

人文社會學報

Journal of Liberal Arts and Social Sciences
Volume 18 Number 3 September 2022
第十八卷 第三期
中華民國一一一年九月



國立臺灣科技大學 發行

Published by National Taiwan University of Science and Technology

人文社會學報

Journal of Liberal Arts and Social Sciences

第十八卷 第三期
中華民國一一年九月

發行人：顏家鈺
出版者：國立臺灣科技大學

GPN：2009405234
ISSN：1819-7205

編輯委員會

總編輯：黃國禎 國立臺灣科技大學數位學習與教育研究所講座教授

執行編輯：鄧慧君 國立臺灣科技大學應用外語系教授

編輯委員（按照姓氏筆劃排列）：

呂春盛 國立臺灣師範大學歷史學系教授
宋鎮照 國立成功大學政治學系教授
周 倩 國立交通大學教育研究所終身講座教授
周碩貴 國立彰化師範大學英語學系教授
林珊如 國立交通大學教育研究所特聘教授
洪福聲 國立政治大學經濟學系教授
張世雄 國立中正大學社會福利學系暨研究所教授
張琬喻 國立臺灣科技大學財務金融研究所教授
陳文團 國立臺灣大學哲學系教授
陳年興 國立雲林科技大學應用外語系專任教授
游適宏 國立臺灣科技大學通識教育中心主任
劉子鍵 國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教授
蔡今中 國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所講座教授
蔡志方 國立成功大學法律學系教授
蔡孟蓉 國立臺灣師範大學資訊教育研究所教授
蔡明哲 東吳大學社會學系名譽教授
蔡明誠 國立臺灣大學法律學系兼任教授
薛化元 國立政治大學歷史學系教授

本刊經人文社會科學中心「台灣人文及社會學刊評比暨核心期刊收錄」，2013至2018年出版之期刊獲評為第三級期刊

編輯助理：游天雙

地 址：106 台北市大安區基隆路四段43號 人文社會學報編輯部

電 話：(02) 2737-6421

傳 真：(02) 2733-2789

投稿網址：ipress.tw/J0121

電子信箱：lass@mail.ntust.edu.tw

定 價：新台幣150元整

本刊同步刊載於人文社會學報網站

展 售 處：1. 國家書店

排版印刷：英杰企業有限公司

2. 五南文化廣場

電 話：(02) 2732-1234

2005年創刊 2010年由年刊改為半年刊 2012年改為季刊
國立臺灣科技大學 版權所有

目 錄

科技輔助任務導向語言教學對於自我調整學習之影響：以電腦輔助英語教學課程為例 林佳靜	183
經史與經世：論清代學者對於顧炎武學術評價之變化 鍾哲宇	215
時移事往，精魂猶在——黃春明小說《跟著寶貝兒走》研究 蒲彥光	233
新媒體時代的語言教學 – YouTube 語言教學頻道之影片教學策略分析 胡文莉 王薇婷 許春美 賴又瑜	251

Contents

The Impact of Technology-Assisted Task-Based Language Teaching on Self-Regulated Learning: Taking the Computer-Assisted English Teaching Course as an Example	
Chia-Ching Lin	183
Gu Yanwu in the Eyes of the Study of Qing Scholars	
Che-Yu Chung.....	215
When the Beautiful Times are Over—An Essay on the Fiction “Follow The Penis” Authored by Huang Ch’un-Ming	
Yen-Kuang Pu	233
Content Analysis of YouTube Language Learning Channels	
Wen-Chu Hu, Wei-Ting Wang, Chun-Mei Hsu and You-Yu Lai	251

科技輔助任務導向語言教學對於自我 調整學習之影響：以電腦輔助 英語教學課程為例

林佳靜

國立勤益科技大學應用英語系

摘 要

本研究針對任務導向語言教學 (Task-based Language Teaching, TBLT) 融入科技輔助，在遊戲化學習的環境下，探討學習者的自我調整學習 (Self-regulated Learning, SRL) 態度。任務導向教學除了以翻轉教室型態提升學習興趣，亦旨在教學過程中讓學生成為學習中心，進行自主學習，反思人我關係，以強化學習成效，達到課程目標，並以科技輔助強化學習者之間的互動。本研究以科技大學英語系之電腦輔助英語教學課程為例，進行 18 周的實驗，採用前實驗研究單組前後測對照設計法，課程從英語教學法理論出發，融入遊戲式科技輔助工具，由 56 位學生分組合作設計遊戲化學習情境，完成期末教學演示任務，利用課堂紀錄、問卷等方式，觀察學生的自我調整學習和對於科技輔助學習的態度。研究結果發現：(1) 科技輔助融入任務導向語言學習對於自我調整學習有非常顯著的影響；(2) 運用遊戲化工具輔助學習過程的心流體驗也是影響自我調整學習的顯著因子；(3) 學生在後測表現進步及問卷訪查呈現科技輔助任務導向語言學習提升對英語教學的認知和自我反思，促進學習行為與策略的改善。透過本研究培育英語教學專業人才進行跨領域之異科結盟，將技術整合到教學，建構教師科技學科教學知識。

關鍵字：任務導向語言教學、科技輔助、自我調整學習

壹、研究背景

科技資訊技術的進步使得許多輔助教學的工具應運而生，作為英語系培育未來英語教學人才的電腦輔助英語教學課程，其教學大綱內容從運用電腦技術萌芽時代的工具，例如計算機數據、文書處理、簡報、遠端視訊教學軟硬體，到今日已成為潮流的雲端及智慧學習，例如 Web 3.0 介面的智慧語音和雲端儲存技術、線上學習管理平台；這些無紙化工具，讓教師和學生能隨時隨地進行教學互動，而智慧型行動裝置則不受場地設備限制，融合上述資訊聯網技術，提供平台安裝學習軟體或 APP，提升學習動機與強化學習成效（張雅芳，2011；陳素燕，2004；Murray, 2008；Tai, Chen, & Todd, 2020；Ware, 2008）。雖然已有過去研究旨在設計出適合應用在電腦輔助英語教學課程的軟體（張俊彥與董家菖，2000），但針對職前教師或師資生的電腦輔助英語教學研究，目前仍是少數；再者，應用當前潮流科技例如雲端智慧學習和物件導向概念的工具在學科學習成效和不同學習者的研究不勝枚舉，然對於師資生或英語教學模組學生在雲端和智慧科技工具的運用成效研究有限；雖然台灣因應科技教育師資培育，成立相關科系例如工業科技教育系，但其目標旨在培養中小學階段的科技生活師資，較無與外（英）語師資培育有相關性（魏炎順與林坤誼，2009）。許美華（2011）指出科技大學應用外（英）語系的英語教學模組課程設計，其困難之一在於無法提供充足的教育專長師資，也缺乏師資培育中心的輔助，因此造成所能修習到的英語教學技巧或能力不足；雖然電腦輔助英語教學在一般開設英語教學模組的科系皆有開課，但是否能真正將上述科技運用在教學活動上，或者給予有志於教育的學生對於使用科技具備純熟的素養，甚至結合最新科技概念的能力，目前尚無大量研究提供給台灣英語師資培育課程設計參考。以外語師資培育課程來說，科技融入教學僅做到初階改變（first-order change），真正以科技輔助學生做建構式學習並不多，過去的電腦輔助英語教學僅將科技媒體作為加強學習內容記憶的工具，或者只是教師作為講授教學的補充（李佳蓉，2016），少以科技工具協助職前教師在教學實務演練過程，建立以其知識和教學理念的架構，連結到訓練成果的真實表現；Tour（2015）訪談三位語言教學教師，紀錄他們對於科技輔助的特質和感受，指出教師的「數位心態」（digital mindsets）會深深影響對自身在新科技能力的培養和將新科技融入教室的接受度，因此，增進教師對科技技術的認知，和如何增強科技工具可利用性（affordance），與生活實務結合，進而刺激教師運用的意願，是科技輔助教學的關鍵之一。近年來任務導向學習常見於各項學科教學，而科技被視為是任務學習的最佳輔助夥伴，能凸顯任務學習之優點及強化學習成效（Ziegler, 2016）。陳碧祺（2019）運用各種工具，例如雲端管理、影片、心智圖等，以合作學習方式，導入《教育議題專題》教學，藉由同儕之間的相互模仿學習討論，深化學生對於當前教育議題的思考。但對於教師來說，最大的挑戰不僅在學習使用科技，更是在將科技恰當的融入教學當中（Redecker,

2017)，本研究試圖探討學生在英語教學演練過程，科技如何建構準教師在知識和實務上的聯結。

本文以科技大學應用英語系電腦輔助英語教學課程為例，觀察學生對於科技輔助任務型學習的態度以及對自我調整學習是否因科技輔助任務型學習而有所影響。電腦輔助英語教學課程過去注重學生的電腦科技與英語教學的結合能力，但隨著合作學習、翻轉教室的概念興起，以及雙語跨域教學政策的推動，如何朝向團隊合作運用科技在英語教學應用，發展多模態學習 (multimodal learning)，融入真實世界的情境，培養多元能力 (Jewitt, 2008; Nouri, 2019)，和不同學科領域的專業人才溝通，是未來結合多媒體在英語學習上的趨勢。因此本課程設計以任務學習方式，運用物件導向概念的科技或軟體設計教學教案與教材，讓學生親身在團隊合作過程中，將教育遊戲式數位工具融入英語教學技巧，思考未來進入教學現場後，如何實際操作科技輔助任務學習。課程輔以線上學習管理平台，讓教師和學生同時在線上管理自己的資料，並將課程進行所設計出的數位教具遊戲，儲存於雲端，與同儕共編、討論、互評給予意見，幫助反思和調整自我學習策略；教師亦可於平台觀察各組任務進行過程，適度提供協助。研究發現數理類教師對於操作科技工具的興趣比人文類教師來得高 (Padmavathi, 2016)，有鑑於英語系學生對於資訊技術常懷著排斥懼怕的心理，本課程運用線上平台管理學習和程式設計產生教育遊戲數位教材，希望藉由遊戲化學習增強心流體驗，提高對科技資訊技術的興趣，培養其資訊素養能力，且應用各種英語教學法，將科技輔助英語學習應用在實際教學現場上；本課程期望能讓這些有志投入教育的學生，以學生為學習中心的角度，以創新思維來翻轉教學。

貳、文獻探討

一、科技輔助語言學習

顧名思義，科技輔助語言教學 (technology-assisted language learning) 就是結合網路資訊技術工具，融入語言學習，期望能以更多元的方式，加強學習成效以及跨域能力素養。科技融入語言教學已有許多研究成果產出發表，科技輔助學習工具包含通訊軟體、社群媒體、影音平台、手機應用軟體等，種類繁多，教師與學習者可因時因地因人，選擇適合的工具，達到教與學的目的。因應科技工具變化，教師本身對於資訊媒體操作的能力，也必須與時俱進，隨時更新；曾有學者指出教科系學生對於使用 Web 2.0 科技呈現很高的動機和興趣，若是轉換為教師的角色，普遍認為科技應用融入教學是一項很大的挑戰 (Sadaf Newby, & Ertmer, 2012)；Lei (2009) 的研究顯示，缺乏足夠的演練和經驗，就是影響職前

教師對於科技融入教學的主要因素，教師因此須克服科技融入教學受到個人因素，例如教學信念、恐懼、教學技巧、科技能力、機構設備等而造成執行上的阻礙 (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010; Hew & Brush, 2007)，因此，有意義的應用這些工具，成為培育未來教育人才的重要能力 (Aslan & Zhu, 2016; Liu, 2012)。種類繁多的輔助工具，造就了多模態的學習模式 (multimodal learning)，學習不再只是在教室、僅依賴紙本和桌上型電腦，而是可以走出有限的空間，例如運用線上聊天軟體、會議室與其他國家地區的 L2 學習者進行語言學習與溝通交流 (Carless, 2009)，或者突破時間限制，同時接收具備視覺與聽覺的多元學習，提供實境材料 (authentic materials)，降低學習者焦慮，創造非教室現場情境，以視覺化圖像和影音打造真實情況，提升學習動機 (Levy & Stockwell, 2006)，或者經由科技輔助改善口語練習，例如人工智慧技術提供語音辨識功能，讓英語口說練習可以由機器人判斷發音準確，Jiang、Jong、Lau、Chai 與 Wu (2021) 運用自動語音辨識，發現不僅提升學習動機，學生的口語流暢度和複雜性 (complexity) 也有顯著進步。過去研究亦指出，科技輔助能幫助學生更投入參與學習，學生較願意使用線上聊天軟體與其他的英語學習者進行口語練習和互動 (Yamada, 2009)、提供真實情境材料提升英語閱讀學習動機 (Tavakoli, Lotfi, & Biria, 2019)、或者運用虛擬實境來增加學習興趣和參與感 (Reinders, Lakarnchua, & Pegrum, 2015)。

本研究係採用教育遊戲程式物件，讓修習電腦輔助英語教學的學生應用在教學演示上，希望加入遊戲因子，強化學生對於課程活動的參與投入程度，進而培養解決問題與合作決策能力。遊戲化學習已行之有年，應用在不同學科領域上。遊戲式學習是一種社交練習 (social practice) 與培養所謂的「遊戲素養」，藉著遊戲，學習者在玩樂中學習並與他人溝通，獲得自我認同。Prensky (2001) 認為數位遊戲化學習是一種將互動式環境結合到教育學習場域的活動，將動機、課程內容放在遊戲裡，驅動學習成為以學生為中心的學習，且讓學習成為一種享受。進行遊戲時，因其趣味性可讓學生維持較長的專注力 (Ellington, Adinall, & Percival, 1982)，意即心流體驗 (the flow experience) 或稱心流狀態 (the flow state)。研究顯示心流體驗較高的學生，外語學習表現較心流體驗低的學生來得好 (Krashen, 1982)，心流與個體所具備知識和技術能力呈現正相關 (Novak, Hoffman, & Yung, 2000)，教師可設計不同的任務，促進外語學習的心流體驗，創造出沉浸式的學習經驗 (Egbert, 2003)。教師口語講述與遊戲化課程設計，各有其優點，前者以教師引領學生對於理論的深層認識，後者則是在有反饋和指導的情況下，以悅趣式學習引發學生在分組合作準備過程中，管理、組織和解決任務所帶來的困難，培養深度自主學習的能力 (Erhel & Jemet, 2013)。

二、自我調整學習和任務導向教學

翻轉學習概念的興起，讓學生成為學習中心，學生能自主學習，不再視學習為一種填鴨式的餵養 (spoon-feeding) 且沒有反思的活動，因此，學習過程中如何將學習策略、意圖、學習行為，應用並連結學習目標，以及應對所獲得的回饋，都與自我調整學習 (self-regulated learning, SRL) 有相當大的關係 (Dörnyei & Ryan, 2015)。自我調整學習 (SRL) 的定義是為了達成學習任務，在學習過程中依據自己的需求和特質，調整學習策略和行為的方式；自我調整學習是後設認知在學習過程的應用 (Fox, 1993)，涉及意志控制、動機和認知活動三個層面 (Trawick & Corno, 1995)。Zimmerman (1989) 指出自我調整學習包含三個重要的歷程，分別是自我觀察 (self-observation)、自我判斷 (self-judgement) 和自我反應 (self-reaction)。學習者能夠主動的思考自己的學習及行為，設定學習目標、建構知識且調整學習，以完成學習活動目的 (Schunk, 1996)。Pintrich 和 De Groot (1990) 亦指出認知和行為是組成自我調整學習的重要因素，學生能認識自己的學習目標，運用學習策略，觀察自我的學習表現，進而調整、修正、管理學習，達成活動所要求的學習目的。因此本研究觀察學生在教學演示任務中，是否能 (1) 對專業知識建構出清楚的認知，依照目標調整自己的學習行為與策略，實際運用英語教學法，過程中 (2) 觀察自我學習表現、了解並解決任務所帶來的問題，(3) 管理教學演示任務分組活動，並 (4) 在結束後獲得自我反思。

因運用到自我學習認知能力，對於學習任務深入探討，建構自己的學習歷程，並解決學習過程所遇到的問題，以完成學習目標，SRL 在任務導向教學裡常作為檢視學生學習成效指標之一 (English & Kitsantas, 2013; Sahyar, Sani, & Malau, 2017; Shen, Lee, & Tsai, 2007; Tsai & Shen, 2009)，任務導向學習 (Task-based Learning, TBL) 能有效促進自我調整學習，達到翻轉教育的目標。TBL 是一種利用真實情境，培養學生解決問題和決策判斷能力的教學策略，利用自我導向學習和小組合作方式，來獲得知識與技能，最後並反思自己的學習歷程。

任務導向教學強調以任務作為課程學習的重心，任務內容和真實生活材料連結 (Ellis, 2003)，學生同時是學習認知過程的參與者、監督者，如同冒險家一般 (M. Hismanoglu & S. Hismanoglu, 2011)，在教師引導下發現問題、收集資訊、規劃管理、彙整理解、制定策略、發揮創意解決問題到最後完成任務，任務導向教學法運用下列理論：資訊輸入與輸出 (Levelt, 1989; Van Patten, 1996)、Vygotsky 的社會文化理論 (Lantolf, 2000)、社會互動模式 (Mackey & Gass, 2006)。任務型學習重視學習過程而非結果，學生思考如何解決問題的過程，必須考量要採取何種策略進行，也就是說，學生要想到該任務本身牽涉到的技術、知識和資訊工具 (Dörnyei, 2001)，對任務內容有所了解時，才得以使用正確適當的角

度切入深究，以便完成任務。在英語教學課程方面，科技做為輔助工具進行任務學習已有許多研究，例如導入線上平台（Wikipedia）協作進行英語寫作練習，運用同儕合作與觀摩的方法改善英語寫作（Aydin & Yildiz, 2014；Hsu & Lo, 2018），學生在文法和單字的錯誤率因此而降低。在聽說能力方面，Yeh（2018）在多媒體英語課程中，引導學生合作共同製作英語影片，運用科技輔助任務型學習發展多元素養能力，而非只能專注在單一學科或技術的學習；Mali（2017）指出運用 PBL 教學法在電腦輔助語言學習導論課程中，不僅培養師生資訊能力，更促進合作學習，加強主動學習的動機與態度；Chen（2016）將「第二人生」（Second Life）結合英語學習亦發現分組合作學習培育學習者的文化素養能力、團隊的歸屬感，且透過同儕互動增強學習經驗與語言學習成效。任務導向教學重視過程中的能力培養，且結合真實生活情境，因此學習過程階段的設計安排相較於傳統教學來得重要。

Willis（1996）指出任務（task）成為任務導向語言教學（task-based language teaching, TBLT）的重心，此教學法的原則是，任務本身必須是有意義且清楚明確的，任務學習的內容或材料必定是貼近於發生在實際生活的各種活動（Larsen-Freeman, 2000；Long, 1985）；而過去的研究者將任務型語言學習法分為任務準備階段（pre-task preparation）、任務表現階段（task performance）、任務結束回饋階段（post-task feedback）（Skehan, 1996；Willis, 1996），學習者必須從解決任務的過程使用到目標語言，並在實施後回饋及分析。任務本身是一種多面向的學習，Breen（2009）認為教學現場裡對任務的定義則是從簡單的練習，到複雜且龐大、需團隊共同商討解決的事都可稱為任務。任務的完成必須透過語言、溝通，以及已具有架構的計畫，來達成目標（Nunan, 2004；Richards & Rodgers, 1986）。Pattison（1987）則是提出七種任務及活動類型：問與答、角色扮演、連連看、溝通策略、繪本故事、解決問題、討論與決定。Boonkit（2010）的行動研究發現 TBLT 運用在口語課程上，除了聽說能力加強、字彙運用加廣，還能增加學生的創造力與自信心，在進入職場之後，學生更有勇氣面對真實情況。思考解決問題的方式和問題導向學習一樣，其理念以建構主義和情境學習為依據，採合作學習的方式，在完成任務的過程中，重視雙向的溝通、協商能力（Ellis, 2003；Johnson, 2003），用以解決職場和生活上實境狀況的問題。

過去文獻曾指出 TBLT 的缺點，例如不利於年齡小或英語程度不足的學生，另外相對於傳統教學法（例如 grammar-translation, audio-lingualism），TBLT 較少著墨在語言習得，以至於無法有效的達到語言學習成效（Seedhouse, 1999）。然參與本實驗的學生為英語系修習英語教學模組的大二生，對於英語語言知識和語法有基本的掌握度，反而是對於英語教學法的了解並不熟悉，因此需要創造引發學習興趣的情境（Ellis, 2009），例如以任務學習方式引導學生對英語教學法的學習動機，以幫助實際運用。

本研究運用 TBLT，指定期末教學演示為任務，將教育遊戲式科技輔助工具應用在教學法，讓學生在參與、投入解決問題過程中，建構出自己的學習歷程以完成教學演示任

務，最後反思自身的學習，因此本研究的問題如下：

1. 探討科技輔助任務導向語言教學活動對於自我調整學習的影響。
2. 從學生的反饋，了解科技輔助任務導向語言教學活動帶來的學習反思。

參、研究方法、步驟與工具

本研究以教師講授英語教學法及理論作為任務前期的知識基礎，後融入各種科技輔助工具，包含教育式遊戲，引導學生思考如何將各種英語教學法應用在實際教學演示，並以分組合作學習分式，將科技工具結合理論和遊戲式學習，實際操作。基於前一節假設問題，本研究除了以英語教學考試做為觀察學生的理論學習背景外，將運用問卷和開放式問題，作為實驗工具，最後收集數據統計加以整理分析，研究對象、研究工具、實驗流程詳述如下：

一、研究對象

實驗採前實驗設計（pre-experimental design），以單組前後測實驗設計進行，對象為中部某科技大學應用英語系之修習電腦輔助英語教學課程學生，該課程採單一班級單一學期上課，開設對象為選擇英語教學模組的學生，該模組的教育目標是培育英語教學實務人才；本課程教材以英語教學法和雲端智慧管理學習系統及遊戲式網頁和軟體為教材內容，運用 Google Classroom 為線上課程管理平台，作為派發繳交作業、師生或同儕討論互評、分組練習及測驗的輔助工具。該課程為模組必選修課，在剔除期中退選和不同意參與學生之後為 56 人，男性 19 人，女性 37 人，年齡約在 18 到 21 歲之間。實驗開始調查該班學生英語程度，請學生出示在修本門課程前兩年內，所考取之英檢證照，以歐洲共同語言能力參考指標（CEFR）統計，學生的英語能力約在 A2 到 B2 之間。課程開始之前，由授課教師（即研究者）向全體學生說明本研究流程，包含匿名問卷調查、本研究結果不影響學期成績、學生可同意或不同意參與研究，不同意參加者仍可選修該課程。

二、研究工具

（一）「劍橋英語師資認證」（Teaching Knowledge Test, TKT）模組一之考題

該認證由英國劍橋大學所研發，係針對非英語系國家英語教師的「英文程度」及「教學專業知識」所設計的一套英語教學能力評量系統，主要檢測教師對語言及語言應用基本

概念的瞭解，和對教學與學習的背景知識在執行過程的掌握。¹ 模組一的目的是檢測考生是否理解英語教學專業術語的知識和觀念及掌握英語學習成效因素的判斷能力，以便了解學生對於英語教學法的熟悉程度。在本實驗中，該測驗實施目的是為了確認學生對於英語教學理論的理解程度，使其具備英語教學法知識，以便於結合第八周之後的科技輔助任務導向學習。對於英語教學模組的學生來說，除了缺乏科技素養能力，少有實戰教學經驗，也是一項影響是否能成功使用科技融入教學的因素，因此，在實施教學演示任務之前，建立學生對教學理論的認知，讓學生在任務準備時，為科技工具融入找到其教學原理（pedagogical rationale），此前置步驟不可或缺（Angeli, 2004；Lee, 1997），因此 TKT 測驗作為第八周之後的「前導」學習評估，建構學生對英語教學法知識的鷹架。TKT 成績以劍橋英語師資認證測驗 Module 1 答對題數認證準則計算，以等級制表示成績，模組一測驗總題數 80 題，答對題數 70 題以上為 Band 4 等級，50-70 題者為 Band 3 等級，30-50 題為 Band 2 等級，30 題以下為 Band 1 等級；取得 Band 4 等級代表具備對教學知識具有廣泛熟悉的認識、Band 3 者對教學知識具有一定廣度及深度的認識、Band 2 者對教學知識有基本但有系統的認識、Band 1 者則是對教學知識專有名詞所知有限。

（二）任務導向自我調整學習狀況和科技輔助工具使用感受問卷

本問卷係為了檢視數位科技工具輔助之自我調整學習狀況與學習反思；本研究依據相關文獻之理論探究與研究分析，參考張德銳和林縵君（2016）對於職前師資生以 PBL 學習後的省思、Davis（1989）科技接受度和 Kiili（2006）心流體驗的研究，針對本課程之英語教學模組學生及課程屬性加以修改，整理編輯而成。因本課程開設目的是為了培養英語教學人才，故問卷內容針對英語教學模組的特質和前述之學習回饋，包含：（1）自我學習調整：教學理論與實踐、教學態度、合作與問題解決，共 16 題、（2）科技輔助教學與使用科技的接受度，共 9 題、（3）使用科技工具活動進行時的心流體驗，共 12 題、（4）開放式問答：自我反思，（1）至（3）為李克特式五點量表，（4）則是開放式問答回饋與心得分享，是關於學生紀錄對於利用程式或科技軟體輔助來設計教案、演示和分組合作完成任務的心得。

三、實驗流程

本研究時間為一個學期，共 18 周，參考 Willis（1996）的任務型學習架構設計課程活動，將任務型教學分為三階段，實驗流程如圖 1。

¹ 請參照官方網站說明：<https://www.tktw.com/>

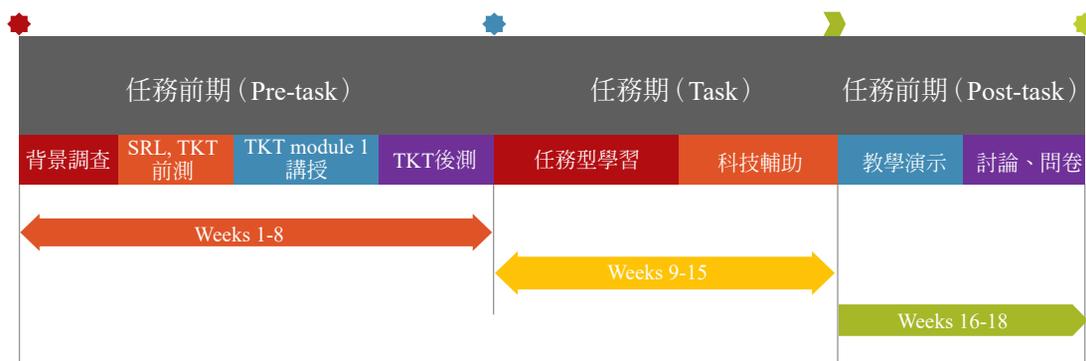


圖 1 實驗流程圖

(一) 第一階段為任務前 (pre-task)

由教師（即研究者）做課程介紹、以講授問答搭配教育遊戲化數位工具，引領學生了解各種英語教學法的特色和技巧，作為教學演示實作的知識基礎；在講授英語教學法之前，先施作「劍橋英語師資認證」（Teaching Knowledge Test, TKT）模組一之考題，六周後讓學生參加劍橋英語師資認證模組一認證考試，以驗證對英語教學法的認知成果，並施作參與課程學生過去的資訊科技使用經驗背景問卷。

(二) 第二階段為任務週期 (task cycle)

此週期包含任務本身 (task)、規劃時間 (planning time)、任務執行，介紹科技強化語言學習、運用在語言教學的範例，並帶領學生實際操作，學生在過程中除了學習動手操作各種科技輔助工具，分組討論如何在期末運用這些工具，結合適切的英語教學法，完成教學演示。所運用的數位工具以教育遊戲式網頁或應用程式且能在各種行動載具上使用為主，希望藉由分組操作數位遊戲工具，讓學生共同討論思考選擇適合的工具在期末教學演示活動。分組合作學習過程中，參考 Belbin² 提出的 9 種小組角色任務，因應本研究之方向，以其中 6 種角色（協調者、資源調查者、形塑者、創新者、紀錄者、執行者），讓學生了解並討論後寫下自己的角色，每種角色不限一人擔當，可重複；學生在角色定位後，依據角色方向協助分組任務進行。此外，每回進行科技輔助工具、網頁和軟體操作的課程，課程除了基本的電腦輔助教學工具（例如文書處理軟體、影音網站、視訊工具），並選用與行動學習相關之網站或應用程式，例如 Kahoot、Quizlet、WordArt、Scavenger AR 等（圖 2-5），將語言學習結合行動數位教學，以更多元的方式擴展教學版圖，藉以應用在

² 請參照 Belbin 官方網站：<https://www.belbin.com/about/belbin-team-roles>

英語教學策略上。學生以分組方式製作與英語學習相關作品作為作業，例如運用 WordArt 製作英語詞類 (parts of speech) 的文字雲，藉此協助釐清英語文法專有名詞的概念，或者設計擴增實境台灣節慶單字闖關遊戲，彙整自身過去的學習經驗，加上課堂所授之英語教學法，掌控並調整如何呈現設計之課程教材；每回操作課程結束後，針對當周所學施作開放式問答與學習回饋，了解對於該工具的感受以及學習過程時遇到的困難和解決問題的策略。

