

汉语国际教育丛书

毛世桢◎著

对外汉语语音教学

Teaching Chinese
as a Foreign Language



华东师范大学出版社

H105.2

汉语国际教育丛书 毛世桢◎著

对外汉语语音教学

 华东师范大学出版社

Teaching Chinese
as a foreign Language

图书在版编目(CIP)数据

对外汉语语音教学/毛世桢著. —上海:华东师范大学出版社,2008

(汉语国际教育丛书)

ISBN 978-7-5617-5976-9

I. 对… II. 毛… III. 汉语—语音—对外汉语教学—教材 IV. H195.4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 048488 号

汉语国际教育丛书

对外汉语语音教学

撰 著 毛世桢
责任编辑 曹利群
审读编辑 林 敏
责任校对 韩秀丽
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537(兼传真)
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 苏州市永新印刷包装有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 12.25
字 数 203 千字
版 次 2008 年 07 月第 1 版
印 次 2008 年 07 月第 1 次
印 数 4100
书 号 ISBN 978-7-5617-5976-9/H·381
定 价 27.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

序 言

中国经济的持续发展和中国国际地位的提高,中国与世界各国经济合作和文化交往的空前发展,在国际上形成了不断升温的“汉语热”,同时也催生了一门新的专业——汉语国际教育。汉语国际教育,顾名思义,是一门为在国际上进行汉语教育而服务的专业,是为国际汉语教学培养培训师资和管理人才的专业。这个专业是在中国国内原有的对外汉语专业的基础上发展而来的。它与对外汉语专业既有共同点,也有不同点。其共同点都是为了培养对外汉语教师和相关人才,不同点主要体现在以下几个方面:

第一,更加强调“国际”性。“对外”和“国际”两者的名称不同。“对外”是立足于国内,强调培养在中国国内从事对外国人进行汉语教学的师资;而“国际”则把这一任务从国内推向了世界,立足于全球,致力于在世界范围内培养从事汉语和中国文化教学的师资以及相关的管理人才。在国际上从事汉语教学,与国内从事“对外汉语教学”相比,其地理环境和人文环境都有很大的不同,会产生许多意想不到的困难和问题,需要教育者和受教育者去共同面对和解决。更重要的是,汉语国际教育表明:汉语教学不再只是中国人的事,而成为一项国际性的事业。我们要适应这个转变,促成这个转变。

第二,更加强调“应用”性。汉语国际教育是作为一个专业硕士学位设立的,其服务对象是国际范围内在第一线从事把汉语作为第二语言教学工作的教师,解决他们所面临的迫切的问题,提高他们汉语教学的水平和能力以及效果和效率。这一专业培养和培训并重,既培养未来的国际汉语教师,又注重对在职国际汉语教师的培训提高。

第三,更加强调“广泛”性。与对外汉语教学相比,汉语国际教育更加强调广泛性。这里的“广泛”性,有人才的广泛性,除教学人才之外,还要有管理人才和译介人才;有对象的广泛性,要面临不同国家、不同语种的特殊要求;

有层次的广泛性,要适应各种起点的教学需要,等等。因此,我们必须因时、因地、因人、因任务、因目标制定和调整培养及培训方案,让汉语国际教育这个专业不断走向成熟。

华东师范大学是全国最早设立对外汉语专业的院校之一,也是最早设立对外汉语方向硕士点、博士点的院校之一,又是国家汉办和国务院侨办对外汉语教学和华文教育的双基地,拥有二十多年对外汉语教师培养和培训的经验 and 多名国内外知名的对外汉语教师培养和培训专家,有责任为汉语国际教育专业建设贡献一份绵薄之力。因此,我们组织编写了这套《汉语国际教育》丛书,以满足培养培训汉语国际教学骨干教师的需求。

这是一套开放性的丛书,力求体现汉语国际教育教学的国际性、应用性和广泛性等原则。汉语向国际推广是我国对外开放、提高国家软实力和实现和平发展的战略举措,我们拟先集中力量,围绕教师培养培训,积极做好能够反映汉语国际教育教学发展前沿的,理论、方法与实践紧密结合的教材建设工作。目前先出版7种,今后将根据需要和可能,进一步拓展范围。我们欢迎国内外专家积极投稿,支持该丛书的编写出版。

