

國內聽障學生書寫語言問題與課程之探討

王淑娟

壹、前言：

書寫語言是生活中一項很重要的技能，不論是與人的溝通、任何知識領域的學習，以及學校畢業後的就業職場上，也都幾乎會應用到它。例如：平日學生上課聽講、做筆記、整理重點、作摘要、寫日記、報告、測驗、作作業----等，無一不用到書寫的能力。因此，書寫語言是一種社會性、發展性的活動和溝通的過程；現今雖然藉著電信通訊的發達進步，一般社會人際間的溝通，多數人仍以口語語言為最主要的溝通工具，但在日常生活中，於層面較廣的溝通需要時，書寫語言仍是必要的。所以，不可否認的事實是，基本的書寫語言能力應是現代人必備的重要條件之一。

書寫語言是兒童語言發展過程中最後習得的語文技巧，多數學者都認為兒童的語言能力是依著聽、說、讀、寫的順序而來(引自楊坤堂, 89)。Lee & Rubin(1979)也認為所有的語言，都是先有口語再有文字語言的。可見書寫語言是人類語言發展的最高層次，必須奠基於先前所習得的聽、說、讀的基礎；同時也是一個極不簡單的處理歷程，兒童必需具備認知、感官、視、聽、知覺能力，掌握動作，配合社會-情緒的成熟等，才能習得寫字與寫作的書寫語言技巧。由此，書寫語言障礙可分成兩種基本類型：一是語言內涵的聽、說、讀能力方面所導致的問題，另一是視知覺、動作協調所引起的寫字障礙(Johnson & Myklebust, 1967；引自楊坤堂，民 89)。由於聽障學生主要的障礙乃在語言溝通層面，因此，本文所探討的聽障學生的書寫語言問題，僅專指前一類型“語言內涵”而言，也就是“寫作”(或以“作文”一詞替代)能力的部分。

貳、聽障學生的寫作問題

一、聽障學生的寫作問題之成因：

聽障學生沒有功能完整的聽覺管道，聽覺語言經驗受到限制，無法有效地以聽覺接受訊息，因而嚴重影響其在語言方面的接收與表達；其中最直接

衝擊到的即是口語語言能力的學習，也直接影響其閱讀的能力。書寫語言是語言能力中最複雜、最難且最後才發展的(張蓓莉，民 78)，並且與口語型式很接近，許多研究書寫語言的學者即指出，書寫的基礎是以口語為主，尤其在書寫語言的句法方面(Myklebust, 1964; Moores, 1987; 引自高令秋，民 85)。成功的寫作和學生的閱讀能力息息相關，而好的口語表達也顯示出對寫作有助益(Polloway & Smith, 1992)；若閱讀能力不好，則在學習書寫語言上勢必有更大的困難。語言能力是語文學習的基礎，由此看來，聽障生的語文能力低落是可想而知的。

根據林寶貴(民 86) 的陳述：「語言有障礙的學生，幾乎在寫作方面皆呈現學習上的困難」；這些學生有些是因語法或語意發展上的異常，導致無論是在口語表達或閱讀方面的成就皆低落，甚而在文字語言應用上，也很難將自己的想法與情意，以適當的文字表達出來，其中就包括聽障生。

二、研究文獻：

國內高令秋(民85)指出，不論國內、外有關聽障學生與一般學生的寫作能力比較均較差。林寶貴、李真賢(民76)發現：啓聰學校高職學生寫作能力僅達國小二至四年級程度，國中生僅達國小一至三年級程度；一般啓聰班國中生僅達國小四至五年級程度，而國小學生程度約在二至三年級之間。張蓓莉(民76)以國小三至六年級重度聽障以上回歸主流學生為研究對象，結果發現這些學生寫作能力較同年級落後。國外對聽障寫作的評量研究結果，也指出聽障學生在寫作的句法、句長、句型、字彙使用方面都呈現較低落的情況，也常常有錯誤的書寫情形發生(Quigley & Paul, 1984; Myklebust, 1964; Quigley & Kretschmer, 1982, 引自張蓓莉，民78)。

總而言之，國內聽障學生的寫作能力，無論在發展速度或寫作品質上，都不如同年齡的聽常兒童(高令秋，民 85；張蓓莉，民 76；林寶貴，民 86)。其實如何增進國內聽障學生的寫作能力，也一直是聽障教育工作者努力探討研究的目標。