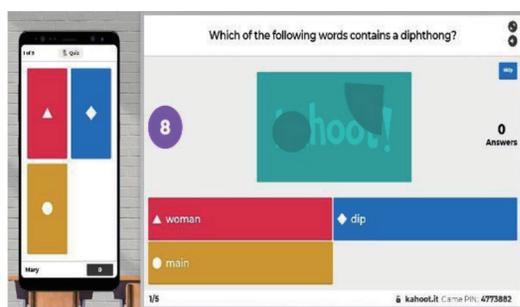


圖 2 Kahoot 遊戲畫面



圖 3 Quizlet 單字卡

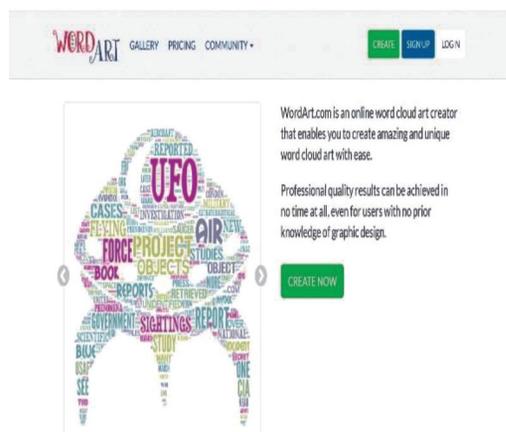


圖 4 WordArt 文字雲



圖 5 Scavenger AR 遊戲畫面

(三) 第三階段著重在語言表達練習與修正 (language focus)

期末教學演示活動之假想教學對象為英語程度在 CEFR A2 以下的學生，教學主題由各組自訂，教學時間為一小時，各組除了規畫適當的主題，亦要思考如何將所學習的遊戲

工具融入教學，實際演練時，學生可依照第二階段分組時的角色任務，決定上台報告者；教師在此階段成為引導者，適時提出問題且引導各組學生設計教案；期末的口頭教學演示，則是由教師和每組學生共同評分。此階段借助同儕互評，了解自身學習（即教學演示）的狀況，並在觀摩他人演練的過程，判斷如何調整自己呈現的英語教學方式。課程各個階段進度與流程簡述如表 1。

表 1 課程活動時間進度表

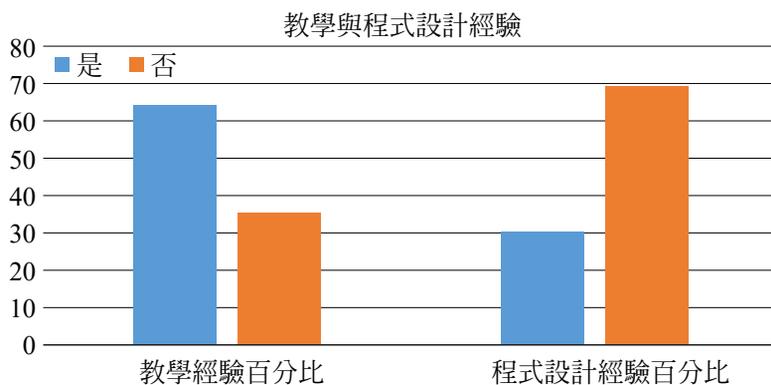
Testing stages	Content	
week 1	Course orientation	Pre-task
	Pre-survey: background and self-regulated learning	
weeks 2-7	TKT pre-test: Module 1	
	Introduction to teaching methods	
week 8	TKT post-test: Module 1	
weeks 9-11	Introduction to technology-enhanced language teaching	Task
weeks 12-15	PBL activity	
weeks 16-17	Oral report and demonstration	Post-task
week 18	Questionnaire and feedback	

肆、研究結果與討論

本研究所收集之資料，問卷以 SPSS 20 軟體進行分析，開放式問題及訪談則以文字紀錄整理，各項資料分析如下：

一、實驗者之背景、科技使用、TKT 測驗

本部分之結果做為後續科技輔助任務型英語教學演示之基礎及背景知識，結果顯示學生在 TKT 後測表現進步，對於英語教學法有一定的認識；具備教學經驗者（含在補教業兼職、志工等）有 60%，但具備如何將程式設計和教學實務結合的經驗只有 30%，圖 6 為實驗者的教學經驗與過去的程式設計經驗統計圖，表 2 為前後測人數獲得等級統計摘要表。



圖六 教學與程式設計經驗統計圖

表 2 前後測統計摘要表

	Band 1 (人次)	比例 (%)	Band 2 (人次)	比例 (%)	Band 3 (人次)	比例 (%)	平均數	標準差
前測	2	4	28	50	26	46	2.43	0.568
後測	1	2	8	14	47	84	2.82	0.431

本研究對 TKT 測驗進行項目分析，分別檢驗前、後測之高分組和低分組在量表總分是否具有顯著的差異，分析結果發現顯著性皆小於 0.05，代表測驗題目具有鑑別度。由表 2 前後測統計摘要表可看出，前測時達到 Band 2 和 Band 3 的人數相當，在後測成績獲得 Band 3 的人數則佔總人數 84%，較前測獲得 Band 3 人數多出將近一倍；另以成對樣本 t 檢定分析前後測成績，結果為顯著 ($p = .000$)，顯示學生在經過傳授英語教學法後，對於英語教學理論有更進一步的認識和理解，並能在劍橋英語師資認證測驗裡得到實證，學生在經過學習英語教學理論後，有足夠的基礎知識運用在期末教學演練活動。

任務導向學習活動前和結束後施作自我調整學習反思問卷，前測問卷為自我調整學習，後測內容包含前測問卷和活動後的科技使用接受度、開放式問答。本研究對於自我調整學習問卷共 16 題進行項目分析和信度分析，分析結果顯示，活動前和後施作問卷的 Cronbach's alpha 內部一致性係數分別為 .940 和 .948，顯示具備相當好的信度；此外，針對任務活動進行期間的科技輔助教學、心流體驗，本研究對於施作之問卷分別為 9 題和 12 題進行項目分析和信度分析，其 Cronbach's alpha 內部一致性係數為 .833 和 .849，為可接受之信度。

二、自我調整學習反思

本研究之第一部份問卷是關於自我學習調整，包含三項指標：(1) 教學理論與實踐：專業知識的認知和建構、(2) 教學態度：自我學習表現、(3) 合作與問題解決：學習管理。為比較前後測之差異，本研究輔以成對樣本 t 檢定，分析學生在經過任務導向科技輔助學習後，對於自我調整學習態度的改變，從表 3 可得知，自我調整學習的態度，普遍在施行任務導向科技輔助學習後，產生顯著的差異。另外以後測結果分析，在「教學理論與實踐」部分，平均數為 3.88，其中以「A2 我能根據課堂所學，來形成一套有效教學方法」(3.96)、「A3 我能從自我反思及與同學討論對話中，形塑自己的教學理念和實務知識」(3.95) 之平均數為前兩題高分項目，顯示學生認同在課堂上學習到的教學理論，能適切且實際的應用在實際的教學演練上。「教學態度」的平均數為 3.54，以「B3 我覺得教學是一件很有意義的事」之平均數最高 (4.05)，學生普遍認同教學的意義，並同意教學背後帶來的涵意與使命。「合作與問題解決」的平均數為 3.93，其中「C2 我樂於與同學合作、對話與溝通」平均數是 4.14，是本類別最高分項目，顯示若有正向的互動與溝通，能促進學習成效，也證明任務導向教學有效的促進同儕之間的相互模仿與學習，培養解決問題的能力。此外，「C3 我和同學間有良好的互動」與前測的結果並沒有顯著差異 ($p > .05$)，推測雖然採差異化分組，可能是因為該班學生只有一位為大三生，其餘為同班大二生，對同儕之間已經有基本認識，所以並沒有因本課程活動而對同儕互動有所顯著改變。

表 3 自我調整學習問卷統計摘要表

自我調整學習	前測		後測		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
A. 教學理論與實踐：專業知識的認知與建構	2.39	0.78	3.88	0.80	-21.99***
A1 我能利用所學的理论，來分析、解釋同儕教學演示	2.64	1.09	3.91	0.75	-11.27***
A2 我能根據課堂所學，來形成一套有效教學方法	2.50	0.92	3.96	0.81	-18.20***
A3 我能從自我反思及與同學討論對話中，形塑自己的教學理念和實務知識	2.41	0.89	3.95	0.77	-19.09***

表 3 自我調整學習問卷統計摘要表(續)

自我調整學習	前測		後測		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
A4 我有足夠的教學方法和技巧來達成教學目標	1.82	0.79	3.77	0.89	-49.10***
A5 我能對教學問題，提出有效的解決策略	2.71	0.76	3.80	0.80	-23.61***
B. 教學態度：自我學習表現	3.02	0.86	3.54	0.85	-7.69***
B1 我樂於投入教學	2.54	1.14	3.54	1.01	-16.02***
B2 我對教學非常有興趣	2.55	0.89	3.23	0.93	-9.99***
B3 我覺得教學是一件很有意義的事	3.63	0.86	4.05	0.84	-6.42***
B4 我對教學充滿信心	2.61	0.97	3.14	1.02	-7.97***
C. 合作與問題解決：學習管理	3.59	0.65	3.93	0.76	-5.31***
C1 我樂於主動分享與討論	3.66	0.92	3.93	0.87	-3.84***
C2 我樂於與同學合作、對話與溝通	3.71	0.71	4.14	0.67	-5.36***
C3 我和同學間有良好的互動	4.04	0.71	4.13	0.72	-1.94
C4 我能監控與規劃自己的學習	3.29	0.95	3.64	0.94	-4.83***
C5 我能運用多元資訊解決問題	3.64	0.77	3.89	0.82	-3.64**
C6 我具備問題解決的能力	3.45	0.63	3.84	0.85	-5.23***
C7 我能對組員們清楚表達我的想法	3.55	0.76	3.93	0.74	-5.35***

($N = 56$, $*p < .05$, $**p < .01$, $***p < .001$, $d = 0.904$)

三、科技輔助教學、心流

問卷的第二部分為「科技輔助教學」，包含對科技輔助教學的態度(表 4)和使用科技的心流體驗(表 5)，旨在觀察課程活動後，學生對於使用線上教學平台管理課程的感受，以及學習操作不同科技媒體並運用在教學演練的自我學習態度。表 4 之科技輔助教學平均數為 4.02，第九題為反向題，已重新編碼轉向；其中最高分之前兩項為「我認為科技對於學習有幫助」、「運用科技輔助教學 / 學習有助於增加自己的資訊能力」，平均數分別為 4.27 和 4.25，顯見學生對於科技運用的正向態度，不只在學習專業知識上，也有意識的認知到能增進自身的資訊素養能力，英文系本科學生未來宜多接觸跨領域專業知識，課程設計採多元素養能力的培育導向，以培養競爭力，提高進入其他行業的機會。

表 4 科技輔助教學問卷統計摘要表

科技輔助教學	平均數	標準差
	4.02	.67
1. 我很樂於使用科技輔助教學 / 學習	4.04	.81
2. 我認為科技對於學習有幫助	4.27	.67
3. 運用科技輔助教學 / 學習有助於增加自己的資訊能力	4.25	.69
4. 運用科技輔助教學 / 學習有助於增加自己的創新能力	4.16	.78
5. 課程上介紹的技術、軟體 APP、教學工具輔助網站，我認為很容易操作	3.91	.77
6. 未來我會自己嘗試利用科技來設計教案或幫助其他領域的學習	3.93	.89
7. 如果學校提供程式設計課程給英語系學生，我願意修這類的課程	3.82	.90
8. 我覺得使用 Google Classroom 來管理團隊的學習、交作業、線上討論是很好的方式	4.18	.69
9. 我覺得 Google Classroom 的使用方式很複雜（反向題，已重新編碼轉向）	3.66	1.20

(N = 56)

表 5 心流體驗問卷統計摘要表

心流體驗	平均數	標準差
	4.02	.59
1. 這個活動會刺激你更多的創意	4.13	.69
2. 這個活動讓你更加運用過去所學的英語（含單字、片語、文法句型）	4.02	.65
3. 我覺得活動有些挑戰性，但我相信以我的能力可以克服	4.09	.82
4. 我可以很順利的進行活動，無須思考太久	3.89	.78
5. 我很清楚要做甚麼以及活動要完成的目標	4.18	.79
6. 進行活動時我非常專注	4.04	.83
7. 進行活動時，我覺得自己隨時都知道在做甚麼	4.27	.77
8. 進行活動的時候，討論的很熱烈	4.07	.71
9. 若設定時間會影響我從事活動節奏的快慢	4.11	.93
10. 我非常享受參與活動的過程	4.04	.76
11. 我本身具備的能力（知識），足以完成任務，不需要其他方式或工具協助	3.46	.93
12. 活動進行時，覺得時間過得特別快	3.98	.90

(N = 56)

此外，本研究針對學生在學習使用科技輔助工具以及操作教育遊戲過程，所產生之心流體驗進行問卷調查，問卷在使用工具完畢後立即施作，希望在學生對於活動過程的記憶猶新之時，紀錄下最精確結果。問卷分析後的平均數為 4.02（表 5），12 題裡平均數最高前兩名為「進行活動時，我覺得自己隨時都知道在做甚麼」（4.27）、「我很清楚要做甚麼以及活動要完成的目標」（4.18），平均數最低為「我本身具備的能力（知識）足以完成任務，不需要其他方式或工具協助」（3.46），推測學生對自身的專業能力信心較低，必須接收到清楚正確的指示與資訊，進而順利操作工具，完成任務，因此，在教學過程對於科技媒體的引導和說明，以及實際前人研究指出學生對於運用科技輔助工具的態度受到心流影響，顯示活動進行時，學生投入程度越高，對於科技輔助工具運用在教學活動的態度呈正向，學習的專注度因此提升（Tsai, Huang, Hou, Hsu, & Chiou, 2016）。以 Pearson 相關分析結果如表 6，發現科技輔助教學 [$r(54) = .981, p < .001$]、自我調整學習 [$r(54) = .682, p < .001$] 和心流體驗有顯著正相關，推測當課程和任務活動的設計方式，讓學生的投入程度越深，就能使學習態度趨向積極主動，如同 Hou（2015）提到心流體驗高則影響學習行為，學生表現出更深層的思考模式；在本研究中，成對樣本 t 檢定顯示心流體驗對於自我調整學習有顯著差異 ($t(55) = 3.989, p = .000 < .05, d = 0.422$)，而為了檢驗心流、科技輔助、自我調整學習三者之間的連續變項關係，即心流越高，對於科技輔助的接受度越高，進而影響自我學習。本研究另以階層迴歸分析科技輔助教學的中介效果（請見表 7、圖 7），以 Sobel test 檢驗科技輔助工具對自我調整學習的中介效果，結果顯示中介效果不顯著 ($z = 1.034, p = .301$)，表示科技輔助工具不一定總是能有效的產生心流體驗，進而影響自我調整學習態度，此結果與學生在問卷後的心得回饋相互呼應，回饋中可見到學生對於使用科技工具的自覺，認為是否使用得當是影響學習成效的因素之一；科技輔助的課程設計必須適切，才能有效的引導啟發學生在學習行為的自我規範，否則可能引發反效果，例如使用科技輔

表 6 心流體驗、自我調整學習、科技輔助教學相關係數分析 (N = 56)

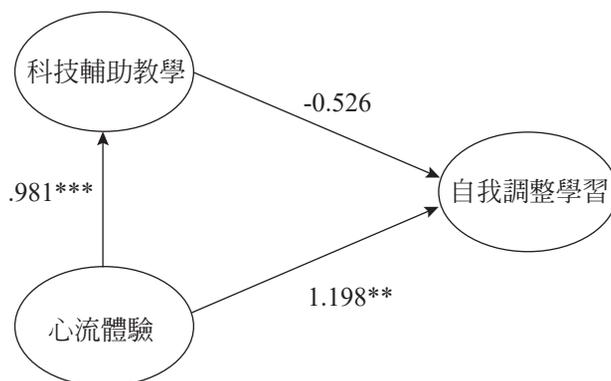
		自我調整學習	科技輔助教學	心流體驗
自我調整學習	Pearson 相關	-	.648**	.682**
	顯著性 (雙尾)	-	.000	.000
科技輔助教學	Pearson 相關	.648**	-	.981**
	顯著性 (雙尾)	.000	-	.000
心流體驗	Pearson 相關	.682**	.981**	-
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	-

** . 在顯著水準為 0.01 (雙尾) 時，相關顯著。

助學習產生分心、誤用科技工具而影響自主學習等；學生的自我反思指出在使用科技輔助學習的過程，需著眼於科技與人之間的關係，反思科技在教學活動的角色，是否能真正配合輔助課程，達到最佳效果。

表 7 階層迴歸統計表

自變數	第一階			第二階		
	自我調整學習 (依變數)			自我調整學習 (依變數)		
	β	t	p	β	t	p
心流	0.682	6.847	0.000	1.198	2.353	0.022
科技輔助				-0.526	-1.034	0.306
R^2		0.465			0.475	
F		46.883			24.006	
P		0.000			0.306	
ΔR^2		0.465			0.011	
ΔF		46.883			1.069	
ΔP		0.000			0.306	



註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

圖 7 中介效果圖

簡言之，使用科技輔助教學在任務導向學習活動中，學生對於自我調整學習的態度會有明顯的表現，加上以適切的課程設計運用科技輔助工具解決問題、完成任務時所投入的程度，而產生的心流體驗，亦足以影響自我調整學習的態度，進而促進學生反思學習的能力。

四、學習心得分享

本研究之自我調整學習問卷最後一部分為開放式問答，針對學生在科技輔助任務導向學習後，收集自我反思並整理分析，題目共兩題，分別為（1）對於英語教學法知識的學習心得，和（2）分享以科技輔助工具在任務導向學習心得，以下就兩個問題回答的內容摘要整理，作答者皆以匿名編號處理：

（一）英語教學法知識之學習心得

學生對於本課程在導入科技輔助工具學習之前，皆認同需有英語教學法的基本認識，有些學生原本對英語教學模組課程的興趣不高，修習這門課以後而引發好奇，並提高了對英語教學課程的興趣，甚至因為學習英語教學法，反思自己在英語學習（例如文法）的盲點，或者喚起過去學習英語時的回憶，並開始學習將課程所學之英語教學法應用在不同教學主題或類別。亦有學生認為只用 6 周介紹英語教學法，雖然是有系統且扎實，時間上太緊湊，對於專業知識的吸收（input）稍嫌不足，未來在課程設計可延伸至線上教學，利用數位教材講義和教師課後輔導的方式，加深學生對英語教學法的認識。此外學生以老師的角度來觀看如何使用不同的英語教學法規劃教學活動，運用後設認知的方式來發展對於英語教 / 學的能力，成為學生在本研究裡自我學習的一項特色。

以下摘錄部分學生回饋，學生皆以編號表示：

S1：原本以為很簡單的單字文法，要講解給別人聽卻很有難度。

S4：很多關於教學的專業術語、教學方法，也可以了解文法為什麼會這樣規則，也因為接觸教學相關課程，才知道原來教學聽起來是很抽象的東西，但其實有很多實際的技巧是可以學習的。

S7：一開始很陌生，但在上課的過程中漸漸了解到教學的知識，也學到了許多我們之前可能會忽略的一些文法或知識等等。

S13：第一次接觸到教學法，感覺是把平常所碰到的知識用有系統主題的單元拆開學習，小時候學英文沒想過老師為什麼要用某些方法，現在比較清楚了。

S18：真的好難，在這堂課學到了很多，例如教學這方面，哪個年級適合哪些教材。

S23：我覺得雖然有點難，但因為內容很有意義，而且有助於教學，就會鼓勵自己努力去學習。

S32：跟語言學概論很類似，但比以前學的時候更有概念了。

S37：老師教學內容其實很好也有很多重點中的重點，缺點是上課時間太短太快，還沒吸收就要考試了的感覺；當然自己要花很多時間去讀。

S41：一開始覺得自己不會對電腦輔助教學方面有興趣，所以沒有很用心的去上這門課，不過後來發現不只能應用在教學上，自己在讀書時多少也會用到這些內容，所以有些後悔沒有認真聽。

S45：我覺得教學對我來說是一項蠻大的突破，畢竟在那麼多人面前教學也是我的第一次經驗，而且我才知道原來教單字和教文法會用到不同的方法，這是身為學生的我沒想過的。

S48：藉由課程中對於英文教學的知識架構有更深的了解，在各組的報告中也學習到其他許多的教學方法及技巧。

S52：我之前完全沒有接觸過教學這塊，經過這次修了這門課之後，我學到許多教學法，也了解每個學生適用的教學方式都不一樣，以後如果有機會，我想利用 TPR 來教安親班的小朋友。

S56：我對教學其實本來沒有太多的興趣，但是在學習的過程中發現教學蠻有趣的，雖然並不會特別往教學發展，但是讓我原本對教學覺得很無聊的想法改觀了。

(二) 科技輔助工具在任務導向學習心得

大部分的學生針對運用科技工具輔助教學表達正向且肯定的態度，認為科技加上遊戲化教學，能提升學習動機，改善師生互動，以及增強學習成效；有學生提到任務導向學習能幫助提醒自己對他人的尊重和培養團體溝通技巧與策略；另外也有學生認為科技可能會使學習者分心，反之傳統教學能和老師互動；而學生指出年紀較小的教學對象，可能不適用科技輔助學習；再者，若使用科技輔助工具，身為教學者的資訊素養，也是被認為需要重視的地方，以便有足夠的能力從事教學活動；此反思和前述關於科技輔助教學問卷結果有類似之處，對於操作科技工具來輔助教學，如第 5、6、7、9 題的平均值小於 4，表示學生對於自身科技能力信心不足；亦有學生關注到物我之間的關係，認為科技做為輔助雖有其長處，但也要持續注意人與科技之間的互動會帶來的影響。

以下為學生分享心得摘錄：

- S3：印象最深的是運用 AR 做遊戲，需要細心規劃，才不會出現錯誤的指令。
- S4：運用科技教學，像是投影片，線上的小遊戲，這些視覺化的設計能夠吸引到人們的注意，相較以往老師在黑板上寫筆記，這些是有一定的效果。
- S5：設計教案的過程在我們組其實不算太融洽，意見分歧所以討論的過程沒有很順利，但也藉此學習尊重和妥協讓團體更好！
- S11：要去思考如何呈現，包含想法，题目的設計，更要學習如何可以跟本來所計劃的教案更貼合，達到輔助的效果。
- S12：優點是隨時隨地都可以打開軟體或網頁開始學習，不用擔心找不到資訊，但缺點是我還是比較喜歡有跟老師互動的感覺。
- S15：我覺得用科技融入教學很有趣也很有效，雖然在做的過程可能有點複雜，比如說之前所用過的 scratch，但在做的過程也能享受出題學習的樂趣。
- S17：我覺得可以結合 3C 或遊戲來教學英文是未來的趨勢，因為這些對小孩非常有吸引力，對我們來說也很有趣！但因我對 3C 不太了解，因此在製作科技遊戲方面需做多點功課。
- S21：AR 表面上是很簡單的軟體，實際上是需要一段時間。製作過程中我認為最有挑戰性的是如何將要教給學生的事情跟自己要做的東西結合在一起。
- S27：製作教材遊戲的過程可能一開始會稍微困難一點點，因為要慢慢摸索功能跟設計，不過作品完成後會非常的有成就感！
- S30：如果沒有熟悉電腦操及軟體運用的背景，要使用電腦及科技設備輔助教學實在是一道難題，當然，在科技日新月異的時代，這類設備不可或缺，甚至非常必要，我雖然不熟悉，我還是會盡力嘗試的。
- S47：以現在科技普遍的現象，使用科技輔助是一個不可缺少的選擇，便利、過程也易操作。我覺得科技只能做為輔助，困難之處是科技當作主軸，可能會失去人與人互動教學的連結。
- S52：軟體設計教案有時會不知道如何使用，但可以跟同組的朋友一起討論，並找出解決辦法，提升組員的團隊合作及默契。而且使用科技來設計教案，可以讓學生提升興趣，因為不僅是在紙上教學，可以使用手機或電腦來邊

玩邊教學，提升學生的專注力，非常好。

S56：優點是不管是通過遊戲還是其他方式呈現，有科技的輔助能夠讓學生更快速且比原始的教學方式更能吸引學生，缺點是擔心學生會一直被軟體吸引，反而對英文內容沒興趣。

綜合前述回饋，本課程請學生將自己視為教師，以「換位思考」的概念學習如何教學，強化學習行為；學生除了接觸科技輔助工具，融入英語教學法，針對不同主題、學習者程度，給予教學引導；學生們從一開始對英語教學的不熟悉或不感興趣，了解英語教學法的系統、組織架構後，運用貼近生活的教育遊戲工具參與教案設計分組活動，在理解工具本身的技術原理之後，根據任務前期所習得之理論知識來收集教材資料，學習團隊溝通、管理規劃，轉化自己對英語教學的想法和同儕合作，團體決策及設計科技輔助教材，建立相互合作關係與溝通能力，藉由科技輔助，除了改變學習態度，也因此提升自我學習信心和資訊素養能力；此外，科技輔助工具能帶來積極的學習成效，甚而讓學生認識其他學科的學習模式，進行跨領域對話，但從學生回饋中得知需要傳統講授方式適時的介入，給予學習者一些學理的基礎後，搭配適切的課程設計與引導，學生才能上手，而不至於亂無章法，隨意套用。

伍、結論與建議

本研究採用任務導向學習設計，加以科技輔助工具，以遊戲化教學環境，引導學生設計教案，並執行教學演示，過程中學生必須以分組團隊合作方式，共同討論執行決策、組織設計，將所學之理論彙整，判斷採用適當的教學法，融入不同的數位工具，以完成教學演練任務。學生在課程中，一開始學習英語教學法，其所學得的理論知識，在英語教學證照檢定測驗結果呈現出正向的學習成果，教師講授過程引導學生分組合作學習，建立其理論鷹架，並利用期末教學演示詮釋對於英語教學法的理解，完成該課程之任務，過程中學生的反思除了團隊合作管理、溝通、協調、解決問題的技巧，尚有對於科技融入教學的回饋，對於爾後將科技工具導入英語教學，學生在課後回饋中提出對於科技使用在不同年齡、英語程度、以及科技過度使用的思考和看法。從上述學生的回饋中，看到學生對於英語教學從排斥到接受、從不熟悉到興趣與動機提升，且對於團隊合作完成任務加上科技輔助的反思，確實呈現學生對任務型學習的正向態度、在學習上的自我調整策略，以及未來運用科技輔助的意向；本研究進行當下，正是在台灣尚未進入新冠肺炎三級警戒之前，半年後，台灣各級學校因疫情嚴峻而迅速展開遠距學習的教學方式，讓許多老師慌了手腳，

對於科技輔助的運用需求大幅增加，各種科技工具教學影片、軟體新知呈倍數成長，但遠距學習的亂象頻傳，顯示教師對於運用教學法結合科技輔助教學的能力有待提升；在此雲端智慧科技成爲趨勢的時代，本研究除了將物件設計科技技術導入課程運用，亦引介程式設計概念，實際動手操作例如設計擴增實際遊戲，幫助應用英語系學生建立未來與跨領域如資訊科技設計等行業溝通之信心，實現「異科結盟」，而非只能讓專業停滯在語言領域，將技術整合到教學，建構教師科技學科教學知識。

一、適切的課程和任務設計，有助於學習目標達成

本研究在課程初始階段，先導入英語教學法理論，讓學生認識重要的英語教學法，並設計活動讓學生思考如何在不同教學條件下，例如年齡、英語能力等，運用教學法教授英語；在課程進行的中期階段，開始引導學生操作不同的科技輔助工具，讓學生親身體驗這些工具，並實際創作出可運用在英語學習上的作品。課程前後以劍橋英語師資認證測驗(TKT)，作爲瞭解學生對於英語教學法理論的工具，從測驗結果推論學生對於英語教學法，在經過教師講授和搭配課程分組活動練習後，顯示對英語教學法理論學習吸收有顯著的進步；在執行教學演示任務過程，學生們經由分組合作，學習如何管理時間、團隊溝通、彙整資料、觀察和控管學習過程、調整學習行爲與策略、批判性思考等，顯示運用科技融入任務學習提升對英語教學的學習動機，並從學生在課後的問卷和心得分享看到對課程活動和教學任務的正面肯定，以此達到理論與實務兼具的學習目標。值得注意的是，「教學態度」的平均數較其他兩項來得低，推測學生對於教學雖然有興趣，但實際演練與經驗不足，導致降低對教學的信心，學生的回饋也反映出英語教學法的講授時間太短，因此未來可將課堂現場延伸至線上學習，以混合式學習納入傳統與翻轉教學的優點，學生除了運用翻轉創新方法學習，仍期待傳統講授方式能彌補學理知識不足的功能，並提供更多的場域和機會給學生實際演練。

二、導入科技輔助和遊戲化教學，改善自我調整學習態度與人我 / 物我之間的思考

自我調整學習後測問卷前三個分類項目平均值皆在 3.5 以上，顯示學生能夠以所學之英語教學法理論，應用在英語課程設計，調整如何結合科技工具導入遊戲化教學，自主學習態度提升，對於自我調整學習產生更多反思，過程中學生也因此接觸過去從未學習的程式設計，對他們來說，程式設計帶來的思考模式，與所謂的人文學科學生思考方式有很大的不同，例如學生在運用虛擬實境套件製作教學材料時，會自我和相互提醒注意每個細節

