

2012【數位創世紀】學術實務研討會投稿論文

〈高年級兒童詮釋繪本之圖文整合歷程與美感反應：
以「想像力」為主題之繪本為例〉

(Interaction of children's aesthetic horizon and image-text of
picturebook)

賴玉釵 (Yu-Chai Lai)

本研究為〈再探審美視域與文本唱和歷程與反應：以兒童賞析繪本之審美愉悅為例〉(NSC99-2410-H-059-130-)之部份研究成果。

〈高年級兒童詮釋繪本之圖文整合歷程與美感反應：
以「想像力」為主題之繪本為例〉

賴玉釵（銘傳大學新聞學系助理教授）*

中文摘要

本研究承襲接收美學典範之觀察，藉深度訪談以探索孩童之審美視域、繪本之文本結構、讀者如何以想像力和作品對話、其間所引發之美感體驗質素。

在繪本文本結構部份，繪本之召喚式結構可分「圖像元素」與「文字元素」兩者，圖像元素由「視覺形式」組成，依次疊合組合語義以形塑表現客體（如角色及場景），再依景框間疊合鋪陳圖式化層次等情節梗概。繪本之文字元素則以輔助圖像為主，並具強化或呼應圖像之效。

兒童之審美視域乃由其對繪本類型期許、先前接觸童話故事等組成，而漫畫、電動玩具等視覺媒體，亦是引導兒童賞析繪本之基礎；其亦可從顛覆書寫中滿足創新期待。在強調視覺文化情境下，未來如何強化兒童圖像素養亦值得觀察。
關鍵詞：美感體驗、接收美學、敘事期待、圖像素養、繪本

Interaction of children's aesthetic horizon and image-text of picturebook

Abstract

This article bases on reception aesthetic theory perspective to explore children's interpretation of picturebooks and their aesthetic responds.

From reception aesthetic theory, aesthetic responds come from text, reader's horizon and aesthetic effects which fused by interaction of audience and works. Inviting structure of picturebook include two systems, image text and word-text. In image text, pictures are composed by visual elements, syntax systems, representation objects and schematized levels. Word-text of picturebook supports image system to tell whole story.

The author find that expectation of pictorial narrative come from children's expectancy of picturebooks, their genre knowledge and daily-life experiences. Children's visual literacy which came from reading comics and playing video games also played an important role of interpreting pictorial narrative. In the context of visual culture, children's visual literacy of picturebook was one of important dimensions to explore reader-response criticism.

Keywords: aesthetic experience, reception aesthetics, narrative expectancy, visual literacy, picturebook

* 本研究為〈再探審美視域與文本唱和歷程與反應：以兒童賞析繪本之審美愉悅為例〉（NSC99-2410-H-059-130-）之部份研究成果。感謝研究助理譚慧敏、葉秀珊同學之協助，也感謝世新大學林劭貞教授、繪本訪員團隊討論及建議。訪員團隊成員為：章元莊、楊癸齡、黃芮琪、梁紘甄、吳迺菲、王相涵、李喬璇、林筱芸、邱鈞彥、胡珮蓉、呂尚霖、張九瑄、孫于琛、陳楷婷等同學，特此致謝。作者之聯繫方式為：raven.claw@msa.hinet.net

壹、研究動機

Rosenblatt (1938) 於《文學探索》(*Literature as exploration*) 說明「體驗」始自於讀者與文本之交流歷程。閱讀形態可分為兩者，一為美感式閱讀，肯認文本具可讀性，並從閱讀歷程中享有特殊體驗；二為實用式閱讀，讀者可了解目前發生何事，並多援引公眾關心主題及意義為詮釋線索 (Rosenblatt, 1938)。

自 Rosenblatt (1938) 後，「接收美學」亦承襲讀者主動參與對形塑作品意義之重要性，依此提出美感來自「讀者接收與文本結構」之交流歷程 (Holub, 1984)。該典範主要由 Hans Robert Jauss 與 Wolfgang Iser 發起，後者承襲 Ingarden (1973a; 1973b) 觀點而衍生閱讀歷程之審美活動研究 (Holub, 1984)。該典範延伸讀者接收歷程之觀點，指出讀者反應之生成過程包括讀者審美視域、文本結構、交流歷程與美感效果。

接收美學典範探索讀者與文本交流歷程時，多聚焦於成年讀者對《莎士比亞》戲劇等解讀，但未必考量特定年齡層或接觸相異類型之美感反應 (Ingarden, 1973a; Ingarden, 1973b; Jauss, 1982a; Jauss, 1982b)。易言之，該典範或可依不同年齡層讀者及類型，而深化對閱聽人美感反應之觀察。

兒童文學乃以鼓勵兒童 (即 0-12 歲之讀者) 悅讀為訴求，盼能讓孩童純粹地樂在其中；就算孩童乃為涉取知識等實用目標而賞析文本，其中激起之知性、思辨與應用等愉悅感，或可構成兒童日後培養閱讀習慣之重要基石 (邱淑雅, 1996; 洪蘭, 2004; Nodelman, 2003; Lynch-Brown & Tomlinson, 2005)。而在兒童文學中，繪本圖像因頗具吸引力且具體，而文字亦淺顯易懂，故備受兒童青睞 (Evan, 1998)。

研究者 Evans (1998) 指出，繪本整合了多種傳播體系，如圖像、開數、扉頁設計等。由於繪本乃是文字與圖像的整合體系，因此可了解文本如何建構意義；或圖像、設計等如何協助讀者延展與細緻化閱讀經驗，亦是詮釋歷程中的重要議題。

以圖文整合之形式言之，Evans (2009) 曾訪談《小熊我和你》(You and me) Antony Browne，理解其創作歷程。Antony Browne 提供另一種再述的觀點改寫《三隻小熊》的故事，為傳統童話提供不同的解讀，彰顯同理心的旨趣 (Evans, 2009)。三隻小熊居住在中產階級的生活形態中，發現了髒兮兮的孩子逃離他們家，並留下了破椅子、空碗；小熊看了一臉錯愕，牠不明白小孩為何需如此恐懼與驚嚇 (Evans, 2009)。作品採用不同圖像序列並列的方式，宛若平行發展之劇情般、並輔以小熊視角之口吻予以解說 (Evans, 2009)。讀者一方面可透過圖像形式理解多線故事發展，二方面亦可了解圖義，此為圖文整合之效。

如 Evans (1998) 所述，圖像不只是附屬的一部份，而其在讀者賞析繪本過程中，也扮演整合、協助產製意義的角色。當圖文整合時，實可再追問：文字情節展露了什麼？有哪些是可在圖像中展現的？而圖文兩者間有空白存在嗎？

以讀者言之，讀者詮釋圖義時，會解釋各幅意義，並再從串起、成為一整個

故事。在詮釋歷程中，會牽涉到讀者對自己之定位 (who)、身在何處 (where)、我們從文本中獲取哪些所需 (what)、在特別時刻如何 (how) 與文本交流 (Evans, 1998)。如兒童詮釋繪本時，會受電視、電動玩具、電腦及廣告等視覺文化的影響 (Anderson, Kauffman, & Short, 1998)。

故繪本之圖文結構、兒童之詮釋過程、圖文之加總效果，實值得探究。如上所述，本研究之關切旨趣可分「閱聽人」、「圖文結構」、「交流與整合歷程」與「圖文加總之美感效果」等層面，具體問題如下：

(一) 兒童之審美視域

就閱聽人層次言之，兒童之生命廣度、寬度均未及成人，多援引自身經歷來解讀文本 (吳靖國, 2006)。兒童閱讀繪本時，審美視域為何？兒童對類型之期許、自身之生命體驗等，在解讀繪本時發揮何種作用？

(二) 繪本之圖文結構與整合形態

就文本結構言之，繪本多包括圖像與文字；而接收美學典範多以文字媒介為中心。不禁令人好奇，繪本召喚讀者涉入之文本結構為何？如圖像與文字等各扮演哪些角色 (或綜合效果)？

(三) 兒童如何詮釋圖文及美感反應

若就讀者與文本之交流歷程而言，此歷程實則涉及視覺 (圖像) 及聽覺 (童謠般韻律) 兩層次，讀者需從圖文中整合出整體意義、抓住故事軸線 (賴素秋, 2003; 游嘉惠, 2006)。故繪本之圖文形式中蘊藏哪些空白 (gap)，讓讀者激起想像力以補白亦值得探索。

貳、研究架構

下文擬依序說明，接收美學典範如何闡釋讀者與作品之交流歷程與效果。由於接收歷程可略切分為讀者、文本結構、交流歷程與效果四類，本文除探討美感反應之文獻外，亦擬納入繪本之相關研究加以補充。

