

國立新竹教育大學  
台灣語言與語文教育研究所

陳明蕾

## 【上課講義】

閱讀理解在語言教學之應用

主辦單位: 新竹縣政府教育處  
執行單位: 新竹縣立尖石國民中學

## 台灣語文教育變遷概述與困境

「語文教育」乃教育之基石，因為「語文」乃是傳遞社會文化與專業知識之主要載具。**未實施國民義務教育之前**，台灣之語文教育政策，是以「國小階段」之「國語科」教學為主體。**國民義務教育開始**後，國小仍以「國語科」為主，國中則增加「英語科」。

**1980 年代開始**，社會解嚴後之氛圍，加上多元文化之議題，台灣之語文教育政策，在正規教育中，增列了鄉土語文教學；在社會教育的體制中，則增加了族語認證等相關措施。

雖然政策大力推動多元並進的語文教學，但在國中小教學現場中，仍有許多窒礙難行之處。



多語並存的語文教學有哪些優勢？

目前教學上最大的困境是什麼？

## 試想，語言學習機制到底為何？

想像下面的場景：

王先生因緣際會下來到一個陌生的村落，村落裡的人帶他回家，然後一個方向，說「gavagai」。此時，這個“gavagai”到底是這個方向裡的「桌子、杯子或紙巾」中的哪一個呢？王先生該怎麼將村人所說的“gavagai”和物品進行聯結？

你可能會覺得一點都不難，因為，多聽多看幾次後，就會有機會找到答案了。

現在，試著將王先生想成家中的小嬰兒，村裡的人就像小嬰兒的家人。想想看，那我們的嬰兒，是用什麼樣的方法聽懂家人所說的語言，然後，還能學會父母親所說的語言？

想一想，在台灣多語多元的語言學習環境中，有哪些機制，會抑制「多語學習」，有哪些機制能成為教學上可能的有效施力點？

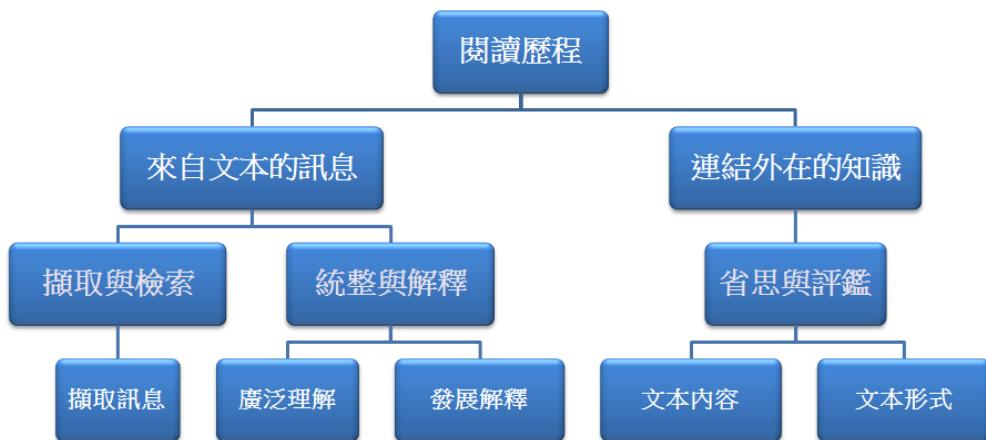
## 備受重視的閱讀教學

自二次世界大戰後，國際局勢逐漸安定後，各國政府紛紛投入大量之教育經費，期能提昇國民之整體素養。其中，又以提昇國民之讀寫能力(或可稱為掃除文盲)為各國最優先之政策重點。究其原因，一則是因國民之語文能力，攸關國力發展之強盛，除了延續本國既有文化、開展與記錄新世代文化，更深具國際影響力(想想英文的影響力，即可略知一二)。

