



“十一五”高等院校精品规划教材

“SHI YI WU” GAODENG YUANXIAO JINGPIN GUIHUA JIAOCAI

教师口语系统化训练

JIAOSHI KOUYU XITONGHUA XUNLIAN

刘伯奎 主编



北京交通大学出版社
<http://press.bjtu.edu.cn>

“十一五”高等院校精品规划教材

教师口语系统化训练

主 编 刘伯奎

副主编 朱震国 王 燕

北京交通大学出版社

· 北 京 ·

内 容 简 介

本教材是由刘伯奎教授出任主编的“教师口语训练”教材的第三代版本。相对于16年前的《教师口语：表述与训练》和10年前的《教师口语训练教程》，本教材在撰写理念、训练指导方面都力求进一步突破与创新。其中，第一编“普通话训练”，力争将其从《现代汉语》偏重于“坐而论道”的传统模式中剥离，以更为贴近非中文专业学生的训练需求；第二编“一般口语交际训练”，则弃“课程标准”中的“技能训练”而为“能力训练”，以凸显优化学生素质的内在需求；至于第三编“教师职业口语训练”，担纲人朱震国老师是上海市著名特级教师，他的加盟使得“教学口语”和“教育口语”的阐述与中小学校的教育教学更加“贴近”。

版权所有，侵权必究。

图书在版编目(CIP)数据

教师口语系统化训练/刘伯奎主编. —北京：北京交通大学出版社，2009.5
(“十一五”高等院校精品规划教材)
ISBN 978-7-81123-268-4

I. 教… II. 刘… III. 教师-口语-师资培训-高等学校-教材 IV. H193.2

中国版本图书馆CIP数据核字(2008)第049268号

责任编辑：史鸿飞

出版发行：北京交通大学出版社

电话：010-51686414

北京市海淀区高粱桥斜街44号

邮编：100044

印刷者：北京鑫海金澳胶印有限公司

经 销：全国新华书店

开 本：185×260 印张：19 字数：446千字

版 次：2009年5月第1版 2009年5月第1次印刷

书 号：ISBN 978-7-81123-268-4/H·114

印 数：1~3 000册 定价：32.00元

本书如有质量问题，请向北京交通大学出版社质监组反映。对您的意见和批评，我们表示欢迎和感谢。

投诉电话：010-51686043, 51686008；传真：010-62225406；E-mail: press@bjtu.edu.cn。

绪 论

自1993年5月,原国家教委颁布《师范院校教师口语课程标准》至今,不觉已经十几年过去了。然而,由于种种原因,时至今日,承担“教师口语”课程的教师们,仍常常会碰到有人这样提问:“教师口语,这是一门什么课程?”

从理论角度认识这门课程,其实并不复杂。根据《师范院校教师口语课程标准》的介绍,这是一门“研究教师口语运用规律的一门应用语言学科,是在理论指导下培养学生在教育、教学等工作中口语运用能力的实践性很强的课程,本课程是培养师范类各专业学生教师职业技能的必修课”。而该门课程开设的目的,是为了“教育学生热爱祖国语言,认真学习、积极贯彻国家语言文字工作方针政策,增强语言规范意识;能用标准或比较标准的普通话进行口语交际;初步掌握运用教师职业语言进行教育教学的基本技能,并能对中小学生和幼儿的口语进行指导,以利于提高全民族的语言素质”。

顺应上述之课程性质与目的,该门课程由普通话训练、一般口语交际训练和教师职业口语训练3部分构成。普通话是教师的职业语言;普通话训练是前提,贯穿本课程始终。一般口语交际是社会人际交往中基本的口头语言活动,是适应现代社会发展需要的重要能力;一般口语交际训练是普通话训练的延续和深化,是教师职业口语训练的基础。教师职业口语是用标准或比较标准的普通话表达的,符合教育、教学要求的专业用语,是师范院校学生需要具备的首要的职业基本技能,教师职业口语训练是一般口语交际训练的提高和扩展。

从理论角度说,应不难明白,“教师口语”课程的教学目标,是指导师范院校各专业的学生,也即未来的教师们,如何训练自己的口语能力,使得他们在课堂内外、校园内外都是口语表达与口语交际方面的佼佼者。

只是,当从课程理论的原则把握转向教学内容的实践操作时,原先似乎清晰具体的“教师口语”,立刻就有点儿显得模模糊糊了。这门课程教师教什么?应该怎么教?学生学什么?应该怎么学?如果说,传统的学校教育体系中从未开设过“教师口语”,仍能“江山代有才人出”,一代又一代的优秀教师们成功地担负起“民族教化”的重任,那么,在今天的形势和条件下,该门课程非开设不可的必要性又在哪里?而且,又如何保证该门课程的实际开设与理想的目标追求之间达到一种具体的同一性?

