

國立政治大學
華語文教學碩士學位學程
碩士論文

標準語音與日常語音的距離——以台灣華語為例

The Difference Between Standard Pronunciation
and Ordinary Pronunciation:
The Case of Taiwan Mandarin



指導教授：李衣雲

研究生：胡維庭

中華民國一百零一年 十二月

謝辭

從來都只知道寫論文不是一個簡單的任務。

但一旦當自己真的成為研究生並開始從事論文寫作後，才發現其中兼具迷人與擾人的複雜滋味，絕非僅僅是「不簡單」而已。回顧研究所三年半的生涯，看到的是不斷的自我質疑、自我挑戰、自我成長的過程，並逐步形成今天的樣貌。當然，這全有賴於如此重要而意義非凡的你們。

多年前修習李衣雲老師的台灣大眾文化史通識課時，絕對沒有料到老師會在數年後扮演我研究所生涯裡如此重要的角色。靠著幾堂課的緣份、一張來自羅馬的明信片 and 一封 e-mail，老師成為我論文的指導教授。我清楚記得隻身在東京研修的老師和我在 skype 上的熱烈討論，幫助我從凌亂的思維中將論文的的方向逐漸聚焦、成型。也記得回國後每週在研究室的細心指導，讓誠惶誠恐地進行論文寫作的我感到安心與踏實，並漸漸讓論文有了完整的輪廓。這本論文能夠完成，衣雲老師是最關鍵的推手。

僅僅靠著幾次的信件往來和電話連絡便答應我這個陌生人要求的華語教師們則是完成這本論文的另外一股重要力量。你們對訪談的欣然允諾與熱心分享不僅讓這份研究成為可能，也豐富了個人的生命經驗。有的受訪者讓我感到「吾道不孤」，而有的受訪者則意見與我背道而馳。但儘管我們不一定完全同意彼此的看法，透過和你們討論、互動，相信激盪出來的是精彩又饒富意義的火花。

除此之外，學術的先行者們提供的豐碩果實也是滋養這本論文的重要養分。論文口試時提供我寶貴意見的李承機老師和林果顯老師、碩一修課時令我獲益良多的張郁慧老師、何萬順老師，您們開啓了完全不同的視野，讓我看到學術上更多不同的可能。

人人都說作研究是一條孤獨而寂寞的道路，而身邊的你們則推翻了這個我原本也深信不疑的說法。同班的書怡、世紀、嘉珍，不只不辭千里遠赴愛爾蘭與我同遊，也在寫論文的崎嶇道路上與我同行。同校的銘奇、竹儀、潔西卡、啟介的陪伴讓我對寫論文一事更加積極與篤定。住在同一屋簷下而亦身負論文寫作重任的多年老友華志則給我早日完成論文的動力和使命感。雖然寫論文猶如兄弟登山、各自努力，但因為你們，我不至發出「前不見古人、後不見來者」的悲歎。

埋首閱讀與寫作的四百多個日子裡難免感到枯燥乏味。所幸總是常伴左右的多位好友作陪，讓我順利度過這段日後回想起來應該會閃閃發亮的珍貴時光。泰迪、迪米崔、小宇、Chris、卡洛、昆丁、小雞、Dasha、洋介、Matt...在大小巷弄的咖啡店裡、中山北路的林蔭大道下、世新大學的閱覽室裡、敦南誠品的小階梯上、辛亥路的早餐店裡、大安運動中心的健身房裡、木柵無光害的點點星空下，仔細聆聽，讀書會、各種名目的餐敘和其他聚會的笑鬧聲響，依然清晰可聞。

當然，最重要的堅實後盾，還是來自遠在國境之南的父母親和阿公阿嬤。事實上，阿公和阿嬤的生命經驗成了我論文研究主題最大的靈感。不記得從小到大跟他們說過一句謝字，儘管他們多年來無條件地於物質上、經濟上、心理上、精神上...持續提供源源不絕的支持。在論文寫作的這段期間他們更多次容忍我表現在電話中不耐口吻的惡劣脾氣，照常供應他們的噓寒問暖。所幸如今已經告一段落！也剛好在這讓從小沒說出口過的感激之情有了化暗為明的機會。

謝謝你們！

2012/12/24 平安夜 於台北木柵家中

摘要

華語由中國大陸引入台灣數十年後，因為政治上的阻隔、語言接觸的影響和語言實踐的結果，已經產生了顯著的變化。在發音、詞彙和語法等各個層面上，無論和引入台灣之前於中國大陸訂定的「標準國語」或是中國現行的「普通話」相比，都具有明顯的差異，語言學界將目前台灣通行的華語稱為「台灣華語」(Taiwan Mandarin)

「台灣華語」這一華語的變體是絕大多數台灣人日常生活時所採用的語言，作為華語中獨立的分支也是語言學界公認的事實，然而台灣的華語教學界鮮少將「台灣華語」的發音視為學習標的。華語教師教學時所使用的語言和台灣人民日常使用的語言存在顯著斷裂。

本研究檢視華語從一方之言到演變到「國語」的建構歷程以及華語在台灣的發展史，發現華語在台灣的發展和民族主義與國族認同的建構具有密切的關連。在回顧相關文獻與制度規章並佐以與現任華語教師的訪談結果後，發現台灣的對外華語教學界也普遍受到這種影響。教學的內容除了語言教學的專業考量外，尚存在著以往以獨尊華語、壓迫台灣其它語言的觀念及做法，認為「台灣華語」乃受「方言」污染而不純淨的語言，並以「華語」發源地的北京口音為嚮往對象。

最後，本研究從大眾傳媒的角度切入，探討「台灣華語」的最大公約數。認為「台灣華語」中許多成份已趨穩固，為絕大多數的台灣人所接受，也對全世界的華語人口具有相當的影響力。「台灣華語」的發音和繁體字、台灣式的辭彙與注音符號一樣應可視為「台灣華語」的重要成份，而能夠進入教學殿堂，作為外籍學生學習的對象。

關鍵字：台灣華語、國語、標準語、語音、語言變體、民族主義、象徵暴力

Abstract

This study discusses the role of 'Taiwan Mandarin' in the field of teaching Mandarin as a second language. Results of the study indicate that Taiwan Mandarin is commonly disregarded, due to its association with other Taiwanese languages and the method in which it was introduced to the Taiwanese community.

Decades after its introduction to Taiwan, Mandarin has evolved as a result of political and geographical separation from its origin in China, language contact, and local usage. This new variant, known as 'Taiwan Mandarin', has marked differences in terms of phonology, lexicon and syntax, and is viewed as an independent variant, different from 'Guoyu' or 'Putonghua' by many linguists. Although Taiwan Mandarin is, in practice, the most commonly used language by the Taiwanese people, it has been rejected by many language teachers and those who compile teaching materials for foreign learners. Language teachers are expected to teach an accent that is different from that of most Taiwan Mandarin speakers.

This study investigates the standardization of modern Mandarin, and how it has developed in Taiwan. It shows that the enforcement of Chinese nationalism and identity is closely related to the popularization of Mandarin in Taiwan. After reviewing related studies, regulation of teaching proficiency tests, and interviewing language teachers, it has been demonstrated that Chinese nationalism has also influenced the teaching of Mandarin as a second language in Taiwan. Taiwanese Mandarin phonology is commonly associated with the result contaminated by other Taiwanese languages such as Holo and Hakka by language teachers, and hence only the Beijing dialect is considered standard and desirable.

Based on the findings of previous studies and interviews, this study suggests that the commonly accepted Taiwan Mandarin phonology can be gained through the language used in Taiwanese media, due to its steadiness and popular standing amongst Mandarin speakers world wide. Its unique phonology should be considered an important feature of Taiwan Mandarin, along with traditional characters, Taiwanese lexicon and phonetic symbols (注音符號), and it should be accepted in teaching methodology.

Key Words: Taiwan Mandarin, National Language, Standard Language, Phonology, Language variant, nationalism, symbolic violence.

目次

第一章：序論	1
1.1 研究動機與背景	1
1.2 研究假設與研究方法	4
1.3 章節架構	7
第二章：華語作為國語	8
2.1 民族主義與國語	8
2.2 打造華語為國語	12
2.3 抽象而形上的國語	16
本章小結	18
第三章：華語在台灣	19
3.1 華語的登陸	19
3.2 在地化的台灣華語	25
3.3 連續面上的台灣華語	32
本章小結	37
第四章：對外華語教學在台灣	38
4.1 對外華語教學在台灣的風氣流變	38
4.2 制度化的華語教師篩選機制	43
4.3 遙望帝都：對北京口音的美好想像	47
4.3.1 語言純淨心理	47
4.3.2 文化自信的不足	51
4.4 釐清台灣華語的模糊定位	58
本章小結	65
第五章：結語	66
5.1 研究結論	66
5.2 研究建議	68
參考文獻	71
附錄一	77
附錄二	79

第一章：序論

隨著國際間各領域人才交流日趨密切，「語言」作為跨文化溝通時最重要關鍵的工具，重要性不言可喻。近二十年來，因應中國大陸快速崛起的經濟發展，各行業對於通曉華語的人才需求產生前所未有的成長，國內以對外華語教學作為專業領域的大學科系與研究所也在近十多年來陸續成立。（馬寶蓮，2006）但事實上，在這股華語熱潮興起之前，台灣便已經有許多從事對外華語教學之機構，數十年來擔任著引介外籍人士認識華語的關鍵角色。而華語教學這一領域作為外籍人士窺視異文化的重要窗口，其本質上的特殊性是不能忽略的。在華語教學的現場，學生得到的可能不僅僅是「語言」的教學，而可能還有官方立場或是華語教學業界對於語言本身及其所乘載之文化的詮釋。法國學者與 Pierre Bourdieu 與 J.C. Passeron（1977）曾經直言：「教育是一個全面的再生產過程」。台灣的華語教學作為國際教育的一環，是否有此現象亦值得關注。

以下將說明研究動機及背景、研究目的與研究範圍。

1.1：研究動機

筆者在大學二年級時，因接觸了華語教學的相關課程，而對這一領域產生興趣，並決定報考華語教學研究所。在準備的過程中，筆者注意到一個有趣的現象。亦即不論是在華語教學的教學現場、華語文教學能力相關的認證以及華語教學研究所「口語表達」這一考科中，老師和應試的考生們所使用的語言，和台灣人們日常實際使用的語言存在著明顯的差別。台灣人民平常使用的口音或是部份句型似乎並不被視為教學目標。這一現象引起筆者的興趣。

比起組成一個語言的其他要素例如文法、詞彙等等，「口音」是最為外顯的成份。由於是一開口第一個被注意到的特質，「口音」的「正確、標準與否」也就經常被當作評價一個人對於某種語言的掌握能力之重要依據，或是區分對方是否為「他者」(the others) 的指標。而表現在語言教學上，語言教師的重要任務之一便是指導學生使其發音能夠盡可能地趨近目標語言，讓學生能夠達到與該語言的使用者溝通交際的目的。但教學時所使用的語言和真實的日常語言間往往存在著一定程度的斷裂。不論是台灣人作為外語學習的英語或是作為本地語言的華語，教學現場所使用的語言在詞彙、語法或是語音等層次上，都和課堂外的現實

生活存在差異。這種現象的成因有一部份可能來自教學現場操作的考量。¹盧翠英及孟慶明（2004）就曾以台師大國語中心的華語教師為對象進行調查，發現有過半數的華語教師在課堂中，為了使學生容易理解、溝通順暢，並且降低成人學習者學習第二語言時容易產生的焦慮、受挫等情緒，因此不得不減緩語速、使用簡單句式等等的「非自然語言」教學方式。此現象尤以初級班更為明顯。從該研究的數據來看，受訪的 68 位華語教師中，有 85.3% 的受訪者表示「與學生交談時經常或是有時特別注意發音」。而面對不同程度學生時，有 86.8% 的老師面對初級學生時會特別注意發音，而只有 16% 的老師在面對優級學生時會特別注意發音。

由上述研究中可以看出，華語教師為了教學上的考量，可能會有意識地使用與多數人平常有所區別的語言。這種現象或可回應本文關注的「標準語音」和「日常語音」之間差異。但究竟華語教師上課時使用的和多數台灣人口音不同的語言是否單純只是具有階段性任務「保姆式語言」（楊修平，2007）？抑或這種「非自然語言」不只是「保姆式語言」，而是華語老師希望學生最終能夠學到的教學目標？雖然盧翠英及孟慶明（2004）文中的「非自然語言」並未明確定義是否包含發音位置的不同或是詞彙、句型上的差異，因此課堂教師使用的「非自然語言」或許不一定就是所謂的「標準語音」，但盧翠英及孟慶明（2004）的研究明確指出了教學現場老師所使用的語言確實普遍與大部分的人日常生活使用的語言不同。對多數的一般民眾來說，他們日常生活為了彼此溝通交際而使用的語言應該有一個「最大公約數」，讓他們彼此使用的語言雖有些許差異但不造成互相理解的困難。而這個「最大公約數」可以視為「日常的語音」，但在教學現場這種語音卻不一定被語言教師採用作為「教學基準」，主流的做法中語言教師所採用的是另一個和「日常語音」存在差異的「標準語音」。本文要關注的焦點即為：造成這種差異的因素除了顧及學生程度而採用的實際考量外，是否還存在其他原因？

若站在歷史的角度檢視，「華語」這一語言在台灣的發展有其特殊的背景。如果僅以教學實用性的「保姆式語言」解釋上述老師和考生們的口音與台灣人日常口音之間的區別，可能有過分簡化的缺失。在政府過去長期獨尊一格的「國語政策」下，「華語」受到國家機器全力推廣，數十年便普及全台，成為台灣各族群間的共通語（Lingua franca）。比起其他各族群使用的語言例如鶴佬話、客語或是原住民語，「華語」更因享有「國語」（National language）的地位，在標

準化與推廣的過程中得到政府全力支持，使其在台灣成為如今最具生命力的強勢語言。回顧華語在台灣的發展，可以說自引入之初，其發展和國家權力的運作一直有著密不可分的關係。而在面對其他國家時，華語則代表了「台灣的語言」而成為外籍人士學習的對象。作為對外推廣「華語」的華語教學界，與華語這一特殊性的互動關係，是值得深入研究的。既然「華語」作為被學習的教學目標 (instructional objectives)，其具體的內涵為何？何者被視為正確而應該傳授、而何者被視為偏誤而應該加以避免，似乎便有了討論的空間。

筆者於愛爾蘭留學時曾經和愛爾蘭房東聊天時談到「herb」（香料植物、藥草）的念法，因為長期以來我接觸英語的管道都以美國的教材或是教師為主，因此便自然地用美式的念法而沒有將「h」唸出來。這種念法卻被愛爾蘭房東糾正，表示應該要念成「h'əb」才正確。當我跟房東說我從美國人那裡學到是「'əb」時，房東用幽默地口吻表示：「That's because Americans cannot speak English」（那是因為美國人不會說英文）。而我卻清楚記得以前上英文課的時候，美國老師特別提醒「herb」要念「'əb」，千萬別照字面的拼法而念成「h'əb」了。雖然只是房東一句不經意的玩笑話，卻也發相當人深省。在探討什麼是「標準」、什麼是「正確」的語音時，作為語言表面結構的語音其實更多時候反映的是語言使用者內心對於該語音的認知或是認同。筆者在華語師資培訓課程的「華語語音學」一門課中，教師經常告訴我們「台灣的年輕人發音越來越糟糕」、「台灣的電視台連主播發音都很不標準」，甚至筆者也曾在課堂觀摩時聽見華語教師跟外籍學生說「台灣很多大學生的發音都很不標準，你們不要跟他們學」等等，這些說法都引發筆者對這個議題深入關注的興趣。由於華語老師對「華語」的「再現」（Representation）可能會影響外籍學生對於語言以及該語言使用者的觀感，因此對華語老師乃至華語教學界的整體檢視與反思應有相當的必要性。

回顧關於台灣華語教學領域相關研究可以發現大多數的研究主題皆著眼於「華語」作為「語言」的本身，亦即其語音、語法、語意等語言學相關領域，或是關於課堂設計、師生互動等在教學現場具有實用價值的領域進行研究。以往對於「華語教學」這一專業領域的檢討、其於台灣社會獨特的脈絡與關係等後設思維的研究則較為缺乏。因此，筆者希望嘗試以不同的角度切入，檢視台灣華語教學界對於教學時使用的「華語」這一語言的看法與實踐，以藉此瞭解華語教學界中普遍存在的教學語言和日常語言之間的落差，除了教學實務的考量外，尚存在何種影響因素。

因此本研究的主題可分為以下三項：

- (1). 探討在台灣從事華語教學的教師們於教學現場所使用的語言，亦即外籍學生於課堂上所接觸的「教學目標」，和台灣人日常使用的華語存在何種區別，以期使華語教師於教學時、外籍學生於學習時皆能特別意識到這些區別的意義與重要性。
- (2). 分析已經自成一格的「台灣華語」²何以在台灣的華語教學現場產生某種程度的缺席。了解造成此現象的成因，和各華語教學機構主管機關與教師對於「台灣華語」的態度是否有關連。若有，又是什麼樣的脈絡。
- (3). 從「台灣華語」於教學現場上缺席的現象瞭解台灣的華語教學界對於華語的「再現」（Representation）方式在過去與現在社會中是否有所不同。

1.2 研究假設與研究方法

1.2.1 研究假設

本研究之核心議題將處理華語教學界對於所謂「標準國語」、「台灣華語」和「大眾口中的真實語言」之間的關連有何看法和實踐。目前台灣各大華語中心的老師教學時實際採用的語言與主管機關規定的教學目標語言多以「標準國語」為最終目標，而具有本地特色的「台灣華語」鮮少被視為教學目標語，因為「台灣華語」在教學上的地位存在著爭議。有些華語教師視為偏誤而不應於課堂出現，而有些華語教師則認為是需要特別標記的（marked）特色語言。對外籍生而言，學習華語與本國籍學生最大的差異，在於本國籍學生對於華語的習得是從小浸潤在華語的母語環境中自然而成，並在掌握基礎的華語能力後才接受系統化的語言教育（即國民教育）。對於不同特色的華語，本國籍學生在成長的歷程中自然會由於自身經驗與環境而產生不同的看法與語言實踐。與此相對的，外籍學生學習華語、接觸華語時的管道和時間長短相較本國學生均受限許多，有相當大比例的接觸是透過華語教學機構而來，而華語教師對於語言的評價或許有較大的機會影響外籍學生的看法。

² 台灣華語，指台灣人民普遍使用的華語，英文是 Taiwan Mandarin。何萬順(2009)指出，台灣華語經過六十多年的演變，已經脫離北京話而發展成一個獨立的語言。本文將於第三章詳述其特徵。

為深入分析此爭議的現象以及解釋其成因，本研究將以 Pierre Bourdieu 提出的象徵暴力（symbolic violence）³為切入點，假設教師將課堂上欲教授的語言視作一個對象，以檢視在語言標準建構的各個層級中「語言」本身如何被操作。當「標準國語」、「台灣華語」和「大眾口中的真實語言」都被賦予了不同的象徵資本時，教師以教材對於其教導之語言選擇性的傳授和價值判斷都會直接影響學生所習得的內容。換句話說，本研究假設既然語言能作為象徵資本（symbolic capital）「再生產」給學生，教師和教材對於「標準國語」、「台灣華語」和「大眾口中的真實語言」的看法與評價便可能成為授課時篩選的依據。而「標準國語」、「台灣華語」和「大眾口中的真實語言」分別具有甚麼樣的象徵資本、何以它們背負特定象徵資本、則是本研究將論述的重點。

1.2.2 研究方法

為接近本文欲探索的議題，本研究將兩種研究方法並行，分別是文獻分析以及田野調查。在文獻分析中，筆者將檢視以往對於相關議題的研究中各家學者的看法，分析其對於本研究之啟發與意義。而其中先行研究未深入探討的部份則直接進入華語教學的現場，透過深度訪談（intensive interview）的方式補充。訪談對象選擇以站在華語教學現場第一線的華語教師為主。之所以選定華語教師作為訪談對象是由於外籍生認定的「標準」往往來自語言教師，因為語言教師是課堂上的權威。在課堂中的權力關係（power relations）下，教師對外籍生具有相對較高的權力，例如評鑑學生考試分數等等。當然比起一般大眾，華語教師確實在語言上掌握了較多的專業知識，但是當華語老師握有什麼是「標準」的解釋權時，其權力的來源所依據的並不見得僅僅來自語言的專業知識或能力，有時候可能只是來自其身為教師的身分。本研究既然旨在討論「標準語音」和「日常語音」的斷裂，當華語教師以身為教師的權威告訴外籍學生某種發音「不正確」、哪種句法「不標準」時，學生便可能陷入盲目相信教師的危機而忽略了那些所謂的偏誤在真實環境中的實況可能是廣被接受的，導致交際溝通時的語用層面產生障礙、或是因為教師的說法與自己經驗認知上的斷裂而質疑教師的專業能力或是自己的語言程度。因此本研究選擇華語教師作為訪談對象，期望透過半結構訪談，讓華語教師在不離題的情況下較自由的表達自身經驗與對本研究議題的看法。訪談時間約一至二小時，均以一對一的方式進行，透過筆者自身的人脈以及筆者的同

³ 任何運用象徵暴力的權力，都會將它所持有的象徵力量加諸其權力關係上。就是說任何權力都會藉由掩藏作為其勢力基礎的權力關係，操縱著意義的強加，並賦予其合法性。Bourdieu and Parrerson, 1997: 4

學、其他華語教師的介紹下，以「滾雪球式」的抽樣取得願意參與的受訪者，並經過選取與配置，希望涵蓋各個不同的面向以期具有一定程度的代表性。以下分述其取樣原則：

(1). 資歷方面：在華語教學界不同的服務時間可能能夠反映出業界的歷時變化與風氣的轉變，而在華語教學界服務時間的長短也可能對個人的價值觀以及教學方式產生影響，故受訪者的服務時間長短應為重要考量。本研究的受訪對象服務時間由較短的兩年到較長的二十五年不等。

(2). 年齡方面：不同的年齡可以反映出華語教師的生命經驗以及其歷經的社會氛圍轉變等等，和資歷長短一樣，對於華語教師的教學可能產生影響。本研究的受訪對象年齡為二十五至六十五歲不等。對較年輕的華語教師而言，「華語」在台灣早期的發展過程他們並未親身參與、他們沒有經歷過中華文化復興運動或是禁絕「方言」於公領域的時期，他們從生活中、學校教育裡學得的「華語」的面貌和較年長的華語教師也不盡相同，而若訪談結果顯示年輕和年長的教師都共同具有某種價值觀，則應可視為他們共同俱備的身分和環境，亦即身為「華語教師」與身處「華語教學界」對他們的價值信念造成一定程度的影響。

(3). 第一語言方面：華語教師自身的語言能力應與其家庭背景和成長環境有關，而這些因素可能影響華語教師對「華語」或台灣其他語言的評價與語言實踐，對本研究關注的核心議題具有一定的意義。鶴佬話是華語以外台灣最多人通曉及使用的語言，因此本研究選取了第一語言為華語以及第一語言為華語和鶴佬話的受訪者接受訪談。

(4). 相關經驗：本研究選擇受訪者時也考慮了他們關於「華語教學」的特殊經歷，例如擔任對外教學能力認證或是應徵新進華語教師的評審委員。希望透過他們身為制度裡面「篩選者」的身分瞭解他們所依循的「標準」為何。

要特別提出的是，「性別」於社會語言學的研究上雖然具有積極的意義，但由於從事華語教學教師多為女性，選擇受訪對象時性別方面終究無法均勻呈現。且性別因素並非本研究欲探討的核心議題，因此性別並非抽樣時的重要考量。而儘管本研究希望盡可能將受訪者的各項特質作通盤的考量與取樣，並考慮了上述的幾樣因素，希望俱備一定程度的代表性，但礙於實際執行上的限制，本研究仍

無法完全藉由上述的抽樣準則呈現出台灣華語教學界的全貌。但雖然如此，訪談後的結果依然能夠反應出某些價值與信念確實存在台灣當代的華語教學界。

至於本研究訪談所取樣的華語教師則以在台北地區華語中心服務的教師為主。選擇台北則是因為台北向來是台灣華語教學的重鎮，擁有最多的教學機構與外籍學生（董鵬程，2007）。而台北又向來被視為台灣統治權力的中心，歷年來在華語的發展流變上具有決定性的影響力。同時，台北也是「華語」與台灣其他語言互動最密集的地方（Hui Ju Hsu, John Kwock-ping Tse, 2009）。本研究關注的議題是「標準國語」與「台灣華語」等具不同徵性的語言之間的關係及其於教學上的地位。其中「標準國語」是由官方制定而成，而「台灣華語」被視為「標準國語」在台灣受到台灣其他語言影響以及諸多其他因素交互之下而成。台北作為這兩者形成的重要場域，對本研究所關注的議題應具有相當的代表性。

