

二语习得与三语习得语言成分习得对比

李爱凌

(云南民族大学外国语学院 云南 昆明 650031)

Two language acquisition and three language acquisition language component acquisition contrast

Ailing Li

(School of Foreign Languages, Yunnan Nationalities University, Kunming, Yunnan 650031)

【摘要】二语习得与三语习得有相似,有差别。两者的相似体现了人类认知的共性,差异可以看出不同语言习得的特异性。对两者的语言层面比较有利于了解习得中不可规避及可以适应调整的内容,有利于语言习得及语言教学。

【关键词】三语习得;语音;词汇;句法

[Abstract] The acquisition of two languages and three languages is similar and different. The similarity between the two reflects the commonality of human cognition, and the differences can be seen in the specificity of different language acquisition. The language level of the two is conducive to understanding the unavoidable and adjusted content of acquisition, and is conducive to language acquisition and language teaching.

[Key words] three language acquisition; speech; vocabulary; syntax

1 引言

谈到二语习得和三语习得,最常提到的就是二语习得和三语习得是否应该区分对待的问题。对于这个问题有两种观点。一种观点认为,第三语言(即L3)习得和第二语言(即L2)习得一样,都属于母语语言以外的语言习得,习得语言的输入和输出方式都一样。依据Singh和Carroll(1979)的观点,“学习L3无非就是学习另外一个L2。”而另一种观点认为,L3习得和L2不同,因为在习得L3的时候,学习者已经具备了一定的学习经验和习得策略,习得过程会更加容易。

目前大部分研究倾向于将两者区分开来看。研究者们认为,L2习得时,学习个体有了母语学习基础,认知能力有了提升,干扰因素主要来自L1,学习过程没有母语那样稳定,语言系统的动态特征更明显。L3习得时,个体已经经历了外语学习过程,对外语学习有了充分认识,学习能力和认知能力更加成熟,但影响因素也比L2更多,学习的不稳定性也更强。

从心理角度来看,当学习者开始学习L3时已经习得两门或多门语言,有了较为丰富的语言学习经验,语言学习的元语言意识更强,但多语言习得的心理变化也更复杂。依据Herdina和Jessner(2000)的观点,三语习得促进了多语技能的发展,这种发展不仅带来认知系统的变化,也对心理系统产生了重要的影响。多语习得系统应该放到整个心理语言系统中来看待(Henry, 2012)。简单地将L3习得研究看作是L2研究的延伸或双语研究的延伸有失偏颇(Cenoz et al., 2001)。

从跨语言影响来看,三语习得和二语习得一样,L3习得中的语言影响因素涉及语言类型距离、语言的标记性、语言的可迁移性等方面。依据Herdina和Jessner(2000)的观点,习得的各语言系统相互依存,其中某个语言系统的稳定性也需要依存于另一个语言系统的发展程度,只要一种语言有所发展或耗损,都有可能对另一种语言产生影响。在L3习得中,语言类型距离的感知和对比比L2习得复杂,涉及到L3习得之前的各种语言。L1可能和L3属于同一语族,

语言类型距离相对较近。但也有可能是L2与L3的语言类型更相似。从迁移影响来看,L2习得时,除来自L1的正负迁移外,也会产生L1向L2的顺向迁移,或L2向L1的反向迁移。同样,L3习得时也会产生L1和L2对L3的正负迁移和顺向迁移,而L3也有可能对L1和L2产生反向迁移,迁移方式更复杂更具多样性。

三语习得的复杂性和多样性还有可能因为某个语言学习的中断而变得复杂,比如 $L1 > L2 > L3 > L2$ 的情况(Cenoz, 2000)。L3学习环境也有可能多样化。在二语习得时,L2可能是习得,也有可能在指导环境中正式地学习,抑或也有可能两者结合,即自然习得和课堂环境正式指导相结合。三语习得中,三种语言可能都是在课堂指导中习得,也有可能是自然习得和课堂习得并用(Cenoz, 2000)。卢森堡语就是一个例子。对于大部分卢森堡人来说,卢森堡语是L1,德语是L2,法语是L3,但三种语言都是在指导环境中完成(Hoffmann, 1999)。

L2习得和L3习得既有相似也有异同。对两者的分析和比较有利于进一步了解语言习得的共性。在共性中找到语言习得的特点,语言教育者、政策制定者或是学习者都可从中获益。由于二语习得与三语习得的对比涉及范围较广,本文仅关注语言成分内容。

