

## “一带一路”背景下甘肃高校三语习得有效路径研究

李晓梅<sup>1</sup>, 刘佳<sup>2</sup>

<sup>1</sup>兰州城市学院外国语学院 甘肃兰州

<sup>2</sup>兰州博文科技学院 甘肃兰州

**【摘要】**“一带一路”倡议下,制定和实施区域性多元外语教育政策显得尤为必要。本文着眼于“一带一路”背景,以兰州城市学院和兰州博文科技学院为例,分别从教师角度和学生角度出发,结合“三语习得”相关理论,主要探讨甘肃高校三语习得有效路径研究,最后从宏观和微观两个层面提出了三语习得教学改革的思路。

**【关键词】**“一带一路”;三语习得;教学改革

**【基金项目】**本论文为 2022-2024 年甘肃省高等院校外语教学研究项目的阶段性成果之一,项目名称为:“一带一路”背景下甘肃高校三语习得有效路径研究(项目号:GSSKB22-04)

**【收稿日期】**2024 年 5 月 20 日 **【出刊日期】**2024 年 6 月 27 日 **【DOI】**10.12208/j.ije.20240026

### Research on the effective path of third language acquisition in universities of Gansu province under the background of “The Belt and Road Initiative”

Xiaomei Li<sup>1</sup>, Jia Liu<sup>2</sup>

<sup>1</sup>School of Foreign Languages, Lanzhou City University, Lanzhou, Gansu

<sup>2</sup>Lanzhou Bowen College of Science and Technology, Lanzhou, Gansu

**【Abstract】** Under the “The Belt and Road Initiative”, it is particularly necessary to formulate and implement regional diversified foreign language education policies. Guided by the theory of trilingual acquisition, this paper takes Lanzhou City University and Lanzhou Bowen College of Science and Technology as examples, mainly discusses the effective path of third language acquisition in universities in Gansu Province from the perspectives of teachers and students respectively, and finally proposes teaching reform ideas of third language acquisition from both macro and micro levels.

**【Keywords】** The Belt and Road Initiative; Third language acquisition; Teaching reform

#### 1 引言

在当今全球化日益加深、“一带一路”倡议蓬勃发展的大背景下,语言作为沟通的桥梁,其重要性不言而喻。甘肃,地处丝绸之路经济带的关键节点,在“一带一路”建设中具有独特的区位优势 and 战略地位。在这一进程中,甘肃与众多沿线国家在贸易、投资、基础设施建设等领域的合作日益频繁,对复语型外语人才的需求急剧增加。复语型外语人才主要指所培养的外语人才除母语之外,能够比较熟练地掌握两种以上的外语,具有跨文化多外语交流能力。在此背景下,语言能力的提升,尤其是三语习得,成为甘肃高校培养适应“一带一路”需求外语人才的重要任务。三语习得不仅能够帮

助学生更好地理解 and 融入多元文化,还有助于推动甘肃与沿线国家在教育、科技、旅游等领域的深度合作。因此,在“一带一路”的大背景下,深入研究甘肃高校三语习得的有效路径,对于提升甘肃高校外语人才培养质量,助力甘肃在“一带一路”建设中发挥更大作用,具有极其重要的战略意义。

#### 2 甘肃高校复语型外语人才培养的现状和问题

(1) 高校复语型外语人才培养的密度和强度不够以兰州城市学院和兰州博文科技学院两所高校为例,英语专业第二外语课程《大学法语》均在大二开设,兰州城市学院开设一年,周三的课时量,合计 105 课时。兰州博文科技学院开设一年半,周二的课时量,合

作者简介:李晓梅(1977-)女,兰州城市学院副教授,硕士研究生,主要从事英语教学及文化翻译研究。

刘佳(1986-)女,兰州博文科技学院讲师,教师,硕士研究生,要从事第二外语教学研究。

计 96 课时。大四之后均不开设法语课程。两所学校英语专业总课时分别为 1860 和 1796 课时,《大学法语》

课时占专业课课时比例分别为 5.65%、5.35%, 总体占比较低。如图 1 所示:

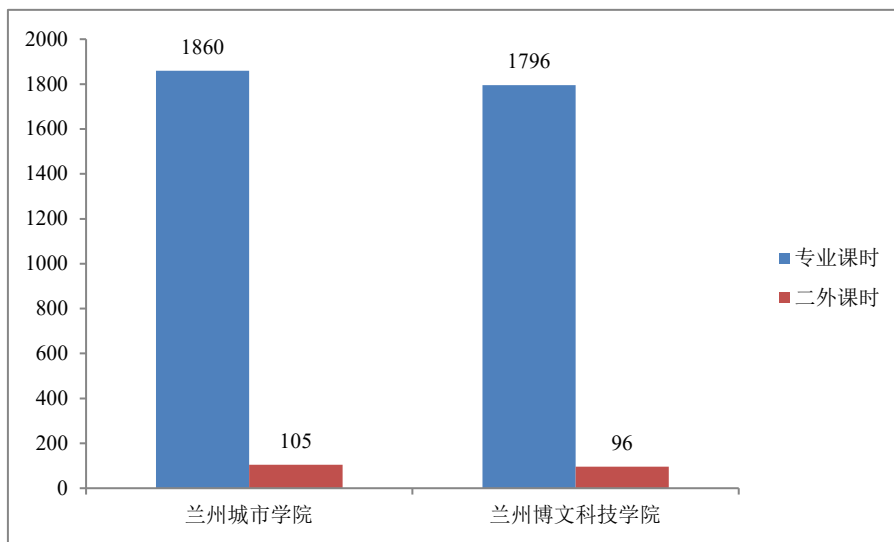


图 1 甘肃两所高校《大学法语》课程学分课时统计

(2) 专业教学和外语教学失调,在实际教学中存在重语言知识技能、轻专业知识技能以及外语人才的培养和社会的实际需求与应用脱节的现象。这一问题不仅是针对二外课程,对英语的学习也是如此。学校、教师和学生对于专业知识的掌握都是凭借四六级、专四专八以及各种证书的过关率来衡量,忽略了学生对于语言知识在实际中的应用,从而导致了“书面外语”和“哑巴外语”的局面。不能学为所用、知行合一会导致只会纸上谈兵的局面,这也背离了实践应用才是外语学习最终目标的初衷。

(3) 现有的教育政策下,甘肃英语人才相对过剩,复语型人才和小语种人才严重不足。目前,第二外语课程的教师普遍采用与第一外语一样的教学方式,即紧抓听、说、读、写四项基本技能,并没有从第二外语本身的特点出发,也没有结合相关的理论出发去指导第二外语的教学,很多学生学习二外仅仅是为了修满学分,几乎没有学生毕业后从事与二外相关的工作。这样的培养模式长期以来导致了甘肃英语人才扎堆,复语型和小语种人才严重短缺。

(4) 第二外语教学形式单一、枯燥,缺乏特色。由于第二外语是零基础的语言学习,“一言堂”,“灌输式”课堂模式较为普遍,因材施教理念没有得到有效落实,长此以往,学生自然会丧失学习兴趣。

### 3 “一带一路”背景下“三语习得”影响因素

“三语习得”(TLA),即第三语言(L3)习得,是随着第二语言(L2)习得研究的深入(尤其是迁移理论),

在 20 世纪 80 年代末出现的一个新的研究领域,主要研究三语习得所涉及的各种社会和心理因素。三语是一个总体概念,并不确指学习者学习语言的数目,而是指除了学习者的母语和已经掌握(可能是不完善的)第二语言之外目前正在学习的一种或多种语言。“三语习得”理论衍生于“二语习得”,但是在具体研究时二者又有区别,“三语习得”强调个性,把第二语言与第三语言甚至多种语言看作是不同的研究对象,所以在学习第二外语时有必要突出第二外语学习的特征,采用与第一外语习得不同的方式。在“一带一路”背景下,“三语习得”对外语教学创新的指导具有时代价值和实践意义,但是由于在第二外语教学的过程中对“三语习得”理论认知和应用能力不足,特别是对三语习得的影响因素的认识,严重影响其实践性。

影响三语习得的因素繁杂,教师在教学中要引导学生在对比学习中发掘三语习得的规律,关注学生汉、法、英三门语言的思维认知过程,着重培养学生在三语习得思维过程中的批判性反思。根据文秋芳(1996)对影响因素的划分标准,三语习得的主要影响因素包括情感因素、学习者策略因素和背景语言因素。如图 2 所示:

情感因素主要包括文化认同和学习动机两个因素。文化认同在三语习得中起着至关重要的作用。对目标语言所代表的文化有着强烈认同感的学习者,会更积极主动地投入到学习中。他们渴望了解和融入该文化,这种内在的驱动力会促使他们努力学习语言,以便更

好地与该文化进行交流和互动。对不同文化的尊重和欣赏,能帮助学习者克服文化差异带来的障碍,从而更有效地习得语言。明确而强烈的学习动机是推动三语习得的关键动力。动机可以分为内在动机和外在动机。内在动机如对语言本身的热爱、对知识的渴望等,能让

学习者在学习过程中保持长久的热情和专注。外在动机如为了获得更好的职业机会、满足社会期望等,也能在一定程度上激励学习者努力学习。当学习者具备积极的学习动机时,他们会更愿意付出时间和精力去探索 and 掌握语言。

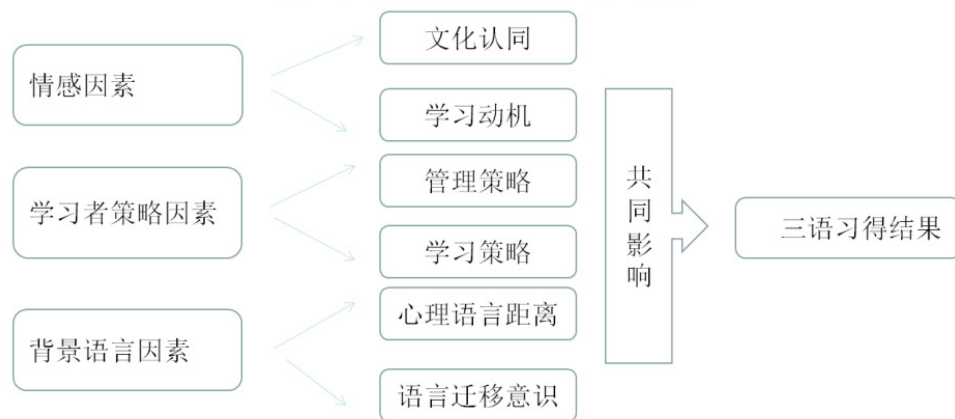


图2 三语习得影响因素分类示意图

学习者策略因素包括管理策略和学习策略。学习者的管理策略包括对学习时间的规划、学习目标的设定以及对学习资源的合理利用等。善于进行自我管理的学习者能够制定合理的学习计划,有条不紊地推进学习进程。他们懂得根据自身情况调整学习节奏和方法,以达到最佳的学习效果。同时,有效的管理策略还能帮助学习者保持学习的连贯性和稳定性。有效的学习策略如记忆技巧、阅读方法、听力策略等,能显著提高学习效率。例如,通过联想、分类等记忆策略可以更好地记住词汇和语法规则。在阅读和听力过程中运用预测、推理等策略可以更好地理解文本和听力材料。学习者不断探索和运用适合自己的学习策略,能使学习事半功倍,促进三语习得的顺利进行。

背景语言因素包括心理语言距离和语言迁移意识。学习者对母语与目标语言之间心理语言距离的感知会影响习得效果。如果学习者认为两种语言较为相似,可能会在学习中产生积极的迁移,但也可能因忽视差异而导致错误。相反,如果认为距离较大,可能会面临更多挑战,但也会更加谨慎对待语言差异。正确认识和处理心理语言距离,有助于学习者更好地应对学习中的困难。语言迁移在三语习得中不可避免。学习者对语言迁移的意识和处理方式至关重要。积极利用正迁移,如词汇、语法结构等方面的相似性,能帮助学习者快速掌握新知识。同时,要警惕负迁移带来的错误,及时纠正和调整。培养语言迁移意识,让学习者在习得过程中更

加敏锐地察觉和应对语言之间的相互影响。

综上所述,情感因素为三语习得提供了内在动力和文化基础;学习者策略因素保障了学习的有序性和高效性;背景语言因素则影响着语言学习的难易程度和迁移效果。只有综合考虑这些因素,并不断加以优化和调整,才能更好地促进三语习得的顺利进行,帮助学习者达到更高的语言水平。

