

# 法学院课堂中的沉默不是金 ——开导“沉默一族”学生主动谈论法律的若干策略

汪诸豪\*

(国家“2011计划”司法文明协同创新中心、中国政法大学, 北京 100088)

**【摘要】**自信的谈论法律是法律实务操作中一项重要技能,亦是在法学院求学生涯中获得成功的利器。在法学院课堂上积极发言、主动谈论法律,是锻炼口头表达能力的绝佳机会;而纵容学生在法学课堂上长期保持沉默,实则教师对学生的伤害。许多有才华的学生因沉默而在课堂上遭到埋没,实则法学教育的不幸。学生们在课堂中沉默的原因多种多样,但无论学生们难于开口发言出于何种缘由,总有一些奏效的教学方法能开导课堂上“沉默一族”在同学面前开口谈论法律。其背后所体现的基本原理是:在公开场合反复训练学生们谈论法律之能力可有效降低其开口时的焦虑感。

**【关键词】**主动谈论法律 苏格拉底式教学法 课堂参与度

## To Keep Silence in Law School Class Is Not Wise --- Some Strategies to Lead Anxious Students Entering into Public Speaking About Law

Zhuhao Wang

(China “2011 Plan” Collaborative Innovation Center of Judicial Civilization, China  
University of Political Science and Law, Beijing 100088)

**[Abstract]** To talk about law in confidence is an important skill in legal practice, while it is also an effective study tool to achieve success in law school. Actively speaking up in classroom is a great opportunity to exercise the proficiency of public speaking; while indulging students' incessantly keeping quiet in law school class hurts students. There are a lot of really talented students out there who kind of just get buried simply due to their silence in classroom and that is really unfortunate. Various reasons lead to some students not speaking in class, but whatever the sources of their reluctance to speak, there is got to be some way that teachers can push students, in a gentle way, to talk about law in public. The underlying assumption is that repeated exercise into public speaking about law will reduce the student's anxiety about each time rising up voice.

**[Key Words]** Take the Initiative to Talk About Law, Socratic Method, Participation in the Classroom

---

\* 作者简介:汪诸豪,男,国家“2011计划”司法文明协同创新中心证据法学创新团队成员、中国政法大学证据科学研究院讲师,美国纽约州执业律师,电子邮箱:wangzhuhao@cupl.edu.cn。

## 一、问题的提出：有些学生在法学课堂上难于开口发言

自信的谈论法律是法律实务操作中一项重要技能，但对于部分学生而言，流利的表达并非与生俱来，国内法学院大多亦未开设致力于培养学生口头表达能力的专门课程。近期，一项针对两百名中国政法大学法学硕士毕业生的调研表明，对于初入职场一至三年的法律工作者而言，口头表达和文书写作能力被视为职业发展中最重要两项技能。然而这些刚刚离校的被调研对象大多遗憾地表示，除了写毕业论文之外，在校期间并未曾受到过上述两项基本能力的专门训练；而学生们在意见栏中，也大多期望学校能开设相关课程。法学教育与法律实务需求之间的断层由此可见一斑。该项调研还表明，新进法律工作者的口头表达和文书写作能力主要是通过实务操作中反复实践和观摩而获得提高的。然而，另一方面，律所的合伙人们却期待着来应聘的法学毕业生已经具备了良好扎实的口头表达和文书写作能力。

学会自如的谈论法律亦是在法学院求学生涯中获得成功的利器。法学教师在课堂上广泛运用问答式教学的内在共识在于谈论法律是学习和展现对法律概念理解的有效方式。课堂上积极发言、表达自信的学生容易引起教师的关注；而不健谈或缺乏自信的学生在课堂上的参与度相对较低，这意味着其与教师和同学之间的互动机会也就更少。有一些法学院允许或要求将课堂表现作为学生期末成绩的必要组成部分，而学生在法学院所获成绩对其后续职业发展而言至关重要，事关暑期在法院、律所的实习、助教等机会的获得。

在大多数法学院教师青睐那些课堂上积极发言、表达流利学生的同时，对沉默学生一组的关注度却有所不足。许多法学院教师习以为常的一种教学现象是：课堂上有少数学生表现出色，另有一些学生跟不上教学进度，剩下大多数学生的表现则差强人意，俗称“混过”或“水过”。学生们的表现差别很大，学校则在所难免地培养出庸才。笔者认为，将教学注意力集中于那些善于法律分析并能侃侃而谈的学生并非向教室中大多数学生传授知识的最有效方式。在笔者自己的课堂上，除了传授法律知识以外，教学专注于训练和培养教室里每名学生的口头和书面论述分析各种法律问题之基本功。其中一个重要环节是要开导每名学生在全班同学面前淡定地谈论法律。

