

探索与创新

——华东地区对外汉语教学论文集

朱立元 主编



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

探索与创新:华东地区对外汉语教学论文集/朱立元主编. —北

京:北京大学出版社,2006.1

ISBN 7-301-09209-1

I. 探… II. 朱… III. 对外汉语教学-学术会议-文集

IV. H195-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 054088 号

书 名:探索与创新——华东地区对外汉语教学论文集

著作责任者:朱立元 主编

责任编辑:沈 岚

标准书号:ISBN 7-301-09209-1/H·1506

出版发行:北京大学出版社

地 址:北京市海淀区成府路 205 号 100871

网 址: <http://cbs.pku.edu.cn>

电 话:编辑部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62752028

电子邮箱: zpup@pup.pku.edu.cn

排 版 者:北京华伦图文制作中心

印 刷 者:世界知识印刷厂

经 销 者:新华书店

890 毫米×1240 毫米 A5 10 印张 287 千字

2006 年 1 月第 1 版 2006 年 1 月第 1 次印刷

定 价:15.00 元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,翻版必究

目 录

二语学习者口语学习难点和教学的应对策略……………	徐子亮	1
初级班的有声语言技巧教学……………	张 欣	11
话语分析理论在初中级汉语听力教学中的运用……………	张晚燕	22
从知语境与语篇理解……………	曹 萌	38
汉语听力教学中预测能力的培养……………	郭克勤	48
关于高级阶段新闻听力课教学的几个问题……………	朱 丁	57
X HSK 与留学生学历教育……………	陈菊咏 吴勇毅	67
对外汉语语法教学的简约性……………	朱勤宇	87
基于网络的对外汉语教学多媒体素材库之设计与系统构建……………	陈 芳	97
多媒体网络教育与对外汉语教学……………	凌德祥	110
注重“商务交际汉语”教学,拓展对日汉语交流渠道——对日汉语教学的发展趋势初探……………	王际平	117
X 中水平日韩、欧美留学生学习策略研究……………	徐新颜	122
X 日本留学生习得汉语“了”的偏误分析——兼与日语过去助动词“た”比较……………	李 琳 宋春阳	131
X 汉语与日语被动句对应度的探析……………	顾顺莲	143
说“寒”“冷”……………	石慧敏	153
“更”和“还”……………	王明华 胡晓慧	163
现代汉语时间量度词说略……………	李 琳 陈昌来	171

$N_1 + A + N_2 + Q$ 句式的配价及其相关问题	李 敏	183
“去+VP”与“VP+去”结构的分类对比	刘 滢	191
“是不是”附加疑问句研究	刘运同	201
单重复句省略初探	周国鸥	208
以性别语素“男、女”构成的词语及其类推问题	杨晓黎	221
“过来”“过去”引申用法的认知分析	吴 云	231
繁简字与异体字的纠葛	陶 炼	255
试谈如何提升面向外国读者的		
汉语学习词典的亲合力	钱季玉冰	262
对外汉语高级教材超纲词统计分析	郭曙伦	276
留学生汉语言本科教育的“专”与“通”问题	王幼敏	286
汉语言专业文化课教学的定性、定位与定量问题	沈振辉	294
新思路、新视角和新体例		
——评《当代中文》和《跟我学汉语》	顾顺莲	305
词语的文化意义不应曲解		
——评杨元刚、张安德《英汉植物词文化		
联想意义对比分析》一文	王国安	309

二语学习者口语学习难点和教学的应对策略

华东师范大学 徐子亮

口语课是外语学习的重要课型。传统教学法重视阅读和翻译,忽视说话技能的训练,致使许多外语学习者产生能看不能说的弊病。对外汉语教学接受了这个教训,从80年代开始就注重口语教学的探索和实践,取得了不少经验和成绩,摸索出了第二语言学习者口语学习的难点和口语教学的应对策略。本文将就这个课题进行一些分析和阐发。

难点之一:听力差而影响口语反应

口语,尤其是会话,牵涉谈话双方的协调问题,即听懂、理解对方的话语,才能做出正确的反应。从认知心理学角度来看,会话是语言信息的输入和输出的过程:他人发出的语音流,通过听话者的听觉登记进入工作记忆,经过大脑的加工,即把语音码分解、综合为话语,从而理解其中的信息和意思;然后,听话者就此做出反应,形成回答的意念,由这种意念的潜在刺激,激活和调动贮存于头脑中的词语和句式,在工作记忆中组织成话语,并转换成语音流,通过口腔输出。可见,听力是口语会话的一个重要组成部分。如果听话者对于他人发出的语音串无法解码,一片茫然,或者不能全部解码,一知半解,那么就难以言对,也就无法形成自己回应的话语,会话就会因此而中断。

迅速跟上新话题的能力。

难点之二：过分依赖母语而影响说话速度

从头脑中的一个想法变成话语输出,要经历话语计划、话语构建和话语执行三个阶段。话语计划,是头脑中形成的意念或想法,以及准备述说的要点等,它们刺激长时记忆中的有关词语和句式,经过筛选和提取,进入工作记忆,在那里进行装配,组织成一定的语句,这就是话语构建。这些话语在大脑的加工器内转变为语音码,并指令口腔肌肉运作,发而为声,这就是话语执行^①。初学汉语或学习时还不太多的学生,此时他们头脑中的意念或想法要变成话语,很自然地会用他们最熟悉的母语去建构句子,然后翻译成汉语话语,再转变为汉语语音码,由口腔发出。正因为中间有个从母语翻译而为汉语语句的过程,肯定会影响其说话的应对速度。如果不及训练学生直接用汉语思维和表达,长期容忍学生走这条依赖母语翻译的道路,不仅影响其说话的速度,而且妨碍其口语能力的提高。这里有如下一些问题:

1. 运用翻译来练习汉语口语,必须寻找跟母语相对应的汉语词语,头脑中的概念不能直接同汉语的词语挂钩,就摆脱不了对母语的依赖,其汉语口语的发展也就很有限得很。
2. 依赖母语翻译,实际上是走两次成句的道路。学生要把选定的跟母语对应的词语或相应的词组重新按汉语语法规则搭配起来,这个翻译过程相当长,但是会话受一定时间限制,不允许长时间地斟酌和思考,这样,匆忙间容易反应不过来或出错。例如学生在书面造句中已经克服了的语病,如“我见面他”、“我买东西在百货大楼”等会重新在口语中出现。

因此,利用母语翻译,只是口语练习在初级阶段的一种权宜之计,不能习以为常,否则学生的汉语口语始终达不到脱口而出的流利程度。

常有这样的情况,学生在口语课上依赖教材可以就某个情景话题流利对话,一旦离开教材,走入交际圈,却什么也反应不过来,教材中所学习的那些口语话语似乎搁置在大脑某个角落怎么也提取不出来。这里有如下一些问题:

1. 学生只习惯于任课教师的语音、语调和缓慢的语速,走进真实的交际环境,就不适应社会人群的说话音质、语流和语速。
2. 学生所掌握的口语(包括词语和句式)只能在与课文相类似的情境中运用,认知心理学称之为“水平迁移”,不会或不善于在与课文不同的情境中运用,认知心理学称之为“纵向迁移”^①。这样即使听懂、理解了对方的语音流,也会因情境的改变而无法运用学过的语言灵活应对。
3. 对交际会话中话题的转移和转换缺乏思想准备,头脑中的意念尚停留在老话题上,而对方已经转移或转换了话题。由于意念滞后于说话的实际,学生的话语经验和对话语的预期不能发挥作用,而此二者正是听懂和理解对方语音流并做出快速应对的重要因素。

应对策略:

1. 教师应让学生多听录音、广播和社会人群的话,增强汉语语感;教师说话的速度不要太慢,以170~220字为度(依据汉语水平考试大纲的听力正常语速的规定),等同于新闻广播的语速,有时还可适当加快一些,以使学生适应社会人群的语速。
2. 除了课堂上同学之间、师生之间进行各种不同情景的模拟对话外,还应多组织学生在真实情景中与各种对象进行会话。例如到商店购物跟营业员说话,与中国学生进行交谈,叫出租车跟司机谈话等,努力把口语的语言点的运用从相同情境的水平迁移扩展到不同情境,实现纵向迁移。
3. 课堂的对话练习,不要只谈一个话题,中间可穿插两个或多个话题,让学生能较快地适应话题的转换和转移,例如谈天气时可从本地区的天气变化转移到学生本国的居住地区的天气情况;谈交通情况可转移到汽车的购买,再转移到汽油的价格等,这样可训练学生

① 邵瑞珍《学与教的心理学》,华东师范大学出版社,1992年,第67页。

① 桂诗春《实验心理语言学纲要》,湖南教育出版社,1991年,第414页。

应对策略:

1. 学生贮存在长时记忆中的心理词汇,是以语义为中心互相连接和联系的一个网络^①,这样,激活一个词语(如“高兴”),就能扩散激活一大片词语(如“愉快”“欢乐”“开心”“兴致”“兴趣”“兴奋”等等)。初学汉语的学生,其学得的心理词汇还不太多,它们还不能独立成系统,大多附着在母语的语义之上,这就是学生依赖母语翻译的基础。但到一定阶段,学生所积累的汉语词语越来越丰富,已有独立组成网络系统的条件,教师就有必要帮助并指导学生形成和构建汉语词语语义网络,便于直接地迅速激活和提取有关的汉语词语。

2. 句子的生成是语法规则化为产生式程序的操作结果。也就是说,学生把语法规则分解为一系列产生式步骤(如“把”字句可以分解为“‘把’字句的动词谓语句能够带宾语,而某动词可以带宾语,那么这个动词可以作‘把’字句的谓语”;“‘把’字句的动词必须有‘处置义’,而某动词有‘处置义’,那么该动词可以作‘把’字句的动词”;“介词‘把’后面的宾语必须受后面动词的支配,而该名词正是受后面动词所支配,那么该名词可以提到‘把’字的后面”等等),循此步骤逐步推导而生成句子。学生刚学一条新的语法规则,在造该种句式的句子时,常常会停下来思索,这就是在进行推导的表现。当学生练习多次以后,造该种句式的句子就比较快速而准确,这就说明他已经达到熟练乃至自动化的程度。因此,口语教学每学一条语法规则,就应及时让学生建立产生式程序,并反复训练,促使其对该语法规则的熟练和自动化。

3. 逐步训练学生直接用汉语思维和表达,少利用和依赖母语的转译,最终摆脱母语的影晌。

难点之三:语音不准而影响交际会话

口语的表现形式是发出一连串含有意义的语音流。而这些语音流受说话者的话语计划和句子构建的控制和支配。说话者把头脑中

所酝酿的一些离散的、变化不大的意念单位转化为连续性的、变化很大的输出,即把语言信息的高度抽象的心理表征变为不断变化的肌肉活动形式,从而调动发音器官,产生表达该信息的声音。^②也就是说,说话者需要在头脑中把构建的句子转化为语音码,按照发音程序,发出与每一个音素相对应的肌肉命令,这些命令对特定的发音器官发出完成特定动作的神经信号,这是特定动作执行的结果,一串有意义的语音流从口腔传输,从而表达出说话者的意思。

这里有三个因素足以影响说话者的发音:

1. 发音器官具有某些惯性。^③外国学生熟悉自己母语的语音系统,其发音器官习惯于发自己母语的语音,而汉语是他正在学习的另一种语音系统,其中许多音素的发音是他所不熟悉的,发音时,口腔肌肉往往带有强制的性质。当其还没达到熟练和自如的境界之前,容易受母语音音的干扰,舌头的伸缩、抵触,口腔嘴巴的松紧、开合,往往不到位,就有可能发出既非母语、又非汉语的音。例如,日本学生发汉语的 zh、ch、sh 等声母常混同于 j、q、x 的音;欧美学生发汉语四声总带有重音的色彩等等。由于语音不准,咬字不清,势必影响交际。

2. 口腔神经肌肉系统本身的反应速度存在局限。^④口腔肌肉在执行神经命令时,不同的肌肉的动作时间有所不同。一般来说,发元音时口腔肌肉比较松弛、自然;发辅音时口腔肌肉比较紧张、压缩。声韵母的配合有的比较直接,需要的时间较短;有的要调整舌位的高低和嘴唇的圆拢,需要的时间较长。学生说话时,在变换和调节口腔肌肉的动作过程中,由于不熟练,难免会发出含混的语音。例如,有的学生把“不知足”念成“不几去”;把“博览会”念成“百乐汇”;把“踌躇满志”念成“楚楚买字”。这都是口腔神经肌肉来不及调整的反应和表现。

3. 连续发出命令之间的时间距离太短,执行比较困难。学生通过口腔肌肉执行话语时,由于连续对神经肌肉发出命令,中间的间隔短,刚按一个命令执行动作,另一个命令又已开始。^⑤这样,音节和

① (美)罗伯特·L. 索尔森 《认知心理学》,教育科学出版社,1990年,第220页。

②③④ 桂诗春 《实验心理语言学纲要》,湖南教育出版社,1991年。

难点之四：文化差异而影响相互应对

口语对话最基本的法则是一问一答，一提一应。一方询问或提出看法，另一方则回应、表态。双方的对答构成一一对应的对话，心理学叫作相邻对子。例如，一方赞叹：“你最近工作很有起色！”另一方谦逊地回答：“哪里，哪里！”前者是功能性话语，后者是承接性话语，相邻对子正是由这两部分话语组合而成的。各种语言的口语大致如此，只是由于文化的差异，相邻对子的组合具有不同的文化特点。比如上述例子，西方人听了人家的赞美，一般都会表示感谢，而中国人总要客气和谦虚一番。虽然同样表示礼貌，却融入了不同民族的文化习俗和理念。因而不掌握汉语口语的话语对子，以及不熟悉、不了解话语对子背后的文化内涵，展开口语会话可能会出现如下一些问题：

