

论多媒体与多模态下的大学英语听力教学

谢竞贤,董剑桥

(江南大学 外国语学院,江苏无锡 214122)

摘要: 本文认为多媒体与多模态下的大学英语听力教学印证了 David Nunan 的“后教学法”学说。听力练习不再是单独的技能训练,而是通过信息的整合,充分融合到了课堂教学的各个环节。这种听力教学是以多媒体技术为支撑,以学生多模态感知为基础,教师根据听力教学矩阵原则和“可理解性输入”原则设计并开展听力活动的过程。

关键词: 听力;后教学法;多媒体;多模态

中图分类号: H319.3

文献标识码: A

文章编号: 1001-5795(2010)11-00-00

《大学英语课程教学要求》(2007)规定“大学英语的教学目标是培养学生的英语综合应用能力,特别是听说能力,使他们在今后的工作和社会交往中能用英语有效地进行口头和书面的信息交流……”。教学目标高度强调听说能力的重要性。然而,“长久以来,在听说读写的四项技能中,听力一直扮演着‘灰姑娘’的角色。作为交际能力的基本部分,听力(教学)日益受到重视”(Flowerdew & Miller, 2005: preface)。纵观各个时期盛行的教学法,人们对听力教学的重视程度也是逐步深入的。在传统语法翻译法的七项学习目标中未曾涉及听力教学项目;在直接法教学中,听力教学也只是包括简单的问答题;语法教学法将句型匹配和听力测试纳入教学目标。听说领先法赋予听力教学更多的意义,即通过听力教学进行句型练习,模仿对话和记忆内容等活动。在交际式教学中,听力教学承担了更多的教学内容:通过对口语语篇的处理实现功能目的;领会说话人意图并与说话人开展交互式活动,或者完成一个交际任务。在任务式教学中,要求运用听力获取的信息执行真实任务并实现功能目的。

Rost(2001)认为,由于教学法彼此之间的不连贯,许多语言教师对方法和具体步骤的理解不一,结果也不明确,所以许多教师同意采取“反教学法(anti-methods)的姿态”。David Nunan 的“后教学法”学说

(1997)认为教师必须通过系统性观察,分析和评估教室里发生的事情,然后自己建立一个有充分根据的教学原则。国内陈坚林教授(2005.5:3-8)在关于教师中心与学生中心的论述中也指出,外语教学中应该灵活综合地运用教师中心和学生中心模式,他还指出未来的外语教学将向以计算机主导的方向发展(陈坚林, 2005.4:9-12)。

无论从理论上,还是从实践的角度而言,现今的大学英语教学似乎更趋向于使用基于多媒体和多模态的综合式教学法。于上世纪 60 年代开始运用于外语教学的 CALL 即计算机辅助学习,经历了三个阶段的发展。第一阶段的 CALL 教学主要以行为主义理论为基础;第二阶段以交际式教学法为背景;第三阶段 CALL 摒弃了某个特定的教学理论,更倾向于采用综合式教学法。“综合式 CALL 教学旨在将听说读写四项技能和(计算机)技术充分融合于语言学习”(Warschauer and Healey, 1998:58)。CALL 环境下的教学必定是多模态的。所谓“多模态”(multimodality)就是运用几种符号学模态(semiotic modes),或综合使用若干符号学模态来强化同种意义的表达,或行使补充功能,或进行有层次排序(Kress & Leeuwen, 2001:20)。O'Halloran(2008:231)综合多位专家的观点,将多模态定义为“综合语言、视觉图象、其他符号资源,构建纸质、数字

作者简介:谢竞贤,女,讲师,博士研究生。研究方向:应用语言学。

董剑桥,男,教授院长。研究方向:应用语言学、多媒体辅助教学。

收稿日期:2010--

媒体和日常生活文本、事物、事件的理论分析与实践。”多模态理论与 Halliday 的系统功能语言学有着一定的渊源。在多模态教学中,学习者调动多重感官吸收多种模态形式的外部符号,这些不同感官模式获取的信息之间会进行(有效的)互动,或者生成某种形象(image)作为文字文本的部分,或者文字文本形式生成形象文本形式等(Kress, 2001:7)。