在某种意义上可以这样说,正是上述诸问题以及由此而引发的一系列有待解决的具体问题,使得这门课程的开设至今仍不顺畅。时至今日,国内诸多师范院校仍未能开设或全面开设该门课程,就是明证。

这里,就该门课程的诸多问题试作阐释如下:

一、“教师口语”教什么?怎么教?

从《教师口语课程标准》的字面上去认读,该门课程“教什么”是明明白白的。第一编:普通话训练;第二编:一般口语交际训练;第三编:教师职业口语训练。可是,如果真





的按照传统学科的教学方式，将计划课时切成三大块，去逐编展开教学与训练时，立刻就会有两个问题凸现：

第一个问题是，该门课程共三编，而第一编“普通话训练”，其实是国内各级师范院校的传统课目。至于第三编“教师职业口语训练”，更是早有“教材教法”、“教学实习”等独立课程的教学与训练与之相对应。如此观之，《教师口语》作为一门由国家教育主管部门至20世纪90年代才设置的创新课程，共三编内容中竟有两编的内容早已有之，有换个名字重复开设的必要吗？

第二个问题是，既然将这些内容以专业必修的形式推出，理论上又给以如此高度的重现，显然意在强调其重要性。但是，当按照《课程标准》中规定的“中等师范不得少于100学时，师范专科不得少于72学时，师范本科不得少于56学时”的计划课时，对三编内容进行切割分配时，一、三两编所能分得的实际课时，与过去分别列为独立课程时所能占有的教学课时相比，不仅没有增加，反而大大减少了。而新加进来的第二编“一般口语交际训练”，虽然内容确实很新，但师范性或师范特点却并不很强。如此观之，“教师口语”课程的开设，从教学时间用量上看，将原先分别为独立课程、享有完整的教学计划的诸多内容，变为共用一门课的教学计划，这岂不是在理论上大加强调而在实践中却在具体否定吗？两个难以回避的问题，实际上迫使教育工作者不能不去思考，教师口语课程的内容，究竟应当是三编的并列（或凑合），还是使其实现一种“升华”，在教学与训练中实现三编的有机融合？这其实是这门课程“教什么”的关键所在。很显然，答案只能是后者。

然而，三编内容分明各自独立，自成体系，又如何实现“有机融合”呢？实践证明，对三编训练内容的目标要求进行提炼，融其共同要求，再以此作为三编训练内容的总体目标要求，即可以有效地推动三编实现有机融合。

在教材的第三章第一节中，对三编训练内容的目标要求进行了提炼融合，共列出了“语音规范、吐字畅晰、语调适中、节奏合理、表意准确、措辞贴切、构想周密、详略得当、角度新颖、见解深刻、反应敏捷、紧扣题旨、表情自然、态势得体”等14项标准，为三编内容实现有机融合提供了具体化的依据。所谓“有机融合”的意思就是，如果三编训练的教学目的，在于从这14项具体环节提高学生的口语水平，那么，只要把握住这14项标准，以此为纲，则无论立足于哪一编的训练，也就同时在进行三编的训练，或者换句话说，就是在进行教师口语的职业技能训练。

至此，“教师口语”课程“教什么，怎么教”的问题，应当说已开始趋于明朗了。三编内容犹如并行前进的三艘大船，载着全班学生，向着以14项具体目标合成的总体目标方向前进。在前进中，只要不是偏此废彼，而是举纲张目，全面把握，就每位教师而言，更偏好于驾驶哪一艘船，或者说驾驶哪一艘船更有利于自己“扬长补短”，而且更有利于全面落实14项训练目标的要求，就不妨将教学训练的侧重点置于该船，可以引导学生实现训练目标。

由此则不难看出，一本“教师口语”教材，由100位教师来教，就可能因为其各自把握的侧重点不同而教出100种式样。由此则又可知，“教师口语”其实是一门“百花齐放”的课程，是一门有助于教师显现自己的个性特点，显现自己的“教学训练风格”，且有助于教师自己“扬长补短”的课程。



