

编者按：改革开放40年来，中国各领域发展取得了瞩目的成就，国家对外语人才的需求日益增大，外语教育改革不断深入，外语学科建设持续加强。为回顾改革开放以来我国外语教育研究以及相关学科建设的发展历程，本刊组织策划了“热点聚焦：中国外语教育与研究发展40年”专栏，邀请外语界学者评述改革开放以来各学术领域探索前行的进程以及最具代表性的成果，在梳理主要阶段、重要理论、关键事件等的基础上，总结经验，提出展望，启迪来者。本期刊登的专栏文章研究内容包括中国外语教师教育与发展研究40年、中国系统功能语言学研究40年、中国笔译研究40年、中国口译研究40年，后续还将分期刊出其他研究。这些研究或基于文献分析，或结合本领域实践与研究，既具有独特的考察视角，又共同绘就改革开放以来中国外语教育与研究发展的历史画卷。随着社会进步、国家发展与技术变革，我国外语教育与研究建设和学科发展正面临转型发展的新机遇，相信本专栏的总结、评价、问题与建议将为新时代中国外语教育与研究创新发展带来新的思考与启发。

中国外语教师教育与发展研究40年：回眸与展望¹

张 莲

高释然

北京外国语大学 / 西藏民族大学 北京外国语大学

© 2019 外语教育研究前沿 (原名《中国外语教育》) (1), 3-12 页

提 要： 本文回顾并总结了外语教师教育与发展研究在过去40年里的历时性变化和发展脉络。总结从该领域的被关注度和成果产出、研究主题、理论框架和视角、研究类型和方法的趋势性变化与演进四个方面展开，并在此基础上进行相关国际比较分析，探讨中国外语教师教育与发展研究的特点和不足，以期为未来本领域的研究提供启示。

关键词： 外语教师教育与发展；40年；国际比较

1. 引言

改革开放的40年是中国教育事业奋起直追的40年，也是中国外语教育不断探索推进、蓬勃发展的40年。外语教育事业始终与国家对外开

放、发展与改革紧密相连。应该说，改革开放推动外语教育，外语教育助力改革开放。作为教育事业发展的“基础工作”，教师队伍建设是这项事业成败的根本和起点。外语教师教育与发展也是如此。

¹ 本文系国家社会科学基金重点项目“《高等学校外语类专业本科教学质量国家标准》阐释与应用研究”(项目编号: 18AYY011)阶段性成果。谨以本文向所有专注于中国外语教师教育与发展研究领域的前辈、专家和同行致敬。特别感谢北京外国语大学吴一安老师和周燕老师为本文提出宝贵的建议和意见。

外语教师教育与发展研究的目的是“揭示外语教师教育活动和过程的本质，为外语教师教育实践提供理论指导和帮助”（张莲 2008：3）。纵观过去40年外语教育事业的变化和发展，国内高校外语教育经历数次大的改革，这些改革对促进国内高校外语教育的发展和提升人才培养的质量产生过重要影响。其中，外语教师教育与发展研究和实践显然是关键一环。回顾历程，分析趋势，总结成就、经验与不足是必要的，在了解研究主题、理论框架、视角和方法选择以及主要观点和成果的基础上，为未来，特别是新时期外语教师教育与发展研究和实践提出可资借鉴的意见也是有意义的。

2. 研究方法

概括、总结某一学术领域发展历程的方法有很多，如按时间线概括领域主题、理论和方法演进，或者追踪领域内标志性成果文献和领军人物的研究传记等（de Bot 2015）。本文综合时间线和主题线，形成经纬交叉，以对本领域过去40年发展历程进行较为全面的认识和判断。基本观点和分析判断基于三个方面的信息和认知基础：1）442篇国内公开发表的中国外语教师教育与发展研究文献；2）笔者作为外语教师、外语教师教育者、外语教师教育与发展研究者三重身份的个人观察、体会和判断；3）笔者与领域内相关同事、同行间的交流。其中，研究文献是最主要的数据信息源。为了确保信息源的准确性、相关性和充分性，笔者通过以下两个步骤完成数据信息的过滤和筛选。

