

特别策划

新时代阅读的更多可能

数字阅读与传统阅读结合的路径探究

□黄伟

今年2月施行的《全民阅读促进条例》,首次以行政法规的形式将全民阅读纳入国家战略。条例在明确各方责任的同时提出:“鼓励数字阅读与传统阅读相结合。”笔者以为,这一条款传递了三层信息:数字阅读被正式承认为全民阅读的合法组成部分;两种阅读方式并非对立,而应并存;“相结合”并非物理叠加,而是需要学理澄清与实践探索的命题。

然而,从政策到实践,当前存在两种值得注意的倾向:一是将数字阅读等同于碎片化、娱乐化,忽视其独立培育价值;二是将“结合”简单理解为“纸质书加电子设备”,缺乏对“何时、为何、如何结合”的系统思考。前者导致数字阅读素养在实践中被悬置,后者使结合流于形式。

数字阅读素养是数字时代公民必备的核心素养,必须得到系统培育。但健全的当代阅读素养必须实现数字阅读与传统阅读的有机结合——前者提供广度与效率,后者提供深度与厚度。学校作为主阵地,应以数字阅读素养培育为切入点,引导学生形成自主决策、灵活切换的阅读能力。

何为数字阅读素养 内涵、维度与当代价值

数字阅读素养是指个体在数字环境下,运用数字设备与平台获取、理解、评估、整合和创造文本信息的能力,强调以阅读为核心,以批判性思维为支撑的综合认知能力。超链接、多模态、非线性与交互性的特点决定了数字阅读需要一套特有的认知策略。因此,培育数字阅读素养不是对传统阅读教学的“技术包装”,而是一项具有独立教育价值的专门任务。

数字阅读素养主要包括四个维度的能力。一是信息获取与筛选能力,即在信息过载环境中快速定位可靠信息源,运用关键词检索、信源可信度评估等策略排除冗余与干扰。二是多模态文本理解能力,即综合处理文字、图像、音频、视频等符号系统,理解其协同表意功能。三是批判性评估能力,即对信息来源、立场、潜在偏见与算法推送保持警觉,辨别虚假信息,识别情感操控与认知偏误。四是数字交互与知识建构能力,即在评论区、知识社

从单核到双核 达成两种阅读的有机结合

数字阅读并非完美,它存在三大缺陷。一是碎片化与跳跃性思维的倾向。超链接、弹窗、多任务切换等特点会诱导读者进行非线性、短时的阅读。长期以数字阅读为主,可能削弱读者的持续专注力与逻辑推理能力;二是深度内化的困难。屏幕阅读的生理机制会弱化读者空间记忆与文本定位。研究表明,纸质阅读通过翻页、批注、位置感知等具身动作强化记忆与意义建构,而这些具身体验在数字阅读中往往被削弱;三是算法过滤与信息偏食。个性化推荐倾向于“投其所好”,久而久之形成“信息茧房”,限制接触异质观点、挑战自身认知的机会。

相对来说,传统阅读有四个无法被取代的优势。一是没有超链接与弹窗干扰,有利于培养持续、焦点式的注意力,这是复杂推理与深度理解的前提;二是训练线性逻辑思维,有助于培养读者因果推理能力与逻辑连贯性;三是相对静止、需要品味的语言符号,为读者留下充分的想象空间,这是文学阅读与创造性思维的重要土壤;四是训练面对长文本的耐心与延迟满足能力。纸质著作的阅读是对坚持与耐心的训练,可对抗数字环境中即时满足的躁动文化。

数字阅读无法取代传统阅读,它必须与传统阅读互补整合,才能培育当代公民健全的阅读素养。多数阅读任务只需要单一媒介即可完成,但高

以学校作为主阵地 双核素养培育的系统实践

阶复杂任务则需要二者协同。如探究型任务(如小论文写作)中,传统阅读便于理论框架建构,数字阅读便于搜集最新数据与范例;评估型任务(如判断网络信息真伪)中,传统阅读便于质疑提问、寻找逻辑漏洞,数字阅读则有利于追踪信息来源;建构型任务(如经典阅读后的反思)中,纸质精读便于形成独立判断,数字阅读则可以引入多元视角修正完善。这种协同不是“缺啥补啥”,而是“强强联合”、相得益彰。

两种阅读的有机结合,要注意理念、内容与方法的统一。在理念更新上,要从替代、对立走向互补、协同。确立“互补论”,即两种阅读方式服务于不同的认知目标,不存在绝对优劣,只有适配与否;超越“叠加论”,即认为只要同时使用两种媒介就算结合;走向“协同论”,即在复杂任务中有意识设计两种阅读方式的交互整合,实现1+1>2的整体效应。

在内容设计上,要注重配比与梯度。根据学段与学生认知发展水平,设计合理配比与梯度。低年段适当增加纸质阅读比例,夯实注意力基础;高年段逐步引入数字阅读任务,训练信息筛选与多模态理解能力。在主题学习或项目式学习中,设计“数字查阅+纸质精读+数字整合产出”的复合型任务。

在方法适配上,可采用三种融合策略。一是比较阅读。让学生分别以纸质和数字方式阅读同一文本,比较理解深度、阅读速度与记忆效果的差异,反思不同媒介的认知特性。二是互文阅读。围绕同一主题,提供纸质经典文本与数字多模态文本(如纪录片、播客、数据可视化报告),训练整合不同类型信息的能力。三是批判性阅读。在数字阅读中引入“算法意识”教育,如引导学生思考“为什么我会看到这些内容”“哪些内容被过滤掉了”等,将传统阅读的质疑精神迁移到数字阅读环境中。

学校在开展双核素养结合,有四条实践路径。一是开发分层融合阅读课程。明确各学段两种素养的培育目标及结合的阶梯安排,并将阅读任务分为三类:单一媒介任务(打牢基础)、策略性切换任务(训练有机结合)、深度融合任务(训练复杂协同),分别进行教学与训练;二是设计跨媒介阅读项目。如在“新闻中的真相追踪”项目中,先让学生用数字阅读搜集多方报道,再用传统精读分析逻辑漏洞,最后用数字工具整合产出评估报告;三是建立家校协同机制。引导家庭阅读中“屏幕时间”与“纸质时间”的合理分配,避免数字阅读完全占据家庭阅读空间。向家长提供简明的指导策略,如“先读纸质书20分钟,再用平板查三个相关问题”等;四是推进教师专业发展。在教师培训中系统融入数字阅读素养的教学策略与融合课程设计方法,鼓励教师开展行动研究,探索不同学科、不同学段的最佳结合模式。

学校是数字阅读素养与传统阅

读素养融合培育的核心场域,具有家庭与社会难以替代的系统性、持续性与阶梯化优势,可以通过课程、教学、活动与评价体系,有目的、有计划地完成这一任务。

学校还应成为双核素养结合的示范区。图书馆要保障纸质藏书质量和舒适的阅读环境,积极建设数字阅读资源平台;课堂要开展纸质精读教学,设计数字阅读任务;教师应从“纸质阅读指导者”转型为“双素养融合设计师”。教室可设置“纸质深读区”与“数字探究区”,营造“理性选择”而非“被动适应”的阅读文化。

在内容设计上,要注重配比与梯度。根据学段与学生认知发展水平,设计合理配比与梯度。低年段适当增加纸质阅读比例,夯实注意力基础;高年段逐步引入数字阅读任务,训练信息筛选与多模态理解能力。在主题学习或项目式学习中,设计“数字查阅+纸质精读+数字整合产出”的复合型任务。

在方法适配上,可采用三种融合策略。一是比较阅读。让学生分别以纸质和数字方式阅读同一文本,比较理解深度、阅读速度与记忆效果的差异,反思不同媒介的认知特性。二是互文阅读。围绕同一主题,提供纸质经典文本与数字多模态文本(如纪录片、播客、数据可视化报告),训练整合不同类型信息的能力。三是批判性阅读。在数字阅读中引入“算法意识”教育,如引导学生思考“为什么我会看到这些内容”“哪些内容被过滤掉了”等,将传统阅读的质疑精神迁移到数字阅读环境中。

以学校作为主阵地 双核素养培育的系统实践

学校是数字阅读素养与传统阅

读素养融合培育的核心场域,具有家庭与社会难以替代的系统性、持续性与阶梯化优势,可以通过课程、教学、活动与评价体系,有目的、有计划地完成这一任务。

学校还应成为双核素养结合的示范区。图书馆要保障纸质藏书质量和舒适的阅读环境,积极建设数字阅读资源平台;课堂要开展纸质精读教学,设计数字阅读任务;教师应从“纸质阅读指导者”转型为“双素养融合设计师”。教室可设置“纸质深读区”与“数字探究区”,营造“理性选择”而非“被动适应”的阅读文化。

在内容设计上,要注重配比与梯度。根据学段与学生认知发展水平,设计合理配比与梯度。低年段适当增加纸质阅读比例,夯实注意力基础;高年段逐步引入数字阅读任务,训练信息筛选与多模态理解能力。在主题学习或项目式学习中,设计“数字查阅+纸质精读+数字整合产出”的复合型任务。

在方法适配上,可采用三种融合策略。一是比较阅读。让学生分别以纸质和数字方式阅读同一文本,比较理解深度、阅读速度与记忆效果的差异,反思不同媒介的认知特性。二是互文阅读。围绕同一主题,提供纸质经典文本与数字多模态文本(如纪录片、播客、数据可视化报告),训练整合不同类型信息的能力。三是批判性阅读。在数字阅读中引入“算法意识”教育,如引导学生思考“为什么我会看到这些内容”“哪些内容被过滤掉了”等,将传统阅读的质疑精神迁移到数字阅读环境中。

学校在开展双核素养结合,有四条实践路径。一是开发分层融合阅读课程。明确各学段两种素养的培育目标及结合的阶梯安排,并将阅读任务分为三类:单一媒介任务(打牢基础)、策略性切换任务(训练有机结合)、深度融合任务(训练复杂协同),分别进行教学与训练;二是设计跨媒介阅读项目。如在“新闻中的真相追踪”项目中,先让学生用数字阅读搜集多方报道,再用传统精读分析逻辑漏洞,最后用数字工具整合产出评估报告;三是建立家校协同机制。引导家庭阅读中“屏幕时间”与“纸质时间”的合理分配,避免数字阅读完全占据家庭阅读空间。向家长提供简明的指导策略,如“先读纸质书20分钟,再用平板查三个相关问题”等;四是推进教师专业发展。在教师培训中系统融入数字阅读素养的教学策略与融合课程设计方法,鼓励教师开展行动研究,探索不同学科、不同学段的最佳结合模式。

以学校作为主阵地 双核素养培育的系统实践

学校是数字阅读素养与传统阅

如果说20世纪的现代主义作品曾以先知般的敏锐捕捉了技术时代个体的精神困境,那么今天,这些困境已从文学叙事下沉为我们的日常经验。人们把闲暇时间献祭给数字平台,数字平台以算法让用户有了看似自由的选择权,但碎片化的感知方式从根本上瓦解着人与大自然、他人乃至与自身灵魂的共属关系——这就是我们今天面临的阅读危机(这里的“阅读”是广义的,指人对一切环境、媒介和信息的感知与理解)。

创造性阅读:本着生命的文本重写作品的文本

爱默生曾提出“创造性写作”和“创造性阅读”的概念,他说:“当心灵得到劳动与创造的支撑时,任何书籍都会熠熠生辉,意义倍增。”他鼓励美国的大学生不要盲目依赖欧洲文化,并以英国诗剧作家已经历200年的“莎士比亚”为例,认为唯一正确的读书方法是“严格地让书服从于读者”。惠特曼回顾自己早年在户外阅读莎士比亚等人的欧洲经典时“没有为那些声名赫赫的大师们所吓倒”,主要的原因是自己“在大自然面前,在太阳底下,面对辽阔的风光和远景或滚滚涌来的大海在读它们”。

阅读史专家曼古埃尔曾提出“阅读乃先于书写”的论断,相对于近现代才确立起来的“作者”身份,“读者”的位置对人类来说更具本源性质,原初意义上的阅读发生于人类的书写之前。

基于“阅历”“阅世”意义上的创造性阅读,经历了具身化过程,可以根据所处环境将信息转化为智慧,从而实现爱默生所说的“扩展”。黑格尔说:“对于同一句格言,出自饱经风霜的老人之口与出自自命不凡的青少年之口,其内涵是不同的。”一个文本的背后是有宽厚度的生命时间,创造性阅读植根于此。用罗兰·巴特的观点看,阅读是“本着生命的文本重写作品的文本”,这就是读者的时间主权。

让-吕克·南希说:“人们绝不能把阅读理解为解码的过程。相反,应该把阅读看作是一种触碰,或者说是被触碰。写作、阅读关乎机智。”在《眼睛只能看到心愿意理解的事:绘本故事读写七讲》一书中,我引用了一个发生在纳粹占领时期,一个被警察拦住的犹太小男孩的故事。警察对小男孩说:“如果你承认你是犹太人,我就放了你。”小男孩知道一旦承认,就会被抓起来。他对警察说:“如果我是您的儿子,您还会对我说这样的话吗?”接下来警察居然放他走了。埃里克·迪迪耶认为,小男孩对警察的建议让他“脱掉”了职业制服,成为了一个可能的父亲,想起了比他们两者都要高大的东西,“也许我们可以将其称为生命的力量”。埃里克·迪迪耶这里区分了信息和话语。显然,鲜活的话语可以触碰心灵,尝试触碰或被触碰的瞬间,就是时间主权绽开的时刻。

威廉·弗卢塞尔在《书写还有未来吗?》一书中设想了一个理想的“未来读者”:“他凌驾于历史上,能够编织自己的时间流。他不是沿着一条线来阅读,而是编织自己的网。”小男孩出其不意地创造了自己的时间组合,在危机时刻邀请一个纳粹警察分享“父亲”这一名誉。警察回归了人性,小男孩也因此转危为安。这就是小男孩的时间主权开辟出的历史新端:它重置了时间,创造出新的共属。

威廉·弗卢塞尔在《书写还有未来吗?》一书中设想了一个理想的“未来读者”:“他凌驾于历史上,能够编织自己的时间流。他不是沿着一条线来阅读,而是编织自己的网。”小男孩出其不意地创造了自己的时间组合,在危机时刻邀请一个纳粹警察分享“父亲”这一名誉。警察回归了人性,小男孩也因此转危为安。这就是小男孩的时间主权开辟出的历史新端:它重置了时间,创造出新的共属。

虚位以待:复合灵魂与灵魂复合的前夜

演员马特·达蒙与本·阿弗莱克的一次对话中,提到在一个剧本节奏越来越快、角色越来越扁平、情绪越来越算法化的时代,AI会不会取代演员。回答是真正被淘汰的不是演员,而是只能表演技巧的空心表演。

从技术角度看,AI已经能制造看起来跟表演“一样的东西”,这会让“套路型”演员的标准化技巧贬值。老一代演员没有今日演员的安全网,他们要经历生命的各种考验,迎接各种不确定性。这些经历让他们拥有了独一无二的生命厚度和生命人格——他们拥有自己的时间主权,可以将自身对生命的理解投入进被表演的对象。二者既相似又游离,自我与他者达成了一种奇妙的共属状态,呈现出无法被线性时间规定的复合灵魂,这是AI无法复制的。

阅读者的时间主权,指的是自我尝试触碰他者或被他人触碰的时间。乔治·斯坦纳将阅读理解为“夜幕降临时,准备好迎接一个客人到家里”,它呼唤我们邀请客人“住进我们的存在之家”,并“愿意与之共存”。人们阅读,沉浸于

以创造性阅读 破解当代阅读危机

□冯强

大自然的某处,沉吟一首诗,乃至反复回味一个短视频,哪怕无法理解它之于自身的意义,仅仅是愿意迎接它,也自有其深意。

在某个时刻,就像普鲁斯特所说的“非自愿性回忆”,曾经沉浸或沉吟的时间返回我们,或者让我们有机会重新找回它。即便仍然无法理解,它也接纳了我们,与我们共属共存——我们获得一个复合的灵魂,生命也变得更加饱满。

“兴”:人与大自然、自我与他人、身体与灵魂的共属

创造性阅读与创造性写作本是一体,但在罗兰·巴特看来,从创造性阅读过渡到创造性写作,中间需要插入一种关于“强度”的“微分装置”——这就是创造性写作欲求的出发点,罗兰·巴特称之为“喜悦”,中国古典传统里能表征这种微妙机制的概念是“兴”。

“先言他物以引起所咏之辞”,朱熹认为“兴”是一种并置结构。从起源看,“兴”首先是人与自然的并置(即“天人合一”),因为自然乃是人类的本源。爱默生讨论学者应接受的教育时,把“自然之于人类心灵的影响”放到首位,而那些大学与书籍仅仅是抄录由田野和工厂创造的言语。”

感受到诗三百中涌动的那股联结起自然与身心的神秘跃动,张炜揭示出“兴”的自然起源:“一个生命与世间万物、与万千客观生命重合交集之间自然产生的一种性情和意绪,是一种在太阳底下共生共长的感激之情。”所谓“现代”,借用海德格尔的看法,是将人类从与大自然的共属共在中抽离,并以主客二元论的方式表象、算计和控制沦为客体的大自然。人类的界限被极度收缩,极度现代意味着极度的个体化和原子化,这一现代世界观强行造成了人与大自然、自我与他人、身体与灵魂的分裂。尤其在算法时代,这种破坏性断裂愈加严重。

儒家以一种悦乐精神将“兴”从人与自然心存感激的共属关系引发到人与人之间的共属。子曰:“兴于《诗》,立于礼,成于乐”,“兴”“乐”相连;东汉包咸将“兴”解释为“起也,言修身当先学《诗》”,也是从阅读上立意。朱熹将“兴于《诗》”解释为“初感发这些善端起来”。阅读《诗经》是儒家诗教的重要一步,而以阅读感发人性的“善端”——也即是“兴”,则是儒家诗教最为重要的一步。朱熹又说:“兴,起也。《诗》本性情,有邪有正,其为言既易知,而吟咏之间,抑扬反复,其感人又易入。故学者之初,所以兴起其好善惩恶之心,而不能自己者,必于此而得之。”“感人又易入”就像南希所说的触碰或被触碰,“不能自己”如同巴特所说的“喜悦”。眼下的语境在瞬间接通了之前读过的某句诗,于是脱口而出;这句诗又反过来照亮了当下,重置了当下的时间。

沿着此一脉络,马一浮得出了“诗以感为力”的结论:“人若无私系,直是活泼泼地,拨着便转,触着便行,所谓‘感而遂通’,才闻彼即晓此,何等俊快,此便是兴……兴便有仁的意思,是天理发动处,其机不容已。”朱熹所谓“不能自己者”,马一浮所谓“不容已”绝非输入输出生命与己无关的信息,它直接触碰到生命本身,并让生命发生了新的变化,是一种不得不朝向某种共属的生命行动。此时,身体感受和心灵是一体的,这种“不得不”非但不是一种约束,反而因为跳脱了原子化个体的“私系”流露出极大的自由。算法时代加速了人的原子化,而“兴”作为一种创造性阅读是反原子化的,开启的“共属”是一种共属——人与大自然的共属,人与人的共属。

(作者系青岛大学新闻与传播学院副教授,本文为国家社科一般项目“百年‘兴’论流变研究(1919—2020)”阶段性成果,项目编号:22BZW012)

爱尔兰是一个高度重视阅读的国家。在PISA2022测评中,爱尔兰学生阅读成绩高达516分,在81个参测国家和地区中位居第2。亮眼成绩的背后是长期积累形成的阅读文化,经过多年建设与完善,阅读已经成为爱尔兰人的一种生活方式。

全民普及的公共图书馆

爱尔兰对阅读的重视,首先体现在对公共图书馆体系的持续建设。爱尔兰《图书馆归属之地》(信息、休闲、启迪——2023—2027年国家公共图书馆战略)明确提出,公共图书馆应继续作为“位于社区核心、面向公众开放、真正具有公共属性的空间”存在,并通过66项战略行动,把图书馆建设成集阅读推广、终身学习、社会交往与公共服务于一体的多功能社会和教育空间。

从服务网络看,爱尔兰公共图书馆体系已形成较强的全国覆盖能力。根据爱尔兰政府2025年10月更新的公共图书馆服务概况,全国共有330家图书馆分馆,另有30多个流动图书馆,其中还包括跨境共享服务车辆;全国公共图书馆馆藏总量超过1300万件,自2018年以来外借总量已超过7600万册次。同时,图书馆还配有全国配送服务,这是全球首个此类项目的国家级服务。依托这样一张覆盖城乡的服务网络,图书馆得以真正走进普通人的日常生活。

与此同时,爱尔兰公共图书馆形成了由中央或大型图书馆、普通分馆、较小的兼职分馆以及流动图书馆共同构成的多层次服务体系,部分地区还通过校园图书车等方式把服务延伸到学校。更具特色的是,爱尔兰建立了全国统一的共享借阅体系和覆盖全国的线上图书馆服务,提供超

过11万册电子书和电子有声书、7000多种电子书、600多门在线课程以及110多门语言课程。近年来,感官友好设施、辅助技术、自助图书馆、数字创意空间等新型设施的加入,进一步提升了公共图书馆的包容性与现代服务能力。

在坚实的基础设施之上,爱尔兰公共图书馆承担了不断拓展的社会文化功能。“我的小小图书馆”项目向即将入学的儿童发放免费书包和借阅证,每个书包都包含一本与“入学适应”“交朋友”或“接纳自我”相关的图书、一张儿童专属借阅证及配套卡套。书包内还附上一系列支持性材料,包括图书馆社交故事卡、家长指南、爱尔兰读写困难协会出版的《读写困难与低龄儿童》以及关于无障碍数字阅读服务的介绍材料。

融入生活日常的阅读活动

为了让阅读真正成为一种生活方式,爱尔兰依托公共图书馆系统推出贯穿全年的公共文化项目,使阅读在日常生活中不断被看见、参与和体验。

在爱尔兰,阅读被引入到亲子互动和日常生活中。围绕“阅读权计划”,爱尔兰形成了一系列面向家庭的阅读活动。以2025年“春季故事会”为例,该活动于4月在全国公共图书馆和线上同步开展,面向学龄前及小学阶段儿童提供馆内故事会、邀请家庭共读好故事;在其数字资源页面上,还能看到由地方图书馆员和作者提供的具体阅读内容;“图书馆的家庭时

光”以全家共读为核心,强调父母与孩子共同分享故事和阅读乐趣。报告显示,42%的家长表示自己非常喜欢阅读,46%的家长几乎每天都会阅读,24%的家长每周阅读时间超过10小时;与此同时,56%的学生在入学前就经常在家参与读书、讲故事、玩字母游戏等早期读写活动。

在更广泛的社会层面,爱尔兰不断把阅读延伸到成年人日常生活的各种场景中。如该国通过“Ireland Reads”的全国性倡议,把阅读从图书馆活动拓展为全民可参与的社会文化行动。该活动以整个2月为进展周期,并在“爱尔兰阅读日”形成高潮,鼓励公众“拿起一本书开始阅读”;“Skills for Life”项目通过提供数字技能、金融素养、健康信息、媒体素养和可持续生活方式等课程以及相关书籍,把阅读转化为成年人理解信息、获取知识和处理现实问题的重要渠道。

形成中小学阅读教育的特色路径

在学校的教学实践中,爱尔兰在国家课程框架下为学校和老师保留了较大的阅读资源选择自主空间。该国教育部明确规定:国家提供经费与采购指引,但学校仍保有自主选择符合课程要求教材和读物的权利。在这样的基础上,爱尔兰学校进一步通过游戏化活动、绘本教学和跨学科读写等方式,不断丰富学生阅读素养培养的实现路径。

在小学阶段,该国国家课程与评

估委员会于2018年编写了“运用社会戏剧游戏支持口语与早期读写”等支持文件,把角色扮演、游戏活动、语言拓展与早期识读发展结合起来。2025年更新的小学语言支持材料中,国家课程与评估委员会新增了关于绘本教学的内容,并补充了“读者剧场”,“内容与语言整合学习”和支持爱尔兰语阅读投入等做法,进一步强化了课堂阅读教学的实践性与创新性。在此基础上,爱尔兰还通过跨学科读写框架拓展阅读教学边界,国家课程与评估委员会发布的《小学阶段的学科读写能力》表明,阅读不只是语文课堂的任务,学生还需要在不同学科中学习理解说明文、叙事文本和信息材料的不同方式。

进入中学阶段,这种由资源自主支撑的整合性阅读观得到了进一步强化。爱尔兰初中英语课程明确提出,英语学习的核心并不只是掌握文学知识,还要通过语言与文学学习不断深化学生读写素养;学生需要对口头、书面和视觉文本进行广泛阅读和批判性思考,并在此基础上创作属于自己的文本。初中阶段的课程框架将“能够创造、欣赏并批判性解读广泛文本”列为学生学习的重要目标,进一步突出阅读与沟通能力、社会参与能力之间的联系。从课堂实践看,学生接触的文本类型明显扩展,包括演讲、影像、视觉材料等多种形式的文本;教师则更强调引导学生围绕文本展开讨论、形成判断,并通过口头表达和写作任务作出回应。

(作者单位系上海外国语大学全球教育研究中心)