

# 支架视角下初中英语课堂教师追问对学生语言输出的作用研究

高小涵

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2024年6月7日; 录用日期: 2024年7月10日; 发布日期: 2024年7月17日

## 摘要

本文基于支架视角, 采用课堂观察法和会话分析法, 对八节初中英语课堂中教师追问的使用情况及对学生语言输出的作用进行分析。研究发现: 1) 在初中英语课上, 不同教师使用支架类追问存在显著差异, 常用类型为标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索; 2) 支架类追问能增加学生口语输出, 要求学生提供线索更能引发学生的简单句、复杂句输出, 标记关键位置更能引发学生的词汇、词组输出。本文提出两点建议: 教师应增强支架意识, 灵活运用追问; 调整追问策略, 促进语言输出。

## 关键词

支架教学, 追问, 语言输出, 初中英语

## The Effects of Teachers' Questioning on Students' Language Output in Middle School English Class from the Perspective of Scaffolding

Xiaohan Gao

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

Received: Jun. 7<sup>th</sup>, 2024; accepted: Jul. 10<sup>th</sup>, 2024; published: Jul. 17<sup>th</sup>, 2024

## Abstract

Based on the perspective of scaffolding, the author uses the classroom observation method and

conversation analysis method to analyze the use of teachers' questioning and its effects on students' language output in 8 middle school English classes. The findings are as follows: 1) Significant differences exist in the use of scaffolding questioning by different teachers in middle school English classes and the commonly used types are marking critical features, inviting participation, reduction in degree of freedom, and inviting students to contribute clues; 2) Scaffolding questioning can increase students' oral output. Inviting students to contribute clues can trigger students' output of simple sentence and complex sentence, and marking critical features can trigger students' output of vocabulary and phrase. This paper offers two suggestions: Enhance the awareness of scaffolding and flexibly use questioning; adjust the questioning strategy to promote language output.

## Keywords

Scaffolding Teaching, Questioning, Language Output, Middle School English

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

自从 Vygotsky 提出社会文化理论(Social Cultural Theory)以来, 支架理论的影响力日益增强[1]。20世纪 90 年代, 支架理论对二语习得的影响逐渐引起二语习得研究者的关注。教师追问是课堂话语的重要组成部分, 也是英语教学中师生交流的常用途径。因此, 对课堂追问行为的观察与研究, 有利于提高英语教学活动的有效性, 进而培养学生更高层次的理解能力和语言表达能力。然而, 笔者经过梳理和归类后发现国内外关于课堂与支架功能的研究主要集中在整体的课堂层面[2] [3], 也有少部分关注课堂提问等研究[4], 专门探讨教师课堂追问对支架建构和学生语言输出作用的研究较少。鉴于此, 本研究以初中共 8 节英语优质课为例, 拟通过课堂观察法和会话分析法分析优秀英语教师利用追问构建支架的情况, 为英语教师优化课堂追问、提高学生语言输出质量提供参考。

## 2. 理论基础

### (一) 追问的定义

追问是指为了使学生弄懂, 对某个内容或某个问题穷追不舍, 一问之后又再次提问, 直到学生能正确解答为止的教学行为[5]。追问一般对同一个学生进行提问, 这样有利于对话深入展开, 也能保证学生的思维不被打断。在学生的答案正确但不充分的情况下, 教师有必要要求学生提供其他的信息, 以便得到更好、更完整的答案, 这对提升学生思维深度和拓展学生的思维广度, 对培养学生的思维深刻性、敏捷性、创新性有着不可忽视的作用[6]。

### (二) 支架的定义与分类

Vygotsky 在《社会中的心智》一书中提出“最近发展区”(Zone of Proximal Development)概念, 即学生从现实水平向潜在水平发展的过程区间, 教师在这一过程中需要为学生提供支架(Scaffolding)帮助学生从现实水平向潜在水平过渡[1]。Wood、Bruner、Ross 等人首次使用“支架”一词来描述互动中他人提供的帮助, 认为学习发生在互动中, 更博学的人引导学习者的认知和理解[7]。Rosenshine 和 Meiste 于 1992 年给出了支架的定义: 支架是老师(或其他学生)提供的一种支持形式, 帮助学生在他们目前的能力和预期

