

國立政治大學華語文教學碩士學位學程

碩士學位論文

指導老師：何萬順博士

從學習者的角度探究台灣華語在華語教學中的地位

Exploring the Status of Taiwan Mandarin in Taiwan's

TCSL from the Perspective of the Learners

研究生：梁雅淳

中華民國一〇七年七月

謝辭

猶記得碩一時選修何萬順老師的句法學，那時在課堂上是我第一次接觸到台灣華語的概念，瞬時就像打開了一個嶄新世界的大門，而後，我一步步踏上摸索、探索與研究這個領域的道路。道阻且長，在這悠久漫長的路途上，感謝我的指導教授萬順老師為我開起了這扇門，並且在一路上耐心地指導我、引領我、關懷我，而今，這本論文終於完成了。

感謝曹逢甫老師和張郁慧老師擔任我的計畫書口試以及學位口試的審查委員，為我的論文提供了詳盡的意見，讓我得以釐清不足之處，並將論文修改得更為完善。

而在這本論文完成之前，於所上修習的課程是不可或缺的基石，感謝華文所、中文所、語言所、英教所的教授為我們開設課程，並且盡心地教導我們。在華文學程的這一路上，侑青是我們最盡責的班代，感謝妳在畢業許久之後仍不辭勞苦協助我的論文口試；謝謝雅筑幾年來接收我的各種碎念和崩潰；感謝華文碩 102 級所有的同學們，也謝謝一同修課的學長姐和學弟妹們，有你們的協助與相伴，我才能在課程裡學習和成長。我們一起度過了閱讀心理學的震撼教育、實習課地獄般的磨練，在語料與問卷迎接了好幾個天明，在眾多課程中完成了一次又一次的試教、無數次的課堂簡報，現在回首這些點點滴滴，都在回憶的長河裡閃閃發光。

謝謝我們華文所的幼群助教，總是為學生、為學程著想，悉心地課業上以及為人處事上給我諸多提點；謝謝我的明燈蕎卉學姐和甄雲學姐協助我進行調查；謝謝孟孟協助我統計資料；謝謝姿誼、育汝、雅甄一直以來的陪伴與關懷；感謝我的家人，總是支持我的任何決定，作我最堅實的後盾，帶給我最溫暖的歸處。

道阻且長，而今終歸是到了完成的時刻；一路上感謝有你們的指引，伴我完成人生中這如此重要的一章。

摘要

本研究旨在從學生需求及教師觀點，為台灣華語在華語教學中尋找適合的定位。台灣華語是華語在台灣因地理、政治及文化等因素演變而成的華語變體，是台灣人日常所使用的語言。然而在台灣的課室華語教學中，台灣華語卻是相當被貶抑的。教師在課堂中被嚴格限制須使用標準語，教材中也不曾出現具台灣華語特徵的語音、詞彙與句法結構，對於來台學習華語的學生而言，課室語言與日常語言產生了嚴重的斷層，可能因此產生學習上的挫折與困擾以及語言態度上的偏差。

本研究首先以文獻檢閱法，指出重視溝通技能與學習者中心應是語言教學的核心。而在第二語的教學與情境下，如何協助學生結合課室內與課室外的語言學習也更應是一個重要的議題。本文檢視英語國家在進行以英語為第二外語教學時，面對標準語及英語變體的落差採取什麼樣的態度，以及如何如何在兩者間取得平衡點，並以此作為華語教學面對台灣華語時的借鏡與參考。本研究並且採用實證性研究，以語言喜好度測試、問卷調查等方法對在台華語學習者進行調查，驗證在台灣的華語學習者確實具有台灣華語的學習需求，建議台灣華語應納入華語課室教學規範之中，並提出教學時在標準國語與台灣華語中取得平衡點的方法，期望藉由課程內容納入台灣華語，增加華語教學教材之多元性，減少外籍學生來台時因教學語言與第二語言環境的落差而導致的問題，並期望能更進一步提升台灣華語在台灣定位。

關鍵字：華語教學、台灣華語、教學規範、語言變體、學習需求



目錄

摘要.....	1
目錄.....	3
表目錄.....	4
圖目錄.....	5
第一章 緒論.....	7
1.1 研究動機.....	7
1.2 研究目的.....	8
1.3 名詞定義.....	8
第二章 文獻探討.....	9
2.1 第二語言的教學原則.....	9
2.2 以英語為第二語言的教學狀況.....	11
2.3 台灣的華語使用現況.....	15
2.4 華語的規範化.....	16
2.5 台灣華語的定位.....	17
2.6 台灣的華語教學現況.....	23
第三章 研究方法.....	26
3.1 研究對象.....	26
3.2 研究設計.....	26
第四章 研究結果.....	30
4.1 語言喜好度測試.....	30
4.2 問卷調查.....	35
4.3 綜合討論.....	41
第五章 結論.....	47
5.1 研究總結.....	47
5.2 研究侷限.....	48
5.3 未來研究建議.....	49
參考文獻.....	50
附錄-問卷.....	54

表目錄

表 三-1 語音喜好度測試音檔內容	27
表 三-2 語音喜好度測試音檔內容特點	27
表 三-3 語音喜好度測試評分表示意圖	28
表 四-1 語言喜好度測試整體平均分數	30
表 四-2 問卷 Part A 口音部分結果	35
表 四-3 問卷 Part A 詞彙部分結果	38
表 四-4 問卷 Part A 文法部分結果	39



圖目錄

圖 二-1 《小道迷子の知ってトクする台湾華語》書影	23
圖 四-1 不同程度學生的語言喜好度	31
圖 四-2 不同性別學生的語言喜好度	32
圖 四-3 不同身分學生的語言喜好度	32
圖 四-4 不同母語學生的語言喜好度	33
圖 四-5 不同在台時間學生的語言喜好度	34
圖 四-6 不同華語學習時間的學生的語言喜好度	34
圖 四-7 學生的口音選擇結果	37
圖 四-8 日本民眾對自身方言的喜好及羞恥程度	44





第一章 緒論

1.1 研究動機

華語作為全球華人的共通語言，在台灣由於長久以來政治、地理等因素的阻隔，加上與在地的閩南語、客語等方言接觸，以及英語、日語等外語影響，演變成在句法、發音上都獨具特色的「台灣華語」，也就是大部分台灣人日常所使用的語言。

受到全球中文熱的影響，許多外籍學生來到台灣學習華語，不免遇到的一種狀況是：教室裡學習的華語，和他們日常遇到的台灣人所使用的華語並不一致。台灣的華語教學界對師資和語言的要求，卻與一般人使用的台灣華語截然不同。現今的台灣華語教學講究的是標準語的教學，句法與語音都必須合乎標準語的規範，「我吃過晚餐了」不能說「我有吃晚餐」，「打電話給他」要說成「給他打電話」，別人說謝謝不應該回答「不會」而要說「不客氣」，「我和他」不能念成「wǒ hàn tā」要念成「wǒ hé tā」，教師在教學現場需時時刻刻有意識地注意自己的句法與發音是否符合標準語規範，無形中也造成課室語言與日常語言的斷裂。

這除了對教師來說無疑是一道門檻之外，對於來台灣學習華語的外籍學習者而言，更有可能是一道生活上的鴻溝。當學習者向他人說謝謝時，課本上教的回答是「不客氣」，台灣人卻把「不會」掛在嘴邊；當他對別人說「請你給我打電話」，他可能不了解台灣人的回答為什麼是「好，我會打給你」；當語言學習的小教室脫離了整個社會環境形成的大教室時，很容易能理解學習者在語言學習上感到挫折與困擾。

現今的華語課室教學，預設了標準國語是學生應學習的唯一準則，並將其樹立在一個絕對正確的位置上。若以二元論看待，使用標準國語是正確的，使用台灣華語就是不正確的，甚至在教室裡使用台灣華語就是「錯誤」的。教師被嚴格要求使用標準語，學生在課堂上只能學習並產出教科書內的語言。然而語言並非二元論，台灣華語是全民的語言，我們很難想像一個社會中幾乎所有人都在使用錯誤的語言，只有在語言教室裡使用的才是正確的語言。學生學習華語固然有其不同的動機與目的，大多數的共通點仍然在於溝通。教師若執著於只教授標準國語，忽視大多數台灣人使用的台灣華語此一變體，導致的狀況除了學生生活上的困擾與他們對教師的懷疑、不信任以外，同時也忽視了學生對台灣華語的學習意願與需求。

以華語為通用語的國家並非只有台灣，不諱言地說，全球中文熱的現象正是受到中國崛起的影響。在這樣的狀況下，學習者選擇台灣而非中國或其他國家作

為他的第二語言環境，必然有其考量。即使是期待在台灣可以學習最「正統」的中文與中華文化，也不代表他們對台灣人日常使用的華語變體毫無學習興趣及需求。因此，本研究假設在台華語學習者確實具有台灣華語的學習需求，並將透過問卷調查等方式驗證此一假設，並提出台灣華語應納入華語課室教學的建議，期望藉由課程內容納入台灣華語，減少外籍學生來台時因教學語言與第二語言環境的落差而導致的問題。

1.2 研究目的

本研究共有兩個主要的研究目的：(一) 借鏡英語為第二語言及第二語言的現況，論證台灣華語並不優於或劣於標準國語及任何華語變體，應納入台灣的課室華語教學之中。(二) 藉由對來台華語學習者的學習需求調查，證明台灣華語應納入台灣的課室華語教學之中。

研究將利用語言喜好度測試、問卷調查等兩種方式調查學生心目中理想的教學規範，檢視這種教學規範較接近於標準國語或是台灣華語，並同時對教師的態度進行了解，以檢驗雙方的理想規範是否存在落差，從而對現行華語教學規範提出調整建議。

1.3 名詞定義

1.3.1 台灣華語

本文所指「台灣華語」依照何萬順(2009)之定義，指的是台灣人民所普遍使用之華語，英文為 Taiwan Mandarin。以曾心怡(2003)提出的連續面的概念而言，台灣華語處在台語及國語的連續面上較靠國語的那一方，與具有較濃重台語腔的台灣國語進行區別。

1.3.2 標準國語

中華民國教育部依據北京話所頒訂的標準語，並非等同於北京話和普通話。英文為 Standard Mandarin，為一種人為標準，內容收錄於《教育部重編國語辭典修訂本》及《一字多音審訂表》等中，亦是台灣的國中小國語課本及華語教學教材編寫的基準。

第二章 文獻探討

2.1 第二語言的教學原則

2.1.1 語言教學原則

語言是溝通的工具、思維的結構、記憶及認知的基礎、認同的記號、身分的表態、能力的判定線索、現代社會求學求職的工具、競爭的利器等等（鄭良偉，1997）。關於語言教學，傅海燕（2007）表示，語言是交際的工具。我們教我們的學生新的交際工具。教他們與人交流和交流的方式方法。教他們發展交際的技能。

對於華語文教學的課程設計，葉德明（1999）認為語言教學應該重視融合聽說讀寫的整體教學，而學習內容應以讓學生在日常生活中能夠活用的實在的意義與功能為主。華語教師應將學生的生活融合在教室活動與教材之中，讓學生從實踐中學習，在教室中模擬、討論實際生活上遇到的情況。

21 世紀初溝通式語言教學的主要趨勢是：不再執著於單一理想教學法，而注重教學情境與目標的多樣性；發展語言教學能力時，意義與形式並重；以及發展以增進學習者溝通能力為目的的綜合且動態的教學模式等（鄧守信等，2007）；而正如同語言教學的發展，近五年來華語文教學也因為 AP 中文課程的開設而產生了溝通取向的新趨勢（李秀芬，2013）。

AP 中文即是美國大學中文預修課程，其課程與測驗是根據美國外語教學學會的國家標準所設計的，強調語言的實際運用。美國外語學習指標為 5C——即以溝通（Communication）、文化（Cultures）、貫連（Connections）、比較（Comparisons）和社區（Communities）等五項概念為準則（蔡雅薰等，2008）。

Communication 意即運用中文溝通，並表達自己的思想、感情和意見。Cultures 是了解中國歷史文化的淵源，了解各地有不同的風俗習慣，並培養對中國文化的體驗和欣賞。Connections 是透過中文貫連其他學科，並將語言文化知識舉一反三，開闊新知識的學習。Comparisons 則是比較語言文化的特性，除了學生母語與中文的對比，也能比較生活習俗之差異，增進多元文化的認識。而 Communities 則是將中文廣泛拓展到家庭、華人社區和地球村，在日常生活實際地運用中文（蔡雅薰等，2008）。

比較東西方的態度，幾乎都不反對第二語言教育是一種注重溝通及實用功能的教學型態。同時，學習者中心的原則也愈漸被重視。蔡雅薰等（2008）提到，對外華語教學須把握以學習者為中心，以教師為主導的原則，設計以學生為主體思考的教學活動設計，給予真實的（Authentic）、實用的（Practical）、自然的

(Natural) 語言。

2.1.2 規範語言與描述性語言

第二語言學習的過程中，「學什麼」是核心問題，「老師教的不再是老師認為學生應該要學的，而是學生想要學的。」學生對於該學什麼的意見顯然越來越重要，然而事實上教師對於學生該學什麼還是佔據了主導的地位。

語言教學的本體是語言，要從什麼角度詮釋語言，又分為規範語言學派與描述語言學派。

描述語言學（或稱為結構語言學）是以科學方式描述人類的語言，只研究能夠公開觀察到的反應。此派學者認為語言學者的任務是描述人類的語言，並找出各語言的結構特徵（Brown, 2007）。在描述性語法的觀點之下，它並不是教導我們應該怎麼說一個語言，而是描述這個會說這個語言的人們共有的語言知識。而在這種觀點之下，沒有一種語言及其變體（或說方言）是優於或劣於任何一種語言的。每一種語言的文法都是同樣的複雜而有邏輯，並能創造出無數的句子來表情達意（Fromkin, Rodman & Hyams, 2005）。以台灣而言，台灣華語即是華語在本地發展出的一種變體，學者們針對其特徵進行整理與描述，而這種華語的變體並不優於或劣於他種形式的華語。

與描述語言學派相對的則是規範語言學派。並不是所有人都認為語言是同樣平等的，語言純淨論者認為某種特定形式的語言是優於其他語言的，有教養的人應該使用這種正規的型態，任何變化都是語言的墮落。他們規定語言的語法，而非描述該種語言的語法。此觀點下的語法就稱為規範性語法，其目的並非描述人們已知的規則，而是告訴我們應該遵循哪些規範（Fromkin, V. et al., 2005）。

以台灣的情況而言，標準國語即是通過審定而制訂出的規範式語言。規範語言發展到極端的情形，就如同〈「進行一個 XX 的動作」你得語言癌了嗎？〉這篇報導一般，以語言純淨論的角度將語言變異當作一種病灶。這篇報導將台灣人日常生活常見的「做／進行一個什麼樣的動作／部分」視為語言能力弱化的現象，因英外語影響產生的西化語法也被視為「惡性西化」的「病態時尚」，而此類非規範式語法的出現及使用則被視作癌細胞在語言中的增生與蔓延。這篇報導旨在「剖析『語言癌』的生成原因及治療解方，還給語言乾淨、健康」，然而何謂語言的乾淨、健康，它能對社會提供什麼助益，這篇報導並未提出有力的證據，而這種出自於崇古式及排外式語言純淨心理的表述，李文肇（2003）引述 Thomas（1991）所言，認為它是源自於民俗信仰，並沒有學理上的依據。

以描述語法的觀點看來，報導中被屏棄的句式並非全然是「無意義的冗贅」。何萬順（2016）便以「有做一個擁抱的動作」為例說明，這句話將深層結構「我有擁抱她」中的受事者在表面結構上省略，很大程度上達到發話者隱藏動作受事者的目的，並且削弱受事者在聽話者心中的形象。因此這種句型被斷定無意義的冗贅是不恰當的。而魏美瑤（2016）也從「語言潔癖」的角度出發，對於將這種

句式視作「癌」的情況提出批判。至於報導中的其他例子，從描述語言學派的角度來看，都傾向使用者是出於某種目的而選擇了語言的特定形式的變體。¹

語言是不斷在改變的，然而規範卻鮮少跟著語言一起變動。規範式語言應用在教學上有其便利性，因而廣被接受且難以撼動。然而語言教學就該以標準語當作唯一的準則嗎？接下來將從以英語為第二語言教學的角度進行討論。

2.2 以英語為第二語言的教學狀況

英語是現今的國際語言，以英語為第二語言或外語的教學已經存在了數個世紀。現有的第二語言教學理論及基礎絕大多數是在 ESL 的體系下發展出來的，因此 ESL 對不同英語變體的態度很值得作為華語教學規範的參考。

