

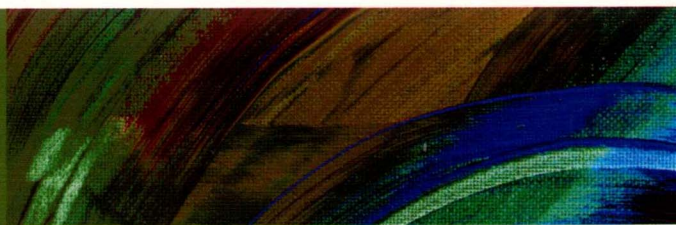
教师教育理论与实践丛书

丛书主编 彭小明



小学语文朗读 实践与研究

吕小君 编著



科学出版社

教师教育理论与实践丛书

丛书主编 彭小明

小学语文朗读实践与研究

吕小君 编著

温州大学浙江省教师教育建设基地

温州大学“教育学”重点学科(A类)经费资助

科学出版社

北京

版权所有,侵权必究

举报电话:010-64030229;010-64034315;13501151303

内 容 简 介

本书以如何学朗读、用朗读为主线,共有六章:第一章,概说小学语文需要什么样的朗读及当下小学语文朗读亟待解决的问题。第二章,拼音朗读教学基础,集中阐释小学语文教师拼音朗读教学必须掌握的概念,介绍拼音朗读训练的要点和方法。第三章和第四章,朗读的内部感受技巧和外部表达技巧,结合小学语文课文介绍朗读形象感受、逻辑感受、重音、语速、停连、句调、句外音高、语气等技巧的含义、作用、类型、操练及运用要点。第五章,多种文体的朗读,从小学语文常见文体的特征和朗读教学的目标出发,讨论儿歌、童话、寓言、写人记事类散文、小说、诗歌、说明文等朗读感受、表达的要点。第六章,小学语文课文朗读策略,介绍小学语文朗读教学组织、小学生朗读能力培养和评价的策略、原则。后付附录供学习参考。

本书可作为小学语文专业在校师范本科生教材,也可作为广大语文教师 and 朗读爱好者朗读训练用书、朗读及朗读教学研究参考读物。

图书在版编目(CIP)数据

小学语文朗读实践与研究/吕小君编著. —北京:科学出版社,2017.11
(教师教育理论与实践丛书/彭小明主编)
ISBN 978-7-03-054908-2

I. ①小… II. ①吕… III. ①阅读课—教学研究—小学 IV. ①G623.232

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 255453 号

责任编辑:吉正霞 曾 莉/责任校对:董艳辉
责任印制:彭 超/封面设计:苏 波

科学出版社 出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

武汉市首壹印务有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

开本:787×1092 1/16

2017 年 11 月第 一 版 印张:12

2017 年 11 月第一次印刷 字数:281 000

定价:48.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换)

学朗读,用朗读(代序)

每年一到小学新生学拼音的时候,我都会收到很多咨询电话,有的问某个声母或韵母怎样发音,有的问某个音节怎么拼合,还有的问某个术语是什么意思。来电话的,大多是小学一线的语文教师,还有部分新生家长。教师和家长的困惑,可说明看似很浅显的拼音教学其实也不是那么简单吧。其实,朗读和朗读教学都是如此——看似简单,但实际上很难做好。

就我们小学教育专业本科学生来说,2011年之前,我们开设了三个学期的“教师口语”课程,共安排五十多个学时开展普通话语音、朗读、讲故事专项训练,但是,每一届都有大半的实习生不敢在语文课上进行范读。

小学一线能组织开展高效朗读教学活动的语文老师,为数也并不太多。我们的老师经常邀请学生“用高兴的语气”或“用悲伤的语气”朗读,“读出奶奶的和蔼可亲”“读出小猫的活泼可爱”。类似的邀请语言通用于小学一到六年级的语文课堂。学生朗读之后,老师使用“你读出了……语气,你真棒”“我感受到你读出了……”朗读的引导、指导及评价,有隔靴搔痒之嫌。我们的小学生,一到六年级的朗读普遍存在固定腔调——固定的停连、固定的轻重、固定的音高,读之无物。有部分小学生朗读貌似感情充沛,但实际传递的情感与作品蕴含的情感不相符。这样的朗读,很难促进学生对作品语言、情韵的深入感受和品鉴。

朗读,仅仅是为了让语文课有“琅琅”的声响?那肯定不是。朗读,主要是为了让学生读通、会背某些语段?如果是这样,语文课堂的大量朗读,是否显得过于单调、非常费时间,并且在一点点消磨小学生朗读的热情?重新认识朗读,重新设计朗读教学,认真思考读什么、怎么读、读到什么程度,教什么、怎么教、教到什么状态,是一系列需要认真对待的问题。

