

具身认知理论视域下的中学英语词汇教学探究

唐 彬

温州大学 浙江 温州 325000

【摘 要】：词汇是二语习得的基础核心要素，词汇习得困难是当前中学生英语学习的普遍问题。现阶段传统词汇教学模式较为固化，难以有效激发学生的习得兴趣与学习动机，致使学生多依赖机械背诵的方式积累词汇，普遍存在词汇识记碎片化、知识迁移能力薄弱的问题，无法在真实语境中灵活运用词汇知识。随着认知语言学理论不断发展，具身认知理论逐步应用于二语教学领域。该理论强调语言习得并非单纯的符号加工，而是与个体身体体验、情境认知深度关联的动态过程。基于此，本研究将具身认知理论融入初中英语词汇教学，探究词汇教学路径，旨在提升学生的词汇学习主动性与习得效率，进而促进学生英语综合素养的整体发展。

【关键词】：具身认知理论；初中英语；词汇教学；词义理解；语言运用

DOI:10.12417/2705-1358.26.14.076

1 引言

在全球化与数字化发展背景下，初中英语教学既要夯实学生的语言基础，也要培育其跨文化交际素养。词汇是语言的核心基础，直接决定学生的语言运用能力。当前传统词汇教学多依赖机械背诵与单一语法讲解，脱离真实语言情境，造成学生词汇识记僵化、学以致用困难，难以灵活输出语言。具身认知理论指出，认知源自身体与环境的互动，身体经验是语义建构的重要依托。将该理论运用于初中英语词汇教学，可有效弥补传统教学的不足，助力学生在情境体验中内化词汇知识，切实提升词汇运用能力与英语思维品质。

2 理论基础与文献综述

2.1 具身认知理论的发展研究

国内具身认知理论的相关探索起步相对较晚。国内学者李恒威与肖家燕在2006年率先引进威尔逊提出的具身认知核心理论，为该理论在国内学术界的落地与后续研究开展奠定了基础。李其维于2008年提出，第二代认知科学将会成为未来学科研究的重要趋势，该理论体系最核心的两大特征为具身性与情境性。突破了传统身心一元的研究视角，有效推动神经科学迈入全新的发展阶段。从认知心理学研究视角出发，叶浩生（2013）进一步完善了具身认知的核心内涵。他否定了传统认知研究中将身体仅视为心智活动载体与生理工具的片面观点，提出身体是认知体验的主体，身心二者共同构成了个体认知经验的完整体系。除此之外，许先文（2009）立足语言认知科学视角，依托具身认知的核心原理搭建了全新的英语学习理解模型，为优化英语课堂教学模式、提升教学质量、培养学生语言

与文化综合素养提供了新的研究思路。

2.2 具身认知理论在教育领域的研究

在具身认知视角下的教学设计研究领域，众多学者围绕情境创设、具身学习建构、课堂活动开发三个方向展开探讨。在教学情境的建构层面，刘登珲等（2021）指出，当下课堂普遍存在学生身体体验与教学情境互相割裂的现实问题。对此，研究者提出情境教学设计应当走向一体化建构，教师在搭建课堂情境时不能忽视学生身体维度，同时还需要不断强化自身理论落地的实践转化能力。针对具身学习的整体设计，宋耀武等（2021）提出，具身认知的相关观点正在重塑传统的学习认知范式。该研究将具身学习的设计划分为三大核心板块，分别是具身化动作安排、结构化反思环节以及交互型具身学习环境搭建；学习者认知体系的生成，本质上依托个体身体感知所带来的各类体验而完成。

落实到课堂教学活动的开发，李敏娇（2014）立足于具身认知理论，探究身体、外部环境以及二者双向互动如何作用于教学活动的规划。该研究搭建起一套完整的教学活动设计框架，共包含前期基础分析、核心要素开发、教学流程推进以及评价方案落地四个实施阶段。蒋唯丹等人（2015）针对小学英语课堂开展研究，发现当教学活动设计充分关照学习者的身体感受、感官体验以及情境交互关系，既有助于优化教师课堂实施的实际效果，也能够帮助学生更加牢固地内化所学知识。

综合现有研究可以看出，虽然我国具身认知领域的研究起步时间较晚，但该理论引入国内后迅速受到不同学科领域学者

的广泛关注。众多研究者结合自身专业方向对具身认知展开多元探究,不断丰富该理论的内涵与应用体系,同时具身认知理论也为教学提供了新的视角,学者们将具身认知理论应用于教学的不同方面,探讨相关教学情境设计等,给一线教师提供新的教学思路与蓝本。

