

《国际汉语教育研究》系列丛书

主编：郑通涛

课外语言 学习动态模式研究

A STUDY ON A DYNAMIC MODEL OF OUTSIDE
CLASSROOM LANGUAGE LEARNING

徐虹 郑通涛◎著



中国出版集团



世界图书出版公司

《国际汉语教育研究》系列丛书

主编：郑通涛

课外语言 学习动态模式研究

A STUDY ON A DYNAMIC MODEL OF OUTSIDE
CLASSROOM LANGUAGE LEARNING

徐虹 郑通涛◎著

中国出版集团

世界图书出版公司

广州·上海·西安·北京

图书在版编目 (C I P) 数据

课外语言学习动态模式研究 / 徐虹, 郑通涛著. —广州 :
世界图书出版广东有限公司, 2016. 3

ISBN 978-7-5192-0939-1

I. ①课… II. ①徐… ②郑… III. ①语言学习—研
究 IV. ①H09

中国版本图书馆CIP数据核字(2016)第054688号

课外语言学习动态模式研究

总 策 划	王颖萱
策划编辑	汪 玲
责任编辑	王 丹
封面设计	行言工作室
出版发行	世界图书出版广东有限公司
地 址	广州市新港西路大江冲25号
电 话	020-84459702
印 刷	虎彩印艺股份有限公司
规 格	710mm×1000mm 1/16
印 张	15
字 数	260千
版 次	2016年3月第1版 2017年4月第2次印刷
ISBN	978-7-5192-0939-1/H·1041
定 价	60.00元

版权所有, 翻印必究

《国际汉语教育研究》系列丛书总序

郑通涛

国际汉语教育是面向国际汉语学习者的以汉语文化教学为载体的教育实践过程,是汉语和中华文化走向世界的重要平台。

作为一门多学科交叉融合的新兴学科,国际汉语教育虽起步较晚,但跨越国界的汉语教育实践活动则源远流长,历史上汉字文化圈的形成、中国语言文化典籍的外传、西方汉学的兴起发展以及海外华侨华人的华文教育等便是最好的明证,也为当今国际汉语教育和中华文化传播的实践与学术研究提供了丰富的历史借鉴。

作为文化载体的语言,是人类文明与民族文化的结晶。国外开展语言国际推广教育的历史悠久、影响深远。早在15世纪,“语言作为立国的工具”的重要性就得到了国际上的普遍认可。18世纪中叶,西方各国政府都把语言推广看作是“教化属地内有色人种最重要的方式”,也是除政治、军事和经济以外的第四个层面的外交活动。

在当今强调文化影响力等“软实力”的时代,语言的国际教育不仅是国际政治、经济、文化交流的有效工具,也是获取民族和国家利益的重要手段。语言的国际化程度已日益成为国家综合实力的重要体现,向国外推广本国语言更是成为增强国家软实力、提升国际地位的重要战略手段。因而,语言的国际教育就不只是语言的教学和推广,更重要的是以本国语言为载体,传播自己的文化和价值观念,使本国文化在世界多元文化格局中占据重要地位,借以提高本国的国际地位。

纵观国外的语言推广发展状况,可以发现这样两点共识:一是各国普遍将本民族语言教育的国际化纳入其强国战略的一个组成部分;二是将语言教育和文化推广相结合是发达国家向外传播自己的语言时所采取的一个基本政策。英国文化委员会、法语联盟、德国歌德学院、西班牙塞万提斯学院等借助语言国际教育在各国人文外交中逐步声名鹊起,在全球范围建立了语言教学、教育文化交流、国际服务等分支机构,以促进文化、教育、国际关系的拓展和交流。

新中国成立特别是改革开放以来,国际汉语教育承前启后,日渐由零散走向系统,展现出全新的局面。随着中国经济的高速发展和国际地位的大幅提升,国际汉语教育也被赋予新的历史内涵,成为中国语言文化传播和展现中国文化软实力的重要路径,得到国际社会越来越广泛的关注。

国际汉语教育作为一门学科,它以国际汉语学习者为中心,研究国际汉语学习者汉语学习的理论和实践,国际汉语教师的专业发展途径与特点,国别化汉语教育的课程、教材、教法,国际汉语教育所涉及的各种教育测评问题,不同国家的语言国际教育之对比,以及国际汉语教育发展的历史脉络等。较之传统的对外汉语教学,国际汉语

