

北京市属市管高校人才强教计划资助项目 PHR(IHLB)

教师的语言艺术

РЕЧЕВОЕ МАСТЕРСТВО ПЕДАГОГА

张惠芹 著



中国国际广播出版社

◆北京市属市管高校人才强教计划资助项目 PHR(IHLB)

教师的语言艺术

РЕЧЕВОЕ МАСТЕРСТВО ПЕДАГОГА

张惠芹 著

中国国际广播出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师的语言艺术 / 张惠芹著.

—北京: 中国国际广播出版社, 2008.11

ISBN 978-7-5078-2992-1

I. 教... II. 张... III. 俄语—课堂教学—语言
艺术—高等学校 IV. H359.3

中国版本图书馆CIP数据核字 (2008) 第153230号

教师的语言艺术

著者	张惠芹
责任编辑	赵芳
版式设计	国广设计室
出版发行	中国国际广播出版社 (83139469 83139489[传真])
社址	北京复兴门外大街2号 (国家广电总局内) 邮编: 100866
网址	www.chirp.com.cn
经销	新华书店
印刷	海军政治部印刷厂
开本	640 × 940 1/16
字数	170千字
印张	14.5
印数	3000册
版次	2008年11月 第一版
印次	2008年11月 第一次印刷
书号	ISBN 978-7-5078-2992-1/G · 1213
定价	22.00元

国际广播版图书 版权所有 盗版必究
(如果发现印装质量问题, 本社负责调换)

序

20 世纪后期，在俄罗斯，为适应新条件下交际的需求，一向稀有学者问津的古老的 *риторика* 重受青睐，并作为一门课程进入课堂，有关论著相继问世，其中有不少涉及 *риторика* 与教学，出现了 *педагогическая риторика*。我国俄语界对这一热门话题也产生了浓厚兴趣。应当说，研究尚处于开创阶段。张惠芹教授的《教师的语言艺术》第一次以俄语课堂中教师语言活动为研究对象，比较全面地从理论论证和实际操作阐述了教学修辞学的最主要内容，具有开拓性的学术价值。

俄语中 *риторика* 与 *стилистика* 二词内涵不同，后者通译为《修辞学》，数十年来约定俗成，已为语言学界所接受。如何翻译 *риторика*，尚无定论。或译为《演说术》，或译为《雄辩术》，均未得到普遍认可。前者强调了“方式”，后者可能造成诡辩的印象。*риторика* 的核心内容是“说服”。张惠芹的导师汪嘉斐教授指出，英语的 *persuade*，俄语的 *убеждать*，汉语的“说服”，只是近似的说法；同时又指出，用“说服”二词概括 *риторика* 的基本出发点应当认为是准确的。我个人想法，把 *риторика* 译为“说服学”比较可取。目前“说服学”一词开始在传媒领域流行，网上已可以搜集到关于“说服学”的信息。假以时日，“说服学”可能被语言学界认可，因为实际上不可能在两种语言中找到词义完全对应的词。本书作者使用“修辞学”或“古典修辞学”指称

риторика，而把 стилистика 界定为“语体文体修辞学”。

教学修辞学的核心就是“说服”，教师运用各种语言的和技术的手段，影响学生听众，使之认同自己，达到教学目的。本书对教学修辞学的内容概括为：“以教师的语言艺术为核心的教学修辞学是一门以修辞学基本思想为核心、多学科交叉的实用性学科，它要求教师在教学过程中充分考虑学生听众的因素，充分发挥其主动性、积极性、创造性，在此基础上运用能与听众交流的语言技巧和讲解艺术，保障各项教学原则的贯彻实现，得到最佳教学效果。”提纲挈领，言简意赅。

教师的职责常常归结为“传道、授业、解惑”，这里强调了教师的“传授”功能。但教学过程另一个更为重要的方面是：学生是否乐意接受，能否接受，实际接受多少。忽视这一点就会导致注入式教学：教师管教，学生管学；我讲你听，不问其他。其结果必然是教学效率低下。在今天讲究效率的时代，注入式教学已被否定，但其影响不能说在课堂里完全绝迹。

许多教师都很重视专业修养。“教师给学生一杯水，他自己就得拥有一缸水。”然而，教师面临的问题是如何把一杯知识之水授给学生并让学生接受。本书第二章和第三章从教师语言中的心理—情感诉求和教师语言的修辞特点两个方面作了比较详细的论述，它将有助于教师提高自己的语言艺术，使学生在生动活泼的氛围中积极主动掌握知识。难能可贵的是，作者搜集了八十多课时的中外教师讲课实录，从中选出的典型例证使读者感到亲切，仿佛身临其境，从而使论点更具说服力。

