

汉语语音研究与对外汉语语音教学

邓 丹 北京大学对外汉语教育学院

提 要 本文从外国学习者的汉语语音偏误出发, 针对目前汉语语音研究和对外汉语语音教学中的相关问题展开讨论。涉及的问题有: ①《汉语拼音方案》的音位性与普通话的语音教学; ②辅音音素的命名及j、z、zh三组声母的教学; ③从复合元音的介音偏误看复韵母的教学; ④语音演变与声调的教学; ⑤汉语韵律特征与语调教学; ⑥与词汇相关的轻声教学; ⑦语音习得规律与语音训练。本文主要介绍现有的研究成果, 并对这些成果在汉语语音教学中的运用提出意见。

关键词 语音偏误; 语音教学; 语音习得

Abstract Based on speech errors of foreign students, this paper discusses the problems of Chinese phonetic study and pronunciation teaching in Teaching Chinese to Speakers of Other Languages (TCSOL). The problems include phonemics of the Scheme for the Chinese Phonetic Alphabet and pronunciation teaching of Mandarin Chinese, consonant naming and Chinese /tç, tç^h, ç/ /ts, ts^h, s/ /tʂ, tʂ^h, ʂ/ teaching, the compound finals teaching based on the errors of pre-nuclear vowels, sound shift and tone teaching, Chinese rhythm and intonation teaching, neutral tone teaching related to vocabulary, and the speech acquisition rules and speech training. This paper mainly introduces the existing study achievements, and puts forward suggestions for the application of these achievements in Chinese pronunciation teaching.

Key words speech error; pronunciation teaching; speech acquisition

教学与研究相辅相成,互相促进。教学的内容要以研究的成果为基础,研究的成果要及时有效地在教学中加以体现,同时教学中发现的问题又会促进研究的深入。近年来,不少学者对汉语语音的若干问题开展了深入细致的研究,并取得了丰硕的研究成果。但目前,对外汉语语音教学依然以《汉语拼音方案》为主。已有的研究成果如何及时有效地体现在语音教学当中,还是一个值得探讨的问题。本文试图从对外汉语教学中发现的外国学习者的汉语语音偏误出发,针对目前汉语语音研究和对外汉语语音教学中的相关问题展开讨论,介绍现有的研究成果,并对这些成果在语音教学中的运用提出意见。

一、《汉语拼音方案》的音位性与普通話的语音教学

目前国际上比较通用的给世界语言注音的系统是国际音标。国际音标(International Phonetic Alphabet, IPA)是国际语音学会制定的一套注音符号,其目的是用一套通用的符号来记录世界上所有语言的语音,它的记音原则是“一音一符,一符一音”。1888年发布之后经过几次改版,现在通行的国际音标表(2015版)由辅音、元音、附加符号和超音段特征四个部分构成。我国广泛使用的给汉字注音的系统是《汉语拼音方案》,该方案是由我国语言学家为普通話语音系统设立的一套注音符号,它不能用来给其他语言或方言注音。国际音标和《汉语拼音方案》都是用来注音的系统,而且都是以拉丁字母为基础设计的,有一些符号在两套系统中都存在。但由于设计原则和设计目的不同,在实际使用中并不能把二者完全等同起来,这主要体现在以下两个方面。

(一)“一符一音”与“一符多音”

《汉语拼音方案》和国际音标的设计原则不同。国际音标重视语音单位之间最细小的差别,符号和所代表的音值一一对应。《汉语拼音方案》不是严格的音素注音,而是有着浓厚的音位注音色彩,字母和音素的关系,可以是一对一的,也可以是一对多的。也就是说,在《汉语拼音方案》中,符号和所代表的音值之间并不是严格意义上的一一对应,当音素之间的差别不区别意义时,就采用一个符号来描写,这也意味着《汉语拼音方案》中的一个符号可能代表不同的发音。一符多音的现象在普通話的韵母中表现得尤为突出,例如,在《汉语拼音方案》中字母a代表了[a]、[A]、[E]三种不同的音值,字母e代表了[e]、[E]、[y]、[@]四种不同的音值,字母i代表了[i]、[ɿ]、[ʅ]三种不同的音值(林焘、王理嘉,2013)。

