

重铸与提示对英语复合词 重音感知的影响

姚尧

(长沙理工大学 外国语学院,湖南 长沙 410114;湖南大学 外国语学院,湖南 长沙 410082)

摘要:为探究重铸与提示对学习者的英语复合词重音感知的影响,挑选60名英语专业大二学生作为被试,随机分成重铸组、提示组和控制组,每组20人,采用“前测-后测-延迟后测”的实验设计进行研究。研究结果显示:在交际型课堂教学环境下,重铸与提示都对英语复合词重音感知具有促进作用,反馈效果得到持续保留,且有助于强化学习者的重音规则概化能力;提示对重音感知习得的效果显著优于重铸,交际教学与提示结合的干预方式对复合词重音习得的促进效果最明显。

关键词:英语复合词;重音感知;重铸;提示;交际型语言练习

中图分类号:H319

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2019)02-0136-06

英语的重音、节奏和语调被称为英语的超音段特征(suprasegmental features),是表达说话人的态度或情绪的重要方式。由于英汉两种语言在重音表达方面的差异,汉语是音节计时语言(syllable-timed language),英语是重音计时语言(stress-timed language),中国英语学习者最难把握的超音段韵律特征之一就是重音^[1]。国内该领域研究大都紧密结合教学,通过分析学习者重音产出特点,探索行之有效的教学方法并提升英语语音教学的内涵。本研究同样以二语教学为出发点,通过重音感知实验,检测基于内容的交际型语言练习形聚焦(focus-on-form)与不同口头反馈类型相结合对学习者的复合词重音习得产生的不同效用。

1 英语词重音习得与口头纠错反馈

1.1 英语词重音习得研究现状

近年来,对英语词重音习得研究不在少数,学习者的词重音产出模式和不同教学方法的有效性

是两大核心议题。前者主要依靠声学仪器对学习者的口语语料进行分析,将学习者重音偏误原因归于母语的影响。相关研究表明,二语学习者的词重音模式和本族语者的区别在于,学习者重读音节过多,强弱不分明,重音位置偏误严重,重音模式受语境和语义的影响^[2]。后者关注不同教学方法对重音习得的作用,如通过反复聆听和模仿,改善学习者元音时长与整个调群时长之比^[3];加强英语韵律特征显性指导,改变输入频次促进学习者韵律结构习得^[4];通过设计焦点功能和针对性的干预训练,帮助学习者改进焦点韵律^[5]等。

前人研究存在几点不足:首先,传统的英语词重音教学在国内语音教学中一直地位不高,教学方法单一,影响有限。其次,感知先于产出,目前各种研究主要限于对学习者的重音产出模式的描述,缺乏对重音感知习得过程的实证研究,对于重音规则概化能力习得,更是鲜有提及。此外,依靠软件和声学仪器对学习者的口语语料进行分析,研究主要在实验室进行,其教学方法有效性无法

收稿日期:20180920

基金项目:湖南省教育厅一般项目(15C0059);长沙理工大学教改一般项目(JG1677)

作者简介:姚尧(1983-),女,湖南长沙人,讲师,博士生,主要从事二语习得、语言教育研究。

直接与课堂教学实践相结合。

1.2 口头纠错反馈研究现状

近20年来,学者们从多个角度肯定了口头纠错反馈在二语教学中的积极作用。然而,不同类型反馈的有效性或与二语习得的关系却存在争议。

重铸(recast)是教师对学生语言偏误所提供的正确语法或语言形式,是一种内隐的反馈方式,包括整体重铸和部分重铸,兼具显性和隐性特征^[6]。Nassaji^[7]的实验证实,重铸可以产生更多的修正后输出,让学习者注意到中介语与目标语之间的差距,从而促进二语习得发展。Lee & Lyster^[8]的研究表明,重铸与形聚焦结合可以释放工作记忆,不会中断流利的交流,提高学习者语音感知准确度。然而,也有学者持反对意见,认为在课堂环境下并非所有重铸反馈效果都是理想的,而与任务类型、学习者的互动、部分重铸或整体重铸类型有关^[9]。

