

多模态策略在高中英语阅读教学中的应用价值 ——基于加涅的学习条件理论

席尊帅

四川轻化工大学外语学院, 四川 自贡

收稿日期: 2025年8月25日; 录用日期: 2025年10月3日; 发布日期: 2025年10月15日

摘要

本研究基于加涅的学习条件理论, 探究多模态策略在高中英语阅读教学中的应用价值。通过文献分析与理论建模, 本研究将高中英语阅读学习解构为八个阶段, 并对应九大阅读教学事件, 构建“阶段-事件”的双向支持模型, 以论证多模态策略的教学辅助作用。研究发现, 多模态策略能有效辅助教师实施阅读九大事件, 实现学生阅读学习各阶段的认知目标。研究表明, 教师应重视多模态策略在高中英语阅读教学中的协同使用。本研究既为多模态教学提供了新的探究视角, 又对英语阅读教学设计产生启发。

关键词

多模态策略, 学习条件理论, 高中英语阅读教学

Application Value of Multimodal Strategies in High School English Reading Instruction —Based on Gagné’s Conditions of Learning Theory

Zunshuai Xi

School of Foreign Languages, Sichuan University of Science & Engineering, Zigong Sichuan

Received: August 25, 2025; accepted: October 3, 2025; published: October 15, 2025

Abstract

This study, grounded in Gagné’s Conditions of Learning theory, investigates the application value of multimodal strategies in high school English reading instruction. Through literature analysis and theoretical modeling, the study deconstructs the high school English reading learning process into eight stages and aligns them with nine major instructional events, constructing a bidirectional support

model of “stages-events” to demonstrate the instructional auxiliary role of multimodal strategies. The findings reveal that multimodal strategies can effectively assist teachers in implementing the nine reading instructional events, thereby facilitating the achievement of students’ cognitive objectives at various stages of reading learning. The study suggests that teachers should emphasize the synergistic use of multimodal strategies in high school English reading instruction. This research not only provides a new exploratory perspective for multimodal teaching but also offers insights for the design of English reading instruction.

Keywords

Multimodal Strategies, Conditions of Learning Theory, High School English Reading Instruction

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

《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》明确指出,语言能力是英语学科素养的基础要素,而阅读能力作为语言能力的核心组成部分(“听说读看写”中的“读”),其培养直接关系到学生核心素养的形成,是落实学科育人目标的关键路径[1]。在新高考政策下,英语阅读能力的培养被列为教学重点,强调通过阅读理解、思维训练和语言运用提升学生核心素养[2]。这一导向在考试评价中得到充分体现——依据《普通高等学校招生全国统一考试英语科目考试大纲(2025)》的梯度化命题设计,基础题(40%)、中档题(35%)与压轴题(25%)均包含对阅读能力的考察,因此阅读能力贯彻英语高考全卷,是衡量考生英语水平的关键维度[3]。由此可见,高中英语阅读教学具有双重属性:既是发展核心素养的主阵地,又是高考备考的关键环节,其教学质量直接影响学生语言能力构建与学业发展。多模态教学通过多种沟通方式(语言、视觉、动作等)激发学生学习兴趣、增强学习动机[4],能够有效提升学生英语阅读能力[5]。因此,将多模态教学与高中英语阅读教学相结合对学生的核心素养培养与学业发展有促进意义。现有研究表明,高中英语多模态阅读教学能够丰富教学内容与形式,促进语言的综合运用[6];并通过多元情境创设和知识可视化,激发学生学习动机,有助于语言能力、思维品质及文化意识的协同发展[7]。然而,现有研究多停留在多模态教学对高中英语阅读教学的整体性影响,缺乏阶段化分析。本研究创新性地运用加涅学习条件理论[8]中的学习内部过程和教学事件框架,将高中英语阅读教学解构为八个阶段,揭示每个阶段学生的学习任务和教师相应的教学事件,通过多模态策略与九大教学事件的精准适配,为教师提供可操作的教学框架,以提升阅读教学效率,兼具理论创新价值与实践指导意义。

