

從紐西蘭毛利族的語言巢看台灣的 原住民母語教學

吉娃詩·叭萬

弘光科技大學幼兒保育系助理教授

摘 要

根據學者先前的研究，原住民母語大致從 50 歲以下之族人開始流失，流失最嚴重的是 20 歲以下之族人，尤其是平地與都市之原住民及幼童。原住民幼童現今大多以中文溝通，幼稚園到國中之學童已不會說母語了。因為原住民幼童無法了解祖父母使用的族語，原住民族語流失的現象很嚴重。紐西蘭毛利族的族語流失的狀況在二十幾年前，跟台灣原住民的情況很類似。根據研究，毛利人在 1970 只有 23.3% 的能說流利的毛利語，而他們都是那些超過 40 歲以上的人；少於 1% 的 5 歲幼童能講毛利語，因此，毛利人開始面對族語滅絕的威脅。有鑑於此，毛利人於 1982 年創設了語言巢 (Te Kohanga Reo)，成功復振與傳承了毛利語。筆者因此撰寫此論文，試圖以毛利人的歷史背景及語言巢的起源、目標、教學狀況、成效、家長與部落族人的角色、政府的角色、師資訓練、大社會的支持，問題，及筆者語言巢的參訪，檢視台灣原住民族語教學，以提供我們復振原住民族語的借鏡與典範。筆者從語言巢的經驗，列出五點語言巢給台灣原住民母語教學的啓示：一、台灣原住民應學習毛利人自發性的運動，努力爭取我們的基本人權 (語言權)；二、原住民族語應從小在家庭教起，學校族語教學也應從學前教育實施，完全族語浸滲的托兒所與幼稚園應開始在部落實施；三、原住民應有「族語已面臨絕種」的危機意識，大家應覺醒開始把族語家庭化、部落化。四、原住民語言委員會應成立，以負責族語推廣的事務。五、族語師資培訓也應在質與量上作改進，實際培育更多品質優良的族語教師。

關鍵字：語言巢、原住民母語教學、語言浸滲、毛利族、師資培訓

壹、前言

Krauss (1996)指出，差不多 20%到 50%的世界語言，幼童已經不會講了；他更預估只有 300 到 500 個世界語言是「安全的」。Krauss (1996)定義「安全的」語言是：(1) 有一百萬或更多的使用者、(2) 被國家 (state) 支持、(3) 以傳統方式傳授給幼童。Hinton (2001: 3) 指出，原住民語和少數語言可能瀕臨絕種，是因為他們身為少數族群，且被不同語族統治。因此，語言流失是世界上一個嚴重的問題。Bielenberg (2002: 2) 指出，語言流失將造成原住民自然知識的瓦解、世界多元化的限制，與一種生活方式的剝奪。而且，世界自然基金 (World Wide Fund for Nature; WWF)與 Terralingua 指出，「為了提昇我們的星球一個健康的未來，讓原住民在他們的土地，延續他們的生活方式，是有必要的。」(WWF International/Terralingua, 2000; Bielenberg, 2002: 2)。因此，拯救瀕臨滅絕的語言，變成世界公民的一項重要的工作。

李壬癸 (1994) 指出，台灣原本有二十多個族群及語言，但至少有一半都已經消失殆盡了，另一半的語言，尤其是原住民之語言，更是接近瀕臨絕跡之地步。行政院原住民族委員會 (1998) 亦指出，40.12%的原住民在家講母語。1999 年聯合報的電話問卷亦發現，只有 9%的原住民學童能說流利的族語，這些幼童通常講最多母語的時候，是在上原住民族語課時 (黃志偉，2002；Ciwaw Pawan, 2005)。盧慧真 (1996)、汪幸時 (1999)、汪明輝、浦忠勇 (1995)、宋神財 (1995)、謝繼昌 (1998) 及賴阿忠 (1995) 指出，原住民母語大致從 50 歲以下之族人開始流失，流失最嚴重的是 20 歲以下之族人，尤其是平地與都市之原住民及幼童。原住民幼童現今大多以中文溝通，幼稚園到國中之學童已不會說母語了。因為原住民幼童無法了解很多祖父母使用的族語，語言流失的現象，清楚造成隔代語言學習的消弱。由此可見，原住民部落族語流失之情形很嚴重。

