

外研社学术文库·当代国外语言学与应用语言学

Constructing a Language:

A Usage-Based Theory of
Language Acquisition

如何建构语言： 基于使用的语言习得理论

Michael Tomasello



学与研究出版社

LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

学出版社

HARVARD UNIVERSITY PRESS

外研社学术文库·当代国外语言学与应用语言学

Constructing a Language:

A Usage-Based Theory of
Language Acquisition

如何建构语言：
基于使用的语言习得理论

Michael Tomasello

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

哈佛大学出版社

HARVARD UNIVERSITY PRESS

北京 BEIJING

京权图字:01-2010-5611

Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition

Copyright © 2003 by Michael Tomasello

This English reprint edition is published by arrangement with Harvard University Press.

Copyright © 2010 by Foreign Language Teaching and Research Press

For sales in the mainland of China only.

All rights reserved.

图书在版编目(CIP)数据

如何建构语言: 基于使用的语言习得理论 = Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition: 英文/(美) 托马塞洛 (Tomasello, M.) 著. — 北京: 外语教学与研究出版社, 2012.8

(当代国外语言学与应用语言学文库)

ISBN 978-7-5600-8529-6

I. ①如… II. ①托… III. ①语言学—研究—英文 IV. ①H0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 173303 号

出 版 人: 蔡剑峰

责任编辑: 刘爱春

封面设计: 牛茜茜

出版发行: 外语教学与研究出版社

社 址: 北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址: <http://www.fltrp.com>

印 刷: 三河市嘉科万达彩色印刷有限责任公司

开 本: 650×980 1/16

印 张: 26

版 次: 2012 年 8 月第 1 版 2012 年 8 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5600-8529-6

* * *

购书咨询: (010)88819929 电子邮箱: club@fltrp.com

如有印刷、装订质量问题, 请与出版社联系

联系电话: (010)61207896 电子邮箱: zhijian@fltrp.com

制售盗版必究 举报查实奖励

版权保护办公室举报电话: (010)88817519

物料号: 185290001

导读

◎ 丁言仁

Michael Tomasello是美国著名发展心理学家，目前在德国马普学会（Max Planck）下设于莱比锡的人类进化学研究所担任发展和比较心理学部的所长。马普学会相当于中国的中科院和社科院，从事自然科学和人文社会科学的基础研究，下设80个研究所，科研经费来自联邦政府和州政府拨款、政府科技计划项目经费和私人捐助。

Tomasello的研究所关注的是人类所特有的认知和社会认知过程。他通过将人与猿猴作比较，研究人与人之间共同关注事物、解读交际意向、向往社会群体等特征，特别是研究这些特征帮助儿童掌握语言、成为社会文化群体成员的过程。他认为猿猴之间的交往没有这些特征，因而也不可能掌握语言。

语言是接受文化习俗的前提，因而，儿童语言习得过程是Tomasello多年来研究的重点。在语言习得问题上，他激烈地批评乔姆斯基的生成语言学关于先天的普遍语法的观点，支持认知语言学，并提出了基于使用的社会语用学观点来解释儿童语言习得，即在交际中，儿童解读别人意向和探求语言模式的努力使他们逐步掌握越来越多的语言构式（constructions），最终掌握他们交际所需要的所有构式，从而掌握了语言。

Tomasello发表过很多文章和专著。其中最早产生重大影响的是《最早的动词：儿童早期语法发展个案研究》一书，由剑桥大学于1992年出版。这本书报告了他自己的女儿幼年学习英语（本族语）时逐步掌握以动词为基础的构式的过程，第一次提出了动词“岛屿”假说，即儿童学习母语时一部分动词的词组合乎语法、但这部分知识就像孤立的岛屿一样与其他的动词互不联通，因而其他动词的词组仍然不合乎语法。母语习得在特定阶段出现的这一现象说明了儿童依赖的是他们语

言使用的直接经验,所谓的语法知识则是从他们常用的句型里归纳出来的,依赖于这些句型中的动词,这些体现语法规则的、以动词为基础的构式掌握得好是因为他们经常听经常讲,不经常听不常用的就掌握得不好,学母语的儿童并没有一个完整的、适用一切情况的语法帮助他们遣词造句,因而生成语言学关于普遍语法的假定是没有依据的。Tomasello的这项研究被很多的学者所引用,他本人也因此而在认知语言学研究占据了重要的一席之地。

这本《如何建构语言:基于使用的语言习得理论》于2003年由哈佛大学出版社出版。在书中,作者总结了儿童语言习得领域大量的实证研究,批评生成语言学理论对儿童语言习得过程所作的不切合实际的解释,系统提出了自己基于使用的、以构式学习为中心的语言习得理论。