学生们在课堂中沉默的原因多种多样。许多人，无论男女，生来不习惯在公众面前说话。<sup>1</sup>其次，目前国内主流法学教材仍以单向的知识灌输为主，学生们一味地被动接收知识，且每章节末尾缺少或缺失可供学生将所学知识应用于具体事实情境的思考题，即便提供练习题大多也答案唯一，鲜有探讨的余地。<sup>2</sup>因此，在一定程度上，国内法学课堂中缺乏可供师生展开讨论的素材。再次，即便许多法学专业学生直觉上明白开口谈论法律对于掌握知识的重要性，但却对教师的威严和法学话题的严肃性有所忌讳，在教室里每每感到莫名的紧张和

---

<sup>1</sup> 参见王强：《口才是一种竞争力》，载《博览群书》2014年第4期；另见周欣：《你敢当众讲话吗？》，载2004年6月28日《中国医药报》。

<sup>2</sup> 参见李道刚：《中国法学教育之反思与改革构想》，载《当代法学》2009年第4期；另见曹义孙、刘坤轮：《我国高等法学教育需要转换理念》，载《法学》2009年第1期。

压力，致使难于开口发言。<sup>3</sup>第四，还有些学生压根就没有意识到开口谈论法律对于学习、掌握专业知识的价值。一位致力于在法学课堂上调动学生积极性的教师表示，如今之所以如此重视鼓励所有学生积极开口发言是为弥补当年自己在法学院求学时的遗憾：“当年在法学院读书时，我在课堂上是属于那种总是很安静做着笔记的学生。当时我并不觉得这样听课有什么问题，也从不觉得自己比那些上课积极发言的同学学得差，我的成绩也一直名列前茅。但毕业的时候我突然意识到，这些年那些积极发言的同学获得了宝贵的口头表达能力锻炼，而我居然错过了。”<sup>4</sup>为了促使法学专业新生尽快明了锻炼口头表述法律的重要性和紧迫性，某知名法学院院长曾在开学典礼致辞上直白地告诉在场所有学生：“说和写是执业律师从客户那里获取报酬的唯一两种方式”。

无论学生是否意识到谈论法律是思考法律概念或破解法律问题的一种重要方法，不可否认的是，笔者所授课程中一些思想最为深刻的学生却并非课堂上的发言积极分子。期末阅卷时，教师们往往惊讶于那些平日看似沉默，并不熟知的学生却拿到班上最高分。一种可能的解释是，优秀写手的共性特征之一是有种“思辨自觉”精神。<sup>5</sup>正是这种特质阻碍了其在想法完全成熟之前于他人面前开口表达——这也是笔者总结的有些学生不愿在课堂上发言的第五个原因。传统法学院课堂设置或是嘉奖了那些心直口快的学生，而思考更为深刻的学生有时却因无法在课堂上立即回答老师的提问或主动发言而未得到应有的充分重视。

最后，由于文化、性别、年龄、地域、经济能力等差异，部分学生会因课堂上的活跃气氛感到不适，选择沉默。<sup>6</sup>美国波士顿学院曾对法学院生源背景与学习状况做过一项研究，结果表明“那些在法学院中的边缘化学生群体，比如来自少数民族、经济落后或偏远地区、同性恋、外国留学生等等，所感受到的弱势并非源于自身能力问题，而是由于其长期认为自己的身份、家庭背景或个人经历对于未来法律职业成长没有帮助而久而久之造成的内心自卑或不自信。”<sup>7</sup>

如果说自信谈论法律的能力对于法学院学习及日后法律实务操作至关重要的话，法学院教师们就应该将更多的精力投入进培养学生的口头表达能力。在本文的第二部分，笔者将提出几种旨在开导沉默学生主动参与课堂教学活动的策略。在此，笔者并非要尝试穷尽鼓励学生课堂参与的所有方法；而仅是在分享过去在国外求学时的见闻和感悟，以及近年来笔者或其他同事在日常教学中

---

<sup>3</sup> 参见 Cathallen A. Roach, *A River Runs Through It: Tapping into the International Stream to Move Students from Isolation to Autonomy*, 36 *Ariz. L. Rev.* 667, 670 (1994) (收集到的研究表明“大量证据证明苏格拉底式教学法及一次期末考试决定课程成绩导致了法学院一年级学生中许多人有着严重的心理压力”)。

<sup>4</sup> 参见肖永平：《“五 I 学习法”：学习法律的有效方法》，载《中国大学教学》2008 年第 2 期；另见张利宾：《关于中国法学教育的一些思考》，载《研究生法学》2009 年第 2 期。

<sup>5</sup> 参见杨荣昌：《关于作家思维品质特性的思考》，载《云南社会科学》1986 年第 4 期；另见 Jay Feinman & Mare Feldman, *Pedagogy and Politics*, 73 *Geo. L.J.* 875, 881 (1985)。

