

畫一個星星給我：和幼兒一起編織文學密網

蔡敏玲、戴芳煒*

本文第一作者因為收到金門縣棒棒糖班幼兒與老師（第二作者）合作製成的一份靈感來自圖畫書的教師節禮物，感動於因閱讀而與孩子發生的情感聯繫，而與第二作者一起回溯並描述這張文學密網的編織與生發歷程。透過對第二作者網誌中圖畫書討論紀錄、班級閱讀紀錄與第一作者觀察紀錄的初步分析，本文首先整理出棒棒糖班師生閱讀、探索與回應圖畫書的方式；繼而描述棒棒糖班老師與孩子如何創造此種慣於、樂於閱讀的教室生活。接著，本文思索分享棒棒糖班閱讀生活的必要性，說明此種閱讀生活在語文學習指標建構過程中的重要位置與意義，討論此種閱讀生活可能的限制，並體現兩位教師透過網誌書寫與回看所產生的實踐能量。最後，本文回頭再思圖畫書的意象、聲音與意義安舒存在於幼兒生活中的可能意涵，以實例展現幼兒體驗文學的能力，以及閱讀、人與生活交織而成的難忘記憶。

關鍵詞：幼兒文學、文學回應、圖畫書討論

* 蔡敏玲：國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系教授
minling0501@yahoo.com.tw
戴芳煒：金門縣金沙國小教師

Draw Me a Star: Weaving a Dense and Intimate Web of Literature With Young Children

Min-Ling Tsai & Fang-Wei Tai*

Inspired by a picture book, the lollipop class of kindergarten children and their teacher (the second author) collaboratively made a special gift for the first author on Teacher's day. As moved by the affective bonds between the two teachers and the children on account of a love for reading, the two authors looked back and described how this dense and intimate web of literature had been woven together with young children. First of all, the way the class read, explored and responded to picture books were introduced through a preliminary analysis of the second author's web-log records of the discussion, the records of children's favorite books and the first author's observation notes. Secondly, the second author described how this kind of reading life was created in this classroom. Thirdly, the first author discussed the necessity of sharing lollipop class' reading life, the substantial meaning such a reading life had on the construction of language learning indices, the limitations of such a reading life, and the dynamics resulting from the two teacher's reflection and self-reflection on and via web-log writing in the teaching practices. Lastly, the possible meanings of the images, sounds and senses of picture books existing comfortably in these young children's classroom lives were again pondered upon. Some examples of these children's responses to picture books revealed how deep young children were able to appreciate literary works and how unforgettable a memory reading could bring along when it was interwoven with people's feelings and their lives.

Keywords: *young children's literature, literary response, the discussion on picture books*

* Min-Ling Tsai: Professor, Department of Early Childhood and Family Education, National Taipei University of Education

Fang-Wei Tai: Teacher, Affiliated Kindergarten of Jinsha Elementary School, Kinmen County

畫一個星星給我：和幼兒一起編織文學密網

蔡敏玲、戴芳煒

壹、從遠方來的聲音：我畫了一個星星給你

2007 年教師節那一天，我收到幾個從遠方寄來的聲音，收納在一張光碟裡，靜靜地在我的書桌上躺了一夜。隔天早晨還沒醒透的時候，光碟裡那些孩子的聲音在我的書房緩緩開展——略為震動的，不只是聲波前的空氣。孩子們說：

.....你每次都給我們書看，我們很想給你星星.....

.....很快樂的星星祝福你很快樂.....

.....我畫一個星星給妳，因為你都講故事給我聽.....

.....我在學校做了一個很棒的星星送給你.....你送給我們的書都很好看.....

並且頻頻交代：

.....妳真的要回來喔，不行忘記喔。.....妳要下次要真的要回來喔，我們會想你。

謝謝妳.....妳下次要坐飛機回來喔，不能一直待在台灣喔，真的要回來喔.....

15 顆星星，每一顆都比當天的陽光耀眼，15 段錄音，每一段都是動人的聲音。我立刻寫了一封電子信，想立刻告訴送禮的孩子和兩位老師——小煒老師和杜老師，他們在我心裡創造出多麼奇妙的歡喜。急著把信寄出去，希望那天在午睡前老師為孩子讀故事的時間裡，孩子就能聽到我的聲音：

.....

我收到你們送給我的 15 顆星星

也聽到你們每一個人對我說的話

.....

我要告訴你們：

看著你們畫的星星，聽著你們說的話和杜老師和小煒老師帶你們唱的歌¹，

我好像看到好多眨眼睛的星星，

還有一個帶著笑容的小太陽。

你們說，天空裡又有星星，又有太陽，是不是很奇怪呢？

一點都不奇怪，

你們送我的星星，不但會在我的辦公室閃閃發亮；

而且全部都會飛到我的心裡，一直留在那裡，

太陽也一樣，

……

（電子郵件，2007 年 9 月 29 日）

小煒老師告訴我，孩子很安靜的聽了，其中一個孩子還說，下次他要畫一個太陽給我。下次，我能給這些孩子什麼呢？我和這群孩子相處的機緣，是因為一個國科會的計畫。2006 年 10 月開始，我每個月到這個教室一整天，主要聆聽他們的生活經驗分享。通常，我只是帶著攝影機，在這些孩子的教室生活裡來來去去，坐在他們的身邊，聽他們指著圖畫說故事，或是在點心和午餐時間聊天。我到底做了什麼？除了因為喜歡聆聽年幼的孩子敘說自身經驗而在他們生活的教室和社區裡晃來晃去，也因為有機會聽到他們頗為精采的圖畫書討論，又知道他們的老師常常自掏腰包購買圖畫書，所以把出版社寄給我的好書，挑一些來送給他們。這些書和送書的我，悄悄地被放入這些孩子的童年時光，很不尋常嗎？就值得這些純真誠摯的回應嗎？

送書的舉動換來這麼多純摯的感謝，在 2007 年教師節的那一天，我深受感動，卻不太驚訝。我知道這群孩子和他們的老師比別人更歡迎進入他們每日生活的圖畫書，連帶地對於送書的人也有了特別的情感——閱讀、人與情感就這樣在生活裡發生奇妙的聯繫，成為一張童年文學密網。網裡的人和書，各有各的位置，因為可以自己往各個方向延展而自在；因為知道和別人有特別的聯繫而安心，這不就是大人和小孩都需要的狀態嗎？我要分享的，就是這樣一張密網的生發與編織歷程。

就從《畫一個星星給我》開始說起吧。

¹ 光碟裡收錄的那首孩子合唱的歌是《小太陽》。

貳、從《畫一個星星給我》說起： 棒棒糖班的圖畫書探索與思考

孩子怎麼會想到畫星星給我呢？收到 15 顆星星之前，我在小煒老師的網誌裡讀到了這樣的討論：

畫一個星星給我

這是艾瑞卡爾的新書，一本敏玲老師送給我們班的書，是我看過他的作品裡面最棒的，更勝 10 隻橡皮小鴨喔~反覆的句子，簡單的節奏，卻情深意重，能把星星表現得明朗脫俗，讓人真的看見一顆很棒的星星！我的感動，孩子們好像也有一點點同感。今天的討論我很喜歡，簡要紀錄一下：

為什麼彩虹想要一個夜晚？

斌：因為他想睡覺了。

陽：他想要出去散步，剛吃飽飯。

鋒：因為他想玩躲貓貓。

為什麼月亮想要一個星星？

懿：因為星星很漂亮，會發光。

瑤：月亮覺得晚上了就要出現星星。

詠：因為每天晚上，我看到月亮旁邊都有星星。

慈：因為他旁邊沒有朋友，他想要很多星星。

為什麼星星想要太陽？

懿：因為他很溫暖，很舒服。

傑：因為天亮了，如果沒有太陽就烏漆嘛黑，人家以為還沒天亮，就畫一個太陽，給他天亮。（星星喜歡天亮，想要趕快天亮）

翔：早上了有白雲，白雲想要太陽。（星星替白雲說的）

詠：他想要白天，因為星星累了想回家睡覺。

（《畫一個星星給我》²討論記錄，2007 年 9 月 17 日）

² 文中有許多部份引用小煒老師網誌（<http://www.wretch.cc/blog/swei0921>）的敘述。這些敘述，若主要是圖畫書討論的對話記錄，就以當天討論的圖畫書書名（通常就是當日網誌標題）加上「討論記錄」四字與日期標示；若非圖畫書討論對話，則僅標示「網誌」與日期。

