



J. Bruner 語言認知學習理論對於外語 教學和其次領域文化情境語言教學之 啟示

何彥如

摘 要

研究目的

本研究旨在運用 J. Bruner 理論中關於兒童語言學習概念，探討其對外語教學和其下之次領域文化情境語言教學之啟示。

研究設計／方法／取徑

Bruner 的研究中，對 20 世紀初語言學習理論（如操作制約學習）進行反思，提出見解，認為兒童在對話互動中習得語言，強調語言的認知學習過程，另撰文探討語言的文化情境和教學方法。過往 Bruner 研究大多關注母語學習，鮮少以 Bruner 理論探討外語學習與文化情境語言溝通。近年學者發現 Bruner 理論蘊含互動性語言教學與文化情境的語言使用概念，能連結外語學習與教學方法。因此，本研究先從近代外語教學發展史與 Bruner 語言學習論對照探討，將外語教學置入 Bruner 理論的脈絡中，其次剖析 Bruner 理論中，語言學習的文化情境議題。再者，本研究思考 Bruner 理論對外語與文化情境語言教學的啟示。

何彥如，國立陽明交通大學心智哲學研究所副教授

電子郵件：yrangelho@nycu.edu.tw

投稿日期：2023 年 11 月 27 日；修正日期：2024 年 2 月 29 日；接受日期：2024 年 7 月 23 日

研究發現或結論

研究發現 Bruner 語言認知學習理論能闡釋外語教學發展史中教學流派變換迭起之趨勢，突顯外語教學法之脈絡。Bruner 觀察兒童在語言互動中學習文化，亦或能推展至外語的文化情境教學，有助於文化情境語言教學。

研究原創性／價值

研究結果發現，Bruner 之真實生活情境進行遊戲和對話活動的想法有助於學生的語言和文化情境學習。

教育政策建議或實務意涵

本論文對照 Bruner 理論與外語教學理論，提出互動式和活動為主的教學法之外語教學實務建議，也為文化情境的整合教學實務提供見解。

關鍵詞：Bruner、語言習得、外語教學、文化情境語言教學



THE INSIGHTS OF J. BRUNER'S COGNITIVE LANGUAGE LEARNING THEORY FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND ITS SUBFIELD CULTURAL CONTEXT PEDAGOGY IN LANGUAGE TEACHING

Yann-Ru Ho

ABSTRACT

Purpose

This study applies the theoretical concepts on children's language learning by J. Bruner to explore its implications for foreign language teaching and its subfield of pedagogy for cultural context in language learning.

Design/methodology/approach

Bruner's research reflects on early 20th-century language learning theories (such as Behaviorism-informed learning), providing insights on how children acquire language through dialogue and interactions. It emphasizes the cognitive learning process of language and discusses cultural context in language use and pedagogy. Previously, research on Bruner mostly scrutinized mother tongue learning, and few explored foreign language learning and cultural context pedagogy. Recently, scholars have discovered that Bruner's theory includes interactive language teaching while exploring the cultural context of language use, and is furthermore able to connect foreign language learning and teaching methods. Therefore, this study first compares the historical development of modern foreign language teaching methods with Bruner's language learning theory, placing foreign language teaching under the framework of Bruner's theory, and then analyzes how his theory deals with cultural context in language learning. This study

Yann-Ru Ho, Associate Professor, Institute of Philosophy of Mind and Cognition, National Yang Ming Chiao Tung University

E-mail: yrangelho@nycu.edu.tw

Manuscript received: November 27, 2023; Modified: February 29, 2024; Accepted: July 23, 2024

considers the implications of Bruner's theory for foreign language and cultural context pedagogy in language teaching.

Findings/results

The study found that Bruner's theory of language cognition can elucidate the trends of teaching method shifts throughout the history of foreign language teaching, highlighting the context of language teaching methodologies. Bruner's observation of how children learn culture through language interaction can also be extended to cultural context pedagogy in foreign languages, which helps learning about cultural contexts in language.

Originality/value

The study found that Bruner's ideas of games and dialogue activities in real-life contexts are helpful for students' language and cultural context learning.

Implications for policy/practice

This paper compares Bruner's theory with foreign language teaching theory, offering practical suggestions for interactive and activity-based foreign language pedagogy practices, and providing insights for integrating cultural context in teaching practices.

Keywords: Bruner, language acquisition, foreign language teaching, cultural context pedagogy in language teaching

壹、前言

美國學者 Jerome S. Bruner 研究興趣廣泛，不僅是一位以認知學習理論出名的心理學家，更大量出版探討語言習得與課程教學等的研究。他長年研究兒童的母語發展，對於語言習得理論有豐厚的研究成果。本篇文章旨在聚焦 Bruner 的語言學習議題，以 Bruner 理論當中關於兒童語言學習的概念，探討其對外語教學和其下之次領域文化情境語言教學之啟示。

Bruner 與其他學者認為外語教學發展背後之語言習得理論，在二十世紀經歷了巨大轉變，從 1940-1950 年代盛行之行為主義語言操作制約學習論，經歷 Noam Chomsky 之生成語言理論（「語言習得系統」Language Acquisition Device），轉向 1970 年代開始之認知學習理論，皆讓學術界對語言習得產生不同理解與解讀（Bruner, 1983）。從 20 世紀初到中期之前的語言教學研究，大多參照行為主義或生成語言理論概念（Bruner, 1983）。而 1970 年代後，外語研究領域便開始運用認知學習心理學者 Jean Piaget 與 Lev Vygotsky 之理論（Piaget, 1929; Vygotsky, 1997）；但此階段大多研究只著重某一認知學習心理理論運用於外語教學方法（Cook, 2010; Lantolf et al., 2014）。1970 年代，Bruner 受到歐洲心理學家 Piaget 與 Vygotsky 之認知學習理論與自己的兒童語言研究啟發，建構出一套語言認知學習與文化學習理論。從 Bruner 的理論可以看出除了語言認知學習發展外，還有涉及對文化情境、敘事、和語言教學方法的思考探究（Bruner, 1985, 1974）。Bruner 母語認知學習理論包含語言學習與文化情境語言溝通，而連結這兩部分的是兒童從語言互動中發展出的語言能動性（agency）¹（Shanker & Taylor, 2001），也就是兒童主動參與互動中發展語言能力。

一、研究價值與觀點

有鑒於 Bruner 理論對語言與文化學習的廣度與深度論述，本文有別於早期運用操作制約與生成語言理論之研究，而是以 Bruner 學習心理學觀

¹ 「Agency」為運用廣泛但翻譯/定義多元的概念，本文使用翻譯為「能動性」，為教育界常用的詞，且定義為社會制度架構中，個體所展現的與社會體制互動以發展出自由意志的行動力（姜添輝，2010）。

點分析外語教學。本研究非借重常見的 Piaget 或 Vygotsky 理論分析，改以 Bruner 的理論剖析外語習得與教學發展史，具創新價值，嘗試探索外語教學之迭代變更的脈絡。外語教學不同理論家與 Bruner 之間雖然不一定有直接合作或影響關係，但本文試圖以 Bruner 理論概念梳理教學視角，對照與闡釋不同教學法迭起背後之可能原因。藉由探討 Bruner 學習心理理論在外語教學運用的研究結果，或能給臺灣的外語教學與學習頗為重要之啟示。

另外，語言還蘊含特定文化脈絡中的價值觀、社會架構和世界觀（Bruner, 2006b）。因此 Bruner 理論也關注語言與文化脈絡的關聯，強調語言學習是在文化情境中互動的結果，文化背景在語言學習中至關重要（Bruner, 2006c）。而這些語言中反映的文化模式，在外語學習的情境中也需加以關注。由於語言學習不僅僅是學習詞彙和語法，更是學習如何在特定文化脈絡下適當地使用語言，因此語言學習者需要理解外語文化中的社會情境和價值觀，才能有效溝通（Bruner, 1985; Kramsch, 1993）。不同語言的使用反映不同文化情境脈絡中的價值與內涵，因此 Bruner 理論中的文化情境對外語學習也頗具重要性。

