

词合作为 EFL 词汇习得单位的理据

张文忠

(南开大学 外国语学院,天津 300071)

摘要:整合 EFL 词汇习得研究要求建立一个能够涵盖不同层面的词汇现象和具较强解释力的词汇习得单位概念,这一概念必须具有概括性和应用性。“单词(word)”概念在词汇习得研究中根深蒂固且可能对词汇教学与测试产生较多不利影响,“词汇单位(lexical unit)”则意味着将功能词放到教学中的次要位置,这跟它们在二语运用中极其重要的地位不相符合,二者在概念的概括性和应用性上均不能令人满意。文章提出以词合(lexicunion)作为 EFL 词汇习得单位,词合概念既有较好的概括性和应用性,也兼顾了学习和运用词汇的负荷,能较好地反映词汇习得过程的复杂性。这一概念的建立将有助于探讨 EFL 学习者语言能力与其词汇知识的相互关系,也将有助于整合基于不同单位的二语词汇习得研究。

关键词:二语习得;词合;EFL 词汇

中图分类号:H0-06

文献标志码:A

文章编号:1008-5831(2010)02-0133-06

一、引言

二语词汇习得研究从 20 世纪 80 年代以前备受冷落的“灰姑娘”^[1],经过 30 年的蓬勃发展,早已变成了二语习得大家庭最引人关注的“宝贝宠儿”,Lewis^[2]提出的基于词汇的语言教学思路(the lexical approach)更加强了二语词汇习得研究的地位。纵观《Language Learning》、《Applied Linguistics》、《Studies in Second Language Acquisition》、《Second Language Research》、《Modern Language Journal》等国际重要专业期刊 10 余年来的研究文献,不难看出二语词汇习得领域的研究占有极其重要的地位,其中尤其显著的是有关作为第二语言/外语的英语(ESL/EFL)词汇习得的研究(文章以下所讨论的词汇即限于英语词汇)。研究者不仅深度挖掘词汇知识的内涵^[3],关注词汇学习方法与策略^[4]、词汇学习的过程^[5]、学习者词汇知识的广度发展和深度发展^[6-7]、词汇能力与二语听说读写技能之间的关系^[8-9]、词汇能力的测试问题^[10-12]等,也试图建立二语词汇能力发展的模式^[13-14]、心理词汇表征模式^[15]、二语词汇教学模式等^[11-12]。二语词汇习得研究领域呈现了多类型、多视角、多方法和跨学科的研究格局。

二、词汇概念

二语词汇习得研究本质上是经验性的,这些研究一方面能够使人们更深入地了解二语词汇习得过程、影响该过程的因素以及词汇发展对于二语水平的作用等,另一方面也能对第二语言/外语词汇的教学和学习产生启示,为改善词汇教学、提高语言教学效率和实用性提供理论和实证基础。值得注意的是,除英语习得研究外,长期以来绝大部分有关 EFL 词汇习得的研究共同默认词汇对象或内容就是单个的英语单词(word),即词汇习得主要是指单词的习得。这种

收稿日期:2009-02-07

作者简介:张文忠(1968-),南开大学英语系教授,博士,博士生导师,主要从事应用语言学、第二语言词汇习得及课堂教学模式与实践研究。

欢迎访问重庆大学期刊社 <http://qks.cqu.edu.cn>

观点在很多方面皆有明显体现。例如,许多研究基于对“懂得一个单词意味着什么”这一问题的回答而切入研究视角,提出研究问题,从而进行理论的或实证的研究;在词汇教学方法方面,不论是关键词方法(keyword method)、词汇集方法(lexical sets),还是语义丛方法(semantic clustering),均以单词为基本学习单位;二语词汇研究者开发的词汇测试系统也主要针对单词而设计。上文列举的研究似乎以一个简单直接的推断为前提,即单词是英语词汇系统的基础部分,理所应当是词汇习得的基本单位,也因此应该成为二语词汇习得研究的中心。然而,问题的关键在于词汇系统究竟包括哪些语言单位。

