

动机、策略与词汇学习的实证研究

赖恒静

(重庆工商大学 外语系,重庆 400067)

摘要:通过问卷调查、词汇测试练习及个人访谈收集相关数据,并借助 SPSS 统计软件分析数据,在此基础上客观描述英语专业二年级学生的学习动机、词汇学习策略的使用现状,善学者与不善学者的动机、策略差异以及各种动机、策略和词汇学习成效的相关性。

关键词:学习动机;词汇学习策略;词汇学习

中图分类号:H031

文献标识码:A

文章编号:1008-5831(2003)06-0051-04

Research on Motivation, Strategies and Vocabulary Learning

LAI Heng-jing

(Department of Foreign Languages, Chongqing Industrial and Business University, Chongqing 400067, China)

Abstract: This empirical research begins with data collection by using questionnaire, vocabulary tests and guided interviews. The author analyses the collected data through SPSS and tries to give an objective description of the motivations and vocabulary learning strategies used by English majors in their English courses; the differences between 'good language learner' and 'bad language learner' in motivations and their strategy use; the correlation between motivations, learning strategies and vocabulary learning outcomes.

Key words: motivation; vocabulary learning strategies; vocabulary learning

一、引言

词汇学习/习得理论研究在国外已有 20 年历史了。自 1980 年美国心理语言学家 P. Meara 在 *Language Teaching & Linguistics* 杂志上发表了题为“词汇习得:语言学习中一个被忽略的方面”的文章后,应用语言学界的许多学者开始重视这个曾经被忽略的领域。时至今日,词汇学习/习得理论,尤其是对词汇学习策略的研究已百花齐放、硕果累累。例如, Cohen(1990), Nation(1990)详细论述了词汇学习的各种策略并作了分类说明; Cohen & Aphak(1980)提出创造性助记法的使用有助于词汇学习; Brown & Perry(1991)调查了三种词汇学习/习得策略:关键词法、语义法、语义-关键词法,结果表明既涉及词汇的浅层次加工又涉及词汇的深层次加工的语义-关键词法强于其他两种方法; Clark & Nation(1980), Nagy et al(1985)研究表明上下文策略和猜测策略对词汇学习/习得有极大促进作用。另有一些学者如 Ahmed(1989), Medani(1989)等人比较了好学生与差学生在词汇学习策略使用方面的差异。同时,还有一大批学者通过研究证明词汇应通过广泛阅读才能习得。如 Krashen(1989), Parry(1991)。

上述研究给国内学者不少有价值的启迪,为符合“本土特色”的词汇学习/习得研究奠定了良好基础,相关的研究成果,尤其是词汇学习策略方面的研究成果随之大量涌现。如王文宇(1998)以南京大学 50 名本科生为调查对象用定量分析法探寻得出中国学生对单词背记观念持肯定态度,从而指出西方学者大力提倡的自然习得理论不符合中国国情。吴霞、王蔷(1998)通过问卷调查和词汇测试练习收集数据,研究非

英语专业本科生词汇学习策略。张萍(2001)也是通过问卷调查和词汇测试练习,运用定量分析方法对比研究了非英语专业硕士研究生在基础英语词汇和专业英语词汇学习中的策略使用情况以及策略对基础英语、专业英语词汇成绩的影响。然而,词汇学习/习得是一个极其复杂的认知过程,学习策略仅仅是影响词汇学习成效的一个重要因素。学习者的语言学习基础、语言学能、对语言学习的看法、学习动机、情感因素等都会影响词汇学习效果。为此,本研究将以一般本科院校的英语专业二年级学生为调查对象,用定量、定性分析方法尽可能全面、详细地探讨他们的词汇学习策略、动机及其与词汇学习/习得成效的相关程度。(注:本次研究未沿用克拉申的学习/习得假说,下文中“学习”、“习得”可相互换用。)

