

语言简写对阅读理解的影响

郝义侠 李 兰

(南京审计学院 外语系 江苏 南京 210029)

摘 要:以输入假设和图式理论为基础,通过对152名非英语专业二年级学生的随堂测试,探究3种不同类型的语言简写对中国大学生阅读理解的影响。研究表明:词汇简写和混合简写对读者的阅读理解有显著提高,句法简写对阅读理解有着轻度阻碍,词汇简写较之混合简写对读者阅读理解的提高更有效,但无显著性。本项研究的结果对于阅读材料编写者和英语教师均有一定的启示。

关键词:语言简写;词汇简写;句法简写;混合简写;阅读理解

中图分类号:H313

文献标识码:A

文章编号:1671-4970(2008)01-0063-04

近年来,语言输入在第二语言习得中的作用受到越来越多的重视。研究表明,当语言输入过难时,会产生阻碍学习的认知超负^[1]。在阅读理解中,提供可理解性输入的途径之一是语言简写。然而语言简写能否提高阅读理解尚无定论;另外,语言简写有很多特点,究竟哪些特点更有助于或阻碍阅读理解呢?笔者对其中的主要特点进行了实验研究,研究结果将帮助我们发现一些提高或阻碍阅读理解的因素,从而为阅读材料的编写和英语教学提供一定的参考。

一、理论基础

1. 输入假设

Krashen 的输入假设理论认为大量充足的可理解性输入是语言习得的必要条件和关键,强调语言输入的意义必需为学习者所理解。Krashen 把它用公式表示成“ $i+1$ ”。其中“ i ”指学习者现有的语言水平;“ 1 ”代表略高于学习者现有水平的语言输入,所有的语言输入只有包含了“ $i+1$ ”结构才有助于学习者达到理解。然而,现在不少阅读材料超出了“ $i+1$ ”的范围,达到了“ $i+2$ ”甚至“ $i+3$ ”。阅读材料难,令学习者望而却步,这是目前中国大学生英语阅读量不足的主要原因^[2]。在这种背景下,简写显得尤为重要。

2. 图式理论

图式理论是一种关于人的认知的理论。按照图式理论的说法,所有的知识都能组成一定的单元,这种单元就是图式,即人们对世界认识的总合,是人们从不同经历中获取经验和知识,并按情景分门别类

储存于大脑的知识结构的立体网络。歌德曼借助心理语言学的观点提出:阅读是“psycho-linguistic guessing game”(心理语言猜测游戏),是语言知识和读者头脑中各种知识相互作用的结果。

在以图式理论解释阅读理解时,有一个图式的控制结构问题,即在信息加工过程中图式活动的“自上而下”和“自下而上”两个驱动。这两种驱动也被称为概念驱动和材料驱动。概念驱动指一个图式可以使属于它的下一级图式活动起来,通过高层次图式来预测、筛选、同化输入信息,即读者利用大脑中已有的背景知识来分析处理输入的信息。材料驱动指的是下一级图式的活动引起了上一级图式的活动,是从具体感知到的语音、词汇、句法等入手来层层激活心理图式最后达到理解其深层含义的方式。所以自上而下的概念驱动是从全体到部分,主要依靠对背景知识的掌握了解情况,而自下而上的材料驱动是从部分到全体,比较注重语言知识的具体运用。

一个成功的读者能把这两种信息处理方式有机地结合起来,以便最有效地获取信息。但是,多数外语学习者,尤其是语言水平较低者,很难做到这一点。一方面,因为阅读材料的语言太难,读者难以完成“自下而上的材料驱动”,从而很少甚至放弃阅读;另一方面,由于阅读量的不足,学习者很难积累有关目标语的文化背景知识,从而“自上而下的概念驱动”也难以完成。

这样一个恶性循环,必须解决。有关研究也发现学习者语言水平越低,输入的语言信息越陌生,学习者越倾向于采用自下而上的信息处理方式,即运

用语音、词汇、句法知识来理解所输入信息^[3]。因此,解决这一恶性循环的理想途径是从语言入手,对难度较大的阅读材料作适当的语言简写。

3. 语言简写的标准和特点

简写是一个十分必要但也较为危险的过程^[4],所以在语言简写过程中一定要有章可循,简写标准必不可少。

根据朗文语言学词典,简写指语言教学中重写或改写原文或材料,通常先定出词汇表,有时也定出句法结构表或语法大纲,再编写适合第二语言或外语学习者使用的简易阅读材料。Honeyfield^[5]将简写分为内容简写和语言简写两大类。本文侧重于语言简写,在简写过程中改变的是语言,内容与信息量保持不变,故在此只简述前人所总结的有关语言简写应遵循的原则与标准。