教育所研究的对象和规律,拓展到教学方法之外的教育学诸多分支领域,研究问题的转变带来了研究内容、研究方法的重大转变,学科内涵得到进一步丰富。

国际汉语教育学科既要分析总结国际汉语教育的实践和现象,也要研究在跨语言文化背景下的国际汉语教育的理论和规律,探索汉语国际传播的机制、路径、策略和手段,因此,语言学、教育学、心理学、管理学、经济学、历史学、文化学、政治学、社会学、国际关系学、计算机科学等都进入了国际汉语教育学科的研究视野。

首先,国际汉语教育以汉语教学为载体,因此必须在汉语语言学理论基础上研究作为外语或二语的汉语本体的特点、结构和功能,它一方面可直接为国际汉语教育服务,另一方面又可加深我们对汉语自身特点的认识,促进汉语的本体研究的深入发展,因而汉语语言学和汉外语言对比成为学科重要基础理论之一。

第二,国际汉语教育本质上是一种教育实践活动,因此就必须遵循教育教学的基本规律和原则,并针对国际汉语教育的实际需求,确立教育教学的具体原则和方法,使国际汉语教育既体现出教育的目的和教育的阶段性,又体现出本学科的性质和特点,这些都与教育学及其各分支学科密切相关。

第三,国际汉语教育是汉语作为第二语言的教育,涉及国际汉语学习者的生理、情感、认知因素,学习迁移、学习策略、交际策略等,也涉及国际汉语教师的心理素质、职业道德修养和职业发展规划等,这些都与心理学及其各分支学科有密切关系。

第四,国际汉语教育对象学习汉语的过程,实质上是跨越自己的母语文化学习另一种语言文化的过程。国际汉语教育要培养学习者的交际能力,实际上是跨文化的交际能力。交际能力中所包括的社会语言能力、话语能力和策略能力,均与文化有关,因而国际汉语教育需要以文化学和跨文化交际学理论为指导。

第五,国际汉语教育本质上也是语言文化的国际推广和传播过程,传播学研究人类社会信息系统及其运行规律,研究传播行为和传播过程发生、发展的规律以及传播与人和社会的关系,因而国际汉语教育需要以传播学理论作为指导,以提高汉语文化教育传播的针对性和实效性。

第六,国际汉语教育作为中外人文交流的重要载体,需要以国际关系学及公共外交理论作为指导,研究如何通过汉语文化国际教育机制体制和区域化国别化策略,提升汉语与中华文化的国际影响力,不断丰富中外人文交流的内涵,在潜移默化中影响其他国家的民众并形成国际舆论,在国际上树立中国良好的形象,进而实现国家的战略利益。

国外在语言国际教育领域的成果与经验,对我国国际汉语教育的学科建设发展具有诸多启发和借鉴意义。事实上,我国学界已经或正在把国外语言国际教育的理论和经验引入国际汉语教育的实践与科研之中,在借鉴国外语言国际教育相关理论和经验的同时,努力探索符合汉语与中国自身特点的国际汉语教育之路。

汉语教学是汉语国际教育的载体和支撑。汉语作为外语教学的主要难点是什么?如何降低汉语学习的门槛,帮助外国人更快更好地掌握汉语,这是我们在汉语国际教育过程中不得不面对的问题。作为汉语教学的母语国,我们不能仅仅依赖于对外来模式的借鉴,必须具有国际领先和模式输出意识,必须首先建立自己的有说服力的品牌。在汉语教学国际化进程中,掌握制定规则、输出规则的主动权,这是决定我们能够引领国际汉语教育潮流的重要之举。

为此必须进一步促进汉语国际教育学科理论的深化和教学实践的创新,在借鉴、吸收世界第二语言教学经验和成果的同时,应着重从汉语内在的特征和自身规律出发,建构汉语作为第二语言教学基础理论。一是进行针对外国学习者的汉语本体研究,侧重点是教学中的难点以及汉语跟学习者的母语或第一语言的差异,并结合学习者的认知心理和语言习得以及跨文化交际等对汉语进行多角度综合研究;二是进行汉语第二语言的学习理论与教学理论的研究,包括习得理论、教学模式、教学方法等的研究;三是进行针对教学实践和解决遇到的瓶颈问题的研究,包括教学案例、课堂教学设计、教学管理、测试评估、语料库建设、教材编写、师资培训、现代教育技术等研究与推广。