二、研究方法及过程

(一)调查对象

重庆工商大学 B 区英语专业本科二年级一个教学班的 37 名学生参加了这项调查活动(调查为期一学期,由于调查时期长,为不影响正常教学,只能以整个教学班的学生为被试,而无法采用自愿参加或随机抽样的原则)。他们中有 21 名来自重庆各区县,16 名来自四川、湖北、湖南、浙江、深圳、西安、天津各省市。高考时英语成绩在 90-100 分段的有 11 人,100-110 分段的有 13 人,110-120 分段的有 11 人,120-130 分段的有 2 人。他们就读重点中学与非重点中学的比例为 23:14。

(二)调查工具

研究主要通过词汇学习策略及动机问卷调查和三套词汇量测试练

收稿日期:2003-06-20

作者简介:赖恒静(1970-),女,重庆人,重庆工商大学外语系讲师,主要从事外语教学及二语习得研究。

习题收集数据,并对个别学习者进行个人访谈。

第一,问卷调查。调查涉及的13个词汇学习/习得策略主要依据O'Malley & Chamot(1990)的学习策略分类方法并结合笔者从被测试者那里收集的词汇记忆方法,将两者修改、整理为一份词汇学习策略问卷,主要调查了被试使用“预先计划”等4类元认知策略和“复记策略”等9种认知策略的情况。动机问卷部分调查学习者语言学习的表层动机和深层动机。表层动机通常与个人前途直接相关,动力来自外部;深层动机一般不与学习者个人前途和经济利益有任何直接联系,学习动力来自学习者对所学语言或文化的兴趣。问卷对每一策略和动机都作了尽可能详实的文字描述作为题干,题干下采用从“以上陈述完全或几乎完全符合我的情况”到“以上陈述完全或几乎完全不符合我的情况”五级选项,要求被试根据自己实际情况选择。

第二,词汇量测试。在为期一学期的调查研究过程中,我们对这个教学班进行了三次词汇测试。第一次考查的单词来自学生精读课上所用的杨立民等编写 College English, Book 4 第三课词汇表。第二套测试题所测单词来自《高等学校英语专业基础阶段英语教学大纲》(以下简称大纲),该大纲对基础阶段第四级的词汇要求是掌握5000—6000认知型词汇,我们从这6000词汇表中中等距离抽取100个词来测试。第三次我们从一本6级词汇书内找50个单词备考,并提供含这些词的句子。三套词汇测试题均要求学生根据英文单词写出中文意思。我们认为此方法简单易行,所取得的数据较为可靠。如果按照单项选择方式测试学生,研究者需自行设计干扰项,但干扰项的设计是选择题出题过程中最难的一个环节,许多时候干扰项起不到干扰的作用,仅成了摆设。为确保所采集数据更加真实、可靠,所有词汇测试试卷和问卷调查均要求学生在课堂时间完成。

(三)调查过程

首先进行三次词汇测试,然后对被测试者进行词汇学习策略及学习动机问卷调查。将问卷调查结果及测试成绩输入SPSS11.0以便对数据进行描述性统计分析和相关关系分析。最后根据词汇测试成绩锁定名列前三名和最后三名的学生进行半结构性个人访谈,更详细了解善学者和不善学者在策略使用、所持学习动机方面的差异。

三、结果与讨论

(一)策略的使用情况及学习者所持有的学习动机

对输入SPSS11.0的数据进行descriptive过程,得到表征13项策略及表层动机、深层动机使用频率的平均值和标准差(表1)。表1表明,调查的4种元认知策略和9种认知策略有85%常被学习者使用。策略使用如此广泛说明学习者普遍认为使用学习策略有助于提高词汇习得成效。在4类元认知策略中用得最频繁的是选择性注意,具体到词汇学习这一学习任务它是指学习者选择需要记忆的单词。采用选择性注意可减少信息过载(information overload)现象,减轻在单词回忆时提取信息的困难。其它三类元认知策略学习者使用不多,特别是预先计划和自我评估仅有23%和27%的人使用。前者是因为学习者在记单词方面确实少有宏观计划所致,后者是由于学习者并不怎么了解这类策略造成。事实上,学习者对自我监督、自我评估这两类元认知策略较陌生,在单词学习方面建立怎样的自我监督机制,采纳怎样的评估手段,对于这类信息教师没有传递给学习者(甚至教师自己也不清楚),学习者也没有自行探索。