简而言之,在多媒体、多模态教学中,人类通过一种以上感官(如视觉、听觉等)跟外部环境进行互动方式(顾曰国, 2007)。国内外对 CALL 教学已进行了长达半个世纪的探索与实践,也取得了长足的进步,但是,人们对如何利用多媒体手段发展听力技能研究甚少。本文将主要探讨多媒体、多模态条件下的听力文本选择和听力任务的设计,寻求适合课堂听力实践的原则。

1 多媒体、多模态下的听力教学本质

1.1 听力的定义

国内外很多学者和专家都试图给“听力”一个完美的定义。可是,至今没有一个定义令人完全信服。这主要源于几方面的原因:①作为一种复杂的、隐性的活动,人们很难对听力过程进行精确的研究;②很多关于听力的研究成果有些相悖;③人们对于听力的研究还处于解释阶段,还未到实证验证阶段。Tucker (1925)认为听力的过程需要专注和努力;Rankin (1926)认为听力就是理解口头语言的能力;Hook (1950)认为真正的听力理解都是具有创造性的;Jones (1956)则认为听力是倾听者有目的的选择并解释所接收到的声音信息的过程(Wolvin, 1983:31)。学者们从不同角度阐释听力。虽说人们无法给出听力的确切定义,但是我们可以这样理解:听力一般具有明显的目的性和创造性,是一个需要努力储存与处理信息的大脑的认知过程。

1.2 一项关于听力的实证研究

根据课程设计的原理,合理的教育项目必须建立在学习者的需求上。笔者根据 Richards 的需求分析表(needs analysis)对江南大学 07 级和 08 级(08 级采用分级教学,分级考试成绩前 5% 编入三级起点班,5% 后至前 35% 编入二级班,其余编入一级班)学生进行随机抽样问卷调查。笔者共选择了 8 个样本,分别为 07 级三级文、理工科班各一个;08 级三级、二级、一级各级文、理工科班各一个。该问卷共有四项内容涉及听力:

(1) 课程学习中要求使用听力技能的频度(① 总是;② 经常;③ 有时候;④ 很少)

(2) 碰到听力问题的频度(① 总是;② 经常;③ 有时候;④ 很少)

(3) 学好大学英语课程,听力的重要性如何?(① 最重要;③ 中等;⑤ 不太重要)

(4) 大学毕业后,在你的职业领域中,听力技能的重要性(① 最重要;③ 中等;⑤ 不太重要)

统计结果如下:

在 8 个随机抽样样本中,选择听力使用频度为“经常”的学生比例为 44% ~ 60% 之间;碰到听力问题的频度也集中在“经常”,百分比在 28% ~ 52% 之间;各个样本中有 50% ~ 80% 不等的学生认为听力在学好大学英语课程中最重要,同样的趋势体现在第四项的选择中。

1.3 多媒体、多模态下的听力教学本质

心理语言学认为听理解涉及三种因素:词汇的理解;句法的分析;记忆过程和认知。Chaudron & Richards (1986)将听理解的过程分为自上而下(top-down)和自下而上(bottom-up)两种模式。Brown & Yule (1983)将听力的目的分为两类:人际交往功能和信息交易功能。Richards (2002)将听理解的模式与功能结合,创造了听力教学的矩阵。听力教学矩阵为多媒体与多模态下的听力材料的选择与数量提供了科学的模本。多媒体、多模态条件下,各种网络听力资源唾手可得。如果只是简单将这些相关资源罗列,费时又低效,而且还违背认知规律,加重学生的认知负荷,降低学习效率。根据 Sweller 认知负荷理论(Cognitive Load Theory):工作记忆容量是有限的,这使得人们很难同时加工多种来源的信息;学习过程要求将工作记忆积极地用于理解和处理教学材料,并把习得的信息编码储存在长时记忆中,超过了工作记忆的容量,学习将会无效;当某种知识(或图式)含有多种相互作用的元素时,这些知识将加重认知负荷。学生面对超量信息(information overloaded)时,很容易疲劳,进而产生抵触情绪。Cook (2000:80):也许,听力无法直接训练,最好的(语言)教师所能做的便是设计有趣的活动,在活动中自动激发学生自然而然的听力过程。