一

本书共分九章,以下是对各章节所作的大致介绍:

第1章 基于使用的语言学学派

现代语言习得研究早期认为语言习得与学习花草的名称一样,都是一个一个慢慢学习的过程。与此相反,乔姆斯基将儿童语言习得的成功归结为儿童对抽象语法原则的掌握,而由于儿童生活环境中语言资料的贫乏,这些抽象的普遍语法原则只可能是生而有之的。

近年兴起的发展心理学和认知科学提出了一系列有助于解释语言习得过程的观点,由于有了这些观点,人们看到,他们无需去假定存在生而有之的普遍语法原则,语言习得是整个认知和社会认知技能发展的一个部分,而其中两项技能对于语言习得来说至关重要。一项是解读意向的技能(intention-reading),对尚未掌握语言的小孩来说就是解读成人交际意向的技能;另一项是探求模式的技能(pattern-finding),即在纷繁的语言资料里探求其中规律的技能。

另一个可以帮助解释语言习得的观点是来自人们对语言本身的认识。与乔姆斯基把“形式”看作语言中心而把词汇、概念、成语、语用等看作语言边缘现象的观点相反,新的观点强调语言在交际中象征意义的功能,而把语法看作是交际的派生物,是交际中表达意义的程式逐渐构式化、语法化的产物。熟练的英语使用者既掌握了具体的、由词语组成的程式,又掌握了抽象的语法构式以及很多位于两者

之间的、不同抽象程度的构式。这一观点对于我们认识语言习得具有革命性的影响：儿童的语言知识始于具体的、单个的程式，他们将其逐步抽象化和构式化，而同时继续大量使用这些具体的程式。

第2章 语言的起源

人类使用语言的交际活动与动物的交际活动有几点不同：(1) 人类的语言使用可以影响其他社会成员对外界事物的注意和他们的思维活动，而动物的交际仅能影响群体其他成员的行为和动机，前者表达的范围远胜于后者。(2) 人类的语言交际使用了语法，语法构式本身具备意义，而运用这些构式大大增强了人类语言的表达能力。(3) 与动物来自本能的交际方式不同，人类语言不是生而有之的，它离不开个体的习得。

人类语言的起源。灵长目动物的交际活动是通过发声或手势来实现的，这些发声和手势虽然表面上看与人类的交际活动相像，但是却有着本质上的不同：(1) 动物的发声和手势只能影响群体其他成员的直接行为，不能象征意义，不能影响其他成员的注意和思考，而人类相互间的交际可以影响社会其他成员的注意力和思维活动。(2) 动物的发声和手势没有指代外界物体的功能，而人类的语言用来指代、陈述外界事物，并按特定群体的文化习俗将外界事物归类 and 抽象化。(3) 动物的交际手段不是通过模仿后天学得的，但人类语言中用以象征意义的标记是在社会交际中学得、并在交际中使用的。这些意义标记长期的、高频次的使用促进了人类语言的语法化演变，使之清楚简洁。

人类个体语言的习得。婴孩没有语言交际的概念，他们听到的都是没有意义的“噪音”；语言习得的前提是与成人关注同一个事物，解读成人交际的意向。儿童语言理解和产出的能力与他们与母亲共同关注事物 (joint attention) 的技能相关联。这说明语言使用本身也是一项影响对方注意力、从而共同关注事物的技能。

促使语言习得的因素有三个：(1) 形成与成人共同的关注点，即关注成人正在关注的物体，形成“幼儿—成人—物体”间的三角关系，这是社会交往的最初形式。

(2) 理解成人的意向。研究发现，两岁的幼儿可以解读成人对他们的交际意图，而两岁的猿猴却没有这样的能力，不能理解实验人员影响它们关注点的意向。(3) 模仿成人和转换角色，即模仿成人做出针对物体的有意识行为。幼儿在此过程中同时也理解了成人使用交际标记所表达的意向。

幼儿早期探求模式的努力不仅仅包括了注意成人不同语句中重复出现的单词

或词组的发音程式,而且也包括了注意成人使用这些发音程式所指代事物的异同以及使用这些发音程式语境的异同。

儿童最早的话语。幼儿开始使用话语是源于他们与别人交际的愿望和成为与别人一样的社会成员的愿望。早期话语是早期手势的延伸。手势无论是仪式性的、指示性的还是标记性的,都是幼儿表达交际意愿的手段,有的研究还表明,标记性手势使用多寡与早期语言技能发展的快慢相关联。

