國立台東大學教育學系（所）
教育研究所教育行政碩士論文

指導教授：梁忠銘　先生

國小六年級兒童作文修辭之研究－不同國語文程度學生的比較

研究生：丁怡文　撰

中華民國九十七年六月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育系(所)教育行政碩士在職專班

本班 丁怡文 君

所提之論文 國小六年級兒童作文修辭之研究—不同國語文程度學生的比較

業經本委員會通過合於 ■碩士學位論文 □博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

張志明

（學位考試委員會主席）

陳志明

（指導教授）

論文學位考試日期：97年 6月 16日

國立台東大學

附註：1.一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2.本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文爲本人在 國立台東大學 教育研究所

九十六 學年度第 二 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱： 國小六年級兒童作文修辭之研究－不同國語文程度學生的比較

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單 位
□	■	國家圖書館
□	■	本人畢業學學圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不必理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權爲非專屬性發行權利。依本授權所爲之收錄、重製、發行及學術研發利用均爲無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名： [signature] (親筆簽名)

研究生簽名： 丁怡文 (親筆正楷)

學　　號： 1794015 (務必填寫)

日　　期：中華民國 97 年 6 月 25 日

1.本授權書（得自http: //www.lib.nttu.edu.tw/theses/ 下載）請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2.依據91學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2005/06/09

謝誌

這本論文的完成，光靠我一個人的力量是不夠的。很慶幸的是，我有許多老師、同事、同學的相助、相持。因此，要藉這一點小小的篇幅，來表達我真誠的謝意。

此篇論文能順利完成，尤其要感謝梁忠銘老師。因為有老師悉心的論文指導，本文才得以順利完成。很感謝口試委員張志明老師與陳光明老師，在口試過程中所給予的寶貴意見，使整篇內容更為完善。也感謝台東大學教育研究所所有老師的教誨與鼓勵，讓我由衷感謝。另外，感謝所有曾經支持我、鼓勵我的同事、同學們。

謝謝我的先生，除了在研究所上課時給予我最大的幫助外，在生活與精神上，更讓我無後顧之憂的進行有關論文寫作的事情。最後，僅以我這一點小小的研究成果與所有幫助我的人共同分享，也感謝所有參與者的辛苦。真的謝謝您們！

NTTU Library

國小六年級兒童作文修辭之研究－不同國語文程度學生的比較

丁怡文

摘要

本研究透過內容分析法進行資料分析，瞭解不同國語文程度兒童在作文中修辭的表現，再配合訪談法，瞭解四位班級導師修辭教學進行的方式及所遇之困難。主要研究結果得知（一）國小六年級兒童作文中修辭格的使用狀況，出現次數極不平均，次數差距極大；較常出現的修辭格爲感嘆、示現、設問、摹況、誇飾、譬喻；兒童作文中未出現的修辭格有三種，分別爲仿擬、析字、雙關；兒童作文中出現次數較多的修辭格，都是兒童生活中經常接觸或教科書中經常出現，困難度都較低，未出現的修辭格難度都較高，在教科書中很少出現，或未出現。（二）不同國語文程度兒童作文中修辭格的使用狀況有其差異，例如，類疊與感嘆在高、中、低程度都是使用次數最多的，且使用次數明顯高於其他修辭格；高國語文程度中未出現的修辭格有 7 種，中國語文程度中未出現的修辭格有 6 種，低國語文程度中未出現的修辭格有 16 種；就修辭格使用的種類與平均使用次數來比較，高、中國語文程度之間差距很小，而低國語文程度使用修辭格之種類與次數明顯少於高、中程度；低國語文程度作文中修辭格使用的種類和次數明顯較少，其可能原因爲修辭知識不足、組識較困難、不重視修改。

關鍵字：修辭　兒童作文　修辭格

The Research of 6th Grade Student’ s Composition Rhetoric － Comparison of Students with Different Chinese Language Proficiency

By Ding Yi-Wun

Abstract

This research uses the content analysis to understand the rhetorical presentation in the composition of the children with different Chinese language proficiencies, and further understanding the rhetorical teaching method of four class teachers and the difficulty they encounter with the interviewing method. From the main results of the research, we discovered: (1) The rhetorical devices used in the composition of the 6th grade students, which the appeared frequency is extremely uneven with a huge gap; in amongst, the most common rhetorical devices appeared are exclamation, presentation, hypothesis, imitation, hyperbole and symbolism; three rhetorical devices never appeared are parody, character-dissembled, pun; and the rhetorical devices appeared most frequency are of low difficulty for what often appeared in the children’s daily life or in their textbooks; with regards to the rhetorical devices that never appeared, which due to the higher difficulty and rarely appeared in the textbook or, never did. (2) The rhetorical devices used in the composition of the children with different Chinese language proficiencies are diverse, for example, repetition and exclamation are the most devices used by high, middle and low proficiency, and their appeared frequency is obvious higher than other devices; there are 7 devices that didn’t appear in the high-level’s compositions, 6 devices didn’t appear in the mid-level’s and 16 devices didn’t appear in the low-level’s; as for the comparison of the categories of the rhetorical devices and their average frequency, there are small gaps between the high, middle and low level of Chinese language proficiency, and the categories of the rhetorical devices and their frequency use in the low-level Chinese language compositions are obviously less then high and middle level’s; and the reasons might be a lack of knowledge for the rhetoric, organizational difficulty and paying less importance on modification.

Keywords: rhetoric, children’s composition, rhetorical devices

目　次

第一章　緒論.....1

第一節　研究動機 1

第二節　研究目的與問題..... 2

第三節　名詞釋義.....2

第四節　研究範圍與限制.....3

第二章　文獻探討.....5

第一節　修辭相關的探討.....5

第二節　兒童作文與修辭.....32

第三節　兒童作文與修辭之相關探討.....38

第三章　研究設計.....49

第一節　研究方法與步驟.....49

第二節　研究對象.....52

第三節　研究設計.....56

第四節　研究工具.....56

第五節　研究倫理.....59

第六節　資料蒐集及處理步驟.....60

第四章　研究結果與討論.....61

第一節　兒童作文中修辭格的分析結果.....61

第二節　不同國語文程度兒童作文中修辭格的分析結果.....72

第三節　修辭教學困難及兒童作文修辭能力改善方法.....88

第五章　結論與建議.....93

第一節　結論.....93

第二節　建議.....96

參考書目.....97

NTTU Library

表　次

表 2-1　表意方法的調整修辭格定義及分類表.....22
表 2-2　表意方法的調整修辭格定義及分類表.....31
表 2-3　寫作過程各階段之修辭行爲.....34
表 2-4　九年一貫課程語文領域與修辭相關之規定.....34
表 2-5　不同寫作能力的兒童寫作過程之表現.....39
表 2-6　修辭格難易度分析表.....42
表 2-7　國內「九年一貫課程國小國語科教科書修辭」之相關研究.....45
表 2-8　六年級國語課本辭格分析..... 46
表 3-1　甲校普通班班級數及人數統計表.....52
表 3-2　甲校各族籍學生人數統計表.....52
表 3-3　甲校六年級學生族籍統計表.....53
表 3-4　甲校六年級學生家長職業統計.....53
表 3-5　乙校普通班班級數及人數統計表.....53
表 3-6　乙校各族籍學生人數統計表.....54
表 3-7　乙校六年級學生族籍統計表.....54
表 3-8　乙校六年級學生家長職業統計表..... 54
表 3-9　研究樣本人數表.....55
表 3-10 國小兒童作文之修辭方式類目表.....56
表 3-11 相互同意值一覽表.....59
表 4-1　國小兒童作文之修辭格次數分析總表.....61
表 4-2　修辭格運用比較表.....69
表 4-3　不同國語文程度兒童作文修辭格出現總次數表.....72
表 4-4　不同國語文程度兒童作文之修辭格次數分析總表.....72

圖　次

圖3-1　研究步驟圖.....51
圖4-1　不同國語文程度感嘆修辭出現率比較圖.....74
圖4-2　不同國語文程度設問修辭出現率比較圖.....74
圖4-3　不同國語文程度摹況修辭出現率比較圖.....75
圖4-4　不同國語文程度引用修辭出現率比較圖.....75
圖4-5　不同國語文程度藏詞修辭出現率比較圖.....76
圖4-6　不同國語文程度飛白修辭出現率比較圖.....76
圖4-7　不同國語文程度轉品修辭出現率比較圖.....77
圖4-8　不同國語文程度婉曲修辭出現率比較圖.....77
圖4-9　不同國語文程度誇飾修辭出現率比較圖.....78
圖4-10 不同國語文程度示現修辭出現率比較圖.....78
圖4-11 不同國語文程度譬喻修辭出現率比較圖.....79
圖4-12 不同國語文程度借代修辭出現率比較圖.....79
圖4-13 不同國語文程度轉化修辭出現率比較圖.....80
圖4-14 不同國語文程度映襯修辭出現率比較圖.....80
圖4-15 不同國語文程度倒反修辭出現率比較圖.....81
圖4-16 不同國語文程度象徵修辭出現率比較圖.....81
圖4-17 不同國語文程度呼告修辭出現率比較圖.....82
圖4-18 不同國語文程度類疊修辭出現率比較圖.....82
圖4-19 不同國語文程度對偶修辭出現率比較圖.....83
圖4-20 不同國語文程度回文修辭出現率比較圖.....83
圖4-21 不同國語文程度排比修辭出現率比較圖.....84
圖4-22 不同國語文程度層遞修辭出現率比較圖.....84
圖4-23 不同國語文程度頂真修辭出現率比較圖.....85

圖4-24 不同國語文程度鑲嵌修辭出現率比較圖.....85
圖4-25 不同國語文程度錯綜修辭出現率比較圖.....86
圖4-26 不同國語文程度倒裝修辭出現率比較圖.....86
圖4-27 不同國語文程度跳脫修辭出現率比較圖.....87

NTTU Library

第一章　緒論

本章分爲「研究動機」、「研究目的與問題」、「研究範圍與限制」、「名詞界定」五個部分，以下分節加以說明。

第一節　研究動機

語言、文字是人際溝通重要的工具，人與人之間使用語言、文字都是爲了表達思想、感情，大家都希望把思想準確、鮮明的表達出來，把感情更淋漓盡致的加以抒發。陳正治（2001）指出，適當的修辭，可以增進文辭的優美、文章的暢達，從而使讀者產生滿足和信服。黃麗貞（2004）指出，學習修辭可獲得如何欣賞文學作品的途徑，沈謙（2002）則指出，口語修辭可提昇說話的技巧。由此可見，不論寫作、閱讀、說話，修辭都是一項重要的基本知識，是培養語文能力不可或缺的重要元素。

修辭與作文的關係是密不可分的，修辭是「語文智能」(「修辭方面的能力」、「記憶方面的能力」、「解釋方面的能力」)之一，寫作中描寫能力的具體實踐（張春榮，2006）。文章的主要內容是思想和情感，思想和情感的表達則有賴於文字和技巧，修辭技巧雖說不是寫作能力的不二法門，但在直接而有效的提升上，可說是善巧方便（王昌煥，2005）。因此，學習修辭確實有助於提升寫作能力。

根據教育部於民國九十二年一月所頒布的「九年一貫課程綱要」，國語文寫作能力指標 F1-8-2-1 能分辨並欣賞文章中的修辭技巧、F2-8-2-1 能理解簡單的修辭技巧，並練習應用在實際寫作（教育部，2003）說明了「修辭」在寫作能力中具有不可忽視的地位。因此，許多學者與老師在指導兒童作文時特別加強修辭教學，例如：陳宇詮（2000）自修辭角度切入兒童作文學，並發現藉由修辭現象的認知與運用，可使兒童作文更爲生動活潑。陳明發（2002）藉由讀寫結合修辭技巧合作學習教學方案來提昇學生的作文修辭技巧運用能力，研究發現，學生經由修辭教學方案的學習之後，不但學會了修辭技巧，還創造出更優美的佳作。鄭鈴玲（2005）以繪本引導國小兒童寫作修辭技巧，研究結果發現兒童寫作修辭技巧提升了，而且作文表達更清楚貼切。坊間更有許多國小作文參考書籍，指導在作文中運用各種修辭技巧（王家珍，2000；李得雄，1996；陳東和，1991；蔡淑瑛，1995；鄭發明，2006），足見修辭在國小兒童作文中的重要性。

既然修辭是重要的語文能力，學者、老師也都提出了「修辭」在兒童作文中

的重要性，身爲第一線的教育工作者，更應該去了解兒童在作文中實際的修辭表現，並據以做進一步作文教學的參考。陳香如（1997）曾分析國小六年級兒童作文的修辭技巧，但其探討的是六年級兒童寫作修辭運用的普遍狀況，研究者欲了解不同國語文程度的兒童實際運用於作文中的修辭格爲何？是否有所差異？若能加以探究，讓老師們了解不同國語文程度兒童在作文中修辭的表現，可做爲作文教學時的參考。

第二節　研究目的與問題

壹、研究目的

基於上述之研究動機，本研究之研究目的爲：

一、分析國小六年級兒童作文中出現的修辭格。

二、比較不同國語文程度六年級兒童作文中出現的修辭格。

三、探討修辭教學困難及兒童作文修辭能力改善方法。

貳、研究問題

根據前述的研究目的，本研究主要探討以下問題：

一、國小六年級兒童作文中修辭格使用的種類有哪些？出現的次數爲何？

二、不同國語文程度六年級兒童作文中修辭格使用的種類與出現的頻率是否有差異？

三、教師進行修辭教學時所遇之困難爲何？教師可使用哪些方法幫助兒童改善作文修辭能力。

第三節　名詞釋義

茲將本研究涉及之重要名詞解說如下：

壹、修辭

本研究對修辭的定義改自黃慶萱（2002）的說法，修辭是一種調整語文表意的方法，設計語文優美的形式，使精確而生動地表出說者或作者的意象，以引起

讀者共鳴的一門學問。本研究針對國小六年級學生作文中的修辭格進行分析，使用的三十種修辭格分別爲「表意方法的調整」修辭，含感嘆、設問、摹寫、仿擬、引用、藏詞、飛白、析字、轉品、婉曲、誇飾、譬喻、借代、轉化、映襯、雙關、倒反、象徵、示現、呼告，共計二十種；另一爲「設計優美形式」的修辭，含鑲嵌、類疊、對偶、排比、層遞、頂真、回文、錯綜、倒裝、跳脫，共計十種。

貳、作文修辭

本研究的作文修辭係指學生寫作時運用適當的修辭格，使其文句更爲生動，更能精確表達其思想、感情。

參、國語文程度

在本研究中的國語文程度係以九十五學年度第二學期之國語科學期總成績爲指標。高國語文程度係指總成績在全班前 27%者，低國語文程度則居全班後 27%者，中間部份 46%則爲中國語文程度組。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究的研究對象僅針對就讀於台東縣甲、乙兩所國小六年級四個班級，共 123 位學生之作文進行作文修辭之分析，以了解兒童作文修辭之表現。

貳、研究限制

一、 本研究的樣本僅限台東縣甲、乙兩所國小六年級四個班級，共 123 位學生，作文體裁限記敍文中的敍事體裁。

二、 修辭技巧的範圍很廣，本研究僅針對運用修辭格的文句或段落做分析。

三、 修辭格的分類方式眾多，本研究採用黃慶萱（2002）對修辭格的分類，作爲本研究分析的主類目，而不再探討其餘更複雜的分類。

四、 本研究受時間、人力等限制，研究對象僅限於台東縣甲、乙兩所國小六年級四個班級，共 123 位學生，對不同地區、不同年級學生的推論上有所限制。

NTTU Library

第二章　文獻探討

本章首先釐清修辭及修辭格的定義及分類，其次說明兒童與修辭的關係，及兒童學習修辭的重要，最後比較近年來與本研究相關之學界研究成果。

第一節　修辭相關的探討

壹、修辭的定義

修辭從字面上的意義來看，「修」是修飾，「辭」是文辭，「修辭」意即修飾文辭，我們除了要求語文表達的精準，還要求語文表達的美感，「修辭」即是讓語文表達藝術臻於完美的方法。

歷來研究修辭的學者，在其論述中針對「修辭」皆提出其看法：

吳正吉（2000）的定義爲：

「修辭是調整文辭表達情意的方法，設計文辭優美形式的技巧，能使作者內心的思想情感精確生動表現出來，引人共鳴的一種藝術。」

杜淑貞（2000）的定義爲：

「修辭學即指使用語言文字作爲符號，來傳遞概念與意象，以表達內在訊息的學問。」

陳望道（1989）的定義爲：

「修辭原是達意傳情的手段。主要爲著意和情，修辭不過是調整語辭使達意傳情能夠適切的一種努力。」

黃慶萱（2002）的定義爲：

「修辭學是研究在不同的語境下，如何調整語文表意的方法，設計語文優美的形式，使精確而生動地表出說者或作者的意象，期能引起讀者之共鳴的一種藝術。」

董季棠（1981）的定義爲：

「修辭是研究如何適切地、巧妙地表出作者的情意，使讀者發生共鳴的一種學問。」

黎運漢、張維耿（1991）的定義爲：

「修辭就是在特定的語言環境下，選取恰當的語言形式，表達一定的思想內容，以增強表達效果的言語活動。」

比較上述學者的看法，發現對「辭」的定義有所不同，陳望道強調的是「語辭」，吳正吉強調的是「文辭」，杜淑貞、黃慶萱與黎運漢、張維耿則是「語辭、

文辭」兩者並重。本研究爲分析兒童作文，因此以分析文辭爲主。

由以上學者對修辭的定義，可見修辭是一種方法或手段，其目的在於能適切的表達思想、感情。

貳、修辭格的定義及分類

一、修辭格的定義

修辭格亦即「修辭方式」，或稱做「辭格」，此概念是在一九二三年時由唐鉞所提出，他認爲：凡是語文中因爲要增大或者確定詞語所有的效力，不用通常語氣而用變格語法的地方，就叫做修辭格（引自成偉均等，1996）

王希杰（1996）對修辭格的定義爲：

「修辭格是一種語言中爲了提高表達效果而有意識地偏離語言和語用的常規並逐漸形成的固定格式，特定模式。」

成偉鈞（1996）的定義爲：

「修辭格是人們在組織、調整、修飾語言，以提高語言表達效果的過程中長期形成的具有特定結構、特定方法、特定功能，爲社會所公認，符合一定類聚系統要求的語言模式，也稱爲語格、辭藻、辭飾、辭式等。」

沈謙（2002）的定義爲：

「修辭格是語言文辭中爲了提昇表達效果而有意識地偏離常規而創設的種種特定格式。」

黎運漢、張維耿（1991）的定義爲：

「修辭方式，即是修辭格，簡稱辭格。辭格是爲了使說話生動有力而運用的固定方式或格式，它具有一定的構造形式，有特定的表達功能」

綜合上述學者的定義，簡之，修辭格是爲了讓語言生動活潑、提高語言表達效果，所創造出來的具有特定結構、方法、功能的語言模式。

二、修辭格的分類

修辭格的分類，許多學者皆有其不同的說法，也各有其分類的依據和道理。沈謙（2002）在「修辭方法析論」一書中分析具代表性的八家，將其修辭格分類標準分爲以下四種：

（一）以表現技巧爲分類標準：

1、唐鉞（修辭格）將修辭格分爲根於比較的、根於類似的、根於聯想的、根於想像的、根於曲折的、根於重複的五類二十七格。

2、陳介白（修辭學講話）將修辭格依想念之增殖、變化、態度、排列等分爲四類六十格。

3、張弓（現代漢語修辭學）將修辭格分爲描繪、布置、表達三類二十四格。

4、黃慶萱（修辭學）將修辭格分爲表意方法的調整、優美形式的設計二類三十格。

（二）以結構特徵與表達功能爲分類標準：

1、陳望道（修辭學發凡）將修辭格依材料上、意境上、詞語上、章句上分爲四類三十八格。

2、黎運漢、張維耿（現代漢語修辭學）將修辭格分爲描繪、比較、詞語、句式四類二十三格。

（三）以美學標準分類：

王希杰（漢語修辭學）以美學標準，將辭格分爲屬於語言均衡美、變化美、側重美、聯繫美四類三十一格。

（四）以結構標準分類：

陸稼祥（辭格的運用）以結構標準分爲形變類、音變類、義變類三類二十格。

簡之，由於分類的標準與角度不同，因此各家的說法也頗不一致，其中黃慶萱所著的「修辭學」一書被推薦及引用頻率最廣。林文寶（1987）指出「黃慶萱爲國內研究修辭學的當代大師，所著的修辭學一書在辭格理論上融貫建樹，爲中國修辭學研究創一嶄新局面。」許多修辭的研究亦以其論述爲主要架構（陳香如，1997；陳宇詮，2000；林洪正，2004；張小芬，2004；張志瑋，2004；王雨利，2005；林君鴻，2005；張瓊華，2005）。因此，本研究採用黃慶萱所著「修辭學」之辭格分類爲分析類目，以期達到較高之公信力及普及性。黃慶萱將修辭格分爲兩大部分，一爲「表意方法的調整」修辭，含感嘆、設問、摹寫、仿擬、引用、藏詞、飛白、析字、轉品、婉曲、誇飾、譬喻、借代、轉化、映襯、雙關、倒反、象徵、示現、呼告，共計二十種；另一爲「設計優美形式」的修辭，含鑲嵌、類疊、對偶、排比、層遞、頂真、回文、錯綜、倒裝、跳脫，共計十種。

參、表意方法的調整修辭

表意方法的調整修辭是根據黃慶萱（2002）的修辭分類，共計二十類，分別爲感嘆、設問、摹寫、仿擬、引用、藏詞、飛白、析字、轉品、婉曲、誇飾、譬喻、借代、轉化、映襯、雙關、倒反、象徵、示現、呼告。以下依序說明每一類修辭格的定義、分類及作用，並舉例說明；定義、分類及作用將以黃慶萱（2002）爲主，並參佐沈謙（1991）、黎運漢、張維耿（1991）、成偉鈞等（1996）、陳香如（1997）、吳正吉（2000）、杜淑真（2000）（2004）之看法，所列舉之例句均出自九年一貫國語教科書課文，若課文中無適當之例句，則採用一般文學作品或古文舉例說明。

一、感嘆

（一）定義

人類宣洩內心喜、怒、哀、樂、愛、慾的情感，將表露內心情感的呼聲照實抒寫，這種修辭方法即爲「感嘆」（吳正吉，2000）。

（二）分類

黃慶萱（2002）將感嘆分爲三類，分別爲利用嘆詞構成的感嘆、利用語氣助詞構成的感嘆句及利用嘆詞、語氣助詞構成的感嘆句。而杜淑真（2000）多了一類，不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯表達感嘆意味的感嘆句，因此，參考兩人的分類方法，將感嘆分爲以下三類。

1、利用嘆詞構成的感嘆：

例：哇！海水一下子湧進來，城堡嘩啦嘩啦的倒塌了。（康軒版第七冊　小孩與大海）

解析：「哇」在此爲嘆詞。

2、利用語氣助詞構成的感嘆句：

例：那就是燭臺石，燭臺上還有火焰呢！（南一版第七冊　野柳奇景）

解析：「呢」在此爲助詞。

3、不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯表達感嘆意味的感嘆句：

例：陶土是死，人是活的，玩久了，陶土就會乖乖聽話。現在我愈來愈喜歡捏陶土，手也愈來愈巧了！（南一版第七冊　小真學陶藝）

解析：缺乏嘆詞及助詞，「但手也愈來愈巧了！」此處明顯有感嘆之意。

（三）作用

感嘆之作用在於抒發內心的想法與情感，表露內心的驚訝、贊歎、傷感、痛惜、歡笑、譏嘲、憤怒、鄙斥、希冀、需要（黃慶萱，2002）。

二、 設問

（一）定義

刻意將平敘的語氣用疑問句來表達，藉以引起讀者的注意、啓發思考或加深印象，這種修辭法稱爲設問法（黃慶萱，2002）。

（二）分類

黃慶萱（2002）將設問分爲四類：懸問、激問、提問、激問兼提問，筆者將激問兼提問併入激問、提問之中，分爲三類。

1、懸問：內心確有疑問。

例：從小他的腦海裡就有個疑問：天空中爲什麼有那麼多星星？星星上面到底還有什麼呢？（翰林版第十一冊　李煒鈞的故事）

解析：這是李煒鈞小時候對星星所提出的疑問。

2、激問：答案就在問題反面，也可叫「反問」。

例：　你能像野草一樣堅韌嗎？（康軒版第九冊　迎向挑戰）

解析：以激問的形式，來表達肯定的意思，激發作者的本意。

3、提問

例：巨人心理很納悶：爲什麼春天還不來？（南一版第九冊　巨人與小孩）

解析：藉「提問」法，來引起讀者的注意和想像。

（三）作用

根據吳正吉（2000）、沈謙（1991）對設問修辭作用的說明，歸納其作用有以下五項：

1、以詢問句來表現，可吸引讀者的好奇心及注意力。

2、不直接寫明，而用間接詢問的語氣，使讀者有思索尋味的餘地。

3、藉設問方式較引人注意的作用，來強調作者的本意。

4、有提起引出下文的作用。

5、可以增強語氣，表現激情。

三、 摹況

（一）定義

把自己對各種事物聲音、色彩、形狀、氣味、情態的感受加以描述，這種修辭法就叫做摹況（黃慶萱，2002）。

（二）分類

黃慶萱（2002）將摹況分爲視覺、聽覺、嗅覺、味覺、觸覺及綜合摹寫，吳正吉（2000）則分爲摹視、摹聽、摹嗅、摹味、摹觸，兩人皆以感官爲分類，以下將這五類分別說明。

1、視覺

例：紅紅的落日，灑下金色的光芒。秋風由江面吹來，捲起一道道的波浪，白茫茫的蘆花，像巨龍在秋風中翻滾。（康軒版第九冊　秋江獨釣）

解析：將江邊觀察到的景色，以視覺的角度加以描寫。

2、聽覺

例：「咚！咚！鏘－咚！咚！鏘－」一陣陣的鑼鼓聲，夾雜著鞭聲由遠而近的傳過來。（康軒版第八冊　迎媽祖）

解析：「咚！咚！鏘－咚！咚！鏘－」爲狀聲詞，形容鑼鼓的聲音。

3、嗅覺

例：空氣中飄散著一股腐葉的霉臭味道。（康軒版第十二冊　走進原始森林）

解析：「霉臭味道」是嗅覺的描寫，形容空氣中那股難聞的氣味。

4、味覺

例：那份涼麵又好看，又好吃，直到現在，一想到那顆酸梅，我還會流口水呢！（康軒版第八冊　餐盒裡的驚喜）

解析：這是以味覺來描寫涼麵的美味。

1、觸覺

例：忽然，山風一陣一陣的吹起，天空陰沉沉的，還飄下細雨。（南一版第八冊難忘的經驗）

解析：同時包含視覺及觸覺的描寫，表現出天氣轉變的情形。

（三）作用

摹況之作用，是作者透過語言將自己的體驗加以描寫，使讀者有身歷其境的感覺，加深其印象。

四、 仿擬

（一）定義

仿擬是模仿人的作品，可分爲「仿效」及「仿諷」兩類；前者是單純模仿前人的作品，後者則帶有嘲諷的意味（沈謙，1991）。

（二）分類

參考沈謙（1991）、黃慶萱（2002）對仿擬的分類，分爲仿效及仿諷兩類。

1、仿效：單純的模仿前人作品。

例：何必白吾白以及人之白，文吾文以及人之文哉？（余光中：逍遙遊．鳳凰鶉）

解析：此句仿孟子梁惠王中的句子：「老吾老以及人之老，幼吾幼以及人之幼。」單純模仿前人句子中的形式結構。

2、仿諷：模仿前人作品，帶有嘲諷、滑稽的效果。

例：大學之道，在常常蹺，在影印，在止於被當。

解析：此句仿禮記大學中的句子：「大學之道，在明明德，在親民，在止於至善。」表現出幽默、詼諧的效果。

（三）作用

透過仿效讀者所熟悉的佳句，會令人有親切之感，使用加深印象；而具有諷刺意味的仿諷則有模擬嘲諷，產生滑稽悅人的效果。

五、 引用

（一）定義

在說話作文中，引取他人的話或俗語、成語、典故等，以印證、補充、對照作者本意的修辭方法（沈謙，1992）。

（二）分類

1、明引：寫出引用內容的出處、來源。

例：義大利有一句俗語：「沒有比一本壞書更壞的強盜」（南一版第十冊　開卷有益）

解析：此處明白的說明引用義大利的俗語，屬於明引修辭。

2、暗用：不指明引用內容出處，直接引用至文章中。

例：「春眠不覺曉」是綠，「花落知多少」是紅，「床前明月光」是銀，「疑是地上霜」是白。（翰林版第九冊　美在顏色）

解析：引用孟浩然及李白的詩句，但未註明引用的出處，屬於暗引修辭。

（三）作用

1、可加強自己言論的說服力，使聽者更加信賴。

2、可使語言更加精簡，減少許多說明。

六、 藏詞

（一）定義

要表達的語詞已在熟悉的成語或俗語中，因此，只以成語或俗語中的另一部份代替，這種修辭法稱爲「藏詞」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

