

中国外语教育

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN CHINA

3 | Volume 2 No. 3
第2卷 第3期
2009

北京外国语大学中国外语教育研究中心



外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

图书在版编目(CIP)数据

中国外语教育 = Foreign Language Education in China. 2009. 3 / 文秋芳主编. — 北京: 外语教学与研究出版社, 2009. 10

ISBN 978-7-5600-7487-0

I. 中… II. 文… III. 外语教学—中国—丛刊 IV. H09-55

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 188264 号

出 版 人: 于春迟

责任编辑: 段长城

执行编辑: 郑丹妮

封面设计: 王 薇

版式设计: 袁 璐

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: 中国农业出版社印刷厂

开 本: 889×1194 1/16

印 张: 5

版 次: 2009 年 10 月第 1 版 2009 年 10 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5600-7487-0

定 价: 8.00 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

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: 174870001

中国外语教育

(季刊)

中华人民共和国教育部 主管
北京外国语大学 主办
中国外语教育研究中心 承办
外语教学与研究出版社 协办

顾问: 桂诗春 胡文仲 戴炜栋
主编: 文秋芳
副主编: 梁茂成

编审委员会

主任: 胡壮麟 刘润清

委员 (按姓氏音序)

程晓堂 北京师范大学
高一虹 北京大学
顾永琦 新西兰惠灵顿维多利亚大学
顾曰国 中国社会科学院
何安平 华南师范大学
何莲珍 浙江大学
黄国文 中山大学
金艳 上海交通大学
石坚 四川大学
束定芳 上海外国语大学
王初明 广东外语外贸大学
王克非 北京外国语大学
王立非 对外经济贸易大学
王守仁 南京大学
吴一安 北京外国语大学
杨永林 清华大学
张绍杰 东北师范大学
邹申 上海外国语大学
邹为诚 华东师范大学

Foreign Language Education in China (Quarterly)

Administered by the Ministry of Education of China
Directed by Beijing Foreign Studies University (BFSU)
Hosted by the National Research Centre for Foreign Language
Education (NRCFLE)
Sponsored and published by Foreign Language Teaching and
Research Press (FLTRP)

Consultants: *Gui Shichun, Hu Wenzhong & Dai Weidong*
Editor-in-chief: *Wen Qiufang*
Associate Editor-in-chief: *Liang Maocheng*

Editorial Board

Chairs: *Hu Zhuanglin & Liu Runqing*

Members (in alphabetical order)

Cheng Xiaotang (Beijing Normal University)
Gao Yihong (Peking University)
Gu Yongqi (Victoria University of Wellington, New Zealand)
Gu Yueguo (Chinese Academy of Social Sciences)
He Anping (South China Normal University)
He Lianzhen (Zhejiang Univeristy)
Huang Guowen (Sun Yat-sen University)
Jin Yan (Shanghai Jiao Tong University)
Shi Jian (Sichuan University)
Shu Dingfang (Shanghai International Studies University)
Wang Chuming (Guangdong University of Foreign Studies)
Wang Kefei (Beijing Foreign Studies University)
Wang Lifei (University of International Business and Economics)
Wang Shouren (Nanjing University)
Wu Yi'an (Beijing Foreign Studies University)
Yang Yonglin (Tsinghua University)
Zhang Shaojie (Northeast Normal University)
Zou Shen (Shanghai International Studies University)
Zou Weicheng (East China Normal University)

第三届中国英语教学优秀论文评选

启 事

中国英语教学研究会主办、外语教学与研究出版社协办的中国英语教学优秀论文评选已举办两届。在总结前两届经验的基础上,中国英语教学研究会决定将优秀论文评选周期由三年调整为两年,以便更及时地表彰中国英语教学科研成果,推动未来中国英语教学科研的发展。第三届中国英语教学优秀论文评选活动已正式启动。

参评范围: 2006年7月—2008年12月(以出版日期为准)在国内外杂志、论文集中正式发表的有关英语教学的中、英文文章。以后每两年一评。

论文提交: 由本人填写申请表(请到中国英语教学研究会网站<http://www.celea.org.cn>下载),学校推荐(盖院系章),与论文复印件两份一并寄到中国英语教学研究会秘书处,并同时提交电子版,包括申请表、发表论文扫描件。申请表请以“姓名+第三届评选+论文标题”命名。

邮寄地址: 北京市西三环北路19号外研社大厦配楼3505室,100089,中国英语教学研究会秘书处。请在信封上注明“中国英语教学第三届优秀论文评选”字样。

电子邮箱: celea@fltrp.com

论文提交截止日期: 2009年12月31日,邮寄时间以邮戳为准。

评 审: 中国英语教学研究会将组织专家评审组评出一等奖2—3篇、二等奖5—8篇和三等奖12—15篇。评审实行匿名制,请作者涂掉正文中出现的姓名和工作单位。

颁奖形式: 评奖结果将于2010年5月在中国英语教学研究会网站公布,获奖证书在2010年11月召开的中国英语教学研究会2010年会上颁发;获奖论文将由外语教学与研究出版社结集出版。

