特殊教育季刊　民 107 年 3 月　第 146 期　第 1-10 頁
Doi: 10.6217/SEQ.201803_(146).1-10

以故事文法分析三至六歲學前兒童敘事能力發展

李芸蓁*
振興醫療財團法人振興醫院
語言治療師

劉惠美
國立臺灣師範大學特殊教育學系
教授

摘　要

學前兒童的敘事能力和整體語言能力、日後語言發展，以及學業表現息息相關。本研究透過文獻回顧，統整國內外研究故事文法分析三至六歲兒童在看圖說故事、重述故事和問答方式的敘事表現和發展趨向。發現學前兒童隨年齡發展在敘述故事元素和結構有顯著差異。期望能對實務工作者提供評估和介入語言遲緩兒童之參考，以及建議未來研究方向。

關鍵詞：學前兒童、語言發展、敘事能力、故事文法

Narrative Development of Three-to-Six-Year-Old Preschoolers through Story Grammar Analysis

Yun-Chen Li *
Cheng Hsin General Hospital
Speech and Language Pathologist

Huei-Mei Liu
Department of Special Education,
National Taiwan Normal University
Professor

Abstract

The preschooler's narrative ability has a close relationship with every aspect of language development and academic performance. Many studies have explored preschooler's narratives under different circumstances via story grammar analysis. The purpose of the study was to describe and compare three-to-six-year-old preschoolers' narrative performance in the tasks of story generation, story retelling, and question eliciting. This research is expected to provide suggestions for future studies and clinical

* 本文以李芸蓁（box_beauty@yahoo.com.tw）為通訊作者。

work for evaluating and improving preschooler's narrative performance.

Keywords: preschoolers, language development, narrative development, story grammar

壹、前言

敘事表現是一個綜合性的評估方式。呈現一個完整的敘事內容，涉及語言組織能力、詞彙提取能力，以及推估聽者需要的訊息之觀點取替能力 (Hudson & Shapiro, 1991; Trabasso, Stein, Rodkin, Munger, & Baughn, 1992) 。目前許多研究指出評估學前兒童敘事能力可有效預測日後聽說讀寫各面向之發展 (Catts, Fey, Tomblin, & Zhang, 2002; Chang, 2006; De Temple & Tabors, 1996; Dickinson & McCabe, 2001; Griffin, Hemphill, Camp, & Wolf, 2004; Snow, 1991)，尤其以四至五歲的敘事發展更具有預測性 (Bishop & Edmundson, 1987)，可以作為區分正常發展與語言障礙兒童的指標 (Botting, 2002; Fazio, Naremore, & Connell, 1996; John, Lui, & Tannock, 2003; Merritt & Liles, 1987; Petersen, Gillam, & Gillam, 2008; Ukrainetz & Gillam, 2009; Wagner, Nettelbladt, Sahlén, & Nilholm, 2000)。

過去許多研究發現學前兒童在敘事表現上有顯著的年齡效果（李芸蓁，2012；林佳樺，2009; 陳欣希、張鑑如、陳秀芬，2011; Applebee, 1978; Benson, 1993; Berman & Slobin,1994; Castilla-Earls, Douglas, Trina & Krista, 2015; Kemper,1986; Kiren et al., Mihaiela, Laura, Ryan, Lori, & Shayne, 2016; Marjanovic-Umek, Kranjc, & Fekonja, 2002; Filiatrault-Veilleux, Bouchard, Trudeau, Desmarais, 2016; Trabasso et al., 1992）。而這項在學前階段快速發展的口語敘事能力，與兒童連結、組織和提取語言符號的能力息息相關。因此上述研究一致指出，敘事能力能預測兒童日後各語言面向之發展。而語言訊息處理能力不但涉及學齡兒童的各學科之學業表現，也對社交互動具有莫大影響。因此，聚焦於探討學前兒童敘事能力之發展，有其價值和必要性。

