

体认语言学视角下的高中英语大单元教学模式探析

文 成

扬州大学外国语学院, 江苏 扬州

收稿日期: 2026年4月5日; 录用日期: 2026年5月4日; 发布日期: 2026年5月11日

摘 要

随着《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》的颁布,以核心素养为导向、以大单元为基本教学单位的新型教学模式成为改革方向。而传统教学法过于注重语言形式的机械操练,忽视了语言与人的亲身经验、认知加工之间的内在联系,从而难以达到培养学生核心素养的目标。体认语言学是第二代认知语言学的本土化发展,其核心原则为“现实-认知-语言”,这一原则可以针对大单元教学提供全新的理论视角。本文旨在探讨体认语言学的基本观点,分析其对高中英语大单元教学的启示,并在此基础上构建一个包含“具身化情境锚定、认知图式建构、语言形式体认、迁移创新应用”四个环节的闭环教学模式,以期为实现英语学科育人目标、深化课堂教学改革提供可借鉴的实践方案。

关键词

体认语言学, 大单元教学, 核心素养, 高中英语

An Exploration of the Teaching Model of English Large Units in Senior High School from the Perspective of Embodied Cognitive Linguistics

Cheng Wen

College of International Studies of Yangzhou University, Yangzhou Jiangsu

Received: April 5, 2026; accepted: May 4, 2026; published: May 11, 2026

Abstract

With the promulgation of *General High School English Curriculum Standards (2017 Edition, Revised in 2020)*, a new teaching model oriented to core competencies and taking large units as the basic teaching unit has become the reform direction. However, traditional teaching methods overemphasize the mechanical drilling of linguistic forms and neglect the intrinsic connection between language and learners' personal experience and cognitive processing, thus failing to achieve the goal of cultivating students' core competencies. Embodied Cognitive Linguistics (ECL) is the localized development of the second-generation cognitive linguistics, whose core principle is "Reality-Cognition-Language". This principle can provide a brand-new theoretical perspective for the teaching of English large units in senior high schools. This paper aims to explore the basic viewpoints of ECL, analyze its enlightenment for English large unit teaching in senior high school, and on this basis, construct a closed-loop teaching model consisting of four links—embodied situational anchoring, cognitive schema construction, embodied cognition of linguistic forms, and transfer and innovative application. It is expected to provide a reference practical plan for realizing the educational goal of the English subject and deepening the reform of classroom teaching.

Keywords

Embodied Cognitive Linguistics, Large Unit Teaching, Core Competencies, Senior High School English

Copyright © 2026 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

当前高中英语教学正经历着从“综合语言运用能力”到“学科核心素养”的深刻范式转型，而大单元教学则是承载这一转型的重要载体[1]。这种教学模式强调以主题为引领，以任务为驱动，要求教师对教学内容进行整体性、结构化设计[2]。然而在实际的操作中，许多教师对大单元教学的理解仍停留在“大容量”的知识整合，课堂教学实施往往陷入“新瓶装旧酒”的窘境，将原本零散的知识点生硬地拼凑在一个单元主题之下，依然是按照词汇、语法、课文这样的分离的模式进行讲授，导致学生的主体体验和认知得不到相应的发展[3]。

这种分离教学模式的现象产生，其根源在于教师在教学时往往将语言视为一个自足的、抽象的符号系统，这种观念本质上是对语言与人的身体经验和认知活动之间的一种割裂。因此，学生所记忆的知识也是一系列与自身无关的“惰性知识”，这些孤立的知识难以在真实情境中被激活和运用，那么学生的语言能力、文化意识、思维品质和学习能力这些学科核心素养的融合发展更是无从谈起。

体认语言学(Embodied Cognitive Linguistics)由王寅教授系统提出，他继承并发展了 Lakoff、Johnson 等人的认知语言学思想，他提出了“语言是人脑对现实世界进行‘互动体验’和‘认知加工’的结果”的观点[4]。这一理论将“体验”和“认知”置于语言研究的中心，认为学习者的概念、推理乃至语言结构，都深深植根于身体、社会和环境的互动之中。二语习得理论同样重视学习者的认知能力和大量的语言输入在语言学习中的作用，例如建构主义学习理论认为学习者应通过主动建构知识来理解和掌握语言。体认语言学强调的身体体验也可以同语言输入相结合，形成多模态的感官输入，强化学习者对语言输入的认知加工。

这一理论强调身体体验与认知的特点不仅与二语习得理论的观点高度契合，更是与当前培养学生综合素质的要求不谋而合，能够为破解当前大单元教学的实践困境，落实核心素养目标，提供可行的理论武器和实践路径。

