 Bachman 交际法语言测试理论模式看口译测试中的重要因素	陈 菁 (36)
话语联系语与英语议论文写作: 调查分析	陈新仁 (44)
大学英语学习和教学中的语言学习策略问题	程月芳 马广惠 董 娟 (53)
中国学生英语时体习得中的两大“误区”	樊长荣 林 海 (66)
Effects of Project-based CALL on Chinese EFL Learners	顾佩娅 (81)
Topicalization: A Psycholinguistic Perspective	李瑞林 (99)
以写促学——一项英语写作教学改革试验	王初明 牛瑞英 郑小湘 (125)
大学英语自主学习能力的培养	王笃勤 (135)
中国大学生英语书面语中的口语化倾向	文秋芳 丁言仁 王文字 (147)
语块对提高英语能力的作用	张爱珍 (159)
认知加工层次与外语词汇学习 ——词汇认知直接学习法	张庆宗 吴喜燕 (166)

透视大学英语教学考试质量——案例分析	周越美 张艳莉 (183)
--------------------------	---------------

三等奖论文

Learn How to Learn—Comparative Research on Learning Style

Preferences	高佑梅 (196)
-------------------	-----------

Using Peer Conferencing Effectively in Chinese University EFL

Classes	黄丽君 (212)
英语标准发音 RP 能继续作为发音标准吗?	蒋红柳 (222)
词汇量在英语写作中的作用	刘东虹 (233)
文学文体学: 理论与方法	刘世生 (246)
句法分析在阅读中作用的实验研究 ... 刘振前 Thomas G. Bever	(254)
英语难词记忆法的实验研究	吕文澎 (265)
元认知与外语听力教学	田 星 (277)
中国西部农村中学生英语学习焦虑的调查研究	
..... 王 琦 丁喜善	(287)
外语教师课堂策略研究: 状况与意义	杨雪燕 (298)
Factors that Facilitate Successful Learners in their English	
Learning Process—A Case Study of 5 Successful Students	
..... 张林华	(311)
Mind-Set of Chinese College Students in English Writing	
..... 张玉娟 陈春田 周可欣	(323)
English Teachers Taught with Microteaching	
..... 张志刚 常 芳	(331)
教学设计与大学英语教学过程模式构建	赵 亮 (338)
中国英语教学的症结思考	赵忠德 (352)
大学 ESL 教师的教学法知识研究	朱华章 (358)
部分作者简历	(371)

母语思维与二语写作

——大学生英语写作过程研究

王文宇 文秋芳

(南京大学外国语学院)

提 要: 本研究采用有声思维、回顾、访谈等方法, 记录了 16 名中国大学生在一次英语写作任务中的思维过程, 对此过程中的母语思维进行定量和定性的分析。研究发现: (1) 二语写作过程具有双语特征 (即母语与二语同时参与思维), 不同思维活动中的母语参与量不等; (2) 母语思维量随二语水平的提高而减少, 但不同思维活动中的母语参与量下降幅度不等。根据以上结果, 本文建立了二语写作过程模型, 就二语写作过程的特性展开讨论。

1. 引 言

近 20 年来, 二语写作的研究日益增多, 但大多数研究只比较一语写作与二语写作过程的相似之处, 强调两者的共性, 对二语写作自身的特性关注不够 (Silva 1993)。其实, 一语、二语写作之间有许多为人们所忽视的不同之处。例如, 双语思维是二语写作中的特有现象。有研究发现初级阶段的二语写作不是一个纯粹的二语思维过程, 二语水平较低的学生在二语写作中常常依赖母语思维 (Lay 1982; Uzawa & Cumming 1989; Kobayashi & Rinnert 1992; 郭纯洁、刘芳 1997)。小林和瑞耐特 (Kobayashi & Rinnert 1992) 让 48 名日本大学生自我估计在英文写作中的母语思维量, 发现 17% 学生的母语思维量占总思维量的 75% 以上, 48% 学生的母语思维量在 50 - 75% 之间, 27% 学生的母语思维量介于 25 - 50%, 只有 8% 学生的母语思维量低于 25%。郭纯洁和刘芳 (1997) 用有声思维法记录了 10 名高中生和 2 名大学生英语看图作文的思维过程, 对其中的母语思维做了量化分析, 结果显示: 在图画理解阶段, 92% 的学生通过母语进行分析、判断等认知加工; 在形成表述内容阶