2011年,我们为小学教育专业语文方向本科生开设“小学语文课文朗读研究”课程。我把自己对这系列问题的思考和感悟带入课堂,带到手上的这本书稿里。我着重突出“学朗读”和“用朗读”课程和书稿编排意图。“学朗读”,一是学习朗读技巧提高朗读表现力,学会用声音技巧绘形、绘声、绘色表情达意;二是学习高效开展朗读训练的方法,为今后独立、持续的朗读学习做准备,为走上讲台陪伴孩子学朗读做准备。“用朗读”,一方面指通过琢磨如何运用朗读技巧,从而更加深入地学习作品,如通过琢磨一段文字重音位置及其如何表达,来感受作品蕴藏着的重要信息和语言表达所具有的特点;另一方面指用朗读组织语文教学活动,用朗读品味、涵泳美好的语言文字,用朗读传递朗读者对作品的感受和理解。

书稿与课程的架构比较相近,都是由小及大(由拼音朗读到语篇的朗读),由内及外(由朗读的内部感受到外部表达),由学及用(由探寻怎样学朗读到探寻怎样用朗读),实践探索和理论研究相结合。

本书共分六章。第一章作为总起、概说,主要是厘清朗读的含义,提出小学语文需要的一种朗读观——朗读是一种“对话”,并从朗读是一种重要的语文能力、是一种“对话”出发,讨论当下的小学语文课堂普遍存在的不良朗读表达形式。第二章集结了小学语文教师拼音朗读教学中必须掌握的概念,介绍音节拼合的方法及普通话语音训练的要点。第三章结合小学语文课文,介绍朗读两种内部感受技巧——形象感受和逻辑感受的含义、作用、类型及操练、运用要点。第四章结合小学语文课文,介绍常用朗读外部表达技巧——重音、停连、句调、句外音高、语气等含义、作用、类型及操练、运用要点。第五章是小学语文多种文体作品的朗读,从文体特征和朗读教学的目标出发,讨论儿歌、童话、寓言、写人记事类散文和小说、诗歌、说明文的朗读感受、表达的要点。第六章谈小学语文课朗读的组织及小学生朗读能力的培养和评价。

附录一和附录二收录了配乐对朗读的影响、朗读表达水平对阅读的影响两篇论文,呈现了较丰富的朗读眼动实验数据和相关讨论,可供感兴趣的读者参考。附录三和附录四是拼音朗读和朗读外部表达技巧两套实训报告表,可作为拼音和朗读技巧开展支架式教学的学习用件。附录五收集了十九个小学语文朗读教学案例,可用于朗读教学的讨论和研习。

全书有关拼音概念的阐释主要参考宋欣桥老师主编的《普通话朗读训练教程》;朗读的内部感受和外部表达技巧“形象感受”“逻辑感受”“语气”“句调”“句外音高(语阶)”等理论框架,主要参考中国传媒大学张颂老师的专著《朗读学》和浙江大学吴洁敏、朱宏达老师的专著《汉语节律学》及吴洁敏老师编著的《新编普通话教程》。

重视朗读潜在功能的开发,重视培养学生的朗读能力,重视引导学生爱上朗读,是一件美好的事情。我特别希望通过这本书,能与小学教育专业语文方向的学生、小学一线的语文教师及更多朗读热爱者就“学朗读”“用朗读”“研究朗读”有广泛的交流和碰撞。

吕小君

2017年5月

目录

学朗读,用朗读(代序)

