

# 输入输出对二语学习者词汇习得效率的影响

严慧仙

(浙江科技学院 国际交流中心,杭州 310023)

**摘要:** Krashen的可理解输入假设认为可理解的输入是习得发生的主要因素,而Swain则认为可理解输出才是习得发生的关键。笔者试探究二语学习者词汇学习的输入资源(策略)和输出(活用)策略及它们与学业成就的相关性。结果表明:二语学习者使用输入策略和输出策略的频率均偏低。学习者的词汇学习输入策略与学业成就成正相关,但输出策略与学业成就就不相关。由此,从课内课外两方面提出教学建议。

**关键词:** 二语教学;词汇习得;输入策略;输出策略;学业成就

**中图分类号:** H195.3;H319.34

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1671-8798(2011)02-0164-05

## Impacts of input and output on learner's second language acquisition

YAN Hui-xian

(International Exchange Center, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou 310023, China)

**Abstract:** Comprehensible input is viewed as one of the major “causative” factors in L2 acquisition (Krashen, 1981) whereas comprehensible output hypothesis claims that “comprehensible output” is the main factor for second language acquisition to take place (Swain, 1985). This study observes the learners' vocabulary learning activities to explore the effectiveness of input and output. Specifically, it has the following two major findings. Firstly, on average, these learners have been proved to be infrequently input and output vocabulary learning strategy users. Secondly, there is a positive correlation between learning outcomes and the frequency of input strategy use but it is not the case for output strategy. The results are in line with Krashen's input hypothesis in case of learners. Some suggestions are provided from the perspective of inside and outside classroom activities respectively to ensure extensive input.

**Key words:** the second language teaching; vocabulary acquisition; input strategy; output strategy; learning outcomes

**收稿日期:** 2010-03-09

**基金项目:** 浙江科技学院教学研究项目(2009JB-a38)

**作者简介:** 严慧仙(1962—),女,浙江省兰溪人,副教授,硕士,主要从事二语习得及跨文化交际研究。

Krashen<sup>[1]</sup>用输入假说(Input Hypothesis)来解释语言习得是如何发生的,而 Swain<sup>[2]</sup>提出了可理解输出假说(Output Hypothesis)。学术界于是出现了“输入有效论”和“输出有效论”的两种对立观点。国内外二语习得研究者 Ellis<sup>[3]</sup>、王初明<sup>[4]</sup>等进行了大量的实证研究来论证输入输出对二语习得起何种程度的影响,但研究结果并不一致。二语教学研究者必须客观地认识到 Krashen 和 Swain 的假设是笼统针对一般学习者而言的。在二语习得过程中,学习主体的个体差异是影响二语习得的成效的重要变量<sup>[5]</sup>。而已有的研究大多是以中高级水平学习者为研究对象展开的,中高级学习者的认知能力、语言水平均不同于初级学习者。笔者欲探究对初学者来说,输入与输出孰重孰轻,以期对基础二语课堂教学起一定的启示作用。

## 1 输入输出在二语习得中的作用及相关研究

Krashen 的输入假说认为可理解输入是二语习得产生的重要条件:学习者遵循自然顺序,通过理解比自己当前水平( $i$ , input)稍难的输入( $i+1$ )才自然习得目标语。根据 Krashen 的输入假设观点,对初级二语学习者来说,教师必须在语言课堂中创设一个理想的语言环境,以  $i+1$  的方式为学习者提供理想的输入。课外多方地增加输入量更是习得发生的前提。Krashen 提出,习得需要通过自然的对话,用目标语进行有意义的交互。最理想的语言学习过程应该是在低焦虑的环境下,为学习者提供“可理解”的真正想要的输入。他认为,输出是语言已被习得的结果,而非习得的动因,学习者难以以语言输出来促进习得<sup>[1]</sup>。