採用黃慶萱（2002）的分類，將藏詞分爲「成語藏詞法」及「俗語歇後法」。

1、成語藏詞法：

例：你要知道，我們都是耳順之年了，晚年喪子，多大打擊！（朱西寧：我與將軍）

解析：「耳順之年」來自論語中「六十而耳順」，真正要表達的年紀被藏了起來。

2、俗語歇後法：

例：肉包子打狗。

解析：其本意爲有去無回。

（三）作用

可增加語文的趣味，並提高文學的藝術性。

七、 飛白

（一）定義

援用方言、俚語、吃澀、錯別字，使增加趣味，這種修辭方法稱爲「飛白」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、方言：在文章中使用方言表達。

例：「臘曆」，是閩南語，指日曆或月曆，有人把它寫成「臘日」，有人把它寫成「曆日」，意思都是一樣的。（翰林版第十二冊　過時賣臘曆）

解析：「臘曆」是閩南語，爲方言。

2、俚語：在文章中使用俚語。

例：你總要踏上你老子的腳步，我一生只曉得這一個完全人，你要學他，不要跌他的股。（胡適：我的母親）

解析：「跌他的股」意指丟他的臉、讓他出醜的意思。

3、吃澀：說話結巴，一個字要好幾聲才講得完。

例：「我希望天天快樂，希望學業進步，希望……希望……」他歪著頭，一時想不出第三個願望。（南一版第七冊　生日的願望）

解析：「希望……希望……」，將結巴的語句寫下來，是吃澀修辭。

4、錯別：寫錯的字或讀錯的音，故意照實寫下來。

例：「你不明白的事情多著呢！上學去吧，我的灑丫頭！」（林海音：我們看海去）

解析：應該是「傻丫頭」而非「灑丫頭」，故意把錯誤寫下來。

（三）作用

1、文章中加入方言，對於懂得方言的人而言有種親切感，不懂的人則有種新鮮感。

2、使用俚語可以生動地描寫出特定人物的語言習慣。

3、因口吃而造成說話結巴的情形記錄下來，使情境、神情的描寫更生動。

4、藉寫錯字、讀錯音，呈現出文章的趣味。

八、 析字

（一）定義

在說話作文中，刻意將文字的形體、聲音、意義加以分析的修辭方法，叫做「析字」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、化形析字：變化字形，或將文字形體加以離析或合併。

例：我們常聽到用「弓長張、口天吳」來介紹自己的姓氏。

2、諧音析字：因字音產生關係的修辭。

例：許多廣告中的電話號碼常使用諧音析字，「8825252」其實是用「爸爸餓，我餓我餓」的諧音。

3、衍義析字：由字義上推衍的修辭方式。

例：「兵變」意指男友服役時女友感情生變。

（三）作用

析字修辭的作用在於增加趣味性，透過文字的形音義變化，使行文說話橫生趣味。

九、 轉品

（一）定義

「品」是指詞的品類。一個詞彙改變其原來的詞性，稱爲轉品（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、名詞的轉品：將名詞轉爲動詞、形容詞。

例：我一打開飯盒，同學們便都驚叫著：「哇！星星薯片！」（康軒版第八冊　餐盒裡的驚喜）

解析：「星星」原是名詞，此時做爲形容詞，形容薯片的形狀。

2、動詞的轉品：將動詞轉爲名詞、形容詞。

例：老師是個辛苦的園丁。有了他的栽培和關心，知識、技能、做人做事，觀察、發表、分組討，每一次我們都在不斷向前進。（南一版第七冊　謝謝老師）

解析：「栽培」、「關心」原爲動詞，此時做名詞用。

3、形容詞的轉品：將形容詞轉爲動詞、名詞。

例：故人具雞黍，邀我至田家。綠樹村邊合，青山郭外斜。（南一版第十一冊　唐詩兩首）

解析：「斜」原爲形容詞，此時做動詞用。

（三）作用

轉品修辭可使語言更風趣、新穎、具體，豐富語言的意涵。

十、 婉曲

（一）定義

不直接表達本意，而用委婉含蓄的語言，曲折迂迴的暗示出本意（黃慶萱，2002）。

（二）分類

１、曲折：用紆徐的言辭代替直接表達，使文句與含義紆曲。

例：民國五十年以後，新店溪的釣客，再也釣不到台灣香魚了。（翰林版第十冊　香魚）

解析：作者不直說香魚因環境的污染、人類的捕殺而死光，而以委婉的方式表達。

２、微辭：把不願直接表達的話，避開正面，用側面表達，從隱微婉曲文辭中，

體會出隱藏不露的巧意。

例：晏子不但不生氣，反而和顏悅色的說：「聽說出使到狗國，才要走狗門，今天我出使到貴國來，怎麼能從狗門進去？」（南一版第九冊　能言善辯的晏子）

解析：句子中並沒有直陳楚國的不是，而以側面諷刺的語氣來表達。

1、吞吐：不直說本意，將話強自壓抑。

例：我爸爸認爲天下沒有那麼好的事情，他問了一些朋友，聽說領了獎學金，要參加集訓，將來還要去念體育學校，所以……（康軒版第十冊　一雙鞋子祕密）

解析：「所以……」，作者並未完整表達其本意，而壓抑下來。

2、含蓄：把不願直接表達的話，避開正面，不露機鋒的句子，從側面表達，但不說盡，要讀者自行去尋繹其中之意味。

例：親友們認爲，與其以後讓他「路邊一坐，廟口一躺，夜市一趴，前面放個碗」當乞丐，不如就讓他「走」了。（南一版第八冊　勇者的畫像）

解析：避開正面，不直說要放棄這個孩子，而以「不如就讓他走了」側面表達。

（三）作用

語意婉轉，較使人容易接受；在描述某些特定情境時運用婉曲修辭，可增強語意，將意念表達得更爲清楚。

十一、誇飾

（一）定義

將文章中空間的、時間的、物象的、人情的事物或現象加以放大或縮小，誇張舖飾，藉以引起人們的好奇心，加深人們的印象，叫做「誇飾」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、空間的誇飾

例：白髮三千丈，緣愁似箇長。（李白：秋浦歌）

解析：「三千丈」及「似箇長」是長度的誇飾。

2、時間的誇飾

例：這個好消息，瞬間就像野火燎原似的，傳遍了整個薛地。（南一版第十一冊特別的禮物）

解析：將消息傳遞的速度以野火燎原來形容，是時間的誇飾。

3、物象的誇飾

例：「昌明牛肉麵」又開張了。看著川流不息的顧客，個個露出滿意的笑容，昌明覺得所有辛苦都沒有白費，長久以來的夢想終於實現了。（南一版第八冊昌明的夢）

解析：將眾多的顧客以「川流不息」來形容，是物象的誇飾。

4、人情的誇飾

例：輪到王大中的時候，他不負眾望跑得像風一樣的快。（翰林版第七冊　慰問卡）

解析：以「跑得像風一樣的快」形容跑步的速度非常快。

（三）作用

可使原本平淡的句子變得新奇，引起讀者的注意及想像力，留下深刻的印象。

十二、示現

（一）定義

利用人類的想像力，把實際上看不到、聽不見的事物，描寫得好像親眼看到、聽到的修辭方法稱爲「示現」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、追述的示現：將過去的事描寫得如見如聞。

例：沒想到司機竟然追下來，在我後面喊著：「喂！小朋友，掃把還給我！你拿我的掃把做什麼？」（康軒版第七冊　班級開心國）

解析：把過去發生的事描寫出來。

2、預言的示現：將未來的事描寫得好像已在眼前發生。

例：只要有耐心和愛心，相信有一天，默默也會像我照顧過的那些野鳥一樣，向我耍賴，對我撒嬌，然後羽毛豐滿的飛回山林。（翰林版第十冊　陪牠學飛）

解析：將未來尚未發生的事寫得好像已經發生在眼前。

3、懸想的示現：將想像的事情描寫得好像就在眼前。

例：不久，我看到背上有兩排尖尖的骨板，尾部也有兩排刺骨的劍龍，像是全副武裝；英勇善戰的武士。突然，我感覺劍龍似乎朝著我走過來，我趕忙跳開；一抬頭，有著細長脖子似的鳥龍，正邁開粗壯的後腳飛奔過來；我再向前逃跑，這時一隻凶暴的「四川龍」，張開血盆大嘴向我撲過來……。（翰林版第八冊　參觀恐龍展）

解析：此段內容均爲作者自己的想像，寫得好像已發生在眼前。

（三）作用

滿足人類的想像力，將並未在眼前發生的事物，描寫得似乎就在眼前，使讀者有身歷其境的感覺。

十三、譬喻

（一）定義

二種或二種以上的事物，它們之間有類似之處，以一事物來比方說明另一事物，通常以具體的事物來比方抽象的事物，這種「借彼喻此」的修辭法稱爲「譬喻」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

依據陳香如（1997）針對各學者對譬喻修辭的分類所做的整理，明喻、隱喻、略喻及借喻四種是最常使用的分類。

1、明喻：「諭體」、「喻詞」、「喻依」並具的譬喻。

例：人生如書，積極的人生，就像是一本本的好書。（翰林版第九冊　人生如書）

解析：「人生」及「積極的人生」爲喻體，「如」及「就像是」爲喻詞，「書」及「一本本的好書」爲喻依。

2、隱喻：亦是「諭體」、「喻詞」、「喻依」並具的譬喻，但「喻詞」改用含有好像的意思的詞加以取代，例如「是」、「當作」。

例：瀑布是最靈巧的織布師，大家都向他買布。（翰林版第七冊　瀑布）

解析：「瀑布」爲諭體，「是」爲諭詞，「最靈巧的織布師」爲喻依。

3、略喻：省略「喻詞」，只剩下「諭體」和「喻依」的譬諭。

例：小乖乖，小寶貝，天上星星在開會，東一堆，西一堆，都說你是乖寶貝。（康軒版第七冊　夢裡的歌聲）

解析：「天上星星」爲喻體，「在開會」爲諭依，省略了喻詞。

4、借喻：省略「喻詞」、「諭體」，只剩下「喻依」的譬諭。

例：暮雲收盡溢清寒，銀漢無聲轉玉盤。（翰林版第九冊　詩選）

解析：此處「玉盤」指的是月亮，省略了喻詞及諭體。

（三）作用

1、幫助說明：以淺顯易懂、具體熟悉的「喻依」，來說明深奧、抽象的「喻體」，使讀者更能明白。

2、形容美化：可藉由「喻依」來比喻「喻體」，美化文辭及情境。

3、暗示作用：不能明說時可用借喻修辭法來暗示，有委婉之效果（吳正吉，2000）。

十四、借代

（一）定義

說到某種事物時，放棄通常使用的本名，而以其他和該事物相關的名稱或語句來代替，稱爲借代修辭（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、以事物的特徵或標幟代替。

例：這位和藹的巨人，靜靜的躺了幾千萬年。他寬厚的對待我們，讓我們在身上自由自在的跳躍翻滾。（康軒版第七冊　大地巨人）

解析：以「和藹的巨人」代表我們生活的這塊土地。

2、以事物的所在所屬代替。

例：大家開始選擇分組夥伴。誰跟誰一組？要不要烤肉？教室裡鬧翻天。（康軒版第十冊　破繭而出）

解析：「教室裡」代表的是「教室裡的學生」。

3、以事物的作者或產地代替。

例：何以解憂，唯有杜康。（曹操：短歌行）

解析：杜康是古代的釀酒人，此處以「杜康」來代表「酒」。

4、以事物的資料或工具代替。

例：走進祖師廟正殿，但見一對渾圓的花崗石柱，上面雕刻著一幅草書對聯，仔細一瞧，竟然是于右任先生的墨寶。（翰林版第十一冊　三峽祖師廟）

解析：「墨寶」代表的是「書法作品。」

5、部分和全體相代。

例：他研究了一千多種醫書，並且走遍大江南北，來觀察和印證，最後寫了《本草綱目》，這本書成爲中國醫學的寶典。（南一版第七冊　成功的基石）

解析：以「大江南北」代表中國各地。

6、特定和普通相代。

例：希望你們一路上迎向陽光，盡情的彩繪青春的藍圖。（南一版第十二冊　誠摯的祝福）

解析：「藍圖」原爲工程設計圖，此處代表的是青春歲月的規劃。

7、具體和抽象相代。

例：無線電就這樣搭建起溝通世界的橋樑，而馬可尼正是這項科技的拓荒者。（南一版第十冊　無線電的故事）

解析：「橋樑」爲具體物，此處代表世界的溝通交流。

8、原因和結果相代。

例：逾三年，予披宮錦還家。（袁枚：祭妹文）

解析：「披宮錦」是考中進士的賞賜，此處代表「中進士」，是以結果代替原因。

（三）作用

藉由借代可凸顯事物的特徵，使表達更爲適切、深刻；且產生新穎的刺激，易引起讀者的注意力（黃慶萱，2002）。

十五、轉化

（一）定義

描述一件事物時，轉變成與本質截然不同的事物，而加以形容敘述的，稱爲「轉化」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

依據陳香如（1997）針對各學者對轉化修辭的分類所做的整理，多數學者都將轉化修辭分爲擬人與擬物兩類。

1、擬人：擬物爲人。

例：秋天的風，最愛跳舞了。樹上的葉子，地上的小草，一看到秋風來到，就高興的和他跳起舞來。（南一版第三冊　秋天裡的舞會）

解析：秋風、樹葉和小草並不會跳舞，此處將人的動作加諸在它們之上，是擬人修辭法。

2、擬物：擬人爲物、擬物爲物，或將抽象概念擬物化。

例：船起伏著，像是生了翅膀在飛揚。（南一版第十冊　我是一個水手）

解析：船不可能有翅膀，此處形容船在浪波上起伏的樣子像鳥在飛翔，將船化成爲鳥，是擬物修辭法。

（三）作用

使情意特別鮮明顯露，印象更爲深刻真實，更能引起讀者之想像與興趣（吳正吉，2000）。

十六、映襯

（一）定義

把兩種不同的或相反的觀念、事實放在一起，兩相比較，使語氣增強，意義明顯的修辭方法稱爲「映襯」。

（二）分類

1、對襯：對兩種不同的人、事、物，放在一起，予以對比描寫。

例：有一次他聽到幾個少年自殺的新聞後，感嘆的說：「我生了這麼重的病，都還想要活下去，爲什麼那些人卻不珍惜自己的生命呢？」（翰林版第八冊　勇敢的小巨人）

解析：拿周大觀珍惜生命勇於和病魔對抗，和一些青少年一時想不開而自殺兩件事做一對比。

2、雙襯：對同一人、事、物，用兩種不同的觀點加以描述。

例：如果與人談話時，語氣不佳、態度惡劣，就會引起對方反感，而阻塞了溝通的路。談話時，如果語氣溫和、態度誠懇，又能理性的表達自己的意見，那就容易引起對方的共鳴。（南一版第九冊　把話說得更好）

解析：對「與人談話」這件事，用不同的觀點加以說明。

3、反襯：對一種事物，用與其本質相反的形容詞或副詞描寫。

例：牠高貴，又不輕易屈服，是一位可敬的對手。（翰林版第九冊　老人與海）

解析：通常對對手都是含有敵意的，此處用「可敬的」來形容對手，是反襯的修辭法。

（三）作用

運用強烈的對比可使人印象深刻；將兩件完全相反、矛盾的事物放在一起對照，則可產生嘲弄的效果（黃慶萱，2002）。

十七、雙關

（一）定義

利用字義的兼指，字音的相似或字義暗示，一語同時兼顧到兩種事物，此種修辭法稱爲「雙關」。

（二）分類

1、字音雙關：一個字詞除了本身所含的意義外，又含有另一同音字的意義。

例：爺爺首先拿起筆，在天燈上畫了一顆大大的心，又在心裡畫上一個紅紅的柿子，他希望子子孫孫都能「心想事成」。（康軒版第八冊　平溪放天燈）

解析：「心」及「柿子」取其諧音爲「心想事成」。

2、詞義雙關：一個詞在句中同時含有二種意義。

例：「聽說你們有一種新貨色，叫做愛情。」「是的，那是一種洗衣機。」癩者默然垂首。「沒有人將多餘的愛放在這裡寄售嗎？」「多餘？」女店員尖聲叫了起來，「我們人人自己都缺貨呢！」（張曉風：癩者）

解析：「愛情」在此有二種意義，一指洗衣機的品牌名稱，一指男女之間的愛情。

3、句義雙關：一句話或一段文字，雙關到兩件事物或同時含有兩層意思。

例：我相信，明天的牽牛花會開得更鮮豔動人。（翰林版第十一冊　雨中的牽牛花）

解析：此處除了指牽牛花會開得更鮮豔動人，亦指文章中的主角會更堅強。

（三）作用

1、使語言含蓄，一語兼含二意，把「相關義」隱藏在「母題」中。
2、使語言產生風趣效果，使文字鮮活，更爲生動（黃慶萱，2002）。

十八、倒反

（一）定義

言辭表面的意義和作者內心真意相反的修辭法，即爲「倒反」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、倒辭：不含諷刺他人意思的倒反語詞，但可以自嘲。
例：我笑著說：「你老是跑最後一名，還好意思畫出來。」他理直氣壯的說：「怎麼會呢？你沒看到前面的人，被我追得拼命跑，累的很慘嗎？」（康軒版第七冊　班級開心國）
解析：「你沒看到前面的人，被我追得拼命跑，累的很慘嗎？」這是自嘲的說法。
2、反語：含有諷刺意思的倒反語詞。
例：邱吉爾有一次在演講中，有人傳了一張寫著「傻瓜」的紙條，想羞辱他，他輕鬆的說，有位聽眾只在紙條上寫上大名，卻忘了寫要發問的內容。（康軒版第九冊　名人記趣）
解析：邱吉爾的言語含有諷刺他人的意味。

（三）作用

1、表示親暱或尊敬之意。
2、表示諷勸或嘲笑之意。
3、表示諷刺或憤慨之意。
4、展示幽默感（陳香如，1997）。

十九、象徵

（一）定義

任何一種抽象的觀念、情感、與看不見的事物，不直接指明，而由於理性的關聯、社會的約定，而透過其種具體形象作爲媒介，間接加以陳述，此種修辭法稱爲「象徵」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

黃慶萱（2002）將象徵分爲象徵結構、象徵人物、象徵事物，象徵結構較

偏重文章的結構分析，象徵人物主要針對小說人物的分析，並不適合本研究分類使用，因此本研究採用沈謙（2002）對象徵的分類，分爲普遍的象徵及特定的象徵。

1、普遍的象徵：可獨立存在，不受上下文限制。

例：沒有應變能力的人，則望著石頭發呆，甚至驚慌失措，這樣的人，不去找解決的方法，就先豎起白旗，可以說是不戰而敗了。（南一版第十一冊　應變的重要）

解析：「豎白旗」象徵投降，是一般普遍的象徵。

2、特定的象徵：受上下文控制的象徵，或在特定的場合、氣氛中，某些事物蘊含特殊的象徵意義。

例：你住在山地，我住在海港；你住在鄉下，我住在城市的小巷。不管來自何方，我們同在這條船上。（南一版第八冊　我們同在這條船上）

解析：以「我們同在這條船上」象徵大家不管住在何處，都是生命共同體。

（三）作用

杜淑貞（2000）認爲象徵的作用有以下三點：

1、能增加作品的隱藏意義、複雜性及含蓄意味。

2、能把複雜的意思濃縮在一個意象裡。

3、能增進情感的效果與強度。

二十、呼告

（一）定義

說話或作文中，以對話方式來呼喊，以引起對方注意，表達強烈的情感，這種修辭法稱爲「呼告」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、呼人：對在面前或不在面前的人，甚至已過世的人呼告。

例：這時，螢光幕上出現了方師傅，我嚇了一跳，小弟更是大驚小怪的嚷著：「爸！你怎麼跑到電視機裡面？」（南一版第九冊　爸爸做糖葱）

解析：文中的小弟對在身旁的爸爸呼告。

2、呼物：呼喚事物的名稱而有所傾訴，可呼告具體物、抽象物或概念等。

例：卡布在心裡虔誠的祈求：「神聖的飛魚呀，請游到我們的漁場來吧！我第一次上船，不能讓大家失望呀！」（翰林版第十一冊　出海捕魚）

解析：文中卡布呼喚著飛魚，爲呼物修辭。

（三）作用

1、呼告在面前的人通常表示告誡之鄭重或情緒的繳動。

2、呼告不在面前的人則帶著示現的性質。

3、呼物呼告有時帶著譬喻的性質。

研究者將表意方法的調整的 20 種修辭格之定義及其分類整理如下表：

表 2-1 表意方法的調整修辭格定義及分類表

主類目	定義	次類目	次類目說明
感嘆	人類宣洩內心喜、怒、哀、樂、愛、慾的情感，將表露內心情感的呼聲照實抒寫	1)利用嘆詞構成的感嘆	
		2)利用語氣助詞構成的感嘆句	
		3)不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯表達感嘆意味的感嘆句	
設問	刻意將平敘的語氣用疑問句來表達，藉以引起讀者的注意、啓發思考或加深印象	1）懸問	內心確有疑問
		2）激問	答案就在問題反面
		3）提問	爲引起讀者注意，在意思尚未表達前，先在文中假裝發問
摹況	把自己對各種事物聲音、色彩、形狀、氣味、情態的感受加以描述	1）視覺	
		2）聽覺	
		3）嗅覺	
		4）味覺	
		5）觸覺	
仿擬	模仿人的作品，可分爲「仿效」及「仿諷」兩類；前者是單純模仿前人的作品，後者則帶有嘲諷的意味	1）仿效	單純的模仿前人作品
		2）仿諷	模仿前人作品，帶有嘲諷、滑稽的效果
引用	在說話作文中，引取他人的話或俗語、成語、典故等，以印證、補充、對照作者本意	1）明引	寫出引用內容的出處、來源
		2）暗用	不指明引用內容出處，直接引用至文章中
藏詞	要表達的語詞已在熟悉的成語或俗語中，因此，只以成語或俗語中的另一部份代替	1)成語藏詞法	
		2)俗語歇後法	
飛白	援用方言、俚語、吃澀、錯別字，使增加趣味	1）方言	在文章中使用方言表達
		2）俚語	在文章中使用俚語
		3）吃澀	說話結巴，一個字要好幾聲才講得完
		4）錯別	寫錯的字或讀錯的音，故意照實寫下來
析字	在說話作文中，刻意將文字的形體、聲音、意義加以分析	1）化形析字	變化字形，或將文字形體加以離析或合併
		2）諧音析字	因字音產生關係的修辭
		3）衍義析字	由字義上推衍的修辭方式
轉品	「品」是指詞的品類。一個詞彙改變其原來的詞性，稱爲轉品	1)名詞的轉品	將名詞轉爲動詞、形容詞
		2)動詞的轉品	將動詞轉爲名詞、形容詞
		3)形容詞的轉品	將形容詞轉爲動詞、名詞
婉曲	不直接表達本意，而用委婉含蓄的語言，曲折迂迴的暗示出本意	1）曲折	用紆徐的言辭代替直接表達，使文句與含義紆曲
		2）微辭	把不願直接表達的話，避開正面，用側面表達，從隱微婉曲文辭中，體會出隱藏不露的巧意
		3）吞吐	不直說本意，將話強自壓抑

續表 2-1

		4）含蓄	把不願直接表達的話，避開正面，不露機鋒的句子，從側面表達，但不說盡，要讀者自行去尋繹其中之意味
誇飾	將文章中空間的、時間的、物象的、人情的事物或現象加以放大或縮小，誇張舖飾，藉以引起人們的好奇心，加深人們的印象	1)空間的誇飾	
		2)時間的誇飾	
		3)物象的誇飾	
		4)人情的誇飾	
示現	利用人類的想像力，把實際上看不到、聽不見的事物，描寫得好像親眼看到、聽到	1)追述的示現	將過去的事描寫得如見如聞
		2)預言的示現	將未來的事描寫得好像已在眼前發生
		3)懸想的示現	將想像的事情描寫得好像就在眼前
譬喻	二種或二種以上的事物，它們之間有類似之處，以一事物來比方說明另一事物，通常以具體的事物來比方抽象的事物	1）明喻	「諭體」、「喻詞」、「喻依」並具的譬喻
		2）隱喻	亦是「諭體」、「喻詞」、「喻依」並具的譬喻，但「喻詞」改用含有好像的意思的詞加以取代
		3）略喻	略「喻詞」，只剩下「諭體」和「喻依」的譬諭
		4）借喻	省略「喻詞」、「諭體」，只剩下「喻依」的譬諭
借代	說到某種事物時，放棄通常使用的本名，而以其他和該事物相關的名稱或語句來代替	1)以事物的特徵或標幟代替	
		2)以事物的所在所屬代替	
		3)以事物的作者或產地代替	
		4)以事物的資料或工具代替	
		5)部分和全體相代	
		6)特定和普通相代	
		7)具體和抽象相代	
		8)原因和結果相代	
轉化	描述一件事物時，轉變成與本質截然不同的事物，而加以形容敍述	1）擬人	擬物爲人
		2）擬物	擬人爲物、擬物爲物，或將抽象概念擬物化
映襯	把兩種不同的或相反的觀念、事實放在一起，兩相比較，使語氣增強，意義明顯	1）對襯	對兩種不同的人、事、物，放在一起，予以對比描寫
		2）雙襯	對同一人、事、物，用兩種不同的觀點加以描述
		3）反襯	對一種事物，用與其本質相反的形容詞或副詞描寫
雙關	利用字義的兼指，字音的相似或字義暗示，一語同時兼顧到兩種事物	1）字音雙關	一個字詞除了本身所含的意義外，又含有另一同音字的意義
		2）詞義雙關	一個詞在句中同時含有二種意義
		3）句義雙關	一句話或一段文字，雙關到兩件事物或同時含有兩層意思
倒反	言辭表面的意義和作者內心真意相反	1）倒辭	不含諷刺他人意思的倒反語詞，但可以自嘲
		2）反語	含有諷刺意思的倒反語詞

續表 2-1

象徵	任何一種抽象的觀念、情感、與看不見的事物，不直接指明，而由於理性的關聯、社會的約定，而透過其種具體形象作爲媒介，間接加以陳述	1)普遍的象徵	可獨立存在，不受上下文限制
		2)特定的象徵	受上下文控制的象徵，或在特定的場合、氣氛中，某些事物蘊含特殊的象徵意義
呼告	說話或作文中，以對話方式來呼喊，以引起對方注意，表達強烈的情感	1）呼人	對在面前或不在面前的人，甚至已過世的人呼告
		2）呼物	呼喚事物的名稱而有所傾訴，可呼告具體物、抽象物或概念等

資料來源：研究者自行整理

肆、設計優美形式的修辭格

設計優美形式的修辭是根據黃慶萱（2002）的修辭分類，共計十類，分別爲類疊、對偶、回文、排比、層遞、頂真、讓嵌、錯綜、倒裝、跳脫。以下依序說明每一類修辭格的定義、分類及作用，並舉例說明，所列舉之例句均出自九年一貫國語科教科書課文，若課文中無適當之例句，則採用一般文學作品或古文舉例說明。

一、類疊

（一）定義

類是指同一個字詞、語句，重複使用著，使說話行文具有節奏感的修辭法（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、疊字：同一個字詞連續出現。

例：不久，東方天色漸漸明朗，層層浮雲的背後，隱隱透出亮光。（翰林版第七冊　阿里山上看日出）

解析：「漸漸」、「層層」、「隱隱」爲同一個字詞連續出現，是疊字修辭。

2、類字：同一個字詞隔離出現。

例：山

比我們的想像

「更」香　「更」甜

更」像天神居住的地方（翰林版第十冊　玉山之美）

解析：「更」字隔離出現，爲類字修辭。

3、疊句：同一個語句連續出現。

例：阿里棒棒，阿里棒棒，歡迎你們來到我們漁場，阿里棒棒，阿里棒棒，我們揮手，向您呼喚！（康軒版第八冊　阿里棒棒飛魚季）

解析：「阿里棒棒」重覆連續出現，是疊句修辭。

4、類句：同一個語句隔離出現。

例：「什麼時候」看書，「什麼時候」休息，「什麼時候」看電視、玩電腦，你都寫得清清楚楚。（康軒版第十冊　爸爸的信）

解析：「什麼時候」隔句出現，爲類句修辭。

（三）作用

1、同樣的字詞語句重覆出現，可加強語氣及感情，打動讀者的心靈。

2、可表達強烈的情感，加強節奏感，增添美感（沈謙，2002）。

二、對偶

（一）定義

將字數相同、語法相似或意義相關、平仄相對的兩個句組、單句或語詞排列在一起，稱爲「對偶」修辭（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、句中對：同一句的上下兩個短語自爲對偶。

