

【语言与文学】

DOI: 10.15986/j.1008-7192.2015.01.014

# 二语习得中的纠正性反馈研究

唐建敏<sup>1</sup>, 鲁莉<sup>2</sup>

(1. 山东科技大学 外国语学院, 山东 青岛 266590; 2. 西安建筑科技大学 文学院, 陕西 西安 710055)

**摘要:** 近年来, 纠正性反馈已经成为二语习得互动研究中的热点。纠正性反馈是指当学习者在使用目标语进行交际出现非目标语产出时, 交际同伴所给予的任何反应。纠正性反馈的作用在二语习得的理论中得到有力的支持, 之后, 实证研究层出不穷。研究包括纠正性反馈的有效性、重述对二语习得的影响以及学习者个体因素与二语发展的研究等。这些研究总体上表明, 纠正性反馈对二语习得有积极意义, 但是, 仍有一些问题需要进一步探索。

**关键词:** 纠正性反馈; 二语习得; 有效性; 重述

**中图分类号:** H 059

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1008-7192(2015)01-0075-06

## 一、引言

随着二语习得理论的发展, 互动成为二语习得研究和二(外)语教学的重要内容。到20世纪90年代后期开始, 国内外对互动的研究开始转向纠正性反馈。近二十多年来, 纠正性反馈研究成为国内外二语习得界的研究热点。徐锦芬和寇金南<sup>[1]</sup>《基于词频的国内课堂互动研究热点及趋势分析》中选取了来自国内外语类核心9种期刊的54篇有关外语课堂互动研究的文献进行了关键词的研究热点综述, 发现国内关注的热点的前三位关键词是: 重述、反馈及纠正性反馈, 从而看出, 纠正性反馈(重述是纠正性反馈的一种)是国内课堂互动研究的核心内容。王立非和江进林的研究<sup>[2]</sup>选取了包括《第二语言习得研究》(Studies in Second Language Acquisition)、《语言学习》(Language Learning)、《外语教学季刊》(TESOL Quarterly)和《应用语言学》(Applied Linguistics)4种国际权威二语习得学术期刊上2000至2009年的全部学术论文共806篇, 进行高频关键词的词义归并统计发现, 在排除了一些词义宽泛、特点不突出的关键词丛后发现, 纠正性反馈是2000~2009年国际二语习得研究主要围

绕热点问题展开的20个热点之一。

在纠正性反馈研究开展的方兴未艾之时, 有必要对其研究的背景及其前期研究做一个系统的梳理, 以便为今后的研究和教学指明方向。本文将从三个部分进行论述, 首先进行纠正性反馈的术语界定和理论基础探讨, 然后综述其国外实证研究, 最后提出今后值得关注的三个方面。

## 二、纠正性反馈的术语界定

对于确定学习者错误和提供修正性反馈, 在二语习得的文献中有不同的术语, 其中最常见的是纠正性反馈、负证据和负反馈。由于使用这些术语可能会出现混乱, 下面对术语的定义和不同种类的反馈做一个文献梳理。

Schachter认为, 纠正性反馈、负证据和负反馈是分别使用于语言教学、语言习得和认知心理学的三个术语, 不同的研究者常交替使用这些术语<sup>[3]</sup>。反馈可以是显性的(如, 语法解释或者明确的错误修正), 也可以是隐性的(包括核查确认、重复、重述、要求澄清、沉默以及面部表情等)。Lightbown and Spada<sup>[4]</sup>把纠正性反馈定义为: 任何对于学习者目标语使用错误的说明。这包括学习者所接收到的

收稿日期: 2014-08-20

基金项目: 山东科技大学“以能力培养为主线的大学英语人才培养模式研究与实践”教学改革项目(JG201211)阶段性成果; 山东科技大学“公共基础课程”(大学英语系列课程)教学改革项目(GJ201301)阶段性成果

作者简介: 唐建敏(1967-), 女, 山东科技大学外国语学院教授, 研究方向为二语习得和跨文化交际; 鲁莉(1972-), 女, 西安建筑科技大学文学院教授, 研究方向为外语教学和英美文学与文化。E-mail: jianmintang0725@163.com

