



从语言习得到文化习得的理论演进

The Theoretical Evolution from Language Acquisition to Cultural Acquisition

邓利群¹

DENG LIQUN

华侨崇圣大学、中国学学院

College of Chinese Studies, Huachiew Chalermprakiet University

Email: liqundeng2@gmail.com

谢仁敏²

XIE RENMIN

广西艺术学院、人文学院

College of Humanities, Guangxi Arts University, Nanning, 530001, P.R.China

65163176@qq.com

Received: 26 May 2023 / Revised: 9 November 2023 / Accepted: November 2023

摘要

外语教学尤其是二语教学兴盛于二十世纪，在方法和理论上经历了从一般外语教学法到注重语言习得，再到文化习得的演进历程。早期教学法注重语言成分和语言结构的教学，如语法翻译法、直接法以及视听法，从二十世纪中后期二语教学逐渐注重语言外的因素如学习者的情感与动机、学习情境、交际行为等涉及文化的诸多因素，如情境教学法、交际教学法、社团教学法和暗示教学法等，探讨如何营造出像第一语言习得的自然环境和无意识氛围增进语言习得的效果。最近几十年，随着世界范围内跨文化交流的日益增加，文化因素对于语言习得的作用得到更多的关注，如克拉申 的自然教学法、舒曼的文化适应理论以及源于维戈茨基的社会文化理论等，将语言习得引向更深更广的文化领域，文化习得成为促进语言习得的关键力量。

关键词：语言习得；文化习得；二语教学法；文化适应；社会文化

ABSTRACT

Foreign language teaching, especially second language teaching, flourished in the 20th century. Its methods and theories have evolved from general foreign language teaching to language acquisition, and then to cultural acquisition. Early teaching methods focused on the teaching of language components and structure, such as grammatical translation method, direct



method and audio-visual method. From the middle and late 20th century, second language teaching gradually focused on non-linguistic factors, such as learner's emotion and motivation, learning situation, communicative behavior and many other cultural factors, such as Situational Language Teaching, Communicative Language Teaching, Community Language Learning and Suggestopedia. Explore how to create a natural environment like first language acquisition and unconscious atmosphere to enhance the effect of language acquisition. In recent decades, with the increasing cross-cultural communication worldwide, more attention has been paid to the role of cultural factors in language acquisition. For example, Krashen's Natural Approach, Schumann's Acculturation theory and the Sociocultural theory derived from Vygotsky have led language acquisition to a deeper and broader cultural field, and cultural acquisition has become a key force to promote language acquisition.

keywords: Language acquisition; Cultural acquisition; Second language teaching method; Acculturation; Socioculture

不管西方还是中国，对语言学习的研究一直起步较晚，对于外语学习的研究就更其如此。语言学习的研究总是随着语言学和语言教学的发展而跟进的。在很长的时间里，各个国家的人民生活在自己的相对封闭的社会和国家，掌握着相同的语言，用相同的语言进行交流，语言学习并不成为问题。只有到了近现代，随着资本主义在全世界的扩张，各个国家被纳入全球市场，人们之间的往来增多，语言交流成为显著的现象，如何学习、掌握外语成为一个突出的问题，对外语的学习促进了人们对语言学习的思考，可以说语言学习或习得的理论研究是随着外语学习而提出的，随着世界范围内各个层次的交流的增多，随着学习外语尤其是英语这个当今世界通用语的人员增多，对外语和第二语言的学习与教学也在英语世界如火如荼地开展起来。从早期的外语教学演进到语言习得，从语言习得又逐渐演进到文化习得这个更广阔的领域，近几十年来，外语教学和第二语言教学的探讨不断地扩展和深化。

一、早期的外语教学方法

在进入现代之前，世界上多数地方都没有外语学习的理论探讨。尽管早就有外语学习和教学的实践，例如古代中国唐宋时期东亚和东南亚国家留学生来华学习汉语。在欧洲，二十世纪之前，人们学习的外语主要是拉丁语，学习的方法主要是词汇记忆、语法规则，各种变格与变位，以及经典文本的翻译。学习的目的是用于学术研究而不是日常交流，这种古典语言学习方法在十九世纪被称为语法翻译教学法（Grammar Translation Method）。在二十世纪，在真正的外语学习和第二外语学习理论发展之前，这种方法一直得到遵守，成为一种标准的外语学习方法。（Douglas Brown,2000:p. 15）

十九世纪，一个法国人总结了一种新的语言学习法，称之为直接法（Direct Method）。法国人



弗朗索瓦·谷因（Francois Gouin）来到德国汉堡，他采用古典学习法，背熟了很多词汇和语法，但是完全无法听懂当地人的话，而与他一起的三岁的侄子倒是在一年里掌握了德语，谷因大感震惊，进而反思，发现这种语法翻译法确实不行，他认识到语言的学习首先是把感知转换为概念的过程（transforming perceptions into conceptions），小孩使用语言是为了表征他们的概念，语言是思考的方式，是把世界向自己表征的方式。为此，他确立两条规则：直接教学（没有翻译），形成概念（不用熟记语法规则）。在实践中学习者练习一系列的简单的句子，事实证明这种方法是有效的，语言是如此容易理解、记忆、回想，这么容易进入现实。（Douglas Brown,2000:p. 44）

此后欧洲盛行这种直接法，而美国仍然还是坚持语法翻译法，直到第二次世界大战才发生了改观，由于战争需要大量外语人才去掌握敌对国家的情报，美国开展一个语言培训计划，称之为军队特别训练计划（Army Specialized Training Program），俗称军队方法（Army Method）。这种方法重视口语，练习发音、句式和会话，也就是说重视听和说，因此后来获得视听法的名称（Audiolingual Method）。（Douglas Brown,2000:p. 74）与前述的几种方法不同的是，这种视听法是建立在当时正风靡一时的语言学，即美国结构主义语言学的基础之上。同时它也吸收了对比分析（Contrastive Analysis）、视听程序（Aural-oral Procedures）、行为心理学的成果。视听教学法声称它已经把语言教学从一种艺术转换为一种科学，可以帮助学习者更有效地掌握一门外语。这种方法帮助美国军队培养了许多外语人才，后来得到了广泛的推广，风行北美，曾经流行一时的教材如拉多英语系列（Lado English Series），特别是《英语九百句》几乎家喻户晓。中国长期以来使用的外语教学法就是这种视听法。

