

傅惠钧 著 ● 浙江教育出版社

教师口语艺术



傅惠钧

著·浙江教育出版社

教师口语艺术

419302
F92



图书在版编目 (CIP) 数据

教师口语艺术/傅惠钧编著. —杭州: 浙江教育出版社, 1999. 8 (2001. 4 重印)

ISBN 7-5338-3523-9

I. 教… II. 傅… III. 教师-口语-语言艺术
IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (1999) 第 46985 号

责任编辑 潘晓东 封面设计 韩波

教师口语艺术

傅惠钧

*

浙江教育出版社出版发行
(杭州体育场路 347 号)
杭州出版学校印刷厂印刷

*

开本 850×1168 1/32 印张 10.875 插页 1 字数 272000

1999 年 9 月第 1 版 2001 年 4 月第 3 次印刷

*

ISBN 7-5338-3523-9/G·3490

定 价: 12.00 元

版权所有 翻印必究

序

倪宝元

我和傅惠钧同志是十多年前在厦门的一次学术会议上相识的。那时我已年逾花甲，他才二十多岁，但彼此有共同语言。他为人朴实，虚心好学，对学术执着追求，当时就给我留下好印象。此后陆陆续续在《修辞学研究》、《修辞学习》、《语文学学习》、《语文建设》、《方言》等书刊上读到他的文章。他的文章，内容和文笔都给人以清新的感觉。他与人合作的《文艺修辞学》、《古汉语比较修辞学》等我也读过，也颇有水平。他同王尚文教授共同主编的浙江省初中语文课本，我也有幸读过初稿。从这些论著上，我见到了他的才华。我觉得他是修辞学界、语文教育界的后起之秀。

今年春节前夕，他冒严寒专程从金华把他新完成的书稿《教师口语艺术》送到我手上。我有幸作为该书的第一个读者。

这是一本既有学术价值又有实用价值的好书。

这本书建立了一个较为完备的教师口语艺术体系。全书从宏观到微观、从整体到局部、从分析到综合，对教师口语艺术的规律进行了多层次、多角度、全方位的探讨，形成一个较为完备的系统。第一章教师口语概述、第二章教师口语的基本原则和要求，从总体上把握教师口语的特点与规律。第三、第四章对教师口语的表达要素及其运用进行分项研讨，具体阐述教师口语在运用语音、词

汇、句法等语言要素及副语言、态势语等非语言要素诸多面的特点与规律。第五章、第六章着眼于教师口语在各主要实践领域中的运用,把教学口语与教育口语分为若干方面,分别作了深入的分析。第七章专论教师口语风格,着重讨论教师口语风格的含义、形成和类型等,从另一个层面揭示教师口语艺术的规律。第八章则选取若干教师口语语篇进行综合评点。全书内容丰富充实,安排合理妥当。

作者知识面较广,并重视从教育学、心理学、美学、修辞学、语体学、言语交际学等相关学科中汲取理论滋养,科学地解释教师口语现象,揭示教师口语这一特定言语体式的特殊规律,无论是宏观的把握,还是微观的探究,都不乏作者独到的见解。例如书中关于教师口语特点的论述、教师口语风格成因的分析都颇有创意,给人以启示。对应用语言学的发展也有一定的推动作用。作者时刻注意:不在理论上兜圈子,而是从语言实际出发,多作具体的分析、深入的探究,从翔实材料中探求规律,力求给教师的语言运用以切实的指导。作者在这方面所作的努力,大大增强了这本书的实用价值。

这本书材料翔实,选例典型,分析精当。全书所引用的 500 多个教学实例是从丰富的“积蓄”中精心选择出来的。每一条规律的阐述都有典型的例子;每一个例子都能有效地说明规律,观点与材料密切结合。在分析引例、阐述规律时表述精当,要言不烦。作者还根据情况灵活选用探究或阐述的方法。较熟练较成功地运用了比较法。如成功的表达与失败的表达之比较,教材语言、教案语言与教学语言之比较,不同教师的教学语言之比较等。这些方法的恰当选用也增强了本书的说服力。

