

國立臺灣大學文學院華語教學碩士學位學程

碩士論文



Graduate Program of Teaching Chinese as a Second Language

College of Liberal Arts

National Taiwan University

Master Thesis

兒童華語圖畫書之教學設計研究

A Course Design for Teaching Chinese

with Picture Books for Children

劉儀君

Yi-chun Liu

指導教授：竺靜華 博士

Advisor: Ching-hua Chu, Ph.D.

中華民國 107 年 7 月

July 2018



摘要



本研究旨在提出一套將圖畫書應用於兒童華語教學的模式，教師可以藉圖畫書中的圖片引起兒童的學習動機，並針對圖畫書內容引導兒童開口說話，讓學習者透過這樣的練習消化所學，組織自己的想法，表達意見，說出屬於自己的故事，達到提升華語會話能力的目的。

故事應用於語言學習有很多正面的作用：學習者可以透過「讀故事」學習語法，增加對語言的敏感度；透過「說故事」擴充詞彙量，改善溝通能力；教師可以協助學習者以「建構故事分鏡」、「重述故事」、「故事表演」等方式組織語言內容，選擇適當的詞彙和語法，並運用聲音和肢體語言來呈現故事。本文透過圖畫書作為兒童語言教學的教材，以說故事的方式將圖畫書運用於語言教學上，配合兒童身心發展及語言程度的差異，為兒童語言教學提出建議。

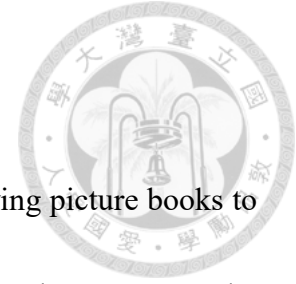
本研究針對短期兒童華語營隊提出一套以圖畫書作為教學媒介的設計，配合教案，呈現筆者的想法及策略。經過實際教學後證實：圖畫書能有效引起兒童的學習動機；圖畫書能有效引導兒童開口說話；這套教學模式有助學生組織腦中的想法並完成故事。透過實際教學，也發現了一些可以改進的部分，因此重新調整教學策略，更新教學設計，希望未來有機會不只在短期營隊，而是在較長的學期制教學時間中實施。

透過這樣的教學設計，期盼能讓教師在數量有限的兒童華語教材外，可以選擇一套有效的教學模式使用圖畫書，為目前的兒童華語會話教學提供更多元的教學參考。

關鍵字：華語教學、兒童華語教學、說故事教學、圖畫書、兒童華語會話



Abstract



The aim of this study is to propose a course design about applying picture books to the teaching of Chinese for children. By following the design, teachers can use the pictures to raise children's learning motivation and encourage them to communicate with others. Children can learn how to organize thoughts, express their own ideas and tell their own stories through the practices so as to improve their conversational skill.

Based on former research, "story-reading" helps language learners to learn grammar and reinforce language sensitivity; "storytelling" helps learners to expand their vocabulary and improve their communication skills. Teachers can lead learners to use appropriate vocabularies and grammars, organize and present their thoughts, by using storyboard, re-telling and performing stories.

This article also lists the characteristics of picture books, according to *the Principles of Compiling Second Language Materials* and *the Principles of Translating Children Picture Books*, to help teachers choose the suitable picture books to enhance the learning experience of children.

After carrying out this design in a short term program in Mandarin Daily News Language Center in Taipei, Taiwan, I found that picture books really help children to organize the details of the pictures they have learned and to use oral and body language

to present their stories. After practicing, I also adjusted some strategies to build a better teaching plan for establishing a model.



Based on these findings, I concluded that such design proved that picture books to be a great tool for teaching Chinese and developing children's cognitive and language skills. And it also introduces an efficient way to use the picture books in teaching children conversation in Chinese.

I hope that teachers can use picture books with a set of effective teaching models in addition to a limited number of Chinese language teaching materials through this teaching design. The study can provide more instructional references for current Chinese teaching for children.

Keywords: Teaching Chinese as a Second Language, Teaching Children Chinese as a Second Language, storytelling, picture books, Chinese Conversation Teaching for Children



目錄

摘要	i
Abstract.....	iii
第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機與方法	2
第二章 文獻回顧	5
第一節 說故事與讀故事	5
第二節 兒童語言能力發展與學習動機	15
第三節 兒童第二語言教材教法	24
第四節 圖畫書的類型	32
第三章 兒童圖畫書的運用	39
第一節 第二語言教材編寫原則與圖畫書	39
第二節 圖畫書及語言教學應用	45
第三節 兒童發展與圖畫書的選擇	54
第四節 語言能力與圖畫書的選擇	60
第四章 說自己的故事書-短期兒童圖畫書課程設計與實證.....	67
第一節 國語日報兒童冬季華語研習營	67
第二節 教學設計與說明	74
第三節 教學操作與成效評估	85
第五章 兒童華語圖畫書課程設計與策略運用	115
第一節 教學理念說明	115
第二節 教學設計	121
第六章 結語	139
第一節 研究成果	139
第二節 未來展望	141
參考文獻	143
附錄	149

圖目錄



圖 1 《床邊動物故事》	43
圖 2 《晚安》	47
圖 3 《交通工具》	52
圖 4 《3 分鐘晚安小故事-愛心小故事》	56
圖 5 《小寶寶翻翻書-衣服》	57
圖 6 《愛水的河馬》	58
圖 7 《麥克的水手朋友》	59
圖 8 《鞋子屋破了》	61
圖 9 《愛聽音樂的老國王》	62
圖 10 《三年坡》	63
圖 11 《第一次坐火車》	65
圖 12 教學流程	82
圖 13 《如果你給老鼠吃餅乾》	83
圖 14 《拔啊，拔啊，拔蘿蔔！》	118
圖 15 說故事課程之流程圖	120

表目錄



表 1 第一次教學對象年齡分布	86
表 2 第一次教學對象華語程度分布	87
表 3 第一次教學對象國籍程度分布	88
表 4 以《如果你給老鼠吃餅乾》為例之教案設計一	89
表 5 第二次教學對象年齡分布	105
表 6 第二次教學對象華語程度分布	106
表 7 第二次教學對象國籍分布	107
表 8 以《如果你給老鼠吃餅乾》為例之教案設計二	108
表 9 以《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》為例之教案設計	121





第一章 緒論

第一節 研究背景

隨著中國經濟的崛起，華語在全球的重要性也隨之提升，世界各地學習華語的人愈來愈多，各式各樣的華語課程因應需求如雨後春筍般地出現。近年來，華語學習者的年齡更有向下延伸的趨勢，許多成人在意識到華語的重要性後，希望孩子能夠盡早學習華語，並將這個語言掌握得更熟悉、更好，兒童華語課程也在短期之內蓬勃發展起來。

兒童語言課程和一般成人語言課程有著本質上的不同，在「語言教學」外，更重要的是必須顧及兒童身心發展，和成人相較之下，兒童必須學習的知識和概念量非常龐大，語言學習的過程也伴隨著新知的獲取，在兒童不同的成長階段中，可以理解什麼概念，以及完成什麼任務，都是教師在語言教學前必須考慮的前提。以往華語教學的目標對象多放在成人華語學習者上，但是把教成人的方法直接施之於兒童會有許多不適用的地方，兒童華語教學需要更多的研究者以及教師投入這個領域。

與當前兒童華語學習者的人數相比，目前所出版的兒童華語教材遠遠不敷使用，近年來許多專家學者都已注意到這個問題，也從教材編寫、教學法設計等層面進行探討，然而短期內，兒童華語的相關教材、配套研究是否真的能夠適合實際的課堂教學，以及能收到什麼樣的成效，仍處於尚須不斷試驗的階段。

一套教材從無到有需要投入的時間和人力非常龐大，在華語教學市場逐漸擴大的趨勢下，為了語言教學當下的需求，設計教材往往緩不濟急，教師因此常常得使用手邊現有的素材作為教學媒介，若單純將這些媒材視為正規教材以外的輔助，大多就是將其作為補充用，倘若從現有的媒材中能選擇合適的作為主要上課教材，是較經濟的作法。當然，在課程中使用的既不是華語語言教材，教師勢必須在課程

設計上花更多的心思，才能更有系統地上課，因此筆者希望能夠針對貢獻一己之力，採用現有且方便取得的媒材設計教學，提供華語教師作為規劃課程的參考。



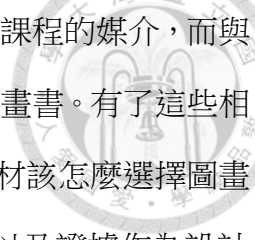
第二節 研究動機與方法

最初接觸華語教學現場，是在國語日報擔任兒童華語營隊的助教那段工作期間，那時除了學生的上課時間，學生在上課前、下課時、中午午餐與午休、放學後等時段的活動，都是助教負責管理的範圍。

為了讓小朋友中午休息時間能夠乖乖待在教室裡、不吵到需要休息的同學，筆者當助教第一個月時，拿了紙和筆讓不想睡覺的小朋友畫畫，然而第二個月筆者帶的學生都不愛睡覺了，為了吸引他們的注意、保持班上的秩序，就變個法子把午休時間拿來講故事，因為不想講太常見的題材，就講聊齋誌異、西遊記……等古典小說的內容，後來連隔壁班的小朋友中午時間都會跑到教室來聽故事。那時候筆者還未進入研究所就讀，也沒有相關的教育背景，所以也未考慮小朋友的語言程度以及題材內容是否合適，只是從那時候起，可以肯定故事對小朋友來說真的很迷人，幾乎沒有人不喜歡故事。

隔年，一位家長在一次閒聊中說：「雖然他們聽不太懂你說什麼，可是他們很喜歡聽你說故事。」這時筆者已經修了一年的碩士課程，累積了一些教學經驗，在教家教、教童謠這類彈性較大的兒童華語課時，偶爾也會依照課程內容挑幾本圖畫書作為輔助教材，但多數時間都是筆者講故事，再提出是非題或簡答題讓小朋友回答。在這樣的過程中，筆者注意到孩子們對於故事都有自己的想法，雖然想開口卻礙於相關語言知識不夠，以及不知道該怎麼去組織想法而說不出來，所以筆者當時就希望能夠建立一套教學模式，建立學生主動發言的信心，讓學生能夠說出自己的想法。

在以兒童作為教學對象的華語課堂上，可以利用的媒材最重要的是要能夠有



效吸引兒童的注意力，多媒體應用、遊戲等都是經常運用於兒童課程的媒介，而與一般紙本教材最為接近，且能使學習者有效學習的媒介，就是圖畫書。有了這些相關的教學經驗後，筆者開始思考，若以圖畫書作為教學的主要教材該怎麼選擇圖畫書？且又該怎麼教呢？這些課程設計終究是需要一些理論背景以及證據作為設計背後的基石，這就是這篇論文出現的契機。

為了將圖畫書運用於兒童華語教學上，筆者根據以下的順序進行教學設計研究：

1. 以文獻分析法歸納前人研究。
2. 整合兒童發展、第二語言教學、故事與圖畫書教學之理論。
3. 找出適合兒童華語會話教學的圖畫書類別。
4. 根據理論與原則設計教學活動。
5. 教學實施與修正。
6. 更新教學設計。

本論文以圖畫書為實體的教學媒介，以故事為教學內容，以兒童華語會話教學為教學範圍作研究設計，希望讓兒童學習者在上完課程後能夠說出屬於自己的故事，更期盼本教學設計能對兒童華語教學稍有助益。



第二章 文獻回顧



本研究希望探討在兒童華語會話教學中，何種圖畫書適合作為教學媒介，以及如何從事圖畫書於語言教學的運用。為了將圖畫書應用於兒童華語會話教學上，對於以故事作為教學媒介、兒童華語會話能力的發展、圖畫書的定義與特徵等層面，應深入探討。

因此，本章將先從圖畫書中所蘊含的最大成分，也就是故事的本質與應用進行探討，確認故事對語言學習的幫助；再看前人如何將故事運用於語言教學上；接著探究兒童的語言能力與學習動機，並了解教材編寫的原則，及目前圖畫書的定義、分類、應用等，這些討論皆有助於選擇適合的圖畫書作為教材，在設計教學的時候也能有所憑據。希望透過這些整理，能立於前人的基礎上，對此議題有更深、更廣的看法，並進一步深入開展。

第一節 說故事與讀故事

故事，從字面上解釋即為「過去的事」，《教育部重編國語辭典修訂本》¹ 的釋義為「傳說中的舊事，或杜撰的事情」，是人類對事情的記憶或看法。這些流動的思緒透過口耳相傳或實體記錄等形式流傳下來，成了故事，是人類自古以來不可或缺的精神食糧。因為故事原是記憶或看法，通常帶有主觀性，有一定的道德觀、文化意涵和社會價值，不過它不一定完全真實。

故事傳遞的資訊，很容易打入人心，透過故事傳遞各種知識，是一項很有效的方法，用在語言教學上也特別能引起學習者的學習動機。學者 Gerald A. Chesin 在〈Storytelling and Story Reading〉² 這篇文章中，特別討論了說故事（Storytelling）

¹ 參見《教育部重編國語辭典修訂本》網站：
<http://dict.revised.moe.edu.tw/cbdc/index.html>，2017年6月查詢。

² 參見 Gerald A. Chesin. (1966). Storytelling and Story Reading. *Peabody Journal of Education*, 43(4), pp. 212-214.



與讀故事 (Story Reading) 的差異，並說明這兩個方法分別可以如何應用在語言教學，以及對語言學習有什麼樣的幫助與效果，以下分述之：

一、 讀故事

讀故事 (Story Reading) 一詞，包含了兩種涵義，「讀」字除了表示「閱讀、看書」，也有「照著文字唸」的意思。根據 Gerald A. Chesin 提出的解釋³，「讀故事」必須遵循一個已設定的框架，包含文字、圖片來唸出一段故事，著重既有書面語的理解與篇章結構探討。換句話說，「讀故事」即包含「閱讀」和「唸」兩種與故事本身互動的模式。

學者 Gerald A. Chesin 也提到讀故事有助於認字、強化語法學習、增加對語言的敏感度，但其主要偏重文學而非語言層面，也因此有很高的機率會遇上生難字詞及複雜的句型，對於語言學習者來說，勢必得耗費一番心力才能理解這些內容。在帶領學習者讀故事時，可以適時加入提問和討論，並搭配適當的聲音、情緒、臉部表情、手勢、肢體動作、眼神接觸來幫助學習者學習。

二、 說故事

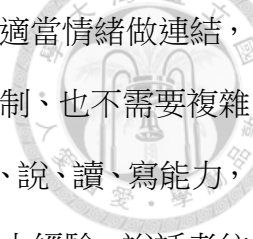
根據學者 Gerald A. Chesin 提出的解釋⁴，「說故事」指的是說話者在沒有文字、圖片的輔助下，能依照自己的想法，自由地運用肢體動作、眼神、聲音等技巧來說一段故事，說故事的訓練對口語能力、自我表達能力的發展都很有幫助。

學者 Nor Hansi Mokhtar 等人也認為說故事有助改善溝通能力⁵，不但可以擴展

³ 參見 Gerald A. Chesin. (1966). *Storytelling and Story Reading*, p 212.

⁴ 參見 Gerald A. Chesin. (1966). *Storytelling and Story Reading*, p 212.

⁵ 參見 Nor Hasni Mokhtar, Kamarulzaman Halim, Michi Farida Abdul, & Syed Sharifah Zurina. (2011). *The Effectiveness of Storytelling in Enhancing Communicative Skills*, *Procedia Social and Behavioral Science*, 18, p 164.



學習者的詞彙量，還可以讓學習者試著將字面意義、言外之意及適當情緒做連結，並理解詞彙、句法使用的時機。最重要的是，說故事不受時空限制、也不需要複雜的道具，只要說話者心中有想法，並對該語言具備一定程度的聽、說、讀、寫能力，就能說出一個故事。除此之外，由於說故事可以讓說話者分享個人經驗，說話者往往會更有自信、也更有意願參與相關活動。學者 Nor Hansi Mokhtar 等人也發現，在協商、討論的時候，故事有助於縮短人與人之間的距離，被鼓勵說故事的人其智力發展會更好、社會經驗也會變得更豐富。

綜上所述，說故事比讀故事更強調個人風格的呈現、也更能反映說話者自身在說話時的習慣，同一個故事經由不同人重新敘說，也會帶入個人對故事的詮釋與理解，因此說故事比唸故事來得更有說服力，在聽、說故事的時候，人們的注意力會比較集中，參與程度也比較高。本研究希望可以藉由故事引起學習者的學習動機，使學習者以說故事整合、輸出所學的語言知識，以達到改善口語表達能力的目的。

三、 以故事為第二語言會話教學媒介

許多學者曾研究如何以故事作為英語教學媒介，並加以應用之。雖然和本研究的目標語言不同，但同樣是語言教學，這些方法也可以運用在華語會話教學上，並依成人、兒童等不同年齡層的學習者，以及不同課堂的需求加以調整。

(一) 以故事為成人第二語言會話教學媒介

Nor Hansi Mokhtar 等人除了以故事作為外語溝通技巧的教學媒介，更證實了說故事的確可以增強學生的溝通能力，不但有助學生增進閱讀技巧，還能讓學生知道如何連接字句及字句背後的情緒。他們於馬來西亞國民大學進行了一套英語教



學⁶，在這項研究中他們很清楚地呈現學生在不同階段的變化，值得借鑑。

他們提出的教學設計，分為「自己說故事」(Tell it Ugly)、「建構故事分鏡」(Storyboard)、「將故事應用在生活中」(Bringing the Story to Life)等三階段，他們在十四週內，針對三十個馬來西亞大學生的英語課堂，實施了這套課程，並證實了其「說故事有助改善第二語言溝通技巧」的假設⁷。以下是 Nor Hansi Mokhtar 等人的做法：

1. 自己說故事

在學期初，教師先讓學生填寫一份關於學生自身聽、說、讀、寫四項能力的表格，接著將學生以三至四人為單位分組，作為共同學習、報告的夥伴。一開始學生會被告知這學期的任務，就是從知道怎麼讀、怎麼選擇故事開始，再學怎麼說故事。

前四週，每個學生必須利用課堂開始的前半個小時，閱讀一份教師指定的閱讀材料⁸，剩下的時間和同學們一起討論、分享故事。每組中的成員會拿到不一樣的閱讀材料，累積四週後每組至少就會有三十六個不同的故事。

由於學生要在半小時內讀完指定材料，依照其理解口述故事，在沒有太多時間準備的情況下，教師可以透過觀察學生的表現，了解學生剛開始上課時的程度。在這個階段教師要協助學生學著將書面語轉換成口語，並知道可以在哪些地方適時增減語句，才能將故事說得更流暢，讓故事成為其個人獨特的口語呈現。

⁶ 這套課程在 2010 至 2011 的第一學期，由 Nor Hansi Mokhtar 等人於馬來西亞國民大學 (Universiti Kebangsaan Malaysia)，課號 ZZZE1002 的基礎英語課 (Foundation English) 實施，文中未說明每週上課時數及學期總時數，學生程度落在馬來西亞大學英語測驗的第一級或第二級。

⁷ 參見 Nor Hasni Mokhtar, Kamarulzaman Halim, Michi Farida Abdul, & Syed Sharifah Zurina. (2011). *The Effectiveness of Storytelling in Enhancing Communicative Skills*, p 166. 此三階段之標題為筆者依文章內容所譯。

⁸ Nor Hasni Mokhtar 等人採用企鵝出版社所出版、改編自經典名著的讀本，這套讀本簡化了書中的字句，並分做七種不同難度，從最基礎的 200 字到進階級的 3000 字都有，且容易在圖書館中取得。



2. 建構故事分鏡

經過四週的課堂故事閱讀及討論、分享，第五週起，每次上課各小組都要決定下週上課所要上台發表的故事，每組報告的時間為十五分鐘，小組中的每人至少要說三分鐘。第五週起，學生每週都要上台報告上一週所準備的故事。

在學生準備的時候，教師必須引導學生自行建構「故事分鏡」。所謂的「分鏡」，指的是在影像媒體、漫畫中用來分解連續畫面的圖表，通常以一格一格的畫面來展現影像的構成，並以文字在圖表旁加註呈現方式、時間長度、對白、動作、特效、切入角度等，透過分鏡可以讓人在準備表演時或圖畫定稿前，預先確立這個畫面所要呈現的重點。

學者 Nor Hansi Mokhtar 等人利用了分鏡的概念，在課堂上要求學生建構「故事分鏡」，也就是說學生必須先找出故事中可以被具體描繪的主要場景，並用表格或圖像列出這個場景的角色、地點、時間、氣氛等細節，讓學生藉由故事分鏡對故事進行各面向的剖析，以深入了解故事。故事分鏡的建立，可以幫助學生在說故事的時候，能清楚地掌握故事重點，在說故事時更能傳達故事的精髓。

建構故事分鏡後，學生不能使用與書本上相同的語句，必須換句話來重述故事，當學生以自己的話重新詮釋這些畫面，這些語言知識就能內化成學習者本身的一部份，進而達到學習效果。

在這個階段，教師除了引導學生找出故事重點，還必須提示學生在說故事時適時地變換聲音的高低、大小聲，並加入眼神、手勢等肢體語言來表達情緒，讓故事的個人風格更強烈。

3. 將故事應用在生活中

教師在最後這個階段可以讓學生聽一段故事，或者看一段說故事的影片，再請



各組學生試著把聽見、看見的敘述轉換成對話紀錄下來，並讓學生一邊練習，一邊修改他們所寫的對話內容。

由於此研究的目標除了欲證實故事有助於改善學生的溝通技巧，更要找出學生透過這樣的課程，在語言學習上有了什麼樣的改善。期末時，Nor Hasni Mokhtar 等三位老師會給學生一個測驗，分別針對內容、表達、語言技巧這三個方面，評估學生在課程結束後的進步幅度。內容最主要看的是故事的豐富性，取決於學生事前的準備；在表達技巧上，多數學生從最初帶著小抄上台演說、到最後已能自在、自信地侃侃而談；而語言技巧進步的幅度反而不太多。

由於口語的評測比書寫還要困難許多，教師可以將學生說故事的情形錄下來，針對學生在故事內容呈現、連續性，還有文法、詞彙的選用，以及流暢度、發音、肢體語言等部分評估，以針對學生個別提出建議，並作為修正未來課堂教學的參考。

(二) 以故事為兒童第二語言會話教學媒介

學者 Yuhua Ji (紀玉華) 以兒童學習動機為核心，說明如何讓兒童在保持高度動機的情形下主動學習。他認為初級英語學習者在學英語時，教材經常都是趣味性較低的閱讀材料，容易降低學生的學習意願。在兒童語言教學上，一旦兒童喪失學習動機，要讓兒童重新再恢復學習意願很不容易。

一般來說，在進行語言教學時，教師可以根據課程內容以及學生程度的不同挑選適當的教材，同時也可以控制課室語言的範圍及難易度。然而故事的寫作，很難因應語言教學的需求使用符合學生學習範圍的語言，並且同時維持故事的趣味性。學者紀玉華特別針對兒童英語學習，提出了「三明治故事教學法」(Sandwich Story Methodology)⁹。「三明治」，是一種在麵包與麵包間放置蔬菜、肉、醬料等餡的一

⁹ 參見 Yuhua Ji (紀玉華)。(1997). Three Problems with Communicative Language Teaching for Young Learners in China. *Communicative English for Chinese Learners* 會議論文.



種食物，學者紀玉華所提的教學法是在母語中穿插外語來進行外語教學，這種母語和外語交雜的情形，就好像三明治一層一層堆疊的樣子，因此他取「三明治」隱含的意義為這套教學法命名。

這是一套結合母語與外語的過渡教學法，他認為在以故事作為材料進行第二語言教學時，可以先用學生的母語說故事，代換少數第二語言詞彙，再漸漸擴大詞彙代換的範圍，最後逐漸將整個句子都換成第二語言，藉此減低兒童對外語的排斥，以同時兼顧兒童的學習意願以及外語教學的目的。

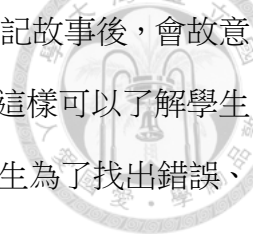
舉例來說，在「三隻小豬」的中文版故事中有這麼一個句子：「第一隻小豬用稻草蓋了一座房子」，學者紀玉華先將「小豬」以 " little pig" 代換之，將「房子」以 " house" 代換之，而得到「第一隻 little pig 用稻草蓋了一座 house」這樣的句子，隨著兒童對故事的熟悉與對外語詞彙接受度的提升，最終此句將完全以英文代換成：" The first little pig built a house made of straw."

他利用這套方法在中國福建、廣東的三個班級進行英語故事教學。他將學生大致分為三個群體，第一個群體為四到五歲的兒童，第二個群體為六到七歲的兒童，第三個群體為十至十一歲的兒童，在這些群體中他實施了略為不同的教法。

在第一和第二個群體中，教師透過了再現 (Revision)、看故事影片 (Story on TV) 這兩個步驟進行教學：

1. 再現 (Revision)：

在這個步驟教師會協助學生複習所學過的相關內容。在廣東的群體中，教師先講故事給學生聽，並要求學生每學完一個故事，必須上台表演以呈現上課成果。有些時候教師要求每個學生輪流表演故事中的一部份，也有些時候會將學生再分成小組，讓同組的成員扮演同一個角色，透過輪流扮演不同角色讓學生熟悉整個故事，進而達到學習效果。



在福建的群體中，教師則要求學生重述故事。教師在學生熟記故事後，會故意說錯某些環節讓學生糾正，或是有意遺漏某些資訊讓學生補充，這樣可以了解學生是否記得、理解故事情節，讓學生有更多發言的機會，也能讓學生為了找出錯誤、回答問題，而更集中地學習。

2. 看故事影片 (Story on TV):

在這個步驟，教師會先讓學生看一小段在課堂上第一次接觸的故事影片，而後由教師本人或者找一位學生擔任說故事的敘述者，試著用圖片輔助、說出比較難具體演出的部分，接著讓學生在敘述者說故事的時候，跟著敘述者所說的話演出故事內容，最後由表演的學生自行說出故事中的對白、唱出故事中的歌謠。教師在這個步驟可以引導學生利用聲調、語氣快慢停頓等聲音和表情的變化，來表達故事裡的情感，最終達到熟悉故事場景、對白的效果。

第三個班級為十至十一歲的兒童，他們已有約 100 個基本字彙的基礎，加上他們已能熟捻的運用拼音系統，對於符號、字母皆有一定的概念，教師在說故事時，已經可以降低使用母語的頻率，更能使用簡化的英文短句來取代原本故事中的句子，較複雜、較長的篇幅再使用三明治教學法即可。

透過三明治教學法，學者紀玉華統計後發現，學生開口說英文的意願不但提高了，課後也會自發性地進行英文學習，過了一個學期，部分學生已經不須依賴三明治教學法閱讀故事，可以自行用英文閱讀簡單的故事。

學者 Nor Hansi Mokhtar 等人所設計的課程必須建立在學生已有一定的語言基礎上，換句話說，如果學生的第二語言程度不足，這套教法就不適用，必須先建立學生的基礎知識如單字、文法等，學生才有自行閱讀及理解文本的能力。若教學對象為兒童，教師較難要求學習者回家自行閱讀大量材料。筆者認為學者 Nor Hansi



Mokhtar 等人在教學設計中的第二個步驟—建構故事分鏡，非常適合運用於兒童語言教學上，不但能藉此引導學生以讀圖片的方式來了解故事，也能在學生嘗試發表自己的想法前，運用這樣的方法建立清楚的脈絡。

此外，學者紀玉華在進行兒童英語故事教學時，先以重述故事、故事問答等方法讓兒童熟悉故事語言以及故事內容，而後再引導學生在課堂上以口說展演、故事表演來重述故事，這樣的學習法不但增添了語言的趣味性，也提供了學生大量的練習機會。

本文設計以圖畫書作為學生第二語言學習的材料，並擬嘗試採取上述教學法用於兒童華語會話教學，讓學習者透過這種互動性高且有趣的方式消化所學，轉為自己可以輸出的內容，以達到使學習者以華語組織自己的想法、表達意見，以及與他人溝通的目的。

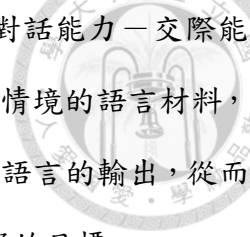
四、 故事對兒童語言學習的助益

故事和一般語言教材相比，有什麼特別值得作為兒童語言教學媒介的地方？學者周夢瑜、Carol Chomsky、Andrew Wright、Rebecca Isbell 等人，分別都對以故事作為兒童語言學習的媒介提出看法，綜合上述學者專家的意見，可以歸納出幾個故事對兒童語言學習的好處。

（一）營造自然的學習情境

周夢瑜認為兒童學習者在聽、讀故事的時候，可以學到很多語言知識，而後他們能將這些知識化為己用，說出自己的看法，以故事教語言更可以提供兒童自然的學習環境，並助其提高語言表達能力¹⁰：

¹⁰ 參見周夢瑜，〈小學英語“故事教學”的意義和運用〉，《教學在線》第3期（2008）頁59。



故事中的對話使語言變成自然的言語交際、發展學生的對話能力—交際能力。故事為學生提供了大量的、真實的、自然的、符合語言情境的語言材料，在接受語言輸入的過程中，學生又結合自身的經驗，產生語言的輸出，從而有效的提高學生的語言表達能力，達到運用語言進行交際的目標。

(二) 開拓兒童的生活視野

作家 Andrew Wright 認為兒童對故事有持續且強烈的需求¹¹，只要在適當的時間點給他們合適的材料，他們會很樂意參與與故事相關的活動。故事對兒童來說不僅僅是語言教學的媒介，也是他們獲取新知的橋樑，兒童可以從故事中得到新的生活經驗、認識新的東西，為了更了解故事內容，他們會更有動力學習。

(三) 增加與他人溝通的機會

學者 Carol Chomsky 認為兒童在故事中接觸的語言，與其獲得的語言知識息息相關¹²，不論是大人唸故事給兒童聽，或是兒童本身的閱讀經驗，都會讓兒童的語言能力進步。這也呼應了學者 Gerald A. Chesin 所說：讀故事有助於認字、強化語法學習、增加對語言的敏感度。

學者 Rebecca Isbell 等人也呼應了學者 Gerald A. Chesin 對說故事的看法，且更進一步地認為說故事對於兒童的口語複雜度以及篇章理解有很大的幫助¹³，透過與他人分享故事，兒童可以得到更多的溝通機會，其語言和文學技巧會更敏感，認識的詞彙也會愈來愈多，因此故事是一個絕佳的語言教學媒介，可以讓兒童增進聽、說、讀、寫等各種語言能力，同時還能學到故事所要傳達的知識或概念。此外，在

¹¹ 參見 Andrew Wright. (1995). *Storytelling with Children*. Oxford : Oxford University Press, p 4.

¹² 參見 Carol Chomsky. (1972). Stages in Language Development and Reading Exposure. *EDUCATIONAL REVIEW*, 42(1), p 88.

¹³ 參見 Rebecca Isbell, Joseph Sobol, Liane Lindauer, April Lowrance. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), pp. 157-163.

閱讀或聽、說故事時，兒童會利用句型將概念、詞彙組織起來，進而增加其推理技巧和理解力。



(四) 提高兒童的思考能力

說故事對語言學習有許多好處，但要完成說故事這項任務，必須先有一些先備知識與能力。學者 Rebecca Isbell 等人認為兒童要流暢地說故事，首先兒童必須有良好、積極的態度，以及不怕犯錯的精神，能透過有限的語言能力去構築自己想要表達的內容¹⁴。

在說故事前，說故事的人必須先想出故事主題、內容、呈現方式，在準備的過程中，教師可以鼓勵兒童盡情發揮創意，讓他們盡其所能地思考，同時教師必須將注意力放在兒童達成了什麼成就上，而非關注他做錯了什麼。對大多數的兒童來說，這是一個很自然的學習方法，在學習新知外，更能提高其思考能力。

對兒童來說，用母語聽、讀故事需要良好的注意力，以及能夠從故事中找到線索、預測故事發展、並勇於猜測的技能。但若要透過第二語言聽、讀、理解故事，除了掌握基本的聽讀能力，對於注意力、理解力等各種能力的需求也會更高，在後續的課程設計上，設計者可以利用這些特點來檢視所設計的內容是否符合兒童學習者的需求。

第二節 兒童語言能力發展與學習動機

兒童，廣義來說指出生到成年前的人類，但因各國民情、法規皆不相同，對兒

¹⁴ 參見 Rebecca Isbell, Joseph Sobol, Liane Lindauer, April Lowrance. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children., pp. 157-163.

童的年齡的界定也有所差異。聯合國兒童權利公約設定的目標對象為十八歲以下的人，而台灣、墨西哥等國則將十八歲以下的人細分成十二至十八歲的青少年及零至十二歲的兒童。這些數字雖不是絕對的界線，卻有助於界定教學對象的範圍。

由於兒童學習者與成人在本質上有極大的差異，而兒童時期更是在身心靈的各個面向迅速發展的階段，了解兒童在不同階段的心理及語言發展，才能配合他們成長的變化針對兒童制定適當的教學方針、及對其有所助益的學習策略，並找出適合的教學媒介。

一、兒童語言能力發展

人類自嬰兒時期起開始接收各種外界訊息，並以各種有聲、無聲的方式傳達其想表達的訊息，從最初發出牙牙學語的叫聲，漸漸可以說出一個個的單字。在十八個月時，幼兒的字彙量大增，更能自行組合出由兩、三個字構成的電報式句子¹⁵，兩歲左右就能說出包含疑問句和否定句等句型，三歲以後就能了解一般生活中常見的語言。

在第二語言學習上，兒童與成人的學習歷程有很大的不同，除了受到心理發展的影響，也會因生理發展而有所侷限，比方說正常發展下的兒童，多數都可以分辨兩個相近音之間的不同，卻會因口腔構造尚未發育完全而發不出這些音。

多數研究與觀察都顯示兒童學會一種新語言所需的時間比成人更短，但確切原因至今仍沒有定論。學者 H. Douglas Brown 整理了許多著名學派、不同學者的看法¹⁶，大致將兒童語言能力的發展分為三種：強調語言是一種習慣的行為主義論；認為語言能力與生俱來的天生論；探討語言本質的功能論。

¹⁵ 電報式語言 (Telegraphic speech)，指以主詞和動詞等實詞構成的句子，省略助詞、副詞、介詞等副詞。

¹⁶ 參見 H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，臺北：臺灣培生教育出版股份有限公司，2007，頁 29-41。



(一) 第一語言習得理論

兒童語言學習大多是從第一語言開始，所以多數的學派都會以第一語言習得的角度來檢視兒童語言學習、了解兒童如何學會一種語言，以下為主要的第一語言習得理論。

1. 天生論

天生論 (The Nativist Approach) 的論述是認為人天生就有語言能力，可以有系統地感知身邊的語言，再內化成自己的語言系統。¹⁷

在語言學習上，在日常環境中逐漸自然發展出的能力被稱作「習得」。學者 Noam Chomsky 認為人的腦袋裡有一種語言習得機制 (Language Acquisition Device)¹⁸，這種語言習得機制是與生俱來的，只要大腦的發展沒有問題，人就能將聽到的話透過語言習得機制整理出一套規則，自然而然地學會說話。但這個機制會隨著年齡成長而逐漸退化。因此，成人會說新的語言是後天「學習」而來，但兒童卻可以透過潛移默化「習得」新的語言。

後來的研究者們¹⁹ 更擴大了這個假設，他們假定所有人類基因都有習得語言的能力，且所有語言都有一套普遍通用的規則—「普遍語法」(Universal Grammar)。他們發現兒童在各個階段其語言能力都是有系統地發展，會在不斷接收語言輸入後，輸出其各種假設並驗證這些想法是否正確，接著不斷修正、重塑，或放棄這些假設。²⁰

¹⁷ 參見 H. Douglas Brown, 林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯,《第二語教學最高指導原則》, 頁 31-33。

¹⁸ 參見 Noam Chomsky. (1957). *Syntactic Structures*. New York: Walter de Gruyter.

¹⁹ 在《第二語教學最高指導原則》一書中指 White, L. (2003), Gass & Selinker. (2001), Mitchell & Myles. (1998). Cook. (2003) 等人的研究。

²⁰ 參見 H. Douglas Brown, 林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯,《第二語教學最高指導原則》, 頁 34。



2. 行為主義論

行為主義論 (Behavior Approaches) 的基本論述是認為人的行為如果得到正面回饋，就能繼續維持，或是增強行為的強度、頻率，但若行為者得到負面回饋，這項行為最終就會減弱或者完全消失。在語言習得上，有效的語言行為是對從外界接收的刺激做出正確的反應，當兒童發現某種反應可以得到正面回饋，就能逐漸養成習慣。

也就是說，當兒童聽到一句話，根據這句話做出的回應或反應，可以得到說話者的肯定，那兒童就會知道這個回應、反應是對的，以後逐漸就能對這句話做出正確的回應或反應。反之，如果兒童做出的回應、反應被忽視或是被糾正，那兒童就會漸漸地修正自己的回應或反應，最後做出正確的回應或反應。

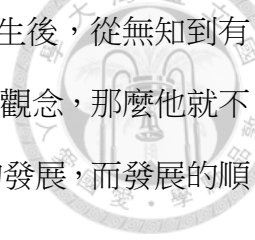
但在語言學習中，仍有許多無法以行為主義論解釋的現象。兒童為什麼會自行「創造」、「組合」出一般成人不會說的話？人又為何能說出從前沒人說過的句子？關於語言習得的能力、過程、語言的抽象本質以及語言的互動本質，這些都需要更進一步的解釋。

3. 功能論

功能論 (Functional Approaches) 著重探討語言的本質，認為語言是認知和情意表達的方式之一，過去的學派探討的是語言表面的形式，卻忽略了語言經由社會互動帶來的功能層次，功能論強調的就是在某個情境下，利用語言的形式來完成各種有目的、有意義的互動。

功能論發展的初期著重研究認知心理學，學者 Jean Piaget 對於兒童的認知發展提出了新的觀點²¹，他認為兒童在學習一個新的語言概念前，勢必要對這個概念

²¹ 參見 Jean Piaget. (1969). *The Psychology of the Child*. London: Routledge.



有所認知。「認知」是一種解釋外界事物的能力，也是一個人出生後，從無知到有知這般獲取知識的過程。舉例來說，如果一個孩子還沒有時間的觀念，那麼他就不可能學會任何關於時間的詞彙及用法。語義的學習要依靠認知的發展，而發展的順序取決於語意的複雜程度。

功能論後來也開始研究社會建構層面，認為語言的學習建構在互動交流的行為上，正在學習語言的兒童和有足夠語言使用能力的成人間，有一種交互行為系統，這個系統可以幫助兒童建構出自己的語言系統。²²

(二) 兒童身心發展與語言學習

從兒童開始學說第一語言，到完全掌握正確的語音、語法，其間歷經了許多嘗試與錯誤，語言在錯誤被糾正後逐漸地修正，多數人都是在這樣的歷程下建立其第一語言。一般來說，第二語言指的是在第一語言之後所學的其他語言，雖然學習第一語言和第二語言，都要經歷無數的嘗試與錯誤，但和學第一語言時相較，第二語言學習沒有那麼充裕的時間，遇上錯誤時也不像在學第一語言時，可以受到那麼多的包容。

在第一語言和第二語言之間，是否該劃分一條學習年齡的界限？目前尚無定論。但受到生理、心理發展的影響，有許多學者都指出了年齡確實會對語言學習造成差異，因此本節將著重於身心發展如何影響語言學習，這些發展對於語言的運作是否有其特殊之處。

1. 兒童生理發展與語言學習

承第一語言習得理論所述，許多學者都認為語言中有很多決定性的要素，像是

²² 參見 H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，頁 40。



發音、學習模式等，都必須在兒童時期奠定。而兒童時期究竟有什麼關鍵會對往後的語言學習有所影響？目前學者們的研究主要著重於兒童發音以及大腦發展兩個方面。

(1) 兒童構音的發展

嬰幼兒除了一開始自然發出的哭聲與叫聲，要能進一步掌握一個語言音素，必須要發展出對各語音的聽辨能力，發出這些音的肌肉與器官也須發育完全。

在嬰兒時期，人類只能由喉頭控制哭聲，直到五歲左右才能掌握捲舌音這種較複雜的音。整體而言兒童在青春期前，幾乎都已經能控制完整的發音音素。²³ 在卓士傑針對台灣三到六歲的兒童進行的一項發音研究中顯示²⁴，一直到六歲兒童仍可能有塞音化及不捲舌的問題。

(2) 大腦的發展

在初生之時，人類大腦分工的情況還不明顯，隨著大腦的發育，有些功能會被分到左腦或右腦進行，這樣的分工被稱為大腦的「側化現象」(Lateralization)。智力、邏輯、分析等較為理性的功能會被分到左半腦，情感和社會需求等較為感性的功能則被分到右半腦。

學者 Eric Lenneberg 等人認為：「側化是個緩慢的過程，大約在兩歲開始，至青春期結束，青春期前的兒童若左腦受損，能夠將語言功能重新定位到右半腦，再次學習第一語言，而且不會造成顯著的差別。」²⁵ 然而運用語言所需要的能力有

²³ 參見 H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，頁 73。

²⁴ 參見卓士傑，《台灣學齡前 3 到 6 歲兒童構音/音韻發展》(臺北：國立台北護理學院聽語障礙科學研究所碩士論文，童寶娟指導，2008)，頁 72。

²⁵ 參見 H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，頁 68。

很多，我們必須理性地思考、組織內心想表達的情感與想法，不管是左腦或是右腦的發展，都會影響語言的學習。



學者 Thomas Scovel 提出關於側化及第二語言之間關係的主張：「在青春期前大腦的可塑性較強，使兒童不僅能習得第一語言，還能習得第二語言，可是在側化完成之後，人類就很難再輕易習得第二語言並流利使用。」²⁶

由於影響語言習得的因素實在太多，目前對左右半腦的分工與發展如何影響語言習得，學者專家仍未有共識。但透過這些研究我們可以知道大腦的發展確實影響了語言的習得，而兒童學習者所學習的語言知識，會有一部分是成人學習者再怎麼努力都無法獲得的，也說明了語言的學習確有其關鍵期，如果兒童學習者能盡早在關鍵期內掌握這些成人無法得到的語言知識，對往後的語言學習會有很大的幫助。

2. 兒童認知發展與語言學習

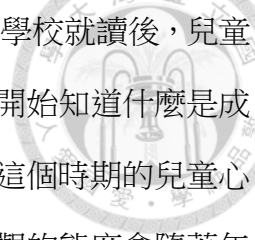
教育心理學家 Jacquelynne S. Eccles 認為兒童在六至十四歲這個階段，不管是在生理、心理或是社會化的程度上都有戲劇性的轉變²⁷。他將這段時期按照生理及認知發展分成兩個部分，第一個是兒童中期（Middle Childhood）六至十歲，第二個是青少年前期（Early Adolescence）十一至十四歲。

（1）兒童中期（Middle Childhood）

六至十歲的兒童中期，兒童開始發展個人興趣、知道什麼是成就感，漸漸地了解他們也能主導、控制自己的世界。在六歲以前，多數兒童最常接觸的就是家人，

²⁶ 參見 H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，頁 68。

²⁷ 參見 Jacquelynne S. Eccles. The Development of Children Ages 6 to 14. (1999). *THE FUTURE OF CHILDREN*, 63(2), p 31.



他們認為較自己年長的人，各方面的能力也會比自己更強。進入學校就讀後，兒童的世界不再只有父母及少數親友，他們面臨與同儕之間的比較，開始知道什麼是成功、挫折，所以這個時期的兒童會為了成就感而努力學習。由於這個時期的兒童心態較為樂觀，即使剛剛失敗了也能勇於挑戰下一個問題，這種樂觀的態度會隨著年齡而逐漸降低。

進入學校後，兒童比以往擁有了更多的自由，必須開始學習對自己的行為負責。受到如此多元的刺激，他們逐漸形塑出個人獨特性，也有了「自我」的概念，能控制自己的行為、獨立做決定，也會嚮往達成某些成就，主動尋求學習機會。

(2) 青少年前期 (Early Adolescence)

十一至十四歲的青少年前期，兒童開始面臨生理上的轉變，多數人也進入中學就讀，與外界有更多的接觸機會。但這個階段的孩子常顯得不太積極，也不是很想把事情做好，同儕的影響比家人、師長還大，甚至有人會因各種原因輟學，是多數人一生中最不穩定的一段時期。這個階段的兒童必須綜合一般兒童與成人的教法，不能完全將之視為兒童看待。

大多數的人認為兒童若愈早暴露在自然的第二語言習得環境中，一般來說，會比從成人時期才開始接觸第二語言的人擁有更高的語言能力。針對這個議題，學者 Stephen D. Krashen 等人做了一系列研究²⁸，他們發現成人與兒童在等長的時間、暴露於相同的第二語言環境下，成人進步的速度在初期會比兒童還快。在相同時間與相同環境的語言接觸下，年紀較大的兒童在初期進步的幅度也比年紀較小的兒童更大。

學者 Walsh 和 Diller 認為：「不同年紀適合學習第二語言中的不同面向，像發

²⁸ 參見 Stephen D. Krashen. (1983). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, pp. 43-p44.

音這種低階的程序需要的是處於發展早期、適應性較低的整體神經迴路 (macroneural circuit)，因此過了兒童期就難以再克服外國腔的問題。而像語義關聯這種較高階的語義功能則需要處於發展較晚期的神經迴路，這也解釋了為何在限定時間之內，大學生學文法及字彙的表現會優於小學生。」²⁹

學者 Jacquelynne S. Eccles 的研究也發現，並不是在語言學習的所有階段，都是年紀愈小開始接觸第二語言程度就會愈好。長期來說，若從兒童時期就接觸第二語言，其第二語言能力確實會優於成人時期才開始接觸的人。這是因為年輕的習得者接收的輸入比較單純，對於單一概念的習得速度較快也較透徹。而年紀愈大的學習者，一次會得到的可理解輸入較多，在注意力分散的情況下，就沒辦法學得那麼深入。

雖然現在關於兒童語言能力的發展仍沒有定論，但從不同的面向來看兒童語言能力發展的過程，可以有更全面的認識，進而以各理論為基礎，避免教學的目標對象可能出現的問題，了解兒童習得語言的本質。

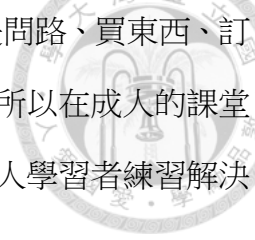
二、兒童語言學習動機

動機，指激發人的動機的心理過程，透過激發、鼓勵的方式，使人們產生一種內在驅動力，並朝著所期望的目標前進。動機大致可以分為消極動機、積極動機兩種，積極動機可以使行為者主動學習、爭取某些特定的目標，消極動機則是為了避免某些行為者認為不好、不喜歡的情況產生，而被動採取某些行動。

學者紀玉華³⁰認為在「溝通」上，成人和兒童的學習需求迥異，學習動機也大

²⁹ 參見 H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，頁 68。

³⁰ 參見 Yuhua Ji (紀玉華)。(1999). Communicative Language-Teaching through Sandwich Stories for EFL Children in China. *TESL CANADA JOURNAL*, 17(1), pp. 103-104.



不相同。成人的學習目的一般都是要完成一項特定的任務，像是問路、買東西、訂旅館、求職等，在旅行、工作等實際生活層面容易碰上的問題，所以在成人的課堂教學上，經常透過情境對話、任務、角色扮演等活動，來幫助成人學習者練習解決這些真實世界會出現的問題。

兒童的「真實世界」和大人不同，他們需要面對的問題也和成人不同，兒童學習語言的動機可能包括滿足好奇心、介紹自己、說明自身經驗、聊天、交朋友等，因為兒童的現實包含了他們的想像，也因此課堂教學的模式必須有讓兒童發揮想像力的空間。兒童學習的主要目的，不是為了完成某個任務，而是真的能夠認識某樣新的東西、學習新的知識，並在過程中愉快地學習，滿足他們在認知、情緒、社會、道德上的發展。

學者呂叔湘認為一般課本的語言不夠生活化，並不能滿足兒童的需求，而兒童時期所接觸的學習最為重要，若不能引起兒童的興趣，很可能對兒童的學習有所侷限。³¹

綜上所述，在語言學習上，兒童並不像成人一樣會設定特定目標，他們的焦點會放在當下與第二語言接觸的過程。也因此有趣的課程、輕鬆的環境，皆利於激發兒童學習者的積極動機。儘管在短期內達不到顯著的效果，但筆者認為長遠來看，這樣的設計可以使兒童容易接納，並對語言學習產生好感。

第三節 兒童第二語言教材教法

在關於教學的研究上，多數學者都同意教材和教法是教學最重要的根本，在教學時必須考慮學習者的年齡、學習目標、甚至母語的影響，採取適當的教法、並使

³¹ 參見呂叔湘，〈關於語文教學問題〉，《名家談語文》，第12期（2013），頁4-7。



用合適的教材。

在第二語言教材教法的領域上，前人的研究內容豐富、研究量也很龐大。這些教材教法經由不斷的實踐、調整後，已發展得相當成熟，值得借鑑。了解教材編寫的原則與教法後，就能更清楚地知道挑選教學材料有哪些重點，更能對這些挑選出來的材料實際進行教學並驗證之。

一、第二語言教材編寫原則

關於第二語言教材編寫特性的原則，許多學者都有相當類似的看法。1988年，學者趙賢州首先提出了教材編寫的四項原則³²：針對性、實踐性、趣味性、科學性；1993年，學者呂必松認為教材編寫應有六項原則³³：實用性、交際性、知識性、趣味性、科學性、針對性；1996年，學者束定芳亦提出六項教材編寫原則³⁴：真實性、循序漸進性、趣味性、多樣性、現代性、實用性。2000年，學者劉珣³⁵將教材的編寫原則定為五項：針對性、實用性、科學性、趣味性、系統性；2006年，學者李泉則將教材編寫原則³⁶再更詳細地擴展成十項：定向原則、目標原則、特色原則、認知原則、時代原則、語體原則、文化原則、趣味原則、實用原則、立體原則。

一般來說愈晚提出的理論學說會愈精細，也更符合當時的需求，學者李泉所提的教材編寫原則相當容易為大眾接受，然而這些原則仍多從學者劉珣提出的五個原則中衍伸而出，因而大多數人在編寫華語教材時主要還是參考學者劉珣提出的說法，以下針對學者劉珣所提的五性原則簡而述之。

³² 參見趙賢州，〈建國以來對外漢語教材研究報告〉，第二屆國際漢語教學討論會會議論文，1988，頁 590-603。

³³ 參見呂必松，〈對外漢語教學概論講義〉，北京：《世界漢語教學》第3期（1993），頁 71-78。

³⁴ 參見束定芳、莊智象，《現代外語教學：理論、實踐與方法》，上海：上海外語教育出版社，1996，頁 163-164。

³⁵ 參見劉珣，《對外漢語教育學引論》，北京：北京語言大學，2000，頁 313-318。

³⁶ 參見李泉，《對外漢語教材研究》，北京：商務印書館，2006，頁 46-57。



1. 針對性：

教材必須針對學習者的母語、文化背景、年齡、學習目的、學習時限等特點來編寫。

2. 實用性：

由於第二語言教材主要用於培養學習者的語言交際技能，所以教材的語言必須出自生活，盡可能貼近真實生活環境。必須提供學習者大量的練習，讓學習者透過練習的途徑開展交際活動。

3. 科學性：

教材內容必須使用規範的通用語言，內容的選擇要參照已公布的等級標準或大綱，並以符合語言教學的規律編排，在語言現象的解釋上也必須注意其準確性。

4. 趣味性：

教材的趣味性體現在其實用性、目的語的文化、以及教材在題材、語言風格和練習方式上的多樣化。

5. 系統性：

教材在語言知識上的介紹要與聽說讀寫四項技能平衡協調，且不同階段的教材必須相互銜接，並與教師手冊、練習本、單元試題等相互呼應。

目前國內常見的兒童華語教材包含：台灣語言文化社的《生活華語》系列、康軒文教集團的《Hello，華語！》系列，以及各大學語言中心、民間機構的自編教材等。《生活華語》的定位為全球性通用教材，採用「以說聽為導向的混和教學法」，將課文與音樂結合，由「唱、聽、說」導出「讀、寫、作」。³⁷《Hello，華語！》

³⁷ 參見《生活華語 1》(三版)，台北：社團法人台灣語言文化社，2011，頁 1。

的特色為「以圖領文」³⁸，採溝通式教學法，以溝通情境、生活主題來規畫課程內容，培養學生的基礎聽、說、讀、寫能力。



與成人華語教材相比，國內兒童華語教材出版的數量遠遠不足，相關研究也不多，有很長一段時間甚至沒有新的兒童華語教材問世。但近年來已有許多專家學者相繼注意到華語教學中這塊相對欠缺的部份，透過教學法的研究、教材的編寫、教學實務經驗分享等方法，讓兒童華語教學邁向更好的發展方向。

二、兒童第二語言教學法運用

目前專門針對兒童第二語言教學所設計的教學法較少，但教學法是可以活用的技巧，目標對象不一定只單純針對成人或兒童，為了使兒童學習者能夠說出自己的故事、並和他人討論故事，本文將針對此目標先列出適用於會話教學的教學法，接著列出一些前人於兒童語言課程上所運用的教學法以作本文設計之參考。

(一) 會話教學原則

在說故事的時候，說故事的人所展現的是其口語表達的能力，但是在故事說完以後，如果能和他人進行故事討論，其所展現的就是更一步的會話能力。

會話教學與口語教學不同，會話是提高交際能力的一個手段，而會話教學的最終目的是提高交際能力，是可以在不同場合可以做出適當應對的能力。

學者周健在《漢語課堂教學技巧 365 例》一書提到³⁹：

語言的本質功能是交際，第二語言教學的目的是培養學習者運用目的語進

³⁸ 參見《Hello, 華語！第 1 冊》(再版)，台北：康軒文教事業股份有限公司，2013，頁 0。

³⁹ 參見周健，《漢語課堂教學技巧 365 例》，北京：商務印書館，2015，頁 328-329。

行交際的能力，……在第二語言教學中，語言交際既是目的又是手段。教師應當努力設法把真實的交際引入課堂。因為比起模擬交際，接近真實的交際和真實的交際更能調動學習者的熱情。



學者楊惠元在《對外漢語聽說教學十四講》一書提到⁴⁰：

會話是人們進行社會交際的最基本形式，是一種雙向傳輸語言信息的言語活動，也是第二語言教學的一個重要內容。課堂上的會話練習是培養學生會話能力的手段，直接為提高交際能力的根本目的服務。……會話練習不像詞語和句子練習那樣目的單一。會話練習的著眼點應該是訓練和提高學生綜合運用語言的能力，包括：高速組織語言內容的能力，正確選詞造句組句成段的能力，恰當選取表達方式的能力和善於運用聲音技巧的能力等口頭表達微技能。同時還應該包括掌握開始談話、輪流談話、結束談話以及提出、控制和轉換話題等會話技巧。

從以上兩段來看，會話教學的重點在「提高學習者第二語言的交際能力」所以教學必須扣緊這個關鍵來安排。為了達到這個目的，最好的辦法就是讓學生從模擬情境開始學習、再於實際情境下加強練習。

學者楊惠元又提到⁴¹：

語言不是教會的，而是練會的。同樣，一個人的說話能力不是靠教而提高，而是靠練而提高的。因此，說話課一定要貫徹精講多練，注重交際的原則。

⁴⁰ 參見楊惠元，《對外漢語聽說教學十四講》，北京：北京大學，2009，頁 224。

⁴¹ 參見楊惠元，《對外漢語聽說教學十四講》，頁 168。



目前常用於會話教學的教學法有語言定式教學法、功能教學法。

1. 語言定式教學法⁴²

定式指的是有一定特性、能固定搭配、有固定框架的單句、成語、篇章，範圍可小可大。運用在語言教學上，可以利用前述學者們所說的「加強練習」來學會一定的說話技巧、格式。在教學時可以讓學生在一定的框架中，再行套用不同的部件來組成新的句子。

2. 功能教學法

功能教學法的目標是使學習者做出接近生活情景的成段表達。學者張和生認為在溝通技巧的訓練上，功能教學法是最好的方法之一，他又將其稱為「交際式成段表達」，也稱「溝通式教學法」⁴³，這種學習法與學生個人的語言能力及性格、社會經驗、主觀意識等因素息息相關，備課時必須特別注意。

交際式成段表達又可以分為內向式和外向式，內向式是根據課文內容進行成段表達訓練，目的是要發掘字裡行間的深層意義，所以學生必須對現有的材料深入思考，對話題進行分析、判斷，進而表達自己的見解。教師可以採用正向提問或反向提問的方式來引導學生，教師不宜對學生的看法做出法官式的評判，也不宜直接說出自己的觀點。

外向式是遠離課文內容的交際式成段表達訓練，討論的話題與課文內容相關，但沒有直接關係，可以提供學生額外的各種材料，影片、戲劇、參訪、遊覽、訪問等。並結合學生感興趣的主題，讓學生站上講台和其他同學互動，把課堂教學變成以學生為主的交際活動。

⁴² 參見靳洪剛，〈語言定式教學法在中文習得和中文教學中的作用〉，《美國中文學報》，第 30 期（2004），頁 45-62。

⁴³ 參見張和生，《對外漢語課堂教學技巧研究》，北京：商務印書館，2006，頁 277-279。

(二) 由語言遊戲說到肢體反應教學法



兒童學習第二語言的歷程與成人不同，唐葭英指出，兒童主要是透過生活和遊戲向家人、同伴學習語言，這種不自覺的學習，效果好、速度快，兒童會把注意力集中在感興趣的事物上，但時間不長，因此在教學時教師的語言要有針對性、直觀性和自控性，且必須針對兒童的年齡來做調整。教師的形象活潑、有活力也能有效地吸引兒童的注意。⁴⁴

以下列出一些前人用於兒童語言課程上的教學法：語言遊戲說、全身肢體反應教學法、肢體反應故事教學法，作為本文設計的參考依據。

1. 維根斯坦，語言遊戲說

楊佑文認為德國哲學家維根斯坦的「語言遊戲說」是幫助學習者學習第二語言的良好媒介⁴⁵。維根斯坦在二十世紀初提出「語言遊戲說」，指人們利用語言進行的一切活動都是遊戲，常見的語言遊戲包含：問候、請求、服從、說故事、演戲、報導、推測……等。由於語言遊戲牽涉語境、語體、語用等多種因素，楊佑文認為這個方法可以同時開展聽、說、讀、寫四種語言技能。

以語言遊戲說為本，楊佑文也再次說明在第二語言的生活環境中，學習者除了因大量接觸第二語言而改善其語言能力外，也會為了能更順利於這樣的環境中生活，而將第二語言發展為自身所能運用的能力。

這樣的學習方式，也呼應了學者呂叔湘的看法，他認為一個詞的意義，就在語言的使用中被賦予，在一個語言中，這個詞有多少種用法它就被賦予了多少種意義，因此語言學習和生活實踐乃是不可分割的整體。⁴⁶ 在兒童學習語言的時候，應為

⁴⁴ 參見唐葭英，〈談談幼兒注意力的培養〉，《幼兒教育》，第2期（1983），頁14。

⁴⁵ 參見楊祐文，〈維根斯坦語言遊戲說與二語習得〉，《外語學刊》，第159期（2011），頁20-24。

⁴⁶ 參見呂叔湘，〈關於語文教學問題〉，頁4-7。

兒童營造特定的語言學習環境，讓兒童學習生活化的語言，用語言遊戲滿足兒童在語言學習上的需求。



2. James J. Asher，全身肢體反應教學法

1969年，學者 James J. Asher 提出全身肢體反應教學法(Total Physical Response Approach, 簡稱 TPR)⁴⁷，他認為兒童在學習語言時，是透過「聽」和「看」來接收各種輸入，在接收這些輸入以後，必須有正確的理解才能做出正確的回應，所以理解語言材料是件很重要的事。

全身肢體反應教學法能夠讓學習者在一邊聽指令一邊動作的過程中，增進其對第二語言的理解力，當學習者能以正確的動作回應教師的指令，就代表學習者理解了教師說的目的語。對兒童來說，這種學習方式可以增加他們的學習信心，對維持其長期的學習興趣與動機有很大的幫助。

3. Blain Ray，肢體反應故事教學法


魏鵬洋於 2015 年提出的論文中，介紹了西班牙英語教師 Blain Ray 所創的肢體反應故事教學法 (Total Physical Response Storytelling, 簡稱 TPRS, 魏鵬洋譯)⁴⁸，Blain Ray 將 James J. Asher 的肢體反應法和說故事相結合，主要透過肢體反應法來幫助學習者理解目的語，再以故事為媒介來提高學習者的興趣，可以讓學習者以「習得」的方式學習第二語言，這樣的成效比其他重視有意識地「學習」的教學法來得更好。

肢體反應故事教學法的具體實施步驟為⁴⁹：

⁴⁷ Asher, James J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), pp. 3-17.

⁴⁸ 參見魏鵬洋，《肢體反應故事教學法 (TPRS) 應用於初級兒童華語教材與教學設計之研究》(臺北：國立台灣大學華語教學碩士學位學程碩士論文，竺靜華指導，2015)，頁 17。

⁴⁹ 參見魏鵬洋，《肢體反應故事教學法 (TPRS) 應用於初級兒童華語教材與教學設計之研究》，頁

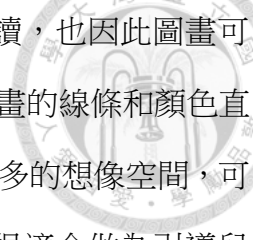
- 
- (1) 建立目標生詞和句式意義：TPRS 教學法的第一步就是為學習者建立目標生詞和句型的意義。Blain Ray 提出兩個有效的方法：利用肢體反應法以及翻譯，讓學生充分理解目標生詞和句型的意義。
 - (2) 創造故事：Blain Ray 認為 TPRS 教學法的成功之處，在於教師利用此教學法帶領所有的學生一起創造故事，讓學生更有參與感。在帶領學生創造故事之前，教師必須先準備一則迷你故事 (Mini-Story)，並利用該迷你故事跟學生進行問答，意即教師在說故事的過程中，利用提問的方式逐步增加故事資訊，資訊的來源大部分是以教師設想好的情節為主，少部分則可以採用學生的回答。
 - (3) 引導閱讀：TPRS 教材中，每一則迷你故事都會搭配一則延伸閱讀的，其內容和迷你故事的內容是類似的。故教師每完成一篇迷你故事，就帶領學生討論延伸閱讀的短文。

根據上述學者專家的意見，我們可以知道利用故事進行兒童華語會話教學，首要是準備學習者想說、感興趣的主題，整合故事中語言及超越語言的部分，並結合學習者現有生活經驗，讓學習者有自信地開口說話。

第四節 圖畫書的類型

說到圖畫書，很多人會直接聯想到兒童與圖畫，然而圖畫一開始並不是為了兒童設計的，圖畫之始可溯及原始人為了記錄某件事情而產生的壁畫，有著如同甲骨文等象形文字的功能。

文字是一套需要記憶、背誦、理解的符號，圖畫則不然。圖畫具有直觀性，在



看到圖畫後大多數的人都可以用自己的想法和語言對其進行解讀，也因此圖畫可以說是全人類的共通語言。兒童對於文字的掌握度還不高，而圖畫的線條和顏色直接、明白，對兒童來說較為平易近人。此外，圖畫也讓人擁有許多的想像空間，可以讓想像力豐富的兒童自由地解讀所看到的圖像。所以圖畫書很適合做為引導兒童學習的媒介。

作家 Jane E. Appelt 認為圖畫書精美的圖片和有張力的劇情，可以有效吸引學習者目光，並應用在第二語言的教學上⁵⁰。

一、圖畫書的定義與特徵

為了要將圖畫書作為教材，勢必得先了解圖畫書的定義與特性，才能充分運用這些特點來設計教學。而「圖畫書」有哪些種類？和其他詞彙本質有什麼樣的區別？圖畫書以誰為創作的目標對象？釐清這些部份，對於圖畫書選擇及教學設計都有很大的幫助。

（一）何謂圖畫書

在《教育部重編國語辭典修訂本》中，「圖畫書」一詞的定義為「以圖片為主並配合文字說明的書籍」。

作家 Perry Nodelman 則進一步認為⁵¹：「圖畫書是作為一整本書來呈現的，從封面到封底都是圖畫書不可或缺的一部份，書的每個部分都有其存在的意義。所以在看圖畫書時，勢必要從封面看到封底，有時封面和封底是一個連續的平面，更要攤平來看其中透露的訊息。」

⁵⁰ 參見 Jane E. Appelt. (1985) Not Just for Little Kids: The Picture Book in ESL Classes. *TESL CANADA JOURNAL*, 9(9), p 67.

⁵¹ 參見 Perry Nodelman. (1988) *Words about Pictures*. Athens : University of Georgia Press, pp. 1-4.



(二) 圖畫書與繪本

在早期，臺灣一般使用「圖畫書」(Picture Book)一詞來指稱這類圖文並存的書籍，直到 1976 年，作家鄭明進〈簡介日本的繪本之發展〉一文⁵² 首度使用「繪本」一詞表示與「圖畫書」相同的意涵，而後「繪本」一詞逐漸有取代「圖畫書」的趨勢。在《教育部重編國語辭典修訂本》中並無「繪本」一詞的存在，若分開查詢這兩個字的字義，「本」的涵義之一為「書籍、字畫、碑帖等」，而「繪」字作動詞使用有「作畫、畫圖」以及「描述、形容」兩種涵義，由此可知「繪本」的定義應偏向以圖畫來承載故事訊息。對一般讀者來說，「繪本」與「圖畫書」兩詞可以互換且互換後不影響理解。

(三) 圖畫書與小說

作家 Perry Nodelman 在《Words about Pictures》⁵³一書指出圖畫書和小說最大的不同，在於書中的圖畫的重要性。在小說中，圖畫是可有可無的存在，小說不一定要有圖畫，就算有也是作為插圖，拿掉這些圖畫完全不影響小說本身的內容、結構，整個故事都是以文字構築而成的。

而對圖畫書來說，圖畫對整個故事來說是不可或缺的，圖畫同時提供了某些使文字意義更完整的資訊，因此圖和文擁有相同重要的地位，兩者同時採用不同的方法來敘說同一個故事，彼此互相平等且能分開獨立存在。在看圖畫書時，讀者可以只看圖、只看文，也可以同時看圖文。與圖畫書接觸的方式不同，會給讀者帶來不同的樂趣。

⁵² 參見楊裕隆、陳美蓉，〈台灣繪本發展趨勢之初探〉，《商業設計學報》，第 9 期 (2005)，頁 101。

⁵³ 參見 Perry Nodelman. (1988) *Words about Pictures*, pp. 1-4.



二、圖畫書的分類

圖畫書分類的依據繁多，材質、形式、篇幅、內容、主題、插畫方式、適用年齡等都是常見的依據，雖然分類沒有一定的標準，但學者專家們從不同的角度來看待、分析圖畫書，這樣的整理有助人們了解圖畫書的各種可能性。

（一）以圖畫文字比例劃分

根據圖畫與文字所佔比例，一般來說可以粗略地將圖畫書分為四個大類：無字全圖、少字多圖、圖文並重、多字少圖。無字全圖的圖畫書，是憑藉一幅幅的圖所構成所要傳遞的故事，因為沒有文字輔助，對於圖畫的表現非常重視。少字多圖的圖畫書，是以圖畫為主，文字從旁作為輔助。圖文並重的圖畫書，一般會使用簡單的生字、句型，文字的作用是用來引導讀者更了解圖畫，圖畫也是為了彌補文字無法說明的部分，兩者相輔相成。最後是文重於圖的圖畫書，是用文字來呈現故事，圖畫只是為了美觀或吸引讀者注意的道具，就算只看文字也能知道故事的整體的發展。

（二）以內容形式劃分

作家林敏宜以材質、內容、形式三個面向將圖畫書分類⁵⁴，依材質可分為：紙書、塑膠書、布書、木板書、有聲書；依內容可分為：兒歌、童詩、圖畫故事書、概念書、字母書、數數書、知識書；依形式還可分為玩具書、無字圖畫書、簡易讀物、預測性圖畫書。

⁵⁴ 參見林敏宜，《圖畫書的欣賞與應用》，台北：心理出版社股份有限公司，2000，頁31-48。



(三) 其他劃分形式

沈敏江依圖畫書的定義範疇、圖畫書的字數、圖畫書的文體三個大方向，對圖畫書進行了基本劃分⁵⁵。依圖畫書的定義範疇可分：狹義的圖畫書、廣義的圖畫書。狹義的圖畫書從概念上來看指特定的兒少讀物；從內容上來看指得是「圖畫」和「文字」以一定邏輯結構組合而成的排列組合。廣義的圖畫書包含兒童文學圖畫書、成人圖畫書、玩具書、和認知型圖畫書。

三、兒童圖畫書與成人圖畫書的差異

圖畫書的主題多元，從具體且貼近生活的親子關係、認識事物，到抽象的情緒管理、故事敘說，都是常見的題材，也因此，圖畫書經常是兒童最早接觸的書籍種類，是帶領兒童認識世界、進行各種學習有效且有用的媒介。然而圖畫書真的只為兒童所用嗎？

(一) 成人圖畫書

作家 Jane E. Appelt 指出在使用圖畫書時，有些成人會排斥圖畫書，認為圖畫書是兒童專屬的，使用圖畫書有貶低成人心智的意味，所以教師必須在課堂上向成人學習者說明，成人才能好好享受以圖畫書做為學習媒介的樂趣⁵⁶。

周芷綺針對成人繪本（圖畫書）閱讀行為，以隨機網路問卷調查了 170 名 15 至 50 歲的成人對於圖畫書的看法⁵⁷，分析了閱讀圖畫書的成人族群，發現喜愛圖畫書的受訪者女性佔八成，育有子女的父母大多是因為孩子而讀圖畫書，只有四成

⁵⁵ 參見沈敏江，《圖畫書種類的基本劃分》（上海：上海師範大學中國現當代文學碩士論文，梅子涵指導，2011），頁 6-42。

⁵⁶ 參見 Jane E. Appelt. (1985). Not Just for Little Kids: The Picture Book in ESL Classes, p 67.

⁵⁷ 參見周芷綺，《成人繪本閱讀行為之研究》（臺北：國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所碩士論文，陳昭珍指導，2010），頁 41。

的人認為圖畫書的閱讀無年齡區別，多數人仍認為圖畫書是兒童專屬的書類。

在內容上，成人圖畫書常以現實生活為藍本，常以輕鬆細膩的繪畫來表現枯燥的人生哲理或生活壓力，作家在創作時追求的是高度的藝術化，可以自由的表現其創作理念，不需要顧慮讀者的需求。⁵⁸

(二) 兒童圖畫書

現今的圖畫書，多以兒童為目標對象而創作，一般來說，圖畫書作為兒童最先接觸的讀物，擔任了兒童「認識世界的重要橋梁」，可以增長兒童的認知學習、語言學習、增加生活體驗、培養美學、增進閱讀樂趣、培養創造想像的能力。⁵⁹

學者 Elizabeth Sulzby 認為圖畫書是兒童接受學校教育前，「自己教自己閱讀」的最佳工具⁶⁰，對於兒童來說，圖畫書不只是書上所記錄的文字及圖畫，還包含了口語元素，因為兒童在還不識字、或是認字能力不佳的階段，很可能從成人的口中聽見有聲的故事，藉其與圖畫書的互動和與他人的互動，重新詮釋所看到的圖畫，同時也會更清楚語言使用的方法和時機，因此，圖畫書的使用可以培養兒童良好的聽、說與理解能力。

圖畫書所欲傳達的核心內容，正是此書被分為成人圖畫書或兒童圖畫書的關鍵，當然也有一些圖畫書同時適用於成人及兒童，若題材合適的話，教師及學生都不必拘泥於成人與兒童的分界，可以盡情享受以圖畫書作為學習媒介的樂趣。圖畫書中的畫和文字，都是承載訊息的載體，圖畫書中的文字重要程度不如一般書籍來得高，即使圖畫書使用不同語言呈現，仍然可以給兒童一種親切感，所以將圖畫書作為引導兒童學習語言的媒介十分合適。

⁵⁸ 參見沈敏江，《圖畫書種類的基本劃分》，2011，頁 10。

⁵⁹ 見林敏宜，《圖畫書的欣賞與應用》，頁 11-12。

⁶⁰ 參見 Elizabeth Sulzby. (1985) Children's Emergent Reading of Favorite Storybooks: A Developmental Study. *Reading Research Quarterly*, 10(4), pp. 458-481.



第三章 兒童圖畫書的運用



為了將圖畫書應用在兒童華語會話教學上，首先必須找出什麼樣的圖畫書適合兒童、什麼樣的圖畫書適合作為語言教學的媒介。本章將以第二語言教材編寫原則分析圖畫書的內容與結構，歸納語言教學圖畫書的特點，再根據兒童發展與語言理論，依兒童發展及其語言能力，列出各階段合適的圖畫書類別，對華語兒童會話教學圖畫書的選擇與應用提出建議。

第一節 第二語言教材編寫原則與圖畫書

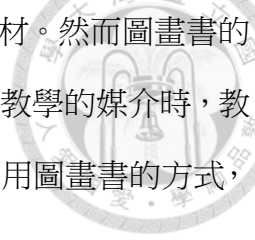
本研究所欲發展的教學設計，是以圖畫書作為兒童華語會話教學媒介展開，圖畫書在本設計中扮演的角色，就是「教材」。每本圖畫書創作的目的都不相同，僅有少數是因語言教學需求而作的。即使如此，圖畫書中仍有許多值得用於語言教學的元素，可以在語言教學時發揮很大的作用。

將圖畫書作為語言教材時，必須考慮這本圖畫書是否具有作為語言教材的特性，並考慮學生的程度來選擇合適的圖畫書。以下筆者參考前人所歸納的第二語言教材編寫原則「針對性」、「實用性」、「科學性」、「趣味性」、「系統性」⁶¹，對這些原則重新再作詮釋，並以此為依據列出適合作為兒童語言教材的圖畫書所具有的特質，以及在這些原則下，圖畫書應如何用於兒童語言教學、而又如何能將其運用於教學設計之上。

一、針對性

在第二語言教材中，設計者須考量學習者的學習目的，針對學習者的母語、文

⁶¹ 見本文第二章第三節，頁 25。



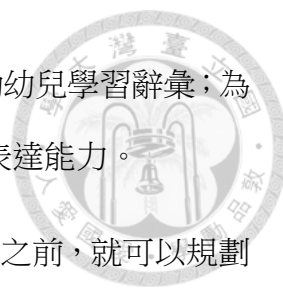
化背景、年齡、學習目的、學習時數、語言能力等條件來編寫教材。然而圖畫書的創作多數並非以語言教學為目的，因此，在選擇圖畫書作為語言教學的媒介時，教師必須特別去找與「針對性」原則相符的圖畫書，或是自行調整利用圖畫書的方式，來符合針對性原則。

針對性除了考量教學對象的條件外，同時也須考量上課時間與地點。以兒童語言教學來說，若在一早上課兒童可能會有與家長分離的焦慮感、早上沒睡飽等問題，得利用一些活潑、有趣的主題與活動來吸引兒童的注意；學生的人數也會影響課程的進行，像是教學時間的分配、以個人或小組為單位進行活動等；而教室的設備、大小也會影響教學進行的模式，小的場地比較適合靜態活動、大的場地可以做的活動較多，但也必須與教學人數相配合才不會顯得過於空曠；電腦、投影機、音響、麥克風等設備的使用則能讓教學更加多元，跳脫以往較為傳統、平面的教學模式，增加師生互動的機會。

二、實用性

語言教學的主要目的是為了培養語言能力，而且這些語言能力必須能實際運用在真實生活中，其中最重要的就是「溝通」。一般語言教材的設計都是以生活情境為主，設計如問候、買東西、問路、搭車、租房等課程，然而兒童的生活與成人的生活遇到的問題不同，所要學的重點也不同，兒童一開始的語言學習重點是「稱謂」、「飲食」、「顏色」、「形狀」等日常生活相關基礎概念，隨著年紀增長則開始向外擴展視野，學習「動物」、「出遊」、「社交」、「情感表達」等主題，其學習內容與其認知發展息息相關。

以圖畫書做兒童語言教學媒介時，必須考慮圖畫書的內容是否合適，目前有許多圖畫書都是以兒童為主要讀者群而創作的，所以在選擇教學用書時，最重要的就是要考量這本書的主題、內容是否與兒童當時的真實生活相符，比方說為幼兒選擇



的可以是偏工具書取向的圖畫書，透過圖片與詞彙的連結來鼓勵幼兒學習辭彙；為年紀較大的兒童則選擇故事性較強的圖畫書，來增強、改善其表達能力。

除了年齡，也必須考慮當下的時空環境，比方說在準備出遊之前，就可以規劃有關「交通工具」、「乘車禮儀」、「物品整理」的相關課程，兒童不但可以馬上運用所學、增加成就感，學習動機也會更加強烈。

三、科學性

在第二語言教材編寫規則中，提到了語言教材必須使用規範的通用語言，而且語言的準確性非常重要，由於圖畫書並非為語言教學寫作，母語的語言使用規則、翻譯的語言和文字，都會對語言教學造成影響。

一般來說，圖畫書中所用的文字多從文學的角度出發，書中的文字可能同時出現初級、中級、高級的詞彙和語法，母語兒童在日常生活中就會碰上這些程度不同的語言知識，他們有時間、環境可以慢慢地學習、吸收這些語言知識。但這種語言文字的使用並不符合語言教學的進程，對多數學習第二語言的兒童來說，他們不像母語兒童擁有充分的學習時間，也沒有沉浸式的學習環境，過於困難的語言知識容易使其挫折。因此，教師除了盡量選擇與學生語言程度相符的圖畫書，也必須使用不同的教學法引導學生學習書中符合其語言程度的部分。

圖畫書除了經常以文學性、藝術性為創作主旨外，近年來有許多圖畫書甚至在文字結構上忽略了該語言語法、詞彙的正確性；也有許多圖畫書會以地方方言，或者時效較短的流行語寫作。因此在選擇圖畫書時，教師除了考量該書的主題與趣味性外，必須特別注意書中文字的使用是否能使語言學習者學到正確且具有規範性的通用語言。



四、趣味性

對兒童來說，課堂上最重要的元素就是趣味性。兒童的注意力與成人相比較為短暫，也更容易感到不耐煩，成人在課堂上感到無趣時，也許會以生活、工作需要等理由來說服自己繼續學習；但兒童一旦感到無趣，就很可能喪失學習的動機與動力。有趣的事物、豐富的變化都能有效地吸引兒童，進而使兒童對其相關事物產生興趣。

以圖畫書做兒童語言教學媒介，相較於使用一般語言教材，顯得有趣多了。教師在選擇圖畫書時，首先要選擇兒童有興趣的主題，因為在兒童接觸一項新事物時，趣味性是影響兒童與這項新事物關係發展的關鍵因素，俗話說：「好的開始是成功的一半」，只要兒童對於這個主題有興趣，自然就會想要對其有更多、更深的了解，就能有效地引起兒童的學習動機。

而圖畫書本身呈現的方式，例如：版面配置、文字寫作風格、畫風等，都會影響兒童的感受。比方說文字的排列若是符合圖畫內容放大、縮小、甚至歪斜、顛倒，都會讓整個畫面更活潑生動。而畫面中若有兒童一眼就能看到的熟悉事物、或者一個特別引人注目的焦點，這些主題辨識度愈高的內容就愈能吸引兒童的注意。

五、系統性

一般來說，第二語言教材除了課本外，會有練習本、教師手冊、音檔等輔助教學、學習的配套讀物及多媒體，並按照語言能力程度，系統性地規劃教材內容。兒童圖畫書的創作，多以母語兒童的語言認知發展為核心，所以不符合語言教材的規劃，不過現在很多圖畫書都附有音檔，可以幫助兒童熟悉發音，有些兒童圖畫書則會有給家長的話、給小朋友的話，讓讀者更了解圖畫書的創作背景和目的，也讓教師可以更清楚地知道怎麼使用這本圖畫書。

而圖畫書本身也有其不同於語言教材的系統性，比方說圖畫套書大多有其主題系統，以《床邊動物故事》⁶²為例，這是一套針對三至八歲兒童，並以動物為主角而作的故事集，每本書都以不同動物為主角，並以睡覺、交朋友、做家事等生活經驗及貪吃、賴床、固執等生活習慣為主題，讓兒童循序漸進地認識動物、體驗人生，而這種主題式的套書狀似不重複但又讓學生可以系統性的學習，很適合用在教學中。



圖 1 《床邊動物故事》

今年康軒文教事業出版了一套以華語教學為目的所設計的圖畫書—《康軒華語分級讀本》初級⁶³，總共包含五本書、一張故事聆聽光碟以及一本材料本，這套書專門針對年齡五至九歲、華語程度初級的兒童設計，編輯小組參酌了歐洲共同語

⁶² 參見 Claude Clement 等，台灣東方出版社股份有限公司譯，《床邊動物故事》套書，臺北：台灣東方出版社股份有限公司，1991。

⁶³ 參見康軒華語教材研發小組，《康軒華語分級讀本》初級套書，依序為：《請幫幫我》、《誰最漂亮》、《怎麼辦》、《河馬搬新家》、《最特別的生日禮物》，新北：康軒文教事業股份有限公司，2018。

言架構以及臺灣 TOCFL 華語文能力測驗所建議的詞彙量與語法編寫此書。這套讀本可以單獨作為故事讀本，也能搭配教材《Hello, 華語!》⁶⁴ 一至四冊作為輔助教材。



此書的編寫宗旨是：「希望以有趣的故事開啟孩子學習華語之門」，書中的圖畫主題明確，讀者一眼就可以看出圖畫所要表達的意涵，豐富的色彩以及清晰的圖案更可以有效吸引兒童的目光和注意力，而書中的文字重複性高，學習者所要學的詞彙和句型都呈現得很清楚，有助於學生學習與記憶，其中《怎麼辦》、《河馬搬新家》兩書的開放式結局還可以增加學生的討論機會。配套的材料本中，有每本書的角色圖卡及表達情緒的字卡，可以讓學生利用圖卡和字卡造句，並衍生出很多相關的教學活動。

這套書和一般圖畫書最大的不同，在於它是以「華語教學」為目的所設計的，所以書中的文字是學生必須練習、複誦的句子，對五至九歲的兒童來說，他們很容易就能找到故事中的矛盾和衝突，在教師適當的引導下，是學生進行延伸討論的教學點。不過由於這套書的學習者為兒童，書中的用詞可以少一些否定、多一些鼓勵，例如：在《請幫幫我》一書中不只一次出現了「可是小象都做不好」、「可是小象跑得太慢了」這類否定小象的句子，即使最後回到肯定小象的故事內容，但在練習的過程中，學生練習的往往是批評他人的句法和意義，並不合適。

為了兼顧語言教學的目的，這套書和一般針對五至九歲的兒童所創作的圖畫書相比，故事性稍微弱了一點。在內容安排上，《怎麼辦》一書中的小熊在超市買了東西回家，把魚和衛生紙、糖果等物品一起塞進櫃子裡；《誰最漂亮》的第十四頁，花豹的嘴裡咬著一塊有血的獵物，這樣的圖片安排不妥，這些內容可以再做更細緻的處理。

⁶⁴ 「《Hello, 華語!》是一套針對 K-6 華語初學者所設計的教材，教材運用大量圖畫呈現豐富的生活情境，吸引孩子目光，並結合實用的生活用語，讓學習者能現學現用，對學習語言不再退卻。」截至康軒文教網站：<http://huayu.knsh.com.tw/>，2018 年 5 月查詢。

在《康軒華語分級讀本》的拋磚引玉下，這類型的書籍想必會愈來愈多，可以預見兒童華語圖畫書上在未來會有更多發展的可能。



以第二語言教材編寫原則檢視圖畫書，可以幫助教師了解兒童語言教學圖畫書應具備的特質，並選擇合適的圖畫書作為教學媒介。更能進一步找出圖畫書中可以運用於語言教學的部分，採用適當的教學方式，將圖畫書用於兒童華語教學。

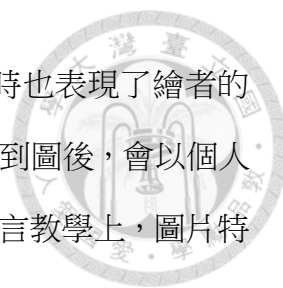
第二節 圖畫書及語言教學應用

在圖畫書中，作者與讀者之間的橋樑就是傳達意涵的圖畫和文字，同一件事分以此兩種媒介詮釋之，效果大不相同。圖畫依照畫面的空間配置與豐富程度不同，提供了讀者不同程度的訊息，每個讀者所接收到的圖畫訊息也會因人而異；而文字語言的篇幅可大可小，有時可以將一件事描寫得十分細膩，有時則適當地留白給予讀者想像空間。一般來說，多數圖畫書都可以用單看圖畫、單看文字、文圖合一這三種閱讀的方法來詮釋之。

在語言教學時，圖畫書中的圖畫和文字不僅可以分而用之，增強聽、說、讀、寫等不同語言能力，還能相輔相成地結合這四項語言能力，使語言達到全面性的進步。以下筆者將針對圖畫、文字的特點進行闡述，說明圖畫和文字在語言教學中，分別有哪些作用，圖畫、文字與語言教學應如何結合，又能如何運用於筆者的教學設計中。

一、圖畫

圖畫涵蓋的是空間，可以直接刺激觀者的視覺，其線條、形狀、色彩、構圖及其象徵符號，都提供了觀者不同的資訊。線條剛硬則粗獷、柔細則溫和，色彩明亮則溫暖、灰暗則陰涼……，一般來說，圖畫並不完全和真實世界中的事物相符，繪



者所創造的形象只要抓住事物的多數特徵就可以表達。圖畫同時也表現了繪者的個人風格與其價值觀，對繪者來說，圖畫是一種創作，讀者在看到圖後，會以個人不同的想法、意志、生活經驗對其做出不同的闡述，因此，在語言教學上，圖片特別適合用以訓練學生的口語表達能力。

由於圖畫與人類的直覺、本能有很大的關係，人們對圖畫的理解不受年齡和國界的限制，也不需要特定的語言、文字才能解讀，觀者只要有一定的認知能力，就能不經他人協助，直接透過眼睛接收圖畫所要傳達的訊息，並傳遞到大腦詮釋之，不須經過後天學習而能各自有其見解，這也是圖畫為何比文字讓人來得印象深刻，又更吸引人的原因之一，這在語言教學上是一個非常值得利用的特點。

一幅圖畫可以同時提供觀者大量的資訊，也就是說看圖的人同時接收一幅圖畫傳遞的所有訊息，這會使圖畫在單一平面上，較難呈現清楚的因果關係，在教學時除了引導學生說出自己的看法外，更應引導學生逐一找出單幅圖畫中的線索，拼湊出一個完整的故事。

教師可以用圖畫書裡的圖來引導學生說話，若教學對象為已識字的兒童，如果擔心他們被書中的文字干擾的話，可以採用以其不會的文字寫作的圖畫書來引導他們，甚至遮去書中的文字，也是一個很好的選擇。當學生只看圖，不受一旁文字的侷限時，就可以減少思考時容易有先入為主想法的可能性，沒有標準答案地讓學生充分表達內心的想法。

以《晚安》⁶⁵一書為例，除了封面及內頁的出版資訊外，這本書沒有其他文字，完全以圖畫來說故事，作者透過格子狀的構圖呈現故事發展的順序，讓讀者能夠輕易的掌握故事的發展。故事內容為一個小女孩和父母在晚上睡覺前，一家人一起度過的時光，對於兒童來說，由於他們與書中的主人翁有相似的生活經驗，這樣

⁶⁵ 參見 Jane Ormerod，漢聲雜誌譯，《晚安》，臺北：英文漢聲出版有限公司，1991。

的主題特別能夠引起他們的共鳴。

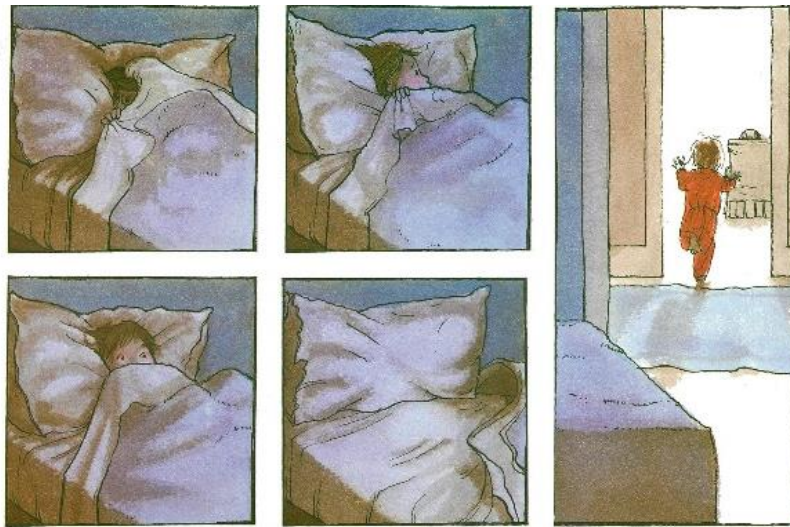
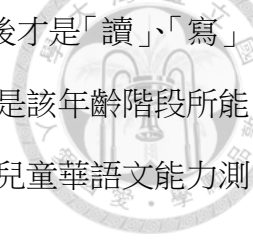


圖 2 《晚安》

二、文字

文字，是人類為了記錄用來溝通的特定語音而發明的一套約定成俗的符號，一般來說人們須經後天學習才能運用，在不同的語言系統中會用不同的文字形式呈現。圖畫書中的文字，很多時候是給已識字者看的直接陳述，使其透過文字迅速地掌握圖畫書要傳達的核心訊息，但是對兒童來說則不同。



兒童成長的階段中，在語言方面先學會的是「聽」、「說」，其後才是「讀」、「寫」的能力，而兒童所發出的有意義的聲音，以文字表達後，通常不是該年齡階段所能識得的字，比方說嬰幼兒最常發出的哭聲「哇」，並未收錄在「兒童華語文能力測驗詞彙表」⁶⁶ 中。

「兒童華語文能力測驗詞彙表」的訂定主要參考了兒童英語能力檢定考試、各地兒童使用的華語教材、教育部出版的七至十二歲日常生活常用詞彙頻率統計資料等三項標準，此表依程度分「萌芽級」(457 詞)、「成長級」(371 詞)、「茁壯級」(362 詞)，叫聲「啊」則列在第三級詞彙「茁壯級」中的「功能詞」，這些口語常用的詞彙，並非兒童華語文能力測驗所列的基本詞彙，換句話說，口語能力與文字能力在很多時候並不相符，若要使用圖畫書中的文字作教學媒介，字的選用是在語言教學時必須特別注意的環節，最理想的狀態是書中的文字以及說出來的語音都符合學生的語言程度，但文字如果太過艱深，教師可以只教語音、省略文字。

在文學作品中的文字，一種是作者的母語創作，另一種則是譯者藉由自身的語言能力，將原作所述以另一種語言形式表現的譯作。由於圖畫書的產出比一般文學作品少，多數圖畫書都是譯本，也常涉及許多文化差異，不同的詞彙、語法、概念的轉換更是考驗了譯者的功力。由文字組成的不同語言結構，也影響了讀者在圖畫書中可以學習、接收的資訊。

以下將由兒童圖畫書的翻譯以及圖畫書的語言結構兩方面，探討兒童圖畫書的文字：

⁶⁶ 參見國家華語測驗推動委員會網站：https://www.sc-top.org.tw/cccc/ch/cccc_index.html，2018 年 2 月查詢。

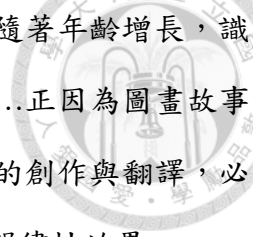


(一) 兒童圖畫書的翻譯

針對兒童圖畫故事書的翻譯，學者陳宏淑提出了七項原則⁶⁷：

1. 使用淺語：使用兒童容易理解並感受的文字或語彙。
2. 語言精確：兒童文學作家和譯者在運用語言文字的時候，應該注重語言的精確性，而所謂的精確性，包含了語言的精準和訊息的正確。……避免西化用語、形容詞太長、主詞混亂、誤譯、語氣過強或太薄弱、不合常理、和邏輯等情形。
3. 意譯為主：兒童的社會經驗不足，對外國文化所知甚少，因此當文本內容牽涉到異國文化時，譯者在翻譯時，就必須考慮兒童是否能理解。……在成人文學中，常可見到用插入註解或文後注釋的方式，提供讀者更進一步了解較難理解的專有名詞或異國風俗，……但兒童圖畫故事書可能不適合用這樣的處理法，若在行文中解釋，會阻斷兒童讀者跟隨故事進行的思緒，若在頁尾或書後集中注釋，又讓圖畫故事書呈現很奇怪的形式。因此，最恰當的處理法，應該是將解釋不落痕跡的融入文字中。
4. 保持原味：在處理命名的問題上，大多譯者都會選擇音譯，……譯者在思考本土化的時候，應該要謹慎三思，設法保持譯文的原有風味。
5. 敘述活潑：文字敘述應能達到圖畫性的效果，將兒童不易理解的成語、狀態、或抽象觀念，用具體的事物或行為來表達，如動詞生動化、形容詞具體化、避免平鋪直敘。
6. 朗朗上口：學齡前的嬰幼兒或學齡中的低年級學童識字能力有限，……

⁶⁷ 參見陳宏淑，《兒童圖畫故事書翻譯原則之探討與應用》（臺北：私立輔仁大學翻譯學研究所碩士論文，鄭雪玫指導，2003），頁 38-88。



對於文字語言必須仰賴成人從旁協助唸出，等到兒童隨著年齡增長，識字愈來愈多的時候，他們也喜歡自己大聲的朗讀。……正因為圖畫故事書的文字常常需要被大聲的唸出來，所以圖畫故事書的創作與翻譯，必須要兼顧朗讀的適合性，以及大聲唸出時的音樂性與韻律性效果。

7. 圖文融合：在翻譯時應注意文字與圖畫彼此是否協調融合，避免言過其實、圖文不符、文字未能呼應圖畫等情形。

學者陳宏淑所提的這些要點，不僅可以作為兒童圖畫書翻譯的準則，也可以作為挑選兒童語言教學圖畫書的參考條件。其中「使用淺語」、「語言精確」、「敘述活潑」、「朗朗上口」四項原則，更能應用在兒童語言圖畫書教學上。「使用淺語」可以讓兒童更容易親近新的語言，學習時更有成就感；「語言精確」則是語言教學最重要的關鍵，在教學時一定要讓學生學到正確的語言文字及用法；「敘述活潑」會提高圖畫書的趣味性，增加兒童的學習意願；「朗朗上口」可以使兒童更有效率地練習，讓兒童對新的語言更熟悉。

（二）圖畫書的語言結構

由於圖畫書並非為語言教學寫作，在使用圖畫書進行語言教學時，教師應參考不同級別的語言課本內容，來選擇符合學生語言程度的圖畫書。在語言課本中，每一課通常列有語法、生字、對話或短文等幾個教學重點，所以教師也應同時參考語言課本的架構，列出該次課程的教學重點。

在選擇圖畫書時，教師除了考慮學習者的年齡、語言程度以及課程目標和主題外，更要考慮所選的圖畫書可以和什麼樣的語言知識結合，一般來說，在故事中若有相同的生詞、短句反覆出現，這些重複出現的片段就特別適合作為語言教學的媒介。也就是說，如果教語法，就可以選擇使用該語法，並強調該語法的圖畫書；如

果教生字，就可以選擇書中出現許多同類型生字的圖畫書，這些都必須經由教師仔細地過濾、篩選才能找到合適的圖畫書。



根據圖畫書中所呈現的不同重點，筆者大致將圖畫書分為圖畫工具書及圖畫故事書兩類。

1. 圖畫工具書

圖畫工具書多半帶有強烈的教學目的，像是圖片與詞彙的配對學習，或者指引讀者做出某些特定的行為，這類的圖畫書包含：顏色、數字、字母的配對介紹，以及可以讓讀者動手做的玩具書、貼紙書、描繪本、鈕扣書等。

這種類型的書本的每一頁通常都可以獨立存在，也能和其他頁相輔相成，在語言教學中特別適合用來教詞彙，由於詞彙的累積多數都建立與實物的頻繁接觸上，藉由圖畫書可以更容易地讓讀者接觸更多概念、得到更多刺激。

以《交通工具》⁶⁸一書為例，書中的車子、飛機、卡車不但可以立即和現實中的實物對應，讓兒童加強對這些詞彙的學習，還能利用圖畫書中的形狀，用輪胎來教「圓形」、用窗子來教「方形」……，並利用圖片中的色彩來教各種顏色。這類的圖畫工具書可以讓兒童馬上運用所學，增加兒童的學習動機與成就感，是直接讓兒童練習新語言詞彙的最佳媒介。

⁶⁸ 參見風車編輯製作，楊惠婷繪，《交通工具》，新北：風車圖書出版有限公司，2013。



圖 3 《交通工具》

2. 圖畫故事書

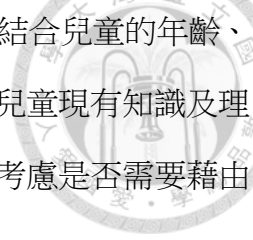
圖畫故事書，就是以一個故事主軸貫穿全書的圖畫書。在圖畫故事書中，文字和圖畫的發展涵蓋了時間脈絡，跟著文字閱讀可以得到一個以線性順序呈現的故事，而順著書中圖片的脈絡閱讀，這些圖片所呈現的故事同樣也可以像文字一樣串成一條線，與文字相輔相成。

故事可以讓人了解許多不曾實際接觸過的事物，使他們的生活經驗更加豐富，是學習的最佳媒介之一。學者 Carol Chomsky、Andrew Wright、周夢瑜、Rebecca Isbell 等人認為故事對兒童的語言學習有四項助益⁶⁹：開拓兒童的生活視野、提高兒童的思考能力、為兒童營造自然的學習情境、增加兒童與他人溝通的機會。將故事作為兒童語言學習的媒介，可以讓兒童在教師或家長所營造的自然環境下接觸新事物，也能透過分享、討論等方式增加與他人溝通的機會。

周夢瑜⁷⁰認為在兒童語言教學中用的故事，可以是教師自編，也可以自現有

⁶⁹ 見本文第二章第一節，頁 13。

⁷⁰ 參見周夢瑜，〈小學英語“故事教學”的意義和運用〉，頁 60。



故事改編，主要以故事情節性、趣味性為挑選故事的基本原則，結合兒童的年齡、心理特點、教學重點來編寫故事。因此教師在選擇故事時，要以兒童現有知識及理解能力為出發點，考量故事是否能在兒童的理解與接受範圍，並考慮是否需要藉由聲音、圖片等輔助來達到教學目的。

學者 Gerald A. Chesin 認為「讀故事」，也就是遵循一個已設定的框架來唸故事，有助於認字、強化語法學習、增加對語言的敏感度⁷¹。「說故事」，也就是在沒有文字、圖片的輔助下，能夠按照自己的想法說一段故事，有助於一個人熟悉詞彙、句法的使用時機、改善溝通能力、甚至連結語言及其背後的情緒與文化意涵⁷²。

由於圖畫故事書中的文字與圖畫，能各自獨立地呈現故事，不論對「讀故事」或者「說故事」來說，圖畫故事書都是很好的輔助媒材。在學生還沒有辦法充分掌握一個語言時，教師可以利用圖畫故事書引導學生「讀故事」，使其可以迅速地熟悉目的語的用法，降低其對陌生事物的排斥。在學生擁有可以說出短句、段落的語言能力後，就能利用故事圖畫書引導學生「說故事」，讓學生在放下書本後，還能重述故事、接寫故事、說出對故事的感想、並討論衍伸議題。在語言教學時，教師可以從「讀故事」開始，並以「說故事」為最終目的進行語言教學，以提升學生的口語與自我表達的能力。

圖畫書取得的管道多元，能給予兒童視覺、觸覺上的滿足，是引導兒童讀、說故事最佳的工具之一，不論母語為何，兒童只要看到圖畫書中的畫，自然能按照自己內心的語言來解讀這些畫面，而語言教師，就可以利用這些圖畫，引導兒童從空間、顏色、線條等各種細節觀察書中圖像語言的呈現方式，從中學習新的詞彙、熟悉新的句法、進而熟悉這個語言的架構以及使用的時機。教師更能引導兒童在思考、

⁷¹ 見本文第二章第一節，頁 6。

⁷² 見本文第二章第一節，頁 6。

理解圖像語言所給予的感覺後，除了描述之外，進一步討論，讓兒童使用目的語說出自己的看法，完成屬於自己的故事。



第三節 兒童發展與圖畫書的選擇

兒童時期是人類生命中成長最為迅速的一個階段，即使兒童的年齡只差一歲、兩歲，其認知與思考模式就會很不一樣，嬰兒時期的發展甚至差一個月就大不相同，所以在挑選適合的圖畫書作教學媒介時，必須特別注意兒童發展的階段性，並以兒童認知及生理發展為核心擇書。

生物人類學家 Kaushik Bose 將人的一生分為嬰兒時期(Infancy)、幼童期(Early Childhood)、中童期(Middle Childhood)、青少年期(Adolescent)以及成人期(Adult)⁷³，嬰兒時期指的是出生後至一歲生日前一天；幼童期為一歲至剛滿五歲生日前一天；中童期為五歲生日至青少年期；青少年期則依個人發展不同從十二至十五歲開始至二十歲左右成人。

教育心理學家 Jacquelynne S. Eccles 以兒童認知發展為標準，將青少年以下的中童期兒童再分為六至十歲的兒童中期(Middle Childhood)，及十一至十四歲的青少年前期(Early Adolescence)⁷⁴。由於學者 Jacquelynne S. Eccles 認為處於青少年前期階段者，已不能完全視其為兒童，必須綜合一般兒童與成人的教法來教他們。

兒童時期所涵蓋的年齡範圍很大，以下筆者就嬰兒時期(零至一歲)、幼童時期(一至五歲)、兒童中期(六至十歲)三個階段，對適用於各年齡段的圖畫書提出說明與建議。由於本文設定的教學對象為五至六歲的兒童，將對幼童時期的選書提出較多的建議。

⁷³ 參見 Kaushik Bose. (2007). Concept of Human Physical Growth and Development. *Fundamentals of Human Genetics and Human Growth*, pp. 4-5.

⁷⁴ 參見 Jacquelynne S. Eccles. The Development of Children Ages 6 to 14, p 31.



一、 嬰兒時期（零至一歲）

在零至一歲時，人體的各個器官、肌肉處於迅速成長的階段，此時嬰兒的器官與肌肉尚未發育成熟，無法發出成人可以辨識的語音，也無法精確地辨識顏色、形狀，為嬰兒挑選圖畫書時會有較大的侷限。

這個階段嬰兒已開始構築其對世界的認知，可以採用顏色鮮豔、圖案線條分明的圖畫書，刺激嬰兒的視覺發展，也能使用各式以不同材質製作、擁有不同觸感的書本刺激嬰兒的觸覺發展。

由於一般紙本圖畫書清潔不易、容易破損，基於安全與衛生考量，較不適合做為嬰兒讀物。不織布、棉布製的可清洗布書、塑膠製的玩具書、或是硬卡紙製的圖畫書，這類材質堅固、不易損壞的書是很好的選擇。挑選書本時，也必須注意書本是否有容易讓嬰幼兒受傷的尖銳處，紙張太薄、邊角銳利都必須避免。此外，書本的長、寬、厚度，也是考量的要點之一，由於嬰兒的肌肉發育尚未完全，過大、過重的書本遠超過嬰兒的負荷，因此必須選擇嬰兒可以輕鬆抓握的書本。

為一歲左右的小孩選書時，可選擇紙質光滑、頁數比一般嬰兒圖書多的《睡前6分鐘》⁷⁵、《3分鐘晚安小故事》⁷⁶等套書，這兩套書各分別有六冊，每一本書裡都有數個小故事，雖說文字部分對兒童來說稍微困難，但這個時期的孩子語言能力才剛開始發展，文字在圖畫書中對嬰幼兒來說作用不大，內頁色彩鮮艷的圖畫對兒童來說才是最有吸引力的部分。這個時期的孩子一旦受這套書的觸感吸引，就會主動翻動書本，而翻開書後看到書中的圖形就能將其與現實中的圖形連結，像是在看到書中的圓形後就會尋找像是輪胎、橘子這類圓形的物體等。

嬰兒時期的孩子所接觸的語言，一般來說就是他們的母語，沒有第一語言、第

⁷⁵ 參見巧育編輯部，《睡前6分鐘》套書，新北：巧育文化事業有限公司，2012。

⁷⁶ 參見巧育編輯部，《3分鐘晚安小故事》套書，新北：巧育文化事業有限公司，2012。

二語言之分，為他們選擇圖畫書，還不須考慮語言內容和結構，應選擇安全性高、翻閱便利的書本。



圖 4 《3 分鐘晚安小故事-愛心小故事》

目前常見的嬰兒圖畫書包含以黑白線條勾勒出方、圓的黑白卡、以及硬卡紙小書，有些硬卡紙書的書頁上會挖孔，可以讓兒童將手指放進書頁中翻書，有些則有小翻頁、小摺頁，可以讓兒童動手翻、拉，同時滿足嬰幼兒在視覺與觸覺上的發展。這類型的書本、卡片能一直陪伴嬰兒成長至幼童期前期。

二、 幼童期（一至五歲）

在一至五歲這個階段，幼童的發展極為迅速，嬰兒時期主要發展的是感官知覺，幼童則已開始進行較複雜的思考。十八個月的幼童可以自行組合兩、三個字彙來表達自己的意思，兩歲左右就能說出疑問、否定等句型，三歲以後多數幼童已能了解、並能使用一般生活中常見的語言。

這個時期，對幼童來說資訊量非常龐大，不但要鞏固他們已知的概念，也要建立、擴展其新的視野。在為幼童選擇圖畫書時，可以找一些主題與生活關聯性較強的圖畫書，這類的主題包含：家人、動物、日常習慣、自然景觀，以及數數、方向等基礎概念。除此之外，他們也開始識字，若有字句合適的圖畫書，可以藉此讓他們閱讀簡短、簡單的文字。

在材質的挑選上，除了延續嬰兒時期採用的厚卡紙書、布書，在這段期間他們也能開始接觸一般紙質的書。由於這個階段的兒童大多時候仍是以感官來感知這個世界，所以色彩鮮豔、圖案豐富、線條清晰仍是選書時的要點。

以《小寶寶翻翻書》⁷⁷ 為例，這是一套硬卡紙小書，每本書的四個角都是圓弧狀，降低了嬰幼兒刮傷的可能性，內頁中的小翻頁、摺頁可以激發嬰幼兒的好奇心並促進其觸覺發展。本套書的主角為嬰幼兒，內容為成長的過程中會學習的各種生活習慣，能讓幼兒產生共鳴，也協助他們認識這個世界。豐富、柔和的色彩也能促進其視覺發展。

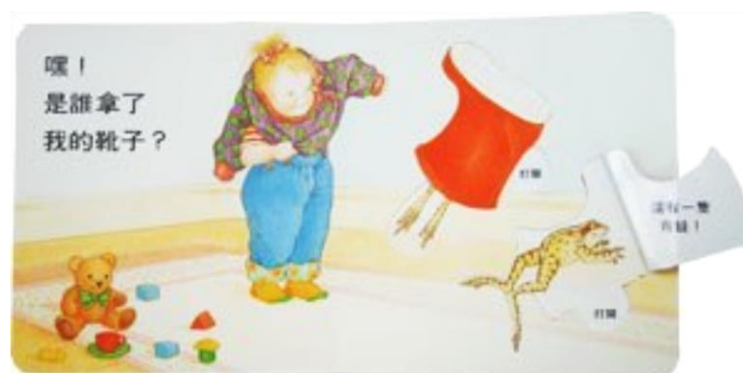


圖 5 《小寶寶翻翻書-衣服》

⁷⁷ 參見 Mathew Price、Moirra Kemp，上誼文化實業股份有限公司譯，《小寶寶翻翻書》，臺北：上誼文化實業股份有限公司，1994。



以《愛水的河馬》⁷⁸ 為例，這是一個非洲的傳統故事，從河馬與天神的相遇來解釋河馬的習性、外觀、喜好，書中圖畫的色彩柔和，並採用對比色區別河馬與背景，讓讀者一眼就被河馬吸引。

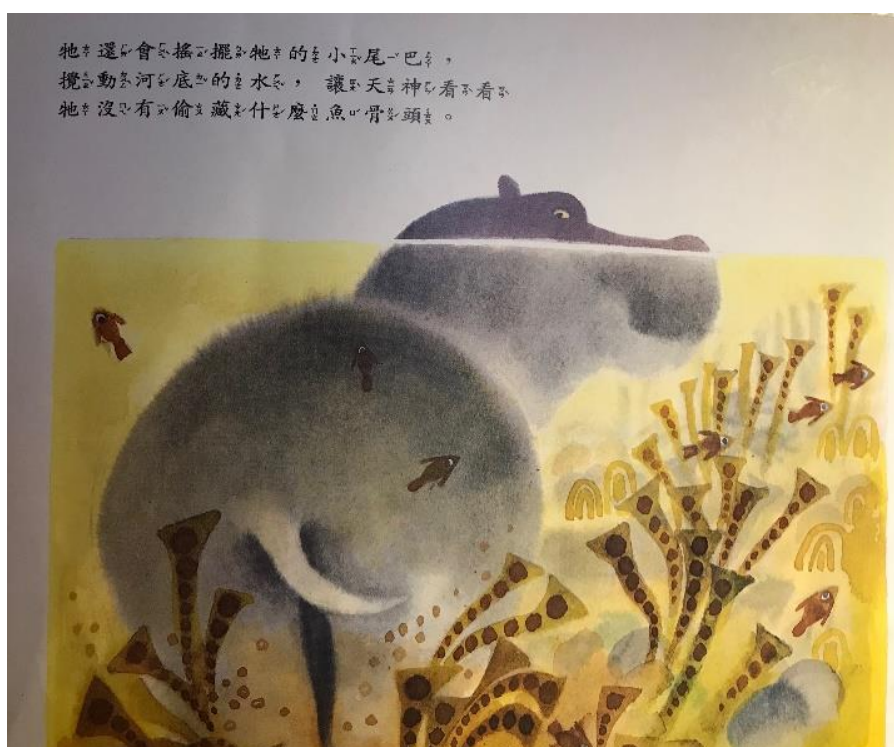


圖 6 《愛水的河馬》

三、 兒童中期（六至十歲）

在嬰兒、幼童時期，多數兒童最常接觸的對象就是家人，進入學校就讀後，他們接受的外在刺激也更多元、豐富。從兒童中期起，可以循序漸進地將兒童故事的主題由具象引導至抽象，六歲兒童已開始進行抽象思考，能夠嘗試表達抽象的情感，較深入地討論親情、友情甚至生死相關的議題，也能觀察到自身文化與其他文化的不同、做簡單的文化對比，對未來、冒險這類的話題也有較高的興趣。

⁷⁸ 參見 Mwenye Hadithi、Adrienne Kennaway，高明美譯，《愛水的河馬》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。

以《麥克的水手朋友》⁷⁹ 為例，這是一本討論與想像中的朋友相處的故事，在教學時可以讓兒童試著與他人分享自己是否也有這樣的朋友，或者對未來的想像。

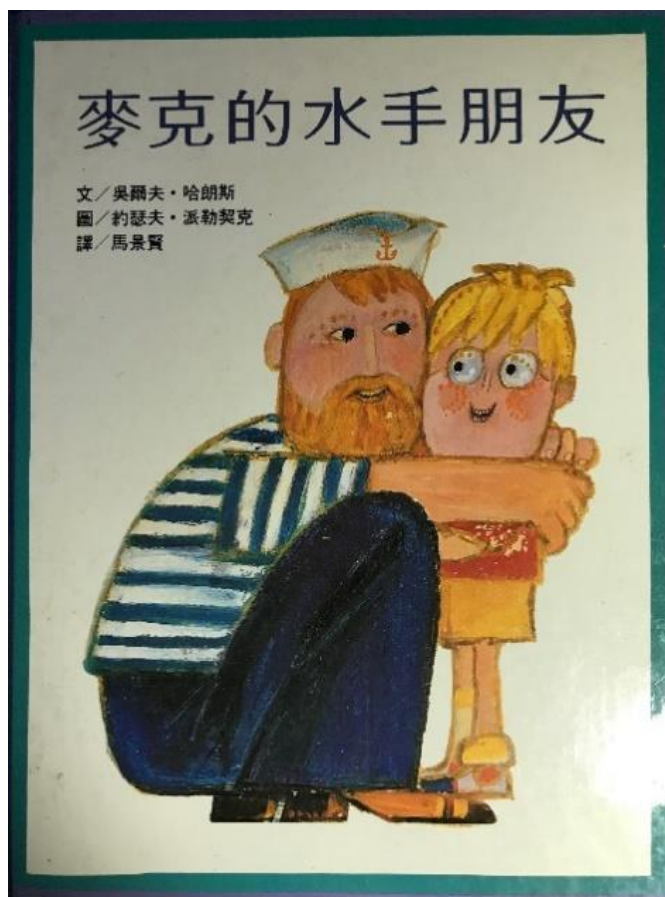
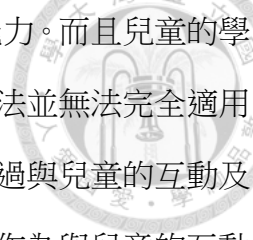


圖 7 《麥克的水手朋友》

目前多數出版社在圖畫書的封面或封底，會列出該書的適讀年齡。然而選書的標準提供的是一個參考的方向而非絕對，在選擇書目時，目標對象本身的身心發展仍是最重要的決定因素。

筆者認為在選擇圖畫書的主題時，兒童的年齡發展是最重要的關鍵。兒童的認知及語言能力，建立於其生活經驗的累積，若兒童沒有相對應的認知能力就不容易

⁷⁹ 參見 Wolf Harranth、Joseph Palecek，馬景賢譯，《麥克的水手朋友》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。



理解圖畫書所要表達的內容，自然也無法藉此發展更好的語言能力。而且兒童的學習策略也與成人不同，在成人語言教學中常用的翻譯、解釋等方法並無法完全適用於兒童語言教學上，兒童必須透過大量練習來鞏固所學，因此透過與兒童的互動及交流，可以幫助兒童的認知、語言能力發展得更好，圖畫書就是作為與兒童的互動及交流最有效的媒介之一，不但可以使兒童提高對於語言的熟悉度，讓兒童用自己的話重新敘述圖畫書中的故事，更能有效引導兒童表達自己內心的想法。

第四節 語言能力與圖畫書的選擇

語言教學的目的是為了增進原本的語言能力，所以在選擇圖畫書時，必須依據兒童語言能力來判斷這本書是否合適。而圖畫書與一般教材不同的地方就在於即使是同一本書，教師在教學時只要變化其引導方式，就能夠將之應用在不同的語言能力群體中。

以下依不同的兒童語言能力程度，分別說明在進行該程度兒童語言教學時，應注意的重點，並對教學方法、圖畫書的選擇提出基本建議。

一、初級

在學習一個新語言時，對零起點的學習者或者語言知識較不足的初學者來說，總是會在剛開始上課時特別緊張，兒童學習者尤甚，所以這個時候利用圖畫書來引導兒童學習，可以降低兒童對陌生環境、語言所產生的焦慮感。

在兒童還沒有辦法完全用一個新的語言來表達時，可以讓兒童把心裡所想的畫下來，並表現自己心中的想法，教師再從旁輔導，讓這些畫面轉變成話語。

由於一開始要建立的生字、語法概念很多，可以使用畫面主題較明確的圖畫，這樣不但有較高的引導性，也有利於傳達特定的概念。初級的時候可以多採用圖畫

工具書來擴充兒童所學語言的詞彙量，使其能夠在短時間內快速掌握新的概念，以建立其成就感與學習動機。



二、中級

在學生的詞彙量足夠後，可以透過問題引導學生回答一個、甚至數個完整的句子。以《童話村故事集》⁸⁰ 為例，這套故事設定的主要地點是一個小村子，由六個小故事組合而成，每個故事中出現的配角人物，都是這個村子裡的村民，所以這篇故事的配角可能就是其他故事的主角，這些設定並不影響每篇故事的獨立存在，反而在兒童發現故事與故事間的關聯時，帶來更多的驚喜。

在這套書的《鞋子屋破了》中，每個畫面裡總是會有一位老媽媽以及很多小孩，這時候就可以讓學生練習數數，畫面中孩子的動作也能引起孩子們的共鳴。



圖 8 《鞋子屋破了》

⁸⁰ 參見 Moira & Colin Maclean，黃琪瑩、林秀娟譯，《童話村故事集》，六本分別為：《愛聽音樂的老國王》、《鞋子屋破了》、《小郵差傑克》、《誰吃了南瓜屋》、《迷路的小羊》、《馬小妹歷險記》，臺北：台灣東方出版社股份有限公司，1994。

如果想問學生很多問題，可以選擇畫面較豐富的圖畫書。以這套書中的《愛聽音樂的老國王》為例，在一個跨頁的畫面中，沒有太多留白的空間，而這些填滿畫面的元素在書中也都有其存在的意義，比方說國王房間的陳設，就反映了國王的喜好、習慣，從國王童年的房間佈滿的蜘蛛網，可以看出國王有多久沒去那個房間、多久沒碰他以前喜愛的事物，甚至凸顯了國王的童年已有些久遠。在教學的時候，教師可以引導學生找出這些線索，將這些線索串聯起來、並發表自己的意見。



圖 9 《愛聽音樂的老國王》

三、高級

在學生已具備一定的字彙量並累積一定的語言熟悉度後，最重要的就是讓學生相互討論與發表意見，所以我們可以使用《問個沒完的小鱷魚》這樣有許多單一

問句的圖畫書，來引導學生回答小鱷魚提出的為什麼；也能使用《再見人魚》這種有開放式結局的圖畫書，來讓學生說出後續篇幅較長的發展；當然也能參考兒童的心智年齡發展，選擇可以討論的主題，像是《三年坡》⁸¹ 中所提到的傳說或謠言、《多嘴的荷包蛋》中的真實與謊言、《蝴蝶新衣》中的環保與生態議題等。

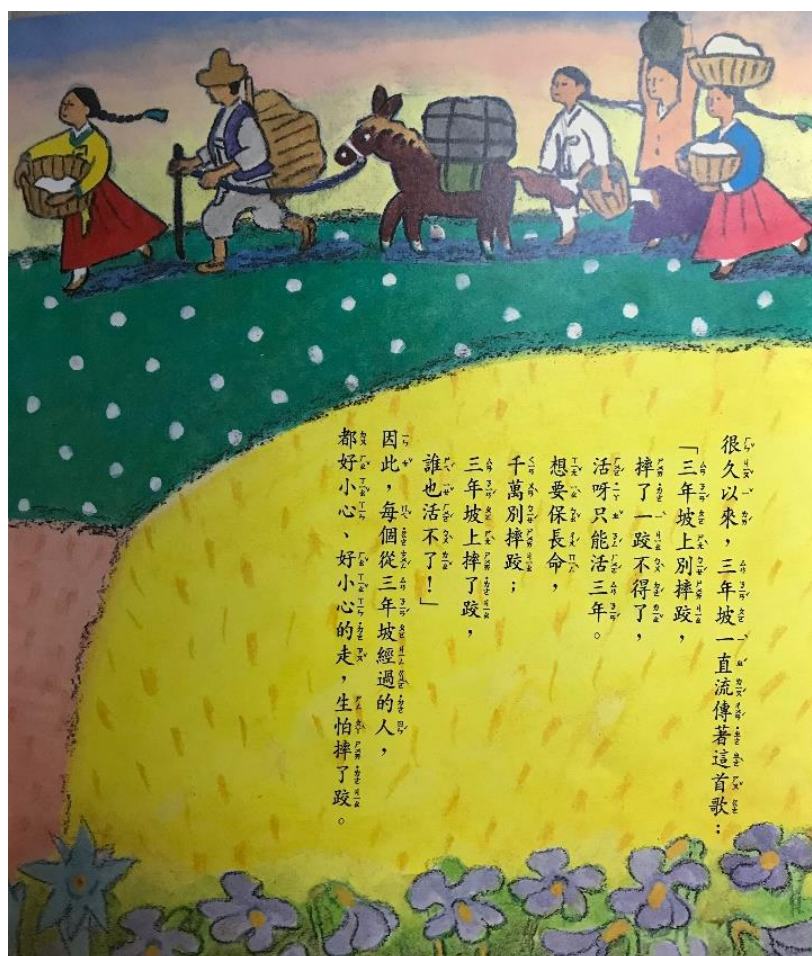
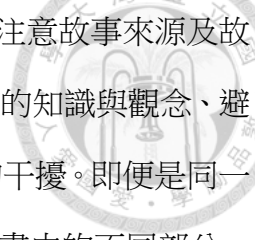


圖 10 《三年坡》

兒童的生理與認知等發展，都是循序漸進的，教師必須隨著兒童的發展來調整教學內容，只要在兒童能根據指示或暗示做出正確反應時，適當給予兒童正面回饋，就可以維持甚至增強這個行為的強度，讓兒童養成習慣。

⁸¹ 參見李錦玉、朴民宜，高明美譯，《三年坡》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。



綜上所述，在以教學為前提的條件下所選擇的圖畫書，必須注意故事來源及故事主題的選擇，這本書要能激發學生的學習動機、傳達學生正確的知識與觀念、避免刻板印象或偏見，故事本身也要有完整的架構以避免不必要的干擾。即便是同一本書，教師也可以在教學時引導學生從不同方向切入，注意圖畫書中的不同部分，讓圖畫書發揮其最大效用。

在圖畫書的選擇上，首先須參考兒童的年齡、認知發展選擇適當的主題，接著再配合兒童的語言程度，選擇語言結構、圖畫結構相符的圖畫書。由於嬰兒時期所培養的語言能力不算在第二語言的範疇，本文不予討論；幼童時期的主題主要是各種具象事物的概念，並漸漸邁向抽象主題的引導，到了中童期除了抽象思考，也能做簡單的文化對比。在初級階段要讓學生學會生詞、語法，並引導學生簡短造句、回答短句；中級階段要讓學生回答完整的句子；在高級階段，教師可以引導學生討論、發表意見。

舉例來說，如果今天要教交通工具，那就可以採用以交通工具為主題的圖畫書，像是《交通工具》、《第一次坐火車》⁸² 等書，但這時候又必須同時兼顧學生的年齡、語言程度，那麼《交通工具》因為是詞彙與圖片的配對，就比較適合初級的學生，《第一次坐火車》除了可以讓學習者了解坐火車的過程外，還帶有故事敘述，比較適合年齡於兒童中期的中、高級學生。

⁸² 參見 Ivan Gantshev，蔡正雄譯，《第一次坐火車》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。



圖 11 《第一次坐火車》

由於初級學習者尚無法以短句、清楚地表達心中的想法，而年齡較小的兒童也還沒有組織篇章的能力，因此本教學設計針對兒童中期、語言程度中級以上的學習者為對象，他們能夠嘗試表達抽象情感、可以較深入地思考生活議題，並能以短句來表達自己的想法，擁有說故事需要的能力。

台灣目前有許多出版圖畫書的出版社，除了什麼類型都涉獵的大型出版社，如：天下文化、遠流出版社、聯經出版社等，還有很多以出版童書為主的出版社：三之三文化事業、小天下出版社、小兵出版社、小魯文化事業、台灣東方出版社、信誼基金出版社、康軒文教出版社、國語日報出版社、愛智圖書、親子天下出版社等。

在行政院文化部的官方網站中，有一個「兒童文化館」⁸³，其中「繪本花園」每個月會介紹一本新的圖畫書，網站除了放上每本圖畫書的基本文字介紹外，也附上以此圖畫書為本所作的故事影片以及小遊戲，讓讀過這本書的讀者可以藉此加

⁸³ 參見行政院文化部兒童文化館網站：https://children.moc.gov.tw/animate_list?type=1，2018年7月查詢。

深對書中內容的印象並加以反思。教師可以透過這個網站瀏覽圖畫書資訊，更能從中選擇合適的題材於課程中使用。



第四章 說自己的故事書-短期兒童圖畫書課程設計與實證



筆者希望設計一套以圖畫書引導學生說故事、提高兒童華語會話能力的教學，但礙於時空的限制，始終未能在理想的情況下實踐這樣的教學設計。筆者將此構想，與國語日報華語組的行政人員、老師們討論過後，獲得支持，初步先將這個想法融入國語日報兒童冬季華語研習營的文化課教學中。

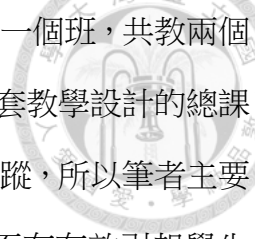
本章將說明本次教學設計的設計架構以及依據，並記錄教學過程中學習者的反應，找出應再調整的部分，以作為下一次改進的借鑑。希望這個短期課程的設計與操作能對將說故事發展為帶狀華語課程有所助益。

第一節 國語日報兒童冬季華語研習營

一套課程的設計，必須經過不斷的實踐與改善，並在每次教學因時、因人、因地制宜地去調整。以下說明在這個短期華語文化課中，筆者欲達成的目標，接著限定教學對象的範圍以及教學對象的特性，以針對其特徵與需求來規劃教學設計，並簡述本課程的定位，確立在本課程定位的規範下，教學時應留意的重點以及可以完成的目標。

一、教學目標

本教學設計希望以兒童為主體，將圖畫書作為引導兒童「自己說故事」的媒介，短期目標是讓兒童在上完一系列的課程之後，能夠按照自己的想法，在全班面前說出自編的故事。長期目標則是希望兒童除了自己說故事外，還能回應他人所問的問題，並聽懂他人所說的故事，能確認、複述他人的發言、表達對他人話語或者故事的意見、最後提出自己的新觀點並加以解釋、說明之。



在營隊期間，筆者將此套課程用於年齡最小的班級，每個月一個班，共教兩個班，每一個班級在營隊中上兩次課，每次上課一百分鐘，實施整套教學設計的總課時長為兩百分鐘。由於課程的時間不長，無法對學生進行後續追蹤，所以筆者主要希望能藉此次的教學機會，測試圖畫書做為語言教學的媒介能否有效引起學生的學習動機，讓學生在上完課後，能主動接觸華語、對相關語言知識產生興趣。未來希望將圖畫書運用於兒童華語會話教學，發展為長期的帶狀課程，進而達到培養兒童以華語組織想法、表達、以及溝通能力的目的。

二、教學對象

國語日報的文化課是以年齡為依據分班，同一個班的學生語言程度有很大的落差。報名的最低年齡限制為六歲，但確切年齡會依照每年的招生情形略有不同，以筆者最常教的年齡最低班級來說，有時候可能全班都是六歲的學生，但大部分是六到七歲、六到八歲這樣年齡不一的班級，偶爾還會有五歲、九歲的兒童出現。一般來說，這些學生的年齡分布均落在兒童中期的前半段，這個時候的兒童在認知發展上正開始學習分辨真實與虛擬情境，也開始建立基本的邏輯思考能力，並能表達抽象情感、討論較為複雜的生活議題。

本次教學主要針對參加國語日報短期華語營隊之文化課的兒童所設計，筆者的教學對象為國語日報所招收之年紀最小的班級。以下筆者根據接觸國語日報華語研習營四年多的經驗，大致介紹參加短期海外兒童華語營隊學習者的基本特徵與背景。



(一) 學習者特徵

處於兒童中期的孩子正開始接受教育，受到學校與社會的影響仍較小，行為也較難預測，教師要隨機應變，掌握學習者的心理，才能收到良好的教學成效。這些參加短期華語課程的兒童，與成人學習者最大的不同是，他們是「被」家長送來營隊學華語，而非自願參加營隊的，所以一開始多數兒童的學習動機並不強烈，必須由教師引導、營造學習環境與氣氛，來增加他們的學習意願。

營隊剛開始時，學生彼此互不相識，也特別容易緊張，尤其是年齡最小班的學生，因為年紀還小，許多學生上課前、甚至上課時都不願離開父母，更因此哭鬧、生氣，需要安撫一陣子後才能靜心上課。第一週通常會是營隊兒童最安靜、也較不易與他人起衝突的時期，在這個階段教師應該建立班級秩序，培養與學生的上課默契，以便往後的課程進行。第二週起，學生彼此開始熟捻，就會玩得特別瘋狂，要特別注意班級秩序的維持及管理，然而教師只要嚴格執行之前建立的規則，不但能使上課氣氛較營隊剛開始時活絡，學生也會更投入地上課，達到更好的學習效果。

(二) 學習者背景

學生的學習動機、態度，以及學習成效與其家庭和其成長的社會息息相關。筆者以下將就這些年於國語日報營隊與學生接觸的經驗，對家庭、社會背景與兒童學習華語的程度、態度之關聯，進行大致的介紹。

1. 家庭背景

在學生的家庭背景上，大致可分為：海外華裔、在臺外語學校的學生、海外外籍家庭等。雖然每一個家庭的情況都有所差異，但這些不同類型的家庭背景也有其共通點。



(1) 海外華裔家庭

海外華裔學生的語言程度落差極大，若其父母有一方說華語，且與孩子用華語溝通，那麼這些學生的華語程度通常會是班上最好的一群，在這些兒童中有很多人除了在學校受正規教育外，會在假日中文學校上課，甚至有些家長會給孩子延請中文家教，讓他們有較多的練習機會，其中多數的學生更是所謂的「雙語兒童」，在接觸語言之始就同時建立了兩套語言系統，因此在他常用的語言中沒有第一語言、第二語言的差別，華語對這些學生來說，並非外語，而是母語中的其中一個，只是平常他們在外很少有使用華語的機會，而營隊的全華語環境就是他們加強語言程度以及練習的最佳地點之一。

也有一部份的華裔家庭在家完全使用非華語的其他語言作為第一語言溝通，即使父母雙方都可以用華語和老師溝通，這些平常以「外語」為「母語」的兒童在來臺灣參加營隊前，和學校的師長同學、和父母都不須以華語為溝通工具，也因此他們認為他們沒有學習華語的必要。這些原因會使他們對學習華語較為抗拒。其中有些兒童則是在寒暑假時，回到臺灣的祖父母、外祖父母家，白天的時候就被送來營隊學華語，他們如果平常和臺灣親友的連結不夠緊密，又沒有熟悉的父母在旁陪伴，心理上就會產生一種「被拋棄」的感覺，也較容易對「待在臺灣學華語」感到抗拒。

(2) 在臺外語學校學生

在寒、暑假期間來參加營隊，平常則在臺灣外語學校就讀的學生，是營隊學生中較為特殊的一群。他們的父母通常至少有一方為台灣人，在家也以華語和父母溝通，除了所就讀的學校以外語作為主要的教學語言外，他們在放學後有充足的時間、環境可以接觸華語，這些兒童通常在口說和聽力上都沒有太大的問題，其聽、說能力和一般以華語為母語、在華語環境下成長的兒童幾乎沒有什麼不同，但他們在讀、



寫方面，會稍弱於一般成長於華語家庭、且就讀全華語學校的學生，因此這些就讀外語學校兒童，被送來參加營隊的最主要目的是訓練讀、寫的能力。

(3) 海外外籍家庭

來自外籍外語家庭的學生，大致可以分為父母也同時來臺學華語、以及父母完全不會華語卻希望孩子來學華語這兩種家庭。在送孩子來參加華語營隊時，父母若也同時學華語，會讓孩子覺得父母和自己正在執行同樣的任務，學習動機也會因此更加強烈，這些兒童在課堂上表現會較其他學習者積極，作業完成度也會特別高。

有些則是家長利用假期來臺灣度假、或者出差，可能有一些不便帶著孩子出席的場合，所以白天的時候家長就讓孩子來營隊學習華語，但由於語言文化的隔閡、以及對陌生環境的不信任，這些學生經常會有很強烈的「被拋棄感」，常在教室門口上演「十八相送」的劇碼，再加上他們多為短期居留，在臺灣多住於旅館、飯店、朋友家等臨時居所，在營隊期間若學生遇上一些需要家長協助的狀況，經常連絡不上家長，使得這些學生有許多人因而抗拒參加營隊，營隊往往只有三、四週的時間，等這些孩子願意開始學習，營隊也快結束了。所以教師必須耗費很大的功夫讓他們踏進教室，如何在營隊剛開始時突破他們的心防、並運用教學技巧讓這些學生快樂地參與學習，是一個很大的挑戰。

2. 社會背景

從學生的組成上來看，每班的學生都來自數個不同的國家，儘管每次營隊都會有所差異，但大致上參與營隊的學生國籍，主要是依各國假期時間的不同而有變化，比方說十二月放聖誕假期、六月開始放暑假的是英國、美國、澳洲等國；一月放新年假期、八月放暑假的是日本、韓國等國，營隊該月份的多數學生就來自這些學校正在放假的國家。

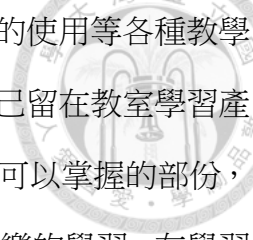


由於年齡愈小所受的社會化程度愈低，不管來自哪個國家，多數五歲左右的學習者都還是相當不受控的，但在進入小學就讀後的兒童，會因為學校對其的規範與社會化，養成與以往不同的學習態度。來自不同國家的學習者，更會因為所處社會的文化，而擁有不同的學習習慣及不同的語言能力強項。

隨著年齡的成長，在日本、韓國等東亞國家成長的兒童，由於其社會文化講求秩序，經學校洗禮後，原本不受控的兒童也會變得很有禮貌。筆者曾經教過一個日本男童，在五歲第一次參加營隊時，上課時會突然在地上爬著穿梭於桌椅間的縫隙，無法接受課堂秩序和規範的存在；而隔年再教他時，他已是六歲的小學生，在日本的小學就讀半年後，他上課時不但能端正地坐在椅子上，和他人說話也變得很有禮貌，改變非常大。雖然上課秩序很好，但同時這些兒童也會變得較為膽怯，不像以往那麼喜歡發言，教師在課堂上必須營造活潑的氣氛，並鼓勵較勇於發言的學生示範，這些較膽怯的學生才會願意放膽開口說話。

在歐美等西方國家成長的兒童，其社會、學校的風氣較為自由開放，他們的教育著重於培養個人獨立思考與主動發言的能力，學生的自主性高，相較亞洲國家的兒童更為活潑好動。通常來自這些國家的學生，都很喜歡與老師、同學對話，就算教師問他們較難的問題也會嘗試回答，甚至當下沒回答出來，在隔了一段時間後，也會再告訴老師他的想法，不輕易放棄任何發言的機會，但也因此課室秩序較難掌控，學生有時會講到忘我不願停止說話，教師必須適時協助他們將所要說的話收尾，才能繼續接下來的課程。

由於這些兒童來自不同的國家，營隊剛開始時他們自然會和說相同母語的兒童特別親近，但兒童交朋友並非把語言放在第一位，相處幾天後，他們自然會擴大交友圈，在營隊中他們的共同語言是華語，所以即使說得彆扭，他們也不會因此退卻不說，營隊環境不但可以讓他們習慣華語的發音及用法，同時也給了他們一個很好的練習機會。



海外兒童華語教學除了教師本身的教學、助教的協助、教材的使用等各種教學配套外，最重要的仍是家長的配合，如果家長不能讓兒童對於自己留在教室學習產生安全感，就很可能造成兒童心理的創傷，然而這畢竟不是教師可以掌握的部份，教師所能作的，就是讓兒童信任教師與所處環境，並引導兒童快樂的學習，在學習中得到認同和歸屬感。

三、課程類型

國語日報的華語研習營分為全天班和半天班兩種，全天班的學生每天有五個課時的華語課，以及兩個課時的文化課；半天班的學生每天有兩個課時的華語課，以及兩個課時的文化課，筆者這次教學的對象為冬季華語研習營全天班的學生，圖畫書課程是在兩個課時的文化課實施教學。

筆者自 2014 年於國語日報華語暑期華語研習營開始，以助教身分從旁協助課程進行，後來自己擔任授課教師，總共參與了四年的華語課及文化課的教學，這些經驗讓筆者對於華語營隊中的文化課乃華語教學的延伸有很深刻的體悟。目前多數的華語營隊在聘請文化課教師時，多是以教師本身的「文化專業」為考量，傳統華人文化深厚的底蘊以及各式精細的專門詞彙都不見得能讓母語兒童、青少年，甚至成人理解，更遑論是兒童華語學習者，這讓筆者深深體認到文化課教師所用的語言、討論的內容，甚至指令的重要性都不容小覷。

雖然在教學設計時，教師必須優先考量學生的認知能力與語言程度，但由於進行文化課時，是以年齡作為分班依據，同一班級的學生語言程度落差較大，可能同時出現零起點的學生以及會寫作文的學生，筆者希望在這樣的課型上也能夠盡量顧及每個學生，而非放棄零起點的孩子們，所以在規劃課程時必須準備符合不同學習者程度的問題、設計多元的語言練習活動，比如說在進行實作課程時，應盡量簡化口令，讓程度較低的學生可以複述筆者所說的話，對程度較高的學生則適時地提

出問題讓他們回答，盡量提高每個學生在課堂上的參與感，讓學生不會因此感到挫折，進而喜歡華語。



本次教學設計所針對的學習者為六至八歲⁸⁴、母語非中文、短期來臺灣參加華語營隊的兒童。在確立教學目標、對象、課程類型後，筆者設計了一套結合文化課與華語課的教學，並先後於兩個不同的班級實行，每個班級分於兩天上課，每課時五十分鐘，每次教學以兩個課時為一個單位（一百分鐘），此短期教學設計共兩百分鐘。

第二節 教學設計與說明

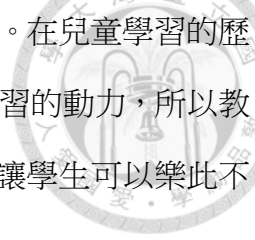
由於本教學設計實施於文化課的時間，因此將以文化課、華語課並行為出發點做考量，每個班級共上兩次，第一次上課將偏重於文化教學，以文化引起學生的學習動機，並提高學生的學習興趣，第二次上課則偏重於華語教學，讓學生將文化、語言做更深的結合。

本節將說明筆者規劃課程時的考量，在設計教學時筆者參考了哪些理論及教學法，在教學時會運用哪些技巧。此外，根據第二語言教材編寫原則，筆者應如何針對本次教學的學習者、以及這次課程類型的特殊性來挑選圖畫書？筆者將說明筆者如何選擇圖畫書，又如何運用這本書。

一、教學策略

兒童學習第二語言的策略和成人有很大的不同，他們學習第二語言的模式，介於成人學習第一語言以及兒童本身學習母語之間，所以以兒童為教學對象，在參考

⁸⁴ 六歲為國語日報招收學生的最低年齡限制，筆者參考歷年冬季華語研習營的各班級學童的年齡，將研究對象定為年齡最小班的六至八歲兒童。



第二語言教學法外，也必須特別注意兒童心理、認知能力的發展。在兒童學習的歷程上，不論所學為何，一旦兒童喪失興趣，就很難再使其恢復學習的動力，所以教學時最重要的就是引起學生的興趣，隨時保持其學習的新鮮感，讓學生可以樂此不疲的學習。

為了將圖畫書用於兒童華語會話能力的提升上，筆者根據兒童認知與語言能力發展，以及前人所提的教學法與語言學習理論，定出本次教學設計的教學策略。以下簡述筆者所參考的前人理論，以及筆者運用的部分和方法。

（一）建構故事分鏡

Nor Hansi Mokhtar 等人在使用故事作為大學英語教學媒介時，設計了「自己說故事」、「建構故事分鏡」、「將故事應用在生活中」這三個教學步驟⁸⁵。其中的「建構故事分鏡」，是引導學生找出故事中可以被具體描繪的主要場景，並故事進行各面向的剖析。

筆者希望參考「建構故事分鏡」的步驟，引導兒童學習者在創作自己的故事時，先以圖片將自己的想法畫下來。這樣的作法可以使作者在故事發表前先整理自己的思緒，發表的時候他們所畫的圖片也能適時地提示其接下來要說的內容，以減緩在台上說話的緊張情緒，同時，圖片也更能吸引其他未發表的兒童學習者注意。

（二）肢體反應故事教學法

學者 James J. Asher 提出「全身肢體反應教學法」⁸⁶，認為兒童是透過「聽」和「看」來接收各種語言輸入的，所以如果兒童可以聽得懂教師的指令，就可以做出符合教師指令的動作。而後 Blain Ray 又將學者 James J. Asher 的「全身肢體反

⁸⁵ 參見本文第二章第一節，頁 8。

⁸⁶ 參見本文第二章第三節，頁 31。

應法教學」和「說故事」結合⁸⁷，希望可以透過肢體反應法幫助學習者理解目的語的詞彙，並以故事為媒介來提高學習者的興趣。而後 Blain Ray 利用這樣的教學法，用一則故事和學生進行問答、討論，接著引導全班學生一起創造故事。

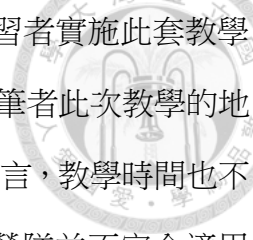
根據兩位學者的想法，筆者希望在教學生文化實作的課程時，利用全身肢體反應教學法教學生實作會用到的動詞和名詞，讓語言程度不一的學生都可以跟著筆者的指令行動，並能複述筆者的指令。筆者希望利用教師帶領學生創造故事的部分，在課堂上先帶學生一起創作故事，並引入 Nor Hansi Mokhtar 等人所提的故事分鏡的概念在白板上畫圖創造故事，以此讓學生建立分鏡的概念，讓學生對接下來的課堂活動以及所要完成的任務有更深入的理解。並讓學生預先知道最後發表的時候應如何進行。

（三）三明治故事教學法

為了將故事運用於兒童華語會話教學上，筆者一開始參考了學者紀玉華的三明治故事教學法⁸⁸，這是一套少數以故事為兒童語言教學媒介的教學法，遵循「點」（詞彙）、「線」（短句）、「面」（段落）的方向，循序漸進地讓學生先說詞彙、再說短句、最後說出完整的句子，並發表一個完整的段落。筆者認為這個出發點非常值得仿效。然而筆者認為第二語言的學習，必須建立一套新的語言思維，交雜地使用外語及母語，可能不太適合較年幼的兒童學習者，對於兒童來說，他們可能會誤以為同時使用不同語言構成的話語，也是一種正常的「語言」，一旦兒童建立起錯誤的觀念必須耗費比建立觀念更長的時間來改正。學習語言最重要的就是要學會使用新的語言進行思考，而使用三明治故事教學法，學習者學會的是片段的語言知識，這套方法最適合幫助母語程度已有一定水準、年齡稍長的兒童或成人來記零碎的語言知識，並建立其學習的成就感。

⁸⁷ 參見本文第二章第三節，頁 31。

⁸⁸ 參見本文第二章第一節，頁 10。



此外，學者紀玉華在中國境內對母語為華語的兒童英語學習者實施此套教學法，這些學習者處於一個全母語環境、也全都說同一種母語。而筆者此次教學的地方為構成全外語環境的營隊，教學對象來自不同國家、說不同語言，教學時間也不夠長到讓筆者可以替換語言教之，由此可見海外短期語言學習營隊並不完全適用這套教學法。

但筆者希望利用三明治故事教學法的精髓，利用三明治的概念，將生難字詞以學生已經會的簡單詞彙替代之，偶爾加一兩個新的生詞，讓學生也能從掌握詞彙開始漸漸能說出一個段落。除此之外，筆者也欲利用其餘三明治教學法中「重述故事」、「故事問答」這兩個方法，引導學生更了解在故事中必須包含的元素，以及呈現故事的方式，藉此增進師生間的互動，並作為學生發表故事的示範。

二、課程規劃

在短期的華語課程中，由於學生的學習時間較短，能吸收的語言知識有限，因此，教師必須仔細斟酌這段時間要讓學生學習的內容，對於成人來說語言知識實用與否是影響學習最重要的因素之一，但對兒童學習者而言，短期研習營課程的趣味性，是影響其往後是否能自發性地學習的最大關鍵，為了讓學生維持學習動機，教師應設計一堂有趣且有效的課程，並隨時掌握自己的教學規劃，以篤定的態度進行教學、適時地隨機應變，讓學生堅定地跟隨教師的節奏學習。

本次教學的上課地點位於國語日報二樓華語組的小教室，最多約可容納二十五名學生，場地較小不適合動作太大的動態活動，無教師桌，教室內有投影機、白板等設備可使用。由於每課時為五十分鐘，筆者在規劃課程時以五十分鐘為一個小單位，每一百分鐘為一次上課的進度，整套短期課程共上兩百分鐘。本教學設計參考往年國語日報華語營隊的招生情形，將教學對象設定於六至八歲的兒童。最後再依照實際教學情形進行調整。



(一) 文化課的規劃

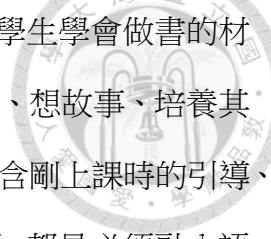
本教學設計的出發點是以圖畫書作為媒介，使兒童學習者藉由說故事來增進華語會話能力，但這個短期的課程只能暫時於文化課的教學時間實行，所以上完這門課必須要有可供展示的文化成果。

在設計課程時，筆者希望這個「文化」能與圖畫書還有故事高度相關，最後筆者選擇了「線裝書」的製作。筆者預計在課堂上先引導兒童認識書的組成與製作方式，讓他們完成一本手作線裝書，而後就能回歸筆者最初以圖畫書引導兒童說故事的想法，讓學生於書頁上建構故事分鏡，進而以自製圖畫書為本，讓兒童學習者上臺與同學們分享自己的故事。這樣一來，在課程的文化部分不但可以做出一本圖畫線裝書，更能基於華語教學的出發點讓學生能使用華語而有所產出。

(二) 華語課的規劃

在短期的華語課程中，由於學生的學習時間較短，能吸收的語言知識有限，因此，教師必須仔細斟酌這段時間要讓學生學習的內容，對於成人來說語言知識實用與否是影響學習最重要的因素之一，但對兒童學習者而言，短期研習營課程的趣味性，是影響其往後是否能自發性地學習的最大關鍵，為了讓學生維持學習動機，教師應設計一堂有趣且有效的課程，並隨時掌握自己的教學規劃，以篤定的態度進行教學、適時地隨機應變，讓學生堅定地跟隨教師的節奏學習。

由於本次課程的特殊性，筆者希望可以將華語教學融於文化教學之中，讓學生在活動中學華語於無形。因此，筆者認為語言教學的部分看起來不能太多，必須將語言教學適度地融入各種指令和活動中，就算只是讓學習者習慣華語的發音、用法也都是一種很好的學習。



教學活動的設計必須要符合教學目標，要學生做書，就要讓學生學會做書的材料、工具、步驟，要學生說故事，就要幫助學生建立故事的概念、想故事、培養其說故事的技巧，每個教學步驟都有其應涵蓋的語言教學重點，包含剛上課時的引導、上課中為避免學生疲憊感到無趣而設計的活動，活動切換與說明，都是必須融入語言教學的部分。因此，在教兒童學習者時，課室用語必須盡量簡化，以「來」、「請說」等簡短的指令代替繁雜的說明，以免兒童抓不到教師所要表達的重點而無所適從。

筆者主要針對製作線裝書的相關詞彙以及創造故事這兩個層面進行語言教學：

1. 製作線裝書：

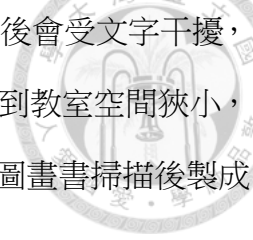
運用肢體反應教學法，讓學生能跟著教師一邊動作、一邊說出製作線裝書時的基本動作動詞：摺、寫、畫、放、穿、打結，以及以實物讓學生學習名詞：紙、封面、洞、針、線。希望初級的學生能夠更熟悉華語的發音與節奏，中級以上的學生能掌握這些詞彙。

2. 創作故事

在創作故事的部分，筆者主要將其分為：圖畫書共讀、圖畫故事接龍、故事創作等三個部分。

(1) 圖畫書共讀

在這個步驟希望透過與教師共讀圖畫書，能使學生熟悉故事語言，以及故事脈絡呈現的方式，在讀故事的時候，教師利用問答法促使學生對圖畫書更了解，也增加其口說練習的機會，由於學生的語言程度落差極大，在上課時應仔細觀察學生大致的程度，這樣在問問題的時候，才能依學生程度的不同來問他們合適的問題。



由於學生語言程度落差大，為避免有些學生看到書中的文字後會受文字干擾，故在使用圖畫書時，筆者會遮去文字只運用書中的圖畫。而考量到教室空間狹小，學生人數較多，無法讓學生圍繞教師坐著看實體書，因此筆者將圖畫書掃描後製成投影片，運用投影設備讓學生觀看圖片。

(2) 圖畫故事接龍

在這個教學步驟中，筆者運用故事分鏡以及創作迷你故事的概念，先在白板上畫一個圖形，像是圓形或三角形等簡單的圖案，然後找一個學生告訴筆者這個圖形使他聯想到了什麼，進而與全班學生一同發展一個新的故事，藉由這樣的聯想，可以激發學生的想像力，臺下的學生就按照座位一個一個接力說出故事的發展，而筆者就在白板上依序畫出學生們所編的故事，讓學生在不知不覺中預先練習故事分鏡的製作。

(3) 故事創作

由於這個年紀的兒童很多都還不會寫字，讓學生畫一頁一頁的圖，可以先讓他藉此紀錄、整理自己的想法，梁書瑋曾說⁸⁹：「孩子的「畫」，其實就是他們無法用言語表達的『話』。」這些圖畫可以作為他們說故事時輔佐的故事分鏡，這個圖只要是重點即可，可以作為學生說故事時的依據與提示。而由於正在發表的華語學習者可能會有發音不準確、用詞不精確、以及說話結巴等問題，藉由其所創作的圖畫也更能讓台下的其他人更清楚發表者所說的話。

(4) 故事發表

在這個階段，學生必須拿著自己創作的書，站在全班同學的面前說故事，教師應隨時觀察學生的語言程度，讓不同程度的學生以詞彙、句子等難易不同的語言結

⁸⁹ 參見梁書瑋，《繪本有意思-幸福共讀法寶》，臺北：大樹林出版社，2008，頁 31-48。

構發表其創作的故事，若學生因緊張或臨時忘詞等狀況而無法使其故事連貫的發表，教師必須適時給予提示或協助。

詳細教學流程如下：





圖 12 教學流程



三、教材選擇與運用

在挑選圖畫書時，筆者以第二語言教材的五性原則，即針對性、實用性、科學性、趣味性、系統性為考量基準，基於針對性原則挑選了《如果你給老鼠吃餅乾》⁹⁰一書，並以其他原則來檢視所選的圖畫書是否適合用在本教學設計中，若有不適合的地方則思考應如何調整教學的方式，以符合教學需求。

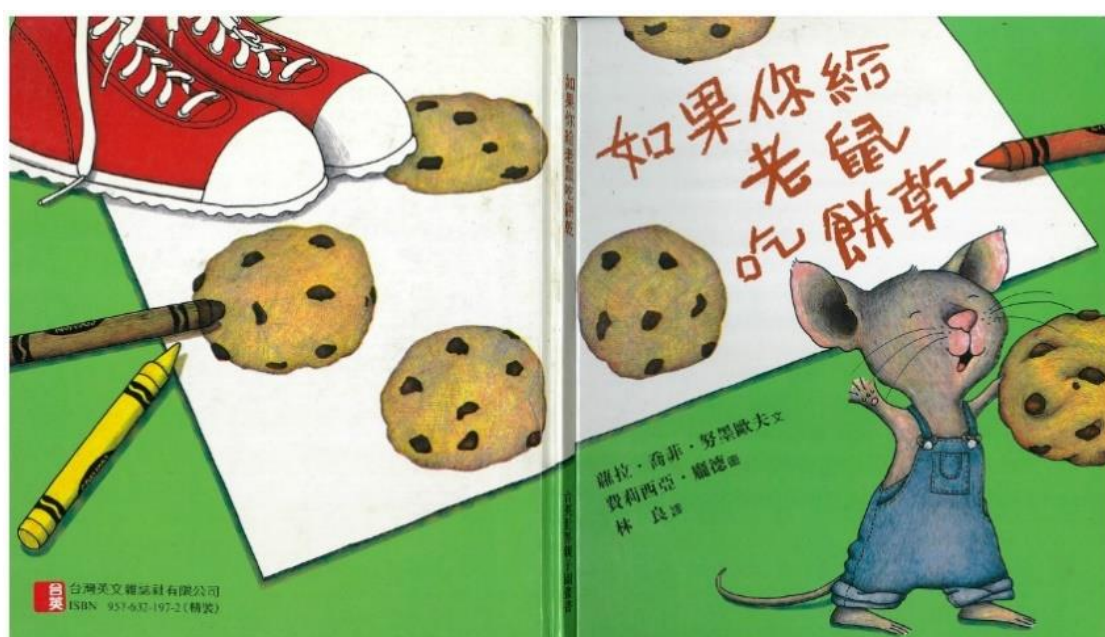


圖 13 《如果你給老鼠吃餅乾》

(一) 教材選擇

本課程的教學對象為參加海外短期華語營隊的兒童，年齡約在六至八歲左右，身心發展的同質性高，但學生母語、文化背景、語言能力等差異都很大，因此在選擇教材時，筆者便將焦點放在兒童認知發展上，以其共同點，也就是年齡、在海外學習華語、參加營隊文化課這樣的設定，選擇圖畫書。

⁹⁰ 參見 Laura Joffe Numeroff 作、Felicia Bond 繪，林良譯，《如果你給老鼠吃餅乾》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。

接著筆者又針對課程類型的需求進行考量。這次教學主要為線裝書與圖畫書的結合，其必須在教材中呈現的有形教學要素為「圖畫書」、「故事」、「圖畫」，因此筆者希望能找到一本故事圖畫書，可以用來引導學生說故事。



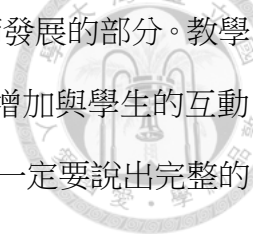
基於上述條件，筆者最終選擇了《如果你給老鼠吃餅乾》一書，這本書的內容和本次教學的高度相關，書中的小老鼠在看完圖畫書之後畫了一幅畫，「圖畫書」、「故事」、「圖畫」等核心要素都在這本書中出現了，筆者希望學生在和筆者一起讀完這本故事書後，能自己畫出一本圖畫書，並在課堂上展示這本書的內容來說一個故事，因此筆者選擇了這本書作為這次短期課程設計的教材。

（二）基本介紹

這本書在全球被翻譯成許多不同語言，其主題符合兒童語言認知能力發展、語言結構簡單重複性高具有韻律性、篇幅大小適中。在這本圖畫書中，每一幅圖畫都有其存在的意義，順著一頁一頁的圖畫依序看下去，就能看到故事發展的重點與脈絡，甚至在拿掉文字之後，學生仍能根據圖畫的脈絡看出故事的發展，並能從圖畫中找到更多文字敘述沒有的資訊，找到不同幅畫之間的關聯。這樣的佈局相當符合構成「故事分鏡」的條件，特別有利於引導年紀幼小的兒童建立故事分鏡。筆者希望以此為範例建立兒童對故事分鏡的概念，讓兒童以此為本建構自己的故事分鏡、完成一本屬於自己的圖畫書，並說出這個故事。

（三）圖畫書的運用

由於學生的語言能力差異較大，為了顧及學習者的程度，筆者在參考書中的文字後重新設計問題，在教學時省略了書中的文字，藉由筆者重新設計、安排來達成語言的科學性。故事最基礎的要素有三項：人物、時間地點、故事情節，在問答的時候，教師主要會問學生故事中有誰？以點出故事中需要有人物；教師問在哪裡？



以點出故事地點的重要性；再問為什麼？以點出故事中要有情節發展的部分。教學旨在兒童學習者能抓住圖畫所呈現的故事發展脈絡，以問答法增加與學生的互動機會，並視學生的語言程度問其所能回答的問題，不要求學習者一定要說出完整的句子。

在本次教學中，筆者先與學習者一同讀故事，引導學生從空間、顏色、線條各種細節觀察圖像語言的呈現，在學生思考、理解圖像語言後，可以在描述故事情節外說出自己的看法，讓學習者更熟悉這個語言，並對故事的組成以及如何讀故事、說故事較為清楚。接著教師和學生一起在白板上畫圖，創造一個簡單的故事，讓學生對接下來自行在手作書上畫圖，並發表自己的故事有基本概念。最後讓學生畫出心中所想的故事，並向老師、同學們展示自己畫的圖，說出這個故事，結合讀故事有所本的部分，讓學生不至於太過緊張，也能讓學生產出自己的想法，完成屬於自己的故事。

第三節 教學操作與成效評估

理想的教學設計往往與實際教學情況有落差，必須經過不斷的實行以及改進，使教學愈來愈趨近於理想的情況。本節依據前述設立的教學架構、教學設計進行實際的教學操作，並驗證前述規劃是否符合課程需求、並有效讓兒童展示口說故事的成果。

一、第一次操作

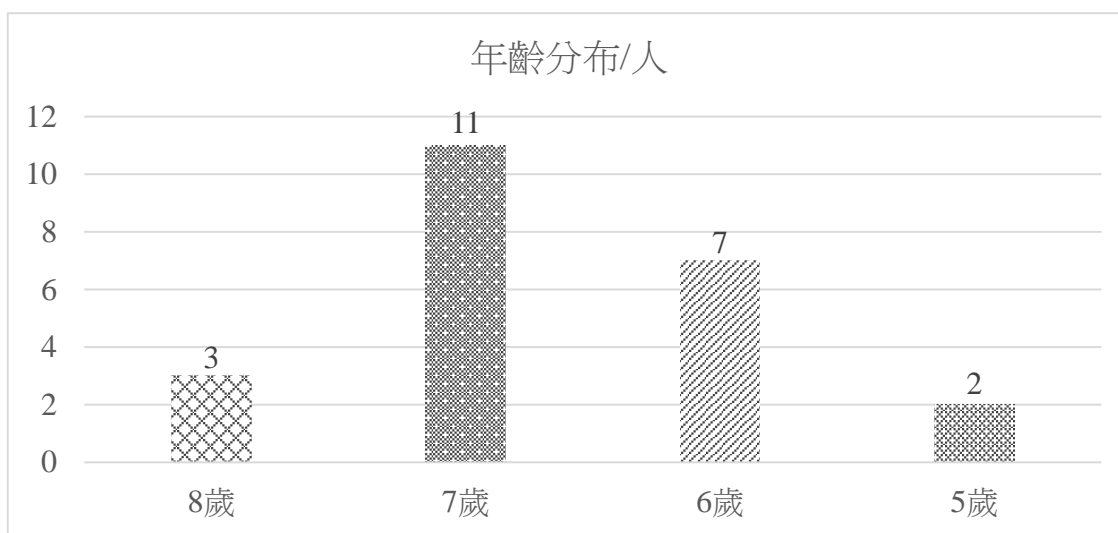
本教學設計第一次是在 2017 年 12 月份的國語日報兒童冬季華語研習營實行，於 12 月 20 日以及 12 月 27 日，兩個週三進行教學。



(一) 教學對象

本次教學的學生共有二十三人⁹¹，年齡分布於五至八歲⁹²，八歲學生三人、七歲學生十一人、六歲學生七人、五歲學生兩人。班上學生共來自八個不同的國家，有十二人來自澳洲、三人來自美國、三人來自加拿大，英國、義大利、日本、香港、台灣各一人⁹³。學生華語程度初級十一人、中級六人、高級六人⁹⁴。

表 1 第一次教學對象年齡分布



由於多數國家都是六歲開始進入小學就讀，六歲以上的兒童社會化的程度會比五歲的兒童高，比較能適應團體生活，也較能自然地與他人互動，所以教師在讓學生回答問題、發表意見時，可以盡量先讓八歲的兒童回答，以起示範的效果。此外，這個班有兩名五歲的兒童，由於五歲的兒童較容易專注於自己的世界，在進行教學時，必須特別注意五歲的兒童的情緒狀態，以及五歲兒童是否會在與他人的相處上出現不適應的情形。

⁹¹ 學員資訊詳見附錄 1。

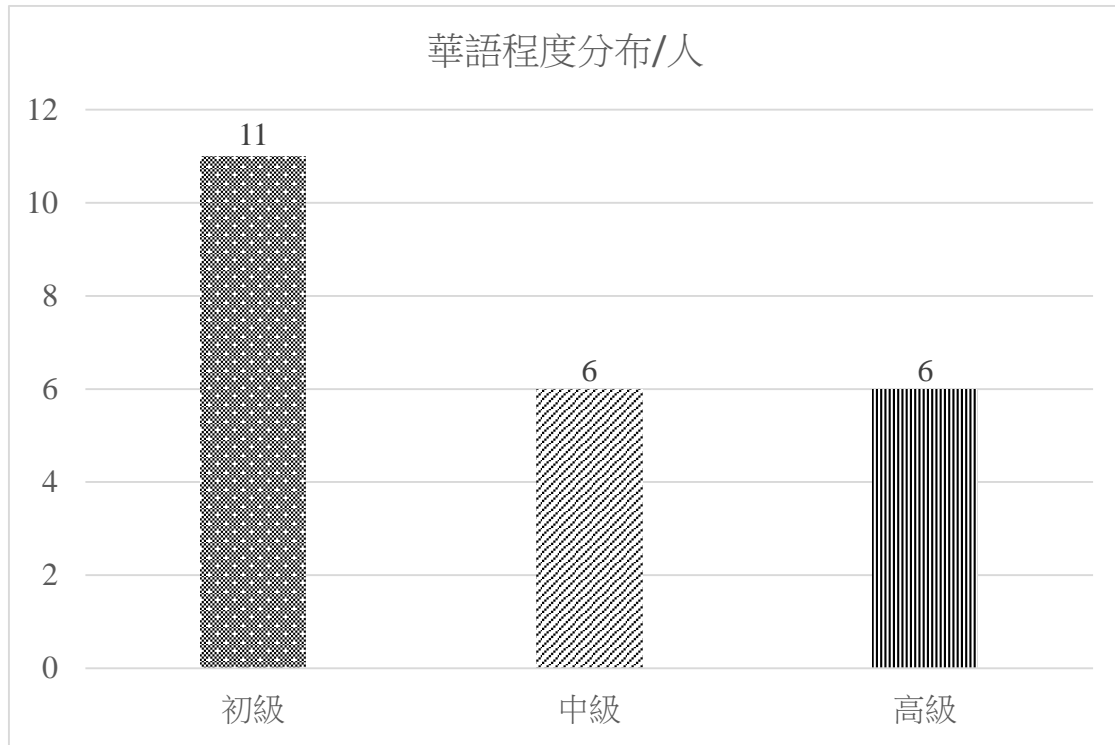
⁹² 年齡以至上課日之足歲劃分。

⁹³ 國籍以報名時登錄的護照劃分。

⁹⁴ 華語程度以其於營隊中參與的華語課班別劃分。



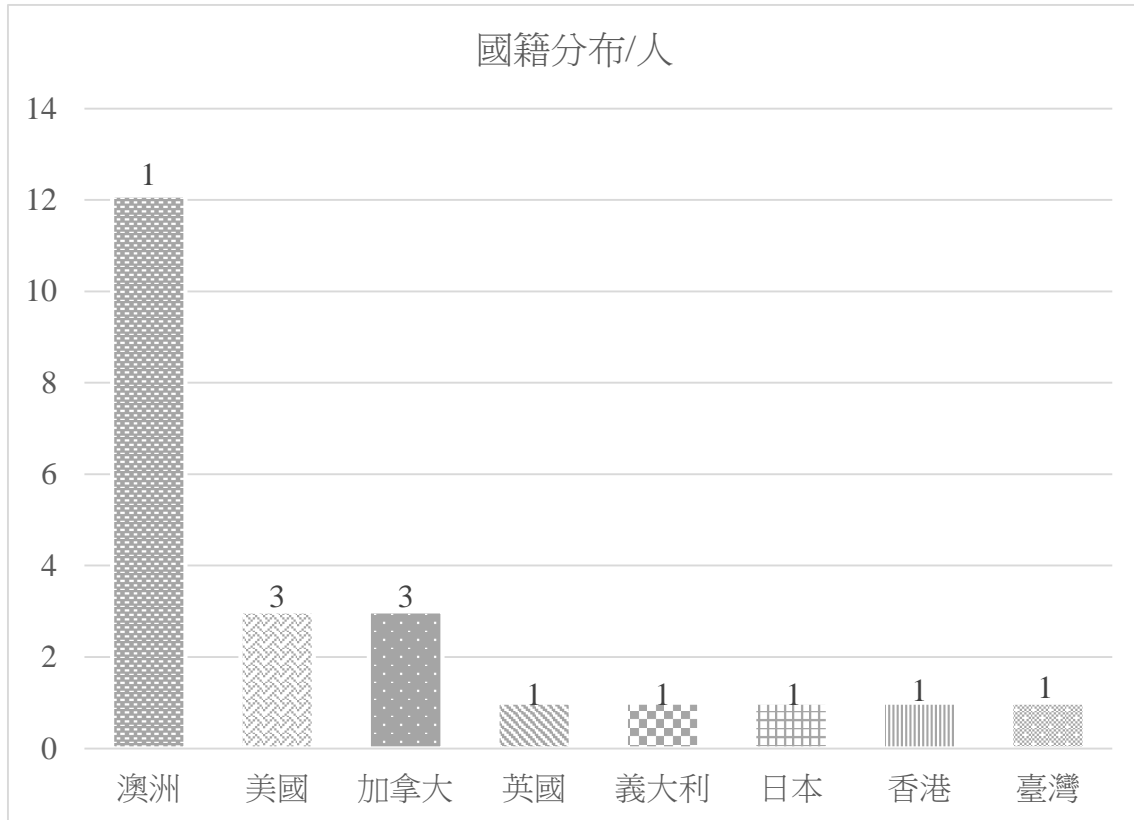
表 2 第一次教學對象華語程度分布



在語言程度的分布上，中級、高級的學生有十二名，這些學生可以使用華語短句、段落來表達他們的意見。但班上大約還有一半的學生為初級，他們可能是零起點的學生，只能使用在營隊短短幾天所學的幾個生詞，或者只能說不連貫的句子，尚無法以華語進行對話。由於初級的學生人數眾多，在生詞演示、活動講解時，都須放慢語速，隨時留意學生的理解狀況，以確保課程順利進行。



表 3 第一次教學對象國籍程度分布



在國籍分布上，來自日本、香港、臺灣的學生各只有一位，由於亞洲學生在班上相對較為少數，且受其成長環境影響，須特別注意這幾位學生在課堂上是否相對害羞。而班上多數學生來自印歐語系國家，他們所說的語言只有重音沒有聲調，因此，在教學時必須特別留意學生的聲調是否正確。

(二) 教學設計與教案

根據筆者前述所做的課程規劃，以下列出本課程設計的詳細教案。



表 4 以《如果你給老鼠吃餅乾》為例之教案設計一

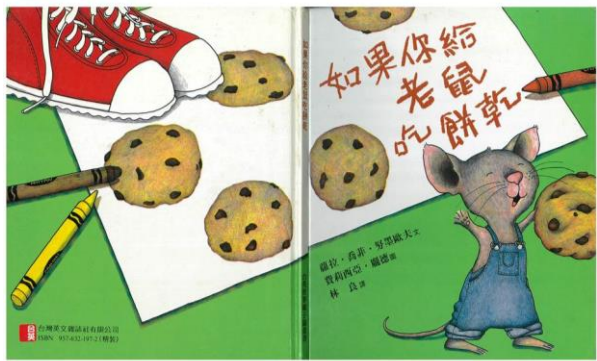

教學單元	說自己的故事書		
教學對象	5-8 歲，參加短期華語營隊的學童		
學生人數	23 人	課程類型	綜合課
教學日期	2017 年 12 月 20 日、27 日		
教學時間	本課程設計共分兩次上課，每次上課為兩個課時，一個課時 50 分鐘，每次上課為 100 分鐘；共計兩次，課程總長 200 分鐘。		
教學目標	認知領域	學生能掌握製作線裝書時用的基本詞彙，在讀完故事後重新敘述故事內容，並創造自己的故事。	
	技能領域	學生能學會製作線裝書時用的基本詞彙、在教師指導下完成線裝書；學會故事分鏡的建構及運用。	
	情感領域	學生能主動回答問題、提出問題，與他人討論故事內容、分享自己的想法。	
教學重點	第一天	完成線裝書實體製作、建立學生對故事分鏡的概念。	
	第二天	完成線裝書內頁、學生發表故事。	
教學法	直接教學法、問答法		
教學用品	教材	《如果你給老鼠吃餅乾》	

	設備	白板、各色白板筆、磁鐵、電腦、投影機、圖畫書、示範用線裝書。	
	工具	有底座迷你單孔打洞機、塑膠大毛線針、剪刀、雙面膠、膠水、以卡紙或厚紙片製成的打洞模板、鉛筆、彩色筆。	
	材料	(一人份) A4 白紙 10 張、A4 雲彩紙 1 張、細白色毛線 140 公分。	
	回家作業	空白故事單 ⁹⁵	
事前準備	<p>1. 製作打洞模板：</p> <p>(1) 將 A4 卡紙裁成八等分，長度為 A4 短邊 (21 公分)。</p> <p>(2) 取裁過後的卡紙長邊 (21 公分) 的其中一側，距離長邊 (21 公分) 邊緣 1 公分、短邊 (3.7 公分) 邊緣 2 公分的地方，沿著長邊依序打四個洞。</p> <p>2. 準備封面封底：將 A4 雲彩紙對半裁開。</p> <p>3. 準備縫書用線：將細白色毛線以 140 公分為單位裁成小段，並分段緹成活結。</p>		
第一天			
	時間 (分)	教學行為	教學說明
準備活動	3	告訴學生上課內容以及預計完成的任務：聽一個故事、做一本書。	吸引學生的注意力，讓學生正式進入上課狀態，使學生對在課堂上須

⁹⁵ 見附錄 3

			完成的任務有基本概念。
引起動機	7	讓學生「看」幾本書，問學生書是怎麼做的？ 引導學生說出製作書籍的材料以及做書的方法，並介紹書的形式與製作方式。	引起學生的學習動機，並加強學生對本課程重點的印象。
教學活動	10	配合實物與動作教學生製書過程中會用到的生詞： 1. 名詞：紙、封面、打洞機、針、線。 2. 動詞：摺、寫、畫、打洞、放、縫、打結。 3. 方位：上、下、旁邊。 教師行為： 教師以慢速領說，並同時拿實物或做動作，讓學生先看、聽，然後跟著動作、說生詞。	讓學生掌握製作線裝書會用到的生詞，以利教學進行。
綜合活動	45	製作書本： 1. （摺、紙）將 A4 白紙一張一張對摺，以備作為內頁。 2. （封面）介紹「封面」，取雲彩紙作為書的封面和封底。選封面、封底的顏色。 3. （寫）寫上名字。 4. （畫、洞）取打洞模板，在封面、封底以及對摺的紙上，畫出要打洞的位置（打洞、打洞機）	利用剛剛所教的生詞逐步引導學生完成線裝書的製作。

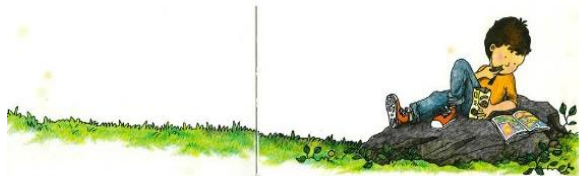


		<p>5. 依記號在紙上打洞。</p> <p>6. (放) 將已打洞的紙對齊，按封面、內頁、封底的順序疊好。</p> <p>7. (放、針、線) 穿線。</p> <p>8. (縫) 將打洞後的封面、內頁、封底縫起來。</p> <p>9. (結、打結) 打結，剪去多餘的線。</p>	
發展活動	25	<p>教師行為：利用投影片展示圖畫書圖片，同時以快速問答的方式向學生提問，使學生熟悉故事的組成元素。</p> <p>教師提問：</p>  <p>這是誰？（老鼠）</p> <p>他拿了什麼？（餅乾）</p> 	為學生建立故事的概念。讓學生知道故事的脈絡。



小老鼠在做什麼？（走路）

他穿什麼？帶什麼？（衣服、褲子、背包）



這是誰？（一個男生）

他在哪裡？（石頭上）

他在做什麼？（看書）



小男生在做什麼？（給老鼠餅乾）





這是哪裡？（小男生的家）

小男生在做什麼？（帶老鼠回家）

老鼠的手上拿什麼？（餅乾）



為什麼給老鼠牛奶？（老鼠渴了）

牛奶好大一杯，老鼠好小，老鼠怎麼喝牛奶？

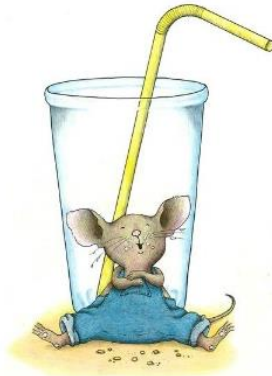
（自由發揮）

你會怎麼幫老鼠？（自由發揮）





小男生在做什麼？（打開櫃子、找東西）



老鼠怎麼喝牛奶？（用吸管）

老鼠的臉上都是牛奶，怎麼辦？（自由發揮）



他們在哪裡？（浴室）

老鼠在做什麼？（照鏡子）





照了鏡子以後，老鼠發現？（頭髮太長了）

怎麼辦？（自由發揮）



小老鼠在做什麼？（剪頭髮）

哇！小老鼠的頭髮好多！現在地上都是頭髮

怎麼辦？（打掃）

小老鼠在做什麼？（掃地）



掃完地以後，小老鼠做了什麼？（拖地）

地上現在好乾淨喔！小老鼠現在怎麼了？

（累了、想睡覺）

如果這是你的家，你會讓小老鼠在哪裡睡覺？（自由發揮）

睡覺的時候需要什麼？（枕頭、被子、床）



小男生給小老鼠準備了什麼？（盒子）



在睡覺前你會做什麼？（刷牙、收書包……、聽故事）

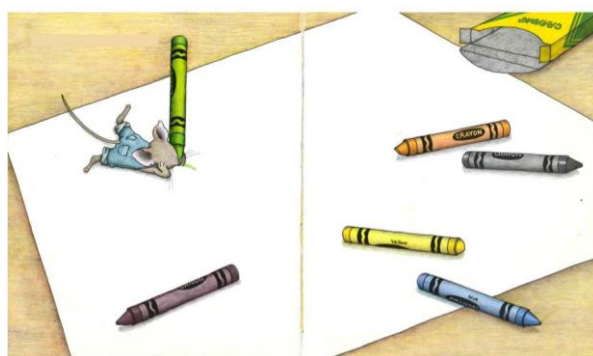




如果你是小老鼠，你想看看書裡畫了什麼嗎？（自由發揮）



看了書以後，小老鼠怎麼了？（自由發揮）



小老鼠在做什麼？（畫畫）



小老鼠畫了什麼？（爸爸、媽媽、弟弟、妹妹）

要怎麼知道這是誰畫的畫呢？（寫名字）



現在小老鼠又想做什麼呢？（自由發揮）



小男生在做什麼？（整理房子）

小老鼠想要做什麼？（自由發揮）



小老鼠拿了什麼？（膠帶）

拿了膠帶以後，小老鼠做什麼？（把畫貼在冰箱上）





小老鼠怎麼了？（自由發揮）



小男生怎麼了？（睡覺）


為什麼？（他剛剛整理房子、累了）



小老鼠手上拿著什麼？（餅乾）

小老鼠在做什麼？（吃餅乾）

小男生在做什麼？（睡覺）

歸納綜合	5	<p>總結與提問：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師說了什麼故事？故事裡有誰、他們在哪裡、他們做了些什麼事情？ 2. 誰可以再說一次我們剛剛一起看的故事？ 3. 現在請你想一個可以說給小老鼠聽、說給大家聽的故事，下次上課要像小老鼠畫畫一樣，把故事畫下來。 	 <p>讓學生重述故事，並對故事組成的元素更有概念。</p>
指定作業	5	<ol style="list-style-type: none"> 1. 收回手作小書。 2. 發學習單。 3. 提醒學生回家利用學習單，想出一個屬於自己的故事，可以接續課堂圖畫書寫一段故事，也可以寫其他主題的故事。 	<p>為下一次上課做準備。</p>
<p>第二天</p>			
準備活動	3	<p>複習故事內容</p>	<p>喚醒學生上次上課的印象，以利教學進行。</p>
發展活動	20	<p>創作迷你故事：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教師先畫一個簡單的圖形在白板上（圓形、三角形、正方形皆可） 2. 找一位學生說說這個圖形在他的腦中是什麼？ 	<p>藉由接力說故事，建立學生對故事分鏡的概念，並訓練學生利用分鏡說故事的能力。</p>



		<p>3. 每位學生依序說一句關於這個圖形所發展的故事，並由教師畫在白板上。</p> <p>4. 請學生重述故事。</p>	
準備活動	4	<p>1. 詢問學生回家想了什麼故事。</p> <p>2. 與學生討論他們的故事主題。</p>	再次提示學生故事應具備的元素。
綜合活動	30	引導學生畫出一本共有 20 面的手作小書。	讓學生建構其故事分鏡。
成果發表	40	學生輪流發表故事，發表的學生在發表後必須回應教師與其他學生的提問，其他學生必須回答教師針對發表者所說的故事提出的問題。	測試學生能否利用故事分鏡表達成段的敘述、能否回應其他人的問題、能否聽懂他人發表的故事並與他人討論之。
歸納總結	3	<p>教師問學生：我們這兩次上課學了些什麼？</p> <p>藉由教師提問、學生回答的方式對課程進行概括總結。</p>	對課程集中總結。



(三) 教學情形

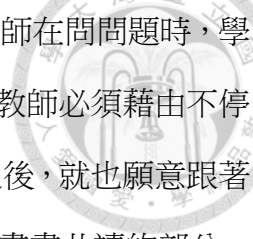
在第一天的文化課線裝書製作上，筆者所教的動作、物品等生詞學生的掌握度高，幾乎每個學生都能在聽到的時候做出正確動作或者指出正確的物品。然而在製作線裝書時，學生的完成度低、也嚴重地延後了筆者原本在教案上規劃的教學進度。

在課前，筆者已反覆確認線裝書的製作流程，更重複地演練、作了好幾本線裝書，並為兒童學習者設計專屬的模板和樣板，讓學生可以在課堂上照著筆者事先做好的模板先在紙上把應打洞的位置畫出來，再拿打洞機瞄準紙上的記號打洞，就可以完成書頁的基本製作，結果筆者未考慮到由於兒童的肌肉尚未發育完全，沒辦法像成人一樣使用打洞機，加上多數學生都是第一次接觸打洞機，在教他們使用的時候就花了比原本預期更長的時間，原以為打洞應該是個簡單的任務，一開始並沒有顧慮到學生會把洞打歪、把紙壓皺，甚至是打洞機卡紙等情形。

若順利地打完洞後，在進行下一個步驟穿線的時候，也有些學生無法把線完全拉直，可能造成線打結，或者因為線不夠長使學生把整疊紙拉得皺在一起。原本預計在第一次上課時，就要把書做完，並進行其他的活動，但在第一次上課放學時，仍有許多學生無法完成線裝書的製作，最後只好由教師及助教在放學後留下來將書做完。而原本預計要利用空白故事單來交代學生回家想故事，也來不及把故事單發給學生。

而第二次上課由於要完成的是書的內頁，只有一位學生當天不知道因為什麼因素堅持不肯畫畫、不願參加課堂活動，大多數的學生則都做得又快又精采。由此可知故事分鏡的建構，對學生來說並沒有太大的問題。

線裝書的製作雖然在本研究中不是重點，但卻是文化課最能實質看到的成果呈現，而這次的失誤使課程進度落後，筆者深以為戒，並調整線裝書的製作方法，期待下次教學時，班上的學生能於教師協助下自行完成書本。



在華語教學的部分，第一次上課的時候由於營隊剛開始，教師在問問題時，學生的參與度並沒有預期的熱烈，學生都不想當第一個發表的人，教師必須藉由不停的鼓勵來讓他們願意開口，通常學生看到有其他人踏出第一步之後，就也願意跟著嘗試了。然而由於時間因素，教師在第一次上課時來不及完成圖畫書共讀的部分，在交代學生回家先想故事的時候也是匆匆忙忙的，有很多學生還不太了解他們在下次上課前應該要準備什麼，所以第二次上課的時候教師必須快速地和學生共讀圖畫書、完成故事接龍，以讓學生對於建構故事分鏡和成果分表的部分更有概念。

而第二次上課在故事接龍創作以及成果展現時，這個班的參與程度突然就變得很高，大家都搶著發言，即使不太知道怎麼表達，他們也很願意以簡短的詞彙分享他們的想法。在發表的時候，筆者就依學生的程度、說話清晰度、台風等不同的層面，從旁適時地協助與提示學生，並藉由發表者的故事來對其他學生進行提問，確實地使學生利用故事達到了高度的溝通、互動。

很可惜的是由於筆者對教學時間的掌握不夠恰當，還有許多學生來不及發表他們的故事，因此筆者就在放學後留在教室裡，讓想分享、且還有時間可以待在教室，家長願意陪同的孩子，留下來拿著自製的書說他們的故事。由於文化課一個班的人數較多，許多孩子可能從來沒有在這麼多人面前說話的經驗，會較為退卻，也有部分比較害羞、不願意上臺分享的同學，在下課時間、放學時間與筆者分享他們的故事，由此可見其實這樣的教學確實有一定的效果在，是引導兒童開口的一套好方法。

二、第二次操作

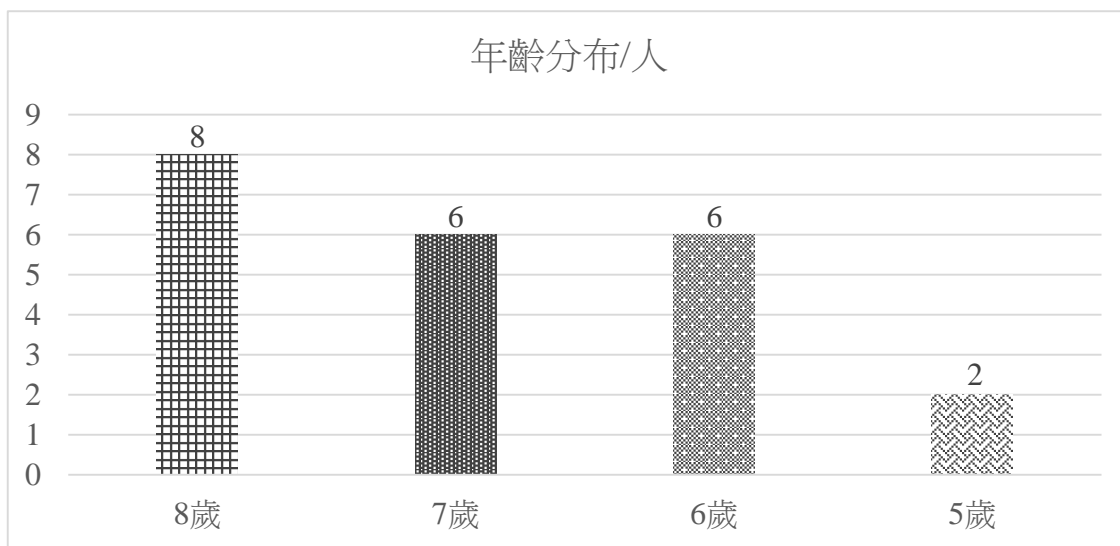
本教學設計第二次是在 2018 年 1 月份的兒童冬季華語研習營進行教學，共於 1 月 10 日及 1 月 17 日兩個週三進行教學。



(一) 教學對象

本次教學的學生共有二十二⁹⁶，比上個月的班級少了一個人，年齡分布於五至八歲⁹⁷，八歲學生八人、七歲學生六人、六歲學生六人、五歲學生兩人。班上學生共來自八個不同的國家，有八人來自韓國、三人來自澳洲、三人來自紐西蘭、兩人來自阿根廷、兩人來自日本，美國、加拿大各一人⁹⁸。學生華語程度初級六人、中級八人、高級八人⁹⁹。

表 5 第二次教學對象年齡分布



和上個月的班級相較之下，這班的平均年齡比較高，八歲的兒童有八位，比上個月多了五位，七歲的兒童則比上個月少了五位，六歲兒童則少一位，五歲同樣為兩位。由於八歲的兒童較多，教師在提問、請學生發言時，學生應會比較容易進入狀況，不過必須特別注意五歲兒童的學習情形。

⁹⁶ 學員資訊詳見附錄 2。

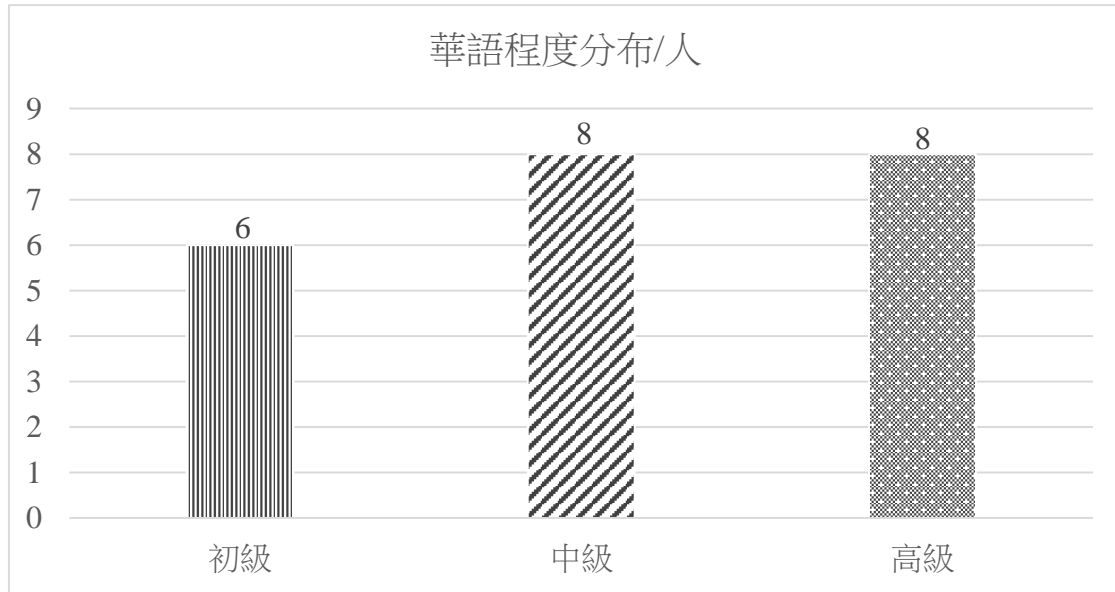
⁹⁷ 年齡以至上課日之足歲劃分。

⁹⁸ 國籍以報名時登錄的護照劃分。

⁹⁹ 華語程度以其於營隊中參與的華語課班別劃分。



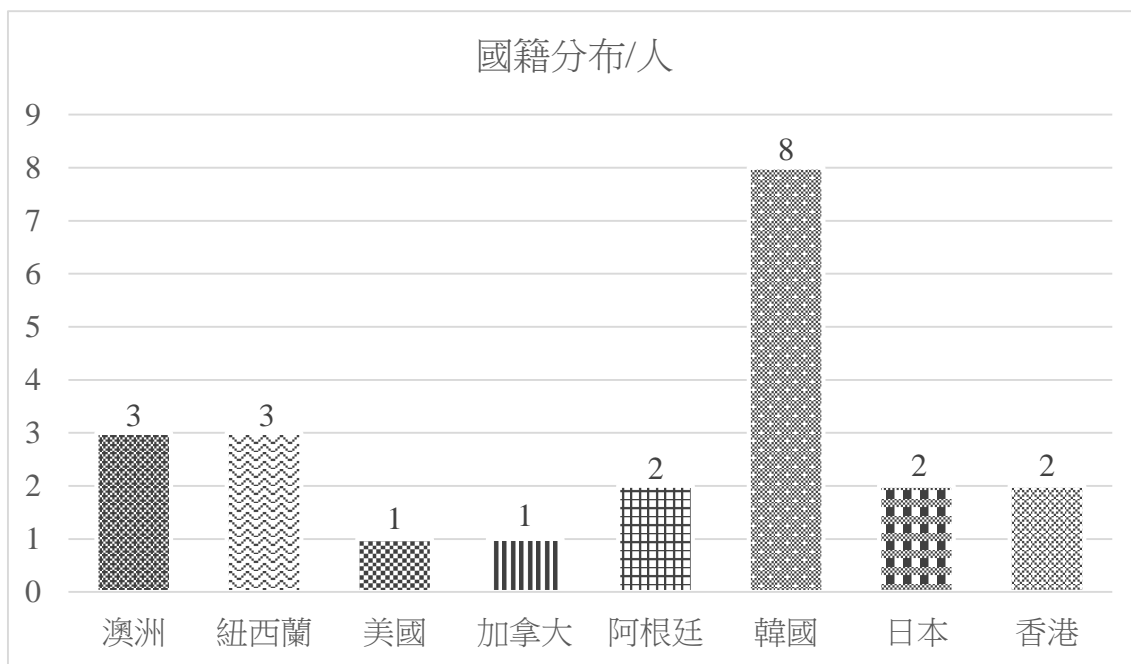
表 6 第二次教學對象華語程度分布



在語言程度的分布上，中級、高級可以使用華語短句及段落來表達的意見的學生共有十六名，而初級的學生只有六名，可以預期在請學生回答問題、說故事時，教學狀況應會比上個月更容易掌握。



表 7 第二次教學對象國籍分布



在國籍分布上，這個月的學生組成較為多元，來自美國和加拿大的學生各只有一位，阿根廷、日本、香港各兩位，澳洲、紐西蘭各三位，韓國則佔了最多數共有八位。若以語系來分的話，香港學生多數會同時使用粵語和英語，可以不須特別分類；澳洲、紐西蘭、美國、加拿大、阿根廷等使用印歐語系語言的學生共有十位；而韓國、日本等使用阿爾泰語系語言的學生也有十位。這種多樣性高的班級其學生特性也較為平均，在應用聽、說、讀、寫各種技能時，都會有學生可以進行示範，對其他同學起鼓勵的效果。

(二) 教學設計與教案

以下教案，除了筆者原本的構思外，也汲取上個月的經驗再對教學流程與實施

方式進行修正。主要是針對第一次上課的時間，以及線裝書的製作進行了調整。

表 8 以《如果你給老鼠吃餅乾》為例之教案設計二

教學單元	說自己的故事書		
教學對象	5-8 歲，參加短期華語營隊的學童		
學生人數	23 人	課程類型	綜合課
教學日期	2018 年 1 月 10 日、17 日		
教學時間	本課程設計共分兩次上課，每次上課為兩個課時，一個課時 50 分鐘，每次上課為 100 分鐘；共計兩次，課程總長 200 分鐘。		
教學目標	認知領域	學生能掌握製作線裝書時用的基本詞彙，在讀完故事後重新敘述故事內容，並創造自己的故事。	
	技能領域	學生能學會製作線裝書時用的基本詞彙、在教師指導下完成線裝書；學會故事分鏡的建構及運用。	
	情感領域	學生能主動回答問題、提出問題，與他人討論故事內容、分享自己的想法。	
教學重點	第一天	完成線裝書實體製作、建立學生對故事分鏡的概念。	
	第二天	完成線裝書內頁、學生發表故事。	
教學法	直接教學法、問答法		
教學用品	教材	《如果你給老鼠吃餅乾》	
	設備	白板、各色白板筆、磁鐵、電腦、投影機、圖畫書、示範用線裝書。	

	工具	剪刀、雙面膠或膠水、鉛筆、彩色筆。
	材料	(一人份) A4 白紙 10 張、A4 雲彩紙 1 張、細麻線 60 公分。
	回家作業	空白故事單

第一天

	時間 (分)	教學行為	教學說明
準備活動	2	告訴學生上課內容以及預計完成的任務：聽一個故事、做一本書。	吸引學生的注意力，讓學生正式進入上課狀態，使學生對在課堂上須完成的任務有基本概念。
引起動機	10	讓學生「看」幾本書，問學生書是怎麼做的？引導學生說出製作書籍的材料以及做書的方法，並介紹書的形式與製作方式。	引起學生的學習動機，並加強學生對本課程重點的印象。
教學活動	10	配合實物與動作教學生製書過程中會用到的生詞： 1. 名詞：紙、線、封面、封底。 2. 動詞：摺、寫、畫、放、繞、打結。 3. 方位：上、下、旁邊。	讓學生掌握製作線裝書會用到的生詞，以利教學進行。



		<p>教師行為：</p> <p>教師以慢速領說，並同時拿實物或做動作，讓學生先看、聽，然後跟著動作、說生詞。</p>	
綜合活動	30	<p>製作書本：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (摺、紙) 將 A4 白紙一張一張對摺，以備作為內頁。 2. (封面) 介紹「封面」，取雲彩紙作為書的封面和封底。選封面、封底的顏色。 3. (寫) 寫上名字。 4. (放) 將摺好的紙對齊，按封面、封底頁在外，內頁在內，依序疊好 5. (繞、上、下) 以線纏繞固定書頁 6. (結、打結) 打結，剪去多餘的線。 	利用剛剛所教的生詞逐步引導學生完成線裝書的製作。
發展活動	30	<p>教師行為：利用投影片展示圖畫書圖片，同時以快速問答的方式向學生提問，使學生熟悉故事的組成元素。</p> <p>(詳細內容請參考教案一¹⁰⁰)</p>	為學生建立故事的概念。讓學生知道故事的脈絡。
歸納綜合	5	<p>總結與提問：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師說了什麼故事？故事裡有誰、他們在哪裡、他們做了些什麼事情？ 2. 誰可以再說一次我們剛剛一起看的故事？ 	讓學生重述故事，並對故事組成的元素更有概念。

¹⁰⁰ 參見本文第四章第三節，頁 89。



		3. 現在請你想一個可以說給小老鼠聽、說給大家聽的故事，下次上課要像小老鼠畫畫一樣，把故事畫下來。	
指定作業	3	1. 收回手作小書。 2. 發空白故事單。 3. 提醒學生回家利用學習單，想出一個屬於自己的故事，可以接續課堂圖畫書畫出一段故事，也可以畫其他主題的故事。	為下一次上課做準備。
第二天			
準備活動	3	複習故事內容	喚醒學生上次上課的印象，以利教學進行。
發展活動	20	創作迷你故事： 1. 教師先畫一個簡單的圖形在白板上（圓形、三角形、正方形皆可） 2. 找一位學生說說這個圖形在他的腦中是什麼？ 3. 每位學生依序說一句關於這個圖形所發展的故事，並由教師畫在白板上。 4. 請學生重述故事。	藉由接力說故事，建立學生對故事分鏡的概念，並訓練學生利用分鏡說故事的能力。
準備活動	4	1. 詢問學生回家想了什麼故事。 2. 與學生討論他們的故事主題。	再次提示學生故事應具備的元素。

動			
綜合活動	30	引導學生畫出一本共有 20 面的手作小書。	讓學生建構其故事分鏡。
成果發表	40	學生輪流發表故事，發表的學生在發表後必須回應教師與其他學生的提問，其他學生必須回答教師針對發表者所說的故事提出的問題。	測試學生能否利用故事分鏡表達成段的敘述、能否回應其他人的問題、能否聽懂他人發表的故事並與他人討論之。
歸納總結	3	問學生我們這兩次上課學了些什麼。	對課程集中總結。

(三) 教學情形

文化課的教學，鑒於十二月所做的線裝書對兒童來說較難獨立完成，因此手做書的部分就再簡化，筆者參考了許多卡片、書本製作的方法，決定省略以打洞機穿孔的步驟，利用剪刀在紙上剪缺口，繞線的方式來固定書皮與內頁，而使用剪刀、綁線的部分也由老師和助教代為完成，同時毛線改成麻線減少分岔，希望簡化做書的步驟，可以增加學生創作與發表的時間。而在課堂進行中，也證實了這種做法可以提高學生的完成度與成就感，雖然有很多部分礙於時間與工具安全性的因素是



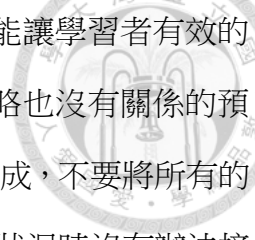
由老師和助教幫忙完成，但學生也很努力地摺紙、對齊書頁，也能說出書本的製作流程，所以這種簡化的線裝書確實比較適合短期營隊課程。

由於這個月上課的學生大多來自韓國，上課的時候偶有學生會以韓語交談，看起來好像不是很專心，但其實他們多數都是低聲地詢問旁邊的同學老師在講些什麼，即使筆者已多次提醒，只要專心看著老師、跟著做、跟著說就可以了，但好像不這麼做他們會很沒有安全感，筆者提醒了幾次以後，多數韓國同學才開始和筆者培養了上課的默契，慢慢地進入狀況。除此之外，這個班級的學生上課態度良好，也很認真，通常不會拒絕跟隨老師的口令行動，配合度很高。

另外，這個班的學生可能是平均年齡較高、以及成長背景的影響，他們在說故事時可以很嚴謹地依序上台發表，還會完全按照自己所畫的圖片來說故事，不太會跳離畫面而說其他的話，但相較於上個月，台下其他同學發問的問題也少了很多。以筆者的設定來看，這個班級確實達到了可以利用圖畫書、故事分鏡發表故事的目標，但互動與討論比較少，必須仰賴教師從旁不停地對發表者、聽眾發問，才能增加他們溝通的機會。

三、綜合評估

在這兩次的教學中，有一些還需要改進的地方。首先是兒童的專注力，兒童剛開始聽同學發表的時候都顯得很有興致，但相同形式的活動無法專注太久，臺下的聽眾隨著發表的人數增多、時間拉長以後，就顯得較不耐煩、容易分心，在失去專注力後，只有少數幾個人能繼續參與同學的故事討論，但因為筆者只能讓學習者在第二次上課的下課前讓這個課程有一個總結，只好讓兒童很趕地一個一個上臺，最後也來不及讓全班都發表完成。這是一個需要再做調整的地方，如果課程的大範圍時間拉長，每次發表的人數應控制在五人左右，以保持兒童學習的興趣。



由於活動的設計必須以教學目標為核心，多樣化的練習才能讓學習者有效的學習，所以筆者認為未來可以準備一些與教學目標相關但若省略也沒有關係的預備方案，並預先設想如果時間不足時，有哪些活動可以下次再完成，不要將所有的時間都排滿了活動，這樣才能預留更多彈性時間，以免出現意外狀況時沒有辦法接續規劃、完成課程教學。

而這兩次的課程規劃，在語言教學外，也還有很多必須克服的問題，這兩次教學分別落在營隊的第二週與第三週，第一次上課時，班上的學生的關係仍較為生疏，許多學生會對在臺前說話感到害羞，他們可能會出現不想上臺、聲音過小、互動不夠熱烈等問題，如果沒有辦法克服這些問題就沒有辦法使學生以華語進行對話。但這個情形也許在長期課程中，學生之間連結較為緊密、學生與老師的關係較密切時，和短期課程相較下就會有很大的改善。

一般來說，外顯的學習成效評估為檢測課程是否有效的最佳方法，具體來說也就是學生是否能夠複述他人的發言、找到他人發言的重點、表達對故事或他人故事的意見、提出新的觀點並加以解釋等。但筆者認為本次的課程的課型較為特殊、教學時間也比較短，在這麼短的時間內其實很難使語言能力有顯著的進步，培養兒童長期的學習動機比短暫的學習成效來得更加重要，筆者此次教學主要希望這樣的教學模式能有效引導兒童開口說話，長期發展才有提高兒童華語會話能力的可能性，而以學生於課堂、課後所做的成果發表來看，確實達到了這樣的目的。

透過本次教學，筆者認為圖畫書確實很適合作為兒童華語會話教學的媒介，在短期課程中，筆者確立了引導兒童使用圖畫書認識故事的組成要素、也透過以線性發展的故事圖畫書來認識故事分鏡、利用故事接龍熟悉故事分鏡、自行創作故事分鏡並依此作為發表依據這樣的流程。筆者希望藉由這些經驗未來能夠發展出一套長期的圖畫書華語會話之帶狀課程。

第五章 兒童華語圖畫書課程設計與策略運用

透過短期課程的設計與實際教學，我們可以發現圖畫書為引導兒童學習者開口說話的良好媒介，然而在實施的過程中，這樣的設計仍有許多地方可以改善，本章在調整教學策略後重新規劃了第四章的教學設計，期待未來可以實施這個調整後的設計，以於圖畫書提升兒童的華語會話能力上得到更好的成效。

第一節 教學理念說明

經過兩次實際教學操作後，筆者發現圖畫書能夠引起兒童對語言學習的興趣，但目前多數使用圖畫書為教學媒介的都是短期課程，不足以消化一本圖畫書所能提供的學習養分，如果能充分利用圖畫書中的各種知識，將之發展成一個長期、帶狀的語言課程，兒童學習者的語言能力一定會有更充分的增長空間。

在教學時，就算採用相似的教法、相似的內容，教師面對不同的教學現場，都必須有所變化，這樣的準備和設計勢必是一個不斷更新的過程，所以筆者未來也還要不斷地實踐與修正筆者的想法及教學方式，以期一次比一次進步。本章教學設計主要的架構一部份承襲了第四章的教學設計，希望設計一套以圖畫書教華語的帶狀系列實用課程，為了呈現更好的教學品質，新的課程設計將調整教學對象的年齡、人數，以及教學策略，本節將說明教學設計更動的原因以及調整的部分。

一、 教學目標

本章的教學目標仍貫徹本文一貫的思維，希望以圖畫書作為教學媒介，讓學生主動開口說話，並可以從簡答、回答短句，最後發展出可以自行組織故事與說故事的能力。

二、教學對象



由於會話能力必須建立在一定的程度之上，所以本章設定的理想教學對象並非零起點的學生，而是已具備基本對話能力、有一定詞彙量的學生，根據前次的教學經驗，學生只要能說基本的詞語及簡單的句子，就可以拿著自己畫的圖在台前說故事。

筆者參考國家華語測驗推動委員會對於兒童華語能力的分級，將教學對象設定為「萌芽級」以上的兒童，這個級別的兒童約學過 150 個課時的華語，並掌握 400 個字彙量，其對應的聽力能力為「在話語速度非常緩慢、發音清晰，且停頓或重複的前提下，能理解熟悉且基本的詞語，例如個人資訊、數字、顏色、天氣、喜好、問候語等。」¹⁰¹ 在兒童理解基本詞語的前提下，只要透過合適的媒介與教法引導他們開口，教師就能協助他們改善會話能力。

在第四章的教學中，筆者的學生皆為五至八歲的兒童，在理想的教學狀況下，應減少學生的年齡差距。在課堂中筆者發現比起五、六歲的兒童，七、八歲的兒童能夠更快地組織自己的想法，說出來的話也更有邏輯，由此可見讓學生完成「自己的故事」這樣的活動，更適合七、八歲的兒童，因此筆者在設計時將教學對象的年齡訂為八歲，以減少其他影響教學的因素。而筆者兩次教學的學生人數分別為 22 及 23 人，但這樣的大班級其實不利於進行各種口說練習，如果全班每個人輪流說一句話，就至少得花五分鐘的時間，這樣在課堂上學生個別的練習機會就少了很多，因此筆者希望在理想的教學情形下，能將學生人數降至 10 人，讓每個學生都有充分的練習時間。

¹⁰¹ 參見國家華語測驗推動委員網站：<http://cccc.sc-top.org.tw/>，2018 年 5 月查詢。



三、 教學時間

在實施前章的教學設計時，教師在短短兩百分鐘的課時，填入了包含圖畫書製作的相關背景與語言知識、圖畫書的製作、故事的創作、故事成果發表等活動，雖然課程內容很豐富，但教學時間就顯得較為倉促，密集的知識量也超出了這個年齡層與語言程度的學生所能負荷的學習量。此外，由於事前並不知道每個學生的學習背景，加上學生的語言程度落差大，即使在上課期間已特別留心學生的學習情形，還是會有些學生無法進入狀況，一旦學生無法充分了解教師的教學指令，就沒有辦法進行後續的討論。

因此，本章的課程設計將把一本圖畫書的教學時間拉長，以一週的上課天數（五天）進行課程規劃，每次上課為兩個課時，一個課時 50 分鐘，每次上課為 100 分鐘，共計五次，課程總長 500 分鐘，希望這些教學內容分散在更長的教學時間後，能讓每個教學環節確實發揮其應有的效果。

四、 教學內容

學生在自己說故事前，需要學習很多的知識，而為了讓學生能組織、利用這些知識，教師必須在充分的教學時間下採取適當的教學法來引導他們。在前章的教學設計中，礙於時間限制，筆者在教學時省略了故事圖畫書內容所涉及的生詞、句子等語言知識，很多口說練習也只做了一次，如果能將前章所提的教學環節再切分得更細緻，讓學生在讀圖畫書前先熟悉此圖畫書所含的語言知識，因此，筆者在這一章調整了教學策略，拉長教學時間，並增加圖畫書內容的教學，讓教師可以將說故事的準備與引導做得更確實，使教學流程更完善，相信在使用圖畫書作為兒童華語會話能力教學的媒介時會有更好的效果。



五、教材選擇

在前章的教學設計中，筆者使用了《如果你給老鼠吃餅乾》一書，這本線性發展的故事圖畫書，圖畫清晰、色彩明亮、主題表現也很明確，在本章的教學設計中，筆者仍以這些條件來挑選教材，最後選擇了《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》一書¹⁰²，這本書包含了數字、顏色、蔬菜、動物、天氣、季節、月份等幾個教學主題，每個主題不但可以各自獨立教學，還可以合併練習，是很好的教學用書。

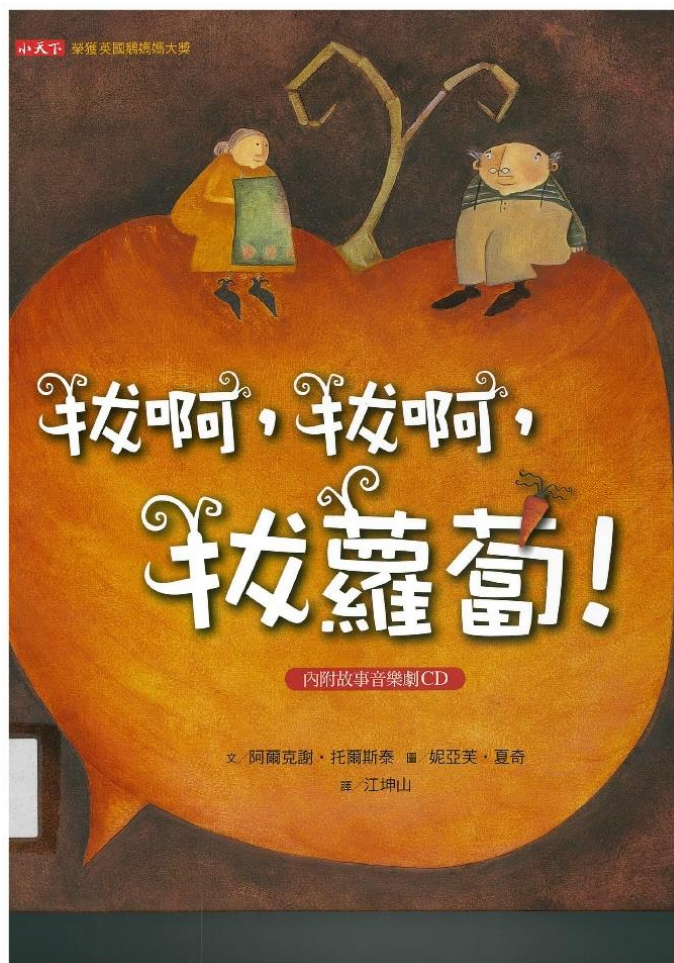
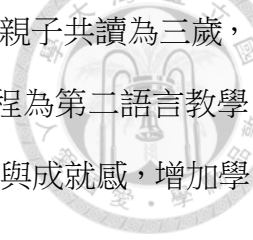


圖 14 《拔啊，拔啊，拔蘿蔔！》

¹⁰² 參見 Aleksei Tolstoy 作，Niamh Sharkey 繪，江坤山譯，《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》，臺北：天下遠見出版股份有限公司，2013，第二版。



《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》建議的閱讀年齡，自己閱讀為六歲、親子共讀為三歲，在使用年齡上略低於筆者所設定的理想教學對象，但由於本課程為第二語言教學設計，這樣的主題可以使學生更有親切感，提高學生的學習成效與成就感，增加學生的學習動機。

六、 教學重點與教學步驟

在課程開始前，教師往往無法確定學生會哪些語言知識，規劃教學設計時必須考量得更為全面，不能假設學生已經學過了什麼，而是要以學生沒學過為出發點進行考量，教學時，教師應於每次上課複習舊課內容，再引出新的教學內容，並以較多的引導讓學生有更多開口說話的機會。在本課程中，教學內容、練習、複習都會在同一堂課中出現，因此本設計的課型仍為綜合課。

在筆者的教學設計裡，雖然可以完全使用圖畫書作為教學媒介，但如果可以在讀圖畫書之前，讓學生先學會書中會遇到的生詞，可以讓學生在看到圖畫書時，更有成就感，圖畫書就能發揮更大的效益，所以在教學時，筆者希望可以先分別引導學生了解不同的主題，讓學生充分了解圖畫書中的重點生詞，並以這些作為課堂討論的內容，以進行更確實且深入的討論，使學生從學習生詞、簡答、說短句，最終達到說故事的目標。

因此，教學重點可以分為以下三個部分：

1. 讓學生掌握故事書中出現的重點生詞。
2. 利用圖畫書內容引導學生進行討論。
3. 引導學生自行說出自己的故事。

以下以流程圖列出本次教學中，每天的學習目標。

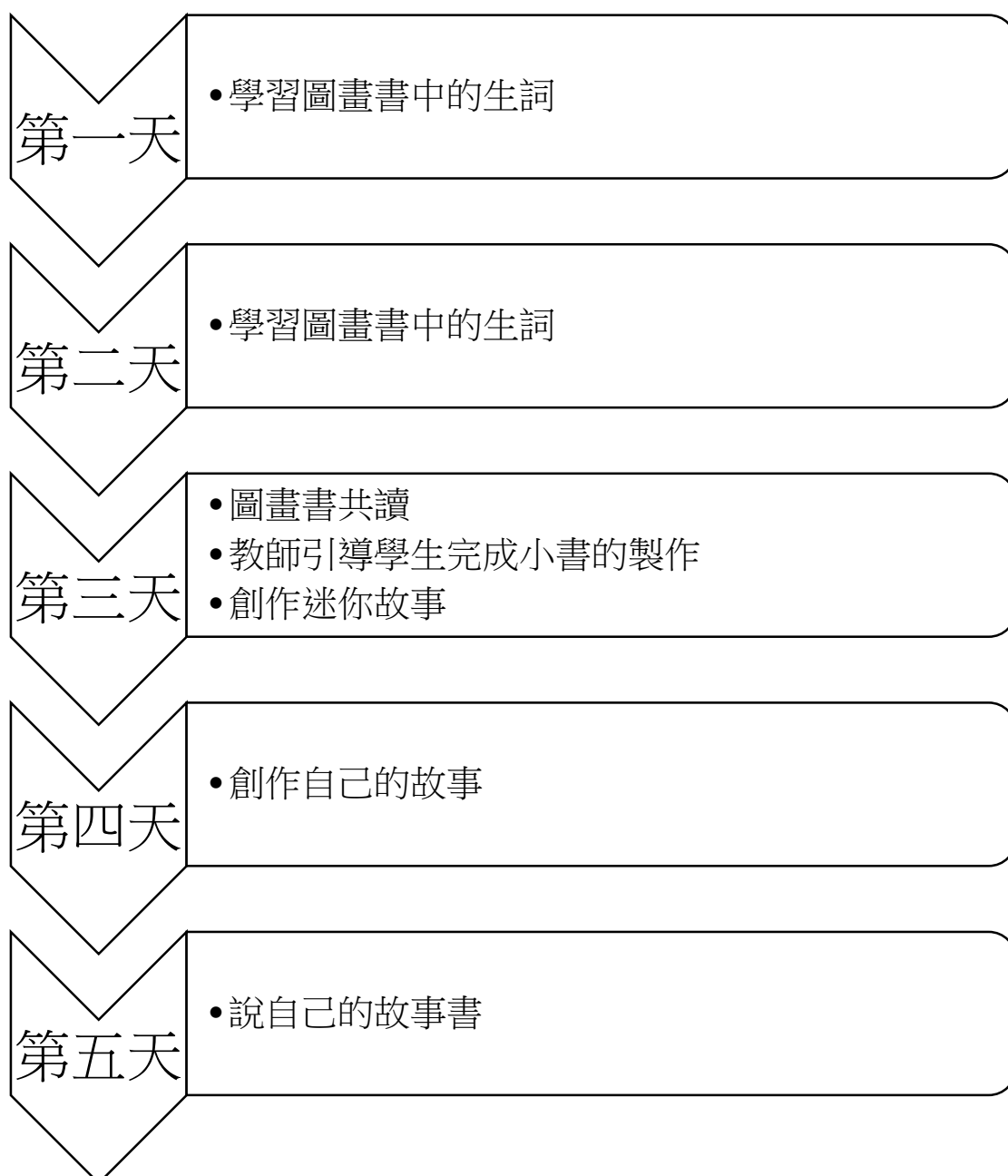


圖 15 說故事課程之流程圖

第二節 教學設計



根據筆者前一章的教學設計以及前述的課程規劃，以下為本課程設計的詳細教案。

表 9 以《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》為例之教案設計

教學單元	《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》		
教學對象	8 歲，參加短期華語營隊，且能進行基本對話的學童		
學生人數	10 人	課程類型	綜合課
教學時間	本課程每課時 50 分鐘，每次上課為兩個課時、100 分鐘；共計五次，課程總長 500 分鐘。		
教學目標	認知領域	學生能掌握圖畫書所涉及的各主題詞彙、句型。在讀完故事後能重新敘述故事內容，並創造自己的故事。	
	技能領域	學生能學會圖畫書所涉及的各主題詞彙，並能運用這些詞彙與他人進行討論；能在教師指導下完成自己的故事；學會故事分鏡的建構及運用。	
	情感領域	學生能主動回答問題、提出問題，與他人討論故事內容、分享自己的想法。	
教學重點	第一天	圖畫書所涉及的主題詞彙與句型。	
	第二天	圖畫書所涉及的主題詞彙與句型。	
	第三天	建立學生對故事分鏡的概念、製作小書。	




	第四天	讓學生完成故事書內頁。	
	第五天	讓學生發表故事。	
教學法	直接教學法、問答法		
教學用品	教材	《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》	
	設備	白板、各色白板筆、磁鐵、電腦、投影機、圖畫書、生詞圖卡、示範用小書。	
	工具	剪刀、鉛筆、彩色筆。	
	材料	(一人份) A4 白紙 10 張、A4 雲彩紙 1 張、細麻線 60 公分。	
	回家作業	主題學習單	
事前準備	<ol style="list-style-type: none"> 1. 製作投影片 2. 製作字卡 3. 製作學習單 		
第一天			
	時間 (分)	教學行為	教學說明
準備活動	7	教師說明課堂規則、建立課堂秩序，師生彼此進行自我介紹。	培養上課默契

引起動機	3	教師利用教室內的人數，引導學生數數。	引起學生的學習動機，使學生進入學習狀態。
教學活動	25	<p>教師以板書及圖卡，讓學生學習生詞，並以快速問答、拍擊圖卡等方式加強學生的記憶。</p> <p>1. 數字：1-30。</p> <p>2. 蔬菜：豌豆、胡蘿蔔、馬鈴薯、豆子、蘿蔔</p> <p>造句：一個蘿蔔</p> <p>3. 顏色：黃、白、紅、黑、綠、藍</p> <p>造句：一個紅蘿蔔</p>	讓學生學會圖畫書中的詞彙，並學會運用。
綜合活動	20	<p>利用蘿蔔蹲讓學生練習顏色詞的用法。</p> <p>蘿蔔蹲：</p> <p>白蘿蔔蹲、白蘿蔔蹲、白蘿蔔蹲完紅蘿蔔蹲，紅蘿蔔蹲、紅蘿蔔蹲、紅蘿蔔蹲完藍蘿蔔蹲。</p>	讓學生複習顏色與名詞的搭配，以活動吸引學生的注意力、提升學生的學習興趣。
教學活動	10	<p>藉由物品擺放、人物移動的方式，引導學生學會方位的使用以及正確語序。</p> <p>方位：前面、後面、裡面、外面</p>	讓學生學會圖畫書中的詞彙，並學會運用。
發展活動	15	<p>造句：</p> <p>一個蘿蔔</p> <p>一個白蘿蔔。</p> <p>菜園裡面有一個白蘿蔔。</p>	利用圖卡貼在白板上的房子或菜園的裡面、外面，讓學生輪流貼圖

			卡、說句子。
教學活動	15	<p>1. 生詞教學：</p> <p>(1) 人物：小朋友、老爺爺、老奶奶。</p> <p>(2) 拔蘿蔔的相關動作：拔、抱、推、拉。</p> <p>2. 教唱「拔蘿蔔」：</p> <p>拔蘿蔔，拔蘿蔔， 嘿唷嘿唷拔蘿蔔， 嘿唷嘿唷拔不動， 小朋友，快快來， 快來幫我們拔蘿蔔。</p> <p>練習以其他人物代換「小朋友」一詞。</p>	讓學生學會圖畫書中的生詞，並藉由音樂加強學生的學習記憶。
指定作業	5	讓學生畫「我的菜園」。	讓學生課後複習今日所學，並在隔日以此作為口說練習的依據。
第二天			
準備活動	10	玩蘿蔔蹲，複習數字、顏色、蔬菜。	複習前次上課所學，並吸引學生的注意力，讓學生知道開始上課了。
發展	10	讓學生輪流上台說說自己的菜園裡有些什麼，提醒學生以正確語序說出數量和蔬菜的	藉由自己看圖片說話，增加學生對

活動		<p>名稱。並讓學生看他人的畫說說別人的菜園有些什麼。</p> <p>造句：</p> <p>我的菜園裡面有一個蘿蔔、兩個馬鈴薯。</p>	<p>句型、詞彙的熟悉度。</p>
教學活動	10	<p>教師以板書及圖卡，讓學生學習動物相關詞彙，並以快速問答、拍擊圖卡等方式加強學生的記憶。</p> <p>動物：小鳥、鵝、母雞、貓、牛、老鼠</p>	<p>讓學生學會圖畫書中的詞彙，並學會運用。</p>
發展活動	10	<p>造句：</p> <p>一隻貓</p> <p>我的房子前面有一隻貓。</p> <p>我的房子前面有一隻黑色的貓。</p>	<p>利用圖卡貼在白板上房子或菜園的裡面、外面，讓學生輪流貼圖卡、說句子。</p>
綜合活動	15	<p>讓學生抽「動物」、「地點」、「動作」的圖卡</p> <p>造句：</p> <p>貓在房子前面跳舞。</p> <p>牛在菜園裏面唱歌。</p>	<p>加強學生的學習印象。</p>
教學活動	20	<p>教師以板書及圖卡，讓學生學習以下生詞，並以快速問答、拍擊圖卡等方式加強學生的記憶。</p> <p>天氣：下雨、出太陽</p> <p>時間：早上、下午、白天、晚上</p> <p>季節：春天、夏天、秋天、冬天</p>	<p>讓學生先學會圖畫書中的生詞。</p>

		月份：一至十二月	
發展活動	10	句型練習： 一月的時候，台灣是冬天。 夏天的天氣怎麼樣？ 一月的時候，日本常常下雪。 冬天的時候，台灣常常下雨。 你喜歡冬天嗎？ 我喜歡冬天，因為冬天的時候.....。	讓學生學會時間及天氣的搭配用法。
指定作業	5	我的動物園。	讓學生課後複習今日所學，並在隔日以此作為口說練習的依據。
第三天			
準備活動	3	詢問學生回家作業的完成度。	讓學生知道開始上課了，使學生的注意力集中。
複習活動	10	讓學生說明自己在回家作業裡畫了些什麼，其他同學則輪流對發表者進行提問。	若學生畫了課堂上沒教的生詞，教師可以在發表時協助說明。
複習活	5	教師以圖卡閃現快速為學生複習圖畫書中的生詞	在讀圖畫書前，加強學生對書中會出現的生詞的印象

動			象。
綜合活動	30	<p>教師引導學生圍繞教師，以實體書進行故事書共讀。在共讀時利用圖畫書以快速問答的方式向學生提問，使學生熟悉故事的組成元素。</p> <p>教師提問：</p>  <p>這是誰？（老爺爺、老奶奶）</p> <p>他們在哪裡？（蘿蔔上面）</p>	<p>為學生建立故事的概念。讓學生知道故事的脈絡。</p>





這是哪裡？（土、菜園.....）

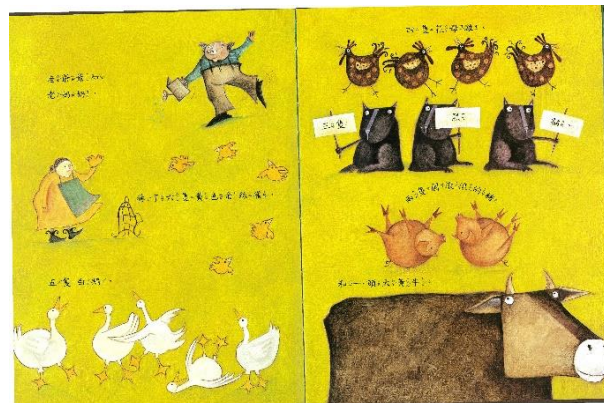
這裡有什麼？（蟲、豌豆.....）



這是哪裡？（山上、房子前面.....）

這裡有什麼？（草、花、樹.....）

誰在這裡？（老爺爺、老奶奶）



（教師輪流指不同的動物）

這是什麼？（小鳥、鵝.....）



這是什麼顏色的？（黃色、白色.....）

（引導學生說出顏色和動物的結合）

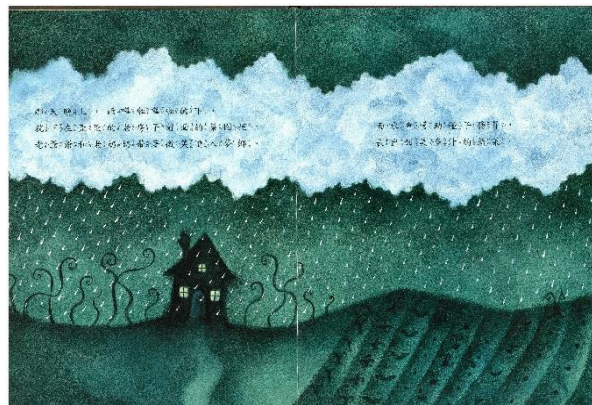
（黃色的小鳥、白色的鵝.....）

有幾隻（動物的名稱）？（六隻、五隻.....）



這裡有什麼？（豌豆、胡蘿蔔.....）

老爺爺和老奶奶在做什麼？（種菜、種蘿蔔.....）



現在是什麼時候？（晚上）

天氣怎麼樣？（下雨了）



今天終於長大了。
巨大的五瓣葡萄
雖然還是沒有熟透，
但已經比別處的葡萄
提早了兩個禮拜了。
葡萄園主，他笑了。
他覺得這葡萄，
比他以前種過的任何
葡萄都甜。它實在太
老練了。

巨大大。



這個蘿蔔長得怎麼樣？（很大）

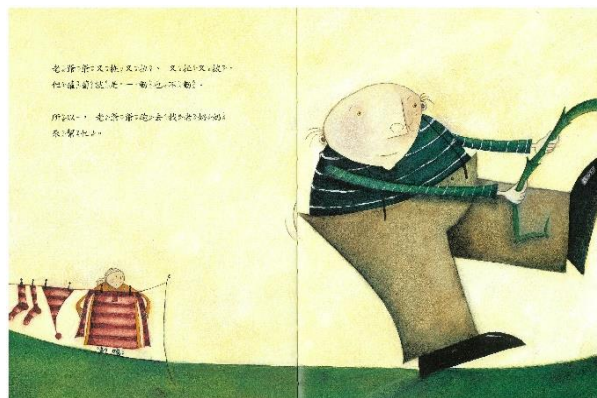


九月的一個早晨，
他醒來發現自己
已經睡在一個巨大的
五瓣葡萄上了。他
想：這葡萄，比他
以前種過的任何
葡萄都甜。

現在是什麼時候？（早上）

老爺爺怎麼了？（起床了）

老奶奶呢？（在睡覺）

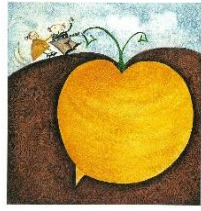


老爺爺「拔」及「拔」，又「拔」及「拔」。
他「拔」得「越」老，「越」不「動」。

所以，老爺爺「把」他「拔」到「地」
裏「埋」起來。

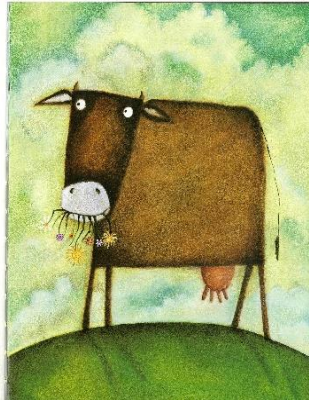
老爺爺在做什麼？（拔蘿蔔）

老奶奶在做什麼？（曬衣服）



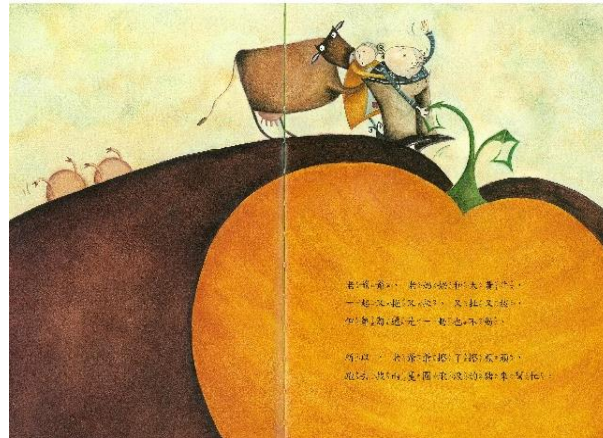
老爺爺和老奶奶手拉著手在拔大南瓜的藤子。
他們兩人用力拉呀拉呀，又拉又拉呀，
但大南瓜動也不動，一點兒也不動。

那時候，老爺爺和老奶奶就去找牛來幫忙。



老爺爺和老奶奶在做什麼？（拔蘿蔔）

他們拔得出來嗎？為什麼？（自由發揮）



老爺爺和老奶奶用力拉呀拉呀，
一點兒也不動，又拉又拉呀，
但大南瓜動也不動，一點兒也不動。

那時候，老爺爺和老奶奶就去找豬來幫忙。

老爺爺和老奶奶拔不出來，他們找了誰來幫忙？（牛）

這樣來不夠，所以誰也來幫忙了？（兩隻小豬）



那時候，老爺爺和老奶奶
手拉著手用力拉呀拉呀，
一點兒也不動，又拉又拉呀，
但大南瓜動也不動，一點兒也不動。

那時候，老爺爺和老奶奶就去找豬來幫忙。



加了兩隻小豬還不夠，現在誰來幫忙了？

(三隻小貓)



有一隻貓咪跑走了！他不想幫忙了嗎？

(不是，他去找雞幫忙)。

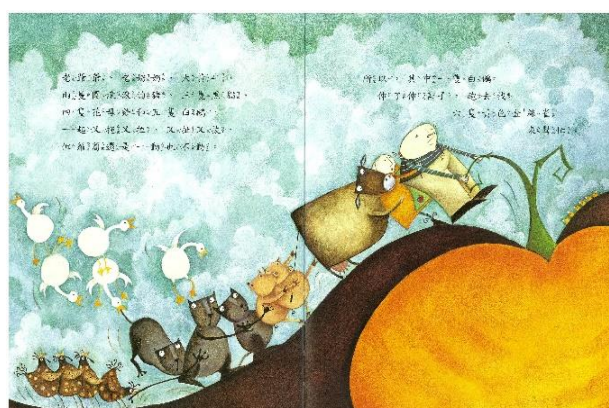
有幾隻雞？(四隻)

現在有多少人和動物在拔蘿蔔？(引導學生從一數到十二)



又有一隻雞跑走了！他要去做什麼？(找其他動物幫忙)

他會找誰呢？(鵝)



有幾隻鵝來幫忙？（五隻）

現在有多少人和動物在拔蘿蔔？（引導學生從一數到十七）



現在誰來幫忙了？（小鳥）

有幾隻小鳥？（六隻小鳥）

你們覺得這麼多人和動物可以把蘿蔔拔起來嗎？為什麼？（自由發揮）



發生什麼事了？（大家累了、跌倒了）



蘿蔔拔出來了嗎？（還沒有）

有什麼方法可以幫忙把蘿蔔拔出來嗎？（自由發揮）

「媽媽，我試了三次，
就挖了一小塊蘿蔔，
你怎麼算的胃口呀，
這蘿蔔好大呀，
一點一點的挖，我試了三次，
把這蘿蔔挖了出來，
看！好大的蘿蔔呀，
我試試再挖幾次。」



老奶奶請誰來幫忙？（小老鼠）



現在是什麼時候？（晚上）

現在有多少人和動物在拔蘿蔔？（引導學生從一數到二十四）

你們覺得這麼多人和動物可以把蘿蔔拔起來嗎？為什麼？（自由發揮）

動			製作。
發展活動	20	<p>引導學生利用圖片、肢體語言、以及口說，來創作迷你故事</p> <p>創作迷你故事：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教師先畫一個簡單的圖形在白板上（圓形、三角形、正方形皆可） 2. 找一位學生說說這個圖形在他的腦中是什麼？ 3. 每位學生依序說一句由這個圖形所開展的故事，並由教師畫在白板上。 4. 請學生重述故事。 	<p>藉由圖片引導學生接力說出故事，建立學生對故事分鏡的概念，並訓練學生利用分鏡說故事的能力。</p>
指定作業	7	回家想一個故事的主角，並把他畫下來。	讓學生進行一部份的故事創作。
第四天			
準備活動	10	問學生上次上課一起讀的故事書內容，以及一起創作的迷你故事內容，請學生輪流重述。	複習前次上課所學，並吸引學生的注意力，讓學生知道開始上課了。
綜合活動	20	請學生告訴同學們自己的故事主角是誰，由其他同學提問，來了解故事主角的喜好等內容。	讓大家都知道彼此的故事主角是誰，可是還不說故事，使學生對彼此

			的故事保持好奇心。
發展活動	25	再次進行創作迷你故事的教學。	讓學生複習如何創作故事分鏡
綜合活動	40	完成書本的內頁，引導學生畫出一本共有 20 面的手作小書。	讓學生建構自己的故事分鏡。
指定作業	5	<ol style="list-style-type: none"> 1. 收回手作小書。 2. 發學習單。 3. 提醒學生回家利用學習單，想出一個屬於自己的故事，可以接續課堂圖畫書寫一段故事，也可以寫其他主題的故事。 	為下一次上課做準備。
第五天			
準備活動	10	複習圖畫書所學，請學生重述故事。	喚醒學生的印象，以利教學進行。
準備活動	10	<ol style="list-style-type: none"> 1. 詢問學生回家想了什麼故事。 2. 與學生討論他們的故事主題。 	再次提示學生故事所具備的元素，讓學生了解自己創作的故事還有

			哪些可以補充的地方。
成果發表	70	<p>學生輪流發表故事，發表的學生在發表後必須回應教師與其他學生的提問，其他學生必須回答教師針對發表者說的故事所問的問題或重述故事。</p> <p>問題：</p> <p>他的故事裡有誰？</p> <p>他在哪裡？/他去了哪裡？</p> <p>他做了什麼？</p>	<p>測試學生能否利用故事分鏡表達成段的敘述、能否回應其他人的問題、能否聽懂他人發表的故事並與他人討論。</p>
歸納總結	10	<p>教師藉由提問、學生回答的方式對課程進行概括總結，並以玩蘿蔔蹲、唱拔蘿蔔結束課程。</p>	<p>對課程集中總結。</p>

在這個教學設計中，筆者調整了原本的教學策略及模式，將一本圖畫書的教學與引導分散於五天五百分鐘的教學時間進行，若依循這套教學設計的流程繼續下一本圖畫書的教學，可以縮短認識故事結構、建構故事分鏡的時間，讓學生有更多的時間討論與對話，並在不斷的練習下逐漸掌握說話的技巧。雖然是類似的教學模式，但教師能隨著課程需要更換圖畫書內容，學生也會對課程保持新鮮感與學習動機在這樣的教學模式下提升其華語會話能力。

在這樣的課程下，筆者希望兒童學習者最終能夠學會教師所選圖畫書中所含的語言知識，能對圖畫書的故事內容發表自己的看法，並提出問題，能組織自己的想法，獨立說出屬於自己的故事，最後能聽懂他人的故事，並和他人進行討論。

第六章 結語



在接觸兒童華語教學的過程中，筆者發現圖畫書可以有效地引起學生的注意力，使學生產生想要開口說話的慾望，因此由原先將圖畫書作為課程的補充教材使用，思考如何讓學生深入瞭解圖畫書的內容並加以討論，希望設計一套教學模式，可以有效利用圖畫書引導學生說故事，進而提高兒童的華語會話能力。

以前人研究為基礎，本文首先從故事的定義與運用方式切入，分析故事運用於第二語言教學的實例，並結合兒童認知及語言能力發展理論，找出適合用於兒童語言教學的方針。接著釐清圖畫書的定義與特徵，分析圖畫書的內容、呈現方式、圖文結構等層面，結合第二語言教材編寫原則的六個特性－針對性、實用性、科學性、趣味性、系統性，以檢視圖畫書是否符合兒童第二語言教學的需求，使教師得以選擇與學習者認知發展及語言程度相符的圖畫書。最後根據這些不同面向的分析及探討，完成一套將圖畫書用於兒童華語會話教學的設計。

第一節 研究成果

本教學設計立基於前人的研究上，結合故事、圖畫書、兒童認知與語言能力發展、兒童語言教學、第二語言教學、會話教學等不同面向的研究，重新詮釋並深入探討，成果如下：

(一) 提供教師選擇兒童華語教學圖畫書的建議

在以圖畫書作為兒童華語會話教學的媒介時，教師須了解兒童的年齡，參考認知發展選擇適當的主題，配合兒童的語言程度，選擇圖文結構與學生程度相符的圖畫書，而在教學時，教師更須以是否能有效引起兒童的學習動機、是否符合課程教學內容作為選擇圖畫書重點，才能讓圖畫書在教學中發揮最大的效用。



(二) 歸納運用圖畫書之圖畫與文字教學原則

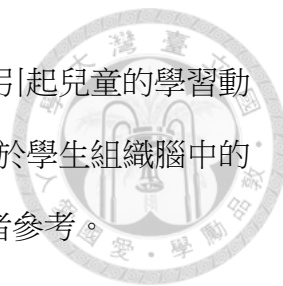
圖畫書中的圖畫和文字，分別可以運用於教學中的不同層面，圖畫可以讓學生學習單一的詞彙，也能讓學生充分表達想法不受文字干擾，在使用上有很大的彈性空間。文字則可以提高學生對該語言的熟悉度，讓學生熟悉該語言詞彙、語法的使用，但若在教學中使用圖畫書中的文字，應遵循「使用淺語」、「語言精確」、「敘述活潑」、「朗朗上口」四項原則，使學習者能有效進行第二語言的學習。圖畫書按照書中的語言結構，可以分為圖畫工具書和圖畫故事書，圖畫工具書有助於學習者掌握詞彙，而圖畫故事書則能使學習者有更多的想法，教師以此為基礎，可引導學習者與他人對話、產生論述，這兩類圖畫書分別可以加強語言學習的不同部分，在教學時於適當的教學點為教師所用。

(三) 建立兒童華語圖畫書會話教學模式

在教學設計中，本研究以圖畫書為引導兒童「自己說故事」的核心，充分運用圖畫書的特點以及相關教學策略來設計教學內容，步驟如下：

1. 肢體反應故事教學法：使學生學會圖畫書中的動詞與名詞。
2. 圖畫書共讀：讓學生熟悉故事語言。
3. 重述故事與故事問答：使學生了解故事包含的元素及呈現方式。
4. 創作迷你故事：在白板上帶領學生一同畫圖、編故事。
5. 故事分鏡：在創作故事時用圖片整理、記錄自己的想法。
6. 成果發表：讓學生以所建構的故事分鏡為依據，上台發表自己創作的故事。

依此模式實際教學後，已達成具體目標：一、圖畫書能有效引起兒童的學習動機，二、圖畫書能有效引導兒童開口說話，三、圖畫書教學有助於學生組織腦中的想法並完成故事。此模式謹供有志以圖畫書從事兒童華語教學者參考。



第二節 未來展望

這些實際的教學經驗證實了透過本教學設計，圖畫書確實可以提高兒童的發言動機，在教師適當地引導下能使兒童與他人對話、發表成段論述。在短期課程中，筆者確立了引導兒童使用圖畫書認識故事的組成要素、也透過以線性發展的故事圖畫書來認識故事分鏡、利用故事接龍熟悉故事分鏡、自行創作故事分鏡並依此作為發表依據這樣的流程。若持續進行這樣的課程，長期下來，一定可以提高兒童華語會話能力。

然而本研究僅針對五至八歲、有基本會話能力的兒童進行兩百分鐘的短期教學，這套教學設計在調整後，一定還能用於更多不同的語言程度與年齡範圍，如果能教更多次，也會發現更多需要改善的部分，希望未來還有機會能在不同地方，針對不同的兒童學習者實行修訂後的教學設計，讓這套課程發展得更完善，並能有系統性地發展成一套長期的系列課程。

兒童華語教學教材的選擇不多，但若將圖畫書作為教學媒介，那麼以當今市面上所出版的圖畫書量來看，有著近乎取之不盡的教學資源，透過本研究，希望能夠對於將圖畫書作為兒童華語教學的媒介提供一套教學參考，讓教師在設定了所要教的主題之後，能依照本研究對於學習者年齡、語言程度所提出的選書建議，以及第二語言教學圖畫書的選書原則，來選擇合適的圖畫書，並參考本研究所提出的教學設計以及教學建議進行規劃，希望透過本研究能對兒童華語教學略盡綿薄之力。



參考文獻



一、 中文文獻 (依作者姓氏筆畫排序)

(一) 專書：

束定芳、莊智象，《現代外語教學：理論、實踐與方法》，上海：上海外語教育出版社，1996，頁 163-164。

李泉，《對外漢語教材研究》，北京：商務印書館，2006，頁 46-57。

H. Douglas Brown，林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈雲譯，《第二語教學最高指導原則》，臺北：臺灣培生教育出版股份有限公司，2007，頁 29-41。

林敏宜，《圖畫書的欣賞與應用》，台北：心理出版社股份有限公司，2000，頁 31-48。

周健，《漢語課堂教學技巧 365 例》，北京：商務印書館，2015，頁 328-329。

梁書瑋，《繪本有意思-幸福共讀法寶》，臺北：大樹林出版社，2008，頁 31-48。

張和生，《對外漢語課堂教學技巧研究》，北京：商務印書館，2006，頁 277-279。

楊惠元，《對外漢語聽說教學十四講》，北京：北京大學，2009，頁 224。

劉珣，《對外漢語教育學引論》，北京：北京語言大學，2000，頁 313-318。

(二) 學位論文：

沈敏江，《圖畫書種類的基本劃分》(上海：上海師範大學中國現當代文學碩士論文，梅子涵指導，2011)，頁 6-42。

卓士傑，《台灣學齡前 3 到 6 歲兒童構音/音韻發展》（臺北：國立台北護理學院聽語障礙科學研究所碩士論文，童寶娟指導，2008），頁 72。

周芷綺，《成人繪本閱讀行為之研究》（臺北：國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所碩士論文，陳昭珍指導，2010），頁 41。

陳宏淑，《兒童圖畫故事書翻譯原則之探討與應用》（臺北：私立輔仁大學翻譯學研究所碩士論文，鄭雪玫指導，2003），頁 38-88。

魏鵬洋，《肢體反應故事教學法（TPRS）應用於初級兒童華語教材與教學設計之研究》（臺北：國立台灣大學華語教學碩士學位學程碩士論文，竺靜華指導，2015），頁 17。

（三） 期刊論文：

呂必松，〈對外漢語教學概論講義〉，北京：《世界漢語教學》第 3 期（1993）頁 71-78。

呂叔湘，〈關於語文教學問題〉，《名家談語文》，第 12 期（2013），頁 4-7。

唐葭英，〈談談幼兒注意力的培養〉，《幼兒教育》，第 2 期（1983），頁 14。

楊祐文，〈維根斯坦語言遊戲說與二語習得〉，《外語學刊》，第 159 期（2011），頁 20-24。

楊裕隆、陳美蓉，〈台灣繪本發展趨勢之初探〉，《商業設計學報》，第 9 期（2005），頁 101。

靳洪剛，〈語言定式教學法在中文習得和中文教學中的作用〉，《美國中文學報》，第 30 期（2004），頁 45-62。



(四) 會議論文：

趙賢州，〈建國以來對外漢語教材研究報告〉，第二屆國際漢語教學討論會會議論文，1988，頁 590-603。

(五) 教材：

《Hello，華語！第 1 冊》(再版)，台北：康軒文教事業股份有限公司，2013 年，頁 0。

《生活華語 1》(三版)，台北：社團法人台灣語言文化社，2011 年，頁 1。

《康軒華語分級讀本》初級套書：《請幫幫我》、《誰最漂亮》、《怎麼辦》、《河馬搬新家》、《最特別的生日禮物》，新北：康軒文教事業股份有限公司，2018。

(六) 圖畫書：

Tolstoy, A. 作，Sharkey, A. 繪，江坤山譯，《拔啊，拔啊，拔蘿蔔》，臺北：天下遠見出版股份有限公司，2013，第二版。

Clement, C. 等，台灣東方出版社股份有限公司譯，《床邊動物故事》套書，臺北：台灣東方出版社股份有限公司，1991。

Gantshev, I.，蔡正雄譯，《第一次坐火車》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。

Price, M. & Kemp, M.，上誼文化實業股份有限公司譯，《小寶寶翻翻書》，臺北：上誼文化實業股份有限公司，1994。

Hadithi, M. & Kennaway, A.，高明美譯，《愛水的河馬》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。

Maclean, M. & Maclean, C.，黃琪瑩、林秀娟譯，《童話村故事集》，臺北：台灣東方出版社股份有限公司，1994。

Ormerod, J.，漢聲雜誌譯，《晚安》，臺北：英文漢聲出版有限公司，1991。

Numeroff, L. J. 作、Bond, F. 繪，林良譯，《如果你給老鼠吃餅乾》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。

李錦玉、朴民宜，高明美譯，《三年坡》，臺北：臺灣英文雜誌社有限公司，1995。

巧育編輯部，《睡前 6 分鐘》套書，新北：巧育文化事業有限公司，2012。

巧育編輯部，《3 分鐘晚安小故事》套書，新北：巧育文化事業有限公司，2012。

風車編輯製作，楊惠婷繪，《交通工具》，新北：風車圖書出版有限公司，2013。

(七) 網路資源：

《教育部重編國語辭典修訂本》網站：

<http://dict.revised.moe.edu.tw/cbdic/index.html>，2017 年 6 月查詢。

國家華語測驗推動委員會網站：

<http://cccc.sc-top.org.tw/>，2018 年 5 月查詢。

行政院文化部兒童文化館網站：

https://children.moc.gov.tw/animate_list?type=1，2018 年 7 月查詢。

二、 英文文獻 (依作者姓氏字母排序)



(一) 專書：

Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. New York : Walter de Gruyter.

Krashen, S. D. (1983). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, pp. 43-p44.

Nodelman P. (1988) *Words about Pictures*. Athens : University of Georgia Press, pp. 1-4.

Piaget, J. (1969). *The Psychology of the Child*. London : Routledge ◦

Wright, A. (1995). *Storytelling with Children*. Oxford : Oxford University Press, p 4.

(二) 期刊論文：

Appelt, J. E. (1985) Not Just for Little Kids: The Picture Book in ESL Classes. *TESL CANADA JOURNAL*, 9(9), p 67.

Asher, J. J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), pp. 3-17.

Bose, K. (2007). Concept of Human Physical Growth and Development. *Fundamentals of Human Genetics and Human Growth*, pp. 4-5.

Chesin, G. A. (1966). Storytelling and Story Reading. *Peabody Journal of Education*, 43(4), pp. 212-214.

Chomsky, C. (1972). Stages in Language Development and Reading Exposure. *EDUCATIONAL REVIEW*, 42(1), p 88.

Eccles, J. S. (1999) The Development of Children Ages 6 to 14. *THE FUTURE OF CHILDREN*, 63(2), p 31.

Isbell, R. & Sobol, J. & Lindauer, L. & Lowrance, A. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), pp. 157-163.

Mokhtar, N. H., & Halim, K., & Abdul M. F., & Zurina, S. S. (2011). The Effectiveness of Storytelling in Enhancing Communicative Skills, *Procedia Social and Behavioral Science*, 18, p 164.

Sulzby, E. (1985) Children's Emergent Reading of Favorite Storybooks: A Developmental Study. *Reading Research Quarterly*, 10(4), pp. 458-481.

紀玉華 (Yuhua Ji) . (1999). Communicative Language-Teaching through Sandwich Stories for EFL Children in China. *TESL CANADA JOURNAL*, 17(1), pp. 103-104.

(三) 會議論文：

紀玉華 (Yuhua Ji) . (1997). Three Problems with Communicative Language Teaching for Young Learners in China. *Communicative English for Chinese Learners*.

附錄



附錄 1 2017 年 12 月課程參與學員資料

學員編號	年齡	國籍	程度	華語課使用教材		
1	8 歲	澳洲	高	大家學華文一		
2	8 歲	英國	高	大家學華文首冊		
3	8 歲	美國	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
4	7 歲	澳洲	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
5	7 歲	加拿大	高	大家學華文首冊		
6	7 歲	香港	高	大家學華文一		
7	7 歲	加拿大	高	大家學華文首冊		
8	7 歲	臺灣	中	HELLO 華語 2		
9	7 歲	義大利	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
10	7 歲	澳洲	中	HELLO 華語 2		
11	7 歲	澳洲	中	HELLO 華語 2		
12	7 歲	加拿大	中	HELLO 華語 2		
13	7 歲	澳洲	高	大家學華文一		
14	7 歲	澳洲	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
15	6 歲	澳洲	初	基礎會話+ㄅㄆㄇ快樂堡		
16	6 歲	美國	初	基礎會話+ㄅㄆㄇ快樂堡		
17	6 歲	澳洲	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
18	6 歲	澳洲	初	基礎會話+ㄅㄆㄇ快樂堡		
19	6 歲	澳洲	初	基礎會話+ㄅㄆㄇ快樂堡		
20	6 歲	澳洲	中	HELLO 華語 2		
21	6 歲	美國	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
22	5 歲	澳洲	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
23	5 歲	日本	中	HELLO 華語 2		
學生狀況分布	年齡分布/人		國籍分布/人		程度分布/人	
	8 歲	3	澳洲	12	初	11
	7 歲	11	美國	3	中	6
	6 歲	7	加拿大	3	高	6
	5 歲	2	英國	1		
			義大利	1		
			日本	1		
			香港	1		
學生人數	共 23 人					

附錄 2 2018 年 1 月課程參與學員資料



學員編號	年齡	國籍	程度	華語課使用教材		
1	8 歲	韓國	高	大家學華文二		
2	8 歲	紐西蘭	中	HELLO 華語 2		
3	8 歲	阿根廷	高	大家學華文首冊		
4	8 歲	澳洲	高	大家學華文首冊		
5	8 歲	美國	中	HELLO 華語 2		
6	8 歲	韓國	高	大家學華文一		
7	8 歲	韓國	高	大家學華文首冊		
8	8 歲	韓國	高	大家學華文一		
9	7 歲	加拿大	中	HELLO 華語 2		
10	7 歲	香港	中	HELLO 華語 2		
11	7 歲	韓國	高	大家學華文首冊		
12	7 歲	紐西蘭	中	HELLO 華語 2		
13	7 歲	韓國	中	HELLO 華語 2		
14	7 歲	紐西蘭	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
15	6 歲	日本	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
16	6 歲	韓國	高	大家學華文一		
17	6 歲	阿根廷	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
18	6 歲	澳洲	中	HELLO 華語 2		
19	6 歲	澳洲	初	ㄅㄆㄇ快樂堡		
20	6 歲	日本	初	基礎會話+ㄅㄆㄇ快樂堡		
21	5 歲	韓國	初	基礎會話+ㄅㄆㄇ快樂堡		
22	5 歲	香港	中	HELLO 華語 2		
學生狀況分布	年齡分布/人		國籍分布/人		程度分布/人	
	8 歲	8	澳洲	3	初	6
	7 歲	6	紐西蘭	3	中	8
	6 歲	6	美國	1	高	8
	5 歲	2	加拿大	1		
			阿根廷	2		
			韓國	8		
			日本	2		
		香港	2			
學生人數	共 22 人					

附錄 3 空白故事單



要說的故事是：

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20

附錄 4 《如果你給老鼠吃餅乾》文字內容



- 如果你請一隻老鼠吃餅乾，
- 他就會跟你要杯牛奶。/你給他牛奶，
- 他一定會跟你要吸管。/喝過牛奶，他就會要手巾。
- 抹過了嘴，他就要照鏡子，看看嘴上有沒有留下牛奶鬍子。/一照鏡子，他就會說頭髮也該剪了。他一定會跟你要一把剪指甲的小剪子。
- 他給自己剪過了頭髮，就會開口要掃帚掃地。他會認真地掃起地來。/他會越掃越起勁，把屋子裡所有的房間都掃過。
- 他一定還會大賣力氣，連地板也都洗過。/做完了事，他一定會想睡個覺。
- 你就得替他弄個小盒子當小床，還得有枕頭，有小被子。/他會爬上他的床，看看怎麼躺才舒服，還會一次又一次的拍鬆他的小枕頭。他一定會叫你念個故事給他聽。
- 你依他的意思，給他念念你的一本圖畫書，他就會叫你讓他看看書裡的插圖。/他一看插圖，高興起來，就會跟你說自己也想畫一幅。他會跟你要紙，要蠟筆。
- 他會認真畫一幅圖畫。
- 畫好了圖畫，/他想簽名，就會跟你要
- 一支鋼筆。/簽了名，他就會說，想把他的圖畫掛在你的冰箱上。他的意思是叫你幫他找
- 透明膠帶。/他貼好圖畫，就會退後幾步，站著欣賞。他看著冰箱，就會想起

- 他有點兒口渴。/當然啦，
- 他就會跟你要一杯牛奶。/他一開口要牛奶，八九不離十的，
- 一定還會要一塊餅乾，好讓他就著牛奶一起吃。