2.2.1 標準英語與世界英語

當提到英語教育，我們很自然地會聯想到英式英語或美式英語。然而幾個世紀以來，英語被傳播到世界各地，在不同國家被使用及產生變化，「英語」不再是英美二國的獨有特產，「世界英語」的概念應運而生。

Kachru (1985) 將世界上使用英語的國家分為 Inner Circle、Outer Circle 及 Expanding Circle。Inner Circle (內圈) 指的是有史以來便使用英語作為第一語言的國家，例如英、美、加、紐西蘭、澳洲等地。Outer Circle (外圈) 指的是英語長時間被認證為官方語言的國家，例如印度、南非、奈及利亞、菲律賓等。而 Expanding Circle (發展圈) 則是指以英語作為外語使用的國家，例如日本、韓國、中國以及台灣等。

英語歷經長久的傳播與使用，在各地產生不同的變體。以標準語來說就有 British Standard English 和 American Standard English 兩套系統，除此之外還有澳洲英語、加拿大英語、紐西蘭英語、愛爾蘭英語、蘇格蘭英語等變體。在印象中內圈國家的英語教學都是以標準語為主，然而實際的狀況可能有所不同。接下來會從幾個不同的國家探討他們在教學時的不同態度。

2.2.2 各國 ESL 對語言變體的教學態度

Kang (2010) 對在紐西蘭及北美的英語學習者的調查顯示，兩地學習者對於追求標準語音的學習欲望並沒有明顯區別，然而紐西蘭地區的學習者對於發音課程較不滿意，而作者表示這導因於學生對於各地口音的誤解。紐西蘭的學習者中 40% 認為教師發音不夠標準，87% 認為不同的語音讓他們學習發音時感到困惑。紐西蘭英語教學機構的教師來自多種 L1 的背景，各有不同口音，然而部分教師

¹ 參考自《語言癌不癌？語言學家的看法》何萬順、蔡維天、張榮興、徐嘉慧、魏美瑤、何德華等著。

認為自己的口音是最恰當的，並認為其他的發音不正確。作者認為，學習者的困惑或許並非來自於多種口音，而是源自於教師並未提供學生對於世界上多種口音的全面認識，學習者對於 poly-models 因此建立了負面觀感。教師普遍對世界英語和多重口音的缺乏認識是影響學生對於發音的態度的原因之一。

從文獻中可以發現，紐西蘭的英語教學機構對他們的英語教師並不要求特定口音，機構容納了多種語言變體，不限制只有標準英語可以作為教學規範，從這個角度來看則較貼近於世界英語的概念，然而教師實際在教學時，並未能從這個角度出發，而是試圖將學生的口音糾正成自己的發音方法，教學機構與教師面對語言變體時兩者不同的態度，或許才是學生學習困擾的主因。

而從 Kang (2010) 的另一個例子來看，北美的教育機構也並非全然以美式英語為教學的口音。資料指出在美國的教育機構中有教師是俄羅斯人，上課時使用的是俄羅斯口音的英語，而學生對她的口音並不排斥甚至於想模仿她，可見得在內圈國家之中，標準語以外的英語變體也是能被課室教學所接受。不過在美國南部則有另一個例子。根據 Fox and McGory (2007) 的研究表示，在阿拉巴馬州的日籍英語學習者仍然以 GA English 為學習的模範，而不會模仿當地口音，即使他們處在具有南方口音的第二語言環境裡。

Li (2003) 也提到紐西蘭英語教學的狀況。紐西蘭號稱是英語語言教育的國際中心，而且因為她的教育水準、治安和英式體制而成為頗富盛名的國際教育品牌。然而一些亞洲學生到了當地之後卻發現與學習期待不相符，因而對教師能力、教學品質、教學方法、課程內容等產生了負面的觀感。研究發現造成落差的主因是紐西蘭教師採用的互動式教學法與亞洲學生的學習概念不相符，而作者建議，教師應加強語言學知識、教學技巧以及跨文化溝通技巧以因應複雜的語言教學情況。文章其中一部分提到，學生對於教師是非英語母語者感到失望，他們提出想由英語母語者授課，並且想學習 Kiwi English。受訪學生指出由非母語者授課影響了教學品質，而教師的外國口音也讓他們難以理解。從資料中可以得知的是，紐西蘭的機構接受非英語母語者作為機構的英語教師；而學生對教師的外國口音雖不能理解，但他們對於當地的英語變體是具有學習欲望的。

MacDonald (2002) 則是提到了澳洲英語教學的狀況。他在研究中指出許多教師由於缺乏自信、技巧以及知識，因此會避免在課堂中教授發音。這是由於他們缺少發音教學的系統性的師資培訓，市面上也缺乏適當的教材可以選用。作者建議，應改良現有的發音教材，以及研發符合課室教學和自學所需、並且以澳洲英語為基準的新教材供教師及學生使用。由此可以得知的是，教師缺乏自信並非是源自於他們自身的口音而是教材和教學法的不足；反之，英語在當地的變體，已然成為他們授課的規範基準。

從上述的幾個內圈國家，我們可以看到學生在面對第二語言環境的英語變體有不同反應，以及當地教師和教學機構的不同態度，那麼在內圈以外的國家呢？

近年來日韓地區的英語學習者，越來越多人選擇到菲律賓進修英語。英語為菲律賓的官方語言之一，當地擁有許多英語學校以及師資，花費比起歐美國家又

相對低廉，因此經濟因素常會是學生往菲律賓學習英語的主要考量。

菲律賓當地一般人普遍使用的英語為菲律賓英語 (Philippine English)，不過在語言學校中教授的是美式英語，在 2015 年 11 月 19 日的報導中，可以看到當地補習班標榜教師口音純正，受訪的補習班聘請退役美籍軍人為英語教師，教書的同時還能為其他菲籍老師校正口音，並表示「很多菲律賓人都會說英語，講起來和英文是母語的人沒什麼兩樣」²。而在台灣的遊學代辦中心，也通常強調菲律賓的英語非常接近美國口音，不必太擔心菲律賓老師的發音³。

在菲律賓，課堂使用的是美式英語，而第二語言環境接觸到的則是菲律賓英語。學生選擇到菲律賓學習英語，即使有口音標準與否的擔憂，在經濟情況的考量下通常也能夠接受。而菲律賓並非英語內圈國家，為吸引更多廣泛的學生市場而選擇美式英語作為課堂教學基準，這也易於理解。那麼，在現今全球化的時代，其他國家又該如何在標準英語及英語變體間取得平衡點呢？

2.2.3 標準英語與世界英語的平衡點

教學時如何在標準英語與世界英語中取得平衡點，Farrell & Martin (2009) 提出了建議。

他們首先指出以標準英語為教學準則的三種負面影響。第一，有鑒於二語學習者永遠不可能成為 Native speaker，因此這種以 Native-speaker model 為基準的標準英語對於學習者來說，是不切實際而且難以企及的。第二，相較於「標準」，其他東西都會被視為次等的，因此堅持標準英語會導致其他的英語變體遭受貶低，某些教師及政府也可能受影響而貶低自身使用的區域性語言變體，例如新加坡英語。第三，只教授標準英語可能助長歧視。

基於此，在全球脈絡下，僅將標準英語視為教室內的教學準則是不適當的。那麼，該如何在標準英語及世界英語間取得平衡點呢？原則有三：考慮教學的環境脈絡，肯定學習者所使用的英語，以及賦予學生跨文化交流的能力。

關於第一點，Farrell & Martin 引述 McKay (2002) 表示：在標準英語及世界英語間取得平衡點的關鍵，在於對一個使用和教授英語的環境，我們必須對它的語言多樣性帶有文化上的敏感度。教學時強調哪一種英語變體，應該依據教學的環境、教師及其本身的教學能力和風格、以及學生的教育需求和文化需求來做決定。因此標準英語不一定是教師遵循的教學規範。但 Petzold (2002) 指出，影響教師選擇特定變體的因素包含教師本身受的教育、對於不同 model 的態度、該種 model 的聲望或者實用性，以及教學素材的可用性。

教學時使用的語言變體可能受到多種因素的影響，而 Farrell & Martin 引述 Christenson (1992) 表示，沒有一種變體是放諸四海皆「正確」的。例如杜哈的英

² 〈FOCUS／菲律賓英文官方語 日韓搶進開補習班〉羅士朋、李洛梅報導，2015/11/19 20:43 <http://news.tvbs.com.tw/world/news-626612/>

³關於菲律賓老師所謂的口音問題 <http://www.eslpass.com/knowledgedetail.php?id=25>

語教學中心以 **British Standard English** 為準，而北京的英語教學中心教授的是 **China English**。教學所用的語言變體會受到語言環境及學生需求所影響，也有可能隨教師而不同。

第二個重點是，無論教學上使用的是哪種變體，教師都應該協助學生了解，教學上使用的只是英語的其中一種型態，學生自身使用的英語也是具有價值的，即使它不同於課堂上的表現形式。例如在荷蘭的學習者會以”If you need help, just pull on the bell.”來表達”If you need help, just let me know.”，雖然這種逐字翻譯的表現形式並非 **Native speakers** 會使用的句子，但這樣的訊息對 **Dutch speaker** 來說就非常明確，因此在荷蘭教授英語的教師就不需特意糾正為 **Native speakers** 的表現方式。

第三，有鑑於英語已是全球性語言，英語學習者應具備能面對不同英語變體的心理準備。而其中一種準備方式就是讓學習者暴露在多樣的語言變體當中，例如使用 **International Corpus of English**、**World-Newspapers** 或 **New Delhi Television** 等網路資源來使學習者接觸不同的英語變體。

此外，讓學生具備策略性溝通能力(**Strategic competence skill**)及跨文化溝通能力(**Intercultural competence skill**)也是很重要的。策略性溝通能力，例如教導學生「可以請你說慢一點嗎？」等句子，可以降低會話的速度，當學生遇到對話障礙時便能協助他們達成溝通的目的。跨文化溝通能力，藉由讓學生解釋彼此文化上的不同、消除誤解，可以協助對話者克服社會文化上的差異。

2.2.4 小結

英語在世界各地演化出多種變體，在英語教學上各國採取不同態度，而讓學習者能熟習不同變體則是趨勢。從以上的例子來看，美國以美式英語為主，教學中亦包含了俄籍的英語教師；紐西蘭囊括了多種英語變體，也允許非英語母語者擔任英語教師；而澳洲英語在澳洲已然納入了教學規範；僅有菲律賓則是以美式英語為尊。

那麼在台灣的華語教學界，我們又應該教給學生怎麼樣的華語呢？台灣處於華語的內圈國家，地理位置上，台灣與紐澳同為島嶼型國家，而在島國內各自演變出獨特的文化環境和語言變體，因此紐澳的教學模式應具有參照的價值。然而相較處於英語內圈的紐西蘭、澳洲這兩個國家，我們在第二語言教學上僅使用標準國語作為教學規範，而缺乏了紐西蘭的語音多重性；台灣華語也不像澳洲英語被納入當地的第二語言教學中。以標準語和日常用語間產生斷層的情形看來，我們反而與菲律賓的語言教學狀況較為相似。

然而，菲律賓並非是英語內圈國家，台灣處在內圈卻遵循這樣的路線，這點是令人費解的。英語學習者基於經濟考量到菲律賓學習英語，當地教育機構也基於市場考量而標榜標準的美式英語，相較之下，許多自費來台灣學習華語的學習者並非是因經濟導向而來，若是基於經濟考量，到中國學習華語的花費要少得許

多，也能夠學到普通話，那麼台灣的華語教學標榜的標準國語又是基於什麼原因呢？而這種做法是否符合學生的需要，將在下一節中繼續討論。

2.3 台灣的華語使用現況

2.3.1 標準國語的制定與使用

二次大戰後台灣回歸中國統治。1945 年國民政府派陳儀為台灣行政長官綜理治台事務。翌年 4 月成立「臺灣省國語推行委員會」，隸屬台灣省行政長官公署教育處，由魏建功任主任委員，何容任副主任委員，綜理全省國語推行業務。雖然主管機關的層級，以及主管人員迭有更替，但政府推行國語並讓方言自然消滅的政策始終如一。在推行上並且一直採取「剛性」做法，並以學校教育為主軸兼及其他社教的管道。幾十年推行下來，成績非常可觀。根據柯劍星（1990）和曹逢甫（1999）的估算全台灣大約有百分之九十的人會說國語，可惜這種傲人的成績卻是犧牲方言以及原住民語言為代價的。（曹逢甫，2000）

所謂的「國語」，是依據北京話為基礎所制訂的一個標準，所以普遍的認知是北京話等同「國語」。然而教育部最初制定「國音」的「讀音統一會」是由各省代表 44 人組成，並且以「多數決」的方式逐一審議七千餘字的標準讀音。因此，實際上北京話就不等同於國語，而在本質上政府頒訂的「國語」也僅是一個人為的標準、一個在意識型態下的理想、一個形而上的靜態概念，並不是一個自然語言。（黃宣範，1993；何萬順，2009）

但是北京話是一個活生生的自然語言，是一個動態的社會有機體，隨著時代變遷與人口消長而永不止息的變化。因此，「北京人講的話＝北京話」是成立的，但是「北京人講的話＝國語」是不成立的。所以，何萬順（2009）表示，我們如果說全台灣（其實是全世界）沒有一個人說「國語」，這是絲毫不誇張的。

這是因為標準國語是一種脫離「經驗現實」的死的語言。舉例來說，教育部頒訂的「一字多音審訂表」中，標準讀音和社會大眾習慣讀音不相符的狀況屢見不鮮，可以看出握有政治資源的人們如何透過政治力的操作將其認為之「標準語音」合法化而消除了具有實證經驗性格的、真實的日常語言。（胡維庭，2012）

檢視新版的《一字多音審訂表》初稿，某些讀音仍保留了與一般人習慣不同的發音。例如「歌仔戲」和「擔仔麵」的「仔」讀為「ㄗˊ」，「癖好」的「癖」讀為「ㄅㄧˋ」。然而，也有些字的讀音依循社會流通習慣，改成約定俗成的讀音。例如「癌」的讀音併為「ㄞˊ」，「角色」同於「腳色」（但「主角」的「角」仍讀「ㄐㄩㄥˊ」），或許可視為官方亦須正視語言的真實、日常的發展。

2.3.2 華語的在地化

在台灣，國民黨政府從 1956 年到 1987 年之間實行「國語政策」，因此台灣華語一般稱之為「國語」。這樣的國語是否可被視為台灣的語言，早前曾有過一番爭論。

蔣為文(2005)表示，華語可以是台灣的「國民的語言」(languages of citizens)，但絕不是「台灣語言」(Taiwanese languages)。華語、英語和越南語及其它新移民的語言一樣，可以是台灣的國民在使用的語言之一，但都不是具有台灣傳統歷史文化代表性的「台灣語言」。持不同看法的黃宣範(1993)則表示，「台灣地區不同的語族四十年來自然而整合出來的國語已具有明顯而獨特的面貌。這個語言是我們應該自傲的語言」。而洪惟仁(2002)也表示接受「華語已經脫離了純粹標準語的高級語言角色，儼然成為台灣本土語言之一」。

從語言事實上來看，台灣華語已經形成自主的華語「亞種」，有其獨特的語言特徵。何萬順(2010)從語音、詞彙與句法上列舉出許多研究，證實台灣華語自成系統的自主性。並且從台灣戰後的人口結構及語言背景來觀察，提出確實的數據為佐證，台灣華語並非第一代的母語，亦非第一語，而是外省與本省第二代所共同發展出的第一語，而非母語，因此是台灣新生的語言；經過了四個世代的傳承，如今已經充分的在地化。

2.4 華語的規範化

2.4.1 華語變異的規範準則

關於全球環境下各地變異的華語該如何規範，周清海(2007)表示，規範既要注意交流的需要，也要尊重各個區域相對的主體性。不過他也強調，各地區不適宜過分強調地區的特殊性，如果過分強調自己的主體性和語言特色，不止妨礙國際間的交流，也讓自己陷於孤立。而要將理念付諸實行，必須編好結合各地社會情況與語言情況的漢語教材，向語言學習者提供足夠的語言訊息；並且結合學習者的語言背景，為他們編纂含有各地華語對比訊息的漢語辭典。從以上看來，周清海對語言規範的態度是尊重各地的主體性，但反對因主體性造成國際間交流的障礙。

刁晏斌(2012)則是從「動態觀」、「層次觀」和「服務觀」討論華語的規範性問題。他表示，從動態觀來說，語言是發展的，所以規範也要發展，這樣就不能用一成不變的規範來評判所有語言現象。而在服務觀下，「交際值」是判斷語言現象是否符合規範的重要依據，所以評價某些語言現象是否符合規範，重要的是看它能否滿足交際需求，而不是與標準語的異同。刁晏斌表達了語言規範具有