视听教学法的语言学理论基础是美国五十年代兴起的结构主义语言学（Structural Linguistics）。这个学派与古典语言学只重视印欧语言的语法不同，它从实证主义和经验主义出发，研究各种非印欧语言，随着不断发现新的语音类型，新的语言发明和语言组织的图式，它把兴趣中心转移到音位学、词汇学和句型上，在30年代，据称就形成了一种科学的语言研究方法，它收集讲话者的讲说内容，按照结构组织的不同层次进行分析。这种方法论的要点是收集和分析语言数据，按照音位学的方式记录口头言语，然后分析出它的音位、词法（词根、前缀、后缀等）和句法（短语、子句、句子类型）以及支撑这种语言的语法的系统。结构主义语言学认为，语言是一个系统，结构上相关的各种元素为了意义的编码组成的系统，这些元素包括音位、词法、单词、结构和句型。结构在这里包含这些特征，（1）语言中的元素按照规则控制即结构的方式直线地产生出来；（2）语言的各种样式能够在任何描述的结构层次上无所不至地描述出来（音位、音系、词法等）；（3）语言层次被构想为系统中的系统，就是说具有一个金字塔式的结构，音位系统导向词汇系统，词汇系统导向更高层次的短语系统、子句系统和句型系统。

在这种结构主义语言学的引导下，语言学习就是要掌握这些语言元素和构成要素，掌握这些元素的组合规则，从音位、词法、词语到句型。结构主义语言学重视口语，认为语言就是说话（language is speech），因为他们意识到许多语言都没有书写形式，我们在学会写和读之前，就学会讲话，语言首先是说话，其次才是书写。因此，在语言教学中，说话优先。



视听教学法所吸纳的学习理论是斯金纳代表的美国心理学—行为心理学，这种心理学借鉴了巴甫洛夫的条件反射理论，用于研究人的行为，在它看来，人类是一种能够完成各种各样的行为的有机体，在学习中，行为的发生建立在三种关键因素，一是刺激（stimulus），它的作用是引出行为；二是反应（response），由刺激促发；三是强化（reinforcement），它的作用是标明反应是否得当，鼓励刺激重复（或者抑制）在未来继续进行。学习过程中特别重要的是强化，因为它增加行为、不断反复最终成为一种习惯的可能性。把这种行为理论运用到语言学习，就是要确认学习者是行为的有机体，这里的行为是作为一种言语行为，所教授的外语内容就构成所谓的刺激，学习者对这些刺激做出反应，而强化则来自教师、同学的外在的赞许和鼓励，或者使用目的语时获得的内在的自我满足。掌握语言被视为习得一套合适的语言刺激—反应的链条。视听教学法形成了以下方法：

①外语学习基本上是一种机械习惯的养成过程。良好的习惯由正确的反应而不是犯错养成。通过记忆对话和句式练习逐渐降低错误。语言是一种行为行为，就是说，是一种话语的自动的产生和理解。

②目的语的语言知识在用书面形式呈现之前，用口语形式进行练习，效果更好。视听练习可以为其他的语言技巧的发展提供基础。

③类比分析能提供更好的语言学习基础。类比涉及归纳和区分过程。对规则的解释直到学生已经在大量的语境中练习这种规则、已经获得了对这种类比的感知才有必要。

④对于母语来说语言的词语的意义只有在一种语言和文化的语境中而不是孤立的状态中学会。学习一种语言因此牵涉到对使用这种语言的人们的文化的方方面面的了解。(Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, 1986:p. 51)

早期的这些语言教学法基本都是强调对具体的语言材料的学习，直接法侧重于通过一些简单的句子的学习，形成语言的概念而习得语言，它背后没有语言理论和学习理论，是一种比较自然的方法。视听法则有一套结构主义语言理论和反射-行为学习理论的支持，从对语言结构的构成因素的强调也初步注意到了语言之外的文化。

二、从语言教学法向语言习得的演进

从视听法可见，语言学习与语言学的理论模式进行结合，从此语言学习的革新与发展总是紧随着语言学的革新与发展。语言学习理论在欧美主要是英国和美国发展出各种各样的方法，这些方法渐渐地摆脱了早期教学法局限于语言结构，而扩展到语言使用和语言功能，例如语言环境、语境、语言交际这些因素。在这些教学法中，比较重要的有以下这几种：

(一) 情境语言教学(Situational Language Teaching)

这种教学方法是由英国的应用语言家发展出来的，通行于 1930 年代到 1960 年代。主要的代表人物是英国二十世纪的杰出语言学家哈罗德·帕默尔(Harold Palmer)和霍恩比(A.S. Hornby)，



他们熟悉语言学家如奥托·叶斯佩森和丹尼尔·琼斯的语言著作，也熟悉直接教学法（*Direct Method*），他们发展出一套原理和程序的系统研究，应用于语言课程内容的选择和组织。这种教学方法把词汇视为外语学习的最重要的方面，其次是语法，不过他们重视语法与以往的语法翻译教学法所理解的抽象普遍的语法不一样，帕默尔把语法视为口语的基本句式，他和霍恩比以及其他应用语言学家分析了英语的主要语法结构，并把它分成句式（*Sentence Patterns*），编成外语学习词典《当代英语高级学习词典》（*The Advanced Learner's Dictionary of Current English*, 1953）。他们一致主张，口语教学要在一定的情境里开展，因此被称为口语教学（*Oral Approach*）或情境教学，为此它信奉如下几条主要原理：1. 语言教学从口语开始，所教材料在以书面形式呈现之前用口语教授。2. 课堂用语为目标语。3. 新的语言知识在一定的情境里引入和练习。与直接法也强调口语和情境不同，这种教学法有一套系统的教学程序，即选择（*Selection*），选择词典和语法内容；层级（*Gradation*），由此确定内容的组织和序列；呈现（*Presentation*），在课堂上呈现和练习语言项目的技巧。

