

高中英语应用文写作教学中的读者意识培养 教学模式构建

刘 杨

黄冈师范学院外国语学院, 湖北 黄冈

收稿日期: 2026年4月17日; 录用日期: 2026年6月4日; 发布日期: 2026年6月16日

摘 要

针对当前高中生英语应用文写作中普遍存在的“读者缺位”现象, 文章在梳理读者意识理论内涵与教学价值的基础上, 借鉴过程写作法及相关实证研究, 构建了“四阶循环”教学模式。该模式通过“情境解析-例文诊断-语言借鉴-多元评价”四个紧密衔接的阶段, 将读者意识从抽象理念转化为可操作、可观测、可评价的教学行为。在理论层面, 该模式继承并发展了过程写作法, 在“诊断”与“评价”环节系统融入读者视角。同时, 文章讨论了该模式在不同教学条件下的变通策略及其潜在局限, 以期为课堂实践中系统渗透读者意识提供可参照的路径。

关键词

高中英语, 应用文写作, 读者意识, 教学策略, 教学模式

Construction of a Teaching Model for Cultivating Audience Awareness in English Practical Writing for Senior High School

Yang Liu

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: April 17, 2026; accepted: June 4, 2026; published: June 16, 2026

Abstract

In response to the prevalent phenomenon of “audience absence” in senior high school students’ English practical writing, this paper, based on a review of the theoretical connotations and pedagogical value of audience awareness and drawing on the process writing approach and relevant

empirical studies, constructs a “Four-Stage Cycle” teaching model. The model comprises four closely linked phases: context analysis, sample text diagnosis, language borrowing, and multi-dimensional evaluation, transforming audience awareness from an abstract concept into operational, observable, and assessable teaching practices. Theoretically, the model inherits and develops the process writing approach, systematically integrating audience perspective into the “diagnosis” and “evaluation” stages. Additionally, this paper discusses the model’s adaptability under different instructional conditions and its potential limitations, aiming to provide a replicable reference for systematically integrating audience awareness into classroom instruction.

Keywords

Senior High School English, Practical Writing, Audience Awareness, Teaching Strategies, Teaching Model

Copyright © 2026 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

读者意识是连接语言形式与交际功能的桥梁,是《普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)》语用要求在教学中的核心体现[1]。应用文写作,作为高中英语教学与测评体系的关键组成部分,其本质属性是“为特定目的、面向特定对象进行的书面交际”。然而,审视当下的教学实践与学生产出,一个突出的矛盾日益显现:学生往往掌握了日益丰富的词汇与日趋复杂的句法结构,却无法写出一封让对方感到得体、诚恳、有效的信件或一篇能让目标读者清晰理解、产生共鸣的报道[2]。大量研究指出,学生写作普遍存在内容空泛偏离需求、语气生硬忽视身份、结构混乱不顾逻辑等“读者意识缺失”综合征。其根源在于传统写作教学多聚焦于“语言产品”(linguistic product)的准确性,而相对忽视了塑造该产品的“交际过程”(communicative process),尤其是过程中对“读者”这一核心要素的考量[3]。

《普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)》(以下简称《课标》)明确指出,学生应“根据交际场合的正式程度、行事程序及与交际对象的情感距离,选择正式或非正式、直接或委婉的语言形式”,并能“根据表达意图和受众特点,有意识地选择和运用语言”[1]。这标志着教学导向从“写对句子”向“有效交流”的深刻转向,而“读者意识”正是实现这一转向的核心教学抓手。培养读者意识,意味着引导学生将写作视为一种社会互动行为,一种与看不见的对话者进行意义协商的过程。

近年来,一线教师和研究者围绕读者意识培养积累了若干策略性经验,如情境创设、范文研读、互评互改等,但整体上仍缺乏一个系统化、可迁移的教学模式。本文旨在整合现有理论与实践经验,构建一个适用于高中英语应用文写作的“四阶循环”教学模式,并对其理论依据、操作流程、变通策略及潜在局限进行系统阐述,以期突破当前写作教学困境提供切实可行的路径。