這個故事靠著不同角色要求畫家畫出一個東西來延續，例如：「月亮對畫家說：畫一個星星給我」、「星星對畫家說：畫一個太陽給我」（艾瑞·卡爾，1992/2007），除此之外，角色之間沒有在其他場景衍生任何情節。表現形式如此簡單的故事，老師依照故事裡的情節，使用書中的語言，**就問孩子每個角色想要某個東西的理由**，孩子也很能以自己的經驗為底盡力設想。輕鬆但不隨便地想，想出彩虹要夜晚的理由可能是：「吃飽飯想去散步」³、「想和夜晚玩躲貓貓」；想出月亮要星星的理由可能是：月亮「旁邊沒有朋友」；想出星星要太陽的理由可能是：希望白天快來，「因為星星累了想回家睡覺。」**單純的問話，多角度的回應，有趣的語言；不必硬說經驗，經驗和想像自然交織萌現。**

這樣的討論，在棒棒糖班是天天發生的事，稀鬆平常。**確實平常**，2006年5月，小煒老師開始把進行了很久的圖畫書討論內容大要寫到網誌裡之後，**我經常讀到這樣的討論**。如前述，因為一項研究，同年10月起開始每月一次出現在她的教室之後，討論的畫面**總在面前**。**雖是日常，卻有各種讓我忍不住再想再思的滋味**。他們都在討論些什麼呢？如何討論？

網誌裡分享的，只是小煒老師和孩子討論圖畫書的部分內容⁴，我在許多個星期一下午也看過幾次討論。通常，她在每個星期一早上向孩子介紹她提供的三本好書。介紹的時候，說完書名和作者與譯者，只是逐本讓孩子看過一次，然後把書放在書架上，孩子可以自己先行翻閱探索。到了下午，小煒老師說她會「先介紹書名與作者，念一次故事，再請孩子瀏覽一次故事，再讓他們試著說，老師一頁一頁翻，想說的人都可以發出聲音，接著我們討論故事。」就像這樣，對一本新加入的圖畫書，**先讓孩子有機會進行整體掌握與欣賞，細部討論主要角色與情節後，再次回到整體的思索，先是關於主題的理解，再來是讓孩子說說對圖像風格的感覺，最後是對一本書的整體評價。**

2007年12月寫就這篇文章初稿的時候，網誌上共有23篇關於閱讀20本圖畫書的分享，2008年2月修改文稿後加入一篇2008年1月的討論記錄。從這些閱讀活動記錄，可

³ 孩子們曾經告訴小煒老師，吃飽飯後，常和家人到附近的水庫散步。

⁴ 從 2007 年 9 月起，透過錄音與當日放學後立刻再聽，小煒老師網誌裡的圖畫書討論記錄，幾近逐字記錄。當時的小煒老師曾經「覺得自己講的越來越糟 有點漸漸不期待這個活動 想來好好省思一下」，而聽過錄音之後，她又「覺得還蠻好的耶」（MSN 談話紀錄，2007 年 9 月 12 日）。回頭看自己的討論，幫助她思考要如何和孩子體驗圖畫書；因而開始更詳細地紀錄討論。

以看得出來；小煒老師和孩子對一本書的探索與思考大約有角色、情節、主題、圖像風格與整體評價等面向（本節第一到第五部份）。不過，討論這些圖畫書要素時，孩子以直覺或故事外的世界做為詮釋脈絡，依舊自在；在老師的邀請下，孩子一起看圖編故事，也毫不猶豫——這個部份將在本節第六部份說明與討論：

一、角色

（一）誰是主角

大部份的時候，小煒老師在看完一本圖畫書與說完一個故事之後會先問孩子：「這個故事最主要的角色是誰？」並讓孩子說說他們為什麼這樣想。

老師：這本書好多角色喔，誰才是最重要的？

琿：雨蛙，他開始跟他們拉來拉去。

廷：牛蛙，因為他是裡面最大的，力氣也最大。

鋒：蛇，因為他被大家拉來拉去，最後還說要吃掉他們。

（《我才不放手呢》討論記錄，2007年5月9日）

（二）角色的意圖或行動理由

老師：樹懶每天都慢慢的，掛在樹上沒有動，他在想什麼啊？

慈：朋友。他想要朋友來跟他玩。

詠：美洲虎說他很無趣...他在想那些問題，慢慢地想。

陽：想他的女朋友，因為他的女朋友死掉了。

珉：他想要抓著樹枝就好了。

錫：他每天在想「我可不可以爬到最高的樹枝上拿水果？」

（《好慢好慢好慢的樹懶》討論記錄，2007年10月2日）

（三）角色的感覺

老師：我有兩個大發現喔！你猜樹公公有沒有參加聖誕晚會？

（有人說有，有人說沒有，於是我帶孩子看前兩頁在小窗外的老樹。）

他（指老樹）一直站在窗外，你覺得他有什麼感覺？

懿：他覺得很冷。

翔：他冷得快要變成冰塊了。

琮：他覺得很無聊，都不能跟大家一起玩。

慈：因為他進不來啊，他那麼高怎麼進來？覺得很難過。

（《誰在敲門》討論記錄，2007年5月16日）

除了猜猜主角想些什麼，想想主角為何這樣做或感覺如何，小偉老師也常常邀請孩子想想：「如果你是主角，你會怎麼做？」也就是**重新設想或建構和故事不一樣的情節**。

二、情節

（一）情節想像或重構

老師：你想不想吃吃看？

（孩子喊著：「想！」）

老師：假裝吃了一個，接下來會發生什麼事？

庭：飛起來，飛得很高很高，可以看見很多車子和人。

翔：我可以飛到雲上面坐著。

傑：飛到天空，把雲拿回家給媽媽，可以做更多白雲麵包。

慈：變成一隻小鳥，把樹枝上的雲帶回家，媽媽就會說：我的女兒怎麼變成小鳥了啊！

廷：假如你想去台灣，就可以飛到台灣；想去哪裡就飛到哪裡。

詠：我去哪裡都可以用飛的，腳就不會痠了。

（《白雲麵包》討論記錄，2007年5月21日）

（二）情節預測

情節十分單純的故事，老師在讀故事的過程裡，就讓孩子預測接下來發生的事：

老師：小蛇把水窪裡的水全部喝光光。結果你猜會發生什麼事？誰要猜？

詠：他最後喝一喝，鼻子會冒水，然後他會遇到一隻青蛙。

庭：喝太多，把水吐出來。

斌：喝太多了，水塘裡的水太多了，不可以喝下去，不可以喝太多。

陽：就是點點全部都破掉，全部的斑點就有個洞。

翔：水湟掉進去，不會就整個死掉嗎？

瑜：它就飽了，就走了，就回家了。

（《小蛇散步》討論錄音記錄，2007年9月11日）

大部份的時候，老師在討論的時候才讓孩子猜測故事裡沒有說的情節：

老師：送蛋糕一趟回來，媽媽會讓她幫忙嗎？

（孩子喊：「會！」）

老師：為什麼後來媽媽就願意讓她幫忙了呢？

庭：因為她幫媽媽送蛋糕到燈塔，媽媽覺得很高興。

斌：因為要做布丁蛋糕，昨天做了草莓蛋糕，這次要做布丁蛋糕。

懿：因為她進行地很順利，都沒有弄倒，媽媽才讓她幫忙做布丁蛋糕。

瑤：因為她送蛋糕很順利。

（《艾拉快樂送蛋糕》討論記錄，2007年10月15日）

（三）情節理解或詮釋

老師：那是真正的海盜嗎？海盜是哪來的？

中：不是。

翔：那是假的。

中：那是假的海盜，他在自己玩。

陽：不可能啦。

翔：他一定是在做惡夢。

陽：如果是假的，應該會看不見。

（《來去當海盜》討論記錄，2007年11月6日）

孩子對**角色的認定**很有意思，這些想法知會我們孩子對「重要」的定義方式（例子裡，有個孩子認定啟動主要行動的是主角，其他兩個孩子都認為力量最大的才是主角），以及孩子詮釋故事的可能角度。**角色的意圖與行動，以及情節的肌理與發展，兩者相互構成。**同樣地，孩子對兩者的思索，也確實在兩者之間來來回回。關於**主要**

