

DOI: 10.16482/j.sdwy37-1026.2016-06-003

## 商榷性评课话语的困境剖析与修辞突围

毛浩然<sup>1</sup>, 吴丹萍<sup>2</sup>

(1. 华侨大学 外国语学院 福建 泉州 362021; 2. 福建师范大学 附属中学 福建 福州 350007)

[摘要] 本研究基于近10万字的评课实录语料,探讨商榷性评课话语的困境、成因及其突围途径。研究发现:1)对不同级别和规模的公开课评课话语商榷性情况的统计分析显示,“商榷性不足或缺失”仍是评课话语的主要问题;2)影响商榷性评课话语量的要素主要有:评课双方关系的亲疏远近、公开课的级别和规模以及评课教师的话语修辞素养;3)评课冲突话语的风险规避策略有:虚心尊重常态化、赞美体谅具体化、幽默寄语得体化;4)逆耳忠言的话语修辞策略有:改进方案理据化、尖锐问题和谐化、棘手话题类比化。这些话语策略的得当运用,将有助于突围商榷性评课话语困境,提升评课话语质量和实效。

[关键词] 商榷性;评课话语;修辞;困境;突围

[中图分类号] H319 [文献标识码] A [文献编号] 1002-2643(2016)06-0018-08

### An Analysis of the Dilemma of Consultative Mentoring Discourse and Its Rhetorical Solutions

MAO Hao-ran<sup>1</sup>; WU Dan-ping<sup>2</sup>

(1. College of Foreign Languages, Huaqiao University, Quanzhou 362021, China;  
2. Affiliated High School of Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

**Abstract:** Based on a mentoring discourse corpus of nearly 100,000 words, this study investigates the dilemma in the consultative mentoring discourse and its solutions. According to the statistics from demonstration classes at different levels, insufficiency or deficiency in the consulting process is still the main problem hindering the efficiency of mentoring discourse and the main underlying causes of the dilemma include the relationship between mentors and mentees, the scale of the demonstration classes, and the rhetoric attainment of mentors. In order to avoid conflicts in the mentoring discourse, expressing modesty, respect, compliment, consideration, humor and expectation felicitously and humorously always demonstrate successful communicative effects. Moreover, the quality and efficiency of the mentoring discourse is overall improved if mentors flexibly employ rhetorical strategies, such as justifying proposals for improvement, moderating the acuteness in criticisms about problems and hedging highly sensitive topics.

**Key words:** consultative; mentoring discourse; rhetoric; dilemma; solutions

收稿日期: 2016-09-10

基金项目: 本文为教育部人文社会科学研究规划青年基金项目“外语教师评课话语实景认知研究”(项目编号: 11YJC740075)系列研究成果之一。

作者简介: 毛浩然(1972-),男,汉族,福建福清人,博士,华侨大学外国语学院教授,博士生导师。研究方向: 话语修辞、实验心理语言学。

吴丹萍(1991-),女,汉族,福建建阳人,硕士,福建师范大学附属中学教师。研究方向: 话语修辞、二语习得。

## 1.0 引言

听评课是教师专业成长的重要平台之一,其重要性不言而喻。20世纪80年代,评课研究还处于起步阶段,研究的焦点主要集中在评课的常规方法和通用标准上(李本军,1988)。90年代,研究的焦点开始转向以校长、园长和教研员为主的评课研究(陈述祥,1994)。进入21世纪,评课研究逐渐与新课改结合起来(孙玉生,2008;杨丽花,2011等),且更多的高校学者参与到评课研究中(杨素君,2009;付黎黎,2010;赵雪晶,2013等),新视角和新理论初现端倪。如胡继飞(2006)通过研究英国大学的听评课制度来启发国内的评课研究。崔允漷(2010:5)提出了听评课的LICC模式。毛浩然、林大津(2015)从话语修辞视角论述了商榷性评课话语的互文应用。

