

一项语言能力与培养模式的相关性研究

黄崇岭, 石丽荣

(同济大学 外国语学院, 上海 200092)

摘要: 针对不同的培养模式会否导致培养对象的语言能力差异的问题,以同济大学德语专业学生和以德语作为第一公共外语的强化班两组学生作为受试,就其词汇能力、形态和句法能力进行了测试和研究。结果表明:德语专业的学生在词汇使用上不论数量还是质量都略胜一筹;两组受试对形态变化的掌握均不错,其中德语专业的学生略占优势;在句法能力方面,专业组对句子结构多样性的掌握和避免句法错误方面均好于公外组。因此认为:精雕细琢的专业培养模式比公外培养模式更有利于学生的语言能力培养。

关键词: 语言能力; 外语教学; 词汇; 形态; 句法

中图分类号: H 339.1

文献标志码: A

文章编号: 1009-895X(2013)03-0223-05

A Study on the Relativity Between Language Competence and Training Models

Huang Chongling, Shi Lirong

(School of Foreign Languages, Tongji University, Shanghai 200092, China)

Abstract: In view of different training models leading to differences of the language competence of the training objects, a research was conducted on two groups of students from Tongji University, one majoring in German and the other consisting of Non-German-major students who study German in public class, on their vocabulary, morphology and syntax competence. The results of the study indicate that the students majoring in German perform better in using vocabulary from quantitative and qualitative aspects, that both groups have a good knowledge of morphology, and yet the German-major students perform a little better and that the German-major students are better than the other group in mastering the variety of syntactic structures and avoiding syntactic errors. Therefore, we can draw the conclusion that professional training is more conducive to enhancing language competence of the students than the training model for the students studying German in public class.

Key words: language competence; foreign language education; vocabulary; morphology; syntax

在我国高等院校,针对不同的培养目标和培养对象,制定了不同的外语教学培养模式,其中占主导地位的有两种,一是专业外语培养模式,二是面向所有大学生的公共外语培养模式。两种不同的培养模

式对教学的不同定位,使得它们对教学的具体要求也各有不同^[1-2],那么培养出来的学生最终所达到的语言能力是否存在差异,这种差异又具体体现在哪些方面,也就成了教育决策者和教学实施者关心

收稿日期: 2012-08-17

作者简介: 黄崇岭(1970-),女,副教授。研究方向: 应用语言学、篇章语言学、心理语言学。

E-mail: huangchl@tongji.edu.cn

的话题。

本研究以德语教学为例,力求解决上述问题。选择德语教学作为研究对象的优点在于,两种模式的培养对象均为零起点,无需进行前期测试,研究结果可信度高;同时,以同济大学德语专业和以德语作为第一外语(“第一”指语言的重要性,不指语言的习得顺序)的德语强化教学为例,后者课时量大,与前者教学强度相当,提供了一对理想的对比范例。

一、交际能力、语言能力、语言学能力和语法能力

交际能力这一概念由 D. Hymes 于 1972 年最先提出。他从社会学的角度指出,交际能力不仅仅包括语言使用者的语法知识,还应包括语言使用的能力^[3]。在此基础上 Canale, Swain, Bachman, Palmer 等人发展了他的观点,并在外语教学领域探讨这一概念,使它的内涵更加明确和丰富。Canale 和 Swain 指出,交际能力由以下 4 个部分组成:语法能力、社会语言学能力、话语能力和策略能力,其中语法能力指的是对语言形式的掌握,具体而言包括词汇、形态、句法、发音以及正字法等等^[4]。不难看出,与 Hymes 相比,Canale 和 Swain 的交际能力概念又多了两个要素,即话语能力和策略能力。在此基础上,Bachman 又提出了一个涉及面更广的交际语言能力模式(CLA: communicative language ability)^[5]。按照他的观点,在这个模式中,语言能力、策略能力、心理生理机制、语境和(语言使用者的)知识结构五大要素相互作用,这是其区别于先前其他模式的最大特点。CLA 模式中语言能力包括组织能力和语用能力,而组织能力又包括语法能力和语篇组织能力。在 Bachman 看来,语法能力指的是对音位、形态、句法规则的掌握以及组词成句、组句成篇的能力等^[5]。

欧洲理事会在它的文件《欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估》(GER)中将学习者的能力分为普遍的能力和交际语言能力,而交际语言能力又分为语言学能力、社会语言学能力及语用能力。属于语言学能力范畴的有词汇能力、语法能力、语义能力、音位能力、正字法能力和正音能力等等^[6]。