在 1960 年早期，一個以遊戲為中心之學前幼稚園運動 (Play Center preschool movement)，鼓勵毛利族媽媽對她們的孩子使用英文，這個運動加上毛利家庭電視的普及，加速毛利語的流失。根據 Benton (1981)指出，1970 年中期，7 萬個毛利人能說族語；根據 Douglas 與 Douglas (1983: 1) 指出，1970 年的問卷調查指出，只有 23.3%的毛利人能說流利的毛利語，而他們都是那些超過 40 歲以上的人；少於 1%的 5 歲幼童能講毛利語。因此，毛利人開始面對族語滅絕的威脅，有鑑於此，毛利人於 1982 年創設了語言巢 (Te Kohanga Reo)，成功復振與傳承了毛利語。筆者因此撰寫此論文，試圖以毛利人的歷史背景及語言巢的起源、目標、教學狀況、成效、家長與部落族人的角色、政府的角色、師資訓練、大社會的支持，問題，及筆者語言巢的參訪，檢視台灣原住民族語教學，以提供我們復振原住民族語的借鏡與典範。

貳、毛利人的歷史背景

毛利人跟台灣原住民一樣，屬於波里尼西亞 (Polynesian) 語系的南島語族。毛利人目前在紐西蘭擁有 16%的人口，他們的語言是相通的。他們與歐洲人第一次接觸是在 1642 年。值得一提的是，當傳教士開始進入紐西蘭北部的地區，他們開始以毛利語作教學與傳教；為了加強毛利語的使用，傳教士以毛利語製作語彙本(orthography)、文法書與字典 (King, 2001)，他們亦在教會學校教授毛利語的讀與寫，這種情況，在 1830 年到達高峰 (Rice, 1992: 143-44)；有人爭論說，當時識毛利字的毛利人，比識英文字英國人還多 (McRae, 1991: 4)，這造就了當時有許多手冊都用毛利語書寫，政府、教會與毛利印刷事業，亦發行了報紙與定期刊物 (Orbell, 1995)。

當英國人 1840 年前登陸紐西蘭，建立了殖民政府，他們與毛利人的溝通仍以毛利語為主（兩者間有翻譯）。1867 年通過『原住民學校法』(Native Schools Act)，促使英語變成學校的教學語言，很多毛利學童都因為在學校

說族語而被懲罰。1871年『原住民學校法修正案』(*Native Schools Amendment Act*)，更規定英語為毛利學校的唯一用語 (Simon, 1994)。雖然如此，在1900年，毛利語仍是家庭與部落的語言，估計有45,000個毛利人能說毛利語 (Te Taura Whiri Te Reo Maori, 1995)；1970年中，估計有70,000個毛利人能說毛利語 (Benton, 1981: 15)，但是，這些人的18-20%都是50歲上下的人 (King, 2001)。毛利語到第二次世界大戰為止，一直是大多毛利人的家庭語言 (Te Taura Whiri Te Reo Maori, 1996: 19)。期間，很多毛利家長相信，如果他們的孩子有很好的英語知識，他們將有能力在主流社會找到工作或獲取地位，很多家長因此選擇在家不跟自己的孩子說毛利語 (King, 2001)。

在1945年與1951年，毛利語分別在中等學校與大學教授 (Nga Kairangahau, 1991, 7)。1960年代，毛利語主要使用於部落的集會所與教會，毛利語言復振運動也從此時開始萌芽。一群年輕的毛利人將請願書遞交國會，成功達到他們想要國小教授毛利語的目的 (Jackson, 1993: 215-18)。第一所雙語學校也於1977年在Ruatoiki成立，到了1990年，雙語學校已增設到17所之多 (Nga Kairangahau, 1991: 7)。

1975年，「Ngati Raukawa」(部落聯盟)創辦「2000世代」，一個強調復振毛利語的計劃，其中的計劃之一，是在一個成立於1981年的大學 (Te Wananga o Raukawa)，提供管理與毛利語的學位課程 (King, 2001)。1975年，民間成立了「瓦塔奇法庭」(Waitangi Tribunal)；1985年，政府賦予此法庭正式的聽訴權，讓他們申訴與判決政府所造成不公平傷害的事實 (黃麗容、張建成，2000：352)。1970年末期，Katerina Mataira 和 Ngoi Pewhairangi 發起了「Te Ataarangi 運動」，讓毛利成人以學第二語言的方式學毛利語 (Boyce, 1995: 5)，整個課程只用毛利語作教學語言，且讓他們分組與志工學習。「家族發展計劃」(Tu Tangata Whanau) 也在此期間在都市地區，成立「毛利人社區中心」，模仿過去毛利人「集會所」的功能，讓族人「重建毛利人的行為模式及文化價值觀 (親切好客、相互關懷、重精神價值、重分享)」(張學謙，1996：276；Fishman, 1991: 237)，毛利語