第一章 概说/1

第一节 小学语文需要什么样的朗读/1

第二节 小学语文朗读亟待解决的问题/5

第二章 小学语文教师拼音朗读教学基础/7

第一节 拼音朗读教学常用概念/8

第二节 拼音朗读教学重要概念/13

第三节 汉语声母韵母拼读的方法/19

第四节 高质量拼音学习的身心准备/23

第五节 普通话学习难点和对策举隅:以江浙人普通话学习为例/27

第三章 小学语文朗读的内部感受技巧/33

第一节 朗读内部感受技巧一:形象感受/33

第二节 朗读内部感受技巧二:逻辑感受/36

第四章 小学语文朗读的外部表达技巧/42

第一节 朗读的外部表达技巧一:重音/42

第二节 朗读的外部表达技巧二:语速/52

第三节 朗读的外部表达技巧三:停连/55

第四节 朗读的外部表达技巧四:句调/60

第五节 朗读的外部表达技巧五:句外音高(语阶)/62

第六节 朗读的外部表达技巧六:语气/68

第五章 小学语文多种文体的朗读/72

第一节 儿歌的朗读/72

第二节 童话的朗读/84

第三节 寓言的朗读/89

第四节 写人记事类散文和小说的朗读/95

第五节 诗歌的朗读/101

第六节 说明文的朗读/111

第六章 小学语文课文朗读策略/115

第一节 小学语文课朗读的组织/115

第二节 小学生朗读能力培养/121

第三节 小学生朗读能力评价/126

参考文献/133

附录一 吕小君配乐朗读的眼动依据/135

附录二 吕小君朗读表达水平对阅读影响的研究/141

附录三 拼音朗读实训报告表(学生)/149

附录四 朗读的外部表达技巧实训报告表(学生)/154

附录五 朗读教学案例/159

后记/183

第一章 概 说

第一节 小学语文需要什么样的朗读

王荣生先生质疑“用齐声朗读(学生腔)的方法,能边读边想象吗?”^①“学生腔的朗读”通常表现为固定的停顿和轻重缓急形式,句外音高一般比较高(通常比讲话音高提高几度),声音表现形式与朗读的内容脱离。

边读边想是中小学语文课堂的重要学习方式。普通心理学解释,想象是人在头脑里对已储存的表象进行加工改选形成新形象的心理过程,是感悟的基础。学生通过朗读展开想象,形成某种画面,画面唤起情绪反应,从而获得体验和感悟。另外,有研究指出:汉语在结构上具有重意合、重流动、重虚实等特征,这些特征决定了汉语独特的学习规律——重感悟、重积累、重语感。朗读通过声音传情达意,它通过学生的眼、口、耳、脑等多种渠道发出并吸收信息,对学生整体感悟课文是十分有利的^[1]。但是,“学生腔的朗读”既无法表现汉语独特的音乐美、节奏感,也难以以声传情,难以调动读者自身的多种器官、多种渠道吸收丰富的信息,更无法实现对作品的整体感悟。

“学生腔的朗读”形成的原因是多方面的,有缘于教师朗读示范和指导不力,学生未能进行正确的朗读训练;有缘于语文课堂教学组织不当,学生没有充裕的时间进行有效的朗读;还缘于更基础的核心概念含义的含混不清——“朗读”到底是什么?如果不清楚朗读到底是什么,就难以梳理语文教学可以怎样用朗读、怎样教朗读。

朗读到底是什么?根据语文教师与学界已有的论述,“朗读”至少包含以下几种内涵。

^① 王荣生,听王荣生教授评课,上海:华东师范大学出版社,2009:197.

一、朗读是语文教学的一种方法和途径

姚鼐说：“大抵学古文者，必要放声疾读又缓读，只久而自悟，若但能默看，即终生作外行也。”前人看重通过朗读研究古文。林焘先生在《语音在语文教学中的地位》中说：“默读很难体会到文章的三昧，只有放声读，才能对文章的整体，包括语音方面的特色，有比较深入的理解。”“放声读”，即朗读。

20 世纪上半叶，中国现代语文重要的开拓者、教育家叶圣陶先生在谈到语感的培养时曾指出：“文字语言的训练，主要是训练语感，获得语感应走熟读成诵的路子。”“语感”是我国现代语文出现的一个重要概念。“语感”主要指一个人对某种语言文字敏感的感知、判断和敏捷的应对能力。2001 年以后，我国的“语文课程标准”在强调“语感”的同时，都把“朗读”作为重要的学习手段加以宣传。

二、朗读是一种重要的阅读方式

按阅读时，眼睛识别文字(形)后，是否先把文字(形)转化为声音，再感受文字的意思，阅读可以分为音读和非音读两种方式。非音读，是由眼睛识别文字后直接产生意义理解的阅读，没有经过把视觉材料文字转化为声音的阶段。非音读的阅读方式如速读。朗读与部分的默读属于音读，就是阅读时大脑不是直接感受文字的意思，是由眼睛识别文字，先把文字转化为声音，然后再感受文字的意思。同是属于音读，朗读是发出声音的阅读，默读是不发出声音的阅读。不过，大多数的默读虽然听不出发音，但经过“视觉文字转化为声音”的阶段，实际上是自我听读。