综上所述,不难看出,Hymes 的“交际能力”概念自提出以来得到了长足的发展,在不同的模式中有着不同的构成要素,而“语法能力”不论在哪个

模式中始终是构成要素之一。在 Canale 与 Swain 提出的模式和 CLA 模式中,“语法能力”指的是一种广义的处理语言形式问题的能力,包括词汇、形态、句法、语音、正字法能力等;而在 GER 模式中,“语法能力”仅仅是上述能力的一个从属范畴,专门指形态和句法能力,即我们平时所理解的狭义上的语法能力。本文的研究内容为广义上的处理语言形式问题的能力,遵循中国学术界的表述习惯,对此行文使用“语言能力”这一概念。

二、研究方法和数据分析

本研究受试为同济大学德语专业一年级学生和德语作为第一外语的强化班学生。德语专业学生每周 16 节德语课,德语强化班学生每周 18 节德语课,两组受试均为零起点,测试时均接受了 33 周德语教学。德语专业学生学完了 2 册《当代大学德语》,德语强化班学生学习了 4 册《新编大学德语》。每组受试均由 6 名学生组成,分别来自两个德语专业班级和两个德语强化班。选拔测试对象时先由 4 个班级的任课教师把班级同学按照平时学习状况分成好、中、弱三组,然后由测试组随机从三组中各抽出一名成员。六名专业学生编号为 G1 ~ G6,六名德语强化班学生编号为 A1 ~ A6,编号随机。

测试题目为命题作文“网络语言在中国”。考虑到学生仅仅学习了一年德语,测试组给出了若干提示性问题作为引导,测试时间均为 45 分钟,作文字数不限。测试完毕,12 篇作文均由德国语言教学专家进行批改。

1. 词汇研究结果

丰富的词汇量是成功进行书面和口头交际的基础,因此,考查受试的词汇量以及词汇的分布是判断他们语言能力的重要标准。本研究借助“标型”(token)和“类型”(types)来考查受试的词汇量,“标型”的数量体现了语言使用者交际的意愿,“类型”的数量则是反映交际质量的重要指标。

作为分析的基础,首先为每一位受试制作了一份词汇表,里面记录了他们使用过的每一个词及其使用频率。据此得到表 1,从中可以看出每一位受试使用的“标型”和“类型”的总数,以及没有正确使用的词汇(不考虑形态变化的错误)。

如表 1 所示,从标型的总数来看,G 组略占优势;就标型的个体使用状况而言,A 组组内差异明

显,G 组组内差异较小。类型的使用状况呈现相似的结果。就使用不正确的词汇量而言,不论是标型还是类型,G 组优势明显,A 组的错误率达到了 G 组的近 3 倍。

表 1 词汇总量
Tab.1 Total vocabulary

受试	标型	不正确的类型/标型	类型
A1	208	12/15 (5.8%/7.2%)	91
A2	207	11/11 (5.3%/5.3%)	107
A3	233	12/12 (5.2%/5.2%)	123
A4	258	4/4 (1.6%/1.6%)	143
A5	153	5/5 (3.3%/3.3%)	78
A6	156	6/9 (3.8%/5.8%)	76
Σ A	1215	50/56 (4.1%/4.6%)	618
G1	208	1/1 (0.5%/0.5%)	116
G2	214	2/2 (0.9%/0.9%)	108
G3	201	3/4 (1.5%/2.0%)	89
G4	184	3/4 (1.6%/2.2%)	108
G5	247	5/5 (2.0%/2.0%)	132
G6	258	3 /3 (1.2%/1.2%)	113
Σ G	1312	17/19 (1.3%/1.4%)	666

下面以受试的主要错误类型——用词错误、书写错误和不存在的词汇形式为主要范畴,分类对比两组受试的词汇错误,见表 2。

对比发现,A 组的错误总量明显高于 G 组,尤其是在“用词错误”和“不存在的词汇形式”这两类,A 组的错误量达到了 G 组的 3~4 倍。

研究中,我们还选择了 8 种词类进行了词类分布的考查,见表 3。

数据表明,除冠词和介词外,其余 6 个词类所使用的“类型”数目,G 组都明显高于 A 组。而名词、动词、形容词和副词的使用,比冠词和介词的使用更能够说明受试是否具备丰富的词汇量。

总体而言,G 组在词汇使用上无论是数量还是质量都要优于 A 组。他们在相同的时间内完成的文章不仅词汇量大,而且错误少,这与德语专业教学一向注重词汇教学有很大的关系。一词多义和近义词辨析是德语专业词汇教学的重点,而在德语作为第一外语的课程中,词汇不论在教学还是测试中所占的比重都要小于语法。

