

母語教學的意義與方法

元智大學中語系
洪惟仁

1 母語教學的意義

母語教育已經納入九年一貫課程之中，到底為何要實施母語教學，不能不了解。我們可以舉出下面的意義：

(一) 文化上的意義——多語多文化的教育早已成為世界教育的主流。世界上有多語多文化教育的國家和地區多得不勝枚舉。歐美民主國家固不必說，就連共產國家如南斯拉夫、蘇俄和中共很多地區也都在實施這種多語多文化教育。

國家主義的教育思想對母語教育有個錯誤的觀念，認為母語教育實施以後國語就從此沒有了地位。推其原因是國民政府為了方便推行國語，灌輸給學生一些錯誤的語言偏見，如「愛國就要說國語、說母語(或方言)是不愛國的」；「說國語比較高級，說方言比較低級」。這個觀念絕對是錯誤的。

多語多文化的教育是民主主義的精神，而單語同化教育則是國家主義的精神。沒有既提倡單語同化教育又民主的國家。

(二) 民族上的意義——母語是族群歸屬的象徵，族群歸屬是人一生最寶貴、最重要的一部份，任何人也無權剝奪他的這份權利。母語教育是這個理念的自然而然的延伸，是順應基本人權的作法。

(三) 教育的效果。山胞的就學率或升學率均未臻理想，在學的成績也顯著偏低，其原因，最主要者為學校沒有用跟他們心智一起成長的母語來教導他們，使得他們在認知上產生斷層，學校所學和他們的母文化沒有關連；又因為老師不會或不用他們的母語教學，因此他們跟老師無法充分溝通，對所學有恐懼感，也漸漸對學校產生疏離感。實施母語教學對提高非標準語區學童的就學率和學習成績最有幫助。

2 歷史回顧

2.1 戰前的語言政策

一八九五年甲午之戰清國敗給日本，定馬關條約，將台灣割讓日本。一佔領台灣設台灣總督府即確定實施同化教育的方針，因此其教育重心為對台灣人實施「國語(日語)教育」。但初期的語言政策尚稱溫和，軍閥執政以後，改採強迫手段，企圖全面滅絕台灣本土語言。亦即由漸進而至激烈的語言政策。綜觀日本殖民政府治台五十年間的語言政策可分三個時期(詳參洪惟仁〈日據時代的台語教育〉，收入《閩南語經典辭書彙編》第五冊題解)：

一、懷柔期(1895至1912)——積極教導日人教師、官員學習台語(主要是閩南語)，培養教育、統治人才，學校採用日臺對譯法，以台語說明、教授日語，並有五小時時間以台語教授漢文。

二、收縮期(1913至1936)——積極普及教育，鼓勵台灣人說「國語」。學校漢文課程逐漸減少到二小時，高年級漢文課甚至廢台語教讀，改以日語讀漢文。日語教材廢除對譯法，改採以日語教日語的直接教學法，日語普及效率提高，一九三五年已有 29.1% 的台灣人會說日語。

三、嚴厲期(1937至1945)——實施皇民化運動，社會上停止報紙漢文欄，禁絕漢文私塾，公家單位禁止說台語，獎勵「國語常用家庭」，對台灣語言採取種種差別待遇；學校廢除漢文課，嚴格禁止學生在學校說台語，設有糾察對，教學生互相監督，說台語者處罰。「國語」普及效果奇佳，至1941年，會說日

語的人口已達57%。

雖然台灣總督府極力推行「國語」，但真正強力實施「國語運動」只有嚴厲期的八年間，所以直至1942年為止，家庭中以日語為常用語言的所謂「國語常用家庭」只有9,604戶，77,679人（不含日本人），佔台灣人人口的0.9%而已。

據光復初期的報導，當時台灣的都市一片日語聲，也就是說，日語已儼然成為都市的社交語言，但台灣本土語言的根基完全沒有動搖。尤其是閩南語因為人口佔了台灣總人口的85%之多，佔據了絕大多數的平地為分佈區，幾乎所有大都市都在其分佈區內，因此人口、經濟的競爭力極強，直至日治末期，閩南語仍是台灣最強勢的語言。

