

doi: 10. 3969/j issn 1672-0598 2009. 03. 27

西部地区大学生外语词汇学习实证研究^{*}

章柏成

(重庆交通大学 外国语学院,重庆 400074)

[摘要]以问卷和词汇量测试量表为工具,对 481 名大学生的外语词汇学习现状(观念、策略、词汇量等)进行了调查研究。结果显示:(1)受试认同词汇要在用中学;他们最常用策略是查词典、猜测词义和记笔记;受试平均词汇量水平较低。(2)部分策略的使用在学业层次和学科专业上均呈现显著差异。(3)四项元认知和认知策略与受试的词汇量显著相关。研究结果为如何促进外语词汇教学与学习的决策提供了参考依据。

[关键词]词汇学习策略;词汇发展;接受性词汇量;产出性词汇量

[中图分类号]H09 [文献标志码]A [文章编号]1672 - 0598(2009)03 - 0133 - 07

一、引言

上世纪七十年代,随着交际法的兴起,人们开始认识到词汇是语言的基础,外语词汇学习是外语学习成败的关键,外语学习者掌握外语词汇水平的高低决定着他们整个外语水平的高下(S kmen, 1997)。自此,词汇教学与学习开始在外语教学领域得到重视。近三十年来,随着词汇在整个外语教学领域地位的提高,词汇学习观念与策略研究已成为国内外研究者所关注的热点课题,进而成为整个词汇学习研究领域的中心问题。在国外的相关研究中, Gaims&Redman (1986)、Cohen (1990)、Nation (1990, 2001)、Hatch & Brown (1995)等讨论了词汇学习的各种策略; Sanaoui (1995)、Lawson & Hogben (1996)等比较了不同学业水平(优秀生和困难生)学生的词汇学习方法与策略运用; Krantz (1991)、Luppesu & Day (1993)以及 Grabe & Stoller (1997)等分别研究了广泛阅读、运用词典与词汇学习之间的相关性; Schmitt(1997)采用实证方法,调查了 600 名日本学习者的外语词汇学习策略使用情况。

国内在词汇学习策略方面的研究稍晚,大致始于上世纪九十年代。其中,代表性的研究包括:王文宇(1998)选取 50 名受试所做的词汇学习的观念、策略与词汇记忆研究;吴霞和王蕾(1998)进行的非英语专业学生词汇学习策略研究;张萍(2001)的硕士研究

生英语词汇学习策略研究;顾永崎(1994),顾永崎、胡光伟(2003)所做的词汇学习策略、词汇量与英语成绩的变化关系探讨等。这些研究一方面对国内学习者的外语词汇学习策略进行了有效探索,形成了不少极有价值的结论,对于促进我国外语词汇教学与学习实践起到了巨大的推动作用;另一方面,在研究方法上,也给国内有志于从事该课题研究的包括广大外语教师在内的众多研究者提供了范例,从而提高了该领域的整体研究水平。

纵观该领域的实证研究,从受试样本的选取范围上看,很少发现专门针对我国西部地区外语学习者群体所进行的专题研究。身为西部地区的高校外语教师,一方面直观地感受到西部地区大学生的外语词汇学习效率远未达到理想的状况,并希望通过实证研究对这一感受的正确性予以检验;另一方面我们还应深切关注着探究制约这一大学生群体外语词汇学习的主要因素等许多亟需解答的问题。此乃本文题目提出的理由。虽然研究的对象锁定为代表广大西部地区大学生的 481 名受试者,却无意(在本研究中也无法)找寻其与我国中部和东部大学生群体在外语词汇学习方面的区别性特征。通过问卷调查与词汇量测试,描述我国西部地区大学生的外语词汇学习现状(包括词汇学习观念、学习策略以及词汇量),概括其外语词汇学习的基本特征,发现其外语词汇发展进程

* [收稿日期] 2009 - 01 - 22

[基金项目] 重庆交通大学科研启动项目“英语专业大学生外语词汇习得途径与效度研究”(2008)

[作者简介] 章柏成(1968—),男,湖北鹤峰人,副教授,在重庆交通大学外国语学院任教,主要从事应用语言学、第二语言习得研究。

中可能存在的主要问题,并探讨解决这些问题的可能策略。

(1)西部地区大学生外语词汇学习有何特点(观念、策略以及词汇量)?