幼儿在早期仅仅会使用语块(holophrase),即意义笼统、不加分析的词语板块,假如一个小孩说“电话”,她可以指电话铃响了,可以指自己在电话上说过话,可以指看到一部电话,也可以指要大人把她抱起来接电话。其实,一个语块包含了很多的语义、语用信息,因而语块的大量使用必然促使幼儿分解其成分,逐步发展出词句、语法的概念。

第3章 单词

人们往往认为儿童是通过成人指认物体而学习单词的,但是实际上,成人很少这样做。大多数情况下,儿童只能从成人社会交往的语篇里感受单词的使用,取得大致的理解。即使这样,儿童词汇学习仍然能够取得惊人的成功,这固然在很大程度上要归结于他们借助了已经掌握的词汇和语法,但要解释最初的单词学习,人们只能从幼儿解读别人意向的行为里寻求答案。

早期习得的单词及其使用。幼儿词汇学习的速度是惊人的。一两岁时平均一天学一个单词,之后会越学越快。从一岁到五岁,醒着的时候平均每一两个小时就要学一个单词。在幼儿最早的词汇学习中,名词的学习速度远远超过其他词类,个中的原因可能是由于很多名词指称具体的物体,较之于状态、动作、过程、特征等更容易在语境里辨认,也更容易在成人的言语里识别。至于幼儿如何学习动词的词义,人们一般认为:学习描绘自己动作的动词要早于学习描绘观察到动作的动词;学习描绘简单的、可观察的状态变化的动词要早于学习描绘复杂、抽象的状态变化的动词;学习含结果的动词(如clean)要早于学习不含结果的动词(如wipe)。

单词学习过程。儿童单词学习离不开各种各样的认知和社会认知能力,这些能力可大致分为前提性能力、基础性能力、辅助性能力,在词汇学习过程中依次出现。前提性能力包括了解解言语的能力,即通过重音、频次等特征辨认语音程式进而辨认单词的能力。它也包括了将观察到的具体事物概念化的能力,一个单词代表了一个类别的事物(如“狗”涵盖所有的狗),而学习单词也可以反过来促使儿童

接受母语所特有的概念和认知框架。基础性能力包括了与成人共同关注事物的能力,有研究发现:母婴间有共同关注点的交际与幼童早期语言发展呈正相关。基础性能力也包括了解读成人话语意向,即理解话语所指的能力。辅助性能力包括了词汇对比能力(如新词与已会的单词相比较),这样的比较可帮助幼儿进一步解读意向,了解单词的外延。

除了自身的能力以外,聆听大量的语言使用可以促进词汇的学习,但并不是输入频率高就一定学得好,理解先于产出,也就是说理解的才可能学到手。

单词学习理论。尽管行为主义受到很多批评,认为单词学习就是将单词发音与意义联系在一起的联想理论仍然很有市场。这一理论忽视了“联想”的内容,忽视了幼儿要学单词必须首先理解成人的交际意图和使用特定单词的目的,正因为这样,它无法解释为什么幼儿在特定的时间(一岁左右)才开始单词的学习。生成语言学的规则制约理论认为幼童之所以能够将发音与特定的意念联想在一起是因为他们头脑里生而有之的规则起了导向或约束的作用。然而,迄今为止研究者所提出的制约规则和导向规则只能解释幼儿如何学习实物的名称,无法解释他们如何学习其他单词,也无法解释他们为什么在特定的时间才开始单词的学习。基于使用的社会语用理论认为规则制约理论所谓的制约不是天生的,而是来自幼儿特定的生活环境和他们本身认知能力的发展。在交际环境里,幼儿与成人共同关注事物,解读成人话语的交际意向,先学解读整体的交际意向,再学解读一句话、一个词的交际意向,这就是单词学习的过程。单词学习也是社会交往的派生物,并不需要先天的制约。社会语用理论把共同关注事物、解读交际意向看作单词学习的前提,因而较好地解释了幼儿在特定时间开始单词学习的问题。

第4章 早期句法构式

句法构式的学习与单词学习几乎同步。研究者的分歧在于幼儿开始学习的究竟是由词和词组组成的具体构式还是体现规则和词语类别的抽象构式。二十世纪五六十年代的研究受结构主义影响,重视具体的构式但看不到儿童语言和成人语言间的联系。以后的研究则在分析儿童语言时套用以成人语言为对象的语言学模式和分析方法,这样的做法不仅收效甚微,而且同样不好解释儿童语言是如何向成人语言过渡的。生成语言学强调儿童与成人具备同样的、先天的语法规则和词语类别知识,但它仍旧无法解释如何过渡的问题,也无法解释那些先天的、固定不变的规则和类别是如何产生与成人语言大相径庭的儿童语言的。这些不成功的研究

