

南 華 大 學

美 學 與 藝 術 管 理 研 究 所

碩 士 論 文

寫實性圖畫書與想像性圖畫書
對大班幼兒想像力的影響

The Influence of the Realistic and Imaginative
Pictorial Books to the Imagination of Preschool Kids

指導教授：張筱雯 博士

研 究 生：陳淑鈺

中 華 民 國 九 十 三 年 六 月

南 華 大 學

碩 士 學 位 論 文

美 學 與 藝 術 管 理 研 究 所

寫 實 性 圖 畫 書 與 想 像 性 圖 畫 書 對 大 班 幼 兒 想 像
力 的 影 響

研 究 生：陳 淑 鈺

經 考 試 合 格 特 此 證 明

口 試 委 員：

陳 淑 寧

張 筱 雯

高 榮 禧

指 導 教 授：張 筱 雯

所 長：

陳 淑 鈺

口 試 日 期：中 華 民 國 93 年 6 月 12 日

謝 誌

終於到了寫謝誌的時候，而我正好在深愛的大林鎮裡。依稀記得住在大林鎮的日子裡，我是那般天真、好奇地探索這裡的環境，上課和泡在圖書館是我的最愛，但也因此，我那自以為不會發胖的身材慢慢臃腫起來。戴著飛盤帽的鳳梨、被剃光頭的稻田、光滑細嫩的越南河粉，還有躲在甘蔗林縫細裡，累了一整天的太陽，一切就像夢幻般地在現實中忽隱忽現，如同我莫名地走到這裡，也將揮別這裡。研究所三年的歲月裡，我確定了藝術教育的人生方向，「瞭解孩子、給孩子夢想」將是我今生最想完成的一件事。

該感謝的人太多，我盡可能地捕捉這些人的身影。首先，感謝我的指導老師張筱雯老師，謝謝您長久以來的付出，我想對您說：「您真的是一位好老師，我很幸福！」也謝謝陳國寧老師和高榮禧老師對論文不吝的指導。謝謝紀宜鋒老師、吳金桃老師、游淑燕老師、釋慧開老師、高琇燁老師、愛彌兒的老師和孩子，以及佩容、鄭先生、惠萍、淑英、建樂、蒼蠅、靖評、嬋娟、玉霜、玉如、家華、惠英、珊珊、作君、群豪、麗鵲、季謙、丸子、有雲、慈育、育真、雅秀、雯如、謝坤山、證嚴上人、采薇診所、兩任可愛的房東，還有曾經幫助我的任何人，衷心感恩！

最後，謝謝我最親愛的家人，若不是你們讓我享受自由，飛進藝術的領域，讓我認識自己，我不會像現在這麼充實和快樂。我領悟到：成功與快樂是給付出過的人，天下真的沒有做不到的事。

陳淑鈺 謹誌

2004/7/14

摘 要

本研究旨在探究兩位大班幼兒閱讀圖畫書過程中，其想像力展現的歷程與特徵，研究者選擇六本寫實性圖畫書及六本想像性圖畫書作為研究工具，採取看圖說故事的方法，長期搜集個案的故事內容，作為想像力分析的依據。研究者參考相關學者對想像力提出的理論學說作為論述的基礎，分成「以生活經驗為想像的基礎」、「想像的歷程」、「以夢或魔法的觀點詮釋與創造」三個要點作為故事分析的主軸，並且配合皮亞傑認知發展的階段理論，結合個案的經驗、認知發展等背景進行論述。

學者認為「再造想像」意指依賴眼前的刺激物所產生的想像，獨立性及新穎性不高；「創造想像」意指不依賴眼前的刺激物引發的想像，獨立性及新穎性較高。從研究結果發現，兩位個案在寫實性圖畫書和想像性圖畫書的閱讀過程中，以生活經驗為想像的基礎，並以再造想像為主，呈現不同的影響與特徵，證明圖畫書的題材是影響想像力的因素。

關鍵詞：圖畫書、想像力、再造想像、創造想像

目 錄

第一章	緒論.....	1
第一節	研究動機和目的.....	1
第二節	名辭釋義.....	3
第二章	文獻探討.....	5
第一節	想像力的理論.....	5
第二節	皮亞傑的認知發展理論與想像發展.....	15
第三節	圖畫書的基本概念.....	23
第四節	圖畫書與想像力之期刊與論文.....	28
第三章	研究方法.....	35
第一節	研究場所與研究對象.....	35
第二節	研究工具與記錄工具.....	36
第三節	研究流程.....	40
第四節	研究者的角色.....	44
第四章	個案分析與討論.....	47
第一節	明明的想像力分析.....	47
第二節	相相的想像力分析.....	81
第五章	結論與建議.....	111
第一節	結論.....	111
第二節	建議.....	120
參考書目	121
附錄一	明明的原始資料.....	131
附錄二	相相的逐字稿資料.....	142
附錄三	與老師訪談的內容整理.....	147

圖表目錄

〈表〉

表 1 皮亞傑前運思期與具體運思期的發展特徵.....	22
表 2 逐字稿標示代號表.....	42

〈圖〉

圖 1 研究流程圖.....	44
圖 2 《BIG RED BARN》，P19	48
圖 3 《BOOMER GOES TO SCHOOL》，P25.....	48
圖 4 《THE REINDEER CHRISTMAS》，P6-7.....	55
圖 5 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》，P10.....	55
圖 6 《ROSIE'S WALK》，P28-29	67
圖 7 《IMOGENE'S ANTLERS》，P10-11	87
圖 8 《WILLY THE DREAMER》，P8.....	87
圖 9 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》，P18-19.....	92
圖 10 《BEAR'S BARGAIN》，P10.....	92

第一章 緒論

第一節 研究動機和目的

想像乃是發現真理的一種力量，人的頭腦並非被動的東西，
而是一股從不平息，永遠燃燒的烈焰¹。

Maria Montessori

近年來，教育政策變動之際，幼稚教育隨著環境與時代的考驗，也面臨改革與省思的時刻，這一股改革的風潮，除了在課程理念、教學方式與硬體設施等方面不斷討論、實踐、檢討之外，藉由長期文化藝術的活動如閱讀運動²、美術教育的推廣，深耕內在心靈的夢想與行動，正如雨後春筍般地展開。

研究者是這股改革風潮的實踐者與見證者，幼教三年的歲月裡，對於「幼兒」可用「藝術」兩個字形容。也許是孩子的天真、浪漫與想像特質，加上老師的愛與溫柔，對研究者而言，幼教的生活是與幼兒合力創造一件藝術品的過程，但是，這件藝術品可見或不可見。根據皮亞傑的認知發展理論，幼兒認識世界是從具體事物開始，心理擁有象徵功能之後，才能透過圖像符號學習。學前階段的幼兒對於圖畫的掌握度較文字高，加上觀察敏銳與易感的心，圖畫書經常扮演創造藝術品的開頭、串場、收尾的角色，透過圖畫書意涵的領略、交流，它成為心理的反射，瞭解自我與他人的開始；幼兒的藝術天賦—想像力由此萌發。

「想像」在幼兒世界扮演何種角色？其必要性何在？幼兒經由外界吸收學習內容之後，必須經由內在的同化與調適兩個步驟，獲得認知平衡，才能持續良好地吸收與學習，因此，幼兒的學習不能只侷限在知識層次，

¹ Maria Montessori, 王堅紅,《吸收性心智》,台北:桂冠,1994,頁177。

² 如曾志朗任教育部長時,將西元兩千年訂為兒童閱讀年,推廣全國性的兒童閱讀運動。

而必須保留一片想像的空間以抒發情感，釋放現實環境造成的壓力，愛因斯坦說：「想像比知識重要³！」說明知識的有限、想像的無限。對幼兒而言，沒有想像靈魂的存在，幼兒的生活世界不能進行創造，美學家黑格爾說：「最傑出的藝術本領就是想像⁴。」顯示了想像的意義性，並非只是一般人所認知的胡思亂想。Evelyn B. Freeman 等學者認為透過圖畫書的不同主題，可以經歷不同的想像過程，例如玩、藝術、其他人的經驗、真實、與回到過去的生活等等主題⁵。上述學者的論點皆以普遍的立場而言，肯定圖畫書與想像力具有密切的發展關係；但是，對於幼兒而言，幼兒閱讀圖畫書的過程中，其所展現的想像力特色為何？

目前，以幼兒為主要對象，針對圖畫書閱讀的想像力研究，只以想像力作為現象的描述，並無針對想像力的本質進行深入的探究，如邱瓊珍的論文《親子共讀繪本歷程之互動與詮釋—以岩村和朗之「十四隻老鼠」為例》⁶，提及親子共讀繪本的過程，出現自由聯想的現象；另外，鄭淑芳著《幼稚園教師無字圖畫書教學運用之研究，以 David Wiesner 的「7 號夢工場」為例》⁷的論文中，提及幼稚園教師在教學策略上，出現以「想像」為引導方式的教學；以及劉宴伶撰的《從孩子的故事更瞭解孩子—分析「阿俊的班」學童口述自創故事的文學特性、內涵及呼應現實生活之關係》⁸，此論文肯定孩童的想像力等等。

圖畫書的內容、形式、風格種類繁多，兒童文學專家蔡尚志將圖畫故事分為寫實性故事與想像性故事兩種⁹，這兩類圖畫故事的性質迥異，帶

³ 劉思源、李廉步，《想像比知識重要—愛因斯坦》，台北：格林，1999。何子樂，《想像比知識重要》，台北：群學，2003，頁 14。

⁴ Friedrich Hegle, 朱孟實譯，《美學（一）》，台北：里仁書局，1981，頁 381。

⁵ 引自 Evelyn B. Freeman, Barbara A. Lehman, Patricia L. Scharer. "Childhood's Book: Imagination." *The Reading Teacher* 51.1 (1997): 52-59。

⁶ 邱瓊珍，《親子共讀繪本歷程之互動與詮釋—以岩村和朗之「十四隻老鼠」為例》，嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，2002。

⁷ 鄭淑芳，《幼稚園教師無字圖畫書教學運用之研究，以 David Wiesner 的「7 號夢工場」為例》，嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，2003。

⁸ 劉宴伶，《從孩子的故事更瞭解孩子—分析「阿俊的班」學童口述自創故事的文學特性、內涵及呼應現實生活之關係》，新竹師院台灣語文與語言教育研究所碩士論文，2004。

⁹ 蔡尚志，《兒童故事原理》，台北：五南，1989，頁 109-190。

給幼兒想像的世界有何異同？本研究即以寫實性圖畫書與想像性圖畫書作為變項因素，收集兩位幼兒看圖說故事的內容，觀察與分析幼兒在這兩類圖畫書中，所展現的想像力特徵有何異同？進而對於兩類圖畫書與想像力之間的意義與關係，產生更具體與明確的認識。

第二節 名詞釋義

在本研究中，下列出現的名詞，具有特定存在的意義，定義如下：

一、圖畫書

是一種以圖畫為主，文字為輔，甚而是沒有文字的書籍，其題材大多是以孩子熟悉的生活事物為生活題材，也包含幻想性或超現實的題材，主要目的是傳達知識性或情感性之內容。

二、幼兒與兒童

本研究的幼兒意謂「幼稚教育法」¹⁰所稱的四至六歲的孩童；「兒童」則指七至十二歲的孩童。

三、寫實性圖畫書

兒童文學學者蔡尚志認為「寫實，就是描寫人生的真實¹¹。」寫實性故事的特質就是從現實生活中取材，因此，寫實性圖畫書就是寫人生經驗

¹⁰ 「幼稚教育法」於民國 70 年公佈。

¹¹ 蔡尚志，《兒童故事原理》，台北：五南，1989，頁 109。

的圖畫書，包含生活故事、歷史故事與科學故事。此處亦指本研究之六本寫實性圖畫書。

五 想像性圖畫書

學者蔡尙志認為，想像性的故事情節大多來自作家自己的想像結果，是一種對非真實生活經驗的描述，其特質和寫實性故事的特質相反。「想像性圖畫書」是一件充滿想像元素的藝術作品，包含神話故事、民間故事、神仙故事、科幻故事、寓言與童話等等。此處亦指本研究之六本想像性圖畫書。

第二章 文獻探討

第一節 想像力的理論

從審美意義上來說，想像是組成「審美經驗」的一環¹²。人類因為有了審美經驗，進而能夠去認識經驗中的本質、結構、特徵、過程、形態與性質，但是，審美經驗發生的範疇何在？限於心理層面或是行為層面？還是兩者兼有？學者楊恩寰認為審美經驗理應包含內在和外在兩個方面¹³，因為他認為審美感受或是審美需要都離不開審美行為，所以，藝術心理學研究的對象應該包含審美心理和審美行為。學者滕守堯有不同的見解，他說：「審美經驗就是人們欣賞著美的自然、藝術品和其他類產品時，所產生出的一種愉快的心理體驗¹⁴。」由此發現滕守堯只將審美經驗定位在心理範疇，描述審美心理的發生過程，不擴及外顯的行為。

研究者認為審美經驗來自於審美心理與審美行為的結合，而想像力是審美心理的歷程，想像力的外在表現則包含行為和語言兩個層面。

一、「想像」的意義

國內研究大多將注意力集中在「創造力」的方向上，著名學者如賈馥茗教授¹⁵與吳靜吉教授¹⁶等；探討創造力的論文更是不勝枚舉，如《舞蹈

¹² 構成審美經驗最主要的基石，就是人們常常論及的感知、情感、想像、理解等活動。引自滕守堯，《審美心理描述》，四川：人民，1997，頁49。

¹³ 楊恩寰，《審美心理學》，北京：東方，1997，頁15。

¹⁴ 滕守堯，《審美心理描述》，四川：人民，1997，頁1。

¹⁵ 賈馥茗教授為美國加州大學教育博士，著有《心理與創造的發展》、〈創造能力發展之實驗研究〉與〈數學創造力之發展〉等。

¹⁶ 吳靜吉教授為明尼蘇達大學教育心理學博士，近年來主持多項有關創造力之研究計畫，著有《教育心理學》、《創造力教育白皮書-國際創造力教育趨勢》與《新編創造思考測驗研究》等。

遊戲對學齡前兒童創造力之影響》¹⁷、《創造性音樂遊戲與傳統音樂教學活動中幼兒創造行為表現之差異比較》¹⁸等等，想像力也經常是上述研究觀察項目之一。但「想像」和「創造」是有區別的，葉紹國認為：

「就創造的思考過程而言，想像是創造所需要的思考力，雖然並不是唯一的，因為創造需藉助想像，但想像卻未必是創造。就創造的成果而言，創造的成果必須具有其新穎獨特的特徵，想像的結果或許具有新奇獨特的性質，但新奇獨特不一定具有知識或學術上的價值，因此，它是否屬於創造品，必須經過客觀價值的評斷¹⁹」。

在想像力理論發展上，大陸學者所開創的路是比較豐富的，大陸學者多將想像置於審美心理學、教育心理學或文藝心理學的層面進行討論。審美心理學的領域有滕守堯、李璞珉等；教育心理學領域有沈堅、李山川、陳幗眉等；文藝心理學領域有朱光潛、高楠等。至於國外學者的部分，則有魯道夫·阿恩海姆（Rudolf Amheim）、愛迭生（Joseph Addison）、康德（Immanuel Kant）、黑格爾（Georg Wilhelm Friedrich Hegle）等。本論文將以大陸與國外學者對想像所提出的學說為主，並參考少數國內學者的想法，如盧君質等，歸納整理出一個完整的概念，以作為本論文分析訪談資料的依據。

上述學者在不同時期，先後對想像提出不同的看法。李璞珉認為「想像是以表象為基礎，是人腦對已有的記憶表象加工改造，形成事物新形象的過程²⁰。」表象和想像兩者並不相同，卻關係密切，根據李璞珉的說法，表象是個體對物體擁有直接且客觀的反應，物體的形象成為表象之後，才

¹⁷ 李絢芬，《舞蹈遊戲對學齡前兒童創造力之影響》，文化大學舞蹈研究所碩士論文，2002。

¹⁸ 黃麗卿，《創造性音樂遊戲與傳統音樂教學活動中幼兒創造行為表現之差異比較》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1995。

¹⁹ 葉紹國，《幼兒想像遊戲之研究》，台灣師範大學教育研究所碩士論文，1978，頁8。

²⁰ 李璞珉，《心理學與藝術》，北京：首都師範大學，1996，頁286。

可能有想像的發生，因此，表象是想像的第一道關口，而想像則為間接且主觀的活動。沈堅與李山川認為「想像是在客觀事物的影響下，人腦中對舊形象加工改造而形成新形象的心理過程²¹。」滕守堯認為「想像是以情感為出發點，透過感知作用將已儲存或眼前事物的圖式重新組合冶鍊，進而創造出一個新意象的過程。」陳幗眉認為「影像是對頭腦中已有的形象進行處理，重新組合成為新形象的過程²²。」國外學者魯道夫·阿恩海姆則直接以藝術的觀點探討「想像」，稱為「藝術想像」(Art Imagination)；他認為「藝術想像就是為一個舊的內容發現一種新的形式²³。」

從上述的理論學說中，發現學者們有一個共通點，即「想像」和「形象」或「表象」密切相關，也就是由形象的記憶中去發展想像力，並且著重由舊內容到新內容的創塑過程。上述學者除了對想像提出意義上的定義之外，也對想像的內容提出了不同種類的看法。

二、想像的分類

(一) 依目的性分類

李璞珉依照想像的「目的性」而言，分為「有意想像」(voluntary imagination)和「無意想像」(involuntary imagination)兩種，但並無針對這兩種想像進行詳細的說明；另一位學者陳幗眉教授，論述對象則以幼兒為主，她認為「無意想像」是一種不隨意想像，變化想像內容的主題和目的，幼兒前期的想像活動主要屬於無意想像。

夢和魔法亦是一種無意想像，夢是想像表象的集合與重組，是一種象徵性遊戲。人在睡眠的時候，透過大腦的運作使得知覺細胞之間互相聯繫，繼而重組記憶的表象成為夢。夢的語言不具邏輯性和目的性，是一種

²¹ 沈堅、李山川編著，《兒童教育心理學》，北京：教育科學，1988，頁 109。

²² 陳幗眉，《幼兒心理學》，台北：五南，1995，頁 163。

²³ Rudolf Amheim，滕守堯、朱疆源譯，《藝術與視知覺》，四川：人民，1988，頁 109。

無意識的象徵，屬於無意識的想像。因此，容易發生脫離現實世界的內容；有時也會發生與生活經驗有關的夢，反射出作夢的當事人對於事件的情緒感受，皮亞傑說：「夢是由於壓抑和稽查的機制而引起的一種喬裝²⁴。」佛洛伊德說：「夢是願望的滿足²⁵。」這兩者的談論皆肯定作夢具有心理治療的正面功能。魔法藉助夢的想像機制，超越現實的規範、滿足自我的願望。

而「有意想像」則是種較穩定的想像，有其穩定的主題和目的存在，在幼兒時期就會展現此能力，到了晚期更明顯，按其性質可分為創造想像、再造想像與憧憬²⁶。本論文的研究對象即是兩位六歲的幼兒，這兩位幼兒在這個階段中，皆會出現無意想像和有意想像。

（二）依歷程分類

李璞珉將想像過程中的獨立性、新穎性和創造性，依高低程度為分類的依據，共有「再造想像」、「創造想像」與「幻想」三種類型²⁷。李璞珉認為「再造想像」(Reproductive Imagination)必須憑藉現成描述進行想像，現成描述所指的可能是文字或是圖表說明等，強調的是由閱讀文學作品的過程中詮釋的種種表現，因此，格外需要對文學作品有相當的理解能力，以及豐富的記憶表象才能達成；若能不依賴現成的描述即能進行想像，就稱作「創造想像」，這裡所指稱的「現成描述」，其實也就是眼前的刺激物。創造想像仍需有其他條件配合才能發展，例如原型啟發、積極的思維與靈感三項條件²⁸，這三項條件即是滕守堯所認為的創造想像可以遠離眼前所見事物，但是，需要一種觸發想像的媒介存在的意義是相同的。

英國文學者愛迭生 (Joseph Addison) 提出的「想像快樂論」²⁹ (Essey

²⁴ Jean Piaget、Barbel Inhelder，孫佳曆、華意蓉譯，《兒童心理學》，台北：五洲，1986，頁 56。

²⁵ Sigmund Freud，劉佳伊，《夢的解析》，台北：華成，2003，頁 45。

²⁶ 楊清，《簡明心理學辭典》，吉林：人民，1985，頁 105-106。

²⁷ 同註 20，頁 286。

²⁸ 啟發是從其他事物中找到了解決問題的途徑，引起啟發作用的事物叫做原型，原型是具有啟發作用的現實中的客觀事物。靈感是創造想像的催化劑，是心理活動的一種頓悟現象，具有突發性。同註 20，頁 287。

²⁹ 轉引自盧君質，《藝術概論》，台北：大中國，1999，頁 105-106。

on the Pleasure of the Imagination), 同李璞珉將眼前對象是否為直接引發想像當作分類依據, 一為直接被眼前刺激物引發的「想像的第一快樂」(Primary Pleasure), 另一個則是非直接被眼前刺激物引起, 在心中儲存種種觀念繼而引發的想像, 稱為「想像的第二快樂」(Secondary Pleasure), 這兩種類型和李璞珉對再造想像和創造想像的詮釋相近。愛迭生視文學為「想像的第二快樂」的表現, 屬於一種創造想像, 彌補李璞珉只將之置於再造想像中進行論述的缺憾, 使得文學想像的範疇更加寬廣。

陳幗眉依照想像產生過程的獨立性和想像內容的新穎性, 區分為「再造想像」和「創造想像」。滕守堯如同其他學者一樣將依賴眼前刺激物的程度作為分類的準則, 但是名稱略有不同, 分為「知覺想像」(perceptive imagination) 和「創造性想像」(creative imagination)³⁰。「知覺想像」所指的是一般審美活動的想像, 在個人的情感模式和結構呼喚之下, 接觸到某個知覺對象, 引起某些過往的記憶形象自然地湧現, 並經過心靈的加工冶鍊之後, 形成一個新形象的過程, 這個新形象和知覺對象並不相同, 但是和知覺對象原有的特質內容具有相似之處, 在所創造的形象氛圍上也和原有對象聯繫著, 因此, 可以明確地指出這種想像所產生的形象, 無法離開眼前的事物而自行產生。

滕守堯認為「創造性想像」是一種不受制於眼前的知覺對象, 由內在情感所驅動, 選擇某些過去儲藏的記憶圖像, 或者說是回憶起的種種形象進行一種重新組合與排列的活動, 也是一種重新創造的過程。那麼, 眼前的知覺對象扮演了一個什麼樣的角色? 滕守堯並沒有具體指出眼前所見事物的條件, 只說此時的知覺對象是一個「觸發作用」的角色³¹, 所謂的「觸發作用」就是推動創作的一個契機, 使創作者回憶起某個畫面或某個事件; 它所產生的形象與刺激物並不相同, 因為它是可以穿越眼前所見事物, 進入某個時空領域進行探索與發現。

³⁰ 同註 14, 頁 58。

³¹ 同註 14, 頁 59。

眼前的刺激物對於知覺想像而言，是一個舉足輕重的大將；對於創造性想像而言，則是一個觸發想像的小兵。由於創造性想像可以脫離眼前事物，進行想像的特質，因此，它平日透過感知所累積的「生活經驗」就成為創造性想像的材料來源，生活經驗的豐富與否成為影響想像活動豐沛或貧乏的重要因素，但是還有其他的因素需要考量，例如不斷的感知、觀察和和一定的天賦才能。

綜合以上論述，再造想像和創造影像是不同的，兩者的區別在於眼前刺激物對個體所發生的意義。個體若直接由眼前刺激物引發想像，就會產生再造想像，即是眼前的刺激物具有存在的必要性，所產生的新形象和原刺激物具有直接的關係，因此，獨立性和新穎性不高；若個體面對眼前的刺激物時，只把它當作是一種創造的媒介，不受制於它的種種性質，這就是創造想像，其創造的新形象和原有物質非有直接關係，獨立性和新穎性很高。簡言之，再造想像和創造想像不同之處在於想像內容的創新性。

人們欣賞任何的藝術作品，都需要靠再造想像促使其僵化的藝術形象復甦，去深入作者的心靈世界，擷取藝術美感。除了藝術活動之外，再造想像可以幫助人們更加具體的、生動的、正確的理解和記憶所學習的知識，對於知識的傳授、經驗的承續、技術的學習都有莫大的助益，從廣義的角度來看，再造想像可分為接近想像、相似想像、對比想像、類比想像、特徵想像等等；創造想像可分為具象想像、情化想像、層進想像、變態想像等³²。

聯想是以既有的知識和經驗為基礎，對已知的概念和形象進行回憶和再現的工程。聯想連接兩個概念或者兩個形象的差距，使它們的結合與改造具有創造性，屬於積極的思維活動。聯想分為「接近想像」、「相似想像」、「對比想像」、「關係想像」四種性質³³。「接近想像」指由一個事物想到另一個事物，兩個事物間具有空間上或時間上的相近處。「相似想像」指由

³² 張蕙慧，〈想像的本質及其在音樂審美活動中的效用探析〉，《新竹師院學報》，2001，14期，頁284-285。

³³ 引自高楠，《藝術心理學》，台北：復漢，1993，頁270。

一事物想到另一事物，兩個事物在性質上有相似或相近之處；「對比想像」指由一事物想到另一個與之相反特點的事物。「關係想像」由一個事物想到另一個與之有關係的事物。聯想與想像兩者關係密切，想像需要聯想的作用引發，聯想離不開想像的過程。高楠認為在創造想像和再造想像中，皆必須依賴聯想作用。

多數文獻資料所採用的是「再造想像」與「創造想像」的名詞，滕守堯的「知覺想像」名稱，筆者自籌備論文資料至目前為止，尚未發現在別的文獻資料中被其他作者引用過。就意義上而言，「知覺想像」和「再造想像」兩者的意義是相同的，惟學者們著重的特徵不同，因此在論述已見時，陳述上略有差異。在此，本研究採取「再造想像」與「創造想像」這兩個名詞，作為本研究論述的基礎。

綜合以上的意見，研究者為「想像」做出一個概括性的結論：

- 1 想像是一個心理過程，表現在語言與行為兩方面。
- 2 想像活動是以過去儲藏的記憶形象為材料進行的改造過程，意即是從舊內容衍生出新內容。
- 3 想像活動必須有其他因素參與，例如感知、情感與生活經驗等。
- 4 想像可以分為有意想像和無意想像兩大類，有意想像包含為再造想像、創造想像；無意想像包含幻想。
- 5 再造想像憑藉眼前的刺激物才能進行，獨立性和新穎性不高，創造想像不受制於眼前的刺激物，獨立性和新穎性較高。
- 6 聯想是創造想像和再造想像的基礎。

三、想像和藝術創造活動的關係

想像和藝術創造活動兩者之間有什麼關係？想像是一個由舊內容中開發出新內容的心理過程，那麼，何謂藝術創造活動？學者陳瓊花認為：

「藝術創造，大體而言，完全是一種藝術家有意識的努力、有意識的追求，為達到某些目的所做的深思熟慮，沒有固定預先設定的方法³⁴。」

也就是說，藝術創造活動不是毫無目標的進行，是有目的性存在。藝術創作是一種從意象到表現的過程，這些過程包含「觀察、體驗、想像、選擇、組合與表現」等六項³⁵；李璞珉認為「藝術形象是通過藝術家的想像創造出來的³⁶。」想像在藝術創造中的地位是舉足輕重的，沒有想像的藝術創作，猶如一個沒有生命力的花朵。在藝術活動中的想像，稱為「藝術想像」³⁷，魯道夫·阿恩海姆（Rudolf Amheim）認為「藝術想像」是從舊內容挖掘出一種新的形式。

四、藝術想像的特點

高楠認為藝術想像和一般想像的不同點，在於藝術想像是在審美情趣的指導下進行的。藝術想像配合靈感與情感，加上豐沛的經驗與認知就能進行創作，但又因個體個性的不同，而產生不同的創作內容與特色。藝術想像並不是天馬行空的取材，它必須遵守幾項特點³⁸：

³⁴ 陳瓊花，《藝術概論》，台北：三民，1995，頁 65。

³⁵ 整理自同註 34，頁 70-71。

³⁶ 同註 20，頁 288。

³⁷ 「藝術想像」這個名詞出現在李璞珉、高楠、Rudolf Amheim 等人的書中。

³⁸ 整理自同註 33，頁 198-254。

（一）生活邏輯

藝術想像必須包涵「生活邏輯」，所謂「生活邏輯」意指生活的各個現象雖然都是孤立的，但事實上，各個現象間互相連繫以及互相制約的關係存在。人生活在其中，必定隨著這層關係進行變動，人的一切活動也就離不開生活邏輯所展現的規律性。藝術想像中，有四點是必須符合生活邏輯的，而這四點都是以文學為範疇。高楠認為「首先，人格必須符合人物的性格規定；其次，人格必須符合生活的規定；第三，不同性格的人物之間必定發展出合乎生活規定的相關係；以及合乎生活總目的的發展取向³⁹。」

（二）情感特徵

情感特徵在情感結構之中，有理智的輔助進行分析、綜合與創造。人物性格和人物性格的關係具有能動性，情感扮演著驅使變動的角色，使得某個部分的性格突出、強化或是緊縮；要格外強調的是，情感並非隨意發揮，它具有自身的總體傾向性，而每個人都有不同於他人的總體傾向性，進而產生不同特質的想像內容。情感結構是藝術心理結構之一，它是情感經驗與理智互相協調與建構的結果。

（三）藝術趣味

藝術趣味是藝術想像的第三項特點，以藝術趣味為前提，所進行的想像材料有三種處理方式⁴⁰。第一個方式為「材料的集中概括」，即是以生活本質的現象為藝術趣味的藝術主體，剔除或淡化無關的或偶然的部份，而選擇某部分作為特徵與突出之點；例如孩子的故事內容，經常重複提到某件項經驗，而少提或者不提其他生活中發生的事件。第二個方式為「材料的移植對接」，即以生活中客觀的本質為記憶表象的材料，經由主體的意圖著手肢解與組合，以構成一個新的形象。第三個方式為「材料的扭曲變

³⁹ 同註 33，這三種方式為材料的集中概括、材料的移植對接與材料的扭曲變形。

⁴⁰ 整理自同註 33，頁 236-239。

形」，即不再以生活中的真實面貌為主，而是以個人主觀的情感因素為主宰，情感因素使得記憶表象的材料扭曲變形，如超現實主義風格的作品。

生活邏輯、情感特徵與藝術趣味是藝術想像的特徵，是一個人的內在特質，影響個體想像過程的進行，造成具有差異性的想像內容與過程。美學家黑格爾提出藝術想像包含三個層面，第一，藝術創作者依賴外在世界的圖像材料作為想像的材料，加上內在的生活經歷，將心裡的意象透過外在的現實形象表達出來，因此，想像以生活經驗為基礎。第二，偉大的藝術創作建基在將各種真實生活現象的圖形，從內心理性化地表現出來，而非單純地吸收。第三，以情感為想像的基礎，呈顯藝術主體的內在特性，有理性而無情感的滋潤，無法成就藝術想像⁴¹。