目标之间架起桥梁[8]。支架可以是一般的辅助工具，例如建模或视觉辅助，也可以是用于教授策略的特定工具。

对支架的分类方法主要有两种：第一种是 Wood 等提出的能力较强对能力较弱者给予的帮助，通常可以实现如下 6 种支架功能：引起兴趣(Recruitment)、简化任务(Reduction in degree of freedom)、维持既定目标(Direction maintenance)、标注关键位置(Marking critical features)、控制挫折感(Frustration control)、示范(Demonstration) [7]；第二种是 Roehle 和 Cantlon 在研究建构主义课堂中提出 5 种成功的教师支架：提供解释(Offering explanation)、提高学生参与度(Inviting participation)、澄清学生理解(Clarifying student understanding)、规范行为示范(Modeling of desired behaviors)和邀请学生提供线索(Inviting students to contribute clues) [9]。本文结合 Roehle & Cantlon 和 Wood 等的两种分类建立分析框架，探讨课堂师生互动中教师支架。

### (三) 教师课堂追问在语言输出方面的实证研究

国内外研究关注教师课堂追问对学生语言输出的影响。Haytham 在探讨语法课上的课堂互动语篇对学生口语输出的影响时发现学生的口语输出较差，是“起始-反应-反馈”结构在教师提问类型和学生回答等因素中的负面影响所致[10]。Gibbons 和 Hammond 强调教师可以通过寻求澄清、阐述、解释等方式搭建支架，将话语权交给学生，延长学生语言输出的时间，引发师生共同构建知识体系[11]。

国内学者大多结合具体案例进行相关实证研究。黄倩、王光明基于顾沛先生对“电话计费问题”课例的评析，分析数学课堂中追问的类型和特征，指出数学课堂中的有效追问的特征表现在灵活性、时效性、合理性和情感性四个方面，能够培养学生的交流意识和表达能力[12]。蔡雅媚以讲授型课堂和活动探究型课堂下的“锋与天气”为研究内容，从追问频次、追问层次水平、追问与初次提问的关系以及追问时机四个方面对教师课堂追问历程进行对比分析，认为教师可以通过追问，提醒学生完善回答，增加语言输出[13]。

## 3. 研究设计

### (一) 研究对象与研究问题

本研究从第 13 届全国初中英语观摩大赛中选取八节课为研究对象，授课教师分别来自福建、新疆、黑龙江、广西、江苏、浙江、上海和北京，学生来自 S 省一所初中名校，班级为平行班。本文旨在探究初中英语课程中具有支架作用的追问对学生语言输出所产生的作用，具体研究问题为：

- 1) 初中英语课堂中引发学生语言输出的支架类教师追问的类型分布如何？
- 2) 初中英语课堂中具有支架作用的教师追问对学生语言输出的影响程度如何？

### (二) 研究方法与研究过程

**Table 1.** Codes of different types of scaffolds

**表 1.** 各类支架的编码

支架功能	提供解释	提高学生参与度	澄清学生理解	规范行为示范	要求学生提供线索	
编码	OE	IP	CSU	MDB	ISCC	
支架功能	引起兴趣	简化任务	维持既定目标	标注关键位置	控制挫折感	示范
编码	R	RDF	DM	MCF	FC	D

本研究主要采用定量和定性分析相结合的方法，运用课堂观察和会话分析系统探讨英语课堂中教师追问对学生语言输出的影响。分析框架结合 Roehle & Cantlon 和 Wood 等的相关研究对教师课堂追问的

作用进行分类和编码(见表 1); 之后使用 C 单位统计法分析教师课堂追问后学生的语言输出量和复杂度。C 单位是指在一定语境中可以表达交流意义的单个完整句子、词或短语等话语[14]。因为口语互动中通常会伴随大量省略句, 所以 C 单位是分析口语比较理想的方法[15]。

