

■ 学科教育

“支架”理论在高中英语课堂活动中的应用

郭 涛^{1,2}, 陈 佳³

(1. 陕西师范大学外国语学院, 陕西西安 710119;

2. 西藏自治区拉萨市拉萨第四高级中学, 西藏拉萨 851400; 3. 陕西省洛南县永丰中学, 陕西商洛 726109)

摘 要:“支架”教学已经成为教育界关注和研究的重要话题, 并从理论研究转向实证和应用研究。笔者将支架理论应用于西藏区内某高中英语课堂活动中, 历时9个周, 采用测试、问卷、观察笔记的方式收集数据, 并使用SPSS22.0对数据进行分析, 结果显示: 支架教学能被学生接受, 并且能够在很大程度上增强其学习兴趣、学习动力和自信心, 帮助减少学生的焦虑并有助于培养良好的外语学习习惯, 利于新课改实施, 转变以往授课和学习方式, 做到以学生为中心。

关键词:“支架”理论; 英语课堂; 应用

中图分类号: H319.3

文献标识码: A

文章编号: 2095—770X(2016)08—0092—05

PDF 获取: <http://sxxqsfxxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095—770X.2016.08.021

Application of Scaffolding in Class Activity in Senior Middle School

GUO Tao, CHEN Jia

(Lhasa No. 4 Senior Middle School, Tibetan Autonomous Region, Tibet, Lhasa 851400, China;

Yongfeng Middle School, Luonan Town, Shangluo City, Shannxi, 726109, China)

Abstract: Scaffolding teaching approach has become an important topic, and it had been studied and paid a lot of attention to in education field, the study has been transforming into application study from the theoretical study. The writer has applied this approach in English class activity in senior middle school in Tibet. The application has lasted for 9 weeks. Data were collected by using test, questionnaire, observation notes. Then the data were analyzed by SPSS22.0, the result indicates that: Scaffolding teaching approach can be applied here; it can enhance students' interest, motivation and self-confidence, make their learning objectives clear, reduce anxiety of foreign language learning and help to cultivate good study habits. The approach benefits the implementing of new curriculum reform and accelerates the teaching innovation from the traditional form to students-centered form. Its successful application sets higher requirements for teachers simultaneously.

Key words: Scaffolding teaching approach; English class; application

一、研究背景

20世纪80年代以来,二语学习活动成为外语研究界重要研究对象^[1],L2(Second Language)学习被融进了多形式交际活动中。随着对外语教学研究的不断深入,外语教学理论层出不穷,2001年7月教育部颁布《全日制义务教育普通高级中学英语课

程标准》(实验稿),该《课程标准》明确“倡导任务型教学模式”。

任务型教学法背景下的外语学习课堂是一种互动活动。而活动在“输入”假设(The input hypothesis)和“输出”(The output hypothesis)假设理论之间起到桥梁作用^[2],而活动就是师生或同伴间借助各种信息、工具、方法等进行互动的过程。有效、成

收稿日期: 2015—12—09; **修回日期:** 2016—05—06

作者简介: 郭涛,男,陕西洛南人,陕西师范大学外国语学在职硕士研究生,西藏自治区拉萨市第四高级中学教师;陈佳,女,陕西洛南人,陕西省洛南县永丰中学教师。

功的互动活动则需要必须的辅助,这些辅助被建构主义称作“支架”。

“支架”本身含义为“脚手架”,是建筑工人所搭建的辅助设施,在完成建设任务后再逐渐撤离,在此用来比喻辅助完成课堂互动的各种信息、工具、方法等。该理论来源于俄国心理学家和哲学家 Vygotsky 在 20 世纪 30 年代提出的“最近发展区”,Vygotsky 认为在儿童智力活动中,儿童独立解决问题所达到的实际水平以及与成人或者更有能力的同伴合作中解决问题所达到的潜在水平之间存在差距,这个差距就是“最近发展区”ZPD(Zone of Proximal Development)。Vygotsky 认为知识是在心理活动两次重要登台的过程中构建起来的,存在于发展之前。Piaget 却认为语言习得存在于发展之后,且知识处于相对平衡和绝对不平衡状态,但都认为知识是构建的过程。在之后的 30 年里该理论被翻译成多种语言传播到各国,20 世纪 70 年代被介绍到美国,一些建构主义理论和社会文化理论的后续研究者^[3-4],在此理论基础上提出了“支架”。Jesper Hoffmeyer 将其发展成“支架符号”,并形成“支架”教学理论,也被认为是一种指导教授学习的方法^[5],这是 20 世纪 90 年代以来社会文化理论不断发展的结果^[6]。

二、研究现状

“最近发展区”理论在 20 世纪 30 年代提出以来,认知建构主义学者 Piaget(1959)提出了建构主义发展观,Vygotsky^[7]提出了社会文化观,给同伴反馈研究提供了理论基础。70 年代以后,该理论逐渐发展到应用阶段。研究认为该理论使传统教学关系发生了变革,课堂形成了交际模式,增加了学习者开口说话的机会和时间^[8-9],也将学习情景化,且此环境中的互动学习会减少外语学习焦虑,对外语学习者的兴趣和自信心产生积极影响^[10-13]。随着研究深入教学理论系统化,Bruner 将支架教学分为四个阶段:观摩、模仿、逐渐撤离支架和自主学习。Donato^[14]对三名英语母语的法语学习者进行了微观分析,发现了同伴相互提供支架,进行意义协商 Swain&Lapkin^[15]。另外,Donato^[14]从语言产出(output perspective)角度分析了法语学习者在写作方面的支架构建,发现支架在互动过程中对二语形成与意义协商有促进作用,之后 Watanabe&Swin^[16]发现同伴的互动模式对二语语言产出有一定影响。

在国内“支架”理论的研究起先只限于理论阶段,比如对其特点、分类、步骤等方面的相应研究:贺朝霞^[17]研究了支架在英语课堂中的实践途径和影响因素,认为该理论有三个实施步骤^[18-19],还有学

者认为有四个步骤^[20-21]、六个步骤^[22],这些形成现在最终的五个步骤。在应用方面,吴晓蓉将支架应用在写作教学中,也应用于英语的各模块教学中,研究认为同伴互评、同伴反馈有助于写作水平的提高^[23-27]。支架构建和支架话语有效性研究方面,研究认为教师也是应该在需要的时刻出现的关键支架,而过度的提供支架或他人调节会起到负面作用^[6],这一理论被证实不仅适用于儿童,也适用于中学教育和高等教育学龄的学习者。并且“支架”理论体现了学生才是认知过程的主体,教师起辅助,是教学活动的组织者、促进者、引导者、参与者、管理者和评价者。所有活动必须在 ZPD 中进行,要最大限度发展学生潜能就要充分利用这些辅助^[28],但也要注意他对学习者只是辅助作用而不是代替作用^[29],这重新认识和定义教师在课堂中的角色,又体现了现在倡导的“student-centered”教学观念。

三、研究方法

(一) 研究问题

本次研究要回答以下问题:

1. “支架”教学法是否适用于西藏高中英语教学,应用效果如何?
2. 学生对该教学法的反应如何?

(二) 研究对象

本次研究选择了高一两个藏文平行班(均为藏族学生),一个作为实验班:57 人,一个作为控制班,54 人。因为高一入学时班级是平均分配的,学生的基础相近。

(三) 研究方法

本研究采用实验前测,问卷调查,后测和访谈的方式进行数据收集。为了确保实验班和控制班之间成绩基础相近,实验前对两个班级做一次前测。研究时间段内,实验班课堂活动严格按照“支架”教学的步骤进行:

(1)搭脚手架:围绕当前学习主题,按“最近发展区”的要求建立概念框架。力图准确的估计个体及班级的“最近发展区”,再在发展区内结合所学内容为个体及群体提供语言习得的所需“支架”。在本区英语学习中可将支架分为:信息,工具,方法,技巧和策略。其中信息支架包括:单词、短语、汉语注释、人文知识等一系列社会文化知识;工具支架包括:多媒体、翻页笔,笔记,词典,语法书,课本等;方法支架包括:独立探究方法,顺序,如何最大限度解决任务问题,如何进行小组协作,如何维持和有序的参与反馈评价等;技巧支架包括:如何实现部分间的紧密联系同时做到更优,查阅信息支架时如何更加高效,准确等;策略支架:个体很好的应对一节课的计划,方法与技巧的综合,实现紧促高效学习的目的方法。

此外,同伴支架和教师支架是众支架里最为特殊的支架,可以综合性的为知识的建构提供其他类支架。

(2)进入情境—围绕课题,充分利用学生现有的知识背景与能力,加上可用的支架为学生创设学习该课题的情景,让学生能感觉到身临其境,从而引导进入处理问题和进行活动的氛围中来。

(3)独立探索—学生进入相关情景之后,引导学生充分利用所提供的支架,在策略支架和方法支架下实现对语言信息的初步处理和应用,逐步实现对语言信息的初步建构,完成初步的单个心里活动,也就是心理机制的“第一次登台”;探索过程中需要教师提示支架的使用和渐撤,沿着概念框架逐步攀升,为小组协作做好准备。

(4)协作学习—进行小组协商、讨论。小组协作按照事先提供的协作策略支架和任务型教学中所遵守的原则,利用上一步探索的结果继续应用为此过程的支架,重新共同商讨完成本节课任务目标。在此过程中,个体的所形成的知识,基础,观点等会在众多的不同平行对比中再一次打乱重组,能够同化别人的知识会维持下来,不能同化别人的就会被同化,实现心理机制间的两次二次登台。个体知识的相对平衡和绝对不平衡状态被打破,知识在同化与被同化的过程中优化重组,再一次实现相对平衡状态,即最终完成对所学知识的意义建构。

(5)效果评价—对学习效果的反馈评价包括个体的自我评价和学习小组对个人的学习评价,小组间评价及教师评价,主要包括:①个体能力;②对小组学习所作出的贡献;③是否完成英语课堂任务等。

在此过程中,小组间设立详细且周密的竞争机

制能最大限度的激发个体学习动机,曾近情境创设。如将作业,测试,小组成果等都纳入到评价机制中来,作为一种激励支架来促进个体情感因素的综合激发与进步。整个过程中实行动态评估理论的渐进式提问,形成性评价等方式监督整个过程,促使整体扎实、紧促、高效并有条不紊的进行。

另一个班按现有方式进行授课,实验为期9个周,所采集数据用SPSS22.0进行对比分析^[30]。为了提高学生对该过程的重视度,作者将活动的测试,平时表现计入平时分。

(四) 数据搜集

在高一开学第一周对两个班进行前测,以确保其水平相近。在第一个周内每节课利用10分钟时间对实验班进行“支架”教学的相关培训,并开始支架教学,将每周所写观察笔记与期中考试成绩作为后侧数据并同时相关调查问卷和个别访谈反馈。

四、实验分析

(一)前测与后测成绩分析

前测收集到数据分析如图1,图2。

表1 前测分组统计

	班级	人数	平均分	标准差	标准平均误差
前测	实验班	57	42.37	13.334	1.766
	控制班	56	41.80	13.147	1.757

表2 前测独立样本检测

方差方程的 Levene 检验						均值方程的 t 检验				
	F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	标准误差值	差分的 95% 置信区间下限	上限	
前测	等方差假设	0.035	0.852	0.227	111	0.821	0.565	2.492	-1.46372	6.33574
	方差不等			0.227	110.998	0.821	0.565	2.491	-0.46401	6.33603

研究中前测数据分析见表1和表2,对两个班的成绩进行了独立样本T检测,t=0.227, Sig=0.821>0.05,说明两个班级数据没有显著差异,也就是说总体水平接近。

实验进行9个周后,以期中考试成绩作为后期的数据,对比分析如表3,表4,对两个班的成绩进行了独立样本T检测,t=1.711, Sig=0.090>0.05,两组数据没有显著性差异,但后测中Sig值比前测数据中Sig值更接近0.05,在接近显著性差异,这也部分佐证了支架教学法可提高学生英语学习水平的结论^[5,24-25,30]。

(二) 对调查问卷和访谈结果的分析

问卷内容包括:英语学习兴趣、自信心、目标,授课方式评价,活动参与情况,对支架的评价,学习习惯问题,活动意见采纳情况等方面。问卷调查结果显示:

表3 后测分组统计

	班级	人数	平均分	标准差	标准平均误差
后测	实验班	57	43.3333	9.07931	1.20258
	控制班	56	40.3973	9.15843	1.22385

表4 后测独立样本检测

方差方程的 Levene 检验					均值方程的 t 检验				
		F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值 差值	标准误 差值	差分的 95% 置信区间 下限 上限
前测	等方差假设	0.030	0.862	1.711	111	0.090	2.93601	1.71568	-4.372 5.502
	方差不等			1.711	110.922	0.090	2.93601	1.71581	-4.372 5.501

实验班中 67.86% 的个体对英语感兴趣,愿意学;同比高于控制班的 59.25% 的个体,这证明了支架教学法在提升英语学习者的兴趣方面起到促进作用。并且 9 个周后,实验班 87.50% 的个体因为家人或升学因素明确了学习目标,相比高于控制班的 75.93%,表明该教法可促使明确目标,增强个体学习动力。

实验班 77.86% 的个体能够接受支架教学法,这与控制班的结果接近,这说明该教学法取得了和传统教学相近的支持率,该新教学法收到了较好地反映。实验班里持中立态度的学生有 26.79%,高于控制班的 18.52%,说明个体接受支架教学方式还需要一个更长的过程,但相比之下实验班不能接受现有授课方式的比率较小。此观点在参加课堂活动方面表现更加明显,实验班 82.14% 的个体愿意参与课堂活动,远高于控制班的 48.14%。并且实验班中表现有外语学习焦虑、缺乏信心的个体占 25%,也少于控制班的 42.59%。而在活动中 8.93% 的实验班个体会做与学习无关的事,略少于控制班的 12.96%,此项中实验班持中立态度的占 14.29%,少于控制班的 22.22%。80.36% 的实验班个体认为自己能为小组活动出力,而控制班中此项人数比率为 64.81%。53.58% 的实验班个体有良好的英语学习习惯,高于控制班的 37.03%,但两班总体比率都不高,反映了英语学习习惯总体不佳,且不做课前准备,不讨论的习惯在实验班个体占 7.14%,低于控制班的 25.92%。

87.50% 实验班个体认为同伴能够采纳自己的意见,同比高于控制班的 68.52%,此项实验班中持中立态度的比率实验班为 7.14% 远小于后者的 24.07%。

五、研究发现

本次研究证明在西藏高中英语教学中支架教学法能够被接受,在一定程度上能够帮助英语学习者提高英语成绩,其优点体现在:1. 可以增强藏区高中学生的英语学习兴趣和动力,明确学习目标;2. 提升学生自信心,减少外语学习焦虑,提高课堂的活动参与度;3. 培养学生积极主动的态度,促使培养良好的学习习惯。也促使教学在任务型教学法大背景下有效实施,帮助学生从被动学逐渐转变到积极主动学

的状态,利于学生整体素质的提高。

此外,研究中发现支架教学也存在很多的难点。首先,支架教学法对老师提出了更高的要求,不仅要专业知识过硬,还要更为深刻、全面的认识学情,否则无法激活个体的最近发展区,调动个体参与;其次,要熟练掌握和灵活运用支架教学理论,明确支架的特点:支架能充分发挥教师支架的指导作用,最大限度的发掘学生潜能,促进角色转换,注重发展^[21,31],支架还有适时撤离的渐撤性,支架间的关联性;还要重视其功能:引起兴趣,简化任务,维持既定目标,指出理想现实差距,控挫,示范,反馈。

[参考文献]

[1] 徐锦芬,叶晟杉. 二语/外语课堂中的同伴互动探析[J]. 当代外语研究,2014.

[2] 于杰. 外语课堂互动中的支架作用[J],长春师范学院学报,2007.

[3] Bruner. J. S. The Process of Education[M]. Cambridge MA: Harvard University Press. 1960.

[4] Wood, D. Bruner, J. S. and Ross, G. The Role of Tutoring in Problem Solving[J]. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1976.

[5] 张维民,武和平. 英语阅读课中的支架教学[J]. 基础英语教育,2013.

[6] 李丹丽. 二语课堂互动话语中教师“支架”的构建[J]. 外语教学与研究, 2012.

[7] Vygotsky. Mind in Society: The development of higher psychological processes[M]. Harvard University Press,1978.

[8] Harmer, J. The Practice of Second Language Teaching [M]. New York: Longman, 2001.

[9] Mackey, A. Input, interaction, and Corrective Feedback in L2 Learning [M]. Oxford University Press, 2012.

[10] Davis, R. Group Work Is Not Busy Work: Maximizing Success of Group Work in the L2 Classroom [J]. Foreign Language Annals, 1997, 30(2):65-79.

[11] Mac Intyre, P. How does anxiety affect second language learning? A reply to sparks and ganschow[J]. Modern Language Journal. 1995.

[12] Horwitz, K Language anxiety and achievement [J]. Annual Review of Applied Linguistics, 2001

[13] Allwright, D. & Bailey, K. Focus on the language classroom [M]. Cambridge: Cambridge University Press. 1991.

- [14] Donato, R. Collective Scaffolding in Second Language Learning [M]. In J. Lantolf & G. Appel (eds). Vygotskian Approaches to Second Language Learning Research. Norwood, NJ: Ablex, 1994.
- [15] Swain, M & Lapkin, S. Interaction and Second Language Learning: Two adolescent French immersion students working together[J]. The Modern Language Journal, 1998.
- [16] Watanabe & Swin. Effect of Proficiency Differences and patterns of Pair interaction on Second Language Learning: Collaborative dialogue between adult ESL learners [J]. Language Teaching Research, 2007.
- [17] 贺朝霞. 浅析支架作用在大学英语课堂的实现途径和影响因素[J]. 佳木斯教育学院院报, 2009.
- [18] 王海珊. 教与学的有效互动——简析支架式教学[J]. 福建师范大学学报, 2005.
- [19] 孔燕平. “支架”理论在商务英语教学中的应用[J]. 教育理论与实践, 2009, 60—62
- [20] 梁丽霞. “支架教学模式”在中职英语口语教学应用中的探索[J]. 长春教育学院学报, 2013.
- [21] 沈红, 李敦东, 余国兴. “支架”式教学理论与外语写作教学策略[J]. 黄河水利职业技术学院学报, 2008.
- [22] 吴晓蓉. 理性思考支架理论在大学英语写作教学中的

应用[J]. 科教导刊, 2014.