首先，通过中国知网（CNKI）搜索、整理以外语教师教育与发展研究为主题的文章。检索范围包括教育学类、语言学类和高校综合性学报中的中文社会科学引文索引数据库（CSSCI）来源期刊（不包含CSSCI扩展版来源期刊）。检索主题词包括外语（二语/英语）教师教育、外语（二语/英语）教师发展、外语（二语/英语）教师专业发展，以及外语（二语/英语）教师研究。检索时间区间设定为1978—2018年，检索止于2018年12月。经此程序初选出1,360篇文章，然后，通过阅读摘要、浏览全文，再人工剔除明显不符合检索要求（如主题、类型和质量）的文章。该步骤需反复多次确认，最终保留442篇文章作为本文基础数据库。数据分析工具主要采用CiteSpace5.3.R4，但对任何分析结果感到疑惑或不定时均返回相关基础数据库进行反复确认。

3. 数据分析与讨论

本研究从两个方面展开历程回顾和趋势分析。首先是领域的被关注度和成果产出总量。通过统计领域内总发文量可知某一特定领域在特定历时时期的成熟度和活跃度，通常被视为学科发展显性指标之一。其次是过去40年该领域在研究主题、理论与视角的采纳和应用、类型与方法选择上的演进和变化。

3.1 研究总体趋势：领域被关注度和成果产出总量

表1总结了过去40年外语教师教育与发展领域的总发文量。

表1 外语教师教育与发展领域在CSSCI来源期刊的总发文量（1978—2018）

年份	1978—1983	1984—1988	1989—1993	1994—1998	1999—2003	2004—2008	2009—2013	2014—2018
篇数	0	0	1	10	21	87	173	150

从图谱中可见,节点(图示为大小不一的灰色方块)代表数据库文献所涉关键词,节点的大小与关键词出现的频次成正比,节点间的连线代表各关键词之间的共现关系。如图2所示,过去40年里,本领域出现的主题热点为(依频次降序):大学外语(英语)教师、教师(专业)发展、大学外语(英语)教学、教师信念、教师话语、教师学习、学科教学知识、教师角色、个案研究、教学改革等20多个。这些关键词罗列在一起时貌似杂乱无序,但实际上仍可看出:1)在基础数据库中,大

学外语(英语)教师发展研究明显多于中小学外语(英语)教师,笔者通过全文浏览部分数据也确认了这一点,这可能与绝大多数中小学外语教师的研究并未发表在本文所设定搜索范围内的相关期刊有关;2)绝大多数研究是关于高校英语语种教师的教育与发展,非英语语种教师的研究则相对少见。

通过对比两个主要历时阶段(1989—2008和2009—2018)的研究热点可知本领域研究主题在不同时期的演变情况。表2统计了基础数据库在这两个阶段文献研究主题关键词出现的频次情况。

表2 基础数据库文献研究主题关键词频次统计(1989—2018)

序号	1989—2008		2009—2018	
	关键词	频次	关键词	频次
1	大学外语(英语)教师	40	大学外语(英语)教师	114
2	教师(专业)发展	26	教师(专业)发展	112
3	大学外语(英语)教学	6	大学外语(英语)教学	21
4	个案研究	4	教师信念	9
5	教学改革	4	教师话语	8
6	反思性教学	4	教师学习	7
7	教师角色	3	学科教学知识	7
8	行动研究	3	教师角色	6
9	教师话语	3	个案研究	6
10	教学方法	3	教学改革	6

从表2可以看出,在1989—2008这20年中出现频次排名前十的关键词与近十年虽总体相似,但也有新的变化。所谓“总体相似”是指本领域从初步发展到高速发展时期的30年里研究热点保持了相对稳定和一致。的确,除“个案研究”涉及研究方法以外,“教师(专业)发展”“教学改革”“教师角色”和“教师话语”都是持续30年的热点话题。其中,“教师(专业)发展”体现了过去30年国内外语教师教育与发展实践的主流趋势,即教师专业化和教师专业发展诉求(刘学惠2005;王守仁2018;文秋芳、任庆梅2010;吴一安2005a,2005b;吴一安等2007;徐锦芬等2014;张莲2008,2013;周燕2005,

