

多模态语块教学法提升高中英语写作成效的实证研究

李文

安徽新华学院外国语学院, 安徽 合肥

收稿日期: 2026年1月5日; 录用日期: 2026年1月29日; 发布日期: 2026年2月10日

摘要

本研究旨在探讨多模态语块教学法对高中英语写作教学的有效性。研究以《普通高中英语课程标准》为指导, 针对高中生写作中存在的语块意识薄弱、语篇呈现单一等问题, 选取芜湖市某高中高二年级两个平行班共80名学生作为研究对象。通过为期16周的准实验研究, 实验班采用多模态语块教学法(结合视频、图像、思维导图等), 控制班采用传统PWP教学法。通过问卷调查、写作测试和访谈收集数据, 并利用SPSS 26.0进行分析。研究结果表明, 多模态语块教学法能显著改善学生的写作态度, 提高语块使用频率和写作成绩, 尤其是对低水平组学生的提升效果最为显著。

关键词

多模态, 语块, 高中英语写作, 教学实验

An Empirical Study of Multimodal Teaching of Lexical Chunk on Enhancing Senior High School English Writing

Wen Li

School of Foreign Studies, Anhui Xinhua University, Hefei Anhui

Received: January 5, 2026; accepted: January 29, 2026; published: February 10, 2026

Abstract

This study investigates the effectiveness of the multimodal lexical chunk teaching approach in senior high school English writing instruction. Guided by the *General Senior High School English*

Curriculum Standards, it addresses the problems of weak lexical chunk awareness and monotonous discourse presentation in students' writing. A 16-week quasi-experiment was conducted with 80 students from two parallel classes in the second grade of a certain high school in Wuhu. The experimental class received multimodal lexical chunk instruction (integrating videos, images, mind maps, etc.), while the control class was taught using the traditional PWP (Pre-writing, While-writing, Post-writing) approach. Data were collected via questionnaires, writing tests and interviews, and analyzed using SPSS 26.0. The results indicate that the multimodal lexical chunk approach significantly enhances students' writing attitudes, lexical chunk use frequency and writing scores, with the most prominent improvement observed in low-proficiency students.

Keywords

Multimodality, Lexical Chunks, Senior High School English Writing, Teaching Experiment

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

英语写作作为高中英语教学的重要组成部分，是衡量学生语言综合运用能力的重要体现。《普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)》[1]要求在语境中培养学生的语块意识，并通过广泛阅读，进一步扩大词汇量，提高运用词汇准确理解和确切表达意义的能力。课本语篇作为学生语块学习和积累的重要载体，对写作教学有很重要的作用，但由于传统教学中语篇呈现的单一性和对语块挖掘使用的不充分性，导致学生写作动机不足、中介语特征突出、语块积累与运用能力薄弱。传统的PWP教学模式侧重范文讲解与重复训练，难以有效激发学生兴趣与创造力。但语块作为预制语言单位，能有效降低语言输出时的编码难度，提升语言流利度与地道性。同时，多模态强调通过多样化的教学形式调动学生多感官参与学习，契合语言学习的认知规律。目前，将两者结合应用于高中英语写作的实证研究较少，尤其缺乏对不同水平学生影响的差异化分析。为此，本研究尝试将多模态与语块相结合，探讨其对高中英语写作的影响，为高中英语写作教学提供可操作的实践方案。

2. 文献综述

多模态教学源于社会符号学理论，其核心要义在于通过语言、图像、声音、手势等多种符号资源的协同参与来建构意义[2]。国外对其研究起步较早，已广泛应用于科学、医学、语言等多个学科教学，近年来多模态逐渐开始应用于教学中，多模态手段被证实能有效增强语言输入的可理解性与趣味性[3]。同时，多模态能够降低认知负荷，从而优化学习体验[4]。国内学者，较早系统地将多模态话语分析框架应用于外语教学[5]，强调了模态选择与协同的设计原则。在高等教育领域，通过构建混合教学模式，证明多模态混合教学模式能够有效提升学生的综合应用与批判性思维能力[6]；在基础教育阶段，研究侧重于对教材资源的开发与课堂组织形式的创新，如陆美华[7]针对初中教材图片资源提出了系统的加工策略，杨淑平[8]则探索了在班级授课制下通过多线程组织形态实现差异化教学的路径。这些研究表明，多模态教学能够精准对接学生认知特点，提高教学有效性。