三、朗读是一种语言能力

一方面，朗读是一种阅读输入的能力。阅读输入，即阅读者运用朗读揣摩作品的意韵，对语言进行感知和感悟。这种能力有强弱高低之分，可以通过一定的训练培养起来。例如，学习朱自清先生《荷塘月色》“曲曲折折的荷塘上面……”片段，阅读者通过揣摩语句朗读应该怎样处理重音、停顿、语速、节奏、语阶、气息，可以更好地领会作者此时的“忘我”“淡淡的喜悦”。而这里的“揣摩”，需要朗读者对朗读的重音、停顿、语速、气息等外部声音表达方法具有一定的鉴别能力。另一方面，朗读是一种表达输出的能力。要完成朗读的表达输出，需要朗读者先对语言进行品味，然后运用朗读的外部声音表达方法把感受、感悟到的东西表达出来。运用朗读的外部表达方法表达情感态度，需要经过一个由内而外的过程，是一种不能一蹴而就的技巧、能力。朗读输入和表达输出是相辅相成的，朗读输入能力的增强，能使朗读者获得更丰富、准确的信息，从而为朗读输出奠定基础，使朗读表达输出避免成为无本之木、空有形式；而朗读表达输出能力的提高，则使朗读者更有效地利用朗读揣测语言、检验感悟、分享收获。

四、朗读是一种“活动”

首先，朗读是一种转化活动。朗读是一种把诉诸视觉的语言文字转化为诉诸听觉的有声语言活动。《现代汉语词典》对“朗读”词条的解释就是“清晰响亮地把文章念出来”。

中国传媒大学张颂先生的《朗读学》对朗读的阐释也是持这一观点:所谓朗读,是指把文字作品转化为有声语言的创作活动。^[2]以上两种观点,都重在强调朗读是书面语言到有声语言、视觉活动向视听觉活动的转变。

其次,朗读是一种再创造的活动。“再创造”的“再”,体现于写文章是一次创造,朗读是二次创造。朗读是朗读者在深入理解作品内容的基础上,通过自己的声音,再现作品的思想内容、情感意蕴。朗读需要朗读者正确理解文本,准确接收文本的原有信息,积极补足文字无法记录的语言节律,然后,运用声音、气息技巧,把原有的信息传递出来。朗读,是运用声音创造形象、画面和意境的活动。

国家教育委员会师范教育司主编的高等师范院校(本专科)通用教材《教师口语》认为“朗读是把书面语言,转化为发音规范的有声语言的再创作活动”。朗读者要在深入分析理解作品内容的基础上,加深感受,产生真实的感情,鲜明的态度,然后通过富有感染力的声音,准确生动地再现作品的思想内容,加深听者对作品的理解,引起共鸣,激起感情,从而达到朗读目的。

朗读是一种转化活动,不过,需要强调这不是简单地把书面语言转化为有声语言的活动,还需要符合“发音规范”的要求和具有“忠于原文”的特征。发音规范,指朗读使用的普通话语音,声、韵、调、语流音变正确。忠于原文,即朗读需要尊重原作。朗读者不能随意填字、删字、改词、换句,不能任意杜撰作品语音链上的停延、重音、句调等节律特征,^[3]朗读的“再创造”不是朗读者对作品思想内容上的增删、修改,而是朗读者在感受、分析、理解作品内容的基础上,产生真实的情感与鲜明的态度,然后用富有感染力的声音,创造性地还原语气,使无声的书面语言变成活生生的有声的口头语言,从而准确、生动地再现作品的思想内容。

有学者强调朗读是“多种器官协同完成”的活动。朗读,是将无声的书面语言转化为有声语言的过程,是一种眼、口、耳、脑协同作用的阅读活动。朗读时,我们往往是以读为中间环节,从视觉到听觉,对所读的内容进行加工:首先是通过视觉接收书面语言信息,信息通过大脑加工,经过发音器官,转化为有声语言。这是第一次加工,是感受语言的起点,也是关键。其次,从听觉的产生过程来看,朗读时发出的声波作用于听分析器的耳朵后,由外耳、中耳、内耳转换成神经冲动,声音信息就沿着传入神经传到皮下中枢进行初级加工,最后传至皮层的叶区进行高级加工,这是对所读内容(语言)的再感受,是第二次加工。它能使所读内容再次反馈到大脑,形成一个更为完整清晰的映象,这时我们才会有更深刻的感悟,从而实现联想再创造,如图 1-1 所示。

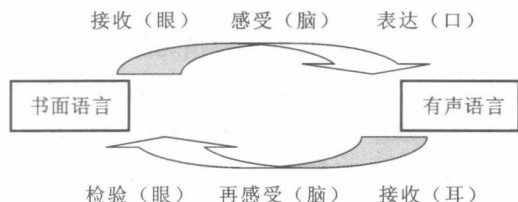


图 1-1 朗读的二次加工

五、朗读是一种“对话”

朗读是一种“对话”，指朗读者与文本及朗读活动相关的个体或群体之间存在开放、互动、平等的交流。朗读者与文本的对话表现为：朗读前对文本的感知、理解，就是朗读者用自己的经验、知识和情感去体验作者、叙述者、人物的思想感情和意义世界；朗读的过程，朗读者通过自己的声音，把自己感知和理解到的思想感情和意义世界表现出来；朗读者在朗读表达的同时，会接收到自己朗读传达的有声语言，结合朗读的声音形式，朗读者可以对文本进行再次感知和体验，在此，朗读往往能检验朗读者在朗读前的感受是否准确，而“再感受”往往又带来朗读状态的调整。