五、角色取替

在想像的過程中，對於角色的藝術想像，必須透過角色取替的先前步驟才能進行。角色取替（role-taking）意指個體不以自我作為思考的出發點，而站在他人的立場或觀點思考與判斷。皮亞傑的認知發展階段論認為，具體運思期的兒童進入非自我中心觀的時期，從自我轉以他人的立場進行思考，即從集中注意轉為離中化，可以同時考慮兩個人的立場。角色取替能力可分為三個類別，一為知覺性或空間性角色取替能力，意指個體推論他者感官知覺的能力。二為認知性或概念性的角色取替能力，意指個體去考量他者思想意圖的能力。三為情感性的角色取替能力，意指個體考量他人的感覺或情緒的能力，這類的角色取替能力應包含兩種能力，一是指個體辨識他人情緒的能力，以及個體利用線索來推論他人情緒的能力。情感性的角色取替可分為辨識、推論和行動幾個歷程，而此歷程和個體同理心的發展有非常密切的關係⁴²。

⁴¹ 同註 4，頁 381-383。

⁴² 蘇建文，《發展心理學》，台北：心理，1998，頁 243。

角色取替能力的研究多在概念性與知覺性兩個層面，且依循皮亞傑階段發展的模式論述其理論，其研究者之一的 M.H.Feffer，利用看圖說故事的方式，進行角色取替的測驗，發現兒童隨著年齡的增長，離中化的現象愈趨明顯。M.H.Feffer 的角色取替發展層級如下⁴³：

層級一：兒童約六歲時，不能離中化。

層級二：兒童約七八歲時，只能進行一個觀點的思考。

層級三：兒童約九歲時，可以同時考慮兩個以上的立場。

M.H.Feffer 提出的角色取替發展層級理論，將在本研究資料分析中，進行理論與個案現象的省思與論述。

第二節 皮亞傑的認知發展理論與想像發展

皮亞傑的認知發展理論以認知的角度觀察個體智能上的發展，而個體適應環境的過程，成為智能發展上的必要條件。皮亞傑認為個體藉由同化與調適的基模，以平衡受到衝突與干擾的內在機制，於是，個體的認知結構得以擴大或新增。皮亞傑以「階段理論」區分兒童四個不同時期的發展狀況，分別為感覺動作期（零到二歲）、前運思期（二歲到七歲）、具體運思期（七歲到十一歲）以及形式運思期（十一歲到十五歲）。每個階段都有其發展的必要性與特色，且彼此之間具有連續性，無法隨意跳躍至某個階段。

本研究所選擇的研究對象為兩位六歲的幼兒，他們正處於皮亞傑所謂的前運思期後期，但由於皮亞傑所劃分的階段與年齡基準模式，是針對西方的整體情境而言，對於非西方國家而言，可能會發生些許的差異；因此，研究者為了準確掌握與分析兩位研究對象的心理與行為模式，便將前運思

⁴³ 潘慧玲，〈角色取替的探討〉，《教育研究所集刊》，1998，35期，頁6。

期與具體運思期的發展理論，同時列入本研究的論述範疇之中，並選擇與本研究相關的發展特徵進行闡述。

一、前運思期的認知發展特徵

繼感覺動作期之後，幼兒進入前運思期的階段，此時期分為前概念階段（二至四歲）與直覺階段（四至七歲）兩部分。此時期的兒童從無抽象思維能力，因語言的符號表徵功能，而漸漸發展出抽象思考的能力，但其仍不具邏輯性的。前運思期具有下列特徵：

（一）記號功能與裝扮遊戲

據皮亞傑的說法，記號功能在二至三歲時就已經出現，其表現的類型有兩種，一為「象徵」；二為「符號」。記號功能有時亦稱「表象功能」⁴⁴，其意義在於個體心智利用文字、圖畫與語言等不同形式的表徵，代表眼前不存在的事物，林朝鳳認為記號功能可以表徵改造的形式有延宕模仿、象徵遊戲、圖畫意象、心理意象與語言五種⁴⁵。這些記號都屬於個人內在過程的整理，具有個人特定的意義存在，且不一定和原有物體的形象一致。

以皮亞傑對記號功能的意義來說，圖畫書中的插圖本身就是一種符號，對每位兒童而言，符號所表徵的意義，隨著個體的經驗產生相異的詮釋，這即是能藉由看圖說故事，觀看兒童的生活經驗所展現的意義所在。當兒童出現記號功能時，即表示具有抽象思維的能力。

語言是一種符號的模仿行為，幼兒習得語言之後，就能與世界建立交流溝通的管道。在看圖說故事的過程中，語言是幼兒表達想像的一種方式，皮亞傑認為語言「僅僅反應兒童已知的，卻無助於新知識」⁴⁶，換句話說，皮亞傑相信認知的發展促進語言的發展。幼兒必須先對眼前的影像

⁴⁴ 林朝鳳，《幼兒教育原理》，台北：復文，1994，頁 237。

⁴⁵ 同註 44，頁 239-240。

⁴⁶ David R. Shaffer，《發展心理學》，台北：學富，2002，頁 341。

有所感知，才能進入到心裡，成為心理意象的一部份，而這種心理意象依有無知覺過的經驗，又分為「再現表象」與「預見表象」兩種⁴⁷。個體有了表象的記憶之後，就可以進行想像的工程，李璞珉說：「想像以表象為基礎，是人腦對已有的記憶表象加工改造，形成事物新形象的過程⁴⁸。」除了語言之外，幼兒還會以肢體動作、聲音、圖畫的意象製造某些事物的形象，表達想像；即是針對知覺到的對象，形成一種內在化的模仿、複製或期待，本研究則以語言資料作為主要的探究內容。

除了記號功能，此時期的另一特色為裝扮遊戲，兒童藉由服飾、化妝等道具或在營造的情境氛圍中，扮演生活經驗或想像中的各種角色，觸及象徵性遊戲的角色取替功能，由於兒童尚屬於自我中心階段，角色取替尚無法順利進行。

（二）自我中心

根據皮亞傑的說法，前運思期的幼兒和感覺動作期的嬰幼兒相同，對世界的看法是「自己所看到的樣子」以及「自己所想的樣子」。因為只能站在自己的角度觀看，無法站在別人的立場思考，因此，此階段的幼兒所考慮到的都是自己為中心的事物，看不出事物的絕對關係或相對關係。另外，自我中心主義也可以透過孩子說的故事中呈現，如孩子指著故事中的角色說「我是這一個！」；「集中注意」也是表現自我中心的一種方式，個體只將注意力集中在某一個吸引點上，而不能顧及其他的部分。

（三）直接推理

皮亞傑認為四至七歲的幼兒與兒童屬於「直接推理」的階段，此時期也可稱為「直覺時期」⁴⁹（intuitive period）。皮亞傑發現運思前期兒童的推理係從特殊到特殊的直接推理，而非如成人慣用的「演繹法」或是「歸

⁴⁷ 當知覺到的對象是之前察覺過的，就稱為「再現表象」；若沒有察覺過的，就稱為「預見表象」。Jean Piaget、Barbel Inhelder，五南編輯部譯，《兒童心理學》，台北：五南，1988，頁 76。

⁴⁸ 同註 20，頁 286。

⁴⁹ 同註 46，頁 348。

納法」。「直接推理」之所以產生，源於此階段的兒童容易受知覺的集中注意所影響，而忽略站在客觀的立場，進行理性而邏輯性的描述。然而，1993年，Cohen 和 Oakes 的研究中，發現二歲時嬰幼兒已經有因果的意圖；1981年，Sedlak 和 Kurte 的研究中，發現三歲幼兒已經知道前因後果的關係⁵⁰，這些研究的證明使皮亞傑的觀點受到挑戰。

（四）不可逆性

「可逆性」即是在心理上能夠回溯到事物原貌的動作，「不可逆性」即無法進行回溯的動作。運思前期兒童的思維結構尚無法進行運算，所以，無法進行可逆性的思考。

（五）無保留概念

依據皮亞傑的說法，七至八歲以前的兒童只將注意力放在物體的靜止狀態，忽視物體之間的轉換過程，沒有考慮到從一種狀態變為另一種狀態的可逆性。簡言之，此時期的幼兒受知覺所限，以表象作為思考的依據，加上集中注意及不可逆性的特徵，所以，無法對物體產生保留概念。然而，1969年起，Gelman 等學者的研究陸續證明四歲及心智障礙的兒童，可以經由訓練而獲得保留概念，反駁皮亞傑認為前運思期的幼兒無保留概念的說法⁵¹。

（六）集中注意

兒童受到視覺刺激時，會將注意力集中在某個刺激的範圍，而忽略其他面向的改變，表現在狀態轉變、序列、分類內涵與保留的層面。

（七）泛靈觀

首先，皮亞傑認為運思前期的兒童，對於生命有一種「泛靈觀⁵²」

⁵⁰ 轉引自同註 46，頁 351-352。

⁵¹ 轉引自同註 46，頁 352。

⁵² 同註 44，頁 242。

(Animism) 的意識存在，或稱為「萬物有靈」論⁵³，是指兒童對於生命概念的意識與詮釋。皮亞傑認為兒童開始對生命有所感知始於前運思期，他提出前運思期的兒童認為能對人類產生影響的物體，就有生命存在的看法。到了前運思期後期，兒童認為只要能移動的物體就是有生命的。然而，當代許多研究認為皮亞傑低估了前運思期幼兒的表現，1996年，S. Gelman 與 G. Gottfried 發現三歲兒童並不是對無生物都能賦予生命的意義；1993年，Backschneider、Shate 與 Gelman 發現四歲兒童知道植物和動物會成長且能在受傷後復原，但無生物則不會等⁵⁴。

(八) 人爲觀

配合「泛靈觀」的發展，兒童對於人爲的力量也產生「人爲觀」的轉變。皮亞傑認為運思前期的幼兒本著自我中心觀，相信周圍事物皆爲「人」所創造的，而相信所有事物皆有生命。運思前期後期時，幼兒開始詢問「起源」的問題，受到泛靈觀的影響，問題多爲神話性質的內容，也因此圖畫書創作者經常以泛靈觀的角度進行創作，例如「盤古開天」或「后羿射日」的故事。此時期提供給兒童的答案正確與否，並不是最重要的，重要的是神話故事本身具有的開展性，能幫助兒童的心靈獲得一個求知的慰藉，擁有抒情的功能。

二、具體運思期的認知發展特徵

此時期的兒童能夠進行運思，因此，所學的和所能理解的變得更多；但是，學習的對象與內容仍是受限於具體形象的事物，無法如形式運思期的兒童，可以從事代數或符號方面的推演運算。具體運思期的兒童具有下列發展特徵：

⁵³ Jean Piaget，吳福元譯，《兒童心理學》，台北：唐山，1987，頁 90。

⁵⁴ 轉引自同註 46，頁 351。

（一）自我中心主義漸弱

前運思期的兒童停留在「我」的世界中，無法以他人的角度觀看世界，待兒童進入具體運思期之後，藉由不斷的同化與調適過程中，平衡自我中心主義造成的社會壓力，而逐漸調整自我中心的強烈程度，而換以一種體察別人需求的觀點進行運思。由於此時期的兒童能夠採取別人的觀點，和所處環境反覆的交流互動，與社會規範維持一致的邏輯性，遂而與人事物建立良好的適應關係，但此時期的自我中心主義只是減弱，並非完全消失，此時期的角色取替能力也增強。

（二）邏輯推理

具體運思期的兒童已有因果關係的發展，也已有心理排序的能力及轉換性的概念。「心理排序」是一種可依據量化關係，如高度、寬度或長度等進行抽象思維的能力，不必依賴現實的知覺，即能得知排序的結果。但是，Gelman 與 Trabasso 等學者的研究指出，皮亞傑低估了前運思期幼兒的轉換性發展⁵⁵。

（三）可逆性

具體運思期的兒童擁有在心理層次進行邏輯推理的能力，因此可以進行可逆性的思考；可逆性即是可進行雙向思考的思維，而非單向的運思。

（四）保留概念

此時期的兒童不再將注意力放在單一面向的知覺上，而不受表象所誤導，具備可逆性的特徵，使得兒童對物體產生保留概念。如將兩個相同大小的泥球，放在七歲的兒童眼前，詢問兒童兩個泥球是否一樣大？這個階

⁵⁵ 這些學者還包括 1988 年，Chapman 和 Lindenberger 所作的研究，轉引自同註 46，頁 355。

段的兒童會說：「一樣大。」如果將其中一個泥球壓成長方形的，另一個維持不變，兒童還是能夠辨別出和原本物體相同大小的結果，這即是說明兒童能夠考慮到不同量化因素的變動狀態和補償關係。

（五）去集中注意

去集中注意即「離中化」的表現，此時期的兒童已經能打破集中於一個面向的思考模式，同時考慮兩個面向以上的變化因素，或者兼顧前後的邏輯關係。

（六）泛靈觀

到了具體運思期，兒童漸漸脫離自我中心，對於生命的意識也產生改變。皮亞傑認為此時期的兒童，只將能自發性移動且不依賴人為操縱的物體視為有生命的，兒童學習以「人為」或「自然」此一要素，作為區分有無生命現象的指標。進入具體運思期後期，兒童對於生命的認知更加嚴謹，皮亞傑認為：「兒童把有生命的物體限於成人所認定的，只有動物和植物才具有生命⁵⁶。」

（七）人為觀

具體運思期以後，兒童對於人類的能力有了重新的認知。兒童相信自然並非人為的產品，而是自然賦予人類不同的天性，藉由工匠或藝術家來創造世界。兒童從自然為人所創，進而相信自然為萬物之母，已從主觀邁向客觀，體認到「我」只是世界的一部份。

⁵⁶ 同註 44，頁 243。

茲將 Piaget 的前運思期與具體運思期的發展特徵整理成表，見表 1：

表 1 皮亞傑前運思期與具體運思期的發展特徵

時期 特徵	前運思期	具體運思期
第 1 項	記號功能、裝扮遊戲	
第 2 項	自我中心強烈	自我中心減弱
第 3 項	直接推理	邏輯推理
第 4 項	不可逆性	可逆性
第 5 項	無保留概念	保留概念
第 6 項	集中注意	去集中注意
第 7 項	泛靈觀：萬物有靈	泛靈觀：惟動植物有生命
第 8 項	人爲觀：自然爲人所創	人爲觀：自然爲萬物之母

資料來源：研究者自行整理

三、認知發展和想像的關係

皮亞傑所謂的前運思期和具體運思期兒童的發展特徵，具有明顯的差異，其學說在當代已陸續受到檢證，相關研究發現皮亞傑低估了前運思期的發展特徵，這在本研究中是值得觀察和討論的。在這些發展特徵中，有一部份是互爲關係的，例如去集中注意、自我中心與直接推理的關係；又如泛靈觀也與自我中心相關，更和人爲觀互相對應發展。對於皮亞傑而言，想像是一種抽象思維能力，思考的發展和想像力發展本爲一體，但想像和理性思維並不相同。若就皮亞傑對前運思期的記號功能來解讀，二歲的幼兒備有想像的先決條件「記憶」的影子存在，能夠記憶從前，擁有再

現表象的功能；也能預期未來，發展預期表象的功能；只是幼兒的語言表徵必須等到前運思後期才能逐漸發展健全，成為表現想像的表徵之一。因此，幼兒在思維上出現的特徵，左右想像力的發展軌道，例如自我中心觀的呈顯，使得思維模式成為自我中心的思維，永遠以絕對自我的立場去創造世界的面貌，無法區分自我意識與對象意識，展現泛靈觀與擬人化的特色；而自我中心也影響幼兒只喜歡和自己生活經驗有關的故事。簡言之，幼兒的想像跟隨著認知發展的腳步前進和變化，每個幼兒或兒童的想像和自己的認知發展程度緊密相關。

第三節 圖畫書的基本概念

一、圖畫書的意義

圖畫書，英文為「picture books」，在日本稱為「繪本」，顧名思義，圖畫書指的是具有圖畫的書，是一種「以圖畫為主、文字為輔，甚至是完全沒有文字、全是圖畫的書籍⁵⁷。」現今學者對於圖畫書的種類、內容和形式的看法相當眾多，如圖畫書依其呈現方式可分為「有字圖畫書」和「無字圖畫書」；在內容方面，學者楊叔卿和蘇振明認為圖畫書的內容範圍可分為「文學」和「科學」兩類。兒童文學專家蔡尙志則有另外的看法，他認為兒童故事可分為「寫實性故事」和「想像性故事」兩種，前者的題材取材自生活經驗，範圍涵括生活故事、歷史故事與科學故事；後者取材自作者的想像，範圍涵括神話、寓言、民間故事、科幻故事、童話。本研究採取蔡尙志對於故事分類的準則，作為想像性圖畫書和寫實性圖畫書的定義。

⁵⁷ 林敏宜，《圖畫書的欣賞與應用》，台北：心理，2002，頁5。

二、插畫的意義

整體而言，圖畫書是一種由文字和插畫兩個元素所組成，或是只有圖畫、無文字的書籍；其中，文字和插畫分別具有不同的意義。由於本研究是針對圖畫書中的插畫，進行看圖說故事的過程，因此，只將插畫的部分列入研究論述的範圍，茲探討插畫的意涵如下：

插畫（illustration）意指「照亮」，放在文章中，具有增強語言文字功能的效果。學者徐素霞認為插畫是一種述說性的圖畫，即所謂的「畫中有話」，具有廣義與狹義的意思，她指出：

「廣義的插畫指凡帶有描述思想感受成份的藝術作品，包含平面製作、浮雕及立體作品；狹義的插畫指一切與文字結合的平面造型藝術作品，例如圖表、照片、素描、水彩、水墨畫、油畫、版畫與攝影等⁵⁸。」

另外，學者蘇振明對「插畫」做了以下的定義：

「插畫的原意是指具體化的形象，把思想感情視覺化之意，其作用在闡釋主題、裝飾文章、例證文字、增進閱讀效果⁵⁹。」

綜合上述兩位學者對插畫的意義解讀，插畫是種具體形象的藝術形式，具有因情境轉變的特殊功能存在。插畫要運用許多的繪畫方法與技巧，傳達文字和圖畫的意涵，因此，插畫本身具有相當高的藝術性，但插

⁵⁸ 引自同註 57，頁 51。

⁵⁹ 蘇振明，〈認識兒童讀物插畫〉，《美育》，1998，91 期，頁 2。

畫畢竟和純藝術的目的不同，純藝術追求為自我發聲的意圖，而插畫則試圖在目的性和敘述性之間扮演稱職的角色。兒童文學專家林真美認為：

「圖畫書裡面的圖，其先決條件是，它必須是一張不論線條、用色、造形、構圖，都具有美學水準的圖。除此之外，它必須在『圖畫性』之上，具有說故事的能力才行⁶⁰。」

圖畫書中的單張插畫和單幅藝術作品是不同的，因為插畫必須集結起來成為一本圖畫書，才具有完整的意涵和具有說故事的能力，兒童文學專家宋珮指出：

「繪本中的單張的圖畫是不完整的，要和文字緊密結合，但是由整本書中的圖畫來看，卻又應該是完整的，因為匯集在一起時，要能表達出整體的意念，這有一點像是一部短片或是一場用幻燈片組成的多媒體，畫面與畫面之間靠著隱藏的「線」串聯起來，所釋放出的訊息由多張的圖像共同傳遞出來⁶¹。」

整體而言，插畫是一種平面性的視覺藝術作品，插畫家選擇事件或故事的發生瞬間作為定格畫面，藉著一幅幅插畫展示起起伏伏的情節，串連形成類似電影或卡通動畫的流動性畫面，將作者欲傳達的意念、想法或訊息予以具體性的表達，類似舞台劇的演出或是說故事的歷程。

學者李惠加亦認為：「插圖不一定只用來說明文字，文字也不一定只用來描述插圖，兩者均可以用來敘述故事⁶²。」插畫描述的是事件的瞬間，具有連貫的情節存在，是一種時間性的推移；由於插畫的時間性，閱讀插

⁶⁰ 林真美，〈圖畫書—幼兒的閱讀之窗〉，《認識兒童讀物插畫》，台北：天衛文化，1998，頁127。

⁶¹ 宋珮，〈簡約有力的圖像語言〉，《藝出造化·意本自然》，新竹：和英，2001，頁21。

⁶² 李惠加，〈圖畫書的語言傳達訊息〉，《第二屆兒童文學與兒童語言學術研討會論文集》，台北：富春，1998，頁197。

畫是否有其次序的先後考量？李惠加認為插畫並置呈現的特質，使得讀者欣賞插畫時，可以憑己意選擇閱讀的畫面，而不必具有先後順序的規範，和閱讀文字必須固守順序性的方式截然不同；這點和徐素霞強調插畫的閱讀必須有一定的觀看歷程，才能有所領會的想法殊異⁶³，而研究者認為若要完整瞭解作者對於插畫故事內涵的詮釋，根據插畫的時間安排遊走是必要的，如此，才能確切理解插畫蘊含的因果關係。

三、插畫與想像的關係

徐素霞認為插畫是「一門結合視覺與語言的藝術⁶⁴」，描繪的是一個可視的圖像語言，它突破文字上的侷限或語言造成的隔閡，形成地球村的溝通形式，因此，任何人都能閱讀插畫的圖像，逕自解讀圖像的涵義以及發揮無限的想像空間。

對幼兒而言，文字的抽象符號在幼兒未學習之前，是不具有任何意義的，因此，透過圖像的學習成爲幼兒學習的主要方式。由於認知發展的限制，幼兒讀圖的特徵是從具體的實物出發，後來才逐漸將實物與圖的關係進行連結，而能進行圖像的閱讀、理解與想像，逐漸累積與豐富幼兒自己的映像世界，這樣的映像世界又可以轉化成爲文字表達的能力，也就是幼兒能夠述說從圖中所見到的世界。

插畫是由形狀、顏色、線條、組織與觀點等等元素所構成的一種藝術表現，由於這些元素的不同特質，造就畫面不同的氛圍，描述或傳達寫實性的或想像性的故事，帶給讀者不同的閱讀經歷。爲了讓幼兒能經由圖像的學習擴展經驗、接受美感薰陶，進而發展想像，就必須顧慮到插畫的質感與表現形式，因爲插圖的品質是影響幼兒進行想像的內容。

插畫成爲兒童認識和對照生活世界的一個重要途徑，影響兒童觀看世

⁶³ 徐素霞，〈圖像語言藝術與純藝術創作探討〉，《美育》，1998，91期，頁35。

⁶⁴ 同註63。

界的質感，而插畫在圖畫書中所扮演的功能和文字不同，具有傳達正文內容、建立場景等等七項作用⁶⁵，並具兒童性、傳達性、教育性、藝術性的特質。除此之外，欣賞插畫亦能培養兒童的美術能力，啟發想像力和創造力。兒童美術教育專家鄭明進指出：

「對於現代遠離大自然的孩子，圖畫書透過插畫的描繪，正可以提供一種「閱讀方式的自然遊」。不僅豐富了孩子的生活知識，亦能增進想像與夢幻的能力，培養一個富有情感的兒童⁶⁶。」

圖畫書猶如一部電影，是由插畫所構成的，插畫代表瞬間，即一個欲描繪的發生事件，而瞬間的空白需要藉助想像力的作用填補，才能完成圖畫書的閱讀。

四、故事元素

本研究將以「情節」與「角色」兩項文學要素，作為資料的觀察面向，茲討論「情節」與「角色」的意義：

（一）情節

情節是故事中一條時間的河，標示事件發展的次序。學者林敏宜認為故事是由開頭（起）、發展（承）、高潮（轉）與結局（合）四個部分組成的。「開頭」是故事的開端，明確交代時間和地點；「發展」引導讀者進入故事世界中的衝突事件；「高潮」是進入整個故事最扣人心弦的地方，「結局」是故事的尾聲，衝突事件落幕；衝突事件是整個故事的主軸，可分為內在衝突與外在衝突。由於幼兒注意力短，故情節的安排要能吸引幼兒的興趣。

⁶⁵ 引自同註 57，頁 51。

⁶⁶ 蘇振明，〈認識圖畫書及其在兒童教育的功能〉，《兒童藝術教育研討會》，新竹：新竹師院，1998，頁 25。

（二）角色

角色為經營故事情節的發展基礎，可以是各種形象的塑造，舉凡人物、動植物、物質或虛構想像的東西等皆是。張清榮先生認為刻畫人物的要領分為外貌描述、對話描述、動作描述、心理描述；前三者屬於外在刻畫，最後者屬於內在刻畫⁶⁷。一個故事的角色，端視作者的故事架構安排而設定，需保持前後邏輯的一貫性，即使角色個性改變，也應是有因可循的，對於角色的觀察可以從言詞、行為、思想感情與其他對該角色的反應開始。

第四節 圖畫書與想像力之期刊與論文

目前，國外與國內探究想像力的文獻以「想像玩伴」與「想像遊戲」的主題居多；國內探究「想像力」的研究論文也集中在「想像遊戲」的領域，例如葉紹國所撰寫的論文《幼兒想像遊戲之研究》、沙正悅和陳淑芳撰寫的論文《幼兒之想像遊戲》⁶⁸，以及沈文婷撰寫的《幼兒之扮演遊戲之研究》⁶⁹等等。至於其他與想像力相關的論文多牽涉到文學領域，以文本分析為主軸，例如《童年想像與教育：比較渥茲華斯的<<序曲>>與狄更斯<<艱辛歲月>>》⁷⁰、《詩即生活：史蒂文斯詩爭想像力勝利之喜悅》⁷¹等，在此，並不探究此類文獻。從想像力的面向觀察圖畫書閱讀反應的文獻僅佔少數，因此，研究者同時搜尋、分析與整合圖畫書、想像力、讀者反應三方面領域的文獻，以統整出本研究的研究方向，進行幼兒閱讀圖畫書歷程中，想像力展現特質的探索，茲將文獻討論整理如下：

⁶⁷ 轉引自陳正治，《童話寫作研究》，台北：五南，1990，頁152。

⁶⁸ 沙正悅、陳淑芳，〈幼兒之想像遊戲〉，《1999 行動研究國際學術研討會海報論文集》，1999，頁195-208。

⁶⁹ 沈文婷，《幼兒扮演遊戲之研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1997。

⁷⁰ 蔡素蘭，《童年想像與教育：比較渥茲華斯的序曲與狄更斯的艱辛歲月》，淡江大學西洋語文研究所碩士論文，1996。

⁷¹ 王子富，《詩即生活：史蒂文斯詩爭想像力勝利之喜悅》，台灣師範大學外國語文研究所碩士論文，1984。

一、翁儷綺《幼兒建構故事之研究》⁷²

此篇論文是以「看圖說故事」的方式收集幼兒建構的故事。作者進入班級教室中進行長期的參與觀察研究，選擇菲力普系列的無字圖畫書作為研究素材，針對「故事內容的完整」和「建構故事」兩個層面進行探討；以 Stein and Glenn 主張的故事結構的規則檢視故事內容中的結構因素；建構故事的方面則以「創塑意義」⁷³的觀點，觀察分析幼兒在預覽故事、建構故事以及表現故事等三個歷程中的表現，以了解幼兒建構故事的深層意涵。

同為看圖說故事的研究方式，但本研究探究的主題是想像力。為了避免在教室情境中，受到較大的干擾因素，本研究並不如同此篇論文採取進入現場收集資料的方式，而以一個控制情境的方式進行，並針對老師或家長進行訪談，增強資料分析的依據，瞭解幼兒的想像力發展的來龍去脈。而此篇研究同時採取故事本身以及故事討論兩方面的資料，作為了解創塑意義的依據，提供本研究亦可以故事討論作為分析想像故事的論述參考。

二、郭恩惠《兒童與成人對兒童圖畫故事書的反應探究》⁷⁴

此篇論文分為兒童與成人兩個研究對象。在兒童方面，目的在得知影響低年級兒童選書偏好的因素，以及兒童與圖畫書的互動過程。作者挑選公認的五本好書為研究題材，透過錄音和攝影的方式搜集兒童閱讀過程中自然產生的肢體動作與臉部表情等反應，並訪談孩子關於圖畫書偏好和故事相關內容的問題，結果發現「圖畫」是決定兒童選擇偏好最主要的因素。在成人方面，以相同的書籍讓成人自行閱讀，觀察其與書的互動並訪談各自的選書標準，結果發現大人選書標準在於書的客觀性價值，且成人的閱讀反應不若兒童出現較大的肢體動作。

⁷² 翁儷綺，《幼兒建構故事之研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1998。

⁷³ 「創塑意義」意謂幼兒對自己的所見所想賦予意義。

⁷⁴ 郭恩惠，《兒童與成人對兒童圖畫故事書的反應探究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1999。

此研究發現兒童與成人在選書偏好與閱讀反應上的差異點，但沒有針對兩者的關係作省思與連結，例如孩子閱讀不同書籍時，在反應上有何差異或是有何直接或間接方面的影響。作者利用相關閱讀反應的文獻資料進行輔證，以兒童發展觀點詮釋資料，獲得兒童在想像力或同理心等層面的發展情形。研究中有位六歲幼兒，其餘四位為七歲的學齡兒童，作者摘錄其反應過程，顯示其各自的閱讀狀況，沒有追根溯源到家庭背景或學校教育等影響因素。在成人方面，目的在呈現成人因為職業、專業度等條件上的不同，所顯示的選書差別，提供給作家、出版者或老師等人，思考書籍內容的方向性。

三、黃慧珊《兒童對幻想性圖畫書的反應》⁷⁵

該篇論文透過《野獸國》與《穿越神奇的鏡子》兩本幻想性圖畫書，選擇中班至小三，共二十一位學童，採用訪談法與觀察法，進行閱讀幻想性圖畫書的反應研究。此研究分為兩部份，一為作者統整兒童閱讀幻想性圖畫書的整體反應，並分析得出兒童的生物及物理知識、對夢及想像的了解、生活經驗、對故事角色持有先入為主的觀念、個人的偏好與識字能力的差異，是影響個人反應的五項背景因素。二為作者帶領兒童跳脫與重新省視文本營造的內容，觀察兒童對於幻想性圖畫書情節的解釋及想法，發現對於情節的解釋有「相信文本」、「跳脫文本」與「相信與跳脫交錯使用」的三種類型；進而探究兒童如何判斷情節在現實中發生的可能性。

該研究中論及影響反應的五項因素，可作為研究分析時的參考方向，而對於情節解釋的類型亦可能影響想像力發揮的因素。

⁷⁵ 黃慧珊，《兒童對幻想性圖畫書的反應》，台灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文，2003。