可變性的看法，主要的評判標準在於能否符合交際需要，這對以培養學生溝通能力為主的華語教學具有很大的參考價值。

綜合以上兩位學者的觀點，華語的規範應隨語言變動而非一成不變，在不妨礙國際交流及溝通的前提下，華語在各地保有其自主性與獨特性。（而為了華語學習者之利，編纂含有各地華語對比訊息的漢語詞典則是必要的。）在此前提之下，台灣華語也應有其獨特與自主的規範，並將規範式的台灣華語納入教學規範之中。而華語變異的規範，我們或許可以依據新加坡華語的規範化作為參考。

2.4.2 新加坡華語規範化

關於新加坡華語的規範化，吉佛慈（2015）整理了諸位學者對此的看法。首先，陸儉明（2001）提出新加坡華語的規範不一定要完全受普通話規範的限制（周清海，2002）。徐杰（2007）則認為，新加坡華語規範應維持大同尊重小異。而邢福義曾就教材中的語法問題入手，也認為要尊重新加坡華語表達的差異。

而祝曉宏（2014）的研究則對新加坡華語語法規範的走向提出說明，該研究論及語法規範化的標準時，整理了下列不同的觀點：盧紹昌（1984）提出新加坡在語法方面要參照中國典範的白話文著作，也可以參照新加坡典範的白話文著作；吳英成（1991）就華語句法實況進行調查，從新加坡華人學習華文時受到母語干擾的情況來探討華語規範；曾任《聯合早報》編輯的汪惠迪為該時期出現的不規範語法現象把關，但在規範觀念上認為新加坡華語要走自己的路，不必處處唯普通話馬首是瞻。林萬菁（1998、2006）研究華語詞彙變異及其規範問題，也涉及到一些語法規範的討論，注意到本地華語中一些語法現象與漢語的互相影響以及獨特的語用價值。而 2002 年《聯合早報》上一系列關於華語語法規範的爭論，祝曉宏（2014）指出其意義是在語法規範之外提出了協調的觀念。（吉佛慈，2015）

縱觀上述學者對於新加坡華語的規範化，幾乎都是以較寬容的態度提出規範方向的建議，並針對新加坡當地的華語變異予以描述性的整理，藉此建立容納當地語言特色的規範標準。而台灣的語言規範化，應可參考這樣寬容的態度，在規範之外協調台灣本地的語言特色，建構出一套兼容並蓄、包含台灣華語特色的華語規範。

2.5 台灣華語的定位

2.5.1 台灣華語的特徵

台灣華語是在台灣獨特的語言生態下所產生的新生語言，已是許多台灣人的母語和第一語。何萬順（2009）從語言與族群的角度，論述在時代脈絡下，台灣

華語成為外省第二代及本省第二代發展出的第一語，並且演變成第三代的新母語，已然脫離北京官話而發展成一個獨立的語言。曾心怡（2003）從句法結構看台灣國語⁴，她將台灣國語視為一個連續面，連續面左邊的極端是台語，右邊的極端則是北京國語。在連續面上的台灣國語，愈偏向左邊的是「用國語說的台語」，語音、詞彙雖是國語，但句法完全是從台語來的。愈在連續面右邊的是帶著台語特點、用法已穩定下來了的句法結構，這樣的句法有可能在我們公認國語最標準的台灣人的語言裡出現。在連續面靠左端的人很容易能接受右端的用法，然而處於連續面右端的人卻不都能夠接受左端的用法。決定連續面的重要因素，則是每個人不同的語言背景。

華語在台灣經過超過六十年的演變，隨著與閩南語、客語和其他方言，以及日語、英語等外語發生語言接觸，語音、詞彙、句法等形態皆展現出獨特的型態。以下就從語音、詞彙、句法等方面概述台灣華語的特徵。

2.5.1.1 語音

曹逢甫（2000）從國語和閩南語接觸的角度解釋台灣國語在聲、調、韻上的特徵。語言接觸意謂當語言彼此接觸時語言間交互的影響，而當我們說兩個或兩個以上語言互相接觸，我們指的是這些語言被同一社區的某些說話者交互使用（Kubler, 1985）。而在戰後隨著國語政策的推行，台灣使用國語及閩南語的雙語人口日漸增加，不少人除了母語之外還能透過學校教育學會了的第二語言—國語來進行溝通交際，這種情形是引發一種新變體的最佳環境，於是在這幾十年間台灣產生了一種國語的全新變體，也就是一般人所說的「台灣國語」。

在語音特徵方面，聲母的部分，台灣大部份人的發音裡ㄆ、ㄑ、ㄌ和ㄒ、ㄎ、ㄐ二個系列的發音是不分的，也就是這些人的國語裡捲舌與非捲舌音已經合流，通通讀成非捲舌音。此外，ㄆ、ㄑ兩個不同的辨意的音位在台灣國語裡是不分的，但受到不同閩南語次方言的影響而有三種不同的發音（dz、z、l）。另外，ㄈ與ㄨ在標準國語裡是兩個音位，但在台灣國語裡也是不分的。這些變異發生的原因是標準國語的輔音系統中有幾個輔音是台灣閩南語系統中沒有的，因此以閩南語為母語的人在說國語時會對這些音有困難，而且會以母語中類似的音來取代。

韻母方面，由於標準國語裡的複母音數量多於閩南語的複母音，因此閩南語母語者傾向以相近的單母音取代閩南語裡所沒有的複母音和單母音，例如ㄉ取代ㄍ，ㄝ取代ㄨ等。此外，帶有鼻聲韻尾的陽聲韻，閩南語中沒有ㄤ，因此常以ㄤ取代，而唇音聲母ㄅ、ㄆ、ㄇ、ㄨ後接的ㄤ則常發成ㄨㄤ。另外圓唇介音ㄨ在台灣國語中常以展唇音一取代。

聲調方面，台灣閩南語中不存在先降後昇的曲折調，因此標準國語中調值為214的第三聲在台灣國語中常只有前半的降調（調值為21或31）而沒有後半的

⁴ 曾心怡使用的「台灣國語」一詞定義較廣，包括本文所指的「台灣華語」和台語腔較重的國語。

聲調。另一種變異是輕聲字大量減少，標準國語裡讀輕聲的字例如東西、關係的第二個字，在台灣國語中不讀輕聲。

2.5.1.2 詞彙

兩岸分治六十餘年，中國與台灣所使用的詞彙出現了许多差異，因此學者們整理出兩岸對比詞彙的詞典，例如中華語文研習所出版的《兩岸現代漢語常用詞典》，或中華語文知識庫提供的線上兩岸對照詞典⁵。

除此之外，曹銘宗（2013）在《台灣人也不知道的台式國語》裡整理出 208 個具有台灣特色的詞彙，並敘述了他們的語源。這些詞彙多半是受到台灣閩南語的影響，有些是源自於荷蘭、西班牙、日本等前殖民母國的語言，有些則出自年輕人及網路世代的創造力，形成具有獨特歷史文化意涵的台灣華語詞彙。這些詞彙例如：

【形容篇】五四三、好家在、搞剛、龜毛、機車、雞婆

【食物篇】高麗菜、釋迦、甜不辣、黑輪、便當

【動作篇】虎爛、打拚、抓狂、凍蒜、踹共

【生活篇】瓦斯、事業線、泡湯、梗、槓龜

【名詞篇】奧步、運將、歐巴桑、賭爛票、藏鏡人

【地名篇】福爾摩沙、艋舺、野柳、高雄、天龍國

這些詞彙除了部分食物和地名外，在教育部重編國語辭典修訂本中是查詢不到的，更不會出現在華語教材當中，但在台灣的日常生活乃至於報章雜誌與新聞媒體中可說是隨處可見。

2.5.1.3 句法

曾心怡（2003）以連續面的角度，闡述台灣國語的句法位在北京國語與台語的連續面上。連續面上較靠台語一端的台灣國語，是用國語的語音、詞彙說台語的句法；而在連續面上較靠北京國語一端的台灣國語，台語的句法穩定地進入國語句法系統中，普遍被台灣的華語使用者接受。曾心怡根據在台灣蒐集的實際語料，整理出台語國語的特有句法，以下列舉出較具代表性的句式：

1. 「有+動作動詞」

1a. 表示存在：師大校園裡有種很多杜鵑花。

1b. 表示完成：我有吃過臭豆腐啊！

「有+動作動詞／狀態動詞」是標準國語所不允許的，但在 1a 句中「有+動作動詞」用以肯定存在的狀態，標準國語句式為：師大校園裡種很

⁵ <http://chinese-linguipedia.org/clk/search?kType=wrđ>

多杜鵑花。而 2b 句中以「有+動作動詞」表示動作的完成，在標準國語的句式中為：我吃過臭豆腐啊！

2. 「說」

2a. 當補語句標誌：這個符號代表說這個句子是病句。

2b. 當句末語氣詞：我的電腦裡沒有那個檔案說。

「說」在標準國語中只做為動詞使用，表示「說話」或「責備」之意。但在 2a 句中，「說」做為補語句的標誌，標示後面的子句。標準句式為：這個符號代表：這個句子是病句。

「說」亦可以當作句末語氣詞，用以肯定命題或判斷、表示建議或警告、表示反預期。在 2b 例句中是反預期的用法，表示說話者預期電腦裡有那個檔案，但事實與預期的狀況相反。

3. 「給」

3a. 表示「讓/使」，搭配動作或狀態動詞：妳要不要給我載？

3b. 表示來源，相當於「跟/向」：我看他不騎了，我就給他借過來騎。表示「致使」之意時，國語傾向用「讓」，台灣國語用「給」作為受事標記。另外，在台灣國語裡，「給」也可以代替台語的「ka」作為來源標記，相當於國語的「跟/向」。

4. 「在」

4a. 「時頻/有/沒(有)+在+動作動詞」：我平常都沒在講台語啊。

4b. 「在+變化動詞」：電腦今天怎麼一直在當機。

4c. 「在+狀態動詞」：媽，弟弟好像在發燒。

4d. 表示用途、目的：舒跑是運動的時候在喝的，平常不要喝。

台灣國語「在」受到台語的影響，成為表示持續的助詞，而國語則較常用「V 著」表示進行態，但台灣人已經幾乎不使用「V 著」的結構表示動作進行，僅用於狀態的持續。

5. 「來」

5a. 「來/去/回來/回去+地方詞」：他二月才回來台北。

5b. 「來+VP」：如果不能延後，那我們就往前來做調整。

5c. 「VP+來+VP」：我們去訂母親節的蛋糕來吃。

5d. 「來去+VP」：我們不要以嫉妒的心來去猜忌別人。

標準語表示方向的用法為「到+地點+來/去」，而不允許 5a 中「回來+地點」的用法。5b 的「來」作為動詞的標誌，在國語中雖然可接受但有點多餘。5c 的「來」放在連動句的第二個動詞詞組之前，作為動詞的標誌。而 5d 的「來去」實際上只有「去」的語義，「來」的功能在於表示不久後的將來。

6. 「用 V 的」作為工具格：喂，(你)用跑的！

「用」作為動詞，後面加上被「的」名物化的動詞，作為工具格使用，表示所利用的方法。這個句式在國語中並沒有相對應的結構。

7. 「不錯」成為副詞：聽說他們的便當還不錯吃的樣子。
受到台語的影響，「不錯」在台灣國語中已經詞彙化，成為副詞修飾其後的動詞，常用「不錯 V」的形式表示「V 起來不錯」或「好 V」。
8. 「V+看看」表示嘗試：聽看看、參考看看、問老師看看。
國語以動詞重覆加上「看」的形式「VV 看」表示嘗試之意，台灣華語則在動詞後加上「看看」表示嘗試。
9. 「會」的大量使用：殺價會讓我有成就感、我穿這樣會很奇怪嗎？
國語的「會」表示能力，次常用來表示可能性。而「能」和「會」都可以用來表示具備某種能力或可能性，但在台灣國語中，兩種都常用「會」來表示。另外，台語的形容詞不能直接否定，要加上否定助動詞，提問或回答也需要搭配助動詞使用，台灣國語受到影響產生了大量「會+狀態動詞」的句子，而這個結構是標準國語裡不允許的。

2.5.2 台灣華語在台灣及國外的定位

鄭良偉（1997）提到，台灣社區上所用的華語跟學校教科書不同，也跟北京政府官方所規定的標準不同，跟北京的實際語言有很大的差別。有一些文化界及語言學者主張台灣的華語應該有主權國家所享受的地位不應該像過去一樣再將北京話或中國的普通話當作規範的標準，但從當前的教育政策來看，台灣華語的特點是學習失敗，需要改正的錯誤。

在台灣華語教學界，即使台灣華語是大多數台灣人生活中使用的語言，台灣華語仍是相當被貶抑的。檢視目前在台灣華語教學中市占率最高的教科書《新版實用視聽華語》，我們就可以發現其中所教授的語言在某些程度上是與台灣華語有落差的。以下摘錄視華第二冊的內容舉例：

回了美國，別忘了給我們寫信，也請您替我們問錢太太好。(47 頁)

不知道你能不能給我介紹一位法文老師。(74 頁)

我替你問問，再給你打電話，好嗎？(74 頁)

他搬到郊區去了，我有他的新地址，我上樓去給您拿。(128 頁)

我已經餓得不得了了。(153 頁)

你看你的手多髒啊！快去把手洗洗。(153 頁)

這雙鞋樣子不錯。(175 頁)

他找不著運動衣。(234 頁)

好好地慶祝慶祝。(251 頁)

你們玩兒得怎麼樣？／噢，好玩兒極了。／參加的人多不多？／不少。那天的女孩子，個個都漂亮。(252 頁)

錶讓我給弄丟了。(275 頁)

以上的句子絕大多數是台灣人日常生活不會使用的句型，甚至念起來拗口，但卻作為課文內容出現在教科書中，反而使用頻率較高的台灣華語句型卻不被納入課文。而王季香（2012）在一篇以真實語料在華語教學的運用的研究中，甚至將台灣華語的使用歸類為偏誤。她讓華語學習者記錄生活中常見的台灣華語句式，其中使用頻率最高的為：「有」字句、「用」當助動詞、「會」當狀態助動詞、「不錯 SV」等，並指出「經過學生上述的蒐集及偏誤分析後，可讓學生自我檢視並警覺自己的口語是否常出現非規範華語，從而互相提醒避免在課堂上使用。」由此可見台灣華語在課室教學中被貶抑的地位。

另外，從華語師資培訓的相關叢書中我們也能窺知學者對標準語的推崇和對台灣華語的貶抑。葉德明（1999）指出，標準語是被接受的語音，代表有學養及地位，在教學中應該以標準語音為基準，這是華語教學奉行的守則之一。張金蘭（2008）也認為，發音標準為華語教師的基本條件，既然身為華語教師，發音當然是越標準越好。她也引用了對外華語教學能力考試認證的華語口語表達科目的標準，通過的標準為四級，除了基本的語音之外，連音變調、輕聲字、兒化韻都在考量標準之內。而在《華語語音學》中也有類似的論述，「若以一般社會大眾平時交談的口語表達參與應試，通過比率不高。」

以上從華語教材編纂、對於師資的口音要求中，都可以看出課室華語教學對於台灣華語的漠視與貶抑。然而值得注意的現象是，相較於台灣內部的漠視，國外的華語教學對台灣華語已有相當程度的認知與了解。日本當地的出版社就出版了以「台灣華語」為主的語言學習書籍，例如《小道迷子の知ってトクする台湾華語》、《バッチリ話せる台湾華語》、《中国語は台湾で学べ 台湾華語のススメ》、《ビジネス指さし会話帳 4 台湾華語》、《iPod でとにかく使える台湾華語》、《街ぶら 台湾華語一旅先ですぐに使えるフレーズ&単語帳》⁶等書，明確地與傳統的「中国語」學習書作出了區隔。

以下一頁圖 1《小道迷子の知ってトクする台湾華語》（譯：小道迷子的學到賺到的台灣華語）一書為例，在書中便說明了台灣華語與中國語的異同，也收錄了在台灣說「謝謝」時，比起以「不客氣」來應答，更常得到「不會」作為回應的情況。

更甚者，有華語補習班以「台灣華語」為賣點而招收學生，例如「フォルモサ 台湾式中国語教室（日本語教室）」（譯：Formosa 台灣式中國語教室）⁷即標榜由台灣人教師教授台灣華語、台灣風發音、注音符號以及台灣文化。「HAO 東京台湾華語センター」（譯：HAO 東京台灣華語中心）⁸也是標榜使用台灣華語中心的教材，並且教授台灣華語的日本華語教學機構。這樣的情況，推測與日本人來台旅遊的使用需求，以及日本人對台灣及中國不同的認識有關。

