**英语课堂学习条件研究——视角、主题与方法[[1]](#footnote-0)**

但 巍

（西南大学外国语学院，重庆 北碚 400715）

**摘 要：**语言课堂学习条件已成为外语教学研究领域的重要议题之一，其研究发现对于外语学习机会的创设乃至外语课堂学习效果的提升有着重要的意义。本文梳理了国内外英语课堂学习条件的重要研究，概述英语课堂学习条件研究的视角选择，探讨其重点研究主题和研究方法偏好，旨在为中国的外语学习条件研究提供视角和思考。文章进而指出了中国外语学习条件研究的现状与问题，获取对今后深入研究的启示。

**关键词：**英语课堂学习条件；视角；研究主题；研究方法

**中图分类号**：H319.1 **文献标识码：**A  **文章编号：**

**引言**

语言学习条件的探究不仅能够帮助研究者深入认识复杂的语言学习过程，它对于语言课堂教学效果的提升也有着至关重要的作用。对学习条件的讨论最早散见于关于教学理论和学习理论的一般论述中，如赫尔巴特强调的兴趣条件、布鲁纳重视的教育条件等。之后，加涅的教学论对学习条件进行了专门论述，划分出内部条件和外部条件。相比而言，语言教学领域的学习条件研究起步较晚，逐渐兴起于20世纪80年代中后期，源于研究者们对学习过程的关注，从最初的语言输入与输出、语言互动、学习者特征论述，到更为详尽的学习条件类别区分，不仅聚焦环境条件，也重视多个重要的语言学习影响因素。其中，Spolsky的第二语言学习的通用理论最具代表性，它所列的条件繁多，不仅包含涉及语言特征本身的条件，也包含凭教学行为难以改变的学习者个体的生理条件，及正式的课堂学习和非正式的自然学习的社会环境条件等[1]。

自20世纪90年代开始，课堂情境内的语言学习条件议题受到了日益广泛的关注，研究者选择以不同的视角和研究方法开展研究，研究结果也愈发具体且具有应用性。语言课堂学习条件的探寻能够帮助克服外语课堂情境内不利因素的影响，并创造语言学习的机会，对外语课堂学习效果的提升有着重要的意义。鉴于此，本文将围绕英语课堂学习条件研究的视角选择、主题和研究方法展开述评，由此得出对今后我国外语学习条件研究的启示。

**一、多元的认知视角**

“语言课堂学习条件”的内涵认知基于语言课堂学习的本质探寻，源自对“如何学习语言”、“怎样的教学能更好地促进语言的学习”等一系列问题的剖析。一直以来，这一概念的诠释深受客观主义和建构主义观点的影响。

20世纪上半叶，受结构主义语言学和转换功能语法的影响，语言知识被视为客观的、普遍的、确定的，是孤立存在于学习个体之外的学习对象；学习即是对客观现实的如实“映像”或“表征”，与客观世界保持完全的一致[2]。语言课堂学习情境主要提供四个学习条件：首先，教师为学习者提供足够的、具有普遍性的客观语言输入，帮助创设丰富的外部语言刺激环境，或促使他们发现可生成语言的规则；其次，教师提供充足的语言实践机会，使学习者能通过机械式的语言训练，给予语言刺激相应的反应，或根据已掌握的规则创造性地使用语言；再者，教师所选择的学习方式利于学习者准确理解、记忆、提取客观语言知识，使他们最终能够透过同一视角获得相同的解释。最后，学习者参与到语言知识习得过程中来，给予外部刺激以反应，或对接收到的客观语言知识信息进行内部认知加工。

