



语言学论丛

书面纠错与 第二语言学习

Written Error
Correction and Second
Language Learning

林 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

014059979

H003
16

语言学论丛

书面纠错与第二语言学习

Written Error Correction and Second Language Learning

姜 琳 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS



北航

C1746738

H1003
16

图书在版编目(CIP)数据

书面纠错与第二语言学习/姜琳著. —北京:北京大学出版社,
2014.4

(语言学论丛)

ISBN 978-7-301-24694-8

I. ①书… II. ①姜… III. ①第二语言—研究 IV. ①H003

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 193548 号

书 名: 书面纠错与第二语言学习

著作责任者: 姜 琳 著

组 稿 编 辑: 黄瑞明

责 任 编 辑: 刘 虹

标 准 书 号: ISBN 978-7-301-24694-8/H · 3561

出 版 发 行: 北京大学出版社

地 址: 北京市海淀区成府路 205 号 100871

网 址: <http://www.pup.cn> 新浪官方微博:@北京大学出版社

电 子 信 箱: zpup@pup.cn

电 话: 邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62754382

出版部 62754962

印 刷 者: 三河市博文印刷有限公司

经 销 者: 新华书店

650 毫米×980 毫米 16 开本 16 印张 300 千字

2014 年 4 月第 1 版 2014 年 4 月第 1 次印刷

定 价: 50.00 元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究

举报电话: 010-62752024 电子信箱: fd@pup.pku.edu.cn

本书的研究和出版得到了广东省高等学校高层次人才项目(批准号:312-GK131036)、教育部人文社会科学重点研究基地重大项目(批准号:12JJD740006)的共同资助。

前言

自 20 世纪七八十年代,随着过程写作法的推广,二语写作教学的侧重点由传统的篇章结构、语法、词汇,转向了对写作内容和写作过程的关注。不言而喻,在这场教学范式转变的潮流中,传统的语法纠错受到了极大的冲击。与此同时,在二语习得领域,要求摒弃对语言错误纠正的呼声也是越来越高:外语学习的进步是靠对大量正确语言输入的吸收,而不是对错误的纠正,纠错只会提升学习者的情感过滤(affective filters),从而妨碍语言学习(Krashen 1982, 1984; Truscott 1996)。此番言论一出即引起学界的广泛争鸣,有关书面纠错的书籍、评述性文章和实证研究如雨后春笋般涌现出来。

目前,学界对书面纠错的研究基本分为两派:二语写作派和二语习得派。虽然两派考察的对象相同,但兴趣出发点、研究方法和研究结论却截然不同,逐渐形成各自为政的局面。首先,二语写作派探讨书面纠错对全面提升学习者写作水平的影响,因此,他们是抱着“有错必纠”的态度评改作文。然而,二语习得派只关注纠错对学习者的特定语言结构的影响,因此,他们的纠错是有重点、有针对性的,如这次纠正“时”的错误,下次纠正“体”的错误。其次,二语写作派通常采用“学生初稿→教师反馈→学生修改”的实验设计,而二语习得派则采用“前测→干预→后测→延迟后测”的设计理念,对学习者的语言发展作长期跟踪。最后,二语写作派认为间接反馈比直接反馈更益于提高学习者作文语言的准确性(如 Ferris 2002),这是因为间接反馈可以鼓励学习者做假设验证(hypothesis testing),继而进入深层次的内部加工,固化正确的语言形式。但二语习得派对此却并不认同:间接反馈需要更多的认知加工,从而推迟了对假设的证实;相反,直接反馈可以帮助学习者更富有成效地内化正确的语言形式(如 Chandler 2003)。

整合迄今的研究成果,人们还不能提供没有异议的证据来说明什么形式的纠错反馈更有效,这主要是因为不一致的实验设计让以往的研究根本没有可比性,而解决这一问题的关键就是将两个阵营的研究结合起来,通过科学的实验方法找出答案。该领域研究前景光明,极