究迫使人们另辟蹊径,设想幼儿在开始语言习得时并没有任何抽象的语言知识,而是从直接经验中一点一滴地积累不同的构式。

构式的特征。构式的概念包括了成语、词组、程式结构等所有语言使用的模式,因而也涵盖了单词和语法。具体的构式由单词和词组组成,抽象的构式体现了语法,但它同样具备意义。形式主义语言学研究类似代数式的语法规则,它实际上假定了人脑中存在这样的“代数式”,人们在使用语言时运算这些“代数式”。构式的概念不包含这样的假定,它是同样或类似语言符号多次使用而自然而然形成的,构式的知识基于使用。

传统的语言学把语言切割为具体的词汇和抽象的语法,生成语言学同样坚持了这样的词汇—规则两分法。然而,实际生活中的语言经常是无法切分的,例如,let alone既不是单词,又不能在语法上归类。人们大量使用的实际上是位于词汇与语法之间的、抽象度不同的构式,两分法没有实证的依据。生成语言学等把语言能力看成是对语言规则的掌握,而关于构式的语言习得理论却把语言能力看成是对构式的掌握,语言接触越多,掌握的构式也越多,随着符号(token)频次和类型(type)频次的增加,学习者掌握越来越多的不同抽象度的构式,而掌握越多,语言能力就越高。

早期语言中的构式“岛屿”。幼儿开始学习语言时所使用的构式是具体的、话语层面的,直接用于满足他们与别人交往活动的需要。由于这些不同的交往活动所需要的单词、构式不尽相同,一部分常用的话语层面的构式(utterance-level constructions)首先抽象化,形成较为抽象的、以一个或数个词语为基础的构式(item-based constructions)。在儿童语言学习的一定阶段,这类以一些词语(如一些常用的动词)为基础的构式可以相当丰富,但是更加抽象的、涵盖其他词语的构式还没有形成,因此出现了所谓的“岛屿”现象,在一个特定词语的“岛屿”内(即使用该词语时),幼儿的话语可以很正确,但离开了“岛屿”、使用别的词语时话就说不清了。譬如,同一个小孩可以说open it with this,也可以说he hit me this,前者是在open的“岛屿”上因而正确,而后者不在“岛屿”上因而不正确。“岛屿”假说的研究有重要的意义,它说明儿童没有什么先天的普遍语法,所谓的语法知识是在语言使用中逐步形成的,自下而上,由具体而抽象,由局部而整体。

句法标记的使用。句法标记(syntactic markers)很早就出现在幼儿的话语中,但这不等于说他们掌握了这些标记的使用方法,因为多数情况下他们仅仅是重复别人的话语。一般来说,句法标记的学习要经过四个阶段:(1)使用语块:整体的语块由模仿而得,可能包含了语法标记,但这个时候幼儿没有标记的概念。(2)使

用词组：幼儿可以把单词串联起来表达自己的意念，但这个时候仍然没有标记的概念，也没有使用标记的意识。(3) 使用以词语为基础的构式：在这些词语的“岛屿”内，儿童可以在构式里使用一定的标记来表示语句的不同成分，但是岛屿之间相互隔绝，儿童在不同岛屿的构式中表现出不同的使用标记的能力，有的很好，有的很差。(4) 使用抽象构式：儿童能正确使用各种句法标记表示句法成分间的关系，他们的话语体现出与成人语言相同的、抽象的构式。这四个阶段反映了儿童语言中从不使用标记经过局部使用标记到最终普遍使用标记的发展过程。

值得指出的是，语言习得过程中不是所有常用的话语层面的构式都能够抽象化。很多成语和固定表达方式将一直停留在话语层面（如Bye bye），还有一些停留在以词语为基础的层面，如there be...的构式，there be固定了，但随后的名词短语抽象化了。

第5章 抽象句法构式

很多抽象构式可以被看作是反映人们现实生活经验的句法构式，如人作用于物体、物体改变状态或位置、人给予人物体、人经历心理状态、物体或人处于一定的状态、物体受作用等这些现实经验。研究者所关注的是这些抽象构式本身所具有的特征以及儿童是如何构建它们、约束它们因而不出现过度泛化(overgeneralization)的。

抽象构式。在实际研究中抽象构式往往较难识别，儿童说话可能是重复他们所听到的话语，也可能是使用了以词语为基础的构式，只有在自由谈话里他们使用自己从未听到过的话语的时候，这些话语才能反映出他们已经掌握或者尚未掌握某些抽象构式，譬如，将不及物动词用作及物动词说明了儿童尚未掌握不及物动词的构式。