本文則盼由吸引孩童之繪本故事著手，了解繪本的文本結構 (如「圖」與「文」的呈現方式、與其他兒童文學之不同)；兒童如何憑藉個人經歷來詮釋文本且如何從「圖義」衍生出更多想像、對圖之聯想及感知之文義如何疊合；另在兒童反應部份，則擬請孩童自行挑選一段感動的片段，說明其感受、對「美」之想像，而可能有的感動之因為何。

另在研究預期結果與貢獻部份，本文將試述繪本之研究座標以突顯強調了解「讀者反應」之重要性，盼從孩童之角度著手了解「美感」之體驗例歷為何，有別於先前繪本研究多強調「教學效果」或分析「作者畫風」等觀點。

參、預期貢獻

一、理論意涵：開展繪本研究領域

在國內之出版市場中，如格林文化、天下文化、天衛、小魯與聯經等均致力於開發繪本內容，盼藉圖文並茂之方式拓展孩童世界觀、體驗他國之風土民情(聯經編輯部，2009)。可見國內外均重視繪本議題，肯定其予兒童之影響力。也正因繪本為孩童成長之啟蒙讀物，故值得深入研究「好繪本，為何好」以增進小讀者之悅讀體驗。

二、實務意涵：提昇孩童之圖像素養

繪本研究亦關注兒童之圖像素養能力，如主張閱聽人可從敘事者之作畫風格、使用媒材賞析單幅創作；也可了解繪本創作者如何使用版式設計、開數、圖像錯落之位置構圖(Lynch-Brown & Tomlinson, 2005)。就實務意涵言之，兒童可就圖文整合的繪本「生態體系」起始，了解圖像背後之意涵及敘事者呈現目標(Lewis, 2001)。Hughes(1998)研究圖像素養之實踐方式，如鼓勵讀者解析繪本中的圖片結構、了解圖片中的符碼、將圖像應用在虛構文本中，以印證習得的知識。同時，Hughes(1998)亦鼓勵讀者思索圖像與文字如何呈現與發揮綜合效果，可讓讀者更覺得有吸引力而易閱讀。

兒童建構的世界圖譜，在二十世紀中顯得複雜，受電視、廣告、電影、文化與社會的影響(Evans, 1998)。此圖像素養對兒童之協助，可展現在體認新科技(電玩、MSN、部落格等)敘事方式及後設思考(Pantaleo, 2009)。

肆、文獻探討

在接收美學典範中，Jauss 與Iser 均曾討論閱聽人概念，肯定讀者具主動性且可解讀作品並賦予新義。下文續以接收美學主張為軸，分述閱聽人、文本結構、與兩者交流／對話歷程的意涵及交互作用後引發之美感效果。

一、接收美學典範對「審美視域」之討論

審美視域可展現在對類型之期許(包括故事如何走向之「敘事期待」)，涵蓋作品應有何種呈現方式、主題及特有修辭，如文本特質、暗示、訊息等均能影響讀者解讀方向，喚起其先前記憶並帶入特定感受(Jauss, 1982a)。

讀者反應理論之Prupes & Ripperre(1968)曾指出，閱讀反應可由心理、情緒、智能、感官及肢體動作，涉及認知、情感、知覺、心智活動。文本提供線索引領讀者想像與反應；另讀者之先前理解也不應受忽視(Squire, 2001)。

而Rosenblatt(1994)也指出，每位讀者均具獨特的文學知識庫、生命體驗來解讀文本，如語言經歷、文化、社會及個人性格亦扮演一定要素。讀者可有視覺、聽覺、嗅覺、味覺和觸覺等五感聯想，繼而將此聯想納入理解情節之基礎；若故事情節讓觀眾聯想其過往記憶，亦可能吸引讀者涉入之因(朱立元，1989；朱立元、張德興，1999；賴玉釵，2011)。交流過程包括對文本的詮釋、評價、分析與批評；而人們所引發的迴響，則又引發了新的起點，供人們去選擇與及反

應 (Rosenblatt, 1994)。

影音媒介扮演關鍵角色，可予明確之視聽刺激而成閱讀文字作品時之「感知」及「體驗」基礎，或將影視作品之刻劃融入原作而成解讀依據。若閱聽人先曾觀賞原作改編之影視作品，則接觸若干角色或地域之描寫時易有「先（影視）入為主」觀念，易將此想像融入閱讀小說歷程以為美感體驗之來源（賴玉釵，2011）。

孩童建構的世界圖譜，在二十世紀中顯得複雜，受電視、電動玩具、廣告、電影等視覺文化影響 (Evans, 1998)。故編寫童話故事時，需考量觀者之生命歷程，促使其能與故事產生共鳴並肯定作品具吸引力。

二、接收美學典範對文本結構 (text) 之觀察

繪本乃以故事線為主軸，搭配圖像與文字以組裝成開場、中段或結尾，形構因果關係 (Glazer, 1986)。研究者Ingarden 等人肯定文本結構對閱讀歷程之影響，可召喚讀者涉入文本世界。Ingarden (1973a; 1973b) 認為作品之「文本結構」是由「語音語調層次」、「語義單元層次」、「表現客體層次」與「圖式化層次」組成，以下分述之。

(一) Ingarden 等人對文本結構之觀察

1. 文字作品之組成結構：

「語音語調層次」著重聲音形式與表現。如「押韻與節奏」、「節奏」及「旋律」均為探索重點，在音色上可展現「純然美感」 (Ingarden, 1973a)。文字予讀者韻律之感，而口語化的朗誦形態可引發讀者回想起兒時記憶：爺爺、親人對孩童訴說故事時之充滿情感語調 (Lewis, 2001)。

「語義單位層次」論及單字組合後延展之意涵 (Ingarden, 1973a; 1973b)。就兒童文學語言來說，陳正治 (2005) 分析其用語需淺易、自然、明白和流暢。因兒童識字和理解均有限，如減少文言文、抽象詞語便是關鍵因素。

「表現客體層次」為作者所欲再現之事物，藉由文字描述以呈現某類形貌，如故事之角色樣貌及時空背景等，均屬被表現的客體 (如角色樣貌、時空環境與背景；朱立元，1989, Ingarden, 1973a; 1973b)。

「圖式化層次」則指作品提供之片斷情節 (Ingarden, 1973a; 1973b)。隨閱讀活動演進，觀者能將「表現客體層」之片斷心像，逐步統合成完整的故事 (Ingarden, 1973a; 1973b)。

2. 繪本之圖像結構：

圖畫書之意義如何被建構，在圖畫的連綴中開展了什麼？又從既有基礎、形式上發展中了什麼？圖畫之所以對閱聽人有意義，當中視覺文法扮演何種角色，亦值得關注 (Lewis, 2001)。繪本如何能形成一個短故事？或短故事為何能成為繪本？圖像之所以能被解讀，是因其與生活結構相互呼應 (Lewis, 2001)。讀者可瀏覽、仔細觀看圖像，了解它們之間的圖義關聯，將每一片段連綴成一整體。此連綴、相互關聯形式的加總，遠較單一圖像表述意義來的多 (Lewis, 2001)。

敘事畫內容可能來自久遠的詩歌、傳說，讓讀者感知「什麼事發生了」；而其可由一連串的圖畫組成，從圖畫 (及其鋪陳) 中引發觀者聯想 (Lewis, 2001)。

繪本可視為圖像如何藉符號以建構作品，並達成傳播的目標(Lewis, 2001)。元素如何組裝、結構如何承載訊息，而讓人們能連結各個圖片？

依接收美學之邏輯言之，圖像之基本元素或可包括形狀等「圖像形式」，並依此指涉某一語境之「語義單元」，語境則讓閱聽人聯想至熟悉之「表現客體」，最後經圖像疊合與文字描述，連綴為描述情節之「圖式化層次」(賴玉釵, 2011)：

(1) 圖像形式：

(A) 形狀與線條：圖畫中線條及造型除了描繪具體形像外，也讓讀者產生不同聯想及感受。如圓形可讓讀者想像柔和意象，稜角則讓人聯想剛毅及尖銳感(Nodelman, 2003)。線條可以區別圖像(如分隔人物與背景)，並暗示動態的氛圍；也可作陰影之描繪、文本肌理及描繪特定動作(Lewis, 2001)。

(B) 色調：色調意指作品顏色，可仿自真實場景或動作，並可引發讀者不同情緒(Nodelman, 2003)。

(C) 明暗：指圖像明亮或黑暗的程度，不同亮度亦能影響讀者感知(Nodelman, 2003)。

(D) 媒材：圖像敘事者運用之材料或技術，如素描、拼貼、粉彩筆等，技術包括攝影術或版畫印刷等(Salisbury, 2007)。

(E) 構圖與物件位置：假如作者想強調某物件之顯著性，可能將之置於視覺中心、藉大小或對比予以凸顯(Nodelman, 2003)。

(F) 觀點(point of view)：敘事者可選擇不同觀點，引領讀者由旁觀者、主觀鏡頭等以詮釋事件(Nodelman, 2003)。

(2) 圖像形式之組合關係與語義：

Ingarden (1973a, 1973b) 曾言，兩個以上字彙可構成更高層次語境以傳達語義。繪本之圖像形式多由眾多符碼組成一系統並形成某類語境；圖像旨趣是否能精確傳達，與視覺形式及其指涉之現實情景相關(Daveies, 1994)。若組合結果可符合人們對某系統的認知，觀眾便可憑藉圖像勾勒之物件，連結至背景知識庫以解讀其義(賴玉釵, 2011)。

