

A Research on the Application of Error Correction in College Oral English Teaching

Peng Zhang

College of Foreign Languages, Nanjing University of Aeronautics and Astronautics, Nanjing Jiangsu
Email: wlxpengpeng@sina.com

Received: Feb. 4th, 2019; accepted: Feb. 16th, 2019; published: Feb. 25th, 2019

Abstract

The research makes an empirical study on non-English majored freshmen's oral English teaching based on the theory of Error Analysis. This paper collects students' oral errors and studies their corresponding error correction strategies which fall into eight types to analyze the acceptability and effectiveness of error correction strategies.

Keywords

Error Analysis, Oral English Teaching, Error Correction Strategies, Acceptability, Effectiveness

纠错在大学英语口语教学中的应用研究

张 鹏

南京航空航天大学外国语学院, 江苏 南京
Email: wlxpengpeng@sina.com

收稿日期: 2019年2月4日; 录用日期: 2019年2月16日; 发布日期: 2019年2月25日

摘 要

本文基于错误分析理论, 对非英语专业大一学生的口语教学做了实证研究, 分析讨论了针对口语错误所采取的不同纠错策略。本研究收集了两名教师各20个课时的课堂录音对学生的口语错误及相应的纠错策略进行识别、分类和量化并对纠错的可接受性和有效性进行分析。

关键词

错误分析, 口语教学, 纠错策略, 可接受性, 有效性

Copyright © 2019 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

错误分析是用来确定错误的本质、原因和结果的工具，流行于 20 世纪 70 年代并作为研究中介语的重要方法被广泛接受。

错误分析作为语言教学论的一部分由来已久。French 对学习者的错误做了综合阐述(French, 1949, in Ellis, 1994: 52) [1]。Lee 分析了学习者书面语中的 2000 个错误以考察标点错误、误用、冠词漏用、拼写错误、非英语结构及时态错误。他认为这样的分析让教师更好地决定教学时间的分配(Lee, 1957, in Ellis, 1994: 52) [1]。Corder 阐述了错误分析在语言教学中所发挥的重要作用；从学生的错误中，教师能够知道学生到底掌握多少信息(Corder, 1967, in Ellis, 1994: 52) [1]。张海涛在其研究报告中也陈述了错误分析在语言教学中所起到的重要作用。他认为教师应该认真对待学生所犯的错误以探求学生的学习心理、学习过程、以及所使用的学习策略。错误分析在语言教学中起着积极作用；教师可以从学生那里接受到大量反馈，以便明确学生的水平，调整教学过程、策略及教学进度(张海涛, 1996: 94) [2]。张国扬(1996: 76) [3]在他的论文《错误分析及其对外语教学实践的启迪》中持有几乎同样的观点。既然语言是一种交流工具，语言教学必须关注准确，错误应该得到纠正以免学生形成坏习惯(孙秀丽, 1996: 87) [4]。

在外语及二语教学法中，是否在课堂上纠正学习者错误是争论已久的话题。晏小琴(1999: 39) [5]认为教师在纠错前应考虑三个标准：1) 错误的性质。语言能力方面的错误应予纠正而语言行为方面的错误应予忽略。2) 错误的严重性。干扰交际的错误应予纠正而用词、语音方面的错误应予忽略。3) 教学目标。如果教学旨在提高学生的交际能力，那些不影响交际的错误未必要纠正。鲍勤(1999: 62-63) [6]认为教师应关注语言能力方面的错误而包容语言行为方面的错误；他也主张口语错误可以忽略而书写错误应予关注。陈金中(2004: 107) [7]认为练习教学中的错误应予纠正而自由交际中的错误可以忽略。许军也赞同错误分析对语言教学所起的积极作用。他认为教师只有在错误分析的基础上才能做出正确的评价，紧接着决定为了纠正错误该做什么(2003: 64) [8]。

综上所述，大多数研究表明错误分析对语言教学起着积极作用。然而，外语教师在大学英语口语课堂上对学习者的错误该如何回应？外语学习者对待纠错的态度是怎样的？外语教师的纠错策略和学习者的偏好相符合吗？外语教师的纠错策略在哪方面可以促进大学英语口语学习？解决这些问题的研究还不多见。

