

从模因论视角探析英语词汇附带习得

钟 亮

(抚州职业技术学院, 江西 抚州 344000)

摘 要: 词汇附带习得这一术语是由纳吉、赫尔曼和安德森于1985年最先提出, 此后, 学者们对此做了许多研究, 以便挖掘出其机制并为更加有效的外语教学提供一定的教育学启迪。模因一词则源自新达尔文主义进化论, 1976年, 英国牛津大学动物学家理查德·道金斯在其所著的《自私的基因》一书中首次正式提出了文化进化的基本单位——模因。Meme这一概念于1999年进入我国, 2003年, 何自然教授贴切地将其译为模因。本文则以模因论为视角, 对词汇附带习得进行了探索性研究, 旨在揭示英语词汇附带习得与语言模因之间的相似机制并为将来的英语作为外语的教学提供一定的参考。

关键词: 词汇附带习得 模因论 探索性研究 教育学启发

DOI: 10.12319/j.issn.2096-1200.2022.25.94

一、简介

本章简要介绍此次研究的四个主要方面, 其中包括研究背景、研究目的、研究问题以及研究的意义。

(一) 研究背景

随着纳吉、赫尔曼和安德森在1985年提出的词汇附带习得(IVA), 一股新鲜的血液注入了外语教学的潮流。由于有意习得单词受到了许多学者的质疑, 纳吉和安德森还指出, “即使是最无情的系统性直接词汇教学, 也不能在孩子实际学习的所有单词中占很大比例, 也不能覆盖他们在学校阅读材料中遇到的单词的通常比例”(1984: 304)。换言之, 大多数单词既不是从老师的课堂教学中学来的, 也不是通过查字典获得的。

在词汇附带习得的情形下, 孩子们模仿他们所看到的、听到的、触摸到的等。在这个过程中, 他们通过偶然习得的词汇来获取他们感兴趣的东西。许多研究人员认为, 发生的一切都是自动的和潜意识的。然而, 正如盖淑华(2003a)所言, 由于在听力或口语语境中对词汇附带习得的研究很少, 因此应该从不同的角度和观点来研究词汇附带习得。

这一词汇附带习得的过程与理查德·道金斯的模因理论非常相似。模因, 就像基因一样, 被描绘成思想的病毒, 即一种思想或行为被复制, 并从一个人传播到另一个人, 并且无休止地循环。

(二) 研究目的与研究问题

本文主要从模因学的角度对词汇附带习得进行研究。本研究旨在探讨词汇附带习得与语言模因之间的相似机制, 为今后的英语教学提供参考。

为了达到研究目的, 本研究将对词汇附带习得(IVA)

进行综合评述, 并在模因论的视角下对其进行分析。本研究的核心研究问题如下。

1. 词汇附带习得和语言模因在机制上有什么相似之处?
2. 词汇附带习得能给TEFL(英语作为外语教学)带来什么影响?

(三) 研究意义

本研究的意义由两部分组成。

首先, 弄清楚词汇附带习得的确切机制非常重要, 因为它不仅可以促进TEFL(英语作为外语教学)在国内外的的发展, 而且可以对许多跨学科研究产生深远的影响。

其次, 将词汇附带习得策略应用于课堂教学时, 有必要从语言的模因论中去汲取知识, 并将任何有价值的内容融入词汇附带习得中, 这反过来也将促进外语教学和第二语言习得的研究。

二、词汇附带习得文献综述

(一) 词汇附带习得国外研究

词汇附带习得(IVA)最早由纳吉、赫尔曼和安德森于1985年提出, 这是基于他们对儿童学习第一语言词汇的研究。他们认为, 大多数第一语言词汇可能是偶然习得的, 而不是通过有意学习获得的。此后, 研究人员更加关注二语学习中附带词汇习得的研究。

Krashen(1989)认为, 当学习者在阅读过程中获得了激励习得的全面输入时, 词汇附带习得自然发生。

霍斯特(1992)在研究附带词汇习得的过程中考虑了学习者的二语词汇量。他的主要研究问题是:(1)文章中出现的次数越多, 词汇习得的可能性就越大吗?(2)拥有大量二语词汇量的学习者能附带习得更多陌生的单词吗? 他的结论是, 单词在文本中出现的次数越多, 词汇附带习得的

效果不一定更好,但在一定程度上是八次。关于第二个问题,拥有2000个二语词汇的学习者在学得陌生词汇方面表现最好,但这一结果并不适用于所有二语学习者,因为在这项研究中,大多数受试者的二语熟练程度通常不太高。

Schmidt (1994)给出了附带词汇习得的定义:附带词汇习得与有意学习相矛盾,其中有意学习是指学生有意记忆单词,而附带词汇习得是指学生在完成其他任务的过程中偶然习得单词。