朗读者与文本（作者、叙述者、人物等）的对话、相互作用的关系如图 1-2 所示。

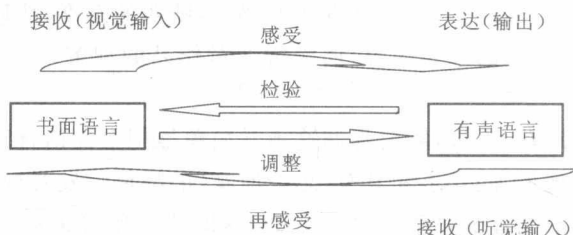


图 1-2 朗读中的对话

朗读活动中，朗读者通过自己的声音，创造性地把文字作品的思想情感、知识信息传递出来，但是，朗读者不是文字作品的代表或化身，也不是演员去扮演作者或作品中的人物，朗读者的身份就是“朗读者自己”。朗读者在朗读的过程中，是借助朗读与文本的人物对话，与文本的叙述者交流，与作者交流，与听者交流。

朗读者与朗读活动相关的个人或群体的对话，主要存在于朗读者与聆听者之间。聆听者可以是听众、同伴或教师等。朗读者通过朗读，传递个人对文本的感受和理解，传递与文本信息相关的人生经历和感悟。聆听者通过聆听，了解朗读者对文本的解读深浅状态及朗读者人生阅历、知识储备、声音把握能力等，倾听者通过聆听的状态和其他方式，对朗读者的朗读进行反馈。

朗读是一种“对话”，强调朗读不是见字读音的直觉过程，而是一个有着复杂的心理变化、生理活动的开放、流动的语言活动过程。

六、朗读是一种艺术

朗读是通过声音创造形象再现作品的思想感情，具有美学价值。朗读讲究通过声音的抑扬顿挫、轻重缓急体现节奏，从声音节奏中表现作者的情趣、气势或神韵。朗读者对声音和气息的控制，需要把握好分寸，才能做到感动自己和读者。

不少人误认为朗读的特质在于“出声”，在语文课上，只要“出声读了”就是学了朗读、用了朗读了。对朗读理解的偏颇，在一定程度上导致一些教师把语文课堂的朗读活动变成朗读组织形式的展列，五花八门的个别读、小组读、全班齐读等，并没有使学生的朗读表达能力得到真正的培养。在语文教学中，小学一年级的学生就被要求“用忧伤的语气来朗

读”,而到初中甚至高中,学生依旧不能真正读出“忧伤语气”的现象比比皆是。不知道朗读表达需要深入感受作品,不知道朗读怎样使用声音和气息技巧,这样的朗读,极易出现固定腔调、有声无神的“学生腔”。在小学语文教学中,朗读既是一种重要的语文教学“活动”、一种重要的“阅读方式”,同时又是一种“语言能力”、一种“对话”、一种“艺术”。学习者想把作品字里行间的内容用朗读表达出来,想借助朗读有效进行语文教学,这本身又都是需要经过学习训练才能获得的能力。

第二节 小学语文朗读亟待解决的问题

《2011 小学语文新课程标准》^[4](下文简称《标准》)在评价建议中提出“能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文,是朗读的总要求,根据阶段目标,各学段可以有所侧重。评价学生的朗读,应注意考察对内容的理解,可从语音、语调和情感表达等方面进行综合考察”。在《标准》“小学部分阅读”阶段目标中对朗读的规定如下:

第一学段(1~2 年级):“学习用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”“诵读儿歌、童谣和浅近的古诗,展开想象,获得初步的情感体验,感受语言的优美。”

第二学段(3~4 年级):“用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”“诵读优秀诗文,注意在诵读过程中体验情感,展开想象,领悟内容。”

第三学段(5~6 年级):“能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”“诵读优秀诗文,注意通过诗文的声调、节奏等体味作品的内容和情感。背诵优秀诗文 60 篇(段)。”

从以上关于朗读培养目标的句子可以看出,《标准》对小学生朗读训练的基本要求中一定有以下三个关键词:“正确”“流利”“有感情”。何为“正确”“流利”“有感情”?

