

目录

总序..... “应用语言学核心话题系列丛书” 编委会 ix

前言..... 徐浩 xvi

第一章 外语教师能力概述 1

1.1 外语教师能力的概念..... 1

1.2 外语教师能力研究的理论视角..... 5

第二章 行为主义视角下的外语教师能力 10

2.1 能力的表现及研究启示..... 12

2.1.1 行为或行为序列作为能力的表现..... 13

2.1.2 外语教师能力的表现..... 16

2.2 能力的形成及研究启示..... 19

2.2.1 强化与能力的形成..... 19

2.2.2 外语教师能力的形成..... 20

2.3 选题建议..... 23

第三章 认知主义视角下的外语教师能力 27

3.1 教师认知中的记忆..... 28

3.2 教师认知中的知识..... 31

3.3 教师认知中的元认知..... 34

3.4 选题建议..... 36

第四章 建构主义视角下的外语教师能力 39

4.1 意义建构.....	40
4.2 中介作用.....	43
4.3 选题建议.....	46

第五章 教学能力研究 48

5.1 研究概述.....	49
5.1.1 教学能力的情境研究.....	49
5.1.2 教学能力的调查研究.....	56
5.1.3 教学能力的内涵研究.....	64
5.1.4 教学能力的提升研究.....	69
5.2 研究案例.....	78
5.2.1 课例研究中的能力提升.....	78
5.2.2 集体备课中的教学能力发展.....	83
5.2.3 教师在线教学后的数字能力发展.....	88
5.3 研究展望与建议.....	91

第六章 评价反馈能力研究 96

6.1 研究概述.....	97
6.1.1 外语教师评价素养.....	97
6.1.2 外语教师反馈素养.....	105
6.1.3 课堂评价与反馈实践.....	110
6.2 研究案例.....	117
6.2.1 新教师课堂评价素养的发展.....	117

6.2.2	课型因素对教师反馈素养的影响	121
6.2.3	在线形成性评价与反馈实践	125
6.3	研究展望与建议	128
第七章	专业发展能力研究	131
7.1	研究概述	132
7.1.1	环境因素研究	134
7.1.2	能动性研究	141
7.2	研究案例	145
7.2.1	专业发展资源的利用	145
7.2.2	论文发表中的能动性	149
7.2.3	虚拟实践共同体中的研究者身份建构	153
7.3	研究展望与建议	157
第八章	外语教师能力的体系建设	163
8.1	体系建设的部门划分	165
8.1.1	智库部门	165
8.1.2	研发部门	167
8.1.3	实施部门	168
8.1.4	发展部门	170
8.2	体系建设的问题与建议	171
参考文献		174
推荐文献		190
索引		192

外语教师能力概述

对外语教师教育研究者来说，研究工作的开展首先需要厘清外语教师能力的内涵与外延，即明晰外语教师能力研究的边界。同时，由于任何研究领域都存在主导的或主要的理论流派，因此在界定外语教师能力的概念后，需要进一步阐述外语教师能力研究的常用理论视角。本书遵循教育心理学的传统，介绍行为主义 (behaviourism)、认知主义 (cognitivism) 和建构主义 (constructivism) 三个理论视角。

1.1 外语教师能力的概念

“能力”是一个非常宽泛的概念，甚至可以被视为一个独立的研究领域。在《现代汉语词典(第7版)》(中国社会科学院语言研究所词典编辑室 2016: 947)里，“能力”被界定为“能胜任某项工作或事务的主观条件”。由此可见，能力的内涵本质上是一种主观条件。换言之，任何主观上能为行为胜任提供支持的条件，都应当属于能力的范畴。而人的主观本身就是一个非常复杂、多元的概念。从心理学的角度看，人的主观可以粗略地等同于人的认知，具体包括感知、知觉、记忆、思维等各种形态的认知过程。因此，能力所指的主观条件，首先是开展某种认知活动的潜力。只有