2.2戰後的語言政策

1945年二次戰後，日本戰敗，台灣歸中華民國管轄，一時之間台灣話有向上擴張之勢，不料大陸國共內戰，1950年國民政府敗退台灣，帶來約120萬的中國軍民，從此定居台灣，台灣人口結構，族群認同都因而發生了極大的變化。

這批新移民雖然祖籍各自不同，南腔北調，各說各話，但為了溝通的需要，以及政府的大力提倡，很快地學會了「國語」，其第二或三代並且多以這種「國語」為母語。也就是說大陸各地方言在台灣幾乎是在毫無戰爭的情況之下即自我消滅而完成了「國語化」。

新移民大部分位居軍、公、教、文等支配或指導的統治地位，即使非直接為統治者，亦多附屬於統治階層，因此新移民乃很快地自然結成一種新族群「外省人」，「外省族群」不但有其族群意識，並吸收了土著的「台灣人」第二代共同產生了一種新華語方言，即所謂「台北華語」，為其族群認同象徵之一。

「台北華語」是台灣的高階語言，而且是華語族群的新母語，在蔣家政權推動下儼然成為台灣最有勢力、最有活力的語言，所有台灣新文化的語言創造力都被這個語言所吸收。所有台灣傳統語言：閩南語、客家語、南島語都受到很大的生存威脅，其語言使用場合日漸受到限制，使用人口流失，使用者的語言能力衰退，有語言衰亡的危機，閩南語因為人口眾多，略有抵抗力，南島語使用人口極少，岌岌可危，正待搶救。

2.3當前的語言社會現況

2000-01年間元智大學中國語文學系的學生們在本人的指導下針對桃園地區的兩大都市(桃園市、中壢市)和鄉下的語言使用情形做了一次廣泛的語言社會學調查。調查的目的是要了解桃園縣各地，不同的場所使用語言的實況。

我們不用問卷方式調查，全部用偷聽的方式觀察桃園地區的人們到底是用什麼語言在交談，因為我們認為偷聽的方式比問卷更加客觀，更接近事實。

由這個調查，我們得到一個結論，就是桃園縣無論任何地方、任何場所，華語都是最為通行的語言，尤其是都市化越徹底的都會區、越高級的場所，華語都佔著絕對的優勢。閩南語比起客家話強勢得多，算是桃園縣第二優勢的語言，然而卻多半分佈在低階或老化的場所，即使在低階的場所，其使用率也不及華語。

桃園地區各種場所語言使用比較表(單位：百分比)

場所	華語	閩南語	客語	雙語/外語
速食店	88.4	11.0	0.6	—
大型美髮院	77.5	9	8.5	5

餐廳	70.1	22	7.1	0.8
火車站候車廳	67.1	30.4	2.4	-
百貨公司	63.5	24.5	6.5	10.5
夜市	60.1	32	5.9	2
機場	59.3	17.6	1.5	21.5
市內公園	54.5	23.9	17.5	4.1
傳統市場	48.6	23.6	19	8.8
中型美髮院	46.25	39.25	10.25	4.75
登山步道	45.1	18.8	14.6	21.6
火車站電話亭	34.4	35.1	8.6	21.9
家庭美髮院	7	41	44	8
總平均	55.5	25.2	11.3	9.9

由上表的總平均看來，華語在桃園公共場所的佔有率已經接近6成，而閩南語約佔1/4，客語約佔1成強。至於原住民語在平地完全聽不到，反而英日語和外勞的本國語較常聽到。

這個事實比我們想像的嚴重，雖然各個縣市情形不完全一致，但是北部和東部是危險區，南部好一點，但是我們另一個全台灣火車站語言使用調查也顯示相當接近的結果，全台灣25個大小火車站的語言使用總平均，華語49.1%，閩南語46.8%，華閩夾雜1.7%，客語只有1.7%，其他0.7%。華語也接近一半的使用率，可見華語已經超過閩南語，客語本來就是弱勢，現在更加衰頹。

2.4戰後的語言教育政策

語言在教育體系中所扮演的角色而言，他們也可以歸為三類：（一）用於識字啟蒙教育（Literacy）；（二）為教授的科目（Subject）；（三）為教學媒介（Medium of Instruction）。

