

基于FIAC系统的初中英语阅读课师生互动特征研究

袁楠

苏州科技大学外国语学院, 江苏 苏州

收稿日期: 2026年9月9日; 录用日期: 2026年10月10日; 发布日期: 2026年10月16日

摘要

本研究以义务教育英语课程标准对以学生为中心的课堂互动要求为背景, 结合二语习得输入假说、互动假设与社会文化理论, 采用弗兰德斯互动分析系统(FIAC), 以3节初中八年级英语优质阅读课为研究对象, 通过3秒时间抽样法对课堂话语进行编码统计与多案例质性分析, 系统探究初中英语阅读课的师生互动特征与内在机制。研究发现: 当前初中英语阅读课整体呈现教师主导、学生跟随的互动格局, 教师直接影响占比(60.12%)高于间接影响(39.88%), 讲授与指令类话语占比较高; 学生话语以被动应答为主(95.18%), 主动发言占比偏低(4.82%); 不同教学环节互动差异显著, 导入环节互动密度最高, 读后输出环节学生参与度最优但主动生成不足。结合理论进一步分析发现, 教师话语结构失衡与封闭性提问设计是互动浅层化的直接诱因, 而外语课堂焦虑、应答型课堂文化与工具性学习动机则是学生主动发言不足的深层心理与文化动因。基于研究结果, 本研究从优化提问层级、搭建表达支架、重塑互动文化等维度提出改进建议, 为英语阅读课堂互动优化提供理论参考与实践路径。

关键词

弗兰德斯互动分析系统, 初中英语, 阅读课, 师生互动, 二语习得理论, 课堂观察

Characteristics of Teacher-Student Interaction in Junior High School English Reading Classes: A Study Based on the FIAC System

Nan Yuan

School of Foreign Languages, Suzhou University of Science and Technology, Suzhou Jiangsu

Received: September 9, 2026; accepted: October 10, 2026; published: October 16, 2026

文章引用: 袁楠. 基于 FIAC 系统的初中英语阅读课师生互动特征研究[J]. 教育进展, 2026, 16(10): 813-819.
DOI: 10.12677/ae.2026.16102173

Abstract

Grounded in the student-centered interaction requirements of the English Curriculum Standards for Compulsory Education, this study draws on relevant second language acquisition theories and adopts the Flanders Interaction Analysis Categories (FIAC). Taking three high-quality Grade 8 junior high English reading classes as samples, it uses 3-second time sampling for discourse coding and multi-case qualitative analysis to explore the characteristics and internal mechanisms of teacher-student interaction. The results reveal a teacher-dominated interaction pattern: teachers' direct influence (60.12%) exceeds indirect influence (39.88%), with lecturing and directive discourse accounting for a large share. Students' utterances are mainly passive responses (95.18%), while active speech only takes up 4.82%. Interaction differs significantly across teaching phases: the lead-in phase has the highest interaction density, and the post-reading phase boasts high student participation but insufficient active language production. Imbalanced teacher discourse and closed-ended question design directly lead to superficial interaction; foreign language classroom anxiety, response-oriented classroom culture and instrumental learning motivation are the deep-seated causes of low student initiative. Suggestions on optimizing questions, building expressive scaffolds and reshaping interaction culture are put forward to provide reference for improving English reading classroom interaction.

Keywords

Flanders Interaction Analysis Categories (FIAC), Junior High School English, Reading Class, Teacher-Student Interaction, Second Language Acquisition Theories, Classroom Observation

