

沉默期理论及其对外语教学的启示^{*}

刘东楼 周海平

(安徽科技学院, 凤阳 233100)

提 要: 本文首先探讨沉默期理论的概念及其含义,接着综述沉默期现象的实证研究与结论。然后,详细分析沉默期在外语学习中形成的原因:(1)学习者建构“私人言语”,为目的语输出做准备;(2)学习者的个性和认知风格不同。最后,结合我国外语教学实际讨论沉默期理论对外语教学的启示。

关键词: 沉默期; 形成原因; 私人言语; 外语教学启示

中图分类号: H319.3

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2013)03-0114-5

On Silent Period and Its Implications in Foreign Language Teaching

Liu Dong-lou Zhou Hai-ping

(Anhui Science and Technology University, Fengyang 233100, China)

First, this paper explores the concept of silent period and its significance in foreign or second language learning, followed by literature review on empirical research into silent period phenomena. Second, it expounds the causes of silent period formation in foreign or second language learning. It is due to private speech which is used as the preparation for speech production and, on the other hand, the different lengths of silent periods for different people are the results of individual differences and cognitive learning styles of the learners. In the end, it discusses the implications of silent period theory in foreign language teaching.

Key words: silent period; formation cause; private speech; implication in foreign language teaching

1 沉默期的定义

关于外语学习过程中沉默期(Silent Period)的定义,研究者见仁见智。K. Johnson 在分析相关实验研究文献后,这样解释外语学习的沉默期:“在学生开始接触一门新的语言到开始说出该语言之间也许要经历一段相当长的时间”(Johnson 2002: 83),这段时间就是外语习得的沉默期。但 K. Johnson 并没有分析沉默期在外语习得中的作用。相对来说, R. Ellis 的定义则更进一步,他把沉默期与私人言语(private speech)联系起来,认为,“某些第二语言学习者,尤其是儿童,经历一段相当长时间不说话,尽管此时,他们也许在生成‘私人言语’”(Ellis 1997: 143)。也许 R. Ellis 的解释仍很抽象,但 Van Patten 和 Benati 也只明确强调沉默期“指二语习得的早期阶段,在该段时间学习者不产出任何言语或只产出最少量的言

语”(Van Patten & Benati 2010: 148)。对沉默期更具体、更深刻的定义是“第二语言学习者在开始阶段不说[目的语],只是观察、采集并吸收目的语信息,同时培养听力理解技能和识别目的语结构特点能力,如识别目的语音音系统、词汇系统等能力”(http://www.educ.wsu.edu/esl/eslterm.html)。该网站还进一步指出,学生在沉默期也可以同时吸取目的语深层文化方面的知识,进行目的语文化习得。

综上所述,外语习得沉默期指外语学习者在初次接触目的语与能说出该目的语之间的那段相当长的时间;他们虽然不说目的语,但却在习得目的语的语音、词汇和句法系统,甚至在习得目的语文化,并加以整理,内化成目的语语言规则,为理解、使用目的语交际进行准备。

^{*} 本文系安徽省人文社科重点研究项目“英语本科专业加强人文性教育的路径探索”(2011sk331zd)和安徽省教育厅重点教学研究项目“英语专业应用型人才培养模式研究”(20100811)的阶段性成果。

2 沉默期的实证研究

“儿童语言习得同样可以通过启发、疏导、情景创设等教育手段激发他们的语言习得能力和水平。”(郭翔飞 2012: 134) 人们在观察母语习得时发现, 婴幼儿在习得母语时必须经历一段较长时间的沉默期。随着大量语言输入, 在普遍语法作用下构建母语系统, 逐渐培养生成语言能力, 最后才开始说话, 而且所有正常儿童的沉默期都几乎相同: 1 年左右。这一现象易于为人理解。但儿童或成年人在学习外语时, 其自身语言器官已基本发育成熟, 大脑思维能力足以促使他们进行言语交际。他们是否还需要沉默期成为研究人员争论的焦点。于是, 研究者进行一系列实证性观察和研究, 以期证明在外语习得过程中是否有沉默期现象存在, 并提出设想, 解释沉默期产生的原因。