二、“教师口语”学什么？怎么学？

考察学校教育中的任何一门课程，几乎都可以发现这一规律，即一门课程，只要解决了“教什么，如何教”的问题，课程开设应当说就已难度不大。因为“教什么，如何教”的问题一经明确，“学什么，怎么学”的问题往往也随之迎刃而解了。但是，“教师口语”课程是一个例外。

这个例外是由“教师口语”训练内容的独特性质决定的。这一独特性质表现在以下几个方面。

（一）教师口语不宜以重复模仿的形式进行训练

考察各类学校各类课程，几乎无不是以教师为“样板示范”、学生跟着“重复模仿”的形式展开教学的。无论是知识理论类课程，还是技能操作类课程，教师都可以针对教学与训练的内容制定出标准答案或规范程序，学生如能使自己的模仿重复“达标”，课程学习就算合格。以学外语或学计算机为例，学生只要跟在样板的后面不断地重复练习，直到与样板近似或一样，即可以认定其学习合格。

然而，“教师口语”课则不宜以重复模仿的形式展开训练，因为“教师口语”并不是教还不会运用某种语言（如汉语、英语等）的人学习如何运用该种语言，而是指导已经可以熟练运用某种语言的人在实践应用中如何把话语说得更好，更恰当，因而也更有效用（所以有时候，人们也会把“口语训练”称之为“口才训练”）。所以，不能想像，全班学生居然以同样的语调整节奏就同一内容展开朗读、演讲训练，以完全相同的内容与程序，在对学生进行思想教育必不可少的交谈、论辩训练中，进行规定的、机械重复的接答应！

很显然，口语训练的本质特点要求，学生个性的气质差异显现，均使得教师口语排斥重复模仿式的训练，而更侧重于要求多方面的“各不相同”。正如一句老话所说的，第一个说“姑娘美得像朵鲜花”的，是天才，第二个这样说的是庸才，第三个这样说的则是蠢材！即使还是评价同一位姑娘，他也不能再说“像朵鲜花”，而必须另外寻找新的赞美形式，这是口语训练独特性质的具体显现之一。它提示人们，口语训练并不是要把所有的人都训练成同一语言风格，而是努力使每一个人都具有运用多种风格进行表述与交流的能力，同时能注意扬己之长、补己之短，最终形成自己个性独特的语言风格。

（二）教师口语训练必须显现贴近现实生活的“情境多变”的特点

考察各类学校各类课程的教学，几乎无不是在“单一化”、“纯净化”的状态下进行的。即以小学数学课而言，计算飞机飞行数小时后的位置，计算两车相对开行若干时间后能否相遇等类问题时，对风力风向、阴晴能见度等因素的影响是不加考虑的。至于物理、生物、化学等课程中的某些实验，有的要在真空、无菌条件下进行等也是忽略的。

而口语训练，则不宜在“单一化”、“纯净化”的情境中展开，应从训练初始就注意显现现实生活的“情境多变”的特点。即使某些必要的自练环节，也应注意需不时地接受“现实情境”的检验。例如，不论是朗诵、演讲，还是教学试讲，虽然有时需要独自在无人的偏僻处训练，但是否“达标”，则常常要受到“当众进行”的审查。

“情境多变”在口语训练中实际上具有多层含义。例如，因听众的多少以及身份的不同而给说话人带来的不同心理压力，因时间、地点等语境要素构成差异引发的不同影响等，此外还有交谈、辩论等思想交流过程中，双方因个性、气质、观点、立场等差异所导致的多变



现象等，这些都使得口语训练从初始阶段就不可能遵照某一不变的程序，去“以不变应万变”，而应注意贴近现实生活，“以变应变”，并能在“情境多变”的前提条件下，保持口语水平的稳定。这就又不能不注意到，传统学科体系中，很多课程都可以“闭门苦读”以完成学业，而口语训练，在“单一化”、“纯净化”的条件下“闭门训练”并一举成功则几乎是不可能的。