2. 体认语言学的核心理念及其教学启示

体认语言学的核心要义可以概括为“现实 - 认知 - 语言”三项原则。现实即“体”，是指身体与物理或社会环境通过互动形成原始经验。认知即“认”，学习者能够借助意象图式、概念隐喻等手段组织经验。语言即“语”，指符号化表征后的认知加工结果。深入理解这些原则，能够帮助我们有效探寻可行的教学路径。

2.1. 体验性：语言的根基

体认语言学认为，心智本质上是具身的，思维大部分是无意识的，抽象概念主要是隐喻性的[5]。这意味着我们的语言和概念系统并非凭空产生，而是源于我们与客观世界互动的身体经验。例如，我们之所以能理解“I'm feeling down.”(我情绪低落)、“Prices rose.”(价格上涨)这样的表达，是因为我们拥有“悲伤如同下沉”、“多如同上”的身体体验。这些空间方位隐喻是我们理解抽象情感和数量概念的基础。

基于这一点原则，英语教学可以打破“从符号到符号”的传递模式，回归语言体验的本质。该原则体现在课堂上，就是教师可以通过创设可感知、可参与、可互动的学习情境，让学生通过多感官通道(视觉、听觉、动觉等)去经历语言所描述的事件和情感，将抽象的语言符号与具体的身体经验联系起来，从而形成深刻的理解和牢固的记忆。

2.2. 认知性：语言的动力

体认语言学认为语言不是对外部世界的镜像反映，而是受人的身体结构及身体与外部环境交互作用的产物[6]。这一过程涉及范畴化、图式化、概念整合、隐喻转喻等多种认知机制。例如，英语中的时态系统，本质上是人类将空间域的认知图式(如远近)映射到时间域上的结果(如现在、过去、将来)。

语言教学也不应止步于表面的知识点学习，而是要深入到语言现象背后的认知理据。体认语言学的认知性则是启示教育者通过引导学生探究词汇构词、句法结构、语篇组织背后的认知规律，帮助他们举一反三、高效地记忆，同时极大地训练其思维品质，实现语言学习与思维发展的同步推进。

2.3. 体认观下的大单元教学

大单元教学的思想源头可追溯至柏拉图的“理念论”与杜威的“探究理论”，前者强调通过抽象概念统整现实世界，后者则将观念视为解决问题的工具。20世纪60年代布鲁纳掀起了“学科结构运动”，主张以学科基本概念和原理组织教学内容，强调围绕学科核心概念的层级递进，但这一理念下的教学设计容易陷入以知识为本位的僵局，忽略身体经验对概念内化的作用。进入21世纪，随着建构主义学习理论的普及以及国内核心素养教育的推进，大单元教学逐渐走向模式化和系统化，注重知识之间的关联与迁移。

当前主流的“大单元教学”主要与“大概念”、“大观念”等概念有关，基于此理念下的教学模式以威金斯和麦克泰格提出逆向教学设计(UbD)为典型。该教学模式旨在引导学生理解大概念，所有的教学活动和评估活动均围绕清晰的单元教学目标而展开，确保目标的有效实现[7]。这种模式在实际运用中也依旧会遇到一些问题，评估这一环节在逆向设计中尤为重要，但评价往往难以满足学生多样化发展，标准的量化更是容易忽视学生的具身体验。

而体认模式与大单元教学的结合,能够使学生在过程中更加注重身体的感知和体验,通过真实或拟真的情境任务设计,让学生在实践中感受知识的应用,提高学习的积极性和主动性。体认语言学强调“心智的体验性”的特点,认为所有抽象概念和思维都根植于我们和现实世界互动的身体经验之中[8]。同样地,大单元教学强调创设“真实问题情境”,主张知识的学习和应用不要脱离真实的生活背景和具体任务[9],这种“真实问题情景”正是体认语言学所提到的现实世界在教育实践中的具体体现。在知识观方面,两者都认为知识是一个有机的整体,体认语言学推崇有机整合思维,具有明显的跨学科特征[10],而大单元教学更是强调以“大概念”统摄零散的知识点[11],使学生建立起系统的、结构化的知识网络。

基于体认语言观的英语大单元教学设计,不应仅仅是知识容量的扩大,更应是“体验场”的扩大和“认知域”的深化。一个理想的大单元,应当是以学生为主体,明确大脑、身体、环境三位一体,创建学习情境,设置体验性的学习活动,促进学生的具身学习。在体认观下教学课堂上,学生通过完成一系列有意义的、层层递进的体验性任务,能够激发起学习兴趣,自在地融入学习活动,获得学习体验和认知的发展,并逐步建构起关于该主题的语言知识网络、文化理解范式和认知思维模式。

