关于大学英语思辨性阅读教学对学生写作能力提升的研究

金虹
沈阳大学　辽宁省沈阳市　110044

摘　要：在大学英语教学改革向“产出导向”转型的背景下，思辨性阅读作为连接语言输入与写作输出的关键环节，其教学价值日益凸显。本文系统梳理国内外相关研究，从理论基础、作用机制、实践路径与研究局限四个维度展开分析。研究发现，思辨性阅读通过语言图式建构、逻辑思维迁移、批判性输出驱动等多重路径影响写作能力，但现有研究存在“理论建构碎片化”“跨文化维度缺失”等问题。未来研究需聚焦公共英语教学场景，构建“阅读思维 – 写作能力”转化的本土化理论模型，为解决非英语专业学生“思辨缺席”与“写作困境”提供更具针对性的解决方案。

关键词：思辨性阅读；写作能力；大学英语教学；读 – 写融合；批判性思维

引言

随着《中国英语能力等级量表》对 " 学术思辨 " 能力的明确要求，大学英语教学正从语言知识传授向 " 语言 + 思维 " 复合能力培养转型。写作能力作为二语输出的高阶技能，其提升不仅依赖语言形式的积累，更需深层思维能力的支撑。思辨性阅读（Critical Reading）作为通过文本分析、质疑评估、意义重构等认知活动与作者对话的过程，天然成为连接阅读输入与写作输出的桥梁。然而，现有研究对二者关联机制的探讨仍存分歧，尤其在非英语专业公共英语教学场景中，思辨性阅读的教学价值尚未得到充分挖掘。本文通过系统综述，试图厘清思辨性阅读影响写作能力的核心路径，指出现有研究局限并展望未来方向，为构建“读 – 写融合”的大学英语教学体系提供理论参照。

1. 从语言输入到思维建构的双重逻辑理论基础

1.1 二语习得理论的支撑

语言输出不仅是被动的知识再现，更是推动语言内化的主动建构过程。思辨性阅读通过深度文本解析（如识别论点论据、分析逻辑结构），促使学习者在写作中进行“注意功能”（noticing function）—— 即通过阅读中的语言形式与思维模式观察，在写作输出时有意识修正表达偏差。当阅读材料略高于学习者现有水平（i+1）并包含挑战性思维任务时，可有效激活写作所需的语言图式与认知图式。

1.2 批判性思维理论的映射

布鲁姆教育目标分类学将“分析、评价、创造”归为高阶思维技能，思辨性阅读正是这些技能的综合实践场域，批判性思维十二要素中，“识别论证结构”“评估证据有效性”“提出合理质疑”等能力，直接对应写作中“论点明确性”“论据逻辑性”“论证全面性”等核心指标。二者的内在关联在于：思辨性阅读培养的“文本对话能力”，本质上是写作中“与潜在读者对话”的预演——学习者在阅读中学会质疑作者观点，进而在写作中自觉构建更严谨的论证体系。

2. 作用机制：从阅读思维到写作能力的转化路径

2.1 语言层面：图式积累与精准输出

2.1.1. 学术语言的隐性习得

思辨性阅读中高频接触的学术词汇（如“hypothesis”“correlation”）、复杂句型（如包含同位语从句的长句）以及学科特定表达（如议论文中的“thesis statement”“counter-argument”），通过“注意 – 模仿 – 内化”的循环，逐步转化为写作中的主动输出。这种语言图式的积累尤其体现在非英语专业学生中 —— 他们通常缺乏专业英语学习机会，思辨性阅读成为其接触规范学术表达的主要渠道。

2.1.2. 语篇衔接的显性迁移

思辨性阅读对文本逻辑衔接手段（如转折连词、代词回指、主题句推进）的显性分析，直接提升写作的语篇连贯性。例如，当学习者在阅读中通过“论点映射图”（Argument Mapping）明确段落间的因果关系链后，会自觉在写作中使用 “consequently”“as a result”等衔接词，避免出现“观点跳跃”现象。

2.2. 思维层面：逻辑训练与批判意识

2.2.1. 论证结构的认知迁移

思辨性阅读中对“论点 – 论据 – 结论”三元结构的解构训练（如识别作者如何通过数据、案例、权威观点支撑论点），直接影响写作中的谋篇布局。学习者在分析文本时形成的“论证敏感度”—— 即本能判断“这个观点是否需要证据支持”“论据是否充分相关”—— 会迁移到写作过程中，促使其主动规避“空泛陈述”“论据冗余”等问题。

2.2.2. 批判性思维的输出驱动

思辨性阅读培养的“质疑能力”（如发现文本中的逻辑漏洞、隐性假设、文化偏见），在写作中表现为两种进阶能力：一是“反证意识”，即主动考虑对立观点并进行合理反驳（如使用“admittedly...however...”结构）；二是“限定意识”，即在结论中自觉标注研究的适用范围与局限性（如“this argument may not apply to contexts where...”）。这种批判性输出驱动，使写作从简单的“观点陈述”升级为“理性对话”，尤其对非英语专业学生突破“模板化写作”瓶颈具有关键作用。

2.2.3. 认知层面：意义重构与创新表达

思辨性阅读的终极目标是通过与文本的深度互动形成新的认知框架，这种“意义重构”能力直接催生写作中的创新表达。当学习者在阅读中对同一主题的不同观点进行比较分析（如对比两篇关于人工智能伦理的文章），会在写作中自然形成“多维视角”—— 既能整合已有观点，又能提出独特见解。

3. 大学英语思辨性阅读教学对学生写作能力提升得实践路径

3.1 文本选择：构建“三维度梯度材料库”

学生在英语学习过程中，存在语言基础参差不齐、专业背景差异较大等特点。为有效提升其思辨性阅读能力，进而促进写作水平发展，阅读材料的选择需围绕三个维度进行科学构建。在语言维度上，应严格遵循 i+1 原则，即材料难度应略高于学生现有语言水平，既能激发学习动力，又不至于因难度过高产生畏难情绪。同时，专业术语比例需控制在 15% 以内，避免因术语过多影响理解。《时代周刊》《经济学人》等大众学术文本，兼具语言规范性与可读性，是理想的阅读素材。这类文本在保证语言质量的同时，也贴近日常生活与社会热点，便于学生理解和吸收。思维维度的考量至关重要。所选文本应涵盖多元论证类型，如因果论证、类比论证、归谬论证等，通过丰富的论证形式培养学生的逻辑思维能力。每篇文本至少设置 2 个可质疑点，如数据来源的可靠性、结论推广的合理性等，引导学生批判性地分析文本内容，培养独立思考能力。主题维度则需兼顾贴近性与拓展性。选择教育公平、科技伦理、文化传播等贴近学生生活经验的主题，能够引发情感共鸣，提升阅读兴趣；同时融入跨文化视角，如对比中西方家庭观念的文本，拓宽学生的文化视野。

3.2 课堂设计：实施“问题链驱动教学法”

课堂教学是实现阅读思维向写作思维转化的关键环节。“问题链驱动教学法”通过分层递进的问题设计，系统引导学生的思辨过程。

解构层问题聚焦于文本的基础理解，属于低阶思维层面。如“作者的核心论点是什么？分论点如何支撑主论点？”这类问题帮助学生梳理文本结构，明确作者的论述逻辑，为后续深入分析奠定基础。

评估层问题上升到中阶思维，引导学生对文本进行批判性思考。“作者的论证存在哪些逻辑漏洞？数据是否足以支持结论？”等问题促使学生审视文本的合理性，培养逻辑分析能力。

创造层问题则属于高阶思维范畴，鼓励学生突破原有框架，进行创新性思考。“如果我来写这个主题，会补充哪些论据？如何反驳作者的观点？”此类问题激发学生的创造力，促使其形成独立见解。

在教学过程中，学生通过完成“论点分析表”“逻辑漏洞清单”等思维可视化工具，将阅读阶段的思考成果系统化。这些工具可直接转化为写作时的“论证核查表”，有效提升写作思路的严谨性。

3.3 任务衔接：设计“阶梯式转化任务”

为避免阅读与写作的割裂，构建从阅读到写作的渐进式任务链十分必要。“阶梯式转化任务”分为微观、中观和宏观三个层次，循序渐进地培养学生的写作能力。

微观任务以段落仿写为主，要求学生模仿阅读文本的论证结构和语言表达。如模仿因果论证段落，通过具体实践掌握论证方法，积累语言表达技巧；中观任务为观点综述，要求学生整合多篇阅读文本的对立观点，并进行初步评价。这一过程不仅锻炼了信息整合能力，还促使学生学习使用“according to X, ... however, Y argues that...”等学术句型，自

然习得学术对话的语言策略；宏观任务则是议题写作，学生需基于阅读积累的素材，就某一相关议题独立撰写议论文。其中，“观点综述”作为关键转化环节，有效衔接了阅读与写作，帮助学生将阅读中获取的知识和技能迁移到实际写作中。

3.4 评价反馈：建立“多维动态评价体系”

科学的评价反馈机制是教学效果的重要保障。“多维动态评价体系”从多个维度对学生的学习过程和成果进行全面评估。在过程性评价方面，关注学生在阅读和写作过程中的参与度、思维发展情况。通过课堂表现、小组讨论、思维可视化工具的完成质量等，及时了解学生的学习进展，发现问题并给予针对性指导。终结性评价则侧重于对学习成果的考核，包括阅读测试和写作作业评分。在写作评价中，不仅关注语言准确性，更重视论证的逻辑性、观点的创新性等思辨能力指标。自我评价与同伴评价也是该体系的重要组成部分。学生通过自我评价反思学习过程，明确自身优势与不足；同伴评价则促进学生之间的交流与学习，从不同视角获取反馈。同时，建立动态反馈机制，根据学生的学习情况及时调整教学策略和任务难度，确保评价反馈的有效性和及时性。这种多维动态的评价体系，能够全面促进学生思辨性阅读与写作能力的协同发展。

4. 研究局限与未来展望

4.1 现有研究的不足

4.1.1. 理论建构碎片化

当前多数研究在理论运用上呈现显著的碎片化特征。研究人员多将批判性思维理论或二语习得理论进行机械套用，未能结合中国大学英语教学的特殊语境，构建适用于“思辨性阅读 – 写作能力”培养的本土化理论模型。具体而言，现有研究往往忽视非英语专业学生在认知模式、知识储备和学习需求上的独特性。

4.1.2. 跨文化维度缺失

现有研究对跨文化因素在思辨性阅读与写作中的作用探讨较少。中文思维习惯与英语思维模式存在本质差异，如汉语表达注重“意合”，强调语义连贯和语境暗示；而英语表达倾向“形合”，依赖语法结构和逻辑连接词实现句子间的逻辑关联。这种思维模式的差异会直接影响中国学生在英语写作中的逻辑组织和语言表达，但现有研究并未深入分析其潜在干扰机制，也未针对中国学生的思维特点提出有效的教学策略优化方案。

4.2 未来研究的方向

将研究重心转向非英语专业学生，尤其是理工农医类专业学生。这些专业学生在学术写作方面有着特殊需求，如实验报告摘要的撰写强调数据呈现和科学论证，文献综述需要精准的文献梳理和批判性分析。研究应深入探讨思辨性阅读对不同专业学生学术写作能力的影响差异，为制定针对性的教学策略提供依据。亟需开发具有实践指导意义的“思辨性阅读 – 写作融合教学指南”。该指南应包含不同主题的教学设计案例，如文学赏析、学术论文阅读、时事评论等；配套思维训练工具包，如思维导图模板、批判性阅读问题清单等；制定科学合理的评估量规，从语言准确性、思维深度、逻辑连贯性等维度对学生写作成果进行综合评价，推动理论研究成果向实际教学的有效转化。

5. 结论

思辨性阅读作为大学英语教学中提升写作能力的重要路径，其价值不仅在于语言知识的积累，更在于思维品质的培养。现有研究已初步揭示其在语言图式建构、逻辑思维迁移、批判性输出等方面的作用机制，但针对公共英语教学场景的本土化研究仍需深化。未来研究需紧密结合中国大学英语教学实际，在理论建构、对象细分、方法创新、应用推广等方面持续发力，为解决非英语专业学生“能读不会写”“会写没逻辑”的困境提供更具针对性的解决方案，推动大学英语教学从“技能导向”向“素养导向”的深度转型。

参考文献：

[1] 杨红杰 . 非英语专业大学生思辨性阅读能力提升策略探析 [J]. 海外英语 ,2024,(19):150–152.

[2] 李姝 . 大学英语阅读教学中学生思辨能力的培养研究 [J]. 吉林农业科技学院学报 ,2024,33(05):106–110.

[3] 崔淑慧 . 文学思辨力在大学英语阅读教学中的应用策略研究 [J]. 陕西教育 (高教),2024,(05):44–46.

[4] 颜念 . “K–W–L+” 认知提问模式在大学英语思辨性阅读中的研究 [J]. 武汉工程职业技术学院学报 ,2024,36(01):65–69.

作者简介：金虹（1979–），女，辽宁沈阳人，沈阳大学副教授，研究生导师，研究方向：英语教学论，教育心理学

基金项目：2024 年度沈阳大学本科教育教学改革研究重点项目：大学英语思辨性阅读教学对学生写作能力提升的实证研究