

基于DDL的“微讲座”词汇学习模式态度感知和学习风格关系研究

杨滢滢^{1,2}, 田旭敏³, 陈琳¹

(1. 上海外国语大学 国际教育学院, 上海 200083; 2. 上海外国语大学 语料库研究院, 上海 200083;
3. 毕节市教育科学研究所, 贵州 毕节 551700)

摘要: 以同义词辨析为学习目标, 采用引导型归纳教学方法设计以学习者为中心、基于DDL的“微讲座”学习模式, 该学习模式持续18周, 包含任务前引导、任务中展示和任务后练习及反馈三个阶段。为了考察在这一数据驱动探索过程中, 学习者对“微讲座”、语料库使用的态度感知以及学习风格和学习者态度感知的相关性, 通过问卷调查及访谈结果发现, 学习者对“微讲座”和语料库辅助词汇学习总体持积极态度, 学习者的困难感知源于网站本身的稳定性、时间消耗和检索结果的分析等方面。学习风格与态度感知并不显著相关; 反思型、感知型、言语型和序列型的学习者数据驱动学习更加敏感, 序列型学习者明显感知语料库辅助词汇学习的困难, 但仍然对DDL保持开放态度。研究结果表明, 引导型数据驱动词汇学习模式作为外语课堂教学的有力补充, 有助于提升学习者的学习自主能力。

关键词: “微讲座”学习模式; 语料库; 数据驱动; 感知; 学习风格

中图分类号: H 319 文献标识码: A 文章编号: 1009-895X(2024)04-0322-11
DOI: [10.13256/j.cnki.jusst.sse.220718345](https://doi.org/10.13256/j.cnki.jusst.sse.220718345)

Learners' Perceptions of the DDL-based “Mini-lecture” Learning Model and Its Relations with Learning Styles

YANG Yingying^{1,2}, TIAN Xumin³, CHEN Lin¹

(1. School of Education, Shanghai International Studies University, Shanghai 200083, China; 2. Institute of Corpus Studies and Applications, Shanghai International Studies University, Shanghai 200083, China; 3. Bijie Institute of Education Science, Bijie 551700, China)

Abstract: Taking English synonyms as the learning objective, this study adopted the guided inductive approach to an 18-week DDL instruction design in the form of a learner-centered “mini-lecture”. This design covers three main phases: pre-task guidance, during-task practice and presentation, and post-task exercises and feedback. We investigated learners' perceptions of the learning model and corpus use in general, and also the relationship between learners' learning styles and their perceptions. Data collected from questionnaires and interviews showed that learners generally hold a positive attitude towards both the mini-lecture and corpus use; their difficulties include instability of the website, time consumption, and the

收稿日期: 2022-07-18

基金项目: 上海外国语大学校级规划项目(2022114015); 上海外国语大学第五届“导师学术引领计划项目”(2022113043)阶段性成果

作者简介: 杨滢滢, 女, 副教授。研究方向: 二语习得、语料库语言学、技术与外语教学。E-mail: yyyzhuye@163.com

analysis of the querying results. Besides, the results showed no significant correlation between learners' perceptions and their learning styles, and that reflective, sensory, verbal, and sequential learners were more sensitive to the advantages of DDL. Sequential learners perceived the difficulties more significantly, but they still kept open to DDL, which was presumably due to the scaffolding and guidance in the instruction design. These findings have some teaching implications: the guided DDL learning model can be an effective alternative to traditional EFL teaching and it helps promote learners' autonomy.

Keywords: “mini-lecture” learning model; corpus; data-driven learning; perceptions; learning style

数据驱动学习 (data-driven learning, DDL) 是基于计算机辅助语言学习 (computer-assisted language learning, CALL) 的一种方法^[1]。在此过程中, 学生可以直接使用语料库工具进行检索或以纸质形式与大量真实的语言数据互动, 从而实现知识归纳、探索语言规律的目的。近年来 DDL 一直是 CALL 领域的研究热点^[2], 学者们关注的焦点从语料库语言学转向语言教育学^[3], 由“DDL 是否有效”转向“DDL 如何更有效”, 即探讨如何在不同学习环境下采用恰当的方式, 最大程度发挥 DDL 的作用, 以满足不同学习者的需求^[4]。

尽管如此, DDL 仍尚未被确立为主流教学实践的一部分, 且对 DDL 态度感知的研究因研究内容或情景等诸多因素不同而无法得出一致结论。此外, 数据驱动学习效果还要取决于年龄、语言水平等因素。学习者个体差异和特征也对他们如何回应不同的教学方法有重要影响^[5]。这其中, 学习者学习风格的差异很有可能给 DDL 效果带来更大的差异^[6], 但相关研究结果存在争议。

数据驱动下的词汇教学方法, 既不同于传统教学法重语法、轻交际的模式, 也不同于交际法忽视语言知识的系统学习, 它消除了传统的词汇和语法的二元对立^[7]。本研究以语料库辅助词汇学习为目标, 设计在 EFL 课堂中以学生为主导、基于 DDL 的“微讲座” (mini-lecture) 学习模式, 考察学习者对数据驱动学习模式的态度感知及其学习风格与该模式的相关性, 以期为外语课堂教学提供启示。为此, 本研究提出以下研究问题:

(1) 学习者对基于 DDL 的“微讲座”学习模式感知如何?

(2) 学习者对语料库辅助语言学习总体态度感知如何?

(3) 学习者学习风格与基于 DDL 的词汇学习模式态度感知是否有关?