中国英语教学研究会

2009年8月25日

中国外语教育

Foreign Language Education in China

第2卷 第3期 2009年8月

目 录

外语学习者与外语学习研究

- 不同词汇呈现法对学前儿童名词习得效果的比较研究…………… 杨玉明 3
- 中国学生英语作文中CAN的误用现象调查——一项基于语料库的实证研究
…………… 裘 晶 程晓堂 11

外语教师与外语教学研究

- 概念隐喻理论在英语习语教学中的应用研究…………… 高 黎 曾 洁 20
- 论文答辩中教师话语身份特征研究——一场英文硕士论文答辩的个案分析 …… 夏 芳 26
- 《欧洲语言共同参考框架》要点述评及其对我国高等学校专业外语教育的借鉴意义
…………… 傅 荣 34
- 丹麦商务英语课堂教学的特色——访丹麦Niels Brock商学院有感 …… 李小英 43

外语课程研究

- 大学英语语音专题课的教学理念与实践…………… 梁 波 48
- 非英语专业“英语公众演说课”的课程设置…………… 万江波 55

外语教育研究动态

- 2008中国网络信息技术与外语课程整合暨大学英语教学改革学术研讨会述评…………… 马武林 62

书评

- 《语言生态学》述介…………… 吴 文 68

- English Abstracts …… 72
- 本刊稿约…………… 75

Foreign Language Education in China

Vol. 2, No. 3, August 2009

Contents

An experimental study of preschool children's noun retaining effects under different lexical presentation methods	Yang Yuming	3
The misuse of CAN in Chinese EFL learners' English compositions: A corpus-based study	Qiu Jing & Cheng Xiaotang	11
A study on the application of conceptual metaphor theory in learning English idioms	Gao Li & Zeng Jie	20
An exploration of teachers' discourse identities in masters' thesis defense	Xia Fang	26
Review on the outline of Common European Framework of Reference for Languages and its reference to the education of foreign language majors in China	Fu Rong	34
Characteristics of business English teaching in Denmark—Thoughts on the visit to Niels Brock Business College	Li Xiaoying	43
Pedagogical principles and practices of elective courses of English pronunciation	Liang Bo	48
On establishing English public speaking as a course for non-English majors	Wan Jiangbo	55
Overview of the 2008 National Symposium on Integrating IT into Foreign Language Curriculum & College-English Teaching Reform	Ma Wulin	62
Review of <i>Ecology of Language</i>	Wu Wen	68
English Abstracts		72
Submission Guidelines		75

不同词汇呈现法对学前儿童名词习得效果的比较研究

杨玉明

杭州电子科技大学

© 2009 中国外语教育(3), 3-10页

提 要：本文采用实验测试的方法比较了适合儿童生理心理特点的三种词汇呈现法——描述呈现、感知呈现和游戏呈现——对学前儿童名词习得效果的差异。通过对实验数据的分析，探索符合儿童身心发展规律的科学合理的词汇呈现法，以期研究成果可以为学前儿童外语教学提供一定的参考。在本实验中，幼儿园中班30名儿童参加了测试，实验结果显示，词汇呈现法不同，儿童习得名词的效果亦不同。感知呈现法和游戏呈现法优于描述呈现法。在性别差异方面，女孩对传统的描述呈现法以及感知呈现法适应性较好，男孩则偏爱游戏呈现法。同时，笔者还指出词汇教学应充分考虑教学目标和内容，以学生个性差异为参考，合理运用感知呈现法和游戏呈现法才能达到最佳效果。

关键词：学前儿童英语教学；词汇呈现法；名词习得效果；性别差异

1. 引言

呈现 (presentation) 是语言教学的一个步骤，即介绍新的语言项目的阶段。语言教学中的词汇呈现就是把目标词汇通过一定方式介绍或展示给语言学习者的过程，展示的内容包括词汇的拼写、读音、意义、语法特征以及搭配用法等。词汇的呈现法多种多样，常见的包括演示描述法，即利用图画、实物、表情、动作等进行解释；联系扩展法，即教生词时，尽量联系相关的词语，适当进行扩展；提问讨论法，引导学生在应用中学；汉外对比法；词语搭配法；语素释义法以及总结归纳法。从认知心理学的角度来说，信息的呈现法不同，人们对于信息的理解度就必然不同，记忆保持的长短也必然有差异。儿童

有其独特的身心发展特点，其思维方式不同于成人。采用适合儿童的词汇呈现法，使之建立感知印象，从而加深记忆、促进词汇的储存和提取，增强词汇的学习效果。

本文依据学前儿童身心发展的特点，选取3种词汇呈现法作为研究对象：描述呈现、感知呈现和游戏呈现。所谓描述呈现，即“传统词汇呈现模式”，是指以带读单词、讲授词义的方式展示词汇的语音、拼写、词义及用法。感知呈现法指借助各种感觉器官，通过听觉、视觉、触觉甚至味觉等对语汇所指征的事物的特征、性质进行感知，在此基础上掌握词汇。游戏呈现法就是通过设计游戏活动呈现语汇的教学方法。比如教师可以设计“摸猜游戏”来呈现实物名词，设计“典型动作”来呈现职业名词。