三、國內聽障學生書寫作品問題分析：

另外，國內有不少學者針對聽障學生的書寫作品予以分析，其結果如下面幾項所述：

- 1.書寫語文通則：聽障學生寫作時有分段能力差、錯別字極多、無法正確

使用標點符號等情形(童慕筠, 民 74)。張蓓莉(民 78)所作的研究亦指出三至六年級聽障學生的文章多為陳述句, 進一步分析其句長, 平均句長為 9 至 10 個字而已; 錯誤的類型包括有: 錯別字、措詞不當、字序顛倒、贅字(詞)、漏字、取代等。薛明里(民 85)認為聽障生若以手語為溝通方式時, 則寫作能力深受手語語言系統的影響, 所作的文章不夠熟練, 內容聯結也不夠深入; 錯誤情況大致分為 12 種: 贅加、闕漏、替代、省略、簡化、詞序顛倒、混淆、不一致性、量詞誤用、別字、習慣性用法及其他等。

2.內容方面: 描述平淡, 多為日常生活事件經過的書寫, 較少對內心世界作深入的表達, 再則為想像力亦不豐富, 缺少變化(項麗娜, 民 75; 引自高令秋, 民 85), 而且造句有困難, 文章篇幅也因此不長(胡永崇, 民 84)。

3.語法方面: 在使用副詞、虛詞、助詞等方面皆有困難的情形(童慕筠, 民 74; 胡永崇, 民 84)。在句法上顯得雜亂無章, 且常有文法錯誤的情況(林寶貴, 民 78; 薛明里民 85; 高令秋, 民 85)。

4.字詞運用方面: 常發現有語序混亂顛倒、文辭累贅、措詞不當、語意誤用的現象(童慕筠, 民 74; 胡永崇, 民 84)。

5.整體性: 從一項由林寶貴等人(民 78)對聽障生學習語文困難的調查研究結果, 顯示一些聽障生書寫作文時相關能力的情況, 可知聽障生在作文方面能力最弱, 其次分別為句法練習、不懂應用已學會的詞句、以及應用修辭等; 同時無語法概念, 贅字詞亦過多。

參、國內教導聽障學生寫作課程介紹:

一、寫作理論模式

近年來國內從事語文教育者, 屢提及為國內學子寫作能力及品質日漸低落而憂心不已(陳鳳如, 民 82); 事實上寫作能力若經由適當課程的規劃, 以及具寫作指導經驗的老師之指導, 可獲得改善和進步。國內研究有關一般學生寫作的教學法和寫作過程的書籍和報告很多, 但對特殊學生寫作課程或教材方面的研究則有限(施錚懿, 民 86); 加上目前對於學生的寫作課, 也較欠缺完整的課程架構, 所謂的寫作課, 不外乎即是寫字、說話、閱讀、作文的混合上課, 老師在作文上的指導, 最經常的做法是出個題目, 對綱要做個簡短說明之後, 便由學生寫作, 欠缺課程架構和有效的寫作指導, 因此造成學

生寫作程度普遍不佳(蔡錦德，民 85)。一般普通班的寫作情形已是如此，對特殊學生的寫作課程規劃或教學情形，相信只可能較差而較無可能是較好的。聽障學生語言溝通方面的發展與學習受限，是影響其書寫語言表現的主要原因；因此，國內聽障學生所上的寫作課是否有完整的作文課程架構、明確的學習目標，以及有效針對聽障學生學習的的教學方法、教學教材製作設計等，都是本文筆者有興趣探討之處。