个体具备开展这些认知活动的潜力时，他/她才有可能具备这样的主观条件，才能具有某种能力。

然而，具备开展认知活动的潜力，不等于事实上从事了相应的认知活动，也就不能说通过认知活动取得了某种特定的效果，即胜任了某项工作或事务。因此，能力的概念隐含着对主观条件外显化的需要，即相应的主观条件需要通过人的实践来取得既定效果，来达成某种目的。这就是能力的外部表现。因此，能力的内涵本质上是主观条件，而能力的外部表现是相应的主观条件通过人的实践所取得的效果或达成的目的，即某种客观胜任。

依据上述概念内涵，外语教师能力研究需要建立一个“双维度、四要素”框架，即从主观维度(教师的内在认知与行为)和客观维度(外部教学条件与教学成效)两个层面，考察教师能力的构成及其互动关系。具体而言，主观维度包括认知(cognition)和行为(action)两个要素，其中认知是外语教师能力的心理基础，如对目标语言的理解，对教学知识、学习者需求的认知等，而行为是教师在教学实践中的具体表现，如教学组织、课堂互动、评价反馈等。客观维度则包括条件(conditions)和效果(effects)两个要素，前者指影响教师教学实践的外部环境，如课程标准、教学资源、评价工具，后者指教师通过教学活动达成的客观成效，如学生的学习表现、语言的提升等。例如，在二语写作教学情境中，教师的认知包括对写作评价标准的理解，这构成了能力的心理基础；教师在课堂中自主采取的行为如阅读学生作文、评分、撰写反馈等，是能力的实践体现。教师在课堂上可利用的条件可能包括 Word 文档的批注功能、在线自动评分系统等教学工具，而教学的效果则体现在学生对写作评价标准的理解和写作能力的提升。通过这一框架，可以系统分析教师能力的不同要素及其互动关系，明确教师能力的形成机制及其在教学实践中的体现。

基于此，外语教师能力可以被定义为：外语教师在教学情境中能够胜任教学任务的主观条件及其通过实践实现的效果。这一能力不仅涵盖一般

意义上教师所需的素养，还涉及对目标语言的深入理解、跨文化交际能力，以及针对外语学习特点的发展性教学策略。外语教师能力的核心在于认知基础，即教师对语言知识、教学方法、学习者需求等的理解，这些认知支撑教师在实际教学中进行合理的决策和指导。然而，能力不仅限于认知，还需要通过实际行为展现，例如通过教学活动、课堂管理、语言评估等具体实践来实现教学目标。此外，外语教师能力的发挥还会受到教学环境、技术工具、课程要求等客观条件的影响，最终通过课堂互动、学习成果等教学效果得以体现。因此，外语教师能力可以通过“双维度、四要素”框架进行分析，以揭示认知、行为、条件与效果之间的相互作用。这一框架不仅有助于理解教师能力的构成，也为教师专业发展提供了实践指导，使教师能够更有效地引导学生进行语言学习和跨文化理解，从而更好地胜任外语教学任务。

因此，在实际的研究中，对外语教师能力的考察通常很难脱离具体的教师认知或目标任务。我们至少需要锚定教师认知的某类特定的主观条件，或实践中某类特定的目标任务，来对外语教师能力开展研究。也就是说，外语教师能力的研究应当是主观条件或/和客观胜任维度上聚焦具体内容的研究。事实上，并不存在所谓的外语教师能力的全面研究。在选择具体研究内容时，可以从本体论、认识论和实践论三个视角来进行思考。从本体论的角度看，可以思考所要研究的外语教师能力具体“是什么”。“是什么”的问题既可以聚焦主观条件维度的教师认知，如知识、技能、能动性；也可以聚焦客观胜任维度上的目标任务，如备课、反馈、资源利用等。从认识论的角度看，既可以思考上述知识、技能、能动性教师认知，也可以思考备课、反馈、资源利用等目标任务，思考它们通过什么样的形式体现与外语教师能力的关联，即它们是如何将自己表征为外语教师能力的。例如，教师知识有很多不同形式的表现或表征，如同样的知识内容就可能表征为科学概念或实证概念两种形式（Kozulin 1995）。同理，教师备课也可能以不同形态体现教师能力。旨在