(二)同符不同音

《汉语拼音方案》和国际音标虽然都使用了拉丁字母,但由于《汉语拼音方案》的字母和音值之间并不是严格意义上的一一对应的关系,所以在实际使用中就会出现同样的符号在不同的系统中代表不同的音值的现象。例如,字母b、d、g、z,在国际音标中是浊音,但是在《汉语拼音方案》中却表示清音;字母z,在国际音标中是擦音,而在《汉语拼音方案》中则是塞擦音;字母o,在国际音标中表示单元音,但是在《汉语拼音方案》中的实际音值却是复合元音。

《汉语拼音方案》在设计中采用的音位标音的原则,使得外国学习者在运用这一方案进行普通話语音学习时容易产生一些误解。这就要求教师在教学中首先要明确,普通話的语音教学不能从符号开始,而是应该从音值开始,帮助学习者建立音值与

符号之间的连接。也就是说，教师在教学中不能根据符号来教发音，而是应该从实际的发音入手，让学习者在掌握实际发音的基础上自己总结符号所代表的音值。尤其对于《汉语拼音方案》在实际使用中存在的“一符多音”和“同符不同音”的现象，教师更应该从实际的音值出发，分类给出不同的发音，让学习者能够清楚地分辨不同发音之间的区别，如果反其道而行之，就容易让学习者形成偏误。例如韵母 *o* 在《汉语拼音方案》中被归入单韵母，单韵母即单元音，单元音的发音特点是发音时舌位唇形保持不变，从语图上看表现为元音的共振峰比较稳定，类似于几条水平的直线。但实际上普通话 *o* 在非零声母音节中，其舌位和唇形并不是固定不变的，前面会出现一个很短暂的 [u]（林焘、王理嘉，2013）。王韞佳、邓丹（2009）在考察日本汉语学习者对汉语单元音的习得时，发现日本汉语学习者倾向于把普通话的 *o* 发成单元音，而汉语母语者则倾向于发成复合元音。图 1 是一位汉语母语者发的“*bō*”的语图，如图 1 所示，普通话中 *o* 的第一和第二共振峰并不是稳定不变的，而是出现了由低到高的滑动，这说明普通话 *o* 发音时和单元音的表现不完全一样，它的舌位不是固定不变的。图 2 是一位日本汉语学习者发的“*bō*”的语图，对比图 1 与图 2，我们可以明显地看出，日本汉语学习者韵母 *o* 的共振峰和汉语母语者存在明显的不同。汉语母语者的 *o* 的共振峰存在明显的滑动，而日本汉语学习者的 *o* 的共振峰则比较稳定，类似于单元音的共振峰模式。这说明日本汉语学习者把普通话韵母 *o* 发成了一个单元音，舌位比较稳定，没有像汉语母语者一样在 *o* 前面出现短暂的 [u] 作为过渡音。类似的偏误不只出现在日本汉语学习者中，这是很多外国汉语学习者发音中常见的偏误之一，因此教学中应该强调普通话韵母

o 的特殊性，即 *o* 虽然被列在单韵母中，但真正的单韵母的发音只出现在“哦、噢”等少数拟声词中，它与声母拼合时的实际发音表现类似于复合元音 [uo]。而且单韵母 *o* 只出现在唇音声母后，复韵母 *uo* 则只出现在非唇音声母后，二者形成了互补分布，教师可以将二者结合起来进行教学。

