

# 九年一貫「鄉土語」之內容分析比較與省思

林子弘

國立台北師範學院語文教育學系副教授

fbi@tea.ntptc.edu.tw

## 摘要

自九十學年度開始推行的九年一貫課程，堪稱是我國邁向新世紀教改工程的基礎指標。而強調「鄉土與國際意識」的主軸，不僅是九年一貫課程的五大理念之一，更是架構九年一貫課程的核心思想。此外以七大領域統整過於零碎的科目，也是九年一貫課程的重大改革。其中語文領域的本國語文部分，更是打破了以往獨尊國語文的課程設計，而將國語文、閩南語、客家語、原住民語等統列為本國語文。此一具有宣誓作用的課程結構變動，也重新標誌了「鄉土語」的價值與地位。

然而不論是就學習內容或教學時數的多寡來看，「鄉土語」的份量及被重視的程度，仍遠遠比不上國語文。尤其是課程定位的模糊，更使「鄉土語」的推動與教學陷入多頭馬車的困境。而以「鄉土語」一詞廣泛地容括：閩南語、客家語、各族原住民語等強弱懸殊的語言，實也有待商議。是以本文的寫作目的，便是針對九年一貫課程中，有關閩南語、客家語、原住民語等「鄉土語」的界定與含括意涵之釐清，並審視其基本理念與課程目標的異同。此外，也將針對分段能力指標與十大基本能力對應關係分別比較探討。最後，也一併剖析實施要點的內容與指向，然後總結出對九年一貫「鄉土語」課程的建言，並闡釋其所需承擔的時代意義與使命。

關鍵字 語言教育、九年一貫、鄉土語、閩南語、客家語、原住民語

## 1.前言

講一句罰一元

台灣話真俗

阮老父每日給我幾張新台幣

講一句掛一次狗牌

台灣話味咬人

阮先生教阮咬即個傳或個

講一句歧一次黑板

台灣話味刮人

阮歧黑板不知犯啥罪

講一句打一次手心  
台灣話有毒  
阮的毒來自中原河洛的所在

先生 伊講廣東話為何無打手心  
先生 伊講上海話也無歧黑板  
先生 伊講四川話也無掛狗牌  
先生 伊講英語為何無罰一元

先生提起竹仔枝打破阮的心<sup>1</sup>

相信對三、四十歲以上，且曾在台灣受過基礎教育的本省子弟來說，應該都有因為講「台灣話」而被罰錢、掛狗牌、罰站、甚至打手心的不愉快經驗。一九四六年以後，國民政府大力推行「國語」，全面禁止方言的使用與流通。對正在求學的本省子弟來說，「講爸爸媽媽講的話」，是一種必須被嚴厲處罰的錯誤行為，而林宗源的這首詩作，也大致反映了此一時代悲劇的真實景況。但曾幾何時，這些「粗俗鄙陋」的「鄉土語」，卻在九年一貫課程的推動後，搖身成為與國語文並列的「本國語文」。滄海桑田，今是昨非，「鄉土語」的存在，也因本土意識的崛起、穩固而水漲船高，並賦予其嶄新的時代意義與價值。

## 2. 「鄉土語」之界定與含括意涵

自九十學年度開始推行的九年一貫課程，堪稱是我國邁向新世紀教改計畫的基礎指標。尤其「鄉土與國際意識」的強調，不僅是九年一貫課程的五大理念之一，更是政府近年來的施政主軸。而九年一貫課程的「語文領域」更同時囊括「本國語文」與「英語」，共佔有 20%~30% 的授課節數。其中「本國語文」更是將：國語文與閩南語、客家語、原住民語等「鄉土語」置於相同的位階。而在《九年一貫課程綱要》的「選修課程」裡，也詳列其開課原則。

3. 國小一至六年級學生，必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習，國中則依學生意願自由選習。學校亦得依地區特性及學校資源開設閩南語、客家語、原住民語以外之鄉土語言供學生選習。

---

<sup>1</sup> 林宗源，〈講一句罰一元〉，《濁水溪》（台北：笠，1986），頁 49-50。

在現行的課程中，「鄉土語」在一至六年級（國小）是屬於「必選修」，而國中（七至九年級）則為「選修」。而除了閩南語、客家語、原住民語以外的鄉土語言（如馬祖地區的閩北話），在課程綱要其實也保留相對的彈性空間。

但課程綱要使用「鄉土語（言）」以總括閩南語、客家語、原住民語的方式，顯然是和一般習慣有所出入。在教育部《重編國語修訂本》（<http://140.111.1.192/mandar>）中，甚至沒有收錄「鄉土語」的詞條。但是以「母語」及「方言」這兩個經常可以等同於「鄉土語」的詞條解釋中，我們也可以略窺其面貌。其中有關「母語」的解釋是：（1）「凡有親屬關係的語言都是由一種原始的語言發展出來的，此原始語言猶如這些語言的母親，因此稱為『母語』。如拉丁語是法語、義大利語、西班牙語、葡萄牙語、羅馬尼亞語等的原始母語。或稱為『基礎語』、『原始語』。」（2）俗稱鄉土語言。如：「我的母語是客家話。」

在前列的兩種解釋中，我們所謂的「鄉土語」應該是指（2）「俗稱鄉土語言」。而同樣在教育部《重編國語修訂本》中，有關「方言」的解釋則是：「同一語言在不同地域因諸種因素產生演變而生成的變體。它只流行於局限的地區，並具有與其他方言或共同語差異的特徵。唐·王維早入滎陽界詩：『因人見風俗，入境聞方言。』亦稱為『土話』、『土語』。」