二、研究目的與方法

本研究目的為運用 Bruner 語言認知學習理論，梳理外語教學和文化情境語言教學之脈絡，具體目標與方法為：

1. 首先，整理描述 Bruner 的語言認知學習理論為研究母語為主，包含兩個概念，一是語言學習，二是語言學習受文化情境脈絡影響。此部分並詳述認知學習心理學研究語言的發展，以及 Bruner 與其認知學習心理學領域間的語言理論背景脈絡，與相關語言教學研究文獻。
2. 其次，討論外語教學部分，包含語言學習方法概念，以及其中文化情境相關概念。此部分別以 Bruner 語言學習概念與語言學習的文化情境教學議題對照。
3. 再次，思考 Bruner 理論對外語與文化情境教學的啟示、應用、與限制。

貳、文獻回顧

一、Bruner 母語習得與認知學習理論觀點

Bruner 的母語習得研究立基於認知學習理論。在語言習得理論產生質變的年代，Bruner 回憶他直到 1972 年搬到牛津，才開始深入學習語言理論：

可以肯定的是，在那之前的十年裡，發展語言學引起了我的興趣，但只是作為一個旁觀者。由於對句法及其掌握的興趣，它在精神上很大程度上是形式主義的……在我看來，它缺乏實用的力量。這種發展語言學風格對語法結構的關注似乎使其無法探索語言在不同語境中的功能以及這些功能是如何發展的。但到了 20 世紀 70 年代，對語言習得的研究開始轉向更加強調功能。[The developmental linguistics of the decade before that had interested me to be sure, but only as a spectator. Dominated by an interest in syntax and its mastery, it was largely formalistic in spirit... It seemed to me lacking in functional force. The focus on grammatical structure found in this style of developmental linguistics seemed to keep it from exploring the functions language served in different contexts and how these functions were developed. But by the 1970s the study of language acquisition had begun to shift toward a more functional emphasis.] (Bruner, 1983, p. 7)

上述 Bruner 批判的形式主義，即為強調句法結構的語言習得流派，受行為主義影響之操作語言習得理論。而且 Bruner 也發現當 1970 年代語言習得理論質變轉向認知功能之探討時，他才開始產生了研究興趣。

另外，Bruner 認為同年代著名的語言學家喬姆斯基 (Noam Chomsky) 創造了脫離行為主義版本的語言認知學習理論，並因此讓語言學習擺脫操作制約學習論，離開側重反覆語言重複操練的學習法，造就了「喬姆斯基革命」(Bruner, 1983, p. 32)。Bruner 所理解的「喬姆斯基的語言習得系統 (Language Acquisition Device, LAD)」，其基礎是人類天生就知道且無需學習的通用語法或「語言深層結構」(Bruner, 1983, p. 32-33)。雖然 Bruner 認為喬姆斯基的理論有許多貢獻，不過他亦認為喬姆斯基理論的一些重點，例如兒童的知識很大程度上取決於先前對語言所的概念之掌握，顯然是錯誤的。與喬姆斯基語言習得系統 (LAD) 不同，

Bruner 發展出的語言習得架構有其他特點：兒童語言習得在開始時由成人控制，不過該型式最後能形成一個語言習得支持系統，稱為「Language Acquisition Support System (LASS)」，Bruner 的 LASS 理論與喬姆斯基的語言深層結構理論因此有所差異 (Bruner, 1983, p. 19)。

故此，Bruner 的研究反思行為主義操作制約語言學習理論 (operational conditioning in language learning)，並對喬姆斯基之生成語言理論 (generative theory) 提出更進一步的研究見解，認為兒童是在早期與照護者互動、與同儕互動中習得語言 (Bruner, 1978)。

(一) 認知學習理論：Bruner、Dewey 與 Piaget

藉由兒童語言互動之研究，Bruner 發展出兒童語言認知相關之理論，此學習理論跟 Vygotsky、Piaget 的認知發展理論還有 Dewey 的從做中學概念有關聯，因此許多的學者將 Bruner 語言學習概念歸類為認知發展之一環 (Bruner, 1997; Young, 1972)。

Bruner 認為自己的研究受益於上述教育學與心理學家的研究與思想，在一篇討論 Dewey 的文章中指出，Dewey 指出語言需要藉由對話進行以創造意義，而此實作概念與 Bruner 的語言學習互動論有相關之概念連結：Bruner 從杜威所說理解到，語言本身並不能完成事情與行動，是由母親和嬰兒之間的對話互動，讓孩子在溝通中成功扮演自己的角色，與其說孩子學習的是一門語言，不如說是孩子透過使用語言來實現某些溝通交流目的 (Bruner et al., 2010/1977)。

Bruner 也學習 Dewey 其他的概念，認為文化情境在語言學習佔有一席之地，因為語言中那些依賴語境的部分，即是「文化脈絡 (cultural context)」 (Bruner et al., 2010/1977, p. 12)。另外，Bruner 的理論強調兒童遊戲實作與互動中參與進而學習，與 Dewey 的從做中學 (強調學生自主參與的概念) 互相呼應 (Garrett, 1997; Takaya, 2008; Young, 1972)。由上可見，Dewey 對於 Bruner 語言學習和文化教學之概念影響深遠。

Bruner 同時認為心理學家們 Piaget 對他的研究領域影響很大，他認為該學者給我們人類發展研究的啟示，提出更深層的難題，讓心理學家得以更深入探討人類發展 (Bruner, 1997)；Bruner 並指出 Piaget 的研究價值在於他幫助大家更認識人類心理活動的基本作用與階段 (Bruner, 1997)。而

Piaget 的認知發展理論認為兒童的發展是有階段的，這與 Bruner 理論中提倡的學習階段也有相關聯（Bruner, 1997）。

（二）Vygotsky 和 Bruner 的鷹架理論

另一位對 Bruner 影響很大的心理學家為 Vygotsky；Bruner 受到 Vygotsky 思維概念（人類學習賦予經驗意義的過程）啟發，認為兒童的思維（mind）在外在世界和個人經驗之間進行調解，建構兒童的學習發展。在 Vygotsky 看來，兒童思維建構與創造意義之過程，不僅需要語言，也需要掌握語言使用的文化背景（Bruner, 1997）。

Vygotsky 對 Bruner 最重要的影響為，其 Zone of Proximal Development（ZPD）概念給了 Bruner 許多兒童語言學習的啟示。在 1970 年代，Bruner 與其研究合作者將 Vygotsky 之 Zone of Proximal Development（ZPD）理論延伸，推出鷹架理論概念（scaffolding），推廣於兒童學習實踐中，且開始嘗試運用於語言學習研究，例如他認為母親或照護者跟兒童語言的互動就是一種鷹架作用，輔助學生在嘗試語用的過程中逐漸掌握語言（Bruner, 1997）。相關論文如 Bruner 與 Sherwood（1976）、Bruner（1978）、與 Wood 等人（1976）等都探討如何在幼兒語言學習互動中，利用鷹架，輔助兒童語言發展和認知發展。在此「鷹架（scaffolding）」是指一些教學引導的步驟，以便幫助孩子專注克服正在習得的困難技能（Bruner, 1978, p. 19）。Bruner（1978）發現對話其實就是語言學習中的鷹架，藉由澄清、提問、解釋等談話方法作為鷹架輔助，能幫助兒童習得語言。

（三）認知學習理論小結

上述學者的理論，探討語言學習為實作探索以建構意義的概念，皆能與 Bruner 之理論互相參照。而比較 Bruner 與上述學者之理論，發現 Dewey 為理論家且以民主教育研究著名，而 Piaget 著重在兒童認知發展，探討兒童成長的認知階段進程。Vygotsky 的鷹架理論雖啟發 Bruner 的某部分研究，不過 Vygotsky 還是以兒童發展學習研究為主，語言研究著重發展階段。當中只有 Bruner 大量專攻語言學習研究，且探索相關教學法與文化學習，因此本論文採 Bruner 理論探討外語教學頗為適切。

（四）Bruner 理論與母語學習和教學研究

大多數研究 Bruner 的學者，較關注於母語的學習發展，鮮少以 Bruner 理論探討外語學習與其下次領域文化情境語言溝通。在臺灣以 Bruner 理論研究教學的文獻，反而許多採用 Bruner 的學習階段概念發展課程與教學，還有關注幼兒語言發展習得（陳李綢，1985）。以 Bruner 理論探討中文為母語的研究有楊思賢（2001），以 Bruner 語言學習概念嘗試為母語的教學研究，採 Bruner 「發現學習」與「概念獲得教學策略」在香港教小學中文修辭法。研究發現藉由修辭對話讓小學生「發現學習」修辭的概念，具學習成效且學生因為掌握主動權有，產生學習內在動機，探索出學生語言能動性（agency）可能性。