2. 学习内部过程与教学事件

2.1. 八个内部过程

加涅认为,学习的本质是信息加工的心理过程,可划分为八个连续的认知阶段,具体为:“接受预期(Reception Expectancy)、提取至工作记忆(Retrieval to Working Memory)、选择性知觉(Selective Perception)、语义编码(Semantic Encoding)、反应(Responding)、强化(Reinforcement)、提取与强化(Retrieval and Reinforcement)、提取与迁移(Retrieval and Generalization)”[8]。“接受预期”阶段意味着外部信息(如老师的讲解)通过感官进入学习者的认知系统,使学习者对学习目标产生主动的心理准备和学习动机。“提取至

工作记忆”阶段意味着学习者从长期记忆中提取相关的旧知识，并临时存储于工作记忆中，为新信息的加工和整合提供认知基础。“选择性知觉”阶段意味着学习者从大量信息中筛选出关键信息，并忽略无关信息，将关键信息输入工作记忆进行深度加工。“语义编码”阶段意味着学习者将工作记忆中的关键信息与已有旧知关联整合，形成有意义的心理表征(如概念、图式)，并存储至长时记忆。“反应”阶段指学习者从长时记忆中有策略地提取信息，并通过行动或语言将其表现出来，此阶段的目的在于验证学习者能否正确调取并表现知识。“强化”阶段对“反应”的结果进行反馈，通过奖励或修正来巩固正确反应或消除错误反应。“提取与强化”阶段意味着通过重复、有策略地提取已编码信息和不断反馈，增强长时记忆中该信息的存储强度和提取效率。“提取与迁移”阶段意味着将已掌握的知识或技能灵活应用于新情境、新问题，依赖于对信息深层结构的理解，实现跨领域的问题解决。

2.2. 九大教学事件

加涅提出，教师需针对学习的八个内部认知过程，通过实施对应的九大教学事件，以匹配学生的心理加工需求，促进有效学习(对应关系见表 1)。九大教学事件分别为：“(1) 引起注意；(2) 告知目标；(3) 刺激回忆；(4) 呈现学习材料；(5) 提供学习指导；(6) 引发行为表现；(7) 提供反馈；(8) 评估表现；(9) 促进迁移与保持” [8]。“引起注意”和“告知目标”指教师帮助学生完成在“接受预期”阶段所面临的核心任务：激发学习动机和明确学习目标。“刺激回忆”意味着教师通过提问或提示激活学生旧知，促使大脑从长时记忆提取相关信息至工作记忆，为工作记忆处理新信息搭建认知基础。“呈现学习材料”指教师为学生提供与学习目标相关的新学习材料，该教学事件直接对应“选择性知觉”的认知过程。“提供学习指导”对应“语义编码”阶段，指教师帮助学生深度整合新旧知识，形成理解。“引发行为”指教师设计教学任务，帮助学生应用所学解决高度熟悉问题，检测知识提取与应用的准确性，这对应学习内部过程的第五个阶段“反应”。“提供反馈”指教师针对学生的知识应用结果提供反馈，并通过强化与修正错误，优化长时记忆中的认知表征精度和提取效率。“评估表现”指教师通过结构化测试(如期末考试)，系统检验学生知识掌握的牢固度与自动化程度，对应“提取与强化”阶段。“迁移与保持”指教师设计新情境和新问题帮助学生进行知识的迁移和深刻记忆。

Table 1. Correspondence between internal cognitive process and instructional events
表 1. 内部认知过程与教学事件的对应关系

内部认知过程	九大教学事件
1. 接受预期	事件 1：引起注意
	事件 2：告知目标
2. 提取至工作记忆	事件 3：刺激回忆
3. 选择性知觉	事件 4：呈现学习材料
4. 语义编码	事件 5：提供学习指导
5. 反应	事件 6：引发行为
6. 强化	事件 7：提供反馈
7. 提取与强化	事件 8：评估表现
8. 提取与迁移	事件 9：迁移与保持