现代课堂教学，教师可以利用先进的声光技术作为直观教具，但教师的语言终究是第一位的，自古皆然，任何其他物质手段都不能替代。教师的语言艺术最终决定教学效果。

我在这里愿意特别强调教学过程中的对话性，它被语文教师

认为是语文教学的绝对常态。书中对教学过程对话性作了精到的论述。作者在引用了米哈里斯卡娅的话（无演讲修养的人是“对听众讲话”，而有演讲修养的人是“同听众谈话”）后指出：“对于教学演讲，这一原则更是成败所系，生命所在。”这是言近而旨远的见地，可以说是“画龙点睛”之语。作者接着指出：“教学演讲旨在帮助学生获得知识，而知识的获得其实不是靠传授，而是靠启发学生自己思考，自己得出结论。”我们需要努力做到的就是使整个教学过程自始至终在对话状态下进行。课堂教学的对话性实质上正是巴赫金所说的“人的意识和认识的内部自然属性”在教学过程中的体现。

教学过程的对话性是有效进行教学活动的前提。现代教学论中“双主体理论”克服了以教师为中心的注入式教学和忽视教师主导作用的“学生中心论”的片面性。教学过程的对话性正是发挥两个主体积极性最有效的手段。本书对“隐性对话”和“显性对话”作了详细的分析和描写，并举了足够的例证，让读者直观地看到教学对话的现实场景。书中指出：“教学演讲独特之处在于：作为演讲者的教师，他的任务是传授知识和进行教育，他的对象是接受知识、接受教育的学生群体，教学中的“和谐对话”意味着使所有交际参与者的认知活动积极化，使交际双方的思想和语言处于经常的互动之中。”师生对话和谐互动不限于认知活动的思想交流，它自然包括师生的情感交流。冷漠的课堂气氛中很难设想师生和谐互动。互动是有感情的人—人对话，不同于人—机对话。教师不是存在于学生之外的“自在之物”。一个教师，只有当他走进教室与学生进行知识、思想、情感交流时，他才进入有血有肉的教师角色。

《教师的语言艺术》是一本值得语文教师一读的书，有心

的读者可以从中得到不少有益启迪。本书虽以高校俄语教学作为研究分析的具体语言材料，但所论述的原则将适用于各语种不同层次的教学，当然，对于俄语实践课教师更有直接的参考价值。

赵陵生

2008年2月

写在前面

关键词：教学演讲，听众中心，情感沟通，对话性，口语化，教学效果

近年来，随着修辞学（риторика 又译“演说术、雄辩术”等）的复兴，在俄罗斯出现了以修辞学理论为指导思想的教学修辞学（педагогическая риторика）研究，其中核心内容之一是教师的语言艺术。该领域的研究虽然起步较晚，但是所取得的成果给人不少启迪。本文就是按照这一研究方向，以外语教学领域为主要考察范围（旁及其他学科教学），探讨教师语言艺术的理论和实践问题。

修辞学是一门多维的理论，涉及面十分广泛。因此，对于以这一理论为基础形成的教学修辞学，不同的研究者难免有不同的理解和侧重。我们的理解是：以教师的语言艺术为核心的教学修辞学是一门以修辞学基本思想为核心、多学科交叉的实用性学科，它要求教师在教学过程中充分考虑学生听众的因素，充分发挥其主动性、积极性、创造性，在此基础上运用能与听众交流的语言技巧和讲解艺术，保障各项教学原则的贯彻实现，达到最佳教学效果。

全书由绪论、正文三章、结束语和参考文献组成。

在绪论中主要介绍了研究课题的由来、研究对象的界定、确

立了主要研究任务等。

第一章简要论述亚里士多德修辞学（риторика）理论的主要思想以及该理论原则在教育学中的反映。亚里士多德修辞学理论的核心，是关于演讲活动三要素（эпос, логос, пафос）^①及其相互关系的学说。无论演说者人品的表现、演说内容的选择与论证，还是对听众情感的诉求，最终目的都是要影响听众的判断，使听众作出演讲者希望得到的决定。所以重视听众因素，是以亚里士多德为代表的古典修辞学的精髓和灵魂。从某种意义上说，这也充分体现了“以人为本”的思想。