例：彷彿進入時光隧道，不僅可以欣賞藝術大師賞心悅目的作品，更可以藉著先聖先哲不朽的心靈與智慧，充實我們的人生。（翰林版第十一冊　三峽祖師廟）

解析：「賞心」及「悅目」兩個短語在同一句中自爲對偶。

2、單句對：上下兩句對偶。

例：古今中外有許多偉大的探險家，他們歷盡千辛萬苦，開闢一條條的航路，揭開一層層的秘密，爲人類打開更寬廣的視野。（康軒版第八冊　探險家的腳步）

解析：「開闢一條條的航路」、「揭開一層層的秘密」上下兩句對偶。

3、隔句對：第一句與第三句對偶，第二句與第四句對偶。

例：雖然有過苦難，苦難使我們意志更昂揚；雖然有過挫折，挫折使我們手臂更強壯。（南一版第八冊　我們同在這條船上）

解析：第一句與第三句對偶，第二句與第四句對偶，爲隔句對。

4、長對：與隔句對的結構相似，不過隔句對只有兩組四句，長對至少三組六句。

例：老師是個辛苦的園丁。有了他的栽培和關心，知識、技能、做人做事。觀察、發表、分組討論，每一次我們都在不斷向前進。（南一版第七冊　謝謝老師）

解析：「知識、技能、做人做事，觀察、發表、分組討論」爲長對。

（三）作用

1、具有對稱的美感與和諧的音調。

2、使同一事物的表現更集中，對立的關係更鮮明（成偉鈞等，1996）。

三、回文

（一）定義

上下兩句或句組的詞彙大多相同，而詞序排列相反，稱爲「回文」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

黃慶萱（2002）對回文修辭並沒有做分類，因此，以下直接舉例說明。

例：我們會珍惜這塊樂土，天長地久，地久天長。（南一版第八冊　我們同在這條船上）

解析：「天長地久」、「地久天長」詞彙相同，而詞序排列相反，爲回文修辭。

（三）作用

1、有回環往復之美。

2、更能深刻表達情思，且有加強語氣之效（沈謙，2002）。

四、排比

（一）定義

用結構相似、語氣一致、字數相等的語句，表現同範圍、同性質的意象，稱爲「排比」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

本研究採用沈謙（2002）對排比的分類，分爲單句的排比與複句的排比兩類。

1、單句的排比：用結構相似的單句，接二連三的表現同範圍、同性質的意象。

例：這裡的表演有別於一般劇院的演出，沒有「豪華的布景、絢麗的舞衣和巨大的排場」，一切都是簡簡單單的。（南一版第十一冊　藝術公園）

解析：「豪華的布景、絢麗的舞衣和巨大的排場」三個詞組結構相同，表達出同範圍同性質的意象，是單句排比。

2、複句的排比：用結構相似的複句，接二連三的表現同範圍、同性質的意象。

例：有人咬緊牙關，
　　和可惡的病魔奮戰；
　　有人不屈不撓，
　　和艱苦的命運搏鬥；
　　有人挑戰自我，
　　追求崇高的理想。（康軒版第九冊　閃亮的光芒）

解析：以兩兩排比句型，排列了三組，爲複句的排比。

（三）作用

（1）可以增強語文的氣勢。

（2）可以使語言富有節奏美與和諧美

五、 層遞

（一）定義

三種或三種以上的事物，按其大小輕重等，依序層層遞進，稱爲「層遞」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

依據陳香如（1997）針對各學者對層遞修辭的分類所做的整理，多數學者都將轉化修辭分爲遞升與遞降兩類。

1、遞升：又稱爲順層遞。

例： 搧一下，能搧滅火焰山的烈火；搧兩下，能颳起大風；搧三下，就會下起大雨。（南一版第九冊　孫悟空三借芭蕉扇）

解析：由搧一下、兩下、三下，一層比一層強度遞增，爲遞升修辭。

2、遞降：又稱爲倒層遞。

例： 遠處成群的白鷺在青山綠水間飛翔；湖邊桃花在斜風中飄落；近處肥美的鱖魚在流水中優游；而漁夫則是整幅圖畫的焦點。（南一版第十一冊　漁歌子）

解析：作者描繪此幅圖畫的景色，由遠而近，由高而低，爲遞降修辭。

（三）作用

1、可使語意環環相扣，形成一種「漸層美」。

2、說理時可增加語言的說服力。

3、抒情時可增加語言的感染力（黎運漢、張維耿，1991）。

六、頂真

（一）定義

以上一句末尾的語詞，作下一句的開頭，使首尾相連的修辭法，稱爲「頂真」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、聯珠格：文句中，前一句的末尾與下一句的開頭用同樣的字、詞、句。

例：一開始，我們並沒有看見外公指的那顆在地平線上移動的小「黑點」，「黑點」愈來愈大，直朝著陽光飛來。（南一版第十一冊　大自然的規則）

解析：前後兩句以 「黑點」一詞頭尾相連，爲聯珠格修辭。

2、連環體：文章的上一段末尾與下一段的開頭用相同的句子或語詞。

例：那挺立的樹身，仍舊，我們擁有最真實的存在，祇要我們有根。祇要我們有根，縱然沒有一片葉子遮身，仍舊是一株頂天立地的樹。（王蓉芷：祇要我們有根）

解析：前後兩段以「祇要我們有根」頭尾相連，爲連環體修辭。

（三）作用

1、轉接的重疊，造成句子的連貫性。

2、可使語言和諧。

3、使語句嚴密緊湊。

4、富有趣味性（黃慶萱，2002）。

七、鑲嵌

（一）定義

在語句中故意加入虛字、數目字、特定字、同義或異義字來拉長文句，稱爲「鑲嵌」修辭（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、鑲字：用無關緊要的虛字或數目字來拉長句子。

例：喜歡靜態活動的人，可以找三五好友一起下棋、看書、聽音樂，一樣可以放鬆心情，使生活充滿歡樂。（翰林版第八冊　如何安排休閒活動）

解析：「三五好友」中的「三」、「五」爲無關緊要的虛字，爲鑲字修辭。

2、嵌字：利用特定字、方向、方位嵌入語詞。

例：我們還沒了解事情的「來龍去脈」，「大驚小怪」只會增加老師的麻煩。（南一版第十一冊　珍儀哭了）

解析：句子中「來龍去脈」、「大驚小怪」中插入「來」、「去」、「大」、「小」爲嵌字修辭。

3、增字：利用同義字重複排列來加強語氣。

例：大家七手八腳的忙著，要再堆一座更大、更雄偉的城堡。（康軒版第七冊　小孩與大海）

解析：「雄」與「偉」兩字同義，爲增字修辭。

4、配字：用異義字陪襯，只取其聲，不用其義。

例：我和船長習慣性的把眼光貼著海面來回尋找，這是長年討海訓練出來的本能，任何海面上的生命動靜，都能即刻引發我們在海上奔騰的活力。（康軒版第十冊　賞鯨日記）

解析：「動靜」一詞只取「動」的意思，是配字修辭。

（三）作用

1、有強調語意的作用。

2、嵌字用特定字詞嵌入語句中，往往詞涉雙關，暗藏巧義。

3、可加強語氣，使音節和諧。

4、配字藉異義字的重複並列，可舒緩語氣，使語意委婉（沈謙，2002）。

八、錯綜

（一）定義

把類疊、對偶、排比、層遞等形式整齊的辭格，故意抽換詞彙、伸縮文句、變化句式等，使句子形式參差，詞彙別異的修辭法稱爲「錯綜」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

黃慶萱（2002）將錯綜分爲「抽換詞面」、「交蹉語次」、「調整語法」、「伸縮文身」及「變化句式」五類，其中「調整語法」牽涉到語法結構，較爲複雜，因此，本研究根據研究需要，只取「抽換詞面」、「交蹉語次」、「伸縮文身」及「變化句式」四類。

1、抽換詞面：在形式整齊的句子中，以同義的詞語取代句子中的某些詞語。

例：媽媽的歌聲，常常在我的腦海裡迴旋，也在我的夢裡繚繞，我永遠忘不了，那歌聲裡的溫柔和慈愛。（康軒版第七冊　夢裡的歌聲）

解析：「迴旋」、「繚繞」是同義詞，是抽換詞面的運用。

2、交蹉語次：將語言的次序，安排得前後不同。

例：你還可以編一個有趣的故事，想像有很多人住在小鎮中。這間是風趣的阿牛住的，那間住的是小黑人可樂。對面是活潑可愛的如如家。（翰林版第九冊心動不如馬上行動）

解析：若將本段文字以「排比」呈現會變成「這間是風趣的阿牛住的，那間是小黑人可樂住的。對面是活潑可愛的如如住的。」刻意將語次前後順序做安排，是交蹉語次的運用。

3、伸縮文身：把原本形態、字數相同的句子，故意伸縮變化字數，使長短不一。

例：　從這裡的藝術表演中，我會「呼吸到雲，感覺到水，聽到鳥啼，想到美」。（南一版第十一冊　藝術公園）

解析：「　」中的四個語句，句型結構相似，但文身略有伸縮變化。

4、變化句式：把肯定句和否定句，直述句和詢問句交插使用。

例：齊威王正得意洋洋的誇耀自己的馬，一看到他們走來，很神氣的說：「怎麼，你輸得不服氣嗎？」田忌說：「當然不服氣！」（南一版第十一冊　田忌賽馬）

解析：此段文句把詢問句、感嘆句交插使用，是變化句式的運用。

（三）作用

1、錯綜改變原來整齊規律的形式，使句子靈動變化。

2、可使語句錯落有致，文章波瀾起伏（沈謙，2002）。

九、倒裝

（一）定義

特意顛倒文法次序的句子，而語法形態未改變的修辭法稱爲「倒裝」（黃慶萱，2002）。

（二）分類

黃慶萱（2002）將倒裝修辭分爲「語法上的隨語倒裝」及「修辭上的刻意倒裝」兩類；在隨語倒裝方面，他認爲古文倒裝多是隨語倒裝，既然「隨語」，便非「倒裝」。甚至可認爲這些隨言倒裝才是當時語文的正則（黃慶萱，2002）。

沈謙認爲「隨語倒裝」是由於古今語法的不同，不宜列爲修辭學上的倒裝辭例，只有出於作者刻意經營的「變言倒裝」才能視爲一種修辭方法（沈謙，2002）。

因此，本研究參考沈謙（2002）對倒裝的分類，分爲「爲文章波瀾而倒裝」、「爲詩文格律而倒裝」兩類。

1、爲文章波瀾而倒裝：透過刻意的經營、設計安排，以反常的奇特句法來引起讀者注意。

例：聽說台灣以前被稱爲美麗之島－福爾摩沙。可是環顧我們的四週，怎麼瞧不出多少美麗的景象呢？常有好多小朋友這樣問我。（南一版第九冊　美麗的台灣　）

解析：作者先將小朋友的疑問提出，再指出是許多小朋友問他的問題，語序倒裝，以引起讀者的注意。

2、爲詩文格律而倒裝：爲遷就平仄、押韻等格律而倒裝。

例：偶步西廊下，幽蘭一朵開。是誰先報信？便有蜜蜂來。（康軒版第七冊　生活情趣）

解析：「偶步西廊下」應爲「西廊下偶步」，「幽蘭一朵開」應爲「一朵幽蘭開」句中詞語經過特別排列，以符合詩歌格律。

（三）作用

倒裝修辭可加強語勢，使重點突出、音節協調、句法錯綜（杜淑貞，2004）。

十、跳脫

（一）定義

由於心意的急轉，事象的突出，使語路被半路中斷，稱爲「跳脫」修辭（黃慶萱，2002）。

（二）分類

1、突接：從甲突然跳到乙。

例：我只是想－唉，屋裏爲什麼這樣冷靜啊！（林海音：冬青樹）

解析：原想說些什麼的，但突然發現屋裏的狀況不太一樣，因此轉了話題。

2、岔斷：甲被乙打斷。

例：大德不好意思的抓抓頭。大家看了都忍不住捧腹大笑。突然，詩亭大叫一聲：「唉呀！是誰打我的頭？」（南一版第八冊　探訪原生植物園）

解析：文中詩亭的這一段話打斷了大家先前的言語、行爲。

3、插語：把乙插入甲之中。

例：一九九九年夏日午後，我漫步在南太平洋未命名的小島上，享受著難得的清閒。猛一抬頭，我看見牠－一隻恐龍，巍峨的矗立在海天一色中。（康軒版第九冊　愛聽笑話的恐龍）

例：突然插進「一隻恐龍」，是在解釋他看見了什麼。

4、脫略：只說甲，省略乙。

例：不久，我看到背上有兩排尖尖的骨板，尾部也有兩排刺骨的劍龍，像是全副武裝；英勇善戰的武士。突然，我感覺到劍龍似乎朝著我走過來，我趕忙跳開；一抬頭，有著細長脖子似的鳥龍，正邁開粗壯的後腳飛奔過來；我再向前逃跑，這時一隻凶暴的「四川龍」，張開血盆大嘴向我撲過來……。（翰林版第八冊　參觀恐龍展）

解析：爲了表達情境的急迫，因爲「張開血盆大嘴向我撲過來」之後不再敍述。

（三）作用

1、給讀者無限的想像空間。

2、可用以表達急迫、突兀等情境。

3、可使語意含蓄。

研究者將設計優美形式的 10 種修辭格之定義及其分類整理如下表：

表 2-2 表意方法的調整修辭格定義及分類表

主類目	定義	次類目	次類目說明
類疊	同一個字詞、語句，重複使用著，使說話行文具有節奏感的修辭法	1）疊字	同一個字詞連續出現
		2）類字	同一個字詞隔離出現
		3）疊句	同一個語句連續出現
		4）類句	同一個語句隔離出現
對偶	將字數相同、語法相似或意義相關、平仄相對的兩個句組、單句或語詞排列在一起	1）句中對	同一句的上下兩個短語自爲對偶
		2）單句對	上下兩句對偶
		3）隔句對	第一句與第三句對偶，第二句與第四句對偶
		4）長對	與隔句對的結構相似，不過隔句對只有兩組四句，長對至少三組六句
回文	上下兩句或句組的詞彙大多相同，而詞序排列相反		

續表2-2

排比	用結構相似、語氣一致、字數相等的語句，表現同範圍、同性質的意象	1)單句的排比	用結構相似的單句，接二連三的表現同範圍、同性質的意象
		2)複句的排比	用結構相似的複句，接二連三的表現同範圍、同性質的意象
層遞	三種或三種以上的事物，按其大小輕重等，依序層層遞進	1）遞升	又稱爲順層遞
		2）遞降	又稱爲倒層遞
頂真	以上一句末尾的語詞，作下一句的開頭，使首尾相連的修辭法	1）聯珠格	文句中，前一句的末尾與下一句的開頭用同樣的字、詞、句
		2）連環體	文章的上一段末尾與下一段的開頭用相同的句子或語詞
鑲嵌	在語句中故意加入虛字、數目字、特定字、同義或異義字來拉長文句	1）鑲字	用無關緊要的虛字或數目字來拉長句子
		2）嵌字	利用特定字、方向、方位嵌入語詞
		3）增字	利用同義字重複排列來加強語氣
		4）配字	用異義字陪襯，只取其聲，不用其義
錯綜	把類疊、對偶、排比、層遞等形式整齊的辭格，故意抽換詞彙、伸縮文句、變化句式等，使句子形式參差，詞彙別異的修辭法	1）抽換詞面	在形式整齊的句子中，以同義的詞語取代句子中的某些詞語
		2）交蹉語次	將語言的次序，安排得前後不同
		3）伸縮文身	把原本形態、字數相同的句子，故意伸縮變化字數，使長短不一
		4）變化句式	把肯定句和否定句，直述句和詢問句交插使用
倒裝	特意顛倒文法次序的句子，而語法形態未改變的修辭法	1)爲文章波瀾而倒裝	透過刻意的經營、設計安排，以反常的奇特句法來引起讀者注意
		2)爲詩文格律而倒裝	爲遷就平仄、押韻等格律而倒裝
跳脫	由於心意的急轉，事象的突出，使語路被半路中斷	1）突接	從甲突然跳到乙
		2）岔斷	甲被乙打斷
		3）插語	把乙插入甲之中
		4）脫略	爲表達情境急迫，故意省略一些語句，表現緊湊，形成只說甲，省略乙

資料來源：研究者自行整理

第二節　兒童作文與修辭

壹、兒童發展與修辭學習

一、兒童發展與修辭學習

赫洛克（1976）認爲：「人緣好的孩子有很強的動機想增進自己的語文能力，他們由個人的經驗知道，語言會傷害到別人，也知道那些有人緣的孩子所說的話，都是使同儕們感到很愉快的。」

朱智賢（1992）認爲：「三、四年級兒童所能理解的事物範圍，已經可在詞的思維水平上進行想像，想像的構思已具有更大的概括性和內部邏輯性，這樣，

想像發展就逐步達到一個新的階段。」

朱智賢（1992）又認爲：「教師在教學中要積極培養和發展兒童的想像，這是發展兒童獨立思考能力的重要條件，那麼要怎樣培養兒童的想像力呢？1、豐富兒童的表象。2、利用生動的言語描述。3、培養正確的符合現實的想像。」他更進一步表示若要達到第二點及第三點，則必須借助「修辭教學」。

王耘、葉忠根、林崇德（1995）認爲：「兒童學習本民族語言，是從學習口語、理解意義開始的，不是從學習語法修辭開始的，所以對語法修辭結構的理解，遠遠落後於對句子意義的理解，這是很自然的事情。對中小學生加強語法修辭的訓練，對於促進學生書面言語的發展非常有益，學生從單純理解句子的意義，到既能理解句子的意義又能理解句子的結構，這是書面言語發展的一次質的飛躍。」

簡之，兒童學習修辭是符合言語及心理發展的，若要增進國小兒童的語文能力，使其言語、寫作的表達能更精確、更生動、更多樣化，則必定要加強其「修辭」的訓練。

二、寫作過程與修辭學習

陳明發（2002）認爲：「在直線式寫作教學歷程模式，八個寫作歷程（文章的儲材、審題、立意、選材、佈局、擬大綱、下筆、審閱）中，有很多項目是必須配合修辭的。首先，文章的儲材就和經歷及閱讀的舊經驗相關，而修辭與閱讀的關聯就和文章的儲材要密切結合，創作者的經驗也和修辭的發展心理過程相輔相成。作文題目的審題部分，假如題目是「如果我是一隻小鳥」，就是修辭格的譬喻技巧，立意、選材等過程也都要考量修辭的因素，才能使文章更加的生動有深度；下筆階段則修辭技巧運用純熟，文章就能寫的感人振奮。最後審閱階段則修辭更是不能或缺，除文字的審閱修正，文意的表達順暢；語文優美形式的設計等都是審閱階段對文章修辭的要求。」

王家珍（1998）認爲：「在過程導向寫作教學歷程模式中，考慮運用修辭的方式是不斷發生的。在計畫階段，寫作者首先從長期記憶和寫作環境中產生和寫作任務有關的知識，包括主題和修辭等，然後組織想法。擅長寫作者，一方面構思文章的內容，一方面會開始考慮結合修辭的方式表達自己的情感，而這通常也影響了整篇文章的表現；在轉譯階段，擅長寫作者根據計畫階段中所組織的想法，提取長期記憶中的知識，把文章的內容問題轉譯成修辭問題，修辭問題又轉譯成文章的內容問題，當修辭問題和內容兩者之間相配合後，便將心中的意念寫出；在回顧階段，寫作者會檢核轉譯的結果是否達成既定的計畫，擅長寫作者更會考慮所運用的修辭方式是否清楚而貼切的表達了自己的情感；而整個寫作過程的執行控制，又受寫作者所認知的修辭方式所影響。」

陳明發（2001）也認爲：「過程導向寫作模式中，寫作者的長期記憶及環境因素都和修辭有關係。這個在過程導向寫作模式中，就已經註明清楚，至於修辭在動手計畫階段中，研究者認爲修辭因素應該在產生或組織想法時，就包含在寫作者的想法中，並於設定目標時，將修辭應用設計進入各個段落，在寫作轉譯的

過程中，寫作者要將修辭設計轉化成實際的文字語句，組織成段及篇章，寫作後回顧評估及修改的過程如同直線式寫作教學模式的審閱過程是一樣的，和修辭絕對不能脫離，才能使文章內容充實，意義深遠，引人共鳴，在寫作前、中、後的監控過程中，有些寫作者會注意修辭的表達，有些則會忽略。假如寫作者在寫作前、中、後做監控的過程，則修辭表達是一定要列入監控的過程，只是監控的程度不同罷了。」

研究者將修辭對寫作過程各階段之影響整理成表2-3：

表2-3 寫作過程各階段之修辭行為

寫作過程	計畫階段	轉譯階段	回顧階段
修辭行為	1、寫作者首先從長期記憶和寫作環境中產生和寫作任務有關的知識，包括主題和修辭等。 2、一面構思文章的內容，一面開始考慮結合修辭的方式表達自己的情感。	1、根據計畫階段中所組織的想法，提取長期記憶中的知識。 2、把文章的內容問題轉譯成修辭問題，修辭問題又轉化成實際的文字語句，組織成段及篇章。	1、考慮所運用的修辭方式是否清楚而貼切的表達了自己的情感。 2、寫作過程的執行控制，又受寫作者所認知的修辭方式所影響。

資料來源：研究者自行整理

總之，在寫作的歷程中，不論是直線式寫作教學歷程模式或過程導向寫作教學歷程模式，修辭都不容忽視，在寫作的過程中有許多因素會影響寫作的表現，但修辭知識是其中不可或缺的材料，擁有較多修辭知識者，應能對寫作過程產生不少的影響。

貳、兒童學習修辭的重要性

由修辭的定義可知道修辭是一種方法或手段，其目的在於能適切的表達思想、感情。因此，想要在言談中說得生動感人，或寫的文章能引人共鳴，就需要了修辭的技巧和要領。

一般都認為「修辭學」是一門專業的科目，修辭大都運用在成人的文學創作，但事實上，在日常生活中，我們經常應用修辭而不自知，例如：寒流來時，常聽到小朋友說：「冷得要命！」這就使用了「誇飾」修辭，其它在兒童讀物、教科書、電視廣告等，都可以發現修辭的應用。

修辭是語文能力中重要的元素之一，因此在九年一貫語文學習領域實施要點（教育部，2001）中的「教材編選原則」、「教學原則」、及「分段能力指標」中都有和修辭相關的規定（如表 2-4）

表 2-4 九年一貫課程語文領域與修辭相關之規定

教材編選原則	第四條	有關語文基礎常識和語文基本能力培養的材料，如詞彙、語詞結構和句型、標點符號應用、各類文體、各種文類、篇章結構、修辭方法、以及簡易文法等，事先宜作通盤設計規劃，由淺入深，系統安排，分派各冊各單元中，並提供反覆及統整練習。
	第十三條	作文教材：A.應配合單元教材及相關教材，並以學生生活經驗爲中心，引發學生習寫作文之興趣。聯繫作文基本練習(造詞、造短語、造句、句子變化)，敘寫技巧(擴寫、縮寫、續寫、仿寫)及寫作步驟(審題、立意、選材、組織、修改、修辭等)配合習作、寫作練習等，由淺入深，作通盤的規劃安排，分派於各冊各單元之中。
教學原則	閱讀能力第三項	課文教學，要先概覽全文，然後逐節分析，先深究內容，再探求文章的形式，進而能欣賞修辭技巧、篇章結構，乃至其內涵特色、作品風格。
	作文能力第六項	了解本國文法與修辭的特性，並能嘗試欣賞與運用
分段能力指標	聆聽能力	B-2-3 能聽出對方說話的表達技巧。 2-3-3-1 能聽出他人優美的表達技巧。
		B-3-3 能思辨對方說話的表達技巧。 3-3-9-1 能思考所聽到話語的修辭技巧，並練習應用。
	說話能力	C-2-2 能合適的表現語言 2-2-4-4 能運用合適的語言，與人理性溝通。
		C-3-3 能以優雅語言表達意見。 3-3-6-4 能在交談中，用詞恰當表現語言之美。
	閱讀能力	E-2-3 能認識基本文體的特色及寫作方式。 2-3-2-2 能概略理解文法及修辭的技巧。
		E-3-3 能欣賞作品的寫作風格、特色及修辭技巧。 3-3-2-5 能欣賞作品的寫作風格、修辭技巧及特色。
	寫作能力	F-1-8 能分辨並欣賞作品中的修辭技巧。 1-8-2-1 能分辨並欣賞文章中的修辭技巧。
		F-2-8 能把握修辭的特性，並加以練習及運用。 2-8-2-1 能理解簡單的修辭技巧，並練習應用在實際寫作。
		F-3-7 能靈活應用修辭技巧，讓作品更加精緻感人。 3-7-2-2 能靈活的運用修辭技巧，讓作品更加精緻優美。

資料來源：根據國民中小學九年一貫課程綱要，研究者自行整理

除了教育部在九年一貫課程語文學習領域，對於修辭有明確的規定，許多學者也強調國小學童學習修辭的重要性。林文寶（1987）認爲：「國小的國語教學必須重視修辭，國語課程標準總目標中情意目標的達成，似乎要以修辭最爲有效。只有從分辨文章妥切美妙與否的修辭入手，才容易引起學生學習的興趣，進而提高學生的閱讀能力和寫作能力。」

何永清（1991）認爲：「作文修辭教學之重要有以下幾點：1、修辭教學可以讓兒童了解中國語文的美妙。2、修辭教學可以讓兒童啓發習作文章的興趣。3、修辭教學可以讓兒童分析國語課文的作法。4、修辭教學可以讓兒童懂得修改字句的門路。」

杜淑貞（2001）認爲：「倘若我們在指導語文教學活動中，完全捨棄修辭方法的啓蒙與訓練，則無異是帶領學生進入語文的迷宮中。教師若能協助學生奠定各種修辭技巧的基礎，就更容易帶領學生進入『兒童文學』的殿堂。」

杜淑貞（2001）更進一步指出：「今天我們要指導小學生國語文，要提升其國語文程度，要使小學生的作文去熟生新，對章句經營的能力，有一番鑑往知來的體認，就不能不傳授『修辭學』。」

陳麗雲（2006）認爲：「修辭格本身是一個語文創意表達的方式，學生語文質量的提升可從創思修辭格教學入手。」

馮瓊瑤（2003）認爲學生在寫作時應該具備下列四種知識：

1、語文的知識，就是文字、句子的字義理解與使用方式、段落文章的分析等等。

2、寫作的知識，也就是文章裡所使用特定文體結構、文句修辭方法等等。

3、命題的知識，指的是寫作者對命題概念的觀點，包括寫作者的認知結構中對寫作命題所存有的概念基模，也就是寫作者對寫作命題的瞭解，以及其所能表達出的寫作意念或是概念。

4、讀者的知識，主要是對讀者的瞭解，也就是寫作者在寫作的過程中，能夠從讀者的角度去安排整個文章的敍述。

簡之，修辭教學是必要的，修辭是學生寫作時重要的知識，修辭並不只是成人的專利，國小學童也可以學習修辭、運用修辭，表現優異的修辭技巧在說話與寫作上，並藉由修辭的學習，了解語文的美妙，啓發對作文的興趣，並進一步提升語文能力。

參、國小兒童作文問題之探討

兒童作文是非常重要的語文能力表現，杜淑貞（1986）認爲，透過寫作，教師可以瞭解學生的生活經驗、知識程度及思想態度，學生語文程度的高低，寫作是最容易觀察的指標。但過去的研究發現，學生的語文能力出現許多問題，也因此引起許多專家學者的關注。

曾瑞雲（2002）整理並歸納國內學者對兒童作文能力的調查研究，發現目前國小學童作文的具體缺失如有：1、寫作態度與興趣方面：缺乏寫作興趣，學習態度不佳；2、詞句運用方面：造句不合文法，詞不達意，缺乏修辭技巧；3、取材內容方面：缺乏中心思想，主題不夠明確，造成言之無物，內容貧乏；4、組織結構方面：層次不明，缺乏條理性；5、標點符號方面：標點欠正確。

施並宏（2004）歸納國內學者的研究，認爲目前國小學生作文的缺點如下：1、作文態度與興趣方面：對作文缺乏興趣，學習態度不佳。2、詞句運用方面：造句不合文法，詞不達意，缺少修辭技巧。3、取材內容方面：中心思想不明確，寫作材料缺乏，文章偏離主題，言之無物，內容貧乏。4、組織結構方面：層次不明、缺乏條理，不知如何分段，出現前後文不銜接或矛盾的現象，或者不知如何組織作文材料，想到哪裡寫到哪裡。 5、標點符號方面：標點誤用或位置欠正確。

