

# 跨越語言空間的教學： 本土語教師面對雙語政策的挑戰<sup>1</sup>

蘇鳳蘭

國立臺東大學華語文學系副教授

## 一、前言

自 2001 年起，小學生正式接受本土語言教育，透過每週一節的母語課程，旨在推動並加強其本土語言能力，復振母語（教育部，2016）。本土語言教育實施二十二年，教學與成效皆面臨巨大的排擠挑戰。自 1998 年教育部開始實行的「九年一貫課程綱要」中納入英語，並於 2005 年起，從小學三年級開始導入英語課程，已累積超過二十年的歷史（教育部，2008）。這使得華英兩語做為雙語教育的一種模式，已深入滲透至各學科授課以及語言學習課程之中。在華語與英語雙語教育環境下，本土語教師承受著學校語言市場競爭所帶來的壓力。學校教師、家長和學生，在課程準備、考試以及升學議題上，更傾向重視華語和英語，而非培養本土語言能力。在這樣的語言環境下，本土語教師需要於其教學方法與態度上，進行適度的調整與妥協。

根據「十二年國民基本教育課程綱要」（教育部，2021），從其課程時數之分配可觀察出語文學習之重要順序。如下表 1，根據該綱要，國小中年級，每週有 1 堂英語課；到了高年級，增加到每週 2 堂英語課；國一至國三每週有 3 堂英語課；在高中階段，英文被設定為部定必修科目，總共應修 18 學分，前兩年為 16 學分，第三年則為 2 學分，著重於升學準備。相較之下，本土語文在九年級之前每週只有 1 堂課，高中總共僅有 2 學分；而華語文的授課節數則一直領先，九年級之前，除了小學低年級一週 6 堂（無英語課），其他年級則為一週 5 堂，高中總學分數為 20 學分（教育部，2021）。儘管每個年級都有彈性學習時數，其大多用為特殊領域課程或升學準備的複習課程，很少學校願意利用在校時間，加強本土語文的學習，這反映了教育政策對不同語言的重視程度和語言位階態度。學生和家長也能感受到這三種語言學習的重要性並不平衡。語言地位的高低影響語言使用、語言能力養成和語言態度（Gardner, 1988）；提升英語和華語的位階，將降低本土語學習和使用意願。

---

<sup>1</sup> 本文整理資料來自「教育部 106 年本土語言使用情況調查計畫（臺灣閩南語）」與科技部「雙文社會下變遷的臺語讀寫意識形態與實踐(III)本土語言課程的臺語讀寫與語言活力模式」計畫，感謝教育部和科技部支持。

表 1 十二年國教語文教育時數

年級	週節數/總學分		
	華語	英語	本土語
小學低年級（1-2 年）週節數	6	0	1
小學中年級（3-4 年）週節數	5	1	1
小學高年級（5-6 年）週節數	5	2	1
國中（7-9 年）週節數	5	3	1
高中/高職（10-12 年）總學分	20	18	2

資料來源：作者根據十二年國民基本教育課程綱要整理

## 二、本土語教師面對雙語政策的挑戰

本研究基於 2017 年教育部調查計畫與 2020 年科技部專題研究計畫的訪談結果，針對 51 位受訪者，包括本土語教師、家長和學生，對臺語教師在學校教授本土語課程的困境與回應策略進行了整理和分析。在華英雙語政策的背景下，本土語教師在教學過程中可能面臨以下挑戰：

### （一）教師和學生本土語文能力不佳

雙語教育面臨的一個潛在問題是教師在目標語言（即學習語言）方面「缺乏溝通能力，缺乏信心將目標語言用作課堂交流的工具」（Schulz, 2002, p.291）。根據教育部的《國民中小學教學支援工作人員聘任辦法修正條文》（2022），閩南語教學支援人員需要具備「中高級以上的能力證明」。學校也鼓勵專任或代理教師同時擔任本土語教師，並取得中高級能力認證。支援教師的語言能力通常是聘任的條件，而達到這個要求並不困難。然而，對於一般的專職或代理教師而言，如果不是本土語的母語使用者，或者不是臺語文科系畢業，則需要從頭學習臺語和臺語文，學校對於這些教師的認證要求相對較寬鬆（2017T12）。

