

大学英语课堂教师反馈语的研究

浙江大学外国语学院 宋金元*

摘要：在 Sinclair 和 Coulthard 于 1975 年对反馈语首次明确定义后，国外学者对其研究不断深入，但目前我国对反馈语的研究并不多见，更鲜见有人研究其在课堂中的运用及其效果。文章作者在文献阅读的基础上对反馈语的功能及其语言形式进行了分类；分析了其产生的语用动机；研究了制约它在会话结构中出现的相关性因素。然后在这个框架下作者对四位教师的课堂会话笔录及他们的反馈语使用进行了分析。最后作者结合其他学者的资料谈了他们对课堂反馈语研究的不足，并在此基础上提出了自己的见解。

关键词：反馈语 功能及言语形式 语用动机 出现的相关性 课堂记录 启发

1. 反馈语在会话中的功能及语言形式

Sinclair 和 Coulthard 于 1975 年提出用 Initiation (启始) — Response (回应) — Follow up (反馈) 来分析教师 — 学生的课堂会话结构。照此模式，一个回合 (Exchange) 的会话由这三个话步 (move) 组成。本文分别称作 I 话步，R 话步和 F 话步。每个话步则包含若干个话目 (Act) (Michael Mccarthy , 2002)。根据 Tsui 的阐释，话目是最小的话语单位，而话步则是最小的可以自由运用的话语单位。

开始许多学者如 Berry、Burton、Coulthard 和 Brazil 都倾向认为：F 步的功能仅仅是对 R 步的评价，所以它主要出现在课堂会话结构中，而很少出现在日常会话结构中。但随着对 F 步功能的深入研究，不少学者发现 I-R-F 是解释一般话语结构的有力机制 (Amy.B.M.Tsui , 2000)。

Tsui 从语用功能的角度分析了 F 步的功能，认为 F 步的主要功能是：对谈话对方的回应表示欣赏、致谢、认可、接受；对对方的回应进行再解释；或减少面子损失；进行话论移交等等。从语言形式来看，本族语者常用众多的词语手段实现反馈步。如表示赞赏和认可的：“oh, great, great”；“oh, my God”；“very smart”；“okay, thank you”等。表示信息的接受：“oh, I see”；“okay”；“All right”“right”等。减少面子损失的：“yeah, I understand”；“I see”；“all right, maybe....”等。实施话论移交的：“yeah, okay”；“oh, yes”等 (同上)。但实际表达方式远不止这些词块，有着更丰富的实现手段。下面举例说明：

A: And who published it? (I)

B: Ah Collins. (R)

A: Collins. (F)

(同上)

说话人在 F 步里仅仅重复 R 步的语言来表承知。

此外，F 步不仅可以用来承知肯定的 R 步也可承知否定的 R 步，甚至在此基础上减轻 R 步否定所带来的面子威胁。如：

A: Can you get me a bottle of Pirrier water? (I)

B: I'm not sure if they have it in the stores, but I'll try and get one. (R)

A: Okay, but, it doesn't matter if you can't. (F)

(同上)

2. 反馈语的语用动机分析

* 宋金元 (1971-)，男，浙江大学外国语学院硕士研究生，浙江嘉兴学院外语学院讲师；研究方向：二语习得，大学英语教学；通讯地址：浙江省嘉兴市越秀南路56号嘉兴学院外语学院办公室，邮编：314001。

2.1 意义协商

会话是说话人和听话人双方互动的过程，在这个过程中言语的含义要双方协商。因此，对于说话人的 I 步，听话人要有 R 步的回应，同样对于听话人的回应，说话人在 F 步里也要表达是否收到信息，内容是否合适，否则会话就难以进行。

2.2 体现礼貌原则和合作原则

在日常生活中如果说话人 A 的要求遭到听话人 B 的拒绝，B 往往会说很多理由来减少面子威胁，然后 A 会在 F 步里表明他知道 B 真的没办法，这样也挽回了 A 的面子。与之相反的一个例子：

A: but I mean we just didn't know what this meant at all we were just totally confused//(and...). (I)

B: hhhh sorry about that I didn't think I was spoiling your weekend//(..) (R)

A: well we did have rather a miserable time I can tell you. (I)(同上)

在这里，B 的道歉并没得到 A 的反馈，A 反而接着谈不愉快的周末。这在以礼貌原则 (PP) 和合作原则 (CP) 为准则的日常会话中很少出现，因为这往往导致会话中断。

3. 反馈步出现相关性研究

从 F 步的语用动机和功能分类可以看出 F 步在日常会话中必不可少，如果它延后出现或没出现的话，会话双方都能感觉到，并且也总能找到原因。

(1) 教学策略上的原因

在教室里，老师为了鼓励学生，在学生不知答案或答错了时，往往不会马上给出 F 步。

(2) 认知上的原因

在会话中，如果听话人的回应部分显示误解，误听说话人的信息，那么说话人不会马上反馈，而会产生一个 I 步来澄清含义，直到听话人做出了恰当的反应后，说话人才会反馈。还有一种情况是说话人在 I 步里有误用，得到听话人回应后，说话人才意识到，这时说话人就又产生一个 I 步来修正。然而，在日常随意交谈时有时双方不以获取信息为目的，那么即使出现了这种误解，双方也不澄清而是听之任之。