〔华东师范大学对外汉语学院教授〕

潘文国

2008年2月15日

目 录

序言	1
第一章 语音能力	1
第一节 语音能力的性质	1
一、语音能力的生理—心理二重性	2
二、语音能力的输入—输出二重性	4
三、语音能力的动作技能—智慧技能二重性	6
第二节 语音能力的输出——语音的声学特性	9
一、声音的基本原理	9
二、语音的声学原理	11
三、普通话语音的一些重要声学参数	13
第三节 语音能力与词汇、语法、语用能力的关系	16
一、语音能力与词汇能力	17
二、语音能力与语法能力	18
三、语音能力与语用能力	20
第四节 语音能力和语音行为	22
一、语音行为的连续性	23
二、语音行为的综合性	24
三、语音行为的不稳定性	26
第二章 语音能力的获得	31
第一节 语音能力获得的心理—生理机制	31
一、发音机制	31

二、听觉机制	35
三、感知与识别	37
四、发音控制	43
第二节 语音能力获得的过程	46
一、知觉与模仿	47
二、重复以建立联结	48
三、模式建构	50
四、进一步重复操练以实现熟练操作	52
第三节 语音习得和语音学习	53
一、儿童习得语音	53
二、语音习得与语音学习的比较	56
第三章 汉语普通话音系	62
第一节 普通话的音段音位	62
一、普通话的元音音位	63
二、普通话的辅音音位	66
三、普通话的声母与韵母系统	69
第二节 普通话的调位	71
一、声调的性质	72
二、普通话调位及其区别性特征	73
第三节 普通话的音节	75
一、普通话音节的结构特点	76
二、普通话音节的内部音联与外部音联	80
第四节 普通话的主要音变现象	82
一、普通话的连读变调	82
二、儿化	87
三、语气词“啊”	89
第五节 普通话的节律	91
一、普通话的音步和韵律词	91
二、普通话句子的韵律结构与语调	94
三、普通话的语态手段: 停顿与重音	96

第四章 外国学习者的语音偏误	99
第一节 语音偏误分析的基本原理	99
一、偏误分析(EA)	100
二、中介语理论与中介音	103
第二节 音段偏误分析	105
一、辅音偏误的主要类型	105
二、元音偏误的主要类型	107
三、复韵母和鼻韵母的偏误	110
第三节 声调偏误分析	112
一、单字调偏误	112
二、连读变调的偏误	114
第四节 协同发音和音变偏误分析	117
一、协同发音偏误	117
二、联合音变偏误	119
三、音节界限	120
第五节 语句韵律偏误分析	121
一、停连偏误	122
二、轻重音偏误	123
三、句调偏误	124
第六节 不同学习者语音偏误的类型	126
一、不同学习者汉语语音学习的偏误及其分布	126
二、普通话中介音发展的共性	128
第五章 对外汉语语音教学的原则	130
第一节 培养完整语音能力的原则	131
一、现行教学系统的语音训练	131
二、语音输入和输出相结合的原则及可行性	133
第二节 音素教学和语流教学相结合的原则	134
一、音素教学的必要性和局限性	135
二、语流教学的必要性和局限性	137
三、音素教学与语流教学结合的可行性	138
第三节 技能训练为主、知识讲解为辅的原则	140

一、技能训练	140
二、知识讲解	142
第四节 与其他语言要素、言语能力、言语交际能力的教学相协调 的原则	143
一、与其他语言要素教学相结合	144
二、与言语能力培养相结合	146
三、与言语交际技能培养相结合	147
第五节 权变原则	149
一、适应特定的教学目标	149
二、适应特定的教学条件	151
三、因材施教的原则	154
第六章 对外汉语语音的教学设计	157
第一节 汉语语音教学大纲	158
一、对外汉语语音教学内容	158
二、教学内容之间的关系	162
三、教学内容的顺序	163
第二节 语音教学的方法:感知和识别	165
一、音段特征的感知和辨别方法	165
二、超音段特征的感知和辨别方法	168
第三节 语音教学的方法:发音训练	171
一、音段发音训练	172
二、超音段发音训练	176
第四节 教育媒体的运用	180
一、视听媒体的应用	181
二、声学技术的应用	183
后 记	186

