



对外汉语教学精品课程书系

总顾问 赵金铭

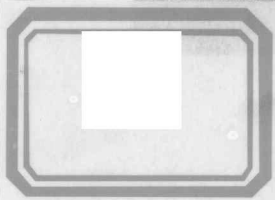
汉语听力教学 理论与方法

HANYU

刘颂浩 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS



对外汉语教学精品课程书系

总顾问 赵金铭

汉语听力教学 理论与方法

HANYU

刘颂浩 著

图书在版编目(CIP)数据

汉语听力教学理论与方法/刘颂浩著. —北京:北京大学出版社, 2008. 7
(对外汉语教学精品课程书系)
ISBN 978-7-301-14033-8

I. 汉… II. 刘… III. 汉语-听说教学-对外汉语教学-教学研究
IV. H195

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 100134 号

书 名: 汉语听力教学理论与方法

著作责任者: 刘颂浩 著

责任编辑: 沈 岚

封面设计: 张 虹

标准书号: ISBN 978-7-301-14033-8/H · 2023

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://www.pup.cn>

电子邮箱: zpup@pup.pku.edu.cn

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

出版部 62754962

印 刷 者: 北京飞达印刷有限责任公司

经 销 者: 新华书店

730 毫米×980 毫米 16 开本 15.25 印张 252 千字

2008 年 7 月第 1 版 2008 年 7 月第 1 次印刷

定 价: 35.00 元(含 1 张 DVD)

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,侵权必究 举报电话:010-62752024

电子邮箱: fd@pup.pku.edu.cn

前 言

在对外汉语诸多领域中,听力教学研究取得的成就特别引人注目。对外汉语第一本研究教学法的专著就是北京语言大学杨惠元教授于1988年出版的《听力训练81法》;在此基础上,杨惠元又于1996年推出了《汉语听力说话教学法》。这两本书在听力和说话教学以及对外汉语学科建设等方面都产生了巨大的影响。天津师范大学孟国教授于1991年提出“先声后文,要在其声”的主张,认为听力教学的目的是让学习者听懂“中国人与中国人的那种很随意的言语交际”,先文后声(先编写课文,然后录音)的磁带因为不真实不能满足这种需求。按照这一主张,听力课上应该采用实况汉语进行教学。孟国发表了一系列文章,探讨实况听力和实况汉语问题,并且出版了《汉语实况听力》、《汉语实况听力中阶》、《汉语实况听力高阶》、《汉语实况与话题》等教材。孟国对实况听力的探索,为对外汉语教学开辟了一条新路,具有十分重要的意义。这两位先生的研究,从20世纪90年代开始一直持续到现在。

在这种背景下,尽管我对听力很感兴趣,也做过一点研究,但是,在应北京大学出版社之约开始编写这本《汉语听力教学理论与方法》时,心中还是一直惴惴不安。不过,从整体上看,对外汉语教学(包括听力教学)的研究还处于起步阶段;再者,学术上的进步是无止境的,思想无论多深都可以更深。正是基于这样的信念。我才不揣浅陋,把自己对听力教学的思考结果呈现在读者面前。本书在吸收前辈时贤研究成果的基础上,将听力训练分为语音训练和意义训练两大部分,集中论述两个问题:一、如何选择并处理听力训练所用语料使之适应教学要求?二、怎样使用选定的语料进行听力训练?此前的研究,关注的重点一直是训练方法即“怎么练”的问题,对语料选择即“练什么”关注较少。对语料选择及其处理问题的系统论述是本书的一大特色。读者也会发现,本书采用的交际语言能力框架(分为语言能力、语用能力、策略能力、流畅能力和背景能力等五个

部分)是全新的。这一框架以及语音和意义的分类,再加上对“练什么”和“怎么练”的共同关注,构建了一个全方位的听力训练模式。在更具体的问题上(比如,交际、意义、信息的描述和分类,听力教学中理解层和学习层的区分,语料选择原则及其相互关系,训练方法的区分和归类,方法和技能的关系,听力教学节奏的控制等等),本书的处理有一些独到之处,对语言教学中的兼顾思想(在满足主要目的或原则的基础上,尽可能地兼顾其他目的或原则)进行了更深入的探讨,进一步扩大了这一思想的应用领域。从结构上看,从语音训练和意义训练的角度组织材料,没有区分初级、中级、高级等不同训练阶段。这样做的目的是力求发现听力训练中的共性即规律性的东西。