在教師作文教學的困難與需求方面，鄭博真（1995）調查台南市183名教師，結果發現教師最想獲得的作文指導技巧是：布局、把握重點、各類題材寫作要領、修辭、各種文體寫作要領、擬定大綱、選取材料、文法、開頭、結尾、打草稿、

標點符號。

兒童作文是學生語文能力的呈現，而學生語文程度的高低亦會影響其寫作的表現；而眾多學者的研究發現，「缺乏修辭技巧」是學生普遍的缺失，而教師最想獲得的教學資訊中也包含「修辭」這一項，因此，研究者除了分析學生作文中的修辭格外，亦比較不同國語文程度學生的修辭表現，並進一步探討改善兒童作文修辭能力的方法，以做爲教師作文教學的參考。

肆、增進兒童修辭能力的方法

陳香如（1997）對國小作文教學提出五點建議：「1、配合國語科讀書教學進行修辭教學。2、老師可從學生作文中選出運用修辭技巧的優美文句，與兒童一起欣賞討論。3、兒童作文中較少出現的修辭方式，老師應多提供運用這些修辭方式的範例給兒童欣賞、學習，增加接觸的機會。4、對於難度較高的修辭方式，不宜要求兒童一定要學習，只要在出現這些修辭方式的例句時，指導兒童欣賞即可。5、對於學生使用修辭發生錯誤時，老師可針對修辭方式的定義、原則、作用等，加以指導。」

王家珍（1998）依其研究結果提出三點對修辭教學的建議：「1、結合兒童心理，設計教學活動。2、結合閱讀教學，提升文章賞析能力。3、課程設計再求簡化。」

楊淑雅（2003）亦提出對修辭教學的建議：「1、教師進行教學時應更加重視國語教科書此一環節，增加學童語文的能力。2、教師在選擇國語教科書時，亦可以將修辭列爲重要的考慮點。3、教師在編寫國語科教材、設計活動時，可配合教科書中的修辭，進行有系統的引導。4、可針對國語教科書中較常出現的修辭類目進行修辭的教學。5、修辭類目種類的出現和文章的體裁有關，因此教師欲從教科書中找尋修辭教學的素材，可從體裁來著手。6、教師進行作文教學時，作文的命題可以注意到修辭和體裁的相關性，有助於協助學童寫作。」

張小芬（2004）提出四項修辭教學的教學原則：「1、不要使用太多的修辭專門術語。2、不要舉用太多的成人作品爲例。3、不要運用筆試方式作教學評量。4、不要單獨的進行作文的修辭教學。」

鄭鈴玲（2005）提出五點對國小教師寫作修辭技巧教學上的建議：「1、重視兒童興趣，以活潑、多元教學策略提升兒童寫作能力。2、善用優良繪本之特色，引導修辭風格之呈現。3、增加兒童閱讀和寫作的機會，以讀寫結合的策略提升寫作能力。4、分析現有教材，擬定有系統的寫作修辭教學計畫。5、以協同行動研究方式，增進教師專業成長。」

由以上對修辭教學的建議，研究者歸納出增進兒童修辭能力的方法有以下三點：

一、善用國語教科書：由楊淑雅（2003）、王雨利（2004）、林洪正（2004）、張小芬（2004）、張志瑋（2004）、林君鴻（2005）、張瓊華（2005）之研究可發現，教科書中充斥著修辭的藝術，教師可配合教科書中的修辭，進行有計畫、有系統

的引導教學。
二、配合輔助教材：利用學生作文中的運用修辭技巧的優美詞句，或是符合修辭格特色的繪本、報章雜誌中優良的作品，進行閱讀賞析，並鼓勵學生由閱讀、仿作中學習運用修辭的技巧。
三、結合兒童心理發展、重視兒童興趣：配合兒童發展能力，運用活潑、多元的教學設計，提升學習興趣。

第三節　兒童作文與修辭之相關探討

壹、兒童寫作能力之相關探討

由寫作過程與修辭學習的探討中，可見修辭在寫作歷程中是相互需求的，要知道不同國語文程度兒童作文中修辭的表現，則必須先瞭解不同寫作能力兒童的表現，兒童寫作能力之相關研究，經研究者查詢共找到三篇，以下逐一加以探討。

趙金婷（1992）選出作文高低成就者各十五名，以文獻調查法、觀察法、臨床晤談法探討國小作文高低成就學童寫作過程之差異。研究發現，在計畫過程方面，高成就組的受試者比較會「產生內容」、「組織內容」；兩組在計畫方式上有顯著差，高成就組的受試者比較會在寫作前做計畫。在轉訪過程方面：高成就組的受試者總暫停次數及在句尾的暫停次數都顯著多於低成就組；至於高成就組的受試者暫停的目的則包括了文章布局等計畫過程及勘酌內容的適切性及修改文章等回顧的過程；低成組的受試者則比較容易因外在因素而暫停，同時暫停的位置也以句中爲多。在回顧過程方面，高成就組的受試者回顧前文的次數、句子層面的修改，及以外在的觀點，考慮讀者的因素來思考自己的文章方面都顯著優於低成就組的受試者；在修改類型方面則以語詞最多，低成就組的受試者，以改錯字及改標點爲其最主要的修改目標。其他行爲方面：受試者的寫作歷程類似陳述知識的模式。高成就組的受試者寫得多、分段多；同時也寫得久、寫得快。而低成就組的受試者則較自我中心，在寫作過程中也比較緊張。

曾慧禎(2002) 將學生的能力分爲低、中、高三組，以放聲思考寫作的方式進行寫作，並在寫作過程中全程錄影、錄音，然後根據學生的口語及行爲紀錄轉譯爲寫作原案，比較、了解國小六年級不同寫作能力學童，在寫作歷程中的後設認知行爲，研究結果發現，大部分學生在計畫階段出現的行爲是從長期記憶中搜尋訊息，只有二位高寫作能力學生出現構思段落及設定寫作目標等高層次的行爲。在轉譯階段方面，高、中、低寫作能力學童並無顯著差異，只有在「注意用字遣詞和詞句是否通順」的行爲上，高寫作能力學生顯著多於中、低寫作能力學生；

無論是高、中、低寫作能力學生在「重看前面的內容」、「閱讀前面不完整句」、「訂正錯字、標點符號」的行爲出現最多，但鮮少學生出現「檢視是否符合計畫」的行爲。回顧階段方面，高、中、低寫作能力學童在回顧階段的後設認知行爲並無顯著差異，且從個人的次數來看，三組學生後設認知行爲次數皆很少，顯示大部分的受試者都沒有回顧的習慣；三組學生中僅有少數人會回顧前文以及回顧全文；在修改自己的作品上，其修改的層次也僅限於字的層面，而非文章整體結構的修改。

邱怡瑛（2005）以觀察、訪談、調查及內容分析法，以32名國小五年級學童爲對象，以記敘文爲作文體裁，探討不同寫作能力的學生在記敘文寫作過程中的差異，研究結果發現，在計畫過程方面，低寫作能力組學生對於寫作的基本常識及對主題的掌握等能力不足，高寫作能力組學生大多會在心裡擬粗略的大綱計畫，而低寫作能力組則是邊寫邊想，低寫作能力組學生的寫作前思考內容比高寫作能力組更含糊籠統，毫無組織。在轉譯過程方面，在暫停思考的層次中，高寫作能力組學生明顯優於低寫作能力組，高寫作能力組學生在描述句子時，比較能在句子描述告一段落時停頓，使用標點符號的情況也較正確；而低寫作能力組學生，造句時斷斷續續，且易誤用或未使用標點符號。在回顧過程方面，高寫作能力組學生回顧前文的次數顯著多於低能力組學生。在修改層次方面，高寫作能力組學生對於標點、字、語詞以及句子的修改次數顯著多於低寫作能力組，在修改類型上，高寫作能力組學生較能運用增加、替換與更正等修改類型來修改文句，增進作文品質。

由以上三篇研究，不同寫作能力的兒童，在寫作計畫、轉譯、回顧三個階段有不同的表現，研究者將其整理歸納如下表：

表2-5　不同寫作能力的兒童寫作過程之表現

寫作過程 / 寫作能力	計畫階段	轉譯階段	回顧階段
高寫作能力	會在寫作前擬出大綱計畫。	1、總暫停次數及在句尾的暫停次數都顯著多於低成就組。 2、暫停的目的則包括了文章布局等計畫過程及勘酌內容的適切性及修改文章等回顧的過程。 3、注意用字遣詞和詞句是否通順的行爲上，顯著多於低寫作能力學生。	1、回顧前文的次數、句子層面的修改，及以外在的觀點，考慮讀者的因素來思考自己的文章方面都顯著優於低成就組的受試者。 2、修改類型上，較能運用增加、替換與更正等修改類型來修改

續,表 2-5

		4、使用標點符號的情況也較正確	文句，增進作文品質。
低寫作能力	1、對於寫作的基本常識及對主題的掌握等能力不足。 2、思考內容含糊籠統，毫無組織。	1、容易因外在因素而暫停，同時暫停的位置也以句中爲多 2、造句時斷斷續續，且易誤用或未使用標點符號	改錯字及改標點爲其最主要的修改目標

資料來源：研究者自行整理

由上表，高寫作能力學生在計畫階段會先做計畫、擬定大綱；在轉譯階段會暫停以勘酌內容的適切性及修改文章，並注意詞句是否通順、段落的連貫性；在回顧階段，會以讀者的角度來思考自己的文章，並能修改文句，增進作文品質。

低寫作能力學生在計畫階段較無組織，寫作基本常識不足，想到哪寫到哪，因此內容較爲貧乏；在轉譯階段，專注於字詞與標點上，較不注意用字遣詞及詞句是否通順、連貫；在回顧階段，著重於表面與文字修正。

貳、兒童寫作修辭之相關探討

寫作教學近年來逐漸受到重視，而國小兒童寫作「修辭」技巧之相關研究，經研究者查詢共找到九篇，以下逐一加以探討。

陳香如（1997）以內容分析法分析嘉義地區國小六年級兒童作文之修辭方式及其出現的錯誤情形，其類目分析表係依據黃慶萱的修辭方式分類，並參考其他修辭學者對每一修辭方式的分類自行整理編製而成，其將修辭方式分爲三十種，分別爲「調整表意方法」的修辭方式二十種、「設計優美形式」的方式十種。研究結果發現在兒童作文中出現各修辭方式的分布情形 1、兒童作文中出現調整表意方法或設計優美形式兩大類修辭方式的次數相當，但各種修辭方式的次數分布極不平均，次數的多寡相差懸殊。2、兒童作文中常出現的修辭方式有五種，分別爲：類疊、感嘆、譬喻、摹寫、對偶。3、兒童作文中未出現的修辭方式有六種，分別爲：藏詞、析字、雙關、象徵、層遞、頂真。在兒童的修辭技巧分析 1. 兒童在各種修辭方式上都有少數運用極爲恰當的例子，大部分兒童運用的情形尚稱良好。2. 兒童運用修辭技巧較佳的修辭方式有感嘆、誇飾、轉化、對偶、類疊等五種修辭。3. 兒童運用修辭技巧較差的修辭方式，有呼告、借代、設問、映襯四種。4.、兒童作文中出現的錯誤可歸納爲：語文能力的問題與修辭方式錯誤兩種，屬於語文能力的錯誤共出現九類，屬於修辭方式的錯誤共出現十六類。5. 兒童在設計優美形式的修辭方式上的錯誤遠低於在調整表意方法的修辭方式。

陳明發（2002）以讀寫結合修辭技巧的合作學習教學方案進行行動研究，研究發現，其設計的五年級讀寫結合修辭技巧合作學習教學方案，經前後測結果，有顯著成效，此方案可以提升學生修辭技巧種類、數量和寫作字數三方面的能力；且經由問卷的統計分析結果，有百分之 89 的學生認爲修辭教學對寫作文很重要，而且增加他們許多語文知識，有百分之 86 的學生覺得對寫作文有幫助，但是也有約兩成的學生持相反的看法；學生們認爲最簡單的修辭技巧是類疊修辭，最難的修辭技巧是排比修辭

劉紹廷（2003）以行動研究法進行修辭、句型的合作學習研究，研究發現，學生對文章大意的擷取能力、對文章體裁的辨識能力因小組互動而有所進步，以合作學習方式進行教學後，學生對範文的閱讀興趣與態度較學習前高，且在適當的教學策略運用下，師生互動良好，也間接提高了學生學習的動機，合作學習有助於學生在修辭與句型方面能力的成長。

王家珍（1998）以實驗法進行讀寫結合修辭對國小兒童寫作修辭能力之研究，並檢視這種修辭教學對國小兒童寫作的修辭能力影響爲何，研究發現，「讀寫結合修辭教學」對國小兒童寫作中的「摹寫」、「譬喻」、「擬人」和「類疊」修辭能力，具有顯著效果；在「誇飾」和「排比」修辭上則沒有顯著差異，且經實驗教學後，學生能於各種情境中參酌使用各種修辭方式，做綜合的描述，讓表達更清楚貼切，有少部分的修辭方式則待加強；從教學回饋問卷上的反應顯示，「讀寫結合的修辭教學」普遍受到實驗組兒童的喜愛，且大多數學童認爲此種教學法對寫作實有助益。

鄭鈴玲（2005）更以王家珍之研究結果爲基礎，利用讀寫結合的教學策略，以繪本來進行兒童修辭技巧的行動研究，研究發現，此種教學方式對提升兒童寫作興趣及修辭技巧有所助益，並認爲提升兒童寫作修辭技巧之有效策略包括：應用讀寫結合的原理，以繪本做有系統的引導，且在教學中不斷透過觀察和體驗促動兒童寫作靈感，並結合語文教育，讓寫作修辭技巧更精準而充實。

陳宇詮（2000）以一班五年級學生爲研究對象，運用修辭技巧進行作文教學之行動研究，研究發現，此種教學方式提高兒童參與作文課程之意願，且促使兒童樂於作文寫作和發表，在作文表現方面，學生寫作的意念表達更加流暢順遂，取材與經驗對象更豐富多元，寫作表現更加嚴謹、生動；在作文教材與教學方面，陳字詮認爲運用修辭技巧進行作文教學有以下幾項功用：1、提供寫作材料，增廣素材範疇，裨益構思取材。2、充實文章內容，文句續寫流暢，裨益文章運材組織。3、引導行文動力，提昇寫作信心，刺激寫作意願與樂趣。4、創新思考模式，開啓擴散性推理，裨益創作性思考。5、突顯主旨，增強情理，裨益深刻表情達意。6、增益文章形象美感，鮮明文采，展現文章美學與藝術性。

郭宗烈（2005）以一班五年級學生爲研究對象，以行動研究方式，探討修辭技巧融入童詩教學的課程規劃與教學歷程，研究結果發現，修辭技巧有助於童詩賞析能力及學生學習興趣的提升，並認爲修辭課程可以在國小階段以單元教學方式實施，且修辭技巧的融入擴大童詩教學的多元性。

賴秋樺（2005）以黃慶萱的修辭學一書三十種修辭格爲基礎進行分析研究，使用，運用質的分析，確定修辭格的定義、小類、作用，其次以語言系統建構修辭系統，運用量化統計，計算出修辭格的難易度，研究結果針對現有的專家修辭系統、工具書、教科書的內容，提供三套修辭教學系統，供國中小語文教學參考、使用。根據賴秋樺之研究結果，研究者截取適合國小學生學習之修辭格整理歸納成表2-6：

表 2-6　修辭格難易度分析表

辭格	修辭項難易度			
	1	2	3	4
類疊	疊字	類字	疊句	類句
仿擬	仿詞、仿語		仿句	仿段
飛白		語音飛白、文字飛白、用詞飛白		語法飛白
引用		明引	化引、暗用	
鑲嵌		增字、配字	鑲字、嵌字	
錯綜		詞的錯綜	短語的錯綜	
設問		懸問	提問	
呼告		普通呼告		示現呼告、擬人呼告
倒反		正意反說、反意正說		
轉品			名詞轉品、動詞轉品、形容詞轉品	
析字			化形析字、衍義析字	諧音析字
藏詞			藏頭、藏腰、藏尾	
雙關			音義雙關、詞義雙關	
排比		短語的排比		
頂真			句中頂真、句間頂真	
對偶				句中對
回文				順向回文、逆向回文、句子回文
跳脫				脫略

續表2-6

示現				追述示現、預言示現、 懸想示現
誇飾				誇大、縮小
婉曲				曲折、微辭、吞吐、含蓄
感嘆				利用嘆詞構成的感嘆句、利用語氣助詞構成的感嘆句、利用嘆詞、語氣助詞構成的感嘆句

資料來源：根據賴秋樺（2005）研究結果，研究者自行整理

傅幼沖（2007）以一班五年級學生爲研究對象，以行動研究方式，運用修辭教學來提升國小五年級學生的寫作能力，研究結果發現修辭教學能增進學生辨識修辭句型的能力，在寫作表現方面，文章因有修辭的加入，使得文詞更加的優美，且修辭教學有助於提升學生寫作與發表的意願。

近年來寫作修辭教學已經逐漸受到重視，但大部份研究均以行動研究方式切入，以了解指導兒童寫作修辭技巧對兒童作文能力的影響，且由研究結果發現修辭教學有助於提升學生寫作能力；陳香如實際分析兒童作文，了解兒童作文使用修辭的情況，但其只針對六年級兒童寫作修辭運用的普遍狀況做了解，筆者欲了解不同國語文程度的兒童實際運用於作文中的修辭格爲何及其差異性，讓老師們了解不同國語文程度的兒童作文中修辭的表現，並做爲作文教學時的參考。

參、國小國語教科書修辭之相關探討

學好修辭和語文的教學有密切的關係，而教科書又是教學不可或缺的重要元素，陳香如（1997）認爲：「兒童最常接觸的閱讀材料爲國小國語科教科書，而國語教科書中即有很豐富的修辭材料，若老師在進行課文欣賞時，注意優美佳句的修辭方式，適時給予指導，必能使兒童對各種修辭方式更深入了解。」因此，教科書中呈現的修辭狀況爲何，關係著學童語文與修辭的學習；研究者查詢「全國博碩士論文資訊網」，找到六篇與九年一貫課程國小國語教科書修辭之相關研究，以下依照年代先後順序概述如下：

林洪政（2004）針對九年一貫第一階段的國語教科書中之詩歌體範文，進行篇章和字句修辭方面之探討，以康軒、翰林、南一三家出版社之教科書爲主要探討對象。研究結果發現出現修辭格次數最多的是南一版，且南一、康軒版使用之修辭格最爲多元，修辭格中以「類疊」修辭格出現次數最多，且使用次數遠高於其餘修辭格，至於仿擬、引用、藏詞、飛白、析字、轉品、婉曲、倒反、象徵、倒裝、跳脫等十一種，各版本皆未出現。

張小芬（2004）針對國小四年級國語教科書進行修辭格的分析，並比較國小四年級不同出版社之國語教科書中各類修辭格的差異，並進一步探討增進國小四年級學生作文修辭能力具體而有效的方法。研究結果發現四年級國語教科書中出

現的修辭格次數由高至低依序爲類疊、擬人、感嘆、設問、譬喻、引用、摹況、跳脫、對偶、排比、鑲嵌、錯綜、示現、借代、倒裝、轉品、夸飾、映襯、頂真、回文、層遞、雙關、象徵、婉曲、呼告、飛白、倒反，其中「類疊」修辭格出現次數最多，佔了總數的 3 分之１。

張志瑋（2004）進行九年一貫國小低年級國語文審定本教科書中修辭方式之分析，藉以了解國小語文領域低年級審定本教科書中修辭方式使用的種類、及各版本教科書中修辭方式出現的頻率，並了解國小語文領域低年級審定本教科書中修辭方式的使用情形，再以研究統計結果，與分析學童在作文運用修辭方式之之研究，兩者結果分析比較，了解低年級修辭方式的學習是否與兒童作文呈現相關。研究結果發現，各家版本在修辭方式出現之數量都是從第一冊至第四冊採漸進的方式逐漸增多，四家版本在低年級都有出現之修辭方式爲：感嘆、設問、摹寫、誇飾、譬喻、借代、轉化、呼告、鑲嵌、類疊、對偶、排比、層遞、頂真、回文、錯綜、倒裝、跳脫，計 18 種修辭格，其中最常出現之修辭格前三名爲類疊修辭、轉化修辭與摹寫修辭，未出現的修辭方式有：仿擬修辭、引用修辭、藏詞修辭、析字修辭此四種修辭格。研究統計結果類疊、轉化、摹寫、排比、設問、感嘆、譬喻與借代修辭是各家版本中出現頻率與百分比最高之辭格，與高年級兒童常用之作文修辭方式順序：類疊、感嘆、譬喻、摹寫、對偶、誇飾、引用、鑲嵌、轉化、排比修辭在類目有大部分相雷同，但排位次序差異性頗大。

王雨利針對國小三年級國語範文修辭格分布進行分析，並進行修辭格教學的行動研究。研究結果發現三年級國語教科書中出現的修辭格次數由高至低依序爲類疊、感嘆、轉化、設問、對偶、譬喻、摹況、引用、鑲嵌、示現、跳脫、轉品、錯綜、排比、映襯、夸飾、呼告、婉曲、頂真、借代、層遞、倒裝、雙關、回文、象徵、飛白、析字、倒反、藏詞，其中「類疊」修辭格出現次數最多，佔了總數的 3 分之１。修辭格教學的行動研究結果發現，大多數的學生認爲讀寫結合修辭教學法對於作文有幫助，且受到學生們的喜愛，而大部份學生認爲設問較難，類疊最簡單，最喜歡的修辭格也是類疊。

林君鴻（2005）分析九年一貫國小高年級國語課本的辭格歸類及分布情形，並檢視九年一貫國小高年級國語教師手冊的修辭技巧說明有否歸類糾謬、不當、遺漏之處，並評析九年一貫國小高年級國語習作的修辭練習是否適切。研究結果發現南一、康軒、翰林三種版本國語課文出現的辭格，主要的有比喻、轉化、誇張、雙關、類疊、對偶、映襯、排比、層遞、頂真、摹寫、鑲嵌、示現、設問、錯綜、引用、倒反、借代、象徵、回文等 20 種，但其例句文學性欠佳，不夠優質。各辭格出現次數，以「類疊」出現次數最多，占 43.61 其次爲「對偶」、「比喻」，出現最少的辭格是「雙關」，次少的辭格是「倒反」，第三少的辭格是「象徵」。檢視教師手冊的修辭技巧說明，研究發現轉化、對偶、示現、排比、頂真、摹寫、錯綜、借代、回文等辭格常有歸類不當，鑲嵌、擬人常有辭格遺漏，類疊、對偶常有例句不完備之現象。檢視國語習作的修辭練習則發現其優點是可培養兒童閱讀賞析的能力及修辭能力，且可訓練兒童配合語言情境溝通和表達的能力；

缺點是並未標出符合何種能力指標，且部分題型的修辭標題與內容不符。

張瓊華（2005）從章法及修辭格兩個角度分析國小四、五、六年級國語教科書的童詩範文，探討童詩的章法和修辭格在不同年級、不同版本的分布情形，在修辭格方面，研究結果發現修辭格的使用次數在各年級有顯著的差距，次數最多的修辭格是「類疊」，其次是「轉化」、「譬喻」和「對偶」，使用修辭格次數最多的是六年級；在各版本的比較方面，修辭格使用次數和種類最多的是南一版，使用次數最少的是仁林版，使用種類最少的是翰林版。與一、二、三年級國語教科書的童詩範文做比較，使用次數最多的修辭格同樣是「類疊」，修辭格使用的總次數有顯著差異，不曾使用的修辭格則呈現重複的情形。

以上六篇相關研究依照其年代、論文名稱、研究者、研究對象、方法及其辭格類目、研究結果列表加以整理歸納如表2-7：

表 2-7 國內「九年一貫課程國小國語科教科書修辭」之相關研究

年代	論文名稱	研究者	研究對象	研究方法	辭格類目	修辭格出現次數最多的前三項
2004	國語教科書詩歌體範文之修辭探究─以九年一貫第一階段爲例	林洪正	一、二、三年級國語科教科書詩歌體範文	內容分析法	採用黃慶萱的修辭格分類	類疊、轉化、對偶
2004	國小四年級國語教科書修辭分析之研究	張小芬	四年級國語科教科書	內容分析法	綜合黃慶萱、杜淑貞及沈謙的修辭格分類	類疊、轉化、感嘆
2004	九年一貫課程中國民小學低年級語文領域本國語文審定本修辭方式之比較研究	張志瑋	低年級國語科教科書	內容分析法	採用黃慶萱的修辭格分類	類疊、轉化、摹寫
2005	國小三年級國語科修辭教學之研究	王雨利	三年級國語科教科書	內容分析法	綜合黃慶萱、杜淑貞及沈謙的修辭格分類	類疊、感嘆、轉化
2005	九年一貫國小高年級國語教科書修辭教學之探究──以南一、康軒、翰林版爲例	林君鴻	高年級國語科教科書、教師手冊、習作	內容分析法	採用黃慶萱的修辭格分類	類疊、對偶、比喻
2005	國語教科書詩歌體範文之修辭研究─以九年一貫第二階段之童詩爲例	張瓊華	四、五、六年級國語科教科書詩歌體範文	內容分析法	採用黃慶萱的修辭格分類	類疊、轉化、比喻

資料來源：研究者自行整理

以上「九年一貫課程國小國語科教科書修辭」之相關研究，均使用內容分析法，將課本範文中出現的修辭格進行分析、統計，其分析類目均採用黃慶萱所著修辭學中的分類，或略加以修改而成；在研究結果上，國小一至六年級國語科教科書範文中所用修辭格不論其文體爲何，所用次數最多者都爲類疊修辭法，其餘則因年級、文體之不同而有所差異。

研究者根據林君鴻（2005）針對康軒、翰林、南一三個版本六年級國語課本的辭格分析結果，做成表 2-8。

表 2-8　六年級國語課本辭格分析

辭格	版本	出現次數	出現總次數	所佔百分比	排序
比喻	南一版	41	104	9.6%	3
	康軒版	31			
	翰林版	32			
轉化	南一版	20	51	4.7%	5
	康軒版	10			
	翰林版	21			
誇張	南一版	5	15	1.3%	12
	康軒版	10			
	翰林版	0			
雙關	南一版	1	2	0.18%	16
	康軒版	1			
	翰林版	0			
類疊	南一版	170	497	46%	1
	康軒版	181			
	翰林版	146			
對偶	南一版	40	118	10.9%	2
	康軒版	39			
	翰林版	39			
映襯	南一版	23	39	3.6%	7
	康軒版	10			
	翰林版	6			
排比	南一版	8	37	3.4%	8
	康軒版	11			
	翰林版	8			
層遞	南一版	4	4	0.37%	15
	康軒版	0			
	翰林版	0			
頂真	南一版	3	11	1%	13
	康軒版	5			
	翰林版	3			
摹寫	南一版	17	23	2.1%	10
	康軒版	4			
	翰林版	2			
鑲嵌	南一版	5	20	1.8%	11
	康軒版	9			
	翰林版	6			
示現	南一版	2	4	0.37%	15
	康軒版	1			
	翰林版	1			
設問	南一版	25	65	2.3%	4
	康軒版	16			

續表 2-8

	翰林版	24			
錯綜	南一版	17	47	4.3%	6
	康軒版	14			
	翰林版	16			
引用	南一版	10	27	2.5%	9
	康軒版	9			
	翰林版	8			
倒反	南一版	1	1	0.09%	16
	康軒版	0			
	翰林版	0			
借代	南一版	2	5	0.46%	14
	康軒版	3			
	翰林版	0			
象徵	南一版	4	4	0.37%	15
	康軒版	0			
	翰林版	0			
回文	南一版	2	5	0.46%	14
	康軒版	1			
	翰林版	2			

資料來源：根據林君鴻（2005）研究結果，研究者自行整理

依據表 2-8 可知六年級國語教科書中出現的修辭格由多至少依序爲：類疊、對偶、比喻、設問、轉化、錯綜、映襯、排比、引用、摹寫、鑲嵌、誇張、頂真、回文、借代、層遞、象徵、示現、雙關、倒反，其中類疊、對偶、比喻三種修辭格，其出現的次數遠遠多於其他修辭格。

NTTU Library

第三章　研究設計

第一節　研究方法與步驟

本研究採用內容分析法進行資料分析，瞭解不同國語文程度兒童在作文中修辭的表現，再配合訪談法，瞭解四位班級導師修辭教學進行的方式及所遇之困難，再依據文獻探討結果、訪談結果與本研究結果三方面，提出兒童作文修辭能力的改善方法及建議。