表一 各種語言在現行教育體系中之功用

	識字教育	教育科目	教學媒介
國語	o	o	o
母語	x	?	x
外語	o	o	x

雖然每個欄位理論上都有其可能性，但根據目前台灣的教育制度，只有四個欄位有實際的狀況（表中畫o者），有四個欄位沒有實際的狀況存在（表中畫x者），剩下的一個欄位（表中畫?者）表示母語教育做為一個科目尚未正式實施，或因妾身未明，在教育上的地位遠不及國語和外語。

自國民政府在二次戰後接收台灣到現在政府的語文教學政策一直是以國語扮演幾乎是獨挑大樑的吃重角色。它被用來做所有兒童（不論其母語為何）之識字啟蒙工具；它同時也是一個最重要的科目，從小學到高中每週上課時數至少在五小時以上，甚至於到了大學它還有八個學分以上的國文課。它更是我們傳授一切知識的媒介語。

有些國語推行者往往為了達到推行的目的而採取種種傷害學生自尊以及違反人道精神的手段，如在學校嚴禁使用方言，違者罰掃廁所，掛牌示眾，罰款或罰跑操場等等，並灌輸本土語言為粗俗低劣語言，而說本土語言的人為粗俗低劣的人等語言偏見，戕害了學童身心發展至巨。而為政者或失之不察或明知其非而不于糾正，也難辭其責。

直到民國七十六年解嚴之後，言論開放，民主討論之風盛行起來，母語教育的呼聲才正式上了檯面。

由於民間輿論以及議會的壓力，教育部終於在民國八十二年宣佈自八十五學年度開始把母語教育以及鄉土文化教育納入正規的中小學教育之中，並隨即委託人文社會學科指導委員會的李鏐教授進行課程規劃的研究。該項工作已於八十二年十二月完成並向教育部提出「課程大綱草案」。2000新政府宣佈自2001開始實施九年一貫教育，並自一年級起實施母語教學。

但教育時間仍然只有一個小時。我們不但要求在時數上增多，我們更建議把開始實施的時間提前到幼稚園。(以上參考曹逢甫〈維護本土語言文化的芻議：一個社會語言學的觀點〉)

3母語教學的可行性與困難

理想中的雙語教育是過渡型雙語教育，也就是小學低年級先以母語教學開始，其他科目也以母語施教，中年級以後才逐步引進標準語，其他的科目也慢慢改由標準語來作教學工具。這樣的教育最大的好處是可以充分利用母語為入門教育的工具，同時它能發揮維護母語母文化的功能。換句話說，它一方面增進教育的成效，一方面可以使各族群的語言文化得以保存，在這個基礎上進一步實施標準語教育，促進各族群共存共榮。這才是多民族多語多文化的民主國家。

但多語多文化教育也要有人民的意願做基礎才能事半功倍。到底台灣人民是否願意接受多語呢？

江文瑜（1994）對台北縣十四所小學的老師和學生共九百多人作了母語教學態度之問卷調查。江的研究涵蓋了台灣閩南語、客家語和原住民語，有相當多重要的發現。因限於篇幅，我們只討論其中具代表性的兩題：

「你的父母鼓勵你在家說母語嗎？」

	非常鼓勵	鼓勵	普通	不鼓勵	非常不鼓勵
閩南語	25.7	20.3	45.9	6.3	1.8
客家語	29.0	19.1	41.3	8.5	2.1
原住民語	26.2	19.0	39.3	8.3	7.1
總合	26.8	19.8	43.9	7.2	2.4

這個數字表現大多數的父母採取不反對但也不怎麼鼓勵的態度。不過鼓勵的一方比起不鼓勵的多得多。

「你喜歡上母語教學嗎？」

	非常喜歡	喜歡	普通	不喜歡	非常不喜歡
閩南語	26.1	22.6	35.6	9.2	6.0
客家語	25.7	29.2	34.2	6.3	4.6
原住民語	33.3	31.0	15.5	14.3	6.0
總合	26.6	25.3	33.4	9.1	5.6