⁶ 引自 amazon 日本網站 <http://www.amazon.co.jp/>

⁷ 引自フォルモサ 台湾式中国語教室（日本語教室）<http://www.formosa-taiwan.net/>

⁸ 東京台湾華語センター<http://taiwan.hao-net.com/>



圖二-1 《小道迷子の知ってトクする台湾華語》書影

2.6 台灣的華語教學現況

上一節列舉了一些教材中的例子，指出在台灣的華語教學界台灣華語仍是處於被貶抑的狀況。這節同樣先從課程教材的角度來進行分析，之後則整理文獻中教師及學生對台灣華語的觀點。

2.6.1 華語教材回顧

縱觀《實用視聽華語》這部教材，語音方面包含了台灣人幾乎不用的兒化韻，例如「一點兒、一塊兒」等等，還有少見的輕聲，例如「東西、關係」的第二個字等。詞彙上顯然不會出現較具「台灣味」的詞，例如「龜毛、搞剛」和以「泡溫泉」代替「泡湯」等。句法上也常使用較冷僻的句式而捨棄常用句式，例如「替你問問」取代「替你問問看／問看看」，「給妳打電話」取代「打電話給妳」，「慶祝慶祝」取代「慶祝一下」。究其原因，除了教材編寫的時代所使用的日常語言與現在不同之外，也可以從書系簡介中看出端倪。

新版實用視聽華語共分(一)(二)(三)(四)(五)等五套，係當今最具權威、完整與實用性的成人華語鉅著……本教材為培養初學中文者聽、說、讀寫能力，課程設計以語法句型為骨幹，配以中國人日常生活用語，以期

達到實學實用目標。⁹

本書針對母語非華語的外籍人士，訓練學生的基本發音語法及常用字彙，透過系統性的引導，日常生活會話的練習，達到語言流利、溝通無障礙的效果，更能領略中華文化的特質。¹⁰

上述文字提到「最具權威」的鉅著，「權威」一詞除了與它龐大的市佔率相關，通常也與「標準」密不可分，因此可以判斷他是偏向規範性而非描述性的。而搭配了「中國人日常生活用語」、幫助學生領略「中華文化」的特質等，就能判斷出在意識型態上偏向保守，這樣的教材藉由尊崇標準語來尊崇一種意識形態下的理想也就不難理解了。

至於師大國語中心 2015 年 6 月出版的《當代中文課程》，則被視為將取代《實用視聽華語》的下一套教材¹¹。比較兩者的不同，可以了解近年教學趨勢的變化。

……而現今使用之主教材已有十五年之久，不少學生及教師認為現行教材內容需要更新，應新編配合時代需求的新教材。因此，本中心因應外在環境變遷、教學法及教學媒體的創新與進步，籌畫編寫《當代中文課程》6 冊，以符合海內外華語教學的需求，並強化臺灣華語文教學教材之品牌。

從《當代中文課程》的序言裡可以得知，解決《實用視聽華語》教材內容已不合時宜的問題是新教材的重點之一，而《當代中文課程》能多大程度因應外在環境變遷、並且迎合教學法及教學媒體的創新與進步，則可以參考中國時報 2015 年 6 月 10 日關於台師大研發新教材的報導。報導中提到，新教材課文緊貼日常生活真實情況，結合食衣住行育樂等生活情境，讓學習者在自然的語境下學習華語，因此新增了很多台灣的特色文化，例如新移民文化與吳寶春的奮鬥故事，以及高鐵、捷運、24 小時超商、YouBike、包粽包中、三貂角地名的由來。希望以此教材幫助外國學生學習標準實用的華語中文。

比較兩個教材，新教材加入了更多台灣特色文化的元素，進一步的聯結了教材與日常生活的關聯；而教材內容中，語音上便刪除了台灣人幾乎不用的兒化韻，雖然在其他層面仍未積極納入台灣華語的特色，例如「有」字句仍不能出現在教材中，但這樣的改變可以視作教材反映了台灣華語的一部分現況。

⁹ 摘自正中書局網路書店 http://www.ccbc.com.tw/pro_detail.php?book_sn=1483

¹⁰ 摘自師大國語中心網站

http://140.122.110.12/mtcweb/index.php?option=com_guoyu&task=show_information&id=56

¹¹ 〈台師大研發新教材 助外籍生輕鬆學中文〉胡清暉、王錦河報導，2015 年 06 月 10 日 17:29
<http://www.chinatimes.com/realtimenews/20150610004885-260405>

2.6.2 師生對台灣華語的態度

教材必須與時俱進，而教師對於台灣華語抱持著甚麼樣的態度，又是否能夠引導學生以開放的心態面對台灣華語又是另一個課題了。

胡維庭（2012）的研究訪問了幾位第一線的華語教師，教師們對於台灣華語的語音各有不同的看法。一些受訪教師表示：「我覺得這個不好聽耶，如果說你用這個教學生我覺得不是很適合。」、「你要教學，要有一個標準，有標準學生才有東西可以學。這也是我們當老師的專業所在啊！」、「我們總是不希望學生學到太具有地方色彩的語音，到時候面對的是全部說華語的人口，那如果今天學生的發音到了大陸去，被人家說你的中文是不是在台灣學的？我不希望人家認為台灣的老師都教不標準的發音、我們要讓人家知道在方言區也是可以學好中文的。」從這些訪談內容可以看出來，部分教師在價值觀中將台灣華語的發音歸類為「不標準」的發音，學生若從發音中被辨識出「是在台灣學的中文」也是一種負面的價值。在句法方面王季香（2012）表示「台灣國語雖具方言特色，平日言談話語中十之八九，不離台灣國語，對於語言學家而言，是很好的觀察分析研究的語料，但華語教學使用的是規範語言，台灣國語雖未必適用於 TCSL 教學，卻是偏誤分析的好語料」，她將台灣華語的句法視為需要改正的「偏誤」，並且也提醒學生避免在課堂中使用，顯然也是對此抱持負面價值。

然而學生的想法跟教師不盡相同。吳艾芸（2015）便對在台華語學習者對於兩岸華語口音的看法做出調查，調查的三種方法做出的結果皆有所不同。假貌相比測驗法得出的結果，中國口音在親和力及地位價值的得分都優於台灣口音；喜歡中國口音的人數亦多於台灣口音。但根據問卷調查的結果，希望自己的發音像台灣人的人數占 43.6%，覺得自己發音可以帶有自己的國家的口音的人數占 37.2%，希望自己的發音像中國人的只有 19.2%；而希望老師說台灣口音的評分也高於中國口音的分數。從訪談的結果來看，則是兩岸口音各有擁護者。

比較教師及學生的對口音的看法，事實上學生對於台灣華語的觀感並不如教師的負面，有些學生表示想學習台灣的發音，而且部份學生也已經具有多元口音的概念，那麼以學習者中心及注重溝通的概念來說，教師的觀念也應與時俱進，若僅固守標準語而漠視台灣華語，則未能夠滿足學生的學習需求。

第三章 研究方法

本研究參考 Timmis (2002)、He & Zhang (2010) 對英語學習者的語言態度的調查方法，以及吳艾芸 (2015) 對在台華語學習者進行的兩岸口音態度調查，將進行語言喜好度測試和問卷調查。期望能夠以語言喜好度測試了解學生分辨兩種語言的能力和語言偏好，並藉由問卷調查了解他們對於兩種語言的口音、詞彙和句法的態度，希望藉以深入了解受試者對華語教學規範的期待。

3.1 研究對象

本研究的研究對象為來台灣學習華語的外籍學生，受試者是在台北某私立大學附設華語中心學習華語。有效樣本數量總共 26 名。

參與測試的 26 位外籍華語學習者，其中有 13 名是華語中心正規班的學生，另 13 名則是大學部的交換學生。26 位學生中，共有女性 16 名，男性 10 名。有 13 名學生以日語為母語，7 名以韓語為母語，4 名以越南語為母語，1 名以英語為母語，1 名以印尼語為母語。

統計學生受測時待在台灣的時間長度，其中在台時間長度 0-3 個月的共有 10 名，3-6 個月的共有 7 名，6-12 個月的共有 7 名，1 年以上的共有 2 名。

統計學生在受測時學習華語的時間長度，其中學習華語時間長度在 0-3 個月的共有 6 名，3-6 個月的共有 2 名，6-12 個月的共有 5 名，1-2 年的共有 8 名，2 年以上的共有 5 名。

3.2 研究設計

3.2.1 語言喜好度測試

調查第一部份為語言喜好度測試，調查方法依據假貌相比測驗法 (matched guise technique) 設計，由同時熟悉標準國語及台灣華語發音的華語教師分別錄製兩段音檔，參與者在聆聽兩段預先錄製好的音檔之後，隨即對該段聲音所感受到的特質進行評分，藉此來了解他們對該語言的觀感。

假貌相比測驗法由同時能使用兩種語言或方言的同一人錄製兩種音檔，並且讓受試者以為是不同兩個人的聲音，為的是避免不同人的背景差異對受試者的主觀判斷造成影響。本實驗邀請錄製音檔的對象為兩位華語教師，男女教師各一位，兩位皆是台灣華語的母語者，並且熟習標準國語。在台灣華語與標準國語的兩種音檔中，音檔的內容為十個句子。男女教師各說一句話，輪流錄製，期望能獲得外籍學生對這兩種語言較全面的觀感，而非只對單一性別的語音進行測試。

在標準國語的音檔中，說話者以符合標準國語的口音發音，強調捲舌音與兒化韻，兩岸詞彙若有發音不同者，使用中國常見的發音，句式上以標準語法為準則。而在台灣華語的音檔中，說話者則以台灣華語的口音發音，捲舌音較不明顯，也屏除兒化韻，兩岸詞彙若有發音不同者，使用台灣常見的發音，句式上以台灣華語的語法為準則。音檔內容如表 1 所示：

表 三-1 語音喜好度測試音檔內容

標準國語音檔內容	台灣華語音檔內容
1. 我晚上要到圖書館去看書，你不去不去？	1. 我晚上要去圖書館看書，你要不要去？
2. 我晚一點兒再給你打電話。	2. 我晚一點再打電話給你。
3. 請你給我介紹一位法文老師。	3. 可以幫我介紹一位法文老師嗎？
4. 你覺得法文難不難？	4. 你覺得法文會不會很難？
5. 星期天總算要到了。	5. 星期天總算要到了。
6. 是啊，終於可以休息休息了。	6. 對啊，終於可以休息一下了。
7. 他搬到郊區去了，他給我留了新地址，我上樓去拿。	7. 他搬去郊區了，他有留地址給我，我去樓上拿。
8. 請您替我們問錢太太好。	8. 請幫我們向錢太太問好。
9. 錶讓我給弄丟了。	9. 手錶被我弄丟了。
10. 在哪兒弄丟的？我替你找找。	10. 在哪裡弄丟的？我幫你找看看。

以上十句話除了在口音上有所不同，在使用句法和語用習慣上也做出了區別。各句對照的特點如表 2 所示：

表 三-2 語音喜好度測試音檔內容特點

標準國語音檔內容特點	台灣華語音檔內容特點
1. 「到+地點+去」表示到某處、以「V不V」提問	1. 「去+地點」表示到某處、以「要不要V」提問
2. 使用兒化韻、 「給你」在動作之前	2. 不使用兒化韻、 「給你」在動作之後
3. 「給我」在動作之前 「法」發音作ㄉㄩˇ	3. 以「幫我」代替「給我」、 以「可以」提問作為請求、 「法」發音作ㄉㄩˇ
4. 「法」發音作ㄉㄩˇ、 以「SV不SV」提問	4. 「法」發音作ㄉㄩˇ、 「會」後接SV、

	以「會不會 SV」提問
5. 「期」發音作く一	5. 「期」發音作く一´
6. 以「V重複」表示動作的輕微	6. 以「V一下」表示動作的輕微
7. 「到+地點+去」表示到某處、 「給我」在動作之前、 「上樓去拿」	7. 「去+地點」表示到某處、 「有+V」代替「V了」、 「給我」在動作之後、 「去樓上拿」
8. 「問+對象+好」	8. 「問好」一詞不拆開使用
9. 使用單音節詞「錶」、 「讓我給…」表示被動	9. 使用雙音節詞「手錶」、 「被我」代替「讓我」
10. 「哪兒」表示某處、 「V重複」表示嘗試動作	10. 「哪裡」代替「哪兒」、 「V+看看」表示嘗試動作

以上內容由兩位華語教師分別錄製成標準國語音檔及台灣華語音檔後，下階段即讓受試者聆聽音檔。受試者聽了兩種語言的音檔之後產生的感受，會依據八項特質進行評分。評分的特質項目依據 Cross, DeVaney, & Jones (2001) 的研究分為八項：聰明的 (Intelligence)、親切的 (Friendly)、體貼的 (Considerate)、有教養的 (Educated)、可信的 (Trustworthy)、有企圖心的 (High Ambitious)、誠實的 (Honest)、社會地位高的 (High Social Status)。

每一個特質的符合程度依李克特 (Likert Scale) 五點量表進行評分，1 分為非常不符合，2 分為不符合，3 分為無意見，4 分為符合，5 分為非常符合該特質。由參與者的評分結果，便可以釐清他們對標準國語以及台灣華語口音的觀感是正面或負面，作為調整課程規範的依據之一。

表 三-3 語音喜好度測試評分表示意圖

特質	符合程度				
1 聰明的 Intelligence	1	2	3	4	5
2 親切的 Friendly	1	2	3	4	5
3 體貼的 Considerate	1	2	3	4	5
4 有教養的 Educated	1	2	3	4	5
5 可信的 Trustworthy	1	2	3	4	5
6 有企圖心的 High Ambitious	1	2	3	4	5
7 誠實的 Honest	1	2	3	4	5
8 社會地位高的 High Social Status	1	2	3	4	5

*這段聲音是 The audio is 標準國語 Standard Mandarin

台灣華語 Taiwan Mandarin

在聆聽完音檔之後，受試者也需要辨認聽到的音檔是標準國語還是台灣華語，藉此了解來台灣學習華語的外籍學生是否都具有辨認此兩種語言的能力。

3.2.2 問卷調查

問卷的編寫參考 Sewell (2005) 和吳艾芸 (2015) 的問卷形式設計。問卷依內容分為語音、詞彙和句法等三部分，題型則分為 Part A 和 Part B。Part A 請受試者閱讀句子，讀完句子之後依據符合程度予以評分，Part B 則為開放式問答。本調查方式可藉由填答狀況來確認學生對目前課堂和教材內容的滿意度，並了解他們期望的教學規範偏向。顧慮到初、中級學生礙於中文程度可能無法理解問卷內容，因此以中、英兩種語言並現，以利學生作答。

問卷形式：

Part A

	符合程度
1. 我覺得聽懂標準國語的口音很重要。	1 2 3 4 5
2. 我覺得聽懂一般台灣人的口音很重要。	1 2 3 4 5
3. 我很滿意我的中文老師的口音。	1 2 3 4 5
4. 我對我從課本學到的生詞很滿意。	1 2 3 4 5
5. 課本的生詞是台灣人常用的生詞。	1 2 3 4 5
6. 我想學更多有台灣特色的生詞。	1 2 3 4 5
7. 我對我從課本學到的文法很滿意。	1 2 3 4 5
8. 課本的文法是台灣人常用的文法。	1 2 3 4 5
9. 我想學更多台灣人常用的文法。	1 2 3 4 5

Part B

1. 我希望我的中文老師說的是 標準國語的口音 一般台灣人的口音。
因為_____
2. 我希望我說的是 標準國語的口音 一般台灣人的口音。
因為_____
3. 你覺得學習具有台灣特色的生詞重要嗎？為什麼？

4. 你在生活中學會哪些課本沒有的生詞？

5. 你覺得學習台灣人說話常用的文法重要嗎？為什麼？

6. 你曾經觀察到哪些台灣人常用，但課本沒有教的文法？如果有，請寫下來：

第四章 研究結果

本章將呈現本研究所進行之語言喜好度測試、問卷調查之結果，並對結果進行分析及討論。

4.1 語言喜好度測試

4.1.1 整體結果

測驗第一部份的語言喜好度測試，依據假貌相比測驗法設計，26 名受試者在聆聽了標準國語與台灣華語的音檔後，分別對兩個語言的感受依據八項特質給予評分。兩種語言的各項特質所得到的平均分數及總平均分數，如表 4 所示：