一、理论基础

建构主义理论和社会文化理论中的支架教学理念为本研究中基于 DDL 的“微讲座”学习模式的教学设计提供了理论依据。

数据驱动视角下的语言输入是开放性、探索式的, 其核心教学价值在于激发与归纳学习相关的高阶认知技巧, 鼓励学习者使用通用的认知机制和背景知识, 通过参与学习任务, 独立探索、构建自己的二语知识, 符合建构主义理论内涵。然而, 该方法对学习者的认知要求较高, 不同认知风格学习者对建构主义方法反应不一, 部分学习者因排斥自主学习或学习效果不佳反而在语言数据中迷失方向^[8], 这就对支架式教学提出了一定的需求^[9]。社会文化理论 (social cultural theory, SCT)^[10]认为人的高阶认知和心理发展过程在依托语言工具进行的对话中得到调节^[11]。高阶认知发展过程在对话的过程中得到塑造或重塑。在教学环境下, 这种调节通过教师的引导、互动以及同伴之间的互动反馈发生, 具体表现为教学支架 (scaffolding) 的使用。DDL 本质上是一种归纳式学习, 这一过程对目标语言的“注意”可能是学习者自发的 (student-initiated), 也可能是教师指引下的 (teacher-directed)^[6]。学习者对语料库辅助词汇学习反应不一, 技术和学习任务构成的双重挑战凸显了教学支架的重要作用。Johansson 认为, 基于语料库的语言学习应该采用引导归纳的方法 (guided inductive approach), 即学生的自我探索、归纳和教学支架手段相结合, 以此满足学生的不同需求^[12]。

本研究基于 DDL 的“微讲座”教学模式设计。在这些概念框架下, 教师引导学生进行以同义词学习为目标的数据驱动探索, 据此考察学习者对“微讲座”学习模式、语料库辅助语言学习的态度感知以及个体因素学习风格与学习者态度感知的相关性。

二、文献回顾

(一) DDL 模式下的学习者态度感知研究

学界对数据驱动下的态度感知研究通过教师和学习者两个维度展开。前者主要聚焦职前教师、在职教师和新手教师对语料库辅助教学的态度,并考察其影响因素^[13];后者关注学习者对语料库使用的态度感知^[14-15],主要通过问卷收集法,比较写作教学中直接和间接 DDL 的有效性,一些研究发现学习者对 DDL 持积极态度^[14],还有一些研究发现在同一批学习者中两种态度兼有^[16-17]。

研究者所持 DDL 理念和操作方式的不同是现有研究结论存在争议的两个主要原因^[18]。此外,很多研究并未考虑学习者个体差异,其中学习者风格倾向就是一个重要的考量因素。对学习个体因素的考察有助于教师更加有效地利用语料库开展课堂教学,也会加强 DDL 在不同环境下对不同学习个体的适应性^[17]。目前,很多 DDL 实施方式相对单一、封闭,需要设计开放型任务促进学习者对 DDL 的工具和策略应用,以考察 DDL 效果。这些都需要更多实证研究加以佐证。

(二) 数据驱动语言学习与学习风格

学习风格是影响语言教学效果的重要因素。目前学界对学习风格的定义尚未达成一致,但其共性表现为学习风格反映了学习者在学习过程中接收处理信息的行为特征、思维喜好和特长等。从能力—干预互动(aptitude-treatment interaction, ATI)^[19]视角来说,教学干预效果因人而异。于二语学习而言,教学和学习者风格相匹配就会产生积极的能力—干预互动,因此 DDL 与学习风格的关系十分重要。有研究对不同的学习者风格群体内部个体的学习效果进行分析,分别构建基于群体和个体的个性化学习者画像,为学习者综合评价提供解决方案,说明了 DDL 与学习风格结合的可能性^[20]。

DDL 与学习者学习风格的研究大多围绕归纳—演绎(inductive-deductive)这一维度进行考察。在这一视角下,研究者认为 DDL 本质上是归纳型学习,因此归纳型风格的学习者更倾向于接受 DDL^[21-22]。然而,有学者认为有指导的 DDL 对任何风格的学习者都有益^[23];在归纳—演绎维度外,研究表明:场依存型、场独立型、积极主义者(activist)学习者可能更受益于 DDL。Flowerdew 甚至指出大多数学习风格都不能接受语料库^[24]。由

此可见,鉴于学习风格的不同类型,以及学界对 DDL 的理念和操作方式的差别,DDL 效果和学习风格偏向相关研究应该在更广范围和更深层次进行探索。

Boulton^[25]刻意规避了归纳—演绎这种单一维度考察学习风格偏好的局限性,采用学习风格指标(Index of Learning Styles, ILS)^[26]对学习风格偏好进行测量,并与学习者语料库使用的态度感知进行相关性分析。该测量指标采用学界广泛使用的学习风格模型开发者 Felder 的定义,将学习风格偏好分为 4 个维度^①:感知型—直觉型(Sensing-Intuitive)、视觉型—言语型(Visual-Verbal)、主动型—反思型(Active-Reflective)、序列型—整体型(Sequential-Global)。Boulton 通过学习者自主探索活动,发现不同偏好的学习者基本都能够从 DDL 中获益。但鉴于现实教学中不同认知风格的学习者对 DDL 教学方式的反应不一,当他们不擅长归纳式的学习方法时,直接 DDL 无法让这部分学习者获益,教师引导下的 DDL 就显得尤为必要。

教学方法差异给 DDL 学习者成效带来多大程度的影响,亟需更多的实证研究佐证,教师引导下的数据驱动学习态度感知相关研究尚留有一定的空白^[9]。此外,总体而言,DDL 效果与学习者风格关系的研究相对缺乏^[6],且一些研究历时周期较短或被试样本量较小难以得出可推广性结论^[25],因此需要更多实证研究持续深入探讨。

综上,本研究采用引导性归纳教学方法^[12],设计以学习者为主导、基于语料库的“微讲座”学习模式,调查学习者对该模式的态度感知。鉴于该模式是本研究的核心教学设计,本研究将独立考察学习者对“微讲座”这一教学设计以及语料库使用的总体感知和困难感知。与此同时,采用学习风格指标(ILS)测量学习者风格,考察态度感知与学习风格之间的相关性,为课堂教学中 DDL 的有效开展提供参考。

三、以学生为主体的基于 DDL 的“微讲座”教学设计

本研究中的教学设计和活动开展主要依托美国当代英语语料库(The Corpus of Contemporary

①Felder 早期的学习风格指标中也包含在归纳—演绎这一维度,但由于担心因演绎型学习者偏多导致教师会更倾向于放弃在课堂上使用归纳式教学方法,便将其排除。

American English, COCA) 的培训。COCA 是迄今为止使用最广泛、库容最大且免费的英语语料库,包含超过 10 亿个单词的数据,例句体裁广泛、语料众多、时新性强,且功能完善,能满足学习者的不同检索需求。

