

Journal of Taiwanese Vernacular

Vol.12, No.2, September 2020

Journal of Taiwanese Vernacular

Tâi-gí Gián-kiù 台語研究

Tâi-gí Gián-kiù

台語研究

Journal of Taiwanese Vernacular

Vol.12, No.2, September 2020

Vol.12, No.2, September 2020

Contents 目錄

〈母語轉去厝ê國際經驗：蘇格蘭蓋爾語ê家庭語言計畫〉張學謙	4
International experiences of bringing languages home: Scotland's gaelic family language plan <i>Hak-khiam TIUⁿ</i>	
〈台灣多語教育nih台語聲韻覺識早期指導ê重要性 —以台南市口埤實驗國小做例〉陳麗君	24
The importance of Taigi phonological awareness at early stage of multilingual teaching: A casestudy of Kaupi experimental elementary school <i>Le-kun TAN</i>	
Salt makes language salty too: Taiwanese is a verb-framed language <i>Shelley Ching-yu Depner</i> (謝菁玉)	52
〈鹽 mā ē hō 語言變鹹：Lán-lâng-ōe是屬於動詞框架語言〉 <i>Cheng-giòk CHIĀ</i>	
冊評： 《語言復興學：對以色列語thòà ⁿ 到澳大利亞kah世界各地》張學謙	82
Book Review: Revivalistics: from the genesis of Israeli to language reclamation in Australia and beyond. <i>Hak-khiam TIUⁿ</i>	



ISSN 2076 3611



Journal of Taiwanese Vernacular

Tâi-gí Gián-kiù
台語研究

Vol.12, No.2, September 2020



Tâi-lâm, TAIWAN

Journal of Taiwanese Vernacular

Tâi-gí Gián-kiù 台語研究

Vol.12, No.2, September 2020

諮詢顧問 Advisory Board

Đoàn Thiện Thuật

(越南國家大學語言系退休)

Jerold Edmondson

(U. of Texas at Arlington, USA (Emeritus))

John Edwards

(St Francis Xavier University & Dalhousie University, Canada)

三尾裕子 (日本慶應義塾大學)

吉川雅之 (日本東京大學)

呂興昌 (國立成功大學台灣文學系退休)

李勤岸 (國立台灣師範大學台文系退休)

村上嘉英 (日本天理大學中國語系退休)

林修澈 (國立政治大學民族系退休)

姚榮松 (國立台灣師範大學台文系退休)

施正鋒 (國立東華大學民族學院)

施炳華 (國立成功大學中文系退休)

洪惟仁 (國立台中教育大學台語系退休)

康培德 (國立東華大學台灣文化學系)

張裕宏 (國立台灣大學語言所退休)

張學謙 (國立台東大學華語系)

莊永山 (國立高雄師範大學英語系退休)

董忠司 (國立新竹教育大學台語所退休)

趙順文 (國立台灣大學日文系退休)

鄭良偉 (美國夏威夷大學東亞語文系退休)

謝菁玉 (國立成功大學外文系)

主編 Editor-in-Chief

蔣為文 Wi-vun Taiffalo CHIUNG

(國立成功大學台灣文學系)

編輯委員 Editorial Board

方耀乾 (國立台中教育大學台文系)

張宏宇 (高苑科技大學外文系)

酒井亨 (獨立學者)

簡華麗 (Oslo U. C., Norway)

英文編輯 English editor

Vivian T. Su

行政編輯 Administrative editor

潘秀蓮

出版者 Publishers

國立成功大學台灣語文測驗中心 &
Asian Atsiu International

訂閱 Subscription

國內機關團體一年兩期：NT2,000

國內個人一年兩期：NT1,000

Please refer to subscription form for
international subscription fees.

Abstracting & Indexing

本期刊收錄於 ACI, CEPS, TCI

電子版本 Electronic journal

<http://www.airitilibrary.com>

版權保留，若無出版者 ẽ 書面同意，bē-sái 用任何形式kap工具來再造本刊內容。

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced in any form or by any means without permission in writing from the publishers.

Copyright © NCKU CTLT & Asian Atsiu International

- 〈母語轉去厝ê國際經驗：蘇格蘭蓋爾語ê家庭語言計畫〉張學謙 4
 International experiences of bringing languages home:
 Scotland's gaelic family language plan
Hak-khiam TIUⁿ
- 〈台灣多語教育nih台語聲韻覺識早期指導ê重要性
 —以台南市口埤實驗國小做例〉陳麗君 24
 The importance of Taigi phonological awareness at
 early stage of multilingual teaching: A casestudy of
 Kaupi experimental elementary school
Le-kun TAN
- Salt makes language salty too:
 Taiwanese is a verb-framed language 52
Shelley Ching-yu Depner (謝菁玉)
 〈鹽 mā ē hō 語言變鹹：Lán-lâng-ōe是屬於動詞框架語言〉
 Cheng-giok CHIĀ
- 冊評： 82
 《語言復興學：對以色列語thòàⁿ到澳大利亞kah世界各地》張學謙
 Book Review:
 Revivalistics: from the genesis of Israeli to
 language reclamation in Australia and beyond.
Hak-khiam TIUⁿ

International Experiences of Bringing Languages Home: Scotland's Gaelic Family Language Plan

Hak-khiam TIUⁿ

Department of Chinese Language and Literature

National Taitung University

Abstract

Intergenerational mother tongue transmission at home is the key to language revitalization. Parents often fail to pass down their mother tongue to children due to the lack of ability, awareness and strategy of mother tongue, which leads up to language shift. Language revitalization at home will not happen naturally; instead, it must be earned by parents through practicing family language plan. The slogan by politicians saying that “Learning mother tongue at home” (don't waste our precious school time for mother tongue learning) is simply a statement of letting mother tongue die. It will only lead to language death if no active support is given to empower parents. The aim of this article is to provide Scotland's experiences of family language plan, focusing on three aspects: Gaelic in the Home Course, Total Immersion Plus (TIP) and Altram Courses. Scotland's experiences show that family language can be and should be planned to reverse language shift and such plan could bring mother tongue home. Having family language plan is an important step to reverse language shift in Taiwan as the plan could empower parents' ability, awareness and management skill of the mother tongue.

Keywords: Altram Courses, Gaelic in the Home Course, Total Immersion Plus (TIP), family language plan, language revitalization

母語轉去厝ê國際經驗： 蘇格蘭蓋爾語ê家庭語言計畫

張學謙

國立台東大學華語文學系

摘要

Ti家庭內進行母語ê世代傳承是語言復振ê重點。Ti語言流失ê狀況之下，家庭母語傳承需要家長具備母語意識、母語管理hām母語能力，才有法度ti厝裡傳承母語。毋過，母語能力、母語管理hām母語態度tóng毋是家己會主動生出來，需要積極規劃kah實踐才有法度達成。口號式ê母語轉去厝裡學tō好，這kan-na是無所作為、自生自滅ê安樂死政策。本文欲介紹ê蘇格蘭蓋爾語家庭語言計畫tō是積極介入培育母語家庭ê範例。透過規劃kap執行家庭母語政策，才有法度改變母語ti家庭流失ê狀況。本文一開始提出家庭母語袂自動完成，繼落強調家庭是母語閣活ê重點，提出重視家庭母語規劃ê國際趨勢；ti第三節介紹蘇格蘭ê蓋爾語家庭學習計畫內底ê蓋爾語家庭課程（Gaelic in the Home Course）、「加強型完全浸水式」（“Total Immersion Plus”, TIP）教學法kap「母語養成課程」（Altram Courses）ê理念hām做法。蘇格蘭ê家庭語言計畫顯示，挽救語言需要對症落藥，針對家庭語言做規劃，採取kek-hòng-hòng、放外外ê家庭語言政策會致使語言行向死亡。本文建議採用家庭語言計畫來進行家長培力，提升母語能力，具備母語意識hām了解家庭語言管理策略，hō家長會當ti家庭內進行母語ê傳承。

關鍵詞：母語養育課程、蓋爾語家庭課程、加強型完全浸水式、家庭語言計畫、語言復振

1. 踏話頭

孫仔安慰阿公講：「阿公你毋免煩惱我袂曉講母語。等我像你chiah老ê時，我tō會曉講母語ah。」孫仔有觀察著，kan-na老一輩才會曉講母語ê狀況，chiá"天真叫是家已變老了後，tō會曉講母語。兒童是母語ê未來，Steven Pinker指出：「語言透過囡仔才會當延續，當tong語言學家看著一个語言kan-na大人leh使用ê時，伊tō知影這個語言已經欲消失去ah」（史迪芬·平克 2008:305）。

Tō親像囡仔bē因為成年、變老，tō會曉講母語。母語轉厝學tō好，按呢是無法度hō兒童自然會曉講母語。母語是有教育價值ê，母語教育權也是公認ê語言人權（Skutnabb-Kangas 2000），去學校學母語有伊ê正當性，這點毋免koh懷疑。所以講，主張母語轉去厝學tō好，勿浪費tī學校寶貴ê時間這款意見，事實上，kap過去禁止母語kâng-khoán lóng是違反語言人權，也無善用語言資源ê做法。

透過家庭、社區hām學校ê母語教育達成語言復振是chiá"需要做ê語言復振khang-khòe（張學謙 2011，2020）。母語教育tī學校拍拚將近二十冬，毋koh chē-chē家庭母語一直leh流失，母語教學所引起ê爭論也顯明，台灣語言tng tī語言保存áh-sī流失ê十字路口徘徊（蘇凰蘭 2019），其中上需要面對ê挑戰是欲按怎chhoe 著母語轉去厝裡ê路。

台灣家庭語言研究ê調查顯示，台灣所有ê本土語言tī家庭內lóng有流失ê現象（鄭良偉 1990；曹逢甫 1997；黃宣範 1995；葉高華 2017）。曹逢甫（1997）比較原住民、客人kap Hō-ló這三个族群tī三个年齡層ê母語能力和華語能力，結果顯示，華語能力增加上chē ê是原住民，其次是客人，上少是Hō-ló人；母語能力流失上chē ê是客人，其次是原住民，上少ê是Hō-ló人。陳淑嬌（2007）ê調查也顯示，厝內台語ê世代傳承出現嚴重斷層，tī家庭內kan-na 16.61% 12歲以下ê兒童使用母語，毋過將近八成是使用華語。陳淑娟（2004:237）指出台灣家庭母語轉移ê趨勢：「Tī少年這輩，原本所使用ê家庭語言已經漸漸退出家庭領域，hō 華語取代。」

華語已經侵門踏戶取代母語chiá"做家庭語言，本土語言活力降低，真歹繼續生存（蕭素英 2007）。母語保存ê最後一條防線tō是家庭，厝內失去

母語世代傳承，tō表示母語流失嚴重，離語言死亡ê日子已經無外遠ah（張學謙、蘇鳳蘭、張永明、陳思竹 2018）。母語流失情形真嚴重，母語復振袂使koh iân-chhiân。拄著語言瀕危ê時，一般tō會開始進行語言復振。本文ê重點是家庭層次ê母語復振，欲探討按怎hō母語轉去厝裡，達成家庭母語ê世代議題。

家庭是母語傳承ê基礎。母語tī家庭ê世代傳承也是整個語言復振ê重點。Tī語言歷史ê狀況之下，母語對下一代來講，甚至是父母，lóng有可能毋是第一語言，袂曉母語ê家長，假使講欲tī家庭傳承母語tō必需要chiâⁿ做母語ê「新語者」（“new speakers”，Pujolar & González 2012）。Chia ê欠缺母語能力ê家長，需要透過課程，來提升家己ê母語能力。Tō算是會曉母語ê家長，也可能tài著「越頭症」，互相用母語交談，翻頭soah kap囡仔講華語。Chia ê家長需要學習母語管理策略。有寡家長可能感覺母語對序細tī學校ê教育無幫助，所以無傳承ê必要。對母語ê價值欠缺理解，甚至是誤解ê家長有必要「去除」（unlearn）偏見，重新學習（relearn），來提升in傳承母語ê意願（張學謙 2019）。家庭母語欲復振愛倚靠母語能力提升、母語管理策略kap發展批判意識。Chia ê母語意識、母語管理和母語能力，lóng毋是主動生出來，是需要積極規劃kah實踐才有法度達成。

本文結構安排：話頭起鼓，第二節提出重視家庭語言計畫ê國際趨勢；接繼tī第三節蘇格蘭ê蓋爾語家庭學習計畫做例，提倡家長hām 兒童參與浸水式ê家庭語言學習規劃；最後第四節是本文ê結論kap建議。

2. 建立家庭語言計畫ê國際趨勢

復振台灣語言流失bē使kan-na倚靠學校ê母語教育，愛堅持「要事先辦」（first thing first）ê精神，本文kā焦點khng tī家庭母語ê「補破網」。挽救語言流失tō是像討海人修補破去ê漁網kâng-khoán，需要趕緊「chhōe家私補破網」。

Hō母語轉去厝裡講起來真簡單，毋過真正欲做soah有一寡需要去克服ê困難。上捷看著ê問題tō是欠缺規劃，soah定會歪chhoah變做倚去社區強勢語言彼pêng，失去規劃、營造和實踐家庭母語ê使用環境。「家庭語言計畫」

是以家庭為本ê語言復振計畫，目的是提供家長自我培力，規劃kap執行家庭語言計畫，來達成tī家庭內ê母語世代傳承。

國際文獻有bē少建立家庭語言計畫ê例。Hinton (2013) 編輯專冊包括十三ê無kâng ê弱勢語言in家庭語言復振個案，詳細描述計畫推動ê背景、目標、策略，而且評估效果，這做法真值得參考。Blaney (2015) 以家庭Kawaiisu語計畫為本進行家庭ê浸水式計畫 (Family Immersion Plan)。伊tī家庭運用語言浸水ê技巧，來提升家庭成員ê族語能力，hō成員有法度講出完整ê話句kap詞組，mā會使和親情朋友用族語進行日常溝通。Thorburn (2016) 也試做hō族語轉去厝裡，來復振母語，伊ê論文探討家庭語言學習實踐kap創造家庭語言學習資源ê方法，來促進家庭SENĆOTEN語ê使用。Grant & Turner (2013) 記錄加州家庭Kawaiisu語計畫 (Kawaiisu Language at Home Program) 執行ê方法hām 過程。In通過修正師徒制方法支持幾仔个世代家庭ê族語學習，強調日常情境ê溝通語言。透過三人組成ê發展小組ê協助，訂定家庭語言計畫 (Family Language Plan)，包括計畫目標、程序、語言習得活動hām 里程碑。

3. 蘇格蘭蓋爾語家庭學習計畫

母語轉去厝裡學是需要建立家庭ê語言學習規劃，並毋是真自然tō會當達成母語家庭ê目標。親像O'Regan (2018:112) 所講ê：「必須愛有考慮齊全ê規劃！母語bē家己主動來拚鬥，咱愛積極、刁工去走chhōe追求。創造咱家己ê家庭語言規劃，koh講hō親情朋友知影。」若是完全無規劃tō講母語tī厝裡學，對保存母語並無實際ê幫助。

以下分作四个主題，分別介紹蓋爾語家庭學習計畫：(1) 蘇格蘭家庭語言計畫kah Moray語言中心；(2) 家庭蓋爾語課程；(3) 「加強型完全浸水式」(“Total Immersion Plus”, TIP)教學法；(4) 母語養成課程，重點是khng tī家長kap幼兒ê蓋爾語學習hām使用。

3.1. 蘇格蘭家庭語言計畫kah Moray語言中心

語言政策牽涉著規劃kap改變，設定目標了後，透過語言管理，行向

語言實踐 (Spolsky 2004)。1985年蘇格蘭ê蓋爾語學前教育議會 (Taic/CNSA (Comhairle Nan Sgoiltean Araich) 創立第一个家庭語言計畫 (Family Language Plan)。伊創立宗旨是 (Macleoid 2013:209)：

1. 協助蓋爾語言kap文化ê復振和推廣；
2. 提供兒童蓋爾語做媒介ê學齡前教育；
3. 收集、整理kah創作hō Taic團體優良ê蓋爾語媒介教育；
4. 收集、開發kah創作吸引人、有創意ê各種語言課程、教材hām 資源提供成年人、家長、兒童tī家庭使用。

蘇格蘭ê蓋爾語家庭學習計畫提供家長母語轉去厝裡所需要ê目標、策略hām引|chhōa。透過簡單好捌ê單頁廣告áh-sī指導手冊方式向大眾推廣家庭語言保存ê重要性和方法。蘇格蘭ê蓋爾語學齡前教育議會所製作ê家庭語言計畫 (The Family Language Plan) 手冊 (Macleoid 2013) 包括：《家庭語言行動計畫》、《家庭語言計畫》(兩位家長lóng會曉講蓋爾語ê選集)、《家庭語言計畫》(兩位家長lóng袂曉講蓋爾語ê版本)。蘇格蘭家庭語言計畫ê設計是全面，毋若chiū家長ê語言能力提出無kâng ê策略，也照囡兒序細ê年歲提出各階段ê家庭語言規劃。以出世到五歲ê囡仔做例chia ê手冊有包含以下ê內容 (MLC 2016)：

1. 規劃兒童ê語言；
2. 無kâng ê家庭情境；
3. 按怎盡力協助家長；
4. 定會拄著ê問題；
5. 兒童無欲koh講母語ê原因kap對策；
6. 有路用ê訊息。

Chia ê手冊chiâⁿ實用也真生活化，針對kan-na講蓋爾語ê家庭，tō有固定式ê誓約會當參考，siāng時mā向親情朋友說明家庭ê蓋爾語學習計畫kap希望kan-na用蓋爾語kap囡仔講話也會提供相關ê寫批見本。另外一个實用ê設計是「蓋爾語語言追蹤」(The Gaelic Language Tracker)，會當監看tāk日蓋爾語使用ê狀況。

Moray語言中心 (Moray Language Centre, 簡稱做MLC) tī 2011年創立。F. M. Macleoid先生是MLC ê執行長。MLC創立ê目的是為著蘇格蘭復興蓋爾語

ê語言文化。MLC ê課程重視語言、文化和生活ê結合，除了提升蓋爾語口語能力，mā會當hō學員享有蓋爾文化 ê生活方式，閣透過形成蓋爾語家庭和社區hō蓋爾語言文化永續生存（Finlay M. Macleoid 私人通訊 2020/7/21）。

Moray語言中心真骨力推廣蓋爾語言和文化，除了課程kah工作坊以外，MLC發展真濟有創意、好讀ê手冊、指南提供母語學習ê策略，特別強調母語世代傳承ê重要性，同時注重家長和幼兒ê家庭母語學習和使用。2020年因為武漢肺炎ê關係，Macleoid先生無法度按照原底ê計畫參訪海外語言復振ê社區（Mackay June 29, 2020），所以用心去改寫進前ê手冊，出版六冊《蓋爾語家庭生活風格chhōa路冊》（All You Need To Know For Living A Gaelic Family Lifestyle）（Macleod & Farbe 2020），這六冊ê冊名是：1. 《囡仔出世進前學習蓋爾語手冊》（Learning Gaelic Before the Child is Born Handbook）；2. 《Kap囡仔講蓋爾語手冊》（Gaelic to Children）；3. 《18到25歲青少年ê蓋爾語手冊》（The Gaelic for 18 to 25 Year Olds Handbook）；《蓋爾語社會語言課程手冊》（Gaelic Social Language Courses Handbook）；《成年人強化型沉浸手冊》（Total Immersion Plus for Adults）；《恰Nova Scotia ê Shannon C. Macdonald有關TIP ê對談》（TIP Conversations with Shannon C. Macdonald of Nova Scotia）。

透過手冊kah工作坊推sak家庭母語的做法真值得台灣參考。目前台灣官方íu無製作相關的家庭母語資訊，hō民眾參考。民間kah學術研究單位有寡網站提供家庭母語的資料，親像：「牽囡仔ê手 行台語ê路」、「家庭母語資源中心」。台灣官方應該提供類似蘇格蘭的蓋爾語家庭手冊，對出生到成年人的母語學習手冊，通好hō想欲kā母語拾轉來的家長學習母語的參考，同時mā提供建立母語家庭kah母語社區的方法。

3.2. 蓋爾語家庭課程

蓋爾語家庭學習計畫是家長chhōa頭ê語言學習計畫（Macleoid 2013）。這個計畫支持家庭建立家己家庭ê語言計畫。學校固定式母語教育ê問題定定lóng是因為無kā母語ùi學校轉移到家庭和社區，無法度達成世代語言傳承。蘇格蘭發展出兩款課程來減少學校和家庭之間ê語言差異：「家庭ê蓋爾語課程」（Gaelic in the Home Course）恰「母語養成課程」（Altram

Courses)。這兩種課程也提供hō遐 ê接受蓋爾語做媒介ê教育，猶欠缺tī家庭使用蓋爾語經驗ê人代先做好準備。

語言活力表現tī語言人口增加，語言復振有必要增加「新語者」。蓋爾語家庭學習計畫ê目的是欲增加蘇格蘭地區整個講蓋爾語ê人口（MacLeod n.d.）。母語轉去厝裡需要規劃hō袂曉母語ê家長和成年人學習母語。蓋爾語家庭課程主要是替超過18歲成年人，想欲tī上短ê時間內學會曉講蓋爾語，才設計ê。根據MacLeod（n.d.）參與家庭蓋爾語學習課程ê團體真多樣，包括：想欲培養序細母語ê翁仔某、阿公阿媽、厝邊隔壁、親情朋友、kap希望學會曉蓋爾語ê人，lóng會使參加九禮拜ê課程。

蓋爾語家庭課程真受歡迎，因為正規ê語言教育真少以家庭做主題，這ê課程拄好補充這種不足。Tī家庭內蓋爾語課程ê特色lóng是kap家庭有關，也會對外延伸到社區ê日常活動，比論講社交活動、買物件、去病院診所等等（MacLeod n.d.）。制式教育因為和家庭kap日常生活脫節，hō家長面對囡仔ê時，連一寡簡單ê生活用語，像講穿襪仔、鈕鈕仔等，也講袂出喙。

蓋爾語家庭計畫特別ê所在，tō是模仿家庭進行教學，所有ê任務、相關事項、器具等等lóng kap家庭有關（MacLeod n.d.）。透過手摸、目睇看、使用kap角色扮演，和討論各項物件，學生會當連結物件和語詞，也會當kā主題延伸到伊個人ê環境（MacLeod 2013）。課程採取小組方式進行，一開始tō採取儘量講蓋爾語ê做法，無閱讀、寫作、文法ah-si翻譯。Siāng時鼓勵學生kā課程錄音，轉厝複習教材。學生以家庭為本ê情景學會曉講蓋爾語，了後tō會當tī家己ê厝裡，複製和練習tī課程學著ê蓋爾語。上課效果chiāⁿ好，初學者上過第一擺課了後，大多數會當講一點仔蓋爾語詞。毋免外久初學者tō有法度kap族語扭掙ê人溝通，雖然一開始會小寡袂輾轉（MacLeod n.d.）。