第一章 语音能力

语音可以从不同的角度来加以考察,所观察到的分别为语音现象、语音能力和语音行为。语音现象是语音学研究的对象,从语言获得的角度出发我们特别关注语音能力。美国著名教育学家罗伯特·加涅(R. Gagné)指出:“学习是可以持久保持且不能归因于生长过程的人的倾向或能力的变化。”^①语言获得从根本上说是培养学习者的语言能力,语音获得同样也是语音能力的发展和提高。为有效地发展和提高学习者的语音能力,我们首先必须对语音能力的基本性质以及与其他相关范畴的联系有一个清醒的认识。

第一节 语音能力的性质

按照现代语音学的认识,语音现象构成一个链条(speech chain):语音的发生(production)→语音的传播(transmission)→语音的接受(reception);并且指出了各个阶段的主要自然性质:发生阶段显示生理性,传播阶段显示物理性,接受阶段则显示心理性。在我们看来,发生阶段也有着心理控制,而接受感知阶段则也有着听觉的生理基础。但揭示这样的一个链条,其主要的积极意义在于指明语音现象不仅存在于发生过程中,还存在于感知接受阶段。另外,我们在此讨论的不仅是学习者和运用者的语音能力,还应该从学习内容的类型上加以考虑。因此,我们将从以下三个方面来解释语音能力的性质。

^① 引自 R. M. 加涅:《学习的条件和学习论》(皮连生等译),华东师范大学出版社 1999 年版,第 3 页。

一、语音能力的生理—心理二重性

我们一般是这样给语音下定义的：通过人类的发音器官发出的、代表一定的语言意义的声音。正如本章开头所说的，我们正在讨论的不是语音现象，而是语音能力。所谓语音能力，指的是人们的一种内隐的心理潜质，而语音能力这样一种心理潜质又必须有特定的生理能力作为基本前提。

语音是通过人类发音器官完成一些机械动作，以此扰动声道中的空气来激起声波，同时也通过发音器官的机械动作构成声道的不同形状来调制各种复杂的音色的。虽然人们从很早就开始探索人工模拟合成，诸如在一些原始部族中巫师会利用设置在面具中的膜片来模拟发出一些带有神秘色彩的声音，再如 1779 年俄国圣彼得堡皇家科学院悬赏机械模拟[a、e、i、o、u]五个基本元音，而最终由克拉岑斯泰因(Kratzenstein)成功完成任务而获奖，直至进入计算机时代后利用数字信号处理的方式合成语音。但是从根本上说，语音的发生是建立在人类发音器官的活动基础上的，其他通过合成方式产生的声音只是语音的复制品。

不过，跟骨骼系统、循环系统、呼吸系统、消化系统等不同，在人体生理学中并没有一套专门的发音系统。人类的发音系统，是从动物的呼吸系统和消化系统中的一些器官发展而来的。只是人类发展到直立行走，并且组织成特定的社会结构后，才逐渐有意识地操作这些器官发出各种不同的声音，使之成为复杂信息的载体。而在这个过程中，直立行走使人类的声道形成了一个直角，以便调制复杂的声音，这正是语音产生的必要条件；社会的组织结构使人们产生了传递复杂信息和人际交往的需要，这正是语音产生的实际需要。随着长期的语言交际行为的发展和遗传发展，人类发音器官的活动变得越来越精细、越来越自如。这是语音最重要的生理机制，我们将在第二章中有详细的介绍。

实际上，语音不仅需要发音的机制，还需要有知觉，特别是听觉的机制作为重要基础。知觉虽然属于心理学的范畴，但还是需要有生理机制的支持。这就是听觉器官。实际上，大量的言语障碍是由于听觉的缺损而造成的，而听觉障碍主要是生理性和病因性的。

一方面知觉中存在着生理基础，另一方面在发音的活动过程中也少不了心理控制。首先，我们在发音时需要确定目标(target)，这个目标首先是在心理上形成的。缺少了这样的一种心理先导，我们无从调节发音器官发出有效

的语音,而只能像婴儿那样下意识地发出非自控音、咕咕声(Cooing)、呀呀语(Babbling)。^①即使是成人在获得音系以后,目标音对发音器官活动的影响也是可以觉察到的。比如,我们在发普通话前响或中响复韵母时,韵尾的目标跟实际发音就有所不同,ao中韵尾的目标音为[u],而实际发音一般不会到那么后、那么高、那么圆唇。只有在后接语气词“啊”时,才真正发到目标音的程度。现代语音学中所谓的“协同发音”(co-articulation),反映的正是心理目标跟实际发音之间这样的关系。吴宗济先生在分析声调相接所形成的“过渡调”和“调势”的原因时,就用“意在声先”、“声断意连”的心理目标(“意”)来加以解释。^②这些证据都说明:语音的发生无不受到心理控制。在精细而复杂的发音过程中,每一个发音细节都是在神经中枢的控制下实现的。

我们凭常识就知道,最常见、最严重的语音无能和缺损发生在聋哑人身上。这反映了语音活动必须得到听觉的支持,而这种支持在语音识别和认知、发音运动的监控和反馈等环节上表现得尤为充分。除了听觉以外,对发音运动具有重要控制作用的还有动觉(kinesthesia)。“动觉也称运动觉或本体感觉,它负责将身体运动的信息传入大脑,使个体对身体各部位的位置和运动有所觉知。动觉由肌觉、腱觉、关节觉和平衡觉四者合成。身体活动时,肌肉与肌腱的扩张与收缩,以及关节之间的压迫,产生刺激引起神经冲动,传入神经中枢系统而引起动觉。”^③动觉对发音过程中发音器官的定位和动作起着至关重要的控制作用。语音的听觉形象基本上是通过在动觉控制下的发音动作来实现的。

语音是语言传信的载体,它是依靠语音单位之间的对立来区别不同的信号的。早在19世纪和20世纪之交,语言学家便发现语音之间的差异有着质的不同。这种不同,一类是有价值的(significant),而另一类则是无价值的(insignificant)。前者也可称为“区别性的”(distinctive),后者也可称为“非区别性的”(non-distinctive)。那么,由区别性的差别造成的不同语音单位,称为“音位”(phoneme)。之后,语言学家进一步探索音位的特性,其中很重要的一个认识,如音位理论的首创者博杜恩·德·库尔德内所说的:“音位就是属于语音学范围的统一的意象。这种意象通过发音时获得的许多印象加以心理上的融合而存在于心灵之中,它是心理语音学的等同物。……这种个别

① 参见李宇明:《儿童语言的发展》,华中师范大学出版社1995年版,第57—72页。

② 参见吴宗济:《补听缺斋杂记》,载于《中国语文》,1989年第6期。

③ 引自张力为、毛志雄主编:《运动心理学》,华东师范大学出版社2003年版,第143—144页。

的发音生理学意象一方面是发音意象,即完整的或正趋于完整的生理发音动作。另一方面却是听觉意象,即被听见或正在听见的那个生理动作的结果的意象。”^①可以说,语音系统中的语音对立是建立在民族心理的认同感上的。比如说“送气/不送气”的对立在汉语中是有价值的,而在大部分印欧语系的语言中即使存在这样的差别也是没有价值的,而这种价值完全是建立在各种语言的使用民族的社会认同感之上的。而对于许多本民族语中没有“送气/不送气”对立的人们来说,要感觉这种对立是相当困难的。

从语言获得的角度出发,语音能力的生理性和心理性交融这一个特点显得尤为突出,尤为重要。除了在语音的操作形成层面上语音能力的生理性和心理性互相交融,在语音的认知方面生理性和心理性的交融同样起着至关重要的作用。人们正是通过听觉和动觉的监控对发音动作的活动加以描写来认知各个不同的语音的。譬如汉语普通话中的舌面不送气清塞擦音 [tɕ],如果综合林焘、王理嘉先生在《语音学教程》中的描写,应该是这样的:“舌面前部和硬腭前部形成阻碍”,“成阻阶段阻碍完全闭塞,气流无法通过;进入持阻阶段后阻碍略略放松,让气流挤出去产生摩擦,形成一种先塞后擦的音”(林焘、王理嘉,1992)。因此可以这样说,人们对于语音的认知方式正是通过对自身发音动作的感觉来实现的。这种认知方式被称为“本体感受论”或“自我知觉论”(proprioception)。在学习掌握一个新的语音时,人们便需要获得样本中的听觉信息,而后经过一段时间的试误式学习模仿这个语音的发音动作,最终把学习者自己的发音动作的信息巩固下来,以此作为该语音的认知信息保持下来。

二、语音能力的输入—输出二重性

胡明扬先生指出:“儿童学习第一语言口语的一个特点是‘输入’大大早于‘输出’,并且在量上也远远大于‘输出’。”“第二语言学习原则上也应该‘输入’早于‘输出’,‘输入’多于‘输出’。”^②在第二语言获得研究方面,输入与输出及其关系的问题一直备受关注,但是专家们大多认为,输入是获得条件,而“说话(即输出)是获得的结果而非原因”(克拉申语)。^③而在我

① 转引自伊·克拉姆斯基:《音位学概论》,上海译文出版社1993年版,第14页。

② 参见胡明扬:《语言和语言学习》,载于《语言学习理论研究》,北京语言学院出版社1994年版,第55—56页。

③ 参见 Rod Ellis: *Second Language Acquisition*, 上海外语教育出版社2000年版,第47页。

们看来,作为语言的一个单项层面的获得,语音能力本身包括输入能力和输出能力。

语音的输入能力主要表现在听觉的感知上,然而听觉的感知并不等同于听力。一般通过纯音、噪声、短声或语言(耳语、口语)等声源刺激,检测受测人的听觉反应所得到的结果,即为医学意义上的听力。而在语言教学的听力(listening and comprehension)训练中的听力,则又包括了对词语、句法乃至语用的解码能力,并不是纯粹的听觉感知。简要说来,医学上的听力主要集中在生理和病理层面的内容,比听觉感知内涵狭窄;而语言教学中的听力,则因包含语言其他层面的内容,其内涵比听觉感知宽泛。听觉感知大致与皮姆斯勒(Pimsleur)在1966年设计的《语言学能考试》(*Language Aptitude Battery*)中的语言听力相当,不过皮姆斯勒所测的是个体潜在的学能,而在学习过程中听觉感知会随着学习水平的提高而不断扩展和深化。

听觉感知包括以下一些能力:医学意义上的听力,一般语音差别的辨别能力,处于音系中的语音差别的辨别能力。医学意义上的听力基于个体的生理条件,而对语音差别的辨别能力则要依赖人们的认知水平,包括听觉的组织性、反应定向、特征识别、听觉形象的保持,等等。至于音系中的语音差别,则需要建立语音表象和语音模式,情况更加复杂。

正如我们在前面已经提到的,作为语言的一个单项能力,语音能力中必须包含输入能力(听觉感知),而不是如克拉申(Krashen)所认为的那样仅是“获得的条件”。首先因为言语交际活动是双向性的,语言能力包括编码能力和解码能力。没有语音的识别能力,言语交际的对象便难以实现,言语传信过程就缺失了信宿。其次在语音发生的过程中也必须随时有说话主体的听觉监控,比如延时反馈的实验就证明了说话行为中听觉感知的监控作用。还有就是处于语言获得过程中的个体,也需要不断发展其语音能力,这就必须促进其发音的精确性和协调性,也需时时监控自身的发音状态和发音效果。

一般理解的语音能力集中在语音的输出能力——发音能力上,发音能力是语言获得水平的一个重要显性标志,其重要性是不言而喻的。而我们对这样的能力的评价,实际上牵涉教学目标的设定。关于这一点,我们在第六章中将作深入的讨论,这里不展开阐述。

我们曾提出过这样一个语音能力的一览表,这里再一次呈现:

表 1-1 语音的输入和输出能力^①

语音输出能力	语音输入能力
基本码的编码:声、韵、调的发音	基本码的解码:声、韵、调的识别
基本码初步组合的编码:音节的发音	基本码初步组合的解码:音节的识别
音节初步组合的编码:韵律词	音节初步组合的解码:韵律的语音识别
韵律词组合的编码:句子的发音	韵律词组合的解码:句子的语音识别
句子组合的编码:语段、语篇的发音	句子组合的解码:语段、语篇的语音识别

从上表我们不难看出,语音的输出能力和输入能力之间存在着对应关系。正是在这样的对应关系中,语音的输入与输出互动促进了语音能力的整体发展。

三、语音能力的动作技能—智慧技能二重性

学习从内容方面(加涅称之为“习得的性能”)来分类,可以分成智慧技能、认知策略、言语信息、动作技能和态度等几个方面的学习类型。其中认知策略、言语信息和态度的学习跟语音能力的发展之间有着间接关系(但是间接关系并不见得不重要),而智慧技能和动作技能则是语音能力中的重要内容。

加涅等人是这样给动作技能下定义的:“动作技能是一种习得能力,以它为基础的行为表现反映在身体运动的速度、精确度、力量和连续性上。”^②动作技能还可以分成:①精细的小肌肉动作和大肌肉动作;②连续的动作和不连续的动作;③开放环路的动作和封闭环路的动作。语音能力中的动作技能应该是一种精细的小肌肉的、连续的、开放环路的动作技能。正因为如此,语音能力的获得水平往往以快速、准确、连贯来衡量。只是其开放环路方面的性质有时会被质疑,因为它似乎更多地依赖动觉来进行操作,但是如果我们能进一步考虑到听觉的监控作用,就能理解其开放环路的特性了。另一个极端的例子也能证明其开放环路性,当说话人一边吃饭时也能一边说话,有的人甚至还能叼着烟卷说话,这是语音学上称作“补偿发音”的机制在发挥作用,

^① 转引自毛世桢:《关于对外汉语语音教学的反思》,载于《对外汉语教研论丛(第二辑)》,华东师范大学出版社2002年版,第176页。

^② 引自R. M. 加涅、L. J. 布里格斯、W. W. 韦杰:《教学设计原理》(皮连生等译),华东师范大学出版社1999年版,第108页。

而这样的机制发挥作用则需要系统外的信息反馈。

语音能力中的动作技能成分,决定了语音能力的发展具有以下的特点。

练习是动作技能发展的不二法门,斯特雷文斯(Strevens)认为在语言获得的各领域中语音获得的性质最接近于体育训练。这是因为动作技能获得的标志是熟练操作,而要达到熟练操作的水平就必须通过大量的练习。语音的熟练操作必须达到这样一种熟练(或称“熟巧”)的水平,在人们的行为中说话经常与一些其他行为同步进行,它必须达到自动化或者复杂连锁运作的水平。而练习的含义正如加涅所指出的:“是操作步骤伴随:(1)学习者达到提高作业的目的;(2)要给学习者提供信息的‘反馈’而重复。没有这两个条件的动作行为的重复就不是‘练习’这个词的标准含义。”^①

语音练习在语言习得和语言学习不同范畴里呈现出极大的不同,主要表现在自觉与不自觉的区别上。克拉申把语言学习和语言习得的区别确定在有无“监控”程序(monitor process)的介入上,而监控正是以自觉性为必要前提的。在第一语言的习得过程中,婴幼儿并不具有自觉提高语音能力的目的,但是在那个阶段中健康的婴幼儿总会不自觉地发出一些没有语言意义的“咿呀”声,而且不厌其烦地重复。这些行为具有强烈的游戏色彩,在客观上为发展语音能力打下了坚实的基础。此时虽然其目的性是完全不自觉的,但完全符合儿童生理—心理发展的规律,只不过获得的成本是相当高的。在第一语言的语言获得过程中,一定是有家长或是其他监护人提供模仿样本,并且通过交际过程的成败给予儿童以“信息反馈”。这样的信息反馈具有很高的一致性,带有可以称之为“家庭文化”的单一色彩。

值得一提的是,在第一语言语音获得的同时,儿童的发音器官正逐步地发育和完善,因此语音能力与语音机制的发展处在一种互动关系之中。第二语言的语音获得情况则有所不同。首先,学习者对于达到“提高作业的目的”的目标有两方面的特点:①目标是通过教学大纲有组织、有计划并以一种明示的方式陈述出来的;②目标定位存在着个别差异,学习者难以像儿童习得第一语言那样,毫不怀疑自己的最终学习成就。其次,由于学习者可能处于两种不同的学习环境之下——母语环境和目的语环境,他们所获得的信息反馈有着本质的差异。在母语学习环境中,学习者处在较为封闭的环境中,即除了在课堂里,很少有接触目的语的机会,而且教师的目的语水平未必很高;

^① 引自 R. M. 加涅:《学习的条件和教学论》,华东师范大学出版社 1999 年版,第 236 页。

而在目的语环境中,学习者处于一种开放的学习环境中,除课堂以外,还有更为广阔、更为复杂的目的语运用环境,而且教师的目的语水平大多较高。学习者取得如此迥异的信息反馈,参与练习的态度和练习的目标也就存在着巨大的差异。特别是一些成年的第二语言获得者还容易对参与机械单调的练习产生厌烦心理。这对于动作技能的完善获得造成严重的障碍。

动作技能是获得性的,其中也就必然或多或少含有特定的认知成分。正如张力为和毛志雄所指出的:“在技能学习的初期,练习者的神经过程处于泛化阶段,内抑制过程尚未精确建立起来;注意范围比较狭窄;知觉的准确性较低;动作之间的联系不协调,特别是肌肉的紧张与放松配合不好;多余动作较多,整个动作显得忙乱紧张,完成的动作在空间、时间上都不精确;能初步利用结果的反馈信息,但只能利用非常明显的线索;意识的参与较多。……动作的感受性较差,对动作的控制力不强,难以发现自己动作的缺点和错误。”^①在此阶段,正如黄希庭指出的:“内部语言起着重要的调节作用。”^②

在语音能力的获得过程中,特别是成年人的第二语言获得过程中,认知因素(即意识或内部语言)所起的重要作用可以分为以下几个方面。首先是对新的学习内容信息进行加工,主要显示为跟先前获得的语音进行比较,这实际就是以当前的认知结构来内化新的学习内容,其方式很像对比语言学所作的操作,但是在旧知识和新知识之间有一个先后和主次的区别。赵元任先生就深谙其中的规律,他在对美国学习者教授汉语的 r 声母时,就指明跟英语的 r 辅音大致相当,但是要加上展唇的特点。

其次,在掌握一定数量的新的学习项目之后,学习者需要对目的语的语音结构关系进行加工,虽然这种加工工作也是以内隐的方式进行的。比如汉语普通话的声母 j、q、x,就要安排在 zh、ch、sh 和 g、k、h 的发音部位之间,并且在发音方法上跟 zh、ch、sh 相对应,即形成 j : q : x = zh : ch : sh 的等比关系,或者形成 j : zh = q : ch = x : sh 的等比关系。而且这样的认知结构会随着学习的不断深入而不断地调整、深化。

一个动作技能往往由若干更加细节性的环节所组成,第二语言成年学习者很有可能利用自己的认知能力加以分解,以便促进自己的获得过程和最终成果。比如汉语的送气辅音对许多外国学习者来说是一个学习难点,有些学

① 引自张力为、毛志雄:《运动心理学》,华东师范大学出版社 2003 年版,第 215 页。

② 参见黄希庭:《心理学导论》,人民教育出版社 1991 年版,第 587—614 页。