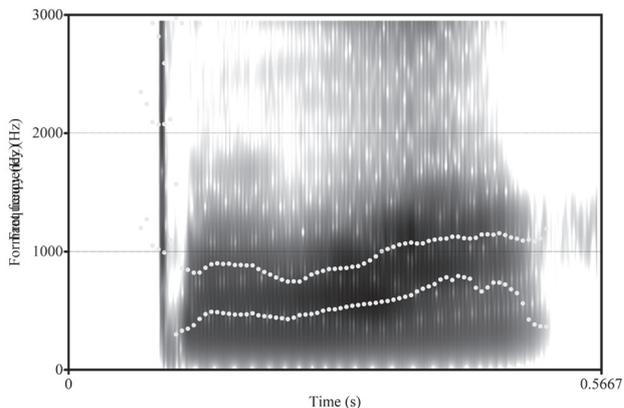


图 1 汉语母语者的“*bō*”发音

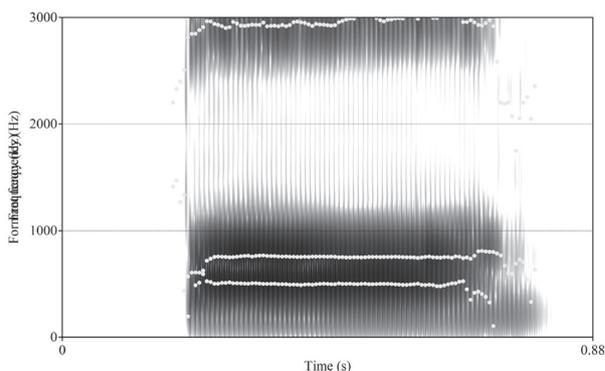


图 2 日本汉语学习者的“*bō*”发音

二、辅音音素的命名及 *j*、*z*、*zh* 三组声母的教学

目前对辅音的描写主要从发音部位和发音方法两方面进行。在国际音标表中，发音部位可分为双唇、唇齿、齿、齿龈、龈后、卷舌、硬腭、软腭、小舌、咽、喉等。而我国传统对发音部位的分类则是双唇、唇齿、舌尖前、舌尖中、舌尖后、舌

面前、舌面后(舌根)。国际音标表中对发音部位的分类主要依据被动发音部位,即发音的目标部位来进行(卷舌音除外)。国内语言学界对发音部位的分类主要是依据主动发音部位,即活动发音部位来进行。由于主动发音部位与被动发音部位并不是一一对应的,当某一部位相同时,就会出现不易区分的情况。比如,舌尖可以和齿背、齿龈或齿龈后接触,如果仅仅参照主动发音部位称为舌尖音,则不能区分这些不同的发音。反之,当被动发音部位相同,而主动发音部位不同时,仅参照被动发音部位的分类,也不能很好地区分不同的发音。这样看来这两种分类方式各有偏颇,要想准确地描述一种语言中辅音的发音部位,应该同时给出主动、被动两个发音部位。一般来说,一种语言中的辅音在发音部位上不会有那么细密的对立,考虑到系统的精简性,目前还只是依据主动或被动发音部位单独对语言中辅音发音部位进行分类。

普通话中的j、q、x, z、c、s和zh、ch、sh三组声母历来是各国学习者发音的难点,偏误分析表明,学习者主要是掌握不好这三组辅音的发音部位(朱川,1997)。对这三组辅音的生理研究和声学分析都表明,这三组辅音需要从发音收点(舌头和上腭形成的最狭窄点)和舌头姿势两个方面来区分。从发音收点来看,z、c、s(简称“z组”)的发音收点是齿背,zh、ch、sh(简称“zh组”)的发音收点是齿龈后;j、q、x(简称“j组”)的发音收点分布较广,介于齿龈到硬腭之间。从发音时的舌头姿势来看,j组发音时舌头抬得高,舌头与硬腭形成了一个狭长的平的通道;z组、zh组发音时舌头不会整体抬高形成狭长的通道(Ladefoged、Wu,1984)。即z组和zh组的区别主要是发音时收点的不同,而j组和z组、zh组的区别则主要是舌头的姿势。发音收点主要体现

在被动发音部位上,而舌头的姿势主要体现在主动发音部位上,这也说明单独依靠被动发音部位或主动发音部位都不能很好地区分这三组辅音,对这三组辅音的分类必须依靠“被动发音部位+主动发音部位”的双名描述系统。即z组是舌尖+齿背音,zh组是舌尖+齿龈后音,j组是舌面+龈腭音。因此,想要在汉语教学中让学习者准确区分汉语的这三组辅音,必须同时结合主动发音部位和被动发音部位两个方面准确地描述这三组辅音在发音部位上的区别。即z组和zh组的教学主要强调被动发音部位的不同,而j组的教学则主要强调发音时舌头姿势的不同。