自上世纪70年代开始，语言学研究关注点从句子结构转移到语言使用，语言不再被视作独立于语言使用者和情境而客观存在[3]。意义的获得被认为是通过学习个体的主观建构实现的，它的指向对象不再仅是学习者个体，也指向学习者与周围环境之间的社会互动，以及社会、文化、历史情境的重要作用[4]。由此，语言课堂学习情境内学习条件的创设至少需要关注以下几个方面[5]：第一，语言学习被置于复杂的、真实的、相关的环境中，以此避免简化学习任务的倾向的出现，帮助学生最大程度地提高问题解决能力。第二，社会协商被视作语言学习的重要部分之一，不仅关注活动组织形式上的合作、或个体知识的分享，更多强调学习者之间的转换式双向交流。第三，多维视角与多种学习方式受到重视。特别是，当面临的问题属于不良结构的内容领域时，课堂学习环境能够提供不同的情境，促使学习者从不同的视角去学习同一内容，对同一信息做出多种解释；或促使他们借助不同的感觉通道（如视觉、听觉、触觉），去学习同一内容的不同方面。第四，学习者的主体性不应被忽视。在自我管理学习过程中，教师是否提供支架或指导、给予反思空间、或创设有意义的指导情境，皆可直接决定学生的学习需要能否获得满足。第五，学习者对知识建构过程的自我意识获得培养，它不仅指对自己的思维过程的意识，也指随之产生的重要态度和意识。

同时，随着语言学家们对语言与环境之间的关系探究和语言生态学的兴起，生态意识开始在语言观中渗透，语言课堂学习过程被视作有机体与环境互动的过程。语言课堂学习生态系统内，多个生态因子（包含语言学习者、教师、语言输入材料、语言学习活动、语言学习工具、课堂物理环境等）之间普遍联系与相互作用，形成一个有机的整体。课堂学习系统具组织性和有序性，提供真实的语言学习情境脉络，有机体（包含教师和学习者）在其中进行积极的社会互动，而整个系统在生命体和环境之间不断进行调适。课堂内，利于语言学习的学习条件涉及以下几个方面：（1）教师提供丰富的、具开放性和整体性的语言知识，帮助学生了解语言的动态发展、多样形式及互动关联，避免割裂或过度窄化语言知识[6]。（2）师生关系、生生关系的创建被视作语言课堂学习的要素之一。因教师与学生互为语言课堂的主体，师生之间、生生之间的深层多维互动受到重视。（3）师生与所处环境（包括自然环境、社会环境）之间的互动被正视，这有助于教师和学生厘清影响语言学习的各因素，并共同创设出语言课堂学习情境，呈现出各因素的最适度状态[7]。（4）教师给予学生足够的空间，使他们能够依据个体体验主观解读语言知识；及时向他们提供适当的协助，创设利于良性竞争行为产生的语言课堂学习氛围，使其更加积极地投入到语言学习过程中来。

总体来看，语言课堂学习条件领域的研究视角选择多元，呈现出客观主义取向、建构主义取向与生态取向。目前，我国虽已有研究者选择建构主义学习理论或者生态学理论视角聚焦学习条件，思考条件的建构之于语言能力的积极作用[8][9][10]，但多数开展思辨研究。如何清晰地阐释多个外语课堂学习条件内涵，如何把这些理论更为有效地应用到外语课堂教学研究领域，如何结合中国的课堂教学现状形成具有本土特色的研究视角，是我国外语教学研究者们亟需思考的问题。

**二、多样的研究主题**

目前语言教学研究者多选择从语言学习过程本身、教学环境特征、师生角色定位和互动关系等侧重点切入，思考哪些学习条件利于课堂情境中的语言学习，探究如何创设利于语言学习的机会并提高语言课堂学习效果。他们把关注点主要聚集在语言课堂学习的外部环境条件、过程影响因素和教学提升途径三个方面。

**（一）语言课堂学习的环境条件**

学界对外部环境之于语言学习过程的重要作用的关注始于行为心理学，外界环境的刺激被认为在很大程度上决定行为习惯（即语言学习）的养成。鉴于此，加涅提出了一个学习论和教学论。他把教学视作外部条件（即存在于学生之外的条件），强调外部情境之于内部学习过程的重要作用[11]。

自20世纪80年代开始，语言教学研究者们也意识到，任何一种教学方法都难以是绝对正确的，它的有效性受特定情境的影响。课堂背景的独特性被纳入他们的关注范围，课堂的物理环境、教学环境等逐渐成为他们的讨论焦点。

