教育學文摘
Abstracts of Education
ISSN Print: 3079-5443
ISSN Online: 3079-5451
https://doi.org/10.63313/EDU.8068

基于深度学习的高中英语读后续写教学探究

伏沿陶

西华师范大学，四川南充，637000

发布日期：2026年11月09日

摘　要

读后续写自提出以来，便受到学界广泛关注与讨论，因其自身融合了阅读和写作综合语言技能、有助于发展学生的思辨能力与创造性思维等特点而得到了英语教师的认可。然而当前高中英语读后续写教学多侧重表层语言训练，忽视文本逻辑与思维建构，导致学生写作模板化、情节逻辑性不足，难以实现读写深度融合。深度学习强调深度理解文本、迁移运用知识、开展批判性思考，契合新课标对英语学科核心素养的培育要求。本文立足于深度学习理论，剖析当前高中读后续写课堂教学现存问题，以2026年全国Ⅱ卷读后续写题为例，从语篇深入解读、协同创造、立意创造、评价反思四个方面构建教学策略，引导学生深挖原文逻辑，促进语言内化与创造性输出，落实语言能力、思维品质等核心素养。

关键词

深度学习；高中英语；读后续写；写作教学

A Study on Senior High School English Continuation Writing Teaching Based on Deep Learning

Yantao Fu

China West Normal University, Nanchong 637000, China

Abstract

First introduced, continuation writing has sparked widespread academic debate. English teachers have embraced this task because it combines reading and writing, two integrated language skills, and helps nurture students' critical and creative thinking. Even so, most high school English lessons on continuation writing still prioritize surface-level language drills. They pay little attention to textual logic and the shaping of ideas, leaving students reliant on rigid templates and struggling to build coherent plots. True integration of reading and writing thus rarely takes place. Deep learning prioritizes thorough text comprehension, knowledge transfer and critical inquiry. It fits well with the new curriculum standards that target the core competencies of English education.

文章引用：伏沿陶. (2026). 基于深度学习的高中英语读后续写教学探究. 教育學文摘, 2(2), 96－104.
ISSN Print: 3079-5443, ISSN Online: 3079-5451.
DOI: 10.63313/EDU.8068

Drawing on deep learning theory, this paper identifies common pitfalls in high school continuation writing instruction. Using the continuation writing prompt from the 2026 National College Entrance Examination Paper II as a case, it develops teaching strategies across four stages: close discourse analysis,collaborative construction, thematic refinement and reflective assessment. These approaches encourage students to unpack the internal logic of the original text, support them to internalize language and produce creative writing, and ultimately cultivate core competencies including linguistic competence and thinking quality.

Keywords

Deep Learning; Senior High School English; Continuation Writing; Writing Teaching

Copyright © 2026 by author(s) and Erytis Publishing Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

1. 引言

《普通高中英语课程标准（2017 年版 2025 年修订版）》（以下简称《新课标》）在阐述英语学习活动观指出：教师应设计具有综合性、关联性和实践性特点的英语学习活动，使学生通过学习理解、应用实践、迁移创新等一系列融合语言、文化、思维为一体的活动，帮助学生学习和运用语言，获取、阐述和评判主题意义，表达个人观点、意图和情感态度[1]。深度学习是指向学生的认知目标，而英语学习活动观则是落实深度学习的课堂实施范式，二者都共同指向并服务于英语课程的四大核心素养。依托英语学习活动观开展教学，能够推动学生围绕主题开展深度学习，帮助学生学习和运用语言，落实学科核心素养。读后续写则是紧扣语言能力、思维品质、文化意识、学习能力四大核心素养，依托故事续写协同实现知识迁移建构，推动学生实现深度学习的综合评价方式。