语块通常被定义为高频共现、具有预制性和整体加工优势的多词单位[9]，其教学价值在于能提升语言输出的流利度与地道性[10]。早期教学多聚焦于语块的识别、分类与记忆，而近年研究转向其认知加工

机制,强调语块是减轻工作记忆负荷的加工单位[11]。在应用层面,研究呈现两大趋势:一是强调在主题单元中通过体验循环促进语块内化与迁移[12];二是注重多模态(如视频、思维导图)与语块教学的融合,以增强输入效果与学习动机[13]。总体而言,语块教学观正从静态的知识记忆转向动态的、语境化的认知与运用过程。

3. 研究设计

3.1. 研究问题

本研究旨在回答以下问题:

问题一:多模态语块教学法如何影响高中生的英语写作态度与策略?

问题二:该方法能否提高学生写作中语块的使用频率?

问题三:该方法能否提升学生的写作成绩?且对不同写作水平(高、中、低)学生的影响是否存在差异?

3.2. 研究对象

选取芜湖市某高中高二两个平行班共 80 名学生为研究对象,其中实验班 40 人,控制班 40 人。实验前通过写作测试和问卷调查验证,两班学生在写作成绩、语块使用能力、写作态度等方面无显著差异($p > 0.05$),具备实验可比性。为保证实验的有效性,两班由同一位教师授课,教学内容、课时安排保持一致。

3.3. 研究工具

3.3.1. 问卷调查

参考 Youngjoo Yi 等[14]的问卷设计,结合自身研究需求调整形成最终问卷,包含写作态度、语块输入、语块输出、写作习惯四个维度,共 20 题,如表 1 所示。经检验,问卷 Cronbach's α 系数为 0.881, KMO 值为 0.818,具有良好的信效度。实验前后各发放一次,回收有效问卷 100%。

Table 1. Structure of questionnaire

表 1. 问卷调查结构

| 题号 | 维度 | 类型 |
|-------|------|---------|
| 1~6 | 写作态度 | 四项选择题 |
| 7~11 | 语块输入 | |
| 12~16 | 语块输出 | 五级李克特量表 |
| 17~20 | 写作习惯 | |

3.3.2. 写作测试

采用芜湖市高二统一期末英语考试写作试题作为前测和后测试卷,试题符合高考要求,具有信度和效度。由两名经验丰富的英语教师按照高考写作评分标准(满分 25 分)独立评分,评分一致性系数为 0.85,分歧通过协商解决。

3.3.3. 访谈

实验前对 3 名实验班学生和 3 名高二英语教师进行访谈,了解写作教学现状和学生写作困境;实验后对实验班 6 名不同水平学生进行访谈,探究其对多模态语块教学法的反馈及其学习方法和策略的变化。

3.4. 教学实施

实验周期 16 周，分为三个阶段：

阶段一：准备(第 1~2 周)：进行前测、问卷调查与访谈，介绍语块概念与分类。

阶段二：实验(第 3~14 周)：实验班采用多模态语块教学法；控制班采用传统 PWP 教学模式。

阶段三：总结(第 15~16 周)：进行后测、问卷调查与访谈，收集数据分析效果。

具体实验实施过程如下：

实验班：第 3 周至第 4 周，讲授语块的概念与分类。教师开展短期集中训练，帮助学生初步了解语块知识，并掌握在阅读材料中识别语块的方法。第 5 周至第 14 周，实验班的英语教学将全面融入多模态语块教学模式。在此阶段，引导学生通过广泛阅读，在多模态呈现形式下识别并积累语块；随后要求学生通过复述文章、情景对话、戏剧表演或故事创编等方式运用所学语块，培养学生的语块运用意识。教学过程划分为以下三个阶段。

阶段一：语块意识培养

本阶段以语块输入为核心任务。在语块学习初期，学生对语块的功能与分类尚不熟悉。在正式教学中，教师可通过多种方式激发学生的好奇心。如开展翻译训练，选取人山人海(a sea of faces)、毫无疑问(there is no doubt that...)、摆脱困境(get rid of trouble)等典型短语。在训练过程中，部分学生可能会逐字逐句直译，从而出现短语、句式错误或直译。此时教师可向学生展示正确译法，再与学生共同探讨错误成因，让学生认识到刻意掌握固定搭配与句式的必要性，进而在教学过程中建立语块学习的重要性认知。

