

英语写作思维的认知型多模态培养模式^①

梁晓晖

(国际关系学院 外语学院英语系 北京 100091)

摘 要:近年来多媒体、多模态外语教学得以快速发展。但现有研究更多关注包括师生等各参与成分在内的互动形式以及教学程序上的模式设计,而针对课程内容本身特点或就具体内容的内在逻辑进行多模态设计的尚不多见。本文将写作思维界定为贯穿写作过程的三个层次——宏观层次思维、次宏观层次思维、微观层次思维,并从认知语言学的理论出发,借助多模态手段,为各写作思维层次的培养设计了具体教学模式。

关键词:英语写作;思维培养;认知语言学;多模态

中图分类号: H319.3

文献标识码: B

文章编号: 1001-5795(2015)01-0043-0007

1 引言

较早年在 ESL 语境下提出多模态教学理念的西方学者之一 Stein(2000: 333)指出,教学中的主要挑战在于帮助学生把已知信息带到意识表层,将其所了解、记忆、感觉、相信的东西转化为写作、对话或图像的内容。可见,教学方式必然涉及多模态知识内容以及知识在不同模态间的转换。所谓“模态”,根据 Forceville(2009: 22)的观点,是指“利用具体的感知过程可以阐释的符号系统”。具体可分为以下几种:图像符号、书面符号、口头符号、手势、声音、气味、味道、接触(ibid.: 23)。通过多模态方式进行外语教学是由知识存储形式和知识传播方式决定的。

多模态方式在英语写作教学中尤为重要。一方面,写作过程不要求写作者具备一定的语言应用能力,更要求作者借助于自身对综合世界知识的掌握和调动能力。而后者并不总是以文字的形式储存于大脑中,而是经常以多模态形式浮现。写作需要调动头脑中多模态的知识与记忆,将其转化为写作内容(梁晓晖,2013: 24)。另一方面,有意识地进行多模态的英语知识输入

有利于学生理解知识并在写作中加以复用。

早期将多模态理念应用于外语教学的学者多从社会符号学角度阐述不同模态信息在符号层面的相关性,如 Kress & Leeuwen(1996)、Kress(1997)、Royce(2002)等。在教学设计上,Kress 让学生在显微镜下观察洋葱的内部结构,而后绘画并进行笔头描述,从而发现多模态学习可激发学生对世界的兴趣。Stein(2000: 333-336)让艺术系学生将论文写作与读写实践、摄影展、文字说明相结合,证明了视觉模态更能启发学生写出逻辑性强的连贯论文。Royce(2002: 191-206)指出,在多模态课文中图像与言语互相补充以实现跨符号的连贯性,他利用视觉模态的刺激以及不同模态间的呈现关系来加强读、写、听说及词汇训练。

国内近年来也出现了从社会符号学角度进行的多模态语篇及多模态教学研究。胡壮麟(2007: 1-10)从社会符号学角度论述了多模态对外语教学的意义。张德禄(2009: 24-30)根据系统功能语言学理论建立了一

① 本文作者感谢期刊编辑的修改意见,依据篇幅及论证需要,删除文中大量多模态图片。读者如有需要,可联系本文作者。

作者简介:梁晓晖,女,博士,教授。研究方向:文体学、认知诗学。

收稿日期:2014.07.04

基金项目:本文为2014年北京高等学校教育教学改革项目“基于认知理论、以‘创新能力’培养为导向的公外英语课程教学模式改革”(项目号2014-MS089)的阶段性成果。

个多模态话语分析的综合框架。朱永生(2007: 83-84)认为,多模态话语如何识别有两个判断标准“第一条标准是看涉及的模态种类有多少…。第二条标准是看涉及的符号系统有多少。有些话语虽然只涉及一种模态,但包含两个或两个以上的符号系统,…也把这些话语看作是“多模态话语”。本文将采用第二条标准。

同时国内有一批学者从认知心理学角度研究了多模态在外语教学中的应用。顾曰国(2007: 3-12)论述了信息呈现方式中多媒体与多模态的概念,为国内相关研究奠定了基础。他指出,认知心理学强调大脑在学习过程中所起的作用,并在此基础上建构了“角色建模语言”模型。另外,袁传有(2010: 50-55)、杨剑英、杜平(2012: 15-52)、戴志敏、郭露(2013: 79-83)等利用认知心理学建构或探讨了多模态的认知教学模式。

上述以认知心理学为视角的研究从以人为主体的观念出发,论述了多模态教学的理论与方法。在此基础上本文认为,认知语言学可针对语言学习提供更为具体的人脑思维结构模型,将其应用于多模态的英语写作教学,可与多模态的理念相得益彰。一方面,认知语言学揭示了身体的经验及头脑的概念化方式是语言研究的基础(Ungerer & Schmid, 2001: F36);另一方面,多模态教学突出了身体与头脑的不可分割性,是人与世界间不同模态与感官的交流(Stein, 2000: 333)。可见,二者都强调在语言学习中身体与头脑的联动作用。建构英语写作思维的认知型多模态培养模式,可有效提高大学生英语写作能力。

近年来,随着国内计算机技术的普及,多媒体、多模态外语教学得以发展,相关研究日益增多。但有关多媒体技术和多模态方式外语教学的研究,大多关注包括师生等各参与成分在内的互动形式以及教学程式上的模式设计(庄智象等,2007: 20-27;张艳红、程东元,2007: 26-31;王焯,2010: 14-19),而针对课程内容本身的特点、就具体内容的内在逻辑进行多模态设计的尚不多见。本文将从认知语言学理论出发,依据写作主体的思维特点及写作对象的内在逻辑,探讨多模态英语写作思维培养的模式。

2 写作思维培养的层次及多模态认知教学

学生在英语写作中普遍遇到针对题目不知如何建立思维、设计语篇的问题。目前国外有关写作思维的研究众多,如Flower & Hayes(1981: 365-387)把写作构思的类型与步骤分为观念产生、观念组织、目标设定三

步骤,Yuan & Ellis(2003: 1-27)分为写前构思和即时构思。综观起来,他们对写作思维的描述基本上是以写作进程为轴、呈线性发展,而非以写作者的思维层次为基点,无法探讨有针对性的培养方案。

在国内,外语学者对写作思维的探讨集中在“思辨能力”的实证研究(刘东虹,2005: 46;王俊菊,2006: 61-65;文秋芳、刘润清,2006: 50;文秋芳等,2009: 37-40)以及“思辨能力”缺失的对策上(李莉文,2011: 35;罗明礼,2011: 146;阮全友,2012: 19)。

本文从思维层次的逻辑出发,将写作思维界定为贯穿写作过程的三个层次——宏观层次思维、次宏观层次思维、微观层次思维。认知心理学的研究早已指明,培养从上到下的阅读能力可对理解起到事半功倍的效果,即从把握宏观结构入手再去理解文章细节。事实上,写作教学也应贯彻从上到下思维模式的培养。写作思维应从三个层次进行分步培养。首先,英语的记叙文、说明文、议论文都遵循较为典型的宏观结构,应着重加强宏观层次思维的培养。其次,在次宏观思维层次,还应讲授记叙文叙事角度、说明文的说明模式、议论文的议论入手点以及论点的选取。最后,从微观层次思维入手讲解字词表达。

同时,认知语言学理论能够使输入的知识有序化,可提高思维培养的效果。另外,在课前、课上、课后,除纸质课本外可充分利用图片、视频、音乐、课件、角色扮演、实地考察、画图等多模态手段进行教学。这种写作思维的多模态认知培养模式可用图1表示:

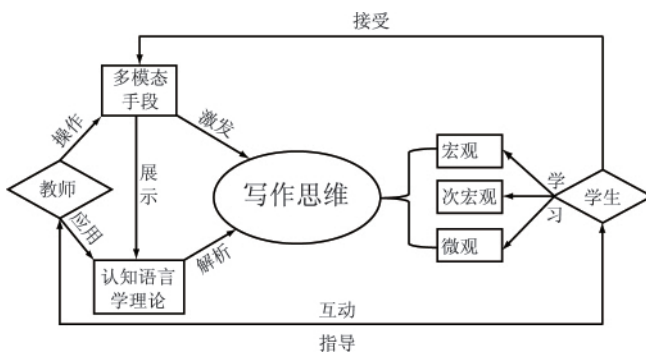


图1 写作思维的多模态认知培养模式

以下将从认知语言学理论出发,分述利用多模态手段对三个层次写作思维进行培养的模式。

3 宏观层次思维的认知培养

3.1 图式理论与记叙文结构

第一,提炼共性。学生看过的小说、故事等记叙文

五花八门,但它们在结构上是有共性的。这涉及认知的图式理论。人类的一项基本认知能力是把事物划分种类,然后在头脑中形成每个种类总体特点的图式。其间会忽略个体特点,只关注种类的共性。以“花”的概念为例。我们周围有各种各样的花朵,形态各异,颜色不同。面对这些差别极大的个体,人类在总结“花”这一种类的抽象概念时会忽略个体差异,提取共性,从而形成有关“花”的总体印象:美丽,多彩,柔嫩等。这种头脑中形成的总体概念,认知语言学家称其为“图式”,而类似于红色玫瑰或月季花的图式应该代表大多数人头脑中花的形象。从花的概念推演开去,通过不同的小故事视频让学生发现,不同情节的故事有着类似的记叙结构图式。在阅读时如生词过多,句子太难,可改变阅读习惯,暂时放弃对故事细节(即个体特点)的关注,转而从故事结构的共同图式入手理解故事的发展脉络。

第二,理清脉络。所有故事的发展脉络都应包含对以下问题的回答:人物在什么背景中被介绍出来?人物在故事中经历了什么挫折与困难?是否某一情节让人物都聚集在一起、矛盾特别突出,而读者也特别紧张?人物最后的结局是怎样的?回答了这些问题,一篇记叙文的结构图式与发展脉络也相应而出:如同一个登山者,他到达目的地需经历沟沟坎坎,即一个个矛盾或事件。而到达终点前有一个山峰是最高、最难翻越的,即故事的高潮。经历这一磨难后他到达了终点,即故事的结尾。登山者的图片可形象揭示出记叙文的结构脉络,借此学生可在撰写记叙文前先按这个结构构思故事的宏观框架。课后可让学生观看 *Romeo and Juliet* 这样故事结构清晰的电影,巩固记叙文的结构知识。

3.2 色彩范畴理论与说明文结构

第一,切分事物。说明文结构可用认知语言学的色彩范畴理论加以提炼。以彩虹为例。自然界中,彩虹的各种颜色是呈连续性的,彼此之间并没有一个明显的分割界限,而人工画出的彩虹却有颜色的分隔。根据色彩范畴理论,颜色的界限并非客观存在,而是人根据体验和神经感觉来划分的。人类大多能够感知以下(如图2所示)颜色。

而且人眼对某些颜色更为敏感,尤其是三原色:红、黄、蓝。这三种颜色均匀分布在12色的色带上。交通信号灯也是依据三原色设计的,只是把蓝色换成了相邻的绿色。与此类似,要说明一种事物,也要根据体验人为地为其划分界限,将其分为多个侧面;同时,



图2 十二色环图

人类感知在很大程度上依赖于具有代表性的几个方面,所以要从事物的整体结构中析出其基本结构。说明文结构的产生也类似:文章开头介绍、引出所要说明的事物,然后在类似于12色谱的事物中寻找最具代表性且在谱系中均匀分配的三个方面进行说明,最后在结尾段进行总结。

第二,均匀分配。色彩范畴理论启示我们,在选取要说明事物的三个方面时,要选取具有代表性、人类易于感知的突出方面,同时这三个方面要均匀分布在所要说明事物的范畴内。课下可让学生观看 TED.com 网站上的说明性视频,如说明科学知识的 *How We Read Each Other's Minds*,继续巩固对说明文结构的把握。

3.3 具体代替抽象倾向与议论文结构

第一,具化抽象。议论文结构是一个抽象概念,要掌握它就要借助具体概念。认知语言学理论表明,人类具有应用具体事物理解抽象事物的思维倾向,概念隐喻与转喻理论都是对这一思维特点进行的概括。要积极利用人类思维的特点,找到一个具体事物来展示议论文结构这一抽象事物。议论文的目的是让别人站在我们的立场上看问题。首先,应找到一个论点——我们支持或抨击的观点。经过论证之后,我们的观点得以传达。这种将观点渗透给别人的过程如同沙漏原理,论据理由充足如同沙子积累在沙漏上面,会慢慢通过小孔漏下。沙漏上半部分的空白处代表议论文开头,即从现状开始简明引入立场、阐明论点。中间部分代表议论文主体,犹如沙子要缓缓通过中间的小孔才能到达沙漏的底部,论据经过权衡被传递给读者。最后,沙漏底部的沙子代表通过论证得出的结论。以这

种具体方式阐释抽象概念会使学生易于掌握议论文的宏观构思。如图3:



图3 议论文结构类比图

第二,推演正反。课前让学生观看两段 TED.com 网站视频,一个是劝人接受一个观点的: *Open Course Justice: What is the Right Thing to Do*; 另一个则是劝人摒弃一种行为的: *Don't Insist on English!* 从这一正一反两个议论性视频,可帮助学生把议论文结构推演到各种议论文写作。

4 次宏观层次思维的认知培养

宏观层次思维使学生学会对文章进行总体构思,即“怎样想”。次宏观层次思维涉及“想什么”的问题。

4.1 图形/背景理论与记叙文角度

第一,确定角度。我们观察事物时会区分事物的图形、背景。图4是著名格式塔心理学家 Edgar Lubin 所设计的,它既可看成是白色背景中有两个黑色的人头侧面相对,也可看成是一个白色的花瓶立在一个黑色背景中。观察角度不同会产生不同的图形、背景。换一个角度观察事物,都会有不同的图形和背景出现。



图4 图形背景

第二,选取细节。记叙文写作的细节选取也是如此。记叙文总的结构是固定的,在这个框架下可选取不同角度、不同人物来讲故事。由哪一个人物来讲,对故事细节的选取是不同的。对这个次宏观层次进行构想,可提升对记叙文细节的把握,使学生明白针对一个故事应该去想什么。

4.2 范畴化理论与说明文模式

第一,划分范畴。人类认识世界的基本能力在于能够把本来纷扰的事物划分范畴。例如,人类的研究活动分为自然科学与人文科学,一年分为四个季节。下列词汇排布混乱: horse, bird, beetle, living being, plant, lower animal, higher animal, reptile, mammal, insect, creature, wasp, fly, cat, dog。Ungerer 提供了一个范畴化分类图表可使这组词间的关系一目了然:

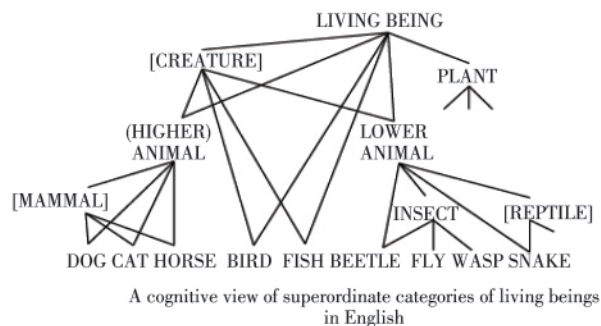


图5 范畴化分类示意图(Ungerer, 2001: 82)

将其范畴化后,这组词就更易掌握和复用了。

第二,遴选模式。词语如此,一篇说明文中各段落的细节也是如此。每组细节都以某种模式组合在一起。说明文段落的组织模式主要有时间顺序、空间顺序、过程、举例、分类、比较与对比、原因结果、过渡。以空间顺序为例,可选择《远大前程》中男主角 Pip 初到郝维辛小姐家进门时看到的景象。这一段场景描写可让学生边看边画图。

*The corridor was a long one, and seemed to go through the whole square basement of the Manor House. We traversed but **one side of the square**, and **at the end of it she stopped...** and opened a door. Here I found myself in a small paved courtyard, **the opposite side of which was formed by a detached dwelling-house...** There was a clock **in the outer wall** of this house.*

画图后学生意识到,自己平时阅读上的困惑很多都源于没有从细节的组织模式上去理解,细节显得混乱。这同样导致他们写作时在细节安排上出现混乱。

把握了次宏观层次的思维,才能在总体结构指引下把说明文的细节构想得条理清晰。

4.3 基本层次范畴与议论文论据

第一,确定层次。议论文的总体结构确定后,应确定支持论点的论据。论据可大可小,选取标准可借助认知语言学的基本层次范畴理论。事物分为不同范畴,范畴内部形成不同的层级。以“狗”为例,其上位层级是动物,下位层级是不同的狗,如波士顿小猎狗。根据认知语言学理论,人类在掌握事物名称时,通常最先掌握能够直接用肉眼看到的事物。上位概念太抽象,所包含的不同概念间的区别也太大,例如“动物”这一概念,既可大到大象,也可小到蚂蚁。且“动物”没有特定的视觉形象,孩子无法一眼识别出来。同时,下位概念如“波士顿小猎狗”需要太多具体特征描述,一时也很难辨别。只有基本层次范畴的概念“狗”,既有完形的体态,又不需过多的特点表述,一看就知道是狗。不同狗之间差异小,相似性高,是易于认识的概念名称。

人类这一认知思维方式为次宏观层次上议论文论据的选取提供了参照。结合基本层次范畴的特点,论据的选取既不应太抽象,让读者觉得无所感触;也不应具体到范畴的最底层,特点太多读者也会无所适从。

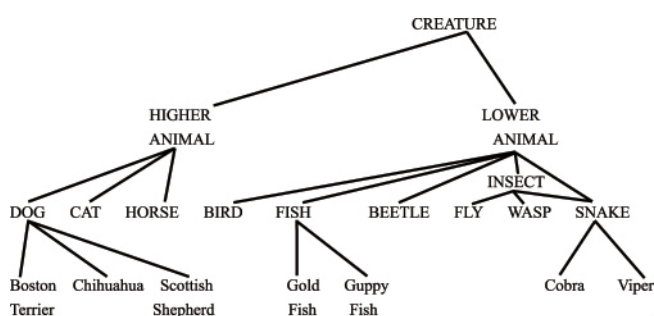


图6 范畴层次示意图

图6是有关狗的上、下位概念的图表,可帮助揭示论据的选取思路。如果要论证creature的特性,就需在其下位范畴选取例子。但这个下位级别的例子如果是animal,就不够具体,既不会给读者感官上的印象,也不会有情感上的认同。而例子从最后一个级别选取,如波士顿小猎狗、吉娃娃、苏格兰牧羊犬,就因例子过于具体而难以举出它们作为creature共性的方面。所以应从基本层次范畴(即倒数第二排)选取,即dog, cat, horse, bird, fish, beetle, fly, wasp或snake,这些动物既容易看到,也容易辨别。

第二,选取典型。如果要选取三个典型事例,应选哪三个呢?一个建议就是从每组里,即左面、中间、右面各选一个。如cat, fish以及fly来展示creature。这样选取还有一个道理,它们分别来自陆地、海洋和天空。这是选取议论文论据的一种思维方式。

5 微观层次思维的认知培养

中国学生写英文作文,喜欢先按照中文去想,然后翻译成英文。事实上,应该建立英文词汇的系统学习方法,这可应用认知语言学理论在微观层次上训练学生掌握语言细节的思维能力。

5.1 脚本理论与词汇能力

第一,应用脚本。脚本是指常见的、反复发生的时间程序的一种知识结构(Ungerer & Schmid, 1996: 213-214; 王寅, 2007: 212)。随着我们对世界的认识,头脑中会形成很多不同场景下有关行为的脚本,从而知道购物时如何付款、离开旅馆时如何结账、去餐馆时如何点菜等等。有了必要的脚本,我们在不同情境下会更加行动自如。而没有必要的脚本,就会不知所措。比如一个初到国外的留学生,还有《红楼梦》中进了大观园的刘姥姥。

第二,串联词汇。如果我们掌握英文词汇时使用脚本知识来记忆,会明显提高效率,尤其是写作时的复用能力。一方面可鼓励学生将课文中的生词及有用的表达用课文中的情节串起来记忆。另一方面,可让学生使用《牛津·杜登图文对照词典》。里面很多情景图片都配有相关词汇,利于在脚本串联下掌握词汇。

5.2 概念隐喻与词汇能力

第一,洞察隐喻。Lakoff & Johnson在其合著的《我们赖以生存的隐喻》(Metaphors We Live By) (1980/1998: 1-30)一书中提出,隐喻不只存在于语言表面,语言隐喻背后还存在着概念隐喻。具体来讲,隐喻是以始源域来理解目标域;其中,始源域依据人们的经验产生,具有完整连贯的结构,其中的概念较为具体;目标域结构相对模糊,其中的概念较为抽象。例如,在LIFE IS JOURNEY这一概念隐喻中,我们对[JOURNEY]具有完整有序的认识,于是利用它作为始源域来理解[LIFE]这一结构较为模糊的目标域。

传统修辞隐喻关注语言表达上的修辞效果。而Lakoff和Köecses等语言学家更强调语言表达背后的概念隐喻影响着人的思维。人确实是按照旅途来理解

人生的,并由此生发出一系列的表达:

People try to give their children an education so they will *get a good start* in life.

He's *without direction* in life.

I'm *at a crossroads* in my life. (Kövecses 2002: 3)

这组句子表面上没有修辞性语言,但它们背后都蕴含着 LIFE IS JOURNEY 这一概念隐喻。使用这种方法,可以把很多符合英文语言习惯的系列表达掌握好。而符合语言习惯的表达正是英语学习者难以掌握的。

第二 探究习语。英文习语也是学习者的难点,很多习语也隐含着概念隐喻。例如,Goatly(1997: 58) 提出下列习语都蕴含概念隐喻 ACTIVITY IS PLACE:

take place (activity is understood as a place)

on the verge of doing something, near to (this place has boundaries)

概念隐喻 ACTIVITY IS PLACE 使我们以新的角度去掌握这组习语。

第三 掌握多义。英文中大量的词汇都是多义词,这也是难点之一。很多多义词也是在概念隐喻的基础上产生的。英语使用者脑中有两大概念隐喻 OBJECTS ARE HUMANS 以及 ABSTRACT OBJECTS ARE CONCRETE OBJECTS,即物体是人,抽象物体是具体物体。正因为物体被当成人,一些本来用于描写人的词汇被用来修饰物体。同时,抽象事物往往用本来修饰具体物体的词语来修饰。这两个概念隐喻的存在使许多形容词的词义被扩展了,从修饰人到修饰物体,从修饰具体物体到修饰抽象物体。例如,“strong”本是修饰人健康有力。而后指一个人自信,不受他人影响。第二个词义已经比第一个词义更为抽象。继而又被用来修饰物体,描写其不易碎,再继而修饰较为抽象的物体,如 *strong wind*。还有更为抽象的事物,如 *strong impression, strong opinions* 甚至 *strong economy*。掌握了概念隐喻,可更为轻松地掌握多义词词义。

5.3 原型理论与词汇能力

第一 寻找原型。生活中有不同形状杯子。语言学家 Labov(Ungerer & Schmid, 2001: 11) 做了一个实验,让大家指出哪一个是自己认可的最具代表性的杯子。实验证明大多数人因为其宽度、高度比而更易选择某一种特定形状的杯子(图略)。它是最典型的杯子,即杯子的原型。当然我们还会在不同用途时选用不同的杯子。例如,喝咖啡时可能

选一种,喝白水时可能选另一种。这些杯子不是典型形状,但为生活增添了变化。

第二 把握变化。同理,英语为了避免重复并增强修辞效果,会在语篇中以不同的方法指称同一人、物、事,这些不同的指称如同一个原型的变体,为文章增添了变化。但这些不同指称方法,正是学生阅读时最感不知所云的症结。例如:

Does *walking on the moon* create a better life for people on earth? Considering all the problems of our own world, why should we be spending huge sums on *trips to outer space*? Such questions as these are often asked, especially by those whose tax money is paying for *space exploration*. The answers to these questions are many and varied. So far, the practical benefits resulting from *space research* have included the development of new methods and skills, new processes, new service, new products, and even new companies created to make use of what has been learned through *space travel*.

在这段文字中,作者用了五种方法(见划线部分)来指称“空间研究”这个概念。*space research* 是空间研究的原型,*walking on the moon, trips to outer space, space exploration, space travel* 都是变体。初读此段,学生不知文章是讲旅游的还是讲探险的。在变换提法上的训练可显著提高学生把握词汇的能力,从而使其写作中用词生动,富于变化。

6 结语

日常知识在大脑中的存储是多模态的,而写作思维是抽象的。要进行写作思维训练,须采用多模态方式使抽象知识具体化。同时,认知语言学理论可以使输入的知识系统化,可在写作思维训练的宏观、次宏观、微观层次,展现人类感知体系与所学语言知识的共通之处。以认知语言学为出发点,再把感知与语言的联系以多模态的方式加以呈现,对写作教学以及学生思维能力的培养都会产生积极影响。 □

参 考 文 献

- [1] Flower, L. & J. Hayes. A cognitive process theory of writing [J]. *College Composition Communication*, 1981(32).
- [2] Forceville C. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: agendas for research [A]. In C. Forceville & E. Urios-Aparisi (eds.). *Multimodal*

- Metaphor—Applications of Cognitive Linguistics* [C]. New York: Mouton de Gruyter, 2009.
- [3] Goatly A. *The Language of Metaphors* [M]. London: Routledge, 1997.
- [4] Kövecses Z. *Metaphor—A Practical Introduction* [M]. Oxford and New York: Oxford University Press, 2002.
- [5] Kress G. *Before Writing: Rethinking the Paths to Literacy* [M]. London: Routledge, 1997.
- [6] Kress G. & T. Van Leeuwen. *Reading Images: The Grammar of Visual Design* [M]. London: Routledge, 1996.
- [7] Lakoff G. & M. Johnson. *Metaphors We Live By* [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
- [8] Royce, T. Multimodality in the TESOL classroom: exploring visual-verbal synergy [J]. *TESOL Quarterly*, 2002(36).
- [9] Stein, P. Rethinking resources: multimodal pedagogies in the ESL classroom [J]. *TESOL Quarterly*, 2000(34).
- [10] Ungerer F. & H. J. Schmid. *An Introduction to Cognitive Linguistics* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2001.
- [11] Yuan, F. Y. & R. Ellis. The effects of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production [J]. *Studies in Second Language Acquisition*, 2003(24).
- [12] 戴志敏, 郭露. 多模态信息认知教学模式中案例教学效果解析 [J]. *教育学术月刊*, 2013(1).
- [13] 顾曰国. 多媒体、多模态学习剖析 [J]. *外语电化教学*, 2007(4).
- [14] 胡壮麟. 社会符号学研究中的多模态化 [J]. *语言教学与研究*, 2007(1).
- [15] 梁晓晖. 多模态隐喻在英语写作教学中的应用——以比较性文章为例 [J]. *外语研究*, 2013(5).
- [16] 李莉文. 英语专业写作评测模式设计: 以批判性思维能力培养为导向 [J]. *外语与外语教学*, 2011(1).
- [17] 刘东虹. 大学生英语写作中评判性思维能力研究 [J]. *外语教学*, 2005(3).
- [18] 罗明礼. 从中西思维模式差异谈英语议论文写作构思 [J]. *外国语文*, 2011(12).
- [19] 阮全友. 构建英语专业学生思辨能力培养的理论框架 [J]. *外语界*, 2012(1).
- [20] 王俊菊. 二语写作认知心理策略研究 [J]. *山东大学学报*, 2006(6).
- [21] 王寅. *认知语言学* [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007.
- [22] 王焰. 多媒体英语写作教学中的多模态互动模式 [J]. *外语电化教学*, 2010(11).
- [23] 文秋芳, 刘润清. 从英语议论文分析大学生抽象思维特点 [J]. *外国语*, 2006(2).
- [24] 文秋芳等. 构建我国外语类大学生思辨能力量具的理论框架 [J]. *外语界*, 2009(1).
- [25] 杨剑英, 杜平. 多模态外语学习的意义建构认知研究 [J]. *中国教育学刊*, 2010(6).
- [26] 袁传有. 从教学实践中构建多模态信息认知教学模式 [J]. *教学研究*, 2010(4).
- [27] 张德禄. 多模态话语分析综合理论框架探索 [J]. *中国外语*, 2009(1).
- [28] 张艳红, 程东元. 网络环境下大学英语写作能力培养模式的设计与实践 [J]. *外语电化教学*, 2007(8).
- [29] 庄智象, 黄卫, 王乐. 我国多媒体外语教学的现状与展望 [J]. *外语电化教学*, 2007(2).
- [30] 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(5).

A Cognitive Multimodal Training Model of Thinking in English Writing

LIANG Xiao-hui

(English Department, University of International Relations, Beijing 100091, China)

Abstract: With the development of multimedia and multimodal foreign language teaching in recent years, more researches provide insights to interactive modes among teachers, students and any other elements involved or to the designs of models in teaching procedures. However, a lack of research can be found on multimodal design targeted at the traits and logics in the content of courses and syllabus. Against this background, this paper classifies thinking in English writing throughout the writing process into three layers, namely macro-, submacro-, and micro-layers of thinking. Then it attempts, based upon cognitive linguistics, to propose a multimodal design for the training of thinking in writing by the three individual layers.

Key Words: English Writing; Training of Thinking; Cognitive Linguistics; Multimodality