在無形中便在此又活絡起來了。在這樣運動活絡的氣氛下，「語言巢」(Te Kohanga Reo) 於 1982 年成立，「毛利語小學」(Kura Kaupapa Maori) 於 1987 年設立，主流小學中的雙語課與浸滲班 (immersion program)，亦陸續開課，以提供毛利學生平等的教育機會，並建立傳遞毛利精神與文化價值的管道 (黃麗容、張建成，2000: 364-65)。1986 年，毛利人在 Department of Justice 法庭提出，毛利學童在公立學校應獲得平等的要求；這些法庭承認語言巢的成功，亦承認政府在瓦塔奇條約 (Waitangi Treaty) 答應要保存語言與文化的失敗；單文化學校的校長選擇雙語教室當母語教室的替代方案；教育部也注意到這些不公平與期望，想彌補缺憾卻在一個理想的時間內無力達成 (Waitangi Tribunal, 1997)。雖然，1986 年法庭紀錄沒有施予行動，直到 1989 年，在家長巨大的壓力下，毛利人開始在公立學校使用毛利語教學 (Spolsky, 1990)。1987 年，『毛利語言法』(Maori Language Act)，促使毛利語成為紐西蘭的官方語。「毛利語言委員會」在此法下成立，其不僅指導毛利語言的議題，亦認證翻譯者、創造新單字，與透過一般的語言營 (language camps) 推廣族語的教學；語言營通常是成人們在聚會所為期一週，且只使用毛利語的聚會，它通常是由委員會或是其他部落或教育組織舉辦。另外，經過 1985 年瓦塔奇法庭有關毛利語的宣示，第一個部落電台已於 1986 年成立，1995 年前，全國已有 23 個電台以毛利語及英語放送 (King, 2001)，大多的毛利兒童，尤其喜歡觀看他們最喜愛的毛利電視節目：Pukana (Cooper, et al., 2004: xxiv)。再者，毛利語言委員會將 1995 年定為「毛利語年」，這讓政府與相關單位贊助與推廣毛利語的許多活動與計劃 (King, 2001)。

參、Te Kohanga Reo (語言巢)

一、起源

1981 年，在一年一度由「毛利事務部」(Department of Maori Affairs) 贊

助舉辦的會議中，「語言巢」(Te Kohanga Reo) 的概念與名稱在會議中被提及，因為大多數能說流利毛利語的都是超過 40 歲的人，而最容易發展語言能力的是幼童，於是希望用以「語言巢」這個想法，讓老人將毛利語傳承給幼童與其孫子/女。1982 年三月，第一個語言巢在毛利事務部的經費補助下，在 Wellington 區正式成立(King, 2001)。1991 年前，已成立了 700 個語言巢，一萬個幼童註冊(Holmes, 1991)；在 2001 年，800 個私人與 758 個社區，設立了語言巢(Mitchell, 2005: 184)。

二、目標

語言巢之主要目標是：再介紹及復興毛利語、再次依附 (reattach) 毛利語到社區各階層之人士。這種完全浸滲式之計畫 (total-immersion program)，著重家人之重要性 (whanaungatanga、familiness)，與傳統毛利族之價值觀、風俗習慣與知識，例如：打招呼 (mihi) 讓幼童學習部落關係的重要性；群體關係與支持，讓他們學習一齊學習與工作的群體責任；年長的兒童有責任照顧年幼兒童的需要，他們還需要整理環境、餵食幼童、讓他們準備好睡覺；語言巢有小組學習的機會（例如讓他們學習口語誦詠的傳統）；語言巢的幼童亦需分享食物、設備與資源 (Tangaere, 1997; King, 2001; Cooper, et al, 2004: 10)。語言巢不僅強化孫子/女、家人與族人的毛利語、文化及價值觀，亦讓毛利人能自決 (self-determination)，用自己的能力去控制與管理他們的生活與資源 (Tangaere, 1997; Hohepa, 2002)。另外，語言巢讓幼童在一個快樂與安全的學習環境下，發展其實際生活與社會技能及強化毛利族之自信心、驕傲，與認同 (Cazden, et al, 1990; Cooper, et al, 2004: xx, 1)，它亦有效幫助學童提昇他們之學業成就，與幫助他們發展其種族之語文能力與跨文化之能力 (Carkeek, et al, 1994)。再者，語言巢著重於全人 (holistic) 取向，讓幼童能從學習中獲得體能的、智能的、社會情緒上的、與精神上的成長與發展 (Cooper, et al, 2004: 2)。