四、黃淑娟《國小學童圖畫書導賞教學及其插畫反應探討》⁷⁶

該篇論文以導賞教學後與重複閱讀後的插畫反應，探討國小二年級與五年級學童，在圖畫書插畫反應上不同的特質。黃淑娟以六本圖畫書為主，設計六次的導賞教學活動與插畫反應記錄表，於第一次教學後進行前測，第六次教學後進行後測，以獲得教學前後反應上的差異；結果發現二個年級的學童在美感判斷能力上都較之前提升。重複閱讀是從後測表現較佳與較差的學生中，各抽取一名，每年級兩名，以錄音方式記錄閱讀六本書的插畫反應，發現與後測的結果相差不大；其中，五年級兩位學生的表現差距最為明顯，研究者推測與學生的背景因素有關。研究者以問卷的方式，針對同一群學生，進行這六本圖畫書喜好選擇的探究，發現題材與媒材風格是影響喜好的主要原因。

首先，二年級和五年級生在身心靈方面的發展不同，雖然他們皆屬於皮亞傑所謂的具體運思期，但在生活經驗及思考能力上仍有所差距。黃淑娟欲透過教學後的插畫反應和重複閱讀後的插畫反應作一比較，是不當的，原因有二：一為情境的改變，二為方式的改變，倘若欲獲得兩者的差異性，應保持一個變項因素存在，才能進行評比。黃淑娟在導賞教學的部份，根據描述性、分析性、解釋性和價值性四個架構，設計「插畫反應記錄表」得到量與質的資料，以美學觀點進行論述，範圍侷限在各年級的整體特質上，並未深入分析現象背後的主要原因，這或許是因為黃淑娟的焦點只在呈現事實本身，而非本質層面，而其圖畫書為老師依藝術性標準選擇的，並無考慮到孩子的喜好選擇，是否直接影響孩子對於插畫的各種反應？另外，黃淑娟未將喜好選擇與插畫反應做聯結與分析，因此，在研究中無法得知兩者的關係是密切或疏離的。

⁷⁶ 黃淑娟，《國小學童圖畫書導賞教學及其插畫反應探討》，台南師院國民教育研究所碩士論文，2000。

五、康長運〈想像力與幼兒圖畫書的閱讀〉⁷⁷

在康長運所著的此文中，作者提出在閱讀圖畫書的過程中，想像力的作用主要表現在「再現故事場景」、「想像人物的心理」、「獲得審美體驗」三方面。「再現故事場景」指的是幼兒必須依藉具體的圖像作為想像的引發物，在畫面與畫面之聯繫上去填補。「想像人物的心理」指的是幼兒融入故事人物的世界中，揣摩人物角色的心情變化進而替代角色發聲；而在閱讀過程中，幼兒解讀圖畫中的訊息並將之內化為自己的體驗，利用再造想像衍生想像的世界，獲得審美體驗的快感。康長運將再造想像中的具體狀態拆解成此三個層面，其互為相輔相成與牽繫的關係；並以這三個層面進行理論與實際觀察的分析探討，對於研究者描繪自身研究的大致輪廓有很大的助益，惟此研究沒有納入詳細的研究過程，因此，無法得知與本研究目的和過程的差異性何在；雖然如此，作者所收集彙整的現場資料，例如幼兒閱讀某本書的回應，幼兒之間的互動情形等等，仍能提供給研究者在分析資料上一個參考的觀點與省思的面向。

六、李惠加〈幼兒及其母親對幻想圖畫書反應之探討〉⁷⁸

該篇論文乃欲探究幼兒及其母親對幻想圖畫書之相關反應，是否有差異或相同的地方，以及對圖畫書的接受度有何不同？李惠加利用桑達克的三本圖畫書《野獸國》、《在那遙遠的地方》、《廚房之夜狂想曲》作為研究工具，分別針對五位媽媽及六位幼兒進行訪談及觀察。研究共計兩部分，第一部份請媽媽閱讀書籍之後訪談，第二部分親子共讀之後，請媽媽紀錄孩子的反應，並讓孩子畫下記憶最深刻的部分。然而，此研究中，研究對象只有五位媽媽，數量過少；若作者能設計開放性且延伸性的問題，應可

⁷⁷ 康長運，〈想像力與幼兒圖畫書的閱讀〉，《學前教育研究》，2002，3期，頁13-17。

⁷⁸ 李惠加，〈幼兒及其母親對幻想圖畫書反應之探討〉，《第五屆「兒童文學與兒童語言」學術研討會論文集》。台北：富春，2001，頁23-55。

得到更深入的資料；此外，讓幼兒繪畫的目的是為了看出幼兒閱讀的重點，但是，進行過程中父母的引導也是影響幼兒表達能力的因素之一，而作者卻未顧及此點。研究者發現，媽媽和幼兒最喜歡的書籍並不相同，對書的看法也有差異，另外，幼兒在閱讀幻想性圖書時，容易被與「生活經驗相關」的插畫吸引，可以提供本研究觀察的面向。

七、葉紹國《幼兒想像遊戲之研究》⁷⁹

此篇論文以玩具作為測量幼兒想像力發展之媒介，葉紹國以玩具性質、年齡和想像傾向為自變項；以遊戲內容豐富的程度、類型與主題變化三方面為依變項，進行量化統計的研究。在結論中，葉紹國提到對於高想像的兒童而言，玩具性質影響其遊戲的主題變化，真實性低的玩具對於想像主題的取材範圍較廣，高真實性玩具的取材範圍則在普通的家庭生活之中，因此，葉紹國認為「愈是高想像的兒童，愈應供給低真實性玩具，以助長其想像力」。幼兒在玩具方面的想像遊戲有如此的發展，那麼，不同真實性題材的圖畫書，是否成為幼兒想像力差異特質的因素？這個問題將在本研究中探究。

⁷⁹ 同註 19。

第三章 研究方法

本研究為個案研究，學者葉重新認為：「個案研究是指對特別的個人或團體，蒐集完整的資料之後，再對其問題的前因後果作深入的剖析⁸⁰。」研究者以訪談法為搜集個案看圖建構故事的主要方式，分析故事內容的想像特質。

本章包括「研究場所與研究對象」、「研究工具與記錄工具」、「研究設計與流程」、「研究者的角色」，共四節。

第一節 研究場所與研究對象

本研究的研究場所為宜哲幼稚園（化名），研究對象為兩位大班幼兒。

一、研究場所的選擇

本研究目的在探究幼兒閱讀圖畫書過程中，所展現的想像特質，因此，必須以開放學習並重視啟發想像力的園所為選擇標準。宜哲幼稚園為私立立案幼稚園，園所透過角落與主題教學的模式，啟發幼兒主動觀察、探索、學習與成長；園所的圖畫書資源豐富多元，每個班級皆配合主題放置適合學習的圖畫書，因此，閱讀成為幼兒生活的必需品。此園所的教育理念和教學方式皆合本研究的實際需求，因此，研究者選擇其作為研究場所。

⁸⁰ 葉重新，《教育研究法》，台北：心理，2001，頁 196。

二、研究對象的選擇

本研究以一男一女的大班幼兒作為研究對象。以大班幼兒為研究對象的原因有二，一為可以針對一個年齡層的對象做深入的觀察；二為大班幼兒的語言發展較中小班的幼兒成熟，能說出比較完整的句子，有助於故事的述說。在選擇幼兒的標準上，顧及兩個面向，第一為縮短研究者與研究對象之間的距離感，獲得接近自然的資料，以任教過的幼兒為優先選擇的條件；第二以老師推薦想像力豐富的幼兒為主。基於這二項條件，決定以明明及相相（化名）作為研究觀察的對象。茲將兩位個案幼兒的資料詳述如下：

（一）明明

明明，男生，今年六歲，個性活潑，勇於表現，求知欲強，熱心助人。在家排行老么，上有一位哥哥，爸爸和媽媽皆為老師，家庭經濟小康。明明在校喜歡玩益智類和積木類的玩具；並喜歡閱讀科學、歷史或藝術類的書籍。

（二）相相

相相，女生，今年六歲，活潑熱情，求知欲強，富愛心。在家排行老大，下有一位弟弟，爸爸是警察，媽媽從事保險工作，家庭經濟小康。相相在校經常參與娃娃家與美勞類的遊戲，並喜歡閱讀溫馨題材的故事，在家常看卡通節目。

第二節 研究工具與記錄工具

本研究以圖畫書為探究想像力的研究工具，分成寫實性圖畫書與想像性圖畫書兩種類別。

一、研究工具

本研究的研究工具為十二本英文圖畫書，寫實性圖畫書與想像性圖畫每類各六本。

（一）書籍的考量

書籍的選擇必須考慮下列因素：一為探究兩位故事建構的想像特質，必須限定範圍在兩位幼兒未曾閱讀過的書籍，避免幼兒受到原有故事的影響，以致侷限幼兒建構看圖說故事的能力；二為兩位幼兒閱讀過的圖畫書非常多，形成書籍選擇的限制；三為兩位幼兒接觸英文圖畫書的機會較少，且無法自己閱讀英文圖畫書。基於上述因素的考量，研究者依照下列三個原則進行選書：第一，選擇英文圖畫書作為研究工具；第二，選擇適合大班幼兒身心發展的書籍；第三，確認兩位幼兒未曾閱讀過所選擇的書籍。

（二）書籍的分類

為了提高圖書分類上的信度和效度，建立客觀性，邀請此園所的三位幼稚園合格教師，針對研究者初步所選的圖畫書，評定其所屬類別。在分類之前，事先告知寫實性圖畫書與想像性圖畫書的定義，幫助老師建立相同的分類概念。結果發現，三位老師和研究者的分類結果相同，說明研究者的分類具有客觀性。茲將十二本書依照類別列舉如下：

1 寫實性圖畫書

（1）BOOMER GOES TO SCHOOL

文字作者為 Constance W. McGeorge，插畫作家為 Mary Whyte，於 1996 年 California 的 Chronicle Books 出版。

(2) BIG RED BARN

文字作者為 Margaret Wise Brown，插畫作者為 Felicia Bond，於 1990 年 New York 的 Scholastic Inc. 出版。

(3) YOU'RE JUST WHAT I NEED

文字作者為 Ruth Krauss，插畫作者為 Julia Noonan，於 1998 年 U.S.A 的 The Bundle Book 出版。

(4) FRANKLIN IN THE DARK

文字與插畫作者皆為 Frank Asch，於 1991 年 New York 的 Scholastic Inc. 出版。

(5) BEAR'S BARGAIN

文字作者為 Paulette Bourgeois，插畫作者為 Brenda Clark，於 1987 年由 U.S.A 的 Scholastic Inc. 出版。

(6) ROSIE'S WALK

文字與插畫作者皆為 Pat Hutchins，於 1987 年由 U.S.A 的 Scholastic Inc. 出版。

2 想像性圖畫書

(1) WILLY THE DREAMER

文字與插畫作者為 Anthony Broene，於 1997 年 London 的

Walker Books 出版。

(2) THROUGH THE MAGIC MIRROR

文字與插畫作者為 Anthony Broene，於 1976 年 Great Britain 的 Walker Books 出版。

(3) IMOGENE'S ANTLERS

文字與插畫作者為 David Small，於 1988 年由 New York 的 Scholastic Inc. 出版。

(4) TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY

文字與插畫作者為 David Smal，於 1978 年由 London 的 Random House Children's Books 出版。

(5) ZOOM ! ZOOM ! ZOOM ! I AM OFF TO THE MOON !

文字與插畫作者為 Don Yaccarino，於 2002 年由 New York 的 Scholastic Inc. 出版。

(6) THE REINDEER CHRISTMAS

文字作者為 Moe Price，插畫作者為 Atsuko Morozumi，於 1993 年 Great Britain 的 Pavilion books Limited 出版。

(三) 書籍的代號

依研究進度將書籍編輯代號，作為編碼的依據，詳列如下：

B1 : WILLY THE DREAMER

B2 : THROUGH THE MAGIC MIRROR

B3 : BIG RED BARN

B4 : IMOGENE'S ANTLERS

B5 : BOOMER GOES TO SCHOOL

B6 : TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY

B7 : FRANKLIN IN THE DARK

B8 : BEAR'S BARGAIN

B9 : ROSIE'S WALK

B10 : YOU'RE JUST WHAT I NEED

B11 : ZOOM ! ZOOM ! ZOOM ! I AM OFF TO THE MOON !

B12 : THE REINDEER CHRISTMAS

二、紀錄工具

研究者在訪談時備有錄音機與筆記本，隨時紀錄觀察現狀，以便完整搜集兩位幼兒的故事內容，作為日後資料處理與分析的重要來源。

第三節 研究流程

本研究的訪談地點位在園所教室內，環境安靜而舒適，幼兒能盡情展現說故事的慾望，每次訪談的時間約為三十分鐘。本研究流程分為文獻探討、預試、正式訪談、資料處理與分析四個階段，研究者已於第二章進行文獻探討的部份，此章僅討論後三個階段，分述如下：

一、預試

「預試」是在正式研究之前，根據研究目的所進行的先前步驟，其過

程供作正式研究的參考。研究者在正式訪談之前，針對兩位研究對象各進行一次的預試；研究者為避免影響正式研究的結果，以研究工具之外的一本書籍作為測試工具；依照事先設計的研究過程，作為實施步驟，獲得有助於正式訪談的經驗。

二、正式訪談

本研究以故事內容作為了解幼兒想像力的主要資料，排除其他情境下的考量因素，因此，以「訪談法」作為收集資料的方式。黃瑞琴指出：

「在質的研究中，訪談（interview）通常是兩個人之間有目的性的談話，由其中一個人（研究者）引導，搜集對方（研究對象）的語言資料，藉以瞭解研究對象如何解釋他們的世界⁸¹。」

訪談法分為非正式訪談與正式訪談兩種，其差別在於非正式訪談不限制問題，而正式訪談具有特定的問題與焦點。基於本研究目的明確，研究者採取正式訪談的方式進行。本研究以幼兒為主要的訪談對象，並針對相關問題訪談家長與老師；訪談的方式均保持相同，以獲得符合研究主題的資料。黃瑞琴認為正式訪談具有明顯的特色，即是「以同樣的方式問不同的報導人某些特定的問題，正式訪談因此能產生相當一致的資料，而用來比較團體的信念和主題⁸²。」

在訪談幼兒的方面，分為「預覽」與「看圖說故事」兩個程序，「預覽」意指讓幼兒自己先閱讀圖畫書中的插畫，使幼兒對整個故事書的插畫內容有所了解，以便進行故事的建構；預覽之後，便開始進行看圖說故事的活動。在訪談家長與老師的方面，將訪談主題設定在幼兒的認知發展、生活內涵以及閱讀經驗等領域。

⁸¹ 黃瑞琴，《質的教育研究方法》，台北：心理，1994，頁 109。

⁸² 同註 81，頁 115。

三、資料處理與分析

本研究為二位幼兒的個案研究，收集資料的來源為幼兒、家長與老師的訪談資料；以及研究者在研究現場所摘記的感想評註等性質的資料，處理與分析資料的方式如下：

(一) 資料處理

1 逐字稿

將錄音機收集的訪談資料打成逐字稿，並利用代號來處理逐字稿，以利紀錄訪談的時間及閱讀進度；正式訪談資料中的故事內容以「S」表示；討論內容以「D」表示；書籍則以「B」表示；明明以「C1」表示，相相以「C2」表示；家長與兩位帶班老師則以化名稱之；日期照逐字稿的方式表示（參見附錄二）；例如用「S082303-C2-B10」代表 2003 年 8 月 23 日當天，相相述說第十本圖畫書的故事內容。這些代號整理如表 2：

表 2 逐字稿標示代號表

訪談資料	故事內容：S 故事詮釋：D
幼 兒	明明：C1 相相：C2
圖 畫 書	B，如 B1 為第一本書，依此類推。
日 期	以月、日、年之順序表之，如 062503 表示 2003 年 6 月 25 日。

資料來源：研究者自行整理

2 資料分析

本研究以「內容分析」(content analysis)作為分析資料的研究法，王文科認為「內容分析」亦稱為資訊分析(informational analysis)或文獻分析(documentary analysis)⁸³。學者林重新認為「內容分析」是指：

「透過量化的技巧以及質的分析，以客觀及系統的態度對文件內容進行研究與分析，藉以推論產生該項文件內容的環境背景及其意義的一種研究與分析⁸⁴。」

本研究只針對質的部分進行分析。內容分析法的研究單位與類目有很多種，如字、主題、人物等等，研究者將以「主題」作為訪談資料的分析單位。研究者以情節與角色兩個文學要素觀察資料，以想像力理論為主題發展的基礎，共分為「以生活經驗為想像的基礎」、「想像的歷程」、「以夢或魔法的觀點創造與詮釋」三個主題，主題之下再依性質不同區分為次主題，依此類推，不同者歸為不同類目，相同者歸為一個類目；在往後的分析中，不斷地檢視新舊類目之間的關係，觀察各項類目的建立是否適當或是可以再做歸納整合的動作，以求資料之間的相應相容或獨立性。因此，資料分析的過程是一個不斷省思與整理的過程。

此外，為避免落入將逐字稿資料套進先前類目的弊病，而喪失發現新主題的機會，研究者分析資料時，盡量拋卻既有的分析類目，將每個故事內容獨立歸類與存檔，以維持資料的客觀性，再將資料全面統整與分析，期待能看見資料的多元面向，提供更豐富的研究結果。最後，結合幼兒的背景資料、發展、家長與老師提供的訊息，進行故事內容的分析，並輔以故事討論進行論述。

⁸³ 王文科，《教育研究法》，台北：五南，2001，頁 427。

⁸⁴ 引自林重新，《教育研究法》，台北：揚智，2001，頁 418。

茲將研究過程以圖 1 示之：

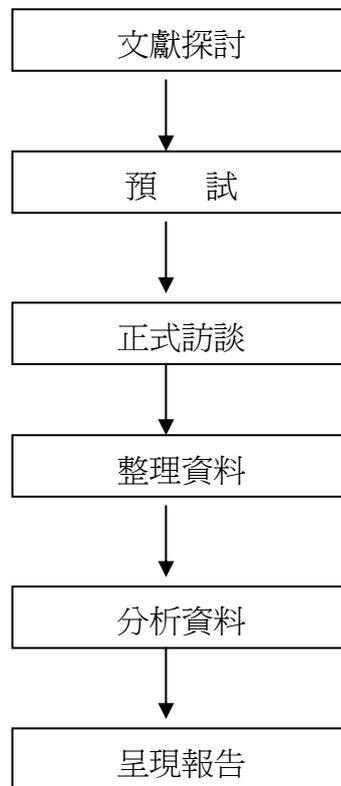


圖 1 研究流程圖

資料來源：研究者自行整理

第四節 研究者的角色

在正式訪談的控制情境之下，研究者扮演的是一位參與者與觀察者的角色，研究者必須要參與訪談的進行且觀察幼兒當時的反應，如此的角色扮演務必保持實施步驟的一致度，以免影響資料的客觀性。在訪談過程中，研究者盡全力將自己的注意力與思考融入幼兒的故事脈絡裡，進而發展出能澄清幼兒關於故事內容的問題，並在幼兒回應之後，能持續與之對話，引導幼兒不斷地進行想像的思維過程，達到研究者計劃的研究目的，誠如 Robert C. Bogdan 和 Sari Knopp Biklen 所說的：

「成為一位研究者意味著，當在研究實地蒐集資料時，要將研究的目的內化為研究者的一部份。……你在研究實地裡的時候，隨時要帶著一種想像的符號，你是一位研究者……⁸⁵。」

訪談時，幼兒的情緒並非總是保持在穩定的狀態之下，研究者必須試著採取某些策略，緩和幼兒的情緒，黃瑞琴指出：

「訪談者應該試著敏感地察覺到報導人的情緒低潮，當覺得有些事不對勁時，可對報導人表達關切以緩和緊張的氣氛⁸⁶。」

當個案呈現焦躁的情緒時，研究者針對個案的情形進行瞭解之後，採取某些適當的措施，例如個案不願意繼續說故事時，研究者則讓個案回到班級；或者依個案的意願，如以畫圖的方式，安撫其情緒，簡言之，研究者在訪談情境中，正視個案的生理與心理需求。

⁸⁵ Robert C. Bogdan and Sari Knopp Biklen，黃光雄主譯，《質性教育研究》，嘉義：濤石，2001，頁 122-123。

⁸⁶ 同註 81，頁 112-113。

第四章 個案分析與討論

第一節 明明的想像力分析

本節欲透視明明在寫實性圖畫書和想像性圖畫書的閱讀中，想像力所展現的特色有何相同或相異之處。研究者在論述本文時，將想像力的特徵分為「以生活經驗為想像的基礎」、「想像的歷程」與「以夢或魔法的觀點創造與詮釋」三個主要的類目，結合明明的背景與發展進行詳細的探究。

一、以生活經驗為想像的基礎

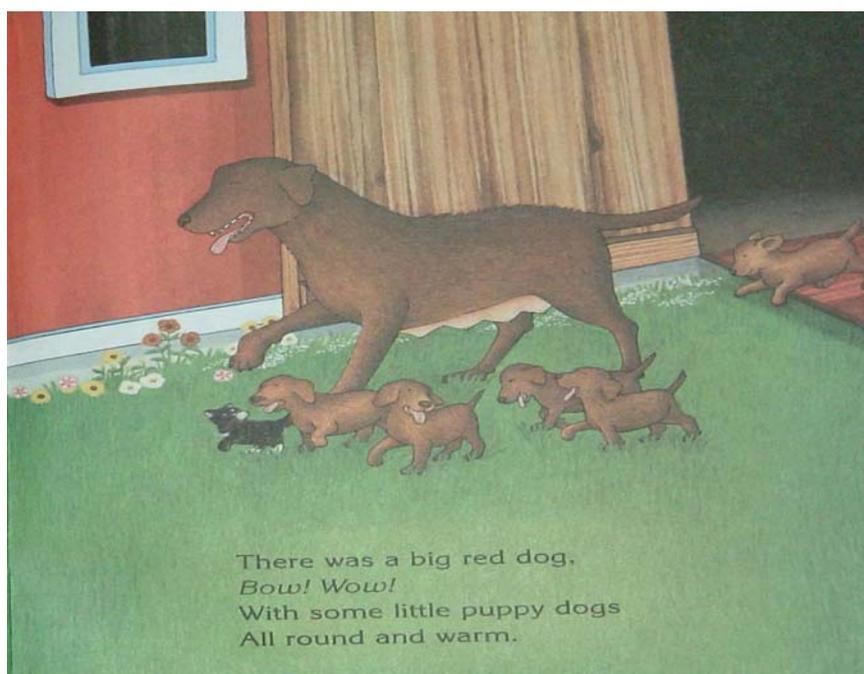
幼兒透過生活學習，累積經驗，二歲至六歲的幼兒，生活世界逐漸從家庭生活跨步到社會，累積的經驗也漸趨多元。圖畫書所提供的題材，包含生活經驗與非生活經驗的呈現，明明如何從閱讀寫實性圖畫書和想像性圖畫書的歷程中，展現生活經驗的影響面向？茲探究如下：

(一)寫實性圖畫書

在寫實性圖畫書方面，連結生活經驗的特色分為「以日常作息為想像素材」、「因應故事情節進行聲音的想像」與「以本身的興趣豐富想像內容」三種。

1 以日常作息為想像素材

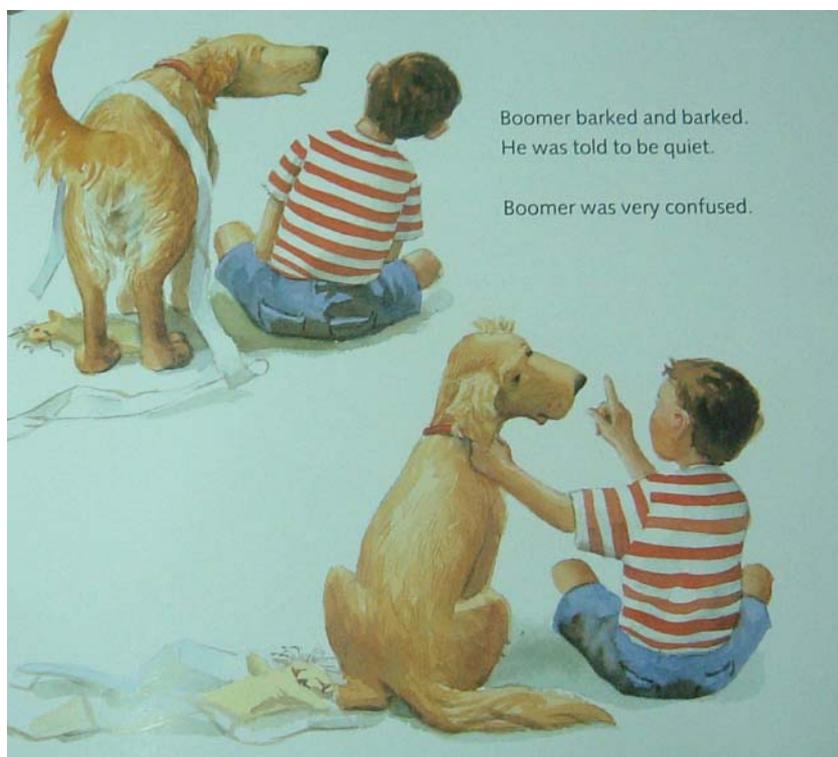
明明在講述《BIG RED BARN》故事時，曾描述各個動物生活的狀況，如明明說：「羊帶著牠的兒子講故事，豬還在那邊玩，貓在呼呼大睡。」這其中所描述的「講故事」、「玩」、「呼呼大睡」是明明的日常作息，另外，明明說：「狗帶牠的兒子去喝牛奶。」（參見圖2）及「馬帶牠的兒子去吃草。」這兩則故事中提及的「喝牛奶」、



There was a big red dog,
Bow! Wow!
With some little puppy dogs
All round and warm.

圖 2 《BIG RED BARN》, P19

資料來源：Margaret Wise Brown & Felicia Bond, 1990, New York.



Boomer barked and barked.
He was told to be quiet.

Boomer was very confused.

圖 3 《BOOMER GOES TO SCHOOL》, P25

資料來源：Constance W. McGeorge & Mary Whyte, 1996, California.

