

大学英语专业课堂教师反馈的调查和分析*

谢晓燕

(上海外国语大学 英语学院, 上海 201620)

摘要: 教师反馈, 是教师话语中一项极其重要的内容。英语教师的课堂反馈在课堂教学中起着关键作用, 它是促进学生二语习得的重要渠道, 也是提高教师话语质量的必要环节。本文对大学英语专业课堂中教师反馈的形式和功能进行了研究, 并对教师如何在课堂上有效地使用反馈提出了建议。

关键词: 大学英语专业课堂; 反馈; 学习机会

中图分类号: H319 **文献标识码:** A

引言

教师反馈, 即教师对学生言语表现作出的反应, 是教师话语中一项重要内容, 因此国内外语言学家和二语习得研究者普遍关注教师反馈的研究。国外的研究多聚焦于反馈步所起的作用、实现的功能, 以及反馈步对学生参与课堂话语的影响 (如 Cullen 2002; Nassaji & Wells 2000; Verplaetse 2000)。国内相关研究的焦点则多集中于教师反馈对学习者的影响, 如积极反馈比消极反馈有效, 因为教师能通过表扬增强学生的自信心、增加其学习动机、缓解其焦虑情绪等 (如赵晓红 1998; 周星、周韵 2002 等)。国内少有研究人员全面探究中国英语课堂中教师是如何给学生进行反馈的, 即教师反馈的形式以及实现的功能。

本文通过对大学英语专业课堂进行观察、录音和录像, 考察了这些课堂上教师使用反馈的情况。基于调查结果, 笔者对教师如何在课堂上有效地使用反馈提出了自己的建议。具体而言, 笔者调查的问题是: 教师在对整个班级教学的课堂时间 (whole class instruction class time) 里是如何使用反馈步的? 教师对反馈步的选择对学生参与的性质有何影响?

文献综述

语言课堂最典型的师生交际模式为 IRF 结构, 即提问 (Initiation)—回答 (Response)—反馈 (Feedback or Follow-up) (Mehan 1979; Nassaji & Wells 2000; Sinclair & Coulthard 1975)。具体而言, 教师在引发步 (initiating move) 提问, 学生在回答步 (responding move) 回答, 教师继而在反馈步 (feedback or follow-up move) 对学生的回答作出反应。许多中外研究者分析并研究了引发步教师提问的不同类型, 及其不同的教学有效性 (如 Brock 1986; Dalton-Puffer 2006; 胡青球 2004; 周星、周韵 2002 等)。与之相比, 对教师反馈步的研究则略显薄弱, 尤其是在国内。事实上, 在

*本研究是上海外国语大学英语学科“211 工程”三期重点学科建设项目 (211YYXXY01) 的一部分。

IRF 序列中, 反馈步和引发步同等重要, 因为此话步会涉及到教师是如何领会 (uptake) 学生在第二话步做出的回答。不少西方研究者们对反馈话步所起的主要作用和功能进行了分类。

Sinclair & Coulthard (1975) 识别了 F 话步实现的三种言语行为 (speech act): 接受 (accept) (包括否定 (reject))、判断 (evaluate) 和评论 (comment)。其中, 评论又被细分为三类: 列举 (exemplify)、扩展 (expand) 和辩护 (justify)。

在 Sinclair & Coulthard 的研究基础上, Nassaji & Wells (2000) 识别了反馈步所实现的更多不同的功能, 旨在调查反馈步对学生参与课堂话语的影响。他们识别了六种功能: 判断、辩护、反论证 (counter-argument)、阐明 (clarification)、行动 (action) 和元话语 (metatalk)。除此之外, 他们还根据反馈话步的预期 (prospectiveness) 程度将其划分为给与 (give) 与索求 (demand) 两种。当教师主宰 F 话步, 将其“占为己有”时, 学生的参与会受到阻碍。相反, 当教师向学生寻求更多信息, 即打开 F 话步, 邀请学生进行进一步探讨和协商时, 它能促进学生参与, 提供更多的学习机会。

Cullen (2002) 把教师反馈步分为评价性 (evaluative) 反馈和话语性 (discoursal) 反馈。评价性反馈主要是指教师对学生回答的语言形式所作的评价; 话语反馈则是教师对学生回答的内容所进行的反馈。Cullen 的这项研究主要关注话语反馈。他总结了教师在进行话语反馈时所运用的四种具体策略: 换说法 (paraphrase)、详述 (elaboration)、评论 (comment) 和重复 (repetition)。“换说法”是指教师用更准确、更地道的方式重新表述学生的回答。“详述”扩展了学生回答的内容, 使其更为丰富、精彩。“评论”是教师对学生的回答发表个人观点。“重复”即教师重述学生的回答。

