

A Research Review of Incidental L2 Vocabulary Acquisition

Yan Zhao

School of Foreign Language of Lanzhou University, Lanzhou Gansu
Email: 644991567@qq.com

Received: Jun. 4th, 2019; accepted: Jun. 19th, 2019; published: Jun. 27th, 2019

Abstract

Incidental vocabulary acquisition is an important field in linguistic research. In the second language environment, incidental vocabulary acquisition mainly occurs in reading and listening. This study summarizes and reviews the studies of incidental L2 vocabulary acquisition at home and abroad from the following aspects: its origin, four main factors affecting incidental vocabulary acquisition, and empirical studies on incidental vocabulary acquisition under different input modes. This article also discusses future development of the research. The findings obtained from previous studies reviewed in this paper research provide useful insights to L2 vocabulary learning and teaching.

Keywords

Second Language (L2), Incidental Vocabulary Acquisition, Empirical Study

第二语言词汇附带习得研究综述

赵 燕

兰州大学外国语学院, 甘肃 兰州
Email: 644991567@qq.com

收稿日期: 2019年6月4日; 录用日期: 2019年6月19日; 发布日期: 2019年6月27日

摘 要

词汇附带习得是语言学研究的一个重要领域。在二语环境中, 词汇附带习得主要发生在阅读和听力中。本研究从词汇附带习得的产生、影响词汇附带习得的四个主要因素、不同输入模态下词汇附带习得的实证研究等方面对国内外第二语言词汇附带习得研究的发展进行述评, 并对未来的研究发展进行了展望。

这些研究成果给二语词汇学习及教学提供了有益的启示。

关键词

第二语言, 词汇附带习得, 实证研究

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

词汇学习是掌握二语的首要任务, 词汇关乎二语学习者听说读写等每一项语言技能。语言学习者的大多数词汇都是他们在进行诸如阅读和交际等语言活动的过程中获得的, 这一点已经得到语言学者的普遍认可。盖淑华[1]指出, 相对于通过背词汇表或完成词汇练习等方法来直接、刻意地学习词汇, 词汇附带习得, 即 Incidental Vocabulary Acquisition 指的则是学习者在进行其他语言活动时无意中附带地习得词汇的现象, 许多二语词汇研究者也为此将其认为是语言活动的副产品。随着对词汇附带习得实证研究的深入, 有些学者从实验的操作方面来区分附带学习和有意学习。他们认为, 如果在实验前不告诉参加实验的受试实验后要做词汇测试, 那么受试进行的是词汇附带学习; 相反, 受试就是进行了词汇的有意学习。本文通过对 CNKI 中国期刊网全文数据库以及部分国外期刊文献中相关论文的检索, 对二语习得中有关词汇附带习得方面的研究进行综述。

2. 词汇附带习得的产生

杨雪[2]指出, Laufer 和 Hulstijn 针对二语阅读中发生的词汇附带习得所提出了“投入量假设”(involvement load hypothesis)。在该假设中, 动机和认知首次成为研究二语阅读中发生的词汇附带习得的两个维度。动机指的就是学习者在阅读时所产生的成就需要。李灵芝[3]提出, 当学习者在二语阅读时, 他们一般会有两种阅读形式: 单纯性阅读和目的性阅读。前者只需要学习者理解语篇, 学习者在阅读过程中可能会遇到一些有碍于理解语篇的生词, 他们需要加工处理这些生词以便理解语篇。在这种学习者无意识地加工处理生词的过程中, 便产生了词汇附带习得。后者需要学习者通过阅读完成一些任务, 在该过程中, 词汇附带习得通常产生在那些与完成阅读任务相关的生词上。

