

# 臺灣新住民母語政策 之省思

葉郁菁\*

## 摘要

本文討論兩項新住民母語政策的議題：第一，論述新住民母語政策應該反映新住民家庭成員的意見後，加入新住民母語政策；第二，新住民母語政策應定位為「母語」或是「第二外語」？本文採調查研究法，以全國參加母語傳承課程的四到六年級學童與其本籍父親、越南籍母親共 446 人為調查樣本，了解其對學習越南語的觀點。調查結果顯示，多數新住民家庭的家長提供其子女學習越南語的資源非常少；此外，新住民家庭也以使用國語和臺語為主，真正使用越南語的比例不到 3%。新住民家長希望其子女優先學會國語、臺語和英語，最後才是越南語。在國語和英語、國語和越南語的相對重要性評估，本籍父親和越南籍母親均認為英語的重要性大於越南語。本文依據研究結果，提出三項建議：第一，新住民母語政策需有清楚的論述脈絡：新住民家庭認為鼓勵子女學習新住民語言的主要目的在於與家人溝通，而非基於尊重多元文化或未來就業考量的工具性目的。第二，政府宜重新定位新住民語言為因應不同學習對象需求的「語言」，而非「母語」。第三，依據新住民語言學習者對母語的需求，訂定不同的學習目標。

**關鍵詞：**東南亞、母語、跨國婚姻家庭、語言政策

---

\* 葉郁菁，嘉義大學幼兒教育學系副教授

電子郵件：ycyeh@mail.ncyu.edu.tw

來稿日期：2014 年 12 月 3 日；修訂日期：2015 年 3 月 2 日；採用日期：2015 年 3 月

# The Southeast Asian Heritage Language Policies in Taiwan

Yu Ching Yeh\*

## Abstract

Two issues of the heritage language policy are addressed in this paper: the heritage language policy should be made based on stakeholders' opinions, and the heritage language of new immigrants in Taiwan: "mother language" or a "second language". A questionnaire was distributed to 446 4th-6th grade students and their parents, among whom the mothers are all from Vietnam. The findings show that those cross-national marriage families have limited language resources. The dominant languages at home are Mandarin and Taiwanese, with Vietnamese used in less than 3% of the homes. Most parents want their children to learn Mandarin and Taiwanese first, and then English. Vietnamese is usually considered the least important. In most families, both the local father and Vietnamese mother regard English as more important than Vietnamese for their children. The following suggestions are made based on the findings: a) The aims of the heritage language policies should be rephrased, as it is found that the heritage language is regarded a communication tool instead of a valuable cultural asset or a possible career instrument in the future. b) Southeast Asian languages should be defined as languages for the practical needs of various ethnic groups rather than just "mother languages". c) The learning objectives should be adjusted according to the needs of different learners.

**Keywords:** Southeast Asia, heritage language, cross-national marriage family, language policy

---

\* Yu Ching Yeh, Associate Professor, Department of Early Childhood Education, National Chiayi University

E-mail: ycyeh@mail.ncyu.edu.tw

Manuscript received: December 3, 2014; Modified: March 2, 2015; Accepted: March 19, 2015

## 壹、新住民母語政策背景與議題

近年來教育部與移民署陸續推動新住民輔導相關業務，其中又以東南亞母語的推動（教育部國教司，2009）以及新住民語言 107 學年度納入 12 年國民基本教育課綱（行政院，2013）最受矚目。本文首先描述上述兩項語言政策。其次提出本文要探究的兩大議題：新住民語言政策未能涵納新住民家庭的意見；同時本文也將探討東南亞語言的定位應該是「母語」或者「第二外語」。

### 一、火炬計畫的母語傳承課程

為了因應外籍及大陸配偶子女人數逐年成長，協助新移民子女生活適應、學習適應、課業輔導及親師溝通等課題，教育部在 2009 年部務會報通過「新移民子女教育改進方案」，以符應新住民子女教育發展之需要。方案中即涵蓋了辦理母語傳承課程，並將新住民母語推動列入重點方針，讓外籍配偶子女認同（父）母國文化，並樂於學習、運用其（父）母之母語，形成其另一語言資產，同時孕育國家未來之競爭力（教育部國教司，2009）。「火炬計畫」由內政部、教育部跨部合作，由縣市政府選定轄內小學新住民子女人數超過 100 名或超過學生人數 1/10 比例者為新住民重點學校，實施的計畫內容包含：辦理新住民火炬計畫推動工作坊、新住民火炬行動關懷服務列車多元文化幸福講座、新住民輔導志工培訓、新住民家庭關懷訪視、新住民幸福家庭親子生活體驗營、多語多元文化繪本親子共讀心得感想甄選活動、創意家譜競賽、多元文化美食競賽等活動（移民署，2015）。教育部並從 2010 年開始補助學校開辦「母語傳承課程」，培養新住民子女聽、說（父）母之母語的能力，具體作法包含鼓勵由已經能說國語的新住民父母親自擔任教師，教導東南亞母語，幫助這些新住民子女建立說母語的信心（葉郁菁，2012）。此外，葉郁菁、溫明麗（2013）的調查也指出，超過九成以上的母語傳承課程開授的是越南語，其他東南亞語課程非常少。103 學年度八至十月，全國共開了 394 場母語傳承課程，參加人次達 6,752 人次，其中新住民子女約占