「母語」（Mother Tongue）與「方言」（Dialect）是兩個經常被混淆的語詞，表面上指稱的雖然可能是一種相同的語言（Language），甚至其所對立的主體——國語（Mandarin）也往往一致，然而母語和方言的認定基準，卻源自迥異的思考模式。母語的認定是基於血緣（Blood），因此一個人的母語和他的國語有可能合而為一，但也可能毫無關係。畢竟國家是政治力的組合與運作，多種族群的融合也是司空見慣；而就算是相同的種族，也可能因為環境的不同而產生語言差異。不過，政治力的運作需要統一，因此「國語」的產生也成為必然的產物。大部分國家的國語會以主要種族通行的語言為本，但這樣的作為，還是得犧牲其他的種族語言，因為語言畢竟還是存在著強弱勢的區別。且這樣的霸權建立，也並非全以人口的多寡決定。例如殖民地的建立，往往也因政權的取得，產生以少數族群語言為國語的可能。比如諸多亞洲、非洲與中南美洲等曾被列強殖民的國家，也存在著如此的現象。而台灣的語言問題，也和上述的混雜現象有著雷同之處。

不過當前台灣婚姻結構傾向正面臨劇烈的變動，來自中國大陸與東南亞等「外籍配偶」的大量移入，造成使用「母語」一詞的困難度也日益增加。依據行政院主計處在 2002 年 12 月的統計，去年每一百個遷入台灣戶籍的人口中，就有 62 位是女性。而海基會 2001 年的資料也指出，經過海基會驗證大陸地區婚姻類公證書以及與外國人結婚者共計 5 萬多人，超過當年結婚對數的三分之一，這也顯示來自大陸的外籍新娘比重愈來愈高。至於內政部統計，在 2003 年平均 8.73 對結婚者中，就有一對為中外聯姻。而新娘為本國籍者有 12 萬 8,500 人，占 74.13%；外

籍新娘有 4 萬 4,843 人，占 25.87%。其中外籍新娘來自大陸地區者有 2 萬 7,626 人，占 61.61%，東南亞地區者 1 萬 6,746 人，占 37.34%；港澳地區者 141 人，占 0.31%；其他地區者 330 人，占 0.74%。數據顯示，外籍新娘主要來自大陸及東南亞地區共占 98.95%，而這些外籍新娘所生下的「台灣之子」的母語又該如何認定？當外在環境與血緣衝突時，整體的環境力量顯然會勝過「血緣」的力量，是以九年一貫課程選用「鄉土語」而非「母語」，實有其相對長遠的考量。至於「方言」一詞則頗有貶抑的意涵，而且也暗藏主從關係的思想存在，因此近來多已避用此一詞語。

自《八十二年國民小學課程標準》訂定「鄉土教學活動」科，《八十三年國民中學課程標準》也訂定「認識台灣」（歷史、地理、社會）及「鄉土藝術活動」科。其中國小課程標準明定國民小學鄉土教學分為鄉土語言、鄉土歷史、鄉土地理、鄉土自然、鄉土藝術五個類別，各校得依據實際情況彈性選擇於「鄉土教學活動」科中實施。是以「鄉土」一詞與課程演進的淵源已久，而在九年一貫課程的基本內涵中，也明確強調語文能力的統整與本土意識的培育與反思。因此，如何從「鄉土教育」的基礎，擴充至其他領域的範疇，實有其積極成長的無限可能。是以選擇「鄉土語」取代「母語」或「方言」的習慣稱呼，也具有符合現實與瞻望理想的雙重意義。

### 3. 「鄉土語」之基本理念與課程目標

為求稍後對照敘述的便利，以下將採取列表的方式，分別臚列《九年一貫課程綱要》中，有關閩南語、客家語、原住民語之「基本理念」內容（參見表一）。

表一·九年一貫各鄉土語之「基本理念」內容對照表

閩南語	客家語	原住民語
1. 培養探索與熱愛閩南語之興趣，並養成主動學習的習慣。 2. 培養學生聽、說、讀、寫、作等閩南語基本能力，並能在日常生活中靈活運用、表情達意。 3. 培養學生應用閩南語從事思考、討論、欣賞和解決問題的能力。 4. 培養學生應用閩南語學習各科的能力，擴充生活經驗、認識中華文化，並養成主動學習的習慣，以因應現代化社會之需求。	1. 培養學生熱愛客家文化及主動學習客家語的興趣和習慣。 2. 培養學生具備客家語基本的聽、說能力，並能在日常生活中靈活運用，表情達意，進而發展出讀、寫、作的興趣和能力。 3. 培養學生兼用客家語和本國語的習慣，發展出特有的文化視野，開創出新的思考、理解、推理、協調、討論、欣賞、創作和解決問題的能力。 4. 培養學生應用客家語學習客家文化和其他知識的能力，擴充生活經驗、拓展學習領域、認識本國多元文化，且在面對國際思潮與現代化社會之變遷中，體認全球化和在地化共同發展的必要性。	1. 以多元文化之理念，尊重各族群語文，並納入語文課程，實施教學，促進理解，奠定整體社會和諧與發展之基礎。 2. 培養學生兼用族語和本國語的習慣，發展整體學習思考及創造的能力。 3. 選擇原住民族重要語文知識觀念，經過縝密整理、逐譯與詮釋，並予以提昇、轉化，設計族語課程，其教學先著重聽說能力，進而強化閱讀與寫作能力。 4. 重視資訊科技及工具書之運用，提昇族語學習的效果。 5. 基於原住民族語言文化的弱勢處境，應積極營造適宜的環境，讓學習者能有效習得或學習族語。

