

高中英语阅读课堂语义波分析

——以《Tu Youyou Awarded Nobel Prize》读思课为例

廖海容

云南师范大学 云南 昆明 650500

【摘要】：基于合法化语码理论中的语义波分析框架，本研究以高中英语阅读公开课《Tu Youyou Awarded Nobel Prize》为案例，分析教师课堂话语组织语义波的过程及其知识建构功能。研究发现，教师课堂话语形成了具有不同教学功能的语义波，并通过真实任务、连续追问和概括提升等方式，引导学生在具体文本与抽象概念之间不断转换，推动课堂知识由文本理解逐步发展到主题意义建构。

【关键词】：教师课堂话语；语义波；知识建构；高中英语阅读课堂

DOI:10.12417/2705-1358.26.13.038

1 引言

随着《普通高中英语课程标准（2017年版2020年修订）》的实施，高中英语阅读教学更加注重以主题意义为引领，引导学生在阅读过程中实现知识建构和思维发展。读思课作为培养英语学科核心素养的重要课型，不仅关注文本理解，还强调学生对主题意义的建构。因此，如何借助课堂教学推动学生由文本理解走向主题意义建构，已成为高中英语阅读教学关注的重要问题。

教师课堂话语是实现课堂知识建构的重要媒介。教师通过提问、追问、反馈和概括等话语活动组织课堂学习，引导学生理解文本、提炼概念并建构意义。但在实际教学中，课堂话语仍存在知识衔接不够紧密、概念提升不足等问题，学生难以建立不同知识层次之间的联系。仅从课堂互动形式或教师语言行为分析课堂教学，已难以充分揭示课堂知识的发展过程。

合法化语码理论（Legitimation Code Theory, LCT）中的语义波理论为分析课堂知识建构提供了新的视角。语义波强调课堂知识应在具体经验与抽象概念之间不断转换，通过知识的“解包”与“再打包”促进理解和学习。近年来，语义波已逐渐应用于课堂教学研究，但关于高中英语阅读课堂中教师课堂话语如何组织语义波、推动知识建构的研究仍相对不足。

基于此，本研究以高中英语阅读公开课《Tu Youyou Awarded Nobel Prize》为案例，借助语义波分析框架，分析教师课堂话语如何组织语义波，并探讨不同教学阶段语义波的组织特征及其教学功能，以期为高中英语阅读课堂教学提供参考。

2 理论依据与研究现状

2.1 教师课堂话语与知识建构

教师课堂话语是课堂教学的重要组成部分，通过提问、追问、反馈和评价等语言活动组织课堂教学，并影响学生的知识理解与意义建构。已有研究表明，课堂话语不仅是教师组织教学的重要媒介，也是教师知识和教学理念的具体体现；对课堂话语的分析有助于揭示教师如何组织课堂教学并促进学生学习（张庆华、杨鲁新，2022）。

然而，现有研究多关注课堂互动结构和教师语言行为，对教师课堂话语如何组织课堂知识的发展关注不足。尤其是在高中英语阅读课堂中，课堂知识由文本理解走向主题意义建构的过程仍缺乏深入分析。

2.2 语义波及其课堂应用

合法化语码理论是 Maton 在 Bernstein 教育社会学理论基础上发展起来的知识分析框架，用于解释知识在不同社会实践中的生成、组织与传递。LCT 包含专门性、语义性、自主性、等多个维度，其中语义性原则主要关注知识与语境之间的关系，由语义引力（Semantic Gravity, SG）和语义密度（Semantic Density, SD）两个概念构成。语义引力表示意义对具体语境的依赖程度，语义密度反映意义的凝练程度。

在此基础上，Maton 提出语义波（semantic wave）的概念，认为课堂知识应在具体经验与抽象概念之间不断转换，通过意义的“解包”（unpacking）与“再打包”（repacking）实现累积性知识建构。语义波能够揭示课堂知识在不同语义层级之间的发展过程，因此已成为课堂知识建构研究的重要分析工具。

围绕语义波的课堂应用，已有研究主要从理论阐释和课堂实践两个方面展开。一方面，研究认为语义波能够揭示知识在

具体经验与抽象概念之间的动态转换,为课堂知识建构提供理论解释(Maton,2013);另一方面,研究将语义波应用于不同学科课堂,发现教师通过调节语义引力,引导学生在不同语义层级之间转换,有助于促进课堂知识建构(Matruglio et al.,2013; Bratland&Ghami,2023)。

近年来,语义波逐渐应用于英语课堂研究。相关研究表明,教师能够借助文本解读、实例分析和概念概括等课堂话语组织方式调节语义引力,促进学生由文本理解走向主题意义建构(罗戟兵,2020;谭春蕾,2020)。

尽管已有研究为理解课堂知识建构提供了重要参考,但仍存在不足。现有研究主要集中于大学英语及其他学科教学,对高中英语阅读课堂关注较少;同时,多关注语义波的分布特征,对教师课堂话语如何组织语义波及其教学功能缺乏深入探讨。

3 研究设计

3.1 研究问题

基于上述研究现状,本研究以高中英语阅读公开课《Tu Youyou Awarded Nobel Prize》为案例,以教师课堂话语为分析对象,借助语义波分析框架,重点考察教师课堂话语如何组织课堂知识建构。具体围绕以下三个问题展开:

- (1) 高中英语阅读课堂呈现出哪些语义波特征?
- (2) 教师如何借助课堂话语组织形成语义波?

(3) 不同语义波在阅读框架建构、文本理解和主题意义建构中发挥了哪些教学功能?通过对不同教学阶段课堂话语的分析,进一步揭示语义波在高中英语阅读课堂知识建构中的作用机制。

3.2 数据收集与分析

本研究采用课堂案例分析法,以高中英语阅读公开课《Tu Youyou Awarded Nobel Prize》为研究对象。研究数据包括课堂录像、课堂逐字稿和教学课件。依据课堂录像完成教师课堂话语转录,并结合教学课件进行核对,保证语料的完整性和准确性。

数据分析以语义波为分析框架,根据课堂教学流程将课堂划分为阅读框架建构、文本理解和主题意义建构三个阶段,重点分析教师课堂话语组织下语义波的形成特征及其教学功能。

4 结果与分析

4.1 阅读框架建构中的语义波

导入阶段,教师通过“Become a Journalist”任务,引导学生根据新闻标题自主提出采访问题,并在互动中逐步建构阅读框架。

这一教学片段形成了一条典型的预备性语义波(见图1)。教师首先引导学生判断新闻体裁,使课堂意义由具体人物提升至新闻文本的一般特征(SG-);随后借助真实任务,将抽象的文体知识重新落实到具体阅读活动(SG+)。课堂知识经历了“文体认识—任务生成—阅读框架”的连续转换,为学生进入文本提供了认知支架。

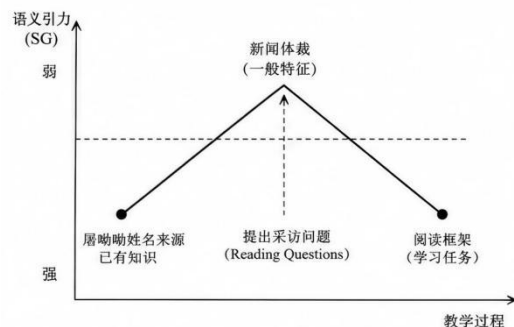


图1 阅读框架建构阶段的语义波

与传统阅读导入不同,这一语义波并未直接服务于文本理解,而是服务于阅读框架建构。教师通过问题链不断引导学生明确学习任务,使阅读目标由教师告知转变为学生自主生成。这表明,语义波不仅能够促进课堂知识建构,还能够阅读活动开始之前帮助学生建立阅读方向,实现由教师设计向学生建构的转变。

4.2 文本理解中的语义波

文本细读阶段,教师并未直接讲解青蒿素的重要性,而是围绕“What makes artemisinin crucial?”这一核心问题,引导学生不断回溯文本。当学生回答“because it saved millions of lives”后,教师并未立即给予评价,而是继续追问“Can you find any evidence?”“What do these numbers tell us?”“What does the word ‘new’ imply?”等问题,引导学生关注“millions of lives”“around the world”“new treatment”等语言细节,并进一步思考这些语言信息所体现的意义。课堂讨论最终由具体语言证据回归到“the significance of artemisinin”这一概括性认识(见图2)。

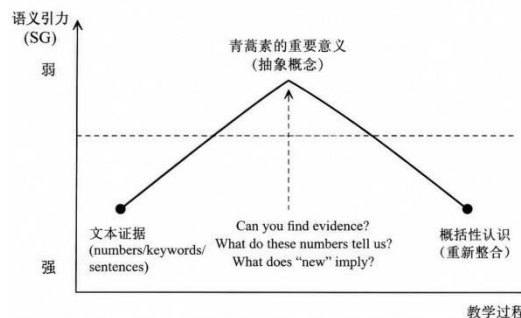


图2 文本理解的语义波

从语义波来看，这一教学片段体现了“解包一再打包”的过程。教师没有直接解释青蒿素的重要性，而是通过连续追问，引导学生回到文本，从数字、关键词和具体语句中提取信息，并进一步概括青蒿素的重要价值，完成知识的重新建构。学生始终围绕文本寻找证据，并在证据分析基础上理解和概括概念，使课堂理解建立在文本分析之上。