復振家庭母語有兩個方向，一个是先教成年人，一个是先教囡仔。台灣ê母語教育以囡仔為主，真少提供成年人ê母語學習。致使家長無法度傳爌母語hō序細。蓋爾語家庭課程特別強調家長和成年人ê蓋爾語學習。兒童是母語ê未來，若是家長無法度tī厝裡提供母語使用和學習環境，滿足兒童ê溝通需求，兒童可能會放棄母語，轉向其他語言（MacLeod n.d.）。家長具備母語能力，只要會當堅持落去tō有才調tī家庭，自然kā蓋爾語傳爌hō序細（MacLeod n.d.）。家長有母語能力，tō會當陪伴囡仔，教囡仔講母語，hō

兒童會當維持母語。為著達成家庭語言世代傳承，家長必須冗早做準備，囡兒序細才有法度tī三歲tō會曉講蓋爾語，拖沙siuⁿ久，tō真歹養成講母語ê習慣，對母語傳承真不利（MacLeod n.d.）。

蓋爾語家庭課程規劃ê特性表現tī主張越早制定家庭語言規劃越好。上好是囡仔拄出世áh-sī出世了後冗早實施家庭語言規劃。若慣勢tō會tiâu té，囡仔養成使用某種語言ê習慣，tō無hiah簡單koh改變。台灣ê家庭語言流失和放外外ê家庭語言政策有真大ê關係。假使家長希望培育雙語囡仔，會使參考tī家庭內蓋爾語課程ê建議：冗早規劃和實施家庭語言計畫（MacLeod n.d.）。

蓋爾語家庭課程tī計畫實施進前，會有一個「家長資訊會議」（Parent Information Meeting），會議會使tī無kâng ê地區舉辦，比論家庭、社區中心、學校（Macleoid 2013）。家長資訊會議也是重視規劃、準備ê表現。所有ê學員tī參加家庭蓋爾語課程進前，lóng必須要參加家長資訊會議。會議ê目的是提供解釋、引|chhōa和語言習得ê相關資訊，特別是新ê學習方法（MacLeod n.d.）。會議包括以下ê主題、蓋爾語宣言、kan-na用蓋爾語規則、課程kap進行方式、是按怎課程重點khng tī口說、非口語溝通、課程組織、學習蓋爾語ê幾個階段、tī厝練習講蓋爾語、學生按怎家己幫助家己、蓋爾語輾轉ê人、問答和未來展望（MacLeod n.d.）。

家長資訊會議一開始，家長計畫in ê語言學習過程，計畫in會當提升蓋爾語家庭環境ê方式。以下是tī制定語言計畫需要考慮ê要點（Macleoid 2013）：

1. Chhōe出學習需求，規劃in ê語言學習。考慮家長ê三種語言能力，針對bô kâng狀況來規劃：家長lóng會曉講蓋爾語；家長lóng袂曉講蓋爾語；其中一位家長會曉講蓋爾語；
2. 建立社區母語資源名單，比論講會曉講蓋爾語ê厝邊隔壁，親情，其他蓋爾語家庭，會曉講蓋爾語ê專業人員，比論講醫生、齒科醫生和店員，kap其他家庭會交往ê人；
3. 計畫欲按怎接近和引|chhōa hō人講蓋爾語；
4. 了解蓋爾語資源而且會曉利用蓋爾語資源，比論蓋爾語媒介學校，TV，電視廣播等；

5. 家長需要追蹤本身ê語言使用狀況，使用「語言追蹤器」，愛寫日記記錄；
6. 設定開始完全講蓋爾語ê日子，盡量使用蓋爾語；
7. 家長也愛寫kan-na講蓋爾語ê宣誓。

蓋爾語家庭課程是相連繼九禮拜ê課程，一禮拜五ê規工ê密集課程，培養成年人ê蓋爾語能力。根據Macleoid (2013) 「蓋爾語家庭課程」(Gaelic in the Home Course) 提供家庭成員tī家庭環境內底所需要ê日常蓋爾語。課程主題lóng是kap家庭環境相關ê事項。也會去家庭以外ê社區，進行教學，參訪，社會活動、買物件、看醫生、看齒科、朋友等。透過chia ê情境ê蓋爾語使用，會使促進蓋爾語能力。家庭鬥陣學習按怎討論家庭維修、家庭預算、家內事、煮食、社會活動等家庭相關ê主題。大約有四十個tī家庭蓋爾語課程成立，五年期間大概服務四百個學生。較早期ê課程有三十個主題，tā k ê主題8至16點鐘，主要是家庭kap日常生活ê任務，也有延伸到社區ê課程 (MacLeod n.d.)。課程以家庭內定看著 ê物件做基礎，課程需要準備大量、chē款物件、器具、道具等。教師需要營造刺激、有想像力，豐沛ê道具，鼓舞學生學習。

蓋爾語家庭課程ê學習方式大概是 (MacLeod n.d.)：強調重複ê學習、使用語詞、詞組和短句，先和老師練習，繼落家己練習。這個課程學習ê特色是：快速、袂艱苦、有伸句ê語言習得，無需要閱讀、寫作、文法和翻譯等工作。透過小組ê活動、出手做ê方式，角色扮演ê策略，hō學員熟似家庭母語ê做法，接繼會當家己tī厝操作。這ê課程會當幫助發展母語，達成母語ê世代傳承，優點是 (MacLeod n.d.)：學會曉家庭使用ê日常蓋爾語口語，chiāⁿ做提升規家伙仔蓋爾語能力ê催化劑；提供有自信、輕鬆使用蓋爾語ê活動；hō家庭成員恰意蓋爾語，hō家庭有相關ê語言使用機會和環境。上寶貴ê可能是母語學習者真少有機會接觸著感情豐沛ê語言。蓋爾語家庭促成家長和兒童之間ê感情，透過感情交流kā兒童kap家長黏鬥陣，也連結語言kap感情 (Macleoid 2013)。Fishman (1991) 捌批評學校母語教育無法度達到母語溝通以外ê功能，也tō是講，母語毋是單純ê溝通工具，母語chiāⁿ做情感ê寄托、認同ê記號、文化ê象徵和社會關係ê建立，學校ê母語教育一般來講是做袂到ê (轉引自張學謙 2011)。

蓋爾語家庭課程有袂**bái** ê學習效果。假使課程會當相連繼六至九禮拜，而且**ták**禮拜有二十至四十點鐘，按呢持續將近二百點鐘，**koh**加上適當ê環境，家庭蓋爾語課程會當**hō**一个原本袂曉講蓋爾語ê成年人，變做真**gâu**講蓋爾語ê人（MacLeod n.d.）。家庭和學校母語教育並毋是袂當雙贏ê競爭關係，蓋爾語家庭學習計畫會當**chiá**做學校正式教育ê **chhōa**路人，家長傳承母語**hō**囡孫仔，替兒童建立母語基礎，**tō**有法度**tī**浸水式ê教育當中**hō**母語得著進一步ê發展。

「蓋爾語家庭課程」真值得**tī**台灣推廣，**hō**家庭成員有學習母語的方法**kah**機會，閣有使用母語的環境。目前台灣家庭母語的課程，**iáu**需要積極規劃開發，目前雖然有母語親子共學團體**leh sak**，總是，**tī**母語學習的部分**iáu**欠缺主題式的家庭、社區母語課程，通**hō**袂曉母語、**á**是母語能力需要提升的家長，培養**in**的母語能力。特別針對成年人ê母語學習計畫有需要加強，父母有母語能力，加上學會曉家庭母語ê策略，著容易培養出會曉講母語ê囡仔。

3.3. 加強型完全浸水式教育

語言習得需要有夠額ê「浸水」（immersion）環境。一禮拜一節ê母語課，是一點一滴真少量ê教學，真歹培養出會曉講母語ê囡仔（張學謙 2011）。蘇格蘭透過「強化完全浸水教育法」（Total Immersion Plus, TIP）進行蓋爾語復振。這個方法ê發展者是Finlay MacLeod。MacLeod本人捌參與蘇格蘭ê蓋爾語學前教育推展，觀察著兒童大約接受六至八禮拜規工母語浸水課程，**tō**有法度用族語溝通。毋過一般成年人透過傳統以英語進行ê母語教學，**soah kan-na 1%** ê成年人族語會輾轉，真**chē**成年人無法度用母語來對談（Desveaux 2008）。

因為幼**chí**這代浸水式母語幼兒園教學成功，加上蓋爾語流失嚴重，致使MacLeod替成年人發展出強化完全沉浸方法。伊發現成年人採用TIP方法學起來比囡仔**koh**較緊（Macleoid 2013）。MacLeod **ùi** 2004年開始到海外進行推廣工作，有去過加拿大、美國（新墨西哥、北達克達及阿拉斯加）。伊推展了真成功，有寡**tī**三十年前**kan-na chhun**十位甚至**koh**較少ê族群，現代有三千、四千位母語者。伊**tī**加拿大新科斯西省（Nova Scotia）培育蘇格蘭移

民ù原本五百位會曉講蓋爾語增加到二千五百位會曉講蓋爾語（Mackay June 29, 2020）。

TIP重視成年人ê母語能力培養mā是因為兒童需要家長協助，才會當傳承語言。值得注意ê是，語言也有創造社區ê功能。成年人以TIP學習koh會當形成講蓋爾語ê社群，比論講泅水、釣魚、煮食等活動，lóng是用蓋爾語進行。MacLeod相信透過TIP建立蓋爾語社區是語言復振重要ê方法之一（MacLeod n.d.）。毛利人ê語言復振也是透過語言創造社區，透過社區強化語言ê例（張學謙 1996）。這欸做法符合語言社會化ê原理：透過參與講母語ê社群，會當創造母語使用機會和環境，提升母語能力，彌補學校母語教育，有學soah無leh用ê缺陷。

TIP是社區為主ê母語學習系統。FIOS是蓋爾語活動計畫（GAP, Gaelic Activities Program）ê諮詢單位，GAP贊助TIP tī一寡社區進行教學。需要做ê代誌，投資開發方法論、提供有動機ê學習者有捷捷浸水 ê機會，師資培訓、發展社區志工kap支援（Desveaux 2008）。

TIP是完全ê浸水式教育，所有ê教學kan-na用蘇格蘭蓋爾語（Macleoid 2013）。TIP背後ê理念是，學生kap蓋爾語人士，無用英語，kan-na用蓋爾語，透過學習、hō動、重複和內化日常蓋爾語用法（Desveaux 2008）。TIP採用密集和夠額ê重複策略chiáⁿ做有效率學習ê策略（Macleoid 2013）。TIP tī初期，並無重視文法、閱讀、寫作、翻譯和紙本。TIP ê秘訣tō是完全使用母語，定定講母語，毋是透過語法、拼音áh-sī翻譯。上主要ê原因是，學文法tùi講話並無重要，文法主要和書寫有關。強調文法和西方十八世紀ê拉丁文和希臘文教育有關，彼ê時陣學習語言ê目的毋是tāk工ê口語使用，是欲閱讀（Mackay June 29, 2020）。使用TIP方法tī第一節課tō hông期待會當講蓋爾語。TIP ê核心tō是透過任務、策略、非口語溝通和持續ê重複練習，習得蓋爾語（Macleoid 2013）。

TIP是所有家庭蓋爾語課程ê核心。透過「kan-na用蓋爾語規則」會當鼓勵學生冗早學會曉蓋爾語，也提升蓋爾語ê地位。一開始，kan-na用母語雖然有淡薄仔嚴格，也小可困難，毋過，學生tī這欸環境之下，顛倒較有學習動機和學習效果。下定決心、拚盡全力來學習是語言學習過程真基本ê要

素 (MacLeod n.d.)。家長 tī 開始蓋爾語使用 ê 家庭行動內底，家庭語言計畫是上有效 ê 語言習得指引，毋若按呢，家庭語言計畫 tī 意識提升方面也真有貢獻 (Macleoid 2013)。「Kan-na 使用母語」tō 是語言意識形態上讚 ê 表現，siāng 時對母語保存 ê 語言管理和語言實踐有真大 ê 幫助。

Macleoid (2013) 強調，每一個人應該心心念念 ê 是，協助 koh 較 chē ê 家庭 kap 社區會曉輾轉 ê 母語，而且定定使用母語。家庭母語課程會當延伸到各種類型 ê 學齡前團體，特別三歲以下 ê 幼囡仔。比論講，會使 hō 兩歲囡仔參加規工 ê chhit-thô 團體，一禮拜三十點鐘。另外也會使有規工 ê 親子共學團體，使用 TIP 會當 tī 上短 ê 時間內，hō 不足三歲 ê 團體真緊有法度講輾轉 ê 蓋爾語 (Macleoid 2013)。加拿大 ê 經驗顯示毋管老幼，lóng 會當 tī 二個月 ê 規工浸水教育學會曉講母語。浸水式教育是上快速 ê 語言學習方法，會當 tī 十六禮拜內學會曉講一個新 ê 語言 (Mackay June 29, 2020)。

TIP 是建立台灣母語家庭真重要 ê 方法。因為華語真強勢，侵門踏戶取代傳統 ê 母語 tī 家庭 ê 地位，強調完全 ê 母語使用，會當養成家庭使用母語 ê 習慣，減少「換話講，致使語言流失」ê 策略 (Gafaranga 2010；轉引自張學謙、蘇鳳蘭 2017)。家庭母語 ê 維持需要適當 ê 言談策略，TIP 簡單講著是 kan-ta 講母語。這個家庭語言管理 ê 策略，真需要變作家庭語言 ê 規則，愛特別注意囡仔用華語回答，父母若綴咧講華語，著會造成母語無去 ê 問題 (張學謙、蘇鳳蘭 2017)。TIP hō 囡仔有夠額 ê 母語學習、使用機會 kah 環境，才有法度培養有主動講母語能力 ê 囡仔，若無可能 kan-ta 會曉聽，袂曉講。對弱勢語言來講，這個原則特別重要，因為除了家庭以外，弱勢語言 tī 社區、學校 kah 大社會 lóng 真欠缺母語使用 ê 機會，堅持家庭講母語，可能是培養會曉講弱勢語言唯一 ê 希望 (Fishman 1991)。

3.4. 母語養育課程

蘇格蘭除了有蓋爾語家庭以外，也有「母語養成課程」(Altram Courses)。母語養成課程 ê 對象是欲做家長 -- ê，育兒、學齡前教育人員，阿公阿媽、親 chhiáⁿ 朋友，厝邊隔壁 (MacLeod n.d.)。這個課程特別集中 tī 家長欲發展序細到三歲所需要 ê 蓋爾語能力。課程 ê 主題真簡單運作，主要 kap 家庭日常有關 ê 任務和經驗 koh 有家庭和社區 ê 語言使用。Kap 學校課程 bô-kâng ê

所在，母語培育課程會當hō家長和幼嬰、囡仔，進行親密、充滿感情ê蓋爾語溝通，這是學校教育做袂到ê所在（MacLeod n.d.）。家庭母語無法度被取代ê部份，也tō是情感認同ê連繫kap維持。

母語養成課程ê五項基本元素（Macleoid 2013:217）：

1. 主要是以家長和囡仔做中心ê蓋爾語；
2. 課程主題完全和日常生活經驗有關kap tī社區ê相關活動；
3. 採用強化完全沉浸教學策略，親手操作ê學習、注重語言功能，以簡單進行，友善ê方式進行；
4. 配合家長照顧幼嬰需要ê相關語言使用。透過適當ê項目，容器、產品和資料，來協助家長、學生會當和幼嬰、囡仔有自信心、輕鬆用蓋爾語交談；
5. 具備有情感ê、知識ê和養育ê親子關係。

母語養成課程有多種功能，chiū家長和幼嬰ê關係來講，功能會當區分做情感ê、知識ê和養育ê這三種（Macleoid 2013:217）：

1. 家長和幼嬰ê情感交流：母語chiāⁿ做情感語言，透過交談、接觸、唱歌、撫慰等方式，促進厝裡親密ê親子關係。相關ê情景會當分做以下幾個主題：和幼嬰chhit-thô；家長叫醒幼嬰；飼母奶、用牛奶斝仔飼；幼嬰睏晝；拜訪阿公阿媽和朋友。
2. 親子知識互動：包括講話、閱讀、唱歌、紹介新經驗、四界摸、鼻味、聲音、展示繪本。相關做法：參加親子團體、去游泳池、去公園、參觀商店、拜訪阿公阿媽和朋友。
3. 養育ê要素：主要是tī洗蕩、餵奶、換尿chū仔、健康檢查、穿衫、衛生等等。顧囡仔、養飼囡仔，洗手、洗臉、準備出門、健康和安安全。

根據Macleoid（2013:218）母語養成課程ê目的：

1. Hō家長有完整ê蓋爾語詞彙，才方便和囡仔kap幼嬰仔講母語；
2. 提供袂曉講蓋爾語ê家長代先學習母語，hō囡仔tī三歲ê時tō有法度講輾轉ê蓋爾語；
3. Tī育兒ê無kàng階段，kap其他人合作鬥陣創造家庭以外ê母語環境；

4. 協助強化親子連結，siāng時強化家庭êhō動；
5. 提供課程，使用有效ê策略，冗早培育兒童有輾轉ê蓋爾語能力；
6. Hō有心欲培養囡仔蓋爾語能力ê家長會當聚集做伙，一方面降低少數語言四常感受著彼款孤單無伴ê感覺，一方面也增加tī日常生活中使用蓋爾語；
7. Hō家長了解囡仔開始正式學校教育進前，tī家庭環境hō囡仔ê知識是chiáⁿ珍貴ê，siāng時也是兒童行向後一个階段教育重要ê弓|chhōa。

Ù出世到三歲是囡仔母語學習足關鍵ê時期。這段期間家長和囡仔做伙ê時間上chē，囡仔開始學習第一語言。欲培育母語兒童，這段時間是上關鍵ê (Macleoid 2013)。重點khng tī幼兒ê母語學習對母語世代傳承是有幫助ê。欠缺母語能力ê家長需要tī囡仔出世前後，有效率來學習母語，家長才有法度用母語培育囡仔。母語養成課程拄好會當提升家長ê母語能力，進一步創造親子溝通ê環境和機會，促進母語傳承ê動機。Macleoid (2013) 強調宣傳家庭語言計畫ê重要性，會當利用各種傳播媒體，比論講海報、新聞、寫批等，提升家庭母語習得意識。運用傳播媒體進行家庭母語推廣效果袂bái。母語轉去厝理確實需要宣傳，毋過，koh較重要ê是規劃和執行。

4. 結論和建議

家庭是母語傳承上重要ê所在，所以母語愛轉去厝，tī家庭維持母語ê世代傳承是正確ê做法。這當然m是講母語無需要tī學校教，毋過 tī家庭，家長確實會當考慮免教華語，將家庭當作kan-ta使用母語ê場合，這著是蘇格蘭「強化完全浸水教育法」所建議ê方法。按呢作，爸毋免驚囡仔袂曉華語，顛倒會比kan-ta教華語ê家庭koh較容易培養會曉母語ê雙語囡仔。阿母阿爸tī厝裡傳承母語，才有法度維持母語活力，siāng時也是達成雙語上好ê方法。培養兒童ê雙語能力，上緊ê方式是建立穩固ê母語基礎，兒童自然chiáⁿ做母語雙語人。張麗君 (2008) 認為，母語學習環境比英語較好，hō囡仔tī學齡前階段加強母語－華語ê雙語教育，tō有才調帶來雙語ê認知優勢。不而過，強勢華語kā母語拆食落腹，母語漸漸失去家庭ê地盤。所以有必要提倡母語轉去厝裡，重建家庭母語ê世代傳承。

台灣慣勢ka英語化當做國際化，袂記得欠缺在地化這枝大柱，國際化不過是「無根ê花穰」，無法度釘根勇壯。母語袂自動轉去厝裡，tī家庭內也袂自然發根生炭。家長和囡仔ê添加式雙語能力無可能家己生出來，必須要倚靠家庭語言政策ê規劃和實施。無規劃kap執行無法度改變母語tī家庭內無才調倚起ê狀況。蘇格蘭蓋爾語家庭學習計畫是積極介入培育母語家庭ê範例。母語轉起厝裡ê經驗，看會出口號式ê母語轉厝學，只是無作為、自生自滅ê安樂死政策。

台灣ê母語流失和放外外ê家庭語言政策有真大ê關係。假使家長希望培育雙語囡仔，會使冗早規劃和實施tī厝講母語ê家庭語言計畫。「樹根顧hō在，毋驚樹尾做風颱」，家長假使欠缺母語基礎需要透過類似蘇格蘭ê蓋爾語家庭課程，有效率來學習母語，才有法度用母語來培育in ê囡兒序細。規劃家庭母語計畫是行向母語tī家庭內傳承ê重要起步。家長需要家庭語言計畫ê培力，提升母語能力，強化家庭語言管理策略，具備正面積極ê母語意識，才有法度tī家庭內進行母語ê世代傳承，達成語言復振。

感謝

本文會當完成得著Finlay MacLeod先生的幫助，伊提供相關手冊kap鼓勵。真感謝伊 ê 幫助。本文是科技部補助計畫「台語返家計畫：家庭語言計畫的研究設計與推廣」（MOST 107-2410-H-143-004-MY3）ê部分研究成果，感謝科技部ê支持，嘛感謝二位匿名審查人ê指正kap建議。

讀者回應

任何批評指教，歡迎email: hakkhiam@gmail.com，張學謙收。

參考冊目

Blaney, G. 2015. šegatč tət⁰ jεʔajε: I will honor my family by living my language. Master's Project: The University of Victoria.

- Desveaux, D. 2008. Total immersion plus. Mac-talla Gaelic Supplement No. 7. *Shunpiking Magazine* 50, Summer. <<https://electricScotland.com/gaelic/finlay/finlay1.htm>>
- Gafaranga, J. 2010. Medium request: Talking language shift into being. *Language in Society* 32 (2), pp.241-270.
- Grant, L. & Turner, J. 2013. The Kawaiisu Language at Home Program. In L. Hinton (Ed.) *Bringing our Languages Home: Language Revitalization for Families*, pp.189-208. Berkley, California: Heyday.
- Hinton, L. 2013. *Bringing Our Languages Home: Language Revitalization for Families*, Berkeley, CA, Heyday.
- Mackay, D. (June 29, 2020) The Big Interview: Meet the Moray man helping to keep dying languages alive across the world. *The Press & Journal*. <<https://www.pressandjournal.co.uk/fp/news/moray/buckie/2249027/the-big-interview-meet-the-moray-man-helping-to-keep-dying-languages-alive-across-the-world/>> (2020/07/11).
- Macleod, F. M. & Farber, D. 2020. All You Need To Know For Living A Gaelic Family Lifestyle (6 Handbooks). Moray Language Centre.
- MacLeod, F. n.d. The Taic/CNSA Gaelic in the home course. Electric Scotland Community. <<http://www.electricScotland.com/gaelic/finlay/finlay2.htm>> (accessed: 2011/03/04).
- Macleoid, F.M. 2013. Taic/CNSA and Scottish Gaelic. In L. Hinton (Ed.) *Bringing our Languages Home: Language Revitalization for Families*, pp.209-221. Berkley, California: Heyday.
- Noori, M. 2009. Weneshe Waa Oshkii-Bmaadizijig Noondamowaad? What Will The Young Children Hear? In J. Reyhner & L. Lockard (eds). *Indigenous Language Revitalization: Encouragement, Guidance & Lessons Learned*. (pp.11-22). Flagstaff, AZ: Northern Arizona University. Retrieved October 12, 2014, from <<http://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-2.pdf>> .

