

第一章 课堂语言／言语行为

课堂语言／言语行为是教师用于传达教材信息和组织学习的有声语言行为(包含部分‘默语言’作为辅助语言),在课堂活动中,从“课程过程的教学”观点视角可以把它看作是一个活化课程内容、创设“潜在课程”的言语行为系统。将教师的课堂教学语言分为语言(language)和言语(speech)行为两个部类,一是基于微观考察研究的需要——便于描述、指认和有针对性地改进;二是基于课堂教学语言的特征——既是静态的句子／句群／语段等语言符号的形式构件,又是动态的信息转换／情感诉求／人格表现等意蕴传播的言语过程。教师的教学语言既需具学科共同性的、纯正的语言形态,又需有个人风格性的、灵动的言语情态。两者之间的关系可以概括为抽象的一般学科规则与具体的个体能倾行为的关系。

课堂教学语言既是教育教学媒介,又体现教师的课程理解和实施能力。通常认为,教师的教学语言水平“在极大程度上决定着学生在课堂上的脑力劳动效率”,^①直接影响到学生的学习能力和智慧发展水平,同时,教师的教学语言水平亦直接关系到学生的学习心理和个性发展水平,又在一定程度上影响着学生课堂情感活动的质量。教师的课堂语言／言语行为,是达成教育教学目标的充分必要条件之一。

在肯定关于教师课堂语言／言语行为的基本教学价值或一般预期功能的前提下,本论域有如下实践命题引起我们的思考:

- 语文教师课堂语言／言语行为的现状与优化策略;
- 语文教师课堂语言／言语行为的情态水平,对学科教学过程以

^①苏霍姆林斯基《给教师的建议》下册第 289 页,教育科学出版社,1981 年版。

及课程价值的影响；

- 课程开发对于教师课堂语言／言语行为的期待及其功能再开发。

第一节 语言／言语行为 语文课程 人文性和科学性

一、语言／言语与课程人文精神的活化

语文课程作为人文学科之一，以它教学内容载体——文本的特质，成为基础教育各门课程中最富人文价值的科目。如果说语文的工具性价值在于培养人的语言形式的应用能力，那么语文的人文性价值即在于养育人的气质、情操、境界等情感能力。语文课程的人文教育价值并不指向知识性、技术性、实用性，它的价值实质是其‘精神性’。^① 语文课程的人文目标的实现过程，不同于和不同步于其工具目标的实现过程，后者是一种可记忆、可操练、可‘物化’、可测量、可重复、可复现、可观察的知识技能习得过程，这一过程较多依赖教与学的经验和教与学的功利动机来完成，前者却是一种非‘物化’、不可操练、难以测量的情感意识养成过程，这一过程更多借助主体的体验、感悟、被唤醒来建构。因而，就语文课程人文目标的达成而言，在师生共同面对的文本面前，如何把生机勃勃的意义从“死”的文字中“活化”出来，感受、体认其中的人文内蕴、精神气息，便成为师生的共同课题。而精神资源的非传习性则使教师被赋予了“活化”的主导者的角色使命：“教师要在这些具有‘文化意义’的世界里通过自身的语言的表述进行再创造”，^② “将文字还原为言说，将死的文字转化为

①张祥云《人文教育特点新探》，《高等教育研究》1999年第6期。

②陈菊先《现代文化中的活的灵魂——现代教师语文素质的内涵和意义》，《语文与语文内容》第231页，香港语文教育学院第八届国际研讨会论文集，1993年8月出版。

活的语言”，这一言语行为“并不是仅仅将无声的文字变成有声的文字而已——不是照本宣科，不是从语言(文字)到语言(口说)，而是透过文字去看思想后重新形成言说”，^①从而衍化出源于文本内容异于文本文字的语言，通过‘活化’的言语行为，消解文本精神与学生情感的疏离，沟通文本与学生二者的精神空间。

