

# 二语习得中的吸收假设

邓联健, 杨烈祥

(中南林业科技大学 外国语学院/语言与教育技术研究所 湖南 长沙 410004)

**摘要:**在二语习得研究链中,输入和输出都是习得的必要条件,但它们并不能充分地解释学习者对目标语的习得。本文在分析输入和输出假设的局限性的基础上认为,吸收的最大化与优化是二语习得的核心问题,也是解决外语教学效率问题的关键因素之一。吸收是一个复杂的心理过程,它包括简化、推断、建构和重构等几个相对独立又相互联系的过程。影响二语吸收的因素有语言因素、学习者个体因素、策略因素和环境因素等。

**关键词:**二语习得;吸收假设;吸收因素

**中图分类号:**H 319.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-5544(2006)03-0046-05

**Abstract:** In second language acquisition, input and output are necessary but can not successfully explain how learners acquire their target languages. This paper, based on an analysis of the limitation of input hypothesis and output hypothesis, argues that maximized and optimized intake is the core of second language acquisition, as well as a key factor to improve teaching efficiency. Intake, which includes simplifying, inferencing, structuring and restructuring, is a complex psychological process. Factors which affect intake include linguistics factors, learner individual factors, tactical factors and environmental factors.

**Key words:** SLA; intake hypothesis; intake factor

## 1 引言

输入、吸收和输出是二语习得过程中的最关键环节。目前,无论是对输入还是对输出的研究,主要集中在心理方面,如学习者在理解过程中如何建立形式与意义的匹配、输出是如何影响习得以及元认知策略等 (Shehadeh, 2002)。其中,哪些语言输入是怎样转变为吸收是近期研究的焦点之一 (vanPatten, 2004, 2005)。

关于二语习得的过程, Gass (1988) 认为被学习者注意到的或感觉到的输入 (noticed or apperceived input, 下文简称经注意输入) 是二语习得的第一步。由于所输入的初始材料的突显性 (saliency), 如重音、强调、掉尾词等, 以及学习者本人现存的二语知识, 这种经注意输入包含了输入中的注意特征 (noticing feature)。但是, 并非所有经注意输入都能转化为可理解性输入 (comprehensible input), 可理解性输入也并非都能转化为吸收。在外显知识和内隐知识的影响下, 吸收向中介语系统 (interlanguage system, IL) 转变, 最终构建二语知识, 从而使学习者的二语输出成为可能, 而可理解性输出又进一步促进了习得。Ellis (1994: 349) 进一步发展了 Gass 的观点, 他把上述思想图示为下列二语习得“过程链”:

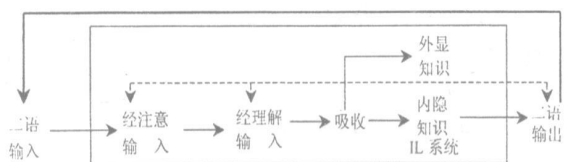


图 1 二语习得研究链 (Ellis, 1994: 349)

上世纪七八十年代,对 SLA 的理论和实证调查大多集中于 Krashen 的可理解性输入和 Swain 提出的可理解性输出理论,而语言吸收并没有引起研究者的太多注意。到了 90 年代,随着认知科学、脑科学、心理科学以及转换生成语法的天赋假说等的发展,人们才开始注意对二语习得中的吸收的研究。

目前,国内对于二语习得的研究在很大程度上还是集中于传授语言知识和技能的可能性或必要性,而没有对教学效率引起足够的注意。围绕传授语言知识的可能性的理论和实证调查大多以可理解性输入和可理解性输出为理论基础 (阳志清、刘晓玲, 2002)。本文在分析输入和输出假说在解释二语习得方面的局限性的基础上讨论吸收假说,认为在外语教学中促进学习者对输入的吸收的最大化以及吸收的优化才是外语教学的核心问题,也是提高外语教学效率的一个关键问题。