Spolsky专门将课堂物理环境设定为促进二语学习的学习条件之一（即第68个条件），把教室描绘成具有独立性的封闭的物理空间，认为课堂情境内的语言学习机会受社会环境的影响，社会语言情境、目的语的地位、目的语接触量和各类家长因素皆会影响学校的教育理念、目标和优先选择，进而影响课堂学习机会的给予[1]24。在我国的英语教学情境中，课堂物理环境条件的重要性尤为凸显。隋铭才建构了一个英语教学模式，专门提出“英语教学条件”（意指课堂环境条件），包含“课堂的桌椅、黑板、电视、电脑、OHP、班级规模等”，既直接受社会环境的影响，也直接影响英语的教与学的过程[12]。

除了物理环境之外，课堂的教学环境也备受语言教学研究者的关注。例如，Lightbown & Spada建议创设具有支持力的课堂环境，使他们能投入到与其年龄和文化背景相契合、可能获取成功的活动中去[13]。Tayao指出“低风险”环境之于冒险行为生成的重要性。更有学者把语言学习的环境条件理解为两类环境的综合作用[14]。如王文静、伊咏指出英语学习环境是儿童英语学习的必要条件，这一环境条件不仅包含通过虚拟技术建成的虚拟学习环境，也包含物理学习环境（如学校、教师、家庭等）、基于真实人物和活动为载体构成的英语学习共同体[15]。目前，随着互联网技术的发展和自主学习理念的兴盛，我国的研究者们也把目光投向多媒体网络环境（包含多媒体技术环境、博客平台）对英语学习的直接或间接的影响[16]。

从以上文献概述可以看出，早期的语言课堂环境条件研究多内嵌于语言学习/教学的模式探索之中，研究者们偏好思辨式的研究方法，强调环境条件之于英语学习的积极作用。近来，相关研究的内容不再单一讨论课堂的物理环境特征，也探讨课堂教学环境特征和创设途径，或它们与更加宏观层面的环境条件（如制度/非制度条件、政治或经济条件）之间的影响关系。研究者们开始采用实证途径探究课堂的情境特征（如班级规模、授课时间、网络环境），求证它们对教师的课堂实践行为之间的影响，或与学生的语言学习能力、课堂教学质量之间的相关性。诚然这些研究发现能够增进学界对语言课堂学习的外部环境条件的认知，但由于此类研究有着内容和方法的限制，它们未能更深入地探知课堂学习过程本身，导致其研究启示仅能对师生的课堂教学行为产生有限的影响。

**（二）语言课堂学习过程的影响因素**

伴随研究者对语言课堂学习过程的重要性的认识加深，很大一部分语言课堂学习研究论述或验证了课堂情境内的语言输入、输出、互动/参与、反馈、学习者个体特征等因素对语言学习过程的影响作用，尝试回答与课堂情境中的语言习得相关的重要问题[17]，通过理论论据和实证数据揭示这些促进英语学习的条件对语言课堂学习的重要性。此种对课堂过程的探究对于我们认识课堂内哪些条件能促进语言的掌握至关重要，有助于教师对自己的课堂行为形成正确的判断[18]。

语言输入和语言输出对语言学习的促进作用获得了语言学习专家们的普遍认同。Krashen和Swain是其中的代表人物。前者明确把可理解的语言输入视作实现二语习得的唯一必要、充分的条件[19]；后者指出语言输出与语言教学的有效性提升之间的正相关性[20]。Spolsky也特别重视语言输入与输出机会的提供，把大量的目标语言的观察和使用机会看作课堂学习情境的必备条件；主张向学生提供具真实性的语言材料，逐步引导他们接触语言；为学生创设以理解和意义表达为宗旨的交际性实践机会，使课堂教学以意义为中心[1]187。