而閱讀力與寫作力之所以較「聽」與「說」，更受各國政府之重視，一方面因為閱讀理解比聽力理解更能夠吸收較多的知識，因為文字不會消失，而且隨時可以重讀；另一方面則是，寫作力比說話力更有穿透力，不只是文字比聲音更能保存，而且，散播的途徑更加多元。

## 閱讀理解之歷程

閱讀是一個非常複雜的認知能力，最少涉及文字解碼、語意推論、句法分析、提取訊息、啟動適當的背景知識、統整與評估主要概念等歷程。



翻譯自 PISA 2009 Assessment framework - Key competencies in reading, mathematics & science. OECD (2009)

## 學理與實際教學現場之落差

自 2000 年文建會提出之「兒童閱讀年」政策後，台灣的語文教育即邁入了新的里程碑。因為，語文教育從「國立編譯館的國語課本」擴展到了學童身邊隨手可得之「課外書」。自此，國小階段之語文教育開始重視「閱讀」，學校開始邀請愛心媽媽在晨間時段為孩子說故事，希望能讓讓更多家庭的孩子，能在聽故事的過程中，逐漸發展閱讀興趣，進而享受閱讀。此外，閱讀小博士的綜合活動或是製作閱讀小書的教學方案，也風行至今。

從政策到教師如此齊心向前的成果又是如何？無庸置疑的，閱讀興趣的提昇是肯定的，這可從圖書館圖書的借閱率大幅提高，父母普遍父母看重課外閱讀的現象得到支持。但是，學生的「語文能力」提昇了嗎？愈來愈多的教師反應，孩子的錯別字沒有變少、造句與作文能力沒有明顯提昇、理解文意的能力仍然薄弱。是老師們期待過高？或是諸多的「閱讀活動」真的無能提昇學生的語文能力？

### ● 事出必有因

上述的現象，當然不是老師們過高的期待。因為，真的對書愛不釋手的孩子仍然是少數。即使有「愛閱讀」的孩子，仍不難發現，孩子們普遍有偏食的閱讀習慣，而校方舉辦的閱讀活動，習慣以量取勝的競賽方式，更是加劇了孩子閱讀偏食的習慣。

究其原因，實因學校配合政策所舉辦的閱讀活動多以外加的方式進行，並未融入國語文的教學中。此種操作方式，一方面增加教師的教學和行政的負擔（辦活動費時、費力），另一方面則增加了學生課後活動與作業的負荷。雖然活動過程中趣味盎然，但快樂的活動結束，樂趣也消失。相關的作業則以寫作為主，學生在寫作過程中閱讀的樂趣蕩然無存，寫作不僅帶給學生額外的身心負痛苦，也讓批改作業的老師備極辛苦。

在原有的語文教學中，教師語文教學的專業未能與時俱進。過去，語文教育中，常見的教學成份包括有聆聽教學(引起動機)、識字與寫字教學(識字、詞彙)、理解教學(講授大意、歸納主題、內容深究與形式深究)。老師認真的負責釋義和補充知識，當學生無法融會貫通時，老師也束手無策。換言之，學生讀歸讀，並沒有學會閱讀的方法，也沒有利用閱讀來幫助自己的學習。即使是廣泛閱讀課外書的學生，也出現了能讀，但多數停留在字面意義的解讀，但無法將訊息整合、分析，進而批判思考。例如：學生讀完之後說不出大意、重點；無法與他人分享所讀到的內容。無法將讀過的和正在讀的內容做整合、比較或批判。學生自己選來讀的書，沒有隨著年級的增長而提高難度與深度。學生只是表面性的增加閱讀量。

## 語文教育之新方向:語文素養

語文素養指的是學生能藉由聽說讀寫、理解、並運用與社會發展及社會價值相關的平面資訊，從中建構知識，並能運用建構知識涵養參與學校與社會生活。下圖是語文素養在學校教育中可行的進行方向。