二、Bruner 母語學習理論之文化情境議題

Bruner 關注語言學習外，也研究探討文化情境語言教學。「文化情境語言教學」為外語教學之一次領域（Kramersch, 2014），有學者認為是學習文化脈絡中的語言使用（Cunningsworth, 1995; Sun, 2013），另一部分為學習外語時會涉及文化內容與文化情境的學習（Cunningsworth, 1995; Skopinskaja, 2003）。總體而論皆是關於語言教學中語言與文化連結的研究領域（Cunningsworth, 1995; Kramersch, 2014）。Bruner 自身的論文中有著墨上述：他描述敘事方法在語言教學如何增進文化理解，並認為語言「不是中立的」，而蘊含文化概念與「世界觀」，且「文化本身是一種模糊的文本，需要參與其中的人不斷地進行詮釋」，由人的對話互動產生意義（Bruner, 1985, p. 121-122）。

三、語言認知學習理論與外語教學研究

Bruner 的研究雖然著重幼兒第一語言學習，但是他仍有論文稍微著墨外語文化、第二語言或青少年／成人學習之教學。Bruner（1973）在一項文化情境遊戲研究中，探討「法國兒童」、「法語－沃洛夫語雙語兒童」、與「沃洛夫兒童」對於法語顏色形狀單字之理解，發現對非法語母語學生而言，由上學而參與對話活動與寫作有助於第二語言（法語）之句型與文化概念（p. 47）。故雖然 Bruner 研究偏重第一語言學習，還是有關注第二語言學習之概念，且認為其學習理論中的概念能延伸至第二語言學習的探討。

近年來學者如 Parker (2019) 則是更進一步點到 Bruner 學習理論當中的概念不只包含母語使用議題，還蘊含互動性的語言教學法使用概念，其實能連結到外語學習與教學方法。特別是 Parker (2019) 將 Bruner 的學習理論帶入俄語為外語的教學中，例如借鏡 Bruner 「螺旋式課程 (spiral curriculum)」 的概念設計俄文課程，並增加外語學習者的互動與教師提供從旁輔助等增加俄語學習的成效。

再者，外語學習和教學理論與第一語言學習與教學理論之間，有深厚之關聯：許多外語學習理論與教學理論，極度借重第一語言學習研究，也因此運用了 Bruner 的特定教學理論 (Cook, 2010)。如上所述，Bruner 延續 Vygotsky 所發展之一個有名的教學理論鷹架概念 (scaffolding)，此概念被大量運用於外語學習教學研究相關論文。如 Gonulal 與 Loewen (2018) 追溯鷹架理論之起源，討論其如何被引介進英語為外語之教學，並探索鷹架理論於英語教學之實際運用方法。另外 Walqui (2006) 以 Bruner 的鷹架理論為參照架構，發展出一整套英語為外語教學的教學法，包含教師如何用英語對話方法培養學生之英文理解，與設計教材和學習單。因此 Bruner 的鷹架概念理論或為英語教學研究中較常被使用的概念，可見 Bruner 理論可適用於第二與外語教學。不過，由上可見外語教學界，運用 Bruner 的理論通常只偏重單一個鷹架輔助教學概念，較少提到 Bruner 其他概念或綜觀看 Bruner 理論與外語習得的關係。

四、語言認知學習理論與外語之文化情境學習

有些文化教學研究運用了 Bruner 之概念實踐在外語文化學習活動中，如 Matos (2014) 梳理了 Bruner 理論中語言與文化的關係，認為其交互的關鍵點為參與敘事與論述，也因為敘事行為乘載者文化脈絡與文化習俗知識，藉由語言聽故事與說故事，學習者能理解這些敘事中的文化脈絡習俗與底蘊，且能習得如何在此特定文化脈絡中以語言敘事與該文化中的人互動，解決問題或產生有意義的交流。而 Matos (2014) 進一步分析 Bruner 理論中此語言與敘事的概念能運用到文化情境語言教學學習，因為既然文化脈絡與慣例的掌握大部分是藉由學習者在聽故事說故事的敘事互動中習得，那外語學習者也能練習運用外語敘事活動，習得文化情境的內涵與文化知識，並掌握如何在特定的文化脈絡中進行有意義的互動。

雖然大多研究 Bruner 的論文關注第一語言兒童出生學習語言的議題，但是 Smith (1977) 發現其實 Bruner 有執行文化情境語言教學的語言與文化學習研究，發現藉由學生實際語言使用，還有與同儕和教師互動交流，不僅能掌握語言，還能掌握語言脈絡中的文化蘊含語與用慣例，以達到有效溝通解決問題的程度。因此 Smith (1977) 將此概念運用到寫作教學，發現在課堂中鼓勵學生嘗試自己寫作，並由同儕與教師語言交流互動遊戲中，能逐漸習得學術寫作的脈絡與規範，且能運用寫作實際解決生活問題。可見 Bruner 的理論不只是對於兒童口語學習的理解，更包含對於讀寫的語言學習有洞見，期能提供外語文化學習和教學一些啟示。

Bruner 對於語言與文化的學習理論，除了印證上述環境還有成人的輔助對於學習的重要性，其探討兒童的文化學習活動研究正好可以彌補此文化教學方向的空隙。總體而言，第一語言或外語教學研究大多參照 Bruner 之單一概念，較少綜觀外語教育發展史與文化情境語言教學，因此本研究採 Bruner 理論一覽外語教學發展為一創新研究視角。現今外語教學法已經多參照第一語言認知學習理論發展出多套教學法之現實趨勢，而專攻第一語言認知學習理論之 Bruner 學者也稍微著墨外語學習 (Cook, 2010)。因此本論文思考此情境下的外語教學現實，如何運用 Bruner 之理論梳理外語教學發展脈絡，解釋教學理論迭代的原因與不同教學法之背後解釋 (Cook, 2010)。

參、研究方法與視角：Bruner 理論重點作為對照探討架構

一、Bruner 母語學習與語言教學概念

綜觀 Bruner 對於語言學習的理論，能歸納出一些他認為語言習得的關鍵重點，如下所討論：

(一) 真實生活情境中語言使用

如同上述研究背景段落所整理，Bruner 對於語言的認知功能理論有興趣，且認為語用，即語言使用之務實功能，對兒童學習至關重要。既然語

言的使用功能極度重要，Bruner 研究中便不斷強調在真實情境中，兒童需能真實的使用語言達到生活中表達之功能，如此便是其認為兒童習得語言之要素。而兒童是在何種真實生活情境中習得語言，Bruner 也一一詳細研究紀錄，如下描述。

（二）遊戲互動

Bruner 強調在真實情境中，遊戲對兒童生活很重要，因為它們提供兒童探索與適應各種生活情境語言使用的機會；他認為遊戲很少是隨機的或任意變化的，反之，遊戲會遵循某種生活常規或社會情景發展（Bruner, 2006d）。遊戲玩耍間，孩子不僅僅是在學習語言，而是在學習語言組合使用，作為思維和行動的工具；為了能夠以組合語言要素談論世界，嬰兒必須以探索創意的靈活方式與世界和生活週遭環境玩耍（Bruner, 2006d）。例如孩童進行扮家家酒遊戲或扮演各種職業的遊戲，可以在生活情境中練習不同語言的對話使用方法，「最重要的是，孩童能在這些活動中創造東西」，例如在玩耍中想像出一個故事以創造意義（Bruner, 2006d, p. 96）。

這些遊戲特徵並非只有人類擁有，其他如「大型類人猿和原始人也會在未成熟期，以遊戲行為主導，為成人之文化、技術、與社會生活做準備」（Bruner, 2006d, p. 45）。Bruner 找到遊戲與學習之間的研究結果，在他的理論中，遊戲對孩子和成人來說都是一樣，是一種運用心智的方式，或者更確切地說，是一種對待運用心智的態度：「它是一個測試框架，一個嘗試將思想、語言和幻想結合起來」的場域（Bruner, 2006d, p. 97）。