寫作理論模式可分為成果導向與過程導向兩種。如前所述，由老師出個題目，做簡短的題意和段落說明後，隨即讓學生開始自行寫作的方式即是所謂的成果導向理論模式，此種寫作模式屬於直線式、機械式的寫作，寫作的課程由老師一手包辦修改的工作，學生只要負責書寫的部分即可(張新仁，民 83)；過程導向則視學生寫作應是在寫作文章的過程中一連串問題解決的步驟或程序(引自施錚懿，民 86)，著重學生在寫作過程中所需運用的策略、思考邏輯與問題解決方式，透過寫作過程的三個循環階段—計劃、轉譯、回顧而完成文章(張新仁，民 83；高令秋，民 85)。換言之，上寫作課時，老師所扮演的角色不再只是給予寫作主題和批改最後寫作的結果成品而已，而是應與學生之間作互動，師生關係是相互磋商，也就是老師在學生寫作時需指導學生該如何建構一篇流暢的文章，老師需對學生寫作過程做監控的工作，學生的角色，也不再只是從閱讀或分析已出版的書籍中去學習寫作，而是去學習建構文章內容和組織文章的方法，所以整個寫作課呈現的是動態且多元的(施錚懿，民 86)。

從 1970 年代開始，寫作課漸漸從過去的成果導向轉為過程導向，教導學生寫作的重點不再只是賞析“什麼”是一篇好文章，更需要教會學生的是“如何”去寫出一篇好的文章(張新仁，民 83；施錚懿，民 86；高令秋，民 86)。近幾年來，受此風氣的影響，國內聽障教育工作者，也呼籲擔任聽障寫作課的老師們，要將過去較為偏重成果傾向的狀況，轉移設計以過程導向為主的寫作課程。

二、國內聽障學生寫作課程

早期國內啓聰教育偏重以手語作為聽障學生學習溝通語言的管道。根據童慕筠(民 74)一文中寫到：一般老師上作文課最經常的做法是：寫字的抄寫，或配合時令季節、節慶，由老師出個題目或幾個字詞讓學生自行習作，老

師就處理本身的行政事務，或批改作業；批改學生所寫的文章則在旁加上紅圈，若有評語，則也是老生常談，未能針對學生的文章做適切的指導或鼓舞，而有些老師的做法，則是要求全體學生共同抄寫一篇文章作為寫作課。其中雖包括生字的練習認識、日記記載的練習和筆談的練習，但欠缺課程內容設計、教材之製作應用或教學的策略應用，比較屬於是一種成果導向的作法。由於手語語言系統與中文一般書寫語言的系統有極大的差別，包括文法不同、字詞使用不同、停頓標點型式不同，因而導致學習手語的聽障學生寫作上出現錯誤情形極多。

後來隨著口語教學受到重視，老師採取口語教學以促進聽障生的國語文學習，其中包含作文能力。在中、低年級寫作課，老師會安排練習看圖片說話，進而寫句子，擴充寫出短文；高年級時，視學生個別的程度，設計先讓學生繪畫、構思內容，再根據個人圖畫的表現，指導聽障生用文筆來描述情節而構成一篇文章。任課作文課的教師所重視的是從說話教學入手來增進學生建立寫作的基礎和基本技能(如：換句練習、發表心得、字詞聯想等)，老師會應用看圖作文、成語作文以及剪貼作文等方式來引導學生寫作，寫作課呈現的是教學的生動、活潑、和多變化(童慕筠，民 74；薛明里，民 85)。

在本文筆者完成此探討文章中，經筆者親自走訪彰化中山國小啓聰班、台中縣聲暉綜合知能發展中心(乃一由家長組織所成立的聽障學生教育機構)、台中市忠明國小啓聰班老師的結果，得知目前老師對聽障學生的作文課教學，多數都有自行所編製的作文引導教材，再以看圖作文或剪貼作文方式進行教學。茲將由中山國小梁懿志、彭筱美老師所設計的「啓聰班國語科補充教材－作文引導教材」於下面做一簡單介紹，其他如聲暉、忠明國小之教材設計亦雷同。

教材名稱：「國民小學啓聰班國語科補充教材－作文引導教材」。

適用對象：四年級聽障學生。

教材內容：此套作文引導教材包括字卡、圖卡、看圖回答問題、看圖作文本、學習單和評量表。一共分為運動會、上學、過新年、菜市場、兒童樂園-----等十個單元，以作為聽障學生習寫作文的題目。

使用說明：

- (一)語詞：將看到圖片直接聯想的語詞及相反詞寫下來，同時可配合字卡。
- (二)語詞造句：利用之前聯想到的語詞造出完整的句子。
- (三)看圖回答問題：讓學生看著圖片，回答老師的問題，並寫在學習單上。
。每張圖片背面都附上學習單的問題，以方便配合使用。
- (四)短文習作：學生將語詞造句及看圖回答問題作綜合整理，貫串成一篇文章，寫在學習單上。
- (五)看圖作文本：學生可參考圖片，完成一篇較長的文章或寫作。
- (六)評量表：每個單元都附有評量表，老師依照學生的實際反應狀況在適當的欄位打勾，作為評量紀錄。

