

# 英语多模态教学与文化意识培养综述

何雨婷

安徽师范大学外国语学院 安徽 241002

**【摘要】**：在新一轮以学科核心素养为导向的英语课程改革背景下，“文化意识”被明确为英语学科核心素养的重要组成部分。与此同时，随着教育信息化的深入发展，课堂教学资源呈现显著的多模态化趋势。多模态教学强调多种符号模态的协同意义建构，为文化意识这一综合性素养的培养提供了新的理论视角与实践路径。本文系统梳理了多模态教学与文化意识的核心概念及国内外研究现状，旨在揭示二者结合的内在逻辑与研究空间，以期探索通过多模态教学设计有效培养学生文化意识的创新教学模式提供参考。

**【关键词】**：多模态教学；文化意识；核心素养；英语课程；文献综述

DOI:10.12417/2705-1358.26.11.032

## 1 引言

当前，我国基础教育英语课程改革正处在以发展学生核心素养为根本目标的新阶段。《普通高中英语课程标准（2017年版 2025年修订）》将“文化意识”置于学科育人价值的核心地位，强调其对学生树立国际视野、涵养家国情怀、实现有效跨文化沟通的关键作用<sup>[1]</sup>。文化意识培养指向学生对文化差异的理解、反思及适切行为选择，但现实中常面临目标空泛、内容零散、方法单一等挑战。

与此同时，数字化带来了多模态资源（文本、图像、音视频等）的广泛应用，为破解文化教学困境提供了新可能。多模态教学通过多种模态协同促进多感官参与与深度认知，与文化学习所需的“情境性”“体验性”“比较性”高度契合。因此，探索多模态教学优化文化意识培养的路径，既是回应课改要求，也是教学变革的现实需要。

## 2 核心概念界定

### 2.1 多模态教学的内涵与理论演进

多模态教学基于系统功能语言学、多模态话语分析理论及建构主义学习观，强调语言不再是唯一的信息载体，而是与图像、声音、动作、空间布局等多种符号资源协同构建意义的有机整体。在该教学模式中，教师需整合文字、图像、音频、视频、动画、实物等多样化媒介，创设多感官参与、情景交融的教学环境，旨在激发学生多维感知路径，从而优化知识的获取与内化过程（焦群芳，2025：143）<sup>[9]</sup>。该概念的理论根基来自多模态话语研究所强调的“意义并非仅由语言实现，而是由多种模态共同完成”的观点，语言与视觉等模态之间并不是彼此独立，而是在具体语境中互补协作以完成信息呈现与意义生成（Kress & Leeuwen, 2001）<sup>[2]</sup>。

O' Halloran（2008）认为在课堂情境中，多模态教学不仅

意味着“多媒体手段的叠加”，更强调教学设计层面的“模态选择—模态组合—模态调控”：即围绕学习目标，选择何种模态、以何种方式组合、在何种时机切换，促使学习者在多通道输入与输出中实现更深层的理解与表达<sup>[6]</sup>。相关研究指出，学校课堂的读写活动正越来越呈现多模态化特征，教学需要回应这种“意义载体多样化”的现实，帮助学习者发展面向多模态文本的理解与表达能力。

### 2.2 文化意识的内涵、维度与教学指向

“文化意识”（cultural awareness）在外语教育中指学习者对文化现象的理解、对文化差异的敏感与反思，以及在跨文化交往中形成恰当态度并做出适切行为选择的综合素养。传统外语教学侧重语言形式训练，而文化意识的提出凸显了语言学习与文化理解、交际得体的内在联系：语言的意义与使用受文化价值观和社会规范影响，因此文化学习应是外语学习的有机组成部分（Tomalin & Stempleski, 1993）<sup>[7]</sup>。

在国际研究中，文化意识常与跨文化交际能力（Intercultural Communicative Competence）紧密关联。Byram（1997）提出的 ICC 框架强调，学习者需要文化知识、尊重差异的态度，以及解释、比较与评价文化现象的能力，其中“批判性文化意识”是形成反思判断的关键维度<sup>[1]</sup>。我国英语课程标准对“文化意识”的界定，既吸收了国际研究的精华，又体现了本土教育的育人要求。《普通高中英语课程标准（2017年版 2025年修订）》指出，文化意识指对语言承载、蕴含或传达的价值观、思维方式、行为风格等的跨文化认知，态度和选择<sup>[13]</sup>。

这一界定表明，文化意识的培养是一个从“知”到“情”再到“行”的整合性、进阶性过程。教学不能止步于文化事实的介绍，而应设计活动引导学生进行比较、解释、反思，并最终在模拟或真实的情境中尝试运用，从而实现内化与外显的统

一。这为多模态教学的应用指明了方向：如何利用多模态资源，不仅呈现“文化是什么”，更能激发学生思考“文化为什么如此”，并引导他们探讨“我该如何理解和应对”。

### 3 国内外研究现状述评

#### 3.1 国外研究现状

国外对多模态教学的研究始于20世纪末。New London Group (1996) 提出的“多元识读”理念，率先指出读写教育应超越传统文字，涵盖视觉、听觉、空间等多种模态<sup>[5]</sup>。Kress 和 Van Leeuwen (2001) 建立的多模态话语分析社会符号学理论，为系统分析图像、视频等非文字文本提供了严谨工具<sup>[2]</sup>。Mayer (2007) 等人基于认知负荷理论发展出的多媒体学习认知理论，为多模态学习材料的设计提供了具体准则<sup>[4]</sup>。