	5.學習利用工具書及結合資訊網路，擴展客家語學習的機會和環境，培養學生獨立、自動學習的能力。 6. 激發學生廣泛學習客家語的興趣，並提升其欣賞客語文學作品的能力。	
--	--	--

以上所列雖同為「鄉土語」的基本理念，但彼此的文字敘述卻有頗多差異。其中閩南語僅有四項，內容也最簡略，但第四項尚有「認識中華文化」云云，實令人費解。至於客家語則有六項，相關的文字內容也最多，而其反復強調客家語言和文化的結合發展，是其迥異於閩南語的部分。而原住民語的內容共有五項，在句式結構和論述內容則和客家語有較多的相同，或以其皆屬於相對弱勢的語言，所以在強調「兼用客家語（族語）和本國語的習慣」，以及重視資訊或工具書的運用，都有較高的要求。

而與「暫行綱要」相比，閩南語的基本理念由六項減為四項，內容也同步濃縮；客家語則同為六項，但文字稍有更動；原住民語也維持原本的五項，惟文字更動幅度較大。

九年一貫課程是以相同的十項基本能力，來跨越領域與科目的藩籬，學習也從傳統的「課程本位」移轉為「能力本位」，是以針對個別科目與十項基本能力的對應關係，也具有指標性的意義。故以下我們仍以表列的方式，列舉閩南語、客家語、原住民語的課程目標與十大基本能力的對應關係（參見表二）。

表二·九年一貫各鄉土語與「十大基本能力」之內容對照表

課程目標 基本能力	閩南語語文課程	客家語課程	原住民語文
一、了解自我與發展潛能	透過閩南語的學習，建立自信，以為自我發展之基礎。	了解客家文化的內涵、熟悉客家語言的特性，建立自信，以為自我發展之基礎。	了解原住民文化的內涵、熟悉原住民語言的特性，建立自信，以為自我發展之基礎。
二、欣賞、表現與創新	培養閩南語創作之興趣，並提昇欣賞能力。	培養學生應用客家語從事欣賞與表現之興趣和能力，並藉此創新客家文化的精神和特色。	培養學生應用原住民語從事欣賞與表現之興趣和能力，並藉此創新原住民文化的精神和特色。
三、生涯規劃與終身學習	從了解本土文化與語言，擴展生涯規劃空間，奠定終身學習之基礎。	具備客家語學習之自學能力，樂於終身學習客家文化，並視推廣客家文化為終生責任。	具備原住民語學習之自學能力，樂於終身學習原住民文化，並將原住民文化的傳承與推廣視為終生責任。
四、表達、溝通與分享	應用閩南語表情達意和溝通意見。	應用客家語表情達意，並藉此將客家文化的內涵分享他人。	應用原住民語表情達意，並藉此將原住民文化的內涵分享給他人。
五、尊重、關懷與團隊合作	透過閩南語互動，關懷別人、尊重各種民族語言和文化。	透過客家語互動的情境，傳遞客家文化的精神和特色，並從相處中也尊重和關懷他種語言的文化，建立彼此相互信任、合作的團隊精神。	透過原住民語互動的情境，傳遞原住民文化的精神和特色，並從相處中也尊重和關懷他種語言的文化，建立彼此相互信任、合作的團隊精神。

六、文化學習與國際了解	透過閩南語學習認識本土文化，並認識不同族群之文化習俗。	透過客家語學習客家文化，擴展對中華文化的認識，並從認識外國文化及不同族群之文化習俗中，發展出獨特的視野。	透過原住民語學習原住民文化，並從認識外國文化及不同族群之文化習俗中，發展包容、寬廣的視野。
七、規劃、組織與實踐	應用閩南語與別人協調聯絡，以執行工作。	應用客家語言文字發揚客家文化、形成學習客家語言文化的社群，落實於日常生活中，且積極推廣相關活動。	應用原住民語言研擬發揚原住民文化、形成學習原住民語言文化的社群，並落實於日常生活中，且積極推廣於各項文化活動。
八、運用科技與資訊	運用科技與資訊進行閩南語學習和交流，擴充語文學習方式。	充分運用科技與資訊進行客家語與客家文化的形式和內涵之整理保存，並藉由科技工具和設備，擴充客家語與他種語言交流的機會，展現出台灣多元語言的特色。	充分運用科技與資訊進行原住民語言文化的形式和內涵之整理保存，並藉由科技工具和設備，擴充原住民語與他種語言交流的機會，展現出台灣多元語言的特色。
九、主動探索與研究	使用閩南語探索並拓展文化視野。	培養主動使用客家語的習慣，及探索、研究客家文化與他種語言文化的興趣和態度。	培養主動使用原住民語的習慣，及探索、研究原住民文化與他種語言文化的興趣和態度。
十、獨立思考與解決問題	應用閩南語文獨立思考及解決問題。	應用從客家文化發展出的獨特視野，建立詮釋、批判的獨立思考能力，並藉此解決所面臨的問題。	應用從原住民文化發展出的獨特視野，建立詮釋、批判的獨立思考能力，並藉此解決所面臨的問題。

