

創造讀者： 小學文學教學的思考

■ 張永德 ■ 香港教育學院中文系 ■

香港在新世紀推行全面的教育改革，建議在中國語文教育領域中加入文學元素，以提高學生對語文學習的興趣和語文能力，並培養學生的審美情趣和審美能力。雖然教師一般都認同這些變革，但教文學不能不說是一項挑戰。

一 傳統語文教學理念對文學教學的影響

香港小學的語文教學，向來強調語文的工具性，對語文學習的人文性並不重視，而教學方法是以教師為中心，教師是知識的傳授者、灌輸者，學生是被動的知識接受者。

歷來我們的語文教學把學習看作一個講求數量、重視細節和直線式學習的過程，以學生學到了多少知識為衡量教與學成效的指標。對學生來說，學語文是逐年學習不同的標點、詞匯、句子及修辭等知識。為了「證明」學生已經掌握了這些被視為重要的知識，學生須做（甚至是重複地做）大量被認為可提高和強化技能的語文練習。

語文作為獨立學科，其實同時「具有文學和其他文化產品的繼承」¹的特徵。文學學習重視讀者與文本/作者的交流。顯然，一直以來教師深信不疑的語文教學取向與文學學習並不配合，也跟教育改革主流下課程文件強調「以學生為主體」、「重視啟發」和「培養自我反省能力」的精神相違背。文學作品本來就為讀者留下廣闊的賞析空間，良好的文學教學，就是要能鼓勵學習者就作品作出率真的感知反應，否則只會為文學作品複製大量沒有個性的讀者。

二 文學教學：以創造讀者為目的

要消解複製讀者的危機，我們須還學生讀者的身份，尊重他們的個性，重視學生作為讀者對文本的反應。

讀者反應（reader response）²是指文學接受發生的過程中，讀者與文學文本之間獨特的互動關係。這種關係的形成，有三個組成部分：讀者（the reader）、文學作品（the literature）和環境（the context）。讀者的身份、文學作品的類型和閱讀的情境，是構成一個動態的讀者反應活動的主要元素。

(1) 兒童作為文學讀者的理解

兒童作為文學的讀者，他們不是被動的、無意志的客觀集體，而是充滿着好奇心、感性的、主動的獨立個體。他們的反應是很個別性的。這種個別性的形成，主要是基於兒童讀者的一些特徵：背景知識、文學經驗、認知發展階段、語文能力、學習態度和價值觀。

文本類型、結構、表現手法、內容和主題都會影響讀者如何反應。羅森布蘭強調文本與讀者在閱讀活動的過程中，具有同等重要的地位。她指出文學文本好比一道百葉掛簾，掛簾雖是作者的創作，但不同的讀者，以不同的方式，或拉高，或張開兩條，看出的世界是全然不同的。³讀者看出不同的世界，除了因為文學文本本身能允許多樣性的詮釋，也跟他們身處的社會文化背景（也就是閱讀的情境）有很大的關係。

(2) 教師角色與教學策略的轉變

要創造讀者，就得讓學生自由地表達對文學作品的觀感，教師也須調整教學策略。古德與布羅菲引述了一個小學五年級文學課的個案，很有討論價值。⁴課堂上教師與學生討論幻想小說中故事背景的重要性，目的在提高學生對「背景」作為文學要素的認知和理解。傳統教學的方法是教師把背景的作用告訴學生，這也是最省時的方法。個案中的教師採取了另一種取向：

問題	教學策略
小說中的故事背景重要性如何？	導入提問
這個觀點很好。但為甚麼要在不同的地方呢？	對學生的答案，給予正強化
如他所說，如果……那麼，你認為……	聯繫不同學生的答案，發展新的問題

為甚麼這本小說設置與我們熟悉的環境不同的背景，而在《XXXX》這本書裏的背景是大家熟悉的？

提出挑戰問題，帶引學生思考高一個層次的問題

學生可以有許多不同的答案，他們的答案也有可能超出教師所預期的。值得注意的是，教師在過程中，只負起導引工作，沒有把個人見解加諸學生身上。教師所做的，是為學生提供機會，讓他們彼此之間集體交流意見，讓學生在別人的理解裏表達自己的看法。學生所發現的、建構的，是在教師的引導下，從同儕及文本中取得的。

