

基于多模态教学理论的高中英语阅读教学 实践与探究

——以人教版选择性必修四Unit 3为例

马 源

黄冈师范学院外国语学院, 湖北 黄冈

收稿日期: 2025年9月7日; 录用日期: 2025年10月7日; 发布日期: 2025年10月14日

摘 要

随着“互联网+教育”的深度融合, 传统上依赖单一文字符号的阅读模式正逐渐转向由文字、图像、视频及体态语等多重符号模态共同参与的复合形态, 这一转变表明, 阅读过程逐渐演变为多种模态协同作用的复杂认知活动。本文针对高二学生的认知特点, 以人教版英语选择性必修四第三单元的一节阅读课为例, 将多模态教学理论融入英语阅读教学中, 旨在分析切实可行的多模态英语阅读教学实施策略, 如读前运用视听模态导入、读中动态切换模态和读后融合多模态活动。研究表明, 基于多模态教学理论的高中英语阅读教学能激发高二学生的阅读动机与参与度, 深化对语篇文本的理解, 表达自己的观点, 实现语言能力的迁移创新。

关键词

多模态教学, 高中英语阅读, 应用策略

Practice and Exploration of Senior High School English Reading Teaching Based on Multimodal Teaching Theory

—A Case Study of Unit 3 in PEP English Selective
Compulsory Course 4

Yuan Ma

School of Foreign Studies, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: September 7, 2025; accepted: October 7, 2025; published: October 14, 2025

Abstract

With the in-depth integration of “Internet + Education”, the traditional reading mode that relies on single textual symbols is gradually transforming into a composite form involving multiple semiotic modes such as text, images, videos, and kinesics. This transformation indicates that the reading process has evolved into a complex cognitive activity driven by the synergy of various modes. Aiming at the cognitive characteristics of senior two students, this study takes a reading lesson from Unit 3 of People’s Education Press English Selective Compulsory Course 4 as a case, and integrates multimodal teaching theory into English reading instruction. It intends to analyze practical implementation strategies for multimodal English reading teaching, including using audio-visual modes for pre-reading lead-in, dynamically switching modes during reading, and integrating multimodal activities after reading. The research findings show that senior high school English reading teaching based on multimodal teaching theory can stimulate senior two students’ reading motivation and participation, deepen their understanding of textual discourse, enable them to express their own viewpoints, and realize the transfer and innovation of language competence.

Keywords

Multimodal Teaching, Senior High School English Reading, Application Strategies

Copyright © 2025 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

现代信息技术的纵深发展重构了人类表意方式和信息传递模式，语篇形态日益呈现多模态化特征，突破了传统依赖单一文字模态的局限。这一变革对传统依赖单一文字解码的阅读模式提出了挑战，要求学习者具备整合跨感官通道进行认知加工的能力。在此背景下，多模态教学理论为教学创新提供了坚实的理论支撑。多模态教学理论根植于社会符号学和系统功能语言学，其核心在于认识到意义建构是多种符号模态协同作用的结果。Kress & Van Leeuwen (1996)在其奠基性著作《阅读图像：视觉设计语法》中[1]，基于系统功能学理论构建了“视觉语法”，系统阐释了图像、色彩、空间布局等视觉模态如何像语言一样建构意义，并首次明确定义“多模态”概念为多种符号模态在社会互动中协同参与意义生产的过程。O’Halloran (2004)进一步阐释，多模态是运用三种及以上符号模态，如语言、图片、声音等进行意义建构的整合过程。这种整合旨在调动学习者的多种感官通道，如视觉、听觉、触觉等，从而提供更丰富、可理解的输入，优化学习体验[2]。随着教学过程中师生互动方式日益依赖语言与非语言的协同运用，多模态理论被引入课堂教学以丰富意义建构。张德禄(2009)将多模态教学定义为“利用多种符号资源(如语言、图像、声音、动作、空间等)协同构建意义、促进交际与学习的教学方法”[3]，强调教师需将不同符号模态协同为最有效的意义表达方式，并指导学习者利用感官进行交际。Stein (2008)则从学习环境设计角度提出，多模态教学是“在为学生构建需要多种表征形式的任务或项目时，将学生带到具有丰富表征资源的课堂环境中”[4]。综上，多模态教学的核心要义可概括为：教师策略性地设计学习环境和任务，协同运用语言与非语言符号模态，有效调动学习者的多种感官通道，从而优化意义建构过程，促进学习者达到更佳的学习效果。