提示(prompts)与重铸不同,它不提供目标语的正确形式,而是通过重复、引导、澄清和元语言提示的方式给学生提供自我修正性输出的机会。大多研究表明,提示反馈比重铸更利于学生建立内在的语言形式,如形聚焦与提示反馈相结合比形聚焦与重述反馈相结合更有助于法语词汇阴阳性的习得^[10];在口语和托福语法测试中,提示反馈比重铸反馈更有助于提高学习者的语法准确度^[11]。但也有研究表明,重铸与提示在课堂教学中的有效性没有显著差异^[12]。

纵观国际二语习得权威期刊,现有的研究主

要集中考察修正性反馈对词汇、语法、语音、语用等语言习得不同方面的作用^[13],韵律特征的研究鲜有提及。Lee & Lyster^[8]指出,语言感知先于产出,目前形聚焦教学和纠错反馈的研究焦点应关注语音感知习得,研究对象不能局限在课堂上已知词项(trained lexical items)的习得,需进一步探究学习者对未知词项(untrained lexical items)的感知习得,即规则概化能力(generalization)提高。鉴于此,本研究以反馈认知理论为框架,在交际型外语教学环境下,检测不同反馈类型对学习者的重音感知习得的有效性,旨在探讨适合我国大学英语课堂语音韵律教学的反馈模式。

2 研究总体设计

2.1 研究问题

本研究围绕词重音感知这一重要的韵律特征及重音规则概化能力设计并进行了严格控制的实验,拟回答两个问题:(1)交际型语言练习对中国英语学习者的词重音感知是否产生影响?反馈效应的持续性如何?(2)重铸和提示两种反馈类型对复合词重音感知能否产生影响?有效程度是否一致?

2.2 实验材料

本研究共设计18组词,除了参考T. Anh - Thu' Nguye~n^[14]重音感知实验的12组词外,另外增加了6组词作为重音规则概化实验材料。每一组词包括3对句子,每一对包含该词所在的目标测试句和语境引导句,3对句子分别对应3种重音类型,如表1所示(粗体词为主重音突显部分)。

表1 英语复合词重音类型

语境引导句	目标测试句	重音类型
(a) This is a bottle which is colored blue.	It's a blue BOTTLE.	Broad focus NP.
(b) This bottle isn't color yellow.	It's a BLUE bottle.	Narrow focus NP.
(c) This kind of jelly fish is common here.	It's a blue-bottle.	Compound word.

目标句的设计还考虑了单词音节的构成,选用了单音节+双音节、双音节+单音节及双音节+双音节3种搭配,尽可能丰富了时长的多样性。所有词项均出现在重音感知前测、后测和延时后测中,标号1~12在语言交际练习中出现,标号13~18不在交际练习中出现,用于考查学习者的重音规则概化能力。如表2所示。

表2 重音感知测试实验材料

单音节 + 双音节	双音节 + 单音节	双音节 + 双音节
(1) Black berry	(2) Moving van	(3) Indian giver
(4) Blue bottle	(5) Irish bull	(6) Sleeping partner
(7) Gray matter	(8) Hunting cat	(9) Open classroom
(10) Hot houses	(11) Rubber plant	(12) Plastic money
(13) French window	(14) Butter fish	(15) Spanish castle
(16) White collar	(17) Heavy weight	(18) Indian summer

实验材料由新西兰奥克兰大学语言学系一位本族语声学教师朗读录制,并对奥克兰大学工程学院20名本族语学生(平均年龄=20.4,标准差=2.5)进行了前测(均值96.5,标准差1.5),分数作为基线(baseline)。

2.3 受试

共60位(45女,15男)国内某高校英语专业大二学生自愿参与实验(平均年龄19.3岁,标准差1.9;平均学英语时间10.8年,标准差3.4),英语授课教师为同一位老师。被试随机分为3组,每组20人,分别命名为重铸教学组、提示教学组和基于内容教学的控制组(形聚焦无反馈)。以“前测”分数作为因变量,重音感知水平作为自变量的方差检验显示,各组之间的英语重音感知能力没有显著差异[$F(2,57)=0.091, p=0.831$],说明分组模式合理。

