

高中英语游记类语篇读写整合教学实践

柴铤儿

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2025年9月12日; 录用日期: 2025年10月15日; 发布日期: 2025年10月23日

摘要

语篇作为语言知识学习、文化涵养培育与正确价值观树立的重要载体, 具有不可替代的教学价值。游记类语篇兼具真实性、文学性与文化性, 融合自然风光、人文风情、旅行体验与情感抒发于一体, 语言优美, 写作手法多样, 是培养学生读写能力的优质资源。教师在教学中应深入解读此类语篇, 以实现科学合理的教学设计。本文以人教版高中英语选择性必修二第四单元阅读课文《Seeing the True North via Rail: Vancouver and the Heart of Canada》为例, 基于读写整合的教学理念, 系统探讨游记类语篇的教学实践。具体教学流程包括: “任务驱动, 多模态资源导入” “体验入文, 梳理语篇要素” “双重互动, 渗透文化意识” “深度解析, 赏析写作技巧” “语篇回顾, 探究写作脉络” “话题引导, 构思写作内容” 以及 “聚焦写作, 开展多元评价”, 旨在帮助学生掌握游记的文体与语言特征, 发展其比较、整合、拓展与迁移等高阶思维能力, 最终构建以读促写、以评促学的高效英语课堂。

关键词

游记类语篇, 读写整合, 高中英语

Teaching Practice of Integrating Reading and Writing of Travel Journal in Senior English

Biner Chai

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

Received: September 12, 2025; accepted: October 15, 2025; published: October 23, 2025

Abstract

As a significant vehicle for acquiring language knowledge, fostering cultural literacy, and establishing

sound values, discourse holds an essential position in language teaching. Travelogues, characterized by their authenticity, literary merit, and cultural richness, blend natural landscapes, cultural practices, personal experiences, and emotional reflection into a cohesive whole. Their refined language and varied compositional techniques make them valuable resources for developing students' literacy skills. It is therefore important for teachers to conduct in-depth analysis of such texts to facilitate well-structured instructional design. Taking the reading passage "Seeing the True North via Rail: Vancouver and the Heart of Canada" from the People's Education Press elective compulsory course-book for senior high English as an example, this paper discusses the teaching of travelogue-style discourse within a reading-writing integrated framework. The instructional procedure consists of the following phases: task-driven introduction with multimodal resources, text immersion to identify discourse elements, interactive tasks to enhance cultural awareness, close analysis of writing techniques, structural review to examine composition logic, guided discussion to generate writing ideas, and a focused writing session followed by multi-dimensional evaluation. Through these steps, the study aims to help students grasp the stylistic and linguistic features of travelogues, cultivate higher-order thinking skills—such as comparing, integrating, expanding, and transferring knowledge, and ultimately achieve an effective English class that uses reading to stimulate writing and evaluation to reinforce learning.

Keywords

Travel Journal, Integration of Reading and Writing, Senior English

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

阅读与写作是语言学习中相互促进、紧密关联的两个维度。研究表明,阅读与写作教学同时进行能够促进学生学习效率的最大化[1]。作为读写结合的一种重要形式,“读后续写”已被列入《普通高中英语课程标准(2017年版)》的写作命题建议[2],并在浙江英语高考中得到广泛应用。因此,如何在教学中有效融合读写任务,引导学生从文本中汲取语言素材并识别写作技巧,已成为一线教师关注的重点,部分教师也已开展相关实践探索。

然而,当前读写结合教学仍面临若干现实问题。首先,教师往往偏重语言知识与语法结构的讲解,对语篇的主题意义与文化内涵挖掘不足;其次,在教学过程中未能为学生提供有效的阶段性支架与过程性指导;此外,阅读与写作环节常相互脱节,未能真正形成以读促写、融合共进的教学闭环。

基于上述问题,本文拟以游记类语篇为例,系统梳理其文体特征与语言特点,结合具体教学设计,引导学生深入理解语篇结构,掌握相关写作策略,并逐步培养其语言迁移与运用能力,从而构建以读促写、读写互动的高效英语课堂。

2. 理论基础

2.1. 游记类语篇

体裁由一系列具有相同目的的交际活动构成,是实现交际目的的一种工具或媒介,同种体裁具有相同的结构、风格及受众体[3]。作为特定体裁,游记以“游”为内容基础,以“记”为表达手段,通常具备三个核心特征:真实性、文学性与文化性[4]。

(一) 真实性

真实性主要体现在游记的内容层面。现代游记通常包含三个基本要素：游踪、风貌与观感。游踪指作者的行程轨迹，风貌涵盖所见自然与人文景观，观感则为作者的体验与感悟。三者通过作者“移步换形”的叙述方式，在时空维度上有机结合，构成内容充实、叙述连贯的游记语篇。

(二) 文学性

文学性突出表现在游记的语言表达上。游记常借助比喻、拟人、排比等修辞手法，以及具象化的形容词、动词与副词，增强描述的生动性与感染力。这种文学化语言不仅激发读者的想象，使其产生身临其境之感，也拓展读者的审美体验与思维空间，引导其跟随文字领略自然与人文之美。

(三) 文化性

文化性深植于游记的内涵层面。旅行本身即是一种跨文化实践，作者在游记中记录不同地域的风土人情与社会习俗，反映其在不同文化碰撞中所产生的认知与反思。游记因此不仅是个人见闻的载体，也是文化传播与理解的媒介，具有显著的文化包容性与涵化功能，能够引发读者对多元文化的共鸣与思考[5]。

2.2. 读写整合

读写整合是一种适用于英语课堂的优秀教学方法。其核心思想是巧妙地将阅读和写作结合起来，从而激发和提高学生的整体语言能力。尽管学界对其定义尚未完全统一，但多位学者从不同角度阐释了其核心理念。Flower 最早从写作角度提出，读写整合是“以写作为目的的阅读活动”，强调二者紧密结合的目标导向性[6]。从认知视角看，该过程鼓励学习者以作者身份分析、评估并运用阅读材料中的内容[7]。在教学中，学习者将阅读和写作结合起来，借助双重技能完成任务，从而调动知识结构与能力解决问题。

自 20 世纪末起，该理论逐渐应用于英语教学。管琳指出，读写整合是读与写的有机融合，既能增强学生的语篇分析能力，又能协同语言知识与写作技能的教学，实现以读促写、以写促读的良性循环[8]。盛一英进一步明确，该方法将阅读理解与写作训练相结合，帮助学生在阅读中积累词汇、句法与写作技巧，并围绕主题整合知识进行表达[9]。新版课程标准也强调语言技能的综合运用，倡导在接受性技能与产出性技能的协同中推动能力发展。该方法注重全过程教学，通过深度解读文本、反复思考与表达实践，系统提升学生的英语水平，同时增强其跨文化理解与批判性思维能力。

基于既有研究，本文主要采纳 Aslrasuli 对读写整合的界定，即“个体从阅读材料中选择、组织信息并融入自身写作的过程”[10]。总体而言，英语阅读为写作提供基础，写作则反过来激发阅读动机。正确把握二者间的动态关系，对提升学生的英语综合运用能力具有重要促进作用。

3. 游记类语篇的教学实践与思考

3.1. 教学内容与学情分析

本课例选取人教版高中英语选择性必修二第四单元阅读课文 *Seeing the True North via Rail: Vancouver and the Heart of Canada*。该文本以李黛予和刘倩两姐妹的火车旅行为主线，记述了她们横跨加拿大过程中的所见所闻与所思所感，生动展现了加拿大的自然风光、地理特征与人文风情。

在教学对象方面，高一学生已具备一定的英语语言基础，能够理解文本的主要内容。然而，他们在语篇层面的分析能力和写作技巧的迁移运用方面仍存在不足，难以将阅读中所接触的结构安排、修辞手法等有效转化为自身的写作资源。因此，本节课将重点引导学生梳理游记文本的叙述脉络，归纳其文体特征与语言特色，在理解内容的基础上，训练其信息整合、技巧迁移与创造性表达的能力，从而实现以读促写、读写结合的教学目标。

3.2. 教学目标设计

根据前文对于文本内容和学生情况的分析，基于本节课的教学目的，笔者设定了以下几个教学目标：

- 1) 理解文章和段落大意，从游踪、景观、情感等多方面深入体验文本；
- 2) 了解加拿大的自然和人文景观，感受当地的民俗风情，并通过和本土文化的比较，形成对外来文化的尊重和对本国文化的热爱与珍惜；
- 3) 识别和掌握游记语篇的语言特点与文体特征，梳理和整合游记类语篇的写作思路，产出一篇旅行路线相关的文章；
- 4) 掌握游记类语篇写作的评价维度与方法，并运用于实践。

3.3. 教学步骤

3.3.1. 任务驱动，多模态资源导入

旅行是一种融合视觉、听觉与文化体验的综合活动。为使学生直观感知语篇背景，教师应在导入阶段运用视频、音频、图像等多模态资源创设情境，激活学生的相关知识与经验，为深度阅读做好铺垫。

本节课伊始，教师播放一段展现加拿大风情的短片，引导学生思考：“What did you see in the video?” 视频内容涵盖雪山、湖泊等自然景观，以及节庆、民俗等人文风貌。学生观看后对所见信息进行归类，总结出描述旅行经历时可从自然景观、人文特色等维度展开，从而自然过渡到后续的阅读与写作任务。

3.3.2. 体验入文，梳理基本要素

旅行是一种体验，因此，在梳理游踪、景观、文化等信息的过程中，教师要创设具有探究性和自主性的活动，让学生通过理解、分析、综合、评价等思维去体验、感受，与文本进行对话和互动，“故地重游”。

① 读思标题，预测语篇内容

标题是篇章的灵魂，是篇章内容的高度概括，也可以是作者思想和写作意图的显性或隐性的体现^[11]。在阅读文本之前，教师可以引导学生围绕标题进行有针对性的、多角度的提问，帮助学生预测文章的基本内容。

笔者引导学生根据标题“Seeing the True North via Rail: Vancouver and the Heart of Canada”进行自主提问。由于学生对这一形式比较陌生，教师可以为其作出示范：What does “the True North” refer to? 一石激起千层浪，学生围绕标题提出了以下几个问题：

- What does “the True North” refer to?
- What does “the Heart of Canada” refer to?
- Who went to see “the True North”?
- Why did they go to see “the True North”?
- How did they go to see “the True North”?
- When did they visit “the True North”?
- What did they do in “the True North”?
- How did they feel when they see “the True North”?

...

学生根据文章标题提的这些问题正好对应了文本中呈现的信息，教师将其概括为游记类语篇的“4W + 1H”模式，让学生在接下来的活动中带着问题去阅读，形成阅读动力。

② 目标阅读，梳理游踪脉络

游踪、风貌与观感是游记语篇的三个核心要素。在教学过程中，教师需引导学生关注时空变化，系统梳理这三类信息。

学生通过前序活动已掌握目的地、人物、旅行原因及方式等基本信息，教师可引导他们圈划文中的时间与地点表达，并带着“*What did they do and see in each destination?*”这一问题，借助表格、思维导图或旅行路线图等形式，将游踪变化及相关活动、景观直观呈现。

在学生分享其整理结果后，教师可通过展示预设的“加拿大旅行路线图”进行总结归纳。该活动通过信息提取、组织与可视化呈现，有效促进学生对游记结构与内容的整体把握，实现思维的具体化与系统化[12]。

③ 归纳游感，体会情感变化

游记具有浓厚的抒情性。作者对山川风物的描绘，绝不仅仅停留在“再现”上，而是要通过眼前的景物寄托自己的主观感受[13]。为引导学生把握文中情感变化，教师应指导他们识别直接表达情感的词语(如形容词、名词)，并学会从景物、动作、感官等间接描写中推断人物情绪。

在本环节中，教师将初始问题“*How did they feel when they see ‘the True North’?*”转化为更具过程性的提问：“*How did their feelings change when they traveled along the way?*”为降低难度，教师首先引导学生阅读第一段，并通过支架性问题“*How did they feel before starting out?*”帮助学生定位到“*exciting*”等词。随后，学生通过全文阅读，找出如“*pleased*”“*amazed*”等直接情感词，以及“*wonderful*”“*took their breath away*”等间接表达，最终梳理出清晰的情感变化线索，形成与旅行路线图相呼应的情感变化图。

3.3.3. 双重互动，培育文化意识

文化意识的培育有助于学生增进对多元文化的理解与尊重，塑造健全的人格与价值观，从而成长为具有社会责任感、人文关怀和良好文明素养的个体。游记语篇蕴含丰富的文化内容，是开展文化教学的良好载体。教师可引导学生从以下两个层面展开互动：

① 旅行者与异域文化的互动：拓展文化视野

旅行者在游记中通过饮食、服饰、历史、风俗等文化载体与当地文化互动，逐步获取并理解异域文化信息。教师可引导学生对这些文化点进行梳理与整合，形成系统化的文化认知。

在本环节中，教师引导学生回顾加拿大旅行路线图，并思考：“*What do you know about Canada after this class?*”学生结合文本内容与教师补充信息，总结出加拿大以英法双语为官方语言、地广人稀、气候差异显著、经济发达等特点。通过系统归纳，学生对加拿大的自然与人文概况形成了较为全面的认识。

② 本土文化与异域文化的互动：加深文化理解

学生在学习文化知识后要对不同文化现象进行分析、对比和评判，鉴赏和学习文化精华，从而提升文化理解能力[14]。教师可结合文本内容，选取中国相关文化素材，引导学生在比较中增强文化包容性与文化认同，树立文化自信。

本课中，学生在深入了解加拿大地理、气候与风土人情后，教师提供比较维度，并设问：“*How is China different from Canada in these aspects?*”学生需结合既有知识、文本信息及课堂补充内容，从多角度对两国文化进行横向比较。该过程不仅加深了学生对异域文化的认知，也促进其对本土文化的系统理解与情感认同，进而培养开放包容的文化态度与坚定的文化自信。

3.3.4. 深入解读，赏析写作技巧

游记体裁要求通过生动形象的语言呈现景物与风情，使读者身临其境。常见手法包括修辞运用、话语标记等。教师应引导学生从语言细节入手，“深入语言内核，体悟文章神韵”。

① 用词推敲

游记中常运用丰富的形容词、副词与具象动词，以增强描写的画面感与情感表现力。教师可依以下步骤引导学生赏析用词：首先定位关键词语，其次尝试替换并比较表达效果，最后体会原词的妙处及其对整体语境的作用。

本课中，师生选取以下例句进行对比分析：

- ... they decided to **fly** to Vancouver.../... they decided to **go** to Vancouver...
- ... the train **headed** southeast.../... the train **went** southeast...
- The train **thundered** on.../The train **moved** on...

通过对比，学生发现原文中“fly”“headed”“thundered”等词更具动态与形象感，能唤起听觉与视觉联想，增强叙述的现场感；而替换词仅陈述事实，表达效果较为平淡。这一过程有助于学生体会语言的表现力，深化对文本的理解。

② 修辞赏析

修辞手法是增强语言表达效果的重要方式，常见如比喻、拟人、夸张、排比等，能够提升文本的感染力与表现力，帮助读者更深入地理解内容与情感。赏析修辞手法时，教师可以通过层次明显的问题启发学生逐层赏析语言，探究修辞[15]。

本文中，作者运用了拟人与夸张等修辞手法，生动刻画旅途所见所感。例如，在描写路易斯湖时写道：“... the blue water literally took their breath away with its exceptional beauty。”此处并非实指两人无法呼吸，而是通过夸张手法强调她们被美景深深震撼的情感体验，从而侧面烘托出湖泊的非凡之美。

为引导学生深入理解该句的表达效果，教师设计了以下递进式问题：

- Q1: How did the author describe the beauty of Lake Louise?
- Q2: Did the beauty really take away their breath?
- Q3: What figure of speech is used here?
- Q4: What effect does this exaggeration create?

通过这一系列问题，学生不仅加深了对夸张修辞的理解，也更好地体会到作者的赞叹之情，增强了对文本语言表现力的感知。

③ 解读话语标记

话语标记也叫做连接词，它具有引出话题并增强话语连贯性的功能[16]。常见类型包括补充(如 also, besides)、对比(如 however, on the other hand)、因果(如 because, therefore)等。恰当使用话语标记有助于明晰句间、段间关系，增强语篇结构的层次性与条理性。教师可依以下步骤引导学生理解其功能：首先定位文本中的话语标记，进而分析其在上下文中的作用，最后通过归类练习巩固对不同标记功能的认知。

本文中出现了多处话语标记，如“rather than”“before starting out”“despite”“in addition to”等。教学中，教师首先提示学生关注各段首句或句首词语，引导其思考“How does the author organize the text?”。学生通过回顾文本，识别出连接词的使用。随后，教师进一步提问“What functions do these linking words have?”，帮助学生理解其衔接与逻辑构建功能。

为强化理解，学生完成如下匹配练习：

- (B) 1 however—A. to add something
- (C) 2 since—B. to show contrast
- (E) 3 when—C. to explain a reason
- (A) 4 in addition to—D. to show an end point in time

- (F) 5 in fact—E. to show time
- (G) 6 later—G. to emphasize
- (D) 7 eventually—D. to describe the order of events

通过系统分析与练习，学生不仅加深了对话语标记功能的理解，也提升了从结构层面把握语篇的能力。

3.3.5. 语篇回顾，探究写作思路

游记类语篇在结构安排、语言表达与内容维度上具有一定共性。通过系统回顾语篇特征，学生能够深化对文本的理解，并为写作迁移奠定基础。教师应引导学生梳理写作思路，整合内容维度，为后续写作任务做好铺垫。

在本环节中，教师带领学生回顾全文内容，并提问：“What can be written in this kind of text?” 学生以文中八个旅行地点为线索，归纳出“what”“why”“when”“who”和“how”五个写作维度。其中，“how”涵盖交通方式与活动状态，“what”包括地理、经济、文化、历史、艺术、景观等多方面内容。通过对信息的整合，学生形成如下写作框架：

What geography, economy, culture, history, art, landscape...	

Why	
When	
Who	
How	

该活动促使学生在深入理解文本的基础上，结合导入视频与文体特征，系统提取作者的写作思路，为接下来的写作任务提供清晰的内容指引。

3.3.6. 话题讨论，构思写作内容

依据英语学习活动观，教学设计与实施要通过学习理解、应用实践和迁移创新等活动，引导学生整合性地学习语言知识和文化知识，进而运用所学知识、技能和策略，围绕主题表达个人观点和态度。在读写结合教学中，教师需引导学生在深入理解语篇、掌握文体特征与写作技巧的基础上，将所学知识有效运用于写作实践。为此，教师应结合游记类语篇的特点，创设真实情境，设计贴近学生经验的写作任务，并通过头脑风暴等方式帮助学生激活思路、积累素材。

① 呈现写作任务

为激发写作动机，教师应创设真实、有意义的情境，使学生在贴近实际的任务中运用所学知识。基于此，本课设计如下写作任务：

Suppose Li Daiyu and Liu Qian were going to visit China. As a friend of them, please design a travel route so that they could experience the diverse styles and features of China.

原文中李黛予和刘倩乘坐火车横跨加拿大，体验了该国的自然与人文景观。中国同样幅员辽阔、文化多元，拥有丰富的自然景观与人文资源，值得学生深入探索并予以介绍。

② 准备写作素材

在读写整合教学中，教师应引导学生在阅读所得知识的基础上，创造性地应对新情境中的任务。通过组织头脑风暴等活动，有助于学生交流观点、积累素材，为写作做好准备[17]。

本节课中，学生基于已梳理的写作框架，以头脑风暴的形式分享具有中国特色的旅行地点及相关活动，共同规划合理的旅行路线。该过程不仅锻炼学生的沟通协作能力，也使其在交流中进一步整合对中

国地理、文化、景观等多方面的认知，为后续写作奠定内容基础。

3.3.7. 聚焦写作，多元评价初稿

读写结合的最终目标是通过以读促写提升学生的写作能力。因此，教学重点应切实落在写作实践上。在此过程中，教师需提供过程性写作支架，以增强写作的方向性，提高教学效率。同时，评价是读写教学的重要环节，教师应在写作后提供明确的评价标准，引导学生开展互评，发现不足、借鉴亮点。

① 提供支架，完成初稿写作

读写结合教学强调读与写的过程性指导[18]。教师应在学生写作过程中提供相应支架，如写作框架，以降低难度，提升写作质量与效率。在本课中，教师已引导学生共同梳理出游记类语篇的写作思路，并形成结构化表格(见前文)，以此为写作框架和提纲，为学生撰写初稿指明方向。

② 同伴互评，修改写作内容

在传统写作教学中，评价多由教师承担，学生缺乏相互学习与反思的机会。为增强学生的评价与反思能力，应将同伴互评纳入课堂教学环节。为避免评价流于主观，教师需提供清晰的评价标准，引导学生进行有依据的点评与修改。以下为本课使用的评价量表：

|评价维度|说明|分值|

|-----|-----|-----|

|语言准确性|语法、时态等使用是否正确|2 分|

|语言表现力|是否运用修辞手法或具象词汇|2 分|

|语篇连贯性|是否恰当使用话语标记衔接句段|2 分|

|内容完整性|是否涵盖“4W + 1H”及多维度活动|2 分|

|内容合理性|路线设计是否合理、真实反映地域特色|2 分|

写作任务完成后，学生首先在小组内交流作文，并推选一篇供教师进行示范点评。随后，学生依据评价标准互评组内作文。通过阅读与点评，学生既可借鉴他人优点，也能提升合作与评价能力。互评后，学生根据反馈修改作文，教师再进行集中讲评与指导。课后，将优秀作品进行展示，以增强学习成就感。

4. 小结

游记类语篇的读写教学可围绕其真实性、文学性和文化性三大体裁特点展开。教师首先应引导学生多维度感知文本，理解游踪、景观与情感等基本信息，体会其中所承载的文化内涵；进而带领学生赏析语言特色与写作技巧；在此基础上，提供写作支架帮助学生完成创作；最后通过明确的评价标准开展同伴互评与修改。语言学习的落脚点在于输出能力的提升，教师应结合文本特点与学生实际，科学设计读写整合教学，从而有效培养学生的知识整合与迁移能力，构建以读促写、以评促学的优质课堂。

参考文献

- [1] Shanahan, T. and Lomax, R.G. (1986) An Analysis and Comparison of Theoretical Models of the Reading-Writing Relationship. *Journal of Educational Psychology*, 78, 116-123. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.2.116>
- [2] 教育部. 普通高中英语课程标准(2017 年版) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2018.
- [3] Swales, J.M.M. (1990) Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge University Press, 47-50.
- [4] 鲁周焕. 游记类语篇的阅读教学实践和探究[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2023, 46(4): 44-49.
- [5] 梅新林, 崔小敬. 游记文体之辨[J]. 文学评论, 2005(6): 35-41.
- [6] Flower, L. (2008) Corpus-Based Analyses of the Problem-Solution Pattern. John Benjamins Publishing Company, 1-192.

-
- [7] Trites, S.J. and Groarty, S.M. (2015) Balancing Reading and Writing in The ESL Classroom: A Tool for Enhancing Student Learning. *Language Teaching Research*, **19**, 547-567.
- [8] 管琳. 谈“读写交融法”与英语写作技能训练[J]. 研究生教育研究, 1999(1): 34-36.
- [9] 盛一英. 以读促写读写结合——一项英语写作教学实验研究[J]. 南昌教育学院学报, 2005, 20(2): 43-46.
- [10] Aslrasuli, M. and Bakhshian, M. (2014) The Effect of Teaching English Textual Patterns (Problem-Solution, Hypothetical-Real, General-Specific) on Iranian EFL Learners' Reading Ability. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, **98**, 297-303. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.420>
- [11] 施建洪. 高中英语阅读教学中篇章标题的有效运用[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2022, 45(3): 50-54.
- [12] 谢宏达. 游记类课文的文体特征与教学策略[J]. 小学语文, 2017(6): 49-53.
- [13] 周景行. 试论游记的基本特征[J]. 四川师范大学学报(社会科学版), 1990(6): 53-58.
- [14] 吕国征. 中考英语试题中的文化内容评析及教学启示[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2023, 46(1): 60-65.
- [15] 王为忠. 专题报道的文体特征与教学设计[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2021, 44(3): 49-54.
- [16] Schiffrin, D. (1987) *Discourse Markers*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511611841>
- [17] 梁爽. 读写结合视角下初中英语说明文写作教学的问题和策略[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2022, 45(8): 49-54.
- [18] 钱小芳, 王蕾. 连接视角下的高中英语读写结合的途径与方法[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020, 43(12): 12-17.