

## 「密語話集」—處境語言運用模式(Situated Pragmatics Approach) 在嚴重弱智兼多重弱能學生溝通訓練的應用

蘇家穎  
言語治療師  
香港明愛賽馬會樂仁學校  
林靄慈  
言語治療師

「所有兒童，也擁有同樣的需求，即使需要接受特殊教育的兒童也是一樣，我們不應該把他們從其他兒童分類出來。」(Curriculum Development Council, 1997, p.1)。現今的香港，雖然經濟氣候不穩定，優質教育和生活質素還是社會上所重視的議題。而溝通和人際關係更是生活質素方面首要的事項 (Felce & Perry, 1995)。語言學家斯達曾言：「如果要把我所擁有的個人資產全部帶走，我會選擇保留溝通的能力，因為我可以利用此能力來取回所有。」由此可見，溝通能力對於個人來說是多麼的重要。

對於嚴重弱智兼多重弱能人士 (individuals with severe and multiple handicaps)，由於他們感官上及行動上的缺憾，往往被人視為被動，欠缺溝通能力和動機。可是我們日常溝通的模式主要是運用說話(口語)或文字，而嚴重弱智兼多重弱能人士並不能夠運用這些溝通模式來進行溝通和表達需要，令他們未能夠完全融入日常生活當中。為了彌補他們在溝通上的缺憾，人們便運用一些「非口語」的溝通模式與他們溝通。但是，經過長時的訓練，嚴重弱智兼多重弱能人士在表達基本的生理和心理需要時，還是存在很大的困難，究竟是什麼出了錯呢？

溝通是雙向的，由於與弱能學生有緊密接觸的「身邊人」(如：家人、教師、治療師、助理等)熟悉學生個性、喜好和生活習性，所以他們未必感覺到和學生溝通是一種問題。但是，對於不熟悉這班學生的「身外人」來說，他們往往未能夠掌握與學生的溝通技巧，不能夠明白學生所表達的訊息而感到無所適從。為了解決這個問題，這篇文章所要探討的就是如何令嚴重弱智兼多重弱能學生在不同的工作、生活或社區環境下，也能與人有效地溝通 (Rowland, 1996)。

### 處境語言運用模式 (Situated Pragmatics Approach)

傳統上，治療語言障礙多採用的介入模式 (communication intervention approach) 是病理學模式 (Pathology Approach)，此模式強調找出在語言發展上的障礙，並計劃個別的方案去解決 (Duchan, 1997)。但是，此方法並不太適用於欠缺溝通意欲的嚴重弱智兼多重弱能學生身上。面對嚴重弱智兼多重弱能學生的溝通問題，我們應採用同是屬於病理學範疇的語言運用模式 (Pragmatics Approach)。語言運用模式所強調的是透過誘發他/她運用溝通去獲取需要。自此衍生出來的模式就是需求模式 (Needs Approach)。

至於，處境語言運用模式 (Situated Pragmatics Approach) 是根據需求模式發展出來的，此模式在輔助及另類溝通的治療領域已有成熟的發展。透過實踐處境語言運用模式，把溝通目標融入日常生活流程當中，令嚴重弱智兼多重弱能學生能夠在重覆性的自然情境中不斷練習與其「身邊人」溝通，以表達他們的需要和情感。而嚴重弱智兼多重弱能學生的「身邊人」，包括教師、治療師、助理、服務員、司機、家人等，也能把握每個時機與學生進行溝通訓練，對學生學習溝通更加有利，訓練成效更加顯著。

### 輔助及另類溝通 (Augmentative and Alternative Communication / AAC)

根據 Venkatagiri (2002)，輔助及另類溝通不只是一種用來溝通的硬體，而且也是包括所有溝通模式的一個系統。輔助及另類溝通所強調的是運用不同的溝通模式，而並非主要以口語為中心的溝通模式。而 Venkatagiri 更設計了一套輔助及另類溝通的分類方法 (AAC Taxonomy)，為輔助及另類溝通作較全面和綜合的分析。現今，輔助及另類溝通已被廣泛應用於嚴重弱智兼多重弱能學生的溝通訓練中。