與步驟，以免缺少任何環節造成教學遊戲無法操作，但也因此開啓英語系學生與跨領域學科之間的對話，學生未來在英語教學職場上，與資訊工程師一起協作時，較能達到有效溝通；學生在開放式問答談及對於操作科技輔助工具能力的擔憂，同樣反映在問卷結果上，未來對於英語系學生相關課程的教學設計，需考量科技帶來的學習負荷。此外，科技對人類生活或學習的影響，帶出更進一步的人文關懷，和物我之間的衡量；研究結果分析科技輔助對於自我調整學習的中介效果呈現不顯著，呼應了學生反饋，未來對於科技是否能正向強化自主學習和興趣，在設計科技輔助語言學習活動時，需考量科技所帶來的負面影響；再者，開放式問答回饋結果指出分組學習方式提供更多機會讓學生討論如何運用所學，增加學生團體生活的機會，以分組合作方式思考，深化解決問題的自我學習能力。任務分組活動最終的重點不只是加深對於教材內容的理解，而且是因任務而產生的社交行爲 (social interaction)，幫助學習者建立自信和學到專業知識以外的內容 (Prior, Mazanov, Meacheam, Heaslip, & Hanson, 2016)。

三、作為引導者的教師，是發揮 TBLT 的主要關鍵

如前一節回饋所述，學生對於英語教學法的學理和科技輔助工具如何應用在分組合作學習，仍有許多困惑與無法理解之處，對於許多英語系學生來說，運用程式設計英語數位教材，仍是一道門檻，但在後疫情時代，科技工具融入不同課程以及教學方法不但是挑戰，也是轉機，未來教學現場勢必有更多同步和非同步的情境，需要教育工作者以更有創意、有彈性的方式來使用科技工具，因此是否能有效體現科技網路技術在教育裡的價值，是培育英語教學人才的關鍵之一。在本實驗中，教師以引導者的角色，適時的提出問題和引導討論，亦給予回饋和建議，使得科技工具運用在教學和任務學習發揮更完整，學習成效顯著，教師在任務準備前期的引導，協助學生建立框架，降低學生的認知負擔，才能夠讓學習聚焦在課程目標上 (Abrams, 2019)，本研究的課程觀察紀錄發現學生無論在語言能力、溝通技巧、問題解決、創造力、資訊素養都有改變與進步，足證科技輔助任務導向學習讓學生不僅吸收輸入 (input) 英語教學和科技工具的知識與技術，亦能應用輸出 (output) 在實際操作之教學演練上。

本研究仍有一些限制，例如參與實驗者樣本數、性別比例、課程種類，且因單一班級無對照組之比較，此外，未來可加入其他的研究方法，例如兩組控制組作為對照，或者個案研究，能深入探討並了解科技輔助 TBLT 導入教學的成效與困難，作為未來修正課程設計的參考，進而加深任務導向學習培養解決問題與決策能力的課程目標；而本研究與英語教學相關，可邀請相關業界人士觀課並提供建議，使其更有益於教學的實務運作。

誌 謝

作者由衷感謝匿名審查委員惠賜高見，使本文更臻完善，謹此致謝。

參考文獻

- 李佳蓉 (2016)。推動資訊科技融入教學的進階改變—從師資培育課程談起。臺灣教育評論月刊, 5 (1), 150-153。
- 張俊彥、董家莒 (2000)。「問題解決」或「無問題解決」？電腦輔助教學成效的比較研究。科學教育學刊, 8 (4), 357-377。
- 張雅芳 (2011)。線上影片案例應用於師資培育科技課程之實徵研究。教育資料與圖書館學, 48 (4), 589-615。
- 張德銳、林縵君 (2016)。PBL 在教學實習上的應用成效與困境之研究。師資培育與教師專業發展期刊, 9 (2), 1-25。doi: 10.3966/207136492016080902001
- 許美華 (2011)。科技大學應用外 (英) 語系外語教育組之課程規畫。嘉南學報, 37, 441-455。doi: 10.29539/CNABH.201112.0014
- 陳素燕 (2004)。應用網路科技設計師資培育課程之教學活動初探。課程與教學季刊, 7 (1), 123-137。
- 陳碧祺 (2019)。資訊科技與多元媒體於師資培育課程《教育議題專題》之教學融入與應用。臺灣教育評論月刊, 8 (1), 180-191。
- 魏炎順、林坤誼 (2009)。臺灣與美國加州中學科技師資培育機構加強創意及思考的課程與教學之比較研究。弘光人文社會學報, 10, 51-78。doi: 10.29933/SHSS.200905.0003
- Abrams, Z. I. (2019). The Effects of Integrated Writing on Linguistic Complexity in L2 Writing and Task-Complexity. *System*, 81, 110-121. doi: 10.1016/j.system.2019.01.009.
- Angeli, C. (2004). The Effects of Case-Based Learning on Early Childhood Pre-Service Teachers' Beliefs About the Pedagogical Uses of ICT. *Journal of Educational Media*, 29(2), 139-151. doi: 10.1080/1358165042000253302.
- Aslan, A., & Zhu, C. (2016). Influencing Factors and Integration of ICT into Teaching Practices of Pre-Service and Starting Teachers. *International Journal of Research in Education and Science*, 2(2), 359-370. doi: 10.21890/ijres.81048.
- Aydin, Z. & Yildiz, S. (2014). Using Wikis to Promote Collaborative EFL Writing. *Language Learning & Technology*, 18(1), 160-180. doi: 10125/44359.

- Boonkit, K. (2010). Enhancing the Development of Speaking Skills for Non-Native Speakers of English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1305-1309. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.191.
- Breen, M. P. (2009). Learner Contributions to Task Design. In K. V. den Branden, M. Bygate, & J. M. Norris (Eds.). *Task-based Language Teaching: A Reader* (pp. 333-356). Amsterdam: John Benjamins.
- Carless, D. (2009). Revisiting the TBLT versus P-P-P debate: Voices from Hong Kong. *Asian Journal of English Language Teaching*, 19, 49-66.
- Chen, J. C. C. (2016). The Crossroads of English Language Learners, Task-Based Instruction, and 3D Multi-User Virtual Learning in Second Life. *Computers & Education*, 102, 152-171. doi: 10.1016/j.compedu.2016.08.004.
- Davis, F. D. (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use and User Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340. doi: 10.2307/249008.
- Dörnyei, Z. & Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York, NY: Routledge.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Egbert, J. (2003). A Study of Flow Theory in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 87(4), 499-518. doi: 10.1111/1540-4781.00204.
- Ellington, H., Adinall, E., & Percival, F. (1982). *A Handbook of Game Design*. London, England: Kogan.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2009). Task-Based Language Teaching: Sorting Out the Misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221-246. doi: 10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x.
- English, M. C., & Kitsantas, A. (2013). Supporting Student Self-Regulated Learning in Problem- and Project-Based Learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(2), 128-150. doi: 10.7771/1541-5015.1339.
- Erhel, S. & Jamet, E. (2013). Digital Game-Based Learning: Impact of Instructions and Feedback on Motivation and Learning Effectiveness. *Computers & Education*, 67, 156-167. doi: 10.1016/j.compedu.2013.02.019.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher Technology Change: How Knowledge, Confidence, Beliefs, and Culture Intersect. *Journal of Research on Technology*

- in Education*, 42(3), 255-284. doi: 10.1080/15391523.2010.10782551.
- Fox, M. (1993). *Psychological Perspectives in Education*. London, England: Cassell Educational Limited.
- Hew, K. F., & Brush, T. (2007). Integrating Technology into K-12 Teaching and Learning: Current Knowledge Gaps and Recommendations for Future Research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252. doi: 10.1007/s11423-006-9022-5.
- Hismanoglu, M. & Hismanoglu, S. (2011). Task-Based Language Teaching: What Every EFL Teacher Should Do. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 46-52. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.049.
- Hou, H. T. (2015). Integrating Cluster and Sequential Analysis to Explore Learners' Flow and Behavioral Patterns in a Simulation Game with Situated-Learning Context for Science Courses: A Video-Based Process Exploration. *Computers in Human Behavior*, 48, 424-435. doi: 10.1016/j.chb.2015.02.010.
- Hsu, H. C. & Lo, Y. F. (2018). Using Wiki-Mediated Collaboration to Foster L2 Writing Performance. *Language Learning & Technology*, 22(3), 103-123. doi: 10.125/44659.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and Literacy in School Classrooms. *Review of Research in Education*, 32(1), 241-267. doi: 10.3102/0091732X07310586.
- Jiang, M. Y. C., Jong, M. S. Y., Lau, W. W. F., Chai, C. S., & Wu, N. (2021). Using Automatic Speech Recognition Technology to Enhance EFL Learners' oral Language Complexity in a Flipped Classroom. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(2), 110-131. doi: 10.14742/ajet.6798.
- Johnson, K. (2003). *Designing Language Teaching Tasks*. London, England: Palgrave Macmillan.
- Kiili, K. (2006). Evaluations of an Experiential Gaming Model. *Human Technology*, 2(2), 187-201. doi: 10.17011/ht/urn.2006518.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Lantolf, J. P. (2000). Second Language Learning as a Mediated Process. *Language Teaching*, 33(2), 79-96. doi: 10.1017/S0261444800015329.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Lee, D. (1997). Factors Influencing the Success of Computer Skills Learning Among In-Service Teachers. *British Journal of Educational Technology*, 28(2), 139-141. doi: 10.1111/1467-8535.00018.

- Lei, J. (2009). Digital Natives as Preservice Teachers: What Technology Preparation Is Needed? *Journal of Computing in Teacher Education*, 25(3), 87-97.
- Levelt, W. J. (1989). *Speaking: from Intention to Articulation*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Levy, M., & Stockwell, G. (2006). *Call Dimensions: Options and Issues in Call*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Liu, S. H. (2012). A Multivariate Model of Factors Influencing Technology Use by Pre-Service Teachers During Practice Teaching. *Educational Technology & Society*, 15(4), 137-149.
- Long, M. (1985). A Role for Instruction in Second Language Acquisition: Task-Based Language Teaching. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and Assessing Second Language Acquisition* (pp. 77-100). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2006). Pushing the Methodological Boundaries in Interaction Research: An Introduction to the Special Issue. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(2), 169-178. doi: 10.1017/S0272263106060086.
- Mali, Y. C. G. (2017). EFL Students' Experiences in Learning CALL through Project Based Instructions. *TEFLIN Journal*, 28(2), 170-192. doi:10.15639/teflinjournal.v28i2/170-192.
- Murray, D. E. (2008). From Marginalization to Transformation: How ICT is Being Used in ESL Learning Today. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 4(5), 20-35. doi: 10.5172/ijpl.4.5.20.
- Nouri, J. (2019). Students Multimodal Literacy and Design of Learning During Self-studies in Higher Education. *Technology, Knowledge and Learning*, 24(5), 683-698. doi: 10.1007/s10758-018-9360-5.
- Novak, T. P., Hoffman, D. L., & Yung, Y. F. (2000). Measuring the Customer Experience in Online Environments: A Structural Modeling Approach. *Marketing Science*, 19(1), 22-42. doi: 10.1287/mksc.19.1.22.15184.
- Nunan, D. (2004). *Task-based Language Teaching*. London, England: Cambridge University Press.
- Padmavathi, M. (2016). A Study of Student-Teachers' Readiness to Use Computers in Teaching: An Empirical Study. *I-Manager's Journal on School Educational Technology*, 11(3), 29-39. doi: 10.26634/jsch.11.3.4788.
- Pattison, P. (1987). *Developing Communication Skills: A practical handbook for language teachers, with examples in English, French and German*. Cambridge England: Cambridge University Press.

- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. doi: 10.1037/0022-0663.82.1.33.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. New York, NY: McGraw Hill.
- Prior, D. D., Mazanov, J., Meacheam, D., Heaslip, G., & Hanson, J. (2016). Attitude, Digital Literacy and Self-Efficacy: Flow-on Effects for Online Learning Behavior. *The Internet and Higher Education*, 29, 91-97. doi: 10.1016/j.iheduc.2016.01.001.
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu (JRC107466)*. Luxembourg, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Reinders, H., Lakarnchua, O., & Pegrum, M. (2015). A Trade-Off in Learning: Mobile Augmented Reality for Language Learning. In M. Thomas & H. Reinders (Eds.). *Contemporary Task-Based Language Teaching in Asia* (pp. 244-256). London, England: Bloomsbury.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. London, England: Cambridge University Press.
- Sadaf, A., Newby, T. J., & Ertmer, P. A. (2012). Exploring Pre-service Teachers' Beliefs About Using Web 2.0 Technologies in K-12 Classroom. *Computers & Education*, 59(3), 937-945. doi: 10.1016/j.compedu.2012.04.001
- Sahyar, Sani, R. A., & Malau, T. (2017) The Effect of Problem Based Learning (PBL) Model and Self-Regulated Learning (SRL) Toward Physics Problem Solving Ability (PSA) of Students at Senior High School. *American Journal of Educational Research*, 5(3), 279-283. doi: 10.12691/EDUCATION-5-3-8
- Schunk, D. H. (1996). *Learning Theories: An Educational Perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Pentice-Hall.
- Seedhouse, P. (1999). Task-based Interaction. *ELT Journal*, 53(3), 149-156. doi: 10.1093/elt/53.3.149.
- Shen, P. D., Lee, T. H., & Tsai, C. W. (2007). Applying Web-Enabled Problem-Based Learning and Self-Regulated Learning to Enhance Computing Skills of Taiwan's Vocational Students: A Quasi-Experimental Study of a Short-Term Module. *The Electronic Journal of e-Learning*, 5(2), 147-156.
- Skehan, P. (1996). Second Language Acquisition Research and Task-Based Instruction. In J. Willis & D. Willis (Eds.). *Challenge and Change in Language Teaching* (pp. 17-30). Oxford, England: Heinemann.

- Tai, T. Y., Chen, H. J., & Todd, G. (2020). The Impact of a Virtual Reality App on Adolescent EFL Learners' Vocabulary Learning. *Computer Assisted Language Learning*, doi: 10.1080/09588221.2020.1752735.
- Tavakoli, H., Lotfi, A. R., & Biria, R. (2019). Effects of CALL-mediated TBLT on Motivation for L2 Reading. *Cogent Education*, 6(1), 1-21. doi: 10.1080/2331186X.2019.1580916.
- Tour, E. (2015). Digital Mindsets: Teachers' Technology Use in Personal Life and Teaching. *Language Learning & Technology*, 19(3), 124-139. doi: 10.125/44437.
- Trawick, L., & Corno, L. (1995). Expanding the Volitional Resources of Urban Community College Students. *New directions for teaching and learning*, 1995(63), 57-70. doi: 10.1002/tl.37219956308.
- Tsai, C. W., & Shen, P. D. (2009). Applying Web-Enabled Self-Regulated Learning and Problem-based Learning with Initiation to Involve Low-Achieving Students in Learning. *Computers in Human Behavior*, 25(6), 1189-1194. doi: 10.1016/j.chb.2009.05.013.
- Tsai, M. J., Huang, L. J., Hou, H. T., Hsu, C. Y., & Chiou, G. L. (2016). Visual Behavior, Flow and Achievement in Game-Based Learning. *Computers & Education*, 98, 115-129. doi: 10.1016/j.compedu.2016.03.011.
- Van Patten, B. (1996). *Input Processing and Grammar Instruction in Second Language Acquisition*. Norwood, NJ: Ablex.
- Ware, P. (2008). Language Learners and Multimedia Literacy in and After School. *Pedagogies: An International Journal*, 3(1), 37-51. doi: 10.1080/15544800701771598.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow, England: Addison Wesley Longman.
- Yamada, M. (2009). The Role of Social Presence in Learner-Centered Communicative Language Learning Using Synchronous Computer-Mediated Communication: Experimental Study. *Computers & Education*, 52(4), 820-833. doi: 10.1016/j.compedu.2008.12.007.
- Yeh, H. C. (2018). Exploring the Perceived Benefits of the Process of Multimodal Video Making in Developing Multiliteracies. *Language Learning & Technology*, 22(2), 28-37. doi: 10.125/44642.
- Ziegler, N. (2016). Taking Technology to Task: Technology-Mediated TBLT, Performance, and Production. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 136-163. doi: 10.1017/S0267190516000039
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339. doi: 10.1037/0022-0663.81.3.329.

作者簡介

林佳靜，國立勤益科技大學應用英語系，助理教授

Chia-Ching Lin is an Assistant Professor in the Department of Applied English, National Chin-Yi University of Technology, Taichung, Taiwan.

收稿日期：民國110年07月23日

修正日期：民國110年09月21日

接受日期：民國110年10月25日

THE IMPACT OF TECHNOLOGY-ASSISTED TASK-BASED LANGUAGE TEACHING ON SELF-REGULATED LEARNING: TAKING THE COMPUTER-ASSISTED ENGLISH TEACHING COURSE AS AN EXAMPLE

Chia-Ching Lin

Department of Applied English, National Chin-Yi University of Technology

ABSTRACT

This research focused on the integration of technological assistance into task-based language teaching (TBLT), and explored learners' attitudes towards self-regulated learning (SRL) in a gamified learning environment. Task-based teaching not only promotes learning interest through the flipped teaching method, but also aims to make students the learning center by carrying out self-learning and reflections on the relationship between people and self so as to strengthen the effectiveness of learning and achieve the curriculum objective. This research, taking the computer-assisted English teaching course as an example, conducted an 18-week experiment: Starting from the theory of English teaching methods, bringing in technological aids in a game-based learning environment, students were asked to complete the final teaching demonstration tasks. Classroom observation and questionnaires were employed to observe students' self-regulated learning. The results reveal that the integration of technology assistance into TBLT has a very significant impact on SRL. The flow experience of the gamified learning process was also a significant factor on SRL. It was speculated from students' performance in post-tests and questionnaire that technology assistance in TBLT can enhance students' cognition and interest in English teaching knowledge and skills. This article then put forward conclusions and suggestions based on the research results.

Keywords: task-based language teaching, technology assistance, self-regulated learning

經史與經世：論清代學者對於顧炎武 學術評價之變化

鍾哲宇

國立臺北商業大學通識教育中心

摘 要

關於顧炎武（1613-1682）之研究，論者多是專研顧氏之學術成就，或是討論顧氏學術思想於明清之際所造成的影響及意義。筆者發現，清代學者們或囿於門戶之見、或因於時代環境，對於顧氏學術有不同的取向及偏好。如在乾嘉時期，人們尊崇及讚揚的是顧炎武經史學術的成就，而非顧炎武的經世思想。道光、咸豐以降的學者們，有別於乾嘉學者偏重於顧氏的經史考證工夫，對於顧氏之學術有較多的認識，顧氏的經世思想受到了學者們的重視。梁啟超（1873-1929）《中國近三百年學術史》嘗云：「有清一代學術，初期為程朱陸王之爭，次期為漢宋之爭，末期為新舊之爭。」梁氏之論，是從清代各期學術焦點而發，可謂相當貼近當時學術之脈動。因此，本文分為三節：清初時期、乾嘉時期、晚清時期，探討顧氏學術於清代評價之變化。

關鍵字：乾嘉學術、顧炎武、學術史、清代學術、考據學

壹、前 言

關於顧炎武（1613-1682）之研究，¹論者多是專研顧氏之學術成就，或是討論顧氏學術思想於明清之際所造成的影響及意義，且現、當代學者給予顧炎武相當高的評價與歷史定位。筆者發現，清代學者們或囿於門戶之見、或因於時代環境，對於顧氏學術有不同的取向及偏好。職是之故，撰成此篇以討論之。梁啟超（1873-1929）《中國近三百年學術史》嘗云：「有清一代學術，初期為程朱陸王之爭，次期為漢宋之爭，末期為新舊之爭。」梁

¹ 顧炎武，字寧人，學者多稱亭林先生。本傳見趙爾巽（主編）（1977，頁 13166）《清史稿》，卷 481。

氏之論（梁啓超，1994，頁 117），是從清代各期學術焦點而發，可謂相當貼近當時學術之脈動。據此，筆者於文分爲三節：清初時期、乾嘉時期、晚清時期，以探討顧炎武於清代之評價及取向的變化，依次論之。

貳、論清初學者對於顧氏學術之評價

對於清初學風之形成，主要有兩種解釋：一爲「反動」說，以梁啓超爲代表，二爲「淵源於宋」說，以錢穆爲代表。汪榮祖於二氏之說有所評駁，其云：

梁以清學始於對晚明弊政與王學流弊之「反動」，明末西學之輸入，藏書、刻書、讀書風氣之漸盛，以及佛教反禪精神之發展，遂下開重視實踐的清學，……錢穆逕謂清代學術導源於宋，而宋學又導源於唐之韓愈，……。其實，明末清初對宋學之反動，並非完全反對宋學；所反者乃宋學之流弊，而流弊見之於三百年前，實在沒有必要追溯到九百年之前。²

清初學者之思想傾向應是對王學末流作一檢討，但各人方式不同，如顧炎武，對王學可謂深惡痛絕，其文集多是抨擊王學之語，然對朱熹卻甚爲推崇。³再如黃宗羲（1610-1695），梁啓超稱「梨洲不是王學的革命家，也不是王學的繼承人，他是王學的修正者。」（梁啓超，1994，頁 51）余英時亦云：

清初三大儒顧亭林、黃梨洲、王船山都強調「道問學」的重要性。……梨洲在思想方面本屬於王學的系統，現在他竟主張從「讀書」來證定儒家的「理」，（也就是通過「道問學」而進於「尊德性」）這裡最能看出思想史的動態。……至於在心性修養一方面，梨洲也對王學有重要的修正。王學末流好講「現成良知」，不需要「工夫」便可直透「本體」。梨洲卻直截了當地說：「心無本體，功力所至，即其本體」。這雖是「尊德性」範圍中的事，但是在取徑上也恰和他主張由「道問學」進至「尊德性」的先後層次相應。⁴

黃宗羲雖不像顧炎武對於王學末流深惡痛絕，嚴加批判，卻也與顧氏一樣，因爲明朝的覆亡而對所學重新檢討，只是表達的方式、途徑不同。

余英時以爲顧炎武是清學的開山宗師、影響也最大，嘗云：「清初這幾位大師，背景

² 汪榮祖（2002，頁 222）《史學九章》〈錢穆論清學史述評〉。

³ 顧炎武（撰）、孫毓修（校補）（1983，頁 10）《亭林文集》〈與李中孚書〉，卷 4。

⁴ 余英時（1976，頁 142-143）《歷史與思想》〈清代思想史的一個新解釋〉。

和學術淵源各不相同，居然不期而然地得到共同的結論，這就可以看出當時思想史上的一種新的動向了。……但是亭林之所以特別為後流所共仰的原因是他有示範性的著作，足為後人所取法。《日知錄》中關於經學的幾卷以及《音學五書》都是這樣的著作。」⁵余英時強調，顧炎武之所以能被稱為清學的開山宗師，對於後學產生影響，主要是因為他有代表性的著作，而代表著作特指顧氏經學、小學類之著述，似乎將顧氏的學術成就指向經學，但是顧氏之學術志業並不只於此。顧炎武〈與友人論門人書〉嘗云：「所著《日知錄》三十餘卷，平生之志與業皆在其中。」⁶可知顧氏是將《日知錄》全書視為生平學術思想之代表作，《日知錄》共三十二卷，⁷其中所涉領域廣博，而「《日知錄》中關於經學的幾卷」，基本上只有前十卷，其他各卷則是討論政治制度、社會制度，還有對於天文、地理及歷史的考論，從此書的篇幅來看，可看出顧炎武思想的主要傾向應是「經世」的。顧氏〈與人書二十五〉亦云：

君子之為學，以明道也，以救世也。徒以詩文而已，所謂雕蟲篆刻，亦何益哉！某自五十以後，篤志經史，其於音學，深有所得。今為《五書》，以續三百篇以來久絕之傳；而別著《日知錄》，上篇經術，中篇治道，下篇博聞，共三十餘卷。有王者起，將以見諸行事，以躋斯世於治古之隆，而未敢為今人道也。⁸

顧炎武的這篇文章，表達了他做學問的觀點，即學以明道、學以救世。再者，以《音學五書》作為其治「經史」之代表成績，而以《日知錄》作為其「經世」思想之代表作，並且以此書求諸於聖王，稱「將以見諸行事，以躋斯世於治古之隆」，可見其對《日知錄》之自信，以其為志業之寄託。

潘耒（1646–1708）是顧炎武的弟子，對顧氏的學問應有較為深刻的認識，其〈日知錄序〉對顧氏之學術有一論說，云：

有通儒之學，有俗儒之學。學者，將以明體適用也。綜貫百家，上下千載，詳考其得失之故，而斷之於心，筆之於書。朝章國典，民風土俗，元元本本，無不洞悉。其術足以匡時，其言足以救世，是謂通儒之學。若夫雕琢辭章，綴輯故實，或高談而不根，或勦說而無當，淺深不同，同為俗學而已矣。……天下無賢不肖，皆知先生為通儒也。⁹

⁵ 余英時（1976，頁144-145）《歷史與思想》〈清代思想史的一個新解釋〉。

⁶ 顧炎武（撰）、孫毓修（校補）（1983，頁9）《亭林文集》，卷3。

⁷ 據顧炎武（1979）《原抄本顧亭林日知錄》所載卷數而定。

⁸ 顧炎武（撰）、孫毓修（校補）（1983，頁21）《亭林文集》，卷4。

⁹ 清·潘耒〈日知錄序〉。見顧炎武《四部備要·日知錄集釋》（1966，頁1）。

潘耒稱顧炎武為「通儒」，並認為顧氏之學在於「致用」。潘耒之論，即與顧炎武對自己的學術定位相同。

顧炎武既以為「君子之為學，以明道也，以救世也」，故可說顧氏為學之終極目標是「經世」、「救世」。然而清初學者又是如何看待顧氏學術，如潘耒〈日知錄序〉嘗云：

此《日知錄》，則其稽古有得，隨時筭記，久而類次成書者。凡經義史學、官方吏治、財賦典禮、輿地藝文之屬，一一疏通其源流，考正其謬誤。至於歎禮教之衰遲，傷風俗之頹敗，則古稱先，規切時弊，尤為深切著明。……異日有整頓民物之責者，讀是書而憬然覺悟，採用其說，見諸施行，於世道人心實非小補，如第以考據之精詳，文辭之博辨，歎服而稱述焉，則非先生所以著此書之意也。¹⁰

潘耒以為顧炎武著《日知錄》是有「經世」、「致世」之意的，如果只是稱述此書「考據之精詳，文辭之博辨」，那就與作者的心意相違背了。潘耒雖未直接說出有人誤解了顧氏學術，但似乎卻暗示出此一情形，故在是書前刻意提出，意圖導正時人。又，顧氏自云《音學五書》是其重要著作，其〈與楊雪臣〉一文有云：「若《音學五書》，為一生之獨得，亦足羽翼六經，非如近時拾瀋之語，而亦不肯供他人捉刀之用。」¹¹顧氏稱《音學五書》是「一生之獨得」，其作用是「羽翼六經」。然顧氏〈與施愚山書〉文中，有一段話頗值得思考，其云：「《音學五書》之刻，其功在於注《毛詩》與《周易》，今但以爲詩家不朽之書，則未矣。」¹²顧氏作《音學五書》是要「羽翼六經」的，但是當時有些學者卻只稱其書為「詩家不朽之書」，這顯然與顧氏的期待不符，表現出作者與讀者對於著作理解分歧之現象。再者，顧氏雖沒有點出是誰誤解了他的學問，也無法得知多少人有這樣的誤解，但是這樣的誤解從清初時已然產生，如李光地（1642–1718）嘗與顧氏論學，顧氏死後，李光地撰〈顧寧人小傳〉，然觀其文，多是稱述其文字、聲韻之學的成就，顧氏「經世」之理念及思想則無所論及。（李光地，1983，卷3，頁986-987）

參、論乾嘉學者對於顧氏學術之評價

清代乾嘉時期，對於顧氏學術之傾向及定位，相較於清初學者對於顧氏之評論，有了更為明確的態度。乾嘉時期是清代學術發展最為活躍之時期，史稱「乾嘉之學」，此時學者對於顧炎武的學術之看法，有較為明顯的偏向。

¹⁰ 清·潘耒〈日知錄序〉。見顧炎武《四部備要·日知錄集釋》（1966，頁1）。

¹¹ 顧炎武（撰）、孫毓修（校補）（1983，頁17）《亭林文集》，卷6。

¹² 顧炎武（撰）、孫毓修（校補）（1983，頁16）《亭林文集》，卷3。

一、乾嘉學者論顧炎武

從《四庫全書總目》的評論，可知乾嘉時期對於顧氏學術之定位，如《四庫全書總目》評《日知錄》云：

炎武學有本原，博瞻而能通貫。每一事必詳其始末，參以證佐，而後筆之於書，故引據浩繁，而牴牾者少。非如楊慎、焦竑諸人，偶然涉獵，得一義之異同，知其一而不知其二者。……惟炎武生於明末，喜談經世之務，激於時事，慨然以復古為志，其說或迂而難行，或愎而過銳。觀所作〈音學五書後序〉，至謂聖人復起，必舉今日之音而還之淳古，是豈可行之事乎？潘耒作是書序，乃盛稱其經濟，而以考據精詳為末務，殆非篤論矣。（紀昀，1968，卷119）

四庫館臣對於顧炎武，似乎是著重其「經史」的成績，讚賞其「考據精詳」，而對於潘耒稱顧氏「經濟」且「以考據精詳為末務」的說法，表達了不同的看法。更甚者，四庫館臣以為顧氏「喜談經世之務」，乃是「以復古為志」。

再如乾嘉學術界的領導人物阮元（1764–1849），其所編《皇清經解》，列顧炎武《左傳杜解補正》為全書之首，可見其對顧氏之尊崇，但這也僅只於顧氏「經史」之成就。阮元〈肇域志題識〉一文，即是乾嘉學者對顧氏的典型看法，其云：

明末諸儒，多留心經世之務。顧君亭林所著，有《天下郡國利病書》及《肇域志》，故世之推亭林者，以為經濟勝於經史。然天下政治，隨時制宜，史志、縣志，可參核而不可拘泥，觀《日知錄》所論，已間有矯枉過中之處，若其見於設施，果百利無一弊歟？《四庫書提要》論亭林之學，經史為長。此至論，未可為淺人道也。¹³

阮氏承襲《四庫全書總目》之說法，以為「亭林之學，經史為長」，體現出乾嘉學者的想法。又，阮元對顧氏之「經世」理念提出了質疑與反駁，與《四庫全書總目》同，皆以為顧氏之論「不合時宜」、「難以實行」。

然而並非所有的乾嘉學者只注意到顧氏治「經史」之成就，錢大昕（1728–1804）於〈天下郡國利病書題詞〉嘗云：「亭林先生博學通儒，所撰述行世者，皆有關於世道風俗，非僅以該洽見長。」¹⁴ 錢大昕似乎注意到顧炎武不僅以博學見長。再者，程瑤田（1725–1814）對於顧氏經世之學，則有更為具體的稱述，其云：

¹³ 阮元〈肇域志題識〉。見於顧炎武（2004，頁3）《肇域志》。

¹⁴ 錢大昕〈天下郡國利病書題詞〉。見於顧炎武（2002，頁479）《續修四庫全書第595冊·天下郡國利病書》。

亭林先生之學，有體有用，觀其集中論生員、郡縣諸篇，洞悉時務，蓋通經足用之才也。惜乎以勝國諸生、皤皤遺老，隱居沒世已耳。使其大用，佐王者以致太平，綽乎其有餘裕。¹⁵

張舜徽稱程瑤田「與高郵王念孫，同為乾嘉樸學之鉅子」，可知程氏於乾嘉學術之地位，然而程氏於顧炎武，卻與阮元持不同的看法（張舜徽，2005a，頁181）。程瑤田認為顧氏之經世思想是有體有用的，並嘆惜顧氏若見用，將可「佐王者以致太平」。雖然有些清代學者對於顧氏之經世思想，是持肯定態度的，但是乾嘉學者對於顧氏學術，基本上還是認為其學術是以經史考據為長。

二、漢宋之爭與顧炎武

乾嘉後期，《漢學師承記》與《漢學商兌》的出版，使得漢宋之爭為之尖銳化，而顧炎武亦是漢宋兩派學者所討論的對象。因此，本節從漢宋之爭的兩本代表性著作，江藩（1761-1831）《漢學師承記》、方東樹（1772-1851）《漢學商兌》，試看漢、宋兩派學者對顧炎武之評論。

清代學者編修清代史傳及叢書，多以顧炎武、黃宗羲或其著作為首，如阮元所編撰之《儒林傳稿》、《皇清經解》皆是如此。江藩《漢學師承記》反將顧、黃二氏置於全書末卷，並在卷末解釋原由，附錄於下。

節甫曰：¹⁶《記》成之後，客有問於予曰：「有明一代，囿於性理，汨於制義，無一人知讀古經注疏者。自黎洲起而振其頹波，亭林繼之，於是承學之士知習古經義矣。所以閩百詩、胡朏明諸君子，皆推挹南雷、崑山，今子不為之傳，豈非數典而忘其祖歟！」予曰：「黎洲乃戢山之學，矯『良知』之弊，以實踐為主；亭林乃文清之裔，辨陸、王之非，以朱子為宗。故兩家之學，皆深入宋儒之室，但以漢學為不可廢耳。多騎牆之見，依違之言，豈真知灼見者哉？」

客曰：「二君以異之質，負經世之才，思見用於當世，垂勳名於來葉，讀書論道，重在大端，疏於末節，豈若抱殘守缺之俗儒，尋章摘句之世士也哉！然黃氏闢圖書之謬，知《尚書》古文之偽；顧氏審古韻之微，補《左傳》杜注之遺。能為舉世不為之時，謂非豪傑之士耶？國朝諸儒，究六經奧旨，與兩漢同風，二君實啓之。……況若璩《四書釋地》，曲護紫陽；朏明《洪範正論》，直譏劉向。於此

¹⁵ 程瑤田〈肇域志題識〉。見於顧炎武（2004，頁4）《肇域志》。

¹⁶ 江藩晚年自號「節甫老人」。

則從寬假之條，於彼則嚴踰閑之辨，非有心軒輊者乎？」予曰：「甲申、乙酉之變，二君策名於波浪礪灘之上，竄身於榛莽窮谷之中，不順天命，強挽人心。發蛙黽之怒，奮螳螂之臂，以烏合之眾，當王者之師，未有不敗者矣。逮夫故土焦原，橫流毒浪之後，尚自負東林之黨人，猶效西台之慟哭，雖前朝之遺老，實周室之頑民，當名編熏胥之條，豈能入儒林之傳哉？」

客曰：「固哉，子之說也！我祖宗參化育之功，體生成之德，不但不加以誅戮，抑且招之使來。……此伊古以來未有之寬仁厚澤也。我高宗純皇帝御批《通鑒輯覽》，乙酉一年不黜留都位號，唐、桂二主併為竊據《續編》。即欽定《明史》，亦仿《宋史》甲戌、乙亥之例，大書而特書矣。是以祁彪佳、熊開元皆有列傳。核二君事蹟，祁、熊之流也。今子不尊聖人至公之心，而為拘牽之論，何所見之不廣耶！」予曰：「噫！吾過矣。」退而輯二君事實，為書一卷，附於冊後。（江藩、方東樹，1998，頁158-159）

江藩《漢學師承記》初出時，即引發了爭議，龔自珍（1792-1841）替江藩是書所作〈序〉之後，又附上〈與江子屏牋〉，對於書名提出了十點「不安」。此外，替江藩《漢學師承記》、《宋學淵源記》作〈跋〉的伍崇曜嘗云：「鄭堂學術、人品，¹⁷頗近毛西河檢討，故留粵時，於阮文達亦頗有違言，則其他可知。」錢穆稱毛西河「才固奇而行則卑」（江藩、方東樹，1998，頁231），由此可知其為人（錢穆，1996，頁252）。因此，朱維錚以為江氏將顧、黃二人置於是書之末，「很可能是在故作違言」，¹⁸即有意造作引人注目之論，而非學術之真知灼見。不論江氏此舉的動機為何，觀江氏此一問答，很可以看出清代學者對於顧、黃二人的矛盾情結，其中對於顧氏學術「經世」、「經史」之分別評價，尤為明顯。

清代乾隆皇帝修《四庫全書》，也對書中思想作一清理。如蔡妙真（2000）〈由《日知錄》談編纂《四庫全書》的政治目的〉一文中，將原抄本《日知錄》與四庫本《日知錄》作一比較，發現《日知錄》中凡涉及民族大義、故國思者，或暗涉訕笑譏刺者，多遭刪削或改竄，甚至被刻意扭曲原文。由此可窺統治者對於《日知錄》之看法。再者，顧炎武終生不仕，以「遺民」自居，是對統治者的抗拒，或許就是如此，使得顧氏死後，早已拿到顧氏遺稿的徐氏兄弟，遲遲不讓其母舅顧炎武之書付梓，反而是顧氏弟子潘耒多方奔走，才使顧氏之書問世。雖然如此，江氏是書對顧炎武基本上是讚賞的，但是在江氏以嚴格的漢學角度檢視顧氏學術下，江氏竟以「亭林乃文清之裔，辨陸、王之非，以朱子為宗」為由，

¹⁷ 「鄭堂」即江藩之號。

¹⁸ 朱維錚〈導言〉。見江藩、方東樹（1998，頁7）《漢學師承記（外二種）》。

將顧氏放在是書之末（江藩、方東樹，1998，頁158）。江氏之論，雖不一定能代表當時學者對顧炎武的看法，卻可由此了解顧氏學術當時被評價的一種思考過程。

再如《漢學商兌》，作者方東樹，是桐城派姚鼐的門徒，據此可知其學術淵源及傾向，而方氏此書評價卻不甚高，朱維錚對江、方二氏之書有所評論，云：「同江藩二書比較，《漢學商兌》顯示作者跳踉叫囂，不知區分論敵主次，一味謾罵，可謂罕有學術價值。」¹⁹朱氏即指二書缺乏學術研究之理據，而好作標新立異之言論。方東樹《漢學商兌》對於顧氏多所評論，如是書〈序例〉云：「若黃震、萬斯同、顧亭林輩，自是目擊時敝，意有所激，創為救病之論，而析義未精，言之失當。」方東樹以為顧氏「析義未精，言之失當」，乃是對顧氏抨擊王學而發，然而顧炎武雖然厭惡王學，但是對朱熹仍是尊崇的，也因此江藩才會說「亭林乃文清之裔，辨陸、王之非，以朱子為宗」（江藩、方東樹，1998，頁235）。職是，在江藩的認知中，顧炎武始終染有宋學的色彩，但是這一點點宋學的色彩，到了以宋學家自居的方東樹，卻認作「悖謬邪說」、「析義未精，言之失當」（江藩、方東樹，1998，頁158）。《漢學商兌》再云：

顧氏〈與友人論學書〉，力闢言心、言性。《日知錄》又引唐仁卿之說，以為六經、孔孟不言心學。……顧氏只為王氏心學有失，發為救病之論，其意固善，然有激之談，務與相反。遂誣古聖、六經、孔孟不言心，懲羹吹，矯枉過正，轉成悖謬邪說，其禍聖道不小矣！（江藩、方東樹，1998，頁270）

凡六經言涉心、性、道、理，一概硬改其說。此是從來未有，獨黃震、顧亭林等，始倡之。風氣既開，變本加厲，乃造為一切邪說。（江藩、方東樹，1998，頁299）

江藩以顧氏「辨陸、王之非」，質疑顧氏的漢學立場，而方東樹更以顧氏「辨陸、王之非」、「力闢言心、言性」，強烈批判顧炎武「敗壞風氣」，更甚者，稱他為「蔑心之祖」。（江藩、方東樹，1998，頁262）可是，方東樹對顧氏強烈批判，卻也不得不讚揚其於文字、聲韻之功，如方氏云：

但就音學而論，則近世諸家所得，實為先儒所未逮。故今撮錄諸家要論於左，方俾學者略明其端緒，因是而求五家之書之全，固談經者所不可闕之功也。（江藩、方東樹，1998，頁327）

方氏於此文後，附顧炎武〈音學五書序〉，顯見方氏對顧氏聲韻學之肯定，但方東樹對顧炎武似乎也不是那麼肯定，方氏又云：

¹⁹ 朱維錚〈導言〉。（江藩、方東樹，1998，頁18）。

小學、音韻，是漢學諸公絕業，所謂此自是其勝場，安可與爭鋒者。平心而論，實為唐、宋以來所未有。然而阮氏謂：顧、江、戴、段諸公韻學，皆不能出陸法言之範圍也。（江藩、方東樹，1998，頁383）

方東樹表面上將漢學家升至很高的地位，但最後兩句話卻又說諸家「不能出陸法言之範圍」。方氏再云：

錢大昕氏曰：「通儒顧亭林、閻百詩、陳見桃、惠天牧諸先生出，始篤志古學，研覃經訓，由文字、聲音、訓詁，而得義理之真。臧氏亦其一也。」按此亦錢氏敘臧氏琳書語。其述漢學師承不爽，惟「得義理之真」一語，恐五百生墮野狐身耳！（江藩、方東樹，1998，頁372）

方氏之語雖亦是在譏諷漢學，由此段可知，方東樹是將顧炎武視為漢學傳承者的。再者，下段引文可作為方東樹《漢學商兌》對顧氏學術之總評，云：

惟顧亭林以忠信之質，濟之以博辨之學，又以有激於時，而務立說以矯蔽，論近理實，而人始尊信之。雖不專主漢學，而抑揚太過，竟成禍胎。（江藩、方東樹，1998，頁400）

方東樹對於顧炎武，基本上仍是肯定的，且方氏亦認為顧氏「不專主漢學」。顧炎武在乾嘉考證之風的影響下，其「經世」思想，似不合時宜，無法挑起時人的興趣，然其「經史」成績，卻是影響深遠，獲得了當時的共鳴。「漢宋之爭」下的顧炎武，其「經世」思想更不是學者關心的焦點，漢宋二派只關心顧炎武是否「辨陸、王之非」、「力闢言心、言性」，並以此論罪。然而漢宋二派，對於顧氏治「經史」之成績，仍舊是持肯定的態度。

要之，顧炎武在乾嘉時期，人們主要尊崇及讚揚的是「經史」的顧炎武，而非「經世」的顧炎武。羅檢秋亦云：「乾隆以後，士大夫沉迷於經學考據，主要把顧炎武當做經師，而忽視其思想內涵和經世致用學風。晚清世變風移，人們才開始重識前人的學術面貌。」（羅檢秋，2001）乾嘉以後，清朝國力日衰，加以西方列強的虎視眈眈、西方思潮的影響，有志之士無不力圖振作，「經世學風」亦應運而生，顧炎武的經世思想亦應運而起，不再是不合時宜。

肆、論晚清學者對於顧氏學術之評價

一、顧祠修禊

對於晚清經世學風的興起，論者多以為始自道、咸年間。²⁰ 經世學風的興起，也使得顧炎武的經世思想受到重視，道光二十一年（1841）便有一件值得注意的事，是年顧炎武准入祀崑山鄉賢祠，值得注意的不只是顧炎武入祀，更是其入祀的理由，據張穆《顧亭林先生年譜》「道光二十一年辛丑」條下所載其入祀的理由，云：「已故江蘇崑山縣先儒顧炎武，植躬清峻，砥行端方，講求經世之學。」顧炎武為乾嘉學者所垢病的「經世之學」，到了道光年間，卻成為其受表揚的原因。（張穆，1985，頁 86）

魏泉從道光年間興起的「顧祠修禊」活動中，²¹ 說明經世致用學風的興起與顧炎武之關係，其云：

可以說，道咸以降學風的轉變，得益於宣南士人與來京的外地學者之間的交流和互動，在由不同學者仕宦組成的小圈子裡生發出來。倡建顧祠的張穆和何紹基，都是道咸學風轉變中具有代表性的代表人物，而“顧祠修禊”，正可看作是道咸以降學風轉變的代表性事件。（魏泉，2003）²²

道光年間，學風有所變化，以張穆（1805–1849）和何紹基（1799–1873）為首的士人群體，發起了「顧祠修禊」的活動，藉由緬懷顧炎武來傳播「經世」、「救世」的思想。張穆與何紹基於此亦皆有詩文記載，且於其詩文中稱述顧氏之經世理念，如張穆（2002，頁 316）於〈亭林先生生日公祭文〉云：「先生行成忠孝，學洞古今，懲末造之蹈虛，進吾徒以考實。」而何紹基（1992，頁 184）之詩文集中，亦有數篇關於「顧祠」之詩作，其中〈別顧先生祠〉云：「先生冠儒林，狂瀾植兜堰。君親鑒吾身，學行須貫穿。願從實踐入，敢恃虛談便。」可見何氏對顧氏經世思想的推崇。

羅檢秋（2006，頁 172）對於「修禊」活動亦有所評論，其云：「修禊是傳統士人聚會之鄭重儀式，其中祭祀尤其蘊涵了很強的文化功能。士人祭祀的對象有所選擇，從文學家

²⁰ 羅檢秋（2006，頁 171-172）《嘉慶以來漢學傳統的衍變與傳承》：「經世學風興起的關鍵時期不在道咸年間，而在嘉慶至道光初年。道咸以後的經世學風不過發展了嘉道之際的學術轉變。」筆者以為，學風剛開始轉變時，總有些過渡時期，但是學風明顯傾向於經世則始自道、咸年間無疑。

²¹ 羅檢秋（2006，頁 164-165）《嘉慶以來漢學傳統的衍變與傳承》：「所謂『修禊』，即古人在農曆三月上旬的巳日（魏以後定為三月三日）到水邊嬉戲、洗濯以祓除不祥，稱為修禊，後來成為士人雅集的主要形式，參加者賦詩唱酬，享受自然風光，如著名的『蘭亭修禊』。實際上，後世『修禊』（清代有時稱為『展禊』）不以時地為限，春禊之外，還包括秋禊、饒春、紀念祭祀先賢等活動。」

²² 魏泉對於修禊的地點「宣南」亦有論說。

歐陽修、蘇軾，到漢學家鄭玄，再到經世學者顧炎武，崇祀對象的轉移標志著士人學術取向的變化。」又云：「這些修禊、雅集活動與政事不無關係，雖對政局變化的實施意義不大，卻成爲喚醒經世意識的重要媒介，也蘊涵著學術思想的流變，客觀上引發了學風的轉變。」（羅檢秋，2006，頁165）從「修禊」對象的改變，可以說明「士人學術取向的變化」，並以爲修禊活動「雖對政局變化的實際意義不大，卻成爲喚醒經世意識的重要媒介」，並在「客觀上引發了學風的轉變」，進而產生世變之影響。

二、道光以降士人論顧炎武

乾隆年間，號稱盛世，然末期實已強弩之末。道光已降，敗國之象已然成形，內憂外患不斷，而在這種情況下，乾嘉考據之學的熱潮漸退，且從總的傾向來說，學術思想是走向重視經世致用的。職是，道光以降的學者看待顧炎武，便多稱揚其經世之學，如道咸年間的學者吳恒，便在〈肇域志序〉中，針對阮元云《日知錄》「已間有矯枉過中之處，若其見於設施，果百利無一弊歟？」之語，²³替顧氏辯駁，吳恒云：

亭林之學，講求實是，不持門戶，其所欲爲者，思破去涯岸，爲一王之法。而阮氏跋中因及《日知錄》，謂所論不能無弊，不知先生立論救時，使生於今時，任大枋，其所設施者，亦必別有變通之術。阮氏晰於文義，恃其考訂之長，蓋亦拘於章句之見，用相訾訾，乃欲掩而上之，侈矣。²⁴

吳恒認爲顧氏之學是講求實用的，而對於阮元批評顧氏之經世思想，多所辯解，並以爲阮元之論「亦拘於章句之見」。當時學者對顧氏的評價，相較於乾嘉學者多看重其「經史」成就，是有所不同的。本節列舉數名晚清學者，試從這些學者對顧氏之評價，觀察當時學者的思考及省察。

（一）俞樾、朱一新

俞樾（1821-1906），字蔭甫。俞樾主講杭州詁經精舍三十餘年之久，游其門者，若戴望、黃以周、朱一新（1846-1894）、施補華、王詒壽、馮一梅、吳慶坻、吳承志、袁昶等，皆有聲於時（趙爾巽主編，1977，頁13298）。俞樾對於顧氏學術頗有評論，其云：

有明一代，學術衰息，不如唐宋遠甚。及其季也，亭林先生崛起，原本經術，而發爲經世之學，遂卓然爲一大儒。近世學者，徒見其《杜解補正》諸書爲阮文達

²³ 阮元：〈肇域志題識〉。見於顧炎武（2004，頁3）《肇域志》。

²⁴ 吳恒：〈肇域志序〉。見於顧炎武（2004，頁9）《肇域志》。

采列《皇清經解》之首，遂奉亭林爲我朝治漢學之先河，而不知此未足以盡亭林也。²⁵

俞樾認爲，顧氏之學是以經術爲本，進而發爲「經世之學」的，並批評阮元《皇清經解》徒採顧氏《杜解補正》，不足以概括顧氏之學。俞樾之論，可說較符合顧氏學術真相。俞樾的學生朱一新（1969，頁36）承俞氏之論，對顧氏之學亦有所辨正，其云：「亭林敦尚風節，與夏峰同，論學頗重事功，略與永嘉相近，生平史學深於經學。……後來漢學家重其書，但取其能考訂耳。此則葉公之好龍，鄭人之買櫝。」朱氏較俞樾更進一步，認爲顧氏之學的重點在於「事功」，並批評當世漢學家只取顧氏之「考訂」工夫，對於顧氏學術而言是捨本逐末。

本文列舉俞樾、朱一新二人，因他們具有師承關係，且都遊於杭州詒經精舍。²⁶ 詒經精舍原是以漢學爲重，但是此時卻成了經世思想的啓蒙地。詒經精舍是阮元於嘉慶五年（1800）出任浙江巡撫之時所創，而阮元於嘉慶二十二年（1817）出任兩廣總督，也離開了詒經精舍，但阮元之後卻也在廣東設立學海堂（鄧洪波，2004，頁482）。學海堂是阮元仿造浙江詒經精舍建立的另一所專攻漢學的書院，其中出任學海堂學長的陳澧（1810-1882）、曾釗（1821-1854），也受顧炎武之經世思想頗深，顧炎武更成爲他們講學的課題（鄧洪波，2004，頁484）。

（二）陳澧、曾釗

陳澧，字蘭甫，廣東番禺人。《清史列傳》云：「其教人不自立說，嘗取顧炎武論學之語而申之，謂博學於文，當先習一藝。《韓詩外傳》曰好一則博，多好則雜也，非博也，讀經、史、子、集四部書，皆學也，而當以經爲主，尤當以行己有恥爲主。爲學海堂學長數十年，至老，主講菊坡精舍，與諸生講論文藝，勉以篤行立品，成就甚眾。」（王鍾翰點校，1987，頁5638）《清史列傳》，卷69 據此可知陳澧對顧炎武相當推崇，且受顧氏影響很深。再者，陳澧〈顧亭林手鈔曲江集湛甘泉邱瓊山兩序跋〉云：「《日知錄》云近世喜言心學，陷於禪學而不自知。然則甘泉之〈序〉，亭林必不以爲然，特以此集既有此〈序〉則鈔之而已矣。凡學術不同者往往相惡，亭林不喜心學而猶鈔甘泉此〈序〉，又足見其無門戶之見，爲不可及也。」陳澧（2002，頁288）讚揚顧氏無門戶之見，而張舜徽亦稱陳澧無門戶之見，云：「有乾嘉諸師治學精謹之風，而無乾嘉諸師論學門戶之見。」（張舜徽 a，2005，頁444）

²⁵ 俞樾：〈儀顧堂集序〉。見於陸心源（2002，頁375）《續修四庫全書第1560冊·儀顧堂集》。

²⁶ 張之洞亦嘗聘朱一新至廣東，任端溪、廣雅兩書院山長。朱氏所著《無邪堂答問》，即講學廣雅書院時所論述者也。見王鍾翰（點校）（1987，頁5669-5670）《清史列傳》，卷69。

再如陳澧積數十年之功而成的《東塾讀書記》，此書自言是模仿《日知錄》體例而撰成，如陳澧〈與胡伯蘊書〉云：

僕之爲此書也，以擬《日知錄》，足下所素知也。《日知錄》上帙經學，中帙治法，下帙博聞。僕之書但論學術而已。僕之才萬不及亭林，且明人學問寡陋，故亭林振之以博聞。近儒則博聞者固已多矣。至於治法，亦不敢妄談。非無意於天下事也，以爲政治由於人才，人才由於學術。吾之書專明學術，幸而傳於世，庶幾讀書明理之人多，其出而從政者，必有濟於天下，此其效在數十年之後者也。（陳澧，2002，頁 299）

陳澧認爲，經學是要有益於人、有益於世的，而這正與顧氏將經學視作經世之學的想法相同。

曾釗，字敏修，廣東南海人。阮元出任兩廣總督時，對其學甚爲驚異，聘請曾釗教導其子，可見阮元對曾釗之欣賞。後來阮元在廣東辦學海堂，又「特命釗爲學長，獎勸後進」。（王鍾翰點校，1987，頁 5629）曾釗對於顧氏之學亦有評述，其云：

大抵先生以經世自命，故長於史。至於說經則韻學最深，其他訓詁或尚未精考，非學之不博也。蓋先生以宋儒爲歸所，未通，然後上求於漢，又未嘗致力。（曾釗，2002，頁 530）

曾釗以爲顧氏之學的長處在「經世」，而對顧氏之考據有所批評，認爲顧氏「悞舛」。曾釗有別於乾嘉學者對顧氏考證之學的推崇，給予顧氏考證之學較低的評價，並替顧氏開脫，云「大抵先生以經世自命，故長於史」，而「非學之不博也」。陳澧、曾釗二氏皆爲廣東學海堂學長，並是廣東著名學者，其論顧氏以經世爲長，可說代表了當時學者對顧氏之評價。

從晚清「顧祠修禊」活動，可見顧氏的經世思想受到了學者們的重視。道咸以降的學者們，有別於乾嘉學者偏重於顧氏的經史考證工夫，對於顧氏之學術有較多的認識。筆者列舉俞樾、朱一新、陳澧、曾釗四人，以具體說明當時士人對顧氏的理解，而這四人皆嘗任書院之山長、學長，影響甚眾，因此借由他們的說法，可知當時學者對顧氏的看法。再者，繼道光二十一年（1841）顧炎武准入祀崑山鄉賢祠，光緒三十四年（1908），清廷又准先儒江蘇崑山顧炎武、湖南衡陽王夫之、浙江餘姚黃宗羲、從祀先師孔子廟廷。以明遺民自居的顧炎武，是深爲清廷所諱的，然而到了光緒年間，竟成爲官方認可的儒學正統，時代與學風的變化，於此可見一斑。（世續修，1987，頁 837）

伍、結 語

全祖望（1705–1755）作〈亭林先生神道表〉，文中引王高士語云：「寧人身負沈痛，思大揭其親之志於天下。奔走流離，老而無子。其幽隱莫發，數十年靡訴之衷，曾不得快然一吐。而使後起少年，推以多聞博學，其辱已甚。安得不掉首故鄉，甘於客死？噫，可痛也！」（全祖望，2002，頁 58）錢穆先生對於此段引文有所評論，云：「全氏斯言，可謂能闡亭林志節矣。」（錢穆，1996，頁 145）顧炎武為學之終極目標是「經世」、「救世」，然而乾嘉學者卻多稱述其經史工夫。張舜徽（1911–1992）對此現象嘗云：「就顧氏當日治學的全體來說，經史考證，他自己認為只是一種做學問的手段與方法；經世致用，才是他做學問的歸宿與作用。……清代乾嘉學者們，卻把它分割開了，僅僅從顧氏治學的手段與方法一面痛下功夫，而忘掉了做學問的歸宿與作用。」張氏評乾嘉學者雖有些激烈，但卻也點出乾嘉時多數學者治學的特點。到了道咸年間，政局動盪，內憂外患不斷，經世學風漸起，學者對於顧炎武的經世之學才有了更多的理解及重視。（張舜徽 b，2005，頁 237）

參考文獻

- 王鍾翰(點校)(1987)。清史列傳。北京：中華書局。
- 世續(修)(1987)。清實錄·德宗景皇帝實錄。北京：中華書局。
- 全祖望(2002)。續修四庫全書第1429冊·鮚埼亭集。上海：上海古籍出版社。
- 朱一新(1969)。無邪堂答問。臺北：廣文書局。
- 江藩、方東樹(1998)。漢學師承記(外二種)。香港：三聯書店。
- 何紹基(1992)。何紹基詩文集。長沙：岳麓書社。
- 余英時(1976)。歷史與思想。臺北：聯經出版。
- 李光地(1983)。文淵閣四庫全書第1324冊·榕村集。臺北：臺灣商務印書館。
- 汪榮祖(2002)。史學九章。臺北：麥田出版。
- 紀昀(1968)。四庫全書總目提要。臺北：臺灣商務印書館。
- 張舜徽(2005)。清人文集別錄。武漢：華中師範大學出版社。
- 張舜徽(2005)。顧亭林學記。武漢：華中師範大學出版社。
- 張穆(1985)。叢書集成初編·顧亭林先生年譜。北京：中華書局。
- 張穆(2002)。續修四庫全書第1532冊·殷齋文集。上海：上海古籍出版社。
- 梁啟超(1994)。中國近三百年學術史。臺北：華正書局。
- 陳澧(2002)。續修四庫全書第1537冊·東塾集。上海：上海古籍出版社。
- 陸心源(2002)。續修四庫全書第1560冊·儀顧堂集。上海：上海古籍出版社。
- 曾釗(2002)。續修四庫全書第1521冊·面城樓集鈔。上海：上海古籍出版社。
- 趙爾巽(主編)(1977)。清史稿。北京：中華書局。
- 蔡妙真(2000)。由《日知錄》談編纂《四庫全書》的政治目的。故宮學術季刊，17(4)，145-178。
- 鄧洪波(2004)。中國書院史。上海：東方出版中心。
- 錢穆(1996)。中國近三百年學術史。臺北：臺灣商務印書館。
- 魏泉(2003)。“顧祠修禊”與“道咸以降之學新”——十九世紀宣南士風與經世致用學風的興起。清史研究，1，67-79。
- 羅檢秋(2001)。清末古文家的經世學風及經世之學。近代史研究，6，21-54。
- 羅檢秋(2006)。嘉慶以來漢學傳統的衍變與傳承。北京：中國人民大學出版社。
- 顧炎武(1966)。四部備要·日知錄集釋。臺北：臺灣中華書局。
- 顧炎武(1979)。原抄本顧亭林日知錄。臺北：文史哲出版社。
- 顧炎武(2002)。續修四庫全書第595冊·天下郡國利病書。上海：上海古籍出版社。
- 顧炎武(2004)。肇域志。上海：上海古籍出版社。

顧炎武(撰)，孫毓修(校補)(1983)。四部備要·亭林詩文集。臺北：臺灣中華書局。

作者簡介

鍾哲宇，國立臺北商業大學通識教育中心，副教授

Che-Yu Chung is an Associate Professor in the Center of General Education, National Taipei University of Business, Taipei, Taiwan.

收稿日期：民國108年11月28日

修正日期：民國110年01月18日

接受日期：民國110年01月21日

GU YANWU IN THE EYES OF THE STUDY OF QING SCHOLARS

Che-Yu Chung

Center of General Education, National Taipei University of Business

ABSTRACT

Regarding the research of Gu, Yan-Wu (1613–1682), most researchers studied his academic achievement or discussed the influence and meaning where his academic thought caused academic atmosphere during Ming and Qing dynasty. However, the researcher found out that owing to the different point of view or the time and environment, the scholars in the Qing dynasty had different orientation and preference toward Gu's studies. Therefore, the researcher wrote this essay to discuss it. Liang, Qi-Chao mentioned in his *The History of Chinese Academics in the Recent Three Hundred Years*, "About the academic affair in the Qing dynasty, in the beginning, it's the contention above Cheng, Zhu, Lu, Wang; in the middle stage, it's the contention between the Han and Song dynasty; in the last stage, it's the contention between the new and old." The point of Liang depended on the academic focus of each period in the Qing dynasty and it was quite closed to the academic dynamic at that time. According to this, the researcher separated this essay into three sections—the initial stage of the Qing dynasty, the Chien-Jia period and the later stage of the Qing dynasty—to discuss the evaluation and the variation of selection of Gu in the Qing dynasty.

Keywords: Chien-Jia Academic, Gu, Yan-Wu, scholarship of Qing dynasty, the history of Chinese academics, siku quanshu

時移事往，精魂猶在——黃春明小說 《跟著寶貝兒走》研究

蒲彥光

明志科技大學通識教育中心

摘 要

黃春明於 2019 年發表了長篇小說《跟著寶貝兒走》，算是繼上一部小說集《放生》(1999) 以來，最為重要的創作。本論文希望能夠釐清這部作品與他前期的書寫有何延續性？有何歧異性？大致歸納出幾個觀點：一、這部新作品在角色設定上由老人轉向於青年，在主題上則由過去的道德行動，轉向為情慾解放；二、這種書寫上的變化，承襲於《放生》，是作者把目光從農業時代消逝，轉向於現代社會的一種發展，與台灣社會之脈動密切相關；三、就隱喻層面，小說中的兩個角色分別代表作者對於鄉土書寫的顯性 / 隱性觀點，除了仍舊具有社會實踐的壯懷之外，亦寓有自然主義的寄託。

關鍵字：黃春明、鄉土文學、自然主義

壹、吹笛手黃春明

讀黃春明小說總是引人入勝，聽黃春明說起故事時，常讓人想起十九世紀格林兄弟《德國傳說》(Deutsche Sagen) 中「花衣魔笛手」的角色。

故事發生在 1284 年，德國有個鼠滿為患的村落，名叫哈默爾恩，某天來了個外地人，自稱是捕鼠能手。村民向他許諾，如果能夠除去鼠患的話，將會給付重酬。於是他吹起笛子，鼠群聞聲隨行至威悉河而淹死。

然而事成之後，村民竟違反諾言不付酬勞，吹笛人忿忿離去。過了數週，正當村民在教堂聚集時，吹笛人又回來吹起笛子，眾孩子亦聞聲隨行，遠離了家鄉。

有些研究者認為這故事應該源自於真實的歷史事件，但究竟是哪一件，亦眾說紛紜。例如有人認為那些孩子代表了當時到東歐殖民的年輕人，也有人認為那些孩童代表了

1212 年的兒童十字軍（朴信英，2019）。格林兄弟所蒐集的這些童話故事，與德國鄉土文學的發展正有密切關係¹。從寫作小說成名，一轉為深入田野蒐集本土歌謠、返鄉創辦兒童劇團、投身社造等等，稱黃春明為台版花衣魔笛手，當非過譽。

貳、跟著誰走？

一、主題變異與發展

黃春明去年 10 月出版的《跟著寶貝兒走》（黃春明，2019），題材上頗令人感覺驚訝，原本大家所期待的是他早就預告的《龍眼的季節》，他也曾經自嘲：「國峻常說，每次聽我喊著要寫《龍眼的季節》，喊那麼多年，顯然應該把題目改成〈等待龍眼的季節〉了吧。」（黃春明，2007）事實上，他早在 1974 年〈屋頂上的番茄樹〉²就提及此一長篇小說的寫作構想，可以說花了半生時光在準備這個主題。所謂「龍眼花開的季節」，也是他母親的忌辰。

筆者曾指出，對於黃春明而言，從八歲以後，他就念念不忘地跟隨著母親身影，展開了悲憫而漫長的生命旅程，不斷想以寫作來填補情感上的匱乏（蒲彥光，2016）。直到後來，他終於發現自己可以是吹笛手，於是他返鄉辦起兒童劇團、拍攝鄉土電影、寫作不少後殖民主題的故事等等，可以說都基於這一份初心。

「大人者，不失其赤子之心者也。」³黃春明小說裡總躲藏著當初那個善感的小孩，也跟孟子一樣，擅長觀察人物細微的心理層面，知道所有人間世故，都可能找出救贖的敘事、或者得以救贖的遠方。

1966 年，黃春明發表了篇名類似的〈跟著腳走〉，說「只有為行動而行動才能拯救我自己」、聲明自己「整個繫於意志的生命」⁴，32 歲時寫的這篇小說顯然想從行動中追尋自

¹ 請參考朱貞品的說法：「德國浪漫主義運動（1798-1830）形成於法國大革命之後，拿破崙執政，並佔領德國一部份領土，異族統治之下，激起了浪漫主義者的愛國之心，他們繼續發掘民間文化、收集民歌、民間傳說、童話等，尋找民族的根源，……文學批評家克恩（Kühn）認為格林兄弟（Brüder Grimm）對過去封建時代的興趣，阿林（Achim von Arnim）在小說中加入歷史上和當代的鄉村人物或是描述鄉村生活，…都影響著鄉村故事的發展。評論家克恩強調的是浪漫主義作家對鄉村生活題材的興趣，影響了後來鄉村故事的發展，海恩（Jürgen Hein）也認為浪漫主義強調自然、原始、樸素、民間的農夫生活，方言文學和地方文學是鄉村故事的基礎。浪漫主義除了對民間文化的興趣影響了後來鄉村故事的發展，浪漫主義重視描寫大自然，抒發個人對自然的感受，頌讚大自然，以自然為個人精神的寄託，其實也影響著後來鄉土文學的自然描寫。」（朱貞品，2010，頁 75-76）

² 〈屋頂上的番茄樹〉，原載於 1974 年 8 月 6 日，《中國時報·人間副刊》，後收錄於散文集《等待一朵花的名字》（黃春明，1989）。

³ 《孟子·離婁下》，朱熹《四書章句集注》（朱熹，1988）。

⁴ 〈跟著腳走〉，原載於 1966 年 10 月《文學季刊》第一期，後收錄於《沒有時刻的月臺》（黃春明，2009，頁 76）

主。隔年（1967）長子國珍出生，黃春明又接連發表了《看海的日子》（1967）與《兒子的大玩偶》（1968）⁵，一方面達到了他在寫作事業上的高峰，一方面從當初匱乏親情的孩子，得到了情感的替代與慰藉，轉換為能夠給予親情的堅毅家長。

或許不甘於被定型，或許想要找尋新的題材出路，黃春明在寫作身分上的轉換，也伴隨年齡不停改變。例如 65 歲發表關注老人議題的《放生》⁶（1999 年）之後，黃春明竟放下了他的筆，把精力都投注於家鄉宜蘭推動兒童劇團⁷。

直到去年（85 歲）發表《跟著寶貝兒走》（2019），很令人驚訝的是，這主題看似並不發展過去書寫的核心關懷：以書寫老人與孩童題材為主。相反，這小說根本沒有小孩角色，也沒有垂垂老矣的長輩（可對照試看，2016 年黃春明發表的四篇小說⁸，都可以歸類於前述主題），黃春明再次跌破了學者們的眼鏡，這次竟以書寫情慾飽滿的青年為主⁹。

值得一提的是，《放生》小說集裡的最後一篇作品〈售票口〉（1999），寫了三個老人為了趕清晨買票而過世的故事，讀來很像是鄉土敘事的終極寓言，似乎就是鄉土時代的輓歌。但二十年後的黃春明，卻從鄉土輓歌一轉為青春洋溢的情慾謳歌¹⁰，頗有昔日白先勇從《台北人》末篇之〈國葬〉（1970），一轉為《孽子》（1977）另起爐灶的新主題，當然令學界關心。

⁵ 〈看海的日子〉，收入《兒子的大玩偶》（黃春明，1974）。

⁶ 黃春明（1999）。寫完這個「老人系列」主題（詳書前李瑞騰序，頁 8），黃春明暫時擱下了為「見證時代」而寫作的筆，轉向關心於兒少議題。黃春明曾說：「九〇年代，我覺得大人沒救了，救救小孩子，我開始從事兒童讀物和兒童劇場。」〈羅東來的文學青年〉（黃春明，1994）

⁷ 黃春明在 1990 年代初期返回家鄉為宜蘭縣主編本土語言教材（1992）、又成立「吉祥巷工作室」、創設「黃大魚兒童劇團」（1994），實際投身於在地「社區總體營造宣導」及社造規劃（1995-1997），這些非凡成就足以見證黃春明的意志與實踐力。

⁸ 2016 年，黃春明陸續於《聯合報》發表了四篇短篇小說：〈尋找鷹頭貓的小孩〉、〈兩顆蛤蜊的牽絆〉、〈闍雞計畫〉及〈人工壽命同窗會〉。

⁹ 黃春明自述「去年十月完成的《跟著寶貝兒走》，那是二十多年前就有了的腹稿。」（黃春明，《秀琴，這個愛笑的女孩》書前自序，2020，頁 8）換言之，這個主題最初發想應與《放生》一書之寫作約略同期。這裡應該說明的是，主題最初發想是一回事，但作者決定發不發表、或選擇在什麼時間發表，以構思完整的作品回應時代、與社會對話，對於作者而言應該具有特殊意義。

¹⁰ 筆者曾指出黃春明到了 1990 年代中期，開始出現了一種對於時間的焦慮感，寫作老人如何對時間絕望的感受。因此會有〈沒有時刻的月臺〉（2005）、〈有一隻懷錶〉（2008）這些散文作品的出現。（蒲彥光，2016，頁 314-315）然而這種焦慮感，到了近期書寫中，一轉為「及時行樂」的領悟，例如〈人工壽命同窗會〉（2016）寫出對於暮年時光的珍惜與感恩，又如最近的說法：「幾年前罹患淋巴癌，經過六次的化療，…此時自己陷入矛盾，整日憂鬱愁苦，想之又想，突然想再動動手指頭，再撕一些撕畫配上幾個字，做為站在沒有時刻的月臺打發時間。…記得起頭的第一幅畫，撕一個疲憊不堪的老人，坐在坎坷路途上的一顆石頭，問時間，說他還有多少？時間回他說：還有多少時間不重要，重要的是，你還能做什麼？」（《秀琴，這個愛笑的女孩》自序）（黃春明，2020，頁 6-7）

二、道德批判以外

黃春明於新作中，所關心主題已轉向於當前社會現象，不再是他記憶中的鄉土時代。而透過不斷移動，試圖找尋這片鄉土的出路或希望，多麼像是《看海的日子》當中的白梅，以及後來〈放生〉中的文通？

如果再仔細琢磨，讀者們多少能從黃春明過去所發表的作品中，找尋到相似的題材或人物。例如，文中對於女性情慾主題的描寫，我們可以從《放生》中〈最後一隻鳳鳥〉（1999）找到相關線索¹¹，開啓了一個新時代女性自主的可能性，此其一；另外，小說中對於敘事者之殖民罪孽，甚至提及被殖民者（魯凱族）陪睡的風俗¹²，當然也可以從黃春明早期〈九根手指頭的故事〉中的雛妓「蓮花」（1998）說起¹³，甚至是〈戰士，乾杯〉（1988）¹⁴，以及《看海的日子》中的台東雛妓「鶯鶯」（1967）。

雖然小說在主題與人物刻畫上有相似處，然而畢竟還是不同。以《看海的日子》為例，黃春明成功地說服了大眾，只要有感情，妓女也具有人性，也能夠養育自己的孩子，成為台灣社會尊敬的母親。小說中的白梅由妓女一轉為聖女，試圖回歸家庭尋覓自己的根源¹⁵。

但《跟著寶貝兒走》卻反之，小說中「魯凱族之花」娜杜娃在自家部落中，本是個正常的女子，可是作家不說兩位主角喝醉誤事，而是直接寫他們有意識地彼此相好，以身體提供慰藉。換句話說，在黃春明而言，此作竟是把聖女又寫回了妓女（或者該說：不受道德制約的、接受性慾的女子），有意鬆動了社會對於此二者身份上的分界線。

如此變化，固然是作家所想要回應的時代問題不同，於前者而言，戒嚴時期對於被剝削的性工作者（乃至其他類似權力結構關係）之打壓，只能還她一個社會身份，並給她一個堅忍崇高如「白梅」的形象。至於後者，黃春明則在文中舉了一個爺爺告訴易玄的故事

¹¹ 例如寫花天房對於黃鳳與烏足於房事的不同態度（黃春明，1999，頁 209-210）。

¹² 魯凱族真的有陪睡的傳統否？經查，泰雅族可能是有的。北市原民會主委陳秀惠（阿美族）曾經說「泰雅族婦女有陪睡習俗」（招待貴賓），典出泰雅族女作家里慕伊·阿紀（2001）《山野笛聲》，寫她外婆說過的故事。

¹³ 〈九根手指頭的故事〉寫原住民少女的遭遇，此一題材黃春明最遲於 1982 年時已構思動筆，當時他曾經完成一部電影劇本《我的名字叫蓮花》，故事內容講的是山地少女被賣去當雛妓的問題，當山地少女被抓到警察局，警察問她叫什麼名字時，她回答「夢夢」這個花名，可是當警察說：「妳的真名不是叫蓮花嗎？」她全身為之震動，瞬間想到以前參加馬拉松賽跑得到冠軍，擴音器叫她的名字出來領獎的畫面，一抹笑紋掠過她原來麻木的臉上。（引自魏可風專訪〈黃春明答客問〉，1994b，頁 83）

¹⁴ 原載於 1988 年 7 月 8、9 日《中國時報·人間副刊》，後收錄於《等待一朵花的名字》（黃春明，1989）。在寫作〈戰士，乾杯〉的前兩年，1986 年發生了著名的湯英伸事件，黃春明是最早提醒陳映真《人間雜誌》關心此案的作家。

¹⁵ 劉滌凡曾使用了神話學原型理論加以解釋：「在臺灣小說文本中，『回歸初生的故鄉』，便成為『返回子宮（樂園）』的母題。中國古代文人處亂世，也都有歸隱山林的行徑，如陶淵明的〈歸去來兮〉，事實上就是『返回子宮』的宣言。」（劉滌凡，2013 年，頁 101-118）藉由回歸生命初始的原鄉，以獲得心靈淨化與重生的機會。

(頁 74)，是說宰相夫人同時具有「賢妻良母」與「真正愛你的娼妓」之兩面性，杜娜娃亦然。尚且不只如此，這情慾當中還有「類似被好的藝術創作所感動地無以名狀的東西」(頁 73)，說明解嚴以後，文學如何可能重新找回情慾流露之美感¹⁶。

再者，透過小說前段魯凱族杜娜娃所表現出來的性慾美感，在小說後段的對比物，則是都市裡的妓院（或是舉辦「性趴藝術活動」的摩鐵）。因此，如果後者充滿資本主義銅臭的性愛展示，是黃春明試圖加以批判的；那麼前者，作者所試圖歌頌或標榜的性愛藝術，

¹⁶ 例如徐秀慧直言這是「慾望的敘事」(2019)，黃春明於新書發表會說「此一主題讓他『天人交戰不休』、『寫也不得、棄也可惜』，但他絕對不是『為色情寫色情』，而是為了呈現社會某些面向，讓讀者思考，『只有這樣，才沒有違背我過去的創作理念。』」(陳宛茜，2019) 黃春明強調不是為色情寫色情，那是為了什麼呢？本篇論文審查委員曾建議仔細參照〈戰士，乾杯！〉作深入討論，這個提醒，或可解釋作者為什麼選擇了情色的書寫，以下略作六點解釋：其一，《跟著寶貝兒走》小說分為二十節，確實從第四節到第七節，描寫到魯凱族獵人的部分，與過去《戰士，乾杯！》(1988) 有些互文性的脈絡，特別是第六節，標題即為〈戰士，乾杯！〉，文中更後設地提及高三國文課本中收錄了此篇(頁 69)。其二，黃春明於《戰士，乾杯！》相關主題書寫，從散文(1988)、戲劇(1994)、新詩(2005)的互文分析，過去已有林克明與黃惠禎(2010，頁 99-132)發表的〈〈給〉永恆的讀者與寫者：黃春明〈戰士，乾杯！〉三種文本的互文分析〉(《台灣文學學報》)從文體發展脈絡，以羅蘭·巴特的互文理論，解釋黃春明為何要刻意採用不同的文類反覆創作與修訂，讀者可參。其三，黃春明關於三種文類的不同嘗試，前文認為：除了文類下「某種結構性因素的必然發展」外，也可能「是大環境所導致的結果」(前揭論文，頁 104)。其說誠然，例如黃春明 1994 年在接受《聯合文學》魏可風(1994a，頁 174)訪談時曾表示「覺得可能小說的時代過去了…」(〈作家、時代、本土——黃春明 VS 楊照〉)，因此從 90 年代轉向於兒童劇團、以及童詩創作，其間不同書寫所訴求的對象，亦略有分別。其四，然就此同一主題之互文性書寫來看，確實其文本不斷地有所增添、更訂，進一步在前文基礎上深化了主題。例如散文版中較少著墨的熊的母親，在劇本版則對她的境遇有較為清晰的刻劃，透過「戰爭加諸她生活的辛酸，長期的病痛，以及她在苦難中支撐家庭的毅力」(〈黃春明答客問〉)(魏可風，1994b，頁 87)描繪出「一個高貴的女性形象」(林克明、黃惠禎，2010，頁 127)。筆者以為，《跟著寶貝兒走》當中方易玄跟著魯凱族獵人回到阿禮部落，劇情中安排了娜杜娃來接待方易玄，並與眾人飲酒，正可以視為是散文版中「熊的母親」的形象之進一步變形，由她來陳述自己身處於漢人/平地人的權力結構下，不得已身為妓女，卻仍保有自己的尊嚴。至於小說中還提及娜杜娃「回部落照顧母親」(頁 82)，黃春明似乎有意保留、或提醒讀者，原作中熊的母親、以及此一老婦哀愁的戰亂身世與靈歌，依舊存焉，只是與本小說敘事主題稍有分別。其五，從人物設計上來分析，黃春明把部落老母親，改寫為中年妓女(「現在我還是妓女，是比較老一點的老妓女」，頁 68，這個年齡的妓女角色，自然令人想起《看海的日子》中的白梅)，除了前述強調其娼妓身分，與《戰士，乾杯！》為了漢人/平地人去賣命的部落男子，正是一致的被剝削結構。這種年齡層的改革，還有另一層功能，就是與部落老母親的角色有個對比，保留女性角色在暴力結構下的情慾能動性。其六，承上，筆者以為，部落老母親/娜杜娃的對照，正如郭長根/方易玄這一組的角色對照，兩組的前者(部落老婦、郭長根)，於文本中皆保留了議題的荒謬與悲壯，至於娜杜娃(去道德化)與方易玄(去政治性)這一對，則想要強調其青春與性愛的歡愉，以兩組對比的人物形象，強調「時移事往」下新世代的差異。

則不免帶有幾分自然主義¹⁷的色彩。¹⁸

黃春明過去在〈最後一隻鳳鳥〉中，似乎也有這樣的歷史領悟或是心態轉向。作家仍舊批評社會不公，但卻不再自陷於追求歷史真相的泥沼，例如吳新義聽母親吳黃鳳說自己的生父吳全，當初竟是被繼父花天房給毒死的，面對此一「很嚴重」的身世真相，黃春明筆下的主人翁吳新義當然氣憤，可是他沒有打算追究血恨，卻以卸下了「無敵劍」¹⁹又重新飛上天空的無敵鐵金剛為喻，說明主角放下仇恨後的「輕巧」與「高高穩穩」。（黃春明，

¹⁷ 即使作為對照，筆者想指出黃春明此作暫時擱置了道德批判。至於自然主義（Naturalism）的定義，最初形成於19世紀後半葉的法國，「十九世紀中期以後，一種作為文學理論、創作技巧的自然主義才慢慢成形。1965年博納德（Claude Bernard）的《實驗醫學序說》（Introduction a L'etude De la Medecine Experimental）被導入研究文學的方法論後，1880年左拉（Emile Zola）在《實驗小說論》（Le Roman Experimental）中亦開始大力強調文學應表現出對『遺傳』與『環境』的分析，立即影響了法國的自然主義文學運動。……左拉之所以秉持知性主義的創作原則，是因為他認為人類的情感欲念已大受物質因素所操控決定，唯有採取『科學方式』才能找回人性的本真。左拉將自然科學裏的實證概念運用在文學創作裏，以近代市民社會為觀察研究的對象，或是批判社會現狀、或是揣摩世間百態，無一不具有廣闊的視野以及理想的追求。但是自然主義傳至日本，卻將左拉所謂科學主義的『自然』理解為『原原本本』、『如實』的自然。在這樣的前提下，日本自然主義為求達到『原原本本』地接近自然，首先強調求『真』，繼之提倡『無理想』、『無技巧』的創作理論。……要言之，法國以科學『知性主義』為理論基礎的自然主義文學，傳至日本經過吸收發展後卻成為『反知性、反科學』的自然主義文學概念。」（劉乃慈，2007，頁115-117）（劉乃慈引文中說1965年博納德《實驗醫學序說》云云，應為1865年誤。）本文所採取的「自然主義」，主要在於擱置道德批判，以追求摹寫現象本真的作法。

¹⁸ 1993年《山海文化》雙月刊創辦，卑南族的孫大川宣稱以「山海」為主為依歸的原住民文化代表了另一個台灣經驗：「對原住民而言，『山海』的象徵，不單是空間的，也是人性的。它一方面明確地指出了台灣『本土化』運動，向寶島山海空間格局的真實回歸；但一方面也強烈凸顯了人類向『自然』回歸的人性要求。它不同於愈來愈矯情，愈來愈來都市化、市場化的『台灣文學』，也不同於充滿政治意涵的所謂『台語文學』。」（孫大川，1993，頁4，及其專書，2010）孫大川從原住民經驗所闡述的「自然」，其解釋又有不同向度，具有去漢人中心化、去都市化、或去政治化的特色。關於這部小說論及自然與原住民的關係，另請參考楊渡（2019）。

¹⁹ 當然，這邊的「無敵劍」在文本中是借喻為對於社會正義的堅持，包括對於殖民不公、或是扭曲的權力結構或歷史詮釋等等。如果再放大大一點理解，更可以借喻為鄉土文學作者的時代價值或責任感。1994年，楊照曾經指出黃春明作品中有個沉重的時代包袱，楊照：「時代變這麼多，…尤其黃先生您這個世代，有一個觀念一直沒有改變：還是把文學看得很大，把社會、國家看得很大，把所有的東西都揸在個人身上。這樣造成了很特殊的自卑自大情結。」黃春明：「有人用『法西斯』來形容我們這種心態，我覺得沒有錯。以我來說，寫小說寫到一段時間，在《文學季刊》碰到王拓、唐文標進來了，也是電視電影正發達的時候，我還是覺得喜歡讀者，並且覺得我的小說語言一定要是讀者喜歡讀的處理方式。但是，知道自己還是那種雖然發現寫小說的無力感，也還要把包袱揸得緊緊的人。察覺到這種情況，覺得可能小說的時代過去了，…結果放棄了小說寫作。後期的小說多半是被朋友逼著偶爾寫一兩篇。你說的那種使命感或包袱，我的確感到自己一直到現在也還不能放掉，所以才不斷地改變工作、改變表現方式。大概不同時代就是會培養出人們不同的思想。」（魏可風，1994a，頁174。亦可參考楊照，1999）黃春明後期作品最值得注意的轉變，例如〈放生〉（1987）中對於「田車仔」的釋放，例如在〈最後一隻鳳鳥〉（1999）寫「鐵金剛」風箏卸下了「無敵劍」的輕巧高飛，例如〈兩顆蛤蜊的牽絆〉（2016）的放生儀式，都試圖要「釋放」自己的道德激情。筆者認為《跟著寶貝兒走》從《戰士，乾杯！》出發的道德批判是無庸置疑的，然而小說裡寶貝兒「行腳」之終點，也試圖想要釋放這種「法西斯的包袱」，黃春明不只要放下道德批判，還需要找到另一種超越的空間或論述策略，用以替代殖民悲情的可能性，所以採取了（植根於鄉土的）一種自然主義的觀點。從最初的道德批判出發，轉向為自然主義式的海闊天空，誠如黃國珍對於父親黃春明的觀察：「創作者一定會有自我堅持、會有精神意志上的強悍，現在變得柔軟了，……他以前不容許自己展現出來，現在會了。」（鍾宜芬，2019，頁33）

1999，頁 211)

這種書寫上的轉折，或許不出兩種原因，一是時代發展，台灣社會悄然改變；二是作者年齡的增長。以前者而言，這篇小說寫出了上一代寶貴記憶的消亡，猶如輓歌般，例如透過吳新義的孫子說「昨天那一隻很漂亮的鳳鳥不見了！」(黃春明，1999，頁 211) 但也不甚哀傷，因為對下一代而言，有放下怨憎的無敵鐵金剛，取代了昨日鳳鳥的位置，這大概也就是歷經了風霜淘洗後的黃春明，面對時代變遷所感悟到的「新義」吧。

例如，〈最後一隻鳳鳥〉刻意寫到吳新義思考如何回應電話中的真相：

「是啊。那麼你們現在叫我怎麼樣好呢？」大家沒回答。老先生又說：「怎麼樣才好？花天房早就死了，骨頭也可以拿來打鼓了，我們又能怎麼樣？」

「我們沒有別的意思。是剛才有這樣提起，只是問一問而已。」阿雀做了解釋。

吳老先生也明白晚輩並沒有要他去為生父追求刑責之類的事。

可見，對於父仇家恨，主角吳新義之決定追究或不追究，亦關乎晚輩的支持與否？這當然是因為體認自身的歷史情仇，已然成為下一代之鴻溝或包袱²⁰。事實上，不只《放生》有許多篇涉及家庭裡老一輩（約為阿公輩）與中生代之間的觀念差異 / 溝通，如果考慮黃春明 2016 年所發表的〈兩顆蛤蜊的牽絆〉與〈闖雞計畫〉，也都是寫老父親與當家的中生代之間的代溝，寫出「過時」老人的壓抑彆扭（蒲彥光，2017，頁 117-136），足可見證黃春明的後期書寫，與他的生命經驗如何密切相關。

參、寶貝兒

一、新聞與世變

除了主題上的發展變異，如果從隱喻寫作的延續性來觀察，黃春明很喜歡在他的故事中寫到新聞報導，藉著新聞報導來表現當代社會的一種異質性。

例如，黃春明開始書寫「老人系列」，可以從《放生》首篇的〈現此時先生〉(1986) 為

²⁰ 黃春明〈最後一隻鳳鳥〉：「有的大人雖然耐心的重述一遍伯公的故事，小孩子還是不覺得好笑，更不能體會那時代的辛酸。」(《放生》，頁 181) 類似的鴻溝，白先勇早有深刻洞察：「……我們跟那個早已消失只存在記憶與傳說中的舊世界已經無法認同，我們一方面在父兄的庇蔭下得以成長，但另一方面我們又必得掙脫父兄加在我們身上的那一套舊世界帶過來的價值觀以求人格與思想的獨立。艾力克生 (Erik Erikson) 所謂的『認同危機』(Identity crisis) 我們那時是相當嚴重的。」(白先勇，1995，頁 275-276)

其代表，故事中的主角「現此時」，既是村子裡面的讀報者、也是鄉民認識世界（或社會）的權威媒介，文中這樣記載：「從他長久唸報紙給老人家聽的經驗，只要是報紙說的，他們就無條件的相信，所以他也常常把自己的看法，夾報紙說的權威來建立他的地位。」（黃春明，1999，頁 26）然而這篇小說最後的結尾是「現此時死了——」，以「報紙」的出現寄寓鄉土口述時代的消逝。

再舉一例，又如〈最後一隻鳳鳥〉（1999），文中說吳黃鳳平常愛看電視上的「新聞節目」，小說到最後引述了一則新聞報導：

……主播小姐帶著興奮的情緒播報說：

「各位觀眾，時代真的變了，今天凌晨兩點，在中和的 Seven-Eleven 遭到一位女性搶劫。店員以為她是女性好對付，結果對方身手不凡，一下子就將比她高大的店員撂倒地上。結果來不及搶錢就跑了。整個過程都被錄了下來。警察人員表示，這個兇手不難找到，女孩子學擒拿的不多。」

電視將這個乾淨俐落撂倒店員的畫面，重播了三次。吳黃鳳一個視若無睹。她站起來念念有詞，自言自語的向裡面說：

「好，你們說會叫我的憨義仔來帶我回家，結果騙我，隨便叫一個人就要帶我走。……沒人帶我回去，我自己也會回去。我一出去叫手車仔帶我到渡船頭。到了渡船頭，渡公蘇憨槌就會用船帶我到菜瓜棚下，前面那一塊竹圍裡面，就是我們家。」……說完，她打開門，就往車水馬龍的街上走出去了。（黃春明，1999，頁 217-218）

引文中記載了兩起事件，一是在電視中的女搶匪，表示「時代真的變了」；二是在電視外吳黃鳳的離家／返家，透過女主角無法理解或逃避現實，暗示想要重返舊時代（鄉土記憶）的癡迷與危殆。

《放生》當中對於媒體報導的關心，顯然也延續到《跟著寶貝兒走》這部小說的敘事，例如在第九章中，黃春明就寫了「兩則新聞」，一起是關於「辣妹剪香腸，霸男霸飛了」，帶出小說後半段的主角郭長根何以被剪去生殖器；另一起則是「媽寶開超跑，超跑跑了，媽寶飛了！」解釋小說前半段主角方易玄意外身亡，而透過「重生基金會」提供了器官做移植手術。（黃春明，2019，頁 94-104）

前面我們曾經說過，媒體出現，在黃春明的筆下，往往揭示了一個新的影像時代，取代了舊日的鄉土話語情境。在《跟著寶貝兒走》這部小說中，兩則新聞既聯繫起故事的前因與後果，聯繫起兩個主角人物，卻又像是割裂了兩種時間／場域，如果說前者（方易玄）是自然的／本能的／青春的／南部的，那麼後者（郭長根）相對而言則是都市化的／

消費的 / 世故的 / 北部的。如此做法似乎也暗示讀者：對比於資本主義之侵蝕，鄉土文學美好時代的夭折。

二、小說中的媽媽

仔細玩味，這部小說中的幾個角色，或多或少有些「戀母情結」²¹。

於此不妨先從郭長根說起，據阿蔘姨說，郭的臺東老家那邊，在長根受傷之後，完全不聞不問。而阿蔘姨有個養子阿宏，一路費心栽培他出國留學、長大成人，沒想到阿宏自發現了母親從事皮肉業後，就想透過法律手段要跟她脫離關係，還圖謀她的財產（黃春明，1999，頁 114）。在這種處境下，郭長根誠懇地表示：「我認妳當我的老母，妳也認我當妳的客子。」……沒想到，阿蔘姨的反應是：「亂倫者，五雷轟頂，你知道嗎？……做我的客兄還差不多。」（黃春明，1999，頁 127-128）極為典型的例證。

至於方易玄，小說中雖然沒有明言他對於母親的感情，黃春明倒是提了方的母親有多愛他，例如說母親為殤子哀慟失神，方父刻意哀求醫生不要把器官捐贈一事告知方母等，都可以看出身為人父者如何關照伴侶的喪子之慟²²。

除了早夭的方易玄之外，小說中有另兩個角色也很值得注意。例如與方同車發生意外的「媽寶」漢克，方易玄說他「很有可能把才買了一年多的奧迪，故意把它撞毀，再找理由向他媽媽吵著要一部藍寶堅尼。」（黃春明，2019，頁 90-91）漢克與母親的情感顯然相當具有戲劇性，兩人必須透過毀滅與金錢不斷確認。

最後，還有方易玄念念不忘的女主角娜杜娃。娜杜娃在方示愛的同時，卻因故無法陪伴，娜杜娃說：「我這一陣子是回來照顧母親的，我們準備把她轉到臺東的馬偕醫院，我會很忙，……再見了，媽媽在找我，我來了！」（黃春明，2019，頁 82-83）這幾句話竟成

²¹ 其一，黃春明歷來作品對於母親的書寫，是幾十年持續至今的重要議題，讀者們都在等待他早於 1974 年即預告要書寫的《龍眼的季節》，於 1966 年發表的〈跟著腳走〉、1967 年〈看海的日子〉，母親的匱乏或在場，都具有非常重要的意義。此一主題的文本分析研究，可參考註釋 6 所引論文〈黃春明小說中的「母親」研究〉，所以此題對於黃春明而言仍待發展，值得持續觀察；其二，即以前期重要的《放生》（1999）為例，這部小說集中相當重要的〈最後一隻鳳鳥〉，就是以吳新義與生母吳黃鳳的重逢，作為故事主軸，小說結局則是「鳳凰」風箏墜落（吳黃鳳迷失於街頭與回憶），取而代之以「無敵鐵金剛」的升空，隱喻母子的世代交替。又如〈死去活來〉裡寫虔誠慈愛的老太太粉娘，雖受兒子炎坤（敘事者）敬愛不捨，卻終究無法避免凋零。值得說明的是，此期對於母親形象的書寫，黃春明並不單純是為發抒想念母親，卻往往投射出一種對於「鄉土時代」的悼亡隱喻。其三，〈最後一隻鳳鳥〉當中寫繼父奪母之恨、寫兒子對於老母親的殷切思念，自然有「戀母情結」存焉；然而文本中卻特別寫到繼父花天房對於妻子的批評：「漂亮什麼用，一塊像棺材板，我又不是豬哥騎椅條……」（《放生》，頁 209）這裡與其說情節是為陳述性事不諧，倒更像是以吳黃鳳為舊時代（鄉土時代）的隱喻，將性愛作為新時代（消費時代）的特徵。這種批評或文學隱喻，一路延伸到《跟著寶貝兒走》時，即成為「陽具崇拜」的性愛狂歡。

²² 難免使人想起〈國峻不回來吃飯〉（黃春明，2004）一詩。

為兩人在意外發生前的最後話語。

簡單歸納，我們發現這小說中的母愛關係，可以區分為三種類型：一種是失落卻彼此扶持替代的（郭長根與阿蓼姨），一種是透過消費換取的（漢克），另一種則是基於義務與責任的（娜杜娃）。就某個層面而言，黃春明雖然透過郭長根這個角色有許多對於都市或資本市場的嘲諷，卻仍舊賦予他和阿蓼姨相當人性的情感描寫²³，與娜杜娃對人對事的真情相近，因此黃春明才需要額外設計一個媽寶角色漢克，以保留小說對於金錢交易情感的批判。

三、寶貝兒與幽魂

此外，筆者以為，黃春明小說中常設定不同的寶貝兒，利用物件來寄託某種寶貴的情感記憶。例如曾經描寫母親過世那天，他手中滿握的「龍眼籽」，即是一例。（彭蕙仙，2015）

近期比較重要的書寫，亦不乏例證。例如〈放生〉（黃春明，1999，頁 70-123）短篇當中的「田車仔」，用以寄託對於孩子文通的複雜情感：父母是該挽留、或是釋放（隱喻政府的戒嚴鬆綁）？如〈最後一隻鳳鳥〉當中的鳳鳥風箏，借喻吳黃鳳對於解脫束縛的自由嚮往；又如〈兩顆蛤蜊〉中看似以放生「蛤蜊」做為主題，實則寄寓老人家遠離鄉土／大海，被困在城市／家庭當中的無奈孤單。

至於《跟著寶貝兒走》這篇小說中的「寶貝兒」，不僅是做愛使用的器官，更看似具有「自性」，小說中說郭長根「越想越相信，寶貝是有它自己的想法」（黃春明，2019，頁 179），因此他常常與這寶貝兒（心理）對話。

誠然不幸的是，這寶貝兒卻經歷了兩次死亡（閹割），第一次是美好的鄉土青春（方易玄），另一次則是衰廢的都市交易（郭長根）。兩次死亡所代表的意義，筆者以為前者是精神的消逝，後者則是市場性的徒勞²⁴。那麼黃春明筆下引領著讀者們不停追隨的這個「寶

²³ 黃春明曾於《跟著寶貝兒走》的新書發表會上，特別提及要「回復人性的刻畫」。（陳宛茜，2019）陳芳明說：「我覺得這本小說不是在談『性』，而是在談『人性』。只是性是最能夠展現人性的問題。」（林奴霜，2019）

²⁴ 黃春明小說中的精神／現實二分法，並非沒有前例可循，最典型的如《看海的日子》（1967），主角白梅在故事中有兩次回家的行動，首先是功利性／社會面的養母家，其次則是審美性／精神層面的親生娘家。楊渡於《跟著寶貝兒走》此篇有類似的對比評論：「從原住民的山林中，你感受到無私的生命力，友愛與互助。那是『原力』，是人性的光明面。反而在漢人社會，寶貝兒只是肉身，是性玩具，長相雄偉，而骨子裡任人玩弄販售，卑微悲哀。」（楊渡，2019）有趣的是，為了表現精神與現實的兩分，使得黃春明書寫中常具有跨文類的嘗試，即以〈戰士，乾杯！〉（1988）散文為例，過去早有學者提出「究竟該屬於散文或小說」的疑問？例如李喬認為「介於小說和散文之間」、許素蘭則認為「原則上是一篇散文的寫法，裡面有很多文學的虛構性。」（林克明、黃惠禎，2010，頁 103-104）又林克明、黃惠禎指出〈戰士乾杯！〉（2010）新詩版「不再是企圖去連結，而只是將相片以字的方式排列以呈現客體本身」……無疑也是將連結的主導地位降至最低，而讓讀者透過字而直接感知物自身，……沒有人能為這些物去選擇一個凌駕其他意義的意義，……沒有人能使他們縮減為心理行為的顯現。」（出處同前，頁 121-123）換言之，筆者認為，從〈戰士，乾杯！〉到《跟著寶貝兒

貝兒」，可否視為「鄉土文學」的隱喻呢？²⁵

前面我們說過，黃春明的鄉土理想來自於實踐，類似的情感轉折，如他在〈放生〉（1987）中寫文通年輕時的從政熱情，與後來入獄的灰心。故事一開始說村子裡「那時候大家都瘋了，大家好像中了邪術及喝了那個姓楊的符仔水，全莊頭都中了選舉病，特別是你們這些男人……」（黃春明，1999，頁91），後來這些鄉民發現選舉最後只是白忙一場，結論是「大坑罟的人口少了一大半，對選舉的事，他們集體地患了冷感症」（黃春明，1999，頁111）。然而黃春明在寫作〈放生〉時，主角文通即使對政治灰心，最後仍積極做了回家（繼續奮戰）的決定。

可是類似人物到了《跟著寶貝兒走》時，郭長根卻瀕臨精神上的分裂：

他把手放鬆，托著癱頹狀態的寶貝說：「從台北到南部恆春，一路勞累了你了，你想要怎麼做？你說。」他說著，說著又入睡眠。他竟落入從電視新聞看到的造勢場面，群眾喧嘩沸騰中，竟竄出尖叫：「你給我死出來——！」（黃春明，2019，頁203）

……長根又陷入昏迷裡浮浮沉沉，拋出夢囈：「你們事先沒想好……，是你們！……，我不要，我不要！……不行！不行！那是我的錢！……」接著夢幻中，他又看到一群人潮湧上來，大聲叫嚷：在這裡！在這裡！突然有個看不大清楚的人，衝過來緊緊地抓住了大鵬：「還給我——！還給我——！……」（黃春明，2019，頁216）

所以，透過夢寐間的意識流對話，作家似乎有意把郭長根的「性趴藝術活動」，疊合上烏土的地方勢力（從政）企圖心²⁶。黃春明小說中所嘲諷的（偽）文創²⁷，並不僅是爲了

走》，類似寫實主義的散文筆法，與自然主義的抽象客觀性，在黃春明筆下未必是不可並存的。

²⁵ 類似的象徵作法，又如《放生》中所收錄的〈呷鬼的來了〉（1998），把「鄉土文學」濃縮隱喻為「鬼（故事）」，寫出一個資本主義侵蝕鄉土記憶的寓言。例如〈呷鬼的來了〉文中大學生稱讚石虎伯「一直在說好鄉土，很鄉土，純鄉土」（頁172）。試比較《跟著寶貝兒走》提及觀眾看了郭長根在卡拉OK的演出後，對於烏土「異口同聲的稱讚，說有夠藝術！太藝術啦！或是說，足藝術！」（頁198）不難看出筆調的相似。再者，黃春明過去曾經寫過老人家無法「死透」的荒謬劇，例如〈死去活來〉（1998）當中的老母親粉娘，就因屢次死而復生對後代造成了請假困擾，寫出現代化下的人心澆涼。

²⁶ 小說中「烏土」這個角色與《放生》的文通很相似，《跟著寶貝兒走》記載：「烏土的這一片善意，說他愛家鄉嘛……也是，最主要的還是他對性趴藝術活動的創始非常得意，他也將會得到很大的揚名。這對他來想，以後要在黑道這一途，攬出頭臉的話，回到高雄比在阿龍大這裡更有希望。」（頁184，這個觀點可另參謝鑫佑，2019）這些角色或許也投射了過往作者回家鄉耕耘的行動。與筆下的文通、烏土相似，黃春明在1990年代初期做了一個重大決定，他返回家鄉為宜蘭縣主編本土語言教材（1992）、又成立「吉祥巷工作室」、創設「黃大魚兒童劇團」（1994），實際投身於在地「社區總體營造宣傳」及社造規劃（1995-1997），足以見證黃春明的意志與實踐力。

²⁷ 黃春明，2019，頁205-206。黃春明於接受林姝霜專訪時提出對於當前「文創」的批評：「文創的全名稱是『文

金錢服務，更是爲了個人的理想或地緣名望而交易。

因此，故事最後郭長根被閹割，失去了「寶貝兒」與性命，不免顯出這些有志於鄉土的夢想，在政治（社會）經營上的扭曲／徒勞。如果相對於解嚴初期所寫就的〈放生〉而言，黃春明三十多年後發表的《跟著寶貝兒走》，毋寧更帶有幾分反省自嘲的成分。從1987解嚴迄今，事實上超過了一個世代的時間，若說〈最後一隻鳳鳥〉寫出吳黃鳳（作者上一輩）與吳新義的世代交替，那麼《跟著寶貝兒走》的故事結構，好像反映出這個世代再傳不下去「寶貝兒」的困窘。

雖然困窘失落、註定以悲劇收場，小說後半的郭長根／烏土這一組人物，卻並非全無可取。黃春明在小說的最後一頁是這麼寫的：

車子在坎坷不平的小路，彈跳著下坡，有如此刻老三的心。老三愈想愈不服；因爲長根從頭到尾，都沒向他求饒，連哼一聲都沒有。這卻叫老三感到，是被長根打敗了。

車子的引擎聲加上彈跳聲混合的聲中，老三似乎還聞見，長根肯定的卸責與指責：「是他！是他！……」的叫嚷，其餘音在空氣中裊擾不散。

是——他——！

是——他——……！（黃春明，2019，頁220）

可以發現郭長根簡直被刻畫成悲劇英雄的形象，黃春明甚至明白說他沒有被「打敗」，最後之無法成功，主因在於「他」。這邊的「他」，首先是指失去了感覺的寶貝兒、或是想要索回寶貝兒的方易玄幽魂。

肆、結語：鄉土精魂猶在？

朱貞品曾經指出德國文學中的鄉土概念，最初如何從法國殖民的壓力下萌芽發展，而建構出「心靈救贖的烏托邦」：

化創意產業』。但文化是具有全面性、普遍性的。我今年八十五歲，和我父親八十五歲時一定不一樣。有時代的不同、文化的混合。文化有生命，會改變，也會衰亡，也會隨著時代演變。但是，現在指稱的『文創』——『新產品』就稱之爲『文創』。新產品就是消費社會的生命。名詞特別多，動詞都沒有了。以前的語言，配合動作、行爲，非常豐富。以前的動詞細分化，很活。現在唯一的動詞就是『買』。現在什麼事情你不會，去『買』就對了。所以我們的生活就變得越來越狹隘，原來天生的本能也跟著衰萎下來。」（林姣霜，2019，頁78）可見「文創」在黃春明的觀點，重點並不在於消費商品，而在於行動與追尋。

……就德國來說，德國的「鄉土意識」可說起源於被拿破崙統治壓抑的時期，赫爾德的民歌收集、浪漫主義對自然與鄉村和中古時期的興趣，都表現了德國人在對德國現實政治失望，德國統一無望，轉而寄情於鄉土，將愛國的熱誠表現於尋根思鄉，以自然、感性對抗理性統治，後因新時代的變化，工業化的發展，鄉土變成一個自然的代碼。當人需遊離家鄉後，「鄉土」染上了傷感渴望的色彩，由於恐懼故鄉的失落，對於傾向對農村有浪漫幻想的德國中產階級來講，鄉土文學創造一個完整的世界形象，以對抗正在瓦解的世界，美化農村生活變成對抗其失落感的方式，鄉土變成了其心靈救贖的烏托邦。當英國人以倫敦，法國人以巴黎大都會為傲時，德國人視大都會為鄉村的背離，是個無根的地方，1884年作家奧爾巴哈小說集《黑森林的鄉村故事》受到空前的歡迎，反映德國人的歷史悲情，逃離政治現實，奔向自然的心態。（朱貞品，2010，頁81）

所以，「原鄉」之所以具備「完整的世界形象」，能夠對抗「正在瓦解」的失根世界，就某方面而言，剛好反映出人們想要脫離無奈的「政治現實」、奔向「自然」的心態。

如果以上析論沒有大誤，我們或可從德國經驗，觀察到鄉土文學史的兩面性：一方面是文類作者對於「原鄉」多具有超越的浪漫投射²⁸，另一方面則是困於政治現實之失落不滿。類此兩重特徵，誠然具見於黃春明歷來的鄉土書寫當中。即以《跟著寶貝兒走》此書為例，前者猶如神話般青春勃發的方易玄，後者則是困頓於社會權力結構下的郭長根。然而，筆者相信這兩面應該都是屬於鄉土文學的真實感受，猶如光與影無法獨存²⁹。

最後，小說中雖然寫出兩次死亡，但卻不好斷言故事絕無轉機。例如方易玄雖死，然其精魂並未消散，他的「寶貝兒」仍舊回歸天地與海洋；至於郭長根則如前所述，雖敗而猶榮。

這部小說的故事場景，選擇以屏東恆春為終始地點，細想是個有趣的設計。例如，部隊長下達「好！去死吧！」³⁰的指令，似已隱然埋下了兩位主角的死亡伏筆。又黃春明在文

²⁸ 朱貞品：「盛行於1840年左右的『鄉村故事』的內容和風格反映中產階級面對工業化所帶來的不安，而對古老的農業社會所產生的「鄉愁」(Nostalgic)，美化了原鄉的面貌，由於維也納會議毀滅了德國人統一的希望，『鄉土』變成建構國家的希望，將『拯救德國』、『更新世界』寄望在不可破壞的基層人物，在文學裡建構鄉土的『神話』，將鄉土視為一個完整不受資本主義污染的理想社會，從浪漫主義到鄉村文學到十九世紀的鄉土文學運動都充滿理想浪漫的色彩，奧爾巴哈描寫的諾史貼特，對當地的地誌、景觀就有著如實的描寫，鄉土運動時期更鼓勵作家描寫地方特色，歌頌自然、描繪景觀變成德國鄉土文學的最大特色。」（同前註，頁91）

²⁹ 黃春明過去在作品中曾寫過許多跟光影有關的意象，例如〈看海的日子〉（1967）、〈甘庚伯的黃昏〉（1971）、〈瞎子阿木〉（1986）等。黃春明透過瞎子阿木寫下：「我不是拜日頭，我是拜光——」（《放生》，頁46）頗具崇高的宗教意味。

³⁰ 黃春明（2019，頁18）。所以，筆者認為黃春明從故事構思時即已慮及死亡的主題。

中刻意解釋恆春半島的三面環海³¹，不免令人聯想起他的早期名作《看海的日子》(1967)，在那篇小說中主角白梅的情人，姓名原為「吳田土」，可是白梅卻戲稱這位家住恆春「喜歡討海」的男人為「吳海水」³²。乃至於小說結尾，黃春明也是寫白梅帶著襁褓中的孩子前往漁港散心／追尋。

至於，小說書名與場景為什麼是海洋？《看海的日子》寫白梅從列車上望向太平洋的波瀾：「現在她所看見的世界，並不是透過令她窒息的牢籠的格窗了，而她本身就是這廣大的世界的一個份子。」³³可見海洋之於整部小說而言，當是一種壯闊的超凡體認，海洋成為自我伸張、或可容身之處的核心象徵³⁴。

此外，海洋在黃春明而言，更寓有一種悲壯與希望的可能。例如《看海的日子》結尾，白梅對孩子說了一則童話：「……對了！你爸爸就是一個很勇敢的討海人，有一天他為了捉大魚，在很遠很遠的海上死掉了。」(黃春明，2000，頁 78) 杜撰吳田土為討海而死的勇敢，自然令人想起美國作家海明威的《老人與海》(1952)。

黃春明在這篇小說最後寫下幾行字：

梅子又像在祈禱似的自言自語的說：

「不，我不相信我這樣的母親，這孩子將來就沒有希望。」她的眼睛又濕了。

太平洋的波瀾，浮耀著嚴冬柔軟的陽光，火車平穩而規律的輕搖著奔向漁港。

(黃春明，2000，頁 78)

可以說這嬰孩的將來希望，彷彿投射於太平洋的開闊波瀾、以及冬陽的溫暖光輝中。無論如何，海洋對於黃春明而言，既是大自然包容萬有的原點，也彷彿失落的母親懷抱一般。

³¹ 同前註，頁 19、219。審查委員建議對於小說「三面環海」的文本解讀，可再加以說明：筆者認為，海洋既是這篇小說的起始座標（車城基地連結三面海，見頁 19）、也是「寶貝兒」的旅程終點（同樣寫到恆春的三面海，頁 219）。黃春明過去關於屏東與海洋的書寫，有兩個線索是應該注意的，一是《看海的日子》裡被戲稱「海水」的恆春人，小說結尾也是白梅攜著孩子去找尋這位漂泊的情人；二是黃春明青少年時期的衝動迷惘，曾先後於羅東中學、頭城中學退學，後來自學考上台北師範，被退學，在校方引薦下轉到台南師範，唸了一年仍被退學，最後到了屏東師範。當時校長張效良告訴他「從羅東一路流到屏東，屏東再流下去就是巴士海峽了，巴士海峽沒有師範學校喔！」由於師長或海洋的包容，他才終於完成了學業。(邱芷柔，2017)

³² 黃春明，2000，頁 39-40。把台灣鄉土文學的視角從田土轉向海洋，視為希望與出路，可說是出身宜蘭的黃春明之首創。

³³ 同前註，頁 77。

³⁴ 以大海為喻，找尋到一個包容罪惡之身的超越觀點，是自然主義常見手法：「自然主義作家確實意圖涵蓋全體人類的生活，但他們對工廠四周貧民窟的悲慘生活最為關懷。通常總是基於一種對社會黑暗面的不平與憤慨，激發自然主義作家的寫作動機——這當然得隱藏在客觀的姿態後面。姑勿論其動機為何，自然主義作家比起他們的前輩，確實更偏愛污穢、貧窮及剝削這類題材。」(李永平譯、原作者 Lilian Furst，1973，頁 56)

是不是因為這樣，這部以恆春、以海洋為終始場景的小說《跟著寶貝兒走》，我們讀來並不感覺悲情。相反地，寶貝兒繞了一圈的旅程，黃春明似乎認為失落的必將交還給大海³⁵、周流於島嶼山川某處，等待著人們去追尋³⁶，就像方易玄幽魂惦記著娜杜娃一般³⁷。

人壽有限，四季無窮。前面雖然討論過這小說中的死亡佈局，值得觀察的是，重返海洋的「寶貝兒」，就象徵層面來看，不妨詮釋為傳統（或「鄉土」）價值的重生。這部作品裡的小人物，雖然荒誕不經，卻仍有血有肉、無法忘情，看似最終掃盡一切，但也預告了春季的重逢³⁸。

³⁵ 〈兩顆蛤蜊的牽絆〉(2016) 同樣寫了一個將蛤蜊放生回大海的故事，內容具有追溯昔日記憶、珍惜人間情感、與信仰歸宿等不同層次。

³⁶ 朱貞品比較德國與台灣鄉土書寫的差異時，指出：「台灣社會長期在被殖民的情況，日據時期不論是知識份子或底層群眾，皆屬被勞役統治的階級，因此鄉土文學的書寫可說是一種『弱者的寫作』，為底層代言，批判社會為其主要內容，充滿著反殖民，叛逆的精神。由於其關注的是受苦的人，相對的較缺少鄉土風景，地理景觀的關注和描寫。」(朱貞品，2010，頁 92) 受限於過往的歷史發展或文化特性，台灣小說的鄉土意識相對德國，比較著重於反殖民去威權，卻較少關心及自然風土層次，黃春明《跟著寶貝兒走》可說是以寓言的層次，重新召喚出鄉土議題富於自然野性的一面。

³⁷ 審查委員曾就「自然主義」有所提醒，指出近代 Evan Harris Walker 等學者，於意識物理學的研究之後，都已經逐步擺脫外在客觀世界此點，反而著重意識才是終極的實在。於人文世界的部分，客觀事實也已經與價值結合共論，不再是客觀歸客觀、到價值歸價值（道德批判）。筆者深以為然，這部小說帶領讀者跟著寶貝兒走，最後能走到哪去？本論文並未深究是否有「客觀的自然空間」，筆者想指出的是，在黃春明書寫策略中，找尋「去政治性」、「去道德性」的超越空間的努力，確實是有的，例如《看海的日子》，白梅從妓院，回到養父母家，又進一步找尋親生父母家、最後抱著孩子去海邊想與情人「吳田土 / 吳海水」相逢。這邊的空間轉移與追尋，如 Rosemary Haddon 認為白梅「被重構為殖民地空間的象徵，……帶有政治自決的訴求。」(Rosemary、何寄澎主編，2000，頁 438-439) 因此故事中將白梅親生父母家園描寫為理想樂土，即未必是「客觀的外在世界」、或是基於寫實主義的摹寫；相反地，主要還是基於一種反剝削的 / 去除道德批判的（剝削者同時也具有價值評斷的威權）投射、或是對治資本主義的超越性精神象徵。小說中的家鄉如是，大海亦然。另一個有趣的例子是言叔夏的說法：「……在我成長的八、九〇年代裡，即使是南部的鄉村，對於能夠全然接納一位可能在外邊受過傷害的女性，能夠像母親一樣包容她，已經是不可能的事。但在黃老師寫作的七〇年代，她竟然能存在於那樣的一個時代裡，讓我非常訝異。 / 〈看海的日子〉故事的時空是在我出生之前，所以我一直認為它是屬於烏托邦的鄉土。後來我在研究所受到的學術訓練，知道七〇年代中美斷交，台灣作家想要在自己的土地上，尋找本土性，或者是一些非常真實、寫實的感受。 / 我對黃老師〈看海的日子〉小說裡面所構築出來的鄉土，一直有個困惑：它是一個遙遠的夢嗎？是只屬於那個年代人所做的夢嗎？或它是一個真實存在於某個年代某個角落的事件？……有時候我會把這個困惑和他的經歷合而觀之。我想：是不是這樣的土地，接納了少年時代不斷在逃亡的黃春明，使他有一個地方可以回去？這是我對黃春明老師的小說，一個非常初步的個人想法。」(李瑞騰主編，2016，頁 597) 筆者對於她的觀點，也深有同感。

³⁸ 黃春明新近戲言自己名字可以變成「春萌」(黃春明，2020，頁 12)。

參考文獻

- 白先勇(1995)。第六隻手指。台北：爾雅出版社。
- 朱貞品(2010)。德國鄉土文學與台灣鄉土文學淵源之比較。淡江外語論叢，16，63-95。
doi: 10.29716/TKSFL.201012.0004
- 朱熹(1988)。四書集註。台北：學海出版社。
- 朴信英(2019年2月21日)。童話裡，吹笛子的男人與消失的兒童最後去哪了？【獨立評論@天下】。取自 <https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/390/article/7777>
- 李永平(譯)(1973)。自然主義論(原作者：Lilian Furst)。台北：黎明出版社。
- 李瑞騰(主編)(2016)。聽說讀寫黃春明——黃春明及其文學國際學術研討會論文集。宜蘭：宜蘭縣文化局。
- 里慕伊·阿紀(2001)。山野笛聲。台中：晨星出版社。
- 林克明、黃惠禎(2010)。(給)永恆的讀者與寫者：黃春明〈戰士，乾杯！〉三種文本的互文分析。台灣文學學報，17，99-132。
- 林姣霜(2019年10月1日)。來去春明家吃飯：【當月作家】時間老了，小說家還沒老——專訪黃春明。聯合文學，420，74-79。
- 邱芷柔(2017年12月11日)。黃春明被退學四次 拿三個榮譽博士。自由時報，B3版。
- 孫大川(1993)。山海世界。山海文化雙月刊，1，4-5。
- 孫大川(2010)。山海世界：台灣原住民心靈世界的摹寫。台北：聯合文學出版社。
- 徐秀慧(2019年10月)。來去春明家吃飯：慾望的敘事。聯合文學，420，36-40。
- 陳宛茜(2019年10月5日)。最新小說跟著寶貝兒走 黃春明：不是為色情寫色情。聯合新聞網。取自 <https://udn.com/news/story/12660/4088337>
- 彭蕙仙(2015年6月)。黃春明：我要專心寫小說。台灣光華雜誌，40(6)，取自 <https://www.taiwan-panorama.com.tw/Articles/Details?Guid=f1b4785e-53d2-4bc7-9e27-bc7b59db9197>。
- 黃春明(1974)。兒子的大玩偶。台北：大林出版社。
- 黃春明(1989)。等待一朵花的名字。台北：皇冠出版社。
- 黃春明(1994年1月6日)。羅東來的文學青年。中國時報，人間副刊。
- 黃春明(1999)。放生。台北：聯合文學出版社。
- 黃春明(2000)。看海的日子。台北：皇冠出版社。
- 黃春明(2004年6月20日)。國峻不回來吃飯。聯合報，聯合副刊。
- 黃春明(2007年8月25日)。等待龍眼的季節——黃春明的文學生活。聯合報，聯合副刊。
- 黃春明(2009)。沒有時刻的月臺。台北：聯合文學出版社。

- 黃春明(2019)。跟著寶貝兒走。台北：聯合文學出版社。
- 黃春明(2020)。秀琴，這個愛笑的女孩。台北：聯合文學出版社。
- 楊渡(2019年10月23日)。人間書評——原力與肉身。中國時報，C4版(人間副刊)。
- 楊照(1999年8月29日)。論黃春明的小說：試圖與悲劇周旋的小人物們。中國時報，37版。
- 蒲彥光(2016)。黃春明小說中的「母親」研究。載於李瑞騰(主編)，聽說讀寫黃春明——黃春明及其文學國際學術研討會論文集(296-318頁)。宜蘭縣：宜蘭縣文化局。
- 蒲彥光(2017)。黃春明2016年短篇小說之研究。通識教育學報，5，117-136。doi：10.6517/MCUT.201712_(5).0007。
- 劉乃慈(2007)。形式美學與敘事政治——日據時期台灣自然主義小說研究。台灣文學研究學報，1，109-138。doi：10.6463/TLS.200704.0109。
- 劉滌凡(2013)。黃春明〈看海的日子〉一文中「永生」神話原型的研究。通識學刊：理念與實務，2(2)，101-118。
- 謝鑫佑(2019年10月)。權力的奇幻冒險。聯合文學，420，59。
- 鍾宜芬(2019年10月)。從三明治人到漢堡薯條——專訪黃國珍。聯合文學，420，30-35。
- 魏可風(1994年3月)。作家、時代、本土——黃春明 VS 楊照。聯合文學，113，171-181。
- 魏可風(1994年8月)。黃春明答客問。聯合文學，113，82-87。
- Rosemary H.(2000)。拉皮條與順從：黃春明小說中被出賣的身體。載於何寄澎(主編)，文化、認同、社會變遷：戰後五十年臺灣文學國際學術研討會論文集(423-461頁)。台北市：行政院文化建設委員會。

作者簡介

蒲彥光，明志科技大學通識教育中心，副教授

Yen-Kuang Pu is an Associate Professor in the General Education Center, Ming Chi University of Technology, Taipei, Taiwan.

收稿日期：民國109年10月12日

修正日期：民國110年04月22日

接受日期：民國110年09月30日

WHEN THE BEAUTIFUL TIMES ARE OVER—AN ESSAY ON THE FICTION “ FOLLOW THE PENIS” AUTHORED BY HUANG CH’UN-MING

Yen-Kuang Pu

General Education Center, Ming Chi University of Technology

ABSTRACT

Huang Ch’un-Ming published the novel “Follow the Penis” in 2019, which is regarded as the most important creation since the last collection of novels “Fang-Sheng” (1999). This thesis hopes to clarify the continuity between this novel and his previous works? What are the differences? Several points of view are summarized as follows:

1. The role setting of this new work has changed from the old to the young, and the theme has changed from the past moral criticism to the liberation of lust;
2. This change in writing should be a development that the author has gone from the sentimental agricultural era to the contemporary era, and is closely related to the pulse of Taiwanese society;
3. From the perspective of metaphor, the two characters in the novel represent the author’s explicit and implicit views on local writing. In addition to still having ideals of social practice, they also have naturalistic feelings.

Keywords: Huang Ch’un-Ming, country realism, naturalism

新媒體時代的語言教學 – YouTube 語言教學頻道之影片教學策略分析

胡文菊 王薇婷 許春美 賴又瑜

銘傳大學華語文教學學系

摘 要

傳播科技的進步日新月異，在這個新媒體的時代，我們看見許多創作者（不一定是傳統定義下的老師）開始利用這些新興媒體來進行語言教學，並且吸引了眾多的學習者。作為教育者，我們不應忽視此一新興的語言學習管道，並且應該進一步理解如何善用此類工具。本論文以 YouTube 為範例，主要目的在探討熱門 YouTube 語言學習頻道常進行何種內容的語言教學，以及會運用何種策略來製作教學影片。在此研究中，我們首先探討新媒體的傳播以及特性，接著以內容分析法分析 17 個熱門語言學習頻道的教學內容、拍攝手法，以及此兩者之間的交互關係，語種包括中文、英文、日文與韓文。研究發現文法、句型與詞彙是絕大多數頻道都會涵蓋的內容，發音教學的部分則最少見。我們也歸納出六種教學影片的拍攝手法，並發現對話與句型教學的拍攝手法最為多元。希望此一分析結果能提供給有意利用 YouTube 進行語言教學的老師作為教學影片設計上的參考。

關鍵字：新媒體、語言學習、拍攝手法、教學策略

壹、前 言

教學是一種知識的傳播，如果能夠善巧利用傳播媒體之力，可以讓教學內容觸及更廣大的學習者，甚至達成比傳統教學更佳的學習效果。以 YouTube 這個廣受年輕人喜愛的新媒體平台為例，有些語言學習的頻道甚至可以吸引超過百萬的訂閱數，其教育傳播影響力不容小覷。語言教學者當然也看到了此一趨勢，有一些研究探討運用 YouTube 上的影片當成語言學習素材的成效，或是探討學習者如何運用 YouTube 輔助語言學習。然而，這些研

究多是探討如何運用現有的 YouTube 素材輔助教學，或是要求學生拍攝 YouTube 影片作為語言學習成果的評量或展現。甚少有研究針對 YouTube 上的語言學習頻道與影片特色進行分析。我們認為一個媒體平台受到年輕人如此高度的喜愛必定有其中的道理，為什麼傳統的語言教學影片相形之下對年輕人缺乏了吸引力？是否我們把課本的內容拍成影片上傳到 YouTube 就會受到年輕人歡迎？答案顯然是否定的。不同的媒體有不同的製作手法與特色，內容的呈現方式也各具巧妙。招靜琪與方瑾（2020）的研究發現，傳統的語言教師在投入 YouTube 語言教學實務時會面臨極大的身分掙扎，主要的原因在於必須在語言教學專業與 YouTube 商業及娛樂考量之間不斷的來回拔河。因此，如果將正統外語教學媒體的運用與製作方式直接套用在新媒體上，恐怕很難符合新媒體閱聽人學習者的偏好，無法達到預期的教育傳播效用。過去有研究針對熱門網紅的影片進行了深入的分析，並歸納出 5 種影片拍攝模式（蔡政宏、邱惠芳、陳佳玲，2020）。然而，該研究所採樣的 YouTube 頻道皆非外語教學類型，研究的發現也很難提供語言教學者做為參考。因此對於如何設計出受年輕學習者喜愛的外語教學影片，現有的文獻無法提供太多的解答。本研究的最終目的在於深入分析熱門 YouTube 外語學習頻道的教學內容與拍攝手法，探討新媒體（new media）時代下的外語教學可以呈現出何種樣貌。因此本研究以 YouTube 上的語言學習頻道為研究範例，欲探討的研究問題如下：

1. 熱門 YouTube 外語學習頻道的教學內容為何？
2. 熱門 YouTube 外語學習頻道的影片拍攝手法為何？
3. 熱門 YouTube 外語學習頻道的教學內容與影片拍攝手法的交互關係為何？

貳、文獻探討

一、新媒體與自媒體的傳播特性

新媒體並非單指一種特定媒體，而是一個綜合稱謂，泛指資訊科技發展下所產生的媒體新形態。相對於電視、廣播、新聞等傳統媒體，新媒體是數位化的媒體，它具備雙向溝通特性，並且結合了電腦科技方面的應用（Longan, 2010）。新媒體的種類可以包括但不局限於以下類別：搜尋引擎、電子郵件、入口網站、網路遊戲、虛擬社群、電子書、網路廣播、網路電視、網路文學、網路動畫、部落格……等。在技術層面，數位化與網路化產生與傳統大眾傳播媒體不一樣的傳播路徑。有學者還將新媒體區分為網路新媒體、行動新媒體與新型電視媒體等三種類型（朱旭中，2017）。在傳播的形態上，有別與傳統媒體將製作好的內容對閱聽人進行的單向式的傳播，新媒體的閱聽人可以經由網路管道與創作者以

及其他閱聽人進行交流與回饋，讓跨地域性、多向式的傳播成爲可能（朱長寶、李媛媛，2008）。此外，高互動、高時效性，甚至是零時差的資訊傳遞速度也是新媒體傳播的一大特色（宮承波，2011）。相較於其他工具，在新媒體上的交流方式還具備便利性、身分虛擬性與社群化等特徵（王蓮華，2012）。同時，新媒體也模糊了內容創作者與閱聽人的界線，內容的提供者不再是媒體業者的專屬權利，人人都可以成爲網路平台上的內容提供者。因爲成爲新媒體內容創作者的門檻不高，因此在網路媒體的平台上集聚了海量的資訊，內容可以是文字、音訊、多媒體、超文本等多樣化的形式。個性化的內容與閱聽方式也是新媒體的一大特色，閱聽人擁有自己的帳號，有極大自主性可以訂閱、點閱自己感興趣的內容，或者上架具個人特色的創作內容（王蓮華，2012；宮承波，2011）。有學者將亦將新媒體的特色歸納爲六點：數位化、互動性、超文本、虛擬性、模擬性與網絡化（朱旭中，2017）。

所謂的自媒體（We Media）是新媒體的子概念，並非爲新媒體的全新物種。在新媒體平台上的內容不一定是素人創作，因爲現今大部分的傳統媒體也會在新媒體上創建頻道或社群帳號，而自媒體則是發佈非專業單位製作的內容，它擁有更大的話語空間和自主權，讓每個人都可以自由的創造屬於自己的社交網絡。自媒體是更偏向於個人透過網路的互動平台來發佈自己的所見所聞，擁有較私人化、自主化、普泛化與互動性（李光斗，2016），例如：微博、論壇、Facebook、Instagram、YouTube、Line……等個人化平台。自媒體的進入門檻低，在此包括技術門檻與資金門檻。在這個資訊科技與網路發達的時代，製作各式媒體內容的方式越來越簡便，大部分人使用花費不高的設備即可輕易上手，內容發布的費用甚至趨近於零。自媒體的平台也對內容沒有太多的審查與限制，形成一個自由與開放的空間，但缺點是內容品質良莠並存，青少年需要有良好的媒體識讀能力才能檢選出真正有價值的內容來觀看。

新媒體與自媒體的出現爲教育傳播方式帶來了新的可能性與想像力。在人人都能產生媒體內容的時代，人人都可以成爲新媒體平台上的教學者，將自己的所知與世界上有興趣的人分享與交流。教學者與學習者間的互動方式更爲迅速、順暢與多元，甚至形成一個學習社群網絡。海量的學習資源可以滿足多樣化學習者與教學內容的需求，是過去的年代無法想像。個性化的媒體可以使得教學更加開放、靈活與多樣化，學習者可以從中找到符合自己偏好與個性的學習素材與方法，即便是非常小眾的需求也能找到相關素材，讓學習內容與活動更能承認差異、尊重個性與多元並存。加上網路的跨越時間與空間的方便性，學習自主性提高，自律性更顯重要。此外，新媒體上的大部分學習素材是免費的，形成一個知識資源共享的環境（朱長寶、李媛媛，2008），凡此種種共同爲學習帶來新的樣貌。然而，雖然新媒體爲學習與教學帶來了一個百花齊放的新時代，素材內容的品質管控與對青少年道德與意識形態的影響也是令不少學者憂慮的可能弊病（Wang & Shao, 2017；王蓮華，2012）。

二、YouTube 在語言教學上的應用

YouTube 成立於 2005 年，由 Chad Hurley、陳士駿 (Steve Chen)、Jawed Karim 等 3 名 PayPal 前同事所創辦。其創立靈感源於一次聚餐後，爲了方便與朋友分享錄影片段，而有了創設一個可以分享影音網站的想法，後來這個影響全球的影片分享網站就因此產生，它提供了一個平台讓使用者可以是影片發布者，但同時也能是其他影片的觀看者。YouTube 可以說是新媒體浪潮中最具代表性的發明，又被稱爲「草根媒體」的時代 (陳士駿、張黎明, 2011)，它讓人人都可以成爲被大眾看見的媒體，任何看似微不足道的內容，都可以因 YouTube 的全球化而讓世界各地的人接收到，在 YouTube 的快速的發展下，不僅於年輕人之間廣泛的被使用，YouTube 像是一個有生命的系統，用戶的年齡層也逐漸向上與向下擴展，它不斷的成長茁壯，既改變了傳播媒體的體系，也改變人們的生活型態，其內容多樣且影片有各形式的呈現手法，影片的類型包括音樂、遊戲、教育、電影及新聞等類別，讓使用者可依個人喜好做選擇，且其使用界面也相當簡潔且易操作，於現今的課堂上也常被用來做爲輔佐學習的教材。

從教學的角度來看，YouTube 所呈現的是影音素材，而影片在外語教學中是被普遍使用的教材形式，其學習成效可以藉由視聽教學法、多媒體認知學習等理論而得到支持。然而，作爲一種新媒體，YouTube 有其獨有特質，它所能帶來的學習效果不能與傳統影片教學一概而論。YouTube 在外語教學方面的應用研究不少，大致可以歸納出以下的應用方式與發現。第一，YouTube 作爲學生自學語言的工具。此類研究發現 YouTube 是學生自學的極佳資源，因爲 YouTube 上多元化與海量的影片有助於學生熟悉世界各地不同的口音，補充文化背景知識，促進跨文化意識，模仿母語者的口音與語速，提供真實性的外語素材 (Benson, 2015; Hiromi, 2021; Abbas & Qassim, 2020)。還有老師受到 YouTube 影片的啓發，將 YouTuber 拍攝影片的手法應用在外語課堂的學習活動之中 (Abad, 2018)。此外，學生的自主學習能力 (self-regulated learning) 也是這類研究探討的重點 (Wang & Chen, 2020)。第二，YouTube 作爲課堂用教學素材。這些素材可能是老師從 YouTube 上挑選而來，或是由教學單位特地爲了某門課程而開設的 YouTube 頻道。這類的研究告訴我們，透過適合的教學融入設計，學生們的學習興趣提高，在課後也可以依據自己方便的時間和速度自行複習 (Morat, Shaari, Abidin, & Abdullah, 2017; Balbay & Kills, 2017)。第三、YouTube 作爲學生發表作品的平台。這類的研究發現，學生透過影片的創作不但運用上口說與寫作的的能力，更增進了他們的資訊科技技能。此外，YouTube 平台上的功能讓學生更容易呈現自己的作品，並可與觀眾進行交流討論，更方便作爲同儕互評的工具 (Sun & Yang, 2015; Rodríguez-Abrunheiras, & Romero-Barranco, 2019; Sari, Dardjito, & Azizah, 2020)。

綜觀以上所述，YouTube 確實是輔助外語學習的極佳工具，其原因主要可歸因於新媒體特有的傳播方式。然而，作為受歡迎的外語學習的素材，YouTube 影片是否具備獨特的製作手法是現有文獻中極少見的探索方向。筆者認為，如果能夠找出 YouTube 語言學習影片的教學策略及其拍攝手法，將對未來的語言學習影片教材設計能有所啟發。邱瓊賢 (2019) 的研究將 YouTube 上的英語教學影片分為兩大類型，YouTuber 所製作的影片以及傳統型的英語教學影片，其中第二類的影片可能是由英語教學機構或是個人所製作上傳。研究者選擇了這兩類共六支以「餐廳點餐」為主題的影片加以分析比較。結果推論 YouTuber 所製作的影片較受歡迎原因在於傳播內容、呈現方式、來源特質與閱聽人特質這四個面向上與傳統型教學影片有所差異。此研究針對 YouTube 外語教學影片內容進行了分析，可惜由於取材的範圍過小，分析的方式也僅限於對比兩種影片的差異，未能在外語教學策略上進行探究，因此極需要更多的研究對此新興媒體的外語教學影片製作進行更深入的了解。

參、研究方法

本研究以內容分析法分析 YouTube 平台上的中文、韓文、英文及日文教學影片。由於台灣的地理位置鄰近日本與韓國，長久以來關係密切，且近年來韓流文化興起，因此這兩種語言廣受台灣人喜愛，而英文則是台灣學生必修外語，所以我們決定分析這三種外語的教學影片，語種的選擇當然也考量到研究者本身對這些語言的熟悉度。不同的語言內含著不同的文化與思考模式，也許在影片製作的手法上也會有所不同，因此多語種的取樣目的也在於找出外語教學影片拍攝的更多可能性。內容分析法是透過客觀及系統化的分類將具重要特徵的內容描述從大量文本中推論出來 (羅世宏、蔡欣怡、薛丹琦譯，2008)，本研究是以立意取樣作為抽樣方法，根據訂閱數超過 5 萬且具有知名度為挑選標準，從 YouTube 挑選了 17 個語言教學的頻道作為本研究分析的樣本，每個頻道依本研究的探索方向選取 8 支影片樣本進行瀏覽分析，一些頻道因為影片的拍攝模式與內容十分固定無變化，影片取樣則少於 8 個。全部影片的取樣數大約 120 支。取樣的時間是 2021 年十月初。

本研究將分析內容分為三個部分：教學內容、拍攝手法以及這兩者之間的交叉分析。教學內容包含詞彙、語法、句型、發音等幾種要素；拍攝手法則參考自邱瓊賢 (2019) 的研究，他將 YouTube 英文教學影片的呈現方式分為文字講述型、人物講述型、人物情境型以及綜合型，其中綜合型為前面三種的組合。但嚴格說來綜合型並未能指出有別於前三種類型的新技术，因此我們決定將其排除。此外，由於我們的取樣範圍較廣，包含多頻道與多語種，我們發現除上述 3 種拍攝手法或教學策略之外，另外還有其他 3 種新的拍攝手法

並不能歸納入上述三個類型之中：採訪、音樂情境、影集情境。因此本研究將 YouTube 語言教學影片的拍攝手法歸納為以下 6 種：

1. 文字講述型：影片畫面中僅會顯示教學內容，例如生詞、片語或句子……等，而教學者會以口頭講述進行詳細的解說及補充教學的內容，並無教學者畫面出現。
2. 人物講述型：影片畫面中以教學者為主體進行教學，在教學過程中同時以字幕或背景文字輔助教學內容。
3. 人物情境型：由教學者模擬或實際進入情境，並於其中進行情境對話或是相關單字的介紹，讓觀看者有置身其中的感覺，並藉此加深學習者的印象，以幫助學習者未來能將所學語言應用在相似的情境之中。
4. 採訪型：採訪型可分為兩種，第一種是 YouTuber 實際到街上、學校或是企業裡進行訪問，測試路人、學生或公司員工的語言能力，在採訪過程中和不同的人交流可以呈現生活化的對話。透過採訪的方式來進行教學，可以讓學習者透過觀看整個採訪過程，學習對話技巧及提升對話能力。第二種則是 YouTuber 在影片中邀請來賓進行訪問，內容也是語言學習相關問題。
5. 歌曲情境型：讓學習者透過音樂歌曲進行語言學習，教學者依歌詞的長度分句或分段講解，另外會解釋當中的單字、片語，並舉例說明及補充，讓學習者可以知道如何實際應用，另外也可能介紹歌手和歌詞所要表達的寓意，讓學生除了聽歌和了解歌詞意思外，也能同時知道歌詞背後的故事。
6. 影集情境型：讓學習者透過觀看電影或影集的方式學習語言，藉由影片中的情境來進行教學，引用劇情中的句子訓練學生的語法，解釋影片中出現過的單字的詞性和意思，增加學生的字彙量，讓學習者認識不同的慣用語及片語，影集中的語速與實際對話的語速相近，可以提升學生的聽力能力。影集的取材可能是電影、電視的片段，或是廣告影片。

肆、研究結果

我們針對 17 個樣本頻道所進行的教學內容、拍攝手法（教學策略），以及兩者之間的交叉分析所得到的結果歸納如下：

一、教學內容分析

我們將語言本體的學習內容分成五大類，分別是詞彙、文法、對話、發音，並進一步統計這五大類的教學內容在這 17 個頻道裡出現的狀況。根據我們分析的結果（請參看表 1），文法與句型是最常出現的教學內容，在這 17 個頻道裡有 15 個頻道進行了這兩種內容的教學。詞彙教學的出現率也與前兩者相當，共有 14 個頻道含有詞彙教學的內容。出現頻率較低的則是對話與發音教學，兩者分別只出現在 11 和 10 個頻道。我們認為，對話較少出現的原因應該與 YouTube 這種媒體的特色有關，因為大部分的頻道都是由單一的 YouTuber 所經營，當然他們可能也有其他的工作夥伴，但是會出現在畫面中的通常只有 YouTuber 本人，因此要進行對話教學可能比較困難。而發音教學較少見的原因應該與語種有關。在我們依據訂閱數 5 萬以上的標準所篩選到的頻道裡，英語學習頻道的內容幾乎都是針對中高級的學習者，這個程度的學習者的主要學習需求應該不在發音，而是文法、句型與詞彙等內容。而日文、韓文與中文的學習頻道所針對的學習者則多屬於初級或中級的語言程度，因此他們對於發音可能還未能充分掌握，因此這些語種的學習頻道比較可能

表 1 YouTube 影片教學內容分析

頻道名稱	詞彙	文法	對話	發音	句型	學習方法	文化介紹
1. ChineseFor.Us - Learn Mandarin Chinese Online	×	×	×	×	×	×	×
2. 哥倫布 Columbus	×	×	×	×	×	×	
3. AnnyeongLJ 안녕 엘제이	×	×	×	×	×	×	×
4. Ryuuu TV / 學日文看日本	×	×	×	×	×		×
5. JELLA! 外語星球 - 英文韓文線上學	×	×	×	×			×
6. 阿滴英文	×	×	×		×	×	
7. JR Lee Radio	×	×			×	×	
8. C's English Corner 英文角落	×	×	×	×	×	×	×
9. Chen Lily	×		×		×	×	×
10. Kendra's Language School	×		×		×		
11. Teresa 的英文俱樂部		×		×		×	
12. 仲華美語 6 個符號英文法		×			×	×	
13. 何必日語	×	×		×	×	×	
14. 講日文的台灣女生 Tiffany		×	×		×	×	×
15. Elsa の放送	×	×	×		×		×
16. Learn Chinese with ChineseClass101.com	×	×		×	×		×
17. Everyday Chinese	×	×		×	×		
總計	14	15	11	10	15	11	9

出現發音方面的教學。

除了語言本體的學習之外，我們發現在許多頻道裡還會包括兩類的學習內容。我們認為這兩類的學習內容可能是 YouTube 相較於其他語言學習課程最具特色的題材，因此決定把它們放在我們的分析項目裡。第一類是語言學習方法的介紹，總共有 11 個頻道談論到語言學習方法。經營這些頻道的 YouTuber 爲了拉近與觀眾的距離，通常想呈現出的是朋友般的角色，願意與他們的粉絲分享自己的生活，因此在語言學習方面，他們通常會分享自身學習語言的經驗以提供給他們的粉絲做爲參考。此外，另一種內容也常出現在這些頻道裡：文化介紹。語言的學習離不開文化的理解，兩者有相輔相成的效果。文化方面的介紹也能提高學習者的學習興趣，因此有 9 個頻道包含了文化相關的學習內容。

二、拍攝手法 / 教學策略分析

我們在分析這 17 個頻道的影片時發現了 6 種不同的拍攝手法（或可稱爲媒體教學策略）：文字講述、人物講述、人物情境、採訪、歌曲情境、影集情境。依據表 2 的統計結果，本研究發現人物講述是教學影片最普遍使用的拍攝手法，總共有 16 個頻道採用。而文字講述與人物情境的採用頻率次高，分別有 12 個和 11 個頻道採用此兩類手法。YouTube 作爲一種社交媒體，人物的出現極爲重要，因此人物講述手法獲得最高的採用度並不讓人意外。過去的研究也發現，有人物（特別是 YouTuber 本人）出現的影片，會有較高的點閱率（邱瓊賢，2019）。僅有文字講述的影片感覺較爲冰冷，容易使學習者失去學習的動力。如果能透過人物講述的方式，學習者可以模仿教學者的口型練習正確的發音，並使教學過程更加生動有趣。雖然文字講述相較於人物講述不具吸引力，但它還是一個普遍被採用的手法，可能的原因是因爲製作較簡單迅速，而且成本較低。有些頻道甚至只單用此一拍攝手法，如 Kendra's Language School，這類的頻道通常具有豐富的訊息量，因此能夠吸引認真嚴肅的學習者，因此與 YouTuber 所經營的頻道有明顯的區隔。而人物情境則是透過實際或模擬情境的方式，讓學習者不僅學習語言的理論知識，還能結合實務，提升教學的成效。不僅如此，教師在教材設計上有更多彈性的空間，學生也可以藉此訓練自己的應變能力。人物情境的出現頻率不及人物講述，我們推測主要的原因可能跟拍攝的複雜度與成本較高，加上適合拍攝的情境也不那麼容易取得有關。

相較於上述所提到的三個常見的拍攝手法，其餘三種類型在教學影片較爲少見。首先，採訪的手法在本研究中只有 5 個頻道使用。此種手法在採訪過程中透過和不同的人交流可以顯現出不同程度的對話內容及溝通能力，針對受訪者的回答，教學者會適時的給予提示及糾正，讓學習者可以透過觀看整個採訪過程，學習對話技巧及提升對話能力。但這種拍攝手法容易出現耗時及採訪結果不符預期的問題，例如：受訪者的語言程度不一，與

採訪者原先設定的目標有所差異、採訪過度集中在一個區域，可能使結果受區域上的限制，導致結果不夠客觀、採訪的影片內容不符合教學目標，具有娛樂性卻缺乏教學性質……等問題。

歌曲情境與影集情境兩種手法在教學影片中也較少出現，分別只有 5 個頻道和 3 個頻道採取了這兩種拍攝方式。這兩類學習素材增添了語言學習的娛樂性，讓學習者可用較為輕鬆的方式學習語言，有助於提高學習者的學習動機，在語調及口音方面也具有潛移默化的影響，學習者會不自覺模仿影集裡的說話方式或是透過聽歌學習發音，進而提升口說能力。因此本研究認為這兩種情境可以提升學習者的學習動機，因為它們能夠藉此吸引許多喜愛這些音樂與影集的觀看者，也有助於教學內容的吸收，讓學習者以沒有壓力的方式進行學習，因此雖然較少頻道採用，但也非常值得參考。至於為何這兩種拍攝手法出現的頻率比較低，我們推測應該與音樂和影集的版權取得較困難有關。

表 2 教學影片拍攝手法比較

拍攝手法	文字 講述	人物 講述	人物 情境	探 訪	歌曲 情境	影集 情境
1. ChineseFor.Us - Learn Mandarin Chinese Online	×	×	×	×		
2. 哥倫布 Columbus		×	×			
3. AnnyeongLJ 안녕 열제이		×	×		×	
4. Ryuuu TV / 學日文看日本	×	×	×			
5. JELLA! 外語星球 - 英文韓文線上學	×	×	×	×		
6. 阿滴英文	×	×	×	×	×	
7. JR Lee Radio		×	×		×	
8. C's English Corner 英文角落	×	×	×	×		
9. Chen Lily	×	×	×	×		×
10. Kendra's Language School	×					
11. Teresa 的英文俱樂部	×	×				
12. 仲華美語 6 個符號英文法	×	×				
13. 何必日語		×			×	
14. 講日文的台灣女生 Tiffany		×	×			×
15. Elsa の放送	×	×	×			×
16. Learn Chinese with ChineseClass101.com	×	×				
17. Everyday Chinese	×	×			×	
總計	12	16	11	5	5	3

三、教學內容與拍攝手法的交叉分析

針對教學內容與拍攝手法的交叉分析（見表 3），我們再次發現人物講述手法是 YouTube 上應用最廣的教學策略，因為它被應用於所有 7 種教學內容之中。而應用程度次廣的手法則是文字講述與人物情境，它們被採用於 6 種內容的教學。採用歌曲情境的頻道雖然不多，只有 5 個（見表 2），但它應用的層面也十分寬廣，可見於詞彙、文法、發音與句型的教學。採訪手法的應用則較受限，除了對話之外，其他兩項教學內容（學習方法、文化介紹）皆是非以語言為主體的教學內容。影集情境的可見度最小，應該與版權的問題有關。它被應用的層面雖然只有兩個（對話與句型），但這兩者皆是以語言為主的教學內容，因此也算是值得採用的教學策略。

根據表 3 的統計結果，本研究發現對話與句型教學的的拍攝手法最為多元，它們都涵蓋了 6 種拍攝手法中的 5 種。詞彙、文法與發音可採用的媒體教學策略也不少，皆有 4 種拍攝手法可以展現。學習方法與文化介紹這兩種教學內容可見到的拍攝手法最少，只有 3 種，推測可能因為這兩者皆非以語言為教學的主體，並非是頻道的重點，所以 YouTuber 投注較少的心力製作這兩種內容的教學影片。針對個別教學內容的拍攝手法，我們的分析如下。

表 3 拍攝手法在教學上的應用

拍攝手法	詞彙	文法	對話	發音	句型	學習方法	文化介紹
1. ChineseFor.Us - Learn Mandarin Chinese Online	人物講述 文字講述	人物講述 文字講述	文字講述 採訪	人物講述	人物講述 人物情境	人物講述	人物講述
2. 哥倫布 Columbus	人物講述 人物情境	人物講述 人物情境	人物講述 人物情境	人物講述 人物情境	人物講述 人物情境	人物講述	
3. AnnyeongLJ 안녕 엘제이	人物講述 人物情境 歌曲情境	人物講述 歌曲情境	人物講述 人物情境	人物講述 歌曲情境	人物講述	人物講述	人物講述
4. Ryuuu TV / 學日文看日本	人物講述 人物情境 文字講述	人物講述 人物情境	人物講述 人物情境	人物講述	人物講述 人物情境		人物情境
5. JELLA! 外語星球 - 英文韓文線上學	人物講述 文字講述	文字講述	人物講述 採訪	文字講述			採訪 人物情境 人物講述

表 3 拍攝手法在教學上的應用 (續)

拍攝手法	詞彙	文法	對話	發音	句型	學習方法	文化介紹
	人物講述	人物講述	人物講述		人物講述	人物講述	
6. 阿滴英文	人物情境		人物情境		文字講述	採訪	
	歌曲情境		採訪				
	人物講述	人物講述			人物講述	人物講述	
7. JR Lee Radio	歌曲情境				人物情境		
					歌曲情境		
	人物講述	人物講述	人物講述	人物講述	人物講述	人物講述	採訪
8. C's English Corner 英文角落	人物情境		人物情境	人物情境	人物情境		
					文字講述		
	人物情境		人物情境		人物情境	人物講述	人物講述
9. Chen Lily			影集情境			文字講述	人物情境
						採訪	
10. Kendra's Language School	文字講述		文字講述		文字講述		
11. Teresa 的英文俱樂部		文字講述		文字講述		文字講述	
		人物講述		人物講述		人物講述	
12. 仲華美語 6 個符號 英文法		人物講述			人物講述	人物講述	
					文字講述		
13. 何必日語	人物講述	人物講述		人物講述	人物講述	人物講述	人物講述
					歌曲情境		
14. 講日文的台灣女生 Tiffany		人物講述	影集情境		影集情境	人物講述	人物情境
	文字講述	文字講述	影集情境		文字講述		人物情境
15. Elsa の放送					人物講述		
					歌曲情境		
16. Learn Chinese with ChineseClass101. com	人物講述	人物講述		文字講述	人物講述		人物講述
		文字講述			文字講述		
	人物講述	人物講述		文字講述	文字講述		
17. Everyday Chinese	文字講述				歌曲情境		
	人述 11	人述 13	人述 6	人述 7	人述 10	人述 11	人述 6
	人境 6	文述 5	人境 6	文述 4	人境 6	文述 3	人境 5
拍攝手法數目	文述 5	人境 2	採訪 3	人境 2	文述 5	採訪 2	採訪 2
	歌曲 3	歌曲 1	影集 3	歌曲 1	歌曲 4		
			文述 1		影集 1		

圖表縮寫：人述 / 人物講述；文述 / 文字講述；人境 / 人物情境；歌曲 / 歌曲情境；影集 / 影集情境

在詞彙教學方面，人物講述是使用最頻繁的拍攝手法。在教學的呈現上，常會結合情境、對話、句型進行教學，也因此，情境型的拍攝手法僅次於人物講述型。例如：阿滴英文與 AnnyeongLJ 頻道除了人物講述型外，同時包含了音樂情境與人物情境兩種拍攝手法。哥倫布、Ryuu TV 與 C's English Corner 頻道使用了人物情境型的拍攝手法；JR Lee Radio 則採用了音樂情境型的拍攝手法，作為詞彙教學的呈現方式。教學的過程中，大多會先模擬情境或採取實境情境的方式進行對話，抑或是以常見的句型為開頭，選出其中的生詞做解說並舉例，讓學生不只是學習詞彙的詞性與意思，還能學習如何應用在完整的句子與對應的情境當中。

文法方面則有八個頻道在文法教學中使用了人物講述的拍攝手法，教學方式為教學者會在一支影片中教一個或多個語法 / 文法，一開始會先做介紹並說明這個語法 / 文法，接著講解它們基本的句法位置，以及如何實際運用在生活中，最後會舉出幾個例子並解釋整個句子的意思，再說明語法 / 文法放在這個句子的用法或意思。其中三個頻道兼有文字講述及人物情境的部分，在使用文字講述時利用聲音、文字及圖片來呈現，並配合內容搭配有趣的圖片，讓學習者感覺像在觀看動畫一般。人物情境則是會在講解語法 / 文法時，由教學者模擬一段內容情境來帶入主題，雖然此一手法十分生動有趣，但若要針對文法內容來設計情境可能較為不易安排，因此只有兩個頻道採用。此外，AnnyeongLJ 的頻道還採用歌曲情境的手法來進行文法教學，方法是在解釋韓語歌詞意義當中插入語法點的解釋，算是較新鮮少見的手法。

對話教學的拍攝手法最為多元，其中人物講述和人物情境的拍攝手法最受教學者青睞，皆有 6 個頻道採用，而且兩者常常出現在同一個頻道之中。教學方式為通常是先設定一個主題，並由教學者一人分飾兩角或是由兩個人開始做交談對話，在開始談話過程中，會將其中特別需要注意的句子和比較常用的句子拿出來講解。另外有 3 個頻道應用採訪的手法來進行對話教學，主要是做實地採訪，例如以問路或是問學校相關問題進行對話，或是到企業公司採訪員工工作相關問題來測試受訪者的語言能力。另外有 3 個頻道是採用影集的方式進行對話教學。通常教學者會帶領觀眾觀看電影或廣告片段中的對話訓練聽力，隨後進行影集中對話內容的講解。文字講述法則是最少被使用的拍攝手法，只有一個頻道採用了此一方法。由上述分析可知，對話教學比較傾向以實際的人物（或由影集裡的人物來替代）進行教學，讓學習者彷彿身歷其境一般，這種方式也較方便學習者模仿對話的發音與語速。

發音教學部分，最常用的拍攝手法是人物講述，共有 7 個頻道採用。次多的手法是文字講述，有 4 個頻道採用。其他如人物情境、歌曲情境的手法則各有 2 個和 1 個頻道採用。發音教學大多從母音開始教，以循序漸進的方式進行教學，不會一次就讓學生學完全部的發音，避免學習產生混淆，或增加學習的壓力。例如：日文是由母音 あいうえお 開始教清

音，再教濁音與半濁音、長音、撥音、促音及拗音，教完了平假名才教片假名。通常在教學的過程中，會適時加入相關生詞，讓學生得以活用。此種以生詞舉例的方式不僅能讓學生更了解教學內容，更能增加學生的詞彙量。文字講述法沒有人物的出現，但卻是第二受青睞的發音教學手法，乍看之下讓人意外，但我們發現採用文字講述法教發音也有其他方法很難取代的地方，例如呈現發音方法的口腔圖示。

句型相對於其他教學內容在拍攝手法上也是最為多元，依據受青睞的程度，這些手法包括人物講述、人物情境、文字講述、歌曲情境以及影集情境等 5 種，可以算是在 YouTube 上最好發揮的教學內容，不少頻道更採用了兩種，甚至是三種手法來進行句型教學。ChineseFor.Us - Learn Mandarin Chinese Online、JR Lee Radio 與 C's English Corner 頻道皆採用了文字講述型的拍攝手法，一般會搭配對話或情境進行教學，有時候也會結合文章短文或語法，讓學習者掌握句型的使用方法與適當的時機，進而活用在日常生活會話中。融合多種拍攝手法的課程，可以讓課程更加豐富，同時也能增加教學的趣味性。

學習方法與文化介紹通常不是語言教學的正式內容。但在本研究所調查的頻道中，雖然在數量上相對較少，這兩類的學習內容也頗為常見。我們認為這兩類的學習內容可能是 YouTube 相較於傳統語言學習課程最具特色的題材，或是說傳統的語言教學較難也較少呈現此兩種內容。在我們所取樣的頻道裡，大部分的教學者 YouTuber 都不是母語人士，他們的流利外語也都是靠自己過去努力學習而來，因此他們多以人物講述的方式與觀眾分享自身的語言學習方法，聽起來十分具有說服力。有兩個頻道還以採訪的方式邀請來賓分享自己的學習方法，而這些來賓也常常是其他頻道的 YouTuber。運用文字講述的頻道也有 3 個，有的引述書本上的學習方法，有的說明自己獨創的學習法。此外，在文化介紹部分，有 6 個頻道採用人物講述的方式（內容基於自身的體會）進行介紹；有 5 個頻道帶領閱聽人進入當地情境進行學習；有兩個頻道以訪問來賓（有些是母語者）的方式介紹目標語言國家的文化。值得一提的是，這兩項學習內容（學習方法與文化介紹）多是以學習者的母語（國語）來說明，如此可讓學習者感覺更親切並容易理解。

伍、結 論

在此研究中，我們首先歸納出 6 種 YouTube 語言教學頻道常用的拍攝手法，在教學影片拍攝手法的比較分析中，可以發現幾乎所有的教學頻道（只有一個例外）都包含人物講述型的拍攝手法，所以我們認為在拍攝教學影片時，人物講述型手法應該是受大部分學習者喜愛的。此外，文字講述型及人物情境型也是大部分教學影片會採用的拍攝手法，由此可見這 3 種類型是 YouTube 語言教學頻道最常見的拍攝手法。新媒體時代的教學具有靈

活、多樣化與個性化的特質(朱長寶、李媛媛, 2008)。YouTube 教學頻道的熱門程度常常與 YouTuber 的受歡迎度呈現正相關。因此人物的出現與否至關重要, YouTuber 是展現頻道個性的重要指標。而採訪型、歌曲情境型及影集情境型則是在教學影片中較為少見的, 但這 3 種拍攝手法皆顯示出獨特、創新的教學內容, 不但能增加影片的趣味性, 也能因此吸引到特定的學習者觀看。過去的研究發現, 外語教學 YouTuber 在製作影片時必定會把「娛樂性」納入考量, 縱使是以教學頻道為定位, 他們仍希望達到「寓教於樂」的目標(方瑾、招靜琪, 2020)。此外, 學習者喜愛透過 YouTube 學習語言, 因為他們可以從中學習到不同的口音與文化情境的相關知識, 接觸到各種不同類型的真實語言教材, 特別是促進聽力、口說, 模仿母語者說話的好素材(Morat *et al.*, 2017)。從本研究所歸納出的 6 種拍攝手法來看, 人物情境、採訪、歌曲情境與影集情境等 4 種方法的確是能產生上述吸引力的有效手段。

學習者認為 YouTube 能幫助他們增加詞彙與文法知識(Morat *et al.*, 2017)。從本研究的教學內的分析中, 我們發現文法、句型與詞彙是絕大部分頻道都具備的教學內容。發音方面的教學最少, 而且多出現在中、日、韓三種語言的教學頻道裡, 合理的推測是這三個語種教學頻道的目標學習者具有較初級的語言水平, 因此對於發音方面的需求較高。在我們所取樣的英語教學頻道裡雖然較少有明確的發音教學, 但學習者還是可以透過觀看影片模仿人物的口音與語速。不少學者認為 YouTube 可以提供許多跨文化的資源, 學到教室外的情境與文化、肢體語言、食物等, 因此是學習語言的好工具(Benson, 2015; Abbas & Qassim, 2020)。生活化的題材對於學習者來說特別具有吸引力(吳信廷、郭金國, 2020)。本研究也發現, 許多頻道會提供學習方法與文化介紹等非典型的教學內容, 因此可算是 YouTube 語言教材的特色之一。

最後一部分的交叉分析則告訴我們什麼樣的教學內容較適合用什麼樣的拍攝手法來表現。其實我們另外發現極其重要的一點是在於教學方面的融合, 儘管在本研究中將語言教學的內容分成了詞彙、語法、發音、對話、句型、學習方法、文化介紹等 7 大類型, 但在實際教學應用中它們其實是不可被分割的, 或許並非每個頻道都涵蓋了以上 7 種內容, 然而不可否認的是它們不會單獨存在, 在教學上常見不同教學內容的混搭與切換, 例如: 利用情境對話引起學生動機, 以對話中的句型、語法或詞彙進行教學。因此, 不論是拍攝手法還是影片的教學內容, 皆融合了多種方法及元素, 在教學的過程中相輔相成, 它們相互結合衍生出多種教學方式, 若是加以利用並融合多樣、創新的可能性, 便可以令語言教學具有更多的趣味性, 讓學習者學習到各種實用的語言知識和技能, 進而達到提高學習者學習成效的目的。此點也可能是 YouTube 的新媒體特質較傳統教學更靈活的展現, 過去的研究也發現, 相較於正式的語言學習經驗, YouTube 上的影片內容較為彈性, 編排自由度高, 讓人感覺新鮮有趣, 因此深受學生喜愛(Benson, 2015; Wang & Chen, 2020; Abbas &

Qassim, 2020)。

YouTube 是全球極受喜愛的新媒體頻道，許多人每天花費不少時間在上面進行瀏覽觀看。作為一種教育傳播工具，YouTube 具有極大的優勢與潛力，它的受歡迎原因值得教育工作者深入探討。在此研究中，我們針對 YouTube 上的語言教學影片進行了深入的分析，影片中靈活、多樣化的與具創意的表現手法非常值得語言教學者做為參考。希望本研究的發現可以為語言教學媒體製作者建立一套拍攝手法資料庫，針對不同的教學內容都可以在此找到適合的展現手法，進而製作出受學生喜愛與有效的教學影片素材。

參考文獻

- 方瑾、招靜琪 (2020)。YouTube 華語教學背後的奧妙：後教學法如何揭示開放式網路教學之宏觀與微觀策略。應華學報，22，89-118。doi：10.6391/JAC.202006_(22).0003。
- 王蓮華 (2012)。新媒體時代大學生媒介素養問題思考。上海師範大學學報（哲學社會科學版），41（3），108-116。
- 朱旭中 (2017)。新媒體科技與文化創意產業。載於周德禎（主編）。文化創意產業理論與實務（359-385 頁）。台北：五南。
- 朱長寶、李媛媛 (2008)。新媒體時代與現代遠端教育。現代遠程教育研究，1，25-27。
- 吳信廷、郭金國 (2020)。大學生觀看語言知識型 youtuber 頻道之著重點與學習意願之質性研究 - 以英文教學頻道為例。中華印刷科技年報，349-356。
- 李光斗 (2016)。自媒體 – 如何用網路打造個人、企業品牌，取得實際利益。台北：有意思出版。
- 招靜琪、方瑾 (2020)。YouTube 華語教學背後的奧妙：解析開放式網路教學之教師實務理論化與身份認同建構。華語文教學研究，17（4），117-137。
- 邱瓊賢 (2019)。YouTube 教學影片分析之研究（碩士論文）。取自臺灣博碩士論文知識加值系統。（系統編號 107NTNT0374005）
- 宮承波 (2011)。新媒體概論。北京：中國廣播電視出版社。
- 陳士駿、張黎明 (2011)。YouTube 你的熱情和直覺：YouTube 創辦人陳士駿的創業人生。台北：遠見天下文化。
- 蔡政宏、邱惠芳、陳佳玲 (2020)。熱門網紅影片內容製作模式之探索性研究。全球商業經營管理學報，12，77-88。
- 羅世宏、蔡欣怡、薛丹琦（譯）(2008)。質性資料分析：文本、影像與聲音（原作者：M. W. Bauer & G. Gaskell）。台北：五南。
- Abad, E. (2018). How to Take the Youtuber Phenomenon into the EFL Classroom. *English Is It! (ELT Training Series)*, 9, 82-92.
- Abbas, N. F., & Qassim, T. A. (2020). Investigating the Effectiveness of YouTube as a Learning Tool among EFL Students at Baghdad University. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL 6*, 344-356. doi: 10.24093/awej/call6.23
- Balbay, S., & Kilis, S. (2017). Students' Perceptions of the Use of a YouTube Channel Specifically Designed for an Academic Seeking Skills Course. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 235-251. doi: 10.32601/ejal.461003
- Benson, P. (2015). Commenting to Learn: Evidence of Language and Intercultural Learning in

- Comments on YouTube Videos. *Language Learning & Technology*, 19(3), 88-105.
- Hiroimi, N. (2021). My Korean Language Teachers are YouTubers: Learning Korean Via Self-Instruction. *Computer Assisted Language Learning*. Manuscript submitted for publication.
- Longan, R. K. (2010). *Understanding New Media: Extending Marshall McLuhan*. New York, NY: Peter Lang.
- Morat, B. N., Shaari, A., Abidin, M. J. Z., & Abdullah, A. (2017). Youtube within ESL Classroom: Exploring an Instructor's and Her Learners' Experience Concerning the Authenticity of Language and Technology Use. *Malaysian Journal of Learning & Instruction, Special Issues 2017*, 173-196. doi: 10.32890/mjli.2017.7802
- Rodríguez-Abruñeiras, P., & Romero-Barranco, J. (2019). From Scribe to YouTuber: A Proposal to Teach the History of the English Language in the Digital Era. In Domenech, A., Merello, P., De la Poza, E., & Blazquez-Soriano, A (Eds), *HEAD'19* (pp. 811-818). Valencia, Spain: Editorial Universitat Politècnica de València. doi: 10.4995/HEAd19.2019.9303
- Sari, A. B. P., Dardjito, H., & Azizah, D. M. (2020). EFL Students' Improvement through the Reflective YouTube Video Project. *International Journal of Instruction*, 13(4), 393-408. doi: 10.29333/iji.2020.13425a
- Sun, Y. C., & Yang, F. Y. (2015). I Help, Therefore, I Learn: Service Learning on Web 2.0 in an EFL Speaking Class. *Computer Assisted Language Learning*, 28(3), 202-219. doi: 10.1080/09588221.2013.818555
- Wang, H. Y., & Shao, X. W. (2017). Impact of We Media on Deconstruction and Reconstruction of College Students' Ideological and Moral Outlook. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(12), 8113-8119. doi:10.12973/ejmste/80772
- Wang, C. H., & Chen, C. W. Y. (2020). Learning English from YouTubers: English L2 learners' Self-Regulated Language Learning on YouTube. *Innovation Language Learning and Teaching*, 14(4), 333-346. doi: 10.1080/17501229.2019.1607356.

作者簡介

胡文菊，銘傳大學華語文教學學系，助理教授（通訊作者）

Wen-Chu Hu is an Assistant Professor in the Department of Teaching Chinese as a Second Language, Ming Chuan University, Taoyuan, Taiwan. (Corresponding Author)

王薇婷，銘傳大學華語文教學學系，大學生

Wei-Ting Wang is a College Students in the Department of Teaching Chinese as a Second Language, Ming Chuan University, Taoyuan, Taiwan.

許春美，銘傳大學華語文教學學系，大學生

Chun-Mei Hsu is a College Students in the Department of Teaching Chinese as a Second Language, Ming Chuan University, Taoyuan, Taiwan.

賴又瑜，銘傳大學華語文教學學系，大學生

You-Yu Lai is a College Students in the Department of Teaching Chinese as a Second Language, Ming Chuan University, Taoyuan, Taiwan.

收稿日期：民國110年09月01日

修正日期：民國110年10月08日

接受日期：民國110年10月28日

附錄一

頻道背景資料

頻道名稱	訂閱數	目標語
CHINESEFOR.US - LEARN MANDARIN CHINESE ONLINE	27.9 萬	中文
哥倫布 LITTLE COLUMBUS	60.8 萬	英文
ANNYEONGLJ 안녕 엘제이	16.7 萬	韓文
RYUUU TV / 學日文看日本	178 萬	
JELLA! 外語星球 - 英文韓文線上學	7.1 萬	英文 韓文
阿滴英文	268 萬	英文
JR LEE RADIO	58.2 萬	英文
C'S ENGLISH CORNER 英文角落	40 萬	英文
CHEN LILY	44.5 萬	英文
KENDRA'S LANGUAGE SCHOOL	387 萬	英文 (多國語言版本)
TERESA 的英文俱樂部	17.5 萬	英文
仲華美語 6 個符號英文法	7.4 萬	英文
何必日語	26.7 萬	日文
講日文的台灣女生 TIFFANY	16.7 萬	日文
ELSA の放送	6.5 萬	日文
LEARN CHINESE WITH CHINESECLASS101.COM	46.1 萬	中文
EVERYDAY CHINESE	40.5 萬	中文

資料取材日期：2021. 10. 02

CONTENT ANALYSIS OF YOUTUBE LANGUAGE LEARNING CHANNELS

Wen-Chu Hu Wei-Ting Wang Chun-Mei Hsu You-Yu Lai

Department of Teaching Chinese as a Second Language, Ming Chuan University

ABSTRACT

As a type of New Media, YouTube has been used not only for mass communication but also for educational purposes. Many YouTubers have created their own channels focusing on teaching a specific language to a huge number of learners or followers. No doubt, New Media like YouTube can be a powerful tool for language learning that deserves our attention. In order to find out good YouTube-style language teaching strategies, we conducted a content analysis of 17 popular language-learning-oriented YouTube channels on their contents of teaching, media strategies, and the interaction between these two. The target language of these 17 channels include Mandarin, English, Japanese and Korean. The finding shows that grammar, sentence pattern and vocabulary and are the most common contents being covered by most channels, while, pronunciation is the least common content. Six types of media strategies are identified and the ways these strategies are being employed for different contents of teaching are depicted. Hopefully this study can be of value to researchers and teachers interested in designing New Media language learning videos.

Keywords: new media, YouTube, language learning

國立臺灣科技大學《人文社會學報》投稿須知

- 壹、國立臺灣科技大學《人文社會學報》(以下簡稱本學報)刊載國內外人文及社會科學相關領域之原創性學術研究論文，分類為：人類與社會學、教育與心理學(含數位學習)、法律與政治學、經濟與管理學及其他與人文社會有關之研究等類別。歡迎各界踴躍投稿。
- 貳、本學報為一年二期刊，每年六月及十二月各出刊乙次。民國 101 年開始改制為一年四期刊，每年三月、六月、九月及十二月各出刊乙次。全年徵稿，隨到隨審。
- 參、審查程序參閱本學報「論文審查制度流程」。
- 肆、稿件交寄
- 一、採線上投稿繳交，請登錄 ipress.tw/J0121 線上投稿暨審稿系統，註冊新帳號並填妥基本資料。若系統顯示已建有您的帳號，請依該帳號登入修改您的基本資料。
 - 二、新增並依頁面填妥投稿所需相關資料，上傳論文 word 檔或 PDF 檔(上傳稿件時，煩請注意稿件副檔名應為“.doc”或“.docx”或“.pdf”，否則無法上傳)。若是與他人合撰之論文，需新增共同作者並指定一人為通訊作者(corresponding author)。
 - 三、本刊為雙向匿名審查，請勿於投稿本文中出現作者姓名或任何足以辨識作者身分之資料，待論文被接受後再行將資料放進文中即可。
 - 四、洽詢電話：(02)2737-6421、E-mail：LASS@mail.ntust.edu.tw、地址：(106)臺北市大安區基隆路四段 43 號，國立臺灣科技大學，「人文社會學報編輯部」。
- 伍、著作權、撤稿、退稿、修正及刊登期數
- 一、經審查接受刊登之論文，作者需簽署「著作財產權讓與同意書」交予本學報，該篇論文之著作財產權歸國立臺灣科技大學所有。「著作財產權讓與同意書」可至本學報網址查詢下載。
 - 二、作者應注意與著作權法相關的各項規定，引用資料應註明出處。投稿之論文，不得有一稿多投、侵害他人著作權或違反學術倫理等情事；如有違反，一切責任由作者自負。
 - 三、下列文稿恕不接受：翻譯文章、專題報導、其他非屬學術性質之作品(如隨筆、小說、詩歌、戲劇等)，或已於國內外公開發行或出版過之作品。
 - 四、來稿審查通過後，將以專函通知，請作者於期限內繳交校對或修改後之文稿。作者接到「修正通知」後應於指定時間內回覆修正稿件與修正說明，逾期視同退稿。
 - 五、本學報收稿不論接受與否，原則上於三個月內回覆審查結果。
 - 六、來稿依其性質送請該領域之學者、專家匿名評審；若審查通過，將經由本學報總編輯決定刊登期數。若有特殊狀況，則經本學報編輯委員會議決定。
- 陸、格式
- 一、來稿中、英文不拘，中文稿件每篇字數以兩萬字為上限，英文稿件以不超過七千五百字為原則。稿件均須附中、英文題目、作者姓名、摘要(150~250字)及三至六個關鍵字。
 - 二、稿件之參考文獻及引用格式請依 APA 格式撰寫。
 - 三、來稿詳細格式請至本學報網站查詢下載「人文社會學報撰稿格式」。
- 柒、印製
- 一、作者應負論文排版完成後的校對責任，本學報僅負責格式上之校對。
 - 二、經本學報刊登之著作，本學將致贈作者當期學報 2 冊，不另贈稿酬。

人文社會學報

Journal of Liberal Arts and Social Sciences

Volume 18 No. 3
September 2022

Publisher : Jia-Yush Yen
Published by : National Taiwan University of Science and Technology

GPN : 2009405234
ISSN : 1819-7205

Editorial Board

Editor-in-Chief : *Gwo-Jen Hwang*, Chair Professor
Graduate Institute of Digital Learning and Education, NTUST

Executive Editor : *Huei-Chun Teng*, Professor
Department of Applied Foreign Languages, NTUST

Editors :

Chuen - Sheng Leu, Professor, Department of History, NTNU

Jenn - Jaw Soong, Distinguished Professor, Department of Political Science, NCKU

Chien Chou, Chair Professor, Institute of Education, NCTU

Shih - Guey Joe, Professor, Department of English, NCUE

Sunny S. J. Lin, Distinguished Professor, Institute of Education, NCTU

Fu - Sheng Hung, Professor, Department of Economics, NCCU

Shr - Syung Chang, Professor, Department of Social Welfare, CCU

Woan - Yuh Jang, Professor, Graduate Institute of Finance, NTUST

Tran - Van Doan, Professor, Department of Philosophy, NTU

Nian - Shing Chen, Professor, Department of Applied Foreign Languages, NYUST

Shih - Hung You, Director, Center of General Education, NTUST

Tzu - Chien Liu, Professor, Department of Educational Psychology and Counseling, NTNU

Chin - Chung Tsai, Chair Professor, Graduate Institute of Library & Information Studies, NTNU

Chih - Fang Tsai, Professor, Department of Law, NCKU

Meng - Jung Tsai, Professor, Graduate Institute of Information and Computer Education, NTNU

Ming - Che Tsai, Honorary Professor, Department of Sociology, SU

Ming - Cheng Tsai, Adjunct Professor, Department of Law, NTU

Hua - Yuan Hsueh, Professor, Department of History, NCCU

Assistant : Tien-Shuang Yu

Address : Editorial Office for Journal of Liberal Arts and Social Sciences
No. 43, Sec.4, Keelung Rd., Taipei, 106, Taiwan, R.O.C.

Tel : (02) 2737-6421

Fax : (02) 2733-2789

Submit an Article : ipress.tw/J0121

E-mail : lass@mail.ntust.edu.tw

Price : NT\$150 (for each copy)

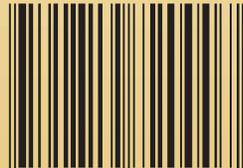
Layout & Print by Enjoy Enterprise Co., Ltd.

Sold by : 1. Government Publications Bookstore
2. Wu-Nan Culture Enterprise

Tel : (02) 2732-1234

人文社會學報

ISSN 1819-7205



9 771819 720007

GPN : 2009405234
定價：新台幣150元