在前列的文字敘述中，閩南語的文字同樣最為粗略，且其用語模式和國語文的內容相當接近。至於客家語和原住民語的部分，除了「族群關鍵字」的差異之外，重複的文字超過九成，兩者相互參照的可能性極大。不過在「六、文化學習與國際了解」的對應內容中，客家語強調「……擴展對中華文化的認識，並從認識外國文化及不同族群之文化習俗中，發展出獨特的視野。」而原住民語則是「……並從認識外國文化及不同族群之文化習俗中，發展包容、寬廣的視野。」此處隱然浮現對文化認同的見解不同，也是值得注意的所在。此外，三者的課程目標分別列為「閩南語文課程」、「客家語課程」、「原住民語文」的不一情形（「暫行綱要」則列為「閩南語文課程」「客家語文課程」、「原住民語文」），也應加以整合。

總的來看，在「鄉土語」的三項語言中，閩南語是相對強勢的語言，所以不論在基本理念或課程目標的設計安置，都和國語文的形式有頗多雷同。至於客家語和原住民語在台灣是屬於相對弱勢的語言，因此其課程理念與教學目標也就有比較近似的結構與看法。

#### 4. 「鄉土語」之分段能力指標內容與十大基本能力的對應關係

分段能力指標的內容，是九年一貫課程教學的主體。為求稍後敘述的明確與便利，以下仍以列表的方式，分別標示閩南語、客家語、原住民語的分段能力指標內容的相關說明。（參見表三）

表三·九年一貫各鄉土語之「分段能力指標及說明」內容對照表

閩南語	客家語	原住民語
1. 聆聽能力 2. 說話能力 3. 標音符號系統應用能力 4. 閱讀能力 5. 寫作能力 <說明 > 1.能力指標編號說明:第一個數字代表語言能力，第二個數字代表階段，第三個數字代表流水號。 2.下列指標內涵請教師依學生、班級及學校現況彈性調整、靈活運用。	1 聆聽能力 2 說話能力 3 標音能力 4 閱讀能力 5 寫作能力 說明：1.能力指標編號說明，第一個數字代表語文學習的能力（1 聆聽能力；2 說話能力；3 標音能力；4 閱讀能力；5 寫作能力）；第二個數字代表學習的階段；第三個數字代表流水號。 2.下列指標內涵，請教師依學生、班級及學校現況彈性調整，靈活運用。 3.標音符號教學原則於第一階段三年級開始教授，惟學校得視學生程度及教學進度提前實施。標音符號系統依教育主管機關規定辦理。	1 聆聽能力 2 說話能力 3 音標系統應用能力 4 閱讀能力 5 寫作能力 說明：1.能力指標編號說明，第一個數字代表語文學習的能力（1 聆聽能力；2 說話能力；3 音標系統應用能力；4 閱讀能力；5 寫作能力）；第二個數字代表學習的階段；第三個數字代表流水號。 2.下列指標內涵，請教師依學生、班級及學校現況彈性調整，靈活運用。

閩南語、客家語、原住民語這三項「鄉土語」，同樣是把分段能力指標的內容，區分成：聆聽、說話、標音、閱讀、寫作等五個能力向度（惟 3.標音能力的文字敘述三者稍有不同），且其編碼也都是採取三碼的模式。如：

1-1-1 培養聆聽閩南語的初步能力。（閩南語）

1-1-1 能聽懂日常生活對話用語之大意。（客家語）

1-1-1 能聽懂族語有關生活的簡易語言。（原住民語）

以上第一個數字代表語文學習能力，第二個數字代表學習階段，第三個數字則代表流水號。但閩南語多了一層小標，像「1-1 培養聆聽的能力」之下，就包括 15 項分段能力指標，這和客家語及原住民語是有顯著的差異。

而以此和「暫行綱要」相較，則原本列為各鄉土語首位的「標音能力」部分（閩南語稱「教育部公告之音標系統應用能力」，客家語稱「注音符號能力」，原住民語稱「注音符號應用能力」），因配合主管當局對音標教學順序的調整，在「正式綱要」皆挪至第三順位，而改以聆聽能力為首。

接著，我們再以單純量化的方式，分別統計各「鄉土語」在三個階段的能力指標數量及其分佈情況。（參見表四、圖一）

表四·九年一貫各鄉土語之「分段能力指標」數量及分佈對照表

課程目標 基本能力	閩南語語文課程 (相關指標數量統計)				客家語課程 (相關指標數量統計)				原住民語文 (相關指標數量統計)			
	一	二	三	總計	一	二	三	總計	一	二	三	總計
一、了解自我與發展潛能	10	14	15	39	7	4	5	16	2	2	5	9
二、欣賞、表現與創新	7	12	14	33	2	3	4	9	3	3	5	11
三、生涯規劃與終身學習	5	11	12	28	2	2	4	8	2	3	5	10
四、表達、溝通與分享	5	11	11	27	2	3	5	10	2	3	5	10
五、尊重、關懷與團隊合作	6	8	8	22	2	2	4	8	2	3	5	10
六、文化學習與國際了解	4	7	11	22	3	3	4	10	2	3	5	10
七、規劃、組織與實踐	4	6	8	18	3	2	4	9	2	3	5	10
八、運用科技與資訊	2	6	8	16	2	3	5	10	2	3	5	10
九、主動探索與研究	7	7	10	24	2	3	4	9	2	2	5	9
十、獨立思考與解決問題	2	8	8	18	2	2	5	9	2	2	5	9
合計	52	90	105	247	27	27	44	98	21	27	50	98