(3) 視覺形式及作品欲表現之客體：

敘事者透過視覺呈現，可讓孩童焦點聚焦其欲突顯之角色或事物；另外，圖像中重複出現之角色等，亦可暗示讀者留意某類線索(支媛, 2009)。

(4) 圖式化層次：

繪本乃由一序列圖像構成，當讀者瀏覽一系列圖像時，需融入自身想像加以組裝，以了解故事主線(Nodelman, 2003)。就創作者言之，為讓圖式化歷程充份展現，實在圖中佈下線索(如上幅出現大黑影，下頁圖出現大巨人以暗示巨人就在週遭)，讓圖像間充斥互文之效而建構整體意義(王慧寧, 2009)。「動作與行動」中，文字描述了若干動作，而圖像則持續的加以表現。頁而其圖像序列可如動畫般，循序漸近的構塑動作(排列之動作宛若一序列、成串文句，如同線性敘事；Lewis, 2001)。

文字韻律可誘發讀者融入閱讀遊戲中；而圖像韻律、其錯落分布的情況，也

是引發讀者融入遊戲之法 (Lewis, 2001)。Bader (1976) 所述，繪本是經由設計、圖像所串成的文本，圖畫與文字是其中的組成關鍵；而同時頁面設計 (跨頁) 亦是吸引人之處，讀者可藉由翻頁而領受到好像觀賞一齣戲劇。

3. 繪本之圖文互動關係：

在閱聽人解讀圖像之過程中，藉由其敘述故事的過程，可透露其如何解讀元素、圖像如何被重組而成有邏輯之事；在共同文化之符號情境下，圖像意義如何被發掘 (Lewis, 2001)。讀者實可藉由圖畫與文字之間的互文，以了解整體故事。故研究者鼓勵讀者思考 (Lewis, 2001)：圖文之合作機制，為何繪本可構成情節持續的、可被理解的故事？而圖文合作的光譜又何以有哪些？

繪本之圖畫開展了詮釋的空間，而文字提供哪些連結的功能，讓所有被表述的事件連綴在一起，成為情節持續進展的故事 (Lewis, 2001)。讀者期待看到的是圖文整合後的結果，產製全新意義的文本、包括二種不同媒介；而非圖、文各說各話 (Lewis, 2001)。並不需要由文字來說故事，而是可以經由圖文的一搭一唱，而產生綜合的效果 (Moss, 1990)。

Marantz (1977) 亦曾討論圖文整合的概念，指視覺與口語融合之整體，它們不只是文學作品，也是可讓人們經歷美感體驗的藝術品。Mitchell (1994) 則以畫面文本 (image-text) 說明兩者結合之概念，盼打破圖文分隔之說法。Siegel (1995) 指出「運用跨媒介」之技能，如閱聽人可使用某種符號系統，將圖像媒介連結至文字媒介。故繪本中的圖文之互助體系，又如何看待圖文間的關係，實可進一步探究 (Lewis, 2001)。

Nikolajeva & Scott (2000) 也提出，圖文是兩種媒介且分別提供相異功能、替代性的資訊；因此讀者得調和或整合。研究者提出之圖文整合機制如下：

(1) **分離**：也提出了分離 (deviation) 之說，表示文與圖有時是相反的、悖道而馳 (Schwarcz, 1982)。

(2) **互補、相互活化** (interanimation)：圖像可暗示若干資訊，但必須在文字文本情境之下 (Nodelman, 1988)。

(3) **對稱** (symmetrical)：Schwarcz (1982) 指出，圖文互動宛若對位 (counterpoint) 般。文字與圖像訴說同一件事，但僅以不同媒介呈現 (Nikolajeva & Scott, 2000)。

(4) **倒反**：圖像與文字宛若唱反調般，達成反諷之效 (Doonan, 1993; Nikolajeva & Scott, 2000)。

(5) **增強** (enhancement)：圖像補充文字；文字蘊藏更多敘述、圖像僅是選擇性的呈現；圖像蘊藏更多敘述、文字僅是選擇性的呈現 (Golden, 1990)。

整體言之，繪本圖文之間的整合關係可依「協調」(synergy) 加以討論，即同步整合不同圖畫、文字的活動，讓兩種媒介能融合並產生綜效。在繪本之中，綜效與文字、圖像及閱聽人的文學知識庫相關 (Sipe, 1998)。閱聽人見著圖畫後，可調整自身對文字的詮釋；或從文字描寫歷程中調整對圖畫的認識 (Sipe, 1998)。

(二) 小結：從「接收美學」思考繪本之「文本結構」

繪本故事結構可還原為圖像結構及文字結構。讀者可將單幅圖畫與文字整合

成有意義之故事。如上文所述，繪本之文本結構或如下圖所示（賴玉釵，2011: 149）：

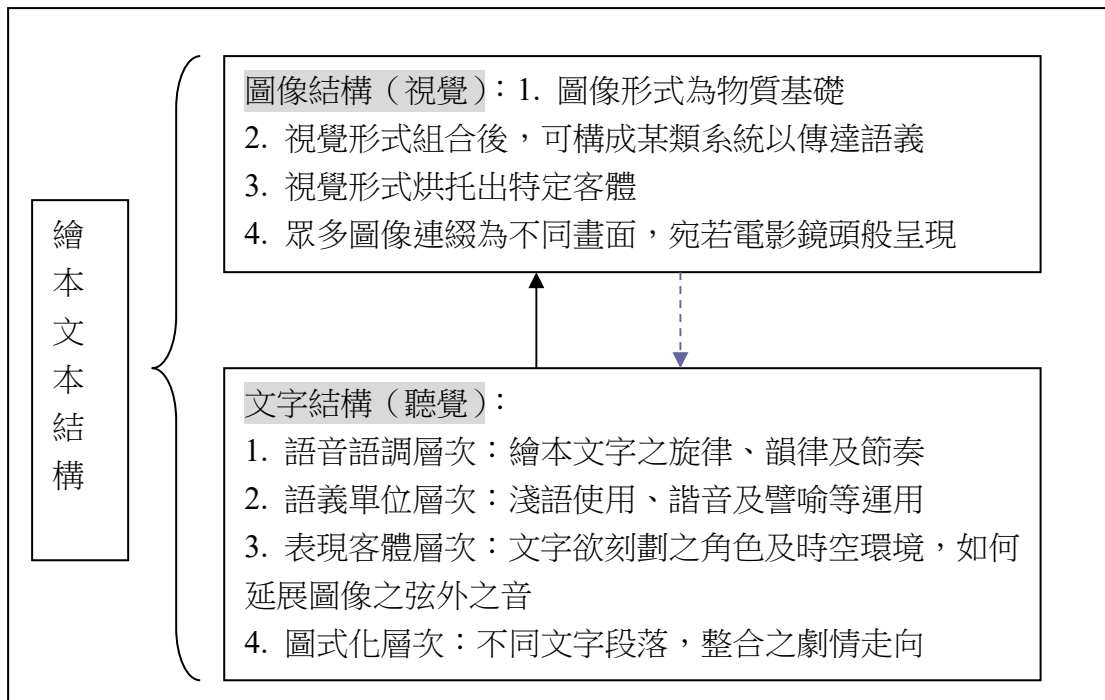


圖 1 繪本故事「文本結構」示意圖

（資料來源：本研究整理。由於文字元素之功能多半輔助圖像，故上圖以實線箭號表示「文字」輔助「圖像」之關係）

三、審美歷程—閱聽人之想像力與補白活動

接收美學主張，文本與作品之交流實更為兩者之對話過程（Jauss, 1982a），牽涉到讀者如何理解作品內涵。Iser（1978）認為讀者實具想像力，可依其生活經驗來重構文本世界，亦可彌合文本之裂隙而將零碎情節化為整體。文本結構縫隙常刺激讀者參與情節，並讓觀者體驗角色活動，進一步延續故事的生命（Iser, 1978）。繪本激發讀者想像之層次包括：單幅圖像、連綴多幅圖像、圖文整合所激發之多樣觀點（支媛，2009）。

讀者的視點游移涉及其形塑與修正審美期待之歷程，了解降臨至眼前為何物，並詮釋剛閱讀到的指涉哪些事物（Thompson, 1984）。空白、遺漏也會激起讀者建構意義之意圖；文本的不確定點也讓讀者不能被動地閱讀，必須要適時的以文本中的事物與角色填補資訊（Pantaleo, 2009）。