多模态教学理论的发展脉络呈现出从符号资源分析向教育实践深化的演进趋势,以 Kress & Van Leeuwen (1996)的视觉语法理论为起点[1],通过解构图像、空间等模态的意义建构机制奠定理论基础,进而推动多模态范式向教学设计发展。其应用价值在教育领域,尤其是在读写能力培养方面得到广泛探索与认可。New London Group (1996)提出的“多元读写能力”概念[5],强调在全球化与数字化时代,读写教育必须超越传统文字读写,涵盖理解、批判和创造多模态文本的能力,这为多模态教学提供了重要的教育目标导向。Stein (2000)开创性地将多模态教学法引入二语写作领域,通过实证研究验证了其在提升写作动机与表达能力方面的潜力[4]。Jewitt (2002)的实证研究则进一步揭示,多重符号系统的教学应用不仅重构了教师的教学设计范式,更通过调节学生的认知参与度直接影响学习成效,其意义生成机制成为能力发展的关键变量[6]。国内学者也积极推动该理论的本土化与应用。朱永生(2008)对多模态话语的理论基础与研究方法进行了系统引介与阐述[7],张德禄(2012)则聚焦外语教学语境,深入探索了媒体技术整合模型与多模态识读能力的培养路径,为该理论在国内的实践应用提供了重要指导[3]。

然而,新媒体催生的数字化语篇形态,对高中英语阅读教学提出了新的挑战。当前高中英语阅读教学在应对日益增多的多模态语篇时,面临两大核心困境:其一,教学实践常滞后于语篇形态的发展进程,多数课堂仍以单模态文本为核心任务,未能有效培养学生整合与批判多模态信息的综合能力;其二,即便在教学中引入多模态资源,其应用也多停留于零散的技术叠加或浅层的趣味性追求,缺乏一套贯穿教学全过程、符合学生认知规律的系统化设计框架。正如 Sweller (2011)的认知负荷理论指出,学习者固有的单模态解码能力无法满足多模态意义协同需求,不当的信息呈现方式导致模态间资源竞争或冗余,极易引发学习者认知焦虑,反而不利于学习[8]。这凸显了在高中英语阅读教学中科学设计与系统整合多模态资源的必要性与紧迫性。

多模态教学为提高英语阅读教学效能提供了思路,然而现行高中课堂仍缺乏系统化的多模态教学流程设计。因此,本研究聚焦“构建高中英语阅读教学全过程的系统化多模态教学模式”这一核心目标,力求突破以往局限于单一模态或孤立教学环节的局部探索模式,将多模态教学理论与语篇阅读教学实践深度融合,构建以“读前运用视听模态导入激发探索兴趣、读中动态切换模态深化文本理解、读后融合多模态活动实现能力迁移创新”为核心的具体操作策略。

本文以人教版英语选择性必修四 Unit 3 Reaching out Across the Sea 的语篇教学为例进行阐释。该语篇体裁为说明文,其核心主题是梳理中国从古至今探索海洋的辉煌历程及其对国家发展与全球文明的深远意义。其在结构与内容上呈现三大特色,清晰的历时性结构,按古代-明朝-现代-未来的时间脉络展开;多元的信息类型,融合关键历史事件、重要地理节点、现代政治经济概念及深层的意义阐释;紧密的现实关联性,与国家战略及全球发展、全球治理等议题紧密关联。这些特色使其适合多模态教学,时空跨度为运用历史地图和视频等视觉模态提供空间;多元信息类型需要符号、文字、图像等模态协同呈现;清晰的说明文结构与现实议题便于设计结构化标注、思维导图构建及深度讨论等多模态活动。通过时空节点、事实依据与象征性表达(如和平外交理念),最终构建起“历史实证-当代实践-文明价值”的三层意义架构,为学生认知提供了深度框架。