<sup>6</sup> 参见薛二勇：《论教育公平发展的三个基本问题》，载《教育研究》2010 年第 10 期。

<sup>7</sup> 参见 Leslie G. Espinoza, *Empowerment and Achievement in Minority Law Student Support Programs: Constructing Affirmative Action*, 22 *U. Mich. J. L. Reform* 281 (1989)。

实际运用过、收到过一定成效的教学方法。这些开导学生积极发言的教学方法事实上并非仅限于在法学课堂使用；其亦适用于许多其他学科的教学。

## 二、鼓励更为平衡的法学课堂参与之策略分析

作为世界上法学教育最发达的国家之一，美国在培养法学院学生自信谈论法律方面有着深刻的思考和逾百年的教学实践积累。以古希腊最伟大哲学家苏格拉底命名的苏格拉底式教学法（Socratic method），以师生之间的问询和讨论形式出现，在问答间激发学生的批判性思考并带来启发，自 1870 年前后由哈佛大学法学院前院长克里斯托弗·朗得尔（Christopher Langdell）最早运用于教学，沿用数百年至今仍为所有美国法学院课堂上最经典的教学方法。<sup>8</sup>笔者曾有幸在常春藤盟校宾夕法尼亚大学法学院和美国中西部教育重镇印第安纳大学布鲁明顿分校法学院分别攻读了法律硕士（LL.M.）和职业法律博士（J.D.）学位，从师于多位世界一流法学教育家，反复体验了苏格拉底教学法在不同类型法学课堂上的精妙演绎，发觉其并非千篇一律的问答式案例教学法，而是因时因人因教学内容而每每迸发出新意。回国后，笔者任教于自己的本科母校——中国政法大学（以下简称“法大”），有幸能将这许多年在美国法学院中对苏格拉底式教学法的观察和思考时时运用于法大的日常教学工作，并结合中国学生自身的特点与学生反馈意见及时改良教学方法，以求探索最适合于激发中国法学学子自信谈论法律、积极参与课堂讨论的有效方法。

无论学生们在课堂上难于开口发言是出于什么缘由，不妨一试以下几类扩大课堂参与度的方法：来自老师的肯定；来自同班同学的肯定；帮助学生减低课堂发言时的焦虑，例如可以在课堂上创设各种低压的口头辩论机会并允许学生进行事先演练；创造机会对同一教学概念开展反复讨论；教师要了解课堂上学生的个体差异性；教师要帮助学生意识到自己是法学院里的重要一员等。

### 1. 来自老师的肯定

鼓励学生参与课堂讨论有许多直接方法。教师在不打断课堂教学流畅性的情况下，可尽量引导学生主动发言，如在学期之初就尽早点名学生回答问题；认真倾听学生的发言并尽可能及时指出其中闪光点；给予难于开口的学生一些时间进行准备或组织语言；在提问之前预先告知将被点名学生的名字；在授课过程中将学生名字编入课堂讨论的假想案例中，令学生们感到自己就是课程中的一份子或让他们意识到自己在课堂上可能会被提问；重视学生在课堂上的提问，而不仅仅是他们的回答等等。

对于那些在课堂上不知如何回答教师提问的学生，教师可以重新组织语言进行提问，又或可以鼓励学生思考后再回答，总之不要草草结束与学生之间的对话。美国圣路易斯华盛顿大学法学院前院长司肯特（Kent Syverud）教授曾

---

<sup>8</sup> 有关苏格拉底式教学法的详细介绍，参见英文版维基百科“Socratic Method”词条，载“维基百科网”（[http://en.wikipedia.org/wiki/Socratic\\_method](http://en.wikipedia.org/wiki/Socratic_method)）；另见英文版维基百科“Christopher Columbus Langdell”词条，载“维基百科网”（[http://en.wikipedia.org/wiki/Christopher\\_Columbus\\_Langdell](http://en.wikipedia.org/wiki/Christopher_Columbus_Langdell)）。

撰文指出，认真对待学生有时意味着要允许学生在课堂上回答问题前有长时间的停顿进行思考——“在感受到学生有份量的回答之前，我不会轻易在课堂上停止与其之间的对话。这意味着课堂上有时可能会出现一些颇为尴尬的停顿。然而这种等待重新恢复交谈之前的不舒适停顿要远胜过导致一名学生在课程剩余时间里保持缄默，不再主动发言。我在课上曾收获的许多最精彩的学生见解——那些一经说出就令课堂上其他学生感到醍醐灌顶的想法——均出自这种长时间的停顿之后。”<sup>9</sup>