角色行動理由的思考，孩子學會以情節構成的脈絡來想（「美洲虎說他很無趣...他在想那些問題，慢慢地想」）；關於情節的理解或預測，孩子們以所理解的角色性情為背景來思索（「因為她幫媽媽送蛋糕到燈塔，媽媽覺得很高興」）。當然，圖像的觀察常常在思索歷程中提供關鍵的線索。在《來去當海盜》的討論接近尾聲的時候，有個孩子突然告訴老師：「我有個大發現！」她從故事後的蝴蝶頁裡發現：「他不是踢足球？然後前面就沒有踢足球了啊。」⁵這個線索為海盜真假提供了一個推論依據，小煒老師說她：「事前完全沒有看出來」（《來去當海盜》討論記錄，2007年11月6日）。

在情節進展或角色刻畫都大量留白的故事裡，孩子沒有足夠的線索，對行動理由的推測或對情節的想像有時天馬行空，有時就以生活世界裡所認識的理為依歸，因而多少透漏出孩子的生活態度（「他想要朋友來跟他玩」「他想要抓著樹枝就好了」）。孩子詮釋情節的空間正好也考驗故事留白程度是否恰好。有些故事說得太多，孩子就只能照著書裡的細節回應。無論如何，孩子敘述主角的感覺或設想自編的情節，常常運用充滿隱喻的語言（「他冷得快要變成冰塊了」），毫不遲疑地發揮創意（「變成一隻小鳥，把樹枝上的雲帶回家，媽媽就會說：我的女兒怎麼變成小鳥了啊！」）。就像這些例子所顯示的：孩子對角色與情節的思考，一方面顯示他們在各自的生活中所理解的人情事理（人可以如何行動？事件可以如何發展？）；另一方面也展現迷人的創意。

棒棒糖班的圖畫書討論，不見得每次都涵蓋前述各個面向，不過，細部討論之後，總會回到故事整體的體會與掌握：

三、主題理解

老師：為什麼大家掉進水裡，笑得很開心？

陽：因為他們覺得很好玩啊！

懿：是魯拉魯先生在騎車，其他動物都沒有騎，所以只有魯拉魯先生很緊張。

錫：魯拉魯先生在作夢，這是夢裡的事情。

（《魯拉魯先生的腳踏車》討論記錄，2006年11月27日）

⁵ 故事裡提及孩子和海盜在踢足球的時候，足球被鯊魚吃掉了；但是故事最後一頁與蝴蝶頁又出現孩子踢足球的圖像。

四、圖像風格

前面提過，星期一介紹3本好書的時候，老師介紹書名、作者、譯者後，便讓孩子把整本書先看過一次。孩子看圖，看到各個細節也能辨認創作者的風格。當然，老師邀請孩子注意觀察圖像表現，也鼓勵了孩子更加用心地進行探索與「大發現」。例如，討論完《謝謝你空中小姐》這本書後，老師問：「請問這本書的作者叫做劉旭恭，跟哪一本書一樣？」孩子立刻說了他們曾經讀過的另一本書《請問一下，踩得到底嗎？》。老師接著提議：「我們來比較看看，一樣的作者畫的，哪邊會很像。」一個接著一個，孩子說出了兩本書都有大象、熊和狗等角色，而且畫法很像，孩子說：「他的嘴巴彎彎的，阿這一本的狗嘴巴也彎彎的。」老師告訴孩子們：「你可以這兩本一起看，你自己去找大發現。」（觀察錄音記錄，2007年3月26日）

棒棒糖班的孩子在中班的時候就能很快速地辨認出同一位創作者的**圖像風格**，尤其是以同一個角色說故事的圖畫書，像是成田恭子的紗娜故事或中江嘉男和上野紀子的老鼠弟弟系列故事。老師展示《森林裡的帽子店》的封面時問道：「有沒有很眼熟？貓跟人？」孩子們立刻喊出「紗娜！」（觀察錄音記錄，2007年4月16日），好像看到了一位熟悉的朋友。大班的時候，孩子能認出同一位創作者不同作品的類似畫風。老師讀《畫一個星星給我》的時候，念到「狗說：『畫一隻貓給我』」，一個孩子就說：「好像《棕色的熊》的貓喔」（錄音，2007年9月17日）。老師讀出《好慢好慢好慢的樹懶》這本書的書名時，孩子立刻說：「也是艾瑞卡爾！」（觀察錄音記錄，2007年9月17日）。認識他了，因為那是這個班級讀到的第四本艾瑞卡爾的作品。**孩子對圖像細節的辨認、觀察、與比較似乎總是興致高昂**，當然，這樣的「發現」前提是：孩子必須接觸過同一位創作者不同的作品。每一個作品自身充滿細節，但是每一部作品與創作風格也都能成為心智倉庫裡的一個細節，累積到一定的量，自然就能成為孩子接觸到新作品時的整體脈絡。**主題理解與以下將討論的整體評價**也是如此。

五、整體評價

討論的尾聲，通常是老師對孩子問道：「你喜歡這本書嗎？為什麼呢？」⁶例如，

⁶ 除了當天分享喜不喜歡某本書，在每週的「票選好書」活動和每月一次的「我最喜歡的一本書」活動裡，每位孩子都有機會說出當週最喜歡的書，並說出最精采之處。

孩子們喜歡《魯拉魯先生的庭院》這本書的理由包括：

廷：喜歡，因為他射彈弓那裡很好看。

陽：你好壞心眼喔。

翔：對啊，動物會死掉耶。

詠：太奸詐了啦。

瑤：喜歡，因為動物可以陪他一起玩。

仁：喜歡，因為鱷魚跑到魯拉魯先生的庭院，那裡很精采。

中：喜歡，魯拉魯先生弄一個空空的庭院很好看。

陽：喜歡，鱷魚睡著那裡很好看。

（《魯拉魯先生的庭院》討論記錄，2007 年 10 月 24 日）

整體掌握、細部思索，然後又回到整體評價，來來回回旅行過故事後，孩子要說出對主題的理解與對故事的整體看法，就可以回望並參考一個個思考的痕跡，努力整合細部的理解與感受，然後自信地表達。就像小煒老師說的，「一個學期下來，孩子大部分能說出書本吸引他的地方。那種『整本都很好看』、『封面很漂亮』言不及義、應付大人的回答減少囉！」（《挖鼻孔好好玩》討論記錄，2006 年 11 月 11 日）。

這樣的圖畫書探索歷程，活脫脫地在一個幼稚園教室裡體現，令我感覺欣喜與振奮，也有一些新的思索。先體驗整體，剖析細節，再次體驗整體，正是我在幼教系開設的幼兒文學課裡建議學生採用的閱讀方式。我讓大學生學習運用這樣的方式賞析圖畫書，告訴學生：老師真心喜歡並且能夠**探索圖像與文字一起說故事的動力**，才有可能和幼兒**一起享受**圖畫書的閱讀。課堂上，我期待我和同學的賞析練習能展現兩項閱讀生活的重要原則：一是要真對閱讀動情——這是**閱讀生活**的必要氛圍；二是要能從圖文的細節、故事整體與文類的範疇來體驗與理解故事——這是**故事詮釋脈絡**的建立與開展。閱讀歷程裡的思考躍動，若有對閱讀、對書、對人醞生的情感同在，閱讀就不再只是事件，而是生活本身，易久能深。這是我自己的閱讀生活體會，也在棒棒糖班看到了。不過，幼兒和人、和書產生情感，對他們逐漸發展出的故事詮釋脈絡會有什麼樣的影響呢？

根據我的觀察，幼兒比較容易任意以**生活經驗**中的人情事理為**脈絡**來詮釋故事（這就是小煒老師所說的：「言不及義」的回答）；至於以故事中的角色與情節互為脈絡，或以故事整體為脈絡來理解故事，反而是必須透過許多閱讀體驗來學習的事（小

煒老師的網誌也記載著這樣的觀察)。不過,以故事所提供的細節作為**唯一的**詮釋脈絡,卻不是最好的閱讀塑義方式。例如,其他的故事文本也是很重要的詮釋脈絡;又如,和人相處的經驗也可以成為理解故事角色意圖的基底之一。所幸,在我的觀察裡,**幼兒其實極少以故事為唯一的詮釋脈絡**。就算是有了相當閱讀經驗,像棒棒糖班的孩子,學會了以當下的故事或閱讀過的故事為脈絡來理解故事與辨認圖像風格;但討論歷程中,還是常以自身經驗、人情與關係為脈絡,思考故事以及和故事有關的問題。在這樣的情況下,幼兒對圖文創作者、討論者和送書人的情感,如果影響了幼兒詮釋故事的角度,老師應該如何面對呢?

