

【学科视点】

关键英语阅读策略的概念解析、 培养原则与评价机制

徐国辉

【摘要】有效运用英语阅读策略是实现英语阅读育人目标的核心路径之一,也是培养独立阅读者与终身阅读者的必备条件。文章解析了七个关键英语阅读策略的概念,提出了明确阅读策略培养的前提条件、以聚焦主题意义融合多种关键策略、通过适度显性培养提升学生元认知能力以及依托可视化阅读活动与工具的培养原则,并提供了可参考的评价机制。

【关键词】阅读策略;主题意义;元认知能力;可视化;评价机制

阅读策略是读者有效理解目标文本的必要手段。优秀的英语阅读者都能根据阅读目标有意识地合理选择多种阅读策略,从而有效解决阅读中的困难和问题(Anderson, 2008)。阅读策略培养是外语阅读课程的关键目标(Grabe, 2009),也是提升学生阅读投入的基础条件(Guthrie & Davis, 2003)。然而,哪些英语阅读策略最值得培养?如何培养?如何评价策略培养的效果?面对这一连串的关键问题,许多一线中小学英语教师、英语教研员甚至英语教师培训者尚不能给出明确或满意的回答,这势必会影响英语阅读教学的质量,阻碍学生英语学科核心素养的真正落地。本文借鉴国际前沿有关研究成果,并结合多年校本教学实践,探析关键英语阅读策略的概念、培养原则及评价机制。

一、关键英语阅读策略的概念

目前学界普遍认为阅读策略是读者在阅读活动中进行有效阅读或解决阅读问题而采取的方式、技巧或行为(李炯英、秦智娟, 2005)。阅读策略是一种主动且有意为之的行为,当经过长期培养变为无意识的行为时,则可转化为阅读技能(Afflerbach et al, 2008)。目前有多少种英语阅读策略呢?Block & Parris(2008)的研究结果显示:在2000年之前,某个年级教材所推荐的阅读策略竟达45种之多。陈则航(2016)将英语阅读策略归纳为认知策略、监控策略、情感与社会策略三大类,共计数十种策略。2019年国家教材委员会专家委员会审核通过的各个版本的新版高中英语教材均涉及15~20项英语阅读策略。

哪些英语阅读策略最值得教呢?为探究这一问题的答案,美国David Pearson教授及其团队基于数百位优秀英语阅读者的实证研究发现:优秀的阅读者善于建立新旧信息之间的联结,会主动提问,能在阅读过程中进行推断,能区分重要信息与次要信息,

能结合阅读经验整合文本信息,能自我监控阅读过程(Harvey & Goudvis, 2007)。后来, Zimmermann & Hutchins(2003)增加了感官意象(Sensory images)策略,亦称可视化策略。随后,在 Zimmermann & Hutchins(2003)与 Harvey & Goudvis(2007)等众多学者深入研究实践的基础上,以下一些关键英语阅读策略逐渐被固化并广泛接受:联结(Making connections)、推测(Making predictions and drawing inferences)、提问(Asking questions)、可视化(Visualizing)、概要(Summarizing)、整合(Synthesizing)、监控(Monitoring)。不难看出,以上阅读策略实际上是优秀阅读者的思维范式,也是主动阅读与深度阅读的必要手段,有学者直接称之为“阅读力”(阿德丽安·吉尔, 2017)。此外,以上策略已被融入了英美等多个国家的语言课程标准之中(郑钢, 2021)。

为了更好地发挥以上研究成果对外语阅读教学的正向辐射作用,在参考多本相关著作(Gear, 2015; Buehl, 2014; Harvey & Goudvis, 2007; Tompkins, 2017)及在多所基地校进行校本实践的基础上,笔者归纳、提炼并细化了各个关键英语阅读策略的具体读者行为(见下页表1)。

以上关键阅读策略之间并非平行关系,而是彼此关联的(Duffy, 2009)。除概要策略外,联结、推测、提问、可视化这四项策略都可贯穿于整个阅读过程,整合策略是以上所有阅读策略的综合运用与提升,而监控策略是伴随其他六项策略的元认知策略。所有策略都可由提问串联,并以可视化的方式呈现。

二、关键英语阅读策略的培养原则

有效使用关键英语阅读策略的能力不是天生的,需要并可以后天培养,但其培养过程是一项系统而复杂的过程,需要大量阅读不同类型的文本且经长期练习与运用方可形成(Carrell, 1998)。在阅读策略培养过程中,教师需要了解并坚持以下原则:(1)明

表 1 关键英语阅读策略读者行为

策略名称	读者行为	读前	读中	读后
联结	基于文本话题激活个人背景知识并构建文本与个人、世界及其他文本的连接(... think about what they already know about the topic and make text - to - self, text - to - world, and text - to - text links) (Tompkins,2017)	√	√	√
推测	利用背景知识和文本中的各种线索(如标题、图片、上下文等)进行猜测与推断(... use background knowledge and clues in the text to read between the lines) (Tompkins,2017)	√	√	√
提问	围绕目标文本提出浅层与深层的问题[... ask quick(literal)and deep thinking(thoughtful and relevant) questions] (Gear,2015)	√	√	√
可视化	使用视觉、听觉或其他感官手段对文本作者传递的信息创建心智图像(... use visual, auditory, and other sensory connections to create mental images of an author's message) (Buehl,2014)	√	√	√
概要	从文本细节信息中识别、提取主要观点、主题或重要信息并转述(... differentiate key ideas, themes and information from details) (Buehl,2014) (... pull out the most important information and put it in your own words) (Harvey & Goudvis,2007)	/	√	√
整合	基于文本信息与现有知识生成原创观点、新思路或新创意(... combines information from text with existing knowledge to form an original idea, a new line of thinking or a new creation) (Gear,2015)	/	/	√
监控	监控自己的阅读过程并适时调整阅读策略(... watch themselves as they read and expect to make adjustments in their strategies to ensure that they are able to achieve a satisfactory understanding of the text) (Buehl,2014)	√	√	√

确关键英语阅读策略培养的前提条件;(2)以聚焦主题意义融合多种关键策略;(3)通过适度显性培养提升学生的元认知能力;(4)依托可视化阅读活动与工具进行培养。

1. 明确关键英语阅读策略培养的前提条件

加拿大多伦多大学教育研究学院构建的阅读金字塔模型(见图1)显示,在学习如何有效使用阅读策略之前,学生首先应具备文本概念、语音意识、语篇结构意识、词汇量以及一定的背景知识,同时阅读策略的培养与读者的口语能力(阅读流畅度)也紧密关联。阅读策略与其他阅读要素之间是双向互动的关系,即在运用阅读策略学习目标文本的过程中也会提升学生的知识储备、词汇量与口语等能力(Hoover & Tunmer,2020)。

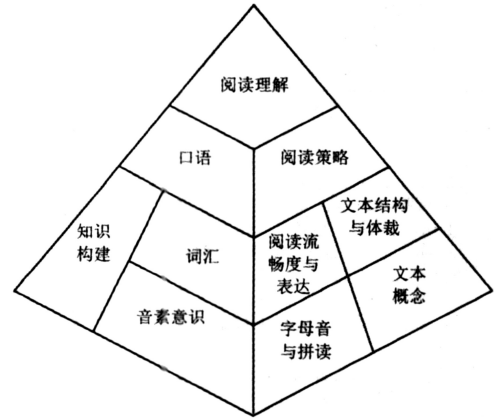


图1 理解阅读的框架·阅读金字塔

英语阅读策略培养从哪个学段开始比较合适呢?哈佛大学阅读及心理学家Chall(1983)在其阅读发展阶段理论中明确指出,学生在进入4~8年级以后,从拼读与朗读能力发展阶段逐渐进入为学习而读(Read to learn)阶段,即阅读策略培养阶段(转引自Stahl et al,2020)。实际上,外语学习者都要经历与母语学习者类似的阅读能力发展过程,需要用相同的技能去理解阅读内容(杨鲁新,2018)。相对于母语学习者而言,外语学习者在英语拼读能力、词汇量积累、朗读能力的培养方面普遍滞后,阅读策略培养也是如此。但鉴于其重要性,建议在优质校的小学中高年级或普通校的初中阶段着手培养学生的关键英语阅读策略。不同学校根据实际需求,在关键英语阅读策略培养之前以及培养的同时也需要关注其他基础阅读能力的培养。例如,可以在教材中融合拼读绘本培养学生的拼读能力,利用持续默读及任务单扩大学生的词汇量及知识面,利用跟读录音、英语配音及读者剧场活动培养学生的朗读能力等。

2. 聚焦文本主题意义,融合多种关键阅读策略

阅读策略的培养目标不仅仅是让学生熟悉策略的名称,更应定位在培养能根据阅读目的与阅读文本类型恰当且灵活地选择多种阅读策略的能力。阅读策略的培养需要与日常教学相结合,需要在文本主题意义探究的理念下实施,不建议花费过多时间选择专门的素材并设计专门的活动孤立地培养某种策略。经过在郊区初中校和普通高中校的英语阅读教学校本实践我们发现,融合了多种关键阅读策略

且聚焦主题意义的 KWHLAQ 教学模式有较高的推广价值,可以促进学生的英语阅读素养特别是阅读投入及高阶思维的发展。

KWHLAQ 是 KWL 模型的拓展与变体(Barell, 2003),广泛适用于非虚构类文本,经过本土化实践之后,其教学步骤归纳如下:(1)What I know:通过标题、图片等线索激活学生对文本主题的已知(预测、联结),并让学生同伴分享已知,预学主题词汇;(2)What I want to know:激发学生的好奇心,引导学生针对文本主题提问(自主提问);(3)How will I find out:通过主题句、批注、构建语篇结构图等方式,进行多遍阅读验证预测,与文本深度对话,提取并构建结构化主题信息,之后与同伴分享优化(推断、监控、可视化);(4)What I learned:通过概述、分析、评价等方式分享主题信息(概要、监控、推断),也可以小组形式自主提问,每组选出最佳问题,然后组间以画廊漫步的形式轮流回答;(5)How will I apply this knowledge:与生活建立关联,通过多元主体对话、评论、仿写、续写、创意写作、情景访谈、创意表演及互评等多模态方式将文本主题信息迁移到新的情境中(联结、整合、可视化);(6)Questions I still have:针对文本提出需继续探究或仍未解决的问题,这为学生提供了反思学习效果与自主探究的机会(提问、监控)。教师也可以根据文本研读与学情分析合理选择其中若干环节进行主题教学。

该教学模式在聚焦主题意义的前提下,融合了七大关键英语阅读策略与合作学习的理念,且在一定程度上也可以迁移到叙事类文本的阅读中,甚至对半精读式的整本书共读教学也有很大的借鉴价值。

3. 适度显性培养,提升学生的元认知能力

除 KWHLAQ 模式之外,阅读圈教学模式在国内也受到普遍欢迎与推广。实际上,阅读圈的各个角色与积极读者所使用的关键英语阅读策略几乎是一一对应的,如 Connector 可对应联结策略,Questioner 可对应提问策略,Illustrator 可对应可视化策略,Summarizer 可对应概要策略等,此外,阅读圈还兼具合作学习的特征,满足了学生个体之间对话协作的社交需求。然而,在许多普通校的英语教学实践中,以上两种教学模式的实施效果并非尽如人意。其多归因于教师机械模仿或套用,忽视了关键英语阅读策略需显性培养的原则,从而导致教师让学生提问时学生却提不出有价值的问题,教师让学生构建语篇结构图时学生却不知如何构建等现象。此时教师需要结合日常教学内容选择合适时机对学生进行阅读策略的显性培养,让学生了解阅读策略的内涵、价值、使用时机,以及如何评价策略使用效果,做到不仅知其然而且知其所以然,从而摆脱被动阅读的状态。

例如,马德利、徐国辉(2019)在北京某郊区校初

次实施基于整本书的阅读圈教学之前开展了两项活动:(1)每天开展 10 分钟持续默读以积累语言;(2)对阅读圈关键角色进行单独体验与训练,每个角色训练一周。以提问角色为例,授课教师先后讲解了提问的价值、提问的类型与层次以及提问的维度,并提供了提问的语言支架,然后让学生针对某一章节内容进行练习,教师进行监控指导与反馈。Akhaven et al(2020)建议教师利用不超过 25% 的教学时间进行显性的阅读策略教学。

4. 依托可视化活动与工具进行培养

具身学习理论指出人类认知是人体各种感官与外部世界互动的结果,文本阅读材料则是人类认知书面表达的结果;为了深入理解并构建文本的意义,读者需要运用人体的多种感官还原文本内容所蕴含的知识与经验(Sadoski, 2015)。可见,阅读策略的培养需要基于语篇研读与学情分析,并借助能够激活读者多感官的可视化学习活动与工具进行。综合 Buehl(2014)、Tompkins(2017)与 Zwiens(2010)梳理的英语阅读策略培养工具箱及多年基地校实践经验,笔者提炼并构建了关键英语阅读策略培养活动及工具示例表(见下页表 2)。

表 2 仅列出了一些有代表性的活动与工具,多适用于各种文本类型,且适用于学生个体或小组合作开展,也可用于单文本或整本书的精读式教学。经过长期循环式的主题文献学习、集体课例研究与自主行动研究,基地校的绝大多数教师都能在常规教学中聚焦主题意义,合理借助可视化活动与工具,融合多种关键阅读策略,落实英语学习活动观理念,学生的英语自主阅读能力与习惯得以显著发展。

例如,基地校的一名青年教师在教学北师大版英语教材九年级第四单元 Space 时,结合当前热点话题,补充了报纸 Teens 中有关中国嫦娥五号登月的科普文章 Off We Go to the Moon。在“Why did China launch Chang'e 5 to the moon?”这一问题的引领下,该教师在读前阶段利用 KWL 工具中的两类问题“What do you know about Chang'e 5?”与“What do you want to know about Chang'e 5?”激活了学生的已有经验,并引导学生自主提问,激发了学生主动阅读的动机。

鉴于学情调查中发现学生对嫦娥探月背景了解不足,教师补充了简短的视频材料,介绍背景知识,并预教了部分主题词汇;随后引导学生自主阅读并验证读前预测,同时利用特定批注符号进行批注,如用阿拉伯数字编码段落数量,用五角星(☆)标注重要事实,用小灯泡(💡)标注推断的信息,用圆圈圈出主题关键词,用字母 EC 或符号“∞”代表关联,用问号(?)标注遇到的问题等;然后引导学生自主构建语篇结构图,提取文本的宏观结构与微观结构;之后小组优化所构建的语篇结构图,并据此进行复述;接着

表 2 关键英语阅读策略培养活动及工具示例

名称	典型活动及工具示例	
	信息/非虚构类	叙事/虚构类
推测	借助 KWL 表预测文本内容;运用 THIEVES 框架从标题 (Title)、小标题 (Headings)、前言 (Introduction)、段首句 (Every first sentence in a paragraph)、图片及图表 (Visuals)、章后问题 (End - of - chapter questions)、总结语 (Summary) 等方面推测并验证整本书内容	运用人物分析表 (Character analysis organizer) 分析人物
联结	借助问题 “What do you know about...?” 激活已知	运用戏剧活动 “坐针毡” (Hot seat) 体验某个人物角色,接受他人的质询
	与联结策略相关的图形组织器 (Making connections through graphic organizers)	
提问	读前通过头脑风暴提出问题,也可借助 QAR (Question - answer - relationship) 问答模型提出浅层与深层问题	
可视化	构建体现语篇逻辑关系 (因果、对比、问题解决、描述等) 的语篇结构图	画出事件发展曲线图,或通过开展读者剧场活动表达人物情感变化
概要	利用构建的语篇结构图提取要点,复述或撰写概要	借助故事图 (Story map) 提取故事并撰写概要
整合	借助语篇结构仿写	人物评析,续写等
	图书推荐 (Book talk), 利用 RAFTS 模型引导学生从角色 (Role)、对象 (Audience)、体裁/模态 (Format)、话题 (Topic)、功能/关键词 (Strong verbs/words) 等方面进行创意写作	
监控	借助有声思维、批注符号、出门条 (Exit slip/ticket) 等反思阅读效果	

(注:借助搜索引擎 Bing 国际版的图片检索或微信搜索功能,输入关键词可获取相关活动与工具。)

教师引导学生深入探究嫦娥五号登月的目的与意义;之后,教师补充了关于中国探月史的视频,引导学生联系自身思考并探讨以下问题:What can you do for China's space exploration in the future? 然后创设“航天日”即将到来的情境,引导学生借助模板创作诗歌来歌颂“中国梦,航天梦”,完成创意诗歌写作。

在课堂结束之前,教师还引导学生反思总结出 3 个新的学习收获 (知识、学习方法等)、2 个最喜欢的活动及理由、1 个仍存在的 learning problem。在整个主题意义探究过程中,学生在教师引导下先后使用了 KWL 表、批注符号、语篇结构图、诗歌模板、“3-2-1”反思条等多种可视化工具,渗透了联结、自主提问、可视化、归纳、整合、监控等多种关键阅读策略。整个学习过程对应了学习理解、应用实践与迁移创新的英语学习活动,提升了学生的阅读动机,激活了学生的多元思维。

经典文献,加强对关键英语阅读策略内涵的理解,这是评价的前提。在收集证据阶段,教师可以参考专门针对青少年学习者开发的阅读策略元认知知识问卷,整体诊断全班学生的英语阅读策略使用现状 (徐国辉,2019)。然后教师应结合课堂观察、学生口头与书面作品分析并确定多数学生所存在的具体问题,在日常的单元主题教学中借助可视化活动与工具渗透所需培养的关键阅读策略,并提供适切的表现性评价量规供学生自评与他评。例如,在指导学生利用语篇结构图等可视化方式将文本要点提炼成结构化信息时,可以提供对应评价量规 (见表 3)。

表 3 语篇结构图的评价量规

评价维度	评价要点	评价结果 (5 级量表:1 表示完全不符合,5 表示完全符合)
结构	运用了线条、颜色、箭头等辅助手段;逻辑结构合理	
内容	包含与文本主题相关的要点信息及事件	
语言	使用名词或动词词块等关键词,而非长句	

三、关键英语阅读策略的评价机制

阅读策略评价的根本目的是将学生培养成会阅读、爱阅读、爱分享的积极阅读者,其评价机制往往包含四个环节:(1)明确评价对象,即关键英语阅读策略的内涵与行为指标;(2)收集学生使用关键英语阅读策略效果的证据;(3)分析所收集的证据;(4)根据分析结果提供有针对性的反馈或建议,并付诸行动 (Caldwell,2008)。

为了明确评价对象的内涵,教师需要通过阅读 此外,教师有必要利用笔谈或有声思维等方式

从是什么、为什么、如何做等维度引导学生从元认知的层面进行反思。以提问策略为例,可以参考 Gear (2015) 的提问策略评价框架,引导学生思考:什么是提问策略?为什么要提问?什么时候需要提问?浅层问题与深层问题的区别是什么?你能结合所阅读的课文分别提出浅层与深层的问题吗?你提出的问题与文本主题相关吗?你能回答这些问题吗?如果发现仍有部分学生未能有效掌握,则需要教师进行个性化指导。

四、结语

关键英语阅读策略是促进学生深度学习、发展学生多元思维及养成积极阅读者的基本元素。关键英语阅读策略的培养也是英语学科核心素养与英语学习活动观落地的抓手与保障。在培养学生关键英语阅读策略的过程中,教师需要:(1)厘清关键英语阅读策略的内涵及其表征;(2)把握好其与拼读、词汇学习及朗读能力之间互相促进的关系;(3)聚焦文本主题意义,借助可视化工具与活动有机渗透多种关键阅读策略的培养,根据需要进行适当的单一策略的显性培训;(4)加强学生阅读策略元认知意识的培养与个性化指导。

参考文献:

- [1] Afflerbach, P., Pearson, P. D. & Paris, S. G. 2008. Clarifying Differences between Reading Skills and Reading Strategies [J]. *Reading*, 61 (5): 364 - 373.
- [2] Akhaven, N., Fisher, D. & Frey, N. 2020. This Is Balanced Literacy: Grades K - 6 [M]. Thousand Oaks: Corwin.
- [3] Anderson, N. J. 2008. The Practical English Language Teaching: Reading [M]. New York: The McGraw - Hill Companies.
- [4] Barell, J. 2003. Developing More Curious Minds [M]. Alexandria: ASCD.
- [5] Block, C. C. & Parris, S. R. 2008. Comprehension Learning: Research - Based Best Practices [M]. New York: Guilford Publications.
- [6] Buehl, D. 2014. Classroom Strategies for Interactive Learning (4th edition) [M]. Newark, DE: International Reading Association.
- [7] Caldwell, J. S. 2008. Reading Assessment: A Primer for Teachers and Coaches (2nd edition) [M]. New York: Guilford Press.
- [8] Carrell, P. L. 1998. Can Reading Strategies Be Successfully Taught? [J]. *Australian Review of Applied Linguistics*, 21 (1): 1 - 20.
- [9] Duffy, G. 2009. Explaining Reading: A Resource for Teaching Concepts, Skills, and Strategies [M]. New York: Guilford Press.
- [10] Gear, A. 2015. Reading Power: Teaching Students to Think While They Read (Revised and Expanded) [M]. Markham: Pembroke Publishers.

[11] Grabe, W. 2009. Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice [M]. New York: Cambridge University Press.

[12] Guthrie, J. T. & Davis, M. H. 2003. Motivating Struggling Readers in Middle School through an Engagement Model of Classroom Practice [J]. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19 (1): 59 - 85.

[13] Harvey, S. & Goudvis, A. 2007. Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement [M]. Portland, Maine: Stenhouse.

[14] Hoover, W. A. & Tunmer, W. E. 2020. The Cognitive Foundations of Reading and Its Acquisition: A Framework with Applications Connecting Teaching and Learning [M]. New York: Springer.

[15] Sadoski, M. 2015. Reading Comprehension, Embodied Cognition, and Dual Coding Theory [A]. In S. R. Parris & K. Headley (Eds.). *Comprehension Instruction: Research - Based Best Practices* (3rd edition) [C]. New York: Guilford Press.

[16] Stahl, K. A. D., Flanigan, K. & McKenna, M. C. 2020. Assessment for Reading Instruction (4th edition) [M]. New York: Guilford Press.

[17] Tompkins, G. E. 2017. Literacy for the 21st Century: A Balanced Approach (7th edition) [M]. Boston: Pearson.

[18] Zimmermann, S. & Hutchins, C. 2003. 7 Keys to Comprehension: How to Help Your Kids Read It and Get It [M]. New York: Three Rivers Press.

[19] Zwiers, J. 2010. Building Reading Comprehension Habits in Grades 6 - 12: A Toolkit of Classroom Activities [M]. Newark, DE: International Reading Association.

[20] 阿德丽安·吉尔. 2017. 阅读力: 文学作品的阅读策略 [M]. 北京: 接力出版社.

[21] 陈则航. 2016. 英语阅读教学与研究 [M]. 北京: 外语教学与研究出版社.

[22] 李炯英, 秦智娟. 2005. 第二语言阅读策略研究 30 年: 回顾与展望 [J]. *国外外语教学*, (4): 43 - 49, 56.

[23] 马德利, 徐国辉. 2019. 例析文学圈策略在中学英语课外阅读教学中的运用 [J]. *复印报刊资料·中学外语教与学*, (9): 9 - 13.

[24] 徐国辉. 2019. 中学生英语阅读策略使用与指导现状调查及对策 [J]. *中小学外语教学(中学篇)*, (5): 8 - 13.

[25] 杨鲁新. 2018. 外语阅读教学中的“碎”与“整” [J]. *英语学习*, (10): 5 - 9.

[26] 郑钢. 2021. 英语阅读理解的八个核心策略 [M]. 上海: 华东师范大学出版社.

【作者简介】徐国辉, 北京教育学院外语与国际教育学院。

【原文出处】《中小学外语教学》: 中学篇(京), 2021.6.7 ~ 13

【基金项目】本文是北京教育学院 2019 年重点关注课题“中小学生学习英语关键阅读策略培养模式研究”(课题编号: ZDCZ2019 - 10) 系列成果之一。