(一)形象 人文表征和教学行为

1. 语文人文表征之一：形象信息

形象信息是由文本形象产生的信息。文本中所有形象直接显示出其信息意义。“用形象来思考”(高尔基)是语文教学的重要学科属性。首先，作为人文表征的形象性取决于语文课程内容的“形象信息”摹景状物、抒情借景、人物塑造、性格刻画、环境渲染、情节铺陈、细节描写、意象创构、意境点化等等，在文学文本中均以形象的表现手法象形地予以呈现；‘形象信息’中的日月山川、风花雨雪等自然风物以及历史烟云、人生际遇、命运精神等生命履痕，比之其他学科的文本最广泛、最生动可感地展示了人类人文传统、人文风气、人文风俗、人文风骨的多个侧面多种元素。“形象信息”蕴含着的激发热爱、礼赞、同情、悲悯、昂扬等情怀的教养能量是近乎取之不竭的。其次，作为人文表征的形象性取决于语文课程培养学生形象思维能力的任务标的：形象思维中以语言文字认知、文章读写为基点的有意想象、再造性想象、创造性想象及联想，是创造性学习和创造个性养成的必要条件。形象思维能力以感受具体形象、直觉把握感性的意象、“思接千载”“视通万里”的想象联想为表征，以‘视界融合’“心灵还原”“潜入文本”的心理历程为底蕴，形象思维能力的达标过程是主体一次次自由驰骋于思想的原野，体认感觉寻找体验，击破思维惯性的过程。因而，形象思维能力目标是从人文学习的意义上预设了人文教育的价值功能。形象思维能力获得与否，亦成为语文教学人文精神

^①张祥云《人文教育特点新探》，《高等教育研究》1999年第6期。

情状的一个标志。

2. 行为策略

运用语文课堂教学语言呈现“形象信息”，并充分张扬教学内容的个性，通过教师的言语过程引导学生形象思维的延展过程，给出文本形象的语境，给出使形象意义得以生动显现、重演的话语场所，是为语文教学‘活化’人文精神的语言／言语行为策略之一。

试以如下教学片断为例：

例 1 《听潮》的导入语

同学们，你们看到过海吗？听到过有关海的故事吗？回忆一下你们在电影、电视、书刊报纸中看到的海的形象，列举一些词句来形容它的情状，好吗？……我也说一点自己的感受。海，无边无际，辽阔壮美，神秘莫测，变化无常。有时它平静温柔，海鸥掠过水面，在海空盘旋翱翔；有时它汹涌澎湃，浊浪排空，怒吼咆哮。……远离海边的人，读描绘海景的佳作，也会有身临其境之感，感受到海的壮观。作家鲁彦的《听潮》，着力描写了海潮涨落的情景，让我们一起认真阅读，仔细体味，展开想象。

例 2 《春》的解析语

同学们，现在让我们来看一下作者是怎样写春天来到的。春天到了，小草长出来了。同学们，小草是怎么长出来的呢？作者用了“偷偷地”这个词。“偷偷地”就是说小草趁人家不注意，让人毫无察觉地，无声无息地就从土里长出来了。但是，作者没有用‘长’这个词，而说从土里（用右手食指做了一个向上的手势）——怎么样？对；‘钻’出来了。用‘钻’这个词，写出小草的生长是很不容易的。它要透过厚厚的土层，有时碰到石头、瓦块，就要用力去顶开它们，然后茁壮地生长出来。可见，一个“钻”字就写出了春草虽小，但是它的生命力却是极顽强、极旺盛

的。同学们看‘偷偷地’和‘钻’这些词用得多么好啊。

例1中教师运用比喻的修辞手法，并精选一系列词语描述大海之美，加上语气、语调的流转跌宕，将导入语渲染成一个生动可感的观海意境，把学生形象地带入到赏读课文所需要的艺术氛围中。例2的教学语言则用通俗的话语辅以态势语（手势），演示关键词的情态意蕴，把看似平白而涵义丰富的词语具体可感地形象生动地演绎了一番，让学生学习从单个的词展开广阔的联想，进而引发出学生对自然境界和艺术境界的体验和感受。