段, 60% 的内容由母语生成。

可见, 双语思维是二语写作的一大特点。然而, 对这一特点的研究还不够深入。上述研究只指出二语写作过程中存在母语思维这一现象, 并未探讨学生如何使用母语思维帮助二语写作。此外, 以上研究的对象大多是二语水平较低或中等水平的学生, 二语水平较高的学生 (如外语专业学生) 在二语写作过程中是否使用母语思维? 他们何时易于依赖母语思维? 母语思维量是否受二语水平的影响? 这些问题都有待回答。本项研究就着眼于外语专业学生写作过程中的母语思维问题, 探讨二语水平对母语思维的影响, 从而丰富我们对二语写作特性的认识, 有助于建构二语写作理论。

2. 研究方法

2.1 研究对象

用于数据分析的 16 名受试者来自南京大学英语系四个年级, 每个年级各 4 名, 均为女生, 平均年龄 20 岁。

2.2 数据收集

本次研究的写作任务是一篇英文议论文, 主题为“BP 机和手机是利大于弊还是弊大于利”, 规定时间为 45 分钟, 字数不少于 200 个字。

数据收集分为三个阶段: (1) 有声思维的培训; (2) 正式测试; (3) 回顾性访谈。首先对受试者进行有声思维法的培训, 淘汰了部分对有声思维法明显不适应的学生 (具体做法参见 Wang, 2000)。顺利通过培训的学生进入下一轮正式测试阶段。测试要求学生作文时自始至终必须说出头脑中闪现的任何想法, 想法若以英文出现, 就说英文, 想法若以汉语出现, 就说汉语。研究者对整个过程做了观察记录, 同时进行了全程录音。学生完成测试后立即接受回顾性访谈。研究者边放学生的有声思维录音, 边就其写作过程及思维活动提问。整个访谈过程也进行了录音。

2.3 数据分析

数据分析的资料主要是有声思维录音、访谈录音及观察记录。我们按统一格式记录、整理有声思维数据和观察记录, 接着对有声思维记录

做定量与定性分析。首先，数出每篇记录中的中、英文词数，算出中文的比例，作为母语思维量的指数（其中，中文词的确以《现代汉语词典》为准）。然后，将写作过程中的思维活动分为五大类：解题、内容构思、结构构思、文本输出、过程管理（表1），并计算每一类活动中汉语的比例，以了解学生在哪些情况下易于依赖母语思维。接着，通过比较不同年级学生使用母语思维的情况，发掘二语水平对母语思维的影响。

表1 五类思维活动的定义及范例

思维活动及定义	范 例
解题：分析写作提示或对写作任务评价（例2.1）	“Write a composition of about 200 words on the following topic.” BP 机和手机，写 argumentation 议论文。天哪，写议论文！（例2.1）
内容构思：和内容有关的思维活动，包括构思和评价（例2.2）	um, 有些什么 convenient? 第一个就是速度比较快，可是有贫富差距。有些什么 trouble? 噪音，噪音吧……多可爱呀。在车上，在车上打电话，好像是不太好，看对谁了。我觉得 convenient 这个呢，可能好写一点，肯定是很俗套的。（例2.2）
结构构思：有关篇章结构的思维活动，包括构思（例2.3）和评价（例2.4）	第一段，第一段先说自己的观点，先是提出观点，然后再说三点理由，最后一个总结。（例2.3）写多了，第一个 part 写得太长了。（例2.4）
文本输出：有关遣词造句的思维活动（例2.5）	<u>Imagine when lots of, when a hundred students, a hundred students sit in the classroom, sit in the classroom, listening, listen, listening, to teachers' lectures, and, ... um, and several, several, several, um, how to describe the sound of a beeper? Several ... um, Ok, some, put it a general way.</u> （例2.5）
过程控制：对写作过程（例2.6）、写作时间、字数及写作状态的管理（例2.7）	Ok, that's it. I'll read it through to check up.（例2.6） 不知道有几个字了。要两百个字，看看。（例2.7）

注：所引文本中，省略号表示停顿，下划线表示作者写下的文字，引号表示作者读出的文字。

3. 研究结果

3.1 母语思维与二语写作过程

16 篇有声思维记录中，除 1 篇是纯粹的英文外，其他都是中、英文两种语言交替出现，平均母语思维量为 24%；这一比例大大低于小林和瑞耐特（1992）的实验结果。潜在的原因可能有两个。一是两次研究的方法不同：本次研究通过对有声思维记录的量化分析计算母语思维量，而小林和瑞耐特让学生自我估计母语思维量，所得结果显然不够精确。二是两次研究的对象不同：小林和瑞耐特研究的是非英语专业的学生，而本次研究测试的是英语专业学生，英语水平的高低导致了母语思维量的差异。