67%（4,555 人次），103 學年度編列母語傳承課程預算為 1,452 萬餘元（移民署，2014），政府投入大量經費於母語傳承課程，顯見對此計畫之重視，但是參與的新住民子女人數卻僅占國小新住民子女人數的 3%。

## 二、教育部 12 年國民基本教育新住民語課綱

為了落實 12 年國民基本教育課綱中「尊重多元文化與族群差異，追求社會正義」的目標，12 年國民基本教育將國內主要族群使用的國語、閩南語、客語、原住民語等列入課綱，但若依據各族群人口比例，實際上仍缺乏新住民語言。教育部統計處（2015）資料顯示，103 學年度共有 21 萬 1,445 名國中小學生來自跨國婚姻家庭（占 9.9%），約當每 10 名國中小學生中即有一名新住民家庭子女，其中家長為越南籍者（85,207 人）最多，占 40.3%，其次為大陸籍（37.7%），再其次為印尼籍（11.4%）。其他包含柬埔寨、菲律賓、泰國等各約占 2%。教育部研擬將新住民語言納入 12 年國民基本教育課綱中，在本國語文課綱中，除了國語以外，還包含本土語文 / 新住民語文，規劃時數為每週 1 節，或者隔週上課 2 節、隔學期對開各 2 節課的方式彈性調整，此目的為適時反映臺灣社會多元文化和族群差異。

依據教育部 2014 年十一月公布之「12 年國民基本教育課程綱要」（教育部，2014），揭示國民小學教育第一到第三學習階段，除國語文和英文外，新住民語文與本土語文並列，每週進行一小時的教學活動。規劃說明並提及，學校可以依據學生需求，選擇閩南語文、客家語文、原住民族語文或新住民語文其中一項進行學習，並揭示：

新住民語文課程的開設內容以來自東南亞地區的新住民語文為主。為尊重多元文化及增進族群關係，學校得聘請專長師資，開設新住民語文課程（教育部，2014：12）。

夏曉鶯（2014）擔任 12 年國民基本教育新住民語文課綱研編小組召集人，指出將新住民母語納入國教課綱可以使新住民與移工感受他們是臺灣的親人，覺得被公平對待。新住民語文課綱的目標扣聯了

新住民語文與國家經濟發展，認為臺灣對外的經濟發展需要重視東南亞國家，因此將新住民語言的學習作為培育國家語言溝通與商務貿易人才，認為有益於國家在東南亞經濟市場的發展。

### 三、探究議題

教育部擬定的新住民語言政策，目的在於實踐社會多元文化的理想，同時藉由培育國家多語人才，創造未來臺灣在東南亞市場的優勢。不過教育部的「新住民語言政策」的論述有兩項議題值得探究：

（一）由上而下的母語政策未能反映重要關係人的意見

教育部之所以辦理「火炬計畫母語傳承課程」，是因為希望培養新住民家庭子女可以說父或母親東南亞母語的能力、同時讓新住民子女可以認同（父）母國文化，其對象主要應該是針對跨國婚姻家庭中的二代。然而，新住民母語政策的關係人，包含學習者與其父母，在國家語言政策制定的過程能否有表意權？新住民家庭的家長是否認為學習東南亞母語的目的為增加子女文化認同？或者他們是否同樣也認為讓自己子女學習新住民語言未來可以有利於他們在東南亞國家的工作發展？此為本文要處理的第一個研究問題。

（二）是「母語」？還是「第二外語」？

「火炬計畫」明確推動「母語」傳承課程、而非「第二外語」，自然課程開設的用意應該是以新住民家庭子女為對象，而非對東南亞語言有興趣者。然實際上，母語傳承課程無法僅限東南亞跨國婚姻家庭子女才能學習，因為如此對於新住民子女無異是一種「標籤化」。當新住民語言課程需要擴及非跨國婚姻家庭的學童，東南亞語言的定位即非「母語」，而是「第二外語」。

再者，新住民家庭子女雖然來自跨國婚姻家庭，父親或母親一方為外籍人士，但他們出生即在臺灣家庭，是以國語為官方語言，臺語、客語等為家庭溝通語言的環境。「母語」指的是移民母親的語言，但並非「跨國婚姻家庭的語言」，若此語言甚少在家庭中被使用，跨國婚姻家庭子女面對的語言衝突反而更大（Yeh, Ho, & Chen, 2014）。絕大多數的新住民家庭並非以「東南亞語言」為家庭中日常溝通的工具。新住民家庭成員主要溝通仍以國語和臺語（客語）為主，東南亞

語在家庭中的重要性和溝通頻繁度與臺語或客語有很大的差異。新住民語言也不符合「母語」的特質——在家庭中自然而然習得的語言。因此將新住民語言層級拉高到與臺語、客語，並列「本土語言」，仍須更多論述。