由上表看來，普通佔了三分之一，但非常喜歡和喜歡佔了一半，可見一般學生對於母語教學傾向於喜歡的。不喜歡的閩南語只有15.2%、客語只有10.9%，原住民稍多，但也只有14.7%。這個調查數字給母語教育的支持者很大的鼓舞，雖然現在有許多年輕人喪失了母語能力，許多人擔心母語教育可能給學童帶來學習上的負擔，但是由上面的數字看來，無論是否負擔，學童們似乎還滿願意接受這個負擔。

4 母語教學的原則

母語教育也是教育的一環，它有一定的基本原則，我們在執行的時候不能土法煉鋼。

4.1 語言教學優先於認字教育

漢字最大的困難是教育的困難。因為漢字難學，小學期間，國語課裏，漢字還沒有教到的語詞怎麼教？如果數理、常識要把漢字全教會了才教，顯然常識教育無法在低年級進行。而小學是人生中學習能力最強的時候，為了學習漢字而放棄了小學的知識教育殊不值得。的確，傳統文化知識教育是以漢字學習為前題，以為教育的目的是學習漢字，學了漢字才能作文化智識教育。這是錯誤的，而最大的錯誤是誤以為漢字是國字，而只有國語才有字。這樣台語文化知識豈不是變成不可能了嗎？

我們必須假定學生在入學前已經具有相當程度的母語知識。學校教育應該在這個基礎上建立文化知識和語言知識，不應該等到學童已經認字才開始。初級幼兒教育不應該太重視認字教育而忽略了文化知識教育，因此我們主張幼兒教育即使沒有台語教材也可以用台語來做文化知識教育。

但這不是說台語的認字教育不重要，只是說不可本末倒置。台灣的國語教育在初級階段都是先教注音符號，然後慢慢教漢字。根據這個原則，母語教學也應該先教拼音，再教漢字。但在幼兒或小學一年級開始認識漢字及音標以前就應該讓學童分辨八音、十五音，但不必作太多的認字教育。

4.2 以台語為教學媒介

其次是誤認為「國語」才能做為教學媒介。事實上，本土也可以進行任何文化知識教育，尤其是有關本土文化教育，不使用本土語言，顯然是隔靴搔癢。

不要假設國語是唯一的教學語言，應該知道本土語言才是真實地傳達本土文化的最佳語言。今天台灣文化的沒落，一大半的理由可以說是因為語言的失落。而語言失落最大的凶手是幼稚園或小學教師和電視兒童節目。這些人在小孩還不熟悉母語時就用百分之百的國語教育學童，使他們喪失了學習母語的權利。幼稚園或小學階段就用國語做為唯一的教學媒介，等於是在進行殘忍的同化教育，把本土文化連根拔起。

台語不應該只是一個教學科目，也應該是文化智識教育的媒介。兒童初級教學中應該以母語為主要語言，而不是華語教育的陪襯。

如果在學校教育中完全排斥母語，即使有所謂「母語課」或「鄉土語言」的課，也只有聊備一格，沒有功效。

非母語課也可以用母語做內容教學，以擴充母語的文化內涵。現在母語課每週只有一節(40分鐘)，顯然太少，所以至少所有鄉土教材都要用本土語言教學，其他的課程最好也要有一半的母語，或華語、母語穿插使用，使兒童學習各科文化語言的表達方法，不要使兒童誤認母語只能表達有限的鄉土教材，甚至以為母語課程只是教一些會話、俗語或教唱兒歌而已。

4.3 直接教學法

直接教學法簡單的說就是用教學目標語作為教學媒介，不經過其他語言的翻譯，譬如教台語就用台語教學，不摻入國語或用國語翻譯，使學習者從情境

中直接體會語言的意義與結構。日治時代一開始是以台語教日語，並編有日台對譯課本，治台第十九年的1913年以後改採全面以日語教日語的直接教學法，成效顯著，日語普及效率提高日語教材廢除對譯法，改採以日語教日語的直接教學法，1935年已有29.1%的台灣人會說日語。由此可見直接教學法是一個有效的教學法

