

July 2020

## Achieving Efficient Teacher Talk: A Reflective Analysis of Teacher-student Class Communication

Xiaoyin Wang  
*Shaanxi Normal University*

Follow this and additional works at: <https://engagedscholarship.csuohio.edu/cltmt>



Part of the [Chinese Studies Commons](#), [Curriculum and Instruction Commons](#), [Language and Literacy Education Commons](#), and the [Scholarship of Teaching and Learning Commons](#)

[How does access to this work benefit you? Let us know!](#)

---

### Recommended Citation

Wang, Xiaoyin (2020) "Achieving Efficient Teacher Talk: A Reflective Analysis of Teacher-student Class Communication," *Chinese Language Teaching Methodology and Technology*. Vol. 3: Iss. 1, Article 5. Available at: <https://engagedscholarship.csuohio.edu/cltmt/vol3/iss1/5>

This Article is brought to you for free and open access by the Chinese American Faculty and Staff Association at EngagedScholarship@CSU. It has been accepted for inclusion in Chinese Language Teaching Methodology and Technology by an authorized editor of EngagedScholarship@CSU. For more information, please contact [library.es@csuohio.edu](mailto:library.es@csuohio.edu).

# “精讲”之道：汉语教师讲解语研究—— 基于对课堂师生话语的分析

王晓音

陕西师范大学

## 摘要

近年来，汉语作为第二语言教学领域的教师话语研究有增长趋势，其中对于师生课堂话语互动、教师课堂话语的单项功能研究较多。本文关注教师讲解语的现状、问题，首先以课堂录音转写文字资料为基础，析出讲解语，发现教师话语量大、内容不准确等问题，分析这些问题产生的原因；其次通过分析教师反思文本，印证了研究发现的有效性。据此，提出简化讲解语用词和语法、借用辅助手段、设置典型语境，以及用图表理清思路等具体解决方法。最后指出，实现“精讲”的根本途径是教师有意识地提高自身汉语素养和教学能力，并建议教学单位在教师培训、教学指导等方面给予足够重视，采取有效措施。

**关键词：**汉语教师，讲解语，精讲，落实

教师话语是教学中的一个重要因素，语言教师的话语更是如此。汉语作为第二语言（除非另有说明，本文以下均使用“汉语”作为简称）的教学环境、教学地域、教学对象等具有多样性和特殊性，这些因素赋予汉语教学活动复杂多变的特点，许多问题不像教授母语那样容易分析、容易解决。汉语教师话语对教学活动能否顺利开展、教学目标能否如期实现，起着关键性的作用。汉语课堂上常见一种现象：在讲解一个语法点或是辨析词语时，教师翻来覆去地讲，但学生仍似懂非懂，课堂气氛甚至陷入凝滞，教学效果不理想。这种情况的发生与教师在课堂上的语言表达和运用有直接关系。本研究尝试分析上述情况产生的原因，并探索解决途径。

## 第一部分：文献综述

话语分析（Discourse Analysis）这一术语首次出现于1952年美国结构主义语言学家哈里斯（Z. S. Harris）发表于美国LANGUAGE杂志第28卷的题为“话语分析”（Discourse Analysis）的文章中。国外教师话语（Teacher Talk）研究始于20世纪60年代。1966年，Bellack et al. 提出课堂话语四个步骤分别是建构、引发、应答和回应。20世纪70年代教师话语研究已经发展成为一门新学科。20世纪90年代以后

出现了越来越多的实证研究，根据杨加印、彭爽（2018）的总结，这些研究既注重教师话语的形式（formal）特征，即教师话语语速、词汇、语法等，又注重其功能（functional）特征，即教师话语量、提问反馈方式等等。

中国大陆学者对教师话语的研究始于上世纪 90 年代，研究领域主要集中在大学和中学的英语教学，而在汉语教学领域的研究比较少，1997-2019 年间，中国知网（CNKI）收录“汉语”、“教师话语”相关主题期刊论文仅 65 篇，其中刊于核心期刊、CSSCI 期刊的 11 篇，相关专著也很少见。

## 1.1 这些研究的特点

### 1.1.1 包括两种研究类型

第一种类型是对特定课型师生互动话语的整体研究。如，元华、李雯（2009）对中美普北班的话语互动进行了研究，发现了其“多样化、高密度”的特点，由于这种特点的话语互动方法在口语课堂上切实提高了学生的语言输出水平，因此也是被同类研究所认可的、课堂互动话语的最高境界（李云霞，2016）。

第二种类型是对教师单向话语的专门研究，这类研究主要集中于两个研究角度：角度之一是教师话语如何适应不同汉语水平的班级、不同课型等特点。文献包括郭睿（2014）的初级汉语综合课、李云霞（2016）的初级汉语口语课堂、袁萍（2016）汉语语法课堂等等，这些研究得到的共识是：在不同汉语水平、不同课型的课堂上，教师话语不仅要符合学生汉语水平的要求，也要体现不同课型的特点，以利于实现教学目标。角度之二是教师话语如何实现不同的课堂需求功能。文献包括王佳等（2016）的“举例型”话语、赵炜（2016）的“评测性话语”、刘弘、王冰（2013）“积极反馈语”、元华、李萌（2011）的“表扬语”、刘佳音（2015）的“支持性言语”、孙丹（2017）的“幽默话语”、张译方、彭爽（2014）的“礼貌话语”、李云霞（2017）的“沉默现象”等。从这个角度看，研究者们对于教师话语这一研究对象，努力进行着深入挖掘，研究内容已经比较丰富。