我想,这本书之所以成功,除了作者富有扎实的学术功底外,还与他对该教育事业的热爱是分不开的。他在信中告诉我:

我非常热爱教师职业,对于教学语言艺术,一直在探索,在实践,在追求,力求使自己的语言表达准确确切、生动形象,富有艺术性,从而有效地提高教学质量。应该说,我的课还是受到学生欢迎的,这在很大的程度上得益于此。

“诚则灵”,他对教育事业的诚心既培养了人才,也提高了自己。

路子对头也是本书成功的原因之一。他一直重视材料的积累,为写好这本书,他经常深入课堂听课,直接记录教师的教学语言,又常与中小学各科教师交流,还搜集了大量的名师授课实录,先后做了 5000 多张卡片,为研究、著述打下了扎实的基础,本书初稿写成以后,他就以选修课的形式为 92 级学生讲授,深受学生的欢迎。以后,该课程又被确定为全校性限定选修课。已为中文系和全校学生连续讲授四轮。一边讲授一边修改充实,有的章节还推倒重写。他把著述与讲授结合起来,科研与教学结合起来,理论与实践结合起来,相互促进,相互提高。这种路子我很欣赏。

喜见书成,乐为之序。

1998 年春

目 录

题词	周有光
序	倪宝元
第一章 教师口语概述	1
第一节 口语与教师口语	1
第二节 教师口语的特点	2
一、教育性和科学性	2
二、口头性和正规性	4
三、反馈性和控制性	5
第三节 提高教师口语能力的重要性	7
一、能有效地提高教育教学的效率和质量	9
二、能有效地激发学生的思维力和创造力	10
三、能给学生学习语言提供示范	12
四、能使师生关系更为和谐	13
第四节 提高教师口语能力的途径和方法	15
一、重视理论修养	15
二、注意语言积累	16
三、加强实践训练	17
第二章 教师口语的基本原则和要求	18
第一节 教师口语的基本原则	18

一、达意	18
二、适境	21
三、得体	25
第二节 教师口语的基本要求	28
一、规范性	28
二、针对性	29
三、启发性	30
四、逻辑性	32
五、情感性	34
六、激励性	37
七、形象性	39
八、趣味性	42
第三章 教师口语表达中的语言要素及其运用	44
第一节 语 音	44
一、语音与口语表达	44
二、教师口语的语音运用	46
第二节 词 汇	58
一、教师口语词语运用的特点	59
二、教师口语词语运用的方法	68
第三节 句 法	85
一、教师口语句法运用的特点	85
二、教师口语句法运用的方法	96
第四章 教师口语表达中的非语言要素及其运用	115
第一节 副语言	115
一、拟声	116

二、气音·····	117
三、笑语·····	118
四、顿歇·····	120
第二节 态势语·····	121
一、态势语在教师口语中的作用·····	122
二、运用态势语的基本要求·····	128
三、各类态势语的运用·····	130
第五章 教学口语 ·····	139
第一节 导言·····	139
一、导言的功能·····	139
二、导言的方式·····	144
第二节 讲授·····	151
一、讲授的要求·····	151
二、讲授的类型·····	157
三、讲授的方法·····	162
第三节 提问·····	172
一、提问的功能·····	172
二、提问的要求·····	177
三、提问的类型·····	182
四、提问的技巧·····	184
第四节 释疑·····	190
一、释疑的要求·····	190
二、释疑的方法·····	192
第五节 评价·····	199
一、评价的功能·····	199
二、评价的方式·····	203