（三）教师口语的水平，只能是在全面系统的训练中，逐步获得稳定扎实的提高

“教师口语”课程还有一个重要的个性特点，即“不可能速成”。

逐一检查各类学校中的各门课程，在系统化教育的同时，几乎无不同时显现出某种“可以速成”的特点，即有人可以用比规定时限少、有时甚至少得多的时间系统学完课程。自然学科中如数、理、化等课程，国内外早已有之的“少年大学生”，他们对课程的全面系统消化接受的速度之快，均令世人赞叹。再如人文学科，虽然看似不易速成，但以我国已连续推行多年的成人自学考试为例，每年开考两次，每次间隔虽有数月时间，但考生中相当多的一部分人，其实是已另有职业者。他们常常只能利用业余时间学习，也不过是几个月后，就可以同时参加几门课的考试，并且成功比率也不低。这其中，也表现出了一种“可能速成性”。

而口语训练课程的进行中，则罕见此类的“速成”现象。口语训练的14项标准，虽有主次轻重之别，但在训练与应用实践中，却都是同时向受训者提出了具体要求的（这就是课程“学什么”的统一规定性），不仅14项标准中每一项的“达标”，都无不是一个系统化的渐进过程，而且，在对受训者进行检验时，14项标准的主次轻重，又因说话人自身文化水平、个性气质的差异，以及因受话题、语境的影响而演变成不同的具体组合形式。例如，某人表述某话题时，“构想是否周密，且详略得当；见解是否深刻，且角度新颖”可能是其面临的主要问题，而另一人的另一话题表述，面临的主要问题则可能变成了：“语言是否规范，且吐字畅晰；表情是否自然，且态势得体”（这就是“怎么学”的个案要求不同的差异性）。有时就同一个说话人而言，不同话题的表述也可能出现上述之问题重心的转移。这就从根本上决定了口语训练实际上不可能“速成”，在某种意义上，它甚至还表现为“只能逐步渐进”的特点。

当然，这并不同时就意味着口语训练是一门短期难显成效的学科。就具体的口语形式（不论是朗诵、演讲，还是交谈、论辩）而言，尤其是就某一具体的话题表现而言，经过认真而有效的准备，短时间内实现“飞跃式”的提高，在口语训练中也是很常见的（而口语总体水平的提高，正是在这一次次具体提高中显现的，是由“量变”到“质变”的系统发展过程）。这也就使得口语训练显现出一种“终生学习与阶段训练的有机统一，专项训练与全面实践的有机统一”的特点。

三、“教师口语”练什么？怎么练？

作为一门技能训练课程，“教师口语”的三编内容与训练项目是相当丰富，甚至可以说是方方面面、堪称庞杂的。而以一个班级为30人计算，如果逐人地从“发声方法、态势动作”到“教育教学口语”，逐项展开轮训，不言而喻，其教学时间必将成几十倍地增加。这样一来，学科教学所需要的总时间量与教学计划所能提供的课时数之间，就产生了矛盾（这其实也是教学工作中的一种常见矛盾）。而口语训练的独特性又在于：不可能以“教师讲、解，学生听、记”的传统教学形式取代训练，也就是说，口语能力不可能是“听”出来的，



而只能是“练”出来的。口语训练不可能集体同时进行,而只能是逐一轮训,使得口语教学轮训的“怎么练”问题显得尤为突出。

为了解决这一矛盾,口语训练在“练什么?怎么练?”方面,务须注意落实以下几点。

(一) 注意突出训练项目的多功能性

口语训练忌讳为训练某一方面的能力单独进行某种训练,而注重于通过训练环节的多功能性来缓解“教学与时间”的矛盾,即力求每一教学轮训环节都能同时使学生受到好几个方面的训练。以立体思维训练为例,一般要求学生应有关于“话题”的文字底稿(先完成立体思维运动轨迹的新模式训练,并用文字予以“定型”),再熟悉底稿(根据训练程序要求和对文字底稿的依赖程度,分别进行4种不同表述形式的训练),最后登台表述(以演讲形式完成思维、表述与态势等诸方面的同步训练),而教师则依据其文字底稿和表述实况,从其思维、写作、语音规范等几个方面进行综合评定。仍以此项训练为例,写文字稿与熟悉表述内容,包括态势语设计等通常必须在课下提前完成,这同时也就又实现了口语训练课注重课外自练的要求。