Bruner 與其他研究者合作的論文中，已經發現遊戲與互動對於語言習得有巨大幫助，而且兒童能藉由遊戲掌握有效的語言使用情境與方法（Ratner & Bruner, 1978）。Grazzani 與 Brockmeier（2019）則進一步整理 Bruner 的理論，發現 Bruner 理論中並非任意的遊戲，而是有觀察到兒童在自由的進行特定的語言遊戲互動中，掌握到語言的用法與在語境脈絡中有效地使用語言交流溝通。他們也發現，Bruner 觀察到兒童照護者所進行的語言交流方式可視為一種語言遊戲互動，能在有輔助框架的情境中，讓兒童自己嘗試說話，嘗試犯錯並發現語誤，在互動中逐漸掌握語用方法（Grazzani & Brockmeier, 2019）。因此 Bruner 的遊戲概念並非籠統的意義，

而是以學習者自主參與互動，在不斷嘗試中習得語言。

（三）主動參與說話

雖然 Bruner 發現遊戲其實蘊含生活情境的各種語言練習機會，不過孩童要如何開始參與遊戲呢？Bruner 提醒我們社會生活有很多言談內容和規則，必須通過嘗試和體驗才能被兒童掌握，因此遊戲顯然不是由成人硬性規定一特定的遊戲與制定對話語言內容，而是由兒童主動參與，在有機的遊戲互動中自然而然習得語言（Bruner, 2006d）。而 Bruner 所謂的主動參與並非只是兒童主動加入遊戲，而更進一步需在遊戲中主動參與語言使用，語言的使用和遊戲本質上是「最普遍的含義是，文化本身在不斷地被其成員解釋和重新協商的過程中被創造和再創造」（Bruner, 1982, p. 838）。Bruner 所謂的主動參與在此其實為主動在遊戲中使用語言討論溝通，創造意義，為一種兒童能動性（agency）的呈現（Shanker & Taylor, 2001）。對 Bruner 而言，兒童是有主動權的，因為在遊戲中他們藉由主動參與得以創造故事，練習語言使用，參與社交與交朋友，就是作為一個有語言能動性（agency）的人參與社會活動。

（四）習得語用脈絡、創造有意義的交流

由於參與遊戲便需要進入某些特定的社會情境，因此 Bruner（1983）認為：進入語言就是進入論述，這需要兩位以上學習者進入對話，來解釋及交流言談論述。所以學習一門語言不僅包括學習特定語言的語法，「還包括學習如何通過適當地使用該語法來實現一個人的意圖」（Bruner, 1983, p. 38）。

在各種兒童參與的遊戲或生活對話中，其實都座落在特地的社會情境中，於參與過程達到讓孩童了解語言脈絡的意義與使用。延續上述的遊戲概念，遊戲其實提供了大量的社會情境與生活情境脈絡，讓孩童能在此狀況中參與語言使用，穿梭於文化脈絡中的各種生活情境。

（五）鷹架輔助：與大人、同儕語言互動掌握語言

不過，上述的兒童主動參與遊戲，完全不需協助嗎？Bruner 認為兒童還是有借助成人說話的語言習得活動。在此如同本論文研究背景段落所述，Bruner 借助 Vygotsky 之鷹架輔助理論，研究成人在孩童學習語言時所

參與的角色，發現成人對兒童說話時的對話情境其實提供了鷹架輔助孩童習得語言：「語言不是孩子隨機接觸習得的，而是在與母親高度制序化的互動中接觸習得，因為母親對孩子的語言接觸有至關重要的作用」（Bruner, 2006a, p. 48）。而既然作為輔助性的語言，其難度不能與成人之語言用法相同，但也不能只停留在最簡單的語言用法，而是要以兒童為中心，以「B.T. 語言」，也就是孩子已經理解的嬰兒談話（baby talk），以適合該孩童的語言程度進行對話互動，再慢慢增加難度（Bruner, 2006d, p. 95）。

關於成人應如何輔助兒童習得語言，Bruner 提出一個語言習得支持系統 Language Acquisition Support System (LASS) 概念，認為兒童生活中的支持系統（如成人輔助對話、遊戲等）為學習語言的重要關鍵（Bruner, 1983, p. 39）。Bruner 認為其中成人協助孩童學習語言有四種方式：

1. 成人夥伴可以強調那些對孩子來已經注意到的，並且具有基本或簡單語法形式的普遍語言特徵。
2. 成人通過幫助兒童習得構詞形式的方式，示範相關詞彙和短語，代替熟悉的手勢和聲音，以實現各種溝通交際功能。
3. 成人使用遊戲幫助兒童學習語言，其特點在於遊戲是由規範性或構成性的「事件」組成的，這些「事件」需要由語言創造建構，然後根據需要，由語言（遊戲對話溝通）重新創造出來。
4. 一旦母親和孩子進入常規語言溝通模式，各種心理和語言過程就會發揮作用，從一種模式推廣到另一種模式，讓孩童習得更多元的語言使用方法。（Bruner, 1983, pp. 40-42）

成人的對話參與至關重要，因為兒童並非在真空環境中自言自語習得語言，兒童必須經由對話互動習得語言：因為兒童進入語言學習的過程即是進入對話的過程，而此言談互動一開始需以非語言的形式進行，並需雙方對交流進行解釋與交流協調，對話初期的控制權主要取決於母親對孩子行為的回應，而母親的回應詮釋則能更幫助兒童理解該語言交流情境，並增進學習語言互動行為（Bruner, 2006a）。所以語言習得是包含由成人幫助孩子學習語言的情境，而且成人必須要「成為願意溝通的夥伴，願意與孩子互動」（Bruner, 1983, p. 38）。

總而言之，語言習得必須讓孩童在真實情境中主動參與對話或遊戲，

並由成人帶領互動，於有輔助的探索中習得語言。

二、Bruner 文化情境脈絡下之語言教學重點

除了關注語言掌握之因素，Bruner 還探討了語言習得所帶來之文化習得。在 Bruner 的理論中，語言並非脫離現實社會單獨存在的一套單字與句法組合，而是嵌入在地文化背景當中，語言乘載了許多文化的概念與意義：

我以一个前提開始：執行教育的交涉媒介——語言——永遠不會是中性中立的，語言它不僅蘊含了一種關於它所指涉的世界的觀點，而且還強加了一種關於思維使用的觀點、世界觀。因此語言必然會蘊含一種看待事物的視角和影響我們看事物的立場。[I shall begin with the premise that the very medium of exchange in which education is conducted—language—can never be neutral, that it imposes a point of view not only about the world to which it refers but toward the use of mind in respect of this world. Language necessarily imposes a perspective in which things are viewed and a stance toward what we view.] (Bruner, 1982, pp. 835-836)

語言的特徵，不是脫離現實中立的一套系統，而是提供了看待世界的觀點，而且蘊含某些文化當中特定的意義與習俗規範。

因此語言習得對 Bruner 而言，並非只是學習單字或文法，如同本論文研究背景所述，他對語言使用的功能有興趣，認為語言學習其實脫離不了社會活動與文化的學習。學習語言必須學習文化脈絡，而語言和文化之習得亦是相輔相成的：

我越來越認識到，大多數環境中的大部分學習都是一種公共活動，一種文化分享。孩子不僅必須將自己的知識變成自己的知識，而且還必須在與他有相同文化歸屬感的社區中將知識變成自己的。正是這一點使我不僅要強調發現和發明，還要強調協商和分享的重要性——簡而言之，共同創造文化——作為學校教育的目標和成為成人社會成員的適當準備，他將在其中度過一生。[I have come increasingly to recognize that most learning in most settings is a communal activity, a sharing of the culture. It is not just that the child must make his knowledge his own, but that he must make it his own in a community of those who share his sense of belonging to a culture. It is this that leads me to emphasize not only discovery and invention but the

importance of negotiating and sharing—in a word, of joint culture—creating as an object of schooling and as an appropriate run-up into becoming a member of the adult society in which he is to live out his life.] (Bruner, 1982, p. 845)