### 1.1.2 研究模式

这些研究具有相似的研究模式。其一，均选取一个或多个教学实录案例，转写为文字，有的研究者还将转写的文字建成语料库，如袁萍（2016）“语法课堂会话语料库”研究。其二，研究者运用了不同的模型或量表进行分析，使用最多的是 I-R-F（全称：Initiation-Response-Feedback，即：提问-回答-反馈）课堂话语交际模式（刘佳音，2015；袁萍，2016）等，使用的量表包括 COLT（全称：Communicative Orientation of Language Teaching，即：交际法教学）观察量表（李云霞，2016）、

FIAS（全称：Flanders Interaction Analysis System，即：弗兰德斯互动分析编码系统）（元华、李雯，2009）等。

### 1.1.3 存在的不足

首先是研究主题比较零散，未呈现出明显的聚焦趋势。杨加印、彭爽（2018）认为，“汉语教师话语分析处于发展阶段”（208页），有待发掘的研究内容较多，比如王祖嫒（2012）提出的多方面的建议，她说：“汉语教师话语能力研究应从教师语言的形式、结构、组织原则和影响因素、调整策略、接触和迁移以及能力评估等6个方面展开研究；在研究方法上，应当重视规模研究、重视实证研究方法、定量与定性研究结合、重视对比的视角”（62页）。这些建议需要在研究中进行尝试。

其次，研究专著较少。姜丽萍等《教师汉语课堂用语教程》（2017）、李云霞《对外汉语口语课堂话语互动研究》（2019）是为数不多的研究汉语教师课堂语言的专著。在这些研究中，教师课堂话语常被归类于教师能力的一个部分，论述比较零散，也不够深入。

## 1.2 本研究的目的

综上所述，汉语教师话语研究空间仍十分广阔，我们注意到“讲解语”的研究还比较少见。汉语教师的课堂话语“有朗读、讲解、对话、指令和提问”（刘珣，2000，351页），其中“讲解”是一个举足轻重的形式；杨惠元（2018）认为，“讲解教学内容，指导学生进行操练是汉语教师最重要的教学行为”（229页）。可见，讲解语具有相当重要的研究价值。

## 1.3 研究问题

本研究尝试通过分析真实课堂讲解语语料，探讨以下问题：

- ① 汉语教师讲解语存在哪些问题？
- ② 引发这些问题的原因是什么？
- ③ 如何落实讲解语的精讲原则？

## 第二部分：概念与理论

### 2.1 汉语教师讲解语及运用原则

#### 2.1.1 讲解语的定义

汉语讲解语是指“汉语教师对词汇、句法进行解释和说明的行为”（郭睿，2017，129页）。讲解语包括“讲解生词、课文和语法的语言以及回答学生提问的语言，还包括操练生词、课文、语法和创设情景所使用的语言”（杨惠元，2018，229页）。

其中，词汇的讲解包含了词义解释和用法展示。语法教学包含语法点展示、含义解释、用法讲解与举例，等等。在语言教学中，词汇和语法的重要性不言而喻。

另外，回答学生关于教学内容的提问，也是讲解语，是对学生疑问的梳理与解释。学生提问内容最常见的是词语辨析、语法点使用疑问等，处理这样的问题，需要分析与讲解并行，而这也恰是最考验教师的时刻，既要解除学生的疑问，又不能过多占用课堂时间，因此也显得非常重要。

### 2.1.2 讲解语的基本运用原则

讲解语的基本要求是：精炼、准确、清晰、有条理。李泉（2005）指出，“汉语教师的课堂教学语言应尽量精要、有用、得体”（89页）。许多研究者都做出了具体解释。盛炎（1990）指出，“语法的讲解要简短，要切中要害；……减少专门术语的使用；简短的讲解后紧跟着做大量的练习”（316页）。刘珣（2000）认为，“讲练新内容，这是课堂教学中的重点环节。……这一环节的特点是教师适当的讲解与学生的练习相结合，讲一部分练一部分。不允许教师长篇大论，而只能精讲”（351页）。冯胜利等（2018）认为，“教师应避免长篇大论的解说，耽误学生说话的时间。这时，教师的解说能力非常重要。有经验的教师可以做到‘一口脱’式的解说——用一两句话完成解释，这很见教授的功夫”（46页）。陆俭明、马真（2016）也认为，“汉语教师要把特别复杂的问题说清楚、说明白，需要较好的语言表达能力”（81页）。总之，讲解语“要求具有简洁性（语言简练）、透彻性（一针见血地道出问题的关键）、针对性（符合学习者的现有汉语水平）、逻辑性（从已知到未知）和启发性（多点拨、引发）”（郭睿2017，129页），其中的核心原则不是“多讲”，而是“精讲”。

