

支架视角下对阅读课中教师提问类型与策略的对比探讨

葛雯倩

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2024年5月11日; 录用日期: 2024年6月12日; 发布日期: 2024年6月19日

摘要

教师课堂提问在外语课堂教学中起着重要作用, 但国内外语教学界的学者们对此问题研究甚少。本文以社会文化理论中的支架理论为基础, 通过对两个不同学段的英语阅读课堂的四节课例进行观察、记录、分析与研究, 探讨比较了不同的课堂提问类型和提问策略在不同英语水平的班级上所起到的支架功能, 并根据课堂观察分析总结原因, 为教师如何在中学阅读课中使用提问策略培养学生的思维水平提供了建议。

关键词

教师提问, 提问类型, 支架策略

A Comparative Discussion on the Types and Strategies of Teachers' Questioning in Reading Class Based on Scaffolding Theory

Wenqian Ge

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

Received: May 11th, 2024; accepted: Jun. 12th, 2024; published: Jun. 19th, 2024

Abstract

Teachers' questioning in classroom plays an important role in foreign language teaching, but scholars in the field of foreign language teaching have little research on this issue. Based on the scaffolding theory in sociocultural theory, this paper explores and compares the scaffolding func-

tions of different types of classroom questioning and questioning strategies in classes with different English levels by observing, recording, analyzing and studying four lessons in two different stages of English reading classes, summarizes the reasons according to classroom observation, and provides some suggestions for teachers on how to use questioning strategy to cultivate students' thinking level in middle school reading class.

Keywords

Teacher Questioning, Questioning Type, Scaffolding Strategy

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

近年来, 众多学者从各种不同的视角深入地探讨了如何增强学生的沟通技巧和批判性思维的理论与实际研究, 并建议教师根据实际情况调整他们的教学策略, 并采纳各种教学方法。我们应该尽可能地鼓励学生参与到课堂中, 将他们从被动态度转变为主动参与, 并努力培养他们的主动性, 具备思考与学习的才能。在这其中, 教师的提问被视为与学生在课堂互动中的一种方式, 作为激发学生思维能力的关键途径之一, 提问与学生的认知息息相关, 课堂提问是教师最常用的课堂教学手段之一, 对学生的思维具有导向作用。Long 和 Sato 认为, 教师的提问有助于保持课堂的互动性[1] [2]。Brown 曾提出教师提问的四大功能: 第一, 为学生提供在课堂上用语言表达的机会; 第二, 引发学生的讨论, 从而促使他们进一步思考; 第三, 检查学生对于所授知识的理解程度; 第四, 引导学生发表自己的观点。为此, 教师的课堂提问要立足于学生现有的认知基础、知识层次、思维特点和习惯等, 创设适合学情的问题情境, 选择合适的提问策略, 培养学生的核心素养。

2. 文献综述

2.1. 教师提问与分类

在课堂教学中, 提问不仅是教师与学生沟通的核心手段之一, 也是课堂互动的基石, 更是教师需要在长时间的实践和探索中才能熟练掌握的关键教学技能。在二语学习领域, 许多语言学家和教育心理学家都对它进行过大量研究, 他们从不同角度揭示了这一问题。并提出一些有效的方法来提高课堂效率。Ellis (1994; 1997)对教师提出的问题二语学习中的影响进行了概述。他提出, 提问对语言能力发展和认知能力发展有积极影响。他持有这样的观点, 即教师的提问能够影响整个课堂的语言表达。Brown 明确了教师提出问题的四大核心能力: 1) 为学生创造了表达自己语言的平台; 2) 通过在学生中激发讨论和交流, 有助于培养他们的思维和人际交往能力; 3) 教师可以通过提出问题来评估学生的理解程度; 4) 当教师提出问题时, 学生能够更好地了解自己的观点和立场。

教师提出的问题种类可以从多种视角进行分类。如果从提问的方式来看, 教师提出的问题可以被分类为 Wh-和 Yes-No 两种类型, 即特殊疑问句或一般疑问句; 根据问题对学生答案的影响, 我们可以将教师提出的问题分类为开放性和封闭性两种类型, 在不同问题中学生的回答情况也不同, 例如: 学生的回答是否有标准答案, 是否只能用 yes 和 no 来回答。因此, 在回答时, 学生的思维重点会聚集在不同的方面上。