教師的臺語能力、日常使用情況以及是否曾以臺語文發表文章都直接影響他們對華臺雙語教育的態度。對於臺語能力有自信的教師（具有 C 級以上的能力認證），通常會從一開始就教授臺語羅馬字的發音和臺語漢字的閱讀。他們對學生的發音和聲調要求較嚴格，並製作發音教材、簡報和遊戲等教學資源（2017T14）。

然而，對於那些未達到中高級能力認證的教師來說，則較少強調臺語的沉浸式教學，更偏向使用華語解釋課程，僅要求學生說出臺語詞彙。對語言能力稍差的教師來說，偏向不鼓勵以華臺雙語授課其他學科，因為他們認為在專有名詞的翻譯上會遇到困難，也不熟悉許多非日常生活用語，需要請教專家或查詢字典，這讓老師們感到困擾（20210313IN01~03）。

老師面對的挑戰除了自身語言能力受限之外，課堂的語言使用也受限於學生的語言程度。在教學現場的輔導團老師觀察到：「有很多老師沒有辦法全程使用臺語來上臺語課。礙於學生的程度問題，還沒有辦法可以全程使用臺語來教課」（2017T09）。目前小學本土語課程尚未發展分級學習制度，每一班因家庭背景不同，母語能力參差不齊，老師使用同一套教材，有些孩子認為過於簡單，有些則認為太難，甚至連回家功課家長其實也是看不懂，造成放棄學習。語文能力佳的老師認為：「我全程使用臺語也沒問題。但學生要是聽不懂可能會造成反效果，除非堅持要使用臺語，這樣學生不會的話可能就選擇放棄。就跟英語一樣，所以要多留些時間留意學生的學習狀況」（2017T01）。如果遇到程度稍差的學生需要以華語再翻譯，程度好的學生可能認為多此一舉（2017T01）。能力混合班級的教學是所有教學管理最困難的一種，容易讓老師萌生退堂鼓，有時候學生成績出乎意外的好或差時，老師都會感到無法控制學生，使得教學效率降低（Al-Subaieci, 2017）。

## （二）本土語言相對地位較低，降低學習動機

家長對於母語的態度常會轉移到他們的孩童身上，進而影響孩童對母語學習的動機（García, 2005；De Houwer, 2021）。家長和學生的學習態度之間存在著相互關聯。父母在多方面對孩子產生影響，包括他們積極或消極行為的榜樣、對教育體系的態度以及在幫助孩子建立對語言重要性和地位的理解方面所扮演的角色。父母在塑造孩子對語言使用的理解方面尤其重要（Bartram, 2006）。

在教學現場，教師對於教授被認為較低地位的語言感到無力，因為家長更傾向於讓孩子學習地位較高的語言。有些家長認為：「現在講國語和英文比較有教養。我先生在臺北體育專科學院念書，所以他知道都市人給人家的感覺，就是素質比較好。不像我們屬於鄉下，所以他們都市人都講國語（華語）」（2017T02）。孩子受到電視節目和整體社會環境中的價值觀影響，認為臺語是用來貶低人的負面語言：「有些同學在對話時經常用臺語來詛咒人」（2017S01），或者是與不良少年使用的詞語相關聯：「男生會突然講臺語，他們就像是一些流氓那樣」（2017S02）。相比之下，孩童認為學習英文比學習本土語言更重要：「不會刻意接近臺語，學習的重點會更放在英文上」（2017S02）。因此，孩童並不認為需要花太多時間學習本土語言，如果時間允許的話，寧願多練習英文。

## （三）本土語言並非考試學科、缺乏工具性價值

工具性動機指的是將語言學習價值與當前行為和未來目標之間建立聯繫，通常與獎勵、考試和職業等未來可分離的結果相關，並將語言視為實現這些結果的工具（Simons et al., 2000；Gardner et al., 1987）。本土語言教師認為，讓學生真正