2.4 实验任务设计

本研究历时5周,分为3次测试(面向全体被试)和3种干预任务(面向3个实验组)。为了让被试在真实环境中习得,测试和干预实验均在正常课堂时间进行。测试包括“前测”“即时后测”和“延时后测”,单项选择题型,满分百分制。第1周进行前测,随后2周,3组被试每周接受3次20分钟的基于内容的交际型语言练习。依据感知先行、产出跟上的原则,交际练习设计了听力练习、阅读练习、故事讲述练习和流利度发展练习。教师分别对两个实验组进行重铸和提示反馈干预,而不对控制组被试的感知错误提供任何形式的反馈。第3周末,6次教学任务完成之后,3组被试进行即时后测。第5周,3组进行延时后测。

2.5 数据处理

为了回答提出的两个研究问题,本研究采用单因素重复测量方差分析,由于3个实验组样本数量一致,采用Turkey事后配对分析的统计方法进行了2次数据处理:第1次的因变量是已知词项重音感知习得,习得程度被操作化为听力感知测试得分,组内自变量是3次测试,组间自变量是3种干预方式(重铸、提示和控制)。第2次的因变量是重音规则概化能力,习得程度被操作化为未知词项感知测试得分,组内变量是3种重音模式,组间变量是3种干预方式。

3 研究结果

本研究分为前测、后测和延时后测3次听力感知多项选择测试,全体被试均完整参与了3次测试,回收有效试卷率为100%。下面将实验结果进行报告。

3.1 3组受试重音感知测试结果(已知词项)

3组在前测中成绩相似,控制组平均值略低,单因素方差分析并未发现3组在前测有显著区别($p>0.05$)。通过交际性重音感知练习训练,3组受试在后测和延时后测时重音感知准确率较前测有显著提高,见表3。

表3 未知词项3次感知测试描述统计

组别	前测		后测		延时后测	
	均值	标准差	均值	标准差	均值	标准差
重铸组	50.00	15.21	86.17	17.33	78.83	15.06
提示组	48.33	12.62	89.33	17.18	81.17	8.63
控制组	46.83	8.15	75.00	7.09	53.33	11.25

Turkey事后两两配对检测结果显示,3组的后测成绩都显著高于前测成绩,说明3个小组通过交际型语言练习,对复合词重音感知的准确性都有显著提高($p<0.05$),见表4。

表4 各组已知词项测试事后配对分析

配对情况	配对差异		显著性
	估计均值差	标准差	
重铸组 延时后测 vs 后测	-3.76	4.25	0.128
重铸组 延时后测 vs 前测	11.21	4.25	0.000
重铸组 后测 vs 前测	23.76	4.25	0.000
提示组 延时后测 vs 后测	-6.23	2.51	0.732
提示组 延时后测 vs 前测	27.98	2.51	0.000
提示组 后测 vs 前测	32.12	2.51	0.000
控制组 延时后测 vs 后测	-28.12	4.51	0.591
控制组 延时后测 vs 前测	3.58	4.51	0.076
控制组 后测 vs 前测	18.31	4.51	0.000

其中,控制组的后测成绩较前测有显著提高,提示组和重铸组不仅后测较前测成绩有所提高,而且延时后测成绩较前测也有显著提高($p<0.01$)。然而,方差分析结果并没有显示出分组方式(即反馈类型)对重音感知习得有显著影响($F=7.21, p=0.26$),而反馈类型与时间的交互作用也不显著($F=0.99, p=0.12$),说明3组在已知词项重音感知测试里表现相似,交际型语言练习对于感知准确率的提高有积极作用,重铸和提示反馈的干预都可以使这种作用保持到延

时后测。

3.2 3组受试规则概化测试结果(未知词项)

重音感知规则概化测试旨在检验学习者能否将课堂上习得的重音规则概化到未知的词项。对组内变量“未知词项3次测试成绩”的描述统计结果显示:前测中,3组成绩相似,提示组平均值略低,单因素方差分析结果显示,各组前测成绩没有显著性差别($p>0.05$),这说明各组在试验初始阶段的未知词项重音感知能力相当。对组内变量“3次概化测试成绩”的描述统计结果显示:通过交际性语言训练,各组被试的词重音感知准确率均有所提高,后测成绩高于前测,延时后测成绩比后测有所下降,但仍高于前测成绩。其中提示组在平均值上体现出最大变化,由前测的48.06分提高到后测的84.82分。后测与延时后测成绩由高到低依次为提示组>重铸组>控制组,见表5。