应用语言学关于词汇有不同的理解,在不同范式的讨论中有不同的内涵。粗略而言,“词汇”这一名称似乎对应于两个宏观概念:其一指一种语言的包括单词、复合词和成语等全部词位(lexeme)的集合(即 vocabulary,或称 lexicon^{[16]502-503}),其二是作为与一种语言的语法/句法相对而言的词汇(即 lexis^{[16]265})。后者更为抽象。尽管这两个概念的含义有一定的差异,但二语词汇习得研究的文献常常将二者互换使用。基于语法的(并且将语法和词汇分割开的)外语教学思路(grammar-based approach to foreign language teaching),二者互换使用之方式曾经在相当长的时期内占主导地位。然而由于其理念上的缺陷和实践效果不够理想,于是被20世纪70年代兴起的注重语言实际运用的交际教学法(communication-oriented language teaching)所淹没。近10多年来,一定程度上在语法和语言运用之间求取平衡的基于词汇的教学思路^[2]受到关注并产生广泛影响。该教学思路认为语言的基础是词汇,而不是语法,其基本观点是“语言由语法化了的词汇构成,而不是由词汇化了的语法构成”,语法与词汇不是彼此完全独立的系统。基于词汇的教学思路同样区分 vocabulary 和 lexis,但与上述区分不同的是,该教学思路所区分的 vocabulary 指单个的具有固定意义的词的总和,而 lexis 则不仅包括单个单词,还包括存储于心理词库中的单词组配(word combination)。Lexis 是基于词汇的教学思路的基点,故 Lewis^[2,17]将这一思路命名为 the lexical approach。正如其名称所彰显的,基于词汇的教学思路尤其注重词汇系统的习得。在外语教学讨论中,人们涉及更多也更为关注的是 lexis 概念和内涵。

如果说词汇由单词、复合词、成语等词位(lexeme)构成,词位又如何界定呢?据《朗文语言教学及应用语言学辞典》的定义^{[16]262},词位指语言意义系统中能区别于其他类似单位的最小单位。词位是一个

抽象单位,在实际口头或书面的句子中,它能以各种不同的形式出现,即使经过曲折变化,也仍被视为属于同一词位。例如,在英语中,所有曲折变化形式如 gives, gave, given, giving 都属于一个词位 give。同样,像 bury the hatchet, hammer and tongs, give up, white paper 这些表达法,每个都算是一个词位。这里可以部分看出词位和单词既有联系又有区别。单词一般被定义为在口语或书面语中独立出现的最小语言单位。书写时,单词的界限往往由词之间的空格辨认;说话时,单词之间的界限可以通过略作停顿来表示。但此标准并不总能适用^{[16]510},如 the 通常不能独立使用。虽然 Bogaards^[18]批评单词概念模糊不清,但有证据表明,说本族语的人对于他们的语言中什么是单词,通常看法一致^{[16]510}。与单词的概念相关且与语言教学关系密切的一个概念是“词族(word family)”,指的是由一个中心词、该中心词的曲折变化形式以及其各种派生形式组成的一组词^{[12]8,[19]255}。词族可有不同层次^{[19]255}。在第一层次上,所有的不同形式如 develop, develops, developing, development 等视为不同的词;在第二层次,具有不同词根、不同曲折变化的几个词被视为同一词族的不同词项,它们也被当作一个词。虽然这种分类不具有理论价值,但有三个方面的实用价值:其一,可作为制定渐进式分级大纲的基础;其二,可使词汇负荷量和词汇量的研究标准化;其三,可作为词汇量发展的参照点^{[20]19}。但词位和单词的关系并不一一对应。一个词位可包含数个单词的词形,同一单词词形由于意义多样也可属于不同的词位。词典中,每一个词位都作为一个单独的词条或次词条来处理。

英语单词仅仅是英语词汇的一类,在人们的心理词库中,单词以多种方式进行组配,构成片语(chunks,或称语块),整体储存,整体提取。基于单词而又大于单词小于句子的词汇现象大致包括下面几类:复合词(如 handshake)、多词词组/短语(如 by the way, upside down)、搭配(如 absolutely convinced)、惯用语(如 thank you, we'll see)、成语(如 break a leg)、词汇化句干(如 May I have a..., I'm sorry to...)以及语篇框架(如 first and foremost, ... next, ... last but not least, ...)。笔者认为,无论单词、词位、短语、搭配、成语还是词汇化句干,都有不同的切入点和着眼点,它们以不同的视角,从不同的层面对语言的词汇系统进行归纳描写,都应看成是一种语言的词汇系统的子系统。在应用语言学研究 and 外语教学实践的不同时期,这些子系统不同程度地被忽略或者关注^[21],但也正是由于这些都是子系统,任何一个都不可能单独完整体现词汇系统。二语词汇习得研究领域之所以至今缺