### ● 平衡取向的讀寫教學(I)

相對於「聽說」之自然發展，讀寫能力之習得，必然涉及「教與學」。所有國家之學校系統，最基本之課程也必然是帶有「啟蒙」意涵的「讀寫教學」。

讀「文字」與書寫「符號」，所需涉入之認知歷程，包含有物件辨識(符號

2014 年 7 月 30 日

結構)、形音對應、輸出(發音)與再製(書寫)。每一個認知成份，都需要相當時間的累積才能精熟到位。

以啟蒙之觀點，讀寫教學旨在協助兒童能「識讀」官方文件所使用之文字符號。識讀符號，包括中文字與日常生活所需之外來語符號(例如英文)與數學符號。

中文的書寫系統雖是以字(Character)為基本的書寫單位，但，大多數的研究傾向支持「詞(word)」單位才是讀者識讀中文語意時的基本意義單位(例如詞優效應的研究或近年來的眼動相關研究)。中文書寫系統中，又因為有部份單「字」即可成詞的「中文字」(大體來說，中文裡有約 70~80%的雙字詞;也有少數的三字詞與四字詞;以及的，了，吧等單字詞)，使得識寫啟蒙教學中，該以字為單位或是以詞為單位(即詞本位教學與字本位教學)的爭議至今未解。

如先討論識字的層次，識字的啟蒙教學又可以依內涵進一步區分為狹義的識字：看到印刷文字能說出該字音，但不包括字義的理解；與廣義的識字：包括字形辨識、字音辨讀、和字義提取三部份。然而不論是狹義或廣義的識字，都不必然包括「正確的書寫」。

中文字繁複的筆劃結構，一直是學生學習「中文字書寫」時一個極大的負擔(幼兒寫字的能力與識字能力的發展，常常呈現不同速度的成長組型)。因此，在小學啟蒙教育階段中，語文教學有一重要原則，即是讓學生的識字量大於寫字量(想想小學課本中之認讀字)。

就識字的形音對應的層面而言，漢字是「意符文字(logograph)」，字形與字義的聯結較拼音文字明顯。例如：花 (Flower)、草(Grass)、樹(Tree)、木(wood)。但是，字音與字形的聯結較拼音文字弱，例如，帽(Hat)、貓(Cat)、看(Look)、書(Book)。

不論是詞本位的教學取向或字本位的教學取向，最終的目的都是要協助學生成為精熟的讀者(skilled readers)。成為精熟讀者的重要門檻，乃是「閱讀流暢性(reading fluency)」，也就是應該要能快速、輕鬆的認出字(詞)，並正確讀出字音(詞音)。由於認知資源有限，識字(詞)若無法自動化，讀者會因耗費過多時間與心力在低階的識字(詞)歷程，而壓縮到高階的閱讀理解運作資源。

認知資源的有限性，對語文教師最大的挑戰是，如何善用中文字之文字特性，發展高效率的「讀寫啟蒙教學方案」。

討論課題：

當今讀寫啟蒙教學最大的瓶頸為何？

造成此一瓶頸的可能原因有哪些層面？

讀寫啟蒙教師所應具備的專業知能應包括哪些？

● 識字教學之平衡取向：。

識字階段的讀寫平衡，最主要的精神是，善用寫字之部件，協助初學者增進初學者「中文組字」的相關字彙知識，進而成為流暢的閱讀者。

讀寫啟蒙過程中，「正式課文」中的生字教學，旨在協助初學者發展「形音對應」的能力。但是一個初學者，其文字解碼能力的發展，若要從原本的「極為費力」，逐漸進展到「不費吹灰之力」的自動解碼階段，僅靠課文的生字教學必然不足。正式課文中的生字教學指的是廣義的識字，就是要同時學會生字的形音義以及書寫，初學者仍需投入認知資源處理「字形輸出(即寫字)」，因此，當新生字筆劃繁複，則初學者生字成長的速度就會相當緩慢。