其他研究者在研究中也论及教师在反馈步中使用的诸如“换说法”、“重复”和“反输 (back-channel)”等话语手段。Verplaetse (2000) 所研究的一位优秀教师用诸如 uh, yeah, really 等反输形式来替代对学生回答的评判。这位教师在反馈中表现出的另一个显著特点是使用“换说法”, 将学生的回答重新加以表述, 使所有的学生能听到比发言者的原话表达更清晰、更准确、更贴切的一个说法。学生的回答一旦被教师重铸 (recast), 就变成一种确切的想法, 等待先前的发言者本人或其他学生修改或扩展。通过重铸而非评判学生不正确或是不完整的发言, 教师能够鼓励学生继续交流观点和看法。

二语研究者们现在已对 F 话步的重要性取得了共识, 认为 F 话步决定了 IRF 序列的性质, 因而在很大程度上决定了学生可以获得的学习机会的多寡和优劣程度。Wells (1994:30) 指出, 只要第三话步用于“延长学生的回答, 引出其重要性, 或是与学生的某些体验相连”, 传统的 IRF 模式会发生转变, 将不再对学生的回答过度限制, 甚至可以发展成为“真实对话般的意义共建” (p.35)。Nystrand (1997) 将这一特质称为“高级评判 (high-level evaluation)”。高级评判不仅包括教师对学生回答的认可, 更为重要的是, 它将学生的回答融入到课堂讨论的进程中。换言之, 当教师提供高级评判时, 学生获得了话轮 (Nystrand & Gamoran 1991)。Nystrand 的研究显示, 当教师使用高级评判时,

他不仅认可了学生回答的重要性,而且拓展了学生的思维,提供了学生发表个人看法的平台,并有效地帮助学生改变其现有的理解。因此,Nystrand 总结说,高级评判是引发学生讨论和增加学生话语长度的有效手段。

Hammond & Gibbons (2005) 对澳大利亚英语作为第二语言(ESL)课堂的研究进一步证实了 F 话步的交际潜力。研究者发现,被调查教师使用 IRF 系列来增加预期程度,也就是将继续会话的责任交还给学生。责任转移的实现方式是,教师打开 F 话步,通过寻求澄清、阐述、解释等方式,来接纳学生的观点和看法。如此一来,教师延长了与学生的交际,并且给予了学生更大的发言权,和教师一起共建课堂知识。

3. 研究设计

3.1 研究对象和方法

本研究涉及上海某大学英语专业一年级两个班的英语精读课堂以及新疆某大学的英语专业一年级两个班的英语精读课堂。四个班的学生人数均在 25 至 29 之间。参与的教师都经验丰富,教龄由三年至二十年不等。其中,一人具有英语专业博士学位,两人具有英语专业硕士学位,另一位教师虽仅具有学士学位,但已有二十年以上的教龄。

笔者对这四个班级的师生交互分别进行了一个月的自然调查(naturalistic inquiry),即研究者在不干涉课堂正常教学的情况下对师生交流进行观察和研究。调查期间,笔者采用了听课、录音、录像、笔记等手段,并将录音转写成书面文字对其进行分析。除了这些手段之外,笔者还对所有被调查教师进行了刺激式反思(stimulated reflection),即让教师观看选定的录像片段,对各自反馈的方式进行评论与反思。笔者也对个别学生进行了刺激式反思,旨在获取学生对教师反馈的诠释和理解。在进行反思之前,笔者从课堂观摩、录音和课堂转写中识别重复出现的反馈模式,并从中选取典型片段。数据收集结束时,笔者从每位教师的课堂上采集了 16 小时的课堂观察和录音录像资料以及 1.5 小时的刺激式反思资料。

3.2 数据分析

数据收集和录音转写基本同步进行,每天的录音资料都由专门的助手负责转写。随后笔者进行校对并根据录像资料增加副言语行为特征(paralinguistic features),再将转写好的资料输入到一个名为 QSR Nvivo 的电脑软件进行分析。此软件是专为从事定性研究的研究人员设计的,其优势主要体现在四个方面:

- (1) 研究者能创造性地为任何长度的话语命名并将同名话语归入高一级的或低一级的层次。
- (2) 研究者可以随时重命名并对层次进行修改。

(3) 研究者可以随时浏览话语的上下文语境。

(4) 此软件能直观地显示出所命名的话语，即交际特征的出现频率。

数据收集和分析是循环交替进行的，即通过前期数据的分析结论来指导随后进行的数据收集。反之，使用后期获取的数据验证前期所得的初步结论。这种方法能确保数据分析的信度 (reliability) 和效度 (validity)。

对语料初步的分析显示，所有参与教师在课堂话语中都占据主导地位。比如，大部分时间都是她们在说话和开启话题。为了突出教师的主宰地位，笔者在呈现转写文字时特意将教师和学生区分开来把他们的话语放在不同的分栏里。如此一来，可以凸显两方在话语量和话轮上的差别。

4.研究结果

对所有被调查教师的语料所作的分析表明，如表 1 所示，教师反馈可以分为下列几种类别。

表 1 反馈类别	
F 话步	定义和例子
反输	通常由有限的一组词汇来实现，如 “aha”, “ok”, “oh I see”, “good”，其功能是表明教师已接收到学生的话语。
评论	对之前话语的个人看法，可以是肯定的看法，也可以是否定的看法，如： T: <i>what is a good job in your mind</i> Sx: <i>good salary</i> T: <i><u>you only dream about good salary and no work at all</u></i>
纠正	对之前话语的语言形式进行纠正，或指出之前话语在语言形式方面不正确的地方，如： Sx: <i>train tickets are bought and seld</i> T: <i><u>train tickets are bought and sold</u></i> <i><u>sold not seld</u></i> <i><u>but sold ok</u></i> 除此之外，笔者还根据教师纠正错误的方法对错误进行了分类。
详述请求	要求同一学生对之前的话语提供进一步的信息，如： Sx: <i>we can have a rest and have a sleep wherever we go</i> T: <i><u>in the open air/</u></i>
扩展	对之前的话语的内容进行扩展。通常会增加新的信息，如： Sx: <i>it is possible that the professor would come to our university</i> T: <i>yeah great</i> <i>it is possible that the professor would come to our university <u>and to deliver the speech right/</u></i>
换说法	重新表述之前的话语，没有增加新的内容信息。其中包括教师将学生的中文回答翻译成英文，如： T: <i>there are many man-made satellites</i> <i>for what purpose/</i> Sx: <i>for military</i> T: <i><u>for military purpose</u></i>
提供	当学生交流受阻时，教师提供学生所需的语言信息，如： T: <i>XIN DE GUI ZE NE DUI JIN KOU SHANG YOU LI (the new rules are in favour of importers)</i>

	<i>Ss: the new rules are in favour of ..</i>
	<i>T: <u>importers</u></i>
	<i><u>the new rules are in favour of the importers</u></i>
自问自答	教师自己提供自己问题的答案, 如: <i>T: remember extracurriculum activities/</i> <i>Ss: ((no reply))</i> <i>T: 课外活动</i>
重复	教师部分或全部重复学生的回答。
重复请求	教师要求学生重复其话语。
无法编码	无法听清的反馈。

(注: 下划线的为相关例子)

通常, 一个 F 话步同时有多个编码, 因为它包含好几个组成部分, 每一个组成部分都有不同的功能。比如, 教师可以评判学生的回答, 然后给出个人观点, 最后再要求学生确认或提供更多的信息。

