

## 第二章 文獻探討

本章內容旨在探討有關「SAC 網站」的理論背景，共分作三節。第一節探討當前相當熱門的概念：「語言學習中的自主」(autonomy in language learning，以下簡稱自主)。第二節探討有別於傳統語言教學方式，一種自行選用資源學習語言的管道「自主式語言學習」(self-access language learning，以下簡稱「SALL」)。第三節探討自主與「SAC」、「SAC 網站」間之關係，並闡述「SAC 網站」之學習理論。

### 第一節、語言學習中的自主

以下共分作四部分探討：語言學習中的自主之源起及其概念來源、自主之概念、自主之途徑、華語教學與自主之關係。

#### 一、自主之源起及其概念來源

##### (一)、自主之源起與重要性

自主概念並非近幾十年才出現，無論東西方文化，早已有如此概念之形成。(Benson & Voller, 1997)<sup>18</sup>此概念在教育上又重新被提出，大約於一九六〇年代晚期，九〇年代已成為西方語言教育中之熱門述語 (buzzword)。早期語言教育開始重視「自主」，主要受政經社會背景、語言教育研究及教育科技的發展等因素影響。(Gremmo & Riley, 1995<sup>19</sup>；

---

<sup>18</sup> Benson, Phil & Voller, Peter, eds.1997. *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.p.3.

<sup>19</sup> Gremmo, M.J. & Riley, P.1995. 'Autonomy and Self-direction in Language Learning: the history of an idea. *System*23.2.151-64.

Pemberton, 1996<sup>20</sup>)

首先，在政經社會背景方面。如：回應歐洲當時政治的亂象的一種理念與期待，不再以增進物質幸福，而是希望透過「生活品質」之提升，尊重個體在社會中之發展。(Holec, 1981)<sup>21</sup>少數族群權利運動浪潮，弱勢族群始受重視。語言教育商業化，消費者意識抬頭，學生角色地位提高。科技日新月異、社會急速變遷、與國際合作交流、旅遊及移民的日益頻繁，使得外語需求增多、學習人口暴增。資訊爆炸，導致學習量增多，學校能提供的課程有限等等因素。

二則，為語言教育研究因素方面，為當時哲學、政治學、心理學、社會學等研究發展交相運作下之結果。主要來自對行為主義之反動、當今以學習者為中心之潮流。人本心理學與認知心理學研究強調個體的主體性、學習的互動性、社會性。而社會語言學、民族語言學、語言教育等研究支持「語言為溝通工具」之實用觀點，致使溝通式語言教學途徑產生，連帶使得諸如：「溝通」、「個體需求」、「社會規範」、「自主」等概念備受關注。三則，因為教育科技日益發達，學習者得以從傳統的課堂中解放出來，並提供另外開放化、彈性的學習管道，可不再受時空阻礙、自由學習。而教育科技無遠弗屆之特質，也使教育機構得以部分解決學習者龐雜需求、眾多學習人口、刪減經費等問題。

不論孰為因果，在在顯示著：以往學校知識不再能滿足個人生存所需，成功的學習者不應再處於被動的地位，而是要求他們能夠直接主動從

---

<sup>20</sup> Pemberton, R., E.S.L.Li, W.W.F.Or & .D.Pierson ,eds.1996.Taking Control: Autonomy in Language Learning. H.K.: Hong Kong University Press.p.1.

<sup>21</sup> Holec ,H .(1981)Autonomy in Foreign Language Learning . Oxford : Pergamon.p.1.

世界去建構知識、時時學習，方能利於往後生涯之發展。同時要求學校與教師角色的改變，意識其作為教育提供者、協助者的角色，開始解決學習者的學習需求、協助學習者個人發展與自我實現。

一九七一年召開歐洲現代語言計畫會議，為「語言學習中的自主」重要的里程碑。此會議受歐洲成人教育研究發展影響，主要目的在提供成人終生學習之機會，早期更是關注到移民工作者之語言需要。此計畫成果之一則是在法國Nancy第二大學成立應用語言研究中心（centre de Recherches et d'Applications en Langues (CRAPEL), Université Nancy 2），此為語言自學中心（self-access center，簡稱「SAC」）之創始，此中心無論在學理及實務上，直至今日仍為「語言學習中的自主」研究之先鋒。自主作為溝通式教學途徑之前提，再加上此機構創辦人Yves Châlon先生鼓吹，自主成為此計畫會議之討論重心。而他在成立此機構後隨即去世，由Henri Holec自一九七二年承繼其志業至今，使「語言學習中的自主」研究發展茁壯。值得一提的是，由於生前極力地發起與倡導，Yves Châlon先生為後人們尊稱作「語言學習中的自主之父」。(Benson, 2001)<sup>22</sup>

## （二）、語言學習中的自主之概念來源

以上為自主緣起之描述，為使對此有較深刻之理解及便於討論以下內容，探討語言學習中的自主概念之來源有其需要。以下整理Benson (2001)<sup>23</sup>有關於此之討論，列表其後。自主之概念主要受下列五方面：教育改革、成人教育、學習心理學、政治哲學、語言學習影響。(如下表 2-1)

---

<sup>22</sup> Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman.P7-8。

<sup>23</sup> 同註 5。P.22.

表 2-1 自主概念之來源<sup>24</sup>

領域	主題	相關學者或理論	主要觀點及其影響
教育改革	學習自由	盧梭 (Jean-Jacques Rousseau)	強調學習者對學習負責任。自主能力為天生而有，但受制於制度化學習影響。經由直接接觸目的語學習語言之方式較有效。具有間接影響。
		杜威 (John Dewey)	來自實用主義主張，影響為課堂內的自主。主要影響為三方面：教育與社會參與之關係、問題解決的教育、教室組織。
		齊歐帕翠克 (William Heard Kilpatrick)	主要提供自主原則及實務之路徑。「計畫方法」(Project Method)：學生計畫並執行自身學習。計畫有四方面：建構計畫、享受計畫、問題計畫、特殊學習計畫。
		弗雷勒 (Paolo Freire)	提供政治批判觀點。強調人要「整合」而非「適應」環境，以深度學習、教學之築堤模式來培養決策能力與批判能力。持續影響自主研究與批判語言教學。
		伊利希 (Ivan Illich)	「反學校」主張、「非正式學習」之重要性、「學習網」之建構。自主研究者接受學校限制學習者自主發展，然以機構重整之方式來因應。
		羅傑斯 (Carl Rogers)	人本心理學主張。主要貢獻在重新定義教師為協助者之角色與課堂教學中之自主。
成人教育	自我導向學習	諾爾斯(Knowles) 康地(Candy)	提供支援自我導向學習者及自我導向之增進方法，促使「SAC」的產生。
學習心理學	建構主義	凱利(Kelly)	其「個人建構」主張學習者帶著本身建構系統去從事學習。若原有建構系統不足，便會產生學習困難，必須尋求援助。闡釋自主之心理面向、其正當性證據及自主促進過程的困難。
		道格拉斯(Douglas)	「學校知識」與「行動知識」之劃分。
		寇伯(Kolb)	「經驗學習」：學習為整合立即經驗、反應、抽象概念化及行動之循環過程之看法。
		維高斯基(Vygotsky)	「接近發展區」、「內在語言」等主張，強調社會互動之重要性，及以「合作」及「團體學習」發展自主之觀點。並提供「有效學習為自主學習」之依據。

<sup>24</sup> 資料來源：整理及譯自Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman. P. 22-45.

	自律學習	齊柏曼(Zimmerman)	為「透過學生將其心理能力轉換為學習技巧之自我指導過程」。著重提供自我導向學習機會的社會支援環境，及教師與同儕支援角色，以增進自主所需之自省及管理學習能力。
	自我組織學習	哈立奧古斯丁與湯瑪斯(Harri-Augstein & Thomas)	「學習會話」是一種幫助學習者對其學習經驗之反省訓練，體認個人對其學習的認知重新試驗更新學習行動。表自主需要對話及教師技巧幫助下發展。
政治哲學	個人自主	自由主義與 人本自由主義	前者為「個人自由無須強制，因自身最瞭解利益所在。」後者為「當自由妨礙其他人利益時，限制自由具正當性。」由於二者面臨到「個體」與「社會」之矛盾，其折衷方式便是考量「允許個體自由之程度」。對自主影響為全面性的。
語言學習	以學習者為中心		對學習者主體角色之重視，由語言教學至語言學習面。

自主之概念包羅萬象，涵蓋有教育的實用主義、人本主義、批判理論立場、成人教育的自我導向式學習、心理學上的建構主義、政治哲學上的自由主義觀點。對於熟悉成人教育者而言應該都不會陌生，自主之概念來源，無論是前述的時代背景、教育潮流，及其所關注的焦點，與成人教育中自我導向學習研究皆有所重疊。此為前述歐洲現代語言計畫會議深受歐洲成人教育研究發展影響之故。然而，由於成人教育關注的是成人，不適用於正規課程中缺乏學習動機之年輕學習者，再加上其後研究發展較不適用於討論「語言學習中的自主」之目的，其影響便較為薄弱。

事實上，對於自主的討論可於任一學科領域內，我們既然探討的是語言教學，最大差異還是在於語言教學的範疇上。下述討論便是根據此脈絡來討論，然不可輕忽其他研究領域對自主之影響，本文中將會不時穿插與自主有關之來源。

## 二、自主之概念

本小節主要探討自主的定義、自主的假設、與自主有關的議題、自主的特性，俾使能夠對語言學習中的自主之概念有清楚的理解。

### (一)、語言學習中的自主之定義

Autonomy 本文譯作自主<sup>註1</sup>。Autonomy in language learning，即：語言學習中的自主，以下簡作自主。自主的主體可為教師、學習者、亦或為機構的自主，在此探討的主要為「學習者」的自主(learner autonomy)。

自主為尚在發展中的概念，至今並無一致定論。根據Holec (1981)<sup>25</sup>的五項語言學習中的自主定義原則，自主可能為完全自我學習之「情況」、自我導向學習中獲得及應用的一套「技巧」、也可能為被教育機構所抑制的天生固有的「能力」、或者為學習者對其學習「責任」之運用、亦或為學習者決定自身學習導向之「權利」。(Benson & Voller, 1997)<sup>26</sup>為使明瞭自主的定義，本節提出三項文獻中常見的定義，如下表 2-2：

表 2-2 自主之定義<sup>27</sup>

學者	1、Holec (1981:3)	2、Little (1991)	3、Benson (2001)
學習者自主之定義	負責自身學習之能力 <sup>28</sup> 。	超然、批判反省、決策、及獨立行動之能力 <sup>29</sup> 。	控制自身學習之能力 <sup>30</sup> 。
關注重點	學習管理	認知歷程	政治面向

<sup>25</sup> 同註 4。

<sup>26</sup> 同註 1。P. 1-2.

<sup>27</sup> 資料來源：作者綜合以下Holec, Little, 及Benson三者之看法整理而成。

<sup>28</sup> “the ability to take charge of one’s own learning”.

<sup>29</sup> “a capacity – for detachment, critical reflection, decision-making, and independent action.”.

<sup>30</sup> “the capacity to take control over one’s own learning”.

Holec為語言學習中的自主研究之先驅，後二位則為先後著書將自主加以理論化的學者，三位的定義為目前較具信服力的觀點。由上述定義看來，三位學者的共識主要在於自主為「能力」(capacity)之看法。實際上，前述所提自主的五個本質，其實是互為相關的。如：自主若為「學習情境」，必然會牽涉到能夠有多少「權利」之問題，而「權利」也必然與學習「責任」相關。誠如Holec所述，在此其中最為基本的還是「能力」之強化 (Candlin, 1997)<sup>31</sup>。無論學習情境、技巧、責任、權利，可能皆需相應的能力配合。

「能力」為「可獲得的一種內在儲存的狀態」(Gagne, 1996)<sup>32</sup>。自主究竟為何種能力？三位學者的內涵似乎不大相同。Holec的定義出現最早，至今為大多數學者接受。他認為此種能力非天生固有，可藉由後天自然習得或正式教育中獲得，為個人學習上之權力或能力，但並非行為的類型。自主學習者能夠且有意願涉入所有學習上的決策，並且具有選擇能力。<sup>33</sup>而自主之展現在於負責決策所有學習事項之能力，「如：決定目標、定義內容與進度；選擇使用方法與技巧；監控適當說話程序（節奏、時間、地點等）；評鑑學習成果。」<sup>34</sup>

Little (1991)<sup>35</sup>則是承繼Holec原先定義，並加以補充。他大致贊同

---

<sup>31</sup> Candlin, 1997. "General Editor's Preface". Benson, Phil & Voller, Peter, eds. 1997. *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman. p. xiii.

<sup>32</sup> 陳正昌等。1996。(中譯本)《教學設計原理》R. M. Gagne, L. J. Briggs, W. W. Wager. 台北：五南出版社。P. 54.

<sup>33</sup> 同註 4。P. 7.

<sup>34</sup> 同註 4。P. 3.

<sup>35</sup> 引自 Schwienhorst, K. 1997. Talking on the MOO : Learner autonomy and language learning in tandem. Paper presented at the CALLMOO : Enhancing Language

Holec的見解，但他認為「自主非外在或甚至主要為組織學習之方式，或其根本為學習組織方式之根本」。亦即：Holec的定義主要著重於外在組織學習的方式，卻較少關注自主的心理認知面向。Little的定義中並強調自主為「預設並需要學習者發展特殊種類之心理關係至學習歷程及內容。自主能力將展現於學習者學習之方式，及他們會將獲得知識轉換至其他情境之方式上」。<sup>36</sup>亦即：此種能力不必然為學習管理後的產物，為一種有關於心理認知的歷程。但要邁向自主的初步，有賴學習者藉由管理學習及其歷程中，能夠對其自身學習的責任之自覺。而後設認知的運作為其關鍵之鑰，透過對自身學習的反省，促進後設認知的監控調節學習功能，有助於自主及語言學習的發展。

至於第三個定義則是由Benson<sup>37</sup>提出的，他在較早期的著作中便開始強調自主的「政治面向」(Pemberton et al, 1996<sup>38</sup>; Benson & Voller, 1997<sup>39</sup>)，認為自主可由學習者的控制學習過程中產生，除控制學習管理、認知歷程外尚須控制學習內容。Benson使用「控制」<sup>40</sup>一詞而不使用「責任」，主要有二項因素：一為「控制」概念比「負責」來得具體<sup>41</sup>，另一為強調自主的「權利」面向。(Benson, 1996)<sup>42</sup>如此定義方式，除兼顧認知與政治面外，也使自主易於研究。

---

Learning Through Internet Technologies, Bergen, Norway.

<sup>36</sup> 引自Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman. p.49.

<sup>37</sup> 同註 5。P.49.

<sup>38</sup> 同註 3。P.18-34.

<sup>39</sup> 同註 1。P.27-35.

<sup>40</sup> Benson在其後的著作中也提到，「控制」一詞使用上較開放，可適用於不同的情況。

<sup>41</sup> 同註 5。P.47.

<sup>42</sup> 同註 3。P.31.