情境教学法所仰赖的语言理论可以视为一种典型的英国的结构主义语言学。在他们看来，口语是语言的基础，结构处于言说行为的中心，结构相当于情境，他们并不了解当时的美国结构主义语言学，更多的是采用了查尔斯·弗莱斯（Charles Fries）的结构主义理论，也就是情境理论。“我们在课堂上进行英语结构的教学主要就是结构的口语练习，这些受到控制的句型的口语练习应该在设定的情境里施展，由此给予学生最充足的英语口语练习”。(Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, 1986:p.35) 把语言结构与情境联系起来，构成了情境教学最突出的特征，其实这也反映出自三十年代以来英国功能语言学的倾向，英国语言学家都强调语言结构与语言使用的语境和情境之间的紧密关系，像 J.R. 费斯和 M.A.K. 韩礼德的语言学都突出意义、语境和情境。韩礼德就认为：“现在强调的是把语言活动描述为整体事件结构的一部分，这些事件与参与者以及相关的对象，构成了实际的情境” (Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, 1986:p.35)

情境教学所依赖的学习理论是行为主义的习惯学习理论，它首先重视的是学习过程而不是学习的条件，正如帕默尔指出的，语言学习有三个过程，接受语言知识或材料，通过反复联系保存在记忆里，在实践中使用直到成为个人的技巧。它重视的是语言习惯的形成，在具体的教学中，与直接教学法一样，在学习语法时，主张运用归纳法，词语或结构的意义不是通过解释，而是在一定的情境中使用时推导出来。教师的解释因此受到贬斥，学习者要求能够从具体的使用情境中把特殊的结构和词汇义项归纳出来，并且能够延伸到新的情境中，把课堂上学到的知识应用到教室之外的情境，这就是儿童习得语言的情形，按照情境教学法，这也同样应该是外语学习和二语习得的情形。

（二）交际语言教学（*Communicative Language Teaching*）

六十年代英国的情境语言教学受到了挑战，如同美国的视听教学法的语言理论遭受抛弃一样，英国的语言教学开始注意到另一个没有受到足够重视的基本语言特征，这就是语言的功能性和交际潜力，他们看到了语言教学需要把焦点转移到交际能力而不是仅仅掌握语言结构。持这种主张的学



者有克里斯多夫·堪德林（Christopher Candlin）和亨利·维多森（Henry Widdowson），他们借重英国功能主义语言学家韩礼德和费斯，以及美国社会语言学家如戴尔·海默斯（Dell Hymes），约翰·古姆培兹（John Gumperz）和威廉·拉博夫（William Labov）的著作，以及奥斯汀和塞尔的言语行为哲学，形成了新的交际语言教学法。这种教学法认为语言教学的目的是培养交际能力（Communicative Competence），承认语言与交际的相互关系。这种教学法的语言理论主要来自马林诺夫斯基、费斯对社会文化语境的强调，尤其是海姆斯的交际能力概念和韩礼德的语言功能理论。海姆斯不满意乔姆斯基那种抽象的语言能力，即人们天生具有的创造语法正确的句子的内在能力，他认为这种语言理论是贫乏的，语言理论应该是能够包含交际和文化的更普遍理论的一个组成部分。他针对性地提出的交际能力，就是指说话者在交际社团中（Communicative Community）的交际能力。另一个重要的理论支撑来自韩礼德的七种功能说，即工具功能、调节功能、互动功能、个人功能、阐释功能、想象功能、表现功能。此外还吸收了维多森的理论，他进一步区分出四种交际能力：语法能力、社会语言能力、话语能力和策略能力。经过这样的综合，形成了交际语言教学的几个特征：

- ①语言是表达意义的系统；
- ②语言的主要功能是为了互动和交际；
- ③语言结构映射它的功能与交际用途；
- ④语言的主要单位不仅仅是语法和结构的特征，而是体现在话语中的功能与交际意义的范畴。（Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, 1986:p.71）

除了以上介绍这几种方法外，还有几个教学法也得到实践和关注，如全身反应法（Total Physical Response）、沉默法（The Silent Way）、社团语言教学（Community Language Learning）、自然教学法（The Natural Approach），暗示教学法（Suggestopedia）等。这里简要地介绍社团语言教学和暗示教学法这两种更加重视互动行为和教学情境的方法。

社团语言教学是由美国罗耀拉大学的咨询专家和心理学家查尔斯·库兰（Charles Curran）及其同事创立的，他把心理咨询技术运用到语言学习形成了咨询学习法，社团语言教学就是这种咨询学习理论在语言教学上的应用。按照咨询理论，咨询就是由一个人对有需要的人给予建议、协助和支持，社团语言教学借用咨询这个隐喻重新定义教师（咨询者）与学生（顾客）在语言课堂上的角色。顾问与顾客的关系移置到教师与学生中来，程序是这样的，一群学生围坐一圈，老师站在圈外。学生使用母语发出一个信息，老师把它翻译成外语；学生用外语重复这个信息，在老师的帮助下学生构思更多的信息。这种教学法强调教师与学生要建立良好的互信和互动，这里的互动包含学生之间的互动，学生与老师的互动，因此需要情感的交换，建立起亲密的关系。与传统的重视智力发展和行为主义的教学不同，社团教学法坚持一种整体的语言学习法，他们相信真正的人类学习都是认知（Cognitive）的也是情感的（Affective）。这就是整个人的学习（Whole-person Learning）。这种学习在一种交际的情境开展，在这种情境中老师与学生积极互动，双方都体验到一种自我完整的经验。这种教学法的核心就是发展老师与学生的关系，并共同确认（Convalidation），在此中建



