

基于社会文化理论的外语课堂 师生话语互动探究

罗 荣

(湖南科技大学 外国语学院,湖南 湘潭 411201)

摘 要:社会文化理论认为课堂环境中的语言学习和发展是与话语实践紧密联系在一起的,学习者相互之间及其和教师之间的互动正是通过话语实践产生的。以社会文化理论为框架的外语课堂话语研究显示:外语课堂教师与学生互动的话语模式主要包括 IRE 和 IRF 模式;影响外语课堂话语互动的因素既包括课堂内的教师和学生因素,也包括课堂外的社会文化因素。

关键词:社会文化理论;话语;IRF/IRE 序列;互动

中图分类号:G642

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2014)10-0104-03

1 语言学习的社会文化理论框架

形式语言学理论大多以这样或那样的方式,将调查和确定语言系统的组成部分作为自己的目标。遵循形式语言学路径的研究很多,其中比较典型的是进行语言分析,识别语言组成部分(如语法、词态、音韵、词组等),以确定每种语言成分的功能以及与其它成分是如何区分开的。这种形式语言学研究不考虑语言的运用环境,或者说不考虑限制语言系统的环境及其构成的语境。一些二语习得理论遵从该路径,认为语言学习的本质就是一些独立语言成分的获得,不用考虑语境及学习者获取知识的不同方式。相反,社会文化理论并不把语言看成形式系统,认为语言的本质从根本上说是社会性的,其根源在于人与人之间的交往互动。具体而言,语言是“与文化框架以及我们团体模式化的语言交际活动紧密联系在一起的”^[1]。社会文化理论认为,中介既可由他人(他人调节 other-regulation)也可由自己担当(自我调节 self-regulation)^[2]。通常情况下,中介是通过语言或者环境中的其它符号系统如表、图、数字等提供的。由于大多数输入和输出的中介本质上都是语言和符号,因此也被称为符号中介。由此可见,中介能对学习者心理和生理活动进行调节、塑造和构成,它对学习者执行语言行为以及在类似的情境中识别和概化这些语言行为的能力发展起着重要的作用。

从输入论者的角度来看,语言学习只是独立的认知

努力过程,是大脑加工、分析、储存输入的口头话语或书面话语模式的过程;而社会文化观点则认为语言学习根本上是社会性的,发生于学习者与任何他人的口头互动之时,哪怕他们只是利用语言作为基本工具来共同完成一项拼图任务。这种学习者之间的合作被称之为知识共建,它可发生在学习者和教师之间,两个学习者或更多学习者之间,或者发生于自我导向的话语(例如自言自语)之中^[3]。在外语环境下的互动中,使用的语言既是学习的工具也是学习的对象^[4]。

总之,从社会文化理论观点看,语言习得与外语课堂中所提供的交际和说话的机会密不可分,因此,教师在课堂话语塑造中扮演着重要的角色,他们决定着能否提供给学生有意义互动的机会。

2 师生互动的 IRE/IRF 交互模式

在关于课堂话语的研究文献中,一些研究者将师生间三合一的对话序列结构称为 IRE,而其他研究者则将其称为 IRF。为避免混淆,有些学者区分了这两种交互模式(IRE/IRF initiation-response-feedback/evaluation),其主要区别在于第三个话轮(turn)在两种序列中的作用。

2.1 IRE 模式及其局限

IRE 模式与 IRF 模式的类似之处在于二者都由三个部分构成。IRE 模式的功能如下:教师通过提问引发互动(I)一个学生对教师的问题作出反应(R)随后教师以诸如

“完全正确”“好主意”或者“不、不对”等评价学生的反应来结束该回合(E)。因此教师通常负责回合中的第一和第三个话轮,而学生仅仅参与互动中的第二个话轮。表 1 展示了师生用 IRE 模式展开的互动。

表 1 IRE 交互模式示例^[5]

			[So, what happens with the owner of the
1	I	T	mine? Who is the owner of the mine? Who is
			it? Well, yes?]
2	R	S	[Don Pedro.]
3	E	T	[Don Pedro—exactly!]