Benson提出並強調控制學習內容則具兩層意義<sup>43</sup>。首先，來自建構主義的主張。他們除強調外在世界互動與合作學習之重要性外，認為學習者以其自身原有的知識經驗去建構知識，若選擇自身有興趣的內容，將有益於學習效果。在此須帶一提的是，在心理學認知學派中也有所謂「學習者控制」之概念，指的是學習者能支配學習內容、速度、歷程或調整其認知結構之選擇權。在教學上若給予學習者自主判斷、自我控制整個學習活動之機會，將可利於吸收保存知識，並增強學習者的動機與自信。(Merrill, 1984)<sup>44</sup>無論建構主義與認知學派皆支持學習者「控制」有益於學習效果。

第二層意義則具有強烈政治意涵。所謂「學習內容」不單指學習的教材與活動，尚須控制與之有關的外在社會情境與互動。在政治面向上，值得注意的是Little在而後著作中也認同自主基本上為「政治」概念之看法，指出「自主為自己控制自身之能力」(Brammerts & Little, 1996)<sup>45</sup>。並強調學習者自主與自由之關係(Little & Dam, 1998)<sup>46</sup>。Little認為自主是由教師控制、課程限制中解放出來，亦可有選擇不學習之自由。而其中最重要的自由是學習者自身從原有桎梏中解放出來，由此方能造就出獨立的個體學習者。二位皆指涉到「學習者在社會互動中，有關決定及施行自身學習目的之權利」(Benson, 2001)<sup>47</sup>。強調學習者在現實情境中，

---

<sup>43</sup> 同註 5。P.50.

<sup>44</sup> 引自徐新逸。1996。〈學習者控制在電腦輔助教學上之應用〉。於〈〈教學科技與媒體〉〉。第 28 期。頁 46-55。

<sup>45</sup> Brammerts, H & Little, D(Eds).1996.Leitfaden fuer das Sprachenlernen im Tandem ueber das Internet. Manuskripte zur Sprachlehrforschung.(日譯)

<http://web.kanazawa-u.ac.jp/~germ/deu-nih/INHALT.html>.

<sup>46</sup> Little ,David & Dam, Leni.1998.Learner Autonomy: What and Why? The Language Teacher Online22.10.

<http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/lt/98/oct/littledam.html>.

<sup>47</sup> 同註 5。P.93.

往往因外在因素條件限制而無法主導自身學習內容或活動之情況。

此種觀點主要來自Freire批判教育學<sup>48</sup>「教育本質在於政治」之觀點。亦即：傳統教育主要是透過課程綱要、教材內容、編班型態、上課、測驗等方式，將少數上層菁英或主流文化價值強加於弱勢族群上，養成其對權威依賴之性格，如此相當不利學習者批判思考之發展（宋明順, 1998）<sup>49</sup>。

華語教師難免將自身意識型態、偏好、態度反映至教學實務中，這對異文化的學習者而言，無疑為一種壓迫。然思考無可避免受本身社會環境型塑，除非學習者站在全知觀點上，不可能達成完全的學習自由。要獲得學習自由，唯有賴學習者對目的語社會脈絡及學習環境的理解，並經由深刻反省，才能做出個人正確的選擇。<sup>50</sup>

基本上，自主與自由、責任、決定、選擇、控制、權利、獨立皆為相關的概念。我們在學習上擁有多少自由便有多少自主、獨立、決定、選擇與控制的權利，同時也相對負起多少責任。前述三項定義中，Holec 強調的可能在於自主的責任面，學習者要為自己學習歷程決策事項與結果負

---

<sup>48</sup> 弗雷勒(Paulo Freire, 1921-77)為巴西著名的教育哲學家，他畢生致力於第三世界的識字教育。其批判理論主要為：「教育本質為政治」之觀點。批判理論應用於第二語言教學中已有成功的案例（王秋絨, 1997:284-93），但似乎尚未應用至華語教學，此有待後進將其引入華語教學研究。

<sup>49</sup> 宋明順。1998。〈傳雷勒的批判教育學思想〉。於《社教雙月刊》。2月。24-31。

<sup>50</sup> 舉例來說：在共產統治下的人民，因其從小便被灌輸濃厚的政治意識，即使他樂於接受其政治信仰，他並沒有真正的政治自由。有許多學外語的學生因其對目的語及其文化認識不足，即使機構給予他充分的選擇權，也缺乏相應能力選擇，此種選擇同樣也是不自由的。要真正享有自主，必須在足夠充分的知識及判斷力及多元選擇下所做的選擇。

責。Little 關注自主的內在心理面向，學習者對於自身學習應該有心理上反省批判的思考與實際的行動。Benson 則是綜合前述二者定義，並加諸了自主「政治」的面向，認為自主還需具備對外在學習環境脈絡與學習事物之反省。

雖然自主定義之工作相當重要，但不可否認其為相當複雜之概念，定義工作至今仍然持續。本文旨在設計「SAC 網站」，主要在基本概念上之理解，不便再做進一步討論。前述三項定義既然有承先啟後之關聯，本文擬採第三項定義。即：「控制自身學習之能力」，其表現主要在於控制外在學習管理行為、內在心理認知歷程與學習的內容。自主學習者為願意對自身學習負責，能夠對學習的內外因素加以獨立思考與批判反省，並能夠獨立選擇決策學習事項，付諸於實際行動中。

因此，本網站設計應該要引導學習者從事技術面的學習管理、心理上對於自身學習加以批判反省之外，尚不可輕忽教學事物中的政治面向，必須加強學習者對於學習內容與環境表達意見及反省之機會，並加強對中華文化深刻的瞭解，以保障其學習自由的可能。此外，學習者有選擇權利，並不代表有能力，必須考量給予多少自由。設計者尚須考慮學習者是否有相應的能力享受這些自由、承擔責任。

## **(二)、自主概念之假設、有關議題與特性**

本節首先提出一般語言學習中的自主研究幾乎共有或隱含之三個假設，以利下述討論之進行。而後再進一步闡述有關自主之議題、自主之特性。

## 1、自主之假設

以下為自主之三個假設，分別於自主的本質及組成部分、培養學習者自主之可能性、與自主為較佳學習之有效性三方面，如下表 2-3：

表 2-3 關於自主的三個假設之描述<sup>51</sup>

假設的三個部分	關於自主的三個假設之描述
自主本質及組成部分	自主概念根植於讓學習者控制自身學習之自然傾向。雖依據每一學習者之特性及每一學習情況於不同方式、不同程度中呈現，但全部通用。
培養學習者自主之可能性	缺乏自主之學習者能夠藉由適當條件及準備發展其能力。自主發展之條件包含練習掌控學習之機會。因此組織教學及學習實務之方式對自主發展具有重大影響。
自主為較佳學習之有效性	自主學習比非自主學習更有效。即，自主之發展意味著較佳之語言學習。

由上表描述得知，雖然個體自主發展程度各有不同，自主於語言學習為人天生而有之自然傾向，缺乏自主能力之個體可經由某些條件發展，且自主代表較為有效之學習。在自主於語言學習研究中，除了第一項假設已獲得足夠的證明外，其他二項必須進一步檢驗。雖然，這將會帶來「SAC 網站」設計的不確定因素，本研究選擇以承認三點下的假設來進行。

## 2、有關自主之議題

在此提出有關自主的議題，共有如下三項：

### (1)、自主可能為有效語言學習之手段或語言教育之目的

在一般文獻中，自主常用作有效學習語言的手段或教育的目的，或同時兼具二種角色。現今傾向認為自主為語言教育之目的，認為自主本身便

---

<sup>51</sup> 資料來源：整理自Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman.p.183.

為一種有效學習的前提 (Benson & Voller, 1997)<sup>52</sup>，為具有正當性的目的。隨著學習者自主能力不斷地發展，除了學習者的學習會更為有效外，並能成為所處社會中具責任感與批判能力的成員。因此，本文秉持以自主為語言教育目的之立場，建立促進學習者自主的環境。

## (2)、文化普遍性

自主在某些文化或教育體制下不宜。自主可能為種族中心論之觀點。亦即：可能是少數民族文化所提倡之價值。此為Riley (1988)<sup>53</sup>首先提出的問題，而後經過許多討論，正反意見不一。若自主不具有文化普遍性，可能會影響到與自主相關的教學實務，亦可能影響自主作為教育目的。然而，自主並非現今教育上的新觀念，也非西方獨有之思想，從古至今不同文化皆產生出許多自主學習者便可供佐證。且一個文化場景即使支持自主，也可能因受當地教育體制牽連而妨礙自主產生。如：以考試導向的教育制度。一套體制植入不同文化，會產生不同的現象，此為不容否認的事實。因此，引入新的體制，尚須考量如何適應當地環境需求。最好要仔細考察當地的文化、體制，或由當地來製作「SAC網站」，以便量身定做適於當地學習者的學習環境。此外，因考量學習者個別差異，需避免將自主視為絕對真理，強迫他們接受自主的觀念。

## (3)、自主與溝通式途徑之關係

許多學者試圖從理論及實務層次將溝通式途徑與自主關連起來。自主起源原本就與溝通式途徑有關，尤其支持強式溝通式途徑的學者認為，有

---

<sup>52</sup> 同註 1。P.2.

<sup>53</sup> 引自Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman.p.55.

效第二語言學習大部分來自於學習者自我導向處理語言輸入，顯示自主之發展運用對於學習語言更有效。

Little(1991)<sup>54</sup>深化自主與第二語言習得的關係，認為自主預設學習者在學習歷程與內容上將發展特殊心理關係。外語為心理與內容之中介，而此種心理與外在內容關係有部分為溝通導向。例如：我們為了要和外國人對話溝通，必須主動注意外語的內容。外語為學習歷程與外在內容之中介，我們透過外語理解內容。因此，他認為自主不只控制學習活動與資源，也為語言學習之特殊趨向。因此強調真實社會互動與真實文本使用，作為自主促進之手段。一個真正的自主語言學習者會將每次語言使用場合當作學習場合。顯示學習者對於目的語及其習得之溝通導向為自主學習之要素。

另外，Nunan(2000)<sup>55</sup>研究香港大學學生學習英語情況，以說明自主與溝通式途徑實際關係。他提出「學習者生涯」(leaner career)概念說明，學習者的語言學習觀來自本身經驗影響。學生主要在語言學習上有「學習」與「溝通」二種傾向，由於香港傳統學校體制限制學習者語言「溝通」發展。當認為語言學習為「溝通」觀念的學生發現學校無法滿足語言溝通時，他們會試圖去自我掌控學習，以其他方式增進其語言溝通能力，自主於焉產生。

前述溝通式途徑與自主關係理論及實務層面之探討，表二者具有緊密關連。且學習者語言學習信念會影響語言學習之方式或自主是否產生。因

---

<sup>54</sup> 同註 5。P.49.

<sup>55</sup> Nunan ,D. 2000. Autonomy in Language Learning.Plenary presentation , ASOCOPI2000, Cartagena ,Columbia.

此，「SAC 網站」應提供真實的材料與真實的互動溝通環境，鼓勵學習者使用語言，以促進學習者的自主。

### 3、自主之特性

以下根據各家有關自主的討論（Holec, 1981; Little, 1990; Pemberton et al, 1996; Benson & Voller, 1997; Benson, 2001），歸納自主之特性如下：

#### (1)、自主為多面向之能力，無法以單一具體之行為描述。

自主至少有三個面向：技術、心理、政治的<sup>56</sup>。分別展現於自主學習者的學習行為、態度、學習歷程、學習成就等方面。若要判定是否自主，不同個體展現不同形式的自主，同一個體於不同時間情境也有不同形式，自主的學習也可能不成功。同一行為可能來自不同原因，單憑行為難以推斷是否為自主或在其他面向上為自主，這也連帶影響自主之測量。

自主測量尚有許多問題，但若希望學習者更為自主、讓我們了解實務上的成效，發展自主的測量依據有其必要。Cotterall (1995b)<sup>57</sup>曾經發展

---

<sup>56</sup> Benson (1996) 在較早期的著作中便指出有三種自主，分別為：技術、心理、政治三種。技術及心理的自主較為人所熟悉，但政治的自主則常被忽略。不同的自主觀點有不同的哲學背景、知識觀、及對語言及語言學習之看法。因此導入語言教學中新進的批判理論來說明政治的自主內涵及其實務上不同層級的活動。三種自主互為補充且並無截然劃分，但若將自主過度簡化為某種觀點，可能會妨礙自主的發展。

<sup>57</sup> 引自 Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman.p.79.

過自主準備度量表，但其中問題重重<sup>58</sup>。基於實務上需要，必須尋求一套標準化的判定方式，但此種標準難免要依據外在行為及心理態度，因此需要具有相當大的彈性。為讓學習者了解自己的目標與自己的改變，「SAC網站」可能要提出簡易的自主學習者的特徵或指標，讓學習者辨識自己的自主程度。

### (2)、自主為動態不穩定的發展過程。

自主並非為非零即一之概念。自主為發展過程，但其發展過程不一定順利，自主發展可能有進有退、發展的快慢幅度也不同、甚至可能毫無進展。自主發展不穩定，學習者在某些階段，還可能選擇教師導向。也可能在某一情境中自主，某些狀況下則否。事實上，具有完全自主能力的學習者並不多，甚至是一種理想。且自主發展潛力受個體人格、學習目的、機構理念、文化情境影響（Nunan, 1997）<sup>59</sup>。此乃顯示「SAC網站」設計必須配合學習者自主不穩定的特性與影響個體的內外因素，提供彈性的學習支援與心理支持，並創造最有力的支援環境，以適應各種需求。

### (3)、自主有程度之分。

自主為不穩定之發展過程，因此程度有別，須經由外顯行為判定。不同個體、不同技巧皆可能有不同自主程度。某些技巧展現高度自主，在另外技巧上可能非常依賴。如：聽力方面具高自主，寫作方面卻依賴教師。同一個體在不同時空、不同項目上亦可能具有不同程度的自主。如：在閱讀技巧方面，個體可能在閱讀需求分析初期發展快速、閱讀材料之選擇需

---

<sup>58</sup> Cottarral 將自主定義為「學習者至少使用一套策略控制學習，以證明其能力。」此種定義為學習管理技巧式的自主。此種策略受學習者信念影響，因此她以此作為測量基礎，歸納出六項要素。

<sup>59</sup> 同註 38。

先有一段緩步期、但在閱讀效果的自我評估上發展遲緩。(Gardner & Miller, 1999)<sup>60</sup>

有許多因素可能影響自主程度的高低，如：文化、年齡、態度、學習技巧、人格、語言程度等因素。其中，語言程度與年齡變項是較容易掌控的變項。

在語言程度方面。有關學習者控制的認知研究認為：「給予學習者控制程度應配合學生的學科相關能力與對學科既有的知識或經驗」，即：具有豐富的學科相關能力及既有學科知識，可使學習者有效運用控制權，增進學習效率及效益。(徐新逸, 1996)<sup>61</sup>。亦即：除掉先天因素，華語程度高低及華語背景知識多寡等原因，可能影響掌控語言學習之能力。而華語程度與其背景知識多寡應呈正相關。

對於零程度及初級程度的學生，礙於對華語及文化之不熟悉，即使給予自主控制權，也不易產生實質學習效益，較需依賴教師有規劃的引導。而程度高的學習者已對華語及其文化有較多掌握與瞭解，較容易自行擬定學習計畫增進語言習得。相對而言，中間程度學習者因已對華語有初步的認識、具有一部分自主能力，需要教師加以引導掌握自身控制權，並從事自我導向學習，可能較易於發展語言學習自主潛力。

其次，在年齡方面。自主為掌控自身學習的能力，兒童的自主程度與

---

<sup>60</sup> Gardner, David & Miller, Lindsay. 1999. *Establishing Self-access: from Theory to Practice*. U.K.: Cambridge University Press. P.7.

