

國立政治大學華語文教學碩博士學位學程  
100學年度第二學期碩士學位論文

指導教授：詹惠珍博士

Advisor: Dr. Hui-chen Chan

華語語言功能教學的學習成效研究

Teaching Language Functions to Learners of Mandarin  
as a Second Language



研究生：陳惠芳

Name: Chen, Hui-fang

中華民國一〇一年七月

July, 2012



## 謝 辭

出社會工作多年後還能重返校園，是一件幸福的事。徜徉在青山屏障，溪水潺湲的政大校園中，與青春洋溢的同學們並肩學習，為期末報告熬夜奮戰，在圖書館浩瀚的書海中汲取一瓢瓢智慧之泉，這種種畫面都將成為記憶中難忘的片段。而其中最珍貴的時光，就是跟隨我的指導老師—詹惠珍博士求學的各種場景。

詹老師淵博的專業知識，開啟了我對社會語言學的興趣；她對教學的熱情，對學生慈悲體諒的愛心，給了我很大的信心去克服種種困難；她在治學上嚴謹的要求，讓我在學術之路上摸索前進時，總能得到明燈指引。不論是現在或未來，如果我在學術領域上能有任何的提升，一切都要感謝詹老師不厭其煩的點撥與指導。

這篇論文，有幸承蒙清華大學教授曹逢甫博士、政治大學教授楊懿麗博士擔任口試委員，兩位均是名重一時的學術權威，感謝他們不但在百忙之中慎重地審查了這篇論文，口試時更親切地指正了論文不足之處，並且不吝給予勸勉鼓勵，讓我在緊張的口試過程中，如沐春風，獲得許多啟發，兩位老師的學者風範將永存我心。

這篇研究在尋找受試者時雖然遭遇到很大的困難，然而本學程博士生、同時也是華語教學界前輩陳立芬老師適時伸出援手，指引正確方向，讓我找到了合乎本研究條件的受試者，並且承蒙台灣師範大學進修推廣學院華語教師賴毓珊老師、王盈雅老師的協助，讓我能進行教學實驗與調查，如果沒有她們的及時雨，我絕不可能在碩士修業年限內如期畢業，心中的感謝真是筆墨難以形容。此外還要感謝淡江大學華語中心周湘華主任，讓我在2010年海外華裔青少年暑期語文研習班中進行初步研究，使得這篇論文的教學實驗能踏出第一步。

所謂隔行如隔山，統計學對於文學院的學生來說，就是這種狀況。對於統計一竅不通的我，當時為了如何處理調取回的各项數據，著實十分苦惱，幸好我的老朋友王榮洲先生在銀行龐大的工作量下，利用僅存的休閒時間耐心聽完我的研究內容，並且教我如何使用各種統計軟體，還代我向其他專業人士詢問，解答我的疑惑，這篇論文的第四章才得以順利進展。此外老友林明忻先生不時從巴黎打越洋電話關心我的論文進度，大學同學王玉蓉女士冒著溽暑協助我布置口試場地，學妹曹嘉珍小姐幫忙記錄，還有許多好友加油打氣，在此一併表達感謝之意。

我要感謝我的家人：媽媽、哥哥、嫂嫂和弟弟，他們給予我最實質的支持與鼓勵，雖然他們都是華語教學的門外漢，但總是願意傾聽我所遭遇的困難，想辦法緩和我的焦慮。特別是我的母親，她連誦經時都不忘把功德回向給我，祈求佛祖菩薩保佑我順利完成論文，顯然神明也回應了她的祈求。即便她不瞭解我的論文內容，但她總能掌握我的論文進度，時時叮嚀提醒我，讓我充分感受到媽媽的關愛。

最後我要感謝的是我的師父，太極門掌門人洪道子博士。由於他的諄諄教誨，讓我在碩士生求學階段體悟許多人生道理，就算在論文寫作最後階段的高度壓力下，也能以一顆享受的心情奮戰到底；論文寫累了就起來練練氣功，調整疲憊的身體與心靈，保持充沛的活力，這種人生態度與經驗是以前我不曾體會的，感謝師父教給我正向積極的態度，讓我活出一種新的生命型態。

這篇論文，我要獻給我在天上的父親。父親去世那一年正是我考取政大研究所之時，這也表示父親離開我們四年了。父親一向很注重我們的學業，但生性散漫的我，很少用心於課業上，更認為自己頂多唸完大學也就了不起了。人生的轉折連自己都沒能預料到，如今我取得了碩士學位，希望能用這篇論文安慰父親在天之靈。

陳惠芳 謹識  
民國一〇一年七月



## 目 錄

論文摘要	.....	x
章 節		
<b>第一章</b>	<b>緒論.....</b>	<b>1</b>
第一節	研究背景.....	1
第二節	研究目的.....	2
第三節	研究議題與假設.....	4
第四節	論文架構.....	5
<b>第二章</b>	<b>文獻探討.....</b>	<b>7</b>
第一節	語言功能理論.....	7
	結構主義論者與社會語言學家對語言學的不同看法...	7
	語言形式與語言功能.....	8
	語言的溝通知能.....	10
	語言風格.....	11
	影響語言風格的語言特徵.....	12
第二節	語言態度的相關理論.....	13
	態度.....	13
	語言態度.....	13
	語言態度的調查方法.....	15
第三節	語言學習動機的相關理論.....	17
	語言學習動機.....	17
	語言學習動機的分類.....	18
第四節	學習策略.....	19
第五節	語言態度、語言學習動機與學習成效的關係.....	20
第六節	華裔華語短期班相關概念介紹與現階段相關研究概況...	21
	華裔.....	21
	當代海外移民.....	22
	澳洲華裔現況.....	22
	紐西蘭華裔現況.....	23
	僑務委員會與海外華裔語文教育.....	24
	「海外華裔青年語文研習班」學員背景.....	25
	華裔習得華語的情形.....	26
	華裔青年華語短期語文班的相關研究.....	27
<b>第三章</b>	<b>研究設計與實施.....</b>	<b>31</b>

第一節	初步研究.....	31
	研究情境.....	31
	研究對象.....	31
	問卷調查與教學實施.....	32
	教學內容.....	32
	教學設計.....	32
	學習成效測驗.....	33
	研究結果與檢討.....	33
第二節	語言風格的正式性：5 種語碼形式.....	35
第三節	本論文正式研究設計與實施內容.....	36
	研究情境.....	37
	研究對象.....	38
	研究工具：問卷調查內容設計.....	39
	問卷一：華裔青年背景資料.....	40
	問卷二：華裔青年對華語以及華人的刻板印象問卷.....	41
	問卷三：華裔青年華語語言能測驗.....	42
	問卷四：華裔青少年華語學習動機.....	43
	問卷調查實施程序.....	43
	語言功能教學設計與實施.....	44
	■ 實施時間.....	44
	教學內容設計.....	44
	教學步驟.....	44
	實驗組個別訪談.....	47
<b>第四章</b>	<b>分析與討論.....</b>	<b>49</b>
第一節	受試者背景資料.....	49
第二節	受試者的華語能力評估.....	49
	數據描述.....	50
	分析討論.....	50
第三節	受試者華語使用頻率之範疇分析.....	50
	對象範疇.....	51
	數據描述.....	51
	分析討論.....	52
	在華語教學上的建議.....	52
	地點範疇.....	52
	數據描述.....	52
	分析討論.....	53
	在華語教學上的建議.....	54
	話題範疇.....	54

	數據描述.....	54
	分析討論.....	54
	在華語教學上的建議.....	55
	華語使用範疇小結.....	55
第四節	受試者對華人傳統節慶的體驗與瞭解.....	57
	數據描述.....	58
	正式研究受試者.....	59
	初步研究受試者.....	60
	分析討論.....	61
	在華語教學上的建議.....	62
第五節	語言態度的評估.....	62
	整體語言態度.....	63
	華語態度.....	63
	數據描述.....	63
	分析討論.....	63
	華人態度.....	64
	數據描述.....	64
	分析討論.....	64
	語言態度評估因素比較.....	65
	華語態度評估 (E)因素比較.....	65
	數據描述.....	66
	分析討論.....	66
	華人態度評估 (E)因素比較.....	67
	數據描述.....	67
	分析討論.....	68
	語言態度單題比較.....	68
	華語態度單題數據描述.....	68
	華人態度單題數據描述.....	69
	華語/華人態度單題分析討論.....	69
	本節小結與對華語教學的建議.....	70
第六節	學習成效的評估.....	71
	整體學習成效比較.....	71
	語言功能學習成效.....	71
	數據描述.....	72
	分析討論.....	72
	語言形式學習成效.....	72
	數據描述.....	73
	分析討論.....	73

	語言功能中五種正式程度語碼形式辨識學習成效比較.....	73
	數據描述.....	74
	分析討論.....	74
	口語/書面.....	74
	直接/間接.....	75
	語法完整性.....	75
	詞頻高低.....	75
	語氣詞使用.....	76
	本節小結與對華語教學的建議.....	76
第七節	華語學習動機的評估.....	77
	數據描述.....	77
	動機比較.....	77
	組間比較.....	78
	社會因素變項比較.....	78
	解釋分析.....	78
第八節	本章小結.....	79
<b>第五章</b>	<b>結論.....</b>	<b>81</b>
第一節	本研究主要發現.....	81
	教學實驗結果.....	81
	影響華裔青年學習華語的背景因素.....	82
第二節	本研究在華語教學上的意義.....	83
第三節	本研究的限制.....	84
	研究對象的限制.....	84
	教學時間的限制.....	85
	<b>參考文獻.....</b>	<b>87</b>
	<b>附錄</b>	
附錄一	問卷二：華裔青少年華語語言功能能力測驗問卷 （使用於初步實驗）.....	95
附錄二	問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷 （使用於初步實驗）.....	100
附錄三	問卷一：華裔青年背景資料 （使用於初步實驗與正式研究）.....	107
附錄四	問卷二：華裔青年對華語以及華人的刻板印象問卷 （使用於初步實驗與正式研究）.....	109
附錄五	問卷三：華裔青年華語語言能力測驗 （使用於正式研究）.....	111
附錄六	問卷四：華裔青年學習動機 （使用於初步實驗與正式研究）.....	119

附錄七	語言功能教學教材（1）：三種正式程度之語碼形式 （使用於正式研究）.....	120
附錄八	語言功能教學教材（2）：二種正式程度之語碼形式 （使用於正式研究）.....	121
附錄九	語言功能教學教材（3）：正式程度語碼形式對話練習 （使用於正式研究）.....	122
附錄十	華語態度：單題統計結果.....	123
附錄十一	華人態度：單題統計結果.....	124



## 表目錄

表格 1 來台華語學習者背景比較.....	26
表格 2 受試者分組情形.....	39
表格 3 受試者與上一代之華語能力比較 (5 分制) .....	50
表格 4 華語使用頻率 (3 分制) .....	51
表格 5 傳統節日經驗與意義理解：正式研究受試者.....	58
表格 6 傳統節日經驗與意義理解：初步研究受試者.....	60
表格 7 華語態度總和 (5 分制) .....	63
表格 8 華人態度總和 (5 分制) .....	64
表格 9 華語態度的整體評估因素(E)(5 分制) .....	66
表格 10 華人態度的整體評估因素(E) (5 分制) .....	67
表格 11 語言功能學習成效總和 (百分制) .....	71
表格 12 語言形式學習成效總和 (百分制) .....	72
表格 13 5 種正式程度語碼辨識 (百分制) .....	74
表格 14 華語學習動機比較 (5 分制) .....	77
表格 15 華語學習動機受試者社會因素比較(5 分制).....	78

## 圖目錄

圖表 1	語言態度、學習動機、教學成效相關假設圖.....	3
圖表 2	正式研究設計與實施步驟流程圖.....	37
圖表 3	初步研究受試者（美國）與正式受試者（紐澳）對華人節日的 經驗與理解比較.....	61
圖表 4	華語態度 EPA 三項因素前後測比較圖.....	66
圖表 5	華人態度 EP 二項因素前後測比較圖.....	67



國立政治大學華語文教學碩博士學位學程  
碩士學位論文摘要

論文名稱：華語語言功能教學的學習成效研究

指導教授：詹惠珍 博士

研究生：陳惠芳

論文摘要：

傳統的語言教學，著重於語言技能的學習成效，忽略語言功能的重要性，對於新興學科華語教學而言此一現象尤為明顯。為使華語學習者使用目標語時，其正確性與適切性能獲得均衡的提升，因此本研究以語言功能理論為基礎，進行語言功能教學實驗，並預期其語言功能學習成效將對華語/華人的態度帶來正向改變。

本研究以 2011 年寒假華裔青年短期語文班的 11 名學員為對象，進行研究與教學實驗，學員來自紐澳，均以英語為第一語，華語能力為該營隊次高級程度。教學分實驗組與對照組，兩組語言形式教學的部分由該語文班同一名教師進行教學；語言功能部分由研究者對實驗組進行教學。教學實驗內容以影響語言風格之不同正式程度的語碼形式為切入點，運用歸納法引導學生發現 5 種語碼形式的規律，並運用演繹法教授擇用的原則。

本研究共設計 4 份問卷，以調取研究所需之資料。包括受試者的基本資料、對華語/華人的態度、華語學習成效（含功能與形式）以及華語學習動機。其中針對態度與學習成效進行前後測。

經數據統計分析，本研究大部分的假設都獲得了驗證，包括：(1) 語言功能的觀念可以透過課堂學習獲得；(2) 語言功能教學可提升受試者對語言功能的注意；(3) 語言功能的學習成效高，其語言形式的學習成效也提升；(4) 受試者的華語功能學習成效、華語使用頻率、華人文化背景為正相關。至於受試者的華語

功能學習成效與華語學習動機之間的關係則未獲驗證。但是透過個別訪談，實驗組學生都對此次教學活動持肯定態度。

本研究的結論是語言功能可以透過堂內系統化的方式進行教學，教學後改善了對華語/華人的語言態度，足證語言功能教學的必要性。此外本研究為語言功能教學建立了可用的教學設計，並對華裔的背景與其華語學習情況有更具體的了解：(1)華裔青年使用華語的頻率在對象、地點與話題的範疇中，以對象為主導；(2)華裔青年與華人傳統文化之間的關係是疏遠的；(3)華裔青年的華語能力與華語使用頻率、華語能力與對華人文化的理解、華人文化的理解與華人態度成正相關。

本研究在第四章中也對華裔華語教學提出各種具體建議，大致可歸納為：(1)教學設計應考量華裔在不同範疇中使用華語的頻率；(2)將節慶儀式操演納入教學，並重視清明節的介紹；(3)除了教材內的書面語/口語語碼形式的對照，也可由學生蒐集真實語境中的書面語語料進行補充教學。

關鍵詞：華裔青年，華語教學，語言功能教學，語言風格，語言態度，學習成效，  
華語使用頻率



# 第一章 緒論

## 第一節 研究背景

語言是一種社會現象，和社會功能有密切的關係，因此一個人在他所處的社會中，不僅應正確地運用該社會所使用的語言形式 (language form)，並且還能在各種語境 (context) 中選擇適切的語言功能 (language function) 與人溝通往來，我們才能說它具有該語言的溝通知能 (communicative competence)。反過來說，對於一個目標語學習者而言，如果他能夠分辨語境，選擇適切的對應形式與人溝通，那麼他便形同取得進入該語言社區 (speech community) 的門票，而他所學習的該項語言知能 (language competence) 方顯得實用而有意義。

上述觀點雖然淺顯易懂，然而在實際的語言教學現場中，語言功能的理論並未被廣泛應用。最主要的原因有兩個，一是語言功能必須在語境的框架下被考量，然而語境牽涉到交談的人、時機、場合、主題等等，變數太多，不可能一一教盡，這也是就語言學家 Chomsky (1965) 認為「語言使用」(performance) 有太多其它因素干擾，故而主張語言研究應關注於語言知能的原因。

第二個原因是，傳統上語言教師認為，學生學了正確的語言形式後，自然而然能在實際運用中學到適切的語言形式。換句話說，傳統觀念認為，適當的語言使用知能可由習得 (acquisition) 的途徑獲取。

曾經有一位華語教師表示，他發現和學生交談時，學生使用非常正式的說話方式，讓他感覺不自在，因此提醒學生這個問題。學生不解地表示：「可是我以前的老師，還有課本上都是這麼教啊？」由此可知，即便經過教師提醒，學生仍無法分辨語言功能，因為他缺乏語言溝通知能。我們更發現，有些華語學習者使用了正確的語言形式，卻常常因為不明就裡的語言誤用阻礙了溝通，更糟的是造成誤會產生不愉快，使得他們在華語學習的過程中打了退堂鼓，甚至對華語乃至華人產生了負面的刻板印象。以上的例子說明了一件事，對於目標語學習者而言，

適切的語言溝通知能以學習 (learning) 的方式獲得有其重要性。我們可以合理的推斷，如果能透過課堂教學，讓學習者有效率的掌握語言溝通知能，不僅能降低他在實際語境中的阻礙，更能提升他對所學語言的掌握度，那麼他的學習成效必能隨之提升。這一點，正是本研究最主要的研究動機。

既然適切的語言溝通知能應以學習方式獲得，那麼語言教學的課程便責無旁貸。本研究要藉由華語學習者學習成效的顯著提升，以及其對語言態度的改變，證明語言功能可以在教學課堂中實施，並且是語言教學不可偏廢的一環。

## 第二節 研究目的

Stern (1983) 指出 Gardner and Lambert (1972) 對語言態度與動機的大型研究，以及同時期 Burstall et al. (1974) 為英國國家教育研究基金會 (National Foundation for Educational Research) 所做的研究都顯示，不僅語言學習之前先有態度與動機，態度也可能隨著語言學習的進步而產生，並且動機也隨之而維持住。

1

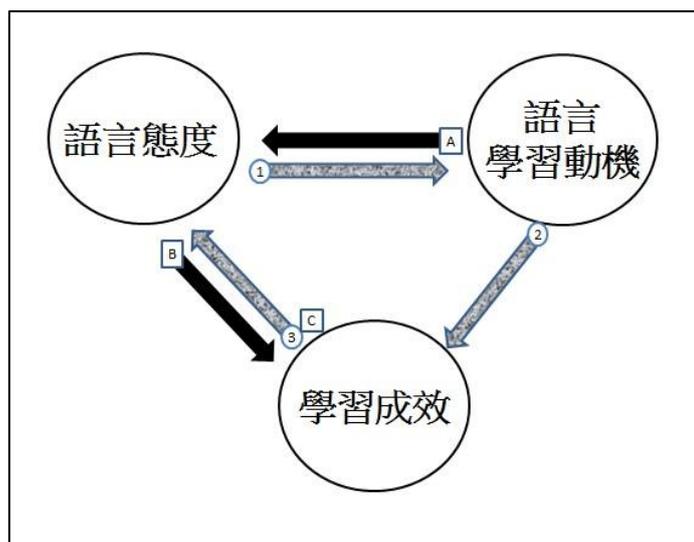
根據上述說法，本研究將三者之間的關係繪製成圖一，說明三者關係為：

循環一：順時針循環：以語言態度（含族群態度）為起點，語言態度影響學習動機，語言學習動機影響學習成效，而學習成效影響語言態度乃至族群態度的改變，繼而語言態度維持了語言學習動機，即①→②→③→①……反覆循環。

循環二：逆時針後順時針循環：以語言學習動機為起點，語言學習動機影響語言態度，進而影響學習成效，當學習成效達到預期目標，可能停止學習，即[A]→[B]→[C]；也有可能反過來改變語言態度、改變或維持學習動機，成順時針循環，進而促成學習成效再提升，即[A]→[B]→[C]③→①→②→③→①……反覆的良性循環([C]和③同為學習成效)。

<sup>1</sup> Stern(1983), p. 377.

如圖所示：



圖表 2 語言態度、學習動機、教學成效相關假設圖<sup>2</sup>

上述說明我們可以發現，語言學習成效不僅是被動地受動機、態度的影響，在學習成效提升的前提下，也有可能反過來影響動機，進而形成圖一中順時針的良性循環。至於如何提升學習成效，各種語言教學的論述頗多，切入角度亦各有千秋。本研究則認為，透過課堂教學，學習者掌握了語言溝通知能，將改變其對目標語的語言態度，提升其語言學習的興趣，進而反映在學習成效上。

綜上所述，本研究的目的為：

第一，探討實踐語言功能教學的可行性，因此如何系統化地歸納語用功能原則，如何搭配教材設計教學活動，將是本研究主要的進行方式。在眾多的語用功能中，本研究以溝通時影響正式程度的語碼形式擇用為切入點，讓學員學習如何辨認、使用 5 種語碼形式，以獲得表達不同正式程度之語言知能。

第二，引起華語教學者對功能教學的重視，希望透過本研究實驗結果，能建立語言功能與語言形式都是語言學習重要環節的觀念，不可偏廢。

第三，瞭解華語學習者語言功能的學習成效、對目標語的語言態度以及與學

<sup>2</sup> 影響學習成效的因素絕對不止於語言態度與語言學習動機，例如學習策略、個體差異等都和學習成效有關。圖一內容係僅基於本文所研究的議題而繪成。

習動機之間的關係，讓從事華語教學相關領域者在教學設計中能考量如何提升語言態度與語言學習動機。

為求本研究教學實驗對象背景一致，研究對象選擇以行政院僑務委員會辦理「2011年海外華裔青年語文研習班」來自紐澳地區的學員（英語使用者），進行一系列的教學實驗活動與研究調查分析。

### 第三節 研究議題與假設

#### 一、研究議題

基於本研究的三個研究目的，我們擬定了下列研究議題：

- (一) 受試者的語言溝通功能的概念可否透過課堂學習建立？
- (二) 受試者接受華語功能教學後，其華語語言態度是否獲得提升？
- (三) 受試者的華語功能學習成效與華語語言態度之間的關係為何？
- (四) 受試者的華語使用頻率與華語能力之間的關係為何？
- (五) 受試者的華人文化背景與華語能力之間的關係為何？
- (六) 受試者的華人文化背景與語言態度之間的關係為何？
- (七) 受試者的華人文化背景與華語使用頻率之間的關係為何？
- (八) 若受試者語言溝通功能的適切性提升，其語言形式之正確性是否也隨之提升？

#### 二、研究假設

針對上述議題，本研究有下列假設：

- (一) 受試者的語言溝通功能的概念可以透過課堂學習建立。
- (二) 受試者的華語功能學習成效與華語學習動機為正相關。
- (三) 受試者接受華語功能教學，其華語語言態度將更趨於正向。
- (四) 受試者的華語使用頻率與華語能力成正相關。
- (五) 受試者的華人文化背景與華語能力成正相關。
- (六) 受試者的華人文化背景與語言態度成正相關。
- (七) 受試者的華人文化背景與華語使用頻率成正相關
- (八) 若受試者語言溝通功能的適切性提升，其語言形式之正確性也將隨之提升。

#### 第四節 論文架構

本研究主要採取教學實驗、問卷調查、統計分析等方式進行。教學方面著重語言功能之正式語言風格教學內容，重點放在 5 種語碼形式的辨認。藉由各項問卷調查、評量測驗結果的統計分析，瞭解華裔青年學員背景資料、學習動機、語言態度、教學成效以及後三者之間的相關性。

本研究共有 5 章，在第一章緒論中，說明語言功能教學的重要性，但在華語教學中未受重視，因而啟動了研究動機，在本章中提出了研究議題與假設。

第二章為文獻探討，主要有四個部分，分別為語言功能論、語言態度、語言學習動機以及以華裔為對象相關研究的文獻回顧。其中語言功能論除了形式論與功能論的重要理論回顧外，還對語言風格(style)、影響語言風格的語言特徵進行探討。

第三章為研究方法，包含初步研究(pilot test)、母語使用者使用正式語言風格 5 種語碼形式的規律、正式研究教學實驗設計、研究工具(問卷)設計、教學步驟與訪談等。

第四章分析與討論中，根據第三章問卷調查結果，進行數據的描述與分析討論，分別評估華裔青年語言態度、語言學習動機、教學成效之間的相關所代表的意義，驗證第一章中的各項假設是否成立，並逐項提出對華語教學的建議。

第五章結語中，將扼要回顧本研究的主要發現，並為華語教學提出具體可行的語言功能教學方向，包含為短期華裔青年語文研習營教學策劃者提供更清晰的學習者心理圖像，使華語教學者能以學習者為中心設計更適當的營隊教學活動。最後提出本研究的限制與展望，期能為未來有志探討「語言功能理論融入華語教學」者拋磚引玉。



## 第二章 文獻探討

本研究所做的文獻探討包含四個主要部分：首先介紹語言功能理論，包含語言形式與語言功能論者各自不同的主張，以及聚焦於語言風格中的正式程度，並提出前人對正式程度歸納出的幾個語言特徵；其次為語言態度的相關理論與研究成果，以及調查方法；第三，回顧語言學習動機理論，以及語言態度、語言動機與學習成效的關係；最後，介紹與華裔短期華語語文班相關的研究成果。

### 第一節 語言功能理論

#### 一、結構主義論者與社會語言學家對語言學的不同看法

從上個世紀 60 年代開始，以生成語法 (generative grammar) 為核心的語言學研究議題盛行，語言學界整個研究焦點幾乎都放在語言本身的結構，結構主義者主導了語言學的研究方向，至於語言的溝通功能或語境則甚少被關注。代表人物 Chomsky (1965) 在瑞士語言學家 Saussure 的理論基礎上，提出語言能力可以分為兩個層面，一個是人類天賦的語言能力，他稱為「語言知能」(competence)；另一個是實際運用語言的能力，這種能力屬於社會範疇，他稱為「語言使用」(performance)。正由於後者有太多其它因素干擾，所以他認為語言研究只應該注意前者。這一個觀點正是結構主義論者的主要看法。<sup>3</sup>

相對於結構主義論者關心抽象的結構以及漂亮的公式表述，社會語言學家則把重點放在語言變異研究 (linguistic variation) 上，認為變異是語言不可或缺的成分，是語言的本質。以 Labov (1966) 為首的語言變異研究，因結合了實證調查

<sup>3</sup>儘管 Chomsky 被認為是結構主義學派的「叛逆」，但他的理論沒有超出結構主義成分理論的範圍，他引入深層結構的理論只是為了填補結構主義理論在語義學上的空白(胡壯麟 1990)。

和統計手段，科學性的研究方法使研究結果更可靠，成為社會語言學研究的主流模式（楊永林，2004）。

社會語言學家試圖通過分析各種複雜多變的言語特徵，找出模式化的規律性 (patterned regularity) (Hymes 2000)，以及這些變異跟某種社會因素，如社會階層、經濟能力、職業、年齡、性別等的關係，從中探究語言變體和語言社區 (speech community) 成員之間的對應關係，進一步瞭解語言溝通的功能如何在實際語境之中發揮作用。<sup>4</sup>

## 二、語言形式與語言功能(Language Form and Language Function)重要理論回顧

基於對語言性質所抱持的不同觀點，當今語言學派大致可分為功能主義 (functionalism) 和形式主義 (formalism) 兩大領域。胡壯麟 (1990) 介紹社會語言學家 Halliday 的語言歷史觀中指出，Halliday (1977) 認為，從歷史淵源上講，西方語言學一直是沿著古希臘哲學兩種對立的哲學觀念發展起來的，一派以普羅塔哥拉斯 (Protagoras) 和柏拉圖為代表；另一派是以亞里斯多德為代表。前者認為語言是文化、社會性的，語言是描述性的；後者認為語言是哲學性、邏輯性的，語言是規範性的。<sup>5</sup>楊永林 (2004) 延續上述觀點，認為語言功能論是偏向普羅塔哥拉和柏拉圖一派；語言形式論是偏向亞里斯多德一派。而社會語言學研究屬於功能一派。

功能主義可以追溯到 V. Mathesius 在 30 年代所創立的布拉格學派 (Prague school of linguistics)。功能主義基本假設是：語言有認知和溝通的功能，這種功能對語言的音系、語法和語義結構有決定性的影響。功能主義研究的目的是論證語言功能決定語言形式，人們的語法知識主要來自後天的經驗（顧鋼 2002）。功能主義學派按其發源地可細分為歐洲功能主義學派、美國功能主義學派及系統功

<sup>4</sup> Hymes (2000), p. 314

<sup>5</sup> 胡壯麟 (1990: 2) 分 10 個方面介紹 Halliday 的語言歷史觀。

能學派（孫亞 2008）。

關於語言形式論，顧鋼（2002）把 Chomsky 生成語言學作為形式主義的代表。他引用 Newmeyer (1992) 的敘述，介紹 Chomsky 的理論以哲學為本，認為人們的語法知識是由生物基因決定的。其目標有兩個，一是用形式化的術語來定義語言內在的成分、原則和參數，即普遍語法(Universal Grammar, UG) 的特徵；二是用形式化的方法揭示個別語言的語法特徵，即揭示語言使用者對本族語不自覺的語法知識，即語言知能(competence)。

顧鋼（2002）指出功能主義和形式主義的歧異，在於形式主義以哲學為本，把語言的生物屬性放在第一順位，認為語言研究是自然科學的範疇。功能主義以人類學為本，以語言的社會屬性為第一位，將語言研究納入社會科學的範疇。形式主義和功能主義之間的分歧不在於是否承認 UG 會受到語言功能的影響，而是在於是否承認語言的生物屬性是第一位的。