在该模式中,教师作为专家负责主导着互动,并评价学生反应的正确性。教师通过决定谁、何时以及在师生之间发生多少互动来主导学生。教师在 IRE 模式中控制着课堂上发生的交互数量和类型。由此导致的结果是,学生能否以有意义的方式参与互动和回答是由教师决定的。该模式限制了学生讨论有关课堂主题的自由,并且阻止学生扩展和阐述他们的话语。还有一些研究则显示 IRE 序列促成了语言课堂中非对称话语模式,阻止了学生管理话轮转换,发展会话主题,协商教学走向等。IRE 模式将教师置于教学活动的中心并且限制学生的反应和对讨论的贡献。

2.2 IRF 模式及其作用

一些研究者对教师和学生之间其它种类的交互模式进行了调查。Nassaji 和 Wells^[6]在考察加拿大的英语常识和文学课堂时发现,IRE 模式第三部分的微妙变化,会导致参与全班讨论的学生增加。IRF 回合的前两部分跟 IRE 一致,即教师通过提问引发第一个话轮,然后学生回应是第二个话轮。然而在第三个话轮中,教师不再是评价学生的反应,而是提供一个非评价形式的回馈,如要求学生通过证明或者澄清自己的观点来详细阐述他们的回答。表 2 展示了 IRF 模式中的师生互动。

表 2 师生互动的 IRF 模式示例^[5]

			[Chapter 14. There is an important moment
1	I	T	there. A lot of things happen here, right? For
			you all, what would be one important thing?]
2	R	S	[I think when Angel goes and tries to see his
			family.]
3	F	T	[And why is it important?]
4	R	S	[Because he wants to visit his father. It is an
			important moment.]
5	E	T	[Yes.]

Nassaji 和 Wells 认为传统 IRE 模式中的第三部分限制了学生以有意义方式对教师做出反应的能力,但如果教师能按 IRF 模式提供回馈,学生就有更多机会参与讨论,并详细解释他们的回答。他们同时也认为这两种经典模式并不是全对或全错,教师采用的模式是否正确还

依赖于互动的性质,参与讨论的人员或者课程的目的等。IRF 话语模式鼓励学生和教师处于平等的地位,使师生的课堂交互在事实上更为平衡(学生也可以提问,要求澄清,以及探寻更多的信息)。

然而,IRF 话语模式依然被研究者所质疑,虽然 IRF 模式更鼓励学生多发表观点,但其本质上仍然是以教师为主导的教学形式,且整个课堂并不完全是由 IRE/IRF 的循环构成。此种模式只是部分揭示出外语课堂互动的结构形式,如据此分析课堂话语,很难了解教师的课堂话语功能。研究者建议应将此结构形式与话语功能结合起来,以更为具体地分析课堂互动,如就引发互动的话语而言,有学者^[7]就指出包括发起、认可、评价、评论、提示、导入、提问变换、直接纠错、纠错性反馈、拓展、澄清请求、确认核实等多种类型。

3 影响外语课堂话语互动的因素

3.1 课堂内的教师和学生因素

国内外许多相关研究都注意到外语课堂教师话语量、提问形式、反馈类型等在师生互动中的作用在一项英语作为第二语言的课堂话语研究中,McCormick 和 Donato^[8]对不同的数据来源(如课堂录像、教师采访、教师日记等)进行分析,以了解教师提问在以教师为中心的活动中的是如何用来支撑学习的。基于上述研究,McCormick 和 Donato 认为教师提问不应该扮演引发者的角色,作为引发者只是引出了学生关于讨论内容的知识,而且教师已事先知道所提问题的答案,教师提问应该界定为“动态话语工具,用来建构合作以及支撑理解和可理解性”。在美国的一个社区教育项目中,Waring^[9]分析了英语作为第二语言的成人课堂互动转录。他关注了教师在全班情境下和学生共同检查家庭作业时,对“明确的积极评价”语言的使用。该研究得出一个重要的观点:教师在 IRE 模式中经常使用评价性语句可以建立积极的和鼓励性的课堂氛围。然而,研究者也指出明确积极的评价话语限制了学生参与交互,并且限制了学生围绕改正作业任务的主题进行学习的机会。Waring 总结认为,就语言习得而言,教师适当的行为并不是对学生做出积极的反馈,而是要为学习者提供能拓展其在外语环境中讲话的反馈,这样才有利于英语的学习。国内也有众多学者^[10-12]从提问、反馈话轮、话语量等方面揭示了教师的影响。

学生的主动态度和任务中的合作也有助于话语模式的转换及语言的学习。Waring^[13]对一个成人英语学习者和教师之间的谈话进行了案例分析,为我们理解英语作为第二语言课堂中的 IRE 模式提供了更多细节。研究者认为,在英语课堂上的 IRE 互动模式几乎无处不在,以至于学生几乎没有空间讲话以及和他人或教师进行自由的互动。他发现 IRE 序列在整堂课中构成了一个形式话语群(如 IRE——IRE——IRE),如果学生在 IRE 集群中的沉默空挡间向教师主动提出问题,则可以穿透并改变该

模式化的互动。Huong^[14]分析了越南大学生学习英语时互动。研究者观察并对比了当更熟练的非英语母语者参与小组任务和没有参与小组的情况,结果发现,当熟练的讲英语者加入小组讨论时,小组整体的英语使用和词汇使用量都有所增加。该研究强调了更具有丰富知识的学习者参与讨论能影响会话的数量和质量,且能够潜在促进低熟练度学习者的语言学习。国内的基于案例或者实证资料的研究则较少关注外语课堂互动中的学生因素。