<sup>61</sup> 徐新逸。1996。〈學習者控制在電腦輔助教學上之應用〉。於《教學科技與媒體》。第28期。頁46-55。

成人相比，相對而言較低。尤以成人學習者學習語言更需有意識地「學習」語言，在此種控制過程中，展現其所擁有較高之自主能力。兒童學習因為心智發展尚未成熟，比較需要教師結構化的引導，其自主能力也較適合由課堂教學中從小培養。且「SAC 網站」的語言、風格、內容、活動若要配合兒童需要，勢必不適用於成人。成人與兒童的「SAC 網站」必須加以區隔。

本網站設計必須要因應每個學習者在不同語言技巧項目上自主程度的差異，提供相應措施。且應考量語言程度與自主程度關係，主要針對中間程度的學習者的需要，引導他們從事自我導向學習，中間程度以上或以下學習者之導引亦必須提供。且應定時調查學習者需要，彈性更改導引程度。而「SAC 網站」設計也必須考量年齡問題，依照年齡安排提供相應的設計。

**(4)、自主為學習過程之自然屬性，為人天生而有之傾向，遭學習機構所抑制。**

自主能力可能為天生或後天的。但不可否認個體在學習上具有自主的趨向。小孩子不需要上學就可以獲得語言，便為一例。但是長大後卻因學校教育而使其原有的自主能力被抑制，此為來自盧梭的教育早期觀點。

因此，「SAC 網站」設計所提供的所有內容要去除傳統學校教學之窠臼，必須給予一個鼓勵自主的環境，讓學習者盡其發展自主。

**(5)、自主能力展現需要個體意願及動機。**

不自主、依賴產生自二個原因：一為自主能力低、二為無意願動機。第一個原因已於上項討論。意願動機則與自主的接受度有關，這牽涉到學

習者的人格、年齡、性別、學習語言之目的、機構的教學政策、文化脈絡影響。然而，由於自主為人天生而有之傾向，往往是個體不願意去負責任，而非無自主能力，以致讓人以為他是依賴的。擁有自主能力不必然會執行，不展現自主能力可能是沒有需要，也有可能來自機構課程、教室態度、教學方法等影響或抑制其原有的自主能力，而使其無意願與動機。基本上，若學習者不願主動涉入或對學習負責，再有精心規劃的學習環境也是無用的。

因而，「SAC 網站」設計應讓學習者充分瞭解自主語言學習之重要性，改變原有對於語言及語言學習之信念，並增強學習者自主的動機、鼓勵學習者自主的學習行為，使其願意掌控自我學習。

#### (6)、自主能力可以轉換至其他語言學習。

我們都已是母語的自主學習者，只是每個人程度高低不同。若我們對目的語的文化背景有較多了解、目的語的語言程度較高時，原有母語的自主能力將隨之轉移至目的語學習上。

「SAC 網站」可鼓勵學習者反省目的語學習與原有母語學習之關連外，也應鼓勵多使用目的語溝通，使學習者願意做一個目的語的自主語言使用者。

#### (7)、自主強調合作與互賴學習，自主非自學、孤立學習之同義詞。

自學有二種形式：一種是孤立自學<sup>62</sup>，這類學習者本身便具備有較高的自主能力，靠自己學習語言。另外一種可發生於教室內外情境中，為學

---

<sup>62</sup> 「自學」為學習者不在教師直接控制下學習的情況。(Dickinson, 1987)

習者獲得或精通語言技能之努力，此類自學與自主學習同義。

(Jones, 1998)<sup>63</sup>

此外，與此相關的為個體化學習(individualisation)。早期 1970-80 年代，自主與個體化學習同樣關注個體需求及孤立學習，因而被認為相同的概念。Holec(1981)<sup>64</sup>等人則極力澄清，認為個體化學習與自主差異在於剝奪學習者自主最基本的選擇自由。在個體化學習中，學習者的學習事項大多由教師代為決定，此種學習並非自主。而為撇清孤立學習與自主同義的立場，CRAPEL其後亦著手設計有關合作學習之活動。

現今有關研究開始注意到課堂教學中自主能力之發展，認為孤立自學不必然能夠發展自主，學習不能置身於社會之外，個人決定必然要尊重社會規範，尤其是外語學習。因此以課堂當作社會的縮影，經由個體間批判性的參與決定學習事項，經由協商與合作、互動與溝通積極解決衝突，以發展自主能力。因此，「互賴」為現今自主重要的內涵與研究走向。

「SAC網站」設計雖不屬課堂教學，但為了自主及語言能力發展，必須要提供學習者獨立<sup>65</sup>卻不孤立的活動與環境，鼓勵讓學習者與其他學習者相互合作，共同協力來增進自主與語言能力。

#### (8)、自主不能教，也不能學。

---

<sup>63</sup> Jones, F.R.1998.Self-instruction and success: a learner profile study. Applied Linguistics,19.3.378-406.

<sup>64</sup> 同註 4。p. 6.

<sup>65</sup> 「自主」與「獨立」常作為同義詞，由於獨立學習帶有孤立自學的意味，現在傾向使用「獨立學習」，以強調學習的「互賴」。

自主並非教學方法或特殊學習方法，亦不可將其簡化為一套學習技巧。至今並無任何所謂自主的教學方法或學習方法可促進學習者自主。自主惟有來自於學習者對學習的自覺反省、並擁有掌控學習之意願及行動，才有可能產生，亦即：需從自我導向學習的模式中得到。如：Holec 便相當堅持自主為學習者由從事自我導向學習的過程中自然產生，且此為自主發展唯一之道。自主為學習者擁有之能力，為學習者特質甚於學習情境。教師只能營造讓自主得以促進之學習環境，經由學習者訓練或發展引導學習者使用學習管理技巧與認知策略，並改變原有的學習態度與信念。藉由學習過程中有意識地運用這些技巧學習，使之內化促進自主產生。

因而「SAC 網站」設計需提供開放自由多種選擇的機會與環境、讓學習者能夠主動積極探索、為學習負責。並加上學習者發展或訓練及具有反省性的學習活動與材料，讓學習者能夠得以進行自我導向的學習，以培養其自主能力。

#### (9)、自主於課堂情境中，不表棄絕教師責任，亦非讓學習者為所欲為。

自主可由課堂學習或課外情境中產生。課堂學習情境較常應用於年紀小的學童。自主課堂情境與傳統教學情境相較，主要在於角色與任務的改變。教師由傳遞知識作為協調者的角色，協助學習者的學習，並釋放某種程度的自由與控制權。自由並非無政府狀態，尤在課堂裡更需考量其他學習者的需求，個體自由需要加以限制。學習者要學習如何與其他學習者協商決策學習事項、合作學習以達成學習目標。且在課堂裡每個學習者皆需對自己學習負責任、並控制自身的學習。

「SAC 網站」可提供學習者自由開放的環境，但此項自由為不侵害其

他人學習利益下的語言學習自由。網站中應倡導學習者彼此間相互尊重與良好互動關係，一同為自主的語言學習努力。

綜上所述，可歸結出「SAC 網站」設計的原則為：網站系統本身以促進自主為目的、宜配合當地情況來製作、要具有相當大的彈性。教學指引上，必須考量學習者語言程度、年齡、語言技巧項目的不同程度給予相應指引、並提供自主的操作化定義以供作參考判準、還需給予學習者適當的學習方法與策略，讓學習者能夠對學習加以反省、從事自我導向學習，促進自主發展。而網站環境必須要：支持自主的學習行為、增強自主動機、讓學習者充分理解自主學習之重要性、強調學習者對學習負責任、提供合作、互賴、相互尊重而不孤立的學習環境、多鼓勵學習者使用目的語溝通與互動。

### 三、語言學習中的自主之途徑

前述主要在探討「自主」的定義，以供自主概念基本上的了解。然而，光是描述自主為何種能力是不足夠的，我們應探討到底要如何獲致此種能力，才能貢獻於實務中。正如同上節所述，自主的定義研究尚在進行，因此現今只能就當前有限的研究結果找出可能獲得或促進自主之道。

自主可經由學習者主動涉入目的語使用、提供學習者選擇內容、學習內容及評鑑其學習效果、課堂外使用之機會、鼓勵尋找自己所要學習的語言資料及自己選擇學習任務、自我監控、自我評估等方式而強化。

(Nunan, 1996)<sup>66</sup>而學習者日誌、學習契約、學習策略也可幫助學習者自

---

<sup>66</sup> 同註 3。P.13-27.

主能力的增進。但這些方法需要有系統的加以規劃，以供學習者使用。

關於如何獲致自主能力之方法，需從多方管道進行。本章開頭曾提及自主的主體不只為學習者，且促進自主產生的關鍵要素除了學習者外，還有教師與學習材料。必須內外條件配合，才能尋求最大化的效果。自主為控制自身學習不同面向的能力，但自主並非任何特殊的學習途徑。而是只要能讓學習者控制任一面向自主的，皆可作為促進自主之途徑。促進自主的途徑有多種。也許我們可以從 Benson 所做的整理，對其有更為整體的概念及視野。(如下表 2-4)：

表 2-4 促進自主的六個途徑<sup>67</sup>

自主語言學習途徑	描述
<b>資源為本途徑</b> (Resource-based approaches )	著重與學習材料之獨立互動。如：「SALL」、自學、遠距學習。
<b>科技為本途徑</b> (Technology-based approaches)	著重與教育科技之獨立互動。如：電腦輔助語言學習、網際網路。
<b>學習者為本途徑</b> (learner-based approaches)	著重學習者直接在行為及心理上之改變。如：學習者發展（學習者訓練）。
<b>課室為本途徑</b> (Classroom-based approaches)	著重學習者控制課堂學習之計畫與評鑑。
<b>課程為本途徑</b> (Curriculum-based approaches)	學習者控制延伸至整個課程。如：課程大綱。
<b>教師為本途徑</b> (Teacher-based approaches )	著重為促進學習者自主實務上教師的角色及教師教育。

<sup>67</sup> 資料來源：譯自Benson, Phil .2001. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. London: Longman.p.111.

「資源為本」途徑主要提供自由學習環境、豐富學習資源與多元選擇機會，以協助學習者自我管理、控制學習計畫、選擇學習材料、評鑑學習。

「科技為本」途徑，則藉由科技提供促進自主所需之多種支援，其中提供互動空間為至關重要。至於「學習者為本」途徑，則試圖藉由學習者發展改變學習者的心理與行為。

「資源為本」及「科技為本」二種途徑，主要提供學習者自我導向學習之機會。二者差異在於後者著重以科技作為資源管道，且具有以往

「SALL」較為欠缺的合作學習。然提供自我導向學習之機會的環境，並不能確保自主能力之獲得，二者皆預設了學習者具有某種程度的自主能力。而「學習者為本」途徑由學習者本身著手，可能比前二者來得更為直接有效。

「課堂」、「課程」、「教師」為本之途徑主要以改革正規教育體制為重心，其自主發展之關鍵因素在於讓學生在經由合作及環境支援下提供決策之機會。「課堂為本」途徑讓學生涉入日常學習管理事物之決策過程。「課程為本」途徑則試圖將學生從控制學習管理延伸至整個課程大綱，強調學習者與教師一同決定學習內容與程序。無論實行前述任何途徑，皆須教師專業素養運作配合。因此，「教師為本」途徑逐漸受重視，其主要重心在於教師的職業發展與教師教育。藉由教師的自主，促進學習者自主。

要達成自主的語言學習，並不能單靠其中一種途徑，促進自主最理想之情況為多管其下，經由六種途徑相互配合，俾使達到最大效益。但若要包含所有途徑，其牽涉似乎過於龐大，需要相當資本與人力。本「SAC 網站」設計不準備網羅所有途徑，而是結合前述三種，即：「資源為本」、「科技為本」、「學習者為本」途徑，給予學習者自由選擇網上或其他資源自我

導向學習華語之機會、並支援學習者自主最佳發展之網站環境。希望能以小搏大，發揮促進自主之最大效益。

#### 四、華語教學與語言學習中的自主之關係

近年來，華語教學相關研究逐漸意識到培養學習者「主動」、「獨立」、「自動自發」的學習態度及學習方法，並將之列為教學的目標或目的。

李揚認為（1991）<sup>68</sup>不主動學的學生，教師教得再好也是無濟於事。王曉澎、倪明亮（1991）<sup>69</sup>則認為，學生是學習的主體，沒有學生積極和自覺地學，不可能有預期的教學效果。楊寄洲（1991）<sup>70</sup>將教導「培養自覺主動地學習」的學習方法列為中級漢語教學的特點。主張教給學生正確的學習方法、養成他們良好的學習習慣，以培養學習者積極主動學習的態度、利用既有的語言能力主動參與實際的人際溝通、自覺吸收漢語的語言文化，如此方可提升學習者的語言能力。

劉珣（2000）<sup>71</sup>在《〈對外漢語教育學引論〉》一書中亦提到有關漢語教學的具體目的有三：1、掌握漢語基礎知識與聽說讀寫能力、培養運用漢語進行交際活動；2、增強學習漢語的興趣和動力、發展智力、培養漢語的自學能力。3、掌握漢語文化因素、熟悉基本中國國情和文化背景知識、提高文化素養。其中的第二項便論及自主（學習管理）培養之重要性。強調語言學習應為持續不斷直至終生的過程。學習者必須掌握如何學華語的

---

<sup>68</sup> 李揚。1993。《〈中高級對外漢語教學論〉》。北京：北京大學出版社。頁 35。

<sup>69</sup> 王曉澎、倪明亮。1991。〈高級漢語教學散論〉。於《〈中高級對外漢語教學論文選〉》。北京：北京語言學院出版社。頁 65-80。

<sup>70</sup> 楊寄洲。1991。〈談中級漢語課堂教學的原則與方法〉。於《〈中高級對外漢語教學論文選〉》。北京：北京語言學院出版社。頁 94-109。

<sup>71</sup> 劉珣。2000。《〈對外漢語教育學引論〉》。北京：北京語言文化出版社。頁 295-297。

方法，才能在離開課堂後持續不輟的學習。關於此點，李揚（同上）也有類似的看法，她認為完整的學制與課程不代表語言學習的完成，離開課堂後需不斷學習。

以上觀點皆是由如何在課堂教學中培養學習者的主動性出發。不論這些學者抱持將自主作為教育目的或有效學習之手段之觀點，他們皆體認到培養學習者主動積極的態度及自學能力，對學習之重要性。顯見不論是東方或西方的語言教學，皆有培養學習者獨立自主為目的之共識。自主教育目的無關語種差異，亦為華語教育的目的，此為不爭的事實。

本節首先探討自主之起源、概念來源、及其定義，主要在於對自主概念之瞭解。次則，探討自主之假設、有關議題及特性。除了旨在更深入瞭解自主外，還歸納數項「SAC 網站」促進自主的原則。三則，探討促進自主的途徑，將「SAC 網站」於自主學習途徑中加以定位。最後，論述華語教學與自主之關連。

## 第二節 自主式語言學習

本節旨在探討自主式語言學習（self-access language learning，以下簡作「SALL」）及語言自學中心（self-access center，以下簡稱「SAC」），以作為設計「SAC 網站」的參考。以下共分作三部分探討，首先探討「SAC」與自主之關係。次則探討語言自學支援之定義、要素、與傳統教學之比較及語言自學支援系統之類型。三則探討促進學習者自主的環境所應考慮之因素。

## 一、「SAC」與自主之關係

若依上節所述，最早成立於法國南西大學應用語言研究中心(CRAPEL)為「SAC」之起源，實際上資源中心與語言自學支援系統(self-access system)早在1960年末至1970年初出現。在此其中，有部分來自語言實驗室的轉型，其內涵實質並無多大改變，卻已略具語言自學支援之雛形。(Gremmo & Riley, 同上)「SAC」與語言實驗室並不同，最大差異在於語言實驗室背後具有強有力的理論支持。語言實驗室盛行於1950-60年代，為行為主義、結構派語言學及視聽教學法之產物。相較之下，「SAC」則無特殊語言教學或學習理論可供支持，而是反映著語言教學背後更大的「折衷」(eclectic)浪潮、教育目的及語言教育之目的—自主。

(Littlejohn, 1997)<sup>72</sup>

「SAC」之創設主要有二個理由：一為實用(pragmatic)、二為理念(ideological)。前者主要是為解決語言教學實務上滿足個體學習者差異之問題，即：個體化的需求(individualization)。後者則是為了促進學習者自主之產生(Sheerin, 1997)<sup>73</sup>。「SAC」之設立雖具有實用主義之觀點，但對其存在正當性而言，促進自主之目的可能更為重要。「SAC」之理念主要是基於：接觸豐富的第二語言學習材料，可提供學習者最好的機會去從事並實驗自我導向學習之觀點。其中，提供諮詢服務及真實材料，為CRAPEL相當重視的一環。(Benson, 同上)<sup>74</sup>

由於CRAPEL當初設立「SAC」之目的是為了促進自主，讓人以為「SAC」

---

<sup>72</sup> 同註1。P.79-93.