各种反应。其中可包括显性纠正性反馈,也可包括隐性纠正性反馈,还可包括元语言信息等。Long<sup>[5]</sup>提出了较为全面的反馈观点。他认为,提供给学习者关于目的语的环境输入有两类:正证据和负证据。Long 给予正证据的定义是提供给学习者的范例,告知学习者什么是目的语中符合语法和可接受的;而负证据是提供给学习者的直接或者间接地信息,告知其什么是不可接受的,这些信息可以是显性的,也可以是隐性的。根据 Long 的分类,正证据和负证据是仅可提供给学习者的证据类型。每种证据类型还可以进一步划分。

综合上述专家的观点,纠正性反馈是指当学习者在使用目标语进行交际出现非目标语产出时,交际同伴所给予的任何反应。因此,纠正性反馈不但包括负证据,也包括正证据。如 Long 所说,每类证据还可以进一步划分。纠正性反馈因此也可以进一步划分为以下几种。①重述,对非目标语产出重组,给予目标语形式。②显性反馈,直接指出非目标语产出的错误。③重复,重复非目标语产出。④引导,引导则指教师不重新用正确的形式纠正学习者的错误,而是通过提问题,推动学习者进行自我修正。⑤要求澄清,通过使用“Excuse me?”或者是“I don't understand”来表明学习者的输出违背理解或者存在错误,其需要重新表达。⑥元语言反馈,不需要提供正确的形式,而是通过提问或者提供一些与学习者话语相关的语法信息来指出错误,希望其更正<sup>[6]</sup>。有时,学者们对纠正性反馈也进行大类的划分,一种是分为显性反馈和隐形反馈;另一种是分为重述和提示,其中提示包括重复、引导、元语言反馈、要求澄清以及副语言信息等。

### 三、纠正性反馈在二语习得作用中的理论探讨

#### 1. 正证据的主导作用

驱动二语习得动力的争论,其实也是关于到底是正证据作用大,还是负证据作用大的问题。无论是 Chomsky 内在主义的支持者,还是 Krashen<sup>[7]</sup>都认为,负证据的作用不大。对于内在主义者而言,普遍语法使得二语习得成为可能。在语言学习中,人人具备内在固有的语言机制,而这种语言机制,

是习得语言的条件。包括负证据在内的教学对于普遍语法内的语言形式影响较小。Krashen 的输入假说认为,二语学习包括有意识的学习和隐性的习得过程。有意识的学习仅可作为监控来编辑输出。无论以负证据形式,还是以显性教学形式出现的显性证据只能影响学习,而不能对目标语习得产生影响,即学得不能转换为习得<sup>[7]</sup>。因此,从这个角度来看,负证据对于二语习得的影响也是微弱的。

#### 2. 注意的作用

虽然学者们同意可理解性输入是语言习得的基础,但是这种习得并非自然形成的隐性学习过程,注意也是习得过程中不可或缺的条件<sup>[8-10]</sup>。根据注意假说<sup>[10]130-131</sup>,如将输入变成二语学习的吸收,对输入必须给予一定程度的注意,而纠正性反馈正是起到了引发学习者注意目标语形式与他们中介语之间差距的作用,进而引发重新构建语法形式。同样,Gass<sup>[11]</sup>也反对只给与学习者可以理解输入的表征即可使其吸收,进而成为输出的观点。她指出,“除非学习者有意识地进行注意。否则目标语中的任何东西都不可能作为吸收而进入学习者已有的语言系统中”。但是,随着越来越多的研究质疑注意是习得中的必须条件,Schmidt 重新修改了他的假说,提出“更多的注意会带来更多的学习收获”<sup>[12]</sup>。这就隐含着一个观点:没有注意的学习也是可能的,但是注意会更有利于学习。随后的一些研究便逐渐围绕着“注意是必须,还有有利?”来进行探讨。一些课堂研究显示,促进学习者提高意识和注意力的教学方法会比不促进提高学习者意识和注意力的教学方法更能给学习者带来学习收获<sup>[13-14]</sup>。因此可以看出,注意在二语习得中虽不是必须的因素,但是其起着重要的作用。