三、从复合元音的介音偏误看复韵母的教学

在一个音节中连续出现的两个或两个以上元音的组合叫复合元音。有的语言中的复合元音各音段之间在时间上的比例大致相等,在听感上没有明显的主次之分。但是大部分语言中的复合元音在听感上或发音时间长短上有明显的主次之分,而且不同语言中构成复合元音的各音段之间的关系也并不完全一致。

汉语普通话复韵母由介音(韵头)、韵腹和韵尾构成。声学分析表明(杨顺安、曹剑芬,1984),韵腹是一个音节的核心,发音一定要到位。介音和韵尾虽然都不是音节的核心,但二者的音系地位不同,因此在发音上的表现也不同。介音和声母的关系更为密切,发音时和韵腹一样一定要到位,而韵尾则和韵腹的关系更为密切,韵尾只是代表了元音滑动的方向,不是发音的终点,发音不要求到位。合成听辨实验(杨顺安、曹剑芬,1984)发现,汉语普通话前响复韵母的最佳时长比例为6:4,后响复韵母的比例为4:6,中响复韵母的比例为

4:4:2。合成听辨实验的结果也进一步证明了介音和韵尾的不同,当介音和韵尾同时出现时,介音的时长和韵腹的时长基本一致,而韵尾的时长则明显较短。

普通话复韵母根据韵腹所在位置的不同可分为前响、中响和后响三类。韵腹一般是一个音节当中最为响亮的音段。听感上的响亮一方面和发音到位¹与否有关,另一方面还和元音固有的音色有关。一般来说,舌位越低、开口度越大,听感上就越响亮,也就是说低元音和高元音相比听感上更响亮,这也说明听感上的响亮和发音到位与否并不是对等的。普通话的介音通常由高元音充当,当介音和韵腹同时出现的时候,韵腹通常由中元音或低元音充当,由于固有音色的差异,韵腹在听感上会更响亮,但这并不代表韵腹在发音上要求到位,而介音不要求到位。相反普通话的介音和韵腹虽然在听感上有主次之分,但是发音上同样要求到位。

外国学习者在学习普通话的复韵母时,会从听感上感知到不同音段之间响亮程度的不同,因此在发音时对不同的音段采取不同的措施。听感上响亮的,发音一般会到位;听感上不响亮的,发音一般不到位。邓丹(2010a)通过对比美国汉语学习者与汉语母语者的汉语普通话复合元音的声学表现发现,美国汉语学习者容易出现介音发音时长过长,发音不到位的偏误。介音不到位的问题在印尼和日本汉语学习者的发音中也普遍存在(王茂林、孙玉卿,2007;朱川,1997)。造成这一偏误的主要原因是学习者不了解汉语普通话复韵母中介音的发音特点,因此,在教学中应该强调普通话复韵母的发音特点,即介音发音要求与韵腹发音一样到位。

四、语音演变与声调的教学

汉语是声调语言,汉语中的声调对大多数母

语为非声调语言的学习者来说都是难点。普通话四个声调的调值在书本上被描写成55、35、214、51。现代语音实验表明,上声的实际调值和书本上的描写不完全一致。石锋、王萍(2006a)通过对北京人单字调发音的大规模考察,得到了普通话四个声调的调值分布情况。该研究发现,阴平、阳平和去声的调值和书本上的描写基本一致,但是上声结尾处的调值远远没有达到214的高度,大体为212或213。石锋、王萍(2006b)还考察了北京话四个单字调的调值在不同年龄段人群中的表现。结果显示,50岁以上的北京人发的上声的单字调的调值是214,而其他年龄段的北京人发的上声的升尾的调值均低于213。这些研究说明,普通话上声的调值正在经历着一些变化,“降升”调的“升”尾特征逐渐弱化。上声214的调值最早是由赵元任先生在1933年提出,从语音变化的趋势来看,在赵元任先生生活的年代,214可能是上声的常见形式,可是经过近百年的演变之后,“升”的特征逐渐弱化,而调值为211、212突出其“低降”特征的上声则成为常态(赵元任,2002)。