Copyright © 2026 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. 研究背景

1.1. 核心素养导向下的课堂教学转型

2022 年教育部颁布的《义务教育英语课程标准》明确指出, 英语课程要以核心素养为导向, 突出学生的主体地位, 创设真实、富有意义的学习情境, 通过有效的师生互动和生生互动, 引导学生开展听、说、读、看、写等语言实践活动[1]。阅读课是初中英语教学的核心课型, 既是学生输入语言知识、发展阅读能力的主要载体, 也是培养思维品质、文化意识的重要途径[2]。传统阅读教学中“重讲授、轻互动”的模式, 难以满足核心素养的培养要求, 课堂互动的质量直接决定了语言实践的深度和素养落地的效果。新课标特别强调, 教师要转变教学方式, 从“知识传授者”转向“学习引导者”, 通过设计有层次的问题和多样化的活动, 激发学生的学习兴趣, 引导学生主动参与、积极思考、大胆表达。这意味着课堂不能再是教师的“一言堂”, 而应成为师生互动、共同建构的学习场域。如何优化英语阅读课堂的师生互动, 提升互动的有效性, 成为当前初中英语教学改革亟待解决的现实问题。现实困境: 初中英语阅读课互动的突出问题是当前初中英语阅读教学中, 互动浅层化、形式化的问题普遍存在。一方面, 教师话语占据课堂主导地位, 阅读课常异化为“词汇语法讲授课”, 教师逐句讲解文本, 学生被动记笔记, 互动仅作为点缀穿插其中, 多为简单的“是不是”“对不对”式问答, 缺乏真正的意义协商和思维碰撞。

1.2. 研究意义

理论意义：将 FIAC 系统应用于初中英语阅读课互动分析，细化教学环节对比并结合量化与质性分析，可丰富该系统在英语学科的应用研究成果[3]；同时以二语习得经典理论为框架解读本土课堂互动的深层机制，为输入假说、互动假设、输出假说等提供中国语境下的实证依据[4][5]，完善二语课堂互动理论的本土化阐释。

实践意义系统呈现初中英语优质阅读课的师生互动现状，揭示不同教学环节的互动模式差异并诊断核心问题，帮助英语教师清晰认知课堂互动的真实面貌；提出的可操作教学策略，可为教师优化阅读课堂互动设计、提升互动质量提供具体参考，助力初中英语阅读教学从“教师讲授”向“互动建构”转型[6]。

1.3. 研究问题

本研究围绕初中英语阅读课师生互动特征，重点探讨以下四个核心问题：初中英语阅读课整体话语结构呈现何种特征？师生话语占比与影响类型分布有何规律？教师话语与学生话语分别具有怎样的结构特征？提问类型、应答模式存在哪些问题？读前导入、读中理解、读后输出三个教学环节的互动模式存在哪些差异？各环节互动有何优势与不足？初中英语阅读课互动特征背后的深层形成机制是什么？可以通过哪些路径优化课堂互动？

2. 研究设计与方法

2.1. 研究对象

本研究选取 3 节人教版八年级下册英语优质阅读课作为研究样本，所有课例均来自市级初中英语优质课评比获奖作品，具有较强的示范性与代表性。授课教师均为骨干教师，教学经验丰富，课堂设计成熟，能够反映当前初中英语阅读教学的较高水平。样本基本信息如下：课例 1 由教龄 12 年的市级骨干教师教师 A 授课，内容为 Unit 3《Could you please clean your room?》阅读板块，授课班级共 45 人，学生英语水平中等偏上；课例 2 由教龄 8 年的区级骨干教师教师 B 授课，内容为 Unit 5《What were you doing when the rainstorm came?》阅读板块，授课班级共 42 人，学生英语水平中等；课例 3 由教龄 15 年的市级学科带头人教师 C 授课，内容为 Unit 7《Qomolangma—the Most Dangerous Mountain in the World?》阅读板块，授课班级共 48 人，学生英语水平较好。3 节课单节时长均为标准 40 分钟，教学内容涵盖日常交际、叙事故事、科普说明三类不同文体，样本具有一定的多样性。

2.2. 研究工具

本研究采用弗兰德斯互动分析系统(FIAC)作为核心研究工具，该系统将课堂言语行为划分为 3 大类共 10 个编码类别，具体定义见表 1：

Table 1. Classifications and definitions of the FIAC coding system
表 1. FIAC 编码系统分类与定义

大类	编码	行为类别	具体定义
教师间接影响	1	接纳感受	接纳、回应学生的情感态度，如安慰、鼓励情绪，认可学生的感受
	2	表扬或鼓励	对学生的表现给予肯定、赞扬或鼓励，包括语言表扬与肯定性评价
	3	采纳或利用学生观点	整合、延伸学生的观点，基于学生的发言推进教学，如追问、补充、拓展

