

听力教学的 理论构建与实践模式

叶蔚萍 著

The Theory

Construction and Practice
Patterns of

Listening Teaching



西南交通大学出版社
[Http://press.swjtu.edu.cn](http://press.swjtu.edu.cn)

听力教学的理论构建 与实践模式

叶蔚萍 著

西南交通大学出版社

· 成 都 ·

.....
图书在版编目(CIP)数据

听力教学的理论构建与实践模式 / 叶蔚萍著. —成都:
西南交通大学出版社, 2006.12

ISBN 7-81104-480-3

I. 听... II. 叶... III. 英语—听说教学—教学研究
IV. H319.9

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 138326 号
.....

听力教学的理论构建与实践模式

叶蔚萍 著

*

责任编辑 张华敏

特邀编辑 赵国明

封面设计 水木时代

西南交通大学出版社出版发行

(成都二环路北一段 111 号 邮政编码: 610031 发行部电话: 028-87600564)

<http://press.swjtu.edu.cn>

北京广达印刷有限公司印刷

*

成品尺寸: 185mm×260mm 印张: 10.25

字数: 259 千字

2007 年元月第 1 版 2007 年元月第 1 次印刷

ISBN 7-81104-480-3

定价: 19.80 元

版权所有 盗版必究 举报电话: 028-87600562

前 言

听力是一项重要的语言技能,是人们进行语言交际的重要环节。在语言学习的整个过程中,听力既是一项需要独立训练的语言技能,同时也是学习语言的一种途径。因而,提高学生的听力理解水平是英语教学的重要内容,培养学生具有一定的英语听说能力也是高校英语教学的主要目的。

在过去相当长的时期里,人们往往强调读、写、译的重要,却忽视了听力的重要性。自 20 世纪 80 年代以来,由于交际教学法的兴起,更由于 90 年代后大学英语四、六级和英语专业四、八级统考的要求,听力课才逐渐而且越来越受到重视,对听力理解进行研究的学者也多了起来。但是,至今在许多外语院校对听力教学法的研究还不够深入,对听力理解的研究无论从广度上还是从深度上都有待进一步提高。为此,作者撰写了本书。全书力图构建一个理论框架,用以指导听力教学的实践,目的是提高听力教学水平,帮助学生在听力课中取得良好的学习效果。

本书从心理因素、认知因素、文化因素、语用等方面分析“听力”的性质,探讨教育心理学、心理语言学等各种理论在听力教学中的作用;分析听力材料及英语新闻广播的语言特点;研究听力策略,在教学理论的指导下,构建听力课教学模式,指导听力课的教学实践。

本书是在厦门大学外语学院杨信彰教授和傅似逸教授的指导帮助下搭成理论框架的。作者根据自己近 20 年来从事听力课教学的实践经验,对理论的构建和听力教学实践模式进行尝试性的研究探讨,希望能对英语听力教学作出一点自己的贡献。本书是莆田学院出版基金资助项目。

由于作者水平有限,书中错误和不足之处在所难免,恳请广大读者和各位同仁不吝批评指正。

作 者

2007 年元月

目 录

第一章 绪 论	(1)
第一节 “听力”的性质	(1)
第二节 英语听力教学研究的现状	(3)
第三节 尚未解决的主要问题、研究背景及应达到的目标	(6)
第二章 教育心理学理论在听力教学中的作用	(7)
第一节 听说教学法的理论基础	(7)
第二节 认知心理学理论对听力教学实践的指导意义	(8)
第三节 人本主义理论、心理学理论对听力教学的影响	(14)
第四节 情感因素对听力教学的影响	(18)
第三章 心理语言学理论在听力教学中的作用	(25)
第一节 听力思维的时效性	(25)
第二节 记忆与听力理解的关系	(27)
第三节 听力障碍分析	(29)
第四节 解码理论在听力教学中的应用	(31)
第四章 语用学与听力教学	(37)
第一节 会话含义理论与听力理解的关系	(37)
第二节 关联理论与听力教学	(43)
第三节 语境在语言交流中的作用	(51)
第四节 语境理论与多媒体视听教学	(64)
第五节 英语听力中冗余信息的语用功能	(69)
第六节 语篇理论在英语听力教学中的应用	(72)
第五章 文化与听力教学	(76)
第一节 语言、文化与听力理解	(76)
第二节 英语变体与多元化语境中的英语听力教学	(82)
第六章 听力策略研究	(86)
第一节 听力材料的语言特点	(86)
第二节 学习策略与听力理解的关系	(90)
第七章 英语新闻广播与听力教学	(99)
第一节 收听英语新闻广播的教学策略	(99)

第二节 英语广播新闻中的特别英语和标准英语.....	(106)
第三节 如何听懂标准英语新闻和特别英语新闻.....	(112)
第八章 听力课教学模式的改革与应用.....	(131)
第一节 传统的听力教学模式及其改革.....	(131)
第二节 听力教学中的语义联想教学模式.....	(133)
第三节 语境化思维模式在听力教学中的应用.....	(136)
第四节 听力、口语、语音“三维一体化”的听力教学模式.....	(140)
第五节 视听说教学模式.....	(147)
参考文献.....	(153)

第一章 绪 论

第一节 “听力”的性质

听是一项重要的语言技能。众所周知,人类首先是通过听来接触和学习语言的。不仅如此,在语言学习的整个过程中,听既是一项需要独立训练的语言技能,同时也是学习语言的一种途径。因而,听力的好坏直接影响到语言能力的全面提高。在母语的 language 环境中,人们基本的语言技能就是听。