Ellis (1995)提出,在学习第二语言词汇的过程中,应该重视单词的意义和形式。

Joe (1998)声称,在不注意词汇的情况下阅读和复述文本可以促进附带的词汇习得。

Laufer和Hulstijn (2001)提出了“参与负荷假说”。它从心理认知的角度说明了附带词汇习得。

Pulido (2003)主要调查了三个因素对附带词汇习得的影响:(1)学习者对阅读材料中主题的熟悉程度;(2)学习者的二语阅读能力;(3)学习者第二语言段落视觉词汇的大小。他得出的结论是,受试者的阅读能力越强,对阅读材料中的主题越熟悉,或者二语段视觉词汇的规模越大,他们偶然获得的词汇就越多,记住的也就越好。

(二) 词汇附带习得国内研究

中国对词汇附带习得的研究主要集中在大学英语学习者身上。同时,本文还证明了这一假设在中国英语教学中的适用性。

盖淑华^[1-2] (2003)探讨了在课堂教学中词汇阅读附带习得的可能性。

张贤和齐璐霞 (2009)开始研究自然阅读对词汇附带习得的影响。自然阅读被称为与课堂阅读相矛盾,在课堂阅读中,读者主要抽象意义和信息,一般不做阅读练习,除非在阅读过程中遇到问题,他们必须根据上下文推断单词的含义。

吴吉设等人 (2010)表明,二语词汇大小对新词的即时习得有显著影响。研究还表明,二语词汇学习的动机显著影响了新词的延迟记忆,词汇的应用策略对新词的即时习得和延迟记忆都有显著影响。

徐浩 (2012)认为,学习者在阅读过程中对目标词的注意可以明显促进词汇附带习得,但不同类型的注意对词汇附带习得没有太大影响。

王瑛,黄洁芳 (2014)研究显示:1)二语水平及其分项(包括阅读水平、听力水平和词汇语法水平)与词义猜测成绩呈显著性正相关;2)二语水平可以预测词义猜测成

绩的30.7%,是影响词义猜测成绩的重要因素;3)因子分析结果显示,阅读能力、词汇语法能力和听力能力都进入了多元线性回归模型,可以预测词义猜测成绩的48.5%;其中,阅读能力影响力最大,其次为语法词汇能力和听力能力,写作和翻译能力对词义猜测影响微弱,可以忽略不计。

黄玲珊 (2022)采用眼动追踪技术系统地探究输入强化和工作记忆对词汇附带习得的影响,研究结果为注意假说提供了直接证据,即通过眼动追踪技术证实了更多注意会导致更多习得的理论,同时表明不同类型的输入强化会对词汇注意加工造成不同的影响,从而导致不同的词汇附带习得效果。此外,个体工作记忆的差异不仅会影响注意资源的分配,也会调节输入强化和词汇附带习得之间的关系。

苗丽霞 (2022)研究表明,二语水平、输入模态和词汇知识测量方法这3个变量对二语词汇附带习得率有调节作用。具体而言,二语水平高的学习者词汇附带习得率更高;听说同步输入比阅读输入更有利于促进二语词汇附带习得;英语自然阅读对于词义识别的促学效应优于词义回忆。阅读文本的生词率(≤ 2 或者介于2%~5%之间)对二语词汇附带习得效果没有影响。

三、模因论视角下的词汇附带习得

(一) 语言模因

1976年,牛津大学的英国动物学家理查德·道金斯(Richard Dawkins)正式提出Meme是文化变异的基本单位,他首次提出Meme,为语言学习和教学带来了一场头脑风暴。

正如陈林霞和贺子然 (2006)在《语言中的模因分析》中所说,模因作为文化信息的一个单元在人类语言的发展中具有重要意义。它的复制和传播为丰富人类语言提供了快速有效的途径。模因论揭示了语言发展的规律,为语言研究、交流和文化提供了新的视角。

何自然 (2005)认为,语言模因信息的复制和传播方式可以分为两大类型:内容不变但以不同的形式进行复制,或者形式不改却以不同的内容加以扩展。前者称为模因的基因型,后者则为模因的表现型。他分析了语言模因对翻译研究、文化研究以及语言教学的影响,最后用实例说明模因在这些方面的实际意义,并指出语言模因将有助于促进语言的进化和发展。

马萧 (2005)根据Chesterman的翻译模因论,从翻译模因进化的角度讨论了翻译模因论的历史进化观、翻译理论与翻译实践的关系观以及个体发生与种系发生的平行观,通过分析论证阐明了翻译理论教学的重要性和翻译史教学的必要性以及翻译教学必须遵循翻译能力进化的客观规律。

