

英语中伴随性词汇习得的案例分析及实施策略研究

林佳盈

桂林电子科技大学外国语学院

DOI:10.12238/er.v3i10.3325

[摘要] 广泛阅读一直以来作为行之有效的英语教学方法,被很多一线教师作为提升学生英语阅读能力与英语兴趣的方法。而本文从广泛阅读出发,研究其可带来的伴随性词汇附带习得能力,旨在讨论如果通过阅读提升英语学习者的词汇量及词汇能力。本文从四个伴随性词汇习得案例入手,试图分析如何实现伴随性词汇习得与探究一些实施策略。

[关键词] 伴随性词汇习得; 广泛阅读; 英语词汇教学

中图分类号: G642.0 **文献标识码:** A

听说读写译被普遍认为是外语教学中的基础教学内容。而这五项技能统离开对于基础词汇的掌握。可以说,一个人的语言能力水平,很大程度上依赖于他的词汇量大小(Lewis, 1993)。所以词汇教学一直是英语教学中的重难点,如何让学生高效、快速地拓展词汇量是每一个一线英语教育工作者值得思考的问题。

目前而言,词汇习得方法可大致分为几类(Alī, 2011)。一,上下文语境习得词汇法。即学习者通过大量的广泛阅读积累生词,从而达到掌握大量单词的目的。二,词根词缀法。即通过学习词根以及同族词,达到学习举一反三的效果。三,查字典法。即当学生遇见不认识不熟悉的单词时,依靠字典完成单词学习。四,依靠计算机辅助

语言教学(CALL:Computer

Assisted Language Learning)。即使使用电脑作为辅助学习手段学习词汇。与此同时,CALL依靠其当代网络便利性,在吸引学生注意力、激发学生学习兴趣和给予即时反馈上都获得一定成效,从而被大多数教师青睐。

而上下文语境习得作为传统的词汇学习法,同样被非常多注重语言能力基础的研究者研究使用。其中,伴随性语言习得作为上下文语境习得法的一种,在近十年内被大量研究者研究使用。因此,本文旨在是在回顾研究中对于伴随性词汇习得的实验基础上,分析案例中所出现的词汇习得手段,从而总结整理出相关实验方法,并以此来指导教师与学生如何在现实教学过程中实现伴随性词汇习得。

1 伴随性词汇习得简介及我国国内应用现状

在教学中,伴随习得通常指的是学生在无意识中学到知识的一种方法。(Brown et al, 2008)。而伴随性词汇习得的概念则是在2001年由Laufer提出。他认为与有意识(intentional learning approach)学习不同的是,在伴随性学习中二语学习者并不是刻意地学习单词,而是尽量在词汇活动中无意识地获取词汇的含义,从而达到掌握词汇的能力。近年来,伴随性词汇习得已经作为一种有效的单词教育手段被很多学者认可。(Laufer, 2003; Richards and Schmitt, 2002)。在我国,词汇学习依然是英语教学中的重难点。之前国内的很多研究者们都对词汇学习有着自己的心得。例如谷小娟(2002)从认知语言学角度出发,

对于比较敏感的话题,民间本来有约定俗称的一些代号,比如“MK”代表秘考,“HF”和“神学院”都代表华南师范大学附中。在进入鸡娃群想要看懂大家的对话,首先要熟悉一系列的暗语和代号,然后才能看懂大家在讨论什么。

鸡娃群不断推出新的名词、议题和关心的主题。2020年9月,“荤鸡”和“素鸡”这两个最新词汇开始流行于北京的鸡娃群。“荤鸡”的意思是主攻孩子的语数英主科的学习和教育;“素鸡”的意思

是素质教育相关的科目学习和教育,如钢琴、美术、体育、棋类等等。

总之,鸡娃群作为城市中产的网上交流社群,需要进一步研究和分析。

注释:

①广东省民族宗教研究院助理研究员。

②源自百度百科和搜狗百科。

③秘密考试,相对于学校的公开考试来说。因为学校需要招收天赋和成绩较好的学生,正规的派位和摇号无法确保学校招收到这部分学生,各学校用私下设立考场和考试,选拔优秀学生。

这种私下设立的考试和选拔方式称为“秘考”,家长群的代号是“MK”。

[参考文献]

[1]徐平.改善教师和学生网上教育交流的策略[J].中国成人教育,2010,(18): 189-190.