- O'Regan, H. M. 2018. Kotahi Mano Kaika, Kotahi Mano Wawata—A Thousand Homes, a Thousand Dreams: Permission to Dream Again. In L. Hinton, L. Huss, & G. Roche (Eds.), *The Routledge Handbook of Language Revitalization*, pp.107-114. Routledge.
- Pujolar, J. & González, I. 2012. Linguistic “mudes” and the de-ethnicization of languagechoice in Catalonia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16 (2): pp.138-152.
- Skutnabb-Kangas, T., 2000. *Linguistic genocide in education- or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, NJ & London, UK: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spolsky, B. 2004. *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thorburn, Britt. 2016. *Another Piece of the Puzzle: The Importance of Supporting Indigenous Language Revitalization in the Home*. MA thesis: University of Victoria.
- 史迪芬·平克 (Steven Pinker) 著 洪蘭譯 2008 《語言本能》。台北：商周出版。
- 張學謙2011《語言復振的理念與實務：家庭、社區與學校的協作》。台中：新新台灣文化教育基金會。
- 張學謙、蘇鳳蘭、張永明、陳思竹2018〈Ù國小kap國中生ê台語使用看台語保存〉，《台語研究》第10卷，第2期，頁4-27。
- 張學謙、蘇鳳蘭2017〈毋通互台語越頭無去：對語言管理看台語的保存kah流失〉，《台語研究》第9卷，第2期，頁4-31。
- 張學謙2019〈融入語言人權的弱勢語言教育〉，張維安（編）《臺灣客家研究論文選輯6：客家與文化公民權》，頁259-293。新竹：國立交通大學出版社。
- 張學謙2020〈母語優先的臺灣本土語言復振教育規劃〉，《教育科學研究期刊》第65卷，第1期，頁175-200。

- 張麗君2008〈國臺雙語兒童其雙語能力與智力、創造力之相關探討〉，
《師大學報》，教育類，第53卷，第1期，頁79-106。
- 曹逢甫1997《族群語言政策：海峽兩岸的比較》。台北：文鶴。
- 陳淑娟2004《桃園大牛欄方言的語音變化與語言轉移》。台北：國立臺灣
大學出版委員會。
- 陳淑嬌2007〈臺灣語言活力研究〉。收於鄭錦全（等編）《語言政策的多元
思考》，頁19-39。台北：中研院語言所。
- 黃宣範1995《語言、社會與族群意識——臺灣語言社會學的研究》。台北：
文鶴。
- 葉高華2017〈臺灣民眾的家庭語言選擇〉，《臺灣社會學刊》，第62期，
頁59-111。
- 鄭良偉1990《演變中的臺灣社會語文——多語社會及雙語教育》。台北：自
立。
- 蕭素英2007〈Holo話與客家話的活力：從聯合國教科文組織語言活力與瀕
危度的評估準則談起〉。收於鄭錦全（等編）《語言政策的多元思
考》，頁55-71。台北：中央研究院語言學研究所。
- 蘇鳳蘭2019〈在語言保存或流失的十字路口徘徊：台灣國中、小學生台語
語言態度調查〉，《臺灣語文研究》第14卷，第1期，頁81-118。



The Importance of Taigi Phonological Awareness at Early Stage of Multilingual Teaching: A Case Study of Kaupi Experimental Elementary School

Le-kun TAN

Department of Taiwanese Literature, National Cheng Kung University

Abstract

The study focuses on the efficacy of multilingual teaching on elementary students by comparing the differences in the development of phonological awareness and effects of language transfer among lower graders (1th and 2th grades), intermediate graders (3th and 4th grades), and senior graders (5th and 6th grades). The 47 participants from Kaupi Experimental Elementary School are tested with phonological awareness (in Taiwanese, Mandarin, and English) and the PPVT in the beginning and the end of the semester. In addition, 231 students (one classroom for each grade) are chosen from the other two elementary schools to perform the same tests as the control group, thus the total number of participants for this project is 278 students.

The result of the PPVT confirms that there is no distinguishable difference between the control and the experimental groups. The result of the onset-deletion test shows that lower and intermediate graders' phonological awareness has significant improvement, while senior graders' does not. And the syllable-deletion test shows that only lower grade students achieve notable improvement in English test. These results conclude that in a multilingual environment, learning Taiwanese Romanization spelling enhances the development of students' phonological awareness the best with lower graders. We also discover a strong correlation between Taiwanese and English for cross-language transfer of phonological awareness from the onset-deletion and syllabus-deletion tests. The effect of Mandarin on English only performs on the syllabus-deletion test.

Keywords: phonological awareness, multilingual teaching, cross-language transfer, Taiwanese Romanization spelling, early childhood education

台灣多語教育nih台語聲韻覺識 早期指導ê重要性 —以台南市口埤實驗國小做例

陳麗君

國立成功大學台灣文學系

摘要

本文比較低、中、高年級國小ê學生tī多語言教學nih，聲韻覺識表徵發展ê差異kap中、台、英語in跨語言轉移ê效果。研究參與者是口埤實驗國小一到六年級ê學生47人，tī學期初、末分別做中、台、英文ê聲韻覺識kap畢保德圖畫詞彙測驗。另外ùi二間國小tāk年級抽一班做對照組kan-na進行畢保德測驗，二校分別是120人、111人，lóng-chóng 278人。

研究結果，代先用畢保德測驗確認實驗kap對照組無明顯ê差異，三間學校lóng是按學年增高hām成績成正比成長，前後、測mā無明顯ê差異。聲韻覺識音首刪除ê結果，kan-na中、低年級ê英、台語前、後測表現有明顯leh成長，高年級就無。音節刪除ê結果，kan-na低年級ê英文有明顯leh成長。中文聲韻覺識lóng達到天篷效應（ceiling effect）ah。Chit ê結果說明講，多語學習環境內底，對低年級ê學生早期指導台羅拼音對聲韻覺識發展ê效果siōng好。Ah-nā跨語言轉移ê效果，lán發見講音首刪除kap音節刪除ê測驗內底，台語對英語lóng明顯有影響。中文對英文ê預測效果kan-na表現tī音節刪除頂面。

關鍵詞：聲韻覺識、多語言教學、跨語言轉移、台羅拼音、早期指導

*How to forget your mother tongue
and remember your national language?*

Beh án-chóaⁿ kā母語放袂記，kā國語記leh？

--by Mair, V.H. (2003)

--Tiám台灣接受國民教育就ē-tàng ah。 (筆者摘錄)

1. 踏話頭

1.1. 外來政權「國語」政策ê背景kap現況

21世紀了後有台灣民主化ê轉型政策，2017年5月26、6月15「台灣原住民族委員會」、「客家委員會」相連繼通過《原住民族語言發展法》、《客家基本法》，承認原住民語、客語chiáⁿ做國家語言。Khia tī多元文化ê精神，2017年2月替人口比例2% ê新住民成立「新住民事務委員會」，保障in ê台灣公民權。台灣各族群soah獨獨台語¹無專屬ê機關、經費推動發展。Chêng 30年前教育部bat提出壓迫台灣本土語言生存發展ê《語文法》了後無結果，到taⁿ2017年7月初總算有文化部發佈有尊重語言多樣性、文化多元性內涵koh注重各族群語言平等發展ê《國家語言發展法》草案，tī 2018年12月25 tiám立法院通過。

M̄-koh，台灣語言tī頂世紀經歷二個殖民政權獨尊外來語言（日語、北京話）ê「國語政策」，後殖民延續殖民語言ê政策，致使台灣各族群ê母語面臨消失ê危機。根據陳麗君（2011）對全國大學生ê調查，超過台灣人口比例7成ê台語族群，台語chiáⁿ做第一語言ê無夠4成，客語做第一語言ê客家族群kan-na 4.5%，原住民語族0%。各族群話者人口已經無法度達到維持語言活力ê臨界人口ah。

雖罔通過《國家語言發展法》，lán國家ê語言教育機關中華民國教育部國家教育研究院公佈ê「十二年國民基本教育課程綱要」（2019、2020）²，

¹ 70年代尾期，國民黨國防部做頭ê政府單位開始kā民間通稱ê「台語」改做「閩南語」，強調伊是中國方言地理nih ê一款。Mā有「河洛話」、「福佬話」等各種無全ê講法kap解釋。本文採用一般社會chiáⁿ用ê「台語」做定義，kap包含台灣各族群語言ê「台灣語言」無相全。引用hit-chūn就按引用來源原文使用。

² 網址：<<https://www.naer.edu.tw/files/11-1000-639.php?Lang=zh-tw>>

現此時soah koh獨尊外來政權ê語言ê課程設計，所謂ê「國語」課ê內涵猶原是中國國民黨動員戡亂時期以來所定ê官方語言中文（Mandarin）。「國語」課ê節數ùi九年一貫ê五節課，到chit-má ê十二年課綱koh加一節變做六節，外國語文ê英文課開始授課ê年級hām時數按縣市無相仝，有êùi三年級開始每禮拜二節，台南市kohùi109學年度實施一年ê開始「ē-sái」每禮拜二節英文。總是，lán ê國家語言tī小學本土語言課程內底猶是kan-na每禮拜一節40分鐘，m̄-koán是ùi台灣原住民家庭āh-sī新住民父母ê雙母語家庭，學生囡仔kan-na ē-tàng ùi所謂ê閩南語、原住民語、客語、新住民語四大語類內底揀一款。

Chit ê一禮拜一節ê本土語言課程，本底是台灣解嚴了，2000年頭一pái民選總統了後做一下仔表面，tī正式小教課綱內面khng「鄉土語言課程」入去，chiāⁿ做結束種族語言歧視政策ê宣示。相對tī北美、紐澳、歐洲、馬來西亞等世界chē-chē國家8、90年代早就發展雙／複語教育制度ê實證經驗，lán見證台灣象徵性ê母語課程延續20冬，用國家語言實驗場ê方法已經證明一禮拜一節ê母語政策hō台灣各族群ê母語邊緣化，面對存亡ê危機。

1.2. 排斥母語讀寫ê語言政策

2000-2019九年一貫課綱本土語言ê聽、講、讀、寫四項技能ê拼音讀寫，長年來lóng用ê造成學習負擔做理由，chhiân到小學仔三年chiah教。Hō人驚疑ê是，新推動ê十二年課綱，soah kan-na台語文ê拼音讀寫（alphabet writing）猶原hōng排斥tī小學低年級課程ê學習內容之外。比較講2019年公佈ê本土語言領域綱要ê各族群語言tī聽講讀寫四項技能學習ê目標規定（看下跤圖表1）。客語、原住民，甚至新住民語lóng ùi小學仔一年開始óh拼寫，獨獨台語文在外！

圖表1. 比較12年課綱各族群語言低年級「寫」ê學習目標

各族群語言	語言學習四技能中「寫」的學習目標
原住民語	I -1 能正確寫出書寫符號。 I -2 能書寫單、雙音節。 I -3 能正確書寫自己的族名。 I -4 能書寫所學的數字。
客語	I -1 能認識客家語文的文字書寫。 I -2 能展現使用客家語文書寫的興趣。 I -3 能書寫客家語文常用的淺易語詞。
閩南語	I -1 能認識閩南語文的文字書寫。
新住民語	I -1 能書寫新住民語言的字母。 I -2 能書寫學習新住民語言的簡單詞彙。

注：引用「十二年國民基本教育課程」本土語文領域各語言ê綱要，
I 表示低年級ê 一、二年級。

台語文學習ê內容列表內底規定一、二年級kan-na ē-tàng「認識閩南語文的文字書寫」，三、四年級chiah ē-sái「運用閩南語文簡單寫出自己的感受和需求……」。課綱規定ê補充要點chhiūⁿ下跤ê說明：「標音原則上於國民小學三年級教授，惟教學人員得視實際需要及學生程度提前實施」。一般ê學校、老師、出版商ài符合課綱ê學習目標設定，一年ê學生因仔無教標音kap拼寫（spelling），若有特殊ê需要ah-sī特別「熱誠」ê老師想beh「liōng進前」教mā ē-sái，m̄-koh前因後果家己ài負責。Chit款看tiòh bē-su是開放尊重教學意願，窮實是雙面刀鬼，一pêng是鼓勵出版商kap教學老師延後教拼音讀寫，另外一pêng是kā chia-ê有語言教學責任kap語言習得知識ê老師in ê感情hām勞動損角。Chit款語言教育制度m̄ nā無轉型正義，koh變款leh打壓台語，hō台語母語ê學生因仔失去語言語音編碼學習ê黃金期。

因為bat字閱讀能力ê第一步就是leh學習視覺符號／文字表徵（symbol）kap語音（sound）ê對應關係，透過字音編碼（phonological coding）ê過程，kā視覺符號連結去口語詞彙了ē-sái知影語意（Ziegler & Goswami 2005:3）。大多數ê研究lóng同意聲韻覺識（phonological awareness, PA）tùi因仔初期閱

讀發展 (Adams 1990; de Jong & der Leij 2002; Liberman 1982; Mann 1986; Mann & Brady 1988; Muter & Diethelm 2001; Wagner & Torgesen 1987)，kap bat字 (word learning) ê能力 (Treiman 1991; Gathercole et al. 1997; Gathercole & Baddeley 1990) 扮演重要ê角色。Shaywitz (2003) 指出，聲韻覺識ê訓練hām閱讀學習ê效果是相牽成ê：有聲韻覺識chiah ē-tàng閱讀，反倒轉閱讀ē-tàng繼續增進聲韻覺識ê能力。

Tī頂面講tiòh ê背景nih，本研究ê目的有二項：第一是透過實證研究hō lán知影多語學習ê環境內底，比較無全學年階段ê學生因仔óh拼寫台語羅馬字tī聲韻覺識表徵頂面ê增益效果；第二是詳細說明多語教育nih，無全語言ê後設語言能力ê跨語言轉移效果ê差異。用che來說明多語言教育ê拼音讀寫課程是造成學習負擔，áh-sī ē-tàng chioh tiòh母語ê幫贊hō英語學習koh khah輕鬆。本研究主要ê研究參與者是台南市口埤實驗國小，chit-ê國小所有ê學生ùi一～六年級全時學習西拉雅語³、台語、英語kap教育部規定ê國語 (中文)，是全國唯一所有ê學生lóng學習原住民語、台語、英語kap中文ê多語言教育ê學校。

2. 文獻回顧

2.1. 聲韻覺識tī bat字閱讀ê重要

聲韻覺識是指聽力有法度用口語詞彙內底ê語音表徵，理解話語內底ê詞彙kap音節是相連繼ê口語語音組成ê覺知能力 (Yopp 1992)。聲韻覺識能力m̄是單純講辨識語音ê能力niā-niā，是ē-tàng kā相連繼ê音段所構成ê詞彙，透過詞彙處理 (lexical processing) kā詞彙解碼 (decoding) 做sùi-ê-á sùi-ê siōng細ê音段ê能力。Bē-chió實證研究mā指出PA ê訓練ē-tàng幫助學生因仔提升正確ê bat字、拼音kap增進閱讀ê能力 (Ball & Blachman 1988; Bradley & Bryant 1983; MacDonald & Cornwall 1995; Treiman & Baron 1983)。Share等 (1984) 認為，比

³ 西拉雅Siraya是台灣南島語族ê一族，主要分布tī台南平洋地區，所以koh稱做平埔族。17世紀期間荷蘭ê宣教師來台灣用拉丁文字採用新港語編定《馬太福音》、《虎尾壟語辭典》等傳教資料，chiā^{m̄}做重要ê語料。本底hō聯合國教科文組織kap語言學家列做死語ê西拉雅語tī民間團體ê拍拚復振，目前加入台南17間國小ê本土語言課程選修課，教西拉雅語ê課程。

較講學校成績chhiūⁿ IQ測驗，áh-sīⁿ年齡、社經地位chia-êⁿ家庭背景êⁿ因素，聲韻覺識有法度koh khahⁿ準確來預測囡仔inⁿ早期閱讀能力êⁿ發展。所謂閱讀能力êⁿ習得就是lehⁿ學習án-chóaⁿ kâⁿ視覺êⁿ文字符號去對應tiòhⁿ進前已經建立êⁿ口語詞彙，kohⁿ透過語音表徵êⁿ媒介連結去語意êⁿ過程，hōⁿ文字符號kapⁿ語音產生對應êⁿ過程號做語音編碼（phonological coding）。

Chia-êⁿ研究說明講聲韻覺識是英文等êⁿ拼音語言（alphabetic languages）使用者òhⁿ tiòhⁿ閱讀chiáⁿ要緊êⁿ té-tìⁿ能力，若是學生囡仔無法度辨識「niauⁿ（貓）」、「nāuⁿ（鬧）」êⁿ音首全款是/n/，car kap cat êⁿ音首是/k/，áh-sīⁿ無法度kāⁿ /k/、/u/、/n/ êⁿ音段合音做「kunⁿ（君）」、kâⁿ /k/、/a/、/r/合音做「car / k a r/」，就表示伊ⁿ詞彙處理kapⁿ語音編碼áh-sīⁿ拼讀êⁿ時陣，凡勢êⁿ tng-tiòhⁿ困難，造成所謂êⁿ閱讀學習困難。就是án-neⁿ，聲韻覺識表徵tiáⁿ-tiáⁿ提來做早期發見學生囡仔閱讀障礙êⁿ重要判斷êⁿ憑準。Cheⁿ是因為拼音文字êⁿ聲韻hāmⁿ文字符號書寫體系有字形kapⁿ字音（spelling-to-sound）頂面 tiáⁿ-tiòhⁿ êⁿ對應關係。

中文（Mandarin）êⁿ書寫系統是圖像文字（logographic），是用詞素兼音節素（morpheme syllabic）表徵mⁿ是音素單位（Perfetti & Tan 1998）。台灣教育系統nihⁿ所使用êⁿ中文注音符號kapⁿ中文字inⁿ無字音hāmⁿ字形êⁿ對應關係tī-lehⁿ；Ah-nāⁿ中文字êⁿ聲符，雖罔有語素kapⁿ語音êⁿ對應關係，總是一致性無koânⁿ māⁿ無規則性（chhiūⁿ青、請、清、靜、靛）。Huang & Hanley（1994）就發見講視覺處理認知êⁿ能力phēngⁿ音韻覺識koh khahⁿ ē-tàngⁿ預測中文母語者êⁿ batⁿ字。後續研究用40位6歲êⁿ台灣人參與者，入學前kapⁿ入學一冬後êⁿ下學期前、後測驗做揀異音kapⁿ音首刪除êⁿ音韻覺識hāmⁿ中文閱讀習得êⁿ直向研究。發見講6歲hit-chūnⁿ êⁿ音韻覺識ē-tàngⁿ預測中文閱讀，ah-nāⁿ 7歲hit-chūnⁿ êⁿ音韻覺識soahⁿ顛倒無法度預測中文閱讀，所致注音符號êⁿ音韻覺識是無才調預測中文閱讀êⁿ（Huang & Hanley 1997）。M̄-kohⁿ，李俊仁、柯華葳（2007）發見講工作記憶、拼注音、形音連結chia-êⁿ認知成分對分辨國小三年êⁿ受試者inⁿ êⁿ閱讀成就是有效êⁿ。Māⁿ有學者認為，漢字êⁿ表音功能雖罔無chhiūⁿ表音文字直接，漢語聲韻覺識猶原ē-tàngⁿ預測漢字認讀êⁿ能力，包含音節覺識、聲調覺識，kapⁿ次音節覺識（詳細看張苾含、胡潔芳、陳俊光 2013:202）。總講一句，中文batⁿ字kapⁿ聲韻覺識êⁿ關係chiáⁿ無穩定，猶無定論（Ho & Bryant 1997）。

台語是孤立語，傳統lóngⁿ ēⁿ認為聲韻結構kapⁿ英文全款是聲母（initials）

hām韻母 (finals) 組成做音節，台語kap英語siōng大無仝ê是聲調語言。台語ê文字書寫系統長年來有各種無仝ê看法kap派別，主要有用中文借字áh-sī造字書寫台語ê漢字派、mā有用北拉丁文字書寫ê全羅派⁴ kap kā頭前二派tùi-chhék ê漢羅並用派。本研究ê參與者in使用ê是全羅馬字書寫ê台語教材⁵，所以本文ê台語文測驗是採用羅馬字ê聲韻覺識表徵。台語羅馬字對tī英文來講，音素 (phoneme) hām書寫單位ê形素 (grapheme) 有穩定ê形音一致性ê對應關係。無chhiūⁿ英文，chhiūⁿ講字母「a」ê發音有lady[e]，cap [æ]，arm [ɑ]，war [ɔ]，an [ə]chia--ê，一對chē áh-sī chē對一ê對應關係。對tī英文來講，台語字母比ê形音一致khah óa德文，有固定ê發音。M-koh因為台語是孤立語，主要用單一音節配合超音段ê聲調對照語意單位。雖罔簡單學習，m-koh欠點是單音節詞彙ê全音字chē，ài有前後ê語境chiah ē-tàng確定 (definite) 語義。過去ê研究講tiòh，若學生囡仔學習ê拼音語言kap拼寫系統 (orthographies) 有形音一致性，伊PA ê發展愈緊，chhiūⁿ希臘文 (Harris & Giannouli 1999)、義大利文 (Cossu, Shankweiler, Liberman, Katz & Tola 1988)。Tan & Koeh (2017) 用全羅台語教材上課ê學生做實驗組、一般用漢字教材為主ê教材上課ê學生做對照組，比較二組學生音首刪除、音節刪除ê聲韻覺識表徵kap bat字ê效果，各項研究ê結果顯示，實驗組ê成績lóng chiáⁿ清楚phēng對照組khah koân。

2.2. 跨語言ê效果

聲韻覺識簡單講就是kā chit-kōaⁿ ê語音拆做音段ê能力，一般講話者若tī第一語言養成chit款能力了後，chit項能力mā ē-tàng轉換到其他ê語言 (Durgunoglu, Nagy & Hancin-Bhatt 1993; Chow, McBride-Chang & Burgess 2005; Gottardo, Yan, Siegel & Wade-Woolley 2001; Riccio et al. 2001)。無仝語言文字 (grapheme) kap音素 (phoneme) 對應ê單位無仝 (chhiūⁿ音節、音首/韻 (onset-rime)、韻體/韻尾 (body-coda)、音素)，字形kap字音ê一致性 (spelling-to-sound consistency) 效果mā無仝，無仝母語者有法度知影koh ē-tàng有效運用ê單位 (grain size) mā無仝 (Ziegler & Goswami 2005:18)。也

⁴ 主張全羅書寫ê，khah chē是使用教會羅馬字，koh號做白話字ê台語羅馬字leh書寫。

⁵ 台南市教育局出版《Tâi-gí ABC tsin tshù-bī》(台語ABC真趣味)(2004)是採用教育部台灣閩南語羅馬字拼音方案。

就是講，拼寫系統形音一致性koân ê語言，伊ê後設語言能力ê發展速度愈緊。而且tng雙語者ê學習目標語言ê書寫系統beh全beh全hit-chūn（主要指拼音語言），已經發展了ê母語音韻覺識表徵，ē-tàng轉移（transfer）到另外一个語言ê學習頂面。