Swain 的可理解输出假说认为在交际双方的互动中,比起可理解的输入,可理解的输出对二语习得起着更重要作用。Swain 认为输出的激发、检验、监控和流利性强化的功能对二语习得不可忽视。她提出:输入是输出的必要准备,输出是输入的目的。输出的频率越高,语言运用能力就越好<sup>[2]</sup>。王初明<sup>[4]</sup>和吴斐<sup>[6]</sup>用“写长法”的实验研究证明了对大学生而言,课后长作文写作对提高二语写作的用词、语言正确性及写作规范有显著影响。理解性输出能有效提高语言学习效率。顾永崎和 Johnson<sup>[7]</sup>对北京大学 850 名非英语专业大学生问卷调查后得出,积极使用输出(活用)策略的学生的测试结果优于其他学生的结论。丰玉芳<sup>[8]</sup>对英语专业大学生调查后亦提出输出学习行为(运用词汇的学习策略)与词汇量的大小显著相关。他们的结论支持 Swain 的观点。

对 Swain 的可理解输出论, Krashen 承认输出间接地促进习得,但 Krashen<sup>[9]</sup>尖锐地反驳:其一,可理解输出发生的概率极低,因此提高语言能力的可能性极小;其二,没有输出,高语言能力依然有可能被发展;其三,可理解输出能导致语言习得并无直接证据。孙艳等<sup>[10]</sup>通过输出式口语和非自然输入式口语教学实践教学效果对比实验研究证明,在影响大学生发展口语能力的诸多因素中,可理解的输入是第一性的、输出是第二性的。Ellis 等<sup>[3]</sup>通过探究 306 名日本大学生“修正交互”(modified interaction)对词汇习得效果的研究发现:课堂的积极参与者,也就是积极的输出者,并没有学到更多的词汇。Coady 借鉴“偶然词汇习得假设”,论证了进行大量阅读和增加语言输入对词汇学习非常重要。他指出:实际上,许多第二语言词汇是通过大量阅读学到的<sup>[11]</sup>。Hatch 等<sup>[12]</sup>也强调语言输入的量和频率将对词汇的习得起决定性作用。他们强调在“隐性”学习(无意学习)中,足够的、可理解的输入非常重要,因而支持 Krashen 的观点。

以上研究是以中高级语言学习者以英语作为二语为研究对象进行的。输入输出对初级语言学习者的影响是怎样的呢?笔者试以问卷调查的形式来检验对初级语言学习者而言,词汇输入的学习行为(资源策略)和词汇输出学习行为(活用策略)对汉语作为二语学习的效果起着何种影响作用。

## 2 研究设计

### 2.1 研究对象

样本来自浙江科技学院等 4 所大学 200 名留学生。经过整理后,得到有效问卷 183 份。其中男生占 45.4%( $N=83$ ),女生占 54.6%( $N=100$ )。样本能有效代表普通初级汉语学习者词汇学习的普遍情况。

### 2.2 调查工具及数据的收集

本研究的分析工具为 SPSS10.0(社会科学软件包)。为了了解学生词汇输入、输出策略运用现状,对

词汇学习策略问卷结果进行了描述性统计(descriptive statistical analysis)。为了研究两类词汇学习策略与二语学业成就的相关关系,相关性(bivariate correlation)得到了计算。

学业成就的测量工具采用 HSK 测试成绩,满分 100 分。对学生词汇学习行为,本研究采用问卷调查法,量化工具采用《词汇学习策略量表》<sup>[13]</sup>中对学生输入学习行为(即资源策略)和输出学习行为(即活用策略)调查部分共 2 类 15 小项。该量表为 Likert 式 5 点量表,经 SPSS 信度分析,可靠性系数  $\alpha$  值达 0.836 5。输入学习行为主要运用于接触新词阶段。促进输入学习行为的资源策略包括:利用课外读物、外语音像制品、网络、广告、查字典等一切可以利用的资源等 7 项拓宽输入渠道的子策略。输出学习行为是为了将接受性词汇转化为产出性词汇,增加词汇输出量的学习行为。通过对词汇的运用,促进学习者真正掌握词汇。促进输出学习行为的活用策略包括:利用真实语境或创造语境来造句、讲故事、写信及与他人沟通交流等 8 项活用于策略。

