

田良臣 / 著

YUWEN KE KOUYU KECHENG DE DUOWEI YANJIU

# 语文科**口语**课程 的**多维研究**



语文科**口语**课程

贵州人民出版社

田良臣 / 著

YUWEN KE KOUYU KECHENG DE DUOWEI YANJIU

# 语文科**口语**课程 的 多维研究

语文科**口语**课程

贵州人民出版社

---

### 图书在版编目(CIP)数据

语文科口语课程的多维研究 / 田良臣著. — 贵阳: 贵州人民出版社, 2006. 6

ISBN 7-221-07613-8

I. 语... II. 田... III. 汉语—口语—教学研究—师范大学 IV. H193.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 158217 号

---

|      |                                     |
|------|-------------------------------------|
| 书 名  | 语文科口语课程的多维研究                        |
| 作 者  | 田良臣                                 |
| 责任编辑 | 苏 桦                                 |
| 封面设计 | 张 彪                                 |
| 版式设计 | 亦 抒                                 |
| 出版发行 | 贵州人民出版社                             |
| 印 刷  | 贵阳科海印务有限公司                          |
| 规 格  | 850 × 1168 毫米 1/32 10.875 印张 270 千字 |
| 印 数  | 1-1020 册                            |
| 版 次  | 2006 年 12 月第 1 版第 1 次印刷             |
| 书 号  | ISBN 7-221-07613-8/H · 130          |
| 定 价  | 28.00 元                             |



## 序 一

田良臣是我的学生,2003年进华东师范大学攻读博士学位,今年7月毕业。前段日子他来信告知,博士论文即将出版,邀我作序。尽管我不擅长撰写序文,但作为老师,第一,我负有不可推托的义务;第二,这是一件值得高兴的事,所以还是欣然答应了。

田良臣的博士论文是研究语文学科中的口语课程的,选题的缘起与我偶然的一个要求有关。记得在他刚入学的半年间,为了对这位新生的写作水平有个感性认识,顺便也为他的学术水平号脉,我当时把由课程教材研究所编,人民教育出版社2001年出版的《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲语文卷》交给他,交待他一个任务:“很少有人对口语教学感兴趣并作深入研究的,对中国百年语文教育的口语教学作专门研究的更是少之又少。你能否把百年来语文课程标准·教学大纲中的口语教学部分梳理一下,看看能不能作个分析评价。”这本来是个软性任务,而且也没有什么时间限制,但田良臣抓紧时间认认真真去做了。在不长的时间内他先后写出了两篇长文,即《20世纪上半叶中小学口语教学的回顾与反思》和《20世纪下半叶中小学口语教学的回顾与反思》,并自行向《课程教材教法》杂志投稿。文稿即被杂志社采用,只是发表时两文压缩为一篇。也许这一次初试锋芒,使他对口语教学研究情有独钟,形成一种执着的追求,并最终将博士学位论文定位于这一领域。现在,田良臣的博士论文出版了。它的质量究竟如



何,各位读者在阅读之后一定会有自己的评价,作为导师,我不便评说,但论文选题对语文教育的意义无疑是重要的,而且它对口语课程与教学的探讨是全方位的。

语文教育要培养学生听、说、读、写的能力,这几乎是世界各国和各地区语文教育界的共识。然而长期以来,语文教育中的听说教学却远远落后于读写教学,重文轻语的现象并未从根本上得到改变。在有些地方,口语教学甚至成了“被遗忘的角落”。而现代社会的发展,对听说能力提出了越来越高的要求。因此,如何切实加强口语课程与教学,有效地提高学生的听说能力,是当前语文教学改革面临的一个重要课题。

从先秦到晚清,语文在学校教育中并不是一门独立的学科,而是与经学、史学、哲学、伦理学等结合在一起的。在我国古代,尽管历代文人学士中不乏能言善辩之士,而且也出现过“百家争鸣”学术繁荣的春秋战国时代,当时辩士蜂起,说客争雄,曾开创了“口若悬河”“汪洋恣肆”一代论辩雄风,但由于当时的语文教学是“言”、“文”脱节,听说与读写相分离;加上历时 1300 多年的封建科举制度以文取士的消极影响,所以我国古代的语文教学一贯注重阅读、写作,而很少有听说训练。千百年来,语文教学一直沿袭识字——写字——读书——作文的老路作惯性运动。