輔助及另類溝通包括除說話以外，所有的溝通模式，同時作為接收及表達訊息的工具 (Ronski & Sevcik, 1996)。透過輔助及另類溝通，感官上有缺憾的嚴重弱智兼多重弱能學生能夠運用不同的溝通模式去進行溝通，對他們學習和理解訊息有很大的幫助。

### 「七彩天梯」—溝通能力的七個階段 (Seven Levels of Communicative Competence)

Rowland (1996)把溝通發展分為七個階段，由最基礎的「反射期」直至發展為包含二至三個元素的語言。嚴重弱智兼多重弱能學生的「身邊人」能夠根據發展階梯，劃分及掌握學生的溝通需要和能力，配合適當的溝通模式，及調整對他們的期望。

Lynch & Kidd (1999)則指出，一些溝通功能 (communicative functions)在溝通發展的最早期階段已經顯現出來。而根據 Rowland (1996)的「溝通分類」(Communication Matrix)，這些溝通功能包括拒絕 (refuse)、獲得 (obtain)、社交 (social)，及資訊 (information)。我們可根據「七彩天梯」溝通階段分析表，了解和評估學生所屬的溝通發展階段。當學生的溝通能力由第一階段「啟蒙期」逐漸地進升至第七階段「語言」，其溝通的明確性和獨立性也隨之增長。

### 「密語話集」－嚴重弱智兼多重弱能學生溝通訓練計劃 (Close Encounter Through Communication Program, CECP)

明愛賽馬會樂仁學校是香港第一間附屬於醫院，為嚴重弱智兼多重弱能學生提供特殊教育服務的學校。於 2001 年，試行「密語話集」的計劃，目的是為處於溝通發展初期，及使用「非口語」溝通的嚴重弱智兼多重弱能學生發展及推廣一套以日常生活流程為基礎的訓練模式，令「身邊人」把握生活中的每個時機，與學生在一個真實和自然的情境中進行溝通訓練。

是次計劃是建基於處境語言運用模式，推廣語言運用 (pragmatics) 及功能性的溝通發展，令學生的「身邊人」，包括教師、服務員，及照料者對於使用「非口語」溝通有更深入的認識。透過把學生的溝通目標融入在日常生活流程當中，令每一位的「身邊人」都能夠運用不同的情境與學生進行溝通訓練，提高訓練成效及類化的機會。

### 如何推廣輔助及另類溝通？

#### 教職員培訓

為了介紹及推廣輔助及另類溝通，本校舉行了一連串的職員培訓包括工作坊、小型研討會、分享會，以及公開研討會，透過這些培訓活動，教職員及業界能夠認識處境語言運用模式的概念，和互相交流促進溝通的實用技巧。

#### 輔助及另類溝通推廣活動

為了鼓勵學生的「身邊人」在日常生活流程中使用輔助及另類溝通與學生溝通，本校舉辦多項的推廣計劃，包括視覺策略：相片交換法 (Photo Exchange Communication System, PECS)、觸覺策略：可觸式形體系統 (tangible communication system) (Rowland & Schweigert, 1989)，並鼓勵在日常生活流程中進行密集式溝通訓練，並重點介紹溝通訓練的技巧。

此外，學校亦進行全校性調查，找出學生最普遍使用的輔助及另類溝通模式，並根據這次調查所得的資料，設計一套代表本校學生溝通模式的符號，使學生的「身邊人」能根據符號所示，運用最合適的方法與不同的學生溝通。

### 研究方法

#### 研究對象

是次研究對象為 16 位就讀於明愛賽馬會樂仁學校的嚴重弱智兼多重弱能學生，他們均患有嚴重發展遲緩，其主要病症詳見表一。

而研究對象是由 12 位教師及 2 位治療師 (均擁有 5 年或以上的資歷) 根據學生的行動能力和認知能力選取出來的。由於學生調動，有三位研究對象未能提供完整的資料。

我們把 16 位研究對象編入兩班溝通訓練實驗班，在 3 個學期中 (共 16 個月包括學校假期) 對他們進行了評估及長期研究。而「密語話集」計劃組員 (包括多位教師及一位言語治療師) 對研究對象的日常生活流程、溝通訓練，和溝通訓練目標進行緊密的監察。

