

语言输入假说与大学生语言习得和英语教学

[摘要] 语言输入假说是克拉申语言习得理论的核心内容,对我国第二语言习得研究也产生了深刻的影响。但在中国语境下,由于英语学习缺少目标语的接触和实际使用,语言输入假说在一定程度上有着不可操作性。所以,必须正确看待“输入假说”,根据实际情况抓住语言输入机会,促进大学生的语言习得和英语教学。

[关键词] 克拉申;语言输入假说;语言习得;英语教学

Abstract :Input Hypothesis is the core of Krashen's language acquisition theory. His theory proved to be of substantial influence among language educations. And in China there are also some advocates. However, in China, on one hand, there are strong language awareness and positive attitudes to learning English; on the other, lack of exposure to English, through analysis we can find the impracticability of Krashen's Input Hypothesis. Therefore, we should correctly treat the Input Hypothesis, and grasp chances to input, and improve the English teaching.

Key words :Krashen;hypothesis of language input;language acquisition;English teaching

20世纪80年代,美国著名语言学家斯蒂芬·克拉申(Stephen Krashen)提出了关于语言习得的五大假说:语言习得与学习假说、监察假说、自然顺序假说、语言输入假说和情感过滤假说,使之成为20世纪末世界上最具影响力的语言习得理论家。其中,语言输入假说(The Input Hypothesis)是克拉申语言习得理论的核心内容。他的理论引起外语教学界的极大关注,对我国第二语言习得研究也产生了深刻的影响。但是在中国的语境下,一方面,对于英语学习极度重视,另一方面,却缺少目标语的接触和实际使用。语言输入假说在一定程度上有着不可操作性。所以,有必要正确看待“输入假说”,根据实际情况抓住语言输入机会,促进英语教学。

一、克拉申“语言输入”假说的主要内容在五大假说中,克拉申认为最为重要、最有意义的,就是语言输入假说。在输入假说中,克拉申试图说明学习者的第二语言习得是如何发生的。他认为,当一个人接受第二语言输入时,他按照“自然顺序”改进学习并取得进步,这个进步就是高于他原有语言能力的一步。具体说来,假定把一个学习者目前的语言知识水平定义为“i”这个水平,当他被置于“可理解的语言输入”中,并且“情感过滤”较低(即学习动机强且处于非焦虑状态下)时,语言习得就会发生。其中,这种“可理解的语言输入”应为学习者听见和读到的稍高于学习者目前的语言知识水平的那部分语言,即语言发展的下一个知识水平状态“i+1”,这表示语言输入中包含且只包含一个或少量的新语言知识点。如果学习者接触到的语言输入是“i+0”,即输入中没有新知识点,则学习者在该语言输入中接触不到新知识,从而就不可能发生学习事件了。相反,如果学习者所接触到的语言输入是“i+n”,这时语言输入中包含有太多的新知识点,学习者就会无法应付,因而无法理解这样的语言输入,从而不可能从中学到语言知识。同时这种可理解性输入应该具有强烈的有趣性和关联性,即包括学习者真正最想听到的东西,这样语言的习得才有可能发生。

需要注意的是,克拉申“语言输入”假说强调的是语言习得而不是语言学习,也就是说,注重对自然状态下的第二语言习得的研究,而不是对第二语言课堂的观察和实验,所以这一假说特别强调课程设计的关键在于“自然状态的体现”。另外,克拉申强调语言习得发生的另外一个重要前提是“情感过滤”较低,即语言习得的发生是在学习者学习动机强且处于非焦虑状态下。最后,这种方法不强迫学生的第二语言输出,但允许他们在有准备的条件下输出,同时认识到,语言能力的提高来自交际性和可理解的输入而不是来自对输出的强迫和矫正。