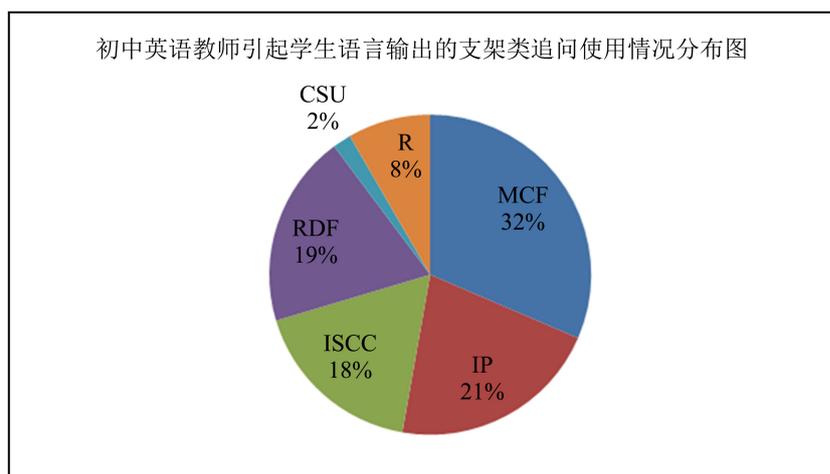
#### 4. 研究数据与分析

##### (一) 初中英语教师引起学生语言输出的支架类追问的类型分布

本文结合 Roehle & Cantlon 和 Wood 等的相关研究建立分析框架对收集的数据进行了统计分析, 发现具备支架功能的教师追问话语片段共 108 个, 归纳得出 6 种支架类教师追问, 具体使用情况见表 2 和图 1。

**Table 2.** Table of the use of scaffolding questioning by middle school English teachers to induce students' language output  
**表 2.** 初中英语教师引起学生语言输出的支架类追问使用情况表

Type	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	SUM	AVERAGE
MCF	2	4	5	5	3	3	11	1	34	4.25
IP	2		4	4	8		3	2	23	2.875
ISCC		1	2	10		4	1	1	19	2.375
RDF		1	6	7	4	1	2		21	2.625
CSU					1			1	2	0.25
R							1	8	9	1.125
SUM	4	6	17	26	16	8	18	13	108	13.5



**Figure 1.** Figure of the use of scaffolding questioning by middle school English teachers to induce students' language output

**图 1.** 初中英语教师引起学生语言输出的支架类追问使用情况分布图

表 2 显示, 初中英语教师引起学生语言输出的支架类追问中, 教师的追问使用情况存在较大差异。T1 追问提供支架最少, 对学生进行了 4 次追问, 包括 2 类支架。T4 追问提供支架最多, 对学生进行了 26 次追问, 包含 4 类支架。本研究还发现: 标记关键位置在每堂课中均有出现, 使用频率最高, 属于较

为常用的追问类型。其次按出现频率从高到低分别是提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索，引起兴趣和澄清学生理解使用较少。教师平均使用支架类追问的次数为 13.5 次，大多教师追问使用次数接近或大于平均数。此外，T7 标记关键位置的使用次数远大于该支架使用平均次数；T4 教师要求学生提供线索的支架使用次数远大于该支架使用平均次数。综上，初中英语课堂中不同教师支架类追问的使用情况存在显著差异；归纳得出的六种支架类教师追问中，常用的支架类追问为标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索。

## (二) 初中英语教师的支架类追问对学生语言输出的影响分析

本研究利用 C 单位计算教师课堂支架类追问所引发的学生语言输出量和复杂度。表 3 和图 2 显示教师追问共引发学生语言输出 117 个 C 单位。

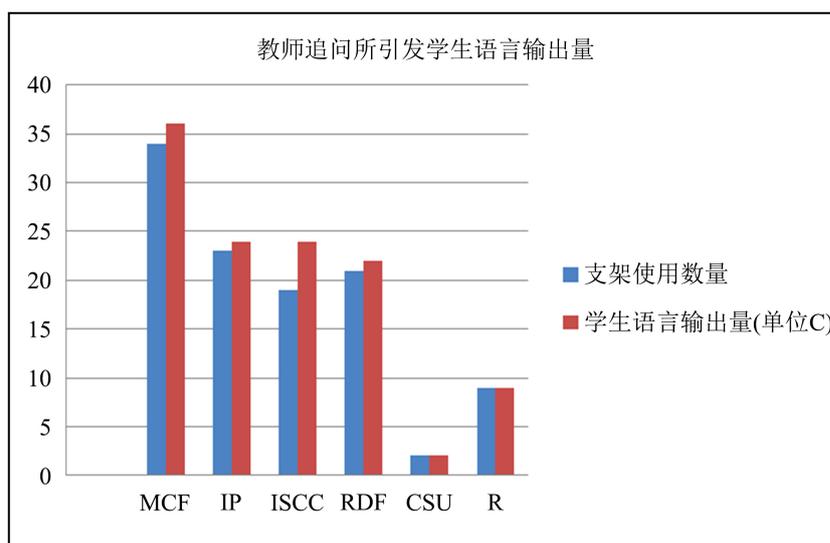


Figure 2. Figure of students' language output induced by teachers' questioning

图 2. 教师追问所引发学生语言输出量统计图

Table 3. Table of students' language output and complexity induced by teachers' scaffolding questioning