国外也有与国内听评课制度类似的门特(mentor)制度,指的是由有经验、训练有素的教师指导新手的教学实践以促进他们职业发展的制度(Hans & Vonk,1995)。Vásquez(2004)最早从话语分析的角度研究门特话语,他根据六份转写的评课交流记录,分析了积极和消极礼貌策略对评课效果的影响。后续研究多集中在通过门特话语的记录来研究门特制度是否以及如何培养新手上起作用(Sundli,2007)。Jennifer et al.(2013)把研究焦点转到了话语结构的影响上来,证实话语结构对谈话结果是有影响的,并建议点评人(mentor)和受评人(mentee)应当协商出有助于产出有教育意义的话语结构。总体而言,国外的评课研究更关注评课话语产出对受众的影响。

在86%以上的受访中学里,听评课活动基本上流于形式,出现“拒绝合作、表面合作、不合而作”的“合作性缺失”的尴尬局面。超过70%的受访中青年教师在听评课时其实有话要说,但涉及商榷性批评意见时,不知道该如何得当措辞。商榷性评课话语是指在评课过程中点评人对授课教师提出批评或改进建议的话语,有别于褒奖肯定的话语,是评课话语的重点和难点(毛浩然、林大津,2015:98)。商榷性评课话语得体修辞策略的缺位,容易导致点评人评好不评坏,流于外交辞令,间接导致听评课这一重要的教师专业成长平台隐性流失。因此,研究商榷性评课话语的修辞突围策略,是本研究的主要目的。

## 2.0 理论基础与语料来源

### 2.1 理论基础

“接受修辞学认为,修辞的本质是获取言语交际的最佳效果,这一最佳效果的取得,在表达环节只具备可能性,在接受环节才具备现实性。”(谭学纯等,2000:扉页)陈望道(2008:5)指出,修辞应以“意与言会,言随意遣”为极致,……目的是传达给读听者,并以影响读听者为任务,因而要顾及到读听者的理解、感受,乃至产生共鸣的可能性。本研究基于接受修辞学理论,剖析商榷性评课话语的难点困境以及修辞突围途径。修辞信息、修辞活动、修辞过程以及修辞活动中的角色关系是商榷性评课话语分析的核心要素,重点考察商榷性评课话语修辞的接受者、接受对象、接受渠道和接受语境,并基于此分析评课话语修辞的信息等值、信息改值、信息减值和信息增值,力求兼顾商榷性评课话语信息的可理解性和可接受性,兼顾话语修辞艺术和话语实效评估,兼顾表达效果和交际效果,通过设身处地换位思考的表达,弱化和规避商榷性评课话语的权力失衡、面子危机和人际风险。

### 2.2 语料来源

本研究将收集到的语料分为校内、校际、全国三大类。其中,校内评课的语料主要来自于广东省2015年各地市的赛课,包括六所高中的16则评语,转写语料共计5328字。校际公开课的评课语料来自贵州省毕节市公开课和2015年12月福建省福州市公开课,共计14730字,其中毕节市公开课为初中课程,福州市公开课为高中课程。全国公开课评课语料来自2014年全国第十届初中英语观摩示范课,包括来自30个省的31名教师(其中新疆有两位教师参赛),每节课后

均有两位专家点评,共计 62 则评语,总计 51550 字。此外,还有 2015 年 11 月在华南师范大学举办的国培项目中以“观课评课”为主题的讨论、访谈、讲座语料 26062 字。总计近 10 万字。

### 3.0 商榷性评课话语的困境

根据商榷性评课话语的定义,商榷性评课话语鼓励点评人大胆提出批评建议,而不只限于褒奖肯定。本研究将收集到的语料进行归类统计,计算出每一类别公开课评语的语料总字数和提批评建议的字数,以及提批评建议的字数占语料总字数的比例,结果如表 1 所示:

表 1 不同级别和规模公开课评课话语商榷性情况统计表

类别	语料总字数(Y)	批评建议的字数(X)	所占比例(X/Y)
校内公开课	5328	36	0.68%
校际公开课	14730	6856	46.54%
全国公开课	51550	30783	59.71%

如表 1 所示,校内公开课 5328 字的评语中,批评建议字数仅 36 字,占语料总数的 0.68%,商榷性不明显。这些评语通常只点评授课教师的优点,不提批评建议,这与评课的初衷是不尽相符的。校际公开课提批评建议的字数占语料总字数的比例为 46.54%,商榷性趋于明显。全国公开课除一则评语以外,其他评课话语都有提批评建议,而且批评建议所占的比重较大,达到 59.71%,商榷性明显。

综上所述,不同级别和规模的公开课评课话语商榷性情况存在较大差异,全国公开课商榷性明显,点评人敢于大胆提出批评和改进建议。校际公开课商榷性趋于明显,但仍不足。而校内公开课评课则鲜少提出批评和改进建议,商榷性几近缺失。评课的目的就是让教师“见贤思齐,见不贤而内自省”,如果只评优点而没有改进建议,则听评课的功能就大打折扣。那么,影响商榷性评课话语量的主要因素有哪些呢?

### 4.0 影响商榷性评课话语量的三大因素

从评课双方关系亲疏远近来看,Brown & Levinson (1987: 70-71) 认为,面子,即公众形象,是每个人都想要的,如果在交际中一方的面子受到威胁,那么为了保全自己的面子,他也不会给对方留面子,因此交际中互留面子较为有利。李军、宋燕妮(2004: 32) 指出,“汉文化中的面子包括体面、理想人格和情面,汉文化特别重视人情关系和人际的融洽,情面面子被看成是个体人际影响度和关系融洽度的标尺。”校内公开课评课双方关系最为亲近,同事之间接触频繁,相处时间长,受同事间情面的影响大,因此无形中增大了商榷性评课话语的难度,导致评课话语呈现评优点居多,缺点少提或不提的特点。校际公开课通常会请外校老师进行点评,他们与授课教师的亲疏关系较远,不影响日常工作时相处的氛围,商榷性评课话语的难度较低(吴丹萍,2016: 19)。全国公开课评课双方亲疏关系最远,而且所请的都是国内知名的专家学者,专家话语权威为消解话语冲突概率发挥着显性和隐性功能,受评课双方关系亲疏远近因素影响最小。

从公开课的级别和规模来看,校内公开课是三个级别公开课中规模最小的,这在一定程度上影响了点评人对评课话语的示范性和规范性的重视程度。在时间的把握、内容的选择上也都受到影响。校际公开课的规模大于校内,点评人较为注重评语的示范性和规范性。全国公开课是三类公开课中级别最高,规模最大的,评课话语的规范性和示范性的重视度最高。

从评课教师的话语修辞素养来看,校内公开课是各校自己内部组织的公开课,点评教师经验水平参差不齐,风格各异,且没有专门的评课话语修辞素养方面的培训。收集到的华南师范大学举办的以“观课评课”为主题的讨论、访谈实录语料中,一位代表发言的老师提到,目前观课评课存在的主要问题之一就是“评课素养还不够,一直以来的培训、新教师入职也没有这方面相关的培训,缺乏专业的评课语言、教师话语这方面的训练,所以评课的话语比较流于一般。”校际公开课通常会请熟手甚至专家进行点评,他们通常有丰富的上课、评课经验,因而评

课观点比较到位,语言也较为注重使用话语修辞的策略(吴丹萍,2016:19)。全国公开课所请的点评人大都是该领域的专家,点评专业素养较高,能做到课标在心,好课在手,加之在评课前研究准备充分,评课话语质量可圈可点的案例比例很高。