然而,人们真正认识听力却是最近的事。在过去相当长的时间里,人们强调读、写、译的重要,却忽视了对听力的研究。在许多外语院校里,听力只被作为基础阶段听说课的一部分,很少有人认为听力应作为一项独立的语言技能来训练。当时,人们普遍认为听力是一项简单的、被动的语言技能,可以随着其他语言技能的训练自然而然地提高,造成这种偏见的原因很多,但主要的是人们对听力的本质及其过程缺乏真正的了解。直到 20 世纪 70 年代,随着里弗斯等一批语言学家在听力研究方面不断取得进展及一批相关著作的问世,这种局面才有所改变。

今天,虽然人们已不再忽视听力,但由于其发展历史相对比较短,人们对听力教学法的研究还不是很深入。教师常常可以听到学生抱怨听力难,因为读不懂的东西可以反复研读,但听不懂的东西却往往稍瞬即逝,而且,图书馆里几乎找不到一本专门论述听力方法的书,要想提高听力似乎只有一味地多听了。然而,事实上并非听得越多听力提高得越快。有些学生花在听力上的时间比别人多得多,但效果却不甚理想。同样的起点、同样的训练,有些学生的听悟能力像上楼梯一样步步提高,有些学生则感到障碍重重。所以,为了提高听力理解水平,我们有必要构建理论框架,用理论指导听力教学的实践。

首先,我们必须对听力的过程及其本质有一个大致了解。简单地说,听力就是将有声语言在大脑中转变为意义并接受信息的过程。表面上看,这一过程的确很简单,因此至今仍有相当一部分人认为听力是一个简单、被动接受信息的过程,其实这是一种误解。事实上,听的过程是十分复杂的,许多问题语言学界尚无定论。听的过程是:讲话人先将信息用有声语言传出,然后听者运用他所掌握的各种语言知识和技能积极地识别有声语言,理解意义并接受信息。自始至终,听者必须专心致志,一丝不苟,因此给人一种感觉:听力是一种被动而又省力的活动,其实完全不然。听悟理解是一项高度复杂的智力活动,整个过程主要在大脑中进行。当人们看到听者“无所事事”的时候,殊不知他的大脑正在飞快、繁忙地工作着:辨别声音—组合意义—接受信息—存储记忆—预测下文。整个活动的难度在某些方面甚至高于说、读和写,这是因为:第一,声音信号很不稳定,口音语调及音量是经常变化的;第二,声音信号更容易受到诸如噪音等环境因素的干扰,因而需要注意力高度集中;第三,声音输入的速度是由讲话人而不是听者控制的;第四,在正常语速的英语中,弱化及音素失落现象频繁,字与字之间完全没有间隔;第五,阅读者可以反复读一个难点,而听者通常没有机会反复地听;第六,有时听者需要边听边记,这在快速英语中尤为困难。

讨论听力理解的性质,我们可以从听话目的谈起。在绝大多数情况下,听话目的在于获取语义,即说话者要传递的信息。从根本上讲,说话者要传递的信息不是语言,而是“思想”,思想首先要

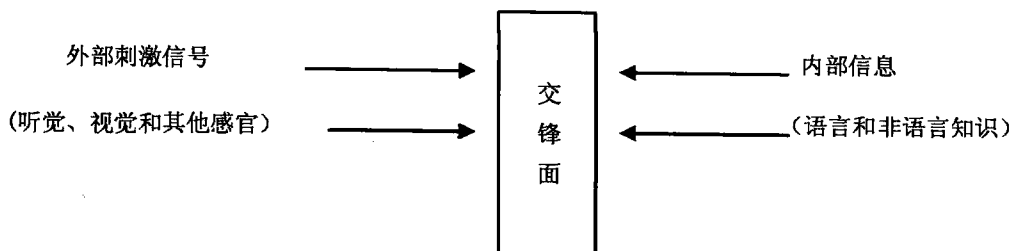
用语言来组织,然后用声音发出。首先,讲话不是词句的简单堆积,而是根据一定的规则组成“语篇”(discourse);其次,为达到社交的目的,说话者会根据说话的目的、对象和场合来选择适当的词、句型和语篇结构;第三,说话者可能会以其他传递方式和途径(如采用重音、停顿、语调等)表示某些信息。如果交谈双方同处一个情景,说话者为避免啰嗦而把某些内容用指代、省略等方式表示,让听话者自己获取,可以说,说话者的思想要经过两次“编码”(encoding):第一次是词句编码,它所产生的语言包含说话者的基本语义和为达到目的而考虑的社会因素和采用的手段;第二次编码是把语言变成语音。因此,根据说话者的编码过程,理解话语应具备以下几个条件:①有足够的信号;②懂得编码规则;③了解语言在社会中的使用规则;④了解与思想交流直接有关的一般知识;⑤提高解码(decoding)的速度。

听者到底怎样对讲者进行理解的呢?根据心理语言学观点,“理解”(comprehension)这一概念有两种解释。从广义上看,它指语言接收的整个过程,是与“发生”(production)相对的一个概念;从狭义上看,它仅指语言接收过程中的一个阶段,即人们在语言信息输入之后,开始对输入信息进行解码,用语音和句法形式建立起它的底层含义。具体而言,信息进入听觉器官后,听话者必须正确地感知它,然后经过大脑对它进行预测、筛选和分析,再从大脑中的“词典”里检索出与信息相一致的词语,领会说话者所要表达的意思。可以说,理解是一个过程,包括以下三个阶段:①语言信息的输入,表现为对语音的感知和对句子成分的不断切分;②语言信息的解码,表现为对一整套句子的处理策略和对各种经验知识的利用;③语言信息的存储,表现为被解码了的语言信息进入记忆。

