华南农业大学学报(社会科学版)
2004 年第 2 期 (第 3 卷) JOURNAL OF SOUTH CHINA AGRICULTURAL UNIVERSITY (SOCIAL SCIENCE EDITION) No .2 2004 (Vol .3)

# 大学英语教师话语分析

范 栩

(华南农业大学 外国语学院,广州 510642)

摘 要: 教师话语是大学英语课堂的重要交际媒介,它既是目的语的来源,也是管理课堂的手段,教师话语成功运用与否,直接关系到教学效果的好坏。通过对大学英语教师话语类型、特征和功能的描写,结合可理解输入和互动输入理论,对大学英语教师话语和课堂互动进行评述,得出结论:教师应转变传统角色,应更关注教师话语的质量而不是数量,课堂上应以提高学习者的语言水平和培养学习者意义协商的能力为主,以便学习者从外部环境获取更多的优化语言输入。

关键词: 教师话语; 可理解输入; 互动假设
中图分类号: H319;G642 文献标识码: A 文章编号:1672 - 0202(2004)02 - 0151 - 06

## 一、引言

20 世纪 50 年代以来,外语课堂一直是语言教学研究的重要课题,因为课堂过程直接影响学习者学习语言的效果,研究课堂过程有助于了解促进学生掌握语言的条件,认识具有积极作用的课堂行为,有利于提高教学效果。本文主要从描写大学英语课堂教师话语出发,探讨这种重要的课堂交际媒介在作为可理解输入和引导学生进行交互活动方面的特点、功能和局限性。

## 二、第二语言课堂

对于受到语言水平和环境的限制,无法从外界获得可理解输入的成年二语习得者,课堂是获取可理解输入的最佳场合[1]。对于多数中国学生而言,课堂是他们的主要语言学习场所,课堂教学效果对他们学习效果有较大的影响。研究课堂教学,展示二语习得过程中出现的问题,有利于教师识别促进和阻碍语言学习的课堂现象。

课堂是由教师、教材和学生组成的,教师通过语言(话语,文字)、非语言(图示,实物)和副语言(paralanguage)(语气转换,表情,手势等)就教学内容设问、提供事实材料和个人观点,就维护课堂秩序做出指示。

教师话语是课堂教学的重要组成部分,它既是可理解的输入(comprehensible input),也是目的语(target language)的信息源。无论采用何种教学方法,如何组织课堂活动,教学内容是什么,教师话语的运用贯穿了整个教学过程。我们有理由认为,如果教师话语运用得当,二语教学可以获得更好的效果。

## 三、教师话语

教师话语(teacher talk)是指课堂上教师对以非本族语为目的语的学生的讲课用语[2]。也称为教师式语言,教学用语,指教师在教学过程中有时采用的一种语言。为达到与学生交际的目的,教

收稿日期:2004 - 01 - 29

作者简介:范 栩(1972 - ),女(汉族),江苏宜兴人,华南农业大学外国语学院讲师,主要研究方向为语言学 .

师往往把语言简化,使它带有许多外国话的特征或其他简化语言的特征①。它的语言形式和词汇受制于学习者的语言水平,复杂的时态、书面语、歧义词句等都应尽量避免使用。

## 四、教师话语的功能

“教师话语对课堂教学的组织及学生的语言习得二者都是至为关键的,这不仅因为教学内容只用通过完美的教师话语的组织与传授才能达到理想的教学效果,而且因为它本身还起到目的语使用的示范作用……”[3]

教师话语的作用有如桥梁,在学习者无法自由地从外部环境获取语言信息时,通过这种可理解的简化代码,学习第二语言。它在组织课堂教学和语言习得过程中具有双重功能,为学习第二语言提供两个前提条件:其一,作为简化后的目的语,向学习者提供‘可理解输入’。其二,作为一种管理、组织和指导课堂活动的媒介,使学习者更好地利用课堂。因此,我们有理由认为,教师话语的数量和质量会影响甚至决定语言习得的成败。

## 五、教师话语的类型

教师话语类型主要有语言调整(modification)、教师提问(teacher question)、对学生回答的反馈(feedback)三种,但是在大学英语课堂上可以观察到母语的使用,因此本文对教师话语的讨论也把母语包括在内。

### (一)语言调整

为了降低目的语输入的难度,帮助学习者理解目的语,教师在课堂上对目的语的形式和功能进行简化调整。对目的语进行的调整分为‘输入调整’和‘互动调整’两类[4]。“输入调整”指话语输出者单方面在句法、词汇、语速等方面的语言形式调整。结合国内外学者的相关研究成果,大学英语课堂教师话语进行‘输入调整’后的语言简化特征表现为:

语音

发音清晰夸张,音量大,语速慢、停顿长,重音多,连读、弱读、略读形式较真实会话少。大学英语往往在50人左右的大班授课,教师进行语音层面的调整,目的是使学生获得清晰的输入,方便学生听懂、模仿目的语。停顿则是为学习者留出思考时间、进行课堂管理或强调要点。

词汇

多用常用词、口语词替代文学用语,较少使用生僻的俚语或成语;词汇范围窄。用于课堂管理,组织教学活动时的词汇,如,underline(下划线); paraphrase(释义); italicized words(斜体词)等,课堂上重复使用较多;一些在英语教学中使用的词汇,如 subjunctive mood(虚拟语气), clause(从句)等,在自然交际中使用的机会较少。

句法

在句法层面上进行的调整普遍。在进行课堂管理、组织活动时广泛使用短而简单的祈使句和陈述句,如,‘Look at the last line, please!’ ‘Could I have your attention, please!’ ‘Behave yourself!’等。另外还使用一些“独词句”,如,‘again’,‘next’,‘good’等,较少使用有标记的结构(marked structure)。这些用于课堂管理的语句,如课堂启动语、听写用语等,在真实语言交际时极少使用。

篇章

---

① 参见 Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 第471页。

大量采用冗余手段,如自我复述(self - repetition),扩展(expansion),释义(explanation)等。这是因为冗余量多的信息易于被理解,教师在讲课时主动用多余必要的词语传递信息,目的是帮助学习者听清楚、加深理解、记忆正在讲述的内容。

演示性

教师话语除使用有声语言外,还伴随使用面部表情、手势、身势和其他副语言,如拟声、叹气等非语言因素活化语境,代替讲解,使教学内容直观化。

对目的语进行的"互动调整"存在于交际双方的话语中,属于语言形式的功能调整。也称为"意义协商"(negotiation of meaning),指交际时双方通过"自我重复"确认理解对否"如询问对方"understand?" right?""核实是否理解"询问"do you follow me?"等手段,核实并确保对意义的理解,可带来"互动型"的可理解输入。

课堂上师生交际时,多数对语言的调整是通过协商来进行的,即,教师根据学生做出的反馈进行简化和澄清。理解核查是其中的一种手段,教师通过重复单词、话语或提问,如,"Are you sure?""Do you really think so?"或是语调上升的"right?" yes? 核实输入是否被学生理解,是否仍然需要进一步的简化。因此,Ellis 认为课堂过程是师生互动交际的过程,并通过以下两种方式促进第二语言习得:

a.通过学习者对第二语言的接触和理解;

b.通过学习者使用第二语言的尝试。

(二)教师提问

提问是最常用的课堂语言实践形式,提问的目的是为了引出答案或进行语言操练。好的提问方式能引出设想中的答案或检查到应练的内容。教师提问的原因主要有以下六种[5]:

a.引起学生的兴趣保持学生的注意力;

b.鼓励学生思考;

c.使教师有机会澄清学生的回答;

d.帮助教师引出某些结构或词汇;

e.帮助教师核实学生理解与否;

f.鼓励学生参与课堂。

Barnes 把观察到的教师提问分为以下四种,并首次提出"开放式"和"封闭式"问题[6]:

(1) 事实类问题(回答"what"类问题,侧重信息)

(2) 推论性问题(回答"how"和"why"类问题,侧重思考推论)

a.封闭推理:接受唯一正确答案。如,Are you in Grade one?

b.开放推理:接受多种答案。如,What have you learned from the article?

c.观察推理:解释观察到的现象

(3) 不需要推论的开放性问题;

(4) 社会性问题(通过控制型和呼吁型问题影响学生行为)。

此后,Long & Sato 又进一步划分出"展示式"和"参考式"问题,前者指教师提问时已有确定答案,后者指教师无确定答案,提问是为了寻求信息。现在被广为接受的课堂提问还有"回音式"(检查理解与否)和"认知式"(导致学生知识习得)两类。事实上,不论怎样对教师提问进行分类,我们更应该关心教师如何通过提问给学生提供语言输出的机会以帮助他们重新构建中介语(inter - language),最终掌握正确的语言形式。

Jackson & Ladhaderne 提出了提问后的等待时间(wait - time)的问题[7]。此后有的研究人员发

现,教师提问后立即要求学生回答,等待学生给出答案的时间也仅仅为一秒左右,然后教师便急不可耐地以各种形式介入,要么自己提供答案,要么重构问题,要么提问另一个学生。

实际上,在短时间内要完成思考问题、组织语言,提供答案,学生感到比较困难,而且容易使课堂气氛变得紧张。研究表明,教师提问后,如将等待时间延长几秒,可以观察到更多的学生参与,如:回答的平均长度增加,回答的准确性增加,推断性的发言增加等[8]。