Long 和 Sato 从提问功能的角度, 将 EFL 教师提出的问题分为两个主要类别和七个子类别。孔文和李清华延续以上类别, 将提问进行了如下分类(表 1), 被称为回应类问题的前三个小类主要是由于它们通常是由先前的话语触发的, 而这类问题的主要目的是确认学生是否理解, 或要求学生重复回答; 后四小类问题的核心目标是从学生群体中提取有价值的信息。此外, 基于连续两周的课堂记录观察与分析, 孔文和李清华觉得还需进一步探讨管理类(MQ)的相关问题。如 “Please turn to page 101, all right?” ; “Listen carefully, OK?” 等[3] [4] [5]。这类问题主要用于管理和控制课堂, 以确保教学活动顺利进行。本文对 EFL 课堂中教师提问模式的分析是基于三大类和七小类进行划分的。此外, 孔文还认为对于上述问题类型的划分并不是绝对的, 因此在实际操作中, 问题的区分必须依赖于语境来进行判断。

Table 1. EFL teacher questioning types and their classification table [3]
表 1. EFL 教师提问模式及其分类表[3]

提问模式	分类	例句
Echoic Question (EC) (回应类问题)	1) Comprehension Checks (COM) (理解检查类问题)	Alright?; Right?; Do you understand?
	2) Clarification Requests (CLA) (澄清类问题)	What's your meaning?; I don't understand. What?
	3) Confirmation Checks (CON) (确认类问题)	T: Are you sure? ; Did you say "no"?
Epistemic Question (EP) (认知类问题)	1) Referential Question (RQ) (未知信息类问题)	What is your opinion towards this topic?
	2) Display Question (DQ) (已知信息类问题)	What's the synonym of "appreciation" in English?
	3) Expressive Question (EQ) (表达类问题)	It's not polite to make noise when you are using forks and knives in Britain, isn't it?
	4) Rhetorical Question (RQ) (修辞类问题)	Why did I do that? Because...
Managerial Question (MQ) (管理类问题)	\	Do not chat with others, OK? Could you please keep quiet?

2.2. 教师提问策略

胡青球(2004)研究了广东外语外贸大学 4 位英语教师的课堂提问, 试图揭示“以学生为中心”的主题教学模式的课堂中教师提问的模式特点。通过随机采样, 胡青球选取了 4 位大英语教师作为研究对象, 并在事先没有通知的情况下对 4 位教师进行了随机听课并录像, 录像后研究者将录音转写成书面文字。并对其中教师的提问与学生的回答等部分进行了系统的统计分析。

通过研究统计, 他将提出问题的方法划分为了六个类别: 追问、衔接、重复、简化、重述和分解。他认为采纳提问策略的核心目标是为了高效地提出问题, 为了达到教学目标, 并指导学生识别并解决这些问题。在这六种提问方法中, 教师喜好采用频繁地追问以达到教学目的[6] [7] [8]。

2.3. 教师提问的支架功能

Vogotsky 和 Luria 是最早提出支架这一概念的人(van der Veer & Valsiner 1991)。随后, 支架这一概念在教育领域得到了广泛的应用, 主要是指教师、父母或其他高级人士在帮助初学者解决问题的过程中。Wood Bruner 和 Ross 建议使用“支架”来表示专家或中介者为学习者完成特定任务或达到特定水平所提供的帮助。

他们认为, 一个成功的支架应当拥有六个主要功能: 激发学生兴趣(Recruitment)、简化任务

(Simplifying the task)、维持方向(Direction Maintenance)、标注关键特征(Marking Critical Features)、控制消极情绪(Frustration Control)和示范(Demonstration)。本文将依据 Vogotsky 和 Luria 的支架功能分类作为统计框架来进行研究[9] [10]。

3. 研究设计

3.1. 研究问题

根据四节课例进行录音, 文字转录, 课堂观察和资料分析, 运用混合研究的研究手法, 试图回答以下三个问题:

- (1) 不同学段(初中和高中)的教师提问有何差异?
- (2) 不同学段(初中和高中)的教师提问策略有何差异?
- (3) 不同教师提问类型起到何种支架功能?

