

結合社區與學校的母語統整教學¹

張學謙

台東大學語文教育系

本文的目的在於探討結合家庭、社區和學校進行母語統整教學的方法。母語教育是各族群語言生存的重要支援系統。不過，單靠學校的母語教育還無法挽救母語流失的危機，還需要注意家庭和社區的母語傳承。本文強調家庭、社區作為學校母語教育資源的重要性，建議學校將家庭、社區的語言文化引入課堂，並且將母語從學校帶回家庭、社區的統整教學法。

關鍵詞：家庭、社區、學校、母語、統整教學

1. 前言

美國有一個笑話這麼說：『會講三種語言的人，叫做 trilingual（三語者），會二種語言的叫做 bilingual（雙語者），只會說一種語言的叫什麼呢？答案是：美國人。』這個笑話是在諷刺美國人通常只會講一種語言而已。台灣的本土語言流失越來越嚴重，要是我們不趕快搶救的話，恐怕 21 世紀末這個笑話的答案，就變成是台灣人了。

據估計世界上現有將近六千種的語言，不過到這個世紀末有 90% 的語言會死亡（Krauss 1992）。為了提醒世人注意世界語言流失的議題，聯合國把 2001 年 2 月 21 日定為國際母語日。台灣也被列作語言流失嚴重的地方，如果把 90% 的語言死亡比例套用在台灣語言的話，那麼這個世紀末，台灣所有的本土語言都將死亡，只有華語存活。我們可以預估台灣本土語言死亡的先後順序：首先死亡的是原住民語言，再來是客家話，最後則是福佬語。

學校與家庭社區的語言文化斷裂是導致母語流失的重要因素。學校的母語教育常被視為挽救母語流失的重要方法。Walker（1984:166）列舉鄉土語言教育的功能如下：

- 1) 能讓學生對自己的族群語言文化產生光榮感，去除主流社會強加的污名感，提升族群語言的聲望；

¹ 本文為國科會研究計劃『運用語言行銷法在學校、家庭與社區推展母語』（計劃編號 NSC91-2411-H-143-005）的部分研究成果，感謝國科會的贊助。本文初稿承蒙彭哲卿教授和兩位匿名審稿人提供寶貴的修改意見，謹此致謝。

- 2) 能讓學生發展族群的語言能力，讓母語成為現代社會的有效溝通工具；
- 3) 能讓居住在少數語族的其他族群人士有機會學習當地語言，如此可以避免少數語言的流失。

母語教育是各族群語言生存的重要支援系統，欠缺母語教育常常造成母語流失。然而，單靠學校的母語教育還無法挽救母語流失的危機，還需要注意家庭和社區的母語傳承。根據“雙語發展的制衡模式”（The counterbalance model of bilingual development），弱勢族群的母語在家庭和學校的環境的使用制衡第二語言在社會制度環境的優勢力量，才能達成增益式的雙語現象（Landry and Allard 1992:227-230）。Fishman（1991）的『挽救語言流失』理論（reversing language shift）則指出學校的母語教育需要影響到家庭—鄰里—社區的語言使用，才有實質的意義。因此，如何促進家庭、社區與學校的緊密結合，就成為母語教學成敗的關鍵。

自 2001 年實施的『九年一貫』新課程中，已經把母語列為必選的課程，母語已經是一個獨立的學科。然而，目前學校母語教育的時間相當有限（每個禮拜一節），對流失嚴重的本土語言能有多大作用，實在很令人懷疑。不過，如果我們不把母語限制於教學科目的功用，而將之當做教學媒介語，作為學科知識學習的語言工具，那麼母語教育的時數，就可以擴充了。學校可以透過將學生的語言文化納入課程當中，來幫助學生學習。另外，家庭和社區的母語教學不可偏廢，如果能有效的聯接家庭、社區和學校的母語教學，也能打破目前母語教學的限制。學校、家庭和社區的母語教育統整工作相當重要，Hinton（1999:75）指出：

如果學校是母語學習的場所，又要想達成語言復振的目的，那麼就得把母語帶出教室外，帶回家使之成為社區溝通的語言....這意味著學校的語言課程必須是社區活動的一部分，不能只是學校自己設計、推行而沒有社區積極的參與。

本文的目的在於探討結合家庭、社區和學校進行母語統整教學的方法。前言之後，第二節討論社區作為學校母語教育資源；第三節討論將家庭、社區語言文化引入課堂並將母語從學校帶回家庭、社區的統整教學法；第四節為本文之結論。

2. 社區作為教學資源

由於長久以來忽視母語教育，學校剛開始實施母語教育的時候，常會碰到『誰來教』、『教什麼』和『怎麼教』（即師資、教材和教法）的問題。本節先提出如何運用

社區資源的步驟和方法，然後在 2.1 節探討社區的母語師資資源；2.2 節則討論社區作為真實教材的資源。聯絡學校、家庭和社區的母語教學法將於第 3 節討論。

社區蘊藏豐富的語言文化資源是學校母語教學的重要資源。Ashworth (1985) 曾經提出運用社區資源的步驟和方法，要點整理如下：

- 1) 了解社區的情形：人口、社會結構、教育、價值體系、經濟結構、歷史背景、政治結構。
- 2) 社區資源的種類：經費、人力、資料、場所、服務社、活動。
- 3) 找出社區資源的四種策略：社區調查、實地調查、電話訪問、問卷；從電話簿找出與學習活動相關的個人、公司、機關團體；透過熟悉當地社區資源的人；透過信件或報紙請求協助。
- 4) 分門別類將相關社區資源建檔：資源的名稱、地點；可供使用的時間、誰可以使用、使用人數、時間多久；該資源如何幫助師生、它的優缺點；接洽的人；是否要接洽才能使用或看該資源；借用該資源要多久；使用或看該資源時，師生是否要接受事先講習；個人、團體是否需要監督；費用：門票、材料費、酬金、交通、餐點。

2.1 社區的人力資源

因為缺乏正式的母語教師培育管道，現階段推行母語教育時，一定要借重社區的母語人才。社區的母語人才的運用不但解決師資短缺的問題，同時也加強學校與社區的聯係。

社區母語人才可以擔任母語義工、母語師資來協助學校母語的推行。學校可以召集社區的母語人才，進行母語教學的相關工作，如：準備教材、協助個人化教學、協助諮詢、豐富學生的經驗、翻譯者、解說者、建議 (Ashworth 1985)。學校也可以邀請社區人士以母語演講各類主題。社區的母語人才也可以和學校教師搭配進行協同教學。夏威夷的“夏威夷研究”課程就以kupuna（阿公阿媽）來協助夏威夷語言文化教學 (Niedzielski 1992:378)²。kupuna是兼差的教師，會說母語，在自然環境中熟悉夏威夷的價值觀和習俗。他們的任務是：