立起相互的关爱、理解、对对方的积极评价。由此看来，社团语言教学的宗旨就不是处理二语习得中的心理语言和认知的过程，而是学习者在开启语言习得程序之前必须做出的自我担当。这就使得社团教学与基于语言学与心理语言学理论之上的学习理论，有了明显的区别。

还有一个很有趣味的教学法就是暗示教学法(Suggestopedia)，它是由保加利亚的精神分析学教育家格奥尔基·洛扎诺夫(Georgi Lozanov)创立的，这种教学法借鉴了暗示学(Suggestology)的一些方法，洛扎诺夫把这种暗示学视为一门科学，它研究人类如何接受非理性或无意识的影响并对此做出回应。暗示教学法就是要利用这些影响，并把它们引向对学习的优化。这种教学法最大的特征就是注重教室的装饰、家具的摆放，音乐的使用和教师的权威。暗示教学法吸收了瑜伽和苏联心理学，特别倚重音乐尤其是巴洛克音乐如巴赫和莫扎特的音乐营造最理想的学习环境，巴洛克音乐的慢节奏调节着学习者的身体节奏和心跳速度，从而达到最佳学习效果。在学习方法上暗示教学法最重视的就是暗示，洛扎诺夫承认这种暗示会让人联想到催眠术，但是与催眠术静止的、睡眠般的、狭隘的诊断概念不一样，暗示教学有一种去暗示-暗示(Desuggestive-suggestive)的感觉，能够通过全神贯注的心理放松而创造一个持久的机制以储存记忆。去暗示(Desuggestion)意味着清除记忆贮存，消解不必要的或者阻碍的记忆，这样一来暗示(Suggestion)就可以在记忆的河床上承载着合理和有益的回忆。它提出了六个主要的理论部件，即1. 权威，因为人们往往最能有效记住来自权威的信息并且受到最深的影响；2. 婴儿化(Infantilization)，老师与学生的关系就像父母与小孩，学生在角色扮演、游戏和唱歌、体操练习中扮演儿童的角色有助于年纪大的学生重获儿童的自信、自发性和接受性。3. 双重影响(Double-planedness)，学生不仅受直接教学的影响，也受教学环境的影响。教室明亮的装饰，音乐背景，座椅的形状以及教师的个性，就如教学材料的形式一样都是异常重要的。4. 语调、节奏和音乐会的假被动。教师在呈现教学材料时要经常变换语调和节奏，与音乐背景一道引导出松弛的态度，就像音乐会的假被动一样(Pseudo-passiveness)，这种状态据说是最佳的学习状态，焦虑、紧张都释放了，面对新的学习材料凝神静气的力量在内心油然而生。

以上这些语言教学法都意识到语言的学习离不开具体的环境或情境，正如第一语言的习得是在一种自然的环境中自然而然的学会，第二语言的学习也应该尽可能地像第一语言那样，也就是创造出习得的条件，在情境、交往和其他有利的环境中自然无意地掌握，也就是习得。

三、从语言习得向文化习得的演进

一般而言，语言学习(Learning)与语言习得(Acquisition)并不是截然不同的两种方式，在实际的学习过程有时候很难认真区分。但是自从美国语言教学专家斯蒂芬·克拉申(Stephen D. Krashen)进行了区分之后，学术界和教学界就更多地使用习得这个概念。在很多场合，我们所说的语言习得其实也包含着语言学习的意思，实际上，按照克拉申的理论，外语学习其实更多的方法不是无意识的习得而是有意识的学习。不过，为了达到更佳的学习效果，我们倾向于强调习得，也就是寄希望于运用更多的如母语习得那样的自然的、无意识的学习方式，就像前面所说的那些强调



学习环境、暗示、情感投入等教学法中所蕴含的习得的因素一样。

语言习得的方式很多，据拉森-弗里曼（Diane Larsen-Freeman）所说，学界至少提出了 40 多种关于二语习得（SLA）的理论。（Diane Larsen-Freeman, Michael H. Long, 2000: p. 227）拉森-弗里曼与郎合著的《第二语言习得研究概况》主要介绍了三大流派，天生学派、认知学派和社会建构学派中的代表性的理论主张，道格拉斯·布朗（Douglas Brown）已经出到第六版的《语言教学原理》（Principle Of Language Learning and Teaching）也是重点介绍这三派，虽然选取的理论家不完全一样。罗德·埃利斯《第二语言习得概论》介绍了七种习得理论，与前面两人的重合较多。有的著作如 Bill VanPatten and Jessica Williams 主编的《第二语言习得理论》（Theories In Second Language Acquisition）以及 Dwight Atkinson 主编的《第二语言习得的替代方法》（Alternative Approaches To Second Language Acquisition）还关注由苏联心理学家维戈茨基发展的社会文化理论和近来逐渐引起兴趣的复杂新理论（complex theory）。^①本文主要依据这几位具有代表性的语言教学行家的著作对这几个代表性的语言习得理论进行陈述。这几种语言习得的理论不仅重视语言的习得，而且也逐渐地意识到文化因素对于语言习得的积极效果，标志着教学法从语言习得向文化习得的转化与演进，一步步走向深处。