「吃草」的事件，是明明在學校和家庭中的生活內容，因為明明的媽媽曾經跟研究者說：「他（明明）說到大班就不喝牛奶了，現在還要喝。」且由下面的對話，得知明明的確有吃過草的經驗：

研究者：牠們為什麼不吃青草，吃乾草？

明明：青草比較好吃，像酢漿草很好吃，撥掉它的根就可以吃。青草磨出來的青草汁比較好吃，乾草的比較乾乾渣渣的，我喝過青草汁，乾草汁比較不好喝！

研究者：有乾草汁嗎？

明明：就用乾草把它磨成汁，喝起來就刺刺的，青草汁比較好喝。

研究者：怎麼會有青草汁？

明明：媽媽用的。

另外，明明在講述《BOOMER GOES TO SCHOOL》的故事中，提到「同學」的字眼，反應出學校的經驗；而在其中的一個畫面（參見圖 3）中，呈現的是小男孩用手指著狗狗的動作，這整體意含讓明明想像小男孩在對小狗說：「以後看到有什麼東西要告訴。」研究者推測這句話來自於學校或家長曾經告誡過明明的話語，而明明將之應用在故事裡頭。並且，明明也觀察別人的生活體驗，成為自己經驗的一部份，例如明明在講述《FRANKLIN IN THE DARK》的故事時，明明說：「就是有一隻烏龜很無聊，跳到河裡去跟青蛙玩，然後，牠脫掉烏龜殼，拉著繩子上班。」明明提到「上班」的字眼，據研究者所知，這是明明的爸爸媽媽的生活經驗，對明明而言，屬於間接的經驗，明明應該是從實際的觀察或與爸媽的言談中獲得上班的概念。

2 因應故事情節，進行聲音的想像

圖畫書本身只有圖像，缺少聲音，如果說圖畫書是一部電影，

更確切的說，圖畫書應該是部無聲的電影；所謂的「聲音」，也是來自畫面之外，連結讀者本身的背景引起的想像。明明閱讀故事的畫面，能引起相關的聲音想像，依據圖畫書上的動物形象想像其叫聲，如明明在說《BIG RED BARN》的故事時，看見羊群的圖片即學羊叫，發出「咩！咩！咩！咩！」的聲音，明明還告訴研究者：「只有在動物園看到一隻ㄋㄟ！」明明看見圖畫中的牛，亦將牛的叫聲形容為「哞哞！」或者看見馬，學馬蹄聲，明明說：「馬帶牠的兒子去吃草，ㄎㄨㄨ！ㄎㄨㄨ！ㄎㄨㄨ！」或是學鴨叫「一ㄊ！呱呱！一ㄊ！呱！呱！呱！」並說：「我阿媽養很多鴨，只剩一隻的時候，她就會趕快把牠殺掉，然後，再去買一大堆鴨，放在那裡面。」以上都是明明將無聲的圖畫書轉換成聲音故事的具體實例，且這些動物多是明明在生活中親自體驗過的。另外，不同於想像動物的叫聲，明明在講述《BEAR'S BARGAIN》的故事時，想像故事主角小熊抱著南瓜發出「嘿咻！嘿咻……ㄘㄘㄘ」的聲響，推測明明擁有類似體驗進而由感而發的想像。

3 以本身的興趣豐富想像內容

明明對於科學知識的探索非常有興趣，尤其是對於動物世界的探索，從下面的對話中，可以發現明明對於以動物為主題的知識有非常深的認識及瞭解：

明 明：ㄟ…鯨魚的下面有很多寄生蟲。

研究者：鯨魚的下面都是寄生蟲。鯨魚！你是說金魚還是大鯨魚？

明 明：大鯨魚。

研究者：你說有很多的跳蚤？

明 明：寄生蟲，小鳥都愛去吃。

研究者：寄生蟲為什麼會在牠的身上？是有養分嗎？

明 明：不知道啊，可能是身上有寄生蟲。

研究者：我們身上也有吧！

明 明：對啊！牠身上連眼睛也有。

研究者：是喔！可是看不到ㄟ，很小。

明 明：跟細菌一樣小，要用顯微鏡才看得到。

研究者：你有用過顯微鏡嗎？

明 明：我只有用過不是很高度的。

研究者：低度看見比較大的，高度可以看到比較小的。（明明點頭）

從這段對話中，發現明明了解鯨魚與小鳥的相關知識，這些知識跟學校的角落學習有關。除此之外，明明能夠模仿許多生物的行爲，如：

明 明：還有一個東西喔！（叫ㄍㄨㄥˇ ㄍㄨㄥˇ ㄍㄨㄥˇ三次）還有（展開雙臂在教室跑，發出嘶嘶的音）而且不用拍動翅膀，像飛機。

研究者：鴿子不用拍動翅膀？

明 明：燕子要拍一下下，他手要飛的時候會先拍一下下。

研究者：那鴿子呢？

明 明：老鷹，老鷹就這樣子。（打開手臂作飛翔狀）

明明也要求研究者猜猜他在學什麼動物的動作，如：

研究者：（兩手環抱胸前，一邊吃東西。）很小喔！

明 明：小老鼠。

明 明：還有一個東西！（兩手交叉變成蝴蝶飛翔的形狀。）

研究者：蝴蝶。

明 明：還有一個東西！（手肘靠在桌上，往上舉。）

研究者：玉米。

從對動物行爲的模仿與知識，可以獲知明明對於物動物世界的熟悉。故事想像中，明明會融入他對動物生活習性的知識與心得，因此，能夠運用動物生活的內容，進行廣闊而豐富的想像；如明明在講述《BIG RED BARN》的故事時，說：「綿羊在吃草，山羊在農場裡面叫。」從這裡，研究者得知明明不但認識羊，且能區別綿羊和山羊兩者的不同之處：

明 明：ㄟ，這個是羊肉爐。

研究者：哪裡？

明 明：這個是羊肉爐，這個也是，這個也是羊肉爐（指著綿羊）有一隻是山羊不能吃。

研究者：這個，你剛剛叫的是這一隻？（明明點頭）

明 明：有羊角的是山羊。

研究者：你剛剛說可以吃的是哪一隻？綿羊喔！為什麼不能吃山羊？

明 明：因為山羊有角不能吃。不要吃角啊！吃肉也是殺生，世界上的山羊很少ㄟ，世界上的綿羊很多ㄟ，只有一隻ㄟ，只有在動物園看到一隻ㄟ！

研究者：是喔！

明 明：古代的時候就只有一隻。

研究者：你怎麼知道只有一隻？

明 明：世界上明明就只有一隻，這個故事可能是古代的，不曉得。

明明有如此豐富的知識，以致於能說出上述的故事內容，將生活經驗中累積的概念成爲想像的材料。另外，明明在講述《BEAR'S BARGAIN》 故事中，明明將畫面中一隻正在看著瓢蟲的小鳥，想

像成小鳥把瓢蟲吃掉了，研究者詢問明明：「爲什麼小鳥把瓢蟲吃掉了？」明明說：「因爲南瓜藤上面有蟲啊！」訪談過程中，明明正好發現操場中的一隻燕子在吃蟲，而明明的故事與分享正好與研究現場發生的事件有關，以下是研究者與明明的對話：

研究者：那蟲子要做什麼？

明明：因爲樹枝上面都有蟲，你沒看到那邊都有一大堆
螞蟻嗎？（指操場上的草地）小鳥會去吃，剛剛兩
隻燕子飛到那裡吃。

研究者：你有看到？

明明：嗯！很大隻，很像燕子。

研究者：你怎麼知道牠是燕子？

明明：因爲牠比一般的小鳥還大，也比鴿子大。

研究者：牠吃什麼？

明明：蟲啊！那裡的蟲。

研究者：你是說那個草地喔？

明明：嗯！蜜蜂牠也會吃喔！

這兩則實例均道出明明對於生命科學的知識是相當豐富的，因此，明明在說故事時，經常在角色上塑造生物的習性，配合明明本身敏銳的觀察力，使得故事內容生動豐富。

（二）想像性圖畫書

明明在想像性圖畫書方面，同樣也將生活經驗聯結到故事中，出現的形式有「將畫面扭曲變成熟悉的事物」、「以日常的作息爲想像媒材」、「因應故事情節進行聲音的想像」與「以本身的興趣豐富想像內容」四種類型，舉例如下：

1 將畫面形象扭曲變成熟悉的事物

明明在講述《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，將插畫上人們聖誕節拉著的「雪橇」，說成「雞腿」和「雞肉」，研究者發現插畫中的雪橇形狀和顏色與「雞腿」和「雞肉」的形狀和顏色頗為類似，而兩者形狀和顏色的類似，可能是造成明明將雪橇想像成雞腿和雞肉的原因。若依照明明說的故事（參見圖 4）：「最後，有些騎著雞腿，有些騎著雞肉」而將之想像成一幅圖畫，即形成一個超現實的作品，這其中牽涉到明明將藝術材料扭曲變形的加工過程。明明的創作材料來自生活經驗，卻不驗證現實世界的經驗，高楠認為這種過程以主觀為主軸，摒除理性，形成代表個體生命的特殊符號。

2 取材自日常的作息

明明在想像性圖畫書的故事中，以日常的生活經驗填補畫面中空白的地方，例如在《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，聖誕老公公騎著動物到屋頂上，並沒有帶禮物，明明運用想像填補聖誕老公公爬到屋頂上應該要送禮物；也想像聖誕老公公被鱷魚包圍時，是在餵鱷魚吃飯，而「送禮物」、「吃飯」都是明明平常的經驗。在《THROUGH THE MAGIC MIRROR》中，明明見到圖畫上的西裝、帽子等衣物（參見圖 5），就想像故事主角照著鏡子化妝、穿上西裝的動作，和原故事的發展差異很大。明明在講述《IMOGENE'S ANTLERS》故事時，因為看見畫面上小女孩的淘氣模樣，而將其想像成正在「打開毛巾，表演翻跟斗」的形象等，皆為明明日常生活的縮影。

3 因應故事情節，進行聲音的想像

明明在講述《ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!》故事時，看到圖畫上的火箭發射，就以「碰！碰！……火箭發射，碰碰碰！」想像火箭發射的聲音，推測明明曾看過相關的報導，才引發這樣的想像。明明另以「嘿阿…」的呼喊，作為主角雙腳一踢飛到外太空的音效，研究者推測「嘿阿…」應該是明明在生活中



圖 4 《THE REINDEER CHRISTMAS》, P6-7

資料來源：Moe Price & Atsuko Morozumi, 1993, Great Britain.

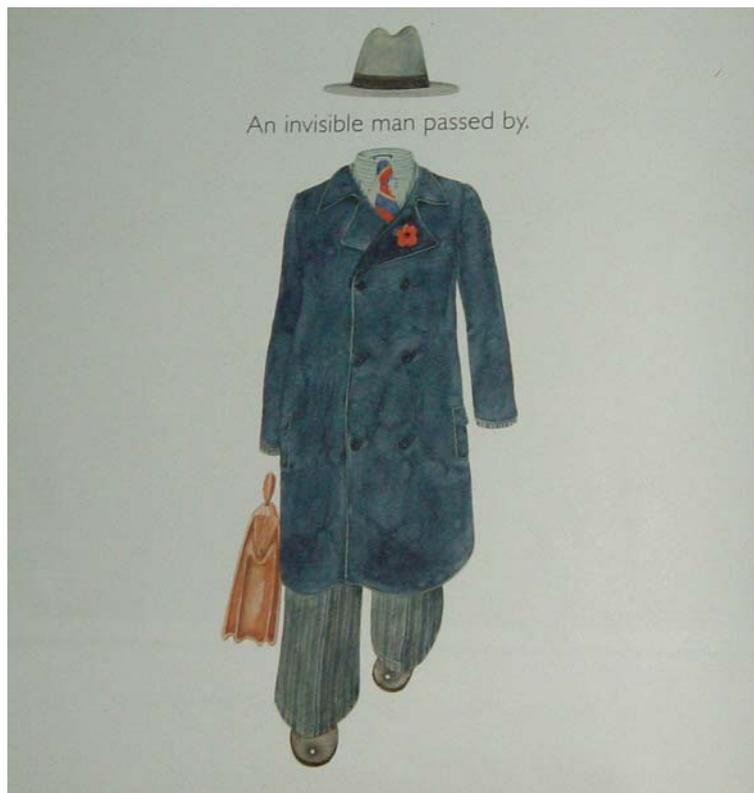


圖 5 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》, P10

資料來源：Anthony Broene, 1976, Great Britain.

經常發出一種聲音。綜上所論，明明只在《ZOOM！ZOOM！ZOOM！I AM OFF TO THE MOON！》的故事中，引發各種不同的聲音想像。

4 以本身的興趣豐富想像內容

類似寫實性圖畫書的情況，明明也以平常對於科學的喜愛，作為故事想像的一股熱情，從下列對話中，可以發現明明具有豐富的太空知識：

研究者：小男生為什麼可以到外太空去？

明 明：他有裝備啊！

研究者：他有裝備喔！哪裡有？

明 明：太空船裡面有準備？

研究者：他為什麼會有？

明 明：買的啊！地球上買的。

研究者：地球上有這種東西喔？哪個地方有？我怎麼不知道？

明 明：埃及。

研究者：你怎麼知道？

明 明：埃及、迦太基、羅馬是古代的國家，還有……亞歷山大帝國、巴比倫、以色列，埃及最多。

研究者：出國與去外太空，一樣嗎？

明 明：外太空比較遠，比台灣遠。

研究者：你覺得外太空是什麼樣子，有人嗎？

明 明：因為沒空氣，早上 200 度，晚上零下 30 度，又沒有地板與天空，沒地板就會往下掉。

研究者：往下掉的原因是什麼？

明 明：地心引力，可以吸引……，因為沒人生存，沒有空氣。

研究者：你覺得什麼可以在那裡生存？

明 明：沒有東西。

研究者：植物呢？

明 明：只有地球，因為地球有生活引力與地心引力的影響。

因為擁有豐富的太空知識，使明明在講述《ZOOM！ZOOM！ZOOM！I AM OFF TO THE MOON！》的故事時，發揮更多的想像空間，如明明將畫面上只有數字的按鈕，填上適當的操作程序，他說：

「五、四、三、二、一……按按鈕扣，發射炸彈，第二個啟動機器，第三個停止，第四個按鈕發射大砲，第五個機動機型小槍，第五個按鈕冷氣，第六個出發，第三個按鈕……。」

事實上，明明亦能對每個按鈕的功能進行更詳細的解說，顯示他的想像不是空穴來風，而是建基在真實與理性的基礎之上，如下：

研究者：一是發射飛彈。

明 明：不是，是操作的。

研究者：何時要發射炸彈？

明 明：要戰爭的時候。

研究者：第二個是機型小槍。

明 明：發射機型小槍，就有一個很機型的槍，譬如這是一個戰鬥機，這是戰鬥機畫面，然後，有一個東西把機型小槍載出來，它已經出來了，然後，發射炸彈，碰碰碰……要發射炸彈，要按第一個，啟動機型小槍，然後再按，若要發射炸彈，它會飛。

研究者：第三個是？

明明：第三個是停止。若你要回來地球，回到地球剛開始降落，然後，再按停止，它就會停下來，所以，這個時候就要用，打仗時也要用。

明明連結生活經驗進行再造想像的歷程中，在寫實性圖畫書方面，出現「以日常作息為想像媒材」、「因應故事情節進行聲音的想像」、「以本身的興趣豐富想像的內容」三種。在想像性圖畫書方面，出現「將畫面扭曲變成經驗中的事物」、「以日常作息為想像媒材」、「因應故事情節進行聲音的想像」及「以興趣豐富想像的內容」四種。

圖畫書原本即有音樂性及節奏性的特色，這兩類圖畫書皆能引起明明從生活中汲取種種的聲音，作為表達心理意象的材料，證明幼兒除了視覺學習特徵之外，聽覺也是觀察與學習的重要途徑。雖然明明出現以聲音的方式再造想像的地方不多，但仍可以發現這些想像的分布有其規律性存在，即都屬於明明本身最熟悉與最擅長的領域，例如動物、昆蟲和太空科學等等。從此處，發現明明已經做到「用心看圖、用耳朵聽畫」的想像境界。

在寫實性圖畫書和想像性圖畫書兩類書籍的想像中，最大的差異是想像性圖畫書的故事出現「將畫面扭曲變成熟悉的事物」的現象，例如明明說：「最後，有些騎著雞腿，有些騎著雞肉」的故事內容；反觀寫實性圖畫書沒有發生這樣的情形。研究者推論兩類圖畫書造成差異的原因，在於《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中的「雪橇」距離明明的生活範圍較遠，非明明所熟悉的事物，因此，明明會將其想像成為生活中的熟悉事物，如雞腿和雞肉，藉此以滿足其對於認知的安全感需求。

因此，明明所創造的想像是與其生活內涵脫離不了關係，過去、現在的經驗屢屢再現於故事中，或許也因為靈感的降臨與知覺的刺激，造就意象改造的成功。整體而論，明明皆以經驗為想像的根本，

進行抽象性的思考，惟尚無法延伸想像至經驗之外的事物。另外，即使是外太空的想像，亦是由平常的閱讀興趣中累積而來的，不是憑空想像，無中生有，和皮亞傑認為幼兒是透過具體事物學習的理論相符。

在圖畫書的閱讀中，生活經驗的累積成爲幼兒閱讀的基本素材，一個生活經驗貧乏的小孩，對於閱讀中遇到的故事情節經常是無法擁有深刻領會的，無法深刻領會也就無法引發內在的想像。因此，幼兒在閱讀圖畫書的歷程中，可以從圖畫書的故事裡頭得到生活經驗的共鳴，或者更進一步地運用想像改造經驗。

二、想像的歷程

明明的想像歷程包含「透過擬人化的過程再造想像」、「經由聯想的傳導再造想像」、「以集中概括的方式再造想像」、「想像故事角色的心理」四項，以下分別論述。

（一）透過擬人化的過程再造想像

根據國語辭典寫道：擬人化就是「將動物、抽象觀念或其他無生命的事物賦予人類的形體、性格、情感等舉動或思想情感的一種表現方式⁸⁷。」陳軾眉則認為擬人化想像是「把客觀物體想像成人，用人的生活、思想、語言、情感等等去描述」的想像⁸⁸。明明在擬人化的想像歷程中，出現「將動物的行爲與情感擬人化」與「將動物生活的地方擬人化」兩種類型，舉例如下：

1 寫實性圖畫書

（1）將動物的行爲與情感擬人化

⁸⁷ 教育部，《國語辭典》資料庫，網址 <http://140.111.1.22/clc/dict/>。

⁸⁸ 同註 22，頁 177。

明明在講述《BIG RED BARN》故事時，以「兒子」來形容狗的小孩，而且，在同個故事中，將人類講故事、玩、呼呼大睡的生活習慣賦予各種動物，如明明說：「狗帶牠的兒子去喝牛奶，貓在草地上玩。」或是「在睡覺的時候，狗帶著牠的兒子呼呼大睡，羊帶著牠的兒子講故事，豬還在那邊玩，貓在呼呼大睡，馬走到馬舍裡面。」這兩個句子可以說明明明確投入到故事的想像情境中，將動物視為人一般看待。明明在《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，「(狗)咬著娃娃去找牠的同學，然後同學告訴牠：『以後看到有什麼東西要告訴。』」其所描述的互動關係和對話，似乎想像狗和人一樣擁有溝通的能力。

明明在講述《FRANKLIN IN THE DARK》故事時，想像烏龜內心「很無聊」，所以，想玩耍，頗似人的情緒；又以「脫掉烏龜殼」的形容，描繪書中的烏龜沒戴殼的情景，並以「然後有一隻北極熊跑到那邊，穿好褲子」的故事，描繪北極熊的舉動，宛如想像人在脫衣、穿衣一般，是鮮明的擬人化表現。

(2) 將動物生活的空間擬人化

明明也將動物生活的空間擬人化，以「家」、「房間」的形容，讓動物擁有像人一樣，有個溫馨的歸處，如明明在所講述的《FRANKLIN IN THE DARK》故事中，將「烏龜殼」想像成爲人的「房間」；在所講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，明明說：「狗狗牠在家裡玩玩具。」另外，明明在所說的《ROSIE'S WALK》故事中，明明說：「公雞走到牠的家裡，牠也跑到牠的家裡。」或是形容動物出現在人的公共領域，出現「公園」、「餐廳」、「街上」等，或在《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，明明說：「牠又跑到公園裡面玩球。」與「牠在餐廳裡面看外面的世界。」而在所講述的《YOU'RE JUST WHAT I NEED》故事中，明明說：「就有一個小孩躲在床鋪裡，可是小熊和猴子在

街上玩。」等等，皆為明明將動物生活的地方擬人化的例子。

根據皮亞傑認知發展理論，擬人化是兒童泛靈觀的表現，兒童容易將生活週遭的事物定義為有生命現象的事物，且因其自我中心的緣故，賦予物體跟自己相同的生命內涵，這也反應在明明的閱讀中。圖畫書創作者基於兒童泛靈觀的發展，圖畫書的圖文創作即以擬人的手法為前提，試圖滿足兒童與成人的心靈與學習的需求。兒童文學專家林真美說：

「因為真實的生活破繭難出，孩子們最大的解脫便莫過於揮灑想像了，它和放聲大哭和大笑，一樣重要，帶給孩子發洩情緒、滿足自我的自由時光⁸⁹。」

在寫實性的故事中，明明將動物生活的地方擬人化，但這樣的擬人表現不若將動物的行為與情感擬人化出現的次數頻繁，這可能是因為圖畫書畫面背景的提供，以致於即使圖畫空間轉換，也不影響明明以角色的動作為描述的中心，因而忽略空間的描述，因此，明明對於空間的擬人化表現出現的機會較少。

2 想像性圖畫書

明明在寫實性圖畫書中以擬人化進行想像，在想像性圖畫書中則沒有出現。研究者推論應該是寫實性圖畫書以動物為故事的主角，明明投入故事安排的情境中，因此，也進行著類似人類的行為、處境、思想與情緒等等改變；在想像性的圖畫書中，多以人為故事主角，無需擬人，亦沒有發生將故事中的任何物體進行擬人化的想像；由此可見，明明的描述或想像是以故事主角為發揮重點，忽略其他物體的擬

⁸⁹ 林真美，〈想像之必要〉，《人本教育札記》，1998，103期，頁87。

人著墨，因此，非主角人物的物體以擬人化再造想像的機會不多。

（二）經由聯想的傳導再造想像

聯想是想像的基礎，想像是聯想的必經過程。高楠指出，聯想可分為「關係聯想」、「相似聯想」、「接近聯想」、「對比聯想」四種⁹⁰。所以，聯想是從物到物或關係到關係的想像歷程，連結兩者的差異，並以經驗或認知為想像的燃媒。這裡，欲觀察明明如何透過閱讀引發聯想，舉例如下：

1 寫實性圖畫書

（1）透過關係聯想再造想像

明明在講述的《**ROSIE'S WALK**》故事中，經由「麵粉」聯想到「麵粉店」聯想到「麵粉店的老闆」，其間具有脈絡關係的存在，也就是從一事物聯想到與之有關係的事物，進而創造出故事中沒有的情節，高楠認為這是「關係聯想」。相同的情況亦發生在《**FRANKLIN IN THE DARK**》故事中，原故事中的烏龜經過湖畔是要回家，明明由「湖畔」主動聯想到烏龜在「喝水」，編撰出烏龜到湖畔喝水的情節，研究者認為湖畔給予讀者的是有水的空間意象，容易和喝水的行為聯想在一起，從「湖畔」聯想到「喝水」，屬於關係聯想。

在《**BIG RED BARN**》故事中，明明說：「馬帶牠的兒子去吃草，ㄎㄨ! ㄎㄨ! ㄎㄨ!」明明從「馬」聯想到「馬走路」聯想到「馬蹄聲」。明明在所說的《**BEAR'S BARGAIN**》故事中，明明說：「然後呢，小熊就ㄝ樹枝給牠（小鳥）吃，牠在風箏上面畫了一個小熊。」明明從「樹枝」聯想到「小鳥肚子餓」聯想到「ㄝ樹枝給小鳥吃」三者之間屬於食物關係的聯想。

另外，明明在所說的《**ROSIE'S WALK**》故事中，明明說：「公

⁹⁰ 同註 33，頁 271。

雞又走走走，跑到一家麵粉店，那就是牠家的附近，狐狸躲在麵粉店的後面。」明明在此處主動從麵粉店聯想到與狐狸的家之間的距離，在此處，明明需要跨越圖畫書畫面營造的空間，在內心與另一個空間產生連結，始能順利進行想像，屬於空間之間的關係聯想。

(2) 透過相似聯想再造想像

再從下列故事中，可以發現明明從畫面中動物睡覺的情形，聯想到班上同學睡覺的狀況，如明明在所說的《BIG RED BARN》的故事中，說：「在睡覺的時候，狗帶著牠的兒子呼呼大睡，羊帶著牠的兒子講故事，豬還在那邊玩，貓在呼呼大睡，馬走到馬舍裡面。」明明在所說的《FRANKLIN IN THE DARK》故事中，明明說：「牠們兩個一起睡覺，最後，那個烏龜殼變成牠們的房間。」明明從「烏龜殼」聯想到「房間」，「烏龜殼」與「房間」具有功能相似的特色，屬於相似聯想。

明明在情感方面也產生聯想，如明明在講述的《YOU'RE JUST WHAT I NEED》故事中，明明說：「他們很快樂，有一個不知道什麼的東西在牆角那一邊。」經由明明跟研究者說：「我跟媽媽也玩過耶！」此句話的訊息中透露自己的類似經驗，研究者得知明明由畫面中親子間的遊戲，聯想到自己跟媽媽的相同經驗，因此，明明想像故事角色的情緒是快樂的。在《BEAR'S BARGAIN》故事中，明明說：「最後，小熊在牠的…牠們兩個很快樂，牠們兩個一起回家了。」明明從角色玩風箏的情形，聯想到自己曾經跟家人發生的類似經驗，而上述故事皆由於相似的物體或經驗引起相似的聯想。

2 想像性圖畫書

(1) 透過關係聯想再造想像

明明在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，明明從畫面上的鏡子、西裝與一些配件上聯想到生活中打扮的事宜，他說：「他獲得鏡子以後又照一照，他走到外面，化妝化好，然後，穿上他的西裝。」亦或明明在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，看見聖誕老公公騎著動物到屋頂上的畫面，即想像聖誕老公公是要送禮物的，但畫面上的聖誕老公公並沒有帶禮物。明明從「聖誕老公公騎著動物到屋頂上」聯想到「送禮物」，兩者之間屬於因為節日習俗的關係引起聯想，亦是一種關係聯想。

明明在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，描述小男孩「爬下樓梯，跟媽媽講」的情節，然而，這頁插畫中並沒有出現媽媽的角色，明明從「爬下樓梯」聯想到媽媽現身的「客廳」，以「爬下樓梯」象徵鏡中世界與現實生活的轉換；另一方面，明明以「在外面」、「回頭看」的形容，顯示其空間的想像運轉，這中間的填補需要透過聯想才能進行。

(2) 透過相似聯想再造想像

明明在講述的《ZOOM ! ZOOM ! ZOOM ! I AM OFF TO THE MOON ! 》故事中，明明說：「人們戴著聖誕老公公帽，拉著橇，在雪上玩，最後，有些騎著雞腿，有些騎著雞肉。」其中的「雪橇」、「雞腿」和「雞肉」具有形狀顏色上的相近處，於是，明明從「雪橇」聯想到「雞腿」和「雞肉」，是一種具有相似特質引起的聯想，屬於相似聯想。另一則相似聯想的例子則在明明講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，明明說：「聖誕老公公跑到人家的屋頂上面，準備要送禮物。」從「送禮物」的舉動聯想到「送貨」，「送禮物」與「送貨」兩者之間具有形式上的相似，屬於相似聯想。

明明在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，

明明說：「小男生坐在沙發上很無聊。」亦或明明在講述的《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》故事中，明明說：

「國王騎著鴨子船走的時候，媽媽還是在家裡擔心，小公主跟皇后在練功的時候，媽媽還是在擔心。」

上述這兩則故事同樣都反應出明明經由故事主角的表現，聯想到自己類似的感受，繼而投射自我在編撰的故事內容，屬於相似經驗的聯想。

聯想是再造想像和創造想像的基本元素，在聯想引起的想像故事中，寫實性圖畫書和想像性圖畫書皆出現「關係聯想」、「相似聯想」兩種類型的聯想，所以，明明在兩類圖畫書引起的聯想類型相同。明明較常出現關係聯想的類型，研究者推論其原因是明明易聯想起與圖畫書有關的生活經驗或概念，例如明明所說的《ROSIE'S WALK》的故事中，所提及的「麵粉店」形象，在生活中明顯可見。明明閱讀圖畫書時，能在心中意識並掌握圖畫空間的轉換，表示明明已經擁有記號功能，Estes 的研究證實幼兒能在心中產生空間想像⁹¹。

（三）以集中概括的方式再造想像

幼兒集中注意的發展引起集中概括的現象，集中注意的特徵使明明看到畫面變動時，容易將注意力聚集在物體轉變的狀態，而產生前後邏輯性的不一致以及誇張化的想像，舉例如下：

1 寫實性圖畫書

⁹¹ Estes 發現六歲幼兒能透過視覺心象將圖形旋轉。引自江淑卿等，〈幼兒空間能力的學習潛能評估之效果與歷程研究〉，《生活應用科技學刊》，2000，3 卷 2 期，頁 265。

(1) 忽略邏輯性的建構

明明因為集中注意在圖畫書畫面的某個轉變，因此，忽略故事情節發展是否延續或矛盾的思考。明明在《BEAR'S BARGAIN》故事中，發生許多類似的情形，使得《BEAR'S BARGAIN》的故事失去主軸，全依照每頁的變動看圖說故事，如明明看見故事裡種子的出現，就想像說：「小鳥就把它吃到嘴巴裡面。」可發現明明將注意力集中在生物的習性上，其實，原故事主要是傳達熊指導小鳥如何種種子的訊息。然而，明明卻於後面根據畫面講述：「然後，就把一個泥土，把種子掉下去。」呈現前後情節矛盾的現象，明明亦無填補中間的空隙，總之，明明因為不受制於畫面的呈現，發揮對種子的想像力，造成邏輯不一致的情節發展。

另外一個受集中注意限制的想像發生在，明明說：「小熊就ㄟ樹枝給牠吃。」的地方，原本此頁畫面中的樹枝是小鳥要教小熊做風箏的材料，明明亦將注意力集中在生物的食性上，因此，在此處，明明想像小鳥吃了樹枝，但明明的故事發展到後頭卻說：「牠在風箏上面畫了一個小熊。」形成前後故事矛盾的現象，研究者認為明明在此處忽略樹枝在故事上對風箏的作用，集中焦點在每頁故事的變化上，於是形成情節的前後矛盾。

明明在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，明明特別注意到小鳥的神情，想像小鳥對於豬先生是很好奇的，但是，原故事並沒有提到這部分，而明明的故事前後亦沒有提到小鳥為什麼對豬先生感到好奇的原因，於焉，明明表達角色的內心情感，卻使故事情節形成突兀和斷裂。當研究者詢問明明故事如此發展的原因時，產生下列的對話：

研究者：小鳥看到豬先生怎麼了？

明明：很好奇，因為牠沒看過豬先生。

研究者：牠沒看過豬先生喔？

明 明：對啊！

從研究者與明明的討論中，發現明明想像的背後還隱藏一些想像在裡頭，這部分惟透過成人的互動、提示與激發才會被挖掘。

(2) 以誇張化的方式想像

此時期的幼兒屬於皮亞傑集中注意的階段，明明只注意到畫面的某項特點或突出之物，經常將之特別放大或特別縮小，而忽略現實中其他面向的存在，因此，易造成誇張化的想像。明明以數字誇飾，如明明在講述的《ROSIE'S WALK》故事中（參見圖 6），明明以「被全部的一百六十八隻加六百七十五隻，再加六萬七千九百隻叮。」的數量，具體形容狐狸被蜜蜂叮的慘狀，顯現出當明明面對眼前無法估計的數量時，採取偏向誇張化的方式解決問題，如下的對話：

研究者：有一百六十八隻加六百七十五隻，再加六萬七千九百隻的蜜蜂要叮狐狸，怎麼會有這麼多隻？

明 明：還有剩下一點點，牠們剩下六萬七千八百隻。

研究者：你怎麼知道幾隻？

明 明：數就知道了。（指書）你看，這裡數不清了啦！
一、二、三、四、五、六、七，數不清了啦！連蜂蜜都這樣甩出來了。



圖 6 《ROSIE'S WALK》，P28-29 資料來源：Pat Hutchins, 1987, U.S.A.

