

伯明翰学派会话理论视角下的英语专业课堂 学生话语研究

杨梦莲, 费 珺, 陆 晴

苏州科技大学天平学院语言文化学院, 江苏 苏州

收稿日期: 2023年4月22日; 录用日期: 2023年5月22日; 发布日期: 2023年5月29日

摘 要

伯明翰学派话语分析理论及其分析模式能够描述真实的课堂结构。该研究基于伯明翰学派的会话理论, 探讨大学英语专业课堂上学生的课堂话语结构。研究发现完整的IRF虽然是存在的, 但是并不常见。而且课堂互动中教师说的多, 学生发言的少, 要改变这种现状, 有效的方法之一就是激发学生学习英语的兴趣, 适当的调节课堂内容, 创造性的提出学习方法等。

关键词

伯明翰学派, 学生话语, 英语专业学生, IRF会话结构, 交际回合

A Study of Student Discourse in English Major Classes from the Perspective of Birmingham School Conversation Theory

Menglian Yang, Jun Fei, Qing Lu

School of Language and Culture, Tianping College of Suzhou University of Science and Technology,
Suzhou Jiangsu

Received: Apr. 22nd, 2023; accepted: May 22nd, 2023; published: May 29th, 2023

Abstract

The Birmingham School theory of discourse analysis and its analytical model are able to describe the real classroom structure. This study explores the classroom discourse structure of students in college English major classrooms based on the Birmingham School's theory of conversation. The

study found that complete IRF, although it exists, is not common. Moreover, the teacher speaks a lot and the students speak little in classroom interactions. One of the effective ways to change this situation is to stimulate students' interest in learning English, adjust the classroom content appropriately, and propose creative learning methods, etc.

Keywords

Birmingham School, Student Discourse, English Majors, IRF Conversational Structure, Communicative Rounds

Copyright © 2023 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

英国伯明翰学派学者 Sinclair 和 Coulthard 在 20 世纪 70 年代起,便开始系统的研究课堂上的语言交流,对课堂上教师与学生的对话进行了深入细微的分析。并在 1975 年在其论著《话语分析初探》中首次提出伯明翰学派会话分析理论。该理论收集了大量学校中教师与学生的课堂对话,并对此进行了分析和探讨,重点研究这一交际语言的话语功能,语句序列及话轮替换等,从而建立出一套话语描写模式,即 IRF 模式,于当时产生了极大轰动。随后,许多学者也对这一理论展开了研究。其中, Burton [1]对 IRF 原模式进行了改进,使其可以突破以教师为中心的课堂对话,去适应非正式,非权威,非合作的对话场景。虽然他的修改使原模式更灵活,但也存在了一个非常明显的问题,因此需要进一步完善。1985 年, Sinclair 和 Coulthard 两人发表《话语分析讨论》对该模式作了补充和改进,但基本原则和框架原封不动,没有变更。后来,艾米等学者[2]深受 Halliday 框架研究影响,特别重视分析方法的结构及其科学性[3],强调分析方法描绘人类口头语言的交际的真实性,对原模式又进行了修改与扩充,对话目按照能够充当各种话步的功能进行了分类,使话步与话目之间的关系更加清晰,更吻合语用学的规律。

我国国内对课堂话语研究起步较晚,于 20 世纪 90 年代才开始。例如,张杰[4]探讨了伯明翰学派话语分析模式的基本架构,路扬[5]综合论述了伯明翰学派话语分析模式的发展,何晓春浅谈伯明翰学派课堂会话理论[6]。相关研究大多局限在理论之上,如针对话语分析方法的宏观理论分析。基于具体语境的个案分析研究在数量上严重不足[7][8]。此外,大多研究的视角都是基于教师话语,相关学生话语课堂的研究几乎为空白。