三 在文學課堂裏創造讀者

以下嘗試以小三學生學習小詩《湖》為例，分析學生的學習表現，介紹以讀者反應取向在課堂上的應用。《湖》的原文如下：

人人都說你是一個收藏家：

世界上有甚麼，
你都一定要收藏。

藍藍的天，
你有了；
白白的雲，
你也有了。
青青的山，
你有了；

綠綠的樹，
你也有了。

可是，
黑黑的夜幕一蓋，
你就甚麼都沒有了。

(1) 教學設計與學生學習表現分析

新詩是小學語文課常有的文類，過往教師的處理大多會側重教修辭知識，又或教新詩的特點。下面的實踐經驗提供了另一種教學思考。

活動1：詩歌裏頭有些詞語和句子用得很特別，你能為同學指出來嗎？請同學一起把詩歌讀幾遍，說不定你會更快有發現呢。

朗讀是語文課堂常有的活動。《湖》教學設計中的朗讀安排，特點在於讓學生通過朗讀，發現詩歌中重複的句子，體味詩歌的節奏感，從而認識詩歌的特色，幫助學生建構學科的知識。通過朗讀，學生有這樣的發現：有很多關於顏色的疊詞，也有對偶句子，包括藍藍的天、白白的雲、青青的山、綠綠的樹、黑黑的夜幕。原本由教師告訴學生的「答案」，現在由學生自行發現。

活動2：你到過湖邊嗎？（水庫也可以啊！）除了藍藍的天、白白的雲、青青的山和綠綠的樹，湖還會收藏些甚麼？

設計利用原詩的情境，引導學生聯想。有的學生理解原詩內容指湖水的收藏品其實是倒影，他們不但能結合生活經驗，列舉湖的其他「收藏品」，列舉時還懂得模仿詩的句子，以疊詞和對偶方式寫出來，例如「矮矮的樹」、「灰灰的石頭」、「圓圓的月亮」、「閃閃的星星」，這些事物都是屬於大自然的，是靜態的，但也有學生寫湖會收藏「巨大的飛機」，很有現代感，也有動感。有的學生脫離倒影的意念，從現實出發，指湖會收藏「細小的魚兒」、「活潑的烏龜」，展示了不同角度的思考。

活動3：作者說「黑黑的夜幕一蓋，你就甚麼都沒有了」，是真的嗎？在甚麼情況下，夜裏的湖一樣可以收藏不同的東西？

這個活動同樣是利用原詩的情境，引導學生聯想。有部分學生認同原詩的內容，指「黑黑的夜幕一蓋，你就甚麼都沒有了」。原詩描述的大概是鄉村的環境，沒有了日光，就看不見倒影。不過更多學生卻懂得運用已有知識，指出夜裏月亮和星星也會發光，這樣還是會看見倒影的，最起碼也收藏了月亮和星星。學生又會說湖邊也可以有房屋，有燈光，這大概是城市經驗的影響，但也是不無道理的。最有創意，也最實際的答案是：「夜裏的湖會收藏水」。

活動4：你跟湖一樣是收藏家嗎？試以概念圖的方式列舉你收藏的東西（可以是看得見的，也可以是看不見的），並選擇其中一種在下節課「帶」回來，向同學和老師介紹。

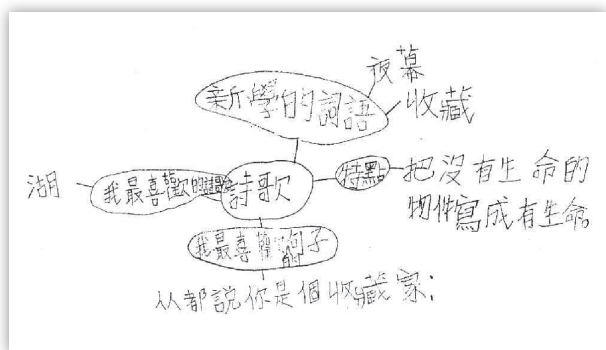
雖然學生唸小學三年級，但已懂得分辨看得見的與看不見的藏品。學生列舉看得見的藏品有巴士模型、郵票、芭比娃娃、錢幣、可樂瓶等實物；至於看不見的就有意力、勇氣、愛心、忍耐、智慧等個人素質，還有一個學生寫他收藏了記憶，成熟得很呢。通過讀詩，學生建構了對收藏品的概念。