1.3 章節架構

本研究將分為五章。本章為緒論，說明本研究之研究動機與背景、研究假設及研究方法，最後是章節架構。

第二章將檢視「華語」被制定為「國語」的發展史，「華語」與民族主義的關連以及「國語」的概念何以具有特殊性。

第三章聚焦在「華語」於台灣的發展，分為三節，分別就華語的登陸、華語的在地化（localization）、台灣華語特徵描述以及連續面上的台灣華語等議題進行探究，同時說明「華語」與台灣社會的互動關係。

第四章「對外華語教學在台灣」，檢視華語教學領域在台灣社會如何演變至今天的樣貌。分為四節，分別是「華語教學風氣的流變」以及「制度化的華語老師篩選機制」、「對北京口音的美好想像」及「台灣華語的模糊定位」。前兩節將從史料和現今華語教學界部份制度化的規定中佐證筆者所觀察到的現象。而後兩節則是成因分析的部份，以訪談內容和以往相關研究提供佐證，希望對本研究問題意識相關的現象提出解釋。

第五章為結語。分為結論與研究建議。結論部份說明本研究之發現。研究建議則提出不足之處，並對未來相關議題研究者提供可嘗試的方向。

第二章：「華語」作為「國語」

今天在台灣被稱作「國語」的語言，指的是以北京官話為基礎，歷經多年的標準化與推廣並於二次大戰終戰後由國民政府系統化引進台灣的「現代標準漢語」。在政府的推行下，數十年來享有「一國之語」地位的「國語」一直在台灣的學校教育、政府公告與日常生活中扮演至關重要的角色。不論是本國人於國民義務教育時所接受的語言教育或是外籍人士來台時所學習的「華語」，都是以此為學習標的。在討論人們視為「國語」的「華語」之發展史以及台灣的華語教學現況之前，需先分析「國語」這一概念如何成成型，並對當代的人們日常生活產生重要的影響力。

2.1 「民族主義」與「國語」

「國語」的概念看似理所當然，某個國家的人說著某個國家歷代以來使用的語言，這樣的印象在現在許多人的認知裡面似乎根深蒂固，且也認為這是放諸四海皆準的事實。但事實上，直到近代以前，「國語」的概念並不存在。它是近代以來隨著民主主義和民族國家的發展應運而生的產物。以往，因為人們的生活形態使然，言語不通的人之間互相溝通的需求不像今天這麼熱切。對於「國語」的需求，事實上是導因於近代社會結構的全面改變。Ernest Gellner (2001: 45) 便認為，因為科技進步以及對於經濟成長的持續期待，新興的社會建立在兩大基本需要之上，其一是高流動性的勞力分工，其二就是在陌生人之間時時通行的是明確且意義分明的溝通，相互交流，以標準化的慣用語或書寫文字來表達情意。而 Eric Hobsbawm (1997:21) 則以伊比利半島為例指出，「國家」、「民族」、「語言」等和「國語」相關概念的詞彙在「西班牙皇家學院辭典」(The Dictionary of Royal Spanish Academy) 裡遲至 1884 年才出現，而其中對於「Lengua Nacional」所下的定義是：

一國官方的正式用語，有別於地方方言，亦跟別國的國語不同，是該國國民最常用的語言

這裡的「Lengua Nacional」同時具有「民族語言」和「國語」的涵義。從這個定義可以看出近代對於「民族」和「國家」的定義事實上有合流的趨勢。Eric Hobsbawm (1997: 25) 進一步表示現代意義及政治意義上的「民族」是相當晚近才出現的。他以「新英文辭典」(New English Dictionary) 中對於「民族」

的定義指出「民族」在 1908 年之前的意義和「族群單位」幾乎相同，但在那之後則越來越強調民族作為「政治實體及獨立主權的意涵」。因此這種「民族語言」和「國家語言」意義逐漸同化的觀點便逐漸成為現代民族主義的主流，塑造「民族語言」使之成為「國家語言」也就成為現代民族國家必須完成的任務。由此觀之，此時我們說的語言已經不單純是自然而然的溝通工具，而是參雜了許多無形力量「製造」出來的產物。下述這段關於「民族語言」的說法或可作為參考：

民族語言基本上是人為建構出來的，就像現代的希伯來語一樣，都是後來才創造出來的。實際上，民族語言的真正內涵，和民族神話所宣稱的說法根本就大相逕庭，比方說，民族神話常說民族語言富含民族文化或民族情操等等。然而事實上，民族語言卻只是從各種不同的通行語言之中，精煉出一套標準化的對話方式，然後再把所有的通行語言降格為方言。在這種建構的過程中，最重要的問題是：應該選哪一種方言作為民族標準語言的基礎。（Hobsbawm，1997：72）

「國語」既然不像多數人認知的那樣是「自然而然」、「一脈相承」的產物，那麼我們現在每天使用的「國語」又是在什麼背景之下產生的？

上述這種國語與民族主義間的關連，隨著民族主義思潮的擴散，對十九世紀末的中國也產生了影響。此處需要特別注意的是，中國的民族主義形成背景和西方民族國家的形成脈絡並不全然相同。回顧中國的近代史便能發現，民族主義在中國的發軔和近代以來國際勢力對於這個古老帝國的進逼有著緊密的關連。陳儀深（1997：2、10）表示「東方民族主義」似乎並不以「在疆域、歷史、文化、與語言上，顯然具有明確的同族關係的整體人民」為前提，這種東方民族主義主要是對西方帝國主義擴張的一種反應，光靠「反對的情感」就足以構成團結的力量，它不必是先有民族後有國家，相反地可以是先有國家後有民族。以中國的情形看來，歷代以來的政權發展並非現代意義上的「國家」，內部尤其在「語言」的共通性上也不必具有「明確的同族關係」，但為了和強勢的西方民族國家互相抗衡，「民族主義」被視為能夠增強國力的救星，讓中國走向近代民族主義的道路。梁啟超於 1902 年提出的看法反應了當時這股風氣的產生，很重要的一個成因是建立在「抵禦外侮」⁴之上的：

⁴ Hobsbawm（1997：123）指出「再沒有比共同抵禦外侮，更能使處於焦慮不安狀態下的人群團結起來……(略)……再也沒有比國際衝突更能激起雙方的民族主義。」和梁啟超的看法所見略同。

民族主義者何？各地同種族，同言語，同宗教，同習俗之人，相視如同胞，務獨立自治，組織完備之政府，以謀公益而御他族是也。民族帝國主義者何？其國民之實力，充於內而不得不溢於外，於是汲汲焉求擴張權力於他地，以我為尾閭，其下手也，或以兵力，或以商務，或以工業，或以教會，而一用政策以指揮調護是也…彼以民族不得已之勢而來者，非合吾民族全體之能力，必無從抵制也。…故今日欲抵當列強之民族帝國主義，以挽浩劫而拯生靈，唯有我行民族主義之一策。

梁啟超的說法裡面明確提到「同言語」作為一個民族形成的必要條件，可以看出至此作為民族文化重要元素之一的「語言」，也就是「國語」，就在這股潮流下如何得到知識分子的重視了。詹璋（1992：68）就認為近代國語的發展，是建立在清朝末年中國內憂外患頻傳，民族主義（nationalism）思想躍然而起之上的。他引王爾敏（1982：37）的研究，指出：

國語一詞，實起導於民族主義思想，此一名詞出現於近代，最早於中國出現當在1903年，京師大學堂學生何鳳華等六人，上書北洋大臣直隸總督袁世凱，其呈文主旨有謂：「請奏明頒行官話字母，設普通國語學科，以開民智而救大局。」

「國語」一詞是由日文的漢字詞彙引入華語而成的⁵。歷史上，中國語文雖長期存在著「正音」、「雅音」、「官音」等概念，但其本質和近現代隨著民族主義發軔的「國語」存在著本質上的不同。以中國的情況而言，在清末之前，並未系統性地以法律等國家力量制定並推廣某一特定語音或語言，所謂的「官音」僅是由政治、文化等因素型構而成，主要用於官場。同時，因為未加推廣，其流通的範圍也僅限於統治階層與知識分子，一般民眾對其相當陌生。但到了清末，因為國際勢力的進逼，中國的知識分子認為有必要塑造「中國」為一個團結而均質的「民族國家」以求對抗其他國家，「國語」的創造便被視為重要的一個步驟，為的是要「開民智」、「救大局」（王爾敏，1982：37）。可以說「國語」這一概念在於創造之初就背負了重大的使命而生，其政治性格是絕對不容忽視的。

⁵ 漢字的「國語」一詞出現於日本明治時代。明治18年（1885）日本學者三宅米吉於其所創立的「方言取調仲間」（調查方言之機構）之宗旨書中提及「我が日本の国語」（我日本國之國語）。此後「國語」一詞的用法逐漸固定下來，並傳入其他使用漢字的國家中。（鈴木重幸：1986）

但當然，「國語」作為「同一（想像的）民族」裡面口操不同語言的人們之間共通語（Lingua Franca），其實用性格一直是統治階級推行時所再三強調，並認為是具有最大正當性（legitimacy）的推行理由。所謂「共通語」，是極具實用性格的產物，多是基於現實溝通的需要而產生的，「共通語」可能自然出現，由人們自行決定某一種語言產生，例如今天國際經貿場合各國人主要以英語溝通。但共通語也可能由政府制定所產生，例如台灣經歷過兩次的「國語運動」即是由不同政權分別規定以日語和華語作為公領域的共通語。而過去中國的農業社會由於安土重遷，多數人終其一生鮮少離開其生長的地方，其母語通常就是該地區的「共通語」。因為不容易和其他地區的人往來，因此便沒有學習其他語言的動機與需要。而這種情形被視為近代國家形成的障礙。清末，學務大臣張百熙及張之洞等人，在當時為改良學制而制定的學堂章程之學務綱要第二十四條「各學堂皆學官音」提到：

各國言語，全國皆規一致，故同國之人，其情亦洽，實由小學堂教字母拼音始。中國民間，各操土音，至一省之人，彼此不通言語，辦事動多扞格，茲擬以官音統一天下之語言，故自師範以及高等小學堂，均於中國文一科內，附入官話一門…將來各省學堂教員，凡授科學，皆以官音講解，雖不能遽如生長京師者之圓熟，但必須讀字清真，音韻朗暢（多賀秋五郎，1976：218）。

這裡提到語言統一的目的是為了解決「辦事動多扞格」，可以看出當時欲塑造「共通語」時所考量的實用性格。中國歷代以來各地雖然有書面語上的共通語，但是不同地區之間口語上的互相理解程度（inter-comprehensibility）則相對低下。因此可以說在中國的「國語統一」議題，較多注意力是集中在語音上的。⁶從上段引文可以看出官方已經注意到官音，亦即後來的國語統一的問題。值得注意的是，此處對於官音的發音部份特別提及：「雖不能遽如生長京師者之圓熟，但必須讀字清真，音韻朗暢。」透露出日後標準國語語音將以「生長於京師者」為圭臬的伏筆。但同時亦已經注意到所謂的標準官音在推廣的過程中產生變化的可能性，而在不妨礙溝通的範圍內這樣的音變是可以接受的。這種看法和台灣五十年代的「國語運動」以及以外籍人士為對象的華語教學教導華語時的做法似乎大異奇趣，值得互相參照，下面的章節將深入探究。

⁶ 雖然如此，句法的部份亦有關注。台灣較少對於句法的直接規範，但中國大陸對普通話的定義是：「以北京語音為標準音，以北方話為基礎語言，以典範的現代白話文作為語法規範的現代漢民族共同語。」（吳金娥等，2006：22）由於本文討論的主題集中在語音上，對於語法規範將不多加論述。

此時，以官話為共通語的概念雖然已經受到注意，但與民族主義下的國語的建構與推行，尚有一段距離。那麼，中國的國語是如何被建構出來的呢？

2.2 打造「華語」為「國語」

隨著時間的發展，國語的型塑和統一大業逐漸受到國家的重視。西元 1909 年，滿清政府設立了「國語編審委員會」，將當時通稱的「官話」正式命名為「國語」。此乃現代標準漢語首次得到官方的命名。然而礙於時局動亂，國語系統性的標準化一直未能完成。直到 1912 年，教育部召集臨時教育會議，制定「讀音統一會」章程，並於次年「讀音統一會」正式開會，成為國音標準化之濫觴。⁷ 但中國各地語音紛陳，何以從中選擇北京話作為國音統一的基礎？

「北京話」之所以被選做訂定「國語」的基礎，是因為北京話有其歷史上的特殊地位。就如 Hobsbawm (1997 : 75) 所言：「(國家) 若要以語言作為區分民族的工具，首要之事，就是必須從既存的優勢語言當中，透過標準化與同一化的過程，選擇一種作為國語」⁸。從中國歷史的脈絡看來，「北京話」自然就是「既存的優勢語言」，也就是說國語的制定乃是承接了中國近現代以來以北京為統治權力中心的傳統。因為歷代以來「北京官話」在政治、文化上都享有絕對的份量。反應在發音上，自然就是以北京話為其制定的基礎。然而此處需特別留意，其所謂的標準語音，並非每個字的個別讀音都完全遵照北京方言的念法，而是在制定化的過程中加入其他的考量。這便是所謂「標準語音」在先天的弔詭之處。由於國語的讀音並非自然形成，而是透過政治力量人為制定，在決策的過程中，難免產生各方意見的拉扯，造成制定標準與日常的語言存在落差而引發爭議的狀況。檢視下列關於制定標準讀音的過程即可發現上述的情況。黃宣範(1993 : 119) 曾引用何容(1975) 對於國音標準制定過程的敘述，表示：

⁸ 此段落原文接著指出：「選擇某一種優勢語言作為國語，乃是遲早的事。不過中國的情況是一大例外，接受古文訓練的中國知識分子是以古文作為帝國的唯一溝通工具，因為在幅員遼闊的中國境內，方言各異，除此之外難有共通的溝通管道。而這個類似混合語的中國古文，在日後也逐漸演變成一種溝通用的口語。」若以霍布斯邦表示的「帝國唯一溝通工具」，此處的「古文」指涉的對象應該是書面語的文言文，因為書面語的文言文才是早期在「幅員遼闊」的中國境內官場間通行的共通語。(當時在官場以外的場合少有共通語的需求。) 況且，霍氏所說的「日後演變成的溝通用的口語」並非直接由「文言文」演變而成，而是以北方官話為基礎形成的，因此霍氏此處表示「中國的情況是一大例外」應該是要指出近代以前，中國境內的共通語是書面的「古文」而非某一種口說的優勢語。然而到了近代以後，「北方官話」躍升為「國語」的過程和霍氏原本提出的說法是相符合的，並非例外。

統一會的第一步照章審定國音。其方法是依照清代李光地的「音韻闡微」各韻之同音字，採取其較常使用者，名為「備審字類」，隔夜分發各會員，以便由各省商定其應讀之音，而用會中預備之記音字母注於其上。次日開會，各省為一表決權，推一審音代表交出已注之音單，由記音員逐音比較其多寡，而以最多數者為會中審定之讀音。此多數票決之讀音即後來「國音字典」之藍本。

因此，所謂「標準讀音」的由來實際上是委員們經多數決所制定出來的。當時的各省代表在投票時，所依據的標準原本就是由委員主觀決定，他們可能依據所來自的省分之方言而注上他們認為合理的發音，因此每個代表認定的發音產生差異也就不足為奇。方師鐸（1965：47）便表示：「國音是全國各省代表逐字審音，慎重選出的字音，當然比北京一地的方言要可靠的多了。可是，這種揉合：江蘇、浙江、直隸、湖南、福建、廣東、湖北、四川、廣西、山東、山西、河南、陝西、甘肅、安徽、江西、奉天、吉林、黑龍江、雲南、貴州、新疆、和蒙古等地方的『國音』，實在是一盤非南非北、不東不西」的字音大雜燴。」

上述的審音過程成為 1919 年吳敬恆等人編著的「國音字典」所依據的標準，而教育部在經過的修訂後，於 1920 年以訓令的方式正式公佈，訓令中提到：

「讀音統一會」審定字典，本以「普通音」為根據。「普通音」即舊日所謂「官音」。此種「官音」，即數百年來，全國共同遵之讀書正音，亦即官話所用之音，實具有該案所稱「通行全國」之資格，取做標準，允為合宜。北京音中所含「官音」比較最多，故北京音在國音中適占極重要之地位。「國音字典」中所注之音，十九以上與北京音不期而暗合者，即此之故。…（略）…惟北京亦有若干土音，不特與普通音不合，且與北京人之讀書之正音不合。此類土音，當然捨棄，自不待言。…（略）…至於聲調問題，公佈注音字母之部令中，僅列陰平、陽平、上、去、入五聲，並未指定應以何地之五聲為標準。誠以五聲讀法，因各地風土之異，與語詞、語氣之別，而千差萬殊，絕難強令一致。入聲為全國多數區域所具有，未便音北京等處偶然缺乏，遂爾取消…（方師鐸，1965：44）

由上述訓令的文字可以看出初期制定的「國音」裡面，雖然已經表示是以和官音最接近的「北京音」為重要依據，但是並非每個字都按照北京的「土音」去制定。更重要的是，該訓令提到關於聲調的部份時亦將中國其他地區的語音徵性納入考量，保留入聲，而不以缺乏入聲的北京音為唯一的標準。這是和後來的「新國音」最主要的不同。無奈的是，這種希望「國音」能夠「兼顧南北」的雄

心卻反而成為「國音」推行上的障礙。該字典出版後，因為在教育現場對於語音的推廣應該依據何者為準而掀起的「京國之爭」，便是人為制定的「標準」各方意見無法調和下產生爭議的最佳寫照。

國音字典出版後，由於「讀音統一會」所制定的國音為了要「京音為主，兼顧南北」，保留了南方方言重要的特徵入聲字、北方特有的捲舌韻、以及音系中尖團音的對立和濁聲母，和原本的北京話存在區別，雖然狀似「包羅萬象」，但是這個人為建構的新標準卻不是任何人的母語，實際上全國根本沒有人能夠流利的以這樣的「怪音」說話（方師鐸，1965：47）。因此主張「京」派的教師認為應以真實的北京音教國語，而主張「國」派的教師認為應該服從法令，以制定後的國音教國語。後來主張「京」派發音的教育人士在1920年第六屆全國教育會聯合會上決議：「請教育部廣徵各方面意見，定北京音的國音為標準，照此旨修正國音字典，即行公佈。」教育部國語統一籌備會討論後便決定以北京話為標準，但仍然斟酌納入「又讀」的字音。至此，保留許多南方方言特徵而制定的「老國音」正式被1925年制定的「新國音」取代。

教育部在1932年5月7日公佈的「國音常用字彙」中對於制定「新國音」作為標準音的原則有以下說明，可以看出「新國音」取代「老國音」的緣由：

國語就是普通所謂官音。這種官音本是北平音。元周德清之「中原音韻」即用此音。明之官書「洪武正韻」以「中原音韻」為藍本，故亦以此音為標準。它靠文字與政治的力量向各地推行，六百年來早已成為全國的標準音了。民國二年「讀音統一會」製「注音字母」以及編「國音字典」，九年本會修正「國音字典」，亦即根據此音。惟因那時是取決於多數，對於現代的北平活音不免忽略，故所注之音稍有龐雜之處。如…（略）ㄐ一、ㄐ口、出廿、ㄅㄨㄥ等等拼音，都是現代北平音系中所沒有的。這是「舊國音字典」的缺點。…（略）…本書所定的音，是以現代的北平音為標準的（方師鐸，1965：63）。

不過，雖然這裡表示「現代的北平（京）音」是新國音的標準，卻又接著說：

所謂以現代的北平音為標準者，係指「現代的北平音系」而言，並非把北平的一切讀法整個兒搬了過來，就算國音。…（略）…凡較為高深的詞類，或出於舊籍，或屬於專門，北平的讀音往往有自相歧異的。又有一部份字與其他官話

區域之讀音不相合的。諸如此類，既非口語所習用，其讀法又不一致，自當斟酌取捨，參校方俗，考核古今，為之折衷，庶易通行於全國（方師鐸，1965：64）。

後來 1949 年由台灣商務印書館印行的「國音字典」就是以這個「新國音」為本的，於是，以「北京話」為「標準國音」的制定也宣告完成。這套標準也就一直是日後在台灣推行國語的依據（黃宣範，1993：120）。

總而言之，從「老國音」發展到「新國音」的歷程簡單地說可以視為「北京音」的一步步走向勝利的過程。原本教育部的訓令裡面還表示不能因為北京沒有入聲就取消「標準音」裡面的入聲，但是後來「入聲」還是在各方勢力的拉扯下從「標準音」裡面被移除了。原本為了「兼顧南北」而制定的音也因為不存在於現代北京音系就被認為是「舊國音字典的缺點」。然而，雖然「新國音」取消「老國音」裡面的許多南方方言特徵，而使「標準音」更趨近原本的北京方言發音，但是它和北京人口中實際使用的日常語言依然不是百分之百相同，上文提到「並非把北平的讀法一切搬過來就算國音了」，而是為了要「易於通行全國」而必須「斟酌取捨」地做出了調整。因此，新制定的「標準音」既然從人們口中抽離出來，則勢必就會與原本的語言產生一定程度的差異。

從國音的制定史和上述的「京國之爭」就能看出一個語音的「正確」、「標準」與否，許多時候並不一定能夠找到純粹出於語言學上的依據，而是端看握有權力的人對語音如何詮釋與規範。舉例來說，現在若是將眼淚的淚念成「ㄉㄨㄟˋ」而不是「ㄉㄨㄟˊ」，不僅在學校考試時將遭致扣分，實際說起來恐怕也會令人發笑，但是早期的「老國音」裡面，「ㄉㄨㄟˊ」就是「淚」的正確讀音，某些早期的國語流行歌也可以聽見這種唱法⁹。這樣現象在在說明了語音的「正確」或是「標準」，有時候只是一時一地的產物，並非科學上不可變動的真理。因此這個「標準」的具體面貌是什麼也就經常隨著權力核心的更迭而有改變、或是僵化的可能。那麼，「標準語音」和我們真實環境中使用的日常語音產生差異的現象，似乎也就不令人意外了。

⁹ 如「天涯歌女」一曲，歌詞中「家山呀北望，淚呀淚沾襟，小妹妹想郎直到今」無論是周璇或是白光演唱的版本「淚」都唱「ㄉㄨㄟˊ」。這首歌最早出自 1937 年的電影「馬路天使」，當年「新國音」已經制定完成，但在歌曲中「淚」仍按照「老國音」的讀法。或許在歌唱時有著其他的考量，不過可以確定的是在歷史的軌跡上「淚」曾經有過「ㄉㄨㄟˊ」這個現在我們熟知的「標準語音」以外的發音。

2.3 抽象而形上的國語：

瞭解「國語」國語的發展史後不難看出作為標準語的「國語」主要是由政治力量所催生的，我們不妨將「國語」視為政府透過相關法令而欲打造的，人工的「共通語」。而這種「經過人工制定」的「共通語」也因為經過人為標準化（如上節對於國音制定的政治角力過程）的關係，而成為所謂的「標準語」了。與這種人為的「標準」相比，我們真實使用的日常語言卻是活生生的有機體，隨著時間和社會的演進不斷變遷，相較之下政府頒訂的「國語」卻是相對靜態的。即使有關單位不定期修訂「國語」的標準，其更新速度永遠無法和社會大眾口中的語言同步。黃宣範（1993：121）對於標準語的敘述可作為這一現象的佐證：

標準語是一種形而上的東西，是一種意識形態。一種超越現實的信仰、理念。且標準語起源於權利結構的關係，因此具有先天的「不平等」性格。標準的國語是政治社會的觀念，因為它無法純粹從語言的角度加以確定定…（略）…由於標準語並非自然語言，教育當局卻要推行標準語，則勢必離開「經驗現實」而純粹基於個人主觀的想像建立一套形上的信仰，命之為「標準語」。

這裡所稱的「經驗現實」就是我們每天日常生活所說的、所聽的語言（音）。而和這個「經驗現實」脫離的「標準語」之抽象性也就不言而喻了。也因此何萬順（2009：8）才會說：「若說全台灣，乃至於全世界沒有一個人說「國語」，是絲毫不誇張的。」這樣的說法 and 黃宣範對於標準語的認知遙相呼應。不過，我們卻不難在教學現場發現語言教師努力地設法要「說國語」、「教國語」（在對外華語教學的場合就是教「標準華語」、「規範華語」），究竟這其中牽涉了哪些價值觀？存在什麼樣的語言實踐？即為本研究欲探索的核心議題。

回顧早期國語制定之初關於標準語音的做法，再檢視當代的語音政策，則可以看出官方對於所謂標準語音的規範有著一脈相承的做法。舉例而言，教育部頒訂的「一字多音審訂表」中，標準讀音和社會大眾習慣讀音不相符的狀況屢見不鮮¹⁰，可以看出握有政治資源的人們如何透過政治力的操作將其認為之「標準