(2)不同性别、不同学业层次以及不同专业的西部地区大学生在外语词汇学习观念与策略上是否存在差异?

(3)西部地区大学生的接受性词汇量与其产出性词汇量是否存在差异?

(4)西部地区大学生外语词汇学习策略的运用与其词汇量是否相关?

二、研究设计

1. 研究工具

本研究涉及两种工具,一是词汇学习调查问卷,二是词汇量测试量表。

在学习策略的研究中,由于人们的认识还存在差异甚至分歧,因而对学习策略的定义和分类还没有形成统一的定论。具体到词汇学习策略分类,根据 Oxford(1990)的观点(二语或外语学习中,认知策略和元认知策略更为重要),主要考察大学生外语词汇学习的认知策略与元认知策略。因此,词汇学习策略调查问卷的设计参考了 Gu&Johnson的词汇学习调查问卷 VLQ5 版本(Gu & Johnson, 1996),并根据本研究的实际需要进行改编而成。问卷分为三个大的维度:词汇学习观念、元认知管理和认知策略。三个维度下面又细分为 21 个变量,每一个变量设计了 2 至 3 个题目,总共 60 道题(如表 1 所示)。问卷采用 Likert 五级计分法,每一个题目后有 1~5 五个数字,分别代表:1=完全不同意(观念)这句话完全不适用于我(策略),2=通常不同意(观念)这句话通常不适用于我(策略),3=有时同意(观念)这句话有时适用于我(策略),4=通常同意(观念)这句话通常适用于我(策略),5=完全同意(观念)这句话完全适用于我(策略)。要求受试者根据自己对外语词汇学习的观念以及使用具体词汇学习策略的情况选择相应的数字。

词汇量测试量表有二:其一采用了 Norbert Schmitt, Diane

Schmitt and C. Clapham 等人在 Paul Nation(1990)的词汇测试量表的基础上编制的 A Vocabulary Levels Test Test B 里的 THE 5,000 WORD LEVEL(接受性词汇量测试量表 5,000 词级);其二为 Productive Levels Test Version C 的 THE 5,000 WORD LEVEL(产出性词汇量测试量表 3,000 词级)(Nation, 2001)。

在接受性词汇测试量表中,共有 10 组(每组 6 个)单词,要求受试从每组的 6 个单词中选择 3 个分别与右边相应的单词释意搭配起来,使单词与释意一一对应;产出性词汇测试量表中,共有 18 个句子,受试需将每句中画线的单词(已经给出开头的 2~4 个字母)拼写出来。受试完成两份量表的测试以后,均按照实际对做的题数以及相应的量表词级,计算转换得到相应的单词数量。

表 1 词汇学习调查的维度、类别与题目数

维 度	类 别	变 量 数	题 目 数
词汇学习观念		2	6
元认知策略		2	6
认知策略	猜测	2	6
	首次处理	3	9
	用词典	2	6
	记笔记	3	8
	强化	6	16
	编码	1	3
总 数		21	60

2 研究对象

从广西、甘肃、四川、重庆、湖北五省(区)的六所普通高校随机选取了 493 名大学二至四年级学生,作为研究对象实施本次调查测试,发放调查问卷以及词汇量测试量表各 493 份,回收有效问卷 481 份。其中男生 223 名,女生 258 名;英语专业学生 196 名,非英语专业学生 285 名;二年级学生 180 名,三年级学生 164 名,四年级学生 137 名。