過去敘事相關研究，蒐集語料的方式包括 : 看圖說故事（吳怡蒨，2008；李芸蓁，2012；林佳樺，2009；楊可華，2008；Berman & Slobin,1994; Trabasso et al., 1992）、故事重述（陳欣希等人，2011；Castilla-Earls et al., 2015; Kiren et al., 2016; Marjanovic et al., 2002; Price, Roberts, & Sandra, 2006）以及問答方式 (Filiatrault-Veilleux et al., 2016)。許多探討說故事表現的研究，以故事文法分析 (Stein & Glenn, 1979) 為主。此分析觀點主張每篇故事內容皆有一組成原則，如同依循文法將內容串連，形成一完整的結構。而故事內容可分為下列故事元素，包括 :「背景」（提及人物、時間、地點）、「引發事件」（引起待解決問題之事件）、「內在反應」（角色之內心狀態）、「目標」（欲解決問題所設定之目標）、「嘗試」（角色為解決問題所付諸之行動）、「結果」（行動後之結果）。依據故事元素的組織方式，可將故事組織的結構類型，層次由低至高分為：「描述序列」（僅描述靜態人事物和無關故事主題的內容）、「行動序列」（僅描述人物動作）、「反應序列」（能描述有關聯的動作和事件）、「縮簡情節」（能說出故事基本元素，但未清楚說出主角目標）、「不完整情節」（能說出「目標」，但少了「背景」、「引發事件」、「嘗試」、「結果」其中之一）、「完整情節」（能敘述完整的故事元素）和「複雜情節」（敘述完整的故事元素並敘述達到目標的一系列動作計畫）（錡寶香，2009; Hedberg & Westby, 1993）。雖然不少研究採取相同分析方式，但所選用的故事內容和研究方法不同，也會影響兒童的敘事表現。本文透過文獻回

顧，聚焦於以故事文法分析三至六歲學前兒童在不同的敘事情境下的敘事表現，包括：自發性看圖說故事、重述故事、問答方式，並比較敘事表現的差異，以期作為實務工作者評估兒童敘事能力之參考依據，以及介入語言遲緩兒童敘事能力之策略。

貳、看圖說故事研究

Berman和Slobin (1994)、Trabasso等人 (1992) 皆請三、四、五、九歲和成人看完無字圖畫書—《Frog, Where are you?》後敘事。Berman 和 Slobin (1994) 以故事結構分析，採用的分析方式較概略，僅以「背景」（提及小男孩發現青蛙不見）、「過程」（尋找過程）、「結果」（找到原來的青蛙，或找一隻青蛙替代），作為分析故事組織能力之依據，若提及三者就視為「完整情節」。Trabasso 等人 (1992) 則以分析故事元素為主。Berman 和 Slobin (1994) 發現學前組能完整提及這三個部分之比例分別為：3%、14%、34%，顯示雖學前兒童的年齡僅差一歲，敘事表現的差異卻極大。而 Trabasso 等人 (1992) 則發現提及「引發事件」的比例，三歲組顯著較低；「嘗試」和「結果」的比例，三組皆有顯著差異。尤其四歲組提及「嘗試」次數會隨情節演變而降低，五歲組提及不同「嘗試」的次數則較穩定（見表 1）。兩篇研究一致發現，多數三歲組兒童將圖片描述為各自獨立之事件，容易在看圖後和研究者對話、提問或離題，且也容易跳

表 1　研究方法：看圖說故事—《Frog, Where are you?》（納入學前兒童資料為主）

研究者	Berman 和 Slobin（1994）	Trabasso 等人（1992）	李芸蓁（2012）	林佳樺（2009）
受試者	3、4、5 歲	3、4、5 歲	3 和 5 歲	4 至 6 歲（同組）
人數	各組皆 58 位，四歲組 36 位	各 12 人	各 20 人	共 21 人
分析方式	故事結構	故事元素	故事結構	故事結構
統計考驗	描述性統計	單因子變異數分析	*t* 考驗	描述性統計
結果	計算提及背景、過程和結果之結構完整的比例為：3 < 4 < 5 (3% < 14% < 34%)	提及故事元素之比例— 引發事件： 3 < 4 < 5 = 9 < 成人 (28% < 50% < 63% = 63% < 93%) 目標：3 < 4 < 5 < 9 = 成人 (0% < 17% < 33% < 100% = 100%) 嘗試：3 < 4 < 5 < 9 < 成人 (3% < 30% < 53% < 75% < 94%) 結果：3 < 4 = 5 < 9 < 成人 (16% < 42% = 42% < 75% < 100%)	3 歲組： 「反應」(10%) < 「動作」(30%) < 「描述」(60%) 5 歲組： 「描述」(5%) = 「不完整」(5%) = 「複雜」(5%) < 「完整」(10%) < 「行動」(15%) < 「縮減」(25%) < 「反應」(35%)	「動作序列」(4.8%) < 「縮減情節」(19%) < 「反應序列」(76.2%)