笔者有幸体验了美国宾夕法尼亚大学法学院威廉·泰森（William C. Tyson）教授的课堂。泰森教授在鼓励学生发言，促使每位学生融入课堂教学方面是公认的大师，曾多年被连续评为宾大法学院最受学生喜爱的教师。为了帮助学生建立起自信并减少尴尬出现的几率，泰森教授认真倾听所有学生的发言，并对那些没能答到点的回答进行引导——或是对同一名学生进行引导，鼓励其思考后重新回答，或是就学生所述中可圈可点之处进行肯定，或是对学生答复所适用的情景进行评论，有时甚至向学生直接暗示正确的回答。他有时会让学生在课堂上大声朗读法律文本段落，令学生将注意力集中在对关键文字段落的解析上，让学生们听到自己在课上发言的声音，并确保每节课上有来自于教室中每个角落的发言。

## 2. 来自学习小组的安全感

美国法学院的教授们常常将苏格拉底教学法与团队协同学习法相结合，将课堂上的学生分成若干小组，令他们有一种来自集体的安全感。举例来说，印第安纳大学法学院安东尼·佩奇（Antony Page）教授在合同法课上所采用的传统苏格拉底教学法每次会向联合代表一方当事人的三人学生小组提问，而请课堂内其他学生共同代表另一方当事人进行回应。与之类似的是，印第安纳大学法学院丹尼斯·朗（Dennis Long）教授在破产法课堂上会鼓励被同时点名的多位学生在回答问题时彼此关照——正如真实法律实务操作中可能会发生的那样。当一名学生竭尽其所能回答了问题后，或教师还在追问其他观点角度时，小组内其他学生可能会被要求以同事或共同代理人身份提供支持。

印第安纳大学法学院为一年级新生开设的“法律检索与写作”课程则更为坚决地贯彻了学生协同互助的理念，将课堂上的学生划分为若干“律师事务所”（以下简称“律所”）——在整个学期中，每四名学生固定组成一个团队，协同工作。学生们在课堂上做口头报告前，会有几分钟时间与其“律所”团队成员进行交流，互换想法，随后再面向全班进行发言。这种方法固化了学习小组的概念，鼓励全体学生去完成对于某些学生来说是自然而然的行为：在将想法大声与全班分享之前先与邻桌同学进行交流。“律所”团队会被要求在学期中各阶段定期召集成员会面，在课堂内外共同完成作业、提前演练课堂陈述，并时常互相鼓励。教师会在秋季第一学期为刚入学的新生直接安排学习小组，但在春季第二学期将转由学生们自主选择适合自己的学习小组。这么做或

---

<sup>9</sup> 参见 Kent D. Syverud, *Taking Students Seriously: A Guide for New Law Teachers*, 43 J. Legal Educ. 247, 252 (1993)。

能尽量避免学习小组内部的交流不畅。事实证明，协同互助学习小组在法学院高年级的课堂中同样运行良好，值得推广。<sup>10</sup>

### 3. 开学之初的良好发言体验

在法学院中学生口头表达能力的成长往往受益于入校之初的良好体验。正如贡萨格大学法学院杰拉德·赫斯（Gerald Hess）教授所言，“在法学院中遭遇并克服令人生畏挑战的成功经历会令学生在下一次面对困难时变得更有勇气。”<sup>11</sup>一位法大优秀毕业生也曾写信告诉过笔者：“在法学院求学生涯之初的愉快课堂发言经历对当时缺乏自信并有发言焦虑症的自己至关重要，因为自信并非与生俱来——而是源于鼓励、肯定、认可和挑战。”

在秋季学期开学的第一周，为帮助新入学的一年级学生树立起学好法学的信心，印第安纳大学法学院前院长汉娜·巴克斯邦（Hannah Buxbaum）教授常常有意安排新生超额准备相对简单的案例法课堂讨论。巴克斯邦教授会发给他们一份准备材料，内有简短的事实场景信息，一名客户的资料和三个相关案例。在课堂上讨论这三个案例之前的几日，巴克斯邦教授会再给学生发放一系列基本问题以引导他们学会根据特定客户的需要来阅读案例，随后还会要求全体学生在课外与他们的“律所”小组以及分配给他们的助教（法学院的优秀高年级学生）见面，探讨这些问题以及可能的答案。在下节课开始之前的最后时刻，巴克斯邦教授会告知其中两组“律所”，将由他们在课堂上回答这些问题。

只有在学生们已阅读并思考过这些问题，并在高年级学生的指导下与其“律所”小组对问题再次讨论之后，学生才会在课堂上被点名要求回答。而此时，学生早已经历了反复相关准备，胸有成竹。因此，在法学院序幕刚刚拉开的第二周结束时，巴克斯邦教授课堂上几乎半数的新生已经有了至少一次在全班面前谈论法律的良好体验。