4.3 主题意义建构中的语义波

阅读课堂并未停留于文本信息理解，而是进一步引导学生建构主题意义。课堂中，教师没有直接概括屠呦呦的人物品质，而是围绕“Which part of the text supports your idea?”持续追问，引导学生依据文本证据解释自己的观点。当学生提出“committed”“determined”等品质时，教师始终要求其结合具体语句进行说明，使人物评价建立在文本分析基础之上。

从语义波来看，这一教学片段体现了由文本事实向主题意义的提升。教师引导学生由科研经历概括人物品质，并进一步思考“What can we learn from Tu Youyou?”，使课堂意义逐步提升到科学精神、社会责任和文化价值等主题层面（见图3）。

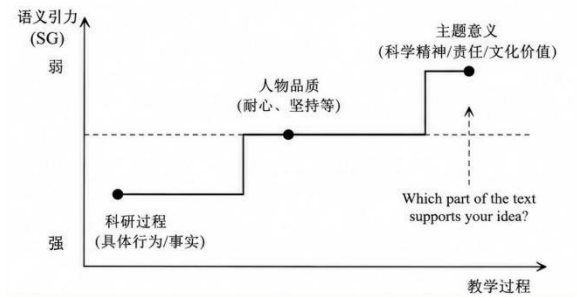


图3 主题意义建构阶段的语义波

与文本理解阶段相比，本阶段的课堂话语由文本内容转向

主题意义。教师没有直接概括人物品质或主题，而是不断引导学生回到文本寻找依据，使观点建立在文本证据之上。在这一过程中，课堂知识由具体事实逐步上升到人物品质和科学精神，主题意义也在文本分析过程中逐渐形成。

4.4 阅读课堂语义波的整体特征

综合三个教学阶段可以发现，高中英语阅读课堂中的语义波具有明显的阶段性特征。导入阶段主要服务于阅读框架建构，文本细读阶段侧重概念理解，主题探究阶段则推动主题意义建构，不同教学阶段形成了不同功能的语义波（见图4）。三类语义波虽然承担的教学任务不同，但均体现出教师借助课堂话语调节语义引力，引导学生在具体文本与抽象概念之间不断转换的特点。

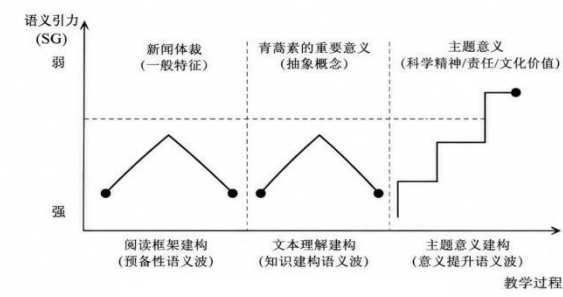


图4 三个教学阶段语义波的特征

从整体来看，课堂知识并非一次性呈现，而是随着阅读活动的推进不断发展。教师通过组织不同类型的语义波，使学生逐步经历由阅读准备、文本理解到主题意义建构的学习过程，形成了较为完整的知识发展路径。这表明，教师课堂话语不仅影响课堂互动，更通过组织语义波推动课堂知识的发展，为高中英语阅读课堂知识建构提供了新的分析视角。

参考文献:

[1] Bratland,E.,&Ghami,M.E.(2023).The new Norwegian curriculum and integration of knowledge in textbooks in social studies:A comparative study.International Educational Research,6(2),46.

[2] Maton,K.(2013).Making semantic waves:A key to cumulative knowledge-building.Linguistics and Education,24(1),8-22.

[3] Matruglio,E.,Maton,K.,&Martin,J.R.(2013).Time travel:The role of temporality in enabling semantic waves in secondary school teaching.Linguistics and Education,24(1),38-49.

[4] 罗戟兵.(2020).论语义波的显性识解:以科学语篇为例.外国语(上海外国语大学学报),43(02),61-71.

[5] 谭春蕾,&崔林.(2020).基于语义波理论的高中英语学科知识建构.英语广场,(11),131-133.

[6] 汤斌.(2014).Maton 的合理化语码理论与系统功能语言学的合作.现代外语,(1),52-61.

[7] 张庆华,&杨鲁新.(2022).基于课堂话语分析的英语精读课教师学科教学知识研究.外语教育研究前沿,5(01),71-78+92.