分担备课任务的集体备课和侧重促进经验交流的集体备课 (Xu 2015c), 就是同一个目标任务中外语教师能力的不同表征。从实践论的角度看, 可以更加关注某类特定的外语教师能力对教育教学和教师发展的实践有何意义和用处, 如教师业已具备的能力在开展产出导向法的实践与研究中所发挥的作用 (文秋芳 2020)。

本书聚焦的外语教师能力范畴主要包括教学能力、评价反馈能力和专业发展能力。这三项能力之所以成为本书的重点, 是因为它们是外语教师能力结构中的基础性能力, 是外语教师日常教学实践的核心支撑。首先, 教学能力是外语教师最核心的能力, 是开展有效课堂教学的基础。如果教师的教学能力不足, 即使具备再强的科研能力, 也很难直接改善课堂教学效果。比如, 教师可能对教学研究有深入的理解, 但如果无法设计有效的课堂教学活动, 或者无法因材施教, 这些研究成果就难以转化为实际的教学改进。因此, 教学能力是外语教师在教学岗位上最基本且必不可少的能力。其次, 评价反馈能力对于外语教师同样至关重要。教师需要通过有效的评价和反馈帮助学生了解学习进展, 调整学习方法, 并不断激发他们的学习兴趣。如果教师在评价反馈方面存在不足, 比如难以准确评估学生的语言能力, 或者提供的反馈缺乏针对性和建设性, 就会直接影响学生的学习效果。评价反馈能力不仅是教师与学生互动的重要途径, 也是帮助学生反思和改进学习的关键手段。最后, 专业发展能力是指教师不断学习和提升自身专业素养的能力, 包括更新教学理念、学习新教学方法, 以及参与专业社群等。这一能力保证了教师能够持续改进并适应外语教学不断变化的需求。没有专业发展能力, 教师可能很快会在职业生涯中停滞不前, 无法跟上教学方法和技术的发展, 从而影响整体教学质量。聚焦这三项基础性能力的根本原因在于, 它们不仅是外语教师专业实践的关键支撑, 也是其他发展性能力的起点和依托。例如, 跨文化交际能力对于外语教学来说虽然重要, 但能否有效发挥仍然取决于教师在教学中如何运用这些基础能力。因此, 本书选择聚焦教学能力、评价反馈能力和专业发展能力, 而暂

不着力讨论其他能力，因为扎实的基础性能力是前提，只有在此基础上，教师才能进一步拓展其他方面的专业能力。

另外，需要特别说明的是，“能力”和“素养”的概念常常被互通、互换。它们虽然相关，但各有侧重，不应混淆。二者的共通之处在于能力是素养的基础，素养中包含了能力的建构。核心区别在于素养更强调“养成”，即能力及其相关特质的形成和发展过程，因此涵盖了许多不可测量或不易测量的内涵，如意识、品性、倾向等。而能力则更直接指向具体的操作和技能。目前不少研究混用能力与素养的概念，这值得商榷，因为二者内涵不同，过度用素养取代能力会削弱对能力结构及其内涵的精细研究。

1.2 外语教师能力研究的理论视角

本书从教育心理学的视角出发，深入探究外语教师能力的属性、特点、表征等各个方面，并系统梳理相关的研究议题和存在的问题。之所以选择这一视角，主要基于以下两方面的考虑。一方面，外语教师能力的本质是一种心理能力，它可以被理解作为一种心理特质，同时也可以视为由一系列规律化的心理过程所构成的复杂系统。因此，要真正理解和揭示外语教师能力的内在机制和表现形式，心理学视角显得尤为关键。通过心理学的理论和方法，我们能够更深入地解析这些能力是如何在教师的认知、情感和行为层面上相互作用的，以及这些能力是如何在实际教学中展现和运用的。另一方面，本书旨在全面探讨外语教师能力的各个方面，包括其形成、发展和实际应用，最终目标是通过研究为提升外语教师的能力提供理论和实践上的指导，从而促进外语教师的专业发展。教育心理学的视角不仅能够帮助我们理解外语教师能力的形成路径和发展规律，还为我们提供提高这些能力的有效策略和方法。从教育心理学的角度出发，我们能够探