我的建議是:不必急著引導幼兒回到故事來思考故事,放手讓幼兒自己發現各種可能的詮釋脈絡,反而讓閱讀更有滋味,讓老師更看見孩子。但這就是最好的做法嗎?我和小煒老師必須繼續思考。相對地,已經能夠以故事細節或要素來思考故事的棒棒糖班幼兒,對於以故事外的人情、關係或直覺來理解圖畫書,任著思緒在故事裡、外的脈絡間來來去去,倒沒有那麼多的遲疑。以下分享由老師帶著閱讀的棒棒糖班幼兒,在學習閱讀的過程中,**透露的詮釋自信以及寬厚性情**;這些自主閱讀空間的展現,或許可以幫助我們思索前述詮釋脈絡的議題。

六、自主閱讀的空間

(一) 直覺賞書

孩子喜歡一本書,有時全然不是依照成人看來順當的理。

有個孩子說她喜歡《森林裡的帽子店》這本書「紗娜發現帽子那3頁」。這是整個故事裡足以左右所有情節的關鍵事件,也是創造神奇幻覺的主要軸心,這個喜歡似乎就是照著故事的理路。但是,許多孩子敘說自己喜歡一本書的理由時,常常直指他們對某個畫面(「他彈給松鼠聽那裏很好看」)或對某個情節的純粹喜愛「我喜歡空中小姐幫他撿小熊那裡」。看來,在許多閱讀經驗與討論活動中逐漸形成的文學回應能力,並沒有抵銷單憑直覺閱讀帶來的樂趣。就像小煒老師所說的,有些書讓人就是能「深深感受,微笑自然成形」,而且「說的總是不及感覺的那麼好,討論總是沒有讀的時候好」,這樣的書對她而言,「很天真,很奇妙,很厲害」(網誌,10月24日)。孩子也很能夠認出這樣的書吧。

10月裡,我讀到棒棒糖班的老師和孩子討論《圖書館的獅子》,有這樣一句:「他

（指獅子）想回到圖書館去嗎？（大家都說『想』，沒延續）」（網誌，2007 年 10 月 22 日）」我很好奇，在回應裡問道：「老師為何沒有追問孩子獅子為何想回到圖書館去？.....是太明顯，不想把討論做淺，所以不問嗎？」兩天後，老師問了，孩子這樣回應：

廷：因為他很久沒有跟小朋友玩，也沒聽到故事，他想要聽故事。

傑：因為他要看書，書本裡有很好看的東西，他想看書，跟小朋友一起看。

老師：為什麼他想找小朋友一起看？

傑：因為獅子很無聊，他想找小朋友。

琮：他喜歡，他好想聽故事。

陽：因為很多小朋友喜歡他。

（網誌，2007 年 10 月 24 日）

我看這些回應幾乎像是**閱讀理解測驗的標準答案**，反而覺得不如「因為獅子很無聊，他想找小朋友」、「沒有獅子存在的話他們會冷到，獅子有很多毛很溫暖」、「因為他不曾講話，就用吼的」這樣的回應清新。小煒老師也曾有類似的體會：「我漸漸領悟，面對各種風格的書，討論的方式和態度大大不同，未必非要鑽研什麼情節觀點或圖像動力，.....有時候，用一種分享的心情，隨便聊聊，反而有意思！」（網誌，2007 年 5 月 9 日）。

遇到了「老師實在不知道問什麼好」的故事（如《誰在廁所裡》），小煒老師「就請孩子提問，然後討論。」記錄裡，3 個提問都很有趣。就像老師自己所說的：這種「很熱鬧、令孩子爆笑，令老師有點不知所措的書」，她「很鎮靜也很輕鬆，跟著笑就對了」（網誌，2007 年 11 月 14 日）。

（二）自己看圖編故事

2008 年 1 月，小煒老師選了《莎莉，離水遠一點》這本書。不同於以往，她邀請孩子先自己看著圖說故事。後來，「因為同時「喊」故事太吵雜」，老師便請孩子接龍說故事，一人一頁。孩子們說了一個關於海盜與寶藏的故事，情節普通但非常連貫。接著，小煒老師看著書，由她把這個故事說了一次，然後，問孩子：「為什麼你們說的故事，和我說的不一樣？」

翔：因為妳把字遮住了。

慈：因為你有看字啊！我們不會看字用編的，你沒有用編的所以不一樣。

庭：我們是看圖說故事，你就要看字說故事；我們是用編的，啊你要自己編。

仁：我們頭腦好啊。

陽：原來妳在偷懶。

（《莎莉，離水遠一點》討論記錄，2008 年 1 月 14 日）

棒棒糖班的小孩對自己不看字而看圖編出一個海盜和寶藏的故事，滿意也得意。老師倒是有些擔憂，她問自己：「讀圖與讀字由孩子看來變成兩件毫無瓜葛、不容同步的事情，真正的故事反而被放在其次的位置，該怎麼辦？」小煒老師說她「窒息地近乎暈厥，渴望一口氧氣。」聽不到期待的回應的她，當下決定自己找出路。她提議：「那我們再講一次，你要看字也可以，看圖也可以。」結果，「一半孩子認讀或背誦書裡的字句，另一半孩子說的還是海盜與寶藏。」

這群 5 歲幼兒對故事的定義以及說故事這件事的認定並不一致，值得深究；但是這群孩子對自己詮釋故事的能力與合理性卻同樣地有把握。我的回應是：「孩子對老師的指責真有道理，就像小煒老師對她的老師曾經的質疑，這些，都是『幫助我們長大的養分。』看字念說故事確實偷懶，看圖自己編確實更需要思考與創意。……我不認為孩子覺得圖和文毫無瓜葛，他們只是對於「我們也可以這樣看圖編故事」感到理直氣壯。第二次讀，半數照著字，半數流連在自編故事的情節裡，這不正是詮釋的自信與活力嗎？孩子知道了，『妳要這樣說故事，好啊；但是我要這樣說。』」這樣的大膽、勇氣與詮釋的欣喜，只有在這樣以閱讀過日子的班級裡才看得到吧。」（《莎莉，離水遠一點》討論記錄之回應，2008 年 1 月 14 日）

（三）理解人

以閱讀過日子的這個班級，無論是討論或是「隨便聊聊」都很有意思，我在現場看，在網誌上閱讀，一直感覺聆聽這些問答是一種「專業」享受，其實不僅止於此。10月的時候，我給了小煒老師一本「新」書，但說的是《三隻熊》的老故事。當天的討論給我很大的啟發——更加明白，關於書的討論，最終還是回到人的理解這樣的大事上來。

當天孩子們討論的部份內容是這樣的：

（老師指著書裡的一頁圖：三隻熊望著遠去的小女孩，讀者看到的都是背影）

老師：你覺得這個時候，這三隻熊在想什麼？

慈：小熊想要跟小女孩玩，爸爸和媽媽也想。

斌：熊媽媽烤了一個杯子蛋糕，烤好了，是小熊要吃的；小女孩不可以吃，因為她有吃了。

庭：她們想要叫小女孩一起去散步。

翔：他們會難過，因為小女孩不會來了。

懿：三隻熊想要跟小女孩玩，也想一起去散步。

瑜：她肚子餓，以為那裡沒人住所以才進去的⁷。

陽：他們要請她吃東西，結果她跑掉，希望她回來可以分她蛋糕吃。

.....

老師：你覺得這三隻熊想跟小女孩做朋友嗎？

（孩子們說：「想！」）

老師：可是她把小熊的搖椅弄壞耶，怎麼辦啊？有關係嗎？

斌：先把小熊的搖椅修好，就可以給小熊坐了，小女孩坐過了，不要讓她坐。

中：那去買新的搖椅。

陽：再重修，修理好就好了。

慈：可以給媽媽抱。

.....