過很多訊息，選擇主觀認定重要的、有趣的來描述。多數四歲兒童也無法說出主角目標，但能說出較多的主角動作或說出簡單事件之因果關係。在該研究中的四歲兒童，傾向在有視覺提示下－青蛙，說出事件因果關係。當青蛙未呈現在圖片中，較無法表達主角動作和目標意義。尤其隨著主角在不同場景的嘗試動作，四歲兒童連結主角目標的陳述也隨之減少。但是當他們被問及：為什麼主角要做這些動作，他們大多能說出主角目標。Trabasso 等人 (1992) 更進一步利用另一篇有明顯視覺提示連結主角目標和動作的故事－《A Boy, a Dog, and a Frog》，比較在有和無視覺提示下，四歲組提及主角目標的比例，結果發現該組兒童提及「目標」的比例達顯著差異。有趣的是，當四歲兒童僅提及動作，而沒有提及「目標」時，例如：他在大叫，則由研究者設計問題提問：為什麼他在大叫。發現受試兒童無論在有或無視覺提示之下，七成以上可提及主角目標，顯示四歲兒童理解動作背後之目標意義，只是在表達上需要視覺或口語提示。因此，研究者認為四歲兒童未能說出目標，主要原因是表達能力不足。意即，他們雖理解動作具有目標意義，但未能清楚陳述。畢竟陳述明顯動作，比陳述抽象的目標意義還要簡單；其次原因可能是觀點取替能力不足，亦即兒童設想聆聽者知道內容，所以容易省略。當然也有少部分兒童是因果連結能力不足，不理解動作之目標意義，但此非為主因。該研究者表示，視覺或口語提示對四歲兒童的理解和表達，尤其是對表達能力扮演關鍵角色。同樣針對四歲兒童，Price 等人 (2006) 將入學前後的兩個時間點作比較，以故事元素分析受試兒童聽完連環圖畫書的故事後重述，結果發現兒童在敘事中提及「背景」、「引發事件」、「內在反應」、「嘗試」和「結果」，皆有顯著的年齡效果。顯示四歲兒童在理解和表達因果概念的發展上，有顯著的成長。 五歲兒童在《Frog, Where are you?》中的七個嘗試，提及比例約達一半。因此 Trabasso 等人 (1992) 歸納指出，一半的五歲兒童開始能在敘述中陳述因果關係，然而一半則僅是描述人事物的動作和狀態。這和 Berman 和 Slobin (1994) 的研究相呼應，表示五歲兒童較能使用時序和因果關係連結事件，但組織故事的敘事表現則有頗大的個別差異，例如：有的用詞較優美，但內容鬆散；有的則能說出有因果事件的內容，但使用簡單的詞彙；有的則能兼具因果關係和深難詞彙。一般來說，五歲能使用較多的連接詞串連兩至三句以上的句子，但這樣的複雜句仍較學齡兒童少，反應出利用計畫知識之因果概念作為連結複雜事件的網絡，仍不及九歲和成人。

國內以《Frog, Where are you?》為研究材料並不多。林佳樺 (2009)、李芸蓁 (2012) 分析學前兒童看完《Frog, Where are you?》的敘事內容，一致發現學前兒童大多將故事組織為「縮減情節」的層次以下。但前項研究未依年齡將四至六歲的學前兒童分組，無法比較不同年齡的學前兒童在敘事表現上的差異，後者則僅以三和五歲為研究對象。林佳樺 (2009) 發現 76.2% 的學前兒童將故事組織為「反應序列」，而「動作序列」和「縮減情節」分別為該組兒童之最差和最佳表現，比例各為 4.8% 和 19.0%。李芸蓁 (2012) 發現三歲組在「描述序列」比例顯著較高；五歲組在「縮減情節」的比例顯著較高。統整國內外研究顯示多數三歲兒童的故事結構較鬆散，以「描述序列」居多；五歲兒童的敘事能連結較多訊息，但半數以上未能清楚指出主角目標。若近一步探討五歲組之組內差異，可發現「反應序列」比例最高，其次為「縮減情節」。而其他故事結構類型，層次較低的「描述序列」和較高的「完整情節」以上也都有少數比例分布，分歧性大（見表 1）。與 Berman 和 Slobin(1994)、Trabasso 等人 (1992) 一致發現五歲兒童開始能解釋抽象事件的因果關係，但所佔比例仍不高，且組織的故事結構有個別差異。但由於 Berman 和

Slobin (1994)、Trabasso 等人 (1992) 並未細分「故事結構類型」，無法仔細分析兒童說故事的故事結構發展。統整國內外研究後，可得知多數學前兒童說故事時無法說出主角目標，且組織故事結構的能力在「縮減情節」以下。

