不同注释方式对词汇附带习得的影响*

曹佳学　宋　娇
(上海外国语大学,上海 200083/河北联合大学,唐山 063009;河北联合大学,唐山 063300)

提　要: 本文通过实验对比 3 种不同注释方式对词汇附带习得的影响,旨在探索词汇学习与记忆的关系,提高词汇学习效率。3 种不同注释方式为:一个对应的英文注释,一个对应的中文注释,两个英文注释任选其一。研究结果表明,在即时测试中,给出两个英文意思选择其一的注释方式,其词汇附带习得效果明显好于给出其他两种注释方式。在延时测试中,3 种注释方式无显著性差异,但采取给出两个英文注释选择其一的方式,学生成绩最稳定。其次是给出一个中文意思。本实验结果表明,大多数现有教材所采用的传统生词表注释形式不利于学生的词汇附带习得。

关键词: 注释;附带习得;即时测试;延时测试
中图分类号: H319.34　　**文献标识码:** A　　**文章编号:** 1000-0100(2014)01-0117-4

Effects of Three Ways of Glossing on Incidental Vocabulary Acquisition

Cao Jia-xue　Song Jiao
(Shanghai International Studies University, Shanghai 200083, China/Hebei United University, Tangshan 063009, China; Hebei United University, Tangshan 063300, China)

This paper makes an experiment of different effects of three glossing ways in reading on incidental vocabulary acquisition to explore the relationship between vocabulary acquisition and its memory, which aims to improve the vocabulary acquisition. The three glosses are single Chinese gloss, single English gloss and double English glosses to be chosen one correct. The result shows that in the immediate test, double English glosses conduce most to the incidental vocabulary acquisition. However, in the delayed test, there is no significant difference among the three glosses. Compared with the other two kinds of glosses, the test score of the double English glosses is the highest and the most stable, which is followed by the single Chinese gloss. The result of this experiment indicates that the traditional word list of glossing adopted by most of the current textbooks cannot facilitate students' incidental vocabulary acquisition.

Key words: gloss; incidental vocabulary acquisition; immediate test; delayed test

1　理论概述与研究背景

1.1 定义

"词汇附带习得"(incidental vocabulary acquisition)指学习者没有刻意记忆单词,而是将注意力放在阅读、听力、复述大意时,在完成学习任务过程中附带学会其中的生词。Nagy, Heman 和 Anderson 在研究儿童母语词汇习得时,发现了儿童母语词汇学习的规律,认为"儿童学习词汇基本上都是在使用中附带习得的,而非刻意记忆"(Nagy, Heman & Anderson 1985:236)。他们根据儿童母语词汇研究结果,提出"词汇附带习得"假说。在 Nagy 研究的基础上,其他研究者对词汇附带习得从不同角度进行研究。Huckin 和 Coady 认为,"词汇附带习得不是以学习词汇为主要目的的认知活动"(Huckin & Coady 1999:185)。Paribakht 和 Wesche 指出,"词汇附带习得是学习者试图理解语境中的生词词义时自然而然发生的"(Paribakht & Wesche 1999: 217)。也有学者认

* 本文系全国教育科学"十一五"规划教育部重点课题"跨文化外语教学理念在《新标准大学英语》中的应用研究"(GPA105030)和河北省社会科学发展研究课题"全球化背景下高等教育跨文化交际体系研究"(201303165)的阶段性成果。

© 1994-2014 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

为，实际上，“外语学习中的词汇发展在很大程度上也应是附带习得，词汇的掌握和运用不是死记硬背的结果，而是通过对不同语境的多次接触和使用的结果”（Grabe & Stroller 1997：99）。

1.2 研究背景

在外语教学过程中，如何在有限的时间内让学习者掌握尽可能多的词汇一直受到外语教育工作者的高度关注。很多研究者对词汇附带习得感兴趣。他们认为，既然母语词汇大多是附带习得的，那么，从理论上讲，第二语言词汇也应该能够附带习得，至少部分词汇可以做到。有关研究表明，在阅读文章过程中提供生词注释能够帮助学习者附带习得词汇。Hustijn（1992）研究阅读中的词汇附带习得。他让学习者分别阅读了配有多项注释的文章和单项注释的文章，结果发现，使用多项注释更有助于学习者附带习得词汇和记忆。Rott（2005）对正在学习德语的学生进行的研究同样发现，多项选择注释比单项注释更有利于促进词汇的保持。段十平、严辰松（2004）对中国学生的研究也得出同样结论。吕红梅、姚海林和杜煜旻（2005）的研究发现，对于中学生而言，汉语注释比英语注释更能促进词汇学习。张宪、亓鲁霞（2009）对自然阅读中的词汇附带习得进行实证研究。结果表明：专注于意义的自然阅读有助于词汇习得。此外，有研究发现，注意、运用、理解等因素交互作用能够有效促进词汇习得。

