

基于建构式词汇联想方法的二语词汇深度研究

徐 歌^{1,2}

(1. 华侨大学 外国语学院, 福建 泉州 362021;

2. 广东外语外贸大学 外国语言学及应用语言学研究, 广州 510420)

摘要:通过对比实验组和对照组的词汇知识量表得分,考察先后 9 次建构式词汇联想任务对中国大学生二语新词习得的影响。研究发现:实验组在整体词、刺激词及干扰词的词汇深度层面均显著高于对照组($p < 0.05$);名词、动词、形容词三种词性对实验组和对照组组内的词汇深度影响没有明显区别。研究结果表明,借助建构式词汇联想,二语学习者对新词进行有意识的主动加工,促使新词合理地融入旧词网络系统中,从而加深词汇深度。

关键词:建构式词汇联想;二语心理词库;词汇深度

中图分类号:H030 **文献标志码:**A **文章编号:**1672-349X(2020)04-0085-07

DOI:10.16160/j.cnki.tsxyxb.2020.04.013

Lexical Depth Study in Second Language Acquisition Based on Constructive Word Association

XU Ge^{1,2}

(1. School of Foreign Languages, Huaqiao University, Quanzhou 362021, China;

2. Center for Linguistics and Applied Linguistics, Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou 510420, China)

Abstract: By comparing the scores of Vocabulary Knowledge Scale (VKS) between experimental group and control group, this paper tried to discover the impact of nine constructive word association tests on the depth of newly acquired second language words for Chinese college students. It was found that the lexical depth of the experimental group was significantly higher than that of the control group in terms of stimulus words, noise words and the overall words tested($p < 0.05$), and the noun, verb and adjective didn't exert obvious influence on the lexical depth within each group. The results show that the L2 learners intentionally conduct a active processing of the novel words via the constructive word association method, which promotes the natural assimilation of the novel words in the network of the old ones. In this way, the lexical depth is strengthened.

Key Words: constructive word association; L2 mental lexicon; lexical depth

词汇是所有语言理解和产出的最基本单位。自 20 世纪 90 年代开始,词汇习得在二语

习得领域受到了前所未有的重视,词汇知识被认为是体现二语水平高低的重要标志。然而,

基金项目:福建省社会科学规划项目青年项目(FJ2018C095)

作者简介:徐歌(1984—),女,河南郑州人,讲师,博士研究生,主要从事心理语言学研究。

对二语学习者来说,习得大量新词仍然是一项艰巨的挑战^[1]。词汇知识通常包含词汇的广度、深度和联结度三方面内容。其中,词汇深度知识涉及“学习者构建词汇网络的能力”,因而词汇深度的相关研究成为词汇研究的中心问题^[2]。当前,在研究学习者词汇深度知识的众多方法中,最引人注目的当数运用心理语言学方法来研究学习者的心理词库。在该领域,许多国内外学者展开了大量基于自由词汇联想范式的研究,为探究词汇知识的存储方式及二语词汇的习得深度提供了宝贵信息^[3]。然而,需要指出的是,目前涉及二语词汇知识及心理词库的研究大多基于共时横向的研究范式,历时跟踪性研究较少;研究二语词汇表征以熟悉的高频二语词汇为主,以新习得词汇作为测试材料的研究很少;数据收集方式以单次词汇联想测试为主,而对同一批被试多次收集词汇联想数据的研究并不多见。本文在 9 次历时性的建构式词汇联想的前期实验基础上,检验二语新词的动态习得过程,并通过对实验组和对照组的词汇深度进行全面分层对比,着重探讨建构式词汇联想方法对二语学习者词汇深度的影响。

一、词汇深度的界定与研究方法

(一) 词汇深度的界定

词汇深度是词汇能力的一个重要维度,主要考察学习者对词汇的了解程度。Read 细致区分了词汇深度三个相对独立又彼此相关的层面,包括词汇意义的精确性、词汇特征的全面性以及词汇网络知识。意义精确性是指能够区分词汇有限模糊意义和多种精确定义;词汇特征全面性是指学习者不仅了解一个单词的语义特征,还了解词形、语音、词法、句法、搭配及语用特征;词汇网络知识则指把单词并入与之相关的图式中,并区分该词与其他相关词的意义^[4]。