2. 数据分析及讨论

本研究在 2018 年 3 月~6 月收集了两位教师各 20 个课时的课堂录音。这两位教师也分别调查了各自的 40 位学生，旨在找出他们愿意接受某一种纠错类型的程度。最后向这 80 位参与学生分发一份调查问卷，已检查纠错的有效性。

2.1. 口语纠错的类型

基于 Lyster 和 Ranta 的纠错类型理论，本研究中的纠错分成 8 种类型。1) 明确纠错：根据 Lyster 和 Ranta，这种纠错类型是指“明确提供正确的形式”(1997: 46) [9]。教师不仅提供正确的形式，也清楚地表明学生说的是不正确的(如“你是指，”“你应该说”)。2) 重塑：重塑是指“教师对学生表达的所有

或部分内容去除错误,重新组织”(Lyster & Ranta, 1997: 46) [9]。这一类型的纠错也被称之为“改述”(Spada & Frohlich, 1995) [10]。Lyster 和 Ranta 指出重塑总体说来是含蓄的,因为不含有“用这个词”,“你应该说”这样的字眼。3) 澄清请求: 根据 Spada 和 Frohlich, 教师向学生指明他们“前面的表达不能被清楚理解,需要重复或是重新组织”(1995: 25) [10]。澄清请求包含“请再说一遍”,“你这样说是指什么”(Lyster & Ranta, 1997) [9]。4) 元语言反馈: 这一类型含有和学生表达的完构性相关的评论或是信息,但不会提供正确的形式。元语言评论一般会指出某处有错误(如“不,不是 X,”或只是简单的“不”)。元语言信息一般会提供某种和错误本质有关的语法元语言(如“这是阳性的。”)或是在用词错误的情况下给出词定义。元语言问题也指向错误的本质但试图用问题(如“这是阴性吗?”)从学生那里引出信息(Lyster & Ranta, 1997) [9]。5) 启发: 教师采用这种类型的纠错不是直接提供答案,而是试图从学生那里直接引出正确形式。这包含至少三个技巧。教师策略性地停顿以启发学生“填空”完成表达,并可能会在前面加上元语言评论如“不,不是那个,它是一个……”。教师抛出启发问题如“我们如何用英语表达 X?”意在让学生提供正确形式。启发问题不包含是-否问题:“英语里有 X 的说法吗?”是元语言反馈问题,而非启发问题。而且,教师可能会让学生重新组织他们的表达: 启发重组。6) 错误重复: 教师重复学生错误部分的表达(Lyster & Ranta, 1997) [9]。在大多数情况下,教师会调整他们的音调以突出错误。7) 打断: 教师在学生表达的中途听到错误而插话打断。8) 肢体语言: 教师使用面部表情或身体动作如皱眉、摇头等而非言语回应向学生表明他刚才说的是不正确的。

2.2. 教师对待学生口语错误反应的分析

本研究要回答的第一个问题是外语教师在大学英语口语课堂上对学习者的错误是如何回应的。从两位教师各 20 个课时的课堂录音中观察到的纠错类型有 8 种: 1) 明确纠错, 2) 重塑, 3) 澄清请求, 4) 元语言反馈, 5) 启发, 6) 错误重复, 7) 打断, 8) 肢体语言。这两位教师对这 8 类纠错的使用情况及这 8 类纠错的总体分布情况如表 1 所列。如表所示, 使用最多的三类纠错分别是重塑、启发、和明确纠错。错误总数为 768 例, 其中重塑位居第一, 共 264 例, 占总量的 35%; 启发位居第二, 共 240 例, 占总量的 32%; 明确纠错位居第三, 共 172 例, 位居第三。两位教师对另外五类纠错的使用频率要低得多, 按照从高到低的顺序依次为: 元语言反馈 42 例(5%), 澄清请求 22 例(3%), 打断 16 例(2%), 重复 10 例(1%), 肢体语言 2 例(0.3%)。

