

“生词+熟词”组合学习法与生词独立学习法 对汉语生词记忆效果的实验研究*

曹贤文 周明芳

提要 本研究采用实验方法对汉语“生词+熟词”组合学习法与生词独立学习法进行对比研究,并考察汉语生词中所含生字的数量对于这两种学习方法及其学习效果的影响。研究发现:(1)“生词+熟词”组合学习法对于生词的短期和长期记忆均具有明显的促进作用;(2)汉语生词中的生字数在“生词+熟词”组合学习和生词独立学习两种不同方法下对词义记忆具有不同的影响,生字数对生词独立记忆的影响效果显著,但对“生词+熟词”组合记忆没有显著影响。本研究结果从词组语块层面验证了“利用人类信息记忆及处理规律进行组块教学”这一语言学习原则的合理性和有效性。

关键词 “生词+熟词”组合学习法;生词独立学习法;汉语词汇学习;词组语块

一 引言

词汇学习是获得语言能力的最基本组成部分,在语言习得中具有极其重要的作用。英国语言学家 Wilkins(1972:111)曾指出:“没有语法,能表达的东西很少,而没有词汇,则什么都不能表达。”长期以来,词汇习得及其相关研究受到了国内外二语教学界的重视(宋刚 2002;孙晓明 2007)。自 20 世纪 90 年代以来,语块理论和词汇组块学习方法开始兴起(Nattinger & De-Carrico 1992;Lewis 1993;Lewis(ed.) 2000;Wray 2002;Schmitt(ed.) 2004;Simpson-Vlach & Ellis 2010;刘运同 2004;周健 2007;钱旭菁 2008;亓文香 2008;吴勇毅等 2010;陆俭明 2011;薛小芳、施春宏 2013)。在上述背景下,Sökmen(1997)提出将生词与已知单词组合在一起进行学习的设想,因为生词和熟词之间的联系可以帮助学习者更好地将生词组织到心理词库中,而有组织的信息不易遗忘。Sökmen 的这一设想已经得到了心理学领域一些实验的证实。例如,Higham(2002)、Higham & Tam(2005)等实验表明,在有提示的情况下学习目标词能有效帮助词义回忆,即如果在编码阶段将目标词和提示词一起记忆,那么提示词的存在将有助于解码阶段对目标词的回忆。上述研究结果意味着如果在输入阶段把一个已知词汇和生词联系起来,将可以帮助学习者更加有效地记忆生词,换句话说,在一个包含已知词汇的语块中学习生词比独立学习一个生词可能更加有效。然而这一假设是否在汉语二语词汇学习中成立,生词中的生字数量对词汇学习将会产生怎样的影响,迄今未得到实证性的检验。本研究将采用实

* 本研究得到了南京大学“三三制”教学改革项目的支持。感谢《语言教学与研究》匿名审稿专家和编辑部陈默老师提出的宝贵修改意见。

证方法对汉语“生词+熟词”组合学习法与生词独立学习法进行对比研究,检验哪一种方法更加有利于词汇的短期记忆和长期记忆,并考察汉语生词中所含生字的数量对这两种学习方式的学习效果具有怎样的影响。

二 实验设计

2.1 参与者

本研究的被试是从南京大学海外教育学院汉语初(下)班选取的 60 名外国学生。在分班测试中^①,这些学生的汉语水平处于相同分数段内,因此被划分到初(下)年级。该年级共 4 个班,100 多人,我们只随机选取了其中的 60 名。60 名被试按照国别随机分为两组,每组 30 人,实验组使用“熟词+生词”的双词词组学习法,对照组使用生词独立学习法。实验组被试分别来自澳大利亚(5 人)、巴西(2 人)、丹麦(1 人)、德国(3 人)、法国(3 人)、韩国(4 人)、美国(3 人)、西班牙(2 人)、希腊(2 人)、意大利(2 人)、印度(1 人)、英国(2 人),对照组被试分别来自澳大利亚(5 人)、奥地利(1 人)、波兰(2 人)、德国(4 人)、俄罗斯(2 人)、法国(4 人)、韩国(4 人)、美国(3 人)、墨西哥(1 人)、葡萄牙(2 人)、英国(2 人)。在实验过程中,对照组中有 2 名被试未能参加延时后测,因此被排除;实验组中有 1 名被试的即时后测答卷存在一些漏答题项,这名被试也被排除。在最终统计分析时,为了保持两组人数的平衡,我们又随机排除了实验组中的 1 名被试。因此,本实验进入分析的有效被试总人数为 56 人,实验组和对照组各 28 人。

