

语文阅读教学有效问题的本质特征^{*}

代顺利^a, 王荣生^b

(上海师范大学 a. 教育学院; b. 学科教育研究所, 上海 200234)

摘要:语文阅读教学有效问题的本质特征有四个: 促进学生的理解; 关注重要的教学内容; 使学生参与多种认知水平的互动; 问题的措辞简明清晰。这四个特征既是对阅读教学有效问题的描述, 又是判断阅读教学问题是否有效的分析框架, 还是教师设计有效问题的基本操作程序。

关键词:阅读教学; 有效问题; 本质特征

中图分类号:G633.33 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2014)08-0051-07

所有的知识都始于问题, 问题是学习过程中最重要的智力工具。钱梦龙曾言: “所谓教学艺术, 从某种意义上说, 也就是提问的艺术。”^[1] 课堂观察的研究结果却显示, 有相当多的课堂提问是低水平的, 是连珠式的记忆性的问题。如果问题无效或质量不高, 不但对学习无益, 还会有害。

什么样的问题才是有效的、优质的问题呢? 对于这个问题, 国内研究界大多从经验描述角度展开论述。所谓“经验描述角度”指的是从提问的外部形式展开描述。这种描述不是基于学理, 更多的是基于经验。导致尽管提问的研究成果很多, 但并未触及到问题的本质。

提问研究怎样才能有本质突破呢? 李海林曾建议: 要“深入到提问行为内部”, 要深入到分析“‘提问’的‘内部要素与组合’”, 最重要的是还要深入到“教学系统”的宏观层面。把“提问”与“教学目标、教学内容、教师、学生、教材这些因素联系在一起”, 从这个更大的系统中, “更全面、更深刻、更丰富地看到‘提问’的本

质特征和要求”。^[2]

美国教育专家从教学系统的角度探讨提问与教学目标、教学内容、学生等因素的关系, 归纳出有效问题的四个本质特征: (1) 能够达成一个或更多的教学目标; (2) 关注重要的课程内容; (3) 能够促进学生在规定的认知水平上思考; (4) 清晰地阐明所要问的内容。^{[3]20} 这四个特征是针对各类学科问题而言的, 不妨把它们定义为“有效问题的普遍性本质特征”。

“有效问题的普遍性本质特征”只解决了“有效问题的本质特征是什么”这个问题, 而要解决“语文阅读教学有效问题(简称“阅读教学有效问题”)的本质特征是什么”这个问题, 要结合语文阅读教学的具体情况。

一、阅读教学有效问题的根本特征是促进学生的理解

(一) 有效问题应具有目的性

任何问题都具有目的性, 根据泰德·雷格的研究, 教学问题具有三种不同的目的。第一种目的是鼓励学生们去交谈和思考; 第二种目的是检

* 本文系全国教育科学“十二五”规划教育部重点课题“语文知识社会控制性的话语分析”(课题批准号: DHA120227)的研究成果之一。

收稿日期: 2014-03-11

作者简介: 代顺利, 上海师范大学教育学院在站博士后, 闽南师范大学文学院副教授, 主要从事语文课程与教学论研究; 王荣生, 上海师范大学学科教育研究所教授, 博士生导师。

查知识和理解；第三种目的是课堂管理。^[4] 据此，问题可分为三种不同的类型，见图 1：

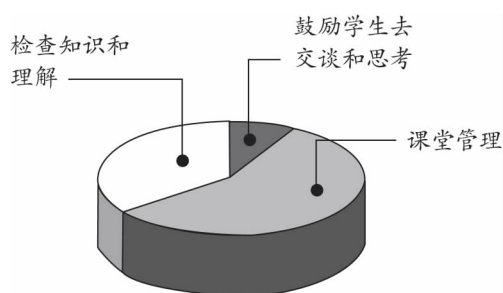


图 1

上述三类问题可以归为两类。“课堂管理类问题”主要目的是为了管理课堂，营造一个便于学习的环境，不妨把这类问题称为“管理类问题”。它和学科只有间接的关系。另外两类“检查知识和理解”及“鼓励学生们去交谈和思考”类问题和学科的学习直接相关，不妨合并在一起，称为“学习类问题”。

有效问题必须是目的性的。教师在提出问题之前，要先问自己：“在这个时候问这样一个问题，我的目的究竟是什么？”“是为了管理课堂呢，还是为了启发学习呢？”区分出问题的两种基本目的，是反思和改进教师提问的基本前提。当教师明确了问题的目的性后，才可以更好地评估提问的效果，更好地评价学生的反应。

(二)“学习类有效问题”的根本特征是达成一个或多个教学目标

有效问题必须符合、也必须接受教学目的和教学目标的指导。优质问题的“优质度”主要看问题和教学目标的“关联度”。与教学目标“关联度”高的问题，其“优质度”就高。相反，如果问题与教学目标的关系不清晰或无关，这样的问题就是无效的。

教师在设计出一个“学习类有效问题”之前，必须先解决课程目标和教学效果的问题。教学目标和教学效果清晰了，有效的问题才有可能产生。教师设计问题的思考逻辑应该是：“为了达到规定的（应该的）教学目标，我需要提什么问题？”

教学目标是问题的灯塔，没有这个灯塔，问题就会失去方向。围绕教学目标设计问题，问题与问题之间也会具有较高的关联度。“问题关联

度”要从整体上来考察。“问题关联度”意味着所有的问题形成了一个有机的系统。“问题关联度”的系统性有以下特征：问题具有层级性，问题之间有大小之分，有单位组织；问题之间具有连贯性，问题的主题前后一致；问题具有结构性，问题之间的顺序、数量不是随意的；问题具有渗透性，问题彼此不单关联，还互相影响。

教学目标是问题关联度唯一的合理的依据，这一点常常被忽视。下文以《从百草园到三味书屋》的第二自然段的一个教学片段的问题设计加以说明。

- (1) 本段描写了哪些景物？
- (2) 作者描写这些有“无限趣味”的景物采用了什么特殊句式？
- (3) 作者在描写景物时是按什么顺序，从哪些角度来写的？
- (4) 本段运用了什么修辞手法描写百草园的事物？

以上四个问题，初看无疑具有关联性。但从学生的学习结果来看，第一个问题是筛选信息，第二个问题回忆语法知识，第三个问题是回忆写作手法，第四个问题是归纳修辞手法。教师到底要促进学生哪方面的学习呢？关于这个经典段落，学生应该学习什么呢？由于目标不清晰，四个问题具有四个指向，每个指向相去甚远，问题关联度缺少系统性。

(三) 语文阅读教学的核心目标是培养和促进学生的理解

“理解”这个词语，关涉着许多学科的本质问题。“理解”可以是动词性的，如“理解作品的感情”。对动词性的“理解”最有影响的阐述是布卢姆。布卢姆把“理解”与“记忆”“应用”“分析”“评价”和“创造”相提并论，认为它是一种思维或认知类型。布卢姆还对动词性的“理解”下了一个定义：“从口头、书面和图像等交流形式的教学信息中建构意义。”^[5] 动词性的“理解”即建构意义，它还有“解释”“举例”等 7 个不同的维度。

“理解”还可以是名词性的，如“谈谈你对这篇作品的理解”。名词性的“理解”是内容和结果。名词性的“理解”总是和特定的对象联系在一起。语文阅读教学的对象是文本，是用语言

这种符号书写的，充满了歧义，这就导致面对同样一个文本，“理解”的内容和结果可能有很大的区别。语文阅读界所说的“多元解读”正是这种现象。

名词性的“理解”就是阅读教学内容。语文阅读教学内容的确定非常困难，正是因为“理解”总是在找“这个意义”。语文教材中的每篇选文都具有只属于它的“这个意义”，这意味着教师每次面对一篇新的选文时，教学设计每次都要重新出发，直到找到“这个意义”为止。

“理解”有时还指“理解的认识观”，如“阅读教学需要什么样的理解”，这是指关于“理解”的观念，它是人们对“理解”的基本看法、见解与信念，是人们对“理解”本质、标准、价值等的种种假设，是人们关于“理解”的总体认识和基本观点。

“理解的认识观”总是随着教育思潮的改变而改变。新的“理解认识观”与生活体验、建构主义等现代教育思想密切相关。美国研究“理解”的权威专家 Perkins 对“理解”的定义体现了新的“理解认识观”：

思考和灵活应用所学知识的能力……当学习者思考、能灵活运用自身所学的知识时，理解力就在向人们展示它的存在。相反，如果一个学习者无法超越死记硬背，固执于某种思维和行为方式，这就是缺乏理解的一种表现。^[6]

显然，新的“理解认识观”强调“理解”是一种运用所学的知识灵活地思考与行动的能力，是一种与机械背诵和固守答案相反的实践能力。

新课程改革以来，语文阅读教学经过长期的摸索，终于达成共识，认为阅读教学要以“文本为中心”，不妨把它定义为“文本理解认识观”。

“文本理解认识观”虽然都强调以“文本为中心”，但不同的学术立场又提出了“理解”的不同路径。新课程改革以来，有影响的“文本理解认识观”先后有以王尚文为代表的“语感说”，以李海林为代表的“言语形式说”，及以王荣生为代表的“文本体式说”。

以上三种“文本理解认识观”关于“文本理解”的信念是共同的：强调“文本理解”是一种需要投入时间和思考的任务，文本的理解不是一件容易实现的事，不是一蹴而就的事；对文本内

涵的把握，重点在于对言语体式的深入，体会其中的细微差别；文本理解要与学习者自身经验打通，理解是意义建构的过程。

任何知识都具有三个密切相关的维度，即“过程与方法”“知识与技能”及“情感态度与价值观”。“理解”的动词性、“理解”的名词性及“理解的认识观”正好是“理解”的三个维度。“语文阅读教学的核心目标是培养和促进学生的理解”这个命题中的“理解”涵盖了以上三个维度。

既然语文阅读教学的核心目标是促进学生的理解，而有效问题的设计又要达成教学目标，那么“语文阅读教学有效问题”就要“为了理解而提问”。

二、阅读教学有效问题要关注重要的教学内容

(一) 重要教学内容筛选框架一

面对一篇选文，总是有非常多的内容需要教师讲授，这时教师要有所选择。美国两位教育学家设计了一个筛选教学内容的框架。这个框架是三个嵌套的圆圈，每一个圆圈都代表了一种不同种类的知识。这个框架见图 2。^{[3]20}

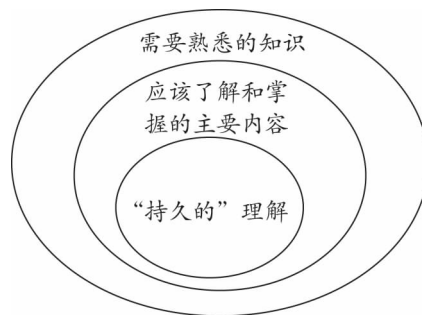


图 2

最外面的圆圈是“需要熟悉的知识”，也就是教师可以涉及和了解的信息，因为这是共同文化背景的一部分。嵌套在第一圆圈里的第二个圆圈，代表了课程内容——对于学生来说重要的、应该了解和掌握的内容。最里面的圆圈，位于该框架的中心位置，表示“持久的理解，即浓缩某个课程或学习单元的核心内容。这些都是教师希望学生们在遗忘了大量的细节后还能保留的重要观点等。”^{[3]20}

这三个圆圈中的知识以最内层圆圈里的知识

为核心，二环和三环里的知识应当是由内环辐射出来的。针对内环设计的问题是中心，二环和三环里的问题都要与此有关联。下面以《从百草园到三味书屋》中的一个教学片段加以说明。

《从百草园到三味书屋》的第二自然段描写百草园给童年的“我”带来了无限的乐趣。这一段描写经典，是要重点阅读的一段，原文如下：

不必说碧绿的菜畦，光滑的石井栏，高大的皂荚树，紫红的桑葚；也不必说鸣蝉在树叶里长吟，肥胖的黄蜂伏在菜花上，轻捷的叫天子（云雀）忽然从草间直窜向云霄里去了。单是周围的短短的泥墙根一带，就有无限趣味。油蛉在这里低唱，蟋蟀们这里弹琴。翻开断砖来，有时会遇见蜈蚣；还有斑蝥，倘若用手指按住它的脊梁，便会啪的一声，从后窍喷出一阵烟雾。何首乌藤和木莲藤缠络着，木莲有莲房一般的果实，何首乌有臃肿的根。有人说，何首乌是有像人形的，吃了便可以成仙，我于是常常拔它起来，牵连不断地拔起来，也曾因此弄坏了泥墙，却从来没有见过一块根像人样。如果不怕刺，还可以摘到覆盆子，像小珊瑚珠攒成的小球，又酸又甜，色味都比桑葚要好得远。^[7]

这一段描写了儿时的百草园给成年的“我”留下的回忆，这些回忆与百草园中的许多植物、昆虫、野草有关。要想理解这一段的趣味，需要熟悉文中提到的植物、野果和昆虫。植物，如皂荚树、何首乌、木莲；野果，如桑葚、覆盆子；昆虫，如鸣蝉、黄蜂、叫天子、油蛉、蟋蟀、蜈蚣、斑蝥。现在的学生特别是城市的学生，由于生活环境和生活方式的原因，对于文中所写的这些事物会感到陌生。教师先要引导学生对这些基本事物加以熟悉，然后才能理解这些事物带给儿时的“我”的乐趣。作者在事隔多年后描写这些植物、野果和昆虫，用了许多形容词，这些形容词暗示了什么呢？比如说“光滑的石井栏”中“光滑的”暗示了什么？“紫红的桑葚”是成熟的桑葚吗？“鸣蝉在树叶里的长吟”是什么样的叫声？由词语的表层含义推理和想象出言外之意，是学生“应该了解和掌握的主要内容”。

“持久的理解”是百草园中的这些事物给“我”留下的记忆与后来三味书屋中留下的记忆有何不同？这要联系整篇选文。

（二）重要教学内容筛选框架二

筛选教学内容还有另外一个框架，如图3：^{[3]20}

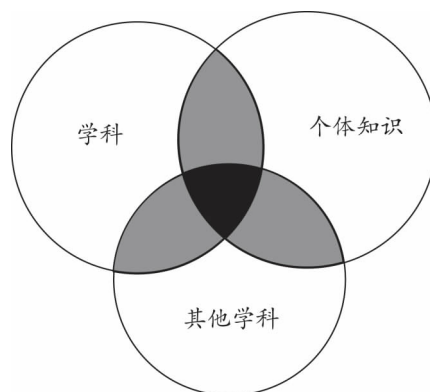


图3

图3所示的“学科”即学科内容，就阅读教学而言，即选文；“个体知识”指个体的生活经验；“其他学科”即现实世界。如上图所示，教学内容可分为三类：一类是一个单独的领域，比如个体知识；二类是二者重叠的部分，比如个体知识和学科知识的重叠；三类是三者重叠的部分。研究者指出，最重要的内容是图中三者交叉的部分。针对不同板块的内容会产生不一样的问题。下面以《从百草园到三味书屋》的第一课时为例来说明这三类问题的区别。

单独领域的问题（图3中的白色部分）

学科内容：“菜畦”是什么意思？

个体知识：在上小学之前，你的童年是怎样度过的？

其他学科领域：皂荚树的皂荚有什么用途吗？

二者重叠的问题（图3中的灰色部分）

学科内容/个体知识：“紫红的桑葚”，你会想到什么？

个体知识/其他学科领域：书中所写的百草园中的这些植物和昆虫，哪些是你玩过、接触过的？

学科内容/其他学科领域：蟋蟀的鸣唱有什么特点？

三者重叠的问题（图3中的深灰色部分）

学科内容/个体知识/其他学科领域：你觉得为什么“那时的我”会特别注意到百草园中的昆虫呢？

与第一个教学内容筛选框架相比，这个框架是更看重教学内容的主体间性，强调教学内容的学习要与学习体的自身经验打通。

(三) 重要教学内容筛选框架三

王荣生在给国培班学员上课时，根据心理学的研究成果，对语文阅读教学内容进行了四个层次的划分：

(1) 字词辨识，句子处理，读者把握语篇的字面讯息；

(2) 读者根据语篇的字面信息，推论字里行间没有明言的隐含信息；

(3) 连贯篇章和建立语篇结构，使语篇衔接并连贯成为一个可理解的整体；

(4) 读者把所理解的内容与自己的生活经验对照与结合，扩展和丰富对世界的认识，进而对语篇进行评价。

第一层次可简称为理解字面信息，第二层次可简称推论隐含信息，第三层次可简称理解文本结构，第四层次可简称为文本评价。王荣生认为：理解的第一层次随着识字任务的完成，学生可以自主解决，理解的第四个层次与人生阅历有密切的关系，可以不纳入语文阅读教学的范围。这样，语文阅读教学的重点应放在第二个层次和第三个层次，即推论隐含信息和理解文本结构是语文阅读教学的重点内容。

还以《从百草园到三味书屋》的第二自然段加以说明。从理解的第一层次字面信息看，这一段除“菜畦”的“畦”字学生较为生疏外，其余的学生都能读懂。但学生对第二层次即推论隐含信息会有困难。这一段要传递的“无限趣味”是隐含在字面意义背后的。要想理解百草园带给儿时的“我”的无限趣味，对词语的字面意义有深深追问的必要。“碧绿的菜畦”是什么样的画面呢？“光滑的石井栏”说明菜园里有个石井，那种老式的井都有打水的辘轳，一摇起来，吱吱呀呀，声音特别好听，小孩子会喜欢玩喜欢听吗？井旁的石栏已被人抚摸得光滑了，足见园子的历史。儿时的鲁迅在事隔多年还记得那种触觉，那他小时候在那里玩过吗、摸过吗？“皂荚树”的名字缘何而来呢？它的荚角像弯月，采摘下来可以洗衣服，用途类似现在的肥皂。鲁迅生活的那个年代没有肥皂，皂荚是最常见的去污品。儿时

的鲁迅一定常和大人采摘皂荚，不然几十年过去了，他如何记得那样清楚呢？成熟的桑葚是什么颜色呢？熟透的桑葚正是紫红色的，从树上摘下来就吃，多么新鲜，多么美味呀！鸣蝉在夏季里的长吟，不论在任何年代，都会吸引儿童在树下仰颈驻足。叫天子为什么忽然从草间窜向云霄里去了？而且还是直窜上去？是受到了惊吓还是同伴的招引？为什么“我”觉得叫天子轻捷，说不定“我”想捉住它，结果呢？如果不引导学生对句子中的词语去想象和推论，百草园的“乐趣”学生们怎么能感受得到呢？

与第二个层次的隐含信息相比，第三个层次即篇章结构的理解有更大的困难。篇章的结构包含了词语的意义、句子的意义及段落的意义，但绝不是这些单位意义的简单相加。篇章的结构还是内容和形式的有机统一体。篇章结构是阅读教学内容的核心部分。

三、阅读教学的有效问题要能使学生参与多种认知水平的互动

在构思问题的过程中，不仅要对学生希望学生的答案中所包含的内容了然于胸，而且要清晰地了解希望学生运用的思维类型或过程。目前有许多工具可以用来帮助分辨和区分不同种类的思维或认知方式。“布卢姆分类法”是形成有效问题的一个有力工具。

修订版的布卢姆的分类法，有两个维度，一个是“知识”维度，一个是“认知过程”维度。分类如下表：

知识维度	认知过程维度
事实性知识	记忆
概念性知识	理解
程序性知识	应用
元认知知识	分析
	评价
	创造

根据布卢姆分类法，一个问题应该包括两个核心要素，一个是认知过程，一个是知识类别。这两个核心分别对应问题的动词和名词。参考分类表，可以对认知过程中的动词进行分类，参考知识类别可以对名词进行分类。有效问题应该总是处在认知过程和知识类别相交的位置上。

布卢姆研究目标分类的初衷之一源于对教学目标表述模糊不清现象的不满。语文阅读教学的教学目标和提问普遍存这种令人担忧的现象。要想改变这种现象，要有意识地运用目标分类学的研究指导教学目标的表述和提问的认知选择。

下文用布卢姆分类法，分析《从百草园到三味书屋》的第二自然段的两个片段教学中的问题设计。

课例 1:

(1) 本段描写了哪些景物？

(2) 作者描写这些有“无限趣味”的景物采用了什么特殊句式？有什么样的效果？

(3) 作者在描写景物时是按什么顺序，从哪些角度来写的？

(4) 本段运用了什么修辞手法描写百草园的事物？表现出了事物的什么特点？

课例 2:

(1) “不必说碧绿的菜畦，光滑的石井栏，高大的皂荚树，紫红的桑葚；也不必说鸣蝉在树叶里长吟，肥胖的黄蜂伏在菜花上，轻捷的叫天子（云雀）忽然从草间直窜向云霄里去了。单是周围的短短的泥墙根一带，就有无限趣味。”这个句子在文章中起什么作用？

(2) 划分层次，并说说这节文字运用了怎样的写作顺序？

(3) 百草园的景物，既有静物，又有动景，试具体说说作者是怎样安排的？

(4) 这段文字运用了哪些修辞？作者从哪几个角度具体描写百草园的景物？

撇开问题的目标指向不谈，上述两个课例中的 8 个问题，其从认知过程都没有清晰的认知动词，缺少认知指向。面对这样的问题，学生可能不知该如何解答教师的问题。

阅读课中的许多问题往往缺少明确的认知类别指向。重视阅读过程要求引导学生充分认识不同类型的思维操作，并了解不同思维操作在学习过程中扮演的不同角色。设计问题时运用分类法对教师和学生都有帮助。教育家把分类表称为“思考的语言”。通过“思考的语言”，学生也会获得更多的元认知能力——即思考自己本身的思维，监控他们的思考过程。

四、阅读教学有效问题是清晰并且简明的

在确定了问题的教学目标、具体内容和认知水平后，最后一道程序是构思问题的措辞。问题的词语和句式对于问题的最终质量非常重要。研究专家建议在考虑问题的措辞时，要从学生的角度思考：学生们理解了问题的意思吗？他们能够将问题转换成自己的语言吗？

在考虑问题的措辞时，要注意以下几个方面：

第一，问题中的每个词语应当有一个清晰、具体的含义。

这一点在语文阅读教学中是很有难度的，因为汉语中很多词语具有多义性。汉语的这个特点容易造成教师和学生沟通之间的困难。问题的词语表述一定要选用意义清晰的单一的词语。上文中“作者在描写景物时是按什么顺序，从哪些角度来写的”这个问题中，“顺序”“角度”这两个词语貌似清晰，实际上是含混的。比如“角度”，根据上文，既可以回答从味觉、视觉、听觉及触觉等角度写的，也可以回答从静态的、动态的角度来写的，又可以回答从总括性的和具体性的角度来写的。当一个词语具有多种理解的可能性时，会给学生造成解决问题的困惑。如在《景泰蓝的制作》的课堂提问中，有教师提问：“标题是‘景泰蓝的制作’，何谓‘景泰蓝’？”教师提出问题后，学生哑然。导致这种局面是“何谓”一词是含混的。“何谓”至少有两层意思。其一，“景泰蓝”是什么样的手工艺品？其二，“景泰蓝”的名称是怎么来的？这个问题意图指向哪一个呢？学生混乱了。较早的盛华老师在上课开始前，提的一个问题是：“现在谁能讲讲景泰蓝命名的由来？”这个问题中没有歧义的词语，比“何谓‘景泰蓝’”更具体明晰。^[8]

在问题的词语选择中，最大的困难莫过于教师选择了自己最熟悉的词语，以为这些词语的意义再清晰不过了，但实质上它们的内涵并不清楚。

第二，每个问题应当只包括表达意义所必需的最少的单词。

要对问题的措辞进行精减，尽可能用最少的语言来提问。当问题是以口头形式提出时，这一

点更为重要。要提“瘦”问题，不要提“胖”问题。

第三，提问时所选用的词语要与学生的年龄、年级、成绩水平、文化背景等等相适应。

第四，一个问题应只关注一个话题，即一个问题只有一个目的。上文课例中的“作者描写这些有‘无限趣味’的景物采用了什么特殊句式？有什么样的效果？”面对这样的问题，学生该回答哪个问题呢？

第五，问题的主干和背景要分开。

在要求学生回答问题之前，有时需要提供一些背景知识，这对学生解决问题很有帮助。但是不要把背景知识和问题的主干合在一起陈述，这样学生无法把背景知识和问题的主干区分开来。如上文中的“百草园的景物，既有静物，又有动景，试具体说说作者是怎样安排的”这个问题中，“百草园的景物，既有静物，又有动景”是教师提供的背景知识，“作者是怎样安排的？”是问题的主干，这样掺和在一起会对学生听清问题造成干扰。如果教师认为回答某个问题时需要提供相关背景知识，不必在问题中糅进背景知识，让学生先接触问题，在思考的空当中，相机提供

背景知识给予启发，效果可能会更好。

参考文献：

- [1] 教育部师范教育司组编. 钱梦龙与导读艺术 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2012：95.
- [2] 李海林. 李海林讲语文 [M]. 北京：语文出版社，2008：69-70.
- [3] Acree Walsh, Beth Dankert Sattes. 优质提问教学法 [M]. 刘彦，译. 北京：中国轻工业出版社.
- [4] 伊恩·史密斯. 提更好的问题 [M]. 北京：教育科学出版社，2010：9.
- [5] L W 安德森. 学习、教学和评估的分类学—布卢姆教育目标分类学修订版 [M]. 皮连生，译. 上海：华东师范大学出版社，2007：25.
- [6] Marylou Dantonio, Paul C. Beisenherz. 课堂提问的艺术—发展教师的有效提问技能 [M]. 宋玲，译. 北京：中国轻工业出版社，2006：40.
- [7] 课程教材研究所中学语文课程教材研究中心. 义务教育课程标准实验教科书·语文·七年级下册 [M]. 北京：人民教育出版社，2002：3.
- [8] 《语文学学习》编辑部. 名师授课录. 高中语文 [M]. 上海：上海教育出版社，1995：367.

(责任编辑：周国华)

The Innate Characteristics of Effective Question in Chinese Reading Teaching

Dai Shunli^a, Wang Rongsheng^b

(Shanghai Normal University, a. College of Education; b. Institute of Subject Education Shanghai 200234, China)

Abstract: There are four characteristics of the innate characteristics of effective question in Chinese reading teaching: empowering student thinking; paying attention to critical content; enlightening students with cognitive development; purifying the statement of the question. These four characteristics can be the standard of effective question and the basic operating procedures.

Key words: reading teaching; effective question; innate characteristic