这个核心原则其实也是由二语习得的规律所决定的。能用很简单的话把复杂的问题解释清楚，是考察语言教师话语能力的一个重要指标，“语言教学并非大量地讲解语言知识”（姜丽萍等，2017，90页）。汉语作为第二语言教学的课堂讲解语，与母语课堂讲解语有着本质的区别。多年的受教育经验让我们对语文老师的话语，产生了一种固有的认识，那就是“讲”。“讲课”，当然要讲，老师的知识、见解，都是在“讲”中体现，学生也是在“听讲”中受益。然而，在汉语二语课堂上，多讲并不一定能讲清楚，学生可能反而更糊涂了。母语学习，是学习者在已经能够流利使用语言的基础上深入理解母语，母语学习的主要目的是加深学习者的语言文化素养，因此老师必然要多讲，深入浅出地讲、旁征博引地讲，将母语的优秀传统文化植根于学生思想意识深处。二语习得，则是学习者在基本理解了语法规则、语用条件、文化含义等的基础上练习正确使用语言。得体地使用目的语进行交际，是二语习得的终极目标，因此，在基本理解的基础上大量操练，在操练的过程中加深理解，循环往复，语言水平逐渐提高。精讲多练，是一个“永远在路上”的汉语教学原则，毫无新意但却始终是汉语二语课

堂最重要的施教原则，“精讲”与“多练”的关系是相辅相成的，也是复杂的，当另作研究，本文只讨论“精讲”。

## 2.2 理论基础

本研究出发点和研究设计是基于建构主义学习理论的“以学生为中心”教学理念。建构主义学习理论认为，学习者是信息加工主体，“学习的过程就是学习者在一定的情境中，借助与他人（包括教师和学习伙伴）的协作与会话，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式而获得知识的过程。……教师成为学生建构意义的帮助者”（李柏令，2010，14页）。王添淼（2014）认为，“建构主义反映在对外汉语教学中，表现为汉语教师应该以学生为中心，而非以教师为中心。”（41页）。刘珣（2000）认为，“与以教师讲解为主的一般教学不同，对外汉语课堂要以学习者的活动为主，主要不是靠逻辑推理、论证和分析，而是要代之以高密度、快节奏、多形式的语言操练活动和交际活动。特别提倡教师与学生以及学生之间的交往活动”（341页）。

为什么二语教学要“以学生为中心”？布迪厄和伯恩斯坦的理论对此做出了理论的解释。布迪厄提出“实践掌握”（Practice Mastery）、“符号掌握”（Symbolic Mastery）以及相应的教育方法“隐性教育法”（Implicit Pedagogy）、“显性教育法”（Explicit Pedagogy），对应在语言教学中，语言技能属于“实践掌握”，语言知识属于“符号掌握”，二语教学的目的是培养学生的语言交际能力，“习得，行动者经由实际的操作对知识及技术的掌握”（黄庭康，2017，56页），应当使用“隐性教育法”。根据伯恩斯坦的“课程符码”理论，语言教学应当凸显“整合型”、“弱架构”的课程特征，摒弃“集合型”、“强架构”课程的单向传授式教学法，施教者也从“真知”的传授者转变为学习的促进者。

在语言学习的课堂上，哈贝马斯交往行为理论引导师生“互为交际主体”；Michael Long的“互动假说”理论认为语言习得需要或者受益于互动、交际，尤其是意义协商（李云霞，2019）。交际互动意识，不仅引导师生课堂平等关系的建立，也提醒教师将学生的需求与反应放在教学的第一位。

## 第三部分：研究方法

本研究采用质性和量化混合方法，质性方法包括会话分析、文本分析等方法，量化方法为对比师生话语的数量和比例。

### 3.1 研究对象

研究对象为中国西北地区某综合性大学汉学院聘任的 23 位研究生兼职教师。性别构成为女教师 20 人、男教师 3 人；在读年级为研二 21 人、研三 2 人；在读专业为汉语国际教育 20 人、其它专业 3 人；教授课程为 19 人教授汉语综合课，另外 4 人教授中国文化课。他们共担任 12 个班级的留学生课程，一对一班级 9 个，小班（2-3 名学生）3 个，学生共 16 人，均为英语母语者，分别来自美国（7 人）、澳大利亚（2 人）、新西兰（1 人）、英国（3 人）、南非（2 人）、加拿大（1 人）。

### 3.2 数据收集

研究者对班级的授课进行了非参与性教学录音，其目的是还原课堂教学、检视教师课堂活动的整体状况，以便提供具体指导、提高教学质量。

本研究被许可使用这些录音资料以及相关教学管理资料，获得以下数据。

数据之一为这些教师在课堂上与学生的教学话语，在一个学期内录制的 25 份课堂教学录音，这些录音均被转写为文字稿，本研究从中析出了 15 个讲解语片段。这些语料都被编排了序号，如“1-WY”，其中的数字代表编号，大写字母是授课教师姓名的首字母。对文本的分析包括了话语字数的统计、师生话语数量的占比统计，等。

数据之二是这些教师的教学反思笔记。反思是教师们根据学生评教结果有针对性地进行思考分析，找出问题产生的原因。反思的角度有多项，本研究只选取与研究有关的“语法解释能力”、“词语用法讲解能力”两项。本研究收集到 17 份文本材料，有效材料 16 份。这一部分的分析与上述教学录音文本数据进行分析对比，佐证教学话语数据分析结果的效度。

## 第四部分：数据分析

### 4.1 对教学案例中讲解语的分析

使用统计方法对教师讲解语进行了分析，发现两个明显的问题，使用案例对问题的原因进行了剖析。

#### （1）教师讲解语话语量过大，学生话语量过少

首先，对 25 份教师授课录音文字析出的 15 份讲解语进行了描述统计分析。表 1 记录了本研究中的 15 个案例的对话片段数据，包括课堂对话轮数、总话语字数（包括标点）、教师话语字数、学生话语字数以及各自在总字数中所占的百分比。一个话轮对话是指教师完整地讲解一个词语、一个语法点或者回答一个学生问题的过程。由统计

