

多模态视角下农村小学英语口语

教学的问题诊断及对策研究

——以湖北省B小为例

李琼华 罗敏¹

(湖北师范大学 外国语学院, 湖北 黄石 435002)

【摘要】笔者以湖北省某村小为例,以张德禄的外语课堂教学多模态选择框架为理论基础,重点探讨现代信息技术下多模态教学在农村小学英语课堂中口语教学环节的应用情况。本文首先介绍样本学校的学情,然后通过课堂观察找到农村小学英语口语教学存在的三大问题:1)模态符号的引发性大于工具性;2)模态符号适配性低;3)模态符号的选择不符合经济原则,最后剖析原因,提出优化模态组合的对策,希望给一线农村英语教师提供有效建议,为建立更科学的评教系统提供具体参考。

【关键词】多模态教学 英语口语教学 农村小学

【中图分类号】G620 **【文献标识码】**A **【文章编号】**2096-3130(2019)01-0138-05

一、前言

自小学英语课程开设以来,如何切实提高学生的口语能力一直是城乡教育工作者的共同困惑。农村小学受制于薄弱的教学条件,更是一直在“哑巴英语”的教学困境中举步维艰。如今,农村小学英语教学迎来了新的发展契机。现代化多媒体设备的推广为极其依赖语言情境的英语口语教学提供了可操作条件,英语课堂逐渐呈现出多模态的特点。与此同时,多模态教学进入教育研究视野。结合小学生感觉灵敏、记忆力强、注意力集中时间短的特点,多模态教学能充分调动学生的视觉、听觉、运动觉等多种感官,提高二语学习效率。本文从多模态视角来探讨农村小学课堂口语教学的实施情况,对英语教师在教学设计中创设情境、合理组织口语活动从而实现多模态教学有一定启示。

英语口语教学是情景依赖性较强的话语交际,而情景依赖性强的话语交际一般具有多模态的特性^[1],随着多媒体设施及网络平台的普及和应用,多模态教学成为教学改革后的一种新的教学模式。从多模态视角分析农村小学英语教师的课堂行为,对教师更新理论认知,从而在教学实践中找准改善方向提升教师专业素养有积极意义。

为使研究可操作、易执行,笔者选取湖北省一所典型农村小学(以下称为B小)中三至六年级的师生为研究对象,对其口语教学进行聚焦式观察。该校有常驻教职工30余人,就读学生277人。实际上,B小严格按照义务教育要求以三年级为起点开设英语课程,并指派四位骨干教师分别负责六个班的英语教学,每班每周上2节英语课。但目前为止,该校未曾组织规范、系统的口语测试,教师平时仅根据教学需要零散地组织一些英文问答便视作口语测试。

作者简介:李琼华,女,湖北京山市人,副教授,主要研究方向:语用学及英语教学法。

本研究主要采用课堂观察法。笔者预先编写了课堂观察记录表用于实施口语课堂教学的观察。该记录表涵盖基本信息、口语教学过程以及学生表现评价三部分,其中,基本信息模块用于简单记录教师的话语范围(课题课程内容)及话语基调(授课老师、班级、课本版本、教学目标);口语教学过程模块用于详细描述教师的教学活动,并记录教师所选取的活动形式及对应的话语方式(模态符号);学生表现评价将按照《小学生口语活动表现性评价参考标准》,评定等级(A为优秀,B为良好,C为合格,D为不合格),以本模块的等级评估教师多模态教学的有效程度。另外,本文使用的《评价标准》根据《义务教育阶段英语课程标准》(2011)中小学阶段分级目标编写,具有一定信度。

此外笔者还采用了访谈法。因结构性访谈的拘谨氛围易引起效度不佳,笔者一般在随课堂观察前后对教师进行非结构性谈话,以便及时获取相关信息。

二、多模态教学的概念及特性

模态(sensory modality)又称感觉通道,是个体接受刺激和传入信息形成感觉经验的通道,根据感官及其经验的不同可分为视觉通道、听觉通道、嗅觉通道、味觉通道、温度觉通道、振动觉通道和运动觉通道。用单个感官与外部环境进行互动的叫单模态,用多种感官的叫多模态(multimodality)^[2]。在英语教学情境下,多模态教学(multimodal foreign language teaching)特指教师运用大于一种模态符号刺激学生多种感觉模态(如视觉、听觉等)同时作用,从而有效激发学生学习兴趣、提高学生语言能力的教学模式。课堂教学的组织离不开模态符号(即媒体)间的配合,教学目标正是在各种模态符号的相互作用的过程中得到实现。小学英语课堂上,教师常用的模态符号有语言符号、图觉符号、声觉符号、动作符号四种。