三、评价的要求	207
第六节 朗 读	212
一、朗读的功能	212
二、朗读的要求	214
三、不同语体的朗读	217
第六章 教育口语	221
第一节 传 输	221
一、传输的方式	221
二、传输的要求	223
第二节 疏 导	228
一、疏导的要求	228
二、疏导的方法	233
第三节 批 评	239
一、批评的方式	239
二、批评的要求	241
三、批评的方法	245
第四节 表 扬	248
一、表扬的方式	249
二、表扬的要求	250
第七章 教师口语风格	255
第一节 风格与教师口语风格	255
第二节 教师口语风格的形成	258
一、言外因素	258
二、言内因素	262
第三节 教师口语风格的类型	268

一、平实通俗型	269
二、清丽鲜活型	271
三、简约严谨型	274
四、繁丰疏放型	276
五、庄重典雅型	277
六、幽默诙谐型	279
第八章 优质课教学语言评点	283
第一节 钱梦龙《故乡》教学语言评点	283
第二节 张凤华《唐朝的对外关系》教学语言评点	312
第三节 李瑞荣《祖国像春天》教学语言评点	323
后记	335

第一章 教师口语概述

第一节 口语与教师口语

口语,就是通常所说的口头语言。它是靠声音传递信息的口说耳听的语言。是与书面语言相对应的一种语言形式。与书面语言相比,口语具有以下几个主要特点:一、应用的广泛性。在日常生活和工作中,谁都离不开口语,无论是须眉皆白的老人,还是牙牙学语的孩童,无论是满腹经纶的学者,还是胸无点墨的文盲,每天都要用口语进行交际。二、表达的临场性和随机性。口语表达多为双向交流,受特定的语言环境和交际对象的制约。说什么,怎么说,在很大程度上取决于特定的情境,需要说话者临场发挥、随机应变。三、语言形式的独特性。口语通过口头形式来表达,可以利用停顿、重音、快慢、升降等各种语音手段来表情达意;口语语汇通俗,多用语气词、感叹词,很少使用关联词语,一般不用文言词语;句式简短,句子结构较为松散,多用省略句和倒装句等。四、表意手段的多样性。口语除了运用自然的有声语言外,还可运用表情、动作、手势等态势语以及各种伴随语言现象即副语言来辅助表达复杂的思想感情。口语交际尽管受时空的局限,但它比书面语交际更具有直接、灵便、快捷的优势。

口语,有一般口语与专业口语之分。一般口语也称日常口语,适用于日常生活领域。它比专业口语具有更大的随意性,不用或极少使用专门术语。专业口语,是指适用于某一特定专业领域的口语,如司法口语、外交口语、科技口语、商贸口语、教育口语等等。

其使用受特定专业的交际内容、交际范围、交际对象、交际目的的制约。较多地使用本专业的专门术语。其语言具有特定专业的特殊性。

教师口语,也称教师职业口语,是指教师在从事教育教学活动的过程中所使用的专业口头用语,它是教师进行教育教学的最基本、最重要的手段,是教师的劳动工具。教师口语属于专业口语中教育口语的范畴,是根据言语主体而确立的言语范式。教育口语的范围较为广泛,包括家长对子女、长辈对晚辈、教师对学生、领导对群众等多种领域的含有教育意义的言语活动。当然,其中教师口语是最主要、最基本的。

第二节 教师口语的特点

教师口语的特点主要表现在以下几个方面:

一、从言语内容看,教师口语是教育教学的专门用语,具有教育性和科学性

在学校教育中,教师的言语活动始终围绕着教育这个中心目的展开。韩愈所说的“传道、授业、解惑”,正好道出了教师职业口语的教育性特点。教师或根据一定的准则和规范,对学生进行传输、说服、疏导、劝阻、批评、表扬、鼓励,使他们明白做人的道理,养成良好的道德品质;或依托一定的教材,对它进行分析、讲授、评述、诠释、生发、解答,使他们有效地掌握各种科学文化知识,发展智能。其言语,无不富有教育的内涵。教师口语的教育性,不只是体现在课堂上,甚至也不只是体现在学校内,只要教师在和教育对象接触、交流,其语言便往往渗透教育的旨意。这是由教师所充当的社会角色本身所决定的。请看下面的例子:

一位教师带着一群一年级的学生走在繁华的大街上,她

指着一幢高大的楼房间：“盖起它需要什么？”“需要砖、瓦、水泥。”孩子们争着回答。“还有呢？”“嗯……”小家伙们吱唔了。“还需要知识，要用许多知识。”她又说。“也用我们学的算术吗？”“当然要用。离开它连楼房要建多高、多大也不知道，更不清楚要用多少砖瓦、水泥，怎能建好楼房？”^①

这位教师看似在大街上与学生闲聊，可她的语言却蕴含了极为丰富的教育内容，而孩子们则在不知不觉中接受了她的教育。

这里所说的科学性，有两层含义。首先，教师所教的各门学科有各自不同的知识领域和知识体系，使用不同的术语、定理和规则，教师的语言须符合教学内容的科学性。例如地理教师在讲授我国降水的有关内容时说：“我国东南沿海靠海近，故降水多，西北地处内陆，故降水少。”作为我国降水分布的事实，即“我国东南沿海降水多，西北内陆降水少”，这句话是正确的，但关于降水多少的原因的解释却不够准确。靠海近不一定降水多，如非洲西海岸的干旱地区，美洲西海岸的干旱地区等。科学的说法应该是：我国东南沿海地区更易受到来自太平洋的暖湿夏季风的影响，所以东南沿海较西北内陆降水多。又如，语文教师解释“言之无文，行而不远”说：“只说出来，没有写下来，就不会流传久远。”这是望文生义。是违反科学性的。正确的解释应该是：“言辞没有文采，流行就不远。”再如，政治课中把“货币”说成“钱”，生理卫生课中把“大脑”说成“脑袋”、“脑子”，化学课中把“加热”说成“烧”，数学课中把“分子”和“分母”说成“上边”和“下边”，物理课中把“力”说成“劲儿”，地理课中把地图上的“北南东西”说成“上下左右”等等，都是违反教学内容的科学性的。其次，科学性还指教师在言语表达上的正

^① 见《为了明天——记蒙古族特级教师莎仁格日勒》，《人民教育》1983年第5期。

确、完整和严密。如一位语文老师说：“定语是和名词性中心语相对待的两个成分。”“定语”怎么会是“两个成分”？表达显然不周密。正确的说法，应当去掉“两个”，或者说成：“定语和名词性中心语是相对待的两个成分。”

二、从言语形式看，教师口语是经过提炼的有准备的口头语言，具有口头性和正规性

口头语言是与书面语言相对应的言语形式。教师的语言在形式上也有书面与口头之分。如教案语言、板书语言等都属书面形式。教师口语仅指教师语言的口头形式。因而口头性是其特点之一。教师通过有声的话语，诉诸学生的听觉，以达到教育的目的。在表达上多用通俗易懂的词语、活泼简短的句式，便于学生感知和接受。但是，教师口语又不同于一般的日常口语。日常口语具有随意性和偶发性。往往话题多变，结构松散，用语重复，语义跳脱。与日常口语相比，教师口语具有正规性的特点。教师在课堂上的讲话不得随意。听众的集体性、场合的正式性、内容的规定性、话题的专一性等客观因素都制约着教师的语言运用，需要教师在课前作好充分准备，用经过提炼的准确规范、语义连贯、逻辑严密的语言来表达。前苏联的 E·A 捷姆斯卡娅教授称讲课的言语，是“书面语体的口头变体”^①；我国的高名凯、石安石先生把教师口语称作“口头形式的文学语言”或“口说的书语”^②，正道出了这一特点。请看北京市黄维昭老师上叶圣陶《苏州园林》一课时的一段教学实录，黄老师在引导学生初读课文并谈了感受之后说：