(二) 注重训练模式统一而话题各异;教师则“因材施教”,进行角度各异的具体评点

实践表明,在同一教室里坐着的学生,在口语水平提高方面的具体需求是不同的。有的学生是对话题的认识虽有一定深度,语言表述却不够流畅;有的学生是语言表述虽然流畅,但身姿态势却不够得体;有的学生背稿表述生动自如,但一让他作即兴表述则支支吾吾,不知所云;还有的学生是台下说话还过得去,可是一登台,就出现了口齿不清的毛病,不凝神细听,就不知他在说什么……这些各有长短的具体情况,均要求指导教师能够根据“因材施教”的原则,分别进行有具体针对性的指导。

本教材所提供的统一训练模式,特指集体轮训的形式或程序。这种模式训练不提供具体的训练话题,而将其留给指导教师或学生自己填入。以“逆向思维”训练为例,要求学生自选一则成语或俗语,发表“反弹琵琶”式的演讲。此即为训练模式。学生则须按照这一模式,经过认真思考后自选话题。如曾有学生自选话题为“东施效颦好”、“玩物丧志辨”、“狐假虎威,何错之有?”、“黔驴技穷,责任在谁?”等为题发表“反弹琵琶”式演讲(不难看出,此一模式即可派生出大量的具体话题)。

当学生从思考选题开始直至表述完成——逐环节地完成了该项训练时,教师则从其发音、思维、写作、态势等多个方面进行综合评定。

(三) 注重引导学生注意对话题表述的过程思考,而不是只满足于追求答案

综观中外教育发展史,从来都存在着两种不同的教育观念。一种为“教育即知识灌输”,表现为将学生视为只能被动地接受知识的对象,教学过程注重于对其进行“知识灌输”。这种教育形式的特点之一表现为,当具体的教学过程结束时,学生不可能有高于老师水平的表现。还有一种为“教育即能力启发”,在观念上表现为将学生视之为有待开发其智慧潜能的对象,教学过程中注重于启发。这种教育形式的特点之一表现为,在“教与学”的过程中,学生可以有超出教师水平的表现。

当然,从知识与能力的总体角度看,学生一般是低于教师水平的,但是,也应当看到,在技能训练中,尤其在某一具体的环节方面,学生有超越教师的表现,也是正常现象。以本教材立体思维训练四法为例,其中的范例全部取自学生作业,有的甚至是教师也难以轻易完成的。



作为一门能力训练课,本教材中提供的系统训练方法,注重于智能启发,旨在通过一个个具体的模式训练,让学生的智慧潜能得到充分的表现与发展,并且本训练法不主张以标准答案去限定学生的思考和表述,而注重于引导其对口语交际“成败优劣”的过程辨析思考,注重于对其进行多重标准的综合评析。

(四) 注重在教学与训练中形成“群言堂”的风气

教师口语是一门能力训练课,实践证明,教师在教学中作过多的理论阐述和示范是难以取得真正的成功的。无论教师有多高的理论建构和表述水平,这些充其量也只能证明他讲得好,却未必能证明他同时也教得好。在该门课程的教学与训练中,教师应该是处在“教练”或“导演”的位置上,把讲台让学生,或轮流登台作单向表述,或两人成组作双向交流,或“七嘴八舌”地进行交谈、讨论与辩论、商榷。而教师则应只在学生“表演”之后作简洁明了的“长处说长、短处说短”的评述,这就是教师口语“群言堂”式教学训练的形式特点。反之,如果将学生视为有待进行“知识灌输”的对象,则难免总觉得学生水平低,总觉得自己应该把道理再讲得全面一些、透彻一些,就难免要作过多的理论说教,搞“一言堂”。实践说明,这对教学与训练没有任何好处。

教师在只占少量时间的讲析中,还同时应注意针对学生的观点和表述,尽可能地作多种角度的评析以及外部各种观点的介绍,使训练的课堂内,多种观点和多种思考角度、多种思维模式“百花齐放”,以开阔学生的眼界,拓展其对话题思考的宽度和深度,并在此基础上提高口语交际应对的敏捷度和准确度,这又可以视为教师口语“群言堂”式教学训练的内容特点。这其中,失去了“群言”作为训练的基础,在单一话题内作单一模式的思考,水平其实是很难快速提高的。因此可以说,“群言堂”又是教师口语教学训练水平提高的有效保证。