可见，教师讲解语字数占总字数比例超过 90% 的 4 例，80% 以上 5 例，70% 以上 3 例，60% 以上 2 例，占比最低的是 1 例 47.7%（这是唯一教师话语字数少于学生话语字数的一例记录）。从总体比例看，二语课堂师生话语比例最理想的是：教师占 30%，学生占 70%，这样才能体现学生为中心的教学设计，然而，本研究中得到的师、生话语数比例为 80.6% 比 19.4%，反映出教师话语的比例远远高于学生。

表 1. 15 个案例师生对话字数表（含标点）

课号	话轮数	总字数	教师话语		学生话语	
			师语字数	占总比 (%)	生语字数	占总比 (%)
1-WY	8.5	199	148	74.4	51	25.6
2-WY'	11	336	260	77.4	76	22.6
3-CX	2.5	348	317	91.0	31	9.0
4-WX	1	103	95	92.2	8	7.8
5-HR	42.5	2276	2002	88.0	274	12.0
6-HR'	23	666	542	81.4	124	18.6
7-WM	33	729	348	47.7	381	52.3
8-WMS	21	577	455	78.9	122	21.1
9-WYT	3	341	308	90.3	33	9.7
10-YLL	4	242	198	81.8	44	18.2
11-YY	6.5	286	244	85.3	42	14.7
12-YHY	9	211	138	65.4	73	34.6
13-ZR	3	170	157	92.4	13	7.6
14-ZMW	10.5	677	455	67.2	222	32.8
15-ZY	32	1239	1106	89.3	133	10.7
平均		560	451.5	80.6	108.5	19.4

使用独立样本 t 检验对比师、生话语数，看两者差异是否具有统计学上的显著性。Levene 检验结果表明，两独立样本方差齐性不同， $F(1, 15) = 5.15$ ,  $p = .031$ 。相应的 t 检验表明，教师话语字数 ( $M = 451.53$ ,  $SD = 495.57$ ) 显著性多于学生话语数 ( $M = 108.47$ ,  $SD = 107.13$ )， $t(15.3) = 2.62$ ,  $p = .014$ ,  $d = .97$ 。结果非常明显：教师话语量远远大于学生话语量呈现统计学的显著性。

其次，对造成师生话语比例失衡的原因进行了分析。

#### ① 课堂操练少

教师讲得多的主要原因是课堂操练少、不会操练或者不懂操练的重要性，不设计练习或者准备的练习不够多。让学生做练习的老师，说的话就少一点。学生课堂活动少，势必教师讲的话就多。例如，5-HR 胡老师，50 分钟课程的录音文字转写 7805 字，其中仅讲解“热闹”一词就用了 2276 字，讲了“很热闹”、“看热闹”、“热闹热

闹”等三种用法，讲解主要使用情境法引出例句，大段讲解，学生没有练习，师生话语比为 22:3。对话如下（注：教师话语使用红色，以区别学生话语）：

**例一、5-HR**

老师：接下来我们看，热闹，“热闹”这个词。你通常知道的热闹是什么例子，你可以给我说一个和“热闹”有关的句子吗？

学生：这个夜市很热闹。

老师：啊，对。这个夜市很热闹。形容词很热闹，说明人很多，这样子一个环境很热闹。热闹，比如说马路对面有人在唱歌。你有时候在街上走着的时候，会看到，有人，他们在马路边唱歌，陕西人唱秦腔，周围围了很多人。周围有很多人围在周围是吗？

学生：嗯。

老师：他们都在看热闹。看热闹就是形容这样一个很热闹，这样一个环境下，很多人在看热闹。

学生：所以，……

老师：热闹了什么什么，如果是用形容词的时候，就是热闹的什么什么。教室里很热闹，大家都在聊天，大家都在讨论问题。教室里很热闹，这是“热闹”的形容词。那么，“热闹”作名词呢。这个热闹的样子。热闹是环境，大家都在看热闹。对面有什么事情呢，大家都在看热闹。看热闹指的就是热闹的事情。

学生：啊。

老师：嗯。热闹，来我把这个词写下来。马路对面有人在唱歌，旁边围了很多人看热闹。

学生：围了

老师：围了，围。围了很多人，这些人都围在唱歌的人周围，都站在他周围，围了很多人。

可以看出，胡老师在讲解“热闹”这个词语的过程中，尽力讲解词语的不同用法，但是没有设计练习，着力于让学生“理解词语”，而忽略了训练学生“使用词语”。

② 教师话语中多无义重复

教师的重复话语多，使得教师话语量无意义地增加。有时是重复学生的答语，有时重复自己的话语。例如，15-ZY 张老师，讲“没什么”，用字 1239 个，师生话语比几乎达到 9:1。8-WMS 王老师，师生话语比 4:1。请看对话：

**例一、15-ZY**

师：我们先来看“没什么”怎么用，第一个是“没什么”加一个形容词，比如说那个句子，杭州没什么好玩的，杭州没什么好玩的。

生：一些人说……

师：一些人说杭州……

生：杭州没什么……

师：没什么好玩的，就是 not……我们再来看一个句子，说，那部电影没什么好看的。

生：那部电影……

师：没什么好看的。

生：那部电影……  
 师：那部电影，部是量词。  
 生：哦哦。  
 师：一部电影两部电影，那部电影没什么好看的。  
 生：部。  
 师：部，那部电影。  
 生：那部电影。  
 师：没什么好看的。  
 生：没什么好看的。  
 师：就是你不要去看没什么好看的，不是很好看。  
 生：没什么好看的。