² “夏威夷研究”課程的主題包括：社會課、科學、語文、音樂、藝術、健康、遊戲與休閒。

- 1) 作為夏威夷價值觀和行為的榜樣；
- 2) 和老師合作教學（教師使用夏威夷研究課程指導）
- 3) 教授“夏威夷研究”的語言部門；
- 4) 和教師、校長、偶爾和地區專家評估自我的教學表現；
- 5) 參加在職訓練，增進學科知識和專業準備。

和 kupuna 進行協同教學的教師是大學畢業的合格教師。其職責為：

- 1) 配合學校課程安排計劃課程
- 2) 和 kupuna 合作教學，繼續、復習、強化 kupuna 所教的觀念、行為、字彙；
- 3) 監督 kupuna 的教學以便給 kupuna 準備課程、教學和評估的教學經驗；
- 4) 協助校長評估 kupuna 的教學表現；
- 5) 將“夏威夷研究”課程方面的資料納入教學；
- 6) 提供 kupuna 教學領導。

毛利人設立的母語幼稚園也是由社區的耆老擔任教師。負責照顧兒童的保母是精通毛利語言及文化的婦人，她們完全使用毛利語跟兒童說話、講故事、遊戲。由社區人士擔任母語教師或母語義工對母語代代相傳有極為積極的作用，值得仿效（張學謙 1996）。

2.2 社區作為真實教材

學校的母語教學應當設法將社區的資源納入學校母語課程，使得學生的語言文化傳統成為學校課堂的生活方式。學校可以運用社區資源創造族群語文景觀，並且可以利用社區提供的資源制作真實教材。

建立學校的族群語言景觀可以提升弱勢語族的族群活力、擴展族語使用及促進族語傳承（Landry & Bourhis 1997）。社區的語言景觀可以納入學校成為日常生活中接觸的“教材”，譬如說母語可以用於教室布置、學校公告、建築物的名稱、宣導海報等等。紐西蘭的毛利人（Maori）就在教室內底創造“Maori 空間”（Maori Space），不但教室的佈置是用 Maori 人的藝術作品，學生及教師、學生及學生之間的互動、歡迎訪客的方式也都是遵照 Maori 的文化風格進行（Spolsky 1989:99-100；張學謙 1996）。

學校也可以利用社區提供的豐富又真實的教材資源。現代的語言教學特別重視真實的語料，認為實際的語言比專為教學設計的語言資料，更能促進語言的習得。真實語料的好處在於結合語言學習與實際生活經驗，讓學習變得更有意義，學習印象深刻。Melvin

and Stout (1987:44) 認為：“真實的文本提供學生得以直接和文化接觸的管道、幫助他們真實的使用語言，以之溝通意義，在真實的情境而非只是展示文法或詞匯項目。”真實語料的使用有助於跳脫過去僅注重語詞記誦和文法練習的語文教學法，轉而注重語言溝通本領的培養。傳統的語言教科書都是作者為了闡明某項語法規則或詞匯項目所特別寫的文本，學生很難想出這些文本出現的實際生活情境。這類文本顯然無法提供語言如何在課堂以外的真實的溝通情境中使用的第一手經驗。相反的，“真實文本指在真實溝通中所產生的語言，不是特別為了語言教學所寫的。它們提供學習者體驗教室外實際語言使用的機會”（Nunan 1999:79）。以下是一則到社區蒐集真實語料的報導：

一群教英語的德國老師在英國的 Norwich 市蒐集當地生活的資料檔案。他們在地方報紙上尋找可以作為將來課堂使用的資料。回到德國後，這些資料可以讓國中生了解現代英國社會的一些有趣、真實的面貌。這些教師和鞋匠、市議員、地方名流、一般平民交談並且錄音。他們也看電視，特別是比較有當地風味的節目。他們選擇一些新聞，並且在報紙、廣播和電視追蹤後續發展。藉由和社區互動得到既深入又廣泛的英語經驗，同時也為將來上課準備了豐富的教材（Stevens 1987:170）。

就真實語料的取得而言，本土語言實在比外語容易多了。真實語料就在我們日常生活的社區裏，不像外語得大老遠跑到講該目標語的地區才能蒐集到豐富的資料。可惜的是教師常常只知道照本宣科，對社區語文資源視而不見，造成教材貧乏無味，與學生的生活脫節，無法引起學生興趣。

溝通教學法對教材的真實性（authenticity）相當重視，因而，在教學上常鼓勵學生收集並學習教室外的真實的口語和書面語文本。就此而言，社區實在是學生及教師取得真實語料的最佳場所，特別是口語的語料。以台語為例，除了平常對話、廣播節目、連續劇、講道、氣象報告、綜藝節目之外，還有口語文化傳統如囡仔歌、謎猜、歇後語、諺語、故事、神話、笑話。

書面文學作品也很容易取得，常見的台語書面文學有古典散文、古典詩詞、散文、詩、小說、戲劇等³。教師進行教學的時候，可鼓勵學生檢視不同的文本，注意語言形式、情境和功能之間的關聯。這類的教學活動不但運用真實語料又將社會情境和功能納入考量能增進學生的溝通能力（Connor-Linton 1990:345）⁴。

³ 請參考施炳華（1996）關於台語口語和書面語文學在鄉土教學上的應用。

⁴ 事實上，台語的書面資料有很多都已經電子化，在全球資訊網即可取得。方法很簡單，只要利用網路搜尋工具，如『蕃薯藤』（位址：<http://www.yam.com>），在關鍵詞部分輸入“台語”或任何目標語言（target language），就能找到很多相關的語文網站。