2008)。“教学改革”则表达了明显的领域研究之时代特征。如前文所言,改革开放的40年也是外语教育不断推进与改革发展的40年,课程/教学改革与教师(专业)发展本质上是相互调节的关系,在改革的背景下研究教师专业发展实质上是领域内研究主题自然演进和选择的结果(Luttenberg *et al.* 2013; Zeichner & Ndimande 2008; 王守仁2017; 张莲等2013; 张莲、叶慧敏2018)。“教师角色”和“教师话语”则是领域内相对具体的重点议题(李海伦等2016;张莲2016;张莲、王艳2014;周燕、张洁2013,2014等)。所谓“新的变化”则体现在近十年涌现出的新的研究热点,如“教师信念”“教

师学习”和“学科教学知识”。其他新近出现的热点还包括“实践性知识”“职业倦怠”“学习共同体”等。由此可见,研究主题演变的总体趋势是从比较宽泛的主题逐渐聚焦到涉及教师教育和发展方方面面的具体议题,显示国内外语教师教育与发展研究逐渐走向深入、具体和多样化。

3.3 理论框架和视角的采纳和应用

领域内研究发生重要变化和转向的另一个关键标记是理论框架和视角的变化。图3概括了本领域过去40年采纳和应用理论框架和视角的总体情况。

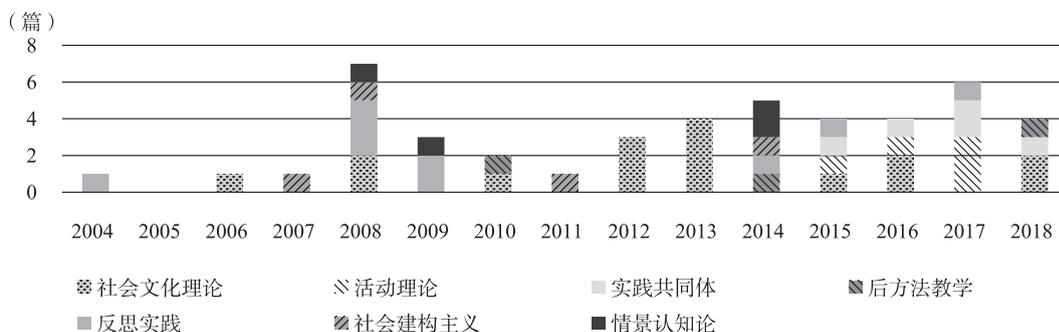


图3 外语教师教育与发展领域研究理论框架和视角采纳和应用情况 (1978—2018)

从图3可以看出:1)过去40年中国外语教师教育与发展研究采纳和应用的理论框架或视角主要有社会文化理论、反思实践、活动理论¹、实践共同体等;2)在研究中广泛采纳和应用某一理论框架和视角是近十年才出现的现象,使用比较多的是社会文化理论(包括活动理论)(Ellis *et al.* 2010; Engeström 2007; Johnson 2009)、反思实践(Schön 1983)和实践共同体(Wenger 1998);3)社会文化理论(包括活动理论)虽是近十年最重要的理论框架,但在较大时间跨度范围内,理论间更替、转折并无明显的历时性阶段特征。

总体来看,有两个现象值得重视。一是与基础数据库中文献总量相比,理论在本领域研究中的应用力度显得十分不足。数据显示,明确采纳或应用理论的全部文献不足50篇,在总量中占比不足15%。众所周知,上述理论均属本领域(或应用语言学领域)成熟的主流理论,几十年的研究实践显示它们也具备成熟理论的基本特质——简明、解释力强、可证伪,故而成为国内外本领域应用最广泛的理论框架或视角。那么,为什么在本文探讨的情景下应用力度如此不足呢?笔者认为其中主要原因与外语教学的“去神秘化”(demystified)现象有关(Grossman 1990; Lortie