通过归类和编码 (coding) 转写文字中的反馈步, 我们对四位参与教师使用的不同形式和功能的反馈以及在反馈总量中所占的比例进行了统计, 结果见表 2。

表 2 教师反馈形式和功能分布

教师	T1	T2	T3	T4
反馈形式	次数 (%)	次数 (%)	次数 (%)	次数 (%)
听力回答	23 (2.1%)	17 (1.4%)	60 (6.8%)	51 (6.1%)
评论	83 (7.7%)	121 (10.2%)	150 (17.1%)	172 (20.5%)
纠正	106 (9.8%)	50 (4%)	45 (5.1%)	73 (8.7%)
详述请求	8 (0.7%)	28 (2.3%)	26 (3%)	12 (1.4%)
扩展	206 (19%)	203 (17.1%)	102 (11.6%)	118 (14.1%)
换说法	119 (11%)	167 (14.1%)	186 (21.2%)	130 (15.5%)
提供	17 (1.6%)	12 (1%)	20 (2.3%)	18 (2.1%)
自问自答	31 (2.9%)	30 (2.5%)	35 (4.0%)	25 (3.0%)
重复	469 (43.4%)	541 (45.5%)	230 (26.3%)	220 (26.2%)
重复请求	3 (0.3%)	20 (1.7%)	8 (0.9%)	12 (1.4%)
无法编码	15 (1.5%)	10 (0.8%)	5 (0.6%)	8 (1.0%)
总数	1080 (100%)	1199 (100%)	876 (100%)	839 (100%)

5. 讨论

根据上面图表所显示的数据, 教师可以在以下三方面对反馈进行改进: 增加详述请求、有效纠错以及避免充当学生回答的回音板。

5.1 增加详述请求

表二中的数据表明，四位教师都很少提出详述请求，详述请求的使用比例占反馈总量的比例分别为 0.7%, 2.3%, 3% 和 1.4%。这就意味着，大多数情况下，教师关闭了反馈步，断绝了与学生的进一步交际和意义协商（如要求澄清、解释或阐述等）的渠道。下面一个片段是个很好的例证。这个片段发生在导入部分，教师即将教授一篇关于美国人有多么依赖汽车的文章。

片段一

学生	教师
	1 <i>why do more and more people like to ride bicycle instead of driving their cars</i>
2 Sx: <i>save money</i>	3 <i>to save money</i>
	4 <i>right yeah</i>
	5 <i>to save money on gas ok</i>
	6 <i>or petrol</i>
	7 <i>省那个油钱</i>
	8 <i>very good</i>
	9 <i>and what is another</i>
10 Ss: xx ((很多学生同时回答))	
11 Sx: <i>make their body strong and health</i>	12 <i>right yeah</i>
	13 <i>for health concern if you ride bicycle</i>
	14 <i>and then it's good for your health ok</i>
15 Ss: <i>yeah</i>	16 <i>yes</i>
	17 <i>and then/</i>
	18 <i>what other suggestions</i>
19 Sx: <i>for fun</i>	20 <i>for fun/</i>
	21 <i>to ride bicycle=</i>
22 Sx: <i>=for the environment</i>	23 <i>for protecting the environment</i>
24 Ss: <i>yeah</i>	25 <i>yeah <u>very</u> important</i>
	26 <i>so if you drive your car</i>
	27 <i>and then you need to spend money on gas ok</i>
	28 <i>and then if you often sit behind the wheel</i>
	29 <i>and then you will not have enough exercise right/</i>
30 Ss: <i>yeah</i>	31 <i>so besides</i>
	32 <i>when the car is moving</i>
	33 <i>what will come out from the exhaust pipe/</i>
34 Ss: 尾气	35 <i>fume</i>
	36 <i>f-u-m-e</i>
	37 <i>fume</i>
	38 <i>see the waste gas ok</i>
	39 <i>就是那个尾气</i>
	40 <i>and that fume will pollute our air</i>
	41 <i>and what about cars</i>
	42 <i>a lot of cars in the streets</i>
	43 <i>and then/</i>
	44 <i>the drivers honk the horns "di di di di"=</i>

45 Sx: =noise

46 and then [noise pollution

47 Ss: [noise pollution

48 ok/

49 it would cause noise pollution ok

在上述片段中,教师用不同的方式对学生的简短回答作了反馈,如重复 (“to save money” in 3)、扩展 (“to save money on gas or petrol” in 5)、改说 (“for health concern...it’s good for your health” in 13-14)或是评论 (“very important” in 25)。通过运用这些反馈方式,教师对学生的回答给予肯定,对学生的表达方式提出改进方案,或是提供更多的、更丰富的语言输入。然而,一旦关闭F话步,垄断话题的开启和展开,教师便剥夺了学生详述自己观点的机会,这很有可能篡改学生发言者的旨意。比如,当一位学生提出骑自行车节省钱的想法时(3),她心里所想的有可能只是节省花在汽车牌照注册,或是保养汽车上的费用,而非教师所提到的节省汽油费用。教师对学生看法的“劫持”表现得最为明显的一处,发生在一位学生提出骑自行车以保护环境的时候(22)。教师在随后的反馈中只是接受了这个观点,并没有让提出这个观点的学生详述理由。然而,几个话轮之后,教师又回到了这个话题,并将这个话题“占为己有”,搬上了自己的教学议程(31-49)。教师对课堂交互的垄断所导致的最直接后果是:学生的话轮很简短,基本上仅由短语构成。