<sup>73</sup> 同註1。P.54-66.

<sup>74</sup> 同註5。P.9.

必然可自動導向自主，實際上「SAC」與自主發展並無必然關連。近年來「SAC」在世界各地紛紛成立，但這些機構具有「SAC」之名卻無促進自主之實，且常作為機構刪減經費的一種手段。然而新的學習途徑不代表可以節省經費，可能反而需要更多的投資。(Gardner & Miller, 1999)<sup>75</sup>

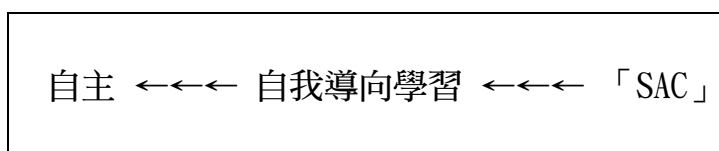


圖 2-1 自主與「SAC」之關係<sup>76</sup>

自主與「SAC」之間的連結主要在於自我導向學習。(見上圖 2-1) 如前所述，歐洲現代語言計畫會議主要目的在於提供成人終生學習機會，因此 CRAPEL 發展出來的學習途徑深受成人教育中自導式學習 (self-directed learning) 影響。由於自主被認為是自導式學習下之自然產物，因而提供自導式學習之機會與途徑，便有其重要性。在成人教育中，為供成人進行自導式學習，規劃出「學習資源中心」，蒐羅許多學習資源。「SAC」則是廣泛收集有關語言學習的軟硬體設備，提供學習諮詢等服務，作為學習者自導式語言學習之場所。二者功能相當類似。

然而，在此需強調語言學習與成人教育中，所謂的「自主」、「自我導向學習」及「自我導向」其內涵不大相同 (Benson, 2001)<sup>77</sup>。語言學習中

<sup>75</sup> 同註 43。

<sup>76</sup> 資料來源：作者自製。

<sup>77</sup> 從最早成人教育大師 Knowels 定義「自我導向學習」為：「在有無他人協助之下，個人診斷學習需要、陳述學習目標、確認人力物力學習資源、選擇與實施適當學習策略、以及評鑒學習結果之歷程。」(Knowels, 1975:18；張秀雄，1995) 以致於自主語言學習先驅 Holec 對「學習者自主」：「對自身學習負責任為對所有關於

的「自主」指的是包括機構與非機構下追求學習機會的過程及有效實行學習能力之總和，為一種「學習者特質」(attribute)。「自我導向」則單指在無其他人干涉下，自身決定學習之情況。「自我導向學習」則主要為在學習者自身導向下實行之學習，為學習者自身決定學習內容、方法、評鑑、時間、場所、學習目標之「特殊學習模式」。至於北美成人教育中，「自我導向學習」為非制度化機構下追求學習機會的過程，「自我導向」指學習者有效實行學習的全方位能力。「自主」則通常為與此能力有關之特殊人格及道德之特性。

此外，在自主與自我導向學習之關係方面。在語言學習中，學習者可擁有不同程度之「自主」能力。學習者「自我導向學習」有效性會因其擁有不同程度能力而影響。自主之獲得需靠「自我導向學習」模式來發展(Holec, 1985)<sup>78</sup>，但學習者從事自我導向學習不必然是因為自主。

---

學習之決定負有責任，如：決定目標；定義內容與進度；選擇使用方法與技巧；監控適當說話習得程序；評鑑學習成果。自主學習者能夠且希望在學習方面做所有的決定。」(Holec, 1981:3)，似乎顯示出其承先啟後之關聯。成人教育對自主語言學習之影響至今仍然存在，隨著研究不斷發展，也逐漸影響自主語言學習之定義。在成人教育中，「自導式學習」定義至今尚未有一致定論，認為可能是一種歷程、能力或特質、或為一種學習型態(郭麗玲，2000)。Wenden 指出，自我導向學習即為自主學習。若二者相同的話，語言學習中的自主定義較偏向作為個人之特質與能力。

<sup>78</sup> 引自 Benson, Phili. 1996. Concepts of autonomy in language learning. in Pemberton, R. et al ed. (1996). Taking Control: Autonomy in Language Learning. H.K.: Hong Kong University Press.

雖然現今發展學習者自主之方式不限於「SAC」一種，「SAC」之設備也不能確保自我導向學習之產生，本文希冀能以當初設立「SAC」的初衷，盡其可能設計一個鼓勵自我導向學習的「SAC 網站」，期望能夠培養學習者自主。

## 二、自主式語言學習

本節主要探討語言自學支援 (self-access) 之定義、要素、類型，闡明自主式語言學習之精義，並討論其與傳統教學方式之差異。

### (一)、語言自學支援、自主式語言學習與語言自學中心

照Sheerin的看法，「語言自學支援」(self-access) 除為「在最低限度的教師支援下，讓學習者自行選擇及學習材料。」外，為「描述一種把學習材料加以設計組織，提供學生自行選擇及實行學習任務之方式」。此「為讓學習者直接使用而設計之學習材料與組織化的系統」，為一種「促進學習者自主之手段」。(Sheerin, 1989<sup>79</sup>;1997)<sup>80</sup>

而後Gardner & Miller將「語言自學支援」之定義由原本「材料收集」或「組織資源之系統」擴大化，作為一種整合各類學習要素、鼓勵學習者由對教師依賴至獨立自主的「學習環境」。(Gardner & Miller, 1999:8)<sup>81</sup>簡言之，「語言自學支援」主要是為促進自主而設計的學習環境，學習者可在此環境中直接選用學習材料與學習活動進行自我導向學習。

---

<sup>79</sup> Sheerin, Susan. 1989. Self-Access. London: Oxford University Press. p.3.

<sup>80</sup> Sheerin, Susan. 1997. An exploration of the relationship between self-access and independent learning. In Benson, Phil & Voller, Peter, eds. 1997. *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman. p.54-65.

<sup>81</sup> 同註 43。P.8.

「自主式語言學習」(self-access language learning或self-access learning, 以下簡稱「SALL」) 則為在此學習環境下的語言學習。<sup>82</sup>需強調的是「SALL」為一種語言「學習」的途徑, 而非語言「教學」之途徑(Gardner & Miller, 同上)。在此種學習途徑下, 學習者成為學習的主體, 重新定義了教師、學習者與機構原有的角色。學習者可以決定學習的事項, 教師作為協助者的立場幫助學習者學習。

但此種學習仍可為他者導向 (Dickinson, 1987:11<sup>83</sup>; Pemberton, 1996:3<sup>84</sup>), 端賴不同的考量。如: 有些與課程 (curriculum) 結合較緊密、提供給年齡較小學生的「SAC」或課堂內的語言自學支援系統便為教師導向。在此情況下, 學生有問題的時候主動求助, 可由教師來決定幫助學生的方法。

「SALL」可發生於任何場所。「SALL」的環境主要分為二種, 一種為控制下的環境 (如下圖 2-2), 另一為非控制下的環境。前者包含課堂、圖書館或「SAC」, 指的是已將各種學習材料與活動、諮詢服務、學習者參與組織好的環境。後者環境則不受教師或諮詢服務人員控制, 為學習者自認為對自身語言學習有幫助的環境, 如: 像機場、網路等「公共環境」、學生俱樂部等「半結構的環境」, 或像學習者自家的「私人環境」。(Gardner

---

<sup>82</sup> 學習者利用語言自學支援環境的材料或活動「自學」之情況, 也為自主式語言學習之一種。

<sup>83</sup> Dickinson, Leslie. 1987. *Self-instruction in language learning*. New York: Cambridge University Press.

<sup>84</sup> Pemberton, R., E.S.L.Li, W.W.F.Or & .D.Pierson ,eds. 1996. *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. H.K.: Hong Kong University Press.

& Miller, 1999:11-20<sup>85</sup>)

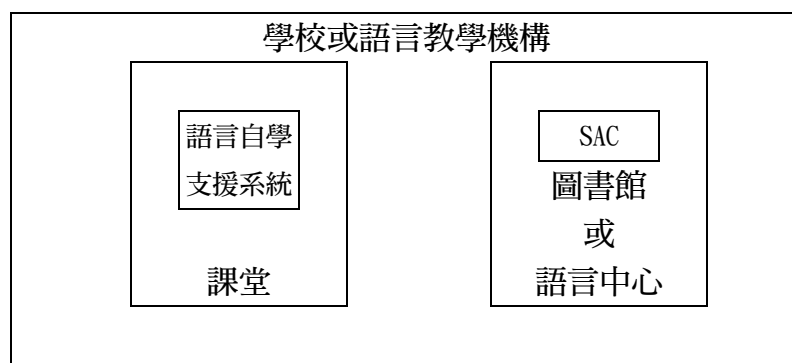


圖 2-2 「SALL」控制下的環境<sup>86</sup>

「SALL」之主要核心理念在於「SAC」的創設。現實情況中的「SAC」有多種稱呼，如：independent learning center、language resource center、或self-instruction system等。「SAC」通常為附屬於學校語言中心或圖書館下的第三層級機構。為「任何具有特定目的而設計的設備，其學習資源可讓學習者直接取用」。(Benson, 2001:114)<sup>87</sup>而「……這些設備之目的在於讓學習者獨立於教學下產生。學生能夠選擇並自行使用語言自學支援材料，且這些材料可使他們有能力去校正或評估其表現。藉由使用這些設備，學生能夠指導自身學習。」(Sheerin, 1989)。

「SAC」並非單指學習資源的收集，與圖書館最大區別在於其所提供的教學支援(pedagogical support) (Gardner & Miller, 1999:32)、並鼓勵學習者做選擇。且學習者使用這些設備的目的在於其提供的活動，而非單純的搜尋資料。(Riley, 1986;引自 Benson, 2001)然不可否認某些現存的「SAC」運作方式與圖書館相同，只將語言學習資源收集供學習者取用，

<sup>85</sup> 同註 43。P.11-20.

<sup>86</sup> 資料來源：作者整理自製。

<sup>87</sup> Sheerin, Susan. 1989. Self-Access. London :Oxford University Press.p.3

並無其他支援。此種「SAC」似乎只能提供給自主程度相當高的學習者使用。事實上，需要學習支援的學習者佔大多數，本文相當不贊同此種作法。因此，目前的「SAC」傾向將有關學習單或學習建議一併附在學習材料中，供學習者參照使用。另外，也提供有系統的學習諮詢與學習活動等支援，讓學習者在此環境下發展語言能力與自主。

「SAC」基本上為極具彈性的系統，其規模可大可小，此種學習亦可與課堂結合，或於語言中心內、圖書館等其他場所。學習者可直接利用其內的學習資源學習，或作為輔助課堂學習的環境。若能精心組織，「SAC」亦適用於不同程度、年齡、文化之學習者。無論是否修習語言課程，學習者皆可適用。團體或個體學習者也有相應措施。亦可適用於教師導向或自我導向，皆端賴學習者需要。「SAC」頗具彈性架構之特性，可包容種種要素，主要為配合及適應學習者、機構組織、種種實用考量與理念的需要，相當適用於建構自主的學習環境。但也因其彈性又中性之本質，安排不當可能限制自主產生。

「SAC」內的任一部分在在顯示語言本質及語言學習本質。Benson (1997b<sup>88</sup>;2001) 指出：無論是建築物、室內設計、資源選擇與整理、使用者及工作人員聚集之空間、建議與諮詢管道之取得、分類目錄系統、手冊、佈告欄等，皆代表設計者對語言及語言本質的假定，此為「SAC」所帶有的語意符號。如：「SAC」提供學習者單獨使用的視聽硬體設備，表其鼓勵學習者獨立學習。又如：「SAC」提供學習者團體活動與討論的開放空間，表其鼓勵學習者溝通與合作學習。

---

<sup>88</sup> Benson, Phili. 1998. The Semiotics of Self-access Language Learning in the Digital Age. INSA de LYON. <http://www.insa-lyon.fr/Departments/CDRL/semiotics.html> .