在实践层面，多模态教学在外语教育中的应用已非常广泛。早期研究多聚焦于验证其对语言技能习得的效果，例如结合图像、声音的词汇教学能有效促进词汇识记。近年来，研究趋势呈现明显转向：一是从关注通用语言技能转向关注高阶思维与文化素养，探索利用多模态数字叙事项目促进批判性思维和创造性表达；二是从验证效果转向探究设计与教师发展，关于教师“多模态素养”的研究逐渐增多。Linder (2024) 系统梳理了多模态资源与教学方法的前沿进展，指出当前研究正在从孤立的模态使用转向对教学设计的整体性关注，强调教师需整合多种符号资源以支持深度学习，这与上述转向高度一致<sup>[3]</sup>。

在文化意识研究方面，国外同样经历了从“文化作为背景知识”到“核心能力”的演变。近十年的研究焦点更多地投向了课堂实践与创新方法，具体路径包括：内容与语言整合学习、沉浸式与体验式学习（如虚拟现实、虚拟交换项目）、批判性与反思性路径（如鼓励学习者分析多模态文化文本）。这些研究为本研究提供了可资借鉴的案例库。

#### 3.2 国内研究现状

国内多模态教学研究在二十一世纪初由朱永生 (2007)、张德禄 (2009) 等学者系统引介后，迅速成为外语教学研究的热点<sup>[11,14]</sup>。早期研究主要集中在理论引介与内涵探讨，随后迅速扩展到应用研究领域。在高等教育阶段，研究覆盖面广，普遍证实合理运用多模态手段能够提高学生的学习兴趣、参与度和特定技能的学习效果 (王娟, 2014) <sup>[10]</sup>。

近年来，随着基础教育课程改革的深化，多模态教学研究在中学英语课堂的应用日益受到关注。研究显示，在阅读教学

中，利用图片、图表、视频等多模态资源，能有效帮助学生构建语境、理解文化背景、进行深度推理，从而提升阅读素养 (焦群芳, 2025) <sup>[9]</sup>。这标志着国内多模态教学研究正从大学向中小学课堂纵深发展。

与此同时，国内关于文化意识培养的研究随着“核心素养”概念的提出而进入爆发期。程晓堂 (2016)、章策文 (2019) 等对文化意识的内涵进行了多角度阐释<sup>[8,12]</sup>。在教学实践层面，一线教师已普遍认识到传统文化教学 (如“文化贴标签”式介绍) 的不足，并积极探索项目式学习、戏剧教学、比较阅读等新路径。尽管多模态教学研究和文化意识培养研究在国内均蓬勃发展，但将两者进行系统性、深度整合的研究却很少。现有局限包括：一是结合点浅表化，多模态资源仅被视为呈现文化知识的“高级教具”；二是设计缺乏系统性，未能依据多模态话语分析和文化意识三维目标构建完整教学模式；三是实证证据不足，缺乏基于课堂的长期、严谨的实证数据支持。

### 4 研究趋势与展望

综上所述，国内外研究在多模态教学和文化意识培养两个领域均取得了丰硕成果，但二者的交集仍是一片极具开垦价值的“交叉地带”。未来研究应在以下方向寻求突破：

(1) 理论驱动的模式构建：以多模态话语分析、建构主义学习理论和跨文化交际理论为基石，构建指向“文化意识三维目标”的多模态教学框架，明确回答：为培养“跨文化认知”如何组合模态呈现、对比、解构文化信息；为培养“跨文化态度”如何设计任务激发共情与反思；为培养“跨文化行为选择”如何创设模拟情境促进行为演练。

(2) 深度结合的实践探索与案例开发：在框架指导下，开发不同学段、文化主题的典型教学案例，如利用摄影、纪录片、歌曲等围绕“家庭观念”设计从感知现象到反思价值观的系列任务。

(3) 扎实严谨的实证研究：开展设计性研究和行动研究，运用课堂观察、作品分析、问卷等方法，检验多模态教学对提升文化意识各维度的有效性，并关注教师设计能力发展及多模态评价工具等实施条件。

将多模态教学系统、深入地应用于文化意识培养，不仅是将国家课程标准的理念转化为课堂生产力的关键桥梁，也是推动信息技术与英语教学深度融合、探索数字化时代育人方式变革的重要课题。这需要理论研究者、课程设计者和一线教师形成合力，共同在这一交叉领域进行持续、深入的探索。

### 参考文献：

[1] Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence[M]. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

- [2] Kress, G. & van Leeuwen, T. Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication[M]. London: Arnold, 2001.
- [3] Linder, R. Multimodal resources and approaches for teaching and learning[J]. Education Sciences, 2024, 14(9): 1010.
- [4] Mayer, R. E. & Moreno, R. Interactive multimodal learning environments: An empirical perspective[J]. Journal of Educational Psychology, 2007, 99(4): 792 - 805.
- [5] New London Group. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures[J]. Harvard Educational Review, 1996, 66(1): 60 - 92.
- [6] O' Halloran, K. L. Systemic functional-multimodal discourse analysis (SF-MDA): Constructing ideational meaning using language and visual imagery[J]. Visual Communication, 2008, 7(4): 443 - 475.
- [7] Tomalin, B. & Stempleski, S. Cultural awareness[M]. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- [8] 程晓堂,赵思奇.英语学科核心素养的实质内涵[J].课程.教材.教法,2016,36(05):79-86.
- [9] 焦群芳.核心素养视域下高中英语阅读多模态教学模式构建[J].科教导刊,2025,(29):143-145.
- [10] 王娟,杨跃.多模态教学干预语块学习与听力理解能力的提高[J].中国外语,2014,11(06):43-52.
- [11] 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(04):15-20.
- [12] 章策文.英语学科核心素养之文化意识:实质内涵与实践路径[J].基础教育课程,2019,(Z1):49-53.
- [13] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2025年修订)[M]. 北京: 人民教育出版社, 2025.
- [14] 朱永生.多模态话语分析的理论基础与研究方法[J].外语学刊,2007,(05):82-86.