直到 20 世纪初,清政府制定学堂章程,中小学堂实行分科教学,语文才逐渐成为一门独立的学科。但无论当时及以后学科的名称是“读经”、“词章”、还是“中国文学”、“国文”等,教学内容都是文言文。从民元到“五四”运动,提倡言文一致,鼓吹国语统一的时代潮流猛烈地冲击着学校的语文教学。当时许多有识之士,包括国学大师梁启超,都痛感“言文不一致,足以阻科学之进步”,因此主张改“国文”为“国语”。1920 年,教育部通令全国,先后将小学、初中的国文科一律改为“国语”科,从此白话文在语文学科开始占有一席之地,语文教学内容逐步形成了白话文与文言文并存合流的局面。



然而需要指出的是,在新式学堂兴办之初,白话文虽然进入了语文教科书,但语文教学仍专注于书面语的教学,口语教学并未真正占有一席之地,这是因为文言文是古人的书面语,白话文是今人的书面语,“言”、“文”分离的问题仍未获得彻底解决。1949年春,当时华北人民政府教育部教科书编审委员会决定将过去的“国语”、“国文”学科名称统一改为“语文”。“口头为语、书面为文”,规定了语文学科的基本任务在于对学生进行口头语与书面语的全面训练。学科名称的这一变更,深刻地反映了人们对语文本质的认识,体现了言文一致的学科特点。

但是毋庸讳言,纵观解放以后50多年来我国中小学语文教学的历史,口语教学仍有许多不尽人意的地方,较之系统、严格的读写教学而言,以口语为媒介的听说教学则更多地处于自发的状态,或仅仅被当作读写教学的“附属物”、“副产品”。造成语文教学这种“跛脚”现象的原因固然是多种多样的,但除了传统的积习之外,语文考试,尤其是语文高考的负面影响则是一个直接的因素。由于语文高考,只考笔试,不搞口试,许多师生为追求升学率的功利主义所驱使,往往置口语教学于不顾,因此它不可避免地导致语文教学实践与语文学科的本义相偏离。就语文教育本体内部而言,长期以来缺乏对口语课程的研究也是制约口语教学的一个重要原因。

教育具有超前性。历史的发展已越发显示出口语教学之于语文教育及社会进步的重要意义。语言是人类交际的工具,是人类生活的巨大杠杆,任何人都不能不同语言打交道。日常生活中,不是每个人都会读会写,但只要不是聋子、哑吧,任何人都要听与说,都要运用语言。比起书面语言来,口语不仅年代久远,而且使用的人数更多,使用的频率更经常,使用的领域更广阔。它速度快,有弹性,自由活泼,简便易行,效果显著。特别是现代信息技术的发展,打破了“声音不能传于异地,留地异时”的口语局限,过去只能借助文字才能传播的信息现在可以通过广播、电视、录音、网络等



现代化传播手段进行交流,从而扩大了口语的运用范围,提高了口语的使用频率。而且人一机对话,这一以前不可思议的幻想也已开始从实验室走向生活。因此,为了与快节奏的现代生活相适应,以社会应用为终极目标的语文教育必须重视和加强口语课程与教学,这是历史的必然。

众所周知,由于社会分工和专业需要的不同,各行各业对人们所具备的听说能力的要求应该是有差别的。但作为基础教育,中小学语文科对学生口语交际能力的培养是有其特定要求的。近年来,随着我国语文教育的不断深入,口语教学的目标越来越明确,序列越来越清楚,不仅有交际情境中各种口语能力的要求,而且还有交际态度、情感、价值观方面的要求。这对基础教育语文口语教学的要求不是低了,而是高了,它反映了现代教育与社会发展和科技进步的联系日益紧密的发展趋势。以2001年7月公布的《义务教育语文课程标准(实验稿)》为例,初中阶段的口语交际教学目标如下:

1. 能注意对象和场合,学习文明得体地进行交流。
2. 耐心专注地倾听,能根据对方的话语、表情、手势等,理解对方的观点和意图。
3. 自信、负责地表达自己的观点,做到清楚、连贯、不偏离话题。
4. 注意表情和语气,使说话有感染力和说服力。
5. 在交流过程中,注意根据需要调整自己的表达内容和方式,不断提高应对能力。
6. 讲述见闻,内容具体、语言生动。复述转述,完整准确、突出重点。
7. 能就适当的话题作即席讲话和有准备的主题演讲,有自己的观点,有一定说明力。
8. 课堂内讨论问题,能积极发表自己的看法,有中心、有条理、有根据。能听出讨论的焦点,并有针对性地发表意见。