抽象构式来自于具体构式的抽象化，譬如，特殊疑问句的构式来自儿童口头常用的诸如what's that或where's that之类的程式，而不是从陈述句转换而来的。

抽象构式有自己的意义，如DITR-SUBJ DITR-VERB DITR-R DITR-O的意义就是某人给某物予某人。生成学派往往将该意义归结为动词本身所含有的意义，但是同一个动词在不同构式里会有很不相同的意义，正在学习语言的儿童不可能掌握所有这些意义。所以抽象构式的意义不是来自动词，相反，在语言使用中往往是构式帮助解释动词的意义，儿童往往是通过构式来学习动词的。

构式的构建。儿童构建构式是通过运用他们探求模式的技能逐步将话语层面的具体构式抽象化，而探求模式的手段主要是类比(analogy)和分布分析(distributional analysis)两种方法。通过大量地接触、使用、比较以词语为基础的

构式，儿童逐步归纳出语句的各种成分以及这些成分间的关系，如某人给某物予某人的语句中赠送者、接受者、赠送物的成分，归纳出适用于这些成分的词语构式（即各类名词短语）。在这个过程中，输入频率、构式本身的复杂度、儿童自身的认知能力都起了重要的作用。

构式的约束。幼儿在语言学习的开始阶段较为保守，仅仅是模仿成人使用过的话语，但随着他们掌握的构式和单词数量的增加，过度泛化的错误开始出现。然而，这样的错误不会无限地发展，构式受到了约束。约束首先来自具体构式的固化，即牢固掌握（entrenchment），儿童对一个特定单词的构式掌握得越多、越好，他们就越不容易去用这个单词创造一个没有听到过的新构式。其次，约束也来自其他构式的“占位”（preemption），假若儿童已经学会了使用其他构式去表达一个意念，他们一般不会、也没有必要去创造一个新构式了。成人在与儿童的交往中往往会用正确的语言重述儿童含错误的话语，而儿童对这样的重述很在意，从理论上说，重述有助于具体构式的掌握和占位，从而有助于约束过度泛化。

关于句法习得的理论。生成语言学解释儿童句法习得时借助于先天的普遍语法，然而它有两个问题却无法解释：（1）它无法解释儿童是如何运用这个普遍语法来解决一门具体语言里的具体问题的；（2）它无法解释为什么在固定不变的普遍语法的影响下儿童语言的发展会经过很多极不相同的阶段。除了生成语言学以外，其他借助先天语法学习观念的解释同样无法回答这两个问题。

关联主义及其竞争模式摒弃了先天的语法和观念，揭示了人们如何根据语句形式所包含的暗示（cues）来理解语句的结构，但是这样的研究就语言而研究语言，没有考虑交际的意义和功能，因而不能完整地解释儿童句法习得的过程。

基于使用的构式语法把构式看作有整体意义的符号单位，把语言能力看作是儿童对由具体至抽象的各类构式的掌握。根据这一理论，儿童开始时只会运用由具体词句组成的构式，然后逐步地、快慢不一地将这些构式抽象化，最终掌握抽象构式。尽管目前对这一过程的研究刚刚起步，人们对它的认识仍旧是粗线条的，但是该理论的解释能力已经显现出来了。

第6章 名词和子句构式

任何语言的具体构式都可以分为名词短语和分句两大类。名词短语用以指称事物，分句用于描述一个事件的发展或者一个状态的继续或变化。名词短语和分句在交际中承担了多种功能，因而也涉及多种多样功能词和词素的使用，而这些功

能词和词素的使用往往是儿童到了语言习得的较高阶段才掌握的。生成语言学认为语言习得就是将普遍语法的参数设置为具体语法,把语法词素的学习说成是一个一蹴而就的过程。与此相反,基于使用的语言习得研究强调这一过程的长期性,关注儿童在这一过程中遇到的困难。词素学习困难的原因一是由于它们在口语发音中没有显著性,儿童在聆听成人说话时不容易注意到它们,二是它们的功能和使用方法复杂多样,其中有些词素的使用要求说话人在与听话人共同的关注点框架里判断听话人理解上的需求,并且去适应和满足这些需求,这对于认知能力有限的儿童来说确实是不易掌握的。