2.2 实验材料的选取和设计过程

根据实验整体设计,材料的选取分为以下六个阶段:

(1)初步选词:从《汉语水平词汇与汉字等级大纲》(国家汉语水平考试委员会办公室考试中心 2001)丁级词中选取被试未学过的、比较常用的双音节实词 100 个,作为本次实验的候选目标词。

(2)生词分类:由于生词中的生字个数对于词汇学习的影响也是本文要探究的中心问题,因此我们根据学生所学课本(马箭飞主编 2005)中出现的汉字,初步将上述 100 个生词分成三类:A 类(不包含生字)共 30 个、B 类(包含 1 个生字)共 27 个、C 类(包含 2 个生字)共 43 个。

(3)对不含生字的 A 类生词进行透明度测试:

表 1 词汇透明度测试结果

词汇	均分	词汇	均分	词汇	均分
打发	4.00	发火	3.04	家常	2.50
处方	3.88	能手	3.00	包办	2.42
公关	3.88	把手	2.92	看望	2.15
问世	3.85	病号	2.81	出动	2.08
车床	3.38	见识	2.73	本钱	2.04
眼色	3.38	收买	2.62	好客	1.96
老成	3.23	才干	2.58	高贵	1.92
留心	3.23	后台	2.54	外表	1.50
对手	3.19	前景	2.54	到期	1.46
丢人	3.04	确保	2.54	回收	1.46

注:表格中词汇按得分由高到低顺序排列,均四舍五入保留小数点后 2 位。

由于 A 类生词中的两个组成汉字都是被试已经学过的,为了确保被试不能由已学的两个汉字直接提取生词的词义,我们请南京大学汉语国际教育专业的 26 名中国本科生和研究生对这 30 个词语进行语义透明度评分。每个词分为完全透明、基本透明、半透明、基本不透明和完全不透明五个等级,分别计 1—5 分。透明度判断统计结果见表 1,表中词语按照透明度由低到高顺序排列(得分高即透明度低),然后将透明度较低的如“打发”、“处方”等 16 个词留作下一轮筛选。

(4)筛选出目标词与提示词的搭配组合:从被试已学课本中选择合适的词语与上述 A、B、C 三类候选目标词搭配,词语组合需要满足以下两个条件:形式上结构稳定;内容上语义通顺。根据这些条件从三类候选词中每类筛选出 10 个生词,与熟词组成 30 个词组。

(5)同水平汉语学习者试测:随机抽取了与本实验被试在相同汉语水平班级就读的两名外国学生进行试测,以确定本实验所用材料中的生词被试没有学过,提示词已学过,且三类生词中的生字个数与预期一致。然后根据测试结果和对两位参加试测同学的访谈,进一步调整实验材料,从原 A、B、C 每组材料中删除了不符合实验要求的词和词组各两个。最终确定了三组实验材料每组 8 个共 24 个生词,以及与提示词搭配后形成的 24 个双词词组,见表 2。

表 2 选词结果

A 类词/词组(0 个生字)	B 类词/词组(1 个生字)	C 类词/词组(2 个生字)
把手/门的把手	爱惜/爱 <u>惜</u> 身体	慈祥/ <u>慈祥</u> 的老人
病号/医院的病号	繁重/ <u>繁重</u> 的工作	粗鲁/ <u>粗鲁</u> 的司机
车床/工厂的车床	高档/ <u>高档</u> 衣服	枯燥/ <u>枯燥</u> 的电影
打发/打发时间	回避/ <u>回避</u> 问题	疲惫/ <u>疲惫</u> 的医生
发火/老板发火	图案/ <u>好看</u> 的图案	抛弃/ <u>抛弃</u> 家人
老成/老成的弟弟	淘气/ <u>淘气</u> 的小孩	储蓄/ <u>银行</u> 储蓄
留心/留心坏人	柔和/ <u>柔和</u> 的灯光	搭配/ <u>颜色</u> 搭配
能手/工作能手	延期/ <u>比赛</u> 延期	雕塑/ <u>城市</u> 的雕塑

注:为了区别,B、C 类词中未学的生字用下划线标出。

(6)实验所用生词表、词组表和测试卷的制作:根据上面确定的生词和词组,制作生词表和词组表以便分别用于对照组和实验组的实验学习。为避免生词顺序对词义记忆带来的影响,我们将选出的 24 个生词随机排列,并标明词性、汉语拼音、中文解释以及英文/韩文解释;词组也以相同的顺序排列并标明与之对应的词性、汉语拼音、中文解释以及英文或韩文解释。因实验后测时,需要被试回忆词或词组的词义,故生词表、词组表上的外文解释采用了加粗的视觉输入突显形式。