三、教學狀況

在語言巢，從出生到 6 歲的幼童，都能在如自家般充滿母語之下情境學母語。當時，文化知識發展的課程並不存在，只著重在發展口語的課程 (Holms, 1992)。大部分的語言巢在非假日的早上 9 點到下午 3 點上課 (King, 2001)。語言巢在每天的早上、午餐與回家前都需祈禱，每個早上的第一個活動就是讓幼童站著誦詠有關所屬部落、載祖先到紐西蘭 (Aotearoa) 的獨木舟、屬於他們部落山的名字、河的名字、海的名字、部落集會所在地的名字、房子的名字，跟大家打招呼，這讓幼童發現與連結他們跟其他人、他們的祖先、周圍環境的關係 (Cherrington, 2000: 34)。每個語言巢可依其幼童與家人的需要與其望去發展課程，課程內容包括一般幫助學前發展的活動 (包括：畫圖、黏土、讀故事書、剪貼、堆積木、戶外活動等) (Cooper, et al, 2004: 35, 43-44)，課程亦包括傳統的活動，包括：mihimihi (歡迎或致敬)、karakia (祈禱)、himene (讚美詩或聖歌)、waiata (唱歌)、poi and haka (跳舞)、文化活動及玩遊戲、衛生保健、餐桌禮儀、對客人的熱情款待，與集會所的禮節等；這些毛利的傳統知識、概念與世界觀，使幼童能內化毛利語與毛利文化；這種內化過程，讓幼童能與其精神上之世界 (spiritual world)、其族人、其土地與環境溝通與交流，毛利語則是此知識的關鍵 (Tangaere, 1997; Cooper, et al., 2004: 35)。然而，有些毛利的價值觀不在正式的情境下傳授，他們會特別被示範 (modeling)，且在幼童有相關經驗後被討論 (Cooper, et al., 2004: xx)。語言巢的教學與毛利人喜愛的教學法 (包括看、聽、模仿／示範，與說故事) 相結合，除此之外，教學相長、合作學習的教學與學習，及同儕學習 (peer tutoring) 等的文化喜愛的教學/學習法，在語言巢裡也都看得到 (Glynn & Bishop, 1995; Bishop & Glynn, 1999: 79-80; Metge, 1984, 1990; May, 1994)。語言巢課程的內容有時也以主題式教學來呈現 (Carkeek, et al., 1994)。另外，有文字的英文書籍、毛利與雙語書籍、詩集、毛利報紙、客座講員、繪本、天然教材 (例如麻、水與

木頭) 都是語言巢主要的教材 (Carkeek, et al., 1994; King, 2001)。

四、成效

1982 年，少於 30%的毛利幼童（兩歲到四歲）在學前教育就學；到了 1991 年，拜語言巢的福，已有 53%的幼童在學前教育就學 (Davies & Nicholl, 1993; May, 2001: 299)。Cooper 等人的研究中指出，語言巢的幼童喜歡學毛利語且大多講毛利語，他們在家裡或跟朋友說毛利語，他們有時在逛街時也說族語，他們只有在碰到別人不太會說毛利語的情況下，或是找不到適當的生字或是會話結構時才會說英語。很多語言巢幼童的毛利語程度被認為是有自信的或是流利的，他們亦能了解毛利語在不同情境的許多字與句子，他們還能寫自己的名字與一些句子。語言巢的幼童是有自信的，他們相信任何事情都是可以達成的 (Cooper, et al., 2004: xxi, xxiii, 41, 108)。Benton (1997) 則指出，語言巢每年可培養 3 千個會說毛利語的幼童。另外，語言巢的幼童很成功地發展其雙語能力 (Smith, 1989; Hohepa, et al., 1992; Bishop & Glynn, 1999: 75)。再者，從語言巢畢業的幼童，對他們的族語及文化有正面的態度 (Irwin, 1990; Bishop & Glynn, 1999: 75)。他們對他們是誰與他們種族的認同，都表現出驕傲與自信 (Education Review Office, 1993/1994: 2)。

五、家長與部落人士的角色

毛利父母與祖父母自願以毛利語及文化經營語言巢，其中只有 10 分之一的大人、老師與助理領取薪資，其餘的都是自願的；設立於部落的語言巢亦收到很難付得起費用的部落人士與家長的捐款 (Cazden, et al, 1990)。除此之外，毛利家長還被要求要同意在家幫助幼童學習毛利語，他們亦需幫助語言巢的運作；家長還需要募款、發展課程、擔任主要委員的職位、參加學校會議、當地會議與學區會議，以他們真誠的參與去支持語言巢 (Tangaere, 1997; King, 2001)。語言巢亦提供家長機會，去發展國家

課程大綱，讓他們有權利決定自己孩子的教育 (May, 2001: 304)。家長的參與促使他們（許多家長無法說流利的毛利語）說更多毛利語，且讓他們有動機去上毛利語課 (Cooper, et al., 2004: xxi)，他們在毛利文化中心的一週語言浸滲的課程中，試圖復振其族語，他們還能去夜校、大學等地方學習毛利語 (King, 2001)。另外，很多家長對其孩子的教育有很高的期望，他們希望他們的孩子能學好毛利語、能有強烈的認同、能有自信地遊走在傳統與主流的兩個世界、能有比他們更好的教育（大學或高中教育）。再者，在語言巢裡，家人相聚在一起，一起合作提供一個充滿愛的、滋養的、協助的與照顧的空間給幼童 (Cooper, et al., 2004: xxiii, 10)。