鉴于此，语言教学研究者更多探讨教师话语与学习机会之间的相关性，不仅调查教师的目的语输入量之外，还关注与特定情境和特定教学功能、目的相关的教师的语言选择[21][22]。另外，课堂互动与学生的有效吸收之间的相关性进入部分研究者的视野[23]，同伴间的互动模式在语言学习中的积极作用获得了实证支持[24]，而互动中获得的反馈也被认为是二语学习的必要条件之一[25]。并且，学习者的动机、焦虑与语言学习之间的关系受到了广泛关注。语言学习动机被研究者们视作决定二语学习的速度和成就的重要因素，它能够向语言学习提供最初的动力，并为学习的持续供给驱动力[26]。焦虑也具有积极的中介作用，帮助学习者注意到反馈，继而进行产出[27]。

除了探讨以上单个因素的课堂效用之外，也有研究者采用思辨的研究方法，考虑课堂背景的独特性，从二语习得的本质入手，归纳多个影响学习过程的语言、认知、社会、情感等维度的关键因素[28][29]。

国内的外语教学研究者们则致力于结合中国英语教学的特点，开展大量的理论和实证研究来探讨众多可影响外语学习发生的因素。例如，王才仁的英语教学交际模式突显出师生互动、输入、师生个体特征、反馈、输出等因素在整个英语教学过程中的重要作用[30]。自主学习条件也颇受关注，它不仅包含丰富真实的学习情境的提供和师生关系模式的转变，也涉及多元协作模式的建构和评价机制的改变等[31]。实际上，输入、学习者的个体差异等因素早已在王初明早期的外语学习模式中有所展示，能力与运用、自我形象和反馈等影响外语学习的因素也被纳入其中[32]，近年他更是指出互动对于外语学习的重要性，把在语境中与本族语人的互动视作外语学习的最佳语境，认为互动对话是学好外语的最佳途径。他的外语学习观点不仅契合中国的英语学习情境，也已显现出生态态势。他使用“语境”一词，把学习者和他们所处的语言学习环境统一起来，既重视外语学习者的个体因素（包含情感因素）和先有知识，也未忽视学习者外部因素，突出学习者和环境中重要的他人之间的交互作用，肯定错误的反馈作用[33]。这与Spolsky的想法一致，他也指出，大量的目的语接触和使用的机会“若能与其它相关条件（如学习者、目标、情境）相匹配，学习会更有效”[1]25。同样，澳大利亚的教育学者Cambourne基于生态心理学理论提出了一个具有整合性的学习条件框架，它囊括了八个相互联系的学习条件，不仅涉及了语言输入、输出、互动等与语言学习直接相关的方面，还包括了与师生相关的要素，并关系到不同维度的要素之间的交互关系[34]。这些具生态取向的观点无疑能够为课堂情境中的学习条件创设提供另一个导向。

综合以上研究发现，研究者们的研究倾向已从理论论述转移到实证探究，验证那些影响语言学习的因素的课堂实践效果，期望由此获得启示以加深对教学过程的了解。然而，研究者虽能从充足的实证数据中分析出单个重要因素（与语言、学习者、环境等相关）的课堂实效，却未选取整合的视角去探讨多个因素之间的作用关系，未专门以“条件”之名对已获得的发现进行精华提炼、指称并整合，易使得语言教学研究者和实践者的思维受限，仅把视线投注到具体的教学方法层面，结果事与愿违。由此，部分语言教学研究者也开始尝试选择具生态性的视角，把教师、学生、环境和语言看作一个整体，更加重视这些要素之间的关系作用，但他们或未从英语作为外语的课堂中获取数据，或较少采用更具整合性和自然性的研究方法去整体把握住课堂，导致研究结果的有效性受限，真实的外语课堂情境中的多个学习要素之间的关联作用仍然缺乏更为深入系统的探析。

**（三）语言课堂教学的提升途径**

除了探讨上述语言课堂学习的影响因素的有效性，语言教学研究者们还竭力区分促进或阻碍习得的教学变量（如学习者、教师、教学手段/环境、或其中的一些互动形式）[35]，以期探寻到能更好地促进学生的语言发展的教学选择。这些研究的发现能够为语言课堂情境内的学习条件创设提供更为微观的、详尽有效的内容启示和佐证。