上述國內外學前兒童的敘事研究以三至五歲為主，雖林佳樺 (2009) 的研究包含六歲兒童，但將四到六歲合併為同組，無法獨立看到六歲的敘事表現。綜合來看，三歲兒童大多無法主動理解事件的因果關係，因此呈現組織鬆散、缺乏結構的敘事內容；到了四歲，約七成能連結簡單的因果事件、理解主角目標，但尚無法清楚敘事，而呈現缺乏目標的故事組織，有賴視覺或口語提示說出目標；五歲兒童約三成能說出目標意義，五成能說明主角嘗試；在組織故事結構方面，約三成以下能敘述出較有結構的情節。不可忽略的是，五歲兒童在敘事能力雖有顯著進展，但卻也有明顯的個別差異，出現故事組織鬆散和具有結構的表現則各佔少數。

參、故事重述研究

有別於「自發性看圖說故事」，「故事重述」探討受試者理解具有組織架構的語言訊息後之表達能力。過去國內外研究（陳欣希等人，2011；Castilla-Earls et al., 2015; Kiren et al., 2016; Marjanovic et al., 2002）分別以不同故事為素材，請兒童聆聽後看圖重述，結果一致發現三至五歲在敘事能力上，有顯著的年齡效果，而五和六歲的敘事表現則未達統計上的差異。

從研究結果可知三、四歲兒童的故事結構類型皆以「描述序列」占多數，但隨年齡成長，四歲兒童使用「描述序列」的比例下降，少數能力較佳的兒童能組織「縮減情節」（陳欣希等人，2011; Marjanovic et al., 2002），甚至「完整情節」（陳欣希等人，2011；Kiren et al., 2016）；而五歲兒童則約四至六成能組織「完整情節」以上（陳欣希等人，2011；Kiren et al., 2016）；六歲兒童則是約七成能組織「完整情節」(Kiren et al., 2016; Marjanovic et al., 2002)。然而不同的是，Kiren 等人 (2016) 所呈現各年齡層表現的「完整情節」比例遠高於國內研究，並且指出三歲組有明顯的組內差異：有三分之一的受試者連一個故事元素都無法說出，有四分之一的比例卻能說出「完整情節」（見表 2）。但該研究的故事內容可能較簡單，因此年齡較大的兩組兒童在故事結構的表現無顯著差異。有待後續研究比較國內外兒童重述故事之敘事表現是否有落差，或是故事難度不同所致。

以故事元素分析重述表現的兩篇研究（陳欣希等人，2011；Castilla-Earls et al., 2015）皆未納入六歲兒童，但同樣發現三至五歲在「引發事件」、「內在反應」、「結果」皆有顯著差異。唯不同處是，「背景」元素僅在 Castilla-Earls 等人 (2015) 的研究中顯示出年長組優於年幼組；而「目標」元素僅在陳欣希等人 (2011) 的研究中顯示年長組較優。

陳欣希等人 (2011) 認為該研究所採用的故事「背景」元素較簡單，導致三組兒童無顯著差異。反之，Castilla-Earls 等人 (2015) 所使用的故事較複雜，三組提及「目標」的比例皆非常低。儘管如此，五歲兒童描述主角動作時，較能與「引發事件」相連結，例如：五歲兒童雖未提及「服務生想抓青蛙」之「目標」，但能說出「青蛙又跳走了，客人大叫」為「引發事件」產生的動作。從上述研究可推論故事內容的難易度會影響三至五歲兒童的重述表現。

上述國內外研究將六歲兒童納入受試對象的僅有 Marjanovic 等人 (2002) 和 Kiren 等人 (2016)，但前者僅包含四和六歲，無法比較五和六歲的敘事表現。統整上述研究，可發現三至五歲在重述故事時的敘事能力有顯著差異，唯一能比較五和六歲的研究 (Kiren et al., 2016) 則顯示兩組無顯著差異。對於五和六歲的敘事表現差異，仍待更多研究探討。