2. 研究现状

上个世纪90年代以来国内外许多专家学者开始关注二语词汇的不同呈现方式及其对习得的效果。de Groot (1992, 1993) 和 Kroll *et al.* (2001) 研究了图片呈现法和命名法在二语学习者词汇发展的初期对词汇习得的作用, 结果发现用图片呈现法取得较好的习得效果。Jiang (2000) 从目标词的发音、拼写和语义等的呈现方式的角度考察二语学习者注意、记忆等认知机制对词汇的加工。Fischer (1994) 从上下文语境的角度比较研究了二语词汇呈现的不同方法, 指出附带语境的词汇呈现法优于无语境呈现法。近年来国内的研究大多着眼于词汇教学方法和策略, 对词汇呈现方法的实证研究尚不多见。何家宁 (1998) 对广州大学外语学院50名学生进行了英语词汇的不同词汇呈现法(词汇表呈现法、语义呈现法和语境呈现法)的实验研究, 并从时间效应、组织效应、干扰效应和语境效应对实验结果进行了分析。章柏成、韦汉 (2004) 同样通过实验考察了20名高职学生对于不同词汇呈现法的词汇学习效果, 他们的3种呈现法为: (1) 呈现单词、音标、词性和词义; (2) 呈现单词、音标、词性和词义并由教师举例; (3) 呈现单词、音标、词性和词义并由学生自己举出例句。通过数据统计得出结论: 在英语词汇教学中由学生根据自己的认知结构或生活实际来造句能增强词汇的长时记忆。孙蓝 (2004) 根据成人对客观事物的四种概念表征方式及目标词的L1对等词表征, 采用个案观察法及有声思维法, 对一名12岁男孩进行了为期3年的跟踪测评。结果发现目标词呈现法和目标词概念表征之间有直接的关系, 呈现方式决定概念表征的形式, 目标词表征形式影响目标词的习得层面。曾建湘 (2007) 通过教学实验, 考察主题聚类 and 语义聚类和3种词汇呈现法对3组(共90名)中等水平的英语学习者学习英语新词的影响。结果显示以主题聚类方式呈现单词优于语义聚类方式的呈现, 提供语境和对生词间的关系进行加工有助于二语学习者的词汇学习。刘晓玲、阳志清 (2003) 以大学一年级学生为研究对象,

对游戏在词汇引入阶段教学中的有效性问题进行实验研究。在简述传统词汇引入方法、游戏方法的使用依据、选择及使用场合后, 对游戏呈现词汇法教学取得的实验数据进行了分析。结果表明, 游戏方法的有效性在中国大学程度的外语学习者中得到了证实, 表现为实验组的词汇学习效果在短时记忆和长时记忆方面均显著地优于对照组。从国内外对于词汇呈现法的研究来看, 绝大部分的研究对象局限在成人层面, 对于儿童的词汇呈现法的实证研究很少见。儿童有其自身的不同于成人的认知规律, 对于儿童的词汇呈现方法的研究有助于寻求科学高效的、适合儿童个性的教学方法。基于上面的分析, 本研究要回答的问题是:

- 1) 3种名词呈现法——描述呈现法、感知呈现法和游戏呈现法——对儿童词汇记忆的效果是否有差异?
- 2) 儿童性别对不同的名词呈现法是否具有选择性?

3. 实验设计

3.1 因变量与自变量

本研究采用实验及测试的方法收集数据。实验的因变量为3次名词测试成绩: 即时测试成绩和两次延时测试成绩。自变量为3种名词教学呈现法: 描述呈现法、感知呈现法和游戏呈现法。

3.2 受试

受试者为杭州某幼儿园中班一个自然班的38名儿童, 年龄都在5周岁, 21名女孩, 17名男孩。在进行实验前对全班儿童的家长做了一个简单的问卷: 你的孩子是否正式学过英语, 如果学过在何时何地学过何种程度的英语; 如果没有正式学过, 家长是否偶尔教给孩子一些英语单词? 经过问卷调查, 有5名女孩和2名男孩曾经在社会培训机构学过英语, 其他31名儿童均没有正式学过英语, 幼儿园也没有开过英语课, 他们的英语词汇理论上说是空白, 测试的信度具有可靠性。在3次测试中有一名女生因病未能参加第二次测试, 实际受试为30人, 刚好男女生各15名。

3.3 实验材料

实验语料从孙瑞玲主编的《清华幼儿英语》一、二册教材中选取了52个表示动物、身体部位、水果食品、交通工具以及日常基本用品名词(见附录)。为了保证测验的信度,52个实验词汇的选择原则是该名词指代的是常见的实物,多数为单音节词,避免合成词以及太长的词,例如watermelon, pineapple, 且都不多于两个音节,另外避免像lemon和mango等音译的名词。为了进一步保证实验的测试效度,将这52个带有实物图片的名词由两位幼儿园老师分别提前单独测试每个儿童,看他们是否认得图片(用英语说出实物),通过检测得知,其中16个名词至少对某些孩子来说不是生词,我们将这16个词去掉,最后保留36个名词作为我们最终的实测语料。将这些词随机分成3组,每组12个名词,分别运用3种方式进行呈现。

3.4 实验过程

实验过程分3次进行,由英语教师每周在课堂上分别用一种呈现方式将其中一组名词呈现给学生,时间均为20分钟。描述呈现方式:教师将标有读音、拼写、词义的12个名词的卡片分发给学