## 2 输入假设和输出假设

### 2.1 语言输入假设及其局限性

20 世纪七八十年代, Krashen 提出了著名的监察理论 (Monitor Theory) 模式,这一模式的核心理论是语言习得与语言学习假说、监察假说、自然习得顺序假说、可理解性输入假说和情感过滤假说等五大基本假说,其中可理解性输入是这一模式的核心内容,其余四个假说都与可理解性输入有某种内在的联系。按照这一假说,可理解性输入是二语习得的必要条件,足够的可理解性输入是解释成功的二语习得的唯一条件。Krashen (1998) 进一步否定了可理解性输出对

二语习得的作用,认为只要可理解性输入就可以解释成功的二语习得。

足够的可理解性输入似乎很有说服力,它至少成功地解释了人类离开了语言环境就不能获得语言这一事实。在二语习得研究领域,研究者也常以此理论为基础,认为成功的二语习得的关键是加强可理解性输入。但是,可理解性输入并不是成功的二语习得的一个充分条件,它在二语习得中的作用甚至是很小的(阳志清、刘晓玲,2002;高翔,2005等)。

首先,在理论上,输入假说忽视了学习者作为二语习得主体这一根本性因素。一个众所周知的事实是:只有人类才有可能习得完整的语言知识。其他动物,不管我们对它有多少语言输入,它也不可能真正掌握人类某一种语言(尽管有试验表明如猩猩等一些高级灵长动物可以学会一些人类语言符号,但这与真正人类意义上的语言相差甚远)。由于忽视了主体因素,输入假说理论更是不提语言的创造性功能。输入假说不能解释为什么二语习得者可以输出一些他从来没有被输入的语言这一事实。

其次,Krashen的可理解性输入是针对在目的语环境中的二语学习提出来的。在目标语环境下,习得者除了在课堂获得语言输入外,还可以从课堂外获得大量的语言输入机会。而在英语作为外语的环境中,这种输入主要集中于课堂内,远远比不上英语作为第二语言的环境中的输入量。还有,我们说“足够”的可理解性输入,但到底多少输入量才算是足够的?即在语言习得中,是否存在一个阈值或临界值(critical threshold)?而且,在可理解性输入中, $i+1$ 模式中的*i*是一个模糊的概念。在理论上似乎可以理解,但在教学实践中很难操作,也难以验证。人的语言水平是不断发展变化的,即使在学习期间内,今天的外语水平并不一定比昨天高,明天的外语水平也不一定高于今天。

此外,由于最终控制输入的是学习者本人而不是教师或其他人,有些输入可能被学习者忽略了,并没有被吸收,所以并不是所有的输入都能导致习得。再者,可理解性输入也可能不被学习者所注意,至少被忽略的部分就不可能转化为中介语,也就不可能转化为内在的语言知识。

总之,尽管可理解性输入是二语习得的必要条件,但单纯以此为理论指导英语教学是不足取的。所以,在外语教学中,不宜过分强调语言输入的理论价值和教学地位。

## 2 语言输出假设及其局限性

Swain(1985)通过对沉浸法教学的观察发现,以英语为母语的加拿大学生的法语运用能力远不如英语。Swain认为在沉浸法教学中的学生有足够的可理解性输入,但缺少输出的机会,由此她推断可理解性

输入并不能完全解释成功的二语习得。Swain由此提出了可理解性输出(comprehensible output)假设,认为可理解性输出也是二语习得的一个重要条件。根据这一假设,语言运用有助于习得者检验目标语的句法结构和词汇的使用,促进语言运用的自动化,从而有效地促进二语习得。Swain(1995:125-126)进一步归纳了可理解性输出在二语习得中的三个作用:对语言的注意或触发功能(noticing/triggering function),对目标语结构与语义进行假设检测的功能(hypothesis testing function),和元语功能(metalinguistic function),此外,输出还具有使目标语表达实现自动化的功能(developing automaticity function)。当输出与学习者本人的语法之间出现一致的、规律性的成功映射或匹配时,即可导致这些功能的实现,从而提高表达的流利性和准确性(卢仁顺,2002;李红,2002等)。