(二) 词汇深度的研究方法

在词汇习得的研究领域中,对词汇的测试形式多种多样。针对词汇深度的研究方法主要有词汇联想法(WAF, Word Association Format)和词汇知识量表(VKS, Vocabulary Knowledge Scales)。

词汇联想法由 Read 提出,主要目的在于考察学习者词汇知识的深度^[5]。测试要求受试从备选词中选出与目标词有关联关系的词语,这种关联关系包括:①目标词与备选词之间的组合关系,即两者之间呈横向的组合或搭配关系;②聚合关系,即两者之间呈纵向的上下义关系或在句子中有相似的语法功能;③解析关系,即备选词是目标词的部分意义,两者之间是部分与整体的关系。由于研究者无法用肉眼看到学习者心理词库中词汇的存储和构建,分析对比联想词和目标词的关系为词汇习得的发展过程提供了行之有效的途径^{[6]86}。通过联想法测试词汇深度的优势在于操作相对简单,同时又能够覆盖较为广泛的词汇样本,然而其可靠性会受到猜测等策略的影响^[7]。

考察词汇深度的另一个主要工具是词汇知识量表。词汇知识量表基于连续体理论,认为词汇习得的本质是逐步积累深入的过程,学习者的词汇知识并非只是无或有的两极状态,掌握词汇可以看作是一个由不知词义到正确运用的连续统。因而,检测二语词汇深度通常采取一种发展的方式,可以在学习者主观自评的词汇知识量表中体现出来^[8]。尽管研究者创立了不同版本的词汇知识量表,本文主要采用的是 Paribakht 和 Wesche 的词汇知识量表。该表因操作简便、分层清晰而备受推崇,使用更为广泛。

二、建构式词汇联想的应用

(一) 建构式词汇联想的理论依据

词汇联想源于联结主义(Connectionism),认为心理词库是“一个巨大的蜘蛛网”,词汇依据关联原则构建成特有的语义网络,词与词之间的联结方式则揭示和表征了人类思维的认知过程^[9]。建构式词汇联想(Constructive Word Association)这一概念中的“建构式”来自瑞士心理学家皮亚杰提出的建构主义学习理论^[10]。知识的建构涉及两个基本过程:“同化”与“顺应”。“同化”是指吸收外部的有关信息并结合到已有的认知结构中;“顺应”是指当原有认知结构无法同化新环境提供的信息时而引起的认

知结构重组^[11]。建构式词汇联想就是在建构主义的理论框架下对词汇联想这一心理学研究范式进行创新改造,将二语词汇习得过程看作一个动态建构的过程,是学习者利用原有的认知结构对新词进行主动选择、加工和处理的“同化”,以及对原有旧词网络的认知结构进行改造和重构的“顺应”过程。

具体来讲,词汇联想测试要求受试者在接收到某个刺激词后即刻给出该词一到三个不等的联想反应词。根据不同实验目的,采取听一写、听一说、看一写或看一说等多种不同的形式使受试者逐一接受刺激。这一过程的认知负荷并不大,只涉及新词的“同化”过程。建构式词汇联想同时给出两个新的刺激词,要求受试者借助已有旧词词汇网络在两个刺激词之间寻找共性,从而以“架桥”的形式建构出一个有意义的语音或语义的网络,把两个新刺激词联系在一起,最后完成一个类似激活扩散模型(Spreading Activation Model)的蛛网^[12]。在此“架桥”的过程中,由于激活沿联想路径发散到记忆中的其他相关区域,大面积的词汇得到了激活和再加工。从理论上讲,建构式词汇联想在自由式词汇联想的基础上加大了任务负载量,学习者需投入更多的思考,这一词汇的习得过程不仅涉及“同化”,更包含了“顺应”过程,因而可以积极地影响新词的记忆效果。提高学习者的词汇产出能力,不应一味地强调接受性词汇的学习,更有效的策略是强化已有词汇知识与新词汇之间的联系,以便在需要时提取。