Itoh 和 Hatch 运用历时研究法观察一个两岁半的日本男孩将英语作为外语学习的情况 (Itoh & Hatch 1978)。该男孩在美国上托儿所时, 最初 3 个月内拒绝说任何英语, 就连在自己家里也不愿同研究者讲英语。日本学者 Hakuta 介绍一名 5 岁日本女孩的英语学习经历。该女孩在学习英语的最初 3 个月一直保持沉默, 然后突然能够用英语说话, 而且说得相当流利 (Hakuta 1976)。美国学者 Krashen 也观察了一位名叫 Hitomi 的 4 岁日本女孩, 她住在 Krashen 家附近, 在刚到美国的最初 5 个月内几乎不讲英语。当她度过沉默期后, 开始说英语, 而且同周围以英语为母语的同年龄孩子所说得很相似: 先说短句, 再发展为长一点的句子。到 Hitomi 离开美国返回日本时, 其英语水平已接近 Krashen 自己孩子的英语水平了。所以, Krashen 的结论是外语习得同母语习得相似, 都有沉默期 (Johnson 2002: 83)。波兰学者 Krupa-Kwiatkowski 研究一名 6 岁波兰男孩的英语学习情形。在这个波兰男孩到达美国的最初几个月, 他不加入同龄孩子的活动, 好像是一个淡漠的旁观者, 他也同成年人说英语、回答简单的问题或者重复别人的英语单词和句子 (Krupa-Kwiatkowski 1998)。但也有例外: Huang 和 Hatch 研究一名 5 岁台湾男孩, 他几乎一开始就说英语, 但是他的大多数话语都是重复、模仿别人的句子, 自己很少能够造出英语句子来 (Huang & Hatch 1978)。

儿童学习外语多出现沉默期现象, 那么成年人学习外语时的情况又如何呢? 于是, 不少研究者又将目光转向成年人。在观察成年人学习外语过程时, 他们也发现沉默期现象。Hanania 和

Gradman 观察、记录一名 19 岁的沙特女子在美国学习英语的过程, 结果证实成年人也会经历一定时期的沉默期 (Hanania & Gradman 1977)。这名女子在刚到美国的一个月内, 在课堂上从不说英语, 课后也只用阿拉伯语同本族人交谈。Rodrigue 自己成年后在美国学校学习英语时就经历了长达 6 个月的沉默期: 他在美国学校的课堂上, 最初 6 个月一句英语也不说 (Rodriguez 1982)。这两个个案表明, 成年人开始学习外语时也有沉默期现象。

研究者们除了观察和研究个案外, 还研究学校儿童群体的外语学习情况。Gibbons 调查 47 名小学生在悉尼将英语作为外语学习的沉默期情况 (Gibbons 1985)。其研究结果显示, 不同儿童之间差异较大, 沉默期最长达 8 周之久, 最少从一开始就开口说英语, 几乎没有沉默期。但这 47 名学生的平均沉默期长度约为两周。Ervin-Tripp 描述 31 名说英语的儿童在日内瓦学习法语时的沉默期情况: 有些儿童好几个月不讲法语, 就连她自己的孩子也是在 6 至 8 个星期后才开始说法语 (Ervin-Tripp 1974)。Saville-Troike 在研究中遇到类似情况: 在 9 名将英语作为外语学习的儿童中, 有 6 人保持沉默状态达一个月之久 (Saville-Troike 1988)。在儿童, 尤其是在班级学习的儿童中, 沉默期差异也许与教学活动有关。课堂一开始就要求儿童讲目的语, 经过一定量的操练后, 部分儿童不须要讲目的语时也选择讲目的语, 这或许是形成儿童外语学习沉默期长短差异的部分原因 (Ervin-Tripp 1974)。

但是, 并不是所有人在学习外语时都有沉默期现象, 尤其是外语学习成绩突出的学生, 其沉默期会很短, 甚至没有。Naiman 等人对优秀语言学习者进行问卷调查, 结果显示有 82% 的人自称他们从一开始就学着说目的语, 没有沉默期 (Naiman *et al.* 1978)。另外, 即使上述那些证实有一定沉默期的研究者, 其中有些人在开始学习外语阶段为了达到交际的目的, 常常会说出自的语中一些具有固定模式的套话 (Ellis 1994: 83)。

