

英语专业综合英语课堂互动中的打断现象研究

李 波

(黑龙江财经学院 黑龙江 哈尔滨 150000)

[摘要] 鉴于国内对打断研究的不足, 本文基于运用自然法采集英语专业一、二年级综合英语课堂录音并转写的语料, 首先对课堂打断进行了界定和分类, 然后对课堂打断进行了统计分析。结果发现, 与二年级课堂相反, 一年级课堂上教师打断学生多于学生打断教师; 合作性打断远远多于非合作性打断; 学生的合作性打断多于教师的合作性打断, 而非合作性打断少于教师的非合作性打断; 师生话语量比例悬殊的课堂, 学生参与较少, 而课堂打断也少。

[关键词] 英语专业课堂; 课堂互动; 合作性打断; 非合作性打断

1 概述

本文基于调查语料进行综合英语课堂打断现象的研究, 语料来自同一周内对某市某教育部直属重点高校随机进行的综合英语课堂录音, 选取一、二年级各四个班级, 一年级学生人数平均为33人, 二年级学生人数平均为31人, 他们的上课进度一致。通过对英语课堂打断的分类、统计与分析, 探讨打断在师生之间的分布, 打断频次与课堂氛围的关系以及与学生参与的关系, 以期对课堂话语分析从宏观研究到微观研究找到一个新视角, 为英语教师优化课堂策略提供一个新的依据。

2 “课堂打断”的界定、分类及统计

2.1 人际角度

根据我们收集的语料, 从人际的角度, 课堂打断可以分为教师打断学生(T▼S)、学生打断教师(S▼T)和学生打断学生(S▼S)。统计结果见表1。从表1中, 我们可以看出, 第一, 从8个班级打断的总体情况来看, 学生打断学生非常少见, 我们不多讨论, 而学生打断教师的总次数(108次)略大于教师打断学生的次数(102次), 前者比后者在课堂打断中多出2.8%。第二, 从年级的角度看, 一年级课堂上教师打断学生的次数(83次)远远大于学生打断教师的次数(45次); 而二年级课堂上学生打断教师的次数(65次)远远大于教师打断学生的次数(19次), 前者是后者的三倍多。这说明经过一、二年级的学习与训练, 学生已基本掌握大学教师上课的模式, 口语水平提高明显, 多次打断教师话语, 为自己争取话轮, 获得更多的锻炼机会。一年级课堂上, 学生口语水平尚待提高, 因此, 从语料中教师句末的大量不完整句子、拖音现象以及多次停顿可以看出, 教师侧重语言输入的同时, 也给学生提供多次机会, 并非由于教师思维不敏捷、英语口语不熟练。第三, 从教师性别角度看, 男教师打断学生的次数明显多于女教师, 三名男教师打断次数总和(50次)约等于五名女教师打断次数总和(52次), 所以男教师平均打断学生次数(约17次)明显多于后者(10.4次)。这一结果和Zimmerman&West的96%的打断为男性所为的调查结果有些相似, 但并不完全相同; 和廖美珍教授对法庭话语研究显示的女法官较之男法官打断较多的结果则刚好相反。注: ①*表示男教师。②将两个年级8位教师的课堂录音放在一起研究, 是因为英语专业

表1: 课堂打断总体情况(单位: 次)

	T1*	T2	T3	T4	T5*	T6	T7*	T8	Total	Ratio
T▼S	39	13	24	7	7	7	4	1	102	47.9%
S▼T	20	11	7	5	34	23	7	1	108	50.7%
S▼S	2	0	1	0	0	0	0	0	3	1.4%
Total	61	24	32	12	41	30	11	2	213	100%

一、二年级都属于基础阶段, 大纲对学生的要求基本相同。

2.2 语用角度

从语用角度, 即打断者与被打断者是否合作, 课堂打断可分为合作性打断和非合作性打断。合作性打断是指不论教师还是学生, 打断的目的都是为了为了一个话题的继续进行, 只是自己为了获取话语机会, 增添、删改信息而采用的手段的打断; 非合作性打断是指打断的目的并非是为了使课堂进展受阻, 而是启动新的话轮, 展开新的话题的打断。下面例为非合作性打断。实际上, 非合作性打断是更深层次的合作, 是深度合作。

