

外语语音教学地位跌宕起伏的动因

仇鑫奕

上海外国语大学中文学院，上海

摘要 | 本文简要回顾了近百年来外语语音教学地位起伏变化的动因，指出社会需求引导下的学习需要是决定其发展走向的内在动力。当前，外语语音教学正处于地位的回升期，正迎来一个以教学交际化为特点、全面支持多层次与多元化自主学习的新时代。

关键词 | 外语语音教学；地位；社会需求；教学法

Copyright © 2024 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

在AI时代，外语教学面临着前所未有的变革机遇。语音教学是外语教学的起点和难点。其地位直接关乎外语数字化教学的总体设计与基础建设。在过去的百年间，语音教学在外语（第二语言）教学领域的地位几经起伏，而当前的教学现状仍无法满足学生的需求。国外学者在回顾近百年来的发展历程时，已对语言学、心理学和教学法的推动作用进行了阐释。本文认为，语言学 and 心理学为外语语音教学提供了基础，教学法确定了具体的目标和路径，并在短期内发挥主导作

基金项目：本文系教育部人文社科基金一般项目（12YJAZH008）的阶段性成果。

通讯作者：仇鑫奕，上海外国语大学汉语学院，教授，研究方向：理论语言学、汉语语音教学。

文章引用：仇鑫奕. 外语语音教学地位跌宕起伏的动因 [J]. 语言学, 2024, 6 (4): 384-397.

<https://doi.org/10.35534/in.0604030>

用；然而，反映社会发展需要的学习需求才是决定其最终发展走向的内在动力。只有认识到这一点，才能把握其中的演化规律，明确教育技术的发力点和突破口，从而切实推动外语教学的总体改革和基础建设沿着正确的方向发展。

2 语音教学从无到有的原因

语音教学从无到有，是直接法替代语法翻译法的结果。这不仅得益于语音学的助力，更主要的是顺应了社会发展所带来的学习需求。

在语法翻译法（Grammar-Translation Method）时期，欧洲的外语教学主要服务于经典文献的阅读理解和翻译。语音教学长期受到忽视。随着资本主义的发展，不同母语者之间的口语交际机会大幅增加，口语流利成为外语学习者的新需求。19世纪中期，随着语言教学改革运动（Reform Movement）的兴起，直接法（Direct Method）应运而生。直接法顺应社会需求，重视口语表达，强调发音的正确性。语音教学的重要性也因此逐渐得到广泛认可。

19世纪末20世纪初，语音学迅速发展。语音学家通过科学实验，系统地分析和描写语音及发音，面向外语语音教学实践的研究成果不断涌现。1888年，国际语音教师协会^①发行了H. Sweet专为语音研究者和外语教师创制的、体现音位原则的语音符号描写工具——《国际音标》^②；1909年、1917年和1918年，D. Jones先后出版了面向外国人的英语语音教材*The Pronunciation of English*（《英语发音》）、*An English Pronouncing Dictionary*（《英语发音词典》）和*An Outline of English Phonetics*（《英语语音教学大纲》）^[1-4]。这些成果为基于发音原理和音位原则设计并实施学理分析型的语音教学奠定了基础。

3 语音教学升至首要地位的原因

20世纪二三十年代，处于整体上升期的语音教学，其地位发生了一次变

① 成立于1886年。1889年，改名为“当代语言教师语音协会”，1897年定名为“国际语音协会”（L'Association Phonétique Internationale，简称API），其宗旨是促进语音学研究，并把其成果用于语言教学及文字制订或改革。