修辞学和教育学从它们产生之日起就密不可分。在“苏格拉底对话”的基础上，产生出启发式教学的基本原则。古罗马时期著名的演讲理论家昆体良的《雄辩术原理》不仅包含修辞学的内容，实质上也为教育学构建起一个基本框架。考美纽斯的《大教学论》吸收了昆体良《雄辩术原理》的思想，为教学论奠定了基础。现代修辞学家和教育学家也充分肯定了教师应成为演说家的思想，揭示了教师语言艺术对教学效果的影响。

研究教师语言艺术的教学修辞学以古典修辞学基本思想为基石，但它并不是一门单一的、封闭的理论。它既然研究教学，必然和教育学、教学论有交叉；它作为一门探讨教师语言艺术的学科，当然要吸收语言学的研究成果；另外，教学修辞学和心理学、交际学等多门现代学科也理所当然地相互交叉，相互渗透。所以教学修辞学实际上是一门综合性的边缘学科。

本章还探讨教学演讲学和相关学科之间的关系。

教学修辞学和教学论最大的交叉点是教学原则和教师与学生的关系问题。如何把握这两个方面的研究角度，是我们首先要解

^① эпос 是演讲者的人品， логос 是逻辑论证， пафос 是情感诉求。

决的问题。通过分析研究，我们得出这样的结论：教学修辞学关注教学原则问题，目的不是像教学论那样，研究和制定指导教学实际工作的基本要求，而是为落实这些要求提供重要保障。正如穆拉邵夫（Мурашов А. А.）所说，“教学修辞学保障教学原则的实施”。在教师与学生的关系中，我们明确了教学论中的“学生主体”论和教学修辞学中“听众中心论”的不同内涵，重新评价了教学演讲中听众（学生）的作用，教学修辞学不仅强调发挥学生学习的主动性，更突出他们对整个教学演讲过程的影响。

研究教师的语言艺术自然离不开语言学。教学修辞学对语言的研究与语言学本身的相关研究是交叉而不重合的关系。从语言学角度研究教师语言，主要任务是客观考察教师课堂讲演这一言语类型的语言特征（лингвистические характеристики）和造成这些特征的语言外因素。修辞学在很大程度上依托语言学探明的客观规律，但突出教师的语言艺术，侧重于探讨教师语言所达到的效果，即教师语言的影响力（действенность），以效果为准绳，提供成功的范例和反面的教训，以指导教师的实际教学演讲活动，提高教师的语言艺术水平。

教学修辞学和心理学、交际学的关系也具有类似的性质：教学修辞学充分利用其他学科的研究成果，为实现自己的目的服务。

我们可以这样来概括教学修辞学和相关学科的关系：教学修辞学既不等同于上面列举的学科中的任何一项，也不是修辞学与这些学科的简单相加，教学修辞学作为一门综合性交叉学科，它的核心思想是源远流长的古典修辞学（риторика）理论，它以此来凝聚各种相关的现代学科理论；它好比一个舞台，为各相关学科提供展示研究成果的场所。而这些成果的展示者是教师，表现形式是教师的语言艺术，最终目的是提高教学效果。

第二章结合实例论述教师语言中的心理—情感诉求。教学活动以传授理性知识为主要目的，但传授知识不能靠灌输。学生是活生生的人，学生学习知识受需要、动机、兴趣等等心理因素的制约。作为教学演讲者的教师必须以听众为中心，充分利用种种心理杠杆，通过精湛的语言艺术，使教学过程变成一种自觉自愿和积极主动的、教师和学生共同思考和创造的过程，使学生在一种轻松愉快的气氛中掌握知识和技能。

第三章分析教师语言的修辞特点。本章分别从修辞格、口语化和对话性三个方面进行分析。

修辞格是修辞学研究的重要内容之一，也是教师语言艺术的一大支柱。通过对教学实例的分析我们发现，在教学演讲这一特殊领域里，修辞格的功能与文学、政论中迥然不同；教学演讲中使用的修辞格类型有限，但使用频率较高，作用也很突出。我们在论文中主要分析了比喻（明喻及隐喻）、类比、反复这三种辞格的表现形式及其功能。

口语化是演讲语言的普遍发展趋势。教师语言口语化的重要性在于：只有口语化的语言，才能更好地和学生沟通。口语化的演讲语言并不等同于日常口语（разговорная речь）。依据拉普捷娃（Лаптева）的讲演体理论，我们将教学语言的口语化定义为书面语和口语的有机融合，其主要特征是句法和语篇层面的“化整为零”和“舒展随意”、词汇层面的明显中态化。论文中细致分析了教学演讲中口语化的具体表现手段及制约因素。