制作实验后测试卷时,将生词的顺序再次打乱(词组顺序与生词顺序相同)。测试卷中包含测试指导以及 24 个生词或 24 个双词词组。测试选项设置参考了 Paribakht & Wesche (1993)的词汇知识量表并根据本次实验的具体情况作了改动。测试指导用中文以及英文/韩文撰写,测试的生词或词组只给出汉字,后面的四个选项分别用英语或韩语呈现。每个生词或词组下方有四个选项,分别为:

- A. 我不认识这个词/词组
- B. 我认识这个词/词组但忘记它的意义了
- C. 我认为这个词/词组的意思可能是_____ (给出同义词或解释)

D. 我能确定这个词/词组的意思是_____ (给出同义词或解释)

被试必须且只能选择四个选项中的一个,若选择了 C 或 D 选项,则要在相应位置写出词或词组的意思,意思可用汉语、英语或韩语表达。

2.3 实验实施过程

实验组和对照组的学习和后测分开进行,实验组采用双词组合学习法,对照组采用生词独立学习法,实验组的学习和后测材料为词组表和词组测试卷,对照组的学习和后测材料为词汇表和词语测试卷,对记忆效果的测量和评分都以是否能否正确填写生词的词义作为唯一标准。实验实施过程包括生词或词组学习、即时后测和延时而后测三个部分。

(1)生词或词组学习。首先向被试简单介绍实验的目的和过程,然后发放生词或词组表,发放生词或词组表时注意被试母语背景,将韩文版发放给韩国学生,英文版发放给其他国家学生。告诉被试只需要记住表中的生词或词组的形式和意义,实验过程中不许讨论或使用词典。在学习过程中,先由施测者领读,被试跟读表中生词或词组,每个生词或词组各领读、跟读三遍。由于实验组领读、跟读的是词组而不是词,每个词组读的时间比词要稍长一点,为了保持两组学习时间一致,对照组在对每一个词领读和跟读后,停顿的时间稍长一点,这样两组领读、跟读的总时间均保持为 3 分钟。然后给被试 12 分钟的时间自由记忆生词或词组。

(2)即时后测。将生词或者词组表收回,发放测试卷(同样根据被试的母语背景分别发放英文版或韩文版),并简单介绍评分规则,选择 A、B 两项不得分,选择 C 或 D 项要求写出生词的意义^②,如果生词的词义完全正确得 2 分,生词的词义部分正确得 1 分,错误不得分。然后给被试 12 分钟时间填答测试卷并收回。

(3)延时而后测。在不预先通知被试的情况下,间隔一周后进行延时而后测,测试过程和评分标准同即时后测。

2.4 测试评分

测试卷共 24 个词/词组,每个满分 2 分,总分 48 分。具体评分标准如下:

(1)以能否正确回答生词的意义作为测量记忆效果的评分内容

本实验要考察的是两种学习方法对于生词记忆效果的影响,我们以学习者能否正确回答生词的意义作为测量记忆效果的依据。不管是实验组还是对照组,测试时如果生词的意义回答完全正确则得 2 分,对生词的意义回答部分正确得 1 分,回答错误不得分。例如,将“慈祥”的词义答为“good”、将“繁重”的词义答为“hard”,因为部分正确均得 1 分。

(2)A—D 四个选项的评分标准^③

选择 A 或 B 项均不得分。选择 C 或 D 项,并写出正确词义得 2 分;若未写出词义或将词义写错,均不得分;若写出的词义部分正确则得 1 分。

测试结束后,主试按照以上评分标准对所有被试的即时后测和延时而测试卷进行统一评分及校对,然后采用统计分析软件 SPSS 19.0 对数据进行统计分析。

三 实验结果分析与讨论

3.1 实验组 and 对照组两次测试成绩的比较

实验组 and 对照组即时后测和延时而后测成绩如下(见表 3)。由表中数据可以看出,实验组的即时后测均分为 38.893,延时而后测均分为 26.107;对照组的即时后测均分为 26.714,延时而后测的均分为 8.143。实验组的两次测试成绩均明显高于对照组。