認真學習母語的方法是將本土語納入考試範疇：「變成一種必讀，因為要考試。若是有考試，就能提升其地位。現在沒有考試，可能變得有或沒有都無所謂」（2017T03）。又或者是：「只有通過初級、中級和高級檢定，才能畢業，這樣才能受到重視」（2017T04）。

由於本土語言學科受到輕視，並不像華語和英語那樣成為重要的考試科目，學生通常不太重視學習，而母語教師也願意將課程借給其他重要學科使用。然而，有些教師認為，不考試本身也有優點，可以在無考試的學科中使用本土語言教學：「如果有考試，學生會感到壓力太大，應該選擇體育課或美勞課這種不需要考試的科目，並在其中穿插一些本土語言，這樣很好」（20210313IN4）。其實，在小學的歷史課中，關於臺灣開發史、日據時代和地理地名等方面，使用華語表達時常引起困惑。如果採用華語和本土語言的雙語教學，學習者就能從不同角度進行學習，並利用雙語之間的相互解釋工具，使學習內容更加廣泛（20210313IN12）。

#### (四) 本土語言使用場域縮減

本土語言使用場域的縮減是臺灣本土語言復振研究中一直存在的議題（Van den Berg, 1986；Young et al. 1992；陳淑嬌，2001；蕭素英，2007）。都市地區和北部地區的本土語教師普遍認為學生缺乏語言使用的環境，即使在學校上課後，如果家庭成員之間不使用本土語進行交流，語言流失的情況也無法得到改善。教師指出：「一般來說，如果家裡有大人和學生使用臺語對話，或者觀看臺語電視節目，學生的語言能力基本上就不會有太大問題」（20210313IN03）。然而，由於許多長輩和家長存在「轉頭症」現象（張學謙、蘇鳳蘭，2017），學生反映雖然某些成年人彼此之間使用臺語溝通，但是轉頭面對孩子時卻改用其他語言，這使得孩童在家中仍然缺乏語言輸入的環境。學生的語言使用場域被限制在每週四十分鐘的母語課堂上，教師認為學生在母語課之外使用臺語的機會很少：「我每週為每個年級上一節臺語課，其他十二節課是高年級的社會課，課堂之外可能也不太會碰到學生，如果學生看到我，願意用臺語跟我打招呼，我已經非常感激了」（20210313IN03）。

#### (五) 本土語教材內容古板、與現代生活脫節

本土語教材呈現多樣性，許多本土語教師自行製作教材，內容主要涵蓋歌謠、古漢詩和千字文等（科技部，2020）。然而，這些教材中的故事題材較為古板，與孩童的日常生活內容脫節。教師們認為即使是世界級的民謠或童話故事，也可以改編成本土版本，以符合孩童在日常對話中使用的語言（2017T06）。

然而，即使在學校學習了本土語言，孩童在家中或社區中的實際應用仍然有

限(吳俊憲、吳錦惠, 2014)。孩童缺乏適合孩子的本土語言生活讀物(2017T10)。此外,一些教材的內容來自《馬克白》和《仲夏夜之夢》等改編作品,在臺灣屬於非主流文化,或者故事發生在相對鄉下的地方,例如嘉義偏鄉(2017T06)。因此,為了讓孩子更容易理解和接受,有必要將世界文化故事改編成更符合他們實際生活的方式。

此外,訪談結果也指出,本土語言學習的設備和課堂外教材相對不足,這使得學生對本土語言學習感到缺乏重視(2017T05)。學校缺乏專門為本土語言建立的學習角落,學生希望有專門的教室,其中可以放置各種教具、教材和繪本,學生可以根據年級前往該教室使用相關資源(2017T05)。

研究亦發現,一些老師在課堂上讓孩子們觀看本土語言的電視劇,以學習劇情和對白。然而,這些電視劇往往是古裝劇如:《戲說臺灣》等,故事情節與明清時期故事和民間傳說與現代生活相去甚遠,限制了孩童對臺語的歷史認識。因此,研究建議開發更多以臺語製作且具有高品質的戲劇作品,以影響孩子對本土語言的使用和認知(2017T07)。