3. “阶段 - 事件”双向支持模型

加涅的学习条件理论将学习解构为八个内部认知阶段，各阶段具有鲜明的信息加工特征。基于此，

本研究将高中英语阅读学习划分为八个对应阶段，每个阶段严格遵循上述内部认知过程的特征。同理，教师的教学行为可通过加涅提出的九大教学事件系统化实施，以确保每个教学事件精准匹配对应学习阶段的需求。这种“阶段－事件”的严格对应性，使得阅读教学中教师的教学行为与学生的认知发展形成理论驱动的闭环。下文将具体阐述这一模型的操作化路径(见表 2)。

3.1. 第一阶段：激发动机与明确目标

本阶段核心任务为：学生需具备学习兴趣，明确阅读内容的核心要求与达成标准，建立对目标的清晰认知。该任务直接对应“接受预期”认知阶段，强调动机和目标在阅读中的重要性。此阶段，教师需执行“教学事件 1(引起注意)”和“教学事件 2(告知目标)”：教师首先通过趣味性的图片、问题、视频或活动激发学生对阅读主题的兴趣；其次，清晰直观地呈现本节课的具体要求(如：通过关键词定位细节信息)，并说明可量化的达标标准。

3.2. 第二阶段：关联旧知

本阶段核心任务为：学生需提取并激活与阅读主题相关的已有知识(与已学词汇、背景概念等)，建立新旧信息的初步关联，该任务直接对应内部认知过程中的“提取至工作记忆”阶段，即从长时记忆中调用旧知识至工作记忆，为后续新信息的加工处理奠定认知基础。此时，教师需执行“教学事件 3(刺激回忆)”，通过针对性的提问和思维导图等工具帮助学生梳理旧知，为后续处理新信息搭建认知基础。此阶段暂不呈现新的阅读材料，严格遵循“先激活旧知，再输入新知”的认知顺序。

3.3. 第三阶段：重难点提取

本阶段核心任务为：学生需从教师呈现的完整阅读材料中，通过自主阅读筛选出核心信息(如主题句、关键词等)，同时忽略次要细节，此任务对应内部认知过程的“选择性知觉”阶段，直接体现大脑对关键信息的筛选过程。教师需执行“教学事件 4(呈现新的学习材料)”，随后可借助引导性问题或视觉标记来支持学生的信息筛选过程，但需确保筛选行为的主体仍是学生自身。此阶段学生完成对阅读材料重难点的提取，不涉及深度加工。

3.4. 第四阶段：重难点与旧知的整合

本阶段核心任务为：学生将所筛选出的阅读重难点等关键信息与已有旧知识紧密相连，构建出新的认知网络。这一阶段标志着对阅读内容的深度编码，学生需将文章中的重难点信息(如段落大意、文章主旨以及人物特征等)进行细致地分析，并与已有的旧知识进行深度整合，以更加深层次地理解文本(如批判性思维的培养)。这一任务对应内部认知过程的“语义编码”阶段，强调工作记忆将信息转化为有意义表征并存储至长时记忆的过程。在此阶段，教师需执行“教学事件 5(提供指导)”，指导学生从不同角度整合文本信息，以促进对文本的深度理解。

3.5. 第五阶段：初步应用

本阶段核心任务为：学生需将第四阶段整合重难点与旧知后所形成的认知结构(如阅读技巧、分析框架)灵活运用于相似情境或问题中，检验知识提取的流畅性与适用性。例如，学生将已学的阅读技巧、分析思路、批判性思维等能力应用于类似阅读问题，以此检验掌握程度。这一任务对应内部认知过程的“反应”阶段，强调认知结构从长时记忆中的提取。教师在这一阶段需执行教学事件“6(引发行)”，设计类似原文情境的练习任务，要求学生通过语言或书面形式提取认知结构，从而评估其知识内化程度。