茲就內容分析法與訪談法說明如下。

壹、內容分析法

一、內容分析法的意義

內容分析的運用最早可追溯到十八世紀的瑞典，現今使用的內容分析模式，則可追溯到第二次世界大戰期間（王石番，1991）。內容分析法最初是運用在大眾傳播媒介訊息的分析，尤其是針對報紙或雜誌內容所作的分析，後來被廣泛地運用在其他社會及行爲科學中，成爲一種主要的資料分析方法（楊孝濚，1989）。

楊孝濚（民1989）綜合了B. Berelson、J. W. Boewrs 和D. Hays 等學者的說法，認爲內容分析在（1）方法上：注重客觀、系統及量化的一種研究方法；（2）在範圍上：不僅分析傳播內容的訊息，而且分析整個的傳播過程；（3）在價值上：不只是針對傳播內容作敘述性的解說，而且是在於推論傳播內容對於整個傳播過程所發生的影響；（4）在分析單位上：主要在於分析傳播內容中的各種語言特性。歐用生（1997）綜合各學者對內容分析的定義，，認爲內容分析是透過量化的技巧以及質的分析，以客觀及系統的態度，對文件內容進行研究與分析，藉以推論產生該項文件內容的環境背景及其意義的一種研究方法；王石番（1999）綜合傳播學者們的看法，認爲內容分析功用在創造文化指標，藉以描述信念、價值、意識形態或其他文化體系的狀態。

由以上定義可知，內容分析法可以說是一種質與量並重的研究法，藉由檢視傳播內容「量」的變化來進行「質」的分析。本研究在內容分析法上先採取定量分析，依類目將研究範圍予以歸類、劃記，再以量的研究結果爲基礎，比較不同國語文程度六年級兒童作文中出現的修辭方式，並進一步探討增進國小六年級兒童作文修辭能力的方法。

二、內容分析的類別

王文科（2000）認爲內容分析有以下類別：

1、 概念的分析：爲釐清概念可採用下列做法：描述概念的精義或一般的意義、確認概念的不同意義，或在各種例子中描述概念的適當用法。

2、編纂：文獻的編纂與出版，可按年代順序保留下來，對以後的研究有所助益。

3、 描述性敘述：針對某事件做描述性敘述，依年代告知其始末的故事。雖然敘述的重點在於描述事件的細節，但事實上它是故事的延續性與流程的綜合。

4、詮釋性分析：將某事件與該期間內其他事件的關聯性相互結合的做法，包括同時發生在教育的、經濟的、政治的、社會的事件，即對該事件的研究，採用較寬廣的脈絡進行分析。

5、比較分析：將當時的事件的相似性和差異性，做質的比較分析，此種分析可以標示一致的趨向、獨特的情境、或展開新方向。

6、 普遍化的分析：學理的分析或哲學的分析，提供普遍的詮釋和事證。

本研究進行不同國語文程度兒童作文修辭的內容分析，運用「概念分析」指出兒童作文修辭表現所蘊含的意義與內涵，並採行「比較分析」以了解各程度兒童修辭表現的差異，作爲教師作文教學時的參考。

三、內容分析的研究步驟

歐用生（1997）認爲內容分析的研究步驟可依下列進行：（1）先擬定研究目的（2）訂定研究單位和類目（3）決定研究對象（4）考驗信度與效度（5）蒐集與分析資料（6）撰寫研究報告。王石番（1991:138-139）則認爲內容分析法的研究步驟爲：（1）形成研究問題（2）界定母群體（3）抽取樣本（4）界定分析單位（5）建構類目（6）建立量化系統（7）建立信度（8）內容編碼（9）分析資料（10）解釋與推論。參考兩位學者之研究步驟，本研究之步驟如下：

1、確立研究目的與問題：廣蒐文獻並與指導教授討論後，確立研究目的與問題。

2、進行文獻探討：蒐集兒童作文與修辭相關資料與文獻。

3、建立研究架構：閱讀文獻及相關資料後，與指導教授討論逐步形成本研究的架構。

4、界定分析類目與分析單位：依據相關文獻及資料與研究者閱讀後的心得，決定以黃慶萱（2002）對修辭格的分類爲分析類目，並以「句」爲分析單位。

5、內容分析類目表設計：依據分析類目設計內容分析類目表。

6、決定研究對象：先尋求合作伙伴同意，而後確定研究對象。

7、建立信度與效度：約請評分員進行信度檢測。

8、進行資料分析：進行內容分析工作，將每一篇兒童作文依類目劃記統計。

9、進行訪談：訪談四位班級導師。

10、進行研究結果分析：依據內容分析及訪談所得資料，進行解釋與討論。

11、撰寫論文：進行論文撰寫工作，並提出結論與建議。

貳、訪談法

黃瑞琴（2005）認爲，訪談通常是兩個人之間有目的的談話，由其中一個人引導搜集對方的語言資料，藉以瞭解研究對象如何解釋他們的世界。其運用的方式有兩種，一是作爲搜集資料主要策略，二是配合參與觀察、文件分析、或其他研究技巧，作爲搜集資料的輔助方式。

本研究採取第二種方式，藉由訪談法瞭解教師們在語文教學時如何指導學生進行修辭的學習，及其所遇到的困難，研究者依據文獻探討結果、訪談結果與內容分析結果三方面，提出兒童作文修辭能力的改善方法。

本研究之步驟歸納如圖 3-1

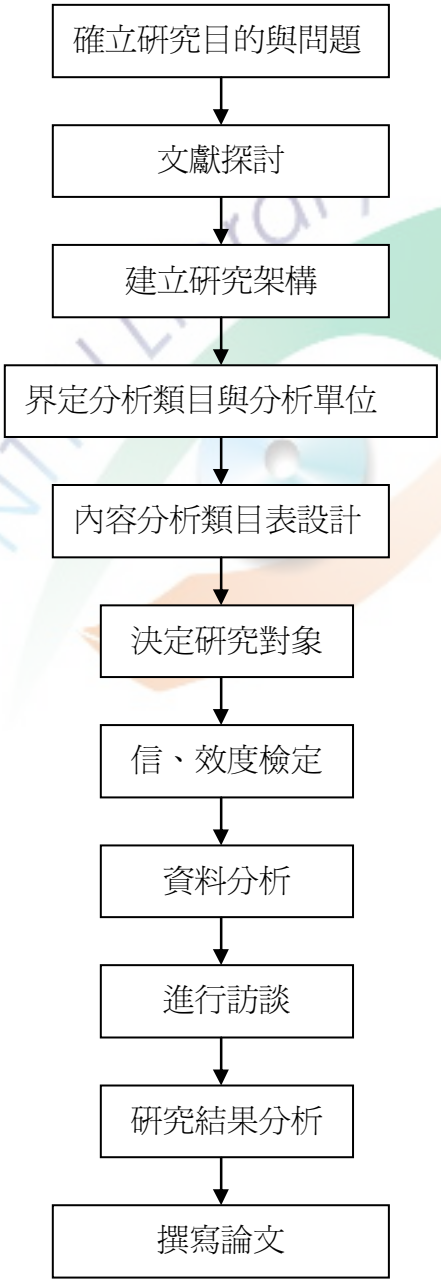

圖 3-1 研究步驟圖

第二節　研究對象

本研究以台東縣國小六年級兒童作文爲研究分析對象，本節先說明作文文體、題目的選擇，再介紹研究場域及研究樣本的選取過程，及合作伙伴之相關背景資料。

壹、作文文體及題目的選擇

本研究無法顧及所有的文體，因此選擇國語科教科書中最常用的文體－記敍文（鄭雅靜，2003），作爲研究的範圍。

記敍文中的題材又可細分爲寫人、敍事、狀物、記景，其中敍事體材在國語科教科書中所佔篇數最多，因此定「最難忘的一件事」爲題。

壹、研究場域

本研究採取立意取樣法，研究者任職於甲校，由於甲校六年級班級數只有兩班，爲使研究結果更有信度，研究者另選取研究伙伴任教的乙校爲研究場域，以下針對兩校做大略的介紹。

一、 甲校

甲校位於台東市市區，鄰近法院與地檢署，全校共 13 個普通班，啓智班 6 班,幼稚園 2 班，啓幼班 1 班，學生人數 350 人（見表 3-1）；學生族群以閩南人居多佔了 65%，其次爲原住民約佔 22%（見表 3-2）；家長的職業大部分以農、工爲主，少部分爲公職人員及其它行業。

表 3-1 甲校普通班班級數及人數統計表

年級	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級	合計
班級數	2	2	2	2	3	2	15
學生數	53	55	57	49	77	59	350

資料來源：甲校教務處提供資料，研究者自己製作成表

表 3-2 甲校各族籍學生人數統計表

族籍	泰雅	排灣	布農	客家	外省	卑南	阿美	閩南	合計
學生數	1	9	3	26	19	22	42	228	350

資料來源：甲校教務處提供資料，研究者自己製作成表

本研究選取甲校六年級做爲研究對象，甲校六年 A 班學生人數共 29 人，男生 12 人，女生 17 人，學生族籍方面以閩南人最多，佔了 58%，其次爲原住民，

佔了 34%，六年 B 班學生人數共 30 人，男生 10 人，女生 20 人，學生族籍方面以閩南人最多，佔了 46%，其次爲原住民，佔了 30%（見表 3-3）；家長職業方面，六年 A 班家長從事工業的最多，佔了 37%，其次爲公、商等，六年 B 班家長從事工業的最多，佔了 26%，其次爲服務業、工、農、等（見表 3-4）。

表 3-3 甲校六年級學生族籍統計表

族籍 / 班級	閩南	外省	客家	泰雅	阿美	排灣	卑南	合計
六年 A 班	17	0	2	1	9	0	0	29
六年 B 班	14	4	3	0	3	2	4	30

資料來源：甲校六年級導師提供資料，研究者自己製作成表

表 3-4 甲校六年級學生家長職業統計表

職業 / 班級	公	農	工	商	軍	無	服務	合計
六年 A 班	8	2	11	6	3	2	2	29
六年 B 班	5	4	8	2	3	2	6	30

資料來源：甲校六年級導師提供資料，研究者自己製作成表

二、乙校

乙校位於台東市市郊，創校 50 餘年的歷史，是一所校園環境非常優質的小學，家長、社區對學校的的參與度與支持度都非常高，全校共 16 個普通班，幼稚園 2 班，資源班 1 班，學生人數 473 人（見表 3-5）；學生族群以閩南人居多佔了 65%，其次爲原住民約佔 28%（見表 3-6）；家長的職業大部分以農、工爲主，少部分爲公職人員及其它行業。

表 3- 5 乙校普通班班級數及人數統計表

年級	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級	合計
班級數	3	3	2	4	2	2	16
學生數	90	82	64	103	70	64	473

資料來源：乙校教務處提供資料，研究者自己製作成表

表 3-6 乙校各族籍學生人數統計表

族籍	泰雅	外籍學生	排灣	布農	客家	外省	卑南	阿美	閩南	合計
學生數	1	2	3	5	19	21	31	97	309	473

資料來源：乙校教務處提供資料，研究者自己製作成表

本研究選取乙校六年級做爲研究對象，乙校六年 C 班學生人數共 31 人，男生 12 人，女生 19 人，學生族籍方面以閩南人最多，佔了 54%，其次爲原住民，佔了 35%，六年 D 班學生人數共 33 人，男生 15 人，女生 18 人，學生族籍方面以閩南人最多，佔了 66%，其次爲原住民，佔了 24%（見表 3-7）；家長職業方面，六年 C 班學生家長從事工業的最多，佔了 29%，其次爲農、公、商等，六年 D 班學生家長家長職業方面，從事公業的最多，佔了 33%，其次爲工、農、服務業等（見表 3-8）。

表 3-7 乙校六年級學生族籍統計表

族籍 / 班級	閩南	外省	客家	泰雅	阿美	排灣	卑南	合計
六年 C 班	17	1	2	0	6	0	5	31
六年 D 班	22	2	1	0	2	1	5	33

資料來源：乙校六年級導師提供資料，研究者自己製作成表

表 3-8 乙校六年級學生家長職業統計表

職業 / 班級	公	農	工	商	自由	無	服務	合計
六年 C 班	4	8	9	5	0	3	2	31
六年 D 班	11	4	8	2	1	4	3	33

資料來源：乙校六年級導師提供資料，研究者自己製作成表

參、研究樣本的選擇

研究者選取甲校及乙校六年級共四個班級的學生 123 人爲研究樣本，再以九十五學年度第二學期之國語科學期總成績爲指標，將各班成績由高至低依序排列，依據郭生玉（1997）從最高分部份向下取總人數的 27%爲高國語文程度組，

再從最低分部份向上取 27%爲低國語文程度組，中間部份 46%則爲中國語文程度組。

表 3-9 研究樣本人數表

學校	班級	班級人數	國語文程度		
			高	中	低
甲校	A	29	8	13	8
	B	30	8	14	8
乙校	C	31	8	15	8
	D	33	9	15	9
	合計	123　人	33 人	57 人	33 人

資料來源：甲、乙兩校六年級導師提供九十五學年度第二學期國語科學期總成績，由研究者自己計算製作成表

肆、合作伙伴

本研究四位合作伙伴爲甲、乙兩校六年級班級級任老師，茲將其相關經歷簡述如下：

一、吳老師

現任甲校六年級級任老師，台東師範學院社教系畢業，教學年資十年，曾擔任低年級級任老師兩年，高年級級任老師八年。

二、陳老師

現任甲校六年級級任老師，台東師範學院師資班畢業，教學年資八年，一直擔任高年級級任老師的職務。

三、王老師

現任乙校六年級級任老師，屏東師範學院語教系畢業，教學年資十五年，曾擔任中年級級任老師一年，高年級級任老師十四年。

四、江老師

現任乙校六年級級任老師，東海大學歷史系畢業，教學年資十年，一直擔任高年級級任老師的職務。

第三節　研究設計

本研究對於兒童作文的修辭格採定量分析，注重類目的分析統計，必須先訂定分析單位與分析類目，然後以次數多寡及百分比爲分析之依據，本研究所使用的分析單位與分析類目如下：

壹、分析單位

楊孝濚（1989）認爲分析單元可用單字、語幹或語句爲基本分析單位，本研究以兒童作文中的句子爲分析單位，但有些修辭格，「頂真」、「排比」等必須要有兩句以上才能表現，則必須以段落爲單位。

貳、分析類目

類目是內容分析的基本單位，其形成有兩種型式：一是依據理論或過去研究結果發展而成，二是由研究者自行發展而成（楊孝濚，1989），本研究類目形成方式爲第一種，主要以黃慶萱（2002）對修辭格的分類爲主，並參考其他學者對每一修辭格的分類編製而成。

第四節　研究工具

本研究爲分析國小中、高年級兒童作文中出現的修辭格，採用黃慶萱（2002）對修辭格的分類，作爲本研究分析的主類目，並參考其他學者對每一修辭格的分類整理爲次類目，設計成「國小兒童作文之修辭分析類目表」進行定量的內容分析。

茲將「國小兒童作文之修辭分析類目表」臚列如表 3-10：

表 3-10　國小兒童作文之修辭分析類目表

修　　辭　　方　　式		次數	百分比
主類目	次類目		
1.感嘆	（1）在句子之外，添加嘆詞		
	（2）在動詞或句子後加上助詞		
	（3）不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯的表達感嘆意味的感嘆句		
2.設問	（1）懸問		
	（2）提問		
	（3）激問		
3.摹況	（1）視覺摹寫		
	（2）聽覺摹寫		
	（3）味覺摹寫		

續表 3-10

	（4）嗅覺摹寫		
	（5）觸覺摹寫		
4.仿擬	（1）仿效		
	（2）仿諷		
5.引用	（1）明引		
	（2）暗用		
6.藏詞	（1）成語藏詞		
	（2）俗語歇後法		
7.飛白	（1）方言		
	（2）俚語		
	（3）吃澀		
	（4）錯別		
8.析字	（1）化形析字		
	（2）諧音析字		
	（3）衍義析字		
9.轉品	（1）名詞的轉品		
	（2）動詞的轉品		
	（3）形容詞的轉品		
10.婉曲	（1）曲折		
	（2）微辭		
	（3）吞吐		
	（4）含蓄		
11.誇飾	（1）空間的誇飾		
	（2）時間的誇飾		
	（3）物象的誇飾		
	（4）人情的誇飾		
12.示現	（1）追述示現		
	（2）預言示現		
	（3）懸想示現		
13.譬喻	（1）明喻		
	（2）隱喻		
	（3）略喻		
	（4）借喻		
14.借代	（1）以特徵標誌代替		
	（2）以所在所屬代替		
	（3）以作者產地代替		
	（4）以資料工具代替		
	（5）部分和全體相代		
	（6）特定和普通相代		
	（7）具體和抽象相代		
	（8）原因和結果相代		
15.轉化	（1）擬人		
	（2）擬物		
16.映襯	（1）反襯		
	（2）對襯		
	（3）雙襯		
17.雙關	（1）諧音雙關		
	（2）詞意雙關		
	（3）句義雙關		
18.倒反	（1）倒辭		
	（2）反語		
19.象徵	（1）普通的象徵		
	（2）特定的象徵		
20.呼告	（1）呼人		

續表 3-10

	（2）呼物		
21.類疊	（1）疊字		
	（2）類字		
	（3）疊句		
	（4）類句		
22.對偶	（1）句中對		
	（2）單句對		
	（3）隔句對		
	（4）長對		
23.回文	（1）嚴式回文		
	（2）寬式回文		
24.排比	（1）單句排比		
	（２）複句排比		
25.層遞	（1）遞升		
	（2）遞降		
26.頂真	（1）聯珠格		
	（2）連環體		
71.鑲崁	（1）鑲字		
	（2）崁字		
	（3）增字		
	（4）配字		
28.錯綜	（1）抽換詞面		
	（2）交磋語次		
	（3）伸縮文身		
	（4）變化句		
29.倒裝	（1）爲詩文格式		
	（2）爲文章波瀾		
30.跳脫	（1）突接		
	（2）岔斷		
	（3）插語		
	（4）脫略		

資料來源：根據黃慶萱（2002）對修辭格的分類，研究者自己製作成表

壹、信度

內容分析之信度檢定是指測度研究者內容分析之類目及分析單元，是否能夠將內容歸入相同類目中，並使所得的結果一致（楊孝濚，1989）。本研究分類工作全由研究者獨立進行，爲建立結果的一致性，信度檢定過程如下：

一、 抽取信度檢定的樣本：採用隨機取樣法，從所有的研究樣本中抽取十分之一的兒童作文進行信度檢定，共抽出　篇樣本。

二、 評分員：邀請三位評分員，三位均爲現任國小老師，目前均從事國小語文科教學。

三、 將類目表發予評分員閱讀，與評分員討論分類方式並加以修訂。

四、 請評分員歸類。

五、 依分類結果計算信度。信度計算公式如下（楊孝濚，1989）

（一）求相互同意度 Pi。

$$\frac{2M}{}$$　　M ：完全同意的數目

$$Pi = \frac{N1}{N1+N2}$$

N1：爲第一評分員應有的同意數目

N2：爲第二評分員應有的同意數目

（二）求平均相互同意度 P。

$$P = \frac{\sum Pi}{N}$$

N： 相互比較的次數

（三）求信度。

$$\text{信度} = \frac{nP}{1+【(n-1)P】}$$

n：評分員人數

根據上述步驟計算結果，三位評分員與研究者的相互同意值如表 3-11：

表 3-11 相互同意值一覽表

評分員	甲	乙	丙
乙	0.94		
丙	0.89	0.93	
研究者	0.85	0.85	0.84

根據表 3-11 之相互同意值計算信度，本研究信度爲 0.95。

貳、效度

本研究之修辭方式類目表（如表 3-1）是以黃慶萱（2002）的修辭格分類爲主，其分類方式獲得許多學者的支持，而次類目則參考修辭學學者分類整理，並和評分員討論、修定而成，能符合本研究之需要。

第五節　研究倫理

研究者恪遵研究倫理，具體作法如下：

1、本研究所取得之學生及家長的基本資料、學生作文與訪談內容，研究者絕對負保密之責任。

2、研究應在不妨礙正常教學、班級活動或學校行政運作之情況下進行，因此研究者與四班班導師商量後，決定在段考結束利用兩節課的時間，請學生在課堂上完成作文後繳回。

3、研究者將真實呈現研究結果。

第六節　資料蒐集及處理步驟

壹、資料蒐集

一、兒童作文

1、研究者尋求甲、乙兩校教務主任的協助，並取得 A、B、C、D 四班班級導師的同意。

2、將說明函、九十五學年度下學期國語科學期總成績記錄表及寫作用稿紙交給四班班級導師。

3、收回四班國語科學期總成績記錄表及學生作文。

4、將各個班級學生九十五學年度下學期國語科學期總成績由高至低依序排列，最高分部份向下取總人數的 27%爲高國語文程度組，再從最低分部份向上取 27%爲低國語文程度組，中間部份 46%則爲中國語文程度組。

5、將各組兒童作文進行編碼，編碼如 107（1 代表高程度組，07 代表第 7 篇作品）

二、訪談

訪談的對象爲研究樣本四個班級的級任老師，以瞭解他們對兒童作文修辭教學的意見，訪談採用結構性晤談，訪談內容做全程的錄音，事後轉錄成文字，作進一步的分析。

貳、資料處理步驟

一、兒童作文

1、筆者將每一篇兒童作文中有關修辭的部分加以畫線，並標示所用修辭格的主類目及所屬次類目。

2、畫線的每一文句或段落輸入電腦，並加以編號，例 0001、0002……。

3、由電腦計算出修辭格的次數及百分比。

二、訪談記錄的分析

將教師訪談部分的錄音內容整理成重要敘述句後，進行編碼，以下爲本研究之編碼說明：

（吳 970430），代表資料內容取自 97 年 4 月 30 日研究者對吳老師的訪談記錄。

參、分類標準

一、以句子爲分析之單位，若同一句出現兩種以上的修辭格，則分別計次。

二、類疊修辭爲同一個字、詞反覆地使用，但一般稱呼或事物名稱，例如：爸爸、媽媽、星星等，不列入計算。

三、問答、對話不是刻意設計的修辭現象，不列入設問修辭內計算。

第四章　研究結果與討論

本研究的目的有三：一爲分析國小六年級兒童作文中修辭格的呈現狀況，二爲比較不同國語文程度兒童作文中修辭格的差異，三爲探討改善國小六年級兒童作文修辭能力的方法。本章依據研究目的分三節說明。第一節分析國小六年級兒童作文中修辭格的種類、次數，第二節比較不同國語文程度兒童作文中修辭格的種類、次數、頻率，第三節說明修辭教學之困難，及兒童作文修辭能力改善方法。

第一節　兒童作文中修辭格的分析結果

根據分析結果，「表意方法的調整」的修辭格出現 514 次，「設計優美形式」的修辭格出現 343 次，本研究兒童作文之修辭格次數分析總表如表 4-1：

表 4-1 國小兒童作文之修辭格次數分析總表

修辭格			小計次數	合計		
主類目		次類目		次數	百分比	排序
表意方法的調整	1.感嘆	（1）在句子之外添加嘆詞	25	140	16.34%	2
		（2）在動詞或句子後加上助詞	88			
		（3）不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯的表達感嘆意味的感嘆句	27			
	2.設問	（1）懸問	11	61	7.12%	4
		（2）提問	45			
		（3）激問	5			
	3.摹況	（1）視覺摹寫	32	59	6.88%	5
		（2）聽覺摹寫	16			
		（3）味覺摹寫	3			
		（4）嗅覺摹寫	1			
		（5）觸覺摹寫	7			
	4.仿擬	（1）仿效	0	0	0%	19
		（2）仿諷	0			
	5.引用	（1）明引	3	11	1.28%	13
		（2）暗用	8			
	6.藏詞	（1）成語藏詞	0	2	0.23%	17
		（2）俗語歇後法	2			
	7.飛白	（1）方言	7	12	1.49%	12
		（2）俚語	3			
		（3）吃澀	2			
		（4）錯別	0			
	8.析字	（1）化形析字	0	0	0%	19
		（2）諧音析字	0			
		（3）衍義析字	0			
	9.轉品	（1）名詞的轉品	2	5	0.58%	15
		（2）動詞的轉品	0			

續表 4-1

		（3）形容詞的轉品	3			
	10.婉曲	（1）曲折	3	4	0.47%	16
		（2）微辭	0			
		（3）吞吐	0			
		（4）含蓄	1			
	11.誇飾	（1）空間的誇飾	3	48	5.6%	6
		（2）時間的誇飾	8			
		（3）物象的誇飾	13			
		（4）人情的誇飾	24			
	12.示現	（1）追述示現	70	79	9.22%	3
		（2）預言示現	1			
		（3）懸想示現	8			
	13.譬喻	（1）明喻	35	38	4.43%	7
		（2）隱喻	0			
		（3）略喻	1			
		（4）借喻	2			
	14.借代	（1）以特徵標誌代替	12	20	2.33%	11
		（2）以所在所屬代替	3			
		（3）以作者產地代替	0			
		（4）以資料工具代替	0			
		（5）部分和全體相代	1			
		（6）特定和普通相代	0			
		（7）具體和抽象相代	3			
		（8）原因和結果相代	1			
	15.轉化	（1）擬人	13	22	2.57%	9
		（2）擬物	9			
	16.映襯	（1）反襯	4	8	0.93%	14
		（2）對襯	1			
		（3）雙襯	3			
	17.雙關	（1）諧音雙關	0	0	0%	18
		（2）詞意雙關	0			
		（3）句義雙關	0			
	18.倒反	（1）倒辭	1	1	0.12%	18
		（2）反語	0			
	19.象徵	（1）普通的象徵	2	3	0.35%	16
		（2）特定的象徵	1			
	20.呼告	（1）呼人	1	1	0.12%	18
		（2）呼物	0			
設計優美形式	21.類疊	（1）疊字	175	253	29.52%	1
		（2）類字	52			
		（3）疊句	21			
		（4）類句	5			
	22.對偶	（1）句中對	19	27	3.15%	8
		（2）單句對	6			
		（3）隔句對	2			
		（4）長對	0			
	23.回文		1	1	0.12%	18
	24.排比	（1）單句排比	14	21	2.45%	10
		（２）複句排比	7			
	25.層遞	（1）遞升	1	1	0.12%	18
		（2）遞降	0			
	26.頂真	（1）聯珠格	4	4	0.473%	13
		（2）連環體	0			
	27.鑲崁	（1）鑲字	3	8	0.93%	14

續表 4-1

		（2）崁字	0			
		（3）增字	5			
		（4）配字	0			
	28.錯綜	（1）抽換詞面	2	5	0.58%	15
		（2）交磋語次	0			
		（3）伸縮文身	0			
		（4）變化句	3			
	29.倒裝	（1）爲詩文格式	0	1	0.12%	18
		（2）爲文章波瀾	1			
	30.跳脫	（1）突接	3	22	2.57%	9
		（2）岔斷	0			
		（3）插語	6			
		（4）脫略	13			

資料來源：研究者自行整理

根據表 4-1，兒童作文中出現的修辭格，按照其出現之次數，由高至低分別爲類疊、感嘆、示現、設問、摹況、誇飾、譬喻、對偶、轉化、跳脫、排比、借代、飛白、引用、頂針、鑲嵌、映襯、轉品、錯綜、象徵、婉曲、藏詞、倒裝、層遞、呼告、倒反、回文、雙關、仿擬、析字。

以下分析兒童作文中出現修辭格的情形，依表意方法的調整及設計優美形式兩類說明如下：

壹、表意方法的調整修辭格

兒童作文中出現表意方法的調整修辭格共十七種，分別說明如下：

一、感嘆修辭：兒童作文中感嘆修辭共出現 140 次，佔所有修辭格的 16.34% ，排序爲第二，可分爲在句子之外添加嘆詞、在動詞或句子後加上助詞、不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯的表達感嘆意味的感嘆句。