六、政府的角色

政府從語言巢運動的初期即給予支持，毛利事務部尤其是牽成語言巢的重要推手，毛利事務部不僅贊助且舉辦 1981 年毛利族的重要會議，更在隔年語言巢成立的同時，發行手冊與指導綱領，說明語言巢的目標與實施方式，毛利事務部亦提供部分經費供語言巢使用 (張學謙, 1996: 275)。1989 年，重組的原住民族事務會變成原住民族事務部，從此有實權為部落的專案計劃制定政策，其委託部落團體去執行這些專案計劃。語言巢是透過「語言巢國家信託」(Te Kohanga Reo National Trust, 註冊的慈善信託)，被政府補助，但是，語言巢還需要收取比別的幼托中心少的費用，去付薪資、教學資源、設備與其他費用 (King, 2001)，語言巢國家信託從 1990 年起開始受到州的基金 (state funding) 贊助 (Bishop & Glynn, 1999: 76)，當年，所有幼兒教育專案的經費相等於幼童註冊的人數。語言巢從原本的無外界的支持，到現在大眾與私人機構的支持，今天的語言巢已像其他學前服務變成被政府補助，但是，捐款仍是必要的。語言巢國家信託另外還辦理各種訓練，包括：師資、研發資源、領導能力，及政治領域的訓練。此信託的董事會包括從國內組織（包括：毛利教育基金會、毛利女性福利聯盟、毛利語言委員會等）組成的九個代表。另外，1993/1994 年間，紐西

蘭政府提供毛利語教育與廣播的經費 (Benton, 1996: 85 ; 取自張學謙, n.d.)。目前政府對毛利媒介教育 (Maori-medium education) 的目的包括：從專業發展改進毛利浸滲的教學品質及提供老師 (Ministry of Education, 2003: 60, Cooper, et al., 2004: 31)。

七、師資訓練

語言巢國家信託設立 45 個訓練中心，去教授與監督受訓者能完成「Blue Book」的課程大綱。此課程大綱包括五個模組：精神性 (spirituality)、毛利的風俗習慣與練習、傳統與現代醫學的練習、毛利語言、以及管理與行政。被訓練者須完成 400 小時的訓練，且規定在語言巢裡作 500 小時的實務工作 (King, 2001)。1991 年起，訓練的計劃被一個更完備的訓練：「增強」(strengthening) 取代，訓練包括十個學習單元：語言巢的起源與歷史、語言巢的精髓與哲學、毛利語、毛利文化、教學與學習、人類關係、管理與行政、兒童發展、觀察與分析、以及傳統與現代醫學的練習。此訓練通常開放給毛利語流利的族人，語言巢國家信託亦開設兩門課程，讓族語較不好的族人，讓他們有能力進入「增強」訓練班受訓；想受訓的人必須在語言巢工作。到 1996 年，已有 700 人在受此訓練 (King, 2001)。語言巢國家信託不僅提供教師訓練，更提供專家諮詢服務，並分設地區輔導團，至各語言巢輔導 (黃麗容、張建成，2000：359)。另外，紐西蘭政府也積極投入毛利語教育的推廣，增加毛利語教育與師資培訓的經費 (取自張學謙, n.d.)。至 1995 年，共有 38 所師範學院，將毛利語列為必修的課程。教育部亦提供小學雙語班或完全毛利語班的語言助教在職進修，且補助其參加師資培育課程，成為合格毛利語教師，他們可在奧克蘭大學與 Waikato 大學選修學士後教師學分 (黃麗容，1999：82)。

八、大社會的支持

所有老師與教育家在職前與在職訓練、研究與大學及專業的支持，是

語言巢成功的主要原因之一。再者，毛利人與非毛利人在國內與社區層級，都找尋機會去支持毛利語教育的發展 (McPherson, 1994)。另外，大社會也給予經費的、研究的、語言學專業的，與教學與師資訓練的支柱 (King, 2001)。