#### 4 三语习得有效路径构建

基于以上三语习得影响因素,结合“语言输入—语言加工—语言加工”的语言习得模式,本研究试图构建三语习得有效路径和教学方法创新模式。如图3所示:

语言输入方面:注重多元化与情境化。提供丰富多样的语言素材,包括真实的语料、多媒体资源等,让学生接触到原汁原味的三语表达。通过创设生动的语言情境,如模拟场景、角色扮演等,使学生仿佛置身于真实的语言使用环境中,增强输入的效果和吸引力。

语言加工方面:引导学生积极进行分析与归纳。利用小组讨论、案例分析等方式,鼓励学生对输入的语言信息进行深入思考,挖掘其中的规律和特点。同时,运用思维导图等工具帮助学生构建清晰的语言知识体系,促进知识的整合与内化。教师还应及时给予反馈和指导,帮助学生纠正错误、深理解。

语言输出方面:要给予学生充分的机会进行表达。设计多样化的输出活动,如口语演讲、写作练习、项目汇报等。鼓励学生运用所学语言进行创造性的表达,培

养其语言运用的灵活性和准确性。还可以开展合作学习活动,让学生在交流互动中提升输出能力。此外,建立有效的评价机制,对学生的输出成果进行客观评价,

肯定其进步和优点,同时指出可改进之处,进一步激发学生的积极性和主动性。

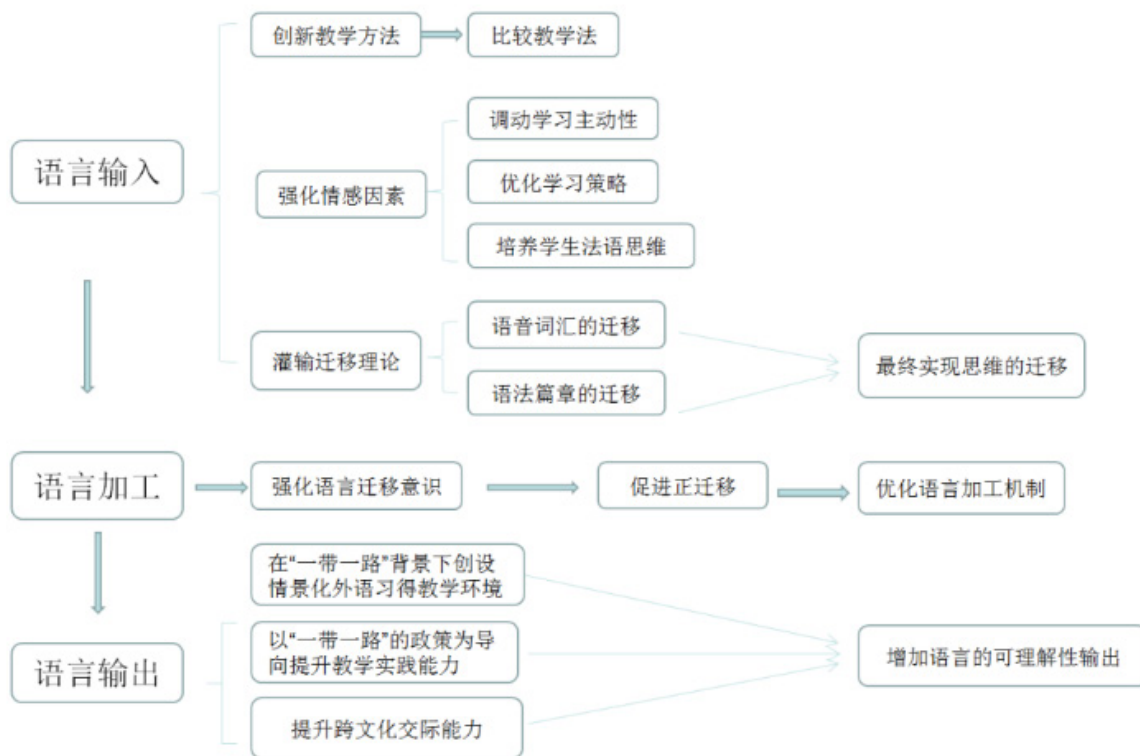


图3 三语习得教学方法创新模式示意图

### 5 三语习得教学改革思路

#### 5.1 “一带一路”背景下甘肃外语教学的变革思路——宏观层面

(1) 优化课程设置,适当加大第二外语教学的课程比重。第二外语教学要与“一带一路”要求的跨文化跨区域目标相接轨,从注重培养学生的“听、说、读、写”四项基本技能转向提升学生语言实际应用的能力。丰富充实第二外语课程的开设,适当加大第二外语教学的比重,让学生们的学习不仅仅流于形式,而是对语言背后的意义和文化内核深入了解。