有可能为外语写作和二语习得学科的后续发展奠定新的理论基础。

本书从理论、研究和教学三个层面对书面纠错进行了细致的分析。笔者认为,外语学习者的知识结构和经验基础与母语学习者不同,他们除了会犯和母语学习者类似的错误之外,还会犯下更多由于母语负迁移和外语知识缺失所造成的错误。因此在外语学习中,他们需要不同的教学方法、额外的知识补充和恰当的纠错反馈。虽然学习者的语言错误常常会出现“屡纠不绝”的现象,但这并非意味着纠错是在浪费时间,相反,我们应该反思是不是在提供反馈的方式和时机上出了问题。纠错反馈研究既是一项结合我国外语环境特点而开展理论创新的课题,又是一项具有较高应用价值和较大推广潜力的课题,它对于提高我国外语教学质量具有重要的现实意义,同时也为我国学者在国际外语教学研究领域迎头赶上积蓄力量。

本书分为四个部分:第一部分(第一章)简要介绍纠错研究的意义、国内外研究现状和纠错反馈的类型,使读者对该领域研究有一个初步的了解,同时深化认识纠错反馈研究的理论与实践价值。

第二部分(第二、三章)分别概述了不同时期二语习得理论和写作理论对于错误和纠错的认识。本书在前人研究成果基础上,通过融合最新的二语习得理论,根据时间发展顺序与核心理念的异同,将二语习得理论划分成七大流派,即行为主义流派、生成语言学流派、加工流派、基于使用流派、交互流派、社会文化流派和动态系统理论流派,并悉数每一流派的主要内容、代表性理论以及他们对于错误和纠错的认识。此外,对二语写作理论的介绍则追溯到19世纪70年代哈佛大学开设的“新生写作”课。本书系统地分析和比较了各理论、模型、假说的纠错观,交叉阅读相关内容有助于读者全面认识不同理论间的联系与差别。

第三部分(第四、五、六章)首先简要回顾了口头纠错研究的发展,随后按照研究性质和内容将书面纠错研究分成两个大类,11个小类,并对每一类别的发展现状作了细致的介绍与评价,仔细研读可增强对于整个纠错研究领域的宏观把握能力。

第四部分(第七章)从理论、研究和教学三个角度,具体分析了书面纠错领域的未来发展趋势。理论上构建了纠错反馈促学理论模型,并对模型中的关键要素进行了剖析。研究部分包括实验方法和研究内容。实验方法上特别强调考察个体变异性特征、归纳和分析学习者语言错误、充分发挥同伴反馈作用的必要性;研究内容上,本章从反馈

目标、反馈形式、反馈量、教辅活动、个体因素和反馈效果六个方面,提出了未来研究亟待解决的问题。最后,本章从教学角度提出了培训新手教师有效运用反馈的七个步骤。

本书的研究和出版得到了广东省高等学校高层次人才项目(批准号:312-GK131036)、教育部人文社会科学重点研究基地重大项目(批准号:12JJD740006)的共同资助。本书部分内容曾在《现代外语》《当代外语研究》《英语教师》等期刊上发表,收入本书时已作了必要的修订和更新。本书讹误和纰漏恐在所难免,敬请读者批评指正。

北京大学出版社外语编辑部为本书的出版做了大量细致的工作,感谢刘虹、黄瑞明女士校订本书稿,并提出了宝贵的修改意见。最后,要特别感谢我的家人对我一直以来的支持和爱护,你们是我努力工作的精神支柱和强大动力。