表 四-1 語言喜好度測試整體平均分數

	特質	標準國語	台灣華語
1	聰明的	3.71	3.70
2	親切的	3.72	3.70
3	體貼的	3.76	3.79
4	有教養的	3.62	3.64
5	可信的	3.38	3.40
6	有企圖心的	3.28	3.30
7	誠實的	3.71	3.70
8	社會地位高的	3.28	3.20
	平均	3.56	3.55

根據統計結果，標準國語的整體平均為 3.56 分，台灣華語的整體平均為 3.55 分，差距僅為 0.01 分，整體參與測驗的外籍學生對標準國語及台灣華語的語言喜好程度，並沒有明顯區別。

細看每一項特質的平均分數，標準國語平均分較高的特質共有 4 項：「聰明的」是 3.71 分，「親切的」是 3.72 分，「誠實的」是 3.71 分，「社會地位高的」是 3.28 分。但前三項僅比台灣華語分別高了 0.01、0.02、0.01 分，僅「社會地位高的」一項高出 0.08 分。

台灣華語平均分較高的特質共有 4 項：「體貼的」是 3.79 分，「有教養的」

是 3.64 分，「可信的」是 3.40 分，「有企圖心的」是 3.30 分。此四項特質平均分數僅比標準國語高 0.03、0.02、0.02、0.02 分，仍未具有明顯區別。

而對於兩種語言的辨識程度，80.8%的參與者可正確辨認出標準國語的音檔，共有 21 名受試者回答正確，5 名受試者回答錯誤。回答錯誤的受試者中，有 3 名初級學生、1 名中級生及 1 名高級生。另外，84.6%的參與者可正確辨認出台灣華語的音檔，共有 22 名受試者回答正確，4 名受試者回答錯誤。回答錯誤的受試者中為 3 名初級學生及 1 名中級生。

此項調查題目顯示，大部分外籍學生具有依據聲音辨認標準國語與台灣華語的能力，但初級學習者此種能力則較弱，有可能無法辨認兩種語言。然而對標準國語及台灣華語的語言喜好程度，與學生的華語程度則不一定相關。接下來，將從其他幾種面向來觀察學生的語言喜好傾向。

4.1.2 背景因素分析

1. 學生華語程度

參與測試的 26 位學生中，共有初級學生 11 名，中級學生 8 名，高級學生 7 名。依據學生華語程度進行分組，初級學生對標準國語的平均喜好度是 3.49 分，中級學生是 3.70 分，高級學生是 3.27 分。對台灣華語的喜好度，初級學生是 3.44 分，中級學生是 3.55 分，高級學生是 3.25 分。各級別學生對標準國語的喜好度都略高於台灣華語，但差距並不顯著；而對兩種語言喜好度最高的是中級學生，其次為初級學生，高級學生則是喜好度最低。結果如圖 2 所示。

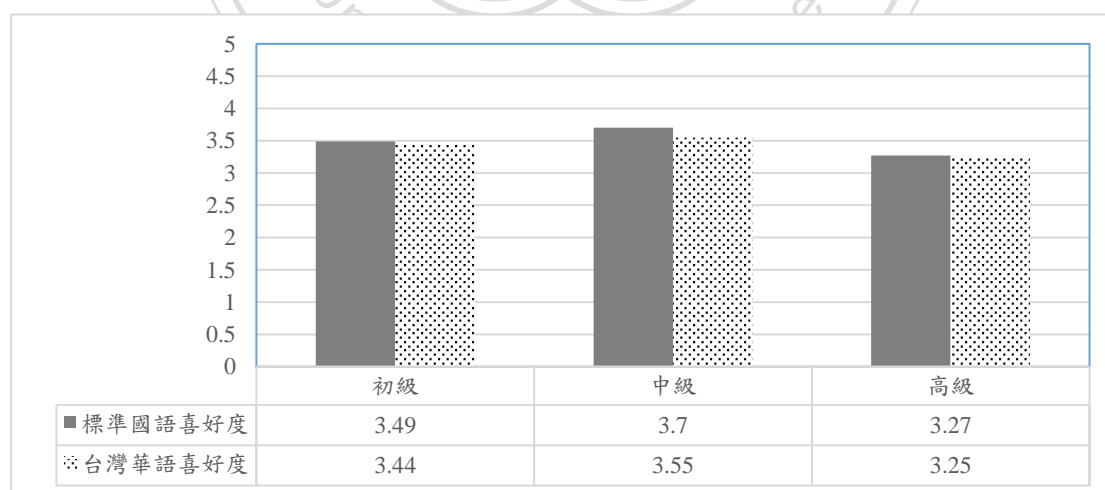


圖 四- 1 不同程度學生的語言喜好度

2. 學生性別

26 位學生中，共有女性 16 名，男性 10 名。男性學生對兩種語言的喜好程度相等，平均皆是 3.39 分；女性學生對標準國語的喜好度為 3.56 分，略高於台灣華語的 3.45 分。整體而言女性學生對兩種語言的喜好程度則是高於男性學生的喜好度。結果如圖 3 所示。

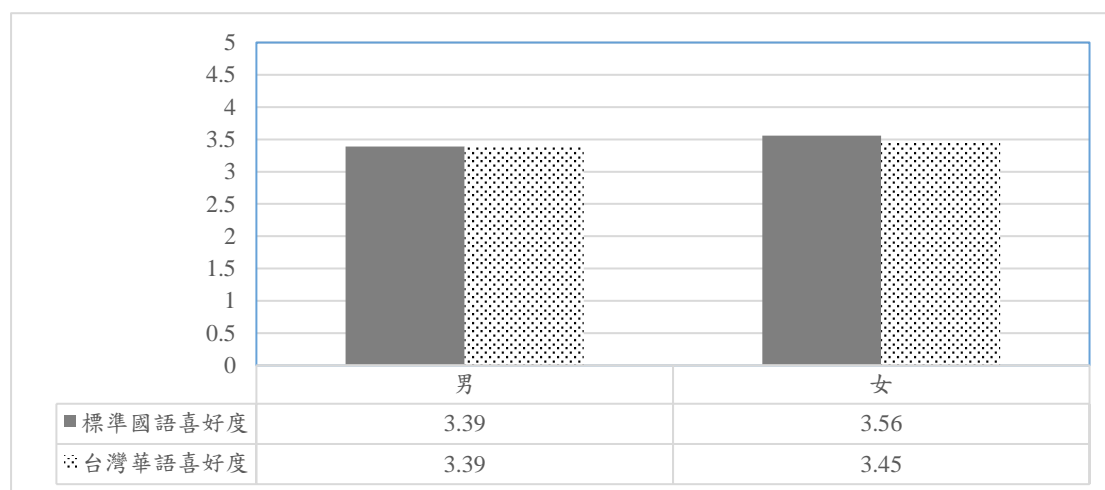


圖 四-2 不同性別學生的語言喜好度

3. 學生身分

參與測試的 26 位外籍華語學習者，其中有 13 名是華語中心正規班的學生，另 13 名則是大學部的交換學生。華語中心學生對台灣華語的喜好度為 3.24 分，略高於對標準國語的 3.16 分；交換學生則相反，對標準國語的喜好度為 3.83 分，高於台灣華語的 3.61 分。而整體交換學生對兩種語言的喜好度則高於華語中心學生的喜好度。結果如圖 4 所示。

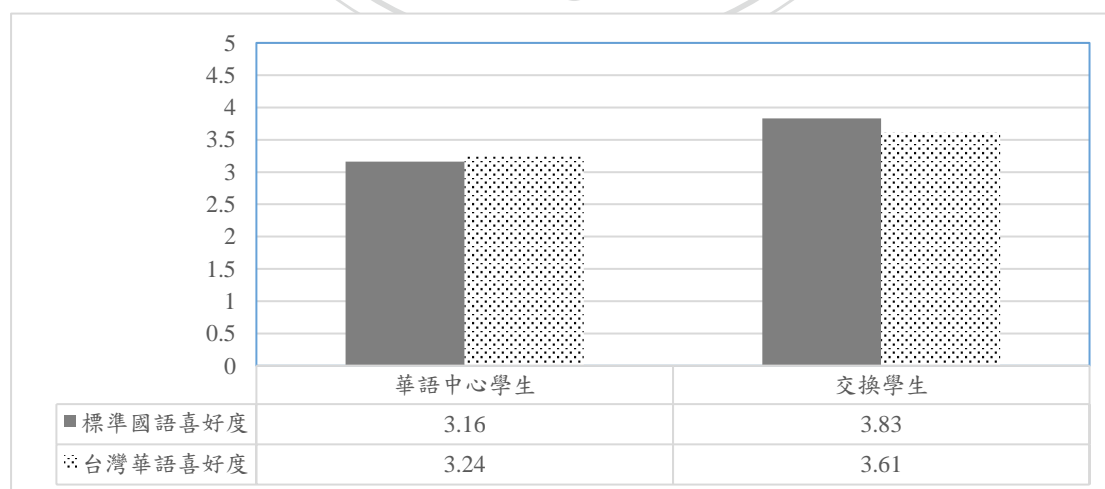


圖 四-3 不同身分學生的語言喜好度

4. 學生母語

26 名學生中，有 13 名以日語為母語，7 名以韓語為母語，4 名以越南語為母語¹²。三組學生中，日語母語者對標準國語的喜好度為 3.69 分，比台灣華語的 3.39 分高出 0.3 分；韓語母語者對標準國語的喜好度為 3.50 分，略高於台灣華語的 3.46 分；而越語母語者對台灣華語的喜好度則是 3.44 分，比標準國語的 2.91 分高出 0.53 分，比起其他組差距較明顯。結果如圖 5 所示。

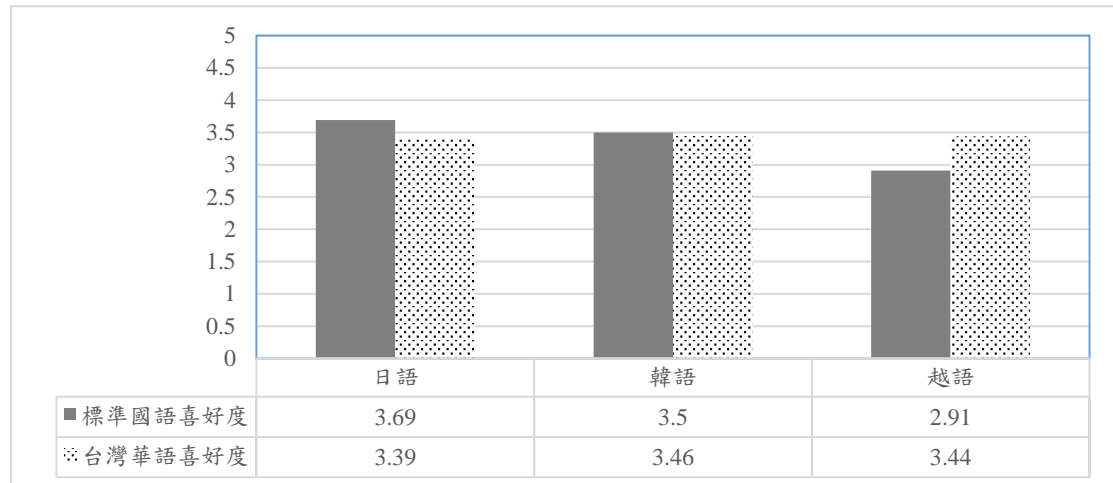


圖 四- 4 不同母語學生的語言喜好度

5. 學生在台時間長度

統計學生受測時待在台灣的總時間長度，其中在台時間長度 0-3 個月的共有 10 名，3-6 個月的共有 7 名，6-12 個月的共有 7 名，1 年以上的共有 2 名。0-3 個月組對標準國語的喜好度為 3.71 分，比起台灣華語的 3.40 分高出 0.31 分，具有差異。3-6 個月組對台灣華語的喜好度為 3.48 分，比起標準國語的 3.34 分高出 0.14 分。6-12 個月組對標準國語喜好度為 3.54 分，對台灣國語是 3.52 分，無明顯差異。1 年以上組對台灣華語的喜好度為 3.00 分，比起標準國語的 2.81 分高出 0.19 分。結果如圖 6 所示。

¹² 另有 1 名印尼語為母語者及 1 名英語為母語者，因人數較少故不列入表中。

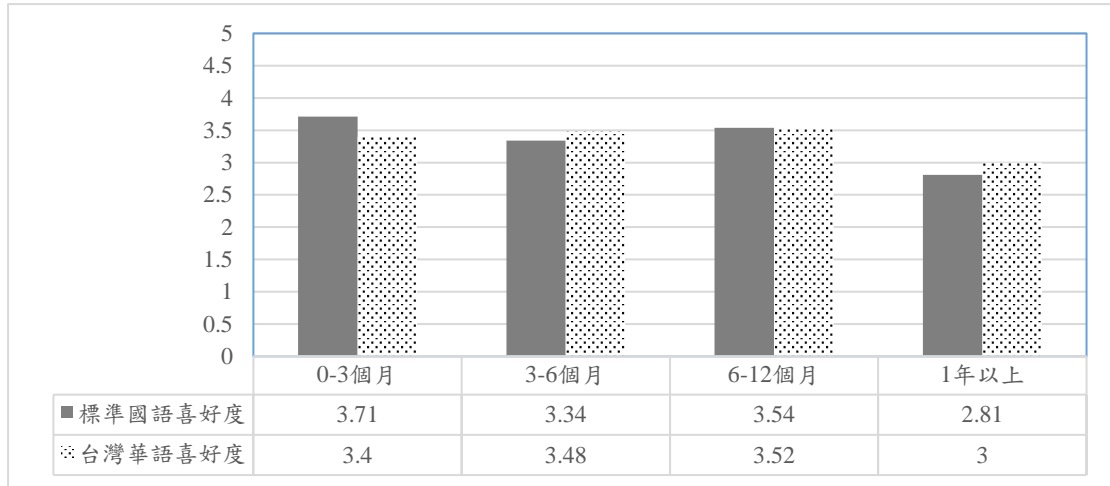


圖 四-5 不同在台時間學生的語言喜好度

6. 學生學習華語時間長度

統計學生在受測時學習華語的總時間長度，其中學習華語時間長度在 0-3 個月的共有 6 名，3-6 個月的共有 2 名，6-12 個月的共有 5 名，1-2 年的共有 8 名，2 年以上的共有 5 名。

0-3 個月組對標準國語的喜好度為 3.77 分，比起台灣華語的 3.54 分高出 0.23 分。3-6 個月組對標準國語的喜好度為 3.25 分，比起台灣華語的 3.06 分高出 0.19 分。6-12 個月組對台灣華語的喜好度為 3.68 分，比起標準國語的 3.13 分高出 0.55 分，具有明顯差異。1-2 年組對標準國語的喜好度為 3.47 分，比起台灣華語的 3.38 分高出 0.09 分。2 年以上組也對標準國語有較高的好感，喜好度是 3.68 分，比起台灣華語的 3.25 分高出 0.43 分，具有較大的差異。結果如圖 7 所示。

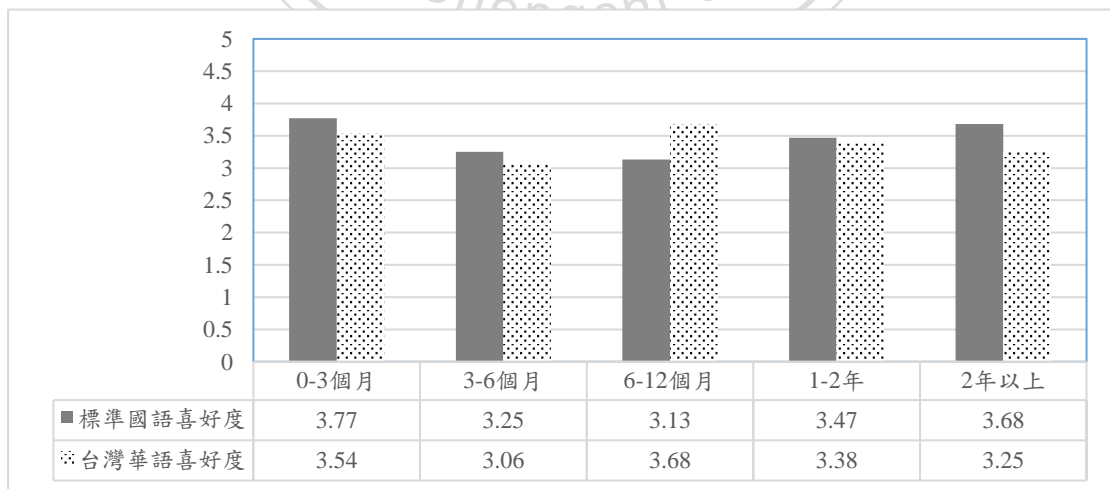


圖 四-6 不同華語學習時間的學生的語言喜好度

4.2 問卷調查

問卷調查分為兩部分，在 Part A 中請學生讀完句子後，對句子的同意程度予以評分，評分標準依據李克特（Likert Scale）五點量表進行評分。Part B 則為開放問答。本問卷調查分為口音、詞彙與句法三部分，以下將依序對調查結果進行討論。