至於以加法表現數量的原因，可能與明明當時先修小學課程的內容有關，而且，明明在許多地方也喜歡以誇張的數量再造想像，呈現其在誇張修辭上的獨特風格，如明明在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，看見畫面上的蜜蜂想起自己吃過蜂膠的經驗，並表示家裡的蜂膠有三十倍的效果。另外，明明在這本圖畫書的故事中，也以「痛罵一頓」、「滿身都是包」的誇張形容描述狐狸的慘狀，如明明說：「所以，麵粉正灑在狐狸的身體，然後，也被麵粉店的老闆痛罵一頓！」、「然後，牠又跌到水裡面，蜜蜂就叮牠，牠全部都是包，牠幾乎滿身都是包。」而明明在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，明明以「呼呼大睡」的誇張形容，想像動物們的行為，如明明說：「在睡覺的時候，狗帶著牠的兒子呼呼大睡，羊帶著牠的兒子講故事。」

2 想像性圖畫書

(1) 誇張化的想像

明明在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，明明說：「他們看到鱷魚，他們餵鱷魚吃飯，可是，兩個聖誕老公公好怕喔！」這是屬於是情感上的誇張，另外，明明在講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中，明明說：「然後呢，小女孩跑到房間看書，吃早餐的她大口大口的吃著，她的鹿角上還長了一大堆的甜甜圈。」以及「她把鹿角翹起來弄到電燈，大家都嚇呆了。」同時以「一大堆」、「大口大口」及「嚇呆」的語詞形容人物的狀態。

明明在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，他說：「他看一看鏡子，有好多一樣的人，他回頭看，真的很多。」明明以「好多」、「真的很多」的誇張形容來插畫上出現的人。而在講述的《ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!》故事討論中，明明也同樣以誇張的天文數字，想像太空船的價錢，對話如下：

研究者：這裡都有在賣太空裝喔！

明 明：都很貴喔！你猜幾塊？

研究者：喔！

明 明：九百七十五萬。

研究者：九百七十五萬台幣喔！很便宜啊！

明 明：買太空裝六百七十五萬，買船更貴，九千九百八十五萬，然後電。

研究者：太空船裡的電要？

明 明：六千三百六十萬！

研究者：為什麼電比較貴？

明 明：因為喔！電很難有電，要裝電池，太空船需要的電池要很多。

在寫實性圖畫書的故事中，集中概括引起的想像，出現的方式有兩種，一種是忽略邏輯性的建構方式；一種是以誇張化的方式進行；在想像性圖畫書的故事中，只出現誇張化的想像。研究者認為集中注意引起的邏輯不一致，應與明明對圖畫書的熟悉度以及本身的興趣有關。明明在閱讀寫實性圖畫書時，經常沒有進行完整的預覽，如在預覽《BEAR'S BARGAIN》時，並沒有完整閱讀完；又如在《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，研究者跟明明說：「你可以先翻翻。」明明說：「小狗…不用翻！不用翻！」等等閱讀行為，皆可能形成故事邏輯建構困難的原因。而想像性圖畫書的故事在邏輯上比較完整，其原因可能是明明在預覽想像性圖畫書時，由於陌生而需要反覆閱讀畫面，無意間也增加建構故事的熟悉度與順暢感，邏輯性也隨著增強。

誇張的現象同時反映在兩類圖畫書的故事中，明明擅長以數量的誇張來形容事物，如「被全部的一百六十八隻加六百七十五隻，

再加六萬七千九百隻叮。」或是「一大堆」、「好多好多」等等的詞語，加重圖畫書營造的氛圍，而予以表現進入故事高潮的感受，至於情緒上的誇張則比較少出現。值得一提的是，明明被故事畫面中的轉變吸引產生誇張化的想像，似乎透露出明明面對模糊或無法預知的情形時，會進行誇張化的內在改造過程，藉以壯大自我的信心，因此，誇張的想像結果經常與眼前的事實產生質或量方面的差距。學者蕭嘉猷認為「誇張化」在潛意識、認知心理方面有一定的功能，他說：

「就潛意識欲求本能領域而言，誇張表現允許人們擺脫現實世界的種種規範與禁忌，使人們得到疏解的通路。認知心理學派的心理建構說認為：人們之所以能夠認識事物，是在心中有可以同化這一事物的認知結構，而這一結構的形成和發展，則在於以活動為媒介的經驗累積，烏茲納捷的定勢理論，認為人們所以毫不猶豫地這樣去知覺某一事物，而不是那樣去知覺同一事物，是在於同類經驗的多次反覆而形成的心理定勢。它會習慣成自然地將外部傳入的信息引導歸類至所熟悉的類型，當誇張的表現類型吻合預期定勢，將產生心理滿足感⁹²。」

明明在誇張化的想像表現上，以量為誇飾面向，營造一種屬於自我情感的特徵，這即是集中概括的想像方式。集中概括的想像是明明閱讀圖畫書的特徵之一，是明明掌握整體圖像的方式。林真美認為兒童讀圖的特徵是先整體掌握圖像，得到畫面印象後，才開始

⁹² 蕭嘉猷，〈人物插畫造型的誇張與變形表現類型探討〉，《商業設計學報》，1999，3期，頁189-190。

去發掘細緻之處⁹³。研究者認為林真美所說的「掌握整體圖像」，意指兒童閱讀單張圖畫時，在腦中所統合出來的整體意涵，兒童所掌握的整體意涵可能來自於兒童集中注意產生的；也可能來自離中化之後，延續故事脈絡發展的，端看兒童的發展與當時的閱讀行為而論。

（四）想像故事角色的心理

對角色內在心理的刻畫若透過創作者的想像，往往最容易透露出創作者本身的情感特質，藉此豐富故事的內在世界。康長運認為：

「通過想像完成畫中的動作，應該是一種較低層次的想像要求，也是幼兒容易掌握的。但是，要完整地理解故事內容，最重要的是要了解人物的心理活動⁹⁴。」

明明若要了解故事中角色的心理活動，除了必須具備敏銳的觀察力與感受力之外，還需經過兩個步驟：第一、先透過角色取替的過程，了解故事中的情節發展；第二、投射自我在角色的詮釋上，這兩項步驟缺一不可。學者李麥浪認為中大班幼兒已能揣摩角色的心理活動，例如出現「擔心」、「想著」、「怕」等等，屬於表層心理描述的出現，顯示幼兒已經能夠脫離畫面進行聯想，把畫面以外的事物，結合到圖畫書的畫面上⁹⁵。若讀者沒有想像力的介入與深入，是無法從圖畫書畫面看見角色的「擔心」、「想著」、「怕」等等的心理活動。

因此，研究者為研究需要，依照角色取替的理論，將明明的故事資料

⁹³ 林真美，〈兒童圖像閱讀特質在讀書節目製作之應用〉，《廣電人》，1998，44期，頁39。

⁹⁴ 同註77，頁13。

⁹⁵ 轉引自同註77，頁14。

分成三個角度觀察⁹⁶，將資料中關於三種角色取替的語詞予以分類，例如以「覺得」、「看到」、「摸到」等感官語詞，歸為知覺性的取替；以「想」、「在乎」或以「對話的方式」等表達思想與意圖的語詞，歸為概念性的取替；以「快樂」、「輕鬆」、「害怕」、「擔心」、「好愛」、「不管」等感受性語詞，歸為情感性的取替。研究者從角色的面向，觀看明明在寫實性圖畫書和想像性圖畫書的閱讀中，所產生的故事角色投射有何異同之處？茲探究舉例如下：

1 寫實性圖畫書

(1) 情感性的投射

明明在講述的《YOU'RE JUST WHAT I NEED》故事中，根據圖畫上媽媽和寶寶在玩的情境，以「很快樂」的語詞形容，想像人物的感受；明明在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，明明不具體描述圖畫上的小熊和小鳥在放風箏的行為，而以「他們很快樂」的語詞形容，想像小熊和小鳥當時遊玩的心境。另外，明明在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，明明將狐狸形容為「被一百六十八隻加六百七十五隻，再加六萬七千九百隻叮。」的情狀，然後，明明接著說：「公雞輕輕鬆鬆地走回家裡。」亦是以想像人物心理的做法進行想像，而明明在所講的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，以「好愛」描述小狗喜歡聞人的心情。上述的故事中，明明配合故事情節的發展，投射自我的情感，想像故事人物情感的流動與變化。

(2) 認知性的投射

同樣的情況發生在明明所講述的《ROSIE'S WALK》故事中，明明同時描述狐狸和公雞的心態，如明明說：「有一個很狡猾的狐

⁹⁶ 蘇建文等學者認為知覺、認知與情感的角色取替能力是不可劃分的，三種能力之間仍然有很大的重疊部分，但學者顧及研究需要，經常必須將三者切割。同註 42，頁 423。

狸，跟蹤著公雞，想學牠，可是，公雞已經看見，可是，牠不在乎！」由此發現，明明以「想」的語詞形容狐狸的意圖，同時也能考慮到公雞與狐狸兩個不同的觀點。明明在講述的《FRANKLIN IN THE DARK》故事中，以對話的方式表達意圖，如明明說：

「然後，牠就跟鴨子說：『你要不要跟我看？』鴨子說：『你到底要不要去水裡面玩？』然後，烏龜拒絕了。」

或是明明說：「然後，爸爸問牠：『你在做什麼？』那隻烏龜不想聽。牠回家了，晚上，牠們去湖邊喝水。」上述這兩則對話的故事想像，呈現明明投入故事情境中，進行兩個角色的心理想像，成功達到角色取替與投射的目的。

(3) 同時投射

明明在某些故事產生同時投射的現象，這裡只發生知覺性和情感性的同時投射。明明在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，以「看」和「很驚訝」的語詞形容故事人物的知覺與情感，如明明說：「喔！小鳥會做運動喔……，小熊看了很驚訝喔！」另外，明明在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，以「看到」和「嚇一跳」的語詞表達角色的內心變化，如明明說：「牠看到一個大哥哥走在公園上面，牠馬上把球弄開，然後，跑到車子上面去碰他，小孩子嚇一跳ㄟ。」

2 想像性圖畫書

(1) 情感性的投射

明明在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，明明描述小男孩坐在沙發上「很無聊」的心情；明明又在《IMOGENE'S ANTLERS》的故事中，想像角色生氣的心情，明明

說：「那個小女生吃著棒棒糖，不管醫生怎麼說她，醫生走到廚房很生氣！」或者明明說：「她把鹿角翹起來，弄到電燈，大家都嚇呆了。」其中，「嚇呆了」即是情感性的語詞。

(2) 認知性的投射

明明在講述的《**TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY**》故事中，根據情節的線索想像媽媽擔心的心情，明明說：「國王騎著鴨子船走的時候，媽媽還是在家裡擔心。」、「小公主跟皇后在練功的時候，媽媽還是在擔心。」以及「她覺得小女孩怎麼洗澡洗這麼久，原來是小女孩作夢，呿……。」另外，在明明說的《**IMOGENE'S ANTLERS**》故事中，以「想」的語詞想像小女孩的心理狀態，明明說：「到了睡覺的時候，她媽媽發燒了，她還想到一個計謀。」

(3) 同時投射

明明在這裡展現角色想像的同時投射，分成「認知與情感」、「知覺與認知」與「知覺、認知、情感」三種性質。明明在講述的《**THE REINDEER CHRISTMAS**》故事中，明明同時結合認知與情感的能力進行想像，以「看到」與「好怕」兩個語詞塑造角色的戲劇效果，明明說：「他們看到鱷魚，他們餵鱷魚吃飯，可是，兩個聖誕老公公好怕喔！」另外，明明在講述的《**IMOGENE'S ANTLERS**》故事中，明明改以「吃著」、「不管」的語詞同時投射角色的心境，明明說：「那個小女生吃著棒棒糖，不管醫生怎麼說她。」上述兩者皆為兩種角色取替進行的想像。

其次，明明亦能以認知性、情感性與知覺性同時投射在所說的《**THROUGH THE MAGIC MIRROR**》故事中，如明明說：「他看著鏡子，覺得鏡子很好玩。」以「看著」、「覺得」、「很好玩」的語詞同時賦予角色三個面向的特質描述，呈現三面向的想像內容。

寫實性圖畫書與想像性圖畫書皆出現以「情感性」、「認知性」、

「同時投射」三種形式的角色取替，進行故事主角內在的想像歷程；並在認知性取替中出現對話方式的想像。根據 M.H.Feffer 提出角色取替的層級發展理論認為，七、八歲的兒童無法兼顧兩個以上的立場，一直要到九歲，才能進行兩個觀點的對話⁹⁷。反觀六歲的明明，能在寫實性圖畫書的故事裡，進行兩個角色的互相對話，反應出明明可以同時思考兩個觀點的立場，與 M.H.Feffer 的研究結果不符；研究者認為這可能是 M.H.Feffer 提出理論的時空背景和目前環境不相同，或者是某些不同的研究方法所造成的結果。

明明在兩類圖畫書中，皆可以知覺性、概念性與情感性角色取替再造想像，繼以投射自我或同理故事人物的處境，編造與眾不同的故事。李璞珉認為：

「再造想像的形成依據兩個條件：第一 對描述說明有正確的理解，第二具有豐富的記憶表象，這兩個要件是藝術創作中不可輕忽的。如演員的創作過程，首先要讀懂劇本，深刻了解劇中人物的個性、思想、情感等因素，然後，再根據腦中的表象提供的信息，塑造出符合劇情的藝術形象⁹⁸。」

明明以自己的經驗、情感以及慾望等等作為想像的原料，配合故事的發展發揮想像，使得編造出的故事人具有性格、情感、思考與行為等等特徵，猶如活靈活現的舞台劇演員。所以，想像表象不僅是客觀上具體的表象，同時亦是自己的感情、欲望、理想的投射⁹⁹，也因此，想像的表現內容具有個體象徵性的意義。

⁹⁷ 同註 43，頁 6。

⁹⁸ 同註 20，頁 287。

⁹⁹ 許水德，《心理學》，不詳：庚子，1966，頁 135。

三、以夢或魔法的觀點創造與詮釋

此處，定義「變成」視為表現魔法的方式，觀察明明如何以作夢或魔法的觀點呈現故事，茲探究如下：

（一）寫實性圖畫書

明明在講述的《FRANKLIN IN THE DARK》故事中，明明認為龜殼裡出現的妖怪，是主角小烏龜作夢引起的想像：

研究者：牠們為什麼會出現在這裡？

明 明：因為牠們躲在烏龜殼裡想要吃掉牠們。

研究者：哦！吃掉牠們，是爸爸還是媽媽還是？

明 明：爸爸和牠。

研究者：爸爸跟這個是誰？

明 明：烏龜。

研究者：牠想要嚇牠們！

明 明：吃牠們！

研究者：吃牠們，那小烏龜怎麼了？

明 明：很害怕。

研究者：然後呢？

明 明：其實那個是作夢。牠醒來之後，鴨子問牠可以去玩水。

研究者詢問明明對於此書的觀感，對話如下：

研究者：有沒有最不喜歡的，或者是沒有？

明 明：有！（翻書）這一頁（小聲的說）。

研究者：為什麼？哪裡讓你覺得不喜歡？

明 明：因為鬼要吃牠們。

研究者：鬼要吃牠們，讓你覺得？

明 明：很討厭。

研究者：你不喜歡鬼吃牠們哦！為什麼？

明 明：因為牠們就死掉了！而且會流很多血。

從上述對話中，可以發現明明並不喜歡鬼將小烏龜吃掉的情節，也許因為這個期待，明明以小烏龜作夢的解釋幫助自己實現願望。這裡反映出的是，明明以一種客觀的角度觀看故事的發展，但這不表示明明不相信文本，而是游移在想像和現實世界之間。黃慧珊在《兒童對幻想性圖畫書的反應》論文中，提及兒童判斷故事情節與角色能否在現實中出現的解釋情形有六種，其一是以作夢或想像的原因來解釋：

「兒童會以主角作夢的理由來解釋故事情節，表示兒童能夠以客觀的角度看故事，但是這並不像以「作者想的」這類解釋理由一樣，全盤否認故事的真實性，而是設法聯結現實與故事之間的關係¹⁰⁰。」

明明講述的《FRANKLIN IN THE DARK》故事的另一處，明明施以「魔法」解救小烏龜的危險處境，明明說：「然後，牠去看到一隻大獅子，大獅子想把牠吃掉，牠跑走了，牠變成一隻飛鳥在空中盤旋。」以「變成」的魔法力量展現情節的衝突，顯示明明以主角的平安獲救滿足安全感的期待，並呈現明明熱心助人的個性本質，如下：

研究者：為什麼獅子要吃掉牠？

明 明：因為獅子太餓了。

研究者：獅子太餓了，可是，獅子張開嘴巴就是要吃掉牠。

明 明：然後，牠變成一隻小鳥（笑）。

¹⁰⁰ 同註 75，頁 70。

研究者：（笑）牠為什麼要變成一隻小鳥？

明 明：牠想用那支降落傘載那個烏龜殼。

而明明在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，說：「然後呢，很快地，牠就變成一棵果樹了，然後，小熊把果樹剪下來。然後呢，牠進了南瓜田，也變成牠的影子喔！」這段故事裡，明明沒有具體說明物體之間產生變化的原因，而以兩個「變成」的語詞形容物體的變化，賦予物體神奇的力量，是一種想像的展現。

（二）想像性圖畫書

明明在講述的《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》故事中，說：「媽媽最後看到她從浴室裡起來，她覺得小女孩怎麼洗澡洗這麼久，原來是小女孩作夢，呿……。」明明認為故事主角在作夢，顯示明明以作夢的理由解釋故事的發展，這意謂著明明在閱讀的過程中，已經跳脫圖畫書畫面的描述，回歸到一個故事之外的客觀角色評論故事；但後來在討論時，明明也以魔法的觀點解釋：

研究者：那你覺得她是因為什麼原因被塞到水龍頭裡面？

明 明：因為她想要玩水流的縫，然後水就把她沖走了。

研究者：她想要玩，就可以實現哦！

明 明：可能是神…力，她有神力。

研究者：有神力，她有，那別人呢？

明 明：別人沒有啊！

研究者：他的神力是怎麼樣？

明 明：她媽媽也有。

研究者：她神力是怎麼來的？

明 明：嗯！可能是天生就有。

從上述對話可發現，明明認為故事人物是神力的作用才發生變化的。研究者曾經詢問明明對《TIME TO GET OUT OF THE BATH,SHIRLEY》

此本書的觀感，明明說：「這一本比較不好看，因為這一本每一頁都是不可能的。」明明以作夢的理由解釋不可能的事，是在企圖合理化生活範疇之外的經驗，以便和既有的認知結構進行調適。張子芬認為以作夢或想像的理由來解釋故事情節，是屬於故事虛實概念的第三階段，她說：

「第三階段的幼兒已經可以清楚地區辨自己和故事情境，站在旁觀者角色去看故事，會以生活經驗和既有的概念去思考判斷¹⁰¹。」

同樣以「作夢」與「魔法」的理由解釋故事的例子，也發生在明明講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中，明明先以作夢的理由解釋故事人物小女孩長鹿角的原因，後又以魔法觀點解釋情節的變化，使得作夢與魔法的觀點在故事討論中交替出現，如下：

明 明：她睡覺的時候作夢作到，第二天，她發現她的鹿角不見了，變成孔雀毛。

研究者：她的鹿角為什麼不見？

明 明：不知道，可能是她的媽媽是巫婆。

研究者：那是她媽媽幫她變的喔？！

明 明：嗯。

研究者：那她媽媽為什麼要變成孔雀？

明 明：因為她媽媽換了魔法！

研究者：那她兩個都很喜歡嗎？

明 明：應該！好多眼睛喔。(明明指著圖畫上的孔雀羽毛)

此外，明明在講述的《ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!》故事中，明明說：「他去睡覺了，作了一個夢，然後，離開了地球。」明明認為故事主角因為作夢才到外太空；且對整本書的觀感亦為作夢的觀點，如下：

¹⁰¹ 張子芬，《兒童故事概念發展之研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1990，頁 80。

研究者：你看到封面有什麼感覺？

明 明：有一個小孩在作夢。

綜上所論，明明在兩類圖畫書中，以作夢或魔法的觀點詮釋的層面並不相同。在想像性圖畫書中，明明以作夢或魔法的觀點詮釋故事，是在企圖合理化現實之外的故事情境；明明經常對想像性圖畫書發出「不可能」的呼聲，可能因此導致經常出現作夢或魔法為詮釋理由的情形，如對《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》此書的觀感，明明認為：「這一本比較不好看，因為這一本每一頁都是不可能的。」而在閱讀《THROUGH THE MAGIC MIRROR》書時，明明說：

明明說：我覺得你帶的書都很怪！

研究者：真的啊？怎麼怪法？

明明：就是很難唸，大部分的書都不會很難唸。

研究者：這個是超現實的書。

明明：什麼是現實？

研究者：現實就是跟生活一樣的東西。但是這個怎麼樣？

明明：這不是真正的書，像我們家有一本神醫的書，有王神仙。

研究者：你覺得那種書比較好唸嗎？

明明：對！

以及對《WILLY THE DREAMER》此本書的故事觀感，明明同樣抱以「不可能」的態度視之，他說：

研究者：那你覺得這本書好看嗎？

明 明：比較有一點難看。因為每一頁都不可能，我比較喜歡
歷史故事。因為爸爸都有燒歷史故事，因為那個有歷

史，有聖女貞德，還有羅馬城去攻打巴黎，先知……。
告訴你耶穌的誕生好不好？

研究者從上述引言，得知明明喜歡閱讀歷史故事等寫實性較高故事題材的訊息，明明的閱讀經驗與本身興趣可能是影響其對於想像性圖畫書的觀感原因之一。另一方面，明明沒有對寫實性圖畫書吐露不可能的聲音，例如明明認為《BIG RED BARN》此本書不奇怪的原因是「因為他畫的都是有可能的。」研究者詢問其原因，明明說：「稻草人不會動，農場是有標記的。」明明意指圖畫上的內容和現實的相同，所以，故事是可能發生的。而在寫實性故事中，明明藉由魔法的施展實現自己的期待與想望的情形，似乎也是夢或魔法的想像力量存在明明心中的實際效能之一，再次肯定想像的存在有其絕對的必要性。

第二節 相相的想像力分析

本節欲透視相相在寫實性圖畫書和想像性圖畫書的閱讀歷程中，想像力所展現的特色有何相同或相異之處。研究者在論述本文時，將想像力的展現過程分為「以生活經驗為想像的基礎」、「想像的歷程」與「以夢或魔法的觀點詮釋」三個主要的類目，結合相相的背景資料，進行詳細的探究。

一、以生活經驗為想像的基礎

幼兒是透過感知學習的，感知來自於生活經驗的互動，透過與生活經驗的互動，幼兒的內在逐漸成熟並且持續地從生活中消化和吸收。這裡，要觀看的是生活經驗如何影響相相在兩類圖畫書的想像內容？茲探究如下：

(一) 寫實性圖畫書

1 以日常生活為想像媒材

相相在《BIG RED BARN》故事中，提到「稻草人」的名稱，研究者為了探究其表現是否與生活經驗有關，於是，詢問相相是否看過稻草人，對話如下：

研究者：稻草人為什麼要站在這裡啊？

相 相：不知道。老師！我有看過世界上真正的稻草人
喔！我去斗六，爸爸、媽媽和弟弟，還有我，都
顧著在看稻草人在戴安全帽。

研究者：啊下面呢？

相 相：下面穿衣服。

研究者：在哪裡出現的？

相 相：我不知道。

研究者：在田裡面？還是房子裡？

相 相：田裡面。

研究者：稻草人有什麼功用？

相 相：裝飾，讓人家知道它是真正的人，讓人家知道原
來這裡有人要種田，這樣就不會隨便拿去啦！

經由上面的對話，得知相相的確在生活中看過稻草人，且對稻草人有相當豐富的認識，否則她無法看見圖畫中的人物而想起稻草人的模樣。相相在閱讀《BOOMER GOES TO SCHOOL》的故事時，相相看見故事角色小男孩指著小狗的圖畫，就想像小男孩對小狗說：「你不應該這樣說。」這句話是成人與孩子互動時經常使用的語言，研究者推測相相在生活中應該接觸過這句話；而相相也以「後

來牠就上台，老師為牠鼓掌。」的故事描繪故事主角小狗的行為。相相在說故事時，曾經告訴研究者說：「我不喜歡排演，我喜歡當講故事的人，可是，我那時候填公主。」這段話讓研究者確知相相目前的學校課程與演戲有關，進而發現相相以其作為本身故事創作的材料。

相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，提到小熊和小鳥做了一個「風箏」，下列的對話顯示相相玩風箏的經驗：

相 相：我還喜歡三十頁，因為…我很喜歡玩風箏。

研究者：你有玩過風箏嗎？

相 相：以前有啦！現在沒有，可是我現在很想玩。

研究者：呵呵！在哪裡玩過啊？

相 相：在斗六。

2 因應故事情節進行聲音的想像

相相在《BIG RED BARN》的書籍中，看見畫面上的狗起床了，就叫了兩聲「汪汪！」；在《ROSIE'S WALK》的故事中，想像蜜蜂「嗡嗡…」的聲音。相相從無聲的故事畫面中，想像動物和昆蟲的叫聲，這樣的想像來自何方？研究者發現在過去的經驗中，相相曾經跟狗有過一段互動的經驗，如下：

相 相：我不喜歡狗，因為我阿媽家有養一隻狗，叫做「肥豬」（台語）。我很不喜歡牠，肥豬會追我。

而且，相相在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》的故事分享中，又重複聯想起與狗的這段經驗，對話如下：

相 相：因為我不喜歡狗狗，我不喜歡狗狗咬我。

研究者：你上次說你阿媽家狗狗，牠怎麼了？

相 相：牠會追我。

研究者：所以，你就不喜歡狗狗，也不喜歡帶狗狗來上學？

相 相：我喜歡小狗狗，然後，關在籠子裡。

研究者：你喜歡把狗狗關在籠子裡喔！

從上述引言中，可以確認相相對於聲音的想像是來自於生活經驗。相相提取過去的經驗作為想像的因子，以聲音的方式呈現，無意間透露出狗對相相深刻的意義性。

3 生活邏輯的運作

相相在講述的《ROSIE'S WALK》與《BIG RED BARN》的故事中，皆提及「肚子餓，所以想吃東西。」的情節，如她說：「狐狸也肚子餓了，就想吃公雞。」、「哇！大家的肚子好餓喔！大家在吃牠們最喜歡吃的。」的形容，研究者推測這可能與訪談時間接近學校的午餐時間有關，相相遂主動將生理感受連結到故事的想像中。另一個類似的方面在相相分享《ROSIE'S WALK》的故事討論中，相相以自己切身的經驗，作為評斷故事人物的喜好，如：

研究者：你覺得這隻公雞長得怎樣？

相 相：很醜，非常醜。

研究者：為什麼？

相 相：因為眼睛沒有那麼可愛。（指圖畫中的眼睛）

研究者：嗯，眼睛沒有可愛喔！怎樣叫可愛？

相 相：應該是很可愛啦！

研究者：你的眼睛怎麼了？紅紅的，長針眼？（相相點頭）

有沒有擦藥？（相相點頭）

相 相：我很多地方都被蚊子叮。(相相將腳伸出來看)

上述的例子皆為相相結合自己當下的感知所引發的想像，尤以生理經驗的影響為主，反映出幼兒敏銳的身心特質。

(二) 想像性圖畫書

1 以日常生活為想像媒材

相相在講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中(參見圖7)，相相說：「她就溜滑梯，然後，大家看到她這個樣子，覺得很驚訝！」相相將小女孩從樓梯扶把溜下來的模樣，想像是在溜滑梯。又如相相在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，相相說：「他覺得傷口已經好了，所以，就笑咪咪的。」此處，相相想像主角受傷的心情，研究者質疑相相是否受到經驗的影響而編撰如此的情節，遂與相相發生下列的對話：

研究者：你怎麼了？

相 相：沒有啊！我膝蓋也受傷啊！（相相把腳舉出來）

就是在永春國小跌倒的。

研究者：什麼時候的事？

相 相：大班，放假的時候，還有一個小傷口。

由上述對話，研究者確知相相的腳的確曾經受傷。而相相在講述的《ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!》故事中，相相想像圖畫中兩位大人的角色是「爸爸」、「媽媽」，爸爸與媽媽是相相生活中的真實人物；而相相在此故事的另一處，將「隕石」想像成「爆米花」，相相說：

「寶寶看到下面有很多石頭，寶寶想：那應該可以做爆

米花吧！可是，寶寶想不到要怎麼做。」

相相後來解釋隕石硬硬的，所以不能做爆米花的說明，可知相相對爆米花有一定的經驗和認識。另外，相相在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，相相說：「獅子從動物園的畫面跑了出來。」之後，接著告訴研究者說：

「我有去動物園，我有看到好多好多的動物，動物園上面不是一個東西嗎？可以跑來跑去的？我很想要坐那個，可是，爸爸是開車的，所以不能坐捷運，我台北有一個哥哥，我去完動物園有去那邊。」

從這段引言中，可以知道相相曾到過動物園。綜合上述相相的言談，印證相相的故事取材來自於生活經驗，包含人物、動物、地方等等。

2 因應故事情節，進行聲音的想像

相相在講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中，想像故事人物做捧花時發出「ㄩー又、ㄩー又、ㄩー又、！」的聲音；在所講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，想像聖誕老公公掉到水裡發出「ㄉㄤ！」的聲響，並以「ㄅ又、！ㄅ又、！ㄅ又、！」的描繪，想像故事人物敲門的聲音，或以「咻的一聲」想像太空船起飛的聲音。上述這些聲音皆來自於閱讀插畫所引起的想像，相相曾以各種方式經驗過，所以，才能進行想像。

3 生活邏輯的運作

相相在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，相相說：「他覺得傷口已經好了，所以，就笑咪咪的。」這跟上述相相



圖 7 《IMOGENE'S ANTLERS》, P10-11
資料來源：David Small, 1988, New York.

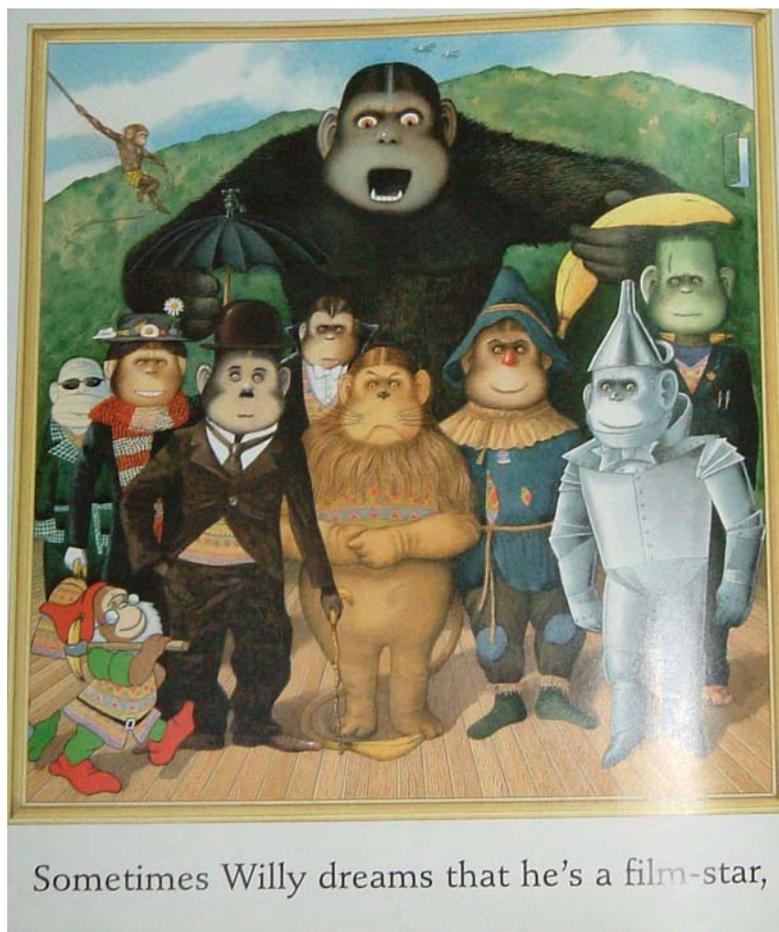


圖 8 《WILLY THE DREAMER》, P8
資料來源：Anthony Broene, 1997, London.