(二)建构式词汇联想的教学依据

由于词汇深度涵盖了词汇网络知识,因而基于心理词库网络模型的词汇联想法既是一种词汇深度的测量手段,也可以作为一种加强词汇深度的方法应用于二语教学中。词汇联想范式最早被应用于儿童的母语心理词库研究中,之后被广泛应用于二语习得领域,用来研究二语心理词库中词汇的组织和发展模式。Van Patten 认为二语学习者的词汇系统具有类似母语者词汇系统所建立的联结关系,即词汇通过字形、语义及语法等联结成网络^[13]。

在二语习得中,词汇附带习得的模式已不能满足习得大量词汇的要求,越来越多的学者呼吁采用脱离语境的词汇习得方式^[14]。这种脱离语境的学习方式将新词从整句的输入流(input stream)中分离开来,减少了句子输入时的句法分析和实时加工的认知负荷,能够让学习者更加明确地把注意力集中在目标词的词形和意义上,从而更快地建立目标词形一义之间的联系。可以说,词汇联想本质上就是一种脱离语境的词汇学习方式,学习者通过观察刺激词本身的词形,提取其语音、语义等信息,产出与刺激词在词形、语音、语义等某一层面上相关联的联想词,使习得新词以这种关联的方式纳入已有的二语词汇网络系统中。

同时,来自认知心理学领域的研究证明词汇深度与词汇的加工过程以及加工质量息息相关,即记忆的质量受加工质量的影响,记忆过程对心理词汇的储存和提取有重要作用。Hulstijn 和 Laufer 提出了投入负载假设(Involvement Load Hypothesis),认为新词的记忆效果受到加工新词时投入程度的影响,任务负载量越大,记忆效果越好。具体来说,在词汇加工过程中,学习者对目标词的词形、语音、意义等方面进行深度思考而获得的信息能够更好地保留在记忆中,因而对词汇习得产生积极的影响^[15]。孙继平、孙秀丽考察了词汇联想范式在二语词汇习得中的应用,并在课堂教学实验中发现了短期和长期的积极效果。他们认为学习者的心理词库是一个庞大的立体网络系统,当新词以联想方式进入其中某个次级网络时,与相关词汇发生关联,使得整个习得过程形成知新和温故的不断循环,从而帮助学生学习新词。因此,建立词汇之间的联想网络体系有助于该网络中的个体词汇习得^[16]。

本研究通过建构式词汇联想的方法进行新词习得,以词汇知识量表对习得词汇的深度进行考察,着重回答以下两个问题:一是建构式词汇联想对二语学习者的词汇深度有何影响,二是建构式词汇联想中刺激词的词性是否会对词汇深度产生影响。

三、研究设计

(一) 研究对象

本研究中的参与者来自福建省某大学本科非英语专业新生。通过方便抽样的原则分为实验组和对照组,每组各 30 名学生。这 60 名学生的英语学习时长为 8—9 年,词汇量在 3 500—4 000,两组学生的大学英语课程由笔者同时教授。对他们的入学分级考试成绩进行独立样本 T 检验,结果显示实验组和对照组在整体二语水平上并无显著差异($t = -0.331$, $df = 58$, $p > 0.05$)。因此,可以把两个组分别定为实验组和对照组。

(二) 研究方法

本次研究主要目的是检验历时性的建构式词汇联想的新词习得方式对词汇深度的影响,实验分为前期建构式词汇联想新词习得和后期检验习得新词的词汇深度两个阶段。前期实验主要在实验组中开展历时 9 周的建构式词汇联想任务,并在对照组中开展一般的词汇练习。具体来说,实验组每周完成的建构式词汇联想试卷是当周大学英语课中的两个新学单词,要求这些同学在 15 分钟的时间限制内,不参考借助任何词典工具,将两个单词以构建蛛网的方式,通过借助心理词库中已有的单词搭建在一起。同时,对照组则在相应时长内完成教师布置的词义匹配练习。为保证建构式词汇联想的有效性,同一次测试中同时出现的两个刺激词应该同时满足两个必要条件:第一,两个刺激词词性相同并且属于不同的语义范畴;第二,为了检验联想建构过程对词汇的深度影响,刺激词属于受试者在课堂学习之前并未习得的词汇。本实验中用到的建构词汇网络的词对共有 9 对,例如:pledge—emerge;flexibility—inferiority;alternative—imaginary 等。前期实验共收集到 30 名实验组受试者的历时性建构式词汇联想数据,可用于分析探讨二语学习者的心理词库组织和发展模式。