綜上所述，「語言自學支援」為促進自主而設計的學習環境，學習者可在此環境中直接選用學習材料與學習活動學習。「SALL」為在此種環境下之學習途徑，可為自我導向或他者導向，可於公領域、私領域等環境中發生。「SAC」為相當具有彈性的系統部分，可適應不同學習者的需要。與圖書館不同在於提供教學支援、學習者在使用中心的學習材料與活動具有選擇的權利。此外，「SAC」的所有陳設隱含有設計者對語言與語言學習本質之假定，此為設計者應當注意的事項。

## (二) 語言自學支援之要素

下表(2-5)為自主式語言學習環境中所包含的要素與其功能。  
(Gardner & Miller, 1999)語言自學支援由下述多種要素所組成。

在這些要素中，事實上諸如：人力、物力資源、需求分析、諮詢、學習者訓練、學習評估的部分，只要是環境所提供學習者服務的皆為資源的一部分。在教學設計層次上，所需考慮的主要為此種系統的建構，即：如何將上述資源整合規劃使之方便學習者學習。而此種環境必須提供學習者個體化與學習者反省的空間。若要維持此項系統的健全運作需要管理、人員訓練、評鑑、學習材料之發展加以配合。

由於語言自學支援系統的彈性相當大、規模大小不一，並非每個系統皆能完整考量這些要素。本設計將儘量考量各項要素，並配合網路特性，作為華語文「SAC」設計模式之考量點。

表 2-5 語言自學支援的要素與功能<sup>89</sup>

要素(Element)	功能(Function)
資源(Resource)	提供： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 學習材料</li> <li>● 真實材料</li> <li>● 活動</li> <li>● 科技</li> <li>● 與目標語使用者之接觸</li> <li>● 與其他學習者之接觸</li> </ul>
參與人員(People)	教師扮演角色為： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 資訊提供者</li> <li>● 諮詢者</li> <li>● 目標語使用者</li> <li>● 管理者</li> <li>● 學習材料之開發者</li> <li>● 評估者</li> <li>● 評鑑者</li> <li>● 行政人員</li> <li>● 組織者</li> </ul> 學習者扮演角色為： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 計畫者</li> <li>● 組織者</li> <li>● 行政人員（記錄自身學習）</li> <li>● 思考者</li> <li>● 「SALL」評鑑者</li> <li>● 自我評估者</li> <li>● 自我激發者</li> </ul> 其他學習者扮演角色： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 夥伴</li> <li>● 評估同儕學習者</li> </ul>
管理(Management)	提供： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 組織</li> <li>● 系統監督</li> <li>● 居中協調</li> <li>● 決策</li> <li>● 機構之介面</li> </ul>
系統(System)	將「SALL」之設備加以組織，使學習者之需求得到最佳支援。
個體化 (Individualisation)	承認在以下各方面具有個體差異： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 學習風格</li> <li>● 學習策略</li> <li>● 學習時間與場所</li> <li>● 學習時間量</li> <li>● 學習程度</li> <li>● 學習內容</li> <li>● 對學習之承諾</li> </ul>
需求分析 (Needs/Wants analysis)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 確認學習目標</li> <li>● 協助制訂學習計畫</li> </ul>
學習者反省 (Learner reflection)	考量： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 語言能力</li> <li>● 語言學習之進展</li> <li>● 「SALL」對自身之適當性</li> <li>● 目標設定</li> </ul>
諮詢(Counselling)	提供：

<sup>89</sup> 資料來源：作者譯自Gardner, David & Miller, Lindsay.1999. Establishing Self-access: from Theory to Practice .U.K.: Cambridge University Press.p.9.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 語言能力之建議</li> <li>● 學習方法之建議</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 協商學習計畫</li> </ul>
<b>學習者訓練</b> (Learner training)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 加強對「SALL」之認識</li> <li>● 體驗多種學習方法</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 增進學習效率</li> </ul>
<b>人員訓練</b> (Staff training)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 加強對「SALL」之認識</li> <li>● 增進諮詢服務之效能</li> </ul>	
<b>評估</b> (Assessment)	評估之種類： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 自我評估</li> <li>● 同儕評估</li> <li>● 外部評估</li> </ul>	評估目的： <ul style="list-style-type: none"> <li>● 自我監控</li> <li>● 檢定</li> <li>● 對「SALL」之評鑑</li> </ul>
<b>評鑑</b> (Evaluation)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 判定「SALL」對自身適當與否</li> <li>● 提供有關「SALL」之回饋予教師/管理者</li> </ul>	
<b>開發學習材料</b> (Materials development)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 支援個體化</li> <li>● 改善學習機會</li> </ul>	

### (三)、語言自學支援系統之類型

為具體了解「SAC」的運作模式，及便於以下「SAC 網站」分類、設計之討論，在此將語言自學支援系統的類型介紹說明。

由於語言自學支援系統主要在適應各種條件下產生，其形式變化多樣，要將其分類實屬不易。Gardner & Miller 將現存系統根據提供學習者自主程度、系統特色、學習者年齡、導引程度，利用商店類型作為比喻，規模由小至大將其分類。這些分類並不一定代表某個具體的系統，有些系統可對號入座，有些則可能結合數種系統。要設置新的系統，可經由靈活運用下述的某些類型來作變化。如下表（2-6）所示。

表 2-6 語言自學支援系統類型<sup>90</sup>

語言自學支援系統之類型	描述	最適合學習者類型	有利與不利條件
電話銷售 (Telephone sales)	此系統無明確定位，主要憑藉科技之使用，尤以使用電腦為最。學習者透過電話或電子郵件與教師互動。教師作為資源，在辦公室裏回答學習者問題，及有關寫作、語法生字方面之疑難。	大學生。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 除電腦外，少有額外設備之需求。</li> <li>● 與教師之接觸主要在於學習者「需要知道」基礎上。</li> </ul>
移動式商店 (Mobile shop)	此系統基於提供有限材料於手推車上，以便能夠來往於各教室間，使大量學習者易於取得。學習材料針對極明確學習團體，並由教師指定需要發展技巧及負責手推車材料之收集。此類大多提供發展閱讀及聽力技巧材料。	學校學生。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 容易移動。</li> <li>● 若只有一台手推車時，一次只有一班能於固定時間使用。</li> </ul>
市集 (Market stall)	此系統只固定於某天及/或某時段運作。此類大多將學習材料置於班級書櫃中，教室並於指定時間開啓書櫃陳列學習材料，讓學習者從中選擇。	學校學生。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 可安排學習時間。</li> <li>● 學習材料因受空間限制，學生選擇有限。</li> </ul>
兜售 (Bring-and-buy sale)	學習者於假日時將從目標語環境收集到有關語言材料帶至教室中，如：新單字、海報、雜誌等，與其他學習者一同分享。此為非結構性系統且有賴學習者經驗及攜帶物品之促進。主要價值為促進學習者參與語言學習，並製造有趣環境探索語言。	學校學生。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 收集材料至教室令學習者最感興趣。</li> <li>● 此系統運作只在學習者主動參與及攜帶物品至教室之情況下。</li> </ul>
郵購 (Postal sales)	此類系統與函授課程或遠距學習課程相似。學習材料以協調為中心，並於學習者要求時給他們。學習者主要為完成其有關聽力及閱讀技巧之學習任務與練習，在答題關鍵之輔助下，將依其進步比率製成圖表。	成人學習者。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 學習場所不受限，學習者可在遠離教育機構之情況下學習。</li> <li>● 學習者與「SAC」諮詢人員鮮少有面對面接觸機會。</li> </ul>
精品店 (Boutique)	此類於「SAC」內專為特殊學習者設計之系統，如：工程師。學習材料主要為學習者參與課程之補充。也有其他與目標語使用團體有關之材料可瀏覽。	大學生。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 發展學習材料可集中於特殊學習者之需求。</li> <li>● 只能給特殊學習者使用。不能為一般英語學習者使用。</li> </ul>
錄影帶出租店	在此系統中，著重藉由電影娛樂之方式。學	成人學習者。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 具高度動機，學習者大多</li> </ul>

<sup>90</sup> 資料來源：作者譯自Gardner, David & Miller, Lindsay.1999. Establishing Self-access: from Theory to Practice .U.K.: Cambridge University Press.p.59-63.

(Video-rental shop )	習者看電影。沒有學習單，也不要求學習者進行語言學習任務。此類系統之教學目的在於語言浸入。		喜愛此種學習方式。 ● 學習者之學習目標可能不確定。運作成本高，且需要定期更新錄影帶。
科技商店 (Technology shop)	此系統依藉科技之使用。使用大量視聽設備及電腦，但通常較不考量教學輸入因素。在於著重誘使學習者於科技協助下使用目標語。通常在資金充足之大學「SAC」與某些私立語言學校內可見。	所有學習者。	● 某類學習者會深受科技化語言學習方式吸引。 ● 安裝、運轉、維持最新系統之成本高昂。需技術支援來維持。
目錄商店 (Catalogue shop)	於選單取向系統下運作。學習者需要在進入系統前就明瞭其需求，並需要能夠使用選單找尋材料位置。學習材料由櫃檯審核，可能不允許瀏覽。	大學生/ 成人學習者。	● 工作人員控制學習材料，保障性高。 ● 為使用系統，需要學習者訓練。
速食店 (Fast-food restaurant)	學習者需求為立即性。大部分學習者需要快速求生語言，以便聽懂研討會報告內容、閱讀學術論文、在國外短期生活使用、通過考試等等。系統憑藉可於短期時間使用，並集中於特殊技巧之學習材料。	大學生/ 工作人員。	● 提供作為「應急之用」的語言學習。 ● 此系統不可能符合每一個學習者之需求。
遊樂場 (Games arcade)	此類系統主要允許學習者經由遊戲或有趣活動來學習。主要在於提供學習者製造一個友善、安全之環境，享受以目標語玩遊戲。學習材料包含棋盤遊戲、繪圖遊戲、及木偶劇場。	年輕學生。	● 促進學習者學習之動力。 ● 某些教師(及學生)必須說服自己，認為此法具有教學價值。
折扣商店 (Discount store)	此系統主要於半結構環境中產生出許多廉價學習材料。學習材料大多為捐贈，其主要價值在於促進學習者探索語言，並提供在教室外可能會面臨之語言問題之機會。通常，學習材料以一般分類方式安排，如：閱讀材料放在同一處，但不一定依照程度或標準分類。	所有學習者。	● 成本低廉。 ● 一些捐贈之學習材料，可能在教學價值層面上有問題。
超級市場 (Supermarket)	此系統提供學習者機會去瀏覽及選擇學習內容，系統於清楚分類下呈現學習材料：聽力、閱讀、語音、遊戲等，通常依程度以顏色標示分類。照此方式，學習者可獨立增加接觸系統並易於找尋想要學習之範圍。	所有學習者。	● 容易使用的系統。設立及運作之成本可高可低。 ● 此類系統需要大量學習材料使運作順利。
現款取貨商店 (Cash and carry )	此類系統為迎合大眾而設立。學習材料的範圍有限，但有許多副本。學習材料大多為教師導向且學習材料之教學價值由教師認定。	學校學生。	● 成本低廉。提供對「SAC」無把握之學生大量支援。 ● 學習者自己探索學習材

			料之機會較少。
百貨公司 (Department store)	此類在於提供大量精品店式的中心於一個大「SAC」中。此中心顧及大量學習者不同特殊需求，如：工程師、醫學院學生、社會工作者。	大學生。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 不同類型之學習者皆可使用此系統。</li> <li>● 要發展及運作此類系統成本高昂。</li> </ul>

「彈性」為語言自學支援系統關鍵的概念<sup>91</sup>。所謂彈性是指：系統可隨學習者需求改變而改變之性質。語言自學支援系統本就為了符合個體化需求而產生，因而具有相當強烈的實用性格。系統種類千變萬化，在實際運作上具有極大的彈性，主要便是為了適應不同種類學習者需求而產生。系統不可能一勞永逸、完美無缺、適用於所有學習者。語言自學支援系統的建構除適應學習者需求外，尚須權衡資源的可取得性、教師的教學理念及機構情況等條件。因為同一系統完全複製到不同條件的地方，成效就可能迥然不同。而系統也會隨著時間、各種條件的改變而產生變化。此為本設計時所需考量之處。

Gardner & Miller 的系統分類相當有創意，但需注意的是，他們試圖將現存所有的系統放置於一個架構中，以致將課堂裡的語言自學支援系統與「SAC」混雜在一起，顯得較為繁雜凌亂。如：他們將課堂裡的語言自學支援系統與「SAC」放在一起便不太適當。像移動式商店與市集二種很難出現於「SAC」中。超級市場與百貨公司也不太可能出現於課堂中。

前述的商店類型法主要在於增進對系統類型之理解，對設計而言意義不大。基本上，「SAC」原有的規劃並不能保證學習者的使用方式。對學習者而言，每個人皆有與系統環境不同互動之方式，有幾種類型並不重要，重點在於到底合不合自己的用途。

<sup>91</sup> 同註 43。P. 64.

為方便釐清以下網站分類之問題，本文根據語言自學支援系統與課堂或課程的緊密度，擬將語言自學支援系統簡單劃分為：課堂中的語言自學支援系統、與課程或課堂結合的「SAC」、與課堂或課程微弱或無連結的「SAC」三類。

語言自學支援系統與課堂或課程的緊密度				
強	→	→	→	弱
課堂裡的語言 自學支援系統		與課堂或課程緊 密連結的「SAC」		與課堂、課程微弱 或無連結的「SAC」

圖 2-3 語言自學支援系統與課堂或課程的緊密度<sup>92</sup>

事實上，Gardner & Miller認為「SAC」與課堂最有效之情況為與課堂、課程（curriculum）維持緊密關係或加以整合，以作為公領域學習（課堂）與私領域（個人）學習之中介。<sup>93</sup>然考量與課堂或課程微弱或無連結的「SAC」，比較符合不方便於課堂學習的成人學習者所需，其形式也較自由，可以提供學習者各種選擇。因此，本文擬採此種類型加以發展。

此外，尚需注意有關系統提供的導引程度問題。Gardner & Miller將導引方式分為結構化、半結構化、無結構三種<sup>94</sup>。結構化的系統為高導引程度，通常為教師導向，學生做的決定比教師少。半結構化為中級導引程度，此為學習者對某些學習事項負責任，系統也提供支援之情況。無結構則是指系統僅將學習資源整合完全，學習者得到支援很少之情況，必須要自己負責做各項決定。實際上，由低至高的導引程度應為連續性的，分為

<sup>92</sup> 資料來源：作者自行歸納分類。

<sup>93</sup> 同註 43。P. 156.

<sup>94</sup> 同註 43。P. 57.

三類只是作為相對性參考，利於解說。

而系統須配合不同學習者需求，提供相應的導引程度，讓學習者能夠依其需要自行選擇，此為較合宜之方式。因此，「SAC 網站」需有相當大的彈性，根據個人需求而有適當因應措施。

#### (四)、自主式語言學習與傳統教學之差異

以主輔關係而言，「SAC」亦可分作「SAC」主導、與課堂平行及課堂主導的「SAC」三種情況。課堂主導的「SAC」之情況常見於中小學，而另外二種情況常見於高等或成人教育中。由於本文關注於海外成人學習者，因此以成人教育中較為常見「SAC」主導之學習方式為例，將以上傳統教學與「SALL」之差異提供說明。

在原本的傳統教學中，教師主導所有的教學計畫，備辦所有的教學事項。舉凡學習目標、學習材料、學習活動、評估的方式等，皆由教師決定，學習者毫無置喙的餘地。在此種環境中，學習者處於被動的角色。

然在「SAC」主導之學習環境中，學習者主要經由與教師諮詢，利用學習需求分析問卷及學習契約，決定其學習事項。經由教師協助填答需求分析問卷、明瞭自身需求後，並與教師共同擬定學習契約，決定以下事項。如：學習速度、學習時間、學習材料、學習活動等。在擬定學習計畫後，學習者必須自行將學習計畫付諸實施，並按時接受諮詢解決學習問題、重新擬定或更改學習計畫。當學習者能夠自行評估學習需求、決定學習目標、制訂學習計畫後，學習者可以獨立學習，有問題才接受諮詢。在此環境中，學習者為學習的主導者，他們決定使用「SAC」提供的資源與學習的方法。

自主式語言學習為極具彈性、個體化的學習途徑，有別於傳統教學。為更具體了解「SAC」的作法，以下（如表 2-7）列出傳統教師的主要工作與「SALL」之處理方式。（Dickinson, 1987）

表 2-7 「SALL」與傳統課堂學習之比較<sup>95</sup>

教師的主要工作	語言自學支援 學習中的替代方案
<p>1、教學計畫</p> <p>1.1 需求分析</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— 決定長期目標</li> <li>— 決定短期目標</li> </ul> <p>1.2 選擇教材</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— 選擇相應的課程教材</li> <li>— 選擇輔助教材</li> <li>— 選擇適合自學的教材</li> </ul>	<p>需求分析問卷。</p> <p>套裝材料，如：環狀模式。</p> <p>語言自學支援。</p> <p>無取代方式。</p>
<p>2、教學</p> <p>2.1 預備</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— 選擇課程單元</li> <li>— 計畫課程單元</li> <li>— 策劃任務</li> </ul> <p>2.2 實際教學</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— 決定目的語的出現</li> <li>— 決定其他內容</li> <li>— 決定任務類型</li> <li>— 決定目標表現程度</li> <li>— 決定時間分配</li> <li>— 新學習材料的呈現</li> <li>— 提供解釋與描述</li> <li>— 教師回答問題</li> <li>— 教師監控反應</li> <li>— 教師引領討論</li> </ul>	<p>學習契約。</p> <p>課程教材及/或學習契約。</p> <p>課程教材/目的語的母語使用者。</p> <p>同儕團體或學習伙伴。</p>

<sup>95</sup> 資料來源：作者譯自Dickinson,Leslie.1987.Self-instruction in language learning. New York: Cambridge University Press.p.38-40.