提及的經驗相同，相相的故事反射出受傷的經驗。相相在講述的《WILLY THE DREAMER》故事中（參見圖 8），相相以切身的排戲經驗為故事人物想像許多排戲的情節。如下：

相 相：好多好多的大猩猩，牠們要演戲，然後，有一隻
大猩猩吼。（相相雙手放在嘴邊作勢）

研究者：牠在幹麼？

相 相：牠在叫牠們要開始演戲。

研究者：為什麼要開始演戲？

相 相：因為牠們好像在發呆，因為那個牠們演戲已經出
來了，然後，牠們叫牠們謝謝大家。

相相以經驗作為想像的基礎，同時也與生活的理性基礎相合。美學家黑格爾認為想像應該建築於真實性與深刻的理性之上，偉大的藝術創作在於理性化地表現生活現象的圖形。以上論述具體說明相相引發生活經驗再造想像，這些想像都來自生活經驗的再現，或是進行意象的改造，以一種連結與呼應的態式出現在故事中。如果要觀察相相是否能從看圖說故事的過程中，將想像擴展到經驗之外的世界，在這裡是看不到的，因為此時期的想像仍以再造想像為主，受限於知覺與現實經驗；因此，生活經驗在相相的想像過程中，佔著不可或缺的位置。兒童文學專家楊茂秀對於經驗、閱讀與想像三者之間的意義，持相當肯定的看法，他指出：

「閱讀是將過去、現在、未來跟這世界，不同的世界拉在一起，在一個書面上做某一種，所謂現象學的想像，我們大人在看書時，都帶這以前的經驗在閱讀；閱讀跟你的經驗是一種堆積轉化，將不同一個時段的東西放在同一

畫面，在閱讀聽故事，是一種多重綜合起來的想像¹⁰²。」

「閱讀」是擴展生活經驗與啟發想像的窗口，對相相而言，想像力的運作以生活經驗為出發點，舉凡家庭、學校與社會等等生活內涵，都是相相想像的創作元素與靈感源頭。相相在寫實性圖畫書和想像性圖畫書中，以相同的想像過程呈現經驗的作用，如透過「以日常生活為媒材」、「因應故事情節進行聲音的想像」、「生活邏輯的運作」三種模式進行心靈的想像。兩類圖畫書的題材雖然不同，但相相仍以經驗為基礎去閱讀，從閱讀中創造新經驗。

二、想像的歷程

相相想像的歷程分為「透過擬人化的過程再造想像」、「經由聯想的傳導產生再造想像」、「以集中概括的方式再造想像」、「想像故事角色的心理」四種型態，以下分別論述。

(一) 透過擬人化的過程再造想像

「擬人化」即是將物體描述為具有人的思想、性格、行為等的一種修辭法。相相在兩類圖畫書中，有不同擬人化想像歷程的展現，探究如下：

1 寫實性圖畫書

相相在寫實性故事中，將動物的情感進行擬人化的想像，如相相在講述的《BIG RED BARN》故事中，相相說：「稻草人好 HAPPY，在高興。」將稻草人想像成人一般的心情；相相並賦予動物的故事主角能像人一樣有「想」的思考能力，如相相在《ROSIE'S WALK》所講的故事中，相相說：「後來，這時候正剛好狐狸想：我一定能抓到

¹⁰² 楊茂秀，〈兒童讀書會入門—與孩子共讀繪本〉，《第四屆全國讀書會博覽會大會手冊》，頁 36。引自網址：<http://public1.ptl.edu.tw/readgp/confrec/9002/text051.htm>。

那隻公雞！」即是擬人化的表現。另外，相相將動物塑造成像人一樣可以互相交談，如相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，相相說：「小熊說：『小鳥，我要幫你量體溫，我可以把你的帽子拿下來嗎？』小鳥說：『當然可以囉！』」另外，在《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，相相說：「後來，牠就上台，老師為牠鼓掌。」此處，相相想像小狗像人一樣的行爲；以及在《ROSIE'S WALK》的故事裡，相相說：「ㄉ…有好多蜜蜂躲在蜜蜂窩裡頭，好害怕！好害怕！」相相想像蜜蜂會像人出現「躲」在蜜蜂窩裡頭的行徑。以上對於動物情緒與行爲的描摹，都是一種透過擬人化的過程所進行的想像。

2 想像性圖畫書

相相在講述的《WILLY THE DREAMER》故事中，相相以「睡覺」、「演戲」的詞語形容大猩猩的行爲，如相相說：「一隻大猩猩在椅子上睡覺。」、「好多好多的大猩猩，牠們要演戲，然後，有一隻大猩猩吼……。」等皆為將動物行爲擬人化的例子。而相相在所說的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中（參見圖 9），相相看見圖畫上的貓被老鼠追的情景，說：「還有就是貓怕老鼠的意思。」即從貓的行爲想像其害怕的心理，以人的角度揣摩貓的心理；或是相相說：「他看見狗牽人。」等皆將動物的行爲人格化，進行擬人化的想像。即使如此，相相對原故事的發展並非全然接受，如下：

相 相：應該是人牽狗。

研究者：那人為什麼走在後面？

相 相：不知道，可能是牠們在玩遊戲吧！

由上述引言得知，相相一開始與現實作對照，後來處在相信與不相信文本之間，然後，以一種玩遊戲的解釋合理化故事的情節。相相

明知是不合於現實的故事，相相依舊能在說故事的當下再造想像，並且以擬人化的方式進行，構成衝突又造成認知結構的調適，既擺脫現實又融入想像，擺盪在真實和想像之間；藍劍虹認為：「真實與虛構不再是對立的兩面，而是處在互相接替的循環之中¹⁰³。」而相相有時又純然相信文本，投入想像，例如研究者在《THE REINDEER CHRISTMAS》的故事分享中，與相相進行這樣的對話：

研究者：「有沒有比較不喜歡的地方？」

相 相：「鱷魚那一頁。」

研究者：「為什麼？」

相相說：「因為怕牠會吃我。」

此處發現相相投入故事情境中，相信文本，然而，相相有時又不相信文本，如相相說：「小男孩又看到貓怕老鼠。這隻貓太膽小了吧！應該是老鼠怕貓，沒錯，對不對？」綜上所論，相相在閱讀故事書時，出現「相信與不相信文本交叉出現」的類型，對於想像性文本的態度並不十分穩定。

相相透過擬人化進行的想像，皆出現在寫實性圖畫書和想像性圖畫書中，但在寫實性圖畫書故事中，出現的次數比較頻繁，在想像性圖畫書的故事出現的比較貧乏，研究者推測可能與想像性圖畫書的角色形象有關，因為除了《WILLY THE DREAMER》此圖畫書之外，其餘圖畫書皆以人為主角，幼兒忽略故事中其他事物的情節發展，因此，相相的擬人表現都表現在《WILLY THE DREAMER》的故事中；而寫實性圖畫書皆以可愛的動物為主角，相相容易將其和人的生活與思想比擬在一起。

¹⁰³ 藍劍虹，《以塗鴉對抗填鴨》，台北：人本教育基金會，2003，頁 102。

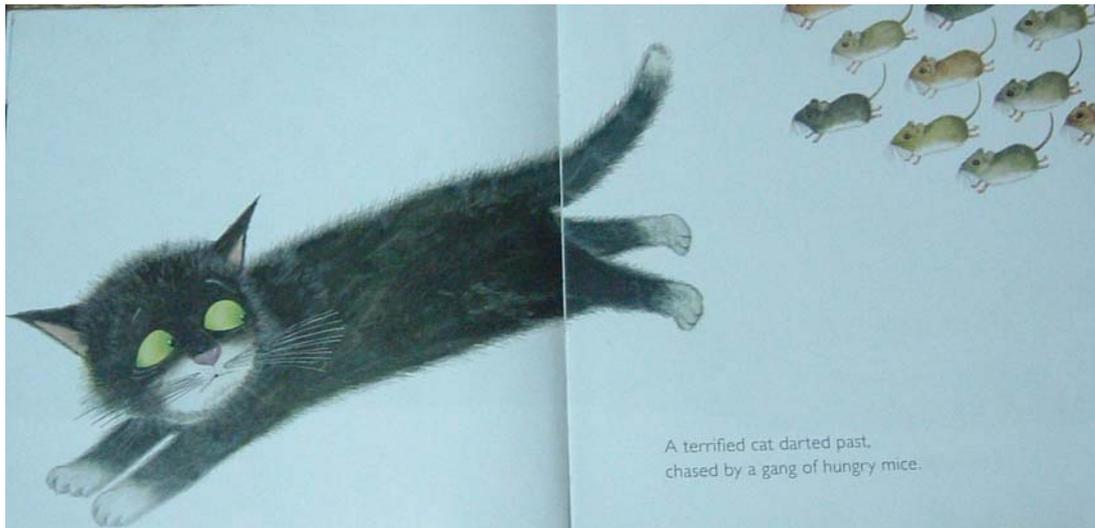


圖 9 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》, P18-19

資料來源：Anthony Broene, 1976, Great Britain.

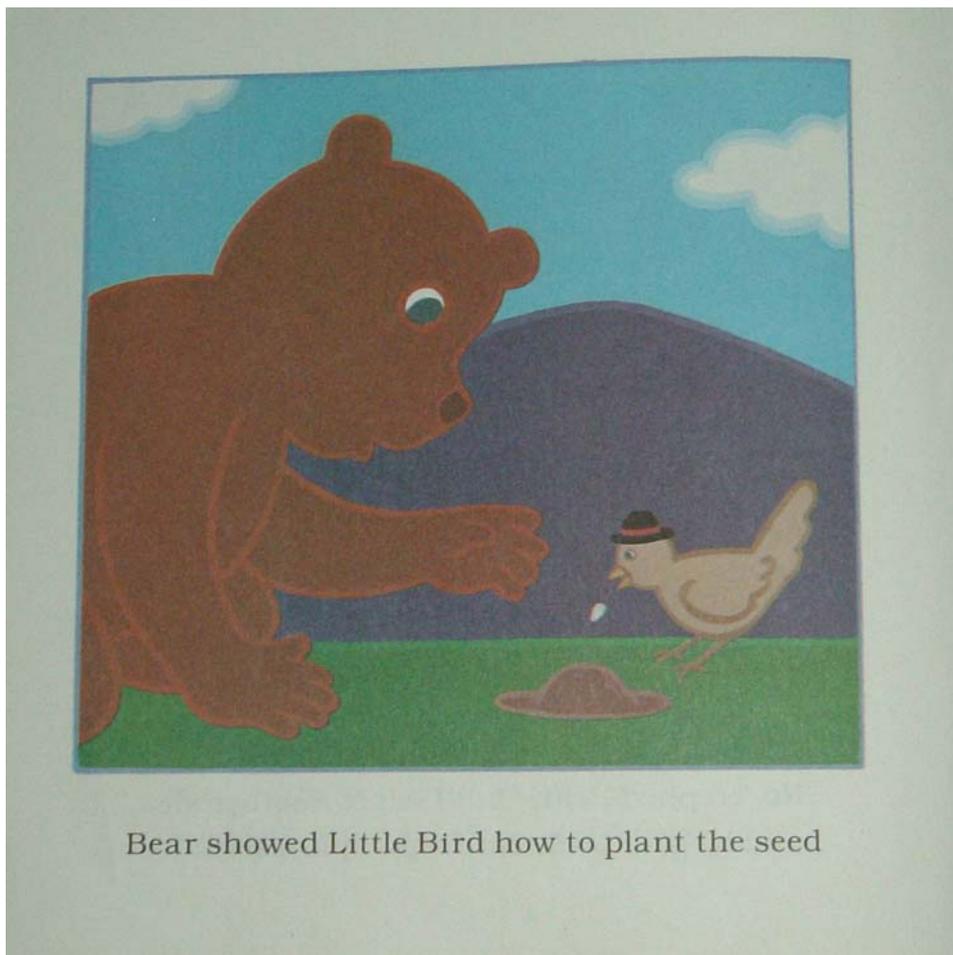


圖 10 《BEAR'S BARGAIN》, P10

資料來源：Paulette Bourgeois & Brenda Clark, 1987, U.S.A.

（二）經由聯想的傳導再造想像

聯想是再造想像和創造想像的基礎，藝術欣賞離不開聯想的作用，聯想的種類有關係聯想、相似聯想、接近聯想、對比聯想四種。在相相講述的故事中，可以見到聯想引起不同的想像特質，舉例如下：

1 寫實性圖畫書

（1）透過相似聯想再造想像

相相在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，說：「狐狸走著，但是，又撞到了掃把。」這裡所提到的「掃把」，其實是插畫中的「鋤頭」，相相經由形狀的相似聯想到掃把。另外，相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故書中，說：「牠弄鐵尺量，因為小鳥很矮。」相相從測量的工具聯想到鐵尺，是一種相似聯想。另外，在同樣的故事中，相相將畫面中的一堆土想像成一頂帽子（參見圖 10），研究者聯想起在《小王子》一書中，聖修伯里提及自己畫一條大蟒蛇吞食大象的經驗¹⁰⁴，發現相相和聖修伯里同樣都需藉重想像的眼睛完成心靈的馳騁，而美術教育專家藍劍虹，對於此故事則指出：

「聖修伯里藉由這個畫謎區分了兩種不同的眼睛，一種是被動的眼睛，如那些大人，「他們從不想自己去了解事情」，而只要現成的解釋；另一種則是主動的眼睛，那是屬於創作者的眼睛，主動搜尋「前所未見」，並建構、創造眼前的事物。如哲學家卡西勒所說：『為了思考、欣賞藝術作品，觀眾必須以自己的方式來創造這一藝術作品』¹⁰⁵。」

¹⁰⁴ Antoine de Saint-Exupery, 宋碧雲譯,《小王子》,台北:志文,1992,頁13-15。聖修伯理把這張畫拿給其他大人看,並問他們是不是被嚇到?每個人看見都說:「嚇到?怎麼會有人被一頂帽子嚇到?」聖修伯理遭受打擊,此後,對自己的畫作相當心灰意冷。

¹⁰⁵ 同註 103,頁 124。

藍劍虹認為成人少了一雙「用心看」的眼睛，拘泥於習慣性的看法，失去一些自我創造的機會。姑且不論《BEAR'S BARGAIN》這本書的作者對於相相編撰的故事有何感受，對相相來說，因為物體性質相似引起的想像，顯然比只依照畫面描述成一堆土的詮釋，多了用心看的痕跡，且創造性的成分相當高，雖然這樣的想像，與整個故事情節的發展顯得突兀。高楠認為「相似聯想是暫時聯繫的泛化或概括化的表現¹⁰⁶。」因為資料不足，研究者無法推論相相是屬於泛化或是概括化的表現。

(2) 透過關係聯想再造想像

相相在講述的《FRANKLIN IN THE DARK》故事中，相相說：「他問北極熊：『你在幹嘛？』然後，北極熊說：『我要去溜冰。』」畫面中的北極熊站在冰原上穿鞋子，相相經由這樣的動作聯想到「溜冰」，從「冰原」到「穿鞋子」到「溜冰」的過程屬於關係聯想的過程。相相在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，說：「後來，牠就上台，老師為牠鼓掌。」然而，畫面中並沒有出現老師的角色，相相從「上台」聯想到「老師」，再聯想到「鼓掌」，是生活經驗的結合，屬於關係聯想。而在相相講述的《BIG RED BARN》故事中，相相說：「所有的動物都回去牠的屋子裡睡覺了，大家晚安！馬晚安！房子晚安！」相相從「睡覺」聯想到道「晚安！」亦屬於聯結生活經驗的關係聯想。

2 想像性圖畫書

(1) 透過相似聯想再造想像

相相在講述的《ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!》故事中，相相說：「寶寶要穿飛鞋，哇！寶寶要穿雨衣

¹⁰⁶「泛化」指對相似事物還未完全分辨清楚時而作的反應；「概括化」意指對不同事物的共同性質所作的反應。引自同註 33，頁 270-271。

鞋。」畫面中，鞋子的顏色和形狀類似雨鞋，引起相相的相似聯想，而在同個故事中，相相說：「人類起來之後，發現好多雪呦！還有他們的玩具！」相相從畫面中的「雪橇」聯想到生活中的「玩具」，亦是相似聯想。相相在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，將太空中的隕石想像成「爆米花」，這情形與相相在寫實性圖畫書中將泥土想像成「帽子」一樣，屬於透過相似聯想再造的想像。研究者詢問相相爆米花的由來，產生下列的對話：

研究者：你說這個地方像爆米花，第十九頁的地方像爆米花！

相 相：對啊！

研究者：爆米花！這個地方可以做爆米花？

相 相：石頭怎麼可以做？他想應該可以，可是他不會做，只有他媽媽才會。

研究者：不能做爆米花，可以做別的吗？

相 相：不行。

研究者：為什麼？

相 相：因為太硬了。

從上面的對話中，得知相相理解原圖畫的意涵，並且分辨出爆米花和隕石的形狀相似但質感不同的差異，相相將隕石聯想成爲生活中的爆米花，屬於透過相似性質引發的聯想。

(2) 以比喻的方式再造想像

相相在講述的《WILLY THE DREAMER》故事中，相相說：「有一個跟他長得很像的人的怪獸。」這頁的原故事是「有時候威力夢到自己變成怪獸」。相相意識到鏡中所呈現的影像與故事主角相像，因此，將「怪獸」比喻成「他」；相相在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，相相說：「他看見火車裡，裝著好多好

多像世界的高樓。」相相將「高樓」比喻成「世界」。上述兩個比喻模式皆用「像」字，屬於「感覺比喻」，而非「關係比喻」的模式¹⁰⁷。

在想像性圖畫書方面，相相以比喻的方式進行想像。Lakoff and Johnson 認為：「日常生活所用的類別大多是比喻，我們日常生活所做的推理也包含許多比喻性的演繹，因此，日常所用的理性，本質上其實屬於想像¹⁰⁸。」「比喻」意指利用事物之間的相似概念，以一物作比另一物，使得別人更了解物體的性質或概念。比喻可分為明喻、暗喻、借喻與博喻四種，相相在這兩則故事中，明確說出「像」的字詞，使用明喻的手法¹⁰⁹。柯華威與趙德昌認為：「比喻可以幫助兒童從舊知識獲得新知識¹¹⁰。」或許我們也可以說兒童利用比喻同化新經驗，以調適自己原有的認知結構。Lakoff and Johnson 認為：「比喻是一個重要的工具，幫助我們盡可能了解那些無法完全理解的事物¹¹¹。」

除了以比喻進行聯想之外，相相掌握兩個物體間相似的性質發揮想像，也延伸到討論過程中，如相相說故事過程中，認為研究者的眉毛像火山，可知相相的觀察力與聯想力敏銳，對話如下：

相 相：哪裡有火山喔……，火山在……在……老師的眼睛裡。

研究者：為什麼在老師的眼睛？你有看到？

相 相：沒有，反正你這眉毛像啊！

¹⁰⁷ 「感覺比喻」即是兩個概念間的相似性是建基在外表與屬性上，「關係比喻」即兩個概念的相似在於內在的特性及功能。柯華威、趙德昌，〈兒童的比喻理解〉，《華文世界》，1993，69期，頁42。

¹⁰⁸ 轉引自 Arthur D. Efland，〈從認知中的想像論藝術的意義〉，《國際藝術教育學刊》，2003，1卷1期，頁57。

¹⁰⁹ 「明喻」表示被比喻物、比喻物與比喻詞都出現，被比喻物和比喻物之間用比喻詞連接。明喻的比喻詞有「像、好比、猶如、彷彿」等等。引自網站：<http://home.ied.edu.hk/~s0144223/biyu.htm>。

¹¹⁰ 柯華威、趙德昌，〈兒童的比喻理解〉，《華文世界》，1993，69期，頁42。

¹¹¹ 轉引自同註109，頁57。

研究者：你說我眉毛像火山。

相 相：這個啊！這隻眉毛像！這隻……。

研究者：眉毛，還是這個？

相 相：眉毛……有點像。

總言之，寫實性圖畫書出現「透過相似聯想再造想像」；想像性圖畫書出現「透過相似聯想再造想像」與「以比喻引起的聯想」兩種想像歷程。「以比喻引起的聯想」只出現在講述想像性圖畫書的故事中，研究者推測對相相而言，閱讀超現實題材的圖畫書時，比較需要以比喻的方式理解故事的內容。

（三）以集中概括的方式再造想像

集中概括的現象意謂著面對圖畫書的閱讀時，容易受到畫面中某個焦點的吸引與注意，而產生某些現象或材料的集中出現。相相以集中概括的方式發生想像的現象有二，一為忽略邏輯性的建構，二為以誇張化的方式進行想像，以下分別論述。

1 寫實性圖畫書

（1）忽略邏輯性的建構

相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，相相被畫面吸引而將注意力集中在小熊和和小鳥的對話上，但是與整個故事發展無關，如相相說：「小熊就想抓蝴蝶，小熊說：『小鳥，我要幫你量體溫，我可以把你的帽子拿下來嗎？』小鳥說：『當然可以囉！』」另外，相相在所說的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，相相的對話與前後情節無關，如相相說：「還弄壞東西，後來，狗狗覺得玩累了，那個主人說：『你不應該這樣說。』後來，牠就上台，老師為牠鼓掌。」而相相在《YOU'RE JUST WHAT I NEED》所說的故事中，相相集中注意在每頁的變化上而產生這樣的故事：

狗狗在做什麼？狗狗在做蘿蔔，狗狗在做什麼？狗狗在做跟猴子玩，狗狗在做什麼？狗狗在跟蛋蛋玩，狗狗在做什麼？狗狗在做小鳥，狗狗在做什麼？狗狗被兩隻小鳥的嘴巴咬住牠的耳朵，狗狗在做什麼？狗狗長頭髮了。

上述故事中，相相皆以排列、重複的句子描述故事，將焦點集中在每頁的變化點，而非鎖定在故事的延續關係。

(2) 以誇張化的方式進行想像

誇張是一種「言過其實」的修辭法，它是為了增強某種主觀目的的手法，以增強意思的傳達；或者引領他人進入想像的意象世界，使人明白作者所要傳達的深刻情感。根據學者黃麗貞所說，誇張的對象有許多種，包含事物的形象、特徵、數量、功能、思想、心情、時間等等，都可以進行過甚的描繪¹¹²。幼兒以誇張化的方式進行想像，是集中注意在某一點所導致的結果，相相在這裡所展現的誇張對象是角色的情感，也就是特別放大與強調故事主角內在心情的描摹。

相相在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，相相注意到故事中狐狸被蜜蜂叮的遭遇，而賦予故事一種情感的誇大想像，她說：「ㄉ……有好多蜜蜂躲在蜜蜂窩裡頭，好害怕！好害怕！」、「一大堆蜜蜂跑了出來，嚇了狐狸一大跳，狐狸以後再也不敢來抓公雞了，因為牠的家實在太可怕了。」相相以「實在太可怕」、「好害怕！好害怕！」的言詞，形容狐狸極度畏懼公雞的情緒，增長整個故事恐怖且寒慄的氣氛。

2 想像性圖畫書

¹¹² 黃麗貞，〈誇張修辭格〉，《中國語文》，2004，489期，頁15。

(1) 忽略邏輯性的建構

相相在講述的《**TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY**》故事中，相相只著眼於畫面中王國的變化而忽略主角，相相說：「哇！又看到了一個王國，哇！這個王國可真大。」相相在講述的《**THROUGH THE MAGIC MIRROR**》故事中，原畫面所描繪的是小男孩覺得交通工具跟平常的有些不一樣的情狀，相相則說：「他看見火車裡，裝著好多好多像世界的高樓。」可知相相只注意火車而沒有注意到畫面中其他的交通工具。《**IMOGENE'S ANTLERS**》的原故事中，描繪的是小女孩隔天醒過來時，發現自己頭上的鹿角不見了，大家看到她都很高興的，直到她露出孔雀的尾巴的情節，相相說：「晚上睡覺時，變成不一樣的事。哇！她的角不見了，變成一個尾巴！」此處得知相相集中注意在鹿角的變化上，而忽略其他角色的描寫。

另外，相相在講述的《**ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!**》故事中，相相說：「寶寶想：那個應該可以做爆米花吧，可是，寶寶想不到要怎麼做。」從原故事描繪的是有許多隕石自太空掉落的發展觀察，發現相相於此處也忽視整體故事邏輯的經營。上述皆是因為集中注意的緣故，引起故事邏輯的斷裂。

(2) 以誇張化的方式進行想像

相相在講述的《**THROUGH THE MAGIC MIRROR**》故事中，相相以「好多好多」的詞語形容故事主角所見的高樓景象，如相相說：「他看見火車裡，裝著好多好多像世界的高樓。」畫面中的高樓只有兩棟，相相以「好多好多」形容，屬於數量的誇張想像，同樣的手法也在歷史名人身上看見，如白居易以「千呼萬喚始出來，猶抱琵琶半遮面。」的誇張形容，讓人想像其等待之久；而相相則以「不可思議」的詞語形容主角所看見的街道景觀，她說：「他看見不可思議的東西。」這樣的形容，同樣也是透過一種超乎平凡的

誇飾，展現情感豐富的想像，推測這與相相活潑熱情的情感特質有關。

相相在寫實性圖畫書和想像性圖畫書的閱讀中，因為集中注意在畫面的轉變，而忽略邏輯性的建構，並以情感誇張的手法描寫所見，皆屬於集中概括的現象。

（四）想像故事角色的心理

角色取替的理論和概念在本章第一節中已探究，此處不再贅述。研究者依研究需要，將資料分成三個角度觀察，研究結果可分為三種性質的想像¹¹³。在此，結合資料的定義進行陳述：知覺性的投射如「覺得」、「看到」、「吃」、「做」、「餓」等語詞；概念性的投射如「想」、「最喜歡」、「知道」等語詞及「對白」的呈現；情感性的投射如「可怕」、「害怕」、「糟了」、「偷偷」、「不可思議」、「驚訝」等等語詞，這些投射有單獨或同時湧現的情形。另外，相相以迥異於平鋪直敘的方式為角色創造對白，潛入主角更深層的內在再造想像。舉例說明如下：

1 寫實性圖畫書

（1）情感性的投射

相相在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，以「太可怕」的形容想像狐狸的家，或以「好害怕！好害怕！」想像主角內心的恐懼。相相在講述的《BIG RED BARN》故事中，以「糟了！」傳達動物看到天黑時的情緒；或在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，相相想像狗以「偷偷」的心態溜進教室，予人傳神的感受，皆為情感性的投射表現。

（2）概念性的投射

¹¹³ 同註 96。

相相以「想」的概念性投射發揮想像的空間，其又可看出相相以「賦予角色內心話語」或是「對話」的方式呈現。相相在講述的《**ROSIE'S WALK**》故事中，相相說：「後來，這時候正剛好，狐狸想：我一定能抓到那隻公雞！」即是相相想像角色內心所創造的獨白。另外，對話的方式展現在下列三則故事，如相相在講述的《**BEAR'S BARGAIN**》故事中，相相說：「小熊就想抓蝴蝶，小熊說：『小鳥，我要幫你量體溫，我可以把你的帽子拿下來嗎？』小鳥說：『當然可以囉！』」相相在講述的《**BOOMER GOES TO SCHOOL**》故事中，相相說：「後來，狗狗覺得玩累了，那個主人說：『你不應該這樣說』。」或在講述的《**FRANKLIN IN THE DARK**》故事中，相相說：「牠又問到獅子，牠又碰到獅子，富蘭克林說：『獅子，你在幹嘛？』獅子：『我在唱歌。』」相相藉由角色取替的過程營造這些想像，顯示相相正在進行兩個立場以上的轉換思考，突破自我的觀點。

(3) 同時投射

同時投射在相相的想像中是可見的，如相相在講述的《**FRANKLIN IN THE DARK**》故事中，以「看到」、「不知道」等知覺和概念性的同時取替與投射再造想像，或是在講述的《**BIG RED BARN**》和《**ROSIE'S WALK**》故事中，以「想」和「看到」再造想像。而相相在講述的《**BIG RED BARN**》故事中，相相以「吃」、「最喜歡」、「哇」的語詞形容，將知覺、概念與情感三者同時投射，如相相說：「哇！大家的肚子好餓喔！大家在吃牠們最喜歡吃的。」等。

2 想像性圖畫書

(1) 知覺性的投射

相相的知覺投射表現在幾則故事中，如在《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》故事中，相相說：「又經過了樹林，又看到了一個王國，哇，這個王國可真大！」在《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，相相說：「他看見火車裡，裝著好多好多像世界的高樓。」等等，皆純粹以「看到」、「看見」的視覺描繪，想像角色的知覺。另以「覺得」的語詞表現的有《THROUGH THE MAGIC MIRROR》的故事，如相相說：「他覺得傷口已經好了，所以，就笑咪咪的。」

(2) 概念性的投射

相相多以「想」揣摩角色的意圖，如在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，相相說：「大家想：應該可以弄鱷魚吧，應該可以讓鱷魚包圍著我們。」或在講述的《ZOOM! ZOOM! ZOOM! I AM OFF TO THE MOON!》故事中，「寶寶想：那個應該可以做爆米花吧，可是，寶寶想不到要怎麼做。」這兩則故事的概念皆以內心話語的方式想像，傳達主角「想」的心思。在講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中，相相說：「她就很想做一個東西，就是ㄐー又、ㄐー又、ㄐー又、，做成一個捧花。」

相相或以「說」的對話方式想像，如相相在講述的《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》故事中，相相說：「媽媽說：『你怎麼洗那麼久。』」或在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，相相說：「他看到一個大象，他說：『應該可以當飛，不弄弄爬的吧！』」以及相相說：「寶寶，你在做什麼？寶寶說：『我要起飛了，走開一點好嗎？』」等等。

(3) 同時投射

相相在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，

出現相當多知覺性與情感性同時投射的想像，以「看見」或「不可思議」、「很無聊」、「怕」等詞語呈現，如相相在一段故事中說：「還有的是，他看見貓怕老鼠的意思。」另以知覺性與情感性同時投射的想像有《IMOGENE'S ANTLERS》的故事，使用「看到」、「覺得」、「很驚訝」的語詞表達，描述的故事為「然後，大家看到她這個樣子，覺得很驚訝！」

相相經常對角色投以想像的心理，營造出許多對於故事人物情感、思想、感官上的細膩描寫，學者認為同理心與情感性的角色取替有關¹¹⁴。據帶班老師所言，相相是一位熱心助人、具同理心的小孩，在能體恤媽媽的辛勞，也能照顧弟弟，易受感動，這些情感特徵配合相相的閱讀習慣，以及學校的社會化，使得相相本身的角色取替能力不斷提高，這點可與她的故事資料分析相互印證。

相相在寫實性圖畫書方面，出現「情感性」、「概念性」、「同時投射」類型的想像歷程。在想像性圖畫書的故事方面，出現「知覺性」、「概念性」、「同時投射」三種類型的歷程。兩類圖畫書的故事皆出現「概念性」、「同時投射」的想像投射，而「情感性」的角色投射則是寫實性圖畫書的故事比想像性圖畫書的故事豐富，研究者推測原因在於相相平常即喜愛想像性較高的題材有關。在兩類圖畫書的故事中，都出現「為角色創造對白」的想像，分為兩種，一為「採用對話的方式」，一為「採用內心話語的方式」。「為角色創造對白」是一種極高度的想像，因為相相必須進入到故事情境中，與角色融合在一起，才能為不同的角色創造對白，編造屬於符合故事主角的對話和內心語言，這也表示六歲的相相能夠以兩個觀點以上的立場進行想像，與 M.H.Feffer 提出的理論不符。

¹¹⁴ 同註 43，頁 423。

三、以夢或魔法的觀點創造與詮釋

本研究將相相講述故事中「變成」的詞語，定義為魔法的展現，並搜尋、整理故事中出现魔法與作夢的故事與詮釋，探看相相對於魔法與作夢的意義為何，舉例說明如下：

(一)寫實性圖畫書

相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，以「變成」連接泥土與帽子之間的變化，她說：「小鳥就種種子給小熊，牠變成一個帽子了。」此處，相相認為種子藉助神奇的力量才變成帽子的，研究者與相相的對話如下：