表 3. 教师支架类追问引发学生语言输出量和复杂度统计表

支架类型	支架使用数量	学生语言输出量 (单位 C)	语言输出复杂度(单位 C)		
			词汇、词组	简单句	复杂句
MCF	34	36	24	8	4
IP	23	24	15	7	2
ISCC	19	24	6	13	5
RDF	21	22	18	3	1
CSU	2	2	1	1	
R	9	9	5	1	3
总计	108	117	69	33	15
百分比		100.00%	58.97%	28.21%	12.82%

从学生语言输出的复杂度看,词汇、词组输出频率最高,其次为简单句,复杂句输出频率最低。这表明:绝大部分学生倾向于使用较为简单的词句回答具有思维深度的问题,学生的语言输出质量偏低。从支架类型看,标记关键位置得到学生语言输出量最多,多为词单位输出;澄清学生理解引发学生语言输出量最少。

为进一步探究不同支架类追问对学生语言输出的影响,本研究从8节优质课中选取典型的支架类追问片段进行案例分析。

要求学生提供线索这一支架类追问引发学生输出的单位按复杂度由高至低排列依次为简单句、词汇词组、复杂句,且简单句和复杂句均是各支架类追问中输出频率最高的。这表明要求学生提供线索需要学生运用较为复杂的语言加以解释,对学生的语言运用能力要求较高。具体教学片段和分析如下:

#### 教学片段一

T: Time is up. Turn it over. So what is this information sheet about? Anyone can tell me. You, please.

S4: How to stay healthy and strong.

T: How do you say, how do you know that? ISCC

S4: Um... in the first paragraph, Um... you will learn how to stay healthy and strong.

T: So you think that is the first paragraph.

该教学片段选自T4执教的How to be a healthy child。教师在该会话片段中首先向学生提问“what is this information sheet about?”,学生给出应答“How to stay healthy and strong。”教师在学生回答后,要求学生提供线索证明自己的观点,学生利用复杂句解释了“如何得知”。在本案例中,教师运用要求学生提供线索这一支架进行追问,帮助学生更深入地理解文本,提升思维层次,从而促进了学生课堂语言输出。

表3还显示,标记关键位置引发学生词单位输出频率最高,句单位输出频率也较高。教师使用这类追问时,通常是旨在确认学生是否理解该词汇或语言知识点,通过对该知识点进行提问来标注关键位置,让学生意识到其重要性,明确该问题的答案。由于该类追问大多提问整个班级,大多数学生倾向于简短回答或用课本原句回答。具体教学片段和分析如下:

#### 教学片段二

T: Thank you. Thanks for their performance. Ok. So what does she buy? What does she buy? MCF

A hat? How much is the hat? MCF

S15: Thirty dollars.

T: Thirty dollars' Right? Yeah.

该教学片段选自T7教师所执教的How much are these socks。在该会话片段前,教师给学生创设三个不同的购物情境,鼓励学生自己创设一个情境,引导学生使用目标句型进行口语输出。在一组学生完成了情境表演后,教师为确保学生听懂,首先向学生提问“what does she buy?”,在学生应答后,教师重复话语,随后继续提问,“How much is the hat?”,想进一步让学生应答本课单词教学的重点。在本案例中,教师运用标注关键位置,将一个关于情境理解的问题拆分为两个关于物品价格的追问,降低了问题难度,不仅有助于启发学生在以后进行类似的情境对话时,注意对重点的关注,而且也有助于帮助学生加深对相关情境对话的理解,真正学会用英语与人沟通交流,从而实现英语这门语言的实用性和交际性。

而提高参与度和简化任务引发学生词单位输出频率较高。提高参与度一般出现于课堂导入阶段,为后续课堂师生互动中学生的积极语言输出打下基础。但教师如果在追问中使用过多此类话语,会导致学生输出较简单的话语。简化任务通常通过将问题范围缩小、利用问题提示等方法为学生搭建支架启发学

生，层层导入，渐入主题，鼓励学生增加语言输出。

具体教学片段和分析如下：

教学片段三

T: He has a round face. Round face. Yuan Longping has a round face. Anything else? IP

Ss: And small eyes.