3 沉默期成因分析

人们观察、研究沉默期后, 试图用各自的理论解释沉默期形成的原因, 探究不同个体在外语习得或学习时, 沉默期的有无或沉默期长短不一的缘故。

提出输入假说 (Input Hypothesis) 的 Krashen 认为, 外语习得者只有在吸纳了足够量的可理解

输入(comprehensible input) 后,当足够量的语言输入内化为目的语的语言规则时才有可能习得目的语,获得运用目的语的言语使用能力,否则自然有一段沉默期(Krashen 1981)。但是,他的推理是基于对母语习得的观察来反观外语习得的。每个人在母语习得过程中都有沉默期,可是外语习得与母语习得的情况会有所不同。如果按照 Krashen 的解释推断,那么所有外语习得者都应该有沉默期,并且沉默期的长短大致相同,这与实证研究观察到的结果不相符。

针对 Krashen 的输入假说,镜像神经元的发现和研究能够提出更好的解释。镜像神经元是指大脑中特定的细胞群,它们既在执行目标指向的活动中有反应,又在观看他人完成同样活动时有反应。镜像神经元首先发现于猕猴的大脑皮质层,后来研究人员用功能性磁共振成像技术在人类大脑中也发现类似的细胞群(Gallese *et al.* 1996)。关于镜像神经元在人类言语活动中的功能有两种看法:(1) 用镜像神经元可以解释言语识别活动——言语识别通过将言语发声信号与发出这些信号的发声器官运动在脑神经中表征匹配,大脑就能够理解所感知到的声音信号的意义;(2) 在言语活动中,镜像神经元是言语产出的反馈控制机制的一部分(Hickok, Houde & Rong 2011)。据此,言语产出系统的目标是控制发出言语声音的发声器官,使其能发出符合已经习得的言语声音类型;镜像神经元在语言习得中的作用很明显:学习者既要习得言语的声响类型,又要学会如何用自己的发声器官发出这种类型的声音。其中,反馈控制机制能起到关键作用,将言语的感知和言语的产出融合起来。这种反馈控制假设言语声音系统是言语产出的关键,因为言语活动的首要目标是在自然状态下听得见所发出的声音。所以,镜像神经元是言语听觉与言语表达循环机制中的重要部分,对语言习得起关键作用。在母语习得过程中,儿童首先进行大量母语听力活动,通过镜像神经元在大脑中建构言语声响类型;建立类型后才可以根据交际需要在反馈机制调节下发出类似的言语声音。在构建言语声音类型过程中,需要一定时间,即沉默期,并且正常儿童的沉默期大致相似。当习得外语时,学习者大脑中已经有母语的言语声响类型,如果外语的言语声响类型与母语相同或相似,沉默期就短;否则,学习者就得多花时间。总之,外语学习者沉默期短,在外语发音中总有母语声调。

Ellis 则认为沉默期“为目的语产出做准备”

(Ellis 1997: 20)。其实,儿童在内心并未沉默不语,而是在积极地产出私人言语。他认为,儿童在习得外语时,一开始并不急于开口讲外语,而是通过听和读接触并学习目的语;此时,他们虽不愿用目的语同别人说话,但会用目的语进行切切私语或自言自语。为了取证, Saville-Troike 将无线麦克风悬在儿童脖子上测量儿童是否用目的语悄悄私语,结果有 5 名儿童使用不同策略自言自语:有人重复别人的话,有人回忆和操练单词和短语,还有人创造新的语言形式或者替换话语等(Ellis 1994: 84)。根据 Vygotsky 的观点,“私人言语”的外在表现是儿童的内部言语(inner speech) 的开端,也是言语内化的先兆(邹莹 2009: 57)。同样, Guerrero(2004) 调查 16 名刚开始将英语作为二语学习的大学生 4 个月内的日记。结果显示,内部言语在外语发展的早期阶段是或有意或自发内化外界社会的外部言语。这种内化就是习得外语的必要过程,但也有极少数儿童利用沉默期作为逃避学习的策略,在不能回答或不愿回答问题时选择沉默。这种现象在大学生外语学习中也经常出现。

可是,上述解释都没有能很好地阐明为什么有些人在外语习得时有沉默期现象,而另一些人则没有。于是,研究者就把研究的目标指向学习者本身的差异。他们认为学习者在社交和认知上的差异可能是导致沉默期有无和长短差异的原因。Saville-Troike 把学习者区分成“他向型”和“自向型”,前者把语言视为完成人际交际任务的工具,因此重视用语言传递信息,自然就积极使用目的语;后者则把语言学习看成学习者自己的任务,强调学习者独自理解语码,破解语言信息(Saville-Troike 1988)。所以,前者不必经历沉默期或是经历较为短暂的沉默期后就会使用目的语;而后者花费很长时间观察语言现象,内化语言规则,就须要经历较长时间的沉默期才可能使用目的语。