乏一个从词汇发展的角度较好地解释学习者语言进步的统一框架,也难以将词汇不同层面的研究结果和不同视角的研究纳入这个统一的框架下进行比较^{[18] 321-322},跟缺乏一个能够涵盖这些不同层面的词汇现象且具较强解释力的概念不无关系。从综合性和包容力更大的层面上探讨词汇习得现象需要这样一个概念,然而,现有文献中朝着发展出这样一个概念而努力的研究还很少。

三、“单词”、“词汇单位”和“词合”概念

笔者认为,能够综合探讨 EFL 词汇习得现象的概念应该具有概括性和应用性。其概括性表现为它必须尽可能涵盖全部词汇系统,体现词汇各子系统的性质特点,能较好地解释 EFL 词汇系统的习得;其应用性体现为它不仅可应用于有关 EFL 词汇习得的理论探讨,而且能对词汇教学、测试及实际运用提供应用性启发。笔者依据概括性和应用性要求对“单词”和“词汇单位”两概念进行剖析,在此基础上提出“词合”的概念。

(一)“单词”与 EFL 词汇习得

单词的界定问题历来并无简单答案,从 Bloomfield^[22]、Ullmann^[23]、Lyons^[24]、Cruse^[25]、Carter^[26]、Singleton^[27] 等人对此问题的阐述可以看出其复杂性。Singleton^{[27]10-14} 列举了文献中从正字法、语音学、音系学、语义学以及语法学 5 个角度对“单词”的界定和划分。Bogaards^{[18]323} 称应用语言学领域不曾给出任何关于“单词”的界定,进而认为(应用)语言学一直以来给予了“单词”概念过于中心的地位。其观点虽然武断,但并非过激。单词的理论界定对于涉及单词的应用研究(如语言教学,尤其是第二语言词汇教学与测试)和实用研究(如词典编纂)产生较大的影响。例如,不同的单词界定方法会造成词汇量测试结果迥异。正是由于问题的复杂性和可能具有的影响,第二语言习得研究者(如 Nation^[12])探讨词汇习得问题时,在界定单词时通常比较谨慎,一般默认语言研究中的界定,而较少深入讨论。

作为词汇系统的最小成分和基本组成部分,单词概念显然没有覆盖实际语言教学和二语运用(如真实交际)中的短语、搭配等词汇现象。Bogaards 曾分析“单词”概念用于探讨外语词汇学习的弊端,如“单词”概念衍生出“词族”概念和“多义词”概念,而外语学习者对于所谓词族和多义词的习得暴露出诸多问题。学习者掌握了一个单词的形式(拼写和发音),并不意味着他掌握了该单词所在家族的其他成员词的拼写和发音形式(例如学习者在使用名词复数形式、动词第三人称单数形式时常常出错);掌握了一个单词的某个义项(如核义),也并不意味着掌握了该单词的

其他义项(如边缘义、比喻义)。Bogaards 的两项试验均表明,不能想当然地认为学习者掌握了一个词形和它的意义就意味着他懂得这个词的未曾学过的意义。单个的词如此,复合词和习语如此,熟知词形的新义亦如此;不仅语义上无关的义项需另外学习,与已知意义紧密联系的意义也需要重新学习^{[18] 337}。这一结果与“词族(word family)”概念不一致^{[18] 337}。

“单词”概念具有过于强大的影响力,可能给学习者理解英语词汇系统和词汇习得造成负面影响,从而导致他们采用不恰当的学习策略,其结果是加大了词汇运用过程的负荷。在英语学习者看来单词似乎可较大程度独立于语境,也似乎暗示背词表学单词这一方法的合法性。这种学习方法极易造成学习者将英语单词和母语释义词语之间等同起来,容易导致所学不能用和词不达意的后果。例如学习者可能自认为熟悉某句话语中的每个单词,但无法贯通该句的整体意思;背词表的学习方法也容易导致表达生硬、令人费解的中式英语,学习者文化中的特有元素更是所谓“对等词(equivalent words)”难以传达的。单词是英语词汇系统的基本单位,也是传统词汇教学的基本单位,但不是最适合于流利、地道表达的最佳单位。通过背诵词表孤立学词的做法在二语词汇习得理论中早已遭到摒弃。