语言简写包括词汇简写和句法简写两种类型。具体而言,词汇简写表现在:①尽量避免使用低频词、俚语和习语;②降低词汇密度;③多用人名代替诸如“one,they,we,he”之类的代词;④用定义解释词汇等。句法简写表现在:①多用简单句或短句(以每个T单位所含字数以及S结点数计算);②语义透明化;③多用正常语序等。

下面是一些本实验中有关词汇和句法简写特点的例子,其中(a)句均来自原文,(b)句均来自相关简写文本,划线部分为改动之处。

(1) 词汇特点

1) 尽量避免使用低频词、俚语和习语

(a) ... the teacher is dismissed and hackles rise in liberal circles everywhere.

(b) ... the teacher is dismissed and great anger rises in liberal circles everywhere.

2) 降低词汇密度

(a) Parents have objected to their eighth-and ninth-grade children's reading assignments in modern fiction.

(b) Parents have objected to their eighth-and ninth-grade children's reading assignments in modern novel.

3) 多用人名代替诸如“one,they,we,he”之类的代词

(a) He pointed out that ...

(b) Mr. Hersey pointed out that

4) 用定义解释词汇

(a) ... hackles rise in liberal circles everywhere.

(b) ... great anger rises among people with liberal ideas everywhere.

(2) 句法特点

1) 多用简单句或短句

(a) One columnist, in commending the enterprises of the teachers, announced that students do not like to read the fusty works of the nineteenth century, that their attention can best be held by novels dealing with the realities of our own time and that the Bible, too, is full of racy stories.

(b) One columnist, in commending the enterprises of the teachers, announced that students do not like to read the fusty works of the nineteenth century. The columnist also stated that their attention can best be held by novels dealing with the realities of our own time. He went on to say that the Bible, too, is full of racy stories.

(a) 句全句只有一个T单位,其中含有7个S结点,在(b)句中,原来的一个长句被拆成了分别含有4个、3个和3个S结点的3个较短、较简单的句子。

2) 语义透明化

(a) Sometimes, as in one of the Georgia cases, the teacher is dismissed and hackles rise in liberal circles everywhere.

(b) Sometimes, as in one of the Georgia cases, the teacher is dismissed. As a result, hackles rise in liberal circles everywhere.

3) 多用正常语序等

(a) One columnist, in commending the enterprise of the teachers, announced that ...

(b) In commending the enterprise of the teachers, one columnist announced that ...

二、研究设计

1. 研究问题

国外许多研究者就简写对阅读理解的影响进行了大量实验研究,但研究结果大相径庭。一些研究发现简写有助于阅读理解^[6-8],然而另外一些研究发现简写阻碍了读者的阅读理解^[9-10]。导致这一分歧的一个重要原因在于以往研究的侧重点和角度,以往的研究大都从宏观上关注“简写”这一概念的整体,而没有从微观上把不同类型的简写作为研究重点^[11]。另外,绝大部分研究都在非汉语文化背景下进行,在中国此类研究甚少,其中主要原因之一可能是大家认为简写理所当然地会提高阅读理解,然而却忽略了这样一个事实:不同类型的简写对阅读理解的影响可能会有所不同。笔者试图探究不同类型的语言简写,即词汇简写、句法简写、混合简写(前二者的结合),对阅读理解的影响如何,因而提出如下两个问题:①不同类型的语言简写对阅读理解的影响是否不同?②如果不同,具体表现在哪些方面?

2. 研究对象

本次研究对象为来自南京审计学院 6 个自然班的计 221 名二年级审计专业学生。其中来自两个班的 69 名学生分别参加了两次先导性测试(一次决定实验所用阅读材料和改写条目,一次用来决定主体测试各项所用时间),因此,最终有来自 4 个自然班的 152 名学生参加了主体测试。根据上一学期期末考试成绩,被选 4 个班级学生英语水平相当,阅读能力也相近。所有受试者学习英语时间平均为 7 年,被认为是中等水平的英语学习者。

3. 实施过程

(1)限时阅读

为了确保实验的可信度,本次实验由各班任课教师(共两位教师)组织,实验在正常上课时间进行,作为小测验计入平时成绩,实验中要求教师只做实验的“组织者”,不作任何讲解,学生自行阅读打印在阅读材料前的相关实验要求。每个班级在所限定的 15 分钟内各随堂阅读了同一英语短文的 4 个不同文本中的一种文本。1 班、2 班、3 班和 4 班阅读的文本分别是原文、词汇简写本、句法简写本、混合简写本。