1975)。所谓教学(研究)“去神秘化”是指因为学校教育是多数人漫长且重要的个人经历,所以它往往会有一部分人认为自己不仅熟悉教育教学情景,也能准确解读、分析教育教学现象,包括教师教育和发展现象。如此,外语教师教育与发展研究被视作一种生活常识现象,可以通过常识理解、体会和分析。在这种情况下,理论便没有了存在的必要,其结果是大量基于个人常识经验、体悟和判断的,缺乏深刻理论解析的“研究”不断涌现。事实上,这也是导致学界普遍认为外语教师教育与发展研究既“不必要”,也“比别的学科领域研究来得容易”(张莲 2011: 3-4)的主要原因。这对本领域理性、健康的发展当然是有害的。理论来自实践,又回归指导实践,这是学术研究求真与向善的交汇点,彰显知识传承的正义性和必要性。枉顾、忽视理论的研究倾向正是简化、矮化、颓化外语教师教育与发展研究的现实表现。

二是在过去40年中,虽然在领域内有部分自主创新和建构理论的研究,如:吴一安(2005a)、吴一安等(2007)提出的中国高校优秀外语教师素质框架;文秋芳(2017),文秋芳、任庆梅(2011)关于教师专业共同体建设的研究;史耕山、周燕(2009),周燕(2011),张洁、周燕(2018)关于中国老一代外语教师素质和学习框架的研究,以及顾佩娅等

¹ 活动理论是社会文化理论的进一步发展,但在基础数据库中许多作者刻意强调其研究的理论框架是活动理论,故本文也相应作此区分。

(2013, 2016)关于教师发展环境的研究等,但总体上仍以采纳和应用国外主流理论框架和视角解读中国外语教师教育与发展实践活动为主。在当前国家发展和社会进步进入新的历史阶段的大环境下,在系统、扎实、细腻的实证研究基础上提高原创意识,努力进行更多原创研究是十分必要的。

3.4 研究类型和方法的变化

第三个领域内研究发生重要变化和转向的关键标记是研究范式和方法的变化。表3是基础数据库文献研究类型梳理结果。

表3 基础数据库文献研究类型梳理结果 (1978—2018)

研究类型	1978—1988	1989—2003	2004—2008	2009—2018
议论分析	0	25	39	145
实证研究	0	6	39	163
综述	0	1	9	15

从表3可以看出,过去40年中国外语教师教育与发展研究大致可分为三类,即议论分析类、实证研究类和综述类。其中,议论分析和实证研究是占比最大的两类研究。虽然在总量上议论分析类研究仍然多于实证研究类,但在近十年里,实证研究的数量明显增长,即从上一阶段与议论分析类研究的量持平到本阶段略超。

在全部208份实证研究中,所使用研究方法分为量化、质性和混合方法(mixed methods)。参照Cohen *et al.* (2011)、Creswell (2009) 和Duff (2007)的标准,本文在梳理过程中将混合方法研究界定为数据收集和分析过程中同时采纳并使用了量化和质性混合方法的研究,其他则依据其主要方法倾向归为量化或质性方法,梳理结果如表4所示。

表4 基础数据库中实证研究方法的使用情况 (1978—2018)

实证研究方法	1978—1988	1989—2003	2004—2008	2009—2018	占比
量化	0	2	11	32	22%
质性	0	1	10	52	30%
混合	0	3	18	79	48%

从表4可以看出:1)使用混合法的研究明显多于量化研究,也高于质性研究;2)研究方法的选用有一定历时性阶段特征,质性研究在近十年明显增多,逐渐成为主流的研究范式。这与当前领域内国际经验是一致的。

4. 国际比较的视角

比较是判别事物、认识自我的方法之一;意义在比较中产生和彰显。在领域内进行国际比较有助于更好地认知中国外语教师教育与发展研究的特点和不足。

在过去50多年里,国外外语(二语)教师教育与发展研究经历过三个阶段、两次重大的方向性转折和变化(张莲 2008, 2011)。第一阶段是聚焦教师行为的研究,其背后的假设是:一定的教师行为必然导致一定的学生学习行为的发生(故亦称作“过程—结果取向”);优秀教师行为特征作为教师培训的基础被观察、提取、总结(Brophy & Good 1986; Gage 1978; Shavelson 1983)。曾一度盛行的“教学法大辩论”(the method debate)的核心就是教学法孰优孰劣,其目的是寻求一种普遍可行的教学方法(the global methodological prescription) (Allwright 1983,