老師：你喜不喜歡這本書？

庭：我喜歡，小女孩喝了小熊的湯那裡很好看。

鋒：不喜歡，不可以隨便跑到人家家裡。

懿：喜歡，每一頁都很好看。

雄：不喜歡，不可以隨便進入別人的房子。

慈：不喜歡，因為他沒有把門鎖住。

斌：喜歡，因為南瓜湯是小熊的，搖椅是小熊的，床也是小熊的，三個都是小熊的。

（觀察記錄，2007 年 10 月 8 日）

討論結束時，小燁老師顯得有些氣餒，她說討論得不太好；我在一旁微笑聆聽，想法和參與討論的小燁老師大不相同。當天晚上我們討論了這場討論。我說，孩子一

⁷ 這個孩子當天有兩次回應，不管問題是什麼，她只是不斷強調這個看法。

反常態，沒有一致表示喜歡這本書，或許是因為他們讀不出大人眼中或是故事原來設計的衝突。我小時候讀這本書，一再地讀，食物、椅子和床原本圓滿恰好的狀態，突然就被女孩破壞了；一直不能明白小女孩為何要毀壞那些剛剛好的狀態。一直以爲這個故事主要的衝突就是「小女孩未經同意的闖入及破壞，然後導致（小熊家）莫名奇妙的喪失」；但是**棒棒糖班的小孩不這樣閱讀**。三個孩子說出他們不喜歡小女孩未經同意的闖入；但是卻沒有提到她的破壞，也沒說到小熊家的損失。當老師指著三隻熊望著女孩離去的圖問孩子：「你覺得這個時候，這三隻熊在想什麼？」大部份的孩子都**朝著想和女孩做朋友的方向回應**（「想要跟小女孩玩」、「想要叫小女孩一起去散步」、「要請她吃東西」）。儘管老師提醒他們：「可是她把小熊的搖椅弄壞耶！」，孩子卻覺得這個突如其來的破壞無關緊要，甚至想出了很實際又很溫暖的替代方案（「可以給媽媽抱」）。「孩子的善意立刻使得這個故事預設的衝突潰不成軍，故事因而成了一個沒有衝突的平淡故事」，難怪孩子不怎麼喜歡。小孩不理會情節的提示，把故事讀成了壞故事；我則從他們的閱讀裡看到了十分寬厚溫柔的心。

孩子享受閱讀，久而久之，也就生發出大膽詮釋的勇氣；他們喜歡和人做朋友，也喜歡把和人的關係做爲詮釋與思考圖畫書的脈絡。因爲這樣喜歡圖畫書、喜歡閱讀，所以也喜歡送書的人。令人不禁好奇：以閱讀過日子的生活是什麼樣的一種生活？**這個班級的孩子和老師如何一起度過學校生活的每一天？**他們爲什麼這樣看重書、喜歡故事以致喜歡一個送書的人，還認真地畫下星星送給遠方的她？我和小煒開始構思這篇文章的時候，她問我：「密網」指的是「織得很密的網嗎？」

我說：很密，對，意思是這樣，而且有點私人的味道。

然後我說：我需要你自己來說，怎樣創造這樣的生活。

（MSN談話紀錄，2007年10月3日）

以下就是小煒老師畫出的——她和棒棒糖班孩子的閱讀生活。

參、畫一個這樣的班級給你：棒棒糖班的閱讀生活

怎樣創造這樣的生活呢？這樣的生活有個明確的開端嗎？

我很喜歡圖畫書，回想自己與圖畫書的相遇，應該從大學時代的幼兒文學課，憎

懂陌生地學看圖畫書開始。記得敏玲老師告訴我們：「圖與文像是一對戀人，他們在一起是基於彼此需要，在一起也使得彼此更為豐盛美好；但是，圖和文單獨存在，仍有空間，仍有意義。」帶著喜悅的欣賞眼光，我開始學著品嘗老師引介的每一本圖畫書。圖畫書裡那些故事，因為我自己和一起學習的同學越來越懂它而有了生命，展現各種魅力，進駐我的心裡，點燃更多願意理解的熱情。

成為老師的我心中擁著一個意念：讓孩子也像我一樣能感受圖畫書的無窮魅力。漸漸地，我和孩子有了共識——我們是個愛閱讀的班級。教室裏有許多書，還有許多和讀書有關的事，我們盡可能與書本互動，也嘗試各種分享方式，所以安排了一些活動。包括：

1. 老師選書：每週三本
2. 好書導讀與討論
3. 票選一週好書
4. 每天固定的閱讀時光
5. 借閱圖書
6. 週末親子共讀
7. 發表「我最喜歡的一本書」
8. 繪本尋寶
9. 圖書管理員
10. 小朋友創意畫與說故事

孩子和老師天天在這些活動裡生活著，閱讀這件事一直與我們同在，變成生活的一部份。對老師和孩子來說，上學，就是要這樣！

這些活動有些相互連貫，有些看似獨立，但其實都與閱讀相關。接著，我來說說其中關係較為緊密的一週好書系列活動（活動 1 到 4），也說說我的感想：

一、一週好書

希望創造一個愛閱讀的班級，就得創造可以持續進行，互相連貫，成為規律而自然的一串習慣，於是有了「一週好書」的構想。心裡對孩子說：我們每週讀三本吧！讀完還要分享喔！

（一）老師爲孩子選書

該介紹哪些書給孩子呢？一定要遵循配合主題的原則嗎？能夠的時候，我們還是優先選擇相關的題材，如果遇不到和主題有關的好書，範圍就顯得狹隘，選書有限制，我不喜歡只是這樣。於是要自己轉回最簡單的心境，問自己：閱讀的快樂是什麼？自由選擇與體會，讀我喜歡的啊！所以，先讀老師喜歡的吧！

曾有人問我怎麼選書，答案只是「直覺」，就是我喜歡的書啊，以前上敏玲老師的課，學過賞析的技巧與角度，變成如今看待圖畫書的眼光，也是直覺的一部份。當然這個「喜歡」後來不光是令人心情開懷；還包括想像與孩子共讀時，能品出什麼味道，我怎麼看它，他們將怎麼看它，我們會一起記下什麼，我們會得到哪些樂趣，替生活與對話加入哪些元素。這些想像在腦中輕描出輪廓，透析出一種喜歡，我就選它。

爲孩子選書很好玩，讓我四處打探好書，注意新書動態，尋覓過程已經是對文本的初步思考了，帶進教室更容易得多，不僅帶來新書的消息，也帶來老師對書的熱情。

（二）大家一起讀好書

每個星期一早晨，我會拿出三本沒讀過的一孩子口中的「新書」，常常的確是出版不久的書。介紹書名作者後，孩子習慣要求「先看一次」，我只是翻書，什麼也不說，他們自己讀圖，自由發現書裡的故事；這個舉動，開啓孩子對這些書的關注，而老師的引介也成爲好書形象的保證，他們更樂於探究。

三本好書的正式出場時段，是禮拜一至三午睡後，自由閱讀時間（20~30 分鐘）結束後。孩子們集合，分成三排坐在我面前，我們進行一本圖畫書的導讀與討論。老師先介紹書名與作者，念說一次故事，接著請孩子瀏覽一次故事，再讓他們試著說，老師一頁一頁翻，想說的人都可以發出聲音，接著我們討論故事。討論對我來說是一件大事，老師的加入，總會引領孩子走往某些閱讀方向。我關注的面向形成提問，孩子跟著想，然後在那個地方發出聲音，我們有了對話。對話有時候會形成一個繼續討論的議題，議題反映我們對文本的詮釋，也反映我們對生活的體會。討論很重要也很有趣，不過更重要的是分享，孩子知道老師期待聽到他們想到的和感受到的，會更認真努力去想、去感受，這些聲音交織成共讀的樂趣，很好玩！

（三）票選好書

經過一週的熟悉與認識，到了禮拜五，我們回顧本週好書，再次分享——接觸再

接觸、閱讀再閱讀、對話再對話。票選的步驟是這樣的：把三本書瀏覽一遍，看的時候孩子同樣可以「說」，接著請孩子「推薦」好書，說出他認為哪本最好以及支持的理由，最後舉手票選，選出最多人喜歡的一本。現在，每個孩子都能說出推薦理由，通常雖只是某個畫面或情節，但我從孩子舉手時的堅定眼神裡，有了相信，相信他們心裡有了不容動搖的印象與理解。