因此,本研究在伯明翰派会话分析理论的框架下,对英语专业学生的专业课课堂上师生互动进行分析描述,聚焦于学生的课堂话语、学生与教师的交互方式和交互结构。

2. 研究设计

本研究选取 7 节英语专业精读课的获奖课堂作为研究对象。这几个课堂均获得外教社“教学之星”教学大赛重要奖项,评委专家和老师们都给出了一致好评,因此,它们可以在很大程度上反映现代优秀英语专业精读课。这次的研究运用 Ellis (1984)课堂话语转写规则全程转写课堂会话(共 7 节课,平均每节课长达 16 分钟),从伯明翰学派的课堂会话分析理论出发,描述英语专业精读课语篇框架,侧重于学生的话语分析,客观呈现目前英语专业师生交互模式。这 7 个课堂的具体信息(见表 1):

Table 1. Basic information of classes**表 1.** 课堂基本情况

	教学对象	课程	教师	授课内容	时长
课堂 1	大一英语专业	精读课	青年教师	Communication at your fingertips	15 分钟 13 秒
课堂 2	大一英语专业	精读课	青年教师	Is social media the enemy?	14 分钟 43 秒
课堂 3	大一英语专业	精读课	青年教师	Learning to think	16 分钟 10 秒
课堂 4	大一英语专业	精读课	青年教师	Good to great	15 分钟 05 秒
课堂 5	大一英语专业	精读课	青年教师	Good to great	15 分钟 11 秒
课堂 6	大一英语专业	精读课	青年教师	Good to great	15 分钟 40 秒
课堂 7	大一英语专业	精读课	青年教师	To be or not to be	19 分钟 21 秒

3. 师生互动和学生话语

英国学者辛克莱 Sinclair 与库萨德 Coulthard 在 70 年代根据对教师与学生的课堂对话分析提出了轰动一时的伯明翰学派话语分析模式。教师与学生的会话有一个根架和一个焦点。教师与学生的回合中包含诱发、回答和反馈。“课”是最高阶层，“话目”则是最低阶层。一个或更多的“话目”组成了“话步”。“话步”的结合构成了“回合”。“回合”的结合构成了“课段”若干个“课段”组成了一堂“课”。而交际回合 exchange 是交谈者围绕话题进行交谈的基本单位，研究者大部分主要着重分析各种对话中交际回合层次以下各单位的特点与结构。一个交际回合 exchange 中一般由三个话步 move 组成：起始话步 Initiation (opening)，应答话步 Response (answering) 和附和话步 Follow-up/Feedback。

课是课堂话语的最大单位、最高层级单元，它由一系列课段组成。话语单元“课”可能与教师为表达主题而制定的教学安排可以做到相近，不过这是在相对理想状态下学生愿意给出反应与合作的情况下。教师可能已经决定或者有可能会先进行一系列诱发话轮，引导使学生们得出结论，这些结论将在后面的告知课段中详细阐述。但是，在实际的话语中，很多东西会干扰教师计划的制定。课的结构也会受到很多影响，比如课程时间的把握，课程内容的选择和难度，教师自身的素质能力和学生的自身水平和发展能力等等。更重要的影响来自学生面对问题的态度、和其难以预测的反应，甚至有时候学生并没有反应的一个环节。除此之外，我们不能将课标记为一个单元[9]。伯明翰学派未指出在课中课段的顺序，而在这种情况下，只有更大的课堂话语样本才能够解决这个问题。如果利用基于已有语篇描述课中课段的顺序来试图探究问题，每个教师的顺序各不相同且无法确定对不同类型的“课”之间共同存在。这样变量就太大了。即使得出了结果也是不具有科学性和现实意义的。

Table 2. Interaction between students and teachers (1)**表 2.** 学生和教师互动情况(1)

	课堂 1	课堂 2	课堂 3	课堂 4	课堂 5	课堂 6	课堂 7	平均值	标准差	中位数
师生互动总数	10	11	6	7	5	12	10	8.71	2.69	11
平均每分钟师生互动数	0.65	0.74	0.37	0.46	0.33	0.77	0.47	0.54	0.18	0.47