¹⁰ 一字多音審訂表審音小組審訂音讀時，有時會依循社會流通習慣，改成約定俗成的音讀。如「癌」字讀為「ㄘㄞˊ」然而某些音讀卻仍保留與多數人習慣不同的發音，如「扛」桌子讀為「ㄍㄤˊ」、「主角」的「角」仍定為「ㄐㄩㄥˊ」，與社會大眾讀為「ㄐㄩㄥˊ」習慣不同。本文寫成的 2012 年時，教育部的一字多音審定表是根據 1999 年制定的版本，而 2012 年 12 月 12 日時教育部公佈了新版一字多音審定表的初稿，將徵求各界意見增修，並預計在 2014 年確定最終版本，可視為官方力量亦須正視語言的「真實」、「日常」的

語音」合法化，而消除了具有實證經驗性格的、真實的日常語言。官方制定所謂的「標準語音」時，或許經過了歷史的考證或是音韻發展的調查，依照了他們認為的「學理上」的依據，但社會大眾口中的「日常語言」亦有其自身的發展脈絡，客觀上是確確實實存在的。「一字多音審訂表」與日常語言的落差，顯示了有關單位在制定「標準」時，具有明顯的選擇性與淘汰性。誠然，某些語音的發展與使用尚處於演變的進程中而尚未固著，為所有語言使用者所接受，但當有關單位決定了何者是正確、何者是錯誤後，被社會大眾廣為接受但卻遭官方拒斥的發音具有什麼價值？黃宣範（1993：122）曾經以批判的角度提出下列的看法：

由當權者建立的標準語會影響說話者的信仰，甚至化信仰為知識，而直接反應在他的語言中，尤其是較易觀察到的那個結構層面，如發音。當然這個層面也是當權者社會工程最易下手改造之處。但信仰與知識之間很有一段距離。我們有時看到有些人說起標準國語來怪裡怪氣的正是由於這個差距使然。¹¹

黃宣範的這段話讓我們看出官方對於語言的制定所反應出來的不見得都是客觀上的知識界定，有時候只是一種空泛的概念塑造。培根所謂的「知識就是力量」在此弔詭地變成「力量就是知識」。有趣的是，現在的台灣社會，「當權者」已經不再像以往對於社會擁有相對強勢的控制能力，社會的認知也往往存在與「當權者」不同的看法，因此現在由「當權者」所建立的「標準語音」有時並不一定具有絕對的影響力。最著名的例子，即教育部國語辭典中對「牛仔褲」的「仔」規範注音是「ㄗˇ」，但這個字卻一直以來被社會大眾念作「ㄗㄝˇ」。今天若有位語言教師堅持要按照官方的規範標準而將「牛ㄗˇ褲」的發音教導給學生，是否便有上述「怪裡怪氣」之嫌？而回應到本研究關注的華語教學領域，今天若是本地的國文教師將「牛ㄗˇ褲」的發音教給本地的學生，本地的學生應該相當容易從生活經驗裡面發現這個發音與實際生活上的矛盾之處。但若以外籍學生為對象的華語教師傳授「牛ㄗˇ褲」給他們的學生，對於外籍學生來說，因為生活經驗不同，且華語教師所教導的內容在課堂上很容易理所當然地被學生視為「正確」、「標準」、這樣的矛盾對外籍生或許比本地生比較難以察覺。一旦外籍生遇到真實的交際場合，說出「牛ㄗˇ褲」的發音，其得到的反應與評價

發展。但事實上該初稿內的部份讀音仍未百分之百和社會主流的語音同步。因此一字多音表在教學現場究竟有什麼價值、其地位如何？都有待更多討論。見中央社報導 2012/12/12 新版一字多音 幫伽利略正音。

<http://www.cna.com.tw/News/aEDU/201212120191-1.aspx>

應該不是語言教學者所樂見的。由此看來，「標準」與「日常」之間的斷裂對於本地生和外籍生，具有不同的意義，也值得對外華語教學領域的正視。¹²

本章小結

回顧了「國語」的發展史，可以看出「國語」在近代以來逐步被建構的過程中強烈的政治性格。從最早「官話」在中國近代政治文化中心的北京之形成、「官話」被命名為「國語」、到標準化的過程中委員會多數決的制定、相關爭議如「京國之爭」的爆發，以及時至今日的「一字多音審訂表」，都是政治力量運作之下的產物。除此之外，由於語言的標準化制定有其難度，尤其「國語」所依據的北京官話本身便是數百年來華北地區諸方言與其他非漢族的民族語言融合的結果。再加上漢字標音能力較差的特性，容易發生誤讀、又讀甚至積非成是的情況，讓「標準國語」在型塑的過程中的過程中產生重重障礙。「國語」便因為上述的特性，讓「標準」與「現實」之間產生一定程度的斷裂。而從人為標準的屢次更迭也可以看出語言的「標準」與否終究並非語言學或是科學上的事實、真理，而只是政治角力或是各種價值觀折衝之下形成的產物，也因此所謂的「標準」是可能變動的。因為所謂的「標準語言」終究不像「日常語言」是在實際應用的土壤上孕育出來的，其面貌的描述就只能依靠權力、知識的詮釋者加以界定。那麼，究竟這個本質上與普羅大眾的日常語言存在差異的「國語」又是在什麼脈絡下進入台灣，而與台灣的社會文化發生關連？

¹² 類似的例子還可以見於教育部網路辭典收錄「單身公害」一詞，並解釋為「未婚女子卻與已婚男子發生姦情」產生爭議而導致國語辭典編修及語料蒐集業務的兩千萬元預算遭凍結。教育部長蔣偉寧表示將在事發一年內全面檢討辭典內容，並且不排除採用維基百科的模式，開放民眾參與討論。見聯合報，綜合新聞 2012, 11, 22 <http://udn.com/NEWS/NATIONAL/NAT5/7515639.shtml>

第三章：「華語」在台灣

在瞭解歷年來「華語」作為「國語」的發展後，便不難看出「華語」與國家權力千絲萬縷的關係。今天，「華語」是多語的台灣社會中流通性最高，最多人能夠掌握的語言。黃宣範（1993：325）早在約二十年前便估計台灣有超過 82.5% 的人口使用華語。十一年後，陳淑娟（2004：282）也表示：「不具備華語能力在台灣各地通行所受的影響最大。」華語已經無疑是台灣人之間的「共通語」了。而華語不僅在國內成功取得台灣人民之間溝通時優勢語的地位，對外時更以「台灣的語言」之姿，成為外籍人士前來台灣時最主要的學習對象。這樣的語言現況自然並非一蹴可及。究其發展，台灣雖然在清領時期即透過來台之政府官員零星地接觸過現代華語所依循的北方官話，官方開辦的「番學堂」內也有「官話」的課程¹³，甚至二次戰後初期台灣曾掀起短暫的「國語熱」，但台灣人民一直要到國府遷台並鋪天蓋地推行「國語運動」之後，才開始有系統性地接觸、學習華語。本章將針對華語在台灣歷年的發展做一回顧，並從中檢視華語在台灣社會的脈絡，以進一步了解台灣的「對外華語教學」是建立在何種基礎上。

3.1 華語的登陸

二次大戰戰後初期，台灣民眾受到日本政府皇民化運動的影響，在家中等私領域雖仍以各自的母語如閩南語、客語或是原住民語交談，但在廣播、報章雜誌或是上層知識分子間彼此溝通時的公領域範圍仍然採用日語。而母語不同的台灣人之間也常以日語作為共通語交談。當時負責接收台灣的台灣省行政長官陳儀對此現象表示不滿，一方面積極推行華語，一方面則開始設法排除日本文化對台灣的影响。

引進一個全新的語言並非易事，當時對於「華語」在台灣推行，政府可謂投注了極多的資源與力量。為了合理化戰後的政權轉移，使曾經受過「異族」日本人統治的台灣人成為新的統治階級理想中的「中華民族」，作為「國語」的「華語」於是被當作型塑民族認同的最佳道具。這不禁令人聯想起清朝末年到民國初年時「國語」的創建和民族主義之間的緊密連結。「台灣省國語推行委員

¹³ 1885 年台灣建省後，首任台灣巡撫劉銘傳設立的「番學堂」之語文課程包括漢文、官語及台語等科。（陳美如，1998：10）

會」的委員在專題演講中提到「國語運動在台灣的意義」，以下這內容可提供參照：

台灣光復了以後，推行國語的唯一的意義是「恢復台灣同胞應用祖國語言聲音和組織的自由」。我相信，敵人奪去的臺灣的河山，已經重歸了祖國的版圖。台灣同胞表達意志的方式，敵人是無法改變的，恢復起來一定很快！我們要穩穩實實的、清清楚楚的，先把國語聲音系統的標準，散布到全台灣（方師鐸，1965：125）。

為了要讓在戰後因為政權轉移而認同失措的「台灣人」成為統治者心中理想的「中國人」，國家的動員便不能缺席了。二次戰後成立的台灣省長官公署在成立之初，即認為在台灣推行「國語」是刻不容緩的要務。陳儀來台後，於1946年2月16日表示：「對於國文，我希望我們要剛性的推行，不能稍有柔性。……俾可增加效率。」（許雪姬，1993：91）透露出官方對於推行國語的強硬主張。反應在政策推行上，陳儀在戰後一年的1946年便全面禁止日文報紙，反觀日本人在領台42年後才於1937年廢除漢文版報紙和雜誌，可以看出當時政府欲消除日本文化影響並建立新的語言典律之急切。1947年頒布的「台灣省各機關公務員國語語文補習班設置辦法」規定成績優異者可以盡先依法升用，讓不諳國語的台灣人失去和外省官員平起平坐的機會。

那麼以推行國語為專職的單位又是如何成立？1946年4月2日，以推行國語為主要業務的「台灣省國語推行委員會」成立，隸屬於台灣省行政長官公署教育處，主委由魏建功擔任，副主委為何容。台灣省國語委員會所依循的是1944年中國國民政府教育部所制定的五條「全國國語運動綱領」以及針對台灣特殊情況所另訂的六條「台灣國語運動綱領」。

首先，教育部的「全國國語運動綱領」如下：

- 一、實行中國字讀音標準化，統一全國讀音。
- 二、推行國語，使能通行全國，並作為外國人學習我國語言的標準。
- 三、推行注音國字，普及識字教育，奠定民主基礎。
- 四、推行注音符號，溝通邊疆語文。
- 五、研究國語教學法，增進教育效率。

這五條綱領中，以前兩條的「實行國字讀音標準化，統一全國讀音」和「推行國語，使能通行全國，並作為外國人學習我國語言的標準」最引人注目，也頗堪玩味。首先，「實行國字讀音標準化，統一全國讀音」便是因為教育當局欲推行的「國語」原本並非任何人的母語，所以沒有能夠百分之百參照的對象，因此若要在推行時能夠站著得著腳，便需要以國家的力量進行規範。黃宣範（1993：99）即認為由於以北京話為本的「國語」並非自然語言，所以才需要人為地去制定統一的讀音。民國初年教育部的「讀音統一會」決議了注音符號和六千多字的「國音」就是為此而生。儘管原先訂定的東拼西湊的「老國音」已經被較接近北京話的「新國音」取代，但是如同第二章曾說過，「新國音」和真正北京人口中說的話也是存在距離的。一個語言的發音需要經過人為決議與篩選，便說明了國語的特殊性。

而第二條的「推行國語，使能通行全國，並作為外國人學習我國語言的標準」也相當耐人尋味。一國之標準語在制定之初便將外籍人士的學習目標納入考量，顯示行政當局認為外籍人士學習用來與本國人士溝通的語言，「應當」是經過標準化的國語，而非庶民口中真實的日常語言。然而外籍人士希望學習本地語言或許有許多不同的目的，官方定義下的「標準語」不一定是其第一首選。此條綱領似乎可和日後台灣的華語教學現場遙相呼應。

由於台灣省國語推行委員會認為台灣經歷了五十一年日本統治，語言現象除了有和中國大陸相仿的方言雜陳情況外，還多了日語這一「外語」在社會上的優勢性。為因應這一特殊狀況，另外訂定了六條「台灣國語運動綱領」：

- 一、實行台語復原，從方言比較來學習國語。
- 二、注重國字讀音，由孔子白¹⁴引渡到國音。
- 三、刷新日語句法，以國音直接讀原文，達成文章還原。
- 四、研究詞類對照，充實語文內容，建設新生國語。
- 五、利用注音符號，溝通民族意志，貫徹中華文化。
- 六、鼓勵學習心裡，增進教學效能

¹⁴ 孔子白即鶴佬、客家話的「文讀」、「讀書音」，是歷代以來讀書人用來朗讀漢字寫成的文學作品的讀音（梁焯輝，2012）。由於所謂的「文讀」的發音在客觀上較接近「官話」，因此當時政府希望借助鶴佬、客家話「文讀」的力量幫助台灣人學習以官話為基礎發展而成的「國語」。

此時階段性的任務為鏟除日本文化的影響，因此建立了台語與國語之間同為「漢語」的連結，並希望借助台語之力推廣台灣人民學習國語。方師鐸（1965：135）表示「方言在它本區內通行，不但不妨礙國語的推行，反而對於國語的推行有幫助。因為方言和國語是由同一種語言演變而成的不同的支派，彼此的語法是大致相同的。語音的差別雖大，也有演變的系統可循，並不像兩種不同系的語言的音那麼毫無關係。保存方言，可以用比較對照的方法來學習國語，所以對於推行國語是有幫助的。」這和後來為了推行國語而貶低台灣其它語言的做法大相逕庭。戰後初期的做法，或許可以視為所謂「聯合次要敵人，打擊主要敵人」的戰術，將「方言」視為與「國語」同一陣營而共同打擊主要敵人「日語」。而到了後期，為了獨尊「國語」的地位，「方言」也被視為應該打擊的「敵人」了。（李衣雲，2007、夏金英，1997）「方言」和「國語」後來的對立造成了台灣當代的語言實態，也對華語教學的現狀產生一定的影響。本文第四章將就此議題深入討論。

除此之外，綱領中還提到了「溝通民族意志，貫徹中華文化」，可見政府在推行國語的最初，便不只希望將華語作為溝通各個母語不同的族群之間具有實用性的「共通語」，而還期待透過語言的推廣加以建構其國民的精神內涵，具有明顯的民族主義性格。本研究第二章曾經提過「華語」當初被塑造成為「國語」的動機事實上存在著希望藉由語言的統一達到塑造一個「民族」的理想。同樣的，此時「國語」在台灣自然也因為主政者需要消除日本文化的需求而被作為輸入新的「民族認同」的工具。從下面這段在報上鼓勵學習華語的呼籲可以看出當時這股風氣：

我們既是中國人，自然應該寫讀中國文，講中國話，凡是一個愛國的國民，總以本國的語文為世上最優秀的語文，而以不通本國語文為可恥，我們之所以要趕快學會國語文，一方面固然在於謀得工作上的便利，或以為溝通情誼的橋梁，但是另一方面更重要的理由，是要徹底消滅日本帝國主義強迫我們講日文日語的恥辱，還我中華民國國民的本來面目，這是一種至性純潔的民族主義運動，全省同胞都應該趕快參加。¹⁵

戰後初期，許多台灣人對於學習國語的確充滿高度的熱情，因為他們將「學習國語」視為對「祖國」強烈認同的一種表達，對離去的日本殖民者做了最明白的對抗。能夠重返「祖國」懷抱，他們寄以「無限的期待與喜悅」（黃宣範，

¹⁵ 新生報 1947/5/6 轉引自李西勳（1995）

1993：102）。但是過不了多久，面對政府對於「國語」的強勢推銷和制度的不公，台灣人開始對「學習國語」失去興趣了。原來，當時台灣行政長官陳儀集行政、立法、司法、軍事大權於一身，讓台灣人發現這樣的體制和日本殖民統治時期並無多大差異，且當時來台接收的官員和軍隊紀律不良，也讓台灣人對「祖國」的印象大打折扣。面對權位的壟斷、社會不安定、生活貧乏、經濟剝削等等不公不義的現象（謝麗君，1997），在在澆熄台灣人對「學習國語」的熱忱。再加上後來「二二八事件」的爆發，更激化了省籍之間的對立。（夏金英：1997）。1946年10月1日的民報曾有下列敘述：

台灣光復，純真的學生諸君的興奮、高興，非筆墨所能形容的。由於諸君的熱情，自動的禁寫日文、禁講日語、自願忍受不自然的寫作與談話之不便。對於學習國語國文的認真，有廢寢忘食之慨，其進步特別之快速。若照當時的意氣，諸君的國語能力堪與外省人匹敵。…可是光復不久，由於外省人搬入許多貪污頹廢的惡習，把諸君的熱情吹冷了，再加上許多以不知為己知的糊塗知識分子，大放厥詞，侮蔑台灣的一種傲氣，把諸君前途的光明擊滅了。於是諸君憤慨之餘，國文不高興學了，國語也不高興說了。（轉引自黃宣範，1993:104）

事件平息之後在政府對於「二二八事件」的原因檢討中，有一項便是「台灣人徹底被日本教育奴化，被日本思想毒化」，因此後來對於「國語」的推行便被視為解決這種「奴化」的手段而更趨強硬。發展至此，「華語」從許多人主動努力學習、心生嚮往的語言變成高壓統治者強勢要求人學習的語言，台灣人對「華語」的觀感自然也產生轉變，這是「華語」在台灣社會發展的重要脈絡。

國民政府遷台後，隨著政權在台灣的逐漸穩固，對於「國語」的推行也不再像戰後初期以「去皇民化」、「去日本化」為主。這時「國語」成為國民黨政權強化其統治正當性 (legitimacy) 的工具，加上為了維護與日本在政治、經貿上的友好，此時政府排斥的語言從日語轉為台灣島內的各種語言（李惠敏，2002：80）。隨著「台灣省教育綱領實施辦法」的訂定，對「國語」的強力推行以及對「方言」的逐步掃蕩，「華語」和所謂「方言」的對立便逐漸成型，並將台灣日後的語言戰爭帶到新的階段。接著，1966年為了與中共發動的「文化大革命」對抗，發起了「中華文化復興運動」和「國語運動」。「國語」被當作「中華文化」的重要成份，自然需要強力加以推廣。當時與「國語運動」相關的法令其中便包含了：「加強推行國語運動，在學校方面由校長、訓導人員、老師做起，並禁止學生說『方言』（鶴佬、客家、原住民語）及舉辦國小、國中的國語文競賽

以提升『國語教育』的效應。在社會生活中，透過電視、報刊等大眾傳播媒體，積極地宣導『國語』，並要求在公共場合一律使用『國語』」（施志輝 1995：48）在這樣的規範下，「國語運動」成為台灣人集體記憶中印象深刻的一個時期，不僅在學校說「方言」會被老師斥責、甚至罰錢，說著帶「方言腔」的國語也往往成為笑柄（陳美如，2009：195）。統治者為了營造了「華語」的高雅，刻意將「方言」塑造成鄙俗的形象，將之完全排除在公領域之外，「方言」被歧視、貶低的狀況也就逐漸深植人心了。

關於當時國民黨政權當時為了維護自身「正統中國」地位，發動「中華文化復興運動」所採用的策略，陳美如（2009：93）有以下的描述：

中華文化復興運動應可視為 1949 年之後中國化政策集其大成者，是全面性的實施中國化，其主要目的，是希望建立台灣島上的中華民國政府在華人世界成為中國的正統。由中華復興運動的文化方案來看，其主要原則就是以傳統文化作為中華民國為中國正統的代表，越是古老的傳統，越足以代表中國。

檢視國際上類似的例子，李文肇（2003：95）曾引 Thomas（1991）和 Ager（1999）的觀察，指出：「法國對於法語的強勢控管與嚴格規範實起因於對於自身安全感的缺乏、對喪失民族形象和喪失民族認同感的畏懼」。他認為法國「和今天的中國類似，同樣擁有光榮的過去，曾在世界舞台上叱吒風雲，如今國際地位卻遠不及英美，眼看英語成為世界語言，且一點一滴以外來語形式入侵本國語，自然覺得有失民族顏面，有損國家形象，必須採取措施保護純正的本國語，以防民族特色消失殆盡」。而 Ager（1999：132-135）也提及 1994 年的 Toubon 法案規定法國人在教育、求職、媒體、商業、公眾集會等領域必須使用純正法語。從上述案例可以看出「語言」往往是國家感到威脅而欲塑造認同時的重要工具。

於是，就在這種「正統中國」等於「在台灣的國民黨政權」而「華語」等於「正統中國」的論述下，加上關於「國語運動」的相關規範，「華語」在台灣具有的霸權色彩也就昭然若揭了。正如 Hobsbawn（1997：123）所言：「國家會運用日益強勢的政府機器來灌輸國民應有的國家意識，特別是透過小學教育，來傳播民族的意象與傳統，要求人民認同國家、國旗，並將一切奉獻給國家、國旗，更經常靠著發明傳統乃至於發明民族，以便達成國家整合的目的。」在歷經了日本的皇民化運動後，對這種國家機器的做法毫不陌生的台灣人再次被迫改變習慣的語言。全新的「華語」作為「中華文化」的重要一環，繼日語之後以「高語言」

¹⁶ (high language) 的姿態於台灣的歷史舞台上登場，也改變了台灣的語言實態，造就台灣今日的語言現況。要釐清日後台灣的華語教學現況成因，便不能忽略「華語」在台灣是如何從無到有而達到現在的地位。同時也需要注意「華語」和台灣其他語言（鶴佬、客家、原住民諸語）之間的關係。

語言是活的，從二次大戰戰後「華語」全面引入台灣到今天的六十幾年間，「華語」從原本幾乎沒人會說、政府要推動的「標準語」變成大家的「共通語」。既然變成了人人嘴巴上真實的日常語言了，「華語」的樣貌是否也隨之產生改變？

3.2 在地化 (localization) 的台灣華語

雖然有關當局極力推行「標準國語」，但是戰後初期在台灣擔任推廣國語重任的「國語推行員」本身所說的國語卻是南腔北調，各自夾帶各自的鄉音。原來當時因為交通等地緣考量，教員以來自中國南方省分的人居多（黃宣範，1993：103）。南方各省的方言和華語所依據的北京官話原本在語音上的特性便相去甚遠，而這些教員的華語亦是經過訓練而來，素質不一，因此當時台灣人所接觸到的「華語」並非都是有關當局期待中的「標準國語」。下面的描述可以對當時這樣的現象窺知一二：

張博宇先生（1974：139）：

臺灣光復後，外省來到台灣的人，雖然都是說國語，可是大多是說藍青官話¹⁷，並不是標準國語。例如當時的社會處長某先生是廣東梅縣人，有一次在電視上廣播，有人聽完了他的講話就說：「國語就是苗栗話！」來到台灣的人，所說的國語彼此都不同，不用說本省人聽不懂，就是彼此間用藍青官話打起交道來也不能完全懂。因此使本省人發生困惑：「國語有這麼多種，讓我們學哪一種呢？」

舒國治先生（2010：139）：

¹⁶ 「高低語言」(Diglossia)，由 Charles Ferguson (1959) 首度系統性地論說此概念。他認為「高低語言」是一個語言的兩個語言變體，分別擔任不同的社會功能 (social function)。「高語言」通常有較高的名聲和文學傳統，享用較多體制內的資源，且用於正式場合。後來 Joshua Fishman (1967) 針對 Ferguson 的概念提出修正，認為高低語言不一定僅發生在同一個語言內的兩個語言變體，而可能發生在兩個不同的語言之間。在台灣，日治時期的日語和戰後的「華語」便都是此概念中的「高語言」。見蔣為文 (2005)

¹⁷ 亦即帶有濃厚其他語言腔調的官話或是國語，不藍不青，因此稱為藍青官話。

車行快抵下一站前，車掌會口報站名（音量並不洪亮，亦無唱字的調韻，只是各隨己意輕吐出自家鄉音下的「審計部」、「電力公司」等自由國語）

柯添遜先生（1975：2）：

「以前在大陸上，能教國語的師資不多，能教標準國語的老師，更是鳳毛麟角，一個字的字音，要是老師本身發音不正確，學生自然跟著錯到底，以訛傳訛，也就談不上什麼標準國語了。」

戰後初期的台灣人甫接觸到「華語」這一全新的語言，然而台灣人對於「華語」究竟是什麼面貌顯然無所適從。可以確定的是，「華語」初來台之際，便是以「一人一家，十人十家」的方式登場的。關於 1946-1950 年間外省第一代來台時的多元語言背景，何萬順（2009）的觀察或可解釋上述現象：

- 一、他們的母語涵蓋了漢語語系下的所有語言，包括閩南語和客語。
- 二、外省第一代只有不到八千人以北京話為第一語。
- 三、有部份的人（為數不詳）在某種程度上有使用北京話為第二語的能力。