② 1888年在国际语音教师协会的会刊《语音教师》上刊行。

化。当时，战争阴影笼罩，欧美外语教学界对语音教学的热情有所减退，先后出现了“阅读第一”的外语教学原则^[4]，这可以说是社会对语音学习需求降低的自然反应。

20世纪60年代，语音教学在欧美升至首要地位，可以说是情景法（Situational Language Teaching）和听说法（Audiolingual Method）在结构主义语言学和行为主义心理学的支持下积极推动的结果。结构主义语言学重视语言的结构和成分，强调语言的最初形式是口语而非书面语，主张优先研究口语，并认为音位和语素是语言结构的基本单位。行为主义心理学则将语言视为一套习惯，认为语言学习是通过大量、机械的刺激、反应强化来养成一套新的习惯。结构主义语言学语符学派的代表人叶斯伯森（O.Jespersen）积极参与了口语法（听说法的前身）的早期活动，不仅为国家教育部制定了教学大纲《新外语教学大纲》，还编写出版了相应的教材和教学指导用书；美国结构主义语言学家布龙菲尔德（L. Bloomfield）和弗里斯（C.C.Fries）等人的思想则对听说法产生了深远影响，后者被公认为听说法的创始人^[5]。

情景法由口语法（Oral Method）^[6, 7]演化而来，自然很重视语句层面的模仿发音。对结构主义语言学思想和行为主义学习理论的积极应用，又使其十分重视对音位和发音原理的分析，力求通过发音解析和大量严格训练使学生学会标准发音。听说法将二战时期的美国军队教学法（Army Method）应用于战后普通学校的教学。以结构主义语言学思想和行为主义刺激反应理论为指导，以音位的“最小对立对”为基本单位，将高强度的重复、模仿和记忆训练作为语音教学的主体内容。两种教学法虽然各具特色，但都主张口语领先，将准确发音视为首要目标，强调通过反复练习形成习惯，尽量防止错误并及时纠正错误。

4 减少甚至取消语音教学的原因

从重视到减少甚至取消语音教学，这一转变是多种因素共同作用的结果：既是因为新的语言学、心理学理念和教学法不断冲击着传统语音教学，也是因为语音教学效果不尽如人意，此外，分析型的语音教学在实施过程中也面临诸多困难。

4.1 语言学和心理学理念遭到了质疑

在美国，“Chomsky革命”对结构主义语言学和行为主义的习惯学习理论产生了强烈冲击。新兴的转换生成语法认为，音系不具备生成性，语音不属于语法^①；语言并非习惯，学习语言不能依靠模仿和重复，而是要依靠句法来生成新句子、新模式^[8]。随着转换生成语法的迅速崛起并获得广泛认可，听说教学法中“通过刺激、反应和强化训练让学生养成新习惯”的语音教学理念受到了批评和质疑。新兴的认知法（Cognitive-Code Approach）明确指出，第二语言的学习是一个抽象的心理过程，而非习惯的养成，机械操练和记忆无法形成真正的语言能力。正确的做法应当是按照语法大纲组织有意义的练习，让学生在语言的听说读写运用过程中发现和理解底层语法，并且重视书面语教学，对语音学习则采取放任甚至排斥的态度。

在英国，习惯学习理论受到了人本主义学习理论的挑战。人本主义的语言学习理论批评情景法忽视了对学生情感的关照，认为大量的听辨练习和机械跟读会使学习过程变得枯燥、乏味，而过度追求标准发音会让初学者在面对困难和错误时感到难以达到要求。语言教学应当“以学生为中心”，关注语言功能、交际的适切性、学习者的交际需求、个体差异、情感反应、学习策略和学习风格，用更具人性化且有交际意义的教学活动来取代以“教师为中心”的音理分析、机械练习和严格纠错。

4.2 交际法批评传统语音教学对培养交际能力贡献不大

新兴的交际教学法（Communicative Language Teaching）从训练目标、训练方法到改错等方面，都对传统外语语音教学理念形成了巨大冲击。交际法以反映学生个人具体交际需求、培养学生目的语交际能力为教学总目标^[9-11]。尽管交际法的支持者中一直有人致力于通过语音教学交际化来提高语音教学质量，