國民政府治台初期，一切典章未備，學校曾有短時間以台語教學，但很快地改採以華語教華語的單語教學法。效果都非常好。

使用單一語言教學會排斥其他語言，1937年實施的「皇民化運動」，以及1960年代以後實施在校禁止說台語，把台語完全排斥在使用與教學上，對本土語言的傷害卻很大。真正的雙語甚至多語教育應該讓每一種目標語言平均佔滿使用時間。比如我們可以規定某些課程使用本土語言教學、中國史地課程用國語教學、其他某些課程用英語教學。這樣教學課目的語言同時也是教學媒介，可以培養學童同時學好幾種語言。

幼兒母語教育應該採用直接教學法，不管學生是否了解台語，應該直接的、完全的以台語教學。蔣家時代所留下的母語自卑感應該一掃而空。如果在教「母語課」或「鄉土語言」課時再不用母語教學而要用華語教母語，那母語教學是絕對不會有效果的。就像我們的英語教學，學了六年中學英語、一二年大學英語，碰到外國人還是開不了口。

4.4採用有權威的音標

母語教學包括小學六年必選，中學三年選修，共9年。在這麼長的教學期間不能不教音標和漢字。筆者認為一年級開始就要讓發揮兒童敏銳的聽覺，唸十五音、八音，唱兒歌，二年級起才由自然認字開始，正式教簡單的音標和漢字。

現在本土語言的漢字和音標有點混亂是事實，在民主多元的時代，講漢字與音標的統一是相當困難，尤其是山頭主義盛行，倉頡滿街跑的台灣，文字統一遂成天方夜談。但是我們不應該以漢字或音標的不統一做為放棄母語教學的藉口。

我們也應該知道漢字與音標的統一對於教育文化的重要性，做為一位教師應該有能力判斷應該教什麼樣的音標或漢字。

這裏我要提出幾個基本觀念。一是，閩南語或客語不是沒有音標，早在一百多年前就有教會羅馬字了，這教會羅馬字在教會通行至今，雖然一般民眾不太熟悉，在教會是相當通行的。尤有進者，閩南語或客語的羅馬字和北京話的威妥瑪音標是真正的通用拼音，學了一套拼音就可以方便的學習其他的拼音系統，對於漢語方言的轉移學習相當有幫助。但是這套音標是一百多年前發明的，當時還沒有發明打字機、電腦等現代文書處理機器，問題還不大，到了今天電腦發達起來，文書處理要求輸入方便、傳輸精確，傳統羅馬字遂暴露了它不便輸入、傳輸的缺點。

台灣語文學會1991年7月成立，8月即組成「台灣語言音標研究小組」，以學術委員會主任台大黃宣範教授為召集人，訂定四原則：系統性、現實性、普遍性、方便性，及十項評判標準：社會性、文獻量、歷史性、符號普遍性、音讀普遍性、好寫、好認、好學、好注音、好做文書處理，總而言之，一面要照顧傳統習慣、一面要照顧現代資訊化趨勢；一面要照顧到台灣內部的互通(漳泉、閩客都通用)、一面要照顧到世界的互通(和國際音標、世界各國音標通用，而不只是只能和中國互通)，一面要通俗易學、一面又要合乎學理。

標準決定之後即開始蒐集所有已經發表的方案，分別加以評選，經過三個多月的密集研討，最後選定教會羅馬字為台語音標基礎方案，並經全票通過，訂定了「台灣語言音標方案」(TLPA)，簡稱「台語音標」。

1995年教育部為因應全國社會各界之需求，委請人文及社會學科教育指導

委員會，研訂台灣鄉土語言輔助教材大綱，以為編訂教材之參考。人指會接受委託，成立研究專案小組。研究小組基於電腦文書處理、接近通行的羅馬字，易學易認，尊重歷史等考慮，決議參考台灣語文學會修訂之TLPA，並略作修改，向各界推薦。後來台灣語文學會也通過追認教育部的修改。

1999年1月9日，教育部終於在各界企盼下，徵求了各方意見之後，正式公佈了「台灣閩南語音標系統」和「台灣客語音標系統」、「台灣南島語語音符號」，並向世界標準組織登記，納入ISO 10646資訊標準。但民間仍然統稱為TLPA。