由此看來，各省人士口操不同特徵的「華語」顯然與有關當局欲推而廣之的「標準國語」存在一定的距離。就在這樣多元紛陳的狀況下，台灣人開始邁向「華語」的學習之路，經過數十年後，這些語音特色和台灣在華語登陸前便存在的各種語言產生融合，再加上人們自然使用下形成的各種規則而成為如今台灣的語言實態。鄭良偉（1990：17）的這段話生動地說明了「華語」在台灣經過融合後的風貌：

台北標準國語雖然家已認為真標準，認為及北京話完全共款，其實無按呢。講臺北國語的人若出國遇著北京人，常常會 ho 人 ioh（猜）講是上海人。原來台北的標準國語受上海人、浙江人（兩項攏是吳語）的影響真大…（略）…所以台北標準國語 ho 人一聽就知影不是真正的北京話。

如同第二章所述，真實的日常語言是具有生命而隨著社會腳步改變的有機體，任何語言都無法脫離其使用者或是自外於其存在的社會脈絡。同樣的，當初

所推行的「標準國語」在台灣也因為經過多年有別於其發源地的發展，產生了全新的面貌，成為在台灣通行的、具有獨特性的「台灣華語」。

根據何萬順（2009）的定義，「台灣華語」指的是台灣人民所普遍使用的華語，英文是 *Taiwan Mandarin*。但在台灣經常被與「國語」或是「台灣國語」混為一談。在何萬順的定義中他將「台灣華語」和「國語」作了嚴格的區分。前者指涉的是多數台灣人實際使用的語言，而後者則是政府頒訂的抽象標準。筆者認為這樣的區分較能夠真實地反映台灣目前的語言實況，也比較能夠回應本研究所以聚焦的關於「日常語言」與「標準語言」之間的對比，因此本文將以何萬順（2009）的「台灣華語」為主要論述對象。

「台灣華語」並非許多人認知中帶有濃厚閩南語、客家語腔調的「台灣國語」。葉德明（1993）曾用「台北國語」這個名詞指涉「以台灣的政治文化中心台北為主要孕育場地，在台灣社會經過五十年的變遷，透過政治、社會、經濟的影響所逐漸發展而成的華語」。而過了十四年後，葉德明（2007）又說：「台灣地區是各種文化與方言雜陳的地區，因此無論是哪一個族群，有一種共同的語音特色，我們可以稱之為台灣式華語」。這樣的華語透過教育和大眾傳媒的影響，多年來已經遍佈台灣各個角落，成為實然面上絕大多數台灣人所說的華語。從定義即可看出這裡葉德明所說的「台北國語」、「台灣式華語」就是其他學者例如何萬順（2009）、鄭良偉（1990）所說的「台灣華語」。

「台灣華語」具有若干與「標準國語」不同的語音特徵，許多語言學家均觀察到此現象並對其進行描述。以下分述之：

1. 曹逢甫：

曹逢甫（2000）曾經就台灣華語¹⁸中語音部份的特徵分成聲、韻、調三個方面，說明其和「標準國語」的不同。

(1)、聲方面：在台灣大部份人的發音裡ㄐ、ㄑ、ㄒ和ㄓ、ㄔ、ㄕ兩個系列的發音是不加區分的，捲舌音和非捲舌音已經合流，皆讀成非捲舌音。此外，ㄉ和ㄏ的發音、ㄓ、ㄔ、ㄕ的發音也容易不加區分。但他也指出情形並非如此單純

¹⁸ 作者原文使用的是「台灣國語」。但其英文摘要採 *Taiwan Mandarin* 一詞，搭配該名詞在文章中的意涵，合理推測其欲指涉的對象即本文使用的「台灣華語」一詞。

絕對。他引述謝國平（1998：1-7）針對台灣大學學生的語音試驗，指出女性平均比男性保有更多的捲舌音特性。

(2)、韻方面：台灣華語對於「標準國語」中的一、ㄨ、ㄛ等介音和ㄨ、ㄛ、ㄨ、ㄛ等複韻母區分較不清楚。ㄨ容易發成ㄨ、ㄛ容易發成ㄨ、ㄛ、ㄨㄛ容易發成ㄨㄛ等等。此外，標準國語中的[eng]韻（ㄥ）經常被[ong]取代，譬如「風」不念[feng]而念作[fong]。曹認為上述的語音特徵多半是受到閩南語元音系統的影響。

(3)、調方面：和「標準國語」比較起來，台灣華語有兩大特色。一是第三聲的 214 調經常只有前半上（21 或 31，類似四聲）而沒有後半上（14，類似二聲）。只有在特殊的情境需要拖長尾音時，才會將後半上完整地發完。二是輕聲字的大量減少。例如「東西」、「關係」、「知道」、「但是」等詞彙的第二個音節在「標準國語」都讀輕聲，但是在台灣華語中都不讀輕聲。曹認為這是因為多數台灣人學華語時都是在學校透過老師（多半說的不是「標準國語」）學習，而他們往往被老師要求大聲朗讀課文，在這種環境下輕聲常因為大聲朗讀而被念得很重。¹⁹

2. 魏岫明

魏岫明（1984：40）也將國語在台灣的演變現象分別就語音、詞彙和語法三方面加以討論。其中語音的部份與上述曹逢甫（2000）的觀察大致相仿。都提到了捲舌音ㄨ、ㄨ、ㄨ的丟失、ㄨㄨ不分、ㄨㄨ不分的特性。但魏岫明進一步指出有部份台灣人發捲舌音ㄨ、ㄨ、ㄨ時並非完全發成ㄨ、ㄨ、ㄨ，而是發出捲舌程度不如「標準國語」，介於捲舌與非捲舌之間的語音。此外，他提到他所接觸的大多數調查對象認為太強調卷舌音，不太自然，聽起來彆扭，甚至有「造作肉麻」的感覺。

另外，魏岫明還提到北京話裡常見的兒化韻在台灣所說的國語中很少存在。在日常生活中聽到兒化韻的機會也很稀少。且台灣人習慣用「子」取代北京話中的「兒」，例如「桃子」、「李子」而不說「桃兒」、「李兒」。他指出，雖然

¹⁹ 曹逢甫（2000：292）也認為台灣華語缺乏兒化韻或是兒化韻經常念成獨立音節，除了因為「台閩語」中無對應的音之外，同樣可以用大聲朗讀的理由加以解釋。然筆者並不同意「大聲朗讀」的教學法即足以造成輕聲或是兒化在台灣華語中的丟失。以中國大陸現在通行的普通話來看，其中兒化和輕聲的特性顯然比台灣華語顯著，但是「大聲朗讀」的教學法同樣可見於中國大陸。

小學課本曾經教過「兒」的讀法，但是由於實際語言中不用，大家還是不會講。且即使加上「兒」尾也極為生硬，和北京話真正的讀法有段差距，使得某些受訪者認為造作不自然，若要自己說兒化韻則顯得尷尬。²⁰

3. 葉德明：

葉德明（1995：3-11）觀察參加正音訓練的學生於訓練前所錄製的口語錄音，並由此分析出下列台灣化的國語特色：

(1). 聲母或韻母的取代替音：聲母方面，例如以舌尖前音ㄐ、ㄑ、ㄒ取代舌尖後音ㄐ、ㄑ、ㄒ；以邊音ㄌ取代舌尖後濁音ㄌ等。韻母方面則如以單元音取代雙元音、舌尖鼻音韻尾ㄣ取代舌根韻尾ㄨㄥ等。

(2). 聲調轉移：陽平讀成上聲，如「國文」念成「果文」、去聲之後的上聲發音未完全等。

(3). 省略音綴：原來是兩個音節的複合詞，在口語中常省略聲母和介音，例如將「你也寫」念成「nie 寫」。

(4). 合音現象：尤其是指事代詞「這」、「那」與「樣」、「種」連接時。如：「那種」發成「弄」、「那樣」發成「釀」。

(5). 啊化韻：受試的 150 人當中，無論性別，有 73 人在每句話之後都會自然地帶上一個語尾助詞，例如「呢」、「啊」、「吧」、「喔」、「嗎」等等，使語氣顯得囉唆。

(6). 輕聲式微：受試學生除了固定的「子」、「了」、「的」、「得」之外，對於其他詞尾輕聲多半忽略，例如「太太」、「東西」、「關係」等等都不念輕聲。

(7). 兒化韻少見：文中認為兒化韻是標準北平話的特色，而此種語音在年輕學生口中已經式微，除了教中文的教師刻意保留用以教授標準國語外幾乎無人發此音。

(8). 語中停頓詞：許多受試者說話時句前有發語詞，句中常用停頓詞以舒展語氣。例如：「啊我今天要去理髮」或是「這個，哎，好像不是時候 nei」。

而除了上述的發音徵性外，葉德明（2007）再度測試參加師資培訓班的成員們於受訓前的語音，將其發音發音統計如下，可以和上述葉德明於 1995 的研究相互參照，比較台灣華語已經在歷時上產生固定的現象：

(1). 舌尖前音 ㄐ、ㄑ、ㄒ 取代 ㄔ、ㄒ、ㄒ 的情況不穩定。占全部人士 91.6% 到 51.7%

(2). ㄓ、ㄒ 不分的情況也有 54.7% 的差距。

(3). ㄒ、ㄒ 混淆有 77.7% 的差距。

(4). ㄒ、ㄒ 混淆的情況中，只要 ㄒ 前面拼上 ㄨ 成為 ㄨㄒ，則 ㄒ 的發音保持正確。這是舌位同為後高的語境同化作用而產生的。但是在應該發 ㄒ 的單音節詞中，常以 [ong] 取代 [eng]，例如做夢的「夢」可能念成 [mong] 而不是 [meng]。估計雙唇音與舌根鼻音的連音影響。

(5). 高、前、展唇的一取代撮口元音 ㄨ 的百分比有 80.5% 的優先情勢。

(6). ㄊ 偶有和 ㄌ 互換的情形，如額說成而有 40%，爾說成噁有 78.5%

(7). 單音節、詞尾、句尾保留全上聲的習慣已經不見，如醒、首腦、品賞、向右轉等，說成半上的 21 調值。

(8). 保留固定輕聲，但是一般老資格的輕聲已不多見。如梳子答對率有 92.8%，但是葡萄、蘿蔔、禍水、威脅等的輕聲已不復見，有 91.6 到 80.9% 的不正確。²¹

(9). 兒化韻消失，如老伴兒、臉蛋兒、在此測量中均無兒化。

²¹ 原文中將台灣華語與標準國語的語音特徵不同的部份視為「不正確」，本研究不同意此評價而將於下章節論述之，惟此處為尊重原文而沿用其說法。

(10).啊化韻按照隨韻衍聲的聲音也因為語音的變遷而變化成不統一的花樣。

(11).完整的上聲（第三聲）已成為絕響。

(12).除了語音方面有以上變動的旋律之外，語氣與語調在表情達意上，情緒、起伏也有千變萬化的豐富色彩。

綜合上述三位學者對於「台灣華語」的觀察，可以歸納出幾個「台灣華語」較為顯著的特質如下，這些也是華語師資培訓課程的語音訓練過程中極為強調的幾個徵性：

(1).捲舌音的舌位與「標準國語」已經不同。但ㄨ、ㄨ、ㄩ和ㄆ、ㄑ、ㄒ的區別依然存在。

(2).兒化韻極少見。

(3).ㄣ和ㄥ的差異不顯著。發ㄥ的時候舌位普遍比起「標準國語」的發音趨向前面。且部份包含ㄥ作為韻母的音節發音也和「標準國語」不同，如「夢」念[mong]而不念[meng]。「朋」念[pong]而不念[peng]。

(4).除了某些固定的詞彙如「爸爸」、「媽媽」或是「一個」等等，輕聲極少見。

(5).「標準國語」裡面的「完全上聲」較少見，多半只念前半上。如「下雨」的「雨」只念前半上。

需要特別留意的是以上的描述多半是針對「台灣華語」與政府頒訂的「標準國語」有所差異之處提出的，比較偏向口音（accent）的描述。而「標準國語」則是官方規定的「讀音」（pronunciation）。上述關於「台灣華語」的研究皆將其產生原因歸因於受到其他語言（如鶴佬、客家）影響所致，但事實上，「台灣華語」的獨特性格不只表現在與「標準國語」的差別上，還表現在不同於現在通行於中國大陸的「普通話」上。因為，「台灣華語」原本依循的「標準國語」在「讀音」的層次上，就和「普通話」有相當的差異了，這是兩個不同的官方語言

標準制定之下的結果。例如「台灣華語」和「標準國語」都將念「星期」的「期」念成二聲而非「普通話」的一聲。類似的例子不勝枚舉。因此，將「台灣華語」的成因都歸因於受到台灣其他語言影響是不夠全面的。而「台灣華語」是否可能從「口音」的層次演變成「讀音」的層次，也是本研究關注的焦點。

3.3 連續面上的台灣華語

以上關於「台灣華語」語音部份的描述是對於「台灣華語」總體上的概括性描述。不過事實上，「台灣華語」的具體面貌究竟為何，存在著主觀上的認知。上述的語音徵性並未將「台灣華語」連續面上不同位置的口音加以分別討論。

曾心怡（2003：136）以連續面（*continuum*）的概念指出，若僅以「標準」或是「不標準」來區分台灣人說的國語是不足夠的，而必須採用連續面的模式。曾心怡認為因為「台灣國語」²²雖然最初起源於台語²³的干擾，但目前有越來越多以「台灣國語」為母語的人並不會說「台灣華語」以外的其他語言，也不認為自己說的話是受到台灣其他語言的干擾，而是自然而然說出來的。同時曾心怡也引述 Teng（2002）關於台灣國語連續面的說法，指出「我們沒有台灣國語的模範（*example model*）」並表示「包括自己在內，如果非得判斷一句話是標準國語或是台灣國語時，許多人只能憑著感覺來判斷，不能具體說明兩者有何不同」。

由此看來，台灣民眾嘴巴說的語言和他們心目中的「標準語言」似乎隨著每個人不同而各有一把自己的量尺，分布在連續面上面的不同位置。受訪的華語教師對於「台灣華語」究竟為何，心中的標準也是模糊的：

我的看法是，語言是工具，學生既然要來台灣學華語他就要有心裡準備他會學到有台灣特色的華語，這個華語不是閩南語腔很重的口語，而是口氣、表達

²² 此處的「台灣國語」指涉的對象其實較接近本文後述的「台灣華語」，而非大眾認知中帶有濃厚閩南語腔調的華語。但為尊重原文，此處筆者沿用原作者的用詞。根據原作者的名詞釋義，「台灣國語」是不論本省人、外省人、客家人或原住民所說的國語。它在語音、詞彙和句法上產生一套自己的規則，與國語有所不同，主要原因是受到了台語和其他閩南方言的影響。對於在台灣出生且不說其他「方言」的人來說，台灣國語就是他們的母語，現在這樣的台灣人越來越多。根據這個定義，原作者的「台灣國語」即為本文的論述的「台灣華語」。另外，該研究事實上是針對台灣華語句法的部份寫成，但從整個文章看來對於台灣華語的語音也有能夠適用的地方，因此本研究亦將之作為分析的切入點。

²³ 曾心怡（2003：3）原文中的名詞定義將「台語」定義為閩南語，即鶴佬話。

方式和中國不同。我們華語中心的老師也有人的發音和我有很大的差異啊，學生之間也常討論不同老師之間的發音。（受訪者 B）

另外一位受訪的華語教師則表示：

你說的台灣華語我覺得是時間和空間隔絕造成的變異。今天我們說的標準國語大陸人常常覺得你們說話好溫柔好軟喔，我之前去北京，他們的人說：「你們台灣人說的普通話真好聽」（受訪者 A）

而也有受訪者表示以下的意見：

台灣華語應該就是路上最常聽到的話吧！你在外面聽到那些高中生他們說的話，好像和我們上一代的國語差很多，發音有很多不同，台語的影響應該也有。我覺得這個不好聽耶，如果說你用這個教學生我覺得不是很適合。（受訪者 F）

從上述受訪者的意見中可以清楚看見「台灣華語」在每個人心目中不同的內涵，以及他們所透露出的不同評價。究竟「台灣華語」的組成元素為何？所謂的「連續面」又包含了哪些面向？鄭良偉（1997：44-45）的分類或可提供一個參考的基礎。他將台灣華語分為三種：

- （一）、北京話²⁴的教科書華語
- （二）、高等教育階層的華語
- （三）、大眾華語

而針對這三種不同的華語，他並進一步說明：

一般人對台灣華語的瞭解差異極大。本文所指的是台灣語言社區上使用的華語，官方的名稱是「國語」。包括台灣國語教科書及辭典的華語，大約有30%的高等教育人士的華語，以及其他70%的臺灣大眾所講的華語。到目前為止，這

²⁴ 其實也不是真正道地的北京地方話，而是以「北京話」為趨近目標的「國語」。他並認為這一種「北京話的教科書華語」可能會因為使用人數少，經濟、政治力量弱、語言特點不適合台灣社會等因素而無法永久維持下去。

種大多數人的華語學習經驗讓學校教育忽略、痛恨，也讓學術界所輕視。「台灣國語」這個名詞對大部份人還是指帶著很重台灣腔的台灣華語（鄭良偉，1997：39）。

從鄭良偉（1997）的觀察可以再次看出「規範的標準語言」與「日常語言」之間的差異與斷裂，也令人注意到連續面上各個不同位置的「台灣華語」。原來，民國初年在中國制定時的「國語」便已經脫離了它所依循的「北京方言」，讓「明兒個」變成了「明天」。而這個變形後新生的「國語」在引入台灣之後，又在早期的各省教員、以及台灣各地不是說「國語」為母語的普羅大眾之腔調融合下，產生了現在與「標準國語」有所差異的「台灣華語」。

而回到關於連續面上不同位置的討論，曾心怡（2003：137）雖認為到了當代的「台灣華語」使用者不一定是受到台語的干擾，但她仍認為「台灣華語」最起初的成因就是受到台語的干擾而產生的（曾心怡，2003：33），她並以Teng（2002）的連續面分析「台灣華語」的不同位置。該「連續面」如下：



曾心怡（2003：31）指出Teng（2002）的連續面最右邊就是「北京普通話」，並表示「北京普通話」就是「北京國語」或是「國語」，而穩定、系統完整的「台灣國語」²⁵則在連續面上與之不同的位置。但這樣的說法似乎無法完整描述「台灣華語」的特性。首先，將「台語」²⁶的干擾視為「台灣華語」的成因並不全面。因為台灣尚存在許多「華語」和「台語」之外的語言，尤其從本研究3.2對於早期推廣華語之教員的回顧可以看出各省的「南腔北調」事實上對「台灣華語」也產生深遠的影響，不能完全將「台灣華語」的成因歸因於「台語」。另外，「北京普通話」也絕對不等同於「國語」。雖然這兩者奠基的基礎都是「北京官話」，但是作為兩個不同的政權所制定、推行的語言，其具體內容不論在制定之初或是經過多年各自獨立發展的結果，都存在許多差異，這也就是為何早期常被視為與「標準國語」劃上等號的外省族群的發音也已經和中國通行的「普通話」或是「北京話」大不相同：

²⁵ 同註 22

²⁶ 同註 23

你看現在電視上很多外省背景的人喔，像是小S啊、蔡康永啊、張小燕、邵智源這些人，他們說的國語和大陸那邊的人完全不一樣啊、可是台灣很多人還是覺得他們說的是標準國語啊！（受訪者F）

因此，本研究雖然同意曾心怡（2003）的論點，認為「台灣華語」是位於連續面上的不同地帶，但是這個「連續面」上應該不只有兩個端點，而事實上包含了更多其他的因素。因此在檢視「華語」在台灣的發展史以及佐以部份訪談之後，本研究認為「台灣華語」的「連續面」不妨嘗試從下列不同的「變數」探討，這些「變數」也可視為型塑「台灣華語」成為今天面貌的原因：

- (1). 標準國語，即「華語」登陸台灣時官方希望推廣的樣貌，除了人為制定的「標準語音」之外，亦包含注音符號、繁體字等成份。
- (2). 本文3.3提及的以「華語」為第二語言彼此溝通的、南腔北調的外省人士與教員。其中又以江浙人士的吳語影響為主，北京籍人士的影響反而因人數的關係位居劣勢。
- (3). 與台灣在「華語」登陸前便存在的其他語言，傳統上被認為「方言」的鶴佬話、客家話、原住民語等等的語言接觸。
- (4). 歷年來民眾的語言實踐。即台灣人學習「華語」的歷程獨特的經驗所型塑出台灣華語的新樣貌，例如自行簡化或規則化某些語音與句法的用法（和語言接觸無關）、或是曹逢甫（2000）提及的學校教育方式。而這些語言實踐可能隨著大眾傳媒²⁷對「語音」的擴散性而普及全台灣。鄭良偉（1997）所謂的「大眾華語」應可視為這個因素之下的產物。

綜合上述四個成因，每個台灣人說的「台灣華語」也就是落在上述四個元素所形成的範圍中的各個位置，這個範圍便是本文認為的「台灣華語」的基準。正因為型塑「台灣華語」的力量如此豐富，才會造成每個人心目中對於「台灣華語」的各種不同認知。從「台灣華語」連續面的多向度成因以及「台灣華語」的現況來看，「台灣華語」在當前的台灣社會已經不像早期那麼具有辨識族群的功能，而是徹底進入大部份台灣人的語言能力之中了。上述受訪者提及的公眾人物在說話時發音確實與中國大陸的公眾人物存在顯著差異，而且這樣的差異不只表

²⁷ 關於大眾傳媒與語言的互動關係本研究將於 4.4 詳述。

現在本研究所關注的語音上，在語法上他們也經常使用具有台灣華語特色的用法，例如「有字句」或是「知道說…」這樣的句子²⁸。曾心怡（2003：43）曾以馬英九為例，表示雖然很多人因為他的外省家庭背景而認為他說的是「標準國語」，但他在回答記者提問時也常常說出：「我們有約談…」、「他們有提到…」這類的句型。這樣的句子在台灣人的耳朵裡聽起來再自然不過，合於台灣人認同的規範，可以視為「標準的台灣華語」。²⁹但是這樣的「有」再搭配動詞組合的「有字句」在華語教學界卻經常被視為偏誤而應該避免的句型。由此看來，和台灣社會脈絡緊扣的「台灣華語」不論是在語法或是語音上的特色都經常在教學現場產生爭議。筆者曾經在研究所修習一門由何萬順老師開設的台灣華語課程，授課大綱上明白指出：「在缺乏文化自信以及迷信人為標準等社會及政治因素下，台灣之語言教育以及對外華語教學卻均以台灣人民並不使用的北京話或是所謂標準國語作為學習標的，而非台灣人民正常使用的台灣華語，尤其是語音與語法。」在「台灣華語」連續面上的多個中，「標準國語」被視為唯一可以接受的教學對象。究竟教學時依循的「標準語音」和大眾口中真實的「日常語音」產生差異時，站在教學者的立場，應該如何斟酌？魏岫明（1984：121）的看法或許能夠提供一些思考：

語言發展取決於社會大眾的約定俗成。語言是與社會群眾最切身的一種社會行為，只有它們才能決定語言的發展。但對於社會大眾而言，這是一種不自覺的心理意識，並非表面上主動的決定。

這種「不自覺的心裡意識」，也正是讓「台灣華語」的面貌與評價因人而異的原因。然而，這裡的「不自覺」，說到底仍然是由外界的力量在無形中型塑出來的。儘管台灣人對於「台灣華語」的模樣具有相當多元的看法與實踐，也就是人人都在連續面上的不同位置，但是多數台灣人使用的「華語」面貌有別於中國大陸的「普通話」或是台灣官方的「標準國語」則已經是既成的客觀事實。這

²⁸ 這些句型被認為是典型的台灣華語句型、也被認為是所謂的「港台腔」。（曾心怡，2003：2）

²⁹ Cheng, L. Robert (1985) 曾論證台灣華語的獨立性。他認為台灣華語在句法上受到南方漢語的影響，產生許多與北京話不同的地方，可以從其與台語的接觸得到解釋，但有些特徵是無法從語言接觸解釋的，他認為只能夠以普遍語法的「簡化」或是「規則化」解釋。這樣的解釋提供我們一個不同的視角，亦即台灣華語與「北京話」或是「標準國語」的差異並非完全是建立在其他語言的影響上，而尚可能有其他的成因。對於華語教學界普遍認為「台灣華語」為「方言」影響的主流觀點似乎可以帶來不同的思考。惟「句法」並非本研究欲處理的核心議題，筆者只是希望藉由提出句法的改變指出語言中的各個層面皆是不斷流動、演變的，「語音」當然也是。

種華語的具體面貌或許難以描述，但我們可以推測應該存在一個最大公約數，或是至少是連續面上的一個特定範圍內的「台灣華語」是被大多數台灣人視為「標準」或是可以廣為接受的語音。關於這個特定範圍的尋求本研究將於4.4深入論述。

