

# Understanding the Experience of Receiving IELTS Training Courses: an Interpretative Phenomenological Analysis

Yu Mao

Jilin University, Changchun, Jilin, 130000, China

## Abstract

IELTS is widely used as a language standard to judge whether non-English background students are qualified to study abroad. In recent years, a growing number of Chinese students are taking IELTS, and many are taking the corresponding preparation courses before the test. In the current environment, the purpose of this study was to explore the experience and changes of students receiving training before and after the courses. The informants were six college students, with a total of 100 training hours each. In order to ensure the validity and timeliness, the interviews were conducted within one month after the courses were finished. This paper adopted a qualitative approach using Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), which aimed to explore each student's feelings on the training in depth. In conclusion, five themes of the students' experience were summarized: understanding the test structure, learning how to answer questions, presenting logically, not nervous but confident, and interested in English. These topics shows the real impact of IELTS learning on students and we expect to help with IELTS training positioning.

## Keywords

IELTS; course training; IPA; English

## 基于解释现象学分析的雅思培训课程体验研究

毛宇

吉林大学, 中国·吉林 长春 130000

## 摘要

对于英语为非母语的学生来说, 雅思被广泛的作为衡量留学资格的语言标准。近年来, 越来越多的中国学生参加雅思考试, 其中很多人在考试前也有参与相应的备考课程。在当前环境下, 本研究旨在挖掘接受培训的学生在课程前后的体验和改变。受访者为六名大学生, 每名学生的雅思培训总时长均为 100 小时, 采访时间均为课程结束一个月之内, 以确保时效性。在分析时, 论文采用解释现象学分析法, 有助于深度研究每个学生对课程培训的感受。在结论中总结出学生体验的五个主题: “了解流程结构”, “学会做题技巧”, “表述有逻辑”, “不紧张, 有信心”, “对英语感兴趣”。主题展现了学生受到雅思学习的真实影响, 希望可以为雅思培训定位提供帮助。

## 关键词

雅思; 课程培训; 解释现象学分析; 英语

## 1 引言

雅思 (IELTS: International English Language Testing System) 测试的是那些“想要在英语交流环境中学习或工作的人的语言能力<sup>[18]</sup>”。同时, 许多非英语背景的学生在准备研修英语国家本科课程时, 会根据其学术成绩和雅思成绩被录取<sup>[12]</sup>。因此, 雅思考试位于全球百万英镑英语测试行业的首位, 而该行业则牢固地扎根于日益全球化, 并受金融驱动的高等教育行业中<sup>[16]</sup>。雅思的学术考试部分要求受试者参加包括听说读写在内的四门考试。近年来, 参加雅思考试的学生人数增多, 但绝大多数为大学在校生。一些研究表明: 雅

思考试充分预测了受试者在学术环境下的应对能力<sup>[16]</sup>。鉴于以上的测试要求, 对于大学在校生来说, 备考课程会对受试者提供学术上的帮助。

在前人的研究中, 有些针对雅思考试本身<sup>[11, 2]</sup>, 也有些以课程为讨论主题, 谈论其对学生的影响<sup>[19, 6]</sup>, 其中 Yang 和 Badger 的研究考察了雅思课程如何帮助中国学生学习经济学初级课程, 从而达到与本地学生相似的学术社会化水平。但是针对学生对雅思课程前后的体验研究却很少。

论文的实验对象为接受雅思课程培训的大学生, 对其在课程前后的不同体验进行采访, 通过解释现象学分析 (Interpretative Phenomenological Analysis, IPA) 深入挖掘,

找寻出关键主题，并做合理分析，旨在填补以上研究空缺，并展现学生雅思课程学习的真实体验，希望对雅思培训课程有一个总体的定位。

## 2 方法

本研究运用到解释现象学分析，目的是深度研究一特定的体验<sup>[14]</sup>。研究人员用它来研究与某些重要经历相关的个人意义构建<sup>[13]</sup>。采用此分析方式较为合适，主要是因为它的质性分析的特征，它可以为研究者提供一定程度的洞察力，用以了解特定受试者在特定环境下如何理解特定的现象。在采访过程中，提问者不做导向性的提问，所有问题均采用开放形式发问，仅在必要时进行确认性提问，用以明确受访者的最终答案。

本采访的样本为参与过雅思培训的大学在读生，为确保样本尽可能的同质性，该批学生的雅思培训总时长均为100小时，采访时间均为课程结束一个月之内。根据解释现象学分析要求，参与受访者总人数需要达到3~6人<sup>[14]</sup>。在此实验中，受访者人数为6人，他们的采访采用录音形式进行记录。为了保护受访者的隐私性，本文将会对受访者按照采访时间顺序进行编号。所有人均会被问及两个主要问题：