（一）先天理论（Nativist Theory）

这种理论相信语言学习或习得是一种天生的禀赋，是与生俱来的，人具有一种学习语言掌握语言的生物学上的天赋。这种理论在语言学上的代表是乔姆斯基，在教学法上的代表则是克拉申。因此这里对这两位的基本理论和思想进行简短的介绍。乔姆斯基的普遍语法和语言能力都是建立在这种天然禀赋的基础上。乔姆斯基和其他使用乔姆斯基语言学框架的人都注意到有不少因素支持他们倡导的先天理论，即人们都被先天地赋予了一种普遍的语言特定知识，这就是普遍语法（Universal Grammar）。什么是普遍语法，库克这样解释：“人类大脑中与生俱来的语言特性构成了‘普遍语法’，普遍语法不是具体的规则或某种语言，而是一套适用于所有语言的普遍原则。”（罗德·埃利斯，2015: p. 244）普遍语法其实就是洪堡所说的语言的内在形式的另一种说法，它并不是要揭示什么实质的语言内容，而是强调每个人都具有语言能力，这种能力构成了我们可以学会世界上任何语言的基础和信心，因为所有的语言都在是这种普遍语法加上一个参数的组合。没有这种天赋能力，第一或第二语言的学习就无法进行，因为输入的语言数据并不足够丰富，习得语言不会发生，对于通常五六岁的小孩来说尤其如此，特别是对于仅仅掌握普通归纳学习方法以理解这些数据的儿童或成年人来说，更不会有语言习得的发生。按照乔姆斯基的观点，语言输入往往是不充足的、贫乏的。输入过程中语言数据会受到损害，造成退化，如口误、碎片化、不合语法以及真正口头交往时常有的潜在的一些压力，因此并不会为语言学习提供充分的基础，但是每个个体都能学会语言，就靠的是这种天生的能力，由此他提出语言能力（Linguistic

^① Theories In Second Language Acquisition, edited by Bill Van Patten and Jessica Williams, Routledge2015. Alternative Approaches to Second Language Acquisition, edited by Dwight Atkinson, Routledge 2011.



Competence) 这个概念，以区别于语言行为（Linguistic Performance），按照道格拉斯·布朗的解释，语言能力是掌握语言系统和词汇的基本能力，语言运用是实际的语言产出，如读、写或对语言事件的理解。乔姆斯基用这个语言能力概念突出了他的语言理论就是一种语言能力理论，否则语言学就会陷入徒劳无益地对语言运用各种变量的无止境的研究之中。(Douglas Brown,2000:p.31) 乔姆斯基的语言能力与语言行为的区分受到学者的持续批评，语言能力概念适合于理想化的听者-说者关系，语言行为的各种变化都没有考虑。这套理论用于语言习得尤其是第二语言习得的成效也不是很明朗，正如布朗说的，“**我们能对建立在语言能力与语言行为基础上的语言习得做出什么结论呢？用审慎的方式推导出某人的语言能力可以让我们得出他的全面能力的结论，然而对于其他的语言学见解我们必须敞开大门否则就会抛弃了之。**” (Douglas Brown,2000:p.37) 实际上，乔姆斯基这套普遍语法理论后来转向了生物语言，转向认知科学，与语言习得越来越远。

在上个世纪七八十年代最为有名的语言习得理论是由克拉申发展出来的监察理论（Monitor Theory），建立在这种理论基础的教学法又称自然教学法（Natural Approach）。克拉申不断丰富修正自己的理论，前后经历了不同的理论命名。总体上他提出了五个假说。第一个是习得（Acquisition）与学习（Learning）的区分。克拉申第一次区分明确地提出两个学习系统，即习得系统（Acquired System）和学习系统（Learned System）。最为重要的是第一种，这种所谓习得，就是要求学习者获得像儿童学习第一语言那种能力，它是一种对第二语言语法的一种下意识的知识（Subconscious knowledge），就像母语通过下意识的方式掌握自己的语言。因此习得是一种自然的学习方式。第二种没有那么重要的知识系统即学习系统，只能掌握语言课堂上的形式内容，它是对第二语言的有意识的知识，例如第二语言的一些简单的语法规则。习得的知识是学习者在真正的交际中能够依赖的唯一的知识源泉，因为他们注重的语言的意义而不是形式。而有意识学习的知识仅仅起着编辑的作用，以便审察、或者监察这些习得系统的语言产出。这就是克拉申的监察理论假说。它声称我们在交际中需要这种学得的知识（Learned knowledge）进行纠正错误，学得的知识只有这种功能，它发挥作用需要三个条件：一是时间，学习者必须有充分的时间去选择应用学会的规则。二是聚焦形式。语言使用者必须聚焦于输出的正确性或输出的形式；三是语言规则知识。语言使用者必须通晓语言规则。两种简单的规则最能发挥监察的效果。容易描述和不需要复杂的动作和重新安排。越是成功的习得就越不需要学得的知识来监察，因此如何在语言教学中充分地创造习得的方式，是十分关键的。

第二个理论假说是自然秩序（Natural Order）。按照自然秩序假说，对第二语言的语法结构的习得是在一种可以预知的秩序进行的。研究表明在，在习得第一语言英语时，一些语法结构和词法先于别的被习得，同样的顺序在第二语言习得中也发现了。出错是自然发展过程的标志，在习得（不是学习）过程中同样的错误也会出现，不管学习者有什么样的母语。自然秩序强调习得过程不怕犯错误，就像习得母语时总是从错误中慢慢掌握正确的使用。

第三个假说是输入假说。这个假说是克拉申理论中最核心的。它的目的是解释学习者如何处理



语言输入与习得的问题。它关乎四个议题：

首先是这个假说与习得有关，与学习无关。其次，人们习得一种语言最好的方式是能够理解稍微超出自己语言能力水平之上的输入。这就是克拉申所谓的 I+1 模式。这种对超出自己水平的知识输入的理解，主要依赖于学习情境、语境和其他语言外的信息，对世界的知识。第三，说一口流利外语不是靠直接的教授，相反，当习得者通过理解语言输入而建立起语言能力，它就会在适当的时间独立地出现。第四，假如有足量的可理解的输入（Comprehensible Input），I+1 的模式就会自动提供。所谓可理解输入是指听到、读到和理解的语言，说话人说话，习得者理解了这个信息，说话人就在习得者当前的能力水平周围布下了一个语言结构的网，这里就包括了许多 I+1 的层次。这样，输入就不完全要求与习得者现有的能力水平协调一致，在实际的语言课堂上也不能做到协调一致，那里的语言能力是千差万别的。正如儿童在习得母语时总是得到一些简单的保姆式语言，成年二语习得者也应该得到这种简单的语言以促进他们对第二语言的理解。