#### 3. 负证据的作用

如果说,注意是二语习得中重要、或者是促其发展的有利因素,那么什么可以引起学习者对于目标语习得形式的注意?Gass 认为<sup>[11]128-132</sup>,语言学习者可接触到两种形式的反馈:正证据和负证据。正证据告诉学习者哪些是目标与中所能接受的,它包含“一套语法结构完好的句子”。而相反,负证据给学习者提供的信息是告诉学习者,其二语话语中的不正确性。负证据的给予可以通过展现中介语与目标语之间的差异来吸进学习者对于其非目

标语表达进行注意, 进而进行对比和再输出, 达到习得的结果。Gass 和 Varonis<sup>[9]299</sup> 也指出, “意识到有差距可以起到引发改良已有的二语知识, 其结果会慢慢显现”。同样, Ellis<sup>[8]238</sup> 也有类似的观点, 他认为, 习得的过程包括注意、比较和整合等步骤。Long<sup>[15]</sup>在其校正了的互动假说中也主张, 选择性注意和学习者的二语发展处理能力对环境给予习得的积极作用起到了调节作用。在意义协商中或者其他过程中所得到的负反馈可能会对二语发展, 至少在词汇、语态和一些特定的句法起到促进作用, 其学习一些特定的一语—二语差异也是必要的。这也给负证据在二语习得中的作用予以支撑。

总之, 从二语习得理论的发展角度来看, 除了可理解性输入(正证据)外, 注意是习得的重要条件。引起学习者注意的有效手段之一是提供纠正性反馈。纠正性反馈包括正证据以及负证据。通过使用纠正性反馈, 能更好地使得学习者关注其产出与目标语之间的差别, 进而实行修正性产出, 逐渐接近目标语结构和表达。因此, 纠正性反馈有助于二语的发展, 纠正性反馈在二语习得中的作用凸显。

#### 四、纠正性反馈的研究现状

自从纠正性反馈的作用有了理论的依据, 对其有效性的研究也就有了动力, 研究者从不同的角度对其有效性进行了研究。下面对其实证性研究做一梳理。

##### 1. 早期纠正性反馈有效性的研究

Lightbown 和 Spada<sup>[16]</sup>最开始研究在强化外语课程中纠正性反馈与聚焦形式教学对二语习得的影响。研究的目的是探寻教学、互动与习得的关系。100 名以法语为母语的 5~6 年级英语学习者成为受试。结果表明, 在以内容为基础的形式教学中进行聚焦形式的活动及所提供的纠正性反馈对整体的语言技能有较好的促进作用。

Trahey 和 White<sup>[17]</sup>研究了与一语参数设定不兼容的二语正证据的输入是否足以推动重新设定参数。研究使用了前、后测及延时后测的试验设计, 以 54 位 5 年級的母语为法语的英语学生为受试对象, 进行了为期两周每天一小时的试验。受试者接触的材料含有自然插入的英语副词。最后, 各受试班级并没有显著性差别, 说明仅有正证据不足以排

除掉一语的参数设定。因此, 负证据的作用得以实证支撑。

除此之外, 还有一些实证研究<sup>[18-20]</sup>进一步验证了纠正性反馈在二语习得中所起到的促进作用。

##### 2. 重述对二语习得的影响

随着研究对于纠正性反馈有效性的作用趋于肯定, 近来越来越多的研究探讨不同种类的纠正性反馈对二语习得不同方面产生的不同影响。研究者们主要的兴趣点之一是重述的作用<sup>[21]</sup>。重述作为研究的焦点主要在于, 重述是纠正性反馈中教师使用最多的一种方式<sup>[22]</sup>。重述具有多个特点。首先, 它的不易察觉性使得它不会对交际的流畅产生过多的影响。另外, 它有即时性。通常认为, 在错误出现之后立即给予反馈是非常重要的, 因为它能帮助学习者发现他们错误的话语与目标结构的差别, 利于其后放弃错误而习得正确的结构<sup>[23]</sup>。

Ellis 等人<sup>[24]</sup>从显性反馈和隐性反馈对二语语法影响的角度来研究重述的作用。在研究中重述作为隐性反馈, 元语言解释作为显性纠正性反馈。习得目标结构是英语过去式, 受试对象是中低级二语学生。实验设计是前后测及两个实验组和一个对照组。实验组在进行交际活动中分别接收到重述和元语言反馈。最后习得的结果依靠口语模仿(测试隐性知识)和非限时语法判断和元语言测试(均测试显性知识)来测试。两周的试验后结果显示, 显性反馈, 即元语言反馈组在口语模仿及语法判断测试中明显优于隐性反馈, 即重述组, 说明元语言反馈不但利于显性知识, 同时也利于隐性知识的习得。

Nassaji<sup>[25]</sup>的研究探索在结对互动中重述与引导对伴随语法现象习得的影响。此研究中重述和引导又都以其显性程度不同而进一步细分。数据来自于 42 位成年英语学习者。在任务导向的互动中, 其与两位母语为英语的教师进行互动, 期间接受重述和引导等纠正性反馈。试验周期为两周。纠正性反馈效果通过互动前场景描述和互动后的改错识别和更正来完成。结果显示, 重述组在互动后即时改错中较好。同时, 两种反馈中的显性度强的形式优于显性度弱的形式。但是, 显性强的重述显性效果比显性强的引导效果突出。这一发现说明, 虽然重述和引导对二语学习都有利, 但是他们的效果有与其显性度有密切的关系, 而且效果与显性度的关

系存在差异。

Lyster<sup>[26]</sup>研究了结对互动中重述与提示反馈对法语语法性概念范畴习得的影响。25名中级法语学生受试。所有学生在经过两周的以聚焦形式的课堂教学后被随机分到重述组或者提示组。在课外的场景下,每个学生与母语为法语或者接近于法语为母语水平的同伴进行了2次配对互动。受试出现语法性范畴的错误时,将得到重述或者提示的反馈。前测、即时后测和延时后测均使用两个口语输出测试和一个反应时间二元选择测试。重复量测方差分析显示,不管纠正性反馈种类如何,两个实验组在准确度上均有明显提高。研究得到了如下结论:得到重述反馈的学习者从两方面获益,一是反复接触到正证据提供的范例,二是有机会去推断负证据;得到提示反馈的学习者也从两方面获益,一是反复接触负证据,二是有机会进行修复性输出。

总体而言有如下发现:①重述促进二语习得;②反馈类型不同,反馈效果不同。显性反馈优于隐性反馈<sup>[24]363</sup>,如元语言反馈优于重述;③不同类型的反馈对二语习得有不同的影响:元语言反馈利于隐性知识的习得;④反馈的显性度与反馈效果密切相关。

### 3. 学习者个体因素与纠正性反馈研究

除了从教师的角度来研究纠正性反馈外,研究者还将目光转移到了学习者的身上,一些研究涉及学习者感知及“到位”状态(readiness)对反馈的反应。Mackey等人<sup>[27]</sup>的研究就是关于学习者感知的研究,其探寻学习者是否能够感知到反馈,或者是否能够认识到反馈的目标。另外,该研究还进一步探讨学习者对反馈的感知及反馈后即时理解力的关系。反馈被分为:重述、协商以及重述与协商的结合。研究结果显示,有些学习者没有把重述当成纠正性反馈,而是当成表达同一事物的另一种方式。同时还发现,在出现理解力的反馈时段中,学习者表示他们能够感知反馈的目标,而在没有出现理解力的反馈时段中,学习者并不能有此感知。因此可以看出,学习者对于反馈的感知对于反馈作用起到重要的影响。

Mackey和Philp<sup>[28]</sup>通过研究重述对产出及二语英语疑问句的发展作用发现学生自身的二语发展“到位”状态对于纠正性反馈的有效性也产生影

响。研究对比了五组学习者。两组学习者接受互动输入,另两组接受同样的输入,但是包含密集的重述。一组为控制组。试验条件对于中介语的影响是通过检查其疑问句的变化发展来评价。结果表明,“到位”学习者的重述组比同等水平学习者的非重述组在高等级问句结构中展现出较为突出的增长。另外,同样接收重述反馈,“到位”学习者所产出的问句结构比“非到位”学习者高级。

学习者个体因素与纠正性反馈的研究发现,学习者的感知对于纠正性反馈的效果起着重要的作用。同时,学习者语言学习发展的“到位”情况也影响着纠正性反馈的效果。譬如,虽然重述并不能帮助学生在其未达到其发展水平时习得某些语法结构,但是一旦学习者达到某发展阶段,纠正性反馈可促其快速发展。