病症	人數
Spasticity 痙攣	5
Microcephaly 小頭症	2
Hydrocephaly 腦積水	2
Multiple congenital abnormalities 多種遺傳異常	1
Cerebral palsy 腦麻痺	3
Edward's syndrome 愛華氏綜合症	1
Cri-Du-Chat syndrome 貓啼症	2
Eisenmenger syndrome 先天性心臟病	1
Arthrogryposis congenital multiplex 先天性多組關節強硬症	1
Dandy Walker variant	1
Absent corpus callosum 胼胝體缺乏症	1

表一 研究對象的病症及人數 (以上病症以英文作準)

### 資料搜集

#### 量度學生的溝通能力

學生的社交溝通行為由其級任觀察和評估。級任紀錄每天學生的個別溝通目標表現。每學期共發表三份學生表現報告，並在每個學期終對學生的溝通訓練進度編寫綜合報告。

而學生每天的表現紀錄及報告，則是根據「四分等級」來進行評估的，其內容詳見表二。

分數	定義
1	獨立完成
2	在局部協助或提示下完成
3	在完全協助下完成
4	未能完成

表二「四分等級」定義

至於，學生的溝通目標是由其所接受訓練的溝通模式分類，共分為八大範疇，包括：(1) 手語 (sign)，(2) 物件 (object)，(3) 相片 (photo)，(4) 注視 (eye-pointing)，(5) 面部表情 (facial expression)，(6) 手勢 (gesture) (7) 身體姿勢 (posture) (8) 發聲 (vocalization)。

而學生的個別溝通目標表現會於每個學期內作兩次評分，經過三個學期後，對學生所得的分數進行比較，並總結學生在溝通發展中的進展。藉著紀錄學生的溝通功能，引證他們語言運用的發展。

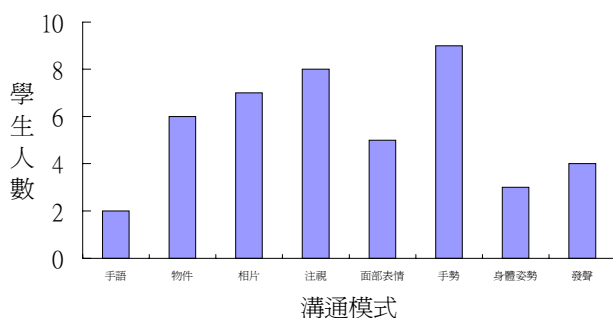
## 研究結果

### 量度學生的沟通能力

#### 1. 表達訊息的明確性

圖一顯示學生接受訓練的的溝通模式，其中以運用手勢、注視、物件，和相片的溝通模式最為普遍。

圖一 研究對象人數及其溝通模式



表三顯示學生所運用的溝通模式隨著研究時期（由第一個學期至第三個學期）有所增加。

研究對象	01- 02 年度 (第一個學期)	02- 03 年度 (第二個學期)	03- 03 年度 (第一個學期)	備註
1	*發聲	注視	注視	*自發性低
2	手勢	手勢 + 發聲	手勢+發聲+物件	
3	發聲	發聲	發聲+ 身體姿勢	
4	注視+ 相片	注視+ 手勢+相片	注視+ 手勢 + 相片	
5	面部表情+注視+ 手勢+相片	面部表情+注視+ 手勢+相片	面部表情+注視+ 手勢+相片	
6	注視+手勢 +物件	注視+手勢+物件	注視+ 手勢+物件+相片	
7	手語	手語	手語	
8	身體姿勢	身體姿勢+ 面部表情	身體姿勢+ 面部表情	
9	注視+手勢+物件	注視+ 手勢+物件+相片	注視+ 手勢+物件+相片	
10	注視+ 手勢 + 相片	注視+ 手勢 + 相片	注視+ 手勢 + 相片	
11	手勢+物件+相片	手勢+物件+相片	手勢+物件+相片	

12	手勢+物件	手勢+物件+手語	手勢 +物件+手語	
13	面部表情+發聲	面部表情+發聲	面部表情+發聲	
14	手勢 +物件	手勢 +面部表情+物件		
15	發聲	發聲+注視+相片		