(五) 注重使口语训练贯穿学生在校学习期间的始终

能力的训练是一个长期渐进的过程,不可能一蹴而就,因此,教师口语课在高师阶段,宜在低年级开设。这样,在课程学习有了一定的基础和认识后,学生仍能有一至三年的自我训练时间。同时,本课程要求学生了解并掌握学校教育工作的特点和规律,即使在教学训练结束以后,学校和专任教师也可以组织学生观看优秀教师教学、教育口语录像,或聘请优秀教师、优秀班主任前来开设讲座等多种形式进行持之以恒的职业技能培训。此外,由于在学生临近毕业的教学实习时,还要再次专门接受“教师职业口语”的训练。这样,教师口语课的教学与训练就有了潜移默化地贯串学生在校学习期间的最佳效果。

刘伯奎

2009年3月17日

目 录

第一编 普通话训练

第一章 普通话水平测试与现代汉语的方言	1
第一节 普通话水平测试	1
第二节 现代汉语的方言	2
第二章 普通话语音训练	3
第一节 音节的构成方式与声母、韵母、声调	3
一、音节的构成方式	3
二、声母	3
三、韵母	10
四、声调	16
第二节 语流音变	18
一、变调	18
二、轻声	21
三、儿化	24
四、语气词“啊”的音变	25
第三节 方音辨正	27
一、方音声母辨正	28
二、方音声母辨正训练	29
三、方音韵母辨正	30
四、方音韵母辨正训练	31
五、方音声调辨正	32
六、方音声调辨正训练	33

第二编 一般口语交际训练

第三章 一般口语交际训练概说	35
第一节 一般口语交际训练的目标要求	35
一、系统化训练的十四点目标要求	35

二、系统化训练的四个原则把握	45
三、口语交际的训练原则	47
第二节 口语交际系统训练的三个层次	48
一、层次一：口音规范层次	48
二、层次二：口语技能层次	49
三、层次三：口才显现层次	50
第三节 口语交际训练对人的八种能力的依托和促进	51
一、发声能力	51
二、理解能力	52
三、思考能力	53
四、记忆能力	54
五、心理控制能力	55
六、写作能力	56
七、应变能力	57
八、说话能力	58
第四章 一般口语交际训练的多学科理论指导	61
一、一般口语交际训练与教育学原理	61
二、一般口语交际训练与思维学原理	63
三、一般口语交际训练与逻辑学原理	64
四、一般口语交际训练与写作学原理	65
五、一般口语交际训练与心理学原理	66
六、一般口语交际训练与公共关系学原理	67
七、一般口语交际训练与美学原理	69
八、一般口语交际训练与语用学原理	70
九、一般口语交际训练与哲学原理	71
第五章 口语交际的主干类型及其应用要求	74
第一节 单向表述主干类型及其目标要求	74
一、诵读	74
二、复述	75
三、诠释	76
四、主持	77
五、演讲	78
六、报告	79
第二节 客体性表述与主体性表述	79
第三节 双向交流主干类型及其目标要求	81

一、交谈应用形式分类	81
二、交谈功能分类	83
三、辩论方法分类	89
四、辩论交锋形式分类	92
第六章 口语交际中的常见语病及其根源分析	100
第一节 表述类语病	101
第二节 交际类语病	103
第七章 口语交际的形式分类及其特点	106
第八章 口语交际的基础训练	109
第一节 发声原理及其训练	109
一、发声目标要求	109
二、发声训练方法	110
第二节 念读要领及其训练	111
一、念读目标要求	111
二、念读训练方法	112
第三节 听话指导及其训练	114
一、听话目标要求	114
二、听话训练方法	115
第四节 态势风度设计及其训练	116
一、态势风度要求	117
二、单向表述中的态势风度训练	117
第五节 心理素质要求及其训练	123
一、心理素质训练目标要求	123
二、心理训练方法	126
第六节 立体思维模式及其训练	127
一、思维训练目标要求	127
二、立体思维模式训练四法（上）	128
三、综合思维模式训练三法（下）	138
第九章 单向表述能力训练	149
第一节 口语表述的基本形式及其训练	149
一、文字底稿对口语表述的依托和制约	149
二、口语表述分类训练要领	151
三、脱稿表述训练的四类三级标准	155