生,向同学们展示词汇的读音、拼写以及词义的同时做出相应的动作示范来解说该名词,学生则在记忆单词的同时,模仿做出相应的动作。游戏呈现方式:老师将另一组同样配有图片的12个名词卡片发给同学们,老师展示单词的读音、拼写及词义后,宣布游戏规则,用“你表演我猜词”的方式进行游戏,两人一组,轮流表演轮流猜,最后把全班分为两组竞争,每组各表演猜测6个名词。

测验分3次进行:即时测验(immediate test),呈现后半小时随即测试,以检测即时记忆效果;第一次延时测验(delayed test)在一周后进行,检测延时记忆效果,第二次延时测验在一个月后进行。测试手段为让学生看图片说出英文单词及其汉语词义。将测试结果转换成百分数便于SPSS统计,转换公式为:学生的成绩=答对个数/12*100。

4. 结果与讨论

4.1 实验结果

对3种词汇呈现法所做的3次测试数据输入SPSS统计软件包进行单因素方差分析后,得出如下表1显示的结果。

表1 3种词汇呈现法的3次实验数据的One-Way ANOVA 检验结果

比较对象		F 值	Sig.	组间平均差	组间 P 值	呈现法差异 One-Way ANOVA 分析结果
即时测验	描述与感知	15.514	.000**	-10.067	.002**	差异显著:感知呈现法优于描述呈现法
	描述与游戏			7.467	.020*	差异显著:描述呈现法优于游戏呈现法
	感知与游戏			17.533	.000**	差异显著:感知呈现法优于游戏呈现法
第一次延时	描述与感知	18.526	.000**	-15.733	.000**	差异显著:感知呈现法优于描述呈现法
	描述与游戏			-17.033	.000**	差异显著:游戏呈现法优于描述呈现法
	感知与游戏			-1.300	.677	不显著:感知呈现法和游戏呈现法无显著差异

(待续)

(续表)

比较对象		F 值	Sig.	组间平均差	组间 P 值	呈现法差异 One-Way ANOVA 分析结果
第二次延测	描述与感知	23.950	.000**	-14.567	.000**	差异显著: 感知呈现法优于描述呈现法
	描述与游戏			-17.400	.000**	差异显著: 游戏呈现法优于描述呈现法
	感知与游戏			-2.833	.297	不显著: 感知呈现法和游戏呈现法无显著差异

注: * 表示在 $p < 0.05$ 时有显著差异; ** 表示在 $p < 0.01$ 时有显著差异。

结果显示, 3次测试的方差检验F值分别为(15.514、18.526、23.950), 且相伴概率为0.000, 表明3种呈现方法中至少有一种和其他两种有显著差异或者3种呈现方法之间都存在显著差异。进一步进行多重比较(multiple comparisons)后得出表1中第五、六、七列的结果。从表1来看, 3次测试都表明感知词汇呈现法对于儿童的记忆效果好于描述性呈现法, 都达到了显著性差异, 说明在对儿童进行词汇呈现时, 利用多种感官的刺激有利于儿童对词汇的习得, 这种结果也基本符合儿童的认知特点。游戏呈现法和描述呈现法在两次延时测试中都存在显著性的差异, 表明游戏呈现的名词习得效果明显优于描述呈现, 然而在即时测试中, 游戏呈现法的测试效果反而不如描述呈现法。研究者试图找出其中的原因, 对儿童英语课堂进行为期两周的观察并访谈, 发现儿童在游戏过程中, 近乎“忘乎所以”, 出现了课堂混乱的场面, 词汇的教学变成了纯粹的游戏活动, 儿童对于词汇本体的关注度下降, 导致短时记忆真空, 影响了词汇记忆效果。此外从游戏呈现法本身而言, 在相同的时间内, 游戏呈现方式

需要了解规则, 游戏等过程又要加大语言的输入和输出量, 这就增加了信息处理负荷, 导致词汇的习得效果不显著。那么为什么游戏呈现法对于长时记忆反而有利呢(两次延时测试成绩均优于描述测试)? 虽然短时记忆受到大脑皮层兴奋的冲击而出现记忆短路, 但是当间隔一段时间后, 那次“身体力行”的游戏活动更能激活记忆的神经末梢, 帮助儿童依赖场景的复位来追忆所学的词汇。因此从长远来看游戏呈现法的习得效果还是不容怀疑的。对于感知呈现法和游戏呈现法, 即时测试中, 由于儿童在游戏中只顾玩乐, 抑制了名词习得的效果, 所以测试效果显示游戏呈现法测试成绩远远低于感知呈现法。而两次延时测试表明感知呈现法和游戏呈现法没有显著性的差异, 但仔细分析, 总体上通过游戏来呈现词汇更能帮助记忆, 这也和儿童的活泼好动的生理特点分不开的, 儿童是在“行动”中学的。

在观摩儿童英语课堂时, 发现一个有趣的现象: 不同的词汇呈现法对于不同性别的儿童会产生不同的效果, 为验证这一假设, 研究者对3次测试成绩进行独立样本t检验, 结果如表2:

表2 性别在3种词汇呈现法的差异性检验结果

		性别	平均值	标准差	t 值	p 值	性别差异检验结果
即时测验	描述法	女	58.87	8.11	3.437	.002**	差异显著: 女生描述法效果优于男生
		男	54	15.63			
	感知法	女	65.87	8.06	3.899	.001**	差异显著: 女生感知法效果优于男生
		男	62	9.52			
	游戏法	女	45.67	6.80	3.034	.005**	差异显著: 女生游戏法效果优于男生
		男	41	10.69			

(待续)

(续表)

		性别	平均值	标准差	t 值	p 值	性别差异检验结果
第一次 延测	描述法	女	46.87	5.22	4.014	.000**	差异显著：女生描述法效果优于男生
		男	30	9.60			
	感知法	女	55.73	6.90	3.967	.000**	差异显著：女生感知法效果优于男生
		男	47	5.48			
	游戏法	女	55.53	12.30	-1.763	.089	差异不显著：女生和男生在游戏法下无差异
		男	61	10.00			
第二次 延测	描述法	女	25	5.24	1.504	.144	差异不显著：女生和男生在描述法下无差异
		男	27	12.34			
	感知法	女	47.93	8.08	1.725	.231	差异不显著：女生和男生在感知法下无差异
		男	40	9.06			
	游戏法	女	45.67	10.74	-3.318	.003**	差异显著：男生游戏法效果优于女生
		男	53	9.06			

注：**表示在 $p < 0.01$ 时有显著差异。

从表2数据看,不同性别儿童对于词汇呈现法具有选择性。跟男生相比,女生更适合描述呈现法,在3次描述法的测试中,女生的成绩明显优于男生,且有两次都达到显著性意义。游戏的方式呈现似乎是男孩偏好的词汇教学方式,在游戏法3次测试中除了即时测试女生的成绩显著地优于男生外,两次延时测试成绩男生的平均分都高于女生,且第二次延时测试成绩显著优于女生。在整个实验九个成绩数据中只出现3次男生的平均值高于女生的情况,即描述法第二次延时成绩、游戏法第一次延时和第二次延时成绩。其余6次成绩均值都是女生高于男生,且5次都达到了显著性差异水平。出现这种差别是与男孩和女孩不同的性格特点分不开的,女孩在语言方面比男孩成熟较早,她们能适应比较传统的词汇呈现教学方式。另外根据观察,多数女孩喜静不喜动,她们对于挑战式的游戏活动似乎不太适应,对活动的参与也显得不积极,不能放开地投入到竞争性的游戏之中,而更多地选择观看男孩子的表演。从而将部分注意力关注在语言项目上,而非游戏活动本身,所以在即时测试中女孩的成绩显著地优于男生。男孩的争强好胜心态使其在游戏中充分发挥了自我,实现了自我价值,课堂参与非常积极。在3次测试中男孩仅在游戏呈现

方法下的测试成绩高于女生充分说明男孩偏爱游戏活动。对于感知呈现方式,女孩在前两次测试中的成绩都显著高于男生,说明对于学前儿童来说,女孩对语言的感知能力比男孩强。她们在教师的感知呈现中注意力更能集中,观察更仔细,能更好地内化所学内容,取得较好的习得效果。

4.2 讨论与启示

课堂气氛是学生课堂学习赖以发生的心理背景,它作为学习心理活动与学习的个性特征之间的中介因素,是通过影响课堂活动中学生的学习动机、学习行为、学习情感体验以及评价效应来制约学习效益的。和谐和愉快的课堂心理气氛使学生大脑皮层处于兴奋状态,有利于学生的智力活动,而消极、压抑的课堂氛围易使学生的智力活动受到抑制,思路变得狭窄、拘谨。

在描述呈现过程中,教师是课堂的主宰者、知识的灌输者,学生只是被动接受,缺乏课堂互动,精力难以集中,因此学习的效果也就不是十分理想。而感知呈现中,教师充分调动有效的感官官能,拓宽了信息输入渠道,师生互动增多。美国心理学家布鲁纳(1983)的研究指出:识别一事物时,其中识别实物需用时0.4秒,彩图0.9秒,简笔画1.5秒,而识别语言描述需用时2.8

秒。由此可见,感知呈现能尽快建立语言和实物的直接联系,从而增强词汇习得效果。运用感知法呈现名词还能激发学生模仿、参与意识,使呈现简洁明快,通俗易懂,事半功倍。游戏呈现过程中,课堂互动中出现师生多向交流,老师只是指导者、参与者和帮助者,而学生是真正的学习主体。同时学生之间既相互合作又彼此竞争,在竞争中习得语言。游戏理论(白爱华 2003)认为,游戏是儿童的主导活动,它有助于促进儿童的心理机能不断地由低级向高级发展。

正如威尔金斯(1987)所说,没有完美的教学方法,在特定场合取得特定效果的方法就是最好的教学方法。从本研究来看尽管感知呈现法和游戏呈现法总体上来说优于描述呈现法,但并非说它们就不无瑕疵。过多的感官刺激和频繁的游戏活动往往喧宾夺主,冲淡教学主题,教学反而成了陪衬。另外儿童的注意力使得儿童只有在平淡中凸现的情境中有较深的记忆和好奇,如果儿童情绪始终处在较高的兴奋点上,会渐渐产生疲惫、麻木的感觉。虽然儿童的思维方式以形象为主,过多的感知呈现方式反而会削弱对儿童想象力和抽象思维的培养。

因此在教学实践中,要根据不同的教学内容以及教学对象灵活运用多种呈现法,在呈现过程中,要注意以下问题:第一,呈现的材料要符合儿童的认知特点,并与言语讲解有机结合,真正起到辅助教学的作用;第二,对于儿童来说,呈现过程不宜太长,过长时间的词汇呈现反而会分散儿童的注意力,且一次不要呈现太多的材料,否则会增加儿童的学习负担,儿童抓不到学习重点;第三,呈现过程中利用身体语言时要恰当、得体、适度,以免画蛇添足,影响教学效果;第四,要设计和选择恰当的游戏,不能只图活跃气氛,如果只注意游戏的形式而忽视了知识内容的学习,整节课看起来热热闹闹,但是知识点没有得到巩固;第五,在游戏中教师的掌控至关重要,既不能放任不控,也不能强迫、压抑游戏活动;牢记游戏的宗旨是为了完成教学目标,不能在宣布游戏规则后对学生放之任之,而应随时予以调节,避免其偏离教学的轨道而成为纯粹的玩

乐活动。同时,教师也不能强迫、压制儿童的游戏活动,以致让儿童背上“完成目的”的包袱;第六,教师要根据儿童主体的不同,因材施教,整体教学和个性化教学相结合;可以根据性别,以及性格特点不同实施不同的呈现法,例如,本研究发现女孩适合运用描述呈现法和感知呈现法,而男孩则适合游戏呈现法;最后,教师应该根据不同的教学内容,不同的教学对象交叉运用多种教学呈现法,一节课可在不同的场合选择不同的词汇呈现法,比如在前半节课运用游戏呈现法,在中途运用描述呈现法,而在后半节课运用感知呈现法,这种一动一静,动静结合的方法更能牵引儿童的注意力,避免儿童产生感知疲劳或者游戏疲劳,以达到课堂控制收放有度,为儿童的词汇习得创造更好的条件。

5. 结语

本文通过实验测试取得数据,统计分析得知,在3种词汇呈现方法中,感知呈现方式和游戏呈现方式优于描述呈现方式,更符合儿童心理认知规律的发展特点,名词习得取得了较好的效果。在不同性别的比较中,发现女孩对描述呈现法和感知呈现法的习得效果优于男孩,而男孩更钟爱游戏呈现法。从中得出教学启示,即应充分考虑教学目标和内容,以学生个性差异作为参考,考虑儿童的认知特点和性别因素,综合交叉运用多种教学呈现法才能达到最佳的习得效果。

参考文献

- Bruner, J. S. 1983. *Child's Talking: Learning to Use Language* [M]. New York: W. W. Norton & Company.
- Fischer, U. 1994. Learning words from context and dictionaries: An experimental comparison [J]. *Applied Psycholinguistics* 4: 27-45.
- de Groot, A. M. B. 1992. Bilingual lexical representation: A closer look at conceptual representation. In R. Frost & L. Kats (eds.). *Orthography, Phonology, Morphology and Meaning* [C]. Amsterdam: Elsevier. 389-412.

- de Groot, A. M. B. 1993. Word type effect in bilingual processing tasks: Support for a mixed representation system. In R. Schreuder & B. Weltens (eds.). *The Bilingual Lexicon* [C]. Amsterdam: John Benjamins. 27-51.
- Jiang, N. 2000. Lexical representation and development in a second language. *Applied Linguistics* 21: 17-77.
- Krashen, S. D. 1987. *Principles and Practice in Second Language Acquisition* [M]. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd.
- Kroll, J. F. & N. Tokowicz. 2001. The development of conceptual representation for words in a second language. In J. L. Nicol (eds.). *One Mind, Two Languages* [C]. Massachusettes: Blackwell Publishers Inc. 47-71.
- Long, M. H. 1985. *Input and Second Language Acquisition Theory* [M]. Cambridge: New House Publishers.
- 白爱华, 2003, 《幼儿游戏理论》[M]. 上海: 上海教育出版社.
- 何家宁, 1998, 词汇呈现方式对词汇记忆影响的实验研究[J], 《山东外语教学》(2): 60-63.
- 刘晓玲、阳志清, 2003, 游戏在词汇引入阶段教学中的有效性研究[J], 《大学教育科学》(4): 54-56.
- 孙蓝, 2004, 二语实义词呈现方式及概念表征的考察——一个案研究分析[J], 《语言科学》(2): 34-41.
- 孙瑞玲, 2004, 《清华幼儿英语》(1、2册)[M]. 北京: 清华大学出版社.
- 威尔金斯, 1987, 《外语学习与教学原理》[M]. 北京: 国际网络出版公司.
- 曾建湘, 2007, 词汇呈现方式对刻意学习英语单词的影响[J], 《外语学刊》(4): 131-135.
- 章柏成、韦汉, 2004, 英语词汇的呈现方式研究[J], 《外语与外语教学》(4): 24-27.

作者简介

杨玉明(1971—), 杭州电子科技大学外国语学院讲师。主要研究领域: 系统功能语言学、语篇分析、跨文化交际、英语教学与研究。电子邮箱: yymtgzy@yahoo.cn

附录

附表1 初选的52个实物名词

cat	dog	cow	pig	mouse	hen	chicken	goose	monkey	frog
tiger	shark	whale	duck	snake	rabbit	bear	wolf	panda	turtle
apple	banana	pear	peach	cherry	grape	orange	kiwi	noodle	bread
cake	candy	cookie	rice	finger	head	hand	mouth	arm	hair
ear	face	eye	nose	toe	knee	bus	plane	bike	car
train	ship								

附表2 剔除16个非生词后分为3组的实测名词表

描述呈现测试名词	感知呈现测试名词	游戏呈现测试名词
chicken	cow	mouse
hen	goose	frog

(待续)

(续表)

描述呈现测试名词	感知呈现测试名词	游戏呈现测试名词
whale	snake	shark
duck	rabbit	wolf
bear	panda	turtle
cherry	peach	pear
rice	orange	grape
candy	bread	kiwi
mouth	finger	noodle
arm	hair	head
train	knee	toe
plane	train	ship

中国学生英语作文中CAN的误用现象调查 ——一项基于语料库的实证研究

裘晶

程晓堂

浙江工商大学

北京师范大学

© 2009 中国外语教育(3), 11-19页

外语学习者与外语学习研究

提 要: 本文利用中国学习者英语语料库(CLEC)中的一、二年级非英语专业大学生作文子语料库(St3), 对高频情态动词CAN的误用现象进行了分析和研究。结果表明, 中国学生使用CAN时, 在形式、语义等方面都存在相当数量的错误。某些基本的形式错误仍可以在此阶段的学生作文中观察到, 如CAN后跟错误的动词形式; 而语义方面误用最常见的是CAN与其他情态动词(如MAY)用法的混淆。总体来说, 母语干扰是中国学生误用CAN的主要原因。

关键词: 中国英语学习者; 情态动词; 误用; 语料库

1. 引言

英语情态动词是情态意义最重要的表达手段之一。尽管情态动词在形式上比较简单, 但其语义、语用方面十分复杂, 因而学习者即使达到了较高的英语水平, 仍会在使用情态动词的过程中出现错误。本文用错误分析(Error Analysis)的方法, 调查了中国学生在英语写作中使用高频情态动词CAN时的误用现象。所用语料取自中国学习者英语语料库(Chinese Learner English Corpus, 简称CLEC。见桂诗春、杨惠中2002)中的一、二年级非英语专业大学生作文子语料库St3。本文对CAN的误用现象进行分类和分析, 试图探究造成这些误用的原因, 着重探讨母语干扰的问题。

2. 文献回顾

情态动词历来为二语习得研究领域的重点

之一。在学习者语料库纷纷建立的背景之下, 国内已有不少研究者利用语料库对比分析的方法对中国学生情态动词的使用情况进行了调查, 如刘华(2004), 王金铨(2007), 马刚、吕晓娟(2007), 程晓堂、裘晶(2007), 梁茂成(2008)等。这些研究均发现, 中国学生总体上过多使用情态动词, 但就个体情态动词而言, 情况则有所不同: 与英语本族语者相比, CAN, MUST, SHOULD等词的使用频率严重偏高, 而COULD, WOULD等词则使用过少。

目前这类研究多数只侧重于情态动词的频率统计, 对学生语料中情态动词的具体使用特点的考察则较少, 而有关中介语中情态动词误用的专项研究更是凤毛麟角。大多数研究者仅是在全面描述学习者语言错误时把情态动词归入助动词误用这一类, 并且所涉及的情态动词误用大多数只是形式上(formal)的, 比如后跟错误的动词形式(如CAN + does/did/doing/to do/done)。Turton(1995)编写的*ABC of Common Grammatical Errors*

谈到了ESL/EFL学习者使用情态动词时的误用现象,包括形式错误,同时还指出一些用法上容易混淆从而发生误用的词,如CAN与MAY的错误混用。Swan & Smith (1987)在谈论不同母语背景的英语学习者所表现出的典型问题时,专门提到了中国学习者在使用情态动词时所遇到的困难。由于英汉两种语言系统的差异,不少英语情态动词或情态意义在汉语中缺乏对应的表达方式。比如一般人们认为SHOULD在汉语中对应的词为“应该”,但事实上SHOULD所实现的情态意义比汉语的“应该”更广泛、更多样,因而可能会导致学生在使用该词时出现错误。曹焰、张春光(1992)和周贞雄(1999)也指出了中国英语学习者在使用情态动词时易犯的错误,比如COULD被误用来描述过去完成的某个特定动作。

以上这些讨论只是提出了几种误用类型,但都未在学生的实际语言应用中验证这几种误用是否存在,也未能提供各误用类型的频率信息,对误用产生的原因也未作深入的探讨。因此,本文利用中国学习者英语语料库中大学作文子语料库,即St3,来分析情态动词的误用现象。但由于篇幅有限,本文只讨论高频情态动词CAN的误用,包括其形式及语义两个方面。选择CAN是考虑到该词可实现的情态意义较为复杂,其使用频率又偏高(在St3中其出现频率是情态动词中最高的),且不少教师也反映学生不能正确、恰当地使用该词。而之前基于一项对法国英语学习者书面语语料库的调查也发现,CAN似乎是学生使用中最成问题的助动词(Dagneaux *et al.* 1998)。针对CAN的误用,本文主要讨论:中国学生在写作中是否误用CAN?如有误用,主要有哪些错误类型?其中母语的干扰是否明显?

3. 研究设计

3.1 研究方法

本文的主要研究方法与传统的错误分析相类似,所不同的是本研究中所选取的学生语料来自中国英语学习者语料库。利用现代计算机对学

习者语料库进行错误分析(Computer-aided Error Analysis)与传统的EA相比有着明显的优势:一方面,由于所考察的学生语料量较大,因而其分析结果可信度高;同时,由于是基于计算机语料库,研究者可以依靠计算机及某些软件来迅速地获得有关信息,例如可以通过检索工具检索出某一易错词在语料中出现的所有句子。尤其是利用已进行错误标注的学习者语料库(即语料中的各种错误类型已根据一定的赋码体系进行了错误标注),研究者可以迅速地得出某错误类型的出现频率及错误产生的具体语境,以供进一步的分析(Granger 2002, 2004)。

CLEC就是这样一个具有错误标注的学习者语料库,因而为描述中国英语学习者的误用特点提供了大量有益的信息。但CLEC中尽管给予“助动词失误”类型一个专门的错误赋码,但根据该赋码检索出的信息除了有关情态动词的误用以外还包括其他助动词如BE, HAVE, DO的失误,检索效率不高。另外,所标注的错误只包括了形式上的误用,而没有涉及语义方面的误用,不能满足本研究的要求。因而本研究需要在计算机自动检索的基础上,进行人工分析来考察CAN的实际误用情况。

3.2 语料检索与错误分析

所选取的语料库St3由大学四级考试作文组成,总词数为209,043词。我们借助Antconc 3.1工具共检索到3,144例CAN。为了判断某一用法是否属误用,两位英语本族语者被邀参加误用分析工作(他们均受过大学教育)。他们被要求对包含有CAN的索引行逐一分析,并归入以下其中一类:(1)不合乎语法但语义上可接受,标为[-G, +A](G=grammatical, A=acceptable);(2)合乎语法且语义上可接受,标为[+G, +A];(3)合乎语法但语义上不可接受,即[+G, -A]。所谓“不合语法”(ungrammaticality)指的是某种用法不论在什么情况下都是不能被接受的,比如CAN+WILL的共现无论出现在怎样的语境中都会被认为是不合乎英语的语法习惯。这类错误较容易判断,一般争议也较少。但判断某一用法是

否“在语义上可接受”(acceptability), 即是否表达了说话人或作者的意图、是否符合英语本族语者语言使用的习惯, 显然是较为主观的行为, 比起判断前一种语法误用来讲困难的多。事实上, 在这两位本族语者对CAN的语义使用情况进行正误判断时也的确出现了分歧, 但当这种情况出现时, 他们都经过讨论而最终达成统一意见。

4. 研究结果

由于本项研究中CAN的误用总体上从形式及语义两个角度进行考察, 我们共得出两类主要错误类型: 形式误用(即标为[-G, -A]、[-G, +A]的例子)与语义误用(即[+G, -A]), 共计

168例, 详情见表1。随后再根据不同的误用特点对这两类错误类型进行进一步的分类, 具体分析见4.1、4.2。

表1 CAN 误用总体情况

类型	出现频率	所占百分比
形式	101	60%
语义	67	40%

4.1 CAN的形式误用

表2呈现了语料库中检索到的CAN的形式上的误用情况, 其中主要有4种类型, 除这些以外一律归为“其他”。

下面对这几种情况分别予以讨论。

表2 CAN 的形式误用情况¹

形式误用类型	出现频率	所占百分比
1. CAN 后接错误的动词形式 例 (1) <i>I CAN read books and watching [vp4, s-] TV more [ad1, 2-].</i> (2) <i>At the beginning, I CAN'T spoke [vp9, 1-] well either, but after many times practise [wd1, 2-], I can speak well.</i> (3) <i>By doing these you CAN [vp9, -1] profits [vp2, -3] the teachers' knowledge and help.</i> (4) <i>Nearly everyone CAN to [vp5, -] buy one.</i>	39	38.6%
2. CAN 的时态误用 例 (5) <i>He was so strong and taller. I CAN'T hurt [wd3, -] him, but he hit me on the face several times...</i>	23	22.8%
3. CAN 与其他情态动词错误共现 例 (6) <i>If we can do these, we must CAN [vp9, 1-1] make our world more better [ad3, 1-]!</i>	11	10.9%
4. CAN 用于非助动词位置 例 (7) <i>And water pollution makes [vp1, s-] people CAN'T use water that can be used once.</i> (8) <i>This is also CAN [vp9, -2] means [vp9, 1-] "practice makes perfect".</i>	18	17.8%
5. 其他 例 (9) <i>The people not only CAN eat enough [fm1, -], but also CAN eat better.</i> (10) <i>First, they CAN [wd4, s-] through the public medium, such as newspaper, TV programmes, magazines and so on.</i>	10	9.9%
合计	101	100%

¹ 本文中的例子如未注明出处均来自于 St3, 并未作任何改动。[vp4, s-]、[wd4, s-] 等均为错误标注, 其具体含义见桂诗春、杨惠中(2002)。