3.6. 第六阶段：评估与纠正

本阶段核心任务为：学生通过系统反思第五阶段的知识应用表现，识别并修正错误。这些错误可能包括语法错误、词汇错误、理解偏差等，在此的基础上，学生需进行深入的分析 and 纠正，以加深对所学知识的理解。该任务对应内部认知过程的“反应”阶段，强调优化从长时记忆中提取认知结构的效率。教师在此阶段需执行“教学事件 7 (提供反馈)”，通过精准指出错误、示范正确应用及设计强化训练等方法，帮助学生重建正确的知识提取路径。

3.7. 第七阶段：结构化应用

本阶段核心任务为：学生需通过系统化训练深化知识掌握，在结构化练习中，反复应用已修正的阅读技巧和文本理解，通过持续的实践与优化，实现知识应用的自动化。此任务对应内部认知过程的“提取与强化”阶段，强调对认知结构的反复提取与修正。此阶段，教师需执行“教学事件 8 (评估表现)”，采用结构化测试(如单元测试、期末测试等)与评估相结合的方式，全面检测学生的知识存储强度和提取流畅度，最终达成对阅读技能的牢固掌握。

3.8. 第八阶段：迁移

本阶段核心任务为：学生需将已掌握的阅读策略 and 知识，创造性地应用于新情境(如不同文体、跨文化文本或现实生活场景等)，以检验并提升知识的迁移能力。这一过程对应内部认知过程中的“提取与迁移”阶段，直接体现长时记忆中认知结构的适应性。例如：学生将某篇文章中所学到的阅读技巧，迁移至另一主题或思想下的相关问题中，通过这种跨情境的应用，锻炼并提升迁移能力。教师在此阶段需执行“教学事件 9 (促进迁移)”，通过设计新颖的情境或问题，锻炼学生阅读知识的迁移能力。

Table 2. “Stages-Events” bidirectional support model
表 2. “阶段 - 事件”双向支持模型

阅读学习阶段	核心任务	阅读教学事件	教学行为
1. 激发动机与明确目标	持有动机、明确目标	事件 1	激发动机
		事件 2	呈现目标
2. 关联旧知	激活旧知	事件 3	帮助激活旧知
3. 重难点提取	筛选重难点	事件 4	呈现新材料
			引导筛选
4. 重难点与旧知的整合	将重难点与旧知整合	事件 5	引导整合
5. 初步应用	类似问题的应用	事件 6	设计类似问题
6. 评估与纠正	评估与纠正	事件 7	提供反馈
7. 结构化应用	结构化应用与修正	事件 8	结构化测试
			提供反馈
8. 迁移	在新情境中运用所学	事件 9	创设新情境

4. 模型的弹性化应用：基于课堂实际与文本类型的动态调适策略

4.1. 基于课堂实际的动态调适

本模型所构建的八个学习阶段并非僵化的线性流程，而是一个可根据实时课堂动态进行智能重组与

调适的知识构建支持系统,教师作为该系统的“核心调度者”应依据持续的形成性评估与教学反馈,灵活调配各阶段的实施顺序与深度,以实现教学效益的最优化。这种基于课堂实际的动态调适,主要体现在以下两种核心策略。

4.1.1. “跳跃式推进”策略

当通过快速提问、课堂观察或电子反馈系统等形成性评价手段,发现绝大多数学生已迅速达成某一阶段目标时,如在关联旧知阶段,学生对背景知识掌握良好,教师可果断跳过冗余的讲解环节,直接进入下一个乃至更高阶的阶段,从而加快教学节奏,将宝贵的时间投入到更复杂的认知活动中。此举并非冒进,而是一种教学优化,旨在将宝贵的课堂时间重新分配到学生更需要挑战的复杂智力任务上,从而提高阅读学习效率。

4.1.2. “回溯性循环”策略

当教师在后续阶段(如初步应用阶段或结构化应用阶段)中发现学生普遍存在深层理解障碍,这往往暴露了在前端信息提取或逻辑关系构建阶段的不足。此时,教师不应强行推进,而应主动回溯至出现问题的先前阶段,进行补救性教学。例如,重返重难点提取阶段或重难点与旧知的整合阶段,教师通过搭建图形组织器等脚手架,帮助学生理清文本逻辑,待障碍解除后,再重新回归后续活动。这种基于诊断的循环并非教学失败,恰恰是模型动态性与支持性的核心体现。