(二)词汇单位(lexical unit)与 EFL 词汇习得

鉴于“单词”概念在应用上存在的局限,Cruse 在分析英语词汇语义学问题时,用“词汇单位”(注:将之译为“词个体”^[28]与该概念的内涵相矛盾)概念合理取代了“单词”的概念,在理论和方法上推进了该领域的研究。Bogaards 将这一概念引入应用语言学和外语词汇习得研究,将它作为词汇学习的单位予以重视。Cruse^{[26]24} 将“句子中组合式构成的基本词汇单位”界定为符合以下两项标准的最小成分:(1)一个词汇单位必须至少为一个语义成分;(2)一个词汇单位必须至少由一个单词构成。

Cruse 认为,语义成分是在不同语境中具有恒常意义的形义结合体,即语义成分是一个具有意义的语言形式,具有确定的语法功能。一个句子由多个语义成分构成,每个语义成分所承载的意义与其余语义成分的意义相结合,以产生句子意义。换言之,词汇单位以其在句子中作为语义成分而获得身份确认。照此理解,词汇单位除包括能独立使用的个体单词,还包括固定词组、常用搭配、成语(包括 dead metaphor)等多词单位(multi-word units)。更有极端强调多词单位的重要性者如 Harwood^[29],认为搭配和片语这类多词单位(而不是单个单词),已不仅由实词构成,它跟传统语法概念联系紧密,“在语

言教学大纲中应予以更为优先的考虑”^{[29][140]}。

不仅如此,据 Pawley & Syder^{[30][215]}的观察,母语者之所以能够流利而恰当地使用语言(选择语言表达和产出言语,曾被他们称之为“puzzle”),是因为他们的记忆里储存了成千上万的类似于小句甚至更长的可直接应用的语言单位。Nation^{[12][324]}强调指出,Pawley & Syder所说的是子句类长短的单位,而非只有两三个单词的短语搭配。按照 Nation^{[12][321]}的观点,“语言知识即搭配知识”,可见掌握片语等多词单位对于 EFL 的运用具有重要意义。上文提到的基于词汇的教学思路在选择词汇教学单位时考虑了词汇的运用,其基本假定是:语言习得的一个重要方面是理解和产出词汇短语(整体学习、整体提取和应用的片语),这些片语构成原始数据,学习者通过它们能够感知到传统称之为语法的语言形式。基于词汇的教学思路将单词组配(word combinations)看作是词汇教学的中心^[2];Porto^[31]曾借鉴 Pawley & Syder 和其他研究发现,明确提出词汇短语应作为外语/二语词汇学习的理想单位,认为以词汇短语为英语词汇教学单位不仅有助于学习者整体语言能力的发展,平衡重视语法结构和语用能力的教学,更能提高运用过程中的语言加工效率,增强流利性。Nation^{[32][131]}后来也建议,由于片语等多词单位是学习者流利表达和达到类似母语者运用的必要条件,因此,对学习者而言,将多词单位纳入词汇,作为整体单位进行学习非常有益。

词汇单位应用于 EFL 词汇习得研究,较之单词单位是一个进步。这一概念将词汇学习中常见的一词多义现象区分为不同词汇单位,较好地解释了词汇习得的复杂性。不仅如此,它还使作为词汇单位重要组成部分的固定短语、搭配和成语受到了应有的重视。一旦 EFL 教师和学习者强化了词汇单位意识并付诸词汇教学实践,英语学习者这方面运用存在的质和量的问题^[33-34]将会得到较大改善。

“词汇单位”概念对于 EFL 词汇习得研究与教学、词汇知识测试内容以及语言运用无疑会产生积极影响。但从其定义上看,词汇单位主要针对实词而言,因为只有实词才是句子语义成分的主体。如果放到词汇教学层面,这一界定显然忽略了不构成常用搭配的单词和在语义成分中居辅助地位的功能词的教学,把它们放到教学中的次要位置跟它们在二语运用中极其重要的地位不相符合。在这个意义上,词汇单位概念的概括性和应用性仍然不能令人满意。