表5 未训练词项3次测试的描述统计

组别	前测		后测		延时后测	
	均值	标准差	均值	标准差	均值	标准差
重铸组	49.17	10.28	73.89	22.45	76.11	11.73
提示组	48.06	11.33	84.82	8.25	80.28	13.43
控制组	49.44	11.35	72.64	17.60	50.14	13.11

Turkey 检验法进行事后配对比较(表6),结果表明,提示组和重铸组不仅后测成绩显著高于前测,且延时后测成绩都显著高于前测($p<0.001$),说明在延时后测中依然保持这种准确度。控制组却只在后测中准确率显著高于前测($p<0.001$),延时后测时却没有显示出差异($p=0.989$)。

表6 已知词项3次重音感知测试事后配对比较

配对情况	配对差异		显著性
	估计均值差	标准差	
重铸组 延时后测 vs 后测	-2.58	3.88	0.785
重铸组 延时后测 vs 前测	26.94	3.88	0.000
重铸组 后测 vs 前测	29.52	3.88	0.000
提示组 延时后测 vs 后测	-4.53	3.54	0.413
提示组 延时后测 vs 前测	32.33	3.54	0.000
提示组 后测 vs 前测	36.57	3.54	0.000
控制组 延时后测 vs 后测	-22.52	4.51	0.000
控制组 延时后测 vs 前测	0.69	4.51	0.989
控制组 后测 vs 前测	23.21	4.51	0.000

除了测试时间这一变量外,重复方差分析还检测到显著的测试时间与分组方式的交互作用

[$F(4, 114) = 11.05, p < 0.001$], 见表7。

表7 各组受试之间前测、后测、延时后测成绩事后配对比较

配对情况	配对差异		显著性
	估计均值差	标准差	
前测 重铸组 vs 提示组	1.11	3.48	0.945
前测 重铸组 vs 控制组	-2.78	3.48	0.996
前测 提示组 vs 控制组	-1.39	3.48	0.916
后测 重铸组 vs 提示组	-10.93	5.42	0.049
后测 重铸组 vs 控制组	1.25	5.42	0.818
后测 提示组 vs 控制组	12.18	5.42	0.029
延时后测 重铸组 vs 提示组	-4.17	4.04	0.307
延时后测 重铸组 vs 控制组	25.97	4.04	0.000
延时后测 提示组 vs 控制组	30.14	4.04	0.000

结果显示,在后测和延时后测中,提示组成绩都显著高于控制组($p=0.029, p<0.001$),重铸组仅在延时后测时成绩显著高于控制组($p<0.001$),而在后测中与控制组成绩没有显著区别($p=0.818$)。说明对于学习者而言,将已习得的重音规则从课堂上已训练的词项概化到未训练的新词项,两种反馈方式都可以在长时记忆中发挥积极作用,但是短时记忆内,提示反馈的效果更加明显。

4 讨论

4.1 交际性语言练习对重音感知习得的影响

在3组被试对复合词重音感知习得进行的测试中,后测结果都显著高于前测,概化能力测试中实验组成绩都显著高于控制组,而且重铸和提示反馈的干预都可以使这种作用保持到延时后测。这说明基于内容的形聚焦练习可以有效地引导学生注意到语境引导下的目标词重音类型,促进学生进行目标重音形式与自己中介语之间进行比较,从而获得重音感知习得的发展。“语音学习模型”(SLM)认为,学习者需要先识别母语和目标语的某些差异性语音特征,才能在二语语音感知和产出中构建正确的语音范畴^[15]。Best & Tyler^[16]提出,促使学习者注意到目标语音与母语的差异,最有效的方法是通过最小对立体(minimal pairs)。本研究在语言练习中设计了18组词项,包括12组训练词项和6组未训练词项,每组的3对目标重音类型在不同语境下呈互补分布,有助于学习者准确习得重音本质和规律,并将语音规则正确扩大到适用这些规则的地方,降低重音感知判断偏误,增强重音产出和感知之间的

