

項目名稱 : 香港非華語學生中文字詞的認知模式與學習策略之行動研究

獲資助機構 : 香港理工大學

首席研究員 : 香港理工大學
中文及雙語學系
梁慧敏

聯席研究員 : 香港理工大學
中國語文教學中心
袁振華

首席研究員

提交的

終期報告

計劃名稱：香港非華語學生中文字詞的認知模式與學習策略之行動研究

理大網站：<https://www.polyu.edu.hk/cbs/lwm/ncs-picturebooks/>

Abstract

本計劃以幼稚園高班的非華語學童為支援對象，旨在分析非華語學童的認字過程，結合「幼稚園教育課程指引（暫定最後稿）」（課程發展議會 2017）和第二語言學習理論，製作針對幼童識字的中文閱讀讀本/繪本材料；計劃同時開展三方面研究：字詞的認知模式、心理詞彙的建立、字詞的學習策略。計劃冀能補充過去空白甚或有所新發現，以找出最佳識字和教學策略為目標，完善校本課程，提高學童的中文水平，使其順利銜接主流小學的中文課程。計劃在完成後會公開成果，並以分享會的方式向公眾分享研究所得，使更多非華語學童、學校、家長、語言研究者等受益。

Keywords

非華語學生；幼小銜接；字詞認知模式；字詞學習策略；學習動機

Introduction

在2013、2014、2015年的《施政報告》中，特區政府語文政策的重點都放在支援非華語學生的中文教學上，包括中小學和幼兒教學，並在就業方面提供支援。至2017年《施政報告》則明確提出向錄取非華語學生的幼稚園增撥資源，同時亦打算為幼稚園教師提供中文專業發展課程，協助非華語學生學習中文。本計劃即嘗試針對這項教育發展的需要，以「幼稚園教育課程指引（暫定最後稿）」為依據，結合第二語言學習理論和非華語幼童認字過程的研究成果，開發有助非華語幼稚園學童識字的中文學習材料，並聚焦在目前最缺乏的閱讀讀本/繪本材料上，鼓勵學童從聽說階段進階到讀寫階段。此舉符合課程發展議會（2017）就學童能力發展而言「先聽說、後讀寫」的建議，有助教師因材施教。本計劃共與四間幼稚園合作：

1. 香港基督教女青年會宏恩幼稚園（HKYWCA Athena Kindergarten）
2. 穆斯林幼稚園（Muslim Community Kindergarten）
3. 西太平洋幼稚園（Western Pacific Kindergarten）
4. 宣道會雷蔡群幼稚園（Christian Alliance Louey Choy Kwan Lok Kindergarten）

通過前後平行測驗、觀察記錄、教學反思、問卷調查、量化分析和教學實踐等研究方法，從中了解有關校本課程、學校需要及學生能力。在此基礎上，配合針對第二語言學習者的有效識字策略，為學童開發一套 24 本具針對性的中文繪本（附兩本練習簿、一套字卡），並邀請夥伴學校輪流試行，從訪談、觀課和評估中分析檢討成效，最後總結出最適切、最有效的識字法，以便日後在各幼稚園中集中培訓。

Review of literature and theoretical framework

1. 識字法之研究依據

識字是學習中文的重要一環，由於漢字和世界其他國家所用的拼音文字有很大分別，基於漢字

的特殊性，以及考慮到第二語言學習者本身的語言習慣，對非華語學童而言無疑會出現嚴重的學習困難。為解決學童的識字問題，本計劃認為在制定識字教學法之前宜參考現有的研究成果，擇優捨缺並加以持續的發展，而中國內地、台灣和本港學者都曾就相關教學方法累積了不少經驗。就文本教學的安排而言，過去就曾先後出現「先語後文」、「語文並進」、「拼音漢字交叉出現」、「語文雙軌」四種模式；上述各種教學安排各有利弊，當中又以「語文並進」和「語文雙軌」較為合理可取，本計劃吸收上述的研究成果，把實踐效果欠佳的教學法排除，在制定識字教學策略時吸納當中可行的方案，同時配合本地非華語學童和學校方面的實際情況加以考慮。而在教學方針上，「字本位教學方式」和「運用應用策略」等方法亦可作為借鏡。「字本位教學方式」即把「字」作為基本教學單位，和過去的「詞本位教學」相對，由於較符合中文的語言規律，因而受到不少學者肯定（李泉，2006；陳楓，2008）。「字本位教學方式」著重漢字的結構，識字效率較高，弊處是脫離了語言環境，未必有利於詞語學習和運用，也不一定合乎學生的記憶規律（陳楓，2008）。