Wang、Perfetti & Liu（2005）比較無全文字系統ê研究內底ê聲韻（phonological）kap拼寫技能（orthographic processing）tī跨語言ê bat字hām拼寫能力ê效果。中、英文雙語ê學生囡仔（46位）in中文ê聲韻覺識是用漢語拼音做音首配對等ê測驗，結果發見講漢語拼音ê音首配對測驗，chiâⁿ明顯thang預測英文音首／韻（onset／rime）配對測驗，m̄-koh tī拼寫技能ê測驗，中、英文雙方ê拼寫測驗lóng bē-tàng預測雙pêng ê bat字測驗（word reading）。kah中文比起來，西班牙語ê拼寫系統kap英語系統全款是拼音語言khah倚近，koh西班牙語ê形、音一致性koân，m̄-chiah óh--tióh ê速度khah緊。Sun-Alperin & Wang（2009）研究89个二、三年級西班牙語（L1）、英語（L2）雙語ê囡仔，西班牙語ê聲韻（phonological）kap拼寫技能（orthographic processing）kám ē-tàng預測英語閱讀kap拼寫技能。結果發見講西班牙ê音素刪除測驗對英語單字（無論是真字ah-sī假字）ê閱讀kap拼寫真明顯有預測ê效果。就是確認用西班牙語做母語ê囡仔，in母語ê語音表徵kap拼寫能力hām英語有跨語言ê效果。Bialystok、Majumder & Martin（2003）比較中產階級ê單語（英語）、中／英雙語kap西班牙／英雙語ê囡仔tī音素切割測驗（phoneme segmentation）ê結果發見講，西班牙／英雙語組ê表現siōng好，koh來是單語ê囡仔（英語），ah-nā中／英雙語ê囡仔ê表現siōng bái。Bialystok認為比較tióh中、英語雙語ê囡仔，英語kap西班牙文tī語音結構頂面相像，kap以早chē-chē用西班牙語chiâⁿ做母語者ê後設語言能力khah快轉移到英語ê研究有符合。Ah-nā中、英語雙語ê囡仔ê表現phēng英語單語ê囡仔khah低ê原因koh ài進一步ê驗證討論，基本ték對雙語學習ê效果kám有phēng單語ê khah好猶是有懷疑。筆者認為chit ê結果ē-tàng用Cummins ê臨界點理論（Threshold Theory）來說明（Cummins 1979a）。Chit ê理論設定二个臨界點判斷語言能力無全，kap認知能力互相有幫助ê效果mā有精差。若是學習者ê雙語能力lóng熟kah足穩當ê坎站，語言智能kap語言能力就ē-tàng有互相幫助ê效果。M̄-koh若是雙語能力內底kan-na 一个語言有到kah chhiūⁿ單語者hit款ê liàn-tng，伊語

言智能ê表現就kap單語者有peⁿ，五分五分。若是雙語能力lóng無夠láu-tàu，nā-sī chhin-chhài 一款語言都phēng單語者bái，按呢對認知有負面ê影響。Koh根據互相依存假說（Developmental Interdependence Hypothesis），雙語能力in有互相依存ê效果，母語（L1）發展愈好ê，第二語言愈快發展（Cummins 1979b）。所以，tī聲韻覺識ê表現nih，中、英雙語表現phēng英語單語者ê表現khah bái ê原因有二款可能性，一款是雙語能力都猶未到láu-tàu ê坎站，koh一款是中、英二个語言in互相oh轉移，ah-sī講tiòh ê chit 二款lóng有。

綜合頂面講ê，台灣中文系統ê注音符號kap繁體漢字，字音hām字形無有對應ê關係，tī學前階段ná-chhiūⁿ對認讀漢語有某種程度ê辨識效果。雖罔台語kap中文全款是漢藏語系，m-koh台語羅馬字ê書寫系統ui拉丁文來ê，語音單位ê音素（phoneme）kap書寫單位ê形素（grapheme）in有穩定ê形、音一致性ê對應關係。Tī án-ne ê狀況內底，中文kap台語hām英文ê聲韻覺識跨語際學習ê有siáⁿ款ê效應leh？

3. 研究工具、方法kap對象

本研究是有8個月時間ê直向研究，台南市口埤實驗國小全校47名學生囡仔做主要ê研究參與者進行聲韻覺識kap「修訂畢保德圖畫詞彙測驗」（Peabody Picture Vocabulary Test-Revised, PPVT-R）。另外ui文賢國小kap渡拔國小tāk ê年級揀一班參與「修訂畢保德圖畫詞彙測驗」，人數分別是120、109名。研究ê目的是：1) 多語言ê教學nih，比較高、中、低年級ê學生囡仔tī中文、英文、台語聲韻覺識表徵ê差異。透過實證研究探究早期進行本土語言羅馬字拼寫ê效果。2) 觀察聲韻覺識跨台、英、中文ê語言轉移ê可能性。

本研究ê參與者口埤實驗國小tāk年級ê學生in ê語言課程時數規劃chhiūⁿ下跤圖表2。英語ê「+（1）」是指一節~二節正課ê時間掠外koh增加一節對話課；台語koh ke ê一節課是台羅試教計畫課程⁶；西拉雅語是利用拜三下晡社團活動ê時間koh ke 一節。中文課（課程名稱是「國語」）ê課程時間kap其他國小全款是教育部規定ê 五節課。課程所有年級ê英語課程老師是全

⁶ 台南市政府教育局規劃tī 102年度開始tiàm台南市ê小學辦理台羅拼音試教推廣計畫，針對國小1年ê學生囡仔tī各學校原本kan-na 40分鐘ê本土語言課程，koh用koh-ke課程ê方式教台語羅馬字。Chit ê教材ê羅馬字是採用2006年教育部公佈ê台灣閩南語羅馬字拼音方案。

一个人，西拉雅語有1位支援老師，台語課程是2位老師做伙支援。

圖表2. 口埤實驗國小多語言教育狀況 (106學年)

	小1	小2	小3	小4	小5	小6
英語	1	2	2+ (1)	2+ (1)	2+ (1)	2+ (1)
台語	1+ (1)	1+ (1)	1+ (1)	1+ (1)	1+ (1)	1+ (1)
西拉雅語	1	1	1+ (1)	1+ (1)	1+ (1)	1+ (1)

Ti研究工具kap方法頂面，本研究採用三款測量工具，頭1款測驗是主測驗ê聲韻覺識 (PA)，包含音首刪除 (initial consonant deletion, ICD) kap音節刪除 (syllable deletion) ê刪除檢測 (deletion detection)。另外一款是無hō語言文字限定tiòh ê語言智力測驗「畢保德圖畫詞彙測驗」。

3.1. 聲韻覺識測驗

聲韻覺識ê研究參與者是台南市口埤實驗國小ê 47位學生囡仔，有效人數是42位。

音首刪除測驗憑頭進行，中文注音、英文詞（以單音節為主）、台語羅馬字各14 ê假字。Tâk字用1分計算（題目請參考附件一）。三款語言實驗ê順序是用學生lóng有熟ê中文注音操作開始，sòa--lòh--lâi是英文，siōng尾是台語。中文聲韻覺識表徵ê音首刪除ê流程，代先tī電腦畫面提示「ㄉㄨㄛ」請學生讀了，chiah koh問實驗參與者kā頭前ê「ㄉ」刪除了後án-chóa讀leh？Chit-chūn電腦ê畫面顯示「*ㄉㄨㄛ」，學生若讀tiòh，tiòh 1分，若是參與者bē-hiáu就làng--kòe sòa後1條。Bē-hiáu--ê àh-sī讀m̄-tiòh--ê lóng無分數。台語ê測驗kap中文相仝，代先tī電腦ê畫面提示羅馬字chhiūⁿ「liau」，請學生讀了，chiah koh問實驗參與者kā頭前ê「l」刪除了ài按怎讀leh？Chit-chūn電腦ê畫面顯示「*liau」，學生若讀tiòh，tiòh 1分，若是參與者bē-hiáu就làng--kòe sòa後一條。英文測驗ê詞ùi康軒、翰林、何嘉仁ê國小英文課本內底揀音首無仝ê單音節為主ê詞彙14 ê。

三款語言測驗進前lóng有二个練習題，確認學生完全了解規則了chiah開始進行計分。音首刪除測驗是beh了解受試者kám有法度掌握tī音節kap音素ê

中間單位－音首／韻（onset/ rime）結構，早前chē-chē ê研究內底chiáp hông採納，伊對真字áh-sī假字ê bat字（word reading）或者是拼寫能力（spelling）tiāⁿ看tiòh有明顯ê預測效果。

音節刪除ê測驗全款是憑頭提示中、英、台語，各7 ê雙音節ê假字。實驗流程用台語做例，代先tiàm電腦ê畫面提示「tshàu-thiann」，請參與者讀了，電腦ê畫面顯示「*-thiann」，請參與者讀畫面顯示無hông刪除ê字。Tàk條題目lóng算1分，bē-hiáu--ê àh-sī讀m-tiòh--ê lóng無分數。練習二个題目確認參與者了解規則了後就正式進行計分。

3.2. 畢保德圖畫詞彙測驗PPVT-R

另外一款測驗是用tī估計一般學生字彙能力áh-sī語文智能ê「修訂畢保德圖畫詞彙測驗」。就是主研究參與對象ê實驗國小全校ê總人數kan-na 47人，而且tāk ê年級ê人數分配精差真大，m-chiah用PPVT-R測驗來證明實驗國小ê學生ê語文能力kap別間學校ê in kám有明顯ê差異。準有明顯ê差異，實驗國小ê學生in聲韻覺識ê測驗結果kan-na thang做個案ê解釋，凡勢mā ē-sái ùi多語學習好bái ê觀點來說明。若是無明顯ê差異，就表示實驗國小ê學生做ê多語言聲韻覺識ê學習關聯性ê實驗結果，凡勢thang推論到別間學校ê學生。PPVT-R實施ê對象是用實驗國小一～六年級全校ê學生囡仔47人做實驗組，因為有轉出kap轉入ê學生，所以前、後、測lóng參與ê有效人數是44人；用台南市郊kap台南市偏鄉ê一般（非實驗）國小（文賢、渡拔國小）一～六年tāk年級lóng揀一班做對照組，二校ê人數分別是120人、111人，有效人數分別是120人、109人。

頂面二款測驗lóng tī 105學年初（2016年11月中旬）進行前測，學年尾（2017年6月上旬）做後測。統計分析ê工具是用SPSS ê二因子變異數分析、單因子變異數分析kap迴歸分析。

4. 結果kap討論

4.1. PPVT－R測驗結果

□埤實驗國小全校ê學生囡仔做實驗組，台南市文賢國小kap渡拔國小

ták年級揀1班做對照組做PPVT-R。代先做單因子變異數分析，確認三間學校in kám有明顯ê差異。前測ê結果是 $F(2,270)=2.07, P=0.128$ ，後測ê結果是 $F(2,270)=1.68, P=0.188$ ，前、後測個別統計ê結果顯示3間學校in無明顯ê差異。就是講，接受多語學習課程ê學生因仔tī語文能力ê成績表現kap別間學校ê無明顯ê差異。

Sòa--lôh-lâi進行學校kap PPVT-R前、後測ê二因子變異數分析，結果chhiūⁿ圖表3，學校kap前後測in ê交互效果並無明顯（ $F(2,270)=1.899, P=.152$ ）。Ah-nā主要效果ê分析，針對tāk間學校分析ê結果是 $F(2,270)=3.243, P=.152$ ，表示tāk間學校in無明顯ê差異；針對前、後測ê主要效果分析ê結果是 $F(1,270)=15.263, P<.001$ ，全時顯示tāk間學校in後測ê成績真明顯（ $M=104.21$ ）lóng贏過前測（ $M=99.93$ ）。

Koh進一步詳細去用3間學校in tāk ê年級kap前、後測ê表現做二因子變異數分析chhiūⁿ圖表4，結果是 $F(2,270)=11.670, P<.001$ ，in ê交互效果chiāⁿ明顯，表示無全年級ê前、後測有無全ê結果。單純主效果去比較tāk年級ê前測kap後測ê成績表現ê結果顯示，高年級ê成績phēng中年級ê成績khah好，中年級phēng低年級ê學生khah好。三ê學級lóng符合學齡hām語言智力發展ê正向分布。Koh比較tāk年級in前、後測ê成績了發見講，低年級kap中年級ê學生因仔in後測ê lóng明顯phēng前測khah贏，真明顯有進步；M̄-koh高年級ê學生因仔in前、後測ê無明顯ê差異。

圖表3. 口埤實驗國小、文賢、渡拔國小PPVT-R表現ê二因子變異數分析

學校	人數	前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
		平均	SD	平均	SD	
文賢國小	120	97.78	17.628	103.78	12.459	$F(2,270)=1.899, P=.152, ns$
渡拔國小	109	102.50	17.096	105.98	13.126	
口埤國小	44	99.43	18.676	100.98	26.025	
合計	273	99.93	17.660	104.21	15.698	
主效果	學校	$F(2,270)=3.243, P=.152, ns$				
	前後測	$F(1,270)=15.263, P<.001$		後測>前測		

圖表4. 三間國小各年級總和PPVT-R表現ê二因子變異數分析

年級	人數	前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
		平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	76	81	17.825	91.18	12.368	$F(2,270)=11.670, P<.001$
B.中年級生	71	99.32	12.230	103.73	15.406	
C.高年級生	126	111.69	6.835	112.33	11.904	
合計	273	99.93	17.660	104.21	15.698	
單純主效果	年級 前後測	低年級生:後>前 前測:C>B>A		中年級生:後>前 後測:C>B>A		高年級生:ns

PPVT-R ê前、後測結果mā說明講，tāk年級全時實行多語言教育ê實驗口埤國小ê學生，語文智能ê表現kap別間學校ê學生相仝。Bē講ke上本土語言ah in語言智能ê表現就khah bái ah-sī khah好。用年級hām前、後測做變項進行二因子變異數分析ê結果發見，年級愈koân成績愈好，符合一般測驗ê結果。值得注意ê是，低年級kap中年級ê成績有明顯ê進步，ah-na高年級前、後測ê表現soah無明顯ê進步。M̄-koh lán無法度判定chit ê結果是因為測驗本身ê效應，ah-sī年齡ê智力發展ê速度精差。因為根據畢保德圖畫測驗ê指導手冊說明，in預測ê結果mā是各年齡組ê得分是tòe年齡增加leh增加，3.5歲以後增加真緊，11歲以後就tāuh-tāuh-á無hiah緊ah，符合本測驗ê結果。綜合頂面講ê，口埤國小kap其他國小ê統計頂面無精差，chioh che ē-sái推測tī口埤國小做ê聲韻覺識測驗kap跨語言效果ê研究結果有夠thang有推論性，有適合用tī其他學校ê學生因仔。

4.2. 音首刪除

中、英、台語ê音首刪除測驗ê結果分別chhiūⁿ下跤ê說明。

4.2.1. 中文注音符號音首刪除

中文ê音首刪除lóng-chóng有14條，tāk條1分。測驗ê結果chhiūⁿ下跤圖表5，用二因子變異數分析低、中、高年級hām前後測kám有交互效果ê結果($F(2,39) = 6.578, p < .01$)交互效果顯著，表示無全年級ê學生因仔in前、後測得分ê表現無仝。

前測ê結果顯示，低年級kap高年級ê表現無明顯ê差異，ah中年級學生ê正確率phēng高年級、低年級ê bái。後測ê結果顯示，tāk ê年級無明顯ê差異。圖表5內底tāk年級in前、後測ê成績lóng倚近滿分14分，kan-na中年級in前測ê

phēng其他年級ê khah低寡，總是平均mā有kah 13.05分。Thang講中文注音符號ê音首刪除測驗表現ná-chhiūⁿ倚近天蓬效應ah。

Koh分別ùi無全年級ê學生觀察in前、後測正確率得分ê變化，低年級學生hām高年級學生in前測ê kap後測ê無明顯ê差異，ah中年級chit-tīn ê後測in表現kah有真明顯ê進步，後測phēng前測ê khah chē。本研究前測施測ê時間是11月，就是中文注音符號ê課程已經上了ê hit禮拜。比較tióh tak禮拜ê英語1~3節、台語二節、西拉雅語一~二節，中文課五節，是課程時數siōng chē ê語言。另外，mā有bē-chió ê幼兒園做進前leh教注音符號，所以學習ê時間phēng台、英語chē愈chē。音首刪除ti辨識反應ê時間頂面，低年級平均ài ê時間khah長，高年級學生in反應ê時間khah短。就是講學齡hām辨識ê速度成正比，年級愈koân反應ê速度ke khah緊。

圖表5. 各年級學生中文注音符號音首刪除表現

中文		前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
年級	人數	平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	13	13.69	0.630	13.85	0.376	$F(2,39)=6.578, P<.01$
B.中年級生	20	13.05	0.999	13.75	0.444	
C.高年級生	9	13.78	0.441	13.56	0.527	
合計	42	13.40	0.857	13.74	0.445	
單純主效果	年級	低年級生:ns		中年級生:後>前		高年級生:ns
	前後測	前測:A<B		後測:ns		

4.2.2. 英文音首刪除

英文音首刪除ê表現chhiūⁿ下跤圖表6，用二因子變異數分析年級kap前、後測ê交互效果，結果顯示 $F(2,39)=4.488, p<.05$ 交互效果顯著，表示年級ê koân低確實影響tióh英文音首刪除ê表現。前測ê結果顯示，高年級ê英文音首刪除ê正確率明顯phēng低年級koân。後測ê結果顯示，tak ê年級in無明顯ê差異。也就是講，學期初低年級ê學生平均5.46 phēng高年級ê得分10.67真明顯khah低。M-koh 一學年過，低年級真緊chhèng-koân kah hām中、高年級ê無sáⁿ精差。

Koh ùi無全年級ê學生觀察in前、後測表現ê變化。統計ê結果顯示，低年級kap中年級ê後測表現lóng明顯phēng前測koân，表示低、中年級ê英文音首刪除真明顯有進步。Kan-na高年級ê前測hām後測表現ê無明顯ê差異。圖表6內底ê英文音首刪除ê平均成績，低年級前測5.46分、後測9.77分進步4分；中

年級前測8.05分、後測10.75分進步2.7分；高年級前測10.67分、後測11分進步siōng chió無到1分。

對照tak ê年級英文課程ê規劃，一年ê一節課，二年ê二節課，三～六年級三節課。Thang發見講雖罔低年級課程ê時數siōng chió，m̄-koh in前、後測ê有明顯ê差異，thang講低年級ê課程對提升聲韻覺識有明顯ê效果。

圖表6. 各年級學生英文單字音首刪除表現

年級	人數	前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
		平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	13	5.46	3.643	9.77	3.563	$F(2,39)=4.488, P<.05$
B.中年級生	20	8.05	4.763	10.75	2.936	
C.高年級生	9	10.67	5.025	11.00	2.179	
合計	42	7.81	4.784	10.50	2.982	
單純主效果	年級	低年級生:後>前		中年級生:後>前		高年級生:ns
	前後測	前測:C>A		後測:ns		

4.2.3. 台語音首刪除

台語音首刪除測驗ê結果chhiūⁿ圖表7，年級kap前、後測in ê交互效果顯著 ($F(2,39)=5.027, p<.05$)。台語音首刪除結果kap英語類似，lóng是低、中年級ê後測成績真明顯phēng前測ê khah koân，高年級ê in前、後測ê成績無明顯有進步。台語課程tak禮拜二節，其中一節是羅馬字拼寫訓練。全款án-ne kā訓練，低、中年級有法度真緊增加分數，ah高年級soah無全款有án-ne ê效果。

前測表現nih，雖罔統計頂面tak年級ê差異無明顯，m̄-koh tak年級ê平均得分值ùi低年級到高年級照排分別是8.15、9.65、12分，年齡若愈koân平均得就愈koân。相對來講，tak年級in後測ê平均分數，ùi低年級到高年級照排分別是12.08、11.80、11.89，tak年級ê平均值足倚近，本底低年級in前測ê分數siōng低，後測ê soah peh kah變做是siōng koân--ê。本研究ê目的之一，是了解台羅拼寫ê課程對tó一个年級ê聲韻覺識ê學習效果siōng好。透過leh比較無全年級in前、後測ê平均分數進步ê程度，thang看tiòh低年級ê平均得分進步程度siōng koân。

圖表7. 各年級學生台語音首刪除表現

台語		前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
年級	人數	平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	13	8.15	2.478	12.08	2.565	$F(2,39)=5.027, P<.05$
B.中年級生	20	9.65	4.056	11.80	3.270	
C.高年級生	9	12.00	3.391	11.89	4.045	
合計	42	9.69	3.686	11.90	3.176	
單純主效果	年級	低年級生:後>前		中年級生:後>前		高年級生: <i>ns</i>
	前後測	前測: <i>ns</i>		後測: <i>ns</i>		

4.3. 中、英、台語ê音節刪除

中、英、台語音節刪除ê測驗結果chhiūⁿ下跤圖表8、9、10。Ták款語言測驗ê題目各8條(chhiūⁿ附件一)。圖表8~10 ē-sái看tiòh學生因仔ê L1中文kap台語ê音節刪除表現, m̄-koán是前、後測lóng倚近滿分8分, 倚天蓬效應。Che kap過去ê研究結果一致, 學生因仔tī學齡前就ē-tàng發展音節單位ê覺識, 音首/韻覺識等次音節ê習得ài入學讀寫訓練了後chiah發展tiòh(詳細參閱Ziegler & Goswami 2005; Tan & Goeh 2017)。

英文表現頂面, 前測低年級ê學生明顯phēng中、高年級ê低, 後測tāk年級ê表現無明顯ê差異。就是講低年級ê學生有bē-chió是入學了後頭一 pài接觸英文, m̄-chiah前測ê表現khah低。M̄-koh一个學年過就已經kap中、高年級有全款ê表現ah。Thang講, 非母語ê語言後設覺識nih, 音節單位siōng大確實khah好òh--tiòh, m̄-koh並m̄是全部ē-tàng自然òh--tiòh, 接觸、訓練了後有法度真緊發展。

圖表8. 各年級學生中文音節刪除表現

中文		前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
年級	人數	平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	13	7.46	1.127	7.69	0.630	$F(2,39)=0.619, P=.544, ns$
B.中年級生	20	7.90	0.308	7.95	0.224	
C.高年級生	9	8.00	0	7.89	0.333	
合計	42	7.79	0.682	7.86	0.417	
主效果	年級	$F(2,39)=3.243, P<.05$		B=C>A		
	前後測	$F(1,39)=0.234, P=.631, ns$				

圖表9. 各年級學生英文音節刪除表現

英文		前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
年級	人數	平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	13	5.00	2.041	7.15	1.676	$F(2,39)=5.083, P<.05$
B.中年級生	20	6.50	1.318	7.50	0.827	
C.高年級生	9	7.11	1.269	7.56	1.014	
合計	42	6.17	1.738	7.40	1.170	
單純主效果	年級 前後測	低年級生:後>前 前測:B>C>A		中年級生:後>前 後測:ns		高年級生:後>前

圖表10. 各年級學生台語音節刪除表現

台語		前測		後測		交互效果 (二因子變異數分析)
年級	人數	平均	SD	平均	SD	
A.低年級生	13	7.23	1.922	7.69	0.630	$F(2,39)=0.762, P=.474, ns$
B.中年級生	20	7.05	2.139	7.80	0.523	
C.高年級生	9	8.00	0	7.89	0.333	
合計	42	7.31	1.828	7.79	0.520	
主效果	年級 前後測	$F(2,39)=0.851, P=.435, ns$		$F(1,39)=1.683, P=.202, ns$		