3.2. 研究对象

研究对象包括四位教师, 分别来自四个不同班级。

其中两位老师选自线上优质课: 曹军喜老师的一节高中阅读课 *The Paradox of Choice*, 杨晓娟老师的一节初中阅读课 *Memory: Your brain is like a muscle—use it or lose it!*

另外两位老师选自线下见习的两节观摩优质课: 婺州外国语学校(初中)的 *The Gift*, 衢州市第二中学的 *The Virtual Choir*。

3.3. 数据收集

本文主要运用了文本转换的研究方法来收集和分析相关数据。在线下听课过程中, 使用录像机记录了整个课程的进度, 每一节课大约需要 40 分钟, 总共有两节课。课程结束后, 同另外两节线上课程, 将课堂内容转化为文本形式。在完成文本转换之后, 对教师提出的每一个问题进行了详细的统计和分类, 然后根据教师 and 学生的不同回答方式进行了逐一的分类计算, 最后按照胡青球等(2004)对六种提问策略的定义对教师提问过程中所采用的提问策略进行统计和研究。

3.4. 数据分析

四节课例共计 462 个问题, 共出现 170 次提问策略以及 287 次支架功能。

3.4.1. 不同学段的提问类型

在分别对四节课例进行文字转录后, 本研究以孔文和李清华(2007)的提问类型分类为框架, 对不同问题类型进行了编码, 并且逐一分类, 初中学段的课堂提问类型统计见表 2, 高中学段的课堂提问类型统计见表 3。

- 1) 未知信息类问题(RQ)和已知信息类问题(DQ)在八类问题中所占比例最大。

在初中学段中, 未知信息类问题和已知信息类问题 133 个占班级问题总数的 61.57%; 在高中学段中, 未知信息类问题和已知信息类问题共计 161 个占班级问题总数的 65.45%。这也是众多研究者关注未知信息类问题和已知信息类问题的原因之一。这说明教师常检查学生对课本上知识点的掌握领会程度。根据课堂观察, 在未知信息类问题和已知信息类问题中, 大多数学生可以在较短时间内用英文回答正确地出此类问题。

- 2) 理解检查类问题(COM)类问题在初中学段占比高于高中学段占比, 在教学过程中, 教师为了检查学生是否已经理解所教授的内容, 经常使用 “Did you get it? Understand? Am I clear?” 等理解检查类问题

进检查学生的理解程度，通过课堂观察，该类问题多属于封闭性问题，因此学生的回答也仅限于“yes”或“no”。这类问题旨在检查学生对上一教学环节的理解程度，对于学生的语言要求几乎没有，同时也无法促进学生思考。但在初中学段，有效地使用该类问题能够一定程度上把握教学效果，但不排除有些同学并没理解知识，只是机械回答问题的情况，因此，建议教师多采取未知信息问题来检查学生理解，以起到更好的过程性诊断效果。

Table 2. Questioning types of two junior school lesson examples
表 2. 初中两节课例的提问类型

提问模式	分类	杨晓娟 (线上优质课)	何雁华 (婺州外国语学校)
Echoic Question (EC) (回应类问题)	Comprehension Checks (COM) (理解检查类问题)	19	20
	Clarification Requests (CLA) (澄清类问题)	4	2
	Confirmation Checks (CON) (确认类问题)	7	3
Epistemic Question (EP) (认知类问题)	Referential Question (RQ) (未知信息类问题)	28	25
	Display Question (DQ) (已知信息类问题)	31	49
	Expressive Question (EQ) (表达类问题)	4	1
	Rhetorical Question (RQ) (修辞类问题)	0	3
Managerial Question (MQ) (管理类问题)		14	6
提问总数(个)		107	109