以單純量化的角度觀察，閩南語分段能力指標的數量最為可觀，不但在各階段遙遙領先，其總計數量更遠遠超過客家語和原住民語的 2.5 倍以上。而閩南語的指標安排偏重於第二、三階段，合計高達 79%。至於和「十大基本能力」對應的部分，則以前四項的比重較高，第七、八、十項的相關項目較少。

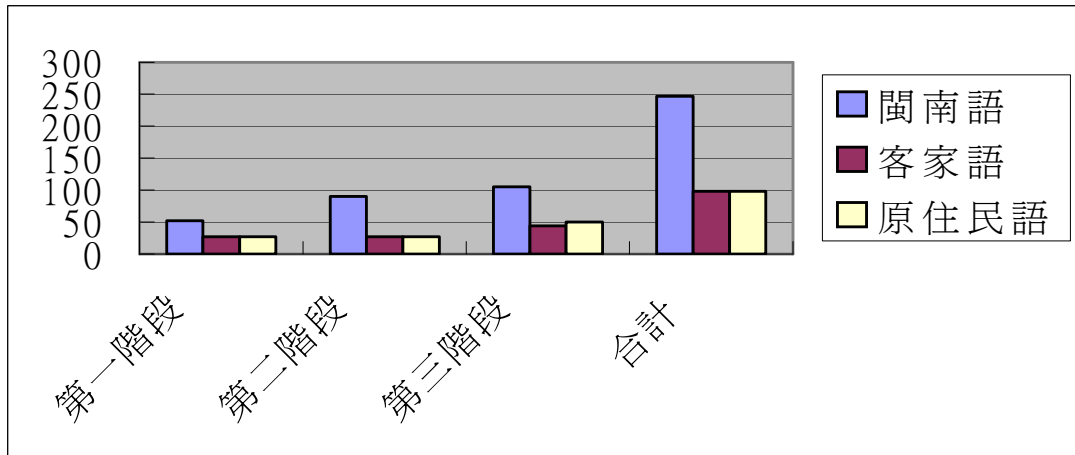
客家語的分段能力指標分佈是較為均衡的，其中第一、二階段都是 27 項，第三階段則躍增為 44 項。而其與「十大基本能力」對應的僅有第一項的數量較多，其他部分的差距並不明顯。

原住民語的分段能力指標總數和客家語同為 98 項，其三個階段的指標分佈分別是：21→27→50 的遞增態勢。而其和「十大基本能力」對應的內容則未有偏重，整體的分佈相當平均。

分段能力指標數量的多寡，雖然未必能完全反映其解析鄉土語能力的內涵，但是「以簡概詳」的疏略自是較為危險。而能力指標雖然未必需要以固定的數量規範，但彼此落差太大也可能造成學習的困擾。此外各鄉土語皆把較多的能力指標分配在第三階段，但是第三階段的鄉土語是屬於「選修」課程，一般國中多忽略此一課程的開設，因此將學習重點列於此處的學習成效，也不免流於「畫餅充飢」的空中樓閣。



圖一·九年一貫各鄉土語之分段能力指標數量統計圖



## 5. 「鄉土語」之實施要點與檢討

在《課程綱要》的最後部份，是有關「實施要點」的內容，以下我們同樣以列表對照的方式，分別臚列閩南語、客家語、原住民語的實施要點（參見表五）。

表五·九年一貫各鄉土語之「實施要點」內容對照表

閩南語	客家語	原住民語
<p><b>1. 教材編選原則</b></p> <p>(1)閩南語教材之編選內容以生活化、實用性、趣味性、文學性為原則。</p> <p>(2)閩南語教材所涵蓋的層面以學生日常生活及其未來發展為主要內容。</p> <p>(3)閩南語教材編寫及活動設計應多樣，融入不同體裁。</p> <p>(4)教材之編選應配合學生的語言發展，由口語表達能力發展到書面表達能力及文學能力。</p> <p>(5)閩南語教材之編選應呼應階段性之十項能力指標。</p> <p>(6)閩南語教材之編選應由國小一年級到國中三年級進行通盤規劃。</p> <p>(7)閩南語教材之編選應包含語音、詞彙、語法、語義、修辭、篇章分析等練習項目。</p> <p>(8)閩南語教材之編選，第一階段以培養聽、說能力為主，認、讀能力為輔，並依學生能力增刪調整。第二階段加強聽、說能力，</p>	<p><b>1. 教材編選原則</b></p> <p>(1)聆聽教材</p> <p>a.以日常生活用語為主，由短句到長句，由小段到大段，逐漸加深。</p> <p>b.把握語音、語調、語氣、語態、立場、記憶、分析、歸納、組織、推斷、評價、計劃、反映等，聆聽要點分派各單元中。</p> <p>c.利用視聽媒材。</p> <p>(2)說話教材</p> <p>1.以日常生活用語為主，由淺入深，配合句型及語詞變換，以達熟練之目標。</p> <p>2.把握語音、詞彙、語調、句型、速度、立場、時間控制、內容主旨等說話要點，分派於各單元中。</p> <p>3.以單元教材為主，配合其他各科教材，以達到多元學習之效果。</p> <p>(3)標音教材</p> <p>a.小學一、二、三年級之客語教材，以生活客語為主題，讓圖片講話為原則。</p> <p>b.盡量以漢字表達，為閱讀方便，得加注標音符號，字型不宜太大。</p> <p>c.依每課主題，出現相關之標音符號，做為發音教學之輔助工具。</p> <p>(4)閱讀教材（第三階段）</p>	<p><b>1.教學實施</b></p> <p>原住民族語教學之本質為文化教學，故原住民語言文教學，應依據原住民語言文化的屬性、族群差異、居住地區等條件規劃彈性方式，積極營造貼近族群文化的族語學習環境，以自然輕鬆的方式學習族語。國民中小學階段原住民族語課程教材包含影音教材及平面教材，其編製依據學生興趣、需要及能力，其內容力求淺顯、活潑和實用，第一、二階段以聽、說能力的培養為主，讀、寫為輔；第三階段則力求聽、說、讀、寫四種能力均衡發展。學校正式族語課程教材外，宜編製族群民謠、民間故事、俗諺、習俗及相關文學作品的讀本，提供補充教學及學生自習。原住民族語的學習應重視拼音能力，其整體教學實施必須與族群文化之學習結合，並與部落社區互動，使族語的教學能夠符合實際的需求。</p>