三、调查与测试的数据分析结果

1. 总体描述性统计

表 2 各个变量的描述性统计

No.	Variable Description	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1	学习观念	1.00	4.67	2.7515	.77879
2	原认知策略	1.33	5.00	4.0684	.72371
3	单词需要背	1.00	5.00	3.1779	.72659
4	单词需要在用中学	1.00	5.00	3.3937	.86688

5		运用背景知识与篇章信息	1.00	5.00	3.5141	.81903
6		运用局部语言信息	1.00	5.00	3.4329	.79688
7		为理解内容查词典	1.33	5.00	3.7662	.79808
8		为学习查词典	1.33	5.00	3.7369	.85165
9		词典使用技巧	1.00	5.00	3.1619	.80039
10		记下意义	1.00	5.00	3.3979	.94881
11	认 知 策 略	记下用法	1.00	5.00	3.4043	.89108
12		运用词汇表、生词手册	1.00	5.00	2.6424	.88296
13		口头重复	1.00	5.00	2.9591	.96314
14		视觉重复	1.00	5.00	2.6915	.93625
15		联想	1.00	5.00	2.9216	.85010
16		形象与视觉编码	1.00	5.00	2.3927	.94928
17		听觉编码	1.00	5.00	3.0987	.85770
18		运用词根词缀	1.00	5.00	2.9275	.93409
19		意义编码	1.00	5.00	2.7116	.83915
20		上下文编码	1.00	5.00	3.1204	.85031
21		试用	1.00	5.00	3.1862	.83524
22	词 汇 量	接受性词汇量	2.00	30.00	16.1937	6.93573
23		产出性词汇量	0.00	13.00	5.3874	2.57450

表 2 显示了词汇学习调查问卷的 21 个变量以及词汇量测试成绩的描述性统计结果,其中分别列出了编号、变量描述、最小值、最大值、平均值以及标准差等六个方面的数据。从表中数据来看,所涉及到的 21 项学习策略变量中,只有 3 项策略的平均值超过了 3.5;而 8 项策略的均值都低于 3.0,这表明本研究的受试在外语词汇学习策略的使用上总体水平欠佳。受试者最常用的词汇学习策略依次为查词典 (Mean = 3.7662, 3.7369),根据上下文猜测词义 (Mean = 3.5141, 3.4329)和记笔记 (Mean = 3.4043, 3.3979)等属于首次处理阶段的三类六项认知策略,而对于在整个词汇学习过程中十分重要的强化、试用阶段的各项认知策略以及元认知策略的使用却未达到理想的状况。

在词汇学习观念上,受试认同单词需要在用中学 (均值高达 4.0684),而不太赞成靠单纯背诵来学习单词 (Mean = 2.7515),因而对于仅凭运用词汇表和生词手册、口头与视觉重复等机械手段重复生词的词汇学习策略使用不频繁。这与顾永琦、胡光伟 (2003)的研究结论一致。然而,值得注意的是大量持“单词要在用中学”观念的学生常常采用单词表、口头或视觉重复等方式刻意学习词汇,这似乎说明受试者认为正确的学习观念以及好的学习策略与他们

实际使用的策略与方法不一定完全一致。

2 词汇学习观念与策略的性别差异比较

在词汇学习观念与策略使用的性别差异比较方面,如表 3 所示,两项指标除了第六和第八项策略的差异接近显著性水平以外,其余各项观念以及认知和元认知策略均只显示细微差异的存在,远未达到显著性水平。具体地说,在词汇学习观念上,男生和女生都一致认同词汇应该在用中学 (均值分别是 3.97, 4.11),而不太赞成靠单纯背单词来学习词汇 (均值分别为 2.84, 2.71),从数据上看两者相差甚微;其次,在词汇学习策略的使用上,男生和女生也趋于一致,21 个变量中,有 11 项是女生高于男生,另外 10 项策略的使用是男生高于女生,其差异均未达到显著性水平。这与李炯英 (2002)的研究结论相符,但与其他一些研究结论 (如 Oxford, R., Nyikos, M. & Ehman, M., 1988) (学习策略的使用与性别显著相关,女性比男性更擅长、更经常地使用学习策略,特别是社交策略)不完全一致,我们认为一个可能的原因是本研究中没有涉及不少研究认同的女性普遍使用较好的社交策略这一维度,但对此差异的完满解答尚需进一步的研究探讨。