4.2.1 口音部分結果

Part A 針對口音部分的句子，學生回答的平均分數如表 5 所示：

表 四-2 問卷 Part A 口音部分結果

	同意程度
1. 我覺得聽懂標準國語的口音很重要。	4.08
2. 我覺得聽懂一般台灣人的口音很重要。	3.92
3. 我很滿意我的中文老師的口音。	4.38

以上的三個句子，受試者在口音方面皆給予了正面的回饋，「我覺得聽懂標準國語的口音很重要」同意程度為 4.08 分，「我覺得聽懂一般台灣人的口音很重要」同意程度為 3.92 分，雖較前一句略低 0.16 分，但接近 4 分依舊是相當正面的回應。而「我很滿意我的中文老師的口音」同意程度為 4.38 分，顯示大多數學生對於華語老師的口音感到滿意。

由於台灣華語的口音幾乎難以在課堂中出現，即使對於華語老師的標準口音感到非常滿意，如果能夠自由地選擇，這些來台灣的外籍學生會希望老師和自己說的是什麼口音呢？

Part B 的開放問答中，希望老師說標準口音的學生共 6 人，占全部人數的 23%；希望老師說台灣華語口音的共 18 人，占總人數的 69%；而兩種口音皆選的則有 2 人，占總人數的 8%。

相較於 Part A 中學生對兩種口音都抱持著正面的反應，Part B 中近七成學生選擇希望老師說台灣華語口音的結果則令人意外。

學生選擇希望老師說台灣華語口音的原因，大致有以下幾種：

一、居住在台灣，需與台灣人溝通：

「我要在台灣很久，需要跟台灣人溝通」

「可以跟台灣人聊天」

二、因為在台灣，所以想學台灣口音：

「我現在是台灣的留學生所以我想學台灣的事」

「I'm learning Mandarin in Taiwan, the teacher should be 。」

「I'm in Taiwan for English and Chinese, so I'd like to learn Taiwanese Mandarin. 。」

三、想要拓展多元口音：

「可以聽台灣口音」

「在日本的時候，我只學到中國的口音。」

四、個人喜好及習慣：

「聽起來覺得比較溫和」

「I'm used to Taiwanese accent 。」

「沒用兒化韻」

五、老師是台灣人，就要說台灣華語：

「She is Taiwanese 。」

「她們是台灣人」

至於學生選擇希望老師說標準國語口音的原因，有考試導向：「HSK is based on that ；」也有學生覺得能自行拓展口音：「我能在台灣留學生活學一般台灣人的口音」。有學生則是顧慮到離開台灣後的生活：「I want to use Chinese also in other countries.」、「在日本我們應該學標準國語的口音。」

69%的學生希望老師說的是台灣華語口音，僅 23%的學生希望老師說標準國語口音。相較於這麼懸殊的差距，學生在選擇希望自己說的是哪種口音時，分布就較為平均。

希望自己說標準國語口音的學生共 12 人，占總人數的 46%；希望自己說台灣華語口音的共 13 人，占總人數的 50%；而兩種口音皆選的則有 1 人，占總人數的 4%。

學生選擇希望自己說的是標準國語的原因有以下幾種：

一、和他國人士的交流需求：

「可以跟別的國家用中文的人聊天」

「I want to use Chinese also in other countries. 。」

「我的朋友大部分是大陸的人」

二、離台後的考量：

「反正我要去中國」

「在韓國找工作更容易」

「在日本學的中文是標準國語。」

「在日本我們應該學標準國語的口音。」

三、學習難易：

「It's very hard to speak like Taiwanese Mandarin accent 。」

四、考試導向：

「HSK is based on that」

學生選擇希望自己說台灣華語口音的原因，大致有以下幾種：

一、現在／未來居住在台灣，須與台灣人溝通：

「我現在在台灣留學」

「我想跟台灣人結婚」

「I want stay in TW」

「I want to communicate with Taiwanese」

二、腔調好聽：

「台灣腔比較好聽」

「讓聽的人覺得舒服」

「標準國語的口音話說得重」

「It sounds like more clear」

「It's a lot smoother and it sounds a lot better」

三、個人因素：

「I'm in Taiwan for English and Chinese so I'd like to learn Taiwanese Mandarin」

「I think accent is not important to speak Chinese like British/ America accent. But I prefer to speak Taiwan accent.」

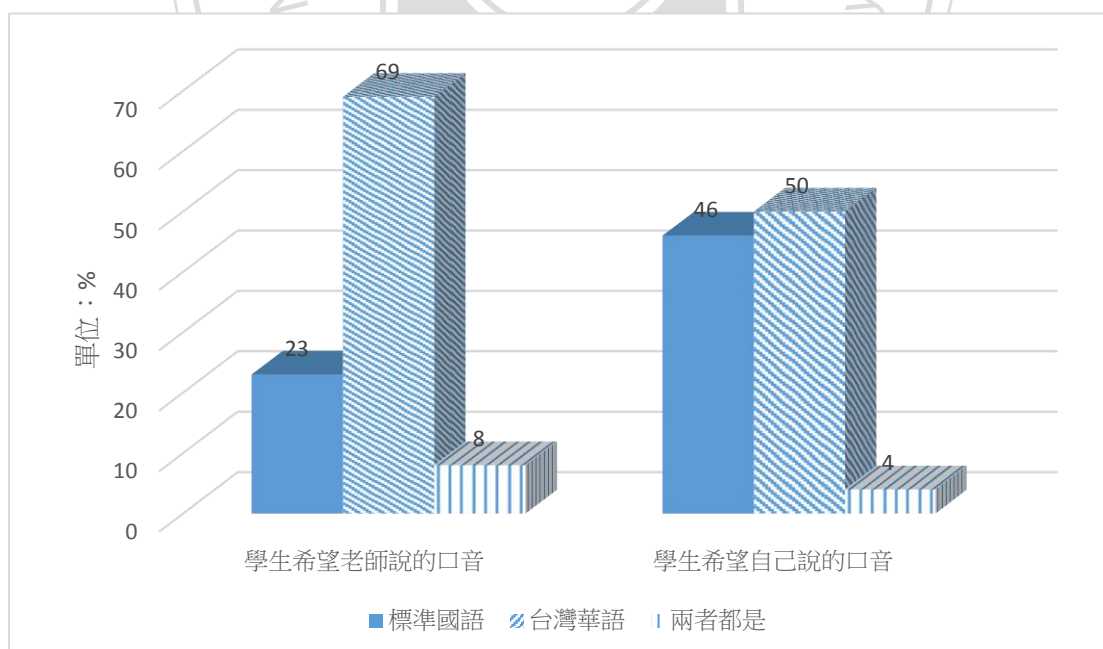


圖 四-7 學生的口音選擇結果

4.2.2 詞彙部分結果

Part A 針對詞彙部分的句子，學生回答的平均分數如表 6 所示：

表 四-3 問卷 Part A 詞彙部分結果

	同意程度
4. 我對我從課本學到的生詞很滿意。	3.69
5. 課本的生詞是台灣人常用的生詞。	3.42
6. 我想學更多有台灣特色的生詞。	3.96

以上三個句子，學生的同意程度都在 3 到 4 分之間，也就是「無意見」到「同意」的區間。「我對我從課本學到生詞很滿意」同意程度是 3.69 分；「課本的生詞是台灣人常用的生詞」同意程度稍低，為 3.42 分；而對「我想學更多有台灣特色的生詞」則是給予了較正面的回應，為 3.96 分。

在 Part B 中針對詞彙部分的開放問答，「你覺得學習具有台灣特色的生詞重要嗎？為什麼？」17 人覺得重要，佔總人數的 65%；4 人覺得不重要，佔總人數的 15%；4 人覺得都重要，佔總人數的 15%；1 人未發表意見。

覺得學習具有台灣特色的生詞「重要」的學生，原因如下：

一、生活在台灣，有交流需求：

「重要，因為生活中必須知道那些生詞」

「我覺得很重要，因為我就在台灣學習。」

「我覺得重要。因為可以跟台灣人更加深內容的會話。」

「我覺得台灣特色的生詞重要，因為我跟台灣人的朋友聊天的時候，得聽得懂他們說的話」

二、有興趣：

「有，因為我對台灣特色的生詞有興趣」

三、文化特色：

「重要，因為是台灣的特色在別的地方不能聽到」

「重要，因為那樣可以了解兩岸共同或不同的部分」

「Yes, because the special vocabularies are connected to that culture.」

覺得學習具有台灣特色的生詞「不重要」的學生，原因如下：

一、可以溝通就好：

「我覺得不重要，因為我會說中文就好了」

「不，都不太重要，可以溝通就好。」

二、將來不會待在台灣：

「我覺得不太重要，因為我不要在台灣生活」

「No, because I don't want live forever in Taiwan」

覺得都重要的學生表示：

「雖然我想學台灣特色的生詞但我也想學其他的生詞」

「對我來說，什麼單字都重要」

Part B 進一步詢問學生「你在生活中學會哪些課本沒有的生詞？請寫下印象最深刻的五個」得到的結果統整如下：

不好意思、借過、辛苦了、謝謝、麻煩、真的假的、好煩喔～、這樣就好了、難怪、一點點、騙人、無言、暖男、夯、傲嬌、酷、可愛、外帶、帶走、筷子、湯匙、內用、憂鬱症、生病、中央空調、濕熱、不用學、頭一次、法律、學伴、翹課、裝水、西班牙、記得、忘了、搭肩、安慰、大拇指、小忙人、大忙人、罵人的話、髒話、媽的、王八蛋

一部分為台灣人日常生活常用的招呼問候語和口頭禪，也有流行語。購買食物時需要用到的詞彙，還有和身體狀況、天氣狀況相關的用語也出現在其中。而一些髒話也是學生在生活中學會的詞彙。

另外也有學生表示沒有學到：

「我不知道，因為我只知道"視聽華語"」

「Only study to my textbook」

4.2.3 文法部分結果

Part A 針對文法部分的句子，學生回答的平均分數如表 7 所示：

表 四-4 問卷 Part A 文法部分結果

	同意程度
7. 我對我從課本學到的文法很滿意。	3.46
8. 課本的文法是台灣人常用的文法。	3.35
9. 我想學更多台灣人常用的文法。	4.23

前兩個句子，學生的同意程度都在「無意見」到「同意」的區間。「我對我從課本學到文法很滿意」同意程度是 3.46 分，較詞彙的滿意程度稍低；「課本的文法是台灣人常用的文法」同意程度則是 9 個句子中最低，為 3.35 分；而對於「我想學更多台灣人常用的文法」則是給予了 4.23 分的正面回應，也比詞彙部分的同意程度更高。

在 Part B 中針對文法部分的開放問答，「你覺得學習台灣人說話常用的文法重要嗎？為什麼？」一題，17 人覺得重要，佔總人數的 65%；3 人覺得不重

要，佔總人數的 12%；1 人覺得都重要，佔總人數的 4%；2 人表示不清楚差別。

覺得學習台灣人說話常用的文法「重要」的學生，原因如下：

一、交流需求：

- 「重要，因為可以了解對方說的內容」
- 「重要，因為我朋友們常常用台灣華語聊天」
- 「有一點重要，因為跟台灣人聊天的時候用台灣人說話(的文法)比較容易交流」
- 「我覺得很重要，因為我學中文原因是可以說話常用的」
- 「Yes, because I want to communicate with Taiwanese」
- 「Yes, to understand what Taiwanese are speaking」

二、居住在台灣：

- 「重要，因為我現在在台灣，所以我想用他們常用的文法、單字溝通」
- 「because I want 念大學在台灣」
- 「Yes, because I live in Taiwan.」

三、語言與文化相關：

- 「Yes, because the special grammars are connected to that culture.」
- 「重要，因為想要懂一個語言應該要知道他們的 logic」

四、想學：

- 「覺得重要，我想學台灣的文法。」
- 「有，學台灣常用的文法比較好」
- 「I think I need to learn Taiwanese Grammar」

五、喜歡台灣：

- 「Because I like Taiwan, so I would like to learn Taiwanese Mandarin grammars.」

覺得學習台灣人說話常用的文法「不重要」的學生，原因如下：

- 「不。可以溝通就好」
- 「不重要，因為台灣人說台灣的中文，含糊」

另外有兩位學生表示不清楚標準國語和台灣華語的文法的差別：

- 「I don't know what is Taiwanese Mandarin grammar.」
- 「Actually I don't know well what is difference between Taiwanese grammar and standard one」

Part B 進一步詢問學生「你曾經觀察到哪些台灣人說話時的特殊語法或句型？」部分學生表示沒有學到、或因華語能力不足而未能察覺到特殊的句型。而有填答的學生列出了以下句式：

一、「給+人」放在動作之後：

「我打電話*(給你)」

「用「給」的時候台灣人常放在最後面」

二、在+地點：

「在學校、路上」

「我在路上、餐廳、學校，什麼的」

此句式並非台灣華語特有的句法，但仍是日常溝通的常用句式。

三、有字句：

「(x)你吃了沒有？」

此句式並非台灣華語特有的句法，而是屬於標準國語的句式。學生填答時在句子前畫叉，代表認為此句是錯誤的句式，會有這樣的誤解，推測是因為對比「你吃了嗎？」、「你吃了沒？」，此句「你吃了沒有？」的「沒有」讓學生誤解此句為有字句。學生在課堂上學習時，學到了有字句是偏誤的概念，因此聽到這個句式時便認為是錯誤的句子。

從其他問句的回答中也可以發現學生使用「有字句」來應答的痕跡：

你覺得學習具有台灣特色的生詞重要嗎？為什麼？

有，因為我對台灣特色的生詞有興趣。

你覺得學習台灣人說話常用的文法重要嗎？為什麼？

有，學台灣常用的文法比較好。

你曾經觀察到哪些台灣人說話時的特殊語法或句型？

有，台語的髒話。

大多數學生在回答前兩個問題時，會以重要／不重要作答，但上面這個學生回答句子，是以「有」來表達肯定，而這並非課堂中會出現的規範用法。即使問句並不是以「有沒有」來提問，「有」也被用來代替「對、是」表達肯定，「沒有」表示否定。

尤其在第三個問題的回答中，除了上述原由之外，學生的回答有可能是從「(我)有(觀察到)台語的髒話」這個結構簡化而來的，這樣的可能性也不能完全被排除。

4.3 綜合討論

本研究藉由語言喜好度測試以及問卷調查等方式進行研究，旨在調查在台華語學習者喜好的華語教學規範。前兩節呈現了語言喜好度測試以及問卷調查的結果，本節將總結此二種方式的研究結果，並對研究結果分析與討論。

4.3.1 研究結果總結

1. 語言喜好度測試

根據統計結果，學習華語的外籍學生具有辨別標準國語口音及台灣華語口音

的能力。80.8%的參與者可正確辨認出標準國語的音檔，84.6%的參與者可正確辨認出台灣華語的音檔，其中初級學生辨別錯誤率較高。

對於兩種語言的喜好程度，標準國語的整體平均為 3.56 分，台灣華語的整體平均為 3.55 分，差距僅為 0.01 分，整體參與測驗的外籍學生對標準國語及台灣華語的語言喜好程度，並沒有明顯區別。

以學生背景分組進行分析，喜好度差距在 0.3 分以上，較喜歡標準國語的組別為：日語母語者的學生、在台時間 0-3 個月的學生、學習時間在 2 年以上的學生。

而喜好度差距在 0.3 分以上，較喜歡台灣華語的組別為：越語為母語的學生、學習華語時間在 6-12 個月的學生。

2. 問卷調查口音部分

受試者同意聽懂標準國語口音很重要，平均分數為 4.08 分，同時也同意聽懂台灣華語口音很重要，平均分數為 3.92 分。而對自己的華語老師的口音滿意度為 4.38 分。

希望老師說標準口音的學生占總人數的 23%；希望老師說台灣華語口音的有 69%；而兩種口音皆選的則有 8%。

希望自己說標準國語口音的學生占總人數的 46%；希望自己說台灣華語口音的有 50%；而兩種口音皆選的則有 4%。

選擇台灣華語的學生，則是一部分考量到現在或未來居住在台灣，需要與台灣人溝通；一部分學生是為了拓展多元口音。也有學生基於腔調好聽和個人偏好選擇台灣華語；也有學生認為，既然在台灣就該學台灣華語，而老師是台灣人就該說台灣華語。