学习者对被调查的几种认知策略普遍较熟悉,当问卷中提出被调查的9种认知策略时,他们会“恍然大悟”地告诉研究者常用哪些策略,

但此前如果研究者要求他们说出让常采用的单词记忆策略,大多数人能

表1 各项策略及动机的平均值和标准差

策略及动机	Mean	Std. Deviation	
元认知策略	01、预先计划	2.5429	1.06668
	02、选择性注意	3.9714	1.04278
	03、自我监督	3.3429	1.05560
	04、自我评估	2.7429	1.06668
认知策略	05、复记策略	3.7143	1.10004
	06、机械记忆	4.1714	1.04278
	07、查找策略	3.2571	1.37932
	08、联想策略	3.9714	1.04278
	09、词形分析	3.4286	0.94824
	10、上下文策略	3.2857	1.17752
	11、活用策略	3.2857	1.15227
	12、练习策略	3.1429	1.08852
	13、猜测策略	3.4857	1.12122
动机	01、表层动机	3.0000	1.32842
	02、深层动机	3.4571	1.42133

指出的只有机械记忆(死记硬背)和词形分析两种策略。从调查结果看,各类认知策略的使用频率按降序排列为机械记忆联想>复记>猜测>词形分析>活用>上下文>查找>练习。前3种认知策略的使用尤为频繁,原因之一是学习者普遍接受如下观念:机械记忆是单词学习过程中最基本且又是必不可少的策略;联想策略联系起来新词和已学过的旧词,既可帮助复习旧词又增强对新词的理解和记忆;单词只有通过反复接触才能记住。原因之二是学习者对这3种策略的了解程度远胜于其它认知策略,因而常常被使用。表1中各项策略和动机的标准差都较大,说明被调查的37名被试对各项策略的掌握、使用程度不一,学习英语的动力也各不相同。

(二)善学者与不善学者的策略、动机差异

将三次词汇测试成绩名列全班前5名(4名女生,1名男生)和后5名(4名男生,1名女生)学生的相关数据提取出来组成另一份文件同样进行descriptive过程,比较善学者与不善学者在策略使用及学习动机方面的均值和标准差并进行两样本t检验(Independent-samples T Test),其结果列于表2。

通过对善学者与不善学者的动机及策略的均值比较,发现善学者比不善学者更频繁地使用预先计划和选择性注意两类元认知策略,且标准差均小于不善学者在这两类策略使用上呈现的标准差;在各类认知策略中善学者更倾向于使用复记、上下文、活用和猜测策略。T检验结果进一步证实了上述论断,善学者与不善学者的策略和动机方面存在显著差异的有预先计划($T=5.880, P<0.001$)、上下文策略($T=8.485, P<0.001$)、活用策略($T=2.777, P<0.05$)、猜测策略($T=3.087, P<0.05$)和深层动机($T=6.261, P<0.001$),善学者比不善学者更频繁地使用这些策略及动机。总之,善学者在单词记忆的宏观面有良好的学习计划和自我管理自己学习的能力,在微观面他们懂得处理信息时选择对信息具有较好的处理深度的策略,因而能使信息在长期记忆中储存得好些。更值得大家注意的是善学者有非常强烈的深层动机,他们学英语、记单词完全是出于对英语的喜爱,而不善学者中有4名明确表示