对普通话阳平的声学分析表明,虽然在调值上阳平被描写为35,是一个升调,但是在实际发音时,在声调起始处往往会出现一小段下降段,因此从调型来看,阳平和上声都是降升调。二者的不同只是声调转折点位置的不同,阳平的转折点出现较早,而上声的转折点出现较晚。对声调感知的研究表明,非声调背景的学习者对声调在高低上的差异比在斜率上的差异更加敏感(Chandrasekaran等,2007)。斜率在这里和降升调中的转折点有关,转折点靠前,上升的斜率就低;转折点靠后,上升的斜率就高。在教学中如果过分强调上声降升调的特征,学习者就容易将上声与阳平混淆。薛晶晶(2013)研究了美国汉语学习者对汉语阳平和上

声的习得情况,研究发现,无论是初级水平的汉语学习者还是高级水平的汉语学习者,他们发的阳平和上声的音高曲线都很相似,都可以看作一个降升调,两个声调拐点的位置也比较接近。

邓丹(2010b)对大规模语料库语句中上声调型的考察显示,在句子的任何位置,上声的调型都只表现为一个低降调,即使是句子最末一个音节的上声也没有表现出“升”尾。由此可见,在语流中上声主要体现了它的“低”特征,掌握了“低”特征就掌握了上声最常见的调型。教学中我们可以把半上的调值和调型当作上声的代表调值和调型,而把本调当作特殊的调值和调型。在对外国汉语学习者的声调教学中,也可以按照声调主要特征“高、升、低、降”来对照普通话的四个声调。

五、汉语韵律特征和语调教学

狭义的语调是指句子层面的音高变化,对非声调语言来说,语调的信息就反映在句子音高的变化上。但是汉语是声调语言,音高的变化已经被具有区别意义作用的声调所占用,而这些声调或变调模式是不可以任意改变的。可是,作为语调的构成部分,声调又不得不受整个语句音高运动模式的制约和调节。于是,二者之间的关系就变得非常复杂。赵元任(2002)认为,汉语的语调并不只是几个固定声调模式的简单连接,字调和语调是一种代数和的关系,字调在语调上,就仿佛小波在大浪上。吴宗济(1982)在赵元任语调理论的基础上进一步提出,语调的研究必须关注基本单位连读变调的研究。他认为语调的调型是以二字、三字、四字组合的连读调型为基本单元,并提出“句调={ (基本单元←语法制约)←语态影响}←说话速度”。从前人的语调观点中我们可以看出,字调与语调相依相存,但汉语的语调并不是四个声调的简单相加,字

调尤其是多字连读变调才是语调的基础。

很多学者已经注意到了汉语语调与其他非声调语言语调相比所具有的特殊性,但目前对汉语语调的研究还相对比较薄弱,大多限于对汉语语调轮廓的理性阐述,对具体语调模式和语调规则的归纳还比较缺乏。即便如此,我们认为现有的有关汉语语调的研究成果也对汉语语调教学有所启发。

(一) 汉语语调的基本单位

音步是汉语语句的节奏单位,对汉语节律的研究表明,汉语音步的组织遵循“二常规、三可容、一四受限”的规则(王洪君,2002)。汉语中最常见的音步是双音节音步和三音节音步(冯胜利,1997),双音节音步和三音节音步的调型组合自然成为汉语语调的基本单元。多字连读时的声调模式和单念时不完全相同,因为受到前后声调协同发音的影响,会存在一些变化。现代汉语中双音节和三音节音步占绝大多数,双音节声调组合共有16种模式,三音节音步共有64种声调模式,三音节组合又是在双音节组合的基础上形成的。因此也可以认为双音节声调组合是汉语语调的基础,如果除掉上上变调的话,其实只有15种组合模式。因此,我们认为汉语语调教学的基础应该是双音节声调组合的训练,而不是单字调。

