

# 简单阅读观的理论模型分析与启示

伊拉姆·萨拉杰, 耿昨非

(牛津大学 教育系, 英国 牛津 OX2 6PY)

**摘要:**简单阅读观认为儿童的阅读理解水平取决于其解码和语言理解的能力, 这为近些年儿童发展和教育相关研究与实践提供了坚实的理论基础。大量研究表明, 简单阅读观可被应用于不同语种的阅读教学并有助于识别和区分有阅读困难的儿童。然而, 有研究针对简单阅读观的构成部分提出了质疑, 认为除了解码和语言理解, 仍存在一些重要的因素影响儿童的阅读理解发展, 如阅读流畅度和背景知识。同时, 解码的具体表现形式和测量方式也在学术界引起了争论。因此, 关于简单阅读观的理论模型及其对阅读教学指导意义的全方位分析, 有助于教育研究者开展相关实证研究和指导教师开展阅读教学。

**关键词:**简单阅读观; 解码; 语言理解

**中图分类号:** G447   **文献标识码:** A   **文章编号:** 1674-5450(2021)06-0092-06

**DOI:** 10.19496/j.cnki.ssx.2021.06.017

## 一、引言

养成一个良好的阅读习惯, 对于儿童当前和长期的发展都是有益的。除了对学习成绩的直接影响, 阅读还能够促进儿童的认知能力与语言技能的发展。同时, 增强儿童的专注度和想象力。教育研究者在不断探索阅读理解、阅读能力的决定性因素, 以及怎样才能有效地提升儿童的阅读能力和技巧。早期学者认为, 阅读包含复杂的工作机制, 需要高级的心智能力, 如推理、评估和解决问题<sup>[1]</sup>。然而, 在阅读理解上有困难的儿童仍可以发展和实现这种高级心智能力。虽然具备这些能力是理解语言的前提条件, 但它们不局限于阅读理解<sup>[2]</sup>。一个受到广泛支持的关于阅读的理论是尽管阅读的本质是复杂的, 但阅读理解(reading comprehension, R)很大程度上取决于解码(decoding,

D) 和语言理解(linguistic comprehension, C) 的能力, 即  $R = D \times C$ 。Gough 和 Tunmer 又将其称之为简单阅读观(simple view of reading, SVR)<sup>[3]</sup>。简单阅读观为阅读理解提供了一个强有力的框架, 并已被用于指导在许多不同语言环境下旨在提高儿童阅读理解能力或诊断有阅读困难儿童的研究和教育实践<sup>[4-7]</sup>。然而, 一些研究针对简单阅读观的构成部分提出了质疑, 他们认为除了解码和语言理解, 仍存在一些重要的近端因素影响儿童的阅读理解发展, 如阅读流畅度和背景知识。同时, 解码的具体表现形式和测量方式也在学术界引起了争论。本文全面地分析简单阅读观理论模型及其对阅读相关教学的启示, 并针对简单阅读观目前存在的争议进行讨论, 为教育工作者今后开展相关教学和研究提供启示。

**收稿日期:** 2021-08-25

**作者简介:** 伊拉姆·萨拉杰(Iram Siraj), 女, 英国伦敦人, 牛津大学教授, 博士研究生导师, 主要从事儿童发展与教育研究; 耿昨非, 男, 辽宁沈阳人, 牛津大学儿童教育与发展硕士研究生, 主要从事儿童自我调节与社会情绪发展研究。

## 二、简单阅读观的内涵与有效性分析

简单阅读观最初由 Gough 和 Tunmer 于 1986 年提出,他们认为儿童在解码和语言理解方面的能力在很大程度上解释了其阅读理解的水平<sup>[3]</sup>。在简单阅读观理论中,单词认读是指快速、准确和默读孤立词的能力,而语言理解是指解释词汇信息、句子和话语的能力<sup>[3]</sup>。在随后的研究中,单词辨识(word recognition)逐渐代替了原始简单阅读观模型中的解码而更多地被使用,因为后者强调英语中字母与声音对应规则的重要性,而前者除了包含音位学的解读之外还结合了视觉与单词的概念<sup>[3][8]</sup>。Gough 和 Tunmer 提出,字母声音对应规则对于英语读者识别单词至关重要<sup>[3]</sup>。同样,简单阅读观的另一个组成部分语言理解通常被听力理解(listening comprehension)或言语理解(language comprehension)代替。Hoover 和 Tunmer 认为,这三个术语在概念上是相似的,而听力理解更接近一种评估语言理解的特定形式<sup>[9]</sup>。

在简单阅读观的模型中,单词辨识和语言理解方面的能力可以使用范围从 0 到 1 的数值进行量化,其中 0 表示缺失,1 表示完美<sup>[3]</sup>。如图 1 所示,一个人的阅读水平可以归为以下四个类别:具备足够的单词辨识和语言理解能力、具备足够的单词辨识能力但语言理解能力较弱、单词辨识和语言理解能力均较弱,以及拥有足够的语言理解能力但单词辨识能力弱<sup>[1]</sup>。这种分类系统有利于精准识别与诊断有阅读困难的儿童。根据 SVR 模型中的公式, $R = D \times C$ ,在缺失单词辨识能力( $D = 0$ )的情况下,无论儿童理解该语言的能力如何,其都没有阅读理解能力( $0 \times C = 0$ )。同样,如果儿童掌握了将字母变成声音的规则但没有理解该语言的能力( $C = 0$ ),阅读理解也会较为困难( $D \times 0 = 0$ )。

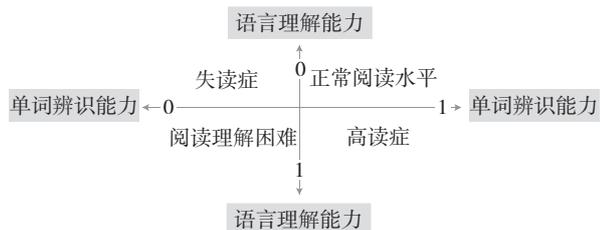


图 1 根据简单阅读观对阅读能力的分类

美国西南教育发展实验室进行的一项纵向研究,调查了从美国儿童开始上幼儿园或进

入 1 年级到 2、3 和 4 年级时的单词辨识、语言理解和阅读理解之间的关系。该研究发现,使用简单阅读观模型公式预测的阅读理解分数与实际阅读理解分数高度相关,从 1 年级的 0.86 到 4 年级的 0.95<sup>[1]</sup>。这些证据明确了可以通过儿童的单词辨识和语言理解的表现精准预测其阅读理解的水平。大量研究也同样证明这两个组成部分在很大程度上解释了小学生和初中生阅读理解水平的差异<sup>[7][10]</sup>。通过比较阅读理解能力弱但单词辨识能力正常(阅读理解能力差)、阅读理解能力正常但单词辨识能力弱(单词辨识能力差)与正常阅读理解水平儿童的单词辨识和语言理解能力,研究者发现第一组即阅读理解能力差的儿童在语言理解方面表现出比单词辨识能力差和正常阅读水平的儿童存在更多的缺陷<sup>[11]</sup>。那么,具有较差单词辨识的儿童如何能与正常儿童表现出相似的阅读理解水平? Catts 等人提出,虽然较差单词辨识能力的儿童在接受词汇和语法理解方面表现更差,但他们拥有足够的话语理解技能,这可能有助于他们的阅读理解<sup>[11]</sup>。Snowling 同样认为,虽然失读症儿童(dyslexia)通常在单词辨识上表现较差,但他们可能具有更高等级的语言处理能力,可以弥补他们薄弱的单词辨识能力<sup>[12]</sup>。通过研究语言理解能力一般或较差的高读症儿童(hyperlexia)的阅读理解能力,研究者发现高读症儿童在阅读理解方面的平均年龄等值远低于他们的平均实际年龄<sup>[13]</sup>。因此,高读症儿童的超常单词辨识能力实际上可能会阻碍他们阅读理解的发展。该研究同时指出,高读症儿童在语言理解方面的平均年龄相当于他们的阅读理解能力<sup>[13]</sup>。应用简单阅读观模型公式, $R = D \times C$ ,高读症儿童具有完美的单词辨识能力( $D = 1$ ),因此他们的阅读理解完全取决于他们的语言理解, $R = 1 \times C$  或  $R = C$ 。所有这些研究都表明,使用 SVR 模型能够有效地开展理解阅读研究。

## 三、简单阅读观对阅读教学的启示

鉴于近几十年来简单阅读观模型的有效性得到了大量研究的支持,教育工作者和政策制定者有必要将其用于制定教育实践和设计干预措施。如前所述,简单阅读观提供了一个

简明实用的理论框架,即阅读理解的水平由单词辨识和语言理解的能力决定。研究表明,训练强化单词辨识和语言理解的能力能够有效提高儿童阅读理解水平。但需要注意的是,简单阅读观是一个静止的并仅限于当下的模型,所以通过简单阅读观预测的阅读理解能力只能代表儿童在被测时的能力。换言之,简单阅读观并不是一个可以被用于理解阅读发展的模型。大量研究均表明,简单阅读观的两个构成部分在整个阅读理解的发展过程中对于阅读理解的相对贡献是不断变化的。在对2、4和8年级儿童进行评估时,Catts等人的研究揭示了单词辨识的贡献逐渐减少,而语言理解对阅读理解的贡献不断增加<sup>[10]</sup>。语言和阅读研究联盟(LARRC)于2015年发表的文章提到,由于Catts等人的研究使用了回归分析,没有控制测量误差,而单词辨识与阅读理解之间的关系易受不同种类测评方式所影响<sup>[14]</sup>。LARRC的研究使用结构方程模型重新研究了这两个组成部分对美国1~3年级学生阅读理解的贡献<sup>[14]</sup>。与之前的研究结果部分一致,在1年级学生的阅读理解中,单词识别比语言理解解释了更多的差异。而语言理解在2年级时解释了更多的差异,并在3年级保持这种趋势。目前,仍存在争议的是这种转变何时会发生,一些研究人员认为这种转变在英格兰儿童中出现在3或4年级之后<sup>[15][16]</sup>,而LARRC(2015年)的研究提供了明确的证据表明这种转变最早发生在2年级,还有研究提出这种转变在更不透明或透明的正字法中发生得更晚或更早<sup>[6][17]</sup>。

根据这些发现和其他得到相似结果的研究<sup>[18][19]</sup>,可以推断出单词辨识是儿童早期阅读发展中更重要的因素,而语言理解在后期解释更多的差异<sup>[6]</sup>。产生这种转变的主要原因是随着年龄的增长,单词辨识变得更快、更加自动化,而在阅读相对复杂和困难的文本时,对于语法和话语理解的需求导致语言理解对阅读做出更多贡献<sup>[6][7][14][19]</sup>。这些发现的一个主要启示,是阅读教学的侧重点应该根据儿童的发展阶段不断调整。初始阅读指导的主要目的是教会学生如何认识单词,因为单词辨识技能是发展阅读理解能力的基础<sup>[7][18]</sup>。而考虑到随着

年龄的增长,语言理解在儿童阅读理解方面的重要性日益增加,教育工作者也应更加重视在早期培养他们的语言理解能力,从而有利于儿童长期的阅读发展<sup>[14]</sup>。

Hoover和Tunmer对简单阅读观模型的这两个组成部分的相对重要性持有类似的观点,他们认为,对于需要将阅读理解水平提升到相对应的语言理解水平的初学者,单词识别能力是最重要的<sup>[9]</sup>。例如,正常发育的学龄前儿童通常具备良好的语言理解能力,但在辨识单词方面存在困难。正是他们的单词辨识能力限制了他们阅读理解的发展,儿童需要针对单词识别进行有效的训练。随着时间的推移,儿童逐渐掌握基本的单词辨识,他们的阅读理解就会受到语言理解能力的限制,这意味着语言理解对熟练的阅读者来说更为重要<sup>[1][5]</sup>。同时,还需要注意的是因为有研究指出单词辨识和语言理解共同解释了阅读理解能力的一部分差异,这可能是因为一些普遍的语言或认知技能促进了单词辨识和语言理解能力的发展,这也引发了如何能够大幅度地提高阅读理解能力的争论<sup>[18]</sup>。研究者同时指出,可以用马太效应(Matthew effect)来阐明这些共同解释的差异<sup>[18]</sup>。考虑到单词辨识和语言理解都和一些认知因素的发展有关,在初期学习阅读时,不具备这些基础认知能力的儿童将不得不依赖无效或效率较低的策略去学习不熟悉的单词,如图片提示和上下文猜测<sup>[18]</sup>。持续使用这种学习策略将不可避免地导致识字困难,因而产生下行的马太效应。阅读能力较差的儿童接受的阅读训练较少,阅读成功率低并且阅读更慢。这通常会导致儿童抗拒阅读,经常处在漫不经心或心不在焉的状态,对于成功有较低的期待并且逐渐逃避读写学习的训练。这就是一个消极的马太效应<sup>[18]</sup>。而当儿童逐渐掌握阅读能力,他们的阅读量和阅读难度都会慢慢增加并得到更多的练习机会。儿童会逐渐完善他们单词辨识的能力,同时在学习新奇和较少出现的单词时,他们能够建立起对于单词的正字法、语音和语义之间的联系。儿童同样会增加他们的单词量,强化对于更复杂语法结构的理解并接触到更多样的文本类型,这些都有助于他们的语

言理解能力的发展。这些在单词辨识和语言理解方面的发展使儿童能够应对更为困难的阅读材料,进而促进阅读理解能力的发展,同时也不断强化着儿童的单词辨识和语言理解能力<sup>[18]</sup>。

LARRC 和 Chiu 采用纵向研究设计探索了简单阅读观模型当下和长期的预测性<sup>[17]</sup>。与之前的研究结果一致,单词辨识和语言理解都独自并显著地解释了 3 年级学生的阅读理解差异。而与采用了相同测量方法与实验过程的 LARRC 在 2015 年的研究结果相反,在 3 年级时,单词辨识与阅读理解的相关性比语言理解更强。LARRC 和 Chiu 认为,这些不一致的结果可能归因于社会人口因素,包括家庭社会经济地位和个人教育经历。他们指出,与 2015 年的研究样本相比,参与本次研究的儿童更多来自社会地位低下的家庭和有个性的教育经历<sup>[17]</sup>。通过探索纵向预测的关系,LARRC 和 Chiu 发现儿童在接受正式识字指导之前,在学龄前阶段测量的口头语言表达和识字相关技能间接影响他们在 3 年级时的阅读理解。有研究者发现,学前时期的口头语言表达和 3 年级时的语言理解有非常强的关联,学前的识字能力与 3 年级时的单词辨识同样紧密相连<sup>[17]</sup>。鉴于单词识别和语言理解可以在很大程度上影响儿童的阅读理解,这一发现对于在学前时期了解儿童的识字相关技能和口头语言表达能力,并分别通过单词识别和语言理解来预测他们以后的阅读理解具有重大指导意义。它能够帮助家长和教师在早期有效识别未来可能有阅读理解困难风险的孩子,如那些早在幼儿园时期就表现出可识别的口语缺陷的儿童<sup>[9][17]</sup>。因此,旨在丰富语言环境的早期干预或教育实践可能对促进儿童日后的阅读理解能力起到重要作用<sup>[7]</sup>。

研究表明,简单阅读观模型适用于多种不同正字法深度的字母类语言,包括西班牙语、希腊语、荷兰语、意大利语、希伯来语和德语,尽管其单词辨识和语言理解对于阅读理解的相对贡献取决于语言的透明度<sup>[20]</sup>。对于非字母类语言的汉语,有限的研究表明单词辨识和语言理解都同样对阅读理解有显著且独特的贡

献,其中单词识别在 2 年级之前起着更重要的作用<sup>[21]</sup>。因此,最初基于英语的简单阅读观理论模型能够有效指导其他语言的阅读教学,但教育工作者在使用简单阅读观模型进行研究或教学指导时有必要更详细地考虑所讨论语言的特性,因为单词辨识和语言理解对于阅读理解的相对重要性在不同语言环境下是不同的,同时应注意测量单词识别和语言理解潜在结构的最佳方式。

#### 四、关于简单阅读观的争议

尽管简单阅读观模型已被证明有效并受到广泛追捧,一些研究人员也探索了是否需要将其他因素添加到模型中<sup>[6][16]</sup>。换言之,某些近端的因素是否可以独自并显著地解释原本模型中的两个组成部分无法解释的差异?在众多潜在因素中,单词阅读流畅度(word reading fluency)引起了广泛关注<sup>[6][14][19]</sup>。Joshi 和 Aaron 使用字母命名速度作为流畅度的指标,指出最初的两个组成部分解释了 3 年级学生阅读理解水平的 48%,而流畅度占额外的 10%。因此,他们建议将 SVR 模型扩展为包括单词阅读流畅度,并将公式修改为  $R = D \times C + S$  (速度)<sup>[22]</sup>。在一项纵向研究中,Adlof 等人对 604 名儿童在 2、4 和 8 年级时的阅读能力进行了研究,并实施了一系列关于阅读流畅性测量包括所有三个年级的连接文本阅读和 4 与 8 年级学生的单个单词阅读<sup>[19]</sup>。与之前的调查结果相反,单词阅读流畅度不能独特地解释任何一个年级阅读理解差异,流畅度和准确性的贡献不能分开,他们因此驳斥了应该将流畅性添加到简单阅读观模型中的观点<sup>[19]</sup>。

另外一个存在争议的观点是简单阅读观模型的组成部分单词辨识并不能一直被单词阅读的准确性表示。LARRC 的研究表明,在 1、2 年级时,单词辨识更好地由单词阅读准确性表示。而在 3 年级以后,单词阅读的流畅性更适合表示单词辨识<sup>[14]</sup>。在阅读发展的初期阶段,儿童的认字能力较低且容易出错,因而单词阅读的准确性足以表示他们的单词辨识能力。随着时间的推移,儿童逐渐掌握单词识别技能,准确度相对容易达到,而流畅度比准确度对单词识别能力的变化更敏感<sup>[14]</sup>。特别是在在

相对透明的正字法中,因为单词阅读准确度的实现速度相对较快,导致流利度在早期阶段对单词辨识和阅读理解做出更大贡献<sup>[20]</sup>。这表明,单词阅读准确性或流畅度是否能很好地捕捉单词辨识的程度取决于所研究儿童的年级和语言拼写法的透明度。因此,教育工作者应相对应地调整简单阅读观模型和阅读教学<sup>[6]</sup>。例如,当儿童已经可以准确识别单词时,将单词准确度作为单词识别的指标可能会误导对其阅读理解的预测。此外,虽然单词阅读流畅度目前不会被正式放入简单阅读观模型中,但针对它的干预措施,如重复阅读,已被证明可以提高单词识别的准确性,从而提高阅读理解能力<sup>[20]</sup>。

一些学者也指出介绍相关背景知识对于儿童在阅读某些新奇或不熟悉的文本时至关重要,因此当教师在进行阅读教学时除了要训练儿童的单词辨识与语言理解的能力,还要介绍一些与所读文本相关的背景知识,这样有助于培养儿童成为有更有技巧和策略的阅读学习者<sup>[6]</sup>。如在科学课中,学生通常会阅读一些关于太阳能对于气候变化的影响的文章,教师的教学策略就可以从介绍有关太阳能或气候变化的背景知识开始。拥有足够的背景知识对于阅读理解十分重要并且应该作为任何旨在提高儿童阅读理解能力的教学的核心。然而,在大部分针对阅读理解的干预项目中,背景知识都很少受到重视。

## 五、结论

简单阅读观能够十分有效地理解阅读,它

将阅读理解的复杂机制概括为两个主要组成部分即单词辨识和语言理解。近几十年的研究和教育实践均证明了简单阅读观模型在阅读指导和识别阅读困难者上的实用性及有效性。然而,如本文所示,简单阅读观模型并未考虑到儿童发展阶段的变化。例如,这两个组成部分对阅读理解的相对贡献可能会随着时间的推移而变化,单词辨识的能力在低年级时对于阅读理解更为重要,而在较高年级时,语言理解的能力在更大程度上决定了儿童阅读理解的水平。当儿童已经熟练掌握单词阅读的准确性后,将其作为单词辨识能力的指标通常会导致对于阅读理解水平的错误预测。这些结论都表明教师在根据简单阅读观理论进行阅读教学时应及时调整教学策略以适应儿童的不同发展阶段。此外,当指导学生阅读新奇或不熟悉的文章时,教师适当介绍相关背景知识将有助于儿童理解文章并培养儿童的阅读策略。本文还指出,除了简单阅读观模型中的两部分——单词辨识和语言理解之外,仍存在直接或间接影响和促进阅读理解的因素,包括学前时期的识字技能和口头语言表达能力及单词阅读流畅性。因此,教育工作者应在早期适当培养儿童相关方面的能力,以便于儿童长期的阅读理解发展。笔者建议,任何旨在训练和提高儿童阅读理解水平的教学或干预项目应以简单阅读观为基础的理论框架,并根据本文提到的一些重要因素如儿童的发展阶段和所学习语言的特性相应调整教学计划及项目设计,让儿童阅读理解水平实现最大化提升。

## 参考文献:

- [ 1 ] Hoover, W., Gough, P. The simple view of reading[J]. Reading And Writing, 1990(2): 127-160.
- [ 2 ] Fries, C. Linguistics and Reading[M]. New York: Rinehart and Winston, 1963: 38.
- [ 3 ] Gough, P, Tunmer, W. Decoding, reading, and reading Disability[J]. Remedial And Special Education, 1986(1): 6-10.
- [ 4 ] 郝美玲,孙真真,曹晶晶.从简单阅读观看汉语作为第二语言的阅读理解发展[J].汉语教学学刊,2020(2): 9-21.
- [ 5 ] 王文青,卢海丹.基于阅读成分理论模型探讨听障儿童阅读能力建设[J].中国听力语言康复科学杂志,2017(1):43-47.
- [ 6 ] Catts, H. The simple view of reading: advancements and false impressions[J]. Remedial And Special Education, 2018(5): 317-323.
- [ 7 ] Hjetland, H, Brinchmann, E, Scherer, R, Hulme, C, Melby-Lervåg, M. Preschool pathways to reading comprehen-

- sion: A systematic meta-analytic review[J]. Educational Research Review, 2020(30): 100–323.
- [ 8 ] Aaron, P, Joshi, R, Ayotollah, M, Ellsberry, A, Henderson, J, Lindsey, K. Decoding and sight-word naming: Are they independent components of word recognition skill?[J]. Reading And Writing, 1999(11): 89–127.
- [ 9 ] Hoover, W, Tunmer, W. The simple view of reading: Three assessments of its adequacy[J]. Remedial And Special Education, 2018(5): 304–312.
- [ 10 ] Catts, H. W, Hogan, T. P, Adlof, S. M. Developmental changes in reading and reading disabilities[J]. Connections between language and reading disabilities, 2005(1): 25–40.
- [ 11 ] Catts, H, Adlof, S, Weismer, S. Language Deficits in Poor Comprehenders: A Case for the Simple View of Reading[J]. Journal of Speech, Language, And Hearing Research, 2006(2): 278–293.
- [ 12 ] Snowling, M. J. Literacy outcomes for children with oral language impairments: Developmental interactions between language skills and learning to read[J]. Connections between language and reading disabilities, 2005(1): 55–75.
- [ 13 ] Healy, J. The Enigma of Hyperlexia[J]. Reading Research Quarterly, 1982(3): 319–338.
- [ 14 ] Language and Reading Research Consortium. Learning to read: Should we keep things simple?[J]. Reading Research Quarterly, 2015(2): 151–169.
- [ 15 ] García, J, Cain, K. Decoding and Reading Comprehension[J]. Review Of Educational Research, 2014(1): 74–111.
- [ 16 ] Tilstra, J, McMaster, K, Van den Broek, P, Kendeou, P, Rapp, D. Simple but complex: components of the simple view of reading across grade levels[J]. Journal Of Research In Reading, 2009(4): 383–401.
- [ 17 ] Language and Reading Research Consortium, Chiu, Y. The simple view of reading across development: Prediction of grade 3 reading comprehension from prekindergarten skills[J]. Remedial And Special Education, 2018(5): 289–303.
- [ 18 ] Lonigan, C, Burgess, S, Schatschneider, C. Examining the simple view of reading with elementary school children: Still simple after all these years[J]. Remedial And Special Education, 2018(5): 260–273.
- [ 19 ] Adlof, S, Catts, H, Little, T. Should the simple view of reading include a fluency component?[J]. Reading And Writing, 2006(9): 933–958.
- [ 20 ] Florit, E, Cain, K. The simple view of reading: Is it valid for different types of alphabetic orthographies?[J]. Educational Psychology Review, 2011(4): 553–576.
- [ 21 ] Peng, P, Lee, K, Luo, J, Li, S, Joshi, R, Tao, S. Simple view of reading in Chinese: A one-stage meta-analytic structural equation modelling[J]. Review Of Educational Research, 2020(1): 3–33.
- [ 22 ] Joshi, R, Aaron, P. The Component Model of Reading: Simple View of Reading Made a Little More Complex[J]. Reading Psychology, 2020(2): 85–97.

## Analysis and Implications of the Simple View of Reading

Iram Siraj, Geng Zuofei

(Department of Education, University of Oxford, Oxford United Kingdom OX2 6PY)

**Abstract:** The simple view of reading that proposes reading comprehension could be largely captured by two domains: decoding and linguistic comprehension, is a robust theoretical framework for understanding reading development. It is widely evidenced that the simple view of reading applies to reading instructions for different languages and is beneficial for diagnosing children with reading difficulties. However, the constitution of the simple view of reading has been questioned. For example, research has suggested that there are factors influencing the children's reading comprehension in addition to decoding and linguistic comprehension. Also, there is still less agreement on the optimal conceptualisation and measures of decoding. Accordingly, this paper aims to critically analyse the simple view of reading and the implications of this model for how to teach children to read.

**Key words:** simple view of reading; decoding; linguistic comprehension

【责任编辑:赵伟 责任校对:赵践】