（一）學生常用的是在動詞或句子後加上助詞的感嘆句，出現 88 次，如：編號 101 的作品，「高雄真是個不錯的地方啊！」

（二）次之爲不用嘆詞也缺乏助詞，但明顯的表達感嘆意味的感嘆句，出現 27 次，如：編號 121 的作品，「當時，真是快樂極了！」

（三）次數最少的是在句子之外，添加嘆詞的感嘆句，出現 25 次，如：編號 128 的作品，「哇！畫得還真像！」

二、設問修辭：兒童作文中設問修辭共出現 61 次，佔所有修辭格的 7.12%，排序爲第四，可分爲懸問、提問、激問三類。

（一）學生常用的是提問句，出現 45 次，如：編號 111 的作品，「是不是有熱鬧的派對要在家裡舉行？其實不是，只是例行性的大掃除而已。」

（二）次之爲懸問句，出現 11 次，如：號 128 的作品，「飛牛？是那裡有會『飛』的『牛』嗎？」

（三）次數最少的是激問句，出現 5 次，如：編號 110 的作品，「我們在要養動物之前，要先思考看看，你會永遠照顧牠嗎？你會愛牠嗎？」

三、摹況修辭：兒童作文中摹況修辭共出現 59 次，佔所有修辭格的 6.88%，排序爲第五，可分爲視覺、聽覺、味覺、嗅覺及觸覺五種。

（一）學生常用的是視覺摹寫，出現 32 次，如：編號 235 的作品，「下過雨後，周圍都起霧，看起來十分浪漫。」

（二）聽覺摹寫出現 16 次，如：編號 320 的作品，「我的肚子咕嚕了一聲，我才發現我餓了。」

（三）觸覺摹寫出現 7 次，如：編號 311 的作品，「那顆大石頭摸起來冰冰涼涼的，感覺舒服極了。」

（四）味覺摹寫出現３次，如：編號 106 的作品，「我最喜歡吃奶奶煮的糖醋魚了，吃起來酸酸甜甜的，味道好極了。」

（五）嗅覺摹寫有 1 次，如：編號 102 的作品，「當媽媽在付費時，我聞到了濃濃的藥水味，又聽到了一聲尖叫。」

四、引用修辭：兒童作文中引用修辭共出現 11 次，佔所有修辭格的 1.28%，排序爲第十三，可分爲明引及暗引。

（一）學生常用的是暗引，出現 8 次，如：編號 123 的作品，「我們要以「失敗爲成功之母」，時時警惕自己不要灰心，只要再接再勵，就能成功。」

（二）明引出現 3 次，如：編號 301 的作品，「古人說：『一分耕耘，一分收穫。』這句話真的不適合用在我的身上。」

五、藏詞修辭：兒童作文中、藏詞修辭共出現 2 次，佔所有修辭格的 0.23%，排序爲第 17，可分爲成語藏詞、俗語歇後法。

（一）俗語歇後法出現 2 次，如：編號 123 的作品，「哥哥說：『我自己都已經是泥菩薩過江，你就自己想辦法吧！』」

（二）成語藏詞則未出現。

六、飛白修辭：兒童作文中、飛白修辭共出現 12 次，佔所有修辭格的 1.49%，排序爲第 12，可分爲方言、俚語、吃澀、錯別。

（一）學生常用的是方言，出現７次，如：編號 233 的作品，「我釣到的魚是最大條的，牠的名字叫做『更仔』。」

（二）俚語出現３次，如：編號 216 的作品，「媽媽說，一樣米養百種人，社會上什麼樣的人都有。」

（三）吃澀出現２次，如：編號 128 的作品，「天啊！大…大…大南瓜，這是假的吧？」

（四）錯別則未出現。

七、轉品修辭：轉品修辭共出現 5 次，佔所有修辭格的 0.58%，排序爲第 15，分爲名語的轉品、動詞的轉品、形容詞的轉品。

（一）形容詞的轉品出現 3 次，如：編號 253 的作品，「一回到家，我就馬上把我的考卷亮出來給爸爸看。」

（二）名詞的轉品出現 2 次，如：編號 232 的作品，「原來他有一個圓圓的嘴，又大又黑的眼睛，還有一個櫻桃嘴。」

（三）動詞的轉品則未出現。

八、婉曲修辭：婉曲修辭共出現 4 次，佔所有修辭格的 0.47%，排序爲第 16，可分爲曲折、微辭、吞吐、含蓄。

（一）曲折出現 3 次，如：編號 204 的作品，「假如每個人都能盡自己的力量，好好愛護地球，那我們的環境也就不會像現在這樣被破壞了。」

（二）含蓄出現 1 次，如：編號 113 的作品，「爸爸說：『爺爺已經到天上了，他會在天上好好守護著你們的。』」

（三）微辭與吞吐則未出現。

九、誇飾修辭：兒童作文中，誇飾修辭共出現 48 次，佔所有修辭格的 5.6%，排序爲第 6，可分爲空間的誇飾、時間的誇飾、物象的誇飾、人情的誇飾。

（一）學生常用的是人情的誇飾，出現 24 次，如：編號 002 的作品，「於是，我就跟著媽媽到了對面的杜牙醫，接受那生不如死的治療。」

（二）物象的誇飾次之，出現 13 次，如：編號 222 的作品，「玩了一下午，我們玩的東西多如牛毛，數都數不清。」

（三）時間的誇飾出現 8 次，如：編號 107 的作品，「『最難忘的一件事』，這個題目勾起了我沈睡已久的記憶。」

（四）空間的誇飾出現 3 次，如：編號 240 的作品，「哇！真不敢相信，那瀑布近在我眼前，於是大家衝向前，往水裡跳，真是涼快！」

十、示現修辭：示現修辭共出現 79 次，佔所有修辭格的 9.22%，排序爲第 3，分爲追述示現、懸想示現及預言示現。

（一）追述示現佔大部份，出現 70 次，如：編號 245 的作品，「九十五年八月二十一日那天，是我家貓咪出生的日子，還記得那時，聽到爺爺養的貓咪生小貓的消息，我開心的跳來跳去，吵著媽媽快帶我去看。」

（二）次之爲懸想示現，出現 8 次，如：編號 216 的作品，「終於要比賽了，我的腦海一片空白，心跳跳得非常的快，這時，我的腦袋突然出現了三個字，就是『完蛋了！』」

（三）預言示現只出現 1 次，如：編號 243 的作品，「我相信，只要我肯努力，成績一定會進步的，爸媽也會爲我感到驕傲。」

十一、譬喻修辭：譬喻修辭共出現 38 次，佔所有修辭格的 4.43%，排序爲第 7，分爲明喻、隱喻、略喻、借喻。

（一）明喻佔大部份，出現 35 次，如：編號 310 的作品，「她的手白白軟軟冰冰的，真像一個從冰箱裡拿出來的棉花糖。」

（二）借喻出現 2 次，如：編號 130 的作品，「惡魔無情的狂吹著，樹木倒了，土石崩落，造成了嚴重的傷害。」

（三）略喻出現 1 次，如：編號 111 的作品，「『人要衣裝，佛要金裝』，表姐打扮起來，真是美呀！」

（四）隱喻則未出現。

十二、借代修辭：兒童作文中，借代修辭共出現 20 次，佔所有修辭格的 2.33%，

排序爲第 11，分爲以特徵標誌代替、以所在所屬代替、以作者產地代替、以資料工具代替、部分和全體相代、特定和普通相代、具體和抽象相代、原因和結果相代。

（一）以特徵標誌代替最多，有 12 次，如：編號 120 的作品，「樹林裡四周都是蚊子，大家都被叮得滿頭包。」

（二）以所在所屬代替出現 3 次，如：編號 253 的作品，「當天晚上，我馬上打電話給家人，告訴他們，我們今天成了東海岸的主角。」

（三）具體和抽象相代出現 3 次，如：編號 313 的作品，「又到了鳳凰花開的時候，學長姐們即將離開學校，我的心中有許多的不捨。」

（四）部分和全體相代出現１次，如：編號 215 的作品，「我覺得阿嬤是個大好人，他出去散步回來時，一定不忘買糖果給我吃，我好懷念她的笑容。」

（五）原因和結果相代出現１次，如：編號 253 的作品，「我每天只要去練球，就會想起前年在成功的比賽，因爲那場比賽的主角就是我們學校，那是我們汗流夾背所換來的冠軍獎盃。」

（六）以作者產地代替、以資料工具代替及特定和普通相代則未出現。

十三、轉化修辭：轉化修辭共出現 22 次，佔所有修辭格的 2.57%，排序爲第 9，分爲擬人和擬物。

（一）擬人修辭出現 13 次，如：編號 130 的作品，「蜜蜂在半空中玩鬼抓人，你追我跑的遊戲。」

（二）擬物修辭出現 9 次，如：編號 123 的作品，「這個消息就像突如其來的滂沱大雨，將我心中的熊熊烈火徹底熄滅。」

十四、映襯修辭：映襯修辭共出現 8 次，佔所有修辭格的 0.93%，排序爲第 14，分爲反襯、對襯及雙襯。

（一）反襯修辭出現４次，如：編號 112 的作品，「小白雖然長得並不可愛，但卻很得家人的喜愛。」

（二）雙襯修辭出現３次，如：編號 210 的作品，「考試只是要測試我們到底有沒有學會上課所教的東西，如果考差了，就把不會的地方學起來，如果考得很好，也要繼續努力。」

（三）對襯修辭出現 1 次，如：編號 105 的作品，「有些人家沒有錢幫孩子買蛋糕，只說句祝福的話，生日就這麼過了；而有些人雖然很有錢，買了蛋糕，也送了很多禮物，可是沒時間陪小孩，小孩也不會開心。」

十五、倒反修辭：倒反修辭共出現 1 次，佔所有修辭格的 0.12%，排序爲第 18，分爲倒辭及反語。

（一）反語只出現 1 次，如：編號 235 的作品，「不知道是哪位同學做的好事，現在我們六年甲班可出名了。」

（二）倒辭則未出現。

十六、象徵修辭：象徵修辭共出現３次，佔所有修辭格的 0.35%，排序爲第 16，分爲普通的象徵、特定的象徵

（一）普通的象徵出現 2 次，如：編號 111 的作品，「當我想到和爺爺相處的時光，我就會很不捨爺爺那時被病魔欺負的樣子。」

（二）特定的象徵出現 1 次，如：編號 216 的作品，「大風一來，小草就彎下腰，大風一走，小草又挺直了腰，我們也應該學習小草，不能因爲一時的失敗就放棄。」

十七、呼告修辭：呼告修辭共出現 1 次，佔所有修辭格的 0.12%，排序爲第 18，分爲呼人、呼物。

（一）呼人出現 1 次，如：編號 128 的作品，「老天爺啊！求求您把奶奶還給我吧！」

（二）呼物則未出現

表意方法的調整修辭格中，未在兒童作文中出現的有仿擬、析字、雙關三種。

貳、設計優美形式的修辭格

兒童作文中出現表意方法的調整修辭格共九種，分別說明如下：

一、類疊修辭：兒童作文中，類疊修辭共出現 253 次，佔所有修辭格的 29.52%，排序爲第 1，是所有修辭格中出現次數最多的，分爲疊字、類字、疊句、類句。

（一）學生常用的是疊字，出現 175 次，如：編號 324 的作品，「當我在整理柔道包時，看到小口袋裡有一個護膝的腳套，因爲放太久了，護膝有點破破爛爛的，這讓我想到以前發生的一件事。」

（二）次之爲類字，有 52 次，如：編號 313 的作品，「我們就往青山溫泉前進，路途中，我們有說有笑的，氣氛還不錯。」

（三）疊句出現 21 次，如：編號 238 的作品，「比賽結束了，結果卻出乎我的意料之外，怎麼會？怎麼會？我竟然只得了第五名。」

（四）類句次數最少，有 5 次，如：編號 108 的作品，「今天是最難忘的一天，因爲我很難得被最簡單的數學應用問題打敗，也很難得這麼在意自己的分數，更難得的是，我竟然會對九十幾分的高分感到不滿足。」

二、對偶修辭：對偶修辭共出現 29 次，佔所有修辭格的 3.15%，排序爲第 8，分爲句中對、單句對、隔句對及長對。

（一）次數最多的爲句中對，出現 19 次，如：編號 212 的作品，「身爲一個台灣人，颱風和地震已習以爲常，但每當颱風夜風雨來襲，還是會讓人提心吊膽的。」

（二）單句對，出現 6 次，如：編號 210 的作品，「人外有人，天外有天，雖然在這裡考得很好，但到了別的地方可就不一定了。」

（三）隔句對出現 2 次，如：編號 103 的作品，「甜蜜的回憶，讓人回味無窮；痛苦的經驗，使人傷心難忘。」

（四）長對則未出現。

三、回文修辭：回文修辭共出現 1 次，佔所有修辭格的 0.12%，排序爲第。如：

編號 124 的作品，「啊！想不起來後面要接什麼了，就這樣我看著大家，大家也看著我，雖然很努力的去想，但還是想不起來。」

四、排比修辭：排比修辭共出現 21 次，佔所有修辭格的 2.45%，排序爲第 10，分爲單句排比和複句排比。

（一）單句排比出現 14 次，如：編號 203 的作品，「台東是一個風景美、空氣佳的好地方。」

（二）複句排比出現 7 次，如：編號 202 的作品，「有人眼睛盯著考卷，努力的寫著；有人雙手抓著頭，拚命的想著。」

五、層遞修辭：層遞修辭共出現 1 次，佔所有修辭格的 0.12%，排序爲第 18，分爲遞升和遞降。

（一）遞升出現 1 次，如：編號 128 的作品，「到了停車場，看到一面很大的牆，上面畫著很大、超大、第一大的『牛頭』，哇！畫得還真像！」

（二）遞降則未出現。

六、頂真修辭：頂真修辭共出現 4 次，佔所有修辭格的 0.47%，排序爲第 13，分爲聯珠格和連環體。

（一）聯珠格出現 4 次，如：編號 209 的作品，「車子不停的搖，搖得我頭暈目眩。」

（二）連環體則未出現。

七、鑲崁修辭：鑲崁修辭共出現 8 次，佔所有修辭格的 0.93%，排序爲第 14，分爲增字、鑲字、崁字及配字。

（一）增字出現 5 次，如：編號 218 的作品，「終於到了要放寒假的最後一天，可是我的心裡卻沒有絲毫的喜悅，只有許多的不捨。」

（二）鑲字出現 3 次，如：編號 129 的作品，「我看得一清二楚，書上是這麼寫的沒錯。」

（三）崁字及配字則未出現。

八、錯綜修辭：錯綜修辭共出現 5 次，佔所有修辭格的 0.58%，排序爲第 15，分爲變化句、抽換詞面、交磋語次及伸縮文身。

（一）變化句出現 3 次，如：編號 312 的作品，「我們真不知要如何和老師聯絡，他是不是把我們忘了呢？不會的，他應該不會這麼快忘了我吧？」

（二）抽換詞面出現 2 次，如：編號 121 的作品，「不知胖胖現在是生？是死？是存？是亡？真是讓人擔心。」

（三）交磋語次及伸縮文身則未出現。

九、倒裝修辭：倒裝修辭共出現 1 次，佔所有修辭格的 0.12%，排序爲第 18，分爲爲文章波瀾出現及爲詩文格式。

（一）爲文章波瀾出現 1 次，如：編號 222 的作品，我看到一群人穿著棒球服，戴著帽子，一人牽著一輛腳踏車，站在台東森林公園的入口向我揮手，他們就是南王國小的棒球隊。

（二）爲詩文格式則未出現。

十、跳脫修辭：兒童作文中跳脫修辭共出現 1 次，佔所有修辭格的 2.57%，排序爲第 9，分爲脫略、插語、突接及岔斷。

（一）脫略出現次數最多，有 13 次，如：編號 253 的作品，「原本我是很不喜歡豆豆老師的，因爲他老愛找我們麻煩，脾氣很不好，作業又出得很多……。」

（二）插語出現 6 次，如：編號 252 的作品，「隔天，我們到植物園參觀，好多植物哦！有剝皮樹、椰子樹等，還有一種令人關注的動物－松鼠。」

（三）突接出現 3 次，如：216 的作品，「烤肉大會開始囉！大家手忙腳亂的忙著把食物放上烤盤，弟弟突然在一旁大哭了起來，媽媽趕緊安撫他，又繼續我們的烤肉活動。」

（四）岔斷則未出現。

參、小結

一、根據分析結果，兒童作文中「表意方法的調整」的修辭格出現 514 次，佔所有修辭格的 60.05%，「設計優美形式」的修辭格出現 342 次，佔所有修辭格的 39.95%。

二、根據分析結果可以發現，各類修辭格在兒童作文中出現次數極不平均。除了設計優美形式中的類疊修辭（253 次）次數最多，屬於表意方法的調整中的感嘆（140 次）、示現（79 次）、設問（61 次）、摹況（59 次）、誇飾（48 次）、譬喻（38 次）次數都較多，其它修辭格出現次數較少，甚至表意方法的調整中仿擬、析字、雙關，都未出現在兒童作文中，各修辭格的次數極不平均。

三、將國小六年級兒童作文中修辭格的呈現狀況，與九年一貫課程國小國語科教科書修辭格相關研究比較，修辭格出現次數最多的都是類疊修辭，其餘則因研究對象不同而有所差異，仿擬、析字在兒童作文及九年一貫課程國小國語教科書中均未出現（如表 4-2）；以下針對本研究出現次數較多及未出現的修辭格，根據其特性，討論其次數較多與未出現之原因：

表 4-2　修辭格運用比較表

九年一貫課程國小國語科教科書修辭格相關研究	研究者	研究對象	出現次數較多的修辭格	未出現的修辭格
國語教科書詩歌體範文之修辭探究─以九年一貫第一階段爲例	林洪正	一、二、三年級國語科教科書詩歌體範文	類疊、轉化、對偶	仿擬、引用、藏詞、飛白、析字、轉品、婉曲、倒反、象徵、倒裝、跳脫
國小四年級國語教科書修辭分析之研究	張小芬	四年級國語科教科書	類疊、轉化、感嘆、設問、譬喻	仿擬、藏詞、析字

續表 4-2

九年一貫課程中國民小學低年級語文領域本國語文審定本修辭方式之比較研究	張志瑋	低年級國語科教科書	類疊、轉化、摹寫、排比、設問	仿擬、引用、藏詞、析字
國小三年級國語科修辭教學之研究	王雨利	三年級國語科教科書	類疊、感嘆、轉化	仿擬、藏詞、析字
九年一貫國小高年級國語教科書修辭教學之探究──以南一、康軒、翰林版爲例	林君鴻	高年級國語科教科書、教師手冊、習作	類疊、對偶、比喻、設問、轉化	
國語教科書詩歌體範文之修辭研究─以九年一貫第二階段之童詩爲例	張瓊華	四、五、六年級國語科教科書詩歌體範文	類疊、轉化、對偶	藏詞、婉曲、倒反、飛白、析字、仿擬
本研究		國小六年級兒童作文	類疊、感嘆、示現	仿擬、析字、雙關

資料來源：研究者自行整理

（一）本研究出現次數較多的修辭格

1、類疊修辭：

類疊修辭是藉由字句、語句的反復使用，表現強烈的情感，並可加深讀者的印象；杜淑貞（1991）在兒童文學與現代修辭學一書中指出：「『類疊法』亦是國小學生運用起來最得心應手的修辭法，它在國小國語課本，出現次數之多，實不勝枚舉。」因此類疊修辭佔那麼高的比例，並不足爲奇。至於疊字、類字出現次數較多，疊句、類句較少，由其組成單位來看，疊字、類字的組成單位爲「字詞」，疊句、類句的組成單位爲語句，比較之下，語句要重疊出現或隔離出現，困難度較高，至於字詞重疊出現或隔離出現難度較低，且在日常口語中常出現，因此在兒童作文中出現的次數較多。

2、感嘆修辭：

與九年一貫國語教科書修辭格分析相關研究相對照，感嘆修辭也是國語教科書中常出現的修辭格；與陳香如（1997）的研究相對照，感嘆修辭亦是兒童作文中出現次多的修辭格。感嘆是用以宣洩情感，表達情緒的修辭格，只需將表露內心情感的呼聲照實抒寫，生活中就常用到、聽到，對兒童而言困難度低，因此在兒童作文中出現較多。

3、示現修辭：

利用人類的想像力，把實際上看不到、聽不見的事物，描寫得好像親眼看到、聽到的修辭方法稱爲「示現」（黃慶萱，2002），與九年一貫國語教科書修辭格分

析相關研究相對照，示現出現次數並不多，但本研究中示現修辭排序第三，其原因可能是因爲本研究題目爲「最難忘的一件事」，作文內容大多記敍過往的回憶，追述示現出現的機會較多，也因此示現修辭在兒童作文中出現較多。

4、設問修辭：

設問修辭是刻意利用疑問句來表達，以引起讀者的注意或加深印象，杜淑貞（2000）認爲，「兒童最大的特徵，就是對於環境當中的種種事物，具有強烈的好奇心，一切都想去瞭解，每樣事物都要去碰觸，去探索，因『疑』而生『問』，樣樣事都要去了解過問。」好奇、好問是兒童的特徵，將此現象應用在寫作上，就是「設問」，另外，與九年一貫國語教科書修辭格分析相關研究相對照，設問修辭也是國語教科書中常出現的修辭格，由以上原因，因此設問修辭在兒童作文中出現較多。

5、摹況修辭：

摹況修辭是把自己對聲音、色彩、形狀、氣味、情態的感受加以描述，本研究設定之文體爲記敍文，許多事物、感官的描寫需用到摹況修辭，可能因此摹況修辭在兒童作文中出現較多。

綜合以上發現，兒童作文中出現次數較多的修辭格，都是兒童生活中經常接觸或教科書中經常出現，且困難度都較低，學生較容易使用。

（二）本研究未出現的修辭格

1、仿擬修辭：

仿擬修辭是模仿前人的作品，爲了滑稽、嘲弄而故意仿擬的修辭形式，例如將李白的作品「夜思」改編爲「床前明月光，疑是地上霜，舉頭望明月，低頭吃便當。」這樣的作品固然有趣，但爲了怕造成小學生學習的錯亂，因此從表 4-2 可以發現，仿擬修辭在國語科教科書中並未出現，可能因此在兒童作文中亦未出現。

仿擬是模仿人的作品，可分爲「仿效」及「仿諷」兩類；前者是單純模仿前人的作品，後者則帶有嘲諷的意味

2、析字修辭：

析字修辭是將文字的形體、聲音、意義加以分析的修辭方法，這種類似文字遊戲的修辭方式在國語科教科書中並未出現，平時亦較少見，可能因此在兒童作文亦未出現。

3、雙關修辭：

雙關修辭是利用字音的相似或字義暗示，一語同時兼顧到兩種事物，陳香如（1997）認爲「欣賞雙關修辭時本就不容易，當然在運用上更難。」這可能是兒童作文中未出現雙關修辭的原因。

綜合以上發現，仿擬、析字、雙關三種兒童作文中未出現的修辭格，都是教科書中很少出現，或未出現的，這些修辭格難度較高，學生接觸的機會亦少，因此，在兒童作文中並未出現。

第二節 不同國語文程度兒童作文中修辭格的分析結果

爲了瞭解不同國語文程度兒童作文中修辭格使用的情形，故將各程度兒童作文修辭格出現總次數整理成表 4-3。

表 4-3 不同國語文程度兒童作文修辭格出現總次數表

國語文程度		高語文程度	中語文程度	低語文程度	合計
作文篇數		33	57	33	123
修使辭用格次數	表意方法的調整修辭格	176	247	91	514
	設計優美形式的修辭格	99	190	54	343
修辭格總次數		275	437	145	857
各程度兒童作文使用修辭格平均次數		8.33	7.66	4.66	

資料來源：研究者自行整理

根據表 4-3，高國語文程度兒童作文共有 33 篇，表意方法的調整修辭格出現 176 次，設計優美形式的修辭格出現 99 次，修辭格總次數爲 275 次，各篇平均使用修辭格次數爲 8.33 次；中國語文程度兒童作文共有 57 篇，表意方法的調整修辭格出現 247 次，設計優美形式的修辭格出現 190 次，修辭格總次數爲 437 次，各篇平均使用修辭格次數爲 7.66 次；低國語文程度兒童作文共有 33 篇，表意方法的調整修辭格出現 91 次，設計優美形式的修辭格出現 54 次，修辭格總次數爲 145 次，各篇平均使用修辭格次數爲 4.66 次。

爲瞭解不同國語文程度兒童使用各類修辭格之情形，因此將不同國語文程度兒童作文中各類修辭格出現情況進行分析，整理成表 4-4。

表 4-4 不同國語文程度兒童作文之修辭格次數分析總表

修辭格	高國語文程度			中國語文程度			低國語文程度		
	次數	百分比	排序	次數	百分比	排序	次數	百分比	排序

續表 4-4

表意方法的調整	1.感嘆	42	15.73%	2	72	16.18%	2	26	17.93%	2
	2.設問	16	5.99%	6	35	7.87%	3	10	6.90%	5
	3.摹況	21	7.87%	4	31	6.97%	4	7	4.83%	6
	4.仿擬	0	0%	18	0	0%	15	0	0%	10
	5.引用	8	3%	10	2	0.45%	13	1	0.69%	9
	6.藏詞	0	0%	18	1	0.22%	14	1	0.69%	9
	7.飛白	5	1.87%	12	7	1.57%	10	0	0%	10
	8.析字	0	0%	18	0	0%	15	0	0%	10
	9.轉品	0	0%	18	5	6.94%	12	0	0%	10
	10.婉曲	3	1.12%	14	1	0.22%	14	0	0%	10
	11.誇飾	19	7.12%	5	17	3.82%	7	12	8.28%	4
	12.示現	28	10.49%	3	30	6.74%	5	21	14.48%	3
	13.譬喻	15	5.62%	7	16	3.60%	8	7	4.83%	6
	14.借代	5	1.87%	13	10	2.25%	10	5	3.45%	7
	15.轉化	9	3.37%	11	13	2.92%	8	0	0%	10
	16.映襯	3	1.12%	15	5	1.12%	12	0	0%	10
	17.雙關	0	0%	18	0	0%	15	0	0%	10
	18.倒反	0	0%	18	1	0.22%	14	0	0%	10
	19.象徵	1	0.37%	17	1	0.22%	14	1	0.69%	9
	20.呼告	1	0.37%	17	0	0%	15	0	0%	10
設計優美形式	21.類疊	58	21.72%	1	147	33.03%	1	48	33.10%	1
	22.對偶	6	2.25%	12	18	4.04%	6	3	2.07%	8
	23.回文	1	0.37%	16	0	0%	15	0	0%	10
	24.排比	14	5.09%	8	6	1.37%	11	1	0.69%	9
	25.層遞	1	0.37%	17	0	0%	15	0	0%	10
	26.頂真	2	0.75%	16	1	0.22%	14	1	0.69%	9
	27.鑲崁	4	1.50%	14	4	0.90%	13	0	0%	10
	28.錯綜	1	0.37%	17	3	0.67%	13	1	0.69%	9
	29.倒裝	0	0%	18	1	0.22%	14	0	0%	10
	30.跳脫	12	4.49%	9	10	2.25%	9	0	0%	10

資料來源：研究者自行整理

根據表4-4，高國語文程度兒童作文中共出現23種修辭格，中國語文程度兒童作文中共出現24種修辭格，低國語文程度兒童作文中共出現15種修辭格，以下分析不同國語文程度兒童作文中各類修辭格之出現率（指在該程度兒童作文中修辭格所出現的比例，計算方式爲修辭格出現次數/作文篇數），依表意方法的調

整及設計優美形式兩類說明如下：

壹、表意方法的調整修辭格

一、感嘆修辭

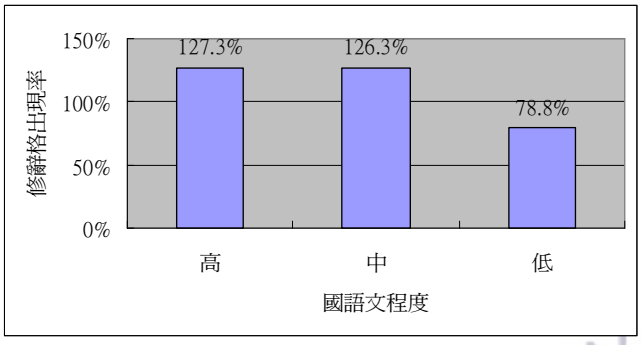

圖4-1 不同國語文程度感嘆修辭出現率比較圖

由圖4-1可看出，高國語文程度和中國語文程度兒童作文中，感嘆修辭之出現率只相差1%，差距不大，而低國語文程度和高、中國語文程度比較之下，則出現率較低；由高、中語國文程度如此高之出現率，可見感嘆修辭是學生常用的修辭格。

二、設問修辭

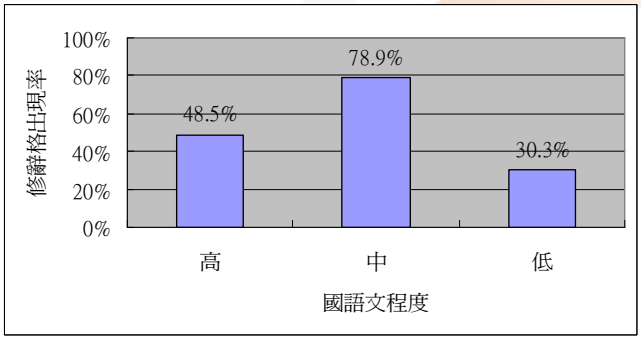

圖4-2 不同國語文程度設問修辭出現率比較圖

由圖4-2可看出，中國語文程度兒童作文中設問修辭之出現率高達78.9%，而高、低國語文程度之出現率分別爲48.6%及30.3%，設問修辭是兒童作文中使用較多的修辭格，在生活中常運用，難度亦較低，但高、低語文程度之出現率較中國語文程度低很多，其原因值得進一步探討。