(2) 英语和第二外语教育并重互补。“一带一路”政策让甘肃现有的语言教育思路和模式受到了一定的冲击,当今社会对语言的需求更加的多元化,高校应该不断思考和创新人才培养制度与办学思路,实现外语教育在本地的多样化、差异化和个性化的发展。注重英语和第二外语能力的同时培养,致力于培养符合政策需求和时代号召的复合型外语人才。

(3) 发挥甘肃区域优势,根据市场的实际需求制

定符合甘肃外语人才培养的方案。甘肃幅员辽阔,旅游资源丰富,“一带一路”政策的提出更是让甘肃的发展备受瞩目,在这个机遇和挑战并存的时刻,外语人才的教育需要突破陈旧观念,以市场需求为导向,实现外语教育从“外语技能单一型”模式向服务“一带一路”的复合型,专业化模式转变。

#### 5.2 “三语习得”理论指导下的外语教学改革思路——微观层面

##### (1) 利用“迁移理论”指导第二外语教学

“迁移理论”起源于心理学,指“先前的知识对新知识的影响”,而“语言迁移”是三语习得研究中的重点话题。迁移理论在三语习得领域的应用因其能利用已习得语言知识促进第三语言的习得而备受关注。在第二外语习得的过程中,教师应该合理利用迁移理论,让已有知识学习促进新知识的学习,促进正迁移的发生,减少负迁移的产生。下面从语言迁移研究的三个方面,词汇迁移、语音迁移和句法迁移来探讨具体教学实践中应该怎样用迁移理论指导教学。



① 词汇迁移——迁移的三种形式。词汇的迁移研究是历来语言学者研究最多的领域,在这一部分的研究上,笔者参考了 Rothman 提出的类型近似模式(The Typological Proximity Model), Rothman 提出迁移来源的选择是基于词汇、语音、形态和表面句法结构的形式性的,相似性越高的语言对目标语的影响越大。英语和法语属于同一语系下的不同语族,在语言形态上有很多相似性。

例 1: 大学

英: university

法: université

这两个词在拼写、词性、意义和用法等方面具有高度相似性。

例 2: 文化活动

英: cultural activities

法: des activités culturelles

这一组词的相似性极高,但是需要注意的是法语的形容词要放在名词的后面修饰,而且法语的名词都区分阴阳性,所以要注意性数配合。

例 3: 发展经济

英: develop the economy

法: développer l'économie

这一组词组的表达形式非常相似,但是需要注意,为了保证发音顺畅,法语的定冠词“le”要与后面以元音字母开头的单词省音,英语中没有相关用法。

通过对词汇迁移的学习笔者发现,可以在平时的学习中培养对词汇迁移的意识,帮助学生学会建立对两种语言的联系,这样一方面能够促进对法语词汇的学习,另一方面可以加强学生们对英语相关词汇的巩固和学习。

② 句法迁移——累积强化模式。三语学习者先前所有的语言都会影响三语语言结构的习得,在句法迁移的研究上,笔者参考了 Flynn 提出的“累积强化模式”(Cumulative Enhancement)。Flynn 通过研究发现,三语学习者先前所有的语言都会影响三语语言结构的习得,也就是说学习者的母语和二语都会迁移到三语中去。笔者通过研究被试者(母语为汉语、二语为英语、三语为法语)发现,母语和第一外语的习得都有助于三语习得中参数的重设,学生在学习一门新的语言时,思维不像单语者那样受到局限,他们能够接受更多的标记性的语法结构,同时也产出更多的不符合语法的句子。