二、中国语境下“语言输入”的不可操作性根据上述理论,若要在日常教学中使学

生有语言习得发生,需注意以下三点:第一,将学生处于“自然状态”的“可理解的语言输入”,且这种输入应该具有强烈的有趣性和关联性;第二,语言习得的发生是在学习者学习动机强且处于非焦虑状态下;第三,这种习得发生的不强迫学生的第二语言输出。那么在中国语境下,当代大学生的语言习得是在上述环境中发生的吗?笔者表示怀疑。首先,在中国的语境下,一方面,对于英语学习极度重视,另一方面,却缺少目标语的接触和实际使用,真实自然的交际环境实现的机会太少,缺乏第二语言习得者理想的自然语言环境。理想的自然语言环境应该是:周围有众多的目标语的本族语使用者,不同母语的人之间可能会有各种各样的联系和沟通;又例如,由于该语言可能是官方语言的一种(如英语、法语在加拿大,英语在印度等),新闻媒介、官方文件、广告等等为学习者提供了一个比较真实和自然的语言环境。然而在中国,汉语是为唯一官方语言,且是绝大多数人的本族语。除了有目的的教学活动,学生几乎没有可能在自然真实的场合接触英语,更不要说“可理解性的输入”环境了。学习者可以接受到的“可理解性输入”只能来自课堂教学语言,教师的语言和其他同伴的语言。

其次,可理解的语言输入中的知识层次的界定也缺乏一定的操作性,克拉申并没有表述如何确定某一定的输入是处于“ $i+1$ ”还是“ $i+3$ ”水平。因此如果要实施这项假说,教学者必须先确定学习者所处的某一特定水平,然后再提供与之相适应的含有略高一级的语言知识输入。然而在当代大学生的英语学习过程当中,由于入校时没有单科英语成绩要求,学生们的语言知识水平参差不齐,即 i 水平不一致。其次,所谓“稍高于学习者目前的语言知识水平”的程度为多少也没有具体界定,所以教师对于所需输入知识层次(即“1”)也是很难把握的,很多教师们都通过直觉和教学经验进行“粗略的定调”。因此在实际教学中,如果要严格按照克拉申的可理解的语言输入来进行教学的话,可行性不大。另外,克拉申强调语言输入应该具有强烈的有趣性和关联性,这是指学习者可以在意思上理解语言输入的同时,发生语言的习得;然而这种学习过程往往得益于上下文或者语言外的信息的帮助,所以学生常常会议停留在意思层面的理解,而不注重语言规则的内在生成,简言之,克拉申过分简化了理解和吸纳之间的差异。再者,对于不同的学生来说,各自的专业和兴趣爱好又是不同的,如果在实际教学过程中,要根据不同的学生,度身设计不同的教材及大纲以保证实现可理解性输入的有趣性和关联性的话,实现可能性也是很小的。

再次,克拉申认为语言习得的发生是在学习者学习动机强且处于非焦虑状态下(Krashen, 1985)。现在国内英语学习的意识和氛围空前高涨,但是大多数学生都是为了学习而学习。特别是非英语专业的大学生们,迫于大学英语四、六级的压力,他们学习英语的动机看似都很强,努力学习英语已早日通过考试。然而他们在实际日常生活中并接触不到英语,或者说没有使用英语的自然环境,同时对于将来工作中的英语运用也没有明确的认识和把握,所以他们的动机往往只源自于考试的压力。这样对于某些同学来说,一方面要迫使自己拼命的学习,另一方面,往往由于学习效果的不佳或者是学习压力过重,而产生一些抵触情绪,特别在严肃正规的课堂教学过程中,学生容易出现焦虑的状态。所以,如果要促进语言习得,完全依靠现如今很多高校的一本教材一只粉笔一台录音机是远远不够的,语言教学有其自身的特殊性,教师应该开展多种教学方式,激发学生的学习热情,将学生的情感过滤降到最低。最后,克拉申不赞成语言是通过操练而学会的,所以他主张不强迫学生的第二语言输出。他指出没有输出也可以达到语言能力的高层次阶段,并没有任何直接证据能证明调整的输出会导致习得的发生(Krashen, 1985)。然而在实际教学中,往往学生对于输入语言的理解可能是停留在意义层面的,没有进入吸纳的阶段。如上文提及的,克拉申过分简化了理解和吸纳之间的差异,因此也低估了语言习得的难度。正如很多学生听的能力远远强于说的能力,阅读的表现也好过写作,这就证明对于输入的意义理解不代表真正意义上的语言习得。在接受语言输入的同时,对输入进行整合和吸纳,并在将来的使用过程中不断的操练和

