

“效率”视域中的二语习得路径研究^{*}

王鉴棋

(中国计量学院, 杭州 310018)

提 要: 基于 Bialystok 二语习得模式的分析框架, 本文探讨二语习得的效率问题, 比较 Krashen 的输入假设理论和 Swain 的输出假设理论在效率上的差别, 分析效率差别背后的影响因素和内部运作机制, 探寻二语习得的理想效率区间, 为提高中国学生二语习得的效率提供一些理论参考。文章提出, 要使中国学生的二语习得区间靠近理想二语习得区间, 就要努力关注学生“习得”二语的方式, 合理配比学习因素和习得因素, 同时关注学生语言习得的外部因素, 为学生创建合理、友好习得环境。

关键词: 效率; 二语习得; 显性知识; 隐性知识

中图分类号: H319

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2013)03-0109-5

A Study on the Route of Second Language Acquisition from the Perspective of Efficiency

Wang Jian-qi

(China Jiliang University, Hangzhou 310018, China)

Efficiency is an eternal topic in the human society practice, and is no exception in the field of second language acquisition. This paper, based on the Bialystok second language learning model, discusses the problem of second language acquisition efficiency, compares the differences in efficiency between Krashen's input hypothesis and Swain's output hypothesis, analyzes the factors and internal operation mechanism behind the differences in efficiency, and further explores the ideal efficiency interval of second language acquisition, thus providing some theoretical reference to improve Chinese students' efficiency in second language acquisition. This paper advances that great attention should be focused on the way of second language acquisition to make Chinese students approach the ideal second language acquisition interval with a reasonable proportion of learning and acquisition factors, and on the external factors of students' language acquisition by creating a reasonable and friendly acquisition environment for students.

Key words: efficiency; second language acquisition; explicit knowledge; implicit knowledge

1 引言

效率(efficiency) 原意是指单位时间完成的工作量。在二语习得领域, 效率问题是需要关注的核心问题。如何使学生在有限的学习时间内习得相当程度的语言能力, 学生、教师、各级教育管理者以及教育政策制定者都需要达成共识。本文基于 Bialystok 二语习得模式的分析框架, 比较 Krashen 的输入假设理论和 Swain 的输出假设理论在效率上的差别, 分析效率差别背后的影响因素和内部运作机制, 探寻二语习得的理想效率区

间, 为提高中国学生二语习得的效率提供一些理论参考。

2 语言习得相关理论

Krashen 输入假设理论基于 20 世纪 70 年代初提出的二语习得的“监控模式”, 后经多年实践研究, 在 80 年代中期形成完整的第二语言习得理论, 称为二语习得的监控理论, 包括“5 大假说”: 习得-学习假说、监控假说、自然顺序假说、输入假说、情感过滤假说。这 5 个假说彼此联系, 互相

^{*} 本文系全国教育科学规划 2011 年度外语教育研究专项课题“基于需求分析构建大学英语课程新体系的理论研究及实践探索”(GPA115002) 阶段性成果。

补充,构成一个有机整体。其中,习得-学习假说是最核心、最著名的一个假说。Krashen 的输入假设理论认为,可理解的语言输入是实现二语习得的唯一必要、充分的条件(Krashen 1984)。

Swain 最早系统研究语言输出在二语习得中的作用。她从加拿大浸入式法语教学中发现,接受浸入式教学学生的法语水平远高于每天上二三十分钟法语课的学生;同时,在一些法语听力和阅读理解测试中,浸入式学生的成绩与同龄的以法语为母语的学生成绩相差无几。但是,浸入式学生的说和写的能力远远不如以法语为母语的学生的水平。据此,Swain 质疑“输入假设理论”,提出可理解输出假说,认为输出语言的活动是二语学习过程的一个组成部分,输出语言与理解语言的过程大不相同;输出语言的功能之一是提高流利程度,但流利度的提高不一定引发表达准确度的提高(Swain 1985)。此外,语言输出还具有(1)注意/触发功能,促使二语学习者注意自身的语言问题;(2)假设检验功能,使学习者试验运行,试着用恰当目标语词汇表达自己的想法;(3)元语言反思功能,学习者通过反省他人或自己输出的语言促进二语学习(顾琦一 2006 杨鲁新 2008)。