词汇附带习得的理论基础建立在早期加工层次理论模型上。后来，Hulstijn 和 Lanfer 于 2001 年提出投入量假说，第一次为阅读中生词处理的认知提供量化指标。但目前有关词汇附带习得的注释研究大多采用被动注释方式，需要读者主动选择注释的研究还比较少。因此，本文设计被动注释与主动选择注释的对比研究，并且利用即时测试和延时测试，探究文章难易程度和记忆保持时间之间的关系。本文以加工层次理论和投入量假设为理论依据，借鉴 Hulstijn 和段十平，严辰松的实验方法，试图通过实验对比 3 种不同注释方式对词汇附带习得的影响，旨在探索词汇学习与记忆的关系，提高词汇学习效率。3 种不同注释方式为：一个对应的英文注释，一个对应的中文注释，两个英文注释任选其一。

2　实验设计

2.1 研究对象

本实验的受试是河北省唐山市工业职业技术学院一年级第二学期非英语专业 60 名学生，他们在中学阶段已经掌握 1500－2000 词汇，但是还没有通过高职高专院校英语应用能力 B 级考试。本实验根据 60 名受试学生第一学期的英语成绩按照好、中、差分组，每组 20 人，共 3 组，每组中包括成绩较好的学生 7 人，成绩中等的学生 7 人，成绩较差的学生 6 人。对每组学生的学期英语成绩进行单因方差分析（$F = 0.893$，$S = 0.41 > 0.05$），结果显示，3 组学生的英语水平没有显著差异。

2.2 研究问题

本研究旨在回答以下 3 个问题：1）3 种词汇注释方式中哪一种能够更好地促进学生词汇附带习得；2）3 种词汇注释方式中哪一种能够更好地保持对已习得词汇的记忆；3）投入量假设是否同时适用于即时和延时测试？

2.3 研究方法

试验选用高职高专院校英语应用能力 B 级考试真题中的两篇阅读理解文章，每篇文章约 200 个单词。两篇短文中均没有任何影响阅读理解的专业技术背景知识。为了确保受试者在阅读前不认识文章中所标注的词汇，实验者在不参加实验的平行班中按照实验班好、中、差的比例选出 20 名学生阅读上述两篇文章，并让他们标出不认识的单词，然后从每篇阅读理解文章中挑出 10 个学生标出频率最高的生词作为注释词汇，两篇文章共选出注释词汇 20 个。最后实验者根据《牛津高阶英汉双解词典》和《朗文当代高级英语辞典》给出上述 20 个生词的汉语和英语注释。

实验过程如下：首先，教师将阅读测试材料分发给 3 组参加试验的学生，其中第一组学生的材料采用中文注释生词，第二组学生的材料采用英文注释生词，第三组学生的材料采用两个英文注释生词，让学生在阅读过程中根据上下文选择其中一个英语注释。教师提前告知第三组学生，他们需要在两个英文注释中根据上下文选择其一。实验过程中，3 组学生同时阅读材料，15 分钟后同时收回试卷。然后，在未告知学生的情况下，收回试卷后，马上对 3 组学生同时进行 20 个注释词汇的多项选择即时测试，要求在 10 分钟内完成。

测试评分标准为每个生词 5 分，20 个生词总计为 100 分，选择错误不得分也不扣分。

一周以后，又对 3 组学生进行了一次延时测试。测试内容与即时测试相同，但研究者对生词顺序进行了调整。目的是为了减少特定顺序可能造成的记忆痕迹。由于没有事先通知学生，有些学生没能按时参加延时测试，成绩按实际参加的人数计算（第一组 20 人，第二组 18 人，第三组 18 人）。