3 具身认知视角下的词汇教学

3.1 动作类词汇的具身模拟与运动图式激活教学

具身认知理论指出,人类在观察或执行动作时,大脑运动皮层会产生相似的神经激活模式,这使得动作类词汇的语义本质上源于身体运动经验的符号化表达。在初中英语教学中,针对“奔跑”“跳跃”“攀爬”等基础动作词汇,教师可依据具身模拟理论,通过设计动作模仿任务激活学生的运动感知系统。当学生亲身执行肢体动作时,肌肉张力变化、关节角度调整等身体反馈,会与词汇语义在神经层面形成深度关联,这种多模态感知的整合能够显著提升词汇记忆效果与理解深度。例如在教授“旋转”一词时,利用三维旋转模型直观展示运动轨迹,激活学生大脑中负责空间认知的区域,将视觉信息与身体运动经验相融合,推动学生实现从具身经验到抽象概念的认知跨越。

3.2 抽象概念词汇的隐喻映射与概念整合教学

概念隐喻理论认为,抽象概念的形成依赖于基于身体经验的隐喻映射。在初中英语教学中,时间、情感、数量等抽象概念词汇的学习,需要通过具身化隐喻构建语义基础。以时间概念为例,英语中“时间就是金钱”的表达,实质是将时间消耗与货币支出两种生活经验进行概念融合。教师可以设计时间管理实践任务,引导学生在规划日程的过程中,将对时间流逝的抽象感知与金钱消耗的具体体验相联系,促进大脑跨领域认知功能的发展。在情感类抽象词汇的教学中,需要运用具身共情机制。教师通过引导学生回忆温暖的身体接触经历,激活大脑中负责情感感知的区域,建立情感温暖与物理温度之间的隐喻联系。

3.3 空间关系词汇的具身情境与认知构建教学

具身空间理论认为,学生掌握英语方位介词的过程,就是用自身身体的感知坐标对应客观环境空间的认知过程。英语课堂可以充分利用教室现有环境,把日常课堂空间转化为学生的认知学习场景。教师可以布置物品摆放、位置识别等课堂小任务,引导学生按照课堂指令完成实操活动。学生在动手操作的过程中,能够同步感知方位变化,结合身体触觉与空间体验,在脑海中建立清晰的空间认知体系,逐步形成稳定的空间关系认知记忆。

教师可以设计趣味性的课堂互动游戏,进一步锻炼学生的

空间认知能力。课堂寻宝就是适配性较强的教学活动。学生需要依托游戏给出的提示线索,自主完成方位判断与空间推演。学生亲身参与操作的实践经验,能够慢慢转化为抽象的空间逻辑认知,帮助学生归纳总结各类空间关系规律。

3.4 评价认知类词汇的具身共情与语义习得教学

英语知识体系中包含大量评价认知类词汇,这类词汇的语义无法依靠机械背诵完成习得,需要依托个体身心参与完成认知建构。教师讲授判断、认可、质疑、权衡等表达认知态度的词汇时,可以结合身体反馈的认知原理设计课堂活动。学生可以通过肢体状态、神情姿态的调整,对应匹配不同的认知状态,在亲身参与的过程中建立直观认知。身体感知与认知思维的相互配合,能够打破抽象词汇学习的壁垒,让学生摆脱单一的文字记忆,建立起行为体验与词汇语义的稳固关联。课堂情景演绎能够搭建具象化认知场景。教师可以设置观点辨析、价值判断、利弊权衡、事物评判等生活化、学习化场景,引导学生沉浸式参与实践体验。学生可以依靠调整言行状态、表达语气、思维节奏的方式,还原不同场景下的认知逻辑。学生通过反复的场景实操,能够将具象的身体体验转化为稳定的语义认知,形成系统化的词汇知识储备。

4 基于具身认知理论的英语词汇教学实施路径

4.1 多模态感知融合: 构建立体化语义网络

具身认知理论重视人体各类感官系统的协同参与,主张个体认知的生成依托于多维度的感官体验。传统词汇教学大多只依靠书本文字展示和教师口头讲解,学生只能通过单一视觉、听觉渠道接收知识,认知渠道相对局限。教师可以在词汇课堂中整合多元感知方式,调动学生的视觉、听觉、触觉与肢体动作,帮助学生搭建层次丰富、维度多元的词汇语义体系。

以初中英语自然景物类词汇教学为例,教师讲授 storm、breeze、wave 这类场景化词汇时,可以借助多元元素材辅助教学。课堂可以展示狂风、微风、海浪的实景图片与动态视频,给学生带来直观的视觉冲击。教师还可以同步匹配对应的环境音效,让学生依靠听觉感知对应场景的特点。学生还可以配合肢体动作模拟风吹、起伏波动的状态,用身体动作还原词汇对应的场景特征。多种感官协同参与的学习模式,能够同时激活大脑多处认知区域,有效弥补单一背诵的学习弊端,强化学生对词汇场景含义的整体记忆。