(三)教师反馈

教师反馈指教师对学生行为做出的反应:包括积极反馈和消极反馈,清晰反馈和模糊反馈,逐字重复学生的观点,对以形式或内容为中心的错误的纠正等。教师采用的大多是积极有效的反馈形式(如表扬加以点评、重复加以表扬等),而很少纠正学生的错误[8]。积极反馈让学生了解到自己的正确行为,并通过表扬增加他们的学习动机,在改变学生行为方面比消极反馈有效。

(四)母语的使用

外语课堂上究竟应不应该使用母语,研究者对此持不同观点。事实上,大学英语课堂上可以观察到汉语和英语的夹杂使用,很多教师认为在课堂上完全回避汉语不必要,主要原因有:

a.在讲解某些词汇和语法现象时,借助词码转换(code - switch),用母语与学生交流可以节省课堂时间;

b.用英语讲完后,用汉语解释可以帮助学生获得形成中目的语的清晰输入;

c.教师不是讲英语的本族人,至多是高级的语言学习者,他们控制语言的能力和自信心不足,在脱离教科书进行开放式的语言训练时,有时需要借助母语准确表述思想。

在谈到外语教学中母语的使用时,Atkinson 提出有控制的使用母语的三条理由[9]:

a.使用母语是学生偏爱的一种学习策略。教师们对此大都深有体会,这就是为什么教师们总在学生进行小组活动时重复:No Chinese, Speak English!

b.学生借助母语可以表达想表达的思想。比如,在学生作文中经常出现用汉语拼音来代替不知道的英语单词。

c.利用母语解释可以高效利用课堂时间。很多大学英语教师比较认同这一观点。

其实,大学英语课堂在促进信息交流和利于语言学习的前提下,利用母语解释某些物质名词、专业术语、讲解某些复杂的语法知识,不仅可以节省课堂时间,还可以使学生清晰地获得形成中的语法规则。毕竟,英语应注意实用性教学,一些语法方面的词汇,如 split infinitive(分裂不定式)、premodifier (前置修饰语)非英语专业的学生在将来的工作中使用的机会比较少,没有太大的实用意义。

## 六、课堂二语习得理论与教师话语

语言输入是第二语言习得研究的重要领域,其中 Krashen 的输入假设(Comprehensible Input Hypothesis)和 Long 的互动假设(interaction hypothesis)对英语教学有很大的启发。

(一)可理解输入假设

输入是指学习者接收到的目的语的信息,这些信息包括可理解的和不可理解的。Krashen 的可理解输入假设认为:对输入语言的理解是语言习得的最基本途径,因此要尽可能多的向学习者提供可理解输入。该假设强调输入语言的意义能被学习者理解,但语言形式或功能应略高于学习者的现有语言水平。即:假设学习者目前的语言水平为‘i’,则可理解输入要具备‘i + 1’特征。此外,要注意输入的内容能引起学习者的兴趣或与他们的生活相关。

(二)教师话语作为可理解输入的优缺点

Krashen 指出教师话语可视为可理解输入,尤其对于那些受语言水平和环境所限制,课堂是唯一接收语言输入的场所的成年语言学习者。Krashen 的输入假说对英语教学有很大启发,如果可理解输入是二语习得的关键,教师如何为了适应学生的语言水平而对目的语进行各种层面上的简化调整,帮助学生在课堂上获得持续的可理解的目的语输入,就是值得我们重点关注的问题。

由于教师的语言能力高于学生,向学生提供可理解输入时教师话语具有很多优点:一方面,他们对学生整体语言水平比较敏感,能够将目的语简化调整到学习者可理解的状态;另一方面,教师会根据学生的反馈了解是否需要进一步简化,及时调整话语。

但是,目前大学英语课堂教师话语也存在一些问题:

第一、受到可理解输入假设的影响,有的教师认为可理解输入量越多越利于学生习得语言,占据大部分课堂时间,学习者进行互动活动和输出语言的机会和时间大大减少。

第二、出于简化输入的考虑,教师话语的语速慢,节奏、重音与自然语言有较大的差别,而且大学英语课堂的教师都不是讲英语的本族人,顶多是比较高级的二语习得者,当学习者习惯了这种输入,再接触自然、真实地语言材料时,常会感到语速过快,再加上一些连读,弱读,更加不知所云。

第三、教师话语中较少使用 well, you know, say, mind you, sort of 等宕词(verbal fillers),而且课堂输入脱离了语言所依托的文化背景,受其影响,中国学生在英语会话时很少能熟练运用宕词来委婉表达,讲话直来直去,听起来不自然。