(三) 词合(Lexicunion)与 EFL 词汇习得

为使 EFL 词汇习得研究有一个整合的基础,笔

者认为,EFL 词汇现象不仅应该包括英语单词、复合词、固定短语、固定搭配、成语等词汇单位概念所涵盖的现象^{[25][18]},还应该纳入片语、词汇化句干、语篇标记等整体运用的多词单位。在这一前提下,笔者建议使用“词合”概念,以涵盖且整合以上各项,进而提出 EFL 词汇习得就是词合的习得。笔者杜撰 lexicunion 一词,以区别于“词汇单位(lexical unit)”。词合可以宽泛地定义为“能恒常作为话语/句子语义成分的拼写、发音、意义和语法属性的结合体”。四素合一的词合具有自身的形态、句法和语义特征。上述定义虽然宽泛,但已经将词合现象的讨论限定在话语/句子以下层面,对于语义成分的界定跟 Cruse 和 Bogaards 保持一致,以确定一个多词单位是否具有词合身份。以语义成分为标准确定词合身份意味着词合的数量远远大于单词数。

词合包括四个固有元素,即词合的拼写、发音、基本义和语法属性,笔者分别称之为词合形素、词合音素、词合义素和词合性素。四素合一,浑然合体且缺一不可,不仅自然形成了词合习得的基本标准,也为区分不同的 EFL 词合提供了操作依据。需要说明的是,拼写和发音构成词合形式的两个外显元素。笔者探讨 EFL 词合仍然坚持声音第一性,符号第二性,但必须承认的是,对于 EFL 学习和运用而言,拼写的重要性不但不亚于发音,而且在很多时候更大于发音,故此笔者将词合形素置于词合音素之前。声音载体体现为语音串(含单音),符号载体体现为字母串(含单字母)。语音串相对难以切分(aidlAvit);字母串则容易辨认(I'd love it)。语音串和字母串之间具有对应关系,这种对应由于语言的经济性和词汇历时演变而可能在单个单词上表现为“一一对应”(如 [laik] 对应于 like)、“一对多”(如 [rait] 可对应于 right, rite, Wright)和“多对一”(如 [ri:d] 和 [red] 均可对应于 read)的对应关系。在词组及多词单位上虽然也似乎能表现为多种对应,但考虑到语义成分这一条件的限制,词合一般只允许“一一对应”(如复合词 blackbird 为一个词合,但 blackbird 中的 black 和 bird 都不构成词合;而 black bird 则为两个独立的词合),而且多词单位的上述对应表现要比单个单词的对应表现更为复杂。词合义素和词合性素是词合的两个内隐元素,后者由前者决定。

根据“词合形素 + 词合音素 + 词合义素 + 词合性素”的原则区分不同词合,可以解释为:任意两个由字母串构成的单词或多词若在四个元素的任何一个方面不同,则为不同词合。按照这一原则,同形异音现象(如 lead 念作 [li:d] 和念作 [led])、同音异形

现象(如[rait]拼做 right 和 rite)以及音形皆同意义有别(如[wel],作为语篇标记 well,作为副词的 well 和作为名词的 well)等现象自然被视为不同词合。此外,传统上争议较多或难以解决的一些现象可以得到统一处理。

首先,同一词位的不同形式视为不同词合。例如,名词单复数变化形式、动词一般现在时第三人称单数形式、过去式和过去分词及现在分词形式、动名词形式等均视为不同词合。较为典型的如 go、goes、went、gone 和 going 应视为不同的词合,因为它们在同词合形素、音素上不同,需当成不同词合来学,而且这些不同形式的恰当运用给学习者造成巨大负荷。笔者提出这一处理至少得到两项研究的支持:(1) Bauer & Nation^[19]曾将所有的不同形式如 develop, develops, developing, development 等视为一个词族中的不同的词;(2)根据白人立^[20]的介绍,Carroll 等在计算词频时将 development, develops 和 developed 等视为不同的单词,其做法也为笔者的处理提供了支持。

其次,属于同一词族的不同词项视为不同词合。较为典型的是传统所谓的派生词,例如 interest, interesting, interestingly, interestingness, uninteresting 及潜在可能的派生形式在形素、音素和性素上均有区别,应视为不同词合。