双向互补作用。

此外,通过课堂录像可以发现,在交际练习中教师音调的升高、时长的增加、韵律的简化以及超清晰的重音发音给受试提供了理想的语言输入,帮助他们清晰识别并区分新的重音类型和中介语系统中已有类型的差别。听觉的强化可以促进成人二语学习者避免母语负迁移,提高对于新的声音类型的关注。

4.2 重述和提示反馈对重音感知习得的作用

实验结果表明,两种反馈形式都可以加强受试对于目标语范式的记忆,但是提示反馈比重铸反馈更能在短时间内有效地纠正学习者语音中的形式错误,使他们注意到目标语境中正确的重音类型并进行自我修复,并将所学规则从已训练词项扩展到未训练词项,从而实现目标重音形式的习得。这与干预任务类型及不同反馈手段的作用机制相关。

一方面,四项语言交际训练中,受试在故事讲述练习和流利度发展练习中的重音习得以语音输出形式呈现,教师针对输出中的偏误提供反馈。根据 Kuhl^[17]提出的语音和音系发展的“感知优先模型”(perception first model),学习者听到与有别于母语的语音或者音系表征时,新的语音感知首先会推动已有语音表征系统的重组,进行新的语音形式范畴化;随后,感知层面的重构才能激活相关的运动感觉技能,提升语音产出的准确度和流利度。这意味着只有当学习者通过更多的语言练习,在长时记忆中完全或者部分重组并发展新的语音感知表征之后,才能实现正确的语音产出。后测在干预任务完成之后立即进行,与工作记忆相关,而与长时记忆关联性不大,因此,重铸反馈的作用在短时间内并不明显

另一方面,重铸提供正面语据,是“输入型反馈”,交际性课堂环境下,重述内隐性很明显,教师对正确语用形式进行重新表述,往往并不包含学习者的思维过程,或是存在误解教师提供重铸意图的情况^[18]。课堂录音及转录结果证实,在交际练习中,受试多次将重铸反馈当作是简单的语音重复,而未引发修正性输出,这必然会削弱重铸的效果。例如在以下摘录中,学生并没有注意到自己重音感知的偏误,也没有修正性的重音产出,教师反馈与教学的互补作用不明显。

教师: This woman asks for the return of a pres-

ent she has given.

学生: She is an INDIAN giver *.

(错误感知:宽聚焦名词短语,重读“Indian”)

教师: Indian giver. (←部分重铸)

(正面干预:复合词)

学生: OH, YES. (无重复)

相对而言,提示属于“输出型反馈”,学习者虽然没有听到正确的语音形式,但是会提取并分析储存在短时记忆中不同语境下的重音类型,这种分析性思维可以促进语音感知的输出修正,激活信息重构。在课堂转录中,我们可以发现,教师通常先用显性提示,如果没有修正输出,则会通过升调对学生的感知偏误进行重复,直到学生意识到自己所犯的错误。例如:

学生: I have picked up some strawberry in a HOT house. (重读“hot”,错误感知为窄聚焦名词短语)

教师: what? (提示)

学生: I have picked up some strawberry in a HOT house. (重复错误)

教师: Hot house (←升调重复被试错误重音模式,无主重音)

学生: I have picked up some strawberry in a hot house. (←重复,正确感知为复合词重音模式)

显然,提示反馈给了学习者更多发现错误的机会,有助于他们进行自我修复并重新分析自己的中介语系统,进行新的假设。

5 结语

本研究探讨了两种不同类型的纠错反馈与交际性语言练习相结合的教学方法对大学生英语复合词重音感知习得发展的作用。3次测试结果表明,中国英语学习者尚未完全具备词重音感知能力,但在我国真实外语教学环境下,通过交际性语言练习,学习者能显现出积极的改进潜能。此外,提示反馈能够更加清晰地指出错误的所在以及形成错误的原因,在短时间内对学生目标语习得的作用更加明显。因此,教师在语音教学中通过交际性语言训练,有的放矢地采用反馈方式,可以激活学生对自身中介语系统的思维判断,加强对已学语音知识和韵律知识的运用,从而内化学习者