選擇標準國語的學生一部分是考量到離開台灣之後的生活，認為歸國後求職較有利、母國較重視標準國語，以及 HSK 考試是以標準國語為基準，和想要與中國及其他國家的人進行溝通。

3. 問卷調查詞彙部分

受試者對從課本學到的生詞，平均滿意度為 3.69 分；對於課本的生詞是否為台灣人常用的生詞，平均同意度則為 3.42 分；而學生對於是否想學更多有台灣特色的生詞，平均同意度為 3.96 分，分數較前兩項高。

開放問答中覺得學習台灣特色生詞重要的學生占總人數的 65%，學生表示因為在台灣居住，生活中有使用和了解的必要；也有學生表示對台灣特有的生詞有興趣；也有學生認為，這些生詞是台灣特有的文化特色。而覺得學習台灣特色生詞不重要的學生占 15%，有人表示可以溝通就好，也有人因為將來不會繼續住在台灣而覺得不重要。覺得都重要的學生占 15%，表示什麼單字都重要，也想學習其他的詞彙。

進一步詢問學生在日常生活中學會了什麼用語，一部分為台灣人日常生活常用的招呼問候語（不好意思、辛苦了、借過），也有常見的口頭禪（真的假的、騙人、好煩喔），有流行語（傲嬌、暖男、夯），也有購買食物時需要用到的詞彙

(外帶、內用、湯匙、筷子)。而髒話也是學生必然會在生活中學會的詞彙。

4. 問卷調查文法部分

學生對於從課本學到的文法平均滿意度為 3.46 分，對於課本中的文法是台灣人常用文法的平均同意度僅 3.35 分，而對於想學更多台灣人常用文法的平均同意度則為 4.23 分。

開放問答中，覺得學習台灣人說話常用的文法重要的學生占 65%，有學生覺得有跟台灣人交流的需求，有學生表示只是因為居住在台灣，有學生表示因為喜歡台灣；也有學生單純表示想學台灣的文法，也有人認為這些文法與當地文化和語言邏輯相關。而覺得學習台灣人說話常用的文法不重要的學生有 12%，學生表示可以溝通就好。覺得都重要的有 4%；表示不清楚差別的為 8%。

「給+人」放在動作之後，則是學生明確表達在日常中觀察到的台灣人常用的文法。課本教的句式是「給你打電話」，部分學生仍能從生活中學習到「打電話給你」這種常用句式。另外，在學生回答其它問題時的句子中，也可以看到受到有字句影響的痕跡。

4.3.2 結果討論

根據語言喜好度測試的結果，本研究中整體參與測驗的外籍學生，對標準國語及台灣華語的語言喜好程度並沒有明顯區別，此結果與 Kang (2010) 的研究有相似之處，他對在紐西蘭及北美的英語學習者的調查結果顯示，兩地學習者對於追求標準語音的學習欲望並沒有明顯區別；然而本研究結果與吳艾芸 (2015) 的研究結果相左。吳艾芸 (2015) 依據假貌相比測驗法得出的結果，中國口音平均得分優於台灣口音；喜歡中國口音的人數亦多於台灣口音。之所以會有這樣的差異，除了學生的喜好各有不同之外，可能也與音檔體裁和內容或音檔錄製者說話的口氣有關。吳艾芸 (2015) 使用的音檔材料為一篇三百字左右的短文，而本研究使用的則是帶有標準國語和台灣華語特色的十個句子。另外，在吳艾芸 (2015) 的研究中，從學生聽了兩個音檔之後的反饋來看，有部分學生覺得中國口音聽起來比較熱情，台灣口音聽起來比較冷淡、比較悶，因此，本研究在錄製音檔時便注意控制兩者的音高、語速、口氣，盡量使兩者維持在同樣的狀況下，以求在口氣及情緒反應上不出現太大的差異。

本研究在學生背景上，仍未找到明顯影響語言喜好度的因素。然而值得注意的是，以日語為母語的學生所展現的語言偏好。日本國內自古以來崇尚標準語，地方方言地位低下，而一些地區的方言使用者甚至會對自己的方言感到羞恥。詳如圖 9 所示：

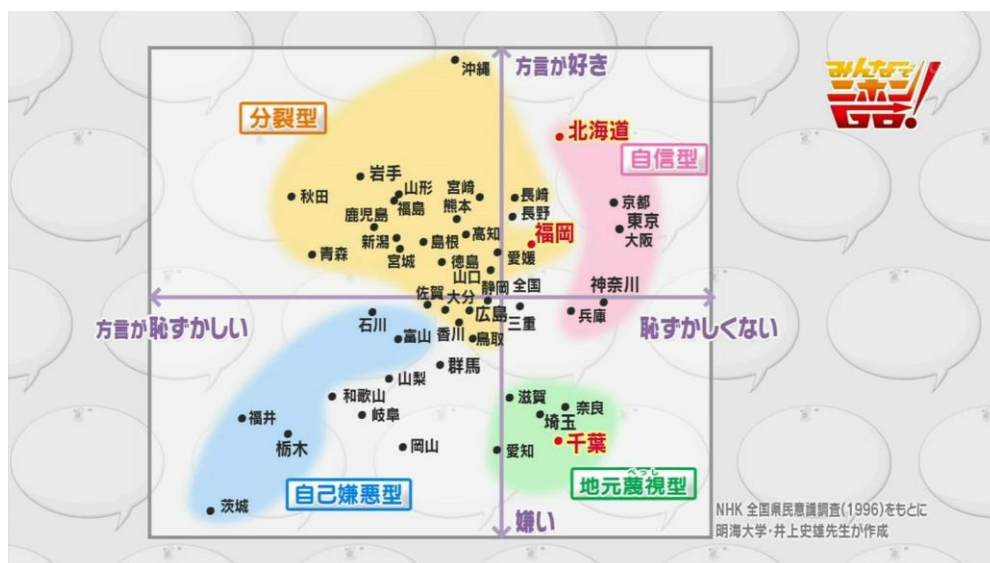


圖 四-8 日本民眾對自身方言的喜好及羞恥程度¹³

圖 9 縱軸為日本民眾對自身方言的喜好度，愈靠近上方代表愈喜歡；橫軸為對自身方言羞恥的程度，愈靠近左邊代表愈感到羞恥。依據上圖所示，對自身方言最不感到羞恥，同時喜歡自身方言的，只有京都、東京、大阪等主流大都會地區，以及位處國境北界的北海道。我們可以推測，日語母語者在尊崇主流地區方言的價值觀下，學習第二語言時，自然也僅以標準語作為學習標的。

在本研究中，在台灣學習華語的日籍學生對台灣華語喜好度較低，對標準國語的語言喜好度較高，也有學生表示回到日本後應該使用標準語，因而覺得學習台灣華語不重要。而 Fox and McGory (2007) 的研究中也發現了類似的現象。在阿拉巴馬州學習英語的日籍學習者，即使處在具有南方口音的第二語言環境裡，仍然以 GA English 為學習的模範，而不會模仿當地的口音。在本研究和 Fox and McGory (2007) 的研究中，日籍學習者對標準語的偏好，展現了一致的傾向。

相較於學生對華語課程內容的滿意度，學生對台灣華語的學習需求則是更加明顯。課程內容詞彙的平均滿意度為 3.69 分，文法的平均滿意度為 3.43 分，而對於台灣華語詞彙和文法的學習慾望則是 3.96 分與 4.23 分，證明了學生對於台灣華語是具有進一步的學習需求的。尤其在開放式問答中學生表達得更為清楚，基於這些外籍學生來台灣學習、就居住在台灣，與台灣人有溝通需求；以及認為老師是台灣人，應該說台灣華語等因素，有高達 69% 的學生希望老師上課時說的是台灣華語。這與 Li (2003) 的研究所提及，到紐西蘭學習英語的學生對於當地語言變體具有學習欲望的情形類似。

而對於課本內容是否為台灣人常用的詞彙與文法，學生的平均同意度僅有 3.42 與 3.35 分，為 9 項題目中最低分的兩項，由此可看出學生能夠查覺到課室

¹³ 圖片取自：<https://home.gamer.com.tw/creationDetail.php?sn=2645404>

資料來源：NHK 放送文化研究所 (1997) 《現代の県民氣質—全国県民意識調査》東京：NHK 出版。

教學內容與台灣人日常用的語言是具有落差的。而從學生在開放問答中填寫下的自主學習到的詞彙和句式，我們也可以推斷學生具有台灣華語的習得能力。

然而在學生表述的句子裡面，也有把「你吃了沒有？」這種規範句式誤認為台灣華語句式而當成誤句的狀況。必須闡明的是，本研究對於王季香（2012）將台灣華語句式一概列為偏誤的意見無法予以認同，但在現今的課室華語教學中，這卻是主流的看法。若教師在上課時將這樣的觀點傳授給學生，學生在提醒自己避免說出誤句的過程中反而將規範句式誤認為誤句，無異是造成學生學習上的困擾與觀念上的謬誤。

調查結果顯示，確實有 46% 的學生基於考試取向、歸國後就業因素等原因，希望自己說的是標準國語，以及 15% 和 12% 的學生認為學習台灣特有的詞彙與文法不重要，即使如此，根據語言喜好度的測試結果，學生對台灣華語並未抱有負面觀感，而整體平均與標準國語相差無幾。而學生表示覺得不重要的理由，也僅是認為「可以溝通就好」或者「將來不會待在台灣」，而非像胡維庭（2012）研究中受訪的華語教師認為台灣華語「不標準」、「不適合」、「太具有地方色彩」。

誠如 Farrell & Martin (2009) 所提出，以標準語為教學準則的負面影響之一即是，相較於「標準」，其他東西都會被視為次等的，因此堅持標準語會導致其他的語言變體遭受貶低，某些教師及政府也可能受影響而貶低自身使用的區域性語言變體。Farrell & Martin (2009) 的研究中舉出的例子為新加坡英語，然而在台灣，我們可看出台灣華語遇到了同樣的狀況，是為一種遭受貶低的語言變體，部分的華語教師受到影響也貶低台灣自身所使用的區域性語言變體。

即使學生對於台灣華語是具有學習需求的，但如果教師持續對台灣華語抱持著貶抑的態度，台灣華語仍舊無法進入台灣的華語教學課室當中，那麼實際上的教學內容便難以符合學生心目中的規範。

在華語教學上要改善這種現象，本研究認為，教師以及主導階層首先應正視來台學習華語的外籍學生對台灣華語具有學習需求的事實，並調整現行的教學規範。具體作法，本研究參考 Farrell & Martin (2009) 指出教學時如何在標準英語與世界英語中取得平衡點的方法，提出建議：

首先，在華語教學上，我們必須對華語的多樣性帶有文化上的敏感度。教學時強調哪一種語言變體，應該依據教學環境、教師及其本身的教學能力和風格，以及學生的教育需求和文化需求來決定。因此，標準國語不一定是華語教師僅能遵循的教學規範。教學時使用的語言變體可能受到多種因素的影響，例如第二語言環境及學生需求，也有可能隨教師而不同，沒有一種變體是放諸四海皆「正確」的。而在台灣，課室教學納台灣華語入教學規範之中，是同時符合教師能力、學生需求以及第二語言環境的選擇。

再者，無論教學上使用的是標準國語或台灣華語，華語教師都應該協助學生了解，教學上使用的只是華語的其中一種型態，其他型態的語言變體即使不同於課室教學的內容，也是具有其本身的價值的。

華語雖然不像英語是毫無疑問的全球性語言，但由於在全球使用者眾多，也

具有多種不同的語言變體，華語學習者應該具備能夠面對不同華語變體的心理準備。而教師可以藉由使用不同變體的教材或網路資源、影音媒介，讓學習者暴露在多樣的語言型態當中，使學生接觸不同的華語變體，協助他們具備這樣的能力。

此外，本研究也參考 MacDonald (2002) 的意見，建議台灣的華語教學界應積極改良現有教材，並研發以台灣華語為基準、符合台灣第二語言環境以及使用者需求的語言學習教材，以供學生在課堂上學習和自學使用。

同時本研究也建議台灣的華語教學機構，可規劃增設以台灣華語為教學主題的選修性課程，讓學生在以標準語為主的正規班之外，也有機會在課室中學習到實用的台灣華語語音、詞彙和句法，藉此填補現今主流教材與真實語境的落差，並且滿足學生對台灣當地語言變體的學習欲望。



第五章 結論

5.1 研究總結

台灣華語是華語在台灣因地理、政治及文化等因素演變而成的華語變體，是台灣人日常所使用的語言。然而在台灣的課室華語教學中，台灣華語卻是相當被貶抑的。教師在課堂中被嚴格限制須使用標準語，教材中也不曾出現具台灣華語特徵的語音、詞彙與句法結構，對於來台學習華語的學生而言，這種課室語言與日常語言產生的嚴重斷層，常常因此產生學習上的挫折與困擾以及語言態度上的偏差。

本研究以文獻檢閱法，指出重視溝通技能與學習者中心應是語言教學的核心，並且檢視英語國家在進行以英語為第二外語教學時，面對標準語及英語變體的落差所採取的態度。在英語內圈國家中，美國、紐西蘭都接受非標準語的英語出現在課室教學中，而澳洲學者也提出應研發以澳洲英語為基準的英語教學教材。至於在非英語內圈國家的菲律賓，補教業者則是標榜著教授標準的美式口音，吸引更多的人潮前去菲律賓學習英語。

然而台灣是為華語的內圈國家，在教學上卻類似非內圈地區，長久以來未能將台灣華語納入教學規範之中，反而對來台灣學習華語的外籍學生造成負面影響。因此，本研究採用實證性的語言喜好度測試及問卷調查，驗證在台灣的華語學習者確實具有台灣華語的學習需求，從而提出未來課室教學規範的調整建議。

本研究實施語言喜好度測試與問卷調查，得到的結果為：

1. 受測的在台華語學習者對標準國語及台灣華語的喜好程度整體而言並沒有顯著差別。
2. 大部份華語學習者具有辨別標準國語及台灣華語的能力。
3. 受試者大多滿意自己的華語老師的口音，同意聽懂標準國語口音很重要，並且也同意聽懂台灣華語口音很重要。而希望老師說台灣華語口音的學生占 69%，希望自己說台灣華語口音的占 50%，都不低於整體人數的半數。
4. 對於是否想學更多有台灣特色的生詞，學生的平均同意度為 3.96 分；對於是否想學更多台灣人常用的文法，平均同意度則為 4.23 分，證明在台華語學習者對於台灣華語具有學習需求。
5. 對於課本內容是否為台灣人常用的詞彙與文法，學生的同意度僅有 3.42 與 3.35 分。由此可看出，學生能夠查覺到課室教學內容與台灣人日常使用的語言是具有落差的。
6. 從學生在開放問答中填寫下的自主學習到的詞彙和句式，可以推斷學生具有台灣華語的習得能力。

研究結果顯示，來台灣學習華語的外籍學生對台灣華語的喜好程度並不低於標準國語，同時大部分學生希望自己的華語教師說的是台灣華語，而學生也確實具有台灣華語的學習需求。

因此，本研究參考 Farrell & Martin (2009) 指出教學時如何在標準語與其變體中取得平衡點的方法，提出建議：

1. 教學時強調哪一種語言變體，應該依據教學環境、教師本身的教學能力和風格和學生需求來決定。沒有一種變體是放諸四海皆「正確」的，標準國語不一定是華語教師僅能遵循的教學規範。在台灣，課室教學納入台灣華語，是同時符合教師能力、學生需求以及第二語言環境的選擇。
2. 無論教學上使用的是標準國語或台灣華語，華語教師都應該協助學生了解，教學上使用的只是華語的其中一種型態，其他型態的語言變體也是具有其本身的價值的。
3. 華語學習者應具備能夠面對不同華語變體的心理準備。教師可藉由使用不同變體的教材或網路資源，讓學習者接觸不同的華語變體，協助他們具備這樣的能力。

本研究也參考 MacDonald (2002) 的意見，建議台灣的華語教學界積極改良現有教材，並研發符合台灣第二語言環境以及使用者需求的台灣華語學習教材以供學生使用。