最后,多义词(组)如果各义与基本义之间的关联(至少在 EFL 学习者看来)很明显,则属于同一词合,如果各义之间具有显著区别特征,或关联不明显,则视为属于不同词合。例如 Take off 既可用作“脱下、摘下”义也可用作“起飞”义,二者相差甚远,也应视为属于不同词合。新的词合必然意味着额外的学习负荷。

词合概念力图涵盖各种词汇现象,其概括性远比单词和词汇单位大,也正因为这个原因,词汇习得的负荷比人们通常想象的要重得多^[18,35],因为多个单个词的组合,如词组、固定搭配和习语等需要作为整体学习和储存,因而要求额外的加工。词合概念强调四元素的浑然一体和不可或缺性,这对于理论上探讨何谓二语词汇习得以及二语词汇能力发展模式注入了新的内涵。同时,它也是一个追求学用合一的概念:词合是在句子层面上界定的,故其习得至少以有完整意义的句子为语境;有了句子语境,词合意义才更清楚,其语法属性才能正确表明,其使用才能恰当自然。词汇习得涉及学习和运用两个方面,以往 EFL 词汇习得研究关注学习较多(如有关直接和间接学习方式的探讨、有关词义猜测策略、有关习得需要多少次接触、有关词汇量及其发展、有关词汇

信息深度加工等),而专注词汇实际运用较少(尽管基于学习者语料库的研究对此有所归纳),相应地,对于学习负荷的关注较多(如 Nation^[11,12],而很少谈到运用负荷的问题。词合概念兼顾了学习和运用负荷,能更好地反映词汇习得过程的复杂性。

四、结语

较之单词和词汇单位,“词合”概念能更准确更客观地反映和体现词汇习得过程及学习负荷,能更好地描述词汇学习的多重步骤和漫长过程,能够更好地解释学习者词汇层面的运用困难以及学习者跟母语者在习得程度上的差距。词合概念一旦确立,将为探讨词汇心理表征、讨论词汇习得维度、建立新的词汇习得模式、构建词汇教学模式等理论研究提供一个新的基础,它也将有助于探讨 EFL 学习者语言能力与其词汇知识的相互作用,有助于整合基于不同单位的二语词汇习得研究。同样重要的是,词合概念对于 EFL 教师和学习者明确词汇学习任务、采取新的词汇教学思路、设计词汇测试工具、评估词汇学习进展等都有启发意义。

参考文献:

- [1] MEARA P. Vocabulary acquisition: a neglected aspect of language learning [J]. *Language Teaching and Linguistics Abstracts*, 1980, 13:221-246.
- [2] LEWIS M. *Thelexical approach: the state of ELT and a way forward* [M]. London: Language Teaching Publications, 1993.
- [3] RICHARDS J C. The role of vocabulary teaching [J]. *TESOL Quarterly*, 1976, 10 (1):77-89.
- [4] GU Y, JOHNSON R K. Vocabulary learning strategies and language learning outcomes [J]. *Language Learning*, 1996, 46 (4): 643-679.
- [5] HULSTIJN J H, LAUFER B. Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition [J]. *Language Learning*, 2001, 51: 539-558.
- [6] HAARSTRUP K, HENRIKSEN B. Vocabulary acquisition: acquiring depth of knowledge through network building [J]. *International Journal of Applied Linguistics*, 2000, 10 (2): 221-240.
- [7] SCHMITT N. Tracking the incremental acquisition of second language vocabulary: a longitudinal study [J]. *Language Learning*, 1998, 48 (2): 281-317.
- [8] QIAN D. Assessing the roles of breadth and depth of vocabulary knowledge in reading comprehension [J]. *Canadian Modern Language Review*, 1999, 56 (2):282-307.
- [9] QIAN D. Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: an assessment perspective [J]. *Language Learning*, 2002, 52 (3): 513-536.
- [10] READ J. *Assessing vocabulary* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