① 按照乔姆斯基的理论框架，生成语法（即“语法”）是对理想的交际主体内在语言能力的描写。语法包括句法、音系和语义三部分。其中，句法是语法的核心，具有生成性，语义和音系不具有生成性，只具有解释性。语音是由一系列音系规则推导产生的表层形式。

但也有一些交际法的追随者主张，在教学初期应着重培养学生最低水平的（主要是口语）目的语交际技能，以应对最常见的二语交际场景。他们认为，追求标准发音会使外语教学目标变得高不可及；发音完美并不能确保交际的顺利进行；只要不影响语义表达，发音错误就会被忽略^[12]。他们批评传统的语音教学主要针对音段和音位解释发音，组织模仿训练、记忆训练并进行严格正音；其训练语料即便涉及重音、节律和语调，通常也缺乏交际价值。他们认为，基于发音原理和音位原则设计的分析型语音教学与机械训练项目，与发展学生的交际能力并无关联，不应成为教学重点。

4.3 传统语音教学效果令人失望

教学一线对语音教学效果的失望，极大地动摇了语音教学的地位。即便主张“语音对学生的目的语听说能力至关重要，与学生使用目的语交际的能力密切相关”的学者，也不得不承认，“最小对立对”练习等常见的语音教学项目成效其微^[13, 14]

R.W.Suter (1976) 以加州理工大学61名非英语母语学生为发音人，就其英语发音准确度与12项影响外国人发音的变量进行相关分析，结果发现，最突出的预测因子是“母语、对英语发音的关注度、与英语母语者一起用英语工作和学习的总量”。虽然“英语的强化训练量”与发音准确度呈微弱的正相关，但“英语的强化训练总量”却与学生的英语发音准确度呈负相关^[15]。

E.Purcell和R.W.Suter (1980) 运用逐步回归分析 (Stepwise Regression Analysis)，从Suter (1976) 得出的12项语音准确度预测因子中，筛选出了对发音的个体差异有显著影响的因子。发现，对受试发音准确度有实质作用的实际上只有“第一语言、口头模仿能力、居住情况（在英语国家生活了多少年、是否与英语母语者一起生活起居）和对语音准确度的关注度”这4项。然而，“对于这些重要的变量，教师几乎不能施加影响”^[16]。此外，“用英语进行的第一次有意义对话的年龄、（英语）课堂集训的时长、正式的英语课堂训练、（是否属于）融入型^[16]、从多大年龄开始在英语国家生活、在工作单位和学校用英语会话的比例、在家用英语会话的比例”等7项与教学、学习类型以及可以设计

和控制的习得活动有关的因子，只有在与上述4项预测因子相关时，才有可能对发音准确度产生作用^[17]。而且，“学生参加正式的英语课堂训练的年数、集训月数、特训周数，以及以英语为母语的授课教师所占的比例”对学生的发音准确度并不具有重要意义。

此后不久，一套在第二语言教学和研究领域迅速赢得强烈共鸣的教学法——自然法（Natural Approach），提出了与上述结论十分契合的教学理念。自然法的一项主要观点认为，第二语言能力是在真实的言语交际环境中自然习得的；在校学习掌握的知识和规则仅对第二语言学习者的书面语表达或有准备的发言起到检查作用，在口语交际活动中并不适用^[18]。携带着交际信息的重音、节律和语调包含在具有交际价值的真实对话中，无需开展专项训练，学生就能在交际法主导下的日常教学和语言交际中自然习得。因此，重音、节律和语调教学完全可以在一般的功能教学中自然完成。

此外，自然法反对在教学初期要求学生的语音达到完美，认为让初学者像母语者那样发音只是教师的一厢情愿。外国人的发音只要听起来不太费力、不刺耳、不令人分神即可。让学生跟读发音不一定能促进语音能力的发展，专门的语音练习也不一定能改善语音，不正确的发音习惯也并非像人们通常认为的那样根深蒂固；随着目的语水平的提高，学生的目的语语音能力自然会有很大改善。总之，在初级阶段不必进行专门的语音教学，只要给学生提供大量的可懂输入和优秀样本就足够了^[19]。

