

# 透过儿童的经历和语言发展认识多样性

Susan Thompson

北科罗拉多大学

## 摘要

我们从在课堂上认识并天天接触到的孩子们身上开始认识多样性。每个孩子都有自己独特的经历。当我们与他们进行互动、计划班级活动以及设计教学时，这些经历都会为我们提供深刻的见解。那些母语非英语的儿童可以通过多种方式和别人交流自己的经历。在意识到他们有着不同经历的情况下，我们首先侧重于他们作为人的一面，其次才是作为语言学习者。成人可以通过儿童的游戏、表演和艺术作品来了解他们的经历。本文记述了作者从自己的孩子（英语是第二语言）身上获得的经验，并以能把这种经验应用于所有儿童的方式来讨论他们的成长与发展。

## 引言

我和丈夫从危地马拉领养了两个孩子。在过去的 13 年间，我们在那里参与了几个项目。我们在约瑟琳两岁的时候领养了她，在法罗·玛利亚四岁时领养了她。约瑟琳到我们家时只听得懂她的母语西班牙语，但由于年龄太小还不怎么会说。法罗·玛利亚当时只会说西班牙语，但她可以通过绘画、手势和游戏同我们进行交流。

对危地马拉文化的了解让我们懂得该如何看待约瑟琳和法罗遇到的挑战与获得的成功，进而更好地理解她们。危地马拉是一个非常美丽但贫穷的国家，在那里许多人生活在极度贫困中，基本需求都难以满足。饥饿、疾病和文盲与贫穷相伴而生，很多婴儿和幼儿不得被人领养。那些大一点才被领养或者最近从危地马拉移民到美国的儿童都有因生活条件太差而被忽视的经历，很多儿童也因离开家人而感到痛苦。危地马拉家庭说马雅语或西班牙语，所以被领养的儿童不仅要适应另一种文化，而且还要尽快地学会一种新的语言以便用来交流。作为教师，要想帮助儿童获得成功，不仅要教他们英语，而且还要理解他们过去的经历。对儿童经历的理解是通向儿童情感、行为和思想的一扇窗户。

作为北科罗拉多大学的教育学教授，我曾经参与了一项受资助的项目，旨在帮助大学教员培训入职前的准教师们如何与第二语言是英语的儿童交流。在这个项目中，我们参加研讨会，讨论阅读材料，并考察了墨西哥州和德克萨斯州的埃尔帕索。对这个项目的参与以及我与法罗的交流经历使我受益匪浅，现在我和我的大学生们分享着这些经验。这篇文章记述了我的一些经验以及我正在大学教授的一些内容，旨在帮助入职前的准教师们学会如何帮助英语为第二语言的儿童，并且能够使这些准教师们理解这类儿童学习第二语言时遇到的困难。

## 儿童的经历

我们从在课堂上认识并天天接触到的孩子们身上开始认识多样性。萨拉在学校里喜欢给植物浇水，因为她在家里经常照看花园；当隼（Juan）害羞的时候，他喜欢装成老虎，以把自己和集体分开；安第斯会在所有的伙伴们到校的那一刻深情地拥抱他们——所有儿童都应该是并且渴望成为充满关爱的团体中的一员。我们的这个团体能够给予每个儿童力量并且能够向他们展示对差异的包容和尊重。

每个孩子和家庭都有一段独特的经历——当我们与他们进行互动、计划班级活动以及设计教学时，这些经历都会为我们提供深刻的见解。那些母语非英语的儿童可以通过多种方式和别人交流自己的经历。在意识到他们有着不同经历的情况下，我们首先重视他们作为人的方面，其次才是作为语言学习者。这种方式使得我们根据儿童的经历和各方面的发展来看待他们对语言的理解和运用，从而满足他们的语言需要（Rigg & Allen, 1989）。

成人可以通过儿童的艺术作品、游戏、表演来了解他们的经历。现在有很多关于儿童游戏和艺术作品的著作，这些游戏和艺术作品不仅仅是儿童之间相互理解的桥梁，更是儿童表达和交流思想、经历和感情的绝妙方式。（Thompson, 2005; Schirmacher, 2002; Jones & Reynolds, 1992）

## 艺术

儿童可以通过拼贴画、绘画或其它媒介的艺术作品来讲述自己的经历。插图或其它美术作品可以传达言语无法表达的思想、行动、事件、情感和经历(Thompson, 2005)。例如，法罗·玛利亚刚和我们生活在一起时，画了一幅我把她背在背上的图画。在危地马拉，母亲通常用披肩将孩子背在自己的背上，一直背到孩子四、五岁的时候。这幅画反映了法罗在危地马拉的经历。