（二）情感：人文表征和教学行为

1. 语文人文表征之二：情感信息

情感信息是文本中蕴含的作者倾向信息，由文本显露或隐晦地传达出来。语文学科相对数理化等其他智育学科，充溢着强烈的情感性因素，在知识信息中无处不包容着‘情感信息’，所谓‘情感而辞发’、‘披文以人情’、‘为情造文’。语文教材几乎每一篇都‘载道’、‘载情’，表现出鲜明的冶情励志倾向，语文学科的人文性也正集中体现于此。关于语文学习的情感性，前苏联教育学家苏霍姆林斯基有一段话：“孩子们不仅用理智，而且用心灵感知周围世界。他们深深感到词语的感情色彩，词语似乎变成了点燃思维火药的火花。在思维课上，孩子们不只是听，而且用感官去感知词语。如晚霞、夏日黄昏、繁星闪烁和风等等……我感到我的工作中最幸福的时刻，就是充满了丰富的思想和创造精神的那些时刻。是词和思想在孩子的心灵中汇合成湍急的洪流的那些时刻。”^①语文学科内容的情感性，一方面给课堂教学的人格教育和人文品格养育提供了良好的物质基础，强化了学科的德育职能，另一方面也给教师的教学行为作了规范。任何机械化、缺乏个性、过度理性化的教学语言加上情感阙如的教学态

^① 《苏霍姆林斯基论智育》第183页，北京师大出版社，1994年版。

势语，都是无法与教学内容真正相契合的，因而也是苍白干瘪没有生命力的。现行语文教材即有此典例 法国作家都德《最后一课》中，韩麦尔老师在这“最后一课”上倾吐的对法兰西语言，对法兰西民族的深挚感情以及情动于中不可遏而引发的形体语言营造出了特殊的教学氛围，它甚至打动了班上最不用功的调皮鬼小弗朗士，获取了一堂语文课的极大成功。

毫无疑问，正是教学内容的情感因素和教学语言的情感因素的结合，赋予了课程的人文价值。教学中的疑难问题是：如何使学生对于上述‘情感信息’产生价值认同。在学生尚未赋予课堂‘情感信息’以价值的场合，任何情感信息对于学生而言不但不能发生教学效应，还会产生负面影响。比如《背影》教学，曾经有过嗤笑‘父亲’太迂，联系自己的长辈发出“他们真的是很烦人”的感叹，而令教师大失所望，长叹‘美文’不美，教学期望空蹈的例子，且不止一例。

2. 行为策略

在课堂语言／言语行为的研究中，认为比较有效的策略大致是：以教师对教本内容的人文体认为基础，以教本情感力点为抓手，提供学生一些构建有别于教本的情感体验经验的“可能性”——如下文例 1 的‘教师演讲’，例 2 的场景描摹和学习经验勾沉及师生交融。这种‘可能性’还可以是一段‘情绪记忆’，一个故事背景，一束生活花絮，一场独白，一次双向交流等等。关键是教师语言内容和言语方式的情感色彩和精神力度。情感色彩多表征于语词和句式，精神力度多表征于语流、语调和默语言（默语言更直接地作用于学生的心灵）。这种策略的关键即通过激活情感／情感体验经验，达致人文精神的切实“活化”。

例 1 《最后一次演讲》教学片段

《最后一次演讲》少有设问，多是质问和反问。它有 41 个感叹句，陈述句只有 8 句。多用质问、反问和感叹句，当然，这首先

是由讲演的内容决定的。《最后一次演讲》是对于杀人者的控诉，是声讨反动派的檄文，是敌人必定灭亡的宣告，是对光明未来的呼唤。演讲词中这一个个问号、叹号好像一把把刺向敌人心脏的利剑，好像一颗颗威力无比的炸弹，使敌人闻之丧胆。这一个个问号、叹号好像是海螺、是军号、是高擎的火把，在听众心头催燃炽烈的感情。多用问号和叹号有助于造成节奏的波澜起伏，使得听众一忽儿屏神静听，一会儿义愤填膺，在心理上和思想上达到同演讲者的一致和融合。