不喜爱英语,只会在不得已的情况下记单词。

为进一步了解善学者与不善学者在词汇学习方面的策略、动机差异,笔者还对3名善学者和3名不善学者单独进行了45分钟至1小时的个人访谈,结果发现:(1)不善学者都不重视记单词,要么认为记单词费时效果又不好,要么认为单词能够自然习得,不必刻意背记。而善学者很重视记单词,他们基本上做到了课文学完后自觉记单词,充分利用日常生活中零碎时间记单词,把单词记忆和阅读作为大学一、二年级基础阶段的重心。(2)善学者与不善学者的不同还表现在他们深信学习策略会影响词汇习得效果,并且对各项被调查的策略有清晰认识。个人访谈中要求被访者回答调查中所列举策略是否属于同一层次,不善学者的回答是肯定的,善学者的回答则是否定的。虽然他们不能令人满意地划分出元认知策略和认知策略两大类,但他们的划分也有一定道理。在策略与词汇学习成绩的相关性调查中,发现大多数善学者

常采用的策略都与成绩呈很大程度的正相关。上述事实表明善学者比不善学者更清楚地意识到自己使用的策略,且更高质量地使用这些策略。(3)不善学者随时都很讨厌记单词,为了应付考试又不得不记。善学者认为要视情形而定:为应试去记单词或一时间要记的生词太多就会觉得烦,出于自己兴趣而去记单词时就没有这种感觉。由此可见,不善学者是为学习而学习,他们记单词也缺乏动力;善学者却具有持久的学习动力,他们不完全是为应试而学习,学习单词时时保持一颗好奇心、一份兴趣。(4)许多善学者还受益于一种“成效性动力”,这种动力来源于学习过程和学习上的成功。笔者在访谈中发现:一名善学者在单词记忆方面信心十足也从不厌烦记单词,问及原因,她告诉笔者中学时她所在的学校非常注重让学生记单词,还经常进行全校性的单词竞赛,她总是拿第一、二名,老师便在全校大会上给她颁奖,这类经历给她的单词学习带来很大的鼓舞。

表2 善学者与不善学者的策略、动机差异策略及动机

策略及动机	Mean		Std. Deviation		t	df	Sig. (2tailed)	
	Good learner	Bad learner	Good learner	Bad learner				
元认知策略	预先计划	4.0000	1.8000	0.00000	0.83666	5.880	8	0.000
	选择性注意	4.2000	3.2000	0.83666	1.64317	1.213	8	0.260
	自我监督	3.6000	4.0000	1.14018	0.70711	-0.667	8	0.524
	自我评估	2.4000	2.6000	0.54772	1.34164	-0.309	8	0.766
认知策略	复记策略	4.4000	3.8000	0.54772	1.09545	1.095	8	0.305
	机械记忆	4.2000	4.0000	1.30384	0.00000	0.343	8	0.740
	查找策略	3.6000	3.4000	1.94936	1.34164	0.189	8	0.855
	联想策略	4.4000	4.4000	0.54772	0.89443	0.000	8	1.000
	词形分析	3.4000	3.6000	0.89443	0.54772	-0.426	8	0.681
	上下文策略	4.2000	1.8000	0.44721	0.44721	8.485	8	0.000
	活用策略	4.4000	2.6000	0.54772	1.34164	2.777	8	0.024
	练习策略	3.2000	3.4000	1.09545	1.14018	-0.283	8	0.784
	猜测策略	3.8000	2.0000	1.09545	0.70711	3.087	8	0.015
	动机	表层动机	3.0000	2.8000	1.58114	1.30384	0.218	8
深层动机		4.6000	1.8000	0.54772	0.83666	6.261	8	0.000