(2) 學習反思

讀過詩歌後，教師請學生以概念圖表達他們的學習所得。這種開放式的設題，本質上就是建構性的，希望學生能整理、反思在詩歌中學到的內容。

學生反思的內容很多樣化。有學生列舉了學到的新詞語和句子，大多數學生則表達了對詩歌表達手法特點的理解，包括運用了擬人法、疊詞、顏色字和對偶句等。也有學生從感受上着眼，指詩歌動聽，又有學生指《湖》沒有一般課文的分段等。這種種的學習成果反思，其實已涉及了詩歌的文類特點，教師根據學生的發現再加補充，就可幫助學生建構對詩

的認識，對往後理解、賞析甚或創作詩歌，做了根基的工作。



小三學生的學習反思概念圖

四 讀者反應取向在小學文學教學上應用的意義

以讀者反應為文學課堂的教學取向，可以改變了文學教學的既有觀念。學生不再是文學作品的從屬，反過來是主動的閱讀者和學習者。傳統的語文課堂，講求一致的標準答案，但讀者反應取向重視閱讀的過程，容讓學生把自己的真實想法表達，其中沒所謂正確答案，學生不會因怕答錯而不願意參與和嘗試。

讀者反應取向很重視讀者對作品的整體感知。傳統的觀點是把閱讀看成一個自下而上的模式，整個閱讀過程基本上是個線性的資訊加工歷程。⁵這種對閱讀過程的看法，應用在閱讀教學上，往往就形成了教師教語文時，以字、詞、句、段、篇為教學的順序。不過，文學作品的創作，往往是因為有表情達意的需要；而且從閱讀過程來說，讀者首先關注的是文本的整體。是以在教學過程中，教師的責任是引導學生對整體的認知。⁶

五 小結

當前有效學習的理論，視學習者為學習的主體，知識經由他們自己建構，意義遠高於由教師灌輸。讀者反應取向強調的是情意的發展和表達。我們相信兒童是發展中的讀者，在不

同的學習階段對文學有不同的感知與領會。文學教學是要通過文學接受啟發讀者、創造讀者，為學習者提供多維度的學習，包括多層次的思維訓練及全人學習，發展多元智慧。以創造讀者為目的，融合讀者反應取向，香港小學的文學教學將有不同的成果和面貌。⁷

注釋

- 1 參見 King, R. Jr. & Brownell, J.A. (1996) *The Curriculum and the Disciplines of Knowledge*. New York: John Wiley, p.95.
- 2 讀者反應理論 (Reader-Response Theory) 源於六十年代末期至七十年代初期，文學理論家對新批評學派長期以來以文本為中心的批評取向，並不認同，主張把注意力從文本轉移到讀者和讀者的反應上來，並且認為文學作品的特徵須經歷讀者的感受體驗，才能生成文學意義，可以說文學作品的意涵其實是讀者再創造的成品。參看龍協濤 (1997)：《讀者反應理論》，台北，揚智文化，頁 5-7。
- 3 Rosenblatt, L. (1978) *The Reader, the Text, the Poem: the transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press . p.76.
- 4 參考 Good, T.L. & Brophy, J.E. 著，陶志瓊等譯 (2001)：《透視課堂》，北京：中國輕工業出版社，頁 513-515。
- 5 自下而上的閱讀過程模式，由高夫 (Gough, P.B.) 提出。詳參張必隱 (1992)：《閱讀心理學》，北京：北京師範大學出版社，頁 40-49。
- 6 鄭國民 (2002)：《關於新課標中閱讀教學改革的對話 (一)》，《語文建設》，2002 年第 2 期，頁 13-14。
- 7 本文的理論部分，根據作者的專文整理，原文可參考〈創造讀者：香港小學文學教學取向的思考〉，《小學語文教學》(2004 年第 10 期)，頁 4-7。