本研究基于任务教学法(Task-Based Teaching Method, TBLT)进行数据驱动的外语教学设计。该教学法综合了结果教学法和过程教学法的优点,体现了“做中学、做中用”的交际教学理念,学生通过协商发展自身认知能力、语言能力,体现了建构主义理论和支架理论的概念要素。Kennedy 等将

课堂过程流程化,具体步骤为:形成假设、设计搜索策略、观察数据选择案例、总结归纳^[27]。本研究基于 TBLT 与 Kennedy 等的研究,依托英语精读课堂(教学周数为 18 周,共 7 单元),以同义词辨析为教学目标进行任务前、任务中、任务后的“微讲座”教学设计。任务中和任务后是一个闭环过程,所有学习者都会经历 7 次(7 单元)互动强化,整个过程贯穿同伴互动和师生互动:当本组对同义词检索进行展示时,即为以自己为主体的互动,本组以外的他组展示为以他人为主体的互动。具体操作过程见图 1。

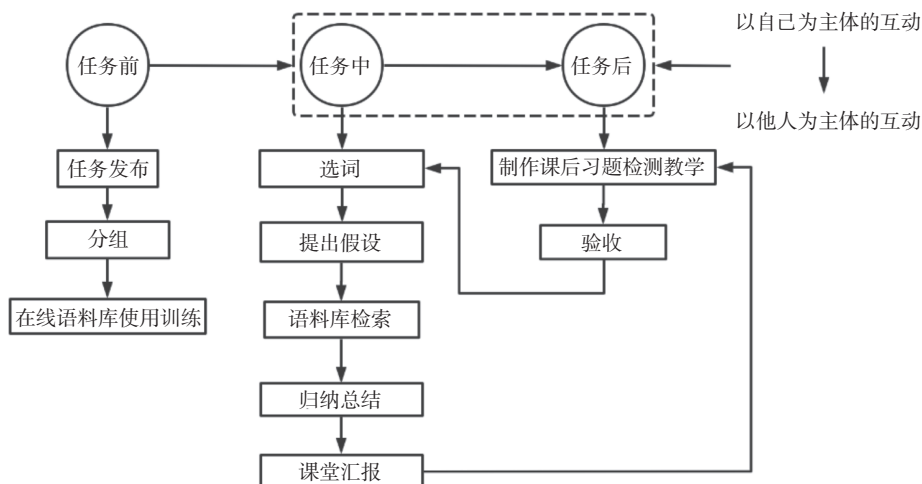


图 1 基于 DDL 的“微讲座”学习模式流程图

Fig. 1 Flow chart of the data-driven “mini-lecture” learning model

(一) 任务前

有效的训练可以让中低水平学习者在 DDL 中获益,尤其是对不适应探索性学习的亚洲学生而言^[16]。本研究为降低学习者利用语料库开展 DDL 的难度,在活动前对学习进行 90 分钟的课堂培训,由任课教师现场示范,并提供 PPT 和相关视频课后学习,确保学习者理解网站使用功能,完成检索任务。

(二) 任务中

本研究中同义词辨析任务重视学习者与同伴和教师之间的互动,包括小组准备过程中协商选词、归纳概括探索结果、设计词汇练习以及提供反馈环节。与教师的互动体现在“微讲座”展示时。“微讲座”任务流程为:从课文中选择 3~5 组近义词→利用 COCA 进行信息检索→依据网站界面呈现结果初步提出有关同义词区分的假设→查看索引行进行验证→归纳总结→课堂汇报。

(三) 任务后

任务后包括制作习题检验“微讲座”效果,以此进行评估并提供反馈。这是本研究基于 Kennedy 等^[27]提出的延展性、创新性环节,有助于强化学习者对整个语言探索的认知。其互动性体现在学习者与测试题的文本互动、出题者对测试结果进行总结反馈时与教师和同伴之间的互动。

综上,基于语料库的“微讲座”教学设计包含一系列教学互动和认知技能培养要素,充分体现了教学中的互动。教学设计的开放性特征有利于学习者提升参与度,充分感知教学模式。认知技能包含选词、在线检索、观察语言、归纳总结、提出假设、验证假设以及(再)归纳总结等。

四、研究方法

(一) 研究对象

本项目研究对象是上海某高校英语本科专业三

年级两个班级学习者共45人。两个自然班均开设英语精读课程,授课教师同为本研究第一作者,授课环境、授课形式、授课语言、考核形式、教学进度等都基本保持一致。

(二) 研究方法

1. 问卷调查法

问卷1为基础问卷,主要用于研究初期收集学习者英语学习的态度和习惯。第一部分包括使用网络资源的主要语言、学习英语词汇的主要方式、常用词典以及对自身学习效果的评价;第二部分主要用于观察学习者对语料库的了解程度,收集了解学习者运用语料库的主要目的。问卷发放45份,回收有效问卷40份。

问卷2学习风格指数(Index of Learning Styles, ILS)最初是由Felder等^[26]构思。Felder等^[28]分析了不同研究人员在不同情况下进行的24项研究,肯定了该工具的复测可靠性、内部一致性和可靠性。ILS量表包含四个维度共44个问题(每个维度各11个),被试在每个维度都会在-11和+11之间得

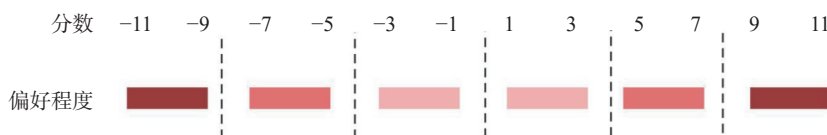


图2 学习风格偏好程度判定图

Fig. 2 Reference for learning style preferences

3. 观察法

本研究中对“微讲座”汇报部分的考查主要采用观察法。观察的维度为:汇报内容、汇报形式、其他学习者的反应、汇报者与其他学习者的互动、汇报者与教师的互动。旨在了解学习者准备“微讲座”的认真程度,教师和其他学习者与汇报者的互动等情况。