例2 《七根火柴》教学片段

“他的眼睛模糊了”，这是着力写卢进勇失去战友的无限悲痛。那么为什么写“那只手是清晰的”呢？这就像舞台上的一个场景，背景慢慢地慢慢地暗下来，灯光最后集中在一只手上，这是无名战士的高擎的手，加了最后一个特写镜头，分外清晰。这只手像路标，指向红军长征的方向，那儿有党中央，有毛主席、周副主席，那儿是中华民族的精英所在，是中华民族的希望。这里，作者用‘模糊’和‘清晰’对比着写，既深刻地表现了卢进勇失去战友无限悲痛的感情，又使无名战士崇高的思想品质放射出耀眼的光辉。是不是可以这样来理解？卢进勇失去战友的无限悲痛伴随着整个草地的哭泣，为顶天立地的英雄唱哀歌，唱赞歌。正如《人民英雄纪念碑》这篇文章里所说的，英雄的品质像牡丹一样——（学生 高贵。）像荷花一样——（学生 纯洁。）像菊花一样（学生 坚忍。）革命是要付出极大的代价的。前面的同志牺牲了，后面的同志踏着他们的血迹继续前进。卢进勇呢，他现在也从倒下的战友身上吸取了前进的力量，带着战友的嘱托飞快地赶路。

例1的教学语言比较集中地使用分述句，造成与《最后一次演

讲》语言风格相近似的慷慨激昂、义正辞严的语势。明喻隐喻等修辞手法的运用，强化了这种语势的感情色彩，使语义在更为形象的基础上显得更为确切、更为犀利。这个片段的教学任务是解析课文的写作特点：问句的表达意义。很明显，教师没有拘泥于知识的交代指证，而是将自己对课文的深层理解、情感体验、心灵震撼投入到解析中，从而迸发出一串“语言的火花”，形成了一段抒情与叙述相结合的“教学作文(口头)”，借此拨动学生思想情感之弦，使教学在这一时段中掀起了一个情绪高潮。

例2体现了用情感语言点化知识内容的言语方式。这个片段的教学重点是分析该语段中“模糊”和“清晰”一对词。我们看到，它并没有就事论事地去辨析该词，而是宕开一步，以几段诗化的语言，以想象、联想、引用的方式，以凝重、深情、舒缓的语气，以描摹复现的手势身姿，在解说知识点的过程中营造出与课文相似的悲壮氛围，讴歌了红军的伟大、长征的伟大，进而一石三鸟地点明了文旨，并通过记诵相关篇章，与学生形成一次情感交流。

(三)审美人文表征和教学行为

1. 语文人文表征之三：审美信息

审美信息是读者在解读鉴赏中产生的审美情感，由读者通过个体阅读行为的体验而来。首先，语文教学内容的审美性来自于语文的课程目标——《全日制中学语文教学大纲》规定语文教学要培养学生“健康高尚的审美观和审美能力”。其次，语文教材内容以文学作品为主干，它们的审美性更是不言而喻的，除此之外的说明文、议论文、通讯报道类课文，其描述的生动、议论的鲜明、说明的精当、推理的周密、判断的确切，以及各种逻辑形式、修辞手法的妙用，都具有众多的审美因素，更不用说所有选文的题旨所蕴含的自然美、社会美、道德美、人格美、人性美、意趣美、科学美等等审美因素了。语文课程审美活动的核心是陶冶性情，以教材为审美媒介，以感性认知、直觉理解、情感领悟为审美任务，达致完善心理结构的审美目标。

“审美带有令人解放的性质”，^① 课堂教学的审美观照中，每一学生个体对教本不拘一格的感应、感知、理解、品鉴、情感协调等审美活动，创造出各个不同的‘审美信息’，这一过程是主体在审美享受中被唤起情感共鸣，得到性情滋养、心灵塑造、精神升华的过程，由此获得对对象世界——学科、社会文化、社会、自我等的更强观察力、更充分的感受力和更高价值追求，以及情感评价能力和良好的自我意识。这便体现出语文课程、教学人文精神、人文色彩的另一侧面：张扬个性，崇尚自在自为，完善理想人格。

语文“审美信息”分别出自两大部类：第一类是文本的意蕴、物事，系内容的审美所指，第二类是文体的语法、修辞、逻辑和文笔文气，系形式的审美所指。学生通过对审美所指的审美观照得到审美能指——审美信息。后一类的审美观照属于“实体性”审美观照，对它们的审美理解和欣赏通过知识教学层面的活动不难把握，而前一类的审美观照则属于‘隐喻性’审美观照，由于人文话语的象征性、混沌性、间接性、模糊性，造就了文本‘象外之象’‘题外之旨’‘言中／言外之意’，如果处置不当，审美‘意义的叛逃’在所难免，更遑论‘活化’，语文课程大量的理性化教学实践便是实证。语文学科人文精神的流失最显在的时弊盖在于此。但正因其象征性、混沌性、间接性、模糊性才使语文的审美活动更富于魅力、更具个性。