2. 读者意识的理论内涵与教学价值

2.1. 读者意识的多维理论内涵

读者意识(Reader Awareness)是一个融合了修辞学、写作学和二语习得理论的复合概念。其内涵可从静态构成与动态过程两个层面理解。

从静态构成看,它是作者在写作时对读者一系列特征的认知与关照,主要包括:

- 1) 身份特征：读者的年龄、社会地位、文化背景、与作者的关系(如朋友、师长、陌生人)等。
- 2) 需求特征：读者的信息需求、情感需求(如寻求安慰、建议、认可)及阅读期待。
- 3) 认知特征：读者对话题的已知信息、理解能力及可能存在的理解障碍。

从动态过程看，它指作者在整个写作过程中(构思、起草、修改、编辑)持续进行的“读者模拟”(reader simulation)心理活动。读者不仅是信息的被动接受者，更是写作过程的“隐形参与者”或“共同建构者”[4]。作者需要不断预设读者的反应：“我这样写，他能明白吗？”“我用这种语气，他会感到被冒犯还是被尊重？”“我提供的信息，是他最需要的吗？”这种内在对话的质量直接决定了交际的有效性。

在应用文写作这一特定语境下，读者意识具体外化为三个可观测的维度[5]，如表1所示。

Table 1. Specific manifestation dimensions of reader awareness in practical writing

表 1. 应用文写作中读者意识的具体体现维度

维度	核心问题	典型表现	反面示例
内容 (Content)	我写的内容是否是读者需要且期待的？是否完整、相关、聚焦？ 我写的内容是否是读者需要且期待的？是否完整、相关、聚焦？	提供具体、有针对性的细节； 避免无关信息；要点主次分明。	泛泛而谈“分享写作技巧”； 流水账式记录过程；包含大量与主题无关的个人感慨。
语言 (Language)	我使用的语气是否适合我与读者的关系及写作目的？是否得体、礼貌、富有共情？	对朋友亲切而不失礼，对师长恭敬而不疏远；使用委婉语、疑问句式表达请求或建议。	对生病的外教使用 “You should...”的命令口吻； 邀请信语气生硬如同通知。
结构 (Structure)	我组织信息的方式是否便于读者快速、准确地理解我的意图？ 逻辑是否清晰？	清晰的篇章结构(如：问题 - 原因 - 建议)；恰当的衔接词； 重要的信息放在突出位置。	信息堆砌，逻辑混乱； 要点模糊，让读者需要费力寻找关键信息。

2.2. 培养读者意识的教学价值

在高中英语写作教学中着力培养学生的读者意识，具有多重深远的价值：

1) 提升语言运用的得体性与精准性：当学生心中有了明确的读者，其语言选择便从“哪些词句更高级”转变为“哪些词句对此情此景下的这位读者更合适”。这直接驱动学生对语域(register)、语体(style)、情感色彩(emotional connotation)等深层语言知识进行主动探索和应用，从而实现从“语言正确”到“语言恰切”的飞跃，这正是《课标》所强调的语用能力核心[6]。

2) 发展高阶思维与逻辑构建能力：读者意识要求写作者具备“视角采择”(perspective-taking)能力，即能够跳出自我中心，站在他人的立场上思考问题。这一过程本身就是一个复杂的认知和元认知活动[7]。同时，为了让读者易于理解，学生必须对信息进行筛选、归类、排序和逻辑连接，这极大地锻炼了分析、综合、评价等高阶思维能力以及篇章的逻辑构建能力。

3) 激发真实写作动机与内在驱动：当写作任务被设定为与一个真实的或高度拟真的读者进行交流时，写作便从一项孤立的、为教师打分的作业，转变为一项有目的、有意义的社交活动。学生为了说服、请求、安慰或告知那个具体的“他者”，会自然产生更强的表达欲望和责任感，从而激发其内在写作动机[8]。

4) 孕育跨文化交际意识的初步形态：在写给外国朋友或模拟国际交流情境的写作中，读者意识自然而然地引导学生思考文化差异。例如，在表达请求或拒绝时，何种方式在英语文化中更为得体？这种思考是培养跨文化敏感度和有效跨文化交际能力的起点。

3. 现有策略的梳理与整合

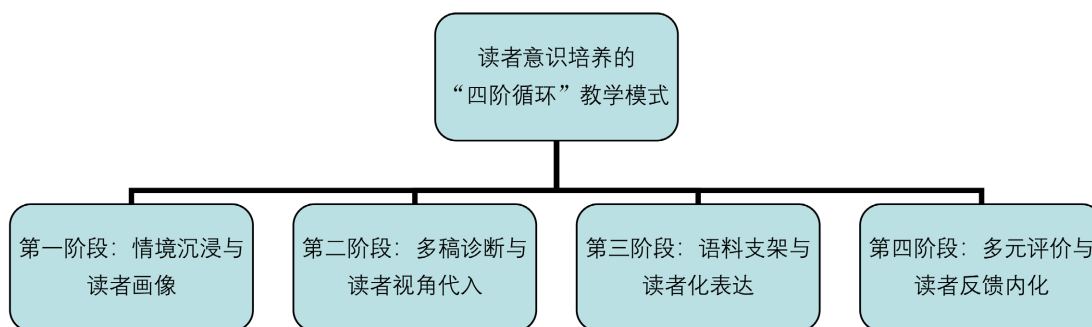
基于现有研究,当前有效的读者意识培养策略可整合为以下四个课堂实践环节,为后续教学模式的构建提供参照基础:

- 1) 准备/审题阶段:深度解析情境,构建“读者画像”。教师通过提问引导,帮助学生明确读者是谁、与作者关系如何、写作的根本目的是什么,从而确立全文的语气基调和内容选择的总体方向。
- 2) 起草/诊断阶段:利用学生典型习作(或教师预设的示例)进行读者视角的“诊断”。通过分析典型问题习作,让学生化身读者,亲身体验“读者不友好”文本带来的困惑与不适,从而反躬自省,明确改进方向。
- 3) 修改/提升阶段:提供并研读范文,搭建“读者化”语言支架。学习范文如何通过特定的句式和词汇实现得体的语气、清晰的内容传达和有效的情感交流,进行模仿和迁移。
- 4) 评价/反思阶段:共建基于读者意识的评价标准,并开展多元评价(自评、互评)。将读者意识量化为可观察的评价指标,通过评价活动促使学生持续以读者眼光审视和优化自己的作品。

4. “四阶循环”教学模式的构建

4.1. 模式的基本结构

“四阶循环”教学模式围绕应用文写作的核心环节,设计了四个紧密衔接的阶段:情境解析→例文诊断→语言借鉴→多元评价。如图1所示。



图示说明:四阶段呈循环状,从情境解析出发,经例文诊断、语言借鉴到多元评价,再返回情境解析,形成闭环。每个阶段旁标注“读者画像”“读者代入”“读者化表达”“读者反馈”等关键词。

Figure 1. Four-stage cyclic teaching model for the cultivation of reader awareness

图1. 读者意识培养的“四阶循环”教学模式

该模式的运行逻辑是:学生在真实的交际情境中明确读者定位(情境解析);通过审视有缺陷的文本,从读者角度发现问题(例文诊断);借助优质语料学习如何用读者友好的语言解决问题(语言借鉴);最后通过多元评价和反馈内化读者意识,并在新的写作任务中再次启动循环。

4.2. 各阶段的操作要点与教学功能

4.2.1. 第一阶段:情境解析——构建“读者画像”

教师不直接呈现写作题目,而是引导学生从交际目的和读者特征出发进行审题。核心操作可概括为“审题三问”:

- 谁在写?写给谁?(明确写作者与读者身份)
- 双方是什么关系?(判断正式程度与语气基调)
- 写作目的是什么?(确定内容要点与信息侧重)

通过这些问题,师生共同绘制“读者画像”,将零散的审题认知结构化地固定在“作者-读者-关系-目的”的坐标轴上。这一阶段帮助学生完成从“做题者”到“交际者”的身份转换,为后续所有决策提供方向性依据。

4.2.2. 第二阶段: 例文诊断——读者视角代入

在学生完成初稿后,教师选取了具有代表性的句子或片段进行“临床诊断”。此阶段的核心教学策略是“角色转换”与“对比体验”。

1) 诊断“内容空泛”:呈现笼统表述,提问“如果你是读者,你能明白具体要做什么吗?”引导学生将模糊信息具体化、可操作化。

2) 诊断“信息不全”:呈现信息缺省句,提问“如果你是读者,你是否缺少关键信息?”引导学生补充时间、地点、方式等要素。

3) 诊断“语气失当”:呈现生硬或冒犯性表达,提问“如果你是对方,你会感到被尊重还是被命令?”引导学生尝试委婉、协商性表达。

通过一系列这样的诊断,教师将抽象的“要有读者意识”具体化为一个个鲜活的、可感知的“沟通失败案例”。学生在“扮演读者-发现困惑-指出问题”的过程中,亲自建构起了关于“好内容”、“完整信息”、“得体语气”的内心标准。这种从“被告知”到“自发现”的认知获取方式,其效果远胜于教师单向灌输写作规则[9]。

4.2.3. 第三阶段: 语言借鉴——搭建“读者友好型”语料支架

意识到问题所在后,许多学生面临“那我该怎么写?”的语言困境。教师应提供精选的优秀范文或句子库,引导学生聚焦那些体现读者意识的表达,可按功能分类呈现,如表2所示。

Table 2. Classification and functional analysis of reader-friendly language scaffolds

表 2. “读者友好型”语言支架分类与功能分析

功能类别	范文例句	读者意识体现分析	可迁移场景
礼貌邀请	Would you please give us some suggestions on...?	使用“Would you please...”疑问句式,将命令变为协商,赋予读者选择权,体现尊重。	任何请求帮助或邀请的场景。
	Could you spare some time to...?	“Could you...”比“Can you...”更委婉、正式,表达礼貌的请求。	
给予便利	You can decide a date at your convenience.	“at your convenience”将决定权交给对方,充分考虑读者的时间安排,极大提高邀请被接受的可能性。	预约、邀请类信件。
	Please let me know which platform you will be using.	使用“please”礼貌词,并主动询问读者偏好,而非单方面指定,体现协作精神。	需要对方提供信息的场景。
表达感谢与期待	It will be great if you could...	虚拟语气“It will be great if...”表达温和的期盼,而非强硬的期待。	表达希望或对未来的乐观展望。
	Looking forward to your reply.	常用结尾语,表达积极、友好的期待,拉近与读者的心理距离。	大多数邮件的礼貌性结尾。
传递共情与鼓励	I understand quite well that you are anxious...	直接承认并理解读者的情绪,建立情感共鸣,使后续建议更容易被接受。	安慰信、建议信的开头。
	I'm sure your participation will make this activity a more successful one.	给予读者积极的肯定和价值的赋予,使其感到被需要、被重视。	邀请信、感谢信的结尾。

教师引导学生朗读、品味这些句子，并讨论“为什么这样写更好？”。随后，学生运用这些“支架”修改自己的初稿。这一过程实现了从“识别问题”到“解决问题”的能力跨越，学生不仅知道了什么是好的读者意识，更掌握了实现它的语言工具。

4.2.4. 第四阶段：多元评价——读者反馈内化

写作的最终提升在于反复修改，而科学的评价机制是驱动修改的引擎[10]。本阶段的核心创新在于“师生共建评价标准”并实施“读者角色互评”。

1) 标准共建：教师提问“什么样的写作是读者友好的？”学生分组讨论并提炼标准，教师归纳形成评价量表。量表应涵盖内容、语言、结构三个维度，并设置“整体效果”项(如“读完这封信，作为目标读者，我感到被尊重且清楚该做什么”)，如下评价量表(见表3)。这个过程本身就是一次对读者意识的深度学习与共识达成。

Table 3. Teacher-student co-constructed writing evaluation scale based on reader awareness

表 3. 师生共建的基于读者意识的写作评价量表

评价维度	细化标准	自评	互评建议与理由
内容与结构	1. 两个写作要点(内容原因&时间安排)主次分明，重点突出。		
	2. 邀请/求助的内容具体、明确，能让读者确切知道要准备什么。		
	3. 所述原因与邀请内容直接相关，逻辑成立。		
	4. 时间、平台等信息清晰、完整，无歧义。		
语言与语气	5. 整体语气适合朋友关系：礼貌、委婉、友好。		
	6. 使用了得体的句式表达邀请和请求 (如 Could you...? Would you please...?)。		
	7. 用词准确、得体，体现了对读者的尊重与考虑 (如 at your convenience)。		
整体效果	8. 读完这封信，作为 Jim，我感到被尊重、被需要，并且很清楚我该做什么、何时做。		

2) 读者角色互评：学生互换作文，以目标读者的身份进行评阅，根据量表判断文本是否清晰、礼貌、有说服力，并给出具体修改建议。评价活动使学生意识到，写作的成功与否最终取决于目标读者的接受度，而非仅教师打分。

4.3. 模式与过程写作法的继承与发展关系

过程写作法强调写前准备、起草、修改、编辑、分享等循环阶段，将写作视为非线性、递归的认知过程。然而，传统过程写作法主要关注作者自身的思维活动与文本改进，对“读者”这一外部要素的融入相对有限，读者通常仅出现在最后的“分享”或“评价”环节。

“四阶循环”模式在继承过程写作法基本框架的基础上，实现了以下发展与创新：

在“诊断”环节系统性引入读者视角：传统修改多关注语法词汇错误，而本模式通过角色转换与对比体验，让学生以读者身份审视文本，发现内容空泛、信息缺失、语气失当等“读者不友好”问题，将读者从评价终端前置到修改的驱动核心。

在“评价”环节实现读者角色的制度化：传统互评常停留于纠错层面，本模式通过量表共建和明确

的“目标读者”身份要求，使评价标准与交际目标直接挂钩，强化写作的社会互动属性。

形成“读者意识驱动”的教学闭环：四个阶段均围绕“读者画像”展开，从写前的读者分析到写中的读者模拟再到写后的读者反馈，读者意识贯穿全程而非仅在终点检视。这一结构在过程写作法的递归性基础上，赋予了明确的交际方向性。

因此，四阶循环模式并非对过程写作法的替代，而是对其“读者维度”的显性化与系统化补充。

5. 模式的变通与应用策略

在实际教学中，不同班级规模、写作任务类型和学生水平差异较大，教师可根据条件灵活调整模式的实施方式。

5.1. 大班额条件下的调整

“例文诊断”环节可由全班共析 2~3 个典型错误(匿名选取)，替代逐一诊断。

“角色互评”可采用小组内循环评价(每组 4~6 人)，每人评阅一篇，组内汇总反馈。

评价量表可简化为 3~4 个核心指标(如内容具体性、语气得体性、信息完整性)，降低评价复杂度。

5.2. 不同写作任务类型的变通

读者身份模糊的任务(如报道、观点类短文)：可引导学生“预设典型读者”并构建其画像。例如写一篇关于校园活动的报道，可预设读者为“未参加活动的同学”，内容应包含时间、地点、亮点、感想等。

读者群体多元的任务(如倡议书)：可引导学生分角色设想不同读者群体的关注点(如校长、家长、学生)，并在写作中通过段落分工或普适性表达满足多元需求。

读者关系不明确的任务：可提供 2~3 种可选读者身份(如正式场合致信编辑部、非正式场合发给好友)，让学生选择并据此调整语气与内容。

5.3. 不同学生水平下的差异化实施

低水平学生：在“语言借鉴”阶段提供更丰富的句型模板与词汇分类表；在诊断环节优先处理内容空泛、信息不全等较易识别的问题；评价量表可先用“是否做到”二分化。

高水平学生：可增加“诊断”环节的深度，如分析隐含的读者假设、文化适应性等；评价环节可要求互评时不仅指出问题，还提供两种以上改写方案；可拓展至更复杂的任务类型(如投诉信、建议报告)。

以上变通策略表明，四阶循环模式并非固化流程，而是一个灵活的框架。教师可根据实际条件选择完整实施或部分采纳其核心原则——即在写作教学的各阶段持续追问“读者会如何反应”。

6. 模式的潜在局限与应对建议

任何教学模式都有其适用边界和潜在挑战，本模式亦然。

1) 对教师引导能力要求较高：“例文诊断”环节需要教师快速识别典型问题并设计有效的追问，新手教师可能难以把握节奏与深度。建议：教研组可共建典型错误案例库，供教师选用；在培训中加强“追问技巧”专项训练。

2) 时间成本较高：完整实施四阶循环需要较长时间(约 60 分钟)，在常规 40~45 分钟课堂中可能需压缩某些环节。建议：可拆分为两课时(第一课时完成情境解析 + 例文诊断，第二课时完成语言借鉴 + 多元评价)，或将“语言借鉴”与课后修改结合。

3) 对不同应用文类型的适应性差异：对于读者身份模糊或群体多元的任务，模式的某些操作(如单一读者画像、互评时的固定角色)可能不够贴切。建议：如前文变通策略所述，采用“典型读者预设”或“分

角色写作”等方式调整。

4) 学生英语水平差异的影响: 在语言能力较弱的班级, 学生在“语言借鉴”阶段可能需要更多基础语言支持, 而“读者角色互评”中给出的建议可能流于简单或存在错误。建议: 教师加强巡视与引导, 提供分级语料支架(基础版/进阶版), 并在互评前提供评价示范。

认识并积极应对这些局限, 有助于教师更理性、更有效地运用本模式, 而非机械套用。

7. 结语

读者意识的培养, 是高中英语写作教学从知识本位走向素养本位的关键一跃。本文在梳理读者意识理论内涵与教学价值的基础上, 整合现有策略, 构建了“四阶循环”教学模式。该模式始于情境解析与读者画像, 经由例文诊断与视角代入, 依托语言借鉴实现表达转化, 最终通过多元评价内化反馈, 形成一个完整的教学闭环。在理论层面, 该模式继承并发展了过程写作法, 在诊断与评价环节对读者视角的系统性融入是其独特贡献。同时, 本文讨论了该模式在不同教学条件下的变通策略及其潜在局限, 以期为一线教师提供具体、可操作的参考。

这启示我们, 写作教学的真谛不在于灌输更多的“好词好句”, 而在于点燃学生心中的“交流之火”。当学生开始为了一个具体的“你”而字斟句酌, 为了达成一个真实的目的而谋篇布局时, 写作便不再是枯燥的练习, 而是一场充满智慧的对话。广大教师应以本课例为镜, 积极反思并重构自己的写作课堂, 将读者意识的培养作为一条主线贯穿始终, 持之以恒, 方能在学生笔下, 孕育出既合乎语言规范, 更闪耀着交际智慧与人性温度的优秀篇章, 真正实现英语学科立德树人、学以致用育人目标。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [2] 杨莹, 徐国辉. 高中英语应用文写作教学中的读者意识培养策略[J]. 中小学课堂教学研究, 2024(11): 66-70.
- [3] 陈莹. 聚焦读者意识的高中英语应用文写作教学实践[J]. 中小学外语教学, 2024, 47(11): 37-41.
- [4] 许恒, 甘文凝. 读者意识及读者策略在英语写作中的作用效度分析[J]. 国外外语教学, 2007(2): 40-45.
- [5] 邢文骏. 高中英语写作教学中“读者意识”的培养策略[J]. 中小学英语教学与研究, 2015(11): 47-50.
- [6] 李霞. 英语写作教学中读者意识的培养——以同一修辞理论为指导[J]. 教学月刊(中学版) (教学参考), 2016(1): 50-53.
- [7] 邓晓霞. 基于核心素养的高中英语写作中读者意识的培养策略[J]. 英语教师, 2018, 18(17): 80-81, 88.
- [8] 徐梦达. 高中英语写作教学中培养学生读者意识的实践[J]. 中小学教材教学, 2022(4): 57-62.
- [9] 刘桂章. 高中英语应用文的基本特点及其写作中的误区[J]. 英语学习(中英文), 2014(6X): 66-68.
- [10] 蔡红. 基于范文评析的高中英语应用文写作教学改进策略[J]. 中小学英语教学与研究, 2018(3): 47-52.