那么，学生在二语写作过程中何时易于用母语思维？根据表 2，在过程控制的思维活动中母语的参与量最大（80%），在内容和结构构思时学生仍然倾向于使用母语思维（>50%），而在解题和遣词造句时母语的参与量较小（<15%）。这一结果显示：学生易于在与文本输出没有直接联系的思维活动中（如过程控制、结构构思、内容构思）使用母语思维。

表 2 各类思维活动中母语的参与量

思维活动	母语所占比例（%）
过程控制	80
结构构思	65
内容构思	54
文本输出	12
解 题	10

3.2 母语思维与二语水平

为了研究二语水平对母语思维的影响，我们比较了四个年级学生的母语思维量（图 1）。如图 1 所示，一至三年级间，随着二语水平的提高，母语思维量逐渐减少（43% - 29% - 12%）；而三年级至四年级，母语思维量略有回升（12% - 13%）。

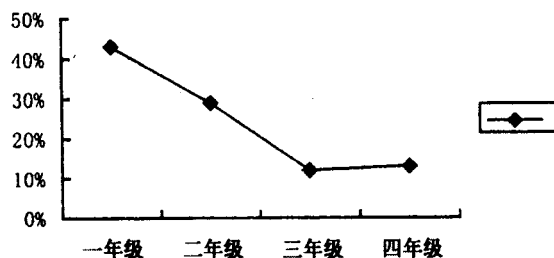


图1 一至四年级学生母语思维量变化图

为了更清楚地了解二语水平对母语思维的影响，我们分析了各类思维活动中的母语参与量的变化（图2）。各类思维活动中的母语参与量的变化并不一致：在文本输出层面上的母语思维量持续减少，近乎消失（减少到2%）；在内容构思和过程控制层面上的母语思维量虽然也呈现出持续下降的趋势，但还没有要消失的迹象；而四年级学生在解题和结构构思活动中的母语思维量没有明显的递减趋势。

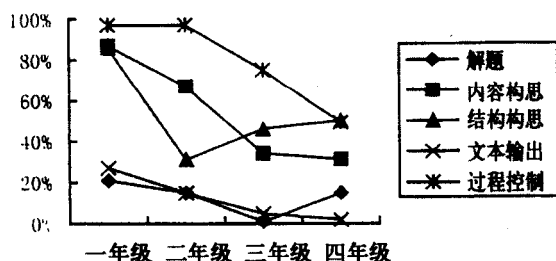


图2 一至四年级学生各类思维活动中的母语参与量变化图

以上是对有声思维记录的定量分析结果。为了深入发掘二语水平对母语思维的影响，我们对不同年级学生的有声思维记录做了定性的分析和比较。低年级（一、二年级）学生在内容构思、结构构思、过程控制等思维活动中几乎完全依赖母语思维，在遣词造句时对母语的依赖也较大：她们先用中文组织句子再翻译成英文。三名高年级（一名三年级、两名四年级）学生似乎已经摆脱了对母语思维的依赖，她们在整个写作过程中较少或几乎不用母语思维。另外五名高年级（三名三年级、两名四年级）学生在遣词造句时趋向于用英文思维，直接以英文造句，但在构思内容、结构及管理过程时仍然保持了用母语思维习惯。这可以解释为什么母语思维量变化曲线在三年级处降幅减小、在四年级处持平。

4. 结 论

4.1 二语写作过程的双语性

长期以来,二语写作研究强调一语、二语写作的共性,在理论上也借用一语写作领域的研究成果。例如,人们广泛运用海亚斯和弗拉尔(Hayes & Flower)的一语写作模型来解释二语写作过程(Grabe & Kaplan 1996)。近年来人们认识到这对建立完整的二语写作理论是不利的。专家指出二语写作理论可以以一语写作理论为基础,但必须结合二语写作自身的特点(Silva 1993)。

本次研究和郭纯洁等人的研究都显示了二语写作过程的双语性,即作者在二语写作过程中运用两种语言进行思维活动。这是二语写作过程的一大特点。基于这个特点,并借用海亚斯和弗拉尔的一语写作模型的思路,我们建立了一个二语写作过程写作过程模型(见图3)。此模型包括三个部分:任务环境、认知处理、作者的长期记忆。任务环境包括写作提示、作文文本两部分,是写作活动中的输入与输出。在输入和输出之间进行的是认知处理。我们将写作过程中的认知处理分解为解题、内容构思、结构构思、文本输出及过程控制等五类思维活动。各类思维活动以双箭头的连线相接,表示各类思维是循环往复、穿插进行的,体现了写作过程的非线形特征。此外,因为这五类思维的物质外壳(即语言)有所不同,我们用不同的图形来表示(长方形表示二语为主的思维,椭圆表示母语为主的思维)。在写作认知处理过程中,作者要从记忆中提取相关的主题知识、语言知识及语篇知识,这就是写作模型的第三个板块:作者的长期记忆。至于这些被激活的知识是以何种语言存储在记忆里的,这里只是猜测。主题知识的语言形式可能以一语为主,因为大部分主题知识都是通过母语获得的;同样,语篇知识的存储也以一语为主:学生首先在母语写作中获得语篇知识,形成语篇能力,这种母语语篇能力不仅指导着学生的一语写作,而且也在二语写作中起作用(Cumming 1989);而在写作中被激活的语言知识则是以二语为主,学生通常在二语不能表达思想的时候才求助于一语。