表 3 实验组与对照组两次测试成绩统计量

	被试组别	样本数	均值	标准差	标准误
即时后测	实验组	28	38.893	9.287	1.755
	对照组	28	26.714	12.268	2.318
延时后测	实验组	28	26.107	10.768	2.035
	对照组	28	8.143	9.095	1.719

由于本实验的目的不在于比较两次测试成绩之间的差异,而是要对比实验组和对照组在测试成绩上是否存在显著差异,因此,我们对实验组和对照组在即时测验时的成绩进行了独立样本 T 检验,结果显示: $t=4.188, df=54, p=0.000 < 0.05$,即实验组和对照组的即时后测成绩存在显著差异。说明“生词+熟词”双词词组学习法在汉语生词的短期记忆和词义存取上比生词独立学习法更加有效。也就是说当汉语学习者把生词和熟悉的提示词组合成有意义的词组记忆时,会在他们的心理词汇系统中逐渐形成两者之间的联系,编码时建立的意义联系可以在解码阶段帮助语言学习者进行有效的词义输出,因而测试时被试在熟词或词组的提示作用下,能更有效地回忆起词组的整体意义,正确率更高。数据显示双词词组学习法在短时间内更有利于生词词义的记忆,那么,随着时间的推移,短时记忆的效果逐渐下降,双词词组学习法的记忆优势是否还能长期保持?

我们对实验组和对照组在延时测验时的成绩进行了独立样本 T 检验,结果显示: $t=6.744, df=54, p=0.000 < 0.05$,即实验组和对照组的延时后测成绩存在显著差异,说明“生词+熟词”双词组合对于词义的长期保持具有显著促进作用。经过一周的时间,实验组的被试仍能回忆起超过一半的生词词义(延时后测均分为 26.107),而对照组只能回忆起很少的生词词义(延时后测均分为 8.143)。这表明“生词+熟词”组合在经历了一周时间后,依然能够有效发挥提示词的作用,并通过词与词之间的联系,将生词比较稳固地贮存在长期记忆系统中。

上述分析结果显示,“生词+熟词”组合学习法对于生词的短期和长期记忆均具有明显的促进作用。在人类的大脑词库中,词汇被储存在一个复杂的网络中。将已掌握的词汇作为提示词与目标词一同记忆,可以使词语间的联系更加活跃,从而帮助学习者存取目标词的词义。“生词+熟词”组合学习法通过在识记阶段将“熟词”跟“生词”建立组合关联,有利于学习者在提取阶段通过提示联想回忆起目标词。因此,在词汇识记过程中,汉语二语学习者应有意识地创造词语组合关联,用已掌握的较为简单的熟词带动生词词义、词形的记忆。这不仅能增强对词汇本身的记忆,也能加深对于词汇搭配形式的记忆,并有利于汉语口语和书面语的组块输出和连贯性。对外汉语教材编写也可采用“生词+熟词”组合的方式,在生词出现的语境中增加词组语块的输入,教师在课堂教学中也可进行适当强化以加深学生的印象,提高词汇记忆的效率。

3.2 生词中的生字数对词汇学习的影响

实验结果显示,已学词汇可以以组合方式对生词的记忆产生影响,那么生字数量是否也会影响学习者对词义的记忆?赵金铭(2012)指出,汉语双音节词中的汉字与整词之间存在着密切的联系,词中的汉字在词的认知与记忆中是会起作用的。为了了解生词中的生字在“生词+熟词”组合学习和生词独立学习两种学习方法下对词义记忆有何影响,我们分别对两组被试在两次测试中 A(不包含生字)、B(包含 1 个生字)、C(包含 2 个生字)三类词的得分进行了统计,各组均分见表 4。

表 4 实验组与对照组组内三类词的测试均分

分类 组别	测试	A 类词	B 类词	C 类词
实验组	即时后测	13.179	12.893	12.821
	延时而测	8.821	8.679	8.607
对照组	即时后测	10.393	9.250	7.071
	延时而测	4.214	2.250	1.679

从表 4 可以看出,在实验组的即时和延时而测中,三类词的得分虽略有浮动,但总体来说差异不大,三类词之间的均分差距不超过 0.5 分。我们将测试成绩作为因变量,将测试时间和词的类别作为自变量,进行了方差分析,结果发现只有测试时间主效应显著, $F(1, 54) = 55.227, p = 0.000 < 0.05$; 词的类别类主效应不显著, $F(2, 27) = 0.090, p = 0.914 > 0.05$; 测试时间与词的类别交互作用不显著, $F(2, 54) = 0.007, p = 0.993 > 0.05$ 。说明在采用“生词+熟词”组合学习方法时,虽然记忆保持的时间因素对学习结果存在显著影响,但由于受到熟词提示的明显影响,三类生词中所含生字的个数对词义记忆效果影响不显著。