(三)各项策略、动机与词汇习得成绩的关系

把学习策略、动机作为自变量,词汇习得成绩作为因变量对其进行Bivariate过程,得到各项策略、动机与成绩的Pearson相关系数(表3)。表3表明,并非所有策略都与成绩密切相关。预先计划和测试成绩的相关性最大,在0.01的显著性水平上正相关。选择性注意也和成绩呈正相关,但未达到较显著的水平。自我评估、自我监督为何与测试成绩呈轻微负相关,笔者在介绍学习策略的使用情况时已多次提到,此处不再赘述。认知策略中上下文策略、猜测策略被证明是最有效的单词学习策略,这可能是通过通过上下文学习单词,学习者不仅了解到单词的音、形、义,还了解到单词的情感意义、文体色彩、句法、语用等多方面信息,加深了他们对单词的印象。猜测策略与上下文策略紧密相关,学习者猜测词义实际上是在一定的语篇(即上下文)中进行,一个句子、一个段落、甚至整篇文章,运用上下文所给的提示合理地推导词义。活用策略在0.05的显著性水平上与测试成绩正相关,这是因为活用策略的使用前提是学习者熟练掌握该词汇,也就是将该词汇由认知型转变为活用型。当学习者达到上述要求时,对该词汇已记忆深刻了。复记策略、

查找策略、联想策略与测试成绩没有显著的相关性。机械记忆、练习策略反而与成绩稍微呈负相关,其原因:(1)机械记忆对信息的处理不具有较好深度,不利于信息的长期储存。(2)被调查的37名被试中多数不善学者因对其它学习策略了解不透彻、驾驭能力弱而频繁采用机械记忆加练习来记单词。笔者认为这次相关性分析的结果充分证实了Harry Bahrick的观点:学习者记忆单词的好坏取决于他们加工单词程度的深浅,不断重复单词的读音只是低层次处理信息,记忆不牢;结合句子结构记忆单词效果稍好些;联系句子使用词义是最深层次加工,记忆效果最佳。

既然深层次加工单词能增强记忆效果,为何表3词形分析策略却与测试成绩呈负相关呢?为此笔者专门进行了一次有关词根、词缀知识的测试,要求被试指出所列单词中词根/词干、词缀的意义。其测试成绩低得惊人:最低分为0分,最高分为45分,平均分26.8571,标准差为10.29604,尤其是关于词根/词干的知识相当匮乏。所不同的是善学者能清楚地意识到自己这方面知识欠缺,有意识或者无意识地将整词作为基本单位来认知和储存,而不冒然将词汇分解为词素来记忆。不

善学者将词形分析的基础简单地理解为他们常见的前、后缀,再加上词形分析又是显而易见的词汇学习策略,因此不善学者倾向于使用这种策略。这一实例说明,研究学习策略与成绩的关系时不仅要看学习者使用某种策略的“量”,更重要的是想办法了解策略使用的“质”。

动机与测试成绩的相关系数呈现出两组明显对比:表层动机与成绩负相关,说明越是为了某种经济利益或前程去学英语、记单词,测试成绩越差;而深层动机与测试成绩在0.01的显著性水平上正相关,说明越是出于爱好去学习越能产生对单词的兴趣和好奇心,单词记忆效果越好。当然,“成效性动机”也能促进单词习得效果的提高,但本研究未将其量化。

表3 策略、动机与词汇成绩之间的相关性

策略及动机	Mean	Std. Deviation
元 认 知 策 略		
01、预先计划	0.578**	0.000
02、选择性注意	0.282	0.101
03、自我监督	-0.015	0.932
04、自我评估	-0.042	0.811
认 知 策 略		
05、复记策略	0.192	0.296
06、机械记忆	-0.024	0.892
07、查找策略	0.023	0.897
08、联想策略	0.051	0.771
09、词形分析	-0.115	0.511
10、上下文策略	0.489**	0.003
11、活用策略	0.414*	0.013
12、练习策略	-0.108	0.535
13、猜测策略	0.474**	0.004
动 机		
01、表层动机	-0.110	0.528
02、深层动机	0.461**	0.005

四、总结

本次研究结果表明:(1)为增强单词学习效果,学习者普遍采用了多种学习策略。(2)并非所有学习策略对词汇学习都有明显促进作用,只有那些对信息处理有较好深度的策略能提高单词学习效果。(3)由于学习者认知能力高低不同,学习者在策略使用上的“质”与“量”都有显著差异。所使用策略的“质”与“量”(尤其是“质”)都影响词汇学习的成效。(4)善学者与不善学者相比,前者能清楚地意识到所用的策略,