1988), 其结果是外语教学法的此兴彼衰。20世纪70年代中末期交际法的兴起和语法翻译法的日渐衰落是这种辩论的最好例证。这种教师行为研究模式到80年代初已基本失去活力(Shulman 1986), 因为研究者发现教师行为研究并没有带来预期的教学效果, 于是研究方向和注意力转向对学习者和外语学习本质的研究, 研究者试图通过对二语习得和学习过程的解释找到出路(Ellis 1985; McLaughlin 1987)。这是研究方向的第一次转折。

无疑, 对二语习得和外语学习过程的理解是提高外语教学质量的重要基础, 但这样的研究本身并不足以保证有效的课堂教学, 不足以转化为有效的教师教学行为。到了20世纪80年代, 人们越来越清楚地认识到解决外语教学的关键仍然在教师身上(Freeman 2001; Richards 1998), 于是研究焦点重新回到了对教师的关注, 这是研究方向的第二次转折也是研究经历的第二阶段。所不同的是, 第一阶段关注的是教师的教学行为, 而这一阶段研究的着眼点则是教师认知(Woods 1996), 即聚焦外语教师认知研究的阶段。教师认知研究聚焦教师信念、知识、思维及课堂决策过程以及学习(Borg 2006, 2009; Kubanyiova & Crookes 2016)。它关注三个基本问题: 教师应该知道或学习什么? 教师如何知道或学习应该知道或学习的内容? 教师如何利用自己所知或所学促进学生学习和发展? 关于每一个问题的研究都已成为本领域重要的研究取向。20世纪80年代初期, 教师作为一种具有高度专业性的职业, 其社会、政治、经济和文化地位引起了普遍关注, 教师专业化运动作为对这种关注的回应, 在西方各国开始兴起(Calderhead & Shorrock 1997; Orton 1994; Sockett 1987), 但中国似乎是一个例外。从某种程度上, 其结果是中国(外语)教师教育与发展研究缺乏专业性或专业化的社会基础和文化基础。本阶段研究的重点聚焦于教师专业性的表征是, 教师的专业知识基础和能力, 以及如何获得其不可替代的专业素养(Fenstermacher 1994; Richards 1998; Shulman 1987)。

近十年以来, 越来越多的研究者开始关注教师认知和学习的社会本质, 社会文化理论成为外

语教师教育研究的主流框架, 这是第三阶段, 即聚焦于外语教师认知与学习的社会本质的阶段。与前两个阶段不同的是, 这一阶段关于教师学习研究的基本假设是: 教学是一种社会实践(social practice), 不单纯是一种可以观察、量化的外在行为, 或一种只存在于教师大脑中的认知和心理过程。教师之所知、所思、所理解均源自他们所参与的具体课堂、学校情境中的社会实践。Johnson(2009: 3-6)对这一阶段发生的重大变化作了精辟的概括。她认为, 外语(二语)教师教育的社会转向改变了理解教师学习的方式, 改变了理解语言、语言教学的方式, 也改变了理解社会、文化以及历史宏观结构在外语(二语)教学中作用的方式, 从而彻底改变了理解教师专业发展的方式。

上述概括分析显示, 过去50多年的国外外语(二语)教师教育与发展研究有着明显的历时性阶段特征, 表现在研究热点和焦点主题、理论和视角的更迭、转向和演进方面。比如, 在研究焦点上表现为从教师行为向教师认知, 再向教师认知的社会本质各相关议题演变; 在理论应用、视角选用方面则循着行为主义、认知主义、建构主义到社会文化理论的轨迹变化和发展。相比之下, 如前所述, 国内过去40年的外语教师教育与发展研究的历时性阶段特征并不明显, 较难看出研究主题、理论应用的显性更迭和转向。究其原因可能是国内外语教师教育与发展研究起步比较晚, 事实上又越过了20世纪60—80年代的发展历程, 迅速进入以社会文化理论作为主流理论框架和视角的研究阶段。