3. 词汇附带习得的影响因素

词汇附带习得主要有四个影响因素: 语篇、词汇、学习者和语境。这些因素对词汇附带习得的发生、过程和结果发挥着至关重要的作用。

3.1. 语篇因素

语篇因素主要指语篇话题熟悉度、语篇存在的生词率以及语篇本身特征。语篇因素与二语词汇附带习得有着不同程度的相关性。当学习对话语篇话题熟悉度较高时, 便易于产生词汇推理。Pulido [4] (2003) 选取了初级、中级、高级三种二语水平的受试者, 研究了学习者的篇章文化熟悉度和词汇附带习得之间的相关性。研究发现, 篇章文化熟悉度和词汇附带习得以及学习者的短时记忆具有正相关关系。何苗苗[5]等人研究发现, 在二语阅读中, 当语篇中的生词率低于 5%时, 有利于产生对词汇附带习得。当生词

率过高时,学习者很难顺利理解语篇。因此,为了让学生成功完成阅读任务,教师需要选择适宜的阅读材料。除此之外,语篇本身特征(如篇章主题和文本类型等)也会影响词汇附带习得的产生。Paribakht 和 Wesche [6] (1999)探究了篇章主题与词汇语义推测之间的相关性,研究发现学习者关于篇章主题的背景知识对其目标词义的推测有促进作用。杨学云和陈捷[7] (2011)指出,因为不同类型的文本(如形式文本和信息文本)中包含不同的词频信息且具有不同的词频特征,所以会对学习者的词汇习得过程产生不同的影响。

3.2. 词汇因素

词汇因素主要包括目标生词本身的特征、目标生词对语篇理解的重要性以及目标生词在语篇中的重复率等。目标生词本身的特征指词性、词频、词形和同源性等。Laufer [8] (1997)指出,这些词汇本体特征会在一定程度上影响目标词的习得性。Wagner 和 Hatch [9] (1976)提出了词频假设,即目标语言成分在输入中出现的频率能决定学习者习得语言的先后顺序。随后众多的研究验证了词频假设,即学习者对高频词的习得明显优于对中低频词的习得。在同等条件下,名词、同源词和学习者熟悉度较高的词比虚词、非同源词和学习者熟悉度较低的词更利于学习者推理。目标生词对语篇理解的重要性也不尽相同。对于文本理解较为重要的生词,学习者会给予更高的关注度,此时便易于产生词汇推理。戴劲[10]指出,目标生词在语篇中的重复率高会影响词汇附带习得的效果。龚兵[11] (2009)提出,目标词在文本中出现的次数,对阅读过程中词汇习得的影响取决于词汇知识类型。徐浩[12]指出,目标生词的词汇性质会影响学习者对生词的推理和理解。他还提出,相比词义少的生词,学习者更难推理和理解多义词。

3.3. 学习者因素

学习者因素主要指学习者的个体差异,包括学习者的语言水平、词汇深度知识、词汇学习动机以及阅读能力和阅读目的等。学习者作为语言学习的主体,发挥着主观能动性,因此,学习者自身的因素对其二语词汇附带习得的效果具有重要的影响。学习者的语言水平与其词汇推理能力密切相关。语言水平较高的学习者更能利用和结合语言线索来推理词义以及理解语境,而语言水平较低的学习者局限于有限的语言知识,从而会限制他们利用语言线索。雷蕾[13] (2011)指出,学习者的二语水平对词汇在篇章中的运用性知识习得影响显著。Nassaji [14] (2004)考察了学习者词汇深度知识与其词汇附带习得发生之间的相关性,研究发现,丰富的词汇深度知识有助于学习者对学习者有效推测词义并附带习得词汇有促进作用;反之,匮乏的词汇深度知识有碍于学习者的词汇附带习得。吴建设[15]等(2010)研究发现,词汇学习动机显著影响新词汇的延时记忆。学习者的阅读能力通常与学习者的词汇基础、背景知识、阅读技巧等有关。阅读能力高的学生通常比阅读能力低的学生具有更强的词汇推理能力。阅读目的是指学习者需要完成一些读后任务。王改燕[16]指出,根据不同的阅读目的,学习者会采取不同的词汇加工和处理方式,进而对词汇附带习得的发生和结果产生不同的影响。