如果说 Richards 的听力教学矩阵给多媒体与多模态听力教学设置了“大纲”,那么听力的“量化指标”该如何界定? Krashen (1983)将“可理解性输入”(comprehensible input),即语言习得只有在人们理解目的语的信息时才会产生,引入听力教学,并认为二语习得的

输入很大程度上取决于听力的输入。根据可理解性输入原理,在听力任务设计时,要充分考虑新旧信息的比例,尽可能减少重复冗余信息。

因此,我们认为多媒体、多模态下的听力教学的本质为根据 Krashen 的“可理解性输入”原理,参照 Richards 听力教学矩阵,设计各种听力活动任务,以调动学生的多重认知感官,并以不同方式参与课堂环节,达到提高语言水平的目的。

2 多媒体、多模态下的听力的文本选择

2.1 文本的选择

“多媒体、多模态学习有点像把双刃的剑。处理好可以把学习者的注意力真正集中到知识点上,以达到强化记忆力的作用,从而提高学习效果;处理不好相反会分散学习者的注意力,发生对知识点的记忆力的干扰,导致瞬间‘热闹’而事后‘空空’之感”(顾曰国,2007:9)。

Brett (1997)做了对比实验,分别以录音机、电视、多媒体为媒介开展相同内容的听力教学,结果证实多媒体组的教学效果最好。在万维网上,我们可以从下列网站搜到听力材料: <http://www.abc.com>, <http://www.cnn.com>, <http://www.eslcafe.com/search/listening>, <http://www.eviews.net>, <http://www.bbc.co.uk>, <http://www.cbs.com>, <http://www.msnbc.com>, <http://www.npr.org>, <http://www.pbs.org>, <http://www.realguide.com>, <http://www.voa.gov>, <http://www.englishlistening.com>, www.msnbc.msn.com, <http://www.ted.com>, <http://www.researchchannel.com>, <http://www.24en.com>,等等。这些网站提供的材料大都为与时事息息相关的“真实材料”(authentic materials)。“真实材料”,如新闻采访、电话聊天、学术讲座、谈话闲聊、戏剧演出、广播公告等的输入无疑是有助于学生提高现实生活中的外语听力能力的。“原则上,课堂听力理解的目标应该使学生学会在现实生活中掌握并使用这种听的技能和能力”(Ur,2000:105)。这些材料具有现实生活听力的特点,例如:语速为本族语操习者该场景下的正常说话速度,词块、短句较多,词汇呈口语化,不太讲究语法规范,往往伴有特定的背景噪音,冗余信息较多等。根据听力矩阵原则,对文本进行科学的选择是非常有必要的。

首先,听力文本尽可能满足课堂交往和信息交易的需要。与传统的听力教学相比,多媒体条件下的听力内容不是独立的,它必须设计成为课堂活动的环节

与纽带。其次,在多媒体、多模态下,听力形式多样化的实现具有可行性。究竟以哪种形式为主呢?传统听力教法注重书面语体材料的听力输入,而忽略会话形式的材料输入(Flowerdew & Miller,2005:47)。会话听力形式能够实现听力活动的互动功能与交易功能(Brown & Yule,1983)。笔者认为会话形式的听力材料是多媒体、多模态条件下尽可能可以多多使用的形式。实践证实,对于单个听力文本的听的时间不宜过长。在多媒体教室,学生往往因为听力材料过长而失去耐心和信心,影响了后续活动的开展。再次,在听力材料播放之前,教师可以适当提醒学生听力的话题,以激发学生的听力动机。

2.2 文本的编辑

确定文本内容后,还需要对文本进行编辑。剑桥大学出版社(Hedge 2002)调查了二语学习者听力过程中碰到的普遍障碍。其中有学习者认为自己不能跟上接收信息的步骤,不能预测和超前思考问题;也有学习者认为文本太长,人容易疲劳,越来越难以集中精力认真听。根据“可理解性输入”原理,在选用这些文本时,我们在对文本材料进行编辑的同时,可以使用 COOLEEDIT 软件,在音质不变的前提下,将语速设定为适合不同级别学生程度的听力材料。除非出于欣赏目的,可以使用 PREMIERE 软件进行视频剪辑。出于语言学习目的的文本,应尽可能减少一目了然的图表、表格或图画。图表与表格的表意功能将掩盖学习者对语言本身的理解。

与传统文本,即磁带式听力相比,多媒体下的听力文本选择余地大,呈现方式多,信息量大,更好地调控可理解性输入的量与质,能充分利用学习者的多模态学习方式,提高语言学习的效果。

3 多媒体、多模态下的听力的任务设计

“在语言教学中,有效的听力材料须以合理的学习理论原则为基础,(难度)适合学习者的需要,能展现语言如何使用的例子,并能提供给学生交际的机会和真实使用语言的机会。”(Richards,2002:50)

与传统的听力教学模式相比,多媒体、多模态下的教学更能按照听力教学矩阵安排听力活动,灵活实现听力教学的各项任务。这首先归功于多样化的听力文本。文本的多样化将从不同侧面强化听力的过程。最为重要的是听力活动要进行有序的设计,与课文内容与活动有机结合起来,以全面训练学生听力的技能与技巧。

3.1 借助听力导入课文内容

在传统课堂中,要选择适当适量的听力材料作为课文导入,是件很费周折的事情。在大学英语教材中,有一些课文导入听力内容很好,可是由于听力长度较长,或语速稍快,学生往往听了一会儿,就直接翻到书上录音原文处,阅读原文了,听力并没有得到真正的训练。我们利用多媒体技术,可以突破这个瓶颈,对这些材料进行编辑与删减,调试到学生的“可理解性输入”水平。课堂听力导入旨在让学生接收与理解课文信息,因而,听力难度设计要合理,尽可能让95%的学生能够听懂,这是新信息的交易过程。在让学生接收导入内容之前,教师最好跟学生简单的提示一下听力内容,如“Clone, better or worse? The following dialogue is about advantages and disadvantages of clone. Listen carefully, then present your ideas based on the listening material.”

3.2 借助听力学习新词汇

在多媒体、多模态条件下,教学能够更好地突出词汇教学重点。在目前使用的几套大学英语教材中,每个单元的单词少则几十个,多则百来个。如何把这些单词巧妙地融合在教学中,并生动展现其具体用法,往往是很困扰大学英语教师的一个问题。在课时有限,词汇讲解零碎的情况下,可以利用合适的听力文本来整合这些词汇。例如,听说教程中有部分是课文词汇练习,可以利用这些听力材料让学生练习词汇填空,并讲解这些词汇的用法。这部分听力旨在训练学生“自下而上”和“自上而下”的技能。

3.3 借助听力组织课堂辩论

很多大学英语老师都认为,课堂中几乎无法开展英语辩论。造成这种结果的原因是多方面的,主要是学生认为自己词汇有限,对英文表达缺乏信心,想法又单一,课堂参与意识不强。通过实践,笔者发现,提供相关的听力资料(包括音频和视频),作为信息输入,能够大大提升学生的积极性。学生普遍反映,参与课堂辩论的自信心主要是来自听力材料的某些内容,诸如“我知道我要表达的中文意思如何用英文表达了”、“听了几种观点后,比较一下,就形成自己的观点了”、“我或许没有完全听懂,但是,我大致知道他们的观点中的一些是可以作为我辩论的论据的”。

3.4 借助听力欣赏课文相关的文艺作品,如电影、歌曲等

欣赏文艺作品是语言学习的有效的途径。学生对学唱英文歌曲和观看英文影片都表示出极大的兴趣。

利用多媒体技术,我们可以将这些内容进行编辑,恰到好处地融合到课文中去,而不是作为单独的项目实施。这部分听力主要是欣赏性的,但是,也可以适当布置任务,以检查学生是否达到教学目的。例如,在讲授《全新版》(第三册)第四单元《外星人》中,为了让学生更好地了解正式语言与非正式语言的差异,笔者选用了电影 My Fair Lady《卖花女》Henry Higgins 的一段对白以及 Proof《求证》中 Catherine 与父亲的对白。学生在观看完两段剪辑,再对照课文,能够根据自己的体会,基本总结出两种语言形式的差异。

4 结语

多媒体、多模态下的大学英语听力教学,不是作为独立的技能训练项目而存在的,它是以课文内容和教学目标为主线的,可以深入与整合到课堂教学的各个环节。建立在技术层面和语言层面的听力活动设计能够较为全面与合理地体现听力教学的目的,实现听力教学的功能。然而,在实践中,我们也发现一些问题。究竟多少的听力总量是较为合适的?如何将网络资源更好整合,建立不断更新的听力资源库,使资源能够被充分利用?多媒体技术的不稳定性,往往会影响到上课的效率,如何避免这种状况?这些问题都是值得进一步探索的。□

参 考 文 献

- [1] Brett, P. A Comparative Study of the Effects of the Use of Multimedia on Listening Comprehension[J]. *System*, 1997, 25, 1:39-53.
- [2] Brown, G., & Yule, G. *Teaching the Spoken Language: An Approach Based on the Analysis of Conversational English* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- [3] Chaudron, C., and J. C. Richards. The Effect of Discourse Markers on the Comprehension of Lectures[J]. *Applied Linguistics*, 1986, 7, 2:113-27.
- [4] Cook, Vivian. *Second Language Learning and Language Teaching* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
- [5] Flowerdew, J. and Miller, L. *Second Language Listening: Theory and Practice* [M]. New York: Cambridge University Press, 2005.
- [6] Hedge, Tricia. *Teaching and Learning in the Language Classroom* [M]. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- [7] Krashen, S. and Terrell, T. D. *The Natural Approach* [M]. Oxford: Pergamon, 1983.
- [8] Kress, Gunther & TheoVan Leeuwen. *Multimodal Discourse*:

- The Modes and Media of Contemporary Communication* [M]. London: Hodder Arnold, 2001.
- [9] Kress, Gunther, et al. *Multimodal Teaching and Learning* [M]. London: Continuum, 2001.
- [10] Nunan, D. Listening in Language Learning. <http://jaltpublications.org/tlt/files/97/sep/nunan.html>, 1997.
- [11] O'Halloran, Kay L. "Inter-Semiotic Expansion of Experiential Meaning: Hierarchical Scales and Metaphor in Mathematics Discourse." From *Language to Multimodality: New Developments in the Study of Ideational Meaning*. eds. Jones, Carys & Eija Ventola. London: Equinox, 2008.
- [12] Richards, J. *The Language Teaching Matrix* [M]. New York: Cambridge University Press, 2002.
- [13] Rost, M. *Teaching and Researching Listening* [M]. London: Longman Ltd., 2001.
- [14] Sweller, John. Visualization and Instructional Design. <http://www.iwm-kmrc.de/workshops/visulization/sweller.pdf>.
- [15] Ur, Penny. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
- [16] Warschauer, M., and Healey, D. Computers and Language Learning: An Overview [J]. *Language Teaching*, 1998, 31: 57-71.
- [17] Wolvin, Andrew and Carolyn Gwynn. *Listening* [M]. Dubuque: Wm. C. Brown Company Publishers, 1983.
- [18] 陈坚林. 关于“中心”的辨析—兼谈基于计算机和课堂英语多媒体教学模式中的学生中心论 [J]. *外语电化教学*, 2005, 5: 3-8.
- [19] 陈坚林. 从辅助走向主导—计算机外语教学发展的新趋势 [J]. *外语电化教学*, 2005. 4.
- [20] 大学英语课程教学要求(试行) [Z]. 北京: 清华大学出版社, 2004.
- [21] 顾曰国. 多媒体、多模态学习剖析 [J]. *外语电化教学*, 2007, 4: 3-12.

On Teaching College English Listening

—Based on Multi-Media and Multi-Modal Teaching and Learning

XIE Jing-Xian, DONG Jian-Qiao

(School of Foreign Studies, Jiangnan University, Wuxi Jiangsu, 214122, China)

Abstract: This article presents teaching model of college English listening is true of David Nunan's post-methods. Listening teaching is an integral procedure, rather than a discrete skill training, involved in the whole classroom teaching. This model is based on the multimedia facilities, together with multi-modal teaching and learning process. In the model, teachers are required to design various activities and implement them, under the guidance of the theory of teaching matrix and comprehensible input.

Key words: Listening; Post-methods; Multi-media; Multi-modality