Table 1. Distribution of error correction types the teachers used

表 1. 教师使用的纠错类型分布

类型	教师 1 纠错数 440	教师 2 纠错数 328	纠错总数 768
明确纠错	166 (38%)	6 (2%)	172 (22%)
重塑	100 (23%)	164 (50%)	264 (35%)
澄清请求	12 (3%)	10 (3%)	22 (3%)
元语言反馈	32 (7%)	10 (3%)	42 (5%)
启发	114 (26%)	126 (38%)	240 (32%)
错误重复	0 (0%)	10 (3%)	10 (1%)
打断	16 (4%)	0 (0%)	16 (2%)
肢体语言	0 (0%)	2 (0.6%)	2 (0.3%)

2.3. 学生对待纠错态度的分析

本研究要回答的第二个问题是外语学习者对待纠错的态度。从 80 位参与学生的调查问卷中获得的答案可以分为两类：一类是积极的、肯定的，另一类是“不一定。”

就“你认为大学英语口语课上纠错有必要吗？”这一问题，在这 80 位参与学生中，60 位立刻给出了肯定的回答：“是的，很有必要，”或者“当然是必须的。”然而，他们认为必要的原因却各不相同。

2.3.1. 担心对错误的无知

大多数参与学生表达得最多的关心是如果教师不在课堂上纠错，学生不知道在说英语时都犯了哪些错误。

2.3.2. 担心石化

有些参与学生不仅担心对错误的无知，而且担心如果教师不纠正，学生会一次又一次重复犯同样的错误，即石化。

根据一位学生的观点，当你在学一门外语时，教师纠正你的错误是很有必要的，因为“如果不纠正，你有可能在将来犯同样的错误，”结果是“你可能学不好这门语言。”

2.3.3. 担心被嘲笑

一位学生希望她的错误能在课堂上得到教师的纠正，因为“如果你持续犯一个错误，而教师又随它去，那么你在真实生活中课堂之外的地方也会犯同样的错误，如果你不知道正确的形式，会被别人取笑。”另一位同学认为“如果你说得和大家不一样，其他人也许能理解，但会觉得你说的方式很奇怪。”这两位学生担心如果他们的老师不在课堂上纠正他们的错误，他们在现实生活中说英语犯错时会被嘲笑。

2.3.4. 担心表达模糊

担心表达模糊、令人费解也是学生对英语口语课堂纠错采取积极态度的原因之一。

2.3.5. 担心被误解

担心被误解也是学生列出的课堂纠错必要性的原因之一。“你也可能被误解；你不能用英语表达你真正想说的内容。”另一位学生说，“如果教师纠正学生的错误，学生能表达准确，因为有时如果你表达不准确，你会被误解。”还有学生说，“我认为如果你犯错，你可能会传递错误的信息，当你和别人交流时，这会导致误解。”

2.3.6. 担心误导其他学生

也有学生提出如果在课堂上出现的错误得不到纠正，这会误导其他同学。有学生说，“如果学生犯错，而教师又不纠正，其他学生会困惑并认为这是对的。”也有学生说，“如果不纠错，其他学生会认为错误的说法是正确的，这可能会误导其他学生，因此，随着这个‘雪球’往下滚，每个人都学到了错误的用法。”

2.3.7. 得到提升

80 位学生中，有 48 位认为英语口语课堂的纠错是必要的，因为纠错使得学生能够提高英语的熟练程度，更有效地学习英语。

一位学生特别提到学生是来学习，是提高英语的，但是“如果教师不纠正学生的错误，学生得不到提高。”另一位学生提到，“熟练的英语口语对日后的工作很重要，我们需要掌握基本的英语技能。”