在地化 (localization) 和以學生為中心是九年一貫關於教材編輯的兩個重要原則⁵。社區所提供的真實語料是最能反映當地特色以及學生特質的語文資源。教師及學生可以作為社區的研究者，進入社區蒐集本土語言文化資源，作為編輯教材的基礎。Curry and Bloome (1998) 即以社區為以學生進行民族誌計劃 (ethnographic project) 的方式來幫助學生了解她們的家庭與社區有哪些知識資產，以及如何將這些知識運用與學科的讀寫和學習之上。我在台灣民間文學這堂課就要求學生進入社區收集並記錄台東當地的故事、傳說等口語文學⁶。有一組同學就調查關於貓山、鯉魚山和猴山的傳說。她們不但將故事筆錄又畫上插圖，這些圖文並茂的故事不但內容生動有趣，又能讓學生了解社區的語言文化資產，很適合作為教材。Moll et al. (1992) 認為教師可以質性的方法進行家戶訪問以了解學生的家庭社區所蘊涵的“知識基金” (funds of knowledge)，以便將社區資源融入教學當中。

目前台語教科書相當欠缺日常生活的真實語料，學生可能會誤以為台語和我們的日常生活無關，僅僅是學校上課的一個科目。教師應當充分運用社區的本土語文資源，自行編寫能反映社區生活實況、具有地方特色的真實教材。事實上，真實語料在我們日常生活中俯拾即是。譬如說，在學習“問路”這個溝通功能的時候，教師就可以當地的地名或街道名稱作例子來進行教學。另外，應該在教學時，納入關於路名、地名本身的歷史文化意義的介紹，以加深學生對本土的認識。我個人在教學的時候，曾經以台東市和夏威夷的街道名為例，讓學生比較這兩者命名的差異以及其人權意涵。教師也可以討論為什麼台北市政府要把介壽路改成凱達格蘭大道 (Ketagalan Ave)。就此而言，真實語料也可以當做我們進行提升多元文化觀念以及批判語言意識 (critical language awareness) 的資料。

一般的語文教材的內容常和學習者無關，因而無法引起學習動機。補救的方法是進行以學習者為中心的教學 (learn-centered instruction)，強調學習者對教學內容和方法的自主權。在教材方面，應該將學生日常生活經驗及其家庭社區的人、事、物都作為取材的對象。透過教材的適性化或個人化 (personalization) 我們就可以鼓勵學生進行真實的溝通，將所學的用來談論自己和自己生活上的點滴。九年一貫強調教學和社會議題結合。上母語課的時候，我們可以和學生共同探討本土語言流失的議題。我進行的方法是讓學生寫語言自傳 (language autobiography)，內容是她們從小到大語言學習的過程 (母語、華語和外語) 及其感想。上課的時候，就以她們的作品作為教材。我常用來引發討

⁵ 『九年一貫課程總綱綱要』的『教材編輯、審查與選用』第五款規定：『學校必須因應地區特性、學生特質與需求選擇自行編輯合適的教科用書和教材，以及編選彈性教學時數所需的課程教材。』

⁶ 關於調查采集民間文學的方法，請參考胡萬川 (1998)。

論的文本是『風頭水尾』中的一段（紀傳洲 2000:308-309）：

有當時仔我嘛會心悶台北彼二個仔孫仔，就 kha 長途的欲及 in 開講，孫仔接著電話，叫一聲『阿公』，就用北京話大細聲咻：『媽媽！快來呀！是爺爺的電話，他說什麼我都聽不懂。』ho 我聽著足厭氣，che 是啥物款的社會？哪會阿公講話孫仔會聽無？

在共同讀完這小段文章後，同學進行小組討論和個人心得寫作。然後，我們運用批判讀寫的方法一同探討以下幾個問題（Shor 1980；王秋絨 1991:171）：

- 1) 你們看到什麼？
- 2) 你們感受到這方面的問題是什麼？如何下定義？
- 3) 你們在那些經驗與你們目前知覺到的問題類似？
- 4) 為什麼有這些問題？
- 5) 解決上述那些問題可能有那些策略？

經過討論後，同學對母語教育的意義有更深入的了解，同時也會思考母語流失的原因和解決的方法。以下是一位同學所寫的評論：

我 e 台語雖然無蓋好，抑 m-koh 聽有。嘛會曉講一寡，因為 ti 厝裡攏是 kah 父母講國語，只有及阿公阿媽才講台語，ti 學校亦是使用國語。所以，講台語的機會蓋少，嘛無輾轉。其實兩代之間 be 凍溝通的例真濟，特別是 ti 大都市。逐家攏用國語，老師 ti 學校嘛教國語，當然孫仔聽無阿公講話。chit-ma 愈來愈濟人重視本土 e 母語 kap 文化，若是 ui 家庭來實行，相信效果 koh 卡好，後一代會 koh 卡親近咱本土 e 物件。

和本土語言相關的社會議題相當多（譬如說：本土語言應否成為國家考試的語言、本土語言作為官方語言的議題、母語如何文字化的議題、需不需要母語讀寫教育），教師應當善加運用，讓社區成為母語教育的重要組成部分。

3. 學校、家庭和社區統整的教學法

本節將討論幾種有助於聯接學校、家庭與社區的教學法。這些教學法大抵上符合語言統整的概念和溝通語言教學法的理論。簡單的說，溝通語言教學法有三個基本原則：

1) 溝通原則：溝通活動促進學習；2) 任務原則：完成真實生活任務有關的活動能促進學習；3) 意義原則：學習者必須參與真實的、有意義的語言活動，學習才會產生（Brown 1994）。“語言統整”主要強調：(1)聽說讀寫四技的統整，同時結合豐富的多元文化文學傳統來進行語言教學；(2) 語言教學融入內容領域教學；(3) 來自不同語言文化背景的學生統整於教室，同心協力的工作及 (4) 學生的家庭和文化經驗整合於新近接觸的學校的經驗（McCloskey 1992）。

3.1 內容為主的教學

由孤立式轉向語言和內容的統整教學是語言教學近年來的發展趨勢（ERIC 1995）。從分離轉換為統整教學的原因主要是：1) 語言學習最有效率的方式是以語言溝通為目的，將語言使用於有意義、重要的社會情境；2) 除了內容外，還可學習語言結構和句型；3) 整合語言和其他人類發展的關係。這個轉向對鄉土語言教學很有啟示作用。鄉土語言課程從無到有是明顯的進步，不過目前一禮拜一節課實在是不夠用。要是我們把本土語言當做教學媒介語，結合語言與內容，就可以突破母語教學時數不夠的限制。內容為主的教學強調學科知識的學習，而以語言學習為次要、附帶的目標（Brown 1994:221）。