同時建議華語教學機構，增設以台灣華語為教學主題的選修性課程，以填補現今主流教材與真實語境的落差，並滿足學生對台灣華語的學習需求。

本研究並且期望透過調查結果，促使台灣的華語教學界正視學生的台灣華語學習需求，藉由台灣華語納入課室教學之中，進一步提升台灣華語在這片土地上的地位。

5.2 研究侷限

礙於人力物力以及時間上的限制，本研究的有效樣本數量僅有 26 名，而且學生國籍大多集中於日韓等亞洲國家，可能有樣本數不足導致研究結果不夠精確的疑慮。若能擴大有效樣本數量，並納入多樣化國籍、教學背景的學生，便能進一步提升研究結果的信效度。

本研究在方法上採用量化的語言喜好度測試及問卷調查，未能兼採質性的訪談作為輔助的研究方法，是另一侷限之處。

而語言喜好度測試所使用的兩個音檔，雖已盡可能控制讓語速、音高、口氣達到一致，但人聲語音或許還有其他難以精確掌握的變項，例如說話者在使用兩種不同語言時展現的自信、好惡或情緒，可能都會影響受試者對該語言的判斷。

最後，由於研究者本人為台灣人，母語即為台灣華語，認為台灣華語是台灣這塊土地上的原生語言，肯定台灣華語本身的語言價值，並不將它視為一種偏誤或不標準的語言看待。然而，研究者本人對台灣華語的語言偏好，是否可能導致

無法中立客觀呈現外籍學生對標準國語和台灣華語的看法，也是本研究可能的侷限之一。

5.3 未來研究建議

本研究借鏡以英語為第二語言教學的經驗，探討在台灣國內以華語為第二語言教學的現況，並證實學生具有台灣華語的學習需求，期望台灣華語能納入課室華語教學的規範之中。

因此，未來研究方向，建議首先應編纂收錄台灣特有用法的台灣華語詞典、語法書；有了系統性的根基之後，便可著重於將台灣華語融入華語課室教學，整理應列入課室教學的詞彙、句式，以及進行現有教材的改良與新教材的研發。而初期階段也可在華語機構開設選修性質的台灣華語主題課程，並且呈現行動研究和教學經驗的成果。

而未來若有學者也想從語言態度的方向，研究學生對教學規範的看法，依據本研究過程中的經驗，建議在語音錄製時可尋找更多可利用的科學工具，例如語音合成工具，讓兩個錄音檔在聲音表情方面去除其他可能影響學生觀感的因素，以達到更客觀的研究結果。

另外，研究中若能以一對一訪談深入了解學生和老師的想法，得到的意見會更為完整。而除了華語教學當中的教師與學生之外，也可以了解一般台灣民眾和華語實習教師對兩種語言的看法，並與師生態度進行比較，以得到更全面的看法。

參考文獻

中文文獻

- 刁晏斌 (2012)。兩岸四地語言對比研究現狀及思考。漢語學習, 3, 95-103。
- 王季香 (2012)。看似平常最奇絕－真實材料在華語語法學的教學應用。應華學報, 11, 62-80。
- 吉佛慈 (2015)。華語實習教師語言社會變體初探：兼論語法規範化。國立臺灣師範大學華語文教學研究所博士論文, 未出版, 台北市。
- 何萬順 (2009)。語言與族群認同：從臺灣外省族群的母語與臺灣華語談起。Language and Linguistics, 10 (2), 415-479。
- 何萬順 (2010)。論台灣華語的在地化。澳門語言學刊, 35 (1), 19-22。
- 何萬順、蔡維天、張榮興、徐嘉慧、魏美瑤、何德華 (2016)。語言癌不癌？語言學家的看法。台北：聯經。
- 吳艾芸 (2015)。在臺學習華語的外籍學生對於兩岸華語口音之看法初探。國立政治大學華語文碩士學位學程碩士學位論文, 未出版, 台北市。
- 李文肇 (2003)。怎樣的國語才算標準？從語言純淨心理看漢語共同語官定標準與使用者語感的隔閡。淡江人文社會學刊, 15, 89-116。
- 李秀芬 (2013)。AP 中文 5C 教學：理論、策略與實務。台北：新學林。
- 周清海 (2002)。新加坡華語詞彙與語法。新加坡：玲子傳媒私人有限公司。
- 周清海 (2007)。論全球化環境下華語的規範問題。語言教學與研究, 4, 91-96。
- 林俊宏、李延輝、羅云廷、賴慈芸 (譯) (2007)。H. Douglas Brown (著) 第二語教學最高指導原則, 台北：東華書局。
- 柯劍星 (1990)。臺灣省國語教育的昨天今天與明天。1990 年全美華文教師學會年會論文。田納西州納西維爾市：全美華文教師學會。
- 洪惟仁 (2002)。台灣的語言政策何去何從。收錄於施正鋒編《各國語言政策：多元文化與族群平等》，501-542。台北：前衛出版社。
- 胡維庭 (2012)。標準語音與日常語音的距離——以臺灣華語為例。國立政治大學華語文碩士學位學程碩士學位論文, 未出版, 台北市。
- 徐杰 (2007)。語言規劃和語言教育。鄭州：學林出版社。
- 祝曉宏 (2014)。海外華語語法研究：現狀、問題及前瞻。集美大學學報 (哲社版), 17(1), 69-82。
- 國立師範大學華語語音學編輯委員會 (2009)。華語語音學。台北：正中書局。
- 國立臺灣師範大學主編 (2009)。新版實用視聽華語。台北：正中書局。
- 國立臺灣師範大學主編 (2015)。當代中文課程。台北：聯經。
- 張金蘭 (2008)。實用華語文教學導論。台北：文光圖書。
- 曹逢甫 (2000)。臺式日語與臺灣國語一百年來在臺灣發生的兩個語言接觸的實

- 例。漢學研究，18（36），273-297。
- 曹銘宗（2013）。台灣人也不知道的台式國語。台北：貓頭鷹出版社。
- 陸儉明（2001）。新加坡華語句法特點及其規範問題（上）。海外華文教育，4，1-11。
- 傅海燕（2007）。漢語教與學必備：教什麼？怎麼教？。北京：北京語言大學出版社。
- 曾心怡（2003）。當代台灣國語的句法結構。國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃宣範（1993）。語言、社會與族群意識：台灣語言社會學的研究。台北：文鶴。
- 黃宣範（譯）（2005）。Victoria Fromkin, Robert Rodman, Nina Hyams（著）語言學新引，台北：文鶴出版社。
- 葉德明（1999）。華語文教學規範與理論基礎—華語文為第二言教學芻議。台北：師大書苑。
- 蔡雅薰、舒兆民、陳立芬、張孝裕、何淑貞、賴明德（2008）。華語文教學導論。臺北：三民書局。
- 蔣為文（2005）。語言、認同與去殖民。台南：國立成功大學。
- 鄭良偉（1997）。台、華語的代詞、焦點與範圍。台北：遠流出版。
- 盧紹昌（1984）。華語論集。新加坡：新加坡金昌印務。

報導資料

- 胡清暉、王錦河（2015年6月10日）。台師大研發新教材 助外籍生輕鬆學中文。中時電子報。取自：
<http://www.chinatimes.com/realtimenews/20150610004885-260405>
- 羅士朋、李洛梅（2015年11月19日）。FOCUS／菲律賓英文官方語 日韓搶進開補習。TVBS新聞。取自：<http://news.tvbs.com.tw/world/news-626612/>

英文文獻

- Baker, A. A. (2011). ESL teachers and pronunciation pedagogy: Exploring the development of teachers' cognitions and classroom practices. In J. Levis & K. LeVelle (Eds.). *Proceedings of the 2nd Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference*, Sept. 2010. (pp. 82-94), Ames, IA: Iowa State University.
- Christenson, T. (1992). Standard English and the EFL classroom. *English Today* 31:11-15.
- Cross, J. B., DeVaney, T., & Jones, G. (2001). Pre-service teacher attitudes toward differing dialects. *Linguistics and Education*, 12, 211-227.

- Farrell, T. S. C. & Martin, S (2009) To teach standard English or world Englishes? A balanced approach to instruction. *English Teaching Forum*, 47 (2), 1-5
- Fox, R., & McGory, J. (2007). Second language acquisition of a regional dialect of American English by native Japanese speakers. In O. Bohn & M. Munro (Eds.), *Language experience in second language speech learning: In honor of James Emil Flege* (pp.117-134). Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- He, Deyuan & Zhang, Qunying (2010). Native Speaker Norms and China English: From the Perspective of Learners and Teachers in China. *TESOL Quarterly: A Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect*, 44(4), 769-789.
- Holmes, P. (2004). Negotiating differences in learning and intercultural communication. *Business Communication Quarterly*, 67, 294-307.
- Kachru, B. B. (1985). Standards, codification and sociolinguistics realism: The English language in the outer circle. In *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*, ed. R. Quirk and H. G. Widdowson, 11–30. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kang, O. (2010). ESL learners' attitudes toward pronunciation instruction. In J. M. Levis & K. LeVelle (Eds.), *Proceedings of the 1st Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference* (pp. 105-118). Ames, IA: Iowa State University.
- Kubler, C. C. (1985). The development of Mandarin in Taiwan: a case study of language contact. Taipei: Student Book Co., Ltd.
- Li, M. (2004). Culture and classroom communication: A case study of Asian students in New Zealand. *Asian EFL Journal*, March 2004. Retrieved from http://www.asian-efl-journal.com/04_ml.php
- MacDonald, S. (2002). Pronunciation—views and practices of reluctant teachers. *Prospect*, 17, 3–18.
- McKay, S. L. (2002). *Teaching English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- Petzold, R. (2002). Toward a pedagogical model for ELT. *World Englishes* 21 (3): 422–26.
- Sewell, H. D. (2005, February 15). Teaching implications of students' attitudes to differing English accents. *Centre for English Language Studies*. Retrieved from <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/collegeartslaw/cels/essays/sociolinguistics/SewellSocio.pdf>
- Thomas, G. (1991). *Linguistic purism*. London: Longman
- Timmis, I. (2002). Native-Speaker Norms and International English: A Classroom View. *ELT Journal*, 56(3), 240-249.

Tsao, F.F. (1999). The language planning situation in Taiwan. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* vol. 21.



附錄-問卷

在台華語學習者之標準國語與台灣華語語言學習態度調查

The Survey of Chinese Learners' Attitude toward Standard Mandarin and Taiwanese
Mandarin in Taiwan

親愛的作答者，您好：

感謝您參與研究，這是一份關於在台灣的外籍華語學習者對於標準國語和台灣華語的喜好調查研究，本問卷分為三部分，請您依實際情形，按照指示填寫即可。

本問卷採不記名方式調查，您的回應僅用於學術調查分析，再次感謝您的填謝！並請不吝指教。

國立政治大學華語文教學碩士學位學程

研究生 梁雅淳

102161013@nccu.edu.tw

Dear participant,

I am a postgraduate student of Teaching Chinese as a Second Language Program at National Chengchi University. I am currently carrying out a research on foreign learners' attitude toward Standard Mandarin and Taiwan Mandarin. This is an anonymous questionnaire, and the results would only be used for academic research. Your answers are vital to the completion of my research. I sincerely appreciate your participation in this survey.

Liang, Ya-Chun,

Master's Program in TCSL, National Chengchi University

102161013@nccu.edu.tw

Section 1. 基本資料 Basic Information

1. 你的性別是 Gender：男 Male 女 Female _____
2. 你的年齡是 Age：19 以下(less than 19) 20~29 30~39 40~49 50
以上(more than 50)
3. 你的職業是 Occupation：_____
4. 你的母語是 Native language：_____
5. 你在台灣總共多久了？How long have you been living in Taiwan ? (Total time)：_____
6. 你學華語多久了？How long have you been studying Chinese ? (Total time)：

7. 你的華語程度是 Your Chinese proficiency level : 初級 Basic 中級 Intermediate 高級 High
8. 如果你已經通過華語能力測驗 (TOCFL、HSK 等), 請寫下你的通過級數:
If you have taken any Chinese proficiency test (TOCFL, HSK, etc.) please indicate the highest level you passed: _____
9. 為什麼你選擇來台灣學華語? Why did you choose to learn Chinese in Taiwan?

10. 你學華語的主要目的是什麼? What is your main purpose of learning Chinese?

11. 你是否曾在中國學習過華語? Have you ever studied Chinese in China?
是 Yes 否 No
你在中國總共多久? How long have you been in China? _____

Section 2

您將會聽到兩段音檔，聽完音檔後，請依據個別音檔給您的感受，對下面八項特質的符合程度進行評分，並且判斷聽到的聲音是標準國語或台灣華語。

In this section, you will hear two audio recordings. Please answer the questions based on your personal feelings after listening to the audios. First, score the degree of compliance for the given characteristics describing the speaker. Then indicate the accent of the speaker, decide whether it belongs to Standard Mandarin or Taiwan Mandarin.

音檔 1 Audio 1

	特質 characteristics	符合程度 degree of compliance				
		Strongly disagree ↔ Strongly agree				
1	聰明的 Intelligent	1	2	3	4	5
2	親切的 Friendly	1	2	3	4	5
3	體貼的 Considerate	1	2	3	4	5
4	有教養的 Educated	1	2	3	4	5
5	可信的 Trustworthy	1	2	3	4	5
6	有企圖心的 High Ambitious	1	2	3	4	5
7	誠實的 Honest	1	2	3	4	5
8	社會地位高的 High Social Status	1	2	3	4	5

* 這段聲音是 The audio is 標準國語 Standard Mandarin
 台灣華語 Taiwan Mandarin

音檔 2 Audio 2

	特質 characteristics	符合程度 degree of compliance				
		Strongly disagree ↔ Strongly agree				
1	聰明的 Intelligence	1	2	3	4	5
2	親切的 Friendly	1	2	3	4	5
3	體貼的 Considerate	1	2	3	4	5
4	有教養的 Educated	1	2	3	4	5
5	可信的 Trustworthy	1	2	3	4	5
6	有企圖心的 High Ambitious	1	2	3	4	5
7	誠實的 Honest	1	2	3	4	5
8	社會地位高的 High Social Status	1	2	3	4	5

* 這段聲音是 The audio is 標準國語 Standard Mandarin
 台灣華語 Taiwan Mandarin

Section 3

以下問卷分為兩部分。Part A 請圈選您是否同意句子的敘述，非常同意是 5 分，非常不同意是 1 分。Part B 請依您的實際情形作答。

There are two parts in this section.

For Part A, please indicate your level of agreement or disagreement with the following statements. 5 represents strongly agreement, and 1 represents strongly disagreement.

For Part B, please answer the questions according to your own opinion and personal experience.

Part A

	同意程度				
	Strongly disagree ↔ Strongly agree				
1. 我覺得聽懂標準國語的口音很重要。 It is important to understand Standard Mandarin accent.	1	2	3	4	5
2. 我覺得聽懂一般台灣人的口音很重要。 It is important to understand Taiwanese Mandarin accent.	1	2	3	4	5
3. 我很滿意我的中文老師的口音。 I am satisfied with my Chinese teacher's accent.	1	2	3	4	5
4. 我對我從課本學到的生詞很滿意。 I am satisfied with the vocabularies I learned from my textbook.	1	2	3	4	5
5. 課本的生詞是台灣人常用的生詞。 The vocabularies in my textbook are what Taiwanese usually use in their daily lives.	1	2	3	4	5
6. 我想學更多有台灣特色的生詞。 I would like to learn more vocabularies which only used in Taiwan.	1	2	3	4	5
7. 我對我從課本學到的文法很滿意。 I am satisfied with the grammars I learned from my textbook.	1	2	3	4	5
8. 課本的文法是台灣人常用的文法。 The grammars in my textbook are what Taiwanese usually use in their daily lives.	1	2	3	4	5
9. 我想學更多台灣人常用的文法。 I would like to learn more grammars which Taiwanese people usually use.	1	2	3	4	5

Part B

1. 我希望我的中文老師說的是 標準國語的口音 一般台灣人的口音。

I would like my Chinese teacher to speak in Standard Mandarin Accent Taiwanese
Mandarin Accent

因為 because _____

2. 我希望我說的是 標準國語的口音 一般台灣人的口音。

I would like to speak in Standard Mandarin Accent Taiwanese Mandarin Accent

因為 because _____

3. 你覺得學習具有台灣特色的生詞重要嗎？為什麼？

Do you think it is important to learn vocabularies which only used in Taiwan?
Why?

4. 你在生活中學會哪些課本沒有的生詞？請寫下印象最深刻的五個：

Have you ever learned Chinese vocabularies that are not in your textbook from
your daily life? Please write down five most impressive ones:

5. 你覺得學習台灣人說話常用的文法重要嗎？為什麼？

Do you think it is important to learn Taiwanese Mandarin grammars? Why?

6. 你曾經觀察到哪些台灣人說話時的特殊語法或句型？

Have you ever noticed any specific grammars that Taiwanese people use when
they speak? If so, please write it down:
