

基于协同效应的高中英语读后续写实践探究

——以2025年全国卷II为例

周永曦 云虹

四川轻化工大学 外语学院 四川 自贡 643000

【摘要】：读后续写要求续写段落与原文本实现多方面协同。针对当前高中英语读后续写教学中常见的低协同现象，本文以2025年全国卷II读后续写题（跨文化语境下中文名“秋雨”的发音困境）为例，探讨基于协同效应的教学策略。研究提出：教师应引导学生深入解读文本，感知其自省、克制、以短句传情的语言风格；认真研读段首句，运用逆向思维与问题链合理预测故事情节走向；分析人物性格及情绪变化，动态修正情节发展。通过上述策略，学生可在续写中实现与原文本的多维协同，有效提升续写质量。

【关键词】：协同效应；读后续写；高中英语

DOI:10.12417/2982-3811.25.10.026

1 引言

在新课程改革背景下，读后续写一直是高中生和教师关注的焦点。读后续写题型基于英语学科核心素养，通过读写结合，检测学生的英语书面理解与表达能力（夏谷鸣，2018）。读后续写兼具输入与输出双重功能：既通过阅读为学生提供高质量语言输入，又以续写促使学生深度加工文本，从而有效提升其英语水平与核心素养。“读后续写方法的最大优势在于将语言的模仿与内容的创新有机结合，在于释放使用者想象力的同时提高其准确运用外语的能力”（王初明，2012）。

然而，在实际教学中，不少学生对读后续写的写作方向与策略存在理解盲区导致几种脱节现象：续写主题脱离原文的情感与主旨，情节推进缺乏逻辑支撑，语言表达也与原文语境不符。这些问题共同指向一个核心矛盾：学生未能实现续写与原文本的有效协同。

针对上述问题，本文依托协同理论（Pickering&Garrod, 2004;Atkinson et al., 2007），以2025年全国卷II读后续写题为例，探讨教师如何通过文本解读、段首句研读与人物性格分析，引导学生实现续写与原文本在语言、内容与情感三个维度的协同，切实提升续写质量。

2 读后续写的协同效应

皮克林和加罗德（Pickering&Garrod, 2004）提出互动协同模式（Interactive Alignment Model），认为人们会在交流中动态调整、互相配合、互相适应以使交流顺利进行。同时，该理论同样适用于人与物理环境、学习工具等要素之间的互动，协同机制能够有效促进学习的发生与深化（Atkinson et al., 2007）。

读后续写是一种对语言和创造力要求较高的新题型，要求实现读与写的协同。学生需先准确理解试题所提供的文本，构建完整的情境模式，在此基础上进行续写。续写的段落需与原文

文本的情景模式相协同，以确保续写的内容、语言风格与原文本连贯（王敏、王初明，2014）。

为达成读后续写的促学效果，帮助学生输出与原文高度协同的续写成果，教师应从语言风格、故事情节和情感态度三方面入手：解读文本，感知语言风格，实现语言协同；研读首句，梳理关键词，预设情节，实现情节协同；分析人物性格，修正情节走向，实现情感协同。

3 基于协同效应的续写教学实践

以2025年全国卷II读后续写为例，本文探究如何依托协同效应理论提升续写与原文的协同性。该文本以第一人称视角，讲述了一名在爱尔兰的中国留学生，因中文名“秋雨”发音困难遭遇尴尬、从纠正妥协到察觉文化身份失落的心理历程。文章语言平实、多用短句与内心独白，主题贴近生活，难度适中，便于开展续写教学实践。

3.1 解读文本，感知语言风格

依照穆晓艳（2022）提出的教学路径，教师应首先引导学生对原文进行深度解读，从背景知识激活、叙事要素提取、语言特征分析三个层面入手，为后续语言协同奠定基础。

3.1.1 激活背景知识，感知文本主题

在读前环节，教师可围绕“跨文化交际中的姓名与身份”这一核心话题，提出以下开放性问题，唤醒学生的相关生活经验：

① Have you ever had your name mispronounced or misspelled?How did you feel?

② If you studied abroad, how would you introduce your Chinese name to foreign friends?

③ What does your name mean to you?Does it carry any cultural or family expectations?

上述问题紧扣文本主题，有助于学生建立与主人公的情感共鸣，初步感知“文化身份认同”这一深层主题。

3.1.2 快速阅读，厘清叙事要素

学生快速阅读原文后，教师引导其提取记叙文六要素（5W1H），即 Who、When、Where、What、Why 和 How，通过梳理六要素，学生快速把握故事梗概：一名中国留学生在异国课堂中因名字发音困难而遭遇身份焦虑，最终选择妥协。

3.1.3 关注细节描写，感悟语言特征

在厘清大意的基础上，教师可引导学生回读原文，归纳其语言风格特征：

（1）第一人称内心独白

原文大量使用“I really did not know whether...”“I feared that...”“I realized that...”等句式，直接呈现主人公的矛盾心理，使读者深切体会其焦虑与犹豫。

（2）短句表达情绪转折

作者在关键情绪节点使用简短有力的句子，如“I shrugged.”“I forced a smile.”，以极简语言传递复杂的尴尬与无奈，形成强烈的画面感和情感冲击力。

（3）文化词汇与抽象表达

“my given name Qiuyu（秋雨）”“my cultural identity”等词汇直接点明文化身份主题，而“losing something more important”则以含蓄方式表达妥协背后的失落感，体现了作者克制的叙述风格。

通过上述分析，学生可由此感知原文“内省、克制、以短句传情”的语言风格，在续写中模仿第一人称心理描写、短句转折与主题词汇，实现语言层面的协同。

3.2 研读段首句，推测故事情节

段首句是续写的重要指引，既限定了情节走向，也为学生提供了想象空间。教师应引导学生仔细阅读两段首句，运用逆向思维构建续写框架，再通过问题链充实情节细节。

3.2.1 逆向思维，构建续写框架

以2025年全国卷II的两段段首句为依托，教师可引导学生采用逆向推导搭建情节框架：

由第二段首句“Many of my classmates got interested and came up to me after class”反推，第一段结尾须预设同学们的正面反馈，这意味着“我”对名字的解释必须真诚且富有感染力，方能引起听众共鸣。同时，第一段首句“In a class discussion, I was invited to explain the meaning of my name”点明了情节的驱动力，这一邀请打破了“我”此前对名字的回避态度，使其不得不面对并分享自身的文化身份。基于上述线索，第一段的叙事任务在于完成“由回避到分享”的转变铺垫，第二段则顺理成章地承接分享后产生的群体认同与情感共鸣。

3.2.2 设置问题链，充实情节细节

在上述框架基础上，教师可设计如下问题链（见表1），帮助学生逐层细化续写内容。

表1

续写段落	问题
第一自然段	Q1:How would the author feel when invited to explain her name?
	Q2:What would she say about"Qiuyu（autumn rain）”?
	Q3:Would she mention her previous embarrassing experiences?
	Q4:How would classmates react during the explanation?
第二自然段	Q5:What specific questions would classmates ask after class?
	Q6:How would the author respond to their genuine interest?
	Q7:What realization would the author arrive at by the end?

上述问题环环相扣：Q1-Q4围绕第一段，完成“受邀—解释—获得反馈”的完整情节链；Q5-Q7围绕第二段，展现“互动—分享—感悟”的情感升华。通过回答这些问题，学生能够构建出逻辑连贯、细节充实的故事情节，实现续写与原文在内容层面的高度协同。

3.3 分析人物性格，修正情节走向

续写段落中，学生描写的人物行为是否符合原本文中人物的性格特点，是检验续写是否合理的重要依据（冯敏，2020）。教师应引导学生从原文细节中归纳人物性格特征，并据此构建续写中的情绪发展曲线，确保续写段落与原文在情感态度上高度协同。

3.3.1 关注细节描写，分析人物性格特征

原文对“我”的刻画虽着墨不多，但通过心理活动和行为选择传递出鲜明的性格特征。教师可引导学生提取以下关键细节：“I did care about how others would think of me”揭示了敏感与社交焦虑；“I stopped acting as a ‘Chinese teacher’ ...just smiled and nodded approvingly”说明为避免尴尬而选择妥协；综合以上细节，学生可归纳出“我”的核心性格：敏感谨慎、在意他人看法、内心矛盾但渴望被理解。据此，续写中“我”的行为应表现为：在课堂讨论中虽紧张但鼓起勇气解释名字；面对同学们的兴趣时感到温暖而非得意；最终感悟到分享文化身份是一种连接而非尴尬。

3.3.2 关注情绪变化，保持情感协同

教师应引导学生梳理原文与续写间的情感脉络，确保情绪发展的连贯性。原文中主人公经历“尴尬疲惫—焦虑不知所措—妥协失落”的情绪低谷，续写需承接此逻辑，刻画人物由“紧张勇敢—放松释然—感悟成长”的心理蜕变。写作时须把握情绪过渡的平滑性与基调的一致性，通过情感的细腻铺陈，实现续文与原文的深度协同。

4 结语

“读后续写评价的是学生的语言能力、文化能力、思维品

质等英语学科核心素养，而核心素养是无法通过机械应试途径得到培养的，应该通过大量有针对性的语言实践来提高，这是一个潜移默化的教育过程”（夏谷鸣，2018）。从教学路径来看，教师既要以语篇教学为抓手，提升学生的文本解读、主旨把握与情感分析能力，同时培养其跨文化意识与系统性思维；也要重视语言基础教学，将词汇、语法训练贯穿读后续写始终，帮助学生提升语境化用词与语法结构运用的准确性。

通过三维协同的教学设计，学生能够在续写中真正实现与原文的深度融合，切实提升读后续写质量。

参考文献：

- [1] Atkinson,D.,Churchill,E.,Nishino,T.&Okada,H.2007.Alignment and interaction in a sociocognitive approach to second language acquisition[J].The Modern Language Journal,91(2):169-188.
- [2] Pickering,M.J.&Garrod,S.2004.Toward a mechanistic psychology of dialogue[J].Behavioral and Brain Sciences,27(2):169-226.
- [3] 杜建超.基于协同效应的读后续写教学研究和实践[J].中小学外语教学(中学篇),2018(5):42-46.
- [4] 冯敏.例谈基于协同效应的读后续写教学[J].中小学外语教学(中学篇),2020(10):31-35.
- [5] 穆晓艳.基于协同效应的读后续写教学探析[J].中小学课堂教学研究,2022(5):18-22.
- [6] 王初明.读后续写——提高外语学习效率的一种有效方法[J].外语界,2012(5):2-7.
- [7] 王敏,王初明.读后续写的协同效应[J].现代外语,2014(4):501-512.
- [8] 夏谷鸣.读后续写:英语学科核心素养的一种评价途径[J].中小学外语教学(中学篇),2018(1):1-6.
- [9] 应科杰.基于协同效应的高中英语读后续写教学策略探究[J].中小学外语教学(中学篇),2023(9):42-43.
- [10] 张燕.基于协同效应的高中英语读后续写教学实践[J].中小学外语教学(中学篇),2023(5):40-45.