说明：本研究将 IRF 视为师生互动的的基本单位。表格中的小数均保持两位。

Table 3. Interaction between students and teachers (2)
表 3. 学生和教师互动情况(2)

	不完整互动		完整互动					
			IRF 三话步互动		大于三话步互动			
	次数	百分比	总次数	百分比	次数	百分比	次数	百分比
课堂 1	/		10	100%	10	100%	/	
课堂 2	/		11	100%	11	100%	/	
课堂 3	/		6	100%	6	100%	/	
课堂 4	5	71.43%	2	28.57%	2	28.57%	/	
课堂 5	4	80%	1	20%	1	20%	/	/
课堂 6	4	33.33%	8	66.7%	8	66.7%	/	/
课堂 7	4	44.44%	5	55.56%	4	44.44%	1	11.11%
平均值	2.43	27.87%	6.14	14.28%	6	14.29%	0.14	1.6%
标准差	2.3	/	3.8	/	3.87	/	0.38	/

说明：不完整互动是指未达到三话步的课堂会话互动。完整互动是指那些课堂会话互动达到完整的三步及三步以上的互动。表格中的平均值、标准差及其他各项百分比计数均保留小数点后两位。

本研究的课堂大多数在 20 分钟内有或多或少的互动，但是我们可以从数据中不难看出学生和教师的互动并不是均衡稳定或者是持续的。相反，从表格中我们可以看到师生互动平均每节课达到 8.71 次大于或者等于 8 次互动的课堂有 4 个，另外三个分别是 5、7、6 次互动(见表 2、表 3)。宏观层面来看，总体的师生互动偏少。我们上面已经提到了一个交际回合中一般由三个话步组成：起始话步 Initiation (opening)，应答话步 Response (answering)和附和话步 Follow-up/Feedback。起始话步是一个交际回合的开始，应答话步是针对诱发话步的答语，附和话步是对应答话步的一种反应或反馈。这是大学英语课堂师生互动多数为典型的 IRF 模式。但是从表格中的数据中我们发现：在研究的 7 个典型课堂上，学生们很少提问，通常学生必须引起教师的注意并获得发言权，教师也可能随机挑选，最终没有选到，就没有办法让其发言，学生的请求也可能因为时间环境等因素被拒绝，相应话轮也就没法开始，教师诱发和学生诱发的关键区别是，学生诱发没有提供反馈，因为对教师答复的评价会显得没有逻辑或者是道理。因此学生诱发的结构就变成了 IR。缺少或者是省略了最后一步的 F。有的学生会向同学和教师分享他们自己认为相关或正确的信息和问题，此时教师一般情况下会对该生分享内容进行评论正误或者对错，因此学生告知的结构又变成了 IF。从学生角度，“尊卑有别，长幼有序”，学生很难做到和老师处在同一高度进行对话，因此会导致老师 - 学生在课堂上的交互无法做到真正的交流[10]。

虽然师生在课堂上的交际还有一种大于三话步互动的“多话题交互”，即我们日常生活中经常采用的一般对话策略[11]：教师发起问题 - 学生应答 - 教师反馈 - 学生应答 - 教师反馈……从本研究数据中可以看出，恰恰相反，英语专业的学生并不十分乐意去进行话题交互的，大于三话步平均值百分比仅为 1.6% (见表 3)。我们已经知道，教学过程中教师是教学的主导者，而学生是主体者。但是在大学英语专业学生课堂中，正如 Gordon Wells 所提出的课堂话语问题体系问题中，师生对话结构中，教师被认为是中心，探索师生之间的话语互动是否受到规则的制约[12]。答案是肯定的。研究者也发现，一个英语专业的学习者对语言的书面运用能力或者是书面的应试考试能力，也不一定就可以一模一样能做到用英语进行日常流利交流或交际。至此说明，在大学英语专业学生的课堂中，不应当仅仅专注于书本内容和知识技巧的

