

大学英语听力教学的有效模式——综合式教学法

孔燕平 刘海量

(山西大学外语学院, 山西太原 030006)

摘要: 美国心理语言学家和教学法专家克拉申认为学习外语要集中解决两个问题: 可理解的输入和排除心理障碍。听是一种重要的可理解性输入。大学英语听力教学也应该为学生提供优秀的可理解性输入。本文通过分析 Bachman 的交际语言概念, 提出大学英语听力教学中存在的上述两个问题和解决方法: 首先应该帮助学生克服焦虑感, 其次是将输入与输出有效结合, 提倡听说、听写并用的综合式教学法。

关键词: 交际语言概念; 焦虑感; 可理解输入; 可理解输出

Abstract: Listening is an important source of comprehensible input. College English listening teaching ought to be such a kind of input source. This paper puts forward that in college English listening teaching there are two main problems: anxiety in the course of listening; no way of following the tape and speaking out the effective utterance. The author also gives some practical suggestions in this paper.

Key words: college English integrative listening teaching, communicative language competence, anxiety, comprehensible input, comprehensible output

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004-6038(2001)12-0033-03

0. 问题的提出

美国心理语言学家和教学法专家克拉申(Stephen Krashen)认为学习外语要集中解决两个问题: 可理解的输入和排除心理障碍。在对大学一年级非英语专业学生和对大学其他学科教师的英语听力教学中, 笔者也发现, 焦虑感的克服确实是他们首先应该面对的问题; 其次, 掌握正常语流中的语音、语调, 在跟读练习中掌握抓关键词句的技巧, 并进一步将听说写相结合, 促使所听材料转化为可理解性输入及输出, 对他们来说也至关重要。虽然两组教学对象在各个问题上表现出不同程度的异同, 但以上两点最终都影响到了他们的听力理解, 并在一定程度上制约着他们口语能力的提高。

以下将从理论上探讨问题的症结所在, 并力图在听力教学的课堂组织方面提出一些初步的设想。

1. Bachman 的交际语言概念

20世纪60年代, Chomsky 定义的语言能力其实只包括语言系统知识(语音、语法和词汇系统知识), 70年代功能语言学兴起, 以 Halliday(1976)为代表的一批功能语言学家对语言的语篇功能和施为功能进行了研究。与此同时, 以 Hymes(1972)为代表的社会语言学家考虑到了使用语言时语境的重要性, 同时还认识到语言的使用是一个动态的交际过程, “因为真正的语言使用能力是在生活中体现出来的”(Clark,

1975)。在此基础上, 便产生了交际能力的概念。80年代, Canale 和 Swain(1980)提出了著名的“交际能力模式”, 认为交际能力应包括四方面的内容: (1)语法能力; (2)社会语言能力; (3)语篇能力; (4)策略能力。但该模式没有明确指出这四种能力之间的关系。进入90年代, Bachman(1990)提出了他关于交际能力(communicative competence)的观点。他认为语言能力由语言知识和一系列元认知策略(metacognitive strategies)组成。这样, 交际策略的运用作为交际能力中重要的一项被提出来并得到了应用语言学界的广泛重视。

根据 Bachman 的观点, “策略能力”(Strategic Competence)包括四组元认知策略: (1)评价策略(Assessment Strategies); (2)确定目标策略(Goal-setting Strategies); (3)制定计划策略(Planning Strategies); (4)执行计划策略(Execution Strategies)。在任何场景下语言的使用, 这些元认知策略和语言知识的各个方面都是结合在一起并相互作用的, 无先后次序之分。

2. 听力教学中运用“交际语言能力”所存在的问题

2.1 焦虑感阻碍了听力理解的顺利进展, 导致听者处于被动地位

听的过程就是听者的语言知识和背景知识与输入信息或声学信号相互作用的心理过程。听者首先要用“评价策略”来衡量自己是否具备完成此交际任务所需的知识, 以及可能实现交际目的的程度, 大多数刚开始接受听力训练或听力任