© 1994-2014 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

3　实验结果与讨论

3.1 不同注释方式在即时测验中对词汇附带习得的影响

运用 SPSS13.0 对上述即时词汇测试所获得数据进行统计分析，结果如表$_1$ 所示。

表$_1$　即时测试的描述性统计

组别	人数	平均分	标准差	显著性(P)	最低分	最高分
一个中文注释	20	78.75	26.30	0.972	25	100
一个英文注释	20	78.44	23.64		5	100
两个英文注释	20	93.13	5.74	0.027	80	100
总和	60	83.44			36.67	100

表$_1$ 统计结果显示，在即时测试中，阅读中给出中文生词注释和给出英文生词注释的两组学生其平均成绩无显著性差异，但给出两个英文注释组的学生其平均成绩明显高于前两个组。就标准差而言，只给出一个注释的，学生成绩数据集波动性较大。其中，给出一个中文注释组的学生，其标准差为 26.3，略高于给出一个英文注释组的学生，其标准差为 23.64。结果说明，这两组数据间的离散程度相似。而给出两个英文注释组的学生其标准差为 5.74，远低于前两者，表明这组数据的离散程度小，与均值更相近，成绩更稳定。同时，根据最低分和最高分也可以初步看出，使用中文或英文单项注释的两组学生的成绩波动较大，而使用两个英文注释组的学生成绩波动小，最高分与最低分值差比较小。

简言之，即时测验显示，给出不同注释方式对于阅读者词汇附带习得效果有显著差异。虽然给出一个中文注释组和给出一个英文注释组的 T 检验 P 值为 $0.927 > 0.05$，表明无显著性差异，但给出两个英文注释，让受试者任选其一的方式对词汇附带习得的效果明显高于其他两组。表$_1$ 显示，P 值为 $0.027 < 0.05$，说明在 T 检验的样本之间有显著性差异。究其原因，可能是因为给出两个英文注释组的学生在阅读文章中需要加工的信息更多，更复杂，因此，投入的注意更多，生词记忆效果也就更好。

3.2 不同注释方式在延时测验中对词汇附带习得的影响

运用 SPSS13.0 对一周后进行的延时词汇测试所获得数据进行统计分析。

延时测试结果(如表$_2$ 所示)显示，就平均分而言，3 种注释方式无显著性差异，但两个英文注释组的平均分略高于汉语和英语单项注释的两组。这说明，给读者提供两个英文注释有利于提高他们词汇记忆的效果。值得指出的是，延时测试的标准差与即时测试的标准差有差异。即时测试中，一个中文注释组的标准差为 26.30，一个英文注释组的标准差为 23.64，两个英文生词注释组的标准差为 5.74。延时测试结果显示，一个中文注释组的标准差为 15.35，一个英文注释组的标准差为21.25，两个英文生词注释组的标准差为 15.20。由此可以比较出，延时测试中，一个中文注释组的标准差由 26.30 降低到 15.35，一个英文注释组的标准差由 23.64 降低到 21.25，说明学生成绩数据集离散程度降低，个体成绩距平均分差异变小。但从平均分来看，延时测试平均分 71.38，较即时测试平均分 83.44 降低 10 多分，表明延时测试学生成绩整体下滑。

表$_2$　延时测试的描述性统计

组别	人数	平均分	标准差	显著性(P)	最低分	最高分
一个中文注释	20	70.14	15.35	0.34	25	100
一个英文注释	18	68.70	21.25		30	90
两个英文注释	18	75.3	15.20	0.35	30	95
总和	56	71.38			28.34	95

究其原因，在延时测试中，很多生词已经开始被遗忘，词汇习得效果较即时测试没有提高反而下降。两个英文注释组的标准差由即时测试时的 5.74 提高到延时测试中的 15.20。这表明，在延时测试中，两个英文注释组的学生个体成绩离散程度增大，很多学生成绩较平均分波动较大。但在 3 组中成绩仍然是最稳定的。T 检验结果显示，3 组延时词汇附带习得无显著性差异($P > 0.05$)。但从总体上看，给出两个英文注释比给出一个中文注释更有利于词汇的附带习得；而给出一个中文注释要好于给出一个英文注释。但英文选择注释组的习得优势没有在延时测试中体现出来，说明间隔一段时间后，如果没有巩固和复习，词汇保持效果与投入量并不成正相关。