[2]王昱.“中产教育鄙视链”背后的物化困境[J].群言,2017,(006):64.

[3]黄正祥.上交流[M].江苏科学技术出版社,2000.

按照核心词汇, 意群教学, 和综合分析法三个层面入手分析了如何在英语教学中进行词汇教学; 刘强则从语义分析法的角度探讨了语义成分分析与英语词汇教学的关系(2004)。他指出可以通过使用语义成分分析法和语义场理论, 使学生系统地认识英语词汇系统内部的语义关系, 并以此更为熟练地掌握词汇知识。但在很多中国的词汇学文献中, 对在伴随性词汇学习之前的广泛阅读材料的难易程度并没做很详细的界定。

2 回顾几个中外伴随性词汇习得研究

2.1 词汇量以及广泛阅读中的单词难易程度程度的实验-Laufer(1989)&(1992)

1989年Laufer率先提出, 对于语言学习者来说到底多大的单词量可以使他们在阅读理解中得到超过一半的分数。在实验中, 她让参与者划出不会的单词, 然后在接下来的翻译测试里参考了这一数据。随后, Laufer发现参与者至少要懂得95%文章所出现的词汇时, 他们才可以读懂这篇文章。

在随后的1992年, Laufer测试了九十二位母语为希伯来语和阿拉伯语的学生在不同难度的广泛阅读中的英语词汇学习表现。实验结果也同时重申了, 在阅读中学生的词汇量大小很大程度上决定了他的阅读质量和学习程度。Laufer同时也给出了学生能看懂一篇英语文章的最低单词量为3000。换言之, 只有在学生的单词量为3000词以上的情况下, 学生才能看的懂给出的广泛阅读材料, 才能继而触发伴随性词汇习得行为。

2.2 伴随性词汇习得中词汇接触频率的实验-Waring and Takaki(2003)

语言词汇习得中的词汇接触频率指的是一个生词在一段完整的语言学习材料中出现的总次数。在贺小燕2020年发表的对中外泛读教学策略初探中, 她也将词汇接触频率实验成为“窄式阅读法”。窄式阅读指的是语言学习者通过阅读

同一类型或同一主题的文章时, 极大概率上会获得多次同一词汇学习机会的一种泛读技巧。通过反复对某一目标词的语义学习, 以达到熟练掌握其用法的目的。词汇接触频率作为一个显而易见的因素已被许多学者认可。但关于目标词汇的接触次数的具体要求则是由Waring and Takaki在2003年对日本英语学习者的实验中明确提出。

在实验中, Waring 和Takaki选择采用词汇学习中的三个层次(拼写/语义/情境使用)来进行词汇习得实验。在对学生进行词汇学习的及时检查(immediate-post test)后, 实验结果表明相比语义和情景使用能力, 学生对于新学单词的拼写能力是最快掌握的。同时, 情景使用能力, 包含造句和实际应用等能力, 学生往往最后才能获得。

除此之外, 在本次实验中Waring and Takaki更着重于分析词汇的接触频率。他们发现对于掌握词汇的三个层面来说, 掌握拼写和语义所需要的接触次数往往要比掌握情境使用少的多。比如, 当一个目标词出现4-5次之后, 学习者可以掌握它的拼写和语义的概率分别是24%和16%。但掌握其情境使用的能力是0%。但当一个词反复出现15-18次时, 其拼写、语义和情境掌握能力分别提升至48%、30%和6%。同时他们指出, 在学习目标词超过20次后, 学习者对于掌握其单词拼写、语义以及实际应用上都会有较大程度的提高。

2.3 伴随性词汇习得中词汇接触频率及三个词汇知识的实验-Pellicer-Sanchez and Schmitt(2010)

Pellicer-Sanchez 与 Schmitt 在2010年的实验中同样选择了词汇的另外三种层次(分别是单词拼写, 词性与单词意义)来研究在广泛阅读中究竟要多少的接触频率才能使学习者完成上述三个词汇层级的习得。在实验中, 所有参与者都没有被告知实验目的。即可在很大程度上保证学习者是在无意识中学习词汇,