义务教育阶段的英语课程总目标是通过英语学习使学生形成初步的综合语言运用能力,促进心智发展,提高综合人文素质,由此可见现代外语教学非常关注语言学习的实用性。多模态教学作为一种有效的教学法,它的实用性通过引发性和工具性共同实现。小学阶段儿童处于感觉发展的高速阶段,他们渴望与外界接触,好玩爱动,注意力集中时间短,同时在语言学习上具备很强的模仿能力及偶学偶得的能力。多模态教学要求教师通过多种模态符号的科学组合,刺激学生感官,从而达到引发学生学习兴趣、集中课堂注意力的效果。而多模态教学的工具性指的是它令学生通过英语课堂掌握基本语言知识,形成基本交际能力的特性。

多模态教学离不开模态符号间的互相配合,只有模态符号适配的教学才能成为多模态教学。倘若教师只是简单堆叠多种模态符号而不考虑设计的最终效果,同样无法实现多模态教学。英语教学中的模态符号适配关系有强化、互补、前景背景三种,而在口语教学中前景背景关系的模态组合更为适用。

三、湖北省B小英语口语教学现存的问题

(一)模态符号的引发性大于工具性

在笔者所记录的46节英语课中,其中11节课上教师组织了3次口语活动,20节课上教师组织了2次口语活动,15节课上仅组织了1次口语活动。每节英语课设计的口语活动并不是等量的,教师按照各自教学需要安排口语活动的时间和数量。总体上看,样本学校英语课堂的口语活动形式可谓丰富多样,听做、说唱、玩演、认读、视听均有涉及。但学生在口语活动中的表现却不如人意。按照《评价标准》,学生表现达到“C合格”及以上的口语活动仅占总数的46.6%,也就是说,半数以上的口语活动收效甚微。这些活动均是听做、说唱、玩演等这类相对灵活的形式,可是到了需要学生张嘴用英语表达时,往往出现课堂沉默。

例如M老师在教授PEP五年级上册Unit 1的Story time时就遇到了这样的尴尬。本课的Story time通过Zip和Zoom的对话,讲述了二人在踢球时讨论新体育老师的体貌,殊不知新加入的玩伴Rabbit正是他们新老师的趣味故事。借由这个故事,学生需要复习巩固“What is he/she like?”的句型及复习“thin”、“short”、“strong”、“tall”四个形容人体征的单词。在这

一板块的授课中，M老师没有任何语言指导，直接使用“班班通”教学互动一体机播放了Story time的配套动画视频。在视频播放的2分钟内，欢呼声不绝于耳，课堂纪律几乎失控，M老师只得用中文呵斥并“威胁”同学们“下次再吵以后都不给你们看”整顿课堂纪律。直至课堂从上一秒的热火朝天变为鸦雀无声，她才继续组织Q&A口语对话检验同学们对本模块的理解。当她向全班同学发问第一个与故事内容有关的问题“The new PE teacher is tall and strong. Yes or no?”，课堂出现了短暂的沉默，而后，M老师紧接着追问“What's the rabbit like?”，出现了比上次更长的课堂沉默。这时，老师再问“Who is their new PE teacher?”，沉默仍然持续，无人应答。最后M老师放弃引导，开始随机点名重复提问刚才的问题，但被选中的五名同学均未能正确回答与故事内容相关的问题，或保持沉默，或答非所问。在访谈中，他们认为，即使学生们还是“不爱说”、“说不出”，让他们看看“动画”也比之前课堂的沉闷要强。但是，课堂积极性并不等于学习积极性。结合课堂观察的情况，B小的学生虽然普遍在口语活动中有着高涨的情绪，却很少从中得到语言技能的提高。案例中的Q&A是简单直接检验学生是否理解的口语活动，学生出现无法与教师对话的情况，说明动态图觉符号作为教学环境中强烈而新异的刺激物引起学生的无意注意，并没有传递教师真正希望表达的话语意义。另外缺乏任务驱动，视听说活动实施链条不完整，学生学习时目的性不强，这都是教师在教学设计时将教学的引发性和工具性割裂开的结果。