后期实验基于词汇知识量表,在前期实验结束后的一个月对实验组和对照组的所有成员进行一次词汇深度测试,收集和对比实验组和

对照组的词汇深度得分。试卷上共有 36 个词,其中 18 个词是实验组成员曾进行主动语义建构的刺激词,另外 18 个词为课堂上讲解过的重点词汇,充当干扰项。所有词汇随机排列,以避免顺序效应。这 60 名学生需要对这些词的熟悉度按照 1—5 的等级来划分:1 级和 2 级分别为“印象中不记得见过该词”和“印象中见过该词,但忘记词义”,表明该词汇甚至还没有容纳到二语学习者的接受性词汇中;3 级为“认识该词,知道大致词义,不能确定”;4 级为“能在句中正确体现该词的意义”;而 5 级则代表“能在句中正确体现该词的意义,并没有语法错误”,标志着该词汇已经并入该学习者的产出性词汇的范畴。经初步整理,回收了 60 份有效的词汇深度自评试卷。为了进一步检测受试者自评的有效性,从实验组和对照组中随机抽取了 10 名学生进行后测,以口头翻译和造句的方式分别对其试卷上标为 4 级和 5 级的词汇进行考查。对 10 名学生测试的词汇共计 220 个,正确率达到 97.3% 以上,具有较高的可信度。最后对 60 份词汇深度问卷中的所有数据分类整理,通过 SPSS21.0 软件进行显著性检验。

四、研究结果

对实验组和对照组词汇深度的描述统计量及独立样本进行 T 检验,结果显示:实验组和对照组在刺激词的词汇深度、干扰词的词汇深度以及整体词汇深度三方面均有显著差异, p 值分别为 0.000,0.000 和 0.000,均小于 0.05 的显著水平。没有参与建构式词汇联想的对照组不仅刺激词词汇深度显著低于实验组($MD = -0.66$),甚至干扰词项的词汇深度也显著低于实验组($MD = -0.58$)。因而造成了对照组在该份词汇深度调查问卷中的整体词汇深度显著低于实验组的词汇深度($MD = -0.63$),详见表 1。

配对样本刺激词深度和干扰词深度的 T 检验结果显示:实验组的刺激词和干扰词的词汇深度有显著的差异($t = 4.727$, $df = 29$, $p < 0.05$),而对照组的刺激词深度和干扰词深度并没有显著差异($t = 2.947$, $df = 29$, $p > 0.05$),详

见表 2。

将词汇深度调查问卷中的词汇进一步细分名词、动词和形容词三种类型,对比实验组和对照组不同词性间的词汇深度差异。通过独立样本 T 检验,结果显示实验组在名词、动词和形容词三个层级上的词汇深度都要显著高于对照组, p 值分别为 0.000,0.000 和 0.000,均小于 0.05 的显著水平。根据词类的词汇深度得分由高到低排列,实验组和对照组的结果高度一致,均是名词>动词>形容词。其中,实验组和对照组之间在形容词的词汇深度方面差异最大($MD=4.12-3.13=0.99$),高于名词($MD=4.66-4.13=0.53$)和动词($MD=4.51-3.91=0.60$)的差异,详见表 3。

表 1 实验组和对照组词汇深度的描述统计量及独立样本 T 检验

变量	实验组 ($N=30$)		对照组 ($N=30$)		t 值	p 值
	M	SD	M	SD		
刺激词词汇深度	4.45	0.38	3.79	0.45	6.148	0.000
干扰词词汇深度	4.25	0.40	3.67	0.51	5.056	0.000
整体词汇深度	4.32	0.38	3.69	0.47	5.671	0.000

表 2 实验组和对照组的词汇深度配对样本 T 检验

变量	实验组 ($N=30$)		对照组 ($N=30$)		t 值	p 值
	M	SD	M	SD		
实验组	4.45	0.38	4.25	0.40	4.727	0.000
对照组	3.79	0.45	3.67	0.54	2.947	0.076

表 3 不同词性下词汇深度的描述统计量及独立样本 T 检验

变量	实验组 ($N=30$)		对照组 ($N=30$)		t 值	p 值
	M	SD	M	SD		
名词	4.66	0.39	4.13	0.57	4.135	0.000
动词	4.51	0.44	3.91	0.56	4.645	0.000
形容词	4.12	0.68	3.13	0.79	5.173	0.000

表 4 实验组和对照组在词性方面的词汇深度单因素方差检验

变量	名词 ($n.=12$)		动词 ($v.=12$)		形容词 ($a.=12$)		$F[2,33]$	Post Hoc	MD
	M	SD	M	SD	M	SD			
实验组	4.61	0.16	4.16	0.46	4.29	0.44	4.369	n. > v. n. > a.	0.45 * 0.32
对照组	4.04	0.24	3.43	0.58	3.28	0.89	4.660	n. > v. n. > a.	0.61 * 0.76 *

* $p < 0.05$

最后,考察名词、动词和形容词三类词性是否会影响实验组或对照组的组内词汇深度。表 4 中的单因素方差分析(One-Way ANOVA)结果显示,实验组在不同的词性类型上的整体词汇深度并没有显著的差异 [$F(2,33)=4.369$, $p>0.05$],但是 Tukey 事后检验结果显示实验组对 12 个名词的整体词汇深度要显著高于动词($MD=0.45$)。对照组的单因素方差检验结果和实验组极为相似,即三种词性类型的整体词汇深度并没有显著的差异 [$F(2,33)=4.660$, $p>0.05$]。但是基于 Tamhane 的事后检验结果显示,对照组的名词整体词汇深度要显著高于动词和形容词,分别为 $MD=0.61$ 和 $MD=0.76$,而动词和形容词间并没有显著差异。

五、讨论

(一)建构式词汇联想对二语学习者的词汇深度影响

本研究发现历时性的建构式词汇联想的新词习得方式对词汇深度有着积极的影响,可以提高中国学习者的二语词汇深度。表 1 显示实验组不仅在刺激词的词汇深度方面显著高于对照组($t=6.148, df=58, p<0.05$),这种主动地建构刺激词词汇网络的过程甚至带动并影响了整体词汇习得,而且在干扰词汇以及整体词汇深度方面也显著高于对照组(分别为 $t=5.056, df=58, p<0.05$ 和 $t=5.671, df=58, p<0.05$)。这是由于基于激活扩散模型的词汇联想要求受试者在两个词之间建立某种联系,在此过程中受试者除了要认真分析刺激词的词形、词义,还需要发散式联想,同时激活刺激词周边的词汇,于是联想像一条通路一样从一个刺激词周围四散蔓延,直到在某个点上与另外一个刺激词周围的联想词形成对接。由于受试者积极主动建构词汇网络,进一步内化了新词(刺激词)的词形和词义,使得新词与原有的词汇系统发生了更为紧密的联系,自然加深了新词在工作记忆中的印象,从而影响了词汇保持力和词汇深度。尽管实验组每次完成词汇联想的时间控制在有限的 15 分钟内,但是历时性的测试很可能帮助学习者进一步唤醒了元语言意识,这种词汇加工方式的迁移作用使得实验组在干扰词的词汇深度上也要显著高于对照组,从而带动了整体词汇的词汇深度提高。孙继平和孙秀丽的研究也表明,长时间的联想网络习得模式对中高水平学习者的接受性和产出性词汇习得均具有明显的促进作用,新词和旧词在知新和温故的循环中不断深化,促进整体词汇水平的提高^[16]。

表 2 显示词汇的加工质量会直接影响词汇记忆效果,即对词汇有意识地进行网络构建的程度不同会相应地导致词汇深度不同。通过实验组的配对样本 T 检验结果可以看到,以书面形式进行网络建构的刺激词的词汇深度要显著高于干扰词的词汇深度($t=4.727, df=29,$