原文(Version I)为 Donald 编写的 A Writer's Reader 一书中题为“The Total Effect and the Eighth Grade”的文章之前四段。之所以选这四段是因为这部分不仅语义完整而且句法较长,语言难度与大学英语教材所用文章相当。在词汇简写本(Version II)和句法简写本(Version III)中,笔者分别在词汇和句法层面对原文进行了简写。混合简写本(Version IV)中所作的修改既包括词汇又包括句法,实际上是 Version II 和 Version III 所作修改的总和。根据先导测试中学生对困难词汇和句法的勾划以及笔者的教学经验,同时为了尽可能减少实验的干扰因素,最终在 Version II 和 Version III 中均作了 18 项修改,因此在 Version IV 中所作修改为 36 项。修改完毕后,原文和各简写文本被一同交给两位经验丰富的外教审核,两人都判定所作改动与原文无内容上的区别。

(2)即时书面回忆

阅读完毕后,教师收回阅读文章,同时每人发一张空白纸,要求学生在 15 分钟内用汉语完成即时书面回忆,因为研究表明用母语回忆比用外语回忆效果好^[12]。即时书面回忆是一种比选择、正误判断等题型更有效的测试阅读理解的方法^[13],要求读者在读后不看原文的情况下,写出自己所能回忆的有关已读材料的所有内容^[14]。整个测试用时 30 分钟。

4. 评分标准

仿照 Liu^[14]的研究设计,本实验对即时书面回忆的评分依据 Idea Unit Analysis(语义单位分析)。根

据每个语义单位所表达信息在文章中的重要性,其分值为 1 到 4 分不等。笔者和本文第二作者先独立完成了对原文的语义单位的划分和分值评定任务,结果分别达到了 91% 和 93% 的一致,然后不一致部分两人商榷而定。最终原文被划分成了 35 个语义单位,其中 7 个 4 分、11 个 3 分、9 个 2 分、8 个 1 分。在受试者的书面回忆中,只有所回忆信息完全与原文相符方可得满分,若所回忆信息不够完整或较笼统,可酌情给一半的分数。依此标准,每位学生的书面回忆均由这两位老师各评定一次,两次得分的平均分为其最后得分。两位老师所给分数的相关系数为 0.89。

三、结果与分析

笔者将采集的数据运用 SPSS11.5 进行统计分析(alpha level 设为 0.05)结果如表 1、表 2 和表 3 所示。

表 1 书面回忆的平均分和标准差

班级	文本	人数	平均分	标准差
1	Version I	37	14.55	11.95
2	Version II	35	31.93	14.76
3	Version III	40	11.78	9.20
4	Version IV	40	29.95	9.52

表 1 表明阅读词汇简写本的受试得分最高($M = 31.93$);其次为混合简写本的平均分($M = 29.95$),然后是阅读原文的受试的平均分($M = 14.55$),读句法简写本的受试的平均分得分最低($M = 11.78$)。

为了测试 4 个班级的分数差异是否显著,运用了单向方差分析,结果如表 2 所示。

表 2 4 个班级分数的单向方差分析

方差来源	离差平方和	自由度	统计量值	概率
组间	7 659.14	3		
组内	11 686.25	148	32.33	0.00
合计	19 345.39	151		

表 2 显示,统计量值 F 是 32.33。根据 F 值分布表查算,第一自由度(df)为 3,第二自由度为 148 时,0.05 显著水平的临界值为 2.60,所以,统计量值 $F = 32.33 > F(2, 148, 0.05) = 2.60$ 。这说明 4 个班级的分数具有高度显著差异。最后运用单向方差事后测试(Post Hoc Tests)进一步测试哪些文本之间的差异较显著,结果见表 3。

表 3 单向方差事后测试分析

文本对比		平均差异	标准误差	差异显著性
I	II	- 19.20	3.92	0.00
	III	1.60	3.92	0.98
	IV	- 18.25	3.92	0.00
IV	II	- 0.95	3.92	1.00
	III	19.85	3.92	0.00

从表3可以看出,文本I和文本II、IV的差异显著性(Sig.)水平都是0.00,文本IV和文本III间的差异显著性也是0.00,其余各文本间的差异显著性水平均大于0.05。这一结果表明,平均分的显著差异存在于原文和词汇简写本、原文和混合简写本以及混合简写本和句法简写本之间,但是,在原文和句法简写本以及混合简写本和词汇简写本之间没有发现显著差异。

综上所述,本研究发现不同类型的语言简写对阅读理解的影响不同,具体表现为:①词汇简写和混合简写对读者的阅读理解有显著提高;②句法简写对阅读理解有着轻度阻碍;③词汇简写较之混合简写对读者阅读理解的提高更有效,但无显著性。