4.2 情境化意义建构: 实现语言与经验的联结

具身认知理论认为,语言理解离不开具体情境的支撑。教师应围绕教学内容创设贴近学生生活、具有真实实际意义的情境,将词汇学习融入解决实际问题的过程中。例如,在学习“recycle”一词时,教师可设计“校园环保方案设计”项目,

引导学生分组调研校园垃圾处理现状,运用相关词汇撰写倡议书并进行汇报。这种基于项目式学习的情境创设,使学生在身体参与实践活动的过程中,将词汇知识与现实经验紧密联结,不仅深化了对词汇意义的理解,更培养了语言运用能力与问题解决能力。

4.3 具身化互动设计:促进主动认知参与

具身认知强调学习者的主动参与和身体经验的自主建构。在词汇教学中,教师应设计多样化的具身化互动活动,鼓励学生通过肢体动作、表情神态、空间移动等方式参与学习。例如,采用“词汇动作猜谜”游戏,一人用动作表演词汇,其他学生猜测;或开展“词汇情景剧创编”活动,让学生将所学词汇融入自编自演的短剧中。这些互动活动通过调动学生的身体资源,激发其学习兴趣与主动性,使词汇学习从被动接受转变为主动探索,有效提升学习效果。

基于此,本研究参照学者刘鹏在具身认知理论指导下设计的教学流程(如图所示),包括前端分析、教学核心要素设计、教学过程实施以及教学评价四个阶段。其中,前端分析是由 Harless (1968) 提出的。为了能够更有效地实施教学,教师需要对直接影响教学的内容进行分析,包括学习者分析、教学内容分析、学习需要分析和设计教学目标四个方面。教学过程分为五个环节:创设情境、激发动机;正向引导、唤醒身体;身体体验、持续交互;内化生成、共享经验;指导修正、强化认知。

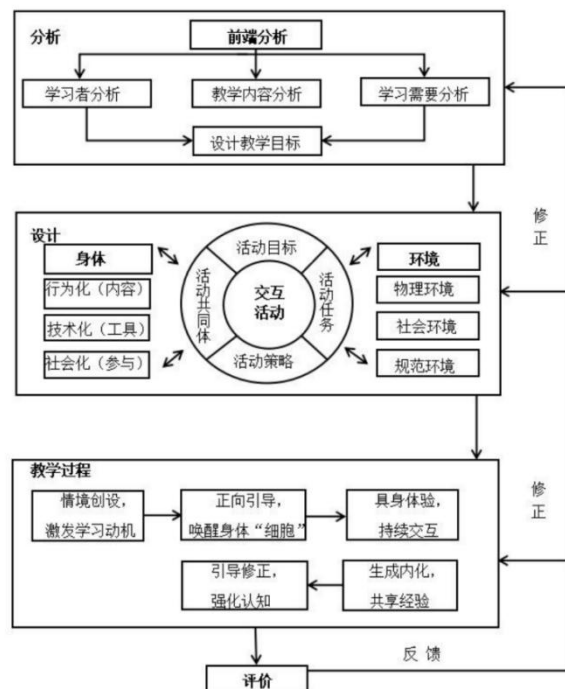


图1 具身教学设计流程图

5 结论与展望

具身认知理论为初中英语词汇教学提供了创新性的理论框架与实践路径。通过激活身体经验、联结现实情境、促进主动参与,具身认知词汇教学能够有效深化学生的词义理解,提升词汇运用能力,实现从“知识记忆”到“能力发展”的教学转型。

参考文献:

- [1] 丁峻,陈巍.具身认知之根:从镜像神经元到具身模仿论[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2009,48(1):132-136.
- [2] 蒋唯丹,刘径言.具身认知视域下的小学英语教学设计[J].基础外语教育,2018,20(1):60-66+107-108.
- [3] 焦彩珍.具身认知理论的教学论意义[J].西北师大学报(社会科学版),2020,57(4):36-44.
- [4] 李敏娇.基于具身认知理论的教学活动设计研究:以小学语文词语教学为例[D].江苏师范大学,2014.
- [5] 李其维.“认知革命”与“第二代认知科学”刍议[J].心理学报,2008,40(12):1306-1327.
- [6] 李志河,李鹏媛,周娜娜,等.具身认知学习环境设计:特征、要素、应用及发展趋势[J].远程教育杂志,2018,36(5):81-90.
- [7] 束定芳.论隐喻的本质及语义特征[J].外国语,1998,21(6):11-20.
- [8] 束定芳.论隐喻的认知功能[J].外语研究,2001,18(2):28-31.
- [9] 宋耀武,崔佳.具身认知与具身学习设计[J].教育发展研究,2021,41(24):74-81.