(一) 主動參與遊戲互動作為文化參與實踐

延續上述藉由遊戲參與語言使用，文化的學習也需要孩童成為「主動的參與者 (active role as participants)」(Bruner, 1982, p. 839)。在這種觀點下，文化類似於遊戲，「文化既是協商和重新協商意義的論壇，也是解釋行動的空間，因為它是一套行動規則或規範」(Bruner, 1982, p. 839)。Bruner 以同樣遊戲在不同文化中的功能作為舉例，說明參與遊戲能形塑孩童對於社會文化規範的認知，例如在英美文化中，遊戲是訓練孩童培養競爭關係的途徑：「首先考慮遊戲的結構方式，以便巧妙地指導我們的孩子了解我們文化的價值觀」，例如英美社會與教育「經常鼓勵遊戲中的競爭，用遊戲來指導孩子學習競爭」(Bruner, 2006d, p. 92)。但是 Bruner 發現，在新幾內亞，「Tengu 族的孩子們在他們的社會裡玩的遊戲並沒有以一方獲勝而告終，而是在雙方達到平等的情況下才結束」(Bruner, 2006d, p. 92)。因此，「童年的遊戲反映了成人社會中存在的一些理想，遊戲是一種社會化，為在成人社會中佔據一席之地做準備」(Bruner, 2006d, p. 92)。最終兒童在遊戲中，學習到成人社會的文化與規則，尤其是循之掌握成人社會的語言使用方法。兒童參與遊戲互動中潛移默化習得在地文化之精髓，而且在遊戲中融入另一文化概念即可讓兒童慢慢掌握該文化的精神 (Bruner, 2006d)。

(二) 真實文化情境

而文化習得有哪些特殊遊戲適合進行教學？對 Bruner 而言，敘事佔據了大部分。故事其實為一種文化架構，且故事高度依賴語言的敘事以表達意義，便能提供孩童學習文化脈絡與其中的語言用法：「敘事的功能恰恰是將一種文化中的傳統與與社文化習俗具體化和本地化，同時也說明在文化習俗中互動所預期可能產生的困難」(Bruner, 2006b, p. 232)。所以兒童能在說故事聽故事中，練習到哪些語言所描述的情境是文化所規範的，

哪些情節是脫離文化傳統的，也就是「語言只有在其文化背景下才能被理解」（Bruner, 1983, p. 134）。因此，學習語言則必須在該文化背景中習得文化概念。

（三）藉由真實情境敘事活動（聽故事說故事）習得文化習俗與精神

既然語言與文化需要在其文化情境中被理解與學習，語言與文化的教學則必須提供真實的情境與深度的文化活動來提升學生之文化學習，而此文化活動便是敘事遊戲（說故事與聽故事）。Bruner 會選擇敘事遊戲是歸因於他認為故事都具有強烈的在地性，而正是透過故事的敘事呈現文化背景（Bruner, 2006b）。Bruner 認為「一種文化中的人們覺得他們『了解』彼此的想法，因為藉由故事他們能夠學習到文化脈絡中所規範的語言使用與習俗方法」（Bruner, 2006b, p. 231）。也就是說 Bruner 意圖探討「文化，即我們周圍日常生活看似平凡的事物，是如何塑造我們的思想的」（Bruner, 2006b, p. 230）。而繼續連結上一段所述之主動性的概念，Bruner 認為「語言的使用和遊戲本質上，最普遍的含義是，文化本身在不斷地被其成員解釋和重新協商的過程中被創造和再創造」（Bruner, 1982, p. 838）。因此孩童參與敘事遊戲時，是主動的角色參與，積極的與同儕創造屬於自己的生活意義與故事。

（四）掌握文化情境中的在地文化語言用法

對語言學習與文化概念習得而言，文化情境中的語言使用方法占了大量比例，因為文化由在地聯絡互動行為所建構與維持，也就是語言交流行為之綜合為文化建構的基礎（culture is made up of and sustained by locally connecting exchange practices）（Bruner, 2006b, p. 231），因此談論語言學習時不免需討論文化。Bruner 發現，「同樣明顯的是，孩子們在試圖使用語言來達到他們的目的時，所做的不僅僅是掌握一種代碼。他們在談判程序和意義，在學習做事的過程中，他們在學習文化的方式和語言的方式」（Bruner, 1983, p. 11）

由於在文化脈絡中，語言用法有特定的形式，皆是約定俗成的慣例，「正如我們反覆看到的那樣，指示和請求的慣例，與其說是直接的語言特徵，不如說是反映更廣泛的文化」（Bruner, 1983, p. 130）。而兒童並不

能夠只由行為主義的操作制約教學下，模仿習得這些文化脈絡中的語言使用，而是需要透過參與真實文化活動學到，而這些文化活動中所習得之語言使用概念與技能，這些都是孩子通過互動學到的行為與語言能力（Bruner, 1983）。

三、研究方法視角小結

Bruner 的語言與文化學習理論因此可統整出一下重點：語言習得方面，學生主動參與真實情境中的遊戲互動，並藉由成人從旁輔助，得以習得語言。而在文化學習方面，學生主動參與真實情境的遊戲，如語言敘事活動，以掌握文化內涵與文化脈絡中的特定語言使用方法。綜上所述，Bruner 的理論包含真實語境中，語言學習者的主動參與互動。Bruner 語言學習與語言教學重點概念非常強調真實語言使用情境，藉由這樣真實的語用脈絡中兒童主動參與遊戲互動，創造意義。而大人和兒童的語言互動亦可作為主動探索時的從旁輔助。在文化學習中，兒童亦是在真實文化情境中進行互動，以參與式的遊戲與互動方式習得該文化中的習俗，並藉由敘事活動（聽故事或說故事），培養對文化脈絡的與用敏感度與文化內涵的掌握度。由此可見，在實際語境中由學習者參與互動為 Bruner 語言文化習得理論之一大亮點。

肆、外語學習與外語之文化情境語言學習探討

一、外語學習教學脈絡

雖然 Bruner 的研究著重兒童母語發展，但是其對於語言互動中的學習觀察、語言學習的文化概念都有著墨，因此以下將以 Bruner 理論梳理外語教學法的發展史，探究其是否能解釋外語發展史中不同學派中教學活動的意義。

在外語教學史中，「文法翻譯法」（The grammar translation method）為一歷史悠久的外語教學法，早年為協助學生專攻古典拉丁文希臘文等。但其現在在外語教學中較式微，因為只注重閱讀書寫，還有「經典文學」直接的翻譯，而沒有真實情境語言口說練習（Brown, 2007, p. 18）。本教

學法式微的原因呼應 Bruner 的研究重點，即是文法翻譯法脫離真實情境之語言練習，背離實際口說練習之教學，學生缺乏主動具有能動性（agency）的練習，學習成效較慢，也無法應付真實情境中的語言使用。

到 20 世紀，全球秩序改變，而外語教學流派也在改變。其中在 20 世紀前半葉崛起了「聽說教學法」（The audiolingual method）（亦俗稱 Army method）（Brown, 2007, p. 23）。「聽說教學法」源於世界大戰時，因為要快速訓練大量士兵掌握簡單外語句型以應對戰場中的需求，因此發展出此方法（Brown, 2007, p. 22）。本教學法包含大量口說複誦相似的句型與單字，以背誦方式植入語言句型於學生腦中。而此方法到戰後 50-70 年代初仍很流行，因為受到史金納（B. F. Skinner）的操作制約學習概念影響，仍舊著重制式重複練習，且可以藉由「正負增強操作」，讓學生逐漸學會複誦更複雜的句型單字（Brown, 2007, p. 23）。例如 Lado（1970）即在教學研究論文中設計了一系列外語發音與背誦的對話練習，藉由循序漸進的既定單字與句型反覆操練，高程度反映出與操作制約學習相關的操練學習法。此法同樣受到結構語言學派（structural linguistics）影響，認為有既定的單字與文法句型需從操練中習得（Brown, 2007）。但是本教學流派有其缺點：不關注學生的主動權，亦沒有在真實環境中練習真實的外語對話，所以本方法此面向經常被詬病。若將此教學法對照 Bruner 的理論，可看到操作制約學習法中的此缺點，或許即是缺乏認知學習理論裡，以學生為主動探索學習之概念。

到 1970 年代，外語教學經歷了質的轉變，新興的教學法相繼出現，而此年代也正是操作制約學習逐漸被認知學習理論超車的年代，也大約是 Bruner 對於兒童語言學習研究成果結晶出版時期。在此認知學習理論風起雲湧的時期，相關學習理論如 Vygotsky 的學生主動學習（教師從旁建構鷹架輔助等）概念對語言教學產生極大影響，其中受關注的學習概念為以學生為中心之探索學習等逐漸成為主流的教學概念。

其中 1960 年代末即出現「默示教學法」（The silent way），強調學生自己探索嘗試說外語，由教師拿字卡教具等當提示，學生看著字卡嘗試拼出單字或句子，由學生自己發現句法規律等（Brown, 2007, p. 28）。其創始者跟隨上述外語教學質變潮流設計默示教學，著重學生為主體，強調讓學生自己發聲說出外語，而教師則退居輔助者腳色盡量不主動發、不主