兒童的母語是最有效的教學媒介語（UNESCO 1953）。學校的母語教育不應該畫地自限僅在母語課進行，應當擴充到以母語作為學科知識的教學媒介語。陳美瑩 & 康紹榮（2000）進行的實驗教學，顯示以台語作為教學媒介語不但可行，同時又有重要的教育效果。這個實驗教學的探討台語教育對學童的學習成就、社會和自我發展的影響。該實驗教學的結果和意義歸納如下：

- 1) 整體來說，台國語雙語教學是可行的；
- 2) 學生大多喜歡用台語教授道德與健康教育，將近一半的小朋友希望推廣到其他科目；
- 3) 台語作為教學媒介語可以學習知識，也可學習台語，一舉兩得；
- 4) 教師只要會說雙語，都可從事母語教學；
- 5) 低年級全面實施，在教師、行政也沒有特別的負擔；
- 6) 台語教學帶來正面的效果：
 - a. 學生台語能力都進步了；
 - b. 母語輔助國語、數學及其他科目的學習；
 - c. 增加師生互動、師生關係融洽；
 - d. 提高學習動機；
 - e. 正面的自我發展；
 - f. 讓學童互相學習；
 - g. 培養接納異己的寬大心胸；
 - h. 增進隔代溝通的機會；
 - i. 教師專業成長。

結合母語和學科的教學可以擴展本土語言的功能。學校的學科教育需要『讀寫文化』（literate culture）的支撐，學童必須學習並有效的運用『書寫語言』才能參與各種學習活動（Gumperz & Gumperz 1980）。因此，母語作為教學媒介語能將母語從基本的人際溝通能力提升到學校教育需要的學習認知、學業上的語言能力，包括思考、推理、閱讀、寫作的能力（黃宣範 1995:344；張學謙 1999）。如此一來，可以幫助弱勢語言拓展語言功能，達成本土語言的文字化、標準化和現代化。國外早有以原住民語言作為教學語言的例子。納華荷（Navajo）的岩頂社區學校（Rock Point Community School）就運用母語來進行啟蒙教育。幼稚園的課程包括閱讀、數學、自然、社會及語言，其中三分之二是用母語教授，其他的時間教授英語。小學一至三年級的時候，納華荷語和英語各佔一半時間。高年級的時候，納華荷語佔四分至一的時間，其餘以英語上課。7 至 12 年級的學生需要上納華荷學（Navajo studies）和納華荷寫作課（Reyher 1990；吉娃絲·巴萬 1999:142）。納華荷語也用在高中納華荷社會研究的課程裡，以之教導部落歷史、部落地理、部落風俗和政府組織。因此，家庭、社區的凝聚力得以透過學校的課程加以強化，有助於族群語言文化的永續發展（Reyher 1995）。

3.2 主題為主的教學

以主題為主的教學也是語言統整的一種方式。它和內容為主的教學很類似，兩者的教學原則為：自動性原則（The Automaticity Principle）；有意義的學習原則（The Meaningful Learning Principle）；內在動機的原則（The Intrinsic Motivation Principle）以及溝通本領原則（The Communicative Competence Principle）。不同的是主題為主的教學同時重視語言和知識內容（Brown 1994:222，221）。

主題為主的教學以有意義和相關的議題作為課程的內容。九年一貫課程強調將社會議題融入教學，例如：環境教育議題的融入、兩性教育議題的融入、人權教育議題的融入、資訊與科技教育議題的融入、家政教育議題的融入、生涯教育議題的融入。Brown（1994: 221-224）以環保意識為例，列出主題為主教學的教學活動參考：

- 1) 使用環境統計和相關事實作為閱讀、寫作、討論和辯論的資料；
- 2) 進行研究和寫作計劃（小組）；
- 3) 學生自製提升環境意識的教材；
- 4) 實地考察旅行、校外參觀；
- 5) 模擬情境遊戲。

這些活動不但統整語言的聽說讀寫，也將和社區相關的議題融入課程。以主題單元架構課程活動也是全語言的主張。古德曼（Goodman 1986；李連珠譯 1998:60）認為“主題提供調查、語言使用和認知發展的焦點。它可以讓學生參與計劃，從事建設性的研究活動，並且提供學生機會，選擇真實又相關的活動”。母語教師應當善加利用和學生生活息息相關的社會議題來促進學生學習的動機，同時提供學生積極參與社區改造的運動。同樣以環保為例，在美濃地區的鄉土語言教學就可以“要不要興建美濃水庫？”作為客語教學的主題。學生可以收集正反意見來進行辯論，也可以作問卷、訪問相關團體對這個議題的態度，也可以蒐集相關的口語和書面語資料作閱讀、寫作或討論的活動。

3.3 體驗式的學習

體驗式的語言學習（experiential learning）強調左右腦並用，重視語言的情境化，語言技能的統整以及和真實世界關聯的活動（Brown 1994:224）。這樣的教學法能促進學校和社區的統整，有助於將社區納入教學當中，直接利用社區情境來營造母語環境，讓學生有具體的語言使用經驗，從活動中學習。Cummins（1989）的賦權教學理論

（empowerment）強調互動式和體驗式的語言學習，認為“教學的內容和架構應當鼓勵學生自然並有創意的在有意義的情境中使用語言，讓孩童有機會去探索、批評和孕育他們自己的知識”。

體驗式學習強調從實作中學習。美國印地安人有句諺語強調實際參與對學習的重要性，它是這麼說的：『告訴我，我會忘記。作給我看，我不一定記得。讓我參與，那麼我就能了解。』過去的語言教學法大致是僅注重語詞和語法的背誦，缺乏參與和互動。體驗式的學習可以彌補這項缺失，提供學生直接參與社區、進行實際的溝通與互動的機會。就此而言，教師可以將教室延伸到社區，讓孩童得以在自然的母語環境中習得母語⁷。給予孩童到社區身歷其境的體驗母語在社會中的運作，同時以母語和社區人士溝通，對母語保存有極為重要的意義。挽救語言流失的理論指出：要是學校母語教育沒有影響到家庭、社區的語言使用，則無法達成挽救母語流失（Fishman 1991）。

體驗式的教學技巧（experiential techniques）把教學重點放在學生的“田野”經驗而不是課堂的活動（Jerald & Clark 1994）。體驗式教學分為三階段：1）教師先在教室進行準備工作，練習語言文化策略；2）學生走出教室，進入社區，從事目標明確、有組織的戶外學習活動；3）回到教室後，教師和學生一起分析學習成果。社區可以提供體驗式語言學習的場所和機會，例如說街道、招牌、菜市仔、公家機關、娛樂場所、社區中心、公園、郵局、醫院、消防局、慶典、節日、劇院、餐廳、廟宇、教堂、文化中心、商店、工廠等等。以下以 Jerald & Clark（1994:44-47）設計的“超級市場”的教案作為例子：