总的来说,本书力图在听力教学这样一个相对固定的范围内,构建一个系统贯穿、条理顺畅的教学理论体系。有了理论,知道了所以然,就能够根据具体情况灵活应对,无往而不利。所谓“没有比好的理论更实用的东西”,正是这个意思。希望书中所述,能够加深读者对听力教学相关问题的理解,有助于开展听力教学工作。当然,听力教学理论体系的建立,是一个浩大的工程,不可能一蹴而就。本书的努力,只是迈出了第一步,更复杂、更艰巨的工作还在后面。无庸讳言,书中阐述的,只是作者的一家之言;某些说法、提法也未必成熟。这些都可以讨论,如果它们能够激起读者的研究兴趣,并进而形成自己的听力教学理念和做法,那我就更加喜出望外了。

本书的部分内容,曾在北京大学对外汉语教育学院为研究生开设的“听力教学专题研究”上讲授过几次,课堂上同学们的问题和讨论给了我很多启发。北京大学出版社汉语编辑室主任沈浦娜老师盛情邀请,使我有机会就听力教学问题和各位读者进行交流。责任编辑沈岚老师以及复审老师和终审老师都对本书初稿提出了多处意见,帮我澄清了在很多重要问题上的认识。北京大学中文系杜晓勤博士以及北京大学对外汉语教育学院研究生王欣同学协助拍摄教学录像。谨此一并致谢!限于本人学识,书中错谬及挂漏之处势必难免,恳切地希望得到读者和方家的批评指正!

刘颂浩

于北京大学蔚秀园

目录

第一章 听力和交际 / 1

- 1.1 听力和聆听 / 1
- 1.2 交际及其分类 / 2
- 1.3 听力理解 / 4
- 1.4 语言意义 / 8
- 1.5 语用意义 / 12
- 1.6 意义和信息 / 18
- 1.7 理解和表达 / 20
- 1.8 本章小结 / 24

第二章 聆听过程和聆听能力 / 25

- 2.1 聆听机制 / 25
- 2.2 听力理解过程 / 28
- 2.3 自下而上和自上而下 / 31
- 2.4 聆听能力模型 / 34
- 2.5 时间和速度 / 37
- 2.6 策略及其培训 / 40

2.7 聆听能力的发展 / 43

2.8 本章小结 / 45

☞ 第三章 听力和语言教学 / 46

3.1 聆听和说话 / 46

3.2 聆听和阅读 / 48

3.3 聆听和写作 / 50

3.4 听力的独特贡献 / 52

3.5 听力的重要性 / 54

3.6 听力和语言教学法 / 56

3.7 听力教学的目的 / 58

3.8 技能、课型和方法 / 63

3.9 听力课的地位 / 66

3.10 本章小结 / 67

☞ 第四章 语音训练 / 69

4.1 语音差别和训练环境 / 69

4.2 字词和语言水平 / 71

4.3 随机环境和语音诊断 / 74

4.4 用听写进行语音诊断 / 75

4.5 听写的其他用法 / 79

4.6 对比环境与语料选择 / 81

4.7 受限环境与语料选择 / 85

4.8 在对比当中训练语音 / 88

4.9 轻声及其训练 / 91

4.10 重音、节奏及其训练 / 93

4.11 语调及其训练 / 96

4.12 语音训练在听力教学中的地位 / 98

4.13 本章小结 / 99

第五章 意义训练(上) / 101

- 5.1 意义训练和语音训练 / 101
- 5.2 语料编选的原则 / 102
- 5.3 语言难度和适度性 / 106
- 5.4 调整难度的方法 / 109
- 5.5 难度指标和生词率 / 111
- 5.6 实用领域和实用程度 / 117
- 5.7 真实性 / 121
- 5.8 趣味性 / 125
- 5.9 语料的组合与搭配 / 128
- 5.10 声音文本的多样性 / 134
- 5.11 多样性和其他原则的关系 / 136
- 5.12 原则之间的关系和编选程序 / 138
- 5.13 本章小结 / 141

第六章 意义训练(下) / 143

- 6.1 能力和训练方法 / 143
- 6.2 选择法(上) / 145
- 6.3 选择法(下) / 148
- 6.4 提问法 / 150
- 6.5 听写法 / 154
- 6.6 其他方法 / 154
- 6.7 练习设计原则 / 156
- 6.8 本章小结 / 159

附录一:练习设计实例 / 159

附录二:中级听力教材编写理念的实践与创新 / 162

 第七章 听力课堂教学 / 174

- 7.1 课前准备 / 174
- 7.2 教材理念实例 / 177
- 7.3 教案一 / 180
- 7.4 教案二 / 185
- 7.5 课堂教学 / 190
- 7.6 作业问题 / 194
- 7.7 本章小结 / 196
- 附录:关于教学录像 / 196

 第八章 听力测试 / 199

- 8.1 语言测试及其类别 / 199
- 8.2 听力测试设计 / 201
- 8.3 听力测试的实施 / 203
- 8.4 本章小结 / 205

附录:听力试卷实例 / 206

听力试卷一 / 208

听力试卷二 / 220

参考文献 / 223

第一章

听力和交际

1.1

| 听力和聆听

日常生活中,“听力”一般指生理意义上的听觉能力,这种能力是先天的。《现代汉语词典》^①给“听力”下的定义是“耳朵辨别声音的能力”。在第二语言教学当中,“听力”是社会意义上的能力,即把听到的语音和这些语音所表达的意义联系起来的能力。这种能力是后天的,需要经过学习才能获得。生理听觉能力完好的人,如果不能把听到的语音和它们所表达的意义联系起来,他的(社会意义上的)听力就是有缺陷的。很多人都说法语是爱的语言,温柔浪漫,甜美动人。但对没学过法语的人来说,再甜美的法语也不过是一堆“美丽的噪音”而已;这样的人,其法语听力就是零。我们这本书探讨的是社会意义上的听力,具体说,是语言教学和语言学习中的听力问题,假定的对象都是生理听觉能力正常的人。除了生理能力以外,大脑在处理语音时,也涉及语音的物理属性问题,这也不在

^① 《现代汉语词典》(第5版),中国社会科学院语言研究所词典编辑室编,商务印书馆,2005年。

本书的研究范围之内。

一般来说,语言运用包含四种基本技能,即“听说读写”;或者再加上“翻译”,变成“听说读写译”五种。我们首先注意到的是“听”和其他几项技能在用法上的不对称。一方面,“说、读、写、译”都有相应的双音节表达方法“说话、阅读、写作、翻译”,“听”却没有。另一方面,“听的能力”有现成的表达方法“听力”,而“说的能力、读的能力、写的能力、译的能力”却没有,我们不说“*说力、*读力、*写力、*译力”。在进行扩展时,“说话能力、阅读能力、写作能力、翻译能力”都非常自然,但“听力能力”却非常别扭,因为这一含义已经包含在“听力”当中了。

这种不对称性,给我们探讨听力问题带来了极大的不便。为了解决这一问题,本书将引入“聆听”一词,把它看成和“说话、阅读、写作、翻译”相平行的动词。在特别需要双音节动词的语境中,本书使用“聆听”,比如“聆听领域、聆听活动”和“聆听能力”。“聆听能力”是本书采用的与“说话能力、阅读能力”相对应的术语。在习惯上使用“听力”的环境中,比如“听力理解、听力测试、听力教学、听力研究、听力训练、听力教材”等,本书将沿用惯例。^①

1.2

| 交际及其分类

语言学习的目的,是获得运用语言进行交际的能力,即“交际语言能力”(communicative language competence)。交际语言能力在聆听领域的体现,称为“聆听能力”。听力教学的目的,是促进聆听能力的发展。因此,我们需要对交际及其类别有一个初步的了解。

① 这些例子中,“听力”有时用的是本义“聆听能力”,比如“听力测试”;有时则等同于“聆听”,比如“听力理解”其实就是“聆听理解”。换句话说,名词“听力”可以有动词的用法。“阅读”的情况正好相反,动词“阅读”可以有名词的用法,比如“阅读测试”实际上是“阅读能力测试”。“听力”和“阅读”这两个词的用法的扩展,可谓殊途同归。