通过上述“跳跃”与“回溯”的动态策略,本模型从一个静态序列转变为一个响应式的、以学生为中心的自适应教学框架,从而真正适应复杂多变的真实课堂环境。

4.2. 基于文本类型的动态调适

除了基于课堂实际的动态调适,教师还可根据不同的阅读文本类型,对学习阶段的顺序和侧重点进行前瞻性预设与重构,以进一步增强模型的适应性与指导性。不同文本承载着不同的语篇功能,因而需要差异化的阅读路径支持。以议论文的文体特征为例,其认知路经常表现为先解析文本观点,再激活个人立场。因此,在实际操作中,阅读学习阶段3(重难点提取)与阅读学习阶段2(关联旧知)的顺序可根据需要进行战略性对调。具体而言,教师可先引导学生快速提取并明确作者的核心论点与关键论据(即完成文本的重难点提取),以此为核心靶点,再触发学生调动已有知识库与个人信念对其评价与关联(即进行新旧知识的关联)。这种观点前置的策略能更高效地激发学生的批判性思维,使后续的知识整合、应用、迁移阶段更具针对性与思辨深度。

5. 多模态与“阶段-事件”模型的整合策略

基于加涅的学习条件理论,本研究在上一板块已构建高中英语阅读教学的双维框架:在学的维度,本研究将阅读学习过程分为八个阶段;在教的维度,本研究明确提出教师需执行的有关阅读的九大教学事件。在此框架基础上,该板块将重点探讨多模态教学对教学事件的支持策略。具体而言,该板块将系统分析教师如何通过视觉、听觉、动觉等多种模态,针对性地优化每个阅读学习阶段所对应的教学事件实施,最终实现认知加工与教学干预的精准匹配。下文将以人教版高中英语必修一 Unit 1 阅读文本《The Freshman Challenge》[9]为例,按照八个阅读学习阶段的划分顺序,逐阶段阐述多模态与教学事件的整合策略。多模态策略与阅读教学事件的对应关系可见表3。

5.1. 动机激发与目标明确策略

在阅读学习的初始阶段,教师需激发学生动机并告知其学习目标。为执行这一阅读教学事件,教师可综合运用视觉、听觉、语言等多模态手段,通过展示与阅读主题相关的趣味性材料(如图片、短视频或

音频)来激发学生的好奇心和阅读动机,并运用思维导图等可视化工具清晰呈现学习主题与目标,从而兼顾兴趣导向与方向明确。在本课教学中,教师可执行以下设计:首先,呈现有关高中生活日常作息的短视频,并向学生提问 *What challenges do you think the hero will face?* 引导学生将自身经历与课文主人公关联,展开讨论以激发阅读兴趣。随后,通过思维导图为学生呈现具体的学习目标,完成从动机激发到目标定向的过渡。

5.2. 已有知识激活策略

在关联旧知阶段,教师需帮助学生回忆已有的认知信息,为后续新知识的学习做铺垫。为执行这一教学事件,教师可综合运用提问、讨论、展示视听材料等方式,通过对语言模态和视听模态的有效使用,来唤醒并激活学生的已有知识经验,为新知的输入搭建稳固的认知脚手架。在本文中,教师需激活学生与课文主题相关的已有经验。针对文中主人公面临的选课困惑(*"My adviser recommended that I should sign up for advanced literature..."*)和课外活动挑战(*"...but the coach told me that I didn't play well enough"*),教师可执行以下多模态设计:通过询问学生有关初中课程的体验(如“哪门课程最难?为什么?”)和课外活动回忆(如“初中时最喜爱的课外活动”),邀请学生用语言模态分享感受,并辅以课外活动相关视频激活记忆,紧接着引导学生对比初高中课程差异,为理解课文主人公的选课困惑和课外挑战做好认知准备。这种多模态设计既能唤醒已有经验,又为课文中所提及的高中新挑战做好认知铺垫。