第四个是情感过滤假说（Affective Filter Hypothesis）。克拉申异常重视二语习得中情感因素所起的巨大作用，他认为情感状态或态度是一种可以调节的过滤器，自由地放过、阻滞或堵塞对习得至关重要的输入。低度的情感过滤是适宜的，因为它更少地阻拦这种必要的输入。在第二语言习得中有三种情感或态度的变量：

1. 动机。具有强烈的学习动机的学习者通常学得更好；克拉申区分了两种动机，一种是融入性动机（Integrative Motivation），一种是工具性动机（Instrumental Motivation）。融入性动机帮助习得者出于纯粹的兴趣与第二语言的使用者积极互动，他不会产生对别的群体的畏惧，因而更容易投入到接受性的学习（即习得）而不是防御性的学习中。工具性动机则是指为了功利的目的去学习一门外语，例如为了科学研究阅读文献，进行贸易等。克拉申认为在第二语言习得中融入性动机要优于工具性动机，因为这种动机会扩展到语言之外的文化等领域，因为习得者要融入到目的语中去，与目的语使用者打成一片，显然必然超出语言而进入到更宽广的社会文化之中去；（Stephen D. Krashen, 1981:p.22）

2. 自信。具有自信和良好自我形象的学习者往往更能成功；

3. 焦虑。低度的个人焦虑和课堂焦虑对第二语言习得更有帮助。

情感过滤假说强调语言习得过程要保持一种开放的心态和自信精神，降低对于第二语言及其文化的排斥、抵制情绪，敢于与人交流，不怕犯错和被人取笑。从心理学上看，情感过滤容易发生于青少年时期，这可以解释在习得第二语言时幼儿比年龄大的习得者更有优势，因为幼儿没有那么容易敏感、忧惧和尴尬。

这五种假说对于语言习得的意义是很明显的，它突出了可理解的输入，为了达到更好的理解目的，借助于语境和语言外的信息，让学生超出自己的能力理解更多的语言知识。在课堂上让学生接受大量的词汇而不是抽象的句法结构，以有意义的交际而不是语言形式为中心。鼓励学生积极交流，发展听和读的能力，在此基础上培养说的能力。为了降低情感过滤，输入的语言材料也要讲究趣味性，营造轻松、友好的课堂氛围。



克拉申的语言输入理论表明了该理论颇为浓郁的先天特色，克拉申对此假说的阐述，说明了与乔姆斯基特别亲近的关系。他说：“**输入本质上是环境的成分，但是它对于内在的语言过程（即乔姆斯基的语言习得装置）是一个意义重大的贡献。**” (Diane Larsen-Freeman,2000:p.243) 据拉森-弗里曼的鉴定，克拉申最终采取了一种严格的先天理论立场。

（二）语言习得的环境理论：文化适应理论

这种理论认为有机体的培育或者经验，在后天的发展中远比它的本性或内在的贡献更重要。他们不承认先天因素起着重要的作用，无非是提供了一个内在的结构而已，关键的是来自外部环境的力量。属于这种理论派别的最早的有斯金纳倡导的刺激-反应的行为主义教学方法，即在美国一度盛行的视听教学法，该教学法受到乔姆斯基的猛烈攻击而衰微。但是随着乔姆斯基的转换生成语言学也难免衰落的命运，一种新的重视环境对语言习得的理论也开始出现，这就是约翰·舒曼的理论，他抛开认知过程，试图从学习者的外在变量来解释习得，把对第二语言的自然习得视为文化适应的产物。这就是舒曼的文化适应理论（Acculturation）。舒曼通过对一个来自波多黎各的工人阿尔贝托为期十个月的观察发现，影响第二语言习得的关键因素既不是认知能力也不是年龄，而是社会距离（Social Distance）和由此产生的心理距离（Psychological Distance）。社会距离是一种多层次的现象，围绕它舒曼分出了8个因素，其中重要的有：

1. 社会支配（Social Dominance）。有支配、非支配、从属三种情形。这种支配指的是学习者所属的社会群体在文化、政治、经济等方面与目的语群体之间的关系。

2. 融入模式（Integration Pattern）。指的是学习者对目的语及其文化的态度和文化身份的维持或建立。有同化、适应和保存三种情形。

3. 凝聚性(Cohensiveness)。指的是二语习得者所属群体是否具有凝聚性，与此有关的是这个群体的规模。如果规模大，则他们更多的在群体内部活动而拒斥与目的语群体的来往。

4. 文化一致性（Cultural Congruence）。学习者群体与目的语群体是否具有文化一致性或亲和性？这也是一个非常重要的问题。

此外还有几个因素例如态度、打算居留的时间等，对于第二语言习得也有一定的影响。

社会距离是群体现象，而心理距离是个体层面上的一种精神建构，它涉及到四个情感因素。这就是语言冲击（Language Shock）、文化冲击(Culture Shock)、动机(Motivation)和自我渗透性(Ego Permeability)。舒曼认为这些个体的情感心理因素对于第二语言习得特别重要，尤其是在学习者处于既不特别有利也不特别消极的语言环境里，任何调整社会距离带来的心理距离就显得特别重要了。

布朗这样评价舒曼的社会距离与文化适应理论：“**舒曼的假说表明两种文化之间的距离越大，语言习得的困难也就越大。相反，文化间的距离越小（因而两种文化的社会凝聚力就越大），语言习得的境遇就越好。**” (Douglas Brown,2000:p.186)舒曼的理论属于环境理论，其实也就是重视外在的社会因素和心理因素对学习者的动力、态度的影响，它尤其突出了文化在第二语言习得中的重要意义。