表 4 中的数据也显示,在对照组的即时和延时而测中,三类词的得分存在较大差异,均呈现由 A 类词向 C 类词递减的趋势。我们将测试成绩作为因变量,将测试时间和词的类别作为自变量,进行了方差分析,结果发现测试时间主效应显著, $F(1, 54) = 99.374, p = 0.000 < 0.05$; 词的类别主效应显著, $F(2, 27) = 7.423, p = 0.001 < 0.05$; 测试时间与词的类别交互作用不显著, $F(2, 54) = 0.558, p = 0.573 > 0.05$ 。对词的类别进行多重比较发现, A 类词与 B 类词之间 ($p = 0.043 < 0.05$) 以及 A 类词与 C 类词之间 ($p = 0.000 < 0.05$) 的测试成绩存在显著差异,而 B 类词与 C 类词之间 ($p = 0.072 > 0.05$) 的测试成绩不存在显著差异。说明在测试中不含生字的那组生词分别与含有 1 个生字和含有 2 个生字的另外两组词之间均存在显著差异,也就是说,在采用生词独立学习法时,生词中是否含有生字对词义记忆效果具有显著影响。

上述统计结果说明,对于全部由已知汉字构成的生词,生词独立学习法仍是比较有效的,但如果生词中含有未学的生字,在独立生词记忆情况下,生词中的生字会对记忆效率产生明显的负面影响,生字个数越多,词义记忆效率越低。但如果采用“生词+熟词”组合学习法,由于生词与熟词之间的联系,可以有效抵消生词中的陌生汉字对词义记忆带来的不利影响。“生词+熟词”组合学习法是对词组进行整体记忆,此时学习者更加关注的是两个词及其组合后的整体意义,而不是两个词分别是由哪些汉字组合而成的。因而在词义的存取过程中可以降低陌生汉字带来的识记障碍,并且由于熟词和词组整体所起的提示作用,可以有效减弱生词中陌生汉字对于词义短期、长期记忆的负面影响。该研究结果给我们的启示是,汉语二语学习者在记忆由陌生汉字组成的生词时,尤其是需要大量记忆生词时,可以采用“生词+熟词”组合记忆方法,在词组、语块中学习和使用新词,并通过词语组合的方法加深对词汇组构能力及含义的理解和掌握,从而消除紧张感,有效避免生字过多对于词汇学习带来的阻碍,提高词汇学习效率。不过这种学习方法在实际使用中还需要一定的条件辅助,特别是如果单凭学生自身的力量,很难有效率地将已知词汇与生词进行恰当的组合,因此需要教材编写者、教师和工具书提供相应的组合设计和学习引导。

四 结语

综合以上结果,可以得出以下两点结论:第一,“生词+熟词”组合学习法对于生词的短期和长期记忆均具有明显的促进作用。第二,汉语生词中的生字数在“生词+熟词”组合学习和生词独立学习两种不同记忆方法下对于词义记忆效果具有不同的影响,采用“生词+熟词”组合学习法可以有效减轻生词中的生字对词汇记忆的阻碍。本研究结果从实证层面证实了语块学习理论的观点,即利用“熟词”与“生词”所组成的稳定的、常用的词组语块可以促进生词的记忆和加工,从而使得生词学习变得更加容易而有效。靳洪刚(2011)曾总结过“现代语言教学的十大原则”,其中一条原则是“利用人类信息记忆及处理规律进行组块教学”。靳文指出,作为一种记忆单位,语块在词汇层面表现为两种:词组语块(lexical chunks)和惯用语块(formulaic speech)。“生词+熟词”的词语组合就是利用学生已知词汇与生词进行组配的常用词组语块,其大致对应于薛小芳、施春宏(2013)所著语块系统中的配选式语块。因此,本研究从词组语块或配选式语块层面验证了“利用人类信息记忆及处理规律进行组块教学”这一语言学习原则的合理性和有效性。如果要从更广层面来验证该语言学习原则及相关语块学习理论,以及如何从更多角度来探讨并实践这些原则、理论及方法,仍需进行更多、更丰富的实证探索。