## 貳、母語學習與語言政策

### 一、家庭中母語學習

Fishman (2001) 指出，母語 (heritage language) 一詞在美國可能包含移民者的語言、原住民語言、以及群居者的語言，上述不同語言類別各自擁有其獨特的歷史、社會、語言學、和人口的特質。Carreira (2004) 提出要區辨母語學習者 (heritage language learner, HLL)，最明顯即將母語學習者與第一語言學習者 (first-language learners, L1Ls) 和第二外語 (second-language learners, SLLs) 比較。母語學習者與第二外語學習者的主要差別在於母語學習者與母語或母文化 (heritage culture) 有家庭背景的關聯，母語使用者不像第一語言的使用者，這些母語使用者缺少機會可以接觸或暴露在足夠的母語和母文化的環境下，同時因為接觸母文化的頻率不如第一語言使用者，所以他們的文化和族群認同、以及語言溝通的需求常常無法在情境中獲得滿足。

Carreira (2004) 依據「母語」的相對重要性，提出三種類別：學習者在母語社群中的位置、學習者透過他的家庭環境和母語或者母文化的個人關聯強度、以及學習者對母語的熟悉程度。新住民家庭子女雖然來自臺灣與東南亞的跨國婚姻家庭，不過母文化（東南亞文化）在家庭中並非主流文化，同時新住民家庭子女對東南亞語言和文化的熟悉程度都不高。Van Deusen-Scholl (2003) 提出「擁有母語學習動機的學習者」 (learner with a heritage motivation) 一詞，足以描述臺灣新住民子女的現況，Van Deusen-Scholl 認為，學習者覺察他們與母文化有相當程度的關聯性，或擁有某些程度的語言熟悉度，或

者透過家庭互動有強烈的文化關聯性。例如，新住民家庭子女學習東南亞文化中過年的習俗、祝賀新年的用語，當他們回到移民家長母國時，便可以很快理解當地特殊的過年文化，甚至以母語向長輩拜年。研究者認為將新住民子女的「母語」類同國外移民家庭中使用的語言並不妥，新住民子女自己是「第一語言」（國語）的使用者，新住民子女在家庭中可能兼雜使用臺語或客語，這些語言都是新住民子女的「母語」。新住民子女與其他本籍子女唯一不同之處在於：新住民子女擁有與母親語言和文化的強烈關連，這些文化和語言的關聯性，恰足以定義新住民子女為「具有學習母語動機的學習者」。

## 二、國家的語言政策

因應全球化跨國移動的潮流，許多國家同樣也面臨跨國婚姻或移民家庭等問題（OECD, 2014）。跨國婚姻或移民家庭產生雙語與雙文化的家庭，母語或母文化的傳承代表移民家長對於母國之情感因素的連結和遞移（Barkhuizen, 2006）。但是家庭中的雙語互動和溝通模式未必對等，取決於家庭成員的權力關係、學習者與社會文化環境互動的歷程、及社會環境是否允許或開放多元語言（Zhang, 2012）。

不論火炬計畫的母語傳承課程或教育部 12 年國民基本教育新住民語言課程綱要，國家語言政策的制定應該反映利益關係者的觀點，而非從上而下的政策規劃，或者基於「尊重多元文化」的空泛意識形態。國家在制定移民政策時，應參採移民者的看法和意見，而非從國家的角度，強迫移民者遵從（Lee, 2011）。因此，國家在策劃與移民相關的政策時，應具有移民者的民意基礎。移民者擁有多語言的優勢，但也可能因為移民者的社會不利因素，使得他們因為語言而造成就業和就學的不利條件（Heath, Rohton, & Kilpi, 2008）。社會過度強調保留種族多元性，反而成為移民融入當地社會的阻礙（Ersanille & Koopmans, 2011）。移民家庭期待下一代可以儘速融入當地社會，使其子代未來可以積極參與勞動市場，因此，移民家庭對子女的期待可能面臨「保留母文化和母國語言」或者「選擇融入當地生活」兩者的衝突（Hohne & Koopmans, 2010）。

## 參、研究方法

為了解新住民家庭中政策利益關係者對於母語學習的看法以及影響新住民家庭子女學習母語的家庭和學校環境支持，研究者採問卷調查以量化研究進行。問卷包含學生問卷、父親問卷、與新住民母親問卷三份。本籍父親家長問卷為繁體中文、越南籍母親的問卷則以父親問卷翻譯成越南文版。學生問卷包含：基本資料、學生學習母語的個人動機、家庭支持環境、以及學校支持環境四項。家長問卷則包含：基本資料、語言學習的情況（包含 6 題：語言的重要程度、家庭的語言學習教材、讓子女學習母語課程的原因、子女的越南語能力、家長的語言能力）、家長對語言學習性的評估量表（共 20 題，比較國語和越南語、以及國語和英語的相對重要性）。

研究者僅以越南籍新住民家庭為研究對象，主要原因為開設的母語傳承課程有九成以上為越南語課程；其次，越南籍新住民家長就讀國小的子女數占多數，103 學年度新住民家庭子女就讀國小人數為 146,877 人，扣除大陸籍新住民家庭子女 55,527 人之後，越南籍新住民家庭子女（62,516 人）占 68%（教育部統計處，2015）。本研究以新住民國籍以及母語傳承課程占多數的越南籍新住民和越南語為調查範圍，同時問卷也是以新住民家庭使用較多的臺語為調查範圍，可能遺漏印尼語、泰語等新住民語言，以及客語、原住民語等本土語言，研究結果僅能作為解釋使用臺語和越南語的新住民家庭狀況，無法推論至其他型態的新住民家庭，此為本研究之限制。

家長對語言學習重要性的評估量表，以 KMO 與 Bartlett 球形檢定結果，KMO=.947，顯示量表具有良好效度。信度分析結果，Cronbach's  $\alpha$  值為 .967，表示此量表的內部一致性信度極高，為可使用的良好工具。

研究者以火炬計畫學校、且開設越南語母語課程，問卷施測對象為國小四到六年級學童，父親為本籍、母親為越南籍之新住民家庭子女為本研究之母體。選擇四到六年級學童的主要原因是他們較能理解問卷內容。研究者無法涵蓋所有東南亞母語課程，因此本研究僅以新

住民家庭中就讀國中小學生人數最多的越南語為討論範圍，同時越南語也是母語傳承課程中開設最多的新住民語言課程。多數新住民家庭為父親本籍、母親東南亞籍，本研究只探討最多數的家庭型態。父親為東南亞籍、母親為本籍之跨國婚姻家庭類型可能因為婚姻中的權力關係，影響新住民家庭中的語言溝通模式（Yeh & Ho, 2015），本研究不予討論。

研究者首先依照火炬計畫學校的分類，分為雙北金馬區、基宜花區、桃竹苗區、中彰投區、雲嘉南區、高屏澎東區等六區。依照各區參與火炬計畫的學生數分配抽樣樣本數（見表 1）。其次採分層隨機抽樣，抽取火炬計畫學校，並排列抽取順序，抽取的學校則採四到六年級全部施測，直到該區樣本數滿足為止。學生問卷在課堂上填寫，家長問卷則由學生帶回給家長（父親和母親各一份）分別填寫完之後，交回給班級教師。學生、父親、和母親問卷全數繳回始採計為有效問卷。

表 1  
火炬計畫各縣市問卷發放數

區域	包含縣市	火炬計畫 學生數	預計抽 樣數	比例	有效樣本數
雙北金馬區	臺北市、新北市、 連江縣、金門縣	18,578	95	19%	85
基宜花區	基隆市、宜蘭縣、 花蓮縣	2,432	13	2.5%	12
桃竹苗區	桃園縣、新竹市、 新竹縣、苗栗縣	8,630	44	8.8%	39
中彰投區	臺中市、彰化縣、 南投縣	23,361	119	23.8%	106
雲嘉南區	雲林縣、嘉義市、 嘉義縣、臺南市	35,682	182	36.4%	162
高屏澎東區	高雄市、屏東縣 臺東縣、澎湖縣	9,278	47	9%	42
	合計	97,961	500	-	446

本研究以 2013 年全國參與火炬計畫越南語母語學習的國小四、五、六年級新住民子女為研究資料蒐集的對象，並同時以受訪學生的父親和母親（移民家長）為家長問卷受訪者。預計發放問卷數為 500 組（包含一位學童、本籍父親、和越南籍母親 3 份），扣除填答未完整的問卷（包含學童或家長一方未填答），實際有效問卷數共 446 組（表 1），問卷回收率為 89.2%。

受訪的新住民學童家長，父親的教育程度以高中職（39%）和國（初）中（35%）最多，越南籍母親的教育程度則以國（初）中（51%）最多，其次為國小（24%）和高中職（20%）學歷（表 2）。

表 2

受訪新住民家庭學童父母的教育程度次數百分比

	國小	國（初）中	高中職	專科	大學	研究所
父親	74 (16%)	155 (35%)	174 (39%)	31 (7%)	12 (3%)	0
母親	106 (24%)	229 (51%)	90 (20%)	5 (1%)	12 (3%)	4 (1%)

受訪的新住民家庭為小家庭的比例占一半（n=228, 51%）、其次為和爺爺奶奶同住的折衷家庭（n=207, 46%），和外公外婆共同居住的僅占 2%。新住民家庭收入以月收入 2-5 萬元居多（n=236, 53%），其次為 2 萬元以下（n=116, 26%）。

為了解新住民家庭成員平常使用越南語的情況，問卷基本資料詢問了本國籍父親和越南籍母親「會講越南語的朋友人數」，新住民家庭的本籍父親擁有會說越南語的朋友平均數為 2.1 人，比較新住民家庭的越南籍母親，平均人數則達 6.2 人（表 3）。約有 1/3 的本籍父親完全沒有會說越南語的朋友。

表 3

新住民家長的越南語朋友人數

	完全沒有	1-3 位	4-6 位	7-9 位	10 位以上
父親	216 (48%)	150 (34%)	27 (6%)	2 (0.4%)	46 (10%)
母親	43 (10%)	106 (24%)	68 (15%)	39 (9%)	190 (42%)

受訪學生中，三個年級學生平均分配，四年級 152 人（34%）、五年級學生 162 人（36%）、六年級學生 132 人（30%）。其中男生 243 人（54%）、女生 203 人（46%）。由於受訪樣本均為火炬計畫學校的新住民家庭學童，也參加母語傳承課程。其中以參加一學期的學生居多，347 人（78%），有 18% 的學童參加母語課程的時間為半年到一年。近七成（68%）的學童每週上一堂母語課。

本研究將回收之有效問卷進行編碼與除錯，並以 SPSS 套裝統計軟體進行描述統計分析，個人母語學習動機、家庭支持、學校支持三個構面的 Pearson r 相關分析；本籍父親與越南籍母親對於子女學習越南語和英語重視程度的相關性分析。

## 肆、新住民家庭對母語學習的觀點分析

研究者提出兩個辯證的問題：由上而下的母語政策應反映重要關係人的意見，研究者依據問卷結果分析家長希望子女學習越南語的目的。其次，越南語對新住民家庭是「母語」或「第二外語」？研究者則依據家庭可以使用的語言資源、使用越南語的情形，用以說明在新住民家庭中越南語的位階。

### 一、新住民家庭中本籍與移民家長對於母語學習的看法

#### （一）家庭提供的語言資源

新住民家庭的本籍父親買中文字典給子女的人數量最多（32.9%）、其次約有 17.5% 的本籍父親表示沒有買過任何語言相關圖書。多數新住民家庭的越南媽媽未提供子女任何語言學習資源（26%），如果有的話，僅有 23.1% 的人買過中文繪本、英文 CD（18.9%）、或中文字典（18.5%）。越南母親買越南語繪本或圖書的比例略高（9.8%），至於其他越南語的學習資源更是少之又少（表 4）。

表 4  
新住民家庭提供子女的語言學習資源

語言資源	本籍父親	越南母親
沒有買過	143 (17.5%)	193 (26%)
中文繪本 / 圖書	121 (17.9%)	127 (23.1%)
中文 CD 或光碟	91 (13.5%)	47 (8.5%)
中文字典	222 (32.9%)	102 (18.5%)
英文繪本 / 圖書	50 (7.4%)	66 (12%)
英文 CD 或光碟	103 (15.3%)	103 (18.7%)
英文字典	59 (8.8%)	39 (7.1%)
越南語繪本 / 圖書	20 (3.0%)	54 (9.8%)
越南語 CD 或光碟	8 (1.2%)	12 (2.2%)
小計	674 (100%)	550 (100%)

## (二) 新住民家庭使用越南語的情形

語言使用的頻繁程度來看，新住民家庭甚少使用越南語作為溝通工具。本籍父親在家庭中使用國語和臺語的比例為 75.3%，越南籍母親使用國語和臺語的比例更高達 89%。本籍父親在家庭中會使用越南語的比例為 1.6%，越南籍母親在家使用越南語的比例也僅有 2.8%。由此觀之，越南語在家庭中的使用並不普遍，與「國語」或「臺語」相較，明顯偏低。

新住民家庭本籍父親與越南母親對語言的重要性評估如表 5，其中顯示新住民家長對於子女學習語言的重要性，六成的本國籍父親和七成的越南籍母親均認為子女學習國語是最重要的，第二重要的語言是臺語，第三重要的語言則是英語，越南語則是新住民家庭認為重要順位最後的語言。

表 5

## 新住民家庭對語言重要性的評估

國語	第一順位	第二順位	第三順位	第四順位
本籍父親	268 (60%)	94 (24%)	28 (6%)	17 (4%)
越南籍母親	311 (70%)	32 (7%)	11 (2%)	11 (2%)
臺語	第一順位	第二順位	第三順位	第四順位
本籍父親	68 (15%)	183 (41%)	106 (24%)	47 (11%)
越南籍母親	75 (17%)	208 (46%)	53 (12%)	42 (9%)
英語	第一順位	第二順位	第三順位	第四順位
本籍父親	103 (23%)	91 (20%)	168 (38%)	48 (11%)
越南籍母親	36 (8%)	85 (19%)	207 (46%)	24 (5%)
越南語	第一順位	第二順位	第三順位	第四順位
本籍父親	7 (1%)	31 (7%)	77 (7%)	246 (55%)
越南籍母親	12 (3%)	29 (6%)	63 (14%)	234 (2%)

研究者以學習國語為比較基準，請家長分別評估學習英語與學習國語、以及學習越南語和學習國語的重要性。英語和越南語的問項分別有 10 題，包含：「我認為在家中與孩子用越南語溝通是必要的」、「我認為同時說國語及越南語容易造成孩子混淆」等題。研究結果顯示，本籍父親對於子女學習英語的重視程度 ( $\chi=33.6$ ) 略高於學習越南語 ( $\chi=32.8$ )，越南籍母親對於子女學習英語的重視程度 ( $\chi=33.7$ ) 同樣也略高於學習越南語 ( $\chi=32.4$ )。新住民家庭的父母親對於語言的重要程度看法一致。以 Spearman's rho 係數檢定本籍父親和越南籍母親對於語言重視程度的相關性，父親與母親對越南語 ( $p < .001$ ) 和英語 ( $p < .001$ ) 的重視程度達顯著相關，顯示新住民家庭的父母親對子女學習語言的重視程度相當一致，同時新住民家庭並未特別強調子女必須學習越南語。

## 二、新住民子女學習東南亞母語的原因

研究者分析新住民家庭的本籍父親和越南籍母親對於子女參加學

校母語傳承課程的原因後發現，新住民家庭對於子女參加母語傳承課程學習越南語的主要原因是將越南語視為與家人溝通的工具，或者希望子女學會講媽媽的語言。新住民家庭將越南語視為家庭成員溝通的目的遠超過政策所宣示的增加新住民子女未來到東南亞工作等工具性目的。越南籍母親希望小孩學會媽媽語言的比例（53%）高於本籍父親（36%），越南籍母親認為子女學會母親語言是一種情感的聯繫，但本籍父親並未有同樣明顯的感受（表 6）。

表 6  
新住民家庭子女參加學校母語傳承課程的原因

項目	本籍父親	越南籍母親
學校規定	89 (20%)	102 (23%)
小孩想要參加	97 (22%)	92 (21%)
希望小孩學會媽媽的語言	163 (36%)	238 (53%)
小孩可以和越南家人溝通	184 (41%)	166 (37%)
希望小孩增加未來工作競爭力	103 (23%)	110 (25%)
小孩可以多一樣興趣	85 (19%)	69 (15%)
小孩應該懂得媽媽的文化	97 (22%)	89 (20%)

## 伍、對我國新住民母語政策之建議

本研究提出兩項新住民母語政策的議題：第一，新住民母語應該適度反映關係人的意見，並加入新住民母語政策的論述；第二，新住民母語政策應定位為「母語」或是「第二外語」？調查結果顯示，多數新住民家庭的家長提供的越南語語言學習資源非常少，此外，新住民家庭中也以使用國語和臺語為主，真正使用越南語的比例不到 3%。新住民家長皆希望子女先學會國語、臺語、和英語，越南語的順位則是最末。在國語和英語、國語和越南語的相對重要性評估，本籍父親和越南籍母親均認為英語的重要性大於越南語。依據上述調查結果，研究者提出下列建議，提供政府研議新住民母語政策之參考：

## 一、新住民語言列入國家語言政策仍需思辨政策目標

東南亞新住民家庭使用母語與臺語和國語的使用頻繁度並不對等，新住民家庭日常溝通與使用的語言常以國語和臺語為主，甚少以新住民語言為日常對話的一部分。研究者肯定新住民語言列入本土語言在宣示尊重多元文化和族群差異的重要意義，但是研究者仍要指出，以「尊重多元文化」或「培育東南亞經貿人才」兩項理由，不足以成為政府推動新住民語言政策的目標。

研究結果指出，多數新住民家庭希望子女學習母語的用意並非是工具性目的——認為子女未來可以到東南亞就業、或者泛政治意識形態地認為子女學習東南亞母語就是對母親文化的尊重和認同，因為即使是新住民子女學會了新住民語言，與母語政策強調「尊重多元文化」的目標未必一致，而且語言的學習並不同尊尊重多元文化。相反地，從此研究結論發現，新住民家庭鼓勵子女學習新住民語言主要為了與家人溝通。因此政府在新住民語言政策的論述的確需要修正。

## 二、新住民語言的定位是因應不同學習對象的「語言」而非「母語」

新住民語的位階定位是「母語」或「第二外語」？應該視學習對象而有不同目標，雖然新住民家庭子女的人數占有一定比例，但新住民母語並非等同於臺語、客語、和原住民語等本土語言。因為其他本土語言包含臺語和客語都有相當的使用人數，或者上述本土語言與當地社區文化或族群文化有密切而頻繁的結合。但新住民母語除了外籍配偶以外，即使是新住民家庭子女也較少在家庭中使用東南亞語言。文化的層面也是如此，即使是臺灣的新住民家庭，仍以臺灣的主流語言和文化為主，新住民文化的諸多層面（如：越南過年的長粽或方粽）並不多見。因此，新住民語言的位階很難等同於「本土語言」。雖然新住民家庭子女在家庭中有機會可以接觸東南亞語言或母國文化，但從本研究調查結果顯示，新住民家庭使用東南亞語言進行溝通者不到3%。新住民家庭學前幼兒學習東南亞母語的經驗，更像是學習第二外語，而非「母語」（葉郁菁，2014）。