2. 读前运用视听模态导入, 激发探索兴趣

实证研究证实,当学习者同时接受视觉与听觉两种模态的信息输入时,其对目标语言内容的理解深度与记忆保持度均能得到显著提升[9]。本环节教学设计主要依据 Mayer (2009)的多媒体学习认知理论[10],该理论强调“多媒体原则”和“时空接近原则”能有效降低认知负荷,促进工作记忆对信息的深加工。鉴于高二学生特定的心理与认知特点,教师在阅读课前环节将视听结合,引导学生感知主题情境,促进多种感官的协调合作,激发其对语篇内容的好奇心与探究兴趣。

该语篇的主题是了解中国从古至今探索海洋的进程,体会“21 世纪海上丝绸之路”的深远意义。教师通过播放 1~2 分钟历史视频混剪,将古代丝绸之路的驼队、郑和宝船、现代科考船的深海探测等标志性画面融为一体,搭配大气磅礴的交响乐,营造出强烈的“时空穿梭”沉浸感,使学生在短时间内直观感知中国海洋探索跨越千年的时间维度与辉煌成就。另一方面,运用动画技术,精心制作 21 世纪海上丝绸之路的路线演示,以动态箭头清晰标注贸易路线,并设置交互节点。当点击各节点时,随即弹出对应国家的标志性建筑、特色商品图片,并配以简洁语音介绍,如“肯尼亚蒙巴萨港,现代海上贸易的重要枢纽”。此设计正是对“模态适配性”与“注意力引导”原则的应用,动态视觉符号呈现空间地理信息,听觉解说补充关键事实,二者协同以确保信息高效传递。

综上所述,基于视频和海上丝绸之路的三维动态演示,通过多模态教学资源的有机融合,实现了图像、文本、音效及动态地理信息的高效整合。在课前导入环节中,学生能同时接收视觉、听觉等多感官的信息输入。这种多模态协同作用将地理信息与贸易网络转化为视听符号,不仅高效构建了主题语境框架,更有效激发了学生对航海史主题的探究兴趣与内在学习动机,为后续深度阅读与课堂互动奠定了积极认知与情感基础。

3. 读中动态切换模态,深化文本理解

Paivio (1986) 指出语言与非语言信息由大脑不同系统处理,同时激活两种模态能显著提升信息记忆与理解效率[11]。在阅读教学中,教师通过多模态转换可有效促进学生对知识的内化进程,优化输入信息向认知吸收的转化效率。教师需依据教学目标动态调用多模态资源,使学生深入了解中国从古至今的海洋探索史,积累话题内容,从而为语言输出搭建扎实的支架。

(一) 略读文本,判断语篇类型

为培养学生系统性语篇分析能力,教师采用源于“体裁教学法”的结构化略读策略指导学生快速识别文本类型[12]。该理论认为语篇类型有其规约性的交际目的和结构化图式,且这些结构可通过特定的符号(如语言特征、排版)被识别。教学之前,教师带领学生回顾四大语篇类型的核心特征,继而引导学生逐步进行略读。首先通过标题分析判断语篇功能;其次聚焦首段引入方式,理解语篇的背景信息;随后快速定位主体段落首句及主题句,分析列举、因果论证等逻辑功能特征;最终阅读结尾段是否采用结论归纳或主旨重申策略。在此过程中,学生需基于特征观察形成类型判断,并在文本关键处标注符号,如在论述性语句旁标注“Arg”、说明性段落旁标记“Expo”、记叙性描写处添加“Nar”、应用性内容旁注“App”,以此构建判断依据链。

在略读期间,教师在教室来回走动以观察学生,在交流过程中使用语言、眼神、身体动作等不同交际模态,促进学生对略读策略的理解。时间截止后,教师通过快速举手统计各类型支持率或随机抽问 2-3 名学生,要求其简述判断及指出标记证据并说明依据,如:“判断为说明文,依据本文以时间顺序展开,第二段中‘as recorded in Du Huan’s Record of My Travels in the eighth century.’,文中列举了《经行记》,用举例子的说明方法支撑观点。”教师最终确认正确答案,并紧扣学生发现的证据或补充核心特征,精炼总结该语篇体现的类型特征,本文开篇定义核心概念、主体分模块解析观点、结尾强调应用价值,并复述四大类型体系及本文类型,从而强化学生的语篇类型知识框架认知。