第四、教师话语中相当一部分为解释课文的教学类语言和管理课堂的教学类语言,句型较单一缺少变化,学生接触目的语的范围窄,没有实用性。

(三)互动假设

Long 提出的互动假设认为,“双向交际”比“单项交际”更有利于语言习得,因为在双向交际过程中,当一方无法理解另一方时,有机会与对方进行意义协商和交互调整,从而提高了语言输入的可理解性。

研究结果表明,对目的语所进行的话语调整只有在交际双方的共同参与下才能对输出产生积极的影响,而非单方面输入语言信息越多越有利于语言的习得和输出。国内外学者的研究也进一步证实了可理解输入必须与交互调整相结合才更有利于语言习得。因为通过“核实理解”、“确认理解”"请求澄清"能引发更多“重复”和“释义”,增加了输入量和信息冗余度,可进一步促进理解。

(四)对大学英语课堂交互活动的评述

互动假设给英语教学带来的启示在于,教师应更多地关注课堂行为的互动性以及由此给学习者创造的语言输出和意义协商的机会。互动之所以有助于语言学习,是因为在互动过程中,双方有更多的意义协商的机会,学习者能因此接收到更多的优化语言材料,即可理解输入量增多了。

但是,目前大学英语课堂上师生之间、学生之间的交互活动表现不平衡,主要体现在:

第一、师生之间的交互,无论从社会地位、输出数量和质量、还是从对目的语掌握的程度,修正自己话语的机会来看,教师往往占据主导作用,形成以教师为中心的课堂模式。

第二、观察学生间的交互活动,发现多数学生表现被动,要么不愿开口说话,要么用笔先写出讨论内容然后念出来,相互输入的质量不高,数量不够。其次是学生间缺乏通过话语协商,简化目的语以获得可理解输入的技能,能够进行意义协商只有个别学生。再者,大学英语通常在 50 人左右的大班上课,课堂的硬件环境对于开展小组活动也不大有利。

解决这些问题,首先需要教师转变传统的知识传播者的角色,发挥教师作为课堂组织者、管理者、协商者和资料来源的作用,帮助学习者多参与各种形式的互动活动,在学生获得更多的优化语言输入的同时,多向学生提供练习使用目的语和“协商”新输入的机会和时间。

其次,教师应正视二语课堂的局限性。与外部环境相比,学习者在课堂获得输入的范围和数量都是有限的。课堂的真正作用首先是通过培养学习者的语言能力,使他们的语言达到一定的水平,其次是培养学习者的交际能力,使他们能在真实交际中,通过意义协商获得更多优化语言输入。在学习者到达此水平之前,即使有大量的课堂时间和机会让他们输出语言,仍然是输出有限,对其英语发展没有十分显著的促进作用。

## 七、小结

作为目的语可理解输入的来源和课堂管理的工具,教师话语对课堂语言习得的作用是不言而喻的。本文对教师话语的研究主要集中在描写它作为简化语言在形式和功能上的调整,并在可理解输入假设和互动假设的理论框架内探讨它在大学英语课堂上的优缺点。但是教师话语对学习者的语言习得效果究竟起到多大的直接作用,应该如何纠正学生错误,课堂上母语的使用等问题都有待我们深入研究。

参考文献:

[1] Krashen .S .The Input Hypothesis: Issues and Implication[M] .London: Longman, 1985 .

[2] Long .M .H .Native Speakers/ non - native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input[J] . Applied Linguistics, Vol 4, 1983:126 - 141 .

[3] Nunan .D .Understanding Language Classrooms[M] .Prentice Hall, 1989 .

[4] Long, M .H .& C .J .Sato .Classroom Foreigner Talk Discourse: Forms and Functions of teachers 'Questions[A] . 1983 .In H .Selinger & M .Long (eds .) .Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition[C] .Rowley, Mass: Newbury House .

[5] Richards, J .& Lockhart, C .Reflective Teaching in Second Language Classroom .London: CPU, 1994 .

[6] Barnes .D .Language in the Secondary Classroom[C] .in Barnes et al .(eds .)1969:9 - 77 .

[7] Yan Wenjun .On Questioning Behaviours[J] .Teaching English in China .Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, Vol .25, 2002:13 - 16 .

[8] 周 星等 .大学英语课堂教师话语的调查与分析[J] .北京:外语教学与研究,2002,(1) .

[9] 张桂萍等 .母语在外语教学中的应用[J] .济南:山东外语教学,2001,(3) .

# An Analysis on Teacher Talk in University Classroom

FAN Xu

(*College of the Foreign Languages, South China Agricultural University, Guangzhou* 510642, *China*)

**Abstract:** Teacher talk is an important communication medium in classroom, which is both the source of the target language and means of classroom management .The present paper describes the classifications, features and functions of teacher talk observed in university classroom and discusses it in the framework of the input hypothesis and interaction hypothesis .

**Key Words:** teacher talk; comprehensible input; interaction hypothesis