此外，亦有學者在「字本位教學方式」的基礎上提出「運用應用策略」，即多運用漢字來閱讀和表達，如以漢字寫筆記、讀課文等等；把中文作為交際工具並反覆練習，相比其他著重字形、音義、筆劃等漢字學習策略為佳，有關研究以語言調查作為根據，帶有一定科學性（趙果、江新，2008）。其研究成果誠可針對「字本位教學方式」的不足，然而，有關調查對象僅為大學一年級生，對於本地心智較幼小、表達能力尚在起步階段的非華語學童而言，未必可以完全套用，但當中亦有其可取之處，只能作參考。本計劃集「字本位教學方式」、「運用應用策略」之長，教材以字為本位，而教學活動則盡量多增加學童閱讀、表達的機會。

識字教材開發方面，本計劃結合歷來不同學者的教學經驗。就教學實踐而言，由於形式多樣的教學活動較易引起學習興趣，考慮嘗試的範圍包括運用圖片、卡片、板書（陳楓，2008）、練習本、影片（孫德金，2006）等等。就教材內容而言，近年各類教材設計可謂百花齊放。就漢字結構而言，傳統教學採用以筆劃為本位、由淺入深的教學法，即先教基本筆劃，再教簡單的獨體字，然後教字型較複雜的合體字，最後結合字和詞的教學，教複音詞（孫德金，2006；呂必松，2007；李祿興，2012）。然而長期以來，非華語學生在學習漢字上一直頗感困難，傳統教學法未必最為有效，為提升教學成效，學者開始研究各種識字法，並從實踐中取得可喜成果。

本港就非華語學童識字法進行的研究，首推香港大學謝錫金教授及其團隊所發展的「綜合高效識字法」，此方法曾應用於非華語學生學習中文上，並取得一定成果，有關識字法已得到教育當局肯定和協助推廣，除見於教師專業發展課程，有關內容亦見於由教育發展基金資助、香港大學「非華語小學生的中文學與教」支援計劃推出的參考書籍《飛越困難，一起成功：教授非華語學生中文的良方》、《從無助到互助 教授非華語小學生中文教師手冊》等，不少中小學教師已曾於課堂上運用有關的識字法（教育局，2013；謝錫金、祁永華、岑紹基，2012；謝錫金、張張慧儀、羅嘉怡、呂慧蓮 2008；林偉業、張慧明、許守仁，2013；張慧明、林偉業，2015）。

「高效識字法」最早期的對象原為本地有特殊學習需要學童，謝錫金團隊曾考察內地與台灣為特殊學習需要學童而開發的各種識字法，最後集各家之所長，並結合「心理詞彙」的研究，發展出「綜合高效識字法」（謝錫金、張張慧儀、羅嘉怡、呂慧蓮，2008）。其識字法所取的心理語言學理論「心理詞彙」，所指為人腦中的詞庫，由很多使用頻率不同的詞彙組成，儲存了在耳濡目染中不斷接收到的語言資訊。雖然兒童往往未能把這些心理詞彙書寫出來，但是這表示兒

童已經能夠掌握這些口語詞彙的音和義，在字形、字音和字義三個字詞組成的基本要素上，只欠缺了字形的配合。「綜合高效識字法」即利用兒童的「心理詞彙」作為字表，有系統地連接到相關的中文字上，以助記憶、認讀（見謝錫金、張張慧儀、羅嘉怡、呂慧蓮，2008）。

「綜合高效識字法」的主要學習策略為心理詞彙、集中識字、韻語識字和部件識字，在推行之初是為本地華人學童而設，他們從日常生活中有機會接觸大量廣東話口語詞彙，而這些正正是非華語學童所缺乏的。非華語學童的「心理詞彙」，自然是由其母語所構建，不宜輕易與華人兒童一概而論。多項研究皆證實本地華人小學生通過以「綜合高效識字法」為線索的校本課程及教材學習漢字，易學易記，成效顯著；然而由於在學理上，該識字法有不少推論乃以中文為母語為前設，若硬套在還未了解部件、字族、字素、筆畫等概念的非華語幼兒學童身上，未免有削足適履之虞。為發展更符合本地非華語幼兒學童的識字法，實在有需要檢視「綜合高效識字法」運用在非華語學童上的成果，如有進步空間則宜作優化，比如在「綜合高效識字法」的基礎上擴展、加入更多已知有效的識字法，本計劃由此入手，研究如何改良本地現行的識字法。