T: Small eyes. Ok, and anything else? IP

Ss: He doesn't wear the...

T: Yeah, he wear glasses. We can also describe whether he wears glasses. Right, ok. Yuan Longping has a round face.

And any other words to describe face. Do you remember Yao Ming? Does Yao Ming has a round face? RDF

Ss: No.

T: No, but he has a...

Ss: 方.....方的

T: Yes, right. Ok, in Chinese...ah...in English, Yao Ming has a square face, right.

该教学片段选自 T5 执教的 *What does he look like*。在该会话片段中，教师首先向学生提问袁隆平的外貌特征，通过询问“anything else?”不仅提高了学生的课堂参与感，增强了学生的语言表达能力，帮助学生汲取新知的同时也保护了学生的学习热情、积极性和自信心，而且通过学生的应答自然而然地推进本堂课的重点词汇和语言知识点。之后，教师通过利用反义词追问从而简化任务，帮助学生一步步建立认知支架，拓展反义词“square”，有利于提升学生思维层次，促进学生更好地参与课堂活动。

## 5. 研究发现与结论

一方面，优秀高中英语教师的阅读课堂上都会使用追问，根据支架功能可大致分为 6 类：标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索、引起兴趣、澄清学生理解，六种支架类追问使用情况存在差异。其中，标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索这四种支架类追问在师生互动过程中使用较多，引起兴趣和澄清学生理解这两种支架类追问使用较少。

另一方面，不同类型的支架类追问对学生语言输出的影响有所不同，各类追问所引发学生的语言输出复杂度也存在一定差异。在英语阅读课堂上教师发起的追问引起学生即时口语输出增加的概率存在差异，其中标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索四类支架类追问更能引起学生即时口语输出增加。标记关键位置引发学生语言输出量最多，有利于完善学生的观点，促进知识意义的建构；要求学生提供线索输出的简单句和复杂句均是各支架类追问中最多的，有利于学生更加准确地回答问题，提升对文本的理解，即时口语输出随之增加；提高参与度有利于提升学生英语学习的自我效能感及课堂参与感，为后续课堂师生互动中学生积极语言输出打下了基础；简化任务通过降低问题难度，为学生建立认知支架，提升思维层次。

综上，本研究得出如下结论：初中英语课堂中不同教师支架类追问的使用情况存在显著差异，常用的支架类追问为标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索；支架类追问能引起学生即时口语输出增加，但对学生语言输出和复杂度的影响有所不同，要求学生提供线索更能引发学生的简单句、复杂句输出，标记关键位置更能引发学生的词汇、词组输出。

## 6. 研究启示与教学建议

### (一) 增强支架意识，灵活运用追问

英语课堂教学中教师要充分地利用有效的教学时间，运用不同支架进行课堂追问，因势利导地促进

课堂教学达到最佳效果。首先，在课堂的导入阶段，教师可以使用提高学生参与度类追问激发学生的语言输出热情，营造浓厚的课堂交流氛围，拉近师生距离。其次，在课堂教学过程中，教师的追问应该要创设坡度，通过一个个充满逻辑的问题，让学生的思考由表及里，由浅入深，从而帮助学生深化理解，拓展思维。因此，笔者建议教师通过标记关键位置类追问促使学生反思和完善自己的答案，建立认知框架；通过要求学生提供线索类追问引导学生积极主动地进行思考，用不同的思维方式阅读文本，促进学生高层次思维的语言输出，锻炼学生的思辨能力；如果问题较为复杂，学生听不懂问题或未能及时回答时，教师最好不要立刻进行教师代答或转问，而是从文本特点出发，抽丝剥茧，把握精髓，灵活运用简化任务等支架类追问抓住重点，降低问题难度，逐步引导学生给出满意的答复，增强学生的自信心和积极性。

## (二) 调整追问策略，促进语言输出

吴和贵老师认为，只有教师观念得到彻底转变，支架教学才具有可行性，才能够实现有效教学[16]。英语的学习重在其工具性和人文性，是学生未来工作和生活的必备技能。因此，英语课堂应以学习者为主体，教师应通过支架类追问提高学生语言输出量。