- ①你参加的雅思课程培训对考试的帮助如何？
- ②培训前后有何变化？

分析过程分为三步：首先将采访音频数据转化成文字副本，并对其多次研读；此后，记录并编码重要主题词汇；最后，突出显示独特的主题，并进行分析。

## 3 结果

从采访音频中总结出五个主题：“了解流程结构”，“学会做题技巧”，“表述有逻辑”，“不紧张，有信心”，“对英语感兴趣”。

### 3.1 主题一：了解流程结构

对于任何考试而言，了解流程的作用即相当于掌握大局观念，从一定高度入手，有的放矢。在谈及培训总体感觉时，所有受访者均提到对考试流程更为清晰的认知。其中，一号受访者称：“上完雅思培训课程之后，能让我对雅思考试有一个更为系统的了解。不管是从考试的流程，还是从试卷的整体结构来看，都是能有一个更为系统和深入的了解。”

三号受访者聊到“刚开始学的时候不知道雅思是什么”，到后来才有明确的认识。五号也提及“让我对雅思考试有个了解”，最后，二号受访者承认：“首先，对你备考期间有个大致规划，比如说，在我没有进行雅思培训之前，……我仅仅限于知道是听说读写四个方面，但具体是怎么操作的我都不是很了解。所以在参加完雅思课程之后，……告诉我是怎么样的流程，怎么样的一个题型，就让我做到心中有数，不至于到迷茫到什么都不知道，一片空白。”

### 3.2 主题二：学会做题技巧

在雅思考试中，做题技巧是最终取得优秀考试成绩的战略一步。所有受访者均提到在培训中获得技巧指导，六号受访者说“写作是技巧性很强的一门课”，但是“听力技巧比较少”。同时，受访者也在听说读写四个方面分享了自己的学习心得和做题技巧。其中，五号受访者在谈及听力技巧时：

“雅思考试和我们的听力考试还是不一样的……可以掌握技巧方法，比如在地图上，可以知道关键词后，哪个是答案句。”

一号受访者有谈及阅读的技巧：“阅读讲的也主要是一些小技巧，因为阅读在一个小时之内看完三篇……是很难的，……抓不住重点的可能性，……讲一些技巧，在短暂的时间内抓住重点，可以把题目也比较好的做对。”

### 3.3 主题三：表述有逻辑

逻辑性的思考不仅是应试时需要的技能，在日常生活的沟通和处事时也十分必要。在本次采访中，大多数人都谈及逻辑性问题，他们表明自己在经过训练之后，在此方面有了进一步认识。一号受访者说“逻辑思维进行训练，考试时的文章才是有逻辑的文章。”四号也认同了一号在写作上的逻辑训练：“在考场上要有思维和逻辑存在，必须要在限定的时间里，要用英语表达出你的所思所想，我觉得这个还是比较困难的。”

最后五号受访者谈到写作时，引出了一些自己的写作心得，他说：“写作我感觉就是技巧性特别大的那一科，……开头段有一个比较固定的……中间按逻辑梳理，最后再一总结就行。”

### 3.4 主题四：不紧张，有信心

在教育中，自信这个概念引起了人们极大的兴趣<sup>[15]</sup>，所有受访者都同意雅思培训在影响他们的自信中发挥了作用。

其中,一号和六号受访者在谈到口语时,都有聊到培训之前说英文时的紧张和担心,再到后来慢慢获得自信,勇于“张口说”。二号受访者说:“自己有了信心,而且更重要的是口语,有了一定的信心。每次上外教课的时候,甚至老师有时不会叫我回答问题,我都会……回答问题。”

### 3.5 主题五:对英语感兴趣

兴趣是最好的老师,它可以在学习的瓶颈期转化成强劲的动力。三号受访者说:“会主动学习英语,看一些教学视频”;四号受访者也提到对英语学习兴趣的增加:“我喜欢上了听东西”;六号受访者:“之前对英语特别排斥……现在我就……好奇。”

## 4 讨论

在这一部分内容中,本研究将对以上五个主题进行分类和剖析。

### 4.1 类别一:参与培训的可预知原因

大多数学生选择培训课程的原因都是对考试的流程了解(主题一)和技巧习得(主题二)。同时,由于写作与逻辑的密不可分,直接促使逻辑性(主题三)成为雅思培训的又一可预知主题词。

首先,在雅思考试中,听说读写的考试流程完全不同。在这里受访者所谈及的流程包括两个重要的方面:①考试时间先后顺序;②每项考试的内容和布局。通过以上的采访内容展示,不难看出考试流程成为每位受试者都关心的问题,同时也是通过培训可以直观感受到的第一项裨益。其中五、六号受试者提到考试时间这一因素,从一无所知到大小事尽知,他们相信,如果没有培训课程背后支持,会浪费很多时间和精力。而二号受访者谈及每个老师都会详细讲解流程,由此对雅思有了明确的认知。