正如片段一所示的那样,参与教师们将IRF模式的F话步用以实现各种各样的教学目的。如此这般,教师完成了教学安排,履行了自己的职责。但是她们却限制了学生参与课堂话语和进行高层次思考的机会,因而大大减少了学生学习和参与的机会。正如Wells (1999:25)所评论的,“仅仅重复或重铸学生的发言是不够的一所说的还需要拿来思考、付诸讨论、甚至辩论。谈话似的交际很大程度上在于让学生自己来完成这些事情”。又如Gibbons (2006: 262)所言,“话轮相继、意义连贯的师生交际不只是学习的结果,更是学习过程本身”。因此,教师可以打开F话步,将话轮交还给学生以增加他们的话轮和话语量。这样做还能使教师打破孤立的提问—回答—反馈模式,引入一种新的交际模式,提供不同的交际可能性。给学生提供一些控制课堂话语的机会,以此来提高学生课堂话语质量,优化学习机会,这是很重要的一步。这种延伸双向闭合的IRF模式的做法至少有四点好处:其一,它能增加学生话语量;其二,在学生表达观点时,因受制于有限的语言能力,常会出现一时找不到合适的表达方式而使交际受阻的情况。此时,延伸能将学生推到语言能力的极限,迫使其直面交际问题并加以解决,以保证交际顺畅地进行下去。而解决突发的交际问题的过程就是语言提高的过程(贾爱武1999);其三,它能帮助建立新旧信息之间的联系,以此拓宽学生的思维,并且使学生的理解更为清晰明了;最后,学生的视角和经验可以用作知识的来源。

5.2 有效纠错

现在在二语习得领域正逐渐得到认可，并被广为传播的社会文化理论 (sociocultural theory) (Vygostky, 1978) 认为，错误的产生恰恰证明了学习过程的存在，同时也反映了一个事实，即学生正试图做某事但尚未取得成功。错误向教师揭示了学生目前的认知状况，提示教师如何向学生提供帮助使其取得成功。然而，参与本调查的教师们对学生犯错抱有与社会文化理论不同的态度。他们对学生的错误充满了忧虑，担心错误可能会以讹传讹，在学生中相互影响。所以有时候，教师甚至后悔进行过多的课堂互动，因为他们担心，留给学生太多的讨论空间，容易导致学生犯错几率上升，进而对周围其他学生产生不良影响。对这些教师来说，错误的产生显然说明学生没有学到东西。这些态度反应在教学实践上是，一旦学生的回答未尽如人意，教师就会直接公布正确答案，或者尽力引导学生做出与教师本人想法一致的回答，比如下面这个例子：在这段对话中，老师提出的问题是：在 “The fact that he killed himself last night disturbed everyone in the office” 一句中，“that he killed himself last night” 是什么从句？

片段二

学生	教师
	1 now Number 6
	2 Zhu
3 Zhu:(学生没有作答)	
	4 I know you have learned this sentence pattern in your high school right/ (看着 Zhu)
5 Gu: 宾语从句	
	6 宾语吗/
7 Ss: 状语	
8 Gu:表语	
	9 状语从句怎么可能呢/
	10 我们今天讲的是 nominal clause
	11 nominal clause 里不包括状语从句
12 Ss: 同位语从句	
	13 that's right
	14 同位语从句

上述这段对话清晰地揭示了这样一个事实，当学生无法独立完成任务，即他们无法给出令人满意的回答时（3，5，7，8），教师虽然打开了 F 话步，但并未有效地利用这一话步，给学生恰当的提示，或是发现学生理解上的困难。相反，教师用强烈的暗示把学生往正确答案的方向牵引。结果，师生交际变成了一场猜谜游戏。Cazden（1986:128）对将学生的回答视为学会的唯一证明的看法持谨慎态度。她认为：“帮助学生做出一个特定回答，和帮助学生掌握对概念的理解，这两者之间存在着巨大的差别”。

在这一片段中，教师多次重新暗示学生（4，6，9-11），希望他们能够做出她想听到的回答。然而，由于缺乏有效的帮助，学生对问题的理解始终没能改变。教师也没有尝试理解学生的回答，或弄清导致学生回答错误的根源。受访学生坦言，他们有时候并不明白自己的回答为什么不对，因为教师很少解释正确答案之所以正确的道理。

5.3 避免充当学生回答的回音板

所有被调查教师都使用了较大比例的“重复”（43.4%，45.5%，26.3%和26.2%）和“换说法”（11%，14.1%，21.2%和15.5%）。通过重复学生的回答，教师表示肯定，这向学生表明他们的回答是正确的。有时，教师也会重新表述学生的回答，其目的在于提供更多的语言输入，使学生意识到同一个想法可以用不同的形式来表达。再者，提供不同的表达法也能满足学生对课本外的表达方式的求知欲。

其中，代号为T1和T2的两位教师使用“重复”和“换说法”这两种策略的比例尤其高，分别为54.4%和59.6%。在访谈中，两位教师除了提及上述和其他教师相同的动机之外，还提到了另一个目的，即向学生暗示，她们正在认真倾听他们的回答，或认同他们的回答，如片段三所示。

片段三

学生		教师	
3	Zhao : to develop a good habit of learning	1	now the last question
		2	how do you learn English in the university
		4	um
		5	to develop the good habit right/
		6	the first to form the good habit
		7	then to keep it right/
		8	keep the habit
		9	and develop the good habit to learn English
		10	anything else/
		12	to take part in English corner
11	Wang: to take part in the English corner		
13	Wang: and to take every opportunity to talk with foreigners		
14	even if he or she is a stranger to you		
15	you can talk with him or her		
16	to		
17	to		
18	to improve your English speaking		
		19	um I see
		20	good
		21	to catch any chance or
		22	to catch any chance or

	<i>opportunity</i>
	<i>to practice our English right/</i>
23	<i>no matter where they are from</i>
	<i>right/</i>
24	<i>from America/</i>
25	<i>from Canada/</i>
26	<i>as well as from India/</i>
27	<i>or from Pakistan right/</i>
28	<i>and also from South Africa</i>

上面的片段表明, 不管学生的回答有多么洪亮清晰、清楚明了, 教师都会进行某种形式的反馈(如 5-9, 21-28), 导致每个反馈的话语量都很大。Walsh (2003:112) 指出, 教师的重复或重铸会干扰学生的语流, 导致过多的教师话语, 阻碍学生的学习机会。他建议教师少重复, 并且选择恰当的时候重复, 因为“它能很快成为一种习惯, 起不到任何功效”。研究者建议, 教师有时可以考虑使用诸如 ok, aha, I see 等反输形式向学生传递同样的信息。

6. 结语

近年来, 越来越多的二语专家和研究者意识到了教师话语对学生学习和参与产生的影响, 进而对二语习得带来的影响。教师对话语的选择和使用可以增加学习者语言学习和参与课堂话语的机会, 同时也可能阻碍或削减这种机会。教师对 F 话步的选择和使用更是如此。

本文通过对 F 话步的深入研究和分析揭示出, 教师仍然在用 F 话步掌握着课堂话语的主导权, 恪守着“传授-接收”的传统的、传输式的教学模式(transmission mode of teaching)。这种模式忽视了对交际、理解、语言技能以及创新思维的培养。难以想象, 在这种说教式的教学模式下, 学生能够全面达到教学大纲的要求。根据《高等院校英语专业英语教学大纲》(2000)的要求, 开设英语课程的总体目标是为了培养掌握英语技能并能在各相关领域自如运用的复合型专业人才。在语言及认知要求方面, 学生必须掌握语言交际能力, 并培养思考、论辩和分析的能力, 来理解一些重要的概念和观点。目前的教学模式不仅无法完成英语课程设置的目标。相反, 在学生眼里, 教师对成功公式化的定义具有重要意义, 在教师指导下取得的小小成果胜过一切。他们按照教师所提出的标准和尺度, 在通往成功的道路上, 一味去追求速度和正确率。这种教条式的做法是极为狭隘的。对与错的二元标准使学生无法以灵活的、动态的眼光看待与理解概念。此外, 这也会使学生对世界的感知受到局限, 继而无法发挥他们应有的能动性和创造力。