2 二语习得与三语习得对比

2.1 语音方面

二语习得中,L1语音的干扰主要体现在L1中没有出现过的语音特征上。从生理学角度看,习得L2时,学习者的发音器官已经习惯了L1的发音模式,需要对原有模式进行调整适应。两种语言中相似的音素和发音方式也会产生正迁移,有利于L2语音习得。

对于L1对L2语音干扰的问题,Flege(1987)提出的“言语学习模式”(the Speech Learning Model)认为,两种语言的语音系统是互动进行的。无论任何年龄学习L2,学习者都会建立两个语音范畴体系。而L2的语音范畴体系的建立前提是先与L1音素范畴建立联系。Flege还认为,L1语

音范畴或语音的心智表征在5到7岁就已建立,这之后习得的语音都要经过L1的对比过滤。Flege的观点解释了二语习得或多语习得中L1语音迁移的原因。Flege的观点主要关注的是语言输出方面。关注语言感知的研究也提出了“母语磁效应”(the Native Language Magnet theory)(Kuhl, 1992)。该效应认为,L2语音感知会受到L1语音范畴的影响,两种语言的语音相似程度决定了语音感知的结果。也就是说,母语语音原型所产生的吸引力会对学习者辨别目标语的语音特点产生影响。对于L1语音迁移影响,Flege(1987)认为也有例外的情况,如果个体童年时在L2国家呆过一段时间,L2的语音习得会很容易习得并发生改变。这种改变后续很难再发生变化。

L2语音本身的标记性特征也是一个习得难点。作为L2的英语有“协同发音”特征,初学者很难将语流分解。只有大量的听力训练才能帮助学习者通过韵律和词汇重音将语流分为语段,从而识别不同的词汇及其含义。英语中的声调、重音、韵律等超音段特征也是L2学习者需要攻克的难点,对于汉藏语系语言的L2学习者尤为如此(王立非,孙晓坤,2007)。

个体的语言天赋和自信对L2语音习得也会产生影响。如果学习者缺乏自信,语音发声时容易出现发音不清晰或不准确的情况。有语言天赋的个体很容易从语言测试中脱颖而出,并获得自信。

L3语音习得同样不可避免地会受到来自L1的语音迁移影响。如前所述,L1语音迁移在后续语言习得中很难被克服。三语习得研究中发现,即便L3的语言流利程度已到高阶水平,L1的语音迁移影响依旧存在,除非学习个体有目标语国家停留相当时间的经历。三语习得的语音研究中也发现,语言类型距离对语音迁移起了一定的影响作用。语言类型相似的L1和L3(比如同为日耳曼语族的英语和法语)比语言类型有距离的语言(比如汉藏语系的中文和印欧语系的英语)更容易发生语音迁移影响。

语音习得涉及到发音器官肌肉长期的习惯性发音范式的改变,无法像心理因素一样可以通过外部因素的干预发生变化。因此,L1的语音迁移在L2和L3习得中都很难克服和消除。幸运的是,语言交流的意义并不会因为语音的差异而产生,因此,学习者可以将努力更多地放到词汇和句法结构的习得方面。

2.2 词汇习得

和母语习得一样,L2词汇习得也需要完成词类的标记任务、归类任务和网络构建任务。在这个过程中,L2词汇可能会依据与L1词汇的语音或词形的相似性进行标记,以便识记单词。这一点和语音习得一样。L2初学者需要依靠已有的L1语义网络来建立新的L2词汇体系。流利的L2学习者不需要通过L1进行语义调节就可以直接产出L2词汇(Kroll & Curley, 1988)。Kroll和Curley(1988)让英语为L1德语为L2的双语初学者和流利双语者完成图片命名和词汇翻译任务。双语初学者的词汇翻译速度比图片命名更快,而双语流利者在两个任务中都没有表现出明显的差异。由此可见,L2的流利水平决定了对L1的依赖程度。

L2词汇归类有纵向和横向归类的区别。纵向归类指相似意义词汇因表达程度或强度不同分为不同等级。横向归类则是相似意义的词汇归为同一范畴,以便词汇产出时依据情境进行比较和挑选。