2. 閱讀材料的設計依據

本計劃深化本港學者的相關研究，以目前曾用於本地非華語幼兒和特殊學習需要學童的識字法為基礎（見本節2.3），開發閱讀 / 繪本材料。過去香港大學學者謝錫金教授及其團隊，曾與多間小學等合作研究幼童識字法，已取得初步成果。他們綜合內地和台灣常見的識字法，如集中識字法、部件識字法、字族文識字法等等，為本地特殊學習需要學童開發結合「心理詞彙」的「綜合高效識字法」（謝錫金等，2008）。其後，謝錫金教授及其團隊和教育局合作的「大學-學校支援計劃：非華語幼兒的中文教與學 計劃理念與實施」中，同樣提倡「綜合高效識字法」（教育局 2013）。

非華語幼兒的母語背景、成長環境、學習中文的途徑和本地華語幼兒並不一樣，若只是挪用特殊學習需要學童適用的課程（例如針對本地讀寫障礙學童而設計的「喜悅寫義」課程），未必完全符合非華語幼兒獨特的背景和學習需要。本地華語學童以中文為母語，在說中文的家庭環境中學習漢字，在幼兒時期（進入幼稚園之前0-3歲）已獲輸入漢語各種心裡詞彙的語音和語義。上幼稚園之前或在幼稚園階段已經在識字過程中把漢字的形音義結合起來，學習效果自然比較好。相較之下，非華語學生在上幼兒園（0-3歲）之前都沒有接觸過漢字的形聲義，缺乏漢語心理詞彙，甚至可以說他們對於漢字的認知是零基礎。如何在幼稚園階段幫助非華語學生建立漢字認知模式、怎樣有效地輸入心理詞彙及採用哪些教學策略才能幫助他們有效認讀漢字和進行閱讀，正是此計劃的主要目標。

本計劃一方面驗證各識字法的成效，同時不排除採用對非華語學生有一定幫助的粵語拼音（粵拼 Jyuping, by the Linguistic Society of Hong Kong (LSHK)）作為輔助工具（成功例子見李陸大坑學校的校本中文教材），加入以粵拼為主的拼音識字法等等。研究觀察學童對字形的分辨、心理詞彙的建立、文字的認讀，以分析其認字過程，有助於開發更針對性的識字策略，以促進相關的語言研究和發展。此外，目前幼稚園教師可用的閱讀材料十分短缺，如運用現成適用於本地學童的材料，未必符合非華語幼兒的需要。本研究配合了課程發展議會（2017）在「幼稚園教育課程指引(暫定最後稿)」中有關圖書教學的建議，除了上文提到識字法策略，本計劃開發的閱讀材料將按照有關建議，製作成「符合幼兒生活經驗、文字深淺程度適中、有重複句式、情節可供預測的圖書」，以紓緩教師教材不足的燃眉之急。

Methodology

本研究採取行動研究法，與參與發展非華語中文閱讀材料的幼稚園老師結成研究伙伴，將上述非華語學童面對的問題發展成研究題目，進行有系統的研究。計劃預計與四間幼稚園合作，分兩期推行，以達至「先試行，後修訂」的目標，強化幼小銜接。透過第一期試行計劃，計劃預計可逐步掌握非華語幼童對漢字的認知模式，從而總括教學經驗，檢討並完善教學策略及材料；後於第二期計劃應用新修訂的教學法，學習效果應會更為突出、理想。

研究方法

教師訪談

計劃中教師主要負責發揮協作、支援的作用，組織前後平行測驗、觀察記錄及實踐教學，對研究提出建議，幫助進行反思。為更深入認識幼稚園高班學童的漢字識字過程，了解學童語文能力及中文科的學習興趣，計劃擬向參與計劃的教師進行訪談，問題為半結構式（即根據研究的問題與目的，設計訪談的大綱，作為訪談指引方針），並在訪問中加以錄音，其後進行訪問錄音分析。訪問內容主要包括教師對針對非華語學童中文教學的理念、課程安排、教學法、課後評估、經驗分享、推行成效及困難。