读后续写作为一种将内容创造与语言模仿、理解与产出紧密结合并促进语言学习的有效方法之一[2-3]，在 2016 年首次应用于浙江省新高考英语，经过四年试点，随后该题型推广至新高考全国卷中。教育部考试中心规定了高考试卷中读后续写的考核方式：通过给出 350 词内的语言材料以及提供两段固定句首和关键词，要求学生续写 150 词左右，形成完整的故事[4]。读后续写主要是考查学生语言综合运用能力，它不仅要求学生准确理解原文逻辑与情感脉络，更强调在继承语境基础上进行创造性表达，真正实现“读—思—写”一体化发展。

目前，读后续写教学仍然存在一些问题，导致学生的迁移只停留在表面的字句模仿，并未真正让学生达到深度学习。从教师的“教”来看，教授的重点只在于阅读文本中的重点单词、短语以及句型的解读，只通过对语言层次的教学过程让学生掌握基础的语言形式，缺乏对阅读文本中的故事逻辑、人物情感与价值脉络的深挖，在此过程中阅读文本无法发挥实际作用，达不到以读促写，因此造成了“读”与“写”的脱节与割裂；另一方面，只学习了语言形式的学生更无法发挥其自身的想象力，难以结合原文线索进行合乎逻辑的情节推演与情感建构，导致写出来的内容常脱离于文本语境、流于模版化表达。由此可见，浅层导向的读后续写教学难以落实该题型原本承载的育人目标，而深度学习理念则为摆脱这一教学困境提供了新的可实施路径。

2. 基于深度学习的高中英语读后续写教学

深度学习重塑了传统英语课堂的学习逻辑，使传统的阅读与写作课的分离式教学进行了融合，打破了浅层化、标签化的教学模式，真正意义上实现了理解-迁移-创造。

2.1. 基于深度学习的高中英语读后续写教学内涵

区别于浅层学习，深度学习有着本质的不同。Marton 和 SäALJö 最早通过对比学生的学习方式将其分为浅层学习和深层学习两种，并首次提出了深度学习这一概念-深度学习是学习者主动探寻文本深层意义、依托理解加工知识、拒绝机械记忆的高阶认知过程，强调意义构建而非被动识记[5]。国内学者何玲和黎加厚基于布鲁姆的教育目标分类学，再充分考虑了深度学习与国内学情，对深度学习做出了本土化的经典界定：深度学习是学习者在理解性的基础上，批判性接纳新知识，将新知识与原有认知结构建立联结，完成知识整合与重构，并能够将已有知识迁移运用至新的情景解决实际问题的学习[6]。落实到高中英语读后续写，深度学习不再局限于简单复述故事情节、机械模仿句式，而是以故事语篇为载体、续写任务为驱动，引导学生深挖人物形象、情感逻辑与叙事主旨，依托续写输出完成知识重构与迁移运用，实现高阶思维发展与英语综合运用能力提升。

2.2. 读后续写题型的教学本质与育人价值

读后续写的学理根基来自王初明教授提出的“续论”，“续论”阐明了“续”能够带动语言协同、促进学习发生的内在机制[7]。不同于传统独立写作题型，读后续写的一大特点在于文本约束性。学生不能脱离原文随意创作，所有情节推进、人物行为、情绪变化、结局走向都必须依托前文铺垫的线索展开，除此之外，续写文本的语言特征也必须与原文本保持一致。正如王初明所说：读后续写的过程既是将内容创造与语言模仿、理解与产出紧密结合的过程[2-3]。这种“先读后写”的任务形式，从本质上就杜绝了学生空洞写作、套话写作的问题，也让写作训练回归语境、回归语篇、回归意义。

从高考评价与学科育人角度来看，读后续写的考查维度更为综合。陈康和多名专家针对于读后续写考察目标时指出：读后续写不仅考察学生的阅读和写作能力，还考查了学生的思维和学习能力[8]，刚好契合英语学科四大核心素养的培养方向。也就是说，读后续写课堂真正要培养的，是学生读懂文本、推理故事、创造内容的综合能力，而不是单纯积累高级表达。