本章小結

本章回顧了「華語」在台灣的發展，可以明顯看出「華語」在台灣從無到有甚至成為最強勢的共通語之過程和「華語」早期從一方之言被建構成為「國語」的過程相同，與國家權力的推動與介入具有密切的關係。也正因為政府這種強勢的做法，推行「華語」為台灣的「國語」，造成「華語」和台灣其他語言的對立，甚至造成台灣其它語言的式微。不過有趣的是，儘管起初政府欲推行的是「標準國語」，但是在現實面上終究因為種種原因而未能讓「標準國語」成為多數台灣人使用的對象，「標準國語」逐漸演變成具有本地特色的「台灣華語」，並成為多數台灣人的第一語言。不過，「台灣華語」因為是大多數台灣人實際使用的語言，因此「台灣華語」不像「標準國語」只有單一的面貌，而是位在多個不同向度之連續體上不同的位置。這種連續體上的某個範圍合於多數台灣人的認同且為他們所接受。不過，這種連續面上不同位置的「台灣華語」卻不被主流語言教學界視為學習目標。今天，當外籍人士選擇了台灣作為學習華語的地方，課堂上的講的、電視上講的和多數台灣人講的華語呈現不同的面貌時，台灣人，不論是華語教師或是一般民眾，對「台灣華語」的詮釋與評價又會如何影響外籍人士的看法與語言實踐呢？在討論這個議題前，必須先瞭解華語教學在台灣的獨特歷史脈絡，以釐清「華語教學」這一領域在台灣社會中扮演什麼樣的角色。

第四章：對外華語教學³⁰在台灣

檢視了華語在台灣發展的面貌之後，本章將視點轉換，將重心放在以外籍生為教學對象，並且以「華語」為教學目標（instructional objectives）的「華語教學」領域。華語教學領域最大的特色，在於其學習者是來自海外，並且第一語言不是華語的外籍人士。相較於外籍人士，土生土長的台灣人因為本身長期浸潤在台灣的社會當中，可透過本地的媒體、家人、親友等外籍人士較不具備的管道接觸外在的語言環境。而相反地，華語課程則常常是這些外籍人士接觸台灣的語言、社會和文化時的重要少數管道之一。因此課堂上教師有較大的機會成為型塑學生對某些事物的看法時重要的參考依據。此外，由於課堂上使用的教材內容是經過篩選與設計的，也就是說課程的內容在某種程度上比較接近本文第二章第三節所討論過的「形上」的標準語，和真實的日常語言可能存在差異，且在選擇與淘汰教材內容的過程中，教材編寫者、主管機關以及教師的意識形態（ideology）可能也占有重要的影響因素。以階級的角度來看，上述這些人可以視為握有權力與掌握多數社會資源的社會成員，他們有較多的機會來篩選學校教材內容、並定義社會成員所需奉行的價值觀、態度等遊戲規則，所謂的課程知識因此往往暗藏篩選者的意識形態（姜添輝，1998：8）。而台灣華語教學界所推崇的「課程知識」透露了觀念與價值觀即是本文欲探索的重點。在進一步探討目前台灣華語教學界的部份現況成因及其背後脈絡之前，首先必須先瞭解華語教學這一領域在台灣歷年來的發展。

4.1 華語教學界的風氣流變

李惠敏（2002）的研究提到台灣有制度化的華語教學起於國民政府遷徙來台後。在此之前，台灣能說華語的人為數不多，且在台灣的外籍人士數量也相當有限。當時在台灣的外籍人士以來台的宣教士居多，其中又有部份是由於中共禁絕外籍教士宣教而輾轉前來台灣的教士。因為他們的華語是在中國不同的地方學習的，少數能說華語的他們說的都帶有濃厚的各省口音，而大部份不會說華語的教士來台灣之後則是選擇學習當時更能夠與台灣人民溝通的閩南語、客語或是原住民語，而非華語。在此階段，無論是師資或是教材都尚未制度化，直到國民政府遷台後，如前章所述，為了建立其統治的正當性（legitimacy），在台灣對內大力推行「國語」，企圖降低日語以及其他台灣語言的影響，而對外則極力塑造

³⁰ 此處筆者自行添加「對外」，以和本國人學習「華語」作為「國語」的情況做出區別。事實上，在台灣習慣的用法中「華語教學」指的就是以外籍人士為對象的教學，亦即中國大陸慣用的「對外漢語教學」。

自己代表「正統」中國的地位。這樣的做法才讓台灣的「對外華語教學」業界漸漸成型。1954年國民政府與美國簽訂「中美共同防衛條約」，台灣被美國總統艾森豪納入軍事上圍堵共產主義的一環，台灣從而獲得美國認同成為「代表中國的唯一合法政權」。台灣與美國之間的關係有多密切可見一斑，而這型塑了早期在台灣的對外華語教學之樣貌。當時，台灣存在的對外華語教學機構多半具有濃厚的宗教或是政治色彩，例如位於台北的「中華語文研習所」(Taipei Language Institute)、新竹的「輔仁大學附設新竹華語學校」皆由教會創立。而屬於美國政府體系下的「陽明山華語學校」(The Chinese Language and Area Studies School of the American Institute in Taiwan)、史丹福中心(Inter-University Program for Chinese Language Studies in Taipei, 簡稱 IUP)則都具有美國政府的官方色彩，除了語言的學習外，其學員往往還身負區域研究、情資蒐集的重責大任(李惠敏, 2002: 146-170)。由於當時台灣在國際社會上經貿地位仍相對邊陲，和現在華語教學機構內各國學生多元的背景相比，早期學生的性質較為單一，對於華語的學習多以宗教或是政治為主要動機。值得特別注意的是，考量到當時台灣的國際地位以及國際盟友(主要是美國)的戰略考量，李惠敏(2002: 169)認為無論是「陽明山華語學校」或是「史丹福中心」這兩所學校的成立其實是帶有濃重的父權、國家意識形態與殖民主義等等混合下的產物。那麼，台灣本地成立的華語教學機構又是在什麼樣的背景下成立的呢？

而與上述機構相對、台灣本地成立的華語教學機構則是在師大於1956年8月成立國語中心後陸續出現。檢視當時的時空背景，可以明顯看出國語中心的成立具有濃厚的國族/民族主義色彩。李惠敏(2002: 174)指出，在當時政府強力推行的「反共」、「復興中華文化」等意識形態的影響之下，象徵民族精神的國語自然也成為推廣中華文化的代表工具之一。「國語中心」所代表的意義，不只是單純學習華語的機構，更是「國家/官方語言中心」的正字標記。而當時社會氣氛下，華語教學經常脫離「語言教學」的專業，與濃重的「大中國主義」和「反共意識形態」作了緊密的連結(李惠敏, 2002: 170-183)。從施志輝(1995: 48, 109)對於「中華文化復興運動」中的部份相關法令的說法可以看出一些端倪：

對海外的僑界及外國人，由教育部統籌編印「中國語文教材」，並與行政院僑務委員會及文復會之海外分支機構，透過「中國語文補習班」來加強外國人與華僑對於「國語」的認識，教材則由台灣供應。文復會各地分會所推動的工作，實際上大多是開辦「中文研習班」、「國語研習班」為主，同時也經常舉辦演講、學術研討會及書畫展覽。書畫展覽自然有其藝術層面的價值，而演講和學術研討

的主要內容，大部份都是探討中共破壞「中華文化」的罪行，其中也包含了反制中共對海外華人或是國際人士進行統戰的意義。（轉自李惠敏，2002：32）

上述的相關法令針對的是居住在海外的外籍人士以及僑民。雖然當時文復會在海外的主要業務是針對華僑社會為主，目的在「弘揚中華文化」與「加強僑胞對祖國的向心力」，但是其業務內容仍包含了「聯繫國外文化人士，並編印外國大學所用的中國語文教學範本」以及「供應外國大學文史教材，杜絕共匪學說」等可能對於海外欲學習華語的外籍人士產生影響的政策。（林果顯，2001：94）而至於前來台灣學習華語的外籍學習者，除了政府頒訂的法令和舉辦的活動外，當時的華語教材內容也常常強調「中華民族如何如何」、「中華文化如何如何」等等歌功頌德的文章，無非就是要呼應當時主政者欲塑造的「正統中國」形象。以「華語」為主要學習目標的對外華語教學領域自然無法自外於這股風氣了。³¹更何況，透過「外籍人士」學習華語這一事實而言，統治者可以輕易地將之解讀成國際人士對於「正統中華文化」的仰慕，彷彿藉此得到國際人士對於其正當性的認可一般。因此，就受到國家意識形態影響的這一點來說，台灣方面成立的華語教學機構（無論是在台灣本地的或是於海外開設的華語課程）和美國在台灣所成立的華語教學機構可說是不謀而合的。這也讓我們看到語言作為文化載體，早期常被人為地與某種特定的意識形態掛鉤，導致該語言的學習者不得被迫接受某種思想的現象了。

而隨著時代的腳步來到了解嚴後期，台灣的社會風氣日漸開放。來台學華語的外籍人士學習目的也日趨多元，不若初期時許多來台的外籍人士學習中文僅是為了政治上的考量。華語教學界到了這個時期，自然也順勢跟著當時的氛圍產生改變。李惠敏（2002：234）對於當時華語教學界的轉變有以下觀察：

國族意識不再濃烈的台灣社會，長期套用在台灣島上的「大中國」文化框架也逐漸轉移成為所謂的本土化。華語老師的角色也受到衝擊。華語老師的招考逐漸地制度化與透明化。³²對老師的要求也不再是一口標準的京片子，或對國

³¹ 欲進一步深入探究早期華語教材內容者可參考李惠敏（2002）之附錄

³² 關於早期招考制度尚未透明化、專業化之前華語老師的入行管道，李惠敏（2002：211）提到在當時特殊的時空環境下，早期華語老師的形象，是與國家/反共意識形態互相連結的。因此除了國語標準外，在思想或身分背景的考量上，基本上都要求要「政治正確」。而且早期華語老師並未公開招考，作者的訪談結果顯示許多老師當初入行的消息來源都是透過親友非正式介紹，甚至有家族性、一家有三個人都在國語日報教中文。

家思想忠誠，以外省籍為主的人士。取而代之的是帶有台灣口音的「台北國語」、教師學歷普遍提高，且具有現代語言教學技巧的華語老師。

回顧上述關於華語教學在台灣的發展，不難看出華語教學機構早期與確實因為教學目標為「華語」的緣故，而如同對內時的「國語」一般，與當時政府所極力營造的民族主義、國族認同具有緊密連結。而隨著時勢的發展，今天的華語教學機構已經有了不同的面貌。例如本研究受訪的兩位資歷超過二十年的華語教師均表示現在的教材與教學法都活潑許多，以往許多泛政治化的課程內容也不復存在，但華語教學界早期的某些風氣或是觀念是否仍延續至今呢？以下這段話出自出版於 2009 年的華語師資教材，或可提供我們一些關於當代的線索：

我們現在所面臨的，是學習華語成為世界各地新風氣的時代，是需要更多人有心人同心協力共同為華語文教育努力奉獻的時代。「時勢造英雄，英雄造時勢」。假使你是菁英，那就奮發圖強，開創嶄新的華人世紀新時代。假使你認為自己不夠做菁英，也要經得起時代的考驗，隨著時代的潮流前進，投身於華語文教育的大業中。讓時勢把你打造成華語文教育的英雄。只要有此認識，有為「華語教學」奉獻心力的抱負，當然可以克服艱辛與困苦，專心研讀「華語語音學」，使自己能夠成為一個把華語教得更好的「華語老師」，成為為祖先盡孝、為祖國盡忠、為宣揚中華文化、傳播中華文明、締造華人新世紀的英雄。（華語語言學編輯委員會，2009）

在同一本教材的另外一個篇章接著表示：

今天我們以國家的力量，選定北京音系為規範華語的基礎，以教育的方法傳習、推廣這種「規範華語」、我們要用這個辦法解決全部中國人生活上溝通不方便、「五方之民、語言不通」的困擾。只要使所有的華人都能使用同一種「規範華語」，那就變成「五方之民，言語可通」了…（略）可以促進華人之間的情感、凝固華人同胞的團結…（略）民族感情更融洽…我們相信只要努力下去，「語同音、心同志」的理想一定能夠實現，「華語規範大業」必定會成功。（華語語言學編輯委員會，2009）。

該教材是由台灣師範大學的華語語言學編輯委員會所編纂的。台灣師大的國語中心作為台灣最具歷史的華語教學機構，該教材又是市面上少數針對對外華語教學領域語音部份的專書，因此應具備一定的代表性。檢視上述這段文字，配

合文前對於台灣華語教學歷史的回顧，可以發現雖然和以往相比，從華語教師的來源到教材的內容看來，現在台灣的華語教學界之國族意識確實如李惠敏(2002)以及受訪者所言般，因為社會風氣的改變、招考制度更改、學生來源多元化以及教材內容的更新而不再濃烈了，但是從上述這段言論可以看來，培養華語師資的教材不只期待準華語教師能夠專業地教導華語，還期待他們能夠透過華語的推行讓「民族感情」更融洽、為「祖國」盡忠、也要他們以「語同音、心同志」為最終理想。所謂「為祖宗盡孝」、「為祖國盡忠」與語言教師的專業素養究竟有什麼關連？而「祖國」、「中華文化」、「新世紀的英雄」等字眼也都容易令人聯想到早期華語教材的內容。畢竟這些詞彙在當代社會已經和早期具有不同的意涵，簡單舉例來說，所謂「祖國」具體的指涉對象是什麼呢？更令人注意的是，該教材本來是針對對外華語教學領域所編寫的，教材的對象應該是以教授外籍學生華語的華語母語人士為主。而既然教授的對象是外籍學生，文中卻不斷提到「規範華語」是為了解決「中國人」「五方之民，言語不通」的困擾，對於教導外籍學生時的專業考量隻字未提，不免讓人疑惑該書的內容究竟是針對何者編寫的。總之，教材中期許學生在學到語音學的專業素養後還要能符合、回應上述的呼籲，或許可以說，國族意識的影響力到了今天似乎並未完全消失在華語教學的領域。

另外，以李惠敏的觀察看來，所謂的「台北國語」³³已經能進入教學殿堂，成為華語教師口中教學時所使用的語言。「台北國語」指的就是國語數十年來在台灣發展後所產生的獨特結果，其語音、用字和部份語法上和中國大陸通行的「普通話」已經產生明顯差異，而這裡的「台北國語」之語音特徵即為上述曹逢甫(2000)和魏岫明(1984)提到的「台灣國語」、本文所指的「台灣華語」。但是事實上，不只是筆者個人的觀察，還有市面上關於華語師資培訓的教材內容都顯示³⁴，華語教師們在課堂教學時被期望使用的語言和大部份台灣人平時說話的語音或是台灣的大眾媒體如廣播節目以及新聞主播等使用的語音存在明顯差異。例如大部份的華語老師以及教材仍然強調「兒化韻」的重要、發音時老師們也較強調輕聲的音變和完整的上聲等。傳統認知上「一口標準的京片子」似乎並未完全在台灣的華語教學界喪失其影響力。

世界華語文教育學會所製訂的師資培訓班課程內容中包含「華語正音」這一門課程，而對於專業知識的要求其中一項是「發音正確、語調自然」(董鵬程, 2007: 10)。這其中何謂正確、何謂自然，其標準自然有探討的空間。如同

³³ 此處的「台北國語」原文註釋為來自葉德明(1993)的定義，見本文第三章第二節。

³⁴ 詳細的例證將於下節(4.2)探討。

前文所述，一個語言的「標準」與否，並非來自客觀上的科學知識，而往往是一時一地的主觀認知產物。那麼這邊的「發音正確」與否，是以何種發音為基準呢？而和社會大眾說的語音存在差異的「標準國語」或是「一口標準的京片子」能夠被大部份的台灣人認為是「自然」嗎？似乎都有待進一步的討論。本文第二章曾說明規範的「標準語言」和真實的「日常語言」之間的斷裂，是否也反應在對於華語教學的專業要求上？下節將檢視台灣現行對於華語教師的篩選機制中制度化的層面，以釐清華語教學界對於語音部份之專業能力的認定。

4.2 制度化的華語教師篩選機制

一位語言教師的產生有很大的部份是受到層層不同的組織所建構出來的。華語教師當然也不例外。從教師所受的家庭教育、學校教育、教師自身的生命經驗到其任職的機關之主管單位以及國家對該領域的權力運作，在在影響一位教師的價值觀與教學實踐，而教師也可能再將這樣的價值觀進一步傳授給他的學生。蘇峰山（2002：130）曾引述 Pierre Bourdieu 針對文化的「再生產」（Reproduction）理論表示：

學生會把教育學工作視為是客觀真實的，也就會把專斷文化誤認為理所當然的。因此可以說，教育學工作是藉著生產可以合法消費其產品的消費者，來合法化其產品。文憑的篩選與證照可算是典型的形式。

所有的華語老師都曾經是某個體制內的「學生」。也因此都可能受到其所處體制內所灌輸或是要求的「文化」所影響。李惠敏（2002）提到解嚴後國內華語教師招考制度朝向透明化與制度化改變，但未進一步討論到所謂的制度化後對於華語教師的篩選機制帶來的改變具體內容為何。筆者此處擬以「對外華語教學能力認證考試」切入分析，因為該認證由教育部舉辦，具有國家的公信力，也在華語教師就業時具有相當程度的實用價值。而認證的通過與否也反應出主管機關對於所謂「真實客觀」的知識體系存在何種認識。因此筆者認為以「對外華語教學能力認證考試」作為分析對象有助於瞭解型塑華語教師價值觀與教學實踐的因素。

教育部舉辦的「對外華語教學能力認證考試」是國內唯一針對華語教學者的專業能力鑑定所舉辦的考試。考科中，包含了「華語口語表達」一科，以錄音方式考試，七十分為及格。而國內部份華語文教學研究所的人學考試也包含類似

的項目，例如台灣師範大學的華語教學研究所便有口試一科。這些測驗的進行不外乎是為了測試有志從事華語教學工作的考生之發音是否合乎規範，並能作為外籍學生學習的對象。然而評分的過程中，自然會帶有一套主事者偏好的標準與淘汰機制。而這樣的機制又傳達給有意進入華語教學界的考生什麼樣的訊息？首先，需要檢視教育部對外華語教學能力認證「華語口語與表達」所公佈的評分標準：

教育部對外華語教學能力認證「華語口語與表達」評分標準：

測試項目	成績比重	測試目的	扣分標準
單音節辨讀	15%	單音節聲、韻、調發音準確度	1.每字的聲、韻、調都對時，得1分。 2.缺陷亦視為錯誤。
雙音節詞語連續	15%	雙音節中的連音變調、輕重音、兒化詞合音呈現	1.每字的聲、韻、調都對時，得1分。 2.缺陷亦視為錯誤。 3.以單字記分。
短句朗讀	20%	句子中停頓、連貫、語調、語氣等表達	1.連續和停頓不當扣1分。 2.語氣和語調不當扣1分。 3.回讀一次扣1分。 4.字音錯誤酌情扣分。
短文朗讀	25%	斷詞、斷句、整體語感之表現	1.語音流利、自然、準確。各類錯誤在3處或以下，得22-25分。 2.語音尚流利、自然，有時讀錯字。各類錯誤在3-6處，得18-21分。 3.大體上可接受，聽上來尚屬自然，錯音較多，語調不太連貫，有明顯「字讀」現象。各類錯誤在7-9處，得14-17分。 4.明顯字讀，不流利，不自然，有一次以上回讀，有三次以上的字音錯誤。各類錯誤在10-12

			處，得 10-13 分。 5.明顯字讀，不流利，不自然，有多次回讀和字音錯誤。各類錯誤超過 13 處，得 6-9 分。
短述	25%	整體語言之語音、語法、語用之明確度，語氣詞、贅詞之適當性，以及語言表達之一般情況。	

林玲英(2007:15)曾針對該評分標準提出批判，認為所謂的「酌情扣分」並沒有具體說明依據的標準是什麼，而是由評分者主觀判斷是否給與分數，而且前兩個大題的「單音節辨讀」和「雙音節詞語連續」的發音則必須要完全標準才能得分，只要有缺陷就不被接受。而這其中的「雙音節詞語連續」更特地強調「輕重音」、「兒化」、「變調」等等台灣華語少見的發音方式為評分的重要目的。

針對上述認證考試中「華語口語表達」一科的評分標準，正忠書局出版的「華語語音學」對考生作出以下的應試重點指示：

「華語口語與表達」主要檢測華語教師口語發音的準確度與流利性。若以一般社會大眾平時交談的口語表達參與應試，通過比率不高。由於華語教師的發音對於外籍人士學習華語影響甚大，因此這項考試對應華語教學上發音的專業要求，未來有志於從事華語教學工作的師資，確實需要在華語口語表達的發音訓練上，找出自己發音的習慣性偏誤，糾正聲、韻、調均需要準確到位，才能順利通過考試，符合華語教師的專業要求（華語語音學編輯委員會，2009：236-238）。

這裡可以明白看出大多數人真實使用的「日常語言」在口語表達的測驗當中缺席的證據。本文 3.3 提及一般大眾說的「台灣華語」儘管在連續面上的不同地帶，但在這裡被籠統地稱作「一般社會大眾的口語」並被視為應試時應該拒斥的對象，否則「通過比率不高」，因此考生為了應試，必須在考試時甚至是平常時處處留心自己的發音是否符合所謂的「標準」。從本文 3.3 羅列的多位學者關

於台灣華語的研究中可以得知考題重點之一的「兒化音」和「輕聲」，是台灣人鮮少使用的發音，但若不按照規範的方式念，則有扣分之虞。該書中還提到「兒化韻念成獨立音節」以及「輕聲念得不準確或念得太重」都會招致扣分（華語語音學編輯委員會，2009）。開南大學華語中心主任余伯泉曾投書媒體，³⁵指出台灣的華語認證考試中考題包含測試華語是否熟練表達「兒化與輕聲」，也就是華語必須講得既兒化又輕聲，不像台灣人時，才能在台灣考試拿高分。但「兒化音」和「輕聲」原本便少見於台灣人的日常語言中，為了通過考試，考生無不努力操著不自然的口音應試，要排除平日真實使用的「日常語音」，這樣的口音對於華語教學的專業能力是否真具鑑別度或許值得進一步的思考。

當然，也有部份語音學教材注意到所謂的「標準華語」與「北京話」和台灣人說的華語存在的差異，也接受與「標準華語」或是「北京話」存在差距的台灣式語音，以台灣華語顯著特色之一的「輕聲」為例：

我們知道國語也好，普通話也好，都不是採用百分之百的北平土音，而且國語在台灣地區推行了數十年，難免有些變了樣，這是很正常的，因為語言本來就是活的，它一直慢慢地在變…(略)…北平人認為很多語詞說話時該說輕聲，而在臺灣現在的人們說國語時，卻不一定說輕聲了，何況又無損詞義的辨別，當然就無所謂了（吳金娥等，2006：160）。

不過，教材接著又採用較為婉轉的語氣表示並非真的「無所謂了」：

國立編譯館所編的國小國語課本課文中，注輕聲就簡單多了。大概只有助詞、詞尾、疊用單音名詞、數詞下的「個」還有「的」字不讀「ㄉㄛˊ」、「ㄉㄛˊ」時才注輕聲。雖然課本採用這種方式注輕聲，可是在《教學指引》裡，卻詳細告訴老師們除此之外，哪些字還可以讀輕聲。因此現在說國語儘管採取寬式的讀法，如果我們想說一口流利、動聽而漂亮的國語，還是要注意一下輕重音的好（吳金娥等，2006：160）。

本文第二章曾提過所謂的「標準語言」是可能在受到真實的日常語言的影響下得到修正的，但其速度相較於日常語言的演變速度仍注定顯得緩慢。此處關於「輕聲」的說法也可供參照。雖然上述提到的「寬式的讀法」可以視為真實的「日常語言」回過頭去影響「標準語言」的情況、「標準」的發音在某種程度上

³⁵ 2006/8/28 自由時報 自由廣場。 <http://www.libertytimes.com.tw/2006/new/aug/28/today-o4.htm>

也必須正視語言於真實環境中的自然演變，不過，握有詮釋什麼語音是標準、什麼語音是動聽漂亮權力的學者們卻還是不忘補充輕重聲的重要性，顯示和日常語言存在斷裂的「標準語言」仍具有一定的影響力。

生於斯、長於斯、操著流利「台灣華語」長大的多數台灣人，他們不見得會說華語以外的其他語言，他們的「台灣華語」也不像上一代一般受到較多台灣其他語言的干擾或是影響而造成辨意上的困難。今天，當絕大多數的台灣人都能夠用不帶儿化韻且少見輕聲的「台灣華語」溝通無礙時，認證考試所人為制訂的「標準」對這些發音徵性的測試具有何種意義？其中又透露出主管單位哪些價值觀？下一節將就國內華語教學界的現況成因提出可能的解釋。