活動目的：

- 1) 準備購買一周所需的物品；學生要能知道物品的名稱、量詞的表達、超級市場的組織和比價。

準備階段：

- 1) 和地方上的超級市場連絡取得同意進行模擬購物活動；
- 2) 向學生解釋這項活動的目的；
- 3) 指派學生任務：“你們每個人都有 1800 元作為購買兩個人一周所需的物品。請計劃你每天三餐要吃的東西。”
- 4) 討論、列出日常生活需要的用品，如沙拉油、電池、衛生紙...
- 5) 協助學生列出購物單；

⁷ Brown (1994: 224-225)列出幾種體驗學習活動的例子：實際動手操作的計劃；（小組）電腦活動；研究計劃；跨文化經驗；實地考察旅行和其他的定點訪問；角色扮演和模擬。

- 6) 要求學生記錄他們購買物品的價格；活動結束後，將選出最佳購物者，即以最少價格購買到營養均衡的食物。

田野工作：

- 1) 到超級市場後，通知經理；
- 2) 規定活動時間，各自進行；
- 3) 學生在筆記本上記錄他們“購買”物品的價格。

回到教室：

- 1) 比較結果。有沒有人買過頭了？誰買最多東西....
- 2) 請一或兩位學生將他們的購物單寫在黑板上，或是念出，同學可以問問題；
- 3) 請學生描述超級市場的各個部門；問他們哪裏可以買到某物品；
- 4) 練習他們剛學到的一些詞匯和表達法；
- 5) 討論超級市場和 kam 仔店的差異。

3.4 方案為主的教學

家庭、社區提供以母語進行互動、溝通、參與的大好機會，如以方案（project）的方式進行，還可將學校、家庭、社區作聯接。方案是合作學習（cooperative learning）的活動之一，透過學生和學生之間、學生和家庭及社區成員的合作及互動，不但可以增進語言能力、社會能力和認知能力，也可以促進對社區的了解。

家庭、社區有豐富的語言文化資源可以作為方案研究的對象。學生可以作為自己社區的語言文化研究者。可以作為社區語文研究方案的對象有很多，例如社區的語言使用、語言變異現象的研究（如：語音、詞匯或語法使用上的差異）、各種語言在社區的地位與功用等等。學生進行社區語文的研究方案，並非“不可能的任務”。Heath（1983）的研究顯示孩童可以從作為社區的研究者或人類學家當中獲得實際的學習效果，他們觀察、訪問、記錄並書寫社區的生活、社區的語言文化傳統。英國 15 歲的中學生就對倫敦多語社區的語言行為進行調查，以六個多禮拜的時間研究他們自己的語言行為和語言歷史。在這個計劃的整個過程中，學生主要不是從教科書或其他準備好的資料來學習，而是由分享彼此的語言經驗和語言專長。這些經驗就成為“關於語言的知識”課程內容的主幹，這些活動在 1990 年拍成開放大學的電視教育節目（Thomas & Maybin 1998）。類似的方案調查可以讓學生了解知識不僅存在學校當中，同時也存在家庭、社區當中，更重要的是，學生可以透過觀察、分析各種語言在家庭社區的使用，了解到語言與文化

傳承、族群認同、人際交往、歷史文化、公民權利等層面的關聯性。

家庭社區的口語文化傳統的蒐集是相當值得進行的研究方案。目前的鄉土語言教材的內容絕大部分都是口語文化傳統。不過，這些教材常缺乏地方特色。口語文化本來就充滿變異性，會隨著地區、講述者、時代的變遷等因素而有所差異，這些變異是相當重要的語文現象，不應該以教科書的版本作為唯一的版本，而抹殺地方的特色。學生可以在自己的社區調查口語文化的各種類型，如笑話、謎語、諺語、故事、傳說、神話、兒歌等等，以錄音、筆錄的方式蒐集。另外，可以配合課程統整的規劃，將母語運用於各學科的研究方案當中。

3.5 家長參與兒童的母語教育

家庭是母語傳承最重要的場所，學校的母語教育雖然重要，但是無法取代家庭所提供的母語自然習得環境⁸。由於過去不當的語言教育政策的關係，母語在教育體制中一直被當做學習華語的障礙，許多家長因此不教小孩母語，導致母語在家庭逐漸流失。

學校應當提供家長正確的母語觀念並宣導母語教育的重要性。在母語觀念方面，最重要的是打破母語是第二語言學習阻礙的神話。語言相互依賴假設指出：第二語言的學習總是建立在母語的基礎上面，母語不但不是學習的負擔，反而是任何語言學習的資源（Cummins, 1979）。Ada（1991:99-100）指出母語在認知、社會文化和心理層面的重要性：

- 1) 認知方面：認知和語言學習的基礎，學習轉移的功效；
- 2) 社會文化：文化傳承、精通雙語本身的價值、方便國際溝通交流；
- 3) 心理方面：增強自我認同、心理健康、人際和家庭關係和諧、融入家庭與社群；放棄自身的語言將減少孩童和家庭、社群的互動。

母語教育就是要達成增益式雙語現象（additive bilingualism）即母語得到保存及發展，同時有能達到有效率的第二語言學習。Garcia（1997:409）列舉雙語教育的優點如下：

⁸ 關於學校母語教育的限制請參考 Fishman（1991）、張學謙（2003）。

- 1) 認知上：創造性、變通性思考；溝通敏感度；後設語言能力；語言運作的認知監控能力；
- 2) 社會上：促進族群間的認識與了解；是多元文化的教育；是反種族歧視的教育運動；反擊種族歧視和族群不平等的教育；
- 3) 心理上：增進自信自尊；賦權的教育觀：結合家庭和學校的語言和文化，社區的參與，將家庭語言納入評量，發展互惠、互動的課程。