无论是归类还是标记,都是为了进行词汇网络构建。网络构建是一个必然发生的过程,因为词汇的使用涉及范围广泛,比如词汇搭配、语法搭配、语境搭配、以及世界知识等。

词汇网络的构建有利于提取和吸收更多的词汇。在翻译中,也有利于辨别L1和L2意义和语音相似或重叠的内容。可以说,每个L2单词都有独立的网络。和母语心理词典不同的是,L2心理词典还包含了与L1异同对比的内容。

对于二语的心理词典组织结构,Weinreich(1953)提出了双语词汇的三种组织结构:并列型(coordinate)、复合型(compound)和从属型(subordinate)。并列型指两种语言有各自的概念系统;复合型指两种语言共有一个概念系统;从属型指L2词汇意义的概念系统建立在L1词汇系统的基础上。Kollers的研究通过词汇联想和启动实验发现了词型效应(word type effect),即具体词在同一语言和跨语言两条条件下的反应相同,而抽象词的反应则不同。也就是说,双语具体词共享概念表征,但抽象词的概念表征各自独立。同源词和非同源词也表现出了词型效应:双语同源词共享概念表征,非同源词的表征各自独立(董艳萍,1998)。

在L2词汇习得中,学习者也表现出了一些学习偏好。学习者会更倾向于关注传递意义的信息内容,然后才是二语的形式特征(桂诗春,2011)。二语词汇习得中,名词、形容词、动词相对较容易习得,这似乎是因为学习者很容易感觉到这些信息的有效性,潜意识中“选择性”关注了这些信息。相对而言,副词、介词却很少受到关注。

在三语词汇习得中,词汇迁移主要来自L2。在三语习得的跨语言影响研究中,interlanguage不再是二语习得中的“中介语”含义,而是“中间语”,指的是介于L1和L3之间的第二语言,或者是介于L1和另一门外语之间的语言。三语习得中,中间语词汇迁移主要有两种类型:中间语词汇意义迁移和中间语的词汇形态迁移。中间语词汇意义迁移指目标语输出时借用中间语(即L2)词汇,而非目标语词汇。中间语形态迁移指语言输出时,一个中间语自由语素或附着语素与目标语的自由语素或附着语素混搭使用,形成一个近似目标语的词汇(Cenoz et al., 2001)。

L3词汇习得很容易受到L2的影响。L2接触频率高或L2流利水平很高,对L3的迁移影响都有可能增大(Williams & Hammarberg, 1998)。当L2较为流利时,L2迁移主要以词汇语义迁移为主(Cenoz, 2001)。L2对L3的迁移影响常被称为“外语效应”,并且,这种效应不受语言类型距离的影响。

此外,L2的词汇迁移还体现在功能词的迁移方面。Vildomec在著作中就曾指出,在早期的L3输出中,功能词(比如介词、冠词和连词)主要来自L2,而不是L1。即便两种语言的语音并无相似之处也会产生同样的迁移影响(Williams & Hammarberg, 1998)。如果L2和L3有很多相似同源词的时候,L2对L3的词汇迁移尤为明显。此外,L3习得过程中,学习者可能会因为词形相似而认为词汇意义也相似,从而产生词汇意义的迁移。有的时候,因为L1的词汇与目标语的词汇词形相似,也会很容易将L3目标语词汇写成L1或者L2词汇的词汇(Angelis, 2007)。

词汇习得是语言习得的关键,也是最容易发生迁移影响的内容。词汇内容覆盖形态特征、语义特征、句法特征以及语用等,对于学习者来说是一个庞大的词库体系。尽管如此,对词汇内容进行深入分析和深加工都有利于克服迁移影响,深加工也有助于对语言内容的保持和提取。此外,频繁的接触和使用也可以对抗语言迁移影响。

2.3 句法习得

通常认为,句法就是语法,也就是句子成分的排列规则。句法习得一直是L2习得或者外语习得的一个难点,主要有以下原因:首先,句法的组织不是简单的单词组合,它要求

学习者具有“本土化的认知方式”，才能去表达和组织句法内容（王晓宏，2019），但这种“本土化的认知方式”很难在课堂教学中实现。其次，句法的组织并不是简单地将单词按语法组合成的语言单位。正确的语言表达不仅要符合语法规则要求，同时也好符合语言表达习惯。并不是所有符合语法规则的句子都符合语言表达习惯。