围绕可理解性输出,国外已有很多实验从不同的角度进行了调查,尽管结果不尽相同,但从不同的角度证明了可理解性输出有助于二语习得(Shehadeh,2003)。王初明等(2000)所提倡的写长法也以可理解性输出假设为重要理论基础,论证了可理解性输出有助于提高学生的英语水平。

但是,正如Shehadeh(2003)所指出的,基于可理解性输出假设的研究,大部分研究都是横向设计,研究的焦点都是外在的语言输出本身,而没有考虑可理解性输出能否成为学习者中介语系统发展的动力。这就是说,现有研究的对象是学习者的语言表现,而不是他们的语言习得以及其习得过程。如果可理解性输出确能提高二语习得效果,那么需要解释的是可理解性为什么可以提高学习者的二语水平,以及怎样提高了学习者的二语水平。

总之,无论是可理解性输入假设还是可理解性输出假设,都没有解释二语学习者是怎样习得目标语的,都没有从根本上解释二语习得的过程。一个可能的推论是,可理解性输入和输出促进了学习者从心理上对目标语的内化,即吸收,从而构建起目标语知识系统。

## 3 语言吸收假设

从语言输入到语言输出之间,人的大脑中有遮蔽单元(hidden unit),所以输入与输出之间是一种非线性联系(nonlinear association)(MacWhinney,2001:79)。语言教学的目标应该是通过吸收促使学习者对目标语的内化,从而形成目标语言机制。

### 3.1 吸收

Corder(1967)首先区分了语言输入(input)和吸收(intake)。Corder认为输入是学习者可及的,课堂上呈现给学习者的语言输入形式不一定能保证语言

的吸收。即使是可理解的输入,也只是潜在的、可能的吸收,其中有些输入可能是不被学习者注意的噪音(noise)。从根本上说,是学习者本人而不是教师或其他人控制了课堂的语言输入,也就是说,学习者本人控制了对语言输入的吸收。

Schmidt(1993)在讨论学习者二语学习的注意力(noticing)时指出,吸收是暂时存贮于短时记忆里的信息,它可能融入到系统中。被注意到的信息要转化为吸收,学习者就必须对他在吸收中观察到的信息和他本身现有的中介语系统的输出进行比较,这就是所谓的“注意差距”(noticing gap)。

Kumaravadivelu(2006)在总结各种有关吸收的基础上,提出了吸收是产物(intake as product)和吸收是过程(intake as process)两种看法。前者认为吸收是未经习得者处理的输入语言(unprocessed language);后者认为输入是学习者可及的语言形式和内容,而吸收是学习者实际内化的语言。与输入的显著不同是,吸收可以综合成学习者的中介语系统。在总结两种观点的基础上,Kumaravadivelu(2006)把吸收定义为已经全部或部分地经过学习者处理,并已全部或部分地融入到了学习者的语言知识和语言发展系统(developing system)中的抽象的语言形式。从数量上说,输出是吸收的一个子集,而吸收又是输入的一个子集。他以下图表示了语言输入、吸收和输出的数量关系:



图2 输入、输出和吸收三者之间的数量关系(Kumaravadi-velu, 2006: 29)

但是,输入与吸收、吸收与输出之间并不一定存在着这种简单的整体与部分的数量关系。学习者的部分吸收和输出可能超出输入的范围,这首先表现在学习者的语言发展系统提供了一些不符合语法或习惯表达的话语,而这并不是语言输入的一部分。如果学习者把母语的一些特征或规则迁移于目的语,或者是学习者使用不同的交际策略,就可能导出出现这种情况(Gass, 1988)。哪些输入可能转化为吸收是由一定的吸收因素(intake factor)和吸收过程(intake process)而决定的。

### 3.2 吸收因素

由于对吸收的界定不同,不同研究对影响吸收的因素的认识也不尽相同。Corder(1967)认为是学习者本身以及学习者的语言习得机制的特征决定了吸收。Ito(2001)认为语言因素,如语言复杂性(language complexity),语言频率(language frequency),