### 例二、8-WMS

师：嗯，这里有个非，非严格保护不可。嗯，我，我们看一下这个非什么什么不可。  
 生：对。  
 师：嗯，这个“不可”可以说成“非严格保护不行”，也可以说“不成”。不成，非严格保护不成。嗯，好。假如说，嗯，你的女朋友想和你一起去看电影，但是呢，你不太想去，你告诉你女朋友说，你一定要去吗？你一定要去看电影吗？  
 生：我非去不可。  
 师：哦，你的女朋友说，非去不可。  
 生：哦。  
 师：必须要去。  
 生：一定去。  
 师：一定得去。一定得让你和她一起去。

由此看出，两位老师多次重复一些话语，下意识地强调所讲解内容的重要性，但是她们没有注意到其实学生已经理解了，教师这样的重复实际上是没有意义的，不仅浪费时间，而且使学生感到空洞且索然无味。

### ③ 教师话语易偏离中心

汉语课堂上师生互动的话题走向具有不确定性，学生的提问常常出乎意料，教师在话语互动中要注意不偏离主题。即使是扩展教学内容，也应围绕讲解的中心任务。13-ZR 张老师，从“护照”这个词聊到了“莫斯科旅游”；9-WYT 王老师，讲“不见得”，对例句内容进行扩展，而没有操练“不见得”的用法。对话如下：

例一、13-ZR  
 学生：护照？  
 老师：嗯，护照，就是对你们很重要的东西。  
 学生：哦哦哦哦哦。  
 老师：坐飞机来中国，都要用的，护士的“护”。  
 学生：护士是什么？  
 老师：护士，护士是和医生一起工作的那个人。我的护照，我不记得，放在哪里，我想了一想，那如果我知道……如果你的护照不在这，会很麻烦。那为什么你的护照会丢，你在哪里丢的。你去过莫斯科？我从来不知道，你去过莫斯科，那里好玩

吗？现在去莫斯科的中国人越来越多。

例二、9-WYT

学生：很有名的电影不见得好看。

老师：很有名的电影不见得好看，比如说，看过什么样的电影。

学生：很多很多。

老师：很好，很有名的电影说明它只是做了很多的宣传，电影本身不好看，但我觉得有些电影还可以。那个澳大利亚……你看过吗？

学生：没有……

老师：还可以，不长。

学生：三个星期以前，……

老师：这是我们说的不见得，用的这个句子非常好，怎么说了，把这个句子再说一遍。

学生：有名的电影不见得好看。

老师：嗯，有名的电影不见得好看，它可能非常出名，也许导演很好，演员非常好，但是故事不好，所以不见得好看，这是我们说的不见得。我们来看一下下一个，第十四个。

上例表明，教师的讲解语应当是目标明确、控制有度的，汉语课不是聊天课，不能想到哪儿就说到哪儿、想到什么就说什么，这并不是调节课堂气氛，而是对语言教学认识模糊的表现。

## (2) 教师讲解内容不准确

讲解语在形式上要精炼，在内容上要正确。讲解要做到精炼，需长时间教学经验的积累，而讲解要做到正确，只需谦虚谨慎、不怕麻烦的态度和实际行动。查词典、查资料，就不至于出现错误。请看以下案例：

例一、4-WX

生：“填”的意思是什么？

师：我们有时候做题的时候，做练习的时候，后面会有的题是填空，所以那个“填”和“填空”的意思是一样的，就是加新的东西进去，所以，我们可以说工人把马路填平。这个明白了吧？填平。

例二、5-HR

老师：噢，昨天去买菜的时候，看到很多人在那里看热闹，于是呢……

学生：于是……

老师：就是所以，所以我也去看一看发生了什么事情，哦，我发现两个卖菜的人在打架。

例三、11-YY

老师：那如果，这是一个质量很不错，还有自己的特点，又是众人喜欢的衣服。那么，(……)，你说，这个东西，品味很高。当然了，我们可以用它来说人，比如说，我的姐姐总是穿名牌的衣服，那我们可以说，她的品味很高。

学生：嗯！  
 老师：或者，我们说，她是一个，有品位的人。  
 学生：嗯。那么，这个，品味很高是指好的衣服，是吗？  
 老师：对！那如果说，有品位，那就是说，这个人的品味很高。她总是穿一些质量好的东西。我们除了可以说，服装的品味，某人的品味，也可以说某个东西。  
 学生：嗯。  
 老师：比如说，这个蛋糕买回来很久了，现在吃起来不好吃了。  
 学生：嗯。  
 老师：我们可以说它……  
 学生：品味受到，什么响？  
 老师：影响。  
 学生：嗯，影响。  
 老师：因为它放的时间长了，所以它的质量，口感受到影响。

#### 例四、15-ZY

生：这个词是 not very much 还是 not quickly? 这是……  
 师：这是“没什么”的另一个形式，这个是“没什么难的”就是“很快”，“没什么”加一个形容词，这个没什么难的。  
 生：难的？  
 师：对，很快就可以修好。  
 生：很快就  
 师：很快就可以修好。  
 生：可以快就可以……  
 师：可以修好。