作者简介: 孔燕平(1976—), 硕士生, 研究方向: 应用语言学; 刘海量(1939—), 教授, 研究方向: 应用语言学与英语教学论

收稿日期: 2001-04-17

务(如听力考试)的人会有“焦虑感”,担心自己听不懂材料怎么办,即使听懂了一些片言只语而不会做题又怎么办。当然,这里引起焦虑的原因很多,其中不乏有听者对自己语言知识的掌握和元认知策略的运用信心不足。但究其根本原因是缺乏运用元认知策略的训练,可以说元认知策略的运用从一开始就受到了阻碍,并在第一步“评价策略”中就出现了问题。所以,要想顺利使用这四种元认知策略和各种听力技能去完成交际任务并取得较好的效果,听者首先要克服听力任务中出现的消极焦虑感,平静地进入听前临阵状态,并能够积极调用所学语言知识、知识图式和情感图式准备完成特定的交际任务。

加拿大渥太华专门从事第二语言教学研究的 Vandergrift 教授也曾指出,听力理解原非一项被动的活动,而是一个极其复杂的主动过程。听者必须记住所听到的语音、语调、词汇和语法结构,并将说话内容放在直接的和更大的社会文化背景下来理解。整个过程的协调要求听者付出一定的脑力劳动。正是学生们在课内被动的不堪“重负”的心情使他们产生了消极焦虑感,加之在课外缺乏坚持精泛听结合的毅力,最终导致了他们在听力理解上的被动地位。

2.2 语言知识不足和基本技能薄弱使听者在听的过程中处于不利地位

在这一点上,笔者所教的大一非英专学生在语言知识(尤其是背景图式)的掌握上表现出不足。如在听《大学英语》(上海外语教育出版社:一级听力分册)时,题材都是关于日常生活的,应该较易理解,但到了 Lesson 16 听 passage: Back In Fashion 时,多数学生不知道 Fashion 之意,因此在看完标题后不能进行积极的猜想和预测。又如,在听一些课外听力材料时,由于缺乏类似的经历而不能很好地理解其内容。但在单句水平的跟读上,大一非英专学生的表现似乎优于其他学科教师。笔者发现,由于教师们已经过本科和研究生阶段的学习,应该说他们的背景图式和各种元认知策略能力比大一非英专学生要强,所以他们(绝大多数)在听完一两遍之后便能抓住话语的主旨和一些基本问题的答案(如 Who, When, Where, What, Why 和 Relationship between the speakers 等)。而在教大一非英专学生时,笔者也采用了此类导听式问题引导他们进行猜想、预测,但效果并不理想。教师们使用的是外研社出版的《英语听力教程 Listen to This: I》,课堂上笔者也给他们机会跟读一些单句,但他们完成得不算好。究其原因,跟他们年龄大,已过了最佳学外语时期有关。据观察,大一非英专学生在跟读长句和句群时也有类似情况。笔者认为所以如此,完全在于他们的短时记忆系统缺乏训练。

不管是语言知识匮乏,还是语言技能不熟练,都导致了学习者在听话过程中处于不利地位。

3. 对听力教学的基本设想

3.1 教师应指出听力的重要性,并澄清听的目的

为了使听者在听力训练中从被动的不利地位转向主动的有利地位,首先要让其明白:听是其他三技能的基础,听力的提高能促进其他三项语言能力(说、读和写)的提高。Vandergrift 曾对听力的作用做了精辟的分析:在初始阶段就重视听力理解,能使我们以更自然的方式学习语言,而不是将说放在

听之前那样本末倒置。

其次,听力教学中应针对不同的听力任务给学生定下不同的目标。通常先让他们抓话语的主旨、关键词和特定表达法,然后再让他们听细节内容,最后则要求他们从语篇整体上把握中心思想和作者态度。

3.2 针对大一新生应传授一些“社会情感策略”

O' Malley & Chamot 验证了一套有效的语言学习方法。除了元认知策略和认知策略外,他还提出了一种社会情感策略。这种策略关注学习者与同学合作向老师提出问题或用特定技巧减轻焦虑感等。大一学生刚刚开始人生新一阶段的学习和生活,在心理上会有许多不适应。此时教师应致力于 Whole Person Education 的原则,及时向他们传授一些大学学习生活适应策略。要让他们明白,大学学习是自学式的学习,尤其是英语学习更是如此,所以应掌握一套自己的学习方式,养成良好的学习习惯。针对各项目和技能的学习,教师应在一开始就让学生给自己定下学习目标,并传授一些相应的方法和“情感策略”。(如怎样克服“焦虑感”等)同时,在具体操作每堂听力课时,可先放几分钟的轻音乐,然后按照较易—较难—较易的顺序进行教学,使不同学生都有成就感而能始终处于一直积极向上的心理状态中,愉快地感知录音材料。