三、摹況修辭

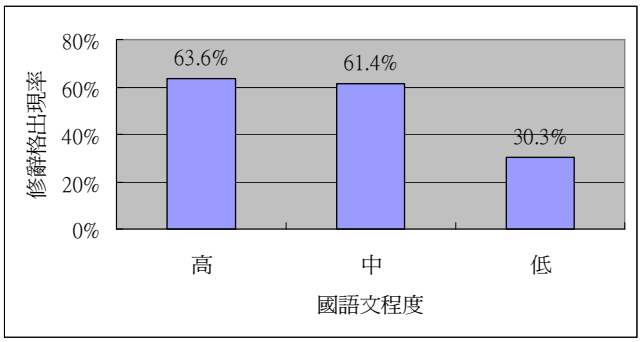

圖4-3 不同國語文程度摹況修辭出現率比較圖

由圖 4-3 可看出，高、中國語文程度摹況修辭的出現率只差距 2.2%，差距很小，但低國語文程度摹況修辭之出現率不到高、中國語文程度的一半，明顯低了很多，在對事物、感官描寫的訓練可能還需加強。

四、引用修辭

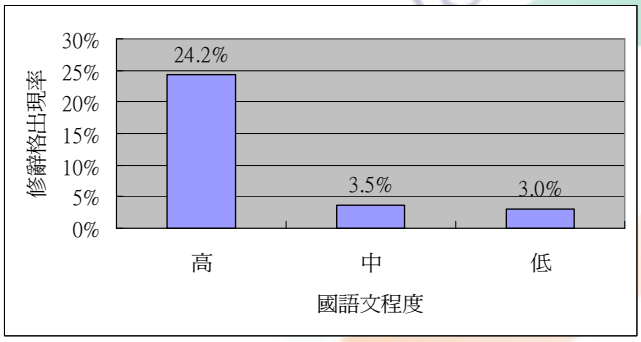

圖4-4 不同國語文程度引用修辭出現率比較圖

由圖 4-4 可看出，高國語文程度引用修辭的出現率爲 24.2%，明顯高於中、低國語文大約 20%；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，引用修辭之難度適合高年級學習，但由出現率可發現，引用修辭在中、低語文程度之出現率很低，還需加強。

五、藏詞修辭

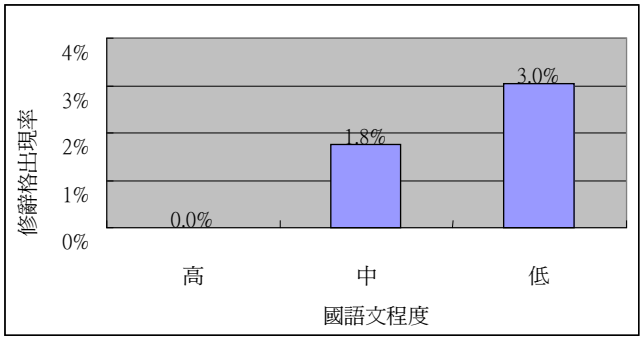

圖4-5 不同國語文程度藏詞修辭出現率比較圖

藏詞修辭在兒童作文中出現率偏低，高國語文程度並未出現，而中、低程度只各出現１次；藏詞修辭在教科書中出現次數極少，而這可能也是學生使用次數極少的原因。

六、飛白修辭

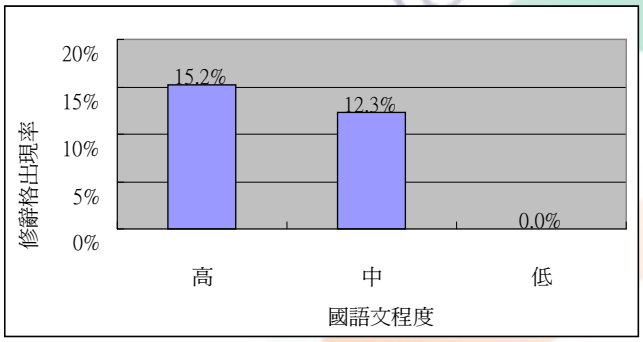

圖4-6 不同國語文程度飛白修辭出現率比較圖

飛白修辭在兒童作文中，高國語文程度出現率爲15.2%，中國語文程度爲12.3%，低國語文則未出現；其中小朋友較常使用的是「方言」，這可能和近年來教育重視本土化有關，根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，語言、文字、用詞飛白之難度適合中、低年級學習，難度不高，但低國語文程度中並未出現，還需加強。

七、轉品修辭

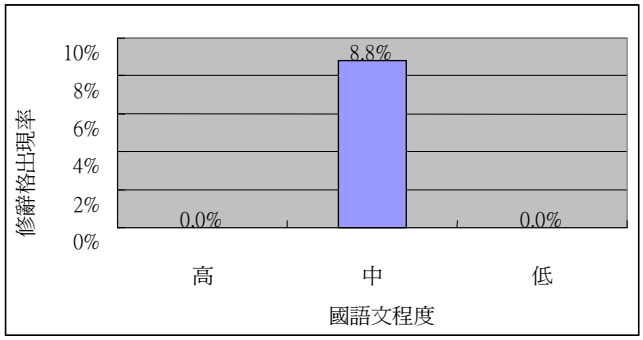

圖4-7 不同國語文程度轉品修辭出現率比較圖

轉品修辭在兒童作文中出現率較低，只有在中國語文程度出現 5 次，出現率 8.8%，而高、低程度均未出現；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，轉品修辭之難度適合高年級學習，但在高、低程度均未出現，其原因值得進一步探討。

八、婉曲修辭：

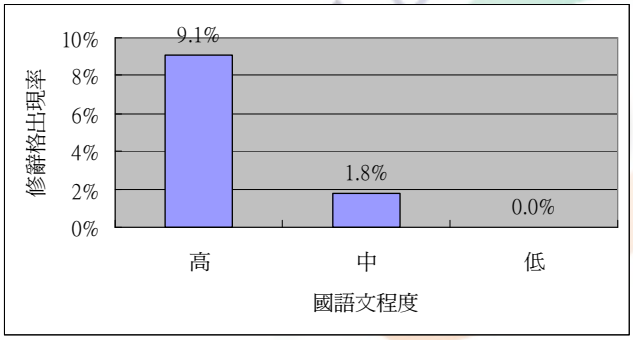

圖4-8 不同國語文程度婉曲修辭出現率比較圖

婉曲修辭在兒童作文中出現率低，只有在高國語文程度出現 3 次，出現率 9.1%，中國語文程度出現 1 次，出現率 1.8%，而低國語文程度則未出現；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，婉曲修辭之難度適合高年級學習，但難度較高，且在教科書中出現次數亦少，這應該是婉曲修辭出現次數很少的原因。

九、誇飾修辭

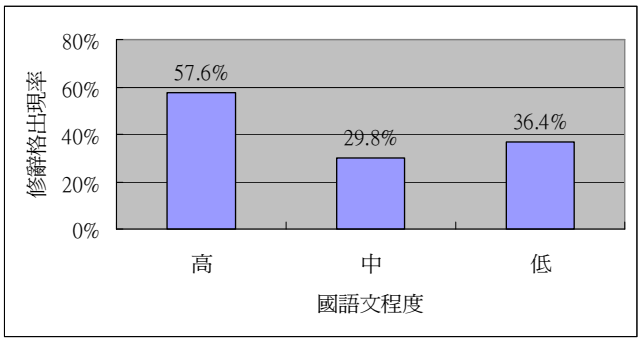

圖4-9 不同國語文程度誇飾修辭出現率比較圖

誇飾修辭在高國語文程度出現率爲 57.6%，次之爲低國語文程度，出現率爲 36.4%，中國語文程度出現率爲 29.8%，高國語文程度出現率較高，而中、低國語程度則差距不大。

十、示現修辭

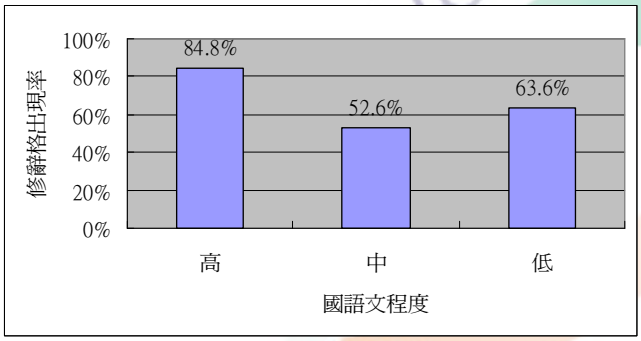

圖4-10 不同國語文程度示現修辭出現率比較圖

示現修辭在兒童作文中出現率高，在高國語文程度出現率高達 84.8%，低國語文程度出現率爲 63.6%，中國語文程度出現較少，出現率爲 52.6%；示現修辭在本研究出現次數較多的原因，可能與本研究所訂之題目有關。

十一、譬喻修辭

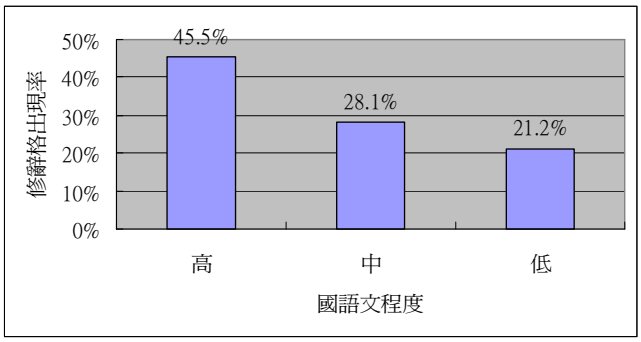

圖4-11 不同國語文程度譬喻修辭出現率比較圖

在高國語文程度中，譬喻修辭的出現率爲 45.5%，而中國語文程度出現率爲 28.1%，低國語文程度出現率爲 21.1%，高國語文程度出現率較高。

十二、借代修辭

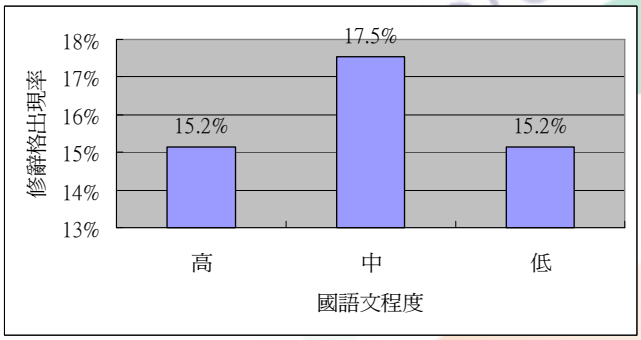

圖4-12 不同國語文程度借代修辭出現率比較圖

借代修辭在兒童作文中出現率較低，高、中、低三種國語文程度之間差距亦不大，中國語文程度出現率爲 17.5%，高、低國語文程度出現率爲 15.2%；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，借代修辭之難度較高，適合國一階段學習，這應該是高、中、低國語文程度中出現次數較少的原因。

十三、轉化修辭

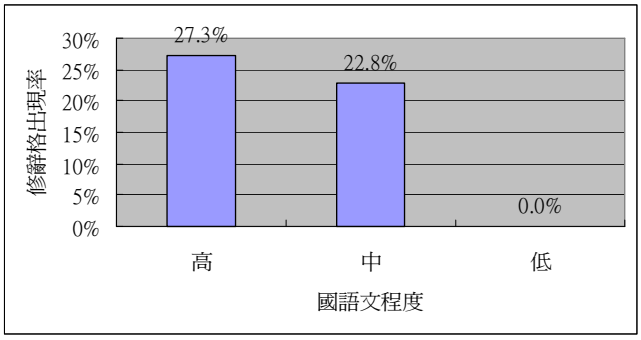

圖4-13 不同國語文程度轉化修辭出現率比較圖

高、中國語文程度轉化修辭出現率相差不大，各佔 27.3%及 22.8%，但在低國語文程度則未出現；轉化是教科書中常見的修辭格，但在低國語文程度作文中未出現，可能還需加強。

十四、映襯修辭

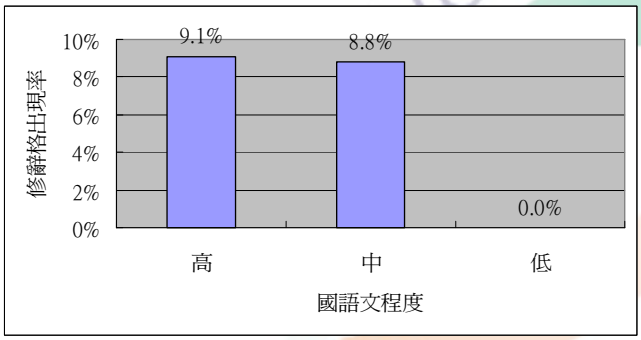

圖4-14 不同國語文程度映襯修辭出現率比較圖

映襯修辭在兒童作文中出現率較低，高、中國語文程度相差不大，各佔 9.1%及 8.8%，在低國語文程度中則未出現；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，映襯修辭之難度較高，適合國一階段學習，這應該是高、中國語文程度中出現次數較少的原因。

十五、倒反修辭

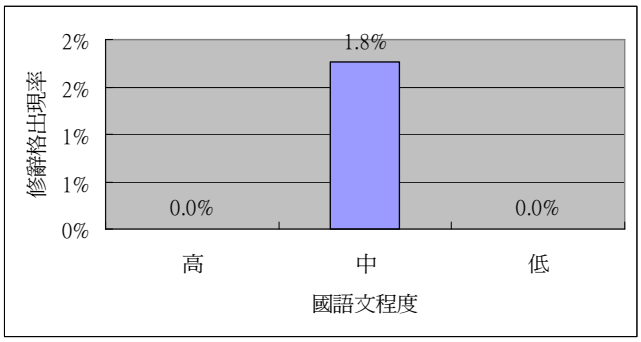

圖4-15 不同國語文程度倒反修辭出現率比較圖

倒反修辭在兒童作文中出現率低，僅中國語文程度出現 1 次，出現率爲 1.8%，高、低國語文程度都未出現；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，倒反修辭之難度較低，適合中低年級階段學習，但在教科書中出現次數較少，這可能是倒反修辭出現次數極少的原因。

十六、象徵修辭

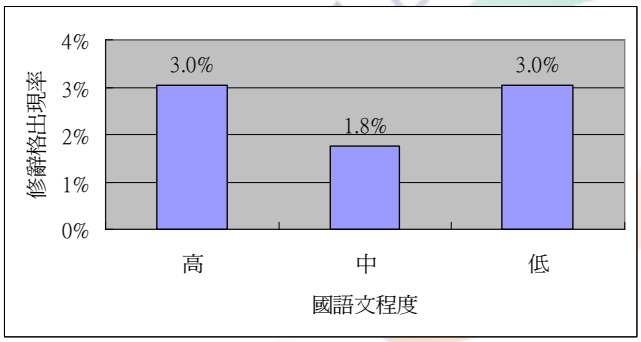

圖4-16 不同國語文程度象徵修辭出現率比較圖

象徵修辭出現率亦低，高、中、低國語文程度各僅出現 1 次，出現率分別爲 3%、1.8%及 3%；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，象徵修辭之難度較高，適合國二、三年級學習，這可能是象徵修辭在兒童作文中出現次數極少的原因。

十七、呼告修辭

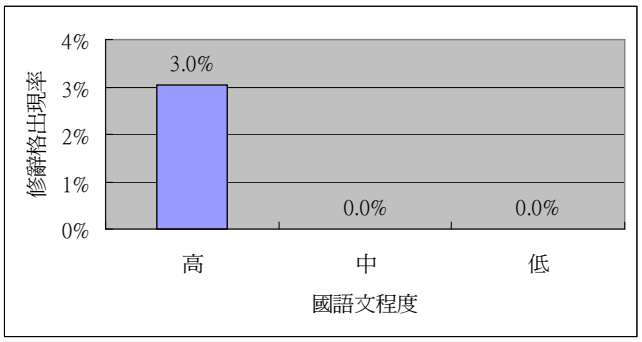

圖4-17 不同國語文程度呼告修辭出現率比較圖

呼告修辭僅高國語文程度出現 1 次，出現率爲 3%，中、低國語文程度中則未出現。

貳、設計優美形式的修辭格

一、類疊修辭

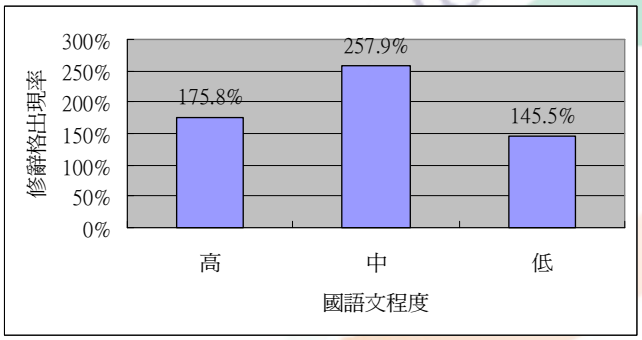

圖4-18 不同國語文程度類疊修辭出現率比較圖

類疊修辭在兒童作文中出現次數最多，中國語文程度中出現率最高，佔257.9%，高、低國語文程度則分別佔175.8%及145.5%，由高、中、低三種國文程度如此高之出現率，可見類疊修辭是學生常用的修辭格，且根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，出現次數最多的疊字和類字，其難度較疊句和類句低，和本研究之分析結果相符，但爲何類疊修辭在中國語文程度的出現率遠高於高、低國語文程度，則值得進一步探討。

二、對偶修辭

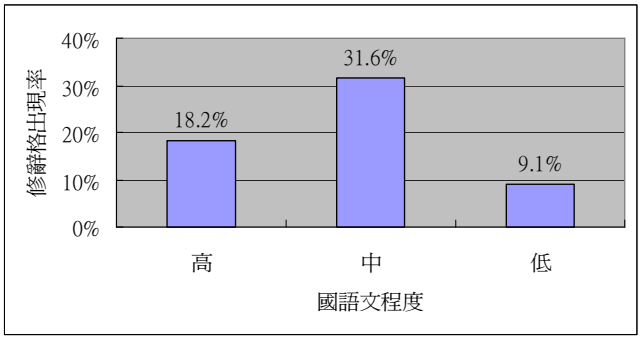

圖4-19 不同國語文程度對偶修辭出現率比較圖

對偶修辭在中國語文程度出現率較高，佔 31.6%，次之爲高國語文程度，出現率爲 18.2%，低國語文程度出現率爲 9.1%；兒童作文中大都是以較容易使用的「句中對」呈現，很多常用的四字語詞都符合句中對的條件，因此難度較低，但高國語文程度的出現率卻不及中國語文程度，可見對偶修辭有再加強的必要。

三、回文修辭

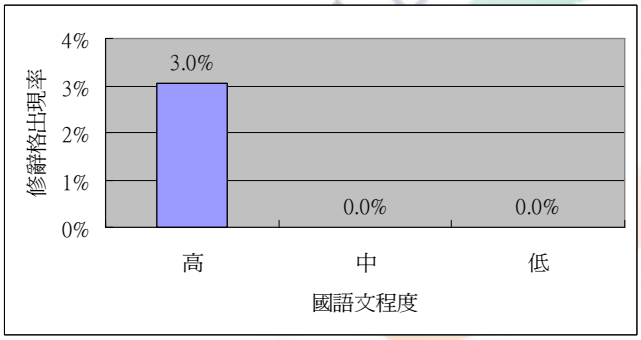

圖4-20 不同國語文程度回文修辭出現率比較圖

回文修辭在兒童作文中出現次數很少，僅高國語文程度出現 1 次，出現率爲 3%，中、低國語文程度中均未出現；回文修辭在教科書中出現次數亦不多，學生較不熟悉，這可能是兒童作文中只出現一次的原因。

四、排比修辭

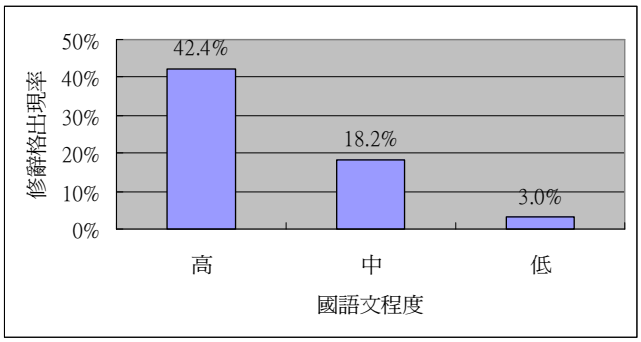

圖4-21 不同國語文程度排比修辭出現率比較圖

排比修辭在高國語文程度出現率爲 42.4%，中國語文程度出現率爲 18.2%，低國語文程度出現率爲 3%。

五、層遞修辭

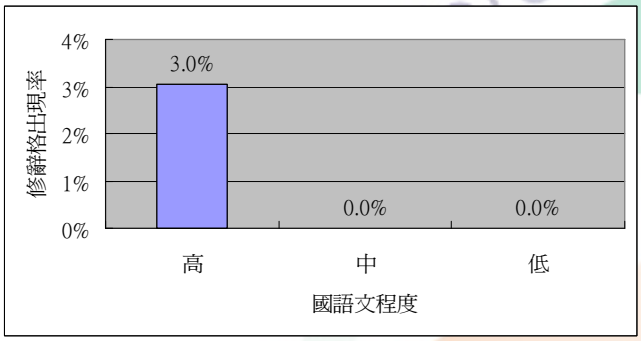

圖4-22 不同國語文程度層遞修辭出現率比較圖

層遞修辭僅在高國語文程度中出現 1 次，出現率爲 3%，而中、低國語文程度中均未出現；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，，層遞修辭難度較高，適合國一階段時學習，這可能是層遞修辭在兒童作文中僅出現一次的原因。

六、頂真修辭

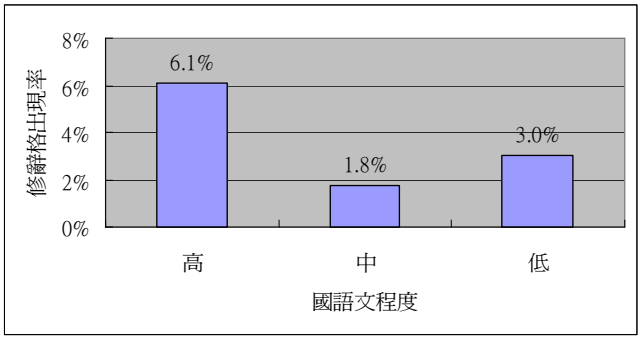

圖4-23 不同國語文程度頂真修辭出現率比較圖

頂真修辭在兒童作文中出現次數很少，高國語文程度中出現率爲 6.1%，次之爲低國語文程度，出現率爲 3%，中國語文程度出現率爲 1.8%；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，頂針修辭適合國小高年級階段時學習，但在兒童作文中出現次數很少，需再加強。

七、鑲嵌修辭

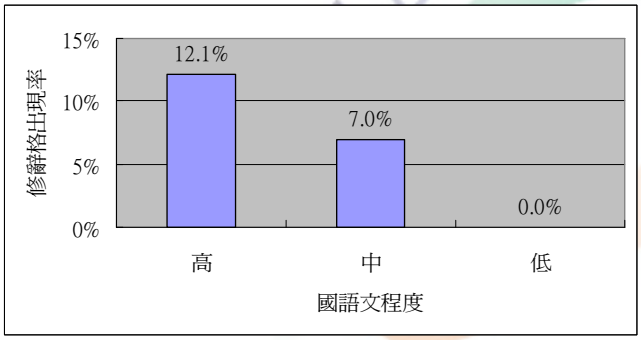

圖4-24 不同國語文程度鑲嵌修辭出現率比較圖

鑲嵌修辭在高國語文程度中出現率爲 12.1%，次之爲中國語文程度，出現率爲 7%，低國語文程度中則未出現。

八、錯綜修辭

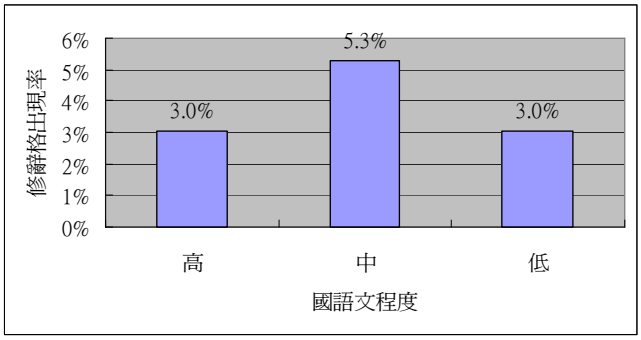

圖4-25 不同國語文程度錯綜修辭出現率比較圖

錯綜修辭在兒童作文中出現次數很少，中國語文程度出現率爲 5.3%、高、低國語文程度中則各出現 1 次，出現率爲 3%。

九、倒裝修辭

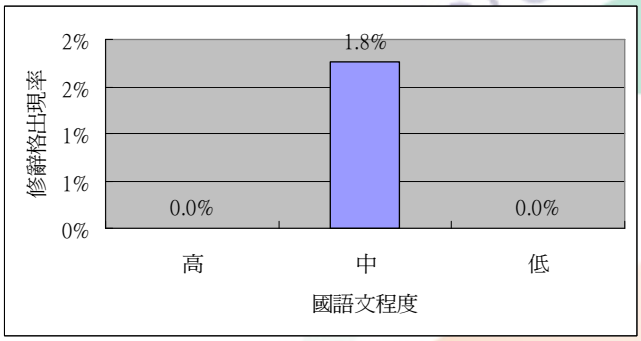

圖4-26 不同國語文程度倒裝修辭出現率比較圖

倒裝修辭在兒童作文中僅中國語文程度中出現 1 次，出現率爲 3%，高、低國語文程度中則未出現；根據賴秋樺（2005）對各修辭項教學順序之研究，倒裝修辭難度較高，適合國中一年級階段時學習，這可能是兒童作文中僅出現一次的原因。

十、跳脫修辭

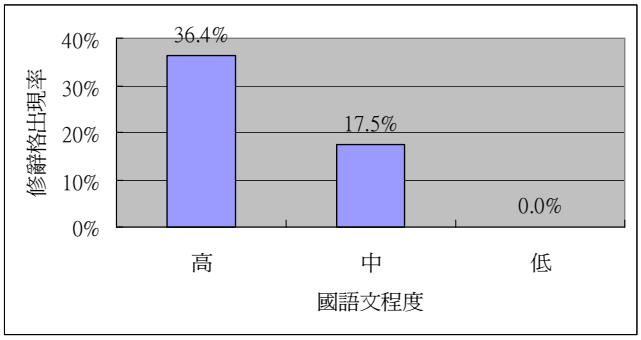

圖4-27 不同國語文程度跳脫修辭出現率比較圖

跳脫修辭在高國語文程度中出現率爲 36.4%，次之爲中國語文程度，出現率爲 17.5%，低國語文程度中則未出現。

參、小結

一、根據分析結果，高國語文程度 33 篇作文中共出現 275 次修辭格，平均各篇使用修辭格次數爲 8.33，中國語文程度 57 篇作文中共出現 437 次修辭格，平均各篇使用修辭格次數爲 7.66，低國語文程度 33 篇作文中共出現 145 次修辭格，平均各篇使用修辭格次數爲 4.66；由修辭格平均使用次數來比較，高、中國語文程度只相差 0.67，差距很小，而低國語文程度和高、中國語文程度分別相差 3.67 與 3.0，低國語文程度兒童作文中使用修辭格之次數明顯少於高、中程度。

二、由修辭格使用種類來看，高國語文程度兒童作文中共出現 23 種修辭格，分別爲：感嘆、設問、摹況、引用、飛白、婉曲、誇飾、示現、譬喻、借代、轉化、映襯、象徵、呼告、類疊、對偶、回文、排比、層遞、頂真、鑲崁、錯綜、跳脫；中國語文程度兒童作文中共出現 24 種修辭格，分別爲：感嘆、設問、摹況、引用、藏詞、飛白、轉品、婉曲、誇飾、示現、譬喻、借代、轉化、映襯、倒反、象徵、類疊、對偶、排比、頂真、鑲崁、錯綜、倒裝、跳脫；低國語文程度兒童作文中共出現 15 種修辭格，分別爲：感嘆、設問、摹況、引用、誇飾、示現、譬喻、借代、象徵、類疊、對偶、排比、頂真、錯綜；高、中國語文程度間只差距 1 種，但低國語文程度和高、中程度相較之下，作文中修辭格使用種類明顯較少。

三、根據分析結果，高國語文程度出現次數較多的修辭格分別爲：類疊、感嘆、示現、摹況、誇飾；中國語文程度出現次數較多的修辭格分別爲：類疊、感嘆、設問、摹況、示現；低國語文程度出現次數較多的修辭格分別爲：類疊、感嘆、示現、誇飾、設問；類疊與感嘆在高、中、低三種程度中都是使用次數最多的前二項，且使用次數明顯高於其他修辭格。