我们还可以联系人的“个性特征”和“认知风格”分析沉默期差异现象(李霄翔 鞠虹 2009)。从个性特征来看,人有外向型和内向型性格之分。外向型性格的人喜交际、善言谈,自然早早使用目的语;而内向型性格的人爱独处、常沉思,所以沉默期长一些。此外,有些人是冲动冒险型的,他们敢于使用虽然学习过但没有把握的句型交际;另外一些人是谨慎抑制型的,他们不会轻易使用没有把握的句子结构。在认知风格上,有的人是场依存型的,有的人是场独立型的。前者倾向社会

化,习惯同他人交流,喜欢从周围人身上确认自我身份,更易移情,善于察觉别人的情感和思想。而场独立型的人则更自我封闭,他们喜欢独自观察语言结构系统规则并自我进行语言规则内化(Brown 2002)。因此,场依存型的人喜好交际,爱用语言,很早就能产出目的语,沉默期短很多;而场独立型的人则少言语,常独思,学习外语会出现较长的沉默期。

上述分析主要是从学习者的个体心理和学习风格解释外语学习的沉默期现象,Granger 则从“社会心理角度”解释上述现象(Granger 2004: 64)。他认为当学习者面临一门新语言,也就要面对一种新社会文化。如果学习者认为自己是新的语言社会文化的内部成员,他们就会努力使用目的语向该社会文化靠拢。这样,学习者就会大胆尝试使用目的语,沉默期就会很短。如果学习者认为自己是新的语言社会文化的局外人,他们就会与目的语社会文化保持距离,不愿意融入目的语社会,也不愿意使用甚至逃避使用目的语,那么其外语学习沉默期就长。

4 沉默期理论对外语教学的启示

关注沉默期现象,研究其产生原因,对指导外语教学,尤其是对初学者的外语教学提出恰当的、目的语输出要求,运用适当方法进行外语课堂教学,十分有意义。

在外语教学中,不能一开始就对初学者提出张口说外语的要求。否则,有些学生会因缺少外语输入而无法内化外语结构规则,不利于学生外语习得;过早要求学生说外语会给他们增加压力,增加其外语学习焦虑感,打击其外语学习积极性。所以,要根据学生个性因材施教:让愿意张口说外语的同学主动说;给不愿开口的学习者提供足量语言输入,使其有时间产出“私人言语”,从而内化外语结构规则,通过学习者自己的体验发现外语输出的方法,待其自然而然地开口说外语。

除根据学生不同个性采用不同要求外,仍须要知道学生是否理解教师课堂上说的外语,这就要求我们采取适宜的教学方法。对于初学者来说,使用“全身反应法”(Brown 2002)是较好选择。教师根据教学进程先用单词命令句,如 stand, walk, sit, smile 等;再用双词或多词命令句,如 Don't cry, Stand up, Take my hand, Look at the blackboard 等;还可以运用更复杂的句子,例如 When I clap my hands, you clap yours; Where is your cap? Go find your cap in your bedroom 等,让

学生根据不同命令作出相应身体反应。运用“全身反应法”教初学者外语既不须要迫使他们过早产出,又可以通过丰富多彩的表演活动来活跃课堂气氛,使学生有外语学习成就感,帮助学生形成自我认同。这对于幼儿园、小学或初中刚接触外语的学生都是非常实用的方法。另外,也可以采用辨认图画、出示字母或让学生使用母语回答问题来检查学生是否理解教师课堂上说的外语。

为了打破儿童学习外语的沉默,研究人员还提出鼓励儿童之间交互活动的“调停策略”和“吸引注意力策略”(Krupa-Kwiatkowski 1998: 143)。调停策略是在儿童外语学习活动中,为了帮助沉默儿童参与外语活动,教师调停该沉默儿童与其他说外语儿童的关系,让他们一起完成外语交互活动任务,几次这种交互活动就可以帮助沉默儿童说起外语来。吸引注意力策略指让沉默儿童学会利用手势语或体态语吸引其他儿童同其完成外语交互任务,或指导活动方向,这样沉默儿童就不致于游离于外语活动之外,打破外语沉默就是迟早的事情了。