续表

教师直接影响	4	提问	教师向学生提出问题，引导学生思考或回答
	5	讲授	教师讲解知识、阐述观点、解读文本、讲授语言点等
	6	指令	教师发出教学指令，要求学生完成某项活动，如“默读课文”“小组讨论”
	7	批评或维护权威	批评学生行为、纠正错误、维持课堂纪律、强调教师权威
学生行为	8	学生被动应答	学生回应教师的提问或指令，包括回答问题、齐读、按要求发言等
	9	学生主动发言	学生主动发起的言语行为，如主动提问、补充观点、发表不同意见等
其他	10	沉默/非言语行为	课堂安静、学生思考、非言语互动(如举手、点头)、短暂混乱等

2.3. 研究流程

1) 课堂录像收集与转录收集 3 节优质课的完整高清录像，由两名研究人员将课堂话语逐字转录为文本，标注说话人、时间节点与教学环节划分，确保转录文本与录像内容完全一致。2) 编码培训与预编码选取两名具有课堂分析经验的研究人员作为编码者，进行为期 4 学时的 FIAC 编码系统培训，深入理解每个编码的定义与判定标准[7]。培训完成后，选取每节课 10% 的片段进行独立预编码，对编码分歧点进行集体讨论，统一判定标准，确保编码者对编码规则的理解一致。3) 正式编码采用 3 秒时间抽样法进行正式编码，即每隔 3 秒判定一次课堂言语行为，记录对应编码。单节 40 分钟的课程共产生 800 个编码单位，3 节课合计 2400 个编码单位。两名编码者独立完成所有编码工作。4) 信度检验采用编码一致性系数检验信度，计算公式为：信度 = 一致编码数/总编码数。经检验，两名编码者的总体编码一致性系数为 0.87，高于 0.8 的可接受标准，说明编码结果具有良好的信度，数据可靠。5) 数据整理与分析将编码数据录入 Excel 软件，统计各类编码的频次与占比，计算核心指标：① i/d 比率(教师间接影响与直接影响的比值)，用于判断课堂教学风格；② t/s 比率(教师话语总量与学生话语总量的比值)，用于衡量师生话语结构。在此基础上，结合课堂转录文本，对不同教学环节开展质性话语分析。

2.4. 数据分析方法

本研究采用量化分析与质性分析相结合的混合研究方法：量化分析：通过描述性统计呈现课堂言语行为的整体分布，通过 i/d、t/s 等比率指标分析课堂结构特征，通过分环节数据对比揭示不同教学阶段的互动差异[8]。质性分析：选取典型课堂话语片段，采用话语分析法拆解互动结构，分析互动过程中的意义协商、教师反馈、学生参与状态，深入解读量化数据背后的互动过程与机制。

3. 研究结果与分析

3.1. 课堂整体话语结构分析

对 2400 个编码单位进行统计，得到初中英语阅读课言语行为的整体分布情况，具体数据见表 2 所示：

Table 2. Overall distribution table of classroom verbal behavior coding
表 2. 课堂言语行为编码总体分布表

编码	行为类别	总频次	占总编码比(%)	占所属大类比(%)
1	接纳感受	89	3.71	教师间接影响：13.86

续表

2	表扬或鼓励	117	4.88	-
3	采纳学生观点	51	2.12	-
4	提问	268	11.17	教师直接影响：86.14
5	讲授	447	18.63	-
6	指令	142	5.92	-
7	批评/维护权威	0	0.00	-
教师行为合计		1114	53.50	100
8	学生被动应答	948	39.50	学生行为：95.18
9	学生主动发言	48	2.00	学生行为：4.82
学生行为合计		996	41.50	100
10	沉默/非言语	120	5.00	-
总计	-	2400	100	-

从整体数据来看，初中英语阅读课呈现出鲜明的“教师主导、学生参与”格局：教师行为占比 53.50%，超过课堂话语总量的一半；学生行为占比 41.50%，处于中等参与水平；沉默与非言语行为占比 5.00%，占比较低，说明课堂节奏紧凑，互动连续性较好。与国内外同类研究对比，本研究中学生话语占比略高于国内普通初中英语课堂的平均水平(约 38%)，这与样本为优质课、教师更注重学生参与有关[9]，但仍低于国外二语课堂 45%的学生话语占比标准，说明教师主导仍是国内英语课堂的典型特征。