五、数据分析和讨论

问卷1结果显示,本研究参与者都表示对英语学习有较强的兴趣。扩大词汇量成为多数学生(65%)的词汇学习目标,87%的学生曾听说过语料库,且有74%进行过实际操作,主要是用其查询语义搭配(53%)、近义词辨析(24%)、检查语体实用性(18%)以及查询词义(16%)等。

到一个奇数;离零越远,偏好就越强(见图2)。本研究开展初期对学习风格进行问卷调查,发放45份,回收有效问卷40份。

问卷3改编自Yoon等^[15]的态度感知问卷,Cronbach Alpha系数检验其总信度为0.841,于课程结束后发放。问卷共48题,采用5级量表形式。第1~45题涵盖学习者对“微讲座”任务、DDL模式、语料库使用困难的感知态度,以及对教学模式改进的建议;第46题为选择题,47、48题为开放题,调查学习者对语料库与教学设计优缺点的看法。问卷调查于学期末开展,发放45份,回收有效问卷40份。

2. 访谈法

本项目采用结构式访谈,时间约为25分钟。访谈提纲主要围绕学习者对“微讲座”的观察和感受、语料库的使用情况、自我认知、学习习惯和学习困难等进行制定。被采访者共13人,分为6组。由于课程设计要求学习者以小组为单位完成任务,因此对研究对象进行访谈时,有意选取来自同一小组的学习者,以便于相互补充和互证。

以学习者为主体基于DDL的“微讲座”学习模式是本研究的核心教学设计,因此本研究从3个维度考察学习者DDL的态度感知:对语料库使用的感知、对“微讲座”教学设计的态度感知以及DDL困难感知。其中,对语料库使用的感知又细分为对语料库辅助语言学习的感知和对语料库使用的综合评价感知,见表1。

表1显示,学习者对语料库和“微讲座”的感知相对积极,但在语料库检索时存在一定困难。以下对各维度感知进行具体分析。

(一) 学习者对“微讲座”教学设计的态度

表1表明学习者对“微讲座”教学设计持肯定态度(M=4.10),具体如图3所示。首先,学习者对“微讲座”的准备持肯定态度。访谈中,学习者表示做好准备是负责的体现,97.6%的学习者表示会尽可能充分检索信息,且认为自己在技术操作

(64.3%)和分析归纳总结(66.7%)方面得到了支持。其次,在对“微讲座”的教学效果感知上,88.1%的学习者认为“微讲座”有助于词汇学习,71.4%认为讲座后练习提升了学习效果。但访谈结果也显示,有些小组未注重汇报质量,仅仅着眼于数量,导致学习效果欠佳。再次,95.2%的学习者语言学习自主能力得到了提升。开放题结果显示,大部分学习者认为准备“微讲座”的过程不仅让自身更熟悉技术操作,同样也能锻炼归纳总结能力。最后,76.2%的学习者表示在准备汇报过程中,他们只负责自己的部分,可见小组协作程度有待提高。

基于支架理论,本研究为学习者提供的互动训练模式可作为其完成词汇学习任务的支架。从实施情况来看,学习者与组外同伴的互动交流(“微讲座”展示过程中)并不充分,相比之下任务前的教师培训以及与组内学习者的互动在整个DDL过程中发挥了更大的作用。但“微讲座”展示后,学习者通过练习设计和提供反馈的方式再次与同伴和教师互动,并以此检验学习成果,这有助于提升他们

表1 问卷2三种态度感知维度描述性统计结果

Tab. 1 Descriptive data of the three-dimension perceptions in Questionnaire 2

态度感知维度	个案数	均值	标准差
“微讲座”教学设计	40	4.10	1.013
语料库辅助语言学习	40	4.14	0.993
语料库使用综合评价	40	4.23	0.779
DDL困难	40	3.48	1.086

对“微讲座”、语料库使用的态度感知。在课堂观察中,教师是“引导者”,重点需要把握学习者语料库检索的信效度。例如,当学生使用“Compare”功能栏得出的结果相对混乱、没有可比性时,教师会及时询问检索的过程和思路,并指出检索出现偏差的环节和后果,要求学生明确两个目标单词自身词性的对应及其搭配词的词性,引导学生观察搭配词结果、进行语义归类、形成假设,更重要的是读取相应的索引行,考察搭配词出现的语境加以验证,以确保DDL语言探索结论的可靠性和可比性。

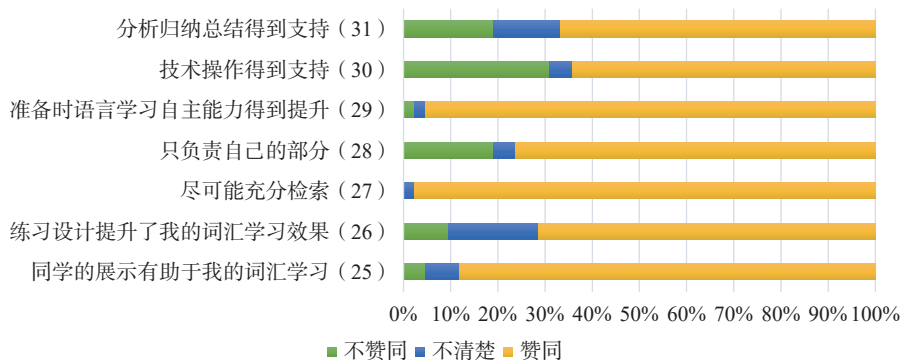


图3 学习者对“微讲座”教学设计的态度各选项占比

Fig. 3 Percentages of learners' perceptions of "mini-lecture" instruction design

(二) 学习者对语料库的态度

如前所述,本研究对语料库使用的感知又细分为对语料库辅助语言学习的感知和对语料库平台使用的技术优势感知。

1. 学习者对语料库辅助语言学习的感知

由表1可知,学习者对于问卷2中列出的语料库技术优势感知度较高($M=4.23$)。进一步来看(如图4所示),学习者对于语料库优点的反馈集中在了解语言规律、提高语言水平这两项功能上。学习者对同义词辨析、词汇用法、构建原型丰富了词汇学习认知的认可度最高,均达到了100%。其