S.D.Krashen和T.Terrell（1983）的上述观点与Purcell和Suter（1980）“语音准确度与教学并不直接相关”的研究结论相一致。事实上，在论述上述观点前，Krashen和T.Terrell（1983）先简要回顾了Purcell和Suter（1980）的研究结论。自然法的教学理念在教学界迅速传播并风靡一时，在很大程度上助长了“学生的目的语语音准确度与课堂教学并不直接相关，语音教学对提高学生的语音能力作用不大”这一观点的影响力。

4.4 学理 – 分析型的语音教学难以实施

学理-分析型的语音教学要求教师基于语音学和音位学理论，阐释音位概

念和发音原理,说明发音技巧并分析发音偏误。尽管听说法、情景法极力主张并大力推进分析型的语音教学,“将语音学的发现应用于教师培训”的呼声不断,但在很多国家和地区,学理-分析型的语音教学却一直难以落实。其原因主要与课程设计者、大纲设计者、教材设计者和教师的专业背景有关,另外,面向语音教学的教师培训课程相对匮乏也是重要因素。以下是孟加拉国Jahangirnagar大学英语系M.Maniruzzaman博士谈到的具体情况:

(1) 课程和大纲设计者有意或无意地忽视语音教学的重要性。

(2) 不包含语音提示的教材对教师具有一定的吸引力,因为他们未曾接受过任何正式、充分的英语语音学和音系学培训,也从没有接受过英语发音教育。

(3) 多数教师不了解对外英语语音教学的有效策略和技巧,遇到具体问题不知所措,因而干脆避免在课上进行语音教学;因缺乏基本的发声语音学知识,只能简单地提醒学生:“这听起来像是:uuuh”。

(4) 包括课程设计/大纲编写者、教材编写者、教育工作者、一线教师和试题开发者在内的相当一部分在职人员,要么出身文学背景,要么未曾接受足够的英语教学训练,因此会策略性地将语音要素从大纲、教材和教学中剔除出去^[20]。

Jones Levis 和Sinem Sonsaat (2018) 总结过Breitkreutz, Derwing & Rossiter (2001)、Burgess & Spencer (2000)、Burns (2006)、Derwing & Munro (2005)、Murphy (1997、2014) 等人类似的观点:“很少有教师培训计划将发音纳入其课程,较少有教师接受培训,导致教师无法充分准备发音教学。”^[21]

5 语音教学地位回升的原因

外语语音教学地位的回升是由语音偏误极易化石化、社会存在对语音教学的需求、语音教学边缘化不利于实现交际法的教学目标等多方面因素共同作用的结果。

5.1 中介语语音极易化石化

与词汇、语法相比,语音的化石化现象更易形成且更难消除。主要原因如下:

(1) 母语负迁移广泛存在

不同语言的语音体系中，既有相同部分，也有相似部分，还有完全不同的部分。外语学习者容易用母语中的原型来同化外语语音，将两种不同音系中的相似部分误听为相同部分，从而使来自母语的语音迁移在目的语的发音和知觉中广泛存在。

发音的神经肌肉运动与肌肉运动记忆相关，本质上是一种习惯。若未经训练，外语学习者会自然地按照母语的发音习惯来发目的语语音。即便意识到了两种不同音系中的相似部分存在差异，也往往难以发音到位。

(2) 语音要素复现率高

语音体系具有封闭性，语音要素数量有限，在言语中的复现率远高于具体词汇和语法项目。因此，语音错误在短时间内就可能化石化，不会随着学习进程自然消失。

(3) 激进的交际法包容“有缺陷但却有效”的交际

虽然“培养学生的基本交际技能”这一教学主张在儿童外语教学实验中取得了令实验者满意的成效^[12]，但在成年学习者的实际教学中，过分包容“有缺陷但却有效”的交际，致使中介语语音的化石化现象大量出现。事实上，20世纪七八十年，就有不少学者对激进的交际教学法进行了反思和批评。针对Savignon (1972)、Tucker (1974)、Upshur 和Palmer (1974) 等人倡导的“基本交际技能”，批评者认为，如果仅要求学生用目的语表达意思，勉强与讲目的语的人在日常言语场景中进行简短交谈，最终将导致偏误的化石化。显然，为防止化石化现象，语音教学的回归是必然趋势。