3.4. 语境因素

语境是词汇成功习得的重要因素,因为词义推理在很大程度上取决于语境线索。Krashen [17]等(1989)对多种二语学习语境假说进行了检验,并证实了词汇附带习得在第二语言语境中的普适性。语境在此主要是指目标词的上下文。Webb [18]等(2008)研究了语境信息丰富度(语境信息对目标词语义推测的支持水平)对学习者的词汇附带习得的影响,研究发现语境信息丰富度对学习者的词汇习得有显著影响。另外,Webb 等人还提出,阅读材料的长度会在一定程度上影响被试对于目标词的语义推测。目标生词的成功推理更多依赖于直接语境。语篇中存在着一定的上下文语境线索,这种语境线索会影响学习者的词汇推理。在语篇中,当生词没有可供利用的直接语境时,学习者很难推理出目标生词的词义。王少娟[19] (2018)指出,

丰富的语境线索不仅有助于学习者对文本中出现的生词进行词义推断和意义匹配,还能增强学习者的词汇数量和质量,进而掌握语篇的含义;反之,如果提供的语篇没有提供足够的语境线索,学习者就容易通过上下文得出错误的信息,阻碍对语篇的理解,从而会降低词汇附带习得的效果。因此,在二语阅读中,利用语境线索推测文本中目标生词的词义一直是学习者最常用且最有效的阅读技巧之一。

4. 不同输入模态下词汇附带习得的实证研究

语言习得的其中一个必要条件是输入。顾曰国[20]指出,模态指的是人类通过感官(如视觉、听觉等)与外部环境(如人、物体、动物等)之间的互动方式,模态会影响学习效果。视觉和听觉模态是学习者在语言学习中最常用的两种输入模态。郭良英[21]指出,Penny 等人的研究发现,在非语言学习中,如果信息通过多种输入模态传递时,学习者可以同时从多种渠道接收和处理信息,这样,学习者的工作记忆容量会有效增加,从而提高学习效果。但是,刘艾娟[22]提出,Kalyuga 的研究中却发现了“冗余效应”,即当学习者同时从多种渠道同时接收到相同的信息时,他们会因为同时处理这些信息而增加认知负荷,这样就会降低学习效率。研究者们所研究的影响第二语言学习者词汇附带习得的输入模态主要聚焦于视觉(阅读理解)、听觉(听力理解)以及视觉与听觉并存(听力与阅读理解)模态。

4.1. 阅读理解中的二语词汇附带习得研究

在二语学习中,学习者在阅读理解时会促进他们的词汇附带习得,该过程也会涉及很多因素。任俊超[23]指出,Pulido 主要考察过三个对学习者的词汇附带习得的影响因素:1) 学习者对阅读材料中话题的熟悉程度;2) 学习者的二语阅读能力;3) 学习者的二语词汇量。该项研究中选取的受试是 99 名学习西班牙语的成人,受试者的母语均为英语。受试者需要阅读四篇文本材料,受试者对其中两篇文本的话题比较熟悉,对另外两篇的话题相对不熟悉。所有受试者的二语阅读水平通过“成人基本学习考试”来测定。此外,受试者需要根据对每一篇文本中的非目标词进行两项测试(受试的自我评定和翻译),这两项测试是为了测定受试者的二语词汇量。Pulido 对所收集的实验数据通过 F 检验和回归分析进行了分析,得出的结论是:学习者对文本材料中话题的熟悉度和学习者的二语阅读能力会影响他们词汇附带习得的程度和结果。学习者对阅读材料中的话题熟悉度越高,词汇附带习得效果就越好;学习者二语阅读能力越强,附带习得的生词就越多。另外,学习者对目标生词的推理通常受学习者的词汇量以及词汇的语境线索的影响。常乐[24]指出,Knight 对比研究了在阅读中词汇量大和小的两组学生对目标生词的推理能力和保持力,发现词汇量大的学生在测试中表现出更好的词汇推理能力,并且词汇的保持量也优于词汇量小的学生。段士平[25]指出,Li 也对此进行了研究,其实验结果表明,受试者从语境中推理出词义的分值越高,他们的词汇记忆就会越好,而且充足的语境线索对学习者的推理目标生词的词义也很有帮助。