5.3. 重难点提取与解析策略

在重难点提取阶段,教师需为学生呈现学习材料,帮助学生筛选阅读内容的重难点。为执行这一教学事件,教师可深度融合视觉与语言模态,通过结构化图表可视化呈现信息逻辑,结合重点标注与师生问答,引导学生自主发现并锁定知识重难点。该设计遵循了 Mayer 多媒体学习理论的通道原则,通过视觉/图像通道呈现结构化信息,通过听觉/言语通道进行言语化阐释,实现了双通道的协同工作,有效优化认知资源分配[10]。在本文中,教师可先让学生快速阅读课文,整体把握文章主旨(主人公面对高中学习挑战的积极态度);随后通过 PPT 动态呈现思维导图,分三层解析文章结构:(1) 总体介绍主人公的新生身份与期待;(2) 分述主人公所面临的挑战(课程选择困惑与课外活动挫折);(3) 总结升华课文主题(永不言弃的成长态度)。同步突出重难点词汇(如:“freshman”“literature”等),通过字体加粗、颜色标注和在其旁嵌入图文解释以强化视觉记忆。此举遵循 Mayer 多媒体学习理论的邻近原则,将信息在空间上紧密呈现,避免学生注意力分散,降低外在认知负荷[11]。最后通过师生问答(如围绕 *"What's the hero's solution to challenges?"* 开展讨论)深化主题理解,为后续精读做好准备。

5.4. 重难点与旧知的整合策略

此阶段,教师需引导学生将阅读材料中的重难点与已有旧知进行深度关联,帮助学生加深和丰富对旧知的理解。若仅依托语言模态组织讨论,学生可能因需同时记忆文本信息、组织个人观点并进行语言输出而面临较高的认知负荷。因此,本研究依据 Mayer 的通道原则,建议教师在此环节提供视觉化的认知支架,以优化学习指导的效果[10]。教师可在组织分享、复述、讨论等输出性活动时,同步呈现之前构建的课文结构思维导图或关键信息清单,以创设一个语言与视觉双通道支持、新旧知识交互融合的语境。在本文中,教师应引导学生将文中所提取到的关键信息(如上文所提及的主人公积极向上、永不言弃的精神、三层递进结构等)与已有经验(如个人挫折经历、已学文本结构等)进行深度关联并开展讨论,寻找新旧知识的异同之处,以促进更深层次的理解。具体而言,在主题层面,教师可引导学生结合自身经验,阐述主人公精神在自己生活中的体现。在结构层面,教师可引导学生对比已学文本结构与本文三层递进模式的异同,以强化对文本结构的分析能力。这种方式不仅强化新旧知识的整合,还能通过语言输出加

深对文本的个性化管理解。

5.5. 初步应用策略

此阶段,教师应设计与阅读情境类似的任务,引导学生从长时记忆中提取并应用新构建的知识结构。为促成知识的有效提取与初步应用,教师可融合视觉与听觉模态,创设视听双通道的信息输入与输出环境,促使学生在类似问题中主动调用所学知识。在本文中,教师可先利用视觉模态(如文本的课后练习)巩固文本关键信息与主题理解,再创新性地引入听力模态任务——教师将课文转化成听力填空任务(保留文章框架但挖空核心要素,如主人公心理、课程类型、关键行为动词、主题词等),要求学生通过听力输入补全逻辑链。这种视觉模态与听觉模态相结合的双通道设计,既检测了学生对文本结构的深层把握,又强化了信息提取能力与听力技巧,为后续知识的结构化应用奠定了基础。