前測、後測

參與計劃的幼稚園高班學童將接受前測及後測。前測目的為測量學童本身的識字量，以及對應各識字法的基本能力水平，以製作識字學習材料；後測則是教學實踐後識字水平的評估，目的是測試各識字法的成效，並將根據有關數據作出分析和檢討，最後按成果製作成伴讀材料，例如故事書和繪本。前測後測的測試方法相同，題型包括詞語配對（如：相反詞）、部份識字（如：找出相同部件）、看圖寫字（如：不同情境所掌握的心理詞彙）、看圖選字（如：根據字義選出適合的圖畫）、分辨字形（如：找出正確或錯誤的字）、分辨讀音（如：依據讀音判斷正確的漢字）等（另參考謝錫金、張張慧儀、羅嘉怡、呂慧蓮 2008）。

觀課

了解在課堂層面的實踐，分析教學行為、教學過程和學習成效的關係，從而協助修訂教學計劃。觀課預計為一星期兩次，四間幼稚園將分為兩組，每星期進行四次觀課，分組觀課可使人手方面較容易調動。本計劃擬在觀課時錄影，以便其後進行有關教學法的分析。

Data collection and analysis

為詳實記錄教學活動中學童的學習情形、學習狀況和師生互動情形，本計劃採取 "教學觀察與攝影記錄"的方式，為教師事後回顧教學內容時，可有真實的資料參考，並注意學生的回答和反應，以驗證課程設計的內容是否符合非華語學童的認知模式，及預期的教學目標。分析如下：

1. 觀察師生課堂互動：藉此分析學生學習中文字詞的難點及其認知模式。
2. 前後測：前測目的在於分析學生的學習難點；後測旨在探究繪本教學對中文字詞習得的成效。

3. 教師訪談：瞭解非華語學童中文學習的困難及學習模式，從而分析其認知模式與漢字學習的關係。透過老師的討論，亦能檢視教學過程及教材設計，並對之作出適當調整，修正最初的課程設計。

前後測結果分析

計劃首年已經完成兩間幼稚園共 28 名非華語學童試教前後側的結果比對，詳情如下表所示：

表 1：幼稚園甲（學生全為非華語學童）前後測結果

測試專案	分數	教學前		教學后	
		M	SD	M	SD
看字選圖	30	10.9	6.76	13.9	8.27
分辨讀音	20	8.8	5.04	9.10	3.86
聯想詞彙	30	8.57	9.63	16.29	7.8
總成績	80	37.5	21.29	48.5	21.05

$p < .001$

表 4：幼稚園乙（學生主要為華語學童）前後測結果

測試專案	分數	教學前		教學后測	
		M	SD	M	SD
看字選圖	30	9.75	5.5	8.21	8.21
分辨讀音	20	7	4.14	7.5	4.87
聯想詞彙	30	3.75	6.71	23.5	8.67
總成績	80	20.5	13.34	39	17.10

$p < .001$

幼稚園甲由於主要招收非華語學童，學校已有校本中文課的安排，而幼稚園乙以華語學童為主，只有綜合課程，並未就非華語學童單獨開設中文課。因此幼稚園甲非華語學童在前測的表現優於幼稚園乙的非華語學童。幼兒園甲的總成績平均分前測為 37.5，標準偏差為 21.29;教學后測的平均分為 48.5 標準偏差為 21.05（見表 1）。幼稚園乙的總成績平均分前測為 20.5，標準偏差為 13.34;教學後測的平均分為 39，標準偏差為 17.10（見表 2）。對比前後測數據可見，學生在接受繪本教學后，總體成績都有顯著進步，且學生彼此差異縮小，具體反映在前後測的平均分及標準偏差的對比上。

值得注意的是，由於兩間幼兒園的教學對象構成有所不同，因此研究結果也有一定的差異性表現。幼稚園甲的教學物件為單一非華語學童，無論是學童的成績的上升態勢還是能力差異縮小的幅度都較為明顯。幼稚園乙則以華語學生為主，雖然整體成績亦進步顯著，然而其標準偏差卻不降反升。究其原因，訪談的老師表示，該校的非華語學童，部分因為家庭成員中有華人，並非缺乏日常聽說廣東話的機會。這個現象一方面解釋了學生的差異，另一方面亦說明瞭頻密