语言教学研究者们一直在探寻哪种输入能更好地促进语言的习得。例如，Sharwood-Smith于1991年提出了“输入强化”，指出教师不仅可以采用特殊排版、印刷方式来突出那些预先选择好的语言结构，还可通过输入流（input flood）的方式向学习者提供含有大量目的语语言结构的输入[36]，引导学习者的注意力，帮助他们理解语言意义，找到意义-形式的联结。此外，学习者能够通过参与结构化输入活动（structured input activities）注意到并修正自己默认的无效加工策略[37]。VanPatten指出，“只要目的语言形式类别和使用的材料具意义导向性，且能避免机械性、陈列式的语言，就能促进教学；这么看来，在以意义交流为主的教学中融入语言形式聚焦，也能取得与输入加工教学相当的效果”[38]。

同时，研究者们关注到了课堂互动对语言学习的积极影响，竭力寻找学习机会，通过设计语言学习活动，向学习者提供更为丰富多样的互动，使课堂教学尽可能地满足学习者对课堂外真实语言使用的需求。而互动过程中，如何能使反馈更好地促进语言发展也是研究聚焦点之一。许多影响互动反馈、学习者内外变量、学习发展过程三者之间关系的因素被区分了出来，如学习情境[39]、语言聚焦的类型[40]、反馈特征[41]、任务的结构[42]、学习者个体差异[43]。

近年来的国内外语教学领域内，研究者们通常从某一种教学模式、教学方法、或任务类型切入，在某一类课型中开展应用研究，探讨它们对学生的语言能力、或语言学习的实际影响，以期寻找到有效的教学改进途径。例如，倪锦诚采用实验和访谈相结合的方法，比较了几种阅读和写作教学模式的应用性，结合学生的评价和学习情况，尝试获得最佳的教学模式选择[44]。周正钟则专门聚焦输入与输出条件的创设，通过实证研究调查了它们的频次对语块产出性知识习得的影响，提供更为具体有效的外语教学启示[45]。张新玲、周燕采用实验的方法，比较不同类型的任务（包含综合性任务、读写任务、读听写任务）对其写作表现的影响，由此提出相应的外语写作教学对策，说明综合性任务的适用情况，鼓励多媒体、多模态训练方法的使用[46]。

语言课堂教学途径的研究选题能够为多个语言学习条件的课堂创设提供重要的方向和内容指引，利于教学实践者依照研究发现进行课堂操作，牵引着研究者和实践者的实验或实践偏好。然而，研究的目标也常常因此受制于某一个教学模式、方法、或任务设计的效果验证。并且，研究者习惯从教师的角度思考教学改进途径，易忽视掉学生的课堂主体责任。由此，研究者和实践者仅能被赋予有限的能动性，缺少对本地课堂教学情境的整体审视，最终难以更大程度地提升语言课堂教学的有效性。

**三、整体动态的研究方法**

早期的英语课堂学习条件研究多从理论层面探讨语言学习过程的本质，并向教师提供课堂教学的有效建议，或有导向地反思自己的教学机会。伴随二语习得研究的发展，研究者更多倾向于设计实验研究，在真实的课堂中收集数据，以教学任务或活动设计为研究切入点，通过大量的量性数据揭示具体的某一个或几个教学策略的有效性，以期让自己的研究更具普及性，使得研究发现能够被较好地应用到具体的语言课堂教学情境中去，给语言教学提供更具操作性的建议。

近年来，随着生态意识在语言教育教学领域的不断渗透，部分英语学习条件研究者（如Cambourne、王初明）开始从生态视角出发，以一种更具开放性、整合性的视角去审视整个语言课堂学习过程，既关注课堂主体自身和环境特征，也关注二者之间的关联，使得教师、学生的本体存在方式不再被忽视。在他们看来，课堂主体是课堂环境中的有机体，不是“从环境中分离出来的孤立的个体，或者是在实验室中作为被指导的自我观察的被试，或者是刺激—反应操作实验的一个被动的实验对象”；环境也不再是“一堆刺激的堆积”，或是“作为一种意识到个体存在的对比物或突显人的价值的背景或分析人的行为能够发挥的因果推理手段”[47]。由此，研究者尝试超越量性研究方法的局限性，尽可能地在研究过程中更多保留住研究对象的自然性。