(1) 正确。首先,朗读的正确是指普通话语音标准规范。由于当下学校的教学语言是普通话,因此,语音的标准规范,包括声母、韵母和声调的标准以及语流音变、语调的规范。普通话语音的正确,是语文课堂朗读的基本要求。不过,朗读的“正确”,不能仅限于语音层面,还应该包含以下两个方面:其一,朗读要忠于原文,朗读中不错读、不添读、不漏读、不改读等;其二,朗读能准确地再现作品的思想内容和情感。

(2) 流利。朗读的流利是指朗读语句通畅,停连自然、得当,不回读,不颠三倒四,不结结巴巴,不出现长时间的、冗余的停顿等。

(3) 有感情。朗读中的有感情是指在朗读过程中,朗读者在感受、理解作品的基础上,恰当地运用声音表达技巧,把自己的感情倾注于作品之中,把字里行间的情韵传达出来。有感情地朗读,不能单看是否“有”了感情,而应当注重朗读者对文本内部感受是否缺席、外部表达技巧是否能为感情的传达服务。

按《标准》,小学三个学段朗读输出的目标分别是“学习用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”“用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”“能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”,区别仅在于“学习用”“用”“能用”六个字上。三个句子的核心意义易于被误解为“学习用”“用”“能用”的对象是“正确、流利的普通话”,而忽视“正确、流利、有感情”指涉的真正核心词“朗读课文”。由于这种误读,许多语文教师把朗读训练目标聚焦于普通话学习,而不能更进一步练习“如何正确”“如何流利”“如何有感情”地“朗读课文”。

目前,语文课程在朗读能力培养的整体设计方面并不完善,朗读的阶段目标不够清晰、具体,目标的核心含义常被篡改,朗读能力培养计划未纳入教材体系,朗读能力培养没有具体的评价措施。

具体表现为语文课程对朗读能力的培养计划未能在教材中得以呈现。无论是“部编”还是“省编”教材,语文教材的编选都未曾把培养朗读能力的计划纳入自己的体系;无论是过去的“教教材”还是现在提倡的“用教材教”,中小学语文教材中,没有出现可以处理成教学朗读知识和外部表达方法的系列“例文”和“样本”。《标准》对朗读提出评价建议,但是在课程的实际评价中,既没有具体的阶段性的评价标准,也没有实践操作的方案。

由于缺乏科学的引领和系统、有效的训练,小学生朗读常见以下几种不良朗读表达:

(1) 词化式。这是一种单纯念字和词的朗读方式。这种方式读起来一字一顿,或一词一顿,语句不连贯,容易把文章读得支离破碎。而且字词的长度、音量的轻重读得差不多,声调也是平直的,没有任何感情色彩。

(2) 念经式。这种朗读方式的特点是声音小,速度较快,没有明显的停连,语调平直,缺乏高低升降的变化。

(3) 固定式。朗读中,没有深入地理解作品,一味从声音上刻意追求,尤其是腔调固定;不同句子、不同表达目的,使用相同句调、语速、语气等技巧表达,或前高后低,或前低后高;不同作品,一种模式,“千文一腔”。这种固定的朗读方式,一旦形成,要想改正,十分困难。

(4) 表演式。朗读时,把自己当作了表演者。朗读者的任务是用声音再现作品的内容和情感,强调的是作品“表达了什么”而不是去扮演角色。所以,朗读要自然,不要太夸张。

(5) 伪情式。朗读中,没有深入地理解作品,追求声音上的抑扬顿挫,虽“声情并茂”,但是,声音传达的情感和作品的意蕴不相符甚至相悖。

小学语文朗读亟须在以下方面有所开拓和建树:在理论层面,需要系统地阐述儿童学朗读和用朗读的规律;在技术层面,需要清晰地描述如何利用声音和气息表情达意;在运用层面,需要深入地探索学朗读和用朗读的要领。

【思考与实践】

1. 你认为小学语文课堂需要怎样的朗读?为什么?
2. 你了解的小学语文课堂怎样教和用朗读?
3. 你了解到的小学生朗读存在什么问题?原因是什么?
4. 通过本章内容的学习和讨论,你有什么启发和疑问?

第二章 小学语文教师拼音朗读教学基础

普通话是现代汉民族共同语,是我国教师的职业语言,掌握并使用一定水平的普通话进行教学,是合格教师的必备条件之一。从语言学习的角度看,个体学习语言的最佳时期是在儿童时期。小学语文教师运用规范及富有表现力的普通话,是学生悦听、师生顺畅交流,并达到提高教学教育效果的重要途径。从学生成长、发展的角度看,在信息时代,语言作为人与人之间、人机之间、网络之间信息传递的重要载体,只有实现语言的标准化、规范化,学生在将来才能适应高速、高效、自动化、信息化、网络化的现代生产和生活方式。