的陈述性知识,实现陈述性知识向程序性知识的转化,最终实现程序性知识自动化。

参考文献:

- [1] Crystal David. English as a Global Language [M]. Second edition. Cambridge University Press, 2003.
- [2] Mimatsu K. An essay on incorrect English pronunciation of text reading by Japanese college students [EB/OL]. (2000-12-10) [2018-07-20]. <http://www.lingua.tsukuba.ac.jp/ippan/JGL/2000/2000-Mimatsu.pdf>. accessed.
- [3] 杨晋.反复聆听模仿和中国英语学生重音模式习得研究[J].外语研究,2010(4):9-16.
- [4] 陈桦,王馨敏.中国学生英语短语重音特点研究[J].外语与外语教学,2015(3):35-42.
- [5] 高薇,许毅,穆凤英.中国英语学习者韵律焦点教学的实验研究[J].外语教学与研究,2015(11):861-960.
- [6] Ellis R, Sheen Y. Reexamining the role of recasts in second language acquisition [J]. Studies in Second Language Acquisition, 2006(4): 575-600.
- [7] Nassaji, Hossein. Elicitation and Reformulation and Their Relationship with Learner Repair in Dyadic Interaction [J]. Language Learning, 2007(4): 511-548.
- [8] Lee, Lyster. The effects of corrective feedback on instructed L2 speech perception [J]. Studies in Second Language Acquisition, 2015(2): 1-30.
- [9] 张珊珊.一项关于学习者感知重铸和修正的实证研究[J].现代外语,2011(4):381-388.
- [10] Lyster R. Differential effects of prompts and recasts in form focused instruction [J]. Studies in Second Language Acquisition, 2004(3): 399-432.
- [11] Rahimi, Muhammad, Zhang. The role of incidental unfocused prompts and recasts in improving English as a foreign language learners' accuracy [J]. The Language Learning Journal, 2013(4): 1-12.
- [12] Loewen S, Nabei T. Measuring the effects of oral corrective feedback on L2 knowledge [C]//In A. Mackey (ed.). Conversational Interaction in Second Language Acquisition: A Collection of Empirical Studies. Oxford, UK: Oxford University Press, 2007.
- [13] Ellis R. Anniversary article Focus on form: A critical review [J]. Language Teaching Research, 2017(3): 405-428.
- [14] Anh - Thu' Nguyen T. Prosodic transfer in Vietnamese acquisition of English contrastive stress patterns [J]. Journal of phonetics, 2007(36): 236-258.
- [15] Flege J E, Bohn O-S, Jang S. Effects of experience on non-native speakers' production and perception of English vowels [J]. Journal of Phonetics, 1997(25): 437-470.
- [16] Best C T, Tyler M D. Nonnative and second-language speech perception: Commonalities and complementarities. In M. J. Munro & O.-S. Bohn (Eds.), Second language speech learning: The role of language experience in speech perception and production [M]. Amsterdam, the Netherlands: Benjamins, 2007.
- [17] Kuhl P K. A new view of language acquisition [J]. Proceedings of the National Academy of Sciences USA, 2000, 97: 11850-11857.
- [18] 张薇,廖毅,陈晓湘.工作记忆容量与不同反馈类型的效用研究[J].外国语,2018(2):279-286.

Effects of Recasts and Prompts on Perception of Lexical Stress in English Compounds

Yao Yao^{a,b}

(a. School of Foreign Languages, Changsha University of Science and Technology, Changsha 410114;

b. School of Foreign Languages, Hunan University, Changsha 410082, China)

Abstract: As the foundation of intonation and rhythm structure, lexical stress is one of the suprasegmental skills which are difficult to master for English learners. This study takes the design of pre-test, post-test and delay-post-test to examine 60 English majors' perception of English compounds stress placement, aiming to explore the effects of recast and prompts on perception of lexical stress. Comparing results of two experimental groups and one control group, this study proves the positive effects of combination of corrective feedback and communicative language practice tasks. In addition, the effect of prompts is significantly better than recast.

Key words: lexical stress; prompts; recasts; communicative language practice

(责任校对 刘兰霞)