其次,每项考试针对的技巧训练会有很大不同。一些研究表明,学术英语(English for Academic Purpose, EAP)课程使得学生的学习技能得到了改善,其中包括“①使用引文和书目;②考试准备技巧;③参与协作解决问题”<sup>[9]</sup>。雅思培训课程的目标明确,即雅思考试,在课程设置上会紧跟考试大纲。其中包括英语生活技能的提升,但是更多的是针对学术英语的进阶。虽然在本次采访中,受访者并未提及问题协作解决能力,但是却有谈到论文阅读的能力提升和雅思针对性

的考试技巧训练,并表示非常有帮助。在上面的采访结果中不难发现,每位学习者对于技巧方面均有自己的心得。在对论文的帮助下,四号和五号受访者分别就论文写作和文献阅读方面表示受益匪浅。而在针对考试的技巧上,每位学生都有所涉及。但是,在对四项考试的技巧性含量上,各位受访者的评论也不尽相同。比如:六号受访者认为听力技巧性最小,而写作技巧性颇高。但是五号受访者却认为听力也有一定技巧性,并谈论了许多技巧体会。而一号和四号受访者分别在阅读和口语中着重谈及了技巧。

最后,就逻辑方面而言,听说读写四项考试的训练实则各不相同,但往往逻辑性与写作尤为相关。有些逻辑训练是作为大学写作的辅助课程<sup>[3, 18]</sup>,而有些则只是在给学生提供议论文建议时才有涉及<sup>[7]</sup>。由此可知,逻辑在大学课程中受重视程度并没有完全突显出来。不过在采访时,大多数受访者均有谈及逻辑问题,而且往往涉及的也都是写作方面。鉴于雅思学术写作考试的命题要求(其中包括数据描述和议论文两篇文章)和考察方向,雅思写作与逻辑的密切相关性自然不足为奇。二、三、四号受访者将雅思写作考试与四六级考试进行对比,表示前者思路构架需要更清晰,对逻辑性要求更高。但是也会出现一些“不和谐”的声音。比如:四号受访者在谈及写作时说“(英语)写作方面来自中文思想,若中文不能描述清楚,英文也描述不出来。”她并没有明确谈及写作的逻辑性问题,而是将中英文写作思路做了对比,但是不难看出,在其强调中文描述清晰度的同时,也是在写作逻辑性的强调。因此可见,对于雅思培训课程来讲,逻辑性主要存在于写作上,而且较之大学课程和考试,逻辑性要求更胜一筹。

### 4.2 类别二:参与培训的意外收获

在采访过程中,一些始料未及的主题词浮出水面。首先是关于信心(主题四)的谈论。研究表明,学习者的信心往往与他们在学校的整体成绩有关<sup>[4, 11]</sup>。Wesson和Derrer-Rendall<sup>[17]</sup>认为,在困难的任务中,乐观程度较高的学生比乐观度较低的学生可以获得更多的分数。以上的研究均表明信心与成绩间存在相互作用。采访中,有些受访者暗示了自信对成绩的积极影响。比如:一号受访者谈到培训的作用之一就是帮助缓解紧张情绪和增强自信心,在这样的情况下才能专心做题,勇敢说出口。同时,虽然学生们并没有透露自己

的雅思分数,但是从他们对于课程的评价中可以看出,他们似乎对自己的成绩比较认可,在这一点上又反之论证了成绩可以使学习主体的自信倍增。总而言之,成绩上的认可与自信心的培养有着不可分割的关系。但是,鉴于雅思培训的内容本身而言,并不包含情绪舒缓、自信增强的专门训练,可见信心的上升是课程所带来的副产品。我们可以推测这一现象的出现是上文所提到的可预知原因的催生物。因为对考试流程和技巧的熟知,也因为逻辑上的训练,使得学生心中有数、成竹在胸。

其次,关于兴趣的培养。兴趣历来被误解为固定且稳定的人格倾向<sup>[9]</sup>。也就是说,一个人对于某事物的兴趣是“有”或者“没有”的二元对立关系。但是 Hidi 和 Renninger 的研究表明:兴趣其实是动机变量,这种动机变量根据主体是否参与或愿意重新参与特定活动的心理状态而变化。在采访中,受访者的心理变化尤为明显。多数人提到在培训之前对于英语学习的漠视与被动,直到后来渐渐养成了兴趣与习惯,这不仅是心理上的变化,而且也影响着行为上的变化。六号受访者透露现在自己的手机中安装了许多英语学习和翻译的软件,也尝试不看视频字幕去听懂英文对话。另外,兴趣受制于内容,并随时间而发展变化<sup>[10]</sup>。受访者在谈到兴趣时,方面不尽相同。如上文所说,六号受试者的兴趣在于学习软件下载和盲听游戏发布会或新闻视频。但是其他几位受访者,如一号和五号均在阅读方面产生了浓厚兴趣。尤其是五号谈到了英文学术文献的阅读,她表示在培训后看论文时感觉很流畅,不依赖翻译软件,并指出雅思培训对将来的专业研究会有很大帮助。与上文所述的信心类似,兴趣也属于雅思培训的副产品,在课程内容设置上无所涉及。而且,雅思培训多以应试为目的,兴趣这一关键词显得无足轻重。在这一点背后的原因推论上,本文猜测可能与教师授课方式和学生个人规划等因素有关。由于在访谈中,学生并未提及缘由,所以此点有待深究。