5.2 改善外语语音面貌是一种社会需求

Morley (1991) 指出，根据Wong (1986)、Morley (1987、1988)、Anderson-Hsieh (1989)、Celce-Murcia (1991) 等众多研究者的发现，发音困难会使一部分人在职场、学习或社会交往中处于不利地位，解决语音问题是这些人提升交际能力和自身实力的需要。在这部分人群中，以英语为第二语言者主要包括以下五类：

- ①接受语言和职业培训的难民；
- ②需通过改善发音提高可懂度，从而摆脱职场不利处境的移民；
- ③使用科技英语、商业英语和工业英语的非母语者和从业人员；
- ④从事高等教育的大学教员和研究员；
- ⑤来自非英语国家的助教和英语国际教育（MATESL）硕士学位研究生。

以英语为外语者主要包括以下三类：

- ①职业活动需要熟练、高效运用英语的外国商人、科学家、技术人员和其他从业人员；
- ②需要参加国际会议的大学教授和高校学术研究人员；
- ③希望被讲英语国家的大学录取的学生^[22]。

此外，需要改善语音面貌的人员至少还应包括两类：一类是以英语作为外语的本土教师以及为学生示范发音、录制学习语料的教师；另一类是在非英语国家需要用英语与外国游客交流的导游、侍者、宾馆工作人员、海关人员等^[23]。总之，可以确定，需要语音教学的人员分布于不同的社会阶层，且具有不同的目的语水平层次，数量众多。语音教学的回归，顺应了社会现实需求。

5.3 音系学的多维化和韵律的交际功能得到了公认

传统音系学和生成音系学将语流视为线性结构，把重音、声调看作是元音的附属特征。20世纪70年代中后期，自主音段音系学（Autosegmental Phonology）问世后，音系理论向多维化发展，从学理上揭示了语音的交际功能。口语交际不仅涉及音段，还涉及声调、语调、重音、节奏等韵律成分以及发声态。韵律成分从不同层面、不同维度协同实现言语交际功能。其中，声调和词重音与音段一样是分词辨义的手段，与指称意义相关；焦点重音和语调承载着重要的句型和语气信息，既与发话人的情绪态度有关，能够传递感情信息，又具有凸显重点和新信息、传递指称意义的作用；节奏体现词语间语义结合的松紧关系，并参与发话人对情绪和态度的表达；发声态则直接承载着发话人的情绪态度等感情信息，此外还与发话人所属社团的发音习惯有关，会成为社会地位的标志，从而产生交际意义。总之，语音是口头言语交际功能的载

体,这已成为学界共识。

5.4 语音教学边缘化不利于实现交际法的教学目标

交际法倡导第二语言教学实现三个转变:①教学目标从培养语言能力转向培养交际能力;②教学过程要实现交际化,让学生在运用中学习;③对学习的评价标准从聚焦语言形式转向聚焦功能,从追求发音标准、语法正确、用词准确转向追求流利度和可理解性。在交际法的支持者看来,应让学生在各式各样的虚拟场景、模拟活动以及真实情景中传情达意^[24]。然而,如何将发音教学纳入交际教学范式?如何开展交际性的发音教学?何时、怎样才能有效地反馈和纠正学生的发音错误?如何确定学习者的发音达到了不影响交流的阈值水平?诸如此类的问题,在很长一段时间内使交际法的教学理想在语音教学实施层面陷入困境^[14, 25-28]。结果,外语教学界虽然普遍放弃了传统的语音教学原则、内容和方法,但迟迟未能找到体现交际法教学理念的稳健、有效且易于操作的语音教学思路,语音教学在交际法的课堂中所占比例逐渐降低,最终走向边缘化。音段层面与韵律层面的问题相互叠加,导致话语的含义以及发话人的态度、情绪、意图和动机难以清晰表达。更为严重的是,语音问题不仅阻碍言语交际的顺利进行,还会削弱学生使用目的语进行口语交际的自信心。