4.3 遙望「帝都」：對北京口音的美好想像

本文於前兩章回顧了「華語」如何獲得「國語」的優勢地位、在近代逐步由政治力量建構、並從中國大陸被引進台灣後的發展過程，發現人為制訂的「標準語言」與真實的「日常語言」的斷裂在各個階段皆以不同的形式存在，也不斷地互相影響並引導「華語」走向新的發展。從民國初年制定「標準國語」的發音與「北京方言」之間的差異、來到台灣後政府欲推行的「標準國語」與「早期國語教員所說的國語」之間的差異、到「標準國語」與「台灣華語」之間的差異，都是這個現象的具體表現。而若將鏡頭聚焦到華語教學的領域，究竟造成當代台灣華語教學界推崇的發音和大部份台灣人說話口音存在重大區別的原因可能有哪些？

4.3.1 語言純淨心理：

李文肇（2003：92-94）曾以 Thomas（1991）提出的「語言純淨心理」（Language Purism）為漢語標準語論戰中不同立場尋求解釋。他引用 Thomas 的定義，表示：

當某族群或是族群中的部份人士希望語言能夠保留在初始狀態，不受到外來因素或其他不良影響的牽制（所謂不良影響包括方言及其他社會階層的用語），這種心態即為語言純淨心理。

Thomas (1991) 並將「語言純淨心理」分為下列五類：

(1).崇古式(archaising purism)：僅尊過去黃金時期的用法，認為古代文人的語句、詞彙才是最正確的，一切以文學名著與書面語為依歸，重視文字傳統，反對新潮流流行語，對變革採取保守態度。

(2).歸真式 (ethnographic purism)：認為未受都市及現代生活污染的農村或是偏僻鄉間用語才是最「純樸」、「純正」的。越是遠離塵囂，語言越接近初始的完美狀態。

(3).菁英式 (elitist purism)：認為上流社會、受過教育的人的語言才是正確的，中下階層和地方人士的用語不值得效法，堅信當局必須果斷捍衛語言的「正確」用法。防止語言流於通俗。

(4).改革式 (reformist purism)：反對一切源自於舊社會的語言傳統，認為那是過時、封建的，而只有新規劃的現在語言政策才值得採用。

(5).排外式 (xenophobic purism)：反對外來語和外來影響滲入母語，認為外來用法必須杜絕或是用本土用語取而代之。

Thomas 還進一步指出，「語言純淨心理」往往與民族主義掛勾，而民族主義者常常假借「拯救母語」、「規範標準語」、「促進族群溝通」、「保衛本土文化」等號召為其尋求合理化的藉口（李文肇，2003：93）。

以 Thomas 的「語言純淨心理」檢視台灣的華語教學，可以發現諸多現象與其理論互相呼應。其中又以「菁英式」(elitist purism) 和「崇古式」(archaising purism) 這兩種看法或許較有助解釋台灣的華語教學界主流的教學語言與台灣真實的日常語言之間的落差的成因。部份華語教師的訪談中提及：

民眾普遍的觀感還是認為發音不標準的人社經地位比較低，來台灣學華語的外籍學生大部份都受過高等教育，他們應該也不想學到賣魚的、賣菜的口音吧？要是我們沒有用標準的發音要求他們，就是沒有達到教學的責任，也會陷外籍生於不義。（受訪者A）

另外一位受訪者則表示：

台灣的媒體喔，這些人沒有受過語音學的專業訓練，他們說的話不一定正確嘛。你要教學，要有一個標準，有標準學生才有東西可以學。這也是我們當老師的專業所在啊！（受訪者F）

本文 4.2 引用過的華語語音相關教材也呼應了這種現象：

「華語口語與表達」主要檢測華語教師口語發音的準確度與流利性。若以一般社會大眾平時交談的口語表達參與應試，通過比率不高。（華語語音學編輯委員會，2009）

受訪者顯然認為受過高等教育的外籍學生應該以「標準」的語音為學習標的，而非一般庶民的語言，以免造成負面的觀感。「標準」的語音與「高等教育」之間的連結被建立，即使在台灣的日常生活中（事實上幾乎可以說是所有說華語的地區都是如此），口操「標準語音」的人寥寥可數，「標準」和「日常」存在明顯斷裂，但華語教學界的普遍做法通常是以他們認為的「受過高等教育的」、「受過專業訓練的」、「有水準」的「標準」為主，而「一般社會大眾」所使用的「日常語音」則被視為應該加以避免的。從其他受訪者的訪談內容、筆者自身在華語教學界的經驗、以及各種關於華語師資培訓的認證考試、或是入學考試的評分制度都可以看出這種看法並非該受訪者獨有，受訪者的回答事實上某種程度反映出整個大環境的價值觀，以致於站在教學現場最前線的華語教師認為自己有必要這麼做。以 A 受訪者為例，其教學資歷較短，年紀亦較輕，未曾親身經歷國語運動和中華文化復興運動，但藉由體制的篩選與培訓配合其個人價值觀，該受訪者表達出上述的意見。而上述 F 受訪者的看法則和其他受訪的華語教師大致相同，認為「教學上要有一個標準」。姑且不論教學時標準存在與否的必要性，今天大眾能夠互相溝通理解的「基準」或是「最大公約數」被視為教學上應該避免的對象，而以「標準」為唯一的依歸。回應本文關注的「日常語音」和「標準語音」的差異，許多時候和「日常的語音」存在顯著差異的「標準語音」在教學上俱備的價值不是為了初學者而刻意使用的「保姆式語言」，反而是教師們希望學生最終習得的教學目標。

此處有兩個值得深入探討的地方。首先，台灣人的社會階級與發音之間的關係在當代已經不再顯著。曾心怡（2003）便以自己的父親為例，表示雖然父親

說的國語比起自己更趨近所謂的「標準國語」，但自己的教育程度顯然高於父親。且除了口音外，被華語教學界認為「不標準」的「用V的」句型例如「用走的」、「用寄的」在台灣師範大學宿舍幾乎天天可以聽到（曾心怡，2003：113）。而台灣歷年來多位總統從蔣介石、蔣經國、李登輝到陳水扁等等，在口音上也都不是所謂的「標準國語」。因此操著「不標準」的華語發音的人並不一定都是來自「低社經背景」。再者，此處受訪者提到的「發音不標準」指涉的對象推測是帶有濃厚鶴佬話或是客家腔調的華語。³⁶但事實上，從台灣的語言實況來看，社會上存在的口音並非只是「標準國語」和「方言腔調的國語」兩者的二元對立，而是有許多位於連續面上不同向度的「台灣華語」。這種將「標準國語」以外的發音都粗糙地化約為「不標準的」、「低社經背景的」的觀念或可視為「菁英式」（elitist purism）的語言純淨心理。當然，站在語言教師的角度，教學上或許確實需要一個典範（example model）或是所謂的「標準」以滿足教學上的便利性，那麼今天他們心目中認定的「典範」指涉的對象選擇了官方規定的、和民眾存在隔閡的「標準國語」，而排除了絕大多數人實際使用的「台灣華語」，或許某種程度上反映出語言教學界的特定價值觀。

至於「崇古式」（archaising purism）的心理，則可以從下述受訪者對於「一字多音審定表」的說法看出一些端倪：

教育部的「一字多音審定表」裡面常常出現和我們平常說的完全不一樣的發音對不對？像牛仔褲他們不念ㄉㄛˇ念ㄉㄛˇ這樣的例子，那就是他們委員的看法啊，他們可能去考究這個字的由來啊、或是從以前聲韻學的書裡面去找答案，那考究完他們就舉手表決，一般人怎麼發音對那些委員來說不一定很重要。（受訪者F）

本文 3.1 提及陳美如（2009：93）對中華文化復興運動的分析也反應出類似的心理：

由中華復興運動的文化方案來看，其主要原則就是以傳統文化作為中華民國為中國正統的代表，越是古老的傳統，越足以代表中國。

³⁶ 受訪者指的「賣魚的」、「賣菜的」人使用的語言多半是市井小民日常使用的華語，從受訪者的上下文看來應該是受指到台灣其它語言發音影響的華語。而台灣除了華語外，最為普遍的語言就是鶴佬話和客家話，因此筆者在此做出這樣的推測。

在教學現場，「一字多音審定表」當然不一定是華語教師的唯一的依據，但是我們可以從「一字多音審定表」制定的過程看出官方力量在某種程度上對於語言制定的標準似乎常忽略了語言在當代的真實發展，將「日常語言」的實際面貌置若罔聞。或許由於絕大多數制定標準的委員都是文、史背景出身，對古代的文學作品要比大部份的人熟悉，古代的典籍很有可能成為他們遇到語言制定的需求時所信賴或是依循的對象。而這樣的做法對絕大多數是中文系出身的華語教師或許也存在某種影響力。而本文 4.1 回顧了對外華語教學在台灣歷年的發展，可以看出國家政策與權力所帶有的意識形態長期以來對華語教學的影響。上述中華文化復興運動的邏輯似乎也與教學界對於「日常語言」的觀感互相呼應。鄭良偉（1990：167）對於台灣當代語言的制定標準有類似的看法：

標準不在大多數的人的腦裡，要問北京、要問大陸、要問古人。到底北京、大陸、古籍的語文標準是什麼？沒有人提出過明確的答案，結果台灣的語文標準大多數人要服從少數人的語感，少數人的語感也沒有一定的標準。

究竟一個語文是否真的需要有所謂的「標準」？若是需要的話，所謂「標準」的面貌又是何者決定？語言在當代社會的真實發展有多大的程度能夠影響「標準」的制定？而在教學現場，「標準」的語言又能夠扮演甚麼角色？這些議題在目前的華語教學界似乎較少完整而周詳的討論。就目前的現況而言，「標準」的語音和多數民眾的「日常」語音存在明顯差異，當語言教師的主要任務是幫助外籍學生達到真實溝通交際的目的時，所謂「標準」的、「純淨」的「標準國語」是否必然是教學上的唯一選擇？

4.3.2 文化自信的不足

上一節討論了台灣華語教學界存在以古典書籍或是菁英階層偏好的「規範用語」為崇尚之語音的現象。本節將近一步深入探究這些因素形成的背景。

回顧華語在台灣歷年的發展，可以看出華語早期確實是在國家權力的運作下扶搖直上而達到今天的地位。在華語引進台灣的初期，台灣絕大多數的人都不會說華語，華語也只是非常少部份的人的「母語」。除去漢字這一個共通的要素之外，我們或許可以說早期台灣人學華語的歷程，至少在語音的學習上，和現在的外籍學生學華語有著類似的方。

本研究訪問的每一位教師皆表示，他們所服務的教學機構都只有在應徵時的試教及面試上有篩選的機制，一旦正式獲得錄用後，老師在課堂上使用何種語音教學便具有高度的自由而鮮少受到主管單位的干涉。因此可以說在語音的教學上，教師的課堂實踐和教師自身的價值觀具有最直接的關連。而這種價值觀正是本研究最希望探究的部份。撫今追昔，早期努力學著「ㄅㄆㄇ」的台灣人從他們的老師們那邊學到關於華語的看法又是如何呢？陳美如（2009：143）以「台灣省教育廳國語推行委員會」在1971年的業務報告中的言論說明當時政府「壓抑方言、獨尊國語」的政策，或可看出當時官方對「華語」和「方言」的不同態度：

推行國語，可以提高國民知識水準，可以發揚中華文化，可以是「救國強國」的工作。這工作是無止盡的，否則，方言分歧，不但影響民族精神團結，而且是落後民族的具體事實。

於是，在這種論述下，身為「國語」的「華語」被與「高知識水準」強勢地連結起來，也被視為有助於塑造國族認同的工具。相反地，在統治階層心目中被視為「方言」的其他語言則是落後的象徵，對國家的發展是種阻礙。這種意識形態和現在提倡的多元文化主義大異其趣。而這種文化上「霸權」（hegemony）的形成自然和當時身為統治階層的國民黨政權有著密切的關連。黃庭康（2002）分析了葛蘭西（Antonio Gramsci）對於「霸權」的闡述，和早期國民黨的國族塑造可相呼應：

霸權的建立有賴於對被統治者進行「知性與道德的領導」（intellectual and moral leadership），意思是將被統治者的認知(cognition)及價值觀轉變成有利於維持現有的權力關係。「霸權」的概念意味著意識形態鬥爭的敵對雙方可能存有共同的信仰、價值及常識假設(common sense assumptions)。敵人的文化系統在經過重組後可以為己方的利益服務…（略）…統治階層需要吸納(incorporate)並重組(rearticulate)被統治者的文化及價值觀，使之發展成一套不會危害現有的權力關係的世界觀。一旦被這套經改造後的觀念充斥著(saturate)頭腦，被統治者不容易抱持對統治權力有威脅的觀點（轉自蘇峰山，2002：15）。

反應在台灣例子，就是早期國民黨政權為了在國際上塑造其「正統中國」的統治地位，對內則必須讓台灣人信服這個源自別處的政權，以「華語」作為型

塑台灣人民國族認同的工具就成了必要的手段之一。³⁷即便當時在台灣的統治階級的第一語言並不一定是「華語」或是與之相近的「北京話」，但「華語」已經在實際上作為統治階級的成員間彼此溝通的「共通語」了。於是，執政者及菁英分子所使用的優勢語言就伴隨著國民義務教育而獲得了獨尊的地位。李惠敏（2002：87-88）對此有以下的說法：

經由「台灣省國語推行委員會」裡的「語文學者專家」制定出一套國語的讀音、文法、書寫法…等標準規則後，然後在各級學校對所有學生施以教育，將其規範深深打入學生的腦海中。這種由國家掌握的教育系統在語言典律的建構及合法化過程中扮演了關鍵性的角色。尤其是那些由國家賦予權力的老師，經由對學生傳授語言的規則，事實上也間接教導了他們如何地思考。George Davy 就曾表示：「教導學生言說，也就等於教導他們如何思考」(A teacher of speaking who is thereby also a teacher of thinking) … (略) … 語言的典律一旦成形，人們的行動幾乎全受其擺佈，除非有深刻地反省，否則典律是難以被取代的。

在這樣的時代氛圍下，為了符合統治階級的政治考量，作為「國語」的「華語」堂堂進入台灣社會，並在台灣人心目中成為了高級品味的代表。「華語」說得越標準，似乎也代表越有教養、有水準。「標準國語」彷彿成為通往上流社會的入場券。國語日報在 1975 年出版的「國語特殊正音教本」裡面對於「標準國語」發音的評價可作為當時這種風氣的佐證：

一個人的語言修養的程度，跟他所受的教育應該呈正比例。要是教育程度高的人，言語談吐，音調跟音詞同教育程度較低的人，沒有差別的話，就會給人留下不好的印象。… (略) … (本書) 可以幫助你把那部份發音不正確的音調，改正過來，使你成為一位口說標準國語，音調優美，到處受人歡迎的人了 (柯遜添，1975：4-5)。

³⁷林果顯（2001：124）指出，葛蘭西關於霸權的理論主要是針對自主市民社會提出，強調統治階級必須說服市民社會承認其哲學、道德等方面的領導權，而早期國民黨強勢推行「華語」作為「國語」時，台灣並不存在成熟、自主的市民社會，且當時的政治領袖具有相當崇高地位，因此葛蘭西的分析不完全適用於討論台灣當時的「中華文化復興運動」。不過，若光就統治者將被統治者的認知、價值觀轉變成符合其統治需求這一點來看，「華語」的推行在「中華文化復興運動」之前即已行之有年，且推行時所塑造的價值觀已經對「被統治者」造成影響，因此葛蘭西的霸權理論或許在分析「中華文化復興運動」時不太適用，但對於理解華語在台灣的發展脈絡或許仍有部份參考價值。另外，在當代的台灣，市民社會已然形成（曾怡仁，2003：59），但本文所關注的華語教學界之現況例如推崇「標準語音」、反對「台灣華語」的發音或文法等等，似乎仍可和文化霸權的理論互相呼應，這是筆者此處使用葛蘭西之理論的主要原因。

這樣以現在的眼光看來頗為突兀的說法反應出當時對於「帶有方言腔調的國語」普遍存在的負面觀感。若是不能說得一口「標準國語」，那麼就會被貼上「教育程度低」、「不優美」、「不受歡迎」等等的標籤，也因此這樣的價值觀讓台灣人逐漸對自己的語言、自己的腔調失去自信心，甚至更進一步鄙視自己的文化了。即便時過境遷，如今台灣社會已經較能夠接受多元的語言文化，但早期的這種「標準國語沙文主義」似乎仍延續至今，並對現在的華語教學界帶來一定程度的影響。今天，在台灣的大多數人使用的是和「標準國語」有所差異的、位在連續面上不同位置的「台灣華語」，大學教授這麼說、大學生這麼說、政治人物這麼說、新聞主播這麼說、市井小民也這麼說，但這種「台灣華語」卻因為和「標準國語」有所不同的「原罪」而被語言教學界與過去的負面評價連結在一起，而認為「台灣華語」等同「教育程度低」或是「不標準」等等。

鄭良偉（1997：167）提及在一個正常的社會中，大多數的人有自信自己的語感是從社會使用中得來的約定俗成的標準。但是在台灣很少人有這種自信，就是有自信的人之間的語感也相差很多。從訪談中得知在華語教學擔任第一線的華語教師也存在這種看法：

我曾經因為發音的問題苦惱。我希望自己做一個專業、標準的華語老師，但畢竟我是南方人，我們家說閩南話，進這一行之後我很嚴格要求自己發音。之前我去北京開過教學的研討會，我也很擔心北京人怎麼看我（受訪者B）

從受訪者的說法可以看出其反應的價值觀是將「專業」、「標準」與「南方」做出了對立。而自己對於自己口中發音好壞的評判標準則必須參考「北京人」對自己的評價。另外一位華語教師則表示：

我們總是不希望學生學到太具有地方色彩的語音，到時候學生學了華語，面對的是全部說華語的人口，那如果今天學生的發音到了大陸去，被人家說你的中文是不是在台灣學的？我不希望人家認為台灣的老師都教不標準的發音、我們要讓人家知道在方言區也是可以學好中文的。（受訪者F）

這裡反應出來的看法也是將「台灣的發音」簡化為應該避免的「不標準的發音」，而忽略了「台灣的發音」事實上包含了連續面上的各個面向。同時，學生若是被別人認出「中文是在台灣學的」似乎也被受訪者視為是負面的價值。儘管受訪者對於「在台灣能夠學好中文」一事具有自信，也有雄心欲洗刷台灣作為

「方言區」³⁸而被人認為不適合學習華語的惡名，但是這裡受訪者認為的「好的中文」依然是以學生到了「大陸」之後在當地的觀感為依據。另外，不只是外籍學生在台灣學到的口音需要被「大陸」檢視，也有華語教師談到自己和來自「大陸」的北京人互動的經驗：

好多年以前有個北京老師、我們聊到看電影，他說張藝謀的片子（片念一聲）在台灣很火紅、我說我也喜歡他的片子（片念四聲）、沒有注意到那個片應該念一聲。我後來開始很注意他們的大陸劇、為了學習他們的口音。我說這個經驗是要讓你知道即便到現在還是有很多人存在北京的優越感。（受訪者D）

受訪者在此從自身的經驗中提出他所遇到的「北京的優越感」。儘管受訪者在此已經認知到了這種優越感的存在，但言談間仍表示字音「應該念一聲」，以北京為準，並且應該要學習他們的口音。也許受訪者學習不同的華語語音有教學上的實際考量，例如豐富自己的專業知識以傳授學生不同的發音，這在教學上具有正面的價值，但當自己面對北京人的時候，對自己發音的躊躇與懷疑或許也反應了對於自身文化的不確定感。

同樣以北京為崇尚對象的情況還反映在台灣語言教學界經常將「捲舌」、「兒化」視作「標準語音」重要特色的觀念，³⁹並用這些語音徵性檢驗華語的發音是否標準，這種做法也相當值得討論。李文肇（2003：105）以「兒化」為例，

³⁸ 受訪者此處提及的「方言區」概念也值得進一步探究。從受訪者回答的脈絡看來，台灣是「方言區」的意思應該是指台灣存在「華語」之外的其他語言，因此台灣的「華語」是受到其他語言影響而帶有方言色彩的。但縱觀世界上「華語」通行的廣大區域，純粹說著「標準華語」、「標準國語」的地區是不存在的（何萬順：2009）。即便是許多人心目中和「標準國語」劃上等號的「北京話」、「京片子」也是「北京方言」。北京也是一個「方言區」。

³⁹ 正忠書局出版的「華語語音學」內容提到：「北京話的『儿化韻』極為豐富，『規範華語』以北京音系為標準音，以北方官話為基礎，因此『規範華語』吸收了北京話及北方官話其他方言的『儿化韻』，於是『儿化韻』便成為『規範華語』一個很重要的特色。」不過教材又說：「『規範華語』並不同於北京話，所以『規範華語』並未全部把北京話的儿化詞吸收進來，因為有些詞語不儿化也可通行，並不會造成言語溝通上的困難。不過，學習華語時，對於哪些詞該儿化，哪些詞不得儿化，很難掌握，所以要特別注意」。雖然該書已經注意到了經過「規範」後的華語儿化產生了與北京話的差異，也承認有時不儿化也不妨礙溝通，但仍然列舉了許多帶有儿化的詞彙並逐一說明其念法。有趣的是這裡對於儿化韻並未提出明確的規則（事實上也不存在），只是含糊地說哪些詞該儿化「要特別注意」。對於真實語言環境中並無兒化的台灣人，要從哪裡「特別注意」、為何需要「特別注意」？如何才能不落入化虎不成反類犬的危險？也就有討論的空間了。

從社會語言學的角度說明在北京人眼中，「兒化」是一個中、低階層的口語特徵，在知識分子口中或是正式場合皆鮮少使用。而且北京的年輕人也幾乎都去兒化了。其中一個原因是因為「兒化韻使用頻率其實與教育程度呈反比」以及「使用過多會讓廣播、新聞毫無權威及可信度」（Barnes, D., 1977: 219）。但有趣的是身在台灣許多視「方言」為洪水猛獸、低階語言的語言教學者卻將「兒化」與「北京口音」、「標準」建立了絕對的連結。能夠說出帶「兒化」的「標準語音」被賦予了較高的文化資本。在許多語言教師的邏輯中，「兒化」等同「北京口音」，而「北京口音」又是令人嚮往的。那麼若是我們反思這種對北京腔調美好嚮往的傳統，處處皆以「北京」為標準依歸的語言教學者們該如何處理真正的北京人對於「兒化」的迥異看法似乎也將會是另一個值得深究的議題。

陳慶華（2008：49）曾分析造成日本籍學生學習華語發音偏誤的原因，將「台灣」視為一個特殊的語言環境，並認為這樣的環境和這樣的環境中使用的「台灣華語」是造成日籍學生發音「偏誤」的成因之一，把「台灣華語」和「母語干擾」以及「漢語拼音誤導」等原因相提並論。他並表示他的外籍學生向他反應說：我沒聽過台灣人說出、ㄨ、ㄩ，而且ㄓ和ㄨ也不清楚。⁴⁰更不用說「一會兒」、「一塊兒」、「相片兒」這些詞彙。他並提到：「因為台灣華語的固定形式與特色，外籍生雖然在課室中學的是標準華語，但是出了教室，難免受到台灣這個特殊語言環境的影響而有所偏誤」。但他認為雖然環境如此，華語教師還是應該堅守崗位而堅持教導「標準」的華語。從其文字的上下脈絡看來，和「標準華語」存在差異的「台灣華語」就是「偏誤」。而「偏誤」是身為教師應該要避免的。不過換個角度思考，若學生真的在台灣使用「一塊兒」、「相片兒」這樣的詞彙，在台灣人耳朵裡是否比起「一下子」、「相片」聽起來更不自然、更像「偏誤」呢？而相反地，學生若在北京努力使用上述的「兒化」詞彙，是否在北京人耳裡又是另外一番樣貌？另外，當「台灣華語」被視為「造成學生偏誤」的原因時，是否無形中也可能傳達了「台灣不適合學華語」的印象？本文 2.3 曾引何萬順（2009）的說法，表示因為所謂「標準國語」是抽象的人為標準，因此「全台灣乃至全世界沒有人說國語」（即陳慶華文中稱的標準華語）。如果這個說法成立，那麼外籍生不論前往世界上的任何角落學華語，應該都無法避免所謂

⁴⁰ 事實上ㄨㄩㄩ與ㄨㄩㄨ的對立和辨意作用在「台灣華語」中是確實存在的，只是其捲舌的舌位和「標準國語」存在差異。這點不管是從筆者個人的語言經驗或是本文 3.3 中各學者的先行研究中都可以得到證實。陳慶華（2008）這裡提到外籍生向他反應沒聽過台灣人說出ㄨㄩㄩ，並不代表台灣人就不說這幾個音，而或許和外籍學生的聽力程度相關，或者可能是外籍學生認定的ㄨㄩㄩ是課堂上從華語老師習得的「標準國語」發音，和多數台灣人說的捲舌音存在差異，導致外籍學生誤認為台灣人不說捲舌音。