(二) 符号标注,梳理语篇结构

为帮助学生深入理解语篇结构,教师运用多模态标注策略开展文本精读教学,该策略深度借鉴了 Kress and Van Leeuwen 的“视觉语法”理论[13],即色彩、布局、线条等视觉符号同样具有建构意义的语法功能。在阅读过程中,学生通过色彩符号标记关键信息:以蓝色高亮标注时间标记词,如“In ancient times”“Later”,清晰呈现文本的时间发展脉络;用红色圈划核心史实,如“Zheng He’s seven voyages”,

凸显重要历史事件；以黄色突显现代关键概念，例如“21st Century Maritime Silk Road”，强化对当代海洋探索主题的认知。同时，教师整合历史地理空间模态，为学生提供电子地图，让学生将文中提及的地理节点，如“Ceylon”“Red Sea”“Africa”等，拖拽至地图相应位置。这一操作体现了“视觉语法”中“叙事过程”的构建，通过动作矢量和空间定位，将抽象的文字描述转化为具象的地理认知，使学生能够直观感受到“海上丝绸之路”在时空和地理维度上的跨度。

在此教学过程中，借助视觉符号与地理模态的有机结合，学生得以精准把握各段落的中心思想：首段开篇点明人类开展海洋探索的贸易与探索求知双重动机；第二至四段按照时间顺序，详述了古代陆海贸易发展、明朝郑和下西洋的伟大壮举等重要历史阶段；末尾三段则聚焦于国际科学合作的现状与未来发展愿景，使学生清晰认识到文章完整的历时性说明结构。

(三) 构建导图，把握语篇特征

在完成语篇结构分析后，教师组织学生开展小组合作，共同绘制中国海洋探索时间轴，将文本信息转化为多模态思维导图。此活动是图式理论的综合应用[14]，通过将线性文字转化为非线性的视觉图示，同时激活语言与视觉表征系统，促进信息存储与提取；同时，构建视觉图式有助于学生同化新知识，完善其认知结构。学生首先构建横向时间主线，在时间轴上精准标记关键历史时间节点，随后在纵向栏补充对应时代的核心要素。例如，在唐代时间节点处，附上丝绸与香料的图片及简要文字说明；在明代节点旁，展示郑和宝船的图像资料；而在现代部分，则呈现北极科考船的图文信息，以丰富多样的模态形式展现不同时期海洋探索的特色。

教师在学生制作导图过程中，适时引导学生发现说明文的三大写作特点：一是时间顺序清晰明了，二是数据真实具体，三是因果逻辑严密。通过将文字转化为可视化的思维导图，学生不仅构建起清晰的语篇框架，还能深入挖掘语篇前后内容的内在关联与隐含意义，在实践中有效培养了分析与比较、归纳与概括的思维能力。

4. 读后多模态融合，实现语言能力迁移创新

张德禄等(2015)提出，多模态话语选择的核心在于如何使不同模态协调配合以达到最佳交际效果。因此，在语篇构建中，模态之间需协调、联合、互补，从而更有效地传递交际者的意义[15]。因而，在读后的教学活动中，教师应合理选择模态组合，帮助学生深化主题意义理解并实现语言能力的迁移创新。

(一) 梳理观点，深入探究主题

在读后环节，教师通过多媒体展示海上丝绸之路的动态地图，同时用简洁的语言回顾文本中关于各国海上探索的内容，引出本次讨论的主题——“历史上的跨洋探索与交流”，此设计遵循“情境学习理论”，认为学习本质上是社会性的、与情境相关的实践，在真实的任务和情境中最有效[16]，认为学习本质上是社会性的、与情境相关的实践，在真实的任务和情境中最有效。教师展示以下问题，如哪些国家曾进行跨洋探索、探索的动因、探索带来的利弊，以及对世界产生的影响，本质上是对人类历史上通过海洋进行的文明互动、资源交换、势力扩张等活动的综合性探究。教师引导学生聚焦我国海洋探索成就的分析，以小组为单位进行讨论，学生在讨论过程中可以结合自己的阅读积累，也可以参考教师提供的图片、短视频等素材。学生一边讨论，一边将梳理出的事实和观点记录在教师提供的“Question-Fact-Opinion”表格中，同时在纸上用思维导图的形式简要呈现讨论要点。教师在各小组间巡视并通过眼神示意、轻声提问等方式，适时引导学生区分事实和观点，关注问题的层次。