<ul style="list-style-type: none"> <li>—教師問問題/選擇應答者</li> <li>—教師諮詢</li> </ul>	<p>最好由教師或協助者。</p> <p>同儕可能也有幫助。</p>
<p>3、評估</p> <p>3.1 預備</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—測驗與練習的選擇/設計</li> </ul> <p>3.2 課間</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—測驗</li> <li>—分派作業</li> <li>—指派練習等</li> </ul> <p>3.3 課後</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—測驗與練習評分</li> <li>—與學習者討論學習成果</li> <li>—提出改善措施</li> </ul>	<p>在某些情況中，可由學習者或同儕來完成。</p> <p>—在某些情況中，可由學習者或同儕來完成。</p> <p>經由學習契約或學習者自己決定。</p> <p>—在某些情況中，可自我評分或同儕評分。</p> <p>—無其他取代方式。</p> <p>—可於學習材料中提供。</p>
<p>4、管理與組織的活動</p> <p>4.1 學習材料與設備</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—汰舊換新</li> <li>—安排、檢查設備</li> </ul> <p>4.2 組織學習者</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—決定分組（如：安排二人或團體分組等）</li> <li>—決定與施行一般行為的標準</li> </ul> <p>4.3 做記錄</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—來訪次數登記的記錄</li> <li>—成績錄等</li> <li>—完成學習的記錄</li> </ul>	<p>—語言自學支援，經由資源中心。</p> <p>—負責的圖書館員/教師及/或學生。</p> <p>—由學習者安排。</p> <p>—在某些情況中需要教師主導，但同儕團體可供協助。</p> <p>仍舊需要，但由學習者自己做記錄。</p>
<p>5、諮詢與支援</p> <p>5.1 引起動機</p> <p>5.2 支援</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—祝賀</li> <li>—慰問</li> </ul> <p>5.3 諮詢</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—討論學習上的問題</li> <li>—有關學習材料的建議</li> <li>—提供一般建議</li> </ul> <p>5.4 互動</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>—建立關係的一般互動</li> </ul>	<p>這些在自主式語言學習中更為重要。</p>

二者最大差異主要在於角色及工作重心的轉移，學習者必須對其學習

負更多的責任，教師則需重新訓練諮詢技巧以協助學習者學習。實際上，「SALL」與傳統教學雖然不同，卻不會排斥傳統教學。傳統課堂教學與「SALL」的關係應為截長補短、相互補充之關係。

### 三、自主學習環境的建立

要打造一個促進自主、支援自我導向學習的學習環境，需由四方面著手：系統環境、教師、學習者、學習材料。而此四項為「SAC」是否能成功之關鍵。近年來許多國家相繼設立「SAC」，迄今為止成效參半。綜觀原因，主要在於這四個環節的運作不完全所致。以下根據此四項要素，加以討論，作為本設計之參考。

#### (一)、系統環境

##### 1、系統環境的大原則

Esch(1996)<sup>96</sup>提出五項支援學習者自主環境之評鑑原則供作參考，此項原則可應用於支援自主系統的安排與管理。其五項準則亦可作為「SAC網站」之評鑑使用。五項準則中，前二項評鑑重心在於整體鉅觀的系統管理，第三項在於學習者管理語言學習材料，後二項則在於學習者在語言學習、學習任務管理或單純的社會人際溝通上，與他人互動求援之方式。

##### (1)、提供選擇或可行的替代方案(choice, or provision of genuine alternatives)

選擇必須確實可行，而非徒具形式仍將學習者劃定於既定框架內。提

---

<sup>96</sup> Esch,Edith.1996.Promoting learner autonomy: criteria for the selection of appropriate methods. in Pemberton, R., E.S.L.Li, W.W.F.Or & .D.Pierson ,eds.1996.Taking Control: Autonomy in Language Learning. H.K.: Hong Kong University Press.p.35-49.

供多種各方面的選擇，讓學習者自行決定。如：所要學習的語言、方式、速度、時間、情境、材料、媒體、活動形式、評估方式等。選擇越多，表學習者需要支援便越多，環境需提供相應措施。此外，提供真實材料與脈絡化（contextualized）的資源可增進學習者動機，非正規的語言學習方法及非正規語言知識觀點的書可放鬆學習者語言學習焦慮，為資源蒐集的一個方向。

## **(2)、富彈性(Flexibility)**

此為有關係統結構為硬性或彈性之問題。為學習者在作了一項決定後，更改原來的選擇之簡易性。

## **(3)、具適應性/可變更性(Adaptability /Modifiability)**

系統為適應不同學習者的學習計畫或策略去改變的能力。適應性為語言學習資源分類安排上，給予資源描述性的分類、提取系統必須考量不同學習者需要。可變更性指學習者將文章加以組織變換，拿作遊戲練習之可能性。此點因為現今著作權的問題而難以實現。

## **(4)、反省/可協調性(Reflectivity/Negotiability)**

系統經由協調方式提供學習者反省及回顧舊有學習經驗之能力。如：個體學習諮詢服務及團體學習者訓練課程，學習者藉由此種系統的安排，可增進學如何學之能力。

## **(5)、可分享性(Shareability)**

系統提供學習者與其他人分享活動經驗、問題及困難方式之能力。與上項可協調性相較，前者主要針對學習管理問題，而可分享性在於語言學習經驗的分享。可分享性的活動氣氛較為輕鬆愉快，如：語言交換、電子

郵件語言交換、學習者配對系統等。

本文擬以此作為「SAC網站」之大原則。事實上，環境只是催生自主的外在條件，提供支援自主學習環境並不必然會導致學習者的自主。五項條件皆齊備為理想狀態，若不符合也不代表無法促進自主產生。<sup>97</sup>

## 2、其他原則

此外，尚有以下幾個原則：

### (1)、有效的引介給系統的相關人員

由於「SAC」與傳統教學不同，「SAC」之引進勢必會產生人員的疑慮。若能成功將「SAC」有效引介給四種對象，則為成功的第一步。「SAC」的引介主要有四種對象：機構決策人員或出資者、教師、學習者。(Sheerin, 同上)

首先，為機構決策人員與出資者方面。引進新制度於機構中，需要機構決策人員與出資者的配合。機構決策人員決定「SAC」是否要引進的問題。而有的「SAC」需要自籌經費，需要找願意出資的人或機構。這些人為影響「SAC」是否能夠設立的先決條件。

次則，為教師方面。若一項新的制度無法得到教師的認可，便很難推展到學生身上。「SAC」的設置大多來自上層的決定，因此在未能有良好溝通與不甚瞭解「SAC」之情況下，教師可能無從選擇突如其來的改變，以為「SAC」會取代教師的工作，憤而使他們採取拒絕接受的態度。雖然，「SAC」的歷史有三十年之久，但對許多學校機構或教師來說，卻是一項新制度。

---

<sup>97</sup> 同註 78。P.38.

在引進新制度前，應該要提供詳盡的解說與溝通，並提供新的訓練，因應新角色的轉變，如此才能達至完滿的效果。

再則，為學習者方面。傳統的教學制度下，學習者已對教師產生依賴心理。除非原本就具備自主能力的學習者，不然要求他們主動學習語言有所困難。且他們即使想要主動學習語言，可能因不了解「SAC」為何物，便無從瞭解校園內有此種管道。即使進了中心大門，學習者仍需了解「SAC」是什麼？要如何使用「SAC」。最重要的還是改變他們原有的學習態度與接受新的角色轉變。此皆需靠教師的協助與「SAC」的推廣。

## **(2)、適當的位置與設備**

「SAC」在校園內的位置必須是容易到達、方便出入的場所。而好的計畫與定期資源更新，可以使中心在低成本下運作。良好的設備能夠製造機會讓學習者做高度有效的個體化學習。(Sheerin, 同上)

## **(3)、學習材料的取得與提取簡便**

在中心內資源擺放位置要易於搜尋、提取，儘量配合學習者的認知、潛在使用者的程度與需求來分類，理想上應考慮所有學習目的。標示必須清楚顯明，勿使用專業術語，且提取系統需要給予材料詳盡的說明。需要多重分類標準，如：語言程度、語言技巧、主題等，讓學習者可以立即尋得，使能物盡其用。(Sheerin, 同上)

## **(4)、善加利用學習者文化優勢**

不同的文化有不同的教育制度，學習者在此種薰陶下，會有較為相似的學習偏好與模式。而此種偏好與模式，可能會使得某文化的學習者在學習語言的時候具有某種學習優勢。若機構能夠根據學習者的此項優勢安排

學習活動，對於學習者的學習具有向上提升的效果。(Sheerin, 同上)

### **(5)、讓學習者涉入於「SAC」之運作中**

讓學習者參與「SAC」運作，不僅可讓學習者提高學習興趣、增進學習效果，亦能有益於「SAC」環境的改善，使之更貼近學習者之需求。

(Gardner & Miller, 同上)

### **(6)、提供適當學習材料**

有些「SAC」裡提供教師用的教材來混作學習材料，此為相當不適當之方式。「SAC」應蒐羅品質精良的學習材料，而非量的攝取。工作人員應審慎選擇學習材料，不應將教材作為學習者學習的內容。(Sheerin, 同上)

## **(二)、教師**

### **(1)、人員訓練與發展**

從「SAC」創始之初，中心內的教師與工作人員便應接受有關「SALL」的訓練，讓所有成員都能完全理解中心內所有的運作與角色改變。而人員訓練應該要定期舉行，教師從持續的訓練發展中，逐漸改變原有教學的習慣，轉而成為協助者的角色。

### **(2)、教師角色的改變**

教師必須改變其原有角色。「SAC」的教師角色與傳統教師角色最大差異所在為：教師不能夠再教導學生。「SAC」的學習可能為教師導向或學習者自我導向。主要依據學習者不同自主程度，給予其所需的學習支援。對於能夠自行作決定的學習者不能過於干涉。對於不善於替自己作決定的學習者，才需由教師幫學習者決定學習事項。但此為過渡階段，經由教師引導，最終也會隨著學習者自主程度而逐漸走向自我導向。教師必須配合學

習者需要扮演不同的角色，因此需要專業的諮詢技巧。

### (3)、教師的專業諮詢技巧

諮詢本質上為診療性對話的一種形式，為協助個體協助解決問題或處理問題的管道。此種方式於學習者抉擇事項及必須改變既定信念的時候最為有效。因此，教師需有相當熟練的諮詢技巧，才能運用適當方式促進學習者自主之發展，以解決學習者的學習問題。而教師需具備的諮詢技巧主要可分做以下二類：鉅觀技巧及微觀技巧。(如下表 2-8, 2-9)

表 2-8 語言諮詢的鉅觀技巧<sup>98</sup>

技巧	描述	目的
開始(Initiating)	引介新的方向與選擇。	促使學習者聚焦及降低不確定性。
目標設定(Goal setting)	協助學習者制訂具體的學習目的及目標。	使學習者專注於可行的目的上。
引導(Guiding)	提供建議及資訊、方向、主意、提議。	幫助學習者發展其他策略。
示範(Modelling)	示範目標的行為	提供學習者要求的知識與技巧的範例。
支持(Supporting)	提供鼓勵與強化。	協助學習者堅持、建立信心、承認與鼓勵成果。
提供回饋(Giving feedback)	給予學習者努力積極的回應。	協助學習者自我評估的自我意識及能力。
評鑑(Evaluation)	評估學習者的進展與成就。	承認學習者值得注意的努力及成就。
聯繫(Linking)	連結學習者目的及任務至更廣的議題上。	協助學習者建立關連及學習者計畫的價值。
做出決定(Concluding)	產生連續的工作做出決定。	協助學習者建立範圍及定義成就。

<sup>98</sup> 資料來源：作者譯自Kelly,Rena.1996 .Language counseling for learner autonomy : the skilled helper in self-access language learning, in Pemberton, R .et al ed. (1996). Taking Control: Autonomy in Language Learning. H.K.: Hong Kong University Press.p.95.

表 2-9 語言諮詢的微觀技巧<sup>99</sup>

技巧	描述	目的
注意(Attending)	給予學習者全部的注意力。	展現尊重及感興趣、全神貫注於個體上。
重述(Restating)	以自己的話重述學習者的話。	確定你的理解及確認學習者的意思。
改述(Paraphrasing)	掌握訊息重點簡化學習者的陳述。	澄清訊息及挑出讓你衝突與困惑的意思。
總結(Summarizing)	引領至訊息的主要重點。	製造重心與方向。
提問(Questioning)	使用開放式問題鼓勵自我探索。	引發學習者揭露及自我定義。
解釋(Interpreting)	對學習者的經驗提供解釋。	提供新的看法，協助自我認識。
反射的意識 (Reflecting feelings)	學習者陳述的情感內容顯露。	顯示出完全了解貌。
移情(Empathizing)	確定學習者的經驗與觀念。	製造分享理解的聯繫。
對抗(Confronting)	在學習者的溝通中顯露的不一致及矛盾處。	深化自我意識、特別是自我打擊的行為。

以上，鉅觀技巧主要為學習面的引導，協助學習者決定學習事項，進行自我導向學習。而微觀技巧為引導學習者時所用的溝通協調技巧。

#### (4)、教師的自主

學習者對學習的態度反映先前的教育經驗與個人特質。同理地，教師的教學方式也反映出其先前所受的教育背景。由於「SAC」的任何事項，皆有其語意符號，教師對於語言學習或教學的信念會於「SAC」中展現，教師是否自主會反映於其教學事務中。基本上，凡是依賴的教師不可能引導出自主的學習者。

對於英語教學界而言，所關注的是受填鴨教育的學習者無法適應「SALL」的方式。(Nunan, 同上)但對於華語教學界而言，可能需要擔心的

<sup>99</sup> 資料來源：同註 80。p.95.

問題為：身處東方長年受填鴨教育的華語教師，是否會將原有的教育背景複製到自身的教學上，反而使得學習者原有的自主受限。因此，華語教師職能必須再加以訓練發展，除了體認教學重心轉移至學習者外，也要避免限制了學習者的自主。

此外，不瞭解「SALL」的教師以為採用此法會威脅他們的飯碗。實則上，只是教師的角色與工作轉變而已，其重要性仍舊不變。舉凡「SAC」內資源活動的規劃、學習材料設計、學習者訓練與發展，此皆需要專業教師的配合，方可運作完全。「SAC」的教師不僅要接受角色職責的改變，也必須要更自主、並不斷訓練發展專業技巧。

### (三)、學習者

#### (1)、自主學習者之特徵

Nunan(同上)認為自主學習者的特徵是：自我決定所有學習事項、主動涉入學習歷程與管理、自由選擇學習資源與活動。

Omaggio(1978)<sup>100</sup> 認為自主學習者特徵為：對自身學習型態與策略具有洞察力、積極從事學習任務、願意冒險、為優秀的猜測者、語言形式與內容並重、發展目的語的參照系統，且願意更新對目的語的假設與規則、對目的語具有寬容及開放的態度。

另外，Dickinson(1993)<sup>101</sup>也提出獨立學習者的五項特徵：他們瞭解自己學過什麼東西、能夠設定自己的學習目標、能夠選擇及利用適當學習策略、能夠監控策略的使用、與能夠自己尋求學習機會或監控自身學習。

---

<sup>100</sup> 引自 Thanasoulas,D. 2000. What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? The Internet TESL Journal , Vol . VI.No.11, November 2000. <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj>.