Bialystok 提出的二语学习理论模型是一个原则性的理论框架(Bialystok 1978)。该模型采用 Krashen 监控模式的部分内容,从认知角度描述在一定条件下二语学习的一般方式和过程,从模型中各条件的满足状况预测语言学习的结果。整个模型包括输入层、知识层和输出层;所体现的学习理论是,语言水平的提高取决于语言输入、语言输出、知识和学习策略 4 个因素(马广惠 1997)。该模型描述二语学习各要素的作用及相互关系。前 3 个因素是必要条件,最后一个为任意条件。

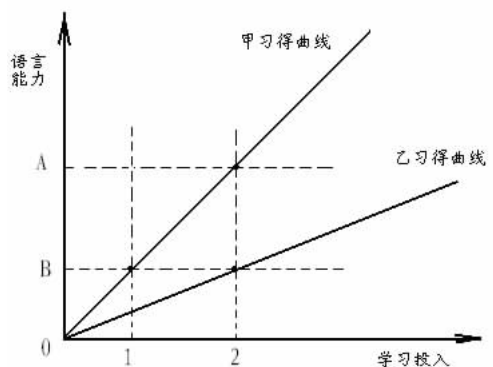
3 二语习得的效率分析框架

3.1 基本坐标

分析二语习得的效率问题,需要建立一个统一的分析框架。只有在这种框架中,各种影响二语习得效率的因素或者各种不同的习得路径才能进行有效的对比分析,见图₁。其中,纵坐标是语言能力,横坐标是学习投入。

图₁列出甲、乙两种习得路径的效率曲线。可以发现,当要到达 B 点的语言能力水平,甲只需“1”的学习投入时间,而乙需要“2”的学习投入。这里,“1”、“2”不具有数量上的意义,只是表示两者学习投入上的时间差异。这说明甲路径的效率较乙路径的效率。另外,在相同投入时间

“2”的情况下,乙路径只获得 B 处的语言能力,甲路径可以获得 A 处的语言能力,这同样可以说明甲路径的效率较乙路径的效率。借用数学函数坐标概念,甲路径的斜率比乙路径的斜率大;斜率越大,语言习得的效率就越高。



图₁ 二语习得效率坐标

纵坐标的“语言能力”指学习者实际应用语言的能力。尽管语言能力没有一个统一的量化标准,但这不影响我们通过语言能力概念对学习者的实际应用语言能力进行趋势分析。横坐标的“学习投入”指学习者在二语习得过程中投入的时间,这个时间是真实的学习投入时间,可以量化。量化单位越小,分析精度越高,因为这里只作趋势分析,不需要实际精度要求,一般精确到小时即可。

须要指出,很多国内媒体往往抱怨中国的英语教育费时低效。但是,相关实证调查在进行效率分析的时候,如果以年为时间单位来计量英语学习,这个计量单位跨度太大,分析精度太小,论证有失严谨。

3.2 显性语言知识曲线和隐性语言知识曲线

Bialystok 认为,显性知识指学习者意识层中所有目标语的语言知识,学习者可以将这些知识清晰地表达出来,包括语音、语法和词汇等;而隐性语言知识指那些内化的语言知识(Bialystok 1978)。当学习者不假思索地使用语言或认为某个句子“听起来”觉得正确的时候,他使用的就是其隐性语言知识,即所谓“语感”。显性语言知识储存简单语言规则,隐性语言知识储存复杂语言规则,两者的区别在于功能而不在于内容(马广惠 1997)。

基于 Bialystok 的二语习得模式,我们探讨二语学习者的“显性语言知识”和“隐性语言知识”(李建萍 2012: 127 - 128)在效率坐标下的一般情况,如图₂所示:

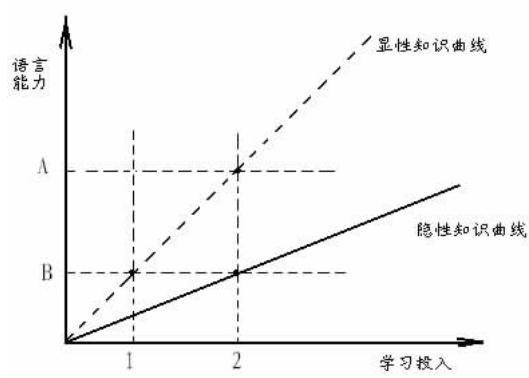


图2 显性知识和隐性知识曲线

显性知识曲线代表学习者获得显性语言知识的趋势。一般显性语言知识并不表现为真实语言能力,用虚线表示。隐性知识曲线代表学习者获得隐性语言知识的趋势,隐性语言知识表现为真实语言能力,用实线表示。根据 Bialystok 的二语习得理论,隐性语言知识的获得有两种路径:一是通过语言接触输入直接获得,二是通过学习得的显性语言知识的“形式练习”获得。在二语习得的初期,学习者的显性语言知识获得效率要高于隐性语言知识的获得效率。显性语言知识曲线在隐性语言知识曲线上方。关于两种曲线之间的互动关系,将在下文展开。

基本坐标加上显性语言知识曲线和隐性语言知识曲线,构成二语习得效率分析的基本框架。在这个基本框架中可以描绘学习者不同习得路径的效率表现以及不同习得路径之间的效率比较分析。

4 输入-输出假设理论的习得曲线

4.1 效率框架中 Krashen 输入假设理论的习得曲线

Krashen 输入假设理论由 5 个基本假设构成,描绘一种二语习得路径。我们结合图形分析 Krashen 的二语习得路径,如图₃所示:

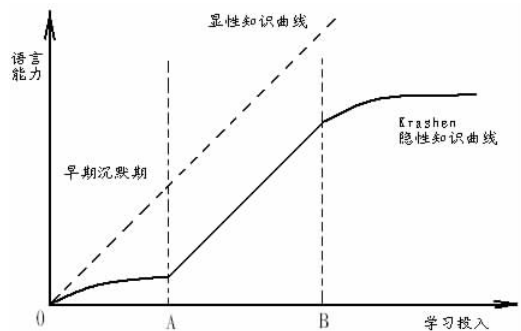


图3 Krashen 的输入假设理论的习得曲线

(1) 前期的语言沉默期: 0A 区间表示学习者早期的语言习得沉默期。多数实证研究表明,二语习得一般会出现“早期语言沉默期”现象,这可以实证 Krashen 的输入假设。

(2) 中期的语言习得高效期: AB 区间表示语言能力的快速发展期,语言能力的获得表现出高效率。

(3) 后期的语言能力发展缓慢期: Krashen 认为,如果确保满足相关条件的输入(如有意义、足量的 $i+1$ 的语言输入),语言能力会一直呈现高效率提高。Swain 的实证研究表明,因为缺乏“可理解输出”练习,二语学习者在后期的语言能力发展变得缓慢,甚至出现停滞现象。

4.2 效率框架中 Swain 输出假设理论的习得曲线

Swain 的输出假设理论是在 Krashen 的输入假设理论基础上,通过“可理解输出”的作用修正 Krashen 的输入假设理论的习得曲线,如图₄所示:

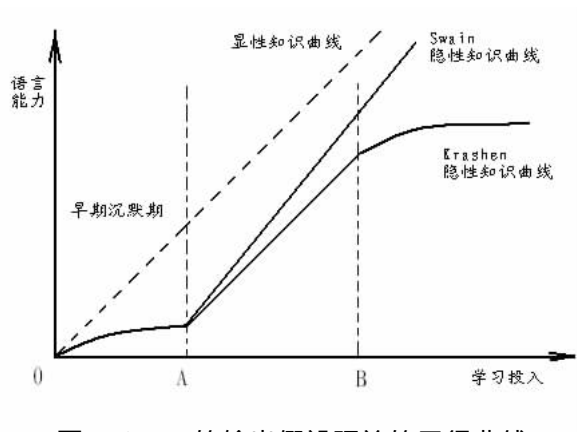


图4 Swain 的输出假设理论的习得曲线

假定两者的语言习得环境相同,显性语言能力的获得效率不变,在经过相似的早期沉默期后,Swain 的输出假设理论的习得曲线比较 Krashen 习得曲线呈现出更高效率,这种效率差异不仅表现在语言习得中期,在语言习得的后期表现得更加明显。

显然,两相比较,Swain 的习得曲线显示出整体效率优势。至于出现这种效率差异的缘由,Swain 解释为“可理解输出”的作用。但“可理解输出”是如何抬升习得曲线的呢,其背后的运作机理是什么呢?值得进一步探讨。