第二节 朗读朗诵训练·····	157
一、朗读与朗诵之异同辨析·····	157
二、朗读训练基本要领·····	158
三、朗读朗诵训练的六个环节·····	162
四、朗读训练方法·····	174
五、朗诵训练要领·····	175
第三节 演讲表述训练·····	177
一、演讲与朗诵之异同辨析·····	177
二、演讲的“三性合一”特点·····	179
三、演讲的基本语调——亲切感·····	181
四、演讲的语调设计·····	182
五、演讲的训练形式分类·····	184
六、常用演讲训练方法·····	185
第十章 双向交流能力训练·····	192
第一节 论辩训练·····	192
一、立论与交锋的模式训练·····	192
二、立论与交锋的方法训练·····	203
第二节 交谈训练·····	205
一、论辩与交谈之异同辨析·····	205
二、口语交际中的角色定位和角色期待·····	209
三、务请尊重他人的心理空间·····	211
四、口语交际话题训练·····	214

第三编 教师职业口语训练

第十一章 “说”得好才能教得好——教学口语本质特点的总体认识·····	220
第一节 知识传输的晓畅明晰·····	220
一、语言的职业特征·····	220
二、教师语言的课堂规范·····	220
三、教学口语的基本要求·····	222
第二节 技能训练的启发诱导·····	222
一、说取决于教的需要·····	222
二、说取决于变的需要·····	223
第三节 情感熏陶的循循善诱·····	224
一、无情不语·····	224
二、言以情传·····	225

第十二章 方法论——把握教学中口语应用的不同形式	226
第一节 阐述的技巧	226
一、新课导入的表达模式.....	226
二、课文导入方式的选择.....	228
第二节 教师的语言表达与教学的有效生成	230
一、教学与表达.....	230
二、教材与表达.....	233
三、学生与表达.....	235
第三节 提问的艺术	238
一、学会“换一种说法”.....	238
二、预设性的巧问.....	240
第十三章 过程论——展示教学口语应用中的教师主导	244
第一节 导入民主的学习氛围	244
一、有“放”不可无“收”.....	244
二、相“融”才能共“通”.....	245
第二节 主导平等的师生互动	246
一、引领学习,有序指导.....	247
二、尊重差异,尊重个体.....	249
第三节 激发有效的课堂生成	250
一、敏锐的判断力.....	250
二、果断的行动力.....	251
三、平易的亲合力.....	252
第四节 创设和谐的教学环境	253
一、贴近学生的真切感悟.....	253
二、提供适宜的学习环境.....	254
第五节 促进发展的教学评价	255
一、体现情感与智慧.....	255
二、体现尊重和欣赏.....	257
第十四章 教育口语——确立教师口语应用中的学生本位	260
第一节 教师主导与学生主体	260
一、主导权利的维护.....	260
二、主体意识的培养.....	261
第二节 有效性的评价	262
一、明确的针对性.....	262
二、充分的包容度.....	264

三、宽广的辐射面·····	265
第三节 个性化的操作·····	267
一、教师口语的“年龄特征”·····	267
二、不同方式的表达要求·····	270
三、不同环境中的话语区别·····	272
第十五章 风采论——展现教育口语的丰富与生动·····	276
第一节 不抛弃与不放弃·····	276
一、点亮理想的星光·····	276
二、扬起自信的帆·····	278
第二节 合奏与交响·····	280
一、相处的秘诀·····	280
二、分享的喜悦·····	284
后记·····	287

第一编 普通话训练

第一章 普通话水平测试与现代汉语的方言

第一节 普通话水平测试

普通话是以北京语音为标准音、以北方话为基础方言、以典范的现代白话文著作为语法规范的现代汉民族共同语。

《中华人民共和国宪法》明确规定：“国家推广全国通用的普通话”。大力推广普通话是我国长期坚持的一项语言政策，是社会主义精神文明建设的重要内容。

自2001年1月1日起实施的《中华人民共和国国家通用语言文字法》，更是新中国成立五十多年来，第一次以法律的形式明确了普通话和规范汉字作为国家通用语言的地位。

普通话不仅应当成为以汉语授课的各级各类学校的教学语言，成为以汉语传送的各级广播电台、电视台的规范语言，成为汉语电影、电视剧、话剧必须使用的规范语言，同时也应当成为我国党政机关、社会团体、企事业单位工作人员公务活动中必须使用的工作语言，成为不同方言区以及国内不同民族之间公共交往使用的通用语言。