4.2. 听力理解中的二语词汇附带习得研究

关于词汇附带习得在听力理解中的研究聚焦于在线学术讲座。学术听力选择的群体是高水平的英语学习者,而这些高水平的英语学习者的听力理解需要解决词汇问题。在学术听力中,接收对象和信息源之间没有互动性,因此接收对象需要有技巧地及时处理专业词汇和一些长句以及复杂句。Smidt 和 Hegelheimer 的实验研究在线学术讲座对 ESL 听力理解、附带词汇习得及策略使用的影响。通过对实验采集数据的分析,研究者得出结论是,当应用了不同媒体(如幻灯片等)后,学生的听力理解能力比单纯地口头输入更高。因此,单一的听觉的输入模态不利于二语学习者的词汇附带习得。

4.3. 阅读与听力输入模态下的词汇附带习得研究

连秀萍[26]等(2010)开展了一项样本较大(408 名大一新生)的研究——对比四种输入模态(阅读、听力、

边听边读以及边听边读边看录像)对词汇附带习得的影响。连秀萍等修改了 Paribakht 和 Wesche 在 1997 年研制的“词汇知识等级表”(VKS),将修改后的 VKS 作为该研究对受试者词汇知识的测试工具。实验前两周,受试者需要进行包括 10 个目标词在内的前测;实验中,声音组、文字-声音组以及文字-声音-图像组需要连续三次收听或者观看一段 5 分钟的录像短片,文字组则是阅读由录像文稿转换成的 15 分钟的英文文字稿,受试者需要完成选择和改写材料两项任务;实验后,受试需要进行词汇知识后测;一周之后,研究人员对受试进行了延时测试。该研究发现:阅读输入的词汇习得效果优于听力输入;四者相比而言,边听边读边看录像是最有利于词汇习得的输入方式。顾琦一[27]等在 2011 年选取了 99 名英语专大二的本科生,并将他们随机划分为四组——视觉组、听觉组、视听组和控制组,以考察受试在视、听与视听这三种不同输入模态下对 6 个目标词的词汇附带习得效果。研究采用 Nation 的 5000 词量表以及经过修改的 VKS,实验前一周,研究者对受试进行了词汇量和目标词前测;实验中,受试需要分别在听或读短文两遍后用母语回忆短文的内容;实验后,受试需要进行目标词即时后测;实验两周后,受试进行了目标词延时后测。该研究结果表明尽管视觉组和视听组获得的词汇附带习得明显优于听觉组,但前面两组之间并未呈现明显差异。王同顺[28]等(2012)以 140 名非英语专业大一学生为实验对象,将受试分为阅读-写作、阅读-互动、听力-写作和听力-互动四组,对比研究不同输入模态对 15 个目标词词汇附带习得的影响。实验中,受试需要在读或听一篇 400 词长度的短文后利用词表中的目标词写出文章大意或者通过与教师一对一互动完成口述文章大意,受试随即参加了即时词汇后测以及三周后的延时后测。该研究发现听觉模态(听力)具有与视觉模态(阅读)相同的词汇附带习得效果,并将其归因为听力组的重复放音克服了受试在实验中读不到文章的局限,以及由于受试在听的过程中可以看到词表中的目标词而给受试带来的声音和视觉上的双重刺激。