对于成年人或大学生课堂,可以采用下列措施。第一,更新理念,组建“学习共同体”。师生在课堂上平等互动,打消学生爱面子怕犯错误的顾虑,积极使用目的语交流,缩短沉默期。第二,加强目的语语用能力的培养,强化学生目的语使用能力,使学生拥有使用目的语的自信心。第三,加强学生文化自觉教育,使学生不仅想要自觉保持亲近自己祖国的文化,而且乐意接纳他者文化,这样学生才能不与目的语社会文化保持距离,才会主动使用目的语。第四,要营造和谐的课堂氛围,让学生“人人参与”课堂活动,促使学生人人张口、个个说话。

总之,根据学生的个性,给予学生可理解的语言输入,学生经过一段时间的沉默期后就会逐渐开始运用外语进行口头或书面交流,产出目的语。

参考文献

- 郭翔飞. 儿童语言习得与儿童一般认知发展规律[J]. 外语学刊, 2012(4).
- 李雷翔, 鞠虹. 学龄前儿童第二语言学习中的认知风格研究[J]. 外语学刊, 2009(1).
- 张庆宗. 外语学与教的心理学原理[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2011.
- 邹莹. 皮亚杰与维果茨基的建构主义比较[J]. 外语学刊, 2009(5).
- Brown, D. *Principles of Language Learning and Teaching*

- [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2002.
- Ellis, R. *The Study of Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- Ellis, R. *Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- Ervin-Tripp, S. Is Second Language Learning Like the First? [J]. *TESOL Quarterly*, 1974(2).
- Gallese, V. et al. Action Recognition in the Premotor Cortex [J]. *Brain*, 1996(119).
- Gibbons, J. The Silent Period: An Examination [J]. *Language Learning*, 1985(35).
- Gleason, J. B. & N. B. Ratner. *The Development of Language* [M]. Boston: Pearson Education, Inc., 2009.
- Granger, C. A. *Silence in Second Language Learning: A Psychoanalytic Reading* [M]. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2004.
- Guerrero, M. Early Stages of L2 Inner Speech Development: What Verbal Reports Suggest [J]. *International Journal of Applied Linguistics*, 2004(1).
- Hakuta, K. A Case Study of Japanese Child Learning English as a Second Language [J]. *Language Learning*, 1976(26).
- Hanania, E. & H. Gradman. Acquisition of English Structures: A Case Study of an Adult Native Speaker of Arabic in an English-speaking Environment [J]. *Language Learning*, 1977(27).
- Hickok, G., Houde, J. and F. Rong. Sensorimotor Integration in Speech Processing: Computational Basis and Neural Organization [J]. *Neuron*, 2011(69).
- Huang, J. & E. Hatch. A Chinese Child's Acquisition of English [A]. In E. Hatch (ed.). *Second Language Acquisition* [C]. Rowley, Mass.: Newbury House, 1978.
- Itoh, H. & E. Hatch. Second Language Acquisition: A Case Study [A]. In E. Hatch (ed.). *Second Language Acquisition* [C]. Rowley, Mass.: Newbury House, 1978.
- Johnson, K. *Language Teaching & Skill Learning* [M]. Oxford: Blackwell Publishers Ltd., 1996.
- Johnson, K. *An Introduction to Foreign Language Learning* [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2002.
- Krashen, S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning* [M]. Oxford: Pergamon, 1981.
- Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition* [M]. Oxford: Pergamon, 1982.
- Krupa-Kwiatkowski, M. You Shouldn't Have Brought Me Here: Interaction Strategies in the Silent Period of an Inner-Directed Second Language Learner [J]. *Research on Language and Social Interaction*, 1998(31).
- Lightbown, P. M. & N. Spada. *How Languages Are Learned* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- Naiman, N. et al. The Good Language Learner [J]. *Research in Education Series*, 1978(7).
- Rodriguez, R. *Hunger for Memory: The Education of Richard Rodriguez* [M]. Boston: David R. Godine, 1982.
- Saville-Troike, M. Private Speech: Evidence for Second Language Learning Strategies During the "Silent Period" [J]. *Journal of Child Language*, 1988(15).
- Saville-Troike, M. *Introducing Second Language Acquisition* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- Traxler, M. *Introduction to Psycholinguistics* [M]. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2012.
- VanPatten, B. & A. G. Benati. *Key Terms in Second Language Acquisition* [M]. London: Continuum, 2010.

收稿日期: 2012-07-20

【责任编辑 郑丹】