此外，國內高令秋曾於民國 85 年完成的研究所論文“歷程導向寫作教學法對國中聽覺障礙學生寫作能力影響之研究”中嘗試以過程導向寫作法教導聽障生的寫作。其課程之實施依照過程導向的程序，於寫作課時先由老師出題並解釋題意，提供聽障生題目可包含的段落文章結構，學生再依架構進行思考；寫作課的流程則按計劃、寫作、修改三個階段訓練，步驟如下：

- 1.在計劃階段時，老師發給聽障學生寫作步驟提示卡，並予以解釋和說明，接著老師以腦力激盪法，引導全體學生想出各段落與主題相關的內容和項目，並記錄在黑板上。
- 2.老師示範擴充學生所想的各段落內容項目，並教學生如何去組織文字內容並完成初稿；接下來老師便會指導聽障生以小組方式進行討論、澄清觀念，而學生就可完成自己寫作的初稿文章。
- 3.修改階段則是發給聽障生「作文評定量表」，要求學生依初稿修正情形做檢視，包含內容、字、詞、文法、標點符號。如果修改之程度太大，則老師可請學生再重新謄寫。

經過以上程序之訓練，結果聽障生在寫作品質方面大致上皆有所進步(高令秋，民 85)。

有些老師則教導學生使用電腦文書處理方式寫作，一方面可引發其寫作的興趣和動機，另一方面則可將計劃或草稿直接在電腦上作修改，省時又省力，亦是被國內某些聽障教師考慮使用的寫作教導方式。不過，從非正式的研究了解，礙於老師自己必須懂得操作和教導學生使用電腦，目前國內聽障教育老師應還無人開始作此教學嘗試。

肆、結論：

從以上所述之事實整理和了解，筆者歸納有下面幾點的結論及看法：

- 一、吾人早已了解聽障生在寫作方面能力低落的原因，且分析出寫作錯誤的情形和困難之處。總歸聽障生寫作上的障礙最主要原因是：語言溝通能力的限制，加上聽障生的語文知識及經驗不足以及早期聽障生受到學習手語的影響所致。
- 二、聽障生的寫作課仍是以結果導向為主流。大多數任課聽障生的寫作老師，雖然在教學法與教學活動做了不少的改變，但仍然跳脫不出以學生的作品成果為強調重點的傳統；這與現今一般學生的寫作課程之趨勢潮流——也就是主張過程導向的寫作模式不太吻合。重視過程的寫作教學法對學生的閱讀和寫作均有正面的效果，這已經獲得國內多位學者的肯定和支持(張新仁，民 83；高令秋，民 85)，而國內聽障生的寫作課卻無法跟著潮流和有效的方法而修正，相信這應是國內聽障學生的寫作能力一直停滯無法進步的原因之一。
- 三、國內聽障寫作教學欠缺寫作課程設計。換句話說，聽障寫作教學與一般學生的寫作教學課程相融，老師對於教導聽障學生的寫作和教法上與對一般學生的寫作教法並無太大的差異。不但所持之理論相同，且教學法亦互通，因此，所選取的教材或自行製作的教材也與教導一般學生之教材無很大差異。若排除以手語或口語溝通之因素，則即使以過程導向進行寫作，老師對於聽障學生的寫作過程安排仍無太特殊之處。
- 四、筆者蒐集三所國小啟聰班的寫作補充教材皆是「看圖作文」、「圖片造句」、「句子填空」等配合語文課活動來養成聽障生的寫作能力。
- 五、總而言之，幾十年來國內聽障生在各方面的教育復健已獲得多數人的了解和重視，尤其以口語語言的訓練最受到鼓吹與提倡，雖說聽障生的口語語言程度，平均而言皆有進步，但顯然可見的是寫作能力卻未見明顯改善，此情形只要從任何一篇主題有關聽障語文能力相關的研究或報導即可了解一斑。