4.3 两种习得曲线比较分析

Swain 认为,通过输出活动可能促进输入加工,推进吸收,提升语言能力(Swain 1995)。“可理解输出”除能提高语言使用的流利程度外,还

具有注意/触发功能、假设检验功能和元语言反思功能,从而提高二语准确性。

Swain 从提高语言使用的流利度和准确性说明“可理解输出”对二语习得的作用,并没有触及“可理解输出”如何抬升习得曲线,提高二语习得效率的内部运作机理。观察图₄发现,Swain 和 Krashen 的习得曲线上方还有一条显性知识曲线,那么通过比较两者对显性知识在二语习得作用的认识差异可以得到一点线索。

理论界对显性知识和隐性知识相互作用关系的观点可分为无接口说、强接口说和弱接口说。Krashen 支持无接口说,认为习得的隐性知识和学得的显性知识是分离的,学得的知识无法转化成习得的知识;习得比学得更重要,因为在使用第二语言时,学习者的能力主要来自习得知识,学得的显性知识通过监控对第二语言的产出起作用(Krashen 1985, 1992)。而显性知识有时会起反作用,如学习者在语言产出中过多参照语言规则会影响流利度、降低学习者的信心等。

Ellis 认为显性知识促使学习者注意语言输入中的形式,因而间接促进隐性知识的习得(Ellis 1993, 1994, 2004)。由显性教学或其他输入增强法建立的显性知识有助于学习者注意语言输入的重要特性,引起学习者注意自己的语言输出和语言输入中某些形式上的差距,能推动语言吸收和隐性知识习得。显性教学在加强语言形式和意义关系上尤为有效。

Swain 与 Ellis 的观点一致,显性知识可以间接促进隐性知识的习得。Swain “可理解输出”的作用之所以抬升习得曲线从而提高二语习得效率,因为通过“可理解输出”间接促进隐性知识的习得。

进一步观察图₄可以发现,Swain 的习得曲线较 Krashen 的习得曲线更加趋近显性知识曲线。这种趋近在二语习得的中后期表现更为明显。通过分析可以得出结论:正是这种“趋近”抬升习得曲线,从而提高二语习得效率。

由此,我们可以得到如下启示:(1) Krashen 的“可理解输入”是二语习得的基础因素,在二语习得的初、中级阶段,其作用尤其重要。我们可以把“可理解输入”引发的一系列相关因素组合理解成二语习得进程中的“习得”因素,那么“习得”因素将是二语习得中、前期提高习得效率的关键因素。(2) Swain 的“可理解输出”是二语习得中、后期提高习得效率的关键因素,主导二语学习者后期的习得进程。我们把“可理解输出”引发的

一系列相关因素组合理解成二语习得进程中的“学习”因素,那么“学习”因素将是二语习得中、后期保障习得效率的关键因素。(3) 通过语言习得的一般路径分析得知,每个阶段性语言学习的末期,输入和输出曲线交汇。一方面,输入带来的潜在语言能力,即隐性知识,得到有效开发;另一方面,输出曲线的提升也到了阶段性极限。两者交互的高度受本阶段内语言因素体系制约,受学习者实际语言能力水平制约(王鉴棋 詹元灵 2012)。(4) 二语习得整个进程始终关注显性知识曲线和隐性知识曲线的“趋近”问题,这是二语习得的核心问题,关系整个习得进程的效率。

5 理想的二语习得效率区间

我们暂且不探究 Krashen 二语习得理论中最核心的习得-学习假说是否具备可靠、科学的理论依据和实证研究支持,但这种一分为二的区分为我们分析和探寻理想的二语习得效率区间提供研究思路。如果把 Krashen 的“可理解输入”理解为二语习得中的“习得”因素,那么 Swain 的“可理解输出”就可以理解为在“习得”因素基础上掺进“学习”因素。而二语习得的整个进程都离不开“习得”因素和“学习”因素的有效配合。理性的二语习得模式应该是两个因素合理、有效地配合。

同时,二语习得还有一个关键因素——语言环境因素。上文分析 Swain 的习得曲线和 Krashen 习得曲线时有个前提:两种习得模式的语言环境相同。如果加入语言环境变量,习得曲线就需要作适当调整,但这并不影响我们对 Swain 和 Krashen 习得曲线的效率分析。