$p<0.05$),而对照组的刺激词和干扰词的词汇深度并没有显著差别。根据投入负载假说,记忆新词受到加工词汇时投入程度的影响,对新词汇的加工越是精细,词汇记忆效果越好。由于实验组在完成建构式词汇联想测试的时候,需要对刺激词的读音、拼写、语法特征、意义、与其他词的语义关系等高度注意,在建立两者关联的同时激活了大量与之相关的次级网络词汇,认知负载较大。而干扰词由于没有经历这一实实在在落实于书面的建构过程,虽然受到了加工过程带来的迁移作用的影响,即学习者会有意无意在大脑中对新词进行类似的加工,但是投入负载不能和刺激词相提并论,因而产生了上述差异。我们不难得出这样的结论:深度加工可以增强记忆效果(尤其是长期记忆效果),拓宽信息提取的通道,提高学习者的词汇产出能力。

另外值得引起注意的是,对照组中有两名学生的表现非常突出,调查问卷中的整体词汇深度明显高于同组其他成员的平均水平,几乎达到了实验组整体词汇深度水平(分别为 $M=4.25, MD=0.56$ 和 $M=4.23, MD=0.54$)。经过后期的个案访谈,发现他们在单词的习得方面有共通之处,即在学习新单词后会主动把单词记在特定的小本子上,并按照单词的语义或语音来对单词进行分类整理,加强记忆。其中一位还会运用自己的第二语言去给新词下简单的定义。这些做法说明,他们已有比较清晰的元语言意识,懂得用旧词去加工新词。无论是对单词分类整理还是用其他单词解释新词,都是有意识地对新词进行了主动加工和建构,将其并入已有二语心理词库中,与其他的单词建立联系,以此来增加词汇的保持力。

(二)联想刺激词词性对二语词汇深度产生的影响

在二语词汇习得过程中,影响心理词库建构的因素主要包括词频、词性和同源性。因此,本研究在控制了刺激词词频和同源性的基础上,进一步考察词性对词汇深度的影响。表 4 中实验组和对照组的单因素方差检验结果,验

证了词性并非影响中国学习者二语心理词汇提取的最关键因素,不论是实验组还是对照组,在名词、动词和形容词上的整体词汇深度差异并不显著,分别为 $F(2,33)=4.369, p>0.05$ 和 $F(2,33)=4.660, p>0.05$,这一结果充分证明了帮助实验组学习者显著提高整体词汇深度的主要因素来源于历时性的词汇联想训练,而不是单纯由所选刺激词本身所产生的差异。

然而不可忽视的是不同词性的刺激词之间仍然存在词汇深度的差别。通过表4的检验发现,实验组和对照组中名词的词汇深度均显著高于动词词汇深度(分别为 $MD=0.45, p<0.05$ 和 $MD=0.61, p<0.05$)。这一结果表明不同词性涉及的认知要素不尽相同,即对不同词类来说,反应模式以及所构成的语义关系各有不同。依据 Aitchison 的论述,名词是大脑中最稳固的词类。这是由于名词更容易构成层级语义网络,而动词要比名词更具有多义性,且由于其所携带的句法功能,因而增大了习得困难^{[6]113}。大量的一语词汇研究表明:儿童初期习得的词汇绝大多数是在真实世界里有对应实体的具体名词,且这些词因为具有可感知性而比抽象词更易习得、更快提取,因而也更容易建立丰富的语义关系网络。在形容词方面,表3显示实验组和对照组均呈现较低的词汇深度(分别为 $M=4.12$ 和 $M=3.13$),属于大致知道词义和确定词义不确定其用法,且两组之间在形容词类的词汇深度差别最大($MD=0.99$)。究其原因,可能是因为中国二语学习者对形容词的主观习得动力最低。比起 SV(O)基本句型中的名词和动词,形容词类更像是名词的附属品,并不是词汇习得的核心部分。通过个案访谈数位学生了解到,在记忆单词的过程中,更侧重的是名词和动词的记忆,生僻或比较高级的形容词往往排在其记忆单词表的后面。