在此环节，视觉、听觉、肢体动觉等多模态的协同运用，有效激发了学生参与主题讨论的兴趣与热情，并为知识迁移至新情境建构了认知支架。这种多模态情境融入的深层价值，不仅体现为语言结构的复现与知识技能的巩固，更在于引导学生透过表层信息，深入探究文明互动的主题意义，系统提升分析、

评价等高阶思维品质。

(二) 展思结合, 提升认知深度

讨论结束后, 各小组派代表上台, 借助多媒体展示小组的“Question-Fact-Opinion”表格和思维导图, 阐述讨论结果。其他同学在听的过程中, 若有补充的事实性信息, 可举手发言, 同时教师在黑板上进行简要记录。教师引导学生思考如何获得对历史事件的客观认识, 比如可以提问: “我们在判断一个历史事件时, 只看一个国家的记载够吗? 为什么?”, 让学生结合自己的讨论过程进行思考。学生可基于刚才的讨论, 就如何全面、客观地评价一个历史或当代事件的方法发表看法, 发言时可以结合自己记录的表格和思维导图, 也可以用简单的肢体语言辅助表达。教师对各小组的展示和发言进行简要总结, 肯定学生的积极思考, 并强调多源验证、批判性思维对于形成客观认识的重要性, 指出今天掌握的这些分析方法将为后续学习奠定坚实基础。

在上述教学活动中, 教师设计的问题链与语言支架, 促使学生将语篇阅读习得的语言知识进行应用实践; 而多模态资源的组合运用, 则推动认知活动实现从学习理解、应用实践到迁移创新的层级, 最终建构深度学习的闭环。

5. 结语

在高中英语阅读教学中, 教师应深度开发多模态资源, 指导学生使用多模态资源进行自主学习, 激活学生多元感官以深化文本理解, 提升教学效率。同时, 结合多模态策略和不同的教学模式形成独有的教学方式, 丰富教学内容, 创设多样化情境, 培养学生分析、批判与创新等高阶思维品质, 最终实现英语学科核心素养的育人宗旨。

参考文献

- [1] Kress, G. and Van Leeuwen, T. (1996) *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Routledge.
- [2] O'Halloran, K.L. (2004) *Multimodal Discourse Analysis: Systemic-Functional Perspectives*. Continuum.
- [3] 张德禄. 多模态话语理论与媒体技术在外语教学中的应用[J]. 外语教学, 2009, 30(4): 15-20.
- [4] Stein, P. (2000) Rethinking Resources in the ESL Classroom: Rethinking Resources: Multimodal Pedagogies in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 34, 333-336. <https://doi.org/10.2307/3587958>
- [5] The New London Group (1996) A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-93. <https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u>
- [6] Jewitt, C. (2002) The Move from Page to Screen: The Multimodal Reshaping of School English. *Visual Communication*, 1, 171-195. <https://doi.org/10.1177/147035720200100203>
- [7] 朱永生. 多元读写能力研究及其对我国教学改革的启示[J]. 外语研究, 2008(4): 10-14.
- [8] Sweller, J., Ayres, P. and Kalyuga, S. (2011) *Cognitive Load Theory*. Springer.
- [9] Weyers, J.R. (1999) The Effect of Authentic Video on Communicative Competence. *The Modern Language Journal*, 83, 339-349. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00026>
- [10] Mayer, R.E. (2009) *Multimedia Learning*. 2nd Edition, Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511811678>
- [11] Paivio, A. (1986) *Mental Representations: A Dual Coding Theory*. Oxford University Press.
- [12] Martin, J.R. and Rose, D. (2008) *Genre Relations: Mapping Culture*. Equinox Publishing.
- [13] Kress, G. and Van Leeuwen, T. (2006) *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. 2nd Edition, Routledge.
- [14] Bartlett, F.C. (1932) *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge University Press.
- [15] 张德禄, 等. 多模态话语分析理论与外语教学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2015.
- [16] Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511815355>