語言功能論者如 Hymes (1974)，Gumperz (1972)，Leech (1983) 等學者，提出的幾個相對於語言形式的重要觀點影響至今：第一，語言的變異現象 (variation) 是明顯存在的事實。但形式論者只注重核心指涉意義 (core referential meaning)，即語言結構本身；第二，同樣的語意，用不同形式表達，形式主義者認為是自由變體，功能相同，但從語言功能來看，不同形式、風格的擇用，具有不同的表達意圖 (intention)；第三，功能論者認為，有了真實的語境 (contexts)，才有語言的使用；第四，語言的教學，要把語言形式與語言使用分開處理；第五，語言形式與語意並非一對一的對應，可能是一對多，也可能是多對一；第六，語言形式與功能是彼此影響；第七，語言功能應用在社會中，可解決語言引起的社會問題；第八，由於語言形式的擇用不只牽涉形式的正確與否，還包含他人對語言使用者的看法 (evaluation)，因此教學上至少要教導語言學習者有能力辨識非標準的語言形式 (nonstandard form)。

本研究認為，目標語學習的最終目的乃是能在使用該語的社區（或社會）中正確、適當地使用，因此除了合乎標準的語言教學外，也應為華語學習者提供語

言功能教學，例如對於非標準的語言形式，找出其使用規律，以融入華語教學之中。

### 三、語言的溝通知能 (communicative competence)

Hymes (1966, 1967) 首先提出了語言溝通知能的概念，他修正了 Chomsky (1965) 對語言知能的主張，Chomsky 所稱的語言知能是與生俱來的，語言理論所關心的是在單一的語言社區中理想的說話者與聽話者。Hymes 則擴大了語言知能的範圍，認為除了語言知識，語言使用還需配合真實語境，調動各種互動技巧 (interactional skills)、文化知識 (cultural knowledge)，而這個概念他用溝通知能來概括。

Hymes (1966, 1967) 的溝通知能包括了兩方面，一是語法性 (grammaticality)，二是可接受性 (acceptability)。亦即，我們所說的話，必須得體，並符合特定的語境。Gumperz (1981) 在 Hymes 的理論基礎上，進一步界定溝通知能的範圍：「對說話者而言，語言知識與相關的溝通慣例同等必要，如此才能參與對話的開啟與持續。」自此，溝通知能的概念裡，言談 (speech) 以共享對話者 (interlocutors) 和語境訊息 (contextualization cues) 的知識為基礎 (Huang 2009)。

投入溝通知能研究的學者很多，吳琳 (2004) 引用祝畹瑾、陳松岑等人所撰社會語言學相關書籍，綜合各家說法，提出溝通能力的重要內涵為語言結構、語言使用和社會生活三者有機結合的產物，它是通過人的社會化過程獲得的，包含編碼 (運用) 和解碼 (理解) 能力，體現在言語行為的各個方面。她將溝通能力分成三方面：第一，能針對具體的情景使用恰當的語言變體，這是一個基本的適應環境的能力；第二，能運用語言作為調節溝通關係的手段，這是通過利用已有知識主動改善環境的能力；第三，懂得談話的規則和策略，這是一種在更大範圍內更強的適應能力。社會語言學非常關注與溝通知能密切相關的現象，並力求作出科學的解釋，進而提出培養溝通知能的可行辦法。

#### 四、語言風格 (style)

Style 一詞在中文裡有語言體裁、語體、風格等異稱。

語言風格一詞，在《理論與應用語言學英漢辭典增訂版》中如此陳述：「由於具體運用語言時，受到不同的溝通場合和不同的溝通目的的制約而構成的特殊的言語氣氛，稱為語言風格。」並舉出外交辭令、家裡說話、科學論著、藝文創作等語言文字所營造的氣氛皆不相同為例。辭典裡進一步指出：「語言風格事實上就是在具體使用語言時所產生的言語變體，即由全民共同語所分化出來的各種言語變體。」<sup>6</sup>辭典中將語言風格分為一般溝通功能的風格；文藝作品的風格與個人的言語風格。本研究所指稱的語言風格指的是第一類「一般溝通功能的風格」。

錢乃榮 (2002) 認為，人們在不同的活動領域內使用全民語言進行溝通時，由於語言環境的不同，各自形成了一系列各具特點的言語體式，稱之為功能語體 (functional style)。這種不同的體式，稱為語言的功能變體，簡稱語體。Verschueren (2003) 認為「風格」(style) 是在不同情況下，語碼的正式性高低的變異性，以及從隨意 (casual) 的語言到高度正式 (formal) 的語言使用的變異情形。所有語言在使用中都得服從風格的變異。

為求行文統一，本研究將 style 翻譯做「語言風格」。

從以上的陳述，我們可以得到與語言風格相關的幾個重要觀念：語言風格是一種語言變體，具有不同的溝通功能，通常隨語碼正式程度而變異。本研究從語言功能的正式程度辨認作為語言功能教學的切入點，進行教學實驗。

#### 五、影響語言風格的語言特徵

<sup>6</sup> 《理論與應用語言學英漢辭典增訂版》，陳新雄等編，2005，台北：文鶴出版有限公司。

人們在實際語境的溝通過程中，時常隨著談話的對象、環境、話題等社會因素有意識或無意識地改變語言風格 (style shifts)。Holmes (1992) 列舉了兩個句子，說明同樣的訊息如何藉由文法與詞彙的變異表達不同的語言風格：

(a) Refuse should be deposited in the receptacle provided.

(b) Put your rubbish in the bin, Jilly.

首先，(a) 運用了被動式 *should be deposited*，並且避免使用任何人稱（無論是代名詞或姓名）；(b) 句中用了使役動詞 (imperative verb) *put*，並且直呼人名 *Jilly*，相較之下 (b) 句的表現方式直接得多。此外，(a) 句中的 *Refuse*、*deposited*、*receptacle* 等詞彙通常用在正式場合中，和 (b) 句中的 *rubbish*、*put*、*bin*，相比，(a) 所使用的詞彙顯然屬於使用頻率較低的詞彙。由此可以推知，觀察語言風格正式程度的高低，可以藉由歸納語言形式的特徵而得到某些規則。而正式語言風格的語言特徵，依不同語言而異，原則上越符合該語言的標準形式，就越正式。

以下再舉 Bell (1984) 的研究為例。紐西蘭兩家電台報導同一則新聞，從報導內容歸納出五個語言特徵 (linguistic features) 的擇用，從擇用的情形去分辨兩家電台語言的正式程度高低有別，代表著收聽者分屬不同社會背景的群眾。5 個語言特徵分別是母音間的 [t] 發濁音、稱謂語省略、限定詞省略、助動詞或 be 動詞與否定詞的縮略。使用以上語言特徵的電台，收聽群眾社會位階較低。<sup>7</sup> 這篇研究證明了語言風格會隨著語境不同（如收聽群眾不同）而產生差異，這在檢視正式語言風格的特徵上，也給了我們很好的啟發。

## 第二節 語言態度的相關理論 (Language Attitude)

<sup>7</sup>這兩家電台同屬一個公司，播報員也為同一人。

## 一、態度

最早把「態度」這個概念引入心理學是 1962 年斯賓塞 (Spencer) 和貝因 (A. Bain)，他們認為態度是一種先有之見，是把判斷和思考導引到一定方向的先有觀念或先有傾向 (Fasold, 1984)。張春興 (1986) 綜合歷來學者的說法，提出態度的定義為：

態度是社會心理學研究的中心課題之一，態度是指個體對人、對事、對周遭所持的一種具有持久性與一致性的傾向，是一種看不見的內部結構，而這種傾向可通過個體的外顯行為反應加以推導，這些外顯反應顯示出對態度物件的積極的或消極的評價。

雖然行為與態度之間並沒有直接或絕對的關係，但從一個人的態度可以預測一個人的行為。

## 二、語言態度

Fasold(1984) 根據 Agheyisi and Fishman(1970)，以及 Cooper and Fishman (1974)，把社會語言學家對語言態度的認識概括為兩種觀點——心智主義與行為主義兩種。持心智主義語言觀的學者把語言態度看作一種準備狀態 (readiness)，心智主義者對態度所下的典型定義係由 Williams(1974) 提出：「態度被視為個體受某種類型的刺激所引起的內部狀態，而該狀態可能導致個體的後續反應。」

行為主義語言觀則認為，態度就在人們對社會狀況所做出的反應中，亦即，行為本身就是語言態度。而每組態度——反應都是不可分割的一體。這樣的研究很單純，也很客觀，但態度——反應若是不可分割的一體，便無法分析態度的成

分，也無法藉由所研究的態度預測其他的行為反應。

多數的語言態度研究採取心智主義語言觀。在這個理論基礎上，社會語言學者(Agheysi and Fishman 1970; Cooper and Fishman 1974; Ryan, Giles, and Sebastian 1982)用較廣泛的概念定義語言態度。語言態度是一種對不同語言及該語言使用者任何的情感面向(affective)、認知面向 (cognitive)、和意向面向 (conative) 的價值反應。

Stern (1983) 根據 Gardner and Lambert (1972) 及 Burstall et al. (1974) 對語言態度與動機的大型研究，歸納外語學習研究中的三種主要態度與動機：(a) 對目的語語言社區和目的語使用者的態度，例如：「法式生活感覺上比我們的粗野些」；(b) 對學習該語言的態度，例如：「學習法文是浪費時間」；(c) 對一般語言和語言學習者的態度，例如：「我希望會說許多不同的語言」。

Agheysi and Fishman (1970) 則將語言態度分為三類：對語言本身的態度；對語言及其使用者的刻板印象；以及對不同類型語言態度的履行。

第一類指對語言或語言變體本身的評價，關心人們對某種語言本身「優雅/粗俗」、「豐富/貧乏」等的評價或評斷等級，相關研究通常是對「古典/標準/官方語言」和「現代/非標準/方言」之間的比較。在本研究中，則是以目標語學習為出發點，瞭解學習者對目標語言本身的評價。

第二類要處理的是人們對某種語言或語言變體的社會評價，例如對該語言使用者的態度。在本研究中，將調取學習者對華人的刻板印象。

第三類對不同類型語言態度的履行，指的是官方或社會對語言選擇、語言使用、語言學習、語言維持及語言政策等的態度或決策。

本研究所關心的語言態度指的是上述第一類和第二類。

從第三類的語言態度的理論基礎中，Gardner 和 Lambert(1972) 在第二語言學習研究裡，衍生出融合性動機 (integrative orientation) 和工具性動機 (instrumental orientation) 的看法，他們認為語言的學習動機會影響著第二語言的學習。關於語言學習動機的理論在下一節有進一步的說明。

### 三、語言態度的調查方法

Giles et al. (1987) 認為，語言態度的調查方法可分為三類：描述分析法 (descriptive-analysis method)、直接評量法與間接評量法，以下分別簡單說明：

(一) 描述分析法：此研究方法基於社會語言學的角度，以社會中語言人口、語言學、語言使用情境、語言政策 4 個指標，探討語言在社區裡的人口力量和語言分佈情形、語言在語言學各層面（如音韻、詞彙與語法）是否一致、政府與教育的語言政策、大眾傳播媒體的語言分析、各類書籍的語言狀況等現象進行描述。這種方法較不重視語言態度的討論，但卻可做為語言在社會中的地位等相關訊息的依據來源。

(二) 直接評量法：此研究方法藉由訪談、問卷調查的方式直接調取受試者的語言態度，受試者必須評估在某個情境中的個人實際語言使用、學習第二語言或雙語的理由和對語言政策的意見等。這種方法快又有效率，但 Lambert (1967) 認為受試者的回答會根據實驗目的，給予符合實驗目的的答案，並不能正確反應受試者的個人態度 (privately-held attitude)。Edwards (1985) 認為很多人傾向提供自己「相信」(belief) 的，而非「全部」的態度。

(三) 間接評量法：為避免直接問卷法的缺失，最常使用的就是假貌相比測驗法(Matched - Guise technique，或稱配對偽裝測驗法)。此研究方法是由 Lambert, Hodson, Gardener and Fillenbaum (1960) 引入，而後由 Lambert (1967) 修改而成。實驗者設計各類型的說話樣本，並錄製成錄音帶，受試者根據錄音帶的聲音，想像說話者的外表、個性、特徵等問題，其結果反應出受試者的語言態度。這種方法以語言為基礎，調取受試者對說話者族群的認同及對該族群之刻板印象，所調取的態度是即時的反應。不過此一方法十分耗時，不僅對測驗設計者

來說前置作業要花很多時間，且需考慮受試者的耐心極限。

由於本研究僅針對受試者對單一語言即華語語言態度的調查，因此以直接評量法的方式進行研究較為適合，亦即運用問卷調查、訪談方式調取學習者在學習前、學習後的態度內容。

問卷調查應用在調取個人對語言的態度上，李特克量尺(Likert Scale)及語意差異量尺 (semantic differential scale) 是常見的研究工具。

Likert 量尺是一種測量態度的技術，能將測量的結果予以量化，讓研究者根據數據進一步分析解釋受試者的態度。簡單來說，就是把李克特量尺當作是一把尺，針對所要問的問題給予刻度，可依研究需要設計不同的刻度，由受試者勾選他認為的答案。最常見的是 5 點制。以下以 5 點制為例：

- 身為華人，應該會說華語。

\_\_\_ 非常同意     同意    \_\_\_ 沒意見    \_\_\_ 不同意    \_\_\_ 非常不同意

Fasold(1984) 介紹語意差異量尺 (Osgood, Susi, and Tannenbaum 1957) 是將一組語意內涵相反的詞彙置於數個空格兩端，空格數為 5 者稱 5 分量表，為 7 者稱 7 分量表，差別在於語詞區分的細膩與否。在語言態度的測試中，受試者根據問題，就他的感受選擇趨向於兩端詞彙的程度，在空格中勾選。如：

- 你對華語的感受是：

有用     : \_\_\_ : \_\_\_ : \_\_\_ : \_\_\_    無用

冷酷    \_\_\_ : \_\_\_ :  : \_\_\_ : \_\_\_    溫暖

藉由語意差異量尺除了能瞭解個人的語言態度，也可藉由多份的問卷結果，統計出不同社會因素的族群其語言態度如何。Baker (1994) 認為語意差異量尺有助於瞭解人們語言態度中反應出的情感與認知面向，例如有用/無用是認知面向，冷

酷/溫暖屬於情感面向。<sup>8</sup>

### 第三節 語言學習動機的相關理論 (Language Learning Motivation)

#### 一、語言學習動機

動機是心理學的專有名詞，張春興 (1986) 將動機定義為：「動機是指引起個體活動，維持已引起的活動，並導引使該種活動朝向某一目標的一種內在歷程。」在教育學的領域中，學習動機的研究是重要的內容之一。張春興 (1986) 對學習動機所下的定義是：「引起學生學習活動並導引使其學習活動有計畫性地趨向教師所設定目標的內在心理歷程。」黃富順 (1996) 則認為學習動機就是引起個體學習活動，維持學習活動，並繼續使行為朝向達成學習目標的一種心理歷程。前者係以教師教學的角度為學習動機下定義，後者則傾向於學習者的心理狀態的描述。

本研究所關心的學習動機是第二語或外國語的語言學習動機，在這方面的研究 Gardner 與 Lambert 等學者影響深遠。Gardner (1985) 對動機的定義是：學習者為達到某種學習目的而作出的努力以及在學習過程中所表現的積極態度。

歸納 Gardner (1985)，Ellis (1994)，Johnstone (1999)，Gardner and MacIntyre (1993) 等學者的看法，第二語學習動機中所包含的幾個重要因素為：(1) 學習第二語的目標或願望；(2) 為了實現這一目標或願望所做出的努力；(3) 這種努力的持續性和滿意程度。語言學習動機的因素常受個人過去的學習成效、自我效能、成就意圖、內外態度、學習需求等因素影響 (Dörnyei 1994)。

---

<sup>8</sup> Baker(1994), p.18.

## 二、語言學習動機的分類

加拿大心理學家 Gardner 和 Lambert 帶領著助手從 50 年代至今，進行了超過 25 年的一系列動機、態度的研究，他們除了實驗外還進行了理論建設，創立了一套社會心理學模式和社會教育學模式，即所謂加氏法 (Gardner Approach)，包括一系列研究程式、標準化的測量手段和工具在內。

Gardner and Lambert(1972) 認為第二語言學習動機包含融合型動機 (integrative motivation) 和工具型動機 (instrumental motivation)。

融合性動機是指學習者對目標語社區的文化想有所瞭解或存有特殊興趣，希望與目標語社團的成員交往，真誠的期望融入到該社團的生活中去。當學習者越希望多瞭解這個語言其他的文化時，他越會用開放的心態去接受這個第二語言的使用者及其所屬之族群，他就會越快學會這個語言。

工具性動機是指為了外語的實用價值和好處而學習外語。當學習者能藉由學習目標語言以達到更多功能和任務，例如找工作，學習者也會越快學好這個語言。成人語言學習者的動機大多為工具性，並且偏好溝通導向的學習策略，因為較能符合職場所需。

融合性動機使學習者有較高的自覺性、主動性，其為學習第二語的付出較為持久。抱持工具性動機的學習者則較被動，各項語言技能的發展也容易產生不夠全面的情形，通常學習者付出努力的時間短，達到目的之後就會放棄。這兩種動機通常是並存的，某些時候這兩種是可以相互轉化的。

Gardner 和 Lambert 指出，學習動機與其第二語言的學習成就有密切關聯，學習動機越高表示學習需求越強烈，越能堅定地面對挫折並繼續學習。至於融合型動機和工具型動機，哪一種更有利於第二語言習得，目前尚無相關研究能提出有力的證明。

#### 第四節 學習策略

早期的語言教學活動，重視教師、教材與教法，近年來隨著第二語言習得研究的發展，教學的關注焦點轉向學習者本身，而學習者的策略研究是一個重要的領域。從 1966 年 Carton 發表的 *The Method of Inference in Foreign Language Study* 首開先河，至 70 年代中期，第二語言學習策略研究真正引起了人們的興趣和關注，從此漸漸成為應用語言學研究的熱門題材。

學習者的學習策略雖非本研究所要探討的問題，但語言態度、語言學習動機與學習策略關係密切，學習策略更導向學習成效彰顯與否，因此仍於此做一簡單的理論回顧，以使本研究所參考的學理脈絡更趨完備。

劉珣 (2000) 認為，學習策略是指語言學習者為有效地掌握語言規則系統，發展言語技能和語言溝通能力，解決學習過程中所遇到的問題而採取的各種計畫、途徑、步驟、方法、技巧和調節措施。

近幾年對「影響學習者使用學習策略的因素」的研究，總結起來大致有：性別、年齡、母語、文化背景、語言環境、語言水準、動機、性格、焦慮、學能、學習目的、學習經驗、學習風格、學過的語言、教學方法等等。在 Oxford 和 Nyikos (1989) 的研究中顯示，性別、學習年限、學位課程（專業）、自我評價水準和動機等變數都與策略使用有關。（程婷，2009）

許多學者認為，情感因素對語言學習策略的選擇有非常重要的作用，但有關的研究比較少。Bialystok(1981)、Wenden(1987)提出，學習者的語言態度影響學習策略的選擇。

此外不少研究者認為動機對學習策略的選擇具關鍵作用。Oxford 和 Nyikos(1989) 在一項對美國外語專業大學生的研究中發現，於所有測量的變項中，受試者自述使用的學習策略，以動機的強烈程度最具影響力。動機強的學生更經常地使用更多的學習策略。他們還發現不同的動機種類影響學習者使用不同的學

習策略。工具型動機的學生更傾向於使用形式操練策略。Ehrman (1990) 的研究則表明工具型動機的學生更多的使用溝通策略。Politzer 和 McGroarty (1985)也證明了學習動機決定學習策略的選擇。

### 第五節 語言態度、語言學習動機與學習成效的關係

動機和態度兩個詞彙，常在與心理學相關的研究中伴隨出現，有時甚至可互相替換。張春興 (1989) 指出，態度與動機有類似之處，兩者都是促動行為的內在歷程；兩者都只能從外顯行為去測驗解釋。其不同之處是態度的成分中多了一種情感因素。<sup>9</sup>

張蕊苓 (1999) 認為，動機與學習間是相輔相成的關係，而非一種單向關係，動機可以用增強行為的方式促進學習，而所學到的知識反過來亦可以增強學習的動機。

Stern(1983) 指出 Gardner and Lambert (1972)對語言態度與動機的大型研究，以及同時期 Burstall et al. (1974) 為英國國家教育研究基金會 (National Foundation for Educational Research) 所做的研究都顯示，不僅語言學習之前先有態度與動機，態度也可能隨著語言學習的進步而產生，並且動機也得到維持。

針對態度與教育之間的關係，Baker (1992) 介紹了 Gardner (1979, 1983, 1985a) 的第二語學習的社會教育模式(socio-educational Model)。Gardner 主張，第二語言學習有四個階段，就是社會、文化環境 (social and cultural milieu)、個別差異(individual learner difference)、學習情境(the context where language is acquired)、以及語言成果(linguistic outcome)。Gardner (1985a) 認為影響第二階段—即第二語學習的個人差異的因素，包含了智能、語言知能、動機與態度、及語言焦慮，其中態度因素很重要，態度未必與學習成就有直接的關連，但態度會

---

<sup>9</sup>另外兩個相關的因素為認知與行為，見張春興(1994)。

維持動機的水準。

綜合以上所述，我們可以發現「語言態度—動機行為—學習成效」三者密切相關，即語言態度影響動機行為，動機行為影響第二語學習效果。在本研究中，進一步假設學習成效又將影響學習者的語言態度。

雖然此一模式忽視了教學環境及學習者認知過程等對動機的影響，不過對本研究來說，因焦點放在語言功能的學習成效，以及學習成效與學習者的語言態度之間的互動關係，因此此一模式作為本研究的理論基礎仍可謂充分。

## 第六節 華裔華語短期班相關概念介紹與現階段相關研究概況

本研究的研究對象為華裔青年短期語文班的學員，因此以下就華裔以及相關研究進行說明。

### 一、華裔 (Chinese Descents / People of Chinese Descents)

莊國土 (2005) 指出，「華裔」概念通常指具有中國血統者（包括華人和有中國血統的非華人）。在美國，華人族群溯源歸類時被稱為「華裔」(Chinese Americans 及 American Chinese)，和「菲律賓裔」、「韓國裔」、「日本裔」等合組為「亞裔」，「亞裔」與「西班牙語裔」、「非洲裔」等並列，歸入美國少數民族之類。因此，美國的「華裔」概念常與「華人」相通，混用於媒體和官方文件。

### 二、當代海外移民

姜蘭虹、趙建雄與徐榮崇 (1998) 引用 Inglis and Wu (1992) 文章提到，從中

國大陸，香港，臺灣及新加坡的移民，在 80 年代至 90 年代之間，移至美國、加拿大、澳洲及紐西蘭的數量增加得最快，而在移民方向的速度上增加得最快的是香港至加拿大、臺灣至加拿大與澳洲、以及中國大陸至美國。在這當中，有不少「亞洲新移民」——即擁有高教育程度，技術或從商經驗的亞洲人，經申請商業或技術移民，而進入美國、加拿大、澳洲、紐西蘭等先進國家。

### （一）澳洲華裔現況

根據僑務委員會 (2009)〈大洋洲-澳洲華人人口分析〉裡的調查研究得知華人遷移澳洲情形，引述如下：<sup>10</sup>

華人移民澳洲已有一段漫長的歷史，除了兩岸三地移入的華人外，也有間接從第四地遷入者。由於歷史的變遷，早期多以大陸地區移民為主，後來受限於澳洲移民政策，將近一個世紀來，移民不增反減。直到 70 年代澳洲政府對有色人種移民解禁，東南亞移民快速增加，其中華人後裔占相當大之比例。1980 年代大陸改革開放之後，大批移民湧入澳洲，因而移民人數遙遙領先其他地區；70 年代中南半島政局不穩，來自越南移民激增，其中華僑占極大比重；新加坡及馬來西亞也是早期華人移民之大本營，因曾屬英國殖民地，移民澳洲較易，所以也有為數不少的華人移民澳洲；至於香港地區華人自 1960 年起穩定呈倍數成長，尤其受到九七大限影響，增加更為快速；台灣移民大部分於 1986 年以後才移入，遠不及上述各地區之華人移民。

文中並指出，澳洲境內華人人口間接估計 1996 年華人人數約 491,498 人；2001 年則為 556,554 人，占全澳人口之 3.0%；2006 年祖籍填寫為 Chinese 者為 669,896 人，填寫 Taiwanese 者計 5,837 人，二者合計 675,733 人，占全澳人口的 3.4%。

<sup>10</sup> 本文下載自僑務委員會網站，路徑：首頁 / 僑務統計 / 華人人口專題分析。

<http://www.ocac.gov.tw/public/public.asp?selno=947&no=947&level=B>

2012 年 5 月 18 日 22 : 10。

自 1996 年至 2006 年，華人人口成長 37.5%。

由此可知近年來國人移民澳洲人數不少，但數量不如中國、香港與東南亞等地移入之華人。2006 年澳洲政府資料顯示，臺灣出生者超過 5 成年齡介於 15 至 34 歲之間，年齡結構相對年輕。

## (二) 紐西蘭華裔現況

根據僑務委員會 (2009) 〈大洋洲-紐西蘭華人人口分析〉裡的調查研究得知華人遷移紐西蘭情形，引述如下：<sup>11</sup>

紐西蘭是個移民國家，總人口約 432 萬人，依據該國 2006 年普查結果顯示，約 64.8% 為歐洲移民的後裔，當地原住民毛利人占 14.0%；亞洲移民的後裔占 8.8%，其中以華人最多，占紐西蘭全國人口的 3.7%。

1987 年因紐西蘭開放移民，至 1991 年華人人數為 44,793 人，人數大幅增加。至 1996 年為 81,309 人，增加了 81.5%；同年紐西蘭提高移民門檻，移民人數比例開始下降，2001 年為 104,580 人，2006 年為 147,570 人，華人移入人口呈緩和增加的趨勢。從紐西蘭 2006 年資料來看，合計有 4 分之 1 人口未滿 20 歲；20-44 歲之青壯年人數最多，占 49.6%；華人人口整體而言人口結構尚屬年輕。

## 三、僑務委員會與海外華裔語文教育

我國對於華語文教育之重視與推廣起步甚早，早在 1940 年起僑務委員會便

<sup>11</sup> 本文下載自僑務委員會網站，網址及路徑同註 9。  
2012 年 5 月 18 日 22:12。

以「僑民教育函授學校」方式推展海外華文教育。張良民 (2006) 指出，華語文教育可概分為兩類，一是對於海外華裔學生之語文教育，二是針對外國人的華語教學。在華裔學生的華語文教學方面，僑委會歷年均舉辦海外華裔青年語文研習班及觀摩團活動，另國立華僑大學先修班早在 1950 年代中期即已設立，暨南國際大學及國立華僑中學等校亦均設有針對華裔學生的華語班。

辦理海外華裔青年短期語文班活動，則可回溯自 1977 年起僑委會委託世界華語文教育學會所辦理的海外華裔青年回國觀摩團華語文及藝文研習課程，此後每年均有 10 多的梯次 2 千餘人參加。後來由於政黨輪替政策改變，僑教工作暫緩，此項業務至 2000 年後停辦，直至 2006 年恢復由國立台灣師範大學、私立淡江大學接受僑委會委託辦理。<sup>12</sup>

近年來華語文在世界各主要國家作為第二語言的普及性與重要性持續成長，帶動了一股華語文學習熱潮，僑務委員會在民國 95 年的僑務委員會議中提出，中國積極布局全球化華語教育市場，大力整合公私部門資源，企圖主導全球華文教育發展。<sup>13</sup> 因此台灣的華語文教學雖然起步早，但優勢漸為大陸取代。

然而在海外華裔回國參加短期語文班需求上，卻是逐年增加。單以淡江大學華語中心辦理暑期海外華裔青年語文研習班為例，人數從 2006 年 172 人增長至 2010 年 242 人。<sup>14</sup> 主要原因是，台灣華語教學生動活潑，結合了優質的生活環境與人文素養，很適合年輕好動的華裔青年。因應此一需求，國內辦理類似短期語

<sup>12</sup> 中華民國僑務委員會網頁/ 本會沿革

<http://www.ocac.gov.tw/public/public.asp?selno=12&level=C&no=12>

世界華語文教育學會網頁/ 歷年受委託或合作舉辦之重要工作

<http://www.wcla.org.tw/front/bin/ptlist.phtml?Category=101167>

淡江大學華語中心部落格網頁/ 總監的話：一所全方位的華語教育訓練中心

<http://tw.myblog.yahoo.com/tkucc99/article?mid=500>

2012 年 4 月 6 日下午 07：03 截取網頁資訊

<sup>13</sup> 中華民國僑務委員會網頁/ 民國 95 年僑務委員會議委員長工作報告

[http://www.ocac.gov.tw/download.asp?tag=P&file=DownFile/File\\_9954.pdf&no=9954](http://www.ocac.gov.tw/download.asp?tag=P&file=DownFile/File_9954.pdf&no=9954)

2012 年 4 月 12 日下午 11：00 截取網頁資訊

<sup>14</sup> 淡江大學華語中心部落格/ 周湘華-淡江大學華語中心辦理海外華裔青年語文研習班特色

<http://tw.myblog.yahoo.com/tkucc99/article?mid=241&next=41&l=f&fid=8>

2012 年 4 月 6 日下午 08：01 截取網頁資訊

文課程的單位也逐漸增多，除了僑委會所委託的台師大、淡江大學以及中原大學，私人單位如聯合報、國語日報及各大學語言中心也提供了華裔夏令營的課程。

#### 四、「海外華裔青年語文研習班」學員背景

龍文彬、江佳慧 (2004) 指出，依據 2002 年的資料顯示，台灣地區移民海外人數，以美國占 55% 最多，陳惠芳 (2010) 以 2009 年海外青少年華裔暑期語文研習營為例，營隊共計 238 人，這些華裔子弟來自世界各地，而以美國居多，共計 151 人，佔營隊的 63.45%。他們的父母較少異族通婚，因此在外觀上，他們與台灣一般青少年差異不大；在華語文能力上，固然有所不足，但在語感上比外籍人士好。他們多半來自社會經濟地位較高的家庭，父母擁有高教育程度，是技術或從商經驗的亞洲人，學員能充分融入移民社會，乃至生活習慣、思想文化也與移民社會差異不大。<sup>15</sup>