例 1: c'est gentil de dire ça, 这么说真是太好了。

这个法语句型可以迁移到英语中的“it is + adj. + to do sth.”句型。学生通过两门语言的对比能够很容易理解并且记忆这个法语句型。

例 2: Ta famille habite où? 你们家住在哪里? 此句型结构和中文完全对应,所以可以迁移到中文中,促进学生们对这个句型的理解和应用。

但是,法语的句型在表达时习惯将宾语代词放到相关动词的前面,英语和中文中都没有相关的用法,所以在这一类型的句子表达中学生非常容易出错。

例 3: Je te présente mon ami, Charles. 我要向你介绍我的朋友,查尔斯。在这句话中,“te”是句子的间接宾语,法语中间接宾语人称代词要放在相关动词之前,但是在英语和汉语中都没有相关的用法,所以学生们在理解和认知上有一定的难度,并且非常容易受到英语的影响从而产出不符合法语语法的句型。

通过对句法迁移的研究,笔者发现:在实际的学习过程中正迁移和负迁移都不可避免,因此在实际的教学过程中教师要勤于学习、勤于思考、积极总结,挖掘出更多的语言内在的联系,以帮助学生更好地理解和学习。

③ 思维迁移——认知心理学。词汇迁移和语法迁移都属于语言能力的迁移,语言思维的迁移是语言能力迁移基础上必须要实现的更高形式的迁移。这部分研究内容笔者参考了认知心理学(Cognitive Psychology)。语言是人类大脑在人类实践活动中思维与活动的产物,对语言的研究实际上是一个心理学,尤其是认知心理学的问题。对语言输入的理解是三语习得进行的必要条件。

例 1: 爱屋及乌!

英: Love me love my dog!

法: Qui m'aime aime mon chien.

《尚书大传·大战》:爱人者,兼其屋上之乌。乌鸦在中文是不祥的象征,所以爱屋及乌的意思是爱一个人,连他房顶上的乌鸦都不觉得讨厌了。在西方国家,狗向来被看做是忠诚的象征,人类的朋友,在相同含义的传递上英语和法语都选择了狗,西方国家的有很多关于狗的褒义的谚语的表达。

例 2: 茶余饭后

英: at one's leisure time.

法: entre le poire et le fromage.

中国人饭后会喝茶,法国人饭后会吃奶酪,所以在相同含义的表达上因为不同的饮食文化而出现了差异,在英语中这个含义直接被翻译成在某人休闲的时候。

例 3: 告别: 我得走了, 您一定很累了。

英: We have to go now. We enjoyed the evening very much.

法: Et vous êtes ensemble très agréable, mais je dois y aller.

在告别时, 中国人通常会说“慢走, 再见”等, 并且依照中国人的习惯, 有客人从主人家离开时他们通常会从对方角度出发说“我得走了, 您一定累了”, 这样的对话是从体谅对方的角度出发, 也符合中国人在外谦逊为他人着想的特点。而法语和英语的表达会自己身上找原因, 趋向于个人感受, 这也符合西方国家

个体主义的价值观。

在平时的学习中, 教师要注意提升学生们对文化背景的学习, 首先增强语言的可理解性输入, 然后学生会在大脑中可对理解性材料进行加工处理, 并以此为基础形成第三门语言的表达, 从而完成三语习得的最后一个环节, 即可理解性输入—大脑加工—有效的语言输出。

(2) 更新教学内容, 优化教学设计, 把“输入—输出”模式充分与教学实践相结合, 增加学生的可理解性输出。如图 4 所示:



图 4 “输入—输出”模式示意图

教师引导学生建立新知识习得与原有认知图式的关联, 学会运用原有的知识经验去完成新的学习任务, 尝试探索新的解决问题的办法, 以培养元认知策略和学习策略, 注重强调语言的“输入”环节。在平时的学习中, 要让学生有意识地关注汉、英、法三门语言的异同, 提高学生使用基于不同语系间对比情景式语言的频次, 内化语言知识技能, 增加课堂中以及课堂外学生运用所学语言自由表达思想的机会, 注重强调语言的“输出”环节。