新住民母語的學習者可能來自新住民家庭（甚或包含新住民子女以外的其他家人）、也可能包含 67% 以外的非新住民家庭學習者。當新住民母語被界定是「母語」時，學習對象未免過於狹隘和侷限，甚至有可能隱含「標籤化」的意涵，但當它非「母語」而是「東南亞語言」或「新住民語言」時，學習者即可包含所有「擁有母語學習動機的學習者」（Van Deusen Scholl, 2003），學習者可以覺察東南亞文化與自己文化的關聯性，擁有某些程度的東南亞語言熟悉度，並可以透過家庭和社區互動，對東南亞文化產生關聯性。

### 三、新住民母語依據學習者對母語需求的類型訂定教學目標

新住民語言政策既適合新住民家庭子女與其他一般的學習者，兩者的學習環境條件並不相同，訂定的教學目標和教學者使用的策略也應有所不同。新住民家庭子女學習新住民語言的主要目的是可以與家人溝通、互動，從家庭中營造一個自然互動的語言情境，而其他一般的學習者，則是從第二外語的角度來看，主要是增加一種語言能力。研究者建議，新住民語言政策應該針對新住民子女和以東南亞語言為第二外語的學習者這兩種學習群體設定不同的教學目標。兩者的共同目標可以是「從新住民語言學習中認識和理解不同文化的差異，進而尊重多元」。但是新住民子女學習新住民語的目標可以是「與家人溝通」、「產生自己與新住民家長社群的關聯」、進而「積極參與使用新住民語的社群、並認同自己也是團體成員的一部分」。

Carreira (2004) 建議，對於與母語和母文化有密切互動關係的雙語者，可以協助建立與外在情境一致的語言和文化技巧，使他們了解教室以外情境中，母語如何使用。新住民子女是最為接近母語的社群，因為家庭中即有可以互為對話的移民家長，新住民子女的母語學習可以以認識母語和母文化為教學目標，提供生活化的語言對話和練習，透過日常對話，使新住民語言成為家庭中的另一種溝通工具，提高學習者對新住民母語的熟悉程度。此外，針對以新住民語言為第二外語的學習者，則是培養學習者對於新住民語言的文化知識了解、以及未來運用新住民語言的能力，逐步達到下列美國 21 世

紀外語學習的目標，包含：溝通（communication）、文化（理解）（culture）、關聯（connections）、比較（comparisons）、和社區（參與）（communities）（張金蘭，2010）。對於非新住民家庭的第二外語學習者，他們學習新住民語言，可以與使用新住民語的社群溝通、了解新住民文化，對不同的語言和文化產生關聯和比較，同時也培養他們積極接觸使用新住民語的社群。

儘管教育部已經將新住民語言列入十二年國民教育課程綱要，除非新住民家長將母語落實成為家庭日常使用的語言，否則學校每週僅有 1 小時的母語課程，不論對新住民子女學習母語的傳承，或者非新住民家庭子女視為第二外語的學習，東南亞母語課程能否培養學生成為東南亞經貿人才，仍有待考驗，且目前只規劃到第三階段，中學之後若無法在大學課程繼續銜接，很可能東南亞母語學習也會面臨斷層的問題。如何透過非正式課程使得新住民語言的學習得以延續，學校以外家庭的非正式課程顯然比學校中的 1 小時本土語言 / 新住民語言更為重要（葉郁菁、溫明麗，2013）。

## 參考文獻

- 行政院（2013）。**火炬計畫推學母語，挨批配套不足**。行政院地方輿情蒐集與處理（103 年 10 月 25 日）。取自 [http://www.ey.gov.tw/News\\_Content4.aspx?n=3EBFEAD6FB383702&s=39539999B7699871](http://www.ey.gov.tw/News_Content4.aspx?n=3EBFEAD6FB383702&s=39539999B7699871) [ Executive Yuan (2013). *The practice of heritage language was criticized as lacking complete strategies* (25th October 2013). Retrieved from [http://www.ey.gov.tw/News\\_Content4.aspx?n=3EBFEAD6FB383702&s=39539999B7699871](http://www.ey.gov.tw/News_Content4.aspx?n=3EBFEAD6FB383702&s=39539999B7699871) ]
- 夏曉鵬（2014）。**推動我國新住民語文課程綱要與中小學教學**。臺北市：12 年國民基本教育新住民語文課程綱要研編小組。（未出版資料）。 [ Xia, H. C. (2014). *The practice of heritage language in the national curriculum and the instruction in primary and secondary schools*. Taipei: The Team of Curriculum Research and Design of

12-year basic education (unpublished document) ] .