下面我们来看看这样一张画：（出示画）这画的是苏州留园。你们看美不美？

① 见张会森《苏联的口头学术言语研究》，《修辞学习》1988年第5期。

② 见《语言学概论》，中华书局，1963年第1版。

清澈的湖水,美丽的花草树木,还有各式各样的小石头布满湖岸。苏州的景色确实美。叶老的文章写得也美。读着这样的文章,我觉得也是美的享受。

叶老曾经说过这样的话,他说:说明文不一定板着脸说话,说明文未尝不可以带一点风趣。这篇《苏州园林》也是说明文,同学们都非常喜欢这篇文章,其中原因之一,就是这篇文章的语言很美。^①

这段话,词语浅近通俗,句式活泼简短,结构严谨周密,语义连贯畅达。是一段典范的“口头形式的文学语言”,或者说是富有正规性的口头语言。

三、从言语过程看,教师口语是师生双边言语活动的一方,具有反馈性和控制性

反馈是指一方输出的信息又返回传入,并对信息的再输出产生影响的现象。教学活动不是教师简单的传输、注入的单向活动,而是师生共同参与的双边活动。教学过程,本质上是一个传输——反馈——再传输的过程。因此,教师的教学语言必须根据学生的反馈,亦即接收信息的反应,作出及时的调整。这样,教学才能正常高效地进行。比如,从学生对问题的错误或不全面的回答中获得反馈信息——学生没有听懂。根据这一信息,教师对自己的教学语言作出调节:或重复一遍,或变个角度,或换个说法,或补充数例,或在某个关键处点拨一下,或复习一下旧知,等等,直到学生弄懂为止。如著名特级教师徐振维在教《祝福》一课时问学生:“‘我’在祥林嫂死去的当晚,独坐在油灯下时,为什么要写下雪的声音?”徐老师的问话旨在引导学生理解环境描写对人物刻画的烘托作用。可是,面对徐老师的问题,学生脸上露出了惊异和茫然。

^① 见《中学语文教学纪实》,北京师范大学出版社,1985年4月版。

这时他及时改变了角度,把学生的思维先引向生活经验,再转入课文:“你们平时听到过下雪的声音吗?下雪在‘我’听来为什么‘似乎瑟瑟有声’这是反映一种怎样的心情?”“这样写是为了说明祥林嫂就埋葬在这大雪里头。”这显然是一个臆想的答案。徐老师于是引导学生读课文的上下文,当读到下文的“使人更加沉寂”一句后,又问道:“可见写雪是为了写——?”教师眼里充满着期待。“是为了写当时封建势力之盛。”还是缺乏具体分析。徐老师继续引导说:“我们要学会具体分析的方法,不能老是套概念化的结论。‘沉寂’是什么意思?反映什么心情?”“沉闷,寂静,反映心情沉重。”终于点到要害。“写‘似乎听到瑟瑟下雪声’,是为了写‘沉寂’,是为了突出心情的沉重、气氛的沉闷。”听了学生的回答,徐老师的脸上洋溢着兴奋的神情。“那么下雪有没有声音?‘似乎’又是什么意思?”“并不一定真有声音。”学生已真正理解了课文。徐老师根据学生的“反馈信息”,不断调整自己的教学语言,使教学获得了成功。教师的语言若置学生的反馈信息于不顾,那只能导致教学的失败。

教师在课堂上的言语活动具有明确的计划性和目的性,它始终有步骤地围绕着一定的教学内容进行,以期达到特定的教学目的。因此,教师的言语总是主动地控制着整个课堂教学。或要求学生做什么,或指示学生怎么做,引导他们进入教学过程,激发他们进行创造性的思维。这些,正体现了教师口语的控制性特点。失去控制,就会造成教学涣散,滑到哪里算哪里,以致达不到预期的教学目的。当然,控制不是机械地牵着学生的鼻子走,而是根据课堂反馈,因势利导地进行的。例如,一位老师上《别了,我爱的中国》。针对课题中的“别”字,他先提了这样一个问题:“你们过去学过哪些带‘别’的词?”学生争相回答:告别、分别、离别、永别、惜别、暂别、小别、死别、哭别、笑别、送别、临别……接着老师又问:“请大