(二) 模态符号的适配性低

在课堂观察中，学生表现不合格的口语活动均呈现出模态符号适配性低、信息过载的特点。如K老师主导的Unit 2 Let's learn就因所使用的模态符号过分繁复影响了口语教学效果。本课Let's learn部分要求学生能根据一份课程表进行简单的对话。不同于M老师零提示的做法，在组织学生角色扮演(role-playing)对话练习前，K老师首先使用一份自制的PPT课件对这部分内容做了前交流展示(pre-communicative activity)，但无论PPT中出现的是背景图片、单词文字还是对话，每一个对象的出现必将伴随着一种无关意义的动画效果或音响效果。一开始，K老师单击鼠标逐一展示课程表中“Chinese”、“Maths”、“art”、“Music”等表示学科课程的单词，并试图带学生识读这些单词为接下来的对话练习做知识储备。然而每个单词都以叠加多种效果的方式“隆重登场”，这使前交流环节的流畅度大打折扣，并占用了后期交流活动(communicative activity)中学生的话语时间(student talktime)，在五年级40分钟的一节课中，学生自主练习时间不超过3分钟，而学生结对练习(pair work)时仅少数能使用例句交流。

由此可以看出，不向同一个话语意义辐射的模态符号组合均是不适配的。根据英国教育家Jayne Moon(2000)的研究，孩子的语言学习是意义先行的。盲目堆叠与话语意义无关的模态符号将大量占用学生的认知资源、延长学生的反应时间。而一定时间内学生的认知能力是有限的，冗余信息的过载会使最为重要的语言符号的刺激信息得不到加工，无法被学生注意，最终影响口语交流活动的效果。

(三) 模态符号的选择不符合经济原则

尽管引入了高价的现代多媒体设施，样本学校中仍然可见“低性价比”的口语教学。教学条件的优化固然带来了新的契机，但从目前的课堂观察来看，这场投资还未有立竿见影的效果。即使教师对新设备使用频率高，却在口语教学实践操作中未充分发挥其强大功能。

以B小为例，比起组织调动学生身体感官的拓展游戏(board game)或需要大量互动的师生混合交际(mix & mingle)，教师更倾向偏安于讲台一隅，大量使用信息化的教学材料。一些教师沦为多媒体的操作者，用鼠标代替粉笔，用电子屏幕代替黑板，仅伫立于讲台上从头到尾逐页展示从网上下载且未经修改的课件。还有一些教师索性直接上网搜索一节示范课，让学生整节课观看视频录像，用示范课老师的讲解代替自己的语言，用观看他人的口语活动代替学生实际的口语练习。口语教学追求师生或生生之间的交互，网络课件、视频录像虽然具备强大的演示功能帮助学生理解，其本身却没有良好的交互性能，不能取代教师的语言引导和学生的交际练习。另外，高频而机械地使用同一模态组合易使学生产生倦怠，这种不加设计地依赖网络教学资源开展教学显然不具有可持续性，这样的口语教学效果也与设备投资成本不成正比，不符合经济原则。

四、低效口语教学的问题原因

(一)农村小学师资薄弱

制约B小英语口语教学效果最重要的因素当属师资水平。现今，多数农村小学师资的专业性仍与城市有较大差距。就B小而言，全校拥有本科及以上学历的教职工仅两人(两人均为英语教师)，且英语教师中无人为英语或相关专业毕业。在这些教师的英语课堂中，他们常不由自主地在课堂上使用普通话或方言授课，无意识地破坏学生的二语学习环境。而学生因缺乏教师的硬性要求，自然也没有在英语课堂上必须讲英语的意识，时常在英语课上用方言回答问题，英语口语表达能力提升缓慢。访谈中笔者还发现，多数农村教师的信息技术水平不过关，CAI技能有待提高。另外，受到待遇水平和办学规模等客观条件的制约，B小的教师队伍结构并不合理。从年龄上看，40岁以上的教师居多，35岁以下仅有4人，均是近五年内才入该校就职的教师；从学科上看，该校从未招聘过专职的英语教师。教师队伍没有新鲜血液注入，教学无人统筹、教研无人进行，多方面的缺位使该校的英语教学整体水平踟蹰不前，口语板块也不例外。

(二)兼职英语教师教学负荷过重

绝大多数农村小学缺乏专职英语老师，B小的英语教师虽作为学校骨干教师接受过英语学科岗前培训，却只是兼任英语教师一职。他们本身还负担着B小其他学科的教学任务和本班的班主任工作，除去坐班与执勤的时间，平均每人每周总课时数在20节以上。同时，四位老师平时还需要处理学校的总务管理、教务行政或大队辅导等事务。沉重的负荷使教师在英语教学上显得力不从心，无暇钻研。原定每周一次的英语教研活动因时间不允许而长期流于形式，不受重视。每个教师的精力都有限，这样的客观条件限制了他们对英语教学的投入，令英语课堂呈现出松散倦怠的疲态。而更令人遗憾的是，由于学校师资结构性短缺，庞大的工作量无人分担，农村教师高负荷工作的现状在短时间难以改变。