### 3 结果及讨论

#### 3.1 初级学习者输入输出学习行为现状描述

##### 3.1.1 缺乏增加语言输入量的有效方法,资源学习策略运用频率偏低

Oxford<sup>[14]</sup>采用 Likert 5 点量表测得的频度将二语学习者分为 5 个层次,即:高频策略运用者(平均值为 5~4.5)、经常运用策略者( $M=4.4\sim3.4$ )、中等运用策略者( $2.5\sim3.4$ )、低频策略运用者( $1.5\sim2.4$ )及基本不使用策略者(1.4 以下)。本文以下分析的界定标准均沿用 Oxford 的标准。

被研究者是资源策略( $M=2.47$ )的低频运用者。课堂中二语教师的课堂话语输入、学生之间的交互,通过现代多媒体手段提供的多维的、立体的输入都是语言学习中宝贵的输入来源。学生有意识地在课外拓宽语言输入量对词汇学习非常重要。网络、报纸、电视和电台等媒体无疑是学习二语的真实材料的最好来源。然而,资源策略相对来说被使用的频率很低(表 1),从网络上学习二语词汇的策略平均值在问卷中最低(小项 4; $M=1.546$ , $SD=0.970$ )。这可能跟被调查学校缺乏充分的网络设施有关。至于从课本外的其他学习资源中学习词汇(小项 5;通过唱歌学习词汇,小项 6;尝试学习没学过的词汇)的策略,学生亦基本不用。被测学生除了课本、练习、试卷之外缺乏其他合适初级学习者的学习资源,或者即便有,也没有下意识地利用其他材料来增加语言的输入量。语言教师应该鼓励学生多利用媒体来提供信息和增加语言输入量。

表 1 词汇学习资源策略低频运用项目( $N=183$ )

Table 1 Project on low frequent application of vocabulary learning resources strategies

	资源策略	总和	均值(M)	标准差(SD)
4	我会通过网络来学习二语词汇	283.00	1.546 4	0.970 32
5	我在学唱二语歌曲时,学习二语词汇	419.00	2.289 6	1.194 42
6	在练习中遇到我没有学过的单词时,我会将题目先放一放(反向选择)	370.00	2.021 9	1.032 21

##### 3.1.2 缺乏增加语言输出量的语言学习行为,活用策略使用频度偏低

被调查学生属于活用策略的低频运用者( $M=2.34$ ; $SD=0.686\ 65$ )。大多数小项目被使用频率偏低。尤其是学生很少尝试用二语造句( $M=2.316\ 9$ ; $SD=1.118\ 32$ )、讲故事( $M=1.694\ 0$ ; $SD=0.957\ 51$ )或用二语与他人进行书面( $M=1.781\ 4$ ; $SD=1.082\ 47$ )或口头交流( $M=2.366\ 1$ ; $SD=1.085\ 54$ ),见表 2。这一研究结果与针对高级学习者进行的研究结果相悖。丰玉芳<sup>[8]</sup>研究中的英语专业学生属中等策略使用者(大一学生: $M=3.25$ ; $SD=0.87$ )或该项策略的经常使用者(大三学生: $M=3.78$ ; $SD=0.77$ )。顾永琦等<sup>[7]</sup>研究的北京大学非英语专业学生也是活用策略的积极使用者( $M=3.80$ ; $SD=1.05$ )。这是因为学生的语言水平偏低,所学的词汇知识在一定程度上无法满足交际的需要,从而限制了语言输出的质与量。

#### 3.2 词汇学习输入与输出对二语习得效果的影响

本研究相关系数的计算表明,二语学业成就与资源策略呈正相关关系( $r=0.148$ , $p<0.05$ ),见表 3。

3.2.1 初级学习者利用各种渠道加大语言输入量能促进学业成就

该实证调查的结果表明,在 7 个输入策略的小项目中,查字典学习策略(小项 1, $r=0.149, p<0.05$ )、对感兴趣的材料进行广泛阅读的策略(小项 2, $r=0.182, p<0.05$ )与学业成就正相关。利用其他资源策略(小项 7, $r=0.215, p<0.01$ )与学业成就显著相关(表 4)。