2. 行为策略

教师的课堂语言／言语行为策略取向似应为：在语言表达方式、语言表现形态、语言的指向等方面强化审美意识和美感，树立语文审美的典型范式，将‘隐喻’之所隐；‘隐喻’之所喻转化为学生的审美知觉对象，使学生在教本文字之上观照‘再一个能指／多个能指’，使教本的人文内涵得到美的表述（语言的）和美的再现（想象的、感觉的、转述的）。正性的个案及分析如下：

^①黑格尔《美学》第一卷第 147 页，商务印书馆，1981 年版。

例 1 《绿》教学片段

随着作者的笔触，随着作者感情的波澜，不仅我们的眼前出现了那微微泛红的绿色涟漪，而且我们的指肤仿佛还能感触到那闪着光亮的绿波的跳动，一种柔和、明快、亲切的感情也会从心头漾起。北京什刹海拂地的杨柳，不能说不可爱；杭州虎跑寺旁高峻而深密的‘绿壁’，不能说不俊美；西湖的波，不能说不明丽；秦淮河的水，不能说不旖旎。但是在作者的眼中，作者的笔下，它们不是太浓，就是太淡，不是太明，就是太暗，都无法与梅雨潭那明暗适度，浓淡相宜的绿相媲美！

作者甚至把梅雨潭想象为“如同一个十二三岁的小姑娘”，想拍她，抚她，亲她，别致地把她叫做‘女儿绿’，感情柔美到了极点，那明艳多姿的画面，那逸趣横生的情怀，多么和谐地统一在一起了。在这饱含诗情，充满生趣的绿意中，透露出作者对生活的爱，升腾着作者向上的激情。

例 2 《风景谈》“猩红”词解教学

请大家注意这个语段中“猩红”这个词。哦，课文下面有注释（学生齐念：“猩红”——就是像猩猩血一样鲜红的红色。）那么“猩红”就是“鲜红”的意思啦？在“茫茫一片”“热空气在作哄哄的火响”，驼马枯骨发着“微小的白光”的“苍茫”“寂静”的大沙漠中，打着“猩红”大旗的驼队“昂然高步”地走来，你们能体味一下“猩红”在这里的特殊情绪色彩和特定美感涵义吗？（学生议论略。老师总结）“猩红”在这个语境里，赋予“沙漠驼铃”这个画面、驼队这面大旗鲜活的亮色，与白骨形成对比；“猩红”不同于“鲜红”，它让人感到死寂中的生机和野性的生命力，有一种悲壮慷慨、苍凉豪迈的意味。

例 3 《望天门山》教学片段

前两句写天门的奇险和江流的湍急。

安徽省春秋时为楚国的地域，所以诗人把流经这一段的长江称之为“楚江”。汹涌澎湃滚滚东流的楚江，一泻千里，具有巨大的冲击力量，使古时好像曾为一体的天门，不得不为之“中断”，如同打开两扇天门一样，让奔腾的楚江从中穿过——“天门中断楚江开”。李白的另一首《横江词》有一句“浪打天门石壁开”（重复一句“浪打天门石壁开”）写的正是这种雄奇景色。

楚江既可以使天门山山断石裂，足见其水流之急。而拦腰中断的天门山，又夹江对峙，峭壁耸立，真是险峰奇水，十分壮观。那清澈碧澄、浩浩渺渺的楚江，原来是在广阔的地带奔驰，至此天门，江面突然变窄，奔泻的江流受到阻塞，于是就急速地改变流向，在江面上激起汹涌的波澜——“碧水东流至此回”！天门中断，仰望可见；而碧水折向，则需近看。诗虽然没有直接写“望”，而“望”又实际上已在诗中了。