由上述可知,一方面听力理解是极为复杂的心理过程,是听话者本人启动多种生理器官、知识结构以及技能技巧与说话者的语音(或磁带录音)产生联系并通过这种联系来进行解码,从而重构信息。换言之,在外语听力理解过程中,听话者对说话者输入的语言进行体验、预测、分析和判断,这些思维活动是听话者本人的一种积极的、能动的刺激反应,其主体当然是听话者本人。可见,在听力理解这一心理过程中,听话者本人起决定性的作用。另一方面,听力理解又是一个语言过程,是指听话者在上述一系列心理、思维活动中,需要使用语言知识、听和说的基本知识和技巧来做工具和桥梁。如果听话者对说话者语言或所听材料中使用的语言知之甚少或语感不强或缺乏听和说的基本知识和技巧,那么这个听力过程是无法完成的。正如 Underwood 在“Teaching Listening”一书中谈到的:“听力是听话者集中注意力试图听懂所听语言的活动。为达到充分理解,听话者必须能够听懂说话者在特定场合用特定方式表达的特定话语的含义,而不是简单地理解字面意义”。总之,外语听力理解不是一个机械的、被动的单向过程,而是一个复杂的、主动的、在听话者与说话者之间双向进行的交际过程。

听话具有主观性。听话中的主观性是不以人的意志而转移的,无论我们怎样努力减少,感知和理解中的主观成分都会或多或少地存在。认识这一特征有助于认识听话的性质、听力的构成和明确听力教学中的一些问题。

首先,从主观性看听话的性质。我们可以把语言声音看作刺激信号,根据这一刺激信号,人们在大脑中做出不同的反应,得出不同的结果,不同的反应和结果又是人们利用语言信号以外的外部信息和内部信息的结果。因此,在语言声音信号相同的情况下,听话的不同结果纯属主观原因。根据这一认识,我们又可以把所有通过感官得到的信息统称为“外部刺激信号”,把处理外部信号所需的知识称为“内部信息”,把包括整个听觉系统在内的参与信号处理的大脑称为“交锋面”,把听话结果看作是外部信号和内部信息交锋的产物,然后用下图表示听话的性质:



其次,从主观性看听力的构成。根据上图所表示的听话的性质,我们可以把外部刺激信号看成不带有任何信息,但可以指导我们在自己头脑里寻找有关信息的信号。如果我们的头脑中并没有相应的贮存,我们便无法了解外部信号的作用。例如,没有学过外语的人就会对外语声音毫无反应。换言之,听话的结果取决于记忆结构(Hormann, 1979:183)。记忆结构包括音、词、词组、句、语篇等语言知识,还包括语言在社会中使用的知识、社会文化知识和一切其他非语言知识,另外,在听话过程中建立起来的一切自动反映模式都可以贮存,并在适当的条件下自动发生作用。因此,我们可以得出结论:听力是多方面能力的综合。

再次,从主观性看听力教学。认识听话的主观性、听话的性质和听力的构成对于听力教学有一定的指导意义,主要有三点:①可以明确听力提高的途径,例如,多听可建立较多的自动反映模式,也可增加其他知识,但只有通过各门课的综合作用才能全面提高;②可以帮助我们认识非语言知识,尤其是社会文化知识,在教学中应把语言教学和文化知识学习结合起来;③可以使明确听力课堂教学中应如何具体要求和如何检查实际效果,例如,我们应当让学生把注意力集中在语义理解上,以提高听力的效果。

第二节 英语听力教学研究的现状

语言理解是一个相当复杂的心理过程,对这一过程的研究一直是语言学家、心理语言学家、认知学家的核心课题。听力理解是语言理解最普遍的形式。根据所使用语言的不同,可分为母语的听力理解 and 外语的听力理解;根据交际方式的不同,可分为交互式听力理解和传达式听力理解(黄子东, 1998)。研究语言理解的理论大都以交互式的母语理解为背景,而我国学者由于客观的原因,主要研究传达式的外语听力理解过程。中国学者对听力理解过程的解释多受西方学界语言理解理论的影响,主要从心理语言学、认知学、语用学等方面进行论述。从论述听力理解的过程到涉及听力理解的因素,进而论及如何在听力教学中运用,这是学者们普遍采用的方法。

一、从认知心理语言学的角度进行研究

认知心理语言学倾向于把语言理解的过程看作是一个信息处理的过程。对于听力理解过程的解释,则倾向于将听力理解看成一个复杂的心理对意义的构建,是一个积极地对声学信号进行分辨、筛选、组合、记忆、释义、存储、预测的过程。在这个过程当中,说话人的语音、语速、语调、所说内容的熟悉程度和复杂程度、听话人自身的素质(如语言知识、知识面、分析综合推理能力、听悟技巧等)都成了影响听力的因素。王伟(1991)具体地剖析了影响听力的主、客观因素,并认为这些主客观因素有积极和消极之分。消极的因素就构成了我们所说的听力障碍。杜建(1992)主要接纳了Douglas McKeating的听音过程理论,认为听音理解能力是一种综合性的能力,至少包括下列几项

能力:①辨音能力;②辨明语句重音的能力;③辨明语调的能力;④识别冗余信息的能力;⑤预知和改变预知的能力;⑥选择能力,等等。刘瑞雪(1993)根据心理语言学理论,认为“听力理解是一个人概念能力、背景知识、处理方略三者相互作用的结果”,从培养学生形成概念能力、如何利用背景知识及如何对不同题材的文章进行策略处理这三个方面,提出了许多具体的方法和训练步骤。刘绍龙(1994)认为听力理解不是一个被动地接受声学信号刺激的过程,这一过程涉及许多语言和非语言的因素,因此,他提出了听力课三步骤:听前阶段、收听阶段、听后阶段。邹爱民(1996)认为听力理解是一个语言知识与内部记忆结构相互作用的过程,听力理解过程需要经过感知—听中理解—听时记忆—话语理解,听力活动是一种抽象的思维活动,是一个语言与思维相互作用的过程,因此,听力理解能力的培养应从培养学生语音知识、语言知识、社会文化知识入手,还应注意培养学生的预测能力。高丽萍(1997)和汪学立(1999)都认为听力理解是一个对听觉系统信息进行积极预测、筛选、释义和总结等系列的心理过程,因此,要克服学生听力困难、提高听力效率,就应该注意培养学生预测、获取特定信息、抓住中心大意的能力。作者(2000)认为,把过去只强调多听的机械型教学法改变为启发学生运用语义联想的方法,在培养学生语言能力的同时,还要重视非语言技能的传授,作者还指出,在听音之前和听音阶段应帮助学生进行语义联想,强调语义联想离不开文化背景知识的参与,这对理解整个语篇起着至关重要的作用。李冬梅(2002)认为,对学生听音能力的评估应尽可能少地受记忆因素、口头表达因素、写作能力因素的影响,因此,提出了一种信息转换练习形式,把一种接收到的信息转换成另一种信息形式,并认为它能够较客观直接地反映学生的听音理解能力。