四、欣賞繪本作品之美感反應

Rosenblatt（1938, 1978）與Iser（1978）肯定讀者之主動解讀能力，且可因其詮釋（想像）而帶來特殊體驗及美感反應。閱聽人接觸繪本時，其悅讀之樂或可來自下列層面：

1. 感官層次與美感反應：讀圖與聞聲

Kiefer (1994) 觀察兒童閱讀繪本的反應，發現兒童會細緻讀圖，了解每個細節。再如 Arizpe 及 Styles (2003) 了解兒童如何解讀圖像；發現兒童聚焦於顏色、邊線、肢體語言、圖框、封面、封底及視覺笑點。另兒童對節奏與韻律易有反應，故可融入童謠等類型於繪本文字中 (Lynch-Brown & Tomlinson, 2005)。

2. 具像化與美感反應：

圖畫書之文字描寫之對象具體、多與現實生活相關；此外，若文義未全與圖義契合，兒童亦能依自身想像補白以具像化整體情節，既而構塑專屬自身文本世界 (Nodelman, 2003)。

3. 圖文整合與美感反應：

而在閱讀繪本時，圖文之間的整合關係也被討論，即同步整合不同圖畫、文字的活動，讓兩種媒介能融合並產生綜效。在繪本之中，綜效與文字、圖像及閱聽人的文學知識庫相關；閱聽人見著圖畫後，可調整自身對文字的詮釋；或從文字描寫歷程中調整對圖畫的認識 (Sipe, 1998)。

4. 圖式化歷程與美感反應：

讀者可隨著圖像及文字，在心中預設及思索未來可能發生的情境。而在跨頁歷程中，讀者可發揮主動性以填補不同圖片之間隙，對照前後圖片以了解其間關聯、並將單幅圖片貫串為整體，而享再創造之樂 (Pantaleo, 2009)。

伍、研究方法

下文擬從「研究方法」著手，思考如何細緻化讀者「審美視域」及如何回應「文本結構之召喚」，將之概念具體呈現。

一、從「深度訪談法」了解閱聽人之「審美理解」活動

「深度訪談法」則擬詢問觀眾之「審美期待」，又帶入哪些個人創見來「詮釋」作品（即前述「想像力」運用），並從中獲得哪些感受。近年亦有若干研究從讀者角度說明接收歷程及詮釋之基礎。如研究者曾倡議從讀者反應著手，從深度訪談等方法了解小讀者之詮釋活動，剖析讀者賦加意義與生命歷程之關聯性（郭恩惠，1998；高秀君，2001；邱瓊蓁，2002；黃慧珊，2002；朱伶莉，2003；陳淑鈺，2003；游嘉惠，2006: 18-19）。

以本研究執行過程言之，共舉行五波之訪談訓練（每次時間為二至三小時）。主持人除向訪員簡述研究背景、研究設計方向、執行歷程、說明參與工作外，亦回應訪談團隊若干議題（如研究指標如何設定、施測文本之挑選標準、訪談時可能的狀況等），盼能讓訪談訓練更趨完備。主持人亦將修正與細潤後之問卷，重新寄給訪談團隊，供助理參考或進一步演練。

二、訪談對象之選擇

自詮釋學典範以降，研究可針對特定對象來深入探索以釐清「個殊式」知識（劉駿州，1992；1993；1994）。對研究者而言，目的在於從好的特定案例中描述

出社會真實（陳秉璋，1985；Blaikie, 1993）。故研究者只需尋求較具獨特性的對象即可，無須像量化研究般地需顧及抽樣樣本數。

另胡幼慧、姚美華（1996: 149）亦云，深訪時可考慮「同質性」、「理論基礎」、「深入性」和「符合標準」等選樣策略。以「同質性」言之，研究者可在某類特定範圍中選擇受訪者，如社會經濟地位相似或具相仿之成長背景；而「理論基礎」則指觀察者可從學理架構入手尋找資料來精緻化理論內涵；「深入性」之選擇策略著重訪談歷程的資訊細緻，從個案的豐富資訊中來剖析現象的運作機制；「符合標準」之策則找尋符合學理要求者，來建構更深刻之理論意涵（胡幼慧、姚美華，1996）。

就研究旨趣而言，本文擬從上述篩選標準起始，找尋合適的訪談對象。考量兒童之審美發展歷程，包括「嬰兒知覺期」（0-2 歲，初步探索、覺知物件形狀）、「符號象徵認知」（2-7 歲，了解符號代表之物件）、「寫實為美」（7-9 歲，像真的才是美的）與「美學感受萌生」（9-12 歲，逐步接受抽象創作，並觀察圖像之明暗、色澤與構圖等風格）等階段（崔光宙，1992；王秀雄，1998；王孟惠，2005）。

再以兒童認知發展歷程言之，Piaget 主張認知發展可經「感覺運動」、「前運思期」、「具體運思期」及「形式運思期」（11 歲以上，可跳脫具體物件之限制，從較抽象之面向解決問題）等階段（鄭昭明，2004）。考量審美歷程與認知之成熟度，本研究擬以11-12 歲兒童（即高年級學童）為研究對象，了解其賞析繪本之歷程與反應。

三、訪談頻率與執行說明

前文論及深度訪談最好能與受訪者作緊密、頻繁互動，以求取研究者與觀察對象之「共識」，做為建構知識之參考。故研究者與受訪者對話次數應不只一回，在首次訪談結束後便需整理出大略記要供後者參酌，並需針對有疑義或符合研究旨趣處，再另約時間來請教受訪者。

此外，因研究者需適時的請受訪者核對訪談內容，以確保「知識建構」歷程具相互主觀性，故亦需再另行安排一至兩次之晤談時間。進行訪談之前，訪談團隊會先向讀者介紹內容（以避免僅由封面挑書之狀況）。總而言之，本研究多針對個別讀者作二次（或以上）訪談，若資訊不足則再安排時段以補充訪談資訊。

深度訪談的長度每次約一小時，研究者請訪員紀錄學童閱讀的狀況，說明受訪者閱讀時的反應、感到有趣的部份或對傳播理論的延伸等。因每位觀察對象之受訪次數頻繁，限於時間、物力與人力，本研究選擇三十位高年級兒童作深入和精密之剖析。假若資料未及「飽和程度」或無法充份反映樣本特質或回應研究問題，則本研究則再追加受訪者，直至資料「飽和」為止。

訪談個案來自臺北、高雄、宜蘭、南投等區域，盼兼顧地域多元特性；此外，訪談個案之性別亦儘可能均衡，避免性別比例過於懸殊。本研究已訪談了三十位個案，全數均為國小高年級之學童。

另在繪本書籍選取部份，本研究參考「文建會」之兒童繪本網站、格林出版

社網站及相關研究，蒐尋分齡繪本（即適合高年級學童閱讀者）。本研究並依此年齡層之特質，將發展階段關心之主題「自我認同」、「家人與個體」、「周遭環境／生態」、「未來發展」與「想像力」等五主題，每一主題則又篩選出三至五本繪本。本研究訪談之書單如下：

表1 訪談主題與書單

探索主題	書目名稱
與自己共處（接納自我）	1. 《失落的一角》 2. 《小鴨艾力克》 3. 《你很特別》
發揮想像力，顛覆既有思考	1. 《三隻小豬的真實故事》 2. 《灰王子》 3. 《頑皮公主不出嫁》
家人與我：家庭、家人關係維持	1. 《百年之家》 2. 《傳家寶被》 3. 《紅氣球》 4. 《爺爺有沒有穿西裝》
生涯發展	1. 《雪花人》 2. 《彩色糖果的約定》 3. 《小熊我和你》
周遭環境：戰爭、環保與社會	1. 《鐵絲網上的小花》 2. 《森林大熊》 3. 《森林是我家》 4. 《小恩的秘密花園》

資料來源：本研究製表

質言之，本研究依據不同主題，歡迎訪員認養感興趣之主題。如認養「周遭環境」者，將可收到《鐵絲網上的小花》等四本繪本。訪談過程如下：

1. 建立關係：

在研究者引領受試前往訪談地點的過程中可先與受訪者聊天，建立彼此的互信關係以減低陌生感，讓後續訪談能更順利進行。

2. 解釋訪談過程：

研究者試著與受訪者溝通：「我們等會兒要一起讀你喜歡的繪本，想聽你分享故事情節。讀完故事後，還想請你分享它為何好看、為何能感動你。等訪談結束後，我們會送小禮物給你，謝謝你的分享。」

在訪談開始前，訪談者會簡述故事內容，方便小讀者參考。

3. 開始閱讀文本：

研究者試與讀者溝通：「我們一起來讀你喜歡的書吧！可不可以請你說故事

給我聽？」當讀者依特定意向選擇某類圖示或文字時，研究者可藉此了解兒童之「注意力」集中哪些喜愛的段落。

4. 進行訪談：

兒童喜歡談論自己所愛、有興趣之事物，可試用此類主題以開展對話，讓孩童覺得較為親切（Lynch-Brown & Tomlinson, 2005）。如鼓勵孩童秀出自己：你最喜歡做的事情是？你有沒有特別厲害的地方（特別專長或興趣）？