4.4. 多語言學習ê效應—迴歸分析ê結果

為tiòh beh了解多語言學習ê因仔in ê聲韻覺識kám有跨語言ê效果，本研究對音首刪除測驗tak款語言ê結果進行迴歸分析，結果chhiu圖表11。用英文單字做依變數，中文注音kap台語羅馬拼音做自變數，透過迴歸分析thang知影自變數對依變數ê影響力。統計ê結果決定係數 $R^2=.466$ ，其中自變數台語音首刪除對英語有明顯ê影響力（ $\beta = .677, p < .001$ ）。另外一个自變數中文注音對英語單字就無解釋力。也就是講本研究證明tiòh台灣ê學生因仔in台語羅馬字拼音ē-tàng預測英語音首刪除ê表徵能力，二款語言ê音首刪除ē-sái產生跨語言學習互相消長ê效果；M̄-koh中文注音無（ $\beta = -.07, p > .05$ ）。

過去ê研究指出，tng學生因仔學習ê拼音語言（alphabetic languages）kap拼寫系統（orthographies）ê形音一致性koân（spelling-to-sound consistency）hit-chūn，伊ê聲韻覺識發展愈緊，koh-khah好互相產生跨語言轉移ê效果。M-koh中文閱讀（Huang & Hanley, 1994）soah看bē-tiòh全款ê效果（Goswami, Ziegler & Richardson, 2005）。Ah台語ù羅馬拼音ê學習所發展出來ê音首刪除kap音節表徵，lóng有法度轉移到英語chit-pêng（Tan & Koeh, 2017）。本研究音首刪除迴歸分析ê結果koh 1 pái證明tiòh過去研究ê假設。

圖表11. 英文kap中、台語音首刪除ê迴歸分析

變數	平均	標準偏差	β	
依變數				
首音刪除英文正確題數	10.50	2.982		
自變數				
首音刪除中文正確題數	13.74	0.445	-.070	
首音刪除台語正確題數	11.90	3.176	.677	***

註1: $n = 42$. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

註2: 決定係數(R^2)為 .446

另外一個聲韻覺識測驗音節刪除表徵chhiūⁿ頂節講ê後測tak款語言尤其中、台語lóng倚近滿分，goán猶原kā做用英文做依變數，中、台語做自變數ê迴歸分析。檢測ê結果chhiūⁿ圖表12，音節刪除ê決定係數是 $R^2 = .439$ ，台語kap中文lóng對英文有明顯ê影響（台語路徑係數 $\beta = .396$ ， $p < .001^{**}$ ；中文 $\beta = .361$ ， $p < .01^*$ ），其中koh以台語ê解釋力khah大。

綜合頂面講ê，透過迴歸分析thang知研究參與者ê多語言學習有聲韻覺識ê跨語轉移效果tī--leh。台語音首刪除、音節刪除對英語lóng有明顯ê影響力，中文kan-na音節刪除對英語有解釋力。

Sī-án-chóaⁿ中文kan-na音節對英語表徵有預測力？過去McBride-Chang等ê學者主張中文音節ê聲韻覺識ê-tàng預測漢字認讀表現，m-koh chia-ê研究是用香港學齡前ê學生囡仔做對象（Chow, McBride-Chang & Burgess 2005; McBride-Chang & Kail 2002; Shu, Peng & McBride-Chang 2008）。另外mā有研究發見講，學齡前音首刪除ê注音測驗雖罔ê-sái預測認讀，m-koh學齡後ê注音soah無法度預測認讀，所以主張注音對認讀無影響力（Huang & Hanley 1997）。Ah-nā拼音語言，chhiūⁿ講用土耳其語、義大利語、希臘語、法語、英語等等ê拼音語言做母語ê學齡前kap學齡後ê囡仔ê研究lóng發見講，音節單位是學齡前生成就有ê表徵，ah音素ài入去學校教育機關了後chiah ē-tang有明顯ê成長。Chia-ê研究lóng是比較幼稚園kap一年ê學生囡仔in leh算音節、音素（syllable and phoneme counting task）ê音韻測驗結果，發見講學齡前ê囡仔就已經有音節能力，ah-nā單位khah細ê音素能力，準講是音節結構siōng簡單ê [CV]抑是[VC]，入去小學了後chiah ē-tàng有明顯ê成長，證明講音首／韻（onset-

rime) 單位(含)以下ê音素覺識ài透過教學訓練了後chiah òh--tiòh(詳細參照Ziegler & Goswami 2005)。也就是講,母語者ê音節覺識tī學齡前就具備表徵ah;音素操作ài在學了後通過訓練chiah有明顯ê成長,就是án-ne,用拼音文字做母語ê in ê音素覺識ē-sái預測閱讀ê能力,mā chiáp hông提來做閱讀障礙ê學生因仔ê訓練設計ê核心。本研究mā發見講,一年ê學生因仔in ê中文音素有天蓬效應。所以,音節ê聲韻訓練對習得效果ê研究來講,應用解釋力顯然phēng音素無hiah穩定。

圖表12. 英文kap中、台語音首刪除ê迴歸分析

變數	平均	標準偏差	β	
依變數				
音節刪除英文正確題數	7.40	1.170		
自變數				
音節刪除中文正確題數	7.86	0.417	.361	*
音節刪除台語正確題數	7.79	0.520	.396	**

註1: $n = 42$. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

註2: 決定係數(R^2)為 .439

5. 結論

聲韻覺識音首刪除ê結果說明多語言全時進行拼音文字教學hit-chūn,台語kap英語PA表現ê成長率,真清楚講低、中年級phēng高年級ke khah緊。Chit內底尤其是低年級ê效果khah好。比較tiòh台語、英文,中文注音in ê前、後測hām年級項目無交互效果,因為中文注音實驗m̄-koán是音首áh-sī音節刪除ê表現lóng倚近滿分,推測凡勢是上課時數等等chia-ê環境因素chīn-pōng ah ê因端。以上結果證明多語言教育,台語ê羅馬字拼音教學ùi低年級進行早期指導ê效果siōng好。透過PPVT-R檢定,mā確認學生語文智力ê發展bē因為多語言都猶未láu-tàu soah有負面ê影響。另外一方面,根據台南市台語羅馬字教材示範教學ê成果報告⁷內面家長kap學生ê回饋,ùi小學仔一年用台語羅馬

⁷ 台南市政府教育局主辦,台南市台語羅馬字教學〈台語ABC真趣味〉103學年~108學年國小實驗示範教學成果報告。

字教學m̄-nā hō學生因仔快樂leh學習，對促進社區家庭長輩ê溝通mā ē-tàng有寡幫贊。證明母語ê雙語教育、讀寫教育有重要ê語言教育意義。

透過迴歸分析，咱koh 1 pái確認過去ê研究內面所提出ê台語kap英文聲韻能力in互相thang做預測（Tan & Koeh 2017）。就是講台語聲韻覺識表現愈好，英文聲韻覺識mā愈好。Koh chit-pái ê研究內底發見講中文ê音節刪除tùi英文有解釋力。期待續後ē-tàng做長期ê研究追蹤學生因仔ê閱讀發展。因為無全文字系統in訓練ê聲韻覺識無全款，閱讀ê發展mā無全。無全ê聲韻覺識表徵對全款是漢藏語系ê台語、中文kap拼音文字ê英文tī閱讀過程ê發展頂面，按算有無全ê結果。

實證研究證明台語文ê羅馬字拼寫ê早期教學訓練ê效果，m̄-nā hō學生因仔ê學習成效koân，koh有聲韻覺識ê跨語言正向轉移ê效果。證明母語ê跨語教育、讀寫教育有重要ê語言教育意義。當今全世界多語教育發達，主張母語為主ê多語言教育是國際趨勢，台灣mā有這款ê主張（張學謙2020）。Lán暝日ng望 ê「國家語言發展法」通過，準做hông殖民一世紀了已經消失ê語言bē赴thang用tiòh，總是kiông-beh消失ê台灣語言猶原有重見光明ê希望。Put-jî-kò, chit-pái beh應變語發法所推動ê課綱教改，教育部soah koh提舊底殖民政府ê課綱做底，國家語言ùi小學一年到高中一年猶原維持一禮拜一節ê假多元教育，而且kan-na台灣台語ài到三年級chiah開始學拼寫，事實是ùi初等教育到中高等教育徹底ka母語邊緣化。雖罔目前beh應變國中必修一節國家語言ê課程，高等教育機關陸續開設國家語言教育學分師培班來備辦未來國、高中師資ê空缺。M̄-koh若是猶維持一禮拜一節，凡勢chiáⁿ-sit變做流浪教師繼續增加愈chē、支援教師猶原無才調專任，台灣語言教育ê文化市場koh khah siók-mih化、邊緣化。

台灣語言政策若繼續用多元文化ê khan-páng, soah猶原用多語教育會造成學習負擔做藉口，無beh hō台語教育ê發展正常化，pàng放放據在i流失ê結果lán看會tiòh國家語言永續發展ê話題，猶是ē chiáⁿ做滅絕ê語言beh án-chóaⁿ重建ê一个笑談lah。倒反講來，若準教育部繼續bák-chiu pàng kheh-kheh，無看tiòh世界潮流kap大量ê實證研究，猶原hō政治力peh khi-lih教育常識頂面，堅持提多語拼寫ê會造成學生學習負擔做理由，禁止台語文tī早期教育發展拼寫ê聲韻覺識基礎，án-ne lán建議ài代先廢除kap其他語言無相通ê注音符號，

thang hō學生因仔leh學習本土語言ah-sī新住民語hām英語hit-chūn，lóng ē-tàng用羅馬拼音來輕輕鬆鬆學習，án-ne chiah有教育專業ê說服力。

感謝

特別感謝口埤國小王南天校長、吳珮琪主任，文賢國小蔡玉仙校長、張曦文主任，渡拔國小許坤鎮校長等三校師生協力完成此研究。本文tī「第十二屆臺灣語言及其教學國際學術研討會」（ISTLT-12）、第十五屆歐洲台灣研究協會年會（EATS 2018. 4）發表過，感謝評審委員ê建議kap指教。

讀者回應

任何批評指教，歡迎email: lekun1226@gmail.com，陳麗君收。

參考冊目

- Adams, M. J. 1990. *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ball, E. W. & Blachman, B. A. 1988. Phoneme segmentation training: Effect on reading readiness. *Annals of Dyslexia* 38(1), pp.208-225.
- Bialystok, E., Majumder, S., & Martin, M. M. 2003. Developing phonological awareness: Is there a bilingual advantage? *Applied Psycholinguistics* 24(1), pp.27-44.
- Bradley, L. & Bryant, P. E. 1983. Categorizing sounds and learning to read: a causal connection. *Nature* 301, pp.419-421.
- Chow, B. W. Y., McBride-Chang, C., & Burgess, S. 2005. Phonological Processing Skills and Early Reading Abilities in Hong Kong Chinese Kindergartners Learning to Read English as a Second Language. *Journal of Educational Psychology* 97(1), pp.81-87.
- Cossu, G., Shankweiler, D., Liberman, I. Y., Katz, K., & Tola, G. 1988. Awareness of phonological segments and reading ability in Italian children. *Applied Psycholinguistics* 9, pp.1-16.

- Cummins, J. 1979a. Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Rev. Educ. Res.* 49(2), pp.222-251.
- Cummins, J. 1979b. Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism* 19, pp.121-129.
- De Jong, P.F., & van der Leij, A. 2002. Effects of phonological abilities and linguistic comprehension on the development of reading. *Scientific Studies of Reading* 6(1), pp.51-77.
- Durgunoglu, A. Y., Nagy, W.E., & Hancin-Bhatt, B. J. 1993. Cross-language transfer of phonological awareness. *Journal of Educational Psychology* 85(3), pp.453-465.
- Gathercole, S. E. & Baddeley, A. D. 1990a. Phonological memory deficits in language-disordered children: Is there a causal connection? *Journal of Memory and Language* 29(3), pp.336-360.
- Gathercole, S. E. & Baddeley, A. D. 1990b. The role of phonological memory in vocabulary acquisition: A study of young children learning arbitrary names of toys. *British Journal of Psychology* 81(4), pp.439-454.
- Gathercole, S. E., Hitch, G. J., Service E., & Martin A. J. 1997. Short-term memory and new word learning in children. *Developmental Psychology* 33(6), pp.966-979.
- Goswami, U., Ziegler, Johannes, C., & Richardson, U. 2005. The effects of spelling consistency on phonological awareness: A comparison of English and German. *Journal of Experimental Child Psychology* 92(4), pp.345-365.
- Gottardo, A., Yan, B., Siegel, L. S., & Wade-Woolley, L. 2001. Factors related to English reading performance in children with Chinese as a first language: More evidence of cross-language transfer of phonological processing. *Journal of Educational Psychology* 93(3), pp.530-542.

- Harris, M. & Giannouli, V. 1999. Learning to read and spell in Greek: the importance of letter knowledge and morphological awareness. In M. Harris & G. Hatano (Eds.). *Learning to read and write: A cross-linguistic perspective*, pp.51-70. Cambridge University Press, Cambridge.
- Ho, C. S.-H., & Bryant, P. 1997. Phonological skills are important in learning to read Chinese. *Developmental Psychology* 33(6), pp.946-951.
<<https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.946>>
- Huang, H. S., & Hanley, J. R. 1995. Phonological awareness and visual skills in learning to read Chinese and English. *Cognition* 54(1), pp.73-98.
<[https://doi.org/10.1016/0010-0277\(94\)00641-W](https://doi.org/10.1016/0010-0277(94)00641-W)>
- Huang, H. S., & Hanley, J. R. 1997. A longitudinal study of phonological awareness, visual skills, and Chinese reading acquisition among first-graders in Taiwan. *International Journal of Behavioral Development* 20(2), pp.249-268. <<https://doi.org/10.1080/016502597385324>>
- Jorm, A. F., Share, D. L., Maclean, R., & Matthews, R. G. 1984. Phonological recoding skills and learning to read: A longitudinal study. *Applied Psycholinguistics* 5(3), pp.201-207. <<https://doi.org/10.1017/S0142716400005075>>
- Liberman, A. M. 1982. On finding that speech is special. *American Psychologist* 37(2), pp.148-167. <<https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.148>>
- MacDonald, G. W. & Cornwall, A. 1995. The Relationship Between Phonological Awareness and Reading and Spelling Achievement Eleven Years Later. *Journal of Learning Disabilities* 28(8), pp.523-527.
- Mair, V. H. 2003. How to Forget Your Mother Tongue and Remember Your National Language. Retrieved Sep. 15 2009 from <<http://pinyin.info/readings/mair/taiwanese.html>>
- Mann, V. A. 1986. Phonological Awareness: The Role of Reading Experience. *Cognition* 24(1-2), pp.65-92.

- Mann, V. A., & Brady, S. 1988. Reading disability: The role of language deficiencies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 56(6), pp.811-816. <<https://doi.org/10.1037/0022-006X.56.6.811>>
- McBride-Chang, C. & Kail, R. V. 2002. Cross-cultural similarities in the predictors of reading acquisition. *Child Development* 73(5), pp.1392-1407.
- Muter, V., & Diethelm, K. 2001. The contribution of phonological skills and letter knowledge to early reading development in a multilingual population. *Language Learning* 51(2), pp.187-219.
- Riccio, C. A., Reynolds, C. R., & Lowe, P. A. 2001. *Clinical Applications of Continuous Performance Tests: Measuring Attention and Impulsive Responding in Children and Adults*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Sun-Alperin, M. K. & Wang, M. 2009. Cross-language transfer of phonological and orthographic processing skills from Spanish L1 to English L2. *Reading and Writing* 24(5), pp.591-614.
- Tan, L. K., & Khoo, G. H. 2017. Effects and Correlation of Taiwanese Alphabet Training in Taiwanese and English's Phonological Awareness—Tainan City's Taiwanese Alphabet Program on grades 1. The 14th Annual Conference of the European Association of Taiwan Studies (EATS), Venice: Ca' Foscari University of Venice.
- Treiman, R. & Baron, J. 1983. Phonemic-analysis training helps children benefit from spelling-sound rules. *Memory & Cognition* 11(4), pp.382-389.
- Treiman, R. 1991. The role of intrasyllabic units in learning to read. *Learning to read: Basic research and its implications*, pp.149-160. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Wang, M., Perfetti, C. A., & Liu, Y. 2005. Chinese-English biliteracy acquisition: Cross language and writing system transfer. *Cognition* 97(1), pp.67-88.

Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. 1987. The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin* 101(2), pp.192-212.

李俊仁、柯華葳2007〈中文閱讀弱讀者的認知功能缺陷：視覺處理或是聲韻覺識〉，《特殊教育研究學刊》，第32卷，第4期，頁1-18。

張苾含、胡潔芳、陳俊光2013〈英漢雙語學童聲韻覺識及構詞覺識與英漢認字能力之相關研究〉，《教育心理學報》，第45卷，第2期，頁201-219。台北：國立台灣師範大學教育心理與輔導學系。

張學謙2020〈母語優先的臺灣本土語言復振教育規劃〉，《教育科學研究期刊》，第65卷，第1期，頁175-200。

陳麗君2011〈台灣大學生的語言意識〉，《台語研究》，第3卷，第2期，頁4-25。



附件一 台語、英語、中文三款語言ê音韻覺識操作題目

台語、英語、中文ê音首刪除測驗題

台語	英語	中文
liau	cow	ㄉㄨㄤ
niu	dog	ㄉㄨㄤ
pue	pock	ㄉㄨㄤ
phua	spy	ㄉㄨㄤ
bang	tuba	ㄉㄨㄤ
tok	thin	ㄉㄨㄤ
thia	kin	ㄉㄨㄤ
kuí	sky	ㄉㄨㄤ
khau	bought	ㄉㄨㄤ
guan	cheap	ㄉㄨㄤ
tsit	jam	ㄉㄨㄤ
tshiu	comp	ㄉㄨㄤ
jiat	gad	ㄉㄨㄤ
sap	yolk	ㄉㄨㄤ

台語、英語、中文ê音節刪除測驗題

台語	英語	中文
tsiáh-p̄ng	cowboy	ㄉㄨㄤ
phô-ko	gamepay	ㄉㄨㄤ
mā-tian	magit	ㄉㄨㄤ
lo-tsáu	tallie	ㄉㄨㄤ
phe-kàng	Jactal	ㄉㄨㄤ
pong-siok	hoping	ㄉㄨㄤ
bun-hap	piecook	ㄉㄨㄤ
siong-muâ	gobet	ㄉㄨㄤ



鹽 mā ē hō 語言變鹹： Lán-lâng-ōe 是屬於動詞框架語言

Cheng-giok CHIÁ

Kok-lip Sêng-kong Tâi-hâk Gôa-kok Gí-bûn Hâk-hē

摘要

鹽是lán人必需要ê營養素。Hām鹽、鹹相關ê語詞（譬如：kòe-kiâm-chúí過鹹水‘出國’）是chit篇論文所siūⁿ-beh研究ê。我用kha本類別（Script category，Nguyen和Murphy 2003）以及動詞框架／衛星框架語言類型（the typology of verb-framed vs. satellite-framed languages，Talmy 2000）作理論背景。將chit-chióng ê lán-lâng-ōe語詞hām華語以及德語做chit-ê比較。研究問題有：（1）鹹語詞表達siáⁿ-mih款ê文化屬性？（2）鹹ti隱喻領域中kám有構成社會交際文字？（3）Lán-lâng-ōe是屬於toh chit ê 語言類型？研究結果有顯示出鹽hām鹹語詞ê社會交流功能，mā同時看出lán-lâng-ōe是屬於動詞框架語言。

關鍵詞：鹽/鹹相關ê語詞、鹽文化、台語、華語、語言類型

Salt Makes Language Salty Too: Taiwanese is a Verb-Framed Language

Shelley Ching-yu Depner

Department Institute of Foreign Languages and Literature

National Cheng Kung University

Abstract

Salt is a typical condiment and an essential nutrient for the human body. *Salt* and *salty* related utterances, e.g., *kè-kiâm-chúi* 過鹹水 ‘pass-salty-water = go abroad’, also play a role in language. This study collects expressions that employ *salt* and *salty* from Taiwanese corpora and dictionaries. Research questions ask: (1) What cultural attributes does *salty* express?; (2) What social communication scripts does *salty* constitute in the metaphorical domain?; and, (3) What language type does Taiwanese belong to? Script category (Nguyen and Murphy 2003) and the typology of verb-framed vs. satellite-framed languages (Talmy 2000) are adopted as the theoretical background. The results show social communicative functions of *salt* / *salty* and that Taiwanese is a verb-framed language.

Keywords: *salt* utterances, salt culture, Taiwanese, Mandarin Chinese, language type

1. Introduction

Salt is a nutrient for the human body, but also plays an important role in language and is thus a linguistic vehicle (Hsieh 2015, Depner 2016). This study focuses on the linguistic vehicle ‘salty’ in Taiwanese. Mandarin Chinese (hereafter Mandarin) and German will be taken as the counterparts for comparison in order to highlight the social communicative function of *salty* in utterances as well as judging the language type of Taiwanese.

There has been considerable research into the role of *salt* in language. Erussard (1997) examined *salt* metaphors in religious language by means of conceptual metaphors (Lakoff and Johnson 1980). Result shows that metaphorical meaning may differ from culture to culture, but the experiential basis remains the same. *Salt* is a biblical metaphor used frequently in the Old Testament “as a sign for God’s covenant or a purifying agent” (Boletsi 2018:139) and in the New Testament in Matthew’s Gospel says “if the salt has lost its flavor, with what will it be salted?” The salt metaphor here has obtained various interpretations. Vogel (1998:173), in reading the Chinese poem *Liangzhe Yanchang Tuyong* (Illustrated Songs on the Salt Works of Liangzhe) of 1489, believed that the purpose of the poem describes hardships of life. Adshead (1992:1912-1913) considered that salt has an essential role in production and consumption, and also has its function in societies and culture. The linguistic vehicle *salt* is used in relation to flavor, cuisine and social distance; an adjunct of our civilization.

In the research *Progress in colour studies: Cognition, language and beyond* (MacDonald et al. 2018), where Sandford presented the chapter about BLACK and WHITE in English, *salt* is one of the fourteen WHITE pre-test selected items, and *olive/salt* (foodstuffs), *night/day* (time of day), *dark/light* (correlating adjective), etc. are opponent couples in the Association Test to show metonymic relations of BLACK and WHITE (2018:278). Focusing on linguistic synaesthesia in Chinese, Huang and Xiong (2019) suggested that some neutral quality epithets, e.g., *xián* ‘salty’ and *hóng* ‘red’ do not easily undergo linguistic synaesthetic transfer (neurological mixing of the senses shown, e.g., if one ‘hears’ colors

or ‘sees’ sounds). Vogel (2005) investigated salt in the Chinese Ming Dynasty (1368-1644) and found its historical story and meaning. In the same vein, Ndeh (2016) highlighted the connection between culture and *salt* metaphors by taking *salt voter* as an example. Based on the tradition in Mamfe, where people used to sell their votes to obtain their necessities including salt, *salt* has been employed as important symbol to express essential commodity.