综上所述,评课双方关系的亲疏远近,公开课的级别和规模以及评课教师的话语修辞素养是影响商榷性评课话语量的三大因素。

## 5.0 商榷性评课话语困境突围的两大途径

Brown & Levinson (1987:71)指出,人们都希望被赞许、肯定,不喜欢被反驳。不给对方留面子,对方为了自卫也会采取行动,从而容易导致冲突。商榷性评课话语主张提出批评建议,但表述不当可能就会伤及被点评者的面子,从而影响评课话语的可接受性。基于影响商榷性评课话语量的三大因素,提升教师评课话语修辞素养,有效规避人际风险,有望在一定程度上解决“商榷性不足或缺失”问题。谭学纯等(2000:4)指出“接受既是修辞活动的结果,也是修辞活动的前提。没有前提信息无需输出,没有结果,信息等于没有输出。”通过巧妙得体的表达,实现逆耳忠言修辞化,可将评课话语效果最大化。

本研究选取了校际公开课和全国公开课中商榷性特征明显且典型实效的评课话语案例进行分析,所举例子均节选自提出批评建议的商榷性话语语境。

### 5.1 评课冲突话语的风险规避策略

采用“虚心尊重常态化、赞美体谅具体化、幽默寄语得体化”的评课冲突话语的风险规避策略,能有效地使评课双方亲近起来,营造融洽的评课氛围,为提出改进建议做好铺垫。

#### 5.1.1 虚心尊重常态化

例1(寒暄、感谢不可少)

A) 咱们是邻居,我是XX过来的啊

B) 课的热度还在,加上大家的热情和热茶,觉得很温馨,其实,我们学校和外国语学校好像还是挺有渊源的,对吧?

C) 总体来说,非常感谢你给我们的阅读教学一个典范,谢谢。

D) 非常感谢,给我们展示了如何上读写课。

在点评的过程中,“寒暄和感谢”是不可忽视的细节,它不仅体现了对授课教师的尊重,也能有效拉近评课双方的心理距离。例1中分别举了两个寒暄和感谢的例子。A句中,点评人借用双方“邻居”的身份来寒暄,基于事实依据又让原本陌生的双方实现社会身份的认同。B句中,点评人采用热度、热茶、热情三词的排比,起到强调突出的作用,马上使氛围也“热”了起来,之后再以两校的渊源,进一步深化寒暄效果。C和D句是表达感谢的例子。点评人可通过对授课教师的精心准备和辛勤付出表示感谢,营造和谐的学术交流话语氛围。至于先后顺序,可根据语境不拘一格。全国公开课的评课话语商榷性特征明显,大部分点评人都是先寒暄,最后表达感谢,取得了较好的评课效果。

例2(虚心、客气是良药)

E) 于老师在教育机制方面非常的充分,值得我们借鉴。

F) 这当中如果有不当的地方啊,我想请上课的两位老师海涵,也请在座的各位老师海涵。

G) 我大概就谈这些,不知道说得对不对,希望你能够自己照着这几个方面再看一下。

朱玲(2016:34)指出,频繁使用尊称和谦称,能够体现对接受者的尊重,从而“拉近了表达者和接受者之间的心理距离,提升了接受者的地位,有助于构筑表达和接受的主体间关系。”E、F和G句中的“借鉴”、“这当中如果有不当的地方啊”、“海涵”、“不知道说得对不对”等自谦、客气的表达,绝不只是客套而已。点评人提出的意见或建议,难免带有一定的主观性,建议是仅供授课教师参考的,不一定是完全正确的,更不是可以强加给听众的。措辞的斟酌改进,有助于弱化评课话语的主观性,增大其可接受性。“三人行必有我师”,评课也是一种学术

交流话语,切忌居高临下唯我独尊,保障话语权的平衡。对于授课教师的亮点,抱着学习的态度予以肯定,一方面有利于缓解商榷性话语的冲击力度,另一方面也能展现点评人的谦虚风度,从而使授课教师更乐于接受点评人的建议。