在目前的对外汉语语音教学中,语调教学比较薄弱,而学习者洋腔洋调的问题始终没有好的解决办法。其原因主要是,我们在声调教学中仅仅把四个单字调作为教学的重点,认为学习者学会了四个单字调之后,声调教学就大功告成了,岂不知语句中四个声调单独出现的机会非常少,而多字连读时的调型模式和单字调还是有所差别的。在目前的语音教学中对双字调组合方面缺乏专门的训练,也可以说语音教学中并没有真正开展对学习者的语调的训练,因此导致学习者单念时声调非常完美,但是

到句子中却一片混乱。要想改善学习者在句子层面的语调问题,必须强化双字调的教学。把双字调的组合作为一个整体单元进行训练,让学习者习得的应该是作为语调基本节奏单位的双音节音步的音高模式,而不是单字的音高。

(二) 字调与语调的叠加方式

由于音高的不同在汉语中同时反映了声调和语调的信息,因此,与其他非声调语言相比,单纯通过音高变化反映出的汉语语调差异就不会太丰富。作为一种补偿手段,汉语中存在着丰富的语气词,语气词的不同也可以反映不同的语调。由语句整体音高所反映的汉语语调的差异大致可以归结为:陈述句的整体语调趋降,有疑问词的疑问句句末语调可升可降,无疑问词的疑问句句末语调为升。降的语调在世界所有语言中都存在,是由人的发声器官决定的,因此在汉语语调教学中应该强调无疑问词的疑问句。对汉语陈述句与无疑问词疑问句的语调的声学分析指出,汉语陈述句和无疑问词疑问句语调的声学差异主要体现在语调短语最后一个韵律词上,尤其是最后一个非轻读音节的音高上(林茂灿,2003;王萍、石锋,2010)。这也说明在这类疑问句中,句末升的语调主要体现在句末最后一个韵律词上,上升是指该韵律词整体调域的抬高,而不是调型的上升。学习者的偏误主要是混淆了字调与语调的关系,用字调的上升来表示语调。在教学中应该训练学习者用调域抬高的方式体现语调的上升,可以多采用以“平”或“降”的字调为结尾的疑问句开展训练,让学习者掌握汉语疑问句上升语调的特点,即保持调型不变的同时抬高调域。

六、与词汇相关的轻声教学

轻声是一种语音现象,同时也是一种词汇现象。词汇层面主要解决什么词要读成轻声的问题,重点

是总结规律、确定词汇的范围,语音层面则主要探讨不同轻声词的发音特点。无论是对轻声的研究还是教学来说,都必然要涉及词汇和语音两个方面。

对轻声词汇层面的研究发现,轻声词主要分为两大类。一是由构词法产生的轻声词,这些属于词汇中的封闭类,是有规律可循的。例如意义完全虚化的词缀、动词重叠形式中的第二个音节、重叠式称谓词的第二个音节等,这类轻声词所占比例较小,学习者可以通过规律类推。二是和词义句法关系不大的复合词,如“窗户、胳膊、热闹”等。这类轻声词大量存在,没有特殊规律,学习者必须逐一记忆。

如果只从字面上理解,轻声似乎只跟声音的音强有关,因此有不少人把轻声的主要特点看作是音强的减弱,这实际上是一种误解。对轻声语音层面的研究发现,普通话的轻声和音高、音长关系密切,和音强的关系不大。具体表现为,在音高方面,轻声的音高由其前面的非轻声音节决定,在非上声后为“降”的调型,上声后为“平”或“升”的调型,在阴平、阳平、上声和去声后的高度分别为2、3、4和1;在音长方面,轻音²音节的平均时长比正常重音的音节短三分之一到一半(林焘、王理嘉,2013)。虽然目前学术界对音高和音长哪个因素在轻声知觉中的作用更为突出还存在争议,但是不可否认的是音高和音长对轻声的知觉都存在显著影响,轻声的主要特点是短而非轻,在不同的声调后面还有不同的音高特点。图3给出了“风筝、盆子、火候、记性”四个词的音高曲线,横坐标同时显示了音长的信息,这四个词语分别是阴轻、阳轻、上轻、去轻四种声调组合。如图3所示,轻声音节的音长明显短于正常音节的音长,不同声调后的轻声音高不同。从调型上看,上声后面的轻声调型为“平”,与非上声后的轻声调型“降”有所不