九、問題

雖然語言巢看起來似乎很成功，且被認為是族語復振的模範之一，然而，語言巢仍有許多問題。例如：不會說毛利語的家長與學校職員在文化議題上的衝突；大部分語言巢的大人都是女性，很少有男性 (Cazden, et al., 1990)。另外，家長不太在家用毛利語跟孩子對話，他們大多用基本的指令（例如：「趕快」、「吃你的早餐」）、敘述或解釋（例如：「那是個不錯的畫」、「我們要走了」）(King, 2001)，這對幼童的母語幫助不大。再者，毛語言巢學童畢業後，通常會進入主流小學，通常無法維持其毛利語能力，其入學不到幾個月，原來的族語能力便喪失大半（黃麗容、張建成，2000：359）。還有，語言巢可能面臨關門的原因，包括：低註冊率、缺乏家人的支持、或有困難維持一個毛利的語言環境，或是沒有一定數量具資格的教職員；語言巢的老師大多未具教師資格，族裡的耆老或褓母雖母語流利，卻不熟悉教學方法，整體教學能力有待提升 (King, 2001; 黃麗容、張建成，2000：359)。還有，語言巢亦缺乏毛利適切的教學與有發展性的資源 (King, 2001)。1997 年的教育評鑑辦公室 (Education Review Office) 摘錄 1995 年到 1996 年參訪 100 個語言巢的狀況指出，27% 的語言巢「因為在語言巢內缺乏毛利語專家」，導致無法持續提供毛利語環境，這可能是語言巢發展太遠及太快，以致於部落無法適當支持的結果 (King, 2001)。

十、語言巢參訪

今年 (2005) 11 月 27 日，筆者遠赴紐西蘭的 Waikato 參加「世界原住民教育研討會」(World Indigenous People's Conference on Education)，當

我踏進奧克蘭國際機場時，即看見所有的標示語全部用雙語（毛利語和英語）標示，到我進入 Waikato 城市與 Waikato 大學時，情況也是一致的。11月28日與30日，經由大會的安排，參訪了兩所語言巢，在此跟讀者們分享。當我們一行人到達學校時，全校的師生已列隊歡迎我們，他們先由一位男性老師用他們傳統誦詠 (chanting) 的方式歡迎我們的到來。接著，我們毛利的男領隊也代表我們誦詠回去，把我們的祝福帶給他們。接著，全校師生一起以傳統的歌舞來歡迎我們，其中，最特別的是男童（從語言巢到國小的男學生）一起表演的戰舞，他們生動活潑的肢體動作與臉部表情，絕對不輸毛利的成年男子。接著，他們全校師生以鼻子碰鼻子的傳統方式，與「Kia ora」的問候語祝福每個訪客。在語言巢裡，其環境安排與一般的幼稚園一樣，是以角落或中心（圖書角、藝術角、小肌肉/大肌肉角、數學角、戶外活動區等）作設計的，最大的不同是，我們聽到的語言只有毛利語一種，教室內外看得見的文字也都是以毛利語為主。每個教室的周圍都貼滿與佈置著各類教具，包括：主題海報（例如魚）、書籍、毛利字母海報、字卡、概念卡、毛利皇后的照片、學生的作品、數學教具等。很特別的是，學生的作品與畫作下，都用幾行字敘述作品的內容；大部分的書籍都跟毛利文化有關，有名的 DK 書籍也翻譯成毛利語；拼圖的圖案也以毛利文化為主；教室前後的師生園地也以毛利的聚會所展現。在教學內容上，我觀察到一個男老師用繪本，白板與木頭娃娃講故事；也觀察到一位女老師用遊戲與數學教具教較大的小朋友數學（她是看見有兩個小朋友在玩數學教具而介入其中作教學）；同一位老師也利用這個機會詢問夏威夷訪者與筆者問好的原住民語，讓學童學到其他原住民的語言。在語言巢裡，毛利語及其文化是被融入於教學中的，學童不僅能學習毛利語及文化，他們也從各學習角，充分發展他們在體能上、智能上、社會情緒上，與精神上的知識與技能。

肆、紐西蘭毛利族的語言巢給台灣原住民母語教學的啓示

一、部落族人自發性的運動

毛利人自發性的運動，使語言巢得以順利成立與運作，還陸續成立毛利語國小 (Maori medium primary Schools, Kura Kaupapa Maori)、毛利語中學 (Maori medium secondary Schools, Whare Kura)、毛利第三級機構 (Maori tertiary institutions, Whare Waananga)，以避免毛利語言、文化、教育、社會與經濟的危機 (Bishop & Glynn, 1999: 63)。毛利語的復振運動，從 1960 年代即開始萌芽，其中包括：國會請願運動、2000 世代計劃、Te Ataurangi 運動、瓦塔奇法庭、家族發展計劃，這些運動與計劃，讓語言巢順利得設立。爲了讓語言巢畢業的學童能順利銜接國小教育，家長的壓力促使雙語學校的成立。另外，毛利社會運動組織，例如：紐西蘭毛利評議會 (New Zealand Maori Council)、毛利婦女福利聯盟 (Maori Women's Welfare League)、部落信託董事會 (Tribal Trust Boards)、毛利教育基金會 (Maori Education Foundation)、毛利語言協會 (Te Reo Moari Society)，與瓦塔奇行動聯盟 (Waitangi Action Alliance)，亦積極推動毛利文化及語言的保存工作 (Government Review Team, 1988)。在語言巢裡，毛利人大多不支領薪水、自願的、無怨無悔地經營幼兒園，他們有時還得捐款，且要募款、設計課程、開會，族語不流利的家長甚至得去拿課，充實自己的族語，且在家裡與孩子說族語。毛利族是以由下而上「語言、文化與政治三位一體」(張學謙，1996：286) 的抗爭活動，來爭取他們的語言權；語言巢的運作也是由族人全權負責。這跟台灣原住民族語教學由上而下的施行方式非常不同，這是我們應該學習的地方，既然聯合國有規定，台灣憲法和原住民教育基本法也都有明文規定，我們不應該漠視我們的基本人權（語言權），我們應該結合民意代表、原住民社團與其他語言復興的社團，用力地抗爭，讓我們爭取我們該有的權益。