Just as the English idiom *to take something with a grain of salt* says that one shall not always take a statement literally, but must understand that something is likely to be untrue or incorrect, Boletsi (2018) expressed that irony can be considered as the *salt* that intensifies flavor and multi-layeredness to language and that there is a close connection between irony and *salt*. On the other hand, Yagiz and Izadpanah (2013) touched upon expressions using *salt* in Turkish language. Taste of life in both positive and negative connotations are implied in Turkish *salt* expressions. When Pinnavaia (2020) studied food related collocations in Italian and British English with the data retrieved from The Sketch Engine corpus, where data about *salty* and *sweet* were involved, she concluded that “in Italy *cibo* is a prerogative; in England *food* is a privilege” (2020:29). Likewise, Kihara (2010) conducted a comparative research of *salty* in Japanese and in English. It was indicated that there is a critical difference in the connotation of *salty* in Japanese and in English as Japanese *karai* ‘salty’ means “salty”, “hot”, “dry”. The researcher also uncovered that, due to the wider implication of Japanese *karai* ‘salty’ affects its antonym; *amai* ‘sweet’ is used as a metaphor to express “not salty”, “good”, or “perfect”. Despite the considerable body of literature regarding salt, few works have focused on the linguistic vehicles *salt* and *salty* in Taiwanese, which play important roles in language semantically and syntactically.

The present study targets the linguistic role of *salt* and *salty*, where the research questions are as follows: (1) What cultural attributes does *salty* express? (2) What social communication scripts does *salty* constitute in the metaphorical domain?; and, (3) What language type (Talmy 2000) does Taiwanese belong to? Surface collocations of *salty* and its metaphorical extension are employed to

show the productivity of *salty* in language, and finally the verbs used in *salt-* and *salty*-related utterances are examined for the language type of Taiwanese.

2. Research framework

This section presents the research scope, data sources, and the theoretical framework of this study.

Mandarin is the main official language in Taiwan, while German is the official language in Germany. The roots of Taiwanese in Taiwan, which is also called Taiwan Southern Min dialect, lie in the early seventeenth century where large groups of residents from Quanzhou and Zhangzhou, Fujian Province of Mainland China, immigrated to Taiwan until the mid-Qing Dynasty (around eighteenth – nineteenth century). The immigration wave lasted almost 300 years endowing Taiwan with great population of Southern Min people. Over the centuries, the people gradually created a unique Southern Min culture in Taiwan (Hsu 1988). In compiling the languages spoken in Taiwan, Huang (1993:21) found that 73% are Southern Min speakers.

Taiwanese is a hybrid of Zhangzhou and Quanzhou speech, which themselves show minor variations in pronunciation and vocabulary. Taiwanese in northern Taiwan tends to be based on Quanzhou speech, whereas the Taiwanese spoken in southern Taiwan tends to be based on Zhangzhou speech (Ang 2010). This paper uses Taiwanese Romanized Phonetic Symbols endorsed by the Education Ministry of Taiwan (2007) to transcribe Taiwanese.

Tokens of 422 Taiwanese salt related utterances were collected from the *Taiwanese Concordancer* (Yang 2012b), *Dictionary of Common Words in Taiwan Min-Nan Dialect* (National Language Committee of Ministry of Education 2011), *Taiwanese Online Dictionary* (Yang and Gan 2003), *Taiwan Min-Nan Proverb Quadrisyllabic Phrases* (Yang 2012a), *The Taiwanese-Japanese Dictionary-translation of Southern-Min* (Academic Sinica 2008) and *Taiwanese Proverb* (Luo 2012). The 66 Mandarin salty utterances used to highlight the communicative function were taken from *Academia Sinica Balanced Corpus of Modern Chinese* (Chen and Huang 2010), *Web Edition of Lin Yutang's Chinese-English Dictionary*

of *Modern Usage* (Lin 2008), and the *Chinese Mandarin Online Dictionary* (Committee of Official Language Promotion 2007). For discussing language type, German was taken as the comparison language. German data were collected from *Deutscher Wortschatz* (Universität Leipzig 1998-2020), *Beolingus* (TU Chemnitz 2006-2020) and the *LEO Dictionary* (LEO 2006-2020).

Script categories (see e.g., Nguyen and Murphy 2003) and the typology of verb-framed versus satellite-framed languages (Talmy 2000) was adopted as the theoretical background of this study in order to observe the social communicative function of salty utterances as well as to judge the language type of Taiwanese. Script categories refer to items that play the same role in a routine event (Nguyen and Murphy 2003). For example, eggs and cereal are both breakfast foods and can be categorized as +breakfast.¹ Script categories that involve salty metaphors are examined to show their social communicative function.

The concept of verb-framed vs. satellite-framed languages was proposed by Talmy (2000), who expanded the idea of a motion event with PATH, as in the examples below:²

English	:	<i>The boy <u>went out of</u> the yard.</i>	Satellite-framed
German	:	<i>Der Junge <u>ging aus dem Hof hinaus</u>.</i>	Satellite-framed
		‘The boy <u>went</u> from the yard <u>out</u> .’	
French	:	<i>Le garçon <u>sortit de</u> la cour.</i>	Verb-framed
		‘The boy <u>exited</u> from the yard.’	
Spanish	:	<i>El chico <u>salió del</u> patio.</i>	Verb-framed
		‘The boy <u>exited</u> from the yard.’	

(Quoted in Ungerer and Schmid 2006: 232)

¹ Conventions used in this paper are:

Script category	e.g., +life event
Collocation type	e.g., Act
Metaphorical element	e.g., “food”
Motion event	e.g., MOTION

² Examples are taken from Ungerer and Schmid (2006:232-33).

Where the verbs *went out of* in English and *ging hinaus* ‘went out of’ in German draw attention to MANNER in the meaning of the verbs, with the path indicator ‘out’ being mentioned verbally. While verbs like *sortit* ‘exited’ in French and *salió* ‘left, exited’ in Spanish incorporate MOTION and PATH in the verb meaning, the path of the motion is embedded in the meaning of the verb. That is to say, generally, English and German express the path by means of particles (like German *hineinklettern* ‘climb into’ and *herunterkommen* ‘come down’), while languages like Spanish tend to incorporate the path into the verb (like *entrar* ‘enter’ and *subir* ‘ascend’).

To have a closer look at the German particles like *hinausgehen* ‘go out of’ (present tense of *ging hinaus*), the *hinaus* is a separable directional prefix placed before verbs to convey directions and locations. The *hin* in *hinaus* also indicates the location where the speaker is; in the German example, the agent (the boy) is going out to the yard where the speaker is not. Such prefixes can be *hinaus* ‘out there’, *heraus* ‘out here’ and *hinein* ‘in there’, among others. Separable prefixes are common in German particles and have the same linguistic function of carrying MANNER, such as *hereinkommen* ‘come in here’, *hinabklettern* ‘climb up there’, and *daraufstreuen* ‘spread on that/this’.

After comparing many languages, Talmy concluded that languages like English and German belong to satellite-framed languages and those like French and Spanish to verb-framed languages. Verb-framed languages generally encode PATH via the main verb (e.g., French *entrer*, *sortir*). By comparison, satellite-framed languages employ satellites (such as particles, prefixes or prepositions) to express PATH, as in English to walk *into* or to climb *up*. More specifically, Hickmann and Robert (2006:4) stated that “the use of satellites to encode PATH allows the main verb of the clause in satellite-framed languages to be available to encode other dimensions of motion events”, such as MANNER (*to climb up*, *to drive into*).

Talmy (2000:221-222) presumed that all languages of the world could be categorized in terms of satellite-framing or verb-framing. He claimed that

the group of verb-framed languages includes all Romance languages, Semitic, Japanese, Tamil, Polynesian, Bantu, some branches of Mayan, Nez Perce, and Caddo. Satellite-framed languages, which include English and German, are all Indo-European languages (apart from the Romance languages), Finno-Ugric, Ojibwa, Warlpiri, and Chinese³ (Talmy 2000:222).

After a cursory look, one can see that Taiwanese is not included in the list. If we examine Taiwanese, we find that both verbs carry MANNER (e.g., *kiāⁿ lip-khi* 行入去 ‘walk into’) or verbs carry MOTION and PATH (*taⁿ* 擔 ‘to carry on the shoulder’), they draw our attention. As such, is Taiwanese a verb-framed language or a satellite-framed language? This question comprises the primary concern of this study.

German and Taiwanese are taken as the two target languages to be contrasted in this study because German is quite different from Taiwanese. The difference between these two languages may serve as a useful basis for contrast: Taiwanese has eight tones while German is an intonation language. Taiwanese has no verb conjugation on person and number as German does, and according to Lewis, Simons and Fennig (2013), Taiwanese belongs to the Sino-Tibetan language family while German is a member of the Indo-European language group.

The relation between language and culture is essential in this study as well. Bonvillain (2003:73) believed that “cultural models provide frameworks for understanding the physical and social worlds we live in.” These models are passed along through language; therefore, linguistic analyses of expressions and utterances can reveal the underlying cultural attributes and social values of the examined language community.

In the following sections, we look into collocation types to examine the cultural attributes that *salty* reveals. Then, an exploration of *salty* metaphors is used to confirm some cultural attributes and show the productivity of *salty*

³ Chinese is not specified here. For the investigation on language typology of Mandarin Chinese see Slobin (2004), Peyraube (2006), Chen and Guo (2009), Hsieh (2012a), and Depner (2018).

in Taiwanese. Finally, the verbs used in *salty*- and *salt*-related utterances are examined with German taken as its counterpart to illustrate the language type of Taiwanese.

3. Salty collocation types

The collocations of *salty* can be categorized into 32 collocation types in Taiwanese and 15 in Mandarin, and can be represented as Act, Extent, Quantifier, and Fruit, etc. (see Table 1). The type Act (actions) has collocations featuring various actions, such as *ló·滷* ‘stew’ and *chham* 摻 ‘add and make’ as in *ló· kiâm 滷鹹* ‘stew something and make it salty’ and *chham kiâm* 摻鹹 ‘add and make salty’. The type Extent describes comparative measures, such as *siuⁿ kiâm* 傷鹹 ‘too salty’ and *tāng kiâm* 重鹹 ‘really salty/spicy’ where *siuⁿ* 傷 indicates that the degree of saltiness is beyond the general extent while *tāng* 重 also reports an excessive salty taste. The Quantifier restricts the amount of salt as in *kin* 斤 ‘catty’ and *hūn* 份 ‘portion’ in *chit kin kiâm-kong-piáⁿ* 一斤鹹光餅 ‘a catty of salty cake’ and *sì hūn kiâm-chuí-ke* 四份鹹水雞 ‘four portions of salty chicken’.

Other types are specified as Taste (*khó· kiâm* 苦鹹 ‘bitter salty’ and *kiâm siap* 鹹澀 ‘salty and astringent’), Fruit (*lí-á-kiâm* 李仔鹹 ‘salty plum’ and *kiâm-môe-á* 鹹梅仔 ‘salty waxberry’), Place (*Kiâm-po-á-chng* 鹹埔仔莊 ‘the village Yanpu’ and *Kiâm-chuí-kāng* 鹹水港 ‘Name for Hiong-san, iâm-chuí, Sió-káng’), Food (*tīⁿ-phôe-kiâm-āⁿ* 甜皮鹹餡 ‘sweet pie crust and salty stuffing’ and *kiâm-chhài* 鹹菜 ‘pickle’), State (the condition of an entity or event, *chhàu-sng kiâm-chuí* 臭酸鹹水 ‘rancidity salty water’ and *kiâm-hòa* 鹹化 ‘salinization’), Choice (provides options, *kiâm iáh-sī chiáⁿ* 鹹抑是洪 ‘salty or light’), and Nature (*kiâm hong* 鹹風 ‘salty wind’ and *hái-hong kiâm-kiâm* 海風鹹鹹 ‘the sea breeze is salty’).

Table 1 below presents significant collocation types in Taiwanese and Mandarin. A-*salty* refers to the left collocation of *salty*, while *salty*-B is the right collocation of *salty*. Table 1 shows that the most common types are Act (4.03%) and Cuisine (3.78%) in Taiwanese, and Act (6.41%) and Cuisine (6.41%) in Mandarin. The top five types comprise 47.70% and 34.62% of the data in

Taiwanese and Mandarin, respectively.

For A-*salty* in Taiwanese, Act offers more collocations in the cooking domain, such as *chham kiâm* ‘add and make salty’, than in the eating domain. In the type Extent, many collocations are used to describe the extent to which the taste is too salty, with adverbial modifiers often showing high degrees of saltiness, e.g., *siuⁿ* 傷 ‘excessive; too’ (example 1), *tāng* 重 ‘heavy; really’, *chin* 真 ‘truly’; and even *sí* 死 ‘dead; extremely’ (2) can be used. For the Quantifier type, one can see that more collocations exist for selling or buying, such as *kin* ‘catty’, *hūn* 份 ‘portion’, and *pang* 封 ‘pack’. Taken together, this indicates a social economic phenomenon in this area which is especially obvious after comparing with Mandarin.

For *salty*-B, the type Cuisine marks traditional foods in the Southern Min area, e.g., *bí-ko* 米糕 (3) ‘rice cake’, *chàng* 粽 (4) ‘rice dumplings’, *ah-nāng* 鴨卵 ‘duck’s egg’, and *môe* 糜 ‘rice porridge’. While only the tastes of bitter and sweet collocate with *salty* in the considered Mandarin data, a third taste, astringent, collocates with *salty* in Taiwanese.

In Mandarin, Act and Quantifier all signify eating, e.g., mouthful, bowl, eating, and making. The type Extent modifies the measure of the saltiness. For *salty*-B, Food indicates traditional food in this area: *yùmǐ huā* 玉米花 ‘cornflakes’, *tāngyuán* 湯圓 (5) ‘sweet glutinous dumplings’, and *xiāpí* 蝦皮 ‘dried small shrimps’. From the *salty* collocations in Mandarin, we see the importance of food and eating in this society.

- (1). *Ah! che môe-á siuⁿ sng, lí-á siuⁿ kiâm, ông-lái siuⁿ tiⁿ...*
Ah! che 梅仔傷酸，李仔傷鹹，旺梨傷甜...
‘Oh! The plum is too sour, the prune is too salty, and the pineapple is too sweet...’
- (2). *iâm nā siuⁿ chē, mā sī ē sí kiâm, in chiah--ê chò-seng-lí*
鹽若siuⁿ chē，mā 是ē 死鹹，in chiah-ê 做seng-lí...
‘Too much salt would be much too salty, they keep this way in their business...’

- (3). *chiong p̄ng khok-á té kiâm bí-ko, tiⁿ bí-ko kah Sèng-si Sèng-chheh*

將飯khok仔té鹹米糕，甜米糕，kah聖詩聖冊...

‘Put the salty rice cake, sweet rice cake, the hymnbook and the Bible in the lunchbox.’

- (4). *bí-chàng, kóe-chàng kap chhè-chàng, kiâm chàng, kiⁿ chàng tàk hāng ũ*

米粽、粿粽kap chhè粽，鹹粽、kiⁿ粽逐項有

‘Rice dumpling, sticky rice dumpling, salty rice dumpling, and alkaline water dumplings. We have everything.’

- (5). *Wǒ xiǎng chī yī wǎn xián tāngyuán, hǎobù hǎo?*

我想吃一碗鹹湯圓，好不好？

‘I want to have a bowl of meat dumplings in soup, okay?’

There is no doubt that food and eating are culturally prominent in both Mandarin and Taiwanese speaking communities. Taiwanese speakers greet each other with *chiáh pá bōe* 食飽未 ‘Have you eaten; Hello!’. The Taiwanese and Mandarin sayings *chiáh p̄ng hông-tè tōa* 食飯皇帝大 ‘eat-rice-emperor-big; having a meal is as big as an emperor; having a meal is the most important matter in life’ and *mín yǐ shí wéi tiān* 民以食為天 ‘people-take-eat-as-sky; eating is as high as the sky; having a meal is the most important matter in life’, respectively express that having a meal or food is as weighty as an emperor or is the most important aspect of life for the two cultural groups.

- (6). *siōng bô, phīⁿ ũ hái-hong kiâm-kiâm...*

上無，鼻有海風鹹鹹...

‘At least, we can smell salt off the sea breeze...’

- (7). *Chhiáⁿ sin lái--ê tã-lîn chiáh p̄ng iā bô seng kóng, chhù-lāi bô bé kiâm*

請新來ê大人食飯也無先講，厝--nih無買鹹

‘You didn’t tell me we have invited the people who just came here. We didn’t buy salt/dishes for preparation of the meal.’

(8). *kui chûn kiâm-kiâm...*

Kui 船鹹鹹...

‘The whole boat has a salty smell....’

Meanwhile, for the Quantifier type, we see the importance of the salt industry in the Southern Min area. This is explicitly demonstrated by other collocation types of salty in Taiwanese, as demonstrated by the types Produce, Nature (example 6), Place, Economics (7), and Transportation (8), which all have to do with producing, selling or buying salty elements. This culture feature echoes findings in Hsieh (2012b), which is further elaborated in the closing remarks of this paper.

Table 1. The collocation types of *salty* in Taiwanese and Mandarin

<i>salty</i> in Taiwanese		<i>salty</i> in Mandarin	
Rank	Type (%)	Rank	Type (%)
<i>A-Salty</i>			
1	Act (4.03 %)	1	Act (6.41%)
2	Extent (3.02%)	1	Extent (6.41%)
3	Quantifier (1.76%)	2	Quantifier (2.56%)
4	Taste (1.26%)	2	Place (2.56%)
5	Fruit (0.76%)	3	Taste (1.28%)
<i>Salty-B</i>			
1	Food (3.78%)	1	Food (6.41%)
2	Taste (2.02%)	2	Extent (2.56%)
3	Place (1.26%)	2	Taste (2.56%)
4	State (1.01%)	3	Choice (1.28%)
5	Extent (0.76%)	3	Nature (1.28%)

4. *Salty* Metaphors

Collocations can undergo a fossilization process and become fixed expressions (Saeed 1997:69). This section delves into a type of fixed expression, i.e., *salty* metaphors, to examine their communicative function.

In Taiwanese, the metaphorical elements of *salty* are “sea”, “taste”, “food”, “wrinkle”, “body fluid”, “valuable”, “stingy”, and “bitter life”, with examples given below. Examples (9a-b) show that *salty* can represent the sea. The sea is full of salty water, which thus represents a portion-mass metonym. This popular semantic practice does not only appear here, *salty* in Taiwanese metaphors can also be analogized to refer to “taste” (10). Salt flavors food and *salty* in turn is extended to other tastes besides salty. In addition, *salty* can mean “food/dishes” (11), especially dishes that go with rice. In addition to “sea”, “taste”, “dishes” or “food”, *salty* in Taiwanese can be represented freely in its meronymic hierarchy.

Examples (10d-f) are of interest as well. (10d) is popular in Taiwanese, and not only refers to taste, but also holds a metaphorical use: “wrinkled look of clothing”, which is extended from salty pickled vegetables. The vegetables in the pot are mixed and look unpleasant; therefore, the meaning is extended from the appearance of the vegetables to the appearance of clothing. Examples (10e-f) can mean very salty or very “stingy”, and show a special morphological structure ABB in Taiwanese. Taiwanese uses the trisyllabic reduplication AAB like *sio-thng-thng* 燒燙燙 ‘very hot’ as adjective to describe something or events. The structure is a monosyllabic adjective which attaches a reduplicated complement as intensifier to enhance the tone (Yang 2000; Tang and Chang 2005; Liang 2006). Salty metaphors not only reveal the communicative function of salty but also the linguistic characteristics of the language.

(9). sea:

a. *kòe-kiâm-chúi* 過鹹水 ‘pass-salty-water = go abroad’

b. *kiâm-chúi-hòe* 鹹水貨 ‘salty-water-goods = imported goods’

(10). taste:

- a. *chiáh-tāng-kiâm* 食重鹹 ‘eat-heavy-salty = like heavy flavor’
- b. *chhì-kiâm-chiáⁿ* 試鹹泚 ‘test-salty-light = test salty and light; to taste’
- c. *bô-kiâm-bô-siam* 無鹹無纖 ‘no-salty-no-light = bland’
- d. *au-kiâm-chhài* 漚鹹菜 ‘press-salty-vegetable = make the mustard pickles; ridiculed people whose clothes are messy and crumpled’
- e. *kiâm-tú-tú* 鹹拄拄 ‘salty-post-post = salty or stingy’
- f. *kiâm-sí-sí* 鹹死死 ‘salty-dead-dead = salty or stingy’

(11). food:

- a. *chhài-kiâm* 菜鹹 ‘vegetable-salty = pickled foods’
- b. *chiùⁿ-kiâm* 醬鹹 ‘sauce-salty = soy sauce pickles.’
- c. *mih-phè-kiâm* 物配鹹 ‘something-match-salty = dishes’
- d. *Chiáh tīⁿ chiáh kiâm, chhàu kha-phīⁿ-liâm* 食甜食鹹，臭跂鼻賺 ‘eat-sweet-eat-salty, smelly-leg-nose-shank = to eat sweet and salty food, shanks could be ill; diet should be moderate’

Salty in Taiwanese also conveys “body fluid” (12) and “high value” (13). “Body fluid” can be sweat (12a), saliva (12b), or secretions (12c). Interestingly, (14a) uses the collocation of two tastes, salty and astringent to mean someone is stingy, however, salty alone can already convey this meaning (14b). This popular usage in Taiwanese is an open metaphor (Knudsen 2003) with variants like (14c-d). Syntactically speaking, salty here functions as a predicate adjective to modify the subject and works as a subject complement. The speaker can simply utter *i chin kiâm* 伊真鹹 ‘He/she is really stingy’ or *kiâm--lah* 鹹啦 ‘Salty!’ with a lengthened tone of *kiâm* ‘salty’ to accuse someone who is not willing to give. Semantically speaking, the metaphor is so widely used that salty became a semantic marker for a stingy personality in Taiwanese. Example (14e) thus refers to greedy. Salty, along with other unpleasant tastes (15), means vulgar food or “bitter life”.

(12). body fluid:

- a. *kiâm-siûⁿ* 鹹瘍 ‘salty-ulcer = stink of sweat’
- b. *thò-kiâm-chiáⁿ* 吐鹹泔 ‘spit-salty-insipid = sarcastic remarks’
- c. *kiâm-giô-á* 鹹蟻仔 ‘salty-clam-a[suffix]’ = vagina’

(13). valuable:

- a. *kiâm-kè* 鹹價 ‘salty-price = high price’

(14). stingy:

- a. *kiâm-koh-siap* 鹹閣澀 ‘salty-and-astringent = stingy’
- b. *kiâm-tok-tok* 鹹篤篤 ‘salty-steadfast-steadfast = salty or stingy’
- c. *kiâm-ku* 鹹龜 ‘salty-turtle = stingy’
- d. *kiâm-ku-sian* 鹹龜仙 ‘salty-turtle-celestial = stingy’
- e. *chîⁿ kiâm siâu liâm* 錢鹹稍黏 ‘money-salty-semen-sticky = the money is salty and sticky; greedy’

(15). bitter life:

- a. *kiâm-sng khóⁿ -siap* 鹹酸苦澀 ‘salty-sour-bitter-astringent = vulgar food or bitter life’

The metaphorical elements in Mandarin are “food”, “temptation”, “effect”, “usefulness”, “poorness”, and “body fluid”. Examples (16a-b) signify that the taste salty can represent food itself. *Tuōhūn xiánsī* 托葷鹹食 ‘palm-meat-salty-food’ is developed from the famous Chinese novel *Jin-Ping-Mei* 金瓶梅 (The Golden Lotus), in which the grandmother is persuaded to eat something. Example (16b) not only signifies the popular food, pickled vegetables and bean curd in this linguistic community, but conveys the metaphorical element “preparation”. To have the food prepared is like declaring something in detail in advance. Food often shortens the distance between people and acts as a social adjunct. The pickled vegetables and bean curd are representatives of food, and the food in turn represents the whole social event. This is again the metonymic usage that was aforementioned.