教师语言中对话性的特殊意义在于它使交际参与者的认知活动积极化、使交际双方的思想和语言处于经常互动之中。对话性的教学方式，突出体现了“听众中心论”这一思想。在论文中我们区分了隐性对话和显性对话这两种对话方式并结合实例分析了表现对话性的语言手段。

隐性对话在教学演讲中主要体现在教师的独白语中。教师独白语在形式上是一人讲、众人听，没有交际双方的话轮交替，但是在演讲者的语言中隐含着同听众的对话，常常更像“压缩”的对话或是交际双方话语的综合。换句话说，隐性对话是在一个人的声音中隐含着两个声音的话语。在独白语中体现对话性是教师语言艺术至关重要的一环。

显性对话是指以话轮交替形式出现的言语形式。在外语教学中，它表现为师生之间的问答和各种讨论。我们认为应该特别注意的是，显性对话并不自动体现对话性，在话轮交替的话语中，交际双方要顺利沟通、形成思想感情的交流，应当有尽可能多的内在沟通渠道。

在结束语中对作者的主要观点进行了概括，提出了有待解决的问题和进一步研究的方向。

(1) 目前俄罗斯的教学修辞理论还处于草创阶段，无论理论构建还是实际研究都还只是刚刚起步；国内俄语界对于教学的研究主要集中在教学法领域，基本未涉及教师语言艺术。我们的研究在国内俄语界还是初次尝试，具有明显的开拓意义。

(2) 在写作过程中，我们充分吸取国内外学者有关论述中的合理成分，在此基础上对教学修辞学的研究对象做出了较明确的界定，对其基本理论思想进行了较深入的探讨，对这一新兴学科与交叉学科的相互关系进行了较清晰的梳理，从而将教学修辞学的理论构建向前推进了一步。书中对教师语言艺术的一些关键性环节，如心理—情感诉求、语言修辞特点（包括口语化、对话性等），作了较有新意的理论分析。

(3) 本书最大的特色在于其扎实的实证研究。我们分析了二十余位俄罗斯及中国教师的讲课和学术讲演实录（以俄罗斯优秀教师讲课实录为主），共计八十余课时。我们选用的实例，既为

主要论点提供了令人信服的证明，同时又为广大教师改进自身讲课艺术提供了参考借鉴的范例。

分析材料的主要来源：

1. Агеносов В.，北外外教，莫斯科师范大学教授，院士
科目：俄罗斯文学 对象：研究生 时数：4×60M^①（1998）；
5×60M（2001/5）；3×60M
2. Акишина А.，普希金俄语学院教师
科目：俄罗斯礼仪 对象：中国进修生 时数：2×60M（1997）
3. Болотина О.，北外外教
科目：俄罗斯文学选读 对象：研究生 时数：10×60M（1986）
4. Волков А.，北外外教，知名学者
科目：古典修辞学 对象：研究生 时数：2×60M
5. Гостеева，北外外教
科目：语法学 对象：研究生 时数：4×60M
6. Золотова Г.，俄知名学者
科目：语法学（学术讲座） 对象：研究生、教师 时数：1×60M
7. Костомаров В.，俄知名学者
科目：语言学（学术讲座） 对象：大学生、研究生、教师 时数：
4×60M（2001）
8. Лаптева О.，俄知名学者
科目：现代俄语（学术讲座） 对象：研究生、教师 时数：9×90M
（2001）
9. Григорьева Н.，北外外教
科目：俄罗斯文学 对象：博士生 时数：1×60M
10. Стародубцев В.，北外外教，普希金俄语学院教授
科目：俄罗斯国情 对象：研究生 时数：2×60M（2000）