伍、建議：

- 一、國內一般的寫作教學正極力推廣「過程導向」的寫作模式，擔任啟聰教

育的寫作課老師也應該要改變過往傳統的寫作教學方式，接受這種新觀念，並將此理念實際運用於聽障生的寫作課上。

- 二、有關國內聽障生寫作方面的研究成果，焦點多半在聽障生的寫作錯誤分析與原因之探討，關於寫作課程、教學指導、教材之編制等重要的相關主題，卻鮮少有實證性的研究文獻可參考；日後若有人對研究聽障寫作主題有興趣的話，值得在以上所提的幾方面作進一步的探討。
- 三、國內應針對教導聽障生寫作課程的老師多舉辦研討會或教學觀摩會，以充實老師教導寫作方面的知能。聽障學生固然在語言溝通先決條件上有礙於日後寫作的學習，但已有許多的研究和實例皆告訴我們聽障生的寫作能力是可以透過老師適當得宜的教學方法和策略而獲得有效進步的。現今教學趨勢乃一切多元化，絕非像以往還可以單打獨鬥或閉門造車的方式進行教學，因此，現職指導聽障生的老師實在有必要不斷的吸取新知，以提供聽障學生學習寫作的良好方法與途徑。
- 四、以電腦文書處理方式來教導聽障生的寫作應是蠻可嘗試的方式，不過，老師仍需在一旁提供指導和回饋。而市面上商售或聽障班教師自行設計軟體的語文補充教學互動式光碟媒體，亦可拿來使用於寫作教學；利用豐富的視覺線索加強聽障學生的學習，教具如：教育部出版的『啓聰電腦輔助教學(CAI)軟體』、靜修國小的『過關奪寶大作戰』、『成語大進級』、南陽國小汪忠義老師的『國小國語課本課文軟體』、仁林出版社 & 鉅盛資訊股份有限公司的『辛蒂亞的婚禮』、『尼娜的願望』-----等故事光碟。

參考書目：

中文部分：

- 林寶貴、何東擘與錡寶香(民 78)：聽覺障礙學生國語文能測驗之編制及其相關研究。特殊教育叢書 74 輯，國立彰化師範大學特殊教育學系主編。
- 胡永崇(民 84)：聽覺障礙者之教育。載於王文科主編：特殊教育導論(289-338 頁)。台北：心理。
- 張新仁(民 83)：著重過程導向寫作教學策略。特教園丁，9(3)，1-9 頁。
- 張蓓莉(民 76)：回歸主流聽覺障礙學生語言能力之研究。特殊教育研究學刊

，3，119-134 頁。

張蓓莉(民 78)：聽覺障礙學生之語言能力研究。特殊教育研究學刊，5，165-204 頁。

童慕筠(民 74)：怎樣改進啓聰學校語文教學。特殊教育季刊，16，27-30。

薛明里(民 84)：聽覺障礙學生成語教學診斷與策略。特殊教育季刊，54，34-36。

薛明里(民 85)：聽覺障礙學生國語文詞句錯誤分析研究。特殊教育季刊，58，21-24。

施錚懿(民 86)：國小六年級寫作學習障礙與普通學生在故事與說明文寫作成果之比較。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。

高令秋(民 85)：歷程導向寫作教學法對國中聽覺障礙學生寫作能力影響之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。

蔡錦德(民 85)：作文的教學策略。載於周台傑、葉靖雲主編：特殊教育叢書 97 輯，國立彰化師範大學特殊教育學系主編。
(159-171 頁)。

楊坤堂等人(民 89)：國小兒童書寫語文能力診斷測驗編製之研究。教育部特殊教育推行小組專案研究。台北市立師範學院特殊教育中心印行。

林寶貴、黃瑞珍(民 86)：兒童書寫語言發展指標研究。國科會報告。

陳鳳如(民 82)：活動式寫作教學法對國小兒童寫作表現與寫作歷程之實驗效果研究。教育研究資訊，第一卷 5 期：51-67。

英文部分：

Polloway, D. A. & Patton, J. R.(1993). Strategies for Teaching Learners with Special Needs. Collumbus, OH: Macmillan Publishing Company.

Bench, R. J., (1992). Communication Skills in Hearning-impaired Children. Whurr Publishers Ltd. London, England.