例如，Cambourne采用了Barker的行为样本记录法和行为背景调查法。他在真实的母语学习情境而非实验室情境中展开研究，通过长时间观察收集一手数据，力图超越静态的实验研究对一般规律的单一探究，重视个体差异性，维护研究参与者的心理和行为发生过程的生态性，不再片面地从学习者个体本身去寻找解释教与学行为的发生，而是关注课堂教学背景中心理、行为和背景之间的交互关系。他把课堂视作一个“行为背景”（即Barker理论中的关键分析单位），学生和教师聚集于此共同开展教与学的行为；存在于这一背景的学习条件会受到生态和环境的约束；若更多教师能在课堂内模拟出八个条件，学生的学习会更加有效[48]。但巍的英语课堂学习条件研究虽然未在完全自然的课堂情境中观察教学，却采用多种方式（如会话分析的转录规则、开放式编码）尽可能地还原课堂实景，准确了解课堂情境的特征和有机体的行为、心理表现，避免简单地抽象或归类行为，竭力把课堂有机体的主体感受、行为、与教学背景关联起来，把握它们之间的交互关系，探索哪些学习条件可促进我国中学英语课堂内的外语学习[49]。

我国的英语课堂学习条件研究起步晚，理性思辨或实验研究居多，研究者较少整体审视整个真实的课堂学习环境，虽会细致观察他们的微观心理与行为表现，却因研究方法的局限性，难以在研究过程中更多地保留住研究对象的自然性。

**结语**

 当今英语课堂学习条件领域的研究已有了较为显著的变化：一、研究的认知视角多元并存，认知主义、建构主义和生态取向的显现能为提升语言课堂教学的有效性提供更多视角和可能性。考虑到外语学习的复杂性和多维性，研究者需要思考这些理论与我国的英语课堂学习情境和学习对象特点的匹配度，尝试拓展具有中国情境特色的外语学习条件理论。二、研究主题具体多样，研究者们主要关注语言课堂学习的外部环境条件、过程影响因素和教学提升途径三个方面。国内中早期的相关研究着重于引介或评价国外教学方法或理念，或依据感性经验作出主观分析，目前研究者们虽已开始尝试从语言输入、输出、互动等微观层面探讨英语学习的诸多影响因素，思考如何提升课堂教学的有效性，但具整合性的专门以语言学习条件为主题的课堂研究仍然缺乏。三、研究方法更加整体动态化。除了理论层面的探讨，大部分研究者倾向于在静态的实验研究过程中验证某种语言学理论在人为控制的课堂中的应用效果。当前，部分研究者开始注重选择自然的语言学习情境或尽可能还原真实情境，整体动态地审视并关联情境中的多维度影响因素，更加关注学习主体的心理和行为表现。

英语课堂学习条件研究的研究发现可以帮助深层探知外语学习内涵，促使教师在日常教学实践中更加有效地创设和使用学习条件，增强师生的行为意识，激发他们的课堂投入，为其课堂行为表现提供明确导向，更大程度地促进语言学习。同时，它为外语教师教育课程设置提供导向选择，以学习条件的创设为导向，而非以教学方法的实践效果验证、或语言或教学知识的灌输为目的；教师教育者尽可能多地提供与学习条件创设相关的教学实例，引导教师由学习条件视角入手思考如何提高教学效果。因此，我国的外语教育研究者们需要关注英语课堂学习条件研究的发展动态，充分考虑本土课堂教学情境特色，开展具有创新性的理论和实证研究，尽可能地去挖掘可促进外语学习发生的英语学习条件研究主题，思考研究方法与主题的契合程度，进一步探究。

**参考文献：**

1. Spolsky, B. Conditions for Second Language Learning[M]*.* Oxford: Oxford University Press，1989：11.
2. 李园，莫永华. 学习理论中的客观主义与建构主义——哲学的现代性与后现代性对学习理论的影响 [J]. 现代教育技术，2009，（19）：17-21.
3. Stern, H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching [M]. Oxford: Oxford University Press，1983：173.
4. 王文静. 基于情境认知与学习的教学模式研究[D]. 上海：华东师范大学，2002：42.
5. 德里斯科尔，M. P. 学习心理学——面向教学的取向[M]. 王小明，等. 上海：华东师范大学出版社，2008：331.
6. 汪霞. 我们的课堂生态了吗 [J]. 全球教育展望，2005，（34）：17-22.
7. 秦晨. 外语课堂的教育生态学解读 [J]. 河海大学学报：哲学社会科学版，2005，（7）：82-84.
8. 赵璐，聂晓黎. 建构主义视角下大学生英语自主学习条件的建构 [J]. 语文学刊，2011，（9）：92-94.
9. 王初明. 论外语学习的语境 [J]. 外语教学与研究，2007，（3）：190-197.
10. 王初明. 互动协同与外语教学 [J]. 外语教学与研究，2010，（4）：297-299.
11. 加涅. 学习的条件和教学论[M]. 皮连生，王映学，郑葳，等. 上海：华东师范大学出版社，1999：17.
12. 隋铭才. 英语教学论[M]. 南宁：广西教育出版社，2001：227.
13. Lightbown, P. M. & Spada, N. How Languages are Learned[M]. Oxford: Oxford University Press，1999.
14. Tayao, M. L. Turning the classroom into an acquisition-rich setting: A review of related research [J]. RELC Journal*，*1984，15(1)：90-107.
15. 王文静，伊咏. 儿童英语学习环境的创设 [J]. 中国电化教育，2005，（2）：56-58.
16. 郭晓英. 博客环境下学英语写作模式的设计与实践 [J]. 现代外语，2009，（3）：314-321.
17. Seliger, H. & Long, M. H. (Eds.). Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition[M]. Rowley, MA: Newbury House，1983：179.
18. Ellis, R. The Study of Second Language Acquisition[M]*.* Oxford: Oxford University Press，1994：565.
19. Krashen, S. The Input Hypothesis [M]. Essex: Longman Group Limited，1985.
20. Swain, M. Communicative competence: Some rules of comprehensible input and comprehensible output in its development [M] //S. Gass & C. Madden. Input in Second Language Acquisition. Rowley, MA: Newbury House，1985：235-253.
21. Duff, P. A. & Polio, C. G. How much foreign language is there in the foreign language classroom? [J]. The Modern Language Journal，1990，74(2)：154-66.
22. Kim, H. S. O. & Elder, C. Language choices and pedagogic functions in the foreign language classroom: a cross-linguistic functional analysis of teacher talk [J]. Language Teaching Research，2005，9(4)：355-380.
23. Dobinson, T. Do learners learn from classroom interaction and does the teacher have a role to play? [J]. Language Teaching Research，2001，5(3)：189-211.
24. Pinter, A. Some benefits of peer-peer interaction: 10-year-old children practising with a communication task [J]. Language Teaching Research，2007，11(2)：189-207.
25. Li, S. The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis [J]. Language Learning，2010，60(2)：309–365.
26. Clément, R., Dörnyei, Z. & Noels, K. A. Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom [J]. Language Learning, 1994，44(3)：417-448.
27. Sheen, Y. Recasts, language anxiety, modified output, and L2 learning [J]. Language Learning，2008，58(4)：835-874.
28. Hedge, T. Teaching and Learning in the Language Classroom [M]. Oxford: Oxford University Press，2000：10.
29. Richards, J. C. The changing face of language learning: Learning beyond the classroom [J]. RELC Journal，2015，46(1)：5-22.
30. 王才仁. 英语教学交际论[M]. 南宁：广西教育出版社，1996：136.
31. 亢莉. 浅析大学英语自主学习条件的建立 [J]. 科教文汇，2010，（1）：111.
32. 王初明. 中国学生的外语学习模式 [J]. 外语教学与研究，1989，（4）：47-52.
33. 王初明. 论外语学习的语境 [J]. 外语教学与研究，2007，（3）：190-197.
