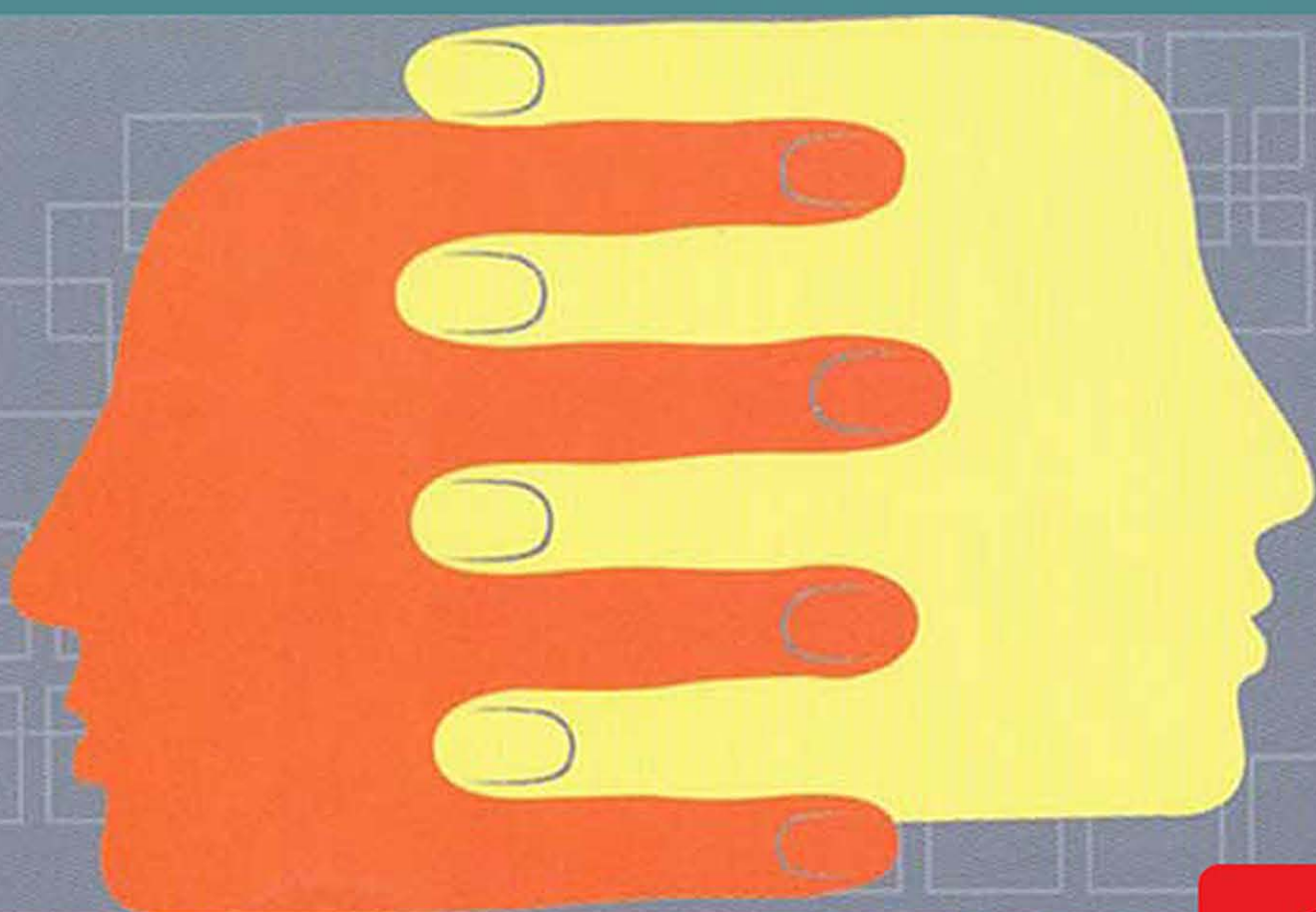


图式理论在高中英语阅读教学中的运用研究

唐晓滢著



上海交通大学出版社



图式理论

在高中英语阅读教学中的 运用研究

唐晓滢 著

English



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内容提要

本书以图式理论为指导,进行了为期一个学期的教学实验,从丰富语言图式、激活内容图式、构建形式图式这三个方面阐述了图式理论在高中英语阅读教学中的运用。通过对实验结果数据的 t 检验,将实验班和对照班的英语阅读能力和水平在实验前和实验后进行对比,从而证明了图式理论在高中英语阅读教学中的积极作用。本书对于高中英语阅读教学有一定的借鉴意义。

图书在版编目(CIP)数据

图式理论在高中英语阅读教学中的运用研究 / 唐晓澧著.

—上海:上海交通大学出版社,2016

ISBN 978-7-313-16226-7

I. ①图… II. ①唐… III. ①英语-阅读教学-教学研究-高中 IV. ①G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 288266 号

图式理论在高中英语阅读教学中的运用研究

著 者:唐晓澧

出版发行:上海交通大学出版社

邮政编码:200030

出 版 人:郑益慧

印 刷:当纳利(上海)信息技术有限公司

开 本:710mm×1000mm 1/16

字 数:81 千字

版 次:2016 年 10 月第 1 版

书 号:ISBN 978-7-313-16226-7/G

定 价:25.00 元

地 址:上海市番禺路 951 号

电 话:021-64071208

经 销:全国新华书店

印 张:5.5

印 次:2016 年 10 月第 1 次印刷

版权所有 侵权必究

告 读 者:如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话:021-31011198



前言

英语阅读教学在高中英语课程中占有举足轻重的地位。但是,由于受到不恰当的教学法、师资力量不均衡、大班教学等诸多因素的影响,许多高中学生一方面忽视英语阅读的重要性,缺乏主动阅读的兴趣;另一方面,学生在阅读过程中缺乏匹配的图式形式,这对他们的阅读形成了很大的障碍。因此,在高中英语阅读教学中引入图式理论的意义是不言而喻的。

本书以图式理论为指导,进行了为期一个学期的教学实验,探讨了图式理论在高中英语阅读教学中的运用。在实验中,以两个高三英语阅读能力相当的化学班为实验对象,其中一个班为实验班,运用图式理论为指导进行英语阅读教学,另一个班为对照班,用传统的英语阅读教学方法进行阅读教学。在实验初期对该年级大部分学生进行了问卷调查,目的是了解该校高三学生的英语阅读现状。在实验的前期和后期分别对这两个班进行了前测和后测,通过数据分析和比较,验证图式理论在高中英语阅读教学中可以提高学生的阅读能力和兴趣。同时在实验结束时还对实验班和对照班的部分学生进行了访谈,目的是得到实验班和对照班学生对于英语阅读教学的反馈信息。在整个实验过程中,笔者以图式理论为指导,从丰富语言图式、激活内容图式、构建形式图式这三个方面阐述了图式理论在高中英语阅读教学中的运用。

本书通过对实验结果数据的 t 检验,发现实验班和对照班在实验开始时在英语阅读能力方面不存在差异性,但经过一个学期后,实验班的平均英语阅读能力远好于对照班,问卷调查和访谈也揭示了图式理论在英语阅读教学中能够显著提高学生的英语阅读能力和阅读兴趣,从而证明了图式理论在高中英语阅读教学中的积极作用。

唐晓滢



目 录

第一章 引言	1
第一节 英语阅读的重要性	1
第二节 目前高中英语阅读教学的现状	2
第三节 研究的意义及问题	3
第四节 本书结构	4
第二章 文献综述	5
第一节 阅读理论	5
第二节 图式理论	8
第三节 图式理论与阅读理解	10
第三章 研究方法	15
第一节 总体设计	15
第二节 被试	16
第三节 数据收集	16
第四节 数据分析	17
第四章 图式理论在高中英语阅读教学中的运用研究	18
第一节 丰富语言图式	18
第二节 激活内容图式	27
第三节 构建形式图式	33
第四节 图式理论在一节高中英语阅读课中的运用	37

第五章 实验数据分析	51
第一节 问卷调查分析	51
第二节 前测数据分析	53
第三节 后测数据分析	54
第四节 前后测数据对比分析	54
第五节 访谈分析	56
第六节 讨论	57
第六章 结论	61
第一节 结论	61
第二节 建议	61
第三节 特色和局限性	62
第四节 结语	63
附录 1: 后测工具	64
附录 2: 高中生英语阅读情况问卷调查表	72
附录 3: 访谈记录	74
参考文献	77
索引	81



第一章 引言

第一节 英语阅读的重要性

根据我国教育部颁布的《全日制义务教育普通高中英语课程标准》(2001),高中阶段英语课程的目标以义务教育一至五级目标为基础,共有四个级别(六至九级)的目标要求。其中七级是高中阶段必须达到的级别要求,八级和九级是为愿意进一步提高英语综合语言运用能力的高中学生设计的目标。以下是七级至九级对于高中阶段英语阅读技能的具体目标:

七级:

- (1) 能从一般的文章中获取和处理主要信息;
- (2) 能理解文章主旨、作者意图;
- (3) 能通过上下文克服生词困难,理解语篇意义;
- (4) 能够通过文章中的线索,进行推理;
- (5) 能根据需要从网络等资源中获取信息;
- (6) 能阅读适合高中生的英语报纸、杂志;
- (7) 除教材外,课外阅读量应累计达到 25 万词以上。

八级:

- (1) 能识别不同文体的特征;
- (2) 能通过分析句子结构理解难句和长句;
- (3) 能理解阅读材料中不同的观点和态度;
- (4) 能根据学习任务的需要从多种媒体中获取信息并进行加工处理;
- (5) 能在教师的帮助下欣赏浅显的文学作品;
- (6) 除教材外,课外阅读量应累计达到 33 万词以上。

九级:

- (1) 能阅读一般的英文报纸杂志,获取主要信息;
- (2) 阅读一般英文原著,抓住主要情节,了解主要人物;
- (3) 能读懂各种商品的说明书等非专业技术性的资料;
- (4) 能根据情景及上下文猜测不熟悉的语言现象;
- (5) 能使用多种参考资料和工具书解决较复杂的语言疑难;
- (6) 有广泛的阅读兴趣及良好的阅读习惯;
- (7) 能有效地利用网络等媒体获取和处理信息。

由此可见,英语阅读技能是高中生学习英语的主要任务之一,高中生主要是通过英语阅读学习英语知识或了解西方文化,因此,英语阅读占据了高中生英语学习的主要部分。除此以外,阅读在上海市英语高考试卷中占有很大比例,共占 50 分(其中:完形填空 15 分,阅读理解 35 分)。因此英语阅读在高中生英语学习中起到了举足轻重的作用,英语阅读是学生学习英语的目的和重要手段,为其终身学习打下了基础。

第二节 目前高中英语阅读教学的现状

根据《全日制义务教育普通高中英语课程标准》(2001),高中英语教学的目的是教会学生理解所学的英语课文材料,更为重要的是通过开展有效的阅读教学活动,对学生进行阅读方法的指导和阅读技能的训练,从而逐步培养语言学习的能力。传统的英语课堂教学过分重视语法和词汇知识的讲解,忽视对学生语言实际运用能力的培养。

随着上海市二期课改的不断深化推进,英语教材中出现了篇幅较长的课文阅读材料,很多教师意识到培养学生阅读能力的迫切性和重要性。但是大多数英语教师的阅读教学还是局限在以应试为目的的阅读训练,并不重视学生的阅读习惯和阅读兴趣的培养,学生长期处于被动阅读的状态。目前上海市高中阶段主要以《牛津英语》和《新世纪英语》这两种教材为主。以《牛津英语》为例,一个学期有六个单元,每个单元包含一篇课文及一篇 More Reading,按照三个星期一个单元来计算,三周里真正用于课文阅读的

课时只有四个课时(课文和 More Reading 各两课时),而且第二课时大多是用教授词汇为主,因此用在阅读教学中的比例也只是占到每篇课文的第一课时。在多年的教学实践中,笔者发现目前高中英语阅读教学存在问题:①大班授课,两极分化。同一班级中,由于学生英语水平的参差不齐,再加上阅读是学生综合运用语言的体现,学生的阅读速度和准确率会有很大的差异。而大班教学会使学生在英语学习上形成两极分化,导致一些英语水平较弱的学生很容易对阅读产生恐惧感甚至厌恶感。②教师主讲,学生听记。很多教师在阅读教学中把阅读材料分解成孤立的语言知识点进行教学,或者采取逐字翻译法让学生听写记录,把英语阅读课当成了翻译课教学。③方法单一,被动阅读。很多高中英语教师训练学生阅读的方法主要是要求学生在阅读后,完成预先设定好的多以选择题为主的训练题。很多学生认为英语阅读就是为了做对阅读语篇后面的选择题。除了阅读课文和做阅读习题以外,学生习惯了被动阅读,因而不会进行自主地阅读,最终失去了对阅读的兴趣。

第三节 研究的意义及问题

阅读作为最基本的语言技能之一,已成为获取知识和信息的一条必不可少的重要途径。高中生具有一定的词汇量和语法知识,具备开始自主阅读的条件。但由于阅读课中长期的被动指导和面临的升学压力,学生对于英语阅读缺乏主动性和兴趣,再加上大班教学的模式使许多后进生的阅读速度无法跟上整个班级,这就造成了很多学生畏惧英语阅读的局面。近年来,图式理论在英语阅读教学中所起的作用逐渐引起英语教学界的关注。但由于高中阶段用于阅读教学的课时很少,这就更需要教师把图式理论应用于英语阅读教学,这样有助于学生建立相关图式,迅速而准确地获取和处理信息。教师通过图式理论研究阅读教学在读前、读中和读后阶段中的阅读策略,设计符合学生水平的阅读活动,在提高学生的英语阅读成绩、兴趣和能力的同时,提高了高中阅读教学的有效性。

本书主要围绕以下问题展开:①图式理论是否能够提高高中生英语阅

读能力？②如何将图式理论运用到高中英语阅读教学中去？

第四节 本书结构

第一章引言介绍了英语阅读在高中阶段的重要性及目前高中英语阅读教学所存在的问题。第二章主要介绍了两种理论。首先介绍了阅读理论的概念和三个阅读模式：“自上而下”“自下而上”和“相互作用”模式。其次引入图式理论的概念和图式的三种分类：语言图式、内容图式和形式图式。最后总结图式理论和阅读理论之间的关系。第三章是研究方法。笔者以两个高三化学班为教学实验对象，实验时间为一个学期，其中一个班用传统的教学方法，另一个班采用图式理论为指导的英语阅读教学。笔者分别从总体设计、被试、数据收集（问卷调查、访谈、测试工具）和数据分析四个方面阐述了实验设想。第四章是图式理论在高中英语阅读教学中的运用研究。笔者以上海高中英语《牛津英语》和课外的补充阅读材料为蓝本，呈现了在教学实验的过程中图式理论应用于高中英语阅读教学的课堂案例。第五章实验数据分析。笔者以教学实验为基础，分析了实验数据，包括前测数据分析、后测数据分析、问卷调查分析和访谈分析，论证了图式理论能够提高高中生英语阅读的兴趣和能力。第六章笔者对本书进行总结，并提出了不足之处和建议。



第二章 文献综述

第一节 阅读理论

一、阅读及阅读理解的定义

美国心理学家 Goodman 认为阅读是一个心理语言过程,是心理语言学的猜谜游戏,包括思想和语言的相互作用过程 (Goodman,1967)。“Barnitz 认为阅读是领会一段文字,目的是为了理解其内容”(郭杰克,2002:5)。“Harris 提出阅读是一种意向性的思考过程,文本的意义是通过读者对文本的解读而构建起来的”(郭杰克,2002:5)。从形式上看,阅读似乎是一种单向的言语交际活动,实际上是读者与作者双向参与的言语交际活动。阅读是读者和阅读材料之间相互作用的活跃的过程 (Harmer,1998)。所以阅读其实是一个比较复杂的信息处理过程,读者可以通过自己对文本的互动从而达到理解文本的目的。

“阅读就是利用读者已有的知识体验去感知眼前的文字并达到理解的过程,读者之所以理解文字是因为读者个体已有‘总的前结构’”(陈进封,1998:50)。“阅读是一个认知和言语交际的过程,也是极为复杂的生理、心理过程”(朱纯,2003:283)。

阅读理解过程包含两个层面的意义:一是识别语言符号,即看懂语篇的语法结构和字面意思;二是理解语篇的交际功能,即读者可以依赖大脑中已有的背景知识即图式知识来理解语篇的深层含义 (Widdowson,1983)。总之,阅读是一气呵成地去理解一段话语意义的过程,阅读所涉及的知识领域远不仅仅是字词的含意 (朱曼殊,1990)。

简而言之,阅读的本质即是理解 (Willians,1984)。阅读是读者从书面语言中获取信息的一种积极的、互动的、复杂的智力活动,也是读者从书面

语言中获取意义的一种心理过程。阅读是读者用大脑中已有的语言知识、文化背景知识、体裁结构知识去读懂和理解语篇的过程。

阅读理解速度及阅读效率受到多种因素的影响。阅读能力较弱的学生在阅读过程中只是停留在对文本字面逐字逐句辨认的阶段,不会运用已有的经验或知识理解语篇,故而阅读速度较慢,效率较低。经过一段时间的训练后,这些学生“除了辨认语言符号之外,还注重超越语言符号之外的信息,能够运用储存于大脑中已有的图式结构加以思考、证明、修正或猜测”(朱纯,2003:284),构建起已知知识和未知知识之间的桥梁。这样,阅读速度明显提高,答题准确率也同时提高,阅读效果显著。

二、阅读理解的三个模式

阅读心理学家对阅读过程进行了广泛且深入的研究,因此出现了众多的阅读模式,其中影响最大的阅读模式大致可以分成三类:“自下而上”模式(Bottom-up Model)、“自上而下”模式(Top-down Model)和“相互作用”模式(Interactive Model)(Anderson,1978)。

1. “自下而上”模式

美国心理学家 P. B. Gough 在 1972 年经过实验研究提出了“自下而上”阅读模式,这种模式就是信息沿着一个线性顺序传递,即字母—单词—词组—句子—段落—语篇;阅读就是一个解码的过程,读者从最小单位,即字母和单词的辨认开始,逐步上升到短语、句子的释义,最后到段落和语篇的理解,读者不断地对所输入的信息进行整合,当解码过程结束,阅读理解就自然实现了(Gough,1983)。

“自下而上”模式虽然从某种程度上反映了阅读过程的特征,但是它只注重在逐字逐句阅读的情况,没有把其他阅读策略考虑在内,因此它忽略了读者记忆中已有知识所起到的作用。这种模式强调信息从低级向高级递进,并在高一级的水平上得到进一步的加工处理,但是当低一级水平上出现理解障碍时,就会导致句子或篇章上的理解困难(程晓堂、郑敏,2002)。

因此“自下而上”模式对阅读教学会产生影响:①注意力容易集中在字

句的理解上,从而忽略了对文章的总体把握。这就导致读者容易形成逐字逐句的阅读习惯。因此在语篇阅读的过程中一碰到新的单词就去查字典,造成阅读效率低下。②一成不变的阅读速度必然导致有限的阅读量,没有大量的阅读量的保证,视觉思维的敏捷性就得不到开发(程晓堂、郑敏,2002)。

2. “自上而下”模式

基于“自下而上”模式的缺陷,Goodman 做了大量研究后,认为阅读过程是一种心理语言猜谜游戏,提出了一个相反的阅读模式,即“自上而下”模式。他的这一模式认为读者在接触阅读材料时,其中的标题、词句、图片、表格甚至某个符号都有可能激活读者大脑中已有的某些相关知识(Goodman, 1967)。这样,读者就有可能找到自己的阅读定位,并进而形成对所读内容的预测。成功的预测可使读者顺利地完成任务;相反,读者只能推翻原来的预测,再去寻找新的“论据”,并不断地形成新的预测,一直到阅读完成。在阅读过程中,读者是一个主动的参与者,他根据自己已有的句法、语法和语义知识,并运用自己相关背景知识对阅读材料进行取样(sampling)、预测(predicting)、验证(testing)、肯定(confirming)或修正(revising)四个阶段的加工处理过程,也就是一种从猜测到证实的过程。然而,过多地强调阅读中的推断和预测就会暴露出很多问题,即在阅读教学中忽略了基本知识的作用,读者的阅读技能会有所下降(张必隐,2004)。

“自上而下”模式过分强调了读者大脑中已有的文化背景知识和经验的作用,而忽视了读者对于语言基本知识的培养,因此没有对语言基础知识的掌握,只凭读者已有的知识体系或经验是无法真正达到语篇理解的目的的。因此,“自上而下”模式会让学生满足于粗略的理解而忽略语言基础知识的学习。很多学生对于看过或自认为看懂的阅读材料就认为没有再阅读的必要性了,这不利于培养良好的阅读习惯,也会影响到对语篇的深入理解。

3. “相互作用”模式

大量的研究证明,“自上而下”和“自下而上”模式都有其优势和不足。在真实的阅读中,实际上两种模式是交替出现的,甚至同时出现。这就出现

了第三种模式,即“相互作用”模式。该模式又被称作鲁默哈特模式,是1977年美国著名的人工智能专家 Rumelhart 在总结前人的经验基础上提出的。该模式认为阅读理解是读者把已有的信息和视觉信息相互作用的过程(陈贤纯,1998)。视觉信号的加工就是“自下而上”的过程;一旦文字成为可识别的信号,有关的语言与常识的背景图示就开始活动,并对信息进行解释,这就是“自上而下”的过程了。“自下而上”和“自上而下”这两个加工内容的比例因人而异,读者既有的知识水平、阅读的目的、速度及内容与难度都会对这两个方向的加工产生影响(程晓堂、郑敏,2002)。

与“相互作用”模式密切相关的理论模式之一是图式理论(schema theory)。“相互作用”模式对阅读教学产生了巨大的影响。在阅读教学过程中,既要培养学生语言知识积累,又要注重调动他们大脑中已存在的图式框架;语言知识与背景知识是相辅相成的。因此当学生遇到不太熟悉的阅读材料的时候,教师可以通过语法分析来帮助学生理解复杂的句子;如果学生对于阅读文章的主题很熟悉,教师就可以调动学生已有的文化背景知识来推测篇章的内容。

第二节 图式理论

一、图式的定义

德国哲学家康德最早提出了图式(schema)一词(李玉红,2008)。图式在抽象概念和直观经验之间起到了中介或桥梁的作用。新的想法和信息一旦与个人已有的知识联系在一起,便形成了认知结构图式。英国现代心理学家 Bartlett 应用并发展了图式概念(Bartlett,1932)。Bartlett 在其《记忆》一书中对“图式”的描述如下:“图式是对过去经验的反映,或对过去经验的积极建构;瑞士心理学家皮亚杰指出,图式是在主体与环境的相互作用下相互发展的”(杨红霞,2004:30)。随着现代认知心理学的产生,Anderson 认为图式是读者在阅读过程中用先验的知识去理解文章中出现的抽象知识概念(Anderson,1978)。Rumelhart 认为图式就是积聚在一起的知识单元,是认知的建筑积块(Rumelhart,1980)。图式中的每个组成部分构成了一个空档,当图式的空档被读者所接受的具体信息填充时,便形成了图式。Cook 把

图式称作为大脑中的先有知识或背景知识 (Cook, 1994)。

不同理论家对图式有着不同的定义,但笔者认为图示的定义包括以下要点:①图式是读者把所学到的知识以某个主题相互联系起来而形成的知识单元。②图式是由一个字符或几个子图式组成。具体的图式包括生活经历和事物的特征,而抽象的图式则是关于意识形态和文化观念方面。③图式是一个有机的整体,它是按照一定的规律构成的。图式的加工过程是通过对信息进行比拟、优化、评价、决策的过程。

二、图式理论的发展

图式理论起源于 20 世纪二三十年代的格式塔心理学 (the Gestalt Psychology), 其主要代表人物是英国心理学家 Bartlett, 他被称为图式理论之父。他认为对获得的材料的重建和改造受读者先前经验的影响, 这对于读者学习新信息, 以及怎样将这些信息丰富到自己的知识库中去起到了重要的作用 (Bartlett, 1932)。

现代图式理论是认知心理学兴起后, 在 70 年代中期产生。现代图式理论的主要代表人物是 Rumelhart 和 Minsky 等。Rumelhart 提出了“图式理论模式”(the schema theory model) 并完善了图式理论。他把图式理论解释为以等级形式储存于记忆里的一组相互作用的知识结构 (the building blocks of cognition) (Rumelhart, 1980)。人的头脑里已有的图式会影响或支配他对于新信息的获得, 因而当人们认识新事物时, 总是设法将其与已有的事物相联系在一起, 以促进对新事物的理解。“Minsky 提出了用‘框架’ (framework) 来表达知识观点看法, 他认为知识是以数据结构 (data structure) 的方式储存于记忆之中”(华惠芳, 2000: 45)。

三、图式分类

就阅读而言, 图式一般分为三种类型: 语言图式 (linguistic schema)、内容图式 (content schema) 和形式图式 (form schema), 也称为修辞图式 (rhetorical schema)。语言图式指读者已有的语言知识, 即关于语音、词汇和语法等方面的知识。内容图式指读者对阅读材料所讨论主题 (内容范畴)

的了解程度。形式图式指读者对阅读材料的体裁和篇章结构的熟悉程度。这三种图式与文章的语言、内容、形式等相互作用,从而影响了读者对文章的理解。

语言图式是指读者先前有关语言、词汇和语法等方面的语言知识(王初明,1990)。换言之,语言图式指的就是关于文章最基础的语言知识,比如词汇、句型或语法。语言是表达信息的媒介,而文章就是通过语言符号所表现出来的。词汇是构成语言的基本要素。如果读者没有基本的语言知识,在阅读理解过程中就会遇到很大的障碍。对于英语作为第二语言的学习者,具备一定程度的语言能力是激活其相关图式的前提条件,否则,即使有丰富的内容图式,也会因语言上的不足而导致交际的失败(Carrell,1983)。《全日制义务教育普通高中英语课程标准》(2001)中指出的要求之一就是“能通过分析句子的结构理解难句和长句”,这就证明了语言图式在阅读理解过程中的重要性。如果学生缺乏必要的语法知识,对于长句或难句就无法理解。比如学生不具备虚拟语气“should have done”应翻译成“本应该做但结果却没做”,学生就很难理解以下这个句子“He should have had the letter typed, but he decided to handwrite it and send it in person in order to show his sincerity”的意义是“他本应该打好这封信,但是他决定手写并亲自送去,这样能表现出他的诚意”。

内容图式指的是文章的内容范畴,是文章的主题,因此内容图式又被称为主题图式。读者对于语篇主题有关内容的熟悉程度或者对文章内容背景知识的熟悉程度,对其阅读篇章的理解程度起着举足轻重的作用。换言之,读者只有对语篇主题和内容范畴了解了以后才能达到理解语篇的目的。

形式图式指的是有关各类文章篇章结构的知识(王初明,1990)。形式图式是指不同类别的篇章所特有的篇章结构,具体表现为语体的差异、修辞手法的不同等(Carrel,1983)。如果学生具备相应的形式图式,能够熟练地分析文章的结构,对段与段之间的逻辑关系做出判断,对理解文章的内容将会有很大的帮助。

第三节 图式理论与阅读理解

一、图式理论与阅读理解的关系

根据图式理论,阅读理解与“先知先验”有着紧密的关系,阅读过程就是

读者运用他的“先知先验”理解语言阅读材料内容的双向过程。所谓“先验”，就是指“读者在阅读之前，头脑中已形成的有关概念或获得的相关背景知识”（周玉玲，2005：18）。

Grellet 认为，“阅读过程就是一个不断猜测的过程，读者对于文本的理解远比他在文本中所找到的信息来的重要，这也就是为什么教师要鼓励学生在阅读理解的过程中积极地学会用已有的知识去理解未知信息”（Grellet，2000：7）。读者需要运用自己已有的知识或经历，即头脑当中已存在的图式，去理解新的阅读文本，从而激活并构建新的图式。阅读理解的步骤如下：浏览（标题、插图、字体等）→预测文本内容→快速阅读→确认或修正预测→进一步预测→再次仔细阅读（Grellet，2000）。

根据 Rumelhart，读者之所以无法理解阅读文章的原因可能如下：①读者根本就没有具备相应的图式。在此情况下，读者是无法理解文章的。②就算读者具备了一定的图式，但是文章的作者未能提供充分的线索使读者的图式产生作用。这种情况下读者仍然不能读懂文章。③读者具备了一定的图式，作者也给出了充分的线索，但是读者对文章没有做深层次的研究和分析，只停留在表面的理解。在这种情况下，读者就容易误解作者的意思（Rumelhart，1980）。

因此，图式理论和阅读理解的过程之间的关系可以总结如下：①基于文化背景和知识结构的不同，读者原有的图式知识库可能会制约他们对语篇中的一些较深层次的信息做出正确的理解。②图式知识库的作用是用来填补信息差的。图式知识有助于读者对文章的整体布局、主旨大意和事实进行分析、整理、总结和归纳。③在阅读过程中，读者必须在自己和作者的图式知识库之间建立一个吻合的关系，以此来确认是否真正地理解作者的意图和文本。

二、三种图式在阅读中的作用

在三种图式中，“语言图式是理解文章的文字基础，内容图式是理解文章内容的依据，而形式图式是调用内容图式的能力，三者相辅相成，缺一不可”（李宗辉，2006：43）。

语言图式在英语阅读理解中起到了关键性的作用，因为语言知识是英