整体而言，读后续写具备明显的育人优势，能够有效推动学生实现从语言输入到语言输出、从文本理解到思维创造的完整发展过程，具备开展深度学习的天然条件。

3. 基于深度学习的高中英语读后续写教学实践路径探索

本文中的读后续写的环节基于深度学习理念以及读后续写的特点，同时体现了读-思-写一体化的过程，旨在探索如何引导学生深入挖掘语篇、协同迁移、立意创造、评价反思的教学实践路径。本文以 2026 年普通高等学校招生全国统一考试（全国 II 卷）的读后续写题型为例，说明如何展开基于深度学习的读后续写教学。

3.1. 深入挖掘语篇-由浅入深

读后续写中研读语篇是续写的基础。《新课标》指出教师在研读语篇时要重点回答三个基本问题：What(语篇的主题和内容)；Why(语篇传递的意义和价值-作者或说话者的意图、情感态度或价值取向)；How(语篇的呈现方式-文体特征、内容结构和语言特点)[1]。

研读语篇就是对语篇的主题、内容、文体结构、语言特点、作者观点等进行深入的解读。高考读后续写部分中选取的阅读材料属于非完整性故事类记叙文。这是因为记叙文文本自身话题贴近学生生活，

有一定趣味性，想象空间充足，相比较于应用文写作，更有助于延伸细节并且更能同时考察综合运用语言的能力[9]。而故事类记叙文是依托记叙文六要素（时间、地点、人物、起因、经过、结果）来搭建文本[10]。因此，在深度学习理念引领下，教师应当引导学生先了解记叙文特点，再借助搭建文本框架分析内容，形成对语篇的整体感知，而后还需要在此之上带领学生抓住文本细节、伏笔与人物情绪，通过赏析语篇文本特点来挖掘文字背后的情感倾向与价值内涵，由浅入深完成语篇研读。

3.1.1. 基于语篇内容，搭建故事基本框架

《新课标》在课程内容要求这部分，对主题的范畴进行了清晰的概括：以人与自我、人与社会、人与自然为三大主题范畴[1]。结合读后续写的语篇类型，分析语篇内容应基于记叙文六要素。教师应引导学生梳理原文中时间、地点、人物，厘清故事的情节和人物设定。通过分析，本文所选用的读后续写语篇属于人与自我这一主题，聚焦生活方式与身心健康成长。教师可以带领学生依托记叙文六要素拆解文本，以表格的方式直观呈现出来（如表 1），借助思维导图等可视化框架，学生可以迅速把碎片化的文本信息整合为完整的故事线（如图 1），避免情节的遗漏。

表 1. 内容梳理

六要素	描述
Time	From middle school to the first year of college
Places	Dormitory; School clinic
Character	I；Parents；Classmates
Cause	Causes:Stayed up late regularly and ignored parents’ advice
Process	Stayed uplate for fun until he suffered a sudden chest pain.
Conflict	Conflict: Years of staying up late damaged his heart severely

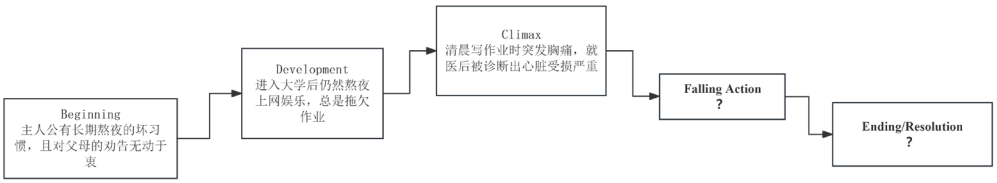


图 1. 故事线梳理

通过对内容的梳理，可以得知需要续写的故事情节的走向-关于故事的回落以及结局的发展，再结合续写所给出的两句提示句，学生就能清晰地知道自己思维的落脚点。

3.1.2. 梳理全文伏笔

不少研究指出，语篇主题意义的探究需要经过推理和提炼，属于高水平认知活动[11]，而逻辑连贯的问题链，恰好能够作为探究语篇主题意义的重要教学路径[12]。教师可依托层层递进的问题链，引导学生达到思维的进阶、理解的深化，将传统的以回忆和提取表层信息为主的浅层学习转化为由推理、阐述、应用等环节组成的深度学习模式。