- [11] NATION I S P. Teaching and learning vocabulary [M]. Boston, MA: Heinle and Heinle, 1990.
- [12] NATION I S P. Learning vocabulary in another language [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- [13] HENRIKSEN B. Three dimensions of vocabulary development [J]. Studies in Second Language Acquisition, 1999, 21: 303 - 17.
- [14] VANNIARAJAN S. An interactive model of vocabulary acquisition [J]. Applied Language Learning, 1997, 8: 183 - 216.
- [15] JIAN N. Lexical representation and development in a second language [J]. Applied Linguistic, 2000, 21 (1): 47 - 77.
- [16] RICHARDS J C, PLATT J, PLATT H. Longman dictionary of language teaching & applied linguistics (translated by Guan Yanhong) [Z]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
- [17] LEWIS M. Implementing the lexical approach [M]. Hove: Language Teaching Publications, 1997.
- [18] BOGAARDS, P. Lexical units and the learning of foreign language vocabulary [J]. Studies in Second Language Acquisition, 2001, 23 (3): 321 - 343.
- [19] BAUER L., NATION P. Word families [J]. International Journal of Lexicography, 1993, 6 (3): 253 - 379.
- [20] 白人立. 国外词汇习得理论中的几个问题[J]. 外语与外语教学, 1999 (1): 19 - 22.
- [21] MOHAMMED F, HUSSEIN O. Collocations: a neglected variable in EFL [J]. IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 1995, 33 (4): 315 - 331.
- [22] BLOOMFIELD L. Language [M]. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1933.
- [23] ULLMANN S. Semantics: an introduction to the science of meaning [M]. Oxford: Blackwell, 1962.
- [24] LYONS J. Introduction to theoretical linguistics [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1968.
- [25] CRUSE D. Lexical semantics [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- [26] CARTER R. Vocabulary: applied linguistics perspectives [M]. London: Allen & Unwin, 1987.
- [27] SINGLETON D. Exploring the second language mental lexicon [M]. Cambridge University Press, 1999.
- [28] 郑艳丽. 论“词个体”与词汇深度习得[J]. 天津外国语学院学报, 2002 (2): 14 - 19.
- [29] HARWOOD N. Taking a lexical approach to teaching: principles and problems [J]. International Journal of Applied Linguistics, 2002 (2): 139 - 155.
- [30] PAWLEY A, SYDER H. Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency [C]//RICHARDS J, SCHMIDT R. Language and communication. London: Longman, 1983: 191 - 226.
- [31] PORTO M. Lexical phrases and language teaching [J]. ELT Forum, 1998, 36 (3): 1 - 22.
- [32] NATION I S P. Vocabulary [C]//NUNAN D. Practical English Language Teaching. Beijing: Higher Education Press, 2004: 129 - 152.
- [33] 桂诗春, 杨惠中. 中国学习者英语语料库 [M]. 上海: 外语教育出版社, 2002.
- [34] LIAO Y, FUKUYA Y J. Avoidance of phrasal verbs: the case of Chinese learners of English [J]. Language Learning, 2004, 54 (2): 194 - 226.
- [35] 黄强. 高年级英语学生词汇搭配习得的实证性研究 [J]. 解放军外国语学院学报, 2002 (4): 73 - 76.

Lexicunion as a Unit of EFL Vocabulary Acquisition

ZHANG Wen-zhong

(School of Foreign Languages, Nankai University, Tianjin 300071, P. R. China)

Abstract: In order to synthesize EFL vocabulary acquisition research, a concept of acquisition unit is needed that encompasses various lexical phenomena and has sufficient explanatory power. It is argued in this paper that such a concept must meet the requirements of inclusiveness and applicability. Whereas the “word” concept is deep-rooted in vocabulary acquisition research and may exert unfavorable impact on vocabulary teaching and learning as well as testing, the “lexical unit” concept implies a neglect of the teaching and learning of the function words, which undermines the vital importance of the function words in L2 use. These two concepts fall short of inclusiveness and applicability. In this paper I propose a concept of “lexicunion” as the acquisition unit of EFL vocabulary. The “lexicunion” concept satisfies both inclusiveness and applicability, and at the same time considers the burden involved in both learning and using L2 vocabulary, thus better reflecting the complexity of the process of L2 vocabulary acquisition. This concept may be useful in discussing the interaction between EFL learners’ linguistic competence and their vocabulary knowledge, and may eventually contribute to the synthesis of L2 vocabulary acquisition research that is based on different acquisition units.

Key words: second language acquisition; lexicunion; EFL vocabulary

(责任编辑 胡志平)