<p>並兼顧讀、寫能力之提升。第三階段則培養聽、說、讀、寫、作五項能力的均衡發展。</p> <p>(9)閩南語教材和教學應該依照各地區學生的語言程度，因人制宜，運用本綱要來進行編選與設計。</p> <p>(10)參考本課程綱要來編選教材時，應靈活應用。標音符號系統系統原則於三年級教授，惟學校得視學生程度及教學進度提前實施。</p>	<p>a.以會話及記敘文為主，配合口語化之歌謠，兼顧生字量及趣味性。</p> <p>b.先以會話及歌謠材料為主，循序漸進至記敘文，新聞及廣告用語。</p> <p>c.選用漢字先從常用國字入手，客語特殊用字按使用率之高低，逐漸加入。</p> <p>d.內容應具備鄉土性及教育性。</p> <p>e.插圖要主題正確，畫面要生動有美感，篇幅大小要配合年級之高低做適當分配。</p> <p>(5)寫作教材（第三階段）</p> <p>a.配合閱讀及說話教材，兼顧國語科之閱讀及作文教材，做有計劃之分配。</p> <p>b.從口述作文入手，編排純口語之詞彙及句型，以供練習和選擇。</p> <p>c.把握造詞、造短語、造句句型中之詞彙變換、及句型變換等基本練習要項，提供充分練習的機會。</p> <p>d.配合寫作步驟和敘寫技巧，做有條理之安排。</p>	<p>依據「原住民族教育法」第二十條規定：「各級學校有關原住民族教育之課程及教材選編，應尊重原住民之意願，並邀請原住民代表參與設計。」第二十四條規定：「各級各類學校為實施原住民族語言、文化及藝能有關之教學，得遴聘原住民耆老或具相關專長人士教學」，因此原住民族語課程之編選及其教學，均應尊重原住民之主體地位，為達成具體教學成效，應遴聘原住民耆老及相關專長人士進行教學。</p>
<p>2. 教學方法建議</p> <p>(1)閩南語之教學方法應由教師自主，配合時、地、事、物、人等因素，靈活教學。</p> <p>(2)閩南語之教學方法，應配合多元語文教育，加強語文教學原理，得參酌對比教學、直接教學等方式。</p> <p>(3)閩南語之教學實施，應該營造閩南語之學習環境，讓學生置身其中，以自然方式接觸學習。</p> <p>(4)閩南語之教學實施應配合教學目標，運用多媒體與最新資訊科技。</p> <p>(5)教學時應突破教師單向灌輸的模式，透過情境的活動、雙向互動的學習，讓學生從活動中自然習得。</p> <p>(6)閩南語之教學宜採用擴展式協同教學法，由教師與教師間之協同教學擴展到教師與家長、教師與其他社區資源人士等之協同教學。</p> <p>(7)聆聽教學宜採用有聲教學並宜以討論方式進行，口語教學宜採用溝通式教學法，閱讀教學宜從簡易有趣之故事及短文入手以提高閱讀興趣，並注意閩南語漢字特殊語詞涵意用法，書寫之教學以閩南語特殊用字的學習為主，寫作指導應運用閩南語特有詞彙、句型以表情達意。</p>	<p>2. 教學原則</p> <p>(1)聆聽教學</p> <p>a.注重單元教材及隨機教學，並培養聆聽的良好態度。</p> <p>b.指導學生聽得清楚、聽得正確、聽出內容，掌握學習語言的初步基礎。</p> <p>c.指導聆聽要點，把握主旨記住要點。</p> <p>d.聽與說結合，先聽後說再做聽與說交互練習。</p> <p>e.要生活化、趣味化，並鼓勵隨時應用。</p> <p>(2)說話教學</p> <p>a.說話教學以達到溝通效果為目標，宜多做分組練習，使學生敢說，有機會說。</p> <p>b.說話宜按單元教材設計，循序漸進，並配合隨機教學，增加練習及應用機會。</p> <p>c.把握語音、詞彙、語調、句型等基本練習要領，並結合閱讀教材，視聽媒材等，進行多元教學。</p> <p>d.教學方式要生活化、趣味化，鼓勵學生勇於發表。</p> <p>e.培養說話負責任的態度。</p> <p>(3)標音教學</p> <p>a.從生活用語中，編列相關標音符號，按聲母、韻母、聲調的次序，讓學生學會客語基本標音系統。</p> <p>b.利用手勢，指導聲調之高、中、低、上、下辨識，配合簡易調型符號，熟習客語音調。</p> <p>c.利用符號，修正發音部位及發音方式。</p> <p>d.可利用童謠、山歌歌譜，加上歌詞之標音，用唱歌學客語。</p> <p>(4)閱讀教學（第三階段）</p> <p>a.從聆聽說話教學引入閱讀，並與識字寫作密切聯繫。</p> <p>b.運用閱讀策略，以了解大意為主，再推到句子語詞彙。</p> <p>c.對不同的文體和內容，要設計不同的教學</p>	