从上述实证研究可以看出,纠正性反馈在学习者的二语发展上还是起到了有效的作用。而其有效性主要与学习者对于其产出与目标语之间差别的注意或者关注程度有关。而学习者对于此差别的注意或者关注程度又取决于两个方面:一是教师采用什么样的手段进行反馈以引起学习者的关注,二是学习者自身二语发展的阶段是否给与其注意或者关注到此差异的能力。因此,在纠正性反馈中,引起注意或者关注是核心。譬如,在与聚焦形式相结合的纠正性反馈便产生了较好的有效性<sup>[16]441</sup>。另一方面,教师所给予的反馈形式显性度越强,效果越好<sup>[24]363[25]440[26]483</sup>。重述基于其隐性的特征,不易被学习者注意进而效果不尽人意。另外,学习者二语发展的“到位”程度影响着其对纠正性反馈的感知,进而关系到学习者的注意程度,也影响到纠正性反馈的效果<sup>[23]749</sup>。而这些结果与一系列关于注意力和意识在学习中所起作用的研究结果相一致:意识和注意与二语学习有联系<sup>[29-30]</sup>。这进一步说明,注意是习得过程中的重要条件,其利于二语的习得。

## 五、结 语

从上述阐述中可以发现,许多二语习得研究人员支持互动反馈能促进二语习得发展的立场,并且在纠正性反馈对二语习得发展的有效性方面做了大量的实证研究。这些研究总体上表明,纠正性反馈对二语习得有积极意义。但是,仍有一些问题需

要进一步探索。首先,由于重述的一些特点,其成为教师课堂使用最多的纠正性反馈形式,但是其在实证中的有效性低于元语言反馈等,如何将这种常用的反馈形式在教学中提高其显性度以增强其纠正性反馈的有效性?第二,不同形式的纠正性反馈对学习者的显性、隐性知识的影响是什么?是否如Ellis等人<sup>[24]362</sup>的研究所显示的那样,元语言反馈更利于学习者隐性知识的习得。其结果似乎与Krashen<sup>[7]115-116</sup>的习得与学得观不一致。这需要更多的实证研究进行检验。最后,还有哪些关于学习者个体差异的因素会影响到纠正性反馈的效果?更多针对学习者个体差异的研究会给教学提供更有针对性的教学启示。