并能高质量、灵活地运用词汇学习策略。(5)动机调查显示只有当单词记忆成为学习者的兴趣所在时,记忆效果才会好。

本次研究也存在不少问题,如利用问卷调查的方式了解学习者的策略使用情况只能得知他们所使用策略的量,而无从得知策略使用的质。本研究已经发现所使用策略的质对词汇习得成效的影响不容忽视,但如何设计科学的方案考察它对词汇习得成效的影响还是一个亟待解决的问题。

参考文献:

- [1] AHMED O. Vocabulary Learning Strategies[A]. P. MEARA(eds.). Beyond Words[C]. London: CILT, 1989.
- [2] BROWN T, F PERRY. A comparison of three learning strategies for ESL vocabulary acquisition[J]. TESOL Quarterly, 1991, 25: 655-670.
- [3] CLARK D, I S P Nation. Guessing words from context: strategy and techniques[J]. System, 1980, 8(3): 211-220.
- [4] COHEN A D. Language Learning: Insights for Learners, Teachers and Researchers [M]. Boston: Heinle & Heinle Publisher, 1990.
- [5] COHEN A, E Aphek. Retention of second language vocabulary over time: investigating the role of mnemonic associations[J]. System, 1980, 8(3): 221-235.
- [6] KRASHEN S. We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the Input Hypothesis [J]. The Modern Language Journal, 1989, 73(4): 440-464.
- [7] MEDANI A. Vocabulary learning strategies of “good” and “poor” learners[A]. P. Meara (eds.). Beyond Words [C]. London: CILT, 1989.
- [8] NAGY W, P HERMAN, R ANDERSON. Learning words from context[J]. Reading Research Quarterly, 1985, 20(2): 233-253.
- [9] NATION I S P. Teaching and Learning Vocabulary [M]. Boston: Heinle & Heinle Publisher, 1990.
- [10] O' MALLEY J, A CHAMOT. Learning Strategies in Second Language Acquisition[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [11] PARRY K. Building a vocabulary through academic reading [J]. TESOL Quarterly, 1991, 25(4): 629-653.
- [12] 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.
- [13] 吴霞, 王蕾. 非英语专业本科生词汇学习策略[J]. 外语教学与研究, 1998, (1): 53-57.
- [14] 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]. 外语教学与研究, 2001, (6): 442-449.

(上接第50页)果,才能逐步向最终需解决的问题逼近。在数学教学中应注意鼓励学生大胆思考,大胆设想,训练他们的非常规思维,引导学生找寻学习思路。在数学学习过程中也要善于利用观察与实验、归纳与类比、发散与收敛、联想与想象等方法建立关于数学思想、数学论证的解题思路和各种猜想,然后用严格的数理逻辑方法验证并进行必要的取舍,这既有助于牢固掌握知识,又能帮助发展思维能力,特别是创造性思维能力的培养。

参考文献:

- [1] 周述岐. 数学思想和数学哲学[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 1993.

- [2] 王鸿钧, 孙宏安. 数学思想方法引论[M]. 北京: 人民教育出版社, 1992.
- [3] 丁润生, 何跃, 瞿建才. 思维科学探析[M]. 香港: 香港天马图书有限公司, 2002.
- [4] 常顺英. 大学生创造性思维培养研究[J]. 中国高教研究, 2001, (11).
- [5] 王光明, 等. 数学教育中创造性思维的培养[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2001, (6).
- [6] 宋枚, 等. 在高等数学教学中培养学生创造性思维能力[J]. 山东师大学报(自然科学版), 2002, (3).
- [7] 陈刚. 创造性思维及其在数学中的应用特征[J]. 工科数学, 2002, (6).