

# 聲韻覺識對中文閱讀的探討

江政如

花蓮縣明聰國小教師

## 壹、前言

閱讀是學校教學的主要活動，它不僅是國民小學所要教導的一項學業能力，也是所有學科學習的基礎，因此閱讀能力的優劣影響學習活動甚鉅（曾世杰，民 85）。近二十年來有關閱讀能力的探討多從兩方面著手，一是解碼認字（decoding），一是閱讀理解（reading comprehension）（胡永崇，民 85）。在學習閱讀階段，解碼認字是理解的基礎，解碼認字也較理解重要，而且學童在學習認字的速度的上，剛開始的累積效果非常驚人（黃秀霜，民 86）。因此基礎的閱讀成分（如聲韻解碼能力、視覺解碼能力）對早期的閱讀能力便較為重要，而成熟的學習者，影響其閱讀表現的因素便愈來愈多，例如後設認知策略與學習動機等因素（洪碧霞、邱上真，民 86）。基於聲韻覺識的可教育性、可訓練性及早熟性，使我們在協助學童閱讀時能從早期學童的聲韻能力著手，進而影響日後的閱讀能力，以期避免閱讀障礙學童的產生（Murray, Stahl and Gayivey, 1996；曾世杰，民 85）。

世界上存在著許多不同的文字系統（writing system），不同的文字系統卻同樣有閱讀障礙的產生，只是造成閱讀障礙的成因各不相同（Stevenson, 1982）。在有關閱讀障礙的研究中，因拼音文字系統其字形和字音的相對性，在教導時，通常都會呈現字母和音素的連結，有助於閱讀的準備，所以在拼音文字系統的研究中，一致指出聲韻覺識能力對於閱讀能力具有相當大的影響（Brady & Shankweiler, 1991; Blachman, 1994; Torgesen Wagner & Rashotte, 1994; Spector, 1995; Catherine, 1995; Catherine & Franklin, 1996; Bruce Steven stahl and Gayivey, 1996; Lance, 1997）。但在中文聲韻覺識的研究中，因中文文字同時具有字形、字義和字音三個部份且並未具備完全對應的關係，有些研究認為兒童的聲韻覺識能力和閱讀能力有顯著的相關，和拼音文字的研究結果相同（洪慧芳，民 82；蕭淳元，民 84；柯華蕨、李俊仁，民 85；曾世杰，民 85；黃秀霜，民 86；曾世杰，民 86）。但有些研究則認為中文的聲韻覺識對中文閱讀能力沒有顯著的相關，認為中文聲韻覺識僅是「訓練的」結果，不會拼音的人一樣能學會閱讀中文（Huang & Hanley, 1994; Huang & Hanley,

1995；Read, Zhang, Nie, & Ding, 1986)。因此中文的閱讀在「聲韻覺識」上的研究是否會有拼音文字類化的效果，是中文閱讀研究者所亟欲探討的重要課題。

## 貳、聲韻覺識的定義與測量方式

在西方拼音文字系統中，聲韻知識 (phonological knowledge) 可包含聲韻覺識 (phonological awareness)、聲韻記憶 (phonological memory)、聲韻訊息的接受速度 (rate of access) 三方面 (Torgesen, Wanger, Rashotte, 1994)。其中聲韻覺識是屬於較早發展的能力，指的是人類對自然連續不斷的語音之內在結構的認識，常操作定義成：個體把連續的語言分成細節、及操控個別聲音的能力 (曾世杰，民 85、Yopp, 1988)。在眾多研究者為聲韻覺識所下的定義中，可以分成兩類：一類是對音素的覺知，指對口語的音素加以分割、操弄的能力；另一類則認為包括對音節、音節內次單位及音素之覺識能力 (黃秀霜，民 86)。對於小孩子來說，「音節」的操弄乃人類天生的能力，不必學就會；但是找到「音素」就較不容易，因為音素的操弄是極抽象、極人工的概念，一定要經過拼音文字的訓練才能學會 (曾世杰，民 85)。

在聲韻覺識的作業方面，Adam (1991) 曾將聲韻覺識的作業下一個操作型定義，分成下列六種：

- 一、音分解作業 (phonemic segmentation tasks) 這個作業是要求受試者將呈現的音作分解。如數音素作業、數音節作業。
- 二、音素操弄作業 (phoneme manipulation tasks) 這個作業是要求受試者將呈現的發音去掉其中的一部份音。如去音首、去中間音、去尾音。
- 三、音節分解作業 (syllable-splitting tasks) 這個作業是要求受試者將呈現的音節的音首分離出來，或是將音首去除外剩下的音唸出來。
- 四、拼音作業 (blending task) 這個作業是要求受試者將個別的音組合起來。
- 五、舉異音測驗 (odddity tasks) 這個作業是請受試者選出發音不一樣的字出來。如起始音不同、中間音不同、尾音不同。
- 六、聲韻知識測驗 (knowledge of nursery rhymes) 這個作業要求受試者將不同頭韻 (alliteration) 或是押韻 (rhyme) 的字選出。

這六個作業有不同的困難度，越是後面的作業，其困難度越低，越適合用在年紀比較小的受試者身上。但是越困難的作業，對於後來閱讀能力的預測力越強 (引自柯華崑，李俊仁，民 85)。

筆者認為在探討中文聲韻覺識能力的基本測量應加上中文的聲調測驗部份，因為中文的聲調具有辨義的功能，相同的音，不同的聲調便有不同意義，如此較能包含中文的特質。

## 參、聲韻覺識與拼音文字

Spector (1995) 從文獻中探討聲韻覺識的重要性，他認為在拼音文字中，聲韻覺識佔有如此重要的地位，是因為兒童必須瞭解如何將話語記錄下來，瞭解說話的字能夠分成幾個個別的聲音，及字母代表不同的個別聲音再組成字。一般生活中聲韻覺識使用的機會不大，但當發展讀寫能力時便需要此能力。在拼音文字系統中探討

聲韻覺識多從兩方面著手，一是實驗教學的方式，一是相關性的探討。以下則對幾則重要的實証性研究文獻，回顧拼音系統中聲韻覺識對閱讀能力的關係。

### 一、實驗教學

Brady & Shankweiler (1991)，以學前教導聲韻覺識的方法，將受試者分為實驗組和控制組。實驗組：教導聲音－符號的聯結，音素分析和結合；控制組則內容相同，但使用傳統的閱讀技巧，主要不提供分割的音碼。結果發現，聲韻覺識在缺乏明確的字母教學下，無法獲得發展。

Torgesen, Wagner & Rashotte (1994)研究結果顯示聲韻覺識能力在幼稚園的閱讀準備階段扮演著重要的角色。該研究做了兩次的實驗教學，一次為期 8 週，70% 都有顯著的進步；第二次為期 12 週，挑選 60 位聲韻覺識較差的小朋友，90% 都獲得改善。因此研究者認為聲韻覺識的訓練能避免閱讀障礙學童的產生，針對閱讀障礙學童亦建議給予較密集而複雜的訓練。

### 二、相關性研究

Catherine & Franklin(1996)在探討三至四年級 51 位弱讀者及 74 位優讀者對叫名速度、聲韻覺識、閱讀能力的交互影響時，發現不論對於弱讀者或優讀者，僅有聲韻覺識對閱讀能力均達顯著差異。可見聲韻覺識為閱讀能力的重要指標。

Lance(1997)，以 81 位一、二年級的小朋友為施測對象，探討聲韻覺識對閱讀能力的影響。研究發現，一年級表現顯著低於二年級，難度愈高的測驗，預測閱讀能力的相關就愈高。

綜合以上的研究結果可知，在拼音文字系統中，聲韻覺識的能力已被視為日後發展閱讀能力的重要指標，許多研究者已陸續從如何強化兒童的聲韻覺識能力著手，以期能早期發現、早期介入，避免閱讀障礙學童的發生。然而這樣的結果是否適用於中文閱讀的現象呢？以下將說明聲韻覺識與中文閱讀的關係。

## 肆、聲韻覺識與中文閱讀

英文屬於拼音文字 (Alphabetic system)，必須透過聲韻覺識能力覺查出文字內部的音素結構，才容易達成學習目標 (Stevenson, 1982)。中文則為義符文字 (logographic system)，另外加上表形、表意的成分，亦即漢字是形音義的綜合體。在英文中，文字和聲音具有 GPC (grapheme-phoneme correspondence) 規則，一個符號代表最抽象的書寫系統。在中文中，文字和聲音則是具有 OPC (orthography-phonology correspondence) 的對應規則 (Ho & Bryant, 1997)，一個符號代表一個觀念一個字，字形直接和字義有關，和發音無關，譬如不同的方言可用來閱讀相同的文字 (Spector, 1995)。由上述可知，中文和英文的閱讀歷程中，存在許多歧異，這也是中文閱讀在引用英文閱讀的架構時，所急需釐清的部份。

目前聲韻覺識在中文閱讀的研究大多從相關性的研究著手，呈現兩種不同的研究結果，有些研究持和拼音文字相同的看法 (柯華葳、李俊仁，民 85；洪慧芳，民 82；曾世杰，民 85；曾世杰，民 86；黃秀霜，民 86；蕭淳元，民 84)，認為聲韻覺識能力和中文閱讀有高相關；有些研究則認為聲韻覺識對中文閱讀沒有相關 (陳淑麗，民 85；Huang & Hanley, 1994；Huang & Hanley, 1995；Read 等人，

1986)，茲分述如下：

柯華葳、李俊仁（民 85）以 54 名一年級新生，以縱貫法研究語音覺識與認字能力的關係，結果發現低年級時，語音相關因素確實與認字之間具有相關的關係存在，在早期是藉由語音來幫助認字的發展，因此研究者認為聲韻覺識與語言教學有很大的關係，對字的學習應是一種輔助性的角色。

洪慧芳（民 82）追蹤 16 位在一、二年級時曾被界定為閱讀障礙目前六年級的學童。研究發現對中文的初學者而言，語音能力是很重要的，並認為語音能力的障礙是造成閱讀障礙的主因。

黃秀霜（民 86）以 44 位（22 位男生，22 位女生）國小學童，做縱貫性的研究。研究結果指出兒童在接受十周的注音符號教學以後，在聲韻覺識上有明顯的進步；音韻覺識能力是唯一與當時的認字能力存在顯著相關的因素，具有即時預測力。

但有些研究則持另一種的觀點：Read 等人（1986）以兩組中國大陸的成人為研究對象，一組 16 歲；一組是 30 歲以上的成年人，未接受過拼音訓練。柯華葳、李俊仁（民 85），以嘉義市一所國民小學的補校，年齡在 40-60 歲之間的成人，探討語音覺識與閱讀理解能力的相關研究，結果都發現成人在語音覺識與閱讀能力上的表現上相關不高。因此推論聲韻覺識是「拼音文字教育」下的產物，與中文閱讀無關。Huang & Hanley(1994)比較香港地區拼音組和非拼音組在聲韻覺識、視覺技巧和閱讀能力上的差異，也認為是學習拼音促進聲韻覺識能力和中文閱讀的連結，是屬於學習拼音後的效果。

綜合上述研究結果，筆者發現若使用拼音文字的書寫系統來教學，聲韻覺識與中文閱讀是依然存在高相關性的。

## 伍、結語

現今中文的教育都是藉由表徵聲韻的拼音文字書寫系統來教導（中國大陸用羅馬拼音，台灣地區用注音符號），因此在文字學習的本質上，與印歐語系的拼音文字本質差異不大。藉由注音符號的學習，可讓學童只要能熟悉注音符號的拼音，對於不熟悉的字依然能發聲，有助於識字能力的擴展。現行國小四年級以前的課本都有加註注音符號，便是為協助學童的學習。或許中文的學習可不必藉由聲韻覺識能力的發展來完成，但藉由聲韻覺識的教學必可促進閱讀能力的早日成熟與發展。因此，在探討聲韻覺識與中文閱讀的關係時，便是希望藉由對學童聲韻覺識能力的瞭解，進而協助學童發展其聲韻覺識能力，減低閱讀障礙發生的機率。

## 參考書目

- 柯華葳、李俊仁（民 85），國小低年級學生語音覺識能力與認字能力的發展：一個縱貫的研究。國立中正大學學報，7 卷，1 期。
- 柯華葳、李俊仁（民 85），初學識字成人語音覺識與閱讀能力的關係。國立中正大學學報，7 卷，1 期。
- 柯華葳（民 82），台灣地區閱讀研究文獻回顧（1991-1992）。國立中正大學認知科學研究中心：中國語文心理學研究第一年度結案報告。
- 胡永崇（民 85），後設認知教學策略對國小閱讀障礙學童閱讀理解成效之研究。特

- 殊教育學報，11期，頁173-210。
- 洪碧霞、邱上貞（民86），國民小學語文低成就學童篩選工具系列發展研究。特殊教育研究學刊，15期，頁83-107。
- 洪慧芳（民82），文字組合規則與漢語閱讀障礙—對漢語閱讀障礙學童的一項追蹤研究。國立中正大學心理學研究所碩士論文，未出版。
- 曾世杰（民85），閱讀低成就學童及一般學童的閱讀歷程成分分析研究。國立台東師範學院，85學年度師範學院教育學術論文發表會。
- 曾世杰（民86），國語文低成就學生之工作記憶與聲韻處理。行政院國家科學委員會專題研究成果報告。
- 黃秀霜（民86），兒童早期音韻覺識對其三年後中文認字能力關係之縱貫性研究。國立台南師院學報，30期，頁263-288。
- 陳淑麗（民85），閱讀障礙學童聲韻能力發展之研究。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 蕭淳元（民84），國語低成就學童音韻能力特徵之探討。國立台南師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版。
- Blachman Benita A. (1994) What we have learned from longitudinal studies of phonological processing reading, and some unanswered questions: A response to Torgesen, Wanger and Rashotte. *Journal of learning disabilities* 27(5)
- Brady Susan A. & Shankweiler Donald P. (1991) *Phonological process in literacy*. Hillsdale New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.
- Catherine McBride, Chang. (1995). What is phonological awareness. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), pp.179-192.
- Catherine McBride, Chang and Manis Franklin R. (1996) Structural in variance in the association of naming speed, phonological awareness and verbal reasoning in good and poor reader: a test of the double deficit hypothesis. *Reading and Writing: an interdisciplinary Journal*, 8, pp.323-339.
- Ho, Connie Suk-Han & Bryant, Peter (1997) Learning to read Chinese beyond the logographic phase. *Reading Research Quarterly*, 32, pp.276-290.
- Huang Hsiu-Shuang & Richard Hanley J. (1994) The comparative study of phonological awareness visual skills and reading ability on pinyin and non-pinyin groups in Hong Kong., 八十二學年度師範學院教育學術論文發表會。
- Huang Hsiu-Shuang & Richard Hanley J. (1995) Phonological awareness and visual skills in learning to read Chinese and English. *Bulletin of special education and rehabilitation*, 4, pp.163-187.
- Lance Dee M. (1997) A validity of an implicit phonological awareness paradigm. *Journal of speech language & hearing research*, 40(5), pp.1002-1011.
- Murray Bruce A., Stahl Steven A. and Gay Ivey M. (1996) Developing phoneme awareness through alphabet books. *Reading and Writing: an*

*interdisciplinary journal* , 8, pp.307-322.

Read, C., Zhang, Y., Nie, H., & Ding, B.(1986) The ability to manipulate speech sounds depend on knowing alphabetic writing. *Cognition*, 24, (1-2), pp.31-45.

Spector Janet E. (1995) Phonemic awareness training : application of principles of direct instruction. *Reading & Writing Quarterly : overcoming learning difficulties* , 11, pp.37-51.

Stevenson Et al. (1982) Reading disabilities : The case of Chinese ,Japanese , and English. *Child Development*, 53, pp.1164-1181.

Torgesen Joseph K., Wanger Richard K. & Rashotte Karol A. (1994) Longitudinal studies of phonological processing and reading. *Journal of Learning Disabilities* , 27(5), pp.276-286.

Yopp Hallie Kay (1988) *The validity and reliability of phonemic awareness test*. California States University, Fullerton.

### 責備五不要

1. 忽視人格的責備：教師要針對事實做責備，不要任意批評學生不能改變的缺點，或批評其父母，造成人格羞辱。

2. 做比較性的責備：例：你們的程度連低年級都不如；男生都比女生差；你們都不如××同學。

3. 做情緒性的責備：責備學生完全依照個人的情緒、好惡，或在氣頭上，隨意責備學生。

4. 雪上加霜的責備：孩子對自己的錯誤已經很愧疚，不必誇大的責備，應告訴他，知道他有悔意，也相信他能改過。

5. 嘮嘮叨叨的責備：絮絮不休，疲勞轟炸，造成學生彈性疲乏，把感官、思想關閉，造成反效果。

謹慎的使用褒貶，將發揮教化的功能，而行褒貶的前提是：老師具有公信力，才能大大的發揮效力。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第四輯