表 3 词汇学习观念与策略的性别差异比较

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
男生	2.84	3.97	3.13	3.53	3.47	3.29	3.84	3.65	3.23	3.60	3.36
女生	2.71	4.11	3.20	3.33	3.53	3.50	3.74	3.77	3.13	3.51	3.42
t	1.082	-1.212	-.581	1.453	-.442	-1.661	.791	-.921	.743	.768	-.417
Sig.	.281	.227	.563	.148	.659	.098	.430	.358	.459	.402	.677
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
男生	2.67	2.93	2.76	2.78	2.31	3.08	2.94	2.72	3.05	3.24	
女生	2.63	2.97	2.66	2.98	2.43	3.11	2.92	2.71	3.15	3.16	
t	.305	-.299	.640	-1.466	-.811	-.239	.074	.141	-.777	.568	
Sig.	.761	.765	.523	.144	.418	.812	.942	.888	.438	.570	

3. 词汇学习观念与策略的学业层次差异比较

通过对二年级、三年级和四年级的大学生外语词汇学习的观念、策略以及词汇量进行比较,发现除了 5 项策略的使用具有显著

性差异以外,其余各项策略的使用以及学习观念和词汇量均未达到显著性差异水平。在此只列出具有显著性差异的 5 个变量的比较数据(如表 4 所示)。

表 4 词汇学习观念与策略的学业层次差异比较 Variable

	(I) GRADE	(J) GRADE	Mean Difference (I - J)	Std. Error Difference	Sig.
选择注意	3	2	-.05954	.11167	.855
		4	-.39982(*)	.16335	.040
为学习查词典	2	3	.13702	.12922	.540
		4	-.49320(*)	.19062	.028
视觉重复	3	2	-.13702	.12922	.540
		4	-.63022(*)	.18903	.003
联想	2	3	.08130	.14392	.839
		4	.51307(*)	.21053	.041
形象与视觉编码	2	3	-.23896	.12951	.158
		4	-.56613(*)	.19104	.010
编码	3	2	-.48043(*)	.14210	.003
		4	-.69450(*)	.20961	.003
		4	-.21407	.20786	.559

如表 4 所示,二年级与三年级大学生只在“形象与视觉编码”这一变量上有显著性差异,三年级学生比二年级学生能更好地使用了形象与视觉编码策略;二年级与四年级大学生相比,有三个变量(为学习查词典、联想和形象与视觉编码)出现差异,且达到了显著性水平,具体地说,四年级大学生在这三个变量所描述的策略使用上都明显好于二年级大学生;三年级与四年级大学生相比,在“选择注意”、“为学习查词典”、“视觉重复”和“形象与视觉编码”四种策略上具有显著性差异,其中,三年级大学生更多地使用了“视觉重复”这一策略,而另外的三种策略上,都是四年级大学生的使用

情况要远远好于三年级大学生。总体来看,高年级学生比低年级学生更频繁更好地使用了相关学习策略。

4. 词汇学习观念与策略的专业差异比较

英语专业与非英语专业大学生在词汇学习的观念、策略以及词汇量上是否具有差异?为此对 481 名受试者中的 196 名英语专业大学生与 285 名非英语专业大学生进行了比较(如表 5 所示)。结果显示,在词汇学习观念与策略上,这两个受试群体基本相当,仅仅表现出细微的差异,稍多的非英语专业学生认为“单词需要背”,而较多的英语专业学生持“单词需要在用中学”的观点。