抓住文本的主要内容和情节仅仅是停留在浅层的语篇理解。为了达到迁移的目的，教师还应引导学生深入挖掘文本中的隐含信息，作为续写构思的硬性依据。伏笔是叙事文本里的隐性铺垫，作者通过物品、环境、人物言行等细节，提前暗示后续的情节走向[13]。而能够激发学生从浅层理解到深度研读，正

是对文本伏笔的挖掘。

基于此，再结合续写给出的两句提示句，教师首先应引导学生从人物言行、环境、人物状态三个维度找出关键词：

任务一：请勾画出原文中主人公的语言与行为的关键词。

关键词（参考）：night owl; stay up late; turned a deaf ear to parents’ warnings

任务二：请勾画出反复出现的、与深夜独处相关的环境关键词。

关键词（参考）：the silence of the night; late hours after midnight

任务三：请标注出关于主人公“I”的身体状态的关键词

关键词（参考）：headache; sharp pain in my chest

在找出这些线索后，还需要引发学生进行发散思维，让他们联想到自己生活中的情景以及关于身体健康类的知识，创设真实情境。因此，学生还需要进行进一步的思考。

Q1：结合主角的熬夜习惯、深夜的环境描写，还有主角身体不舒服的细节，你觉得接下来的故事里，主角会发生什么关键的事？

Q2：联系自己或身边人的经历，你觉得要改掉长期熬夜这类坏习惯，可能会遇到哪些具体的困难？

Q3：你认为“知道要改”和“真正做到改”之间，最大的差距是什么？

然后，再通过对接两段的续写提示句“I knew I had to make a change.”“My efforts to adjust to the new routine paid off.”落实情节的对应。

Q1：第一段续写：对应“change”,可以设计出哪些改进作息的行动？

Q2：第二段续写：对应“efforts”,结合你坚持早睡的亲身感受，写出身体逐步好转的细节。

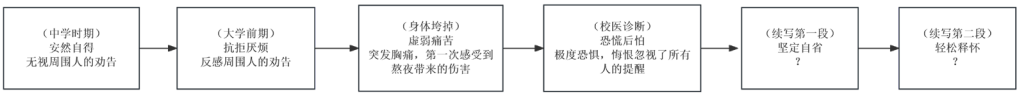
3.1.3. 挖掘人物情绪变化线，把握故事的情感走向

情节是文章的显性表达，而人物情感则是文章的隐性内核[14]。当学生梳理出情节的走向以及有了大概的写作思路时，还需要深度挖掘人物的情绪变化线以及人物性格，以此作为续写内容的情感主线，避免前后人物行为不符合常理与逻辑，造成语篇与叙事内容脱节。以本文所选用的读后续写人物为例，总结语篇中的人物性格特征（如表 2），以及梳理出主人公的情绪变化线（如图 2），以此引导学生预测人物后续的行动。

表 2. 人物性格分析

人物	细节分析	性格特征
I	Ignored parents’repeated warnings and refused roomates’suggestion.	Stubborn; Self-centered
	Willing to correct bad habits gradually after the doctor’s harsh health warning.	Self-reflective; Persistent
Parents	Kept persuading “I”	Loving; Concerned
Roomates	Voluntarily reminded “I”to sleep early and offered a practical solution to finish work in the morning.	Warm-hearted; Considerate

图 2. 人物情感线变化



3.1.4. 赏析语篇的语言特点

读后续写还要考查学生模仿原文语言、贴合原文文风、延续任务逻辑的读写迁移能力，是打通“读与写”的关键桥梁。语言特点由语言形式与语篇功能共同组成。分析叙事文本时，需兼顾结构技巧与文字表达手法的表达作用[15]。语篇中的语言特点可分为词汇、句式、修辞表达、叙事口吻四个层面（如表3）。

表 3. 语言特点分析

四大层面	细节呈现
词汇层面	1.分层情绪词完整串联人物情感线：at ease-unruly-pounding headache/sharp pain-a cold wave 2.用词生活化平实，贴合青少年第一人称叙事口吻。
句式层面	长短句搭配控制叙事节奏:原文中“No way! I would never do that”.短促有力，贴合少年执拗心态；长句、分词前置状语、倒装句“Hardly had I written half a page when...”刻画突发病痛的紧张场景，丰富句式层次。
修辞层面	比喻修辞：My heart into an overworked engine.
叙事口吻	1.全文采用第一人称自省式叙事，整体文风写实。 2.语言口语化，贴近真实表达。

3.2. 协同迁移

协同是互动协同理论的核心概念，指对话双方在互动过程中，其情景表征与语言表征发生自动对齐、趋同的现象[16]。落实到读后续写任务中，学习者与待续写的故事语篇构成间接互动关系：学习者通过阅读输入建构语篇的情景模型，在续写产出阶段，会在情景逻辑、人物情感及语言形式维度向原文语篇对齐，产生读后续写特有的互动协同效应[17]。深度学习可有效助推这一协同过程，进而进入续写文本与原文在语言特征和情境层面的协同迁移，增强续写内容与原语篇的连贯性和一致性。

经过四层语篇深度研读，学生能够把握文本叙事框架、伏笔线索、人物情感逻辑与原文语言风格，继而进入语言与情感双向协同迁移写作环节，实现情节、表达与立意的创造性生成。

3.2.1. 语言协同迁移

本文关注的语言特征主要涵盖词汇、句式、修辞和叙事口吻四个方面，教师在带着学生挖掘读后续写原文本的特征后，依靠词汇、句式依托词汇、句式、修辞、叙事口吻四维对照表，引导学生模仿原文表达体系，实现语言的协同迁移（如表4）。

表 4. 语言协同迁移

	描述	迁移举例
词汇迁移	复用原文熬夜、病痛、劝告类核心名词与动词，搭配梯度情绪词汇展现心理变化。	梯度情绪词：guilty-struggle-relieved
句式迁移	交替使用短句抒发内心冲突，模仿分词状语、倒装句丰富动作与场景描写。	短句表达内心冲突 Tired.Sleepy. Yet my phone still attracted me. 分词状语刻画醒悟 Having suffered sharp chest pain, I realized I could no longer ruin my health. 倒装句展现决心 Hardly had midnight come when I turned off all my electronic devices.
修辞迁移	沿用对比手法刻画作息前后差异，借鉴比喻修辞具象化身心感受，回扣前文埋下的健康伏笔。	对比修辞（作息前后对比） I used to burn the midnight oil till dawn, but now I fall asleep before eleven o’clock every night. 比喻修辞（呼应原文心脏比喻伏笔） My tired heart, once an overworked old engine,finally slowed down and regained peace.

叙事口吻	全程保持第一人称自省式平实叙事，以细节代替空洞抒情，贴合原文生活化写作风格。	第一人称自省平实细节描述： I no longer stayed up...Instead, I sipped warm milk before bedtime...

3.2.2. 情境协同迁移

学习者除了与语言协同之外，必须还要与语言使用的情境协同。语言层面的协同能激活词语的正确表达，而情境层面的协同帮助学习者构建语境，催生写作的创意与思路[18]。本文研究的情境层面的协同主要包含人物协同（性格、动机、情感前后一致）、情节协同（承接原文本伏笔、故事线索、情节发展）、情感基调协同（延续原文本整体情绪氛围）。以人物性格分析表、情绪变化思维导图为支架，为保证续写中的人物行为、心理活动与前文保持统一，避免续写中出现人物人设割裂，教师应引导学生紧扣本篇语篇主人公“前期固执自我、后期知错自省、拥有持久改正毅力”的人物特质，依托两段续写提示句搭建完整情感主线，实现情境层面的协同迁移：

第一段 I knew I had to make a change：紧扣愧疚、挣扎情绪，写主人公克服熬夜惰性、主动调整作息的内心矛盾与具体行动，贴合人物知错反思的特质,同时学生通过联想自己生活中改掉坏习惯的不易，迁移到主人公身上后续改变自己的艰难，产生出新的情绪线：Guilty（愧疚）—Anxious and Worried（焦虑担心）—Conflicted and Struggling（内心挣扎）—Resolute and Self-disciplined(坚定克制)

第二段 My efforts to adjust to the new routine paid off：围绕释然、充实、感恩的正向情绪，刻画长期早睡后身体、心态的转变，呼应人物坚持不懈的性格底色。同时兼顾父母、室友配角形象，在情节中融入他人关心与陪伴，让叙事情感完整闭环: Tired and Worn out（疲惫煎熬）—Peaceful and Relaxed（踏实平和）—Fulfilled and Content（充实满足）—Relieved and Grateful（释然感恩）

3.3. 联动先验经验，深化立意创造

相较于传统的写作任务，读后续写在一定程度上给予了学生思维和创作的自由度，因此在教学上也需要注意要给学生自由发挥想象力的空间，但创作的前提是基于与原文本的语言、情境的双向协同，不可脱离语篇进行无边界的自由发挥。深度学习要求写作产出不能仅仅停留在对原文本简单复刻和模仿。前期的语篇挖掘重在梳理原文本的内容、线索、伏笔、语言特点等特征，协同迁移则需要延续原文本的叙事与语言风格，这两个环节都是立足于文本本身的理解与还原，而立意创造则是基于这两个环节上更高一层的活动。

在这一环节，教师可以设置开放性问题，引导学生结合自身作息、成长经历，在不违背原文情节逻辑的前提下融入个人真实感悟，不再局限于复述故事发展，而是思考这场健康危机带给主人公长久的思想转变，升华“自律守护身心健康、倾听他人善意劝告”的主题立意，最终完成从文本解读到价值建构的深度学习:

Q1:经历这次健康警示之后，主人公看待健康和别人劝告的想法会发生哪些变化？（思想层面的转变）

Q2:主人公往后的日常生活会是什么样子？（行为层面）

Q3:如果身边朋友也经常熬夜，主人公会不会主动劝说他们？（创造延伸）

3.4. 评价反思

为了践行教-学-评一体化的要求，以及监控学生在读后续写过程中是否达到了深度学习，应当给出活动具体的评价标准。王鹏等人在基于前人探索的基础上，设计出了一套针对于读后续写的有效的评价反馈量表，该量表包含八个维度，总体上可以分为五个大维度，前四个维度可概括为基础写作规范，总的

维度分别为：基础写作规范、叙事逻辑适配、篇章逻辑衔接、文本内容细节、语言风格维度[19]。再结合本文的读后续写任务，设计出以下的评价反馈表（如表 5）。

表 5. 读后续写评价反馈表

评价维度	自评核查问题	评分等级（0-3分）		
基础写作规范	1．Does my writing finish within limited time and have 120-180words properly? 2．Does my writing have neat handwriting without messy erasures?			
叙事逻辑适配	1．Does my writing keep consistent with the original plot, characters and hidden clues about staying up late and heart pain? 2. Does my writing follow a natural story line of guilt, self-adjustment and physical recovery? 3. Does my writing end with a reasonable theme promotion related to self-discipline and health?			
篇章逻辑衔接	1. Does my writing start strictly with the two given topic sentences and connect two paragraphs smoothly? 2. Does my writing keep the first-person perspective and unified character personality all through the story? 3. Does my writing use linking words of cause, turn and progress to organize ideas logically?			
文本内容细节	1. Does my writing include at least three kinds of details: sight, feeling and inner thought? 2. Does my writing contain natural dialogues and psychological descriptions matching high school student identity? 3. Does my writing show the protagonist's emotions indirectly through actions and mental activities instead of empty comments?			
语言风格维度	1. Does my writing keep the plain, self-reflective tone the original passage uses? 2. Does my writing reuse key words from the text such as stay up late, warning and chest pain? 3. Does my writing copy the original sentence patterns, metaphors and contrast skills appropriately without rigid copying?			

从教学实践来看，评价反馈清单的使用可以增强学生写作过程中的反思意识。以往部分学生在续写时容易出现情节脱节、人物行为不合理、语言表达与原文风格不符等问题，而借助结构化反馈表，学生能够更清楚地认识到续写不仅要关注词汇和语法，还要关注故事发展、情感变化和整体表达效果。

4. 结语

在高中英语教学越来越重视核心素养培养的背景下，读后续写不应只停留在语言模仿和句式训练层面，而应关注学生对文本的理解、对情节的建构以及对语言表达的综合运用。将深度学习理论融入读后续写教学，能够引导学生从被动接受文本信息转向主动分析故事逻辑、人物心理和语言风格，进而在续写过程中实现对原文内容的合理延伸和创造性表达。关于深度学习如何真正融入进高中英语读后教学实践中，教师不仅需要掌握深度学习的教学理念，还应有主动探索解决真实读后续写课堂中出现的问题的意识，进一步完善地落地性更强的高中英语读后续写教学方案，为落实英语学科核心素养提供更多可参考的课堂路径。

参考文献

[1] 教育部. 普通高中英语课程标准（2017 年版 2025 修订） [S]. 北京: 人民教育出版社, 2025.

[2] 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.

[3] 王初明. 内容要创造语言要模仿——有效外语教学和学习的基本思路 [J]. 外语界, 2014, (2): 42–48.

[4] 教育部考试中心. 普通高等学校招生全国统一考试英语学科考试说明（高考综合改革实验省份试用） [M]. 北京: 高等教育出版社, 2020.

[5] MARTON F, SäALJö R. On qualitative differences in learning II: Outcome as a function of the learner's conception of the task [J]. British Journal of Educational Psychology, 2011, 46(2): 115–127.

[6] 何玲，黎加厚. 促进学生深度学习 [J]. 现代教学, 2005, (5): 29–30.

[7] 王初明. 以"续"促学 [J]. 现代外语, 2016, 39(6): 784–93+873.

[8] 陈康. 高考英语概要写作与读后续写考查目标对比研究 [J]. 中小学英语教学与研究, 2019, (4): 65–8.

[9] 刘庆思, 陈康. 关于一年两考高考英语试卷中读后续写设计的研究 [J]. 中小学外语教学(中学篇), 2016, 39(1): 1–5.

[10] 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, 41(1): 1–6.

[11] 任绍曾. 语篇中语言型式化的意义——探索语篇主题的一种途径 [J]. 外语教学与研究, 2000, (2): 110–6.

[12] 李留建. 问题链在提升学生语篇主题意义探究能力中的应用 [J]. 中小学外语教学(中学篇), 2022, 45(11): 15–21.

[13] 王容生. 小说叙事技法研究 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2021.

[14] 程浩, 张光陆. 深度学习视角下的高中英语读后续写教学 [J]. 中小学英语教学与研究, 2021, (6): 49–53.

[15] 申丹. 从叙述话语的功能看叙事作品的深层意义 [J]. 江西社会科学, 2011, 31(11): 24–30.

[16] PICKERING M, GARROD S. Toward a mechanistic psychology of dialogue [J]. Behavioral and Brain Sciences, 2004, 27: 169–226.

[17] 王初明. 互动协同与外语教学 [J]. 外语教学与研究, 2010, 42(4): 297–9.

[18] 王敏, 王初明. 读后续写的协同效应 [J]. 现代外语, 2014, 37(4): 501–12+84.

[19] 王鹏, 赵杰, 张静. 以评促学:构建读后续写的有效评价反馈量规 [J]. 中小学英语教学与研究, 2022, (3): 59–63.