導對話，只擔任默示協助者，讓學生成為課堂溝通的主體。從本教學法可看出，外語教學流派開始脫離上述 Army Method 的形式，從學生探索出發，逐漸向認知學習理論靠攏，也逐漸接近 Bruner 語言認知學習理論的自主探索概念。

而到 1970 年代，相關教學法更契合認知發展理論中，以學生為中心，讓學生嘗試探索學習的概念，此年代開始強調「學生是學習的中心主體 (Students are the center of learning)」(Brown, 2007, p. 25)。其中 Curran (1976) 建立之團體語言學習法 (Community language learning) 即為一例，Curran (1976) 藉助諮商心理學的知識融入外語教學，認為應該以學生為中心，在外語教學中關懷學生的學習發展與情緒；可見此時外語教學開始轉向關懷學生學習經歷之教學法。Curran (1976) 的團體語言學習法為參考諮商實踐而來的心理學概念，認為外語學習除了學習語言知識外，還需要建構學習者自我意義，因為學習者有責任與所在團體中以外語與團體成員互動相處，創造意義。Curran 的團體教學法 (Community language learning) 的實際教學活動則歸納了許多不同教學法之策略，例如 1. 教師翻譯學生想說的話、2. 分組活動、3. 聆聽與錄音學習口說等 (Curran, 1976)。

Curran 的教學法與諮商理論比較相關，或許與 Bruner 之認知學習心理理論不同。但是上述可見 Curran 之教學法涉及學生學習中與人互動，並在過程中建構知識與自我理解，這些重點與 Bruner 之理論比對發現頗為類似，因為 Bruner 也強調，兒童語言學習正是在過程參與中，建構自我的想法與說話方式。

1970-1980 年代則迎來了現今最熱門的教學法之一，「溝通式教學法 (Communicative language teaching)」(Larsen-Freeman, 2006, p. 121)，若將之與 Bruner 理論對照，能發現相似的許多學習重點。Hymes (1972) 作為本溝通語言學習法的先驅，以學生為中心思考，認為語言學習是為了溝通，並建構了學生溝通能力理論，大大影響了之後的外語教學研究。延續 Hymes (1972) 的理論，Savignon (1987) 等 1980 年代的研究則綜合當代的認知心理學和溝通理論，集合成溝通式教學法。

研究「溝通式教學 (Communicative language teaching)」流派的學者提到，該理論受到當代認知心理學家 (如 Vygotsky、Piaget、Bruner 等)

影響，因此與 Bruner 的理論相似 (Brown, 2007)。本教學法強調外語學習中真實語言的使用，認為語言學習的目標為真實的語言使用與生活情境的真實溝通 (Larsen-Freeman, 2006, p. 125)。且本方法以學生為中心自主，強調真實情境遊戲或「互動」，因為藉由練習互動遊戲，學生能練習不同的語言用法與語言協調溝通 (Larsen-Freeman, 2006, p. 126)。再者，在遊戲與互動過程中，學生是有自主權能與其他人溝通磨合，產生學習意義 (Larsen-Freeman, 2006)。

比起團體語言學習法，溝通式教學法不只包含對學生情感交流的因素，而是重視遊戲產生的真實互動溝通，為學生自主的探索發展出有意義的語言學習與語言使用，而這些概念固然非直接傳承 Bruner 的理論，但是其基本精神與概念或與 Bruner 的理論對照能發現相似之處。

到了 1980 與 1990 年代，出現了 Tracy Terrell 與同事 S. Krashen 提倡的自然教學法 (The natural approach) (Krashen & Terrell, 1983)。其中亦包含 Krashen (1982) 的 i+1 理論，強調語言學習需要大量真實語言輸入，由學生能掌握的單詞開始，再有學生逐漸探索互動進行語言輸出，慢慢增加單字與句型溝通的複雜度，進行循序漸進的活動學習 (Brown, 2007, p. 31)。在一些英語教學研究中，某些學者誤以為 Krashen 的 i+1 理論被認為是與 Bruner 之鷹架理論 (scaffolding) 概念有連結，但是 Krashen 理論著重使用學生程度的教材，而 Bruner 鷹架理論 (scaffolding) 只是支持學生對話學習，其實不相同 (Lantolf et al., 2014)。不過 Krashen (1982) 認為，學生的語言學習需從選擇合適該學習者程度並多一點難度的教材。而此概念若對照 Bruner 的理論，或許與「B. T. 語言 (Baby Talk)」概念相似，即是由照顧者說一些嬰兒兒童已經會的單詞，然後慢慢逐漸加一點兒童不會的單詞，藉由真實對話反覆互動習得語言 (Bruner, 2006d, p. 94)。即為使用與孩子語言程度接近，並適合孩童的句型與單字進行對話，幫助更快的理解與進步 (Bruner, 2006d)。許多英語教學學者都關注 i+1 理論與鷹架理論之關係，但鮮少研究者注意到 Bruner 另外和本理論相關之概念，而 Bruner 研究比對此英語教學法脈絡時可以突顯此教學理論重點。

本教學法亦強調學習初期本來就是學生的「語言嘗試」，會犯錯需要不停的「互動溝通」 (Brown, 2007, p. 31-32)，而此概念與 Bruner 的理論類似，因為 Bruner 也認為兒童語言習得就是不同的嘗試犯錯，且是從嬰兒

先能掌握的語言開始，符合孩子語言程度的談話，孩子已經理解的談話，慢慢互動增加詞彙句型溝通，語言有很多部分需要此類「嘗試與實驗」而習得 (Bruner, 2006d, p. 94-95)。此部分可用以比對 Bruner 的學習理論，認為語言學習是大量真實情境互動，然後從學生能理解的結構開始，慢慢循序漸近由學生主動參與探索。

1990 年代之後新的外語教學法，雖然各有千秋與擁護者，但是至今為止，溝通式教學法仍占大宗，且儼然成為外語教學的標準教法。而本教學法中的蘊含概念與 Bruner 的各項語言認知學習理論重點都高度相似，可見 Bruner 研究出語言習得的重點，皆與溝通式教學法的應用上有共通點。

總而言之，將外語教學史放到 Bruner 理論脈絡中，可看出現在勢微的「文法翻譯法」正是忽略了重要的語言學習概念，太強調脫離真實生活溝通情境的書寫，因此也正是 Bruner 批評的教學方式。而最近常見的溝通式教學法，也呼應了這些認知學習理論與 Bruner 的研究觀察，以學生為中心自主，在真實情境遊戲或互動，藉由練習互動遊戲，產生溝通學習的意義。雖然這些教學流派不一定跟 Bruner 的理論有因果關係，但有些語言教學方法與 Bruner 的理論對照，可觀察到相似之認知學習理論概念，因此比對各教學法與 Bruner 認知學習理論，能幫助探索個教學方法之優缺點。

Bruner 研究統整出的語言學習重點與外語教學趨勢大致呼應，而上述 Bruner 提出的教學概念也對外語教學具實用價值。雖然大多外語教學理論認為其是基於 Vygotsky 的理論或受之影響，但是將這些教學法放到以 Bruner 的理論概念脈絡，更能凸顯其教學理念之價值，更能解釋其中教學活動設計的意義。

二、外語學習的文化情境議題

除了探討教學方法，Bruner 亦關注兒童學習文化情境脈絡的發展過程。此面向對於外語既學也很重要。由於 Bruner 認為語言是文化的載體，學習外語是不能避免也要學習文化內容與語言在特定文化脈絡中的使用方式。簡而言之，Bruner 觀察到，學習語言不單是掌握單字或文法，而是學習如何使用語言在某個特定的文化環境中使用生活溝通。而 Bruner 對於對於兒童在語言互動中習得文化脈絡的觀察或許值得外語教學理論借鏡 (Bruner, 1982)。其實 Bruner 對語言學習、語用 (語言使用)、

和敘事的研究都能連結到文化情境的探討。他受到語用學家如維根斯坦（Wittgenstein）的理論之影響，認為語言學習並非只包含形式如字母順序排列成單字或文法條列。而還包括語言的表徵，且在真實溝通情境的使用，而這溝通即是文化也承載文化，且溝通過程中借由語用還能改變文化使用（Bruner, 1985, p. 122）。