(3) 社会原因

如果说话人对于听话人的回应难以接受，F 步就可能延迟或不出现。此外还有一种情况：如果双方（如夫妻）很熟，有很多的共同背景，F 步可能不出现。

(4) 会话本身的特点的影响

在面对面的会话中，F 步往往是非言语的。非言语的 F 步通常双方都能感知，但转写到书上就往往不出现，因此许多人误认为 F 步没出现。

4. 对四位教师的课堂反馈语的分析

以上对 F 步的研究是以课堂会话为起点又在日常会话中得到深化的。但是如何以此来指导以交际为中心的课堂教学的研究却不多见。下面是作者在以上文献的框架下对四位教师的课堂反馈语的记录和分析。作者发现虽然四位教师各有其特点但是在 F 步的运用上呈现出一些共性：

(1) 发问者总是教师而非学生，大多数提问局限于课文的表层含义，答案是现成的，学生能直接从课文中找到，所以教师在 F 步里往往就是叫学生翻到课文第几段第几行把语言点解释一下。如：

T: Let's read the paragraph one to five. This section mainly tells us the author's anecdote during his visit to China. Now read it and then tell me when, where and what about the story? (I)

Ss: (with nodding) reading (R)

T: (five minutes later) Ok, now let's read paragraph one and you can find.... (F)

作者认为在这样的问与答中 F 步没有真正的意义交流。

(2) 有三位教师的课堂话语循环模式是：教师向全班做开放式提问——学生沉默或部分学生小声讨论——教师给出答案。笔者还特别注意到有一位教师在让学生做篇名为 Creative Thinking 的阅读文章之前，准备了五个情景性问题要学生回答，毫无疑问它们的答案都与创造性思维有关。以它们作为阅读前的热身，出发点无疑很好，教师也有启发学生思考的愿望。但笔者发现该教师没叫一位学生起来讨论，也没让他们自己讨论。往往是匆匆问了之后又匆匆给出答案。这样的模式扼杀了师生间的交流，更缺乏双方的意义协商。这对语言的习得和交际能力的提高很不利。课后笔者问了该教师，她说班上人多（108 人）而且教学任务紧，很怕浪费时间。她的回答很具代表性。现在许多教师在课堂上只顾自己完成任务，而不去与学生交流或组织小组交流，让学生能自由地探索表达思想。原因是怕完不成任务，或是放弃了既定的教学程序会给他们带来一种无次序的焦虑，本质上还是为了保全教师的安全感和权威感。但这样的代价是失去了提高学生语言运用，意义协商，沟通协作的机会。

(3) 教师的 F 步形式单调、功能单一。与日常生活中 F 步相比，这四位教师的 F 步十分乏味。笔者记录中出现最多的是：“ok”，“good”，“nice”，而且其功能是单一的认可。很少有赞赏、致谢或是信息的接受，更没有减少面子损失、进行话论移交的语言形式和功能。虽然，四位教师没有在 F 步里否定学生，但这种单一的形式和功能不利于语言的学习和交际能力的提高。作者认为原因是教师的反馈意识不强，对如何运用 F 步来促进习得更缺乏策略。作者注意到有一位教师与学生交流较多，但也是看似开放实际封闭。因为在每位学生讲完自己的经历和观点后，该教师仅仅反复用“ok, good, now next one”来反馈，而且面无表情。这样的反馈没对学生提出语言以及技巧方面的指导或就学生提出的内容观点进一步提问和协商，这充其量只是课堂话语过渡的标记。

5. 讨 论

从以上的实际分析中可以看出，教师在反馈语的功能和语言形式方面还要加强学习。这一点只要平常加以注意做好积累，向母语者学习就行了。但在教学策略方面还是要多研究文献并结合教学实际。作者在文献阅读时发现：Sinclair 和 Coulthard 考察的课堂是以教师讲解为主的课堂。其中，教师与学生之间的对话没有信息沟，教师向学生提出的问题大部分是教师已经知道答案的问题，提问的目的不是向学生获取信息，而是检查学生知识技能的掌握。所以教师的 F 步功能以评价为主；国内李悦娥对反馈语的研究发现了 I-R-F 结构的几个变体，并对教师如何控制 F 步出现的策略以促进语言习得提出了看法（李悦娥、范宏雅，2002）。但她的 F 步研究也是局限在“传授知识阶段（instructional phrase）”，教师此时也是教室的权威和主导。但是，现在的教学中心是提高学生的交际能力，在交际中提高语言水平。这样教师就不仅仅是单一的信息提供者和示范者，师生之间是一种合作关系。在这种情况下，教师在 F 步的功能也必然要向日常会话中丰富性复杂性靠近，而不能仅仅是评价性的。文章作者在这方面进行了有意义的探索。举例如下：