同;从调高上看,非上声后的轻声低于前面的声调,而上声后的轻声则高于前面的上声。

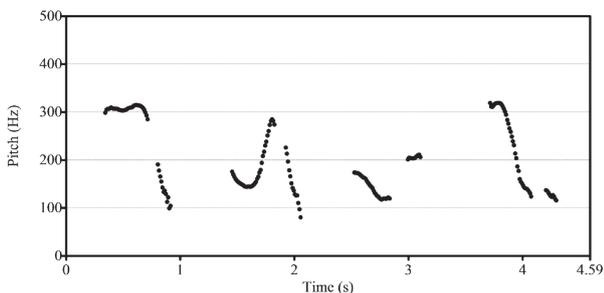


图 3 “风筝、盆子、火候、记性”四个词的音高曲线

有关轻声的偏误研究发现,学习者轻声的偏误主要表现为:一是没有读出轻声,用汉字的本调代替轻声;二是虽然读出了轻声,但是轻声音节的音高或音长特征不准确。第一类偏误主要涉及词汇教学,即需要记忆的部分,对于这类偏误的纠正应该贯穿在整个词汇教学的过程中。第二类偏误则主要反映出学习者不了解轻声的发音特点,如果能够在学习初期有针对性地开展有关轻声的语音教学,使学习者掌握轻声的发音特点,那么第二类偏误是可以避免的。轻声的语音教学应该从音高和音长两方面展开,音长方面,重点让学习者掌握其在音长上缩短的特点。音高方面,由于学习者对于单个字的音高高低的感知比较困难,高低差异必须通过对比才能体现,而且轻声一般存在于双音节词的后一个字,因此,在教学中从前后两个字的音高特点上还应该区分“上声+轻声”与“非上声+轻声”两类。“上声+轻声”的音高特点是“低+高”,“非上声+轻声”的音高特点是“高+低”。尤其是“上声+轻声”的组合,由于其音高特征与别的声调组合不同,应该作为重点加以训练。

七、语音习得规律与语音训练

我们必须从感知和产出两个方面来评价第二

语言语音习得情况。Flege (1999) 的语音学习模型 (Speech Learning Model) 从感知和产出两个方面对第二语言的语音习得进行了探讨。这一理论认为第二语言语音产出中的错误常常源自对第二语言的知觉错误。也就是说学习者只有正确地感知第二语言的语音,才能够准确地发出第二语言的语音。对汉语语音习得的研究也发现,学习者在发音上存在偏误的地方,往往在感知上的正确率也较低。这说明感知和发音之间存在一定的关系,二者相辅相成,互相影响。一些研究者还对知觉训练在第二语言习得中的作用进行了研究 (Yue 等, 2003; 张林军, 2009; 邓丹、林雨菁, 2017)。研究指出,知觉训练在提高学习者对第二语言语音范畴的感知能力的同时,还可以改善学习者第二语言的发音,并且训练的效果可以得到长期的保持。这类研究带给语音教学的启示是,在语音教学中不能仅仅局限于学习者发音的训练,而应该把感知训练和发音训练结合起来,在学习的初期更应该增加感知训练的比重。只有通过感知训练帮助学习者尽早建立第二语言的知觉范畴,才能更好地提高学习者的发音能力。在训练中应该给学习者提供丰富的感知训练材料,例如,在声调的感知训练中应该尽可能提供不同的声韵组合的音节、不同的声调组合、不同的发音人的材料等。

语音学习模型还认为,对于长期的语言学习者来说,两种语言的相异之处并不是学习的难点,而两种语言的相似之处才是学习的难点。对日本汉语学习者汉语元音习得的研究表明,初级汉语学习者的语音偏误主要表现在两种语言中不同的音素上,而高级汉语学习者的语音偏误主要表现在两种语言中的相似音素上 (王韞佳、邓丹, 2009)。这说明针对第二语言学习者的语音教学,不同教学阶段的教学重点应有所区别。初级阶段应该把两种语