因此, 近年来国内提倡外语教师改变以教师为主导的传输式的教学模式, 采用以学生为中心、以学为主的互动式教学(transaction mode of schooling)。要想朝着互动式教学迈进, 除了仅仅在课堂上安排更多的小组/双人活动和讨论活动之外, 教师还应该监测和反思自己的课堂话语, 充分挖掘话语里蕴藏的学习机会, 致力于提高教师话语的质量, 这样才能优化学生学习和参与的机会, 进而促进他们语言能力和思维能力的共同发展。而有效地给学生提供反馈正是提高教师话语质量的必经之路。

参考文献

- [1] Brock, C. The effects of referential questions on ESL classroom discourse. *TESOL Quarterly*, 1986,20: 47-59.
- [2] Cullen, R. Supportive teacher talk: the importance of the F-move. *ELT Journal*, 2002,56: 117-127.
- [3] Dalton-Puffer, C. Questions as strategies to encourage speaking in content-and-language-integrated classrooms. In E. Uso-Juan & A. Martinez-Flor (eds.), *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. New York: M. deGruyter, 2006, pp: 187-214.
- [4] Gibbons, P. *Bridging discourse in the ESL classroom: students, teachers and researchers*. New York: Continuum. 2006.
- [5] Hammond, J., & Gibbons, P. Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education. *Prospect*, 2005,20: 6-30.
- [6] Mehan, H. *Learning lessons: social organization in the classroom*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 1979.
- [7] Nassaji, H., & Wells, G. What's the use of 'Triadic Dialogue'? An investigation of teacher-student interaction. *Applied Linguistics*, 2000,21: 376-406.
- [8] Nystrand, M. Dialogic Instruction: When recitation becomes conversation. In M. Nystrand (ed.), *Opening dialogue*. New York: Teachers College Press, 1997, pp:1-29.
- [9] Nystrand, M., & Gamoran, A. Instructional discourse, student engagement, and literature achievement. *Research in the Teaching of English*, 1991,25: 261-290.
- [10] Sinclair, J. M., & Coulthard, R. M. *Towards an analysis of discourse: the English used by teachers and pupils*. Oxford: Oxford University Press. 1975.
- [11] Verplaetse, L.S. Mr. Wonder-ful: Portrait of a dialogic teacher. In J. K. Hall & L. S. Verplaetse (eds.), *Second and foreign language learning through classroom interaction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2000, pp:183-202.
- [12] Vygotsky, L. S. *Mind in society: the development of higher psychological process* [M]. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1978.
- [13] Walsh, S. Developing interactional awareness in the second language classroom through teacher self-evaluation. *Language Awareness*. 2003(12): 124-141.
- [14] Wells, G. Reevaluating the IRF sequence: A proposal for the articulation of theories of activity and discourse for the analysis of teaching and learning in the classroom. *Linguistics and Education*, 1993(5): 1-37.
- [15] Wells, G. *Dialogic inquiry: toward a sociocultural practice and theory of education*. New York: Cambridge University Press. 1999.
- [16] 贾爱武. 语言课堂话语模式的分析和改进[J].解放军外国语学院学报, 1999(4):72-73.
- [17] 赵晓红. 大学英语阅读可教师话语的调查和分析[J].外语界, 1998(2):17-22.
- [18] 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, 2004(6):22-27.
- [19] 周星, 周韵. 大学英语课堂教师话语的调查和分析[J].外语教学与研究, 2002(1):59-68.

An Investigation of the Teachers Feedback in University-Level English-Major Classrooms

XIE Xiao-yan

(College of English Language and Literature Shanhai Foreign Studies University, Shanghai 201620)

Abstract: Teacher feedback is one of the most important aspects of teacher talk in English classrooms. It plays an important role in promoting students' second language learning and enhancing the quality of teacher talk. This paper investigates and analyzes how the teachers provided feedback to student responses in university-level English-major classrooms. Based on the findings, some principles have been proposed in order to help language teachers improve upon their use of feedback.

Key words: English-major classrooms; feedback; learning opportunity

收稿日期: 2010-12-05

作者简介: 谢晓燕, 女, 1973年1月6日生, 现为上海外国语大学英语学院讲师, 博士学位, 研究领域为课堂话语分析。

附录一: 转写规范

无法识别的学生	Sx
多名学生同时说话	Ss
学生顾	Gu
语调单位(intonation unit)	1, 2, 3, etc.
研究者评注	(())
降调	\
升调	/
无法识别的话语	xx
前后话轮无停顿	=
强调	下划线
话语重叠	[]
简短停顿	(.)
稍长停顿	(..)