



国际中文教育通讯
第3卷, 第1期, 27-45
<https://doi.org/10.46451/iclec.20251125>

收稿: 2025年5月7日
接受: 2025年10月22日
出版: 2025年11月28日

通用和学术测试中汉语二语阅读策略与成绩的关系研究

贾伟
复旦大学, 中国

王佶旻*
北京语言大学, 中国
(通讯作者。电邮: wangjm@blcu.edu.cn)

摘要

阅读策略作为来华留学生语言学习的重要组成部分, 是指读者在阅读活动中进行有效阅读或解决阅读中出现的问题而采取的方式或技巧。本研究以 42 名经贸专业来华留学生为对象, 通过 HSK6 级和实用汉语水平认定考试中的阅读题目, 探究不同测试情境下汉语二语阅读策略与成绩之间的关系。通过有声思维在前人基础上编制了涵盖八个维度 45 个题项的阅读策略问卷。实证结果发现, 不同测试情境下与成绩相关的策略存在差异, 通用阅读测试中阅读策略总数与成绩显著相关, 体现在语境策略、互动策略、推论策略和应试策略四个维度, 而学术阅读测试中仅推论策略与成绩显著相关。且学习者在学术阅读测试中更频繁地“猜测”和“将句子拆分后理解”。研究结果可为不同测试情境下阅读策略教学与阅读成绩提升提供参考。

关键词

通用汉语, 学术汉语, 阅读策略, 阅读成绩

The Relationship between Chinese L2 Reading Strategies and Scores in General and Academic Chinese Tests

Wei Jia
Fudan University, China

Jimin Wang
Beijing Language and Culture University, China

Abstract

Reading strategies, as an essential component of Chinese language learning for international students in China, refer to the methods or techniques employed by readers to achieve effective reading or to solve problems encountered during the reading process. This study, focusing on 42 international students majoring in economics and trade, investigates the relationship between Chinese-as-a-second-language (CSL) reading strategies and reading performance under different testing contexts, using reading tasks from the HSK Level 6 Test and the C.TEST (Test of Practical Chinese). Based on previous research and think-aloud protocols, a reading strategy questionnaire covering eight dimensions and 45 items was developed. The empirical results show that strategies associated with performance differ across testing contexts: in the general reading test, the total number of strategies used was significantly correlated with scores, particularly in the dimensions of contextual, interactive, inferential, and test-taking strategies; in the academic reading test, only inferential strategies were significantly correlated with performance. Moreover, learners tended to “guess” and “break down sentences for comprehension” more frequently in the academic reading test. These findings provide insights for reading strategy instruction and performance improvement in different testing contexts.

Keywords

General Chinese, academic Chinese, reading strategies, reading scores

引言

读者为解决阅读问题而采取的技巧是阅读策略（李炯英，2005）。考生在阅读测试中所使用的阅读策略与测试的形式及文本类型密切相关（Powell, 1988; Anderson, 1991），并且阅读策略的使用也会对阅读成绩产生影响（金艳，1998）。目前汉语二语界关于阅读策略的研究大多聚焦于某一具体策略的使用情况，例如刘颂浩（2002）使用有声思维法，对高水平学习者阅读时使用的监控策略展开研究，发现了被试在修补和检测策略上的不足。除监控策略外，阅读中的猜词策略也备受关注（吴门吉，2008、2012；杨育蓉等，2024）。而在阅读策略调查研究方面，仅有钱玉莲（2005，2006）通过问卷调查构建的汉语二语阅读策略量表，该量表涵盖了阅读学习观念、阅读管理策略和阅读学习策略三方面，后续关于汉语二语阅读策略的诸多研究，也大多以该量表作为参考依据。

上述关于汉语阅读策略的研究，大多聚焦于通用汉语阅读，即日常工作和生活中使用的汉语。除通用阅读外，学术阅读也是学生学业表现的重要影响因素（Tinto, 1993），因此针对阅读策略的研究也应关注不同阅读类型中的阅读策略差异。英语教学界的相关研究表明，学术英语阅读具有与之对应的阅读策略，这些策略在一定程度上有其独特性，和非学术英语阅读策略有所不同（李敏，2012；胡萍萍、陈坚林，2014）。顾钧仪（2020）运用扎根理论，得出英语二语者使用的学术英语阅读策略主要有三类：即认知策略、社会情感策略和元认知策略，认知策略包括通过略读和寻读来获取所需信息；借助归类、记笔记、突出重点、归纳总结等方法对文献信息予以编码和重构；运用社会情感策略减轻疲劳、缓解焦虑等，元认知策略则体现为能够自我甄别阅读困难、选择阅读策略、灵活调整阅读目标范围和速度等。Javorčíková（2021）同样指出，若要高效完成学术阅读，除需具备一般阅读策略之外，还应当具备学术阅读技能（如预测、回忆和提问等）以及批判性阅读技能。进一步来看，阅读策略不仅与阅读过程密切相关，也对阅读理解成绩产生重要影响。Anderson（1991）采用有声思维的方法，对学术和通用阅读测试中的策略情况进行调查，结果发现策略使用的总量与成绩呈现出显著相关关系，说明策略在一定程度上能够预测阅读理解水平。但也

发现单项策略与成绩并无显著相关，阅读理解的提升往往依赖于多种策略的综合运用。换言之，策略的有效使用不仅与数量有关，策略和阅读文本的适配性也尤为关键。此外，通用阅读与学术阅读在阅读策略与阅读成绩之间的关系上呈现出差异。如 Botsas (2017) 的研究中也涉及到通用阅读和专业性文本阅读的策略对比，结果发现相较于通用文本，专业文本的难度更高，因此学生在专业文本阅读中会用到更多复杂的监控和调节策略，包括反复阅读以更新理解、大量借助词汇和句子中的线索、利用已有的知识进行推断等。综上可知，阅读策略不仅在通用与学术阅读中发挥着重要作用，而且在不同阅读类型下与阅读理解成绩之间的关系存在差异。

在汉语阅读策略研究中，针对汉语学习者在不同阅读类型中运用策略情况的探讨相对较少，对于适用于通用阅读的有效策略是否同样适用于学术阅读这一问题，尚未有相关研究。学术汉语指二语学习者从事专业学习和学术活动的汉语，可分为通用学术用途汉语和特殊学术用途汉语，前者指通用学术汉语，后者指各个专业领域的汉语，也就是我们通常说的专业汉语（高增霞，2016）。本文借鉴高增霞上述定义，认为学术汉语阅读广泛地涵盖了从事专业学习与学术活动进程中的汉语二语阅读实践，包括学术专著、学术论文及专业教材等与学科紧密相关的书面语阅读。来华留学生的汉语学术阅读能力培养有重要意义。陆俭明（2023）指出：“外国汉语学习者真要具备跨语言交际能力，必须学习、掌握好汉语书面语。”国内已有的学术汉语研究主要聚焦于汉语本体层面，包括词汇及词表研究（张博，2022；张赅等，2020；李加璠，2024）、语法特征（朱宇、胡晓丹，2021；金常心、李加璠，2023）和语篇结构（李婷、吴勇毅，2022；唐文菊，2023）等。学术汉语的应用语言技能方面虽也有一定数量研究成果，但相对较为匮乏，如唐文菊（2023）针对二语者学术口语中连接成分展开研究，亓海峰（2022）聚焦于二语者学术汉语的写作，吴继峰（2023）则探讨了学术汉语写作语言特征的测量指标。学界尚未有针对二语学术汉语阅读的系统研究，陆俭明（2023）在汉语书面语教学研究的几点建议中提到对学习者增加阅读量、增强阅读理解能力以及语段概括能力的重要性。因此对学术汉语阅读策略使用情况进行系统研究是帮助学生发展学术阅读能力、有效克服阅读困难的基本前提（Rayner et al., 2006），也有助于进一步提高留学生读写能力，对探讨来华留学生读写衔接、读写融通的路径起到重要作用（张博，2024）。综上，关于汉语二语学习者在通用与学术阅读测试中的策略使用差异及其与阅读成绩关系，尚缺乏系统的实证研究。基于上述研究现状，本文以高级水平经贸专业学习者为研究对象，使用有声思维、阅读测试和问卷调查的方法，深入探讨学习者在进行学术和通用阅读测试过程中的策略使用情况，以及策略对阅读成绩的影响。具体研究问题如下：

1. 通用汉语阅读测试中，学习者策略使用和阅读理解成绩的相关如何？
2. 学术汉语阅读测试中，学习者策略使用和阅读理解成绩的相关如何？
3. 学习者在通用和学术汉语测试中阅读策略使用情况有何异同？

研究设计

本研究收集有声思维报告作为质性研究数据，考生的阅读测试结果与对阅读策略问卷的作答作为量化研究数据。通过有声思维实验构建一份阅读策略量表，用作阅读策略问卷调查，以探究学习者策略和阅读理解成绩的关系及学习者在通用和学术阅读测试中策略的异同。

有声思维实验

实验对象

研究共收集有效有声思维文本 12 份，被试为来自中央财经大学、北京交通大学、南京大学、大连理工大学、中国石油大学、华东师范大学、南京林业大学及北京语言大学的来华留学生，他们的专业包括金融学、物流管理、商务汉语、资源勘查工程、汉语言专业（经贸方向），其中 10 名被试的汉语水平为 HSK6 级，2 名被试的汉语水平为 HSK5 级；女生 10 名，男生 2 名。实验结束后，被试皆表示没有出现因口语水平影响思维汇报的情况。

实验试卷

阅读试卷包含通用阅读测试与学术阅读测试两部分。通用阅读测试选取三篇来自 HSK6 级真题（国家汉办/孔子学院总部编制）的故事类文本，字数在 600 至 700 字间。学术汉语测试材料源自“实用汉语水平认定考试（Test of Practical Chinese，简称 C.TEST）”，为北京语言大学汉语水平考试中心 2006 年 7 月开发的新型考试，旨在测试国际环境下母语非汉语人士在社会生活和日常工作中运用汉语的实际能力，适合母语非汉语的外籍人士凭借汉语水平权威认定获取职业机会，其阅读文本符合本研究对学术汉语专业性文本的界定。从 C.TEST【A-D】（适合中高级汉语学习者）2007 年和 2008 年真题中选取 3 篇经贸主题且具书面语特征的文章，字数为 700 至 800 字。上述文章和题目皆按汉语水平考试（HSK）题型和格式排版，每篇设 4 道选择题，为避免题型因素对策略使用的干扰，每篇阅读理解均包含推理题 2 道，主旨题和细节题各 1 道。每题分值均为 1 分，总分为 24 分，均采用二分法计分。

实验过程

在有声思维实验中，12 名考生进行阅读理解测试，并以口头形式详尽报告其从阅读测试开始到结束的思维过程，实验时长 50 分钟。考生在 45 分钟内完成测试任务，每当完成通用和学术阅读部分后，即刻完成相应的阅读策略问卷，问卷时间不计入总时长。在测试前，考生签署同意书并进行统一的有声思维培训。在数据准备阶段，研究者将有声思维报告进行转写和人工修正，以确保数据的准确与有效性。全部测试完成后，收集有声思维报告用于后续编码。

阅读策略问卷的构建

以有声思维报告为依据，对钱玉莲（2005）的中文阅读学习策略量表和 Anderson（1991）的阅读策略量表进行改编，以上两个量表经过实证研究均展现出良好的信效度。钱玉莲（2005）中文阅读学习策略量表涵盖三部分：阅读学习观念、阅读管理策略和阅读学习策略，其中阅读学习观念量表调查受试者对影响阅读理解的因素和阅读策略有效性的看法，阅读管理策略更侧重于调查受试者对不同阅读策略和选择材料的适应性和偏好，而阅读学习策略更能体现读者在进行阅读任务过程中所采用的各类策略手段。本研究侧重于学习者在阅读过程中解决问题的策略，因此只保留阅读学习策略这一模块（共计 50 项），内部策略维度包括：语境策略、母语策略、预览策略、略读策略、互动策略和推论策略。此外，由于本研究着眼于读者在测试情境条件下的策略使用情况，特引入 Anderson（1991）中的应试策略和测试理解策略，剔除掉与钱玉莲量表中重复部分后，最终确定与测试相关的策略共计 20 项。

以钱玉莲（2005）阅读策略量表中 50 项及 Anderson（1991）量表的 20 项为框架，对有声思维报告进行编码，剔除编码中没有出现的策略共 19 项，结合文本将 7 项策略与功能重合的策略合并。后对剩余的 44 条做进一步完善和细化，具体为：原量表中

“阅读时，我根据构词法猜测生词的意思”改为“根据语素义推测生词的意思（T23）”使问卷项目更易于理解；考虑到汉字也是汉语阅读的一大难点，在原有量表中加入“利用汉字的一部分理解或回忆汉字（T24）”。通过上述处理，最终改编成一份 45 个题项的阅读策略量表，此量表涵盖八个维度，具体如下：测试理解策略（T1-T7），体现考生在测试中对阅读和答题过程的自我调控；应试策略（T8-T20），涉及与阅读理解无关的答题技巧；语境策略（T21-T24），通过文章上下文对特定部分加以理解；母语策略（T25），通过将阅读内容翻译为母语来辅助理解；预览策略（T26-T27），为快速掌握文章整体信息而采用的策略；略读策略（T28-T35），仅阅读文章特定位置内容以获取主旨；互动策略（T36-T39），根据文章各部分深层内涵及其相互关系，感受文章的写作思路从而达到深层理解；推论策略（T40-T45），根据已知内容推断不熟悉的内容。该问卷由两部分组成，第一部分为被试的个人信息；第二部分为 45 条汉语测试阅读策略。此策略量表采用 Likert 5 度量表，其中 1 表示“完全未使用该策略”，2 表示“偶尔在几道题目中使用”，3 表示“大约在一半题目中使用”，4 表示“在大多数题目中使用”，5 表示“几乎在每道题目中使用”。所有策略题项均源于被试真实的测试行为报告，并由两名应用语言学专家审议，认为其能充分反映目标策略范畴，保证了量表良好的内容效度。

阅读策略问卷调查 调查对象

研究对象为来自中国高校的 30 名经贸专业来华留学生，女生 26 人，男生 4 人，年龄在 17—24 岁间。所有被试都参与过国内高校的 1-2 个学期的经贸中文相关课程的学习，且均未接受过阅读策略的系统培训。以上被试的汉语水平为 HSK4-6 级，其中 7 名被试的汉语水平为 HSK4 级，13 名被试的汉语水平为 HSK5 级，10 名被试通过了 HSK6 级。所有被试均未接触过本实验的阅读理解题目。

实验过程

本环节使用上述阅读策略量表作为问卷，调查 30 名被试通用和学术阅读测试中的策略使用情况，以获取定量数据。阅读理解测试的题目与有声思维实验相同，为抵消通用和学术汉语文本呈现顺序及练习效应对策略影响，前 15 名被试和后 15 名被试的试卷中通用及学术试题呈现顺序相反。施测后，对通用阅读测试策略问卷和学术阅读测试策略问卷进行 Cronbach's α 信度检验，通用阅读问卷的 α 系数为 0.848，学术阅读问卷的 α 系数为 0.876，问卷整体信度良好。针对研究问题 1 和 2，将分别分析阅读策略总数、各维度策略数和单个阅读策略与阅读成绩的相关性。其中阅读策略总数指被试进行该项阅读时所使用的各项策略频次的总和，各维度策略数指在该维度下被试所使用的各项策略的总个数，为便于不同维度间的对比，计算每个维度下策略数量的平均值用于后续相关分析。针对研究问题 3，研究将对考生在通用和学术阅读测试中的各维度及各项策略使用情况进行对比分析，以检验考生在两种文本中的阅读策略是否有显著差异。

研究结果

经检验，30 名被试的通用阅读成绩和学术阅读成绩之间并无显著差异（ $p=0.762$ ），即两项阅读任务之间并无明显难度差异，策略使用情况主要受阅读类型的影响。以下为两种阅读测试中策略与成绩的关系、策略使用差异的数据结果。

通用阅读测试中策略与成绩的关系

将通用阅读成绩与各维度策略数进行斯皮尔曼等级相关分析。由表 1 可知，通用阅读策略总数与通用阅读成绩之间的相关性显著（ $r=0.410$ ， $p=0.024$ ）。与通用阅读成绩有显著相关性的策略维度包括语境策略（ $r=0.448$ ， $p=0.013$ ）、互动策略（ $r=0.551$ ， $p=0.004$ ）、推论策略（ $r=0.475$ ， $p=0.008$ ）和应试策略（ $r=0.391$ ， $p=0.033$ ）。

为进一步探究具体哪些策略项与通用阅读成绩相关，将 45 条阅读策略分别与成绩进行相关分析（表 2），研究显示与通用阅读成绩相关的阅读策略有：测试理解策略维度下的 T5（更新理解）（ $r=0.434$ ， $p=0.017$ ）；应试策略中的 T14（利用选项或其他题目中的线索）（ $r=0.496$ ， $p=0.005$ ）、T15（先看完题目后再看文章）（ $r=0.392$ ， $p=0.032$ ）；语境策略中的 T22（根据上下文推测生词意思）（ $r=0.422$ ， $p=0.020$ ）、T23（根据语素义推测生词意思）（ $r=0.430$ ， $p=0.018$ ）。

表 1. 通用阅读测试中策略总数及各维度策略与成绩的相关性

	通用阅读成绩	
	r	p
通用阅读策略总数	0.410*	0.024
语境策略	0.448*	0.013
母语策略	0.029	0.878
预览策略	0.078	0.680
略读策略	0.276	0.141
互动策略	0.511**	0.004
推论策略	0.475**	0.008
测试理解策略	0.099	0.602
应试策略	0.391*	0.033

注. * $p<0.05$ ，** $p<0.01$ 。

表 2 通用阅读测试中
单项阅读策略与成绩的相关性

策略项	通用阅读成绩	
	r	p
T5	0.434*	0.017
T14	0.496**	0.005
T15	0.392*	0.032
T22	0.422*	0.020
T23	0.430*	0.018

注.* $p<0.05$ ，** $p<0.01$ 。

学术阅读中策略与成绩的关系

将学术阅读成绩与各维度策略数进行斯皮尔曼等级相关分析。由表 3 可知，与学术汉语阅读成绩有显著相关性的策略维度是推论策略（ $r=0.520$ ， $p=0.003$ ）。表 4 呈现了与学术阅读成绩显著相关的单项阅读策略：测试理解策略维度下的 T4（根据情况调整阅读速度）（ $r=0.397$ ， $p=0.030$ ），互动策略维度下的 T39（使用不同的标注帮助理解）（ $r=-0.370$ ， $p=0.044$ ），推论策略维度下的 T44（文章内容和情节推测词义）（ $r=0.553$ ， $p=0.002$ ），T45（根据已知内容推测未知内容）（ $r=0.616$ ， $p=0.000$ ）。

表 3 学术汉语阅读中策略总数及各维度策略与成绩的相关性

	学术阅读成绩	
	r	p
学术阅读策略总数	0.062	0.838
语境策略	0.179	0.344
母语策略	-0.277	0.138
预览策略	-0.196	0.298
略读策略	0.014	0.941
互动策略	-0.032	0.868
推论策略	0.520*	0.003
测试理解策略	-0.187	0.322
应试策略	-0.072	0.706

注.* $p<0.05$ 。

表 4 学术汉语阅读中阅读策略与成绩的相关性

	学术阅读成绩	
策略项	r	p
T4	0.397*	0.030
T39	-0.370*	0.044
T44	0.553*	0.002
T45	0.616**	0.000

注.* $p<0.05$ ，** $p<0.01$ 。

通用和学术阅读测试中策略使用对比

考生各维度策略的 Shapiro-Wilk 正态性检验显示各阅读策略的使用情况为非正态分布 ($p < .05$)，因此对考生在通用和学术阅读测试中所使用的策略题项、策略维度以及策略总数，分别开展 Wilcoxon 符号秩检验。如表 6 所示，结果表明 T8（猜测）在不同测试情境之间差异显著 ($p = 0.042$)，T42（将句子拆分后理解）在两种测试情境中的差异接近显著，但未达到传统显著水平 ($p = 0.053$)。根据均值可知，T8 和 T42 在学术阅读测试中使用频率显著高于通用阅读测试。而两种阅读的策略维度和策略总数均无显著差异。

表 5 通用和学术阅读测试策略维度的描述性统计

策略	N	通用汉语 M	通用汉语 SD	学术汉语 M	学术汉语 SD
语境策略	30	3.980	0.715	3.867	0.542
母语策略	30	2.700	1.535	2.867	1.502
预览策略	30	3.133	0.865	3.275	0.884
略读策略	30	3.762	0.551	3.677	0.464
互动策略	30	3.591	0.652	3.475	0.658
推论策略	30	3.811	0.471	3.917	0.532
测试理解策略	30	3.538	0.754	3.643	0.698
应试策略	30	3.436	0.524	3.533	0.546

表 6 通用和学术阅读策略对比结果

题项	通用 M	通用 SD	学术 M	学术 SD	Z	p
T8	2.200	1.297	2.600	1.329	0.034	0.042
T42	3.200	1.324	3.533	1.224	-1.936	0.053

讨论

阅读策略使用情况与阅读成绩的相关性

在完成阅读测试任务时，学习者在通用和学术阅读测试中使用了不同的策略，相关性分析表明，在两类测试情境中影响成绩的策略也不尽相同，本节将分别从通用阅读测试和学术阅读测试两方面加以分析。

通用阅读策略与成绩的关系

本研究发现，在通用阅读测试情境下，策略总数与成绩之间呈现出显著的相关性，此结果与 Anderson（1991）的研究结论相符，具体表现为策略使用频次的增加会带来阅读理解成绩的提升。这表明在通用阅读情境中，策略使用频率本身具有一定的预测作用。

具体而言，不同策略维度与成绩之间的关系存在差异性。钱玉莲（2006）研究指出，韩国学生最常用的阅读学习策略是推测和语境策略，将各策略维度与通用阅读成

绩进行相关分析可知,本研究的通用阅读成绩与语境策略和推论策略的相关性显著。单项策略与成绩相关性分析表明,语境策略中的 T22“根据上下文推测生词意思”T23“根据语素义推测生词意思”与通用阅读成绩有显著相关。钱认为语境策略是一种猜测策略,语素猜词策略和语境猜词策略在汉语阅读猜词中属于高频使用策略,并且高水平学习者更容易受到汉字知识相关的语素策略的影响(吴门吉,2012)。鉴于本研究的测试对象均为高水平经贸汉语学习者,结合语境策略的相关性结果,据此可以推断他们已经具备成熟的语素猜词知识,能够充分运用该策略以促进阅读理解。根据有声思维可以看到被试使用语境策略来推测生词的具体过程,例如,当被试不认识“合拢”一词的意思时,会根据前文“舒展一下手脚都办不到”“担心”“重新”和后文“放心”“天高”“开天”等信息,推测“合拢”的意思,也有被试通过“合”的意思猜词,或通过“拢”字的声旁“龙”读出“合拢”一词后回忆起词义。与钱的研究类似,本研究的推论策略维度整体上与阅读成绩呈现出显著的相关性。推论策略维度主要是通过已有背景知识、生活常识以及文章中已有信息来推断不理解的内容,或将长句子及长段落进行拆分,以已知内容为依据来推断未知内容。推论策略在情节严密的通用阅读测试中展现出较强的可操作性及适用性,因此,能熟练使用这一策略推断情节的考生通常会有更出色的阅读表现(S4),另外部分被试通过自己的背景知识对文章中未读懂的情节等进行推测(S3),以下是被试的一些具体情况:用自己的情节推测,这是一个故事,整体的,不能只读一部分就猜出来(S4)。中文的故事总是先说故事,然后说里面的道理,最后说道理(S3)。

此外,本研究的互动策略维度整体与阅读成绩呈现出显著的相关性,互动策略维度的实施方式主要通过把握句子和段落之间的关系,了解作者意图,实现与作者的互动,进而理解文章主旨;或通过标记出关键句子,提取重要信息,以归纳段落主旨,更进一步接近作者的写作目的。通用阅读测试中的文章通常具有较强的情节性,上下句以及上下段之间关系有连续性且有规律可循,因此具备更强的可互动性,在此情况下,互动策略中基于上下文关系来理解文意的方法展现出更高的有效性。部分被试在阅读时会联系相邻段落的关键情节,如被试 S7 将上一段结尾处的“水源问题”“失败”予以标记,同时把下一段第一句的“找到了水源”标记出来,以此解答题目“开凿运河遇到的最大问题是?”并找出“关于郭守敬的新方案,下列哪项正确”一题的答案所在段落。被试在运用互动策略时,往往会标记关键信息,并对大段内容归纳总结,以梳理情节发展脉络,从而促进对文章的整体理解。此现象在钱玉莲(2007)的研究中也有所体现,该研究表明韩国学生标记策略与 HSK 成绩的相关显著。然而值得注意的是,钱的研究发现留学生对互动策略的使用频率最低,这与本研究的结果有所不同,钱指出其原因是教材文章的思想内容的导向性较强,普遍缺乏趣味性和争议性,致使学生所用策略都停留在感知文本阶段,不太容易进入到领会文本阶段,使得互动策略使用较少。而在本研究的测试环境中,被试受到阅读任务驱动,Khalifa & Weir(2009)提出的阅读理解认知加工模型表明,在完成阅读任务的过程中,除了文本认知和基础知识,学习者同样需要发挥元认知能力,其中包括检查词汇识别情况、评估文本表征、提取作者的意图和文本结构。Jung(2017)将该模型与任务型教学法相结合,指出当文章有多个段落且有阅读时间限制时,阅读任务的难度会增加。由此可知在本文中,被试会增加与文本互动从而在规定时间内进行深度阅读,以进一步领会文章内容从而答出题目,也因此成绩与互动策略呈现出了显著的相关性。此外应试策略维度整体也与通用阅读成绩显著相关,其中单项策略中的 T14“利用选项或其他题目中的线索”和 T15“先看完题目后再看文章”与成绩的相关性尤为显著,与之相呼应的是,吴门吉(2005)在对留

学生阅读成绩的分析研究中发现，题干、选项、猜测线索等是影响学生阅读理解的重要因素，因此上述应试策略对通用阅读测试具有促进效果。

学术阅读策略与成绩的关系

学术阅读策略总数与学术阅读成绩之间没有显著相关性。Anderson (1991) 的研究发现在学术阅读测试中语言能力对成绩的贡献率高于通用阅读测试，这一发现或许暗示本研究的学术阅读可能更多受语言能力等其他因素影响，而阅读策略总数可能并非影响学术阅读成绩的关键因素。

在学术阅读测试中，推论策略与成绩呈现出显著的相关性。通过进一步的单项策略与成绩相关性分析，我们发现推论策略中的 T44“根据文章内容和情节推测词义”和 T45“根据已知内容推测未知内容”两项与成绩具有显著相关性。这与有声思维报告中部分被试的反馈相符：第二部分的词汇比第一部分更高一些，需要一些推理推断才能知道的不像第一部分直接就可以找到答案 (S1)。后面的文章更需要逻辑推理，不能立刻找出答案 (S11)。此外，Javorčíková (2021) 也多次强调学术阅读中对理性和逻辑性语言的解读能力以及文章论点的因果推理能力具有重要意义。本研究中推论策略的显著相关性在一定程度上呼应了 Javorčíková 的研究成果，进一步凸显推论能力在学术阅读过程的重要性。

与通用阅读成绩相关的应试策略、语境策略、互动策略和推论策略，在学术阅读成绩中并不呈现相关性。应试策略方面，学术文章具有词汇密度高的显著特征，这一特性极大地限制了应试策略的有效发挥。正如张赫 (2020) 所指出的，学术篇章所涵盖的信息语域宽广，人们对于词汇密度高的篇章的感知难度明显高于词汇密度低的篇章。汉语学术论文作为书面语的典型代表，其词汇密度和累计频率均较高。在此情形下，相较于通用阅读文本，学术阅读文本的理解难度显著增加。在这种情况下，仅依赖定位关键词之类的应试策略难以正确作答，而是需要对文章进行全面而深入的理解。语境策略方面，根据有声思维报告，考生在情节梳理遇到的困难多为生词识别问题，而本研究的学术阅读测试以经贸为主题，经贸汉语的词汇系统有其特殊性，专业术语相对较多。经济生活中常用的组合和搭配经常以词语集团的形式出现 (沈庶英, 2011)，本研究中“企业文化”“核心价值观”等专业术语的含义往往是固定且精准的，不像通用阅读文本中的词汇那样易于从上下文推测出来。在词汇和语句的理解上，更多依赖于专业背景知识，而非单纯的上下文语境。这使得语境策略的猜词效果在学术阅读测试中受到一定的限制，进而影响了阅读成绩与语境策略的相关性。互动策略方面，学术性文章以逻辑复杂为突出特点，给互动策略的应用带来了诸多挑战。唐文菊 (2023) 发现，学术语篇中的逻辑连接成分的出现频率高于通用语篇。由此可知学术文章各部分之间的关系普遍更具逻辑性，论点的指出、论据与论点的出现顺序、论证如何将论据与论点链接，各个环节逻辑较为复杂。对于缺乏学术阅读训练的学习者而言，他们在识别逻辑关系时常常会遇到困难，进而难以构建正确的上下句、上下段落关系，无法知晓作者写作目的以达到文本互动。如被试 S4 在阅读一篇主题为“营销的重要性”的文章时，没有识别“洪秀全四处奔走呼号”的例子前“洪秀全就是一个典型”中的“典型”这一表示举例的同位连接成分以及结尾段“看来凡事只有不遗余力地营销”中的“看来”这一推论连接成分，因此不能理解文中“洪秀全”的例子与本段主题与文章主旨之间的关系，因此与文本的互动只停留在答题层面，难以深入理解文章，无法与文章实现深度互动，导致互动策略在促进学术阅读成绩方面的效果欠佳。

值得注意的是，根据单项策略相关性检验可知，互动策略中的 T39“使用不同的标注帮助理解”与学术阅读成绩呈现出显著负相关，推测由于学术阅读难度较大，部分语

言能力不足的考生会过度使用标记手段辅助阅读，但此举未能有效促进其对复杂学术内容的深度理解。并且在学术阅读测试中，标记策略若使用不当，可能会分散考生注意力。从有声思维报告可以看出，部分考生将定位错误的关键词加以醒目标记，从而忽略正确关键词以及其他线索的辅助作用。上述两项因素可能导致学术阅读成绩与标记策略使用频率之间出现显著的负相关关系。然而，顾钧仪（2020）在针对英语二语者的学术阅读策略研究中，着重强调了“利用归类、记笔记、突出重点、归纳总结等方法对文献信息进行编码和重构”的积极效果，这与本研究中关于标记策略呈现负相关的结论有所差异。因此，单纯的标记数量或方式或许并非最为关键的因素，更为重要的是如何通过标记手段对不同重要信息进行归类理解、分层储存，并加以有效加工，从而实现与文本的有效互动。

汉语二语不同测试情境中策略频次的异同

本研究结果显示，在通用阅读测试与学术阅读测试之间，策略使用数量存在显著差异的项目为 T8（猜测）；而 T42（将句子拆分理解）虽未达到传统显著水平，但其差异已接近显著。从均值来看，这两项策略在学术阅读测试中的使用频率均高于通用阅读测试，这表明在更具挑战性的阅读情境下，学习者更依赖这两类策略。造成这一差异的可能原因在于学术阅读文本的语言难度更高。学术文本通常包含大量专业术语、低频书面语词汇以及比例较高的长难句，这使其词汇密度与句法复杂度均显著高于通用文本。正如 Biber（2006）所指出的，书面语尤其是学术文体高度依赖信息压缩式的短语结构且信息密度更高，导致文本呈现更高的词汇及语法复杂度。这种结构特征显著增加了读者在处理句子时的认知负荷。根据 Sweller（1988）的认知负荷理论，当学习任务的语言结构更长、更复杂、包含更多句法成分和生词时，学习者需要投入更多工作记忆资源进行处理。在这种高负荷条件下，学习者更可能采取两种策略：使用猜测策略（T8）来推断难词或不熟悉概念的含义，以迅速降低理解压力；采用拆分句子策略（T42）将长句分解成较小的语块，从而降低处理复杂结构时的认知负担。因此可以推断，学术阅读材料的高词汇密度与高句法复杂度共同提升了任务难度，进而促使被试在学术语境中更频繁地使用 T8 和 T42 策略。

上述两项策略频次的不同或许意味着因通用和学术阅读测试的阅读难度不同，被试在两种阅读测试情境的使用偏好存在细微差异，然而就策略总数和其余策略维度及其余所有策略项而言，在通用和学术阅读测试之间都并无显著差异。此结论与 Anderson（1991）的部分研究结果相印证，其研究将考生在通用阅读策略和学术阅读策略分别按照使用频率排序，随后进行相关分析，发现被试在两种阅读情境中的策略使用频率有显著相关性，说明就每一位被试个人而言，在两种阅读任务中使用的策略有一定相似性和稳定性。

教学建议

不同维度的策略在通用和学术阅读测试中的应用各有不同，教师应引导学生掌握这些策略并灵活运用。在通用阅读测试方面，语境策略、互动策略、推论策略和应试策略与成绩具有相关性，因此应当注重培养学生以下能力：根据上下文及结合语素义推测生词、通过句子段落之间关系进行理解以及积极寻求线索进行推测等。此外，更新理解、使用选项线索等策略对于通用阅读测试的成功也至关重要，教师应协助学生掌握相应的应试策略，如读前预览、快速定位关键词等。在学术阅读测试中，推论策略尤为重要，教师需引导学生根据文章推测词义、理解论点和结构，并对学生开展系统的文章逻辑训练。

结论

本研究依据考生的有声思维报告对前人的阅读策略量表进行筛选和改编，构建了一份由 45 个项目组成的阅读策略问卷，包含测试理解策略、应试策略、语境策略、母语策略、预览策略、略读策略、互动策略和推论策略八个维度。研究使用该问卷调查了被试阅读理解成绩与策略的相关性，发现不同测试情境下与成绩相关的策略存在差异，通用阅读测试中阅读策略总数与成绩显著相关，体现在语境策略、互动策略、推论策略和应试策略四个维度，而学术阅读测试中仅推论策略与成绩显著相关。整体来看，通用阅读测试中读者使用应试策略快速定位答案，而后利用情节性较强的语境进行推理，而学术阅读测试更需推论策略进行逻辑整合。且相较于通用阅读测试，学习者在学术阅读测试中更频繁地使用“猜测”和“将句子拆分后理解”。

本文研究结论可以为来华留学生在不同阅读测试情景中的针对性阅读备考与策略优化提供支持，未来研究可进一步探讨适用于学术汉语阅读的策略。本文也存在不足之处：受限于样本规模，我们只作了阅读成绩与策略的相关分析，不同策略维度是否对成绩存在不同层级的影响，则需要更大规模的样本验证。

附录 1

策略项目	编码后处理结果
1. 阅读前，我会先看看文章里的插画、图表。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
2. 阅读前，利用背景知识来建立预测和期望。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
3. 决定阅读的目的，并且根据这个目的调整阅读方式。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
4. 通过文化背景知识来推测生词词义。	推论策略维度
5. 通过生活常识及相关信息来推测生词词义。	推论策略维度
6. 阅读中文材料时，我逐字逐句翻译成母语再理解。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
7. 除了课本以外，我选择令我愉快的材料阅读。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
8. 阅读时，我找出文章的主题。	略读策略维度
9. 我尽可能多地阅读中文材料。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
10. 阅读一个中文故事或者对话很多遍，直到看懂为止。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
11. 阅读时，我根据文章的结构预测文章的意思。	语境策略维度
12. 阅读时，我根据上下文猜测生词的意思。	语境策略维度
13. 阅读时，我根据文章和段落的第一个句子预测文章的意思。	略读策略维度
14. 阅读时，我根据上下文预测文章的意思。	根据有声思维报告，该项策略与第 11 条功能一致，合并至 11
15. 一边阅读，一边猜测下边的内容是什么。	未出现在有声思维报告中，该项已删除

16. 阅读时, 我根据构词法猜测生词的意思。	语境策略维度
17. 阅读时, 我根据文章的题目预测文章的意思。	未出现在有声思维报告中, 该项已删除
18. 我根据文章中提供的线索猜测生词大概的意思。	根据有声思维报告, 被试猜测生词基本依赖上下文或语素及汉字, 故合并至 12
19. 遇到生词, 我马上查词典获得关于生词的详细含义。	未出现在有声思维报告中, 该项已删除
20. 遇到生词, 我先联系上下文猜测, 读完以后再查词典, 看看自己猜得对不对。	未出现在有声思维报告中, 该项已删除
21. 遇到生词或者不懂的句子, 我先暂时作个记号, 读完以后再思考。	互动策略维度
22. 遇到生词或者不懂的句子, 我常常圈划出来或者摘抄下来, 向别人请教。	未出现在有声思维报告中, 该项已删除
23. 遇到不懂的句子, 我多看几遍, 联系上下文反复体会自己理解。	互动策略维度
24. 阅读中文材料时, 我用自己的母语记住文章的意思。	母语策略维度
25. 阅读时, 我把文章作为整体来理解。	预览策略维度
26. 阅读时, 我比较重视段落的中心句。	根据有声思维报告, 被试根据段落第一句预测段落, 该项与第 13 重合, 故合并
27. 对有的材料阅读时, 我比平时阅读速度快。	未出现在有声思维报告中, 该项已删除
28. 阅读一般材料时, 我忽略不相关的细节。	预览策略维度
29. 阅读时, 我注意文章的开头和结尾。	略读策略维度
30. 阅读时, 先很快看一遍, 了解文章的大概内容。	略读策略维度
31. 阅读时, 先了解文章的结构。	根据有声思维报告, 被试了解文章结构后会依次预测文章意思, 因此将此项合并至 11
32. 阅读时, 我抓住文章的主要思想, 不受不相关词和思想的干扰。	略读策略维度
33. 阅读时, 我带着问题到文章中寻找答案。	略读策略维度
34. 阅读时, 我比较注意段落与段落之间的关系。	互动策略维度
35. 阅读时, 我比较注意句子与句子之间的关系。	互动策略维度
36. 阅读时, 我注意篇章结构, 特别是文章的标题和副标题。	未出现在有声思维报告中, 该项已删除
37. 阅读时, 我注意文章中连接词的使用。	略读策略维度

38. 阅读时，我运用背景知识推测文章的观点。	推论策略维度
39. 阅读时，我根据文章内容进行推断，自己得出结论。	推论策略维度
40. 阅读时，我根据已知内容推断未知内容。	推论策略维度
41. 阅读中文材料时，我用自己的母语概括文章的意思。	该项策略与第 24 项功能相同，故合并为 T25“翻译成母语理解”
42. 读完每一段后，停下来自己问自己这一段的主要意思是什么以及作者的用意是什么。	互动策略维度
43. 读完后把文章的段落大意或者主要的意思写下来。	根据有声思维报告，该项策略与第 42 项功能相同，故合并为“总结段落主旨”
44. 阅读后，写阅读记录或者记笔记。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
45. 读的同时，在空白处写下自己的感想。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
46. 除了课本和老师要求看的材料以外，我不阅读其他中文材料。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
47. 我只阅读跟考试有关系的材料。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
48. 通过浏览一本书的书名和目录，我知道应不应该看这本书。	未出现在有声思维报告中，该项已删除
49. 我阅读时用笔划出自己认为重要的句子。	略读策略维度
50. 我用不同的颜色的笔标出阅读材料中不同内容，帮助我理解。	根据有声思维报告，该项策略与第 21 项功能相同，故合并为 T39“使用不同的标注帮助理解”

附录 2

策略类型	策略
测试理解策略	T1 监控到注意力丧失。
	T2 表示不理解。
	T3 表示理解。
	T4 根据情况调整阅读速度。
	T5 更新理解。
	T6 回看之前的段落。
	T7 表达情绪。
应试策略	T8 猜测。
	T9 根据题目顺序到相应段落找答案。
	T10 在选项中使用排除法。
	T11 根据选项进行推理演绎。
	T12 使用关键词进行匹配。
	T13 关注时间分配。
	T14 利用选项或其他题目中的线索。

	T15	先看完问题后再看文章。
	T16	更改答案。
	T17	达到答案后不再看其他选项。
	T18	对选项表示不确定。
	T19	跳过某一题目。
	T20	汇报过程中意识到答案不正确。
语境策略	T21	根据文章结构预测文章意思。
	T22	根据上下文推测生词意思。
	T23	根据语素义推测生词意思。
	T24	利用汉字的一部分理解或回忆汉字。
母语策略	T25	翻译成母语理解。
预览策略	T26	把文章作为整体理解。
	T27	首先忽略不相关细节进行浏览。
略读策略	T28	找出文章主题。
	T29	阅读文章第一个句子以预测文章意思。
	T30	阅读文章和段落的开头和结尾。
	T31	先很快看一遍了解文章大概内容。
	T32	不受不相关细节影响抓住主要思想。
	T33	带着自己形成的问题在文章中跳读。
	T34	注意连接词的使用。
	T35	用笔画出重要句子。
互动策略	T36	寻找段落与段落之间的关系。
	T37	寻找句子与句子之间关系。
	T38	总结段落主旨。
	T39	使用不同的标注帮助理解。
推论策略	T40	根据文化背景知识推测词义。
	T41	根据生活常识推测生词词义。
	T42	将句子拆分后理解。
	T43	运用背景知识推测文章观点。
	T44	根据文章内容和情节推测词义。
	T45	根据已知内容推测未知内容。

参考文献

- Anderson, N. J. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *The Modern Language Journal*, 75 (4), 460–472. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1991.tb05384.x>
- Bernhardt, E. (2011). *Understanding advanced second-language reading*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203852408>
- Biber, D. (2006). *University Language: A corpus-based study of spoken and written registers*. John Benjamins Publishing. <https://doi.org/10.3366/E174950320900032X>
- Botsas, G. (2017). Differences in strategy use in the reading comprehension of narrative and science texts among students with and without learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 15(1): 139-162.

- Cohen, A. D., & Upton, T. A. (2007). I want to go back to the text': response strategies on the reading subtest of the new TOEFL®. *Language Testing*, 24(2), 209-250. <https://doi.org/10.1177/0265532207076364>
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263110000355>
- Hirano, E. (2015). 'I read, I don't understand': refugees coping with academic reading. *ELT Journal*(2). <https://doi.org/10.1093/elt/ccu068>
- Hyland, K. (2006). *Writing in the Academy: reputation, Education and Knowledge*. UCL IOE Press.
- Irwin, D. E. (1991). Information integration across saccadic eye movements. *Cognitive psychology*, 23(3): 420-456. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(91\)90015-G](https://doi.org/10.1016/0010-0285(91)90015-G)
- Javorčíková, J., Badinská, M., Ližbetinová, L., & Brett, D. (2021). The need for integration of reading, critical thinking and academic reading skills: A quantitative analysis of Slovak undergraduates' reading performance. *Journal of Language and Cultural Education*, 9(1), 12-29.
- Jookyong Jung (2017). *Effects of task complexity, glossing and working memory on L2 reading and L2 learning*. (Unpublished doctoral dissertation). University College London. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1542454>
- Khalifa, H., & Weir, C. J. (2009). *Examining reading*. Cambridge.
- Koda, K. (1996). L2 word recognition research: A critical review. *The Modern Language Journal*, 80(4), 450-460. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1996.tb05465.x>
- Li, S. & Munby, H. (1996). Metacognitive strategies in second language academic reading: A 'qualitative investigation. *English for Specific Purposes*, 15(3), 199-216. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(96\)00004-X](https://doi.org/10.1016/0889-4906(96)00004-X)
- Mokhtari, K. & reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259.
- Powell, J. (1988). *An examination of comprehension processes used by readers as they engage in different forms of assessment*. Indiana University.
- Rayner, K., Chace, K. H., Slattery, T. J., & Ashby, J. (2006). Eye Movements as Reflections of Comprehension Processes in Reading. *Scientific Studies of Reading*, 10(3), 241-255. https://doi.org/10.1207/s1532799xssr1003_3
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive science*, 12(2), 257-285.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). The University of Chicago Press.
- Yüksel, İ. (2012). Metacognitive awareness of academic reading strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 894-898. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.164>
- Zhang, L. J. (2003). Research into Chinese EFL learner strategies: Methods, findings and instructional issues. *ELC Journal*, 34(3), 284-322. <https://doi.org/10.1177/003368820303400303>
- Gao, Zengxia (高增霞), & Liu, Fuying (刘福英). (2016). 论学术汉语在对外汉语教学中的重要性 [On the role of academic Chinese in teaching Chinese as a foreign language]. 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版) [Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language Edition)], 14(2), 44-51. <https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2016.02.008>
- Gu, Junyi (顾钧仪). (2020). 学术英语阅读行为研究: 影响因素及作用机制 [Research on academic English reading behaviors: Influencing factors and action mechanism]. 外语电化教学 [Technology Enhanced Foreign Language Education], 6, 92-98+8. <https://doi.org/10.20139/j.issn.1001-5795.2020.06.015>

- Hu, Pingping (胡萍萍), & Chen, Jianlin (陈坚林). (2014). 高校英语教师学术阅读的质性调查研究: 阅读观念、策略与困难 [*A qualitative study on academic reading of college English teachers: Beliefs, strategies and difficulties*]. 外语界 [*Foreign Language World*], 1, 71–78.
- Jin, Changxin (金常心), & Li, Jiaqi (李加). (2023). 汉语学术语体的介词使用特征研究——以受事介词为例 [*A study on the usage characteristics of prepositions in Chinese academic register: A case study of patient prepositions*]. 浙江万里学院学报 [*Journal of Zhejiang Wanli University*], 2, 60–68. <https://doi.org/10.13777/j.cnki.issn1671-2250.2023.02.001>
- Jin, Yan (金艳), & Wu, Jiang (吴江). (1998). 以“内省”法检验 CET 阅读理解测试的效度 [*Testing the validity of CET reading comprehension via introspection*]. 外语界 [*Foreign Language World*], 2, 48–53.
- Li, Jiaqi (李加). (2024). 汉语学术词表的构建及应用 [*The construction and application of Chinese academic vocabulary*]. 世界汉语教学 [*Chinese Teaching in the World*], 3, 395–406. <https://doi.org/10.13724/j.cnki.ctiw.2024.03.009>
- Li, Jiongying (李炯英), & Qin, Zhijuan (秦智娟). (2005). 第二语言阅读策略研究 30 年: 回顾与展望 [*Thirty years of research on second language reading strategies: Review and prospects*]. 国外外语教学 [*Foreign Language Learning Theory and Practice*], 4, 43–49+56.
- Li, Min (李敏). (2012). 非英语专业新生课外阅读策略研究 [*A study on extracurricular reading strategies of non-English major freshmen*]. 洛阳师范学院学报 [*Journal of Luoyang Normal University*], 1, 95–97. <https://doi.org/10.16594/j.cnki.41-1302/g4.2012.01.008>
- Li, Ting (李婷), & Wu, Yongyi (吴勇毅). (2022). 基于修辞结构理论的汉语国际教育专业留学生学术论文语篇结构研究 [*The discourse structural relations of academic papers by learners majoring in International Chinese Education based on rhetorical structure theory*]. 天津师范大学学报(社会科学版) [*Journal of Tianjin Normal University (Social Sciences Edition)*], 2, 16–23.
- Liu, Hua (刘华), & Li, Xiaoyuan (李晓源). (2022). 基于语料库的中医汉语主题词表构建 [*A corpus-based approach to constructing a vocabulary of subject terms of TCM Chinese*]. 华文教学与研究 [*TCSOL Studies*], 2, 77–85. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2022.02.012>
- Liu, Hua (刘华). (2018). 商务汉语常用词语表的重构与等级划分 [*Rebuilding and grade classification of common wordlist in Business Chinese*]. 华文教学与研究 [*TCSOL Studies*], 1, 35–48. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2018.01.001>
- Liu, Songhao (刘颂浩). (2002). 汉语学习者阅读中的理解监控行为考察 [*An investigation on monitoring behavior in reading among Chinese learners*]. 暨南大学华文学院学报 [*TCSOL Studies*], 3, 1–10. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2002.03.001>
- Lu, Jianming (陆俭明). (2023). 国际中文教育必须重视和加强汉语书面语教学 [*International Chinese language education should attach importance to and strengthen the teaching of written Chinese*]. 华文教学与研究 [*TCSOL Studies*], 4, 25–29. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2023.04.002>
- Qi, Haifeng (齐海峰), Ding, Anqi (丁安琪), & Zhang, Yanli (张艳莉). (2022). 汉语二语学习者学术汉语写作能力研究 [*A study on academic Chinese writing ability of Chinese L2 learners*]. 四川师范大学学报(社会科学版) [*Journal of Sichuan Normal University*]

- (*Social Sciences Edition*),1, 138–146. <https://doi.org/10.13734/j.cnki.1000-5315.2022.01.016>
- Qian, Yulian (钱玉莲). (2005). 第二语言学习策略的分类及相关问题[*Classification of second language learning strategies and other related questions*]. 汉语学习 [*Chinese Language Learning*], 6, 59–63.
- Qian, Yulian (钱玉莲). (2006). 韩国学生中文阅读学习策略调查研究 [*A survey study on Chinese reading strategies of Korean students*]. 世界汉语教学 [*Chinese Teaching in the World*],4, 80–88. <https://doi.org/10.13724/j.cnki.ctiw.2006.04.013>
- Shen, Shuying (沈庶英). (2011). 《经贸汉语本科教学词汇大纲》理念及特色分析 [*Analysis of ideas and characteristics of undergraduate teaching lexical syllabus of Business Chinese*]. 民族教育研究 [*Journal of Research on Education for Ethnic Minorities*],6, 87–91. <https://doi.org/10.15946/j.cnki.1001-7178.2011.06.004>
- Tang, Wenju (唐文菊), & Ji, Chuanbo (汲传波). (2023). 汉语学术语篇与通用语篇同位连接成分的使用差异[*Grammatical differences of appositional linking adverbials between academic discourse and general discourse*]. 语言文字应用[*Applied Linguistics*],2, 69–78. <https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2023.02.013>
- Wu, Jifeng (吴继峰). (2023). 汉语二语者学术汉语写作语言特征测量研究 [*Measurement of linguistic features of academic Chinese writing by CSL learners*]. 语言文字应用 [*Applied Linguistics*],3, 51–61. <https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2023.03.005>
- Wu, Mengji (吴门吉). (2008). 对欧美韩日学生阅读猜词策略的问卷调查研究[*A questionnaire study of word-guessing strategies by Chinese learners from Europe, USA, South Korea and Japan*]. 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版） [*Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language Edition)*],4, 17–23. <https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2008.04.004>
- Wu, Mengji (吴门吉). (2012). 从猜词策略看欧美学生汉语阅读能力发展过程 [*A study of the Chinese reading ability development of European and American students from the perspective of word-guessing strategies*]. 云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版） [*Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language Edition)*],6, 1–8. <https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2012.06.001>
- Yang, Yurong (杨育蓉), Su, Xiangli (苏向丽), & Zheng, Hang (郑航). (2024). 高级汉语学习者自然阅读中障碍词的猜测效果及策略研究——基于有声思维和深度访谈的个案分析 [*Word-guessing effectiveness and strategies in natural reading of advanced Chinese learners: A case study based on think-aloud protocols and in-depth interviews*]. 国际汉语教学研究 [*Journal of International Chinese Teaching*],1, 70–80. <https://doi.org/10.3969/j.issn.2095-798X.2024.01.009>
- Zhang, Bo (张博). (2022). 学术汉语词汇的主要特点及教学策略[*Linguistic features and teaching strategies of Chinese academic vocabulary*]. 世界汉语教学[*Chinese Teaching in the World*],4, 517–530. <https://doi.org/10.13724/j.cnki.ctiw.2022.04.004>
- Zhang, Bo (张博). (2024). 来华学历生学术汉语写作能力的培养策略[*Pedagogical strategies for enhancing academic Chinese writing proficiency among degree-pursuing international students in China*]. 华文教学与研究 [*TCSOL Studies*],2, 1–8. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2024.02.002>

- Zhang, Cheng (张赅), Li, Jiaqi (李加), & Shen, Shengxia (申盛夏). (2020). 学术汉语的词汇使用特征研究 [*A study on the lexical usage characteristics of academic Chinese*]. 语言教学与研究 [*Language Teaching and Linguistic Studies*], 6, 19–27.
- Zhou, Qihong (周启红), & Wang, Haifeng (王海峰). (2023). 学术汉语中自我提及语的学科分布考察 [*Disciplinary distribution of self-mention markers in academic Chinese discourse*]. 当代修辞学 [*Contemporary Rhetoric*], 2, 83–93. <https://doi.org/10.16027/j.cnki.cn31-2043/h.2023.02.003>
- Zhu, Yu (朱宇), & Hu, Xiaodan (胡晓丹). (2021). 汉语连词在不同学术语域的聚合：多维度定量分析 [*A multi-dimensional analysis of variations in the use of conjunctions in various registers of academic Chinese*]. 语言教学与研究 [*Language Teaching and Linguistic Studies*], 2, 57–69.

贾伟，复旦大学国际文化交流学院国际中文教师，主要研究方向为国际中文教育、汉语阅读。

王佶旻，北京语言大学国际学生教育政策与评价研究院教授，主要研究方向为语言测试、教育评价。