

元认知视域下高中英语阅读 ESA 教学模式探究

耿 群，郑丽娜*

鞍山师范学院外国语学院 辽宁鞍山

【摘要】作为高考测评的重要环节，英语阅读逐渐成为高中生拓展语言能力的核心途径。英语阅读不仅是传授学科知识的重要载体，还能培养学生的批判性思维和跨文化意识。然而，当前高中生在英语阅读中往往处于被动接受的状态，元认知能力也相对薄弱。基于这一现实问题，本文尝试将元认知策略与 ESA 教学模式相结合，探索提升学生的阅读策略运用能力、培养学生的自主学习素养的可行路径，为高中英语阅读教学提供理论参考和实践启示。本文通过理论阐释与案例（以外研社必修一“Longji Rice Terraces”课文为例）分析表明，在 ESA 模式的投入、学习、运用三阶段，分别融入元认知的计划、监控和评价策略，能有效引导学生从被动接受转向主动规划与调控阅读过程，为提升英语教学效能提供了可操作的实践框架。

【关键词】元认知策略；ESA 教学模式；高中英语阅读教学；自主学习

【基金项目】鞍山师范学院博士科研启动基金项目（项目编号 25b05）的阶段性成果

【收稿日期】2025 年 8 月 20 日

【出刊日期】2025 年 9 月 21 日

【DOI】10.12208/j.ije.20250321

Research on the ESA teaching model for high school English reading teaching from the perspective of metacognition

Qun Geng, Lina Zheng*

School of Foreign Languages, Anshan Normal University, Anshan, Liaoning

【Abstract】As an important part of the college entrance examination assessment, English reading has gradually become the core approach for high school students to expand their language abilities. English reading is not only an important carrier for imparting subject knowledge, but also can cultivate students' critical thinking and cross-cultural awareness. However, at present, high school students often remain in a passive receiving state in English reading, and their metacognitive abilities are relatively weak. Based on this real problem, this paper attempts to combine metacognitive strategies with the ESA teaching model to explore feasible paths for improving students' application of reading strategies and cultivating their autonomous learning literacy, in order to provide theoretical reference and practical inspirations for high school English reading teaching. Through theoretical elaboration and a case study (taking "Longji Rice Terraces" from Foreign Language Teaching and Research Press's Compulsory English 1 as an example), this paper demonstrates that integrating metacognitive strategies of planning, monitoring, and evaluating into the three stages of the ESA model (engage, study, and activate) can effectively guide students to shift from passive reception to proactive planning and regulation of the reading process. This study provides a practical framework for enhancing the effectiveness of English teaching.

【Keywords】Metacognitive strategies; ESA teaching model; High school English reading teaching; Autonomous Learning

英语阅读作为语言输入的核心环节，是高中生获取信息和提升语言能力的重要手段。《普通高中英语课程标准》（2017 年版）明确指出，英语教学应着重培

养学生运用学习策略调控学习过程的能力，凸显了元认知策略对于英语阅读的重要意义。然而，当前高中英语阅读教学仍多运用“讲解词汇—分析语法—翻译文

第一作者简介：耿群（2002-）女，辽宁葫芦岛人，鞍山师范学院外国语学院在读硕士，研究方向为英语教学；

*通讯作者：郑丽娜（1981-）女，辽宁鞍山人，鞍山师范学院外国语学院副教授，研究方向为应用语言学。

本”的传统模式,学生在此过程中被动接纳知识,缺少对自身阅读过程的主动监管与调控。学生在学业评估中常存在阅读理解障碍,背后的深层原因往往是元认知策略缺失,具体表现为阅读目标模糊不清、过程监控成效不佳以及自我调控能力薄弱等。元认知策略是学习策略的核心组成部分,也是衡量学生整体素养的关键要素,对优化学生阅读方法、提升阅读成效以及阅读成绩发挥着积极作用。

1 元认知策略与 ESA 教学模式概念界定

元认知策略作为一种典型的学习策略,主要指学习者对自身认知活动的过程及结果进行有效监督和调节的策略^[1]。O'Malley 和 Chamot (1990) 将元认知策略定义为较高层次的执行技能,涉及对学习活动的规划、监测和评定^[2]。Brobst 和 Morris (2002) 进一步强调,在元认知控制范围内,记忆和监控策略的元认知控制对学习成效的影响极为明显^[3]。Goh (2008) 分析过程法发展时,将其发展归纳为语言基础技能教学区间、策略教学区间和元认知策略教学区间三个阶段^[4],并充分肯定了元认知策略对学习的正向作用,认为元认知策略是与学习能力发展关联最为密切的学习策略。

Harmer (1998) 在 PPP 教学模式的基础上提出了 ESA 教学模式,将其划分为“投入”(Engage)、“学习”(Study)和“运用”(Activate)三个核心课堂教学要素^[5],此结构已在多种课程与教学序列中大量应用。

“投入”(Engage)指教师在教学安排里激发学生兴趣、令学生情感更加投入的阶段;“学习”(Study)阶段以分析语言结构为重点,学生通过完成各类任务发现并理解语言知识的建构过程,分析文本语言资料,进而逐步培养语言能力;“运用”(Activate)阶段着重组织练习活动,引导学生在近似真实的语境中,较为自由地运用语言进行“交流”。

为了最大程度地发挥该模式对学生的积极作用,教师需将元认知策略的三个子策略与 ESA 教学模式的三要素相结合,并引导学生从被动接受者转向主动规划者,实时把控学习过程,动态调整学习策略。在“投入”阶段,教师采用元认知计划策略,使学生明确阅读目标并激活背景知识;进入“学习”阶段后,教师借助监控策略,实时协助学生调整阅读进度,增强学生信息处理的能力;在“运用”阶段,教师依托评价策略,帮助学生对阅读方法进行反思并优化,促进知识迁移。这种融合元认知策略的 ESA 教学模式,既顺应学生语言学习的内在规律,又能有的放矢地解决高中生阅读的认知低效问题,有利于强化学生学习的主动性与积极

性,也有助于优化教师阅读教学的成效。

2 基于元认知策略的 ESA 教学模式在高中英语阅读教学中的应用现状

在以往研究中,元认知策略和 ESA 教学模式虽与高中英语阅读教学联系密切,但学者通常将二者分别应用于高中英语阅读教学。近年来,越来越多的学者致力于将二者有机融合于高中英语阅读教学中。

在 ESA 教学模式的“投入”环节,李翔羽(2020)将元认知计划策略与高中英语语篇的读前讨论部分相结合,让学生在1分钟内说出美国各州的名称^[6]。该任务既激活学生已有知识储备,也引导学生规划学习内容与方向,体现了计划策略中目标设定的作用。此外,该研究还将读前预测与监控策略相结合,在研究实践中,学者要求学生听音乐来预测文章内容,以此促进学生主动监控和调节其认知过程。

在 ESA 教学模式中的“学习”环节,黄嫣(2024)为学生设计了独立浏览文本、分析文章结构、填写思维导图、分组讨论并梳理文章内容、填写表格信息等任务^[7],引导学生持续关注自身的理解过程,并要求学生评估对语言特点识别的准确性、关键词把握的恰当性及逻辑概括的清晰度,这些设计充分体现了学习阶段中学习过程与学习结果与元认知监控的结合。

在 ESA 教学模式中的“运用”环节,程妍(2019)结合教学实例,将 ESA 理论与监控策略结合。教师展示讨论话题“什么培养了语言天才”,预设学习情境,引导学生主动设定阅读目标,明确阅读的目的。教师还通过平台组织小组讨论,对比段落划分意见及反思自身对篇章结构理解的偏差,形成元认知监控循环。李兆英(2021)则将运用环节与调节策略相结合,学者要求各小组学生准备学习英语建议的报告,并围绕“发现问题—修正方法—优化结果”的次序进行报告撰写,学生在学习过程中根据其他小组反馈主动调整学习策略,充分体现了元认知调节策略的实际应用。

综上所述,以上学者的教学实例均表明,元认知策略与 ESA 教学模式的紧密结合对学生语言知识积累、阅读理解能力提升及文化意识培养具有重要意义。

3 基于元认知策略的 ESA 教学模式的实施路径

3.1 投入阶段(Engage): 目标锚定与元认知计划意识的激活

在 ESA 教学模式中,投入阶段作为课堂的起始环节,旨在激发学生的学习兴趣及参与的动力。教师通过创设生动有趣的情境,吸引学生聚焦学习主题,调动其经验与情感投入。但是,仅靠兴趣激发无法实现高中生

英语学习的深入开展, 唯有元认知策略中的计划策略与投入阶段融合时, 学习动机与元认知计划才会彼此促进, 突破“情绪唤醒”的表层状态, 形成清晰的目标定位和策略准备, 进而成为学生主动探索学习路径的起点。

在投入阶段, 教师应灵活运用学习动机和计划策略, 将投入环节与元认知策略深度整合, 以激活学生的元认知计划能力, 强化投入阶段效果。首先, 教师可实施“情境化任务预判”活动, 结合与教材主题相关联的生活场景、问题案例等情境, 引领学生预估任务的难度并估量自己的能力水平, 并树立清晰的阅读目标, 为后续的元认知监控提供参照, 将元认知计划从抽象概念转变为具体的学习准备。其次, 教师可搭建“真实语言场景关联”桥梁。当学生的生活经验被唤醒, 知识储备被激活后, 教师可选取与实际生活及课文内容紧密相关的话题, 与学生进行交流互动, 引导学生聚焦文本学习的核心与方向。

3.2 学习阶段 (Study): 过程调控与元认知监控能力的强化

学习阶段是知识构建的核心环节, 教师借助显性化策略的指导, 培养学生实时监控学习过程的能力。与此同时, 教师可开展元认知教学示范, 在知识讲解、方法演示时同步呈现思维轨迹, 将隐性的元认知监控转化成可借鉴的显性行为; 此外, 教师可设计“学习过程自检表”等动态工具, 包含“当前步骤是否偏离既定目标?”“是否该暂停并确认是否已经理解透彻?”等问题, 引导学生定时暂停学习进度, 对自身认知状态进行评估并调整学习策略。教师也可引入“同伴互查机制”, 采用小组讨论形式分享监控结果, 形成多元视角的过程反馈, 从而提高监控的全面性。

学生可通过多种方法实现深度阅读。一是监控阅读目标是否达成, 例如通过监控自身是否准确把握阅读内容、是否理解段落之间的逻辑关系来跟进阅读目标的达成进度。具体体现为在阅读中适时暂停, 检查是否找到题干要求的细节、是否了解作者的主张与态度, 以及是否可依照题干定位关键信息等。二是监控阅读策略的有效性, 例如通过略读获取文章核心主旨, 通过精读处理文本细节, 由此进一步调整学习方法。三是识别并克服理解障碍, 主动分析困难成因, 如词汇量不足或者背景知识匮乏等, 并采取恰当的补救措施, 以保障阅读理解的连贯性及准确性。

3.3 运用阶段 (Activate): 任务迁移与元认知评估与优化的深化

元认知策略的评价策略强调学习者对自己学习过程和结果进行反思与调整, 引领学生由被动的任务完成者转变为可主动掌控学习流程的主体, 而 ESA 教学模式的运用阶段侧重于引领学生把所学知识应用到日常生活实际语境中, 强调“用语言做事”, 其核心目标是促进学生自主运用语言。把评价策略融入运用阶段, 契合“应用拓展—反思评估”相结合的教学思路。教师可通过任务驱动的手段, 促进学生对所学知识及相关策略的综合运用, 引导学生对阅读过程做深度反思, 例如设计拓展性任务, 要求学生用思维导图呈现文章的主要内容和结构脉络, 让学生在应用文本信息的同时, 检验自身对文本的理解程度与阅读效果。教师还可组织小组讨论与观点辩论等活动, 引领学生在交流过程中进一步论证文本相关内容。学生在开展此类任务过程中, 会自动启动元认知评估机制, 主动思考是否准确把握材料信息、所运用的阅读策略是否有效助力任务达成。这一过程不仅促进了学生批判性思维的发展, 也增强了语言在真实情景中的运用能力。

任务完成后, 教师应引导学生用“反思日志”等形式, 对阅读任务的完成状况以及自身阅读技能的欠缺开展系统的反思与评估, 同时回顾所实施的阅读策略, 分析其有效性及存在的问题, 并制定后续学习的改进计划。通过对比不同任务中元认知策略的应用效果, 学生可逐步明确各类策略的适用情境与局限, 进而提升策略选择的自觉性与灵活运用能力。

4 基于元认知策略的 ESA 教学模式实践案例

本研究以外研社高中英语必修一第六单元“*At one with nature*”中“*Longji Rice Terraces*”一文作为示例, 展现元认知策略与 ESA 教学模式结合的实际应用。该单元以龙脊梯田为载体, 围绕“人与自然和谐共生”的主题展开, 其中阅读文本内容包含对人与自然关系的解读以及文化内涵的深入挖掘, 有利于培养学生逻辑梳理、文化理解及阅读策略调控等方面的能力。该课文语篇类型为说明文, 共分为五段, 采用总分总的结构, 介绍了龙脊梯田的自然景观、文化历史、形成背景、运作原理及传承价值。

该课文结构清晰, 模块分明, 适合“激活—学习—运用”的教学模式开展课堂教学。为有效契合课文的多维度内容, 强化学生对“人与自然和谐共生”主题的理解, 教学环节依照 ESA 教学模式中的杂拼型模式展开 (见图 1), 具体教学环节为 EASASA, 下文将具体呈现元认知策略视域下的 ESA 教学模式实施过程。

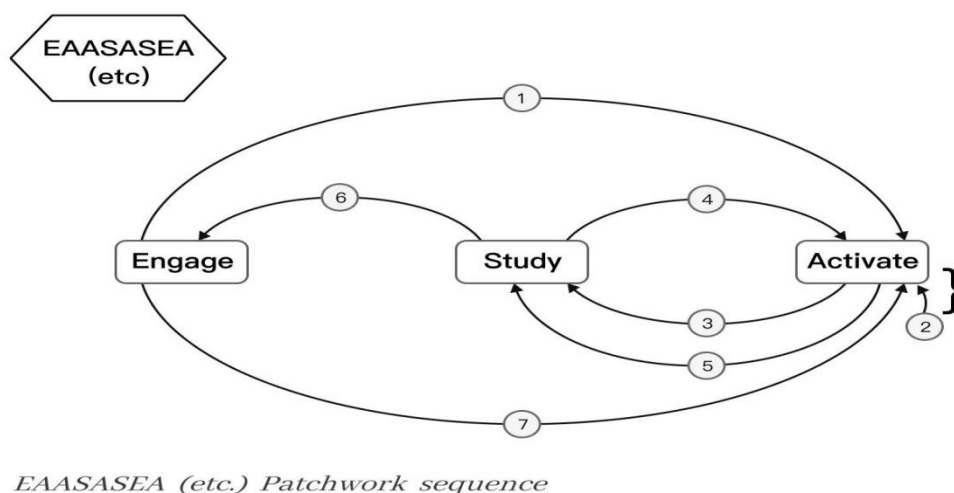


图1 EAASASEA (等) 杂拼型教学序列 (Jeremy Harmer, 2000)

4.1 投入阶段 (Engage): 目标锚定与元认知计划意识的激活

教师首先可展示龙脊梯田四季景观图片和壮、瑶两族同胞在梯田上劳作、生活的情景图, 呈现出梯田独具特色的生态农业模式与民族传承风貌, 以此激发学生对“人与自然怎样和谐共生”这一主题的探究兴趣与关注。教师提出“你对龙脊梯田的认知有多少?”的问题, 激活学生的相关知识, 随后要求学生在两分钟内完成知识清单, 再进行小组分享。通过这一系列设计, 教师在引入本课主题时, 可以有效唤起学生既有的知识储备, 并引导其运用已有知识主动安排学习计划, 初步形成元认知计划意识。

4.2 运用阶段 (Activate): 初步互动与元认知监控意识的建立

教师可指导学生在语言实践中有意识地借助元认知监控, 引导学生从被动参与转向主动创建学习路径, 实现语言运用和元认知策略的协同发展。教师布置任务: 要求学生在特定时间内浏览文本、标记龙脊梯田的核心特征(如地理位置、历史背景、运作原理和文化价值等)的任务, 以培养学生信息提取及整合的能力, 并启发学生借助监控策略监督自己的学习过程。教师可鼓励学生完成段落与主题匹配的任务, 还可采用同桌互相核查的方法, 检查是否有信息遗漏, 并以小组形式快速核对标记好的内容, 反思是否遗漏了关键信息、阅读速度是否合理以及理解效果是否达标。教师还可关注班级整体理解偏差, 记录共性错误, 在后续“学习”环节有针对性地强化相关内容。

4.3 学习阶段 (Study): 聚焦生态智慧, 融合元认知监控策略

教师带领学生了解龙脊梯田的历史背景之后, 可要求学生精读课文第3、4段, 即课文中体现生态智慧的部分。教师可将班级分为若干小组, 组内成员协作绘制龙脊梯田水循环示意图, 并标注关键词(如 vapour、rainwater、waterways 等)。在各个小组展示示意图之前, 教师及时组织组内互查, 评定循环逻辑的合理性及术语运用的准确性, 该任务将文本信息转化为可视化图示, 引导学生进一步弄清龙脊梯田的运行机制, 同时增强其对语篇逻辑的分析与转换能力。此外, 组内互查环节也能实现知识学习与元认知监控的有机联动, 进而培养学生主动对学习过程和成果进行审视的能力, 从而及时发现并解决学习中出现的问题。

4.4 运用阶段 (Activate): 文化价值辩论与元认知监控的融合

本环节以任务驱动的方式, 促进学生综合运用所学知识及策略, 并引导学生对阅读过程开展深度反思。教师设计富有挑战性的任务——围绕“现代技术与传统农耕哪种方式更适合龙脊梯田”这一辩题展开小组辩论。每组推选一名学生代表组成评审团, 负责监控各组的论点是否明确、论证是否合理。若发现论点不充分, 教师可引导学生重读课文, 从生态循环保护、文化价值传承等角度再次补充论据。在本环节中, 教师借助“运用”阶段构建真实语言输出情境, 在辩论过程中融入元认知监控策略, 从而促进学生深化对龙脊梯田的文化价值内涵的理解。

4.5 学习阶段 (Study): 深化文化传承理解

在学生自主阅读文章第五段, 了解龙脊梯田在“文化传承”方面的内容之后, 教师引导他们认识到: 龙脊梯田不仅是当地居民与自然共同构建的可持续农业系统的体现, 也是瑶族和壮族文化的重要象征。在此基础上, 教师提出思考题: “为什么当地人始终坚持传统农耕方式?” 并要求学生写出三个理由。该问题将学生个人思考与生态平衡维护、民族身份认同等多重维度相结合, 推动学生对文化内涵的深入理解, 同时融入元认知调节策略, 促使学生从多角度整合和调整认知, 超越表层的文本理解。

4.6 运用阶段 (Activate): 创意输出与元认知总结反思

教师组织小组活动, 学生分别扮演龙脊梯田地区的壮族或瑶族村民、游客和农业文化研究者三类角色, 模拟游客采访场景。在采访环节, “村民”和“研究者”可结合文章中介绍的梯田四季景致、修建历史及其文化意义等内容进行阐述, “研究者”还进一步解析梯田蕴含的生态智慧。任务结束后, 学生需完成反思日志, 从知识掌握、语言能力运用及学习策略使用三个方面进行自我总结与评价。通过这一过程, 增强学生的元认知意识, 为后续自主优化学习方法奠定基础。

5 结论与展望

本研究将元认知策略和 ESA 教学模式有机融合, 在一定程度上解决了高中英语阅读教学中长期存在的“重知识轻策略、重结果轻过程”等问题, 并提升了学生对阅读过程的自主把控能力。在投入阶段, 借助计划策略引导学生确立阅读目标及方法; 在学习阶段, 借助监控策略提升学生对阅读过程的实时调控能力; 在运用阶段, 引入评估策略促进学生对阅读策略反思及优化。这一递进式教学流程, 有效促进了学生元认知能力的整体发展。此模式也对教师角色提出了更高要求: 教师应从传统意义的“知识传授者”转变成“策略引导者”, 在教学过程中适当降低直接讲解频次, 加强对学生在策略应用上的引导与反馈; 教师应深入理解元认知策略的内涵并运用到教学实践之中, 提升自身理论素养; 教师还需要结合教学实际, 灵活地调整教学模式和环节, 杜绝机械照搬; 要根据文本的特点以及学生水平去设计恰当的任务与工具。只有教师具备较强的元认知知识和策略指导能力时, 该模式才得以充分发挥其

效用。

以元认知策略为基础的 ESA 阅读教学模式为高中英语阅读教学提供了一条有效路径, 其核心是把学生的认知过程融入教学关注的范畴之中, 以系统的策略训练培养并提高学生的自主学习能力。伴随实践探索的逐步深入和理论研究的完善成熟, 该模式将在提升英语阅读教学质量、促进学生整体发展等方面发挥作用, 为高中英语教学改革提供有益参考。

参考文献

- [1] Flavell, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry[J]. American Psychologist, 1979, 34(10): 906-911.
- [2] O'Malley J M, Chamot A U. Learning Strategies in Second Language Acquisition[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [3] Peverly S T, Brobst K E, Morris K S. The contribution of reading comprehension ability and meta-cognitive control to the development of studying in adolescence[J]. Journal of Research in Reading, 2002, 25(2): 203-216.
- [4] Goh C. Metacognitive instruction for second language listening development: Theory, practice and research implications[J]. RELC Journal, 2008, 39(2).
- [5] Jeremy Harmer. How to teach English[M]. 外语教学与研究出版社, 2000.
- [6] 李翔羽. ESA 教学模式在高中英语语篇教学中的应用[J]. 海外英语, 2020, (16): 218-219.
- [7] 黄嫣. ESA 教学模式在高中英语阅读教学中的应用研究[D]. 吉林农业大学, 2024.
- [8] 程妍. ESA 理论视域下的高职英语阅读课教学[J]. 开封教育学院学报, 2019, 39(02): 140-141.
- [9] 李兆英. ESA 教学模式在大学英语阅读教学中的应用研究[J]. 吉林工商学院学报, 2021, 37(05): 123-126.

版权声明: ©2025 作者与开放获取期刊研究中心 (OAJRC) 所有。本文章按照知识共享署名许可条款发表。

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



OPEN ACCESS