前人的研究成果及笔者的自身经验为以上研究发现提供了如下可能的解释:第一,中国大学生在英语学习中遇到的最大困难在于词汇,并非语法。朱菊芬对非英语专业新生英语学习现状作了调查^[15],发现刚上大学英语课时最难的是词汇。笔者的教学经验是即使对大学二年级的学生而言,词汇仍然是个极大的挑战。第二,句法简写可能会破坏文章的衔接。一些研究者认为简写文本中的短句、简单句可能会导致不连贯、不自然的话语,因为改写过程中可能会使信息之间的某些关联丢失^[5]。笔者在改写过程中的体会是句法改写比词汇改写更棘手,要慎之又慎。第三,就简写量而言,越少越好。Twessei认为太多的简写可能会导致简写文本与原文在信息分布、文章结构等方面大相径庭,尤其是句法简写最有可能是阻碍阅读理解的最主要因素之一^[8]。

四、结 语

研究发现语言简写的不同类型对阅读理解有着不同的影响,或提高或阻碍。具体而言,词汇简写对中国大学生而言比其他类型的简写更有效。本项研究结果不仅有助于材料编写者在对阅读材料进行改写过程中决定哪些方面需要改写,而且有助于英语教师在教学过程中平衡教学内容。

但应指出的是这一研究样本较小,仅限于国内一所普通高校。将来的研究可以扩大样本,进一步探究不同层次高校学生(如一般高校、重点高校)在这方面的状况是否有所不同。另外,本研究由于篇幅上的限制,所涵盖的内容也有限,将来的研究也可探讨“简写”后如何与大学英语教学衔接的问题,如:如何保证学习者的词汇量?简写适用的范围,是只适用于“补充读物”,不适用于“精读”,还是二者皆可?正如Brumfit^[16]所说:“All simplification betrays somebody; no simplification betrays everybody. Teachers have to resolve this paradox in their professional prac-

tice”^[16]。(“所有简写都会背叛某些读者,但没有一个简写会背叛所有读者”。)相信通过广大外语工作者的不懈努力,中国的外语学习者定会找到越来越多适合自己水平的阅读材料。

参考文献:

- [1] 转引自 YONG J Y. Linguistic simplification of SL reading material: Effective instructional practice? [J]. The Modern Language Journal, 1999(83) 350-366.
- [2] 王凌,何宁.非英语专业英语课外阅读情况调查与研究[J].外语界,2001,84(4):11-18.
- [3] 转引自苏丽琴.句子变化对中国英语学习者听力理解的影响[J].中山大学学报,2003,43(3) 30-36.
- [4] BRUMFIT C. Simplification in pedagogy [C]//TICKOO M L. Simplification: Theory and application: Anthology series 31. Singapore: SEAMEO Regional Language Center, 1993: 1.
- [5] HONEYFIELD J. Simplification [J]. TESOL Quarterly, 1977(11) 431-440.
- [6] LEOW R P. To simplify or not to simplify [J]. Studies in Second Language Acquisition, 1993(15) 333-355.
- [7] OH S Y. Two types of input modification and EFL reading comprehension: Simplification versus elaboration [J]. TESOL Quarterly, 2001(35) 69-96.
- [8] TWEISSI A. The effects of the amount and type of simplification on foreign language reading comprehension [J]. Reading in a Foreign Language, 1998, 11(2): 191-206.
- [9] LOTHERINGTON-WOLOSZYN H. Do simplified texts simplify language comprehension for ESL learners [C]//TICKOO M L. Simplification: Theory and application: Anthology series 31. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 1993: 451-476.
- [10] YONG J Y. Linguistic simplification of S L reading material: Effective instructional practice? [J]. The Modern Language Journal, 1999(83) 350-366.
- [11] LEOW R P. Review of resources: Simplification and second language acquisition [J]. World Englishes, 1997(16): 291-296.
- [12] LEE J F. On the use of the recall task to measure L2 reading comprehension [J]. Studies in Second Language Acquisition, 1986(8) 201-212.
- [13] BERNAHARDT E B. Reading in the foreign language [C]//WING B H. Listening, reading, and writing: Analysis and application. Middlebury, VT: Northwest Conference on the Teaching of Foreign languages, 1986: 93-115.
- [14] LIU J. Effects of comic strips on L2 learners' reading comprehension [J]. TELOS Quarterly, 2004, 38: 225-243.
- [15] 朱菊芬.非英语专业新生英语学习现状调查[J].外语界,2003(1): 40-47.
- [16] BRUMFIT C. Simplification in pedagogy [C]//TICKOO M L. Simplification: Theory and application: Anthology Series. Singapore: SEAMEO Regional Language Center, 1993.