方虹婷、郭芳君 (2006) 指出，華裔選擇台灣暑期語文班人數逐年增加，其原因除了生活習慣、政治文化與美國接近，學員多半有親戚在台灣，學習語文之餘亦有尋根省親的意義。大部分參加華裔班的學習者年齡較小（筆者按：9-12 年級為主），心智也尚未成熟，少部分學員本身意願不高，乃應家長要求無奈參加，因此其學習動機、態度與成人並不相同。

根據陳立芬 (2010) 的觀察，多數華裔生對華人文化、華人風俗都抱持好奇心與認同感。以此印證 Krashen and Terrell (1983) 的情感過濾假設 (Affective Filter Hypothesis)，這種好奇心與認同感頗能激發他們的學習動機，增強他們的學習信心。

姚淑婷、陳宛儂 (2008) 從青少年的學習特性出發，觀察中原大學承辦「印尼華裔青少年華語體驗營」的學員，發現華裔青少年在語文班上課表現的一些現

---

<sup>15</sup> 紐澳地處南半球，因此華裔通常選擇當地暑假期間，亦即國內冬季時期參加僑委會舉辦之短期語文夏令營。

象，例如其華裔背景，使其對華人有一定的認同感與歸屬感；對華語流行歌曲、華人偶像歌手有極大的興趣；同儕互動之間的互動容易產生集體行為；營隊活動期間因重視課後休閒玩樂的部分，影響上課精神，而部分學生被家長逼來，學習意願低落。因此建議教師應瞭解青少年特性，並藉由青少年感興趣的事物融入華語教學中，以激發其學習動機。

綜合以上研究所述，以及研究者本身曾於淡江大學辦理 2008、2009 海外華裔青年暑期語文班擔任教師的經驗，短期班營隊學員的屬性與一般來台學習華語的外籍生相比，明顯不同，簡單表列如下：

表格 2 來台華語學習者背景比較

學員身份 背景比較	來台一般外籍生	短期班華裔青年學員
年齡	滿 18 歲以上，成人	14-17 歲，未成年
學習動機	自身意願高	家長意願高
華語能力	語言技能一致	聽說能力優於讀寫能力
華人文化認知	不一致	在生活面上有基本認識
文化衝擊	較多	較少

從背景比較中可知，華裔青年短期語文班的學員和一般外籍生有很大的差別。因此不僅在教材或教法上，應有所調整，在學習者的心理因素上，更應詳加瞭解，提供更適當的語言課程。

### 五、華裔習得華語的情形

語言學家 Krashen (1976) 指出，獲得語言的途徑有兩種，一為習得 (acquisition)，一為學習 (learning)，前者為母語學習途徑，後者為第二語的學習途徑。Gange (1985) 綜合 70、80 年代研究者對第二語言習得提出三種主要觀點：

(1) 先天論 (nativism)；學習語言的機制是人天生所有的，即使是很少的刺激輸入 (input)，也可以習得第二語。(2) 環境論 (environmentalisms)：語言刺激的輸入是第二語言習得唯一的途徑。(3) 互動論 (interactionism)：認為第二語言的習得必須透過對話，學習者學習去理解對話中的語義 (meaning)，才能完成學習。

前述裡的「母語」，通常指的是學習者幼年習得的語言，通常也等同於「本族語」或「第一語言」(first language)。但對於美加紐澳的華裔而言，其最熟練的語言、亦即其第一語言是居住地的當地語言，而非母語；母語或本族語反倒成了第二語言，亦即 Ellis (1994) 所定義的「第二語言」是相對於學習者習得的第一語言之外的任何一種其他語言。

班詔 (2008) 有鑑於跨文化的族群如華裔，他們所習得的語言，亦即最熟練的語言是當地語言，而只能掌握部分母語 (華語)。這部分的母語又不同於第二語學習者所使用的中介語，中介語會趨向於第二語 (或目的語)，而「掌握部分母語」者所使用的是不熟練的母語，沒有趨向目的語，因此提出了「半母語」的概念。

陳立芬 (2010) 將海外華裔語文班的學員的語言能力分為三類，一是零程度學生，完全不懂得華語；二是會聽、會說，但讀寫能力較弱的學生；三是聽說讀寫能力都不錯，已學習一段時日，程度約屬於中級以上，希望能再精進補強。並指出語文班的華裔學生以第二類型居多，這一類的華裔學習者多半曾經以習得方式接觸過華語，只不過在獲得語言的過程中，疏漏了某些成分，例如漢字讀寫、文化理解、社會語用等。

本研究與初步研究中即以第二類華裔青年為實驗對象。

## 六、華裔青年華語短期語文班的相關研究

近年來關於華裔學習華語的研究有增加的趨勢，研究內容主要集中在教學、

課程設計，例如：

曹春喬 (2001) 〈台北美國學校高中部華語文教學之個案研究：互動語言教學觀點詮釋〉採個案研究法，以外籍生班與華裔班青年作為觀察對象，考察語言、語文教室裡的教學和學習狀態的文化。認為透過教材選擇和教學活動設計，語言和語文教學要和真實的社會互動。

孟慶明 (2005) 〈華裔初級閱讀課之教學策略〉中，觀察到華裔來台學習華語的人數有增多的趨勢，並認為華裔的華語教學不能直接適用第二語教學方式，應考量華裔語言技能不均衡的普遍現象給予適當的課程，才能激發華裔的學習興趣。

方虹婷、郭芳君(2006) 〈短期華裔班課程的發展要項與實施—以僑務委員會海外華裔青年語文研習班為例〉中認為，華裔弟子背景特殊，在課程、教材與教學者三方都必須做出適當的調整。

孫懿芬 (2007) 〈華語讀寫課程設計與實踐—針對歐美華裔學生之行動研究〉中，以具備聽說能力，卻不會讀寫的華裔學習者為研究對象進行行動研究，藉由華裔學習者已具備的語言能力優勢，透過適性的教學模式，來迅速提升他們整體語言能力是本研究的重點。

張錦虹 (2008) 〈沉浸式華語營隊課程設計〉以發展研究法設計出一套沉浸式華語營隊情境課程設計與實施原則，最後並研發可實踐的教學範例。

陳立芬 (2010) 〈華裔語文班課程規劃與教材編寫實務探討〉針對僑委會主辦的華裔語文班學員的屬性，進行教材的開發與編寫。

這些研究內容僅曹春喬涉及語言功能理論應用於教學部分，但仍舊限於教學法。國內以英語為外國語的語言教學研究方面，可參考 Huang (2009) 語言功能教學的研究結果：*Teaching speech act in high school EFL classrooms in Taiwan: a case of invitation*。該研究將間接性以及禮貌性這兩個語用功能融入本國高中英語教學，並調查這兩個語用功能對於邀請句式選擇的適當性是否有所影響，最後證明語言功能教學在國內中學英語教育中具可行性與成效性，以及語言形式選擇的

適當性的確受制於間接性及禮貌性的宰制。

在語言態度與學習動機方面，與英語教學有關的研究，或者以外籍生為對象的研究豐富，但針對華裔對華語的語言態度、動機的則研究不多，例如：

蘇文霖 (2002)〈探討社會心理因素對華語學習者之影響〉一文的研究對象分為外籍生與華裔兩組，均為大學以上的華語學習者。文中建議刺激學生綜合型學習傾向有助於增強動機，培養學習者高層次的語言表達能力，必先培養綜合性學習動機。

張育誠 (2004)〈海外華裔青年語文學習影響因素之研究〉，提到學習動機中，人際因素會影響學習成效，而家庭及其個人使用中文、印尼文和西班牙文會影響學習成效。該文研究對象為大學以上之學生。

陳君楣 (2006)〈菲律賓華校學生中、英、菲語言態度、語言學習動機的比較〉的研究發現，菲籍華裔年輕一代對菲語態度最好，對華語和英語的差別不大，對華語和英語的學習動機並無顯著差別，學英語更多是因為其實用價值，而學習華語則包含較多的文化認同成分。

陳春華，胡亞敏(2007)〈從《喜福會》中的語碼選擇看美國華裔移民的語言態度〉則著重於華裔社群中的第一代與第二代移民對待中英文的態度不同，呈現兩代人對各自社會身份的不同認知。

在語言態度、語言動機與學習成效方面，Tang (1974) “A psycholinguistic study of the relationships between children’s ethnic-linguistic attitudes and the effectiveness of methods used in second-language reading instruction.” 中，證明了語言態度與學習成效具有相關性。該研究的對象為美國以廣東話為母語的華裔兒童，他們在學習英語時，教師採用全英語教學或者母語翻譯教學的閱讀教學法，學習成效與兒童對母語及目標語的語言態度有關。對母語的態度若高於目標語，採全目標語教學法的學習成效低於母語翻譯法，而採用母語翻譯法的學習成效便比較高；反之則相反。在動機部分，若對母語的態度較高的學習者施以全目標語教學法，學習者將因不瞭解教師授課內容而降低其學習動機。

由以上研究內容可以看出，以華裔為對象的研究多數集中在教學上，而教學又以語言技能為主，以語言功能為教學內容的研究目前幾乎沒有；語言態度與動機的研究數量亦不多，足見華裔青年學習華語的領域仍有很大的研究空間。

目前華語教學的研究正蓬勃發展，在華裔青年返台學習華語人數逐年增加的情形下，我們認為有必要加強這方面量化的研究，使台灣華語教學在華裔青年這個部分，更具針對性，進而建立品牌形象。



## 第三章 研究設計與實施

本研究採行動研究法進行語言功能教學實驗。本章首先透過初步研究 (pilot test) 進行 5 種問卷調查與正式語言風格語碼形式教學；其次，就語言功能教學的內容—5 種正式語碼形式，確認以華語為母語之使用者的使用規律；最後根據初步研究結果，修正為 4 種問卷，並修正教學方法以進行本研究之正式實驗。

### 第一節 初步研究 (pilot test)

在初步研究中，最關心的是語言功能教學內容在教學現場實施的狀況，亦即「教什麼」、「怎麼教」以及「如何測出學習成效」。以下逐項說明之。

#### 一、研究情境

本研究之初步研究對象為僑委會主辦，淡江大學承辦之「2010 年華裔青少年暑期語文研習班」的情境中實施，該期研習班自 2010 年 7 月 6 日至 8 月 16 日為止，為期 6 週，扣除前兩天報到、分班及最後一週期末考、旅行參訪，實際授課為 4 週半，教學地點在私立淡江大學校本部。

#### 二、研究對象

「2010 年華裔青少年暑期語文研習班」共有 A 至 E 班 5 個班群，A 班群為最初級，其他四級依字母排序程度越高。此次研究對象為 B 班群中兩個班級之 20 名以英語為第一語言的學員，受試者平均年齡為 15 歲，兩個班級分別由不同

的老師任教。<sup>16</sup>

### 三、問卷調查與教學實施

在初步研究中，進行教學實驗與問卷調查，共實施 5 份問卷，分別就華裔青年的背景資料、語言功能能力、語言形式能力、語言態度、語言學習動機進行調查。其中背景資料、語言態度與語言學習動機內容因與正式研究所實施的問卷內容相同，於本節暫時略過，將於本章第三節詳細說明。其他如語言形式能力、語言功能能力測驗內容於稍後說明。

#### (一) 教學內容

##### 1. 教材分析

該語文研習班使用專屬的自編教材，共有六大單元，分別為介紹淡江大學、簡單生活用語、買東西、時間和日期、台灣美食以及節慶——中秋節。我們對教材進行詳細的探討，並針對第二單元至第五單元的教材，分析適合實施正式語言風格語碼形式的教學內容。

##### 2. 語言風格正式程度的語碼變項

語碼形式包括疑問詞使用（其正式程度低）、語氣詞使用（其正式程度低）、詞頻差異（詞頻高者正式程度低）、語法完整性差異（完整者正式程度高）、直接或間接語意（直接者正式程度低）、口語或書面語詞彙（口語者正式程度低）、詞彙重複（其正式程度低）、量詞精確性（精確者正式程度高）等 8 種。

#### (二) 教學設計

初步研究的教學方式，係以補充教學的形式進行，亦即一邊教授營隊教材裡所提供的語言形式相關知識，一邊隨著教學進度隨機補充正式與非正式兩種對照

<sup>16</sup> B 班群共有 4 個班級。

形式，供學生辨認差異。當提供的例句充足時，再進一步引導學生歸納原則，並且說明此一依循的原則在華人文化中有何意義。內容包含詞彙的擇用、句型的擇用。以詞彙為例：你們兩「個」坐這裡／你們兩「位」坐這裡，後者比前者正式（或禮貌），因為「個」是華語最常用的分類詞，用在「物」上居多，因此用人身上，隱含著將對方視為「物」的意涵，是一種不經心、不講究的用法。「位」只能用在人身上，具特殊性，是比較精確的分類詞。因此可引導學生得出一個原則：凡是比較講究的、比較著重細節描述的說法，就是比較正式的說法。在文化意涵上，則說明中華文化有褒彼貶己的特色，除非交談者是親密的關係或是上對下的支配關係，否則仍應以正式用法「位」較為恰當。

### （三）學習成效測驗

為瞭解受試者語言功能的學習成效，我們根據功能教學內容設計了 50 題語言功能的測驗題目，於教學前後實施，以瞭解其進步情形。測驗形式為選擇題，每題兩個選項，都是正確的語言形式，且意思相同，但在正式程度上有所區別。透過詞彙、句型、語序等的差異，讓學生判斷何者較為正式。內容詳如附錄一〈問卷二：華裔青少年華語語言功能能力測驗〉。

為比較受試者語言功能與語言形式的學習成效，另設計語言形式測驗卷，並實施前後測，測驗內容著重讀、寫能力，包含字形、詞彙、語法、語意，共計 50 題選擇題，每一題有 3 個選項。題目詳如附錄二〈問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗〉。

## 四、研究結果與檢討

在語言形式上，兩個班級都進步了(62/85, 61/79)，但本研究最關心的語言功能學習成效部分，一個班級平均分數進步 (75/82)，另一個班級卻退步 (74/69)，由於初步研究並未安排對照組，無法判斷是因為語言功能教學本身的問題，或是

其他因素。

在態度表現上，無論對華語或對華人的態度皆無太大改變，甚至些微退步。有可能是因為語言功能教學對於態度未能發揮影響作用，也有可能是問卷設計或施測安排的問題。

研究者觀察課堂教學情形與施測狀況，發現有以下需改進的地方：

#### (一) 變項控制不足

初步研究的實驗對象雖然同為 B 級程度，但分屬兩個不同班級，由不同的華語教師進行教學，當發生兩班實驗結果不同的狀況時，很難判定是教師因素或是實驗對象因素造成的差異。

此外初步研究未設置對照組，在教學成效與語言態度的改變上缺乏比較的對象。

#### (二) 教學方式

由於實施功能教學時缺乏系統性的歸納，研究者發現學生能掌握的內容有限。經檢討後，認為應先將語碼形式另編成教材講義，透過簡單明確的重點提示，讓受試者能快速掌握所有語碼形式，有益於理解與運用，如此應可提升教學的效率。

#### (三) 問卷調查設計

初步研究中運用了 5 種問卷，除了基本資料與學習動機於營隊開始施測，其餘 3 種問卷均實施前測與後測，亦即受試者共進行了 8 次問卷填寫，對受試者來說，在四週半的學習期間填寫這麼多問卷，到後來很可能會失去耐心填寫。

我們發現，問卷中語言功能能力問卷以及整體語言能力問卷各設計了 50 題，且分別進行前後測，受試者總共要寫 4 份、200 題的測驗，而每一次測驗受試者需花費 20 至 30 分鐘完成。由於華語並非他們熟悉的語言，對於看懂測驗題目已是有些吃力，更何況題目不少。前測時受試者還能耐著性子一題一題慢慢寫，但到了期末營隊進入尾聲時，受試者在體力精神上多半消耗得很厲害，接受後測時

再看到那麼多題目，許多人都失去耐心，使得後測結果失真。因此研究者認為語言功能能力問卷以及整體語言能力問卷應考慮受試者的心理因素，在題目方面應酌予減量。至於基本資料問卷、華語學習動機問卷、對華人及華語的印象問卷則可保持原設計題目供正式研究使用。

## 第二節 語言風格的正式性：5 種語碼形式

本研究所欲進行的語言功能教學，以辨別語言風格中正式程度為主。正式程度的語碼形式有很多，在授課時間因素的考量下，本研究僅針對 5 種語碼形式做為教學內容。這 5 種語碼形式包含：是否使用語氣詞、詞頻高低的擇用、語法結構的完整與否、直接或間接語意的擇用，以及口語或書面語詞彙的擇用。功能測驗問卷的設計，係依據受試者華語課程所使用的教材改編而成，題目內容與第四號問卷相同（詳見附錄四）。

功能測驗問卷針對台灣以華語為母語使用者共發出 46 份，回收有效問卷 45 份，發放地點為台北市，隨機採用 32 份問卷。受測者社會因素變項為性別與年齡，年齡分 4 個階段，18-27 歲，28-37 歲，38-47 歲，47-58 歲，每種不同變項各 4 人，共採用 32 份問卷。

本研究依據以上 32 位華語母語使用者所歸納之正式程度的語碼規律為：

- (1) 語氣詞：使用語氣詞如啊、啦、吔、喔正式程度較低。
- (2) 詞頻：詞頻越高，正式程度越低。
- (3) 語法完整性：越完整的語法結構，正式程度越高。
- (4) 直接或間接語意：間接語意較適合正式的語境。
- (5) 口語或書面語詞彙：書面語詞彙正式程度較高。

上述 5 個語碼形式中，詞頻高低所反映的正式程度的概念與 Holmes (1992) 所稱文法與詞彙的變異表達不同的語言風格有相同情形；語法完整性之語碼則與 Bell (1984) 的省略稱謂語和限定詞的原則類似。<sup>17</sup>

直接或間接語意的概念通常與語言行為 (speech act) 相關，而孫亞 (2008) 介紹 Leech (2005) 的絕對禮貌等級 (absolute politeness scale) 和相對禮貌等級 (relative politeness scale) 中，提到絕對禮貌與話語的間接性 (indirectness) 或禮貌的程度 (gradations of politeness) 相關。越正式的場合中的禮貌程度越高，而越間接的話語越禮貌，因此在本研究中我們將間接的表達方式視為正式程度較高的語言形式。

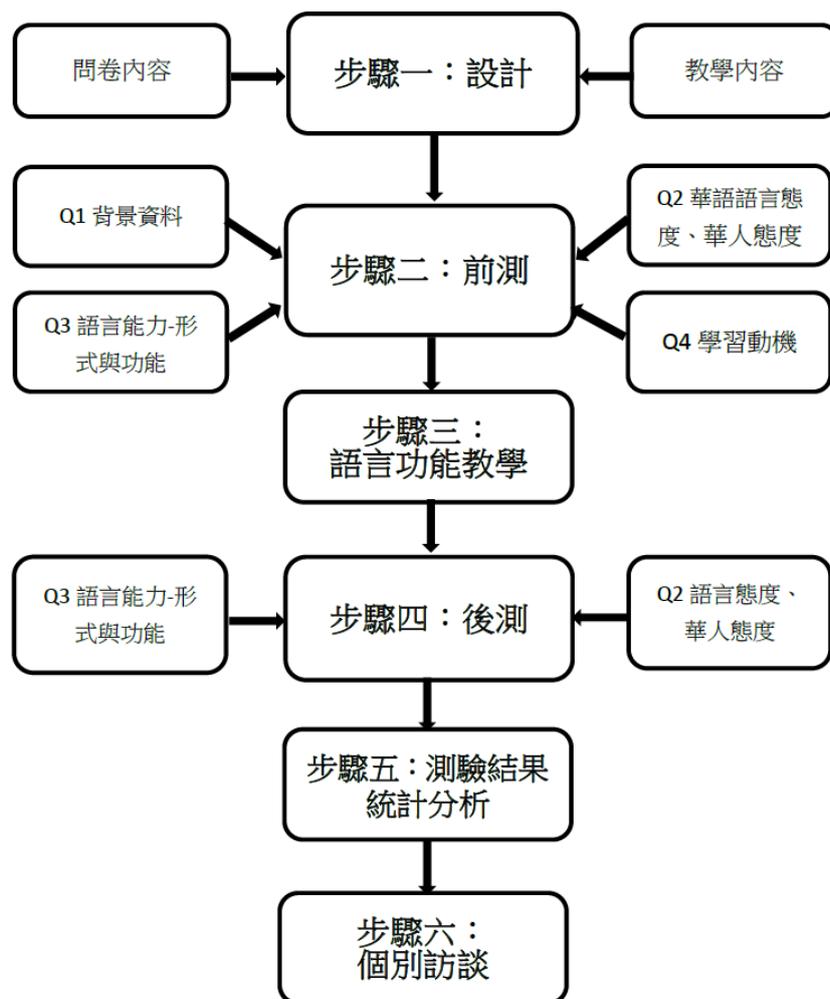
### 第三節 本論文正式研究設計與實施內容

在說明本論文正式研究的設計與實施內容之前，以下依時間先後順序就實驗進行步驟加以說明。

正式研究首先從設計部分著手，包含四種問卷設計以及語言功能教學內容設計。接下來在正式課程進行的第一、二個禮拜進行所有問卷調查的前測，分別為問卷一：背景資料調查、問卷二：華語語言態度及華人態度調查、問卷三：語言能力調查及問卷四：語言學習動機調查。第三個步驟進行語言功能教學，教學共計 3 次，每次 20 分鐘，每週實施一次。第四個步驟進行後測，就語言能力與語言態度進行測驗，至於問卷一背景資料短期無異動之虞，而動機部分僅針對此次參加營隊的原因進行瞭解，因此此 2 份問卷不實施後測。第五個步驟為測驗結果統計分析，最後為個別訪談。

本論文正式研究的實驗步驟圖示如下：

<sup>17</sup> 見本研究第二章第一節，頁 12。



圖表 2 正式研究設計與實施步驟流程圖

以下就本論文正式研究實驗情境、對象、問卷設計、教學設計等內容詳細說明。

### 一、研究情境

本論文正式研究的教學實驗是在僑務委員會委託台灣師範大學進修推廣學院辦理「2011年海外華裔青年語文研習班」第6期的教學實際情境中實施，該期研習班自2011年12月12日至翌年1月21日為止，為期6週，扣除前兩天報到、分班及最後一週期末考、參訪，實際授課為4週半。教學地點在國立台灣師範大學進修推廣學院。

對實驗組和對照組進行語言形式教學時，由語文研習班同一名華語教師任教，對實驗組進行語言功能教學則由研究者擔任教師，以控制教師因素的變項。

語文研習班第三班使用的教材為自編教材《發現華語新樂趣·聽說篇》試用版，由編輯委員賴毓珊、陳立芬、林雅惠、黃瓊儀、程心梅、趙玉雯合著，共5個單元。

## 二、研究對象

本論文正式研究的實驗對象均來自紐澳地區的華裔青年，他們單一的背景——以英語為第一語、以華語為半母語，降低了正式研究的變數，使正式研究能更聚焦於上述所欲探討的問題；人數方面也較為充足，使實驗具有較好的客觀性。<sup>18</sup>而學員在全華語的語言環境中學習目標語，更有機會體驗、實踐所學習的語言功能，進而融入目標語的語言社區。這也是本研究以來台參加短期語言班的華裔青年為研究對象的另一原因。

「2011年海外華裔青年語文研習班」第6期中共有4個班，第4班程度最高，班級程度依班序遞減。此次教學實驗以第3班（次高程度）學生為對象。

學生共17名，平均年齡為18歲，學生來自紐澳及巴西，來自紐澳者使用英語為主，來自巴西者使用葡萄牙語為主，每位學生在僑居地均居住10年以上，有3人居住於華人社區中。

由於實驗設計者對於葡萄牙語及巴西文化並不熟悉，此外為控制受試者的社會因素變項，因此實驗對象以英語使用者為主，教學、測驗設計內容亦針對英語系而設計。教學實驗時為避免學生產生誤解，並未告知學生此次實驗係針對英語使用者，因此進行教學實驗時，仍將兩種語言使用者予以混和分組。

實驗組與對照組基本資料如下：

---

<sup>18</sup> 「半母語」一詞請參閱第二章。

表格 2 受試者分組情形

語言		組別		實驗組	對照組	總計
		性別	學力			
英語	男	大專		1	1	2
		高中		2	2	4
	女	大專		3	1	4
		高中		1	0	1
小計				7	4	11
葡語	男	大專		1	0	1
		高中		0	1	1
	女	大專		1	3	4
		高中		0	0	0
小計				2	4	6
總計				9	8	17

實驗組與對照組兩組學生均依該語文班任課老師表定之時間接受語言教學。

本論文正式研究實驗對象人數較少，係因為正式研究對象的條件範圍甚小，在國內要找到符合華裔、20歲以下青年、中級華語程度、英語使用者等條件的受試者十分困難，研究者曾試圖在台北各語言中心張貼免費教學啟事，徵求符合上述條件之受試者，但回應者不多，符合條件者不到5人。研究者亦曾以電子郵件去函國內新竹以北之各外僑學校，但均未獲得許可進行教學研究。在錯過暑期語文班的教學機會下，僅有台灣師範大學推廣部長期與僑委會合作之語文班方能找得到上述條件之學生，因此正式研究在學生人數上雖然不夠理想，但已盡了最大努力。

### 三、研究工具：問卷調查內容設計

由於本研究假設華語語言功能教學的具體成效，將使受試者的語言態度產生

正向改變，因此本研究除了重視教學內容的設計與實施，同時也重視問卷調查的設計與分析，希望藉問卷填寫以調取受試者的背景資料（基於社會因素變項）、在實驗前的語言學習動機、實驗前後受試者對目標語及目標語使用者的刻板印象有何種變化，以及語言功能的教學成效與整體的語言教學成效之間的關連。

本論文正式研究針對受試者背景、華語學習動機、態度與學習成效設計了 4 種問卷。

（一）問卷一：華裔青年背景資料，共分 4 大部分，13 個項目。

1. 受試者社會背景調查：

包含性別、年齡、教育程度、居住僑居地時間、第一語、是否居住於華人區等 5 個項目。

2. 華語使用的能力：

包含本人及父母華語能力的自我評估，採 5 分制。「非常流利」為 5 分，「可與人溝通」為 4 分，「可與人溝通，但有困難」為 3 分，「聽得懂，但不會說」為 2 分，「完全不懂」為 1 分。

此外還對受試者每週學習華語的時數進行調查，此項目採 4 分制，「約 1 小時」為 1 分，「2 至 3 小時」為 2 分，「4 至 5 小時」為 3 分，「超過 5 小時」為 4 分。

3. 華語使用的頻率：

包含對象、場合與話題 3 個範疇，使用頻率的評估採 3 分制，「時常使用」為 3 分，「有時候使用」為 2 分，「很少使用」為 1 分。

（1）使用對象：父親、母親、兄弟姊妹、朋友

（2）使用場合：家庭、學校、華人商店、宗教場合

（3）使用的話題：日常生活、社會事件、專門性的知識

4. 華人文化熟悉情形：

此部分針對華人傳統節慶進行調查，包含是否曾經經驗該節慶及是否瞭解該節

慶的意義。節慶共列舉 7 個，分別為中國農曆新年、元宵節、清明節、端午節、中元節、中秋節、冬至。受試者依經驗勾選，勾選該節日者得 1 分，未勾選為 0 分，總分為 7 分。

本問卷實施於前測，詳細內容見附錄三。<sup>19</sup>

## (二) 問卷二：華裔青年對華語以及華人的刻板印象問卷

本問卷所要調取的是受試者的語言態度。本研究以配對測驗 (the matched guise test) 調取受試者對華語及對華人的刻板印象，採用直接測量方法，問卷設計成李克特量表 (Likert Scale)，5 個回應等級，分數從 5 分到 1 分，態度越正向，分數越高。

Osgood, Suci & Tannenbaum (1957) 使用語意分析量表測量一個人對某些人、事、物或概念的看法。經由因素分析，可以萃取出 E、P、A 三個因素：評價 (Evaluation)、效能 (Potency)、活力 (Activity)。本問卷根據這三個因素，設計 18 個配對測標，而正向價值取向係依據華人的價值觀。

18 個配對題目依據評價、效能、活力三項因素分別為：

### 1. 對華語的態度：

(1) 評價因素：優雅的/庸俗的、聰明的/愚蠢的、親切的/冷酷的、開放的/呆板的、謙虛的/傲慢的、自信的/缺乏信心的、有價值的/無價值的、有趣的/枯燥的、嚴謹的/散漫的、有禮的/粗魯的、有說服力的/無說服力的、地位高的/地位低的，共計 12 個測標。

(2) 效能因素：輕鬆的/嚴肅的、流暢的/笨拙的、溫柔的/堅硬的，共 3 個測標。

(3) 活力因素：容易的/困難的、快速的/緩慢的、簡單的/複雜的，共計 3 個測標。

### 2. 對華人的態度：

<sup>19</sup> 本問卷內容與初步研究的〈第一號問卷：華裔青少年背景資料〉相同。

(1) 評價因素：開放的/保守的、謙虛的/自負的、聰明的/糊塗的、重實際的/不重實際的、愛國的/不愛國的、優雅的/庸俗的、受歡迎的/醜惡的、包容的/獨佔的、有企圖心的/無企圖心的、同理心的/自我中心的、主導的/跟隨的、誠實的/不誠實的、有禮的/粗魯的、合作的/不合作的、自尊心高的/自尊心低的，共計 15 個測標。

(2) 效能因素：溫和的/激進的、強壯的/虛弱的、積極的/消極的，共計 3 個測標。

本問卷在教學前後各實施一次，以調取受試者的語言態度改變情形。詳細內容見附錄四。

### (三) 問卷三：華裔青少年華語語言能力測驗

測驗內容依據「2011 年海外華裔青年語文研習班」第 3 班所使用教材上課教材內容進行設計，測驗方式採紙筆測驗。

語文研習班的教材《發現華語新樂趣·聽說篇》試用版共 5 個單元，依次為〈吃早餐〉、〈問路〉、〈逛街〉、〈夏日穿著〉及〈台灣小吃〉。考慮到後測實施時可能第 5 單元尚未教完，因此僅選用前四個單元內容進行測驗與教學設計。

測驗內容共 40 個題目，其中 1 至 30 題為語言功能測驗，即正式程度的判斷，31 至 40 題為語言形式測驗。測驗計分採百分制，功能與形式部分各 100 分，功能部分每題 3.3 分，形式部分每題 10 分。以下分別敘述：

#### 1. 語言功能測驗 (1-30 題)：

每題有 2 個正確的句子，正式程度一高一低，請學生選出正式程度較高的句子。測驗題目就正式語言風格的 5 種語碼形式進行設計，亦即是否使用語氣詞，詞頻的高低的擇用，語法結構的完整與否，直接或間接語意的擇用，及口語或書面語詞彙的擇用。5 種語碼形式分散於各題中，分別為：

(1) 語氣詞：第 18、26、29 題。

(2) 詞頻：第 7、17、25、27 題。

(3) 語法完整性：第 4、9、10、16、21、22、28、30 題。

(4) 直接或間接語意：第 2、3、13、20 題。

(5) 口語或書面語詞彙：第 1、5、6、8、11、12、14、15、19、23、24 題。

## 2. 語言功能測驗 (31-40 題)

每題共 3 個選項，只有 1 個選項是正確的，內容包含字形、詞彙與語法。

因測驗內容的取材均來自課文，對學生來說，測驗題目的理解並不會造成太多障礙或干擾。後測於結業前一週實施。前、後測內容一樣，但題目順序並不相同，為的是降低重複感，以及避免受試者記憶作答。

本問卷於教學前後各實施一次，以調取受試者語言能力改變之情形。測驗題目詳如附錄五。

### (四) 問卷四：華裔青少年華語學習動機

本問卷根據 Gardner and Lambert (1972) 的定義，針對融入型動機與工具型動機設計各四個題目，總計 8 個題目，採 5 點制評估。題目內容依動機類型分別為：

融入型動機：第一題：身為華人應學好華語、第二題：為了交朋友而學華語、第三題：想加入華人社群、第八題：想學習中國文化。

工具型動機：第四題：工作好找、第五題：讀大學時可抵學分、第六題：想學習關於中國的知識、第七題：想多學一種語言。

本問卷在教學前實施。詳細內容見附錄六。

## 四、問卷調查實施程序

(一) 營隊開始之初：實施問卷一、問卷二與問卷四調查，先取得受試者的背景資料、華語學習動機與語言態度。

(二) 第 1 單元教學開始，實施問卷三調查，以瞭解受試者在華語語言形式

與功能上，其語言能力的起始能力。

(三) 第4單元教學結束，實問題卷二、問卷三，以瞭解教學成效與教學後受試者的語言態度的改變情形。

## 五、語言功能教學設計與實施

### (一) 實施時間

為不佔用受試者正式課程進行的時間，語言功能教學利用課後時間進行，於每週二中午實施，共計3次授課，每次20分鐘。

### (二) 教學內容設計

在正式語言風格的5種語碼形式中，以是否使用語氣詞、是否使用高詞頻的詞彙（特別是分類詞）及語法結構的完整與否，最容易判別，因此將之放在第一次功能教學中。

第二次教學以直接／間接語意的擇用，及口語／書面語詞彙的擇用為主。這兩種語碼形式對華語學習者而言難度較高，需要較多的範例讓受試者感受其正式程度的差別。

前兩次教學對受試者而言都是語言功能知識的輸入，第三次教學則強調受試者語言知識的產出，亦即學生在教師引導下，能運用前兩次所學的5種語碼形式，進行正式／非正式的會話。

教學內容基本上也是以學生上課所使用的課文為主，但不與測驗題目內容重複。此外還自行設計與課文單元主題符合、程度相仿的句子。

### (三) 教學步驟

#### 1. 第一次授課

##### (1) 引起動機：

進行教學之初，先跟受試者說一段實例。

某華語中心行政主管邀請華語學習者座談，欲瞭解學員學習狀況，老師們特別挑出學習成效優秀的學生與會。第一個學生雖然態度很誠懇，但他一開口，就引來主管的不快：「主任，我告訴你，在這裡學習華語……」云云。等座談會結束，主管很不開心的跟老師反映：「你們的學生很沒禮貌。」

說完這個例子，詢問受試者，為什麼主任不高興？受試者均表示不知道，教師此時跟受試者解釋，「我告訴你」這樣的語氣直接的句子，通常「我」位階較高，在這樣的場合並不適合學員使用。

聽完這個例子，受試者都能體會不是只學正確的華語就夠了，學習使用適合的表達方式很有必要。

#### (2) 教學活動：

先引導受試者運用歸納法找出語氣詞使用、詞頻、語法完整性語碼形式的規律，再說明正式程度的差異。

① 教材閱讀：教師先將此次所要教授的3種語碼形式分類編排，並將正式程度高的句子置於表格左方，正式程度低者置於右方，請受試者先自行閱讀。

② 受試者說出歸納結果：教師請受試者說說看，正式程度高／低的句子，其共通性為何？由於第一次教學的內容，很容易由句型特徵判別，因此受試者很快就歸納出：使用語氣詞、詞頻高、語法結構不完整的詞句，正式程度較低。

第一次上課教材詳見附錄七。

## 2. 第二次授課

#### (1) 引起動機：

第二次教學時，提供另一個語言使用的實例。

有位美國學生在自己的國家學了好一段時間的華語，原本來到台灣滿懷信心，自認其華語堪用，但才開始沒兩天他就覺得沮喪了，因為他發現四處都看得到的請「勿」吸菸、請「勿」停車的標語，「勿」這個字這麼常見，筆畫這麼少，可是他卻從來沒學過，不禁懷疑自己在美國是不是白學了。

藉由這個例子，引導出第二次教學內容：書面語與口語的差別，有些詞彙口語很少用到，可是會以文字形式大量出現在生活周遭。

## (2) 教學活動：

第二次的教學流程與第一次相同，也是運用歸納法，引導受試者找出直接／間接語意、口語／書面語語碼的規律性。

① 教材閱讀：教材內容也是將正式程度高的句子置於表格左方，正式程度低者置於右方，並請受試者先自行閱讀。

② 受試者說出歸納結果：受試者對於直接／間接語意有所感受，但是無法用華語表達出來，此時教師便適時引導：哪一種比較直接？哪一種比較間接？於是學生便很明確地知道，間接的語意較為正式。

在口語／書面語詞彙上，書面語多半出自課文內容，至於部分學生未學過的書面語，在教材的對照之下，學生發現書面語是口語的「濃縮」。<sup>20</sup>

③ 文化內涵說明：教師提醒學生，華人文化與西方文化在這一點上有明顯的差異。以正式程度較高的請求為例，華人是先說明原因，才說意欲所求；西方文化則是在頭一兩句就要將目的交代清楚，後面才補充說明。

第二次上課教材詳見附錄八。

## 3. 第三次授課

第三次教學重點在引導受試者運用所學到的 5 種語碼形式，教師針對課文中 4 個單元的情境，運用圖片、表格引導受試者說出正式程度不同的句子。

<sup>20</sup>「濃縮」與「刪略」不同，「濃縮」相對於稀釋，如：「應有盡有」語意稀釋後成了「要什麼有什麼」；「刪略」則相對於「完整」，如：「公車」是「公共汽車」的刪略。

### (1) 角色扮演

教材中(見附錄九)共有三張圖片，第一張圖是麥當勞早餐與傳統早餐，並告知學生前者店員的用語較正式，後者較口語，然後請學生角色扮演，店員在不同的早餐店，幫顧客點餐、付錢、找錢的用語該如何切換語碼。

### (2) 限制式造句

在第二張圖片中，以引導路線為情境，將用得到的口語／書面語詞彙表列對照，並先將口語回答內容列出，要受試者依原有句型抽換詞彙，將口語改成書面語形式。

在第三張圖片的夏日穿著情境中，先提供書面語的句型，再由學生抽換詞彙，改成口語表達方式。

### (3) 開放式造句

第三張圖中，以「買東西」為情境，先寫出非正式的回答，再由學生進行正式的回答，引導學生能運用完整的語法結構。

教學過程中，學生運用的速度雖然不是很流暢，但都能正確使用適當的語碼形式。當口語能力較佳的受試者先做出了正確反應，其他受試者也會表現出「對，就是這樣」的反應，表示受試者的語言功能知能雖然無法運用自如，但已初具概念。

## 六、實驗組個別訪談

利用課餘時間分別隨機對實驗組學生進行訪談。綜合學生對此次教學活動均感覺良好，原因有：

1. 能幫助他辨別不同的正式程度，並且意識到之前家中所使用的華語多以口語為主。
2. 能多學到一種華語的概念、原則。
3. 教法直接有效。

有一名學生表示雖然能感覺到正式程度有所不同，但他無法明確指出差異，也不知道如何使用。

此外利用課餘時間、3次授課對他們而言負擔不大，可以接受。

總的來看，此次教學活動學生均持肯定態度，大致均能分辨不同正式程度的語碼形式。



## 第四章 分析與討論

正式研究完成實驗活動及回收所有問卷後，將問卷一至問卷四（問卷二、問卷三含前後測）所得數據以 Excel、Mintab 等統計軟體運算得到各項統計結果。問卷二與問卷三中，主要檢定實驗組與對照組前後測的差異，因正式研究為小樣本（實驗組 7 人，對照組 4 人），前後測採成對樣本的母體平均數差的檢定，組間採獨立樣本的母體平均數差的檢定。

以下各節中分別敘述討論各項統計結果，並進行分析解釋，最後提出華裔華語教學的建議。<sup>21</sup>

### 第一節 受試者背景資料

正式研究的受試者背景資料由問卷一中獲得。統計結果如下：

正式研究對象為 11 名紐澳籍英語使用者，男性 6 人，女性 5 人，年齡平均為 18 歲，高中 4 人，大專 7 人，其居住於紐、澳時間除 1 人為 6 年，其餘皆超過 10 年，僅 2 人居住於華人區。受試者每週學習華語的時數平均約 1 至 2 小時。實驗組及對照組分組情形請參閱第三章第三節表格 2 英語部分（頁 39）。

由以上數據可知，受試者的語言環境幾乎與一般紐澳人民無異，差別僅在於家庭環境為華人家庭。從其學習華語的時數來看，受試者接觸正規華語教育機會不多，因此不但聽說讀寫技能無法均衡發展，其學習正式語言功能的機會也相對不大。

### 第二節 受試者的華語能力評估

本節包含受試者本人及父母華語能力的自我評估，採 5 分制，「非常流利」為 5 分，「可與人溝通」為 4 分，「可與人溝通，但有困難」為 3 分，「聽得懂」

---

<sup>21</sup>本研究之教學建議適用於中級以上之程度。

但不會說」為 2 分，「完全不懂」為 1 分。受試者華語能力以及與上一代的華語能力統計情形如表格 3。

表格 3 受試者與上一代之華語能力比較 (5 分制)

華語使用者	平均值	p 值
受試者	3.55	
父親	4.91	
母親	5.000	
父母輩	4.96	
受試者 vs. 父親		0.000*
受試者 vs. 母親		0.000*
受試者 vs. 父母輩		0.001

符號「\*」代表 p 值小於 0.05，為顯著差異，以下各表皆同。

### 一、數據描述：

受試者評估自己的華語能力平均分數為 3.55，父親平均分數為 4.91，母親平均分數為 5。從父母得分可知，母親全為華語使用者，父親少數為非華語使用者。受試者華語能力水準均顯著不如父母，與父親、母親的差別 p 值均為 0.000，若將父母的華語能力合併為「父母輩」，子女與父母輩的差別 p 值為 0.001。

### 二、分析討論：

從數據結果可知，受試者的華語水準與父母輩之間有很大的落差，其華語並未透過母語習得方式獲得完整能力。由此可知，受試者的父母雖然有流利的華語知能，但無助於下一代華語的習得，亦即在家庭中，受試者的母語習得成效不彰，因此需藉助於華語語言課程的系統性教學，以使華裔青年的華語能力獲得有效提升。

## 第三節 受試者華語使用頻率之範疇分析

華語使用頻率包含對象、場合與話題三個範疇，使用頻率的評估採 3 分制，「時常使用」為 3 分，「有時候使用」為 2 分，「很少使用或完全不用」為 1 分。表格 4 陳列受試者與不同對象、在不同地點、談論不同話題時，使用華語的頻率。

以下根據表格 4，逐項討論數據可能代表的意義，以及其對於華裔華語教學的意義。

表格 4 華語使用頻率 (3 分制)

華語使用範疇		頻率平均值	p 值
對象	雙親	2.182	
	手足	1.545	
	朋友	1.455	
	家人 (雙親+手足)	1.970	
	雙親 vs. 手足		0.038*
	手足 vs. 朋友		0.760
	家人 vs. 朋友		0.062
	全體對象	1.841	
地點	家庭	2.273	
	華人商店	1.818	
	學校	1.455	
	宗教場合 <sup>22</sup>	1.200	
	公開場合 (商店+學校)	1.636	
	家庭 vs. 華人商店		0.096
	家庭 vs. 學校		0.020*
	華人商店 vs. 學校		0.038*
	私人場合 (家庭) vs. 公開場合		0.020*
	全體地點	1.784	
話題	日常生活事務	1.727	
	社會事件	1.455	
	專業知識	1.182	
	非日常生活事務 (社會+專業)	1.318	
	非專業話題 (日常+社會)	1.591	
	日常生活事務 vs. 社會事件		0.192
	日常生活事務 vs. 專業知識		0.025*
	社會事件 vs. 專業知識		0.082
	日常生活事務 vs. 非日常生活事務		0.145
	專業知識 vs. 非專業話題		0.099
	全體話題	1.455	
範疇總平均		1.711	

## 一、對象範疇

### (一) 數據描述：

<sup>22</sup> 11 名受試者中，僅有 4 人有宗教信仰，人數過少不具代表性，以下統計分析皆略過宗教場合部分。

受試者使用華語的對象主要是跨代對象—父母 (2.182)，手足之間使用華語機會不高 (1.545)。雙親和手足之間的使用頻率為顯著差異( $p=0.038$ )。

與手足使用華語的頻率雖然高於朋友 (1.454)，但分數很接近。如果將家人的平均數 (1.970)與朋友比較，平均數只略高於朋友，亦無顯著差異。由此可見受試者使用華語的頻率偏低，使用對象多為父母輩，平輩間（手足與朋友）則以英語溝通為主。我們可以推測為，因為父母輩最熟悉的語言是華語，其使用頻率高，因而子女會配合使用。

### (二) 分析討論：

從以上對象的使用範疇統計結果可知，受試者使用華語對象主要是與父母之間的親子互動，語言使用並非全程性，華裔青年應未能具備完整的華語語言功能的知能，這將導致華裔青年無法依據交談對象的身份選擇適切的正式程度的語碼形式。

### (三) 在華語教學上的建議

為增加華裔青年與不同對象交談的經驗，我們建議在教材安排上，可在同一語境中，設計家人與外人等不同的交談對象的談話，凸顯出與不同對象交談溝通時，所選用的正式程度語碼應有所不同。

## 二、地點範疇

### (一) 數據描述：

在使用華語的地點方面，華語使用頻率平均數依序為家庭 2.273、華人商店 1.818、學校 1.455 及禱告 1.200。其中家庭皆高於其他地點，顯見受試者使用華語多半在私人的內部環境中。在學校則皆顯著低於家庭與華人商店 ( $p=0.020$ ,

$p=0.038$ )，如果按照私人領域使用華語頻率較高的邏輯來看，學校相對於華人商店而言較為私人，但在表格 4 中顯示華人商店高於學校，且為顯著差異，可能是因為在華人家庭的生活與文化中，受試者隨父母進華人商店的機會較多，使用華語機會較高。相對於學校中，華人比例較低，因此有這樣的數據呈現。

地點範疇中宗教場合的分數最低，我們檢視問卷一受試者回答情形，發現 11 人中僅 4 人有宗教信仰，其中一人為 2 分，其他 3 人為 1 分。紐澳地區宗教信仰以天主教、基督教為主，從受試者的給分情形來看，至少 3 人是因參與當地宗教活動均需使用英語，因而給分為 1 分。此一項目人數過少，不具代表性，因此以下討論均不考慮禱告項目。

在私人場合（即家庭）與公開場合的比較部分，比較私人場合 2.273 與公開場合 1.636 兩個平均數，受試者華語使用地點以私人場合較高，且為顯著差異( $p=0.020$ )，顯見青少年使用華語以私人場合為主。

## （二）分析討論：

受試者使用華語的地點以家庭為主，這也是所有平均數值最高的一個。我們可以想像，家庭是休閒輕鬆的環境，幾乎用不到較為正式的語言功能，華語使用必然多以口語為主，而且家庭中的語境固定，不若公開場合隨機性高，華裔青年無法意識到語言正式程度需要隨著場合不同做適當調整，他們遇到正式場合，若依然使用口語語碼形式，將給人不夠莊重的印象。

此外家庭中說錯用錯華語無傷大雅，使用直接的語碼特徵是恰當的，在公開場合或許寧可用熟悉的英語，總比可能出錯的華語來得安全。也因此我們推測，受試者缺少華語中直接/間接的語碼擇用概念。此一推論在本章第五節學習成效的評估中，直接/間接測驗結果中可得到驗證。

在華人商店使用華語的頻率雖然不如家庭，但和學校比較起來仍為顯著差異( $p=0.038$ )，顯然華裔在華人商店中仍有使用華語的機會。華裔青年在華人商店購物交談的經驗，對於買賣的情境、用語較為熟悉，有機會學習與家庭地點

不同的語言功能。

### (三) 華語教學上的建議：

對於受試者鮮有機會於社交場合使用華語的現象，目前華語教材多半能針對這方面給予適當的語言教學。不過如果能藉由不同型態的店家說話方式讓學生體驗正式程度的差異，將有助於提升學生對語言正式程度的敏銳度。例如可以設計五星級飯店服務員與夜市小吃店老闆對顧客說話的方式，讓受試者感受其正式程度的適當用法。

此外公眾場合中有大量的告示、標語、警語，這些內容對母語使用者而言司空見慣，如「禁菸場所」、「請輕聲細語」、「今日公休」等用語，都是使用正式程度很高的書面語，這個部分非常實用，但在教材中出現的比率很低，因此建議教材編寫者應將之納入教學中。

## 三、 話題範疇

### (一) 數據描述：

在這個項目中，所有的得分都偏低，不到 2 分——「偶爾使用」的程度。依分數高低排序為日常生活事務 1.727、社會事件 1.455 與專業知識 1.182，日常生活事務顯著高於專業知識 ( $P=0.025$ )。雖然在話題範疇中各平均數都不高，但仍可看出高階語言與低階語言適用於不同話題範疇的現象。以紐澳而言，英語為高階語言，華語為低階語言，因此華語主要運用在日常生活事務的話題，其次為社會事件，在專業知識上的運用最少。

我們將日常生活事務與社會事件合併為非專業話題，平均分數為 1.591，非專業與專業話題相較，並無顯著差異( $p=0.099$ )。

### (二) 分析討論：

日常生活不外乎食衣住行，所使用的詞彙固定而詞頻高，語法也較為簡單，因此我們可以推測受試者的華語知能偏向語言正式程度較低的形式，諸如語氣詞的使用，會比一般外籍生有概念。

社會事件與專業知識所運用的詞頻低，討論這一類的话题需能完整地敘述概念，所調動的語法形式較為完整，所包含語碼的正式性也較多，因此正式程度提升。表格 4 數據顯示，受試者在話題範疇中的華語使用頻率偏低，顯示受試者無法在各話題類型中運用華語溝通，連帶使其對於語言正式程度的語碼選擇也缺乏機會接觸學習。因此如果華裔青年若在以華語為高階語言的社會中，其語言行為將在話題範疇中有很大的限制。

### (三) 華語教學上的建議：

研究者在初步研究的教學活動中，曾與學生分享美國一個關於寵物蛇吞食嬰兒的社會事件，發現學生興趣很高，並且會以華語追問細節。因此建議教師在教學時，能以課外補充的方式分享學生僑居國家的社會新聞，以引起其興趣，讓學生有機會在社會事件中運用華語的知能，增加其接觸語言正式功能的機會。

在教材編寫上，也可以適度安排一些非語言學科的知識，例如簡單的四則運算，重點不在於計算能力，而是該學科的名詞用語，藉以提高其接觸書面語的機會。

## 四、華語使用範疇小結：

### (一) 受試者使用華語的機會以對象範疇為依歸，其他範疇影響不大

受試者使用華語的總平均數為 1.711；在三個華語使用範疇中，依據使用頻率平均數的排序為：對象 1.841、地點 1.784 及話題 1.455。對象範疇的平均分數最高，顯見受試者之所以使用華語，主要是根據對象而擇用。

受試者的華語交談對象，以父母為主，平均數為 2.182，其次頻率為手足 1.545，接下來是朋友 1.455；華語使用地點以家庭為主，平均數為 2.273，其次是商店 1.818、學校 1.455 與宗教場合 1.200；使用華語的話題平均分數最低，分別為日常生活 1.727、社會事件 1.455，專業知識 1.182。

從以上數據顯示，與父母交談、在家庭中、談論日常生活話題是受試者使用華語的主要範疇。由此我們可以推知，華裔青年使用華語的範疇狹窄，將導致其語言功能知能不完整。

### (二) 受試者忽略語言功能的重要性

由於華裔青年華語使用範疇有限，不僅造成其語言功能知能的不完整，也使其忽略語言功能的重要性。研究者在初步研究中進行教學活動時，曾糾正一名學員的華語說法，建議他怎麼說比較恰當，當時他的回答是：「Why bother? 我這樣說人家也聽得懂。」<sup>23</sup> 這名學員的想法，正反映了華裔青年只關心溝通時的指涉意義 (message content) 是否正確，對於是否恰當並不在意的心態。如同我們調查的數據顯示，他之所以會這樣認為，是基於其使用對象、地點、話題有限，因此不需要適當性的語言知能以調節其溝通行為，造成華語功能與形式能力不對稱的現象。然而他們並未意識到，一旦使用範疇擴大了，其所欠缺的語言知能將徒增溝通時的誤解與困擾。

### (三) 華語使用頻率與華語語言能力成正相關

我們對受試者的華語使用頻率與華語語言能力進行了相關分析，數據顯示兩者呈現正相關 ( $r=0.725$ ,  $p=0.012$ )，由此可知語言使用的頻率越高，其語言能力越好，此一統計結果驗證了本研究的第四點假設：受試者的華語使用頻率與華語能力成正相關。確認了這一點，教學活動上如何增加華裔青年使用華語的頻率，便有其重要意義。

<sup>23</sup> 以 2010 暑期華裔青年語文班為對象。

#### (四) 本節對華語教學的意義

透過本研究，我們對於華裔青年使用華語頻率的範疇描繪出明確的輪廓，因此在進行華語教學時，可針對華裔青年使用華語頻率範疇的差異，提供更適合的教學內容。

以對象範疇為例，華裔青年使用華語的頻率較高，因此在這方面，可在教材中進行較細緻的設計，也可多安排不同的華語母語使用者與學員溝通交談，增加其交談對象的多樣性。

以地點與話題範疇為例，特別是話題部分，華裔青年最為生疏，如果我們能適當補充與之相關的語言能力，華裔青年日後在地點、話題範疇中，應能提高其運用華語的意願，使頻率與能力產生良性互動，進而有效提升華裔青年的華語語言功能的學習成效。

#### 第四節 受試者對華人傳統節慶的體驗與瞭解

傳統節慶是一個民族文化的具體表現，長輩透過各種儀軌、相應的傳說與物品，代代傳承民族文化的內在精神。在這樣的傳承中，語言扮演了重要角色，小至語調的莊重與否，特有詞彙的使用，乃至過節的知識教導等等，即便是家庭活動，也能運用大量正式程度較高的語碼形式，由此我們推論節慶熟悉程度與語言功能知能有關。

在本節中我們發現，受試者的實驗組對傳統節慶的熟悉程度，與對華人的態度成正相關( $r=0.799, p=0.031$ )，而第五節中也發現，實驗組的語言態度(含華語與華人)在前測的平均數值上普遍比對照組高，顯示華裔青年對於華人傳統節慶的熟悉程度與語言態度之間，彼此關係密切。<sup>24</sup>

<sup>24</sup> 「對傳統節慶的熟悉程度」是由「過節經驗」與「對年節的瞭解」兩項數據合併而得。

何彬 (2008) 認為，傳統節日是民族文化和民間信仰的濃縮形式，它聚集了濃厚的民族文化精華。海外華人對民族傳統節日的記憶或回想，大多是通過具體的文化行為實現。因此我們以華裔對傳統節日的熟悉程度，做為其華人文化背景深淺之依據，並與華語使用頻率、華語能力、華語態度進行比較。

文化部分我們列舉了 7 個台灣人重視的傳統節慶，以受試者是否曾經經驗該節慶、是否瞭解該節慶的意義分別調查之。7 個節慶分別為中國年、元宵節、清明節、端午節、中元節、中秋節、冬至，各項人次數值代表 11 名受試者中，有多少人勾選該項目。例如「中國農曆年」項目中，「過節經驗」人次為 10，代表 11 名受試者中有 10 人具有過農曆年的經驗。總計部分的百分比係以總人次除以 77 (11 人\*7 個節日)。

上述調查內容表列如表格 5，以下分項說明之。

表格 5 傳統節日經驗與意義理解：正式研究受試者

節日內容	過節經驗		瞭解節日意義	
	人次	百分比	人次	百分比
1 中國農曆新年	10	90.91%	11	100.00%
2 元宵節	2	18.18%	5	45.45%
3 清明節	2	18.18%	3	27.27%
4 端午節	2	18.18%	6	54.55%
5 中元節	5	45.45%	1	9.09%
6 中秋節	5	45.45%	6	54.55%
7 冬至	0	0.00%	0	0.00%
總計	26	33.77%	32	41.56%

單位：人

## 一、數據描述：

### (一) 正式研究受試者：

#### 1. 農曆新年與中秋節

受試者最熟悉的傳統節日是中國農曆新年，不但每個人都知道其意義，並

且 9 成受試者有具體的過節經驗。其次熟悉的過節經驗是中秋節，但值得注意的是，有中秋節經驗的人還不到一半，與農曆新年有很大的差距。

## 2. 中元節

雖然體驗過中元節的受試者與中秋節一樣多，但多半不知道其意義，並且經驗與意義之間比例相差甚多。比較特別的是，受試者瞭解各節日意義的比例都比經驗高，唯獨中元節相反，而且其意義瞭解在 7 個節日中居次低地位。我們推測會有這樣的結果，是因為農曆新年與中元節剛好在紐澳的暑假、寒假期間，受試者有機會隨家人返國探親，因而有機會體驗這兩個節慶。<sup>25</sup>只是相較於新年與中秋節濃厚的家族凝聚氣氛，中元節則與宗教關係較為密切，其正式的儀式主要在寺廟或法會中進行。從受試者的基本資料得知，有宗教信仰者不多，且以紐澳當地宗教為主，對海外華人而言中元節的意義則不是那麼重要。但對國人而言，雖然中元節宗教色彩較深，然農曆七月舉凡房市、車市、婚紗業、喜宴均呈現買氣下降的情形，許多家長也會告誡子女勿從事水上活動，這些反應顯示中元節與農曆七月鬼月之說仍屬於常民生活中的一部分。

## 3. 端午節與元宵節

端午節是傳統 3 大節之一，加上豐富的歷史傳說故事與民俗活動，受試者很容易在家庭或與華人相關的場域中得知，是常見的華語教學素材。元宵節的民俗活動也深具特色，而且算是農曆新年的一部分，因此約半數的受試者並不陌生。但元宵節、端午節也許受限於當地物質條件，華人家庭難於應景，因此缺乏體驗機會。

## 4. 清明節與冬至

清明節對受試者而言很陌生，曾體驗過的人不到 2 成，瞭解其意義的僅佔 2 成 7。至於冬至，全部的受試者都不知道這樣的節日。

從整體平均數來看，受試者傳統節日的體驗僅有 3 成 4，對節日意義的瞭

<sup>25</sup>紐澳地區的寒假從年中 6 月底到 8 月初，一般為 4 至 5 周。暑假一般是從前 1 年的 11 月底到第 2 年的 2 月底。

解僅 4 成。華人最重視的 3 大節—新年、端午與中秋，海外華人也較為重視。

本研究透過相關分析，發現正式研究實驗組對年節的理解，與華語使用頻率、華語語言能力呈顯著的正相關；過節經驗則與華人態度為明顯的正相關。

數據分述如下：

對年節的理解 vs. 華語語言能力： $r=0.841$ ， $p=0.018$ ，為顯著的正相關。

過節經驗 vs. 對華人的態度： $r=0.917$ ， $p=0.004$ ，為顯著的正相關。

對年節的理解 vs. 華語使用頻率： $r=0.885$ ， $p=0.008$ ，為顯著的正相關。

本研究的 8 個假設，在此獲得了 3 個驗證，分別為第五點：受試者的華人文化背景與華語能力成正相關；第六點：受試者的華人文化背景與語言態度成正相關以及第七點：受試者的華人文化背景與華語使用頻率成正相關。

## (二) 初步研究受試者：

為進一步瞭解其他地區的華裔青年與傳統節日之間的關係，我們將初步研究中 20 名美國華裔的受試者之統計結果表列於表格 6，以觀察紐澳與美國華裔在這方面的表現是否一致。

表格 6 傳統節日經驗與意義理解：初步研究受試者

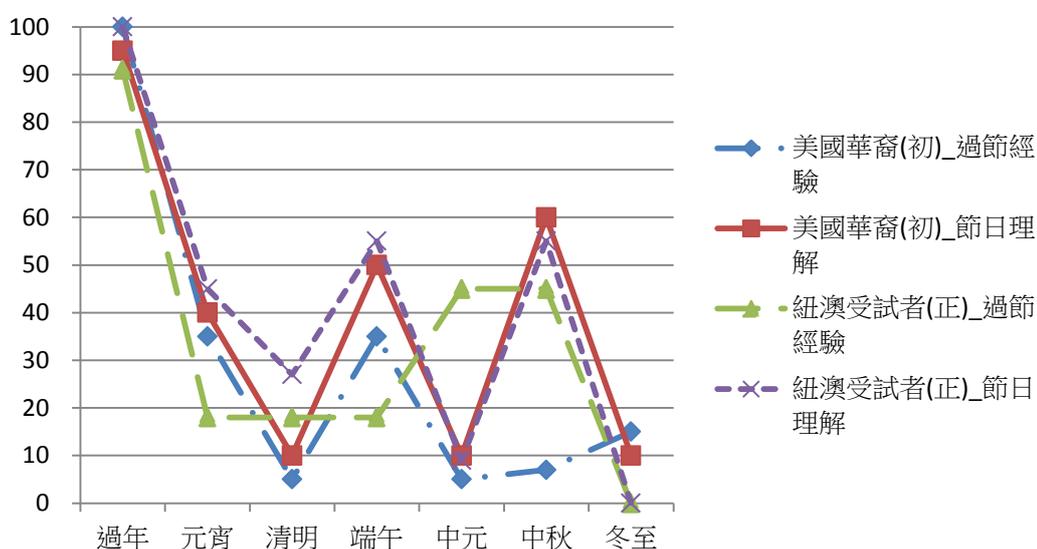
節日內容	過節經驗		瞭解節日意義	
	人次	百分比	人次	百分比
1 中國農曆新年	20	100.00%	19	95.00%
2 元宵節	7	35.00%	8	40.00%
3 清明節	1	5.00%	2	10.00%
4 端午節	7	35.00%	10	50.00%
5 中元節	1	5.00%	2	10.00%
6 中秋節	14	70.00%	12	60.00%
7 冬至	3	15.00%	2	10.00%
總計	53	37.86%	55	39.29%

單位：人

初步研究中的受試者和正式研究一樣，也是以三大節（過年、中秋、端午）的經驗為主，總平均數與紐澳受試者接近，都不超過5成。

圖表3中，分別就美國及紐澳華裔在過節經驗與節日理解方面以數線圖呈現，縱軸為人次百分比，橫軸為節日。

從圖表3可看出，美國籍與紐澳籍的華裔青年除了中元節與中秋節的節日經驗有較大的差異，其他數據起伏皆有類似的規律，顯見這樣的文化背景在兩地均屬於普遍情形。



圖表3 初步研究受試者（美國）與正式受試者（紐澳）對華人節日的經驗與理解比較

## 二、分析討論：

整體而言，受試者與傳統節日之間的關連，知識性質的瞭解大於實際的體驗。而知識理解部分也很有限。藉此我們推測，受試者與華人文化的關係是較為疏遠的。

「過節」除了有應景的食物與民俗活動，往往也包含儀式，即便是家庭場域，在進行儀式時語言的正式程度也會提升。因此對於過節經驗不足的受試者而言，自然缺乏正式語言功能的使用機會。

本研究相關性分析的結果顯示，華裔的文化背景(即對傳統節慶的熟悉度)，與華語語言能力、對華人的態度及華語使用頻率及呈正相關。我們依此邏輯做出以下的推論：

海外移民生活或許不易維持傳統節慶的儀式，但家長在傳遞傳統節日的知識時，或多或少必須運用華語，因此子女不但獲得了知識，也相對的增加了華語使用的頻率，相對華語能力較佳，也有機會接觸正式程度較高的語碼，而華裔青年對華人文化越熟悉，其對華人的刻板印象自然較好。

### 三、華語教學上的建議：

一般華語教學中都會設計文化課程，而文化課程多半集中在應景食品品嚐、傳統活動體驗。研究者認為，不妨將傳統節慶中的儀軌也納入設計中，進行語調、詞彙、語法與交談互動機制的學習與操練，提供華裔青年更多機會接觸語言功能的運用。

在七個傳統節日方面，研究者建議華語教師應重視清明節，因為清明節有慎終追遠的意義，也是具體的華人宗族觀念的呈現，深具文化特色，而且清明節有許多儀式與規矩，在這樣的情境中易於設計正式語言使用的課程。

## 第五節 語言態度的評估

受試者的語言態度評估係藉由問卷二調查結果獲得，調查內容分為對華語本身，以及對華人的刻板印象，各 18 題。本問卷採用李克特量表(Likert Scale)，5 個回應等級，依據受試者前測與後測結果，以瞭解受試者態度改變情形。以下分別對實驗組與對照組進行問卷二前、後測之統計檢定分析，包括：華語態度總和，華人態度總和；華語態度與華人態度 EPA 三項因素 (E：評估、P：效

能、A：活力)；每個華語態度與華人態度單一題目。綜合以上的數據，在本節結尾提出對華語教學的建議。

### 一、整體語言態度

整體語言態度的各項數據，分別依華語、華人表列於表格 7 與表格 8 中，以下先就華語態度部分說明：

表格 7 華語態度總和 (5 分制)

測序	平均數		p 值
	實驗組	對照組	
前測	3.325	3.014	0.019*
後測	3.444	3.042	0.000*
p 值	0.075	0.788	-

#### (一) 華語態度

##### 1. 數據描述：

##### (1) 組間比較：

表格 7 統計結果顯示，實驗組在前測時的態度比對照組正面，為顯著差異 ( $p=0.019$ )。在後測時，實驗組態度更趨於正向 ( $p=0.0006$ )，與對照組之間差異更明顯。

##### (2) 前後測比較：

雖然兩組於前後測都無顯著差異，但平均分數都為提升，且實驗組提升幅度較對照組高。

##### 2. 分析討論：

兩組的態度都提升，顯見受試者在目標語的環境中因大量接觸目標語，不僅在技能上有一定的提升，經常使用該語言也能增加對語言的熟悉度與掌握能

力，自然而然對該語言的態度會提升，換句話說，本研究的調查顯示，無論教與不教語言功能，受試者對華語的印象都有或多或少的提升。

雖說實驗組的態度在前測便已高於對照組，但在後測時，其差異性增加，態度更是顯著提升，(實驗組與對照組相較，前測p值為0.019，後測p值為0.000)，因此我們仍然可以肯定語言功能教學能提升華語態度。

## (二) 華人態度

表格 8 華人態度總和 (5 分制)

測序	平均數		p 值
	實驗組	對照組	
前測	3.175	3.042	0.254
後測	3.341	3.000	0.002*
p 值	0.021*	0.594	-

### 1. 數據描述：

#### (1) 組間比較：

在華人態度上，實驗組與對照組相較，前測時無顯著差異，後測時則呈現顯著提升( $p=0.002$ )，平均數顯示實驗組提升，而對照組下降。

#### (2) 前後測比較：

實驗組前後測比較為顯著提升( $p=0.021$ )，對照組則略為下降。

### 2. 分析討論：

實驗組與對照組在後測時有明顯的差異，從實驗組明顯提升來看( $p=0.021$ )，我們可以肯定這是由於接受語言功能教學的緣故。

對受試者而言，在其僑居地所接觸的華人有限，除了親人外，其刻板印象多屬於間接感受。來到台灣直接與大量不熟悉的華人接觸，生活習慣、文化風俗的差異必然十分明顯。本研究雖然未對受試者的華人認同進行調查，但參考

第七節學習華語動機中，對照組工具型動機顯著高於融入型動機( $p=0.003$ )，可以推知其對華人的認同感可能不高，因此較容易產生文化衝擊 (culture shock)，這或許是對照組對華人的態度下降的原因。

在個別訪談時，研究者問受試者，後測數據顯示對華人態度下降，可能的原因是什麼？一名學生提到，在逛夜市時，有人擦撞到她，卻毫無表示，讓她很不舒服，在澳洲人們會立刻表示歉意，她覺得華人禮貌不周。從這段談話似乎反映了西方與東方在身體的適切距離上有不同的認知。

在這種情況下，為什麼實驗組對華人態度有明顯的提升？我們推測，語言功能的擇用乃基於語境的差異，具有較深的文化意義。受試者接受的語言功能教學雖然僅限於正式功能的部分，但他們開始對於人們說華語的方式有了基本的功能概念，例如知道使用語氣詞時，是對方想要表示親切的意思。實驗組比對照組掌握了更多與人溝通時的細節，也因此對華人的態度有所提升。

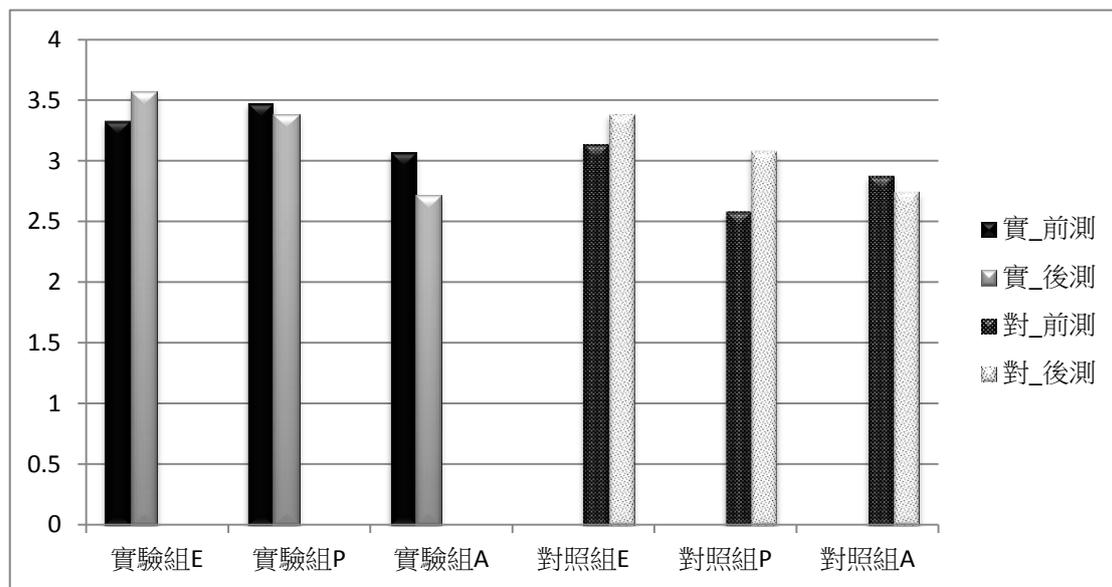
## 二、語言態度評估因素比較

經統計運算後得知，具有顯著差異者最主要為評估因素 (Evaluation, 或稱 Value)，在效能 (Potency) 與活力 (Activity) 項目中，僅有華語效能因素一項，前測時實驗組明顯高於對照組 ( $p=0.005$ )，其他皆無顯著差異。

由於效能與活力兩項因素的測點偏少，且一般態度測量均以評估因素為主，因此本研究僅以評估因素一項做深入分析。華語態度與華人態度的評估因素分別詳見表格 9 與表格 10。

### (一) 華語態度評估 (E) 因素比較

以下先將三項因素以圖表顯示大略情況，再以表格列出 E 因素的各项數據。



圖表 4 華語態度 EPA 三項因素前後測比較圖 (E=評估因素, P=效能因素, A=活力因素)

表格 9 華語態度的整體評估因素(E) (5 分制)

測序	組別		P 值
	實驗組	對照組	
前測	3.330	3.135	0.185
後測	3.571	3.077	0.000*
p 值	0.000*	0.595	-

### 1. 數據描述：

#### (1) 組間比較：

從表格 9 觀察評估因素項目，可知實驗組與對照組在前測時無顯著差異；後測時則有顯著差異，實驗組對華語態度高於對照組( $p=0.0002$ )。

#### (2) 前後測比較：

實驗組對華語的態度明顯提升，( $p=0.0002$ )，至於對照組均無顯著差異。

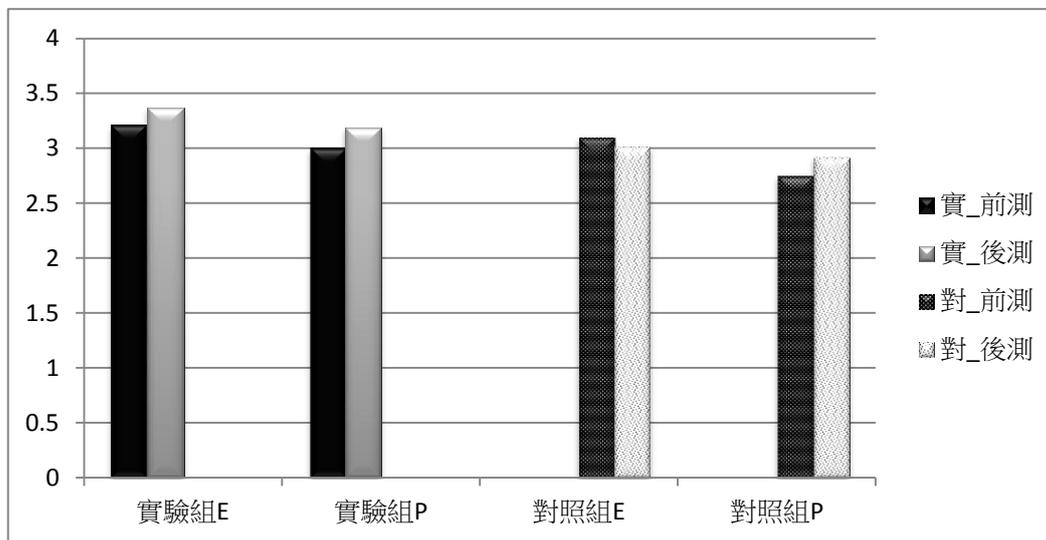
### 2. 分析討論：

綜合上述觀察與分析，我們可以得到一個結論：本研究的語言功能教學有助於改善學習者對目標語語言態度中的評估因素。雖然語言功能教學無助於效能與活力兩個因素的提升，但評估因素是語言態度測量中最重要的面向，因此

語言功能教學對於提升目標語態度而言，仍具有積極意義。

## (二) 華人態度評估(E)因素比較

以下先以圖示二項因素的大略情況，再以表格列出 E 因素的各项數據。



圖表 5 華人態度 EP 二項因素前後測比較圖(E=評估因素，P=效能因素)

表格 10 華人態度的整體評估因素(E) (5 分制)

測序	組別		p 值
	實驗組	對照組	
前測	3.210	3.100	0.404
後測	3.371	3.017	0.004*
p 值	0.043*	0.301	-

### 1. 數據描述：

#### (1) 組間比較：

前測時實驗組與對照組無顯著差異，後測時實驗組華人態度的評估因素顯著提升( $p=0.004$ )。

#### (2) 前後測比較：

實驗組的前後測呈現顯著差異，其對華人的態度明顯提升( $p=0.043$ )，對照組於測前與測後則無顯著差異，甚至略為降低。

## 2. 分析討論：

綜合以上數據分析，我們觀察到實驗組華人態度的評估因素與華語相同，在後測時都得到顯著提升，而且也比對照組明顯。換句話說，對華語或對華人的態度的提升是互相呼應的，因此再度證明，本研究的語言功能教學有助於改善學習者對目標語語言使用者態度中的評估因素。

### 三、語言態度單題比較

問卷二中對華語態度及對華人態度各 18 題，因具有顯著差異的測標並不多，以下僅作文字敘述，華語/華人態度各 18 題完整的統計比較結果詳見附錄十、附錄十一。

#### (一) 華語態度單題數據描述：

##### 1. 組間比較：

在前測的部分，實驗與對照組有明顯差異的僅有華語第 16 題溫柔的 ( $p=0.002$ )，實驗組高於對照組。

後測部分實驗組與對照組之間呈現明顯差異者有 5 題，分別為：

第 1 題優雅的， $p$  值為 0.019，實驗組高於對照組；

第 3 題溫暖的， $p$  值為 0.024，實驗組高於對照組；

第 12 題有趣的， $p$  值為 0.008，實驗組高於對照組；

第 13 題簡單的， $p$  值為 0.039，實驗組低於對照組；

第 14 題謹慎的， $p$  值為 0.038，實驗組高於對照組。

其中第 13 題簡單的實驗組低於對照組，其餘實驗組皆高於對照組。除了第 13 題為活力因素，其餘皆為評估因素。

第 16 題溫柔的未能維持顯著差異，是兩組對該項態度皆提升，且對照組提升較多，而往正向漸趨一致。

2. 前後測比較：

實驗組前測與後測有明顯提升的測點包括第 1 題優雅的 ( $p=0.030$ )及第 14 題謹慎的 ( $p=0.038$ )；對照組則均無明顯差異。

實驗組雖非全面提升，但在評估因素與效能因素絕大部分都提升了。對照組則半數提升，其餘持平或降低。

華語態度的分析討論將稍後與華人態度合併進行。

(二) 華人態度單題數據描述：

1. 組間比較：

實驗組與對照組在前測部分均無明顯差異，在後測部分第 10 題受歡迎的實驗組明顯高於對照組( $p=0.034$ )。

2. 前後測比較：

從平均數來看，實驗組的後測分數大都提升，但只有第 10 題受歡迎的為顯著提升( $p=0.030$ )；對照組則均無明顯差異。

實驗組與對照組對華人態度在單題的差異上雖然不顯著，但和華語態度部分一樣，實驗組大部分都提升了，僅有少數持平或降低。對照組則只有 7 個測點提升，其餘為持平或降低。

(三) 華語/華人態度單題分析討論：

單題項目中，對照組無論在語言態度或對華人的態度均無顯著改變，而實驗組則部分測點有明顯改變，如華語態度優雅的、謹慎的，以及華人態度的受歡迎的，且皆為提升。由此看來，語言功能教學確實能影響學習者對目標語的語言態度，只是改善測點不多，其影響力不大。

華語第 1 題優雅與第 14 題謹慎，華人第 10 題受歡迎的顯著差異，是組間與前後測的交集，且皆為態度的評估因素。由此我們得知，語言功能教學對這 3 個項目帶來顯著的提升。

如果我們從正式程度語碼擇用的原則來看，受試者透過學習能感受到華語具不同的層次，因此體會到華語的優雅之處，有別於受試者在家庭裡所熟悉的直接簡單的用語。透過學習不同語境需運用不同的語碼，受試者能體會語言使用需考慮恰當與否，因而對於謹慎這個項目有明確的感受。

至於華人第 10 題受歡迎的為顯著提升，其與語言功能教學的關係有待進一步探究。

華語態度的活力因素實驗組後測結果皆下降，此三項分別為容易的、單純的與快速的。推測其原因可能是學習語言功能後，受試者對於華語的認知改變了，認為比自己所瞭解的還難、還複雜；而在華語語境中大量接觸華語，聽力進步，因此認為華語的速度相對顯得較慢，然此一推測有待進一步驗證。

#### 四、本節小結與對華語教學的建議

綜合上述數據的描述與解釋，我們看到實驗組在教學實驗後，確實在語言態度上與對照組有明顯的不同，雖然並非全面性的提升，但數據可以證明其態度提升係因接受語言功能教學。因而證明了本研究的第三點假設：受試者接受華語功能教學，其華語語言態度將更趨於正向。

我們從第一節的內容中得知，華裔青年使用華語以家庭範疇為主，可想而知他們對華語及華人的態度，主要受到家庭這種單一語境的影響。家庭用語很難完整呈現正式功能的層次，也因此華裔青年缺少這方面的知能。語言功能教學，正能補足其華語語言功能知能的不足，並且在全華語的語境中，華裔青年有較多的機會調動所學到的語言功能的知識，使他們對華語及華人的認識能更全面，在語言態度上便有機會得到提升。

本實驗雖然證明了學習語言功能可提升語言態度，但其影響層面未能令人滿意，研究者推測可能有以下原因：一，60 分鐘的教學總時間太少（3 次授課，每次 20 分鐘）；二，施測時間點為第二週與第四週，學習總時長太短，而態度

的改變需要較長時間的醞釀。

上述原因均受限於語文班既定的時間作息，難以配合研究者的需要進行具體的調整，未來進一步的研究可往這兩個方向進行修正。

在華語教學方面，建議華語教師除了關心華裔語言技能不均衡的現象，也應重視華裔缺乏語言功能的知能。前者現象很容易觀察到，而後者難以在課堂單純的語境中發現，學習者「自己也不知道他不知道」，因而語言功能總是被教學者忽略。補足了這個部分，其語言態度便會提升，理論上其目標語學習成效提升的機率就會上升，而第六節各項調查數據顯示，這個推論是可以成立的。

## 第六節 學習成效的評估

學習成效藉由實施問卷三之前測與後測，分別取得實驗組、對照組在語言功能與語言形式兩部分的學習成效。

### 一、整體學習成效比較

表格 11 及表格 12 中，分別列出語言功能與語言形式前後測所得的總和數據及其統計分析。

#### (一) 語言功能學習成效

表格 11 語言功能學習成效總和 (百分制)<sup>26</sup>

測序	平均數		p 值
	實驗組	對照組	
前測	71.905	67.778	0.474
後測	87.143	74.444	0.007*
P 值	0.000*	0.223	-

<sup>26</sup> 為便於觀察，學習成效各項成績一律換算成百分制。

## 1. 數據描述：

## (1) 組間比較：

從表格 11 裡的檢定結果可知，實驗組與對照組在前測時並無顯著差異，平均分數實驗組高於對照組。實驗組與對照組在後測時，實驗組則顯著提升 ( $p=0.007$ )。

## (2) 前後測比較

實驗組在前後測呈現顯著差異，學習成效非常明顯 ( $p=0.000$ )；對照組的功能也進步了，但無顯著差異。

## 2. 分析討論：

實驗組因接受了功能教學，因此其功能測驗明顯提升，且學習成效與對照組相較有明顯差異。這個結果證明了本研究的第一點假設：受試者的語言溝通功能的概念可以透過課堂學習建立。

值得關心的是對照組即使沒有接受語言功能教學，其功能測驗的成績也是提升的，這說明了學習者的語言功能知能可在實際語境中習得，雖然效果並不如實驗組顯著，但也說明了語言功能與語境之間關係密切。然而透過系統性的語言功能教學，能得到更好的學習效果。

另外一個可能是，對照組接受測驗後，開始留心正式程度的問題，而提升了語言中正式程度的敏銳性。

## (二) 語言形式學習成效

表格 12 語言形式學習成效總和 (百分制)

測序	平均數		p 值
	實驗組	對照組	
前測	64.286	66.667	0.821
後測	80.000	83.333	0.701
p 值	0.027*	0.057	-

1. 數據描述：

(1) 組間比較：

實驗組與對照組相比，前後測均無顯著差異，而實驗組成績均低於對照組。

(2) 前後測比較

實驗組前後測呈現顯著差異( $p=0.027$ )，形式學習成效有顯著進步。而對照組的語言形式也進步了，但無明顯差異。

2. 分析討論：

實驗組和對照組之間沒有顯著差異，從平均數來看，實驗組與對照組在語言形式方面分數皆提升，而實驗組為顯著進步，由此可知實驗組在語言形式的學習成效上高於對照組。

這個研究結果進一步證明本研究的第八點假設：若受試者語言溝通功能的適切性提升，其語言形式之正確性也將隨之提升。

## 二、語言功能中五種正式程度語碼形式辨識學習成效比較

表格 13 為針對五種正式程度語碼形式的學習成效所進行的統計分析結果。

表格 13 5 種正式程度語碼辨識 (百分制)

範圍	測序	組別		p 值
		實驗組	對照組	
口語/書面語 (11 題)	前測	67.532	60.606	0.488
	後測	88.312	66.667	0.007*
	p 值	0.000*	0.488	-
直接/間接 (4 題)	前測	50.000	41.667	0.639
	後測	71.429	58.333	0.431
	p 值	0.083	0.438	-
語法完整性 (8 題)	前測	83.929	87.500	0.686
	後測	87.500	87.500	1.000
	p 值	0.532	1.000	-
詞頻高低 (4 題)	前測	82.143	75.000	0.616
	後測	92.857	91.667	0.899
	p 值	0.184	0.166	-
語氣詞使用 (3 題)	前測	71.429	66.667	0.803
	後測	95.238	66.667	0.036*
	p 值	0.056	1.000	-
總和	前測	71.905	67.778	0.474
	後測	87.143	74.444	0.007*
	p 值	0.000*	0.223	-

## (一) 數據描述：

## 1. 組間比較：

從表格 13 中得知，實驗組和對照組在前測時均無明顯差異，不過普遍來說實驗組僅在語法完整一項低於對照組，其餘皆高於對照組。

在後測方面，實驗組在口語/書面(p=0.007)以及語氣詞使用(p=0.036)上與對照組呈現顯著差異。

## 2. 前後測比較：

實驗組在前後測比較上，全部項目的成績均提升，其中口語/書面語有顯著的進步(p=0.000)；對照組在測前測後均無顯著差異。

## (二) 分析討論：

## 1. 口語/書面語：

本研究於進行語言功能教學時，口語/書面語的例子是依據課文內容摘選文句詞彙，以口語、書面語併陳的方式進行教學，如課文中用到書面語「應有盡

有」，就針對該詞彙提供口語「要什麼有什麼」供受試者比較其正式程度的差異，使實驗組受試者對課文中正式與非正式的用法產生了高度的辨別能力，也因此前後測差異如此明顯，這驗證透過系統性的教學，學習者能分辨口語/書面語的正式程度不同。

## 2. 直接/間接：

這個語碼形式在各種比較上均無顯著差異，而且前測的分數均偏低，顯見受試者缺乏這方面的知能。透過功能教學，實驗組學習成效提高近 22 分，對照組提高約 16 分，除了說明實驗組學習成效優於對照組外，也說明直接/間接的語碼擇用較易於在目標語語境中習得，但透過語言功能教學效果更好。

在本章第三節中，受試者使用華語的範疇以「家庭」平均數最高，我們推估這會使受試者缺乏直接/間接的功能知能，此一推估從語言功能前測普遍偏低中可獲得證明。

## 3. 語法完整性：

語法與語言形式關係較密切，從表格 13 中我們看到前測中實驗組語言形式成績略低於對照組，此一情形也反映在語法項目。透過語言功能教學，實驗組在這個項目成績提升至對照組的水準，間接反映了語言功能教學有益於語言形式的學習。不過分數差距過小，我們只能說有這個可能性。

和其他語碼相較，實驗組在這個項目的進步幅度最小，還有一個可能的原因是，實驗組的前測成績起點已經較高，因此能進步的幅度不如其他項目，但還是比實驗組好，由此可看出功能教學仍發揮了作用。

## 4. 詞頻高低：

這個部分進步情形與直接/間接語碼類似，兩組都有較大幅度的提升，甚至對照組進步幅度高於實驗組。詞頻的測驗方式是句型完全相同，詞彙上則有正式與非正式的差異。這個部分可能隨著課堂語言知識的教學，受試者漸漸具備詞彙的語感，得到了功能上的概念，即詞頻高者偏向非正式場合，較為口語；詞頻低者適合正式場合，類似書面語。

### 5. 語氣詞使用：

相較於其他語碼，語氣詞的使用是最容易判別的語碼形式，從兩組前後測平均分數可以發現，對照組沒有進步，實驗組則比對照組明顯的進步，雖未達到顯著差異，但仍看得出語氣詞使用的語碼形式教學既簡單又有效。

## 三、本節小結與對華語教學的建議

本節各項數據分析顯示，證明語言功能教學可以課堂形式進行教學，並能產生顯著的學習成效，而語言功能與語言形式的學習成效成正比，證明了受試者的語言溝通功能可以透過課堂學習獲得，同時也驗證本研究第二章第一節中，回顧語言功能論者中所提及的重要觀點的六點：語言形式與功能是彼此影響。

然而本研究的學習成效只針對受試者是否具備正式程度語碼的辨識能力進行評量，並未進一步檢測其使用能力，因此本研究語言功能教學的學習成效指的是受試者的辨識能力提升，以及成功地引起其對語言正式程度的注意。

檢驗了五種正式程度語碼形式的教學成效後，我們有以下的教學建議：

### 1. 學習者可從目標語語境習得的語碼：

統計結果發現，「直接/間接」、「詞頻高低」無論實驗組或對照組都進步了，表示這兩種語碼若有實際語境的搭配，學習者很容易獲得，因此對華裔青年進行語言功能教學時，應多運用此一優勢。

### 2. 與語言技能相關的語碼：

「語法完整性」之語碼，與學生的語言技能有直接關係，須得學生整體語言技能提升，此一語碼擇用原則方能發揮功效。

### 3. 功能教學應特別重視的語碼：

「口語/書面語」及「語氣詞使用」兩種語碼，教與不教其學習成效差異極大，因此華語教師應重視這兩項語言功能教學。

## 4. 選擇適合學生程度的「口語/書面語」語碼材料：

本實驗中，口語/書面語僅根據教材提供正式/非正式的詞彙供學生辨認，但面對目標語的真實語境，顯然不足以全面應付。研究者建議，教學時可當成學生的作業，請學生於課後參訪、休閒時，蒐集所看到的標語、所聽到的廣播<sup>27</sup>，這些是學生遇得到的語境，學生也會在符合自己語言程度的前提下蒐集這些語料，華語教師可以藉由彙整這些帶回課堂後的語料，進行口語/書面語的語言功能教學，不僅具有實用性，也能有效補足教材內容的不足之處。

## 第七節 華語學習動機的評估

根據前面三節數據分析得知，實驗組在語言功能與語言形式學習成效皆為明顯，接下來我們藉由表格 14 瞭解受試者尤其是實驗組的學習動機為何。

表格 14 華語學習動機比較 (5 分制)

動機類型 組別	工具型動機	融入型動機	p 值
實驗組	3.500	3.464	0.901
對照組	4.125	3.313	0.003*
p 值	0.066	0.572	-

## 一、數據描述：

## (一) 動機比較：

表格 14 顯示，全體受試者兩種動機無顯著差異，從平均數來看，則工具型略高於融入型動機。

實驗組與對照組在兩種動機上，均無顯著差異，若從平均數來看，對照組

<sup>27</sup> 廣播指公眾場所訊息告知，如捷運語音提示、百貨公司廣播或提款機語音提示等。

的工具型動機稍高於實驗組，融入型動機則相反。

### (二) 組間比較：

實驗組兩種動機無顯著差異，對照組的工具型動機明顯高於融入型動機 ( $p=0.003$ )。

### (三) 社會因素變項比較

為瞭解受試者學習動機與其社會因素變項之間關係如何，分別從教育程度與性別兩個變項進行統計，結果如表格 15。

表格 15 華語學習動機受試者社會因素比較 (5 分制)

社會因素 動機類別	教育程度			性別		
	大專	高中	p 值	男	女	p 值
工具型	3.583	3.900	0.341	3.750	3.700	0.881
融入型	3.375	3.45	0.773	3.333	3.500	0.521
p 值	0.233	0.206		0.162	0.330	

表格 15 顯示，無論是教育階段(大專/高中)或性別，皆為工具型動機大於融入型動機，以此我們可以判斷實驗組與對照組的動機型態受到受試者社會因素差異影響並不大。

## 二、解釋分析：

數據顯示，除了對照組的工具型動機明顯高於融入型動機，其他各項數據均無明顯差異。從平均值來看，各種比較均為工具型動機高於融入型動機。不過根據平均數得知，實驗組的工具型動機低於對照組，而融入型動機高於對照組，這也許能呼應實驗組在語言態度方面各項數據都略高於對照組。然而差異不明顯，因此僅供參考，不能做成結論。

我們對華語學習動機與語言態度、學習成效也進行相關性分析，均無顯著相關，亦即本研究中，學習動機對於語言態度、學習成效並無影響作用，因而本節無法印證本研究的第二點假設：受試者的華語功能學習成效與華語學習動機為正相關。

## 第八節 本章小結

透過教學實驗、問卷調查等方法調取各項數據，統計運算結果顯示，本研究 8 項研究假設中，有 7 項獲得驗證，不但說明了本研究的教學實驗成功，並能達到預期效果，對於華裔青年使用、學習華語的背景，我們也藉由量化統計的結果得到更清晰的理理解。以下分就教學實驗部分與受試者背景部分為本章做一總結。

### 一、教學實驗部分：

在第五節語言態度評估與第六節學習成效評估中，我們得到了以下的結果：

1. 語言功能教學對受試者辨認 5 種語言風格之正式程度的語碼具顯著的學習成效。
2. 實施語言功能教學，對於提升受試者對華語/華人的態度具有積極顯著的影響。
3. 未獲得驗證的是華語學習動機與學習成效、語言態度的關係。是否問卷內容應更細膩，或者紐澳學員有較特殊的狀況而未被研究者察覺，如果能增加開放式的問卷回答方式，或許能獲得更具研究意義的動機內容，這些疑點都值得未來進一步探討改進。

## 二、受試者背景部分：

透過問卷調查，我們對受試者有了以下的理解：

華語程度為次高級的紐澳籍華裔青年，其華語語言能力與上一代有很大的落差，其在居住地使用華語的頻率不高，使用華語頻率受對象範疇的主導，他們與華人傳統文化之間的連結較為疏遠。

在文化方面，對華人節慶的理解與華人態度成正相關；華語能力與華語使用頻率也成正相關。

以上的理解使我們對於華裔華語語言教學得到很大的啟發，將於第五章結論中詳述。



## 第五章 結論

本章分別就本研究主要發現、在華語教學上的意義與研究限制做成結論。

### 第一節 本研究主要發現

#### 一、教學實驗結果：

(一) 語言功能的學習成效卓著，提升了華裔青年對語言功能的注意。

為了引起華語教學界對語言功能教學的重視，本研究對紐澳籍華裔青年進行了正式程度語碼擇用的系統化的教學實驗，經前後測的比較，以及實驗組與對照組的比較，證實華裔青年學習到如何辨認與運用五種正式程度的語碼，而且成效顯著。本實驗證明，透過適當的教學活動，華裔青年具備了華語語言功能的觀念，並提升其對語言適切性的注意。

本研究雖然無法證實受試者是否具備該項語言功能的運用能力，但至少能證明受試者在理解的層面上有明顯的成效，說明其語言功能的觀念已建立。此一觀念一旦啟動，華裔青年在語言的使用上一定也會增強語言功能的意識，將更有益於未來華語學習的成效。

(二) 語言形式的學習成效也有顯著進步。

接受語言功能教學的華裔青年，不但語言功能學習成效顯著提升，其語言形式的學習成效也有顯著的進步，由此可知華語教學只重視語言形式是不夠的，必須將語言功能納入教學中，學習者的語言能力才能獲得完整的提升。

(三) 華裔青年語言功能學習成效顯著，其對華語/華人態度也有正向的改

變。

實驗結果顯示，實驗組對華語/華人的態度都提升了，特別是對華人的態度呈顯著的提升，而對照組對華語的態度進步幅度不大，對華人的態度甚至略為退步，這說明當目標語學習者具備更好的語言溝通知能，就更易於融入使用目標語的社團，這將更有益於目標語的學習。

## 二、影響華裔青年學習華語的背景因素：

### （一）華裔青年的語言能力與使用華語的頻率

本研究發現，華裔青年使用華語的頻率與華語能力為顯著的正相關，而華語使用頻率的各範疇中，又以交談對象為主導因素。

華裔的父母雖然華語能力流利，但兩代之間的華語能力落差很大，因為華語對華裔青年而言屬於低階語言，其在居住地使用華語的機會不多，主要使用對象是父母，交談地點為家庭，話題以日常生活為主。在華語使用頻率低的情況下，華裔青年不僅未能習得完整的母語，也無法學到華語的語言功能。

從本研究瞭解到受試者與父母輩之間的華語能力有很大的落差，但調查中並未詢問華裔青年移民的代別，使受試者的背景資料調取未臻完整，未來進行相關研究時，應可針對移民歷代之間語言能力落差情形進行更深入的瞭解。

### （二）華裔青年的華人文化熟悉度

從問卷調查得知，華裔青年對傳統節慶的經驗與理解普遍不足，表示其與華人文化之間關係疏遠，而語言是文化的載體，在華語能力不佳、華人文化關係疏遠的情況下，自然無法獲得華語溝通的知能。

統計發現，華裔青年對於節慶的熟悉度與華人態度成正相關，基於此一發現，如果我們增加華裔青年的節慶經驗與知識，或能提升其對華人的態度。此一推論有待進一步的實驗證明。

## 第二節 本研究在華語教學上的意義

### 一、華語語言功能教學的可行性與必要性獲得證實。

華語教師多半不清楚語言功能教學的必要性，在可行性上也持保留態度。經過本研究的教學實驗結果證實，語言功能教學是可以在課堂上實踐的，並且學習成效卓著。語言功能學習成效改善了華裔青年對華語/華人的態度，說明了華語教學中納入語言功能有其必要性。

### 二、提供具體可行的語言功能教學設計

本研究以正式程度語言風格為切入點，挑選 5 個正式程度語碼，運用歸納法及演繹法進行華語語言功能教學，此一教學方式可以應用在其他的語言功能教學上，做為語言功能教學的參考案例。

### 三、能改善華裔語言功能與語言形式能力不對稱的情形。

以目前全球化的觀點來看，華語普遍被認為是一項具有競爭能力的工具，華裔在既有的半母語基礎上學習華語，勢必比外籍他裔人士容易，因此其華語學習成效值得關切。只是教學現場往往只重視華裔語言技能不均衡的現象，忽略了語言功能與語言形式同樣有能力不對稱的情形。本實驗證明了提升語言功能能力，同時可提升語言形式能力，使兩者趨於對稱。

### 四、提供適合於華裔華語學習者的教學建議。

本研究在第四章，分別就華裔語言使用頻率範疇分析、華裔對華人節慶的體驗與瞭解、語言態度評估、語言功能學習成效等 6 個面向提出華語功能教學的建議，這些建議都是針對華裔學習華語的特色所提出，有別於一般外籍他裔的華語學習者的需求，使語言教學設計能以學習者為中心。

除了基於以學習者為中心的教學建議，還包含第二語教學中真實性 (authenticity) 的考量，例如建議由學生蒐集外出所見的書面語語料、增加交談對象的多樣性、節慶儀式的操演等，都可以納入教學活動中。

### 五、正視學校（堂內）華語教學對華裔的重要性。

從第四章第三節中，我們得知華裔青年使用華語的時機以對象為依歸，在對象中對父母輩使用頻率最高，然而從第二節的分析討論中，我們得知父母與子女之間語言能力有極大的落差，這說明了子女未能從父母身上習得華語能力，因此勢必藉助華文學校或短期語文班系統性的教學，方能改善其「半母語」的現象。在華裔來台參加短期語文班的人數逐年遞增的情況下，開發語言形式與功能並重的教材與教學設計顯得十分重要。

## 第三節 本研究的限制

### 一、研究對象的限制

以華裔為研究對象，其優點是文化背景接近，比一般外籍他裔的華語學習者少了許多變素干擾。但其困難點在於，如果初步實驗情況不理想，要再進行第二次實驗會有時間上的限制。以本研究為例，2010 年暑期進行的初步實驗因忽略

對照組的設置，而教學活動與問卷設計不夠理想，需進行修正，但修正只能等待來年暑假到來才有機會找到社會因素接近的研究對象，由於研究者因個人原因無法於 2011 年暑假進行研究活動，那麼非得等到 2012 年才能完成研究，因此研究對象轉為寒假華裔青年語文班學員。歷來寒假時期的學員人數均普遍少於暑假，母體減少，樣本數也隨之降低，使得教學實驗與問卷調查在人數上未能令人滿意。

此外，有時統計結果出現特殊情況需進一步詳究，然受試者已各自回到海外的居住地，很難進行後續的進一步訪談，本研究的華語學習動機便是一例。

## 二、教學時間的限制

華裔青年短期語文研習班為期 6 周，但實際教學時間只有 4.5 周，對於提升語言能力時間尚稱足夠，然而若要改變一個人的態度通常需要更長的時間醞釀。本研究中，華裔青年對華語的態度在平均數上雖未呈現顯著差異，但個別觀察 18 個測標，仍可以看出大部分都有提升的趨勢。如果學習時間拉長，其態度的改變應該會更明顯。

由於研究者並非此次語文班編制內的教師，未能獲得主辦單位充分授權，只能在表訂課程額外的時間進行華語語言功能教學實驗，為配合學生的作息以及語文班活動，教學時數與內容必須十分精簡，無法提供更豐富的授課內容。不過此一限制亦有優點，本教學實驗雖以語言功能為主，但無可避免會碰觸語言形式的學習內容，上課次數低、內容少，實驗組在語言形式上獲得複習的機會未必會比比對照組多，使得前後測比較仍具較高的信度。



## 參考文獻

### 中文參考文獻

- 方虹婷、郭芳君，2006，〈短期華裔班課程的發展要項與實施—以僑務委員會海外華裔青年語文研習班為例〉，《第四屆台灣華語文教學討論會論文集》，高雄：國立高雄師範大學，頁 239~250。
- 何彬，2008，〈從海外角度看傳統節日語民族文化認同〉，《文化遺產》，第一期，頁 71~78。
- 吳琳，2004，〈社會語言學的言語交際研究與對外漢語教學〉，《理論界》，1月，頁 109。
- 孟慶明，2005，〈華裔初級閱讀課之教學策略〉，《二十一世紀華語文中心營運策略與教學國際研討會論文集》，臺北市：台灣師範大學國語教學中心，頁 276-280。
- 胡壯麟，1990：2，〈韓禮德語言學的六個核心思想〉，《外語教學與研究》，第一期，頁 2~8。
- 姜蘭虹 趙建雄 徐榮崇，1998，〈當代華人的海外移民〉，《國立臺灣大學地理學系地理學報》，第 24 期，頁 59-84。
- 祝曉瑾，1994，《社會語言學概論》，湖南：湖南教育出版社。
- 姚淑婷、陳宛儂，2008，〈從青少年的學習特性看華語課程的教學與管理—以中原大學華語體驗營為例〉，1st California Conference on Chinese Pedagogy 第一屆研究生國際研討會論文。
- 班昭，2008，〈論母語與「半母語」〉，《暨南學報》(哲學社會科學版)，第 5 期，總期第 136 期，頁 113~116。
- 孫亞，2008，《語用和認知概論》，北京：北京大學出版社。

- 孫懿芬，2007，〈華語讀寫課程設計與實踐--針對歐美華裔學生之行動研究〉，臺灣師範大學華語文教學研究所學位論文。
- 莊國土，2005，〈論東南亞華族及其族群認同的演變〉，《時代變局與海外華人的族國認同》，張啟雄主編，2005年3月，臺北：中華民國海外華人研究學會，頁14~50。
- 張良民，2006，〈全球華語學習熱潮與僑教發展〉，《研習資訊》雙月刊，第23卷第2期。
- 張春興，1986，《現代心理學》，臺北市：東華書局。
- 張春興，林清山，1989，《教育心理學》，臺北市：東華書局。
- 張春興，1994，《教育心理學：三化取向的理論與實踐》，台北市：東華出版。
- 張錦虹，2008，〈沉浸式華語營隊課程設計〉，國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。
- 張蕊苓，1999，〈兒童學習動機內化歷程中的影響因素探討〉，《花蓮師院學報》，頁35~60。
- 張育誠，2004，〈海外華裔青年語文學習影響因素之研究〉，臺灣師範大學：工業教育學系碩士學位論文。
- 陳立芬，2010，〈華裔語文班課程規劃與教材編寫實務探討〉，《2010海外僑教與華文教育國際研討會論文集·分冊二》，臺北：國立台灣師範大學出版，頁20~28。
- 陳松岑，1989，《社會語言學導論》，北京：北京大學出版社。
- 陳君楣，2006，〈菲律賓華校學生中、英、菲語言態度、語言學習動機的比較〉，福建師範大學碩士學位論文。
- 陳春華，胡亞敏，2007，〈從《喜福會》中的語碼選擇看美國華裔移民的語言態度〉，《US-China Foreign Language》，第5卷第12期（總期第51期），頁1~6。
- 陳惠芳，2010，〈2003-2008年美國華裔青年背景探討〉，手稿。
- 陳新雄等，2005，《理論與應用語言學英漢辭典增訂版》，臺北：文鶴出版有限公司。

- 司。
- 黃富順，1996，〈增強成人學習者的學習動機〉，《成人教育》，第34期，頁2~8。
- 曹春喬，2001，〈台北美國學校高中部華語文教學之個案研究：互動語言教學觀點詮釋〉，臺灣師範大學華語文教學研究所學位論文。
- 程婷，2009，〈初中級水準泰國學生漢語口語學習策略對比研究〉，廈門大學海外教育學院碩士學位論文。
- 楊永林，2004，《社會語言學研究：功能·稱謂·性別篇》，上海：上海外語教育出版社。
- 僑務委員會，2009，〈大洋洲-澳洲華人人口分析〉，《各國華人人口專輯(第三輯)》，臺北：僑務委員會。
- 劉珣，2000，《對外漢語教育學引論》，北京：北京語言文化大學出版社。
- 龍文彬 江佳慧，2004，《台灣移居美國僑民長期追蹤調查制度與方法(含2003年調查結果)》，臺北市：僑務委員會。
- 錢乃榮，2002，《現代漢語概論》，臺北：師大書苑有限公司。
- 蘇文霖，2002，〈探討社會心理因素對華語學習者之影響〉，國立臺灣師範大學華語文教學研究所學位論文。
- 顧鋼，2002，〈形式主義和功能主義可以對話嗎?〉，《外語與外語教學》，頁3。
- Verschueren, J. 2003. *Understanding Pragmatics*. 錢冠連，霍永壽譯，北京：清華大學出版社。

#### 英文參考文獻

- Agheysi, R. and J. Fishman. 1970. "Language Attitude Studies: A Brief Survey of Methodological Approaches." *Anthropological Linguistics*. 12/5: 137-57.
- Baker, T.L. 1994. *Doing Social Research (2nd Edn.)*. New York: McGraw-Hill Inc.

- Bell, A. 1984. "Language style as audience design." *Language in Society*. 13, 2: 145-204.
- Bialystok, E. 1981. "The role of conscious strategies in second language proficiency." *Modern Language Journal*. 65:24-35.
- Burstall, C., Jamieson, M., Cohen, S., & Hargreaves, M. 1974. *Primary French in the balance*. Windsor: National Foundation for Educational Research Publishing Company.
- Chomsky, N. ,1965. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Ma.:The MIT Press.
- Carton, A. S. 1966. *The Method of Inference in Foreign Language Study* [M]. New York: Office.
- Cooper, R. L. and J. A. Fishman. 1974. "The Study of Language Attitudes." *International Journal of the Sociology of Language*, 3:5-19.
- Dörnyei, Z. 1994a. "Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom." *The Modern Language Journal*.: 78:273-284.
- Edwards, J. 1985. *Language, Society and Identity*. Oxford: Blackwell.
- Ehrman, M. E. 1990. "Owls and doves: Cognition, personality, and learning success." In J.E. Alatis (Ed.), *Linguistics, language teaching and language acquisition: The interdependence of theory, practice, and research*. Washington DC: Georgetown University Press.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*[M]. Oxford: Oxford University Press.
- Fasold, R. 1984. *The Sociolinguistics of Society*. Oxofrd & New York : Basil Blackwel.
- Gagne, R. M. 1985. *The cognitive psychology on school learning*. Boston: Little, Brown and Company.
- Gardner, R. C. and Lambert, W. E. 1972. "Attitudes and Motivation in Second

- Language Learning[M].” Rowley. Mass.: Newbury House.
- Gardner, R.C. 1979. “Social psychological aspects of second language acquisition.”  
In Giles, H. and Clair, R. St. (eds.) *Language and Social Psychology*. Oxford:  
Blackwell Press. 287-301.
- Gardner, R.C. 1983. “Learning another language: a true social psychological  
experiment.” *Journal of Language and Social Psychology*. 2:219-240.
- Gardner, R. C. 1985. “Social Psychology and Second Language Learning.” *The Role  
of Attitudes and Motivation*[M]. London:Edward Arnold.
- Gardner, R. C. and MacIntyre, P. D. 1993. “A Student’s Contributions to Second  
Language Learning. Part II: Affective Variables[J].”*Language Learning*. 1993.  
26(1):1-11.
- Giles, H., Hewstone, M., Ryan, E., and Johnson, P. 1987. “Research on Language  
Attitudes.” In Ammon, U., Dittmar, N., & Mattheier, K.J. (eds.),  
*Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and  
Society. vol. I*. Berlin [Germany] : New York : Walter de Gruyter.
- Gumperz, J. J. 1972. “Sociolinguistics and Communication in Small Groups.”  
*Sociolinguistics: Selected Readings*. In Pride, J. B. and Holmes, J. (eds), 1972,  
Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Gumperz, J.J. 1981. “Conversational inference and classroom learning.” In Green, J.  
L. & Wallat, C. (eds.), *Ethnography and language in educational settings*.  
Norwood, NJ:Ablex.
- Halliday, M. A. K. 1977. “Language structure and language function.” In J. Lyons (ed.)  
*New horizons in linguistics*,140-165. London: Penguin.
- Holmes, J. 1992. *An Introduction to sociolinguistics*. London: Longman. 88.
- Huang, Tsung-yen. 2009. *Teaching Speech Act in High School EFL Classrooms in  
Taiwan: A Case of Invitation. A Master Thesis Presented to Department of*

- English*. National Chengchi University.
- Hymes, D. H. 1966. "On Communicative Competence." In A. Duranti(ed.) *Linguistic Anthropology: A reader (2001)*. UK:Blackwell.
- Hymes, D. H. 1967. "Models of the interaction of language and social setting." *Journal of Social Issues* 23:pp. 8–28.
- Hymes, D. H. 1974. *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D. H. 2000. "The Emergence of Sociolinguistics: A Response to Samarin." *Journal of Sociolinguistics*. 4: 312-315.
- Inglis, C. and Wu, C. T. 1992. "The "New" Asian Migration of Skills and Capital to Australia" In C. Inglis (eds.) *Asian in Australia: The Dynamic of Migration and Settlement*. Institute of South-east Asian Studies, Singapore.
- Johnstone, R. 1999. "Research on language learning and teaching: 1997-98." *Language Teaching*. 32:137-156.
- Krashen, S. D. 1976. "Formal and informal linguistic environments in language acquisition and language learning." *TESOL Quarterly*. 10:157-168.
- Krashen, S. D. and Terrell, T. 1983. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford:Pergamon.
- Labov, W. 1966. *The social stratification of English in New York City*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Lambert, W. E., Hodgson, R.C., Gardner, R.C., and Fillenbaum, S. 1960. "Evaluational reactions to spoken language." *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 60:44-51.
- Lambert, W. E. 1967. "A Social Psychology of Bilingualism." *Journal of Social Issues*. 23:91-108.
- Leech, G. 1983. *Principles of pragmatics*. London: Longman.

- Leech, G. 2005. "Politeness: Is there an East-West divide?" 《外國語》, 第 6 期, 頁 3~31。
- Likert, R. 1932. *A Technique for the Measurement of Attitudes*. New York: Archives of Psychology.
- McGroarty, M. 1966. "Language attitudes, motivation, and standards." *Sociolinguistics and Language Teaching*. In McKay, S. L. and Hornberger, N. H. (eds.) Cambridge: Cambridge University Press. 3-46.
- Newmeyer, F. J. 1992. "Iconicity and generative grammar." *Language*. 68/4.
- Osgood, C. E., Suci, G. J., and Tannenbaum, P. H. 1957. *The measurement of meaning*. Chicago: University of Illinois Press.
- Oxford, R.L. and Nyikos, M. 1989. "Variables affecting choice of language learning strategies by university students." *The Modern Language Journal*. 73/3:291-300.
- Politzer, R. and McGroarty, M. 1985. "An exploratory study of learning behaviors and their relationships to gains in linguistic and communicative competence." *TESOL Quarterly*. 19:103-24.
- Ryan, E. B., Giles, H., and Sebastian, R. J. 1982. "An Integrative Perspective for The Study of Attitudes Toward Language Variation." In Ryne, E. B. and Giles, H. (eds.) *Attitudes Towards Language Variation: Social and Applied Contexts*. London: Edward Arnold.
- Stern, H. H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tang, B. T. 1974. "A psycholinguistic study of the relationships between children's ethnic-linguistic attitudes and the effectiveness of methods used in second-language reading instruction." *TESOL Quarterly*, 8:233-252.
- Wenden, A. 1987. "Incorporating learner training in the classroom." In Wenden, A.

and Rubin, J. (eds.) *Learner strategies in language learning*. NJ: Prentice Hall. 159-68.

Williams, F. 1974. "The Identification of Linguistic Attitudes." *International Journal of the Sociology of Language*. 3:21-32.

網頁

中華民國僑務委員會網頁/ 本會沿革

<http://www.ocac.gov.tw/public/public.asp?selno=12&level=C&no=12>

2012年4月6日下午07:03 截取網頁資訊

中華民國僑務委員會網頁/ 民國95年僑務委員會議委員長工作報告

[http://www.ocac.gov.tw/download.asp?tag=P&file=DownFile/File\\_9954.pdf&no=9954](http://www.ocac.gov.tw/download.asp?tag=P&file=DownFile/File_9954.pdf&no=9954)

2012年4月12日下午11:00 截取網頁資訊

世界華語文教育學會網頁/ 歷年受委託或合作舉辦之重要工作

<http://www.wcla.org.tw/front/bin/ptlist.phtml?Category=101167>

2012年4月6日下午07:03 截取網頁資訊

淡江大學華語中心部落格網頁/ 總監的話：一所全方位的華語教育訓練中心

<http://tw.myblog.yahoo.com/tkucc99/article?mid=500>

2012年4月6日下午07:03 截取網頁資訊

淡江大學華語中心部落格/ 周湘華-淡江大學華語中心辦理海外華裔青年語文研習班特色

<http://tw.myblog.yahoo.com/tkucc99/article?mid=241&next=41&l=f&fid=8>

2012年4月6日下午08:01 截取網頁資訊

## 附 錄



附錄一

問卷二：華裔青少年華語語言功能能力測驗問卷（使用於初步研究）

問卷二

華裔青少年華語語言功能能力測驗

Student ID No. : \_\_\_\_\_

■ A和B兩種說法都對，但哪一種比較正式？請把答案寫在“( )”裡。

Both of A and B are correct sentences, however which one is more formal? Please choose A or B, and write it into the blank “( )”.

- ( ) 1. 老闆：這雙鞋子八百塊錢。lǎo bǎn : zhè shuāng xié zi bā bǎi kuài qián 。  
小李：這麼貴！\_\_\_\_\_？xiǎo lǐ : zhè me guì ! ... ?  
A) 可以打折嗎？kě yǐ dǎ zhé mā ?  
B) 可以算便宜一點嗎？kě yǐ suàn pián yí yì diǎn mā ?
- ( ) 2. A) 你還沒交作業喔！nǐ hái méi jiāo zuò yè ō ! (作業：homeworks)  
nǐ hái méi jiāo zuò yè ō !  
B) 你還沒交作業！nǐ hái méi jiāo zuò yè !  
nǐ hái méi jiāo zuò yè !
- ( ) 3. 小陳：我們要約幾點見面？xiǎo chén : wǒ mén yào yuē jǐ diǎn jiàn miàn ?  
小江：\_\_\_\_\_ xiǎo jiāng :  
A) 四點半好了。sì diǎn bàn hǎo le 。  
B) 四點半好不好？sì diǎn bàn hǎo bù hǎo ?
- ( ) 4. 老張：我這件外套美金五百塊。lǎo zhāng : wǒ zhè jiàn wài tào měi jīn wǔ bǎi kuài 。  
小李：\_\_\_\_\_ xiǎo lǐ :  
A) 太貴了！tài guì le !  
B) 太貴了喔！tài guì le ō !
- ( ) 5. A) 我想請你來我家玩。wǒ xiǎng qǐng nǐ lái wǒ jiā wán 。  
B) 我想找你來我家玩。wǒ xiǎng zhǎo nǐ lái wǒ jiā wán 。
- ( ) 6. A) 請問現在幾點？qǐng wèn xiàn zài jǐ diǎn ?  
B) 現在幾點？xiàn zài jǐ diǎn ?
- ( ) 7. A) 這雙鞋子一千塊。zhè shuāng xié zi yì qiān kuài 。  
B) 這雙鞋子一千元。zhè shuāng xié zi yì qiān yuán 。
- ( ) 8. 老張：請問現在幾點？lǎo zhāng : qǐng wèn xiàn zài jǐ diǎn ?  
小李：\_\_\_\_\_ xiǎo lǐ :  
A) 現在八點十分。xiàn zài bā diǎn shí fēn 。  
B) 八點十分。bā diǎn shí fēn 。
- ( ) 9. A) 你要多喝水，才不會中暑。(中暑：to get sunstroke)  
nǐ yào duō hē shuǐ , cái bú huì zhòng shǔ 。  
B) 你必須多喝水，才不會中暑。  
nǐ bì xū duō hē shuǐ , cái bú huì zhòng shǔ 。

附錄一(續)

問卷二：華裔青少年華語語言功能能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 10. 10.~11. are in the same conversation.  
老張：等會兒我們去看電影好不好？  
Lǎo zhāng : děng huǐ er wǒ men qù kàn diàn yǐng hǎo bù hǎo ?  
小李：不行，太晚了，\_\_\_\_\_。  
Xiǎo lǐ : bù xíng , tài wǎn le , ... 。  
A) 因為我明天早上還要上課。  
yīn wèi wǒ míng tiān zǎo shàng hái yào shàng kè 。  
B) 我明天早上還要上課。  
míng tiān zǎo shàng hái yào shàng kè 。
- ( ) 11. 老張：\_\_\_\_\_。 lǎo zhāng :  
A) 那明天晚上呢？ nà míng tiān wǎn shàng ne ?  
B) 那明天晚上怎麼樣？ nà míng tiān wǎn shàng zěn me yàng ?
- ( ) 12. A) 我們要約在哪裡見面？ wǒ mén yào yuē zài nǎ lǐ jiàn miàn ?  
B) 我們要在哪裡見面？ wǒ mén yào zài nǎ lǐ jiàn miàn ?
- ( ) 13. 老闆：你要刷卡還是付現？  
Lǎo bǎn : nǐ yào shuā kǎ hái shì fù xiàn ?  
小陳：\_\_\_\_\_。 xiǎo chén :  
A) 刷卡 shuā kǎ  
B) 我要刷卡 wǒ yào shuā kǎ
- ( ) 14. A) 我們去看電影，好嗎？ wǒ mén qù kàn diàn yǐng , hǎo mā ?  
B) 我們去看電影，好不好？ wǒ mén qù kàn diàn yǐng , hǎo bù hǎo ?
- ( ) 15. 15.~16. are in the same conversation.  
小江：晚上我們去士林夜市，好不好？  
Xiǎo jiāng : wǎn shàng wǒ men qù shì lín yè shì , hǎo bù hǎo ?  
小陳：不行，\_\_\_\_\_。 Xiǎo chén : bù xíng , ... 。  
A) 我明天早上要去補習班上課。（補習班：a cram school）  
wǒ míng tiān zǎo shàng yào qù bǔ xí bān shàng kè 。  
B) 我明天要去補習。 wǒ míng tiān yào qù bǔ xí 。
- ( ) 16. 小江：\_\_\_\_\_，好不好？ Xiǎo jiāng : ... , hǎo bù hǎo ?  
A) 不然我們明天去 bù rán wǒ men míng tiān qù  
B) 那我們明天去 nà wǒ men míng tiān qù
- ( ) 17. 老闆：這雙鞋子八百塊錢。  
Lǎo bǎn : zhè shuāng xié zi bā bǎi kuài qián 。  
小李：\_\_\_\_\_！可以便宜一點嗎？  
Xiǎo lǐ : ... ! kě yǐ pián yí yì diǎn mā ?  
A) 有點貴地 yǒu diǎn guì ye  
B) 這麼貴呀 zhè me guì ya
- ( ) 18. A) 聖誕節是幾月幾號？ shèng dàn jié shì jǐ yuè jǐ hào ?  
(聖誕節：X'mas)  
B) 聖誕節是幾月幾日？ shèng dàn jié shì jǐ yuè jǐ rì ?

附錄一(續)

問卷二：華裔青少年華語語言功能能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 19. 老張：你會來參加我的婚禮嗎？（參加：to attend, 婚禮：wedding）  
Lǎo zhāng : nǐ huì lái cān jiā wǒ de hūn lǐ mā ?  
小李：\_\_\_\_\_。 xiǎo lǐ :  
A) 朋友的婚禮，我一定會去。  
Péng yǒu de hūn lǐ , wǒ yí dìng huì qù 。  
B) 你的婚禮，我一定會去。  
nǐ de hūn lǐ , wǒ yí dìng huì qù
- ( ) 20. 小陳：參加朋友的婚禮，別忘了帶紅包喔！  
Xiǎo chén : cān jiā péng yǒu de hūn lǐ , bié wàng le dài hóng bāo ō !  
小王：\_\_\_\_\_，我知道。 Xiǎo wáng : ... , wǒ zhī dào 。  
A) 好 hǎo  
B) 好啦 hǎo la
- ( ) 21. A) 台北的公共汽車很方便。 （公共汽車，公車：a bus）  
Tái běi de gōng gòng qì chē hěn fāng biàn 。  
B) 台北的公車很方便。 Tái běi de gōng chē hěn fāng biàn 。
- ( ) 22. 老闆：\_\_\_\_\_。 lǎo bǎn :  
A) 帥哥美女，兩位吃什麼？  
shuài gē měi nǚ , liǎng wèi chī shé me ?  
B) 先生小姐，兩位吃什麼？  
xiān shēng xiǎo jiě , liǎng wèi chī shé me ?
- ( ) 23. 老闆：\_\_\_\_\_。 lǎo bǎn :  
A) 你們要內用嗎？ nǐ mén yào nèi yòng mā ?  
B) 你們要在店裡吃嗎？ nǐ mén yào zài diàn lǐ chī mā ?
- ( ) 24. 小江：我去幫你買飯。 Xiǎo jiāng : wǒ qù bāng nǐ mǎi fàn 。  
小陳：好，\_\_\_\_\_。 xiǎo chén : hǎo , ... 。  
A) 你要記得拿湯匙和筷子。  
nǐ yào jì de ná tāng chí hé kuài zi 。  
B) 記得拿湯匙和筷子。  
jì de ná tāng chí hé kuài zi 。
- ( ) 25. A) 你們兩位坐這裡。 nǐ mén liǎng wèi zuò zhè lǐ 。  
B) 你們兩個坐這裡。 nǐ mén liǎng ge zuò zhè lǐ 。
- ( ) 26. 小江：這次我請客，下次你請我喝珍珠奶茶。  
Xiǎo jiāng : zhè cì wǒ qǐng kè , xià cì nǐ qǐng wǒ hē zhēn zhū nǎi chá 。  
安妮：\_\_\_\_\_，沒問題。 Ān ní : ... , méi wèn tí 。  
A) 好啊，好啊 hǎo a hǎo a  
B) 好啊 hǎo a
- ( ) 27. A) 12月25日是聖誕節，那天正好是我的生日。  
12 yuè 25 rì shì shèng dàn jié , nà tiān zhèng hǎo shì wǒ de shēng rì 。  
B) 12月25日是聖誕節，那天剛好是我的生日。  
12 yuè 25 rì shì shèng dàn jié , nà tiān gāng hǎo shì wǒ de shēng rì 。
- ( ) 28. 小江：別忘了帶傘喔！（傘：an umbrella）  
Xiǎo jiāng : bié wàng le dài sǎn ō !  
小李：我知道，你不用特別\_\_\_\_\_  
Xiǎo lǐ : wǒ zhī dào , nǐ bú yòng tè bié ... 。  
A) 提醒我啦！ tí xǐng wǒ la ! （提醒：to remind）

附錄一(續)

問卷二：華裔青少年華語語言功能能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 29. A) 你的期末報告寫完了嗎？下禮拜就要交了也！  
nǐ de qí mò bào gào xiě wán le mā ? xià lǐ bài jiù yào jiāo le ye !  
B) 你的期末報告寫完了嗎？下禮拜就要交了！  
nǐ de qí mò bào gào xiě wán le mā ? xià lǐ bài jiù yào jiāo le !
- ( ) 30. 老張：你喜歡吃西瓜嗎？ nǐ xǐ huān chī xī guā ma ?  
小李：\_\_\_\_\_ 。 xiǎo lǐ :  
A) 喜歡 。 xǐ huān 。  
B) 我喜歡吃西瓜 。 wǒ xǐ huān chī xī guā 。
- ( ) 31. A) 他拿了一個西瓜 。 tā ná le yí ge xī guā 。  
B) 他拿了一顆西瓜 。 tā ná le yì kē xī guā 。
- ( ) 32. A) 我媽媽昨天買了好多木瓜 。  
wǒ mā ma zuó tiān mǎi le hǎo duō mù guā 。  
B) 我媽媽昨天買了好多木瓜 。  
wǒ mā zuó tiān mǎi le hǎo duō mù guā 。
- ( ) 33. A) 我沒錢，不能買房子 。 wǒ méi qián , bù néng mǎi fáng zǐ 。  
B) 我沒有錢，不能買房子 。 wǒ méi yǒu qián , bù néng mǎi fáng zǐ 。
- ( ) 34. 小江：你十七歲了嗎？ Xiǎo jiāng : nǐ shí qī suì liǎo mā ?  
小李：\_\_\_\_\_ ! xiǎo lǐ :  
A) 對啊 duì a  
B) 是啊 shì a
- ( ) 35. 小張：這是送給你的生日禮物 。  
Xiǎo zhāng : zhè shì sòng gěi nǐ de shēng rì lǐ wù 。  
小陳：\_\_\_\_\_ ，讓你破費了。  
Xiǎo chén : ... , ràng nǐ pò fèi le 。  
(破費：to incur the loss of money unnecessarily)  
A) 真不好意思 zhēn bù hǎo yì si 。  
B) 這怎麼好意思 zhè zěn me hǎo yì si 。
- ( ) 36. 小李：你怎麼現在才來？ Xiǎo lǐ : nǐ zěn me xiàn zài cái lái ?  
小王：\_\_\_\_\_ 。 xiǎo wáng :  
A) 對不起，路上塞車，所以我來晚了。(塞車：traffic jam)  
duì bù qǐ , lù shàng sāi chē , suǒ yǐ wǒ lái wǎn le 。  
B) 對不起，路上塞車，我來晚了。  
duì bù qǐ , lù shàng sāi chē , wǒ lái wǎn le 。
- ( ) 37. A) 這個麵包好大，可以吃好幾天都吃不完。  
Zhè ge miàn bāo hǎo dà , kě yǐ chī hǎo jǐ tiān dōu chī bù wán 。  
B) 這個麵包好大，吃好幾天都吃不完。  
Zhè ge miàn bāo hǎo dà , chī hǎo jǐ tiān dōu chī bù wán 。
- ( ) 38. A) 這是你的發票 。 zhè shì nǐ de fā piào 。  
B) 這是您的發票 。 zhè shì nín de fā piào 。
- ( ) 39. A) 真不好意思，讓你花這麼多錢。  
Zhēn bù hǎo yì si , ràng nǐ huā zhè me duō qián 。  
B) 真不好意思，讓你破費了。  
Zhēn bù hǎo yì si , ràng nǐ pò fèi le 。



附錄二

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步研究）

問卷三

華裔青少年華語語言形式能力測驗

Student ID No. : \_\_\_\_\_

請選出正確的詞彙，把答案寫在“( )”裡。

Which vocabulary is correct? Please choose one, and write it into the blank “( )”.

- ( ) 1. **1.~2. are in the same conversation.**  
X: 我<sup>1</sup>想<sup>2</sup>上<sup>3</sup>街<sup>4</sup>去<sup>5</sup>買<sup>6</sup>東<sup>7</sup>西<sup>8</sup>。  
wǒ xiǎng shàng jiē qù mǎi dōng xī 。  
Y: 你<sup>9</sup>想<sup>10</sup>買<sup>11</sup>\_\_\_\_\_ ? nǐ xiǎng mǎi \_\_\_\_\_ ?  
(A) 怎麼  
(B) 多少  
(C) 什麼
- ( ) 2. X: 我<sup>1</sup>想<sup>2</sup>買<sup>3</sup>一<sup>4</sup>條<sup>5</sup>運<sup>6</sup>動<sup>7</sup>褲<sup>8</sup>。  
wǒ xiǎng mǎi yì tiáo yùn dòng kù 。  
Y: 我<sup>9</sup>\_\_\_\_\_想<sup>10</sup>買<sup>11</sup>運<sup>12</sup>動<sup>13</sup>褲<sup>14</sup>。 wǒ \_\_\_\_\_ xiǎng mǎi yùn dòng kù 。  
(A) 也  
(B) 還  
(C) 又
- ( ) 3. X: 你<sup>1</sup>想<sup>2</sup>買<sup>3</sup>什<sup>4</sup>麼<sup>5</sup>牌<sup>6</sup>子<sup>7</sup>的<sup>8</sup>電<sup>9</sup>腦<sup>10</sup>? (電<sup>11</sup>腦<sup>12</sup>: computer)  
nǐ xiǎng mǎi shé me pái zi de diàn nǎo ?  
Y: 什<sup>13</sup>麼<sup>14</sup>牌<sup>15</sup>子<sup>16</sup>\_\_\_\_\_可<sup>17</sup>以<sup>18</sup>。 shé me pái zi \_\_\_\_\_ kě yǐ 。  
(A) 也  
(B) 都  
(C) 又
- ( ) 4. X: 這<sup>1</sup>雙<sup>2</sup>鞋<sup>3</sup>子<sup>4</sup>八<sup>5</sup>百<sup>6</sup>元<sup>7</sup>。 zhè shuāng xié zi bā bǎi yuán 。  
Y: \_\_\_\_\_ !  
(A) 這麼貴  
(B) 怎麼貴  
(C) 那個貴
- ( ) 5. 我<sup>1</sup>買<sup>2</sup>了<sup>3</sup>一<sup>4</sup>套<sup>5</sup>\_\_\_\_\_。 wǒ mǎi le yí tào \_\_\_\_\_。  
(A) 車子  
(B) 書  
(C) 筷子
- ( ) 6. 這<sup>1</sup>件<sup>2</sup>衣<sup>3</sup>服<sup>4</sup>3000元<sup>5</sup>? 太<sup>6</sup>貴<sup>7</sup>了<sup>8</sup>，可<sup>9</sup>以<sup>10</sup>\_\_\_\_\_嗎<sup>11</sup>?  
zhè jiàn yī fú 3000 yuán ? tài guì le , kě yǐ \_\_\_\_\_ mā ?  
(A) 低一點  
(B) 打折  
(C) 小一點
- ( ) 7. 穿<sup>1</sup>\_\_\_\_\_前<sup>2</sup>，要<sup>3</sup>先<sup>4</sup>穿<sup>5</sup>\_\_\_\_\_。(穿<sup>6</sup>: to wear, to put on)  
Chuān \_\_\_\_\_ , yào xiān chuān \_\_\_\_\_。  
(A) 襪子，鞋子  
(B) 襪子，鞭子  
(C) 鞋子，襪子

附錄二(續)

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 8. 我最喜歡的\_\_\_\_\_是游泳。  
wǒ zuì xǐ huān de \_\_\_\_\_ shì yóu yǒng 。  
A) 連動  
B) 運動  
C) 動物
- ( ) 9. 我兩點十分上課，\_\_\_\_\_到四點。  
wǒ liǎng diǎn shí fēn shàng kè , \_\_\_\_\_ dào sì diǎn 。  
(A) 上  
(B) 上課  
(C) 上去
- ( ) 10. 你晚上有空\_\_\_\_\_？我想找你去看電影。  
nǐ wǎn shàng yǒu kòng \_\_\_\_\_ ? wǒ xiǎng zhǎo nǐ kàn diàn yǐng 。  
(A) 呢  
(B) 呀  
(C) 嗎

- ( ) **11.~13. are in the same conversation.**
11. X: 我們今天晚上一起去去看電影，好嗎？  
wǒ mén jīn tiān wǎn shàng yì qǐ qù kàn diàn yǐng hǎo mā ?  
Y: 不行，\_\_\_\_\_了。 bù xíng , \_\_\_\_\_ le 。  
(A) 太晚了  
(B) 很晚了  
(C) 非常晚了
- ( ) 12. Y: \_\_\_\_\_我明天要考試，所以我必須在家看書。  
\_\_\_\_\_ wǒ míng tiān yào kǎo shì , suǒ yǐ wǒ bì xū zài jiā kàn shū 。  
(A) 不但  
(B) 而且  
(C) 還有
- ( ) 13. X: \_\_\_\_\_看星期五晚上的，怎麼樣？  
\_\_\_\_\_ kàn xīng qí wǔ wǎn shàng de , zěn me yàng ?  
Y: 好！  
(A) 然後  
(B) 不然  
(C) 不但

- ( ) **14.~15. are in the same conversation.**
14. X: 我想明天找你去看士林夜市。  
wǒ xiǎng míng tiān zhǎo nǐ qù shì lín yè shì 。  
Y: 我看一下我的\_\_\_\_\_。  
wǒ kàn yí xià wǒ de \_\_\_\_\_ 。  
(A) 日曆  
(B) 月曆  
(C) 行事曆
- ( ) 15. Y: .....嗯，不行地，我明天要上課。  
.....ēn , bù xíng ye , wǒ míng tiān yào shàng kè 。  
X: 好吧，那我改天再\_\_\_\_\_你好。(改天: another day) \_\_\_\_\_  
Hǎo ba , nà wǒ gǎi tiān zài \_\_\_\_\_ nǐ hǎo le 。  
Y: 好。 hǎo 。  
(A) 說  
(B) 打  
(C) 約

附錄二(續)

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步實驗）

- ( ) 16. X: 你明天下課後會在哪裡?  
nǐ míng tiān xià kè hòu huì zài nǎ lǐ ?  
Y: 在\_\_\_\_\_打球。 Zài \_\_\_\_\_ dǎ qiú 。
- (A) 操場  
(B) 教室  
(C) 補習班
- 
- ( ) 17. X: 你的生日是\_\_\_\_\_? nǐ de shēng rì shì \_\_\_\_\_?  
Y: 7月25號。 7 yuè 25 hào 。
- (A) 哪一年  
(B) 哪一天  
(C) 哪一星期
- ( ) 18. **18.~21. are in the same conversation.**  
X: 你的報告\_\_\_\_\_嗎? nǐ de bào gào \_\_\_\_\_ mā ?  
(A) 寫著  
(B) 在寫  
(C) 寫完了
- ( ) 19. Y: 還沒有\_\_\_\_\_! hái méi yǒu \_\_\_\_\_!  
(A) 啊  
(B) 吔  
(C) 呀
- ( ) 20. X: 還沒有? 明天\_\_\_\_\_要交了!  
Hái méi yǒu ? míng tiān \_\_\_\_\_ yào jiāo le !  
(A) 才  
(B) 就  
(C) 正
- ( ) 21. Y: 天哪! 我忘了這件事了! 怎麼辦?  
Tiān na ! wǒ wàng le zhè jiàn shì le ! zěn me bàn ?  
X: 你今天晚上\_\_\_\_\_熬夜寫完它。  
nǐ jīn tiān wǎn shàng \_\_\_\_\_ áo yè xiě wán tā 。
- (A) 必須  
(B) 必要  
(C) 還要
- 
- ( ) 22. **22.~24. are in the same conversation.**  
X: 我要結婚了。 wǒ yào jié hūn le 。
- Y: \_\_\_\_\_?  
(A) 什麼時候  
(B) 怎麼樣  
(C) 是什麼
- ( ) 23. X: \_\_\_\_\_個月七號。 \_\_\_\_\_ gè yuè qī hào 。
- (A) 上  
(B) 下  
(C) 後

附錄二(續)

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步實驗）

- ( ) 24. X: 你\_\_\_\_\_來參加我的婚禮嗎?  
nǐ \_\_\_\_\_ lái cān jiā wǒ de hūn lǐ mā ?  
Y: 我一定來。 wǒ yí dìng lái 。  
(A) 能  
(B) 必須  
(C) 應該  
X: 太好\_\_\_\_\_! tài hǎo le !
- ( ) 25. A) 我不能去, 因為我有事。  
wǒ bù néng qù , yīn wèi wǒ yǒu shì 。  
B) 我不能去, 所以我有事。  
wǒ bù néng qù , suǒ yǐ wǒ yǒu shì 。  
C) 我不能去, 但是我有事。  
wǒ bù néng qù , dàn shì wǒ yǒu shì 。
- ( ) 26. 這次考試會很難, 你要\_\_\_\_\_用功。(用功: study hard)  
zhè cì kǎo shì huì hěn nán , nǐ yào \_\_\_\_\_ yòng gōng 。  
(A) 必須  
(B) 一定  
(C) 特別
- ( ) 27. X: 我明天過生日, 你一定要來我的party喔!  
wǒ míng tiān guò shēng rì , nǐ yí dìng yào lái wǒ de party ō !  
Y: 你是我的好朋友, 你的party我不會\_\_\_\_\_。  
nǐ shì wǒ de hǎo péng yǒu , nǐ de party wǒ bù huì \_\_\_\_\_ 。  
(A) 出席  
(B) 缺席  
(C) 沒忘
- ( ) 28. 這次考試我都不會, 老師一定會把我\_\_\_\_\_!  
zhè cì kǎo shì wǒ dōu bù huì , lǎo shī yí dìng huì bǎ wǒ \_\_\_\_\_ !  
(A) 當掉  
(B) 擋掉  
(C) 完蛋
- ( ) 29. 我怕我會忘了這件事, 請你記得\_\_\_\_\_我。  
wǒ pà wǒ huì wàng le zhè jiàn shì , qǐng nǐ jì dé \_\_\_\_\_ wǒ 。  
(A) 說給  
(B) 告訴  
(C) 提醒

附錄二(續)

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 30. 30.~31. are in the same conversation.  
30. X: 我要一份蚵仔煎, \_\_\_\_\_。  
wǒ yào yí fèn é zǎi jiān , \_\_\_\_\_。  
(A) 內帶  
(B) 內用  
(C) 內吃
- ( ) 31. X: 還要兩\_\_\_\_\_排骨湯, 外帶。  
Hái yào liǎng \_\_\_\_\_ pái gǔ tāng , wài dài 。  
Y: 好, 馬上來。 hǎo , mǎ shàng lái 。  
(A) 碗  
(B) 本  
(C) 套
- ( ) 32. 快下雨了, 別\_\_\_\_\_帶傘。(別: do not)  
Kuài xià yǔ le , bié \_\_\_\_\_ dài sǎn 。  
(A) 記得  
(B) 忘  
(C) 忘了
- ( ) 33. X: 我\_\_\_\_\_你喝魚丸湯。 wǒ \_\_\_\_\_ nǐ hē yú wán tāng 。  
Y: 太好了! tài hǎo le !  
(A) 想  
(B) 要  
(C) 請
- ( ) 34. X: 我可以借你的筆嗎? (借: borrow)  
wǒ kě yǐ jiè nǐ de bǐ mā ?  
Y: \_\_\_\_\_, 你自己拿, 就在桌子上。  
\_\_\_\_\_, nǐ zì jǐ ná , jiù zài zhuō shàng 。  
(A) 一定可以  
(B) 好啦  
(C) 沒問題
- ( ) 35. 住學校\_\_\_\_\_比住外面的房子便宜多了。  
zhù xué xiào \_\_\_\_\_ bǐ zhù wài miàn de fáng zǐ pián yí duō le 。  
(A) 操場  
(B) 宿舍  
(C) 教室
- ( ) 36. X: 你自己住嗎? (住: to live) nǐ zì jǐ zhù mā ?  
Y: 不是, 我有\_\_\_\_\_。 bú shì , wǒ yǒu \_\_\_\_\_。  
(A) 室友  
(B) 朋友  
(C) 媽媽
- ( ) 37. 不要\_\_\_\_\_餐具, 那樣不環保。(環保: environmentally friendly)  
bú yào yòng \_\_\_\_\_ cān jù , nà yàng bù huán bǎo 。  
(A) 免洗  
(B) 丟掉  
(C) 不洗

附錄二(續)

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 38. A) 我必須寫下來也不會忘記。  
wǒ bì xū xiě xià lái yě bú huì wàng jì 。  
B) 我必須寫下來還不會忘記。  
wǒ bì xū xiě xià lái hái bú huì wàng jì 。  
C) 我必須寫下來才不會忘記。  
wǒ bì xū xiě xià lái cái bú huì wàng jì 。
- ( ) 39. A) 你的功課寫完了嗎？  
nǐ de gōng kè xiě wán le mā ?  
B) 你的功課完了嗎？  
nǐ de gōng kè wán le mā ?  
C) 你的功課寫完嗎？  
nǐ de gōng kè wán mā ?
- ( ) 40. A) 我想去淡水，聽說那裡風景很美。  
wǒ xiǎng qù dàn shuǐ , tīng shuō nà lǐ fēng jǐng hěn měi 。  
B) 我去過淡水，聽說那裡風景很美。  
wǒ qù guò dàn shuǐ , tīng shuō nà lǐ fēng jǐng hěn měi 。  
C) 我想想淡水，聽說那裡風景很美。  
wǒ xiǎng xiǎng dàn shuǐ , tīng shuō nà lǐ fēng jǐng hěn měi 。
- ( ) 41. 你要結婚了？        你！  
nǐ yào jié hūn le ?          nǐ !  
nǐ yào jié hūn le ?          nǐ !  
A) 恭喜  
B) 請客  
C) 歡喜
- ( ) 42. 每年過年，爺爺奶奶都會發一個大        給我。  
Měi nián guò nián , yé ye nǎi nai dōu huì fā yí ge dà          gěi wǒ 。  
A) 紅衣  
B) 肉包  
C) 紅包
- ( ) 43. X: 他做的麵包好大！ (麵包: bread)  
tā zuò de miàn bāo hǎo dà !  
Y:         多大？          duō dà ?  
(A) 是  
(B) 有  
(C) 會
- ( ) 44. X: 比你的頭        ！ bǐ nǐ de tóu          !  
(A) 比較大  
(B) 還大  
(C) 更大

附錄二(續)

問卷三：華裔青少年華語語言形式能力測驗問卷（使用於初步研究）

- ( ) 45. X: 我上星期帶學生去旅行, \_\_\_\_\_ 買了一些禮物給你。  
wǒ shàng xīng qī dài xué shēng qù lǚ xíng , \_\_\_\_\_ mǎi le yì xiē lǐ wù  
gěi nǐ 。  
(A) 還要  
(B) 已經  
(C) 順便
- ( ) 46. Y: 真 \_\_\_\_\_ , 讓你破費了。  
Zhēn \_\_\_\_\_ , ràng nǐ pò fèi le 。  
(A) 不好意思  
(B) 對不起  
(C) 不可以
- ( ) 47. 一輛摩托車坐了五個人, 太 \_\_\_\_\_ 了吧! (摩托車:  
motorbike)  
yí liàng mó tuō chē zuò le wǔ ge rén , tài \_\_\_\_\_ le ba !  
(A) 破費  
(B) 誇張  
(C) 完蛋
- ( ) 48. 我的哥哥大學還沒 \_\_\_\_\_ 。  
wǒ de gē ge dà xué hái méi \_\_\_\_\_ 。  
(A) 完結  
(B) 完了  
(C) 畢業
- ( ) 49. 淡江大學裡有很多 \_\_\_\_\_ 和美女。  
Dàn jiāng dà xué lǐ yǒu hěn duō \_\_\_\_\_ hé měi nǚ 。  
(A) 帥哥  
(B) 師哥  
(C) 師生
- ( ) 50. A) 我不能去打球明天。  
wǒ bù néng qù dǎ qiú míng tiān 。  
B) 我不能去明天打球。  
wǒ bù néng qù míng tiān dǎ qiú 。  
C) 我明天不能去打球。  
wǒ míng tiān bù néng qù dǎ qiú 。

附錄三

問卷一：華裔青年背景資料（使用於初步研究與正式研究）

問卷（一）

華裔青年背景資料

親愛的受訪者：

您好！身為華語交學者，我們想進一步提升海外華裔華語教學的品質，並拓展相關之研究，因此迫切需要您針對一些問題提供您的看法。

以下是相關的問卷，懇請您協助填答。正式研究僅供學術之用，受訪者的資料絕不會對外公開，請放心作答。非常感謝您的協助，順祝愉快

國立政治大學 華語文教學碩士學位學程  
研究生 陳惠芳敬上 2011 年 12 月

Student ID No. : \_\_\_\_\_

壹、基本資料

1. Gender: \_\_\_ Male, \_\_\_ Female
2. Age: \_\_\_\_\_ years old
3. Education level: \_\_\_ High School, \_\_\_ College
4. The period of residence in your country :  
\_\_\_ less than 5 years, \_\_\_ 5-6 years, \_\_\_ 7-8 years, \_\_\_ 9-10 years, \_\_\_ more than 10 years
5. Native Language: \_\_\_ English, \_\_\_ Portuguese
6. Do you live in a Chinese neighborhood? \_\_\_ Yes, \_\_\_ No

貳、華語使用情形

7. Proficiency in Mandarin

Proficiency	Very Well	Usable	Usable up to a Lesser Extent	Comprehensible, but Have Difficulties of Speaking It	Not at All
Language User					
7-1 You					
7-2 Your <b>Father</b>					
7-3 Your <b>Mother</b>					

8. Frequency of Using Mandarin with Different People

Frequency	Frequently	Sometimes	Rarely
Interlocutors			
8-1 When Talking with <b>Your Father</b>			
8-2 When Talking with <b>Your Mother</b>			
8-3 When Talking with <b>Your Siblings</b>			
8-4 When Talking with <b>Friends</b> Who Are Able to Speak Mandarin			

附錄三（續）

問卷一：華裔青年背景資料（使用於初步研究與正式研究）

9. Frequency of Using Mandarin in **Difference Places**

Context \ Frequency	Frequently	Sometimes	Rarely
9-1 in Your <b>Family</b>			
9-2 in your <b>School</b>			
9-3 Shopping in a <b>Chinese Store</b>			
9-4 <b>praying</b> (If you don't have any religion, skip this question.)			

10. Frequency of Using Mandarin in Talking about **Different Topics**

Topics \ Frequency	Frequently	Sometimes	Rarely
10-1 Daily Affairs			
10-2 Social Issues			
10-3 Professional knowledge			

11. On a weekly basis, how long do you spend times for studying/learning Mandarin?

\_\_\_ about 1 hour, \_\_\_ 2-3 hours, \_\_\_ 4-5 hours, \_\_\_ more than 5 hours

12. What Chinese traditional holidays do you spend with your family? (Multiple answers are allowed.)

\_\_\_ 12-1 Chinese New Year, \_\_\_ 12-2 Lantern Festival ,  
 \_\_\_ 12-3 Ching-Ming Festival , \_\_\_ 12-4 Dragon Boat Festival,  
 \_\_\_ 12-5 Ghost Festival, \_\_\_ 12-6 Mid-Autumn Festival  
 \_\_\_ 12-7 Winter Solstice

13. What are the meanings behind these following Chinese traditional holidays? If you know any one of these, please mark it. (Multiple answers are allowed.)