“天门中断楚江开”——一个“开”字，反映出澎湃奔流的江潮直穿而下。

“碧水东流至此回”——一个“回”字，展现了江流汹涌的豪壮气势。

“天门中断楚江开，碧水东流至此回”，多么豪爽奔放，多么阔大雄伟！

用美的教学语言诠释美的教学内容，呈示教学内容的美，这是例1给人们的观感。曾碰到这样一件事：某校语文公开课教巴金散文《灯》。课前，学生们喜滋滋地对观摩的老师说，很喜欢这篇课文，这节课您瞧好吧。课毕，学生却垂头丧气地说，没劲，不过还是那样。据观摩者分析，其原因之一，是课上老师以用语干涩、毫无想象力和艺术美感的“理性盖帽”（下结论、归纳）代替了课文阅读分析的审美

过程。反观例 1，教师解析课文写作手法的整段语言中不忙“穿靴戴帽”作鉴定，而是力求“诠释”其美、“呈示”其美。这段教学语言好似一篇优美的散文，词语绚丽、描述细腻、想象真切，句式工整与散谈相间，节奏轻灵，说课文属意而未表之言，道学生已悟而无语之辞，有画龙点睛之妙。课文无疑是美的，但在它未被化为观照者的审美感受时，它的美并没有生命，是教师充满审美情趣、审美悟性、审美创造力的教学语言赋予了课文美的活力，相信它也会启迪学生心中美的灵性，不会感到“没劲”。

例 2 的语言表达不如例 1 的缜密练达。例 2 的示例性在于表述了这样的观点：阅读理解力在审美领域作为一种审美理解力，是融化在感知、想象、情感中的理解力，而不是纯粹概念的理解力。这种理解（也可称作“会意”）远比概念的理解认识来得丰富、广阔，却又不甚确定（因上下文及文体语境的差异），多义、朦胧中又趋向一定的指向。汉语文有“语义遮蔽”的“模糊语言”特性，对语文教学内容，教师应注意常用清晰完整的词句揭示（以描绘、铺叙、形容、比拟等等手法，而不是下定义）语词语句的被“遮蔽”了的审美义，帮助学生意会该语词语句的语境功能。这个过程（包括例 2 的释词过程）就成为了审美阅读过程。

例 3 兼有例 1 和例 2 的优点，突出的是，它将吟诵、欣赏同引证、说明的语言表达方式熔于一炉，恰到好处地适应了课文的特点，是古诗词教学语言的一个典范，也是古诗词教学规避非审美的程式化、翻译化的范本。

二、语言／言语与学科语境的优化

学科语境是学科教学习得知识、探究问题和解决问题、组织学习、形成交流等活动中教师本位的话语支持性条件。语文学科的话语支持性条件包括关于事实性知识的阐释性语言和描述性语言、关于问题的组织性语言、关于发问的启示性语言、关于原理的逻辑性语

言、关于情感／审美信息的文学性人文化语言、关于态度的‘强化’‘变化’语言等等。这种支持性条件是以体现学科课程科学性、学术性为首选特征的。学科的知识特点、逻辑形式、能力形成规律、学力发展指向经由学科语境的修饰、点染、造势、提升而感性地显现，感性地影响教与学的行为。学科语境主要由教师的课堂言语行为构成，它们围绕该堂课中教学内容的‘关键词’系统，形成全堂学习的‘话语场’，其中教师的言语频数及言语的质量（构造、向度、扩展性、概念水平等），直接关系到该堂课的学习性向和即时效应。在学科语境中，教师可以起到定基调、导方向、给范型和扩展教学内容、诱导学习经验、活化思维态势、优化学习心境等作用。

从部分调查得到的结果^①，我们所面对的关于语文课堂场景／语境一般情态形容词的选项前2位是：机械（单调）和失当。而我们近年所作的其他语文学科语境观察研究亦证明这种结果的普遍。这方面的调研还传达出这样的信息：语文课堂活动的参与者对教学语境的低评价，至少表明实际状况与参与者所期待的状况不符；教学活动的主体试图改变教学过程的话语素质低下的状况，但在具体策略以及问题抓手方面尚未展开建设性的探讨。以下试从学科语境优化原则着手对现状作进一步考察分析。