(16). food:

- a. *tuōhūn xiánshí* 托葷鹹食 ‘palm-meat-salty-food = make the meat with flour; vegetarian meat made by wheat flour’
- b. *xiáncài shāo dòufǔ* 鹹菜燒豆腐 ‘salty-vegetable-roast-bean curd = cook the pickle with bean curd; explain and declare something clearly in advance’

Example (17) presents the metaphorical element “temptation”. Cats like to eat fish, so hanging a fish, even when it is a salty fish on the nose of an old cat is useless because the cat will just eat it. The meaning of this metaphor is impossible and the salty fish refers to a strong temptation. Example (18) expresses “effect”, while example (19) relates to “usefulness”. *Xiányú fānshēn* 鹹魚翻身 ‘salty-fish-turn-body’ in (20a) meaning ‘poor people become fortunate’ is a widely used salty metaphor in Mandarin situational contexts such as stock investments, political elections, and social climbing. The “body fluid” in example (21) carries the semantic feature [+water]. When the salty fluid is from speaking (critics), saliva is referred to (21a), and when it comes to sexual intercourse, sweat and secretions are specified (21b-c).

(17). temptation:

lǎomāo bízi shàng guà xiányú 老貓鼻子上掛鹹魚 ‘old-cat-nose-above-hang-salty-fish = a salted fish is hung on an old cat’s nose; impossible’

(18). effect:

yán dǎ zěnmē xián, cù dǎ zěnmē suān 鹽打怎麼鹹，醋打怎麼酸 ‘salt-beat-how-salty, vinegar-beat-how-sour = salt is always salty, vinegar is always sour; everything has their reason, we should look into the root of the problem’

(19). usefulness:

mǎi xiányú fàngshēng 買鹹魚放生 ‘buy-salty-fish-put-live = to

buy salty fish to release back to the water; do something of no use'

(20). poorness:

xiányú fānshēn 鹹魚翻身 'salty-fish-turn-body = poor people become fortunate'

(21). body fluid:

a. *xiánzuǐ dànshé* 鹹嘴淡舌 'salty-mouth-dull-tongue = unstoppable argument; to make trouble out of nothing'

b. *xiánshī* 鹹濕 'salty-wet = indulgent in sex and sexual matters'

c. *xiánshuǐ mèi* 鹹水妹 'salty-water-sister = handsome maid; prostitute'

Now let us turn to observe what script category these metaphors convey. The example groups show specific script categories and are used in similar semantic domains and social events. Table 2 below lists the script categories. Both Mandarin and Taiwanese salty metaphors are rich in social communication. "Body fluid" such as (12), (21) are used in the social script of +physical product. +Personal trait is designated for Taiwanese "stingy". If we have a look at +life philosophy, it communicates advice for diet (11d), making ready (16b), avoiding temptation (17), or dealing with problems (18). Meanwhile, +criticism appraises bad food (10c), life (12b), high prices (13), personality (14), deeds (19), and unstoppable arguments (21a).

As we can see, Taiwanese is comparatively more productive in salty metaphors; however, Mandarin and Taiwanese are equally expressive in social communication when we look into the script categories to which the metaphors apply. Mandarin renders more +life philosophy, while Taiwanese has more +criticism. Only the widely use "stingy" in Taiwanese (for +personal trait) is an exception.

Table 2. The script categories of salty in Taiwanese and Mandarin

Metaphorical elements	Script category	Examples
“body fluid”	+physical product	(12), (21)
“stingy”	+personal trait	(14)
“taste”, “food”	+cuisine/food	(10), (11), (16)
“food”, “temptation”, “effect”	+life philosophy	(11d), (16b), (17), (18),
“taste”, “body salt”, “valuable”, “stingy”, “usefulness”, “bitter life”	+criticism	(10c), (12b), (13), (14), (19), (21)
“sea”, “taste”, “poorness”, “body salt”	+life event	(9), (10), (12b), (20), (21a)

5. Verb type: Language typology of Taiwanese

From the examination of *salty* metaphors we see that *salty* is productive in Taiwanese semantic extensions. We therefore proceed to examine the syntactic realization of Taiwanese to classify its language type. At this point, German will be taken as the counterpart since Talmy (2000) proposed that German is a satellite-framed language. The data for salt (Taiwanese *iâm* 鹽 and German *Salz*) will be used too.

Talmy (2000) believed that English, German, and Chinese are satellite-framed languages. But how about Taiwanese?

Let us first have a look at German *salt* data. The verbs that collocate in Salz B (signifikante rechte Nachbarn von Salz) are *streuen* ‘spread’, *abschmecken* ‘taste’ (example 22), *dazugeben* ‘give something to’, *verwenden* ‘use’, *berieseln* ‘sprinkle’, *bestreuen* ‘spread over’ (example 23), *bespritzen* ‘spray over’, *verbrauchen* ‘use up’, *würzen* ‘season’, *konsumieren* ‘consume’, *enthalten* ‘contain’ (example 24), *einzulegen* ‘put on’, *abzubauen* ‘build up’, *bemerken*

‘notice’, *entdecken* ‘discover’, *empfangen* ‘pick up’, *begrüßen* ‘receive’, *verteilen* ‘distribute over’, *produzieren* ‘produce’, *verboten* ‘forbidden’, *wirken* ‘affect’ (example 25), *nehmen* ‘take’, *bleiben* ‘stay’. Most of the verbs and prepositions are not in their original forms due to conjugation. We adopt what the German thesaurus *Deutscher Wortschatz* provided and did not change them. Among these verbs, *abschmecken* ‘taste’, *einlegen* ‘put on’, *einzulegen* ‘to put on’, and *abzubauen* ‘build up’ contain a preposition as prefix, but the prefix should be detached from verbs when in use. That is, these verbs contain MANNER in the meaning because they carry the path indicator, the prepositions, verbally. Verbs prefixed with prepositions are a morphological characteristic of German; the frequency of such verbs occurring in German salt utterances is also high. The propositions that collocate in Salz B structure are in ‘in’, *auf* ‘on’, *im* ‘in’, *zu* ‘to’. The total frequency of the prepositions is 6.28%.⁴

Verbs that appear in A Salz, apart from *streuen* ‘spread’, all turn into descriptive adjectives and function as NP modifiers when collocated with Salz; however, the prepositions used are *mit* ‘with’, *ohne* ‘without’, *ums* ‘around’, and *von* ‘with, from’ (example 26).⁵ A search of the online German database DWDS (*Das Projekt Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*) found that many of the collocated verbs also work together with prepositions, as exemplified in (23) and (27).

The result of the analysis of motion events in German *salt* utterances verifies Talmy’s (2000) assertion that German is a satellite-framed language (see Table 3).

(22). *Zitronenschale, Parmesan und Petersilie dazu, alles unterheben und auf Salz abschmecken.*

‘Put in lemon skins, parmesan, parsley, all folded in and flavored with salt.’

4 Other collocations of Salz B in *Deutscher Wortschatz* are determiners (*das, dem*), quantifiers (*Gramm, Esslöffel*), adverbs (*viel, wieder*), etc.

5 Other collocations of A Salz are like conjunctions (*und, oder*), copula (*ist*), adjectives (*mehr, andere*), etc.

(23). *Mit Salz und Puderzucker bestreuen.*

‘spread with salt and powdered sugar.’

(24). ...*Blut nur wenige Promille Salz enthalten sind, das war*

‘...blood contains only a few per mill salt which was...’

(25). *so profane Gewürze wie Salz wirken nun bedrohlich.*

‘such a mundane spice like salt affects drastic now.’

(26). ...*und beim Einrühren von Salz und Pfeffer vergeht triste Flugzeit.*

‘...and mixing with salt and pepper to pass the dull flight time.’

(27). ...*ermischen und zuletzt mit Salz und Muskat würzen.*

‘...mix and finally flavor it with salt and nutmeg.’

The verbs that *salt* collocates with in Taiwanese are: *chham* 參 ‘add in’ (example 28), *chhiau* 搜 ‘stir’ (29), *chham* 摻 ‘mix’, *giâ* 扛 ‘to carry on the shoulder to’, *iâ* 掖 ‘sprinkle’, *khau* 剝 ‘peel’, *siak* 摔 ‘throw’, *so* 搥 ‘smear; knead’, *ka* 加 ‘add’, *chú* 煮 ‘cook’, *hō* 撈 ‘scoop up’, *soah* 撒 ‘sprinkle’, *taⁿ* 擔 ‘to carry on the shoulder’, *kiám* 檢 ‘examine’, *kiáu* 攪 ‘stir’, *choh* 作 ‘do’, *chò* 做 ‘make’, *lōh* 落 and ‘put in’. All of these verbs need salt as a complement and direct object, but none need a path indicator. Some of them can use a preposition, e.g., *giáh-khi-lâi* 擡起來 ‘lift up’, *ka-lip* 加入 ‘add in’ in other utterances, such as examples (30) and (31), respectively, but not in our collected salt data. In other words, verbs like *chhiau* 搜 ‘stir’ incorporate MOTION and PATH in the meaning of the verb; where the path of the motion is embedded in the verb meaning (27.95% in our data, see Table 3).

(28). ...*chham iâm, chiú, hoan-kiuⁿ-á...*

...chham鹽、酒、番薑á...

‘...add in salt, wine, and hot pepper...’

- (29). ... *chham bí-chiú chhiau iâm kap thng* ...
...*chham* 米酒*chhiau*鹽*kap* 糖...
'...to add rice wine and stir with salt and sugar...'
- (30). *thâu giáh khi-lái khòaⁿ*
頭*giáh*起來看
'Raise up your head and have a look at it.'
- (31). ...*chháu pún sit-bút, chiong i ê tè-kin phok chhùi, iūⁿ tī chúitiong, ka-lip chióh-hoe hō gēng kò, chiáⁿ-chò kui-tè...*
...草本植物，將伊ê塊莖扑碎，溶tī水中，加入石灰hō凝固，成做kui-tè...
'...the herb. Smash its tuber, melt it in water, add lime to solidify it and turn it into a piece.'
- (32). *góa chah ê iâm hō chúi-ke-á-bah khi-bī lú chán.*
我*chah* ê鹽 hō 水ke-á 肉氣味愈*chán*.
'The salt that I brought makes the frog meat taste even better.'
- (33). *he sī ēng pau-sim-koah-chhài lóh--khi sīⁿ iâm...*
he 是用包心割菜 落去sīⁿ 鹽...
'That is, we preserve the vegetable with salt...'
- (34). *siu-sēng khi-lái, siōng hó ê pō-hūn theh kòe--lái hō goá*
收成起來，上好ê部份 *theh* 過來 hō 阮.
'After harvest, bring the best part over to us.'

Proceeding a step further to examine salty utterances in Taiwanese, the verbs that salty collocates with are: *chah* 紮 'bring' (32), *sīⁿ* 豉 'preserve' (33), *chng* 裝 'pack', *chhoe* 吹(炊) 'blow', *chú* 煮 'cook', *chhi* 試 'test', *chham* 摻 'mix', *ló* 滷 'cook', *sut* 掙 'whip', and *khò* 靠 'depend'. These verbs are independent of the

⁶ Liu and Hsieh (2011:92) stated that the Mandarin expression *xià shuǐjiǎo* 下水餃 'put down-dumpling; cook dumplings' indicates the move direction of the dumplings caused by human body, the hand, the *xià* 'put down' functions as a verb preceding a noun phrase (theme). Taiwanese *hē* has the same semantic and syntactic function.

prepositional path indicator as well (23.24% in our data). Even *hē* 下 ‘down, put in’ looks like a preposition directing path, but it is used here as a verb to show the action ‘put in’.⁶ Examples like *teh kòe--lâi thêh* 過來 ‘bring something over’ (example 34) is rarely used in collocations of salty as well. Verbs carrying MOTION and PATH comprise only a scant portion in both our Taiwanese salt or salty data. Consequently, Taiwanese appears to be a verb-framed language.

Table 3. Motion events with MANNER/MOTION/PATH in salt collocations

Verbs in motion event	Percentage
German	
verbs carry MANNER	15.6%
verbs carry MOTION and PATH	12%
Taiwanese (salt)	
verbs carry MANNER	6.34%
verbs carry MOTION and PATH	27.95%
Taiwanese (salty)	
verbs carry MANNER	1.41%
verbs carry MOTION and PATH	23.24%

6. Closing remarks

This study examined *salty* utterances starting with collocation types of *salty* in Taiwanese and Mandarin, then their metaphors, and finally the verbs used in motion events with *salt* and *salty* in Taiwanese and German. Several findings emerged from the analysis: (1) different cultural attributes in various linguistic communities, (2) social communication, and (3) Taiwanese is a verb-framed language.

There is no doubt that food and eating are important in both Mandarin and Taiwanese speaking communities. Meanwhile, we see the importance of salt production in Taiwanese areas. This is validated by collocation types of *salty*

in Taiwanese. This culture feature echoes findings in (Hsieh 2012b) where she stated that salt expressions in German signify the wide use of salt as a medicine and health care product in Germany, while salt expressions in Taiwanese show that this area is prosperous in salt production. Limited examples of *salty* are used in the context of medicine both in Taiwanese and Mandarin. The reason could be that Chinese medicine mostly makes use of plants and animal components. Salt in these areas is more for economic purposes, such as production and commerce (in Taiwanese geographic area), or cooking and eating (in Mandarin and Taiwanese speaking areas).

Not only are cultural attributes informed by *salty* utterance, *salty* metaphors also indicate that they are available for social communication. Script categories like +physical product, +personal trait, +cuisine/food, +life philosophy, +criticism, +life event are all communicative with *salty*. *Salty* metaphors in Taiwanese tend to be ‘open metaphors’ (Knudsen 2003) because they are productive and flexible in their morpho-syntactic forms. *Salty* performs linguistic characteristics of the language. For example, in Taiwanese, considering special ABB morphological structures and portion-mass metonyms, *salty* not only moves and associates freely in its meronymic hierarchy, but becomes a semantic marker for a stingy personality.

Analysis results of the verbs that *salt* and *salty* utterances used in German and Taiwanese agree with Talmy (2000) in that German is a satellite-framed language. We further suggest that Taiwanese is a verb-framed language because the verbal patterns are different from that used in German motion events.

Nature provides salt for the human body as a nutrient, for language use, and for social communication. Language type is thus made transparent with simple *salt* and *salty* utterances.

Acknowledgement

The author would like to thank the anonymous reviewers for their insightful comments and advice. The study reported here is partly supported by European Research Center on Contemporary Taiwan (ERCCT) and a research grant from the Ministry of Science and Technology: 109-2918-I-006-002.

Correspondence

Any correspondence should be directed to Shelley Ching-yu Depner (謝菁玉) (shelley@mail.ncku.edu.tw).

References

- Academic Sinica. 2008. *The Taiwanese-Japanese Dictionary-translation of Southern-Min*. Min and Hakka Language Archives, Institute of Linguistics. Taipei: Academic Sinica.
- Adshad, Samuel Adrian Miles. 1992. *Salt and Civilization*. New York: St. Martin's Press.
- Ang, Ui-jin. (洪惟仁). 2010. Language distribution of Taiwan. In S. L. Chong, and X. M. Wang (eds), *Discovering the Language-Studies in the Use of Chinese Language (Current Situation and Survey)*, pp.1-39. Kuala Lumpur: United Publishing House.
- Boletsi, Maria. 2018. Faith, Irony, Salt and Possible Impossibilities: JM Coetzee's The Childhood of Jesus in Conversation with Zbigniew Herbert's "From Mythology". In Timothy J. Mehigan, and Christian Moser (eds.), *The Intellectual Landscape in the Works of JM Coetzee*, pp.133-157. Rochester: Camden House.
- Bonvillain, Nancy. 2003. *Language, Culture, and Communication: The Meaning of Messages* (4th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

- Chen, Keh-Jiann, and Chu-Ren Huang. (陳克健, 黃居仁). 2010. *Academia Sinica Balanced Corpus of Modern Chinese*, Version 4. Taipei: Academia Sinica.
- Chen, Liang, and Jian-Sheng Guo. 2009. Motion events in Chinese novels: Evidence for an equipollently-framed language. *Journal of Pragmatics* 41(9), pp.1749-1766.
- Committee of Official Language Promotion (ed.). 2007. *Chinese Mandarin Online Dictionary* (3rd ed.). Taipei: Ministry of Education.
- Depner, Shelley Ching-yu. (謝菁玉). 2016. Salt culture and conceptual system in Southern Min and German. *Journal of Taiwanese Languages and Literature* 11(2), pp.233-256.
- Depner, Shelley Ching-Yu. 2018. It's more than eye to eye: Eye expressions in Mandarin Chinese and German. *Journal of Chinese Linguistics* 46(2), pp.292-315.
- Erussard, Laurence. 1997. From salt to Salt: Cognitive Metaphor and Religious Language. *Cuadernos de Filologia Inglesa* 6(2), pp.197-212.
- Hickmann, Maya, and Stéphane Robert. (eds.) 2006. *Space in language: Linguistic systems and cognitive categories*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hsieh, Shelley Ching-Yu. (謝菁玉). 2012a. "From conceptual expressions to language typology: 'Eyes' in Mandarin, Spanish and German." *The 4th UK Cognitive Linguistics Conference*, King's College London, England, 10-12 July 2012.
- Hsieh, Shelley Ching-Yu. 2012b. "Salt expressions in Southern Min and German." *Conference of Southern Min culture*, Quanzhou Normal College, China, 1-2 December.

- Hsieh, Shelley Ching-yu. 2015. "Salt Expressions in English and Taiwanese Southern Min" *The 7th International Conference on Anglophone Studies, From Theory to Practice*, Tomas Bata University, Zlín, Czech, 3-4 September.
- Hsu, Ji-Duen. (許極燉). 1988. A Study of the Taiwanese Sound Pattern Representation and Orthography. In: R. L. Cheng, and Shuanfan Huang (eds.), *The Structure of Taiwanese: A Modern Synthesis*. Taipei: Crane.
- Huang, Chu-Ren, and Jia-Juan Xiong. 2019. Linguistic synaesthesia in Chinese. In C.-R. Huang, Z. Jing-Schmidt, and B. Meisterernst (eds.), *The Routledge Handbook of Chinese Applied Linguistics*, pp.92-104. London, Hong Kong: Routledge.
- Huang, Shuan-Fan. (黃宣範). 1993. *Yuyian, Shehei Yu Zuqun Yishi - Taiwan Yuyian Sheheixue De Yanjiu* [Language, Society and Population Conscious - A Sociolinguistic Study in Taiwan]. Taipei: Crane.
- Kihara, Minako. 2010. The Japanese Adjective 'amai' and the English Adjective 'sweet': Antonymous Transfer of 'amai'. *Bulletin of Nakamura Gakuen University and Nakamura Gakuen Junior College* 42, pp.55-61.
- Knudsen, Susanne. 2003. Scientific metaphors going public. *Journal of Pragmatics* 35, pp.1247-1263.
- Lakoff, George, and Mark Johnson. 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University of Chicago Press.
- LEO GmbH. 2006-2020. *LEO Dictionary*. Munich: LEO GmbH.
- Lewis, M. Paul, Gary. F. Simons, and Charles D. Fennig. (eds.) 2013. *Ethnologue: Languages of the World, Seventeenth edition*, Dallas, Texas: SIL International.
- Liang, Shu-Hui. (梁淑慧). 2006. *Contextualization into the Taiwan Society of Three Versions of the New Testament Taiwanese Translation. Amoy Romanized Bible*. Graduate Institute of Taiwan Languages and Language Education: National Hsinchu University of Education.

- Lin, Yu-Tang. (林語堂). 2008. *Chinese-English Dictionary of Modern Usage*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.
- Liu, Maggie Yi-Jun, and Shelley Ching-Yu Hsieh. (劉怡君, 謝菁玉). 2011. The Polysemy 'Xia' and its Grammaticalization. *Tamkang Journal of Humanities and Social Sciences* 45, pp.78-103.
- Luo, Feng-Chu. (羅鳳珠). 2012. *Taiwan Folk Literature*. Taipei: Ministry of Culture.
- National Language Committee of Ministry of Education. 2011. *Dictionary of Common Words in Taiwan Min-Nan Dialect*. Taipei: Ministry of Education.
- Ndeh, Martin Sango. 2016. Enjoying the Booty and Compromising the Future: The Metaphor of Salt Voters in the Political Landscape of Mamfe during Elections in Cameroon Since 1990. *Social Science Review* 2(1), pp.22-35.
- Nguyen, Simone P., and Gregory L. Murphy. 2003. An apple is more than just a fruit: Cross-classification in children's concepts. *Child Development* 74(6), pp.1783-1806.
- Peyraube, Alain. 2006. Motion events in Chinese: A diachronic study of directional complements. In Maya Hickmann, and Stéphane Robert (eds.), *Space in language: Linguistic systems and cognitive categories*, pp.121-135. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Pinnavaia, Laura. 2020. Collocations in contrast: a question of food and cibo. In Fabio Mollica, and Paola Cotta Ramusino (eds), *Contrastive Phraseology: Languages and Cultures in Comparison*, pp.29-44. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Saeed, John I. 1997. *Semantics*. Oxford: Blackwell Publishers.

- Sandford, Jodi L. 2018. BLACK and WHITE Linguistic category entrenchment in English. In Lindsay. W. MacDonald, Carole P. Biggam, and Galina V. Paramei (eds), *Progress in colour studies: Cognition, language and beyond*, pp.267-281. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Slobin, Dan I. 2004. The many ways to search for a frog: linguistic typology and the expression of motion events. In Sven Strömquist, and Ludo Verhoeven (eds.), *Relating Events in Narrative: Typological and Contextual Perspectives*, pp.219-257. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Talmy, Leonard. 2000. *Toward a Cognitive Semantics*. Cambridge, London: MIT Press.
- Tang, Ting-Chi, and Shu-Min Chang. (湯廷池, 張淑敏). 2005. On Reduplication of Adjectives in Southern Min: Types, Meaning, and Constraints. *Journal of Chinese Language Teaching* 2(1), pp.25-35.
- TU Chemnitz. 2006-2020. *Beolinguus*. Chemnitz: Technische Universität Chemnitz.
- Ungerer, Friedrich, and Hans-Jörg Schmid. 2006. *An Introduction to Cognitive Linguistics* (2nd edition). New York: Pearson.
- Universität Leipzig. 1998-2020. *Deutscher Wortschatz*. Universität Leipzig: Institut für Informatik.
- Vogel, Hans Ulrich. 1998. Important Sources of the History of Premodern Chinese Salt Production Techniques. In Hua Jueming, Su Rongyu, Dai Wusan, and Gao Xuan (eds.), *Zhongguo keji dianji yanjiu - diyijie Zhongguo keji dianji guoji huiyi lunwenji, 1996, 8, 17-20, Shandong Zibo* [Study on Ancient Chinese Books and Records of Science and Technology - The Colloquia of 1st ISACBRST, 17-20 August 1996, Zibo, Shandong, China], pp.169-183. Zhengzhou: Daxiang publisher.