表 5 词汇学习观念、策略和词汇量的专业差异比较

	t	Sig. (2 - tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
单词需要背	-.137	.891	-.01552	.11356
单词需要在用中学	.165	.869	.01745	.10552
选择注意	1.398	.164	.14733	.10541
主动学习	1.400	.163	.17609	.12576
运用背景知识与篇章信息	2.094	.038	.24729	.11807
运用局部语言信息	.468	.641	.05431	.11613
为理解内容查词典	1.006	.316	.11679	.11607
为学习查词典	2.544	.012	.31072	.12211
词典使用技巧	.843	.400	.09819	.11649
记下意义	.958	.339	.13220	.13802
记下用法	.096	.924	.01246	.12993
运用词汇表、生词手册	.258	.796	.03326	.12873
口头重复	-.479	.632	-.06728	.14036
视觉重复	-1.018	.310	-.13863	.13615
联想	.869	.386	.10756	.12371

形象与视觉编码	. 449	. 654	. 06206	. 13835
听觉编码	. 163	. 871	. 02035	. 12506
运用词根词缀	. 847	. 398	. 11515	. 13595
意义编码	. 846	. 399	. 10333	. 12213
上下文编码	1. 606	. 110	. 19780	. 12316
试用	1. 052	. 294	. 12778	. 12144
接受性词汇量	4. 836	. 000	4. 75194	. 98268
产出性词汇量	4. 284	. 000	1. 59313	. 37191

在词汇学习策略方面,19项策略中除了口头和视觉重复两项策略以外,英语专业受试者比非英语专业受试者能更好地使用其余的17项词汇学习策略,其中2项策略(运用背景知识与篇章信息、为学习查词典)还达到显著性差异水平,说明英语专业大学生比非英语专业大学生可能更擅长运用与主题相关的背景知识和具体的语篇语境信息猜测词义、学习词汇;在词典的使用上,其差异突出体现在英语专业大学生更加注重把使用词典与词汇学习关联起来,把词典的使用作为学习的方式之一,通过积极主动地利用词典学习词汇的用法(如辨析词义、关注例句等),而不仅仅是为了扫清阅读等学习活动中的词汇障碍,这是英语专业与非英语专业学生在词典使用方面的一个比较突出的差别。

在两种(接受性和产出性)词汇量的比较上,均出现了极其显著的差异。无论是接受性词汇量还是产出性词汇量,受试中英语专业大学生的平均词汇量水平要远远高于非英语专业大学生,这可能

是专业差异所致:非英语专业大学生每周分配给英语教学的时间只有四至六学时,而对于英语专业学生来说,每周绝大多数时间是在学习英语专业课程上,因而他们接触英语的时间要远远多于非英语专业学生;此外,英语专业学生掌握英语知识技能的要求及其课程设置也区别于非英语专业,有更多的语言输入和输出的机会,这也利于他们提高包括词汇量在内的各项英语水平。

5. 接受性词汇量与产出性词汇量的差异比较

运用两份词汇测试量表,测试了481名受试者的接受性词汇量和产出性词汇量,然后采用配对样本T检验方法,比较了受试两种词汇量的差异。表6显示,受试两种词汇量的差异达到了极其显著的水平($t=786.353, sig=.000$),其接受性词汇量要远远大于产出性词汇量,这也是学习者外语词汇发展中的突出问题,即词汇学习的数量和质量的不平衡。

表 6 接受性与产出性词汇量的差异比较

	Paired Differences					t	Sig (2-tailed)
	Mean	Std Deviation	Std Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference			
				Lower	Upper		
Pair1 REC - PRO	1295.53	9.024	1.648	1292.16	1298.90	786.353	.000

6. 词汇学习策略与词汇量的相关性

表 7 词汇学习策略与词汇量的相关性

		接受性词汇量	产出性词汇量
为学习查词典	Pearson Correlation	.179(*)	.156(*)
	Sig (2-tailed)	.013	.031
	N	481	481
记下用法	Pearson Correlation	.168(*)	.163(*)
	Sig (2-tailed)	.020	.024
	N	481	481
视觉重复	Pearson Correlation	-.163(*)	-.196(**)
	Sig (2-tailed)	.025	.007
	N	481	481
试用	Pearson Correlation	.158(*)	.166(*)
	Sig (2-tailed)	.029	.022
	N	481	481