Table 3. Questioning types of two senior school lesson examples
表 3. 高中两节课例的提问类型

提问模式	分类	曹军喜 (线上优质课)	陈敏仪 (衢州二中)
Echoic Question (EC) (回应类问题)	Comprehension Checks (COM) (理解检查类问题)	4	7
	Clarification Requests (CLA) (澄清类问题)	1	3
	Confirmation Checks (CON) (确认类问题)	0	15
Epistemic Question (EP) (认知类问题)	Referential Question (RQ) (未知信息类问题)	15	28
	Display Question (DQ) (已知信息类问题)	23	95
	Expressive Question (EQ) (表达类问题)	1	18
	Rhetorical Question (RQ) (修辞类问题)	0	0
Managerial Question (MQ) (管理类问题)		23	13
提问总数(个)		67	179

3) 高中学段的理解检查类(COM)问题少于初中学段，这体现在高中学段，学生更佳自觉，学习更具有主动性，在元认知的学习策略上，对自我学习的监控策略更为熟悉，而初中学段的学生仍需要教师使用理解检查类问题控制注意力，保持集中，诊断学习效果 and 获得反馈。

4) 高中学段的修辞类问题(RQ)数量高于初中学段，这体现了高中学段的学生的认知水平高于初中学段的学生，针对不同的学生，高中教师在阅读课堂上会多使用修辞类问题以锻炼学生的交际能力和思辨

能力。

3.4.2. 不同学段的提问策略

同样,本研究以胡青球(2004)提问策略分类为框架,对不同提问策略类型进行了编码,并且逐一分类,初中学段的课堂提问策略类型统计见表 4,高中学段的课堂提问策略类型统计见表 5。

Table 4. Questioning strategies of two junior school lesson examples
表 4. 初中两节课例的提问策略

课程名称	提问策略	追问	衔接	重复	简化	重述	分解	合计
杨晓娟 (线上优质课)	数量	17	13	6	7	6	0	49
	百分比	34.69%	26.53%	12.24%	14.29%	12.24%	0.00%	100.00%
何燕华 (婺州外国语学校)	数量	12	3	1	5	1	0	22
	百分比	54.55%	13.64%	4.55%	22.73%	4.55%	0.00%	100.00%

Table 5. Questioning strategies of two senior school lesson examples
表 5. 高中两节课例的提问策略

课程名称	提问策略	追问	衔接	重复	简化	重述	分解	合计
曹军喜(线上优质课)	数量	19	0	2	7	1	4	33
	百分比	57.58%	0.00%	6.06%	21.21%	3.03%	12.12%	100.00%
陈敏仪(衢州二中)	数量	25	4	14	13	5	5	66
	百分比	37.88%	6.06%	21.21%	19.70%	7.58%	7.58%	100.00%

- 1) 追问策略占比始终最高,是教师最喜欢的策略。

提问策略的采用目的是有效提问,引导学生发现问题和解决问题。在两个学段四节课例中,追问策略的被使用频率最高,达到 34% 以上,甚至较高的在曹老师的课上达到 57.58% 的使用占比。追问策略有益于增加学生的语言输出,提高学生积极性,提高学生的课堂参与度,在追问中,教师不断变换问题,提高难度,有利于培养学生的思考能力。并且,为了引出更多的相关信息,教师向学生连续提出多个问题。当学生表达有困难时,及时地帮助学生,使对话得以继续。

教师使用追问的策略进行提问,一般具有以下三个目的,“一是使学生的回答得到澄清;二是在学生回答的基础上,激发新信息,以作进一步扩展;三是对学生的回答进行重新导向或重新组织,使之向更有效的方向发展”(鲍里奇,2002)。因此,在阅读教学中,教师应多使用追问的策略,设计问题链,循序渐进,依照科学的思维层次从低到高,逐步提高学生的认知难度,以培养学生的思维层次[11] [12]。
- 2) 高中学段中分解策略的占比高于初中两课例。

当问题可能超出学生的理解或认知能力时,或者包含太多未知信息,造成学生的认知负担时,教师则会选择简化、重述或者分解的提问策略,帮助学生正确理解题意和解决问题,也就是说采用另一种更简单、易懂的表达方式去陈述问题,而分解策略则是把大问题分解成几个简单的小问题,引导学生进行逐步解答,降低学生的认知负担。