表 2　研究方法：重述故事

研究者	Castilla-Earls 等人 (2015)	Kiren 等人 (2016)	Marjanovic 等人 (2002)	陳欣希等人 (2011)
受試者	3、4、5 歲	3、4、5、6 歲	4、6 歲	3、4、5 歲
人數	36、39、34（位）	87、135、104、60（位）	15、14（位）	59、75、74（位）
研究材料	《Frog Goes to Dinner》	《Wolf Cleans His Bedroom》	《The Princess and The Pea》	《螞蟻和西瓜》
分析方式	故事元素	故事結構	故事結構	故事元素和結構
統計考驗	HSD 檢驗法 +Cohen's d	Rasch 分析	描述性統計	單因子變異數分析
結果	0-2 分標記故事元素之完整性後計算提及故事元素之平均分數。 背景：3 < 4 < 5 (0.24 < 0.77 < 0.81) 引發事件：3 < 4 < 5 (0. 3 < 0.87 < 1.29) 內在反應：3 < 5 < 4 (0.53 < 1.18 < 1.35) 目標：3 < 5 < 4 (0 < 0 < 0.03) 嘗試：3 < 4 < 5 (0.97 < 1.05 < 1.03) 結果： 3 < 4 < 5 (0 < 0.03 < 0.16)	3 至 6 歲能描述「完整情節」的比例分別為：25%、45%、66%、75%。	各年齡組比例最高的類型與得分： 4 歲：「描述序列」和「縮簡情節」（平均 1.2 分） 6 歲：「縮簡情節」和「完整情節」（平均 2.89 分）	各組比例最高的類型： 3 歲：「描述序列」 4 歲：「描述序列」 5 歲：「縮簡情節」 描述「完整情節」的比例分別為：0%、12%、18.9% 描述「複雜情節」的比例分別為：3.4%、5.3%、25.7%

綜合研究指出三歲大多僅描述簡單的人事物，但隨著口語示範後的重述，少數能組織有情節的故事；雖多數四歲尚無法說出目標導向的故事結構，但組織「完整情節」層次以上的比例有明顯增加，無組織的故事結構比例減少，且能敘述的故事元素已顯著較三歲兒童多；而五歲兒童比四歲更能敘述較多的故事元素，有五至六成能說出組織完整的故事。到了六歲則更能掌握敘述重點，七成以上能說出有頭有尾的故事結構。

肆、問答式引導敘事研究

有鑒於實務經驗中，教師大多以問答方式引導兒童敘事。Filiatrault-Veilleux 等人 (2016) 設計問題請受試兒童回答，以故事元素分析兒童語料。問題包括因果性：「為什麼？」和推論性：「接下來會怎麼樣？」。發現提及「引發事件」、「內在反應」的得分上，三至四歲組顯著較四至五歲組、五至六歲組的兒童低。在「目標」、「嘗試」、「結果」的得分，三組皆有顯著差異。整體

來看，四至五歲組和五至六歲組皆能說出「引發事件」，以及面部表情提示下的「內在反應」，但五歲以下的受試兒童對有關「目標」、「嘗試」和「結果」的得分顯著較低。此結果與許多研究 (Berman & Slobin,1994; Castilla-Earls et al., 2015; Marjanovic et al., 2002; Kiren et al., 2016; Trabasso et al., 1992) 相呼應，表示五歲以下的兒童陳述涉及抽象思考和觀點取替能力的主角「目標」較有困難，而提及「嘗試」和「結果」也需理解主角目標才能連結。此觀點也與國內外研究（李芸蓁，2012；Benson, 1993；Hudson, 1994; Kiren et al., 2016）一致，說明「目標」為故事核心，愈能理解「目標」，愈能連結其他元素，組織的敘事內容較為完整。

除敘事能力差異之外，Filiatrault-Veilleux 等人 (2016) 認為較年幼的兩組受試兒童在提及「嘗試」的比例顯著較少，可能受限於兒童對世界知識的不足。例如：必須理解臭鼬和豪豬的生活習慣，才能判斷他們是否能提供小鳥一個溫暖的家。但整體而言，三組兒童在提及故事元素的比例，有顯著的年齡效果，且在統計考驗下的離散值隨年齡下降，顯示學前兒童連結和表達故事訊息的發展里程碑漸趨一致性。值得注意的是，該研究和 Kiren 等人 (2016) 一致發現三至六歲學前兒童的敘事能力之個別差異由大逐漸轉小。是否因故事內容簡單，對較年長的兒童產生天花板效應，抑或是正常學前兒童在引導下，敘事能力的發展逐漸達到相似水準，有待後續研究探討。

從上述研究可知，學前兒童容易因敘事內容難度影響表現。故事內容較難如：《The Princess and the Pea》(Marjanovic et al.,2002) 和《Frog Goes to Dinner》(Castilla-Earls et al., 2015)，因內容涉及人物和事件較多，加上視覺提示較少，四、五歲兒童的敘事較無法清楚指出故事的目標；反之，較簡單的故事如：《Wolf Cleans His Bedroom》(Kiren et al., 2016)，僅涉及兩個角色和單純的事件，兒童的敘述內容則能較完整。然而到了六歲，兒童理解和表達抽象概念的認知能力顯著成長。當面對較難的敘事內容，仍可掌握目標，說出一個組織完整的故事內容。如同 Benson (1993) 以及 Poulsen、Kintsch、Kintsch 和 Premack (1979) 提出的概念：敘事內容的難易度和兒童心智能力，皆是影響兒童口語表達之因。然而兩者相較，兒童心智能力的影響更甚。五歲以上兒童認知能力達一定程度，即便面對較難的敘事內容，仍可有組織的說出重點。此論點，仍需後續研究驗證，比較不同年齡兒童進行不同難度的敘事作業，以分析不同年齡兒童隨著敘事內容難易度之不同，所呈現的發展趨勢。