## 5 结语

雅思课程培训对于很多学生来说是取得理想成绩的必经之路。本研究展现了雅思学习者在经历培训课程前后的改变和体会。受访者表示,通过阶段性的培训课程,他们明晰了考试概况,增强了应试技巧,在写作上的逻辑有所提升。另外,

两项意外收获包括“自信”和“兴趣”,它们慢慢成为持续学习英语的强大动力。此项研究从学习者的感知角度切入雅思培训,让学生更清晰认识到课程收益,同时,也为培训者在雅思课程的安排上提供了定位规划。

## 参考文献

- [1] Ahmadi,S.,Riasati,M.J.,Bavali,M.&Lu,X.(Reviewing editor)(2019)An investigation of Iranian IELTS test takers' performance in bar chart and table prompts of academic writing task 1,Cogent Education,6:1
- [2] Baghaei,S.,Bagheri,M.S.&Yamini,M. | Shahreza,M.A.H.(Reviewing editor).2020 Analysis of IELTS and TOEFL reading and listening tests in terms of Revised Bloom' s Taxonomy,Cogent Education,7:1
- [3] Chaffee,J.2008.Critical thinking,thoughtful writing:A rhetoric with readings(4th ed.).Boston,MA:Houghton Mifflin Company.
- [4] Hailikari,T.,Nevgi,A.&Komulainen,E.2008.Academic self-beliefs and prior knowledge as predictors of student achievement in mathematics:A structural model.Educational Psychology,28(1),59-71.
- [5] Hidi,S.&K.A.Renninger.2006.The four-phase model of interest development. Educational Psychologist 41:111-27.
- [6] Hu,R.&Trenkic,D.2019 The effects of coaching and repeated test-taking on Chinese candidates' IELTS scores,their English proficiency,and subsequent academic achievement,International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.
- [7] Hughes,W.&Lavery,J.(2008).Critical thinking: An introduction to the basic skills(5th ed.).Peterborough,Ontario:Broadview Press.
- [8] IELTS.2019.IELTS:English for International Opportunity.<https://www.ielts.org/what-is-ielts/ielts-introduction>
- [9] James,M.A.2006. "Transfer of Learning from a University Content-based EAP Course." TESOL Quarterly 40 (4): 783-806.
- [10] Krapp,A.2007.An educational-psychological conceptualization of interest.International Journal of Educational Vocational Guidance,7:5-21.
- [11] Mattern,K.D.&Shaw,E.J.2010.A look beyond cognitive predictors of academic success:Understanding the relationship between academic self-beliefs and outcomes.Journal of College Student Development,51(6),665-678.
- [12] Phakiti,A.,D.Hirsh&L.Woodrow.2013. "It' s not only English:

- Effects of other Individual Factors on English Language Learning and Academic Learning of ESL International Students in Australia.” *Journal of Research in International Education*,12 (3):239–58.
- [13] Pietkiewicz,I.&Smith,J.A.2014.A practical guide to using interpretative phenomenological analysis in qualitative research psychology.*Psychological Journal*,20,7–14.doi:10.14691/ CPPJ.20.1.7
- [14] Smith,J.,Flowers,P.&Larkins,M.2009.*Interpretive phenomenological analysis*(1st ed.).London:Sage.
- [15] Stankov,L.2013.Noncognitive predictors of intelligence and academic achievement:An important role of confidence.*Personality and Individual Differences*,55,727–732.
- [16] Thorpe,A.,M.Snell,S.Davey–Evans&R.Talman.2017. ‘Improving the academic performance of non–native English–speaking students: the contribution of pre–sessional English language programmes’ . *Higher Education Quarterly*,71/1:5–32.
- [17] Wesson,C.J.&Derrer–Rendall,N.M.2011.Self–beliefs and student goal achievement. *Psychology Teaching Review*,17(1),3–12.
- [18] Wright,L.2001.*Critical thinking:An introduction to analytical reading and reasoning*.New York:Oxford University Press.
- [19] Yang,Y.&Badger,R.2015. ‘How IELTS preparation courses support students:IELTS and academic socialisation’ ,*Journal of Further and Higher Education*,39:4,438–465,