### 4. 事先告知没有退路

相比于课堂上保持沉默的学生心存侥幸“祈祷”不被教师点名回答问题，教师在开学之初就约定所有学生都要在课堂上轮流发言并事先做好通知安排，学生们的焦虑感会大大降低。举例来说，一项针对美国圣母大学法学院 224 名学生的调研显示，其中大约 50 名学生表示，相比于教师在课堂上冷不防地找学生回答问题，事先知会学生将在具体某节课上被点名发言的做法更有利于学生上课专心听讲，解除不必要的焦虑。<sup>12</sup>这种事先告知学生没有在课上保持沉默退

---

<sup>10</sup> 参见 Gerald F. Hess, *Heads and Hearts: The Teaching and Learning Environment in Law School*, 52 *J. Legal Educ.* 75, 94-96 (2002) (总结了各方权威研究成果并提供了很多实例)。

<sup>11</sup> 参见同上，第 80 页。

<sup>12</sup> William Henderson, *Modified Socratic Method to Make Sure Most Students Speak in Class at Some Point* (July 30, 2010) (unpublished data on file with author) (威廉·亨德森教授还对芝加哥大学、印第安纳大学和科罗拉多大学法学院的学生进行过类似调研，结果均近似。学生们普遍更接受被提前告知会在课上被点名发言的做法)。

路的做法可以确保课堂上绝大多数学生会在某个时刻发言，在美国法学院中深受众多教师的青睐。

笔者在印第安纳大学法学院选修了辛西娅·亚当斯（Cynthia Adams）教授的“法律分析与交流”课程，有幸亲身体会了这种改良后的苏格拉底式教学法。在对重点案例展开课堂讨论的前一至两日，亚当斯教授会分发给全体学生一系列问题以指导其进行课前阅读，并会指定特定的“律所”小组在课堂上陈述该案例。这些“律所”小组成员可以选择在上课之前碰面，商讨该如何回答问题，但无硬性规定必须要这么做。在课堂上，亚当斯教授给予这些“律所”小组在向全班做陈述之前几分钟的最后准备时间。事先告知学生们课上会提问的关键问题之做法大大降低了他们在全班同学面前“出糗”的风险，亦能提升学生回答的质量，增加了课堂成功表现的几率——亚当斯教授认为这些因素均有助于学生树立信心，对后续的法学院学习生涯产生长期持续性的积极影响。

## 5. 演练的机会

除了在课堂上给予一年级新生面向全班发言之前几分钟的准备时间，众多美国法学院的教师还会在学生课堂发言前为其安排其他的演练机会。例来说，各种角色扮演诸如在诉讼的关键阶段给客户开分析会，或是在法官面前进行调解，亦或是书记员向法官汇报一项待定的动议。演练的机会可以安排在课外进行。

此外，演练也可以在课堂上进行。一种方法就是先让学生在没有任何观众的情况下进行法律实践模拟中的角色扮演，随后立即让学生互换角色再次进行法律实践模拟，这次是在全班同学面前。印第安纳大学法学院亚当斯教授的“法律分析与交流”课在开学阶段指导学生围绕着为一位客户评估潜在侵权之诉进行了为期数周的法律检索和备忘录写作后，会在课堂上让全班学生就主办律师可能会在分析会上向初级律师所提问题进行集体讨论，亚当斯教授随后让课上每名同学转向邻座的同学，进行十分钟的主办律师分析会角色扮演。笔者当时的邻座同学恰巧是一位平时沉默寡言的女生，本来正担心讨论可能会不充分，谁知那位平时不爱主动发言的女同学却在两人小组讨论中表现十分积极。之后，亚当斯还点名了一组学生来到讲台前，让他们互换角色，面向全班再次进行上述模拟。

在学期的中后程当学生们对上述检索备忘录中的法律分析更为熟悉之后，亚当斯教授会重新回到主办律师分析会的模拟练习中。待学生们提交了经反复修改的备忘录终稿后，亚当斯教授会点名两位平时不太积极主动发言的学生来到讲台上，在十分钟的时间里，向他们抛出一系列问题。相较于学期之初同主题模拟中所提问题，此时亚当斯教授的提问则更为复杂和尖锐。而面对着更缺少耐心的“主办律师”（亚当斯教授扮演）和更加专业的观众，此刻站在讲台上的学生却可以做到沉着应对，因为他们早前已进行过数次演练，撰写了两轮的法律分析备忘录，学期之初参与过一次主办律师分析会模拟，并亲眼目睹过另两名学生在讲台上就同一主题的演练。在笔者当年的课堂上，上台的两名学

生成功地完成了困难的考验，班上其他同学也感到自身法律分析与口头表达能力有明显提升。

## 6. 低风险的口头辩论

看似有些悖论的是，最具代表性的课堂口头表达能力训练——口头辩论——可以转化为低风险的发言机会，教师们需要做的就是限制辩论的范围、控制辩论时长以及控制学生的事先准备时间。