的「特殊語言環境」，即便外籍學生到了傳統上認為與「標準」畫上等號的北京學習，他們接觸到的也不盡然是「標準華語」。北京也依然是一個「特殊語言環境」。

本文第三章回顧了「華語」在台灣社會特殊的發展歷程，配合本節討論當代台灣人對華語的實踐及觀念，可以發現早期台灣的國語政策部份不當的做法造成現在社會上許多不論是語言教師或是一般人對於自己從小說到大的語言都存在不確定的看法。從「華語」和「方言」的對立或是「京片子」到「台灣國語」、「台灣華語」的對立，都可以看出國家機器對人們價值觀的巨大影響。回顧華語在台灣的發展，早期華語剛引入台灣時，社會上能夠說華語的人數非常有限，現在我們每天說、每天聽到的「台灣華語」也尚未形成，因此大家對於「華語」的參考標準依靠當時為數有限的「北京人」使用的腔調或許無可厚非，具有其階段性的任務。畢竟政府當初希望推廣的「華語」原本就是建立在北京方言的基礎上制定的。但在數十年後今天，華語已經成為現在台灣絕大多數人都能自然、流利使用的語言，不像數十年前彷彿「外語」一樣的陌生，不過許多人對於自己口中天天使用的華語依然抱著較為遲疑的態度。這和早期國語政策的錯誤做法可說是脫離不了關係。鄭良偉（1990：20）曾針對台灣人這樣的心態提出以下說法：

因為現在的國語文課程及台灣的實在的語言脫節，所以產生種種問題…（略）…台灣的國語政策是用北京話做標準，標準 ti 別位，m（不）是 ti（在）台灣。別位的語言才有正確，家己的華語無論佻（多）有效率、佻普遍、佻適合台灣的社會環境，攏是無標準、無正確。這種做法培養台灣的文化自卑感。家己（自己）的社會的語言大多數人是怎樣講，正確無正確，不時愛去問別人，m 是問家己的社會。

雖然現在的「台灣華語」和「北京話」或是「標準國語」已不再相同了，但站在外籍學生把「華語」當作「外語」學習的立場，「台灣華語」和「北京話」、「普通話」之間的差異並沒有達到無法彼此理解溝通的程度，那麼當他們要學一個「可以和所有的華語人口溝通的華語」時，教學界對於「台灣華語」的拒斥與爭議或許值得我們更多的思考。在此引用一位受訪者的說法：北京人能以說京片子而自豪，那麼台灣人是否也能夠以說「台灣華語」而自豪？

4.4 釐清台灣華語的模糊定位

在瞭解造成當前華語教學界現況可能的原因後，本節將繼續討論「台灣華語」在台灣社會的定位以及台灣華語在教學上可以扮演的角色。

本文在前第三章討論台灣華語的發展時，曾經用「連續面」(continuum)的概念呈現台灣華語多元的面貌，也引述曾心怡(2003)的說法，表示如果要區分什麼是「台灣華語」、什麼是「標準國語」，許多人只能憑感覺判斷而無法說明兩者的具體差異。這點雖然和受訪者的回答以及筆者自身的語言經驗和觀察相符，不過曾心怡(2003)提到 Teng(2002)對於台灣華語連續面的說法，表示：「我們沒有台灣國語(即台灣華語)的模範(example model)。」關於這一點似乎有討論的空間。

模範(example model)被視為語言教學工作者重要的專業能力之一，也因此認證考試中各科測驗無不希望建立未來的語言教師具有展現模範的能力，而能夠成為學生學習的對象。以目前台灣關於華語教學的認證考試、相關領域研究所的口試以及於各教學機構應徵華語教師時的試教來看，都是希望檢視考生是否俱備成為學生模範的能力。如此一來，「模範」所依據的基準是什麼也就成為認定語言教師是否俱備專業能力時的關鍵因素。從上一節華語教師的訪談和認證考試的評分標準中，可以發現目前台灣的華語教學界看對於「模範」的具體面貌許多時候是以語言教師想像中的「京片子」或是「標準發音」為主。誠然，也有部份華語教師注意到了「台灣華語」不同於上述兩者的語音徵性，也於課堂上特別提醒學生，不過從實際面看來，筆者自身在語音訓練時的經驗和制度面的規定都告訴我們「台灣華語」的發音並不是課堂上主流的學習標的。回頭檢視 Teng(2002)所說的：「我們沒有台灣國語的模範。」那麼，是否可能因為認為「台灣華語」缺乏模範，所以語言教學界即使想要卻也無法將它視為可以讓學生學習的「模範」呢？而台灣華語是否真的沒有「模範」？

在討論「台灣華語」是否存在發音的模範之前，檢視來台灣學「華語」的外籍人士會學到的「華語」具有哪些與別處的「華語」不同的地方可作為一個重要的方向。首先，他們在台灣學到的漢字書寫系統是「繁體字」，可以學到的音標系統除了「漢語拼音」外尚有「注音符號」⁴¹，他們也會學到「洗碗」而不是

⁴¹ 話雖如此，但絕大多數的教材都是採繁體字、簡體字、注音符號、漢語拼音並列的方式。台灣的華語老師也幾乎都會教授外籍學生多數台灣人並不使用的漢語拼音。

「刷盤子」，「硬碟」而不是「硬盤」、因此，在字體和詞彙的層面，台灣的華語教師確實是以台灣人真實使用的華語為主要教學目標，而且其中「繁體字」更是台灣的華語教學界引以為傲的重要資產，經常作為招生時的訴求。(訪談者 A、訪談者 B、訪談者 F、葉淑涵，2005) 可以說，「繁體字」、「注音符號」和上述不同於其他華人使用的詞彙一樣，都是「台灣華語」裡面的重要成份，也都能當成教學目標，作為「模範」。那麼進一步思考，使用繁體字和注音符號的人，不也常使用「有字句」、或是也會使用發音不同於「標準國語」或是「北京話」的「台灣式華語」嗎？如果用台灣詞彙、用繁體字的這群人使用的詞彙和書寫系統可以成為「模範」，那這群人的發音或是句法是否也能成為「模範」？更具體的說，台灣人說「星期」時念成「ㄊㄧㄣ ㄍㄨㄛˊ」而不念「ㄊㄧㄣ ㄍㄨㄛ」可以成為模範、「企業」念成「ㄍㄨㄛˊ ㄧㄝˋ」而不是「ㄍㄨㄛˊ ㄧㄝˋ」可以成為模範，何以把「風」念成「fong」、「夢」念成「mong」、把「東西」的「ㄊㄧ」念成「一聲」⁴²、把「我看了那部電影」說成「我有看那部電影」卻都被認為是偏誤不能作為「模範」？「台灣華語」的「詞彙」和「書寫系統」毫無疑問可以教給外籍學生，但是「句法」和「發音」卻屢屢產生爭議，如何和外籍學生解釋這種不一致的狀況應該是華語教師需要思考的問題。

回到「台灣華語」到底有沒有「模範」的議題。從葉德明 2007 年發現的台灣華語徵性看來，以筆者自身的語感為例，ㄌ 念成 ㄌ 比較難以接受，但是上聲（三聲）沒有發全上或是把「老伴兒」念成「老伴」是完全可以接受的，也是筆者認為更為自然的念法。當然，這只反映筆者自身的語感，我們要注意到「台灣華語」連續面上的不同位置可能隨著每個人不同的生命經驗而有所差異。不過，同樣的統計裡面指出「梳子」的「子」有 92.8% 的人是念輕聲，但是「葡萄」或是「蘿蔔」的第二個字念輕聲的人只有約 10% 到 20%。葉德明的研究認為「葡萄」或是「蘿蔔」第二個字沒有念輕聲是「不正確」，但如果有大約九成的人都念「不正確」，或許在教學上這種「不正確」亦有其價值。這也顯示「台灣華語」雖然是連續面，但是連續面上一定存在某種位置是能夠被「廣為接受」的，這也就是那高達九成的「不正確」的人所處的範圍。而要釐清這個可以廣被接受的範圍究竟在哪裡，或許我們能夠以「大眾傳媒」作為一個切入的角度。

⁴² 「標準國語」裡面，「風」要念「feng」、「夢」要念「meng」、「東西」的「西」要念輕聲，這都和多數台灣人的語感不符。根據筆者觀察，除了筆者自己生活周遭的人沒有人不這麼念之外，電視新聞主播不這麼念，電台節目主持人不這麼念、大學教授或是國中小的國文老師也不這麼念，平日在捷運、公車上更是幾乎聽不到有人這麼說。同樣的，魏岫明（1984）的研究也指出太強調捲舌音和說兒化韻都令受試者感到肉麻、尷尬，這些現象都可視為標準語言與日常語言存在明顯差異的例證。

「大眾傳媒」是現代人取得資訊重要的來源之一，它具有高度的穿透力，能夠對人們產生巨大的影響。其中電視和廣播更因為其對「聲音」的傳播與滲透而往往作為學習語言或是習得發音時重要的資源，讓「聲音」有趨近的可能。從早期推廣國語時齊鐵恨先生的示範廣播、較後期的「每日一字」到現在許多人學英文時收聽的「ICRT」電台，都可以看出大眾傳媒在語言學習上所扮演的重要角色。不過，因為時代風氣的轉變，「大眾傳媒」在二十一世紀的今天，地位也產生了某些改變。鄭良偉（1997：42）以台灣華語吸收台語⁴³詞彙的狀況說明媒體用語歷經的三個階段：

(1). 只有官方規定根據中國標準作國語規範的時期。媒體華語常用的詞彙跟教科書很接近。

(2). 媒體部份開放，傾向標準多元化的時期。台灣本土化意識增加，政治、文化性的台語詞開始被接受。

(3). 控制台灣教育及媒體的人本身的語言完全台灣化的階段。⁴⁴

儘管上述的觀察針對的是台灣華語中之新生詞彙，但其演變過程對於台灣華語語音的改變應該亦具參考價值。早期的社會風氣較為封閉，「大眾傳媒」也因為政府的控制而不如今天多元而自由，當時這些節目擔任的比較像是一個「指導者」的角色，其節目內容多半是單向的由節目輸出給聽眾，因此節目怎麼說，觀眾也就怎麼「接受」。但到了多元、開放的當代社會，政治力量不再具有絕對的影響力，「大眾傳媒」內容和觀眾的需求與觀感相較以往顯得更加緊密互動，其中更因為商業上的考量而必須盡可能符合觀眾的口味，亦即所謂的「市場機制」成為塑造大眾傳媒在當代的主要力量。（曾怡仁，2003、陶芳芳，1999、林富美，1998）於是，當代的「大眾傳媒」便需要調整自己以便能夠被「廣為接受」，這和早期單向輸出的做法有極大的差異，也是討論到語音的相關議題時非常關鍵的部份。以華語教學界經常批評的新聞主播為例，受訪的華語教師其中一位表示：

⁴³ 根據其列舉的範例如阿公、阿媽、枝仔冰等來看，此處的「台語」是鶴佬話。

⁴⁴ 此處原文中並未特別說明何謂「完全台灣化」。由其文脈看來「台灣化」指涉的應該是詞彙採用鶴佬話的過程。但顯然目前台灣控制教育和媒體的人並未「完全」使用鶴佬詞彙，因此第三階段似有討論空間。原作者的本意應是強調鶴佬話對於華語的影響日趨強烈。本研究為尊重原文而予以沿用。

主播應該是很多人心目中認為發音最標準的吧？很多人聽到我說話，都說你發音很標準耶，好適合當主播！不過你看現在台灣的新聞主播，很多發音也不是非常標準，ㄣㄥ不分，但是這就是一個現實的考量。你在台灣如果用ㄣㄥ很清楚的發音或是捲舌捲很後面，那聽起來像大陸央視的主播，你覺得電視台收視率會好嗎？不會啊，因為台灣人不能接受這種發音啊（受訪者 A）

另外一位受訪者則說：

我有個以前小時候的同學現在在電視台當主播，我常常覺得他的發音很怪，捲舌捲得很刻意，好像想要故意發得很標準，我覺得很不自然，其他的主播比較少人這樣子。（受訪者 C）

也有受訪者說：

現在對於發音的要求和以前不一樣了。我覺得尤其是廣播電台，以前要當廣播節目主持人一定要上過正音班耶！所以早期我們華語中心的同事很多都是廣播電台出來的。但是現在你看哪有人用那種聲音在主持節目？沒有人要聽那種發音，現在講究自然啊！（受訪者 D）

雖然三位受訪者提到的現象都不一樣，不過他們的說法都透露出「大眾傳媒」在當代社會扮演的角色確實已經和早期不同了。但即使每一位受訪的華語教師都注意到媒體上面「標準語音」式微或是觀感改變的現象，他們多半表示在教學時仍然應該以「標準語音」要求學生，動機則有「方便教學」（受訪者 D）、「為了學生以後離開台灣也能順暢溝通」（受訪者 A、B）或是「媒體工作者並沒有語音學背景，不值得作為學習的對象」（受訪者 E）等等。僅有一位受訪者 C 表示他認為聽起來「自然」的發音比起「標準」更為重要，並表示他自己擔任面試新進教師的評審委員時，若應試者說得「太標準」而顯得刻意的話，將予以扣分。不過這裡所謂「太標準」或是「不自然」的尺度仍是由受訪者自由心證的。

如今，聽眾的好惡可以相當程度地影響「大眾傳媒」的內容，而就是在這樣雙方的互動之中，語言的「最大公約數」搭配社會上每個成員早期受過的「學校教育」和「家庭教育」逐漸形成，什麼是「廣為大眾接受」的語音也就比較有具體的輪廓了。三位受訪者的回答和筆者親身的觀察相同，亦即所謂的「標準語音」或是「字正腔圓」如今對大部份的人來說已經不像早期般那麼具有吸引力了

⁴⁵，甚至「標準語音」還與現在中國通行的「普通話」產生連結而被某些人認為應該加以避免。這樣的觀感對於華語教學界應可帶來一些啓示。

李文肇（2003：91）的研究注意到「標準語音」的觀感是可能隨著時代產生轉變的。他引用美國史學家 Menchen（1936：609）的說法，提到人口結構的改變是造成語言勢力消長的重要成因之一：「人口一億兩千五百萬的大國（指美國）中多數人的說法，何必屈就人口僅四千五百萬的小國（指英國）中少數人的說法？太陽底下沒有這樣的事」。此話或許帶有些許主觀價值判斷的色彩，但卻也可以看出語言本身既然為人們所使用，所謂的標準也就可能產生改變，發源地的說法也未必將一直被遵守。本文第二章時曾經表示所謂的「標準」有時候只是一時一地的產物，Menchen（1936：609）的說法也是同樣的道理。回到台灣的情況，具有兒化音、輕聲等等北京方言特色的「標準國語」之使用者，人數遠遠小於「台灣華語」的使用者，而「標準國語」或「台灣華語」在社會上的主流評價和數十年前相比也產生了若干改變，如今什麼是在社會上「廣為接受」的「最大公約數的華語」也已經和早期大不相同了。⁴⁶

而除了使用人口的數量⁴⁷之外，李文肇（2003：91）也提到了政治、經濟與文化的角力運作對於語言標準產生的影響。李表示，台北、上海和香港等城市因為西化程度較高，向來給人先進、時髦、富裕的形象，因此於其流通的語言自然成為時尚語言而為人效法。加上新一代的台北、上海年輕人從小說國語，自然認為標準語沒有必要向北京學習。他認為這種新興都會與發源地之間的價值落差是導致語言標準產生多元化的主要動力之一。由此可知，隨著時勢的變遷，社會

⁴⁵ 黃宣範（1993）提到台灣的國語政策最大的受益者是當權的一批人。因為是這一批人才有資格衡量或鑑定民眾的國語能力，他們享受更多的尊敬，因為一般民眾非常崇拜京片子。（1993：144）不過這種情況或許在當代已經產生了改變。如今隨著語言多元主義的興起，民眾對於京片子或許有不同的評價。

⁴⁶ 如本文 3.3 討論台灣華語發音特色時提到的，許多受試者認為要說兒化或是「標準」的捲舌音將顯得「彘扭」、「尷尬」。曾心怡（2003：133）也提及 1990 年後，隨著本土文化意識抬頭，影響所及就是保存本土語言，以致於目前的社會和二三十年前的社會對帶了方言特點的台灣國語的態度是完全不同的。

⁴⁷ 此處需注意雖然在台灣內部，「台灣華語」的使用人數比起「標準國語」占大多數，但當面對全世界的華語人口時，不管是「台灣華語」或是「標準國語」的使用者都只占了非常小的比例。光以「人數」來決定一個語言的影響力顯然是不足的。在台灣內部，「台灣華語」或許是因為使用人數的優勢而取代「標準國語」，但在國際場合上，「台灣華語」的立足點往往是基於文化和經濟上的影響力。

對於語言標準的認定可能漸趨多元。以往由政府獨斷推行的那種帶有濃厚民族主義色彩的「官方標準」也可能因為社會上相繼崛起的其他勢力受到挑戰。⁴⁸

舉「大眾傳媒」作為討論「語音最大公約數」的切入點，並非要提倡將「大眾傳媒」作為教學時的唯一「模範」，而只是希望身為語言教學者的華語教師們除了課堂上的「標準國語」之外，也不能輕忽語言在真實社會發展的軌跡。如同本文 2.3 所言，真實的「日常語言」是不斷自然演變的，外籍學生學習華語，自然希望達到真實溝通交際的目的。而怎麼樣的「台灣華語」能夠作為教學的「模範」或可討論，但「標準國語」應該不是教學上唯一的選擇。有華語教師在受訪時表示：「因為學生日後可能會離開台灣，他面對的是全世界說華語的人口，我如果不用最標準的標準華語要求他，他日後可能有溝通的障礙。」(受訪者 B)類似的觀念也表現在本章第一節曾經提過華語師資培訓教材中有所謂「語同音、心同志」的理想，認為必須做到「語同音」才能夠順暢溝通。然而事實上真是如此嗎？語不同音是否便無法溝通？環顧其他國家的例子，英國人、愛爾蘭人、美國人、澳洲人或是南非人說的英語彼此之間雖然腔調、詞彙各異，不可能都是「語同音」，可是他們之間彼此絕對能夠溝通，或許偶而稍顯吃力，但應不至於造成顯著的障礙。這種地域間的差異本身就是語言的正常現象，是語言學習者本來就要面對的課題，何況這種差異更被許多語言學習者視為樂趣的來源之一。而雖然英國、愛爾蘭、美國和澳洲各有在自己國內通行的主流語音⁴⁹，但這不妨礙他們

⁴⁸筆者認識的中國籍同學常常以模仿台灣人說話為樂，同時表示他們身邊很多人因為受到台灣的綜藝節目和偶像劇的影響，常常刻意或是不自覺地說出一些台灣式的發音或是詞彙，並認為那是時尚的象徵。這令人聯想到台灣許多年輕人說話時刻意經營的洋腔洋調、參雜英文或是日文單字的做法。這些現象或許是個案、不一定對主流社會價值觀產生影響，但這種語言現象的存在其實反應出一個語言背後所攜帶的文化力量。尤其早期台灣將「標準國語」以外的腔調都妖魔化成「不優雅的、不正確的方言腔」，如今這種不是「標準國語」的「台灣華語」卻在某些人心中具有較為正面的觀感，不能不說是戲劇性的改變。值得語言教學者深思。

⁴⁹例如在英國，地域、階級間的英語腔調相差極大，但亦有所謂的標準發音，即「公認發音」(RP, Received Pronunciation)。有時亦可稱為「女王英語」或是「國王英語」(Queen/ King's English)。根據《簡明牛津詞典》，「公認發音」是「在英格蘭南部通行的標準英語口音」。「公認發音」往往被認為源自牛津，因此有時亦稱為牛津英語 (Oxford English)。早期 BBC 的播音員多採取 RP，直到六零年代以來帶有地域色彩口音才逐漸出現在 BBC 中。大部份的場合中 RP 使用者被視為具有教高的教育程度與社經背景，也是無論對內或對外的語言教育教授的對象。值得注意的是由於英國傳統上各階級間壁壘分明，在特定的環境和社群內「公認發音」有可能因令人聯想起特權階級而不受歡迎。(Smith, 1996、Bragg, 2004) 而美國雖然聯邦政府並未規定所謂的官方語言或是標準語音，但無論是在媒體或是教育場合上，被視為「標準」的英語是確實存在的。這種英語被稱為 SAE(Standard American English)或是 GA(General American)，一般認為源自中西部

使用帶有各自特色的英文彼此溝通。那麼「台灣華語」是否無法和「規範華語」或是「普通話」的使用者溝通？答案就不言自明了。鄭良偉（1990：18）就直言：「美國人 beh 學中文是 beh 及卡濟（和較多）人溝通，不是 beh 及（要和）北京人認同。講北京腔的人只不過是 1/100 的人口都不夠。伊若老老實實 ka 學生講，學生攏會瞭解。」

李文肇（2003：95）曾指出英國、美國等英語系國家官方對於標準語多半採取放任的態度，並不執意將語言導往某一特定發展模式，而是由社會自行判斷語言好壞，採用的是多元標準觀（Pluricentric view）。Thomas（1991：45）也認為所謂帶有地方色彩的詞彙或口音會造成溝通威脅的說法是「未經證實的假設」，而且是「以溝通為由推動規範，往往是在為民族情緒煽動的語言純化政策尋找合理化的藉口。」Thomas（1991：52）的這種觀點對於曾經被官方民族主義強勢介入過（或是仍然介入中）的台灣華語教學界來說可謂深具啟發性。

因為地理位置和歷史的發展，長久以來台灣似乎經常被認為是主流價值文化的邊陲地帶。從漢人大量移民後帶入的「中原文化」、日治時期的「大和民族文化」到戰後的「中華文化」都是如此。不過，也正因為各種不同的文化根源在台灣不斷拼貼、重組，讓如今台灣具有如此豐富的面貌。回顧今天在台灣的華語教學發展歷程，對於何種華語能夠成為教學上的「典範」存在不同的聲音，或許也和台灣獨特的歷史性格息息相關。今天，在許多層面上，「台灣華語」都已經具有相當的影響力，在政治力不再扮演唯一角色的今天，台灣語言標準的制定者和台灣的語言教學者也應正視這個現象並提出因應之道，讓對外華語教學的理論和實踐能趨於一致，「標準語音」也就不至於成為廟堂上供奉的神明而和真實的日常語音產生過大的差異了。

的口音，並由大量該區的移民散播至全國各地。這種口音的英語廣泛為播音員、大眾媒體以及教育體系所採用，被視為不具有地域特色的口音，有時也被稱為 Television English。在美國國內的正音訓練班通常也都採用 SAE 作為仿效的目標。（James, 1992、張詩涓，2005）

本章小結：

欲探究對外華語教學界主流使用的「標準語音」與「日常語音」語音產生明顯差異，需檢視對外華語教學在台灣的歷年發展。華語教學在台灣開始發軔的時代有其特殊背景，從成立動機、教材內容等等都可以看出這個領域和民族/國族勢力的糾葛。尤其華語教學的教學目標是「華語」，正如本文二、三章提及的，「語言」往往被政治權力作為塑造認同或是特定價值觀的工具，而「對外華語教學」界的學習者是外籍人士，這讓語言這項特質多了一份特殊性。何以官方或是教學界希望外籍人士習得的是某種特定的價值觀即為本章探究的核心議題。

從對外華語教學的相關規範和教材內容可以明確看出「日常語音」在教學上缺席的證據。不僅教材叮囑有志從至華語教學的考生需要避免、認證考試也強調「日常語音」中鮮少出現的發音徵性，並認為如此才能符合「專業」。綜合與華語教師的訪談結果和相關研究的討論，可以得知「台灣華語」和「標準國語」的差異被簡化為受到「方言」影響的結果，而「方言」又因為過去「華語」在台灣的強勢發展而與「低社經地位」或「不優雅」等負面因素產生連結，因此「台灣華語」也同樣被視為不應該傳授的對象，以免外籍生亦被貼上上述的負面標籤。華語教師們更可能因為自己在台灣成長的事實而無法對自己口中的語音具有信心，反而以「華語」奠基的「北方官話」之發源地北京之口音為嚮往的對象，這或可視為「標準語音」與「日常語音」產生斷裂的部份成因。

所謂的「標準語音」在當代社會除了官方的制定之外，尚可能存在其他的力量。當大眾認知的「標準」與官方制定的「標準」產生差異時，官方的力量在當代不再是唯一的標準依歸。以「大眾傳媒」作為一個切入的角度或許可以看出語言「最大公約數」在當代社會的真實面貌。儘管「大眾傳媒」的語音在教學界評價不一，但它確實是語言在社會的真實發展。英語世界的「多元標準觀」或可提供對外華語教學界一些不同的思考。