5. 问题与展望

回顾中国外语教师教育与发展研究发展的40年历程既是总结成就和经验, 也是找到问题和不足, 以求助益、展望未来发展。通过上述分析可知现有研究仍存在以下四个主要问题。

问题1: 外语教师教育与发展研究的学科地位尚不明确。Kuhn(1962)认为, 一门学科发展成熟的标志是其研究范式的形成。研究者共同的吁求是具有凝聚力的新概念、范畴和理论框架及相对统一的研究范式。共同的研究范式会促进共同

的学术传统、学术风格、基本观点和基本方法的形成,有助于形成共同的研究话语和学术交流。与其他学科相比,外语教师教育与发展研究仍然是一个学科交叉的“应用领域”(Lee & Yarger 1996: 19, 参见张莲 2008, 2011),在国内尤其如此,这也许导致了其学科归属和定义比较困难。

问题2: 外语教师教育与发展研究与相关实践脱节。过去40年的研究尚未就国内外外语教师教育与发展实践中的一些重大问题给出解决方案,没有形成基本共识和理论体系,以指导实践规划和活动,如: 什么是国内外外语教师专业知识基础? 其结构和要素是什么? 与国外普遍应用的框架或结构有什么不同? 如果没有就这些问题达成基本共识,那么如何制订国内外外语教师教育或培训的规划和大纲? 教育与发展的内容和标准是什么? 什么样的机构和教育者有资格培训外语教师(高云峰、李小光 2007; 彭伟强等 2008; 文秋芳、任庆梅 2010等)? 又如: 国内外外语教师学习、发展的基本特征是什么? 与国外已有成果发现有何不同? 同样, 如果没有就这些问题形成一些基本共识,那么如何设计、组织、实施和评价外语教师教育与发展项目? 这些基本问题研究的不足显然难以满足外语教学改革的需求和承担起外语教学改革的重任。

问题3: 研究成果的应用和交流不足。首先,研究者群体与实践者群体之间缺乏足够的沟通,研究成果在外语教师教育与发展实践中的应用不及时、不充分,即便应用了,也缺乏有效评估。其次,研究成果在研究者群体内部的贯通和交流也不够,导致重复性研究。就外语教师教育与发展研究而言,交流不充分还可能发生在来自普通教育学界和来自外国语言学和应用语言学界的研究者之间。

问题4: 研究质量和创新意识有待进一步提高。研究质量方面的问题主要表现为: 1) 对已有且已形成重要共识的领域内基本理论的实践应用研究不够,特别是一些经典研究成果在国内情境下的细腻解读和验证仍然缺乏; 2) 一些本体问题、领域本体问题已形成重要共识,但现象、应用或关联问题研究庞杂、纷乱,亟须系统的高质量实证研究对其中的重要问题进行回应; 3) 数据

收集手段有限,研究深度、广度不够,低质量、重复性研究仍然常见。在研究创新方面,如何从本土外语教师教育与发展情境和实际出发,进行认识论和理论创新的意识有待进一步加强。笔者认为,不论是解决上述三个质量问题还是创新的问题,根本还是以理性批判的态度回归实践本身,回归情境,回归研究的本源,通过扎实、细腻的实证研究实现创新。

参考文献

- Allwright, D. 1983. Classroom-centered research on language teaching and learning: A brief historical overview [J]. *TESOL Quarterly* 17: 191-204.
- Allwright, D. 1988. *Observation in the Language Classroom* [M]. London: Routledge.
- Borg, S. 2006. *Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice* [M]. London: Continuum.
- Borg, S. 2009. Language teacher cognition [A]. In A. Burns & J. C. Richards (eds.). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 163-171.
- Brophy, J. & T. L. Good. 1986. Teacher behavior and student achievement [A]. In M. C. Wittrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching* (3rd Ed.) [C]. New York: Macmillan. 328-375.
- Calderhead, J. & S. B. Shorrock. 1997. *Understanding Teacher Education: Case Studies in the Professional Development of Beginning Teachers* [M]. London: Routledge.
- Cohen, L., L. Manion & K. Morrison. 2011. *Research Methods in Education* (7th Ed.) [M]. New York: Routledge.
- Creswell, J. 2009. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3rd Ed.) [M]. Los Angeles: Sage.
- de Bot, K. 2015. *A History of Applied Linguistics: From 1980 to the Present* [M]. London: Routledge.
- Duff, P. A. 2007. *Case Study Research in Applied Linguistics* [M]. New York: Routledge.
- Ellis, R. 1985. *Understanding Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, V., A. Edwards. & P. Smagorinsky. 2010. *Cultural-historical Perspectives on Teacher Education and*