<sup>101</sup> 引自 Motteram, 1998 Motteram,Gary.1998.Learner Autonomy and the Web. INSA de LYON. <http://www.insa-lyon.fr/Departments/CDRL/learner.html>

由上可知，自主學習者主要具備學習管理的能力、願意對自身學習負責、而對於目的語的學習具有主動積極的態度與見解、並使用適當學習策略控制自己的學習。

## (2)、學習者訓練與發展

由於學習者為學習主體，「SAC」要培養學習者自主，由系統、教師、學習材料著手僅為外部催生之條件。而提供學習者訓練發展之機會，才是最根本有效之解決之道。

學習者訓練與發展通常以諮詢時間或團體工作坊中進行。在此先區分學習者訓練與學習者發展。「學習者訓練」為：「某些人為某些人特地製作、提供的一套學習技巧。基本學習技巧附屬於學習者訓練下。」<sup>102</sup>

至於「學習者發展」為：「牽涉到學習者自我意識之增進及逐漸產生管理自身學習之意願與能力之認知及情感發展。此種發展涉及學習者對其自身學習責任及意願主動涉入學習歷程之接受度。雖然，此種歷程需教師鼓勵，但學習者發展並非為教師而做的，端賴學習者自身發展。這種發展需搭配自主學習之促進，然不容易定義，複雜且有問題，但會是具有相當報酬精進之歷程。」(Sheerin, 同上)

根據上述定義，學習者訓練為教師擬定的一套固定學習技巧，這些技巧為經由教師選定、判定學習者需要學會的一套學習技巧。最簡陋的學習者訓練，可能只是學習者初次到「SAC」時，有關如何使用「SAC」設備的簡介。有些技巧訓練頂多僅提供學習指示，並無引導從事如何自我導向學習。較有計畫的則是經由教師或諮詢人員給予學習者某種心理上的準備、

---

<sup>102</sup> 同註 63。p.59-60.

資源引介與學習技巧之提供。

而學習者發展則為根據自主能力、由教師從旁協助進行之歷程。藉由諮詢過程中，教師協助學習者瞭解自己的學習型態、適用的學習策略，提供學習者思考反省學習之機會，進而促使自我導向的學習。此種學習者發展為長期性的過程，不同於訓練為短期、固定的一套作法。

學習者之訓練與發展於「SAC」之運作中，兩者皆有其存在之必要性，不可偏廢。然學習者發展對於自主促進之影響較學習者訓練深遠。

### (3)、學習者角色的改變

傳統教育中，學習者主要被動獲取知識。然而在自主式語言學習中，學習者必須接受其角色之改變，並拋卻原有角色，成為主動求知者。「SAC」主要由提供豐富資源給予學習者選擇學習之機會，藉由資源的探索與選擇及獲取諮詢人員的學習建議過程中，讓學習者開始願意主動對其學習負責任，並獲取有關的學習策略，使學習者能夠鑑別學習材料、對學習任務目的能夠清楚認識及進行自我評鑑、善用各種學習資源於學習，進而走向自主。

### (四)、學習材料

語言學習材料與學習者之關係最為直接，尤以當學習者獨立從事學習時，可能會有更依賴學習材料之情形。為此，學習材料之設計為「SAC」非常重視的一環。

在此需釐清之觀念為：學習材料並非教材。二者最大差異在於：教材的編排是為教學而設計，需要透過教師的闡釋，學生方能理解其內容。至

於學習材料，則為針對學習者學習而設計，其內容本身具有教師指導之功能，學習者可自行使用獨立學習。

好的語言學習材料，除可增進語言能力外，亦可增進學習能力。  
(Sturtridge, 1997)<sup>103</sup>學習材料最基本的條件為提供適當回饋與簡單的解答或線索，讓學習者可以瞭解自身錯誤之所在。但材料的回饋與正確答案的形式也可能會影響自主。一般來說，答案越不客觀、越模糊，要求學習者接受不確定性就越高，此種學習材料比較能夠促進自主。

Sheerin(1997)提出學習材料的幾種形式：基於真實材料的引導發現任務、幫助學習者澄清其語言學習信念及引起學習者反省的問卷、語言練習活動建議的指引、語言技巧的不同學習方式、配合評鑑活動的配對分組活動、學生自製材料等。

Dickinson(1987)認為好的自學材料除了擁有好教材應有的有趣、多樣、明確等特徵外，尚需具備下列條件：清楚的學習目標、有意義的語言內容、可供練習的材料與活動、要有彈性、學習指引、語言學習建議、回饋與測驗、學習記錄之建議、參考材料、索引、動機、進度建議。

Nunan (2000) 認為學習者在學習歷程初期並不明瞭何謂最佳的學習。因此他提出自主的五個等級，建議配合下列不同自主程度設計相應的學習材料，以供參考。參見下表 (2-10)

---

<sup>103</sup> Sturtridge.1997.Teaching and language in self-access centers: changing roles? In Pemberton,R., E.S.L.Li, W.W.F.Or & .D.Pierson ,eds.1996.Taking Control: Autonomy in Language Learning. H.K.: Hong Kong University Press.p.66-79.

表 2-10 自主：施行的層級<sup>104</sup>

等級	學習者行動	內容	過程
1	知覺 (awareness)	學習者察覺到其所使用教材之教學目的及內容。	學習者發現教學任務涉及到的策略及發現自身偏愛的型態/策略。
2	涉入 (involvement)	學習者涉入到從有限的選擇中，選擇其一作為自身目的。	學習者從有限範圍中做決定。
3	介入 (intervention)	學習者涉入於學習課程目的與內容之更改。	學習者更改任務。
4	創造 (creation)	學習者發展其自身目的與目標。	學習者設計自身學習任務。
5	超越 (transcendence)	學習者超越課堂並把課堂學習內容與課堂外世界加以連結。	學習成為教師及研究者。

由以上描述可得知，好的學習材料主要能夠引導學習者自主。藉由材料所提供的指引，學習者除可獲得不同語言技巧的學習策略外，亦可讓學習者反省思考自身的學習，增進學習管理技巧。

一個完整的「SAC」，應具有製作學習材料的功能。由於本文主要在設計網站學習環境，若要設計學習材料似乎牽涉過於龐大。因此，以上有關學習材料之建議，僅作為揀擇學習材料之參考。

根據上述探討，「SAC」的四個重要環節為系統、教師、學習者、學習材料。關於系統方面，自主環境的五個原則及其他六個原則為本文發展之重心。而學習環境的建立，有賴教師所受的專業訓練與素養來協助學習者訓練與發展。最後，為學習材料方面，提出幾個學習材料的設計原則，作

<sup>104</sup> 資料來源：作者譯自Nunan ,D. 2000. *Autonomy in Language Learning*. Plenary presentation , ASOCOPI2000, Cartagena ,Columbia. p. 11.

為揀擇學習材料之參考。

### 第三節 自主、「SAC」與「SAC 網站」

作者由前述文獻探討中發現，關於自主與自主式語言學習中的文獻，大部分為有關自主概念之探討，或自主式語言學習的實際運作。自主教育目的概念及「SALL」的實務作法間似乎有一個極大的鴻溝有待彌補。為使填補這個空缺，並能順利發展「SAC 網站」之設計，以下必須釐清自主、「SAC」與「SAC 網站」之關係，並探討三者間如何運作。

因之，以下首先探討網路科技於教學的應用。而後探討「SAC」與「SAC 網站」間之關係與「SAC 網站」當前面臨的問題。最後，探討有關「SAC 網站」的學習理論。

#### 一、網路科技於教學上的應用

網路科技應用於教學為近年來的新趨勢，本研究亦試圖運用網路科技將「SAC」轉移至「SAC 網站」。所謂的網路包含檔案傳輸、電子郵件、網路論壇、遠端登錄、電子佈告欄、全球資訊網、檔案搜尋系統及網路會議。由於以上這些網路科技各具有不同功能，因而在教學上有不同形式。以下為網路運用於教學之功能。（如下表 2-11）藉由各項網路科技的功能，除可應用於教學事務及教學活動，亦可提供學習者與其他行政人員、教師、學習者間互動溝通之管道與空間。

透過網路科技無遠弗屆的特質，使文字、圖形、影像、聲音、動畫得以快速接收、搜尋，並提供了網上互動溝通的空間。尤以全球資訊網的出現，因其超連結之特質，可讓學習者自由選擇網上的資訊，選擇所要學習

的內容，藉由網上與其他學習者同步或非同步的互動，學習者不再受限於原有單一、固定的課程模式，進而使得原有傳統教育有了革新的機會。並將傳統以「教師」和「教科書」為中心的學習環境，轉化為以「學生」、「資源」為主的學習環境。(戴建耘、翁榮銅，1999)<sup>105</sup>在此情況下，學習者由被動接受資訊者轉而成為主動參與的角色，而教師由資訊提供者的立場，成為學習的輔助者。因此，若能適當運用網路特性於教學，將能更符合「以學習者為中心」的教育趨勢。

表 2-11 Internet在教學使用上功能表<sup>106</sup>

項目	功能
檔案傳輸 (FTP)	提供使用者在 Internet 上快速而正確地傳送與接收資料，可作為指定作業上傳下載與校際間資源流通之用。
電子郵件 (e-mail)	利用 Internet 傳送文字、圖形、影像、聲音、動畫等做即時或非同步互動，可維持私密性，以取代傳統郵件。在教學上可作為文書作業、批閱、同儕分享、指定閱讀等用途。
網路論壇 (Net news)	提供線上 (Online) 討論空間。可作為即時線上討論或虛擬會議之用。
遠端登入 (Telnet)	利用 Internet 連線功能，抓取不同電腦主機上的資源。可在不同地點，隨時取得教學資源。
電子佈告欄 (BBS)	在專門主題上透過 BBS 作為非同步之資訊、檔案、文件交流或線上聊天、小型言論廣場之用，教育新資訊可藉此廣被媒介。
全球資訊網 (WWW)	結合文字、圖形、影像、聲音、動畫等多媒體特性，具有分散性、跨平台與互動特性，可提供超文件/媒體存取之使用，使知識資訊來源多元化，以滿足主動學習需求。
檔案搜尋系統 (Archie)	使用 Archie 搜尋程式，可在短時間內依關鍵字或其他線索搜尋目標，作為教學資源中心取材之用。
網路會議 (Net Meeting)	透過網路電話 (I Phone) 和視訊設備，可在不同空間上進行會議，作為跨校教學研討、遠距教學使用。

<sup>105</sup> 戴建耘、翁榮銅。1999。〈以INTERNET平台建構主動學習的教育環境〉。於《資訊與教育雜誌》。第 74 期。頁 57-67。

<sup>106</sup> 資料來源：戴建耘、翁榮銅。1999。〈以INTERNET平台建構主動學習的教育環境〉。於《資訊與教育雜誌》。第 74 期。頁 59。

楊國德（2000）<sup>107</sup>指出網路學習具有以下優勢及缺點。在優點方面：彈性學習時間與地點；具有地球村與世界觀的潛力；可調適運用不同設備與資源；快速提供新發展的學習材料；容易更新內容與增加資料；較低成本發展不受空間限制之有效學習方式。如：互動；不願面對面表達意見者公平之機會；支持自我導向學習的環境；激發學習動機；學習自主與學習責任。

至於網路學習的侷限方面：網路頻寬及傳訊能力受阻，有待開發；強調自我學習對於較需結構化學習的人不利；學習者必須具備電腦網路運用技巧，將使其面臨較多技術上困難；資訊負荷過重，必須閱讀與回覆甚多電子郵件、材料、討論、以及具備資料庫管理技巧；對偏遠地區及學習障礙者運用網路問題仍未解決；較少語言溝通，將產生社會疏離及造成被動心態。（楊國德，同上）

以此觀之，網路運用於學習除需善用網路的特性外，也必須考量網路學習可能會產生的問題。因此，若要善用網路的學習，設計者必須對於網路的利弊得失有深切透徹的了解、亦需考量如何引導學習者經由網路學習的方法、以及如何增進學習者自我導向學習及反省批判之能力、並需增加多種網上團體活動以終結學習者的孤立。

## 二、「SAC」與「SAC 網站」

本文所談論的網路，主要指全球資訊網(World Wide Web)。全球資訊網具有超媒體的特性。超媒體原為超文概念的延伸。所謂超文為不同以往

---

<sup>107</sup> 楊國德。2000。〈成人教育與網路學習〉。於《〈台灣教育〉》。總 595 期。第 7 期。頁 45-54。

傳統媒體大多以線性呈現方式，為可從主題相關的任一節點，經由不同路徑切換到達其他節點瀏覽閱讀的方式。而超媒體則為沿用超文觀念的一種技術，將圖形、影像、動畫、聲音、音樂等資訊，應用電腦隨機存取能力，以非線性方式連結呈現。(周文忠, 1999)<sup>108</sup>因此，學習者能夠在上網瀏覽的過程中，可以隨自己喜好從其中一個網頁連到其他不同的網頁，此為相當符合人類認知之方式。

網路為促進語言學習中的自主之科技為本途徑之一。尤以網際網路超媒體之特質相當有利於語言自主與自我導向學習之發展。主要於二方面：提供學習者自我掌控學習內容之機會，二則提供學習者與他人互動之機會。運用網路資源，學習者可自由選擇自己有興趣的內容、無限制的真實材料，而這些材料可與實際生活相結合。另外，網路將學習者與其他學習者、教師、目的語使用者串連在一起，提供一個可實習演練語言、解答疑難、合作學習、溝通互動的場所。使得學習者可以利用網路提供的資源進行自我導向的語言學習。(Benson, 2001)

而「SAC」長期以來因學習材料著作權、學習材料不充足、及有限開放時間等問題深感困擾(Mak, 1999)<sup>109</sup>。網際網路(WWW)的出現，因其具有超連結、超媒體、資訊多元化、線上即時互動等特性，學習者得以接觸選用大量即時的資訊、資源於任何時間、地點。

「SAC」本身便為教學科技的愛用者，「SAC網站」之出現並不足為奇。

---

<sup>108</sup> 周文忠。1999。〈Web導向教學(Web-Based Instruction)應用之探討〉。於《科學教育》。第3期。

<sup>109</sup> Mak ,L.1999.Independent Language Learning on the WWW. Self-Access Language Learning1999. <http://www.engl.polyu.edu.hk/HASALD/sa1199.htm>.

