

以「圖畫」「故事」「書」—培養閱讀與寫作能力



李玉貴

現 職：台北市國語實小教師／台灣小學語文教學學會理事

經 歷：

1998 教育部國語科實驗教材借調研究教師

2000-2004 教育部推動閱讀專任講座

2002 第一屆香港舉辦「兩岸四地小學語文教學學會」代表台灣示範教學

2003 第二屆澳門舉辦「兩岸四地小學語文教學學會」代表台

灣專題講演

- 2004 以「我的 128 堂國語課」教學檔案，獲台北市第三屆教師檔案比賽特優
- 2004 以「合作」需要「學習」——合作學習融入語文教學的實踐與回顧，獲台北市教師行動研究論文組特優
- 2004 菲律賓舉辦「國際閱讀學會（IRA）」於菲律賓發表「真實閱讀與寫作的結合」
- 2005 台灣師範大學舉辦「中小學國語文教學理論與實務研討會」，發表「讀寫結合的寫作鷹架」論文。
- 2005 台灣師範大學舉辦「中小學國語文教學理論與實務研討會」，以「合作與討論式的歷程寫作」教學案例，獲國小組教案徵選作品特優。
- 2005 與同好合作出版「文學圈的理論與實務」。朗智出版。
- 2005 與同好合作出版「打開繪本學語文」。台灣小學語文教育學會出版。

以「圖畫」「故事」「書」—培養閱讀與寫作能力

李玉貴

摘要

本文旨在說明以圖畫故事書培養國小兒童閱讀與寫作（以下簡稱「讀寫」）能力的理由與作法。

本文檢視現行語文教科書尚待精進的面向，並陳述將優質圖畫故事書納入語文教材的理由，進而析論圖畫故事書進入課室扮演互補現行教科書的角色；最後，以故事元素——角色、情節、場景、主題架構語文教學實務。

首先，本文分析現行語文教科書，指出教科書在文本真實性、學習步驟程序化、教材自明性與教學指引的資源性四個面向有待拓展與改進。並提出圖畫故事書可呼應當前課程統整設計與基本能力落實的需求。

其次，說明由於整體文化環境成熟，在尊重年幼讀者的閱讀特質等前提下，借重圖畫的多元性、圖像語言的完整性，以利圖畫故事書進行主題統整以外的另一種形式的統整——語文閱讀與寫作能力的統整。

進而，理析優質圖畫故事書在圖像與文章共構後所產生的多層次意義（multiple-layered meanings），所展現的敘事複雜性

(narrative complexity) 在語文教學能扮演有助故事元素學習、進入想像世界、認識自己與他人、探索情感、引發與思考議題、群性閱讀、形成「書」的概念、媒和課程統整的功能。

最後，先闡釋故事元素的內涵與重要性，並提醒教師不要忽略專業選書的重要性，再提列以圖畫故事書教學的中心原則，並以故事元素為架構提供讀寫教學活動實務，使本文理論與實務兼具。

前言

本文檢視 82 年新課程標準公布後開放民間所發展之語文教科書，探討這七、八年來開發的語文教科書尚可開拓哪些空間，當作通往九年一貫語文課程與教學走向的探照燈。亦即，析論 82 年以來的語文教材，可提供探索九年一貫語文課程與教學的革新方向。筆者分析現行教科書後，建議圖畫故事書乃通往九年一貫語文課程與教學多元途徑之一。

由於圖畫故事書中的「圖像」，乃鷹架讀者學習語文的中介 (mediate) 符號，提供低年級兒童主動學習與持續探索的動能；組成故事的「故事元素」(story elements) 指故事中的「角色」、「情節」、「場景」與「主題」，正是提供琢磨語文閱讀與寫作 (以下簡稱讀寫) 基本能力的適切架構。因此，本文擇定圖畫故事書中的「圖像」與「故事元素」為本文的焦點。

要言之，本文分成以下三個部份：

一、回顧現行語文教科書：回顧與分析現行語文教科書，

前瞻九年一貫語文教材發展與革新的方向。

二、圖畫故事書的功能：縷析在語文課程與教學歷程利用圖畫故事書的理由，並分析圖畫故事書的內涵與功能。

三、故事元素與教學實務：以故事元素為架構，設計適合低年級兒童、統整語文讀寫技能的語文學習活動。

壹、回顧現行語文教科書

筆者有兩次機會參與教科書（含課本、指引、習作）初審，初審意見僅供複審建議，不具左右最後判斷的影響力。然而審查的機會，提供筆者第一次以「適不適用？」而非「正要用！」的角度與視野審視語文教科書，突然間，十年來對筆者而言，熟悉、合理的教材，分析後浮現出語文教材設計和語文學習心理、語文教學需求間的落差。本文呈現這些落差有兩個目的：

一、浮現根源性問題：諸多現行教科書的課程設計與編輯和使用需求間的落差現象，若未探其根源，容易停留在問題的表象。若探其根源會發現這些問題可歸結到教材設計者對「兒童」、「自主」與「學習」等概念的認知與假設為何？對「閱讀」與「寫作」概念的認知與假設究竟是什麼等根源性的問題。

二、責其完備，追求卓越：呈現教科書不完備之處，希望提供編撰者更新更廣的視野，也提供教學者立即改善教學的建議，以期老師精緻教學、兒童有效學習並習得語文基本能力。

相較於 64 年以來的語文教科書，82 年教科書開放後之各

版無不在文學性、取材活潑多元等方面有長足精進（李玉貴，民 85）。筆者歸納整理現行教材，尚待九年一貫課程能兼含以下前瞻特質：

一、文本的真實性（authentic）

語文課文中部份特殊的文體，如書信、訪問、演講記錄等，在求文字、插圖、印刷的整體性過程被一致化。從學生學習的角度設想，經此一致化後使得學習材料的真實與道地性降低，若能還其文本原貌或許更能引發學生閱讀與學習的動力。

由於語文教科書經常爲了明確、特定的教學功能，必須於選文後琢磨刪修，除了少部份原文照錄的文章載明作者外，大部份文章皆未載明作者何人。根據 Pressley 與 Afflerbach(1995)提出的「建構回應閱讀理論」(constructively responsive reading theory)指出讀者在建構閱讀意義的過程，同時受到「讀者—作者—文本」三者擁有與呈現的社會文化脈絡所影響。故語文教科書修飾與錘鍊的歷程，使得課文儼然成爲另一獨立的「文體」，使得課文比較去作者個人的風格，這樣一來，不利學生進行同一作者作品或類似主題的比較性閱讀。

二、學習步驟的程序性（procedural）

趙鏡中指出（民 88a）「教科書必須將學科內容教材化。所謂學科內容教材化就是通過貼近學生經驗的生活現象來融合或媒介學科知識的概念，使學生易於掌握教學內容」。語文教科書教材化的具體實例就是，主題單元後或整冊最後提列的「練習」。有的是句型、文體練習，有的是特定語文技能的示範，如

摘要。進行這類有關「如何」(how to)的練習時，牽涉程序性知識的理解與運用(Gagne, Yekovich & Yekovich, 1993)，程序性知識的習得需要生產法則(production)的引導，也就是「條件」與「行動」配對的「若」(if)「則」(Then)關係。

然而，語文課本裡的練習經常以陳述性知識替代程序性知識的說明。僅以敘述性的文字說明技能，仍然無法讓學生確實習得該項語文技能。以「寫作」練習為例，Flower 與 Hayes 於 1981 年提出「過程寫作模式」，指出寫作的歷程包括「計畫」、「轉譯」、「回顧」與「監控」四個子歷程(Bruning, Scraw & Ronning, 1995)。因此，引導學生寫作的練習需要循序步驟的示範。應該以實例呈現，以不同字型或顏色標示過程技能的流程，並提供實作的範例，好讓學生理解學習的步驟和程序。

三、教材呈現的自明性——信賴學生自主學習的能力

趙鏡中(民 88a)指出「優秀教材必需具有自明性，具體建構出學科學習體系，與具體的呈現出學習方式與過程。」簡言之，「自明性」就是教材設計者能充分將編輯和教學理念呈現在教材中，讓讀者(老師、學生和家長)輕易明瞭可以利用教材教什麼與學什麼內容。

現行教科書將許多語文知識與學習的技能放在「教師教學指引」裡，使得學生的知識要透過老師才能習得。因此，將語文的知識技能學習程序與步驟，用符合學生學習心理的方式，放進課本或習作裡，以尊重學生自主學習與合作學習的主體性，讓課本與習作的編撰以學生主動學習，而非被動等待老師教學為出發點。

四、教學指引的資源豐富性——提供教師教學選擇的服務

各版教學指引為讓老師快速解讀，多以相同架構呈現各課教學活動。相同的體例有其優點與必要性，但是，相同體例下若呈現幾乎一致的內容與形式就不是優良的教學指引。以「字形」教學為例，內容多為字形書寫方式與注意事項，既稱為「教學」就應提供老師字形教學的不同策略讓老師參考，否則老師除了書空按筆劃教學外，從教學指引又能學到哪些不同的教「字形」策略？又以「音義」教學為例，現行指引中除了「圖畫示意」、「實物示意」、「動作示意」等聊備一格的教學活動外，音義教學的內容幾乎都是該新詞的內容解釋。

教學指引若要對老師有所指引的話就必須要扮演提供老師豐富教學建議的資源書。如：由編撰者轉化語文學習心理學的研究成果為具體的教學策略供老師參考；或是針對文章特色，鼓勵老師嘗試用不同的教學方式；或提供與跨課統整的字形或音義的教學活動示例等。

綜合上述，期待中理想的語文課本兼容以下的特質：提供欣賞文學美感的文學花園、學習豐富資訊的百科、編織美麗圖像的繪本、自學語文技法的寶典。而優質的圖畫故事書各自散發出上述特質，分別說明於下。

貳、圖畫故事書的功能

一、為什麼要模糊課外書與課本間的界線？

以國小學童就學年齡約七歲到十二、三歲，屬於較年幼的讀者而言，若能借重圖畫故事書所提供的豐富圖像、多元內涵的真實文本，當作語文學習的部份材料，漸次模糊課本與課外書的界線，則有以下的幾個優點與特性：

(一)從兒童學習的角度

1. 尊重年幼讀者的閱讀特質

兒童與成人相較，兒童更容易看見圖像的主體性。從觀察兒童翻閱圖畫故事書可以看出年幼讀者的特質：兒童比成人更願意閱讀圖像，更願意試圖從圖像語言裡探索訊息並詮釋意義，兒童比成人更願意信步瀏覽圖畫故事書所構築的原野風光，而非文字所指向的預設路徑。圖畫故事書中的角色與情景的視覺化表徵有助年幼的讀者「看到」故事，有的年幼讀者會利用「圖像」鷹架「文本」的閱讀。

圖畫故事書正好掌握年幼讀者對視覺影像的敏銳特質，讓兒童從閱讀圖畫故事書的文本與視覺訊息間的動態關係，獲得閱讀的趣味，因此，圖畫故事書中的圖像語言是提供兒童通往閱讀世界的有力中介。

2. 借重圖畫故事書的多元性

優質的圖畫故事書本身就是藝術創作與文學創作揉合的極致。在圖像（picture image）方面，各類作品寬廣的畫風，提供兒童廣泛的藝術經驗，有的圖畫書透過圖像提供跨文化的理解與分享；在故事（story elements）方面，有的寓言故事充滿令人喜悅的對話，提供學生「對話」式寫作的示範；有的故事

有精彩細緻的描述性語言（descriptive language），提供兒童寫作時遣詞斟酌的參考；有的故事表露角色的情感提高兒童對自己與他人情感的知覺。

3. 重視圖像語言的完整性

楊茂秀（民 88a）將生活語言分成六類：書面的語言、言說的語言、音樂的語言、夢的語言、肢體的語言、圖像的語言。在語文教科書裡的圖像比較像插畫，扮演文本內容再現與補白的功能；然而，如果我們視圖畫故事書裡的圖像為完整的語言，則圖畫故事書裡的圖像語言就好比人們所欲探險的原野風光，而圖畫故事書裡的書面語言就好比原野風光裡的一條小徑，這條小徑透過作者的鋪陳指向文字的發想。

圖畫故事書的圖像可以協助讀者探討作者與繪者的觀點，透過圖像語言的批判閱讀（critical reading）可以探討文本與圖像究竟從誰的觀點來書寫。這正是國內語文教學比較欠缺的部份，圖畫故事書正好成為這類教學的極佳材料。例如：「朱家兄弟」一書裡用誰的觀點來描繪從不做家事的家人？

(二) 從老師教學的角度來看——擴展「主題統整」以外的統整形式

目前圖畫故事書引進國小課室教學已是普遍現象。圖畫故事書的內容極容易與學校主題課程關連，圖畫故事書在現行學校主題課程進行時，多半扮演議題引發與延伸的角色。本文試著超越主題關連，嘗試以「故事元素」為課程設計的架構，搭配故事書的主題內涵，設計語文教學活動；嘗試進行一次語文

課程與教學的「基本能力」統整，而非語文的「主題」統整之教學設計實例。

(三)從當前整體文化脈絡來看——掌握整體文化環境成熟的時機

圖畫故事書 (picture books)，在日本稱為「繪本」。這三、四年來由於繪本翻譯與出版量的累積、繪本閱讀的教育推廣、民間繪本讀書會的成立、教育部閱讀運動的推展、故事義工的培訓、親子共讀的提倡，使得圖畫故事書的閱讀人口穩定成長。然而，對課室裡的教師而言，圖畫故事書除了扮演課外閱讀、延伸活動之外，能不能成為語文課程與教學更核心的角色，一直是筆者深思的課題。筆者也曾為文提出語文教學的改革建議為：模糊課外書與語文教科書間的界線（李玉貴，民 89），筆者認為諸如圖畫故事書等所謂的「課外書」，也可以是極佳的語文教學素材，應納入語文課程與教學的內容。

二、何謂優質的圖畫故事書？

(一)在繪畫元素方面

圖畫故事書裡經由繪者運用豐富的媒材，如素描、水彩、木刻、石版、蝕刻、拼貼、攝影、電腦合成等設計，綜合繪畫基本元素的表現，如線條與造型、光影與色彩、質感與肌理，呈現出畫面的節奏與韻律、重複與變化、動感與平衡。

(二)在圖像與文章共構方面

1. 優質的圖畫故事書是圖像與故事的完美演奏

優質的圖畫故事書經由圖像喚起特定的情景、特定的語言與對話，令讀者重讀時可能又讀出新的內容與內涵。圖畫故事書的整體視覺風格反映角色心境、投射角色情感、活化故事情節、營造場景氛圍、協助讀者建構故事主題。諸如一年一度頒發給圖畫故事書最高榮譽的凱迪克獎（Caldecott Award）其頒獎的對象為「在該時代，對於將故事帶進生命具有特殊影響力的作品；得獎作品的圖與文必須彼此相互成就以共同營造出完美的故事。」（Novelli, 1998）。

2. 優質的圖畫故事書呈現多層次的意義

優質的圖畫故事書的閱讀對象絕不自限於兒童，它能呈現給所有年紀的讀者。筆者在設計語文課程與教學選書的過程、在老師讀書會介紹圖畫書的過程，發現許多圖畫故事書受到所有年齡層的歡迎。筆者對於這類圖畫故事書提供讀者怎樣的閱讀歷程相當好奇。而 Merchant & Thomas(1999)的見解正好可以說明優質圖畫故事書的深層內涵。Merchant & Thomas 指出「優質圖畫故事書的必要特質是同時呈現多層次的意義（multi-layered meanings），交織在圖與文的細節裡。當一本圖畫故事書含有多層次的意義時，就同時提供了敘述的複雜性（narrative complexity），當文本含有敘述的複雜性後，就能提供讀者深入分析的可能。」圖畫故事書所展現的多層次意義，除了提供讀者一再品味的樂趣，也提供大人和小孩共讀的可能性與共鳴性，因為每個人都樂於在閱讀過程投射自己，品嚐圖畫書對他自己的意義，真正閱讀的樂趣於焉產生，因為閱讀樂趣憑藉的不僅是故事情節，而是每個讀者在型塑文章意義過程所經驗到的快樂。

三、圖畫故事書在語文學習扮演怎樣的角色？

Merchant & Thomas (1999)歸納圖畫故事書的功用為：有助學習故事元素、進入想像世界、認識自己與他人、探索情感、思考議題。筆者以為在台灣的語文課程與教學生態還可以更積極扮演助長群性閱讀、成書概念的形成、媒和課程統整的角色，分別說明如下：

(一)有助故事元素的學習

故事中角色的視覺特性、事件的順序、情節結構、圖文鋪陳的情景、文章敘事的口氣與觀點、插圖呈現誰的觀點、敘事的技法，提供許多高層次讀寫技能的示範，也提供老師進行各種討論與讀寫活動，下文再繼續討論。

(二)有助進入想像的世界

圖畫故事裡有虛構的歷史、神話和傳說、夢境、想像世界、神秘世界、英雄冒險等。呈現想像的世界使閱讀從平面二維空間，拓展到三維立體世界。圖畫故事書所呈現除了包羅萬象的精彩世界，更棒的是，藉由故事的想像性輕易的將讀者抽離現實所在的狹隘世界，盡情遨遊在真實與想像之間，讓年幼讀者在任何感興趣的地方駐足、享受、玩樂、探索。圖畫故事書中建構的想像世界掌握兒童想像的特質，提供兒童真實生活之另一層面的思考經驗，這也是目前語文教學比較欠缺的面向。

(三)認識自己與他人

圖畫故事書就像一面鏡子，讓讀者照見自己也映照出他

人。在現實的一面，讀者透過圖畫故事書認識特定社會群體的歷史與傳統、認識世界其他地方的家庭型態、認識當代台灣生活經驗、認識前人的生活、認識不同的宗教信仰與文化。讓兒童與不同的他人產生連結；讓兒童將自己的環境與文化與他人的環境文化產生連結；讓兒童將現在的生活與前人的生活（歷史）產生連結。

(四)有助於探索情感

圖畫故事書裡呈現快樂與悲傷、融洽與緊張、兩難與困頓、享受與擔憂、愛與嫉妒、分離與衝突、驚奇、家庭關係、社會偏見等。透過圖畫故事書讓讀者投射自己的情感，也深入理解不同的立場懷持不同的情感。經由閱讀讀者可以深入理解自己內在情感、同理他人情感、享受故事流露的真實、交錯、豐沛的情感。

(五)有助於引發與思考議題

圖畫書的內容與意涵容易觸發議題的思考和討論。如：友誼與家庭關係、生活與休閒、權利與義務、民主與公平、協調和衝突、種族主義、性別角色、健康教育、生命教育、兒童人權等議題。這些議題透過圖畫故事書以貼近兒童經驗的方式呈現、以趨近兒童思考方式表達、以兒童容易理解的語言書寫。若能結合班級閱讀討論活動，必能使兒童將自身經驗與思考和圖畫故事書所引發的議題密切關連。

(六)有助於群性閱讀

Perry Nodelman(1996)指出閱讀兒童文學的樂趣就是「對

話」的樂趣。他所指涉的對話包括：(1)讀者與文本的對話；(2)讀者間對談文本；(3)讀者對某些文本的共同思考，也就是文學理論家所謂的「互文性」(intertextuality)。

筆者認為國內語文課程與教學比較忽略 Nodelman 的第二類與第三類閱讀樂趣，並將這兩類閱讀稱為「群性閱讀」，以凸顯閱讀者間的群性討論與閱讀材料的群性詮釋所演繹產生的閱讀過程與結果的廣度、深度與趣味。

現行語文教科書以三或四課課文呈現一個共同主題，但共同主題的課文分別闡釋同一主題下的不同內涵，而且課文經常沒有作者或未註明作者。基於上述兩個現實，以現行語文教材進行群性閱讀確有其限制。

相較於語文教科書，圖畫故事書除了有明確的作者與繪者外，也由於故事情節變化多元、圖文情境鋪陳細緻、故事角色、內容相對繁複，在群性閱讀時，更容易扮演引發讀者主動想像、引起各類讀者討論議題、觸動讀者個人經驗的角色。

「讀者間對談文本」就是以探索團體的方式經營有討論的讀書會(楊茂秀，民 88a)，邇來老師讀書會、班級讀書會正在萌芽階段，從讀書會所採用的閱讀材料可以看出，圖畫故事書扮演的角色。圖畫故事書提供讓「讀者對某些文本的共同思考」的機會，讓讀者針對相同作者的作品、相同繪者的作品、選擇相同主題書籍的群書進行「比較性閱讀」(comparative reading)。圖畫故事書提供了進行這類高層次閱讀與寫作活動的機會。

(七)有助「成書」概念的形成

現今語文課程與教學活動中，有越來越多的老師鼓勵學生「自己製作小書」，使讀者體驗身為作者創作出一本書的經驗與過程。圖畫故事書在取材來源、表現形式、呈現媒材的多元性方面，恰提供學生書寫與創作一本書的豐富範例。

1.取材來源

圖畫故事書有的取材自兒童生活記實、有的取材自他人口述內容、有的取材自無限想像國度、有的取材自他人作品的再編織。

2.表現形式

圖畫故事書有的用幽默、押韻、對話吸引年幼讀者，藉此促使年幼讀者思考與反思自己的經驗。有的重複部份關鍵文句與段落強調重要意涵，或製造閱讀的韻律感；有的以有趣的方式介紹不同種類的文本，如信的形式、豐富訊息的故事、超現實插畫風格等。

3.呈現媒材

圖畫故事書有的用展延書頁呈現角色形體改變的具象化；有的以文字的直書與橫書呼應情節空間關係；有的用書本的左右翻讀順序呈現故事的循環結構；有的用不同字體、字型、粗細呈現故事敘事的整體氣氛；有的以個人生活相片、旅遊記錄相片、歷史檔案照片當作圖畫故事書裡的主軸，文字扮演演奏的配角。

圖畫故事書讓讀者理解「書」內容以外的多元形式，這對於鼓勵學生累積創作語料、大膽藉書表現自己、為自己的點滴經驗累積成書有相當多的啟發、引導與示範功能。

(八)有助於媒和課程的統整

圖畫故事書的繪畫表現形式，經常呈現藝術與人文領域重要基本能力內涵；故事書中角色所經驗的事件、所做的判斷與決定、以至於故事最後呈現的主題，極易關連社會領域基本能力內涵；部份圖畫故事書內容與情景的圖像與文本，也是提供統整數學及自然與科技領域的機會。

綜上所述，「故事元素」與語文技能學習息息相關，將於下文中討論；「進入想像世界」這個面向可以提供目前語文教學比較欠缺的學習內涵；「認識自己與他人」、「探索情感」、「思考議題」等內涵都可以成為當今主題統整的核心；至於，圖畫故事書在「群性閱讀」的拓展、「成書概念」的豐富、「課程統整」的媒和方面，有待各方鑽研探究。

以下欲討論圖畫故事書中的「故事元素」在語文課程與教學所能發揮的功能。

參、故事元素與教學實務

一、為什麼要學習故事元素？

故事元素指故事裡的角色、情節、場景、主題。正是這些故事元素抓住兒童的專注力與想像力。老師如果能設計有意義

的、適齡的語文學習活動，將故事元素策略性的介紹給學生，則每個愛故事的小孩都能主動熱情參與老師所設計的討論和活動。更重要的是，本文「教學活動建議實例」一節中之教學活動與語文課程與教學目標相輔相成，也提供學校教師具體轉化教育部頒布九年一貫「本國語文基本能力指標」諸多實例。

本文內容聚焦於故事，出發點在於對應兒童的閱讀經驗，然而，學習故事元素所習得之相關語文技能，與九年一貫本國語文課程綱要所要習得的基本能力的目標一致。以發展閱讀理解技能為例，自然是學習故事元素的重要目標。如引導學生推論角色感受、預測故事接續將發生的事件、比較與對照情境中的真實或想像，透過這些學習活動都能具體循序琢磨學生的閱讀理解技能。

學習故事元素不僅協助兒童從故事裡讀出更多的意義，經由練習，也提供兒童獲得創作故事的語文技能。也就是「從閱讀與寫作中學習」和「學習閱讀和寫作」兩者乃交互辯證的歷程與關係，彼此相互依賴、琢磨、成就與輝映。

二、故事元素的重要性

以下逐一說明故事元素——「角色」、「情節」、「場景」、「主題」的內涵，同時提供以語文為本，佐以戲劇、藝術、遊戲活動的教學建議，這些教學活動除了提供兒童琢磨語文技能的機會，同時也關連兒童自身的經驗、點燃兒童豐富的想像力以發展兒童對文學的理解，並習得理解與創作文學的技能。

(一)角色——作品與讀者間的延長線

對兒童而言，「角色」是趨近文學作品最立即、最容易的途徑。角色是故事的心臟，是作品與讀者間的延長線。無論故事的情節多麼令人興奮、場景多麼特別、主題多麼富含意義；關心角色所發生的一切，經常是將讀者推向故事深層核心的持續動能。角色是兒童最容易與個人生活經驗關連的部份。

據此，語文課程與教學設計時，讓學生練習描繪角色的特徵、體驗角色的感受、補白角色所沒有說出來的情感、增加故事的角色、將角色放到新的情境等都是很好的語文技能練習。

(二)情節——持續閱讀的動能

「情節」就是探究故事裡到底發生什麼事及為什麼會發生。如果說關心角色有助於學生對故事發生興趣，則創作得宜的情節，就是使學生持續此興趣的活水源頭。簡而言之，情節就是使故事之所以為故事的部份。

學習並研究故事的情節有助學生發展預測、摘要、辨識文章類型、關連因果關係等語文技能與策略。年幼讀者在梳理情節過程要面臨處理大量的訊息的挑戰，這也就是探究情節的語文教學重點之一。據此，練習將故事情節表徵視覺化、畫組織圖、畫「開始—經過—結局」圖示、說故事、改編成戲劇等都是有助深入理解情節的語文活動。

(三)場景——營造故事的氛圍

「場景」邀請讀者聚焦於某些特定的部份，解析故事氣氛的來源。場景提供讀者貼近的檢視一本書，提供讀者拓展與超越世界的現況。

建議以下的語文教學活動：讓學生從故事裡的服裝、建築、交通等線索學到尋找故事發生在何時的線索；想像世界向來也是重要的文學場景之一，讓學生找出細節支持故事場景的真實性或虛構性；有些故事裡虛構的場景令人有真實的感覺，與學生找出作者利用哪些技巧與方法使虛構場景真實化；某些故事裡呈現重複的寫景結構，老師可以請學生置換重複的部份；或是請學生利用自身生活環境營造設計故事的場景等，都是協助兒童深入瞭解場景與學習鋪陳場景的相關語文教學活動。

(四)主題——讀者建構意義的關連

探討主題是深入文學作品最個人、最獲報償的歷程。也就是文學作品所發揮的心靈洗滌作用（*catharsis*）。傳統經典兒童故事富含強有力的主題，如：虎姑婆、狼婆婆、灰姑娘、醜小鴨、三隻小豬等，這些流傳久遠的故事讓無數兒童相信：冷靜、機警、善良、忍讓、努力、勤奮等美德的力量。

語文教學活動方面，低年級老師可能覺得「主題」這個概念太難、太抽象以致於難以用有意義的方式介紹給兒童。其實不然，有許多簡單的問法可以引出兒童對故事主體的理解，如引導學生討論：角色做了什麼決定？為什麼某個角色獲得回報？這些問題經常是討論主題的切入點。接著引導學生將故事主題擴展到自己的生活等活動有助於增加兒童的閱讀理解能力，這同時也鼓勵兒童以較深的層面與文學連結。

如「醜小鴨」一書中群鴨如何對待醜小鴨？讓兒童從兩方面記錄觀點：一方面同理醜小鴨的感受，一方面讓兒童解釋群

鴨作為的可能原因，讓學生從閱讀、討論與書寫同時理解兩種觀點，就是鼓勵學生深一層與文學連結的例子。這正呼應主題其實是最個人化的另一個層次，也就是說主題邀請讀者思考故事對他自己的意義。老師與學生討論完故事後要預留時間給學生用自己的話表達意義，並讓兒童瞭解這樣做對讀者而言相當重要。

三、故事元素教學實務

(一)保障閱讀樂趣

老師如果只是想要讓學生好玩讀一讀，單純享受閱讀圖畫故事書的樂趣的話，老師的準備就是在班上預留固定的時間讓兒童自己享受閱讀，將所有的注意力投注在建構意義與享受閱讀，尤其在低年級一定要長期保留這一段完整的時間。老師本身要懷抱和學生一樣的熱情瀏覽各類圖畫故事書。

(二)清楚預設教學目標

在班級運用圖畫故事書，一定要先清楚預設的教學目標為何。以班級閱讀為例，約可分成三種形式：分享式閱讀、引導式閱讀與獨立閱讀。

分享式閱讀提供老師示範閱讀技能的機會，老師是中介者，或可透過放聲思考方式，示範閱讀歷程的技能與策略，替學生搭建學習閱讀的鷹架。老師要留意分享式閱讀要關照閱讀的不同層面：故事元素、文章結構、文字表現特色等。注意一次聚焦於一兩項學習目標就好。同時，也要兼顧圖像訊息的檢視，如：解讀圖像所預示的線索。

引導式閱讀：老師緊密支援一群獨立閱讀相同文章的讀者。在初步的引導後，兒童以自己的進度閱讀，老師提供個別的引導與支援。引導式閱讀所選擇的文章，要能提供兒童運用分享式閱讀所學到的語文技能與策略。

獨立閱讀：班上所保留固定閱讀時段中，也要讓學生有獨立閱讀的機會。學生獨立閱讀時，老師可以擇定一兩個學生，觀察與記錄學生的閱讀與寫作特性，獨立閱讀同時讓學生練習習得的閱讀技能與策略，並與個人生活經驗產生連結。

(三)選書展現專業能力

許多老師或家長經常疑惑「怎樣選擇好的圖畫故事書？」。家長提出這類問題，多半由於他們相當信任專家，而且本身並未擁有大量閱讀童書的經驗。老師們問這個問題有幾種情形：一種是老師本身閱讀童書已累積相當數量，想請教專家印證自己的品味，想聽聽是否又有新的或自己未曾閱讀的好書，以達童書閱讀質與量的提昇；另一種是想要快速獲得大量訊息，這些都無可厚非；最怕的是第三種老師：急思快速模仿、大量蒐集學習單，急切催促學生在沒有足夠輸入的情形下輸出。

唯有老師親自以欣喜的心情，細細深思、雋永品味才能趨近故事核心的深髓，逐漸累積品味圖畫書的專業火候。面對圖畫故事書，老師絕對要以敏銳教學者的身份自居，因此，圖畫故事書的選擇，必由老師多方搜獵、廣泛閱讀、深入思考嚴選而來。如此一來，老師如果想突破照單全收部頒審定語文教材的現實，欲根據學習者特質、學年主題課程、年段基本能力指標、學校本位課程、學校整體課程架構，專業判斷出哪些圖畫

故事書最適合用來架構語文課程與教學計畫，這樣一來，才能打破「教材由教學的媒介異化為教學主體」的迷失。(趙鏡中，民 88b)

(四)以圖畫故事書教學的中心原則

老師如果計畫將圖畫故事書當作語文的學習材料，就需要系統化的計畫，並掌握以圖畫故事書教學的中心原則，簡列如下：

- 1.活動一定要有清楚的學習目標。
- 2.尊重兒童單純閱讀樂趣的享受權。
- 3.確定活動包括閱讀、討論、與寫作。
- 4.文本與圖像閱讀兼顧。
- 5.以多元形式呈現活動，並引發學生不同種類的回應。
- 6.所設計的活動盡量讓學生完整展現個人理解的內在表徵，而非單純要求既存答案。

以下針對故事元素之角色、情節、場景、主題，提列清楚的學習目標後，提供簡要教學活動建議。

(五)教學活動建議實例

以下根據角色、情節、場景、主題等故事元素設計以語文讀寫技能相關的教學活動，這也是筆者在本文所提到的嘗試拓展「主題統整」以外的統整形式。當嘗試以故事元素為課程設計的核心架構後發現，這些與教育部頒的課程綱要之能力指標

相當符應，也讓我更清楚教育部所提列的概括能力指標，可以具體含括哪些可以實質促進語文基本技能的教學目標。

限於篇幅，以下表格內容只能提列每一語文活動的教學目標與簡要學習活動，至於，具體的教學材料、教學內容、學習流程與延伸活動，由於資料龐大，實無法納入本文，僅於附錄中，收錄表1第四個活動——角色感受海報，供讀者參考。

表1 練習「角色」之教學活動建議

學習目標	學習活動
· 利用故事事件推論角色特質	· 角色特質詞網
· 利用偶劇表演方式，呈現對角色個性的深入瞭解。	· 利用角色特質詞網所蒐集的形容詞讓學生摸彩。學生利用此形容詞做紙偶表演以表現出該角色特質，讓同學猜測。
· 尋找支持角色特性的細節	· 學習單：討論與記錄
· 描繪角色感受	· 角色感受海報——喜、怒、哀、樂 (具體教學活動請詳見附錄一)
· 利用故事線索推論角色沒有明說的內在感受。	· 將書中描述角色的文句圖像化，並將角色的感受文字化。
· 同理角色情感	· 改以第一人稱重述故事，進而體會角色的情感。 · 給角色的建議信。
· 擴展對角色的理解	· 角色百寶箱 · 角色剪貼簿 · 角色特徵劇
· 檢視角色過生活的方式以探索角色特質	· 學習單：討論與記錄 1. 我想過_____的生活。 2. 我想成為_____的人。 3. 我想為世界做_____。
· 發展並創作新角色	· 為故事創作新角色、為角色命名。 · 利用描述角色情緒、家庭生活、外表、興趣來建構故事角色。

· 藉創作故事面具，呈現對角色的深入理解。	· 故事面具：利用文中對角色的描寫或推論，表現出角色的外貌、性格與特質。
· 深入理解特質運用之	· 援用故事裡的角色已創作的故事中
· 藉描述角色可能到過哪些地方，呈現對角色的深入理解。	· 旅遊海報：製作故事裡的角色可能到過哪些地方，看到哪些景致、穿著如何，來表現對角色的深入理解。
· 利用描繪角色的技能，描繪自己。	· 猜猜我是誰 1. 畫自畫像 2. 寫一首描繪自己的詩 3. 親師活動日，讓父母根據圖像與詩文，哪一個作品是自己的孩子做的。

表2 練習「情節」之教學活動建議

學習目標	學習活動
· 結構故事情節順序。	· 情節風箏 · 情節電影書 · 情節花盆
· 創作問題可能的解決。	· 「問題—解法」限時搶答大富翁。
· 評價角色面對問題的解法。	· 學習單：討論與記錄。
· 理解情節開展的特色。	· 小組利用「角色—情境」摸彩袋，合作創新故事的開始。
· 將情節圖像化，以協助情節間因果順序的理解。	· 故事捲軸：依時間與因果順序圖示情節。
· 理解情節間的因果關連。	· 學習單：討論與記錄。 · 「一二三木頭人」——戲劇停格。
· 利用因果結構，增創故事情節。	· 增加故事情節以延伸故事。
· 評價與創作故事的情節。	· 用不同觀點描述問題並評價解法。
· 分析情節裡的「問題與解決」。	· 畫故事圖。
· 創造新問題與新解法，增加故事情節。	· 利用既有故事的主角與場景，增加故事情節。
· 利用自己的問題和經驗創作故事情節。	· 畫故事圖。

· 探索故事情節結構。	· 利用「某人—想要—但是—結果」結構，討論與分析故事情節。
· 利用「角色—場景—問題—解法」結構，探索故事的情節。	· 製作「角色—場景—問題—解法」翻翻書。
· 藉創作小書，摘取故事情節。	· 小書製作。
· 報導故事中發生的事件，表現對情節的理解。	· 新聞報導：將故事發生的事件，以報導新聞的方式呈現事件。
· 圖像化情節，以協助故事重述。	· 製作「故事圖」依序將情節圖像化，當作重述故事的鷹架。

表3 練習「場景」之教學活動建議

學習目標	學習活動
· 檢視角色的生活，探索故事場景。	· 學習單：討論與記錄。
· 分析作者如何利用感官與比喻，描述場景。	· 場景詩與畫。
· 關連故事中的場景與自己的生活經驗。	· 以圖和文對照故事中的場景與自己的生活情境。
· 利用自己生活情境，創作故事的場景。	· 利用感官與比喻創作場景。
· 利用想像將情境視覺化。	· 情境壁畫。
· 利用場景認識不同文化與生活。	· 學習單：討論與記錄。
· 探討令虛構故事看起來真實的技法與畫法。	· 學習單：討論與記錄。
· 分析真實與想像交錯的場景。	· 學習單：討論與記錄。
· 注意故事場景的轉換	· 討論。
· 利用圖像，呈現場景順序	· 故事時間線：用曬衣線依序展示圖像化的場景。
· 利用圖像，呈現場景順	· 場景順序：

序，特別適用於情節循環的故事。(如：我們一起去獵狗熊、巫婆啊巫婆，如果你請老鼠吃餅乾、為什麼蚊子老是在我耳邊嗡嗡叫)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 每一學生畫一故事裡的場景。 2. 老師念整個故一次。 3. 每唸到一個場景，若剛好是學生所畫的場景卡，學生就舉卡出來排隊。 4. 如果是循環情節的故事，則出來排隊的生會再依序回到座位。
· 分析作者如何用各種形容詞描寫場景。	· 分析、表列、對照，描繪場景的形容詞與擬聲詞。
· 創作新場景，延伸故事。	· 兒童利用感官形容周遭、經驗過的場景，以增加故事情節。

表4 練習「主題」之教學活動建議

學習目標	學習活動
· 探討角色所經歷的，以確認主題。	· 寫信給主角與其他角色。
· 將主題關連到自己的經驗。	· 經驗樹與主題樹。
· 找出透露或表達主題的細節。	· 作業單：討論與記錄。
· 組織書中重要概念，關連概念與概念間的關係。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 針對閱讀的書寫下 10 個要點。 2. 進行組內討論前，去掉 3 個最不重要的，留下 7 個要點。 3. 從 7 個要點中，選出一個當作中心概念，關連出其他 6 個要點與此中心概念的關係。
· 利用相同主題，創作新的場景。	· 創作相同主題但場景不同的故事。
· 瞭解一本書的主題，有助自己的行動與思考。	· 採取行動付諸實踐。
· 關連故事的價值到自己的信念裡。	· 討論。

表5 統整故事元素的語文教學活動建議

學習目標	學習活動
· 找出描述角色、情節、場景與主題的細節	· 畫網狀圖：組織細節、臚列描述性語詞、有節奏的韻律語詞。
· 能以自己的角度，選擇段落釋全書。	· 閱讀全書後，摘出一段文字，當作介紹該書的代表段落。
· 圖像化故事對讀者的意義。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 閱讀一本書後，畫出這個故事對讀者的意義。 2. 小組成員間分享所畫的圖。 3. 討論別人所畫的，與自己所畫的意義關連。
互 文 性	· 討論同一作者之不同創作書群中的角色、場景、主題的異同與關連。
	· 討論同類概念（如友誼）書群間的概念關連。
	· 用表列方式整理書群間的意義關連。
	· 用范氏圖比較書群之角色、情節、場景、主題的異同。
	<ul style="list-style-type: none"> · 閱讀一本故事書時，寫下這個故事與其他故事的意義關連。 · 比較與對照 相似與相異 <ol style="list-style-type: none"> 1. 小組中的每個人讀一本不同的書後，向組內成員介紹自己讀的那本書。 2. 組內討論書與書間的相似與相異點。 3. 小組討論後建立、發展比較表的類目。 4. 比較表縱行記錄書名橫列寫出比較題目，表格內用圖像或文字紀錄皆可。
· 選擇代表故事角色、情節、場景來表達主題	· 用故事袋說故事：畫故事中具代表性的角色、情節、場景以展現主題。把圖放入故事袋裡，紙盒上標示書名、作者、繪者，讓兒童將故事圖排序，再重述故事。
	· 為書寫衣服：在插圖與介紹文中，預示故事的重要人物、情節、場景與主題。
	· 為書繫腰帶：在插圖與介紹文中，預示故事的重要人物、情節、場景與主題。
· 回應故事裡的技法與內容，呈現讀者觀點。	· 故事筆記：兒童把自己當作故事角色之一，以讀者的觀點或角色的觀點寫或畫出故事筆記，以回應故事裡的內容與技法。
· 以筆記方式回應故事，將個人生活經驗關連到閱讀經驗中。	· 故事筆記：邀請兒童在老師分享式閱讀示範後，針對老師預設的讀寫技法，提供個人的回應。如：評價角色的決定與作法、摘錄描述角色或場景的語詞或句子，對情節中的發生的事件表達個人對主題的看法。

肆、結語

首先，本文檢視依據八二年課程標準編撰的語文教科書，提出前瞻九年一貫課程的呼籲，分別為：保留文本的真實性、重視學習步驟的程序性、呈現教材的自明性、提供教學指引豐富的教學資源四個建議。其次，析論將圖畫故事書納為語文教材的理由；縷析優質圖畫故事書的特質；以 Merchant & Thomas 理論為架構，說明圖畫故事書在語文學習與教學所能扮演的八種角色。最後，選擇故事元素為焦點，論述故事元素的內涵並提出實務的教學活動建議。

九年一貫課程改革的方向確立以來，國小教育生態圈紛紛吹起一陣課程統整的颶風、颳起一場又一場學校本位課程的風暴，老師們拼命學著南北小吃、東西口味，看一式練一式，接一招學一招。老師們忙著練各式各樣的招式，課室氛圍急切躁進，反倒忘記為何修練的目的。

老師採取教學措施前如果經過縝密思考，具有堅實的理由明白自己為什麼這樣做、再想要怎樣做，則即使九年一貫課程改革的列車沒有轟然駛來，老師依舊有足夠的教育專業與判斷，殊途同歸的了然教育的本質與方向何在。

本文所循序闡釋的圖畫故事書的功能、故事元素對語文學習的認知意義，都僅只是提供多元語文教學的一條小徑，我無意以這條小徑取代所有既存或將有的渠道，只是這條幽徑我經常走、經常想，吟哦出一些況味與心得藉此和同好分享。

參考書目

一、中文部份

- 李玉貴（民 86）。從責其完備的角度出發—解讀國小新課程標準。教育資料與研究雙月刊，第 17 期，頁 9-13。國立教育資料館。
- 李玉貴（民 89）。閱讀的學習歷程與氛圍——認知心理學與教學實務的對話。語文教育的新趨勢。教育部台灣省國民學校教師研習會。
- 楊茂秀（民 88a）。讀書討論中的斷與連。毛毛蟲通訊，第 105 期，第一版。
- 楊茂秀（民 88b）。英語繪本與英語的教與學。台灣地區兒童文學與國小語文教學研討會論文集。國立台東師院兒童文學研究所編輯。
- 趙鏡中（民 88a）。教材「編製」與「研究」之探討。載於教育部台灣省國民學校教師研習會八十七學年度研究成果論文集。
- 趙鏡中（民 88b）。國小語文教材編製之理論與實務探討。新世紀中小學課程改革與創新教學學術研討會論文集。國立高雄師範大學。

二、英文部份

Bruning, R. H., Scraw, G.J.& Ronning, R. R.(1995). Cognitive psychology and instruction.(2nd ed.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall,Inc.

Gagne, E. D., Yekovich, C. W. & Yekovich, F. R.(1993). The Cognitive Psychology of School Learning.(2nd ed.).(chap. 6) Harper Collins College Publishers.

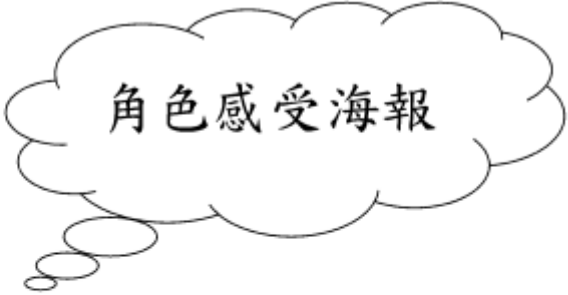
Merchant, G. & Thomas, H. (1999). Picture Books for the Literacy Hours. London: David Fulton Publishers.

Nodelman, P. (1996). The Pleasures of Children's Literature.(2nd ed.) . New York: Longman.

Novelli, J. (1997). Using Caldecotts across the Curriculum(K-2). Scholastic.

Pressley, M. & Afflerbach, P. (1995). Verbal protocols of reading: The Nature of Constructively responsive reading. Hillsdale, NJ: Lawrence Associates.

附錄一 「角色感受海報」：讀寫教學活動設計



角色感受海報

烏鴉男孩一書中，主角從來沒有開口講過話。然而，從舉止反應卻訴說出許多他的感受。這個活動鼓勵兒童思考什麼使得主角快樂、悲傷、害怕？並思考創作海報後，什麼使得小朋友感到驕傲？

設計者：李玉貴

活動介紹

1. 展示海報給小朋友看，討論海報如何兼具文字與圖像以共同訴說某些訊息？
2. 向兒童解釋他們將創造出呈現角色不同感受的海報。
3. 協助兒童腦力激盪，並表列出文中用來描繪角色感受的形容詞。
4. 詞庫：快樂、悲傷、害怕、寂寞、驕傲等。

- 5.鼓勵兒童提出角色這樣感受的事例。

學習活動

- 1.三、四個學生一張全開圖畫紙或壁報紙。
- 2.示範如何製作壁報的要領：
 - (1)要有顯目標題。
 - (2)將標題以下的空間分成四等分，各標示不同感受的形容詞（如：快樂、悲傷、寂寞、驕傲等）。
 - (3)舉出角色這樣感受的事例。
 - (4)每類感受各以圖像和句子呈現。
- 3.製作時，請學生從班級表列出來的各類形容感受的語詞中，選四類，加以圖像化並以句子提供事例。
- 4.可以建議學生利用最近所學的繪畫技能來表現（如：拼貼、剪貼、剪紙等）。
- 5.提醒學生參考課堂提供海報之版面設計，並強調標題顯著的重要性。

延伸活動

- 1.學生海報製作過程，提醒隨時觀摩教室展示的海報與別組進行的歷程。
- 2.海報製作後，預留寬裕時間讓學生張貼、瀏覽、閱讀、欣賞、比較全班海報。

- 3.比較各組的角色感受類別較為相似，或面向相當不同？
請學生討論後加以分類。
- 4.全班的「感受海報」可以展示在走廊或穿堂公共空間，
提供別班閱讀欣賞。