5. 展望

实证研究需要在借鉴前人经验的基础上不断创新才会相对严谨。虽然对于词汇附带习得的研究已经得到许多学者的综述论证,但是还是存在一些问题。例如,李红[29]等(2005)提出,先前关于词汇附带习得的一些研究中忽视了“最小词汇量”这一因素,最小词汇量(2000 单词)是词汇附带习得发生的重要前提之一。总而言之,当前国内外对词汇附带习得研究的某些研究结论仍存在分歧,许多问题还需进一步探究。未来有关语码切换及代价的研究可以从以下几个方面开展。

5.1. 儿童的词汇附带习得研究

国内外以往的词汇附带习得研究中选取的受试对象大多都是成人,而二语初学者(尤其是儿童)很少得到研究者们的关注。儿童和成人不仅在年龄上存在差异,还在习得二语词汇的方式上存在差异。一般来说,与成人相比,儿童二语词汇附带习得的输入模态比较单一,主要依靠听觉。词汇附带习得的输入模态不同,学习者词汇附带习得的效果也会不同。以成人为受试的研究成果不一定可以推论到儿童的词汇附带习得研究上,因此,以儿童为受试探讨学习者的二语词汇附带习得必将成为该领域的一个发展潜势。

5.2. 口语语篇的词汇附带习得研究

语篇的本身特征会影响词汇附带习得的产生。目前,国内外对学习者在文本阅读中的词汇附带习得研究较多,却忽视了口语语篇下的词汇习得。苗丽霞[30](2014)指出:近年来,口语语篇与词汇知识之间的相关性逐渐受到二语词汇习得研究界的重视。口语语篇输入条件下学习者词汇附带习得过程存在较大的探究空间。另外,与文本阅读类似,学习者在接受何种类型的干预性任务后能促进其词汇附带习得?这个问题在未来也值得关注。

5.3. 不同注释方式的词汇附带习得研究

国内外研究者在词汇附带习得研究中,对受试者大多是提供同样的生词注释,而忽视了不同的生词注释方式对受试者词汇附带习得效果的影响。夏珺[31](2018)研究了注释方式对少数民族地区初中生词汇附带习得的影响,实验中的注释设计了三种类型:汉语注释、英语注释和英汉双语注释。该研究发现,英语注释有利于产出型词汇的习得,汉语注释有利于接收型词汇的习得,而英汉双语注释对产出型和接收型词汇都有促进作用。然而,该研究忽视了受试者二语水平这一因素对词汇附带习得效果的影响,没有将受试按照英语水平划分为不同的小组。那么,双语注释是否有利于各个二语水平阶段的学习者?该问题也需要在未来的研究中进一步讨论。

本文主要从词汇附带习得的产生和相关实证研究,以及有关词汇附带习得的理论进行了概述。词汇附带习得研究是词汇研究的新领域,丰富这方面的研究对我们的二语习得以及词汇教学有重要意义。