L2的句法习得无法像母语一样在短时间内快速完成对词汇、语素、韵律、句子结构等句子特征的加工，并形成句子的深层表达（何文广，2015）。L2句法加工更多是依赖词汇-语义、语用等浅显的句法信息来表达。季月和李霄翔（2018）研究中的ERP数据证明：L2受试在对英语句式复杂成分进行加工时较难获得类似母语者的P600效应，他们往往停留在语义加工层面（N400）。对于这种现象，语言学中有相对应的理论假设：Clahsen和Felser（2006a）的“浅结构假设”（Shallow Structure Hypothesis）。该假设认为：在句子加工中，成年L2学习者主要利用词汇、语义和语用信息，而成年母语者主要使用句法结构。在L2加工中，成年L2学习者的句法表征没有深度和不够细致，只是浅层的、缺少细节的、粗略的表达。

L3句法习得中常常出现L1的正迁移。学习者会借用L1的句法结构特征帮助克服L3句法中的标记性特征。L1的句法迁移影响在二语习得和三语习得中都非常常见。也许是为了暂时获得学习的快感，学习者会借用L1的句法特征将L3的词汇意义进行拼凑，实现近似外语句法特征的表述。L1对L3的句法迁移也不受语言类型距离的影响。Flynn及其同事对L1为哈萨克语（属阿尔泰语系突厥语族）、L2为俄语（属印欧语系斯拉夫语族）及L3为英语（属印欧语系日耳曼语族）的受试进行研究中发现，L1对L3的语言迁移主要体现在形式句法特征和功能范畴上，在一些L3特殊结构的习得上，L2起到了易化作用。L1向L3的句法迁移和L1的语音迁移有相似之处，学习者对母语句法结构的熟练使用和习惯性思维模式无法在习得的短时间内发生改变，只有通过大量的训练才能克服。L3习得中的L1句法迁移在语篇写作中较为常见。学习者往往要在迁移错误被指出后才会意识到错误所在（Cenoz，2001）。

在L3句法迁移研究中，语言类型距离也受到了关注。通常认为，如果正在学习的L3为印欧语系语言，而学习者的母语为非印欧语系语言时，学习者会选择从另一门印欧语系语言迁移词汇和句法结构（Cenoz，Hufeison & Jessner，2001）。但也有研究得出相反的结论。L1为俄语的学习者与L1为中文的学习者在学习L3德语时，迁移影响没有表现出任何差异（Gibson et al.，2001）。

句法习得追求“本土化”句法表述是一个较高的习得标准。在句法习得中，无论是L2还是L3，先尝试使用简单句法结构表述比较可取。从另一方面来看，语言习得就是一个不断试错的过程，大量的语言输入和输出可以保证语言质量的提高。只有达到一定的流利性才能接近“本土化”表述。

3 语言习得的跨语言影响解释

语言习得的难点在于跨语言影响，这也是目前很多L3习得研究的重点。Flynn et al.（2004）的累积强化模型（Cumulative-Enhancement Model）把三语或多语研究中的跨语言影响看作是累积强化的结果。该模型认为，语言的学习过程是累积的过程，多语者熟悉的所有语言都会潜在地影响目标语的发展。累积强化模型认为三语习得会产生累积效应。对于三语学习者来说，可供参考和选择的语言更多，L1和L2的语法特征都不可避免地会迁移到L3中，改变L3语

言网络的构建和发展。Gibson及其同事（2001）在对德语的介词性动词（即动词后跟介词的表达形式）研究中证实了累积强化模型的观点。研究中发现德语作为L2比德语作为L3更容易学习，因为德语作为L3学习的时候，前面所学的两门或更多（比如L2为几门外语）语言都会对L3学习形成“累积性”干扰，而德语作为L2学习时，干扰语言要简单得多。

多语动态模型（Dynamic Model of Multilingualism）也证实了学习累积强化的观点。该模型认为，任何后续语言的学习都会导致说话者的语言系统发生质的变化，因为任何新语言的习得都会有新技能获得发展，这些新技能包括语言学习技能、语言管理技能和语言保持技能等（Herdina and Jessner，2002）。“技能拓展”是多语习得的特征之一。多语习得中，学习者会拓展他们的知识、技能以及技能的应用。虽然人们认为这只是一种常识，但和二语习得相比，三语拓展内容更丰富，技能拓展更充分。