(三)农村教师对小学英语教学认识缺位

主观上，B小教师对英语学科的重要性并没有充分认识。大部分教师仅将其视作一门“副课”对待，他们认为既然同样的知识点在初高中课本中重现，小学阶段的英语教育大可“降低要求”。基于这样的想法，该校的英语课不时被语文、数学等“主课”占用，一些班级的学生一学期过去都未能完成一册书的学习，偶然学过的几课也只是“蜻蜓点水”。从言语的关键期理论可知，2—12岁之间正是儿童语言发展的关键时期，尤其是口头语言。10岁前，在语言能力发展上，大脑两半球处于最活跃的竞争状态，在此时让学生多接触语言模态符号，第二语言能力将被迅速激活。但这些学生的语言学习显然错过了这个时期。教师将学生的英语学习抛给后一学段，这时他们的言语左侧化优势形成，语言的习得将变得相对困难。至于知识点在初高中的复现遵循的是教材编排中螺旋上升的原则，小学作为英语学科的起点学段，理应为后续语言学习打好基础，否则知识的螺旋上升便无从谈起。

综合来说，小学阶段的英语教育非但不能“降低要求”，还要“提高标准”，教师的专业成长固然需要一段漫长的过程，但端正的教学态度却是要贯穿教学生命始终的。加强教学理论学习能使教师明确责任所在，摆正教学方向。否则，将有更多的学生因为错过关键期继续被“哑巴英语”困扰，进而对英语学习失去信心，产生习得性无助(learning help lessness)。

五、口语教学实践操作的对策与建议

经过课堂多模态话语的问题诊断及原因剖析，不难发现如今农村英语口语教学呈现出的颓势实为多方积弱的结果。客观限制存在已久，凡人之力难以改变，但农村英语教师依然可以发挥主观能动性，从以下几点着手改善英语口语教学：

(一)口语符号置于前景

多模态的英语口语教学对教师的语言表达提出了更高的要求——运用非母语制造信息差，进而使学生完成交际。在此过程中，口语符号的作用始终是在第一位的。所以，如何突出交际语言、引导学生尽可能多的使用英语交流是教师首要考虑的问题。

由于不同的交际活动发生于不同的情境中，为创造真实的交际环境，使学生生成性地获得语言知识，教师理应将交际语言前景化，将其余模态符号置于背景模拟语境。以小学三年级PEP课本Unit 1 Let's talk部分为例。该活动要求学生分别扮演Ms. Green与Mr. Jones，掌握“goodmorning”等基本的日常问候语。这是一个简单的短对话活动，对应地，背景设置需简洁，避免“喧宾夺主”。教师只要在学生开始结对练习时，全屏出示一张“清晨校园”的风景图表明交际场景，便可将重点转移到学生的口语指导上——实时对学生的表达方式、语音语调做出评价，并采取语言强化鼓励学生的积极性。而对于更复杂的教学内容，背景符号的组织中可适当添加一些交际提示(prompt)。如上文提到的Unit 2 Let's learn的口语教学还可以这样开展：前交流环节中，教师删去冗余的音响，突出人声的讲解，在学生对基本的单词和句型有初步认识后立刻组织结对练习加深印象。鉴于本课对话例子(dialogue example)的长篇幅或对学生的模仿交际造成难度，教师需要留给学生足够的交际时间，并可在背景图中添加带有例句句型的对话作为文本提示，待学生通过一轮练习熟悉句型之后再删除文本提示，仅留课程表内容作为下一轮口语交际的材料，如此一来，学生的语料储备增加，语言能力也能在不断进阶的重复练习中得到提升。需要注意的是，无论采取何种模态符号组织交际背景，选取的符号必须指向同一话语意义，避免出现无关细节，这样才能刺激多种模态符号同时作用强化意义学习。