姜琳

2014年1月

目 录

第一章 绪论	(1)
1.1 研究意义	(1)
1.2 研究现状	(3)
1.3 书面反馈的类型	(6)
1.4 小结	(14)
第二章 二语习得理论对于错误及纠错的认识	(15)
2.1 引言	(15)
2.2 行为主义学习理论	(16)
2.3 基于生成语言学的二语习得理论	(21)
2.4 二语学习加工理论	(26)
2.5 基于使用的二语习得理论	(33)
2.6 二语习得社会文化理论	(38)
2.7 二语习得互动假说	(41)
2.8 二语学习动态系统理论	(48)
2.9 小结	(52)
第三章 写作理论对于错误及纠错的认识	(54)
3.1 引言	(54)
3.2 一语写作理论对于错误及纠错的认识	(54)
3.3 二语写作理论对于错误及纠错的认识	(60)
3.4 Truscott 的纠错论	(64)
3.5 小结	(71)
第四章 反馈研究综述	(73)
4.1 引言	(73)
4.2 口头反馈与书面反馈的区别	(74)
4.3 口头反馈研究综述	(75)
4.4 书面反馈研究综述	(83)
4.5 小结	(105)

第五章 观察性和调查性书面反馈研究	(106)
5.1 引言	(106)
5.2 观察性反馈研究	(106)
5.3 调查性反馈研究	(110)
5.4 小结	(113)
第六章 准实验性书面反馈研究	(115)
6.1 引言	(115)
6.2 反馈对于习得二语语法结构的作用	(115)
6.3 反馈对学生修改作文的短期影响	(119)
6.4 反馈对学生写作语言发展的长期影响	(129)
6.5 反馈形式与效果	(135)
6.6 错误类型、纠错数量与反馈效果	(146)
6.7 个体和环境因素对反馈效果的影响	(149)
6.8 小结	(153)
第七章 反馈研究未来展望	(155)
7.1 引言	(155)
7.2 反馈理论展望	(155)
7.3 实验方法展望	(163)
7.4 研究内容展望	(167)
7.5 教师培训	(173)
7.6 小结	(182)
附录 1	(184)
附录 2	(192)
附录 3	(195)
参考文献	(208)

第一章 绪论

1.1 研究意义

二语习得作为一门独立的学科始于中介语错误分析,在其四十余年的发展历程中,研究者对于错误的热衷程度一直有增无减,甚至将其视为“探究大脑黑箱的切入点”(王初明 2009: 54)。然而,与之形成鲜明对比的是他们对于纠错的困惑和迟疑。二语学习者的语言错误是否需要纠正以及如何纠正,学界对此意见不一。有些学者(如 Krashen, Truscott)不主张纠错,甚至建议完全摒弃纠错。对此,他们的理由是:(1) 语言学习关键在于接触大量正确的可理解性输入,因此二语习得的内在机制应在正确的语言输入过程中探寻;(2) 纠错不能提升学习者实际运用语言的能力,相反还会造成诸多不利的影响,如提升学习者的焦虑感,迫使学习者使用简单的语言结构等等。

与此同时,也有一批学者(如 Bitchener, Ferris, Long)支持纠错,他们的理由可归纳为以下两点:(1) 错误经过多次重复会成为习惯性的自觉行为,从而阻碍学习者对于新目标结构的掌握,所以要及时、坚决地纠错,以免妨碍外语学习;(2) 纠错可引发学习者关注语言形式,并通过认知比较,意识到自己当前的中介语水平与目标语之间的差距(noticing the gap),一旦注意到这种差距,他们就会在接下来的语言输出中自觉修正语误,从而促进第二语言的发展。

解决上述争议的有效方法就是开展实证研究。书面纠正性反馈(written corrective feedback (CF),以下简称反馈),又称语法纠错(error/grammar correction),是针对学习者写作中的语言错误而提供的书面反馈信息(Keh 1990)。长期以来,对于“反馈促学”问题如火如荼的探讨(如 Bitchener 2008; Chandler 2003; Ellis et al. 2008; Sheen 2007, 2010; Truscott 1996),成就了其在二语习得领域的一席之地。目前,对于反馈的研究形成了两派阵营:二语习得派和二语写作派。虽然两派研究的对象相同,但研究问题、方法和结论不同,逐渐形成各