普通话的学习一般从语音、词汇和语法三个方面进行,贯穿中小学语文学习的始终。普通话拼音长期安排在人教版、苏教版、北师大版、沪教版语文教材一年级上册,是一个重要的教学内容。2001版与2011版《语文课程标准》都规定,在第一学段“学会汉语拼音。能读准声母、韵母、声调和整体认读音节。能准确地拼读音节,正确书写声母、韵母和音节。认识大写字母,熟记《汉语拼音字母表》”,并“学习用普通话正确、流利、有感情地朗读课文”。

从普通话的提高和推广的角度看,这个教学单元是相对集中的普通话规范语音训练。从教材编排的意图看,普通话拼音教学主要是为小学语文识字教学服务。若从学校学习的系统看,小学一年级的拼音学习正是学生学业伊始的一个学习任务。这一阶段的学习状态对学生的普通话学习、语文学习乃至整个学习生涯将产生长远的影响。

作为这段教学活动的主导者,语文任课教师普通话发音的示范和听辨正音能力,将直接影响学生普通话学习的质量。而教师能否准确地运用相关概念,无误地描述相关的发音要点,并使用高效、有趣、驾轻就熟的方法进行教学和评测,将直接影响学生这一阶段语文学习的情感态度。

第一节 拼音朗读教学常用概念

一、语 音

(一) 语音的含义

语音是由人的器官发出来的代表一定意义的声音,是语言的物质外壳。语音具有物理属性、生理属性和社会属性三大性质。

(1) 语音是由物体振动发出来的,同自然界的其他声音一样,它具有物理属性。

(2) 语音不同于其他声音,如关门声、琴声、雨声等,它是由人的发音器官发出来的,因此,它具有生理属性。

(3) 人类发音器官发出来的声音并不都是语音,如咳嗽、哭声等,并不直接表达意义。也就是说,语音直接代表一定的意义。语言的交际作用是通过代表一定意义的语音来实现的。什么样的语音表达什么样的意义,是人们在长期的生活劳动过程中约定俗成的,所以,语音又具有社会性。语音的社会性是语音的本质属性。

(二) 语音的四要素

语音和其他声音一样,具有音高、音强、音长、音色四种要素。

1. 音高

音高是指声音的高低,也就是声波振动的频率,是由发音体振动快慢决定的。声波的频率是指发音体在一定的时间内振动的次数。频率高,音就高;反之音就低。普通话的声调主要由音高决定。例如,“师”是第一声,发音开始到结束,音高保持高而平的状态;“是”是第四声,发音的过程,音高由相对的最高点降到相对的最低点。另外,句调和语言交际中的句外音高,也与音高有密切的关系。

由于发音体的不同而产生的音高的不同,是绝对音高,并不区别意义,如妇女和儿童比成年男子音高要高。语音学能区别意义作用的是“相对音高”。

2. 音强

音强是指声音的强弱,是由声波的振幅决定的。也就是说,它是由发音体振动幅度的大小决定的。这和发音时用力的大小有关,用力大,振幅大,声音就强;反之就弱。普通话中的轻声与音强有关。如“地道”一词中的“道”读第四声和读轻声,就形成了不同的语义。另外,朗读和说话中常用加重音强的方式表达重要信息(重音)。

3. 音长

音长指声音的长短,由声波持续的时间来决定。也就是说,它是由发声体振动时间的长短决定的。声波振动时间长,声音就长;反之就短。音长是普通话里的轻声现象主要构成因素之一。在语流中,音节的音长直接影响语速的快慢,即音节的音长长,语速慢;音节的音长短,语速快。



4. 音色

音色也称为音质,是指声音的特色。它由发声体振动的形式决定的。发声体振动的形式不同,即声波振动的形式不同。造成音色不同的条件有三种:一是发声体的不同,如提琴和钢琴。二是发音方法的不同。同一把提琴用弓拉和用手弹,其音色就不同。三是发音时共鸣器的形状不同。例如,提琴和二胡都是弦乐器,由于其共鸣器的形状不同,它们的音色也就不同。

语音的音色主要取决于发音器官的状态和发音方法。如“a”和“i”之所以不同,就在于发音时口腔状态不同,前者是口大开,舌尖微微离开下齿背,舌面中部偏后微微隆起,和硬腭后部相对;后者是口微开,两唇呈扁平形,嘴角向两边展开,上下齿相对,齿尖接触下齿背,舌面前部隆起和硬腭前部相对。^[5]

对于普通话而言,以上四种要素,音色和音高最重要,其次是音长和音强。

(三) 音素

音素是从音色的角度进行划分的最小的语音单位,如“马”是由 m、a 两个音素构成的一个音节。普通话的一个音节可以由一个音素构成,如“啊”(a);也可以由两个或两个以上的音素构成,如“河”(h、e)两个音素,“学”(x、ü、ê)三个音素,“壮”(zh、u、a、ng)四个音素。普通话总共有 32 个音素,一般分为元音和辅音两大类。