### 三、建議

上述所提及的本土語教師和學生在教學和學習過程中面臨多項挑戰,包括語文能力、語言態度、學習動機、使用場域和語言教材等方面。其中,除了教師的語言能力可以透過自學來提升之外,其他方面受到宏觀的社會價值觀、政府的語言政策和實踐的影響。對於母語教師來說,在華語和英語等重要考試科目的壓力下,希望跨越到母語教學的領域,需要在教學上與教育制度和語言政策進行妥協。此外,授課節數、家長態度、社會文化價值觀、語言使用習慣等因素無法短時間內改變,但卻時刻影響本土語教師的教學和成效。

從微觀的角度出發,我們建議母語教師在本土語教學中創造新的契機,將聯合國永續發展目標(SDGs)與語言學習相結合,作為全球化學習的重要切入點(聯合國, 2023)。無論是結束飢餓、促進健康,還是提供公平優質教育,本土語言在每個永續發展目標的設定中扮演著重要角色。這些目標旨在實現參與式的經濟發展,而參與發展過程需要永續發展目標的實踐者與人民之間的雙向溝通,進而要求使用人們所說和理解的語言,即本土語。母語作為人們學習思考和溝通的語言,有助於確保社群能夠提出本地解決方式來應對永續發展目標所帶來的挑戰(Mweri, 2020)。

我們建議教師將SDGs目標四「優質教育」和目標十「減少不平等」與國家語言發展法的保護本土語言的法治基礎相結合,為本土語教育開啟新的篇章。

過去，推動本土語教育主要基於工具性動機和情感認同動機，很少以推動全球永續發展為行動的理由。然而，保護地球必須促進均質教育，從而減少社會不公平。這些目標可以從確保語言多樣性和促進本土語言的永續發展著手。全球永續公民意識應推動人類平等地使用母語學習，並享有保留語言文化作為永續資產的權利。因此，母語不應僅限於在家傳承，也應在學校中扮演知識性和技能學習的角色，以實現世代間的優質傳承。作為全球永續發展的一部分，所有語言，無論其優勢與否，都應得到教育體系公平對待，並鼓勵語言教師進行國際培訓和合作，分享彼此在弱勢語言教學方面的經驗。我們應該為每個孩子提供以母語進行足夠時數的優質教育學習的管道。

本土語的優質教育有助於減少因未能獲得充分品質教育而產生的社會價值觀、文化、薪資、階級和生活方面的不平等。雖然國家語言發展法保障了本土語言的受教權，但徒法不足以自行，教育現場、行政端和師資培訓等方面也應同步跟進。我們需要確保所有本土語言的使用機會均等，並減少系統性和結構性的語言歧視，以及不公平的語言使用政策和教學內容，這意味著要確保每個人都享有平等的語言教學和學習保障。

總之，孩童需要了解，以母語學習是他們享有的權利，能夠透過母語來接觸人群，而母語教育的資源、地位和發展不應只基於工具性動機或獎勵等因素，而應與其他優勢語言教育平等對待。

#### 四、結論

在十二年國教中，本土語的授課時數明顯不如華語和英語，這導致學生和家長對本土語的態度相對不積極，認為母語不如外語或華語重要。然而，本土語教師所面臨的挑戰不僅僅在於自身語言能力和教材選用，更重要的是語言教育體系上的結構性問題。在華語和英語的考試壓力下，有限的學習時數已無法再為本土語學習留出空間。如果無法減少其他語言的學習時數，僅僅調整本土語的學習時間分配只是數字上的平等，無法真正體現平等和平權的意義。

要提升母語的重要性，需要教師和家長共同啟發孩童的語言意識，增強他們學習本土語的意願。此外，社區和家庭在提供語言環境方面也扮演著關鍵的角色。即使學校的學習時間和使用機會有限，教師亦應鼓勵家長參與教室外的優質語言教育延伸活動，為弱勢語言學習創造輔助管道和機會。