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] Yang, X. (2018) The Analysis of the Linguistic Features of Philippine English. *Overseas English*, 3, 198-210.
- [3] Li, L. (2017) An Investigation into the Vocabulary Learning Strategies of Chinese EFL Learners of High, Average, and Low Proficiency Levels. *Overseas English*, 3, 238-252.
- [4] Pulido, D. (2003) Modelling the Role of Second Language Proficiency and Topic Familiarity in Second Language Incidental Vocabulary Acquisition through Reading. *Language Learning*, 53, 233-284. <https://doi.org/10.1111/1467-9922.00217>
- [5] He, M.-M. (2018) An Analysis of Discourse in the English Listening and Speaking Class. *Overseas English*, 4, 236-239.
- [6] Paribakht, T. and Wesche, M. (1999) Reading and "Incidental" L2 Vocabulary Acquisition: An Introspective Study of Lexical Inferencing. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 195-224. <https://doi.org/10.1017/S027226319900203X>
- [7] 杨学云, 陈捷. 阅读文本中的词频效应研究[J]. 外语教学, 2011, 32(2): 48-51.
- [8] Laufer, B. (1997) What's in a Word that Makes It Hard or Easy: Some Intralexical Factors that Affect the Learning of Words. Cambridge University Press, Cambridge, 140-155.
- [9] Wagner, J. and Hatch, E. (1976) The Importance of Input Data in Second Language Acquisition Studies. *Language Learning*, 25, 297-308. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1975.tb00248.x>
- [10] 戴劲. 输入方式、输入次数与语篇理解[J]. 外语教学与研究, 2007, 39(4): 285-294.
- [11] 龚兵. 阅读附带词汇习得中的频率效应[J]. 解放军外国语学院学报, 2009, 32(4): 61-66.
- [12] 徐浩. 阅读任务中词汇附带习得注意过程的探索性研究[J]. 外语教学理论与实践, 2012(2): 48-54.
- [13] 雷蕾. 词汇强化条件和语言水平对词汇附带习得的影响研究[J]. 外语研究, 2011(1): 75-79.
- [14] Nassaji, H. (2004) The Relationship between Depth of Vocabulary Knowledge and L2 Learners' Lexical Inferencing Strategy Use and Success. *Canadian Modern Language Review*, 61, 107-135. <https://doi.org/10.3138/cmlr.61.1.107>
- [15] 吴建设, 郎建国, 等. 基于阅读强化方式的二语词汇习得研究[J]. 现代外语, 2010, 33(3): 258-267.
- [16] 王改燕. 第二语言自然阅读过程中词汇附带习得研究[J]. 外语教学, 2008, 29(6): 56-60.
- [17] Krashen, S. (1989) We Acquire Vocabulary and Spelling by Reading: Additional Evidence for the Input Hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb05325.x>
- [18] Webb, S. (2008) The Effects of Context on Incidental Vocabulary Learning. *Reading in a Foreign Language*, 20, 232-245.
- [19] 王少娟. 影响词汇附带习得的因素研究[J]. 教育教学论坛, 2018(25): 227-228.
- [20] 顾曰国. 多媒体、多模态学习剖析[J]. 外语电化教学, 2017(114): 3-12.
- [21] Guo, L. (2012) Application of Mind Map in College English Vocabulary Teaching. *Science & Technology Information*, 5, 1-2.
- [22] Liu, A. and Chen, Z. (2018) The Role of Bilingualised Learner's Dictionary in Vocabulary Learning of Chinese Col-

lege Students as Non-English Majors. *Overseas English*, 6, 229-234.

- [23] Ren, J. (2018) A Review of Research on L2 Vocabulary Acquisition through Reading. *Overseas English*, 2, 17-18.
- [24] 常乐, 马军财. 听力与阅读输入模态下二语附带词汇习得效果对比研究[J]. 外语教育研究, 2017, 5(3): 21-29.
- [25] 段士平, 严辰松. 多项选择注释对英语词汇附带习得的作用[J]. 外语教学与研究, 2004, 36(3): 213-218.
- [26] 连秀萍, 黄鹂飞. 不同输入方式对附带英语词汇习得的影响[J]. 西安外国语大学学报, 2010, 18(3): 110-113.
- [27] 顾琦一, 臧传云. 输入模态对第二语言理解和附带词汇习得的影响[J]. 解放军外国语学院学报, 2011, 34(3): 55-59+68.
- [28] 王同顺, 姚禹, 许莹莹. 听读输入模式下二语词汇附带习得的对比研究[J]. 外语与外语教学, 2012(6): 1-5.
- [29] 李红, 田秋香. 第二语言词汇附带习得研究[J]. 外语教学, 2005, 26(3): 52-56.
- [30] 苗丽霞. 第二语言词汇附带习得研究 30 年述评[J]. 外语教学理论与实践, 2014(1): 23-29.
- [31] 夏珺. 注释方式对少数民族地区初中生词汇附带习得的影响研究[J]. 专业英语教育, 2019(3): 57-59.

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