在心理语言学中,记忆是影响听力的关键因素。陈吉棠(1995)提到,学生收听长篇文章的最大障碍是记忆方法不对,为此,他提出了整体大意记忆法、四要素记忆法、关键句子记忆法、单向性超前记忆法、针对性重点记忆法等具体的措施来提高长篇文章的释义率。陈吉棠(1997)还专题讨论了记忆与听力理解的关系,认为记忆是理解的根本前提,理解是记忆的升华。另外,朱放成(1999)认为,由于听力思维具有时限性,所以记忆强度、推理能力、听者所固有的知识都对听力理解具有极强的限制作用,它们决定了听者处理信息的快慢。

二、从认知学的角度进行研究

图式理论是认知学家的一个研究热点。图式概念是 Kant 首先在其哲学理论中提出来的。图式是组织我们感知世界的内在结构(黄子东,1998)。我们对世界的感知以图式的形式(框架结构)存储在我们的长时记忆中,当新信息向我们涌来的时候,我们会自觉或不自觉地从头脑中固有的图式对信息进行处理,因而,图式对感知世界和语言理解有着巨大的影响。用图式理论来解释听力理解,则主要强调背景知识在听力理解中的重要作用。对这方面的研究国外有众多学者涉猎(Rubin,1994)。国内,黄子东(1998)用图式理论解释了话题熟悉程度效应对听力理解产生的影响。此外,作者和汪兴权(1999)等用图式理论解释了听力理解,并用其指导听力的教学实践。

三、从语用学的角度进行研究

语用学是语言学的一个新领域,研究在特定情景中的特定话语,特别是研究在不同的语言交际环境下如何理解语言和使用语言(何自然,1988)。语用推理是语用学研究的一个核心课题,为了解释听话人如何理解话语的意图,Grice 提出了交际的合作原则,他认为,要理解说话人在话语中的暗示,靠的不是语言的解码,而是语用推理,而语用推理则是根据语境假设,依靠人们在交际中相互遵守诸如真实、充分、关联、清楚等所谓合作原则来进行的。后来,Sperber 和 Wilson 在 Grice 会话含

义理论的基础上提出了“关联理论”,认为人们在交际中并不一定要遵守合作原则,而只是以“关联”为取向,对同一个话语可以有多种不同的解释,人们在交际中只以与当时当地最关联的一种解释作为话语的理解。将这些理论用来解释听力理解的作者有:顿官刚(1996),用 Grice 的会话含义理论来解释听力中的会话部分;黄子东(1998),用图式理论和关联理论对听力理解进行研究,并提出了一个传达式听力理解的关联模式;靳涵身(1999),将语用学中 Grice 的会话含义理论、Levinson 的三原则、Sperber & Wilson 关联理论中对会话含义的推导思路来指导听力理解;韩晓方和温美昕(1998),从符号学的角度论述了听力理解的过程;李冬梅(2000),试图用关联理论解释测试型传达式的听力理解过程。

四、从跨文化交际学的角度进行研究

文化与语言是息息相关的,文化孕育语言,语言发展文化(陈吉棠,1999)。在语言理解中,文化因素是必须考虑的。在许多对听力理解进行研究的文章中,文化因素是以背景知识的形式作为影响听力的因素被提及的。然而,在听力理解当中,尤其是在外语的听力理解中,母语和外语两种语言所蕴含的文化差异对听力理解产生显著影响,对外语文化的有限了解成为阻碍学生听力理解的重要因素。为此,有学者就文化因素与听力理解的关系进行了系统的论述:陈吉棠(1999)从文化与遣词造句、文化与词的组合及其意蕴、文化与话语语气风格三个方面探究文化因素与英语听力的内在联系,并提出了解决问题的策略;另外,何淑贤(1996)和齐筠(1998)也论述了文化差异对听力理解及听力教学产生的影响。

五、对听力策略与训练技巧的研究

在听力策略与听力理解的关系上,学者们倾向认为听力策略的运用对听力理解有积极的影响,并从理论上和实践上予以证实、论证。这方面的文章有:蒋祖康(学习策略与听力的关系——中国本科生素质调查分析报告之一,1994)、刘绍龙(背景知识与听力策略——图式理论案例报告,1996)、王宇(策略训练与听力理解,2000)。

听力训练的技能技巧属于听力策略的一部分,中国学者在听力教学实践中总结出了许多有益的经验,提出了许多具体的做法。概括起来主要有如下几点:①正音训练,熟悉各种语音语调(王伟,1991;刘瑞雪,1993);②语法归纳,熟悉习惯表达法(齐伟均,1993);③重点记忆筛选法(陈吉棠,1995;高丽萍,1997;于丽、李丹,1998;汪学立,1999);④注重培养学生的预测技能、联想技能和逻辑推理技能(王磊,1992;周福芹、刘秀云,1993;秦秋,1995;王莹,1996;吴尚义、王丽文,1999)。