图片 1：法罗·玛利亚画的妈妈把她背在背上的图画

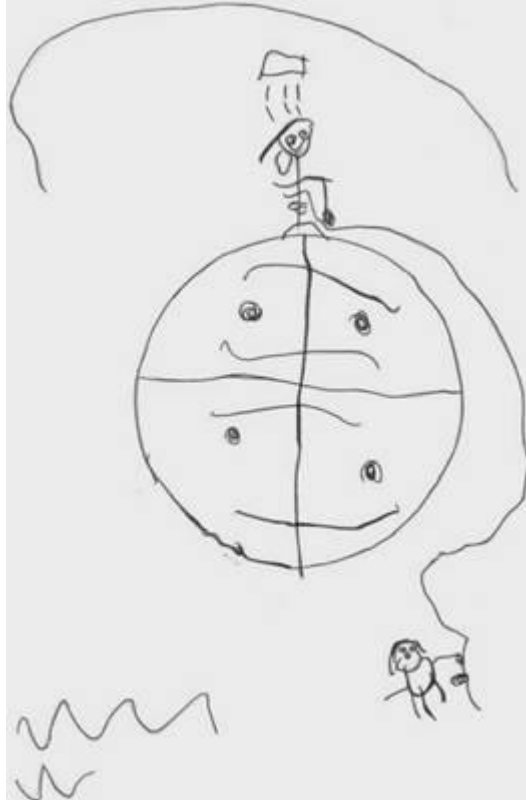
在法罗和我们一起生活的头几个月里，她每天都画关于家庭的图画。这些画反映了她正在为融入新的家庭并获得归属感而付出努力。刚开始的时候，她把我丈夫画得很小，而且画在画纸的底部。随着法罗和我丈夫之间建立起安全的关系，她开始在画纸的中间位置画出他的形象。下面的这幅画里，我丈夫和她竟然在一起玩球。



图片 2：法罗画的她和爸爸在一起玩球的图画

当我们致力于通过儿童的美术作品来了解他们的经历时，让儿童讲述他们的绘画内容是非常重要的，因为这更易于挖掘儿童在绘画中没有表达出的意思（Schirmacher, 2002; Thompson, 2005）。同时，当她们口头讲述自己的作品时，我们可以更深入地了解他们试图传达的信息。

法罗的一些画的内容相当复杂，而且感情色彩强烈。例如下面的这幅画表达了因为她被领养而不得不离开弟弟的情感。因为在危地马拉城的父亲会定期去看弟弟，所以当她来到我们家时，她的弟弟杰里森留在了危地马拉。在这幅画中，法罗在地球的顶部，而她的弟弟在地球的底部，一根绳子联系着他们。空中下着雨，还有乌云，大雨淋在法罗的头上，这一切代表着她远离深爱着的弟弟的那种情感。



图片 3：法罗的画表达了她和弟弟两地分离的情感

艺术作品还为儿童提供了一种记录发生过的事件并帮助他们理解这些经历的途径。这对于那些进入新的社会文化的儿童尤为重要。“他们的水彩画、绘画、拼贴画、歌曲、故事和建筑都反映了他们对周围世界的理解和看法。” (Kieff & Casbergue, 2000, p. 172)例如，法罗在美国过第一个圣诞节时画了下面的画。



图片 4：法罗和我们过第一个圣诞节时画的图画

### 游戏

很多理论家——包括皮亚杰（1951）和维果斯基（1978）在集中讨论语言与游戏的关系时，都认为儿童通过游戏可以获得符号，并发展符号的表征能力，这些能力能够直接促进儿童的语言发展和概念的形成。

语言与游戏之间关系的一个重要方面在于，当作为英语学习者的儿童与母语为英语的儿童一起游戏时，随着游戏的进行，他们可以彼此交流并相互适应。在过去几年的日记中，我记录了法罗·玛利亚和约瑟琳之间的语言交流。法罗到我家一个月后，他们在浴缸里玩，进行了如下对话：

约瑟琳：You got water in my ojo [eye].（你把水弄到我眼睛[西班牙语]里了。）

法罗：Lo siento [I'm sorry], 约瑟琳。（对不起[西班牙语],约瑟琳。）

在这期间里，有一次在河边散步时，他们进行了如下对话：

约瑟琳：This rock is *muy grande* [very large]! (这块石头好大[西班牙语]啊!)