Bruner 亦借鏡語言學習的概念，統整出而語言也需要放在特定特殊的生活語用情境脈絡中。例如在餐桌上「你能傳一下鹽罐嗎？（Can you pass the salt?）」的一句問句，不只是問聽者字面上的意義（是否有能力傳遞鹽罐），而是一個具餐桌禮儀溝通脈絡中的請求語用句子（Bruner, 1985）。而上述這些語用文化脈絡學習，都是藉由語言學習互動和遊戲中（如角色扮演）習得，是一種社會化，也就是說遊戲是為了培養孩童在成人世界文化規則中生存的訓練方式（Bruner, 2006d）。

外語教學中的文化情境語言教學常被詬病非常的表淺化，例如只在課本中放少數異國風情的圖片等，即以為達到介紹文化情境的功能（Ho & Hsieh, 2015）。而 Bruner 的理論提供了另外的教學想法。Bruner 認為語言學習即是學習文化的一部分，因此文化概念的教學必須要有真實情境，並且讓學生在真實外語情境中文化相關的對話、遊戲、或說故事等進行互動。Bruner 從觀察兒童遊戲語言使用研究發現，不同文化中，相似的遊戲和語用其實目的是培養不同的文化概念。例如英國學校中的遊戲活動是為了培養英式的競爭文化精神。但是他觀察到活動遊戲在新幾內亞的文化中，並非為爭輸贏，而是確保大家都參與，培養該文化的合作文化精神（Bruner, 1983, p. 92）。

另外，Bruner 對於敘事有極大的研究興趣，因此亦認為外語和文化教學需要借助大量的敘事活動：Bruner 還認為「敘事遊戲能培養文化中的特定文法用法，因為常常需要借用肢體語言進行敘事遊戲，而在敘事過程中，能習得符合該文化中適當的表達句、陳述句等討論練習」（Bruner, 2006c, p. 123）。因此，他提倡讓學生以外語大量參與說故事、聽故事等遊戲，沈浸在故事所建構的文化概念中，潛移默化地學習掌握文化知識與與用脈絡。因此故事接龍等需要語言與文化知識，和創造意義能力的遊戲，便為 Bruner 所推崇的文化學習教學活動。其中一個敘事遊戲為看圖卡說故事，而 Bruner 發現此遊戲進行時，兒童藉由看圖卡可以學到該文化之服裝與相

關活動，而且藉由圖卡中的活動，得以練習講述該文化中所需的描述方式，例如穿著何種服裝，或如何表達送禮物和預留禮物等乘載文化相關知識的語言敘述（Bruner, 2006c, p. 123）。

學習語言即是學習文化語用與文化概念，而 Bruner 觀察到以遊戲互動能讓兒童在真實互動情境中學習相關的文化脈絡，特別是遊戲或敘事活動能培養學生相關能力。此研究結果對於文化情境語言學習有眾多啟示，其中在課堂中融入該文化生活語用情境脈絡讓學生實際參與互動（如設計學生吃飯的活動）讓學生在生活中切身體會該文化，另外還有敘事活動如故事接龍、看圖卡說故事等皆可做為文化情境語言學習的教學活動。

伍、結論

綜上所述，Bruner 語言習得理論中之重點能對照與解釋外語學習理論之基礎，並且對於文化溝通教學提供多元教學法之思考。

一、Bruner 理論對外語教學的啟示

研究分析顯示，Bruner 語言認知學習理論可以解釋外語教學發展史中某些教學法式微而其他教學法熱門之趨勢，亦能呼應外語教學方法的背後學習脈絡。如文獻探討所述，Bruner 語言研究大多關注其對兒童遊戲的概念，但是從本研究之外語教學史和跨文化學習脈絡梳理之統整結果，發現其實 Bruner 理論中遊戲參與還有成人之鷹架輔助蘊含的重點為，這些互動能提供在真實情境中之溝通練習。外語教學另一常被批評之面向為太常依賴背誦與反覆操演的語言練習，缺乏學生自主開啟溝通的核心精神，而 Bruner 的理論正好能具體的說明如何藉由遊戲讓學生主動參與語言溝通，體現兒童具有語言學習的主動權，為活化外語教學提供許多啟示。

Bruner 理論對於外語教學具體啟示如下：

1. 語言學習者需要參與真實情境的嘗試、溝通、與互動以有效的學習。
2. 遊戲或是對話活動可以提升語言學習成效，因為可以溝通與嘗試。
3. Bruner 認為學生學習是有能動性（agency）的獨立各體（Shanker

& Taylor, 2001))，因此以學生為中心的教學法，能讓學生有溝通自主練習的機會，主動產生語言互動，有效協助真實情境使用語言。

4. Bruner 對於學生學習主動探索權的概念，能呼應並聚焦外語學習史中，近年熱門溝通式教學法 (Communicative language teaching) 的價值，能解釋其中教學活動之意義與脈絡。

二、Bruner 理論對文化情境語言教學的啟示

Bruner 觀察到兒童是在互動中學習語言使用的文化情境概念，藉由真實的社會文化情境 (social reality) 中參與對話，而學到文化情境中的語言用法。而外語教學與文化教學常見之詬病為缺乏真實社會脈絡之教學，因此 Bruner 理論此概念能推展至外語的文化情境教學，可以設計給學生觀察真實文化情境之機會與活動，對於跨文化溝通學習有助益。

由上述所統整，因為語言習得與文化脈絡息息相關，外語學習者必須要了解特定情境會搭配特定的語言使用，也須能理解分辨特定文化情境中的語言意思與隱含意義等。外語學習者可能覺得使用外語表達了同樣意思，但是其實母語學習者的表達方式在不同情境是不同的。例如英文中請求別人的文化情境脈絡中，可以使用「你能幫忙我嗎？(Could you help me?)」這樣的問句句型，而在其他文化中，可能直接使用祈使句，如「幫忙我 (Help me)」。這種脈絡中語言句法間接與直接表達的使用差異可能導致外語學習者與母語人士溝通產生困難，是外語學習者需要特別留意學習的 (Kramsch, 1993)。另外，伴隨語言的副語言 (如音量、語速等) 特性在每個語言中皆不同，外語學習者需練習辨別外語中的語調、音量、表情等在文化脈絡中的使用 (Kramsch, 1993)。而 Bruner 理論強調於真實情境脈絡中的社會文化互動以習得語言，因此外語習得可以應用 Bruner 理論中提出之互動、鷹架、遊戲學習等語言使用方法，讓學習者能實際應用與得到語言回饋以進步，習得外語 (Bruner, 1985)。故 Bruner 之理論對於外語的文化情境語言學習與教學具有啟示與意義。

Bruner 理論對於文化溝通教學具體啟示如下：

1. 文化脈絡對語言學習之語言用法習得之重要性，兒童可藉由遊戲習得與掌握語言在文化脈絡中的用法，而外語教學可同樣藉由遊

戲學習文化脈絡。

2. 關於文化內含的學習與教學，Bruner 的研究提示教師可以善用敘事遊戲，由學生主動參與說故事與聽故事等相關活動，而達到沈浸於文化情境中的效果習得文化知識。

三、Bruner 理論之外語應用範圍與可能限制

由上所述，Bruner 之語言習得理論概念對於外語學習具有啟示，而其具體應用包含外語教學方法，另外還可應用於家庭與社會教育。語言教學方面，Bruner 理論對於外語教學方法有許多應用：教師可以利用 Bruner 的理論設計課堂教學活動，採語言遊戲方式學習，讓學生通過互動和實際情境來促進兒童的語言發展（Bruner, 2006d）。另外，可以安排有意義的活動讓學生擔任不同角色，在真實情境中使用語言。還有，我們可以借鏡 Bruner 的 LASS 概念，設計課堂許多外語練習機會，由教師與同儕在旁提供鷹架或回饋等，利用互動式的方法，促進雙語兒童在不同語言環境中的學習（Bruner, 1983）。關於家庭與社會教育方面，Bruner 理論也鼓勵家長或同儕與學習者互動：家庭中的家長或社會中的同儕若也會說外語，可以利用日常生活中與學習者的互動，如說故事遊戲、生活情境對話等，以增進學習者的外語發展（Bruner, 2006d）。