訪員在接觸受訪者後，會先講解故事內容，並予受訪者十五分鐘的時間翻閱（事後發現，受訪者多半已在一、兩年前接觸過上述繪本）；再請受訪者講述內容，了解其詮釋圖像敘事之起承轉合結構。本研究之後再依開放式訪談大綱（訪談題目則如附錄所示），請讀者分享心得及美感反應。

陸、資料分析與討論

讀者反應理論之Pruves & Rippere（1968）曾指出，閱讀反應可由心理、情緒、智能、感官及肢體動作，涉及認知、情感、知覺、心智活動。文本提供線索引領讀者想像與反應；而讀者之先前理解也不應受忽視（Squire, 2001）。訪員團隊也會注意讀者的肢體語言、看書的反應（Pantaleo, 2009），並作觀察紀錄。

本研究先綜述兒童賞析繪本之美感反應，其次再依賞析繪本之審美視域、此類繪本之圖文結構、交流歷程（想像力）與美感效果，逐一闡釋之。

一、兒童賞析繪本之美感反應

九成以上個案均表示，喜歡色澤鮮亮作品。如個案1也展現了自己創作的成品，屬色澤豐富的類型。個案4則以曾接觸的繪本《亮片魚》為例，表示喜歡「活潑的」圖案，同時也對顏色鮮亮的繪本感到深刻：「**《亮片魚》……原本全身都是亮片，其他人都很羨慕。……把亮片送給了一隻魚，……那隻魚就把她身上的亮片都送給其他魚，自己只剩下一個亮片。那張圖就是畫她只剩下一個亮片的樣子。**」在講述《亮片魚》故事時，個案4特別提及此畫面。由此可知，兒童喜歡鮮亮、活潑之色彩，故對某一頁面印象深刻。

在線條呈現上，兒童多半喜歡柔和線條。個案1 喜歡「**線條圓潤**」質感；個案7 看到尖銳的角狀圖案時，甚會覺得「**可怕又比較血腥一點**」，因銳利線條讓他聯想到刺穿之意象。兒童文學研究者亦指出，若為幼兒打造故事，可選擇幽默情境，激起孩童賞析愉悅（Lynch-Brown & Tomlinson, 2005）；故語義呈現之有趣內容或比喻，亦是召喚兒童交流之關鍵。

如個案2 表示《頑皮公主不出嫁》一書，展現公主另類有趣的一面，讓他感受閱讀愉悅。個案5 亦說明，喜歡「**內容比較快樂一點**」；個案7 也認為，「**比較快樂的內容**」能吸引其注意，同時亦會在意主角快樂與否。

再如個案12、18、19 亦強調畫面人物若出糗等動作「**會覺得好玩**」、「**幽默**」和「**有趣**」，可帶來閱讀愉悅。

本研究也發現，高年級兒童閱讀繪本時會較生疏，需花些時間以漸次融入繪本。細究其因，可能與目前著重「**電動玩具**」（個案18、19）、「**電影**」（個案2）或「**漫畫**」（個案9）之視覺文化相關。如個案9 平日較常看漫畫書，習慣多元框格並列之方式並聯想到動畫形態之呈現；而繪本縱有圖框，但少若漫畫般層次堆疊，故予個案9 較感繪本圖像靜態而需多些時間適應。

二、兒童解讀特定主題繪本之美感反應：以想像力主題之繪本為例

許多研究者也從視覺、歷史、社會等視角闡述文本，如從後現代觀點出發剖析繪本的特質。Lewis (2001) 也指出，後現代文本的不確定性、斷裂、顛覆原作、反諷、混搭等特色。也正因為不確定特質，激起讀者／觀者與作者／藝術家共構的想望，展開了文類混同、突破傳統結構、文本多義的可能。

後現代繪本敘事策略在於打破傳統作者的敘事規則、激起讀者的注意力，讓讀者關注一連串敘事策略中，文本如何成為故事、意義如何創造 (Lewis, 2001)。文本中常有自我指涉及覺察、運用文化符碼、常規及公式、打破界限、有別傳統的運用情節與角色；這些機制其實給予讀者距離感，但也提供讀者更能動性詮釋文本而享嬉戲之美感體驗。

如以「想像力」等顛覆性質 (radical change) 之故事為核心，本文整理出學童閱讀《三隻小豬的真實故事》、《灰王子》及《頑皮公主不出嫁》之美感反應；並說明顛覆性質繪本之召喚式結構。上述繪本均具顛覆性質、創新色彩，本研究盼以此了解兒童讀者之「**審美視域**」（創新期待、既定期待）如何展現。

三種文本均是顛覆性質的故事，扭轉原作之情節或結局。如《三隻小豬的真實故事》(The True Story of the 3 Little Pigs, Scieszka & Smith, 1991) 之原型為熟悉童話「三隻小豬」，訴說大野狼只因無心打了噴嚏便掀翻豬老大的草房；最後被《小豬日報》寫成謀害豬仔的壞蛋，藉此暗喻媒體層層扭曲的真實情況。

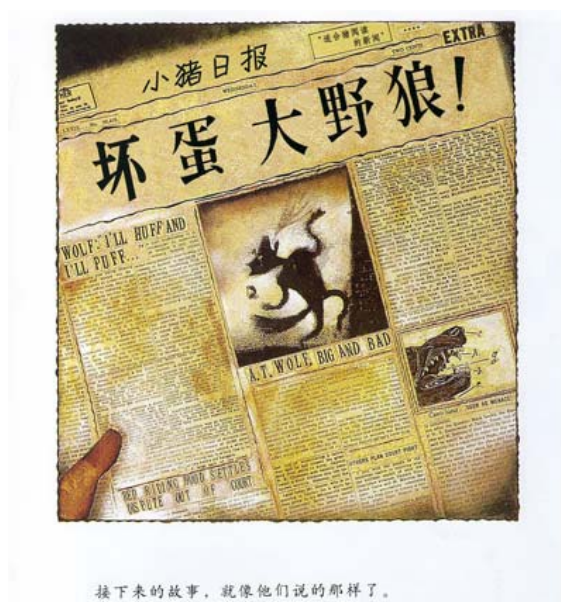


圖1 《三隻小豬的真實故事》內頁

(資料來http://www.poplarstore.com/goodshow.htm?goods_id=book000260)

《灰王子》（*Prince Cinders*, Cole, 1987）與《頑皮公主不出嫁》（*Princess Smartypants*, Cole, 1986）均為繪本名作家巴貝柯爾（Babette Cole）的作品，均榮獲國際童書大獎。Cole 以女性立場撰寫童書，試圖挑戰性別刻板印象與成規。《灰》書顛覆灰姑娘的故事，將主角Cinders改為任勞任怨、瘦瘦小小的青年，等待公主救贖。

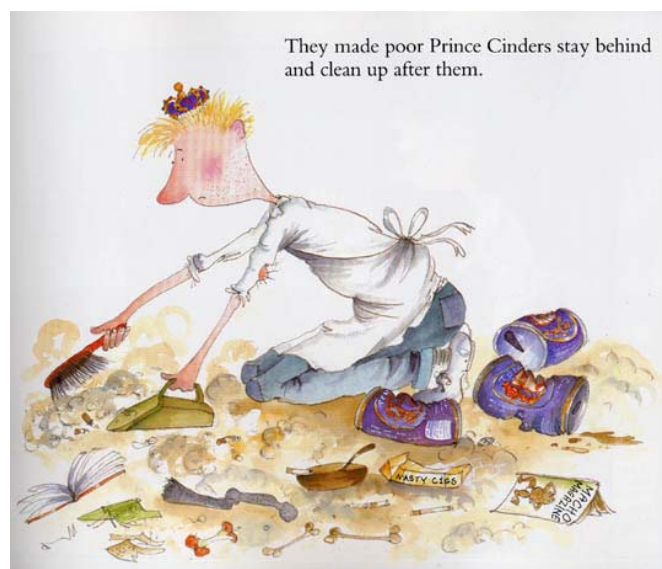


圖2 《灰王子》內頁

（資料來源：<http://www.pcstore.com.tw/mackids/M02887365.htm>）

《頑》則顛覆了羅曼蒂克的美好童話，並借用青蛙王子的典故，求婚者被公主一吻後竟變成蛤蟆，只能氣呼呼的回家。



圖3 《頑皮公主不出嫁》封面

（資料來源：<http://www.pcstore.com.tw/mackids/M00268150.htm>）

以下針對兒童「審美視域」、「想像力」、「文本結構」召喚觀者涉入之因素與美感體驗等層次，設計訪談問題。茲分述如下：

(一) 審美視域

如前文論及，「狹義審美期待」指涉賞析者對故事內容、角色、情節走向與地域之期許。此層期待與賞析者過往的「賞析經歷」相關，透過閱讀經歷的累積而漸次形成視域，並作為預期故事走向之參考。