为了有效地普及和推广普通话，不断提高全社会的普通话水平，国家语言文字工作委员会、国家教育委员会、广播电影电视部于1994年10月以《国语〔1994〕43号》文件的形式下发了《关于开展普通话水平测试工作的决定》。

进行普通话水平测试（Putonghua Shuiping Ceshi, PSC）的目的是：评定应试人员掌握和运用普通话的规范程度，检测其所能达到的水平等级；通过测试，促进普通话的推广和普及，进而逐步提高全社会的普通话交际水平，提高语言规范化、标准化的程度。

国家普通话水平测试的水平等级划分为三级六等。

对普通话水平测试的等级实行量化评分，其具体标准如下。

一 级

甲等 朗读和自由交谈时，语音标准，词汇、语法正确无误，语调自然，表达流畅。测试总失分率在3%以内。

乙等 朗读和自由交谈时，语音标准，词汇、语法正确无误，语调自然，表达流畅。偶然有字音、字调失调。测试总失分率在8%以内。

二 级

甲等 朗读和自由交谈时，声韵调发音基本标准，语调自然，表达流畅。少数难点音（平翘舌音、前后鼻尾音、边鼻音等）有时出现失误。词汇、语法极少有误。测试总失分率在13%以内。





乙等 朗读和自由交谈时,个别调值不准,声韵母发音有不到位的现象。难点音较多(平翘舌音、前后鼻尾音、边鼻音、fu—hu、z—zh—j、送气不送气、i—ü不分、保留浊塞音、浊塞擦音、丢介音、复韵母单音化等),失误较多。方言语调不明显。有使用方言词、方言语法的情况。测试总失分率在20%以内。

三 级

甲等 朗读和自由交谈时,声韵母发音失误较多,难点音超出常见范围,声调调值多不准。方言语调较明显。词汇、语法有失误。测试总失分率在30%以内。

乙等 朗读和自由交谈时,声韵母发音失误多,方音特征突出。方言语调明显。词汇、语法失误较多。外地人听其谈话有听不懂的情况。测试总失分率在40%以内。

尚有以下3点需要补充说明:

- ① 朗读(1)或朗读(2)测试失分10%者,不能进入一级。
- ② 总分达到一级甲等,但有较为明显的语音缺陷者,降为一级乙等。
- ③ 说话测试语音标准度为二档或二档以下者,即使总失分率在3%以内,也不能进入一级甲等;语音标准度为四档(不含)以下者,即使总失分率在13%以内,也不能进入二级甲等;有以上情况者,均应降一等处理。

第二节 现代汉语的方言

现代汉语中既有民族共同语——普通话,也存在着各种不同的方言。

方言在社会交际方面处于从属于普通话的地位,是现代汉语在不同地域的分支,属于现代汉语的地方变体。

现代汉语的方言大致可以分为7个主要的方言体系。

(1) 北方方言。以北京话为代表。本方言分布地域最广,但在方言区内部有很大的一致性。使用人口约占汉族总人口的70%以上,是普通话的基本方言。内分4个次方言,分别是华北东北方言、西北方言、西南方言和江淮方言。

(2) 吴方言。也叫江南话、江浙话,以苏州话或上海话为代表。使用人口约占汉族总人口的8.4%。

(3) 湘方言。以长沙话为代表。使用人口约占汉族总人口的5%。

(4) 赣方言。也叫江西话,以南昌话为代表。使用人口约占汉族总人口的2.4%。

(5) 客家方言。以广东梅县话为代表。使用人口约占汉族总人口的4%。

(6) 闽方言。内分三个次方言,分别是以厦门话为代表的闽南方言、以福州话为代表的闽东方言和以建瓯话为代表的闽北方言。使用人口约占汉族总人口的4.2%。

(7) 粤方言。以广州话为代表。使用人口约占汉族总人口的5%。

现代汉语的各种方言与普通话共用一套汉字符号系统,有着大批共同的基本词汇、大体统一的语法构造和关系密切并存在着一定对应关系的语音系统。若就各种方言与普通话的差别而言,除了北方方言之外,客家方言、湘方言和赣方言与普通话差异较小,吴方言次之,闽方言、粤方言与普通话差异较大;另外,各种方言与普通话的差异,较集中地表现在语音方面,而语法、修辞上则差别不那么显著。今后,随着经济和文化交流的发展,普通话的影响将日益扩大,汉语方言的影响将逐渐缩小。