自为政的局面。反馈研究发展至今,若要继续保持良性发展态势、实现更大的突破,两派间的交流与整合尤显重要。正是在这样的情况下,作者决心编写这本书,尝试将反馈研究的两条相互独立且又十分重要的脉络(即二语习得与二语写作)整合在一起,力图全面、系统、清晰地呈现出反馈研究所取得的成果和存在的问题。概括起来,本书主要有以下三大特色:

第一,本书内容充实,对于开阔视野、提高认识有着重要的作用。首先,作者梳理了二语习得和二语写作的诸多理论,涵盖了认知心理、先天论和社会文化等不同范畴。书中对二语习得理论的介绍追溯到了20世纪30年代的行为主义学习观,对二语写作理论则追溯到了19世纪70年代哈佛大学开设的“新生写作”课。本书系统地分析和比较了各理论、模型、假说的纠错观,交叉阅读相关内容可帮助读者全面认识不同理论间的联系与差别。此外,本书称得上是反馈研究的“大观园”。经粗略统计,所涉及的研究百余个,时间跨度长达80年(1930—2013),包括观察性、调查性、实验性和综述性等类型研究。作者按照研究性质和内容,将这些研究进一步分成两个大类,11个小类,并对每一类别的发展现状进行了细致的介绍与评价,仔细研读可增强对于反馈研究领域的宏观把握能力。

第二,本书内容具有前瞻性,对反馈研究的发展具有指导意义。作者单独使用一个章节分析了反馈研究的未来发展趋势。在理论方面,拟建了一个融合学习者内在心理认知因素和外在环境因素的综合性理论模型。根据该模型,所有影响反馈效果的变量都将依托于学习者而发生关联,它们相互作用、相互制约,形成了一个动态的、复杂的交互系统。在实验方法方面,本书对于完善和创新实验设计提出了一些可行性措施,建议未来研究在关注群体普遍性特征的同时,加强对于个体变异性特征的考察,将定量与定性分析有机融合。在研究内容方面,作者提出了一些突破性的研究问题,从中可以洞察出未来反馈研究的几点动向:(1)关注学习者的个体差异;(2)强调学习环境条件;(3)加强教学辅助活动以促进反馈的效果;(4)强调语言发展的动态特征;(5)关注各研究变量之间的交互作用;(6)注重实证研究的教学现实性。上述理论、方法和内容上的展望对反馈领域的健康发展有着重要的意义。

第三,本书对于完善教师培训、提高教学质量具有现实意义。外语教师常常会发现:通过纠错只能使错误改正一时,学生日后仍然可

能犯同样的错误,这些“屡纠不绝”的错误使得很多教师对纠错持怀疑和犹豫的态度。而另有一种情况:有些教师笃信纠错,见错便纠,他们甚至将写作课变成了改错课,为了便于改错,规定作文字数的上限,让学生写短作文,课内限时写(王初明 2011b)。上述两种情况都不同程度地损害了教学质量。要摆脱这一尴尬局面,关键是要帮助教师熟悉反馈的理论和研究成果,并且接受科学、理性的培训指导。而本书最大的价值就在于其将反馈的理论、研究与实践有机结合而形成的强大效力,通篇阅读必会受益匪浅。此外,本书在实践部分的细致演绎也不失为一个亮点:在充分吸收前期理论和研究成果的基础上,为帮助新手教师有效运用反馈,本书提供了一系列具体的建议,包括操作步骤、注意事项及材料样本等,还推荐了一些教师参考书目。

当然,一本书的内容是有限的,而一个领域的发展是无限的,作者旨在抛砖引玉,激发更多反馈研究者的深入思考。同时,也希望外语教师通过研读本书,对纠错问题有更为理性的认知,不再盲从教学潮流的钟摆而左右不定了。