3 原因分析

3.1 教师打断学生的原因分析

通过分析转写语料, 我们发现课堂上教师打断学生有如下几点原因: 第一, 催促。在学生打断教师抢到话语机会时, 教师会催促学生流利说出急于表达的内容, 因此在教师话语中就有Goon, Goahead等, 这在一年级课堂较为明显。第二, 解释说明。在学生表述不清时, 教师会因急于帮助学生完成交际任务, 而打断学生, 就学生的要表达进行解释说明。第三, 澄清事实。在我们收集的语料中, 课堂上, 学生突然转移话题, 如就某一现实的问题如地处同一城市的高校英语系相比孰优孰劣的问题发表看法, 教师以一个长者的身份打断学生信以为真的谣传, 以澄清事实, 并告诫学生看问题要理性、全面。第三, 修正学生话语。由于学生紧张或者思想表达超过目前的语言水平, 而以错误或者中式英语表达, 教师会马上打断并纠正, 这在一年级课堂上较多。而二年级课堂上较少见, 究其原因, 二年级学生经过近两年的系统学习, 已经基本掌握用英语表达较为深刻思想的能力, 出错较少。第四, 引起新的话题。在多数学生对目前谈话话题没有异议的情况下, 只有一个学生纠着老问题不放, 影响上课进度时, 教师从大局着眼, 会及时打断学生, 告诉他下课后可以单独讨论, 从而引起新的话题, 确保多数学生不会对上课内容失去兴趣。第五, 补充信息。学生回答问题或者陈述自己观点时, 难免看法片面, 教师会适时打断学生, 补充信息, 以充实学生话语。第六, 幽默学生一默。这点在男教师的课堂居多。学生紧张而导致多次重复同一话语时, 教师为了缓解学生的紧张情绪, 以一个幽默暂时打断, 然后将话语权还给学生, 帮助其完成交际任务。

3.2 学生打断教师的原因分析

第一, 积极参与, 争话轮。课堂上如果只有教师讲授, 而没有学生参与, 那么课堂氛围不活跃, 教学效果可见一斑。学生的打断说明他在积极思考, 并为自己创造机会争取发言的机会。第二, 帮助同学解释说明, 完成话轮。在有同学被教师点名回答某一问题或者自愿回答, 但不知如何表达准确而陷入困境中时, 往往会有同学打断在迟疑不决的同学, 打断正在试图回答但表述不为师生所理解的同学, 帮助其进行解释和说明, 进而帮助完成话轮。第三, 对教师讲授有异议。如果教师的讲授不能满足学生的理解需要或者不为学生赞同时, 学生就会主动打断教师, 对刚才讲授的问题提出置疑。这是学生创新能力的一个体现。试想, 如

(下转第672页)

事件以及知识的体会较浅,学生更无法通过自身有限的认知以及实际生活来体会战争以及历史的真实面目,如当下学生生活在和平的环境中,无法深刻体会战争对社会以及人民的伤害,学生仅通过对战争的表面认识学习历史知识,对此,教师要积极开展实践型情境教学,在课堂中创设历史情境并引导学生参与其中,促使其真正理解历史知识。如教师在进行“罗马法的起源与发展”时,教师可在课堂教学之前发放万民法以及《十二铜表法》的具体内容,并组织学生进行课前预习,在课堂教学中为学生创设小型罗马法庭场景,并将学生进行分组,明确各小组分管的法律,如自然法组,万民法组,成文法组等,之后教师提供各类案件,组织不同小组学生依据小组的法律条文进行案件分析,并记录案件处理方法及结果,之后组织学生比较各小组的处理结果,通过对比分析使学生进一步理解罗马法各发展阶段的不同以及发展过程,从而增强学生对知识的理解。