5.6. 评估与纠正策略

此阶段,教师帮助学生评估与纠正其在初步应用阶段的信息提取结果和所出现的错误。为高效执行这一教学事件,教师可依据 Mayer 的通道原则,采用“视觉反馈 + 语言交互”的双通道模式来优化评估效果[10]。教师可依托语言模态,组织协作式评估活动,如小组讨论与全班分享,同时提供视觉化的评估支架,引导学生在阐述作答逻辑、辨析典型错误的过程中实现自我纠正与同伴互教,从而深化对正确认知结构的理解。在本课中,教师可组织学生就上一环节的听力填空任务进行小组讨论。例如:对为何在描述主人公心理时填入“responsible”一词,鼓励学生阐述其作答思路(如因为该词反映了主人公勇于面对挑战的上进心)。随后,教师引导全班共同分析练习中出现的典型错误,并在投屏的样例上进行实时标注,通过辨析深化对文本逻辑的理解。

5.7. 结构化应用策略

此阶段,教师应设计结构化评估任务(如单元测试、主题性试卷),为学生提供结构化的练习,系统检测学生对文本核心要素(如关键词、结构、思想)的掌握程度。相较于初步应用阶段的单项练习,此阶段的任務具有整体性、综合性,将分散的知识点融入同一测评框架。当学生完成结构化练习后,教师需及时提供纠正与反馈,促成知识从理解到自动化应用的转化。为有效执行此教学事件,教师可深度融合语言和动觉模态,创设高综合性的情境化任务,促使学生在多元互动中,实现知识的整合与自动化输出。在本文中,教师可设计拓展阅读与角色扮演相结合的多模态任务。首先,教师可提供一篇同类主题的阅读文本(如:关于有效应对高中学业挑战的策略性文章),构建结构化输入,为学生后续的应用搭建内容和语言支架。随后,教师组织学生分组扮演焦虑新生和心理辅导师,通过肢体动作和对话设计(如使用课文中的关键词“challenge”“solution”)展开情境模拟,使学生在具身体验中自然应用文本知识,深度体验主人公的心理变化,最终实现认知结构的自动化。

5.8. 迁移策略

此阶段,教师需通过创设新情境引导学生将课文中所获得的核心信息、技能与态度进行迁移。为高效执行这一教学事件,教师可充分利用多模态资源,其中语言模态扮演着核心驱动角色。教师可通过设计开放性的语言任务,调动学生的语言输出,引导学生用口头分享或书面表达的方式,在新情境中重新组织、阐述并应用所学知识,从而实现深度迁移。基于本文结尾句(“...but I will be prepared for university...”)的价值观导向,教师可组织学生开展小组讨论,分析大学新生可能面临的升级版挑战,并将应对高中学业挑战的策略迁移至大学情境。讨论可围绕两个核心问题开展:(1) 大学阶段将新增哪些挑战?;(2) 如何将课文中永不言弃的精神应用于大学生活?随后,教师可布置主题为我的理想大学与高中规划的写作

任务，要求学生：(1) 通过查询目标大学的学业要求；(2) 描述自己理想中大学的样貌；(3) 结合高中学业压力的应对策略，详细规划高中阶段的学习方案，阐明如何通过具体行动实现大学目标。该基于语言模态的教学设计既实现了文本信息的迁移应用，又培养了学生的学业规划能力。

Table 3. Correspondence between reading instruction events and multimodal strategies
表 3. 阅读教学事件与多模态策略的对应关系

阅读教学事件	多模态策略
事件 1 和 2	视觉、听觉、语言
事件 3	视觉、听觉、语言
事件 4	视觉、语言
事件 5	视觉、语言
事件 6	视觉、听觉
事件 7	视觉、语言
事件 8	动觉、语言
事件 9	语言

6. 研究的局限性

在本研究基于加涅认知条件理论所构建的“八阶段 - 九事件”阅读教学模型中，教师所执行的教学事件本质是为服务学生的认知发展为目标，主要聚焦于满足学生阅读认知发展需求，但未充分考量教师自身教学目标的实现难度——在实际课堂中，教师需同步兼顾课程标准所设定的教学目标(如语言能力的培养、文化意识渗透等)与该阅读教学模型下的九大教学事件的精准执行，这对教师的教学设计能力、课堂调控能力提出了极高要求。这种双重目标(执行阅读九大事件满足学生认知需求和达成教师教学目标)的协调难度，可能影响该教学模式在普通教学环境中的应用效率。其次，本研究尚未充分考虑学生个体学习风格的差异性。该模型假设所有学生均能以相近的速率和方式经历八个认知阶段，但现实中学生存在场依存与场独立、沉思型与冲动型等认知风格差异。例如，场独立型学生可能快速完成重难点提取，而场依存型学生则更需在重难点提取阶段依赖同伴协作，可能用时相对较长[12]；沉思型学生在评估与纠正阶段表现深入，而冲动型学生则可能急于进入结构化应用阶段[13]。故模型的统一流程可能无法完美适配所有学生的个性化认知路径。