交际种类繁多,可以依据不同的标准进行分类。从听力教学的角度来看,交际当中的互动性是一个非常重要的因素。互动性指交际双方运用语言介入或参与交际事件的程度。“非互动交际”指听广播、看电视之类的交际活动,其互动程度基本上为零,“说者”和“听者”的角色基本上保持不变。此时,听者听到的,既可以是独白,也可以是对话。但不管是哪种形式,听者都不能进行提问。听者是否听懂,对说者和文本^①也没有任何影响。因为文本一般是事先录制好的,即使是现场直播的对话或者独白,也往往不允许听者介入。

“互动交际”指面对面交谈、听课等活动,它们具有一定的互动性。互动交际中,听者参与的程度越高,交际的互动性就越强。面对面交谈和打电话,是典型的高参与互动交际(简称“高参与交际”),特点是有听有说,有来言有去语,“听者”和“说者”的角色在不断转化。高参与交际的文本,是交际双方共同构建的。听讲座、听报告以及听课等活动,是低参与互动交际(简称“低参与交际”)。这类活动,其参与性不像面对面交谈那么高,但却比非互动交际高很多。在第二语言听力研究中,学术听力(academic listening)是一个重要的研究领域(Flowerdew, 1994))。学术听力,大多是这种低参与交际。

上边谈到的内容可以用表 1—1 来概括:

表 1—1: 交际活动的类别

参与性	高	低	零
类别	高参与交际	低参与交际	非互动交际
具体样例	面对面交谈、打电话	听讲座、听课	看电影、看电视、听广播

表 1—1 中提到的交际活动,都有外界声音输入,都包含聆听活动在内。但如此,这些活动还是“以听为主”。对于低参与互动交际和非互动交际来说,以听为主是不言而喻的,不需要任何解释。即使是高参与交际,也仍然是以听为

^① 文本(text)指交际中运用的语言形式,可以是篇章(教学中称为“课文”),也可以是句子,甚至是比句子更小的短语和词。

主。这是因为,在高参与交际中,“听不懂”对交际造成的影响要明显大于“说不出”对交际造成的影响。需要指出的是,说表 1—1 中提到的交际活动是“以听为主”,还意味着在这些活动中,需要用到的语言技能不只听力一种。看电影当然需要看,看的内容,除了精美的画面和高超的摄影这些电影元素之外,还常常包括字幕。这就是说,看电影的时候,也会有阅读。听讲座的时候,也不是只有“听”。演讲者一般会准备演讲提纲并复印发给听众;演讲过程中,往往辅以 PowerPoint 演示文稿这些都是要看的。即使是面对面交谈,也经常涉及文字材料。可以设想的情景如讨论工作计划草案、两个人一边看报纸上的文章一边交流自己的看法等。听力与其他语言技能(特别是阅读)的这种密切联系,是听力教学当中需要注意的一个重要问题。

根据参与性对交际进行的分类,只适用于一般情况。对于听力教学而言,这一分类也非常重要。但是,从本质上讲,交际活动和参与性并没有必然的对应关系。以听课为例,在有些课堂上,从头到尾都是老师在讲,没有任何互动性;在另外一些课堂上,师生之间有很多互动,更接近面对面交谈。正因为如此,语言教师才能够通过巧妙的设计,增强课堂活动中学习者的参与程度,使他们的语言水平在实践中不断得到提高。即使是参与性为零的听广播、看电视等活动,随着现代通讯技术的发展,偶尔也有少量的听众或观众参与等活动,表现出一定的互动特征。

1.3

| 听力理解

在日常会话中,说话人毫无疑问是中心。他发出声音,动听也好,刺耳也好,总能引起关注。而听话人呢?似乎仅仅是现身而已,什么也没做。事实上,听力绝不像表面看到的那么简单。早期的语言教学中,听力一直被看成是被动的接受性技能。这一看法现在已经没有人坚持了。万德格里夫(Vandergrift, 1999:

168)说得好:

1. 听力理解绝不是一种被动的活动。它是一个复杂的、主动的过程。在这一过程中,听者必须区别不同的语音,理解词汇和语法结构,阐释重音和语调。听者还需要把上述处理的结果储存下来,并且在上下文语境以及社会文化语境中对它们进行统一解释。所有这些,都需要进行大量的脑力活动。听力是一项很难的工作,应该对它进行更多的分析和研究。

可以看出,聆听是一项相当复杂的认知活动,其目的是理解话语意义。但“理解”到底是什么意思?应该怎样理解这里的“理解”呢?在这个问题上,我们需要参考心理语言学的相关研究。

在心理语言学家建构的关于语言理解的众多模型中,格恩斯巴赫(Gernsbacher)的“结构建造框架”(structure building framework)是目前应用比较广泛的一个(周治金、陈永明、杨丽霞,2002;杨小虎,2005)^①。根据这一理论,语言理解的目的是建构一个连贯的心理表征(mental representation)。首先,利用最初输入的信息建构一个基础结构。当输入的新信息与基础结构一致时,就把新信息映射到基础结构上,从而使其不断发展(该过程称为“映射”)。当新信息与基础结构不一致时,则转而开始建立一个新的结构(该过程称为“转移”)。建构过程的基本单位是记忆单元(memory cells),它随信息的输入而自动激活。对于相关的单元,已激活的单元能够起到强化作用;而对于无关单元,已激活单元则会进行抑制。抑制机制在结构建造框架理论中具有重要作用。如果无关信息单元不能被有效抑制,理解者就需要中断映射过程来建立新的结构。这样,在应该继续映射的时候却不断转移,前后信息得不到有效的整合和消化,理解加工效率就变得低下。

下面用一段具体的听力材料,说明聆听过程中的理解是如何达到的。这是一位老板的回忆。他开了好多餐厅,生意越做越大,但后来却发现自己没有事情可做了。

^① 其他著作中引述的文献(比如这里的格恩斯巴赫),本书不注明出处。

2. 那个时候,真的是无聊。早上起来,给这个餐厅打电话,说生意不错,您别来了,您来了也没地方坐;给那个餐厅打电话,说生意也不错,您别来了。我就一整天一整天地没事可干。后来自己无聊到什么程度呢,到街上去遛弯儿,和一个朋友,当时是从西往东走。走着走着,碰见了两个小学生,下课了,背着书包,特别高兴。(《新中级汉语听力》^①上册第五单元)

听者实际上听到的,当然并不是上面这段文字材料,而是相应的语流:Nà ge shíhou, zhēn de……。听者首先需要对声音进行听辨(听到的是 nà ge, 不是 là ge, 也不是 nǎ ge), 然后对辨别出的声音进行单位切分(shí 和后边的 hou 组成一个成分,而不是和前面的 ge 组成一个成分),接着要对切分出的单位进行解码(nà ge 对应的意义是“那个”,shíhou 对应的意义是“时候”),还要理解句法结构(“真的很无聊”和“早上起来”讲的都是说话人自己,省略了主语“我”)。在此基础上,听者还需要知道:说话人“一整天一整天没事可干”是因为“餐厅生意都很好”,“到街上去遛弯儿”是“没事可干”的结果,等等。也就是说,需要知道句子是如何衔接在一起并构成连贯的段落的。对于例2,熟练的听者^②构建的连贯心理表征可以简单地表述为:那个时候,餐厅的生意都很好,我没有什么事情可做,只好去街上散步。有一次散步的时候碰到了两个小学生。例2是一段流畅、连贯的话语,熟练的听者构建出来的表征也是连贯的。假如文本自身有问题(比如在“我就一整天一整天没事可干”后加一句“有的时候忙得我饭都没时间吃”),或者对文本的理解有误(比如把“我就一整天一整天没事可干”理解为“我天天工作,没有时间休息”),听者构建出的表征就不再是连贯的。在这种情况下,理解就会出现问題。总起来说,根据“结构建造框架”,理解的目的是为话语意义建立起相应、连贯的心理表征。用更通俗的话说,是将语音和意义联系起来,做到“听音知