- Development: Learning Teaching* [M]. London: Routledge.
- Engeström, Y. 2007. Putting Vygotsky to work: The change laboratory as an application of double stimulation [A]. In H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch (eds.). *The Cambridge Companion to Vygotsky* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 363-382.
- Fenstermacher, G. D. 1994. The knower and the known: The nature of knowledge in research on teaching [J]. *Review of Research in Education* 20: 3-56.
- Freeman, D. 2001. Second language teacher education [A]. In R. Carter & D. Nunan (eds.). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. 72-79.
- Gage, N. L. 1978. *The Scientific Basis of the Art of Teaching* [M]. New York: Teachers College Press.
- Grossman, P. L. 1990. *The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education* [M]. New York: Teachers College Press.
- Johnson, K. E. 2009. *Second Language Teacher Education: A Sociocultural Perspective* [M]. New York: Routledge.
- Kubanyiova, M. & G. Crookes. 2016. Re-envisioning the roles, tasks, and contributions of language teachers in the multilingual era of language education research and practice [J]. *Modern Language Journal* S1: 117-132.
- Kuhn, T. S. 1962. *The Structure of Scientific Revolutions* [M]. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lee, O. & S. J. Yarger. 1996. Modes of inquiry in research on teacher education [A]. In J. Sikula, T. J. Buttery & E. Guyton (eds.). *Handbook of Research on Teacher Education* (2nd Ed.) [C]. New York: Macmillan. 14-37.
- Lortie, D. C. 1975. *School Teacher: A Sociological Study* [M]. Chicago: The University of Chicago Press.
- Luttenberg, J., J. Imants & K. van Veen. 2013. Reform as ongoing positioning process: The positioning of a teacher in the context of reform [J]. *Teachers and Teaching* 19: 293-310.
- McLaughlin, B. 1987. *Theories of Second-Language Learning* [M]. London: Edward Arnold.
- Orton, R. E. 1994. Two problems with teacher knowledge [A]. In A. Thompson (ed.). *Philosophy of Education* [C]. Urbana: Philosophy of Education Society.
- Richards, J. C. 1998. *Beyond Training* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schön, D. 1983. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* [M]. New York: Basic Books.
- Shavelson, R. J. 1983. Review of research on teachers' pedagogical judgements, plans and decision [J]. *The Elementary School Journal* 83: 392-413.
- Shulman, L. S. 1986. Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective [A]. In M. C. Wittrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching* (3rd Ed.) [C]. New York: Macmillan. 3-36.
- Shulman, L. S. 1987. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform [J]. *Harvard Education Review* 57: 1-23.
- Sockett, H. T. 1987. Has Shulman got the strategy right? [J]. *Harvard Educational Review* 57: 208-220.
- Wenger, E. 1998. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woods, D. 1996. *Teacher Cognition in Language Teaching: Beliefs, Decision-Making and Classroom Practice* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zeichner, K. & B. Ndimande. 2008. Contradictions and tensions in the place of teachers in educational reform: Reflections on teacher preparation in the USA and Namibia [J]. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 14: 331-343.
- 高云峰、李小光, 2007, 近十年我国高校外语教师教育研究文献评析 [J], 《外语界》(4): 56-64。
- 顾佩娅、许悦婷、古海波, 2013, 高校英语教师专业发展环境叙事问卷的设计与初步应用 [J], 《中国外语》(6): 88-95。
- 顾佩娅、陶伟、古海波、金琳, 2016, 外语教师专业发展环境研究综述 [J], 《外语教学与研究》(1): 99-108, 161。
- 李海伦、李芳军、王力, 2016, 网络辅助外语教学中的教师角色: 基于Blackboard网络教学平台的研究 [J], 《西安外国语大学学报》(2): 67-71。
- 刘学惠, 2005, 外语教师教育研究综述 [J], 《外语教学与研究》(3): 211-217。
- 彭伟强、朱晓燕、钟美华, 2008, 外语教师教育与发展研究: 现状、思考与展望 [J], 《外语界》(5): 38-45, 83。
- 史耕山、周燕, 2009, 老一代优秀英语教师素质调查 [J], 《外语与外语教学》(2): 26-29。
- 王守仁, 2017, 高校外语教师发展的促进方式与途径 [J], 《外语教学理论与实践》(2): 1-4, 15。
- 王守仁, 2018, 关于高校外语教师发展的若干思考 [J], 《外语界》(4): 13-17。
- 文秋芳, 2017, 大学外语教师专业学习共同体建设的理论框架 [J], 《外语教学理论与实践》(3): 1-9。
- 文秋芳、任庆梅, 2010, 大学英语教师专业发展研究的