34. Cambourne, B. The Whole Story: Natural learning and the acquisition of literacy in the classroom[M]. Auckland, N.Z.: Ashton Scholastic，1988：33.
35. Nunan, D. Selected Works of David Nunan on Applied Linguistics[M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press，2011：5.
36. Wong, W. Input Enhancement: From theory and research to the classroom[M]*.* Boston: McGraw-Hill，2005：97.
37. VanPattern, B. Input processing in second language acquisition //B. VanPatten. Processing Instruction: Theory, research, and commentary. Mahwah: NJ: Lawrence Erlbaum Associates，2004：5-31.
38. VanPatten, B. Processing instruction: An update [J]. Language Learning，2002，52(4)：755-803.
39. Lyster, R., & Mori, H. Interactional feedback and instructional counterbalance [J]. Studies in Second Language Acquisition，2006，28(2)：269-300.
40. Long, M. H. Problems in SLA[M]. Mahwah, NJ: Erlbaum，2007.
41. Loewen, S. & Philip, J. Recasts in the adult English L2 classroom: Characteristics, explicitness, and effectiveness [J]. The Modern Language Journal，2006，90 (4)：536-556.
42. Révész, A. Task complexity, focus on form, and second language development [J]. Studies in Second Language Acquisition，2009，31(3)：437-470.
43. Mackey, A., Philip, J., Egi, T., Fujii, A. & Tatsumi, T. Individual differences in working memory, noticing of interactional feedback and L2 development. //P. Robinson. Individual Differences and Instructed Language Learning. Amsterdam: John Benjamins，2002：181-209.
44. 倪锦诚. 阅读和写作教学模式及其应用性实证研究 [J]. 外语界，2011，（6）：63~70.
45. 周正钟. 输入与输出频次对二语语块产出性知识习得的影响研究 [J]. 外语界，2018，（2）：65~73.
46. 张新玲，周燕. 任务类型对中国英语学习者写作表现的影响 [J]. 现代外语，2014，（4）：548~558.
47. 易芳. 生态心理学的理论审视 [D]. 江苏：南京师范大学，2004：56，58.
48. Cambourne, B. Toward an educationally relevant theory of literacy learning: Twenty years of inquiry [J]. The Reading Teacher，1995，49(3)：182-190.
49. 但巍. 中学英语课堂情境中的学习条件研究：基于课堂生态视角 [D]. 北京：北京师范大学，2016：38.

**An Overview of Research on Conditions for English Classroom Learning——Theoretical Perspectives, Issues and Methods**

DAN Wei

(College of International Studies, Southwest University, Beibei, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** The probe into conditions for language classroom learning has revoked more and more attention in the field of foreign language teaching research, its findings are of considerable significance for the creation of foreign language learning opportunities and even the improvement of classroom learning. By reviewing key research on conditions for language classroom learning, this paper outlined the possible choices of theoretical perspectives, and discussed the key issues and the development of research methods, aiming at offering directions for domestic future study in China. This paper also analyzed the current situation and problems and concluded with the implications for future study.

**Key words:** conditions for English classroom learning; theoretical perspectives; research themes; research methods

（责任编辑：李予军）

1. 收稿日期：2019年01月14日

作者简介：但 巍（1980-），女，四川眉山人，讲师，博士，主要研究方向：外语教育与教师教育。

基金项目： 重庆市教育科学“十三五”规划课题“基于英语学科核心素养的高中英语课堂学习投入条件研究”（编号：2017-GX-258）和西南大学2017年度中央高校基本科研项目研究“高中课堂情境中的英语学习条件研究”（编号：SWU1709622）的阶段性成果。 [↑](#footnote-ref-0)