接受性词汇量	Pearson Correlation	1	.938(**)
	Sig (2-tailed)	.	.000
	N	481	481
产出性词汇量	Pearson Correlation	.938(**)	1
	Sig (2-tailed)	.000	.000
	N	481	481

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

通过对受试外语词汇学习各项变量与词汇量的相关分析,发现21项观念与策略变量中,只有4项策略与词汇量显著相关,为节省篇幅,表7仅列举了达到显著性相关水平的变量比较分析数据。首先,词典运用策略的“为学习查词典”($r=.179/.156, p=.013/.031$)与记笔记策略之一的“记下用法”($r=.168/.163, p=.020/.024$)两项与词汇量在0.05水平上呈显著正相关,即这两项策略运用越好的受试,其词汇量越大。这与顾永崎、胡光伟(2003)的结论相符;其次,重复策略中的“视觉重复”一项($r=-.163/-.196, p$

=.025/.007)与词汇量负相关,其中,视觉重复策略与接受性词汇量在 0.05 水平上呈显著负相关,与产出性词汇量在 0.01 水平上达到了极其显著的负相关关系。这也与顾永崎、胡光伟(2003)、Gu&Johnson(1996)的研究结论完全一致,表明单纯的视觉重复对外语词汇量(尤其是产出性词汇量)的增长具有负面作用,这从另一个侧面进一步验证了记忆加工深度在词汇记忆中的重要作用(Craik&Tulving, 1975);再次,“试用”一项与词汇量也呈显著正相关,相关系数分别为.158和.166,显著性达到.029和.022(远远低于.05)的水平,这说明经常在口笔头活动中使用目标词汇(即使用“试用”策略)的学习者,其接受性与产出性词汇量水平都更高,进一步支撑了“单词要在用中学”这一观念的正确性;最后,受试两种词汇量(接受性与产出性)之间在 0.01 水平上极其显著($r=.938$, $p=.000$)的正相关关系使我们有理由相信,要获得可靠的产出性词汇量,拥有足够的接受性词汇量是基础和前提。

四、研究发现与讨论

1. 研究发现

(1)学习观念方面,西部地区大学生比较一致地认同外语词汇需要在过程中学习,而不太赞成单纯靠背诵的方法来学习;在外语词汇学习策略上,他们最常用的外语词汇学习策略是“查词典”、“根据上下文猜测词义”和“记笔记”;就词汇量而言,整体平均水平较低,接受性词汇量约 2156 个,产出性词汇量仅约 859 个。

(2)西部地区大学生各项外语词汇学习策略的使用没有显著的性别差异,但部分策略在学业层次(不同年级)和学科专业上均呈现显著差异。概括起来,高年级比低年级大学生更频繁和更好地使用了外语词汇学习策略,尤其是在“形象与视觉编码”、“为学习查词典”、“联想”、“选择注意”等策略的使用上出现了显著的差异;英语专业大学生比非英语专业大学生在 17 项策略的使用上都更胜一筹,而且在“运用背景知识与篇章信息”和“为学习查词典”这两项策略的使用上达到了显著性差异水平。非英语专业学生更频繁地使用了“口头重复”与“视觉重复”这两项策略,似乎表明他们愿意更多地使用诸如背记词汇表、单词手册等方法学习词汇。

(3)西部地区大学生外语词汇学习各项策略的使用水平与其词汇量大小都有相关关系,问卷涉及的 19 项元认知管理和认知策略中有 4 项策略与词汇量的相关程度达到显著性水平,分别是“为学习查词典”、“记下用法”、“视觉重复”和“试用”,其中“视觉重复”一项与词汇量呈显著负相关。这说明要扩大外语词汇量,必须重视词汇学习策略的培养和训练,综合运用各项学习策略,避免单纯机械的重复,以此增加词汇知识的广度与深度,促进精细记忆加工,使词汇知识在长时记忆中建立比较完备的信息网络,便于储存、激活和提取。