- 趋势、特点、问题与对策——对我国1999—2009期刊文献的分析[J],《中国外语》(4): 77-83。
- 文秋芳、任庆梅, 2011, 探究我国高校外语教师互动发展的新模式[J],《现代外语》(1): 83-90, 110。
- 吴一安, 2005a, 优秀外语教师专业素质探究[J],《外语教学与研究》(3): 199-205, 241。
- 吴一安, 2005b, Aspiring after continued teacher development—A study of effective university EFL teachers in China [J],《中国外语》(2): 13-20。
- 吴一安等, 2007,《中国高校英语教师教育与发展研究》[M]。北京: 外语教学与研究出版社。
- 徐锦芬、文灵玲、秦凯利, 2014, 21世纪国内外外语/二语教师专业发展研究对比分析[J],《外语与外语教学》(3): 29-35。
- 张洁、周燕, 2018, 我国外语教育传统中的教师学习——一项人类学视阈下的个案研究[J],《外语与外语教学》(4): 34-43, 147-148。
- 张莲, 2008, 外语教师教育研究方法: 回顾与展望[J],《外语教学理论与实践》(3): 48-54。
- 张莲, 2011,《外语教师个人理论研究》[M]。北京: 外语教学与研究出版社。
- 张莲, 2013, 高校外语教师专业发展的制约因素及对策: 一项个案调查报告[J],《中国外语》(1): 81-88, 102。
- 张莲, 2016, 外/二语教师专业身份认同叙事研究: 概念、理论与问题[J],《中国外语教育》(4): 70-77, 89。
- 张莲、王艳, 2014, 通过课堂话语分析促进外语教师学习: 一项实证案例研究[J],《外语与外语教学》(3): 36-41。
- 张莲、叶慧敏, 2018, 高校外语教师在教学改革中角色的现象图析学案例分析[J],《外语与外语教学》(4): 26-33, 147。
- 张莲、吴一安、金利民、孙有中、周燕, 2013, 英语专业课程改革与教师发展良性互动机制的构建: 以北外英语学院为例[J],《外语与外语教学》(3): 30-33。
- 周燕, 2005, 高校英语教师发展需求调查与研究[J],《外语教学与研究》(3): 206-210, 241。
- 周燕, 2008, 中国高校英语教师发展模式研究[J],《外语教学理论与实践》(3): 40-47, 67。
- 周燕, 2011,《用精神行走的人: 记老一代北外外语教师的教育人生》[M]。北京: 外语教学与研究出版社。
- 周燕、张洁, 2013, 外语教师的课堂角色: 重要他者[J],《中国外语》(6): 96-102。
- 周燕、张洁, 2014, 外语教师的课堂角色定位探究[J],《外语教学理论与实践》(1): 30-33, 93。

作者简介

张莲, 北京外国语大学英语学院 / 西藏民族大学外国语学院教授。主要研究领域: 教师认知与发展、课堂话语分析、二语写作。电子邮箱: zhanglian@bfsu.edu.cn

高释然, 北京外国语大学在读博士生。主要研究领域: 应用语言学。电子邮箱: gaoshiran@bfsu.edu.cn