六、国内听力理解研究的特点

中国的听力理解研究多以学外语(尤其是学英语)的学生为对象,以中国学生在听力课上听外国人谈话的录音为内容,故研究的是传达式的外语听力理解过程。由于研究的听力理解主要在听力课上进行,研究者又多为教听力课的老师,故中国的听力研究不可避免地与教学法紧密地结合在一起。学者们论述听力理解的过程也好,分析影响听力的因素也好,提出听力策略也好,无非都是为了最终指导教学。在研究听力理解的实质及影响听力理解的因素中,学者们吸取了认知学、心理语言学、语用学、跨文化交际学领域的理论,分析了影响听力理解的各种因素并用以指导教学。但也应该看到,有相当一部分研究结果仅为教学经验总结,对教学实践有具体的指导作用,但其理论高度不够,定性研究的文章多,定量研究的文章少。国外研究影响听力理解因素的文章倾向于从具体的实验中得出结论,国内这方面的文章屈指可数。有些文章提到一些实验,但这些实验缺乏科学

的数据分析及论证,带有浓厚的个人经验色彩。

第三节 尚未解决的主要问题、研究背景及应达到的目标

学生听力理解能力多从听力理解的测试中体现,所以,有必要对带测试的传达式外语听力理解过程进行研究。这个特殊的听力理解过程涉及录音者(言者)、受试者(听者)、出题者、评卷者四个方面的关系,而不像一般的听力理解过程只涉及言者和听者的关系。在这个特殊的过程中,受试者的理解到底是指理解言者的意图还是出题者的意图?因为对一个话语可以从多个角度进行理解,到底是什么因素制约了受试者只从多项选择题中选择一种理解。在这个过程中,出题者的意图是否是一个关键的制约因素?语境是话语理解的重要因素,根据关联理论的观点,语境是话语理解过程中的一个变量,是听者的一种心理构建。在传达式的外语听力理解中,听者是如何构建其话语理解的语境的?构成其语境的要素有哪些?它们之间的相互关系如何?为了避免测试带来的负面效应,如何在非测试的情况下对学生的听力理解能力进行评估?这是一个很值得研究的问题。现在通行的四、六级(非英语专业)和四、八级(英语专业)统考,虽然对教学起到了很大的促进作用,但也带来了许多负面影响。许多院校的听力课基本上是围绕着四、六级和四、八级统考这根指挥棒来转的,上课多数是为应付考试而进行的技能技巧训练,学生感到枯燥,压力大,教师也无可奈何。听力理解与话题熟悉程度有密切的关系,这已得到证实。但听力理解与话题转换的频率是否也有关系呢?在现行的听力理解的测试中,尤其是在短句(statement)理解部分,要求受试者以30秒钟换一个话题的频率进行听力理解,还要完成试题,这样的测试是否合理,是否有必要,在实际的交际中我们会遇到这样的情况吗?

随着全球化程度的加剧,以及各行各业国际交往的增多,英语在全球的使用范围逐步扩展,已经打破了传统的“标准英语模式”。今天,英语作为一门语言,不再被看作是一个抽象的、有着同一标准的单数概念,而是在全球各国的多元文化和多元语境中不断发展变化,逐渐成为一种全球语言并同时与各国语言文化交融,产生了不同的语言变体,而这些语言变体在不同的语境有效地实现不同的交际功能。因此,我们在听力教学中应全面系统地介绍英语各地域变体的特点和规律,有针对性地准备听力材料,培养学习者获得根据具体语境和需要来使用英语的能力,掌握英语变体的基本特点,熟悉各种变体的口音,从多元文化语境中理解听力的深层含义。

由于外语听力课是在20世纪70年代托福考试传入我国之后才兴起的,其发展不过20多年的历史,而且在语法教学占主导地位的时代,听力课不受重视,上听力课被看成是简单的放录音的工作,这样,以听力课为背景的听力理解的研究滞后可想而知。20世纪80年代以来,由于交际教学法的兴起,更由于90年代后大学英语四、六级和英语专业四、八级统考的要求,听力课才逐渐而且越来越受到重视,对听力理解进行研究的学者也多了起来;但是,现今对听力理解的研究无论从广度还是从深度上都有待进一步提高。

第二章 教育心理学理论在听力教学中的作用

第一节 听说教学法的理论基础

19 世纪,翻译教学法曾是各国的一种主要外语教学方法。19 世纪末,随着西欧各国的经济、文化的进一步发展,彻底打破了过去各国闭关自守的局面,使各国在政治、经济、文化各方面的依赖性加强,外语运用能力的培养引起了人们的重视。在这种社会需求下,人们普遍认为外语教学应以提高口语水平作为基本的教育目的,从而使长期运用的翻译教学法受到了挑战。20 世纪初,在以杜威为代表的实用主义教育思想的影响下,直接听说法完全占据了外语教学领域的主导地位,一些教学法专家纷纷致力于这种教学法的理论研究。

由于角度不同,外语教学研究者及教学人员对听说教学法有了不同的称呼,如以结构主义语言学为理论基础的结构法(Structural—approach)、把研究语言的方法应用到外语教学上的语言学法(Linguistic method)、以句型操练为中心的句型法(Pattern method)等。名称不同而实质相同,即主张把听说放在首位,创设一定的语言环境,先听后说,经过反复口头练习,使学习者最终实现自如运用所学外语的目的。这里主要介绍两种具有代表性的听说教学法的理论基础。

一、结构主义语言学

美国结构主义语言学是现代外语听说教学法最为主要的理论基础。结构主义方法论的主要特点是:在研究中,将对象分解成各个组成部分,然后重新组合,以引起整体性的变化,并强调整体对部分的优先性。基于此,以布龙菲尔德(L. Bloomfield)为代表的美国结构主义语言学家采用了与传统语言学根本不同的方法来研究人类语言。他们把人们的语言记录下来,然后进行客观的描写和分析。他们发现:讲某种语言的人,口头所讲的话与该种语言的传统语法有些地方是不一致的。在结构主义语言学家们看来,是否学会一种语言的标准是看学习者能否自如地运用这种语言。因此,学习语言主要是指学习口语,而学习口语就要学使用该种语言的当地人所说的话,而不是语言学家们在书本上所规定的应该怎样说的话,教材的编写、教师的教授都应以当地人的口语为依据。由于结构主义语言学家是以口语作为研究语言的依据,所以他们在分析时特别注重该种语言的事实,而不是单纯地用语法来解释某一种现象。他们的一个基本陈述是,各国各不相同,各有自己的语言结构特性,不存在以希腊语法或拉丁语法为模式的普遍语法。为了进行更深入的研究,结构主义语言学家还对各种语言结构进行对比的描写和分析。布龙菲尔德的追随者,布洛克(B. Block)、奈达(E. Nida)、哈里斯(S. Harris)、特雷格(G. L. Trager)和弗里斯(C. C. Fries)等在把结构主义语言学理论应用到外语教学实践方面作出了重大贡献,其中,弗里斯对作为外语的英语教学作了直接而实际的研究,用结构主义语言学理论批判了语法翻译法,倡导口语法(oral approach),并付诸实践,为拉丁美洲培养了大批掌握英语的人才,被誉为听说法的创始人,他写了《作为外语的英语教学》(Teaching and Learning English as a Foreign Language)、《英语结构》(The Structure of English)、《口语法》(On Oral Approach)等著作,全面系统地阐述了外语教学目的、内容、教材、教与学的原则和方法等问题,他所提出的语言学习理论以及结构分析、句型操练、对比等原则,对于今天的

外语听说教学法仍有一定的指导意义。

二、行为主义心理学

心理学的行为主义学派的“刺激—反应”(S—R)理论把学习看成是一种归纳性的活动。这一学派的理论家们从微观立场出发,把学习过程中特殊的孤立的成分当作观察和研究的重点,并且以此为起点,推导出一般的成分。他们认为,一切学习均来自实验,都可按照“刺激—反应”和对学习者强化的方式之间的联系来解释。他们强调外在环境条件与外在力量的作用。行为主义学派的代表人物斯金纳(B. F. Skinner)指出:“‘刺激—反应’理论是从生物界到人类社会都适用的普遍原则,人与环境之间的关系是一种机械的直接过程”。行为主义学派把外语学习看成是一个完整而复杂的整体习惯,并把培养和形成学习语言的习惯也看成是自然条件反射所逐渐形成的一种习惯,正如著名的语言学家赫克特所说:“语言是习惯的综合体,学习语言就是养成一种习惯。语言习惯的习得过程犹如动物的行为一样,是一种不断进行正确的‘刺激—反应’训练的过程”。他还指出:“学习外语就是养成一套新的语言习惯”。

“刺激—反应”理论应用于指导外语教学活动,一开始便受到了普遍的重视,并且长期以来一直赢得了整个外语界的厚爱。在该理论的影响下,外语教学法也在发生着变化。20世纪40年代,在外语教学中先后出现的听说教学法和视听教学法,正是这种变化的具体体现。

心理学家告诉我们:人的记忆是直观现象在人脑中产生刺激而留下的痕迹,是通过形象思维同语言之间建立起联系来实现的。直观现象在人的大脑里所产生的记忆最快、最深刻,而且保持得也最牢固。在记忆的各种类型中,形象记忆要比语词概念记忆的成效高,同时,形象材料也很容易长时间地在大脑里存储。因此,形象记忆在人类学习中的意义是很大的。人们根据这一心理学原理,在外语教学中努力创造条件使抽象的材料形象化,提高学习的记忆效率。这些年来,在外语教学中所采用的视听说教学是一种比较理想的教学方式。电视录像具有鲜明的直观特点,而且可以使声音与图像同时作用于学生的视、听觉器官,引起视、听神经的兴奋;同时,由于录像的语言标准,声音清晰,图像生动、真实,所以具有强烈的吸引力,很容易在学生的脑子里产生深刻的印象,这就有利于他们对所学材料的理解,也便于加深记忆。

随着社会的不断进步和科学技术的飞速发展,电化教学设备及媒体也在不断地改进与更新,并且日臻完善。语言实验室在外语教学中的普及,极大地促进了行为主义教学体系的充实与发展。由于外语电化教学运用“刺激—反应”理论,更使得行为主义理论在这些年的外语教学中得到普遍应用和具体验证。

第二节 认知心理学理论对听力教学实践的指导意义

心理学的认知学派从宏观立场出发,把学习既看成是一种演绎性的活动,又看成是一种培养实际而又全面地交流思想和运用语言能力的智慧活动。著名心理学家皮亚杰(Jean Piaget)正是这一学派的杰出代表,他说:“掌握新知识乃是一种智慧活动,而每一种智慧活动都含有一定的认识结构”。他又进一步指出:人类具有高度发达的大脑,学习外语不是“刺激—反应”的动物型的学习,而是理解规则、运用规则,并在此基础上通过大脑的逻辑推理创造性地活用语言的人类型的学习。语言学家乔姆斯基也说:“语言是受规则支配的体系。人类学习语言决不是单纯模仿、记忆的过程,而是创造性地活用的过程”。关于外语学习的问题,认知派认为,学习外语不仅要培养语言习惯,而且也是一种创造性的语言活动。

在认知心理学理论的影响下,外语教学中出现了认知教学法。认知法强调围绕“学”来研究“教”的问题。比如,在外语教学活动中,教师把学生当作教学的主体,在课堂上采用“讨论式”,把技能训练与开拓智能作为教学的主要目标。为了调动学生的学习情绪和提高学生的记忆能力,教师还经常注意变换教学的方式方法,通过师生之间的密切配合,不断促进教学质量的提高。以认知心理学理论为基础所建立与发展起来的认知教学法体系,迄今为止在教育界的影响颇大,一直备受广大师生的青睐。

