



对外汉语/汉语国际教育研究生系列教材

总主编 崔希亮

# 汉语阅读教学研究

刘颂浩 主编

刘颂浩 朱勇 范红娟 著



北京语言大学出版社  
BEIJING LANGUAGE AND CULTURE  
UNIVERSITY PRESS

<http://www.purpleculture.net>

© 2016 北京语言大学出版社，社图号 16102

图书在版编目 (CIP) 数据

汉语阅读教学研究 / 刘颂浩主编 ; 刘颂浩, 朱勇, 范红娟著. -- 北京 : 北京语言大学出版社, 2016.8

对外汉语 / 汉语国际教育研究生系列教材 / 崔希亮主编

ISBN 978-7-5619-4546-9

I. ①汉… II. ①刘… ②朱… ③范… III. ①汉语—  
阅读教学—对外汉语教学—教学研究 IV. ① H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 131216 号

## 汉语阅读教学研究

HANYU YUEDU JIAOXUE YANJIU

---

排版制作: 北京创艺涵文化发展有限公司

责任印制: 姜正周

---

出版发行: **北京语言大学出版社**

社 址: 北京市海淀区学院路 15 号, 100083

网 址: www.blcup.com

电子信箱: service@blcup.com

电 话: 编辑部 8610-82303647/3592/3395

国内发行 8610-82303650/3591/3648

海外发行 8610-82303365/3080/3668

北语书店 8610-82303653

网购咨询 8610-82303908

印 刷: 北京中科印刷有限公司

---

版 次: 2016 年 8 月第 1 版

印 次: 2016 年 8 月第 1 次印刷

开 本: 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张: 16.75

字 数: 325 千字

定 价: 49.00 元

---

PRINTED IN CHINA

# “对外汉语 / 汉语国际教育研究生系列教材”

## 编委会

总 主 编：崔希亮

编委会成员：（以姓氏拼音为序）

崔希亮 孙德金 张 博 张 健

张 凯 张旺熹 张维佳

## 总序

崔希亮

2010年初，由张博、孙德金教授提议，编写一套对外汉语/汉语国际教育研究生系列教材，推举我做总主编。我觉得这是一件值得去做的事就答应下来了。然后我们就组成编委会，开始确定选题，物色作者，并几次开会研究讨论，确定这套教材的编写思路，包括指导思想、教材定位、教材特色、编写体例等。北京语言大学出版社对这一选题也很感兴趣，从技术和资金方面给予支持。

编委会经过研究，确定了这套教材的八个板块，拟定了每个板块的内容，并初步确定了作者队伍。这八个板块是：

- 一、基础理论与方法板块
- 二、汉语语言学理论板块
- 三、语言教学理论板块
- 四、语言技能教学理论板块
- 五、语言要素教学理论板块
- 六、语言教育技术理论板块
- 七、汉外对比及跨文化交际理论板块
- 八、其他板块

根据这八个板块，我们拟分批推出30种教材：

1. 《语言导论》
2. 《语言学流派》
3. 《语言学方法论》
4. 《语言教学研究方法论》
5. 《语言研究的实验设计》
6. 《汉语概论》
7. 《汉语简史》
8. 《第二语言教学导论》
9. 《第二语言教学设计概论》
10. 《语言学的观念和方法》
11. 《第二语言学习概论》
12. 《语言测试导论》

13. 《第二语言教学史》
14. 《第二语言教学法研究》
15. 《专门用途汉语教学》
16. 《对外汉语教材导论》
17. 《汉语听说教学研究》
18. 《汉语阅读教学研究》
19. 《汉语写作教学研究》
20. 《语法及语法教学研究》
21. 《语音及语音教学研究》
22. 《词汇及词汇教学研究》
23. 《汉字及汉字教学研究》
24. 《语用、篇章教学研究》
25. 《语言教育技术研究》
26. 《语言教育资源研究》
27. 《汉外对比研究与教学》
28. 《跨文化交际研究与教学》
29. 《第二语言教学与文化》
30. 《第二语言教师发展与培养》

这个框架是按照学科的学理逻辑构建的，作者的选择也是根据学者们的学术背景和专业特长确定的。待各项工作展开之后，我们才发现这一工作并不简单。首先，教材的文本内容应该是深入浅出的，而要做到深入浅出实非易事；其次，这套教材应该考虑到趣味性、可读性，这又是一个更困难的任务，因为严肃的学术问题有的时候只能不苟言笑；第三，现在的教授们都很忙，忙着上课、带学生、讲学、做项目，甚至云游四海，很难静下心来好好考虑教材的问题。由于有以上一些困难，有的作者表示难以完成任务，提出退出课题组，因此编委会经过讨论，决定从实际出发，适时调整板块内容和作者。

对外汉语教学 / 汉语国际教育是一个独立的学科，也是一个交叉的学科，同时它还是一个新兴的学科，这个学科涉及语言学理论、汉语语言学、语言教学和语言学习理论、语言教学技能、语言教学方法、语言测试、语言教育技术、汉外对比研究和跨文化研究等不同的分支学科。从学科分布上看，这个学科涉及语言学、教育学、认知科学、心理学、计算机技术等不同的领域，任何人都难于以一己之力贯通所有研究领域。因此整合学术力量、协力合作才是最佳选择。当前，开设语言学及应用语言学专业对

外汉语教学 / 汉语国际教育方向研究生课程的高等学校越来越多，招收的研究生数量也十分可观，尤其是专业研究生的数量增加速度很快，而学生来源却是五花八门，什么专业背景的都有，师资力量准备不充分，没有现成的合用教材。我们也知道这个学科既有的研究基础尚显薄弱，但是编辑出版一套针对研究生的教材时机已经成熟。我们邀请了学界知名学者和汉语教学经验丰富的专家担纲，推出这套“对外汉语 / 汉语国际教育研究生系列教材”，可以填补这个领域的空白，为对外汉语教学和汉语国际教育的研究生培养贡献绵薄之力。这也是学界期盼已久的事情。

这套教材的学科定位为语言学及应用语言学专业的对外汉语教学 / 汉语国际教育方向；读者定位为硕士研究生指导教师和硕士研究生群体，当然也涵盖汉语教师志愿者、孔子学院教师等；内容定位为对外汉语教学 / 汉语国际教育的所有分支学科；作者队伍定位为对外汉语教学与研究的一线教师和资深专家；编写理念定位为理论与实践相结合，学术性与可读性相统一。

在讨论的时候，我们在以下几个方面达成共识，即本套教材应该具备以下几个方面的特色：

(1) 以问题为导向设计章节，目的是引导学习者尽快介入本学科研究的前沿课题，深入思考各种各样的问题，鼓励学习者自己动手寻找答案；

(2) 注意知识点和问题排列的科学性和系统性，借鉴国内外学界最新研究成果，求创新，图新颖；

(3) 对问题的讨论力求深入浅出，晓畅易懂，不拘泥于成说，诱导读者步步深入，探及问题本质；

(4) 教材要有趣味性，语言生动、例子经典，学习者可以用来自学而不觉得枯燥乏味；

(5) 配合各章节提出的问题注重研究方法的讲解和阐释，尽量给学习者留出进一步研究的空间。

科学研究是一项个体性非常强的行为，所以本选题虽然是系列教材，但是每一本教材的个性特征还是很鲜明的。尽管我们在体例上提出了要求，但是不同的作者还是会把自己的印迹留在教材上。不管是内容的剪裁还是语言表达风格，都与作者的研究领域和教学经验密不可分。

四年时间过去了，作者们开始陆续交稿了，我期待着学界的批评指正，更期待着大家对这套教材提出完善意见和建议（反馈邮箱：[gjhyjxyj@blcup.com](mailto:gjhyjxyj@blcup.com)），为日后的修订提供借鉴和参考。

2015年10月

## 前言

在我过去这些年的对外汉语教学与研究工作中，阅读和听力占了相当大的分量。开始从教的前几年，按照教师发展研究的一般结论，是所谓的“生存期”，我也不例外，主要是学习与教学有关的各种知识，积累相关技能，适应把汉语当成外语来教学的各种意想不到的情况。这段时期过后，我发现，根据我接触到的外语教学理论，当时对外汉语教学的一大问题是输入不够，尤其是阅读和听力教学不受重视。大概从1993年起，我开始使用自己编选的材料为北大汉语学院的留学生开设阅读选修课，同时也比较多地承担了学院的留学生听力课。不断实践、总结阅读和听力教学及练习编写方法，特别是多项选择题，是那段时间的一项主要活动。我最早的对外汉语教学方面的论文也与练习研究和阅读听力教学有关，比如《听力练习的一种尝试——对比听写》(1994)、《预设和阅读理解》(1995a)、《多项选择题应用中的一些问题》(1996a)、《阅读教学中的若干问题》(刘颂浩、林欢 1996)等。1999年起，我每年都给学院的研究生开设“阅读听力教学理论与实践”(“对外汉语专题研究课”的一部分)，一直到2005年出国进修为止。2009年回国后，我自己的研究方向有了拓展，再上专题课的时候，就不局限于阅读与听力方面了。这些基于教学实践的探索和总结，一方面带来了具有应用价值的一些研究成果，主要集中在阅读练习设计方面，另一方面也促使我思考更具理论色彩的一些问题，主要是教材编写的原则、各个原则之间的相互关系等，最终形成了关于教学目的及其关系的兼顾理论(刘颂浩 2010、2013)。

由于有上述研究经历，最初接受“对外汉语研究生系列教材”编委会邀请写作本书时，觉得不会遇到太大的困难。不过，后来的事实证明，我过于乐观了。虽然我自己只负责写第一和第二章，但写作伊始就发现，阅读方面的研究成果太丰富了，简直让人手足无措。一个世纪以前，Edmund Burke Huey (1908)在其名著《阅读心理和阅读教学》中提到：“对于(阅读)这样一个领域众多、分支盘错的学科来说，将文献一网打尽、把问题尽收眼底是不可能的。”即使仅仅局限在教学研究领域，情况也好不了多少。Venezky (1984)估计，在当时，阅读教学方面的文献大约有15000条，数量巨大而且鱼龙混杂。他情不自禁地感叹道：“即使只阅读、理解并评论其中的1%，也是一项艰巨且不怎么有趣的工作。”这两位学者谈论的都是母语阅读研究与教学，这是第二语言阅读研究的重要支撑学科。除此之外，第二语言阅读本身的成果也不容小觑。更何况，越到后来，研究成果增加和更新的速度就越快。自己2005年以前的积累虽然不无帮助，但除了涉及历史事实的以外，几乎所有的知识都需要更新。这种情况下，写

作过程就变得异常艰难。所幸这段时间我是在日本任教，虽然课很多，还要一个人带孩子，但杂事较少，能够集中精力。朱勇（负责撰写第四章）和红娟（负责撰写第三章）两人在北大跟我读硕士的时候，写的都是阅读教学研究方面的论文。朱勇毕业后，更是一直耕耘在阅读领域，出了不少成果。两人虽然工作繁忙，但经过奋战，也都拿出了质量不错的初稿。

2014年年初，我曾把本书第一章的前两节在新浪博客里发表，不少热心朋友提供了反馈。初稿完成后，大约20位同学（主要是在校的对外汉语教学和汉语国际教育研究生）通过微博自告奋勇，为我们试读书稿并且写出了详细的反馈意见。参考这些意见，我们对初稿进行了修订。此后，我又对第三章和第四章进行了全面的修改，去掉了重复的内容，在一定程度上统一了风格。不过，毕竟是出自三人之手，风格完全一致很难做到。这也许是合作书稿无法避免的问题吧。

本书旨在介绍阅读研究和教学方面的基本概念和基本理论，使读者对第二语言阅读过程和影响阅读过程的因素有比较清晰的了解，对汉语阅读本身和汉语阅读教学所涉及的因素有更加深入的认识，从而能够更好地理解阅读和阅读教学，能够更有成效地进行阅读教学。本书的主要对象是对外汉语教学和汉语国际教育研究生、对外汉语教学教师，以及对阅读研究与教学感兴趣的其他读者。

在写作过程中，我们主要考虑了以下几点：

一、在内容上，要有学术含量，要能反映学科的本质和发展状况。翻看已有的阅读教材，不难发现，对外汉语教学界介绍的多是20世纪80年代以前的阅读理论。本书中，我们努力吸收新近的研究成果（书中所用材料截止到2014年），介绍了很多新的阅读理论，希望能够借此改变对外汉语教学阅读理论与国际学术界严重脱节的现状。

二、在写法上，文笔力求简洁活泼，避免枯燥灌输；注意章节之间的联系，在重要的地方提供前后文互参信息；为较长的节撰写“小结”，帮助读者对内容进行整理。在比较难的地方，通过举例、同义转述等方式，尽可能降低理解难度，增加书稿的可读性。

三、在练习上，努力做到题目有趣，问题有一定挑战性，能够培养学生的思考与动手能力。本书为此设置了思考框，提供一段文字供学习，所选文字与正文衔接紧密，但从不同的角度切入，对正文起补充深化作用。每段文字后，循序渐进地设置若干开放性题目，帮助读者在理解正文中所讲内容的基础上灵活加以运用。

需要说明一点，本书参考文献中列出的，均为本书作者看过的一手文献。一手文献作者所引用的著作（即二手文献），有时需要在正文中写出，但这些二手文献，均不出现在参考文献中。本书中，我们尽量使用一手文献。二手文献在2.8.1节第一和第二



部分表现较为突出。这两部分介绍母语阅读研究历史，所用二手文献都比较久远，跟本书的关系也不那么直接。

本书能够得以完成，首先要感谢“对外汉语研究生系列教材”编委会（特别是崔希亮教授和孙德金教授）以及北京语言大学出版社的信任和支持。感谢本书责任编辑徐雁老师认真细致的编校。我们尤其需要感谢的是台湾中山大学华语中心的王玮姁老师和下面各位同学：香港中文大学 2012 级历史学哲学硕士王惠；北京大学汉语学院 2011 级汉语国际教育硕士梁清沁，2013 级汉语国际教育硕士沈冰、臧璇、王媛媛，2014 级汉语国际教育硕士李水、吴倩倩；北京大学汉语学院 2011 级汉语言文字学硕士武宏琛，2013 级汉语言文字学硕士王慧敏、季竞；北京师范大学 2014 级汉语国际教育专业硕士郭雅颜；北京语言大学 2014 级汉语国际教育硕士赵淑雅，2014 级语言学及应用语言学硕士姜文超；北京外国语大学 2013 级汉语国际教育硕士刘笑薇；湖南师范大学 2014 级汉语国际教育硕士曹瑞玲；西安外国语大学 2014 级汉语国际教育硕士冯萌萌；山东师范大学 2012 级对外汉语专业硕士殷静静；首都师范大学 2011 级比较教育学硕士孙婷婷。王老师和这些同学抽出宝贵时间，试读部分书稿并提出了很多有价值的建议和意见，帮助我们提高了书稿的质量。

限于时间和水平，书中一定存在着不少问题甚至错误，期待能够得到广大读者的批评和指正！

刘颂浩于日本山梨县甲府市

2014 年 10 月 18 日初稿

2015 年 3 月 2 日改定

第一章 导论	1
第 1.1 节 什么是阅读	1
第 1.2 节 阅读的特点	4
第 1.3 节 阅读和听说	6
第 1.4 节 阅读的重要性	10
第二章 阅读教学的理论基础	13
第 2.1 节 阅读类型	13
2.1.1 母语阅读研究者划分的阅读类型	13
2.1.2 第二语言阅读研究者划分的阅读类型	14
2.1.3 “常态阅读”和阅读类型	17
2.1.4 小结	20
第 2.2 节 阅读理论（上）	20
2.2.1 自下而上模型	20
2.2.2 自上而下模型	23
2.2.3 相互作用模型	26
2.2.4 小结	29
第 2.3 节 阅读理论（中）	30
2.3.1 图式理论	30
2.3.2 新的阅读模型的特点	32
2.3.3 建构整合模型	33
2.3.4 结构搭建模型	37
2.3.5 风景模型	39
2.3.6 阅读双加工理论	41
2.3.7 小结	43

第 2.4 节	阅读理论 (下)	44
2.4.1	Cummins 的理论	44
2.4.2	Alderson 的问题	48
2.4.3	补偿理论及其扩展	51
2.4.4	影响阅读理解的因素	54
2.4.5	小结	58
第 2.5 节	阅读和文本 (上)	59
2.5.1	阅读和文字系统	59
2.5.2	阅读和词汇	62
2.5.3	阅读和句法	64
2.5.4	阅读和语篇衔接	67
2.5.5	阅读和语篇连贯	69
2.5.6	语篇的解释功能	72
2.5.7	小结	75
第 2.6 节	阅读和文本 (下)	75
2.6.1	词汇知识和词汇类别	76
2.6.2	词汇的自然习得	79
2.6.3	阅读中的猜词	86
2.6.4	小结	90
第 2.7 节	阅读和读者	91
2.7.1	读者的类型	91
2.7.2	阅读和背景知识	93
2.7.3	阅读和阅读策略	99
2.7.4	阅读策略培训	103
2.7.5	阅读和动机、目的	108
2.7.6	小结	111
第 2.8 节	阅读理论与阅读教学	112
2.8.1	阅读研究简史	112

2.8.2	理论和实践的关系	116
2.8.3	如何理解和评价阅读研究	119
2.8.4	阅读研究的重要意义	121
2.8.5	小结	125
<b>第三章</b>	<b>汉语阅读研究</b>	<b>126</b>
<b>第 3.1 节</b>	<b>汉语文本特征</b>	<b>126</b>
3.1.1	汉语文本的形式特征	126
3.1.2	汉语文本的微观结构特征	130
3.1.3	汉语文本的宏观结构特征	133
3.1.4	小结	135
<b>第 3.2 节</b>	<b>汉语阅读难点</b>	<b>135</b>
3.2.1	汉语阅读难点调查	135
3.2.2	汉语阅读难点分析	138
3.2.3	小结	141
<b>第 3.3 节</b>	<b>汉语阅读策略</b>	<b>142</b>
3.3.1	汉语阅读策略研究概述	142
3.3.2	影响汉语阅读策略使用的因素	146
3.3.3	汉语阅读策略培训	150
3.3.4	小结	153
<b>第四章</b>	<b>汉语阅读教学研究</b>	<b>154</b>
<b>第 4.1 节</b>	<b>汉语阅读教学的目的</b>	<b>154</b>
4.1.1	汉语阅读教学的目的	154
4.1.2	阅读目的与语言水平	156
4.1.3	小结	158
<b>第 4.2 节</b>	<b>汉语阅读教学的现状</b>	<b>158</b>
4.2.1	汉语阅读课的由来	158
4.2.2	阅读课的地位与定位	160

4.2.3	阅读课程的问题	161
4.2.4	小结	163
第 4.3 节	汉语阅读教材编写的基本问题	164
4.3.1	汉语阅读教材的编写原则	164
4.3.2	阅读教材的定位	165
4.3.3	阅读教材的形式	167
4.3.4	阅读教材的内容	170
4.3.5	小结	174
第 4.4 节	汉语阅读教材与读物的编写	175
4.4.1	阅读教材的现状	175
4.4.2	其他类阅读教材研究	177
4.4.3	泛读教材、课外读物的编写	179
4.4.4	语料难度调整	183
4.4.5	可读性公式	184
4.4.6	小结	186
第 4.5 节	汉语阅读练习设计	187
4.5.1	阅读练习的定位	187
4.5.2	阅读练习的类型	188
4.5.3	阅读练习设计的原则	189
4.5.4	常见的阅读练习形式	190
4.5.5	小结	197
第 4.6 节	汉语阅读课教学的内容	198
4.6.1	词汇学习	198
4.6.2	阅读理解技能训练	200
4.6.3	建立篇章结构意识	202
4.6.4	阅读速度训练	204
4.6.5	提升阅读动机	206
4.6.6	小结	208

第 4.7 节	阅读教学的主要模式	208
4.7.1	PWP 阅读教学模式	209
4.7.2	任务型阅读教学模式	211
4.7.3	小结	216
第 4.8 节	汉语阅读测试	217
4.8.1	汉语阅读测试分类	217
4.8.2	汉语阅读测试	220
4.8.3	小结	225
参考文献		226



# 第一章 导论

## 第 1.1 节 什么是阅读

现代社会里，阅读是一件司空见惯的事情。尽管如此，但当我们追问“阅读是什么？阅读的本质是什么？”时，答案就不那么简单了。《现代汉语词典》(以下简称《现汉》)关于“阅读”的定义是“看(书报)并领会其内容”。这一定义简洁地道出了阅读的典型特征。不过，把阅读的对象限定为“书报”是有问题的。一方面，对电视、网络等媒体上的语言材料所进行的处理也是阅读。另一方面，看书报时经常会遇到乐谱、地图、数学公式、纯数字表格等，对这些内容的处理，一般不认为是阅读。此外，这一定义把阅读理解视为一个完全被动的过程，下面我们会看到，这也是有问题的。

Urquhart & Weir (1998: 14–15) 的定义比《现汉》全面一些：“阅读是对书面语言形式所含信息的接受和解释过程。”\* 与《现汉》相比，Urquhart & Weir 的定义有三点值得注意。首先，阅读的对象是语言的书面形式，至于承载这些形式的媒体是传统的书报，还是生活中的路牌标语，抑或是新型的电子媒体(如手机、电脑等)，关系并不大。其次，阅读是对语言信息的处理，需要一定的语言能力。《阅读城市》《阅读土地》《阅读张爱玲》《阅读真实的年代》《在乡野中阅读生命》等书名中，阅读的对象不是语言信息，阅读城市、土地等时，也不需要运用语言能力。这些例子中，阅读的意义变成了“接触并理解”，不属于语言教学中所说的阅读。上面我们提到，一般不把处理乐

---

\* 本书所引外文文献由作者自译。

谱、地图、数学公式等活动看成阅读，也是因为这些活动中使用的不是语言能力。最后，阅读中不仅有被动的接受，还包含主动的解释。指出这一点非常重要。尽管信息和意义毫无疑问包含在文章中，但提取信息和意义的过程却受到很多因素的影响，结果也可能因人而异。一方面，对读者而言比较难的文章就无法完全理解，第二语言初学者经常遇到这种情况；另一方面，意义有不同的层次，看懂了字面意义并不意味着明白了作者的意图。对文章作者意图的推测，带有浓厚的阐释色彩。当然，读者也完全可以脱离作者的意图，参照相关信息进行推理，从而构建属于自己的独特理解和意义。此时，阅读的主动性就更强了。

Snow (2002: 11) 的下列定义和 Urquhart & Weir 的定义很接近，但它包含的“互动”“同时进行”等词更清楚地说明了读者和文本的关系，以及阅读活动的特点，对于第二语言阅读教学的指导意义也更大。

我们把阅读理解定义为：与书面语言形式互动时，提取和构建意义同时进行的过程。用“提取”和“构建”旨在强调，文本很重要，它对阅读理解起决定作用；但理解时仅靠文本是不够的。理解包含三个要素：试图理解文本的读者，等待进行理解的文本，包括理解在内的阅读活动。读者因素包括能力、知识、经验等，文本有印刷和电子多种形式，活动包括阅读的目的、过程以及结果。

有鉴于此，本书将采用 Snow 的这一定义。简单地说：阅读是读者和文本之间的互动，目的是获得理解。阅读理解既包括文本原有意义的获取，也包括读者在互动过程中构建的具有个体特色的阐释意义。

需要指出的是，包括阅读在内的读写活动 (literacy activity) 是一个多维度的行为，很难用一个简单的定义进行概括。Kucer (2005) 指出，读写活动可以从多种角度进行观察，包括语言学、认知心理学、社会文化学以及个体发展等。语言学家强调读写使用的语言和文本 (比如字母和声音的联系、词的形态、语法等)，认知心理学家强调从文本中构建意义时的心理过程 (比如个体在意义构建过程中的重要作用、读者和作者使用的不同策略等)，社会文化学家认为读写行为表现的是由权力关系支配的群体认同 (group identity) (比如不同社团是如何定义读写行为的，与读写活动有关的知识特征、产生和运用等)，发展学家重视读写过程中使用的策略和表现出的特征 (比如个体处理读写行为中的语言、认知和社会文化维度的能力是如何发展的等)。本书主要从语言学、心理学和个体发展的角度观察阅读。

也有研究者指出，要想正确理解阅读，还有必要说明阅读不是什么。Hudson (2007: 28-29) 指出，阅读不是：一、口语能力的强化；二、语法或语篇分析；三、新



词语的习得；四、翻译练习；五、回答理解问题；六、提高阅读能力的练习。Hudson认为，上述活动可能有助于学习阅读，但它们并非阅读本身。这里需要稍微说明一下，Hudson意在区分阅读和阅读教学。阅读教学中的活动，比如上面提到的“(进行)语法或语篇分析”(通过练习)习得新词语”等，是刻意设计的行为，目的是为了帮助学生学习阅读，它们和自然状态下的阅读是不一样的。自然阅读中，读者也会自动地进行语法或语篇分析，阅读中也可能无意识地习得一些词语，不过，这些过程都是自然发生的，读者一般意识不到。

### 思考框 1.1 A

汉语口语里，“阅读”一般说成“读”。不过，“读”的意思更多一些，除了“阅读”，还有别的含义。下面这些用法中，哪个是语言教学中所讲的“阅读”的意思？

1. 这本书值得一读。
2. 老师读一句，学生跟一句。
3. 他正在北大读研究生。
4. “转”这个字有两读。
5. 读你千遍也不厌倦。(流行歌曲《读你》中的歌词)

### 思考框 1.1 B

从本质上说，人是社会人。……我们都隶属于某类文化、社会经济和家庭群体。每个社会群体都有自己的标准，对什么样的群体成员才是优秀成员有一系列规定。……读写活动从一个方面体现了社会群体的知识、价值和行为。每个群体都有“关于读写活动中知识分享和社会交往的规则”(Heath 1982)。社会群体鼓励支持某些特定的阅读和写作行为，打击压制另外一些行为 (Brandt 1998, 2001)。对“规定读写形式”(sanctioned forms of literacy) 的宣传和支持，是群体成员交往时的重要内容。随着时间的推移和经验的积累，任何个体成员的读写实践最后都会反映群体的标准和价值。

(Kucer, S. 2005. *Dimensions of Literacy: A Conceptual Base for Teaching Reading and Writing in School Settings*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. pp. 205–208.)

### 思考问题

1. 本节中有句话：“社会文化学家认为读写行为表现的是由权力关系支配的群体认同 (group identity)。”初读这句话时你是怎样理解的？读完本思考框的内容以后呢？

2. 阅读文章时，不能完全理解的现象经常发生。你如何应对这一现象？试结合前一个问题与其他同学进行讨论。

## 第 1.2 节 阅读的特点

《现汉》关于阅读的定义尽管不全面，但还是说出了阅读最典型的特征，而且比较简洁。这里暂时用它来做讨论的基础。我们想指出的是，阅读是人类特有的能力，再聪明的动物也没有这样的能力。用 Hudson (2007: 7) 的话说，阅读绝对是人类独有的一项神奇的能力 (a truly wondrous human ability)。Hudson 指出，如果客观地来观察阅读过程，就会发现阅读与帽中取兔、袖里藏鸽等魔术一样神奇。迷恋魔术的人也许觉得 Hudson 的话说得有点儿过头，事实上，中国古人说得更邪乎。王力 (1981: 107) 指出：

文字的创造，是人类文化发达的重要标识之一。上古时代有这样一个传说：“昔者仓颉作书，而天雨粟，鬼夜哭。”……上古人把这一创造看成是惊天地泣鬼神的一件大事。

相对于“天雨粟，鬼夜哭”而言，“帽中取兔、袖里藏鸽”就有点儿小巫见大巫了。需要说明的是，“仓颉作书”中的“书”不能简单理解为“文字”。文字的出现，使得人类语言除了有声口语之外，又增添了书面语言这一形式。书面语言形式不受时间空间的限制，传播力远超有声语言。有了文字和书面语言之后，人类的文明和智慧才可以更准确、更全面地代代相传。之所以如此，是因为人们可以通过阅读，理解用文字记录下来的语言及其意义。简单地说，文字和由此而来的书面语言及阅读理解，使得人类社会发生了根本变化。如果不是这样，也不至于会“天雨粟，鬼夜哭”。当然，Hudson 强调的是阅读过程的神奇，古代中国人强调的是文字和书面语言的出现对人类社会的影响，侧重点不同。

阅读的神奇体现在两个方面，语言的神奇、过程的神奇。语言神奇，是因为每种语言的手段（音素、形素等）都是有限的，但能够表达的意义是无穷的。文字作为语言的书面表现形式，又为语言增添了一个不受时间和空间限制的维度，极大地拓展了语言的表现力，由此产生的言语和书籍也是无限的。从言语的角度讲，人们每天都在讲话，有些人更是唠唠叨叨讲个没完，即便如此，每天也都有新的内容可讲。从阅读的角度看，除非是反复阅读同一文本，否则，我们阅读的内容从来不会完全重复，我们也不用担心今天阅读的东西会是昨天的复制品。