二语习得或三语习得语言习得模型对语言习得中迁移影响的复杂性进行了部分解释。语言习得尤其是三语习得复杂，受影响因素涉及广泛，以至于很少能有一个模型能涵盖各个方面。语言模型也只能对普遍特征进行解释，对于一些特异性特征还需要进一步研究。

4 结论

语言习得并不会因为习得语言数量的增加而变得更加容易，相反，在上述对比分析中可以看出，多语习得的受影响因素多于二语习得，学习者需要进行辨识的内容更多更复杂。多语习得的复杂性对个体的认知能力提出了巨大的挑战。需要战胜这种挑战的其中一种途径就是辨析理解并对语言多加练习运用。通过本文的分析可以看出，语言流利水平是克服语言迁移的重要武器。要达到一定流利水平，就需要提高接触频率。除提高语言流利水平外，接触频率的增加也可以提升语感，对语言能力保持也起到一定作用。语言习得过程的影响因素不仅来自语言因素层面，还有很多外在因素也会产生作用。希望在未来的研究中进一步探讨其他干扰因素的作用，深入了解多语习得的更多特征。

参考文献：

- [1] 董艳萍. 1998. 双语心理词典的共享（分布式）非对称模型. 81(3):1-29
- [2] 桂诗春. 2011. 什么是心理语言学. 上海: 上海外语教育出版社.
- [3] 何文广. 2015. 二语句法加工的认知机制、影响因素及其神经基础. 心理科学进展. 23(09)
- [4] 季月, 李霄翔. 2018. 二语复杂句法加工的ERP研究一以英语现在分词为例. 外语教学. 39(04)
- [5] 王立非, 孙晓坤. 2007. 国外第二语言语音习得研究的进展. 外语与外语研究. 4(217):25-28
- [6] 王晓宏. 2019. 二语句法习得与英语教育的关联性研究. 海外英语. pp.115-116
- [7] Angelis, G.D. 2007. Third or Additional Language Acquisition. Multilingual Matters.
- [8] Cenoz, J. 2000. Research on Multilingual Acquisition in Cenoz, J. & Jessner, U. (eds). English in Europe: The Acquisition of a Third Language. New York: Multilingual Matters Ltd.
- [9] Cenoz, J. Hufeisen, B. & Jessner, U. 2001. Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic perspective. New York: Multilingual Matters Ltd.