(4)西部地区大学生外语词汇发展进程中的主要问题表现在四个方面:其一,学生的词汇量平均水平较低,与大纲规定的词汇量要求相距甚远,影响了整个外语学习;其二,学习者的产出性词

汇量与接受性词汇量发展严重失衡,其比例接近 1:3,远远低于一些研究者的“外语或二语学习者的产出性词汇量大约是其接受性词汇量的 1/2 的标准”(Aitchison, 1987; Clark, 1993, etc.)。水平极低的产出性词汇量,极大地制约了学习者在口头和书面使用外语进行交流和沟通;其三,外语词汇学习策略使用的整体水平不理想,只有三项策略的使用情况较好(超过了 5 分中 3.5 分的水平),还有不少有效的词汇学习策略的使用有待于加强,尤其是词汇学习强化阶段的各项策略;其四,通过访谈得知,多数受试的外语词汇学习大多采用比较传统和单一的方式,缺乏对计算机与现代网络信息的了解和利用,以致忽略和丧失了外语词汇学习的现代信息技术支持,减缓了学习者外语词汇发展的步伐。

2 讨论

基于以上分析,我们认为目前需要着重探讨如何解决大学生外语词汇学习过程中相关问题的策略。首先,教师和学生都有必要认清外语学习中词汇的重要性,认识到提高外语词汇学习效率的必要性和紧迫性,要想方设法从整体上扩大学生的外语词汇量;其次,要重视产出性词汇能力的发展,把外语词汇的输入与输出紧密结合,通过词汇输出练习强化和巩固词汇学习成果。加强外语词汇的产出训练就是要在实际的口笔头交际情景中使用学到的词汇。通过大量使用,一方面可望获得有关目标词汇的概念、语音、句法等层面的比较全面的词汇知识信息;另一方面,在口语练习和笔头写作中运用目标词汇实际上就是对词汇进行了更深层次的加工,促使其尽早进入长时记忆,建立较为完备的联系网络,增强记忆效果。此所谓“学在用中记”的道理;再次,良好的词汇学习效果离不开学习策略的使用,因此,教师在教学中要有意识地向学生灌输策略意识,注意收集那些被实践检验了的行之有效的外语词汇学习策略,并对学生进行运用相关策略的专题训练。学生在具体的学习活动中也要经常反思自己的词汇学习策略的运用情况,不断进行总结、交流和调整,使自己能够根据不同的学习任务与目标,选取相应策略,成为有效学习的主人;最后,外语词汇学习是一个长期的艰苦历程,在心理上要有打持久战的决心,同时在行动上要采用多种方法,包括我国学习者惯用的刻意学习法(直接背记词汇),以及较少使用的词汇附带习得法(在进行外语学习的其他活动——注意力不在词汇上时,附带习得外语词汇),将这二者有机结合起来,可以收到更好的效果。此外,还要拓宽词汇学习渠道,充分运用计算机与现代信息技术手段辅助外语词汇学习,提高学习效率。

[参考文献]

- [1] Aitchison, J. Words in the Mind: an Introduction to the Mental Lexicon [M]. Oxford and New York: Basil Blackwell, 1987.
- [2] Clark, E. V. The Lexicon in Acquisition [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