谢朝群、何自然、Susan Blackmore (2007)就模因的定义与传递模式,模因论的学科基础、研究范围及其科学性等问题与刘宇红撰写的《模因学具有学科的独立性与理论的科学性吗》一文展开学术对话,指出:(1)模因主要通过模仿而被传递,任何东西只要通过模仿而被传递,它就可以算是模因;(2)模因寿命有长有短,任何受到模因影响并加以传播的人都可能成为该模因的宿主;(3)模因与基因并不是一回事,不能简单等同;(4)模因论既注重描写,更强调解释,旨在进一步加深对语言、文化、思想、认知以及人类自身的认识;(5)隐喻思维不会影响模因论的科学性;(6)模因论不但与其他学科关系相当紧密,还有可能对其他学科发展带来新启示;(7)本性与习性均可能对模因的传递产生影响;(8)模因论没有忽视意向性问题;(9)模因论不但要考察人如何获得思想,更要考察思想如何获得人,即思想如何控制人;(10)目前探讨模因论的科学性问题可能还为时过早。

陈成辉和肖辉(2012)根据模因论的观点“语言学习者必须把语言输入与输出过程有机结合起来才能成功习得语言,语言输入决定语言输出”开展研究,尝试构建并实验了“听说写一体”写作教学模式,听说写结合,以听说促进写作,旨在探讨写作前的听说训练对于写作的作用。实验结果表明,“听说写一体”这种新的写作教学模式能够显著提高大学生的英语写作水平,增强其写作兴趣、信心和成就感,促进其语言综合技能全面发展。

夏宁满(2012)以语言模因理论为基础,采取完全随机实验设计,调查语言模因方法在外语写作过程中的使用情况,研究表明:学习者使用语言模因方法的总体水平不高,其中,使用直接套用最频繁,同义异构次之,同形联想和异义同构方法最少。另外,不同语言基础的学生,语言模因方法使用频率存在显著差异。同时,语言模因方法在提高英语写作成绩方面效果较传统方法更突出。然而,虽然学生对语言模因方法的满意度较高,但依然存在诸如“模仿程度很难控制”等诸多问题,解决的对策在于增强模因模仿和记忆、强化联想和变通,以及提高模因方法应用灵活度。

(二) 研究主要发现

通过上文所分析的词汇附带习得和语言模因之间的相似机制,笔者受到启发,以找到其对TEFL(英语作为外语教学)的一些有益的发现与启发。它们可以概括如下。

1. 第一个问题的研究结果

鉴于词汇附带习得和语言模因之间的机制相似性,只

需根据学习者的需要来看模仿之后的突变。在这两种情况下,新单词都会传递给学习者,并且可以随着环境的变化而改变。

在词汇附带习得环境中,孩子在做其他任务的过程中潜意识地获得了副产品——词汇。当下次出现类似的情况时,他们会反复出现,并将已经内化在脑海中的东西付诸实践,以解决问题。同样,语言的模因论表明,在不同情况下使用的新词的模仿也可以被内化并相应地变异。

2. 第二个问题的研究结果

当回答“词汇附带习得(IVA)能给TEFL(英语作为外语教学)带来什么影响?”时,不妨先在课堂上简单看看目前的教学模式。经过比较,不难发现,目前国内所使用的大多数教学模式都相当无效和乏味。因此,为什么不改变教学方式?

教学模式可以是多种多样的,为了满足所有学习者的需求,最好使用多媒体来展示计划指导学生的内容,并以沙龙的方式与他们互动。教师还可以让学生们根据自己对任务中其他主题的兴趣,选择创建许多不同的小组。

四、结论与启示

就当前国内对词汇附带习得(IVA)的研究而言,很多方面还不够深入和全面。因此,本文试图从模因学的角度对词汇附带习得进行探索性研究。通过对词汇附带习得(IVA)的回顾和模因论视角下的分析,不仅对该概念有了更为清晰的认识,而且发现了词汇附带习得与语言模因论之间的相似机制,即两者都将模仿和内化整合为一个整体,并根据具体情况而变化。

这给TEFL(英语作为外语教学)带来一定的教育学意义与启示,具体主要有以下几点。

一是接触不同形式的同一单词可以显著促进二语词汇习得。二是在边缘位置对新词进行润色可以强化词汇的即时习得和延迟记忆。三是二语词汇量较大的学习者并不总是比词汇量较小的学习者获得更多的附带词汇。四是文本中单词出现的次数越多,学习者获得的次数越好,达到8次。五是多媒体工具应用于EFL(英语作为外语)的教学课堂中去,可以活跃课堂气氛,激发学生的学习自主性。

参考文献

- [1]盖淑华.词汇附带习得研究概述[J].解放军外国语学院学报,2003,26(2):73-76.
[2]盖淑华.英语专业学生词汇附带习得实证研究[J].外语教学与研究,2003,35(4):282-286.