由厦门大学两岸关系和平发展协同创新中心、厦门大学海外教育学院共同策划推出了《国际汉语教育研究》系列丛书。该系列丛书收录了当今国际汉语教育领域最新的研究成果,分门别类作了编排。值得一提的是该丛书还邀请包括两岸知名学者在内的海内外相关学科领域的专家赐稿或参与点评,共同探讨国际汉语教育的热门话题,体现了两岸和海内外学者跨学科的协同创新。

我们衷心希望本套系列丛书的出版,能为汉语国际教育事业添砖加瓦,也为推动两岸国际汉语教育和中华文化传播协同创新和深化两岸关系和平发展做出一点应有的贡献。

Mulu 目 录

第一章 从课堂到课外:语言学习路径的真正回归	1
第一节 问题的提出	1
一、来华留学生汉语学习目的语环境优势	1
二、目的语环境下课外学习理论和实证研究不足	1
三、课堂内外互动机制有待探讨	3
第二节 研究综述	4
一、语言学习环境	4
二、国内外二语习得综合模式	11
三、目的语环境下的课外语言学习实证研究	19
四、现有研究存在的问题及启示	24
第三节 研究的意义	26
第四节 论文的理论基础、研究方法和材料来源	27
一、论文的理论基础	27
二、研究方法	27
三、材料来源	28
第五节 论文的整体架构及研究思路	29
一、整体架构	29
二、研究思路图	30
第二章 目的语环境下课外语言学习研究框架	31
第一节 目的语环境下课外语言学习的特点及其本质属性	31
一、目的语环境下课外语言学习的特点	31
二、目的语环境下课外语言学习的本质属性	38
第二节 目的语环境下课外语言学习动态模式的理论基础	42
一、SCT 和 DST 应用于二语习得领域的历史背景	43
二、SCT 视角和 DST 视角的基本观点	46
三、DST 和 SCT 在认识论和方法论上的共识	54
第三节 目的语环境下课外语言学习动态模式的建构	58
一、系统性	59

二、互动性	61
三、全面联结	61
四、社会性	64
五、主体性	65
六、动态性	65
七、语言发展非线性	65
第三章 课外语言学习动态系统	68
第一节 学习者系统	68
一、学习者系统的特征	69
二、学习者系统的构成	70
三、学习者的主体性	82
第二节 目的语环境系统	84
一、目的语课外语言环境的界定	85
二、目的语环境系统的维度和功能	89
三、社会环境对语言学习的影响和功能	95
第三节 学习者与环境的互动	98
一、学习者与环境互动的内涵及类型	99
二、学习者与环境互动的全景图	103
三、学习者与环境全面联结的分类及其功能	105
四、社会互动	113
第四章 课外语言学习效果及其动态过程	123
第一节 研究设计	124
一、研究对象	124
二、数据收集方法	125
三、数据分析方法	131
四、研究的信度和效度	131
第二节 课外语言学习效果	131
一、研究对象基本信息	132
二、课外语言接触档案	132
三、HSK 测试结果	133
四、语用能力评估结果	135
五、社会语言能力评估结果	136
第三节 个案呈现及讨论	137
一、个案呈现	138
二、综合讨论	166

第五章 对外汉语全时学习的构想	171
第一节 全时学习视角下对外汉语教学面临的挑战	171
一、对外汉语全时学习的内涵	171
二、课堂与课外的循环互动	172
三、全时学习视角下对外汉语教学理念面临的挑战	181
第二节 对外汉语全时学习实现方略	183
一、教师角色	183
二、教学设计	184
三、教材编写	186
四、学习效果评估	188
五、教学管理	189
结 语	191
一、本研究的主要内容	191
二、教学启示	193
三、本研究的创新点	194
四、本研究的局限与展望	195
参考文献	197
附 录	218
附录一 课外汉语接触问卷	218
附录二 LCP 问卷原始数据表	220
附录三 LAI 问卷	223
附录四 语用能力调查问卷	225
后 记	227