然而，一個原本佔有物理空間之實體，轉而成為一個虛擬的數位空間，是否對「SAC」或自主之目的產生影響？Benson(1997b)<sup>110</sup>以語意符號觀點看待「SAC」與「SAC網站」之關係，認為二者雖然基本組成成分不同（原子與位元），卻同享有共同的語意符號—資訊（information），即：二者同樣都會將設計者語言本質及語言學習本質的訊息傳遞出來。且網站在其資料量及接觸管道複雜性方面更勝於「SAC」。網站具有「SAC」渴望之特質，此為「SAC」未能所及的。

既然「SAC 網站」將促進自主的二個途徑結合起來，應該能夠更促進自主。然而，目前「SAC 網站」尚無法完全取代傳統「SAC」，原因主要有三：首先，在材料品質方面。次則為互動品質問題。再則為「SAC 網站」可能窄化語言學習視野之傾向問題。

### （一）、材料品質方面

此為三項因素中，最大問題。網站至今無法提供像「SAC」一樣廣泛有深度之學習材料。要設計能夠促進自主的學習材料其實相當不容易，尤其移至網上更需小心。

而前章已提及學習材料與教材之不同。即：由於傳統教材必須透過教師的教學讓學習者間接與教材內容互動，因此教師主要扮演教材與學習者間的橋樑角色，讓學習者理解教材內容。而學習材料必須要直接促進學習者的學習，考慮學習者與學習材料間更深層的互動關係，即：學習者如何學習。因而學習材料的設計與教材應該不同。遺憾的是，教師常將原有傳統編輯教材之方式，反映至自學材料上，造成換湯不換藥之情況，而學習

---

<sup>110</sup> Benson, Phili. 1998. The Semiotics of Self-access Language Learning in the Digital Age. INSA de LYON. <http://www.insa-lyon.fr/Departments/CDRL/semiotics.html>.

者也不能將以往使用於教科書的技巧用來學習語言。如此根本無益於促進自主之結果。

又，如何善用網上資源作為學習材料也是一項問題。網上提供真實的材料相當有益於自主發展，可幫助學習者對學習抱以正面態度、並促進其廣泛語言技巧之發展、使學習者可在獨立於教師之外學習。學習者使用真實材料不僅可符合個體的需求與興趣、學習者還可成功地利用這些機會學習。(Benson, 2001)現今網上真實材料之利用主要有下述形式：以網站資源作為真實材料供作每日學習單元、或將學習單放置在網站上供學習者下載取用學習、整合網站資源提供連結使用（如：收聽網上廣播）。雖然網上真實材料有如上好處，這些方式仍不足夠。

有鑑於此，Motteram（1998）<sup>111</sup>提出在設計網上學習材料時，應考量的問題供作參考：1、何種學習材料可供學習者使用？2、如何協助學習者獲取「SAC」經驗，讓他們認為網路資源之使用為值得、有效？3、要如何以網路學習成為更自主的學習者？4、網路作為真實材料之來源、網路上已製作好的材料及其形式要如何？5、是否適用於獨立學習的學習者？或可有效使用？是否能滿足自主學習者之需要？

## （二）、網站互動品質方面

現今互動多半為文件互動等非同步的互動為主，如：以電子郵件與筆友及其他學習者聯絡、使用聊天室互動討論，或藉由討論區或電子郵件獲得諮詢建議等。而共時的影音互動品質不佳。但此項問題相信在往後的未來隨著科技的進步，會有相當程度的進展。

---

<sup>111</sup> Motteram, Gary. 1998. Learner Autonomy and the Web. INSA de LYON.  
<http://www.insa-lyon.fr/Departments/CDRL/learner.html>

### (三)、「SAC 網站」可能窄化語言學習視野之傾向

「SAC 網站」雖能製造許多學習機會，然而大部分網站卻無新意將網站特質轉化為新的學習機會，僅將原有方式複製於網站，學習視野並無拓展，以致妨礙自主產生。

由上述內容之討論可知，網路具有超媒體的特質相當適合自主的發展，網路提供不受時空限制而無止境真實材料，並提供學習者與其他學習者溝通互動的機會。而「SAC」長久以來所面臨的學習材料上的困難也因為網路而獲得解決。網路、SAC 為促進自主之途徑，此種結合相當有益於「SAC」之發展。再則，「SAC」與「SAC 網站」雖然不具有相同的元素，卻具有相同的語意符號—資訊(information)，且「SAC 網站」在資訊的特質上更勝於「SAC」。然而現今科技尚未能夠解決材料深度、互動品質的問題，再加上教師並無新意的活動設計方式，使得「SAC 網站」前景可期，卻有隱憂。

因而，「SAC 網站」應該要設法提供有深度的學習材料、並隨者科技發展改進互動品質問題。或另尋替代方案，解決目前缺乏網上學習材料之處境。其中，鼓勵教師發展製作有關的網路活動即為相當重要之關鍵。

此外，設計「SAC 網站」，主要在增加額外的學習途徑及機會，並不希望學習者因為有這項管道而捨棄其他學習管道。因此，「SAC 網站」設計應儘量充實內容，製造更多學習機會外，也應提供許多網站外學習語言之方式，鼓勵學習者多方運用各種管道學習華語。

最後，有人擔心「SAC 網站」的出現會導致原有的「SAC」遭受淘汰，「SAC 網站」也許有如此的潛力，此端賴科技的發展程度，但本「SAC 網

站」設計，並無此種企圖。筆者認為「SAC」的物理空間與真實的面對面與互動關係，仍然很重要。本設計只是為了希望為當地缺乏「SAC」或語言學習支援不足的學習者所設，不排斥與其他當地「SAC」的整合。且語言學習機會的提供必須要多元化，「SAC 網站」只是其中的一個途徑。

### 三、「SAC 網站」的學習理論

前章曾提及，自主與自主式語言學習間文獻的鴻溝問題須待解決。作者認為，二者間的鴻溝主要在於：自主研究只提及其概念本身，而「SALL」的文獻關注於實務的層面之故。不可否認，為備辦個體需求，在實務運作上必須相當有彈性。自主亦有不同面向及其語言觀與實際的運作方式，三者必須兼顧。(如下表 2-12) 然而，省卻中間有關學習理論的討論，其實務運作上便可能導致無益自主之結果。

表 2-12 自主的種類與語言學習<sup>112</sup>

自主的種類	技術（學習管理）	心理（認知歷程）	政治（學習內容）
哲學觀點	實證主義	建構主義	批判理論
語言觀	有固定結構與形式	靠自身經驗建構的知識	意識型態的知識
語言學習	傳統教學 、發現式學習	個體決定學 什麼及如何學	學習有關意識 型態的知識
方式	學習策略、 學習者訓練	自我導向學習、 自主式語言學習	控制學習內外 在情境的十項活動 <sup>113</sup>
自主的情況	課堂外學習	對自身學習的主動 、反省與負責的態度	對學習情境的 批判反省與掌控

<sup>112</sup> 資料來源：整理自Benson, Phil & Voller, Peter, eds.1997. *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.p19-25.

<sup>113</sup> 1、與目的語及其使用者的真實互動；2、合作學習及集體決策；3、參與開放性學習任務；4、學習目的語及運用於社會情境中；5、社會及個人學習目的之探索；6、學習任務及材料之批判；7、自製學習任務及材料；8、控制學習管理；9、控制學習內容；10、控制資源；11、目的語規範之探討與批評。

「SALL」的實務運作上主要混用三種理論觀點：實證主義、建構主義、批判理論。實證主義主要支持傳統教學及「發現式學習」，著重「學習者訓練」。建構主義主要強調個人建構自身的語言知識，支持「SALL」的運作。批判理論認為語言知識即為意識型態，因此著重學習者對學習事務的批判反省。實質上，以上三者於自主實務運作上並不能截然劃分。然在這些理論中，建構主義給予「SALL」最多的支持。

由於網路具有超連結的特質，學習者可根據自身興趣，選擇合意的內容瀏覽、學習。其符合人類的認知特性相當適用於建構主義的學習理論。因此，現今有關網路學習的研究，大都採用建構主義作為其學習理論。

基本上，由於自主概念本身就包含有建構主義的來源、「SALL」主要背景理論為建構主義，而網路超連結本質又適於建構主義的學習。因而「SAC 網站」其內涵實質相當適於使用建構主義作為其學習理論基礎。

因之，本網站主要採用建構主義作為網站之學習理論基礎。然為顧及「自主」不同的面向與不同運作，在實務上可能需要有所妥協。以下進行建構主義之討論。

### **(一)、建構主義**

自主研究原本一直苦於缺乏學習心理學的支持，直至建構主義的出現才得以解決。(Benson, 2001) 建構主義為認知心理學的分支，主要認為知識非客觀存在，而是由學習者主動建構而來。學習者為學習的主體，強調學習者以既有的經驗為基礎、經由與外界的互動，來獲取建構知識之過程。而學習之所以發生，在於新事物能夠與學習者所擁有的先備知識產生某種程度的聯繫。學習是一種認知建構的過程，新的資訊必須與既有知識

產生關連，並由此重構個人的基模。

與建構主義相關的學習理論主要有：情境學習、鷹架理論、社會建構理論三種。其中情境學習為建構主義之核心。(朱湘吉，1992)<sup>114</sup>而鷹架理論為建構主義之起源(沈中偉，1994)<sup>115</sup>。社會建構論則較強調「社會」面向，亦屬建構主義之範圍。作者認為這些相關概念皆屬建構主義的範圍。因之，將此三者一併討論。

## 1、情境學習

主要認為知識存在於社會情境內，包含於整個文化脈絡中，不能脫離於情境外學習。因此，學習應該透過真實社會的活動、參與及互動來才能獲得。(朱則剛，1994)<sup>116</sup>其基本理念有二：(朱湘吉，1993)<sup>117</sup>

- (1)、情境是學習的一部份。脫離情境的學習是錯誤而缺乏成效的。
- (2)、學習者是完整的個體，且具有主動感知和重組知識的能力。

情境學習相當重視學習活動的真實性。如：Brown等人便以學習語言為例，說明真實活動與情境之重要性。學母語因為每日耳濡目染，輸入真實的語境，很自然就可以學會。學外語則不然，只能在學校裡有限的時間透過教材學習語言的文法規則，即使學了也不大會使用。但若直接到目的

---

<sup>114</sup> 朱湘吉。1992。〈新觀念、新挑戰——建構主義的教學系統〉。於《教學科技與媒體》。第2期。頁15-20。

<sup>115</sup> 沈中偉。1994。〈魏考斯基理論在認知策略上的應用〉。於《教學科技與媒體》。第2期。頁23-31。

<sup>116</sup> 朱則剛。1994。《教育工學的發展與派典演化》。台北：師大書苑。

<sup>117</sup> 朱湘吉。1993。〈教學設計的學習理論基礎研究〉。於《社會科學學報》。第1期。台北：空中大學。

語的環境中學習，便可以很快學會。(鍾邦友，1994)<sup>118</sup>可見真實的語境對於學語言之重要性。

以往教育將真實情境抽離，學習者所學到的是片段、無用的惰化知識。因此，當面對真實情境時，便無法將其知識加以運用。學習惟有在真實的情境中，才能將既有的知識加以運用、組織，解決問題。光是紙上談兵純屬無用，需要拿出實際的行動。

而在情境學習中最廣為運用於教學的為「認知學徒制」。「認知學徒制」主要為在情境學習環境下，教師經由示範、解說、提示與備詢方式，成為學習者主動求知的示範者，及改進學習者表現的諮詢者。在此，教師不涉及主動的知識傳授。認知學徒制的實施要點共有下列五項：(鍾邦友，同上)

(1)、**示範**(modelling)

由專家示範事物的內外在結構或過程呈現給學習者觀察，讓學習者模仿。

(2)、**教練**(coaching)

主要在幫學習者了解困難所在，並在適當時機提供協助。提供協助使學習者儘可能親自完成工作，並從不同角度指導觀察問題。在教練模式中教師會使用「鷹架」(於下述 2 說明)協助學習者學習，隨著學習者知識的發展，教師會逐漸「淡化」協助的次數。

(3)、**反省**(reflection)

---

<sup>118</sup> 鍾邦友。1994。《〈情境式電腦輔助數學學習軟體製作研究〉》。台北：國立師範大學教育學研究所碩士論文。

學習者對其自身表現的分析與檢討。

(4)、**解說**(articulation)

要求學習者解釋自身學習，使其將之所學外顯化。並與同儕相互討論分享，豐富自身洞察力。

(5)、**探索**(exploration)

學生自訂題目，自我探索，嘗試自我解決問題。

## 2、鷹架理論

此為源自於魏考斯基理論，主要基於其「潛在發展區」(Zone of Proximal Development)之觀點。「潛在發展區」主要為指個體的實際能力與他者協助下，其解決問題水準間的差距。

而「鷹架」(scaffolding)為此概念之延伸。主要指的是一種暫時性的支架，或為一種支持的形式，可為一種工具或教學策略。教師在了解學習者的先備知識後，經由「鷹架」協助學習者解決某個問題，隨著學習者能力的增進，教師慢慢將「鷹架」撤出，直至學習者能夠自行獨立解決問題。

「鷹架教學法」則為一種經由教師支持或教導至自我支持或獨立學習之過程。在此種教學法裡，學習者必須主動參與、主動思考，以建構自身的知識。而此法有六個主要原則：(Greenfield, 1984)<sup>119</sup>

- (1)、在實際教學活動中，由專家(教師)充當學習者能力發展的鷹架。
- (2)、支持的程度依學習者目前的程度而調整。
- (3)、學習者的能力增進時，支持的數量隨之遞減。
- (4)、支持的多少與工作難度成正比。

---

<sup>119</sup> 引自沈中偉。1994。〈魏考斯基理論在認知策略上的應用〉。於《教學科技與媒體》。第2期。頁23-31。

(5)、支持以逐步漸進與隨時校正的方式進行。

(6)、支持以導向內在化為目標，逐漸使學習者能夠獨立自主。

### 3、社會建構理論

此種學習理論強調社會化之過程，認為個體的知識主要為與社會群體的互動中建構而來，因此強調在社會情境中合作學習之重要性。經由與同儕間相互合作學習之方式，學習者可使其知識更深化。(邱貴發，1996)<sup>120</sup>

由以上討論可得知，在建構主義中，學習者為學習主體、強調學習者以其既有經驗去主動建構、探索知識，而此種知識對學習者而言才是有意義的。其中，情境學習相當重視學習要有真實的情境與真實的活動。在認知學徒制及鷹架理論裡的運作模式中，教師按照學習者的能力以示範或鷹架等方式協助學習者由依賴至獨立。而社會建構論則支持合作學習。

「SAC 網站」主要是經由網站提供學習建議、學習材料、學習資源、學習活動、教師諮詢、與同儕間的合作學習等人力與物力資源，協助學習者使用網路資源提供的真實語境來學習語言，並使學習者由依賴達至自主。建構主義相當適合作為「SAC 網站」的學習理論，與教學設計之基礎。

#### 小結：

本章內容主要探討「SAC 網站」的理論背景：語言學習中的自主、自主式語言學習及「SAC 網站」學習理論。「SAC 網站」主要是為了促進自主，為結合自主的資源、科技、學習者為本之途徑。而「SAC 網站」要根據「SAC」

---

<sup>120</sup> 邱貴發。1996。《<<情境學習理念與電腦輔助學習－學習社群理念探討>>。台北:師大書苑。

的作法加以發展，因此將原有的自學支援系統加以分類，並提出促進自主環境的原則，作為「SAC 網站」的發展原則。而後，探討自主與「SAC」、「SAC 網站」之關係，及其學習理論。