外语教学领域里所形成的两大学派,各有所长,又各有所短。比如,在学习方法上,行为主义学派把语言学习建立在记忆的基础之上,甚至把学习单纯地归结为思维。又如,在思维对推理的运用上,行为主义学派采用的是归纳推理方法,即从个别到一般再到个别的思考活动;认知学派采用的是演绎推理方法,即从一般到个别的思考活动。再如,在解决问题的看法上,行为主义学派主张用尝试错误的方式来解释问题的解决;认知学派主张用顿悟的方式来解释问题的解决。仅从以上几点足可以看出,这两大学派的观点是截然不同的,其分歧也是多方面的。然而,它们都在汲取当代的科学成果和不断总结实践经验中逐步发展与进一步完善自己的体系。

辩证唯物主义认为,科学理论对实践有指导作用,没有科学理论的指导,实践就会变成一种没有目的的盲目实践。我们学习研究各派理论,旨在运用这些理论指导外语实践。例如,现代化的电教媒体广泛应用于外语教学,为外语教学提供了理想的物质条件,促进了外语教育的发展和教学质量的普遍提高。近些年来,在外语教学中普遍采用的“以语言与情景相结合、以声音与形象相联系”的视听说教学,正是这些科学理论深入研究后与实践相结合的成果。

如前所述,多年来,心理学理论中的各种流派或多或少在外语教学中产生影响,并且对外语教学或大或小都已发挥了很好的指导作用。特别是“刺激—反应”理论的客观外因习惯法和认知理论的主观顿悟法,在外语教学中的影响尤其深广。人本主义学派的基本理论是:人作为一个生物体不是简单地由外界力量或是无意识的冲动所控制的,而是受他们自己价值观和选择性所支配的。同时,人本主义学派还把“需要理论”,即“从人的需要出发,研究人的行为(活动)”作为该学派的基本理论进行重点研究,由此而产生的研究成果令人瞩目。

在当今的外语教学领域里,我们采用的视听说教学是建立在现代语言学和心理学最新研究成果的基础上,充分运用现代化电教手段进行直观教学,强化听说环节,广泛使用声、光、电等现代化技术设备,以形象、声音和语言三者有机地结合在一起,利用视听觉感官的同步作用,激发大脑神经系统的多点兴奋,最大限度地调动大脑两半球的神经细胞,使其积极参与吸收知识的活动,因而促进了记忆效果的普遍提高。

语言交际活动是受情景制约的,情景又决定着说话时所要选择的方式、节奏和语音语调以及语言表情等。采用视听说教学,就是通过现代化的电教设备及媒体在学生面前“设置”一个具体而真实的语言情景,让学生好像置身于现实的自然情景和语言交际的环境之中,便于训练学生的语言习惯并促进外语熟巧的形成。这种新型的语言实践课,为外语教学活动创造了理想而有效的实践条件。

心理学家指出,人的语言习得是一个相当复杂的问题。人作为生命的最高形式,既是一个生物的实体,又是一个精神的实体;既有自然的本质,又有社会的本质。因此,有关人的学习的研究,可以有不同的角度:人类学的、社会学的、哲学的、心理学的、教育学的,等等。所以我们应重视理论学习,以理论指导我们的教学实践。

一、认知图式理论对听力教学实践的指导意义

(一) 图式与图式理论

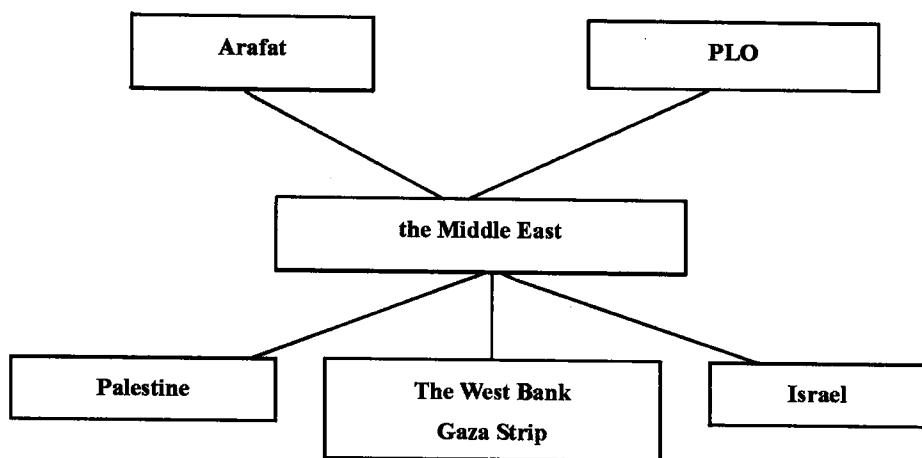
在哲学领域里,早期的思维模式叫做“图式”(Schema)。巴特勒特(Bartlett)认为:图式是指“对过去的反应或经验的积极组织”,可作为一个统一的整体在任何与以往经验类似的活动起中起作用。换言之,反复的反应导致图式的形式改变,以后的反应就会受到这种图式的影响。图式理论认为:一个人的所有知识与经验是以一些有序排列的知识网络,也叫图式单元存储于大脑中。人们在接受、理解新信息时,往往需要将其与自己原有的知识体系、生活经验、处事原则、价值观念等联系起来加以对比分析,产生联想,不断地对新的信息进行验证、修正、存储或摒弃,最后达到理解与解释新信息的目的。正是这样一种新信息与旧知识的不断作用,已知与未知的不断联系,人们的认识范畴才不断扩大,知识的积累才会越来越完善,学习者的认知能力也相应得到发展。图式理论具有较强的概况性和理解能力。首先,它可容纳“刺激—反应”理论的基本原理和语言习惯的观点;其次,它可描述感觉—肌动反应中的“习惯”,又可描述认知中的“概念”,在同一框架内解释不同性质的反应活动;再次,它可容纳多种可变因素,揭示动态中的反应规律,避免僵硬的缺陷;另外,它可解释一般与具体、高层与低层、总体与部分之间的联系,因而可解释机体的创造能力和多种规则的作用。

(二) 图式听力理解模式

图式听力理解模式是在“信息处理”(information processing)模式的基础上得到进一步发展的。“信息处理”主要涉及“自上而下”和“自下而上”两种处理方式。根据 Adam & Collins (1979) 和 Carrell Eisterhold(1983)的观点,“自下而上”(bottom-up processing)是由刚进入认知理解系统的具体信息启动,而这些具体信息激活最具体、最底层的图式,理解过程因此从最具体、最底层的图式的示例化(instantiation)开始,即从具体到抽象自下而上进行,以高层次或较为抽象的图式的示例化或形成而结束。这种由低级走向高级的加工过程,较低级的加工直接依赖于感觉信息的输入和特征的各种数据,从感知数据开始通过连续的逐级分析向上推进,故又称之为“数据驱动加工”(data-driven processing)。相反,“自上而下”(top-down processing)是指从高层次的图式和背景知识开始,以它们来预测、推测、筛选、吸收或同化输入信息,并以形成抽象化的结果结束,这种“自上而下”的加工过程从所经历事件的一般知识开始,又从这些知识所产生的特定预期开始,这种预期实际上是关于感觉信号的性质的某种理论或假说,正是这种预期与概念在指导着各个层次的分析阶段。如果先前知识经验丰富、正确,使预期合乎实际,将会获得成功的知觉;如果先前知识存在缺陷,经验片面,就会产生不当的预期,知觉就难以成功。已有实验研究证明,听力理解也涉及“自上而下”和“自下而上”两种信息的处理方式(Rubin,1994)。Rubin认为,对于听力理解过程而言,“自上而下”过程是听者运用自己的世界、情景知识和人际交互信息去推测和提取意识的过程,“自下而上”过程则是听者运用词汇、句法和语法知识去留意形式的过程。

根据图式理论,在听力理解过程中,输入的信息激活主体高级水平的图式,高级水平的图式以先前知识或经验为先导,通过运用“自上而下”的加工搜索全文的主题思想,同时主体运用“自下而上”的加工对听力材料进行特征分析,通过词义—句子—语义的逐级分析,不断走向高级的加工过程。两种加工方式在词汇、句法、语篇等不同层面上相互作用,迅速而准确地辨认客体,促进听力理解。此外,图式中的“预期”结构在听力教学中起着十分重要的指导作用。听者在缺乏直观交际环境的条件下,“预期”对促进听力理解有着显著的效果。“预期”是根据听力材料中所提供的各种“线索”推测后续的信息。听者在预测听力材料的内容时,开始积极、主动地挖掘自己已有的知识经验,

并将其与新接收的信息联系起来,这时,听者的目的性强,能较准确地把握主导信息,而把非关键信息的干扰减少到最低限度;同时,听者还能对漏听的信息进行补充,同时协调头脑中的图式结构与输入信息的差异,直至整体理解的实现。例如,教师可以通过向学生提供听力材料的关键词,帮助学生进行预测,尽可能多地挖掘出与该词有关的词汇和概念,以此来扩展记忆图像,达到最佳的听音效果。请看下图:



当听者听到 the Middle East 时,就会产生联想,因为大家知道中东这一地区是“战争之地”,被称为“the troubling spot”,外台新闻广播几乎每天都对此作有关的报道。因此,当听到“the Middle East”,听者的记忆中就会联想到巴勒斯坦解放组织(简称巴解组织)、巴勒斯坦、阿拉法特、约旦河西岸、加沙地带、以色列等有关信息,使之连成一块,形成一个连锁反应的思维模式。这种联想属于人们根据日常所获得的知识,对自己接触到的相关信息所做的一种合乎情理的推测和判断。

听力绝不是一种孤立的语言能力,听者知识面的宽窄、文化背景知识的多寡,直接影响对语篇深层含义的理解。现行的听力材料,比如《英语听力入门》、《大学英语听力》、《英语初级、中级、高级听力》、历年的托福听力考试,以及大学英语四、六级和英语专业四、八级听力考试,内容包罗万象,有科学技术、文化教育、人物传记、新闻报道、社会问题以及风土人情,等等。由于题材繁多,涉及的文化知识丰富多采,因此,教师要有的放矢地给学生介绍文化背景知识,扩大他们的知识面,让学生尽可能地置身于一个完整的语言背景中。再者,由于学生受母语文化的影响,在理解目标语时,头脑中产生的图式可能会与其所揭示的真正含义有所不同,甚至相距甚远,造成对听音材料的曲解。所以,教师还应随时有意识地引导学生进行中西文化的对比分析,找出两者差异,以提高学生的文化敏感性,让学生养成用外语思维的习惯,在听音过程中,尽可能摒弃头脑中固有的文化图式,以目标语民族的思维方式去看待事物,建立符合目标语的图式结构。

根据心理学的研究,我们知道,大脑对已记忆的材料再加工的表现之一是群化(Clustering)。一般来说,文章的标题或第一句话便是该文章的主题句。教师可在学生听完标题或第一句话后,便引导学生根据主题句所揭示的信息,对已记忆的材料进行再加工,产生联想,预测整篇文章的内容。例如,《听力入门》第二册第 61 课 part II 和 part III 中有关“端午节”的对话,当学生听到标题是有关“端午节”的内容时,他们的大脑中便会出现跟“端午节”有关的图式,如“屈原、粽子、龙舟比赛等”。请看下图: