

国外对话教学研究述评

张志武, 段胜峰

(长沙理工大学 外国语学院, 湖南 长沙 410114)

摘要:国外对话教学研究已经持续近半个世纪,一直是教育学、语言学、教育心理学等领域研究的热点。通过回顾梳理国外对话教学文献,发现对话教学主要受维果茨基社会文化理论和巴赫金对话理论的影响;研究内容侧重对话教学特征、对话教学效果、影响对话教学的因素以及对话教学教师发展等方面;研究方法呈现出由定量研究向定性研究发展的趋势。最后,从开展对话教学的师资培训、对话教学实践以及对话教学评价体系等角度对未来研究进行了展望,期待为相关学者开展本领域的研究提供借鉴。

关键词:对话教学;对话理论;课堂对话

[中图分类号]G424 [文献标识码]A [文章编号]1672-934X(2022)01-0106-08

DOI:10.16573/j.cnki.1672-934x.2022.01.013

Review of Dialogic Teaching Research Abroad

Zhang Zhiwu, Duan Shengfeng

(School of Foreign Studies, Changsha University of Science and Technology, Changsha, Hunan 410114, China)

Abstract: Overseas studies on dialogic teaching have attracted ongoing attention from researchers in such fields as education, linguistics and educational psychology for over half a century. Based on an overview of documents on dialogic teaching abroad, it is found that dialogic teaching is mainly influenced by Vygotsky's sociocultural theory and Bakhtin's dialogue theory; its related research topics cover features, effects and factors impacting dialogic teaching as well as teacher development; its research methods have undergone a shift from quantitative methods to qualitative methods. Future research foci are outlined from three aspects: teacher development for dialogic teaching, dialogic teaching practice in China's EFL educational settings, and evaluation standards for dialogic teaching. It is hoped that the research about its past and future could provide insights to those interested in this field.

Key words: dialogic teaching; dialogue theory; classroom dialogue

对话是有效教学不可或缺的元素。基于对话理念的教学一直是教育学、语言学、认知心理学、教育心理学等领域研究者关注的热点^[1],在

国外已经持续近五十年。国内学者的研究主要始于 21 世纪初针对基础教育的课程教学改革,围绕对话教学内涵、课堂教学中的对话原则、对

收稿日期:2021-11-15

基金项目:湖南省社会科学基金外语科研联合项目(19WLH33)

作者简介:张志武(1983—),男,讲师,博士研究生,主要从事外语教育、二语习得研究;

段胜峰(1971—),男,教授,博士,主要从事语言教学与研究。

话形式以及教学实践等展开了探索^[2-5]。但国内对话教学实践多倾向于将对话作为显性教学手段,未充分挖掘对话理念对课程实施全方位重构的指导意义,缺少关于对话教学有效性的衡量指标以及对话教学师资发展等方面的讨论。本文旨在通过梳理国外对话教学研究相关文献,揭示对话教学的内涵、理论基础以及国外学界研究现状,为国内相关研究和实践提供借鉴。

一、对话教学的缘起

对话作为一种教学手段和理念可以追溯至古希腊先哲苏格拉底和柏拉图,也可见于卢梭、杜威、皮亚杰、巴赫金等人的著述。1966年,英国达特茅斯召开的一场英语教学研讨会,标志着学界正式开始关注对话在教学中的作用^[6]。之后,不同学者从各自学科背景出发,开展了大量基于对话理念的教学探索与实践,包括“负责任的对话”^[7]、“基于对话开展的教学”^[8]、“共同思考”^[9]等。尽管不同学者在表述上存在差异,但都倡导利用对话着重培养学生思维能力、学习能力和解决问题能力。

从研究的影响范围及全面性来看,最具代表性的当属英国剑桥大学 Robin Alexander 提出的对话教学。他通过比较分析英国、美国、法国、俄罗斯和印度的小学教育,揭示了对话的核心作用和影响。他认为,对话教学就是利用谈话培养学生思维能力、学习能力和理解能力等的教学方法,强调对话对于学习者认知发展的引导性,并提出了影响深远的五条对话教学原则^[10],具体包括:(1)集体性。师生以小组或者班级共同解决学习任务,而不是孤立完成。(2)互惠性。师生倾听彼此观点,分享观点。(3)支持性。学生自由表达观点,不用担心因为给出“错误”答案而尴尬,相互支持促成共同理解。(4)累积性。师生基于自身和对方的观点开展学习,理顺可供思考和探索的逻辑脉络。(5)目的性。教师带着特定的教育目标开展对话教学

的设计和实施。前三条原则旨在创建课堂合作的文化氛围,实现对话效果最大化;后两条原则主要涉及对话内容。但是,累积性原则有可能最难实施,因为这不仅需要教师充分把握对话进程中的内容,同时还需要具备为学生提供合适支持的能力等。

总体而言,相比传统课堂以静态知识观、教学预设性、教师中心等为特点的单向传输型教学模式,对话教学倡导基于师生平等、尊重、包容和协商的知识共建型教学模式,有利于培养学生理解能力、分析推理能力以及建构良好的师生关系和学习氛围。对话教学重视对话在促进学生思考、学习和解决问题中的支架作用,重视教学过程中的师生互动、生生互动,重视学生在对话互动中的主体角色,能够为调动学生积极性、培养学生自信心、表达能力、逻辑思维能力以及合作学习态度等提供可能。

二、对话教学的理论基础

对话教学重视对话在师生互动、生生互动中的支架作用,强调平等对话的主体身份、意义协商与建构,体现了循序渐进性和引导性,符合学习者的心理认知特点。对话在教学中发挥中介作用,该观点主要受维果茨基的社会文化理论以及巴赫金的对话理论影响。

(一)维果茨基的社会文化理论

维果茨基强调社会文化因素对儿童发展的影响,重视语言在互动过程中促进个体认知发展的中介作用^[11]。他认为,学习会受到特定社会、文化和历史语境的影响,要关注孩子与家人、同龄人和教师等他者之间的互动关系,强调语言对促进孩子发展的中心作用,以及语言同时作为文化工具和心理工具的双重功能。他还认为,作为文化工具,语言可以促进社群或社会成员之间知识发展和分享;作为心理工具,语言可以塑造个体思维过程和内容结构,因此,儿童通过参加集体活动,不仅能产生新的理解和思

考方式,而且也能在活动中和参与互动的个体共同发展。

维果茨基提出“最近发展区”理论阐释孩子在有教师帮助和无教师帮助两种情形下的能力差距。从这个意义来讲,好的教学应该稍微超出孩子的现有水平,即处于孩子“跳一跳够得着”的范围之内。来自教师、父母或者同龄人的外部帮助,最终会成为孩子认知结构的一部分。他认为,教师的职责就是帮助学生完成其日常知识(自发概念)和学校知识(科学概念)之间路径的协商。在课堂教学中,对话成为这一协商过程的“桥梁”,帮助教师在学生已有认知和理解基础之上开展意义协商,具有不可替代的积极作用。

社会文化理论认为,社会活动和个体思考之间的关系是人类认知的重要特征,决定了认知发展水平^[12]。这意味着孩子智力发展不仅取决于个体努力,还是社会互动中特定文化情境的产物。知识不是个体的占有物,而是由社会或组织中的共同体成员共同创造。师生可以在调动各自知识和能力的情况下,借助对话的支架以及意义共建作用,促进师生之间、生生之间的观点分享、批评与协商,从而促进意义建构。

(二)巴赫金的对话理论

巴赫金强调语言的对话性,认为对话性是语言的本质属性,凸显了语言使用既对前一轮话语回应,也期待下一轮回应的特点。巴赫金指出:“话语不是自足的,是彼此照应的。”^[13]他使用师生话语的例子阐述了独白式话语与对话式话语的差别。独白式话语是达成教师预设目标的工具性交流手段;对话式话语则关注通过真实问题促进交流,双方会真心在意对方观点,通过合作实现意义的分享和建构。独白式话语凸显教师权力,忽视教师与学生以及学生之间的对话和互动;对话式话语创建多种声音和多种话语并存的空间,挑战独白式教学中师生间

不平等的权力关系。独白式话语注重教师向学生传递意义,是一种单向传递;对话式话语考虑师生彼此的观点,是一种双向交流。从这个意义上讲,对话式话语具有开放性和包容性;独白式话语具有封闭性和排他性。对话教学通过确立师生作为平等对话的主体身份,肯定了学生作为独立生命个体的价值,直接消减了教师作为课堂知识的权威,从根本上破解了独白式的灌输型课堂教学现象。

巴赫金的对话理论强调不同观点的交流互动。这意味着承认每位参与者在交流过程中都具有独特性和创造性,不同观点的交流创造了彼此相互回应的对话,每一轮对话都处在前后相连的互动之中。同时,对话式话语也具有不同层次的互动性,低水平互动体现为观点呈现,但没有深入加工,例如,教师课堂上询问了学生观点,然后将观点简单罗列在黑板上,没有进一步的分析和探索;高水平互动表现为对不同观点的联系、异同进行比较、拓展等。如果课堂话语不是由教师控制,而是呈现师生的不同视角,创造不同观点交织的环境,那么学生的思考力、创造力和学习能力会得到更好发展。在网络技术极大推动知识普及的今天,教师作为知识占有者的身份从根本上发生了改变,学生获取知识的途径和渠道以及能力远远超过了传统教学情境,学生对某些知识的学习深度和广度可能超过教师,这为开展对话教学创造了良好契机。对话教学充分尊重个体的差异性,为搭建师生、生生交流的平台,激发不同声音的交流与碰撞创造了条件。

三、对话教学的主要内容

国外的对话教学研究多聚焦英美中小学环境下的科学、数学、阅读等课程实施中的师生话语。学者们深入分析对话教学的原则、指标、实施策略以及实施过程中的影响因素等,开展了大量理论探索。同时,研究者也进行了相关课

堂观察以及教师培训项目,为对话教学提供了有力的实证支持。

由于研究者学科背景及术语表达等差异,客观上造成了理解对话教学这一概念缺乏统一性和整合性。研究者对对话教学的核心概念存在个性化解读和侧重,例如,有学者将对话教学视为所有利用讨论推动学生参与和学习的会话^[14];有学者将其视为课堂教学中所使用的特定类型会话^[15];还有学者将其视为对待知识和学习的一种总体立场和取向,而不是具体会话^[16]。总体而言,尽管研究者使用了不同术语,但成功的对话教学一般表现出以下共性:共同探索、开放的观点交流、相互尊重的课堂关系、对竞争性观点的理性讨论、不同观点间的对比分析、学生积极参与等。基于这一共识,下文将重点围绕对话教学的特征、效果、影响因素和教师发展进行梳理。

(一)对话教学的特征指标

虽然有学者提出了具有宏观指导性的对话教学原则,但具体课堂教学实践和研究,需要更加具体、可操作化的指标。例如,Applebee等学者通过对中学课堂教学和学生表现的观察,提出了四项与对话教学相关的指标^[17],具体包括:(1)真实问题。旨在了解学生观点的开放式问题,没有预设答案。(2)理解吸收之后的拓展。说话者基于前面说话者的观点和内容进行拓展,增加对话的内在联系。(3)教师的高阶反馈。教师不仅仅停留在对学生答案正误的判断,而是对学生的回答提供更具体的反馈。(4)开放式讨论。至少三位参与者彼此互动超过30秒。Reznitskaya等学者通过观察师生在文学讨论中的语言使用,提出了一套复杂的对话教学特征指标^[18],包括:(1)权威身份。学生共同承担讨论的职责、管理话轮、提问、给出话题转换的建议等。(2)提问类型。教师的提问具有开放性和认知挑战性。(3)反馈。教师基于学生回答启发学生思考和探索。(4)建立学生

观点间的联系。教师将学生观点间的联系和内在逻辑明晰化。(5)解释。学生论证自己的观点,并用事例进行支撑。(6)合作。学生对彼此作出回应,对观点开展批判、合作式共建。除了这些普遍接受的指标外,问题的开放性和认知难度、是否把错误作为学习机会、互动过程中学生话语的总时长等指标,也可以为教师开展对话教学提供参考。不过,现有的对话教学指标多来自对优秀课堂对话教学实践的提炼与总结,呈现出零散性、碎片化的特点,有待建立有机统一的指标体系。此外,虽然指标提供了参考维度,但对于各指标的有效性缺乏实证研究,教师在教学实践中的选择和使用体现出随意性,研究者还需要帮助教师提供对话教学实践的资源库以及可操作化的教学实践指导,从而促进对话教学的开展。

(二)对话教学的效果

对话教学强调平等性、启发性、探索性、批判性、协商性等理念,凸显对话教学过程中语言对知识理解、思维拓展的积极作用。对话教学能够刺激和维持科学领域的概念变化,促进学生元认知思维发展,培养学生论证能力等。研究者发现,随着教师对话教学的开展,教师会有意识地积极使用对话互动技巧,学生课堂的参与积极性有明显提高,学习效果也得到改善^[19]。例如,Rojas-Drummond等学者比较了数学和阅读课程教学效果各异的墨西哥教师的课堂对话,发现教学效果好的教师在问答环节不仅仅是检测知识,同时还引导学生发展理解能力;教学效果不理想的教师主要依赖传统封闭式提问方式^[20]。从这个角度而言,对话教学有利于调动学生的学习主体性,引导和激发思考,促进师生在互动中建构知识。相反,封闭式提问多为事实性答案,侧重死记硬背,没有强调培养学生的理解性思维和发散性思维。

(三)对话教学的影响因素

对话教学是可能的,也是有效的^[21],但教

学实践中传统灌输式模式仍占据主导地位,对话教学的实施依然面临重重障碍。具体表现为:问题多以封闭式、低认知水平为主;学生回答简短,多以重复已掌握知识为主;教师反馈简单,多以评判学生回答正误为主^[22]。究其原因,主要有以下几个方面。

第一,传统教学观、学习观、知识观根深蒂固。学习仍被视为知识积累过程,重视“练习+重复训练”的传统教学模式。教师如果认为自己的职责就是给学生传递科学知识,无需关注学生的日常观点,他们就不会在课堂教学中开展真正的师生对话。即使教师接受了对话教学培训,“测试性问题”很快又会恢复其在课堂中的重要地位,教师反馈也会恢复为教师点评学生为主,体现为教师主导的终结性点评,而不是以促学为目的的促学性点评,这主要是大多数教师习惯了传统教学模式,形成了思维定势。例如,Pauli等学者发现瑞士和德国的教育对对话教学具有系统性偏见,一般只会在尖子生组成的班级采用对话教学。学生也会怀疑自我,认为自己不足以胜任有深度的课堂讨论^[23]。其根源在于师生双方没有认识到教学过程中师生的平等主体地位,没有重视学生个体所具备的知识和能力的价值,没有把教学看作协商共建的发展过程。

第二,教学组织难度大、教学支持少而对教师素质要求高。对教师而言,实施对话教学从根本上颠覆了传统预设式教案和教学设计,教师需要在尊重学生平等人格的前提下,开展具有动态性、生成性、个体关照性的教学,这对教师的课堂组织与管理、专业素养以及对话教学能力等提出了更高要求,需要教师投入大量精力。另外,如果没有同事和领导的持续支持,教师很可能会回到对自身更有利的独白式课堂教学模式中。传统教学模式既可保证满足测试需要的教学成效,又能方便课堂管理,还不需要太多的认知和情感投入。而开展对话教学,教师

不仅要具备良好的学科知识,还需要对学生可能带入课堂的日常观点有一定的洞见,知道如何回应学生的问题,引导学生思考。这种充满动态性和不确定性的课堂教学会让教师缺乏掌控感,造成教师的担心和顾虑。对话教学能开发学生认知发展的巨大潜力,但同时教师素质要求更高。

第三,传统测试评价的限制。测试在学校教学和管理中发挥着指挥棒作用,多体现为以书面测试为载体、以知识点考查为主的评价模式。如果评价体系过分关注测试分数,只会促使师生选择能够保障测试高分的应试教学法,而不是侧重培养学生迁移能力、倾听能力、批判性思维能力、沟通能力等的对话教学。而这些能力的提高短期内很难通过学生测试成绩体现出来,导致教师需要在顾及自身教学进度和成绩与促进学生长远发展之间进行抉择。例如,研究者发现,教师会因为担心课程进度,而选择减少学生讨论和分享的时间^[24]。在现有传统测试模式下,如果学生的终结性测试成绩与教师利益息息相关,必然会迫使教师选择符合当前利益的教学方式,而不能打破限制,选择能够促进学生长远综合发展的对话教学。

(四)对话教学师资发展

教师是落实对话教学的关键。教师只有充分认识到对话教学的价值和意义,同时掌握有效运用对话教学的资源,才能游刃有余地开展对话教学实践。否则,教师依然会在自己习以为常的舒适区,沿袭传统的教学方式。Mercer等学者指出,对话教学模式下,教师职责主要体现在五个方面^[25]:(1)给学生提供机会,鼓励提问、陈述观点、点评课堂中的观点和问题等。(2)与学生共同讨论,帮助理解内容。(3)制定课程主题,设计活动时考虑学生的参与及投入程度,促使学生通过交流建构理解。(4)通过对话提供具有累积性、持续性和语境性的框架,帮助学生运用所学新知识。(5)帮助学生认识对

话对于构建知识的价值。可见,一方面,教师需要深刻认识自身职责;另一方面,教师所在单位还需创设相关支持条件,赋予教师一定课堂教学改革权。否则,如果处在培养学生长远综合能力和短期应试能力的两难境地,教师往往会屈服于教学评价与教师考核的现实,导致教学理念和方式转变成为无源之水,难以真正激发和调动教师开展对话教学的积极性。

对话教学对教师提出了更高的要求,教师发展培训对于确保实施的成功至关重要。Wilkinson等学者采取单组前后测的设计,评估教师使用“探究式对话”这一特定对话类型对学生论辩素养的影响^[26]。研究者通过工作坊、学习小组会议、个体辅导(录课分析和课堂示范)、焦点小组访谈等方式,发现这类培训项目能够提升教师课堂认识论的信念,促进课堂探究式对话的实施。Sedova等学者聚焦八位捷克初中教师,开展了旨在帮助教师实施对话教学的教师发展培训^[27]。研究者通过工作坊、课程录像、反思性访谈等手段对参与教师展开对话教学相关的培训。研究发现,教师课堂交流行为发生了改变,倾向于使用开放式讨论,这有利于减少教师话语的比例,为增加学生话语提供机会和空间,促进学生间的交流与思维碰撞。现有教师发展培训多聚焦为教师提供微观实践操作层面,多关注“如何做”,但较少关注“为什么要这么做”以及“具体做什么”;同时,也没有考虑教师顺利开展对话教学所需的宏观和中观条件等,例如,配套的教学条件保障、教学与考试文化、教师与教学评价机制等。因此,教师发展需要考虑教学场域下利益相关人的影响,不能仅仅从教师着手,因为教师在教学改革中如果缺乏政策和条件支持,就会沦为带着镣铐的舞者,难以真正开展有效教学。

四、对话教学的研究方法

对话教学的研究方法主要涉及定量(如计

算特定对话类别频率)、定性(如主题分析)或者混合研究。Howe等学者分析了1972年至2011年间的课堂对话研究,发现前二十年以定量研究为主,后二十年则是定性研究逐步占据主导地位。就数据收集而言,绝大多数涉及课堂录音或录像、课堂观察,21世纪后,随着对参与者反思的重视,访谈成为重要的数据收集手段^[28]。

具体而言,研究者常以课堂观察、访谈、个案研究、民族志研究等方式为主。研究者深入课堂,以课堂观察、田野笔记、课堂录音或录像、教师访谈、教师日志等方式收集数据。一般会借助多种方式收集数据,确保研究结果的可信度。例如,研究者会选择结合录像和观察笔记,采用刺激性回忆、基于提示的即时回忆等方法收集参与者的内省数据,同时结合课堂观察、课堂学习反思日志、结构性(半结构性)访谈以及问卷调查等多种手段收集数据。可以发现,研究者采用了多源数据确保三角验证,增加了研究的可信度。

但值得指出的是,研究者对于方法的选择缺乏较为详细的说明,数据收集和数据分析过程也有待进一步详细阐释,需要增加研究结果的透明性,从而增加研究结果的说服力。现有的数据收集和分析中较少谈及多模态数据以及基于技术手段的数据等,今后还可以更加丰富。尤其是随着教育技术的发展,学习管理系统为储存、获取教学过程中的师生对话、生生对话的“数字足迹”提供了可能。这些文字、语音、视频等对话互动数据可以为更加全面探讨多模态对话教学提供支持。

五、未来研究展望

国外学界围绕英美等国的一语课堂开展了大量对话教学实践与探索,积累了丰富经验,形成了丰硕的理论研究与实践成果。但是,研究者多聚焦教师的课堂教学实践,没有对教师的

对话教学能力培养开展系统探讨;教学效果具有文化情境性和教师个体差异性,评价指标还缺乏系统性。基于此,国内研究者可以从以下角度进一步开展研究。

第一,对话教学教师发展研究。从培训内容看,对话教学理念具有规约性,关注理想状态下应该如何学、如何教。但在教师发展培训项目中,教师如何协调自身课堂教学现实,需要深入研究。从培训效果看,对话教学的短期效果良好,且已有不少实证研究,但长期效果如何,还需要研究开展延时后测和历时性研究。从培训方式看,如何融合课堂观察、课堂录像反思、工作坊等模式,有效提升教师对话教学能力,尚待进一步研究。

第二,基于我国外语教学情境的对话教学研究。国外研究主要关注英美语境下的中小学科学、数学、阅读等母语课堂,关注我国英语课堂的对话教学研究屈指可数,如 Cui 等学者对国内英语课堂的对话教学做了初步探讨^[29]。鉴于对话教学在认知能力发展、思维训练、语言产出、促进合作学习等方面的良好效果,围绕我国外语语境下开展对话教学的条件、可行性、实施路径、困难和挑战等开展理论探讨和实证研究具有重要意义。

第三,对话教学的评价体系。Calcagni 等学者基于分类学视角构建了涵盖三大领域十一大组成要素的综合性分析框架,有利于厘清对话教学要点,但其操作性有待实证检验^[30]。如何科学全面地评价对话教学,还需要开发这方面的评价模型和量表。

六、结语

本文回顾梳理了对话教学的内涵、对话教学的影响因素、对话教学与教师发展培训以及研究方法等,并对未来研究方向进行了展望。对话教学在国际二语或者外语课堂的研究尚在起步阶段,立足我国外语教育情境的研究凤毛

麟角。期待通过本文的研究,能够引起国内相关领域实践者和研究者的关注,开展针对中国英语学习者的对话教学研究,不断改善课堂互动、不断提高课堂教学实效性,为提高人才培养质量作出积极贡献。

[参考文献]

- [1] Alexander R. Developing Dialogic Teaching: Genesis, Process, Trial[J]. Research Papers in Education, 2018, 33(5):561-598.
- [2] 刘庆昌. 对话教学初论[J]. 教育研究, 2001(11):65-69.
- [3] 张增田, 靳玉乐. 论新课程背景下的对话教学[J]. 西南师范大学学报(人文社会科学版), 2004(5):77-80.
- [4] 张光陆. 有效的课堂对话与学生核心素养的养成[J]. 课程·教材·教法, 2017(3):52-57.
- [5] 邹丽玲, 付韬. 基于教师反思的大学英语课堂对话教学的改进实践[J]. 外语教育研究前沿, 2021(2):20-27, 89.
- [6] Kim M Y, Wilkinson I A G. What Is Dialogic Teaching? Constructing, Deconstructing, and Reconstructing a Pedagogy of Classroom Talk[J]. Learning, Culture and Social Interaction, 2019, 21:70-86.
- [7] Michaels S, O'Connor C, Resnick L B. Deliberative Discourse Idealized and Realized: Accountable Talk in the Classroom and in Civic Life[J]. Studies in Philosophy and Education, 2008, 27(4):283-297.
- [8] Caughlan S, Juzwik M M, Kelly S, et al. English Teacher Candidates Developing Dialogically Organized Instructional Practices[J]. Research in the Teaching of English, 2013, 47(3):212-246.
- [9] Dawes L, Mercer N, Wegerif R. Thinking Together: A Programme of Activities for Developing Speaking, Listening and Thinking Skills(2nd ed.)[M]. Birmingham: Imaginative Minds Ltd, 2004:1.
- [10] Alexander R. Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk[M]. Cambridge: Dialogos, 2006:37-43.
- [11] Vygotsky L S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1978:7.
- [12] Mercer N, Howe C. Explaining the Dialogic Processes of Teaching and Learning: The Value and Potential of Sociocultural Theory[J]. Learning, Culture and Social Interaction, 2012, 1(1):12-21.

- [13] Bakhtin M. *Speech Genres and Other Late Essays*[M]. Austin: University of Texas Press, 1986:91.
- [14] Resnick L B, Asterhan C S C, Clarke S N, et al. Next Generation Research in Dialogic Learning[C]. *The Wiley Handbook of Teaching and Learning*, 2018:323-338.
- [15] Reznitskaya A. Dialogic Teaching: Rethinking Language Use During Literature Discussions[J]. *Reading Teacher*, 2012, 65(7):446-456.
- [16] Boyd M P, Markarian W C. Dialogic Teaching: Talk in Service of a Dialogic Stance[J]. *Language and Education*, 2011, 25(6):515-534.
- [17] Applebee A N, Langer J A, Nystrand M, et al. Discussion-Based Approaches to Developing Understanding: Classroom Instruction and Student Performance in Middle and High School English[J]. *American Educational Research Journal*, 2003(3):685-730.
- [18] Reznitskaya A, Kuo L J, Clark A M, et al. Collaborative Reasoning: A Dialogic Approach to Group Discussions[J]. *Cambridge Journal of Education*, 2009, 39(1):29-48.
- [19] Dawes L. *The Essential Speaking and Listening: Talk for Learning at Key Stage 2*[M]. London: Routledge, 2008:77.
- [20] Rojas-Drummond S, Zapata M P. Exploratory Talk, Argumentation and Reasoning in Mexican Primary School Children[J]. *Language and Education*, 2004, 18(6):539-557.
- [21] Mercer N, Littleton K. *Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Sociocultural Approach*[M]. London: Routledge, 2007:60.
- [22] Sedova K, Salamounova Z, Svaricek R. Troubles with Dialogic Teaching[J]. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2014, 3(4):274-285.
- [23] Pauli C, Reusser K. Discursive Cultures of Learning in (Everyday) Mathematics Teaching: A Video-Based Study on Mathematics Teaching in German and Swiss Classrooms[C]. *Socializing Intelligence Through Academic Talk and Dialogue*, 2015:181-193.
- [24] Burns C, Myhill D. Interactive or Inactive? A Consideration of the Nature of Interaction in Whole Class Teaching[J]. *Cambridge Journal of Education*, 2004, 34(1):35-49.
- [25] Mercer N, Warwick P, Kershner R, et al. Can the Interactive Whiteboard Help to Provide "Dialogic Space" for Children's Collaborative Activity? [J]. *Language and Education*, 2010, 24(5):367-384.
- [26] Wilkinson I A G, Reznitskaya A, Bourdage K, et al. Toward a More Dialogic Pedagogy: Changing Teachers' Beliefs and Practices Through Professional Development in Language Arts Classrooms[J]. *Language and Education*, 2017, 31(1):65-82.
- [27] Sedova K, Sedlacek M, Svaricek R. Teacher Professional Development as a Means of Transforming Student Classroom Talk[J]. *Teaching and Teacher Education*, 2016, 57:14-25.
- [28] Howe C, Abedin M. Classroom Dialogue: A Systematic Review Across Four Decades of Research[J]. *Cambridge Journal of Education*, 2013, 43(3):325-356.
- [29] Cui R, Teo P. Dialogic Education for Classroom Teaching: A Critical Review[J]. *Language and Education*, 2021, 35(3):187-203.
- [30] Calcagni E, Lago L. The Three Domains for Dialogue: A Framework for Analysing Dialogic Approaches to Teaching and Learning[J]. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2018, 18:1-12.