Bruner 語言習得理論之外語應用亦或包含限制。首先，可能有語言輸入資源的限制，因並非所有社區或家庭都有足夠的資源，提供長時間大量的外語互動和語言學習環境。Bruner 語言習得理論強調，母語習得須在豐富的語言環境中進行，兒童能夠接觸到大量的自然語言輸入，與其他母語者真實互動（Bruner, 2006a）。但是外語課程有時較難營造母語環境，缺乏大量真實其境的語言輸入，這會限制語言學習的效果。再者，在母語環境中，兒童有大量的機會與母語者互動，但是但外語學習環境當中的教師家長或同儕不一定能給予互動中的鷹架作用，因此外語學習者可能較少與母語人士互動的機會。

不過，Bruner 的學習理論中，如上所統整，有一些高實用性之語言教育方法，或能夠協助彌補外語應用的限制，如在有限的外語教學課堂中，設計真實語言遊戲互動，由外語流利之教師與一起學外語的同儕一起學習建構鷹架等，建立有意義的外語學習，達到語言習得之社會互動之價值與

效果。

本研究的貢獻在於以 Bruner 的語言習得概念對照外語教學發展史，為將外語教學概念融入 Bruner 理論的新嘗試，另外，也是跳脫大多過去文獻中運用 Bruner 的第一語言習得理論，而將 Bruner 的理論與外語和文化情境語言教學結合，梳理出 Bruner 理論對於外語文化的具體教學啟示。總體而言，Bruner 的理論可以提供外語學習互動教學法上的實質建議，並且對文化情境語言溝通研究具有重要價值。

參考文獻

- 何祥如、謝國斌（2015）。多元文化主義在大學課堂教學之應用。《國際文化研究》，**11**（2），1-27。
- [Ho, H. J., & Hsieh, K. P. (2015). Teaching multiculturalism in college classrooms: Application and reflection. *Studies in International Culture*, *11*(2), 1-27.]
- 姜添輝（2010）。影響結構與施為之間互動關係的媒介物：小學教師的專業認同與文化知覺分析。《臺灣教育社會學研究》，**10**（1），1-43。
- [Chiang, T. H. (2010). The medium for influencing the interactive relations between structure and agency: An analysis of primary school teachers' professional identity and cultural awareness. *Taiwan Journal of Sociology of Education*, *10*(1), 1-43.]
- 陳李綱（1985）。布魯納理論應用於中小學生認知學習的成效研究。《教育心理學報》，**6**（18），191-227。https://doi.org/10.6251/BEP.19850601.10
- [Chen, L. C. (1985). The application of Bruner's theory in cognitive development of the elementary and junior high school students. *Bulletin of Educational Psychology*, *6*(18), 191-227. https://doi.org/10.6251/BEP.19850601.10]
- 楊思賢（2001）。應用 Bruner 教學論於中文教學。《優質學校教育學報》，**1**（1），71-80。
- [Yeung, S. Y. (2001). Bruner's learning theory in teaching Chinese: Inquiry and praxis. *The Journal of Quality School Education*, *1*(1), 71-80.]
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). Pearson.
- Bruner, J. (1973). *The relevance of education*. Norton.
- Bruner, J. (1974). From communication to language—A psychological perspective. *Cognition*, *3*(3), 255-287. https://doi.org/10.1016/0010-0277(74)90012-2
- Bruner, J. (1978). The role of dialogue in language acquisition. In A. Sinclair, R., J. Jarvella, & W. J. M. Levelt (Eds.), *The child's concept of language* (pp. 241-256). Springer-Verlag.
- Bruner, J. (1982). The language of education. *Social Research*, *49*(4), 835-853.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. Norton.
- Bruner, J. (1985). The role of interaction formats in language acquisition. In J. P. Forgas (Ed.), *Language and social situations* (pp. 31-46). Springer.
- Bruner, J. (1997). Celebrating divergence: Piaget and Vygotsky. *Human Development*, *40*(2), 63-73. https://doi.org/10.1159/000278705
- Bruner, J. (2006a). Learning the mother tongue. In J. Bruner (Ed.), *In search of pedagogy: The selected works of Jerome S. Bruner* (vol. 2) (pp. 47-56). Routledge.
- Bruner, J. (2006b). Narrative, culture, and mind. In J. Bruner (Ed.), *In search of pedagogy: The selected works of Jerome S. Bruner* (vol. 2) (pp. 230-226). Routledge.

- Bruner, J. (2006c). Narrative and pragmatic modes of thought. In J. Bruner (Ed.), *In search of pedagogy: The selected works of Jerome S. Bruner* (vol. 2) (pp. 116-128). Routledge.
- Bruner, J. (2006d). Play, thought, and language. In J. Bruner (Ed.), *In search of pedagogy: The selected works of Jerome S. Bruner* (vol. 2) (pp. 91-98). Routledge.
- Bruner, J., Caudill, E., & Ninio, A. (2010). Language and experience. In R. S. Peters (Ed.), *John Dewey reconsidered (International library of the philosophy of education volume 19)* (pp. 12-22). Routledge. (Original work published 1977)
- Bruner, J., & Sherwood, V. (1976). Peekaboo and the learning of rule structures. In J. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva (Eds.), *Play: Its role in development and evolution* (pp. 277-287). Penguin.
- Cook, V. J. (2010). The relationship between first and second language acquisition revisited. In E. MacAro (Ed.), *The Continuum companion to second language acquisition* (pp. 137-157). Bloomsbury.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Heinemann.
- Curran, C. A. (1976). *Counseling-learning in second languages*. Apple River.
- Garrett, L. (1997). Dewey, Dale, and Bruner: Educational philosophy, experiential learning, and library school cataloging instruction. *Journal of Education for Library and Information Science*, 38(2), 129-136. <https://doi.org/10.2307/40324216>
- Gonulal, T., & Loewen, S. (2018). Scaffolding technique. In J. I. Lontas (Ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1-5). Wiley.
- Grazzani, I., & Brockmeier, J. (2019). Language games and social cognition: Revisiting Bruner. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 53, 602-610. <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09489-0>
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistic selected readings* (pp. 269-293). Penguin.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford.
- Kramsch, C. (2014). Language and culture in second language learning. In E. Sharifian (Ed.), *The routledge handbook of language and culture* (pp. 403-416). Routledge.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Alemany.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon.
- Larsen-Freeman, D. (2006). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). Oxford.
- Lado, R. (1970). *Massive vocabulary expansion, phase II: The effect of oral and orthographic stimuli on the memorization and pronunciation of basic dialogs*. U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED047594.pdf>
- Lantolf, J. P., Thorne, S. L., & Poehner, M. E. (2014). Sociocultural theory and second language development. In B. van Patten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition* (pp. 221-240). Routledge.
- Matos, A. G. (2014). Narrative matters in intercultural learning—Contributions from Jerome Bruner. *Revista Lusófona de Educação*, 28, 43-54.

- Parker, N. (2019, April). Spiralling in teaching Russian as a foreign language. In *Proceedings of the modern developments in linguistics and language teaching: The problem of method (III international conference)*, Vol 2 (pp. 55-59). Penza State University Publishers (PGU).
- Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. Routledge.
- Ratner, N., & Bruner, J. (1978). Games, social exchange and the acquisition of language. *Journal of Child Language*, 5(3), 391-401. <https://doi.org/10.1017/S0305000900002063>
- Savignon, S. J. (1987). Communicative language teaching. *Theory into Practice*, 26(4), 235-242. <https://doi.org/10.1080/00405848709543281>
- Shanker, S. G., & Taylor, T. J. (2001). The house that Bruner built. In D. Bakhurst & S. Shanker (Eds.), *Jerome Bruner: Language, culture, self* (pp. 50-70). Sage.
- Skopinskaja, L. (2003). The role of culture in foreign language teaching materials: An evaluation from an intercultural perspective. In I. Lázár (Ed.), *Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education* (pp.39-68). Council of Europe.
- Smith, M. J. (1977). Bruner on writing. *College Composition and Communication*, 28(2), 129-133. <https://doi.org/10.2307/356096>
- Sun, L. (2013). Culture teaching in foreign language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(2), 371-375. <https://doi.org/10.4304/tpls.3.2.371-375>
- Takaya, K. (2008). Jerome Bruner's theory of education: From early Bruner to later Bruner. *Interchange*, 39(1), 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10780-008-9039-2>
- Vygotsky, L. S. (1997). *The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 4: The history of the development of higher mental functions*. Plenum.
- Walqui, A. (2006). Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(2), 159-180. <https://doi.org/10.1080/13670050608668639>
- Wood, D. J., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Young, E. L. (1972). Dewey and Bruner: A common ground? *Educational Theory*, 22(1), 58-77. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1972.tb00544.x>