这几位老师的讲解语都反映出对汉语本体知识理解不准确的现象。4-WX 王老师解释“填”是“加新的东西进去”，显然不够严密；5-HR 胡老师解释“于是”就是“所以”，混淆了“……，于是……”和“因为……，所以……”的用法；11-YY 杨老师混淆了“品味”和“品质”的用法；15-ZY 张老师解释“没什么难的”“就是很快”，忽视了“没什么+形容词”的核心意思及用法。由于教师自己理解不清，导致解释不清，影响了教学效果。

## 4.2 用教师反思文本验证案例分析结果

对收集到的 16 份有效反思文本中的“语法解释能力”、“词语用法讲解能力”两项进行了分析。从表 2 可以看到，老师们根据学生的评分，对自己的讲解语水平做出了比较客观的反思，反思的结果与前文对讲解语的分析结果是一致的，主要问题是讲解不清楚和讲解太多，其原因在于欠缺知识和欠缺技巧。建议教师大量阅读关于教学法和语法方面的书籍，提高汉语本体知识储备、加强备课力度。

表 2. 教师对评教中“讲解能力”项目得分情况的反思

教师得分	语法解释能力	词语用法讲解能力
胡老师 (8 分)	需在讲解语和例句上下功夫	欠缺技巧; 讲解应简练; 需用典型例句; 提高英语水平
邓老师 (8 分)	需巩固汉语本体知识	积累汉语本体知识储备; 用学生明白的语言讲
赵老师 (8 分)	借助工具书讲解, 学生难以理解	词语用法讲解不够、不系统, 近义词讲不清
姜老师 (8 分)	知识储备量应该再提高, 读教学法的书	用英-汉互译法讲词语, 发现词语用法并不对应, 搞不清
赵老师 (9 分)	解释语法的方法正确, 理论应该再少一点	词语讲解方法正确, 练习多样; 需控制词义辨析、扩展的量
杨老师 (7 分)	说得太多, 总觉得学生没听懂、不会用	解释时条理性、组织性不足; 备课不充分, 被学生问住
王老师 (8 分)	准备不充分, 需加强备课力度	忽视词语的日常用法; 要注重词语和语法点的用法练习
薛老师 (8 分)	把握得不好, 需将语法解释简化、明了	结合例子、语境, 准备典型而实用、简单而清晰的例子
李老师 (8 分)	不够简练, 例子不充分, 有待提高	近义词讲不清, 因为我有的也搞不懂, 知识欠缺
张老师 (8 分\6 分)	方法过于单一, 学生没兴趣; 应读教学法的书	学生最不满意的项; 词语讲解设置情境不够、练习不够
苏老师 (8 分\7 分)	古代汉语专业, 要多读对外汉语教学法的书	过于单调; 讲得太多、学生练习少; 多设计语境、多做练习
何老师 (8 分)	英文专业, 知识欠缺, 解释能力不足; 补充知识	让学生多说老师少说; 多读教学法的书
杨老师 (7 分)	理解语法理论化、不能融会贯通, 解释力欠缺	近义词难解释, 知识储备不够, 经验性释词; 需条理化
李老师 (8 分\7 分)	不能深入浅出, 讲太多, 自己也很晕	例句复杂、讲句型用难词; 微妙的区别解释不清
窦老师 (8 分)	本人教学最弱的项, 自己未透彻领会, 解释不清	需完善语法知识和词汇量, 备课精益求精, 深刻理解后解释
谭老师 (8 分)	应查阅更多语法书, 多看教学法的书	知识储备不足, 词语用法、近义反义词辨析做得不足

## 第五部分：建议和讨论

针对如何落实讲解语的“精讲”原则，提出以下几点建议，并分析讨论。

### (1) 简化讲解语用词

汉语教师的语言有一个最大的特点，就是“简单”。多使用基本词汇，且词汇复现

性较强。为了让学生听懂，老师会尽量选择学生已经学过的词语，预测到学生可能听不懂的词语就采用回避策略，换一个近义词，虽然可能减损达意的精确性，但是通过思维能力进行弥补，学生能搜索到老师避免使用的那个高等级词语在自己母语里的对应词，或者至少能明白这个基本词语在母语中所对应的高等级词语所指是什么。如果必须使用高等级词语，老师可使用迂回的策略，从学生已知的词语入手进行解释，从该词语的外围逐步进入核心，让学生自己通过分析得出答案或者理解这个词的意思。比如解释“炕”这个词，可以用这样的顺序引导学生理解：是一种床→中国北方农村用的→用砖做的→里面可以用火→（画简易图或看图片）→它的上面是热的→冬天在上面睡觉很暖和，学生基本上就明白了。一个简单的词，用繁复的过程去说明，貌似多余，但其实在这个过程中，学生不仅在温习、整合已有知识与词汇，也在不断思考、分析，在主动学习中掌握了这个新词。

### （2）简化讲解语语法

汉语教师的语言简单，也表现在语法方面，多使用结构完整的简单句，少使用复句。必须用复句表达的意思，也会拆分成简单句。较少使用关联词。陈述句、祈使句用得比较多。语法尽量简化，与词汇的使用类似。当一个句型表达的意思没有被理解时，老师会很快换一种句型再重复表达一次，直到学生听懂并做出预期反馈为止。还有一种常见的情况，句子简化到词。这种现象一般多见于学生语言水平较低的时候，老师为了让学生听懂，放弃句型的使用，而直接使用表达核心意义的词语，进行最简单的交流。随着学生语言水平提高，教师语言中的语法逐渐趋向正常，但是较之与同族人的交际，语法使用的整体水平还是较为简易。