法罗：Vamos a [we are going to] lift me up. (咱们要[西班牙语]把我举起来。)

当法罗和约瑟琳读《三只坏脾气的小山羊》时，说到：

法罗 (指着山羊): *Mamá and dos hijos* [mama and two sons]. (妈妈和两个儿子[西班牙语])

约瑟琳：No, just *tres* [three] goats. (不，只是三[西班牙语]只山羊)

游戏中语言的力量就在于游戏中的语言是有目的的，而且是真实的。在游戏过程中，互动对儿童来说是有意义的，他们在一起交流共同参与的活动 (Dudley-Marling & Searle, 1991)。他们在游戏中说出的类似西班牙语和英语的词语对于发展语言以及表达他们所理解的和所希望交流的概念是非常必要的。这种使用和学习语言的方式是有效的，无法被识字卡或其他人为的方式所替代。

在学校，法罗以及和她一起玩的其他孩子同样都在调整和改编着自己的语言。他们支持法罗使用符合社会规范的正确词语，即使是近似的。但是，如果这些近似词语是个人杜撰的，他们就不支持了。例如，她的幼儿园老师说，男孩子们不喜欢法罗说类似“Her don't want to play” (她不想玩) 这样的话，因为这句话中的代词“her”指代的是那些男孩。实际上，从其含义来讲，这句话是将西班牙语转换成英语的改进翻译，因为它表明法罗理解了代词的概念，但还没有意识到性别的区分。

有一次，她在玩捉迷藏游戏时，在英语中使用了西班牙语的语法模式。当时，她正在找一个藏起来的男孩，找到他后，高兴地喊到，“I found to you!” (我找到你啦)。虽然这是糟糕的英语，但如果将其直译为西班牙语，其语法则正确的。另外，Flor 还常把形容词放在名词后面，比如她在学校向朋友描述她的新鞋时说：“See my new shoes beautiful?” (看我的新鞋漂亮吗?) 在西班牙语中，形容词用在名词的后面，因此，她能将所了解的一门语言体系的知识运用到另外一种语言中，是非常聪明的。可以说，法罗已经很好地理解如何使用语言了。然而，如果她将这些写下来，老师可能无法明白到底发生了什么，甚至会不解她的思维。事实上，像法罗那样使用语言的儿童是在成功地从西班牙语过渡到英语。

## 表演

约瑟琳刚到我们家后的一天早上，她起床后来到了楼下，反复做出拍手的动作。过了一会儿，我才意识到她想让我做墨西哥玉米饼。理解了她的动作后，我拿出了玉米面团，然后我们一起用它做了早餐玉米饼。现在，当法罗不确定我是否明白她的意思时，她依然会用动作来表达她的意思。今天，她在商店里想要炸面圈，我想我明白了她想要的东西，就问她是否想要炸面圈。她不确定这个词是否就是她想要的东西，就用手指在空中画了一个圆圈。我回答说：“是的，就是炸面圈。”她重复着：“炸面圈。”我通过这种方式帮她搭建语言，而且这种方式令我们双方都很满意。

通过手势进行交流是增强交流完整性的一种适宜且巧妙的方式，这正是语言的实质所在。儿童在能够使用口头表达之前，会用动作来表达想法，这样成人或者另外一个儿童就能帮助他/她搭建语言，找出他/她想要表达的意思。或许儿童可以先将故事画下来，然后用动作演示出来，以帮助其他人理解这幅画的意思，然后尝试说出来或写下来。

薇薇安·派瑞因“故事表演”这一方法而闻名。在这个方法中，儿童向一个正在扮演记录员的年龄稍大的儿童或老师讲述故事。这个记录员在整个故事讲述过程中都要和讲故事的儿童核对细节，以确保自己真正理解了正在讲述的内容然后再写下来。接着讲述故事的儿童选择其他儿童来扮演这个故事中的人物或道具。这样，这位小作者就按照他 / 她的故事来指导表演。(Paley, 1990)

## 口语的发展

在多种情境中，口语是与阅读、写作和倾听同步发展的。儿童在表达自我和生成意义的过程中，阅读、写作和口语是一起同步工作的 (Dyson, 1993)。我采用教我以前的大孩子们（母语是英语）的一些同样的阅读和写作活动，成功地教会了法罗和约瑟琳。

每天我和丈夫都给法罗和约瑟琳读几本书。当然，他们想一遍又一遍地听他们喜欢的故事，但她们也想听那些新的令人兴奋的故事。读完一本书后，法罗喜欢自己拿着书，用她自己的语言给我们复述。这个过程令我们着迷，因为这不仅使她成为一名读者，而且在用自己的语言编故事时她也成为这些语言的主人。如果这个故事不是她反复听过的，她会根据书上的图画自己编造故事情节。当她不知道用什么样的西班牙语或英语词汇来表达她想要表达的含义时，她会以独特且有趣的方式运用她已掌握的词汇。

例如：我们第一次阅读比尔·皮特写的《大坏蛋布鲁斯》时，刚读完故事，法罗就根据那些图画用她自己的语言即兴给我们讲了个故事。在这个故事中，一个女巫把一只大熊变成了一只像小猫一样大的小熊，这样，这只小熊就可以和女巫平静地生活在一起了。其中一页图画上讲的是女巫要把布鲁斯变小，画上有三个布鲁斯的形象，每一个都比前面一个小一点。法罗指着第一个图像说“大” (Big, 英文)，指着第二个图像说“小” (chiquitin, 西班牙语)，然后指着第三个图像，很小声、很小声地说“小” (chiquitin, 西班牙语)。

现在，法罗已经和我们在一起生活了一年，反复读了很多书，她能相当准确地复述这些故事。昨天晚上，她大声地读了由比尔·马丁编著、埃里克·卡尔配图的《棕熊，棕熊，你看见什么了？》。她的语言令人印象深刻，因为她有着全新的经历，最近一年才开始阅读，她所讲述的故事体现了她对西班牙语如何转换成英语的理解，也运用了她所掌握的新词汇。她打开这本书，读到（原文是斜体字）：

Bear, bear, (熊, 熊)

*Brown Bear, Brown Bear*, (棕熊, 棕熊)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见了什么?)

I look at bird. (我在看鸟。)

*I see a red bird looking at me.* (我看见一只红色的鸟正在看着我。)

Bird, bird, (鸟, 鸟)

*Red Bird, Red Bird*, (红鸟, 红鸟)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见了什么?)

I look at duck. (我在看鸭子。)

*I see a yellow duck looking at me.* (我看见一只黄色的鸭子正在看着我。)

Duck, duck, (鸭, 鸭)

*Yellow Duck, Yellow Duck,* (黄鸭, 黄鸭)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见什么?)

I see a horse look at me. (我看见有匹马看着我。)

*I see a blue horse looking at me.* (我看见一匹蓝色的马正在看着我。)

Horse, horse, (马, 马)

*Blue Horse, Blue Horse,* (蓝马, 蓝马)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见了什么?)

I see *la rana* [the frog] look at me. (我看见有只蛙[西班牙语]看着我。)

*I see a green frog looking at me.* (我看见一只绿色的青蛙正在看着我。)

*Rana* what you look? (青蛙[西班牙语], 你在看什么?)

*Green Frog, Green Frog, What do you see?* (绿蛙, 绿蛙, 你看见了什么?)

I see a cat look at me. (我看见有只猫看着我。)

*I see a purple cat looking at me.* (我看见一只紫色的猫正在看着我。)

Cat, cat, (猫, 猫)

*Purple Cat, Purple Cat,* (紫猫, 紫猫)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见了什么?)

I look at dog. (我在看狗。)

*I see a white dog looking at me.* (我看见一只白色的狗正在看着我。)

Dog, dog, (狗, 狗)

*White Dog, White Dog,* (白狗, 白狗)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见了什么?)

I look at *oveja* [sheep]. (我在看羊[西班牙语]。)

*I see a black sheep looking at me.* (我看见一只黑色的羊正在看着我。)

*Oveja, oveja,* (羊, 羊)

*Black Sheep, Black Sheep,* (黑羊, 黑羊)

What you look? (你在看什么?)

*What do you see?* (你看见了什么?)

I look at fish. (我在看鱼。)

*I see a goldfish looking at me.* (我看见一只金鱼正在看着我。)

Fish, fish, (鱼, 鱼)

*Goldfish, Goldfish,* (金鱼, 金鱼)

What you look? (你在看什么?)

What do you see? (你看见了什么?)

I look at *maestro* [teacher]. (我在看老师[西班牙语]。)

I see a teacher looking at me. (我看见有个老师正在看着我。)

*Maestro, maestro*, (老师, 老师[西班牙语])

*Teacher, Teacher*, (老师, 老师)

What you look? (你在看什么?)