附注

- ①分班测试采用的是南京大学海外教育学院参照 HSK 试卷开发的外国留学生分班测试卷。
- ②对于对照组,要求直接写出生词的意义;对于实验组,由于学习和测试时是将生词放在词组语块中整存整取记忆的,故测试时学生可以直接写出生词的意义,也可以写出词组语块的整体意义,但在评分时均只依据其测试结果中生词的意义是否正确计分,语块其他部分的意义正确与否不作考虑。
- ③在测试卷中,每个生词或词组下方有四个选项,这样设计的原意是想测量一下被试在生词记忆程度上的差异,但在对问卷结果进行统计分析时,我们发现如果将四种回答分别统计算分,主观性太强,所以后来就按照被试是否回答出了生词的正确意义进行评分,因此最后评分时分为三种情况:没写出生词词义或完全错误(0分),生词词义部分正确(1分),生词词义完全正确(2分)。

参考文献

- 国家汉语水平考试委员会办公室考试中心 2001 《汉语水平词汇与汉字等级大纲》(修订本),经济科学出版社。
- 靳洪刚 2011 现代语言教学的十大原则,《世界汉语教学》第 1 期。
- 刘运同 2004 词汇短语的范围和分类,《湖北社会科学》第 9 期。
- 陆俭明 2011 再论构式语块分析法,《语言研究》第 2 期。
- 马箭飞主编 2005 《汉语口语速成·入门篇(上)、(下)》第 2 版,北京语言大学出版社。
- 元文香 2008 语块理论在对外汉语教学中的应用,《语言教学与研究》第 4 期。
- 钱旭菁 2008 汉语语块研究初探,《北京大学学报》第 5 期。
- 宋 刚 2002 国外第二语言词汇习得研究综述,《语言教学与研究》第 1 期。
- 孙晓明 2007 国内外第二语言词汇习得研究综述,《语言教学与研究》第 4 期。
- 吴勇毅、何所思、吴卸耀 2010 汉语语块的分类、语块化程度及其教学思考,载《第九届世界华语语文教学研讨会论文集·第二册·语言分析》,台北:世界华文出版社。
- 薛小芳、施春宏 2013 语块的性质及汉语语块系统的层级关系,《当代修辞学》第 3 期。
- 赵金铭 2012 现代汉语词中字义的析出与教学,《世界汉语教学》第 3 期。

周 健 2007 语块在对外汉语教学中的价值与作用,《暨南学报》第 1 期。

- Higham, Philip A. 2002 Strong cues are not necessarily weak; Thomson and Tulving (1970) and the encoding specificity principle revisited. *Memory & Cognition* 30 (1): 67–80.
- Higham, Philip A. & Helen Tam 2005 Generation failure: Estimating metacognition in cued recall. *Journal of Memory and Language* 52 (4): 595–617.
- Lewis, Michael 1993 *The Lexical Approach: The State of ELT and the Way Forward*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael (ed.) 2000 *Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical Approach*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Nattinger, James R. & Jeanette S. DeCarrico 1992 *Lexical Phrases and Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.
- Paribakht, Sima T. & Marjorie B. Wesche 1993 The relationship between reading comprehension and second language development in a comprehension-based ESL program. *TESL Canada Journal* 11(1): 9–29.
- Schmitt, Norbert (ed.) 2004 *Formulaic Sequences: Acquisition, Processing, and Use*. Amsterdam: John Benjamins.
- Simpson-Vlach, Rita & Nick C. Ellis 2010 An academic formulas list: New methods in phraseology research. *Applied Linguistics* 31(4): 487–512.
- Sökmen, Anita J. 1997 Current trends in teaching second language vocabulary. In Norbert Schmitt & Michael McCarthy (eds.) *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, 237–257. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilkins, David A. 1972 *Linguistics in Language Teaching*. London: Edward Arnold.
- Wray, Alison 2002 *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

An Experimental Study on the Effect of Word Combination in Chinese L2 New Word Learning

Abstract The purpose of the experiment conducted in this study is to find out whether there is a process difference between two learning methods: to learn a new Chinese word in a format of known-and-unknown word combination or to learn a new Chinese word alone without employing any known words. The results show that 1) learning a new word in a known-and-unknown word combination is more effective than learning a single word; 2) as the number of unknown character in the new word increases, the efficiency of memorizing the target word decreases if using the second method. However, the number of unknown character has little impact on the memorization of the target word when using the first method.

Key words method of learning with word combination; method of learning with one single new word; Chinese word learning; lexical chunks

(曹贤文 周明芳 210093 南京大学海外教育学院)
(责任编辑 陈 默)