6 结束语

进入新世纪,语音教学地位在教学要求和教学大纲层面获得了肯定。2000年牛津大学出版社出版的《牛津语言教师手册》从语言能力、语用能力、连贯的话语表达能力、策略能力和流利度五个方面对交际能力的构成因素进行了论述^[29]。该手册将“发音”列为“语言能力”的一个重要方面;将“流利度”界定为“能熟练地进行连贯的口语表达,语速适中,没有不恰当的停顿”。2001年出版的*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*(《欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估》)将语言交际能力分为“语言能力、社会语言能力和语用能力三个层面”。就其逐层分类界定与描述的“交际能力”而言,语音能力是“语言能力”的直接成分;

对方言和口音的辨识能力是“社会语言能力”的一部分；口语交际的“语用能力”强弱取决于口语表达的“自如度和精确度”^[30]。这表明，外语语音教学地位在欧盟各国得到了认可。

综上所述，与听说法、情景法时代不同，此次语音教学地位的上升完全是社会驱动的，这意味着语音教学进入了一个以满足学习需求为目的的多元化、多层次快速发展时期。就语音教学研究文献来看，学生的自主学习需求和个体独特性已成为语音教学研究关注的对象。此外，语音教学交际化也已进入实施阶段。事实上，当交际法的研究者认识到应以“可理解的发音”（Intelligible Pronunciation）为教学目标，引导学生在使用目的语进行有意义的交际过程中关注语音形式，最终习得目的语语音时，尤其是当研究者发现应用交际法教学理念制定的语音教学策略，能够在一定程度上改善学生的发音时^[14, 26, 21]，语音教学交际化就突破了重围。

虽然目前教学现状仍然不尽如人意，但是，一方面，“语音学习需要突出个体针对性，学习需求日益多元化、多层次”已成共识；另一方面，数字技术极大地方便了语音教学的定制化，新的教学技巧和交互式的学习工具不断涌现。因此，我们有理由相信，外语语音教学正迎来一个以教学交际化为特点，全面支持多元化、多层次自主学习的新时代。

参考文献

- [1] Jones D. An outline of English phonetics [M]. Cambridge: Heffer, 1949.
- [2] Jones D. The pronunciation of English [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1956.
- [3] Jones D. Cambridge English pronouncing dictionary (18th ed.) [M]. Edited by Roach P, Setter J, Esling J. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- [4] Howatt A. P. R. A history of English language teaching (6th ed.) [M]. New York: Oxford University Press, 1997: 321.
- [5] 章兼中. 国外外语教学法主要流派 [M]. 福州: 福建教育出版社,

- 2016: 53.
- [6] Palmer H E. The scientific study and teaching of languages [M] . London: Harrap, 1917.
- [7] Palmer H E. The grammar of spoken English, on a strickly phonetic basis [M] . Cambridge: Heffer, 1924.
- [8] Chomsky N. Aspects of the theory of syntax [M] . Cambridge, Mass: MIT Press, 1965, 4: 140.
- [9] Savignon S J. Communicative competence: Theory and classroom practice [M] . Reading Mass: Addison-Wesley, 1983.
- [10] Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy [C] //Richards J C, Schmidt R (Eds) . Language and communication. New York, NY: Routledge, 1983: 2-27.
- [11] Canale M, Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing [J] . Applied Linguistics, 1980, 1 (1) : 1-47.
- [12] Savignon S J. Communicative competence: An experiment in foreign language teaching [M] . Philadelphia: The Center for Curriculum Development, Inc. , 1972: 25.
- [13] Gilbert G B. Clear speech: pronunciation and listening comprehension in American English [M] . Cambridge: Combridge University Press, 1984: 1.
- [14] Celce-Murcia M. Teaching pronunciation communicatively [J] . Mextesol journal. 1983, 7 (1) : 10-25
- [15] Suter R W. Predictors of pronunciation accuracy in second language learning [J] . Language Learning, 1976, 26 (2) : 233-253.
- [16] Purcell E, Suter R. Predictors of pronunciation accuracy: a reexamination [J] . Language Learning, 1980, 30 (2) , 285-286.
- [17] Purcell E, Suter R. Predictors of pronunciation accuracy: a reexamination

