

第一节 阅读素养¹



一、阅读能力与阅读素养的区别

“阅读能力”（reading ability）泛指阅读所需的能力，其内涵取决于不同研究视角对阅读的理解。阅读既是读者处理文本信息，积极主动与文本互动的心理语言学过程，也是受到各种因素影响的社会语言学过程（Weaver, 2009）。人们对阅读的理解一直在不断发展和变化，尽管学界对“阅读能力”的定义尚未达成共识，但总体上，阅读主要涉及文本解码和理解所涉及的个体心理过程（Rueda, 2011, p.84）。Gough 和 Tunner（1986）的朴素阅读观（Simple View of Reading）也认为，我们可以从解码能力和理解能力两方面来理解“阅读能力”。因此，多年来，与阅读能力相关的研究主要围绕解码能力（如音素意识、拼读能力、阅读流畅度等）和阅读理解能力（如阅读技巧与策略、语言知识等）展开。

“阅读素养”源自英文 reading literacy 的翻译。英文中 literacy 原指“读写能力”或“受过教育”，不仅包含“阅读”的概念，还涉及个体和社会群体在不同场景和情境中需具备的信念、态度和习惯（Pearson & Raphael, 2000）。Literacy 的反义词是 illiteracy，相对于中文的“文盲”。在科学技术迅速发展的 21 世纪，“文盲”已不再单指不会读写，而用来指当今人类生存和发展所需更广泛的综合能力的缺失。所以，近年来人们开始用各种 literacy 来衡量教育质量与国家竞争力，如 reading literacy（阅读素养），mathematical literacy（数学素养），science literacy（科学素养）和 financial literacy（金融/理财素养）等。这里的 literacy 强调知识和能力的运用以及这一过程中所需的综合素养，已然失去其原本的意义，所以在教

1 该节摘自《中国外语教育》，2015 年第 1 期，10-24. 有修改。

育情境中对其更贴切的翻译应为“素养”。

“阅读素养”的内涵是随着时代的发展不断丰富和完善的。从文献上看，真正意义上的阅读素养出现于上世纪末，当时“阅读素养”指儿童“理解和运用社会所需和（或）对个人有价值的书面语言形式的能力”（Elley, 1992: 3）。21世纪初，人们考虑到阅读活动的多重目的，提出“阅读素养”不仅包括小读者构建文本意义的能力，还需包括他们通过阅读进行学习、参与社会、获得审美体验的能力（Mullis et al., 2009）。近几年，随着终身学习观的不断深入，“阅读素养”不再单指儿童的阅读能力，而指一生中需要持续建构的一种综合能力。（OECD, 2016）。同时，对于阅读素养的评估也在传统“阅读能力”所关注的要素（如阅读理解能力）基础上，补充了阅读习惯和阅读体验等内容。

总的来说，“阅读素养”是对“阅读能力”概念的发展。“阅读素养”的内涵要大于“阅读能力”，它不仅涵盖了“阅读能力”所涉及的各要素，如解码文本信息和理解文本内容所涉及的一系列知识、技巧和策略，如语言知识、音素意识、拼读能力、阅读流畅度、阅读技巧和策略等，还包含了阅读动机、态度、习惯等促进个体参与社会活动、促进其全人发展需具备的综合素养，即阅读品格。所以，我们将“阅读素养”理解为“阅读能力”加“阅读品格”。



二、母语阅读素养的内涵

PIRLS（国际阅读素养进步研究）（Mullis et al., 2009）和 PISA（国际学生评估项目）（OECD, 2016）是目前影响力较大的、涉及母语“阅读素养”的两个国际性评估项目。前者把“阅读素养”定义为“小读者能从各类文本中建构意义。他们为了学习、参与学校和日常生活中的阅读群体、获得乐趣而阅读”（Mullis et al., 2009: 11）；后者将“阅读素养”定义为“人们为了达成目标，开发潜能和参与社会，理解和运用书面文本并对其进行

反馈，与之互动的能力”（OECD, 2016: 2）。虽然 PIRLS 和 PISA 对母语“阅读素养”均进行了界定，但其均指向大规模评估，受其局限，两者都只给出了基于“阅读素养”要素的评估框架，未能详细讨论“阅读素养”的内涵。鉴于此，我们根据之前对“阅读素养”的理解，逐一分析“阅读能力”和“阅读品格”的具体内涵。

1. 阅读能力

英美国家对于母语阅读能力内涵的理解主要体现在他们的国家课程标准和国家级研究报告中。美国的国家课程标准（The Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects，在此简称 CCSS）、英国的小学课程标准（The Primary Framework for Literacy and Mathematic，在此简称 PFLM）和美国国家阅读专家组（National Reading Panel, NRP）在 2000 年的报告（在此简称 RNRP）中，均对儿童母语阅读能力进行了详细的阐述。通过对比分析，我们概括出六项儿童母语阅读能力的构成要素，即：文本概念、音素意识、拼读能力、阅读流畅度、阅读技巧与策略和母语语言知识。例如，RNRP、CCSS 和 PFLM 均提到了拼读能力、阅读流畅度、词汇、阅读技巧和策略。当提到识别并分辨音素的能力时，RNRP 使用了音素意识一词，CCSS 使用了语音意识，而 PFLM 使用了语音知识。语音意识和语音知识的内涵更多，不仅包含音素意识还包括语音单位，如音节和韵词（Ehri, 2009, p.295）。对于刚刚开始学习阅读的低年级小学生，音素意识的强弱能有效地预测阅读素养的发展走向（Share, Jorm, Maclean & Matthews, 1984）。CCSS 明确提到文本概念，RNRP 将它融于拼读能力中，而 PFLM 则将它置于文本理解和诠释能力之下。

关于这六个要素的具体内涵，以上文献并没有提供详细的界定，但如果这六个要素是构成母语阅读能力的重要组成部分，我们则有必要进一步阐释每个要素的具体内涵。以下是通过进一步的文献梳理对六个要素的内涵所做出的解读。

文本概念: Tompkins (2010) 认为文本概念主要包含书本概念 (book-orientation concept)、方向概念 (directionality concept)、字母单词概念 (alphabet and word concept) 和标点符号概念 (concept of punctuation)。书本概念指读者知道如何拿书和如何翻页, 明白文本意义的载体是文字而非插图。方向概念指文本的书写顺序, 如英文是从左到右, 从上到下进行书写。字母单词概念指读者能识别大小写字母, 明白字母和单词的作用 (Tompkins, 2010)。此外, 需要注意到文本中的标点符号并知道它们的名字和用途。

音素意识: 音素是最小的语音单位。音素意识指“关注并熟练地运用口语词汇音素的能力” (NICHD, 2000: 2-1)。LPA (2004) 认为音素意识主要表现为以下七个能力: 音素识别 (isolating phonemes)、首尾音混合 (blending onset-rimes)、音素混合 (blending phonemes)、音素删除 (deleting phonemes)、音素分割 (segmenting words into phonemes)、音素添加 (adding phonemes) 和音素替换 (substituting phonemes)。音素意识是学会阅读的前提 (Tompkins, 2010, p.155)。母语儿童在学会阅读前积累了一定的口语词汇, 掌握了一定的语音知识, 而阅读需要它们将音, 即口语词汇, 与词形、词意进行连接。当学生学习词形与词音的搭配知识和拼读规律时, 音素意识会起到重要作用 (Cunningham, 2007)。

拼读能力: 指掌握并运用发音和拼写的搭配规则。对于儿童来说, 根据 Koda (2007) 的理解, 单词认知能力的发展是建立在对形—音连接的理解基础上的。因此, 掌握拼读规则可以帮助学生解码生词 (Foorman et al., 1998)。掌握一定的拼读能力可有效促进读者视觉词汇的发展, 加速单词认知的自动化, 继而促进整体阅读理解。

阅读流畅度: 阅读流畅度指阅读的准确度、速度和韵律 (Rasinski, 2003)。阅读准确度指自动识别单词的能力 (Tompkins, 2010), 当读者不能准确地识别并理解单词时, 阅读的流畅度就会受阻。虽然阅读速度因人而异, 但流畅的阅读是有效阅读的前提, 因此需要读者具有快速识别单词的能力, 从而为读者腾出更多的工作记忆空间, 而过慢的阅读速度往往

是阅读障碍的表现。阅读韵律指读者根据文本内容，使用恰当的义群和语调进行朗读的能力。根据意群阅读可以促进阅读理解的准确度和速度，保持阅读的韵律可以使阅读更接近自然话语，有利于理解阅读的内容。

母语语言知识：母语语言知识包括语音、词汇、语法、篇章结构等方面的知识，这些都是读者在阅读理解过程中所需要用到的知识。事实上，以上所提到的文本概念、音素意识、拼读能力、阅读流畅度都是基于语言知识的阅读能力，体现了对语言知识的意识、运用技能和策略。

阅读技巧和策略：阅读技巧和阅读策略是达到熟练阅读的必要能力，人们经常将两者等同。Grabe 和 Stoller (2005) 认为阅读技巧和阅读策略无明显区别，因为对于熟练读者来说，以上技巧和策略都是自动的，如阅读时跳过生词、为确定文本意义而重读等。但两者实则区别很大。Afflerbach, Pearson 和 Paris (2008) 指出，阅读技巧是自动的、无意识的，而阅读策略需要读者有意识地控制和调整阅读活动。当阅读策略的运用逐渐自动化，阅读策略才成为阅读技巧。

2. 阅读品格

阅读品格主要包含阅读习惯和阅读体验。PIRLS (Mullis et al., 2009) 的阅读评估框架将阅读品格界定为“阅读行为与态度” (reading behavior and attitude)，主要考查学生的阅读量、阅读频率、阅读兴趣、阅读态度、阅读动机、自我评估等。PISA (OCED, 2013) 并未在评估框架中提及阅读品格，但在界定“阅读素养”时强调了读者与文本互动 (engagement) 的重要性。而以上要素主要涉及读者的阅读习惯 (如阅读量、阅读频率) 和阅读体验 (阅读兴趣、阅读态度、阅读动机和自我评估)。



三、外语阅读素养的内涵

鉴于已有文献尚未对学生外语阅读素养做过系统阐述，我们有必要基于母语儿童阅读素养构成要素的讨论，通过比较母语与外语阅读的异同，

品格 { 习惯 { 量
 { 频率
 { 兴趣
 { 态度
 { 动机
 { 评估

探讨我国中小学生学习外语阅读素养的内涵及其构成。

1. 母语与外语阅读之异同比较

中小学生学习外语阅读不仅需要上述六种阅读能力（文本概念、音素意识、拼读能力、阅读流畅度、语言知识、阅读技巧与策略），还需要具有目标语国家社会文化背景知识。Koda（2007）将读者的背景知识分为一般知识（general knowledge）、特定文化知识（cultural-specific knowledge）和范畴知识（domain knowledge）。一般知识指读者所掌握的世界知识和目标语语言知识，而范畴知识则指读者对特定领域的了解。以上两种知识均存在于母语和外语阅读中，但母语和外语读者对具体文化知识的掌握程度却大不相同。母语读者熟悉本国文化，更容易理解文本，而外语读者会因为缺乏可激活的相关知识影响其阅读理解。对于外语读者来说，背景知识，尤其是社会文化背景知识与语言知识同等重要，因为背景知识的缺失会影响对意义的推论，而语言知识有时可能也无法弥补对理解该文化的背景缺失。例如，一个不了解万圣节的外语读者和熟悉该节日的母语读者在阅读与万圣节相关的文本时，阅读理解的程度和效果是不一样的。所以，目标语国家社会文化背景知识是外语阅读能力的必要组成部分。此外，由于母语读者和外语读者处于不同的社会文化环境，其阅读品格也会受到其成长环境的影响而形成不同的阅读体验和阅读习惯。

2. 外语阅读素养的内涵

上文总结了母语阅读素养的内涵，并比较了母语与外语阅读的异同，由此我们提出我国中小学生学习外语阅读素养应包括“外语阅读能力”和“外语阅读品格”两大要素，以下对这两大要素做进一步的阐述。

外语阅读素养的构成主要借鉴文献中有关母语“阅读素养”的组成部分，即“阅读能力”（包含文本概念、音素意识、拼读能力、阅读流畅度、阅读技巧和策略、母语语言知识）和“阅读品格”（包含阅读习惯和阅读体验）。同时，在比较母语与外语阅读的基础上，将母语语言知识改为外

语语言知识，补充了外语国家社会文化背景知识的新要素。

九要素

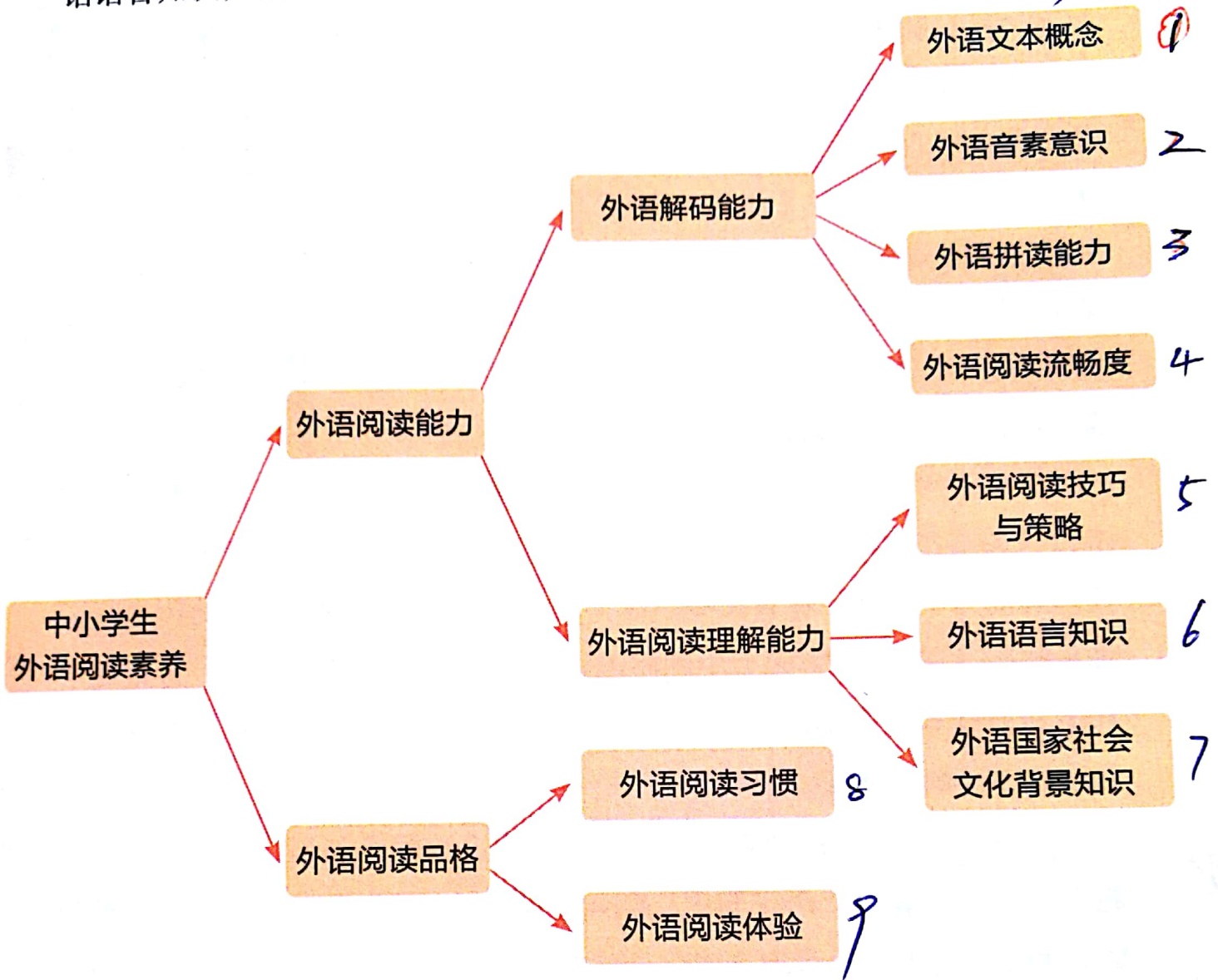


图 2.1 中小學生外語閱讀素養的內涵

外語國家社會文化背景知識指讀物中特有的相關社會文化背景知識，即文本背景知識，如特有的風俗習慣、宗教傳統等。由此，外語閱讀素養由“外語閱讀能力”和“外語閱讀品格”兩大部分構成（見圖 2.1）。第一部分，即外語閱讀能力，分別由外語解碼能力和外語閱讀理解能力構成。這兩個組成部分又包含了七個具體要素。其中外語解碼能力包含了外語文本概念、外語音素意識、外語拼讀能力、外語閱讀流暢度等四個具體要素；外語閱讀理解能力包含了外語閱讀技巧與策略、外語語言知識、外語國家社會文化背景知識等三個具體要素。外語閱讀素養中的第二大部份，外語

2

阅读品格包含了外语阅读习惯和外语阅读体验两个组成部分。阅读习惯包括阅读量、阅读频率和阅读方法，而阅读体验包括阅读兴趣、阅读动机、阅读态度和自我评估。外语阅读能力和外语阅读品格相辅相成。阅读能力是阅读品格的基础，阅读品格是阅读能力持续发展的有力支撑。外语阅读素养中九要素之间的关系是一个既有交叉但又互为促进的关系，（部分单词和语音知识同属语言知识和解码能力。快速的单词识别属于解码能力，而单词量又属于语言知识；语音知识是语言知识的一部分，而音素意识和拼读能力等解码能力也涉及语音知识。同样，外语阅读能力中的阅读技巧与策略同时也在外语阅读品格的阅读习惯中有所涉及。）

经过五年的探索和调整，我们对中小學生外语阅读素养框架的子纬度进行了调整和优化（见图 2.2）：1）将语言知识和社会文化背景知识从阅读理解能力中剥离，将背景知识改为文化意识，并对两者的子纬度进行了细化；2）将阅读理解能力中的阅读技巧与策略分为信息提取、策略运用和多元思维等三个维度，突出了思维能力的重要性；3）细化了阅读习惯和阅读体验的子纬度。

如图 2.2 所示，阅读素养可分为阅读能力和阅读品格两大维度。阅读能力包含解码能力、语言知识、阅读理解和文化意识四个维度：1）解码能力指读者自下而上读取文本信息的能力，具体包括文本概念、音素意识、拼读能力和阅读流畅度；2）语言知识指阅读过程所需的目标语知识，具体包括词汇知识、语法知识和语篇知识；3）阅读理解即读者运用阅读技巧与策略理解文本信息的能力，包括信息提取、策略运用和多元思维；4）文化意识着重描述中国读者对英美国家文化不同层次的理解，包括文化感知、文化理解、文化比较和文化鉴别。阅读品格包含阅读习惯和阅读体验。我们结合当下中小学教学中的要求，从阅读行为、阅读频率和阅读量三个方面，对学生外显性的阅读习惯进行了分类。阅读体验强调读者从阅读中获得的情感成就，包括阅读态度、阅读兴趣和自我评估。

阅读素养各要素间联系密切，相辅相成。阅读能力有助于培养积极的

持续默读对于培养学生的阅读习惯和改变阅读态度有积极的影响。

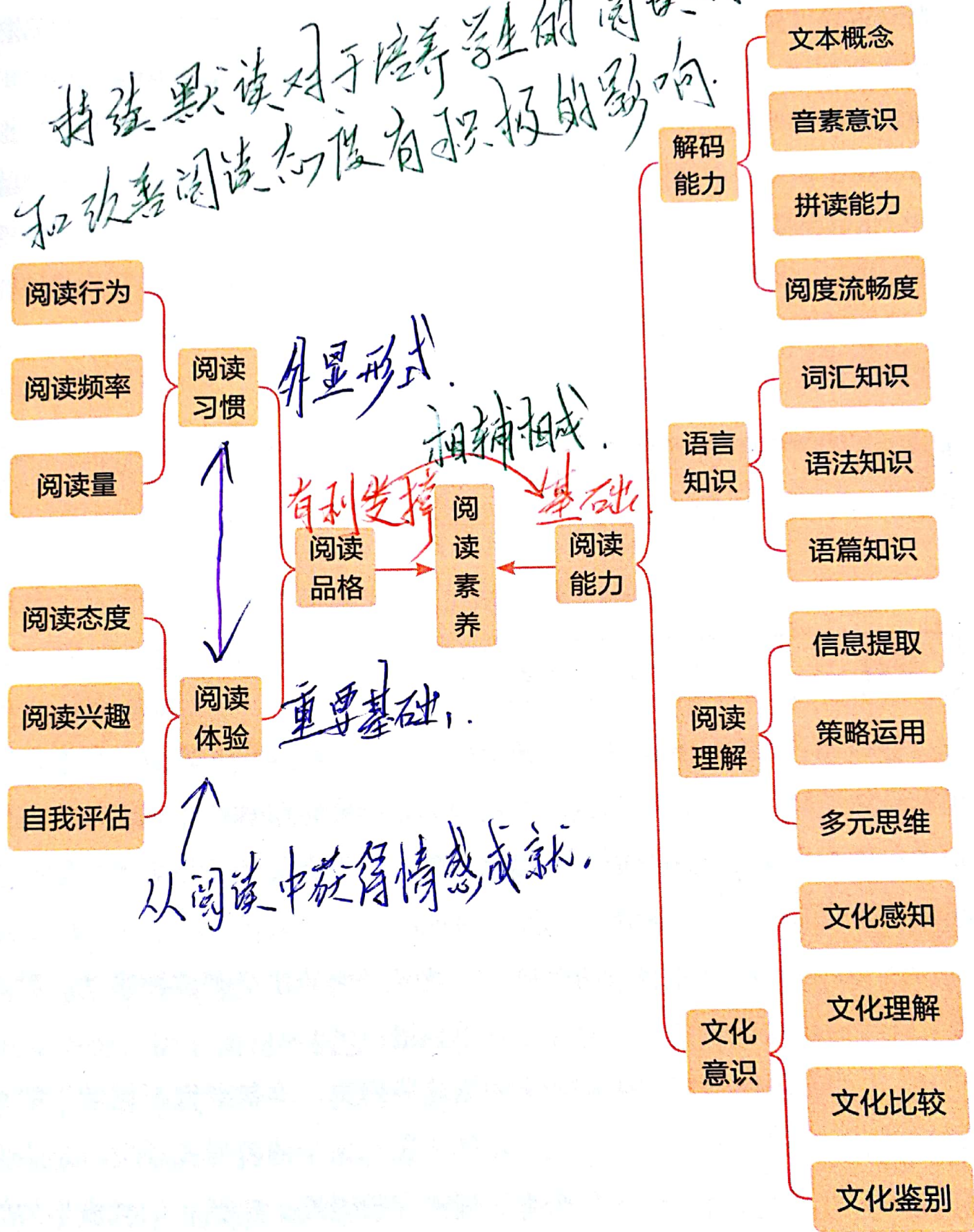


图 2.2 中国中小学生英语阅读素养发展目标理论框架

阅读品格，而阅读品格越高，学生阅读能力的发展空间也会越大，发展速度也会越快，进而形成一个良性循环，反之亦然。阅读能力和阅读品格子纬度之间的关系也非常紧密。例如，文本概念和音素意识是拼读能力的基础，而拼读能力的有效发展才能确保阅读的流畅度，进而促进阅读理解能力；语言知识是解码能力和阅读理解的基础，而文化意识是对语言知识的有力补充，能帮助读者更好地提取信息和理解文本；阅读习惯是阅读体验的外显形式，积极的阅读体验是养成良好阅读习惯的重要基础。