表三 研究對象所運用的溝通模式

輔助及另類溝通是一套包括所有補足、輔助以及代替說話的溝通模式。一般而言，輔助及另類溝通可分為兩大類，分別是無需輔助的模式（Unaided Form），例如身體姿勢和注視；及需要輔助的模式（Aided Form），例如物件和圖片。嚴重弱智兼多重弱能學生透過輔助及另類溝通，使用多種模式來進行溝通，能更清晰地表達需求和意向。

個人的溝通能力主要是取決於他/她所表達之訊息的明確性及可推測性，而嚴重弱智兼多重弱能學生透過同時使用無需輔助及需要輔助的模式，令他們在日常生活中更有效地表達需求，所表達的訊息更清晰明確，而且更能投入社交中。

## 2. 溝通的自發性

為觀察研究對象於溝通訓練的進度，我們在 01-02 年度第一個學期進行兩次評估。因為研究對象的人數不多(共 15 位)，所以我們只選取其中兩項溝通模式來評分，分別是物件和相片。

從表四可見，除了研究對象 14 之外，每位研究對象在先後兩次的「四分等級」評分中，分數下降了一分，即表示他們的溝通自發性有進步。

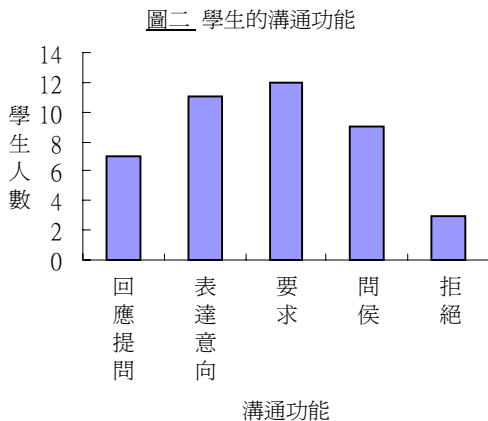
這項研究結果顯示，嚴重弱智兼多重弱能學生在六個月的溝通訓練中，皆有顯著進步，實在是很大的鼓舞。

研究對象編號	物 件		圖 片	
	先次評分	後次評分	先次評分	後次評分
4			4	3
5			3	2
6	4	3		
9	3	2		
10			3	2
11	3	3	3	2
12	3	2		
14	3	3		

1：獨立完成 2：在局部協助或提示下完成 3：在完全協助下完成 4：未能完成

表四 研究對象於 01-02 年度第一個學期使來物件和相片進行溝通的先後次「四分等級」評分比較

圖二乃是研究對象在溝通訓練中的溝通功能，其中以「要求」和「表達意向」最為普遍。一般而言，嚴重弱智兼多重弱能學生最主要的學習困難是缺乏回應和抗拒參與互動，而從是次研究可見，學生的「要求」和「表達意向」都有所增加，即表示透過溝通訓練，激發他們表達需求，同時也加強了他們的溝通的意欲。



### 分析

溝通能力對於人際關係的建立和生活質素有很大的影響。可是，溝通能力並不是與語言同步發展的。 Dale (1980) 指出，某些能夠增進溝通能力的技巧，在語前及使用單詞時期已經迅速地發展。因此，對於仍然在語言發展初階的嚴重弱智兼多重弱能學生來說，雖然他們在感官上和行動上有所限制，但只要為他們提供合適的溝通訓練和語言刺激，他們也能夠建立和獲得一定程度上的溝通能力。在是次研究中，透過合適的溝通訓練，學生在溝通的自發性和表達訊息的明確性上都有良好的表現。

至於，個人溝通能力是根據其表達能力（例如語言的可理解性，表達訊息的清晰度等）及語言接收能力（例如對外來訊息的理解等）所量度出來的。但對於嚴重弱智兼多重弱能學生來說，溝通動機、溝通的自發性，和所表達訊息的可推測性這三項是溝通發展和日常溝通互動的關鍵因素，亦是量度他們溝通能力的適當指標。