\_\_\_ 13-1 Chinese New Year, \_\_\_ 13-2 Lantern Festival ,  
 \_\_\_ 13-3 Ching Ming Festival , \_\_\_ 13-4 Dragon Boat Festival,  
 \_\_\_ 13-5 Ghost Festival, \_\_\_ 13-6 Mid-Autumn Festival  
 \_\_\_ 13-7 Winter Solstice

感謝您的耐心作答！

Thanks for your cooperation!

附錄四

問卷二：華裔青年對華語以及華人的刻板印象問卷(使用於初步研究與正式研究)

問卷（二）

華裔青年對華語以及華人的刻板印象問卷

Student ID No. : \_\_\_\_\_

■ 華語給你的感覺如何？\*請勾選

What is your general impression of Mandarin? (For each scale, please check only one answer.)

- |     |                           |                             |                          |
|-----|---------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| 1.  | <b>Elegant</b>            | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Vulgar</b>            |
| 2.  | <b>Clever</b>             | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Dumb</b>              |
| 3.  | <b>Cold</b>               | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Warm</b>              |
| 4.  | <b>Liberal</b>            | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Rigid</b>             |
| 5.  | <b>Casual</b>             | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Serious</b>           |
| 6.  | <b>Difficult</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Easy</b>              |
| 7.  | <b>Fast</b>               | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Slow</b>              |
| 8.  | <b>Fluent</b>             | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Awkward</b>           |
| 9.  | <b>Arrogant</b>           | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Modest</b>            |
| 10. | <b>Confident</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Un-confident</b>      |
| 11. | <b>Valuable</b>           | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Valueless</b>         |
| 12. | <b>Interesting</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Dull</b>              |
| 13. | <b>Complicated</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Simple</b>            |
| 14. | <b>Sloppy</b>             | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Careful</b>           |
| 15. | <b>Rude</b>               | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Polite</b>            |
| 16. | <b>Hard</b>               | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Tender</b>            |
| 17. | <b>Persuasive</b>         | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Not Persuasive</b>    |
| 18. | <b>High Social Status</b> | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Low Social Status</b> |

附錄四（續）

問卷二：華裔青年對華語以及華人的刻板印象問卷(使用於初步研究與正式研究)

■ 華人給你的感覺如何？\*請勾選

What is your general impression of Chinese People? (For each scale, please check only one answer.)

- |     |                         |                             |                        |
|-----|-------------------------|-----------------------------|------------------------|
| 1.  | <b>Conservative</b>     | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Liberal</b>         |
| 2.  | <b>Conceited</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Modest</b>          |
| 3.  | <b>Smart</b>            | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Dumb</b>            |
| 4.  | <b>Realistic</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Not Realistic</b>   |
| 5.  | <b>Radical</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Moderate</b>        |
| 6.  | <b>Patriotic</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Not Patriotic</b>   |
| 7.  | <b>Weak</b>             | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Strong</b>          |
| 8.  | <b>Passive</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Active</b>          |
| 9.  | <b>Elegant</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Vulgar</b>          |
| 10. | <b>Popular</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Repulsive</b>       |
| 11. | <b>Inclusive</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Exclusive</b>       |
| 12. | <b>Ambitious</b>        | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Not Ambitious</b>   |
| 13. | <b>Egocentric</b>       | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Empathetic</b>      |
| 14. | <b>Leading</b>          | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Following</b>       |
| 15. | <b>Honest</b>           | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Dishonest</b>       |
| 16. | <b>Polite</b>           | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Rude</b>            |
| 17. | <b>Cooperative</b>      | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Not Cooperative</b> |
| 18. | <b>High Self-Esteem</b> | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | <b>Low Self-Esteem</b> |

附錄五

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

問卷（三）

華裔青年華語語言能力測驗

Student ID No. : \_\_\_\_\_

- A和B兩種說法都對，但哪一種比較正式？請把答案寫在“( )”裡。如果你覺得差不多，那麼請在“( )”裡寫上AB。

Both of A and B are correct sentences, however which one is more formal? Please choose A or B, and write it into the blank “( )”. If you feel both of them are formal(or casual), please write A and B together.

- ( ) 1. 老闆 Lǎo bǎn : 點套餐比較便宜。
- 小李 Xiǎo Lǐ : \_\_\_\_\_。
- A) 好，我點C餐。 Hǎo , wǒ diǎn cān 。
- B) 好，那我點C餐。 Hǎo , nà wǒ diǎn cān 。
- ( ) 2. 老闆 Lǎo bǎn : 您點的餐一共55元。
- 小李 Xiǎo Lǐ : \_\_\_\_\_。
- A) 好，錢給你。 Hǎo , qián gěi nǐ 。
- B) 好，錢在這兒。 Hǎo , qián g zài zhè er 。
- ( ) 3. A) 醬油、辣椒在桌上，自己加。
- Jiàng yóu 、 là jiāo zài zhuō shàng , zì jǐ jiā 。
- B) 醬油、辣椒在桌上，自己夾。
- Jiàng yóu 、 là jiāo zài zhuō shàng zì jǐ lái 。
- ( ) 4. A) 你想吃中式的早餐還是西式的早餐？
- Nǐ xiǎng chī zhōng shì de zǎo cān hái shì xī shì de zǎo cān ?
- B) 你想吃中式的早餐還是西式的的？
- Nǐ xiǎng chī zhōng shì de zǎo cān hái shì xī shì de ?

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 5. A) 那家早餐的種類很多，應有盡有。  
Nà jiā zǎo cān de zhǒng lèi hěn duō , yīng yǒu jìn yǒu 。  
B) 那家早餐的種類很多，要什麼有什麼。  
Nà jiā zǎo cān de zhǒng lèi hěn duō , yào shé me yǒu shé me 。
- ( ) 6. A) 對不起，請你再說一次。 Duì bù qǐ , qǐng nǐ zài shuō yí cì 。  
B) 不好意思，請你再說一次。 Bù hǎo yì si , qǐng nǐ zài shuō yí cì 。
- ( ) 7. A) 這雙鞋子一千塊。 Zhè shuāng xié zi yì qiān kuài 。  
B) 這雙鞋子一千元。 Zhè shuāng xié zi yì qiān yuán 。
- ( ) 8. A) 那家早餐的東西既便宜又好吃。  
Nà jiā zǎo cān de dōng xī jì pián yí yòu hǎo chī 。  
B) 那家早餐的東西又便宜又好吃。  
Nà jiā zǎo cān de dōng xī yòu pián yí yòu hǎo chī 。
- ( ) 9. A) 我沒有錢，不能買房子。 Wǒ méi yǒu qián , bù néng mǎi fáng zi 。  
B) 我沒錢，不能買房子。 Wǒ méi qián , bù néng mǎi fáng zi 。
- ( ) 10. A) 我媽昨天買了好多木瓜。 (木瓜：papaya)  
Wǒ mā zuó tiān mǎi le hǎo duō mù guā 。  
B) 我媽媽昨天買了好多木瓜。  
Wǒ mā ma zuó tiān mǎi le hǎo duō mù guā 。
- ( ) 11. A) 你可以在2號出口坐免費公車。  
Nǐ kě yǐ zài èr hào chū kǒu zuò miǎn fèi de gong chē 。  
B) 你可以在2號出口搭乘免費公車。  
Nǐ kě yǐ zài èr hào chū kǒu dā chéng miǎn fèi de gong chē 。

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 12. A) 謝謝你的幫忙！ Xiè xiè nǐ de bang máng !  
B) 感謝你的幫忙！ Gǎn xiè nǐ de bang máng !
- ( ) 13. 小李：公車和捷運，哪一種比較快？  
Xiǎo Lǐ : Gōng chē hé jié yùn , nǎ yì zhǒng bǐ jiào kuài ?  
老張：Lǎo Zhāng : \_\_\_\_\_ 。  
A) 等公車要花時間，坐捷運去比較快。  
Děng gōng chē yào huā shí jiān , zuò jié yùn qù bǐ jiào kuài 。  
B) 捷運比較快，等公車要花時間。  
Zuò jié yùn qù bǐ jiào kuài , děng gōng chē yào huā shí jiān 。
- ( ) 14. A) 你想買多少（錢）的？ Nǐ xiǎng mǎi duō shǎo qián de ?  
B) 你的預算是多少？ Nǐ de yù suàn shì duō shǎo ?
- ( ) 15. 小江：你十七歲了嗎？  
Xiǎo Jiāng : Nǐ shí qī suì liǎo mā ?  
小李 Xiǎo Lǐ : \_\_\_\_\_ !  
A) 是啊 Shì a  
B) 對啊 Duì a
- ( ) 16. 小李：你怎麼現在才來？  
Xiǎo Lǐ : Nǐ zěn me xiàn zài cái lái ?  
小王 Xiǎo Wáng : \_\_\_\_\_ 。  
A) 對不起，路上塞車，我來晚了。（塞車：traffic jam）  
Duì bù qǐ , lù shàng sāi chē , wǒ lái wǎn le 。  
B) 對不起，路上塞車，所以我來晚了。  
Duì bù qǐ , lù shàng sāi chē , suǒ yǐ wǒ lái wǎn le 。

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 17. A) 他拿了一顆西瓜。 Tā ná le yì kē xī guā 。 (拿： to take ， 西瓜： watermelon)  
B) 他拿了一個西瓜。 Tā ná le yí ge xī guā 。
- ( ) 18. A) 你還沒交作業喔? Nǐ hái méi jiāo zuò yè ō? (作業： homeworks)  
B) 你還沒交作業? Nǐ hái méi jiāo zuò yè?
- ( ) 19. A) 我們今晚一定會滿載而歸的。  
Wǒ mén jīn wǎn yí dìng huì mǎn zài ér guī de 。  
B) 我們今晚一定會帶一大堆東西回來。  
Wǒ mén jīn wǎn yí dìng huì dài yí dà duī dōng xī huí lái 。
- ( ) 20. A) 加件外套比較不容易感冒，台灣熱是熱，但是室內冷氣都很強。  
Jiā jiàn wài tào bǐ jiào bù róng yì gǎn mào ， Táiwān rè shì rè ， dàn shì shì nèi lěng qì dōu hěn qiáng 。  
B) 台灣熱是熱，但是室內冷氣都很強，加件外套比較不容易感冒。  
Táiwān rè shì rè ， dàn shì shì nèi lěng qì dōu hěn qiáng ， jiā jiàn wài tào bǐ jiào bù róng yì gǎn mào 。
- ( ) 21. A) 台北的公車很方便。 (公共汽車，公車： a bus)  
Táiběi de gōng chē hěn fāng biàn 。  
B) 台北的公共汽車很方便。  
Táiběi de gōng gòng qì chē hěn fāng biàn 。
- ( ) 22. A) 我的鞋子該穿高跟鞋還是平底鞋呢?  
Wǒ de xié zi gāi chuān gāo gēn xié hái shì píng dǐ xié ne ?  
B) 我的鞋子該穿高跟的還是平底的呢?  
Wǒ de xié zi gāi chuān gāo gēn de hái shì píng dǐ de ne ?

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 23. 老闆 Lǎo bǎn : \_\_\_\_\_ ?  
A) 你們要在店裡吃嗎? Nǐ mén yào zài diàn lǐ chī mā ?  
B) 你們要內用嗎? Nǐ mén yào nèi yòng mā
- ( ) 24. A) 你會不會為了讀書忘了吃飯?  
Nǐ huì bú huì wèi le dú shū wàng le chī fàn ?  
B) 你會不會為了讀書而忘了吃飯?  
Nǐ huì bú huì wèi le dú shū ér wàng le chī fàn ?
- ( ) 25. A) 你們兩位坐這裡。 nǐ mén liǎng wèi zuò zhè lǐ 。  
B) 你們兩個坐這裡。 nǐ mén liǎng ge zuò zhè lǐ 。
- ( ) 26. 老張：我這件外套六百塊台幣 (NT\$600) 。  
Lǎo Zhāng : Wǒ zhè jiàn wài tàò liù bǎi kuài Tái bì 。  
小李 Xiǎo Lǐ : \_\_\_\_\_ 。  
A) 好便宜喔! Hǎo pián yí ō !  
B) 好便宜! Hǎo pián yí !
- ( ) 27. A) 12月25日是聖誕節，那天正好是我的生日 (聖誕節：X'mas)  
12 yuè 25 rì shì Shèng Dàn Jié , nà tiān zhèng hǎo shì wǒ de shēng rì 。  
B) 12月25日是聖誕節，那天剛好是我的生日。  
12 yuè 25 rì shì Shèng Dàn Jié , nà tiān gāng hǎo shì wǒ de shēng rì 。
- ( ) 28. 小李：今天吃飯我請客! Xiǎo Lǐ : Jīn tiān chī fàn wǒ qǐng kè !  
老張 Lǎo Zhāng : \_\_\_\_\_  
A) 太好了，我們走吧! Tài hǎo le , wǒ mén zǒu ba !  
B) 太好了，走吧! Tài hǎo le , zǒu ba !

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 29. A) 你的功課寫完了嗎？下禮拜就要交了！ （功課：homeworks）  
Nǐ de qí mò bài gào xiě wán le mā ? xià lǐ bài jiù yào jiāo le !  
B) 你的功課寫完了嗎？下禮拜就要交了吔！  
Nǐ de qí mò bài gào xiě wán le mā ? xià lǐ bài jiù yào jiāo le ye !

- ( ) 30. A) 老闆，這件衣服除了紅色的以外，還有什麼顏色的？  
Lǎo bǎn zhè jiàn yī fú chú le hóng sè de yǐ wài , hái yǒu shé me yán sè de ?  
B) 老闆，這件衣服除了紅色的，還有什麼顏色？  
Lǎo bǎn zhè jiàn yī fú chú le hóng sè de , hái yǒu shé me yán sè de ?

---

■ 請選出一個正確的答案，並將答案寫在“( )”裡。  
Which answer is correct? Please choose one (and only one), and write it into the blank“( )”.

- ( ) 31. 下面哪一句話是對的？Xià miànnǎ yí jù huà shì duì de ?  
A) 今天冷得不得了。  
B) 早上的溫度低達 8.5 度。  
C) 我覺得一點也不太熱。

- ( ) 32. 雖然我的字寫得不好看，\_\_\_\_\_大家都看得懂 dǒng 。 懂 dǒng : to understand  
A) 正好  
B) 所以  
C) 但是

- ( ) 33. 夏天的衣服比較\_\_\_\_\_。  
A) 溥  
B) 簿  
C) 薄

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 34. 小李說：「這陣子我常常感冒。」  
小李的意思是什麼？Xiǎo Lǐ de yì si shì shé me ?  
A) 小李最近常常感冒。  
B) 小李這次感冒很久。  
C) 小李小時候常常感冒。
- ( ) 35. 哪一個句子是對的？ Nǎ yí ge jù zi shì duì de ?  
A) 這不是很奇怪嗎？  
B) 不是這很奇怪嗎？  
C) 很奇怪不是這嗎？
- ( ) 36. 老闆，\_\_\_\_\_一杯珍珠奶茶。  
A) 賣  
B) 來  
C) 給
- ( ) 37. 下面哪個句子，字都寫對了？  
Xià miànnǎ ge jù zi , zì dōu xiě duì de ?  
A) 大家都不喜歡貧心的人。  
B) 你拿了這麼多糖，真貪心！  
C) 我一點都不貨心，我的糖果都分給大家吃。
- ( ) 38. 小李：說：「想到媽媽做的菜，我的口水都快流出來了。」  
小李的意思是什麼？Xiǎo Lǐ de yì si shì shé me ?  
A) 媽媽做的菜很好吃。  
B) 媽媽做的菜很難nán吃。  
C) 媽媽的菜只能想，不能吃。

附錄五（續）

問卷三：華裔青年華語語言能力測驗（使用於正式研究）

- ( ) 39. 妹妹：這麼晚了，爸爸怎麼還沒回家？  
哥哥：\_\_\_\_\_，他很快就會回來的。  
A) 別小心  
B) 別放心  
C) 別擔心
- ( ) 40. \_\_\_\_\_華語，你還會說什麼語言？  
A) 只有  
B) 除了  
C) 會說



附錄六

問卷四：華裔青年學習動機（使用於初步研究與正式研究）

問卷四  
華裔青年華語學習動機

Your **Motivations** of Learning Mandarin

Degree Motivations	Strongly agree	Agree	Neither Agree or Disagree	Disagree	Strongly Disagree
1. As a Chinese person, I should speak Mandarin.					
2. I want to make more friends.					
3. I want to join the Chinese groups.					
4. As a speaker of Mandarin, I will find a better job.					
5. For the Advanced Placement (AP), or transfer credits in the university.					
6. I can learn more knowledge by Chinese.					
7. I like to learn other languages.					
8. I want to learn more about Chinese culture.					

附錄七

語言功能教學教材 (1)：三種正式程度之語碼形式 (使用於正式研究)

Learning more about language function: The principle of formality in Chinese Language(1)			
	↑正式 (formal)	↓非正式 (casual)	principle
1	我還沒吃早餐!	我還沒吃早餐 <u>啦</u> !	particle
2	你過來!	你過來 <u>啦</u> !	
3	A: 今天我們全家一起吃飯。 B: 那一定很熱鬧!	A: 今天我們全家一起吃飯。 B: 那一定很熱鬧 <u>啦</u> !	
4	從這裡到台北車站, 大概四、五站。	從這裡到台北車站, 大概四、五站 <u>吧</u> 。	
5	公車和捷運, 哪一種比較快?	公車和捷運, 哪一個比較快?	frequency
6	我帶的長袖衣服, 正好可以防曬。	我帶的長袖衣服, 剛好可以防曬。	
7	天氣冷, 出門要加件外套。	天氣冷, 出門要加個外套。	

8	A: 我們去吃飯吧? B: 好啊, 你想到 <u>哪</u> 家吃?	A: 我們去吃飯吧? B: 好啊, 你想吃 <u>哪</u> 家?	complete
9	你要坐公車還是坐 <u>捷</u> 運?	你要坐公車還是坐 <u>捷</u> 運?	
10	A: 公車和捷運, 哪一種比較快? B: <u>坐捷</u> 運去比較快。	A: 公車和捷運, 哪一種比較快? B: <u>捷</u> 運。	
11	兩樣東西一共一千六百八十 <u>塊</u> 。	兩樣東西一共一千六百八 <u>十</u> 。	
12	A: 這次唱歌比賽我得了第一名! B: 哇! 你真厲害!	這次唱歌比賽我得了第一名! B: 哇! 真厲害!	
13	A: 我們去吃飯吧? B: 等等, 我先打一個電話。	A: 我們去吃飯吧? B: 等等, 我先打個電話。	
14	<u>我</u> 爸爸是老師。	<u>我</u> 爸是老師。	
15	老張: 等會兒我們去看電影好不好? Lǎo zhāng : dēng huì er wǒ men qù kàn diàn yǐng hǎo bù hǎo ?		
	小李: 太晚了, 不行, <u>因為</u> 我明天早上還要上課。 Xiǎo lǐ : Tài wǎn le , bù xíng , yīn wèi wǒ míng tiān zǎo shàng hái yào shàng kè .	小李: 太晚了, 不行, <u>我</u> 明天早上還要上課。 Xiǎo lǐ : Tài wǎn le , bù xíng , wǒ míng tiān zǎo shàng hái yào shàng kè .	
	Xiǎo lǐ : Tài wǎn le , bù xíng , yīn wèi wǒ míng tiān zǎo shàng hái yào shàng kè .	Xiǎo lǐ : Tài wǎn le , bù xíng , wǒ míng tiān zǎo shàng hái yào shàng kè .	

附錄八

語言功能教學教材（2）：二種正式程度之語碼形式（使用於正式研究）

Learning more about language function: The principle of formality in Chinese Language(2)			
	↑正式 (formal)	↓非正式 (casual)	principle
1	歡迎光臨，裡面請。	歡迎光臨，裡面坐。	direction/indirection
2	A: 走路去大概要多久?		
	B: 走路大概十分鐘就到了，你也可以坐車去。	B: 走路大概十分鐘就到了，你坐車去也可以。	
3	老張：你會來參加我的婚禮嗎？（參加：to attend, 婚禮：wedding）		
	Lǎo zhāng : Nǐ huì lái cān jiā wǒ de hūn lǐ ma ?		
	小李：朋友的婚禮，我一定會去。	小李 你的婚禮，我一定會去。	
	Xiǎo Lǐ : Péng yǒu de hūn lǐ , wǒ yí dìng huì qù .	Xiǎo Lǐ : Nǐ de hūn lǐ , wǒ yí dìng huì qù .	
4	你要記得拿餐具。 Nǐ yào jì dé ná cān jù . （餐具：tableware）	你要記得拿筷子和湯匙。 Nǐ yào jì dé ná kuāi zi hé tāng chí .	
5	安妮：我帶了一些禮物來看你。 Ān nī : Wǒ dài le yì xiē lǐ wù lái kàn nǐ .		
	小李：謝謝你。哇！是我最喜歡的太陽餅！	小李：哇！是我最喜歡的太陽餅！謝謝你。	
	Xiǎo Lǐ : Xiè xie nǐ ! Wa ! Shi wǒ zuì xǐ huān de tài yáng bǐng !	Xiǎo Lǐ : Wa ! Shi wǒ zuì xǐ huān de tài yáng bǐng ! Xiè xie nǐ !	
6	有點貴吧！ Yǒu diǎn guì ye !	這麼貴呀！ Zhè me guì ya!	

7	台灣的房子價位怎麼樣？	台灣的房子貴不貴？	text type, concentration
8	這個紅色的杯子如何？	這個紅色的杯子怎麼樣？	
9	據說今天晚上有周杰倫的簽唱會。（據說jù shuō）	聽說今天晚上有周杰倫的簽唱會。	
10	去西門町，既可以逛街又可以看偶像明星。	去西門町，又可以逛街又可以看偶像明星。	
11	蔡依林的演唱會真讓人迫不及待！	蔡依林的演唱會真讓人等不及！ 等děng	
12	A: 放學以後，我們一起去逛西門町好嗎？		
	B: 好啊，我正想買些衣服。	B: 好啊，我正好想買些衣服。	
13	到台北車站，大概要坐多久呢？	到台北車站，差不多要坐多久呢？	
14	出捷運站後，就可以看到101大樓了。	出了捷運站以後，就可以看到101大樓了。	
15	對不起，請你再說一次。	不好意思，請你再說一次。	
16	A: 你在師大學華語嗎？		
	B: 是的，我在師大學華語。	B: 對，我在師大學華語。	
17	你先走到警察局前，再左轉。	你先走到警察局前面，再左轉。	
18	師大夜市就在第三個路口附近。	師大夜市就在第三個路口那邊。	
19	這件衣服799元。	這件衣服799塊。	
20	A: 你想買什麼？		
	B: 我想買些衣服、鞋子等等。	B: 我想買些衣服、鞋子什麼的。	
21	下了課我們一起去吧！	那下了課我們一起去吧！	

## 附錄九

### 語言功能教學教材 (3): 正式程度語碼形式對話練習 (使用於正式研究)

Learning more about language function: The principle of formality in Chinese Language(3)

#### 早餐店



Pancake  
→ 鬆餅 sōng bǐng

#### 問路

Spoken Form	Written Form
前(後)面	前方
右(左)邊	右(左)方
走路	步 bù xíng
大概、大約	約
向前走	直 zhí xíng
經過	經
就可以	便 biàn 可

#### • Spoken Form:

你往前面一直走大概十分鐘，經過 SOGO百貨右轉，就看到捷運站入口了。

#### • Witten Form

?

Learning more about language function: The principle of formality in Chinese Language(2)

#### 逛街

#### • Casual Form:

A: 老闆，那個MP3隨身聽多少錢?

B: 這個紅色的嗎? 一千六百八。

#### • Formal Form

A: 老闆，那個MP3隨身聽多少錢?

B: ?



#### 夏日穿著

#### • Formal Form:

A: 今天中午熱得不得了。

B: 中午雖然熱，但早上很冷。

#### • Casual Form:

A: 今天中午熱得\_\_\_\_\_。

B: 中午\_\_\_\_\_，但早上很冷。

•

2

附錄十  
華語態度：單題統計結果（5 分制）

華語態度：單題統計結果（5 分制）

測驗 題號	測序	組別		p 值	測驗 題號	測序	組別		p 值
		實驗組	對照組				實驗組	對照組	
1 優雅的 E	前	3.143	3.000	0.763	15 有禮的 E	前	3.000	3.000	1.000
	後	3.714	3.000	0.019*		後	3.286	3.000	0.282
	p 值	0.030*	1.000	-		p 值	0.172	1.000	-
2 聰明的 E	前	4.143	3.750	0.348	17 有說服力的 E	前	3.429	3.250	0.695
	後	4.286	3.500	0.108		後	3.571	3.250	0.353
	p 值	0.689	0.391	-		p 值	0.604	1.000	-
3 親切的 E	前	3.429	3.000	0.315	18 高地位的 E	前	2.857	3.500	0.050
	後	3.429	2.500	0.024*		後	3.429	3.250	0.599
	p 值	1.000	0.182	-		p 值	0.103	0.391	-
4 開放的 E	前	3.429	3.250	0.599	5 輕鬆的 P	前	3.857	2.750	0.052
	後	3.143	3.250	0.695		後	3.286	2.750	0.116
	p 值	0.172	1.000	-		p 值	0.103	1.000	-
9 謙虛的 E	前	3.000	2.500	0.200	8 流暢的 P	前	3.714	3.250	0.305
	後	3.286	2.750	0.116		後	3.857	3.750	0.695
	p 值	0.356	0.391	-		p 值	0.356	0.495	-
10 自信的 E	前	3.571	3.000	0.282	16 溫柔的 P	前	2.857	1.750	0.002*
	後	3.714	3.250	0.166		後	3.000	2.750	0.489
	p 值	0.356	0.391	-		p 值	0.604	0.092	-
11 有價值的 E	前	4.429	4.000	0.315	6 容易的 A	前	2.143	2.000	0.800
	後	4.429	3.500	0.071		後	2.000	2.500	0.312
	p 值	1.000	0.182	-		p 值	0.356	0.391	-
12 有趣的 E	前	3.857	3.500	0.498	7 快速的 A	前	4.000	2.875	1.000
	後	4.286	3.250	0.008*		後	3.714	2.750	0.176
	p 值	0.078	0.638	-		p 值	0.356	0.785	-
14 謹慎的 E	前	2.857	3.000	0.823	13 簡單的 A	前	2.143	1.750	0.513
	後	3.857	3.000	0.038*		後	1.714	2.500	0.039*
	p 值	0.038*	1.000	-		p 值	0.289	0.215	-

附錄十一  
華人態度：單題統計結果（5 分制）

華人態度：單題統計結果（5 分制）

測驗 題號	測序	組別		p 值	測驗 題號	測序	組別		p 值
		實驗組	對照組				實驗組	對照組	
1 開放的 E	前	2.286	2.500	0.695	13 同理心的 E	前	2.571	3.000	0.479
	後	2.714	2.750	0.910		後	3.000	2.750	0.656
	p 值	0.200	0.718	-		p 值	0.407	0.391	-
2 謙虛的 E	前	3.286	2.750	0.241	14 主導的 E	前	2.571	2.750	0.695
	後	3.429	2.500	0.071		後	2.857	3.000	0.763
	p 值	0.604	0.391	-		p 值	0.172	0.391	-
3 聰明的 E	前	3.857	4.000	0.763	15 誠實的 E	前	3.143	3.000	0.695
	後	4.000	3.750	0.656		後	3.286	3.000	0.479
	p 值	0.356	0.391	-		p 值	0.356	1.000	-
4 重實際的 E	前	3.857	3.250	0.160	16 有禮的 E	前	3.286	3.000	0.667
	後	3.857	3.500	0.407		後	3.571	2.750	0.156
	p 值	1.000	0.391	-		p 值	0.457	0.391	-
6 愛國的 E	前	3.857	3.250	0.160	17 合作的 E	前	3.857	3.250	0.160
	後	3.429	2.750	0.068		後	3.714	3.250	0.166
	p 值	0.200	0.182	-		p 值	0.604	1.000	-
9 優雅的 E	前	2.571	2.750	0.599	18 有自尊的 E	前	3.000	3.250	0.200
	後	3.429	2.750	0.293		後	3.143	3.000	0.479
	p 值	0.111	1.000	-		p 值	0.356	0.391	-
10 受歡迎的 E	前	3.000	3.500	0.200	5 溫和的 P	前	3.143	2.250	0.051
	後	3.571	2.750	0.034*		後	3.143	3.000	0.763
	p 值	0.030*	0.215	-		p 值	1.000	0.215	-
11 包容的 E	前	3.143	3.000	0.763	7 強壯的 P	前	3.000	3.000	1.000
	後	2.714	3.500	0.172		後	3.429	3.250	0.599
	p 值	0.289	0.182	-		p 值	0.200	0.391	-
12 有企圖心 的 E	前	3.857	3.250	0.320	8 積極的 P	前	2.857	3.000	0.763
	後	3.857	3.250	0.320		後	3.000	2.500	0.312
	p 值	1.000	1.000	-		p 值	0.604	0.182	-