（一）教师语言／言语行为的非日常化原则

教师的课堂语言／言语是一种教学口语语体，在科学化、教养性、公众性的要求下，它必须与日常口语语体分出泾渭。

1. 日常口语带有很强的主观随意性，在不少场合它并非以信息传递和解决问题为主要目的，主体即时即兴地宣泄‘私语性’地表现自我，语体往往呈现出句式松散、不完整、欠畅达、语词粗糙或词不达意的样态；教学口语则是客观目的性极强的语体，它恰恰以信息传递

^① 作者 1998.1～1999.10 间对上海长宁区、普陀区、虹口区六所中学，河南郑州、山西太原三所中学，以及上海、河南和太原三地中学、教育学院教师的调查咨询。

和问题解决为全部目的，主体有准备有针对性地表达（亦不排除即时即兴的成分），语体呈现的是句式相对严整、语气畅达、内容完备、语词较规范、语义明白到位的样态。这亦是语文学科语境最基本的话语样态。现时实际中尚有与此样态相去甚远的情形，冗词赘语大量掺入，是为填补不完备、不到位之内容意义，结果造成教师学术威信、课堂学科氛围的损害。

2. 日常口语是交际性语体，以自我宣泄、自我慰藉、维系人际关系、传达情绪情感为主要职能，表达时常常有语句脱落、语义暧昧、措辞俚俗、话题转移、主题不可预测、失语等情形，听者不甚介意，但它的魅力和潜力或许在于此；教学口语当然不同，教学口语是教学习性语体，以指导受教者、解说书本知识、示范学习、评价学习为主要职能（它的交际性也体现在这些方面），表达时需要严肃、郑重、文雅、权威、理智，必须话题集中、主题明确、措辞确切、逻辑性强。从下列实录语例中我们看到，例1身为教学语言实录，但很明显，它不符合教学口语的基本要求，其表现得归入日常口语类（但实际教学场合，此类情形一再出现，似已成顽疾）。而例2在措辞、层次逻辑、主题等方面则表现得平实而规范，属于极为正统的教学口语，即便在语言形式上（见划点处）也体现出极高的语文学科学术性。

3. 日常口语的对象多为个体或少数人，语言表现要求相对低；课堂教学口语基本上面向公众发表，对象是群体、许多人，要求教师具有一定的控场能力，发音、吐字、口音、语调、语势、音量、态势语等等口语发表的表现力要求较高，除了资质禀赋，还需经专门练习、实习才能逐步达到。在我们的研究中曾以微格教学方式让准语文教师的师范生和在职语文教师进行自我审察评价，不仅得到了良好的反馈结果，且还进一步证实了这样的观点：教师的语言发表表现力仍具有较大可塑性。

教师的教学口语摆脱日常的负面影响，走出日常口语的使用定势，对优化学科语境具重要的先决性的意义。苏霍姆林斯基讲过这

样一件事：“二十年前，我去听一位教师的课，观察孩子们怎样感知新教材的讲解。我发现，孩子们听后很疲劳，下课时简直是精疲力竭了。我开始仔细听教师的语言，使我大为吃惊。教师的语言是那么混乱，没有逻辑顺序，他讲的教材的意思是那么模糊不清，以至于第一次感知这个或那个概念的儿童，不得不用全部力气，才能听懂一点东西。孩子们感到疲劳的原因正在于此。”^①

例 1 《致橡树》的教学

我的体会，男女有别，女的该有温柔的一面，男的想找温暖的港湾／把男同志比作‘橡树’／把男女关系讲得非常清楚／用现在的话就是妇联号召的‘自尊、自立、自强’。

例 2 《拿来主义》的教学

同学们，鲁迅先生在论述‘拿来主义’之前，在对待文化遗产的态度上，先批判了这三种情况：一是‘不敢走进门’，怕，恐惧；二是全盘否定，虚无主义的态度；三是“接受一切”，全盘继承。这都不是“拿来主义”。鲁迅先生用具体的形象的比喻，把问题讲得非常具体，非常通俗。本来，继承文化遗产，是一个很深奥的理论问题，可是经鲁迅先生这么论述，我们就恍然大悟，就清楚明白了。你看，多么具体，多么形象——“孱头”、“昏蛋”、“废物”。这就使得抽象的问题具体化，深奥的道理浅显化，真正做到了——深入浅出。