表 2 词汇错误分类统计
Tab.2 Classification of vocabulary mistakes

词汇错误	A1	A2	A3	A4	A5	A6	ΣA	G1	G2	G3	G4	G5	G6	ΣG
用词错误	2	4	6	3	2	5	22	1	1	1	1	3	0	7
书写错误	2	5	2	0	2	0	11	0	1	2	1	1	1	6
不存在的词汇	8	2	4	1	1	1	17	0	0	0	1	1	2	4

表 3 “类型”的词类分布
Tab.3 Distribution of the parts of speech of “types”

词类	A1	A2	A3	A4	A5	A6	ΣA	G1	G2	G3	G4	G5	G6	ΣG
形容词	11	18	18	25	11	8	91	18	20	12	16	17	22	105
副词	8	16	10	19	8	7	68	15	14	9	13	10	19	80
冠词	3	2	2	2	2	1	12	2	1	1	1	2	2	9
连词	5	7	9	7	4	3	35	9	9	9	8	9	8	52
名词	21	20	24	30	20	17	132	24	19	18	23	34	16	134
介词	6	11	7	11	5	7	47	6	7	7	6	9	6	41
代词	15	13	14	12	8	10	72	17	11	11	15	15	14	83
动词	16	16	24	28	15	16	115	19	21	17	19	29	19	124

2. 形态研究结果

汉语没有形态变化,而德语形态变化特别复杂,因此这两组受试对形态变化的掌握程度也就成为测试组关心的话题。对形态变化的分析分成动词变

位、名词的性和数以及名词、形容词和代词的变格三个范畴来进行。表 4(见下页)以“标型”为单位,分三类统计了所有使用正确和不正确的形态变化的形式,其中正确形式不仅给出了绝对值,而且给出了百分比。

就动词变位而言,两组受试的掌握情况均十分令人满意。就名词的性和数的变化而言,G组稍好于A组,但两组没有大的差异。对名词、形容词和代词的变格的掌握,G组要明显好于A组,错误的绝对值不到A组的一半。总体而言,两组受试对形态变化的掌握均不错,正确使用率在3个分类范畴中全部达到了90%以上,其中G组略占优势。由此可见,不论是专业外语还是公共外语都注重语法教学,语法能力是中国学生的强项。

表4 形态变化分类统计
Tab.4 Classification of morphological changes

受试	动词变位			名词的性和数			名词、形容词和代词的变格		
	Σ	正确	错误	Σ	正确	错误	Σ	正确	错误
A1	32	32/100%	0	43	38/88,4%	5	65	49/75,4%	16
A2	30	30/100%	0	42	41/97,6%	1	60	54/90,0%	6
A3	40	38/95%	2	49	48/98,0%	1	76	74/97,4%	2
A4	40	40/100%	0	50	49/98,0%	1	80	76/95,0%	4
A5	25	25/100%	0	37	35/94,6%	2	55	50/90,9%	5
A6	23	22/95,7%	1	35	35/100%	0	54	49/90,7%	5
ΣA	190	187/98,4%	3	256	246/96,1%	10	390	352/90,3%	38
G1	29	29/100%	0	43	43/100%	0	65	64/98,5%	1
G2	41	41/100%	0	50	47/94,0%	3	81	76/93,8%	5
G3	31	31/100%	0	34	32/94,1%	2	67	65/97,0%	2
G4	30	30/100%	0	33	31/93,9%	2	60	57/95,0%	3
G5	39	39/100%	0	57	57/100%	0	86	81/94,2%	5
G6	39	39/100%	0	33	33/100%	0	69	67/97,1%	2
ΣG	209	209/100%	0	250	243/97,2%	7	428	410/95,8%	18

表5 句式结构分布情况
Tab.5 Distribution of sentence structures

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	ΣA	G1	G2	G3	G4	G5	G6	ΣG
句子总数	22	17	23	22	17	15	116	17	27	17	19	18	15	113
不完整句	1	4	1	0	2	1	9	1	1	1	1	2	0	6
完整句	21	13	22	22	15	14	107	16	26	16	18	16	15	107
单句	12	5	10	11	10	11	59	9	16	6	9	6	4	50
复合句	10	12	13	11	7	4	57	8	11	11	10	12	11	63

3. 句法研究结果

在句法分析过程中,我们首先关心的是受试使用的句式结构的特点,先把所有的句子分成完整句、不完整句、单句和复合句四类进行统计,然后再对复合句按并列和主从关系(按照《杜登:当代德语语法》^[7]的分类标准分为四类)单独统计。如果复合句中有若干从句,则每个从句都按其类型被单独统计(见表6)。

两组受试所使用的完整句数目相同,均为107,表6显示,从复合句总数上看,G组占轻微优势。但从对并列关系和主从关系的单独计数来看,G组的两者之和远远大于复合句的总数,由此可知,G组使

用了大量的、多层次的主从复合句。此外,G组明显比A组使用了更多的并列复合句,语料分析表明,A组使用的并列连词主要局限在“aber”和“und”这两个词上,但G组还使用了“denn”、“oder”、“zwar…aber”等其他连词。因此,就两组受试的句式使用特点可以得到如下结论:虽然两组受试都使用了大量的复合句,但G组复合句的层次更加复杂,关系更加多样,可以说他们对句子结构的掌握更胜一筹。

对于学生所犯的句法错误,也进行了详细的分析。错误基本分成五类:语序错误、动词的格的支配关系错误、主语和动词一致性的错误、不适合句子成分的使用、句子成分不完整。

表 6 复合句分布情况
Tab.6 Distribution of composite sentences

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	ΣA	G1	G2	G3	G4	G5	G6
复合句总数	10	12	13	11	7	4	57	8	11	11	10	12	11
并列关系	5	1	1	2	0	0	9	2	4	8	1	2	8
主从关系	5	14	12	10	7	4	52	9	8	5	10	13	12
带有连词的从句	5	7	7	5	6	3	33	4	6	4	6	8	5
定语从句	0	1	0	4	0	0	5	1	0	0	0	1	1
定式动词在第二位的从句(不带连词)	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	2	0
与句子等值的不定式结构	0	6	5	1	1	0	13	4	2	0	4	2	6

表 7 显示,在语序和动词的格的支配关系方面,两组受试所犯的错误均等,在主语和动词一致性方面两者差异也不大。然而对句子成分的掌握 G 组要好于 A 组,G 组几乎没有使用不合适的句子成分,所使用的不完整句的数量也低于 A 组。总之,在句法能力方面 G 组要好于 A 组。

表 7 句法错误分布
Tab.7 Distribution of syntax mistakes

句法错误	A1	A2	A3	A4	A5	A6	ΣA	G1	G2	G3	G4	G5	G6	ΣG
语序错误	4	2	1	0	3	1	11	0	3	1	2	2	3	11
动词的格的支配关系错误	3	0	0	0	1	0	4	0	2	0	1	1	0	4
主语和动词一致性的错误	1	4	2	1	0	1	9	0	2	2	0	2	1	7
不适合句子成分的使用	2	2	1	1	1	0	7	0	0	0	1	0	0	1
句子成分不完整	1	4	1	0	2	1	9	1	1	1	1	2	0	6

三、结论

根据上文分析,得到如下结论: 德语专业学生不论在词汇、形态还是句法能力方面都要优于公共德语学生,尤其是词汇能力的优势较为明显。如果考虑到公共德语的学生每周还多两节课的德语课时,可以认为专业培养模式更有利于学生语言能力的发展。相对于公共外语教学,专业外语的培养模式小而精: 班级人数一般在 20 以内,师生间的互动非常频繁,学生发言的机会很多; 在课程安排方面,听说读写译分项能力由专门的教师进行专项训练,精读教师全面而深入地传授语言知识,做到词汇知识和语法知识并重。在这样的培养模式下,教师深知每一位学生的强项和弱项,并由此展开针对性训练,对提高学生语言能力很有帮助。而公共外语的教学以大班为单位,在一个 40 人左右的班级里,教学组织以教师传授语言知识为主,语言知识的传授广而泛,对语法知识的重视超过对词汇知识的重视(尤其是在语言学习的初级阶段); 学生较少有机会发言,其领会式能力的发展胜过复用式能力。众所周知,语言知识的掌握并不意味着语言的习得,所以

重语言知识而轻语言技能的公外教学模式对促进学生的语言能力有一定的局限性,这也就不足为奇了。

参考文献:

[1] 教育部高等学校大学外语教学指导委员会德语组. 大学德语课程教学要求[M]. 北京: 高等教育出版社,2010.

[2] 《高等学校德语专业基础阶段教学大纲》研订组. 高等学校德语专业基础阶段教学大纲[M]. 北京: 北京大学出版社,1992.

[3] Hymes D H. On Communicative competence[C] //Pride J B, Holmes J. Sociolinguistics. England: Penguin Education,1972: 278.

[4] Canale M, Merrill S. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing[J]. Applied Linguistics,1980,1(1): 1-47.

[5] Bachman L F. Fundamental Considerations in Language Testing[M]. Oxford: Oxford University Press,1990.

[6] Europarat. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen Für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen[S]. Berlin: Langenscheidt,2001.

[7] Duden. Grammatik der Deutschen Gegenwartssprache [M]. Mannheim: Bibliogr. Institut,1984: 566.