- [23] 刘猛. 同伴批改在高中英语写作教学中的应用[J]. 学科探索, 2011.
- [24] 何文芳. “支架”式教学应用于英语专业写作教学中的有效性研究[J]. 教育研究, 2015.
- [25] 蒋力. 以支架理论优化英语读写教学[J]. 学科教育, 2012.
- [26] 刘芬. 英语写作支架式教学与评估模式[J]. 开封教育学院学报, 2014.
- [27] 孔文, 李清华. L2 写作动态评估中同伴中介干预和教师中介干预比较研究[J]. 外语界, 2013.
- [28] 何芳, 廖东芳. 支架式教学策略在英语听力教学中的应用[J]. 牡丹江大学学报, 2014.
- [29] 刘杰. 支架式教学模式与课堂教学[J]. 贵州师范学院学报, 2010.
- [30] 沈佳. 支架式教学法在专业英语教学中的效果分析[J]. 科技视界, 2005.
- [31] 贾光茂, 万宗祥. 激活最近发展区: 大学英语课堂交际活动中教师及同伴支架作用研究[J]. 西安外国语大学学报, 2009.

[责任编辑 王耀辉]

(上接第 87 页)

度并不高, 对于本科大学学习者获得最终学位甚至求职并不具有重要影响。

四、结论

随着大数据和 Web3.0 时代的到来, 高校英语教学方式及课程设置亟需与时俱进。^[8] 本研究显示, 外语院校非英语专业大学本科英语学习者对于慕课英语课程的总体满意度较高, 其中对于学习者自身学习兴趣和成就感的促进作用, 学习者对于教学质量认可度较高, 但是对于慕课英语课程满足学习者获得学位、毕业求职的认可度较低。本文对于后期开展更多网络英语慕课课程具有一定启示作用。首先, 英语类慕课课程能否分类为学术提高和技能训练, 不仅因材施教, 更因需施教,^[9] 明确特定的学习任务, 结合市场需求, 为学习者提供更加全面有效的学习课程;^[10] 其次, 慕课课程的互动模式及最终的考核能否加入更多监督机制; 最后, 在学分互认和课程证书的公众认可度方面各院校能否达成更加广泛的一致, 从侧面提高慕课课程的权威性并促进学习者的学习热情。

[参考文献]

- [1] Strayer JF. How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task—orientation [J]. Learning environment research, 2012, 21(2): 171

—193.

- [2] 程云艳. 直面挑战, 翻转自我——新教育范式下大学外语教师的机遇与挑战[J]. 外语电化教学, 2014, 157(4): 44—47.
- [3] 陈坚林. 大数据时代的慕课与外语教学研究[J]. 外语电化教学, 2015, 161(1): 3—7.
- [4] 陈坚林, 张迪. 外语信息资源的整合与优化建设——一项基于部分高校信息资源的调查研究[J]. 外语学刊, 2014, 12(5): 13—15.
- [5] 教育部. 教育信息化十年发展规划(2011—2020 年) [DB/OL]. <http://www.moe.gov.cn/ewebeditor/uploadfile/2012/03/29/20120329140800968.doc>, 2012—04—01.
- [6] 马武林, 胡加圣. 国际 MOOCs 对我国大学英语课程的冲击与重构[J]. 外语电化教学, 2014, 157(5): 48—54.
- [7] 马武林, 李晓红. 国际 MOOCs 对我国大学英语后续课程建设的启示[J]. 外语电化教学, 2013, 23(11): 85—88.
- [8] 钱玲, 范宁, 王敏娟. 网络学习认同感结构初探[J]. 中国电化教育, 2008, 12(9): 40—42.
- [9] 王颖, 张金磊, 张宝辉. 大规模网络开放课程(MOOC)典型项目特征分析与启示[J]. 远程教育杂志, 2013, 4(9): 67—74.
- [10] 翟雪松, 林莉兰. 翻转课堂的学习者满意度影响因子分析——基于大学英语教学的实证研究[J]. 中国电化教育, 2014, 12(4): 105—107.

[责任编辑 李亚卓]