3. 体认语言学视角下的大单元教学路径构建

为实现学生英语学科核心素养的发展,基于体认语言学理论,本文构建了一个四步的大单元教学路径,并以人教版高中英语必修一“Unit 1 Teenage Life”为例进行阐释。

3.1. 具身化情境锚定

体认语言学强调体验是认知的基础,具身化情境锚定正是为学生提供真实可感的体验场景,以激活身体经验作为认知起点,让学生在具体情境中感受语言的使用。通过具身化的情境,学生能将自身的身体经验与语言学习相结合,从而更深刻地理解语言的意义。

在这一环节要激活学生的已有经验,将单元主题与学生的真实生活和身体感受紧密连接,通过多模态情景导入和问题链驱动思考的方式使学生形成学习的“心理锚点”。首先要摒弃单纯的图片或视频展示,要从没有任何的现实链接转向设计“具身参与”活动的方向。例如,在 Teenage Life 单元开始时,教师可以播放一段混剪视频,内容包含不同国家青少年的日常,并配以有冲击力的音乐。随后,组织一个类似 Gallery Walk (画廊漫步)的活动,将教室墙面布置成“我们的青少年生活”主题展,学生以小组为单位,用绘画、照片、关键词等方式展示并分享自己的快乐、困惑与梦想。其次教师要提出引发学生深度体验的问题,如:“What physical sensations do you have when you feel stressed or happy?”(当你感到压力或者快乐时,身体有什么感觉?)“How does your body ‘speak’ your emotions?”(你的身体如何“诉说”你的情绪?)引导学生关注情绪与身体的关联,为后续学习表达情感的词汇和句式埋下伏笔。

这个环节通过视听触动、身体移动和亲身体验的多模态输入,将“Teenage Life”这一抽象主题转化为学生可以切身感知的“我的生活”,使学习任务内化为学生能够解决的自身问题和内在需求。

3.2. 认知图式建构

这一环节则是在具身感知的基础上,引导学生对单元内容进行梳理、概括和整合,在头脑中形成关于主题的认知图式。认知图式是学生对知识的一种结构化理解,它帮助学生将零散的语言知识组织起来,形成系统的知识体系。教师可以从词汇、语篇等方面入手,借助图式可视化工具和隐喻系统显性化手段的辅助,帮助学生通过意象图式组织经验,逐步形成关于本单元的知识结构。

在词汇方面,教师可以着重关注其隐喻含义。这一单元就涉及大量描述情感和挑战的词汇,如 anxious, confident, challenge, opportunity 等。教师可以引导学生发现这些词汇背后的概念隐喻。例如,

“挑战”常被隐喻为“障碍物”或“山峰”(face a challenge, overcome a difficulty);“机会”则被隐喻为“门”或“道路”(an open door, a path to success)。学生通过绘制“隐喻地图”，能够将零散词汇组织成有认知理据的网络。在语篇层面，教师可以引导学生分析阅读语篇中深层的意象图式。例如，在分析一篇关于学生平衡学业与爱好的课文时，引导学生思考作者是如何运用“容器图式”(IN-OUT, 如“get into a club”、“focus on study”)和“路径图式”(PATH, 如“path to success”、“find a balance”)来组织文章的逻辑。在整个教学过程中，教师要指导学生使用思维导图、概念图等形式，将单元中关于青少年生活不同方面的知识进行可视化梳理，形成一个整体性的认知框架。

此环节旨在将学生的体验感性上升为认知理性，帮助学生看到语言背后的思维规律，将碎片化信息构建成为组织的知识体系，从而有效培养学生的逻辑思维和系统化思考能力。

3.3. 语言形式体认化

体认语言学认为语言形式与意义是相互关联的，语法结构能够反映身体的互动模式，因此学生需要在具体的语境中体认语言形式的意义和用法。通过对语言形式的体认，学生能更好地理解语言的内在规律，提高语言运用的准确性和得体性。