二、教室裡，有書、有人、有閱讀

我想，只要開始讀，孩子就會漸漸擁有喜愛閱讀的目光，還有享受閱讀的心。

閱讀習慣如何起步與維持呢？我希望孩子主動接觸書，他們必須願意把書拿起來，一頁一頁翻著看，所以要有自由閱讀的時間，可以自己選喜歡的書，慢慢看。我決定把這段時間安排在午睡後——大家起床時間不一，而且是教室最安靜的時候，不就很適合閱讀嗎？剛開始，尤其是中班的孩子，他們進入幼稚園前，幾乎沒接觸過閱讀這件事，所以在自由閱讀的時段裡，我自己拿書坐在地板上看，唸出故事，他們很好奇都湊過來了，也就聽著我讀，跟著我看。漸漸地，他們懂得主動拿書，要求我念，要求我陪他們一起看，教室裡呈現一個小圈圈，等待著、進行著與圖畫書的接觸。經過幾個月，午後時光凝聚著全班都在閱讀的氣氛，同時有好幾個小圈圈或一個人在看書。而且我們一起讀過很多書，孩子們有了自己的喜好、主張與閱讀品味，每個人就可以自己讀了。

每天，在這個時段裡，孩子們自己選愛看的書、舒服的位置、喜歡的同伴，有人小聲說故事，有人指著圖畫竊竊私語或哈哈大笑，有人獨自安靜地看書，當然也會有人搶書與喧鬧；這個時候，老師做什麼呢？忙完替孩子整理儀容的工作，我們跟孩子同步，拿一本圖畫書，找個位置，坐下來閱讀。

對我來說，幼兒文學不只是兩學分的短期課程，圖畫書也不只是讓教學順暢的工具。成為老師之後，帶著賞析概念的腦袋，以及積極想與孩子分享的熱情，在棒棒糖班展開各種關於閱讀的嘗試。閱讀活動計畫塗塗改改，閱讀活動停停走走，一邊回頭看看大學課堂裡的，想想老師給的，然後繼續設想適合眼前這些孩子的閱讀活動。2006年，敏玲老師在我開始紀錄圖畫書討論的網誌裡寫下回應，她喜歡閱讀我們的閱讀，並建議我詳實地寫下來。網誌於是闢出新天地，記載著我與孩子共讀的對話，還有敏玲老師的回應。這些回應對我來說是用心的參與、細膩的提醒與深刻的鼓勵，一篇又一篇，一個故事又一個故事，成為我們從未結束的幼兒文學課。

肆、語文課程建構的部份背景與資源： 學習指標與網誌未能說盡的

有一次，午睡接近尾聲的時候，一個孩子已經醒來，拉著被子站著，好像在等待什麼。老師一播放喚醒孩子的音樂，那孩子急促地收好被子，立刻走到書架拿走一本書坐下來閱讀。原來孩子害怕想看的書被同學先拿走，他是那麼迫切地想進入坐下來閱讀的時光。老師在這個自由閱讀的時段，除非有孩子拿著書來要老師說給她/他聽，否則她坐在那裡，安靜地讀著手邊的圖畫書，真真切切也就是一個閱讀的人。

這樣看似平常的生活，值得分享嗎？值得和誰分享⁸？2006年1月開始，我參與了一個建構幼兒園課程的研究案，負責語文領域的課程，研究歷程中閱讀相關文獻，以及諮詢了各地的幼稚園老師後，越發感受分享此種閱讀生活的必要。

現有的課程標準（國教司，1987）也強調閱讀的重要，但對故事與歌謠之功能的看法則與我的觀點大異其趣。課程標準建議教師可「配合大單元設計教學活動」，或在「幼兒注意力不集中時，工作過久時，或等待點心分配的時間」，「實施故事或歌謠教學」（頁65）。這樣的做法將故事與歌謠當成班級經營或轉銜時段補充活動空白的工具。事實上，以我過去幾年在教學現場的觀察以及和教學碩士班現職老師互動的經驗看來，確實少有老師真正看見**體驗、分享與創作故事本身的價值**。透過觀察和詢問，相當多數的老師在教室裡面就如76年版的課程標準所建議，經常用故事與歌謠來集中幼兒的注意力，也常把故事拿來包裝急著告訴孩子的道理。谷瑞勉（2004）的研究也指出幼稚園老師「運用文學知能不足」（頁13）的情形。她所觀察與訪談的5位「讀寫教學」類型不同的幼稚園老師，把文學看成課程中的「『飯後甜點』、『調味料』、『開胃菜』、『主食』到『全餐』」（頁9）。根據她的觀察，老師運用文學的方式「都很簡單初步，有時甚至只是輕描淡寫的帶過，無暇深入」（頁10），有些老師「本身對文學並無特別深刻的感受，也就無法營造喜愛閱讀的氛圍」（頁13）。從這樣的背景看來，棒棒糖班的圖畫書探索確實並不尋常。

⁸ 本文前稿曾於2007年12月7日發表於由信誼基金會所舉辦的「海峽兩岸幼兒教育學術交流研討會」。

棒棒糖班有味道的閱讀生活也為這項建構課程的研究帶來活力。該項研究依據文獻、624 位 3 到 6 歲幼兒三種實徵語料的分析結果，以及小組成員和幼兒互動的經驗，建構出 3 到 6 歲幼兒的語文學習指標。其中，實徵研究的抽樣範圍包括全台灣和離島地區，蒐集的資料或使用的工具包括 1. 讀寫萌發測驗、2. 看圖編故事，和 3. 經驗敘說（蔡敏玲等，2008）。語文學習指標的建構，目的在於提供幼兒園老師設計課程時，對於幼兒的語文使用能力有初步的掌握；評量教學時，針對大部份幼兒的學習，能有些判斷的依據。然而，以溝通為主軸，分成理解與表達兩大面向，再分細項敘寫的學習指標，雖然有文獻與研究結果的知會，卻仍有文獻與研究結果都未能觸及的面向，例如這篇文章裡所提到的人與書的交會與相繫。

在人與書交會與相繫的歷程裡，孩子能夠做到的事情，可以展現的能力，是無法單單倚靠一個涉及 624 個樣本的研究結果進行推估或掌握的。無論是理解或表達，寫到關於閱讀圖畫書的能力，我在棒棒糖班的觀察，以及和小煒老師的討論，成了最主要的諮詢源頭。在「2-7 能回應和創作圖畫書」這個項目裡，

3 到 5 歲的指標包括：

- 2-7-1 看完一本圖畫書，能說出對一個或某些畫面的感覺
- 2-7-2 能說出一本書最喜歡或印象最深的部分（角色、情節、狀態、圖像或編排方式）
- 2-7-3 看完圖畫書後，能想像如果是故事中的某個角色，會有哪些感覺與行動
- 2-7-4 能夠獨立創作圖畫書

5 到 6 歲的指標包括：

- 2-7-1 看完一本圖畫書，能說出一個故事的主題
- 2-7-2 能說出某位創作者的圖像風格
- 2-7-3 能想像圖畫書故事的不同結局並畫出或說出來
- 2-7-4 能與同儕合作創作圖畫書
- 2-7-5 能和人分享自己的創作

（蔡敏玲等，2008，頁 7）

這些只能在生活裡逐漸萌生與展現的能力，棒棒糖班的孩子和老師用他們美妙的

閱讀生活呈現在我面前。然而，幾項指標一寫出來，其中的不足之處也同時浮現。指標說不盡也說不出閱讀與生活的交織下，孩子能迸發的創意、無窮的想像，以及對人、對書深邃的情感。在《幼兒園教保活動與課程大綱》中，我寫道：「語文活動的實施，最基本也是最重要的整體原則就是創造幼兒樂於溝通的學習環境。」這個環境裡要有：「喜歡和習慣使用語文的人，吸引人不斷產生繼續探索語文之慾望的素材，和一個可以放膽進行多方嘗試與探索的自在語用空間」（頁9）。至為關鍵的，「教師本身就必須是對敘事和閱讀充滿熱情又習慣探索的人，這樣的熱情和習慣有助於創造一種鼓勵幼兒不斷探索語文的空間」（頁9）。是的，不論指標如何說，如果老師真真切切就是一個閱讀的人，幼兒的閱讀與文學回應活力才有可能在教室裡和生活裡躍動；如此一來，指標裡提到的各項能力就成了無須太過掛慮的梗概。