高中学段中,两节课例中分解策略的占比分别为 12.12% 和 7.58%,通过课堂观察,笔者认为高中的阅读课中,思维认知要求更高,逻辑能力要求更高,需要教师将深刻问题逐步拆解,帮助学生逐步推进,顺捋逻辑。
- 3) 初中的衔接策略占比明显高于高中的衔接策略占比。

“衔接”指的是在提问过程中，教师将学生的答案作为问题，再向其他学生提问。目的是让学生注意老师的问题，且认真倾听其他同学的回答，这样课堂学习气氛就处于紧张和活泼的状态[6]。

在初中学段中，教师多使用了衔接的问题策略，以此来检查其他学生是否注意认真听课，这不仅可以创造一个积极的学习氛围，也可以让更多的学生进行思考。而高中学段，衔接的问题策略占比较低，体现高中阅读课堂中，教师更多专注于语篇本身，不需要使用太多问题策略维持学词氛围。

3.4.3. 提问策略的支架功能

本研究以 Wood, Bruner 和 Ross (1976)的支架理论为框架，对课堂提问出现的支架功能进行了编码，并且逐一分类，结合提问类型，笔者进行了不同提问类型的支架功能统计，见表 6。

Table 6. Percentage of scaffolding function of each teacher’s questioning type in the four lesson examples
表 6. 教师提问各类型在四节课例中的支架功能占比

提问模式	主要支架功能及占比(%)			
	初中阅读课 - 杨晓娟 (线上优质课)	初中阅读课 - 何雁华 (婺州外国语学校)	高中阅读课 - 曹军喜 (线上优质课)	高中阅读课 - 陈敏仪 (衢州二中)
Comprehension Checks (COM) (理解检查类问题)	D (15.79%) G (84.21%)	D (65%) G (35%)	C (100%)	D (57.14%)
Clarification Requests (CLA) (澄清类问题)	D (75%) G (25%)	C (50%) D (50%)	C (100%)	C (66.67%)
Confirmation Checks (CON) (确认类问题)	无	C (75%)	无	C (40%) D (6.67%)
Referential Questions (RQ) (未知信息类问题)	A (42%) G (25%)	A (74%) G (14.81%)	A (40%) B (33.33%)	A (39.29%) C (17.86%)
Display Question (DQ) (已知信息类问题)	B (51.61%) C (32.26%)	B (28.57%) D (42.86%)	B (26.09%) D (47.83%)	C (20%) D (47.37%)
Expressive Question (EQ) (表达类问题)	D (25%) F (25%)	F (100%)	F (18%)	C (11.11%) F (38.89%)
Rhetorical Question (RQ) (修辞类问题)	无	F (100%)	无	无
Managerial Question (MQ) (管理类问题)	无	无	无	无

注：A. 激发学生兴趣；B. 简化任务；C. 维持方向；D. 标注关键特征；E. 控制消极情绪；F. 示范；G. 无。

1) 高中阅读课中无支架功能的问题占比较多，初中阅读课中该类问题几乎没有；在初中学段中，教师的课堂提问多出现支架功能，帮助学生降低任务难度，激发兴趣，强调重难点等，同样是因为，初中学段的学生认知层次低于高中，思维能力和学习监控能力弱于高中学段的学生。

2) 两个学段中，未知类问题多产生激发学生兴趣的支架功能，其中初中学段的课例占比高达 70%，在阅读课中，教师需要不断提出学生未知的问题，引导学生带着问题阅读语篇，以激发学生阅读的兴趣和内在动力。

3) 初中示范支架占比显著高于高中示范支架占比；初中学段中，表达类问题中示范支架的占比高达 100%，表达类问题是教师用提问的方式重新叙述，或强调知识和观点的问题，初中学段的教师多用此类问题帮助初中学生再次复习教师输出的观点，获得学生的认同，再次强调重点或难点知识，起到示范作用。在线下课堂观察中，可以观察到，初中学段教师在使用表达类问题时，学生的注意力有时不够集中，