### 5.1.2 赞美体谅具体化

#### 例 3( 赞美贵在真诚)

H) 我觉得你作为一个老师的个人素质非常好。就是在课堂能够热情洋溢,可以说点燃了学生的热情。

I) 我非常喜欢你的课,我感觉到作为一名英语教师,你非常的优雅,很有主持人的范,感觉很舒服。

Maslow( 1999: 35 -47) 的需求层次理论指出,人有生理需求、安全需求、爱和归属需求、尊重需求和自我实现需求。顾曰国( 1992: 13) 指出,“当不得不批评别人或发表不同意见时,人们实施求同准则的策略往往是‘先褒后贬’‘先礼后兵’,然后才说出不赞成、该批评的地方。这样,批评作为言语行为是不礼貌的,但能以礼貌的方式得以解决。”H 和 I 句得体、具体且不夸张的赞美,能够降低被点评人的心理排斥,并为后续提出批评建议做好心理建设的铺垫。商榷性评课话语最好能在提批评建议之前先进行具体化的真诚赞美,同时注意避免任务式或程序性的恭维和毫无依据的褒奖。

#### 例 4( 体谅暖人心)

J) 评课的人这个嘴巴都是张大的说的。说起来不费力,但上课的老师是非常非常紧张,非常费力的。

K) 去听课的人,首先我觉得得问自己一个问题: 如果这节课我来上,我会怎么上? 我们扪心自问一下,你不要先说别人的,先反省一下。

李军、宋燕妮( 2004: 32) 指出,“中国人面子概念的核心就是人格尊严的要求,对友善、热情、认同和人格完满的要求,相应地,汉文化礼貌要求的实质是友善和重视,并由此派生出尊重、体谅、热情、认同等礼貌策略。”接受修辞学理论重视接受者的感受,力求兼顾表达效果和交际效果。在点评对方不足时,适当设身处地,换位思考,以体谅引发共鸣,以温情舒缓授课教师的心理压力,从而有效降低话语冲突的人际风险。J 句和 K 句这类展现体谅温情的话语,动之以情,在产生情感共鸣之后,再提具体化的改进建议,话语冲突风险就可以有效降低了。

### 5.1.3 幽默寄语得体化

#### 例 5( 得体幽默,事半功倍)

L) 老师要把握什么样的尺度呢? 就是我允许你走进我的世界,但是不允许你在我的世界里走来走去。如果你急于跟学生打成一片,你迟早会被学生打成一片片。(毛浩然、林大津, 2015: 100)

幽默是生活的调味剂,评课时也不例外。在评课紧张、严肃氛围中,适时得体地幽默一番,不仅能够调节现场的气氛,通过改善接受渠道,提供良好的接受语境。还能够增加点评人的魅力和亲和力,帮助评课取得“亲其师,信其道”的效果。L 句中,点评人以“走进”和“走来走去”、“打成一片”和“打成一片片”的幽默潮语来指出授课老师与学生互动过度的问题,十分有趣且富有哲理,不仅让处于紧张的气氛中的双方忍俊不禁,也更容易让授课教师记住点评人的建议,达到事半功倍的效果。

#### 例 6( 寄予厚望,语重心长)

M) 从精益求精的角度来说; 本来可以更完美; 这样你的课会更出彩些; 我们毕竟是比较大型比较高端的公开课……,所以这个门面啊真的去做其实对您这样有潜质的小鲜肉来说,只要再多用心一些,就可以分分钟搞定。

寄予厚望,指的是指出不足时,通过加上一些高期待话语来指出当前不足的方法。也是十

分实用的话语修辞策略。它可以弱化批评的意味,使对方觉得你是为他好,而不是挑刺找茬,来者不善。M句就使用了这一话语修辞策略,以高期待、得体的寄语和时尚潮语作为铺垫,再引出所要提出的批评和建议,则能够很好地避免潜在的人际风险,减少修辞信息的减值甚至是改值接受。