二、語言浸滲

語言巢施行成功的另一個主要原因是語言浸滲(language immersion)。Waite (1992)指出，完全語言浸滲對少數語言來說，是最有效的方法來教育孩子變成流利的雙語者 (Bishop & Glynn, 1999: 50-51)。語言巢語言浸滲的概念與 Cummin 及 Krashen 的語言習得理論不謀而合。Cummins (1981; 1989) 指出，一個人需要兩到三年的時間，去發展會話的語言能力 (conversational language proficiency)；需要五到七年的時間，去發展學科的語言能力 (academic language proficiency)；如果幼童沒有用五到七年的時間去奠定母語 (first language) 的基礎，而去學第二語言 (second language) 的話，他的母語及第二語言都將發展遲緩。Cummins (1981) 與 Krashen (1981) 亦指出，以母語基礎發展的智能/學業與語言能力，將轉移到第二語言的學習上，也就是說，一個人的母語基礎奠定後，將使其很容易理解第二語言概念的知識，讓其發展其第二語言的讀寫能力，甚至是學科上的知識。這是為什麼學習母語的環境是多麼地重要，這也是為什麼語言巢裡，要像在家裡一樣，能隨時隨地聽到及用到母語，這是其成功的秘訣。因此，原住民族語不僅要從胎教開始教，要把它變成家庭與社區的語言，更要將母語教學提前至學前教育。依照台灣現行族語教學的狀況，它跳過幼兒發展最重要的發展關鍵期，從國小開始施行一個星期一到兩節課的族語教學，這樣敷衍了事的邊緣化課程，注定是使族語走入墳墓的起始點。因此，語言浸滲的托兒所與幼稚園應該開始在部落裡實施。這不僅能造就族人多一點就業機會，讓語言流利及有原住民智慧的族人能受到重用，最重要的是能將族語及原住民文化傳承下去。

三、意識問題

台灣的原住民似乎對族語已瀕臨絕種的現狀，毫無危機意識，認為族語仍是社區語言（部落與教會），卻沒有意識到小孩之間的對話已全然變

成中文，成年族人在家裡的對話可能是族語，但是，他們跟自己小孩講話時，卻自動切換到中文，如果母語已不是家庭的語言的話，它很快就會變成老人的語言，當老人凋零時，語言就完全被主流語言替換了。Fishman (1991) 指出，家庭一家人一鄰里一社區內代代相傳的母語傳遞 (intergenerational mother tongue transmission)，是復振語言轉移的最重要因素，家長、祖父母與其他家人的角色變得非常重要。因此，原住民應該對自己瀕臨滅絕的族語有危機意識，他們必須說族語，且鼓勵自己的孩子在家裡與在部落說族語。一旦族語的生態活絡起來了，族語自然會存活下來。

四、原住民語言委員會

毛利族有毛利語言委員會，專門負責語言推廣的工作，台灣原住民族語教學全然交給行政院原住民族委員會負責，其相關事務經常委託給其他單位負責，如果可以在教育部下的國語推行委員會，或是在原民會下，成立一個原住民語言委員會，專門負責族語推廣的事務，包括：製作教材、族語師資認證、師資訓練、經費、及相關事務，對族語的推廣助益良多。在地方上，縣政府、市政府、與鄉公所，也應有專責機構負責直接在地方推廣族語的相關活動。

五、師資培訓

語言巢國家信託專門負責師資培訓的工作，原本的課程大綱訓練，訓練者必須完成 400 小時的訓練，且在語言巢裡工作 500 小時。之後的「增強訓練計劃」，針對族語流利的族人，其課程包括十個學習單元，針對族語不流利的族人，則開設兩門課讓他們受訓，以備進入「增強訓練計劃」。台灣的族語師資訓練，學校老師需要參加一個 72 小時的訓練課程，非老師者則需一個 36 小時的訓練課程，拿到族語師資訓練的證明即可申請學校族語資源教師的職位，這是為什麼台灣原住民族語師資素質不齊的原因，學校老師有教學知識但缺乏族語能力，非學校老師有族語能力，卻對