研究者：剛剛你說為什麼那個種子會變成帽子？

相 相：因為那個種子是神奇的種子。

當研究者再問一次時，相相的回答馬上有了轉變：

研究者：這個種子會變成一個帽子喔？

相 相：不是啦，我不是這個意思。我告訴你，我是說這個土，
牠挖成帽子，因為用一個東西，然後中間挖個洞，然後
再把種子放下去。

除此之外，上述的對話中，亦呈顯相相能以「創造情節」的方式解釋自己的故事。經由與研究者的討論之後，相相隨即改變原先的反應，而以合乎現實的解釋詮釋自己的故事，這裡展現相相個人沒自信心的特質之外

¹¹⁵，透露相相以魔法的理由解釋劇情的發展，相相的反應和黃慧珊認為的兒童會以魔法為理由解釋情節的反應相符¹¹⁶。

(二) 想像性圖畫書

相相在講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中，她說：「晚上睡覺時，變成不一樣的事。哇！她的角不見了，變成一個尾巴。」相相在這段故事裡，連用兩個「變成」來形容劇情的變化，而非使用推理的方式。當研究者問相相說：「最後，她為什麼會長尾巴？」相相回答說：「因為她是個神奇的女孩呀！」從此處得知相相以魔法的理由解釋小女孩長鹿角的情形。研究者繼續詢問相相對於《IMOGENE'S ANTLERS》故事的觀感，對話如下：

研究者：你對這本書有什麼感覺？

相 相：「很神奇！」

研究者：「什麼地方讓你覺得神奇？」

相 相：「她的鹿角不見了。」

從對話中明顯可見，相相認為「不見」、「變成」都是屬於神奇的事件，也是魔法展現的地方。另外，相相在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，相相也以魔法的方式讓故事中的驢子飛起來：

研究者：你剛剛說驢子不能飛。

相 相：因為牠用跑的。

研究者：因為牠用跑的，有沒有什麼辦法可以讓驢子飛起來？

相 相：嗯……我想不到，驢子本來會飛了啊！

¹¹⁵ 研究者與相相的訪談中，相相經常懷疑自己所說的故事，例如在《FRANKLIN IN THE DARK》中，相相說：「為什麼這個烏龜牠生氣？嗯！」研究者說：「牠有在生氣，你覺得呢？」相相說：「我不知道。」（小聲的說），即是一例。

¹¹⁶ 同註 75，頁 67。

研究者：你可以讓牠飛起來嗎？

相 相：因為神仙有魔法啊！

研究者：你會魔法嗎？

相 相：會啊……我會弄魔法，讓驢子飛起來。

在其他故事中，相相亦喜歡用「變」的形容進行故事想像，成為相相個人化不可能為可能的一貫風格。相相在講述的《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》故事中，相相認為故事主角也是受到魔法的影響，才改變形體的大小流入水溝裡，她說：「是因為小鴨子把她（小女孩）變小了！」相相在講述的《WILLY THE DREAMER》故事中，相相重複使用「變成」的語詞講述故事，如相相說：

「我喜歡變成一個美人魚，我喜歡變成一個公主，我喜歡變成一個乖寶寶，我喜歡變成一個，沒了。我最喜歡人，因為我也很喜歡在空中飛，變成小英。」

相相在上述故事中，以「變成」的描述作為自己與對象之間的轉換關係，這是相相經常出現的現象。據研究者了解，相相平常在家喜歡看「庫洛魔法使」的卡通，經常在學校會與同學討論劇情變化，相相也非常希望自己擁有主角小英神奇的能力，或許也因為如此，相相模仿小英的神奇能力，讓自己固定的身分產生變化。另外，相相在所講述的《WILLY THE DREAMER》故事分享中，亦透露這樣的訊息：

相 相：然後，這一頁是我也想要飛起來。

研究者：你也想飛起來喔！你希望自己是？

相 相：小英，卡通裡面的小英，小英會飛，因為她有一根棒子。

（相相揮一揮手）

研究者：她是一個人？她有魔力？你希望跟她一樣在空中飛？

相 相：因為我喜歡她（相相把外套撐開，很像翅膀），飛起來
可以玩，也可以去救人。

研究者：你希望自己可以救人是不是？

相 相：把庫洛牌收起來，因為我看過。

從這段對話中，發現閱讀圖畫書使相相聯想到生活中的閱讀經驗，也因相相喜歡英勇救人的角色—小英，與相相富愛心、喜歡幫助同學的內在特質相符。我們發現生活經驗對於想像的作用，也省思到魔法對於幼兒觀看世界的方式，具有不可忽視的潛在影響。黃慧珊認為：「兒童有時意識到自己為故事情節找合理化理由並不合理，因此，便會轉而以魔法為理由或其他方式來作說明¹¹⁷。」相相的案例不僅呈現以魔法合理化劇情的焦點，同時更突顯出以魔法為起點的的想像，對於幼兒心靈實現夢想的重要性，以達到釋放情感與認識自我的雙重目的。

相相除了以魔法的觀點進行故事想像之外，亦曾出現以夢的觀點說故事的例子，且皆發生在相相講述的《WILLY THE DREAMER》故事中，相相說：

「一隻猴子，牠剛才被…可是在作夢，可是牠的香蕉一直都還沒吃，還有一隻大鞋子。」

「好可惜喔！就是牠在晚上作夢的時候，牠做到牠跑進這個可怕的地方，然後，被另外一個人發現，然後，他的腳居然就變成樹，他覺得很傷心，這個人就想走了，這個人也是一樣。」

研究者問相相對於《WILLY THE DREAMER》故事的觀感，相相也以作夢的角度解釋，如下：

研究者：你看這本書有什麼樣的感覺？

¹¹⁷ 同註 75，頁 67。

相 相：作夢的感覺，因為我晚上也會作夢，只要我晚上有玩就會，晚上睡覺有玩就會。我星期三晚上有夢到你，你來我家陪我一起看電視，還有跟我一起畫畫，我畫了一個好美麗的人喔！

相 相：那是誰啊？

研究者：不知道。

相 相：我夢到你，真的啊！

研究者：好好玩喔。你夢到我的時候，你在哭還是笑？

相 相：我都沒感覺，我只有感覺到我在跟老師一起畫畫、玩，我都沒看到我旁邊是什麼東西。

相相由故事的夢聯想到自己的夢，由上述的對話只能推論相相了解夢的內容，無法得知相相對於夢的概念是否清楚。「神奇」成爲現實轉換成虛幻的一種解釋方式，神奇隱含魔術或魔法的意味，據皮亞傑的前運思期階段所說，兒童以自己的行動爲中心，忽略客體之間聯繫因果的空間關係，只憑現象之間的接近說明因果關係，所以產生「魔術性的現象主義」¹¹⁸，直到兒童跳脫感知的學習模式，建立客觀物體的空間因果概念之後，即能建立合乎現實的關係。由相相對故事的解釋觀察發現，相相已經了解主體和客體、故事和現實的因果發展。

從這裡，我們可以發現相相因爲生活經驗與知識的健全，跳脫自我中心，不再拘泥於自身的觀點去思考萬物，而能延伸到自身之外的事物，察覺別人與自我的不同生命內涵，擁有「人外有人，天外有天」的認知。同時，也顯現相相在閱讀想像性圖畫書時，以相信文本、不相信文本或相信與不相信交叉出現的類型進入想像世界。然而，即使在現實世界，相相已經能夠分辨想像和真實的差別，相相在內心仍然寄託於魔法的力量以滿足壓抑的渴望，研究者問相相說：「你相信有聖誕老公公嗎？」相相說：「相信。」相信之外，也極度渴望擁有神奇的魔力，啓示著相相的內心仍然相

¹¹⁸ 同註 24，頁 20-21。

信這些魔法的存在以及力量。彭懿說：「在現實中，魔法是人類童年時代一種戰勝自然的信念和力量¹¹⁹。」

相相在寫實性圖畫書中以魔法的觀點創造故事，在想像性圖畫書中出現以夢和魔法的觀點詮釋故事，不過，想像性圖畫書較寫實性圖畫書頻繁，可以顯見的是，相相在遇到異於經驗之外的事件時，經常採取夢或魔法的觀點視之。

想像性圖畫書具備現實之外的情境，提供幼兒暫時逃脫生活壓力的管道，對幼兒來說，想像性圖畫書的世界是一個屬於自我的秘密花園。「魔法」是想像性圖畫書的表現方式之一，它是故事中最具煽動性的道具，它把我們的想像帶到無遠弗屆的地方，缺少了魔法，想像性故事如同枯槁的靈魂般。幼兒不知道如何解釋他眼所見的故事發展時，選擇一條以「魔法」為路徑的解釋方式是有其原因的，因為兒童漸漸相信世界上除了人為的平凡力量之外，還有一種無比的神秘力量「魔法」的存在。

以「夢」解釋故事發展也成為相相的想像特色之一。對幼兒來說，夢是可感受的、自由的、甚至是可記憶的，它可集合許多意象進行改造重建，屬於一種腦中的想像遊戲；也由於夢的自由和象徵性，使得不能為現實滿足的願望在夢中成為可能，舒緩現實與理想之間因為差異形成的緊繃度。

¹¹⁹ 彭懿，《世界幻想兒童文學》，台北：小魯，1998，頁 154。

第五章 結論與建議

第一節 結論

一、明明

明明閱讀寫實性圖畫書和想像性圖畫書所講述的故事中，所引發的想像特質皆來自經驗的連結。這些經驗包括明明在學校與家庭的作息、大人告誡的言語或是昆蟲與動物的知識、聲音的記憶等，如明明在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，明明說：「以後看到有什麼東西要告訴。」即是明明引用生活經驗的實際例子。生活的經驗成為明明想像的基礎，在閱讀想像性圖畫書所講述的故事中，引起明明扭曲形象的意圖，如明明在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，明明說：「最後，有些騎著雞腿，有些騎著雞肉。」將距離生活較遠的素材「雪橇」改造為接近生活的「雞腿」與「雞肉」，這是變形的藝術手法，可以說不僅僅是連結生活經驗，且為創造性極高的再造想像。

從上述的例子中，可以發現連結生活經驗的想像來自於聯想的過程，如從「雪橇」到「雞腿」與「雞肉」的歷程即是一種相似聯想。明明在兩類圖畫書的故事中，皆能從圖畫引起關係聯想、相似聯想，反應出明明能了解事物的內容以及建立事物之間抽象性質的能力，例如從「烏龜殼」的形狀聯想起「房間」，則屬於相似聯想，從「麵粉」到「麵粉店」到「麵粉店的老闆」的過程，以及從「馬」聯想到「馬蹄聲」的過程，兩者皆為關係聯想。明明在生活中，也經常使用聯想的方式解決問題，使得明明的解決問題能力提高，黃老師說：「能夠自己想出各種方法去解決問題，例如戲劇主題做褲子時，就會想到用各種素材去做。」因此，聯想有助於明明以眼前的既定形象為基礎，延伸至過往的經驗，進而與現實進行思考，而如此的特質展現在閱讀與真實生活。擁有豐富的聯想才能創造豐沛的想

像，據研究者所知，明明的爸爸媽媽皆為老師，家庭經濟小康且富充足的閱讀資源，都能明明豐富的生活經驗；例如明明從小班開始，就經常參與文化藝術活動，加上學校的教育，使得明明的藝術涵養頗高。

明明將生活經驗融入到故事情境中，使得故事角色的發展具有人的特徵，即發生以擬人化的方式再造想像的故事，如明明透過擬人化的過程將動物的行為、情感及生活空間賦予人的特徵，如明明說：「狗帶牠的兒子去喝牛奶，貓在草地上玩。」或給予角色情緒、行為、言語溝通的特質，使故事中的角色呈現人的生活、思想與情感的面貌，例如明明在所講述的《BIG RED BARN》故事中，將「小狗」描述成「兒子」，又描述「狗在呼呼大睡。」等皆將人的生活套用在動物主角的身上；另外，明明也將擬人的範圍擴展到生活空間的領域，如明明在所講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，明明說：「狗狗牠在家裡玩玩具。」等。在想像性圖畫書的故事方面，則沒有出現擬人化的再造想像，研究者認為想像性圖畫書以真實的人物為主，可能因此導致擬人化的缺乏。其實，擬人化的再造想像經常在明明的故事中發生，因為以自我的經驗去觀看插畫，自然賦予角色人的特徵，即使是即將脫離前運思期的明明，自我中心與泛靈觀的影子仍舊存在。

明明也發生集中概括的現象，所謂集中概括，依據高楠所說的是一種材料處理上的突出狀況，由於明明對於生命科學上的興趣也影響到明明去注意到故事中有關於這部分的主題，例如對於生物習性上的瞭解，如此的集中注意反而引起邏輯上的忽略，又由於明明將對積木、益智遊戲的喜好也融入故事情境中，因此，明明在閱讀畫面時，經常注意到數量的呈現，進行誇張化的想像，誠如黃老師說：「明明數的能力很強，不能加到一百，但會用二、四、六、八、十數，會玩大老二、象棋。」明明在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，明明說：「被全部的一百六十八隻加六百七十五隻，再加六萬七千九百隻叮。」形容狐狸被蜜蜂叮的慘狀，此外，明明以誇張化掌握無知的事物，也是明明以想像的途徑滿足求知欲、解決問題的展現狀況之一。黃老師說：「踏實、求知欲強，對於有自信的會說一大堆，解決

問題能力高。」即道出明明在生活中，以踏實的步伐驗證想像的性格。因此，集中概括的再造想像與明明的興趣、專長、注意力等特質互相反映，呈顯出藝術創造離不開生活面向的影響。

投入圖畫書的故事情境中，進入到角色的心理世界，亦是經驗人生的一種方式。明明在閱讀兩類圖畫書所說的故事中，皆以情感、認知、同時投射的方式，想像角色的心理，換句話說，藉由故事情境的親身融入，進行角色取替與投射再造想像。認知性則以「想」及角色間的對話表達居多，例如明明在所講述的《*ROSIE'S WALK*》故事中，明明說：「有一個很狡猾的狐狸，跟蹤著公雞，想學牠，可是，公雞已經看見。」或同時投射不同面向的取替，營造更多角色的心理想像歷程，如在講述的《*BEAR'S BARGAIN*》故事中，明明說：「喔！小鳥會做運動，小熊看了很驚訝喔！」即是知覺性和情感性同時投射的例子。明明能夠進行角色心理的投射，意謂著明明能夠進行角色的取替，這在生活中明顯可見類似的例子，例如在一次的訪談過程中，研究者忘記明明的故事，明明便靠近研究者的耳朵小小聲地重複他的故事，以免這段對話被錄音。

在寫實性圖畫書中，明明因為想要拯救故事人物，進而發揮願望的想像，如在明明講述的《*FRANKLIN IN THE DARK*》故事中，明明說：「然後，牠（烏龜）變成一隻小鳥。」符合明明平常熱心助人與善良的特質，同時也滿足內心的期望。另外，明明在想像性圖畫書的故事中，遇到經驗之外的事件，即以夢或魔法的觀點合理化經驗之外的事件，以調適自己的認知，即皮亞傑所說的平衡機制；例如明明在講述的《*IMOGENE'S ANTLERS*》故事中，明明說：「她睡覺的時候作夢作到，第二天，她發現她的鹿角不見了，變成孔雀毛。」即是一例，也是面對問題的方式之一。在寫實性圖畫書與想像性圖畫書的故事中，雖然明明都以夢或魔法的觀點詮釋與創造故事，但發生在不同的情境與目的之下，因此，對於明明而言，夢或魔法的力量具有不同的功能存在。

這兩類圖畫書對於明明的想像力具有不同的影響與意義，推測與明明

對於寫實性圖畫書和想像性圖畫書不同的觀感有關，例如明明的生活經驗中多為寫實性的題材，例如科學故事、歷史故事等，而較少接觸想像性的圖畫書，黃老師說：

「喜歡借科學、歷史之類的書籍，兩三頁的不要借，喜歡借一本厚厚的、字很多的，帶回家去看，會請媽媽教他，再用自己的話說。」

明明認為想像性圖畫書的題材多是不可能發生的事件，因此，常產生抗拒的心理。但這並不表示明明無法閱讀想像性圖畫書的題材，相反的，在明明所講述的想像性故事中，有許多類似寫實性故事的想像特質出現，例如生活經驗仍為其再造想像的基本，相似聯想與關係聯想的出現，以同樣的角色投射進行心理想像；不同的地方在於故事邏輯性較完整、夢或魔法扮演的不同功能，例如以和現實比較的觀點去看待想像性的故事，進而以夢或魔法的觀點進行創造與詮釋。

兩類圖畫書對於明明的想像力具有上述不同的影響層面，肯定的是生活經驗是明明想像的基礎，也可以發現真實的生活經驗對於幼兒的閱讀與想像是有連結與轉化的功能存在。其實，明明看圖說故事的能力是逐日養成的，雖然明明講話有時會結巴，但是，他能發揮看圖說故事的專長，經常參與學校的說故事的活動，藉由閱讀分享與心靈激盪，表現出克服自我的勇氣與精神。徐老師說：

「明明若拿了老師說過的，說出來的故事就會和老師說的很像；若拿了老師沒有說過的，並不會看字說，而是一直看圖說，內容就會和故事本身不同，在遣詞用句上很不錯。」

想像力的展現或許是明明滿足自信的方式，而明明也做到了，其想像特質的展現內容的確與明明的生活、成長背景、認知發展、興趣息息相關，足以證明明明的想像力具備生活基礎的真實與理性，屬於個人生命特質的存在方式。

二、相相

相相是一個非常喜愛閱讀的幼兒，在學校經常翻閱語文角的書籍，在家則喜歡看圖畫書或者收看卡通節目，並經常與同學分享閱讀的心得。相相在參與閱讀寫實性圖畫書和想像性圖畫書的過程中，皆以生活經驗作為想像的基礎。相相在講述兩類圖畫書的故事中，提及的經驗圍繞著旅行、學校的課程活動、大人的叮嚀，以及動物、聲音的記憶等等的經驗；例如相相在講述的《BOOMER GOES TO SCHOOL》故事中，相相說：「後來，牠就上台，老師為牠鼓掌。」描繪故事角色小狗如人一般的行為，即是相相引用學校經驗再造想像的例子。

據黃老師和徐老師的訪談指出，相相在學校喜愛玩娃娃家的扮演遊戲與戲劇演出，也常在訪談過程中提及排戲的課程經驗，且亦運用此項經驗在所講述的《WILLY THE DREAMER》故事中，相相說：「好多好多的大猩猩，牠們要演戲，然後，有一隻大猩猩吼……。」另外，相相有時因受到生活邏輯運作的影響，將研究現場的感受刺激作為再造想像的材料，如在《ROSIE'S WALK》故事中，相相說：「狐狸也肚子餓了，就想吃公雞。」而在《BIG RED BARN》的故事中，相相說：「哇！大家的肚子好餓喔！大家在吃牠們最喜歡吃的。」推測可能與訪談時間正好接近午餐時間有關，因此，造就相相的現場取材。相相重複運用演戲或肚子餓的經驗，將不同的插畫內容與相關的經驗連結起來，因此，足以證明相相的想像內容皆來自生活經驗的記憶、儲備、提取的過程，相相將表象與經驗進行結合與創造，產生各種再造想像。

在經驗的作用之下，相相透過擬人化的過程再造想像，在寫實性圖畫書的故事方面，侷限在動物的情感與行爲、溝通能力的層面，如相相在講述的《BIG RED BARN》故事中，相相說：「稻草人好 HAPPY，在高興。」將稻草人想像成人一般的心情；在想像性圖畫書方面，擬人化的再造想像只在《WILLY THE DREAMER》故事出現，相相透過動物行爲的擬人化再造想像，例如相相說：「好多好多的大猩猩，牠們要演戲，然後，有一隻大猩猩吼……。」其實，原畫面中的猩猩是在照相。這情形與想像性圖畫書以人爲主角有關，因而導致擬人化的貧乏。擬人化是泛靈觀的展現，相相在玩娃娃家時，亦會賦予無生物生命的現象，但實際上，她已能區辨生命的真正意義；徜徉在想像世界，如同她對想像性題材的熱愛，如經常看「庫洛魔法使」、「長髮公主」的節目。

相相透過聯想脫離眼前的限制，再造更寬廣的想像，在兩類圖畫書的故事中，皆出現相似聯想，連結原本互不相干的物體，例如相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故書中，從「泥土」聯想到「帽子」，或在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中，從「隕石」聯想到「爆米花」等，皆能抓住兩個物體之間形狀相似的特性，呈現相相形象思考的特質。而且，相相在想像性圖畫書的故事中，以「像」的直接比喻進行聯想，作爲相相理解超現實表象經驗的途徑，如相相在講述的《WILLY THE DREAMER》故事中，相相說：「有一個跟他長得很像的人的怪獸。」或是在講述的《THROUGH THE MAGIC MIRROR》故事中，相相說：「他看見火車裡，裝著好多好多像世界的高樓。」相相將「高樓」比喻成「世界」等，亦是聯想的展現。相相以熟悉的生活事物作爲理解表象的途徑，如同相相將研究者的眉毛比喻成火山一樣，能提供比較明確的形象與訊息，達成對事物的瞭解。因此，聯想有益於相相解決問題，誠如黃老師認爲：「相相經常踴躍想要解決問題，不管是不是會的。」

相同的經驗成爲像想像材料的突出部分，即是集中概括的表現。相相的注意力爲每頁的變化狀態吸引，採取排列、重複、具有韻律感的詞句描

述，造成情節的邏輯性不高，如相相在《YOU'RE JUST WHAT I NEED》所說的故事中，說：「狗狗在做什麼？狗狗在做蘿蔔，狗狗在做什麼？狗狗在做跟猴子玩，狗狗在做什麼？」等。由於相相情感經驗的大力作用，形成以情感為發展面向的誇張化表現，在兩類圖畫書的故事中皆有所見，如相相在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，說：「ㄗ……有好多蜜蜂躲在蜜蜂窩裡頭，好害怕！好害怕！」與「一大堆蜜蜂跑了出來，嚇了狐狸一大跳，狐狸以後再也不敢來抓公雞了，因為牠的家實在太可怕了。」等，這些情感多屬於負面的經驗。

以自身的經驗投射在故事角色上，即能想像角色的心理歷程。相相在寫實性圖畫書方面，經由角色的情感性、概念性與同時投射的取替與詮釋再造想像，這些心理的想像以概念性的面向為主，出現「想」與對白的描繪，如相相在講述的《ROSIE'S WALK》故事中，相相說：「後來，這時候正剛好狐狸想：我一定能抓到那隻公雞！」而對於情感的描述語彙以「遭了」、「可怕」、「害怕」等恐懼心態為主；在想像性圖畫書方面，描繪角色的知覺性、概念性、同時投射的心理歷程，以「想」或「覺得」的描述為主，且也為角色創造對白，如相相在講述的《THE REINDEER CHRISTMAS》故事中說：

「他看到一個大象，他說：『應該可以當飛，不弄弄爬的吧！』」
以及相相說：「寶寶，你在做什麼？寶寶說：『我要起飛了，走開一點好嗎？』」

想像角色的情感和擬人化情感想像的共同點，即是強調情感的負面經驗。相相曾經跟研究者提及自己睡覺需要玩偶作伴的情形，呈現缺乏安全感的性格傾向，也許正與故事中的情感經驗有關；加上相相本身極依賴有

字圖畫書的閱讀，以及經常重複借閱某本圖畫書的現象之間，具有異曲同工之妙，上述種種現象皆說明相相希望藉由重複或熟悉獲得安全感與自信的滿足，徐老師即認為相相是個自信不足的孩子，她說：「繪畫很不錯，但常常羨慕別人的作品。」而在長期的訪談過程中，相相也經常否定自己的故事，這些自我的評價促使相相喜歡以夢或魔法的力量，企圖轉化惡劣的處境，提昇自我的觀感與能力。

在寫實性圖畫書中，相相以魔法的觀點創造故事，如使用「變成」創塑故事，如相相在講述的《BEAR'S BARGAIN》故事中，以「變成」連接泥土與帽子之間的變化，她說：「小鳥就種種子給小熊，牠變成一個帽子了。」在想像性圖畫書中，以夢和魔法的觀點詮釋與創造故事，如相相在講述的《IMOGENE'S ANTLERS》故事中，她說：「晚上睡覺時，變成不一樣的事。哇！她的角不見了，變成一個尾巴。」此觀點在想像性圖畫書的故事中比較普遍。

寫實性圖畫書與想像性圖畫書對於相相的想像力具有不同的影響，使其所展現的特徵也不同。生活經驗貫穿相相的故事，寫實性圖畫書與想像性圖畫書對於生活經驗的影響特質相似，只有生活邏輯的運作出現在想像性圖畫書的故事中。想像性題材由於角色所限，相相不能施展擬人的想像，反而在寫實性圖畫書中盡情發揮。相相閱讀想像性的圖畫書，則比較需要以比喻的方式了解，或是進行相似聯想，皆是屬於物體特質的聯繫。寫實性圖畫書則引起相似聯想與關係聯想兩種，而且出現的比較多，且相相以角色的情感性、概念性與同時投射的取替與詮釋再造想像。在想像性圖畫書方面，描繪角色的知覺性、概念性、同時投射的心理歷程，引起不同的想像類型。相相身為姊姊，以及父母親皆為警察與保險員的工作，無形之間影響相相成為具有愛心的孩子，徐老師說：「大嗓門、熱心、富愛心、有助人的心。」如此的人格造就相相特別注重角色的情感描摹，成為其藝術表現的特色。

想像是一個大熔爐，在閱讀想像的頃刻間，不斷地融入個體的背景、經驗、發展、情感等原料，使不同的個體面對同樣的畫面時，接收到不同的刺激，激發不同的想像歷程，醞釀出各自獨特的想像內容。寫實性圖畫書的特質以寫實題材為主，想像性圖畫書以想像的情境、脫離生活的題材為主。此研究結果發現，明明與相相皆可沉浸在這兩類圖畫書的想像世界中，但對明明與相相的想像力則產生不同的刺激，使其展現不同的影響力，證明不同題材的書籍確實引發不同的想像特徵。

從兩位個案的研究中發現，所引發的想像皆為再造想像，無創造想像的現身，原因在於兩位個案皆投入故事情境描述故事，所有的想像皆依賴眼前的形象，繼而提取舊經驗改造新形象，這一切皆來自於原故事的啓發誘導，並非脫離圖畫故事本身自創故事。研究者認為個案的發展以及看圖說故事的研究方法是重要的影響因素。

想像是個體內在心象的記憶與改造的互動過程，這其中牽涉許多情感、理性或是興趣的影響因素，是多元的創作空間，亦是包容異同性的地方。因此，想像成爲一場創作，是一場自我生命力的糾纏與解脫；想像的主體爲藝術家，擁有藝術創作的高貴心靈與精神。另一方面，想像力的誕生與分析，對研究者而言，可深入獲取幼兒的心理訊息，成爲瞭解幼兒心理的一種途徑；對幼兒而言，進入想像世界是積極面對現實的處理態度，幼兒透過經驗的再次閱讀，連結現在的我和過去的我，進行心靈的整建，於焉，想像具有正面且必要的功能。

第二節 建議

基於研究結果，以想像力爲主題的研究值得許多人執著與深耕，在此，提出本研究的限制條件，可供後續研究者省思。第一點，個案幼兒的

注意力短暫，對於重覆且長期的正式訪談活動，容易感到厭煩，影響其說故事的意願與興趣，可能因此影響資料的性質。第二點，本研究選擇的寫實性圖畫書和想像性圖畫書，因屬於不同藝術家的作品，風格具差異性，可能影響故事資料的客觀性。第三點，此研究結果只限於論述兩位個案幼兒的想像力特徵，並不能推論至其他相同年紀、性別、發展與經驗的幼兒身上。

基於上述三項研究限制，研究者提出後續研究的建議。第一點，觀察幼兒在教室或家庭等自然情境下的閱讀活動，其所展現的想像特質。第二點，以同位作者或是同樣繪畫風格的圖畫書為選擇標準，避免風格迥異引起資料的誤差，或者以連環圖畫、動畫或是幼兒自己的畫作等不同媒材進行研究。第三點，針對老師、幼兒、家長不同身份的人員，進行長期的觀察紀錄，分析各自的想像特徵；或是不同年紀的幼兒與兒童，以個案或團體的方式進行，分析年紀對想像力的影響因素。

參考書目

一、專書

- 林敏宜，《圖畫書的欣賞與應用》，台北：心理，2002年。
- 陳揚、王岳川編，《精神分析文論》，山東：山東教育，2001年。
- 何三本，《幼兒故事學》，台北：五南，1995年。
- 蔡尚志，《兒童故事原理》，台北：五南，1989年。
- 楊恩寰，《審美心理學》，北京：東方，1997年。
- 滕守堯，《審美心理描述》，四川：人民，1997年。
- 李璞珉，《心理學與藝術》，北京：首都師範大學，1996年。
- 沈堅、李山川編著，《兒童教育心理學》，北京：教育科學，1988年。
- 陳懋眉，《幼兒心理學》，台北：五南，1995年。
- 詹棟樑，《兒童哲學》，台北：五南，2000年。
- MEI 課題組，《天才製造》，台北：海鴿文化，2003年。
- 楊清，《簡明心理學辭典》，吉林：人民，1985年。
- 吳世常、陳傳主編，《新編美學辭典》，河南：人民，1987年。
- 李澤厚、汝信主編，《美學百科全書》，河北：社科文獻，1990年。
- 高楠，《藝術心理學》，台北：復漢，1993年。
- 蘇建文等，《發展心理學》，台北：心理，1999年。
- 陳瓊花，《藝術概論》，台北：三民，1995年。