1.2 研究现状

输入是促成语言习得的必要条件,它包括正面证据和负面证据。正面证据为学习者提供了目标语模式(target language models),即什么样的语言形式符合目标语要求,它是语言学习最直接的途径,这一点没有异议。负面证据,又称负面反馈或纠正性反馈,是针对学习者的语误而提供的信息,它对二语发展有着怎样的影响,不同的二语习得理论有着不同的看法。20世纪50—60年代,在行为主义语言学习观的影响下,语言学习强调外部环境在习惯形成中的重要性,通过强化学生的合适行为、消除不合适行为来塑造外语的发展;具体地说,就是要及时纠正学生的语言错误,以免妨碍语言发展。到了70—80年代,Chomsky的语言天赋论盛极一时;该理论认为,正面证据可触发学习者的语言习得机制(Language Acquisition Device),使其通过参数重设(parameter resetting)习得第二语言,而负面证据对于二语习得没有任何实质性的作用。进入21世纪,语言天赋论逐渐淡出了人们的视野;此时,二语习得理论受认知心理学和社会文化理论的交叉影响,对纠错有了更为理性的认识,即在肯定纠错作用的同时,更加关注

纠错的效率问题。伴随着人们对于纠错理论认识的不断深入,相关的实证研究也取得了长足的进步。接下来,我们分别对国内外反馈研究现状进行概述。

1.2.1 国外研究现状

Chaudron(1977)对于口头反馈的描述性研究掀开了反馈研究的新篇章。此后,反馈研究所取得的成果无论是对于建构二语习得理论,还是拓展外语教学法都发挥了重要的作用。20年后,Lyster & Ranta(1997)在浸入式课堂(immersion classrooms)环境下开展的口头反馈研究具有里程碑式的意义,为全面、系统地开展口头反馈研究奠定了基础,同时也激发起人们去探索反馈形式与教学效果之间的关系。

与口头反馈研究相比,书面反馈研究的发展相对滞后。有关书面反馈的争议源自 Truscott 发表于 1996 年的一篇文章(The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*),该文从理论、研究和教学三个层面论述了二语写作中的语法纠错不仅完全没有必要,还非常有害,呼吁写作教师彻底摒弃对语言错误的纠正。此后十余年,Truscott 又陆续发表数篇文章来捍卫自己的观点(Truscott 1999, 2001, 2004, 2007, 2010; Truscott & Hsu 2008),其言论在学界引起了广泛的争鸣,有关这方面的书籍、评述性文章和实证研究如雨后春笋般涌现出来,与此同时,反馈作为一种形式教学的重要手段在国际上引起了普遍关注。

纵观几十年的研究成果,反馈对于外语发展的作用基本上得到了证实,同时,很多认知理论和心理语言学理论对反馈的促学价值提供了坚实的理论基础,如互动假说(Interaction Hypothesis)(Long 1983, 1996)、语言输出假说(Output Hypothesis)(Swain 1985, 1995)、注意假说(Noticing Hypothesis)(Schmidt 1995, 2001)、技能习得理论(Skill Acquisition Theory)(如 Dekeyser 1998, 2007)、迁移适当学习理论(Transfer Appropriate Learning Theory)(如 Segalowitz & Lightbown 1999)、平衡化假说(Counterbalance Hypothesis)(Lyster & Mori 2006)等。这些理论普遍认为,反馈可以引起学习者的注意,而这种注意能够激发认知比较,使学习者意识到自己当前的语言发展水平与目标语之间的差距,一旦注意到这种差距,学习者便有力在

接下来的语言输出中修正自己的语言错误,从而提升自己的外语水平。但是,就什么形式的反馈更能有效促进外语学习,现有理论所持的观点并不相同。例如,Long(1991,1996)强调在意义协商(negotiation for meaning)过程中所提供的“输入型反馈”(input-providing feedback)(如 recast)的促学价值,而其他研究(如 Ammar 2008; Ammar & Spada 2006; Lyster 2004)则强调在形式协商(negotiation of form)过程中所提供的“输出推动型反馈”(output-promoting feedback)的作用。与认知语言学和心理语言学理论不同,社会文化理论认为,没有任何一种反馈是万能的,只有当它的形式充分符合外语学习者所处的发展阶段时,才能最大程度地发挥其脚手架式(scaffolding)的作用(Shen 2010)。