伍、不同敘事方法的比較

統整上述以故事文法方式分析兒童說故事的敘事表現研究，一致發現三至五歲之學前兒童敘事表現有顯著差異，五和六歲差異則不明顯（見表 1 至 3）。

表 3　研究方法：問答式

研究者	Filiatrault-Veilleux 等人 (2016)
受試者	3、4、5 歲
人數	30、37、54（位）
研究材料	《Pinson Bird》
分析方式	故事元素
統計考驗	單因子變異數分析
結果	計算提及故事元素之比例— 引發事件：3 < 4 < 5 (53.3% < 72.5% < 74.7%) 內在反應：3 < 5 < 4 (48.9% < 73.8% < 79.1%) 目標：3 < 4 < 5 (52.8% < 71.6% < 85.2%) 嘗試：3 < 4 < 5 (41.5% < 62.7% < 76.6%) 結果：3 < 4 < 5 (47.1% < 72.6% < 84.3%)

一般來說，重述故事的敘事表現優於自行看圖說故事。在看圖說故事研究中，三歲兒童大多將連續事件敘述為獨立行動、狀態；若在故事重述研究中，三歲兒童敘事表現則大幅提升，有些甚至能說出「完整情節」，顯示三歲兒童的敘事能力較依賴外在引導。同樣在看圖說故事研究中，兒童到了四歲雖多數未能清楚說出故事目標，仍以描述主角的個別行動為主，但若給予視覺或口語提示，則能說出主角目標。顯示，相較於依賴外在引導的三歲兒童，四歲兒童是發展自發性連結、推論抽象因果概念之關鍵時期。然而，雖較能理解因果概念，四歲兒童在表達因果句時，更需視覺或口語協助。因此四歲兒童在重述故事的表現，能呈現更多的「完整情節」。由研究結果看來，四歲兒童在因果概念的理解和表達是否具有顯著的內在差異，期待後續研究探討。

五、六歲的兒童持續發展因果概念的理解和表達，無論在看圖說故事或重述故事情境，皆表現出更能掌握抽象的主角心理狀態，推論主角目標，將故事訊息連結至目標，組織為情節完整的故事內容。從研究統整中可獲得一重要啟發，即在進行說故事活動時，兒童若愈能連結目標，愈能組織完整的故事結構。因此建議與兒童共讀故事時，可引導兒童將故事訊息連結至主角目標，有助於兒童聚焦和組織。

利用故事文法分析除了可瞭解敘事能力的發展趨向外，細看不同敘事難度和兒童的敘事表現，可歸納出幾個有趣的現象：若研究方法為自行看圖說故事，三至六歲的學前兒童的敘事表現從較具一致性，逐漸發展出較大的個別間差異。而若為重述故事，兒童的表現則反之，從個別間差異大逐漸轉為差異變小。探究其原因，可能是受限於年幼兒童語言能力較不成熟，無法自行組織抽象的故事訊息，較依賴外在引導進行敘事。引導下的敘事表現有個別差異，可歸因於兒童個別的認知、語言能力發展速度不同所致。到五至六歲，兒童已發展出某種程度的認知水平，其理解和表達能力較為一致，經引導後可減少敘事能力的分歧性。在自發性組織故事訊息表現的個別差異，是否和兒童閱讀繪本的經驗有關，有待後續研究探討。