通过“虚心尊重常态化、赞美体谅具体化、幽默寄语得体化”的评课冲突话语的风险规避策略,能够有效拉近评课话语双方的社会心理距离,规避商榷性评课话语冲突风险,为提升商榷性评课话语的可接受性做好铺垫。

## 5.2 逆耳忠言的话语修辞策略

规避冲突风险是手段不是目的,评课的最终目的还是要让授课教师教有所思、评有所得,因此商榷性的批评建议不可或缺。忠言逆耳未必利于行,如何让“忠言逆耳”变“忠言入耳”和“忠言入心”,逆耳忠言修辞化是关键。

### 5.2.1 改进方案理据化

例7(借力使力,言之有理)

N)你看啊,我们旁边有黑板,但是我们没有见到张老师在上面落下一笔。你看去年我们在那个黄山,搞全国第四届英语教学大赛。当时专家的评语就说,这次非常遗憾的是,现场的那个最佳板书奖居然没有一个老师能够拿到。

O)XX老师(教研员)来听课,她最讨厌的就是什么呢?就是动不动就 multiple choice。

借力使力,指的是点评人通过引用别人的话、观点或立场来指出授课人的不足,这样既可避免当事双方的直接冲突,又可增强建议的说服力。N句和O句,分别引用了大赛专家和教研员的权威话语来佐证自己的观点,借力使力,在这样的语境中可有效增强点评意见的说服力,又可有一定程度上规避商榷性话语冲突风险,两全其美。

例8(循循善诱,迂回点穴)

点评人:我发现你的教材有些自编的材料在里头,这点我在看录像的时候也有看到,我有些困惑,你有一句话是:I live in Harbin all the time 什么意思呢?

X老师:是向大家介绍我的家乡,然后把最后的 live 进行对比。

点评人:我不知道你这句话是什么意思。第二句话:I lived in the hotel last week. 什么意思呢?

X老师:我上周住在宾馆。

点评人:这两句话矛盾了吧?现在你住哪儿?

X老师:Hotel.

点评人:还是住在 hotel,那你就不能说 last week I lived in the hotel 对不对?然后你又说:Yesterday I carried a watermelon back to the hotel,哪个 hotel?我问这个问题就是想说:你举的这些例子能不能让学生明白什么时候用过去时态,什么时候用现在时态?

X老师:明白了。我当时是想强调出现这些时间状语时要用过去时态而忘了情境。

例9(循循善诱,精益求精)

点评人:X老师,你这堂课是本单元的第一课时还是第二课时?

X老师:是第一课时。

点评人:哦,如果是第一课时的话我觉得这个设计是非常合理的,那如果是第二课时,效果会不会更好一点?

循循善诱,指的是点评人通过层层提问、设问或反问,引导授课教师发现自身不足之处的依据所在,从而慢慢地认同点评人提出的不足,接受点评人建议的策略。例8中,对于教师示范时态的应用失误、举例不当的问题,点评人并不是直接提出意见,而是通过层层设问和反问,逐渐让授课教师意识到自己的不足,证据充分,从而让对方心服口服。“这样的问答,分别以

接受和表达者身份设疑和释疑,不仅引导接受者进入故事情境,且让接受者信服所述内容。”(朱玲,2016:34)例9中对于授课教师“课程进度设置不当”的问题,点评人也是通过巧妙地问一个问题“这节课是第一课时还是第二课时”,得到对方的肯定回答以后,再巧妙地反问一句,让对方无可辩驳。同时,在这个反问句中,通过对比的方式,指出另一种课时安排会更好,从而体现授课教师现行的课时安排不够好。既达到指出对方不足的目的,又不让局面显得尴尬,十分巧妙。

改进方案理据化,做到“言之有理,言之有物”,循循善诱,再辅以巧妙的迂回诱导,既增加了修辞信息的可理解性从而也提升了其可接受性,更易让被点评者心悦诚服。

### 5.2.2 尖锐问题和谐化

例 10(大事化小,以和为贵)

P) 我发现今天有一个小小的遗憾就是,别人会觉得你那些词在呈现的时候不是特别让人觉得“我为什么要用这些词”,对吧?