语言是思维的工具。听与说本是一件事的两个方面,它是口头语言为工具的人际之间的双向交流,其物质形式是语音,听说行为可以分为内部操作与外部操作两部分。听说过程是内部操作与外部操作相结合的过程。内部操作是以思维为核心的心理操作,它对外部操作起支配作用;外部操作是听觉器官、发音器官输入、输出语言信息的生理操作,它受内部操作的制约。所以听说过程是内部操作与外部操作的统一,并伴随情感、意志等一系列复杂的生理、心理活动过程。由此可见,学好口语,培养口语交际能力对促进学生思维发展的作用是显而易见的。尤其是作为我们中华民族共同语的汉语,有着悠久的历史,其语言现象纷繁复杂,千变万化,因而遵循语言训练与思维训练相结合的规律进行口语教学就显得特别重要。

同时,语言还是传承文化的工具。其实,我们这样说并不完整。关于语言和文化的关系,法国结构主义人类学家列维·斯特劳曾作过这样的归纳:语言作为文化的一个结果,语言作为文化的一个部分,语言作为文化的一种条件。斯特劳的意思是说,语言不仅可以理解为文化的产物,或者是文化的组成部分,语言还可以理解为文化的一种基础,一种条件,语言是比文化更基础的东西。人类文化活动和文化成果,在很大程度上就是建立在语言的基础之上的,是由语言提供基本成分和结构的。如果说,语言是文化的产物,强调的是文化对语言的决定作用;语言是文化的一个组成部分,强调的是语言与文化的从属关系;那么,语言是文化的一种条件这一观点,强调的则是文化对语言的依赖性,强调的是语言对文化的决定作用。口语作为语言的重要组成部分,研究口语课程与教学的重要性由此也可可见一斑。

倪文锦

2006年10月3日于华东师范大学



## 序 二

欣闻田良臣的博士论文《语文科口语课程的多维研究》即将出版,心里很是高兴,又很是感叹,感叹后生成长的快速,感叹后生发展的可畏。

记得1997年,田良臣以非心理学专业身份考入我门下,攻读《发展与教育心理学》硕士。说实话,当时对这位年龄偏大、非专业出身的硕士生,我颇有些担心,担心他有家庭的拖累,担心他跟不上专业学习。没想到二年级开始,他就脱颖而出,显示出较高的领悟力和对专业的独特理解力,成果连绵不断,毕业时,他已在西南师范大学学报、江西教育科研等杂志上发表了11篇论文,其中有一半以上发表在中文核心期刊上,论文《凝视与阵痛:重庆市下岗职工归因方式、下岗态度及情绪状况的调查分析》99年参加第六届大学生挑战杯,获重庆市一等奖。硕士毕业论文《表象思维训练:提高小学低段语文教学质量的实验研究》获答辩委员好评,论文核心部分后来发表在《课程·教材·教法》杂志。田良臣是我独立招收研究生的开门弟子,他勤奋学习、努力钻研、善于思考、酷爱读书、热衷学术的精神为我后来的研究生开了一个好头,以至于我后来的每一届学生都有像他一样突出的学生,每一届参加大学生挑战杯的研究生都获得了全国奖,为此我也连续获得大学生挑战杯优秀指导教师的殊荣。

田良臣毕业后,一直继续参加我主持的教育部“九五”和“十



五”学习策略课题,并负责了子课题语文学习策略的相关研究。2003年考入华东师范大学课程与教学研究所的博士,师从于倪文锦教授,得以在语文教育研究领域里深造、驰骋。

田良臣由心理学转为课程与教学论研究,这对他是一个自我挑战。其博士论文的选题在我国几乎是一个空白,资料很少,完成难度大,可以说这又是一个挑战。但田良臣在广博的阅读中,沙里淘金,收集、整合所得材料,努力思考,付出大量心力,最终高质量地完成了这一力作。通读该论文,我觉得有以下特色:

1. 对语文教育领域长期“重文轻语”这一现象作了深入探究,对其深层根由的发掘令人深思,加深了人们对口语课程价值的进一步认识。

2. 针对语文教育研究视域褊狭的不足,对处于“零研究”的语文科口语课程进行了多维研究,显示出作者所具有的开阔的学术视野和较为扎实的研究功力。

3. 通过对汉语口语事实“本相”及当下口语课程实施现状的考察,结合对已有研究及其范型的反思,在回归汉语口语、汉语口语课程本体的基础上,提出研究的基本问题 and 研究构想。试图通过多维探究,走出一条口语课程研究的新路,研究从本体之维出发,经功能之维、历史之维、域外之维,最后回归本体之维,由此探明汉语口语课程的实施背景、主要功能、发展轨迹,并借鉴国外的相关经验,在新的知识观、课程观视域内,构建出汉语口语课程的维度模型,为口语课程乃至整个语文课程的重建提供了新的材料与新的思路。这是目前不多见的关于汉语口语课程的较为系统的研究。

最后,希望田良臣在自己热爱的专业领域不断精进,祝愿他在今后的研究中取得更大的成绩,尤其是在将教育心理学与语文教育相结合方面作出新的、更多的探索。

刘电芝

2006年10月5日于苏州大学



## 目 录



|                        |      |
|------------------------|------|
| 序一 .....               | (1)  |
| 序二 .....               | (1)  |
| 导 言 .....              | (1)  |
| 一、研究缘起 .....           | (1)  |
| (一)汉语口语“本相”与课程现状 ..... | (1)  |
| (二)本研究的起点 .....        | (4)  |
| 二、国内外研究现状 .....        | (5)  |
| (一)国外的母语口语课程研究 .....   | (6)  |
| (二)国内的口语课程研究 .....     | (15) |
| 三、本研究的构想与方法 .....      | (20) |
| (一)本研究的构想 .....        | (20) |
| (二)本研究的方法 .....        | (23) |
| 四、本研究的内容与意义 .....      | (24) |
| (一)本研究的内容 .....        | (24) |
| (二)本研究的意义 .....        | (25) |



|                            |       |
|----------------------------|-------|
| 第一部分 汉语口语与汉语口语课程 .....     | (27)  |
| 一、语言观的转变与现代汉语 .....        | (27)  |
| (一)语言观及其思考 .....           | (28)  |
| (二)关于现代汉语 .....            | (39)  |
| 二、汉语口语的界定 .....            | (49)  |
| (一)汉语口语 .....              | (49)  |
| (二)“字本位”与“音本位” .....       | (58)  |
| 三、汉语口语的特性与类别 .....         | (65)  |
| (一)口语的基本特性 .....           | (65)  |
| (二)汉语口语的基本特性 .....         | (67)  |
| (三)汉语口语的类别 .....           | (69)  |
| 四、概念界定:汉语口语课程 .....        | (72)  |
| (一)概念及概念界定的意义 .....        | (72)  |
| (二)语文教育与语文课程 .....         | (74)  |
| (三)汉语口语课程 .....            | (78)  |
| (四)中国人还需要教学汉语口语吗 .....     | (81)  |
| 第二部分 汉语口语课程的功能 .....       | (87)  |
| 一、汉语口语课程的个体发展功能 .....      | (88)  |
| (一)口语与主体的认知发展 .....        | (88)  |
| (二)口语课程与学习者的人格发展 .....     | (103) |
| 二、汉语口语课程的社会文化功能 .....      | (113) |
| (一)口语文化的复兴与民族文化转型 .....    | (113) |
| (二)口语文化与现代生活转型 .....       | (121) |
| 三、汉语口语课程的学科建构功能 .....      | (132) |
| (一)口语课程有助于学科重建 .....       | (133) |
| (二)汉语口语课程的学科研究范型转换功能 ..... | (139) |