學校同時也需要鼓勵並教導家長在家庭進行母語教育。家長在家庭建立完全使用母語的環境是母語保存的最佳方法。社會語言學家提供許多實際的方法，其中以“一人一語（One Person One language）”和“一地一語”（One Language One Environment）的方法最常被使用（Romaine 1995, 黃宣範 1995）。對說不同母語的雙親而言，“一人一語”是培育兒童雙語能力最適當的方法。主要的原則就是父母親各自以本身的母語和孩童說話，孩童則以父母親跟他們說話的語言回答。黃宣範（1995:248-49）認為“一人一語”是保證下一代為雙語人才的捷徑，而“父母親相互以母語交談，但用強勢語言跟下一代交談”則造成母語流失。家長要是擔心孩童得不到足夠的母語輸入的話，可以選擇“一地一語”的方法。這個方法劃分語言的使用領域：雙親在家庭皆以弱勢語言和孩童說話，營造完全使用母語的家庭環境；孩童從街坊鄰里、遊戲場所或教育等途徑接觸強勢語言⁹。

家長是兒童母語教育最早也是最重要的老師，可以為小孩的語言發展作出重大的貢獻。家長營造母語環境的方法有很多，如在各種不同的情境以母語和孩子說話，讓孩童在豐富的母語環境中成長；常念書給孩童聽可以刺激兒童語言成長；在用餐時或一些經常性的活動使用母語；學習小孩正在學校學的語詞；以母語和幼兒說話；利用時間和長輩和其他的母語說話者相處；將母語融入家庭的遊戲和娛樂中；藉由聽兒歌、歌曲、笑話、諺語或看書、錄影帶、電視、衛星電視等來提供孩童豐富的母語經驗（Kavanagh 1999:40；Cunningham-Andersson and Andersson 1999:76-82；張學謙 2003）。

家庭和社區的參與是學校教育和學習成功的必要條件。教師可以運用母語家庭作業的方式來聯接家庭、學校和社區。Epstein et al.（1997）認為家庭作業應當超出一般由學生獨自完成的工作單或作業，而包括“和家庭或社區分享的互動式活動，將學校作業和實際生活聯接”。（Epstein 1997；引自Shalaway 1998:230）。Epstein及其同仁發展一個互動式家庭作業流程稱為“教師和家長參與的學校作業”（Teachers Involve Parents

⁹ 本節關於“一人一語”及“一地一語”的討論主要改寫自張學謙（2003）。

in Schoolwork, TIPS)¹⁰。TIPS作業要求“學生和家庭成員討論他們正在課堂學習的有趣的事物”。如此一來，家庭、社區便能和學校產生有意義的聯接，家長更能夠透過參與學生的家庭作業，對孩童的語言文化及知識發展作出貢獻。學校和社區也可以舉辦母語活動來提升母語在家庭社區的使用。譬如說，利用寒暑假或平常假日時間，辦理完全使用母語的母語體驗營；辦理社區母語歌唱活動；以母語進行說故事、辯論、猜謎、作文比賽；以母語進行棒球比賽等等。類似的活動可以創造母語社區使用的機會，把母語融入社區生活當中¹¹。

3.6 任務為主的教學

任務為主的教學（Task-based Teaching）強調和真實世界的聯接，因此很適合用來聯接家庭、社區與學校。在日常生活中，我們常透過語言達成任務，以滿足日常需要。Long（1985:89）把任務定義為：“為了自己或他人所從事的工作，自願或為了酬勞。因此，任務的例子包括油漆籬笆、為小孩穿衣、填寫表格、買鞋子、訂飛機票、跟圖書館借書、考駕照、打字、為病人量體重、整理信件、訂旅館、開支票、問路、幫助人過馬路。”這些任務可以說是語言在家庭、社區的日常生活中時常扮演的各種功能，在真實的情境中，操練這些任務有助於學生語用能力（pragmatic）的發展。

任務為主的教學法能有效的促進語言學習，它具有以下五點特徵：1）強調以目標語互動來達成學習溝通；2）將真實的語言引進學習環境；3）提供學習者不僅注意語言，同時也注意學習過程本身的機會；4）提升學習者自己的親身經驗為課堂學習的重要貢獻要素；5）嘗試銜接教室的語言學習和教室外的語言活動（Nunan 1989）。聯接教室和教室外的活動，事實上，就是進行社區和學校的整合，把社區作為母語學習的資源。Strevens（1987:171）認為運用社區作為學習資源，有以下的好處：1）提供學習者與真實世界作真實溝通的機會；2）學生可以不經過教師的中介，直接進行溝通；3）改變學生和教師在教室的角色關係。

Nunan（1989）區分兩種任務：1）教學上的任務：為達成目標任務在教室所作的活動，譬如說聽錄音帶後回答問題；2）目標任務或真實世界任務：在真實世界中（在

¹⁰ TIPS 的程序如下：明確的題目、技能、目標，訂在學生簽名的通知；列出需要的資料；明確的程序；討論的部門，鼓勵學生討論他們正在學的東西、應用和分析技能；邀請家長參與、評論和問問題；要求家長簽名。

¹¹ 北加州的卡魯克族（Karuk tribe）曾於 1992 年辦理母語薰陶營的活動。這個營隊的目的是要將不同世代的人聚集起來（包括小孩、家長、和母語流利的長老），營造完全的母語薰陶環境。母語營的活動包括語言教學活動、傳統技藝、文化和娛樂活動（張琦琪、許添明 2000:94）。

教室外)人們所作的事情,比如說聽完氣象報告後決定穿什麼衣服、要不要帶傘。Pattison (1987) 提出的七種活動類型,比較偏向在課堂執行的任務:1) 問題與回答(資訊互補);2) 對話和角色扮演;3) 配對活動;4) 溝通策略(釋義、手勢、簡化等等);5) 圖片和圖片故事;6) 謎語和問題;7) 討論和決定。這些活動可能不會在現實生活發生,不過它們能幫助發展溝通所需的先備技能,促進內在語言心理習得歷程的進行(Nunan 1989:40-41)。關於真實世界任務,Clark (1987) 提出七種溝通活動類型可以作為參考,他認為語言課程應當讓學習者能:1) 透過社會互動解決問題;2) 建立並維持關係,討論有興趣的話題,交換資訊、想法、意見、態度、感受和計劃;3) 尋找、處理並使用訊息以達成目的;4) 聽或閱讀訊息,整理並使用(如:閱讀新聞並和他人討論、閱讀摘要);5) 根據個人經驗以口說或書面傳達訊息(如:演說、寫報告、寫日誌);6) 聽、觀看或讀故事、詩歌等等,作出個人的回應(如,讀故事書並討論);7) 創造想像的文本。