3.3 实验讨论

本实验采用的两篇阅读理解文章都是难度较低的趣味短文，学生已知词汇大约占每篇文章的 95%，从而使大多数学生能够在阅读中成功猜测出生词词义。实验结果说明，无论是即时测试还是延时测试，两个英文注释组学生的平均成绩都高于中文或英文单项注释组，其成绩也比其它两组相对稳定。两个英文注释的选择型注释方式之

© 1994-2014 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

所以有助于词汇的即时记忆，主要是因为读者在阅读过程中需要通过上下文推测生词词义，在阅读语境中对两组注释进行比较，以确定哪个注释与上下语义更加匹配，然后才能最终决定生词词义。也就是说，选择型注释给学习者提供更多的投入机会，因为这种注释方式需要读者在阅读中投入更多的“注意力”去确定生词词义，因此，阅读过程中投入量更大，信息加工层次更深。

即时测试结果表明，3 种注释方式有显著性差异。其中，两个英文生词注释任选其一的注释方式附带习得词汇的效果最佳，其余两组注释方式无显著性差异。从延时测试的描述性统计结果来看，3 种注释方式并没有显著性的差异，并且选择型的注释组成绩也没有显著性优势。这表明即使文章生词难度低，阅读时投入量大，如果没有定时复习，由于遗忘规律，学生普遍不能保持对多数生词的长时记忆。

4　结束语

本研究结果表明，在即时测试中，给出两个英文意思选择其一的注释方式其词汇附带习得效果明显好于给出其他两种注释方式。在延时测试中，3 种注释方式无显著性差异，但给出两个英文注释选择其一的方式学生成绩最稳定，其次是给出一个中文意思。同时，投入量假设在即时测试中效果显著，而在延时测试中，投入量和附带习得词汇量无正相关性。

在实际词汇教学过程中，教师可采用选择注释的方法促进学生的词汇附带习得，或者布置一些需要对词汇进行深层次加工的课堂活动，例如，用英文描述生词，让学生猜测词义，或者让学生用生词讲故事等。这样既可以增加学习英语的趣味性，又能让学生对单词进行深层次加工，提高记忆效果。同时，本实验对教材编写有一定的启示作用。大多数现有教材所采用的传统生词表注释方式不利于学生词汇的附带习得。

参考文献

段士平 严辰松. 多项选择注释对英语词汇附带习得的作用 [J]. 外语教学与研究，2004(3).

张　完 亓鲁霞. 自然阅读中的词汇附带习得研究 [J]. 外语教学与研究，2009 (4).

姚梅林 吕红梅 杜煜旻. 英语阅读中单词注释对词汇学习的影响研究 [J]. 心理科学，2005(6).

Craik, F. I. M & R. S. Lockhart. Levels of Processing: A Framework for Memory Research [J]. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 1972(11).

Grabe, W. & F. Stoller. Reading and Vocabulary Development in a Second Language: A case Study [A]. In J, Coady. & T, Huckin(eds.). *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* [C]. New York: Cambridge University Press, 1997.

Huckin, T. & J. Coady. Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language [J]. *Studies in Second Language Acquisition*, 1999(21).

Hulstijn, J. H. & B. Laufer. Some Evidence for the Involvement Load Hypothesis [J]. *Language Learning*, 2001 (3).

Hulstijn, J. H. *Retention of Inferred and Given Meanings Experiments in Incidental Vocabulary Learning* [M]. London: Macmillan, 1992.

Laufer, B. & J. Hulstijn. Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: The Construct of Task-induced Involvement [J]. *Applied Linguistics*, 2001 (22).

Lomicka, L. L. “To Gloss or Not to Gloss”: An Investigation of Reading Comprehension on Line [J]. *Language Learning & Technology*, 1998 (1/2).

Nagy, W., Herman, P. & R. Anderson. Learning Words from Context [J]. *Reading Research Quarterly*, 1985 (2).

Paribakht, T. S. & M. B. Wesche. Reading and “Incidental” L2 Vocabulary Acquisition: An Introspective Study of Lexical Inferencing [J]. *Studies in Second Language Acquisition*, 1999(21).

Rott, S. Processing Glosses: A Qualitative Exploration of How Form-meaning Connections Are Established and Strengthened [J]. *Reading in a Foreign Language*, 2005 (2).

Wittrock, M. Learning as a Generative Process [J]. *Educational Psychologist*, 1974(11).

收稿日期：2012－10－27　　【责任编辑　孙　颖】

© 1994-2014 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net