第一章 从课堂到课外:语言学习路径的真正回归

第一节 问题的提出

一、来华留学生汉语学习目的语环境优势

得天独厚的目的语环境是对外汉语教学的最大优势。据教育部统计,2014年共计有来自203个国家和地区的377054名各类外国留学人员分布在全国31个省、自治区、直辖市的690所高等院校、科研院所和其他教学机构中学习。^①留学生之所以选择来中国而不是在自己的母语国学习汉语,很大一部分原因在于目的语环境优势。郑通涛教授(2011)指出:“在目的语社会环境中,学习者可获得自然生动的语言输入和学习模仿的语言资源,获悉目的语社会的物质文明、人际交往等相关文化因素与社会背景,并能置身于运用目的语进行交际并获得反馈的真实活动场景,获取更多进行真实语言交际的机会。可以说,第二语言学习者接触社会环境的机会多寡,直接影响了其语言的输入、内化和输出过程,并最终影响其第二语言的学习效果。”^②由此可见,有无目的语的社会环境对于第二语言学习有着极为重要的意义,社会环境从宏观和微观直接影响着学习者语言学习的过程和最终取得的效果。

二、目的语环境下课外学习理论和实证研究不足

来华留学生的汉语学习存在着两种类型的语言学习环境,其一为课堂教学环境;其二为非课堂环境,即自然状态下的课外学习环境。但就目前的研究来看,后者尚未引起研究者的足够重视,能够充分阐释目的语环境下课外语言学习动态过程的理论框架亟待探讨。

传统的第二语言课堂教学具有一定的优势。传统的课堂教学是教师严格按照教学大纲并结合教材内容经过悉心设计所进行的有计划、有系统的正规学习,教师通常都比较注重语言知识的传授和语言技能的训练。课堂学习的优点在于有较强的系统性、计划性和连续性,学习密度和难点集中,可以在短期内收效显著。但是,正规课堂教学环境下的语言学习活动也存在着一些不可避免的局限性,集中表现在互动模式、学习重点、学习的时空限制和教学格局等四个方面。

① <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s5987/201503/184959.html>, 2015.09.16.

② 郑通涛. 社会语言学视角下的对外汉语教学改革[J]. 海外华文教育, 2011(3): 3-9.

(1)从互动模式来看,教师在教学活动中起着决定性作用,话题和话语权大多掌握在教师手中,输入方式以教授性和操练性为主,互动的主导模式是I-R-F,即教师借提问引发(initiation)交谈、学生回应提问(response)、教师对回答给予反馈(feedback)。这一互动模式中学习者处于被动地位,没有太多的选择余地,在参与语言交际活动方面缺乏自然环境中的丰富与宽松;

(2)从学习重点来看,与内容相比,教师和学生都更加注重语言形式的准确性,学生对语言规则的掌握是有意识的过程;

(3)从学习时空局限性来看,课堂教学中学习者接触目的语的时间、对象和所接受的信息有限,学习内容受教材编写思路的制约,语料往往并非来自于真实生活,教科书语言有明显的人工雕琢的痕迹;

(4)从教学格局来看,教师与学生“一对多”的格局不能照顾到每个学生的学习特点,也无法兼顾每个学生的个性化学习需求,教师难免会出现顾此失彼的现象。

因此,课堂语言学习与课外实际交际中的语言学习存在较大差异。课堂上的交际活动给学习者提供了有益的语言实践机会,但是这种活动并不能产生学习者学习语用知识所需要的社会语言性质的语言输入。^①

郑通涛教授(2011)指出,“对外汉语教学是汉语作为第二语言的教学,它是以培养汉语交际能力为目标的。”^②学习者课堂所获得的语言优势主要体现在语言测试和鼓励使用监控系统(monitor)的语言场合,这并不意味着具备了在真实交际情境中灵活运用语言的能力。换句话说,仅凭课堂教学来培养学生的语言交际能力是远远不够的,需要学习者课外与社会充分接触。^③针对上述传统课堂教学的局限性,课外自然习得发挥着重要的弥补作用。目的语环境为学习者提供了众多实践的潜在机会,留学生的汉语学习远远超出课堂时空的范围,已融入到社会生活的方方面面,学习者日常起居、应对日常事务、接触中文媒体、欣赏文娱节目等衣食住行游都沉浸在目的语环境中,随时随地都有接触汉语并发生习得的潜在可能。日常实际应用有助于激活课堂所学知识,将陈述性知识转化为程序性知识,语言学习呈现出“全天候”的状态。