值得注意的是，寫字，並非全然無益於「識字」。事實上，筆劃順序的記憶(即寫字)的確有助於字形的辨識(即 C. Perfetti 所提出之 Lexical quality effect)。以中文字而言，有效率的讀寫平衡識字教學方案，可採：先認讀並書寫最基本的「部件字」，再以部件字組合出「集中識字教學」所需之「衍生字」。

例如，「口」字，其書寫的筆順，所形成的「書寫順序」有助於初學者習得「口」字，由口所組成的字可以有右表中的字(以蒐文解字查詢，可得 2111 個字)。學生若能學會「口」的書寫，當要學「兄」的「形音義」時，學生只需要學形音的對應，在書寫上，則是學習「兄」是上下結構的中文字，上面為口，下面為「儿」。同樣的，學「加」字時，也是只要學形音對義；在書寫上，則是學習「加」是左右結構的中文字，左邊是力，右邊是口。

依此策略，學會基本的常用部件後，在教學上，即可進入「聲旁部件」的集中識字教學。例如「小玲是個聰明伶俐的好班長，在她的帶領下，我們的扯鈴比賽得了第一名。聽！小玲又下口令了，我們得參加下一個比賽了。」

2014 年 7 月 30 日

## 詞彙教學之讀寫平衡方案

詞彙辨識 ( word recognition ) 與詞彙的使用能力，是讀寫能力發展的另一個重要里程碑。因為，當學生的「詞彙量」夠多，才能對文章意義有所理解。也只有當學生的詞彙量夠多，學生才能寫出「好的句子」或「好的短文」。

對教師而言，該如何教學生「學會夠多的詞彙」？常見的教學方式是，像字典一樣，詳盡的說明「每一個新詞的定義」，然後，也盡可能的補充更多的「生詞」。例如，當課本上學到「埃及」這個新詞，老師通常會先介紹字典裡「埃及」的定義。但是，想想看，有哪一本字典能清楚的說明什麼是埃及？以及「埃及」這個詞的語用？

就算老師化繁為簡，只介紹課文裡會觸及的「埃及」。接著，老師通常會繼續補充和「埃及」有關的生詞，例如「塵埃落定」；或是和「及」有關的生詞，例如「及時」「及早」或「忘塵莫及」等。接著，老師也期待學生能用這些新詞「造句」，藉此了解學生對這個新詞的「語用能力」是否精熟。

事實上，對會閱讀的讀者而言，新詞是從文章脈絡情境中不知不覺學會的，也就是心理學所說的「無意間的學習(incidental learning)」；換言之，讀者可以觀察一個新詞是在何種情境及下被使用，進而學會它的意義。以此觀點而言，大量閱讀是初學者增加詞彙量的有效(effective)途徑。

從文章中習得新的詞彙雖然是有效的方法，但和字典式的學習方法相較，則是一種「效率不高」的方法，因為有些時候，文章脈絡所提供的情境不足，有時甚至會誤導初學者。例如初學者在書中學到「能和你一起工作是我的榮幸」，下次，他造句的時候，很可能會出現「能和我一起工作是你的榮幸」。這樣的誤用，是因為第一次所出現的語境不足以反映出，榮幸這個詞的意向。

也許字典在為生詞做出明確定義的同時，也能將語用的意向說清楚。如果真是如此，那麼，查字典對初學者而言，應該是一個有效且有效率的「好方法」。但是事實上查字典並不如想像中的有用，因為初學者通常會有過度引用或延伸的問題。

綜合上面的討論，可以歸納出「詞彙教學」的重要準則，就是教師應該關注的是，初學者如何從句子中習得新詞彙的意義。簡單的說明就是，教師應該要區分「定義」和「意義」的不同，以及情境脈絡所提供的「意義」。有了這樣的概念後，就能發展出有效的詞彙教學方案。

請試著回答下面的問題：

請和你的組員討論出「詞彙教學」最常面臨的三種困難，並且要舉出實際的生詞當例子。

請試著設計一個簡單的讀寫平衡教學方案，嘗試整合「造詞」與「生詞」的教學。

上課心得：