① 4×60M表示4盘60分钟的磁带，下同。有些录音年代不详，故未列出。

11. 其他北外外教
科目：俄罗斯文学 时数：4×60M
12. 莫斯科语言大学某教师
科目：俄罗斯国情 对象：各国留学生 时数：1×90M
13. 莫斯科农业科学院某教授
科目：生物学 对象：俄罗斯大学生 选自《Современная русская устная научная речь》т. 4
14. Кулакова З., 莫斯科 201 中学教师
科目：俄罗斯文学 对象：10 年级学生 选自：Смелкова, 《Педагогическое общение》
15. 白春仁, 北外教授
科目：语言哲学、文学修辞 对象：博士生 时数：11×60M (1999、2000)
16. 李葵, 北外教师
科目：俄语实践课 对象：1 年级本科生 时数：4×90M
17. 李英男, 北外教授
科目：俄语实践课 对象：2 年级本科生 时数：1×90M
科目：俄语实践课 对象：进修生 时数：1×30M
科目：俄罗斯文化 对象：研究生 时数：7×90M, 2×60M
18. 史铁强, 北外教授
科目：俄语实践课 对象：本科生 时数：1×60M
19. 汪嘉斐, 北外教授
科目：电视国情 对象：研究生 时数：6×60M
20. 张建华, 北外教授
科目：文学作品分析 对象：研究生 时数：2×90M (2000)
21. 祖淑珍, 北二外教授
科目：入学教育 对象：1 年级新生 (2001)
22. 中外文相关书籍
23. 杂志《Русский язык в школе》

От автора

С возрождением риторических традиций в России появилось новое направление в педагогическом исследовании, руководящими принципами которого служат идеи риторики. Хотя в этом направлении сделаны пока лишь первые шаги, но уже имеющиеся успехи оказались достаточно впечатляющими и благотворными. Настоящая работа исследует речевое мастерство педагога именно в свете этой вновь создаваемой педагогической науки. При этом главное внимание она уделяет практике преподавания иностранных языков, хотя и не замыкается только в этой сфере.

В связи с многогранностью традиций риторики вполне закономерна неоднозначность интерпретации сущности педагогической науки, основывающейся на этих традициях. Суть нашей концепции состоит в понимании “педагогической риторики” как практической дисциплины, руководствующейся идеями риторики, но опирающейся при этом на достижения многих смежных наук, таких, как педагогика, дидактика, лингвистика, психология и др. Педагогическая риторика в такой трактовке предполагает полный учет педагогом фактора слушателей-обучающихся и ставит своей первоочередной задачей максимальное выявление их инициативы, активности и творческого духа, используя для этого такое речевое

мастерство, которое позволяет наилучшим образом реализовать контакт и взаимодействие со слушателями. Конечной же целью исследуемой педагогической риторики являются обеспечение адекватного осуществления различных дидактических принципов и достижение оптимальных результатов обучения.

Структура и основное содержание работы:

Настоящая работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

Во введении обосновывается постановка вопроса, определяется предмет исследования, излагаются цели и основные задачи работы.

В первой главе вкратце рассматриваются основные положения риторики, душа которой определяется нами как постановка в центр внимания слушателей, что перекликается, на наш взгляд, с современной педагогической мыслью о расценивании обучаемых как одного из двух субъектов учебной деятельности наряду с педагогом. В целях обоснования теснейшей связи риторики и дидактики обстоятельно освещается роль риторики в становлении и развитии последней. “Риторика и дидактика, — как указывает Михальская, — оказываются не только тесно взаимосвязанными, но и преемственно соотнесенными в своем становлении и развитии”. При акцентировании руководящей роли теории риторики во вновь создаваемой педагогической науке с особой силой подчеркивается и синтетический характер дисциплины, отражающей в себе достижения всех наук, так или иначе

сопряженных с педагогикой и дидактикой.

В этой главе анализируются также взаимоотношения педагогической риторики и перекрещивающихся с ней дисциплин. На основе выявления и точек соприкосновения, и различий педагогической риторики с каждой из рассматриваемых наук уточняется неповторимый предмет нашего исследования. Педагогическая риторика, как показано в нашей работе, не совпадая ни с одной из смежных дисциплин, вместе с тем берёт из них всё, что можно взять на вооружение для пополнения своего арсенала.

Во второй главе исследуется вопрос эффективного использования психологических рычагов в педагогической деятельности. На обильных примерах показывается, как педагог апеллирует к потребностям, мотивам и интересам учащегося, стремясь посредством соответствующих речевых приемов сделать познавательный процесс процессом сознательного и добровольного творчества учащегося.

В третьей главе проводится исследование собственно речевого мастерства педагога. По отдельности рассматриваются вопрос использования стилистических средств (тропов и фигур), вопросы разговорности и диалогичности речи педагога.

Из тропов и фигур нами выделены сравнение, метафора, аналогия и повтор, характеризующиеся относительно высокой частотностью в речи педагога. Проанализировано своеобразие их функций, обусловленное спецификой учебной деятельности.

Разговорность устной публичной и, в частности, учебной