### (1) 仅限使用简短语言、援引成文法规定

美国印第安纳大学法学院一年级的“法律检索与写作”课上常年来沿用着一个经典的成文法分析练习。在上课前的二至三日，每组“律所”会被分配到一个假象事实性叙述和新泽西家庭休假法案的文本，并会被安排代表家长方或雇主方立场来考量一系列具体问题，包括该虚拟场景设置中的个体人物是否符合法条中对“家长”、“子女”和“雇主”的定义等。各组“律所”被允许在课外开会，商讨在仅使用成文法规定的情况下如何完成对本方客户的最佳辩论——而不得援引任何案例或行政规定。

在课堂上，经过数分钟的私下演练后，每组“律所”指派一名代表上台就其在具体问题上的立场展开辩论，回答法官（教师扮演）抛出的各种困难问题。这种口头辩论模式在很大程度上降低了学生遭遇尴尬的局面，原因是：学生辩论中的核心内容是其小组成员共同商议的结晶，所能援引的法律仅限于成文法条，并且发言被限定在规定短暂时间内完成。事先给予学生通知但仅限几天准备时间，同样在一定程度上降低了他们临场发挥的焦虑。

### (2) 仅限使用简短语言、无提问环节

在印第安纳大学法学院，教师会要求新生在秋季第一学期耗费数周的时间来检索和起草与虚拟案例有关的成文法问题之客观性分析备忘录，以便对其中的法律分析有较高的熟悉度，而教师会借此机会帮助他们从客观性的问题分析过渡到主观辩护技巧的提升，而这也是春季学期的教学重点。在学生们提交了备忘录终稿后，教师就会指示他们在课堂上有数分钟的时间与其“律所”组员商讨酝酿为本方客户所作一分钟的最佳辩护词。每组“律所”随后推选一位发言人上台就其观点展开辩论——但发言仅限在 90 秒之内且不得任意被提问打断。这种口头辩论模式风险低，因为学生已经详熟其中的法律分析，并且所提出辩论的核心内容是经团队全体成员讨论得出。学生登台辩论不会感到很大的压力，因为其知道自己不会被意外的提问而打乱节奏，也因只有 90 秒发言时间而不会有过高的期望值。

### (3) 仅限使用简短语言、回答高难度提问

在笔者亲身经历的印第安纳大学法学院 JD 一年级春季学期“法律检索与写作”课上，待学生们提交了分析报告最终版后，莉萨·法恩斯沃思（Lisa Farnsworth）教授决定举行一次简短的口头辩论实践，称之为“闪电环节”。在课堂上，每一名学生都被要求站上讲台，回答老师提出的各种尖锐问题，但时间仅限三分钟，以闹铃提示作为辩论结束的信号。

在开课之前，法恩斯沃思教授让每名学生在理想状态中上诉法院可能会在口头辩论环节向其对方提问的角度来编写三个高难度问题。教授随后对这些提交上来的问题进行筛选，剔除掉重复问题。课堂上，将打印了问题的纸条放置于两只纸盒中，一边是面向上诉方的问题，另一边是面向被上诉方的问题。每名学生从纸盒中抽出一个问题，可与“律所”同组组员商讨 90 秒时间，随即登上讲台回答问题，限时三分钟。经受住考验，顺利回答完问题的学生走下讲台后均感到受益匪浅。法恩斯沃思教授指出这种“闪电”环节教学法可应用于有写作要求的任何学科课程中。

## 7. 回答同一高难度问题的二次（三次或四次）机会

耶鲁法学院前院长哈罗德·孔（Harold Koh）教授曾经提醒一年级 JD 新生，在他的课堂上相同教学内容会反复出现，每次再出现时都会加强探讨的深度并有细微的侧重点差别——这一过程被他形象地称为“修剪草坪”。<sup>13</sup>这亦是鼓励课堂中沉默学生开口发言的另一种有效途径。

运用孔教授所提出这种“修剪草坪”教学法的一种途径可以是在一节课上介绍一个新的法律概念，然后在下一节课上要求学生们将这一新概念应用进法律实践模拟场景中，并向他们提问一些先前课上该概念引入之前的相同问题。当学生们在课堂上扮演相关角色时，他们已经至少重复接触过一些相同问题：一次是在课前教师发给学生、指导他们进行课前预习阅读的电子邮件中；另一次是在实践模拟之前一两周的课堂上，当时全班正在讨论该新引入的法律概念。给予学生们回答同一问题的反复机会鼓励了课堂上的沉默者，因为其对于未知的顾虑会越来越少：在第一次课堂讨论结束之后他们有一或多周的时间来准备所要扮演的角色，并可以从课堂讨论中预判将有可能会在实践模拟环节中被问及的问题。