知觉显著性(perceptual saliency)等,是影响吸收的直接因素。

Kumaravadivelu(2006)认为影响语言吸收的因素主要有个体因素如年龄、焦虑和注意等;协商因素(negotiation factor)如互动、阐释等;策略因素如学习策略、交际策略等;情感因素如态度、动机等;知识因素如语言知识,元语知识;环境因素如社会环境、教育环境等。此外,吸收因素受语言因素、学习者心理因素和外部环境因素的影响。在Kumaravadivelu(2006)的基础上,我们将吸收因素分成三个部分,这三个因素构成了一个连续统:

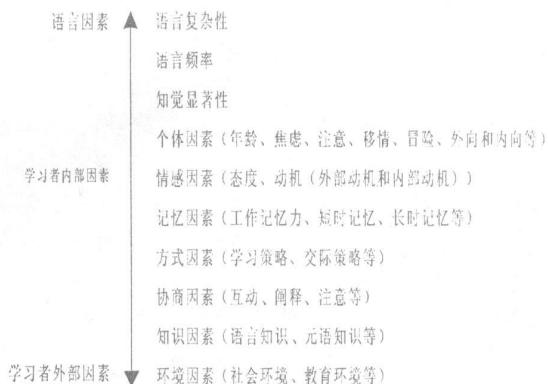


图3 吸收因素连续统

### 3.3 吸收方式与过程

吸收过程是学习者对输入材料和吸收因素之间的即时协调和交互作用的心理过程,它包含了对目标语的特殊心理运作以及处理解决问题的一般要求。

吸收的运作方式包括假设形成(hypothesis formation)、假设检验(hypothesis testing)、假设放弃(hypothesis rejection)、假设修正(hypothesis modification)和假设确认(hypothesis confirmation)等(Gass & Selinker, 2001: 406)。在输入新的语言信息时,学习者可能注意并以知识因素感知输入的语言形式,理解句子的语义和句法。当假设与已有的知识相匹配时,原有的知识结构就可能感知、实际的语义和句法以及吸收,并在适当的条件下确认假设。而在以后接受相同或类似的输入时,学习者就可以修正这一假设,或是进一步检验假设。通过修正的假设就拒绝或删除原有的假设,原有的假设也就不再与形成目标语法有关。

吸收过程是一个十分复杂的心理过程,它包括简化(simplifying)、推断(inferencing)、建构(structuring)和重构(restructuring)等几个相互联系、又彼此相对独立的心理过程,这些过程往往与吸收的运作形式密切相关。

#### 3.3.1 简化

简化是目前一个很有争议的问题。我们所说的简化只是指学习者的大脑有效地处理信息时的一个心

理过程,它是一种认知策略。从理论上说,大脑的工作原理不同于照相机,它不会只是把接收到的信息原封不动地记录在大脑里,而是在短时内要经过一个复杂的处理过程。为了减轻学习和记忆负担,学习者往往会使用多种“消化手段”(strategy of assimilation),即简化,通过建立模块的方式将经注意输入存贮在大脑中,以便于语言的下一步处理。作为一种认知手段,简化在不同模块中受制于认知限制和认知策略。此外,在信息处理过程中,时间因素也可能影响学习者对输入的简化程度。

在早期二语习得研究中,人们一般认为简化不能促进学习者对包含在输入语言中的信息习得。但是,现代脑科学发现,人的大脑对复杂的问题的处理一般依照简化原则,二语习得也不例外。Leow (1993, 1995) 通过实证调查发现,学习者对于超出其当前语言水平的语言输入一般都会使用简化手段,从而得出结论:简化是有效促进二语习得的一个重要因素。