Q) 我有一个建议,这个建议不是针对你一个人,我发现今天所有参赛老师都有一个共同的需要改进的地方。

R) 当然,每个学校都有这样的问题不单单是我们学校存在这样的问题。

大事化小,指的是点评不足的时候尽量弱化问题的严重性或是扩大问题的普遍性,点到为止,以有效减小问题的杀伤力,降低冲突的风险。首先是弱化严重性,即恰当地使用一些修饰词淡化火药味。如P句中,“小小的”“不是特别”等词就能起到弱化问题严重性的作用,既让授课教师明白点评人的意思,又能把握好分寸尺度。其次是扩大普遍性,即强调这不是个案,很多人都有这样的毛病或不足,给授课教师提供心理参照系。如Q句中“共同的”和R句中“不单单是”的表述,既可使授课教师意识到自己的不足,又不因被商榷批评而显得尴尬和有失面子,从而规避面子危机和人际风险,保障最佳交际效果。

例 11(以退为进,自我调侃)

S) 我啰里吧嗦地讲这么多,恐怕讲的都是吹毛求疵啊;我是农村出来的,比较土八路一点。像我们这样的,包括我自己在内啊,我们这样的一线教师,我觉得我们要特别注重的是……

以退为进,指的是点评人为了指出对方的不足,先自我调侃自嘲示弱,或与对方“同舟共济”或主动为对方的不足开脱。表面上是退一步,实际上是为指出授课教师的不足做铺垫。自我调侃,自曝其丑,同舟共济,实际上都是为指出被点评人的不足提供心理参照系充分照顾接受者的接受心理。如S句中“啰里吧嗦讲这么多”,“我恐怕讲的是吹毛求疵啊”,“比较土八路一点”,都是自嘲示弱,或是铺垫,或是在提完批评建议后的圆场话语。提改进建议时,强调自己和授课教师是一样的身份,是“一条船上的人”,应当一起改进。点评人还可以频繁使用“我们”“大家”等词来达到类似的效果,避免使用“你们”这种排他性的分类指称。这种以退为进和同舟共济的话语,既有让步的正能量,也有幽默的意味,有助于稀释商榷性话语的火药味。

### 5.2.3 棘手话题类比化

评课时,难免会遇到一些特别棘手的话题,如点评教师语音不标准,如果直接点评,必然有损被点评人的面子,容易制造尴尬不快甚至引发冲突。而通过举例类比或是一语双关进行曲线点评,则能巧妙避开冲突话语地雷。

例 12(声东击西,巧用类比)

T) 我觉得老师可以分两类,一类是叫做蔡振华型的,自己能拿世界冠军,教出来的徒弟也是世界冠军。一类是马俊仁型的,自己跑不了,但是教出来的徒弟能够拿世界冠军。我就属于马俊仁型的,然后,我妈妈更是马俊仁型的。她的普通话不标准。可是她教出来的学生普通话都很标准。她的小窍门就是,把学生培养一两个特别强的。刚才张老师也运用了这种方法,就是培养一两个语音特别标准的,然后让他去带读。(毛浩然、林大津,2015:101)

T 句中需要商榷授课教师的语音不标准问题,这是一个可能引发尴尬冲突的棘手难题。但是点评人机智地采用类比方法,通过分类表述,拿母亲和自己打趣,给对方建立起必要的心理参照系,让对方自己意会,避免了一语道破的尴尬,并提供类比案例中的可行改进方案。这种示例类比方法既指出问题,又淡化针对性,能达到很好的话语交际效果。

改进方案理据化、尖锐问题和谐化、棘手话题类比化,这些逆耳忠言修辞化的话语策略有助于规避商榷性评课话语冲突风险,有助于被评者欣然接受批评建议,从而切实提升评课实效。