口头反馈研究主要基于二语习得理论和假设而开展,书面反馈研究则多基于一语和二语写作理论而开展,尽管如此,两类研究所关心的问题相通,例如:(1) 反馈能否促进外语学习;(2) 什么形式的反馈更有效;(3) 个体差异和环境因素对于反馈效果的影响;(4) 如何完善反馈研究的实验方法。本书将对过去几十年所开展的口头和书面反馈研究进行系统性的梳理,以加深我们对于反馈促学机理和促学价值的认识,从而提升外语教学质量。

1.2.2 国内研究现状

与国外的火热局面相比,国内反馈研究却非常匮乏。此外,我国外语写作教学长期处于高耗低效的尴尬局面,学生怯写、教师怕改的现象日趋严峻。然而,写作能力是一个人交际能力的重要组成部分,是知识素养的综合体现。在某些行业中,具有较强的写作能力已经成为选拔精英人士的重要标准。本人作为一线教师,身处英语写作教学的最前沿,深深体会到语言评改是写作教学的重要一环,改什么、怎么改直接关系到学生写作水平的发展。虽然,国外同行对此已进行了积极的探索并取得了一些宝贵经验,但我们绝不能将国外的研究成果简单地应用到我国的外语写作教学和研究中,主要有以下两点原因:

首先,国外研究多针对英语作为第二语言的写作教学。在这样的环境里,学习者必须使用英语来生活、工作和完成学业。然而在我国,英语只是一门外语,学习者用英语写作的机会有限,这便造成了他们小覷写作、漠视反馈的无奈局面。这两种写作环境的本质区别决定了

我们不能生搬硬套,而是要以国外的研究成果为指导,以中国的课堂教学为基础,探索适合中国学生的外语写作反馈模式。

其次,国外现有的实证研究在方法上存在诸多纰漏,从而造成实验结果大相径庭,不利于指导外语写作教学,同时也导致了許多外语教师对反馈持怀疑和犹豫的态度。因此,我们必须在整合国外研究成果的基础上改进和创新实验方法,深入系统地考察适合我国外语写作教学环境的最佳反馈策略。

1.3 书面反馈的类型

为便于读者更好地理解本书的内容,同时为反馈研究提供类型学基础,本节将介绍书面反馈的主要形式。Hyland & Hyland(2006)曾指出,尽管反馈是二语写作教学的重要组成部分,但它的促学价值并没有在实证研究中得到充分的证实;同时,写作教师也没有很好地开发出它的促学潜能。导致这一结果的原因主要有两方面:一是反馈研究没有系统性地比较不同类型反馈的促学价值;二是反馈研究没有对一些潜在的干扰因素做严格的控制(Guenette 2007)。有鉴于此,对书面反馈做系统的类型学分析实属必要,这不仅有利于开展相关的科学研究,而且对于制定教学方案和教学手段也非常有益。

Ellis(2009)对书面反馈的类型做了系统的概述(见表 1.1),本书在此基础上具体介绍 8 种反馈类型。

表 1.1 书面反馈的类型

反馈类型	具体形式	代表性研究
1) 直接反馈(Direct feedback)	针对语言错误提供正确形式	Lalande (1982) Robb et al. (1986)
2) 间接反馈(Indirect feedback)	提示有错误发生,但不提供正确形式	
A. 定位错误	标出错误的位置	Chandler(2003) Ferris & Roberts (2001)
B. 不定位错误	在页边空白处说明对应有语言错误,但不给出错误的具体位置	Robb et al. (1986)