|                                   |       |
|-----------------------------------|-------|
| 第三部分 汉语口语课程的历史回顾与反思 .....         | (147) |
| 一、我国古代的汉语口语课程 .....               | (147) |
| 二、20 世纪上半叶的汉语口语教学 .....           | (153) |
| (一) 汉语口语课程的孕育期(1902 — 1918) ..... | (154) |
| (二) 汉语口语教学的定型期(1919 — 1936) ..... | (159) |
| (三) 汉语口语教学的低潮期(1937 — 1949) ..... | (165) |
| 三、20 世纪下半叶的汉语口语教学 .....           | (169) |
| (一) 汉语口语教学的探索期(1949 — 1966) ..... | (170) |
| (二) 汉语口语教学的回归期(1977 — 1991) ..... | (176) |
| (三) 汉语口语教学的重构期(1992 — ) .....     | (180) |
| 第四部分 国外母语教育中的口语课程 .....           | (187) |
| 一、国外母语课程的现代转型 .....               | (188) |
| (一) 国外母语课程的现代转型及其路径 .....         | (189) |
| (二) 口语课程与国外的现代语文教育 .....          | (193) |
| 二、国外口语课程的建构与特点 .....              | (202) |
| (一) 口语文化的统领作用 .....               | (203) |
| (二) 口语意识与口语知识 .....               | (209) |
| (三) 口语的活动性与语境的营造 .....            | (216) |
| 三、国外口语课程变革的新趋势 .....              | (225) |
| (一) 口语及其课程的价值重估 .....             | (226) |
| (二) 注重口语及其活动的整体性 .....            | (230) |
| (三) 口语课程疆域的拓展——超文本的建构与解读 .....    | (236) |
| 第五部分 新课程观与汉语口语课程建构 .....          | (241) |
| 一、知识观的转型与课程变革 .....               | (242) |



|                           |       |
|---------------------------|-------|
| (一)对当下课程观的检视 .....        | (243) |
| (二)“知识”概念的重建与课程观的整合 ..... | (251) |
| 二、汉语口语知识及其特性 .....        | (258) |
| (一)汉语口语知识的界定 .....        | (259) |
| (二)口语语感及其特性与心理表征 .....    | (261) |
| (三)语文科口语知识的其他相关特性 .....   | (269) |
| 三、口语课程构建的维度举要 .....       | (275) |
| (一)口语课程构建维度与口语课程形态 .....  | (276) |
| (二)口语课程构建维度及分析 .....      | (281) |
| (三)口语课程维度模型的现实考察 .....    | (298) |
| 结 语 .....                 | (302) |
| 一、本研究的初步结论 .....          | (302) |
| (一)汉语口语课程缺位与异化的深层根由 ..... | (302) |
| (二)口语课程研究的方法论反思 .....     | (305) |
| (三)口语课程建构的维度模型 .....      | (306) |
| 二、本研究的反思与展望 .....         | (307) |
| (一)本研究的不足 .....           | (307) |
| (二)本研究的展望 .....           | (307) |
| 参考文献 .....                | (309) |
| 后 记 .....                 | (331) |



## 导 言

### 一、研究缘起

#### (一) 汉语口语“本相”与课程现状

每一个中国人,都在汉语里出生入死。

孔子说,一言可以兴邦,一言可以丧邦。荀子也说,人之为人,不是因为人有两足而无毛,而是人能说话。海德格尔在其所著《通往语言的途中》一书中表达了这样的思想:我们活着,所以言说着,言说是生命的本然状态。我们不是用语文生活,而是原本就生活在语文之中。一个民族有一个民族的语文,一个时代有一个时代的语文生活。对每一个中国人而言,汉语是我们的灵魂栖息地,是我们共同的精神家园,我们以汉语的方式创造自己的文化,建设自己的生活,并以此走向广大的世界。

语言首先是有声的语言。<sup>①</sup> 书面语的产生和发展,从根本上说是以口语为基础和源泉的。研究表明,<sup>②</sup>在人们的语文生活中,口语占百分之七十五,书面语仅占百分之二十五。科技的进步,特别是声讯和网络技术的普及重构了人类的生活时空,弥补了声音不