(1) 作者认为应重视由于认知上的原因导致 F 步延迟出现的情况。如：

T: Now, Zhoujie, please. What would you do if someone asks you the way. (I)

S: The way to some place? (I₁)

T: Yes. (R₁)

S: I will tell her directly and if she doesn't know clearly I will show her. If time is allowed, I will take her to the place. (R)

T: Good, you are so kind. (F)

在这个对话里，I₁-R₁ 是个插入序列，I₁ 是学生对老师在 I 步里的信息的澄清，R₁ 是老师对此的解释。

在老师解释后学生给出了 R 步,最后老师认可才给出了 F 步。这就充分体现了老师和学生之间的协商过程,意义在过程中得到澄清,老师和学生共同把一个话题展开、推进、结束。这就使得交际更具真实性,输入也就更容易被学生理解。

(2) 教师与学生的交流应是互动的,发问者可以是教师也可以是学生;反馈者可以是教师也可以是学生。如:

T: What does the last part of the text tell us, Lin? (I)

S: About energy, and..about geography. (R)

T: You think about geography? Why do you think so? (I)

S: It says... "five lakes"... (R)

T: Lakes are sometimes relating to geography, but I'm afraid the lakes are mentioned here to show there's rich fresh water resource in Canada, do you agree? So, generally, this part tells us the natural resources of Canada. (I)

S: But is natural resource also geography..mm..part of geography? (R)

T: Perhaps you are right. (F)

在这段接近自然的对话中,教师的 F 步里出现了表示让步的功能,这表明教师已经把自己看作是与学生平等的交际者。这就使得课堂话语更接近丰富多样的自然话语。

(3) 教师应放下架子,对学生的兴趣情感表现出积极的关注和尊重。这样能促进认同感和学生的自信心,符合克拉申的情感过滤原则,也鼓励学生尽量多表达。

(4) 有时面带微笑,眼神关注,仔细倾听比用词语反馈效果更好。

(5) 引起学生对 F 步的重视。

据卫乃兴的研究:学生往往忽视 F 步的运用,话语结构往往是 I-R-I-R 或 I-R-R-I-R-R 模式(自由讨论涉及三个学生);而且学生在 F 步中语言使用贫乏、功能单一,很少有 Tsui 阐述的对“信息的再解释或减少面子损害”,“实施话论移交”等功能(卫乃兴,1996)。其原因是学生在课堂会话中很少有引发的机会,即使有时教师鼓励学生提问,但反馈的权利仍在教师手里,所以学生很少有机会锻炼这种话语功能。这就要求我们要有意识设计练习引导学生注意到 F 步的重要性并观察其在实际中的使用。

6. 结 语

教师要充分利用 F 步功能的丰富性,尤其是其促进情感认同和会话性的功能。此外,还要讲究 F 步出现的策略来提高学生交际能力和语言水平的提高。要做到这些,除了对 F 步本身要研究外,还要对前面的 I 步和 R 步也要研究,因为 I 步不同会直接影响到 F 步。另外学生的话轮转换策略也不是可以自动获得的。还有在完全开放的会话中,F 步并不一定总是掌握在老师手里,虽然这样能加强教师的权威性,但如果我们真想真正把学生当作平等的交流对象,就必须从思想上首先交出对 F 步控制的特权。这样,学生在生活中就不会总是以语言学习者的身份出现,学生的交际能力才能从根本上得到提高。

参考文献:

1. McCarthy, Michael. *Discourse Analysis for Language Teachers*[M]. 上海外语教育出版社. 2002.
2. Tsui, Amy. B. M.. *English Conversation*[M]. 上海外语教育出版社. 2000.
3. 李悦娥、范宏雅. 话语分析[M]. 上海外语教育出版社. 2002.
4. 刘家荣、蒋宇红. 英语口语课堂话语的调查与分析[J]. 外语教学与研究. 2004.
5. 王才仁. 英语教学交际论[M]. 广西教育出版社. 1996.
6. 卫乃兴. 中国学习者英语口语语料库初始研究[J]. 现代外语. 2004(2).

The Teachers' Feedback Act Research of College English Classes

Jinyuan Song Zhejiang University

Abstract: The Follow up Move Research has been deepening after it was first defined in 1975 by Sinclair and Coulthard, but it has not been paid attention in China, let alone study its effect in the classroom. In this essay based on the author's literature reading, the Follow up move functions and their language features are classified; its pragmatic motivations are researched and some factors which affect its relevance of occurrence are studied. Then with this guide of the frame four teachers classroom follow up moves are studied. Finally, the other scholars' findings in this field are commented and then the author's own insights are put forward.

Key words: follow up move; functions and its language features; pragmatic motivations; the relevance of occurrence of the follow up move; classroom record; implications

(Edited by Wendy and Doris)