次,有95.2%的学习者认为语料库促进了语言意识的提升。访谈结果和开放性问题的回答也证明语料库中真实可信的语料对语言学习有极大益处。相比之下,对词汇含义(59.5%)、提高写作能力(52.4%)、提高阅读能力(33.3%)的感知程度低于其他优势。这可能与本研究聚焦词汇学习有关。

2. 学习者语料库使用的综合评价感知

由表1可得,学习者对语料库辅助词汇学习方式持肯定态度($M=4.14$)。如图5所示,有97.6%的学习者认为此学习方式很有用,95.2%的学习者意识到了培训的重要性,92.9%的学习者认为此学习方法增强了对构建词汇语义原型和搭配倾向的信

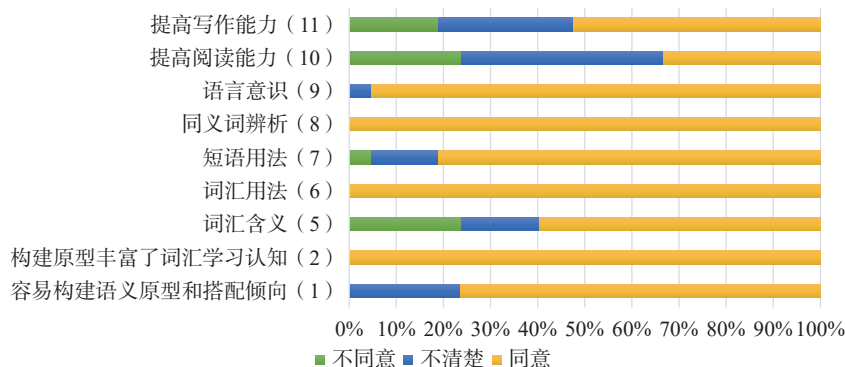


图4 语料库技术在语言学习上的优势各选项占比图

Fig. 4 Percentages of learners' perceptions of corpus advantages in language learning

心。且大部分学习者表示愿意在以后 (90.5%) 或在课外 (81.0%) 继续使用, 并愿意推荐给其他同学 (83.3%)。

从访谈结果来看, 在某些特定情景下语料库对于学习者是最优选择, 比如当需要了解词汇更加深度的知识 (如词汇搭配、使用频率) 而词典提供信息不足时, 当校验自己或他人的作文时以及在汉译

英课堂上等等。经过一个学期的语料库辅助词汇学习, 有学习者表示, 平时由于学业任务重, 相比之下词典学习词汇更为便捷。但他们同时也认为, APP 和词典学习词汇只能短期记忆单词, 对语言输出质量提升帮助不大, 而语料库辅助词汇学习能促进词汇深度学习、加深记忆, 这种优势是学习者持积极态度的原因之一。

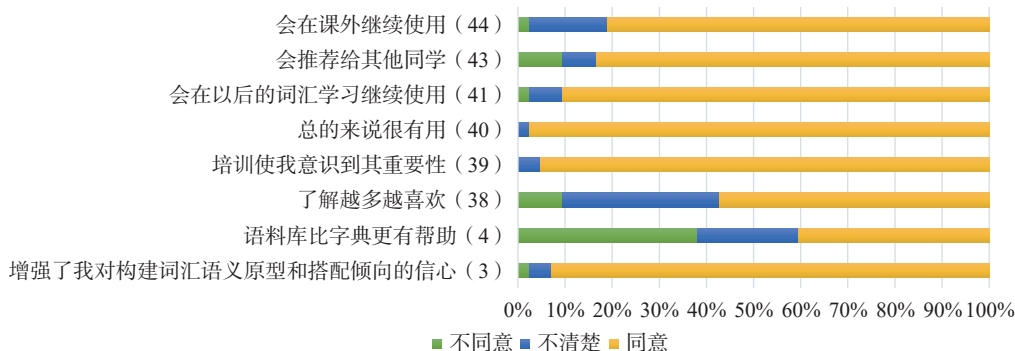


图5 学习者对语料库使用的综合评价感知各选项所占百分比示例图

Fig. 5 Percentages of learners' specific perceptions of corpus use

总体而言, 学习者对“微讲座”和语料库使用持较为积极的态度, 这与以往很多研究发现一致^[15,29-31]。这也体现了学习者自我探索、提升认知和语言技能的知识建构过程。这些研究中, Boulton 发现学习者对 DDL 持肯定态度的程度低于其他研究^[25], 这可能是由于该研究实施过程中没有对学习者进行任务前培训, 仅在任务中给予必要指导。相比之下, 本研究学习者在任务前和任务中接受了培训和及时反馈。可见, 本研究为降低学习者使用语料库难度搭建的支架 (任务前培训环节) 和“微讲座”过程中的互动培训环节, 提升了学习者对该模式的体验感知。

(三) 学习者对语料库使用困难的感知

从图6可知, 学习者对使用困难的感知主要集

中在网站方面, 包括网站不稳定、收费/注册信息弹出以及搜索次数限制等, 这与访谈和开放性问题结果一致。有 95.2% 的学习者认为网站不稳定。非付费检索限制 (83.3%)、花费时间精力 (90.2%)、特定功能使用难度大 (69%) 等困难^[15,17,32] 也占取较大比例; 此外还有因句子不完整导致理解偏差^[33] 等。

在访谈中, 有些学习者表示掌握深度词汇知识对于将来的学术道路至关重要, 因此他们对语料库的评价便更为积极。另有受访者表示此任务要求学习者从各种角度收集、总结词汇特征信息, 需要花费大量时间和精力去完成任务, 且他们还不确定自身的结论是否可靠。部分受访者也表示同义词辨析任务更适合语言水平更高的学习者, 因为他们更能