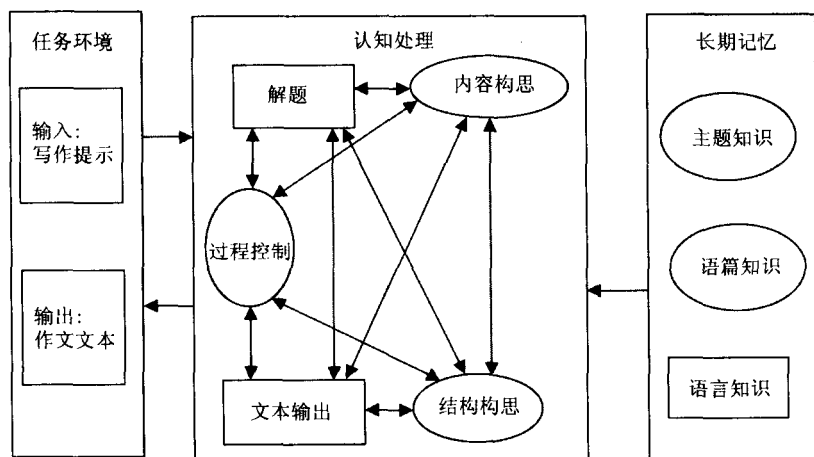


图3 二语写作过程模型

4.2 二语思维能力的发展

本次研究发现一至四年级学生的母语思维量大致呈递减趋势，这说明随着二语水平的提高，学生运用二语思维的能力也逐步增强。在二语写作过程中的文本输出层面上，二语思维能力的提高最明显（如前文所示，一至四年级学生在文本输出层面上的母语思维量持续减少近乎消失）。本次研究中的低年级学生用母语组织进入脑海的每一个思想，然后再逐字逐句地翻译成二语，这种做法在二语写作水平低的学生中相当普遍（Whalen & Menard 1995）。而在高年级学生中不存在通过翻译来作文的现象。尽管他们有时还会依赖母语构思内容和结构、管理写作过程，但在遣词造句时都以二语进行，几乎不需要母语的参与。这为我们勾勒出二语文本输出的发展模式（如图4）：低阶段的文本输出是个一语到二语的翻译过程，高阶阶段的文本输出则是一个直接的二语输出过程。



图4 二语文本输出能力的发展

在其他思维活动中，二语思维能力的提高相对较慢：部分高年级学

生在内容构思、结构构思、过程控制等思维活动中仍然依赖母语。但是,随着二语水平的进一步提高,她们最终会不会扔掉母语这根拐杖?这就需要今后的研究去验证。

参考文献:

- [1] 郭纯洁, 刘芳. 外语写作中母语影响的动态研究[J]. 现代外语, 1997, (4): 30 - 38.
- [2] Cumming, A. Writing expertise and second language proficiency [J]. *Language Learning*, 39(1989): 81 - 141.
- [3] Grabe, W. & R. B. Kaplan. *Theory and Practice of Writing* [M]. New York: Longman, 1996.
- [4] Kobayashi, H. & C. Rinnert. Effects of first language on second language writing: Translation versus direct composition[J]. *Lanaguage Learning*, 42(1992): 183 - 215.
- [5] Lay, N. Composing processes of adult ESL learners: a case study[J]. *TESOL Quarterly*, 16(1982): 406 - 407.
- [6] Silva, T. Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implication[J]. *TESOL Quarterly*, 27(1993): 657 - 77.
- [7] Uzawa, K. & A. Cumming. Writing strategies in Japanese as a foreign language: Lowering or keeping up the standards[J]. *The Canadian Modern Language Review*, 46(1989): 178 - 194.
- [8] Wang, W. Y. An Investigation into L1 Use in the Writing Process of Tertiary-level EFL Learners in China[D]. Unpublished Ph. D. Dissertation. Nanjing University, 2000.
- [9] Whalen, K. & N. Menard. L1 and L2 writers' strategic and linguistic knowledge: A model of multiple-level discourse processing[J]. *Language Learning*, 44(1995): 381 - 418.