3.3 精心选择听力材料,使其成为优秀的“可理解性输入”

Krashen(1981, 1982)认为语言习得和语言学习的前提是最大量地提供稍高于学习者现有语言水平的输入(即 $i+1$),这就是优秀的可理解性输入。众所周知,听有两种方式:精听和泛听。精听的目的是训练基本功,逐步习惯外国人讲话时的发音和语调在语流中的变化,听熟基本词、常用词和常用句型。泛听的目的是巩固和扩大精听的成果,接触更多的语言现象,更快地提高听觉反应能力。(沈钟钟, 1996)所以,教师除上听力课对学生进行精听训练外,还应注意结合不同学生的语言和语用水平布置相应的课外泛听材料,鼓励学生做到课内外精泛听结合,有效地提高学生的外语听辨能力。

3.4 布置相应的产出性任务,采用多种方式听说结合,听写结合,使听力材料内化并转化为学习者的“可理解性输出”

Swain(1985)针对 Krashen 的“可理解性输入假说”提出了“可理解性输出假说”。后来, Krashen 又总结性地提出了语言习得和语言学习的心理过程为:输入→过滤→吸收→组织→监控→输出。

可理解性输入究竟在多大程度上能转化为可理解性输出呢?这取决于听者(或读者)在多大程度上对输入材料进行了加工处理。教师应注意培养学生从听读材料中分析出有用的体裁知识和有用的表达法,并及时地让他们用这些知识完成产出性任务,这样会加速语言内化的过程。在具体做法上,可布置一些与刚学过内容相近的说写练习,这也是一条解决课时紧张的有效途径。

当然,听说写练习形式很多,下面就以《大学英语》(上海外语教育出版社:一级听力分册) Lesson 6 Dialogue: The Telephone Is Ringing 为例,提供一些可行的听说写练习。

● Pre-listening: 让学生先看标题设想:对话可能发生在什么地方?说话者可能有几位?都是谁?他们之间是什么关系?电话铃响了可能发生了什么事?在检查学生用口头表达

自己的思想时,笔者发现学生们的想像力相当丰富,经过启发引导他们也基本能表达自己。实际上,这个步骤既是一种充分调动听者积极性的听前准备工作,同时也能训练学生逻辑思维能力的提高。

● While Listening: 让学生带着同样的几个问题去听第一遍,要求从整体上把握对话主旨。由于内容简单,背景内容也并不生疏,学生对主题不难抓住;下一步让学生带着较具体的问题去听第二遍,重点是听对话的细节内容,如“While the telephone is ringing, what are they doing separately?”如果内容较难,细节较多,学生不能一下抓到所有信息内容时,不妨再听第三遍,这次则可以一个或几个意群地放录音,在每次放之前可用问题提示其内容,让没有抓住意思的学生注意听下一部分,如在放“双胞胎姐妹分别在学习和看电视”前,可先问“Where are the twins and what are they doing?”这样可以帮助学生学会如何有目的地去听辨,以便快速把握上下文的逻辑关系,对学生课后泛听也有策略性的指导作用。在听辨过程中,可让学生跟读关键词句,听完后还可进行复述练习。最后再将材料完整地放一遍,以便让学生再次把握对话的总体结构和说话者的情感态度,从而为下一步进行巩固性的产出练习奠定基础。

● Post-listening: 下面是一些可行的听后练习:

(1)听后让学生写下自己的感受,把自己认为应该记住的表达法也列出,这样做的目的是让学生再次经历语言学习的心理过程,为更好地将输入吸收并内化为自己知识图式的一部分提供可能。

(2)布置学生课后听下一课的两个对话,要求把个人的听前设想和提出的问题以及听的情况、听后感受和得分数都做出记录,并要求记下第一篇中女士的所有问题,第二篇中迈克的所有回答。下节课抽查笔头作业和口头报告。

(3)结合课后听辨活动进行口语操练以促进及时产出。可以让学生听完之后,口头介绍自己的朋友,要求用上职业的表达法,还可以增加如性格、外貌描写等内容。这样听说写结合的综合式教学既充实了听力课的内容,同时又提供了学生及时应用所学进行口语表达的机会,彼此相辅相成,实践证明效果很好。

(上接第8页) 并从而可以避开像有些语言学研究领域在认真接受国外先进成果的同时亦滋长了一味尾随和仰赖他人学说的风气的那种局面。

参考文献:

- [1] 恩格斯. 自然辩证法[M]. 北京:人民出版社, 1970. 12
- [2] 恩格斯. 反杜林论[M]. 北京:人民出版社, 1970. 12.
- [3] 伍铁平. 模糊语言学[M]. 上海:上海外语教育出版社, 1999. 11.
- [4] 李晓明. 模糊性:人类认识之谜[M]. 北京:人民出版社, 1985. 12.
- [5] 寺野寿郎. 模糊工程学——新世纪思维方法[M]. 沈阳:辽宁大学出版社, 1991. 11.
- [6] 威廉·冯·洪堡特. 论人类语言结构的差异及其对人类精神发展的影响[M]. 北京:商务印书馆, 1997. 5.

(4)采用听写—作文法让学生进行产出性练习。听写—作文法是Ilson(1962)提议采用的一种有效的外语教学方法。具体做法是:首先进行听写,然后让学生提炼出要点、相关词语及语法结构,并给予适当的指导让学生列出所听材料的提纲,最后再根据听写的内容参照提纲作文。作文写好后还可组织讨论。通过这些活动把听说写有效地结合起来。

(5)布置课后泛听任务,起初要求写下所听内容的大意,逐步可增加写出要点和关键词句的要求。

4. 结语

心理学家们都认为,紧张、忧虑、恐惧会妨碍大脑工作,导致思路阻塞,听辨能力下降,记忆困难。因此,帮助学生克服听力中的消极焦虑感是听力教学的首要任务。此外,听和说在自然习得语言中是关键的前两步,且二者具有较高的相关性(马广惠,文秋芳证明相关系数高达0.74, 1994);听对于写又能提供大量的生动真实的输入,所以二者也具有一定的相关性。因此,把听说写三者结合起来的综合式教学法,体现了当代交际式英语教学的重要特征,有利于学生的语言习得。

参考文献:

- [1] 韩宝成. Lyle, Bachman 的语言测试理论模式[J]. 外语教学与研究, 1995(1).
- [2] 刘绍龙. 背景知识与听力策略——图式理论案例报告[J]. 现代外语, 1996(2).
- [3] Larry Vandergrift 著, 方申萍译. 第二语言听力理解中的学习策略培训[J]. 国外外语教学, 2000(4).
- [4] 蔺长旺. EFL 教学中的听说相关性[J]. 外语教学与研究, 1996(4).
- [5] 刘思. 英语听力词汇量和阅读词汇量[J]. 外语教学与研究, 1995(1).
- [6] O'Malley, J. M. & A. U. Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [7] Hamer, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. Longman Group UK Ltd., 1991.
- [8] Underwood M. *Teaching Listening*. New York, Longman, 1989.
- [9] Nunan David. *Language Teaching Methodology*, Prentice Hall, International (UK) Ltd., 1991.

- [7] 罗素. 人类的知识[M]. 北京:商务印书馆, 1983. 12.
- [8] 罗素. 心的分析[M]. 北京:商务印书馆, 1964. 1.
- [9] L°R°帕默尔. 语言学概论[M]. 北京:商务印书馆, 1983. 4.
- [10] 赵德远. 关于语言与思维的哲学思考[J]. 解放军外国语学院学报, 2001(1): 27—31.
- [11] 赫尔曼·哈肯. 大脑工作原理——脑活动、行为和认知的协同学研究[M]. 上海:上海科技教育出版社, 2000. 8.
- [12] 加来道雄. 超越时空——通过平行宇宙、时间卷曲和第十维度的科学之旅[M]. 上海:上海科技教育出版社, 1999. 5.
- [13] 忻迎一. 宇宙与人[M]. 北京:中国电影出版社, 2001. 1.
- [14] 王明居. 模糊美学[M]. 北京:中国文联出版公司, 1992. 2.
- [15] 青义学. 模糊数学入门[M]. 上海:知识出版社, 1987. 12.