### （3）借用辅助手段

讲解语还可以借助一些辅助手段。一是少量使用学生的母语或媒介语。二是借助手势、动作、表情等达意。在沟通实在困难，或者用目的语实在无法解释词义的情况下，老师会使用学生母语或媒介语词语进行辅助，有时这个方法可以迅速解决疑难问题，很有效，必要时使用是可以的。但是语言教学尽量还是使用目的语，这是不可改变的原则。动作性动词或者表示感受的词语，用动作、手势和表情辅助教学，既可以非常直观地让学生明白，又避免了依赖学生母语或媒介语。

### （4）设置典型语境

讲解词语的时候，如果抓住了一个词语在理解上的难点，一次解释到位，就能够避免反复解释浪费时间。词汇教学的重点在于教“用法”，不是教意思。词汇中一类是不需要过多解释的，比如一些名词、动作性动词等，不用反复解释词义；另一类是需要解释的，如一些副词、形容词、连词等，需要对词义和用法清楚地解释，特别是虚词，要重点讲解。如果释词不准确，就会造成学生使用不恰当或完全不会使用。比如一个老师解释“大不了：表示在最坏的情况下”，然后让学生完成句子（1）“我的电子词典坏了，大不了（ ）。”（2）“今天下雨了，我们不能爬山了，大不了（ ）。”这位老师对“大不了”的含义和用法解释很不到位，练习用的句子语境也不够典型，所以学生难以作答。如果老师列举典型语境，再有条理地归纳含义和用法，会清晰、

准确:

比如, 一个学生常常不来上课, 老师告诉他, 你不能参加考试了, 这个学生生气了, 说: “你不让我考试我就不考试, 大不了我不要毕业证了。”再比如, 一个人抓住了小偷, 别人问他为什么这么勇敢, 他说: “看见有人干坏事我就要管, 大不了打一架!”

“大不了”怎么用?

第一种情况: (1) A 让 B 生气了; → (2) B 设想了一个最坏的结果, 来表示对 A 的不满意; → (3) “大不了”后面的结果都比较严重。

第二种情况: (1) 发生了一件事情, 这件事情对 A 有不好的影响, → (2) 但是 A 不怕, 他设想了一个最坏的结果, 并且准备接受这个结果。

第三种情况: “没什么大不了的!”、“有什么大不了的?!”这两个是固定使用的句子, 意思一样, 表示不在乎。

请完成下面三个句子:

(一) 我非常爱我的女朋友, 可是我爸爸妈妈都不同意我跟她结婚, 我不想让他们伤心, 就和女朋友分手了。现在我还是单身, 没关系, 大不了\_\_\_\_\_。

(二) 我的老板总是批评我, 我对他说: “你觉得我干得不好, 大不了\_\_\_\_\_ , 你也不用总是批评我。”

(三) 分手就分手, \_\_\_\_\_!

释词主要讲解词语的用法, 把词语适用的环境、使用的条件等都要分析清楚, 有条理地列出来, 让学生一目了然, 而且教师所需的话语量并不大。

(5) 用图表理清思路

辨析词语同样要求言简意赅、一针见血。课堂上师生常常会在这一环节纠缠不清, 用去不少时间。辨析词语最好利用序号、表格等直观形式把两词的异同展示出来, 这样做可以避免教师反复地口头解释, 学生仍理不清头绪。所以, 如果词语辨析的复杂程度较高, 最好不要只是口头解释。比如, 辨析“忽略、忽视”, 就可以做一个简单的表格:

忽略	忽视
不在乎	不在乎
注意到了	没注意到
不重要、影响不大	重要、影响大
没有什么后果	后果严重
例句: 5.3 米和 5.29 米之间的差距可以忽略不计。	例句: 他忙于工作, 忽视了自己的健康。

学生看到这个表格后, 就可以非常清楚两个词语的区别, 而且在比较完两个词语之后, 还可以看到一个例句, 加深理解。需要注意的是, 在制作词义辨析表时, 应选择

符合学生汉语水平的词语、例句进行解释。

## 第六部分：结语

综上，本研究通过对 15 份课堂讲解语片段的语料分析，发现最明显的问题有两个：首先是讲解语话语量过大，挤占了学生操练时间，影响了教学效果；其次是有较多讲解不准确的现象，反映出教师知识储备不足等问题。对 17 份教师反思的分析，从教师主体层面印证了教师未能做到“精讲”的原因，与语料分析结果一致。

据此，对汉语教师提出建议：实现“精讲”的基础和前提是教师有意识地提高自身汉语素养和教学能力。只有打下坚实的知识和能力的基础，才能灵活使用技巧，落实原则。具体地说，提高汉语素养，就是要提高对汉语本体的掌握水平，深入了解汉语二语教学语法，培养对汉语特点的敏锐力，快速找到学生的理解难点；提高教学能力，需要认真钻研对外汉语教学法，用巧妙、有效的方法和技巧代替大量的语言讲解。同时，我们也建议教学单位对兼职教师的管理应重在保证教学质量，定期组织业务培训，集体备课、听课指导常态化等，及时解决问题。

对于讲解语的研究具有非常重要的意义。本研究从真实的教学案例分析出讲解语中存在的真实问题，提出实际可行的修正建议，对理论性原则做出实践性解释，对教师教学进行实用性指导，在一定程度上丰富了汉语教师话语研究。

本研究存在一些不足之处，比如，案例收集受限于客观条件，只录制了国内高校“一对一”和小班的课堂教学，缺少大班教学案例，且未涉及海外课堂，研究范围不够全面；研究方法也有待改进，比如，今后可以做新手教师与熟手教师讲解语对比分析研究，或者根据学生层次来动态研究课堂讲解语的问题和对策。

## 参考文献

- 冯胜利, 刘乐宁, 朱永平, & 阎玲. (2018). *汉语教师专业技能指导手册*. 北京: 北京语言大学出版社.
- 郭睿. (2014). 初级汉语综合课教师话语的个案研究——基于两位汉语教师课堂话语语料的分析. *华文教学与研究*, 55(3), 27-35, 44.
- 郭睿. (2017). *汉语教师教学能力框架*. 北京: 北京语言大学出版社.
- 黄庭康. (2017). *批判教育社会学九讲*. 北京: 社会科学文献出版社.
- 姜丽萍, 闻亭, & 吴霄岳. (2017). *教师汉语课堂用语教程(第二版)*. 北京: 北京语言大学出版社.
- 李柏令. (2010). *新思域下的汉语课堂——“以学生为中心”的对外汉语教学探索*. 上海: 上海交通大学出版社.
- 李泉. (2005). *对外汉语教学理论思考*. 北京: 教育科学出版社.
- 李云霞. (2016). 基于C O L T量表的初级汉语口语课堂话语互动的个案研究——以三位教师为例. *东北师大学报(哲学社会科学版)*, 256(1), 135-139.
- 李云霞. (2017). 汉语二语课堂话语沉默现象研究. *社会科学战线*, 261(6), 273-277.
- 李云霞. (2019). *对外汉语口语课堂华语互动研究*. 长春: 吉林大学出版社.
- 刘弘, & 王冰. (2013). 汉语教师课堂积极反馈语研究. *语言教学与研究*, 161(3), 32-40.
- 刘佳音. (2015). 汉语二语课堂教师支持性言语反馈研究. *社会科学战线*, 243(12), 273-276.
- 刘珣. (2000). *对外汉语教育学引论*. 北京: 北京语言大学出版社.
- 陆俭明, & 马真. (2016). *汉语教师应有的素质与基本功*. 北京: 外语教学与研究出版社.
- 元华, & 李萌. (2011). 汉语“表扬”语的话语模式与跨文化语用策略研究. *西北大学学报(哲学社会科学版)*, 165(4), 174-176.
- 元华, & 李雯. (2009). 中美联办普北班中、高年级课堂话语互动模式研究. *北京师范大学学报(社会科学版)*, 247(6), 111-118.
- 盛炎. (1990). *语言教学原理*. 重庆: 重庆出版社.
- 孙丹. (2017). 汉语课堂教师幽默话语策略分析. *语文建设*, 622(23), 4-5.
- 王佳, 曹彦军, & 王舒. (2016). 汉语教师课堂“举例型”话语分析. *黑龙江社会科学*, 140(6), 141-144.
- 王添淼. (2014). *“实然”的声音——汉语教师课堂交际研究*. 北京: 北京语言大学出版社.
- 王祖嫒. (2012). 汉语教师话语能力研究. *当代教育科学*, 318(9), 62-64.
- 杨惠元. (2018). *汉语教师课堂教学法*. 北京: 北京语言大学出版社.

- 杨加印, & 彭爽. (2018). 汉语教师话语研究述评 (1997-2017). *文艺争鸣*, 307(7), 205-208.
- 袁萍. (2016). 汉语语法课堂教学师生会话结构和功能分析. *语言文字应用*, 106(4), 134-142.
- 张译方, & 彭爽. (2014). 汉语教师话语中的礼貌策略. *汉语学习*, 208(4), 99-106.
- 赵炜. (2016). 汉语教师课堂话语中的形成性评测——经验教师和新手教师对比研究. *语言教学与研究*, 181(5), 1-10.

# Achieving Efficient Teacher Talk: A Reflective Analysis of Teacher-student Class Communication

Wang Xiaoyin  
Shaanxi Normal University

## ABSTRACT

In recent years, there has been an increase in the number of studies on “teacher talk” used in TCSL classrooms. Many of these studies are focused on language interactions between the teacher and the students as well as on the individual functions of “the teachers’ classroom talk.” This article examines the current status of, and problems associated with, teachers’ instructional language, i.e., teacher talk. Based on transcripts of audio recordings of teachers’ instructional language, this study analyzes problems ranging from inaccurate to excessive words in the instructional language and the causes of these problems. This article also validates the study findings by analyzing textual data on teachers’ reflections, and also proposes specific solutions such as simplifying vocabulary and grammar of the instructional language, using auxiliary methods, establishing typical linguistic contexts, and implementing graphics and charts to organize thoughts. Finally, fundamental strategies to achieve “efficient instruction” are made that teachers intentionally enhance their Chinese language competence and teaching abilities, and educational institutions place sufficient emphasis on teacher training and instructional guidance and implement best practices.

*Keywords:* Chinese (as a second language) teacher, teacher talk, efficient instruction, problems and causes, principle of efficient teacher talk, implementation