## 6.0 结语

《学记》云“相观而善之谓摩。”见贤思齐,见不贤而内自省。听评课活动是教师专业成长的重要平台。现实的听评课普遍存在去专业化倾向,任务式、疏离式与无思式的听评课,使听评课的专业价值几乎丧失殆尽。商榷性评课话语修辞的研究,有助于实现听评课活动“合作性缺失”困境的有效突围。本研究基于评课双方关系的亲疏远近、公开课的级别和规模以及评课教师的话语修辞素养对商榷性评课话语量的影响,所提出的商榷性评课话语修辞策略,有助于规避评课冲突话语的风险规避,有效提升评课话语质量,从而推动听评课这一教师专业成长平台实现其应有功能。

### 参考文献

- [1] Brown, P. & S. C. Levinson. *Politeness: Some Universals in Language Usage* [M]. London: Cambridge University Press, 1987.
- [2] Hans, J. & C. Vonk. Mentoring student and beginning teachers [J]. *Teaching and Teacher Education*, 1995, 5: 531 - 537.
- [3] Jennifer, J. L. & A. Van Es Elizabeth & W. B. Rebecca. Supervisor-student teacher interactions: The role of conversational frames in developing a vision of ambitious teaching [J]. *Linguistics and Education*, 2013 2: 179 - 196.
- [4] Maslow, A. H. *Motivation and Personality* [M]. Beijing: China Social Science Press, 1999.
- [5] Sundli, L. Mentoring — A new mantra for education? *Teaching and Teacher Education*, 2007 23: 201 - 214.
- [6] Vásquez, C. “Very carefully managed”: Advice and suggestions in post-observation meetings [J]. *Linguistics and Education*, 2004 15: 33 - 58.
- [7] 陈望道. 修辞学发凡 [M]. 上海: 复旦大学出版社, 2008.
- [8] 陈述祥. 校长怎样听评课 [J]. 西南师范大学学报(哲学社会科学版), 1994 (4): 119 - 120.
- [9] 崔允灏. 论指向教学改进的课堂观察 LICC 模式 [J]. 教育测量与评价(理论版), 2010 (3): 4 - 8.
- [10] 顾曰国. 礼貌、语用与文化 [J]. 外语教学与研究, 1992 (4): 10 - 17.
- [11] 李本军. 量化评课新尝试 [J]. 安徽教育, 1988 (2): 43 - 46.
- [12] 李军, 宋燕妮. 面子理论在汉文化中的考察 [J]. 修辞学习, 2004 (2): 29 - 32.
- [13] 付黎黎. 走向专业的听评课: 有“质”有“量”的课堂观察 [J]. 当代教育科学, 2010 (10): 29 - 31.
- [14] 胡继飞. 英国 college 的备课、听课和评课制度述评 [J]. 比较教育研究, 2006 (5): 28 - 32.
- [15] 毛浩然, 林大津. 商榷性评课话语的互文应用研究 [J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), 2015, (6): 98 - 106, 117.
- [16] 孙玉生. 课改背景下评课方式的探索 [J]. 中国教育学刊, 2008 (4): 60 - 62.
- [17] 谭学纯, 唐跃, 朱玲. 接受修辞学 [M]. 合肥: 安徽大学出版社, 2000.
- [18] 吴丹萍. 中学英语公开课商榷性评课话语修辞研究 [D]. 福建师范大学, 2016.
- [19] 杨素君. 教研活动中教师如何听好课与评好课 [J]. 教育探索, 2009 (1): 95 - 96.
- [20] 杨丽花. 新课程背景下的听评课 [J]. 教育理论与实践, 2011 (2): 50 - 52.
- [21] 赵雪晶. 基于听评课的教师评价素养提升策略研究 [J]. 教师教育研究, 2013 (2): 57 - 61.
- [22] 朱玲. 广义修辞学表达一接受主体及主体间关系——兼论“三言二拍”两个主体间的修辞互动 [J]. 当代修辞学, 2016 (1): 30 - 36.