① 桂诗春编著,《应用语言学》[M],长沙:湖南教育出版社,1988年5月,第108页。

② 转引自田良臣,《试论教师的倾听类型与技巧》[J],《现代中小学教育》,2000(5)。



能留于异地、传于异时这一缺陷,提升了口语在当代人语文生活中的价值,更拓展了口语的效用空间。崭新的语文生活要求国人具有相应的、符合时代要求的口语素养。美国人类学家 W·Ong 认为,人类文化经历了口述时代、书写时代,现在正步入“超文本”时代,超文本时代的一大特征就是口语文化的复兴,以及以口述为主体的、人类文化的多元表征。<sup>①</sup>“口头为语,书面为文”,<sup>②</sup>语文内含口语与书面语。每一个体的成长与发展,都必须从学习、运用母语口语开始。考察国内外母语教育的历史,我们发现语文教育的现代转型,以及语文教育领域的每一次变革总是以口语课程的回归或复兴为标志的,而相关变革的退潮或失败又多以口语课程的异化或“书面语殖民”为特征。<sup>③</sup>学习什么样的语言,即选择并建构什么样的生活。口语及其课程是一个与整个语文教育乃至国家、民族的兴衰密切相关的问题。某种程度上,一个民族的历史就是一部母语教育发展、演进的历史,是一部民族成员在代际间承续、创新语文生活的历史。人际间的沟通是人类走向自身、建构意义世界的道路,也是人之为人的确证。质言之,口语是语言之本,它与主体的生命与生活具有一体同构性,无疑,口语与主体的人生幸福直接相关,口语课程是民族语文教育的入口和基础。

但是,审视、反思国人当下的语文生活,我们要进一步追问,对赖以安身立命的汉语,我们是否还保有那份深深的敬畏之心与眷恋之情?对祖祖辈辈栖居其中的精神家园,我们还是忠实的守护者吗?在喧嚣与宁静、陷阱与希望、解构与建构、遮蔽与敞亮相伴而生的话语密林,我们是否在以汉语的方式、汉语的声音参与言说?有学者将民族语文的现代转型称为中华民族的集体“搬家”,

① W·Ong, *Orality and literacy: The Technologizing of the Word* [M]. London: Methuen, 1982.

② 叶圣陶语,李杏保、顾黄初著,《中国现代语文教育史》[M],成都:四川教育出版社,2000年,第268页。

③ 关于国内外的母语口语课程及其实施的历史回顾,本文后面的相关章节有专门的论述,此处的结论系在对国内外口语课程具体梳理的基础上得出的。我们认为,口语是世界各国的语文现代转型的一致路径,口语课程也是各国母语课程建构中极富活力的部分。



今天我们居住的是一个什么样的家园？……一句话，灵魂总是有声音的，开始小康起来的我们是否无愧于“汉语子民”这一崇高称谓？

长期以来，语文教学的质量与效率一直是国人关注的焦点，考察汉语文教育的历史，我们不难发现关于汉语的运用，尤其是对少儿进行的语文教育，就其质量、效率而言，恐怕难以找到为立论各方广为认同、称颂的“鼎盛时期”。自现代语文独立设科始，语文学科内外就不时响起一种声音：“国语教育质量下滑”、“学生语文能力堪忧”，直到20世纪末期这种声音汇集成“对语文教育的批判”，可以说，现代语文教育的历史是在一片讨伐声中不断展开、推进的，语文教育是一个被诟病、被责难最多、最尖锐的领域。“重文轻语”痼疾难除，“高耗低效、少慢差费”几乎成为一种绕不开的“宿命”，吕叔湘甚至将书面语本位的语文课程形象地概述为“半身不遂”并加以痛斥。新一轮语文课改变“听话说话”为“口语交际”，但一阵热闹过后“亮点”已经淡去，口语课程又归于平寂，仍旧漂浮在事实上的边缘之境。人际互动本是一个意义不断创生，且充满张力的言说过程，但源于言说者口语素养的低下，反倒蜕变成一个意义衰减的过程，“我们所知道的比我们能够言说的多得多”因而成了一种语文生活的真实描述。值得警醒的是，与口语课程边缘化同在的还有口语课程的异化，脱离言说者实际的假话、废话充斥课堂，为考试为分数的言说“表演”，致使成长中的童心蒙上了功利的尘埃，甚至造成人格萎缩，言说走向了对言说者自身的解构之途。人们常说“苦不堪言”，其实真正的悲苦乃在于，苦或者乐皆不能言，由此丧失了人之为人的那份言说的淋漓、畅快，剥夺了那一声声源自灵魂深处的倾诉、呐喊。

口语课程为什么总是难以落实，口语课程何以总是在语文学科本体架构边缘漂移，我们又因何总是不能把口语课程进行到底？我们对与自身须臾不离的口语为什么总是视而不见？“汉语的危机”、“拯救汉语”等等是现实写真还是危言耸听？概而言之，口语