無須太過掛慮指標，還得有個前提：老師願意常常觀看自己，並且懂得向孩子學習。小燁老師憑著直覺選書，不太留意自己提供的圖畫書是否涵蓋各種類型；憑著直覺帶孩子思考，不見得能關注到自己如何影響了孩子的口味。還好，她確實喜歡討論也逐漸學會耐心觀看討論中的自己。對《三隻熊》的討論，她當下認為不好，聽了活動錄音之後：

小燁 說：聽了錄音覺得還不錯 我是說討論 比當下的感覺好

敏玲 說：當然！很值得讚美！很棒的老師，我都做不來的，只有從旁得到啟發

小燁 說：當下沒有得到令我很喜歡或驚訝的答案

敏玲 說：真的很喜歡聽妳和孩子討論故事

小燁 說：寫成紀錄 才發現我沒有能力聽到孩子說的 立即品味他們的意思
(MSN 談話紀錄，2007 年 10 月 10 日)

把活動寫成紀錄，是一件平常的事；真正實踐起來，教學就有了生機。2006 年 1 月，我在小燁老師的網誌上發現她和孩子讀《挖鼻孔好好玩》這本書，覺得很有趣。她說：「講故事的時候，孩子各個學著挖起鼻孔來」；接著又說：「還好那群爭氣的孩子，後來討論時出現批評的聲音。」

「如果一直挖鼻孔，會流鼻血耶！我不喜歡這本書。」

「假如挖完鼻孔，要拿餅乾吃，不是把鼻屎吃進去嗎？好噁心喔！」

「一直挖鼻孔的話,大象用鼻子噴水的時候,噴出來的就都是血了啊⁹！」

(《挖鼻孔好好玩》討論記錄, 2006 年 1 月 11 日)

沒有寫在網誌裡的,是老師帶著質疑的語氣再三問道:「挖鼻孔真的很好玩嗎?」這才有了那些批評的聲音。還好,老師懂得回頭看自己認為的「還好」,觀看自己如何左右了孩子的喜好。

經常回看,或許也能發現這個班級很少體驗童詩的現象,很少體驗演出故事的樂趣。文學體驗當然不只限於圖畫書的討論,回看與書寫幫助我們看到這個其實很明顯的不足。書寫還幫助我發現孩子對一本書精采之處的認定,似乎有某種模式¹⁰。有些孩子總能說出掌握全局的關鍵情節;有些孩子總是提說一個有意思的畫面或意象,這些小小發現能提示我們如何幫助孩子進行更豐富的圖畫書體驗呢?這篇文章無法道盡,只能等待後續的生活。

開始當老師,好書制度進行一個半學期,和孩子讀了近百本圖畫書後,小煒老師說:「孩子閱讀經驗豐富之後,常比我能找出其中的樂趣。」「或許,每本圖畫書對孩子來說具獨特的魅力,和值得探索的世界。有時候,我是個認字的工具,負責把文字朗讀出來。是孩子們帶我認真看書的。」經過那麼多次「位置對等」的討論,孩子們「也學會拋出問題,主動發現圖畫中的變化秘密。」只被她認為「還可以」的書,「經過孩子的討論」,讓她「重新評價一本書」,甚至「忘記自己原來是不太喜歡的。」(網誌, 2006 年 5 月 18 日)。前述孩子對《來去當海盜》的「大發現」,讓老師覺得自己「的那些提問,有點不著邊際地做白工。覺得很驚喜!孩子主動提出意見,孩子的探討欲罷不能,這場討論讓我重新看見文本的結構與趣味,收穫最多的,是小煒老師!」(網誌, 2007 年 11 月 6 日)。

孩子的思考和直覺滋養甚至喚醒老師的思考和直覺,在生活裡醞釀出更多的文學氣味來。

⁹ 這個故事的角色之一是一頭小象。

¹⁰ 這個模式只是依據 2007 年每月一次放在公佈欄的「我最喜歡的一本書」進行初步分析,因此只能說「似乎」。

伍、鋼琴師的旅行：圖畫書爲我們醞釀的童年文學氣味

但文學氣味到底是一種什麼樣的氣味呢？

開始想這篇文章的時候，有個標題是：「生活閱讀與閱讀生活」，小煒老師的詮釋是：「體會、發現、分享、想像與記憶，從閱讀而來也牽動著每天的生活，從生活而來也創造著不同的閱讀。」生活與閱讀，互相依存也成了彼此詮釋的脈絡。更直接地，**故事裡的語言跳出來，成爲生活的語言；故事中的情節，成爲對話中的想像。**有一天下午的點心是一盒水果，裡面是切塊的香瓜和楊桃，網誌裡紀錄著老師和孩子的談話：

廷跟我說：小煒老師，星星好酸喔！

我會心一笑，說：嗯，楊桃有點酸。

秀接著說：我不喜歡像星星的楊桃。

《愛吃水果的牛》裡主人餵牛吃「像星星的楊桃」，成爲我們的語言，令我感到幸福！

（網誌，2006 年 10 月 30 日）

另一天，老師和放學的孩子一起走路回家，抬頭看藍天的時候聊著：

慈：我好想坐在白雲上，一定很涼快。

陽：我好想做一個白雲麵包。

詠：那我們就可以一起在天空飛來飛去了。

（口頭分享，2007 年 11 月）

在生活中經常思索圖畫書裡的角色、情節、圖像和主題，故事中一些難忘的**意象**、角色的**聲音**、想過或還在生成的**意義**，悄悄地就在生活裡了。

這就是文學的氣味嗎？我問自己。有一絲絲這樣的氣味就可以，還是應該更嚴肅地考量該提供多少種類型的圖畫書給孩子？該提供多少種文類的體驗？該提供多少種不同的敘述方式？是否該幫助孩子體會到經驗再現與經驗本身的差異？該將討論進深到何種程度，才不會辜負他們剛剛冒出頭來的文學素養？

11 月的時候，我請小煒老師把《鋼琴師的旅行》介紹給孩子。這一個故事，沒有明顯的衝突，主角只有一兩個不斷反覆的行動：彈奏、旅行、等待與彈奏，在評論裡

我說：「這個故事的行進，幾乎就是一首靠著圖畫反覆彈奏出心中琴聲的抒情詩」（<http://intra.tpml.edu.tw/gb/2007052A/menu.htm>；第 52 梯次好書大家讀入選圖書）。這樣的抒情詩，孩子會喜歡嗎？幾天之後，我在網誌上看到他們的討論。除了故事進行中，預測後續發展的問題外（「誰寄來的？猜猜看啊。」），老師問孩子的，其實只有一個問題：大野狼爲了什麼彈琴？：

老師：那如果沒有人邀請他，沒有人聽他彈鋼琴，他還喜歡彈嗎？還會彈嗎？

中：不喜歡，因為沒有人聽他彈鋼琴，他就不想彈。

鋒：不會，因為別人都不喜歡了。

懿：不會，他本來是鋼琴師，如果沒有人聽和跳舞，他就很傷心。

慈：他還是會彈，因為如果他忘記他的歌曲，他就不想彈了。

陽：不會，因為有一頁，沒有邀請鋼琴師的那頁，他就看著天空發呆。

詠：會，不然以後有人寄信來的話，他就不會彈。

老師：為什麼大野狼這麼想彈琴給人家聽？為什麼一定要彈給人家聽才行呢？

琮：他們都很想聽不一樣的鋼琴，他們都想聽很好聽的鋼琴。

陽：如果他整天都發呆，都沒碰鋼琴，說不定會變老。

慈：如果你沒有彈鋼琴，你就會變笨喔。如果都沒有人叫他彈給他聽，他會傷心，而且他一直留在家裡哭哭哭，哭到晚上和早上，而且眼睛會腫起來。

懿：因為他就是想要做一個音樂家。

煒：那他自己在家里彈就好啦。

懿：他不去別人家啊，說不定還會有人聽到喔，才不用走路的，他就會自己來啊。

瑜：因為他最喜歡的人，要彈給他聽。

（《鋼琴師的旅行》討論記錄，2007 年 11 月 5 日）

這次我感到有點驚訝，這樣一個情節有點單調的故事，孩子還是讀出內裡的情感，並且理解了鋼琴師的靈魂需要。果然如他們的老師在這群孩子還在中班的時候就察覺的：這個班級的孩子「能接受的書很多，各種題材，各種背景，各種氛圍」（網誌，2007 年 4 月 2 日）。