### 3.3.2 推断

推断是当学习者不能成功地从已有的中介语知识推导目标语规则时根据合适的经注意输入形成假设的过程。学习者可能使用智力因素,特别是可及的,有时候甚至是全部的,基于学习者内隐知识和外显知识的语言证据和非语言证据,对目标语的各方面进行猜测,以尝试性地推导一些规则和假设。推断有归纳和演绎两种基本方法。学习者也可以使用过度概括和语言迁移过程帮助推断有关目标语的规则,例如推断目标语系统的某语音、词法、句法甚至语用特征。触发推断的语言线索来自基于目标语形态和句法的语内线索(intralingual cue)、源于母语和目标语之间相似形式的语际线索(interlingual cue)、基于客观世界规律的语外线索(extralingual cue)、以及基于内隐知识和其它语言知识的推断等(Ellis, 1994; Leow, 1995; Kumaravadivelu, 2006)。

### 3.3.3 建构

建构是指制约建立目标语心理表征的复杂过程以及中介语不断发展的过程。心理表征即学习者如何在大脑中形成目标语系统,它包含分析和控制两个内容。分析与学习者的语言知识有关,当学习者知晓目标语系统的运作方式时,其目标语系统心理表征也就更加具有内隐特征,学习者也就更清楚各种语言范畴和概念之间的关系;控制与语言能力有关,它是引导“学习者对具体环境中某一特殊的语言知识的注意(attention),或实时解决问题的心理表征”(Bialystok, 2003)。所以,吸收中的建构过程是不断通过形成目标语言行为的内隐知识外显化而帮助学习者建立、建构和组织目标语的符号表征系统的过程。它可以帮助学习者有选择性地注意语言输入以解决语言困难,可以调节短时记忆和长时记忆系统的信息流。

和推断相比,建构不仅可以使学习者更深刻地理解目标语的特征和原则,而且可以控制在不同交际目的情形下的输出(Kumaravadivelu, 2006: 46)。

### 3.3.4 重构

认知心理学认为,当业已存在的知识结构系统被强加了新的语言信息时,作为吸收的一个过程,原有的知识就会发生变化,即重构。这就是说,重构是学习者放弃了原来的结构而暂时选择和建立(重构)了一个新的假设,即建构一个新的知识结构。而当这一结构被输入新的语言信息时,新的重构现象又会出现,学习者也就是在这种建构—重构不断交替的过程中不断吸收新的语言知识。重构可以在语音、词汇、句法、语义和语用层面上起作用(Kumaravadivelu, 2006: 48)。

值得注意的是,信息处理模式有并行/自上而下与串行/自下而上两种模式。输入因素和过程并不全是串行模式(参见桂诗春, 2009)。一般地说,人们在处理母语时多用并行或自上而下模式,而成人在处理二语时多用串行或自下而上模式。在吸收过程中,学习者具体采取何种处理模式是目前一个富有挑战性的研究课题。

总之,简化是为推断、建构和重构奠定基础,推断和建构解释了吸收过程为什么要求选择性注意,解释了为什么要求一定时间的训练以形成目标语系统的心理表征,而重构则解释了二语发展过程中的非连续性。

## 4 结语

长期以来,我国的外语教学效率并不理想。原因之一是,无论在教学实践还是在理论研究中,我们将目光过分集中于教师的教学上,而忽略了学习者的主体因素。换句话说,研究者还没有充分重视如何促进学习者的语言吸收这一问题。我们认为,外语教学的重要目标是将语言输入尽快转化为吸收。正如阳志清、刘晓玲(2003)所提出的,二语习得中的吸收的最大化与吸收的优化是外语教学的核心问题,也是提高外语教学效率的一个关键问题。由于吸收过程的复杂性,我们还需要大量针对中国国情下如何促进学习者外语吸收过程的研究。

\* 课题基金项目:湖南省普通高等学校教学改革立项项目(湘教通[2004]344-77)

## 参考文献

- [1] Bialystok, E. Acquisition of literacy in bilingual children [J]. *Language Learning*, 2002, 52(1): 159-199
- [2] Chaudron, C. Intake: On models and methods for discovering learners' processing of input [J]. *Studies in Second Language Acquisition*, 1985, 7(1): 1-14