就认知要求来看，教师在课堂互动时，要结合学生认知能力和新知识的性质搭建支架，在学生的“已知”与“未知”之间设问，如标记关键位置、要求学生提供线索等追问，使学生根据自身经验展开思考，引领学生突破最近发展区，从而确保学生的语言输出，提高课堂协商互动质量。教师也可以通过提高学生参与度类追问点评学生的回答或引起学生的兴趣，有助于提高课堂互动效率，增加学生积极学业情绪，实现支架在认知和情感上的双重功能。

就情感需求而言，英语教师构建的支架类追问不仅要考虑到学生对目标语言和技能的认知，更要关注学生的情感需求，注重培养其积极的学业情绪。教师在课堂互动中利用追问搭建支架的同时，也要营造宽松民主的课堂氛围，从而激发学生兴趣，增强学习动机。此外，教师要关注学生学业情绪变化，如果学生误答或无法顺畅回答，可以通过简化任务等支架类追问降低问题难度，保护学生自尊。

## 7. 结语

本文对第13届全国初中英语观摩大赛中8节课的不同类型追问支架的分布情况及其对学生语言输出的影响进行了观察与分析。本研究发发现初中英语课堂中不同教师支架类追问的使用情况存在显著差异，常用的支架类追问为标记关键位置、提高学生参与度、简化任务、要求学生提供线索。进一步研究发现，支架类追问能引起学生即时口语输出增加，但对学生语言输出和复杂度的影响有所不同，要求学生提供线索更能引发学生的简单句、复杂句输出，标记关键位置更能引发学生的词汇、词组输出。基于上述研究发现，本文提出两点建议：教师应增强支架意识，灵活运用追问；调整追问策略，促进语言输出。

## 参考文献

- [1] Vygotsky, L. (1978) *Mind and Society: The Development of Higher Mental Processes*. Harvard University.
- [2] 高艳. 基于建构主义学习理论的支架式教学模式探讨[J]. 当代教育科学, 2012(19): 62-63.
- [3] 王心怡, 罗晓杰. 小学英语课堂资源型支架的使用情况及其有效性分析[J]. 中小学外语教学(小学篇), 2019, 42(11): 7-13.
- [4] 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.
- [5] 王悦. 学校教师教学方法与艺术全书[M]. 北京: 中央民族大学出版社, 1998.
- [6] 刘宇慧. 大学英语师生互动过程中的话语研究[M]. 上海: 华东理工大学出版社, 2012.
- [7] Wood, D., Bruner, J.S. and Ross, G. (1976) The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 17, 89-100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

- 
- [8] Rosenshine, B.V. and Meister, C. (1992) The Use of Scaffolds for Teaching Higher-Level Cognitive Strategies. *Educational Leadership*, **49**, Article 26.
- [9] Roehler, L. and Cantlon, D. (1997) Scaffolding: A Powerful Tool in Social Constructivist Classrooms. In: Hogan, K. and Pressley, M., Eds., *Scaffolding Student Learning*, Brookline Books.
- [10] Badr, H.M. (2019) Exploring the Impact of Classroom Interactional Discourse on Preparatory Students' Oral Production of the Target Language. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, **8**, 178-185.
- [11] Gibbons, P. and Hammond, J. (2005) Putting Scaffolding to Work: The Contribution of Scaffolding in Articulating ESL Education. *Prospect an Australian Journal of TESOL*, **20**, 6-30.
- [12] 黄倩, 王光明. 数学课堂追问的类型及特征——基于顾沛先生对“电话计费问题”课例的点评[J]. 教育科学研究, 2015(2): 59-64.
- [13] 蔡雅媚. 不同模式下地理教师课堂追问行为比较研究——以“锋与天气”为例[J]. 地理教学, 2018(16): 4-7.
- [14] Yuan, F. and Ellis, R. (2003) The Effects of Pre-Task Planning and On-Line Planning on Fluency, Complexity and Accuracy in L2 Monologic Oral Production. *Applied Linguistics*, **24**, 1-27. <https://doi.org/10.1093/applin/24.1.1>
- [15] Foster, P.A. (1998) Classroom Perspective on the Negotiation of Meaning. *Applied Linguistics*, **19**, 1-23. <https://doi.org/10.1093/applin/19.1.1>
- [16] 吴和贵. 支架式教学: 有效教学的生长点[M]. 广州: 中山大学出版社, 2013: 43.