之后，在教师引导下，学生从阅读材料中识别语块。教师在课堂上讲解语块的定义与分类后，要求学生在训练文本中标注衔接词，尽可能多地找出文本中的语块(教材内的阅读材料与课外拓展阅读材料均可作为训练文本)。学生通过小组讨论，全面挖掘文本中的语块；之后教师公布完整语块清单，供学生核对订正。最后，学生按照四类语块类型进行分类整理，即聚合词、高频搭配、程式化表达以及句型框架与模板。教师在课堂上对分类结果进行讲解与讨论，通过反复练习，学生能够掌握语块分类技巧，从而积累更多语块知识。

阶段二：语块积累内化

本阶段的核心目标是检验学生经过前一阶段的训练后，能否在英语语篇中准确识别并分类语块。在此阶段，学生将通过课内阅读与课外阅读两种途径，完成大量语块的积累与内化，具体实施方式如下：

课内阅读：课内阅读材料选用译林版牛津英语《选修一》1 个单元与《选修二》3 个单元的内容。阅读前，学生提前预习文本，标注其中的语块并尝试分类；阅读后，教师检查学生提取的语块是否完整，后通过例句展示、视频播放等方式讲解语块的含义与用法，帮助学生借助语块学习深化对句意与文章内容的理解。同时，设计多样化练习，引导学生反复操练所学语块。

课外阅读：课外阅读材料选取 4 篇外研版高中英语教材中的文章。将学生分为若干小组，要求各组利用课外时间梳理阅读材料中的语块并整理；小组讨论结束后，各组需在课前 5 分钟将语块内容抄至黑板，供全班同学参考。此外，每组代表需运用文本中的语块复述文章内容，活动结束后由教师进行点评。除指定课外阅读材料外，鼓励学生在观影、听歌、聆听演讲的过程中积累语块。为了促进学生对语块的深度内化，可允许学生通过创作诗歌、编写故事、改编歌曲、编排戏剧或设计对话等多种形式运用语块。

阶段三：语块巩固应用

本阶段的教学重点是引导学生运用所学语块进行写作实践。学生需运用积累的语块完成特定写作任务。多模态语块教学在英语写作中的具体教学方法与步骤如表 2 所示。

Table 2. Application process of multimodal lexical chunk teaching approach in writing
表 2. 多模态语块教学法在写作中的应用流程

| 步骤 | 活动 | 目的 |
|------|--|---------------------------------|
| 主题导入 | 1) 主题导入: 播放与写作主题相关的演讲或电影片段(要求学生尽可能记录材料中出现的主题相关语块); 2) 材料研读: 发放阅读材料, 要求学生研读文本、识别并分类语块, 梳理文章行文思路。 | 通过多模态形式激活学生已有的语块知识储备。 |
| 写前 | 审题分析 构思文章结构(一般采用三段式结构) 明确写作要求(时态、格式规范)。 | 明确文章结构及对应词块, 帮助学生在短时间内写出更丰富的表达。 |
| 头脑风暴 | 学生先独立在草稿纸上列出与主题相关的语块; 再通过小组讨论, 结合写作要点梳理所需短语与句型框架; 教师根据讨论结果适当补充细节或梳理文章结构。 | |
| 写中 | 提纲构思 引导学生运用已掌握的词块知识完成作文提纲, 鼓励学生使用思维导图。 初稿撰写 要求学生根据提纲和讨论确定的词块完成写作任务。 | 借助思维导图帮助学生构建逻辑清晰、衔接连贯的写作框架。 |
| 写后 | 同伴互改互评 借助思维导图帮助学生构建逻辑清晰、衔接连贯的写作框架。 教师评改点评 收集学生作文, 提炼并展示文中的精彩词块。 范文展示 呈现写作范文, 讲解范文中运用的优质词块。 | 及时修改与合理评价, 帮助学生掌握更多实用写作技巧。 |

控制班: 采用传统的 PWP 教学模式, 教学时长、作业量、教材内容均与实验班保持一致。即采用“头脑风暴 - 写作练习 - 批改反馈”的传统模式, 写作前进行主题讲解和思路引导, 写作后重点批改语法、拼写错误, 未融入多模态资源与系统性语块训练, 以保持实验变量的纯净性。

3.5. 数据收集与分析

采用 SPSS 26.0 对问卷数据和写作测试成绩进行统计分析, 包括独立样本 t 检验、配对样本 t 检验和单因素方差分析; 对访谈数据进行质性编码分析, 提炼实验结果和核心观点。

4. 研究结果与发现

4.1. 写作成绩的变化

独立样本 t 检验显示, 实验前, 实验班和控制班学生的写作水平无显著差异。实验后, 实验班的写作平均分($M = 18.56$)显著高于控制班($M = 15.45$)。另外, 实验班前后测成绩提升显著($p < 0.001$), 而控制班则无显著变化($p = 0.792$), 如表 3 所示。

进一步计算效应量(Cohen's d), 实验班前后测的效应量为 $d = 1.33$, 属于大效应量, 这表明, 多模态语块教学法在一定程度上能够有效提升学生英语写作成绩。控制班前后测的效应量 $d = 0.02$, 接近无效应。

Table 3. Comparison of pre- and post-test writing scores between experimental class and control class
表3. 实验班与控制班写作前后测成绩对比

| 班级 | 前测平均分 (M) | 前测标准差 (SD) | 后测平均分 (M) | 后测标准差 (SD) | 提升幅度 | 显著性 |
|-----|--------------|---------------|--------------|---------------|-------|-------|
| 实验班 | 15.38 | 2.12 | 18.56 | 2.45 | +3.18 | 0.000 |
| 控制班 | 15.40 | 2.08 | 15.45 | 2.10 | +0.05 | 0.792 |

4.2. 语块使用频率与写作态度的变化

对写作文本的分析显示，实验班学生在后测作文中使用的各类语块总量相比于前测显著增加，尤其是高频搭配和句子框架类语块。而控制班的语块使用量则变化不大。

问卷调查的配对样本 t 检验结果($p < 0.001$)表明，实验班学生在写作态度、语块输入与输出意识、写作习惯四个维度的后测得分均显著高于前测。访谈结果与此呼应，实验班学生普遍反映“写作课更有趣了”“知道了怎么积累和运用好词好句”“下笔前更有思路了”。

4.3. 不同水平学生的差异化影响

为排除评分宽容度偏差，本研究采用双盲评分并进行评分者间信度检查，Kappa 系数为 0.87，表明评分结果具有较高一致性。根据前测成绩，将实验班学生分为高、中、低三个水平组，方差分析显示，后测成绩在三组间存在显著差异($F = 65.94, p < 0.001$)，如表 4 所示。

Table 4. Comparison of the writing test results at different groups in experimental class

表4. 实验班不同组别英语写作测试成绩的对比分析

| 测试 | 组别 | 个案数 | 平均分 | 标准差 | 标准误 |
|----|----|-----|-------|------|------|
| 前测 | 高 | 11 | 19.77 | 1.26 | 0.38 |
| | 中 | 18 | 15.30 | 1.28 | 0.30 |
| | 低 | 11 | 11.00 | 1.48 | 0.44 |
| 后测 | 高 | 11 | 19.86 | 2.12 | 0.64 |
| | 中 | 18 | 18.47 | 2.92 | 0.68 |
| | 低 | 11 | 17.50 | 2.32 | 0.70 |

高水平组学生：成绩保持稳定高位，小幅提升(+0.09)。

中等水平组学生：成绩提升明显(+3.17)。

低水平组学生：成绩提升最为显著(+6.50)，且多数学生达到了写作及格线。

这表明，多模态语块教学法对所有学生均有积极影响，其中对低水平学生的写作信心与基础框架构建帮助最大，主要原因为低水平组学生因其原有语块储备较少，多模态输入提供了更直观、结构化的语言支架，导致其分数提高最为显著。对中等水平学生的语言丰富度提升效果明显，而对高水平学生则更侧重于语块运用的得体性与创造性。

5. 讨论

5.1. 多模态语块教学法改善写作现状的原因

多模态资源通过创设真实的语言学习情境，从而降低学生语块学习的认知负荷，契合 Krashen [15] 可

理解输入理论。视觉模态帮助学生将抽象语言形式与具体形象关联；听觉与动作模态则强化形式记忆，促进语块在长时记忆中的储存与提取。同时，丰富的语块输出活动(如情景表演、故事创编、辩论等)为学生提供了充足的语用实践机会，促进了语块从短时记忆向长时记忆转化和内化，提升了语块运用的灵活性，提高了运用的可能性。

5.2. 语块使用频率提升的机制

多模态语块教学法强调语块的整体性输入和针对性输出，通过“识别-积累-应用”的闭环训练，强化了学生的语块意识。学生在多模态情境中通过多感官感知语块的形式和功能，形成了深度记忆，写作时能快速提取相关语块，从而提高了语块使用频率，符合 Paivio 的双重编码理论。此外，教师对优秀语块的重点讲解和范文展示，也为学生提供了明确的学习范例。

