

英语课堂教学的模态调用研究*

——多模态教学文体学视角

雷 茜 张春蕾

(西安外国语大学英文学院 陕西西安 710128)

摘要:多模态文体学的前景化特征分析为英语课堂教学的模态调用研究提供了新视角。本文以多模态文体学理论为基础,提出了英语课堂教学多模态文体分析路径,并分析了第十届“外教社杯”全国高校外语教学大赛视听说组特等奖教学视频的模态和模态间关系前景化特征及其效应,发现其主要特征表现为语言是主模态,音频和图像模态重复或突出强化语言内容,肢体模态增进学习体验,且模态适配度高。据此提出依据教学语境和教学目的选择模态,强化语言模态主体地位,合理利用音频、图像和肢体模态,适配多模态,强化模态文体意识的英语课堂教学模态调用建议。

关键词:英语课堂教学;模态调用;多模态文体学;前景化特征

中图分类号:H319 文献标识码:A 文章编号:1004-6038(2022)03-0073-11

DOI:10.13458/j.cnki.flatt.004857

1. 引言

多媒体信息技术在课堂教学中的应用改变了课堂教学话语的意义建构方式,语言不再是课堂教学的唯一模态或者主体模态(徐锦芬、刘文波 2019),课堂教学成为一种由“空间、手势、凝视、身势、移动、声音、腔调、音乐、三维事物、口语、书面语、图形、表格、图画、动画等共同建构意义的多模态话语”(Jewitt 2009: 14)。与图文结合的静态多模态语篇相比,课堂教学话语随着教学阶段的推进动态变化,且参与意义建构的模态种类庞杂。因此,模态调用是课堂教学提质增效的关键,也是课堂教学话语研究的热点。尽管国内外对课堂教学话语模态调用的研究层出不穷(Royce 2002; 张德禄 2010; 张德禄、李玉香 2012; Taylor 2014),但鲜有从文体特征及其效应的角度开展模态调用研究。多模态文体学的前景化特征分析为多模态课堂教学话语的模态调用及其效应提供了新视角。本文以多模态文体学理论为基础,提出了多模态教学话语文体分析思路,并通过分析优秀英语课堂教学视频的模态和模态间关系前景化特征以及效应探索英语课堂教学的模态调用,为英语课堂教学设计做贡献。

2. 英语课堂教学话语多模态研究回顾

新伦敦学派(The New London Group 1996)最早提出多模态教学的概念,并指出英语课堂教学意义生成的模态包括语言、视觉、声音、空间、手势以及综合运用前五种模态的多模态,开启了英语课堂教学多模态研究的先河。但接下来的多数研究围绕英语课堂教学的多

* 基金项目:本文系国家哲学社会科学基金项目“多模态语篇文体分析综合理论模型的建构与应用研究”(项目编号:19BYY198)的阶段性研究成果。

作者简介:雷茜,教授,博士,研究方向:多模态文体学,外语教学;张春蕾,硕士生,研究方向:多模态文体学,外语教学。
第一作者邮箱:leiqian@xisu.edu.cn

模态特征 (如 Kress et al. 2005; Taylor 2014) 和多元能力培养 (如 Kalantzis & Cope 2000; Jewitt & Kress 2003) 展开。从社会符号学的视角出发,张德禄 (2009) 建构了一个基于系统功能语言学理论的多模态课堂话语综合分析框架,为英语课堂话语分析提供了依据。然而,除了语言 (Halliday 1985/1994) 和图像模态语法 (Kress & van Leeuwen 1996) 相对成熟外,其他模态分析系统并不完善。近年来,基于系统功能语法理论框架的肢体动作 (Lim 2011, 2019)、凝视 (Amundrud 2018) 和空间与移动 (Lim 2021) 的研究弥补了课堂话语分析工具的不足。然而,课堂教学中的模态往往与其他模态协同表达意义,因此模态间关系才是多模态课堂话语研究的关键。Royce (2002) 认为第二外语课堂教学的模态通过“互补”建构意义;张德禄 (2009: 16) 提出模态间关系有互补性和非互补性两类,互补性包括强化和非强化,非互补性包括交叠、内包和语境交互。针对课堂教学话语中模态调用规则,Matthiessen (2009: 11) 用音乐的“协奏”概念强调多模态话语中的模态适配原则;张德禄 (2010: 52) 认为英语课堂教学模态调用的总原则是最优化原则,而有效原则、适配原则和经济原则是模态调用的三大基本原则。但是,现有多模态课堂话语研究对模态调用教学效果的关注不够,更没有形成系统的分析理论。

多模态文体学是21世纪初新兴的文体学分支,主要研究语言模态和非语言模态共同建构意义的多模态语篇的模态使用特征及其在意义建构中的作用。Norgaard (2010, 2019) 展示了图像、布局、色彩等文体特征在文学作品意义建构中的作用;张德禄和穆志刚 (2012) 以系统功能语言学为理论框架发展了适用于图文结合的静态多模态语篇文体分析的多模态功能文体学理论框架;雷茜 (2015) 系统研究了多模态小说的文体特征及其在文学作品主题表达中的作用。尽管现有的多模态文体学的主要研究对象是文学语篇,Norgaard等 (2010) 明确指出多模态文体学理论不仅适用于文学语篇模态使用特征的分析,也适用于非文学语篇多模态文体特征的研究。张德禄等 (2015) 通过增加时间维度和切分环节,建构了动态多模态语篇文体分析框架,并提出多模态文体分析的研究对象可以包含课堂教学,与使用文体学理论解决教学问题的教学文体学 (Hall 2014: 239) 的学科宗旨不谋而合。因此,本文提出多模态教学文体学的概念,结合课堂教学语篇的特征和模态类型,建构课堂教学多模态文体分析路径,期望通过优秀课堂教学视频的模态前景化特征及其教学效果的分析为新媒体语境下的英语课堂教学的模态调用提供参考。

3. 英语课堂教学话语文体分析路径

3.1 多模态教学文体学

多模态教学文体学是多模态文体学理论在教学中的应用研究。与教学文体学应用文体学理论研究文学教学 (Widdowson 1975; Carter 2010) 不同,多模态教学文体学的研究对象是与教学相关的多模态问题,包括多模态教材、多媒体教学工具 (如PPT和黑板) 和多模态课堂教学话语的模态前景化特征及其在意义建构中的作用。多模态教学文体学的理论基础是多模态文体学。由于教学中的多模态相关问题各有特色,具体的多模态教学文体分析需要在多模态文体学理论框架的基础上探索适合自身话语特性的分析路径。

3.2 多模态课堂教学话语文体研究的理论基础

社会符号学视角的多模态文体学理论是多模态课堂教学话语研究的理论基础。作为符

号学与文体学的联姻 (Norgaard 2011), 社会符号学视角的多模态文体学是韩礼德“语言是社会符号” (Halliday 1978: 138) 的符号学思想和功能文体学结合的产物, 其主要研究对象是多模态文本的前景化模态特征及其在意义建构中的作用。系统功能语法 (Halliday 1985/1994)、“视觉语法” (Kress & van Leeuwen 1996/2001) 以及模态间关系理论 (张德禄 2009: 16) 是多模态文体分析的语法工具。以系统功能语言学理论框架为基础, 张德禄和穆志刚 (2012) 建构了图 1 所示多模态功能文体学分析框架。其中虚框表示多模态语篇与语境的界限, 包括语篇结构、意义、不同模态的词汇语法及其之间的关系和不同模态的突出特征。

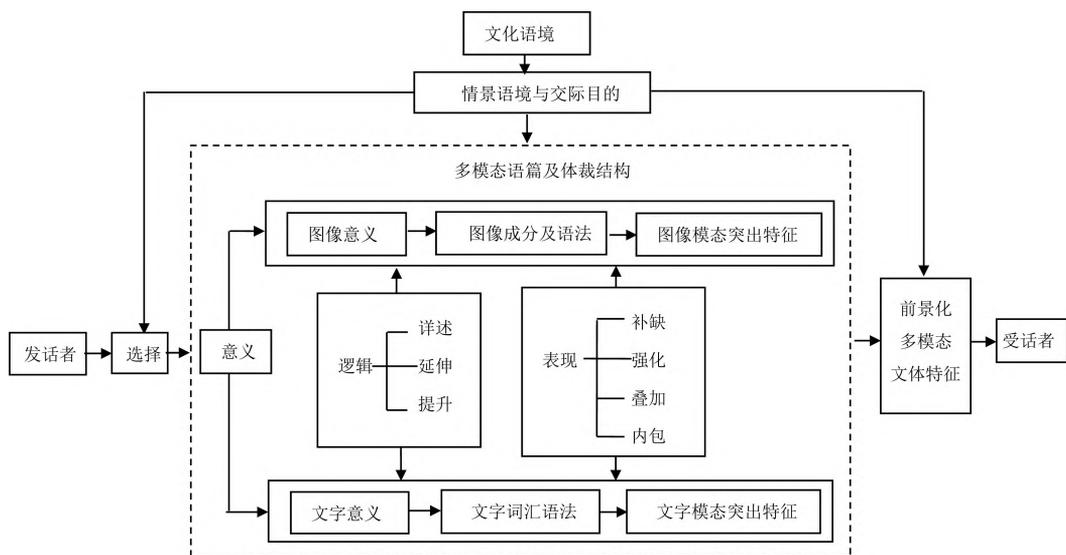


图 1 多模态功能文体学分析框架(张德禄、穆志刚 2012: 3)

如图 1 所示, 在情景语境和交际目的驱动下, 发话者从意义系统中做出选择, 然后选择合适的模态实现所选定的意义。同一个意义可以由文字表达, 也可以由图像表达, 所以就有了由文字表达的意义和由图像表达的意义。由文字表达的意义通过词汇语法体现, 由图像表达的意义通过图像成分和图像语法体现。受意义制约, 某些文字和图像特征成为突出特征 (prominence), 包括失衡 (deflection) 和失协 (incongruity) 两类。失衡是模态在使用数量上的突出, 失协是违背常规的模态用法。然而, 突出特征是文本特征, 并不是所有在文本中突出的特征都是前景化特征 (foregrounded features)。由于前景化特征是“有动因的突出” (Halliday 1971: 337), 分析者需要联系情景语境和作者的创作目的判断突出特征是否前景化。对受话者来说, 前景化特征有突显作用 (van Peer 1986), 因此在语篇意义解读中发挥着积极作用。综上所述, 多模态文体分析遵循三个步骤: 突出特征分析、前景化特征确定和文体效应阐释。

3.3 英语课堂教学话语的特征

英语课堂教学话语属于复杂的动态多模态语篇。除了具有静态多模态语篇的语境一致性、意义互补性和模态独立性 (张德禄、穆志刚 2012: 2) 外, 还具有阶段性、模态复杂性和动态性。

课堂教学话语的语境一致性指语言、图像、肢体动作、注视等多种模态处于同一个教学语境和实现相同教学目的; 模态独立性指每一种模态都有自己表达意义的形式机制, 即词汇

语法规则。意义互补性指每一种模态在表达整体意义中有独特作用,相互补充为课堂教学的整体意义建构服务。英语课堂教学话语的阶段性指课堂教学话语按照教学目的不同可以分为不同的教学环节,每个环节又可以分为不同阶段。由于教学的推进以环节和阶段为单位,多模态意义建构和文体分析也可以按照环节和阶段进行。课堂教学话语的模态复杂性指参与课堂教学话语意义建构的模态种类繁多,形式多样。例如,课堂教学话语中的语言模态包括教师语言(主要指教师口语)、录音语言、PPT文字、板书文字等,而教师语言和录音语言既有语言模态特征,又有语音特征。PPT和板书文字既有语言模态特征,又有字体模态特征。因此,对参与意义建构的模态进行合理的分类是课堂教学话语分析的首要条件。最后,课堂教学话语是典型的动态多模态话语,教师需要在不同的环节和阶段,选择不同的模态共同意义,实现不同的教学目的。简而言之,动态多模态语篇是静态多模态语篇增加了时间维度的产物(张德禄等 2015: 176)。因此,课堂教学话语研究需要首先把动态多模态语篇切分为静态语篇。然后,在多模态功能文体学理论指导下进行文体分析。

3.4 课堂教学话语多模态文体分析路径

以张德禄和穆志刚(2012)的多模态文体学分析框架为基础,结合英语课堂教学语篇的特征,本文提出如下的课堂教学话语多模态文体分析路径,如图2所示,其中→表示多模态文体分析路径方向,而□表示作为意义整体的多模态课堂教学话语。

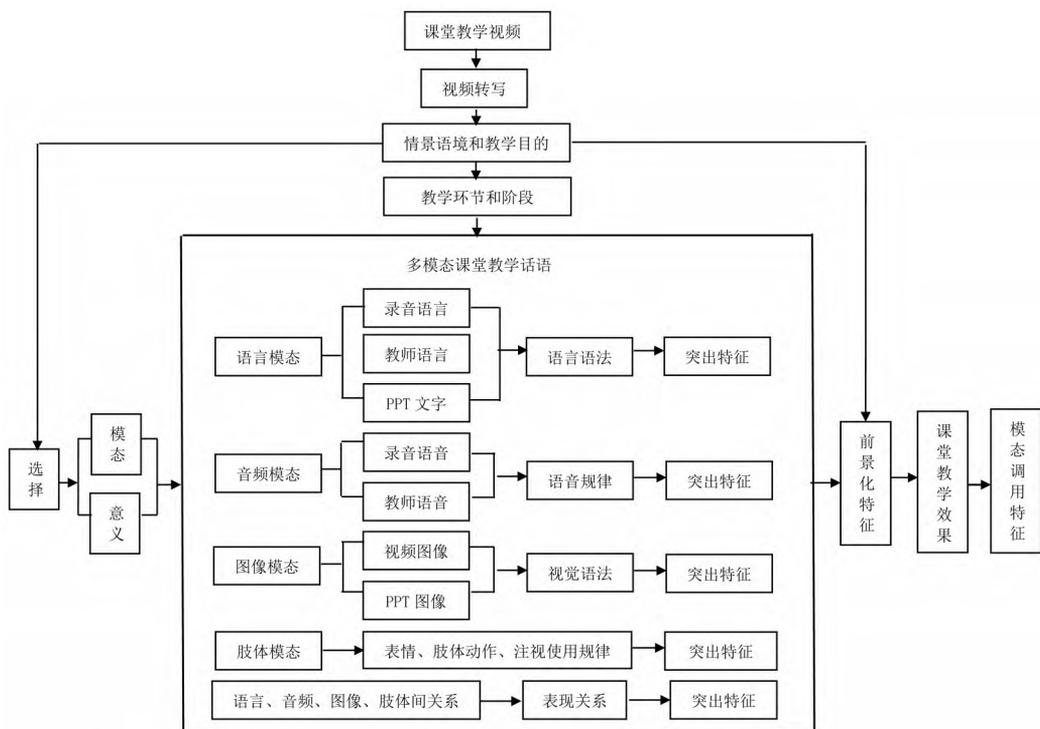


图2 课堂教学话语多模态文体分析路径

由图2可知,课堂教学话语的多模态文体分析包括转写阶段和分析阶段。在转写阶段,研究者结合情景语境和教学目的将教学视频分为具体的教学环节和阶段。然后,在每个教学环节和阶段,按照意义截取图片,将动态视频转写为一组静态多模态语篇,建成多模态课

堂教学话语语料库。根据对语料的观察,确定语言、音频、图像和肢体模态等参与课堂教学话语意义建构的主要模态;根据模态来源,将语言模态分为录音语言、教师语言和PPT文字三个部分,音频模态包括录音语音和教师语音,图像模态包括视频图像和PPT图像;肢体模态包括教师的面部表情、肢体动作和注视;最后,模态间关系涉及语言、音频、图像和肢体模态间的关系。接着,按照从左到右,自上而下的方向,课堂教学视频多模态文体分析遵循以下三个步骤:首先,基于模态语法分析四种模态的突出特征。语言模态突出特征的分析参照及物性系统、语气和情态系统;音频模态分析主要观察语料的音重、音长和音高;图像模态主要分析图片的叙事表征类型等;肢体模态突出特征分析教师的面部表情、肢体动作和注视。此外,语言、音频、图像、肢体模态间关系分析模态间协同关系类型。随后,联系不同教学阶段的情景语境和教学目的,确定以上四种模态以及模态间关系的突出特征是否为前景化特征。最后,讨论以上前景化特征的教学效果。

4. 英语课堂教学话语多模态文体分析实例

本文以第十届“外教社杯”全国高校英语教学大赛视听说组特等奖教学视频为分析对象。该视频是题为“The Business of Style”单元的第一堂课,教学目标是在视听过程中学习记录细节的笔记技能和掌握与时尚文化相关的知识。依据教学内容,我们将视频分为导入、任务型听力、任务型视频、拓展听力、回顾和作业五个环节。接着,分别提取了视频的语言、音频、图像和肢体语料。语言模态语料包括五个环节所有的教师语言、录音语言和PPT文字,音频语料包括所有的教师口语和录音材料;图像语料包括13张视频图片和44张PPT图片;肢体语料包括11张肢体动作图片。下面是五个教学环节的前景化特征分析。

4.1 导入环节前景化特征分析

导入环节,教师通过询问学生的球鞋数量和价格引入sneaker这一话题。教师语言中的5个完整疑问句、6个描写型关系过程和2个let me ask引导的祈使型言语过程是失衡突出,“Ten?”是失协突出。疑问句激发思考,描述型关系过程澄清问题中的难点,祈使型言语过程发起互动,“Ten?”的疑问语气激发学生兴趣,以上都是教师语言前景化特征。图4中的两个疑问句强化问题,是PPT文字前景化特征。教师口语中的sneakers、highest price等长音重读强调核心信息,是音频模态前景化特征。图3和图4的白色运动鞋视觉化语言模态中的sneakers,是图像前景化特征。图5中教师迈出左腿,身体转向互动学生,右手指向PPT的动作旨在引导学生答问,是肢体模态前景化特征。



图3



图4



图5

从模态协同角度看,教师语音和PPT图像重复强化教师语言,旨在突显话题;教师面带微笑转向互动学生的肢体动作与提问内容互补强化,旨在引导学生互动,因此重复强化和互补强化是本环节模态关系前景化特征。课堂观察发现,同学们对教师的提问表现出极大的

兴趣,两位同学回答了老师的问题,穿着运动鞋的男生愉悦地给出了“10双”和“1200元”的答案,女生也给出了“5双”和“2000元”的答案。综上所述,在导入环节教师利用音频、图像和肢体对语言的重复强化和互补强化成功引入了话题。

4.2 任务型听力环节前景化特征分析

任务型听力环节,教师围绕主题为 *sneaker head* 的听力材料组织教学,包括听材料做笔记和问答两个阶段。听力材料中的3个关系过程和6个完整的陈述句是失衡突出,旨在介绍“球鞋爱好者”的概念及其特征,两者都是录音语言的前景化特征。教师语言中6个描写型关系过程和 *let's* 引导的祈使型物质过程是失衡突出,旨在宣讲 *sneaker head* 的特征和引导学生参与互动,以上特征均是教师语言前景化特征。听力材料中 *sneaker head*、*Air Jordan* 等长音重读强化核心信息,教师讲解中 *Air Jordan*、*pairs* 和 *worth* 等词的长音重读旨在确认答案,两者都是音频模态前景化特征。在问答阶段,依次出现的5张PPT图片中,标题 *Sneakerhead* 和三个数字 \$1,100、3000 和 \$750,000 保持不变(如图6和图7),*Air Jordan*、*pairs* 和 *worth* 依次出现在数字下方,因此标题和数字是失衡突出特征,依次出现的三个词是失协突出特征,标题旨在突显主题,三个新词旨在突出答案,两者都是PPT文字前景化特征。



图6

图7

图8

PPT图片中运动鞋的象征性表征是失衡突出特征,通过视觉化的方式突显球鞋,是图像前景化特征。教师左腿向前迈出(如图8)为突出特征,旨在拉近与互动学生的距离,是肢体模态前景化特征。从模态协同的角度看,录音语音和教师语音,还有PPT图片中的运动鞋旨在突出强化语言模态提供的核心信息;教师肢体动作补充强化语言,旨在拉近与互动学生的距离;教师语言在听力材料播放前突出强化录音材料,旨在引导笔记,在听力材料播放后则扩充强化录音材料,旨在促进理解。因此,突出强化和扩充强化是模态关系前景化特征。课堂观察发现,学生在收听材料过程中都能认真做笔记,三位同学与教师进行了互动,前两位同学的答案全部正确,第三位同学在老师引导下给出了正确答案。从以上教学效果可以看出,教师语言和录音语言是本环节的主模态,音频、图像和PPT文字对录音语言和教师语言的突出强化,教师语言与肢体的互补强化,以及教师语言播放前后对录音语言的突出强化和扩充强化有效帮助学生理解了“球鞋爱好者”的概念,并达到了听力笔记技能训练的目的。

4.3 任务型视频环节前景化特征分析

本环节围绕一段以“*categories of sneakers*”为主题的视频组织教学,包括看视频做笔记和问答互动两个阶段。视频语言中的6个突出的关系过程、6个陈述句,以及教师语言中的21个属性描写类关系过程旨在描述球鞋的类型特征,是视频语言前景化特征。教师语言中突出的4个祈使型物质过程和3处疑问句以共同的视角带领学生搭配和猜测球鞋价格,也是语言模态前景化特征。视频中 *Colorway*、*Retro* 等词的长音和重读是失协突出特征,教师语言中的24个长音词和63个重读音词是失衡突出,共同强调重点信息,是音频模态前景化特征。

问答阶段, PPT 图像左侧的 Retro、Limited edition、Deadstore、Colorway 和 Collab (如图 9) 是失衡突出特征, 最后 2 张 PPT (如图 10) 右侧增加的 Air Yeezy 2 和 17,000,000USD 是失协突出特征, Retro 等词突显视频中的品牌球鞋类型, Air Yeezy 2 和 17,000,000USD 扩充最贵球鞋的名称和价格, 两者都是 PPT 文字前景化特征。



图 9

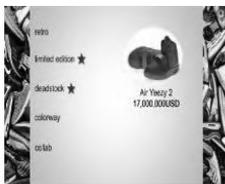


图 10



图 11



图 12

本视频共配有 13 张图片, 其中 11 张有球鞋图片, 旨在与五类球鞋呼应, 是视频图像前景化特征。PPT 图像 (图 9) 中新增的连线为突出特征, 旨在帮助学生正确理解概念, 是 PPT 文字前景化特征。在问答环节, 教师身体向右前方倾斜 (如图 11) 和双手向外伸展 (如图 12) 都是突出的肢体特征, 旨在鼓励学生积极回答问题, 两者均是肢体模态前景化特征。从模态协同的角度看, 教师肢体动作与语言构成互补强化; PPT 文字旨在突出强化教师语言中的 5 个球鞋类型, PPT 连线旨在重复强化教师对类型的解释; 视频播放前, 教师语言旨在突出强化视频主题; 音频播放后, 教师语言旨在扩充强化视频细节, 视频中的语言与图像通过非强化协调共同建构意义, 以上都是模态间关系前景化特征。课堂观察发现, 第一遍视频播放后, 有一位同学正确回答了老师提出的两个问题; 第二遍视频观看后, 全体同学四次集体正确连线, 两位同学正确回答了老师追加的最贵球鞋类型问题, 一位同学把球迷爱好球鞋的原因归于追求时尚, 表现出对球迷行为的深刻理解, 整体教学效果良好。以上教学效果分析说明: 肢体动作对教师语言内容的互补强化、PPT 图像、PPT 文字和连线对视频语言和教师语言内容的突出强化、以及视频图像与视频语言的非强化协调成功地帮助学生理解了品牌球鞋的类型。

4.4 拓展听力环节前景化特征分析

本部分围绕主题为 Sneaker Market 的录音对话展开教学, 也包括听录音做笔记和问答互动两个阶段。录音语言中 15 个突出的属性描写类关系过程和 22 个突出的陈述句旨在介绍一级和二级球鞋市场的类型、运营方式和在美国的市场占比, 是语言模态前景化特征。教师口语中 15 个属性描写型关系过程和 5 个 let's 引导的祈使型物质过程是失衡突出。关系过程小句串联视频的核心信息, let's 引导的祈使型物质过程以共同的视角带领学生思考和参与, 两者都是语言前景化特征。本环节 15 张 PPT 图片中的标题 Sneaker Market 和左侧的 Market Value 等信息反复出现 (如图 13), 是失衡突出, 标题提示主题, Market Value 等提示学生需关注的信息, 填入表格的红色单词 primary、60% 等是失协突出, 旨在确认答案, 以上都是 PPT 文字前景化特征。听力材料中实词 primary、sixty percent 等的高音重读旨在突显要点, 是音频模态前景化特征。教师口语中的 primary 和 secondary 等长音和重音旨在肯定学生回答和强调核心信息, 也是音频模态前景化特征。

Sneaker Market		_____ Market
Market Value	a 42-billion-dollar per year business	
How the market operates	from _____ company to _____ individual	
Nike's dominant control in market	80% of U.S. sneaker market	

图 13



图 14

本环节 15 张 PPT 表格的分析过程和分类过程是失衡突出,旨在对比展示两类球鞋市场的销售额、销售方式和在美国的市场占比,是 PPT 图像前景化特征。教师右手握笔向外伸出(如图 14)也是突出特征,旨在吸引学生注意力,是肢体模态前景化特征。从模态协同的角度看,PPT 文字和表格对录音对话和教师语言的突出强化,旨在展示和强调球鞋市场运营信息,肢体动作对教师语言的互补强化旨在吸引学生注意力,录音播放前教师语言对录音对话的突出强化提示笔记内容,录音播放后教师语言对录音对话的扩充强化旨在阐明细节和促进核心概念的理解,都是本环节模态间关系前景化特征。课堂观察发现,三位同学参与问答,除了二级市场球鞋出售价格回答有误外,其余有关市场名称、营销方式和在美国的市场占比的答案全部正确。说明本环节 PPT 文字和表格成功突出强化了录音对话和教师语言的核心信息,肢体动作对教师语言的互补强化有效带动了学生参与互动,录音播放前后教师语言对录音对话的突出强化和扩充强化促进了理解。总之,模态的恰当配合有效引导学生在愉悦的互动中理解了主题,并达到了听说训练的目的。

4.5 回顾和作业环节前景化特征分析

在本环节,教师首先采用问答的形式回顾教学内容,然后布置作业。教师语言中失衡的 16 个属性描写类关系过程和 16 个完整疑问句旨在帮助学生快速回顾要点并布置作业,是教师语言的前景化特征。前 8 张 PPT 中陆续出现的球鞋价格、数量和市场销售额等和放大的“Sneaker is a big business.”是突出特征,旨在回顾要点信息和总结教学内容,两者都是 PPT 文字前景化特征。教师语音中 sneakerhead、a big business 等的长音重读旨在点题,是音频模态前景化特征。本环节 9 张 PPT 中,有 8 张两侧配有运动鞋(如图 15),最后 1 张图片(图 16)右侧运动鞋图片放大,旨在强化课程主题,是图像前景化特征。

Sneakerhead		Sneaker Market	
Colorway	\$1,100	Primary Market	\$42 billion
Drop	\$750,000	Secondary Market	\$1.2 billion
Statistics	3000	Statistics	30%
Collab	\$17,000,000	Nike's dominant control in market	60% U.S.
Limited Edition			95% high-end

↓

Sneaker is a big business.

图 15



图 16

本环节共 5 张肢体动作图片,4 张图片中教师眼神扫视全班,以鼓励学生积极回答问题,

构成肢体模态前景化特征。从模态协同的角度看,PPT文字与教师语言的突出强化旨在展示教学要点,教师的扫视与教师语言的互补强化旨在鼓励学生的回顾行为,是本环节模态关系前景化特征。课堂观察发现,三位同学在老师提示下都正确回答了球鞋名称、拥有数量和球鞋类型的问题,全班同学五次集体正确回答了球鞋市场名称、市场利润、在美国的市场占比等问题。以上分析说明,本环节PPT文字与教师语言的突出强化帮助学生巩固了要点,教师的微笑和扫视与语言的互补强化引导全班积极参与了回顾,两者结合帮助学生理解了与球鞋相关的时尚文化知识。

4.6 模态调用特征分析

以上五个教学环节模态及模态间关系前景化特征及其教学效果分析发现:

(1) 语言是主模态。本堂课的语言模态包括了教师语言、PPT文字和录音语言(指听力材料和视频材料中的语言)三种形式。教师口语和PPT文字是贯穿整堂课的语言模态,而且在与音频、图像和肢体模态的配合中,保持主体地位,是其他模态补充和强化的对象。录音语言是任务型听力和拓展听力环节的语言模态使用特征。录音材料和视频作为学生笔记和问答的基础,既有助于主题的理解,又能加强听力笔记技能训练,与视听说课的教学目的吻合,也与英语语言能力培养的目标一致。

(2) 音频和图像模态重复或突出强化语言内容。首先,录音材料、视频和教师口语的长音、高音和重音突出强化语言模态的核心信息,有助于学生捕捉要点。其次,图像、表格、连线等重复强化和突出强化语言内容,深化理解。在导入环节,PPT图片中前景化的运动鞋重复强化教师语言中的sneaker,达到了突显话题的作用。在拓展听力环节,PPT空格中前景化的答案是对教师语言的突出强化,能加深学生对两类球鞋市场销售额、销售方式和市场占比的理解。

(3) 使用肢体营造具身教学效果。在导入环节,教师转身面向互动学生的肢体动作与提问内容构成互补强化,以轻松愉悦的形式引导学生参与讨论。在任务型听力环节,教师请求学生回答问题的时候,向前迈步拉近与互动学生距离;在任务型视频环节,教师双手向外伸展鼓励学生思考和回答问题;回顾与作业环节,教师眼神的扫视与口头总结伴随,吸引学生关注要点。因此,在语言与肢体模态的组合中,身体前倾、伸展手臂、注视学生等肢体动作是辅助模态,表达鼓励和邀请参与的人际意义,营造了良好的具身教学效果。

(4) 录音语言与图像的协同是任务型听力、拓展听力和任务型视频环节的特征。在任务型听力环节,PPT图片中的运动鞋、价格和数量呼应音频中的sneaker head,借助视觉突出音频关键信息。在拓展听力环节,教师使用表格突出强化学生需要记录的关键信息。在任务型视频环节,视频自带画面,画面中展示的不同球鞋图片及名称与音频内容构成非强化协调关系,二者协同建构视频意义。视频、音频与图像的配合是视听说的特征,这是由教学语境和教学目的决定的。

(5) 语言、音频、图像和肢体适配度高。在导入环节,教师提问、PPT图片上的问题和教师用手指向PPT图片和文字,转身目光扫视全班的肢体动作构成的重复+互补的强化关系,图像重复强化语言内容,肢体动作通过补充人际意义强化语言的概念意义,系列连贯地完成了引入sneaker话题的任务。任务型听力环节,音频和教师语言是主模态,PPT图片中乔丹

球鞋的价格、球迷拥有球鞋的数量和球鞋图片突出强化了教师语言和音频中的 sneaker head 概念,教师迈步向前的动作不仅拉近了与互动学生的距离,还发挥了鼓励作用,四种模态分工明确、搭配合理,帮助学生理解了 sneaker head 的抽象概念,达到了教学目的。

5. 英语课堂教学模态调用启示

以上英语课堂话语多模态文体分析对英语课堂教学模态调用有如下启示。

首先,根据教学语境和教学目的选择模态。英语课堂话语的阶段性决定了不同的教学阶段有不同的交际目的。导入阶段的教学目的是引入话题,教师语言可以作为主模态,PPT文字和图像辅助和强化语言表达;任务型听力环节的主要教学目的是训练听力笔记技能,音频模态可以作为主模态,教师语言可以强化和扩充要点,既能训练学生的听力笔记技能,又能帮助学生理解主题。

其次,强化语言模态主体地位。任务型语言教学把语言技能的培养融入了具体的教学任务,学生需要在理解教学内容的过程中掌握语言技能。因此,语言是英语课堂话语的主体模态。在具体的课堂教学中,语言模态种类多样,教师可以选择口语、音频、视频、PPT文字、板书文字和教材内容中的任何一种语言模态,也可以将其中的几种结合使用,以达到强化语言教学的目的。

再次,使用肢体和图像模态提升学习体验。具身教学理论认为“教与学都是多感官参与体验的过程”(Lim 2021: 2)。教师的身势、手势、移动、注视,以及面部表情等肢体动作模态能表达鼓励、赞扬、愉悦等的人际意义,拉近教师与学生的距离,增加教学的感受体验;PPT图像能够把重点信息视觉化,不仅对信息有凸显作用,还能丰富学生的感官体验。因此,英语课堂教学设计应更多关注肢体模态和图像模态的调用,提升学习体验,以辅助教学内容的理解和语言技能的训练。

接着,根据功能适配模态。从以上的分析可以看出,适切的模态配合才能产生预期的教学效果。鉴于不同的模态前景化特征有不同的功能,选择模态和适配模态应以模态功能为标准。语言模态前景化特征能凸显概念意义,肢体模态前景化特征有助于表达人际意义,图像模态前景化特征既能把核心概念视觉化,又能丰富感官体验,三者结合能达到既突出核心概念,又增进学习体验的良好教学效果。

最后,培养模态文体意识。就如语言有自己的文体特征一样,每一种模态都有自身的特征,而且模态在特定语境中的前景化特征往往突出表达特定的意义。因此,在课堂教学多模态化的时代,教师需要培养模态文体意识,以指导自己恰当选择模态和有效设计多模态英语课堂教学。

6. 结语

本文采用多模态文体学的前景化特征分析探索英语课堂教学的模态调用。不仅在多模态文体学理论上提出了课堂教学多模态文体分析路径,还在其指导下分析了第十届“外教社杯”全国高校外语教学大赛视听听说组特等奖教学视频中语言、音频、图像、肢体四种模态和模态间关系的前景化特征及其教学效果。分析发现语言是主模态,音频和图像模态重复

或突出强化语言内容,肢体模态增进学习体验,并且模态适配度高。据此我们提出依据教学语境和教学目的选择模态,强化语言模态主体地位,合理利用图像和肢体模态,适配多模态、强化模态文体意识的英语课堂教学模态调用建议。本文的英语课堂教学话语多模态文体分析属个案研究,对模态调用效果的研究也以分析为主。今后的研究有待扩大语料并采用实证方法进一步探索英语课堂教学的多模态调用。

参考文献:

- [1] Amundrud, T. 2018. Applying multimodal research to the tertiary foreign language classroom: Looking at gaze[A]. In H. Joyce & S. Feez (eds). *Multimodality Across Classrooms: Learning About and Through Different Modalities*[C]. London & New York: Routledge.
- [2] Carter, R. 2010. Methodologies for stylistic analysis: Practices and pedagogies[A]. In D. McIntyre & B. Busse (eds.). *Language and Style: In Honour of Mick Short*[C]. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- [3] Hall, G. 2014. Pedagogical stylistics[A]. In M. Burke (ed.). *The Routledge Handbook of Stylistics*[C]. London & New York: Routledge.
- [4] Halliday, M. A. K. 1971. Linguistic function and literary style: An inquiry into the language of William Golding's *The Inheritors*[A]. In S. Chatman (ed.). *Literary Style: A Symposium*[C]. Oxford: Oxford University Press.
- [5] Halliday, M. A. K. 1978. *Language as a Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning* [M]. London: Edward Arnold.
- [6] Halliday, M. A. K. 1985/1994. *Introduction to Functional Grammar*[M]. London: Arnold.
- [7] Jewitt, C. 2009. *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*[M]. London: Routledge.
- [8] Jewitt, C. & G. Kress. 2003. *Multimodal Literacy*[M]. New York: Peter Lang.
- [9] Kalantzis, M. & B. Cope. 2000. A multiliteracies pedagogy: A pedagogical supplement[A]. In B. Cope & M. Kalantzis (eds.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*[C]. London: Routledge.
- [10] Kress, G., C. Jewitt, J. Bourne, A. Franks, J. Hardcastle, K. Jones & E. Reid. 2005. *English in Urban Classrooms: A Multimodal Perspective on Teaching and Learning*[M]. London: Routledge.
- [11] Kress, G. & T. van Leeuwen. 1996/2001. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*[M]. London: Routledge.
- [12] Lim, F. 2011. *A Systemic Functional Multimodal Discourse Analysis Approach to Pedagogic Discourse*[D]. Singapore: National University of Singapore.
- [13] Lim, F. 2019. Analyzing the teachers' use of gestures in the classroom: A systemic functional multimodal discourse analysis[J]. *Social Semiotics*, (1): 83-111.
- [14] Lim, F. 2021. *Designing Learning with Embodied Teaching: Perspectives From Multimodality*[M]. New York: Routledge.
- [15] Matthiessen, C. 2009. Multisemiosis and context-based register typology: Registeral variation in the complementarity of semiotic systems[A]. In E. Ventola & A. Guijarro (eds.). *The World Told and the World Shown: Multisemiotic Issues*[C]. Chichester: Palgrave Macmillan.
- [16] Norgaard, N. 2010. Multimodality and the literary text: Making sense of Safran Foer's *Extremely Loud and Incredibly Close*[A]. In R. Page (ed.). *New Perspectives on Narrative and Multimodality*[C]. London & New York: Routledge.
- [17] Norgaard, N. 2011. The happy marriage between stylistics and semiotics[A]. In S. Hamel (ed.). *Semiotics: Theory and Applications*[C]. New York: Nova Science Publishers.
- [18] Norgaard, N. 2019. *Multimodal Stylistics of the Novel: More Than Words*[M]. New York/London: Routledge.
- [19] Norgaard, N., R. Montoro & B. Busse. 2010. *Key Terms in Stylistics*[M]. London: Continuum.
- [20] Royce, T. 2002. Multimodality in the TESOL classroom: Exploring visual-verbal synergy[J]. *TESOL Quarterly*, (2): 191-205.
- [21] Taylor, R. 2014. Meaning between, in, and around words, gestures and postures: Multimodal meaning making in children's classroom communication[J]. *Language and Education*, (5): 401-420.

(下转第 121 页)

- [42] Seel, A. 2004. Displacement and diaspora: New locations in African writing[J]. *Wasafiri*, (41): 21-24.
- [43] Shay, M. 2012. *Perpetual Refugee and the Unmaking of the Global World: The Migrant Narrative Beyond Postcolonialism*[D]. Los Angeles: University of California.
- [44] Steiner, T. 2006. Mimicry or translation? Storytelling and migrant identity in Abdulrazak Gurnah's novels *Admiring Silence* and *By the Sea*[J]. *The Translator*, (2): 301-322.
- [45] Steiner, T. 2010. Of cracked lenses: Cultural translation, opacity and the African novel[J]. *Social Dynamics*, (2): 302-314.
- [46] Steiner, T. & M. Olausson. 2013. Critical perspectives on Abdulrazak Gurnah[J]. *English Studies in Africa*, (1): 1-3.
- [47] Valdivieso, S. 2011. The paradise within: Displacement, memory and nostalgia in Abdulrazak Gurnah's *By the Sea*[J]. *Cross/Cultures*, (132): 123-144.
- [48] 姜雪珊 孙妮. 2017. 国内外阿卜杜勒拉克·格尔纳研究述评与展望[J]. 合肥工业大学学报(社会科学版), (3): 66-69.
- [49] 伦纳德·克莱因. 1991. 李永彩译. 二十世纪非洲文学[M]. 北京: 北京语言学院出版社.
- [50] 陆建德. 2021. 殖民·难民·移民: 关于新晋诺奖作家古尔纳的关键词[OL]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1716100443586015602&wfr=spider&for=pc>, accessed 11/11/2021.
- [51] 石平萍. 2021. 非洲裔异乡人在英国: 诺贝尔文学奖得主古尔纳其人其作[J]. 文艺理论与批评, (6): 103-109.
- [52] 袁明清. 2021. 在诺贝尔文学奖之外: 谁是古尔纳? 谁的古尔纳? [OL]. http://k.sina.com.cn/article_5044281310_12ca99fde02001oiih.html, accessed 10/13/2021.
- [53] 张峰. 2012. 游走在中心和边缘之间——阿卜杜勒拉克·格尔纳的流散写作概观[J]. 外国文学动态, (3): 13-15.
- [54] 张知依. 2021. 新晋诺奖得主古尔纳作品简体中文版在路上 上海译文出版社取得翻译出版权[OL]. <https://finance.sina.com.cn/jjxw/2021-11-05/doc-iktzqtyu5619349.shtml>, accessed 11/05/2021.
- [55] 周和军. 2022. 国外关于阿卜杜勒-拉扎克·古尔纳《天堂》的研究述评[J]. 天津外国语大学学报, (1): 96-101.
- [56] 朱振武. 2018. 非洲英语文学, 养在深闺人未识[OL]. <https://wenhui.whb.cn/third/baidu/201810/08/216599.html>, accessed 10/08/2018.
- [57] 朱振武 薛丹岩. 2020. 《解放了的埃塞俄比亚》的文明互鉴与去中心化营构[J]. 山东外语教学, (5): 71-79.

~~~~~  
(上接第 83 页)

- [22] The New London Group. 1996. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures[J]. *Harvard Educational Review*, (1): 60-93.
- [23] van Peer, W. 1986. *Stylistics and Psychology: Investigations of Foregrounding*[M]. London: Croom Helm.
- [24] Widdowson, H. 1975. *Stylistics and the Teaching of Literature*[M]. London: Longman.
- [25] 雷茜. 2015. 多模态文学作品的文体建构研究——功能文体学视角[D]. 上海: 同济大学.
- [26] 徐锦芬 刘文波. 2019. 信息技术背景下的外语创新教学与研究[J]. 外语与外语教学, (5): 1-9.
- [27] 张德禄. 2009. 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, (4): 15-20.
- [28] 张德禄. 2010. 多模态外语教学的设计与模态调用初探[J]. 中国外语, (3): 48-53+75.
- [29] 张德禄 贾晓庆 雷茜. 2015. 英语文体学重点问题研究[M]. 北京: 外语教学与研究出版社.
- [30] 张德禄 李玉香. 2012. 多模态课堂话语的模态配合研究[J]. 外语与外语教学, (1): 39-43.
- [31] 张德禄 穆志刚. 2012. 多模态功能文体学理论框架探索[J]. 外语教学, (3): 1-6.

**Chinese EFL Learners' Online Processing of Directionality Related to Perceptual Motor Simulation**, p.51. *YU Cuihong & CAO Manyun*

Based on a series of self-paced reading tasks, the study investigates Chinese EFL learners' processing features of directionality related to the activation of perceptual motor simulation. The results show that unlike the concreteness effect discovered among native English speakers, the processing accuracy rate is higher when the directionality is encoded in abstract verbs rather than in concrete ones. Verbs obtain more attention, and the concreteness effect in the response time, though not distinct, indicates that the way how particles are combined exerts great influences on the directionality processing. In other words, a weak concreteness effect is found if the verb is presented in an isolated Area of Interest (AOI), while the processing speed is inhibited if the verb is presented with its particle in the same AOI due to multiple factors, such as the generative semantic features of concrete verbs and L1 coding preference. The study also reveals that the involvement of perceptual motor simulation relies on how the perception of directionality is represented in participants' L1 and in what way their L2 is learned. The findings provide some insights into the understanding of the interactive relationship between linguistic and cognitive mechanisms among L2 learners.

**Key words:** directionality; verb; concreteness; perceptual motor simulation

**English Learners' Development and Influential Factors of Topic Management Competence in Online Communication**, p.61. *GAO Jun & REN Wei*

Drawing upon the perspective of L2 pragmatics and using data from online voice-based content knowledge interactions and student reflective journals, this study examines development features and influential factors of topic management competence of English learners, with a focus on three dimensions, i. e., topic initiation, topic development and topic closure. Results show a general shift in learners from self-attentiveness to achieving intersubjectivity during the six-week discussion tasks. Specific findings are as follows: in the task opening phase, while the learners show immediate orientation to the task topic early on, a question-response sequence is found over time for some learners, which constitutes preliminaries before launching the topical talk; in the topic development phase, some learners are found to develop topic-as-action from topic-as-script; in the topic closure phase, single appreciation pre-closings are further prefaced over time by a summary or a confirmation check sequence. The study also finds that the development of topic management competence in online interactions is influenced by language proficiency level, online communication mode, topic difficulty level and learners' personality. Finally, the paper discusses how to teach L2 interaction in online communication.

**Key words:** L2 pragmatics; interactional competence; topic management; online communication

**On the Choice of Modes in English Classroom Teaching: A Multimodal Pedagogical Stylistics Perspective**, p.73. *LEI Qian & ZHANG Chunlei*

The analysis of the foregrounded features in multimodal stylistics provides an insightful perspective for the study of mode choices in English classroom teaching. On the basis of the multimodal stylistic theory, this study constructed an analytical approach for the stylistic analysis of multimodal classroom discourse and analyzed the foregrounded mode features of the Audio-

visual Group Grand Prize Teaching Video of the 10th SFLEP National College English Teaching Contest and their effects. It is found that the meaning-construction of this multimodal classroom discourse is characterized by the dominance of verbal mode, repetitive and prominent reinforcement of the meanings of verbal mode by audio mode and visual images, enhancement of the embodied learning experience by body language and the appropriateness of mode coordination. Therefore, we propose that teachers should select modes based on the teaching context and objectives, reinforce the dominant role of the verbal mode, make proper use of the audio mode, visual images and body language, appropriately incorporate multi-modes, and cultivate the stylistic awareness of modes in English classroom teaching.

**Key words:** English classroom teaching; the choice of modes; multimodal stylistics; foregrounded features

### **The Translation of Evaluative Adverbs in *Xiao Tuanyuan* and the Change of Narrative Mood in the English Version, p.84. MENG Lingzi**

Studies on the translation of evaluative adverbs have been scarce and the few existing ones are not focused on the relationship between the use of them and narrative discourse. The present study explores the impact of the translation of evaluative adverbs on narrative mood, which includes narrative perspective and narrative distance, by focusing on the English translation *Little Reunions* of Eileen Chang's novel *Xiao Tuanyuan* (《小团圆》) with the help of a parallel corpus. It is found that 1) the evaluative adverbs used in the source text not only mark out the fixed internal focalization, but also constitute the free direct / indirect mode of thought presentation that produces a short narrative distance; and 2) a considerable number of the evaluative adverbs are deleted or given a logical subject in the translation, which results in the change of the narrative perspective to that of a selective omnipresence as well as the ambiguity of the overall narrative distance. It is argued that the change of the narrative mood is related to the translators' translation principle, the genre framing of the translation in the target culture and the need to promote the readability of the translated text.

**Key words:** narrative perspective; narrative distance; evaluative adverbs; *Little Reunions*; parallel corpus

### **Emotional Processing and Evaluation in Translation From the Perspective of Affective Narratology: A Case Study on the English Translation of the Feminine Literary Work *Maidenhome*, p.94. CHEN Jirong**

Affective narratology has explanatory power for the translation of feminine literature, because a translator needs to deal with the unique emotional system of feminine literature creatively during the translation process, which is inseparable from the analytical means of affective narratology at the explanatory level. Based on this understanding, this paper analyzes the emotional processing, evaluation and enlightenment in translation from the perspective of affective narratology, by investigating *Maidenhome*, a literary work by contemporary Chinese female writer Ding Xiaoqi that has been translated into English by a British sinologist. The results of the analysis indicate that the translator successfully presented an affective narrative in the translation in five aspects, namely, the construction analogy between affective systems of