(3) 培养学生融入型学习动机, 提升学生学习兴趣

根据问卷调查, 学生们对于第二外语的学习停留在工具性动机层面, 都是以单纯的通过等级考试或考取研究生为目的。学习动机是直接推动学生学习的内部动力, 是语言学习诸多因素中极具能动性的因素之一。融入型动机能够促使学习者长期、系统地学习语言知识, 使学生真正沉浸其中。因此, 英语专业的授课以及课程设置都应该以人为本, 注重培养学生的人文素养, 激发学生的学习兴趣与求知欲, 而不能单纯向学生灌输语言是工具这样的一种理念。

(4) 加强文化导入, 注重培养学生的跨文化专业能力

语言是文化的载体, 如果学生在学习的过程中没有被输入相应的文化背景知识, 那么在实际的应用中就会出现认知障碍从而导致交流障碍。在课堂环节, 老师起着主导作用, 因此, 老师要转变自己的授课观念, 切实认识到文化冲突的存在, 以及培养学生跨文化交际意识和能力的重要性, 加强文化导入, 不只把重点放在语法和词汇的教学, 同时也要注意提升学生的文化认知能力, 文化情感能力以及文化行为能力。

### 6 结语

“一带一路”背景下, 三语习得理论为外语教学的优化提供了新的思维方式, 更加强调将语言知识转化为语言实践, 促进了多元化外语教学形式的出现。同时, 将三语习得融入学科情感教学中, 能够提升教师运用心理学教育学的的能力, 让教师关注学生学习第二外语时的心理和情感变化。此外, 引用“探究式”而不是“灌输式”的教学模式, 注重培养学生学习第二外语的情感导向, 将更加有效地提升学生学习兴趣和内在学习动机。今后, 各高校应以政策需求为导向, 为“一带一路”背景下甘肃对外文化经济的交流与发展培养有创新能力、跨文化交际能力、融合多学科交叉能力的复合型外语人才。

## 参考文献

- [1] Cenoz, J., B. Hufeisen & U. Jessner, eds, Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspective[M]. Cleveland: Multilingual Matters, 2001.
- [2] Flynn S. UG and L3 acquisition: New insights and more questions[C].//Yan-kit Ingrid Leung Third Language Acquisition and Universal Grammar; Clevedon: Multilingual Matters, 2009.
- [3] Jorda M. P. S. Third language learners – pragmatic production and awareness[M]. Clevedon: Multilingual Matters, 2005.
- [4] Odlin T. Language transfer: cross- linguistic influence in language learning[M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2001.
- [5] Ringbom, H. The role of the first foreign language in language learning[M]. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, 1987.
- [6] Rothman J. Cabrelli-Amaro J. What variable condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state[J]Second Language Research, 2010.
- [7] Williams S. & Hammarberg B. Language switches in L3 production: implications for a polyglot speaking model[J]. Applied Linguistics, 1998.
- [8] 蔡凤珍, 杨忠. L2 (汉语) 对新疆少数民族学生 L3 (英语) 习得的影响研究[J]. 外语与外语教学, 2009 (2): 10-13.
- [9] 常辉. 第三语言习得与普遍语法评述 [J]. 外语与外语教学, 2004 (4): 95-96.
- [10] 金英. 国外“第三语言习得的跨语言影响”研究[J]. 东北农业大学学报 (社会科学版), 2011 (4): 87-90.
- [11] 刘承宇, 谢翠平. 第三语言习得中跨语言影响的心理语言学研究述评[J]. 当代语言学, 2006 (4): 372—377.
- [12] 李佳. 国外三语习得研究述评[J]. 贵州民族学院学报 (哲学社会科学版), 2011 (5): 90-94.
- [13] 裴光钢. 多语际语音迁移实例研究及启示[J]. 山东外语教学, 2010 (4): 46-49.
- [14] 田有兰, 刘彬. 三语语用语言迁移与社会语言迁移对比研究[J]. 云南民族大学 (社会科学版), 2012 (5): 127-131.
- [15] 曾丽, 李丽. 对“三语习得”作为独立研究领域的思考 [J]. 外语与外语教学, 2010 (2): 6-9.
- [16] 张群芳. 认知心理学视角下的语言迁移研究[J]. 课程教育研究, 2018 (12): 217.

版权声明: ©2024 作者与开放获取期刊研究中心 (OAJRC) 所有。本文章按照知识共享署名许可条款发表。

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



OPEN ACCESS