郑通涛教授指出,课外学习从时间长度、信息多元化、交流主体多样性及交流形式种类,都远远超过课堂教学,甚至可以说,目的语国家的语言学习效果主要来自课外。^④首先,从时间长度来看,据笔者调查,国内高校针对长期汉语进修的语言生开设的汉语课程周课时量大约为18~24课时,也就是说,课堂学习与课外时间之比为

①Kasper G, Schmidt R. Developmental issues in interlanguage pragmatics[J]. Studies in second language acquisition, 1996, 18(02): 149-169.

②郑通涛. 社会语言学视角下的对外汉语教学改革[J]. 海外华文教育, 2011(3): 3-9.

③陈晓桦. 目的语环境中有效课外汉语学习研究[J]. 云南师范大学学报, 2007(1): 25-30.

④注:郑通涛教授2014年5月18日在中央民族大学国际教育学院主办的第四届华语二语教学学术研讨会上的主题演讲。

1:7到1:9,显然课外学习时间占绝对优势;其次,从信息多元化来看,随着计算机互联网技术和现代信息技术的发展,智能手机、电脑等人工制品已成为生活中不可或缺的组成部分,对语言学习方式也产生了重大影响;再次,从发生互动的渠道来看,通过视觉(报纸、杂志、书籍、广告、各种标志等)、听觉(广播、MP3)、触觉、嗅觉甚至味觉等渠道对学习产生多重感官刺激,汉语习得是多种模态共同作用的结果;最后,从交流主体、交流形式及种类来看,学习者课外衣食住行各种场面接触的人涵盖了所有可能成为语言学习的潜在的老师,交流主体多样性使学习者有机会接触各种真实情境中的语体、话题和表达形式,提高学习者在各种场合下的语言交际能力。

虽然国内对外汉语教学界的研究者也逐渐将目光投向来华留学生的课外学习活动,但从已发表的相关文章数量来看,课外语言学习理论建设似乎没有得到足够重视,绝大多数的教师和研究者仍将注意力集中在对课堂环境下学习者和教学法的研究,重课堂而轻课外的格局较为明显。随着现代通讯技术的飞速发展和信息时代的到来,学习概念发生了巨大变化,课外学习对语言的促进作用和意义更加突显,理论和实证两方面的研究都需要紧跟时代步伐。

三、课堂内外互动机制有待探讨

目的语环境下课外语言学习是整个学习过程中的重要组成部分,与课堂学习是连续融合动态互补的关系,两者共同构成了完整的学习过程。然而,目的语环境并不一定意味着环境优势能自动得以发挥,许多留学生并不像想象中那样在课外充分利用各种资源学习汉语或使用汉语交流。语言环境为学习者提供了大量潜在的学习机会,但只有当学习者与资源有效互动才能促进语言习得,这不仅需要学习者具备一定的主动学习意识和能力,教师的指导和教学管理全方位的支持在课外语言学习中也不可或缺。“课内外相结合的教学在整个教学体系中既没有横向的照应,又缺乏纵向的衔接,学生获得的引导和帮助总体上是零星的、阶段式的,可有可无的……”^①随着现代信息技术和教育理念的转变,如果仍采用基本上封闭式传统课堂教学模式,很难把以语言学习为导向的课堂教学与社会环境中的语言学习结合起来,促进学习者更多接触社会环境和进行真实语言交际,那么目的语的语言环境也得不到充分利用。因此,要想真正改变现状,将课外学习纳入整个教学体系,以培养学习者语言交际能力为导向的课堂内外互动机制必不可少。

基于上述三个方面的原因,我们认为对外汉语教学的最大优势在于目的语环境,可挖掘的最大潜力在于课外学习,因此本文从目的语环境优势出发,将研究重点锁定在课外环境中的语言学习,建构目的语环境下课外语言学习模式研究框架,从理论和实证两方面揭示课外学习活动中环境和学习者内在因素之间的关系,并通过个案研究

^①仇鑫奕. 目的语环境优势与对外汉语教学的新思路[M]. 北京:世界图书出版社,2010:97-98.