### 「密語話集」對復康服務的啓示

香港政府一向宣揚建立一個傷健共融的「無障礙之城」(Society for ALL)，即謂社會應以真誠的態度去接納所有有不同需要的人士，摒除偏見、歧視和負面的標籤，建立一個和諧美好的社會。

「密語話集」計劃亦秉承了此訊息，推廣嚴重弱智兼多重弱能人士的溝通權利，讓他們的「身邊人」（包括服務提供者及照料者）能夠尊重他們的溝通權利，並採用合適的方法與他們進行有效的溝通。

為了提升嚴重弱智兼多重弱能學生的溝通能力，學生的「身邊人」包括施教者（例如教師及治療師）和非施教者（例如家人及照料者）必須攜手合作，時刻緊記學生的溝通權利及採用合適的「非口語」溝通模式來與學生進行溝通，令他們更能融入社群。

就香港現時的教育制度，本文為嚴重弱智兼多重弱能學生溝通訓練建議一個綜合性的介入模式，包括語言運用模式、處境語言運用模式及需求模式。

### 語言運用-處境語言運用-需求模式 (Pragmatics-Situated Pragmatics-Need)

由於嚴重弱智兼多重弱能學生比較被動和欠缺溝通動機，因此誘發他們的溝通意欲和選擇合適的溝通模式，有助他們的溝通發展。在學前階段中，本文建議採用語言運用模式。

當他們接受正式教育，這階段的主要目的是希望透過這十年的密集教育及職前訓練，使他們運用語言能力去促進其溝通能力和學習能力的發展。這時教師和治療師能根據處境語言運用模式來為每個學生制定個別的溝通目標，把這些溝通目標融入在真實、自然的日常情境當中，令學生能有效地在不同的情境下練習。

當學生離校入住成人院舍，他們也能夠應用已學習的溝通技巧，在院舍或其他環境中與別人溝通和交往。在此階段，應用需求模式最為合適，因為可以應用個人溝通能力於日常生活流程當中，以表達日常需要，而並非旨在發展一項溝通功能或針對個別語言障礙。

### 結語

現今，輔助器材及訓練策略的發展和創新可為前線服務人員和專業人士提供重要的資源，使他們能更有效地引導嚴重弱智兼多重弱能人士發展其溝通能力。

希望透過「密語話集」計劃，我們除了引導和幫助嚴重弱智兼多重弱能人士發展他們的溝通能力之外，更重要的是改變社會人士對於弱能人士的態度，尊重和推廣他們的溝通權利，令他們可享更高質素的生活。為建立一個傷健共融的社會，踏出重要的一步。

(文章發表於 2004 年 11 月 16 日-19 日中國 廣州「粵港澳臺弱智人士康復服務研討會」。)

## 參考文獻

- Curriculum Development Institute Education Department Hong Kong. (1997) Guide to curriculum for mentally handicapped children. [Brochure]. Curriculum development council.
- Dale, P.S. (1980). Is early pragmatic development measurable? Journal of Child Language 7, 1-12.
- Duchan, J.F. (1997). A Situated Pragmatics Approach for Supporting Children with Severe Communication Disorders. Topics in Language Disorders, 17(2), 1 – 18.
- Felce, D. & Perry, J. (1995). Quality of life: Its definition and measurement. Research in Developmental Disabilities, 16, 51-74.
- Lynch, C. and Kidd, J. Early Communicative Skills. UK: Speechmark Publishing Ltd.
- National Joint Committee for the Communication Needs of Persons with Severe Disabilities. (1992). Guidelines for meeting the communication needs of persons with severe disabilities. Asha, 34(Suppl. 7), 1 – 8.
- Oregon Health Sciences University, Center on Self-Determination. (1996). Communication matrix: a communication skill assessment. [Brochure]. Rowland, C: Author.
- Romski, M.A. and Sevcik R.A. (1996). Breaking the Speech Barrier: Language development through augmented means. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Rowland, C. and Schweigert, P. (1989). Tangible symbols: symbolic communication for individuals with multisensory impairments. AAC Augmentative and Alternative communication, 226-234.
- Venkatagiri, H.S, (2002). Clinical implications of an augmentative and alternative communication taxonomy. ISSAC, 18, 45-57.