指称和名词短语。儿童对名词短语中出现的功能词的掌握是逐步的。由于使用指称和人称代词需要估计听话人对交际语境的认识程度,而幼小的儿童缺乏这样的能力,因而在一定年龄段里,英语国家儿童在区分“这”、“那”“你”、“我”时都要遇到困难。有的研究表明,儿童在选择这些代词时往往套用他们话语所紧接的前面一句话里对这些代词的选择,假如妈妈用了me,幼儿也跟着用me。英语中冠词的使用决定于说话人如何判断对名词所指物体的特指性 (specificity) 和已知性 (givenness),由于后者涉及对听话人认识的估计因而特别困难。因此,冠词的学习经过三个阶段:(1)一部分名词与定冠词相搭配,另一部分名词与不定冠词相搭配,两组名词极少重复;(2)能够根据名词所指物体的特指性决定冠词的使用;(3)能够从听话人的视角判断名词所指物体的已知性。

谓语和分句。分句包含有多种复杂的成分,除去宾语状语,仅动词就要表达时态、体态 (aspect)、情态 (modality) 等信息。生成语言学把分句学习归结为一个先天的或者出生后迅速成熟的、包含屈折变化的短语IP (inflectional phrase),而基于使用的语言习得观点强调儿童对不同功能的单词词素有不同的学习速度,始于具体构式和小范围的抽象化。儿童学会使用分句开始于使用含一个参与成分 (participant) 的、表示行动和状态变化的动词,逐步掌握表示状态的动词和含多个参与成分的动词。在时态的学习上,儿童开始表达时态的时候“过去时”仅表示已经完成的动作,而不是发生在过去的事件;“现在进行时”则限于表示动作的进行。他们掌握较晚的是现在完成时和过去完成时,之所以这样是因为这两种时态都要求说话人使用参照时间 (reference time),尤其是过去完成时特别难学,这是因为在过去完成时里,参照时间不同于说话人时间,而儿童尚不具备使用参照时间的认知能力 (成人二语学习者可以学得较快)。在儿童学习使用情态动词的过程中,义务情态 (deontic modality) 先于认识情态 (epistemic modality),这是因为认识情态要求说话人估计事件发生的可能性,但儿童同样尚不具备这一能力。

学会使用词素。词素学习研究最突出的分歧是英语国家儿童在学习和表达动词过去时的时候是双重路径还是单一路径。双重路径的观点认为儿童在使用规则动词时用语法规则加-ed, 而在使用不规则动词时用记忆里的语块。然而, 没有证据表明尚在学习词汇的儿童已经知道了加-ed的语法规则, 或者已经知道了规则与不规则动词的区别, 因而一部分研究者转而提出单一路径的观点, 他们认为动词过去时的学习是语块的学习, 依赖于范例和频次; 儿童在开始时学习规则动词过去时形式的时候同学习不规则动词过去时形式一样, 就像是学习一个新的单词, 没有语法规则可以借助, 也没有使用抽象规则的必要。再者, 由于日常生活中不规则动词出现的频率远高于规则动词, 儿童往往很早就掌握了一部分不规则动词的过去时形式, 并没有先学习规则、使用规则的现象。

第7章 复杂构式和语篇

基于使用的语言习得理论尽管还没有十分关注分析复杂的构式和语篇, 但是它可以揭示儿童交际和组织语篇的技能是如何发展起来的。儿童在语篇活动中承接话轮、保持话题、修补交谈等行为都需要他们正确解读受话人意向, 把自己说过的话作为直接语境的一个部分, 从受话人能理解的视角来介绍对受话人而言的新对象 (referents) 并在多分句语篇中跟踪那些对象, 因而儿童组织语篇有一个学习的过程。

复杂构式。复杂构式指的是复杂句型的构式。儿童掌握这样的构式并不是像生成语言学理论所说的那样套用成人语法里抽象的语法概念和词语类别。相反, 他们仍旧是从很少数的单词和以这些单词为基础的构式出发, 逐步扩大、加深和抽象化, 在开始时他们的复合句与简单句没有什么差别。在习得的顺序上, 不定式补语构式 (如I gotta go) 先于补语从句构式 (如I know he' ll go), 在补语从句构式中表示自己态度 (第一人称加认识性动词) 的主句先于其他主句的构式, 在关系从句构式中介绍性构式 (如Here' s the toy that spins around) 先于其他构式。造成先后的原因是因为儿童最先掌握 (1) 成人语言中高频次的构式, (2) 易于简化的程式 (formulas), (3) 描绘自己感受和意愿的主句。而并列构式中他们首先使用的连接词是and, 表达的关系由简及繁依次为递加 (additive)、时间 (temporal)、因果 (causal)、反意 (adversative)。