(二)适当添加动作符号

动作符号在全身反应(Total Physical Respond, TPR)的口语活动中十分常见，低阶英语口语教学常根据学生年龄特点采用说唱及游戏活动这类较活泼的教学形式。按《新课标》的要求，小学阶段的学生经过学习要能听懂课堂简单的指令并做出相应的反应、能按要求用简单的英语做游戏并学唱简单的英语歌谣30首。从儿童语言学习的角度来看，肢体链接大脑，引导学生用肢体动作协同表达语言信息有助于降低非母语学习的紧张感，提升课堂参与度，给孩子带来认知快乐。同时，肢体动作是具体形象的模态符号，教师在前交流活动中适当添加动作符号辅助讲解不仅简单易操作，还能使学生直观地理解话语意义，具有事半功倍的效果。比如，当学生学唱歌谣Head and Shoulders, Knees and Toes时，教师不能单纯给学生播放歌曲录音或对译歌词，而是应带领学生根据歌词意义随着歌曲触动身体相应的部位，用更为生动的方式传达语言意义。另外，新学的歌谣还可用于课前热身活动，学生随乐而动，微观来看，能迅速带动一节课的学习氛围，宏观来看，有益于儿童身体运动智能(bodily-kinesthetic intelligence)的发展。教师在课堂上还应采取适当的课堂走动。教师适当地走下讲台边巡视边讲解，在熟悉教学材料的情况下使用无线翻页笔远程遥控屏幕，有利于集中学生注意力，给开小差的孩子予以变相提醒。在口语练习时，教师还应适时走到学生面前指导细节，将给学生留下深刻印象。

(三)谨慎使用视听材料

视听说类型的口语活动一般包含三个步骤：任务先导、视听材料呈现以及口语练习。在这一过程中，鲜艳灵动的视听模态符号是相对“危险”的刺激物。一方面，视听材料作为具象化的新异事物，能迅速吸睛，但也正是因为它强大的吸引力，学生容易顾此失彼，忽略语言学习。因此，为使学生的注意力始终集中在语料所传达的语言信息上，任务的设置就显得尤为重要。作为前交流环节，任务设置是后续口语练习的准备。为使口语交际有意义，教师需要以任务作为先导设置信息差，然后组织学生观看视听材料(如教学视频)，从中寻找信息补全信息差，最后再设置口语练习检测学生对材料的理解。

由此，前文中PEP五年级上册Unit 1的Storytime 反面案例可以这样改进——教师应首先配合手势语口头对故事背景来一段简介，并要求学生带着问题看动画视频，语言组织如下：

My dear boys and girls, Zip and Zoom are playing football on the playground. At the same time, they are talking about their new PE teacher. This moment, a new friend, rabbit, joins their team and plays together. Now, watch the

video(手势指向频幕), and then answer the following questions. Listen, question one, the new PE teacher is tall and strong, yes or no Question two, what' s the rabbit like? And question three, who is their new PE teacher? (将问题简要板书在旁边黑板上)Please find the answers from the video, go. (播放视频)语言的铺垫在前,任务的文本提示在侧,学生观看视频时带有明确目的,便不容易产生注意转移。这种教师半控制(Semiconrolled)的做法实际上还是让所有模态符号指向同一意义,学生自主挖掘表面模态符号后的话语信息,后续的口语交际也就水到渠成了。

六、结语

综上所述,多模态视角下农村小学英语口语教学问题主要表现为:所选模态符号的引发性大于工具性、模态符号适配性低及模态符号的选择不符合经济原则。究其根源,口语教学的积弱既有师资水平和工作强度的客观限制,也有教师理论认识缺位的主观原因。不可否认,即使农村小学引进多媒体设施为多模态教学提供了条件,距离实现成熟的多模态教学仍有一段长路。希望农村教师仍然能从个人做起,从细节处改善口语教学,平时注意将口语符号置于前景、增添身体语言和课堂走动并谨慎使用新异刺激材料。

参考文献:

[1] Halliday, M. A. K & Hasan, R. Language, Context and Text: A Social Semiotic Perspective [M]. Geelong: Deakin University Press, 1985.

[2] Halliday, M. A. K & Matthiessen. An Introduction to Functional Grammar [M]. London: Arnold, 2004.

[3] Kress, G & Van Leeuwen, T. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication [C]. London: Arnold, 2001.

[4] 摆贵勤. 多模态外语教学的认知意义 [J]. 湖北第二师范学院学报, 2011, 28(4):120—122.

[5] 顾曰国. 多媒体、多模态学习剖析 [J]. 外语电化教学, 2007, 29(2):3—4.

[6] 利炳变. 英语课堂教学多模态话语分析——以一节小学英语示范课为例 [J]. 赤峰学院学报, 2013, 29(11):273—275.

[7] 张德禄. 多模态话语分析综合理论框架探索 [J]. 中国外语, 2009, 6(1):24—30.

[8] 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.

[9] 朱文诗. 多模态教学在小学英语课堂中的应用研究 [D]. 重庆:四川外国语大学, 2015.