3.2. 教师话语特征分析

初中英语阅读课的教师话语整体呈现权威型特征：教师影响类型上，直接影响占总行为的 60.12%，间接影响占 39.88%，i/d 比率为 0.66，显著低于引导型课堂的判定阈值，其中间接影响话语分布不均，采纳学生观点占比最低，直接影响中讲授占比最高，且课堂无批评性语言，整体氛围宽松正向；师生话语比为 1.29，教师话语总量是学生的 1.29 倍，偏离二语课堂 1:1 的最优比例，既与阅读课文本知识与语言点讲解的需求相关，也反映出教师对学生自主探究与表达的信任不足；提问特征上，封闭性事实性问题占提问总量的 78.3%，开放性探究问题仅占 21.7%且多集中于输出环节，提问功能整体较为单一，以信息核查为主，缺乏引导深度思考与意义协商的设计。

3.3. 学生话语特征分析

学生话语整体呈现高度被动化特征，主动发言仅占总行为的 4.82%，且表现形式十分有限，多为补充回答、抢答简单问题或输出环节分享观点，自主提问、对教师观点的质疑等主动表达几乎完全缺失，学生在课堂中更偏向“答题者”而非“对话者”的角色[10]；从应答类型来看，机械应答与事实性应答合计占比超九成，分析评价类高阶思维应答仅占 9.3%，学生应答整体停留在记忆、理解的低阶思维层面，这一特征与教师提问的浅层化直接相关。

3.4. 分教学环节互动特征对比分析

本研究将每节课划分为读前导入、读中理解、读后输出三个核心环节，分别统计各环节的互动指标，结果见表 3 所示：

Table 3. Comparative table of interaction indicators across different teaching stages
表 3. 不同教学环节互动指标对比表

教学环节	教师行为占比 (%)	学生行为占比 (%)	沉默占比 (%)	t/s 比率	i/d 比率	学生主动发言占学生行为比 (%)
读前导入	51.92	43.08	5.00	1.08	0.93	2.78
读中理解	60.31	34.69	5.00	1.52	0.55	2.15
读后输出	48.04	48.96	3.00	0.98	0.82	10.75
整体	53.50	41.50	5.00	1.29	0.66	4.82

从上表可以看出，课堂互动特征随教学环节呈现显著的梯度变化，三个环节各有特点：

3.4.1. 读前导入环节：互动频繁但深度不足

读前导入环节的 t/s 比率为 1.08，师生话语占比接近 1:1，是三个环节中互动密度最高的阶段；i/d 比率达到 0.93，是教师间接影响占比最高的环节。这一阶段的核心任务是激活背景、导入主题，教师多采用问答互动的形式，结合图片、视频、生活话题等引出文本主题，因此互动频繁，课堂氛围活跃。但该环节的学生主动发言占比仅为 2.78%，低于整体平均水平，互动深度明显不足。教师的问题多为简单的生活类事实问题，学生只需用单词或短句回答即可，无需复杂表达；互动模式以“教师问 - 学生答 - 教师评价”的快速 IRF 循环为主，缺乏意义协商与思维延伸。互动更多起到“热身”和“集中注意力”的作用，认知含量较低。

3.4.2. 读中理解环节：教师控制最强，单向传递明显

读中理解环节是教师控制最强的阶段：t/s 比率升至 1.52，教师话语占比超过六成；i/d 比率降至 0.55，教师直接影响占据绝对主导；学生话语占比为三个环节最低，仅 34.69%；学生主动发言占比也最低，仅 2.15%。该环节是阅读课的核心，教学重点是文本解读与语言知识讲解，教师需要梳理文章结构、讲解词汇语法、分析长难句，因此讲授占比大幅提升，达到该环节教师行为的 28.41%。互动主要服务于知识点讲解，教师通过“边讲边问”的方式核对学生的理解，问题多为细节事实类，学生只需从文中找答案。整个环节以单向知识传递为主，互动是讲授的辅助手段，学生处于被动接收的状态[11]。