2.4. 纠错策略可接受性的分析

本文要回答的第三个问题是外语教师的纠错策略和和学习者的偏好是否相符合。

既然学生对每一种纠错类型的喜好程度不一样,那么教师使用的不同类型的纠错策略和学生的偏好一致吗?表2是学生对8种纠错类型的偏好分布。数据表明教师使用的纠错类型和学生的偏好之间存在很大差异。在这80位参与学生中,半数以上的学生表示愿意接受至少四种不同类型的教师负反馈,即明确纠错(77.8%),错误重复(72.2%),启发(61.1%),和澄清请求(55.6%)。明确纠错是学生最喜欢的类型,但其在教师的使用中只占了22%。学生第二偏好的类型是错误重复,但其在教师的使用中更少,只有1%。澄清请求同样如此,在学生中占了55.6%,位居第三,但在教师的使用中却只占了3%。另外,在教师中位居第一的重塑在学生偏好中只排在倒数第三,仅占38.9%。

Table 2. Students' willingness of accepting a certain type of error correction

表 2. 学生对纠错类型的偏好分布

明确纠错	重塑	澄清请求	元语言反馈	启发	重复	打断	肢体语言
77.8%	38.9%	55.6%	44.4%	61.1%	72.2%	5.56%	33.3%

3. 教学启示

本研究的发现对教学有如下几点启示。

3.1. 对纠错的启示

就第一个研究问题“外语教师在大学英语口语课堂上对学习者的错误该如何回应?”,根据以上的数据分析,这两位教师使用的8类纠错按降序排列依次为:1) 重塑(35%), 2) 启发(32%), 3) 明确纠错(22%), 4) 元语言反馈(5%), 5) 澄清请求(3%), 6) 打断(2%), 7) 错误重复(1%)和8) 肢体语言(0.3%)。

在回应学生的语言错误时,这两位教师都用到了8类纠错策略,但他们使用最频繁的只倾向于少数几类,如重塑、启发、明确纠错。这一发现和Allwright & Bailey (1991) [11]的观点是相似的。Allwright & Bailey 在有关教师对待学习者口语错误的研究综述基础之上得出结论:教师在对待学习者错误时可以用到多种不同的策略,但“他们不会充分用到所有这些策略,只会有侧重地选择使用几种。”(1991: 100) [11]

在本研究中,教师使用最多的纠错类型是重塑,即教师重新组织学生的部分表达或全部表达;在768个错例中,这一类型的所占比例高达35%。Allwright (1975) [12]研究了外语教师对待学习者错误的态度并发现教师倾向于重复正确的模式而不是提供任何明显的调整性纠错。Yoneyama (1982) [13]收集了10位日本初学者外语教师的纠错数据,发现给出全部或部分正确答案占了所有纠错的30%,这一比例和本研究的发现非常接近。Lyster & Ranta的4名参与教师在纠错时对重塑的使用比例高达55%,但如果教师的目的是“自我修正或是让其他同学纠错”,重塑不会起到任何作用(1997: 54) [9]。

3.2. 对纠错必要性的启示

第二个研究问题“外语学习者对待纠错的态度是怎样的?”对英语教学有如下五点启示。

3.2.1. 知晓错误的重要性

学生认为负反馈有必要且有帮助的原因有很多。参与学生提及最多的原因是犯了错误却不知道,Hendrickson也指出:“当学生不能认识到自己的错误时,他们需要更精通这门语言的人去帮助他们”(1978: 389) [14]。而这个人就是老师。Allwright & Bailey认为,“可以把教师指导看作教师帮助学生由中介语向目标语靠拢”(1991: 92) [11]。首先,教师教给学生他们在这个过程中下一步需要学什么,其次,教师指出他们的表达和目标语之间的差异。学习者的表达和目标语之间的差异就是所谓的错误、问题。Schmidt总结了近年来有关意识在外语学习中所起作用的心理学研究和理论并得出结论,“对错误的意识是把输

入转化成吸收的必要充分条件”(1990: 129) [15]。让学生意识到他们的语言错误更有可能促进学生英语学习的提高。

3.2.2. 担心石化

关于纠错的必要性,参与学生提及最多的第二大原因是担心石化,即“错误形式反复不断的使用”(Allwright & Bailey, 1991: 93) [11]。Dekeyser 认为“在学习的早期阶段,如果纠错不到位,石化是不可避免的”(1993: 502) [16]。也就是说,如果外语教师不指出错误并纠正,学习者不管说什么都会自认为是正确的并继续用他们自己的方式表达,而意识不到自己的错误。