1. 对答比较生硬、不得体或不贴切。中国人在对话中客气的成分比较多，如果不注意这种文化习惯，对话就会显得生硬、不得体或不贴切。比如对他人的致谢，中国人总是习惯于把自己的行为说得很小很轻，如“不值一提”“小事一桩”，或者把自己的行为说成是理所当然，如“这是我应该做的”等等，不能直率地慨然承受，因为那样就会给人以傲慢的感觉。例如，一方说“你帮了我一个大忙，真要好好谢谢你！”另一方应该回答“不用谢”或“不值一提”，如果回答“可以”或“行”，那就不得体了。

2. 不理解中国人说话的真实意思。中国人说话有时比较含蓄、婉转，假如不懂得中国人的心态和习俗，往往会误解话语的意思，可能会转入歧途或中断。例如，一方提出申请或要求，另一方只含混地回答“研究研究”，这可能是拒绝的代名词，如果不理解个中含义，就会一味地傻等。又如，一方说“今天晚上请你出席我们的宴会”，另一方回答“我可能有事，不来了吧！”其实这只是客气话，邀请方应该再坚持一下，被邀者就会欣然同意。如果不懂中国人的这种心态，信以为真，就此中断会话，那就太遗憾了。

音素常常叠合在一起，造成发音程序的混乱和脱节，或者发生声韵的缺省，或者发生音节的跳跃。例如，一位学生要说“山本发烧去医院看病，不能来上课。”由于口腔肌肉执行话语命令过于局促，说成了“山本烧(?)，去也(?)病，不难(?)上课。”其中“发烧”说成“烧”，“医院”说成“也”，“能来”说成“难”等等，对外汉语教师因为习惯学生的说话，可凭教学经验补足其缺省或含混的话语，而社会上人们听这样的话就会感到莫名其妙。

应对策略：

1. 对比学生母语与汉语语音系统的异同，从中找出学生在发音问题上受干扰或难以发声的原因，进行有规律性的纠正和有的放矢的操练。例如，对日本学生加强翘舌音 zh、ch、sh 和腭化音 j、q、x 的区别训练，以及圆唇音 u 和 ü 的嘴唇撮合的训练；对欧美学生加强不送气音 b、d、g、zh、z、j 与送气音 p、t、k、ch、c、q 等的区别训练，以及四声与重音的区别训练，等等。

2. 多听录音和广播，增强对汉语普通话标准语音的语感，依靠听觉所接收的正确的汉语语音来矫正口腔肌肉的动作，以便发出较为正确的语音。为了交际，在听力方面可让学生适应带有某种方音的普通话，而在口语方面要警惕受其影响，应多模仿广播员的纯正语音和声调，练习比较流利的标准普通话。

3. 加强几个音节之间的滚动和连续发音的练习，如同声母或同类声母的连续音节的发音练习，例如“深深、生疏、继续、地图”等；同韵母或同类韵母的连续音节的发音练习，例如“酝酿、慌忙、闲谈、木瓜”等，以便熟悉和熟练口腔肌肉动作的执行。此外，同声调或不同声调的连续练习，例如，一一声连读：春天、生疏；一二声连读：英雄、因而；一三声连读：思想、生产；一四声连读：思念、机器；二一声连读：明天、核心；二二声连读：人民、实行……这种训练有助于把调值结合进口腔的肌肉动作。

4. 适当进行加快对话速度的训练，使学生的口腔肌肉活动跟得上发音程序连续命令的执行动作，以便正确而熟练地发出语音串。同时，要根据句子的意思进行停顿、语气、语调等超音成分的训练，以便准确地表达和传递意思。

应对策略:

1. 充分利用口语教材中所提示的交际文化,例如问候、打招呼。中国人常常问对方有没有吃饭或者针对对方的行为明知故问:“上街去啊!”“买东西啊!”等等,教师可在此基础上加以讲解和补充。同时,对于会话中相邻对子所含的文化意义,要适当地予以揭示,并以交际文化的项目为中心,如介绍、问候、约请、赞美等等,开展情景模拟对话,消化和运用所学的交际文化知识。

2. 整理出口语中由功能性话语(如提问、请求、致谢、赞美、建议、邀请等)和承接性话语(如允诺、谦逊、肯定、拒绝等)所组合的常用的话语对子,有意识地指导学生在课堂上和实际生活中经常运用,使之成为学生口语自动化的重要内容。

难点之五: 造句能力薄弱而影响话语成段表达

一个话语计划(即意念或思想)必须通过话语构建(即组词成句和组句成段)来体现,最后通过话语执行(即发而为声或书而为形)来实施。其间最为关键的是话语构建,它是联结从意念到发声的中间环节和桥梁。意念不能跳跃语句而直接发声,没有语句的纯声响也难以表述意念,可见话语构建在口语中的重要意义。如果说话者的造句能力比较薄弱,即使其意念再明确、清晰,思想内涵再丰富、深邃,也难以将这些意念和思想化为具体的语句,表现在口语教学中就会出现上课不说话,讨论开展不起来等冷场现象。这里有如下一些问题:

1. 有些学生因造句能力薄弱,其口语始终停留在简单交流的水平上,句式单调(经常只用一种句式,如主谓句),有时只说半句话,或者吃力地进出几个不连贯的词语。虽然依赖手势、体态、表情,加上听话者的联想、预期和猜测,也能勉强进行交流,但毕竟处在一种低水平的交流层次,稍微复杂一些的意思就表达不清,甚至无法表述。

2. 口语中的话语对子只是一种简单的对答,或者是提出问题、请求、建议等,或者就对方的话头作些应对和表态。这只是初步的会话和简单的交流,至于具体、详细的内容,则必须插入叙述性的话语

来表述。而叙述性话语的组织,其知识性和技能性程度都较高,要花一番工夫学习和训练,才能获得此种能力。如果学生构建话语的能力比较薄弱,叙述性话语的组织比较困难,不能就某个话题充分展开或述说,那也会影响思想交流,即影响话语计划的实施。

3. 话题是话语的核心内容,它由话语提出、话语扩展和话语结束三个要素组合而成。它们都是以能灵活构建句子为前提的。如果造句能力薄弱,就会造成话题模糊、述说干脆、有头无尾、戛然而止的弊病,势必影响会话的质量,达不到会话的目的。

应对策略:

1. 加强各种句式的造句训练,使之能熟练生成句子。一条语法规则可以生成无限的句子,其间至为关键的是将规则化为系列性的产生式程序,学习者依照这些系列步骤推导而生成句子。从理论上说,人们造句说话都遵循这样的认知心理过程;而实际上,没有哪位说话者是如此下意识地运作的,他们说出的句子似乎常常是一步到位、脱口而出的。这里就有一个熟能生巧的问题隐含其中。当学习者对一种句式通过大量练习化为熟练的技巧时,他就能自动化地造出这类句子。此时,所谓的系列性产生式程序或者合并为只具一两个步骤的大程序,简化了生成句子的手续;或者隐藏于学习者的头脑,默默地为造句起着作用,学习者本身已察觉不到其中的程序。

2. 加强复句训练,使之能表达多层意思。人们头脑中的意念可能是一个简单的命题,也可能是多个命题的组合,一般在构建话语时,表现为一个简单的(只具主谓两个成分),或者是一个复杂的(包含多个修饰成分)语句。如果人们头脑中的若干个意念形成了某个思想,则不是一两句话所能说清的,此时就要造复句来表达,而复杂的思想还需要更多复句的联合(即句群)才能传达其中的内容和层的思想。口语教学必须在这方面下工夫,不仅要多训练复句的练习和关联词语的应用,而且要多训练复句之间的承接和系连。虽然这种训练不单是口语教学的任务,但它是提高说话者说话质量和效果的基础,因而在口语课中多花一点时间还是值得的。

3. 加强说话技巧的训练。说话技巧除了掌握由功能性话语和承接性话语所组合起来的常用话语对子外,主要要掌握叙述性话语

的插入。也就是说要训练话题的提出、扩展和结束等技巧。提出话题的技巧有疑问性提出、叙述性提出、承接性提出、插入性提出等；扩展话题的技巧有列举性扩展、介绍性扩展、解释性扩展、说明性扩展等；结束话题的技巧有下结论结束、溯原因结束、谈效果结束、转换话题结束等。这些技巧的训练，对提高说话者的口语水平和会话能力有立竿见影的效果。

参考文献

- 徐子亮 《汉语作为外语教学的认知理论研究》，外语教育出版社，2000年。
杨惠元 《汉语听力说话教学法》，北京语言学院出版社，1996年。
朱纯 《外语教学心理学》，上海外语教育出版社，1997年。



初级班的有声语言技巧教学

上海师范大学 张欣

一 什么是有声语言技巧

通常所说的“轻重缓急，抑扬顿挫”，胡裕树先生在《现代汉语》中称之为“语调”。在广播学院的教材中被细分为重音^①、语调、停连和节奏。也就是说，“语调”有广义和狭义之分，狭义的单指语句中整体声音的走势，即升降，有些书上称之为句调；广义的包含重音、停连、节奏、升降。本文中“语调”是狭义的。

重音、停连、节奏、升降的总和，常常被称为“朗读技巧”或“朗读外部技巧”（相对于内部技巧即朗读者的理解、再创造而言）。我认为，这些技巧是从人们的语言交际中总结出来的，而且运用于语言交际，不仅仅运用于朗读，因此，我将之称为有声语言技巧（以下简称技巧）。

① 有些人将重音分为语法重音、逻辑重音、感情重音（心理重音），我不主张这样分。因为重音是许多方面的综合。单从语法上说，简单主谓宾句中重音在宾语上，句中有副词作状语时重音在副词上，那么，所有相同语法结构的句子都用同一种调子说，未免机械。同一语句，语法重音在此，逻辑重音在彼，感情重音又在另一处，是并列呢还是有主有从，谁主谁从？恐怕朗读者或说话人无所适从。张颂先生在《朗读学》中指出：“这种分法，恐怕与孤立剖析语句有关。”本人同意张颂先生的观点。另外，重音不等于重读，强调的方式有许多种，并非只是加强音高。

有声语言技巧是有声语言的重要组成部分,与语言所表达的内容是融合为一体的。感情与态度的表达不能脱离技巧,技巧是为表达感情与态度而存在的。

二 初级班进行技巧教学的必要性

(一) 表达思想感情需要技巧教学

马克思说过:“语言是思想的现实。”^①在表达思想感情上,有声语言比文字更具有表现力,因为声音本身也是一种表达感情的手段。有声语言可以把“一切骚扰不宁、起伏不定的情绪,连最微妙的波动、最隐蔽的心情都直接表达出来”,^②这当然包括技巧的使用。

在对外汉语教学中进行技巧训练,就是要帮助留学生建立起技巧与内容的融合,使他们更好地表达思想感情。

(二) 作为语言的一部分,技巧是对外汉语教学的内容之一

任何一种语言,只要它是活在人们口头的,就自有其轻重缓急。欧洲有句玩笑话,说“法语是说给男人听的,因为它阴柔;意大利语是说给女人听的,因为它阳刚;西班牙语是说给上帝听的,因为它语速太快。”虽然是句玩笑话,但我们也可以看出,每种语言都有它特有的技巧。学习第二语言的时候,和语音词汇语法一样,有声语言技巧也会受到母语的迁移影响。就留学生说汉语来说,就是“洋腔洋调”。

比如,留学生说“我很高兴”时常常把重音放在“很”上,因为他认为“很”表示程度高,应该强调。实际上中国人常常把重音放在“高兴”上,“兴”字最重,“很”字短而轻,因为通常是形容词谓语句需要一个副词“很”,而不是语意需要一个表示程度高的“很”,这个“很”在语法上和感情上通常都不需要加重音;只有在特殊情况下(比如对比或说反语)才要强调“很”。

① 德意志意识形态,《马克思恩格斯全集》第3卷,第565页。

② 丹纳《艺术哲学》,敦煌文艺出版社,1994年,第30页。

我认为,要教学生会一句话,不仅要教这句话的意义和发音,还要教说这句话时该有的有声语言技巧,避免他的母语“负迁移”或“自造”语言技巧。

(三) 初级阶段是技巧系统形成的关键时期

进行技巧教学是十分必要的,而且要在初级班就开始。因为技巧存在于每一个句子中,即使简单的,如“你早”,在不同的情境下也有不同的技巧处理,因此技巧教学应该与最简单的句子、最简单的语法结构同步教学。而技巧系统与语音系统一样,应该在学语言的初期就打好基础,因为这种系统一旦形成,是很难改变的。

综上所述,技巧教学是初级对外汉语教学中不能忽略的部分,而且要在初级班就开始,在包括会话课、阅读课在内的所有对外汉语课程中渗透。

三 技巧教学与语音、语法教学的关系

技巧教学的目的是培养学生驾驭有声汉语的能力。这与语音、语法教学不是冲突的,而是相辅相成的。

(一) 语调与字调的教学

汉语普通话的字调有阴阳上去,语调一般分平直调、扬上调、降抑调、曲折调。字调与语调都有起伏。语调与字调重叠时会改变字调。

很多教师都注意到,有些留学生说去声字比如“饭店”时调值不够低,大约是53或43。尽管调值不到位,只要下降的调型正确,听者虽觉不舒服,但能够辨识这两个字。

但是在“你去不去饭店?”这个句子中,留学生所发的“饭店”二字比念词语时更不可辨识。因为这是个问句,留学生一般会用扬上语调来处理。这样一来,本来被发成53或43的“饭店”二字受到扬上调的影响,实际调值变为44甚至45,调型由下降变为平直或上升。

上面这句话可以这样处理:把重音放在“去不去”上以突出疑问,

语调略微下降,这样就可以避免上面所说的错误。实际上中国人自然地说这句话时轻重与语调就是这样处理的。

同一字词,留学生在句子中发的音要比读词语时差得多,语调的影响是原因之一。这种情况下,光纠正学生“饭店”这两个字的字调是不行的,教学时应教读整个句子,包括语调、重音、语速的处理。

在另一种情况下,语调有帮助字调、掩饰发音失误的作用。在下面这个句子中:

那地方有山↘,有水↘,有树↘,风景很美。↘

表示列举与肯定的降调可以帮助留学生将“水”、“树”、“美”的字调降下来。

从上例可知,语调对字调的失误可能有弥补作用也可能有夸大作用。正如周殿福先生所说:“语调的研究是语音研究各方面的总和。”^①

(二) 轻重格式与字调的教学

虽然每个字都有固定的字调,但是在语流中它的轻重与字调值是有所改变的。

我们都知道轻声不是一种字调,而是在语流中对某个字作弱化处理,使它的振幅变小、时间变短,甚至改变它韵母的唇形舌位。带轻声的词语(以双音节词为例)的音强格式是“重·轻”,比如:“喜欢 xǐ·huan”“时候 shí·hou”等。

另外还有两类词我们要了解。一类在词典上的标音有声调,中间有“·”相隔,如“因为 yīn·wèi”“聪明 cōng·míng”,这类词的后一个字可以读轻声,也可以不读轻声,但即使不念轻声,也要处理得稍微轻一点,绝不可以读得比前一个字重。这样的处理,朗读学上叫轻读。国家语委副主任宋欣桥把这种音强格式称为“重·次轻”格式。^②实验语音学已经证明了轻读在一定程度上影响这个字的

调值。

另一类词语,词典上标注声调,但实际发音时受轻重格式影响而改变调值。比如“春天 chūntiān”“邻居 línjū”在单独念词语时后一个字发成 55 高平调,轻重格式为“中·中”或者“中·重”都是可以的,但是在句子中,这样处理就非常不舒服。一般中国人在语流中的(比如“孩子在春天出生。”“他是我的邻居。”)会把“天”和“居”处理成轻读。

我们教留学生学习字词,并不只是孤立地学字词,而是要让他在语句中运用。那么,学习字词在语流中的实际发音,包括轻重读和声调,是非常重要的。能使学生在很好地掌握字词在语流中的轻重读与声调,才是成功的语音教学。

(三) 重音、语调与语法的教学

有一些语法形式,要借助正确的有声语言技巧才能表现它的含义。比如说我们教“疑问代词表示反问”的时候,如果不加入技巧教学,学生仍然用疑问句的扬上调处理这个疑问词,或者将疑问词轻读,都不能体现出反问句的感情色彩。试比较:

你在这儿做什么? ↗ 你在这儿做什么? ↘

如果学生没有掌握正确的语调、重音,不算真正掌握这类反问句。这个语法点的教学也不能算成功。

语法结构和轻重格式之间是有一定联系的。有些词语或句子,因为重音位置 and 语调不同,其语法结构和意义是不同的。如:

十分:数量词,重·中;副词,中·重
地方:表处所,重·轻声;与中央相对,中·重
婆婆妈妈:形容词,重·轻·中·中;联合短语,重·轻·重·轻(丨表示停顿,下同)

语法教学使学生理解句子含义,促进学生正确处理有声语言技巧,提高口语会话水平。

① 周殿福 《艺术语言发声基础》,中国社会科学出版社,1980年,第308页。

② 宋欣桥 《普通话水平测试员实用手册》,商务印书馆,2000年,第233页。

生在教师的指导下自己进行分析处理。

另外,徐烈炯、刘丹青指出,话题后都可以有一个明显的语音停顿,停顿的地方也都可以带上后附性的助词——提顿词。^①

四 如何进行技巧教学

首先要明确两点:一是不为教技巧而教技巧,也不要求留学生为使用技巧而使用技巧。技巧应该为表达思想感情服务;二是技巧教学应该渗透在语音、语法、词汇教学中,贯穿于整个对外汉语教学,不需要一大段完整的时间,也不需要作为独立的教学占用课时。

(一) 技巧教学与词汇语法教学紧密结合,把词语和语法点放在语境中教学

教学生生词时,不要只把生词看作是生词表上的一个条目,而要把生词放在短语或句子中教,也就是说放在一个语境中教。学生在实际中不可能总是用独词句;即使在初学时期使用独词句的频率比较高,我们也应该让学生了解该词语在语境中会以怎样的“面目”出现。

如上文所说,有些词语单独说和在句中说的轻重读格式是不一样的。我们教学的时候,教该词语在句子中常用的格式比较合适。这不但不是技巧教学的需要,同时也是词汇语法教学的需要。

比如“祝贺”一词,我们把它放在“祝贺十人十事”这样一个句式中学习,这时候,它的音强格式是“重·次轻”。教学时让学生多次复述例句“祝贺你!得了100分”,“祝贺他!做了爸爸”,使“祝贺十人十事”以“重·次轻·中”的格式在学生头脑和口语习惯中形成定势。如果单独教生词时确立了“中·重”格式,学生将这一格式用到句子中就不符合汉语的习惯了。同时,练习这类句子的时候,注意它的停顿是在“人”的后面而不是在“祝贺”的后面。

在“我们向他表示祝贺”一句中,“祝贺”可以是“重·次轻”,也可以是“中·重”,因为是在句末,也因为它是全句意义重点所在。

① 徐烈炯、刘丹青 《话题的结构与功能》,上海教育出版社,1998年。

(四) 停连与语法教学

语流中有停连是很自然的,因为生理上的呼吸量决定人不能一口气把一段话(一个长句)读完、说完,什么时候换气而不会破坏句子的语法结构,这是我们必须教给留学生的。

我曾听到一位教师在带领学生读课文时,有一句话是这样的:

师:玛丽看了画册以后对
生:玛丽看了画册以后对
师:老北京的胡同产生了兴趣
生:老北京的胡同产生了兴趣

显然,这样的停连不是符合语法和逻辑的。

这个句子正确的停顿是:玛丽看了画册以后 | 对老北京的胡同 | 产生了兴趣。

句子不长,可以一气说完的时候,也有停顿的讲究。比如,教兼语句“A叫B+动词”的时候,停顿应该在兼语B的后面而不能在“叫”的后面。

王老师叫小林 | 去办公室。

* 王老师叫 | 小林去办公室。

* 王老师 | 叫小林去办公室。

一字一顿,或者没有停顿的一拖到底,都是不合适的。无论停或连,都不是任意的,都受到语法与感情的制约。反过来,不同的停顿可以表达不同的语法意义和感情。有时候同一句话因为停顿处理不同,可以产生歧义。如:

1. 她看到儿子 | 有些奇怪。

2. 她看到 | 儿子有些奇怪。

这两种停顿处理都是可以的,但是语法结构不一样:第一句是连动句,第二句是主谓短语作宾语,语义上感到奇怪的人不一样。像这样有歧义的时候,我们要从语法结构和上下文分析,以确定哪一种处理方法比较合适,然后教给学生。如果学生程度比较高,也可以让学

那么,我们教给学生“祝贺”的哪一个“面目”呢?我认为要抱定一个宗旨:不脱离语境。词、短语或语法结构,我们都要把它放在具体语境中,教它在具体语境中的声音模式。

(二) 弱化术语,多次复诵,形成口头习惯

在实际教学中,特别是在初级班的教学中,并不需要给学生讲诸如“重·轻”、“中·重”这样的术语,只要让他们注意到“祝贺你”的时候“贺”稍微轻一些、弱一些就可以了。表达技巧的学习不是术语的学习,而是口头习惯的建立,这需要多次复诵。

复诵分两种:一种是单纯的重复,比如,要求学生将内容齐诵几遍或几个学生一个个体复诵。在初学生词时使用这种单纯重复,目的是使生词在学生头脑中与口头上留下最初的印象。要注意的是,单纯的重复必须建立在有正确示范的基础上。已经纠正多次,学生能准确地使用技巧说出一个句子的时候,也可以用单纯重复来巩固。

第二种是修正的复诵,即在教师指导与纠正下的重复,每一次复诵学生都要有所得,有所修正,有所提高,逐渐向“自然流畅的纯正的汉语普通话”靠拢。

为了避免复诵的单调,可以采取全体复诵与个人复诵相结合的形式。

另外,习惯的培养需要长期的训练,不断地复习、巩固。好的教材编写,都会注意词语和语法结构的复现率,我们在教学时也要“提高警惕,时刻准备”,听到学生使用不合适的表达技巧就要纠正,即使那不是当时的教学重点。

(三) 充分利用手势和符号

手势语在初级班教学中作用极其重要。如果说五度标调法相当于音乐的五线谱,语言教师就像音乐指挥,不仅要指挥学生声音的高低强弱,还要示意停顿与放慢。

在每个教学片段开始的时候,手势语可以帮助学生理解,而在复诵、复习阶段,手势语的作用是提醒学生。特别是学生在进行大段的复述或背诵时,不宜频繁用话语提醒或打断他进行纠正,利用手势提

醒可以事半功倍。

我们不提倡讲术语,在实际教学中使用一些比较直观的符号代替术语可以起到比较好的效果。比如,板书的时候,用彩色笔在句子上加|表示停顿(有些教师习惯用手势表示停顿),加↗表示扬上调,学生们一看就懂,复诵时有所依据。

以上是一些在技巧教学中需要注意的问题,并不十分完备。技巧教学有很多方法,这里不一一列举。

五 三个教学实例

第一例:

教学被动句,讲“被”与“叫”在被动句中的区别。

1. 教师解释:“被”后面可以不说做动作的人,“叫”后面一定要有做动作的人。如果不想说这个人是谁,或者不知道这个人是谁,也要在“叫”后面加一个“人”字。比如“小王的钱叫人偷走了”。

2. 领读“小王的钱|叫人|偷走了。↘”降调,重音在“偷走”上(因为一般来说被动句强调物体状态的变化,这一点已经训练过),“人”字较弱。领读两三遍后,学生对句子内容和语法结构很清楚了,提醒学生:虽然这个句子里一定要有一个“人”字,但是“人”字要说得轻一些。(不必告诉学生,在某种情况下可以强调“人”,意思是“是人而不是什么动物偷的”)再领读一遍。

3. 请学生ABC复诵。

4. 替换练习(请学生DEF):

会话书叫人借走了。↘

杯子叫人打碎了。↘

小林叫人撞了一下。↘

5. 教师提问:

小林怎么了?↗

6. 请学生G回答:

小林叫人撞了一下。↘

教师提问:

会说话呢? ↗

请学生 F 回答:

会说话叫人借走了。↘

第二例:

语段模仿练习:这是北京语言文化大学编的《速成汉语初级教程3》中的一个练习。练习是这样的:

几年来的梦想终于实现了! 今天,我登上了长城。(这是课文中的句子)

多年来的愿望终于实现了! 今天,我来到了北京。

_____ 年来的 _____ 终于实现了! 今天,我 _____。

1. 由于第一句是课文中的句子,内容、语法已经非常了解了。教师直接示范并用手势提醒学生,这样使用表达技巧:

几年来的梦想|终于实现了! ↘ 今天,我登上了|长城。↘

因为是感叹,语速要慢一些。

2. 请学生复诵一两遍。

3. 请学生以同样技巧朗读第二个句子。

4. 请学生在第三句上填空,然后以同样表达技巧说出来。教师注意纠正。

参考文献

- 曹文 《汉语发音与纠音》,北京大学出版社,2000年。
- 傅国通、殷作炎 《普通话导学》,浙江教育出版社,1998年。
- 桂明超 美国英语语调对美国学生学习汉语声调的干扰,《世界汉语教学》,2000年1月。
- 桂明超 再论美国英语语调对美国学生学习汉语声调的干扰,《云南师范大学学报》,2003年1月。
- 王幼敏 日本人学汉语发音错误分析及思考,《对外汉语教学论丛》,华东师范



槛。(齐燕荣,1996:109)所以,对外汉语的听力教学尤其是到了初级后半期和中级阶段的听力教学,除了讲解词和句之外,更需要在话语分析理论的指导下对语段和对话进行宏观的理解和把握。

二 话语分析理论

“话语就是语义上有联系,有完整主题,结构上相衔接的一连串语句。可以是独白,也可以是对白,可以是口头上的,也可以是书面的。”^①话语分析是对话语的结构和功能进行分析,这是一种动态的分析。话语是大于句子的现象,只有通过话语才能充分地表达和理解语言所包含的意思。话语分析注重句际关系、超句际关系,强调语境,其任务是系统地描写建立在具体话语基础上的话语结构的普遍性条件和规则。它的研究领域可分为:话语语法、话语语义、话语语用。这是一个非常复杂的体系,本文仅以其中有关的和操作性强的方面,试着来指导初中级的汉语听力教学。

(一) 话语语法

语言表达不仅建立在语义连贯的基础上,而且还涉及句子连接成话语的句法因素。话语语法分析实际上是句法分析的扩大,若干句子组成一个段落,句子和句子之间不仅有意义上的联系,也常常有形式上的联系。许多语法现象只有在话语里才看得清楚,语法受话语的影响。涉及的话语语法包括以下几个方面:

- ① 照应:一些起信号作用的词(人称代词、指示代词、比较词……),它们本身不作语义解释,通过照应别的词语来说明信息。
- ② 替代:一个语言成分替换另一个语言成分。包括:名词性替代、动词性替代、小句性替代。
- ③ 省略。它是替代手段中的一种特殊形式,也可称作零替代。
- ④ 连接词语。指运用连接性词语使相邻的句子(语段)在语义上连贯起来。主要分为四小类:递进、转折、因果、时间,另外还有列

① 王德春、陈晨 《现代修辞学》,上海外语教育出版社,2001年,第389页。

话语分析理论在 初中级汉语听力教学中的运用

上海外国语大学 张晓燕

一 引言

任何一门外语教学都是围绕着听、说、读、写进行的。在这四方
面中,听是举足轻重的,如果说“说不出”还可以运用回避等多种语言
策略弥补的话,那么“听不懂”就只能使交际中断了。因此,在对外汉
语的教学,听力需要作为一门语言技能进行单独的训练。在初级
汉语起始阶段,我们强调的是语音语调的教学,到了初级的后期,教
学内容就扩大到了句际范围内语法知识的讲解,并逐渐向超句际的
语法分析过渡。在实际的教学过程中,我们发现,从词到句到篇,存
在着一个较明显的语言跨度,学生虽然掌握了本阶段所要求的基本
语法和一定数量的词汇,但在刚刚接触会话和语段时,还是很难听懂
其确切的意思。究其原因,我们认为,以前的教学在结构主义语言学
的影响下,教师过多地注意了句型的训练,单个句子的分析,满足于
句子正确,意思能懂,而对句际关系,句子在连续表达中的作用与变
化,语段(句群)的结构分析等重视不够。随着教学的扩大和深入,我
们越来越意识到话语不仅有自己的语法构成,而且和语境以及交际
规则都密不可分。因此,如果不熟悉话语本身的特点,不有意识地运
用有关的话语分析的理论指导教学,就很难使学生跨越“听”这一门

示、总结和归纳。连接词语主要指句子间的衔接,但有时也指小句间的衔接,它通过本身的语义实现衔接,不像照应和替代通过上下文的相应词语实现衔接。

⑤ 词汇衔接。词汇衔接是通过词的重复,或其他词的替代,或词的共同出现来实现话语的衔接。主要手段有:完全重复、同一词形式重复、以上坐标词的形式重复、概括词泛指指词(用概括替代有关的人、物或事情)、反义词、下义词、局部词、搭配(倾向于在同一语境同时出现的词语)等。

⑥ 句子的主位述位切分。人们说话时,总是按某些词语在交际中所要体现的功能来确定某些话先说,某些话后说。在汉语的句子里往往表现出先说的是主位,是说话的出发点,表示已知的信息,后说的是述位,是围绕主位逐步展开的实际内容。主位有预示语篇内容的发展方向,构建语篇框架,预示语篇覆盖范围和预示说话者意图的作用。

(二) 话语语义

话语语义在于分析句际语义联系,主要包括:

- ① 语义衔接。话语中前后排列的句子在语义上有着某种联系,这种联系把句子衔接起来成为话语。
- ② 同现。在句子序列中,某个词的义素反复出现,贯穿始终,而形成同现。
- ③ 宏观结构。前后相连的句子组成的结构是微观结构,表示话语整体意义的结构属于宏观结构。宏观结构超越句子前后联系,表示话语的总体意义,体现了很强的语义性。
- ④ 超结构。表示话语的文体类型。

(三) 话语语用

话语语用研究把话语放入言语环境中去考察,从使用者和言语环境的角度去分析话语,研究话语和话语使用者之间的关系,分析说话人的意图,考察因言语环境不同而产生的语言交际的不同形式。语境包括具体的上下文,参与者的认知变量及相互关系,交际的目的

的、时间、地点,社会文化背景。另外,人们说话常常是话中有话,带有弦外之音,这种话的字义之外的意义不是一般语义理论所能解释的,也需要作语用的分析。在理解的过程中,需要借助谈话者的常识、共有知识、推理能力等。但这一前提是谈话的参与者在谈话中必须持合作态度。美国哲学家 Grice^① 提出了数量、质量、关联、方式四条准则。他认为,遵守所有这些准则,人们就能以最直接的方式、最高的效率进行交际。

可见,整个话语分析理论是以语言的连贯性为主线的。对一个有意义的可接受的话语来说,它在语言各层次的成分都可表现出某种程度的衔接,从而使说话人在交际过程中所欲表达的意图贯穿整个话语,达到交际的目的,但对某些衔接不太明显的话语,就需要从交际功能的角度出发,依赖于话语产生时的语境知识和话语使用者的语用知识,体会其隐含的连贯性。

三 初中级汉语听力的特点

各级汉语听力都是和相应的精读课并驾齐驱的。从教材而言,听力课本与精读课本在语音、词汇、语法诸知识及其技能训练方面有一定的共性,但也有其鲜明的个性。精读课侧重于文章和书面语,听力课侧重于对话和口语。可懂输入 1+1 的原则要求听力的输入必须使学习者能够听懂,可以理解,这就限制和规范了相应听力的难度。

进入初级后半阶段学习的学生,都已掌握了一定的词汇和语法知识,听辨能力也已得到过一定的训练,所以,我们将听力理解作为主要训练项目。听的内容是标准而简单的语段和对话,语气以简单的回答和平直陈述为主,目的是通过训练,使学生的听力理解能力得到全面培养,初步掌握听力技巧,以满足交际活动的实际需要。中级汉语的教学对象是掌握了 2500~3000 个常用词和基本语法的学习者,我们对其听力的要求又提高了一步。具体是在课堂上能大致听

① 何兆熊《新编语用学概要》,上海外语教育出版社,2000年,第155页。

懂语速正常、内容熟悉的连贯性讲解,在日常交际中能够基本听懂语速正常的、比较朴素的(成语、惯用语较少的)标准普通话或略带方言的普通话。详细地说,由于材料比较真实,贴近生活,因而较强烈地体现了口语的特点,一些专用于口头的叹词出现得较多,而且上下句之间多用插入语,句子成分省略的情况也较常见。听的内容也进一步深化,已超出简单的办事用语的范围,而涉及文化的、社会的、国情的诸话题,包括具有实用价值的新闻报道、时事评论、生活杂感、科技报道、文艺小品等等,但不出现专业化的理论。语体除了年轻的知子子的语言以外,还囊括了不同场景下的不同年龄段、不同职业、不同兴趣、不同文化圈的人物的语言。语气深化为带情绪色彩的言谈,如表示满意、赞叹、惊讶、虚拟、抱歉、埋怨、遗憾、气愤、责难、无奈等的口气都有一套不同于书面的说法,听话者要结合语境,辨别、品味说话人的各种态度。

四 初中水平的学生在听力理解中遇到的困难

王碧霞先生(2000)曾指出,学生在课堂上以学习的形式输入了大量的语言知识,但受到课堂学习条件的限制,他们仅仅是“学得”了语言知识而非真正掌握了这些知识的使用能力。听力理解考察的是学习者的“学得”能力,这样学习者“学得”的知识与“习得”能力之间出现了一个空白,这是他们听辨困难的主要原因。初、高中阶段和中级水平的学生在“辨音”“对关键词的理解”方面已不存在什么问题,但构成语言理解的基础并不是简单的解码过程,而是一个比较复杂的认知过程。因此,如果学生无法正确地建构出语境,那么理解语言当然会发生误解甚至困难。我们把学生遇到的困难大致分为以下四类。

(一) 生词

通常情况下,生词是影响听力理解的重要因素。学外语的人即使能把整个词典背下来,也很难与听到的每一个词联系起来。况且,汉语里同音、近音词实在太多,以致听话时多费思索,使感知和



理解的速度跟不上语速。但这样的困难在母语学习者中很少存在。初、高中阶段和中级水平的学生,如果让他们看这些听力材料的原文,基本上每个词都能明白,即使碰到一两个生词,也不会构成理解的障碍。可见,生词并不是影响他们理解的孤立因素,他们在词上的困难主要还是不能快速地解码和不能根据上下文准确地猜测词义。

(二) 语法结构

生词是影响语段听力理解的语言因素,但是即使是没有生词的段落,学生也可能只听懂片言只语而并不了解这个语段的真正含义。在以往的语言教学中,我们讲语法,大多以句子教学为主要对象,不太重视大于句子的语言连续体的语法规则,这就使学生很难判断出段落的层次联系和段落间句子的联系。同一个词,可能和上半句的某个词照应,也可能和上半句或好几句之前的某个词照应。在不见文字的听的状态下,学生很容易弄不清这一语法关系,这也是语段听力理解难点的一个方面。

(三) 语义内容

语段的语义性牵扯到逻辑思维、发话者和受话者双方的共有知识等诸多方面,因而,由于这一原因形成的听力障碍是十分复杂的。听者边听边分析和预测上下文的内容,如果表达的语言不符合听者的习惯,超出了理解程序,就会形成理解障碍,产生思维混乱,以致无法理解所听到的话语。(齐燕荣,1996:113)初中、高中水平的听者由于对词句不太熟悉,往往集中注意力在词句结构方面,因而不易抓住话语的信息要点,再加上对汉语某一文体叙述习惯的不了解,就更难理解听到的话语。

(四) 语用因素

从语用上来看,课堂上学生仅仅学习了有关语言知识的规则,但语言规则并不等于语言技能,只有当这些语言规则内化之后,学习者才具备语言运用的能力。由于同一个句子在不同的话语和语境中会有不同的表意作用和交际功能,而发出信息的一方总是把对方置于

探 索 与 创 新

自己相同的文化背景与知识层次上,这样的话,说话人认为的不言而喻的知识常常隐含在话语里,于是听话人与说话人之间就存在着一个信息差。就像我们看美国的肥皂剧,演员说的俏皮话,观众们能捧腹大笑,而我们往往往不得其意,毫无表情。这是由于不谙美国的历史文化和风土人情,难以从语篇中获得内在的语义。同样,外国人学汉语,口语生活化,句式简短,很少用关联词,大量省略的会话式的语段令他们一筹莫展。由于会话式的语段不仅是一种语言结构,还是一种语言交际行为,因此可以说,如果可以进行无障碍的会话式语段交际,在某程度上已经完全掌握了目的语。因而,对接触汉语时间六年的初中级水平的学生来说,语用因素是最难把握的。

值得注意的是,影响一个语段理解的因素往往不是单一的,而很可能是生词、语法、语义、语用等多种因素的综合,这也正是语段听力理解的难点所在。话语分析理论既然可以帮助我们找出语段听力理解的障碍,那么也可以指导我们找出解决的办法。下面就从目前比较通用的几种汉语听力教材中选取部分例子,用相应的话语分析理论逐一加以阐述。

五 话语分析理论在初中级汉语听力教学中的应用

初级后期和中级的汉语听力教学注重的是对学生听力技能的培养,具体地说,初级后期要培养学生抓主要信息能力、跳跃障碍能力、联想猜测能力、语境及语用理解能力、快速理解能力以及记忆存储能力,中级在初级的基础上又提出了概括总结能力的要求。教师在教学中要灵活地运用话语分析的理论,根据不同文章的特点,恰当地设置练习,使学生在理解的基础上逐步提高听的能力。

(一) 理解生词

既然学生遇到的生词不多,教师更要避免一遇到生词就停下来讲解的做法。常常停顿必然会将相互关联的音节割裂成了孤立的片段,把连贯的意义分成了相对独立的部分,从而影响对话语整体意义的理解。教师要培养学生听的的过程中,运用期待、回味的语言理解

过程,有意识地猜测词义,并运用语段结构上的特点,总结规律。如:

(1) 女:老李,您这个大忙人现在退休了,可以好好轻轻松松了。
男:轻松什么呀,别提了!老伴给儿子、女儿看孩子,我能袖手旁观吗?这每天还还不如上班轻松呢!^①

(2) A:听说你要调走了,调到哪里去?

B:我联系了一家报社,一家杂志社,但还知道哪家更好,所以一直举棋不定。^②

这两个对话中都出现了成语,成语的理解对留学生来说是比较困难的。可这个内容出自初级听力的内容。初级水平的学生可能学过这两个成语,可见,教材的本意并不是从这两个词出发的,也就是说,不理解成语的意思并不影响对答话人意思的理解。例(1)中,“轻松什么呀”、“别提了”、“不如上班轻松”等语句已经非常明确地表达了男的意思。同样,例(2)先提到了“一家报社”和“一家杂志社”,又说“不知道哪家更好”其实也已经隐含了想要说明的结果。这里运用的是话语分析中的语义衔接,正是因为话语中前后排列的词语在语义上的连贯性,我们才能顺利地越过障碍,理解语义。

另外,如果抓住前面话语里的某些关键词语,就能对后面将会出现的意思做出推想和预设,从而改变听话的纯被动状态,使之带几分主动性。成熟的听者善于根据已知的信息来猜测后面的未知信息,不断地在证实或修正预期信息的心理活动中接受对方的话意。如:

(3) 对待朋友,中国人曾用八个字来形容,那就是“有福同享,有难同当”,也就是说,“朋友的事就是你自己事”。从这里可以看出,中国人十分重视友谊,认为越是好朋友,就越应

① 朱子仪、郑蕊编《HSK听力自测4》,北京语言学院出版社,1994年,第3页。

② 北京语言文化大学汉语学院汉语系编《中级汉语听说》,北京语言文化大学出版社,1999年,第232页。