- Vogel, Hans Ulrich. 2005. Ma Jis 'Yanjing tushuo' (Illustrierte Abhandlung über die Salzbrunnen [Sichuans]) aus der späten Ming-Zeit und seine technikgeschichtliche Bedeutung. *Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft* 155(1), pp.253-294.
- Yağiz, Oktay, and Siros Izadpanah. 2013. Language, Culture, Idioms, and Their Relationship with the Foreign Language. *Journal of Language Teaching & Research* 4(5), pp.953-957.
- Yang, Siou-Fang. (楊秀芳). 2000. *Taiwanese Southern Min grammar*. Taipei: Ta-an publisher.
- Yang, Yun-Yan, and Wei-Lin Gan. (楊允言, 甘為霖). 2003. *Tai-gu-bun bang-cham, Taiwanese Online Dictionary*, 5 August 2012, <<http://210.240.194.97/TG/jitian/tgjt.asp>>
- Yang, Yun-Yan. (楊允言). 2012a. *Taiwan Min-Nan Proverb Quadrisyllabic Phrases*, 7 March 2020, <<http://210.240.194.97/tg/chu/KiamsngtiN/kiamsngtiN.asp>>
- Yang, Yun-Yan. (楊允言). 2012b. *Taiwanese Concordancer*. Taipei: National Science Council.



Book Review: Revivalistics: From the Genesis of Israeli to Language Reclamation in Australia and Beyond¹

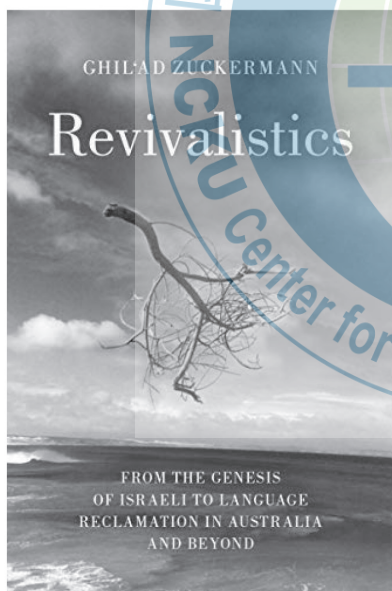
Hak-khiam TIU¹¹

Department of Chinese Language and Literature

National Taitung University

張學謙

國立台東大學華語文學系



《語言復興學：對以色列語thòà¹¹到澳大利亞kah世界各地》「Revivalistīcs: From the Genesis of Israeli to Language Reclamation in Australia and Beyond」(Oxford University Press)

Bat來台灣二擺ê Ghil'ad Zuckermann教授2020年四月tī牛津大學出版社發表新冊《語言復興學：對以色列語thòà¹¹到澳大利亞kah世界各地》「Revivalistīcs: From the Genesis of Israeli to Language Reclamation in Australia and Beyond」(Oxford University Press)。這本冊用跨學科ê方式，為語言復興確立新ê方向。

Zuckermann 教授是阿德雷德大學語言學kah瀕危語言學系ê系主任。伊是澳洲評估語言復振kah心理健康計畫ê主要研究員。伊嘛是語言復興 (Revivalistīcs) 這個跨科技整合學科ê創立者，注重研究語言再生、語言復

¹¹ Zuckermann, Ghil'ad 2020. *Revivalistics: From the Genesis of Israeli to Language Reclamation in Australia and Beyond*. New York: Oxford University Press.

振、語言重振這三種挽救語言瀕危ê方法。對台灣無仝瀕危狀況ê語言攏有啓示作用。伊有真好ê學術研究能力，閣有實際行動ê能力。2012年伊kah南澳洲ê Barngarla原住民做伙復興Barngarla語言。伊嘛創立世界第一個語言復興ê「大規模開放式線上課程」這個課程名稱是：語言復興：互瀕危語言有ng-bāng ê未來。這個課程有吸引9326個學習者，來自全球161個國家。

筆者2016年去緬甸參加「多元文化kap多元語言環境下ê語言政策國際研討會」kah Zuckermann教授sék-sāi。Hit時我代表原住民族語言發展中心邀請伊來台灣參加「2016年台灣原住民族語言國際研討會」做專題演講。2018年邀請伊來「第十二屆台灣語言及其教學國際學術研討會」做專題演講，ng-bāng透過國際ê交流對話，啟發在地語言復興ê行動。杜佳倫教授kah黃美金教授，協助完成這個專題演講摘要ê本土語言翻譯，咱有kā摘要翻譯做14種台灣原住民族語，另外閣有台語、客語、華語kah英語總共有18種語言。透過多種語言ê譯本，咱希望呈現咱台灣ê語言多樣性kah表示語言平等尊嚴。

伊2018年專題演講主要是回答為啥物kah beh按怎推sak語言復興？伊提起咱需要推sak語言復振ê三項理由：

- 第一，因為按呢作是正確ê；
- 第二，因為咱ê語言嬌閣迷人；
- 第三，因為語言復振會當利益逐家。

Tī佇全球化ê時代，越來越濟ê族群團體失去in ê傳統。Zuckermann教授嘛主張咱需要用比較ê觀點來追求語言復振ê方法。比如講，希伯來語重生閣活hông o-ló是ùi到今語言閣活上成功ê例，就真值得咱參考。十九世紀末，希伯來語是囙beh近兩千冬，無tī日常使用，獨立建國了後，無kah 25冬著成功喚醒暎千年ê希伯來語。希伯來語語言復興對台灣嘛有重要ê啟示，筆者寫ê兩篇相關ê論文主要是根據希伯來語語言復興ê經驗（張學謙 2011，2020）。

《語言復興學：對以色列語thòà"到澳大利亞kah世界各地》這本冊ê第一部分是第1到第5章，批判ê分析世界通有名ê希伯來語言復興。伊以十九世紀末二十世紀初希伯來語復興做例，探討當咱復興語言ê時陣，復興起來ê語言kám是kah古早全款？

第一章主張「死閣活」ê以色列語（Israeli：這是作者發明ê新詞，用來

指，希伯來語復興出現ê「復興語」)已經m是原本ê希伯來語，語言會變，特別是復興ê語言，一定是chham-lām (mosaic)的語言。所以伊主張，語言復興應該放棄無實際ê純語主義 (purism)，接受復興語言ê混合性。語言復興ê文獻，嘛認為對外來語詞kah語法變化傷過保守，顛倒會阻礙語言復興。伊認為，混合無純ê語言，只要是活跳跳，比hit款古早、純粹，m-koh無氣力ê語言加真好。

第二章對跨學科ê角度批判的檢視語言復興ê現象，所以伊用生物學ê異體授精 (cross-fertilization) 來觀察以色列語ê語音、語法、語義等ê語言特徵，證明以色列語有多元ê語法來源，特別是如歐洲語言ê影響真明顯。趣味ê是第二章ê標題用Nother Tongue (無全) ê語言，m是Mother Tongue (母語)。

第三章Zuckermann對語言是身分認同ê角度分析以色列語真普遍ê語義世俗化現象。這是透過語義轉換、語義貶損、語義改良、語義平庸、暗喻等ê手段，所做ê「語詞工程」(lexical engineering)。透過有意識ê採用世俗化語詞，以色列人看無宗教 (defying religion) phô-koân國家認同 (deifying nationhood)。對chia通好看出語詞kah宗教、認同ê複雜關係。

第四章探討語言委員會ê功能kah限制，伊主張現實ê規範主義，認為復振初期規範有所幫助，m-koh發展了後，傷過頭重視「純正」可能會阻礙語言ê活力，等語言恢復活力了後，會當放互自然發展。

第五章Zuckermann參考Culturomics (以色列語Tarbutomics) 這個計算詞彙學方法，用Google冊ê語料庫探討無全時期ê文本tī語言、文化kah歷史變遷ê趨勢。語詞ê關聯資料 (relational database) 會當呈現以色列ê語言、文化、語言改造kah語言發展ê面貌。

第二部分 (6-9章) 是現代世界ê語言復興運動hām復興ê理由kah方法。

第6章介紹語言復興學ê概念。這章講著當咱tú著母語流失，母語有危險ê時陣，beh按怎？Zuckermann呼籲咱愛叫醒母語，m通互母語睏去，若母語已經睏去，咱愛做ê khang-khòe是：停止流失，復振母語，追求存續！這個口訣真簡單：停止，復振，存續！嘛是第6章ê標題。伊ka語言復興分作三類：

一、語言再生 (Language reclamation, 無母語者ê語言，親像Barngarla

Aboriginal language of South Australia, Hebrew, Babuza) ；

二、語言復振 (revitalization, 語言嚴重瀕危ê狀況, 親像Shanghainese, Māori, Saisyat) ；

三、語言重振 (reinvigoration, 語言瀕危ê狀況, 親像Welsh, Irish, Amis) 就越來越受著重視。

附加台灣原住民族語ê例, 是根據Zuckermann來台灣做主題演講所加ê。伊有提出「語言復興ê璇石」(language revival diamond, LARD, p.250-263), LARD有四個重要ê領域：

一、會曉母語ê人；

二、語言學：記錄、文字化、詞典、文法、多媒體ê學習教材；

三、多方面ê教育：藝術、歌曲、傳統祭典, 師徒制、沉浸式教育；

四、公共領域：行向社區, 使用ti媒體、政府機關, 改變語言景觀(親像街路名)。

這章koh回答一個問題：語言復興kám會合？伊ê回答真直接：「錢開了真有價值(「It is money well spend.」p.263)。這本冊有特別強調語言復興ê意義kah價值。其他章節嘛有講著。

第7章kah第6章全款, 攏探討語言復興ê方法。Zuckermann kā流失ê語言比如做暎去ê語言, 伊用澳洲ê Barngarla語言做例, 提出互暎去ê美人閣再清醒, 有活力ê方法, 特別是伊講ê talknology (講話科技)。伊講過去發明ê科技是用來thun-tah原住民ê, 大船入侵、武器thâi人、維持殖民統治, 「被偷抱走的一代」是hō政府ê烏色公車載走ê (p.24)。原住民族語言beh復興ê時陣, 嘛愛利用科技, 這章介紹透過Barngarla APP詞典(233)協助原住民族建立家己ê語言文化自主, 重建民族精神。

第8、第9章攏講著語言復興ê理由。母語m-nā是溝通ê工具, 母語ê存亡關係個人kah群體ê利益, 影響語言ê多樣性, 對社會公平, 嘛有真大ê影響。第8章對國內法和國際法ê角度, 探討語言賠償ê問題。「Hōng偷抱走ê一代」失去ê是族群ê語言文化, hōng偷提走ê閣有土地。一般注重土地ê恢復主權, 爭取賠償、恢復傳統領域, 較罕得注意著失去語言、語言受歧視嘛需要語言轉型正義。所以, Zuckermann參考『原住民土地權法』(Native Title Act), 提出「原住民語言權法」(Native Tongue Title), 主張愛通過立法,

補償澳洲原住民族ê語言損失。伊對殖民統治造成原住民族語言滅絕ê歷史講起，除了強調語言復興ê倫理、美學kah實用價值（pp.284-288），閣特別主張政府愛回應歷史轉型ê語言問題，用語言人權ê基礎，主張賠償原住民語言。

第9章Zuckermann對語言kah健康幸福（wellbeing）ê觀點論證語言復興ê利益。語言復興定定hông質疑是加了錢，無實用價值ê代誌。伊透過文獻回顧kah實際調查，主張語言復興會當改善福利，促進心理健康。伊認為物質、社會、情感以及文化福祉等ê因素攏kah健康真有關係，恢復語言會當增強原住民ê自尊、自信，對提升心理健康有真大ê幫助。Zuckermann推sak Barngarla語復興運動ê經驗顯示，拾轉來母語ê原住民身體kah精神健康攏有改善，自殺、lim兇酒ê、食毒ê、著糖尿病ê人攏加真少。伊結合澳洲、美國、加拿大等地ê研究，說明保存母語、語言復興會當幫助原住民族：提高自信，增強認同，提升幸福感，促進心理健康。這章互咱了解語言復興，m̄-nā復興語言ê結構，嘛復興文化、智識、精神、幸福kah靈魂。追求ê是睏去ê語言清醒起來，語言清醒閣活，文化認同得著確立，人自然著感覺健康幸福。復興語言利益濟濟，有真重要ê心理、教育、社會、文化kah經濟利益。這本冊最後一句話是（p.318）：「（語言復興）咱ê祖先會真歡喜！」

Zuckermann ê語言復興學有一套完整ê理論基礎，所寫ê對象特別是已經無活力、睏去ê語言，對希伯來語成功閣活ê例，探討按怎互睏去ê美人清醒，閣kā運用去澳洲原住民族語言復興。伊有比較這兩者ê差異，有影是大細漢差真濟，好佳哉，現代社區有科技ê支持，有語言權利、語言正義ê主張，對語言ê復興有較濟ê制度ê支持。M̄-koh家庭ê母語世代傳承是語言復興ê重點（Fishman 1991, Hinton 2013），對睏去ê語言清醒起來了後，按怎得著氣力，kā母語傳互後一代，家庭為主ê語言復興可能是這本冊會當閣加強ê所在。

Zuckermann指出，現代社會有越來越濟人走chhōe kah祖先相連結、想beh恢復尊文化自主權、豐富精神kah智識主權，提升ê福祉kah心理健康。Tī這個追求語言復興ê旅程，Zuckermann教授ê冊特別值得參考。伊是一位真熱心、有正義感--ê ê語言學者kah語言復興運動者。伊ê冊讀起來若親像leh kah一个心適、閣有學問ê母語戰士開講全款。伊chhōa咱去看語言是按怎流失、

為啥物咱愛關心語言流失、閣ka咱講語言是按怎會流失、語言正義按怎追求，上重要ê是按怎復興語言。語言復興需要國際視野，在地行動。這本對以色列語ê語言復興做起頭，希望嘛會當thòan到台灣，互台灣語言復興閣活。

讀者回應

任何批評指教，歡迎email：hakkhiam@gmail.com，張學謙收。

參考書目

- Fishman, J. A. 1991. *Reversing Language Shift*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Hinton, L. (Ed.). 2013. *Bringing Your Language into Your Own Home*. In L. Hinton (Ed.), *Bringing Our Languages Home: Language Revitalization for Families* (pp.225-256). Berkley, California: Heyday.
- 張學謙2011〈如何喚醒沉睡中的語言?希伯來語復振的經驗〉，《台灣國際研究季刊》，第7卷，第4期，頁127-53。
- 張學謙2020〈母語優先的臺灣本土語言復振教育規劃〉，《教育科學研究期刊》，第65卷，第1期，頁175-200。



NOTES ON THE SUBMISSION OF MANUSCRIPTS

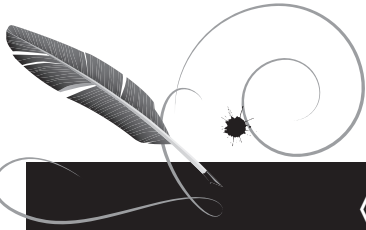
1. Journal of Taiwanese Vernacular is a professional journal dedicated to the study of Taigi or the Taiwanese language. The journal encourages two types of submissions: first, research related to Taigi on any aspects, such as linguistics, literature, or culture. Second, comparative works between Taigi and other languages. Works on multilingualism, language revival and vernacular education are also welcome.
2. The journal accepts research articles, field/work reports and book reviews. Articles and reports are normally limited to 10,000 words or less in English or 20,000 syllables in Taiwanese. Reviews are limited to less than 3,000 words.
3. Manuscript style:
 - A) Manuscripts written in Taiwanese or English are preferred. Please have your manuscript checked by native speakers prior to submission. The author may provide an extra abstract in his/her mother tongue for publication. The author must be responsible for equivalent translation of the abstract.
 - B) Manuscripts written in Taiwanese must be either in Han-Roman hybrid or Roman-only styles. Roman scripts must be Peh-oe-ji. Please use Taigi Unicode fonts for the Taiwanese Roman scripts.
 - C) Footnotes are regarded as notes for extra information, and must be arranged in the bottom of each relevant page. References therefore should be arranged at the end of the full text.
 - D) The potential authors should refer to the journal's sample style for references. For those details not provided in the sample, please follow the journal LANGUAGE.
 - E) Manuscripts normally include a) paper title, b) abstract in Taiwanese, c) abstract in English, d) full text, e) references, and f) appendix (if applicable). Abstract should list up to five keywords.
4. Submission and review procedures:
 - A) Manuscripts are normally submitted by email. Please provide both the Word and the PDF files with appropriate fonts. An extra hardcopy is requested if the manuscript contains special fonts.
 - B) All manuscripts submitted will be subject to double-blind peer review. For this purpose, please do not identify yourself in the manuscript. On a separate sheet, please provide the following information: a) Paper title, b) full name of the author(s), c) affiliation and position, d) contact methods. The submitted copy of manuscripts will not be returned in any circumstances, so please keep a copy of your own.
 - C) Only unpublished manuscripts will be considered for publication. Please submit your manuscripts at least four months prior to the proposed issue for publication.
5. Copyright and honorarium:
 - A) After a manuscript has been published, its author will receive 2 copies of the journal volume in which the article appears without charge.
 - B) It is the responsibility of the author to obtain written permission for quotations from other publications or materials for which they do not own the copyright.
 - C) Upon receipt of manuscript, the author(s) agrees to authorize its copyright to the journal publishers free of charge for publication and reproduction in both print and digital forms for an unlimited period. Authors themselves retain the right to reproduce their own paper in any volume of which the author acts as editor or author, subject to appropriate acknowledgment and citation.
6. The journal is published semiannually in March and September. Manuscripts and books for review should be sent to the editor-in-chief:

Wi-vun Taiffalo Chiung, Center for Taiwanese Languages Testing, National Cheng Kung University, 1 University Rd., Tainan 701, TAIWAN

E-mail: uibunoffice@gmail.com Tel: 06-2757575 ext 52627 Fax: 06-2755190

Website: <http://ctlt.twl.ncku.edu.tw/jotv.html>





《台語研究》徵稿啟事

1. 《台語研究》是研究台語的學術期刊，專門刊載二類文章：第一類是以台語為研究對象的語言學、文學、文化等相關領域的論文。第二類是以其他語言為研究對象，*m̄-koh*伊的研究成果會使提供台語文發展參考的論文。
2. 文稿類型：通常分做「研究論文」kap「冊評」二類，有時有「田野/工作報告」。研究論文kap報告的台文稿以2萬字、英文稿1萬詞，冊評以3千字以內為原則。
3. 論文格式：
 - A) 本刊物kan-nā接受用台文iah是英文寫的文章。母語*m̄*是台語iah英語的投稿者請*tāi-seng*自費*chhià*母語人士校稿。作者的民族母語若*m̄*是台語或者英語，*ē-sái ka-tī*提供用伊的母語書寫的摘要*thang*做伙刊。作者*ài*自行負責母語摘要內容翻譯的妥當性。
 - B) 台文稿接受漢羅kap全羅。羅馬字接受傳統白話字。漢字的部分建議使用本刊kap台語信望愛推薦用字。漢羅透濫的用法，以文意清楚為原則。羅馬字的字型請用Taigi Unicode。
 - C) 「註腳」採用當頁註，而且限定*tī*對內文的補充解說，文獻請列*tī*參考冊目。
 - D) 書寫格式請參考本刊提供的參考樣本，其他無特別規範的部分，請參照美國期刊LANGUAGE的格式。
 - E) 文稿內容順序分別是a)篇名 b)台文摘要 c)英文摘要 d)本文 e)參考冊目 f)附錄。摘要含關鍵詞（*siōng ke* 5個）。
4. 投稿kap審稿程序：
 - A) 請透過email投稿。稿件請提供Word kap PDF二種檔案。若有特別字型者，請提供紙本*thang*確保內容的正確性。
 - B) 匿名審稿包含2-3位外審委員，過半數通過才接受。投稿請分作者資訊kap文稿*thang*方便匿名審稿。作者資訊包含a)篇名 b)作者名姓 c)服務單位kap職稱 d)連絡方式。來稿無退還，請*ka-tī*留底。
 - C) 本刊無接受一份稿投*kuí-ā*位，*mā*無接受已經*tī*別位的學術期刊、專冊發表的論文。本刊採用隨到隨審的方式，請至少*tī*預定出刊前4個月投稿。
5. 著作權kap稿費：
 - A) 論文出版*liáu*，本刊會送作者當期出版品2份，無另外算稿費。
 - B) 作者*ài*保證kap負責文稿確實是伊的原作而且無侵犯別人的著作權。若違反者，作者*ài ka-tī*擔法律責任。
 - C) 作者投稿*liáu*視同同意*kā*著作財產權永久、非專屬授權本刊以紙本kap數位的任何型式出版kap重製。作者有保留日後*tī*別*giah koh*刊iah是集做冊出版的權利；若這情形，作者*ài*註明原底發表*tī*本刊。
6. 這份刊物是半年刊，預定每年3月、9月出刊。來稿iah是有冊*beh review*請寄：

701台南市大學路1號 國立成功大學 台灣語文測驗中心 蔣為文收
(請註明投稿「台語研究」)

E-mail: uibunoffice@gmail.com Tel: 06-2757575 ext 52627 Fax: 06-2755190

Website: <http://cilt.twl.ncku.edu.tw/jotv.html>



台灣元氣寶典
定價/250元



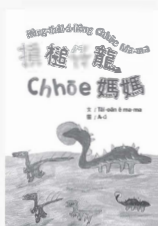
蔣為文抗議黃春明的真相
定價/250元



校園進階越南語
定價/250元



台灣英雄傳：決戰西拉雅
定價/250元



搵槌仔龍chhoe媽媽
定價/260元



中小學生台語認證導論
定價/270元



語言、認同與去殖民
定價/280元



台語文語料處理及線上資源研究
定價/290元



雨怪的婚禮
定價/300元



戰火人生/陳潤明詩集
定價/300元



喙講台語·手寫台文—台語文的台灣文學講座
定價/330元



Lóng是金ê—台語認證考古題
定價/330元
附 試題解析



台語羅馬字創意教材
定價/350元



漢字與越南羅馬字學習效率比較
定價/350元



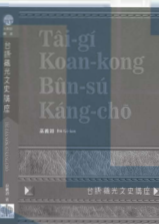
民族、母語kap音素文字
定價/350元



語言、文學kap台灣國家再想像
定價/350元



台灣俗語講座
定價/350元



台語觀光文史講座
定價/350元



越南七桃lóng毋驚
增修放大版
定價/380元



全民台語認證導論·增訂2版!
定價/480元



TJ台語白話小詞典
定價/480元



白話字運動先行者—鄭兒玉牧師紀念文集
定價/330元



國際越南語認證導論
定價/480元



2015台文筆會年刊 Taiwanese Pen 2015 Annual Selections
定價/480元



台語研究
定價/500元



探索台語白話字的故事
定價/600元



越南魂：語言、文字與反霸權
定價/680元



台語白話字文學選集 1套5冊
定價/1500元