给予学生们这种提升他们回答精确及深刻程度的反复机会之目的在于驱动他们更好地表达法律原则及关键事实，并且让他们感到自己有能力应对一些高难度的法律问题。每当学生们对同一事实材料“修剪完一次草坪”，他们就会很自然而然地对相关实体法的理解和运用上升到新的高度。

## 8. 一对一训练

在条件允许的情况下，在教师办公室与学生进行一对一的模拟训练是教导学生如何谈论法律的有效方法。印第安纳大学法学院的法律诊所教师都设有专门的办公时间与每位学生进行一对一的简短法律实践模拟，其中学生扮演初级律师的角色向扮演主办律师的教师汇报其起草的法律检索备忘录。学生现场回答大约五分钟的教师提问后，教师会跳出主办律师的角色扮演，再用数分钟的时间来给学生一些建设性的反馈意见。

---

<sup>13</sup> 参见英文版维基百科“Harold Hongju Koh”词条，载“维基百科网”（[http://en.wikipedia.org/wiki/Harold\\_Hongju\\_Koh](http://en.wikipedia.org/wiki/Harold_Hongju_Koh)）。

这种一对一的模拟训练能够帮助学生尽快掌握为何法律实践中需要准备的预见性问题，准确定位谁是目标读者，以及预判在口头分析报告中主办律师可能会问及的问题和后续跟进提问。通过给学生打造一个尽可能真实的法律实践场景，外加上及时、颇具亲和力、个性化的反馈意见，能够有效帮助学生们理解在法律实务操作中其口头答复应到达何种精确和及时的程度，并帮助他们改掉一些不符合法律实务操作要求的个人习惯。虽然与学生们在教师办公室进行一对一的模拟训练对于提升学生的口头表达技巧非常有效，但是笔者也意识到，对于那些课程学生人数众多的教师而言该方法或许并不可行。但是，法律实务模拟依旧可以在课堂上开展。

## 9. 平等的尊重

多种提升学生课堂参与的方法都与给予学生平等的尊重有关。一位知名教育研究学者曾指出：“在与学生的互动中，教师们常不自主地会对课堂上的学生区别对待。比如，教师会与课堂上一部分学生有更多的眼神交流，对部分学生的发言有更多的点头和手势回应，或当某些学生发言时教师会表现得更有耐心。教师在课堂上一些细微举动还可能纵容或助推了课堂上部分学生的沉默，比如喜好频繁点名某些学生回答问题，只记得部分学生的名字，给予某些学生更长时间来回答问题，频繁打断某些学生的发言，或给予部分学生更多的肯定。”<sup>14</sup>

对于上述批评的一种正面积回应就是教师有意识地在课堂上尽量避免以上举动发生。要注意与发言学生进行眼神交流，通过点头或手势来展现专注的倾听；喊出发言学生的名字；给予学生回答问题的时间；及时肯定学生在课堂上的出彩表现，以及防止部分高频率发言的学生占据过多课堂时间。杰拉德·赫斯教授专门撰文建议了创设互相尊重学习环境的多种途径，包括去了解个人学生的人生经历并运用到课堂教学中，体谅学生为准备听课所倾注的时间并在课堂上强调互相尊重的重要性。<sup>15</sup>

## 10. 来自其他学生的肯定

来自课堂内外同学们的肯定，能够鼓励难以开口学生在课上的参与积极性。安东尼·佩奇教授建议学生们组建一个线上同学支持网络平台，在课后对课堂上同学的发言进行跟进式评论。威廉·泰森教授则强调在课堂上为难于开口学生保留颜面的重要性，他曾写信指导笔者“你可以转而提问其他学生，你可以向该学生提示答案，或者你可以向其分享自己作为学生时第一次被老师提问时的糟糕表现。无论你做出哪种选择，我认为你的目的应该是确保该学生当天是和其他同学在一起有说有笑地离开教室的。你应该尽量引导该学生当天在课堂上的发言能对其他同学的思考产生积极贡献。为什么？因为如果你没有这么做的话，就会令这位学生当天感到颜面无光。就如同学生背上爬上了一只猴

<sup>14</sup> 参见王义道：《教学方法改革：改什么，怎么改？》，载《中国高等教育》2009年第6期；另见李灏：《课堂讲授艺术》，载《高等教育研究》1983年第3期。

<sup>15</sup> 参见 Gerald F. Hess, Heads and Hearts: The Teaching and Learning Environment in Law School, 52 J. Legal Educ. 75, 94-96 (2002)。

子，倘若该学生之后无法在同班同学面前再次正名的话，这只猴子的体重就会每日剧增，直至该学生不堪重负、自信心遭受严重打击。”<sup>16</sup>

一种简单有效的肯定方法就是鼓掌。笔者当年作为印第安纳大学法学院 JD 新生第一次站在课堂上向全班同学模拟演示初级律师向主办律师汇报法律分析备忘录，当挑战完成走下讲台时，全班同学自发地报以热烈掌声。笔者至今还清楚地记得自己当时忐忑的心情即刻平复了许多。开展闪电口头辩论教学的莉萨·法恩斯沃思教授曾明确地告诉过班上的学生，每当三分钟辩论结束时，全班都要为完成辩论的学生鼓掌，无论其表现是出彩还是磕磕碰碰。正是从这些例子中获得的灵感，笔者如今会在法大的课上带领全班为在课堂上完成了实践模拟的每一位学生表演者鼓掌。虽然有时候这会显得有些无厘头，但的确有助于缓解课堂上的紧张气氛，并创造出一个互助型的学习氛围。

### 11. 消除教师与学生之间的隔阂

对于许多学生而言，法学院生涯可能是一次惊悚的学习经历，而过高的压力或内心惶恐会阻碍其学习能力的发挥。法学院的教师们可以尝试使自己看起来更具有亲和力。你可以尝试和以小组为单位的新生们共进午餐。在耶鲁大学法学院，教授 JD 一年级新生的老师们通常都会邀请以学习小组为单位的新生在上学期第一学期就来自己家中共进至少一次晚餐。宾夕法尼亚大学法学院安妮·科林吉尔（Anne Kringel）教授在开学第一节课上就会与新生们分享她自己当年刚入法学院时的求学糗事，学生们在笑声中也有效缓解了对课程的恐惧和压力。<sup>17</sup>为了减少与学生们在精神层面上的隔阂，笔者亦常在法大自己的课上提醒学生们，笔者也曾经是名学生和初级律师。笔者也会用诙谐的语言在课堂上分享自己在美国求学、工作经历中各种犯错的故事。笔者会在课上讲笑话。虽然笔者未曾打算要像父亲一样唠叨学生，但却会在课堂上提及自己的孩子。笔者会在课上提到家庭与法律职业之间进行角色切换的各种挑战。在课堂上，笔者甚至会角色扮演毫无耐心的主办律师或是令人生畏的法官，只想让学生们明白这仅仅是一个临时需要扮演的角色，无需有多余的顾虑。

### 三、总结

我们可以也应该教导课堂上的“沉默一族”在同学面前开口谈论法律。自信地谈论法律将使得学生在法学院求学生涯中受益匪浅，并在其走上法律实践工作岗位之后继续发挥着重要价值。纵容学生脱离课堂讨论对于学生的职业发展而言毫无益处。沉默的学生往往不能吃透教材内容，缺少与班上其他同学的互动会令他人错过了解自己的机会，并将会失去锻炼、提升法律实践中之关键技能——口述法律技巧的宝贵机会。殊不知每次课堂上的成功发言经历均有可能会对学生的法学院生涯起到潜移默化的重要作用。

---

<sup>16</sup> 来自宾夕法尼亚大学法学院威廉·泰森（William C. Tyson）教授写给汪诸豪的电子邮件（2012年10月3日，12:18 AM CST）（未公开发表信息，邮件记录由汪诸豪予以保存）。

<sup>17</sup> 参见 Anne Kringel: Professionalizing the Teaching of Student Instructors, Association of Legal Writing Directors Conference, 2009。

笔者不希望看到自己课上任何一名学生失去通过口述来解决问题、加深理解法律分析的机会，也不希望他们中任何一人失去精进自身口头表达技巧的机会。笔者曾经在自己课上使用过的一些鼓励沉默者发言策略并不奏效，而且并非所有学生能够接受被强迫在课堂上发言。但总体而言，笔者的学生对于本文中所提及的几种鼓励主动谈论法律之策略予以了积极充分的反馈。

本文中勾勒出的建议或在美国法学院的课堂上，或在笔者的法大课堂上，或在法大其他法学教师的课堂上对促进学生养成谈论法律之习惯产生了积极效果，并且大多已在许多其他学科课程中有过应用。其背后所体现的基本原理是：反复在公开场合谈论法律的锻炼将促进降低学生们每次开口时的焦虑。用宾夕法尼亚大学法学院威廉·泰森教授在课上常说的一句话作为结束：“如果你一次又一次去冒险，很快你就将学会如何能安全着陆，之后一切都会安好”。<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> 在笔者于宾夕法尼亚大学求学期间，泰森教授同时供职于宾大法学院和沃顿商学院。笔者选修了泰森教授在宾大法学院开设的“美国证据法”课程，并在沃顿商学院担任泰森教授助教，协助其开展“沃顿——中国证券业协会”培训项目。泰森教授于2013年12月15日离世，沃顿商学院至今仍然保留有其简介主页（<https://lgst.wharton.upenn.edu/profile/1156/>）。