3.2.3. 自动输入假设

担心误导其他学生是另一原因,正如自动输入假说(Allwright & Baily, 1991) [11]所提出的:“课堂上任何一位学习者的输出可能是其他任何一位学习者及整个班级的输入。如果教师选择不纠正学习者表达中的错误,其他学习者可能会认为这一形式或用法是正确的。”(1991: 102) [11]结果,这一错误假设可能会导致一些学习者不正确的内化错误。更糟糕的是,他们把已存在的正确假设修改成错误的。

3.2.4. 担心被嘲笑

学生也担心如果教师不纠正他们在课堂上所犯的错误,他们会表达不清或是因为真实语境中错误的表达而被目标语母语者嘲笑。

3.2.5. 教师的默示义务

中国大学生认为教师有责任向学生教授这一科目的知识,包括灌输正确的信息和警示错误的信息。教师作为知识传授者曾是被人们普遍接受的中国传统型师生关系,教师要对该领域无所不知,并能回答解决学生提出的任何问题。

3.3. 对纠错可接受性的启示

“外语教师的纠错策略和和学习者的偏好相符合吗?”,对这一研究问题的发现表明两者之间存在很大的差异。

首先,教师在回应学生的错误时倾向于使用少数几类纠错策略:1) 重塑(35%); 2) 启发(32%); 3) 明确纠错(22%),这三类占了 768 个负反馈中的 89%。至于剩下的五类策略:4) 元语言反馈(5%); 5) 澄清请求(3%); 6) 打断(2%); 7) 错误重复(1%); 8) 肢体语言(0.3%),教师只是偶尔使用。学生参与者希望教师在纠正他们的语言错误时采用不同的纠错策略。在这 80 位参与学生中,半数以上的学生表示愿意接受至少四种不同类型的教师负反馈,即明确纠错(77.8%),错误重复(72.2%),启发(61.1%),和澄清请求(55.6%)。

其次,对教师使用最多的纠错类型——重塑,在这 80 位学生中,只有 38.9%的学生愿意接受,不到一半。多数学生认为这不是非常有效的纠错方法,因为学生即使在认识到正确形式并跟随老师重复正确形式之后也可能会遗忘。

再者,在这 80 位学生参与者中,72.2%的学生表示愿意重复错误,而教师对这一纠错策略的使用程度只有 1%。55.6%的学生愿意接受澄清请求这一策略,但其只占了教师纠错反馈的 3%。

因此,在回应学生的错误时,教师使用的多数策略和学生的偏好并不相符合,两者之间存在很大的差异。

3.4. 对纠错有效性的启示

就最后一个研究问题:“外语教师的纠错策略在哪方面可以促进大学英语口语学习?”,研究发现

有如下启示:

3.4.1. 选择性纠错

20位学生认为教师在口语课堂上不应该纠正每一个错误;他们建议教师应该纠正那些大的、主要的、严重的、或是会造成交流问题的错误。Lee (1990) [17]研究课堂适当纠错话题的文章中也提到选择性纠错的概念。

学生建议教师应该纠正那些大的、主要的、严重的、或是会造成交流问题的错误的一个主要原因是课堂上过多且频繁的纠错会使学生情绪低沉,甚至让学生对学习感到沮丧。

Schultz说:“不管是未成年的还是成年的语言学习者都不想有压抑感或沮丧感。过度纠错很有可能伤害学习者的自尊,这可能通过提升学习者的焦虑度‘启动情感过滤’,而阻碍学习者真正获得交际信息。”(Schultz, 1996: 344) [18]

对沮丧感的排斥也可以解释学生为什么不喜欢某些类型的纠错策略,这些策略涉及到教师对学生表达的负面评价,如“不对”。这样的负面评价不仅使学生感到沮丧,而且对他们的学习没有帮助。

3.4.2. 不要打断学生

在这80位学生中,只有4位表示愿意接受打断纠错。这一结果和洪牡丹(2004: 116) [19]的观点是相似的。她认为应该纠正那些学生在句型操练中所犯的错误,而忽略那些在自由交流中所犯的错误。教师不应该打断学生,否则学生可能会害怕张口说,教师也会打断学生的思路。