What do you see? (你看见了什么?)

I look at *niña* [girl]. (我在看女孩[西班牙语]。)

I see children looking at me. (我看见孩子们正在看着我。)

*Niña, niña*, (女孩, 女孩[西班牙语])

*Children, Children*, 孩子们, 孩子们)

*¿Qué ves ahí?* [What do you see there?] (你们看见那里有什么?)

What do you see? (你们看见了什么?)

*Bear, bird, rana* [frog], *duck, horse, oveja* [sheep], *pez* [fish] y *maestro* [teacher]. (熊, 鸟, 蛙[西班牙语], 鸭, 马, 羊[西班牙语], 鱼[西班牙语], 老师[西班牙语]。)

*We see a brown bear, a red bird, a yellow duck, a blue horse, a green frog, a purple cat, a white dog, a black sheep, a goldfish, and a teacher looking at us. That's what we see.* (我们看见了棕熊, 红鸟, 黄鸭子, 蓝马, 绿蛙, 紫猫, 白狗, 黑羊, 金鱼, 还有一位老师正在看着我们。这些就是我们看见的。)

法罗阅读这本书时加入了自己的表达和理解。书上的图画为她提供了动物出场顺序的线索。她不会用西班牙语或英语表达颜色的名称, 就把动物的颜色省略了。她用“*What you look?*”(你在看什么)代替了“*What do you see?*”(你看见了什么), 但她能把握住这本书的意思并且前后意思是保持一致的, 当法罗读到青蛙看着她那页时, 她用的是西班牙语的“*rana*”(英语是“*frog*”)。同样, 当她读到羊时, 读的是西班牙语的“*oveja*”(英语是“*sheep*”)。读完羊这一页后, 她开始累了, 于是频繁地使用西班牙语中的词汇。当读到鱼时, 她将“*fish*”读成“*pez*”。显然她知道“*fish*”(鱼)这个词, 因为她在前一行中读的是“*fish*”。她把“*teacher*”(老师)读成“*maestro*”, “*girl*”读成“*niña*”, “*what you look?*”读成了“*¿qué ves ahí?*”

她对另外一本由吉姆·埃雷沃斯编著的句式书《姜饼人》不是很熟悉。下面摘录了她看书时说的一些话。

One a time a pie (一次, 一个馅饼)

Old woman and old man (老婆婆和老公公)

Look at me a gingerbread man. (看, 一个姜饼人。)

*Yo* [I] feet *yo* head bake. (我的脚和头烤着。)

Her cook in the oven and smell oh good. (她在烤箱里烤着, 闻起来不错。)

Her run faster and faster. (她跑得越来越快。)

Cow say, get back. (牛说, 回来。)

Run, run her said. I a gingerbread man. (她说, 跑、跑。我是一个姜饼人。)

You can't catch me. I a gingerbread man. (你抓不住我。我是一个姜饼人。)



Flor 从“*One a time a pie*”（一次，一个馅饼）开始讲故事，这说明她很聪明，表明她正在形成讲故事的模式，因为很多故事都是以“*Once upon a time*”（从前）开头的，并且有中间的情节和结尾。她转而用第一人称以“姜饼人”的口吻来描述她：“*Look at me a gingerbread man. Yo [I] feet yo [I] head bake.*”（看，一个姜饼人，我的脚和头烤着。）。给“姜饼人”配音的好方法也是自从她和我们一起生活并听了很多故事书后学到的，很多故事中的人物角色就是这样说话的。

法罗使用代词“*her*”（她）表示所有人，所以当她想转向使用第一人称时，她读成“*Her cook in the oven and smell oh good. Her run faster and faster.*”（她在烤箱里烤着，闻起来不错。她跑得越来越快）。法罗在“*fast*”后面加“-*er*”以表示姜饼人跑的速度，这表明她开始理解语法规则了(Jones & Fuller, 2003)。一头母牛喊姜饼人，让他等等，以便能吃掉他。法罗将这简单地读成“*Cow say get back*”（牛说回来）。然后，她又转回第一人称说：“*Run, run her said. I a gingerbread man. You can't catch me. I a gingerbread man.*”（跑，跑，她说。我是个姜饼人，你抓不住我，我是个姜饼人）