圖像乃繪本中最重要之元素，可協助孩童組織故事架構，藉由圖像來拼湊「完整的圖像故事」（王瓊珠，2004；盧美貴、郭美雲，2008）。梁秋月（2001）認為，理想插圖因素包括：圖文是否配合、插畫之焦點是否明顯、角色造型多元與否、角色造型是否能合乎不同年齡之小讀者之期待、構圖之配置（如和諧與否、人物主次搭配、版面安排）、色彩調合與否（需隨孩童之年齡、情緒、生活環境之變遷而有所變革）。研究發現，受訪者選擇書籍時，會採視覺導向之方式加以選擇。

個案4表示，選書歷程會考慮「書名和圖片，但圖片比較重要」；如個案5表示，閱讀繪本時會喜愛「圖片比較大」的版式。若顏色「灰灰暗暗」則易感「很嚴肅」而少了閱讀意願（個案9）。個案5則以《三隻小豬的真實故事》為例，表示圖片配色很自然，有帶草原的感覺，讓他「覺得很舒服」；同時封面亦有報紙的媒材，讓他感到比較「寫實」，可符合其審美期待（喜歡寫實的創作）。縱然訪員已告知他每本書的概略情節（以免全然受封面影響），但他也表示，封面樣貌在選書中扮演很大的角色。

另個案11亦表示，若「角色呆板，看起來站立不動」、不夠活潑，亦會影響其閱讀意願。也正因《頑皮公主不出嫁》封面出現主角飆車及挾帶寵物圖像，讓兒童覺得活潑靈動，故願意選擇本書閱讀。再若個案2觀看《頑皮公主不出嫁》時，會因搭配當時喜感情境，會引入漫畫式人物眼睛的畫風，來解釋恐龍的畫法。

Rosenblatt(1981; 1994)說明讀者可選擇、組織特定元素(記憶與外在刺激)，或因頁面畫面等影響，而逐步形構暫定的意義。

(二) 繪本召喚讀者之圖文結構

1. 圖像結構：

(1) 圖畫中角色呈現：

個案4以《頑皮公主不出嫁》為例(如下圖所示)，對照其他童話中公主「**都很有氣質**」模樣，該書角色看來「**頑皮**」、「**比較淘氣、感覺不一樣**」，也不愛穿「**禮服之類的，然後還有一隻奇怪的寵物**」，也激起她閱讀的動機。

而此與先前童話的對照，也展現在他挑選圖片的歷程中。個案4選擇了公主躺在沙發上並養育恐龍等寵物的畫面。他表示：「**她既然是貴族的話，為什麼會穿成那樣？……旁邊就是很髒，就有一種強烈的對比。**」此種顛覆式的公主形象，讓她覺得別有新意，亦是悅讀動機的來源。



圖4 《頑皮公主不出嫁》內頁

(資料來源：<http://www.pcstore.com.tw/mackids/M00268150.htm>)

Fairclough 曾區分互文的不同特質，包括與別的作品互文，或是與類型公式、風格、形態等互文；互文乃以作品之間的重疊、相似，而藉由連續與連結歷程，意義可逐步被建構。互文可切成二層次討論，一是文本與其他文本的連結，二是文本內部連結。兒童多展現的是與其他文本之連結，經由「互文」引發之角色對比、美感反應。

此種賞析歷程亦發生在個案5賞析《三隻小豬的真實故事》中。他表示最喜歡大野狼苦守在第三隻小豬的屋外借糖，但小豬隔窗看待不加以理睬之畫面：「**感覺大野狼好像很可憐，跟原本的故事感覺不一樣**」。他憶及三隻小豬最初的版本，小豬應是好欺負、柔弱的，而本書之顛覆手法讓他覺得新穎有趣亦滿足創新期待。

讀者背景知識亦對互文解讀有影響，如Nodelman (1996) 曾指出，文學與體驗其實是相互依存的。作者藉由作品與閱聽人交流時，其作品中的文字實與過去傳統與作品相互呼應；故互文性是經由作者呈現，再經讀者所體現。

(2)故事時空表現：

以往的繪本研究多主張，讀者可從日常作息、光線變化、道具、場景與建築物等，辨識故事所在時空、進展時序及地點。但擺在若干文本的脈絡中，似又不盡然。

以《三隻小豬的真實故事》為例，畫面少見天空，且色澤多半屬棕黃色以呼應草原等特質；此時讀者必須依賴若干故事線索，方能了解確實時空環境，進一步理解故事主軸。如個案5 閱讀《三隻小豬的真實故事》時，是從草原等意象著手並搭配故事主線加以詮釋「**在一個大草原上，然後住著很少人，在一個比較偏僻的地方.....，所以大野狼也找不到糖，所以才去找小豬們借糖**」。

(3)圖畫顏色、亮度和對比：

個案6 以《灰王子》一書為例，指出喜歡灰王子從瘦小模樣變成大猩猩一圖。

他表示，由於故事主軸明確，是由「灰姑娘」故事加以變造；擺在這樣的故事線脈絡之下，圖像「很簡單的感覺，主題很明顯」；除此之外，顏色的對比、主角明確呈現且無紛雜的背景，都是讓他覺得易理解而欣賞此圖之因。

個案4 以《頑皮公主不出嫁》為例，說明圖像呈現引發其感知等五感聯想；同時凸顯公主頑皮不羈的特質。例如公主考驗求婚者的一關便是玻璃塔，他表示：「**塔的颜色和亮度，颜色就是透明的，……因為是玻璃做的塔所以沒有颜色，跟城牆颜色就不一樣，顯示出他很滑溜溜的。**」個案4 從「玻璃」憶及「滑溜」之觸覺聯想，而對照之前畫面呈現、公主另類舉措，讓個案4 更肯定主角頑皮形象、也感受故事別具趣味；同時也贊成此種「顛覆書寫」，認為古典或傳統之寫作方式較老套。

視覺線索提供細節，讓讀對多種故事與角色產生聯想與連結，並預期可能到來的事件、填補空白，將次要情節整合起來、拆散原有結構加以重組，建構一以貫之的敘事（Pantaleo, 2009）。

2. 文字結構：

繪本用語以淺顯為主，讓孩童看來親切有趣。如研究者分析，淺語原則包括簡潔、順口、便於小讀者形成意象（蔡尚志，1989；陳正治，1994）。

(1) 語音語調層次：

由於上述作品多無韻文等融入，故讀者並無特別之韻律感受。

(2) 語義單元層次：

文字易懂、簡短、概念不複雜等（Lynch-Brown & Tomlinson, 2005），亦是吸引讀者之關鍵。個案5 以《三隻小豬的真實故事》為例，表示書名之故「會讓人比較想要去看，到底是什麼真實故事」。他也肯定知悉「真實故事」之書名後，會想對照內容發掘，究竟真正版本為何、與原先「三隻小豬」故事差別何在；故而書名引發之懸念與憶及原初版本（不同故事間的互文特質），亦是吸引他選書閱讀之因。

(3) 表現客體層次：

如個案4 閱讀《頑皮公主不出嫁》時幾乎是逐頁翻閱，原本期待「她變得看快要跟其他的公主一樣，原本就以為結局是過著幸福快樂的日子」；但看到公主親吻王子後，王子竟變成癩蛤蟆。個案4 訝異之餘，便開始翻閱前頁文本，想找尋確切線索。他從前頁文字中找到解釋「**公主大方的獻上神奇的一吻**」，對照後頁王子變成癩蛤蟆之大圖，最後得出一切都是公主預謀之推論。故文字之「**大方的獻上神奇的一吻**」展現出公主氣定神閒的樣態，進一步為後頁圖示鋪陳情節，以達強化（enhancement）圖片敘事之效。

讀者的視點游移涉及其形塑與修正審美期待之歷程，了解降臨至眼前為何物，並詮釋剛閱讀到的指涉哪些事物（Thompson, 1984）。空白、遺漏也會激起讀者建構意義，以他們自身的連結給予文本意義；文本的不確定點也讓讀者不能被動地閱讀，必須要適時的以文本中的事物與角色填補資訊。

(4) 圖示化層次：

孩童如何將圖像與文字，串連成完整故事。如可問及「主角是誰」、「發生什麼事」（事件）、情節指「怎麼解決呢」（解決策略之呈現）、結局為「結果是？最後怎麼了？」（盧美貴、郭美雲，2008: 4; 6）。