由上所述，TLPA的制定是非常嚴謹的，它對於有一百五十年傳統的教會羅馬字只作了最小幅度的修改，修改的目的主要是為了電腦傳輸方便，既合傳統性，又合現代性。因此受到很大的歡迎，目前坊間如金安、康軒、光復、翰林等出版的台語教科書都採用TLPA，TLPA的佔有率 90%以上。這證明了學術的力量還是很大的，台灣的母語教育最終還是要信任學術。否則是沒有前途的。

4.5 漢字選用原則

漢字問題比較複雜，這就不是學者可以輕易解決的問題。漢字是經過千百年長期形成，必須一般民眾接受才能定型，學者的工作應該只是像倉頡、李斯一樣做漢字整理工作，而不是造字或硬性規定用字標準。歸納向來台語漢字的選用原則如下：

1. 通俗原則：以傳統文獻用字、現代社會通行漢字為準，凡已固定化之字列為最重要選字原則。傳統已固定之台閩字，如「□」(e⁵)、「□」(chit⁴)、「□」(tho⁵)等雖非中文所有漢字亦加採用。

2. 功能原則：通行漢字如果嚴重造成詞字系統混淆，應儘量使用不同漢字標示。傳統漢字雖然有相當固定的用法，但是一個語素分為二個字形，如本字確實可信且相當常用，採用本字。如m⁷bat⁴用作「不懂」解時作「不識」、用作「不曾」解時作「不曾」，其實bat⁴的本字是「別」，現代台語文獻已不再用「識」、「曾」，而用「捌」，「捌」可視為「別」的變體。

但對使用頻律極少、混淆情形不嚴重，或具互補關係，可以根據句法結構、詞法結構、詞性等文脈加以區別者暫時不以不同漢字區別。譬如ce¹(這指示代名詞)用在「這是冊」(這是書)、cit¹(這指示形容詞)用在「這擺」(cit⁴pai²)、「這□」(cit⁴e⁵)，兩個語素具互補關係，沒有對應的中文漢字加以區別，因而共用一個漢字。但「遮」(cia¹)和「這」(ce¹)沒有互補分佈關係，用不同漢字表示。

3. 實用原則：對傳統未固定化之漢字寫法，以同音通假、本字為主要選字原則，但所選本字應在倚天字檔之內，以免造成文書處理困難。如m⁷(不)有許多變體，如用「不」或在「不」字加上其他偏旁，都不好打字，當用本字「毋」。另外be⁷/bue⁷寧可假借用「袂」，不用「□」；mai³寧可訓用「勿」不用「□」，皆本此原則。

4.6 音漢夾用

我們的教育傳統告訴我們，漢字是唯一正式的文字，台語文字除了漢字以外不能使用任何文字。事實上這個觀念是自縛手腳，日文不受漢字的束縛，他們除了採用漢字做為日文文字的一部分，並且自己發明了平假名、片假名做為拼音文字，近年又大量採用羅馬字做為縮寫文字，這三種文字都是日文的正式文字。

台語文雖然大部分可以用漢字書寫，但絕對不是百分之百，漢字不是為台語文設計發明的，當然有一些台語特有的詞素沒有辦法寫出漢字來。如果我們用漢字寫台語文，一定會碰到寫不出來的字，這是一定會停車、寸步難行，為

了找一個合適的漢字，翻遍案上所有字典，還是找不到，最後只好放棄了。因此，如果你要寫全漢字文，結果可能寫不出文章了。

因此我不建議為了漢字而被漢字綁死。我建議儘量採用合適的漢字，但是真正沒有漢字，或一時找不到合適的漢字，可以採用TLPA暫時代用，不要強求漢字。我們在教學時也是一樣，不要過分強調漢字的偉大，不論教材或教寫作文，都要讓學生了解，文字的主要目的是要精確的表達語言，雖然音漢夾用不好看，但可以比較精確、而且方便地表達台語，這樣文字的目的已經達到了，學生用這種音漢夾用的文字形式，在創作台語文才不會受到漢字的挫折。

原載《國文天地》210: 4-15