的口語溝通，對非華語學童中文的習得，扮演著關鍵的角色。

另一項值得留意的地方是，除了看字選圖，學生在其他與字音有關的測試專案如分辨讀音及聯想詞彙均有進步，其中又以聯想詞彙部分為最。這反映出繪本的教學策略能有效針對非華語學童的認知模式，圖片對學生提取已掌握字義及字音的心理詞彙有重要作用。繪本的作用就是利用故事，首先通過聽覺加強幼兒對於所學漢字語音的掌握，其次通過圖像的視覺衝擊效果深化字形和字義的連結。繪本教學的過程中，學生在大量的說聽訓練中已建立起字音—字形—圖像的聯繫，例如在單元一，他們已掌握主要家庭成員的讀音及意義，因此在測試時，只須看到圖片，便能聯想到相關字詞並正確讀出來。此外，因為繪本不是對單一漢字的教學，而是按主題對相關聯的一組詞展開教學，所以繪本也能在語音反應上促使學生向“組合—聚合”轉變，例如從名詞到動詞和形容詞的掌握，並在習得一組詞的基礎上，通過繪本講述及課堂活動對所學詞彙加以運用。角色扮演等活動亦可增加學生對於詞彙的動態記憶，鞏固心理詞彙。由是觀之，繪本教學在幫助學生建立字音及字義的聯繫上有較大成效，證明學生的心理詞彙比以前豐富了，在圖片的輔助下他們的解碼能力亦有所增強。

此外，根據測試及課堂觀察的結果，雖然非華語學童較容易通過語音編碼或者圖形提取字義，但漢字的字形認知（漢字選圖）仍較難突破。幼稚園乙非華語學童的“看字選圖”測驗，其後測成績竟低於前測。針對這個現象，研究員觀察學生作答時的影片，發現他們常會把同類的字混淆，如在名詞方面，他們常把手誤作足；動詞方面，則把跳和跑混淆等。一些在前測表現理想的學生，在此部分的成績反而退步，究其原因，筆者認為學生因接觸的生字太多而產生混淆是原因之一，另一原因在於非華語學童對漢字的結構、部件及部首等知識仍非常模糊，未能建立字形及字義的聯繫。是以，字形教學可謂繪本教學的難點所在，也是學者及老師們不容忽視的範疇。

Results and Discussion

學生的認知模式分析

關於非華語學童對漢字的認知模式及難點，根據學生的課堂錄像及兩所學校的教師訪談的內容，主要有以下四個重點：

1. 學習差異受說聽能力影響：非華語學童中文能力的強弱主要視乎家庭有無說聽的訓練，因此說聽能力才是他們學習漢字的關鍵；
2. 以語音提取意義：非華語學童說話能力發展較讀寫能力快，習慣以語音譯碼來提取字義；
3. 以圖象說明解碼：非華語學童在漢字的習得上，需要圖像的說明，因其能促進他們對字意的理解。另外，只有配合圖畫及相關語境，學生才能有效掌握字詞的意思，正確提取字音；
4. 字形教學須結合圖畫：圖畫不僅能輔助字意的提取，對非華語學童的難點——字形結構的理解也起著重要的促進作用。

綜合以上意見，參考“看字選圖”即字形部分的后測結果，反映出非華語學童較難從漢字的字形

直接提取字義。究其原因，正如任課老師所言，非華語學童在學前階段，對於抽象的漢字部件較難認知，相反對圖畫這類具體的符號則較易掌握。此外，學生亦較難區分形近字。簡言之，在提取字詞的過程中，他們是先從字音到字義，最後才到字形。是故，相比工作紙以字形及部首為主的教學，繪本"以說帶讀"的教學模式，更能促進他們的心理詞彙的習得。據此，本研究認為有效的識字教學必須結合讀、寫、說、聽四個範疇，在說聽的基礎上，配合繪本閱讀，方為非華語學童心理詞彙積累的最理想策略。