布莱恩·坎波恩(1988)就儿童口语发展所必需的条件有一些论著。我发现这些条件是在儿童学习第二语言和第一语言时都需要的。当儿童通过浸入方式学习语言时，他们周围的人用有意义的方式向儿童示范着语言的用法。同时，因为在真实的语言环境中运用语言，儿童能够感受到语言的力量，从而变得专注起来。我们对儿童及其语言的期望是非常重要的，这传递了我们对其能以自我实现预言的方式学会语言的期望。

认识到儿童是以个性化的方式学习语言这一点也很重要。有的儿童可能一次只会流利地说一个词，有的儿童可能一开始就会说一个完整的句子。让儿童以独特的方式学习就将获得成功责任交给了他们自己。

可能最重要的是，儿童要有机会在各种情境下使用自己的近似语言。当成人回应儿童所说的近似语言时，那就是有力地向儿童传递了如何使用语言的信息，同时提供了很好的机会来搭建儿童的语言能力，无需纠正儿童的错误就能引导儿童达到一个更高的层次。

## 结论

我在教授教育学课程时会借鉴这些经验。结合我在大学里教英语学习者和教我的女儿法罗·玛利亚和约瑟琳的经验来理解他们的语言发展，使我认识到语言是儿童发展中的一个方面。对每个孩子的经历的了解可以帮助我们调整对他/她的教学方法。通过理解每个儿童以及他们获得的成功和遇到的挑战，我们能够帮助儿童走向成功。

在我们理解儿童的经历后，我们能够将新信息与儿童正在经历的事情相联系，从而设计出真正有意义的教学方法。如果教学本身是有意义的、贴近儿童生活的，那么儿童将会全身心地投入到学习中来。儿童的美术作品、游戏和表演是儿童成长为他们需要成为的人，以及他们与别人交流的几种方式。

当我们把约瑟琳带回家和我们一起生活时，我的一个朋友说不用担心她的适应问题——“她还很小，可能还没有意识到生活环境已经发生改变。”现在，我们知道这种看法是不

正确的。为了让儿童以健康、积极的方式学习，有必要帮助其他人理解儿童在哪些方面需要发展、如何学习以及在其语言学习过程中需要庆祝他们经历的各个阶段。

## 参考文献

Cambourne, Brian. (1998). *The whole story: Natural learning and the acquisition of literacy in the classroom*. New York: Scholastic.

Dudley-Marling, Curt, & Searle, Dennis. (1991). *When students have time to talk: Creating contexts for learning language*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Dyson, Ann Haas. (1993). *Social worlds of children learning to write in an urban primary school*. New York: Teachers College Press.

Jones, Elizabeth, & Reynolds, Gretchen. (1992). *The play's the thing: Teachers' roles in children's play*. New York: Teachers College Press.

Jones, Toni Griego, & Fuller, Mary Lou. (2003). *Teaching Hispanic children*. Boston: Pearson Education.

Kieff, Judith E., & Casbergue, Renee M. (2000). *Playful learning and teaching: Integrating play into preschool and primary programs*. Boston: Allyn & Bacon.

Paley, Vivian Gussin. (1990). *The boy who would be a helicopter: The uses of storytelling in the classroom*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Piaget, Jean. (1951). *Play, dreams, and imitation in childhood* (C. Gattegno & F. M. Hodgson, Trans.). New York: Norton.

Rigg, Pat, & Allen, Virginia G. (1989). *When they don't all speak English: Integrating the ESL student into the regular classroom*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Schirrmacher, Robert. (2002). *Art and creative development for young children* (4<sup>th</sup> ed.). Albany, NY: Delmar.

Thompson, Susan C. (2005). *Children as illustrators: Making meaning through art and language*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## 引用的童书

Aylesworth, Jim. (1998). *The gingerbread man* (Barbara McClintock, Illus.) New York: Scholastic.

Martin, Jr., Bill. (1992). *Brown Bear, Brown Bear, What do you see?* (Eric Carle, Illus.). New York: Henry Holt.

Peet, Bill. (1977). *Big Bad Bruce*. New York: Houghton Mifflin.

## 作者信息

苏珊·汤普森是北科罗拉多大学的教育学教授。她组织协调早期儿童项目，并教授社会研究教育课程和研究生的多元文化教育课程。她的研究兴趣包括社会研究、多样性、幼儿、儿童虐待、家庭暴力以及面向所有儿童的高质量教学等。

Susan Thompson  
University of Northern Colorado  
Greeley, CO 80634  
Telephone: 970-351-2070