会话和叙事。学会在会话中保持自己的话题, 使自己要说的话适应具体的语境, 这也有一个缓慢的发展过程。儿童一开始只能听成人说话, 很少能够接过去

轮说话,逐渐开始可以跟着成人的话题补充一点新的内容。叙事则更难一点。在会话中儿童与听话人之间有共同的语境,但是叙事讲的是异时异地发生的事,儿童必须用自己的语言创造一个可以帮助听话人听懂语篇意义的语境,这对他们来说是很高的要求,必须了解听话人的需求,掌握好哪些要强调、哪些不要强调、哪些听话人已经知道、哪些听话人还不知道,根据听话人的需求正确使用语篇的各种指称和衔接手段。

语言学习发生在大量的、重复性的语篇活动之中,因而学习一门语言的过程也是一个接受该语言所代表的特定的认知和社会认知技能的过程,使儿童形成用一个特定方式去观察事物和理解事物的习惯,从一个特定的角度去感知世界,从而形成有别于其他语言儿童的认知概念。同时,语篇活动的多寡也影响了儿童语言习得的速度和对人际交往、他人心理理解能力提高的速度。

第8章 物种、文化、个体的发展过程

研究个体语言能力的发展要考虑三个方面的原因:物种进化、文化历史、个体成长。生成语言学认为语言的核心是语法,而语法是人类进化的产物,因而它仅仅关注第一个原因。与此相反,基于使用的语言习得理论同时考察所有这三方面的原因。它认为语言最重要的特性是它的符号功能,人类有了这个符号系统才得以从事交际活动。尽管语言是物种进化的结果,但语法是历史发展和个体成长的结果;具体地说,在历史发展中,符号序列的反复使用致使其语法化和抽象化,形成语言中相对固定的构式,而在个体成长中,儿童出于解读意向、探求模式的认知需求,在频繁接触和使用体现这些构式的话语时在自己大脑里重新构建了这些抽象的构式。

双重遗传。生物的遗传既有基因的遗传,又有环境的遗传,人类同样如此。人类之所以有语言能力,这里有基因遗传的原因,研究者对此没有分歧,问题在于遗传的究竟是什么?生成语言学认为是天生的普遍语法,但是却拿不出站得住脚的实证研究依据。基于使用的语言习得理论认为人类所特有的文化始于理解别人的意向和思想,始于通过使用符号的交际来影响和改变群体中其他成员的意向和思想,以便群体合作或者相互竞争,因而语言形成的过程就是文化历史发展的过程,而语言的语法化则是为了满足交际功能的需求,提高其效率。

语言之所以高度复杂有多种原因:(1)说话人所说的内容复杂多样,这些内容包括了不同的活动、不同的参与者以及他们之间的不同关系;(2)说话人与听话人

共同的关注点框架复杂多样,例如,造成了英语中时态、指代手段的多样性;(3)说话人对自己所说内容的感受、态度、愿望复杂多样,造成了英语中情态动词的多样性;(4)人类提高信息处理效率的努力使得语言程式化、语法化,从而使同一单词或词素的功能和意义复杂多样。

语言习得的心理语言学过程。语言习得有四个基本过程:(1)意向解读、文化习得的过程。这是四个基本过程中最为基本的一个过程。习得指的是习得与别人一样的、使用交际符号的行为。儿童注意观察和模仿成人调动他们注意力的行为,解读其交际意向,也就是解读其所用的话语的意义,进而解读其话语各个组成成分(单词、词组)的意义,储存在自己的记忆里以便今后的理解和自己的使用。(2)程式化和类比的过程。类似的话语构式重复出现,致使儿童能够从中找出固定部分和可置换的空位,形成有抽象度的以词语为基础的构式(如Gimme-the...),进而由这些构式的重复再创造出更加抽象的句法构式。(3)构式固化和竞争的过程。构式的固化和占位实际上都是不同形式之间相互竞争的过程,其中对竞争结果起重要作用的是构式的重复使用从而形成的习惯。固化和竞争可以制约抽象化的发展方向,使之不至于过度泛化,帮助儿童最终掌握标准的语言。(4)功能基础上进行分布分析的过程。对词语间抽象类别的认识是根据词语在日常语句中重复出现的功能逐步形成的。

语言产出的心理语言学过程。传统语言学把语句的构建看成是一个用有意义的单词与无意义的语法相加的运算过程,而基于使用的语言习得理论则把语句的构建看成是一个使用不同抽象度的构式进行剪贴和叠加的过程。在开始阶段,儿童只能使用简单的构式,如I-donno, Gimme-that,这些构式是他们从成人那里直接听来的,由具体词语组成。他们对有些构式作了结构上的分析,有些则不作分析。随后,他们逐步学会了构式的剪贴和叠加,如使用填空式的构式(如Gimme-the...)、在构式前后附加词语、连接几个不同构式等。研究表明儿童说的话大多数是他们已经运用过的、现成的具体构式,少数是用过的构式加一点词,根据交际的内容和受话人的视角作少许的改动或延伸;研究没有发现过用单词加语法来造句的现象。