接下來，如果文學除了是一些聲音、意象與意義，還牽涉到互文性質的體驗與覺察，是不是應該試著提供同一故事的不同版本讓孩子讀讀看？這應該是理解互文性質最便捷的方式。孩子能理解同一個故事的不同版本，能察覺創作者透過不同的圖像表現與文字敘述所表達不同詮釋嗎？這個嘗試已經開始，還在進行當中，篇幅有限，以後再來談吧。先談談因著這個嘗試而發現的另一個也頗有意思的現象。

小煒老師問孩子：「為什麼同一個故事，要畫四本啊？」

有些孩子的回應確實精準地點出互文的性質，但有些回應比起這些合乎期待的理解更吸引我。這些孩子把理由想到送書的人身上來了：「因為敏玲老師最喜歡我們，想要拿很多書給我們看，一次就拿了四本。」小煒老師第二次問這個問題，還是有孩子說：「因為敏玲老師要給我們看的，她怕我們看不夠，裡面的熊不一樣。」

我和小煒老師當天談了孩子的這些回應：

敏玲說：我想不出來該讓孩子想到哪裡，不過，這可能是個笨問題，孩子能想到很遠

.....

小煒 說：小孩為什麼會強調送書的人的用意呢

敏玲 說：我不知道，那就是密網的一部份啊，我在他們的生活裡

小煒 說：網誌上看到回應的那個人 跟我們班小孩一樣 努力地想

敏玲 說：有了一個位置

小煒 說：哇 真棒

敏玲 說：真是一個難忘的位置

小煒 說：是他們主動提到妳的

敏玲 說：小孩不純粹想書，也想到與書有關的人，雖然面對的是書的問題

（MSN 談話紀錄，2007 年 11 月 2 日）

面對關於書的問題，不純粹想書，也想到與書相關的人，這就是領略了文學帶來的樂趣與美感的孩子會有的回應吧。文學氣息畢竟難以界定，似乎也拒絕測量，只能期望它悄悄蔓延與不斷擴散。

人送來了書，故事帶出故事；幾個敘事片段也能組成新的故事。幾天後，我從小煒老師的網誌上讀到一個孩子所畫的小熊和女孩的故事（截然不同於三隻熊和女孩的故事）。又過了幾天，一個孩子送給老師一個包含星星、月亮、大野狼彈鋼琴和「我

們的心跳超快的」¹¹等元素的圖畫和故事¹²。每聽到一個故事，我又會開始重想這篇文章的寫法；故事一直來，這篇文章一直寫不完，真是件令我感到開心的事。**表示這張飽含文學滋味、圖畫書和許多人的網越織越密，織個不停。**我想起一開始構思的時候，我告訴小煒老師，「目前只有一些浮浮沉沉的想法」，但主要想說的就是「讀書，不會只是人和書的互動，而是人、書、生活，和人的網絡。」「這樣的閱讀才會到骨子裡，成為**不會消失的記憶。**」

兩位老師和一群幼稚園的孩子就是這樣逐漸編織出一張幫助我們思考與享受閱讀、位置、生活、創思與想像的文學密網；更重要的是，這真的就是我們的生活：幼年、青年與中年裡一段**真實的生活，活過來的記憶。**

誌 謝

本文得以寫就，感謝棒棒糖班的 18 位幼兒和兩位老師，國科會提供的經費補助（NSC 95-2413-H-152-013-MY2），以及兩位審查委員對本文前稿的評論——兩位作者雖然不能全然同意其中所有的意見或質疑，但確實因為委員的建議而把文意表達得更清楚，也因為一再嘗試釐清思緒，更加確認某些想法的脈絡，並開發出新的思考議題。

參考文獻

- 艾瑞·卡爾（2007）。**畫一個星星給我**（柯倩華譯）。台北：上誼。（原著出版於 1992）。
谷瑞勉（2004）。幼兒讀寫教育：從注音教學到文學應用。**幼兒教保學刊**，2，1-18。
國教司（1987）。**幼稚園課程標準**。台北：正中書局。
蔡敏玲、王珮玲、林文韻、曹峰銘、楊琇琴、劉惠美、歐姿秀、盧明（2008）。**幼兒園教保活動與課程大綱：語文領域期末報告**。台北：國立台北教育大學幼兒與家庭教育學系（教育部國教司委託研究）。

¹¹ 這個句子可能是棒棒糖班讀過的圖畫書《有你真好》中一個句子「大野狼的心因為高興而跳得好快、好快。」的變化版。

¹² 這個孩子是在小煒老師所列閱讀相關活動「8. 小朋友創意畫與說故事」活動中畫出、說出這個故事。

附 錄

本文提及之圖畫書

- 石田真理 (Mari Ishida) (2007)。鋼琴師的旅行 (林真美譯)。台北：天下遠見。(原著出版於 2005)。
- 白希娜 (Baek Hee-Na) (文圖)、金向壽 (Kim Hyang-Soo) (攝影) (2005)。白雲麵包 (曹玉絢譯)。台北：維京國際。(原著出版於 2004)。
- 卡蜜拉·狄梅柯 (Carmela D'Amico) (文)、史蒂芬·狄梅柯 (Steven D'Amico) (圖) (2006)。艾拉快樂送蛋糕 (汪芸譯)。台北：天下遠見。(原著出版於 2005)。
- 古藤柚 (Koto Yuzu) (文)、Sudo Piu (圖) (2007)。三隻熊 (林真美譯)。台北：阿布拉教育文化。(原著出版於 2006)。
- 伊東寬 (Hiroshi Ito) (2004)。魯拉魯先生的庭院 (陳珊珊譯)。台北：小魯文化。(原著出版於 2001)。
- 伊東寬 (Hiroshi Ito) (2006)。小蛇散步 (周佩穎譯)。台北：小魯文化。(原著出版於 2006)。
- 伊東寬 (Hiroshi Ito) (2006)。魯拉魯先生的腳踏車 (周佩穎譯)。台北：小魯文化。(原著出版於 2002)。
- 成田雅子 (Masako Narita) (2006)。森林裡的帽子店 (周姚萍譯)。台北：小魯文化。(原著出版於 2005)。
- 艾瑞·卡爾 (Eric Carl) (2007)。好慢好慢好慢的樹懶 (柯倩華譯)。台北：上誼。(原著出版於 2002)。
- 約翰·伯寧罕 (John Burningham) (1998)。莎莉，離水遠一點 (林真美譯)。台北：遠流。(原著出版於 1977)。
- 珍妮·威利斯 (Jeanne Willis) (文)、阿德蘭·雷諾 (Adrian Reynolds) (圖) (2007)。誰在廁所裡？ (林盈蕙譯)。台北：小魯文化。(原著出版於 2006)。
- 宮西達也 (Tatsuya Miyanishi) (2005)。我才不放手呢 (米雅譯)。台北：三之三文化。(原著出版於 1997)。
- 崔麗君 (1999)。誰在敲門。台北：信誼。
- 娜汀·布罕-柯司莫 (Nadine Brun-Cosme) (文)、奧立維·達列克 (Oliver Tallec) (圖) (2006)。有你真好 (陳貺怡譯)。台北：天下遠見。(原著出版於 2005)。
- 湯姆牛 (2003)。愛吃水果的牛。台北：信誼。

達妮拉·庫洛特－弗里施 (Daniela Kulot－Frisch) (2003)。挖鼻孔好好玩 (高玉菁譯)。

台北：三之三文化。(原著出版於 1996)。

瑪琳達·隆恩 (Melinda Long) (文)、大衛·夏儂 (David Shannon) (圖) (2007)。

來去當海盜 (楊慧莉譯)。台北：天下遠見。(原著出版於 2003)。

蜜雪兒·努森 (Michelle Knudsen) (文)、凱文·霍克斯 (Kevin Hawkes) (圖) (2007)。

圖書館獅子 (周逸芬譯)。新竹：和英。(原著出版於 2006)。

劉旭恭 (2006)。請問一下，踩得到底嗎？台北：信誼。

劉旭恭 (2006)。謝謝你空中小姐。台北：大采文化。

投稿收件日：2008 年 1 月 30 日

接受日：2008 年 2 月 29 日