5.3. 写作成绩提升的关键因素

一方面，语块的熟练运用减少了学生写作中的语法错误和表达不当，提升了语言的准确性和得体性；另一方面，多模态教学活动培养了学生的语篇建构能力，学生学会运用语块构建逻辑清晰、连贯流畅的语篇。同时，写作态度的积极转变增强了学生的写作自信心和主动性，进而促进了写作成绩的提升。

5.4. 对不同水平学生的差异化影响

低分组学生写作基础薄弱，语块储备不足，多模态语块教学法为其提供了结构化的语言输入和明确的运用支架，有效弥补了其语言能力的短板；中分组学生具备一定的语块基础，该教学法帮助其优化了语块运用策略，提升了语篇组织能力；高分组学生原本语块运用能力较强，提升空间相对有限，因此效果不显著。这一结果提示教学中应关注差异化需求，为不同水平学生设计分层语块教学活动。

6. 教学启示与局限

6.1. 教学启示

启示一：丰富教学模态，激发学习兴趣：教师应整合文本、视频、音频、图片等多模态资源，设计多样化的语块教学活动，如语块情景表演、电影片段配音、思维导图语块梳理等，让语块学习更生动高效。

启示二：强化语块教学，构建知识体系：引导学生系统积累不同体裁、不同主题的语块，建立个人语块库，注重语块的分类整理和循环复习，提高语块提取和运用的熟练度。

启示三：关注个体差异，实施分层教学：针对不同写作水平学生设计差异化的语块教学目标和任务，为低水平学生提供基础语块和表达支架，为高水平学生提供高级语块和创新运用机会。

启示四：优化反馈评价，促进持续提升：采用同伴互评与教师点评相结合的方式，不仅关注语法和拼写错误，更注重语块运用的准确性和得体性，通过优秀习作展示、语块运用案例分析等方式，发挥评价的诊断和激励作用。

6.2. 研究局限

研究样本规模较小，仅选取一所高中的两个班级，研究结果的推广性有待进一步验证。另外，总共实验周期为 16 周，相对较短，多模态语块教学法的长期效果需要更长时间的跟踪研究。最后，在本研究中，语块使用频率的统计仅关注数量，未深入分析语块运用的恰当性和灵活性，未来可进一步细化研究指标。

6.3. 未来研究方向

未来可扩大研究样本，选取不同地区、不同类型学校的学生进行实验；延长实验周期，探究多模态

语块教学法的长期效果；结合眼动实验、认知访谈等方法，深入分析学生语块学习的认知过程；探索多模态语块教学法在不同体裁英语写作(如记叙文、议论文、应用文)中的差异化应用。

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] Jewitt, C. (2008) *Technology, Literacy, Learning: A Multimodal Approach*. Routledge.
- [3] Stein, P. (2000) Rethinking Resources: Multimodal Pedagogies in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 34, 333-336. <https://doi.org/10.2307/3587958>
- [4] 史煜. 多模态视角下英语视听认知影响机制研究[J]. 教学与理, 2019(30): 21-23.
- [5] 张德禄. 多模态外语教学的设计与模态调用初探[J]. 中国外语, 2010, 7(3): 48-53.
- [6] 屈江丽, 周爽. “互联网+”多模态技术辅助下英语“金课”的设计与启示[J]. 西安外国语大学学报, 2020, 28(4): 60-64.
- [7] 陆美华. 初中英语语篇教学中图片资源的有效利用[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2024, 47(6): 54-58.
- [8] 杨淑平. 基于课程标准的初中英语多模式教学设计方案——以人教版新目标英语教材八年级下册 Unit6 为例[J]. 中小学教材教学, 2022(2): 60-66.
- [9] Wray, A. (2002) *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511519772>
- [10] Lewis, M. (1993) *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Language Teaching Publications.
- [11] 张妍. 面向第二语言教学的语块观——从语块概念的理解困境谈起[J]. 语言教学与研究, 2023(6): 26-37.
- [12] 吕淑红, 国红延. 基于单元体验学习循环的高中英语语块教学研究[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2025, 26(2): 34-38.
- [13] 王彩云, 龚亚夫, 胡卫平. 运用语块教学法培养小学生思维品质[J]. 中小学英语教学与研究, 2023(9): 21-24.
- [14] Yi, Y.J., Kao, C.C. and Kang, J. (2018) Middle and High School Writing. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 4, 34-46.
- [15] Krashen, S.D. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.