個案6閱讀《灰王子》一書時，揣測其情節「就跟灰姑娘差不多，就是灰王子變成灰姑娘，然後公主變成灰姑娘故事裡的王子」，可了解《灰王子》便是以灰姑娘為版本以改寫。由於個案6聯想到「灰姑娘」與《灰姑娘》的互文特質、情節相似性，因此會以情節相似之故事作出預期。但他同時也表示，因為熟悉灰姑娘情節發展，當接觸《灰王子》後續情節（欺負灰王子的兄弟接受懲罰）時反而不會有特別的感覺。

個案5閱讀《三隻小豬的真實故事》時，會憶及三隻小豬之故事發展序列（大野狼出現、吹垮草屋並想潛入磚屋之歷程）。之後對照顛覆版之此書，發現大野狼只是「無意打噴嚏，然後吹垮人家的房子」，並為此編排感到出乎意料：「因為之前三隻小豬的故事是大野狼把三隻小豬的房子吹倒了，但是剛才看完這本書，大野狼是因為打噴嚏才把小豬們的房子吹倒的，所以就覺得很不可思議。」

而大野狼起先並未想吞食小豬，牠心境一如人們面對漢堡：美食當前，不享用是件可惜的事情（如附圖中，小豬房子被吹垮後，樹枝等建材剛巧排列成刀叉樣貌；小豬又只露出圓圓的小尾巴，頗似活色生香的食物）。這先都詮釋了大野狼行事動機，提供另一版本之故事。



圖5 《三隻小豬的真實故事》內頁

（資料來源：

http://www.poplarstore.com/goodsshow.htm?goods_id=book000260）

Rosenblatt (1994) 也指出，每位讀者均具獨特的文學知識庫、生命體驗來解讀文本，如語言經歷、文化、社會及個人性格亦扮演一定要素；交流過程包括對文本的詮釋、評價、分析與批評，而人們所引發的迴響，則又引發了新的起點，供人們去選擇與及反應。

個案5 也同意「**記者只看到他在發火就把他寫成壞蛋大野狼了**」詮釋方式。他表示此故事形塑了「**柔弱的野狼**」、眼神兇悍的小豬，有別於原初故事呈現形態，可滿足其創新期待。

(三) 想像力活動

「想像力」則牽涉受訪者是否能融入文本世界中，並動用自身詮釋來弭合故事的「斷裂」部份。在「融入文本世界」部份，如前文所述，賞析者賞析時多將自身想像成某一角色。另在補白部份，可找尋影片中未清楚交待之橋段，應能看出賞析者個人之想像與解讀，探詢小讀者如何「補白」。

如個案5 表示，《三隻小豬的真實故事》內頁插圖「**這是一個真實的故事**」，是他最喜愛的圖案（如下圖所示）。此句話的說明激起其好奇心，讓他想進一步了解到底故事的原貌為何：「會很期待是到底是一個怎麼樣的真實故事，讓他後來會變成一個壞蛋大野狼」。故事真正版本（原貌）為何可構成召喚式結構的一部份，讓讀者置身於情節未定之懸疑狀態而願更進一步與文本交流。

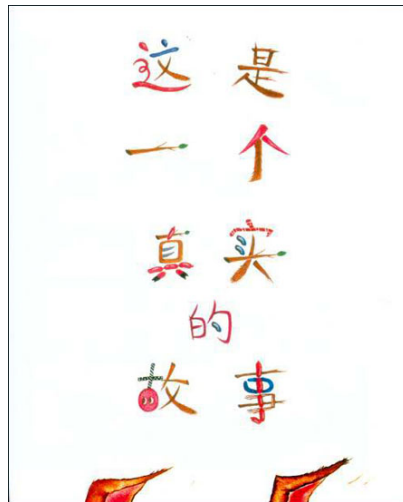


圖6 《三隻小豬的真實故事》內頁

(資料來源：http://www.gurubear.com.cn/discuss_last.php?aid=723&did=36)

另在同理式的交流歷程上，讀者亦能設身處地的為角色著想，隨著另類文本引入而引發同情之感，亦成涉入文本之關鍵。如個案5 閱讀《三隻小豬的真實故事》時，曾感嘆「**我覺得他其實沒有心要去傷害那三隻小豬，但是他因為感冒**」爾後引發打噴嚏及掀草屋的舉動，才被《小豬日報》寫成反派。他對角色遭遇表示同情及憐憫，「**如果把自己想成是大野狼的話，會覺得自己好無辜喔**」，從而認同顛覆版的故事樣態。

(四) 觀賞者有無美感體驗

閱聽人與文本互動後之結果則涉及美感體驗，多在視覺或情感同理層次。

從訪談歷程中，或可覺察兒童閱讀文本的多義性，而文本也提供讀者許多機會建構意義與詮釋。建議未來可給予受訪者更多充份時間，受訪者可寫下他們的感覺、想法、驚訝、質疑的地方，或想像故事的下一步、未來可能的發展；受訪者需要時間去了解圖片中的互文，所引發的效果；也需要後設語言討論文本中的機制、作品間的互文、文本與生命的聯結。

後現代繪本之顛覆式敘事策略，也有助兒童發展理解文本的能力，如仔細批判與分析、推論；閱讀歷程中的審美愉悅，也引領兒童思索呈現技巧、視覺素養。

柒、小結

就傳播歷程觀之，作品「吸引人與否」實則涉及了賞析者審美體驗與判斷，與讀者與文本之交流歷程息息相關。「悅讀」等美感體驗乃在孩童成長時扮演要角，也是培養一輩子閱讀習慣之基石。專為孩童服務之文學類型為兒童文學，其中「繪本」尤受小讀者青睞。過往研究多從作者論或文本分析之角度，解釋繪本為何受孩童歡迎之因，然卻少真正接觸小讀者並體察其美感反應情況。

本研究承襲接收美學典範之觀察，藉深度訪談以探索孩童之審美視域、繪本的圖文整合之文本結構、讀者如何以想像力和作品對話、其間所引發之美感體驗質素。審美視域乃是孩童先前對作品之知悉組成，如孩童之前接觸之童話故事，亦可影響孩童預期顛覆式繪本情節走向而滿足「創新期待」。

本文回溯了接收美學典範研究者之觀點，並將研究架構訂為召喚式文本結構、閱聽人、兩者交流歷程及其結果（美感體驗）。

在文本結構部份，繪本之召喚式結構可分「圖像元素」與「文字元素」兩者，圖像元素由「視覺形式」組成，依次疊合成符合常民知識之「組合語義」，敘事者並可從多幅圖像敘事中架構出欲「表現客體」（如角色及場景），景框之間的疊合或可鋪陳「圖式化層次」等事件。繪本之文字元素則以輔助圖像為主，並具強化或呼應圖像之效。其「語音語調」、「語義單元」、「表現客體」與「圖式化」等層次，亦為敘事者召喚讀者涉入之基礎。

Nikolajeva (2010) 指出，由於繪本是以圖像為主（甚至有無字圖畫書），因此在建構整體意義上，多半不會以文字作為優先序位。但 Nodelman (2010) 重申文字的重要性，一般繪本多將兒童當成隱含讀者，故用簡單的文字加以呈現。但如文字的特殊聲形或中國字象形文字暗喻圖像之意，似乎不能單純將文字作為圖像附屬；另文字有其複雜的脈絡，也需考量其所在的句段系統 (Nodelman, 2010)。故繪本中文字之定位與個殊性，或許是強調「圖文整合」脈絡下之未來研究方向。

參考書目

- 支媛(2009)。〈論繪本文學的審美特質〉。《六盤水師範高等專科學校學報》，21(1): 25-30。
- 王孟惠(2005)。《台灣高中生圖畫書插畫風格偏好之趨勢》。台灣科技大學設計研究所碩士論文。
- 王慧寧(2009)。〈繪本的概念界定及中日現代繪本溯源〉，《太原師範學院學報(社會科學版)》，8(1): 54-56。
- 王瓊珠(2004)。《故事結構教學與分享閱讀》。台北：心理。
- 朱立元(1989)。《接受美學》。上海：人民。
- 朱立元、張德興(1999)。《西方美學通史Vol. XI—二十世紀美學(下)》。上海：文藝。
- 朱光潛(1984)。《朱光潛美學文集》。上海：文藝。
- 朱伶莉(2004)。《幼兒對圖畫書回應行為之探究》。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳靖國(2006)。《生命教育—視域交融的自覺與實踐》。台北：五南。
- 林美秀(2009)。《繪本有什麼了不起?》。台北：天衛。
- 邱淑雅(1996)。〈幼兒圖畫書的欣賞與應用〉。《蒙特梭利雙月刊》，7: 29-31。
- 邱瓊蓁(2002)。《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」》。嘉義大學碩士論文。
- 洪蘭(2004)。《歡樂學習，理所當然》。台北：天下文化。
- 胡幼慧、姚美華(1996)。〈一些質性方法上的思考：信度與效度？如何抽樣？如何收集資料、登錄與分析〉，《質性研究》，胡幼慧(編)。台北：巨流出版。頁141-158。
- 高秀君(2001)。《大班幼兒對繪本中友誼概念的詮釋》。花蓮師院國民教育研究所碩士論文。
- 崔光宙(1992)。《美感判斷發展研究》。台北：師大書苑。
- 陳正治(2005)。《童話寫作研究》。台北：五南。
- 陳秉璋(1995)。《東方社會學I—社會學的知識論》。台北：唐山。
- 陳淑鈺(2004)。《寫實性圖畫書與想像性圖畫書對大班幼兒想像力的影響》。南華大學美學與藝術管理所碩士論文。
- 陳暉(2006)。〈論繪本的性質與特徵〉。《海南師範學院學報(社會科學版)》，19(1): 40-42。
- 游嘉惠(2006)。《從閱讀安野光雅圖畫書反思圖畫書閱讀》。國立台東大學兒童文學碩士論文。
- 黃慧珊(2002)。《兒童對幻想性圖畫書的反應》。台北：國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。
- 劉駿州(1992)。〈辨而不辯—質量方法的初探〉，《新聞學研究》，46: 95-129。