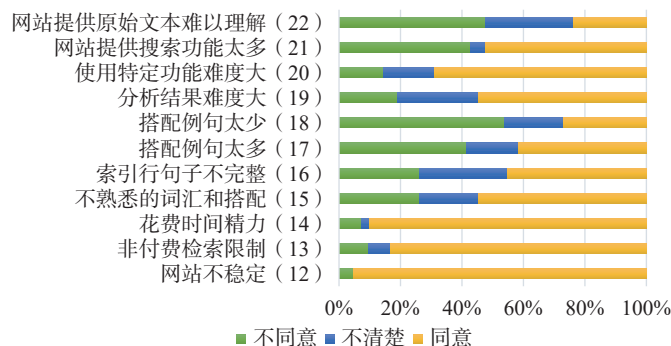


图6 使用语料库的困难之处各选项所占百分比示例图

Fig. 6 Percentages of learners' specific difficulties in corpus use

熟练运用已掌握的词汇知识与认知技能,更有效地从检索结果中得出结论。此外,学习者对词汇学习的需求不尽相同。在访谈中,有学习者表示自身在未来的工作或学习中都不需要掌握如此细致的词汇知识,还有学习者认为自己目前的水平尚未达到同义词辨析的高度。在这种情况下,教师帮助学生克服困难,树立信心,能有效促进其感知语料库的价值。

(四) 学习风格与态度感知

问卷结果如图7所示,本研究学习者更多集中在每个维度的中间区域,呈现温和风格偏好,这与Felder等的元分析结果^[28]一致。但在视觉型和言语型维度倾向于前者($M=-3.30$),这一结果与Boulton以建筑专业背景学习者作为研究对象的研究

结果^[25]相似,但偏好均值没有后者明显($M=-5.06$)。

由表2可知,学习者对语料库辅助词汇学习方式的态度和其对“微讲座”的态度与学习风格之间均未呈显著性相关。但值得注意的是,各维度的 r 值方向与学习者的态度感知呈现一致性,这尤其表现为反思型、感知型、言语型和序列型的学习者对三种维度较其对立风格感知明显,说明他们可能对数据驱动学习更为敏感。

具体而言,感知型和言语型学习者对“微讲座”态度更积极(各自维度相关系数分别为 -0.207 和 0.255)。Felder等指出,感知型学习者往往喜欢学习事实,对细节抱有极大的耐心,喜欢上手操作练习(如实验室工作)^[34]。本研究中的DDL和“微讲座”教学设计需要学习者耐心观察大量的语言事

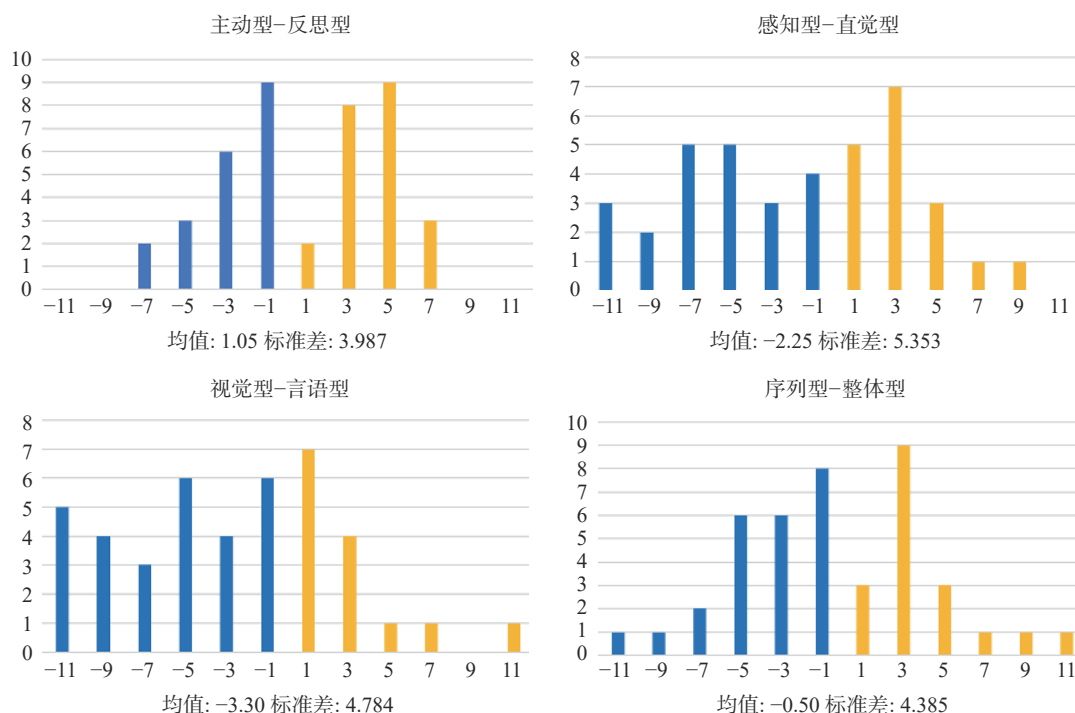


图7 学习者学习风格测试结果

Fig. 7 Survey results of learners' learning styles

实并形成自己的结论,因此感知型的学习者更容易接受这些操作。此外,学习者是英语专业背景,他们日常接触大量的语言文字,因此言语型学习者对DDL更容易产生积极和敏感的反应。

就语料库使用的积极态度感知而言,似乎不同风格的学习者都可以接受这种词汇学习模式,反思型和视觉型略微明显。反思型学习者更喜欢先思考,在投入之前花时间。“微讲座”课堂汇报要求学习者在检索前先假设目标同义词存在的差异,再进行检索验证,这种操作与反思型学习者自身特点表现出一定的适洽性。视觉型学习者对图示呈现更为偏好和敏感,这与Boulton研究中视觉型学习风格更倾向于DDL方式^[25]这一结论基本一致。但正如Boulton所指出的,其被试来自建筑专业,因此结合本研究中言语型学习者对“微讲座”的相对积极回应,笔者有理由认为,学习者的专业背景和日常学习方式对其风格可能产生一定的影响,而这也很有可能进一步影响他们对DDL的感知。

相比之下,在困难感知维度,序列型学习者呈现出显著负相关($p=0.005$),说明序列型学习者比其他风格学习者更容易感知数据驱动学习的困难。本研究中基于语料库的同义词检索对认知负荷挑战较大,需要学习者对数据进行检索、观察、归纳和总结验证,尤其牵涉到两个词检索结果的切换和对比,跳跃性极强。从这一层面而言,习惯以线性方式理解和解决问题的序列型学习者^[34]面临的挑战较大,因此更容易感知困难。其他风格类型学习者对困难的感知较低,这是因为教师在任务前为学习者提供了相应的技术培训和任务操作示范,并在任务中提供及时反馈和引导;此外,在任务后的练习反馈中,学习者可以得到更多知识和技能强化。这些不间断的支架和反馈为DDL的可操作性提供了保障。尽管如此,这并不意味着序列型学习者应被排除在DDL这种学习模式之外。正如表2和对学习者态度的讨论显示,和整体型学习者相比,他们对“微讲座”和语料库使用更加保持开放态度,这也和Boulton^[25]发现基本一致。但与之不同的是,Boulton这一研究未对学生进行任务前培训,只提供必要指导说明,任务中也无支架提供。

这些发现与以往的研究结果有所不同,即DDL只适合特定学习风格的学习者^[24,29,35],这很可能是因为这些研究对DDL的具体操作方式不同,他们没有在任务前对学习者的培训或提供必要的互动和支架。相比之下,本研究与Mizumoto等的

表2 学习者态度与学习风格的皮尔逊相关系数结果

Tab. 2 Pearson correlations of learners' perceptions and learning styles

态度感知 维度	主动型- 反思型	感知型- 直觉型	视觉型- 言语型	序列型- 整体型
“微讲座”态度 感知	0.077	-0.207	0.255	-0.084
语料库使用 态度感知	0.190	-0.088	0.166	-0.078
DDL困难 感知	-0.016	-0.055	0.160	-0.403**

** $p<0.01$

做法^[23]异曲同工,都采用教师引导的DDL方法,在整个“微讲座”任务的流程中为学习者提供充分、必要、及时的指导和反馈,降低了DDL操作难度,分组活动也为该任务提供了来自同伴的互动和支架。因此,尽管存在一定的客观困难(如耗时、网站不稳定等),学习者总体对DDL持积极态度,这也进一步印证了Mizumoto等的研究结果。以上都说明DDL教学任务、活动和具体方式的不同能够为学习者带来不同程度的DDL效果体验^[7],由此凸显了数据驱动学习中支架和引导的重要性,同时也佐证了DDL适用于不同学习者风格的学习者这一推断^[24]。

同时,学习风格各个维度与学习者的DDL模式态度感知相关性不强,很可能是受限于学习者对DDL操作次数。本研究历时18周,但是基于课程单元的小组活动设计使得每组学习者实际“微讲座”示范展示只轮到一次。针对这种情形,Boulton认为还需要更长期的DDL操练来考察不同学习风格与学习者DDL态度感知的关系^[25]。

这说明相比较而言,反思型、感知型、言语型和序列型学习者更容易积极接受“微讲座”和语料库的使用。本研究结果显示二者之间没有显著性相关,可能受很多方面的影响(任务动机、学习策略等),这需要未来的研究进一步验证。

六、结语

本研究通过设计基于DDL“微讲座”学习模式,考察学习者对“微讲座”和语料库使用的态度感知,并在此基础上探究学习风格与态度感知的关系。研究发现,学习者对“微讲座”这一教学设计普遍接受和欢迎,相应地他们对语料库辅助词汇学习的数据驱动学习也总体持积极态度。此外,学习

风格与态度感知并不显著相关。这说明参与“微讲座”教学活动后,学习者认可将语料库辅助词汇学习模式作为同义词学习的有力补充,这也增强了学习者语言使用的语体意识。

研究表明,引导型数据驱动学习不失为一种有效的学习方法,可以作为外语课堂教学的有力补充。任务前培训和任务中的互动与支架是必不可少的环节,这有助于学习者在面临有挑战的DDL任务时更加舒适地、有针对性地进行自主探索,并及时得到反馈和巩固,掌握不同学习技能和策略,促进语言学习和自主能力发展。这种能力的培养是一个动态发展、社会化的过程,教师和学生都是支架构建者,他们的反馈有助于学习者实现自我调节^[6]。外语教学课堂应鼓励师生采用与技术相结合的手段,增强大量真实语言的输入,在充分引导学习者并提供支架的同时鼓励学习者进行自下而上的探索;教师应引导学习者采用归纳与演绎相结合的方法,且不能忽视可理解性输出环节。

本研究发现DDL可能适合不同类型的学习者,因此学习者对DDL的态度感知很可能并不单纯与学习风格偏好有关,还关乎其他个体因素,如学习动机,语言天赋,甚至是过往使用语料库的经历^[6]。此外,我们还应该关注学习任务的难度^[37]、类型等能否适用于不同的学习者。然而,本研究中的教学设计属于直接DDL,我们尚不能排除间接DDL对学习者的有效性,尤其是当学习者为中等水平且在语料库技术使用方面感知难度较大时。这些都有待于未来更多的实证研究进行探索。

参考文献:

- [1] JOHNS T. Should you be persuaded—Two samples of data-driven learning materials[J]. *English Language Research Journal*, 1991 (4): 1–16.
- [2] 田臻, 彭雅靖. 人工智能背景下的计算机辅助语言学习研究进展(2011—2021)[J]. *外语界*, 2022 (3): 53–60.
- [3] BOULTON A, PÉREZ-PAREDES P. ReCALL special issue: researching uses of corpora for language teaching and learning editorial researching uses of corpora for language teaching and learning[J]. *ReCALL*, 2014, 26 (2): 121–127.
- [4] VYATKINA N, BOULTON A. Corpora in language learning and teaching[J]. *Language Learning & Technology*, 2017, 21 (3): 1–8.
- [5] DÖRNYEI Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition* [M]. New York: Routledge, 2005.
- [6] FLOWERDEW L. Data-driven learning and language learning theories: Whither the twain shall meet [M]//LEŃKO-SZYMAŃSKA A, BOULTON A. *Multiple Affordances of Language Corpora for Data-Driven Learning*. Amsterdam: John Benjamins, 2015: 15–36.
- [7] 朱慧敏. 数据驱动学习: 英语词汇教学的新趋势[J]. *外语电化教学*, 2011(1): 46–50; 59.
- [8] O'KEEFFE A. Data-driven learning—a call for a broader research gaze[J]. *Language Teaching*, 2021, 54 (2): 259–272.
- [9] COBB T, BOULTON A. Classroom applications of corpus analysis[C]//BIBER D, REPPEN R. *Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics*, 2015: 478–497.
- [10] VYGOTSKY L S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1978.
- [11] SWAIN M. *Language, agency and collaboration in advanced second language proficiency* [C]//BYRNES H. *Advanced Language Learning: The Contributions of Halliday and Vygotsky*. London: Continuum, 2006: 95–108.
- [12] JOHANSSON S. Some thoughts on corpora and second-language acquisition [C]//AIJMER K. *Corpora and language teaching*. Amsterdam, 2009: 33–44.
- [13] ZAREVA A. Incorporating corpus literacy skills into TESOL teacher training[J]. *ELT Journal*, 2017, 71 (1): 69–79.
- [14] CRESSWELL A. Getting to “know” connectors? Evaluating data-driven learning in a writing skills course [C]//HIDALGO E, QUEREDA L, SANTANA J. *Corpora in the Foreign Language Classroom*. Amsterdam: Rodopi, 2007: 267–287.
- [15] YOON H, HIRVELA A. ESL student attitudes toward corpus use in L2 writing[J]. *Journal of Second Language Writing*, 2004, 13 (4): 257–283.
- [16] KENNEDY C, MICELI T. Corpus-assisted creative writing: introducing intermediate Italian learners to a corpus as a reference resource[J]. *Language Learning & Technology*, 2010, 14 (1): 28–44.

- [17] O' SULLIVAN Í, CHAMBERS A. Learners' writing skills in French: Corpus consultation and learner evaluation[J]. *Journal of Second Language Writing*, 2006, 15 (1): 49 – 68.
- [18] BOULTON A, TYNE H. Learning with corpora: changing learning practices [C]//Paper presented at the 4th Inter-Varietal Applied Corpus Studies (IVACS) group Conference: Applying Corpus Linguistics. Limerick, 2008(6): 13 – 14.
- [19] CRONBACH L, SNOW R E. Aptitudes and Instructional Methods: A Handbook for Research on Interactions [M]. New York: Irvingto, 1977.
- [20] 张倍思, 陈烨, 齐艺, 等. 多源过程性数据驱动的学习者综合评价模型研究[J]. *情报科学*, 2022, 40 (5): 104 – 110.
- [21] CHAN T P, LIOU H C. Effects of web-based concordancing instruction on EFL students' learning of verb-noun collocations[J]. *Computer Assisted Language Learning*, 2005, 18 (3): 231 – 251.
- [22] TURNBULL J, BURSTON J. Towards independent concordance work for students: lessons from a case study[J]. *On-CALL*, 1998, 12 (2): 10 – 21.
- [23] MIZUMOTO A, CHUJO K. Who is data-driven learning for? Challenging the monolithic view of its relationship with learning styles[J]. *System*, 2016, 61: 55 – 64.
- [24] FLOWERDEW L. Corpus linguistics for academic literacies mediated through discussion activities[C]//BELCHER D, HIRVELA A. The Oral-Literate Connection: Perspectives on L2 Speaking, Writing and Other Media Interactions. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2008: 268 – 287.
- [25] BOULTON A. Corpora for all? Learning styles and data-driven learning[C]//MAHLBERGM, GONZALEZ-DIAZ, SMITH C. Proceedings of 5th Corpus Linguistics Conference, 2009.
- [26] FELDER R M, SILVERMAN L. Learning and teaching styles in engineering education[J]. *Journal of Engineering Education*, 1988, 78 (7): 674 – 681.
- [27] KENNEDY C, MICELI T. An evaluation of intermediate students' approaches to corpus investigation[J]. *Language Learning & Technology*, 2001, 5 (3): 77 – 90.
- [28] FFELDER R M, SPURLIN J E. Applications, reliability and validity of the Index of Learning Styles[J]. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life-Long Learning*, 2005, 21 (1): 103 – 112.
- [29] FARR F. Evaluating the use of corpus-based instruction in a language teacher education context: perspectives from the users[J]. *Language Awareness*, 2008, 17 (1): 25 – 43.
- [30] 张新杰. 国内语料库语言学研究: 回顾与展望——基于核心期刊24年文献的统计分析[J]. *西安外国语大学学报*, 2017, 25 (2): 36 – 41.
- [31] LEWIS J. Connecting Corpora to Learner Style: To what Extent is the Effectiveness of an Online Corpus-Based Approach to Grammar Learning Dependent on whether Students Prefer to Learn Grammar Deductively or Inductively?[D]. Porto: Universidade do Porto, 2006.
- [32] BRIDLE M. Learner use of a corpus as a reference tool in error correction: Factors influencing consultation and success[J]. *Journal of English for Academic Purposes*, 2019, 37: 52 – 69.
- [33] GILMORE A. Using online corpora to develop students' writing skills[J]. *Elt Journal*, 2009, 63 (4): 363 – 372.
- [34] FELDER R M, SOLOMAN B. A Learning styles and strategies [EB/OL]. (1999-02-28)[2022-06-18]. <https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1WPAfj3j5o5OuJMiHorJ-lv6fON1C8kCN/styles.pdf>.
- [35] SCHALLER D T, BORUN M, ALLISON-BUNNELL S, et al. One size does not fit all: learning style, play, and on-line interactives[C]//Proceedings of Museums and the Web 2007. Toronto: Archives & Museum Informatics, 2007: 1 – 6.
- [36] ENYEW C, YIGZAW A, MUCHE M. Effects of teacher scaffolding on students' oral reading fluency[J]. *Science, Technology and Arts Research Journal*, 2015, 4 (4): 200 – 207.
- [37] 刘芹, 可庆宝. 数据驱动学习在学术英语词汇教学中的应用[J]. *当代外语研究*, 2020 (1): 58 – 67.

(责编: 朱渭波)