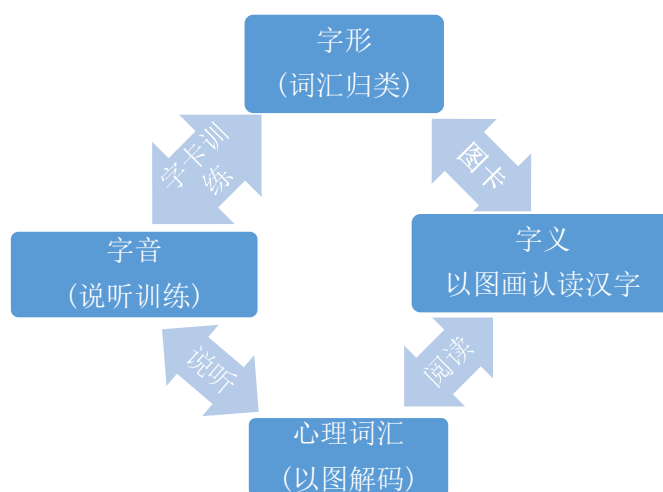
Conclusions and Recommendations

教學省思

1. 加大語音輸入在幼兒識字教學中的比例

本研究發現，相比綜合識字法強調由字義帶動識字學習，由字音帶動識字學習是更適合非華語學童的識字方法，李楚成和梁慧敏（2018）的研究也指出，元語音學習意識對非華語學童讀寫能力的發展起著重要的作用。因此，本研究認為非華語學童中文教學現階段的重點應該放在如何在較短時間大幅提升學生"讀"和"聽"的輸入量。筆者認為應該引入粵語拼音(粵拼 Jyuping, the Linguistic Society of Hong Kong (LSHK))作為輔助工具(成功例子見李昇大坑學校的校本中文教材),加入以粵拼為主的拼音識字法,加強學生建構心理詞彙過程中語音的作用。同時,"拼音方案"可以促進非華語學童元語音學習意識的確立,有關閱讀和識字發展的神經語言學研究也曾表明,拼字表現方式的系統或能作為輔助交流的處理網絡,從而幫助語音處理.....在拼字和語音之間可能存在雙向的互惠影響(Peterson et al., 2009)。通過優化口語發音,提高學生使用中文口語交流的信心和意願。當讀寫能力達到一定量的時候,再加入漢字和寫作的教學。最後把聽、說、讀、寫融為一體,下圖為修正後的繪本教學框架。

圖：修正後的繪本教學架構



2. 多媒體繪本教材的開發

本研究證明以繪本為載體的閱讀材料確實能夠吸引學齡前非華語學童的注意力，也有助於降低閱讀難度，緩和學生對“漢字”的抗拒心理，能夠更好地幫助非華語學童建立學習中文的興趣。非華語學童在家中也可能有閱讀英文或者其本族語言繪本的習慣，用繪本閱讀材料取代課文有助於非華語學童既有經驗的轉移，能更有效地幫助他們養成閱讀中文讀本的習慣。其次，雖然現時教育局希望為教師提供津貼，以提升教師教授非華語學童的專業能力。然而這些進修不是強制性的，教師日常職務繁重，實在難以撥出額外時間進修，以致教師未能掌握教授非華語學童中文的技巧，影響非華語學童的學習成效（梁慧敏，2018）。繪本教學材料的優勢在於其使用方法簡單，即通過講故事的方式教授學生中文的指示，沒有複雜的教學法，只需簡單的培訓，便於幼稚園的教師掌握和使用，可以舒緩幼稚園教師的壓力，不啻為一個兩全其美之法。

雖然在本行動研究中，繪本材料的使用取得了很好的效果，但仍有局限之處，例如未能加入兒歌、動畫等音訊、視頻素材，而正如前文所提及，非華語學童更易從字音提取字義，如果可以在現有基礎上開發多媒體的繪本材料相信會在更大程度上說明到非華語學童。不但可以在課堂使用，還可以在課後作溫習用。另外，正如《幼兒教育課程指引》所指出的，非華語學童未必覺識到中文一字一音的特性，亦未必能掌握中文字以聲調區分詞義，故較難掌握聲調的變化。多媒體繪本材料的開發或可改善這一難題，音訊、視頻材料的可重複播放的特點便於學生多次聆聽、反覆訓練，從而優化咬字發音。

詳見：

梁慧敏、張菁菁（2020）：〈以繪本促進非華語學童中文心理詞彙的發展——一個以香港幼稚園兒童為對象的行動研究〉（The Effectiveness of Picture Books in Expanding the Chinese Mental Lexicon of Non-Chinese Speaking Children: An Action Research in Hong Kong Kindergartens），《華文學刊》（Journal of Chinese Language Education），卷 18 第 2 期，頁 43-66。

<https://www.sccl.sg/zh/jcle/jcle-cn/jcle-issues/2020-18-2-36.html>