言中不同的发音,尤其是在第二语言中存在但是母语中没有的发音作为教学重点,而在中高级阶段则应该以两种语言中相似的发音为教学重点。

作者简介

邓丹,北京大学对外汉语教育学院副教授,博士,主要研究方向为汉语语音及第二语言语音习得。

注释

- 1 “发音到位”指发音时舌位和唇形与标准的单元音表现一致。
- 2 此处“轻音”指轻声。

参考文献

- 邓丹, 2010a. 汉语韵律词研究 [M]. 北京: 北京大学出版社.
- 邓丹, 2010b. 美国学习者汉语复合元音的偏误分析 [C]//中国语言学会语音学分会, 中国中文信息学会语音信息专业委员会, 中国声学学会语言、听觉和音乐分会. 第九届中国语音学学术会议论文集. 天津: 南开大学: 489-494.
- 邓丹, 林雨菁, 2017. 感知训练方法在汉语语音教学中的应用研究 [J]. 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版) (3): 21-27.
- 冯胜利, 1997. 汉语的韵律、词法与句法 [M]. 北京: 北京大学出版社.
- 林茂灿, 2003. 汉语边界调及其独立作用: 兼论汉语与英语语调的共性与个性 [C]//中国语言学会语音学分会, 中国中文信息学会语音信息专业委员会, 中国声学学会语言、听觉和音乐分会. 第六届全国现代语音学学术会议论文集: 上. 天津: 天津师范大学: 198-203.
- 林焘, 王理嘉, 2013. 语音学教程 [M]. 增订版. 北京: 北京大学出版社.
- 石锋, 王萍, 2006a. 北京话单字音声调的分组统计分析 [J]. 当代语言学 (4): 324-333.
- 石锋, 王萍, 2006b. 北京话单字音声调的统计分析 [J]. 中国语文 (1): 33-40.
- 王洪君, 2002. 普通话中节律边界与节律模式、语法、语用的关联 [J]. 语言学论丛 (26): 279-300.
- 王茂林, 孙玉卿, 2007. 印尼华裔留学生汉语三合元音韵母偏误分析 [J]. 世界汉语教学 (1): 89-98.
- 王萍, 石锋, 2010. 汉语北京话疑问句语调的起伏度 [J]. 南开语言学刊 (2): 14-22.
- 王韞佳, 邓丹, 2009. 日本学习者对汉语普通话“相似元音”和“陌生元音”的习得 [J]. 世界汉语教学 (2): 262-279.
- 吴宗济, 1982. 普通话语句中的声调变化 [J]. 中国语文 (6): 439-449.
- 薛晶晶, 2013. 美国和泰国学习者汉语普通话阳平与上声习得的实验研究 [D/OL]. 北京: 北京大学 [2020-04-10]. <http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10001-1013024379.htm>.
- 杨顺安, 曹剑芬, 1984. 普通话二合元音的动态特性 [J]. 语言研究 (1): 15-22.
- 张林军, 2009. 知觉训练和日本留学生汉语辅音送气 / 不送气特征的习得 [J]. 语言教学与研究 (4): 85-90.
- 赵元任, 2002. 汉语的字调跟语调 [M]//赵元任. 赵元任语言学论文集. 北京: 商务印书馆: 734-749.
- 朱川, 1997. 外国学生汉语语音学习对策 [M]. 北京: 语文出版社.
- CHANDRASEKARAN B, et al., 2007. Experience-dependent neural plasticity is sensitive to shape of pitch contours [J]. *Neuroreport*, 18(18): 1963-1967.
- FLEGE J E, 1999. The relation between L2 production and perception [C]//Proceedings of the 14th International Congress of Phonetic Sciences. San Francisco: 1273-1276.
- LADEFOGED P, WU Z, 1984. Places of articulation: an investigation of Pekingese fricatives and affricates [J]. *Journal of Phonetics*, 12 (3): 267-278.
- YUE W, et al., 2003. Acoustic and perceptual evaluation of Mandarin tone productions before and after perceptual training [J]. *Journal of Acoustical Society of America*, 113(2): 1033-1043.

(责任编辑 安琪)