第五章：結語

5.1 研究結論

簡單的「華語教學」四個字，表面上看來似乎就只是一個語言的傳授，事實上背後蘊涵了無數力量的衝撞和激盪。由誰來教？由誰來學？什麼是華語？誰說了算？學哪一種華語？都充滿了可供深究的空間。本研究縱觀「華語」的制定史、「華語」在台灣與台灣社會的互動、「對外華語教學」在台變遷，發現許多我們現在在教學現場行之若素、視為理所當然的情況其實背後都有脈絡可循。不過這層脈絡可能因為年代久遠、事過境遷，甚至牽涉到部份既得利益者的權威、尊嚴等等因素而不容易爬梳清楚。本研究透過對語言發展史相關事件的整理及分析，輔以在華語教師的訪談，試圖將華語教學界一些現況提出解釋與檢討。

首先，本研究將「華語」如何從本來僅通行於部份地區和階層的「一方之言」躍升成為「一國之言」的發展史作一回顧。發現「華語」作為「國語」的過程和清朝末年民族主義的興起具有密切關連，「華語」是背負著恢復國力、啓迪民智等重大使命而生的。這是「華語」作為「國語」在本質上的特殊性。同時，為了要通行全國，考量中國各地紛陳的語言狀態，「華語」的制定標準屢屢更迭，國家權力的介入雖然讓「華語」有了強而有力的後盾，但這股力量卻並非將「華語」帶往一條固定的軌道上，反而因為各方勢力的拉扯讓「華語」的標準化之路走得磕磕絆絆。「國音」的制定起先雖然希望兼顧各省語音徵性，但是在幾經波折後終於由「北京音」出線，配合部份委員的開會決議語音讓「華語」成為今天的樣貌。可以說「華語」作為「國語」，從一開始便處處可見政治力的介入和影響，而這點似乎也內化成為「華語」的一項傳統，讓之後「華語」的推行都繼承了這種色彩。而既然「標準與否」在這個時候靠的是政治力的塑造，所謂的「標準」便不是科學上的真理，而是各方妥協後的現狀。也由此可以看出所謂的「標準」絕非恆久不變的。

接著，本研究檢視「華語」被政治力量引進台灣這塊本來不存在「華語」使用者的土地上之歷程，並從政府推廣「華語」作為「國語」的作法中了解到「華語」在台灣人心中的觀感。當時「華語」不斷地被政府當作製造國家認同的工具，用「華語」鏟除日文之後還要用「華語」消滅「方言」，以維護統治者的利益。這種推廣方式對台灣日後諸語言的對立產生相當深遠的影響，也造成台灣如今的語言實態。不過，語言和社會的互動從來都不是單方面的，既然「華語」對台灣

產生了影響，台灣當然反過來也會影響「華語」。在台灣通行數十年後，因為教學方式和語言接觸、擴散種種緣故，「華語」和最初引入時的樣貌已經大不相同，成為具有本地特色的「台灣華語」。這種新的語言變體表現在詞彙、語音和句法等層面上，而又以「語音」的變化最為顯著，例如少兒化、少輕聲、捲舌音舌位改變等等。然而「華語」引入當初所製訂的「標準」並沒有完全產生與之對應的改變，這就造成「華語」在「標準語音」和「真實的日常語音」之間產生斷裂。不過，從相關研究可以得知所謂的「台灣華語」事實上也不是一個固定清晰的樣貌，而是位在不同向度內的範圍。新的語言變體形成之後，多元的、真實的「台灣華語」和固定的、單一的「標準國語」之間的區別也就相當明顯了。

新的「台灣華語」形成後對於台灣的華語教學界帶來何種影響？本研究的核心即為第四章的「對外華語教學在台灣」。這一章中可粗分為兩部份，前兩結筆者先回顧台灣的對外華語教學歷年來的發展，發現「民族主義」的勢力在台灣對華語教學界曾有重大的影響，儘管訪談和相關研究都指出今天民族主義在教學上已經不再扮演重要的角色，但在華語師資的培訓上似乎還占有一席之地。而後，本研究檢視了關於華語教師師資培訓在制度層面的相關規範，發現「對外華語教學」領域確實和筆者研究前的觀察相符，以和真實的「台灣華語」有相當差距的「標準國語」為崇尚的對象。相關的規範顯示無論是檢定考試或是語音教材均拒斥「台灣華語」的語音進入華語教學體制。

本章後兩節則試圖解釋何以「台灣華語」無法進入「對外華語教學領域」中，並澄清諸多關於「台灣華語」的誤解和歧見。首先，本章以 Thomas (1991) 的「語言純淨心理」分析「台灣華語」被拒斥的現象。從相關資料的回顧和訪談的結果，筆者發現華語教學界存在「菁英式」和「崇古式」的語言純淨心理。這兩種語言純淨心理使得華語教學界將「台灣華語」概略地視為不純淨的、「受方言影響」的低階語言、以及尚未發展成熟而不足採信的新興語言，因此在教學上不應該採用，以免學生被認為具有較低的文化資本、甚至反過來質疑教師的教學專業。接著，作者再度爬梳「華語」在台灣發展的歷程，發現「華語」的高階語言地位已經深植人心，只要任何可能和所謂「方言」影響有關的「華語」都不是「正確」的華語，因此不論出於自身價值信念或是為了回應社會的期待，華語教學界主流的觀念便是回歸「華語」發源的地方—北京，以北京的發音作為教學上要求學生趨近的對象，也以北京的發音作為自我期許的對象。但這種對北京的美好想像若只在於模仿的層次，便可能有化虎不成的危機。「兒化韻」在台灣和北京迥異的觀感便是相當明顯的例子。

最後，筆者從大眾傳播媒體的角度切入，嘗試為連續面上的各種「台灣華語」尋找可供教學「模範」的範圍。筆者透過分析大眾傳媒上的「台灣華語」，希望提供華語教師在尋找「台灣華語」的「最大公約數」時可參考的方向。同時，本節亦從經濟、文化等影響力替「台灣華語」洗刷汙名。從文獻亦發現在開放多元的當代，語言的「唯一標準」終將走向消解，政治力不再能夠保有以往的能量。語言的「標準」與否必須回歸它在社會的真實發展，這也是未來的語言教學者需要審慎面對的課題。

5.2 研究建議

本研究從社會語言學的角度針對「台灣華語」在教學上被拒斥的情形做了分析，也嘗試為「標準國語」和「台灣華語」之間的斷裂提供一條修復的道路。在台灣，這個「標準語音」與「日常語音」的差異讓許多有志以「對外華語教學」為業的台灣人無不戰戰兢兢，並始終覺得比起來自中國大陸的華語教師自己在發音上始終矮人一截。這種不平衡的狀況是否如同我們是台灣人的事實一般無法改變？

黃芷嫻（2009：118）曾以在台灣學習華語的外籍配偶為例說明語言教師無形間對學習者造成的壓迫。她指出在許多針對外籍配偶開設的華語課程中，教師的發音並非大多數的人認為「標準」的「國語」，反而在某些語音徵性的發音上，外籍配偶的發音比語言教師更趨近所謂的「標準」，但是外籍配偶們因為對教師專業上的信任以及教師對他們發音的指正，而誤認為自己的發音是錯誤的。他表示：

在教師的「台灣國語」⁵⁰與外籍配偶的「怪腔怪調」之中，我們看見的是「標準」的重新商榷及在實踐中被超越、模糊掉的那些過去曾經不可撼動的界限，同時也讓我們反思對「標準發音」的過度重視所可能產生的危害：如果語言的學習只淪為一種私下呢喃的「發聲練習」時，如果語言學習沒有伴隨著批判意識的增長，如果語言學習沒有將外籍配偶從私領域帶進公領域的「發聲機會」，那麼

⁵⁰ 依照原文的描述此處的「台灣國語」並非本文所指的「台灣華語」，而是指帶有濃厚腔調、捲舌音混淆等等而容易造成辨意困難的華語。作者提到教師將課文中「全面性」念成「前面性」、「信任」的ㄇ念成ㄎ、「資」念成「支」等等。黃芷嫻（2009：110）

外籍配偶的語言學習將永遠只是一張進入由壓迫者所設下的「優劣」標準追逐遊戲的門票，如同馬提尼克黑人永遠為自己不夠「白」所苦。⁵¹

雖然該研究是著眼於文化位階、弱勢族群等議題，和本研究關注的「台灣華語」地位問題並不直接相關，但上述的說法依然能夠給與我們一個可以加以思考的空間。引文中提到關於「語言學習」與「優劣標準追逐遊戲」的連結不禁令人聯想到在往往以「北京話」或是「標準國語」為欽慕對象的華語教學界中，台灣出身的老師是否也可能如同馬提尼克的黑人般，永遠為自己「不夠標準」的發音所苦惱？今天如果語言教學界能不以單純以別人的「白」為美，而是以自己的「黑」為貴，那麼當來自台灣的華語教師被別人指著鼻子說台灣的發音是錯誤的、句法是不正確的時候，或許華語教師們便可以用另一種更為自信的態度去面對，而不是因為自己的出身和別人的身分便動輒認為自己的語言是不正確而「怪腔怪調」的發音。回應引文所言，所謂的「標準」是可能可以重新商榷以及實踐的。

本研究的主要目的是希望「台灣華語」在教學現場的地位能夠被重新檢視。文中對於現行的「標準語音」似乎多所批評，但事實上，本研究並非認為目前的「標準語音」沒有價值，相反地，現有的「標準語音」可是視為是台灣的華語教師一項重要的資產。它讓我們認識到一個語言在應然面和實然上能夠有這麼多不同的可能性，「華語」原來光是在台灣就能夠有這麼截然不同的樣貌，那麼當我們教授外籍學生華語時，也就更能夠掌握外籍生面對龐大的華語人口那些南腔北調的語音時所可能產生的驚恐、困惑的心情了。語言教師的重要任務之一本來就是要教導學生盡可能認識不同的語音、詞彙、句型，以減少學生溝通時產生的障礙。因此，「普通話」是一種華語、「標準國語」是一種華語、那「台灣華語」當然也是一種華語。少輕聲、少兒化、捲舌音舌位與北京話或是標準國語不同、有字句等等都是台灣華語的特色，若是外籍學生習得這樣的華語而能夠與人溝通無礙，符合「連續面」上最大公約數的範圍，那麼課堂上教師無論是出於積極的糾正或是消極的鴛鴦心態而希望學生避免所謂的「不標準」、「方言影響」、「還沒發展成熟」的語言，不只可能讓外籍學生在面對真實交際溝通時碰到更多的挫折，還可能讓語言教師本身不自覺地變成霸權文化的再製者，重蹈早期「國語運動」的覆轍。

再次強調，我們今天認同了一種新的模範，不代表其他的模範就該被打入冷宮。就像李喬（1991）⁵²曾經提到：「（北京國語）雖然在過去，它是至高無

⁵¹ 馬提尼克黑人與法國殖民者的關係可參見 Fanon, Frantz 2005

上的權威，而說國語的人也享有較多的利益。但是典律的顛覆並不表示它（以及他們）⁵³就該跌入萬劫不復的境地。或許長久的不平、怨恨，會使我們將它（他們）視為罪惡的化身，但是，如果語言反抗運動的出現是將我們帶領到一個多元主體互相尊重的社會，那麼，我們或許也該想想：北京國語以及說此語言的人民、附屬於此的文化是否也算是台灣語言、文化的一部份？」同樣的狀況放在對外華語教學界也有參考價值。雖然長久以來對外華語教學界都將「標準國語」或是「京片子」當成崇尚對象，今天為了重新思考「台灣華語」的價值可能需要對它們提出批判，但是不可否認的是它們確實也有存在的重要性：並非所有的外籍生都是將台灣人視為日後生涯規劃中重要或唯一的溝通對象，「標準國語」或是「京片子」的教學可以讓外籍生接觸更多「華語」的樣貌、有助於學生日後在真實交際環境中能夠適應各式各樣的華語。這不能不說是它們的重要功能。

重新思索「台灣華語」於教學上的地位只是希望帶給台灣的語言教學更多可能，為這個領域能注入更多活力，也讓台灣的華語教學界能夠在某種程度上具有更多的自主性。當然，如何在建立「台灣華語」重要性的同時而不落入另外一種鎖國式民族主義的陷阱也或許是華語教師乃至於整個華語教學界都需要面對的課題。

最後，筆者要指出雖然本研究認為「台灣華語」可以被華語教學界所接受而成為教學目標，但筆者力有未逮，未能從現有的資料中客觀、詳實地描述何種「台灣華語」能夠作為教學上「模範」，以釐清「台灣華語」曖昧不明的地位。或許後續的研究者可以透過語料的蒐集和分析，為「台灣華語」訂定出一個能夠符合教學需求或是語言能力認證的範圍，思考什麼是符合更多人期待的「自然、動聽」的「台灣華語」。而為了深入探究台灣華語教學界的狀況，未來的受訪對象除了本文鎖定的華語教師之外，或可包括華語師資培訓人員、華語教學教材的編輯委員或是各華語機構的其他工作人員等等，作更為全面的訪談與分析。那麼本研究就算是拋磚引玉、盡到一點點綿薄之力了。

⁵² 自立晚報 1991.9.29 寬廣的語言大道—對台灣語言的思考

⁵³ 指說國語的族群

參考文獻：

專書：

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. , 1977 , *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.

Bragg, Melvyn , 2004. *The Adventure of English*, London: Sceptre.

Mencken, H. 1936 . *The American language: An enquiry into the development of English in the United States*. New York: A. A. Knopf.

Smith, Jeremy. 1996. *An Historical Study of English: Function, Form and Change* .London: Routledge

Thomas, G. 1991. *Linguistic purism*. London: Longman.

Eric J. Hobsbwan 著 李金梅 譯，1997。《民族與民族主義》（*Nations And Nationalism*）台北：麥田。

Frant Fanon 著，陳瑞樺譯，2005，《黑面膚.白面具》。台北：心靈工坊。

方師鐸，1965，《五十年來中國國語運動史》。台北：國語日報社。

柯遜添，1975，《國語特殊正音教本》。台北：國語日報附設出版部。

何容，1997，《何容文集》。台北：國語日報出版社。

柯遜添，1975，《國語特殊正音教本》。台北：國語日報附設出版部。

吳金娥等，2006，《國音及語言應用》，台北，三民書局。

李惠敏，2002，《從洋鬼子到外勞—國族、性/別與華語文教學》。台北：巨流。

梁啟超，1978，〈論新民為今日中國第一急務〉《新民說》。台北：台灣中華書局。原文載於1902年新民叢報第一號

陳京生，2009，《華語廣播電視媒體語言研究》。北京：中國傳媒大學出版社。

陳儀深，1997，《近代中國政治思潮—從鴉片戰爭到中共建國》。台北：稻鄉。

陳美如，2009，《台灣語言教育政策之回顧與展望》。高雄：復文圖書。

陳淑娟，2004，《桃園大牛欄方言的語音變化與語言轉移》。台北：國立台灣大學出版委員會。

國立台灣師範大學華語語言學編輯委員會，2009，《華語語音學》。台北：正中書局。

張博宇，1974，《台灣地區國語運動史料》。台北：台灣商務印書館。

黃宣範，1993，《語言、社會與族群意識：臺灣語言社會學的研究》。台北：文鶴。

舒國治，2010，〈五十年代公車小景〉，《水域台北》。台北：皇冠。

鄭良偉，1990，《演變中的台灣社會語文—多語社會及雙語教育》。台北：自立晚報社文化出版部。

鄭良偉，1997，《台、華語的代詞、焦點與範圍》。台北：遠流。

蔣為文，2005，《語言、認同與去殖民》。台南：國立成功大學。

魏岫明，1984，《國語演變之研究》。台北：國立台灣大學出版委員會。

蘇峰山編，2002，《意識、權力與教育：教育社會學理論論文集》。高雄：復文。

研討會：

姜添輝，1998，〈從台灣小學課程改革分析師資課程的社會控制〉，The second Annual Conference of The Comparative Education Society of Asia.

葉德明，1993，〈社會變遷下的台北語言潮流—台北國語〉，巴黎：第二屆國際漢語語言學會。

葉德明，2007，〈台灣華語之律動與教學—從語音現象之變化評論〉第三屆華語教學國際論壇，特邀演講與報告。

董鵬程，2007，〈台灣華語文教學的過去、現在與未來展望〉，多元文化與族群和諧國際研討會。台北：台北教育大學。

盧翠英、孟慶明，2004，〈華語教師在課室中語言使用情況研究調查—以台師大國語中心為例〉。台灣華語文教學研討會（ATCSL-2004） 295-304

期刊：

Ager D, 1999 Identity, insecurity and image: France and language. Cleveland: Multilingual Matters Ltd. 116; (132-135)

Barnes, D. , 1977 , To er or not to er, *Journal of Chinese Linguistics* 5 : 211-236.

Cheng, L. Robert. 1985. A comparison of Taiwanese, Taiwan Mandarin, and Peking Mandarin. *Language*, 61.2: 352-377

Hui Ju Hsu, John Kwock-ping Tse, 2009, The Tonal Leveling of Taiwan Mandarin: A study in Taipei, *Concentric: Studies in Linguistics*(35.2), 225-244

James Crawford, "Proposed Official English Amendment to the U.S. Constitution", *Language loyalties: A Source Book on the Official English Controversy* (Chicago: University of Chicago Press, 1992), 112.

Teng, S. H. 2002 . Defining Taiwanese Mandarin. in *Education and Society in Plurilingual Contexts*, ed. by Daniel So and Gary Jones, Brussels: VUB Brussels University Press, 230-240.

王爾敏，1982，〈中國近代知識普及化之自覺與國語運動〉，11集9月。

李西勳，1995，〈台灣光復初期推行國語運動情形〉，《台灣文獻》46(3)，台灣省文獻委員會。

李文肇，2003〈怎樣的國語才算標準？從語言純淨心理看漢語共同語官定標準與使用者語感的隔閡〉，《淡江人文社會學刊》15：89-116。

何萬順，2009，〈語言與族群認同—從台灣外省族群的母語與台灣華語談起〉，《Language and Linguistics》，10(2)：415-479。

多賀秋五郎，1976，〈近代中國教育史料〉，《東京日本學術振興會》，冊一。

夏金英，1997，〈台灣光復後之國語運動〉，《屏中學報》7：144-158。

馬寶蓮，2006，〈華語熱，人才荒：台灣華語教師之培訓與認證〉，《華文世界》98：10-25

許雪姬，1991，〈台灣光復初期的語文問題〉，《思與言》29：155-184。

許雪姬，1993，〈光復台灣初期的語言問題—以二二八事件前後為例〉，《史聯雜誌 19 期》，台北中華民國史蹟研究中心。

曹逢甫，2000，〈台式日語與台灣國語—百年來在台灣發生的兩個語言接觸的實例〉，《漢學研究》18(36)：273-297。

鈴木重幸，1986，〈国語学と日本語学〉，《教育国語 86 號》

楊修平，2007，〈從裸姆式語言看外語教師的真實性〉，《考試周刊》2007，49 期

葉德明，1995，〈社會變遷下的台北國語與對外華語教學應運之道〉，《教學、科技與媒體》19：3-11。

謝國平，1998，〈台灣地區年輕人出彳尸與ㄗㄘㄩ真的不分嗎?〉，《華文世界》90：1-7

論文：

李衣雲，2007，《台灣における「日本」イメージの変化、1945-2003》。東京：東京大學人文社會系研究科博士論文。

林果顯，2001，《「中華文化復興運動推行委員會」之研究（1966-1975）》。台北：政治大學歷史所碩士論文。

林玲英，2007，《華語教師對外籍學生發音正確性的評分標準研究》。高雄：高雄師範大學華語教學所碩士論文。

林富美，1998，《台灣政經系絡中的報業發展—以聯合報為例》。台北：政治大學新聞學研究所博士論文。

邱雅萍，2007，《從日刊報紙「漢文欄廢止」探究「台灣式白話文」的面貌》。台南：成功大學台灣文學研究所碩士論文。

施志輝，1995，《中華文化復興運動之研究(1966-1911)》。台北：台灣師範大學歷史所碩士論文。

張詩涓，2005，《英語官方化運動爭議之研究》。台北：淡江大學美國研究所碩士論文。

陳琦，2007，《國際交換學生在台灣學習華語文之探討—以扶輪社青少年交換計畫為例》。台北：台灣師範大學華語教學所碩士論文。

陳慶華，2008，《日籍學習者華語發音之偏誤分析矯正與教學研究》。台北：台灣師範大學華語教學所碩士論文。

陶芳芳，1999，《從政治控制到市場機制—台灣報業發行之變遷》。台北：政治大學新聞學研究所碩士論文。

梁焯輝，2012，《台日兩語文讀之對音類型研究》。新竹：新竹教育大學台灣語言與語言教育研究所博士論文。

曾心怡，2003，《當代台灣國語的句法結構》。台北：台灣師範大學華語教學所碩士論文。

曾怡仁，2003，《台灣民主化下國家與媒體關係的變遷之研究》。高雄：中山大學政治學研究所碩士論文。

黃芷嫻，2009，《外籍配偶識字班的後殖民考察：發聲或發音練習？》。台北：東吳大學社會所碩士論文。

蔡淑涵，2005，《北京語言大學漢語速成學院與台灣師範大學國語教學中心之比較分析》。台北：台灣師範大學華語教學所碩士論文。

謝麗君，1997，《戰後臺灣語言政策之政策分析(1945-1997)》。台北：台灣大學政治學研究所碩士論文。

媒體：

自立晚報，1991/9/29，寬廣的語言大道—對台灣語言的思考。

台灣立報，2004/10/07，媒體觀察—我們需要多元語言的媒體政策與環境。
<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-75184>

自由時報，2006/8/28，自由廣場
<http://www.libertytimes.com.tw/2006/new/aug/28/today-o4.htm>

今日新聞 Now News，2008/10/31，台灣華語師資培訓的迷思—向北京俯首稱臣。
<http://www.nownews.com/2008/10/31/142-2357984.htm>

聯合報，2012/11/2，綜合新聞 <http://udn.com/NEWS/NATIONAL/NAT5/7515639.shtml>

中央社，2012/12/12，新版一字多音 幫伽利略正音。
<http://www.cna.com.tw/News/aEDU/201212120191-1.aspx>

附錄一、訪談大綱

(一) 受訪者簡介：

1. 請簡述您服務於此教學機構的時間，以及以往服務於其他機構的經歷？
2. 請問您平時最常使用的語言為何？對於華語以外的語言掌握程度如何？
3. 和以往您服務過的機構相比，目前服務的華語中心有何顯著的特色有別於其他華語中心？
4. 請簡述對外教學能力認證考試中關於口語能力表達一科的評分方式以及評分標準？捲舌、上聲變調、兒化、輕聲等語音徵性台灣人較少使用，評分時關於這些語音的評分方式為何？

(二) 關於受訪者於教學現場的實務問題：

1. 上課時所使用的語言是否會刻意和平時說話的方式保持某種差距？
(本題需輔以教師提供的課堂教學影帶或其他記錄以供參考)
2. 除了語速之外，受訪者於高級班和初級班授課時使用的語言有何不同？
動機為何？是否隨著學生程度的提升，「語音」的重要性在教學上隨之遞減？
3. 曾經有學生反應台灣人說話「不標準」、而造成他們困擾嗎？您如何因應？
4. 曾有學生質疑過您上課時使用的語言嗎？(腔調、詞彙等)若有，您如何因應？
5. 您目前任職的華語中心對於教師使用的語言有何規範？

6. 您如何處理具有台灣特色的語法例如「有」字句或是「用v的」等句型？

(三) 關於受訪者對於標準語音或是國語的看法：

1. 您認為如今在台灣大部份的人認為「標準」的國語是何種面貌？可否舉例說明？
2. 您認為語音上的標準與否，是否為一重要課題？
3. 您對教育部頒訂的「一字多音審定表」於教學之意義為何？
4. 站在教學者的立場，您對於傳授給外籍學生的國語為何種「腔調」採取什麼看法及做法？

(四) 關於受訪者對於台灣華語之看法：

1. 您認為何謂台灣華語？
2. 曾有論者指出目前台灣隨著國族意識的轉變，「京片子」已經遭到具有台灣特色的「台北國語」取代，就您個人的觀察是否屬實？
3. 就您個人接觸過的經驗，外籍學生之所以選擇台灣而不是其他地方學中文，理由何在？台灣的華語教學界是否能滿足他們的期待？
4. 您服務的機構在招生時曾以「學習中華文化」、「學習正統中文」、「學習繁體字」等作為招生訴求嗎？可否提供具體例子？
5. 請受訪者根據自身經驗及觀察，談論台灣華語教學界的歷時變化（教師的錄取資格、使用之教材、學生的來源、教學方式等）

附錄二、受訪者基本資料：

編號	資歷	年齡	第一語言	經歷
A	2年	25-30	華語	
B	4年	30-35	華語、鶴佬話同時習得	
C	6年	30-35	華語	華語中心新進人員 面試委員
D	22年	40-45	華語、鶴佬話同時習得	
E	25年	60-65	華語	教育部對外教學能 力認證口語表達評 委
F	5年	30-35	華語	

受訪者均為現任的華語老師，服務機構皆為位於大台北地區、附設於各大學內的華語文教學中心。考量到受訪者個人資料的保護，年齡以上表方式呈現。