3.4.3. 读后输出环节：学生参与度最高但主动生成不足

读后输出环节是学生参与度最高的阶段：学生行为占比达到 48.96%，略高于教师；t/s 比率为 0.98，接近 1:1 的理想比例；学生主动发言占比大幅提升至 10.75%，远高于其他两个环节。该环节教师通常会设计小组讨论、角色扮演、话题分享等输出任务，学生有更多的发言机会，因此参与度显著提升。但深入分析发现，学生的主动发言大多是任务驱动的被动展示，即围绕教师布置的固定话题、按照给定的语言框架进行表达，属于“按要求输出”；真正脱离任务框架、自主生成的观点表达仍然很少。学生的表达始终在教师预设的框架内，自主生成空间有限。

3.5. 课堂互动微观话语分析

为进一步揭示互动的内在过程，本研究选取一个典型话语片段进行微观分析。

读中环节：典型 IRF 单向互动片段

T: Now let's look at Paragraph 2. (讲授) Where was Mary when the rainstorm came? (提问)
S1: She was in her house. (被动应答)

T: Good. (表扬) What was she doing? (提问)

S1: She was doing her homework. (被动应答)

T: Right. (表扬) So Mary was doing homework when the rainstorm came. (讲授) Then what about her mom? (提问)

S2: Her mom was cooking dinner in the kitchen. (被动应答)

T: Perfect. (表扬)

这是读中环节最常见的互动模式,属于典型的 IRF (Initiation-Response-Feedback)三段式结构:教师发起提问,学生给出回应,教师提供终结性反馈,随即进入下一个问题。整个互动过程节奏快、密度高,但完全由教师掌控方向,问题之间缺乏关联,学生的回答只是信息输出,没有引发进一步的讨论。教师的反馈均为简单评价,没有追问、没有澄清、没有意义协商,互动停留在“信息核对”层面,学生的思维参与度很低。

4. 结论与建议

本研究通过3节初中英语优质阅读课的FIAC编码分析与质性研究得出主要结论:初中英语阅读课整体呈“教师主导、学生跟随”的互动格局,师生话语比为1.29,偏离二语课堂1:1的最优比例,课堂氛围虽宽松正向但权威型特征明显,教师直接影响占比远高于间接影响;教师话语结构失衡,以讲授和封闭性事实提问为主,情感支持、高阶思维引导与意义协商不足,互动浅层化问题突出;学生话语高度被动,主动发言占比不足5%,应答以低阶事实性信息为主,自主提问、质疑与独立观点表达严重匮乏。研究存在三方面局限:样本仅覆盖3节八年级优质公开课,与常态课存在差异,结论普适性不足;传统FIAC系统未区分母语与目的语,也未涵盖生生互动、非言语互动等维度;深层机制分析以理论推导为主,缺乏学生焦虑、学习动机等变量的实证数据。未来可从扩大样本范围提升普适性、优化FIAC编码维度构建适配英语课堂的分析体系、采用混合研究法深化机制探究三方面推进研究,为教学改进提供更坚实的证据支撑。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 王蔷. 义务教育英语课程标准(2022年版)解读[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [3] 周星, 周韵. 大学英语课堂教师话语的调查与分析[J]. 外语教学与研究, 2002, 34(1): 59-68.
- [4] Krashen, S.D. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
- [5] Swain, M. (1985) *Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in Its Development*. In: Gass, S.M. and Madden, C.G., Eds., *Input in Second Language Acquisition*, Newbury House, 235-253.
- [6] 王蔷. 英语教学法教程[M]. 第2版. 北京: 高等教育出版社, 2006.
- [7] 宁虹. 教育研究方法[M]. 北京: 高等教育出版社, 2019.
- [8] 弗兰德斯. 课堂教学语言分析[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2012.
- [9] 胡青球. 优秀英语教师课堂话语特征分析[J]. 山东外语教学, 2007, 28(1): 54-58.
- [10] 顾小清, 王炜. 支持教师专业发展的课堂分析技术新探索[J]. 中国电化教育, 2004(7): 18-21.
- [11] Swain, M. (2005) *The Output Hypothesis: Theory and Research*. In: Hinkel, E., Ed., *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Lawrence Erlbaum Associates, 471-483.