- 盧君質，《藝術概論》，台北：大中國圖書，1999年。
- 林朝鳳，《幼兒教育原理》，台北：復文，1994年。
- 黃瑞琴，《質的教育研究方法》，台北：心理，1999年。
- 徐素霞，《臺灣兒童圖畫書導賞》，台北：臺灣藝術教育館，2002年。
- 林良等著，張湘君主編，《認識幼兒讀物》，台北：天衛文化，1999年。
- 傅林統，《兒童文學的思想與技巧》，台北：富春文化，1998年。
- 林守爲，《兒童文學》，台北：五南，1990年。
- 鄭瑞菁，《幼兒文學》，台北：心理，1999年。
- 杜淑貞，《兒童文學析論上冊》，台北：五南，1994年。
- 吳鼎，《兒童文學研究》，台北：遠流，1980年。
- 彭懿，《世界幻想兒童文學導論》，台北：天衛文化，1998年。
- 黃雲生，《兒童文學概論》，上海：文藝，2001年。
- 多田信作，夏勳主編，《幼兒美術教育》，台北：世界文物，1991年。
- 趙雅博，《中外藝術創作心理》，台北：中央文物供應社，1983年。
- 楊茂秀，〈兒童讀書會入門—與孩子共讀繪本〉，《第四屆全國讀書會博覽會大會手冊》，台中：國立台中圖書館，2000年。
- 李惠加，〈圖畫書的語言訊息傳達〉，《第二屆兒童文學與兒童語言學術研討會論文集》，趙天儀主編，台北：富春文化，1998年。
- 李惠加，〈幼兒及其母親對幻想圖書反應之探討〉，《第二屆兒童文學與兒童語言學術研討會論文集》，趙天儀主編，台北：富春文化，1998年。
- 沙正悅、陳淑芳，〈幼兒之想像遊戲〉，《1999 行動研究國際學術研討會海報論文集》，國立台東師範學院編，台東：國立台東師範學院，1999年。

- 藍劍虹，《以塗鴉對抗填鴨》，台北：人本教育文教基金會，2003年。
- 松居直，劉滌昭譯，《幸福的種子》，台北：台灣英文雜誌社，2000年。
- Friedrich Hegle. 孟實譯，《美學（一）》，台北：里仁書局，1981年。
- Rudof Arnheim. 滕守堯譯，《視覺思維—審美直覺心理學》，四川：人民，1998年。
- Susan Engel. 黃孟嬌譯，《孩子說的故事：了解童年的敘事》，台北：成長文教，2002年。
- Elzbieta. 林徵玲譯，《藝術的童年》，台北：玉山社，2003年。
- Betty Edwards. 張索娃譯，《像藝術家一樣思考》，台北：時報文化，2004年。
- Aidan Chamers. 蔡宜容譯，《說來聽聽—兒童、閱讀與討論》，台北：天衛文化，2002年。
- David R. Shaffer. 林淬眉譯，《發展心理學》，台北：學富，2002年。
- John L. Phillips. J. 王文科譯，《皮亞傑理論初階》台北：國立編譯館，1983年。
- Jean Piaget. 吳福元譯，《兒童心理學》台北：唐山，1987年。
- Jean Piaget、Barbel Inhelder. 孫佳曆、華意蓉譯，《兒童心理學》台北：五洲，1986年。
- Richard E. Mayer. 林清山譯，《教育心理學：認知取向》，台北：遠流，1990年。
- Perry Nodelman. 劉鳳芯譯，《閱讀兒童文學的樂趣》，台北：天衛文化，2001年。
- Gareth B. Matthews. 楊茂秀譯，《哲學與小孩》，台北：毛毛蟲文教基金會，

1998年。

Joseph Gibaldi. 書林編輯部譯，《MLA 論文寫作手冊》第4版，台北：書林，2001年。

Ellen Winner. 陶東風譯，《創造的世界—藝術心理學》，台北：田園城市，2000年。

Maria Montessori. 王堅紅譯，《吸收性心智》，台北：桂冠，1994年。

Rudolf Amheim. 滕守堯、朱疆源譯，《藝術與視知覺》，四川：人民，1988年。

J.A. Comenius. 楊曉芬譯，《圖畫中見到的世界》，上海：上海書店，2001年。

Herbert Read. 呂廷和譯，《通過藝術的教育》，湖南：美術，2002年。

Maurice Brown & Diana Korzenik. 馬壯寰譯，《藝術創造與藝術教育》，四川：人民，2000年。

二、中文期刊

傅利民，〈試析黑格爾論藝術想像〉，《解放軍藝術學院學報》，2000，2期，頁64-66。

康長運，〈想像力與幼兒圖畫書的閱讀〉，《學前教育研究》，2002，3期，頁13-17。

張蕙慧，〈想像的本質及其在音樂審美活動中的效用探析〉，《新竹師院學報》，2001，14期，頁280-300。

江惜美，〈析論蘇軾詩中的想像〉，《應用語文學報》，2000，2號，頁163-176。

陳海泓，〈讓兒童的想像力展翅高飛：以《瘋狂星期二》導讀為例〉，《語

- 文教育通訊》，1999，18期，頁43-53。
- 楊叔卿，〈兒童圖畫書之探討〉，《教育研究雙月刊》，1993，32期，頁65-72。
- 蘇振明，〈認識兒童讀物插畫及其教育性〉，《美育》，1998，91期，頁1-10。
- 徐素霞，〈插畫-獨立而完整的藝術〉，《雄獅美術》，1996，302期，頁11-17。
- 邱琬雅，〈幼兒圖畫書的欣賞與應用〉，《蒙特梭利雙月刊》，1996，7期，頁29-31。
- 鄭榮珍，〈拜訪圖畫書的花園〉，《雄獅美術》，1996，302期，頁18-20。
- 何俊青，〈劉協「神思論」與現代文藝美學「想像說」的比較研究〉，《語文教育通訊》，2002，24期，頁25-35。
- 林玉山，〈皮亞傑認知發展理論與兒童藝術的成長初探〉，《國教天地》，1988，77期，頁66-71。
- 洪慧娟、趙姿婷，〈皮亞傑泛靈觀在幼兒思想中之呈現〉，《台南師院學生月刊》，1998，19期，頁280-311。
- 林真美，〈想像之必要〉，《人本教育札記》，1998，103期，頁85-87。
- 呂素幸，〈知人、知面也知心—談幼兒的同理心〉，《國教之聲》，1995，29卷1期，頁8-14。
- 翁開誠，〈同理心開展的再出發—成人之美的藝術〉，《台南師院學生月刊》，1997，26期，頁261-274。
- 曾素良，〈心理創傷與孤獨的折射—論藝術創作的心理特質〉，《美育雙月刊》，2004，138期，頁46-51。
- 林真美，李秀美整理，〈兒童圖像閱讀特質在讀書節目製作之應用〉，《廣電人》，1998，44期，頁38-40。
- 黃玉輝，〈重塑兒童閱讀圖像—建構新世紀閱讀策略(上)〉，《師說》，2001，

158 期，頁 47-57。

黃玉輝，〈重塑兒童閱讀圖像—建構新世紀閱讀策略(下)〉，《師說》，2001，
159 期，頁 52-57。

柯華葳、趙德昌，〈兒童的比喻理解〉，《華文世界》，1993，69 期，頁 42-49。

蕭嘉猷，〈連環圖畫視框的心理意象導向構成探討〉，《商業設計學報》，
2001，5 期，頁 29-52。

蕭嘉猷，〈人物插畫造型的「誇張」與「變形」表現類型探討〉，《商業設
計學報》，1999，3 期，頁 185-196。

林業盈，〈評量兒童創造力方法之研究—以看圖說故事為例〉，《創造思考
教育》，2003，13 期，頁 26-40。

黃麗貞，〈誇張修辭格〉，《中國語文》，2004，489 期，頁 15。

江淑卿等，〈幼兒空間能力的學習潛能評估之效果與歷程研究〉，《生活應
用科技學刊》，2000，3 卷 2 期，頁 265。

三、外文期刊

Evelyn B. Freeman.Barbara A.Lehman, Patricia L. Scharer. 'Childhood's
Book:Imagination.' The Reading Teacher ,1997,51 (1) : 52-59。

Eugene Geist and Jerry Aldridge. 'the developmenr progression of children's
oral story Inventions', Jouranl of Instructional Psychology, 2002, 29, nol
33-9 .

Janet Strayer. 'Children's and adult'responses to Fairy tales', Early child
Development and Care, 1995, 113:1-17.

Kieran Egan. ' Young Children's Imagination and Learning:Engaging
Children's Emotional Response, Young Children, 1994,49:27-32.

Paula Bouldin. ' Characteristics of preschool and school-age children with imaginary companions', The Journal of Genetic Psychology, 1999, 160:397-411.

J.Bishop. ' The development of imagination ', Early child Development and Care, 1990 , 57 : 121-125.

Margaret H.White. 'Imagination in learning : learning to imagine ', Early child Development and Care, 1993 , 90:99-111.

四、論文

葉紹國，《幼兒想像遊戲之研究》，台灣師範大學教育研究所碩士論文，1978年。

沈文婷，《幼兒扮演遊戲之研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1997。

翁儷綺，《幼兒建構故事之研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1998年。

莊瓊惠，《幼兒說故事內容與結構之分析研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1994年。

黃慧珊，《兒童對幻想性圖畫書的反應》，台灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文，2003年。

張子芬，《幼兒故事概念發展之研究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1990年。

黃淑娟，《國小學童圖畫書導賞教學及其插畫反應探討》，台南師範學院國民教育研究所碩士論文，2000年。

王碧華，《一個兒童文學活動的設計、實施與觀察》，台灣師範大學家政教

育研究所碩士論文，1992 年。

郭恩惠，《兒童與成人對兒童圖畫故事書的反應探究》，台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，1999 年。

林玲遠，《科學圖畫書之類型、結構與插圖分析》，台東師範學院兒童文學研究所碩士論文，1999 年。

劉宴伶，《從孩子的故事更瞭解孩子－分析「阿俊的班」學童口述自創故事的文學特性、內涵及呼應現實生活之關係》，新竹師範學院台灣語文與語言教育研究所碩士論文，2004 年。

林明憲，《幻想的遊戲－管家琪的童話研究》，屏東師院國民教育研究所碩士論文，2001 年。

五、圖畫書

劉思源、李廉步，《想像比知識重要－愛因斯坦》，台北：格林，1999 年。

Wiesner David，《瘋狂星期二》，台北：格林，1994 年。

施政廷，《下雨了》，台北：信誼，1996 年。

Anthony Browne, Willy The Dreamer, London : Walker Books, 1997.

Anthony Browne, Through The Magic Mirror, Great Britain : Walker Books, 1976.

David Small, Imogene's Antlers, London : Random House Children's Books, 1978.

David Small, Time To Get out of the Bath, Shirley , New York : Scholastic Inc., 1988.

Don Yaccarino, Zoom ! Zoom ! Zoom ! I am off to The Moon !, New

York : Scholastic Inc., 2002.

Moe Price, Atsuko Morozumi, The Reindeer Christmas Christmas, Great Britain : Pavilion books Limited, 1993.

Constance W. McGeorge, Mary Whyte, Boomer Goes to School, California : Chronicle Books, 1996.

Margaret Wise Brown, Felicia Bond, Big Red Barn, New York : Scholastic Inc., 1990.

Ruth Krauss, Julia Noonan, You're Just What I Need, U.S.A : The Bundle Book, 1998。

Frank Asch, Franklin In The Dark, New York : Scholastic Inc, 1991.

Paulette Bourgeois, Brenda Clark, Bear's Bargain, U.S.A : Scholastic Inc., 1987.

Pat Hutchins, Rosie's Walk, U.S.A : Scholastic Inc., 1987.

六、網站

教育部《國語辭典》資料庫
網址：<http://140.111.1.22/clc/dict/>.

修辭小天地
網址：<http://home.ied.edu.hk/~s0144223/biyu.htm>.

國立台中圖書館讀書會
網址：<http://publicl.ptl.edu.tw/readgp/confrec/9002/text051.htm>.

繪本花園
網址：<http://www.ylib.com/class/topic3/default.asp?object=jane>.

台灣閱讀協會
網址：<http://home.educities.edu.tw/twra/entrance.htm>.

附錄一 明明的原始資料（節錄部分）

一、以生活經驗為想像的基礎

（一）寫實性圖畫書

1 以日常作息為想像的素材

* 《BIG RED BARN》

在睡覺的時候，狗帶著他的兒子呼呼大睡，羊帶著他的兒子講故事，豬還在那邊玩，貓在呼呼大睡，馬走到馬舍裡面。

（P25-26）

* 《BOOMER GOES TO SCHOOL》

咬著娃娃去找牠的同學，然後同學告訴牠：「以後看到有什麼東西要告訴。」（P23）

* 《FRANKLIN IN THE DARK》

就是有一隻烏龜很無聊，跳到河裡去跟青蛙玩，然後牠脫掉烏龜殼，拉著繩子上班，然後就換手電筒，照那個烏龜殼裡面有什麼東西。（P7-10）

2 因應故事情節進行聲音的想像

* 《BIG RED BARN》

牛在農場哞哞叫，雞在農場裡生蛋。

咩！咩！咩！咩！咩！咩！

呱！呱！呱！

馬帶他的兒子去吃草，ㄎ又！ㄎ又！ㄎ又！（P15-16）

然後，小熊抱著南瓜。嘿咻！嘿咻……ㄘㄘㄘ。（P18）

3 以興趣豐富想像的內容

* 《BIG RED BARN》

羊跟鴨子在草地上玩，豬在草地上打滾，羊在吃草，山羊在農場裡面叫，蝴蝶在玉米上面飛。(P9-12)

狗帶他的兒子去喝牛奶，貓在草地上玩。(P18-19)

* 《BEAR'S BARGAIN》

後來，小鳥在樹上發現一隻瓢蟲，牠就把牠吃掉了。(P14)

(二) 想像性圖畫書方面

1 將畫面扭曲變成熟悉的事物

* 《THE REINDEER CHRISTMAS》

人們戴著聖誕老公公帽，拉著橇，在雪上玩，最後，有些騎著雞腿，有些騎著雞肉。(P6-7)

2 取材自日常的作息

* 《THE REINDEER CHRISTMAS》

聖誕老公公跑到人家的屋頂上面，準備要送禮物 (P16-17)

* 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》

他獲得鏡子以後又照一照，他走到外面，化妝畫好，然後穿上他的西裝。(P7-9)

* 《IMOGENE'S ANTLERS 》

那個小女生吃著棒棒糖，不管醫生怎麼說她。醫生走到廚房很生氣。(P14-15)

* 《THE REINDEER CHRISTMAS》

他們看到鱷魚，他們餵鱷魚吃飯，可是，兩個聖誕老公公好怕喔。(P18-19)

* 《IMOGENE'S ANTLERS 》

她打開毛巾，表演翻跟斗。(P24)

小女孩並沒打開毛巾，表演翻跟斗。(P25)

3 因應故事情節，進行聲音的想像

* 《ZOOM ! ZOOM ! ZOOM ! I AM OFF TO THE MOON ! 》

5.4.3.21.0 發射，碰碰~~~火箭發射，碰碰碰。(P10-11)

碰碰~外星人做機械鴿用腳踢，嘿阿...然後就飛到外太空。
(P17)

4 以本身的興趣豐富想像內容

* 《ZOOM ! ZOOM ! ZOOM ! I AM OFF TO THE MOON ! 》

5.4.3.2.1 按按鈕扣，發射炸彈，第二個啓動機器，第三個停止，第四個按鈕發射大砲、第五個機動機型小槍、第五個按鈕冷氣、第六個出發，第三個按鈕……。(P24-25)

二、想像的歷程

(一) 透過擬人化的過程再造想像

1 寫實性圖畫書

(1) 將動物的名稱、行為與情感擬人化

* 《BIG RED BARN》

狗帶他的兒子去喝牛奶，貓在草地上玩。(P18-19)

在睡覺的時候，狗帶著牠的兒子呼呼大睡，羊帶著牠的兒子講故事，豬還在那邊玩，貓在呼呼大睡，馬走到馬舍裡面。
(P24-27)

* 《BOOMER GOES TO SCHOOL》

咬著娃娃去找牠的同學，然後同學告訴牠：「以後看到有什麼東西要告訴。」(P23)

* 《FRANKLIN IN THE DARK》

就是有一隻烏龜很無聊，跳到河裡去跟青蛙玩，然後牠脫掉烏龜殼，拉著繩子上班。(P7-8)

(2) 將動物生活的地方擬人化

* 《FRANKLIN IN THE DARK》

牠們兩個一起睡覺，最後，那個烏龜殼變成他們的房間。
(P31-32)

* 《BOOMER GOES TO SCHOOL》

後來牠就上台，老師為牠鼓掌，牠回家了。(P24-)

狗狗牠在家裡玩玩具。(P27)

* 《**ROSIE'S WALK**》

公雞走到牠的家裡，牠也跑到牠的家裡。(P24-25)

* 《**YOU'RE JUST WHAT I NEED**》

就有一個小孩躲在床鋪裡，可是，小熊和猴子在街上玩。
(P10-11)

(二) 經由聯想的傳導再造想像

1 寫實性圖畫書

(1) 關係聯想

* 《**ROSIE'S WALK**》

公雞又走走走，跑到一家麵粉店，那就是牠家的附近，狐狸躲在麵粉店的後面，公雞的腳就套住麵粉店的山羊，狐狸走出來，因為牠已經完全踩到了。所以，麵粉正灑在狐狸的身體，然後，也被麵粉店的老闆痛罵一頓。公雞走到牠的家裡，牠也跑到牠的家裡。(P20-25)

* 《**FRANKLIN IN THE DARK**》

然後，爸爸問牠：「你在做什麼？」那隻烏龜不想聽。牠回家了，晚上，牠們去湖邊喝水。(P25-26)

* 《**BIG RED BARN**》

馬帶牠的兒子去吃草，ㄎㄨ! ㄎㄨ! ㄎㄨ! (P8-9)

* 《BEAR'S BARGAIN》

然後呢，小熊就ㄟ樹枝給牠（小鳥）吃，牠在風箏上面畫了一個小熊。（P26-29）

* 《ROSIE'S WALK》

公雞又走走走，跑到一家麵粉店，那就是牠家的附近，狐狸躲在麵粉店的後面。（P20-21）

(2) 相似聯想

* 《BIG RED BARN》

在睡覺的時候，狗帶著他的兒子呼呼大睡，羊帶著他的兒子講故事，豬還在那邊玩，貓在呼呼大睡，馬走到馬舍裡面。（P24-27）

* 《FRANKLIN IN THE DARK》

牠們兩個一起睡覺，最後，那個烏龜殼變成他們的房間。（P31-33）

* 《YOU'RE JUST WHAT I NEED》

他們很快樂，有一個不知道什麼的東西在牆角那一邊。（P9-10）

* 《EAR'S BARGAIN》

最後，小熊在牠的··牠們兩個很快樂，牠們兩個一起回家了。（P 32）

2 想像性圖畫書

(1) 關係聯想

* 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》

他在外面看到一個鏡子，他看一看鏡子，有好多一樣的人，他回頭看，真的很多。(P13)

然後，他就爬下樓梯，跟媽媽講。(P21)

* 《THE REINDEER CHRISTMAS》

聖誕老公公跑到人家的屋頂上面，準備要送禮物。
(P16-17)

(2) 相似聯想

* 《ZOOM ! ZOOM ! ZOOM ! I AM OFF TO THE MOON ! 》

人們戴著聖誕老公公帽，拉著橇，在雪上玩，最後，有些騎著雞腿，有些騎著雞肉。(P6-7)

* 《THE REINDEER CHRISTMAS》

老聖誕老公公這時在房子裡燒火，他準備要去送貨。
(P4-5)

* 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》

小男生坐在沙發上很無聊。(P4)

* 《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》

國王騎著鴨子船走的時候，媽媽還是在家裡擔心，小公主跟皇后在練功的時候，媽媽還是在擔心。(P22-25)

(三) 集中概括引發再造想像

1 寫實性圖畫書

(1) 忽略邏輯性的建構

* 《BEAR'S BARGAIN》

然後，把種子放在地上，小鳥就把它吃到嘴巴裡面。(P9)

後來，小鳥在樹上發現一隻瓢蟲，牠就把牠吃掉了。後來，小熊要去對面砍南瓜了，小鳥也在南瓜子上面看牠砍南瓜。

(P14-15)

然後呢，牠去豬先生家買菜，小鳥看到豬先生很好奇。

(P24)

然後呢，小熊就ㄟ樹枝給牠吃，牠在風箏上面畫了一個小熊。牠去放風箏，把整個樹都綁起來了。(P26-30)

(2) 以誇張化的方式進行想像

* 《ROSIE'S WALK》

突然牠跌到一個車子上面，那裡都是蜜蜂。(P26~27)

然後，全部的 168 隻加 675 隻再加 6 萬 7 千 9 百隻叮了狐狸。(P30~31)

(四) 想像人物的心理

1. 寫實性圖畫書

(1) 情感性的角色取替

* 《YOU'RE JUST WHAT I NEED》

他們很快樂，有一個不知道什麼的東西在牆角那一邊。

(P9)

* 《ROSIE'S WALK》

公雞輕輕鬆鬆地走回家裡。(P32)

* 《BEAR'S BARGAIN》

最後，小熊在牠的...牠們兩個很快樂，牠們兩個一起回家了。(P31~32)

(2) 認知性的角色取替

* 《BOOMER GOES TO SCHOOL》

有一隻小狗，牠好愛聞人的味道。他看到一個大哥哥走在公園上面，牠馬上把球弄開。(P6~7)

* 《ROSIE'S WALK》

有一個很狡猾的狐狸，跟蹤著公雞，想學牠，公雞已經看到，可是牠不在乎。(P6~7)

* 《FRANKLIN IN THE DARK》

然後，他就跟鴨子說：「你要不要跟我看？」，鴨子說：「你到底要不要去水裡面玩」，然後，烏龜拒絕了。(p11-12)

然後，爸爸問牠：「你在做什麼？」那隻烏龜不想聽。牠回家了，晚上，牠們去湖邊喝水。(p25-26)

(3) 知覺性和情感性同時取替

* 《BEAR'S BARGAIN》

喔！小鳥會做運動喔....，小熊看了很驚訝喔.....。(P7)

* 《BOOMER GOES TO SCHOOL》

他看到一個大哥哥走在公園上面，牠馬上把球弄開，然後，跑到車子上面去碰他，小孩子嚇一跳。(P6~7)

2.想像性圖畫書

(1) 情感性的取替

* 《THROUGH THE MAGIC MIRROR》

小男生坐在沙發上很無聊。(P4)

* 《MOGENE'S ANTLERS 》

那個小女生吃著棒棒糖，不管醫生怎麼說她。醫生走到廚房很生氣。(P14-15)

(2) 認知性的取替

* 《IMOGENE'S ANTLERS BY DAVID SMALL》

那個小女生吃著棒棒糖，不管醫生怎麼說她。(P14)

* 《TIME TO GET OUT OF THE BATH, SHIRLEY》

國王騎著鴨子船走的時候，媽媽還是在家裡擔心，(P)

小公主跟皇后在練功的時候，媽媽還是在擔心。(P)

* 《**IMOGENE'S ANTLERS BY DAVID SMALL**》

到了想睡覺的時候，她媽媽發燒了，她還想到一個計謀。
(P22)

* 《**TIME TO GET OUT OF THE BATH , SHIRLEY**》

她覺得小女孩怎麼洗澡洗這麼久，原來是小女孩作夢。咕…
(P28)

(3) 認知與情感同時投射

* 《**THE REINDEER**》

他們看到鱷魚，他們餵鱷魚吃飯，可是，兩個聖誕老公公
好怕喔 (p18-p19)

(4) 認知性、情感性與知覺性同時投射

* 《**THROUGH THE MAGIC MIRROR** 》

他看著鏡子，覺得鏡子很好玩。(P24-26)

三、以夢或魔法的觀點創造與詮釋

(一) 想像性圖畫書

* 《**TIME TO GET OUT OF THE BATH , SHIRLEY**》

她覺得小女孩怎麼洗澡洗這麼久，原來是小女孩作夢。咕…
(p28)

附錄二 相相的逐字稿資料（節錄部分）

042403-C2-B2-First

T：你自己先看完這本書，你看完以後再告訴我它在講什麼故事。

042403-C2-B2-First-P5

C2：應該爸爸看報紙。

042403-C2-B2-First-P6

C2：他從鏡子看到不一樣的東西。

042403-C2-B2-First-P11

C2：ㄟ……（笑）好好笑喔！狗咬著人。

042403-C2-B2-First-P14

C2：變成貓怕老鼠，應該是老鼠怕貓。

C2：老師，你有看過那個長髮公主嗎？

T：沒有，長髮公主是在講什麼故事？

C2：就是有一個壞的啊，他就把他關起來，他叫他不要畫畫，他就不小心畫畫。

T：這裡有東西讓你想到長髮公主是不是？

C2：嗯！

T：什麼東西呢？

C2：鏡子。

T：長髮公主裡面有鏡子？

C2：沒有啦！我講最後一頁（夜？），我比較會講最後一頁，就是那個最後一頁嘛！

T：最後一集吧！

C2：他最後一頁就是那個他的摯朋友跟他說他沒有說謊話，可是壞的魔鏡不相信他，所以他就弄魔法讓他不行出來，結果他可以出來，一出來碰……電到了。

T：長髮公主是不是？

C2：壞的魔鏡。長髮公主沒有，因為他沒有說謊。

T：長髮公主為什麼會跑進去鏡子裡面？

C2：沒有，因為魔鏡不相信他，他要救那個王子啊！長髮公主說他不知道他的名字，巫婆就不相信他，然後他就施咒語，那個綠綠的就不行讓他出去，結果長髮公主真的沒說謊話，真的可以出去。

T：然後就發生什麼事？

C2：然後長髮公主就畫回家的房子，他就關上門，巫婆就跑進去了，他就施魔法用那個綠綠的ㄉ一ㄠ、然後那個咒語全都消失了，只有那個綠綠的沒有消失。

T：還有嗎？

C2：沒有了，這是「芭比粘」的。

T：芭比粘的是什麼東西呢？

C2：芭比演的。

T：是一個卡通嗎？

C2：在 YOYO TV。

T：喔！我知道，我們家的小朋友也有看。

C2：只有看好像一次，胡桃鉗呢？有在 YOYO TV 啊！

T：胡桃鉗我就沒看過。

C2：我有。

042403-C2-B2-First-P0

T：好，你先看封面，你覺得這是一個什麼樣的故事？

C2：我不知道。

042403-C2-B2-First-P4

C2：他很無聊。

C2：他坐在沙發上。

C2：他很不高興。

042403-C2-B2-First-P5

C2：他在看爸爸媽媽在做什麼？但還是很無聊。

042403-C2-B2-First-P6

C2：他看著鏡子，他看見他的背後。

042403-C2-B2-First-P7

C2：他想要進去鏡子裡走一走。

042403-C2-B2-First-P8

C2：他看見不可思議的東西。

042403-C2-B2-First-P9

C2：還有他看見一個人在走。

042403-C2-B2-First-P10

C2：畫架裡面有一個畫架。

042403-C2-B2-First-P11

C2：還有的是他看見狗牽人。(C2：唉叻！這邊又在痛了。T：怎麼了？

C2：不知道。T：你有拉肚子嗎？C2：沒有。T：等一下我幫你抹涼涼的。)

042403-C2-B2-First-P12

C2：也看到油漆工在用油漆，兩個油漆，他這個，他在刷這個。

042403-C2-B2-First-P13

C2：他還看見好多人張著手在飛飛飛……這個跟這個人一樣。(C2 開始找一樣的人……)

042403-C2-B2-First-P14

C2：還有的是他看見貓怕老鼠的意思。

042403-C2-B2-First-P15

C2：他看見火車裡裝著好多好多像世界的高樓。

042403-C2-B2-First-P16

C2：還有看到動物園裡出來了一隻獅子。

042403-C2-B2-First-P17

C2：他就跑走了，獅子就跟著他。

042403-C2-B2-First-P18

C2：後來他就回家了。

042403-C2-B2-First-P19

C2：他又走出來了。

042403-C2-B2-First-P20

C2：看看自己的鏡子。

042403-C2-B2-First-P21

C2：他就走下樓了。

附錄三 與老師訪談的內容整理

黃老師：二十八歲，女，二年幼教經驗。

徐老師：二十八歲，女，六年幼教經驗。

	明明	相相
黃老師	<p>1 個性：自尊心很強，很依賴的孩子，需要適時鼓勵他，才有自信，自己知道自己要什麼。</p> <p>特質：踏實、求知欲強，對於有自信的會說一大堆，解決問題能力高。</p> <p>2 午睡前的故事時間，明明一定會參加。懂的自己唸，不懂的用自己的意思唸，不懂的不會問別人。</p> <p>3 數的能力：很強，不能加到 100，但會用 246810 數，會玩大老二、象棋。</p> <p>4 認知發展：能夠自己想出各種方法去解決問題，例如戲劇主題做褲子時，就會想到用各種素材去做。</p> <p>5 喜歡看書。</p> <p>6 家庭背景：爸媽皆為老師，家境小康。</p> <p>7 借書的情形：喜歡借科學、歷史之類的書籍，兩三頁的不要借，喜歡借一本厚厚的、字很多的，帶回家去看，會請媽媽教他，再用自己的話說。</p> <p>8 繪畫很強，常覺得自己畫的不好，畫不好會想重畫，變得沒那麼抽象，想像能力已經不見了。</p>	<p>1 個性：活潑、客觀、喜歡黏別人、喜歡讚美別人、喜歡學老師、貼心、自尊心強、勇於表現、求知欲強。</p> <p>2 特質：經常踴躍想要解決問題，不管是不是會的。</p> <p>3 在午睡前的故事時間，一定會參加。唸故事通常很順，唸錯一句一定重頭唸。</p> <p>4 認知能力：會將別人的認知轉化成自己的東西，吸收能力強。</p> <p>5 數理能力：比較弱，可能未發展，會用手指頭數。</p> <p>6 家庭背景：爸爸是警察、媽媽是保險人員、家境小康。</p> <p>7 借書的情形：以溫馨的題材為主，如「小刺蝟探險」還有老師唸過的書，而且經常重複借那一本。</p> <p>8 繪畫很不錯，但常常羨慕別人的作品。</p>

徐老師	<p>1 個性：蠻有表現慾的、活潑。</p> <p>2 平常喜歡玩益智角、積木角。積木的作品有古代城堡。</p> <p>3 中午說故事的活動，由幼兒自己填要唸的故事（中班時是由老師填），可借的書中，有的書是老師說過的，有的沒有。明明若拿了老師說過的，說出來的故事就會和老師說的很像；若拿了老師沒有說過的，並不會看字說，而是一直看圖說，內容就會和故事本身不同，在遣詞用句上很不錯。</p> <p>4 有結巴的現象。</p> <p>5 喜歡音樂。</p> <p>6 借書會借關於畫家的故事之類的書。</p> <p>7 對閱讀的興趣也很高。</p> <p>8 想像力豐富。</p>	<p>1 個性：大嗓門、熱心、富愛心，有助人的心。</p> <p>2 喜歡玩語文角、娃娃家、美勞角。</p> <p>3 在午睡前的故事時間，一定會參加。喜歡指字唸圖畫書，這種情形在中班還不會發生，在大班就突然開竅。</p> <p>4 常常談及爸爸帶他去泡溫泉的事。</p> <p>5 喜歡說故事給別人聽。</p> <p>6 數的概念比較差。</p> <p>7 繪畫很好。</p>
備註	<p>中班老師經常讓孩子有說故事的機會，奠定孩子語文的能力。</p>	