陸、建議

由於從事語言治療服務，經常聽聞家長擔憂孩子敘事不清楚。由以上的文獻回顧可了解兒童在不同情境的敘事表現，作為臨床實務工作者評估兒童敘事能力之參考。若以《Frog, Where are you?》為媒材，在看圖說故事情境下（見表 1），預期約 30% 五歲兒童能說出目標，約 15%~30% 呈現「完整情節」。雖多數五歲兒童尚未能說出主角目標，至少要能點出事件間的關係，呈現出「縮減情節」、「反應序列」，讓聽者推論主角目標。對於在「反應序列」層次以下之五歲兒童，則建議加以引導理解和表達故事中的「引發事件」，以及主角後續之「內在反應」等故事元素。而四歲兒童多數未能清楚指出目標，呈現「反應序列」層次以下，但四歲應當比三歲能說出較多的故事元素，且在口語提問下能主動說出主角目標；三歲則多為「描述或動作序列」，幼童尚無法主動連結事件、目標和結果，須引導者直接說明。在重述情境下（見表 2），因有口語示範和引導，約 50% 以上之五至六歲兒童應能清楚指出「目標」，呈現「完整情節」。建議未能清楚指出「目標」且在「縮減情節」以下之五至六歲兒童，則須多加以提升敘事能力。引導兒童說出主角目標，並因著此脈絡描述更多故事元素。而約 20%~45% 的四歲兒童能呈現「完整情節」；雖多數四歲兒童仍未能清楚說出主角目標，但至少在口語示範後的重述表現能呈現「縮減情節」、「反應序列」之層次。若未達此層次者，引導者則須引導兒童描述出主角目標，並將其他敘述語句連結「目標」說出。三歲兒童在重述情境下，

預期能描述較多的事件關係，但表達能力尚未成熟，因此呈現「反應序列」層次以下皆屬正常，僅少數 3%~25% 有「完整情節」之表現。而在有視覺和口語提示下的問答情境（見表 3），則預期三至五歲兒童皆能說出不同故事元素，且達成率從 40% 隨年齡漸增至 75% 以上。若無法達此水準之兒童，則需多以視覺、口語提示甚至直接示範說出故事元素，促進兒童連結。以上參考指標受限於過去研究提供之故事書內容。實務工作者可參考上述研究採用的敘事情境、內容難度，依據不同年齡之學前兒童，評估其提及的故事元素和呈現的故事結構，思考介入目標和策略。另外，藉由文獻回顧也可得知兒童在故事重述和問答方式引導下的敘事表現，優於自行看圖說故事，突顯說故事活動中的口語示範對提升兒童敘事能力的重要性。未來研究可嘗試針對同一群受試兒童，比較不同說故事情境的表現，例如過去有研究 (Gutierrez-Clellen & Iglesias, 1992) 探討兒童看影片後說故事的表現。欲了解動態且快速的訊息呈現方式，對兒童理解、記憶故事內容的影響為何？能呈現出的敘事表現為何？對現今身處 3C 產品充斥的世代，十分值得探討，以期更全面瞭解學前兒童的敘事能力發展全貌。

由於教師和語言治療師經常使用說故事活動刺激兒童語言發展，若能以故事文法分析不同年齡兒童的敘事表現，敏察語言遲緩兒童的敘事能力和掌握引導策略，十分重要。針對語言遲緩兒童敘說故事的表現，常會出現故事元素缺漏和結構鬆散的現象，嘗試引導語言遲緩兒童從理解主角目標，進而連結、組織和敘述出其他的故事元素，並引導兒童將雜亂無章的表達內容連結至故事目標，將有助於語言遲緩兒童建構較完整的故事結構。兒童的敘事能力是逐漸備受重視的發展性指標，可提早鑑別語言障礙兒童和預測兒童未來的語言發展和學業學習表現。探討學前兒童敘事能力的發展趨向，刻不容緩。期許更多有系統的敘事研究資料可以作為臨床上的評估參考，以提早介入需要協助的語言遲緩兒童。

參考文獻

李芸蓁（2012）。**三和五歲兒童看圖說故事的口語敘事能力分析**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範教育大學，高雄。

吳怡蒨（2008）。**新移民家庭子女口語敘說能力之發展**（未出版之碩士論文）。國立中央大學，桃園。

林佳樺（2009）。**初探台灣以英文為外語之學童的口語敘事發展：以中文與英文故事「青蛙，你在哪裡？」為例**（未出版之碩士論文）。國立交通大學，新竹。

楊可華（2008）。**三至五歲幼兒看圖敘事指涉能力之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北。

陳欣希、張鑑如、陳秀芬（2011）。學齡前幼兒的故事結構發展：故事文法之分析。**教育心理學報，42**，359-378。

錡寶香（2009）。**兒童語言與溝通發展**。臺北：心理。

Applebee, A. (1978). *The child's concept of story.* (pp.56-72). Chicago, IL: University of Chicago Press.

Benson, M. S. (1993). The structure of four-and five-year-olds' narratives in pretend play and storytelling. *First Language, 13,* 203-223. doi: 10.1177/014272379301303803

Berman, R. A., & Slobin, D. I. (1994). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bishop, D. V. M., & Edmundson, A. (1987). Language-impaired 4-year-olds: Distinguishing transient from persistent impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 52,* 156-173.