- [10] Clahsen, H. & Felser, C. 2006a. Some notes on the shallow structure hypothesis. Cambridge: Cambridge University Press.
- [11] Flege, J. E. 1987. The production of "new" and "similar" phones in a foreign language: Evidence for the effect of equivalence classification. *Journal of Phonetics*, 15, 47-65.
- [12] Flynn, S. I. V. & Clarire F. 2004. The cumulative enhancement model for language acquisition: Comparing adults and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses, *International Journal of Multilingualism*. 1, 3-16.
- [13] Gibson, M. Hufeisen, B. & Libben, G. 2001. Learners of German as an L3 and their production of German Prepositional Verbs, in Cenoz J. Hufeisen, B. & Jessner, U. (eds) *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 138-148). New York: Multilingual Matters Ltd.
- [14] Henry, A. 2012. L3 motivation. Gothenburg, Sweden: Gothenburg University Press.
- [15] Herdina, P. & Jessner, U. 2000. The Dynamics of Third Language Acquisition in Cenoz, J. & Jessner, U. (eds). *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. New York: Multilingual Matters Ltd.
- [16] Hoffmann, C. 1999. The Status of Trilingualism in Bilingualism Studies. Plenary presented at the International Conference on Third Language Acquisition and Trilingualism, Innsbruck.
- [17] Kroll, J. F. & Curley, J. 1988. Lexical memory in novice bilinguals: The role of concepts in retrieving second language words. *Practical Aspects of Memory*. 2 (389-395), 8
- [18] Kuhl, P. K. (1992). Infants' perception and representation of speech: Development of a new theory. In J. Ohala, T. Neary, B. Derwing, M. Hodge, & G. Wiebe (Eds.), *Proceedings of the International Conference on Spoken Language Processing* (pp. 3-10). Edmonton, AL: University of Alberta.
- [19] Singh, R. and Carroll, S. 1979. L1, L2, and L3. *Indian Journal of Applied Linguistics*. 5(1), 51-63
- [20] Weinreich, U. 1953. The Russification of Soviet Minority Languages. *Probs. Communism*.
- [21] William, S. & Hammarberg, B. 1998. Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*. 19, 295-333.
- [22] 蔡芸, 输入与输出方式对二语习得的影响, 现代外语, 200901 曹敏, 标记理论与二语习得, 中国科教创新导刊, 200934
- [23] 曹燕黎, 二语习得的关键期假说及对外语教学的启示, 大学(研究与评价), 2009(09)
- [24] 戴曼, 特征理论与二语习得研究—《形式特征在二语习得中的作用》评介, 外国语(上海外国语大学学报), 2009/05
- [25] 陈宝国、高怡文, 《工作记忆容量的限制对第二语言语法加工的影响》, 语言教学语言研究, 2009、1
- [26] 陈宏, 第二语言能力结构研究回顾, 世界汉语教学 1996-06-15 陈宏, 第二语言能力结构研究回顾, 世界汉语教学 1996 年第 02 期
- [27] 陈洁明, Krashen 的二语习得理论对大学英语听力教学的启示, 青年文学家, 2009(18)
- [28] 陈默王建勤, 汉语作为第二语言的口语产出韵律边界特征的个案研究, 汉语学习, 2008 年 04 期
- [29] 陈前瑞; 赵葵欣, 汉语第二语言习得研究述评, 汉语学习 1996-10-01
- [30] 陈士法: 从二语词汇习得看双语心理字典中的语义表征: 外国语言文学: 2006 年 01 期
- [31] 陈小荷: "汉语中介语语料库系统" 介绍: 第五届国际汉语教学讨论会论文选; 1996 年
- [32] 陈忠, 汉语作为第二语言"脚手架"教学法初探, 世界汉语教学, 2009/02
- [33] 储诚志, 陈小荷: 建立"汉语中介语语料库系统"的基本设想: 世界汉语教学: 1993 年 03 期
- [34] 储诚志: 陈小荷: 建立"汉语中介语语料库系统"的基本设想: 第四届国际汉语教学讨论会论文选: 1993 年
- [35] 戴炜栋, 束定芳: 对比分析、错误分析和中介语研究中的若干问题—外语教学理论研究之二: 外国语(上海外国语学院学报): 1994 年 05 期
- [36] 戴炜栋: 周大军: 中国的二语习得研究: 回顾、现状与前瞻: 外国语(上海外国语大学学报): 2005 年 06 期
- [37] 戴云娟, 第二语言学习者汉语会话修正现象研究, 汉语学习, 2007 年 06 期
- [38] 邓守信: 从第二语言习得看被动句: 汉语被动表述问题研究新拓展—汉语被动表述问题国际学术研讨会论文集: 2003 年
- [39] 董平荣, 二语习得的语言社会化范式, 外语教学, 2009(06)
- [40] 高维, 《语言迁移研究新视角: 《外语学习中的语际共性》述评》, 外语教学与研究, 2009、1 公海娜, 二语习得中英语语言思维的必要性及对外语教学的启示, 科教文汇(下旬刊), 2009(10)
- [41] 顾明华: 从语言学看失语障碍症: 当代语言学: 1986 年 04 期
- [42] 郭建华, 二语习得主流理论的回顾与思考, 语文学刊(外语教育与教学) 200905
- [43] 国辉: 认知因素在第二语言习得中的功能分析: 第四届全国认知语言学研讨会论文摘要汇编: 2006 年
- [44] 皇甫伟, 二语习得试验中的信度和效度检验方法研究, 中国科技信息, 2009(09)
- [45] 黄晓萍, 学习者个体差异对二语习得的影响, 科技信息, 200928
- [46] 黄翊, 澳门言语社会在语际交流中的语码转换, 中国语文 1999-01-10 江新: 汉语作为第二语言学习策略初探: 语言教学与研究: 2000 年 01 期
- [47] 姜孟, 第二语言词汇习得形式一意义映射: 争议与思考, 当代语言学, 2007(1)
- 作者简介:**
李爱凌(1973—7), 女, 汉, 云南昆明人, 云南师范大学硕士研究生, 云南民族大学外国语学院讲师, 主要研究方向: 二语习得, 心理语言学。