7. 本研究对阅读教学启示

在高中英语阅读教学中，教师应重视多模态策略的协同使用。教师应当以语言、听觉、视觉三大模态为基础核心框架，通过系统性的模态配合(如视听呈现 + 语言讨论)构建多维认知通道，同时积极融入动觉、触觉等其他模态以激发学生学习兴趣。值得注意的是，多模态的协同使用并非简单叠加，而需基于加涅的八大内部认知阶段和九大教学事件，详细考虑每个认知阶段和教学事件的特点，在阅读学习的八个阶段中动态调动主导模态与辅助模态，使各模态能相互配合，为教师实施教学事件提供多元化路径，以满足学生阅读学习各阶段的认知需求，最终提升阅读教学效率。

8. 结论

本研究通过理论分析构建了基于加涅学习条件理论的高中英语阅读教学框架，重点探讨了多模态教学策略在该框架中的整合路径与促进作用。具体而言，研究将阅读学习过程对应加涅的八个内部认知阶

段,划分为八个阅读学习阶段,并系统论证了教师如何通过执行阅读九大教学事件,结合语言、听觉、视觉等模态的协调应用,来支持学生的阅读认知发展。研究同时指出,该模型的实施需要教师兼顾课程标准要求和学生认知需求,这对教师的教学设计能力提出了较高要求。研究最终确立了多模态教学策略在优化阅读教学效果中的关键地位,为高中英语阅读教学提供了理论参考和实践启示。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 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.
- [2] 柯莲珠. 新高考背景下高中英语阅读教学探究[J]. 高考, 2025(16): 6-8.
- [3] 教育部考试院(原教育部考试中心). 普通高等学校招生全国统一考试英语科目考试大纲(2025年版) [Z]. 北京: 高等教育出版社, 2024.
- [4] Suwastini, N.K.A., Marantika, P.D., Adnyani, N.L.P.S., Mandala, M.A.K. and Artini, N.N. (2021) Multimodal Teaching in EFL Context: A Literature Review. *Journal of English Education and Linguistics*, 4, 140-151. <https://doi.org/10.32663/edu-ling.v4i2.1701>
- [5] 罗茜. 多模态教学理论指导下高中英语阅读策略的教学研究[D]: [硕士学位论文]. 贵阳: 贵州师范大学, 2025.
- [6] 金晶. 多模态教学法在高中英语课堂中的应用与效果研究[J]. 校园英语, 2025(18): 90-92.
- [7] 李初生. 多模态教学在高中英语课堂中的应用研究[J]. 高考, 2025(12): 140-142.
- [8] Gagné, R.M. (1985) *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. 4th Edition, Holt, Rinehart & Winston.
- [9] 人民教育出版社. 普通高中教科书 英语必修第一册[M]. 北京: 人民教育出版社, 2019: 14.
- [10] Mayer, R.E. and Moreno, R. (2003) Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning. *Educational Psychologist*, 38, 43-52. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3801_6
- [11] Mayer, R.E. (2009) *Multimedia Learning*. 2nd Edition, Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
- [12] 钟怡雪, 王彩凤, 刘扬涛, 等. 场独立和场依存个体使用积极与分离认知重评调节负性情绪的效果比较[J]. 中国临床心理学杂志, 2025, 33(1): 190-194.
- [13] 袁平华, 黄师兰. 沉思-冲动型认知风格对英语学习者口语能力的影响研究[J]. 天津外国语大学学报, 2017, 24(5): 43-50+81.