Botting, N. (2002) Narrative as a clinical tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Language Teaching and Therapy, 18,* 1-22.

Castilla-Earls, A., Douglas, P., Trina, S., & Krista, H. (2015). Narrative development in monolingual spanish-speaking preschool children. *Early Education and Development, 26*(8), 1166-1186.

Catts, H. W., Fey, M. E., Tomblin, J. B., & Zhang, X. (2002). A longitudinal investigation of reading outcomes in children with language impairments. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 45,* 1142-1157.

Chang, C. J. (2006). Linking early narrative skill to

later language and reading ability in Mandarin-speaking children: A longitudinal study over eight years. *Narrative Inquiry, 16*(2), 275-293.

De Temple, J. M., & Tabors, P. O. (1996). *Children's story retelling as a predictor of early reading achievement.* Paper presented at the Biennial meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development, Quebec, Canada.

Dickinson, D. K., & McCabe, A. (2001). Bringing it all together: The multiple origins, skills, and environmental supports of early literacy. *Learning Disabilities Research and Practice, 16*, 186-202.

Fazio, B. B., Naremore, R. C., & Connell, P. J. (1996). Tracking children from poverty at risk for specific language impairment: A 3-year longitudinal study. *Journal of Speech and Hearing Research, 39*, 611-624.

Filiatrault-Veilleux, P., Bouchard, C., Trudeau, N., & Desmarais, C. (2016). Comprehension of Inferences in a Narrative in 3- to 6-Year-Old Children. *Journal of Speech Language and Hearing Research, 59,* 1099-1110.

Griffin, T., Hemphill, L., Camp, L., & Wolf, D. (2004). Oral discourse in the preschool years and later literacy skills. *First Language, 24,* 123-147.

Gutierrez-Clellen, V. F., & Iglesias, A. (1992). Causal coherence in the oral narratives of Spanish-speaking children. *Journal of Speech and Hearing Research, 35,* 363-372.

Hedberg, N. L., & Westby, C. E. (1993). *Analyzing storytelling skills: Theory to practice.* Tucson, AZ: Communication Skill Builders.

Hudson, J. A., & Shapiro, L. R. (1991). From knowing to telling: The development of children's scripts, stories, and personal narratives. In A. McCabe & C. Peterson (Eds.), *Developing Narrative Structure* (pp. 89-136). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

John, S. F., Lui, M., & Tannock, R. (2003). Children's story retelling and comprehension using a new narrative resource. *Canadian Journal of School Psychology, 18,* 91-113. doi:10.1177/082957350301800105

Kemper, S., & Edwards, L. (1986). Children's expression of causality and their construction of narratives. *Topics in Language Disorders, 7,* 11-20.

Kiren S. K., Mihaiela R. G., Laura M. J., Ryan P. B., Lori E. S., & Shayne B. P. (2016). Age-related progressions in story structure in young children's narratives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 59,* 1395-1408.

Marjanovic-Umek, L., Kranjc, S., & Fekonja, U. (2002). *Developmental levels of the child's storytelling.* Paper presented at the Annual Meeting of the European Early Childhood Education Research Association, Lefkosia, Cyprus.

Merritt, D. D., & Liles, B. Z. (1987). Story grammar ability in children with and without language disorder: Story generation, story retelling, and story comprehension. *Journal of Speech and Hearing Research, 30,* 539-552.

Muñoz, M. L., Gillam, R. B., Peña, E. D., & Gulley-Faehnle, A. (2003). Measures of language development in fictional narratives of Latino children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 34*(4), 332-342.

Petersen, D. B., Gillam, S. L., & Gillam, R. B. (2008). Emerging procedures in narrative assessment: The Index of Narrative Complexity. *Topics in Language Disorders, 28,* 115-130.

Price, J., Roberts, J., & Jackson, S. (2006). Structural development of the fictional narratives of African American preschoolers. *Language, Science and Hearing Services in Schools, 37,* 178-190. doi:10.1044/0161-1461

Snow, C. E. (1991). The theoretical basis for relationships between language and literacy in development. *Journal of Research in Childhood Education, 6,* 5-10.

Trabasso, T., Stein, N., Rodkin, P., Munger, M. P., & Baughn, C. (1992). Knowledge of goals and plans in the on-line narration of events. *Cognitive Development, 7,* 133-170.

Ukrainetz, T. A., & Gillam, R. B. (2009). The expressive elaboration of imaginative narratives by children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 52,* 883-898.

Wagner, C. R., Nettelbladt, U., Sahlén, B., & Nilholm, C. (2000). Conversation versus narration in pre-school children with language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders, 35,* 83-93.