考察课外语言学习的动态过程及其制约因素,最后提出将课外学习活动纳入对外汉语教学管理的实现方略。具体而言,本论主要探讨以下几项问题:

- (1) 目的语环境下课外语言学习的特性与本质属性;
- (2) 目的语环境下课外语言学习模式;
- (3) 学习者课外语言学习的动态过程、效果及促进与制约因素;
- (4) 如何从整体观视角看待课堂教学与课外学习之间的关系;
- (5) 如何在课堂教学中将学习者生活的世界与课堂教学相关联,促进课内外互动,实现目的语环境下课堂内外全时学习。

第二节 研究综述

为了对相关研究动态获得全面准确地把握,下文我们将从“语言学习环境”、“二语习得综合模式”及西方国家的“海外学习”“来华留学生课外汉语学习”等几个与本论文选题密切相关的关键词出发,回顾和梳理国内外相关理论及实证方面的研究现状。

一、语言学习环境

语言学习环境为语言学习提供着强大的外部大环境支撑,不同的学习环境类型在二语习得中发挥着不同的效应。早期的二语习得环境研究关注的焦点大多集中在其对“注意”“输入”“输出”等认知过程的影响方面,1997年 Firth & Wagner 在 *Modern Language Journal* 发表了题为 *On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research* 的文章之后,社会环境才逐渐成为二语习得研究的重要议题。

(一) 第二语言学习环境的类型

20世纪80年代语言学家 James Cummins 根据学习者与语言环境接触的强弱程度将环境分为“弱语境”(context-reduced)与“强语境”(context-embedded)两种类型。Cummins 指出,课堂语言教学属于“弱语境”范畴,学习者从中获得的主要是语言技巧与语言形式;人与人之间面对面的交际则属于“强语境”的范畴,学习者获得的语言技巧则与语言交际能力有着更为直接的关系^①。

Gass & Selinker(2001:5)将二语习得环境分为三种,即外语学习环境(非目的语的课堂教学)、二语学习环境(目的语国家的课堂教学)和自然学习环境(目的语国家的非正规学习环境)。如图 1.2 所示(Block 2012:33),X 代表目的语,横轴代表是否为

^①Cummins, J. Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children[J]. *Review of Educational Research*, 1979(49): 222-251.

目的语语境,纵轴代表是否在正规课堂学习语言^①。以上三种分类分别与图中的1,2和4对应,与3对应的非目的语环境中的自学的研究较为罕见。

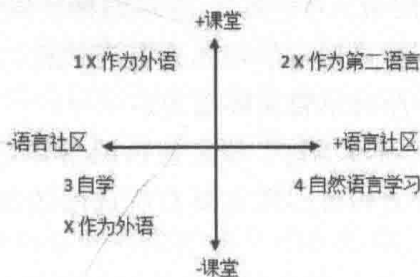


图 1.1 第二语言学习环境分析图

Batstone(2002)指出学习者本质上面临两种语言环境:交际语境(communicative context)和学习语境(learning context)。前者以社会语言学为导向,要求学习者使用目的语作为交换信息和参与社会、发挥人际功能的工具,强调可接受性(acceptability);后者以心理语言学为导向,通常是在教师的指导下,语言的输入和学习者的输出受到制约,学习者致力于实现的最终学习目标是获得语言知识,强调可及性(accessibility)。^②

Siegel(2003)将二语习得的社会环境分为第二语言主导型、外语型、多语共存型、制度型和少数民族语言型 5 种类型。^③

表 1.1 Siegel(2003) 社会语言环境类型

环境	典型的学习者	举例
第二语言主导型	移民等少数使用者	土耳其人在德国学习德语
外语型	主导地位多数使用者	日本人在本国学习英语
多语共存型	多语环境中的使用者	德国人在瑞士学习法语
制度型	多语环境中的使用者	在印度学习英语
少数民族语言型	主导地位多数使用者	英语母语者学习威尔士语

Collentine&Freed(2004)在 Batstone 二分法的基础上将成人所处的第二语言学习环境分为三类,即正规课堂教学环境(at home 缩写为 AH)、母语环境中的沉浸式语境

①Block, D. The Social Turns in Second Language Acquisition[M]. 北京:世界图书出版社,2012.

②Batstone R. Contexts of engagement: A discourse perspective on ‘intake’ and ‘pushed output’[J]. System, 2002, 30(1): 1-14.