	<p>法，以增進學習的趣味。</p> <p>d.朗讀與默讀兼顧，掌握讀法要領。</p> <p>e.多用實物、圖畫等教具，並盡量利用示意法，幫助學生了解內容。</p> <p>f.指導學生利用圖書館，培養使用工具書的能力，和主動學習的習慣。</p> <p>(5)寫作教學（第三階段）</p> <p>a.從口述作文入手，先練習說話再把話寫出來。</p> <p>b.開始時不必強求成篇，長短不拘，使學生先明白寫作是表達、溝通的一種手段。</p> <p>c.安排適合學生生活經驗的題目，讓學生有話可說樂意發表。</p> <p>d.宜鼓勵自我檢討相互修訂的態度。</p> <p>e.培養對自己寫作文字負責任的態度。</p>	
<p>3. 教學評量</p> <p>(1) 宜就學生能力、教學內容及教材內容靈活編訂。</p> <p>(2) 宜就聽、說、讀、寫、作分類、分階段評量。</p> <p>(3) 評量重點:</p> <p>a.第一階段評量以聽說能力為主，兼及簡單的音標與文字之運用。</p> <p>b.第二階段評量以正確分辨語音和語義為主，兼及短文之讀寫。</p> <p>c.第三階段評量其閩南語寫作基本技能。</p>	<p>3. 教學評量</p> <p>製作客語基本力量表，以供評量之用。教學評量宜採用多元方式進行，定期評量與隨機評量配合運用。</p> <p>(1)聆聽能力評量</p> <p>a.能記住聆聽要點。</p> <p>b.能邊聽邊想並做適當反映。</p> <p>c.能邊聽邊紀錄聆聽的內容。</p> <p>d.能在聆聽中蒐集需要的訊息加以應用。</p> <p>e.能注意聽的禮貌。</p> <p>(2)說話能力評量</p> <p>a.說得清楚內容有條理。</p> <p>b.語句合於語法內容完整。</p> <p>c.發音標準聲調正確自然。</p> <p>d.用詞恰當句法正確。</p> <p>e.能變化句型語調和諧流暢。</p> <p>f.能將國語轉換成客語。</p> <p>g.能使用合適的修飾語。</p> <p>h.能注意說話的禮貌。</p> <p>(3)標音能力評量</p> <p>a.能快速辨認標音符號之客語音讀。</p> <p>b.能熟練地將看到的漢字注出標音符號。</p> <p>c.能將聽到的客家音，用符號記錄下來，再依據所記，重新說出來。</p> <p>d.能用符號系統查索字、詞典。</p> <p>e.能用符號系統，修正自己的拼音。</p> <p>(4)閱讀能力評量</p> <p>a.能利用標音符號幫助閱讀。</p> <p>b.能把閱讀材料朗讀出來。</p> <p>c.能把握默讀方法。</p> <p>d.能說出大意和要點。</p> <p>e.能說出詞句的意義。</p> <p>f.能從閱讀中蒐集有用的資料，加以選輯。</p> <p>(5)寫作能力評量</p> <p>a.能把聽到和說出的客語寫出來。</p> <p>b.能運用客語詞彙寫作。</p> <p>c.能掌握客語的句法。</p> <p>d.能把意思表達出來。</p> <p>e.表達有內容有條理。</p>	<p>2. 教學評量</p> <p>原住民語文教學的目標首重培養實際運用的能力，並藉由語文的學習認識族群相關的歷史文化。其評量宜採用多元方式，依據階段學習的重點，訂定實際評量的方式。除針對學習過程的具體表現和學習態度等項目進行評量外，同時亦可採取檔案綜合評量方式，就其整體學習作為與表現進行全面的評量。第一、二階段聽說部分的評量宜用口頭演練與實際溝通的方式進行，第三階段以後重視聽說讀寫均衡學習的評量，則需注意其聆聽、表達、閱讀、書寫及綜合溝通能力的評量，其成果可採用分數及敘述方式呈現。</p> <p>原住民語文教學與評量應建立適當的準則，使學生對於族語的學習，能有高度的興趣，其學習成就亦能維持基本水準，避免因評量的形式化而使學習窄化，或因評量鬆散而無法激勵學習。</p>

	f.用語生動優美。 g.書寫正確標點恰當。	
--	--------------------------	--

閩南語的實施要點共分成「教材編選原則」、「教學方法建議」、「教學評量」三個部分，由於其採取總論的方式，所以文字內容相對簡略。客家語則分成「教材編選原則」、「教學原則」、「教學評量」三個部分，客家語由於採取依聆聽、說話、標音、閱讀、寫作的分項敘述原則，所以文字內容遠比其他二者豐富。至於原住民語則只分成「教學實施」和「教學評量」兩部分，敘述也是以總論的原則進行，但行文中可見其刻意著重與「原住民族教育法」及現實層面的諸多考量。

而以此「暫行綱要」相較，除了配合順序更動與少部分的文字、符號修正外，「正式綱要」與「暫行綱要」的差別相當有限。

實施要點是實際教學的重要依據，然而各鄉土語間不但編寫原則迥異，其敘述重點也是各有偏廢，如此各行其是的內容，是否能表現各自語言的特色？又是否有重新統整的必要？實應謹慎考量理想與現實之間的落差協調。