甚至能力不够的学生无法理解教师意图,比如不理解反问的目的,因此教师会多次重复表达类问题的表达部分,为学生降低理解难度。

4) 两个学段中,管理类问题没有产生任何支架功能。

由于本研究选取的四节课例,分别来自于线上优质课和线下观摩课,学生的纪律性良好,素质较高,在课堂过程中不会有产生违反纪律的行为,教师一般无需使用管理类问题直接维持课堂秩序,或者使用管理类问题推进教学活动继续,而是选择使用激发兴趣的未知类问题管理学生注意力,但在真实课堂中,管理类问题多出现维持方向、控制消极情绪等支架功能。

5) 确认类问题和澄清类问题多出现维持方向的支架作用。确认类问题例如: What do you mean? 一般被教师用于询问学生观点,当学生回答意义不明时,教师会使用确认类问题,维持方向,控制学生思维方向,以保持教学目标顺利完成。

4. 结论与启发

已知信息类问题 DQ 和修辞类问题 RQ 是 EFL 课堂中教师提问的主要模式,这两类问题在两个学段中的比例都占到了 50% 以上。其中已知信息类问题 DQ 明显多于修辞类问题 RQ。主要原因是在中学英语阅读课堂中,教师立足于语篇,教学环节围绕语篇内容展开,课堂提问以语篇为依据,多为“明知故问”其主要目的是检查学生对课文的理解程度[3]。但在教学过程中,教师对问题的设计和组织,能够灵活地根据不同的学情进行调整变换,循序渐进,循循善诱,善于引导学生进行思考,很大程度上展现出了教师的提问智慧和教学经验。

在初高中阶段,教师应多使用已知信息类问题、未知信息类问题;在初中阶段较多使用理解检查类问题,高中阶段减少此类问题的使用。

在初高中阶段,教师应多使用追问策略;在初中阶段教师应较多应用衔接策略,高中阶段教师应多使用简化、重述、分解策略,尤其是分解策略。

就提问类型的支架功能而言,两个学段基本相同出现的,分别为标注关键特征功能,维持方向功能。

最后,教师可以根据教学内容的难度和学生知识水平的不同,灵活运用不同的提问策略去引导学生对问题进行思考和探究。提问的策略采用能改变学生的思路,引导和帮助学生找出正确的答案,激发学生的思维,使得他们的思维达到更高的层次[13] [14] [15]。

参考文献

- [1] 郭宝菊. 中学英语教师话语状况调查与分析[J]. 宁波教育学院学报, 2000(4): 59-62.
- [2] Long, M. and Sato, C. (1983) Classroom Foreigner Talk Discourse: Forms and Functions of Teachers' Questions. In: Seliger, H. and Long, M., Eds., *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*, Newbury House Publishers, Rowley, Mass.
- [3] 孔文, 李清华. 关于 EFL 课堂中教师提问的对比研究[J]. 国外外语教学, 2007(3): 27-33.
- [4] 陈亚平. 教师提问与学习者批判性思维能力的培养[J]. 外语与外语教学, 2016(2): 87-96+146-147.
- [5] 李丹妹, 付尧. 支架式教学方法的运用对于高中英语教学的启示[J]. 中小学教师培训, 2017(2): 64-67.
- [6] 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.
- [7] 杨雪燕, 解敏. 外语教师课堂提问的互动性分析[J]. 当代外语研究, 2012(3): 142-148+162.
- [8] 卢正芝, 洪松舟. 教师课堂提问有效性提升的实践研究[J]. 上海教育科研, 2010(11): 64-67.
- [9] Wood, D., Bruner, J. and Ross, G. (1976) The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- [10] 徐立群. 英语课堂教师提问类型的调查与分析[J]. 外语界, 2010(3): 60-65.
- [11] 黄丽芬, 陈丽勤. 初中英语课堂提问的认知思维导向分析[J]. 基础外语教育, 2016, 18(2): 18-26+108.

- [12] 侯松. 英语教师课堂提问策略比较研究[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2009, 11(2): 127-130.
- [13] 赵妮莎. 基于“支架”视角的英语专业课堂中教师提问的探讨[J]. 外国语文, 2012, 28(5): 133-139.
- [14] 舒白梅, 黎敏玲. 高中英语课堂提问的认知思维导向研究[J]. 山东外语教学, 2008(2): 61-66.
- [15] 杨雪燕. 外语教师课堂提问策略的话语分析[J]. 中国外语, 2007(1): 50-56.