

大学英语阅读障碍调查研究

周琳¹ 周燕²

(1.贵州大学外国语学院 贵州 贵阳 550025 2.广东工业大学商学院 广东 广州 511495)

【内容摘要】由于阅读过程内在的复杂性,阅读是较难掌握的一项语言技能,培养和提高阅读能力更是一个长期而复杂的过程。尽管目前英语教学质量不断提高,但是仍然有一些学习者在阅读方面存在困难。本研究旨在调查学习者是否存在阅读障碍,以及障碍的类型。研究对象为某“211工程”综合性大学900名一、二年级学生。研究结果显示:1.近10%的学生存在阅读障碍;2.学生的阅读障碍主要表现在词语意义加工困难和篇章理解两个方面。本研究对提高英语阅读教学的质量具有一定的借鉴意义。

【关键词】阅读障碍 诊断 阅读教学

中图分类号:H319.4

文献标识码:A

文章编号:1007-9106(2011)04-0168-05

一、引言

在现代社会,阅读是一项极为重要的能力,因为几乎所有的现代信息都要通过阅读来获取,尽管计算机已经十分普及,但计算机并不能代替人的阅读,相反,它更有赖于阅读。Grabe(2004)指出,“阅读能力意味着高效处理文字、语言知识、策略意识、大量阅读练习、能进行批判性反馈的大脑记忆器认知资源及适当的阅读目标”。迅速准确地理解阅读内容被认为是和口语能力同等重要,甚至是更为重要的一个基本技能(Eskey, 2005)。然而,阅读是一个十分复杂的过程,几乎涉及了所有的心理功能(刘翔平, 2008)。在阅读过程中,我们首先需要发挥视知觉的作用,视知觉的分辨与记忆,都需要参与进来。其次,阅读需要对声音具有辨别与记忆的能力,阅读是一个对所看到的字的声音的反应过程,只有熟练的读者,才能进入默读。通过将字形、字音和字义的联结,才能获得对字词的正确理解。几乎所有的文字都是音、形、义的联合,缺少其中的某一个环节,人对字词的认知与学习就会出现困难。正是由于阅读内在的复杂性,因此,许多学生即使进入大学以后,也不能正确理解阅读内容(Roe, 2005)。阅读障碍(dyslexia或reading difficulties)这个词最近半个世纪以来才渐渐在西方为人所知,而在亚洲,人们接触和认识的时间更短。阅读障碍是一个常被用来形容阅读能

力不良的词语。这个词源自古拉丁语和希腊语,其中前缀dys的意思是困难的,而词根lexis的意思则是指言语(speech)或词语(word)。“阅读障碍”一词说明在书面语言和口头语言相互转换的过程中,出现了能力缺失或暂时的与困难有关的某种阅读障碍。在书面材料转换成口头语言以及口头词汇转成书面语言的过程中出现困难,或不具备转换书面词语的能力,阅读受到阻碍,是阅读障碍的基本特征。

本文所指的阅读障碍是智力正常或超常,但在阅读成绩上落后的现象。阅读障碍研究最早起源于儿童的母语学习,20世纪80年代以来,阅读障碍诊断及治疗逐渐成为西方教育界的一个热门话题,相关研究硕果累累,涌现出许多著名学者,如Aaron(2007),Allington(1983),Applegate, Quinn, & Applegate(2008),Leland & Fitzpatrick(1993),Morris, Ervin & Conrad(1996),Pearson, Hiebert, & Kamil(2007)和Tompkins(1997)等。而我国对阅读障碍的研究才刚起步,为数不多的研究基本都针对母语阅读,只有极少数研究针对EFL阅读,如陈伟伟、谷利红(2005),梁晓晖(2003)等。针对中国大学生的英语阅读障碍还没有一个全面的认识,缺乏系统的研究。

Pearson, Hiebert & Kamil(2007)等的研究表明,作为一种表音文字,母语为英语的学习者存在

* 本文为贵州省教育厅高校人文社会科学研究规划项目“英语阅读障碍诊断及教学对策研究”(项目编号:09GH035)的阶段性成果。

* 作者简介:周琳,贵州大学外国语学院副教授,博士,研究方向为语言学及应用语言学;周燕,广东工业大学商学院讲师,硕士,研究方向为应用语言学及英语实践教学。

阅读障碍的人比母语为日语或汉语等表意文字的国家多。而 Alderson(2000)指出,由于读者的语言水平、文章类型、难度或任务要求的不同,英语作为外语教学(EFL)比母语阅读速度慢,同时准确率也相对较低。因此,对于母语为汉语的英语学习者而言,是否存在英语阅读障碍是一个亟待研究的问题。本研究旨在探讨大学生是否存在英语阅读障碍,具体探讨:1.中国大学生是否存在英语阅读障碍?2.如果是,障碍是什么?

二、阅读障碍诊断

本文所指的阅读障碍同一个人的智力无关,也不是因为眼睛或耳朵有毛病,而是人的头脑缺乏足够的能力把接收到的影象及声音转换成语言。阅读障碍在母语研究中一般是以阅读成绩落后于一到两个年级的分数作为标准,换言之,如果学习者在平均成绩上低于其他同龄人,只达到低年级的平均水平,则诊断为阅读障碍。学习者的阅读障碍通常分为三类,分别为欠缺型(deficit model)、差异型(difference model)、或延迟型(delay model)。语言学家 Bear & Barone (1998)指出,超过一半存在阅读障碍的学习者属于后者,即延迟型。和前两类阅读障碍不同的是,延迟型阅读障碍可以通过适当的教学手段加以治疗。

儿童的阅读障碍通常表现为:1.认字与记字困难重重,刚学过的字,就忘记;2.听写成绩很差;3.朗读时增字与减字;4.朗读时不按字阅读,而是随意按照自己的想法阅读;5.错别字连篇,写字经常多一笔或少一笔;6.阅读速度慢;7.逐字阅读或以手指协助;8.说作文可以,但写作文过于简单,内容枯燥;9.经常搞混形近的字,如把“see”与“sea”弄混;10.经常搞混音近的字;11.学习单词困难,经常把Q看成O;12.经常颠倒单词的拼写。EFL阅读障碍的表现形式和母语阅读障碍的表现形式基本相同,但成因较母语更为复杂。

要想正确评价学习者的阅读理解水平,仅仅凭借行为上的判断,简单地将学习者分为“成功的阅读者”和“失败的阅读者”,是远远不够的,而需要进行标准化的阅读理解测验。一般而言,测试题目主要反映两个方面的理解水平:获得信息的水平及解决问题的水平。其中,前者是指读者通过阅读文章所掌握和记忆的内容,包括记忆信息和内部推理;后者指根据获取的信息,解决某些假设性问题的水平,即外部推理的水平。随着阅读障碍的研究不断深化,各种新的定义、评估和干预方法层

出不穷。阅读障碍的诊断包括非正式阅读诊断模式 IRI(informal reading inventories)和正式阅读诊断模式 FRI(formal reading inventories)两种方式。由于 IRI 模式使研究对象较放松地接受诊断,因此在相关领域较为通用,各国学者创造了各种 IRI 模式,如 Aaron (2007), Leland (1993), Nilsson (2008)等。在母语阅读障碍诊断中,IRI 模式通常从阅读理解、词汇、流利程度、因素意识以及语音知识等五方面评估学生的阅读水平,从而评估学生的阅读能力并观察其阅读进展。IRI 模式又可细分为单个学生诊断和集体诊断两种。

三、研究方法

1.研究对象

研究对象为西部某“211 工程”综合性大学共 900 名一、二年级大学生。这些学生通过多阶段抽样(multi-stage sampling)的方式获得,其中主要包括分层抽样(stratified sampling)和随机抽样(convenience sampling)两种方式。由于高校大多集中在省会城市和各级政府所在地,因此研究人员根据分层抽样原则,在该省共 9 个地、州、市政府所在地各抽取一个高校,然后再根据随机抽样原则,在每个高校抽取 100 名学生作为样本,一、二年级各 50 名,由此获得问卷研究的对象共 900 名学生,其中男同学 463 名,女同学 437 名。本研究对象学习英语的年限至少为 6 年,最长 12 年。

2.研究工具

本研究采用的工具为问卷调查表和 IRI 诊断列表。问卷调查表主要涉及大学生对自己阅读能力的评价,调查目的是对大学生的阅读能力有一个初步的认识,由以下 6 个问题组成:1.我经常忘记学过的词该怎么写;2.学过的词常常不会读;3.阅读时总是一个词一个词的读;4.经常混淆同音词的意义;5.在听写测验中常常做得不好;6.不理解一个词在句子中的意义。本研究借鉴 Applegate, Quinn, & Applegate(2008)的模式,设计出专门针对中国学生的 IRI 模式,旨在评估学生的阅读能力。IRI 模式由分级词汇表以及分级段落组成,共计 70 分,以集体诊断的方式进行。分级词汇表分别针对大学一、二年级同学,各由 50 个真实或虚构的词汇组成,这些词汇根据教育部 2004 年 1 月颁布的《大学英语课程教学要求(试行)》而定。学生需要正确写出真实词汇的意义,并标出虚构的词汇,每词一分,共计 50 分;分级阅读理解测试分别由 4 篇文章组成,每篇文章后附 5 个问题,阅读

各段落之后,学生需要回答相关的阅读理解问题,分别为事实类问题(factual questions)、引申类问题(inferential questions)和综合类问题(comprehensive questions)三种。要求学生根据其个人经历、价值观,具有一定的分析、反应、及与文本互动的能力。阅读理解测试共20个题20分。

3. 研究步骤

研究人员于2010年3月进行预调查,并根据试调查的结果完善问卷调查表,例如调查时间设置是否合理,问题设计是否清楚等等。预调查的对象为西部某综合性大学50名本科生,一、二年级各25名。研究人员根据预调查的结果对问卷调查进行完善,例如调查时间设置是否合理,问题设计是否清楚等等。然后,根据既定的抽样方案,研究人员分别联系该省9个地级市、地区、州政府所在地共9所高校,并抽取了900名学生作为研究对象。2010年4~6月期间,研究人员分别在上述9所高校进行阅读障碍问卷调查及IRI诊断。

4. 数据分析

本研究采用定性和定量相结合的数据分析方法。其中,问卷调查的结果采用社会科学统计软件包(SPSS)15.0进行定量分析,IRI诊断的结果用定性的分析方法。

四、结果与讨论

1. 阅读障碍的检出率

本研究要回答的首个问题是:中国大学生是否存在英语阅读障碍?结果显示,在900名研究对象中,采用低成就定义法时,阅读成绩在低于平均数2个标准差以下者55人,占总数的6.11%,其中一年级32人,二年级23人;采用不一致截点法时,有86名学生被鉴定为阅读困难,占总体被试的9.56%,其中一年级48人,二年级38人。结果还显示,男同学的阅读障碍发生率(10.63%)比女同学(8.49%)略高。卡方检验结果表明,男女同学的差异没有达到统计学上的显著意义($P>.05$)。

2. 阅读障碍的类型

本研究要回答的第二个问题是:如果中国大学生存在英语阅读障碍,障碍是什么?结果显示,学生的阅读障碍主要表现在词语意义加工困难和篇章理解两个方面。

就词汇而言,阅读障碍的主要表现为识字和记字困难。词语意义困难主要由词汇效应、词素效应、对称效应、词长效应等几方面造成。首先,研究结果显示了词汇效应,非词比词更容易发生忽视

错误。学习者可能部分地使用了词汇表征(lexical representation),原因是他们在阅读词时可以利用语音通路,即GPC(Grapheme-to-phoneme conversion)规则,也可以利用词汇通路,即直接由字形通达音。但是对于非词,学习者不能利用词汇通路,只能依靠语音通路,这样就导致了更多的错误。其次,研究结果还显示了词素效应。Behrmann(1991)等比较了右边包含词素的单词(如extraordinary,这个单词包含词素ordinary;又如basketball,这个单词包含词素ball)和右边不包含词素的单词(如excellent和bask)。学习者阅读时可以发生两种错误:忽视性错误和逆向填充错误(backward completions)。逆向填充错误是指学习者能正确地报告出单词右边的字母,但是却用其他的字母来代替左边的字母,由此生成另外的英语单词,如parish读成irish或polish。其中对于右边包含词素的词以忽视性错误为主;而对于右边不包含词素的词以逆向填充错误为主。再次,对称效应。谭向杰等(2005)的研究表明,在刺激呈现时间较短(200ms)的情况下,与匹配的非对称词(如moon或者foot)相比,学习者阅读对称词(如noon或者toot)时的准确性明显好于非对称词。这个发现表明字词的表面特征有助于感知,也说明延迟型阅读障碍是一种外周性障碍的观点。最后,词长效应。受试有一种总的倾向,即对刺激词词长的判断与目标词的长度相同。被试在阅读短词时倾向于增加长度,但在报告长词时却倾向于缩短长度。总之,在被试的反应中有从字母的数量中“演绎”出“长度”的倾向。这个发现提示我们学习者可以利用单词左侧呈现的部分信息,原因可能是左侧的词汇信息没有受到损伤,而这些词汇信息可以表达词长信息。

就篇章而言,阅读障碍主要表现在不能流利地阅读,只能逐字阅读,阅读速度慢,注意力主要耗费在字词的解码上,读后不知其意,不能理解或记忆所读的内容。书面阅读首先需要把视觉词汇解码为语言信息,对词汇意义进行识别、加工,然后把词汇连贯成句子,把句子连贯成完整的文章信息。在这种连贯的加工活动中,需要推理加工和必要的语音工作记忆容量,以及必要的理解监控活动。由于阅读理解活动包括一系列复杂的认知加工活动,其中任何一方面做得不好,都可能会导致阅读理解障碍的产生。本研究结果显示,阅读理解障碍产生的原因主要有以下几点。首先,解码速

度慢。解码是把视觉词汇转化成语言和意义的过程。解码速度越慢,阅读文章的时间就会越长,从而造成对记忆内容的遗忘,读了后面的内容就忘了前面的内容。解码没有达到自动化,就需要更多的努力,而人的注意力资源是有限的,解码耗费的注意力资源越多,用来理解文章意义的资源就越少。由此可见,提高学习者的解码速度,是提高阅读理解水平的基本环节。其次,推理缺陷。阅读理解水平最终体现在对词语意义和句子意义的组织、分析和概括上,这需要一种核心技能——推理。推理能力强的学生,其阅读理解水平就高;推理能力弱的,其阅读理解水平就低。再次,语音工作记忆缺陷。记忆是一种对信息的保持和提取的能力。在阅读文章时,我们要先把读过的内容保持在大脑里,然后再阅读后面的内容。如果阅读中遇到困难,我们就要重新提取先前的内容。因此,阅读过程包含了一定程度的记忆。由于阅读信息主要是以语音的性质保存的,因此,语音的工作记忆活动就成为阅读理解的一个基本要素。如果语音工作记忆容量过小,阅读时就会出现边读边忘的现象,从而导致阅读障碍。此外,工作记忆容量小除了导致对文章信息的遗忘外,还会导致推理水平的降低。在阅读中,推理是一种语言推理,需要不断提取储存在工作记忆中的内容,推理水平直接受到语言工作记忆容量的制约。最后,元认知理解缺陷。元认知指的是人们对认知的认知能力,包括管理学习行为的能力等(McNeil,1992)。阅读是一种认知活动,而对阅读活动的评价则是一种元认知活动。阅读理解的元认知是对理解过程的监控。如果缺乏这种监控,仅仅是单纯的阅读,很容易造成阅读理解障碍。

此外,本研究结果虽然没有显示出性别差异造成统计学意义的阅读障碍差异,但是,存在阅读困难的男同学比女同学的比率略高。这也许是由于与女同学相比,男同学比较粗心,这就造成了他们在IRI的得分较女同学低。正是如此,造成了一种常见的误解,即男孩比女孩更容易产生阅读障碍。事实上,性别在这一问题上并无差异,人们有这样的误解只是由于男孩子常以异常行为掩饰他们在阅读方面的挫折。

五、结语

英语教学能否成功从很大程度上取决于阅读教学的成败,正如Eskey(2005)指出,许多EFL学生在日常生活中不需要说英语,但是,他们却需要

经常阅读英语,从而了解“丰富的信息资源”。培养和提高阅读能力是一个长期而复杂的过程,尽管目前英语教学质量不断提高,但是仍然有一些学习者存在阅读困难。因此,正确诊断高校英语学习者的阅读障碍,并找出恰当的教学对策,将对提高学生的英语阅读水平,乃至其英语水平具有重要意义。不能学会正确阅读源自多种原因,本研究最为重要的目的是帮助英语教育工作者诊断阅读能力较弱的学生,并找出其差距。本研究结果显示,阅读障碍的表现形式各有不同,成因也较复杂。该结果与早期研究的结果不完全一致。早期的研究多认为阅读不良只是简单归因于学习者上课注意力不集中、学习兴趣不高、存在智力问题等因素。

阅读障碍的评估与鉴定在阅读教学研究中具有重要意义,是教学计划和干预措施拟订的根据。必须指出的是,由于阅读过程的复杂性,统一、有效和有指导性的阅读障碍评估模式需要长时间的研究才能够形成。本文针对中国学生是否存在英语阅读障碍进行研究,对提高中国英语阅读教学的质量具有一定的借鉴意义。

参考文献:

- [1]Grabe,W.'Reading- writing relations:Theoretical perspectives and instructional practices'[C].in Belcher, D.and Hirvela (ed.),Linking Literacies: Perspectives on L2 reading- writing connections.Ann Arbor:The University of Michigan,2004: 15- 47.
- [2]Eskey,D.E. 'Reading in a second language'[C]in Hinkel,E. (ed):Handbook of research in second language teaching and learning.Mahwah:Lawrence Erlbaum 2005.
- [3]刘翔平.如何帮助阅读障碍儿童[M].上海:华东师范大学出版社 2008.
- [4]Roe,B.D. S.H.Smith,and P.C.Burns.Teaching reading in today's elementary schools [M].Boston: Houghton Mifflin 2005.
- [5]Aaron,P.G.Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the component model of reading[J].Journal of Learning Disabilities 2007(41).
- [6]Allington,R.The reading instruction provided readers of different reading abilities [J].Elementary School Journal ,1983 (83):549- 559.
- [7]Applegate,M.D. K.B.Quinn & A.J.Applegate.The critical reading inventory: Assessing students' reading and thinking (2nd ed.).Upper Saddle River ,NJ: Pearson Education,2008.
- [8]Leland,C.& R.Fitzpatrick. Cross- age reading: A strategy for helping poor readers [J].The Reading Teacher ,1993(46).
- [9]Morris,D. C.Ervin & K. Conrad.A case study of middle school reading disability [J].The Reading Teacher,1996(76).
- [10]Pearson,P.D. ,E.H.Hiebert ,&M.L.(下转第178页)

高,也有利于小组间的公平竞争。

2.围绕主题讨论。小组讨论的内容围绕写作主题展开,包括审题、挖掘主题观点和内容,讨论文章的体裁、格式和英语写作方法,交流相关单词和短语,确定时态、人称及写作提纲等等。小组成员还可以边讨论边用英语写出提纲、观点、句式和关键词语等。

3.独立写作,完成初稿。经过了讨论部分,学生的思维得到了启发,写作思路理清了,便可以独立写作了。独立写作阶段不强调学生的合作,但它是整个合作写作过程的重要一环。在此阶段,学生利用学过、讨论过的知识,按照自己的思路建构文章,独立完成初稿。

4.组内反馈,完成修改稿。在小组成员互改之前,教师要传授修改策略,提示学生检查格式、要点、语法等方面是否有错误。在同伴互改过程中,每个组员依次或结对子评改同伴的作文,用红笔划出精彩的句、段,并交流不同观点,取长补短。反馈结束后,由学生本人完成修改稿。

5.展示成果,师生评价。学生以个人或小组的形式通过宣读、投影、张贴作品等形式来展示英语写作成果,使得组外同学及教师参与到对成果的诊断和反馈。学生记录反馈或评价意见,以备课后进一步修改。

6.课后修改,完成定稿。学生课后要依据师生评价及时修改作文,重新誊写,形成作文定稿。教师要对优秀文章复印张贴,全班共享。最后以小组为单位存入学生的英语写作档案袋。

三、合作学习对少数民族大学生英语写作中的意义

首先,在合作学习过程中,藏族同学所具有的强烈的自尊心、强烈的好胜心和小群体意识,以及热情而冲动等性格和心理特征得到了有益的调动和发挥。在小组中,每一位成员都为整个小组最终的写作成果作出贡献,尤其是英语基础较差一点的小组成员的自尊心得到了维护和满足;每位成员都会因为自己的贡献或进步为小组赢得荣耀,每一位成员都为自己是小组(或小群体)的一员而感到骄傲。

其次,在合作过程中,由于教师和学生的角色转变,师生和生生关系融洽,降低了学生的写作焦虑,就连平时说话少的学生也能积极地与同伴相互交流,相互尊重,既充满温

情和友爱,又像课外活动那样充满互助和竞争。课堂合作与互动气氛更加浓厚。

再次,由于独立写作前进行了充分的小组讨论,每位学生作为小组成员对写作主题、文章体裁、写作格式等细节都有了准确的把握。讨论也帮助成员丰富了词汇及文章的论点,经过小组和班级层面的修改,再一次丰富了词汇及文章内容,减少了词语的误用以及母语负迁移导致的语言错误,写作质量及效果得到了明显的提高。

最后,学会学习是一个现代人生存和发展的首要条件,对于来自西部偏远地区的藏族同学来说这一点尤为重要。合作理念下的写作课堂是以学科知识为载体,在师生、生生之间的相互活动和对话中,在学生经历知识形成的过程中,获得知识、技能、情感、态度、价值观的体验,并形成良好的个性品质,这其中更多强调的是藏族学生的学习方式。学生在合作过程中,学会主动地提出问题、自由展开讨论、自己解决问题、敢于尝试、学会倾听、以及进行自我反思等等。所有这些不仅有助于增强藏族学生的合作意识,而且还能成为藏族学生获得终身学习的能力奠定基础,从而为藏族学生毕业后更好的个人发展以及促进民族地区的教育发展做好准备。

参考文献:

- [1]王坦.合作学习的理念和实践[M].北京:中国人事出版社,2002.
- [2]王坦.合作学习——原理与策略[M].北京:学苑出版社,2001.5.
- [3]裴娣娜.发展性教学[M].沈阳:辽宁人民出版社,1998.1.
- [4]王琦.甘南藏族学生英语课堂焦虑调查及启示[J].青海师范大学学报(哲学社会科学版),2006.
- [5]陈苏丹.合作学习手段与大学英语教学[J].外语与外语教学,1997.5.
- [6]江巴吉才,潘建生.藏族传统宗教思维方式初探[J].西藏研究,1992.1.
- [7]石发林,陈才.少数民族大学生英语写作教学策略研究[J].绵阳师范学院学报,2006.6.
- [8]Mifflin Company,1998.
- [16]Nilsson,N.L.A Critical Analysis of Eight Informal Reading Inventories[J].The Reading Teacher,2008,61(7):526-536.
- [17]Behrmann,M,Moscovitch,&M C Mozer.Directing attention to words and nonwords in normal subjects and in a computational model: Implications for neglect dyslexia.Cognitive Neuropsychology,1991(8):213~248.
- [18]谭向杰,郭雪萍,黄贤军,马力飞,翁旭初[J].心理科学进展,2005,13(1):48-52.
- [19]McNeil,J.D.Reading comprehension new directions for classroom practice (3rd ed.).Los Angeles,CA:University of California,1992.
- (上接第171页)Kamil.Vocabulary assessment:What we know and what we need to learn.Reading Research Quarterly,2007,42(2):282-296.
- [11]Tompkins,G.Literatecy for the twenty-first century: A balanced approach [M].Upper Saddle River,NJ:Prentice Hall,1997.
- [12]陈伟伟,谷利红.大学英语阅读障碍研究[J].河北科技师范学院学报(社会科学版),2005(1).
- [13]梁晓晖.大学英语阅读障碍成因及应对[J].国际关系学院学报,2003(2).
- [13]Alderson,C.A.Assessing reading [M].Cambridge: Cambridge University Press,2000.
- [15]Bear,D.R.&D.Barone.Developing literacy[M].NY: Houghton