### 参 考 文 献

- [1] 徐锦芬,寇金南. 基于词频的国内课堂互动研究热点及趋势分析[J]. 解放军外国语学院学报,2014(3):1-9.
- [2] 王立非,江进林. 国际二语习得研究十年热点及趋势的定量分析(2000—2009)[J]. 外语界,2012(6):2-9.
- [3] SCHACHTER J. Corrective feedback in historical perspective[J]. Second Language Research,1991(7): 89-102.
- [4] LIGHTBOWN P M, SPADA N. How languages are learned[M]. Oxford, UK: Oxford University Press, 2006:109-135.
- [5] LONG M. The role of linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & B. K. Bahtia (Eds.), Handbook of second language acquisition[M]. New York: Academic Press,1996:413-468.
- [6] Lyster R, Ranta L. Corrective feedback and learner uptake[J]. Studies in Second Language Acquisition, 1997(19): 37-66.
- [7] KRASHEN S D. Second Language acquisition and second language learning[M]. New York: Pergamon Institute of English,1981:115-116.
- [8] ELLIS R. Grammar teaching practice or conscious-raising? In R. Ellis (Eds.), Second language acquisition and second language pedagogy[M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters,1991:232-241.
- [9] GASS S M, VARONIS E M. Input, interaction, and second language production[J]. Studies in Second Language Acquisition,1994(16):283-302.
- [10] SCHMIDT R W. The role of consciousness in second language learning[J]. Applied Linguistics,1990(11):128-158.
- [11] GASS S M. Grammar instruction, selective attention, and learning. In R. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith, & M. Swain (Eds.), Foreign/second language pedagogy research[M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1991:124-141.
- [12] SCHMIDT R. Deconstructing consciousness in search of useful definitions for applied linguistics[J]. AILA Review, 1994(11):11-26.
- [13] NORRIS J M, ORTEGA L. Effectiveness of L2 instruction: a research synthesis and quantitative meta-analysis[J]. Language Learning,2000(50):417-528.
- [14] LEOW R P. A study of the role of awareness in foreign language behavior: Aware versus unaware learners[J]. Studies in Second Language Acquisition,2000 (22):557-584.
- [15] LONG M. Interaction in second language learning. In R. MITCHELL, F. MYLES, E. MARSDEN (Eds.), Second language learning theories (Third Edition) [M]. Oxon: Routledge,2013:162-163.
- [16] LIGHTBOWN P M, SPADA N. Focus-on-form and corrective feedback in Communicative Language Teaching: Effects on second language acquisition[J]. Studies in Second Language Acquisition,1990(12):429-448.
- [17] TRAHEY M, WHITE L. Positive evidence and preemption in the second language classroom[J]. Studies in Second Language Acquisition,1993(15):181-204.
- [18] MACKEY A, OLIVER R, LEEMAN J. Interactional input and the incorporation of feedback: An exploration of NS-NNS and NNS-NNS adult and child dyads[J]. Language Learning, 2003(53): 35-66.
- [19] MCDONOUGH K. Identifying the impact of negative feedback and learners' response on ESL question development[J]. Studies in Second Language Acquisition, 2005(27):79-103.
- [20] OLIVER R, MACKEY A. Interactional context and feedback in child ESL classrooms[J]. Modern Language Journal,2003(87):519-533.
- [21] LOEWEN S, PHILP J. Recasts in the adult English L2 classroom: Characteristics, explicitness, and effectiveness[J]. Modern Language Journal,2006(90):536-556.
- [22] SHEEN Y H. Exploring the relationship between characteristics of recasts and learner uptake[J]. Language Teaching Research,2006(10):361-392.
- [23] NICHOLAS H, LIGHTBOWN P M, SPADA N. Recasts as feedback to language learners[J]. Language Learning,2001(51): 719-758.
- [24] ELLIS R, LOEWEN S, ERLAM R. Implicit and explicit

- corrective feedback and the acquisition of L2 grammar[J].  
Studies in Second Language Acquisition,2006(28):339-368.
- [25] NASSAJI H. Effects of Recasts and Elicitations in Dyadic Interaction and the Role of Feedback Explicitness[J].  
Language Learning,2009(59):411-452.
- [26] Lyster R. Prompts Versus Recasts in Dyadic Interaction[J]. Language Learning,2009(59): 453-498.
- [27] MACKEY A,GASS S,MCDONOUGH K. How do learners perceive interactional feedback? [J]. Studies in Second Language Acquisition,2000(22):471-497.
- [28] MACKEY A,PHILP J. Conversational interaction and second language development: Recasts, responses, and red herrings? [J]. Modern Language Journal,1998(82):338-356.
- [29] LEOW R. Attention,awareness,and foreign language behavior[J]. Language Learning,2001(51, Suppl.1):113-155.
- [30] ROSA E,LEOW R. Awareness, different learning conditions,and L2 development[J]. Applied Psycholinguistics, 2004(25):269-292.

## The Study of Corrective Feedback in Second Language Acquisition

TANG Jian-min<sup>1</sup>, LU Li<sup>2</sup>

- (1. School of foreign languages, Shandong University of Science and Technology, Qingdao 266590, China;  
2. College of Liberal Arts, Xi'an Univ. of Arch. & Tech., Xi'an 710055, China)

**Abstract:** Over the past years, corrective feedback has become a focus of the interactional study in second language acquisition. Corrective feedback refers to any responses a learner' interlocutor gave to a learner's non-targetlike L2 production. The role of corrective feedback has been supported by second language acquisition theories, and thereafter spawned much empirical research. The research ranges from the effectiveness of corrective feedback, the role of recast on second language acquisition, to the relationship between the learners' individual differences and the second language development. Studies show that in general corrective feedback has a positive impact on second language acquisition. But there are still some issues worthy of further exploration.

**Key words:** corrective feedback; second language acquisition; effectiveness; recast

【编辑 程广平】