③Siegel, J. Social context[A]. In C. J. Doughty & M. H. Long(eds.), The Handbook of Second Language Acquisition [C]. Oxford: Blackwell, 2003: 178-223.

(intensive domestic immersion 缩写为 IM)和目的语语境(study abroad 缩写为 SA)^①。

戴曼纯等(1995)将语言学习环境分为正式语言学习环境(课堂语言环境)和非正式语言学习环境(自然语言环境)两种类型,并对两种环境特点进行了对比归纳,总结出正式语言环境和非正式环境对语言学习各有其有效性。他们认为正式学习环境不利于培养需要潜意识发挥作用的语言交际能力。

贾放(2000)认为语言学习环境这个概念包括课堂学习的小环境和使用目的语的社会大环境两个方面。前者的构成因素主要有所选用的教材、教学设备条件、教师的语言水平及教学艺术等。

戴运财,王同顺(2012)也持相同观点,认为学习环境主要指正式环境(课堂环境)中的和非正式环境(自然环境)两种。学习环境对语言输入、意义协商式的交互、推动型输出、对语言形式的注意等方面均产生重要的影响。

综合上述观点我们可以发现,语言学习环境的类型主要是基于语言学习的正式程度而言,可以概括为课堂正规学习或自然语境学习。我们研究的目的语课外语学习环境范畴主要是图 1.1 中 4 所标识的区域,在论述目的语环境下全时学习的总体概念时也将 2 纳入讨论范围。

(二)“二语”和“外语”、“习得”和“学习”之辨

在当代语言教学与研究的文献中,“第二语言”(second language)和“外语”(foreign language)、“习得”(acquisition)和“学习”(learning)这两对术语的使用时有混乱,很容易引起误解。我们认为引起这些混乱的根源主要在于学习者第二语言学习环境类型所造成的差异上。是否有良好的语言学习环境是区分二语和外语、习得和学习的重要标准。

1. 第二语言(second language)/外语(foreign language)

外语是与母语或本族语相对而言的外国语言,是某一地区的本土居民不使用的语言。对单一民族国家而言,在本族语国家里学习一种非本族语的语言,这种语言对学习者而言都属于外语。

第二语言是跟第一语言相对的概念,但同时也指在目的语环境中习得和使用的第二语言以外的语言,因此,对第二语言的界定有广义和狭义之分。广义的第二语言指的是母语或第一语言以外的任何一种非本族语语言,包括历史上已经形成的多民族国家的非本族语、移民国家的非本族语、历史上经历过殖民统治的国家,当地官方语言也是非本族语,狭义的第二语言、外语、第三语言等都是广义第二语言的下义词。国际上二语习得(SLA)领域的研究对象一般是指广义上的第二语言。狭义的第二语言,也被称作“授课条件下的二语习得”或“课堂二语习得”(Instructed SLA),是指在非本族语

^①Collentine J, Freed B F. Learning context and its effects on second language acquisition: Introduction[J]. Studies in Second Language Acquisition, 2004, 26(02): 153 - 171.

国家里学习一种非本族语的语言。

Stern(1983)认为第二语言和外语的主要区别在于是否是在自然环境下学习的语言。Stern 还从语言环境、语言功能、学习方法和学习目的等四个方面讨论了第二语言与外语的区别。与外语相比,在学习所在地的第二语言通常有官方地位和公认的社会功能,而且学习第二语言的目的往往是为了全面参与所在国的政治经济生活。与之不同的是学习外语往往是出于旅游、与外语本族语者交际、阅读文学作品及科技文献等目的^①。

刘珣(1993)指出,社会环境关系到语言学习的效果,从教学的角度来看,是否在目的语环境中学习目的语将对教师的教学方法和学习者的学习策略产生影响,因此用目的语环境进行区分能更好地凸显第二语言教学和外语教学之间的差异。^②

陈昌义(2001)认为在语言环境支持方面,学习第二语言比外语具有显著优势。第二语言学习可以发生在自然环境下而无需正式的课堂讲授;但外语学习大多在课堂上进行,在课堂和教材之外很少有接触外语的场所和机会。^③

2. 习得(acquisition)/学习(learning)