表 2 词汇学习活用策略低频运用项目(N=183)

Table 2 Project on low frequent application of flexible strategies on vocabulary learning

活用策略		总和	均值(M)	标准差(SD)
11	我会在大脑中创造语境,来运用新词	423.00	2.311 5	1.097 56
12	我会经常用刚学会的词汇来造句	424.00	2.316 9	1.118 32
13	我会用二语讲故事	310.00	1.694 0	0.957 51
14	我和朋友用二语书信来往	326.00	1.781 4	1.082 47
15	我会在课内学习与课外活动中积极用所学词汇与同学交流沟通	433.00	2.366 1	1.085 54

表 3 词汇学习策略运用与学业成就的相关性(N=183)

Table 3 Relation between application of vocabulary learning strategies and learning results

策略	均值(M)	标准差(SD)	学业成就	
资源策略	2.47	0.619	PC.	0.148 *
			Sig.	0.045
活用策略	2.344 3	0.686 65	PC.	0.121
			Sig.	0.103

注: \* 相关性在 0.05 水平(二侧)。

表 4 词汇学习资源策略运用与学业成就的相关性(N=183)

Table 4 Relation between application of vocabulary learning resources strategies and learning results

资源策略具体内容	学业成就	
	PC.	Sig.
1 对我感兴趣的词汇,我会去查字典	0.149 *	0.045
2 除了课本,我还看其他我感兴趣的二语读物	0.182 *	0.014
7 我会注意生活中所碰上的一切二语单词,如: 广告语	0.215 **	0.004

注: \* 相关性在 0.05 水平(二侧); \* \* 相关性在 0.01 水平(二侧)。

这一结论与顾永琦等<sup>[7]</sup>及张萍<sup>[15]</sup>对大学生学习策略研究结果一致。丰玉芳<sup>[8]</sup>也在英语专业学生的学习策略研究中发现广泛阅读与学业成就成正相关。就中国中学生的语言学习环境而言,输入量不足。积极使用资源策略,增加学习者语言输入的量是可理解的输入产生的前提。本研究支持了 Krashen 的观点。也就是说,足够的可理解的输入能够促进语言习得。那些积极使用各种渠道来增加语言输入量的学生能获得较好的学业成就。

3.2.2 初学者增加输出的学习策略对学业成就不相关

Swain 强调:可理解的输出意味着把二语学习者推向不仅仅是传递信息,更是应该是精确、连贯、得体地去传递<sup>[2]</sup>。但是,本研究的结果表明,对二语初级学习者来说,活用词汇的言语学习行为,即输出策略,对学业成就无显著的预测关系( $r=0.121, p>0.05$ )。也就是说,对初级语言学习者而言,研究结果支持 Krashen 的观点而与 Swain 的观点相悖。这可以从语言学习主体的个体因素来分析。首先,正如 Krashen 所说,输出对语言水平有限的初级学习者来说是机会甚微的,更不用说可理解的输出<sup>[9]</sup>。其次,二语学习者所运用的词汇学习行为会随其认知水平的发展而有所不同。相对成熟的学习者,年轻学习者运用的学习策略和学习行为往往会比较简单,比较浅表,不需要精加工<sup>[5]</sup>。二语学习者语言水平、认知能力的局限限制了他们的语言输出机会。

本研究表明,其一,初级学习者使用资源策略和活用策略的频度均偏低,即:缺乏足够的输入和输出语言学习行为,尽管语言输入与输出的重要性在二语习得研究领域受到的广泛关注。其二,初级学习者的词汇学习资源策略与学业成就成正相关,但活用策略与学业成就不相关。也即在语言学习环境不容乐观的情况下,对初级语言学习者的词汇习得效果来说,输入是第一位的,输出是第二位的。