讨教师在实际教学过程中所面临的各种心理因素和挑战,如学习动机、自我效能感、情绪管理等,这些都是影响外语教师能力发挥的关键因素。通过多维度的分析和理解,本书试图为外语教师能力研究提供更为全面的认识,并为教师培训和职业发展提供科学依据和实践建议。

本书将从三个教育心理学的理论视角——行为主义、认知主义和建构主义逐一阐述外语教师能力及其研究。在行为主义视角下,能力的概念主要围绕行为及其塑造过程展开。根据行为主义理论(Notterman & Drewry 1993),能力的内涵可以从三个方面进行描述。首先,行为主义强调的是行为及行为序列,因此能力表现为具体的可观察行为或行为序列。其次,能力的形成过程被视为行为或行为序列的塑造过程,这意味着通过反复的练习和强化(reinforcement),行为逐渐趋向理想状态。最后,行为或行为序列的塑造结果是评估能力是否已形成的关键标准。基于这一视角,在研究外语教师能力的形成或发展时,首先需要明确外语教师在具体教学场景中表现出的行为是什么。例如,某种教育教学能力可能体现在教师如何设计课堂活动、如何管理课堂纪律,或如何对学生的错误进行反馈。明确这些行为表现后,接下来需要探讨这些能力是如何逐步形成的,即这些行为是如何被塑造出来的。这就涉及通过具体的行为表现来展示行为塑造的结果,即通过观察和分析教师的教学行为来判断其能力的发展程度。此外,这些关于教师能力表现和形成过程的认识,不仅有助于理解教师能力的构成,也为教师能力发展状况评价标准的制定提供了依据。比如,通过定义明确的行为标准,我们可以更科学地评价教师在某一能力领域的发展水平,而不仅是凭借主观印象或模糊的评估。因此,行为主义视角下的能力观为我们提供了一个基于具体行为表现来研究和评价外语教师能力的框架。

与行为主义心理学的关注点不同,认知主义心理学更侧重对认知加工过程的探讨,以及各种心理过程与学习结果之间的复杂关系(李其维 2008)。如果说行为主义心理学主要关注环境如何通过强化、惩罚等手段

来影响和塑造人的行为，那么认知主义心理学更关注的是环境中的信息如何被人感知、理解、加工、记忆和运用。因此，从认知主义视角来看外语教师能力，更注重揭示环境因素与教师能力发展之间的关联，而这种关联的核心在于信息的加工过程和知识的习得(周爱保 2021)。认知心理学理论认为，能力的发展是通过对信息的处理和知识的内化来实现的。这一过程涉及三个关键问题：首先，进入大脑的信息或知识是如何被存储的，存储的位置在哪里？这涉及记忆的过程，包括短期记忆和长期记忆等不同类型的记忆系统。其次，存储的信息和知识具有什么特征？这是对信息本体的探讨，关乎知识的组织方式，如图式和概念结构等。最后，这些信息和知识是如何被管理和运用的？这涉及动态的认知加工过程，包括如何检索、应用和整合知识以解决问题。为了回答这些问题，认知主义心理学发展了多个重要概念，如记忆、知识、元认知、问题解决等。这些概念不仅帮助我们理解外语教师在教学过程中如何进行认知加工，还揭示了教师如何通过这些加工过程来提升自身的教学能力。例如，外语教师在进行课堂教学时，需要通过感知和理解学生的反馈来调整教学策略，这个过程涉及感知、记忆、信息处理等多个认知环节。因此，从认知主义视角出发，我们可以更深入地探讨外语教师能力的内在结构和发展机制，从而更全面地理解教师如何通过认知加工和知识习得来实现教学能力的提升。