- [3] Cohen, (A) (D) Language Learning: Insights for Learners, Teachers and Researchers [M]. New York: Newbury House/ Harper Row, 1990
- [4] Craik, F. I. M., & Tulving, E. Depth of processing and the retention of words in episodic memory [J]. Journal of Experimental Psychology, 1975, 104, 268-284.
- [5] Gaimis, R. & S Redman Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1986
- [6] Grabe, W. & F. L. Stoller Reading and vocabulary development in a second language: A case study [A]. In J. Coady & T. Huckin (eds). Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- [7] Gu Yongqi (顾永崎). Vocabulary learning strategies and language outcomes [Z]. Paper presented at the International Language in Education Conference in Hong Kong, 1994.
- [8] Gu, Y., & Johnson, R. K. Vocabulary learning strategies and language learning outcomes [J]. Language Learning, 1996, 46 (4), 643-679.
- [9] Hatch, E. & C. Brown. Vocabulary, Semantics and Language Education [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- [10] Krantze, G. Learning Vocabulary in a Foreign Language: A Study of Reading Strategies [M]. The University of Goteborg, 1991.
- [11] Lawson, M. J. & Hogben D. The Vocabulary Learning Strategies of Foreign Language Students [J]. Language Learning, 1996, 46: 101-135.
- [12] Luppescu, S. & R. Day. Reading, dictionaries and vocabulary learning [J]. Language Learning, 1993, 43.
- [13] Nation, I. S. P. Teaching and Learning Vocabulary [M]. New York: Newbury House Publishers, 1990.
- [14] Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language [M], Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- [15] Oxford, R. Language Learning Strategies: What Language Teacher Should Know [M]. New York: Newbury House Publishers, 1990.
- [16] Oxford, R., Nyikos, M. & Ehman, M. Vive la difference? Reflections on sex differences in use of language learning strategies [J]. Foreign Language Annals, 1988, 21 (4).
- [17] Sanaoui R. Adult Learners' Approaches to Learning Vocabulary in Second Languages [J]. The Modern Language Journal, 1995, 79: 15-28.
- [18] Schmitt, N. Vocabulary learning strategies [A]. In Schmitt, N. & McCarthy, M. (eds). Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy [C]. Cambridge: Cambridge University Press 1997.
- [19] Sknen, A. J. Current trends in teaching second language vocabulary [A]. N. Schmitt & M. McCarthy. (eds). Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- [20] 张萍. 硕士研究生基础英语和专业英语词汇学习策略研究 [J]. 外语教学语研究, 2001(6): 442 - 449.
- [21] 顾永崎, 胡光伟. 词汇学习策略、词汇量与英语成绩的变化. 英语学习策略实证研究 [C]. 西安: 陕西师范大学出版社, 2003.
- [22] 王文宇. 观念、策略与英语词汇记忆 [J]. 外语教学与研究, 1998(1): 47 - 51.
- [23] 吴霞, 王蔷. 非英语专业本科生词汇学习策略 [J]. 外语教学与研究, 1998(1): 53 - 37.
- [24] 李炯英. 中国学生二语学习策略的观念与运用——一项实证研究 [J]. 外语教学, 2002(1).
- [25] 伍利亚, 黄薇薇. 大学英语词汇教学研究 [J]. 重庆交通大学学报 (社科版), 2008(3): 105.
- [26] 范锋. 隐喻认知理论与大学英语教学 [J]. 重庆交通大学学报 (社科版), 2008(4): 102.

(责任编辑:朱德东、段文娟)

An empirical study of undergraduates' FL vocabulary learning in western China

ZHANG Bai-cheng

(School of Foreign Languages, Chongqing Jiaotong University, Chongqing 400074, China)

Abstract: The present study, by use of questionnaire and vocabulary tests, investigates and outlines the FL vocabulary learning of 481 undergraduates in terms of their understanding of vocabulary learning, strategy use and vocabulary size. The result shows that: (1) Objects have the belief that vocabulary should be learned in using them; the most frequently used strategies include dictionary use, guessing the meaning and note-taking; objects average out to a small vocabulary size. (2) Significant differences exist in the using of some strategies between different graders and different majors. (3) Four strategies (cognitive & meta-cognitive) significantly correlate with vocabulary size. The research results may probably offer empirical reference for the issue of how to improve FL vocabulary teaching and learning.

Keywords: vocabulary learning strategy; vocabulary development; receptive vocabulary size; productive vocabulary size