因此,为了避免打断学生的表达,教师可以记下错误,并寻找合适的时机纠正。章联也建议为了不打断学生,教师应在学生完整表达出想法之后再行纠正(2002: 71) [20]。

参考文献

- [1] Ellis, R. (1994) *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford, 52.
- [2] 张海涛. 错误分析与外语教学[J]. 山西大学学报(哲学社会科学版), 1996(4): 92-94.
- [3] 张国扬, 朱亚夫. 错误分析及其对外语教学实践的启迪——外语教育语言学之三[J]. 广州师院学报(社科版), 1996(3): 75-76.
- [4] 孙秀丽. 错误分析理论与外语教学[J]. 石油大学学报(社会科学版), 1996(1): 85-87.
- [5] 晏小琴. 错误分析与外语教学[J]. 江西教育学院学报(社会科学), 1999(20): 38-40.
- [6] 鲍勤. 错误分析理论对外语教学的启示[J]. 云南教育学院学报, 1999, 15(6): 61-65.
- [7] 陈金中. 英语日语错误分析与纠错策略[J]. 哈尔滨学院学报, 2004, 25(10): 104-107.
- [8] 许军. 错误分析理论与外语弥补教学[J]. 辽宁教育学院学报, 2003, 20(3): 63-64.
- [9] Lyster, R. and Ranta, L. (1997) Correct Feedback and Learner Uptake: Negotiation of Form in Communicative Classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-66. <https://doi.org/10.1017/S0272263197001034>
- [10] Spada, N. and Frohlich, M. (1995) Communicative Orientation of Language Teaching (COLT) Observation Scheme: Coding Conventions and Applications. Macquarie University, National Centre for English Language Teaching and Research, Sydney, 25.
- [11] Allwright, D. and Bailey, K. (1991) *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Research for Language Teachers*. Cambridge University Press, Cambridge, 92, 93, 100, 102.
- [12] Allwright, R.L. (1975) Problems in Study of the Teacher's Treatment of Learner Error. *Teaching English to Speakers of Other Languages*, 75, 1-9.
- [13] Yoneyama, A. (1982) The Treatment of Learners' Errors by Novice EFL Teachers. *Bulletin of the College of Education, Human and Social Sciences*, 23, 85-94.
- [14] Hendrickson, J.M. (1979) Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research and Practice. *The Modern Language Journal*, 62, 387-398.
- [15] Schmidt, R.W. (1990) The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158.

<https://doi.org/10.1093/applin/11.2.129>

- [16] Dekeyser, R.M. (1993) The Effect of Error Correction on L2 Grammar Knowledge and Oral Proficiency. *The Modern Language Journal*, 77, 501-513. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1993.tb01999.x>
- [17] Lee, N. (1990) Notion of Error and Corrective Treatment. *Hong Kong Papers in Linguistics. Appropriate & Language Teaching*, 14, 55-70.
- [18] Schulz, R.A. (1996) Focus on Form in the Foreign Language Classroom: Students' and Teachers' View on Error Correction and the Role of Grammar. *Foreign Language Annals*, 29, 343-364. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1996.tb01247.x>
- [19] 洪牡丹. 日语错误分析和英语日语教学[J]. 池州师专学报, 2004, 18(1): 114-116.
- [20] 章联. 英语日语中的错误分析[J]. 安徽教育学院学报, 2002, 20(2): 70-72.

Hans 汉斯

知网检索的两种方式:

1. 打开知网页面 <http://kns.cnki.net/kns/brief/result.aspx?dbPrefix=WWJD>
下拉列表框选择: [ISSN], 输入期刊 ISSN: 2330-1708, 即可查询
2. 打开知网首页 <http://cnki.net/>
左侧“国际文献总库”进入, 输入文章标题, 即可查询

投稿请点击: <http://www.hanspub.org/Submission.aspx>

期刊邮箱: ml@hanspub.org