① 该书上册由刘颂浩、马秀丽编著,北京大学出版社,2003年;下册由刘颂浩、宋海燕、马秀丽编著,北京大学出版社,2005年。后边引用时,简称《新中听》。

② “熟练的听者”一般指母语者,但也可以指水平较高的学习者。从本质上说,熟练与否,是听力水平和文本共同作用的结果。一个刚学了两个月的学习者在听“今天星期一,我有课。明天星期二,我没有课”的时候,也可以表现得很熟练。

义”。

话语意义可以分为两种,“语言意义”和“语用意义”。简单地说,语言意义是语言形式本身含有的意义。语言意义的理解,是一个解码过程,需要前后文(即万德格里夫说的“上下文语境”)的支持。说听力理解是一个被动过程,主要是就解码现象而言的^①。语用意义是话语想要达到的交际目的和意图。语用意义的理解,是一个推理过程,需要和当时的情景(即万德格里夫说的“社会文化语境”)联系起来。毋庸置疑,推理是一个主动的过程。总之,听力理解中有被动的解码过程,但并不仅仅如此,它还包括主动的推理过程。下面两节将对语言意义和语用意义进行详细讨论。

这里还需要对“激活”以及“强化、抑制”等概念作些说明。如果学习者听到“liùwānr”(遛弯儿)并且知道表达的是“散步”的意思,我们就说,相应的正确概念(即“语义表征”)得到了激活,这就意味着听者理解了这个词。如果他听到“liùwānr”,但是以为表达的是“六年”的意思,我们就说,激活的是另一个无关的概念,这等于说听者没有理解“遛弯儿”^②。“到街上”和“去遛弯儿”能够互相支持,彼此“强化”(“去遛弯儿”是“到街上”的目的,“街上”是“遛弯儿”的地方)。关于抑制,可以用“生意不错”来说明。“不错”有两个意思,一个是“很好”,一个是“没有错误”,在例2中使用的是前者。研究表明,多义词不同义项的激活是自动的,适合语境的意义(本书称为“相关意义”)和不适合语境的意义(称为“无关意义”)都会得到激活。研究者据此认为,听力理解能力和抑制无关意义的能力很有关系(吴诗玉、王同顺,2005)。因此,建立连贯的心理表征同时也意味着抑制不相关的表征。激活并强化相关意义,抑制并弱化无关意义,是听力教学和训练中密切相连的两个方面。

① 事实上,即使是解码过程,也不完全是被动的,参看2.2节和2.3节。

② 听者自己并不这样认为。当根据听到的声音激活某一概念时,一般来说,听者会认为自己的理解是正确的。

1.4

语言意义

语言理解的内容是意义,意义的类别也可以看成理解的类别。意义类别是一种结果分类,和聆听过程无关。如上所述,我们将意义分为语言意义和语用意义两大类。这一节讨论语言意义,语用意义留待下一节讨论。

语言意义指语言形式本身含有的、不受语境影响的意义,即常说的“字面意义”。“下课了”这个句子,字面意义是“课堂时间结束了”。这个句子可以用来表示多种语用意义,比如“终于可以轻松一下了”“老师还在讲,真讨厌!”等。但这些语用意义的不同,并不改变“下课了”的语言意义“课堂时间结束了”。我们把跟听力教学有关的语言形式分为词、句子和篇章等三个层次。语素是构词单位,不是表达单位。在汉语当中,“句子的构造原则跟词组的构造原则基本上是一致的”(朱德熙 1999:272),主谓、述宾、述补、偏正、联合是词组和句子共有的结构类型。因此,我们不专门讨论语素和短语。

理解词义是理解句子意义的基础。任何一句话语,如果不能理解其中的大部分词汇,句义的理解也就难以进行。在听力教学中,句子中含有一个难词的情况很常见。比如:

3. 公司要派一个人去新疆工作,大家争着去^①。
4. 小王,今天又让你破费了,实在是不好意思。

对初中级学习者来说,这两句话的难点是风别是“争”和“破费”。要确认学习者是否理解这两个词语,可以简单地提问(即“提问法”):大家愿意去新疆工作吗?说话人为什么觉得不好意思?假定学习者不知道这两个词语的意思,自然不能正确回答(或者虽然蒙对了,也不知其所以然)。这样看来,这里的提问似乎只是一种变相的测试,达不到“帮助学习者理解”的目的。怎么办?一种办法是,

^① 没有注明出处的例句均为作者自编。