确保本次实验是以伴随性词汇习得作为主要条件。实验结果表面, 接触频率在1-8次和10次以上的词汇习得结果有明显差距。在10次接触目标词汇之后, 所有层面的词汇知识都有显著提高。其中, 接触频率在1-8次时, 有28%的拼写知识, 12%的词性知识和36%的词义知识可以被参与者学会。然后在接触目标词汇至少10次以上时, 有76%的拼写知识, 63%的词性知识和84%的词义知识可以被参与者学会。上述实验结果表明, 学习者在进行广泛阅读时接触目标词汇的频率与学习者的词汇知识习得能力有着明显的正相关性。更重要的是, 接触频率同时也对词汇学习中的三种能力有着不同的影响。即, 要掌握单词使用的能力需要更多地与目标词汇接触。

2.4 课后泛读活动-Day & Bamford(1998&2002)

Day和Bamford在1998年于剑桥大学出版社出版的名为《Extensive Reading in the Second Language Classroom》中对泛读活动的定义有了明确的指示, 以及对泛读活动对于学生的二语习得产生的作用做了极大的肯定。同时他们在2002年发表的《Top Ten Principles for Teaching Extensive Reading》中提出了十条建议, 用于指导教师如何使用广泛阅读加强学生语言能力水平。其中第五条与第六条提到, 进行广泛阅读的目的应该是让学生在享受阅读乐趣的同时加强语言水平。即学生可在不经意间学习语言, 这恰恰是伴随性词汇习得的核心所在。同时, Day与Bamford也提出, 可以采取多种多样的课外活动来确保学生确实能从广泛阅读中获益以及把广泛阅读中获得的知识应用在课程教育中。例如: 在完成阅读之后, 可以让学生写出相关角色信息, 或继续引导他们进行角色写作, 旨在激发学生阅读兴趣的同时, 收获语言学习能力。

3 伴随性词汇习得策略小结

从上文分析的四个学习或实验中,

本文试图总结一些进行伴随性词汇习得的策略以及应用。

(1) 进行广泛阅读的材料一定要简单,或是适合学生的实际水平。单词量在3000以上,或者文章95%以上的内容能被学生理解时,伴随性词汇习得的作用才会加深。这说明教师在选择阅读材料时一定要先对学生的实际英语能力进行系统地检测。相对于难度高的材料,很有可能造成学生在无法完成应有水平提升的结果上,继而丧失对于英语阅读学习的乐趣。

(2) 用于词汇习得的阅读材料一定要反复多遍使用。即,读者阅读目标词汇的次数应该至少大于10次。越多地接触目标词汇,该词汇被学习者习得的概率则越高。同时,关于广泛阅读的题材应该与学生的兴趣爱好或当下时事相关。给予了学生自由选择的权利后,学生的学习积极性才能被充分地调动起来。这也是伴随性词汇习得的好处之一。

(3) 对于掌握词汇不同层面的知识,学习者不易操之过急。通过以上实验可

知,字词的拼写、含义或词性知识并不能在一次阅读中完全掌握。至此,特别是作为一线教师,在指导学生进行词汇学习时应根据学生的实际水平按步骤推进词汇教学。先可进行拼写教学,进而推广词义及内容教学。切不可对词汇内容检测一概而论。

(4) 丰富的课后泛读活动。在进行课外泛读的同时,教师也可使用大量的泛读活动,例如创造性作文或角色互换口语交流等,通过文字或者语言的输出来巩固广泛阅读中出现的词汇,进而达到完全掌握目标词汇的目的。

4 总结

词汇教学作为英语教学中的极其重要一环,一直以来都是广大一线教师英语教学中的重难点。本文从已被大众认可的广泛阅读出发,探究在广泛阅读中的伴随性词汇习得能否作为一种良好的手段来拓展学习者的词汇量。本文具体研究了四个近20年来的伴随性词汇习得案例,并总结了四种在进行词汇教学中应注意的策略,例如对阅读材料

的要求,对目标词汇出现频率的要求及对不同词汇知识的要求。通过本次探究,旨在推进一线词汇教学,且在利用广泛阅读以及课外泛读活动中充分调动学习者的学习热情,进而达到学习、使用词汇的能力。

[参考文献]

[1] 刘强.语义成分分析与英语词汇教学[J].四川外语学院学报,2004,(06):154-158.

[2] 谷小娟.认知语言学对英语词汇教学的几点启示[J].天津外国语学院学报,2002,9(2):41-44.

[3] 贺小燕.英语泛读中的词汇附带习得及教学策略初探[J].海外英语(下),2020,(02):65-66.

作者简介:

林佳盈(1993—),女,汉族,广东汕头人,研究生,讲师,桂林电子科技大学外国语学院,研究方向:应用语言学,二语习得。