（二）教师语言／言语应用的目标化原则

一堂课须有一个（可能也允许有两个）明确的主要的教学目标，这是教师皆知的；每份教案须白纸黑字地標示，亦为不言自喻之理。

^① 《给教师的建议》下册第 289 页，教育科学出版社，1981 年版。

课堂情境中的问题在于，每一个教学语言单位语段都有一个明确的教学子目标（当然是与课时教学目标相关一致的），并非每位教师都有意为之，每位教师都能做到做好。所谓“单位语段”子目标是由体现或潜伏在语脉中的“词语线”来指示的。通过微观地考察记录一般教学实况发现，教学语言在一个单位语段里游离教学目标，或与其若即若离或无明确的教学子目标的情形较为常见，且不易被教师本人察觉。在语文教师培训活动中，我们在对“说课”所作的相关研习中尝试了‘语段目标’的微型教研，多数教师确认自己的教学语言／言语‘不够严谨’；‘标的不够清晰’；‘围绕‘中心词’展开不力’。与提问、讨论等数学行为相比较而言，客观上，教学语言受教学目标（教学子目标）的制约影响度是比较小的，然而语文教学耗时较多、效率偏低（相对某些学科而言）的不利局面恰恰与之不无关系。同时，这种“游离”现象也造成了学生思维的隐性障碍，是语文学科思维训练的一个隐患。下面正负性两个例子可用来观察教学语言与语段教学子目标的关系及其教师行为的失当‘关节’。

例 1 有关‘文章结构’的指导

同学们，当我们选好了写文章的材料后，我们便要根据表现主题的需要和材料间的内在联系，考虑怎样将材料合理地组织起来。这包括：这篇文章分几层写，哪些材料先写，哪些材料后写，哪些材料详写，哪些材料略写，于何处伏笔，在哪里呼应，如何开头，怎样结尾。所有的这些问题，都要根据主题的要求，从全局着眼，统筹安排结构，合理组织材料，这就是人们常说的‘布局谋篇’。结构安排得如何，直接影响到文章的质量。

安排文章的结构，不仅是个写作技巧问题，而且是个思想认识问题。一篇文章的结构总是和作者对事物的认识、理解及其思路紧密相关的，所谓思路就是指思想的线索、思想的脉络。作者的思路是他对客观事物怎样观察、理解、认识的反映。思路是

结构的基础。作者用文字把自己的思路反映出来，就是文章的结构。

例 2 《荷塘月色》修辞手法 通感 解析

“光与影有着和谐的旋律”——旋律是有起有伏，有快有慢，富有节奏感的。塘中的月色、光和影也似乎给人这种感觉，所以这里作者就用了一个“旋律”作比。这种感觉好像那月色下小提琴奏出的名曲一样，令人陶醉。这一句话增强了你的视觉感受，这是从哪个角度写的呢？（学生：听觉。）是从听觉来衬托、加强你的感受。这种手法我们叫它通感。这在文章的前面部分里有没有？（学生：有。“微风过去，送来缕缕清香，仿佛远处高楼上渺茫的歌声似的。”这是把嗅觉写成听觉。）对，这一处用的是通感手法，但不能说是把嗅觉写成听觉。应该这样说，是通过听觉感受来增强嗅觉的感受。我们这个学期已上的课文里还有没有这种用法的？大家想想。（学生：《绿》里面有：“她松松的皱缬着，像少妇拖着的裙幅；她滑滑的明亮着，像涂了‘明油’一般，有鸡蛋清那样软，那样嫩；她又不杂些尘滓，宛然一块温润的碧玉，只清清的一色——但你却看不透她！”）你念的这一段里哪里是通感手法？（学生：“她松松的皱缬着，像少妇拖着的裙幅。”）对，这就是写触觉感受来增加视觉感受。还有哪篇文章里有这种手法？（学生：《长江三峡》里也有：“突然是一绿茸茸的草坂，像一支充满幽情的乐曲”，这里就是借听觉的感受来增强视觉感受。）对，找得对，也解释得对。这些都是通感，用这种手法描写的对象往往对读者产生极大的魅力，增强了文章的感染力。你看那“绿茸茸的草坂”，像一支充满幽情的乐曲，多美呀。我们今后在阅读和写作中都要认真地体会运用这种手法。（请一学生读这个自然段）