习得也译作“获得”,这一术语最初用于儿童语言发展的研究中,一般指幼儿在自然的语言学习环境中通过言语交际活动不知不觉地获得第一语言(通常是母语)的过程。在二语习得领域,Krashen 对习得和学习的区分至今仍有着深远的影响。

习得/学习假说是 Krashen(1979,1982)二语习得的监察模式的重要组成部分,该假说把第二语言的掌握过程分成有意识的学习和无意识的习得,成年人掌握外语不但可以通过学习,也可以通过习得。受这一观点的影响,语言教学界一般认为有意识的正式学习为“学习”,无意识的自然学习为“习得”。

Klein(1986)将二语习得分成自然习得和指导性习得,自然习得主要产生于日常生活中,指日常生活交际中没有指导者刻意介入和非系统性的习得,习得依靠自身的认知能力在日常语言环境和交际中获取语言能力。而指导性习得主要产生于课堂教学,由指导者提供一定的背景材料,并在理解和输出过程中有所阐释的习得过程。^④

Ellis 提出研究二语习得的两个视角,一是从“内部”来剖析语言习得(内在语言—心理过程或神经—认知机制),二是从“外部”来研究二语习得过程的外部环境与内在过程之间的相互作用。因此,Ellis 将二语习得分分为有专门指导的课堂环境习得和无

①Stern, H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching[M]. Oxford University Press. 上海:上海外语教育出版社,1989[2000]:13.

②刘珣. 语言学习理论的研究与对外汉语教学[J]. 语言文字应用,1993(2):32-41.

③陈昌义. “外语”与“第二语言”不能混为一谈——由两个术语的讨论引起的思考[J]. 外语界,2001(3):9-14.

④Klein, Wolfgang. Second Language Acquisition[C]. Cambridge University Press,1986:16-18.

专门指导的或自然环境的习得。^①

Spolsky (1989) 认为学习与习得是一种包容关系:

语言学习是学习语言的活动或行为。包括在自然环境中学习(无计划的学习)和在学校里的课堂学习(有计划的学习);语言“习得”就是“学会”,是通过学习而获得语言的过程,“学习”是一种行为,“习得”是一种过程;“学习”是为了“习得”,“习得”是“学习”的结果;“学习”中包含“习得”,但是“学习”不等于“习得”;“学习”和“习得”两者之间是一种包容关系。

进而,Spolsky 从以下五个方面对比了课堂上的二语学习与目的语环境中自然习得之间的差异(参见表 1.2):(1)自然习得语言时,语言是交际的工具,二语课堂上,语言只是教学对象;(2)自然习得语言时,学习者被包围在熟练使用目的语的人群中,而二语课堂上仅有教师一人能熟练使用目的语;(3)自然习得语言时,语境是真实开放的,是一个随时都能激发学习者交际动机的外部世界,二语课堂学习只能在四面墙壁围成的教室中进行;(4)自然习得的是人们使用的语言,是鲜活的、自然的语言,外语课堂上学习者接触的是经过加工简化、受控制的语言;(5)自然习得环境中,学习者注意的是交际的语义信息,而二语课堂上注意的是没有交际意义的操练。^②

表 1.2 Spolsky (1989) 学习与习得

	自然习得	课堂中的学习
语言的地位	交际工具	教学对象
接触的目的语使用者	学习者置身于目的语使用者之中	教师
语境的开放性	真实开放的外部世界	四面墙壁围绕的教室
语言的真实性	鲜活的、自然的	经过加工简化、受控制的
注意的焦点	交际的语义信息	无交际意义的操练

由上述论述可以看出,与 Krashen 和 Klein 的观点相比,Ellis 和 Spolsky 认为这两个概念并不是截然对立的。如果视两者之间有着截然的界限,这种结论难免过于武断。根据内隐学习与外显学习之间的协同效应的观点,习得与学习之间很难划分一条明确的分界线。因此,我们更倾向于 Spolsky 的观点,认为语言学习是学习语言的活动或行为。包括在课外环境无计划的学习和在课堂环境有计划的语言学习活动,“习

①Ellis, Rod. The Study of Second Language Acquisition[M]. Shanghai Foreign Language Education Press, 1999: 142-151, 563-610.

②Spolsky B. Conditions for second language learning: Introduction to a general theory[M]. Oxford: Oxford University Press, 1989:171.