張金蘭（2010）。5C 理論在華語文教學中的運用。《中原華語文學報》，5，71- 90。〔Chang, C. L. (2010). The application of “5C theory in TCASL”. *Chung Yuan Journal of Teaching Chinese as a Second Language*, 5, 71-90.〕

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要。臺北市：作者。〔Ministry of Education (2014). *The guideline of 12-year basic education curriculum*. Taipei: Author.〕

教育部統計處（2015）。我國新移民子女就讀國中小概況。《教育部統計簡訊》。取自 [https://stats.moe.gov.tw/files/main\\_statistics/fomas.xls](https://stats.moe.gov.tw/files/main_statistics/fomas.xls) 〔Department of Statistics, Ministry of Education (2014). *The numbers of primary and secondary school pupils of children from the cross-national marriage families in Taiwan*. Retrieved from [http://stats.moe.gov.tw/files/main\\_statistics/fomas.xls](http://stats.moe.gov.tw/files/main_statistics/fomas.xls)〕

移民署（2014）。全國新住民火炬計畫 103 學年度重點學校累計 103 年 8 月至 10 月 22 縣市統計報表。取自 <http://www.immigration.gov.tw/public/Data/41113164902.pdf> 〔The National Immigration Agency (2014). *The numbers of schools conducting the fire touch project in Taiwan from August to October 2014*. Retrieved from <http://www.immigration.gov.tw/public/Data/41113164902.pdf>〕

移民署（2015）。103 學年度全國新住民火炬計畫行動方案。取自 <http://www.immigration.gov.tw/ct.asp?xItem=1243821&ctNode=33868&mp=TP> 〔The National Immigration Agency (2015). *The national fire torch project in 2014*. Retrieved from <http://www.immigration.gov.tw/ct.asp?xItem=1243821&ctNode=33868&mp=TP>〕

葉郁菁（2012）。我國新移民子女學習母語政策之推動與實踐探討。《教育資料與研究》，106，57-81。〔Yeh, Y. C. (2012). A review of the execution of the mother-language policy among new immigrants. *Educational Resources and Research*, 106, 57-81.〕

葉郁菁、溫明麗（2013）。臺灣國民小學東南亞母語傳承課程實施現況與政策建議。《教育資料集刊》，57，23-44。〔Yeh, Y. C. &

- Wen, M. L. (2013). The policy and actual execution of the southeast Asian language courses at elementary schools in Taiwan. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 57, 23-44. ]
- 葉郁菁 (2014) 。新住民家長系統化母語教學訓練課程介入與支持性家庭環境影響效果之研究。科技部專題研究計畫成果 (編號: 102-2410-H-415-030) 。 [ Yeh, Y. C. (2014). *The systemalized instructional design of parents' teaching training programme and family supportive environment on cross-national marriage children's heritage language learning*. The research project sponsored by the Ministry of Science and Technology, No. 102-2410-H-415-030 ]
- Barkhuizen, G. (2006). Immigrant parents' perceptions of their children's language practices: Afrikaans speakers living in New Zealand. *Language Awareness*, 15, 63-79.
- Carreira, M. (2004). Seeking explanatory adequacy: A dual approach to understanding the term "heritage language learner." *Heritage Language Journal*, 2(1), 1-25.
- Ersanilli, E., & Koopmans, R. (2011). Do immigrant integration policies matter? A three-country comparison among Turkish immigrants. *West European Politics*, 34(2), 208-234.
- Fishman, J. A. (2001). 300-plus years of heritage language education in the United States. In J. K. Peyton, D. A. Ranard, & S. McGinnis (Eds.), *Heritage languages in America: Preserving a national resource* (pp. 81-99). McHenry, IL: Cal Publisher.
- Freeman, K., Stairs, A., Corbiere, E., & Lazore, D. (1995). Ojibway, Mohawk, and Inuktitut alive and well? Issues of identity, ownership and change. *The Bilingual Research Journal*, 19(1), 39-69.
- Heath, A., Rohton, C., & Kilpi, E. (2008). The second generation in western Europe: Education, unemployment, and occupational attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211-5.
- Höhne, J. & Koopmans, R. (2010). Host-country cultural capital and labour market trajectories of migrants in Germany. *The impact of*

- host-country orientation and migrant-specific human and social capital on labour market transitions*. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung Discussion Paper No 2683.
- Lee, H. (2011). Rethinking transnationalism through the second generation. *Australian Journal of Anthropology*, 22 (3), 295-313.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2014). *Inflows of foreign population into selected OECD countries and the Russian Federation*. Retrieved from <http://www.oecd.org/statistics/>
- Van Deusen-Scholl, N. (2003). Toward a definition of heritage language: Sociopolitical and pedagogical considerations. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2 (3), 211-30.
- Yeh, Y. C. & Ho, H. J. (2015). Immigrant men in their wives' society: The choice of family language and relation of power. In P. Schmidt, B. Griffith, & D. J. Loveless (Eds.), *Reconceptualizing literacy in the new age of multiculturalism and pluralism* (2<sup>nd</sup> edition). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Yeh, Y. C., Ho, H. J., & Chen, M. C. (2014). Learning Vietnamese as a heritage language in Taiwan. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. doi: 10.1080/01434632.2014.912284.
- Zhang, D. (2012). Co-ethnic networks, social class, and heritage language maintenance among Chinese immigrant families. *Journal of Language, Identity, and Education*, 11, 200-223.