母語的各式各樣功能可以透過任務來體現。教學時,教師可以設計母語任務單讓學生在教室或家庭社區中完成。Epstein et al. (1997) 的互動式家庭作業流程,可以作為參考。學校的母語教育應該設法提供真實的、有意義的溝通環境和機會,以任務為主的教學法,配合在家庭、社區的語言使用是促進母語習得的好方法。

3.7 對比分析法

對比教學法是九年一貫課程綱要所建議的教學方法之一。母語是教育的資源,語言學家指出穩固的母語基礎對第二語言學習絕對有利,因為很多透過母語學習的知識可以轉移到第二語言。對比分析法就是利用母語和其他語言的關係來預測或解釋學習的困難處,可有效的幫助學生學習。鄭良偉(1987:1) 提出需要研究對應規律的理由:

- 1) 國語和台語之間的字音、字義,絕大多數都可找到有規則的對應關係;
- 2) 透過新舊兩種語言的比較學習語言,可以保持母語能力,更能發揮學習第二語言的效果;
- 3) 機械地記憶與盲目地學習,不但減低學習的效果,而且也會減低學習興趣。台語和國語的對應規律,可以大量減少繁重的記憶,積極提高學習的興趣。

對比教學法可以幫助我們利用已建立的語言知識來學習語言¹²。對比的內容可分為語音、詞彙和語法的對比,其中以語音對比比較常用。台語的聲調比較複雜,不過我們可以透過對比分析來掌握,譬如說,台語的第一聲類似華語的第一聲;台語的第二聲則

¹² 關於台語和華語的對應,請參考鄭良偉(1979;1987)、林慶勳(2001)、王育德(1993)。

類似華語的第四聲；台語的第三聲和華語的第三聲類似，台語缺少結尾上揚的部分；台語的第五聲類似華語的第二聲（鄭良偉et al. 2000:340）。在學習英語的時候，教師可以對比分析法來說明，英語的『b, d, g』不等於華語的『ㄅ、ㄉ、ㄍ』。英語的b和g台語有，華語沒有，因此，教師可以以台語舉例說英語的“be”接近台語的“米”而非華語的“比”；英語的“gay”接近台語的“藝”而非華語的“改”（鄭良偉、張學謙 2003:73-74）。另外，關於台語和華語聲母的對比也可以幫助語言教學，如：1）台語有濁聲母b、g；2）台語沒有ㄘ的唇齒音；3）台語的ch, chh, s對應華語的ㄔ、ㄕ、ㄙ，不過後接i時發音接近ㄌ、ㄍ、ㄙ；4）台語沒有ㄗ、ㄛ、ㄙ、ㄣ的捲舌音（鄭良偉et al. 2000:336-37）。

4. 結論

台灣本土語言文化流失的情形相當嚴重。學校的母語教育常被視為挽救母語流失的重要方法。由於母語課一星期只有一節課，學校母語教育事實上無法提供足夠的時間來接觸、學習和使用母語。這並不表示學校就不需要進行母語教學了，相反的，學校應當更進一步把母語提升為教學媒介語，運用統整的精神把母語融入學科教學中。本文提出幾種語言統整的教學法，能有效的將本土語言文化納入課程教學中。除了母語和學科知識、教學主題統整外，本文還強調學校與家庭、社區的統整。本文指出社區可以提供學校母語教育所需的母語教師、母語義工；家庭和社區的母語資源更是母語課程真實語料最佳取材的地方。挽救語言流失理論指出學校的母語教育需要影響到家庭－鄰里－社區的語言使用，才有實質的意義。本文所討論的家庭、社區與學校的統整方法，不但能促進家庭、社區和學校母語教學的聯接，也能打破目前母語教學時間不足的限制。學校、家庭和社區的母語教育統整工作相當重要，母語需要進入學校成為正式課程和教學媒介語，也需要從學校帶回家庭和社區成為日常生活的溝通語言。Hinton（1999:75）的建議值得重複一遍，作為結論：

如果學校是母語學習的場所，又要想達成語言復振的目的，那麼就得把母語帶出教室外，帶回家使之成為社區溝通的語言....這意味著學校的語言課程必須是社區活動的一部分，不能只是學校自己設計、推行而沒有社區積極的參與。

參考文獻

- Ada, Alma Flor. 1991. Creative Reading: A Relevant Methodology for Language Minority Children. In Catherine E. Walsh (ed.) *Literacy as Praxis: Culture, Language, and Pedagogy*. Ablex Publishing Corporation, pp. 99-100.
- Ashworth, Mary. 1985. *Beyond Methodology: Second Language Teaching and the Community*. Cambridge University Press.
- Brown, H. D. 1994. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Prentice Hall.
- Clark, J. 1987. *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*. Oxford University Press.
- Connor-Linton, Jeff. 1990. Analyzing register variation among written texts: A second language teaching practice. In James E. Alatis (ed.) *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*, 345-359.
- Cummins, J. 1979. Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of educational Research* 49:222-251.
- . 1989. *Empowering Language Minority Students*. Sacramento: California Association for Bilingual Education.
- Cunningham-Andersson, Una & Andersson, Staffan. 1999. *Growing Up with Two Languages: A Practical Guide*. Routledge.
- Curry, Toby & Bloome, David. 1998. Learning to write by writing ethnography. In Egam-Robertson, A. & Bloome, D. (eds.) *Students as Researchers of Culture and Language in Their Own Communities*. 37-58.
- Epstein, Joyce L., Coates, Lucretia, Salinas, Karen C., Sanders, Mavis G. and Simon, Beth.S., 1997. *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- ERIC. 1995. *Integrating Language and Content: Lessons from Immersion*. ERIC Digest. http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed390284.html. 2002/3/16.
- Fishman, Joshua. 1991. *Reversing Language Shift*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Garcia, Ofelia. 1997. Bilingual Education. In Florian Coulmas (ed.) *The Handbook of Sociolinguistics*. Blackwell. p.409.