四、根據分析結果，高國語文程度中未出現的修辭格爲仿擬、藏詞、析字、轉品、

雙關、倒反、倒裝；中國語文程度中未出現的修辭格爲仿擬、析字、雙關、呼告、回文、層遞；低國語文程度中未出現的修辭格爲仿擬、飛白、藏詞、析字、轉品、婉曲、轉化、映襯、雙關、倒反、呼告、回文、層遞、鑲嵌、倒裝、跳脫；三種程度中都未出現的修辭格爲仿擬、析字、雙關。

綜合以上討論，就修辭格使用種類及各篇平均使用次數來看，高、中國語文程度之間差距不大，但低國語文程度在種類與次數上則明顯較少。

杜淑貞（1986）認爲，學生語文程度的高低，寫作是最容易觀察的指標，陳明發（2002）研究中亦發現，學生都可以從課本課文中分析出老師所教的修辭技巧項目，但是要學生在寫作中表現出老師所教的修辭技巧項目，就會有語文成就高、中、低程度的差別。由本研究分析結果發現，低國語文程度和高、中國語文程度相較，作文中修辭使用的種類和次數明顯較少，研究者參佐兒童寫作過程與修辭學習之探討，將其可能的原因說明如下：

1、修辭知識不足：寫作者在計畫階段首先必須從長期記憶和寫作環境中產生和寫作任務有關的知識，其中包含修辭知識，能力較好的學生能夠從其記憶中提取相關材料，能力較差者對主題及相關知識可能較無法掌握。

2、組識較困難：從長期記憶中提取相關修辭知識後，必須將其轉化成實際的文字語句，組織成段及篇章，能力較差者把焦點擺在字、詞、標點符號的書寫，不在乎整體的修辭問題，也無法快速、正確的組識字、詞、句和段落。

3、不重視修改：在寫作過程中應時時考慮所運用的修辭方式是否清楚而貼切的表達了自己的情感，能力較差者花較少的時間進行修改，較著重於表面和文字的修改。

第三節　修辭教學困難及兒童作文修辭能力改善方法

本節研究者將訪談甲、乙兩校六年級四位班級導師，瞭解他們在語文教學時如何指導學生進行修辭的學習，及其所遇到的困難，並提出兒童作文修辭能力的改善方法及建議。

壹、修辭教學進行方式

研究者在訪談中歸納了四位老師的意見，瞭解老師們是如何進行修辭教學。

吳 970430：我的國語科教學，就是認識文體、生字教學、新詞解釋、句型教學，然後就是寫習作，習作有時會有些和修辭相關的題目，會稍微說一下。

陳 970430：修辭的部份在課文形式深究裡面會提到，可是我會看情況，有時候課真的很趕，我可能就會簡單待過。

王 970501：習作裡有相關的練習，我們班有另外購買作文的課外補充教材，裡面有介紹一些修辭，我也會再跟小朋友做說明。

江 970502：沒有特別針對修辭深入去教耶！可是如果課本或習作上有，我就會大概講一下。

九年一貫課程語文學習領域實施要點中有許多和修辭相關的規定（見表2-4），但並未明確列出修辭教學的內容，因此，除了王師班上訂購的補充教材中有修辭的介紹，因此會特別做額外的修辭學習，其他老師僅就課本、習作上有的內容做修辭的說明與練習。

研究者歸納了四位老師對修辭學習的想法。

陳 970430：修辭對學生的寫作很重要啊！尤其現在的學生接觸太多電子媒體的資訊，感覺上對周遭的觀察力愈來愈差，寫起日記來常言之無物，教導他們一些較容易上手的修辭技巧，應該對他們寫作會有所幫助，像我們這學期曾經提過摹寫法，小朋友很快就能運用在作文上。

陳 970430：我覺得對一些中上程度的小朋友，可以教給他們一些修辭的方法，讓他們運用在寫作上，達到美化句子的效果，但是有些語文能力較差的小朋友，連句子都寫不通順了，對他們來講，先把基本的語文學好比較重要。

王 970501：很重要啊！我們班用了兩個學期的課外補充教材，一次一次的練習，感覺學生慢慢在進步中。

江 970502：我想不只是寫作，我們欣賞別人作品時，也需要瞭解一些修辭技巧，才能體會作者所要表達的意涵。

老師們對修辭的學習抱持肯定的態度，一致認爲是重要的，不論是寫作、言語或文章欣賞，都需要運用修辭。

貳、修辭教學的困難

老師們都肯定學習修辭的重要，但若要在班級上實施修辭教學，老師們提出了一些困難，研究者將其歸納爲以下三點：

一、修辭教學目標不明

老師們對於九年一貫課程語文學習領域實施要點中和修辭相關規定之看法，經研究者匯整如下：

吳 970430：我覺得九年一貫課程語文學習領域相關的規定中，和修辭相關的教學目標很模糊，他應該告訴我們低、中、 高年級該學會哪些修辭技巧， 例如說，低年級要學會擬人法、疊字或什麼的，這樣不是很清楚嗎？老師就能從這些去加強指導學生，我們也能明確掌握學生在國小哪一個階段該學會哪些。

王 970501：我覺得這些目標不是很清楚，我想，有些老師應該很容易疏忽掉修辭教學這一塊。

老師們認爲課程要點中的修辭教學目標並不清楚，因此，他們也無從去設定自己班上的修辭學習目標。

二、教師本身修辭知識不足

四位老師中只有王師是師院語教系畢業，對寫作教學興趣濃厚，也認爲自己的修辭知識足以教導學生，但另外三位老師則對自己是否能教導學生正確的修辭知識感到懷疑。

吳 970430：我沒有上過相關的課程，教育局也沒有辦過相關的研習，所以如果我真的要教給學生的話，可能還要再去找些資料好好研究一下，教學指引上是有啦！可是內容並不多，也沒告訴我們要怎麼教。

陳 970430：我不是學語文的耶！簡單的會啦！可是有些修辭格的名稱我連聽都沒聽過。

江 970501：我不太會耶！以前讀書的時候應該有學到一些啦！不過很久沒去接觸說忘了，可能要再去找書來看看，不然也不知道自己教的正不正確。

由以上陳述可知，老師們認爲若要進行修辭教學，自己的能力還需再加強，或還需再多看些補充資料，陳明發（2002）分析課程標準及指引後發現，「課程標準中只規範老師要讓學生什麼時候，要有修辭分析能力，在什麼時候，要有修辭寫作能力，至於該用什麼教學方法則付之闕如。各版本的教學指引，對於修辭教學的教學方法，也常只是將課本課文的修辭技巧，、佳句分析，陳述在指引中而已，可是老師最需要的教學方法，卻也不提不說。」老師們認爲自己的修辭知識不足，但在最常使用參考的教學指引上又找不到教學的方法，這使得修辭教學更加困難。

三、教學時間不足

江 970501：現在就已經覺得教學時間不夠了，常常在趕課，如果還要抽出時間上修辭，好像沒辦法耶！

王 970501：我現在是一個星期抽出一天早自習時間來上作文補充教材，練習的部份就當成回家功課，但總感覺引導的部份做得不夠，課堂上也沒有時間瞭解小朋友吸收了多少，更不要說討論或發表了，時間根本不夠。

吳 970430：很多老師連作文都沒時間上了，只好讓小朋友帶回家寫，若要另外抽出時間做修辭教學，那更不可能了。

由以上陳述可知老師們認爲平時的教學時間已很緊促，若要進行修辭教學所要面臨的問題就是時間不足，若老師只是口頭講述，未做適當引導，學生沒有機會思考，則教學成效定大打折扣。

參、小結

由以上訪談結果，老師們肯定修辭學習的重要性，但認爲進行修辭教學有以下困難：

1、修辭教學目標不清楚，教學指引所做的分析不足，缺乏教學方法的參考與指導。杜淑貞（2001）指出，「在國語文教學能力方面，大多數國小現職教師最大的教學困難是－課文深究、結構賞析及作文指導方面」，這些部份正是修辭教學之重點所在。

2、教師修辭知識不足，對自己進行修辭教學的能力沒把握。（謝秀芬，2006）認爲「『課程架構知識』、『學科內容知識』、『教師個人信念知識』三者的表現可充分反映教師在國語科教學的專業知能，卻也是目前級任教師欠缺的部分。如若清楚語文學科教學內容，教師當更有方向充實、精進個人語文學科內容知識。」教師們若修辭知識不足，在設定修辭教學目標、分析課本中修辭技巧、設計教學方法等方面，都會產生困難。

3、教學時間不足。梁財妹(2003)一份調查中發現，國語文領域教學時，因爲時數不足有些內涵會被遺漏，而寫作教學被放棄的情況最嚴重，平均只有三成七的教師會按規定進行。再因時間不足要簡化教學過程時的調查中，有四成五會減少寫作教學。目前國民小學國語科教學，教師多偏重於識字能力的加強，忽略了內容與形式深究，再加上常爲了應付考試而必須趕課，對於學生作文能力的培養亦有所疏忽。

肆、兒童作文修辭能力改善方法

研究者依據文獻探討結果、訪談結果與本研究結果三方面，提出兒童作文修辭能力的改善方法。

一、善用國語教科書

由研究結果發現，六年級兒童作文中所出現的修辭格種類，與九年一貫課程國小國語科教科書中所出現之修辭格大致相同（見表 4-2），國語教科書是兒童最常接觸的語文教材，而國語教科書中充滿了修辭教學的材料，老師可在進行各課形式深究時，針對使用修辭格的優美詞句，加以說明、指導，並指導學生分析、比較其寫作技巧，並進一步進行仿作練習，使學生對各種修辭格的運用方式更加瞭解。

二、修辭教學可與閱讀、說話教學相互配合

王家珍（1998）、陳明發（2002）以讀寫結合的方式進行修辭教學，研究結果發現可提升學生修辭能力，鄭鈴鈴（2005）更利用讀寫結合的策略，以繪本來進行修辭教學，由以上研究可知，閱讀和寫作結合的方式，對修辭教學是可行的，我們的生活周遭亦充斥著修辭的藝術，報章雜誌、電視廣告、繪本、甚至學生的作文中，都可以找到優良的作品，老師可在學生閱讀後適時的舉例，進行討論、仿作，多次的練習可使學生的修辭格運用更加純熟。

三、依學生的能力，給予不同的指導

研究者分析學生作文時發現，學生修辭能力差距甚大，例編號 102 的作品共使用了 20 次的修辭格，包含感嘆、摹況、飛白、誇飾、示現、譬喻、轉化、類疊，共 8 種修辭格，編號 321 的作品只使用了 1 次感嘆修辭，且文句不通順，錯字連篇；賴秋樺（2006）曾針對修辭格進行難易度分析，並列出國中小修辭格的教學順序，老師可做爲參考，針對不同能力的學生給予不同的教學設計，能力較好的學生可做更加深、加廣的學習，使其修辭能力更純熟，作文內容更活潑、更多樣化；能力較差的學生則可以從較簡單的修辭格開始，進行仿作練習，從仿作中學得修辭的技巧，進而運用在寫作上。

四、根據修辭格的難易度給予不同的指導

依據本研究分析結果，兒童作文中出現次數較多的修辭格爲類疊、感嘆、示現、設問、摹況，這些都是兒童生活中經常接觸或教科書中經常出現，且困難度較低，學生較容易使用，針對這些學生較常使用的修辭格，老師可在學生作文、日記中選出一些運用極佳的例句，與學生一起進行賞析、討論，使其運用更爲熟練；對於其他出現次數較少，甚或未出現的修辭格，老師應利用教科書或其他輔助教材，多給予學生接觸、熟悉的機會，難度較高的修辭格則不必勉強學生學習，可在例句出現時，指導學生欣賞。各種修辭格的訓練，應按學年進行計劃，安排系列的教學重點和教學方法，循序漸進指導學生進行修辭的學習。

第五章　結論與建議

本章根據研究分析結果歸納出本研究的結論，並對兒童修辭教學及未來的研究提供建議。

第一節　結論

本研究以台東市兩所國小六年級兒童爲對象，分析國小六年級兒童作文中出現的修辭格，並比較不同國語文程度六年級兒童作文中出現的修辭格，以下針對這兩方面進行歸納說明。

壹、國小六年級兒童作文中修辭格的使用狀況

一、根據修辭種類的分析結果，兒童作文中「表意方法的調整」的修辭格共二十種，出現 514 次，佔所有修辭格的 60.05%；「設計優美形式」的修辭格共十種，出現 342 次，佔所有修辭格的 39.95%。

二、兒童作文中出現的修辭格，按照其出現的次數，由高至低分別爲類疊、感嘆、示現、設問、摹況、誇飾、譬喻、對偶、轉化、跳脫、排比、借代、飛白、引用、頂針、鑲嵌、映襯、轉品、錯綜、象徵、婉曲、藏詞、倒裝、層遞、呼告、倒反、回文、雙關、仿擬、析字。

三、各類修辭格在兒童作文中出現次數極不平均，且次數相差懸殊，此結果和陳香（1997）之研究結果相同，除了設計優美形式中的類疊修辭（253 次）次數最多，屬於表意方法的調整中的感嘆（140 次）、示現（79 次）、設問（61 次）、摹況（59 次）、誇飾（48 次）、譬喻（38 次）次數較多，其它修辭格出現次數較少。

四、將國小六年級兒童作文中修辭格的呈現狀況，與陳香如（1997）分析兒童作文的研究結果，及九年一貫課程國小國語教科書修辭格相關研究比較，修辭格出現次數最多的都是類疊修辭，其餘則因研究對象不同而有所差異；仿擬、析字在陳香如（1997）的研究結果，及九年一貫課程國小國語教科書中均未出現。

五、分析兒童作文中出現次數較多的修辭格，與九年一貫課程國小國語教科書修辭格相關研究，及賴秋樺（2005）之研究結果相對照，發現都是兒童生活中經常接觸或教科書中經常出現，且困難度都較低，學生較容易使用；兒童作文中未出現的修辭格難度都較高，在教科書中很少出現，或未出現。

貳、不同國語文程度兒童作文中修辭格的使用狀況與其差異

一、根據兒童作文分析結果，高國語文程度 33 篇作文中共出現 267 次修辭格，平均各篇使用修辭格次數爲 8.09，中國語文程度 57 篇作文中共出現 445 次修辭格，平均各篇使用修辭格次數爲 7.8，低國語文程度 33 篇作文中共出現 145 次修辭格，平均各篇使用修辭格次數爲 4.66。

二、高國語文程度兒童作文中共出現 23 種修辭格，中國語文程度兒童作文中共出現 24 種修辭格，低國語文程度兒童作文中共出現 15 種修辭格。

三、高國語文程度出現次數較多的修辭格分別爲：類疊、感嘆、示現、摹況、誇飾；中國語文程度出現次數較多的修辭格分別爲：類疊、感嘆、設問、摹況、示現；低國語文程度出現次數較多的修辭格分別爲：類疊、感嘆、示現、誇飾、設問；類疊與感嘆在高、中、低三種程度中都是使用次數最多的前二項，且使用次數明顯高於其他修辭格。

四、高國語文程度中未出現的修辭格爲仿擬、藏詞、析字、轉品、雙關、倒反、倒裝；中國語文程度中未出現的修辭格爲仿擬、析字、雙關、呼告、回文、層遞；低國語文程度中未出現的修辭格爲仿擬、飛白、藏詞、析字、轉品、婉曲、轉化、映襯、雙關、倒反、呼告、回文、層遞、鑲嵌、倒裝、跳脫；三種程度中都未出現的修辭格爲仿擬、析字、雙關。

五、由修辭格使用的種類與平均使用次數來比較，高、中國語文程度之間差距很小，而低國語文程度兒童作文中使用修辭格之種類與次數明顯少於高、中程度。陳明發（2000）認爲，學生在寫作中表現出老師所教的修辭技巧項目，會有語文成就高、中、低程度的差別，本研究結果發現，不同國語文程度兒童使用修辭格狀況有其差異。

研究者依據文獻探討結果推論低國語文程度學生使用修辭格種類與次數較少的可能原因爲：

1、修辭知識不足：寫作者在計畫階段首先必須從長期記憶和寫作環境中產生和寫作任務有關的知識，其中包含修辭知識，能力較好的學生能夠從其記憶中提取相關材料，能力較差者對主題及相關知識可能較無法掌握。

2、組識較困難：從長期記憶中提取相關修辭知識後，必須將其轉化成實際的文字語句，組織成段及篇章，能力較差者把焦點擺在字、詞、標點符號的書寫，不在乎整體的修辭問題，也無法快速、正確的組識字、詞、句和段落。

3、不重視修改：在寫作過程中應時時考慮所運用的修辭方式是否清楚而貼切的表達了自己的情感，能力較差者花較少的時間進行修改，較著重於表面和文字的修改。

參、修辭教學困難及兒童作文修辭能力改善方法

一、教師進行修辭教學之困難

1、修辭教學目標不清楚，教學指引所做的分析不足，缺乏教學方法的參考與指導。

2、教師修辭知識不足，對自己進行修辭教學的能力沒把握。鄭博真（1995）的調查結果亦發現，教師們最想獲得的作文指導技巧中就包含「修辭」這一項，教師們若修辭知識不足，在設定修辭教學目標、分析課本中修辭技巧、設計教學方法等方面，都會產生困難，。

3、教學時間不足。目前國民小學國語科教學，教師多偏重於識字能力的加強，忽略了內容與形式深究，再加上常爲了應付考試而必須趕課，對於學生作文能力的培養亦有所疏忽。

二、兒童作文修辭能力的改善方法

研究者依據文獻探討結果、訪談結果與本研究結果三方面，提出兒童作文修辭能力的改善方法。

1、善用國語教科書

國語教科書是兒童最常接觸的語文教材，而國語教科書中充滿了修辭教學的材料，老師可在進行各課形式深究時，針對使用修辭格的優美詞句，加以說明、指導，或進行仿作練習，使學生對各種修辭格的運用方式更加瞭解。

2、修辭教學可與閱讀、說話教學相互配合

由相關研究發現，閱讀和寫作結合的方式，對修辭教學是可行的，我們的生活周遭亦充斥著修辭的藝術，報章雜誌、電視廣告、繪本、甚至學生的作文中，都可以找到優良的作品，老師可在學生閱讀後適時的舉例，進行討論、仿作，多次的練習可使學生的修辭格運用更加純熟。

3、依學生的能力，給予不同的指導

老師可依照學生的能力給予不同的教學設計，能力較好的學生可做更加深、加廣的學習，使其修辭能力更純熟，作文內容更活潑、更多樣化；能力較差的學生則可以從較簡單的修辭格開始，進行仿作練習，從仿作中學得修辭的技巧，進而運用在寫作上。

4、根據修辭格的難易度給予不同的指導

針對學生較常使用或難度較低的修辭格，老師可在學生作文、日記中選出一些運用極佳的例句，與學生一起進行賞析、討論，使其運用更爲熟練；對於其他出現次數較少，甚或未出現的修辭格，老師應利用教科書或其他輔助教材，多給予學生接觸、熟悉的機會，難度較高的修辭格則不必勉強學生學習，可在例句出現時，指導學生欣賞。

第二節　建議

壹、對教學者的建議

一、正視修辭教學的重要性，多充實修辭知識與教學能力：修辭對於語文能力、作文能力的培養是不可或缺的，教師應正視其重要性，進行國語科教學時亦應將其列爲教學之重點。

二、可進行更多樣化的修辭學習：由相關研究發現，運用合作學習、讀寫結合的方式，在提高學生學習興趣及修辭能力成長都有不錯的效果，並可嘗試以融入式或抽離式進行教學，融入國語科教學，在國語科課文深究時，針對內容中出現的修辭格進行指導，或另在作文指導、閱讀指導時，運用繪本、報章雜誌、電視廣告等，進行修辭格的教學。

三、進行有系統的修辭教學：可參考相關研究，列出各學年修辭格之教學順序，並訂出教學目標，設計教學方案，循序漸進，指導學生進行修辭學習。

貳、對未來研究者的建議

本研究僅就台東縣國小六年級學生作文進行內容分析，尚有許多可改進或補充部分，值得未來研究者可繼續努力，以下對未來研究提出四點建議。

一、本研究之對象爲台東縣甲、乙兩所國小六年級四個班級，共 123 位學生，未來研究可擴展至不同地區、不同年級的學生。

二、本研究對修辭格的選擇，僅採較常見的分類與定義，未來研究可對修辭格做更完備的整理與選擇。

三、本研究之體裁限記敍文中的敍事體裁，其他文體或體裁是否會影響修辭格種類及次數的不同，值得深入探討。

四、本研究僅以內容分析法分析不同國語文程度的兒童作文，無法了解影響其修辭表現的因素，未來研究可以其他研究法更深入探討。

參考書目

一、專書著作

王文科（2002）。**教育研究法**。臺北：五南。

王石番（1991）。**傳播內容分析法：理論與實證**。臺北：幼獅。

王希杰（1996）。**修辭學通論**。南京：南京大學。

王雨利（2004）。**國小三年級國語科修辭教學之研究**。國立高雄師範大學回流中文碩士班碩士論文，未出版，高雄。

王家珍（1998）。**讀寫結合的修辭教學對國小兒童寫作修辭能力之影響**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。

王家珍（2000）。**快快樂樂學修辭**。臺北：螢火蟲。

王耘、葉忠根、林崇德（1995）。**小學生心理學**，臺北：五南。

成偉鈞、唐仲揚、向宏業主編（1996）。**修辭通鑑**。臺北：建宏。

朱智賢（1992）。**兒童心理學**。北京：人民教育。

吳正吉（2000）。**活用修辭**。高雄：復文。

杜淑貞（1986）。**國民小學作文探究。**臺北：學生。

杜淑貞（1991）。**兒童文學與現代修辭學**。臺北：富春。

杜淑貞（2000）。**實用修辭學**。國家：臺北。

杜淑貞（2001）。**小學作文教學探索**。臺北：文津。

沈謙（1992）。**修辭學**。臺北：國立空中大學。

沈謙（2002）。**修辭方法析論**。臺北：文史哲出版社。

李得雄（1996）。**怎樣鍛鍊作文的修辭**。臺南：西北。

林君鴻（2005）。**九年一貫國小高年級國語教科書修辭教學之探究──以南一、康軒、翰林版爲例**。國立臺北教育大學語文教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺北。

林洪正（2004）。**國語教科書詩歌體範文之修辭探究─以九年一貫第一階段爲例**。臺中師範學院語文教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺中。

邱怡瑛 （2005）。**國小學童記敘文寫作過程之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。

施並宏（2004）。**情境教學論在國小作文教學的實踐與省思-以竹北市光明國小三年級爲例** 。國立新竹教育大學語文教學碩士論文，未出版，新竹。

胡海國編譯　赫洛克原著（1976）。**兒童心理學**。臺北：華新。

張小芬（2004）。**國小四年級國語教科書修辭分析之研究** 。國立高雄師範大學回流中文碩士班碩士論文，未出版，高雄。

張志瑋（2004）。**九年一貫課程中國民小學低年級語文領域本國語文審定本修辭方式之比較研究** 。國立新竹師範學院語文教學碩士班碩士論文 ，未出版，新竹。

張瓊華（2005）。**國語教科書詩歌體範文之修辭研究─以九年一貫第二階段之童詩爲例** 。國立臺中教育大學語文教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺中。

陳正治、鄭發明、顏炳耀（2001）。**作文技巧與練習**。臺北：文豪出版社。

陳宇詮（2000）。**引導兒童作文教學之探究~自修辭的角度切入**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。

陳東和（1991）。**國小作文與修辭指導**。臺南市：光田。

教育部（2003）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。台北：教育部。

陳明發（2000）。**國小五年級讀寫結合修辭技巧合作學習教學方案之行動研究**。臺中師範學院語文教育研究所碩士論文，未出版，臺中。

陳香如（1997）。**國小六年級兒童作文之修辭技巧分析--以嘉義地區爲例** 。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

陳望道（1989）。**修辭學發凡**。臺北：文史哲出版社。

郭生玉（1997）。**心理與教育測驗**。臺北：精華書局。

郭宗烈（2005）。**修辭技巧融入童詩教學之可行性研究-以五年級爲例** 。屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東。

馮瓊瑤（2003）。**國小四年級學童實施概念構圖作文教學研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

傅幼沖 （2007）。**修辭教學提升國小五年級寫作能力之研究與分析**---以宜蘭縣龍潭國小五年愛班爲例。國立花蓮教育大學語文科教學碩士論文，未出版，花蓮。

黃麗貞（2004）。**實用修辭學**。臺北：國家出版社。

黃慶萱（2002）。**修辭學**。臺北：三民書局。

黃瑞琴（2005）。**質的教育研究方法**。臺北：心理出版社。

曾瑞雲（2002）。**國小三年級實施看圖作文教學之行動研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

曾慧禎（2002）。**國小六年級學童在寫作歷程中後設認知行為之研究**。屏東師範學院國民教育研究所，未出版，屏東。

楊孝濚（1989）。內容分析。載於楊國樞等編，**社會及行為科學研究法**（下冊，809-831）。臺北：東華書局。

楊淑雅（2003）。**國小高年級國語教科書之修辭採究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義

董季棠（1981）。**修辭析論**。臺北：益智書局。

劉紹廷（2003）。**一位小學教師實施合作學習歷程之研究~以修辭、句型為例** 。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。

蔡淑瑛（1995）。**妙用作文修辭**。臺北：人類。

歐用生（1997）：內容分析法。載於黃光雄、簡茂發主編，**教育研究法**，（229-253）。臺北：師大。

鄭鈴玲（2005）。**以繪本引導國小兒童寫作修辭技巧之行動研究**。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。

鄭博真（1995）。**寫作修改教學策略對國小學生寫作修改表現、寫作修改能力、寫作修改品質及寫作態度之影響研究**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文。未出版，台南。

鄭雅靜 （2003）。**國小國語教科書文體研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。未出版，嘉義。

鄭發明（2006）。**用修辭學作文**。臺北：螢火蟲。

黎運漢、張維耿（1991）。**現代漢語修辭學**。臺北：書林。

趙金婷（1992）。**國小學童寫作過程之研究**。高雄師範大學教育研究所碩士論文。未出版，高雄。

賴秋樺（2005）。**國中小教學用修辭系統研究**。國立中山大學中國文學系碩士論文。未出版，高雄。

謝秀芬（2006）。**以能力為導向之國小低年級看圖作文教材及教學設計研究**。國立新竹教育大學語文教學碩士論文。未出版，新竹。

二、教科書

南一書局。**國民小學國語課本第七冊。**臺南：南一書局， 2007。

南一書局。**國民小學國語課本第八冊。**臺南：南一書局， 2006。

南一書局。**國民小學國語課本第九冊。**臺南：南一書局， 2007。
南一書局。**國民小學國語課本第十冊。**臺南：南一書局， 2006。
南一書局。**國民小學國語課本第十一冊。**臺南：南一書局， 2007。
南一書局。**國民小學國語課本第十二冊。**臺南：南一書局， 2006。
康軒文教。**國民小學國語課本第七冊**。臺北：康軒文教，2007。
康軒文教。**國民小學國語課本第八冊**。臺北：康軒文教，2006。
康軒文教。**國民小學國語課本第九冊**。臺北：康軒文教，2007。
康軒文教。**國民小學國語課本第十冊**。臺北：康軒文教，2006。
康軒文教。**國民小學國語課本第十二冊**。臺北：康軒文教，2006。
翰林出版社。**國民小學國語課本第七冊。**臺南：翰林出版社，2007。
翰林出版社。**國民小學國語課本第八冊。**臺南：翰林出版社，2006。
翰林出版社。**國民小學國語課本第九冊。**臺南：翰林出版社，2007。
翰林出版社。**國民小學國語課本第十冊。**臺南：翰林出版社，2006。
翰林出版社。**國民小學國語課本第十一冊。**臺南：翰林出版社，2007。
翰林出版社。**國民小學國語課本第十二冊。**臺南：翰林出版社，2006。

三、期刊論文

王昌煥（2005）。國中修辭教學的桂林山水－張春榮（國中國文修辭教學）一書賞評。**國文天地**，21 卷 2 期，100-105。

何永清（1991）。國小中年級作文修辭教學之探討。**人文及社會學科教學通訊**，2（2），67-71。

林文寶（1987）。修辭學的理論應用及其書目。**國民教育**，27（9），15-19。

梁財妹（2003）。國語文教學時數不足的困境與突破。**九年一貫課程本國語文學習領域理念與實務的對話論文集**，9-26。

張春榮（2006）。修辭教學設計。**國文天地**，21（12），4-10。

陳麗雲（2006）。「層遞」修辭格教學。**國文天地**，21（12），23-31。