这个环节是要将传统的语言点如词汇、语法、语篇等教学，转变为对语言“体认理据”的探寻过程，以实现“形-义-用”的统一。在语法结构层面，教师可以强化语法的体认阐释。以动词-ing形式为例，传统教学是直接给出其作主语、宾语、表语等规则。而在体认视角下，教师可以引导学生体验-ing形式是源于对“活动过程”的“勾勒”和“名物化”。通过对比“I like to swim.”(我喜欢游泳这件事/计划)和“I like swimming.”(我喜欢游泳这项运动/过程)，前者展示说话者指向泳池的图片，而后者展示说话者正在游泳的图片，通过具体的动作状态让学生感受to do倾向于表现“目的性、未发生”，而-ing倾向于表现“过程性、体验性”。这种理解就是源于学生在现实生活中对“活动”本身与“活动概念”的不同体验。在语篇解读方面，教师在引导学生分析语篇中的连接词时，不仅要讲解其功能，还要阐释其认知基础。例如，“however”标志着心智路径的转折，“therefore”标志着因果推理，让学生明白连接词是作者思维轨迹的语言路标。

在整个语言学习过程中还要贯穿“做中学”语言操练，设计需要运用目标语言结构来完成的任务。例如，为了练习表达建议的句型You should.../Why not...?/How about...?，可以让学生开展类似“青少年烦恼诊所”的角色扮演活动，针对在这一环节中提出的真实困惑，给出具体建议。通过完成这些任务，目标语言就得到了内化和运用，变机械记忆为意义理解，变被动接受为主动发现，让学生感受到语言是一个鲜活、有理、可探究的系统。

3.4. 迁移创新应用

体认语言学强调语言学习的最终目的是能够在新的情境中灵活运用语言，因此这一环节要求学生将所学的语言知识和技能迁移到新的情境中，进行创新表达，体现学生对语言的深度理解和灵活运用能力，是素养形成的最终体现。在这一环节，教师要设计表现性任务，不是单一的试卷测试，而是综合性的项目成果。例如，在本单元最后筹办一场全球青少年风采线上论坛的活动，需要学生分组扮演不同国家的青少年代表，撰写发言稿，综合运用本单元词汇、句型，并运用认知图式制作展示海报，最后进行线上演讲与互动，体现文化理解与沟通能力。

任务完成后，教师进行引导性提问，例如，“在准备和展示过程中，你对自己和同伴的青少年生活有了哪些新的认识？”“你是如何运用本单元所学的知识 and 策略来解决沟通中遇到的问题的？”学生通过反思，促进体验的升华和认知的固化。

4. 结语

体认语言学将语言学习从冰冷的符号世界带回了温热的生命体验，为核心素养时代的高中英语大单元教学提供了坚实的理论基石和丰富的实践智慧。本文所构建的“具身化情境锚定-认知图式建构-语言形式体认-迁移创新应用”教学模式，以期将“体验”与“认知”贯穿于教学的全过程，旨在推动课堂教学从“知识传递”走向“意义建构”，从“语言训练”走向“全人发展”。当然，体认语言学理论想要更好地运用于教学实践当中，也必须克服身体经验如何量化评价这一困难，否则评价标准的模糊可能导致教学成果难以检测。在使用隐喻系统显性化手段时，教师要警惕文化背景的干扰，也要防止一味强行联系具身经验，从而增加学生的认知负担，这无疑对教师的自身理论素养、情境创设能力和课堂驾驭能力都提出了更高的要求。未来的研究需要进一步开展基于具体单元的教学实验和行动研究，不断细化、验证并丰富，使其真正成为培养学生英语学科核心素养的肥沃土壤。

参考文献

- [1] 崔允漷. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育(普教版), 2019(2): 11-15.
- [2] 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [3] 程良宏, 白珊. 引向深度学习的课堂理答及其实践策略[J]. 课程·教材·教法, 2023, 43(4): 67-74.
- [4] 王寅. 体认语言学[M]. 北京: 商务印书馆, 2021.
- [5] Lakoff, G. and Johnson, M. (1999) *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. Basic Books.
- [6] 陈柏华. 从认知到情境认知: 课程教学观的重要转向[J]. 教育发展研究, 2011, 33(20): 75-78.
- [7] 格兰特·威金斯, 杰伊·麦克泰格, 著. 追求理解的教学设计[M]. 闫寒冰, 宋雪莲, 赖平, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2017.
- [8] 王寅. 后现代哲学视野下的体认语言学[J]. 外国语文, 2014, 30(6): 61-67.
- [9] 李建彬, 张雨强. 大单元教学基本关系与设计要点[J]. 教学与管理, 2025(16): 1-6.
- [10] 王治河, 张学涛, 张桂丹. 第二次启蒙视域下的有机语言学与体认语言学[J]. 当代外语研究, 2022(2): 93-104.
- [11] 刘徽. 大单元教学: 学习科学视域下的教学变革[J]. 教育研究, 2024, 45(5): 110-122.