如果说行为主义强调环境对个体行为的塑造，认知主义关注个体如何从环境中提取和吸收信息，那么建构主义则更加注重人与环境之间的互动，以及这种互动如何推动人的认知与社会性的发展。从建构主义视角来看，外语教师能力研究应侧重探讨外语教师在与环境互动的过程中认知和行为的变化，从而促进学习与专业发展。这一视角强调理解教师认知和行为改变的具体过程，以及在这些过程中，不同因素如何发挥作用。建构主义认为，教师能力的发展并不是单纯的信息吸收或行为塑造，而是一个动态的、交互性的过程。在这一过程中，教师不断与教学环境、学生、同事和教学资源等因素互动，通过这些互动逐渐建构新的知识和技能。例如，

教师可能通过与同事讨论、反思教学实践或加入专业学习社区，来重新审视和调整自己的教学方法。这些互动不仅改变了教师的行为，还深刻影响了他们的认知模式和专业身份。为了更好地观察、揭示和解释这些复杂的学习与发展过程，建构主义心理学引入了多个高度概括和普遍适用的概念，如意义建构 (meaning construction)、中介作用、内化与社会化等。这些概念帮助我们理解外语教师如何通过不断的互动，逐步内化外部的知识和经验，并将其转化为自身的教学能力。例如，意义建构强调教师在教学过程中如何主动地理解和应用新知识；中介作用说明了教师如何利用教学工具、资源等中介物来促进学习；内化与社会化则揭示了教师在社会互动中如何将外部经验转化为自身的能力。因此，从建构主义的角度研究外语教师能力，有助于全面揭示教师在复杂的教育生态系统中的成长路径和能力发展机制。

需要特别说明的是，在本书的框架下，建构主义不仅涵盖了认知建构主义 (cognitive constructivism)，也包括社会建构主义 (social constructivism)。尽管两者在具体理论观点上有所不同，但它们共享哲学基础，均强调个体对知识的主动建构过程，并关注环境、经验与个体认知之间的互动关系。认知建构主义关注个体如何通过自身的认知结构来理解和组织知识，认为学习是个体通过经验、认知冲突和反思构建知识的过程；而社会建构主义则更加强调社会环境对个体学习的影响，认为知识的建构依赖于社会互动、语言交流和文化环境。因此，在探讨外语教师能力时，建构主义作为一个整体框架，提供了理论支持，帮助我们理解教师如何在教学实践中通过个体认知发展和社会互动建构能力。在本书所采用的“双维度、四要素”框架中，建构主义与教师能力的关系尤为紧密。从主观维度来看，教师能力不仅依赖于教师的认知，即对语言知识、教学理论和学习者需求的理解，还涉及其行为，即如何在课堂中有效组织教学、管理学生互动和调整教学策略。认知与行为的这种互动过程正是建构主义所强调的知识建构过程：教师通过对自身经验的反思 (认知建构主义) 和与学

生、同事的互动(社会建构主义),不断调整教学实践并提升能力。从客观维度来看,教师的能力发展受到外部条件如课程标准、教学资源、技术工具的影响,并最终通过教学效果得以展现。建构主义理论强调教师在与教学环境的互动中建构知识,并通过不断的教学实践实现能力的发展,这与本书对教师能力的定义完全契合。

综上所述,行为主义、认知主义和建构主义在本书的框架下形成互补关系,共同支撑教师能力的理论基础。行为主义关注教师能力的外显行为及其塑造过程,为教师能力的实践表现和可观察性提供理论支撑;认知主义强调教师如何通过信息加工和知识组织发展能力,为能力的内在构成和学习机制提供解释;建构主义则强调教师能力的动态发展过程,关注其如何在社会互动和情境实践中不断提升自身的专业能力。因此,本书在分析教师能力时,采用这三种心理学理论。这不仅能够解释教师能力的外在表现和形成过程,也能深入探讨其内在认知结构和发展机制,使教师能力的定义更加完整且具备理论连贯性。