1. 元音

发音时,气流在口腔、喉头不受明显阻碍,但受节制(如圆唇不圆唇,口腔的开合与否)而形成的音,叫元音,又叫母音。普通话有 10 个元音:

- (1) 舌面元音:a、o、e、i、u、ü、ê。
- (2) 卷舌元音:er, 又称特殊元音。
- (3) 舌尖元音:-i(前)、-i(后)。

2. 辅音

发音时,气流经过口腔或喉头受明显的阻碍而形成的音,叫辅音,也叫子音。普通话有 22 个辅音:

- (1) 双唇音:b、p、m。
- (2) 唇齿音:f。
- (3) 舌尖前音:z、c、s。
- (4) 舌尖中音:d、t、n、l。
- (5) 舌尖后音:zh、ch、sh、r。
- (6) 舌面音:j、q、x。
- (7) 舌根音:g、k、h、ng (ng 是舌根鼻音,在韵母的韵尾部分出现,不能出现在音节开头)。

辅音发音时,气流在口腔或咽头受到明显阻碍的部位称发音部位,发音部位形成阻碍、保持阻碍、解除阻碍的方式称发音方法。

辅音和元音的区别:①辅音发音时,气流在通过咽头、口腔时,一般要受到某部位明显的阻碍;元音发音时,气流在咽头、口腔不受明显阻碍。这是元音和辅音最主要的区别。

②辅音发音时,发音器官或阻碍气流的部位特别紧张;元音发音时,发音器官各部位保持均衡状态。③辅音发音时,气流较强;元音发音时气流相对较弱。④辅音发音时,声带多是不颤动的(除 m、n、l、r 外),声音一般不响亮;元音发音时,声带颤动,声音比辅音响亮。

【思考与实践】

1. 从物理属性的角度探究语音有哪些要素?几个要素分别与汉语的哪些现象直接相关?
2. 元音和辅音的主要区别是什么?
3. 请说说普通话有哪些元音和辅音。
4. 找个协作学习伙伴互相听听普通话元音和辅音的发音情况。

二、普通 话

(一) 普通话的含义

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作为语法规范的现代汉民族共同语。

“以北京语音为标准音”,是指普通话 21 个辅音声母、39 个韵母和 4 个基本调来自北京语音,并不是把北京话一切读法全部照搬。普通话并不等于北京话。北京话有许多土音和异读音现象,不能都作为规范的普通话读音加以使用。前者如:老北京人把“蝴蝶(húdié)”说成“húdiě”,把“告诉(gàosu)”说成“gàosong”,后者如:“侵略”一词,有人念“qīnlüè”,也有人念成“qīnlüè”;“附近”一词,有人念“fùjìn”,也有人念成“fǔjìn”。

另外,与普通话相比,北京语音音节之间的界限模糊。普通话的语音标准,当前应该以 1985 年公布的《普通话异读词审音表》、1996 年版的《现代汉语词典》为规范。在日常学习中,发音示范人,尽可能找受中等以上教育的北京人及国家级非娱乐节目的播音员、主持人。

“以北方话为基础方言”,指北方话的词汇是普通话词汇的基础和主要来源。北方方言是我国目前最大的一个汉语方言,使用的人口占汉族总人口数的 70% 以上;同时,中国古今的政治中心大多在北方,民族共同语的发展演变,不免受到文化发展及使用人口等多种因素的影响。不过,普通话的词汇不等同于北方话的词汇,普通话舍弃了北方话中某些俚俗的词语,例如,北京人把“傍晚”说成“晚半晌”,把“斥责”说成“吡儿”,北方不少地区将“玉米”称为“棒子”,将“肥皂”称为“胰子”,将“馒头”称为“馍馍”。另外,普通话通过以下途径丰富词汇量:其一,从其他方言里吸收了许多有特殊表现力的方言词,方言词指流行在方言地区而没有在普通话里普遍通行的词,如“垃圾”“尴尬”“噱头”;其二,从古汉语里继承了许多至今还有生命力的古语词,如“底蕴”“磅礴”“如此”“其”“之”“以”“与”“及”“而已”;其三,从外语中借用了许多必需的外来词,外来词,也称为外来语,一种语言从别的语言借来的词汇,如“公司”“赤道”“温带”“亚热带”。

“以典范的现代白话文著作作为语法规范”是对普通话的语法标准进行规定。这个标准包括四个方面的意思:“典范”就是排除不典范的现代白话文著作作为语法规范;“白话文”