- 劉駿州 (1993)。《傳播研究量表應用問題初探》。國立政治大學新聞所博士論文。
- 劉駿州 (1994)。〈實證、批判、詮釋—三大方法典範之初探〉，《新聞學研究》，48: 153-167。
- 鄭昭明 (2004)。《認知心理學》。台北：桂冠。
- 盧美貴、郭美雲 (2008)。〈幼兒生命「教事」的編織—幼稚園繪本教學策略的運用〉。《臺灣教育》，654: 2-9。
- 賴玉釵 (2011)。〈審美視域與文本唱和歷程及反應：以兒童賞析繪本之審美愉悅為例〉。《藝術學報》，7(1): 135-160。(NSC99-2410-H-059-130-)
- 賴素秋 (2003)。〈臺灣兒童圖畫書理念流變〉。《兒童文學學刊》，10: 1-21。
- 聯經編輯部 (2009)。《大世界系列兒童繪本 (第二套)》。台北：聯經。
- Anderson, C., Kauffman, G., & Short, K. G. (1998). Now I think like an artist: responding to picture books, In J. Evans (Ed.), *What's in the picture? Responding to illustrations in picture books*. (pp. 146-165). London, UK: Paul Chapman.
- Arizpe, E., & Styles, M. (2003). *Children reading pictures: Interpreting visual texts*. London, UK: RoutledgeFalmer.
- Bader, B. (1976). *American Picturebooks from Noah's Ark to the Beast Within*. New York, NY: Macmillan.
- Blaikie, N. (1993). *Approaches to social enquiry*. London, UK: Polity Press.
- Cole, B. (1986). *Princess Smartypants*. London, UK: Collins Picture Lions.
- Cole, B. (1987). *Prince Cinders*. London, UK: Hamish Hamilton.
- Daveies, S. (1994). *Musical meaning and expression*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Doonan, J. (1992). *Looking at pictures in picture books*. Great Britain: Thimble Press.
- Evans, J. (1998). Introduction, In J. Evans (Ed.), *What's in the picture? Responding to illustrations in picture books*. (pp. xiii-xviii). London, UK: Paul Chapman.
- Evans, J. (2009). Reading the visual: Creative and aesthetic responses to picturebooks and fine art, In J. Evans (Ed.), *Talking beyond the page: Reading and responding to picturebooks*(pp. 99-117). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Glazer, J. I. (1986). *Literature for young children*. Columbus: Merrill.
- Golden, J. M. (1990). *The narrative symbol in childhood literature: Exploration in the construction of text*. Berlin: Mouton.
- Holub, R. C. (1984). *Reception theory: A critical introduction*. New York, NY: Methuen.
- Hughes, P. (1998). Exploring visual literacy across the curriculum, In J. Evans(Ed.). *What's in the picture? Responding to illustrations in picture books*(115-131). London, UK: Paul Chapman.

- Ingarden, R. (1973a). *The literary work of art: An investigation on the borderlines of ontology, logic, and theory of literature: With an appendix on the functions of language in the theater*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Ingarden, R. (1973b). *The cognition of the literary work of art*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Jauss, H. R. (1982a). *Toward an aesthetic of reception*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Jauss, H. R. (1982b). *Aesthetic experience and literary hermeneutics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Kiefer, B. Z. (1994). *The potential of picture books: From visual literacy to aesthetic understanding*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Lewis, D. (2001) *Reading contemporary picturebooks: Picturing text*. London, UK: Routledge.
- Lynch-Brown, C., & Tomlinson C. M. (2005). *Essentials of children's literature*. Boston: Allyn and Bacon.
- Marantz, K (1977). The picture book as art object: A call for balanced reviewing. *Wilson Library Bulletin*, 52(2), 148-151.
- Mitchell, W. J. T. (1994). *Picture theory: Essays on verbal and visual representation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2000). *How picturebooks work*. London, UK: Routledge.
- Nikolajeva, M. (2010). Interpretative codes and implied readers of children's picturebooks, In Colomer, T., Kümmerling-Meibauer, B., & Silva-Díaz, C. (Eds.), *New directions in picturebook research* (pp. 27-40). London, UK: Routledge.
- Nodelman, P. (1988). *Words about pictures: The narrative art of children's picture books*. Athens and London: University of Georgia Press.
- Nodelman, P. (2003). *The pleasures of children's literature*. Boston: Allyn and Bacon.
- Nodelman, P. (2010). Words claim, In Colomer, T., Kümmerling-Meibauer, B., & Silva-Díaz, C. (Eds.), *New directions in picturebook research* (pp. 11-26). London, UK: Routledge.
- Pantaleo, S. (2009). *Exploring student response to contemporary picturebooks*. Toronto, ON: University of Toronto Press.
- Rosenblatt, L. M. (1938). *Literature as exploration*. New York, NY: MLA.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem*. Carbondale, IL: Southern Illinois University.

- Rosenblatt, L. M. (1994). The transaction theory of reading and writing. In R. Ruddell, M. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Rurves, A. C., & Rippere, V. (1968). Elements of writing about a literary work: A study of response to literature. *Research report, 9*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Schwarcz, J. H. (1982). *Ways of the illustrator: Visual communication in children's literature*. Chicago: American Library Association.
- Scieszka, J. & Smith, L. (1991). *The True Story of the 3 Little Pigs*. USA: Penguin Group.
- Siegel, M. (1995). More than words: The generative power of transmediation for learning. *Canadian journal of education, 20*(4), 455-475.
- Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semantically framed theory of text-picture relationships. *Children's literature in education, 29*(2), 97-108.
- Squire, J. R. (1990). Research on reader response and the national literature initiative. In M. Hayhoe & S. Parker (Eds.), *Reading and response* (pp. 13-24). Philadelphia: Open University Press.
- Thompson, J. (1984). Wolfgang Iser's 'the act of reading' and the teaching of literature. *English in Australia, 70*, 18-30.

附錄：訪談題目大綱

1. 請兒童訴說故事：

如問及「主角是誰」、「發生什麼事」(事件)、情節指「怎麼解決呢」(解決策略之呈現)、結局為「結果是？最後怎麼了？」

2. 請兒童指出最喜歡的一幅圖，試分享：

- (1)圖畫中角色有哪些特色？你喜歡這樣的畫畫方式嗎？
- (2)服裝、建築物或交通情况等，點出了哪種故事時空？
- (3)圖畫顏色、亮度和對比，傳遞了哪些故事主題與氣氛？

3. 請兒童從繪本中選出一段喜歡的文字，試分享：

- (1)這些文字給你什麼感覺？有律動或旋律感嗎？
- (2)這些文字是否易懂？描述的概念會不會太複雜？
- (3)這些文字中，有哪些特別的隱喻在其中嗎？有沒有諧音等有趣的例子？
- (4)文字敘述中是否有圖畫未提及之人物？文字點出哪些圖像未說明特色？

4. 關於孩童與想像力活動，訪員可詢及：

你會把自己想像成某一角色嗎？在讀書過程中，你會想到自己曾接觸的事情嗎？例如你曾吃過的食物、玩耍的場地、熟悉的朋友？

5. 請兒童分享接觸繪本的原因：

- (1)你喜歡看哪一類的繪本故事？是用什麼材質完成的呢？它的用色、亮度大概是如何？給你什麼感覺？故事的角色及情節大概會是什麼？
- (2)你從什麼時候開始看繪本的呢？讀繪本的原因和背景是什麼呢？
- (3)在你讀繪本的過程中，有沒有讓你印象最深刻的圖畫或文字？那時的感覺是什麼？之所以有這樣的感動，是因回想起某部卡通、曾經經歷的生活場景嗎？

6. 請兒童分享美感體驗：

- (1)閱讀繪本時，會有哪些感動呢？原因是什麼呢？
- (2)你覺得美美、好看的东西應該是什麼樣子？