- [3] Corder, S. P. The significance of learner's errors[J]. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 1967 ( 5 ): 161-170
- [4] Ellis, R. *The Study of Second Language Acquisition*[M]. Oxford University Press, 1994
- [5] Gass, S. Integrating research areas: A framework for second language studies[J]. *Applied Linguistics*, 1988 9 : 198-217.
- [6] Gass, M. S. & Selinker, L. *Second Language Acquisition: An Introductory Course* [M]. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001
- [7] Ito, Y. Effect of reduced forms on ESL learners' input intake process[J]. *Second Language Studies*, 2001, 20 1 : 99-124
- [8] Izumi, S. Comprehension and production processes in second language learning: In search of the psycholinguistics rational of the output hypothesis[J]. *Applied Linguistics*, 2003, 24 3 : 168-192
- [9] Leow, R. P. To simplify or not to simplify: A look at intake[J]. *Studies in Second Language Acquisition*, 1993, 15 3 : 333-355
- [10] Leow, R. P. Modality and intake in second language acquisition [J]. *Studies in Second Language Acquisition*, 1995, 17 1 : 79-89
- [11] Krashen, S. Comprehensible output? [J] *System*, 1998 26 : 175-182
- [12] Kumaravadivelu, B. *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*[M]. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006
- [13] MacWhinney, B. The competition model: The input, the context, and the brain[A]. In Peter Robinson (ed.) . *Cognition and Second Language Instruction*[C]. Cambridge University Press, 2001: 69-90
- [14] Schmidt, R. Psychological mechanisms underlying second language fluency[J]. *Second Language Acquisition*, 1992 14 : 357-385
- [15] Shehadeh, A. Comprehensible output, from occurrence to acquisition: An agenda for acquisition research[J]. *Language Learning*, 2002 52 3 : 597-647.
- [16] Shook, D. J. What foreign language reading recalls reveal about the input to intake phenomenon[J]. *Applied Language Learning*, 1999, 10 1&2 : 39-76
- [17] Swain, M. Communication competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development[A]. In S. Gass & C. Madden (eds.) . *Input in Second Language Acquisition*[C]. Boston: Heinle & Heinle, 1985: 235-253
- [18] Swain, M. Three functions of output in second language learning [A]. In G. Cook & B Seidlhofer (eds.) . *Principles of and Practice in Applied Linguistics*[C]. Oxford University Press, 1995: 125-144
- [19] 高翔. 语言输入理论的认知分析[J]. 外语与外语教学, 2005 ( 6 ): 15-17.
- [20] 桂诗春. 新编心理语言学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2000
- [21] 李红. 可理解性输出假设的认知基础[J]. 外语与外语教学, 2002 3 : 10-12
- [22] 卢仁顺. "输出假设"研究对我国英语教学的启示[J]. 外语与外语教学, 2002 4 : 34-37
- [23] 阳志清, 刘晓玲. 外语学习效率模式理论框架[J]. 外语与外语教学, 2002 1 : 37-40
- 作者简介:** 邓联健, 中南林业科技大学外国语学院/语言与教育技术研究所副教授, 研究方向: 第二语言习得。  
杨烈祥, 中南林业科技大学外国语学院/语言与教育技术研究所讲师, 研究方向: 第二语言习得。

收稿日期 2005-07-06

责任编辑 采玉

## 欢迎赐稿 欢迎订阅 《西安外国语学院学报》

主 编: 杨希文 周世范(常务) 副主编: 刘建强 魏在江 王颖

《西安外国语学院学报》(季刊)是我国外语类重要期刊、中国人文社会科学核心期刊,国内外公开发行。

本刊以外语为主,主要有外语教学与研究、语言学研究、翻译研究、外语教育、语言文化、外国文学研究、中学英语等栏目。

本刊逢每季度末月 1 日出版,全国各地邮局征订发行,邮发代号 52- 181,定价: 8元/期,全年 32元,如果误订可直接与编辑部联系。

联系地址: 西安外国语学院 62号信箱 学报编辑部

联系人: 王盈勃 邮 编: 710061

电 话:( 029) 85309400 传 真:( 029) 85309400 电子邮件:wyb 0818@ 163.net