续表

反馈类型	具体形式	代表性研究
3) 元语言反馈 (Metalinguistic feedback)	对错误的性质提供元语言解释	
A. 使用错误代码 (error code)	通过错误代码说明错误的性质, 如 WW = wrong word; Art = article	Chandler (2003) Ferris & Roberts (2001) Lalande (1982)
B. 简要的语法描述	给错误编号, 然后在文章结尾处, 对每种类型的错误做简要的语法描述	Sheen (2007)
4) 反馈的焦点	指全面纠正学生的语言错误, 还是聚焦于几类错误, 该标准适用于以上三种分类	
A. 非聚焦反馈 (Unfocused feedback)	全面纠正学生的语言错误	Chandler (2003) Ferris (2006)
B. 聚焦反馈 (Focused feedback)	有针对性地纠正一类或几类语言错误 (如冠词、介词、一般过去式等错误)	Sheen (2007)
5) 电子反馈 (Electronic feedback)	将错误链接到包含了正确用法样例的电子资源库	Milton (2006)
6) 重述 (Reformulation)	在保证原文内容不变的情况下, 对学生的作文作通篇的目标语重述	Sachs & Polio (2007)

1.3.1 直接反馈

直接反馈是指对语言错误直接提供正确形式, 具体作法包括: 划掉多余的词、短语或语素, 插入遗漏的词或语素, 在错误之处给出正确形式, 如图 1.1 所示。直接反馈提供了显性的语言信息, 这对于那些不知该如何改正错误的学生来说非常有帮助, 尤其是对于低水平的学习者, 直接反馈的效果要好于间接反馈 (Ferris & Roberts 2001)。但是, 由于直接反馈不需要学习者作出太多的认知加工, 因此其长效性还有待进一步考证。

a a the
 A dog stole_Λ bone from_Λ butcher. He escaped with having_Λ bone. When the dog
 over a a
 was going through_Λ bridge over the river, he found_Λ dog in the river.

图 1.1 直接反馈

1.3.2 间接反馈

间接反馈会提示有错误发生,但不予纠正,具体形式包括:在错误之处画线,在有遗漏发生的地方画一个插入号,或者在错误发生的页边空白处画一个错号(即页边反馈),如图 1.2 所示。可见,间接反馈可提示或不提示错误发生的位置。

A dog stole_Λ bone from_Λ butcher. He escaped with having_Λ bone. When the dog
 was going through bridge over the river, he found dog in the river. ×

图 1.2 间接反馈

间接反馈能激发学习者去发现学习(discover learning),并在发现问题、解决问题的过程中内化正确的语言形式,促进外语发展(Ferris & Roberts 2001)。但是,间接反馈的促学价值并没有得到普遍的证实。例如,虽然 Lalande(1982)发现间接反馈比直接反馈更能有效促进学习者修改错误,但 Ferris & Roberts(2001)却发现,直接反馈与间接反馈的促学效果没有显著差异。

此外,根据间接反馈的促学机理(Ferris & Roberts 2001),不定位错误的间接反馈应该比定位错误的间接反馈更利于外语学习,因为前者需要学习者开展更深层次的内部加工,但事实并非如此。Robb et al. (1986)考察了包括直接反馈和(不定位错误的)间接反馈在内的四种反馈类型的效果,结果发现,他们的促学效果并不存在明显差异。Lee(1997)比较了不同形式间接反馈的作用,结果发现,定位错误比不定位错误更利于学习者修改原文错误。以上研究主要通过让学习者写修改稿来观察之前的反馈是否帮助他们改正了原文的错误。然而,即便学习者修改了原文的错误,也不能充分说明反馈对二语习得有促进作用。事实上,考察语言知识是否被习得,关键要看学习者能否将在当前学习任务中所掌握的语言知识有效应用于新任务(如 Luria 1961)。因此,未来研究可以考察学习者在新作文中的语言使用情况,