本文原载《解放军外国语学院学报》2002年第4期

阅读测试中题目类型、策略与分数的关系

——TEM4 考试阅读项目的答题效度研究

邹 申¹ 张艳莉² 周越美³

(¹ 上海外国语大学; ² 上海外国语大学; ³ 上海财经大学)

提 要: 在 1993 年至 1996 期间, TEM 考试(高等院校英语专业等级考试)效度研究项目组对该考试进行了效度评估工作, 并修订了阅读项目的考试规范。本研究的目的是探讨根据该考试规范设计的 TEM4 考试中阅读项目的答题效度。通过探讨题目类型(按照考试规范设计)、调查对象采用的阅读策略以及考试分数之间的关系来进一步论证 TEM4 阅读测试的效度。研究结果表明在不同的题目类型、阅读策略和考试分数之间的确存在着一定的关系模式。

1. 引 言

1.1 阅读测试的构想效度研究

语言测试要达到其测量目的, 效度必然会成为考试设计中首要考虑的问题。建立效度的过程也是收集证据, 论证该考试具有构想效度的过程。按照 Ebel 和 Frisbie (1991: 58) 的定义: “构想指的是一个无法直接测量或观察到的心理特征或理论概念, 如智力、动机、进步、焦虑、成绩、态度以及阅读理解等。构想效度研究是一个收集证据来证实某一考试的测试出题者想要测试的那种心理属性的过程。”

任何语言测试, 如果要使其分数解释具有意义, 就必须进行效度论证研究, 阅读测试也不例外。在阅读测试中, 构想被认为是阅读能力的构成成分。为了证实其构想效度, 人们需要收集实据以证明该考试测试了试题设计者所界定的阅读能力。

迄今为止, 人们采用了许多方法进行效度研究, 如与已建理论的比较法、内部相关研究法、考试分数与考生特征的比较法、多特征多方法

分析法、因素分析法等等 (Alderson 1995: 183 - 186)。以上列举的方法, 尽管各有特色, 都具有一个共同特征, 即以考试分数为研究基础。

近年来, 人们开始在效度研究中对语言学习者解答考试题目时的反应、思维过程感兴趣。换句话说, 效度研究还包含了对“考生在考试过程中的行为和想法”的观察 (Alderson 1995: 176)。此类数据的收集通常通过内省法获得, 其方式有访谈、有声思维或口头报告以及技巧列表等。至今, 作为深入了解考生在考试中如何进行语言处理的方法, 内省法已经在一些调查研究中被采用 (Cohen 1984: 70 - 81; Ericsson & Simon 1984; 吴一安 1998: 21 - 44)。

同样, 对于从事阅读过程的研究人员也不例外。他们在研究中求助于内省法, 采用诸如口述报告、访谈和清单列表的形式, 以便更好地了解阅读过程中的心理活动以及和成绩的关系 (Alderson 1990: 465 - 503; 杨惠中 & Weir 1998: 79 - 88; Allan 1995: 133 - 156; Harri-Augstein & Thomas 1984; Anderson et al. 1991: 41 - 66)。

以往研究表明, 通过内省法等手段人们能够更深刻地了解语言学习者是如何阅读, 以及采用何种策略进行有效阅读等等。然而, 尽管内省法在这方面大有裨益, 其本身并非没有局限性。比如对于口述报告, Cohen (摘自 Alderson 2000: 333) 指出: “通过这种方式获取的数据必然会局限在调查对象能够意识到的那些策略上。” Allan (1995: 133 - 156) 在他的研究中也提到调查对象对于策略列表上列举的技巧分类可能不甚了解, 而且他们的回答可能会受到表中所列项的限制。为弥补这一缺憾, 人们提出了各种改进措施, 如精心设计、谨慎实施, 以及事先对调查对象进行充分的培训等。

1.2 TEM4 考试阅读项目

TEM4 考试每年举行一次, 考试对象为英语专业已完成两年学业的学生。考试由六大项目组成, 其中之一为阅读。

在 1993 年至 1996 年期间, TEM 考试效度研究项目组对当时业已存在的 TEM 考试的信度和效度进行了评估和改进, 包括对 TEM4 阅读及其他各项目的充实与完善。为建立内容效度, 项目组编制了阅读考试规范 (邹申等 1997)。考试规范明确规定了在所定水平上阅读能力的测试内容和形式。