调整,才能真正实现语言的习得。而在实现的教学活动中,如果不通过输出教师就无法了解学生的语言水平;同样,在输出的过程中,学生被迫重新调整中介语从而提高了语言运用的水平。因此,语言习得的目的应该是全面均衡的,不仅仅只停留在接收性技能如听、理解,也需达到产出性技能,即说、写。所以语言习得中输出也占据着十分重要的地位。

三、寻求语言输入的有效途径

由于中国是一个单一的语言社会,学生语言输入主要是教学活动,因此,除了课堂上的英语教学之外,开展多种教学活动,给学生提供多种语言输入的途径就显得尤为重要。然而,高效的语言输入不仅要依靠教学材料和教师语言,还依靠捕捉每一个语言输入的机会。

(一)注重课堂教学中语言输入的合理性和多样性,并积极开展第二课堂。课堂教学为学生提供了一个纯粹的目标语语言环境,教材内容、教师用语、同伴语都是语言输入的重要途径,教师在提供语言输入的过程中应注意合理性和多样性。面对不同层次水平的学生,教师在制定大纲和准备材料的时候应尽量多样化,这样才能满足不同学生的需求,教师可以通过问卷和访谈了解学生的水平及需求,有针对性的调整语言输入;并可以综合书面,口头,听力和多媒体等方式为学生的语言输入服务。同时,除了课堂上的语言输入之外,应积极开展第二课堂活动。一方面,第二课堂的形式灵活多样,组织者可以根据学生的兴趣爱好设计关联性大和趣味性高的活动,使语言输入与学生原有的知识挂靠,加强意义的理解和语言结构的吸纳。另一方面,第二课堂的活动生动活泼,很自然的减轻了学生的压力降低了学生的情感焦虑度,让学生实现有效的语言习得。

(二)根据个体差异引导学生增多课堂外的语言输入。在课堂教学中,教师无法根据每个学生的兴趣爱好选择相关的材料,但是可以推荐学生在课外接触不同题材的材料。教师可以根据学生的个体差异推荐和引导学生接受不同的材料输入,比如,可以根据学生的专业,性别,爱好和学习策略的不同,制定不同的语言输入计划。书面材料可以是与学生专业相关的外文原版教材,也可以是与学生兴趣爱好相关的英文报纸杂志。听力材料可以是VOA、BBC等广播,也可以是网络听力资源。多媒体资料就更加丰富了,一些对学生有较强吸引力的英文歌曲、原版电影、新闻英语、同声传译、中外学生英文演讲光盘等。

(三)增多学生的语言输出的机会,促进语言习得。语言输出的方式有很多,有口语的输出,书面的输出,自然语言环境的输出,课堂模拟交际场合的输出等等。现在很多高校也逐渐重视口语的教学,在课堂内外给与学生更多的机会去运用语言,比如说:用交际法教学模拟现实的场景,或者开展英语角和英语短剧大赛等等激发学生语言输出的热情。但是口语的输出只是语言输出的形式之一,书面表达的输出也应受到重视。比如说写作能力的培养就是促进语言输出的重要手段,所以在教学过程中,也应着重培养学生书面输出的能力,让学生在充分的输入和输出之间不断调整中介语,达到最终良好的语言习得的效果。

[参考文献]

- [1] Rod Ellis. *Second Language Acquisition* [M]. Oxford:Oxford University Press,1997.
- [2] 顾伟勤.输入、互动和二语学习者[M].上海:上海外语教育出版社,2008.
- [3] 查爱霞.克拉申语言输入假说与中国语境下的英语教学[J].长春师范学院学报,2008(7):1162117.
- [4] 吴燕,蔡叶.输入输出理论对大学英语口语教学改革的启示[J].扬州大学学报,2008(6):94295.
- [5] 翁燕珩.第二语言习得“输入假说”评析[J].中央民族大学学报,2006(4):1422143.