传授和习得，更要专注于学习能力和能力的迁移。正如我们的国家，不光关注发展自身的“硬实力”，同时也十分注重“软实力”的发展。英语专业的学生不光要专注于书本、练习等理论方面的这些“硬知识”，同时更要重视真正情景下的交流模式，文化背景，以及其语言使用能力和学习的需求等“软知识”。

Table 4. Classroom speaking time of students and teachers
表 4. 学生和教师课堂发言时间情况

	课堂互动		学生发言		教师发言		其他活动	
	总时长	百分比	时长	百分比	时长	百分比	时长	百分比
课堂 1	3:13	21.14%	1:36	49.74%	1:37	50.26%	/	
课堂 2	2:46	18.8%	0:59	35.54%	1:47	64.46%	/	
课堂 3	1:58	12.16%	0:58	49.15%	1: 00	50.85%	/	
课堂 4	2:37	17.35%	0:32	20.38%	1:07	42.68%	0:58	36.94%
课堂 5	2:02	13.39%	0:26	21.31%	1:16	62.30%	/	
课堂 6	3:08	20%	0:48	25.53%	2:20	74.47%	/	
课堂 7	4:13	27.47%	0:37	14.62%	3:36	85.36%	/	
平均值	2:51	2.67%	0:51	29.82%	1:39	57.89%	0:8	4.68%
标准差	0.77		0.39		0.91		0.37	

说明：其他活动指的是学生自主阅读、背诵单词、观看视频或者是完成老师布置的非发言任务。表格中的平均值、百分比或者是标准差均保留两位小数。

学好语言最直接的办法就是训练。外语专业的学生必须要通过不断的训练来提升自己的开口说的能力、表达能力。但其实课堂上的时间是最主要的训练之一。表中数据指出。学生发言的平均百分比是 28.92%，课堂发言的平均值是 51 秒，课堂互动平均值仅为 2 分 51 秒。要想学好语言知识，大量有用的输入固然重要，但是内化的同时还需要语言学习者进行相当数量的输出[13]。只进不出，不能学以致用，外语语言的学习是不完整地、不全面的，也是十分不恰当的。不利于语言的真正掌握。教师发言平均百分比达到 57.89%，课堂发言的平均值是 1 分 39 秒。(见表 4)是学生发言时间的两倍还要多，这就意味着课堂中的很大一部分都是教师的“主场”，教师引领着整个课堂的话题走向，学生被牵着鼻子走，学生没有被放在主体的位置，师生关系不平衡不平等。中国古代一篇教育论文，是中国也是世界上最早的一篇专门论述教育和教学问题的论著《礼记·学记》中有谈到：“君子之教，喻也。”“道而弗牵，强而弗抑，开而弗达。道而弗牵则和，强而弗抑则易，开而弗达则思。和易以思，可谓善喻矣。” [14]

然而，在第二外语的习得过程中，最重要的应该是学生本身而绝非教师。“建构主义的知识观认为，“知识”不是认知主体被动接受的，而是在一定的社会文化背景下，借助他人的帮助，利用必要的学习资源，在原有的知识结构的基础上主动建构的。根据建构主义理论，学习是积极主动的意义建构过程，学习者根据原有的知识结构，有选择地知觉外部信息，建构当前事物的意义。它强调学习者是学习的主体，是信息加工的主体，是知识意义的主动建构者，而不是外部刺激的被动接受者和知识的灌输对象。” [15]此外，课堂互动的平均百分比是 2.67% (见表 4)，课堂互动中教师说的多，学生发言的少，要改变这种现状，有效的方法之一就是激发学生学习英语的兴趣[16]。适当的调节课堂内容，创造性的提出学习方法等。

Table 5. Types of questions asked to students
表 5. 学生被提问类型

	总数	展示型问题		参考性问题	
		数量	百分比	数量	百分比
课堂 1	10	4	40%	6	60%
课堂 2	11	2	18.18%	9	81.82%
课堂 3	6	4	66.67%	2	33.33%
课堂 4	7	3	42.86%	4	57.14%
课堂 5	5	2	40%	3	60%
课堂 6	10	6	60%	4	40%
课堂 7	9	5	55.56%	4	44.44%
平均值	8.29	3.71	44.75%	4.57	55.13%
标准差	2.29	1.5		2.3	

说明：表格中的平均值、百分比和标准差均保留两位小数。

Table 6. Questions responded by students
表 6. 学生回应的问题

	总数	积极回应		消极回应	
		数量	百分比	数量	百分比
课堂 1	10	10	100%	0	
课堂 2	11	11	100%	0	
课堂 3	6	6	100%	0	
课堂 4	8	5	62.5%	3	37.5%
课堂 5	5	4	80%	1	20%
课堂 6	10	10	100%	0	
课堂 7	9	9	100%	0	
平均值	8.43	7.86	93%	0.57	6.76%
标准差	2.23	2.79		1.13	

说明：表格中的平均值、百分比和标准差均保留两位小数。

展示性问题指教师已经知道问题答案的问题，多用于检查学生对于所学内容的记忆和理解，而参考性问题是教师不知道答案的问题，又称为开放性问题。一般包括推理、评价性的问题等等。图中数据显示，学生被提问类型最多的就是展示性问题，平均值百分比高达 44.75%，参考性问题相对就高一些---达到了 55.13% (见表 6)。研究表明，在交际课堂的互动环境中，参考问题可能有助于提高学生的产出、谈判和二语习得[17]。表 5 数据正表现了展示性问题占据了相当一部分，这就使得英语专业学生有更多的训练机会，也能够发挥其想象力和创造力。而表 6 中，学生的积极回应平均比是 93%，其中课堂 1、2、3、6、7 都是关于参考性问题的积极回应(见表 6、表 7)。英语专业的学生如果在课堂上得到一定的训练的机会，若被推向一些已经固定了答案的、有关背诵内容的回答，学习积极性将会大大挫伤。

Table 7. Types of active responses by students
表 7. 学生积极回答类型

	积极反馈总数	确认答案		拓展提问		进一步讨论	
		数量	百分比	数量	百分比	数量	百分比
课堂 1	10	10	100%	0		0	
课堂 2	11	11	100%	0		0	
课堂 3	6	6	100%	0		0	
课堂 4	6	2	33.3%	1	16.67%	3	50%
课堂 5	5	5	100%	0		0	
课堂 6	12	8	66.67%	0		4	33.33%
课堂 7	9	8	88.89%	1		0	11.11%
平均值	8.29	7.14	84.44%	0.29	28.95%	1	10.13%
标准差	2.76	3.08	/	0.49	/	1.73	/

说明：表格中的平均值、百分比和标准差均保留两位小数。

本研究的 7 个课堂的反馈类型中，相较于进一步讨论，外语专业学生更积极反馈于确认答案。而开展课堂讨论是构建高效课堂的重要途径[13]。教师对学生的回答给予肯定和表扬固然有利于建立自信心、激发学习热情。但是同时也需要注意课堂上问题确认答案后的进一步的讨论。比如说课堂 6 Good to Great 中教师问了一个参考性问题“Which ones as the features of good enough mindset?”学生回答为“Be confident.”教师在肯定了其回答之后还有一个“Any more?”的进一步讨论的过程，并不是积极性评价后简单结束整个会话过程的。如果学生只是不停地收到对所给答案的正误反馈，而没有进一步的思考，久而久之就难以拥有课堂思辨能力，重结果而轻过程，容易陷入功利主义的误区。而语言学人最不能忽略的就是语言习得的整个过程，如何输入，又如何积累和输出。

4. 结语

一个交际回合中一般由三个话步组成：起始话步，应答话步和附和话步。过程中少不了教师的教和学生的学，即教与学。这就需要我们关注课堂教师与学生的交流。本研究基于伯明翰学派会话理论的英语专业学生课题话语发现：尽管原始的理想状态下存在 IRF 三个完整的步骤，英语专业学生的课堂展现的却是另一种图景——学生诱发的结构经常是 IR，缺少或者是省略了最后一步的 F。有时又会是 IF。完整的 IRF 虽然是存在的，但是并不常见。此外，课堂互动中教师说的多，学生发言的少，要改变这种现状，有效的方法之一就是激发学生学习英语的兴趣。适当的调节课堂内容，创造性的提出学习方法等。英语专业的学生在专注提升自身专业硬知识的同时，也更加专注于自身“软实力”——真正情景下的交流模式，文化背景，以及其语言使用能力等的提升，积极为中国文化走出去而做出持久不断地努力。

基金项目

江苏省大学生创新创业训练计划，项目编号：202213985009Y。

参考文献

- [1] Burton, D. (1981) Analysing Spoken Discourse. In: Coulthard, M. and Montgomery, M., Eds., *Studies in Discourse Analysis*, Routledge & Kegan Paul Ltd., London, 61-81.

-
- [2] Guthrie, A.M. (1995) *English Conversation*, by Amy B.M. Tsui. Oxford: Oxford University Press, 1994. xviii+298 pp. *Issues in Applied Linguistics*, **6**, 158-162. <https://doi.org/10.5070/L462005214>
- [3] Halliday, M. (1972) *Categories of the Theory of Grammar*. In: *Readings in Modern Linguistics: An Anthology*, DeGruyter Mouton, Berlin, 157-208. <https://doi.org/10.1515/9783110820041-012>
- [4] 张杰. 伯明翰学派话语分析模式及其问题[J]. 安庆师范学院学报(社会科学版), 1994(1): 16-20.
- [5] 路扬. 伯明翰学派话语分析法及其发展[J]. 外语研究, 1996(4): 7-10, 13.
- [6] 何晓春. 浅谈伯明翰学派的课堂会话理论[J]. 梧州师专学报, 1997(1): 60-62.
- [7] 丛璐. 中外教师英语课堂话语分析[J]. 黑龙江教育: 理论与实践, 2016(10): 51-52.
- [8] 范文芳, 马靖香. 中国英语课堂上的 IRF 会话结构与交际性课堂教学模式研究[J]. 中国外语, 2011, 8(1): 65-71.
- [9] MaCarthy, M. (2002) *Discourse Analysis for Language Teachers*. Shanghai Foreign Language Education Press, Shanghai.
- [10] David, N. (1987) *Communicative Language Teaching: Making It Work*. *ELT Journal*, **41**, 136-145. <https://doi.org/10.1093/elt/41.2.136>
- [11] 王光露. 关于 Krashen 的“语言输入假说”与 Swain 的“语言输出假设”在高校外语听力教学中的应用[J]. 海外英语 2021(18): 112-113.
- [12] Wells, G. (1993) *Reevaluating the IRF Sequence: A Proposal for the Articulation of Theories of Activity and Discourse for the Analysis of Teaching and Learning in the Classroom*. *Linguistics and Education*, **5**, 1-37. [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(05\)80001-4](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(05)80001-4)
- [13] 林志新, 王竹筠. 试谈课堂讨论策略[J]. 中国大学教学, 2021(9): 12-16.
- [14] (西汉)戴胜. 小戴礼记[Z].
- [15] 束定芳. 中国特色外语教学改革探索[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2012.
- [16] 黄小玲. 优化课堂教学, 激发英语学习兴趣[J]. 中国科教创新导刊, 2009(26): 131, 133.
- [17] Wright, B.M. (2016) *Display and Referential Questions: Effects on Student Responses*. *Nordic Journal of English Studies*, **15**, 160-189. <https://doi.org/10.35360/njes.388>