3.2 课堂外的社会文化因素

国外研究表明,课堂外的社会文化因素也是影响外语课堂互动的重要因素之一,而国内对该因素进行考察的研究则很少见。Ho^[15]考察了文莱的社会和文化方面是如何影响外语教师做教学决策的。在文莱看来,英语教师被视作无所不知的个体,其角色就是在课堂上传输知识。Ho发现在决策如何建构教学活动时,持这种信念的教师限制了其和学生的互动,在课堂上很少允许学生有机会和自己对话或者相互之间对话。该研究的观点是,如果要充分地分析课堂话语,研究者必须考虑社会文化中关于教师和学生角色的观点,并且将课堂互动分析置入更广阔的、为某些特定社会组织所持有的制度化信念框架中去。类似地,Blommaert, Mullaert, Huysmans 和 Dyers^[16]分析了在社会经济贫困的南非高中课堂中,英语是如何被使用的。研究者发现在用英语交流时,学习者和教师具有同样的拼写、语法和词汇特性,甚至犯的错都一样。该研究的一个主要发现指出,由于教师和学生会犯一样的错误,这使教师在接触多样化的、经常被忽略的学习者团体方面更有效率。也就是说,因为有共同的社会经济背景和外语能力,外语课堂上的教师更容易认同学生,学生也更容易认同教师。虽然该研究并没有明确地聚焦于教师和学生共有的外在社会因素及其对课堂话语造成的影响效果,但它确实注意到课堂外的社会文化变量能潜在影响教师和学生之间相互理解的方式,反过来也促使课堂内的互动得到全方位的理解。

上述两个研究表明了教师和学生间的课堂言语互动反映着为更大的社会文化结构所拥有的教育价值观。然而,在此领域,我们还需要更多的研究,以完全理解课堂之外的社会文化因素及关于互动本质的社会信念是如何影响课堂内的话语的。

参考文献:

- [1] Lantolf J P. Sociocultural theory and L2: State of the art [J]. *Studies in second language acquisition*, 2006, 28 (1): 67-109.
- [2] Lantolf J P, Poehner M E. Dynamic assessment in the classroom: Vygotskian praxis for second language development [J]. *Language Teaching Research*, 2011, 15

(1): 11-33.

- [3] Hall J K. Interaction as method and result of language learning [J]. *Language Teaching*, 2010, 43(2): 202-215.
- [4] Swain M, Lapkin S. Talking it through: Two French immersion learners' response to reformulation [J]. *International Journal of Educational Research*, 2002, 37 (3): 285-304.
- [5] Thoms J J. Teacher-initiated talk and student oral discourse in a second language literature classroom: A sociocultural analysis [M]. ProQuest, 2008.
- [6] Nassaji H, Wells G. What's the use of triadic dialogue?: An investigation of teacher-student interaction [J]. *Applied linguistics*, 2000, 21(3): 376-406.
- [7] 康艳, 程晓堂. 外语教师课堂话语功能新框架 [J]. *外语教学理论与实践*, 2011 (3): 7-14.
- [8] Mondada L, Doehler S P. Second language acquisition as situated practice: Task accomplishment in the French second language classroom [J]. *The Modern Language Journal*, 2004, 88(4): 501-518.
- [9] Waring H Z. Using explicit positive assessment in the language classroom: IRF, feedback, and learning opportunities [J]. *The Modern Language Journal*, 2008, 92(4): 577-594.
- [10] 胡青球, 埃德·尼可森, 陈炜. 大学英语教师课堂提问模式调查分析 [J]. *外语界*, 2005(6): 22-27.
- [11] 江韦珊. 外语课堂话语第三话轮对学生话语输出影响研究 [J]. *山东外语教学*, 2010(1): 53-59.
- [12] 邓晓明, 周学恒. 国内 EFL 课堂语境下中外教师课堂话语实证研究 [J]. *长江大学学报: 社会科学版*, 2012, 35(10): 88-90.
- [13] Waring H Z. Moving out of IRF (Initiation - Response - Feedback): A Single Case Analysis [J]. *Language Learning*, 2009, 59(4): 796-824.
- [14] Huong L P H. The more knowledgeable peer, target language use, and group participation [J]. *Canadian Modern Language [9] Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 2007, 64(2): 329-350.
- [15] Ho D G E. Classroom Talk: Exploring the Sociocultural Structure of Formal ESL Instruction [M]. Peter Lang, 2007.
- [16] Blommaert J, Mullaert N, Huysmans M. Peripheral normativity: Literacy and the production of locality in a South African township school [J]. *Linguistics and Education*, 2006, 16(4): 378-403.