语言知识的发展。任何一个语言单位都可以被看作是功能与形式的结合,功能就是该语言单位背后的交际意向,因而语言知识的发展离不开交际内容和交际水平的发展。同语言习得和产出的情况一样,儿童的语言知识同样始于具体构式,逐步增加有抽象度的构式,最终包括了抽象的句法和语篇构式。语言知识的发展是不平衡的,例如英语里的时态、体态、情态开始时儿童仅仅在少数动词上使用,

形成了“岛屿”现象，在一个动词上会使用的构式在另一个动词上并不会使用，经过长时间的固化和类比，才能将岛屿上的构式抽象化，成为适用所有动词的构式。

尽管生成语言学坚持语法核心的知识来自先天的普遍语法，但是它也不得不承认相当一部分语言知识（如词汇、成语、固定构式、部分语法结构等）来自基于使用的语言习得理论所描绘的语言使用实践。

第9章 创建语言习得心理学

语言习得心理学可以大致分为生成语言学、关联主义理论、基于使用的语言习得理论等三个学派，目前看这其中最有发展前途的是基于使用的理论。

生成语言学是一个形式主义学派，它把语言习得看成是语言形式的掌握过程。在它影响下提出的词汇功能语法套用成人语言，赋予动词很多儿童尚未掌握的语义，同时又强调在深层次上儿童掌握了同成人一样的抽象的词语类别。这样的解释不能叫人信服，也没有实证研究的支持。

关联主义理论摒弃了形式主义的先验论，强调语言习得是一个以语言素材为基础的、自下而上的发展过程，该理论为人们认识语言习得过程作出了重要贡献。然而，该理论无法成为一个全面解释语言习得过程的理论，这主要是因为它没有考虑交际的意向和功能，忽视了解读意向这一语言习得的主要动因，另一个原因是它迄今为止所研究的都是短小的词语词素，人们尚不知道它能否研究整个构式的习得。

与以上两个学派相比，基于使用的语言习得理论具有三个显著的特点：（1）它是功能主义的，以理解和表达交际意向为中心，而其他两个学派都是形式主义的。

（2）它以构式为基础，把掌握不同抽象度的构式看成是语言能力的重要组成部分。它关注的是掌握整个构式及其功能而不仅仅是关注掌握其所包含的单词和词素。（3）它是基于使用的，无论从人类语言形成的角度来说还是从儿童个体语言习得的角度来说，语言的结构都是来自于语言的使用。

三

Tomasello这本书的主要读者是儿童第一语言习得的研究人员和学生，但是介绍到中国国内来，他的读者首先是从事英语教学的第二语言习得研究人员和教师。对国内这些读者来说，这本书最直接、最突出的启示就是要重视构式的掌握和学

习,重视使用语言的实践。对成年课堂二语学习者来说,二语课堂的一个重要内容往往是语法教学和分析,语法学习的确可以帮助他们很快地掌握分析语句成分的方法,从而提高二语阅读能力。然而,课堂讲授的语法在帮助语言产出方面却是作用甚微,这是因为课堂讲授的语法与本族语者建立在大量构式之上的语法知识有很大的区别。前者仅有一些基本的规则,要说要写的时候才应用,造成不流利、不道地、还容易出错。而后者依赖于大量现成的、多次使用过的构式,很多构式还体现了书本上所没有介绍过的“规则”,因而使用语言时有极高的反应速度、准确性和地道性。在中国国内,英语水平高并不是因为懂了多少语法,而是因为他们掌握了很多的词组、成语、套语和其他构式,随时可用。所以说,外语的教学和学习应该注重构式的积累,也就是应该注重课文的诵读,语句(特别是典型句型)的记忆和模仿。构式积累得越多,语言运用就越是得心应手。

如果说这本书还有什么缺点的话,那么,其一,作者似乎重复过多,这显然是为了从多种角度批评生成语言学和论证自己的基于使用的语言习得理论。其二,正如作者自己已经承认的,本书对固化和占位如何制约过度泛化的描述过于简单,这可能与分析儿童语言错误的研究较少有关。其三,作者引用的例子绝大多数都来自英语国家的儿童,很少涉及其他语言的习得。显然这后两点实际上反映了当今儿童语言习得研究总的状况,并非作者个人原因所造成的。