- Goodman, Ken. 1986. 李連珠譯 1998。 *What's Whole in Whole Language?* 全語言的『全』全在哪裏？信誼。
- Gumperz, J.J. & Cook-Gumperz J. 1980. *Beyond Ethnography: some uses of sociolinguistics for understanding classroom environments*. California State Univ., Los Angeles: National Dissemination and Assessment Center.
- Heath, S. 1983. *Ways with Words*. Cambridge University Press.
- Hinton, L. 1999. "Teaching Endangered Languages". In Bernard Spolsky (ed.) *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*. Elsevier Science Ltd.
- Jerald, M. & Clark, R. 1994. *Experiential Language Teaching Techniques*. Pro Lingua Association.
- Kavanagh, Barbara. 1999. *The Aboriginal Language Program Planning Workbook*. Prepared for the First Nations Education Steering Committee Aboriginal Language Sub-committee.
- Krauss, M. 1992. "The World's Languages in Crisis." *Language* 68(1):4-10.
- Landry, Rodrigue and Bourhis, Richard Y. 1997. *Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study*. *Journal of Language and Social Psychology* 16 (1): 23-49.
- Long, M. 1985. A role for instruction in second language acquisition. In K. Hyltenstam and M. Pienemann (eds.) *Modeling and Assessing Second Language Acquisition*. Multilingual Matters.
- McCloskey, M. L. (1992). Developing Integrated Language Learning: Teaching Curricula with Middle/High School ESOL Programs. *Proceedings of the Third National Research Symposium on Limited English Proficient Student Issues: Focus on Middle and High School Issues*. Washington, D.C. August 1992.
- Melvin, Bernice S. and Stout, David F. 1987. *Motivating language learners through authentic materials*. *Interactive Language Teaching*. Cambridge University Press.44-56.
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. 1992. Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice* 31(2):132-141.
- Niedzielski, Henry. 1992. The Hawaiian Model for the Revitalization of Native Minority Languages. In *Maintenance and Loss of Minority Languages*. William Fase, Koen Jaspaert, Sjaak Kroom. *Studies in Bilingualism*, vol. 1, 369-84.

- Nunan, D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.
- . *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle.
- Patison, P. 1987. *Developing Communication Skills*. Cambridge University Press.
- Reyhner, Jon. 1990. A description of the Rock Point Community School bilingual education program. In Joh Reyhner (ed.) *Effective Language Education Practices and Native Language Survival*. 95-106. Choctaw, OK: Native American Language Issues.
- . Maintaining and renewing native languages. *Bilingual Research Journal* 19(2): 279-304.
- Romaine, S. 1995. *Bilingualism* (Second edition). Oxford: Blackwell.
- Shalaway, Linda. 1998. *Learning to Teach*. Scholastic Professional Books.
- Shor, I. 1980. *Critical Teaching and Everyday Life*. The University of Chicago Press.
- Spolsky, Bernard. 1989. Maori bilingual education and language revitalization. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 15(1):63-76.
- Stevens, Peter. 1987. Interaction outside the classroom: using the community. In Wilga M. Rivers (ed.) *Interactive Language Teaching*. Cambridge University Press. 170-176.
- Thomas, Kit & Maybin, Janet. 1998. Investigating Language Practices in a Multilingual London Community. In Egam-Robertson, A. & Bloome, D. (eds.) *Students as Researchers of Culture and Language in Their Own Communities*. 143-166.
- UNESCO. 1953. *The Use of Vernacular Languages in Education*. (Monographs on fundamental education, 8.) Paris: UNESCO.
- Walker, Alastair. 1984. Applied sociology of language: Vernacular languages and education. In Peter Trudgill (ed.) *Applied sociolinguistics*. London: Academic Press INC. 119-158.
- 王育德. 1993. 《台灣話講座》，黃國彥譯。自立。
- 王秋絨. 1991. 《批判教育論在我國教育實習制度規劃上的意義》。師大學苑。
- 吉娃絲-巴萬（江秀英）. 1999. 〈從美國原住民母語教學看台灣原住民母語教學〉，《台灣母語文化之重生與再建學術研討會》139-153。1999年6月19日，財團法人台南市文化基金會、台南市立文化中心。
- 林慶勳. 2001. 《臺灣閩南語概論》。心理出版社。
- 施炳華. 1996. 〈如何應用母語實施鄉土文化教學〉，《鄉土文化教育學術研討會論文》，台南師院，65-85。

- 紀傳洲. 2000. 〈風頭水尾〉，《大學台語文選》（上冊），鄭良偉、曾金金、李櫻、盧廣誠等編。遠流。
- 胡萬川. 1998. 《民間文學研習營音檔記錄》，高雄縣立文化中心，pp1-48。
- 張琦琪+許添明. 2001. 〈原住民學校實施社區本位教育之探討：國外實踐經驗及其對我國的啟示〉，《原住民教育季刊》21:74-101。
- 張學謙. 1996. 〈紐西蘭原住民的語言規劃〉，《語言政治與政策》267-292，施正鋒（編），前衛出版社。
- . 1999. 〈母語讀寫與母語重建〉，《台灣母語文化之重生與再建學術研討會》。1999年6月19日。財團法人台南市文化基金會、台南市立文化中心。
- . 2003. 〈回歸語言保存的基礎：以家庭、社區為主的母語復振〉，《台東師範學院學報》14（上）209-228。
- 陳美瑩、康紹榮. 2000. 〈台灣的母語和國語雙語教育〉，《多元文化教育的理論與實際學術研討會論文集》415-440。2000年6月15-17日。花蓮師範學院多元文化教育研究所。
- 黃宣範. 1995. 《語言、社會與族群意識--台灣語言社會學的研究》。文鶴出版社。
- 鄭良偉、張學謙. 2001. 『針對英文學習需要和台灣母語特性評四套華語拼音通用性』，《漢語拼音討論集》（籌備處）59-78。李壬癸主編，中央研究院語言學所。
- 鄭良偉. 1979. 《臺語與國語字音對應規律的研究》。學生書局。
- . 1987. 《從國語看臺語的發音》。學生書局。
- 鄭良偉、曾金金、李櫻、盧廣成編. 2000. 《大學台語文選上冊》。遠流出版社。

張學謙
台東大學語文教育系
hakkhiam@ms11.hinet.net

The Mother-tongue Teaching by Integrating the Community and School

Hak-khiam TIU^N

National Taitung University

The paper suggests an integration of the teaching of mother-tongue in the community and school with the family. Mother-tongue education in school is an important supportive system for the continuity and survival of mother tongue. However, school education alone is not sufficient to reverse the danger of disappearing. To stop such a trend requires the learning of a mother-tongue in the family in combination with mother-tongue interactions within the community. This presentation proposes practical ways in which to combine the community and school with the family for mother tongue education.

Key words: home, community, school, language integration

責任編輯：陳淑芬