- [J] . *Language Learning*, 1980, 30 (2) , 284–285.
- [18] Krashen S D, Terrell T. *The Natural Approach—Language acquisition in the classroom* [M] . Oxford: Pergamon. 1983: 58–59.
- [19] Krashen S D, Terrell T. *The Natural Approach—Language acquisition in the classroom* [M] . Oxford: Pergamon. 1983: 89–91.
- [20] Maniruzzaman M. *Teaching EFL pronunciation: Why, what and how?* [M] . Grin Publishing, 2008: 4.
- [21] Levis J, Sonsaat S. Pronunciation teaching in the early CLT era [C] // Kang O, Thomson R, Murphy J M (Eds) . *The Routledge handbook of contemporary English pronunciation*. Abingdon: Routledge. 2018: 267.
- [22] Morley J. The Pronunciation component in teaching English to speakers of other Languages [J] . *TESOL Quarterly*, 1991, 25 (3) : 490–492.
- [23] Celce–Murcia M, Brinton D M, Goodwin J M. *Teaching pronunciation a reference for teachers of English to speakers of other languages* [M] . Cambridge University Press 1996: 8.
- [24] Elizabeth G J. Review: Communicative competence: An experiment in foreign–language teaching by Sandra J. Savignon [J] . *The Modern Language Journal*, 1974, 58 (3) : 130.
- [25] Celce–Murcia M. Teaching pronunciation as communication [C] //Morley J (Ed.) , *Current perspectives on pronunciation*. Washington. DC: TESOL. 1987: 1–12.
- [26] Hammond R M. Foreign accent and phonetic interference: The application of linguistic research to the teaching of second language pronunciation [C] // Eckman F, Highland D, Lee P, et al. (Eds) . *Second language acquisition theory and pedagogy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 1995: 293–303.
- [27] Murphy J, Baker A A. History of ESL pronunciation teaching [C] //Reed M, Levis J (Eds) . *Wiley–Blackwell handbook of English pronunciation*. Chichester, West Sussex, UK: Blackwell Handbooks in Linguistics Series.

2015: 36–65.

- [28] Spada N, Lightbown P M. Form–focused instruction: Isolated or integrated? [J] . TESOL Quarterly, 2008, 42: 181–207.
- [29] Hedge T. Teaching and learning in the language classroom [M] . Oxford: Oxford University Press, 2015: 46–56.
- [30] 欧洲理事会文化合作教育委员会. 欧洲语言共同参考框架: 学习、教学、评估 [S] . 刘骏, 傅荣, 主译. 北京: 外语教学与研究出版社, 2008: 13, 21–44.

Formation Instructions for Authors Subtitle as Need

Qiu Xinyi

Shanghai International Studies University, Shanghai

Abstract: This article provides a concise review of the causes behind the fluctuations in the status of foreign language pronunciation teaching over the past century. It highlights that the internal driving force for its development stems from learning needs dictated by societal demands. And points out that we are witnessing a resurgence of foreign language pronunciation teaching, which is entering a new era marked by communicative-oriented instruction, and offers comprehensive support for multi-level and diversified autonomous learning.

Key words: Foreign language pronunciation teaching; Status; Societal demands; Teaching methodology