Krashen 二语习得区间尽管处在有利的语言环境中,但因为忽视学习因素影响并未表现出高效率。Swain 二语习得区间在双语语境中加上对学习因素的关注,获得较高的习得效率,逼近理想的效率区间。

中国学生的二语习得区间显然处于非常不利的境地。语言环境不好,而且传统习惯性和教学理念使得中国的二语学习者往往止步于初级阶段的语言习得,长久徘徊在效率区间的边缘地带。中国的二语学习者长期低效的深层原因在于知识结构中显性知识和隐性知识的偏离。使中国学生的二语习得区间靠近理想的二语习得区间,可以两个努力方向:

(1) 水平方向向左边的习得因素方向靠拢:这就意味着关注学生“习得”二语的方式,将学习

因素和习得因素合理配比,现状却是学习因素占据着主导位置,调整两个因素的比例,根据学习者水平及二语学习的阶段特征,适当、适时地加入“习得”因素,结合意义和功能加强语言形式和语法训练。在这个过程中始终关注学生获得的显性语言知识和隐性语言知识的相关性。

(2) 垂直方向向下的目的语语言环境因素靠拢:这意味着关注学生语言习得的外部因素,为学生创建合理、友好的习得环境。鉴于语言环境的客观性,不能整体改变语言环境,但是可以在局部语言环境的改造上下功夫。中国学生有很强的“学习”惯性,缺乏主动学习精神,依赖课堂教学,课外自主学习的意愿和能动性很差。因此,改造语言环境的重点应该放在课堂领域。通过合理的课堂设计、合适的“可理解输入”和“可理解输出”练习以及课外的任务布置和监控反馈,努力优化学生语言学习的外部因素。

最后,上述两个方向的合力把习得区间推向理想的二语习得区间,可以整体提高中国学生二语习得的效率。

参考文献

- 顾琦一. 输出假说剖析[J]. 外语学刊, 2006(2).
- 李建萍. 合作学习对二语学习者跨文化交际能力提升的研究[J]. 外语学刊, 2012(3).
- 马广惠. Bialystok 的语言学习模式[J]. 国外外语教学, 1997(1).

王鉴棋 詹元灵. 第二语言习得一般路径的构建及其启示[J]. 远程教育杂志, 2012(1).

杨鲁新. 输出假设理论: 历史与未来[J]. 外研之声, 2008(3).

Bialystok, E. A Theoretical Model of Second Language Learning[J]. *Language Learning*, 1978(1).

Ellis, R. The Structural Syllabus and Second Language Acquisition[J]. *TESOL Quarterly*, 1993(1).

Ellis, R. A Theory of Instructed Second Language Acquisition[A]. In N. C. Ellis. *Implicit and Explicit Learning of Languages*[C]. London: Academic Press, 1994.

Ellis, R. The Definition and Measurement of L2 Explicit Knowledge[J]. *Language Learning*, 2004(2).

Krashen, S. Immersion: Why it Works and What it has Taught us[J]. *Language and Society*, 1984(12).

Krashen, S. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*[M]. Burnt Mill, Harlow: Longman House, 1985.

Krashen, S. Formal Grammar Instruction: Another Educator Comments[J]. *TESOL Quarterly*, 1992(2).

Swain, M. Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development[A]. In S. Gass & C. Madden. *Input in Second Language Acquisition*[C]. Rowley, MA: Newbury House, 1985.

Swain, M. & S. Lapkin. Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step toward Second Language Learning[J]. *Applied Linguistics*, 1995(3).

收稿日期: 2012-05-27

【责任编辑 李洪儒】

外语学科建设与学术刊物发展研讨会 暨第二届《外国语》高层论坛胜利召开

2013年4月21-23日,由《外国语》编辑部主办、扬州大学外语学院承办的外语学科建设与学术刊物发展研讨会暨第二届《外国语》高层论坛如期召开。参加这次会议的有北京大学陆俭明、北京外国语大学王克非、上海外国语大学束定芳、北京师范大学彭宣维和黑龙江大学李洪儒等高校教授。整个会议紧张、有序、高效,为我国学术期刊建设与外语学科发展提出了许多颇有价值的理念。

本刊编辑部