4 对教学的启示

增加语言学习的输入是提高二语教学效率的必要途径,教师可以从课堂教学与课外教学两方面去改

善教学现状。

#### 4.1 在课堂教学中充分提供可理解输入

语言学习,不管是在自然习得还是课堂教学环境下,都是一个漫长累积和需要大量精力投入的过程。儿童需要 2~5 年的时间,在语言输入丰富的环境下,才能发展全面的母语语法能力。语言输入量的大小直接影响儿童的母语习得,这对二语习得来说道理是一样的。学习者得到的输入越多,语言能力发展的可能性越大。教育工作者首先必须在课堂上尽量使用二语组织教学。在课堂教学 45 min 内,教师的课堂二语输入量占教师总话语(目的语+母语)的份额从 22%到 88%不等<sup>[16]</sup>。因此,尽量使用二语,减少使用母语进行教学仍有很大的努力空间。其次,在教学的起始阶段课堂 45 min 内,学生输入学习活动(听、阅读)的比例必须高于输出(交际、写)。因为对初级学习者来说,足够的输入比输出更重要。基础二语课堂教学改革大力提倡体验、实践、参与、交流与合作的学习方式,在学生进行师生互动和生生互动时,输入与输出是双向的,但只有进行真实的基于现实生活的有意义的互动,可理解输入才会更好地被吸收、内化。

#### 4.2 培养自主学习能力,拓宽课外二语学习的输入量

教师必须为学生在课外大量输入创设条件,必须改变单一的语言输入形式,多渠道地增加输入源,营造活泼的学习环境。语言教师可为学生推荐适合他们的课外读物,推荐网络有声读物,积极开发校本课程,并在校园网络中建立每个学生可进入的学生阅读文库、视频资料库,使增加课外二语学习的输入量成为可能。为了确保学生能按时、有效、自主地多方增加语言输入,还要培养学生的元认知(调控)学习策略,发展自主学习能力,使他们愿意并能够有效利用各种资源。

### 5 结 语

语言学习是一个系统的工程,词汇知识的掌握和词汇量的扩大是一项复杂的任务。本研究结论提示:教师在二语教学中可以采取充分的输入来帮助二语学习者顺利跨越词汇输出有效性低的障碍。

#### 参考文献:

- [1] KRASHEN S. Second language acquisition and second language learning[M]. Oxford: Pergamon,1981.
- [2] SWAIN M. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development [C]//GASS S, MADDEN C. Input in Second Language Acquisition. Rowley Mass: Newbury House,1985:235-253.
- [3] ELLIS R, TANAKA, YAMAZAKI. Classroom interaction, comprehension, and the acquisition of L2 word meanings [J]. Language Learning,1994,44(3):449-491.
- [4] 王初明. 外语“写长法”的教学理念[C]//刘利民. 外国语言学及应用语言学研究. 北京:中央编译出版社,2002.
- [5] ELLIS R. The Study of Second Language Acquisition[M]. Oxford: Oxford University Press,1994.
- [6] 吴斐. 理解性输出与语言学习效率——一项“写长法”的实证研究[J]. 外语教学,2005(1):44-49.
- [7] GU Yongqi, JOHSON R. Vocabulary learning strategies and language learning outcomes[J]. Language Learning, 1996,46(4):643-679.
- [8] 丰玉芳. 英语专业高低年级学生词汇学习策略比较研究[J]. 外语界,2003(2):66-72.
- [9] KRASHEN S. Comprehensible output[J]. System,1998(26):175-182.
- [10] 孙艳,王大伟. 输入与输出对口语发展的影响——两者教学效果的对照与研究[J]. 外语界,2003(3):31-35,62.
- [11] COADY J, HUCKIN T. Second Language Vocabulary Acquisition: A Rational for Pedagogy [M]. Cambridge: Cambridge University Press,1996.
- [12] HATCH E, BROWN C. Vocabulary, Semantics and Language Education[M]. Cambridge: Cambridge University Press,1995.
- [13] 李宋昊. 中学英语词汇学习策略量表的设计[J]. 山东师范大学外国语学院学报,2003(1):15-17.
- [14] OXFORD R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know[M]. New York: Newbury,1990.
- [15] 张萍. 学习者词汇策略对成绩的预测规律[J]. 外语与外语教学,2004(12):21-23.
- [16] ELLIS R. Instructed second language acquisition: a literature review[M]. Wellington: Research Division Ministry of Education,2005.