这对于从文化的角度探讨更有效的第二语言习得问题具有特别有意的启发。

(三) 社会建构主义：社会文化理论

具有代表性的理论派别是社会建构主义（Social Constructivism），它的理论代表主要是瑞士的心理学家皮亚杰和苏联心理学维戈茨基，尤其是后者的社会文化理论对于英美等国的第二语言习得带来了灵感，例如美国的兰托尔夫（Lantolf）等人主要运用维戈茨基的理论进行第二语言教学而取得了较大的进展。建构主义的鲜明特征是调和了语言学、心理学和社会学的范式，关注社会互动行为与意义的发现和建构。皮亚杰的理论通常被称为认知建构主义(Cognitive Constructivism)，它强调的是学习者自己建构现实表象的重要性，皮亚杰认为学习就是一个发展过程，这个过程涉及变化、自我更新和建构，每一个环节都建立在先前的学习经验之上。维戈茨基的理论偏向于社会因素，因而被称之为社会建构主义，它强调在学习过程中社会互动和合作学习的重要性。维戈茨基受到马克思主义的启发，认为人的高级心理机能的发展例如语言和思维的发展都离不开文化发展的积极影响，正如美国学者概括的，“**人类在将生理遗传的心理能力转化为其特有的心理活动形态时，社会关系和文化建构的产物起着关键作用，从而为人类发展提供了强有力的理论解释。从社会文化理论的观点来看，社会文化领域不仅涉及能够触发个体大脑中内在发展过程的一系列因素，更是心理发展的重要源泉和主要推手。**”（雷米·A·范康珀诺勒，2021: p.1）文化发展促进了思维和语言的发展，语言最初的目的就是交际，是外在的，随着文化发展的推进，才发展了内在化的转换，与思维交织在一起，造成了“**思维成为语言的，而言语则成为理智的。**”（维戈茨基, 2016:p. 107）

维戈茨基对于文化与语言及思维的发展进行了深入的探讨。他认为文化就是一种符号行为，人类掌握了符号之后就获得了前所未有的能力，例如儿童掌握语言之后，就可以用语言来达到他的目的。他说：“**记号在最初都是交往的手段，只有到了后来才变成个人的行为的手段，如果这一说法是正确的，那么便很清楚，文化发展是以使用记号为基础的，并且将记号纳入到一般的行为系统之中，而它们在最初都是以社会的外部的形式进行的。**”（维戈茨基, 2016:p. 169）符号不仅是交往的手段更是个体行为的手段，这就赋予了语言等符号一种行动的力量。在掌握和使用符号例如语言这种最重要的符号使用即语言使用中，儿童的高级心理机能和个性都发展起来，“**我们是通过其他人才变成自己的。这个法则不仅与全部个性有关，而且与每一种个体机能的历史有关。表现为纯逻辑形式的文化发展过程的实质也就在此。个性是他通过在别人面前的表现才变成自身现在的样子，这就是个性的形成过程。一切高级心理机能必然经历过在其发展中的外部阶段，因为任何一种高级心理机能起初都是社会的机能。这乃是内部行为与外部行为的全部问题的核心。**”（维戈茨基, 2016:p. 173）在个性的形成过程中，文化起着至关重要的作用。同时文化的发展也是社会发展的结果，维戈茨基对社会与文化的关系做了异常透辟的分析：

“社会的”这个词在被运用到我们的对象上具有巨大的意义。首先，从这个词的最广义上来说，它表示一切文化的东西都是社会的，文化也是人的社会生活与社会活动的产物。因此，行为的文化发展这一问题的提出本身就已经把我们直接引入了社会发展的领域。”（维戈茨基, 2016:p. 173）



基, 2016:p. 174)

一切文化都是社会的产物，一切心理机能都是社会内化的结果，“**一切高级心理机能乃是内化了的社会方面的关系，乃是个性的社会结构的基础。它们的成分、发生结构、行动方式，总之一句话，它们的全部实质都是社会的，甚至转化为心理过程时，其实质仍然是准社会的**”。（维戈茨基, 2016:p. 174) 在这个过程中，文化介于人的语言、思维等心理机能与社会之间，文化的实际功能就是中介作用。

文化行为形式的基础是中介活动，就是把各种外部记号作为进一步发展行为的手段。由此可见，机能的分化、记号的使用在全部文化发展中有着特别重要的意义。（维戈茨基, 2016:p. 177）

维戈茨基这里运用一种辩证的眼光，看到了文化与语言符号的互相作用，一方面语言的发展受到来自社会现实的文化因素的积极影响，另一方面语言的使用也对文化的发展有着特别重要的作用。这个见解对于语言和外语的教学都有相当明显的启发。社会文化理论转化为一种重要的语言教学方法就在于在唯物主义的基础上洞察到了社会、文化因素与语言发展的辩证关系。立足于社会现实的积极作用，社会文化理论对先天主义理论直接构成了挑战，维戈茨基认为自然禀赋的差异对于语言的发展其实并不构成多大的影响，甚至文化发展可以改变这些自然特点，“**现在，教育者开始懂得，儿童在进入文化环境后，不仅从文化中汲取养分，学会一些知识，使自己养成某种习惯，而且文化本身也极大地改变了儿童行为的自然结构，使他的整个发展进程发生了全新的变化。**”（维戈茨基, 2016: p. 346）维戈茨基进一步强调文化发展不但可以弥补自然天赋的差异，而且通过文化的学习，个体之间的差异反而变得越来越大，文化史和艺术史上那些天才之所以给人天赋超人的印象，其实都是后来成长过程中文化发展的奇妙效果。他说：“**文化发展大大拓宽了自然的可能性。天赋差异在自然的具体行为中并不大，但文化发展使心理功能得到巨大的发展，从而使差异变成极不相同的适应形式。**我想说，**文化发展可以使自然天赋的差异变得越来越大。**”（维戈茨基, 2016: p. 358）