(二) 创设问题型情境

当前部分教师在进行情境教学时,多通过设置与教学内容相关的问题来为学生创设历史情境,使学生在问题的引导下通过思考进一步理解历史知识。例如,教师在进行“秦朝中央集权制度的形成”课堂教学时,可在教学之初设置问题吸引学生注意力,如“夏、商、西周之后诸侯争霸,秦皇嬴政统一六国,历史中人们对秦始皇的评价不一致,那么你认为他是功大于过还是过大于功?”,之后组织学生进行讨论,以激发学生的学习兴趣,并导入课堂教学,使学生积极参与课堂活动。在课堂教学中教师要注重问题难易程度的设置,在课堂教学结束后设置问题,引导学生进行思考,使学生在课下自主复习课堂知识并不断提升自身思维能力,如“秦始皇修筑万里长城,古代人民认为其是秦始皇暴政的表现,是秦朝灭亡的主要原因,但后人却认为其蕴含着丰富的

思想文化内涵,是中华民族精神的象征,为什么人们对长城的看法不同?你怎么看待秦始皇修筑长城?”,通过问题引导学生在课下进行自主思考,并通过搜集资料增加对历史知识的理解。

(三) 创设生活型情境

当前高中学生的认知能力有限,要增强其对历史知识的理解,教师就要注重历史知识与学生实际生活的结合,并开展生活型情境教学,使学生在生活化情境中发善思维,通过生活学习历史知识,并在历史学习中获取当今社会发展的经验。如在进行“交通工具和通讯工具的进步”教学中,教师可以组织学生结合自身的实际生活学习历史知识,如将学生进行分组,组织各小组在课下搜集相关资料,并依据自身实际生活制作交通和通讯工具的变迁图,之后结合文字、图片以及音乐等展示生活的变迁,在课堂教学中指导学生展示并讲解小组的变迁图,回答同学的提问,通过生活型情境的创设,一定程度上增强了学生的自主学习能力,提升了学生小组合作能力,同时学生通过搜集资料,进一步丰富自身历史文化知识。

综上所述,高中历史教学中运用情境教学法,一定程度上能提高学生学习效率,但当前历史教学中情境教学的运用存在一系列问题,对此,教师要创设实践型情境、问题型情境以及生活型情境,从而激发学生学习的兴趣,提升其综合素质。

参考文献

- [1]戴世峰.设探究情境有效落实目标一以“英国君主立宪制的建立”教学为例[J].教学月刊,2013(09).
- [2]万丽艳.高中历史教学中情境教学与情感教育的融合分析[J].求知导刊,2015(18).
- [3]孙晓晨.情境教学法在高中历史教学中的运用[D].青海师范大学,2017.

(上接第653页)

果无条件地被动接受教师所说的一切,那么我们的教育会走向何方?第四,面子原因。在对于练习或者小组活动中,其他同学拿自己开玩笑或者对自己的评价不高时,学生也会适时打断,挽回自己的面子。第四,教师讲授过多。据我们在课间的口头访谈显示,如果一上课教师就仅仅握住话语权,控制话题,而不给学生任何机会,学生也会在适当时机打断教师,从而帮助缓解课堂压抑的气氛,活跃了课堂。

4 结束语

本文对打断研究进行了回顾,并对英语专业课堂打断下了定义,从不同的角度进行了分类,并对其中的三类分法进行了统计分析,研究了打断的总体情况,讨论了师生话语量的比例对打断

频次的影响、打断与学生参与的关系、打断与学生学习英语的自信度等的关系,为教师优化课堂策略提供了依据。

参考文献

- [1]霍丽芳,周雷,黄卫华,徐艳梅,代圆圆.英语课堂教学话语中“打断”现象研究.湖北经济学院学报(人文社会科学版),2016,13.10.219-220.
- [2]侯会丽.英语专业综合英语课堂互动中的打断现象研究.华中师范大学,2007.
- [3]侯会丽.英语专业课堂互动中的打断初探.华中师范大学研究生学报,2006.04.119-124.