六、结语

本研究基于词汇知识量表,着重考察了建构式词汇联想对二语新习得词汇的词汇深度的影响,研究结果表明新词的词汇深度与加工该词所投入的认知负载呈正关联,即一个单词的

词汇深度取决于该词并入心理词库的程度。因此,在二语新词习得中,运用建构式词汇联想范式,能够帮助二语学习者强化元语言意识,注意到词汇系统是一个相互联系、相互依存的整体。在二语学习者建构词汇网络过程中,学习者对词汇知识不是被动地接收,而是积极主动地加工,把外界刺激所提供的信息整合到自己原有的认知结构网络中。在课堂教学中,教师亦可以指导学生有意识地建构词汇联想网络,同时兼顾不同词性对词汇网络建构的影响,使二语学习者的词汇习得取得更好的效果。最后需要指出的是,建构式词汇联想是对传统自由词汇联想的创新性改造,这种研究范式的合理性和有效性还有待后续研究进一步的验证。

参考文献:

- [1] DECONINCK J, BOERS F, EYCKMANS J. "Does the form of this word fit its meaning?" the effect of learner-generated mapping elaborations on L2 word recall [J]. *Language Teaching Research*, 2017 (1): 31-53.
- [2] HENRIKSEN B. Declarative lexical knowledge [C]// ALBRECHTSEN D, HAAS-TRUP K, HENRIKSEN B. *Vocabulary and writing in a first and second language: processes and development*. New York: Palgrave Macmillan, 2008: 22-66.
- [3] FITZPATRICK T, PLAYFOOT D, WRAY A. Establishing the reliability of word association data for investigating individual and group differences [J]. *Applied Linguistics*, 2015(36): 23-50.
- [4] READ J. Second language vocabulary assessment [J]. *Language Teaching*, 2014 (46): 41-52.
- [5] READ J. The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge [J]. *Language Testing*, 1993(3): 355-371. (下转第97页)

- 家庄:花山文艺出版社,2014:554.
- [4] 施立峻. 文学与政治的对话性[J]. 马克思主义美学研究,2011(2):283.
- [5] 钱谷融. 当代文艺问题十讲[M]. 上海:复旦大学出版社,2004:87.
- [6] 习近平. 在文艺座谈会上的讲话[N]. 人民日报,2015-10-15(2).
- [7] 叔本华. 叔本华论论文集[M]. 北京:商务印书馆,1999:507.
- [8] 周哲民. 从贾大山小说谈农村题材创作问题——在贾大山创作研讨会上的发言[J]. 河北文艺,1981(2):74.
- [9] 李咏吟. 向善而在:文学艺术的审美道德目的和使命[J]. 文学评论,2009(2):77.
- [10] 习近平. 在中国文联十大、中国作协九大开幕式上的讲话[EB/OL]. (2016-11-30). http://news.cctv.com/2016/11/30/AR-TIXb5U_VFFdlOyJDAqCdsCZ161130.shtml.
- (责任编辑:夏玉玲)
-
- (上接第91页)
- [6] AITCHISON J. Words in the mind: an introduction to the mental lexicon[M]. Oxford: Blackwell Publishing,2003.
- [7] 孙晓明. 国内外第二语言词汇习得研究综述[J]. 语言教学与研究,2007(4):54-62.
- [8] ZHANG D, KODA K. Assessing L2 vocabulary depth with word associates format tests: issues, findings and suggestions[J]. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 2017(1):1.
- [9] 张萍. 词汇联想与心理词库:词汇深度知识研究现状[J]. 外语教学理论与实践,2009(3):71-82.
- [10] 徐歌. 基于构建式词汇联想的二语心理词库组织模式及重组研究[J]. 西安外国语大学学报,2016(1):76-79.
- [11] 田延明,王淑杰. 心理认知理论与外语教学[M]. 北京:北京大学出版社,2010:24.
- [12] BOCK K, LEVELT W. Language production: grammatical encoding [C]// GERNSBACHER M A. Handbook of psycholinguistics. San Diego: Academic Press,1994.
- [13] VAN PATTEN B. From input to output: a teacher's guide to second language acquisition[M]. Beijing: Beijing World Publishing Corporation,2007.
- [14] NATION I S P. Learning vocabulary in another language[M]. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press,2013.
- [15] HULSTIJN J H, LAUFER B. Some empirical evidence of the Involvement Load Hypothesis in vocabulary acquisition[J]. Language Learning,2001(51): 539-558.
- [16] 孙继平,孙秀丽. 心理词库研究视角下的二语词汇习得——一项基于词汇联想网络体系的实证研究[J]. 外语研究,2014(1):42-46.
- (责任编辑:李亚平)