總結而言，解決本土語教育面臨的問題需要多方合作。除了增加本土語的授課時數外，還需要教師和家長的共同努力，啟發孩童對本土語的興趣和意識。同時，社區和家庭也應提供豐富的語言環境和學習機會，以支持弱勢語言的學習。這樣才能真正提升本土語的重要性，實現語言平等和平權。

## 參考文獻

- 吳俊憲、吳錦惠（2014）。本土語言教學成效－問題分析與因應策略。臺灣教育評論月刊，3(7)，92-96。
- 科技部（2020）。「雙文社會下變遷的臺語讀寫意識形態與實踐（III）本土語言課程的臺語讀寫與語言活力模式」計畫訪談資料。
- 陳淑嬌（2001）。新臺灣語言政策與語言不平等之研究。發表於「八十九年國科會語言學門（一般語言學）研究成果發表會」。臺北，2001年6月9-10日。
- 張學謙、蘇鳳蘭（2017）。毋通互臺語越頭無去：對語言管理看臺語的保存kah流失。臺語研究，9(2)，4-31。
- 教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要總綱。教育部國民及學前教育署網站。取自<https://cirn.moe.edu.tw/Upload/file/36/67053.pdf>
- 教育部（2016）。響應世界母語日 教育部政策多管齊下。教育部電子報，705。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/Upload/WebFile/104057/637708319943767959.pdf>
- 教育部（2017）。「教育部106年本土語言使用情況調查計畫（臺灣閩南語）」訪談資料。
- 教育部（2021）。十二年國民基本教育課程課綱。教育部國民及學前教育署網站。取自<https://cirn.moe.edu.tw/Upload/Website/11/WebContent/35938/RFile/35938/96177.pdf>
- 教育部（2022）。「國民中小學教學支援工作人員聘任辦法修正條文」。聯合法規資料庫。取自<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0070021>
- 蕭素英（2007）。Holo 話與客家話的活力：從聯合國教科文組織語言活力與瀕危度的評估準則談起。載魚鄭錦全、何大安、蕭素英、江敏華、張永利編，語言政策的多元思考，頁51-71。臺北：中央研究院語言學研究所。
- Al-Subaieci, M. S. (2017). Challenges in mixed ability classes and strategies utilized by ELI teachers to cope with them. *English language teaching*, 10(6), 182-189.

- Bartram, B. (2006). An examination of perceptions of parental influence on attitudes to language learning. *Educational research*, 48(2), 211-221.
- De Houwer, A. (2021). *Bilingual development in childhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardner, R. C., Lalonde, R. N., Moorcroft, R., & Evers, F. T. (1987). Second language attrition: The role of motivation and use. *Journal of language and social psychology*, 6(1), 29-47.
- Gardner, R. C. (1988). Attitudes and motivation. *Annual review of applied linguistics*, 9, 135-148.
- García, P. (2005). Parental language attitudes and practices to socialise children in a diglossic society. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 8(4), 328-344.
- Mweri, J. (2020). Sustainable development goals: Reaching people through their mother tongue. *Linguistics and literature studies*, 8(1), 14-25.
- Simons, J., Dewitte, S., & Lens, W. (2000). Wanting to have vs. wanting to be: The effect of perceived instrumentality on goal orientation. *British journal of psychology*, 91(3), 335-351.
- Schulz, R. (2002). Changing perspectives in foreign language education: Where do we come from? Where are we going? *Foreign language annals*, 35, 285-292.
- United Nations. (2023). The sustainable development goals. *United Nations*. Retrieved from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
- Van den Berg, M, E. (1986). Language planning and language use in Taiwan: social identity, language accommodation, and language choice behavior. *International journal of the sociology of language*, 59, 97-115.
- Young, R. L., Huang, Sh.-F., Ochoa, A., and Kuhlman, N. (1992). Language attitudes in Taiwan. *International journal of sociology of language*, 98(1), 5-14.