社会文化理论被转换到第二语言习得教学中的一个重要概念是所谓的“最近发展区”（Zone of Proximal Development），这个概念是指学习者现有发展状态与潜在发展状态之间的距离。（Douglas Brown,2014:p.13）最近发展区强调学习者在适当的刺激与帮助下可以学会他单独无法完成的任务，这就要求有与其他人的互动行为。这里也透露出了维戈茨基社会文化理论比皮亚杰认知理论高明的地方，在皮亚杰那里儿童的认知发展主要是个体的生物学行为，社会互动仅仅在一定的时机里促进发展，而维戈茨基的社会文化理论中社会互动行为是认知发展的基础。按照这一见解，语言学习尤其是第二语言的习得就更需要借助于各种形式的社会互动行为，才能推动学习者充分地发挥自己的潜力，尤其是借助于社会、文化的辅助手段，促进学习者语言和与语言高度结合的思维的发展。

据布朗的介绍，与维戈茨基的社会文化理论有着相近旨趣的另一位苏联理论家巴赫金的语言理论也受到了关注，被引入到第二语言习得的探讨之中。巴赫金认为语言**“沉浸在社会和文化语境之中，它的主要功能就是作为交往的中介”**。（Douglas Brown,2014:p.13)而且他明确主张语言就是在具



体的言语交际中形成的，并在具体的社会环境和文化环境中与其他社会交际类型紧密相连，一起成长。（巴赫金，1996:p.448）实际上，强调语言的交往功能正是二十世纪后期语言学转向语用学的一大特征，属于这个思想脉络中的其实还有德国的哈贝马斯和伽达默尔等人，他们都强调了语言的交往对话功能。这正与应用语言学、语言教学转向跨文化交际，突出学习者掌握目的语文化、培养文化交际能力是一致的。跨文化交际（Cross-culture Communication）融合了当前第二语言习得对社会、文化和语言的理论，正走向文化语用学（Cultural Pragmatics）的宽广大道。

结语

语言习得逐渐走向文化习得，一方面是语言与文化相互包含的关系，即语言本身是文化的一部分，语言的发展受到文化发展的有力促进，文化因素渗透到语言的表层结构和深层结构，语言的形态深深地铭刻着文化的逻辑和基因。另一方面，也是受到上个世纪后半叶西方人文科学从语言论转向到文化论转向的影响，西方人文及其社会科学的思考纷纷转向文化领域，例如语言学开启了文化语言学和社会语言学，走出了结构主义专注语言的结构、转换生成主义语言注重普遍语法和深层结构的形式主义窠臼，迈向广阔的社会、文化和交往互动的功能主义。英国马克思主义者雷蒙·威廉也开创了文化唯物主义，回应二十世纪马克思主义从政治经济批判转向文化批判的战略大转移。人类学也悄悄地从早期聚焦原始土著的研究转向现代社会生活的把握，成为文化人类学，哲学理论也不例外，以卡西尔为代表的新康德主义者把康德的问题置换为文化问题，建构起文化哲学的宏伟大厦。这些文化转向，在更新传统人文研究范式的同时，共同地突出了文化在当今社会中的意义。

语言学和第二语言习得及其教学转向文化，试图借助文化的创造力量来提升语言的学习效率，同时也把语言学习的目的与文化交往、文化认同等具有异常重要的现实意义的问题联结起来，这显示了今天这个多元文化时代人们对文化重要性的省思。语言习得在文化这个更大的情境中展开，语言习得应该在文化习得的框架中深化。其实，语言虽然是人类的一种重要的创造行为，语言本身也具有独立的美和价值，但是语言最大的功能还是交际和表达，也就是要与社会文化互动才能发挥其最大价值，同时也促进自身的不断发展与完善，这就意味着语言习得的目的最终是目的语文化的获得。实践证明，文化因素影响着语言习得，语言习得离不开文化习得。这是语言习得转向文化习得的内在逻辑。

参考文献

- 巴赫金：《马克思主义与语言哲学》. [M]. 石家庄：见《周边集》，河北教育出版社，1996
- 罗德·埃利斯. 《第二语言习得概论》. [M]. 北京：商务印书馆，2015
- 雷米·A·范康珀诺勒. 《社会文化理论与二语教学语用学》. [M]. 北京：商务印书馆，2021
- 维戈茨基. 《新心理学的基本理论》(下). [M]. 合肥：安徽教育出版社，2016



维戈茨基.《高级心理机能的社会起源理论》.[M]. 合肥: 安徽教育出版社, 2016

Bill VanPatten and Jessica Williams. *Theories In Second Language Acquisition*. [M]. New York: Routledge, 2015

Diane Larsen-Freeman and Michael H. Long. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. [M]. Bei Jing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000

Douglas Brown. *Principles of Language Learning and Teaching*. [M]. New York: Addison Wesley Longman Inc, 2000, Fourth Edition

Douglas Brown. *Principles of Second Language learning and Teaching*. [M]. New York: Pearson Education Inc, 2014, Sixth Edition

Dwight Atkinson. *Alternative Approaches to Second Language Acquisition* [M]. London and New York: Routledge , 2011

Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching* .[M]. Cambridge: Cambridge University Press , 1986

Stephen D. Krashen. *Second Language Acquisition and Second Language Learning* .[M]. Oxford: Pergamon Press Inc, 1981

Author (1) Information (第一作者信息)

	Name and Surname(姓名):
	DENG LIQUN
	Highest Education(最高学历):
	Doctoral Candidate
	University or Agency(任职院校或单位):
College of Chinese Studies, Huachiew Chalermprakiet University	
Field of Expertise(专业领域):	
Teaching Chinese	
Address (地址):	
18/18 Debaratana (Bangna-Trad) Rd. , 18 k. m. Bangchalong, Bangphli, Samutprakarn, Thailand	

Author (2) Information (第二作者信息)

	Name and Surname(姓名):
	XIE RENMIN
	Highest Education(最高学历):
	Doctoral Degree
	University or Agency(任职院校或单位):
Guangxi Arts University, Nanning, P. R. China	
Field of Expertise(专业领域):	
Chinese Language and Culture	
Address (地址):	
8 Luo Wen Avenue, Nanning, Guangxi, China	