## 6. 結論與建議

「國家認同問題的重要性，在於它牽涉到一個政治共同體的成員自我命名與自我了解的過程，因此如同『自我』的界定常常是主體產生行動的先決條件或預設條件。因此國家認同可說政治共同最基本的問題。<sup>2</sup>」而台灣近來處於國家認同（National identity）和族群認同（Ethnic identity）的衝突，也是如此的典型。

「語言是人類思維發展的結晶，也是社會文化活動賴以進行的工具。<sup>3</sup>」自一九四九年國民政府全面撤退來臺後，「國語運動」更成為鞏固政權的根本。然而全面禁制母語的過激手段，不僅造成母語學習與使用的流失，更是釀成日後「省籍對立」的重要源由。

「國語」的制訂與推動，有其特殊的時空背景與政治訴求，但因此對各族群的母語產生排擠壓迫卻也是不爭的事實。然而在九年一貫課程的推動之後，有關「鄉土語」定位與實施是否合乎預期呢？依據教育部「國中小鄉土語言教學推動情形」的報告顯示

（[http://class.eje.isst.edu.tw/files/20021025\\_國中小鄉土語言教學推動情形/國民中小學鄉土語言教學推動情形.htm](http://class.eje.isst.edu.tw/files/20021025_國中小鄉土語言教學推動情形/國民中小學鄉土語言教學推動情形.htm) 國中小鄉土語言教學推動情形/國民中小學鄉土語言教學推動情形.htm），九十學年度各縣市學校安排之節數以每週 1 節最多，約佔 99%；安排 1 節以上者約佔 1%。而其時間

<sup>2</sup> 程振隆，〈教育、意識型態與國家認同〉，《挑戰---來自對的堅持》（台北中和：龍岡，2004），頁 177。

<sup>3</sup> 達源，〈台灣是中華文化還是多元文化〉，收錄於許南村編《「認識台灣」教科書評析》（台北：人

運用型態則有以下四種：

- 1.) 以「語文學習領域」時間授課者最多，計 13 縣市（嘉義縣、高雄縣、花蓮縣、澎湖縣、台中市、嘉義市、台南市、金門縣、連江縣、宜蘭縣、苗栗縣、台中縣、彰化縣），佔 52%。
- 2.) 以「語文學習領域+融入相關領域+彈性學習節數」型態授課者次之，計 10 縣市（雲林縣、台南縣、基隆市、新竹市、台北市、高雄市、台北縣、新竹縣、南投縣、桃園縣），佔 40%。
- 3.) 以「語文學習領域+融入相關領域」型態授課者有 1 個縣市（屏東縣），佔 4%。
- 4.) 以「語文學習領域+彈性學習節數」型態授課者亦有 1 個縣市（台東縣），佔 4%。

而以此有限的時數與紛雜的型態來推動台灣的鄉土語教學，是否會造成多頭馬車的扞格現象呢？

此外就人口結構來看，台灣地區的住民主要是以閩南（76%）、客家（12%）、大陸其他省移民（10%），以及各族原住民（2%）為主，<sup>4</sup>其中絕大多數並非是以國語為母語。而我們以此對照九十學年度國民小學一年級研修鄉土語言情形的統計表來看，各種鄉土語開設校數的總量（比例）分別是：閩南語 2098 校（72.5%），客家語 532 校（18.4%），原住民語 264 校（9.1%）。表面上來看，客家語和原住民語的開設狀況似乎相對理想，但是存在於校數和班級數（人數）之間的統計誤差，也許是更值得關切的問題。

此外，包含教材編纂、師資檢定、乃至音標系統等問題，都是影響鄉土語教學成敗的重要關鍵。《九年一貫課程綱要》乃是推動我國基礎教育的核心標準，針對其有關「鄉土語」內容作一詳細的檢視與省思，相信也是因應現行教學困境所不可或缺的首要工作。而繼起的理念分析、內容探討、教材編修、師資培訓等工作，也亟需各方人士的費心投入與提出建言，期使「鄉土語」的教學推動與成效能更臻善境。

## 參考資料

- 何福田、張玉成主編，《國民中小學九年一貫課程綱要補充說明》2003，台北：教育部。
- 林宗源，《濁水溪》，1986，台北：笠詩刊。
- 教育部，《國民小學課程標準》，1993，台北：教育部。
- 教育部，《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》，2001，台北：教育部。
- 教育部，《國民中小學九年一貫課程正式綱要》，2003，台北：教育部。
- 教育部國民教育司，《國民中學課程標準》，1995，台北：教育部。
- 許南村編，《「認識台灣」教科書評析》，1999，台北：人間出版社。
- 程振隆，《挑戰---來自對的堅持》，2004，台北中和：龍岡印刷公司。
- 黃宣範，《語言、社會與族群意識——台灣語言社會學的研究》，1993，台北：文鶴圖書公司。

---

間，1999），頁 67。

<sup>4</sup> 此為 TVBS 在 2003 年 3 月抽測的統計數據。若依黃宣範教授在 1993 年的推估，則各族群在當時所佔的人口比率分別如下。閩南人：73.3%，外省人：13%，客家人：12%，原住民：1.7%。（參見，黃宣範，《語言、社會與族群意識——台灣語言社會學的研究》（台北：文鶴，1993），頁 19-21。）