教學法、班級經營與兒童發展一知半解，這樣的師資，對族語老師與學生來講都不利（例如：老師無力，學生無趣）。所以，在缺乏師資的狀況下，一個族語班能夠有一個族語流利的老師與一個教學經驗豐富的老師一起作協同教學，讓他們互相學習，對族語教學一定有幫助。另外，族語師資培訓的時數要足夠，內容要充實，課程內容可包括：語言學習、語言浸滲、語言計劃、語言復振、教材製作、族語語言學、文化相容課程、原住民教育與多元文化教育；針對非教師者，則需加上有關兒童發展、教室管理、教學理論與實務、教案設計與實習等課程。再者，這些訓練課程可由原住民語言委員會負責，委託大學教育系或是教育學程/師資培訓單位作訓練工作，所得學分除了拿證明外，亦可成轉學分用。

伍、結論

台灣原住民族語，從日治時期與國民政府時期同化的語言政策與懲罰的制度被消弱了，這樣「一語獨尊」的政策，更讓多元語言及多元文化將慢慢步上歷史，我們要重拾像毛利人一樣對族語的忠誠，誓言向政府抗爭與爭取我們原住民應有的基本權利，要政府遵循憲法、原住民族教育法，與國際法，能聲張原住民語言、教育權，及自治權。再者，原住民要有族語流失的危機感，自己督促自己在家裡與在部落要講族語，活化族語的語言環境，這是幼童奠定族語基礎的根本。再者，族語教學應該從托兒所與幼稚園作實施，且要以語言浸滲的方式實施，幼童五到七年的語言關鍵期，將奠定其族語的語言基礎與學業能力，且發展第二語言的語言與學業能力。還有，若有專職機構（例如：原住民語言委員會）負責族語推行的事務，且落實師資培訓提升師資的品質與人數。最後，原住民族語、文化與教育的未來，必須在自決的情況下才可能有契機，如果我們一直依附在主流語言、主流文化，與主流的體制下苟延殘喘，而無法爭取到原住民該有的主權，自己做主人，自發性作運動（例如在家說族語運動、語言巢運動），原住民的語言與文化將被捲入主流的洪流中，埋葬在歷史裡。

參考文獻

- Benton, Richard A. 1981. *The Flight of the Amokura: Oceanic Languages and Formal Education in the South Pacific*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- Benton, Richard A. 1997. *The Maori Language: Dying or Reviving?* Wellington: NZCER.
- Bielenberg, Brian Todd. 2002. "Who Will Sing the Songs? Language Renewal among Puebloan Adolescents." Ph.D. dissertation. University of California, Berkeley.
- Bishop, Russell, and Ted Glynn. 1999. *Culture Counts: Changing Power Relations in Education*. Palmerston North, New Zealand: Dunmore Press.
- Boyce, Mary T. 1995. *The Role of Second Language Learners in Maori Language Maintenance and Revival up to the Year 2010: A Discussion Document*. Wellington: Victoria University of Wellington.
- Carkeek, L., L Davies, and K. Irwin. 1994. *What Happens to Maori Girls at School?* Wellington: Research and Statistics Division, Ministry of Education.
- Cazden, C., C. Snow, and C. Heise-Paigorkia. 1990. *Language Planning in Preschool Education*. Report prepared at request of Consultative Group on Early Childhood Care and Development, UNICEF.
- Cherrington, Kate. 2000. "Elua (Chapter 2) Building a Child-Centered Model: An Indigenous Model must Look to the Future," in Maenette Kape'ahiokalani Padeken Ah Nee-Benham, and Joanne Elizabeth Cooper (eds.), *Indigenous Educational Models for Contemporary Practice: In our Mother's Voice*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ciwas Pawan (Chiang, H.). 2005. "Culturally Relevant Indigenous Language Instruction and Curriculum." Ph.D. dissertation. Arizona State University.
- Cooper, Garrick, Vyletta Arago-Kemp, Cathy Wylie, and Edith Hodgen. 2004. *Te Rerenga A Te Pirere A Longitudinal Study of Kohanga Reo and Kura Kaupapa Maori Students: Purongo Tuatahi Phase 1 Report*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research Te Runanga o Aotearoa mo te Rangahau I te Matauranga.
- Cummins, Jim. 1981. "The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students," in California State Department

- of Education (ed.), *Schooling and Language Minority Students*, pp. 3-49. Los Angeles: California State University, Los Angeles.
- Cummins, J. 1989. *Empowering Minority Students*. Sacramento, Calif.: California Association for Bilingual Education.
- Davies, L., and K. Nicholl. 1993. *Te Maori i roto i nga Mahi Whakaakoranga. Maori Education: A Statistical Profile of the Position of Maori across the New Zealand Education System*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Douglas, Edward M.K., and Rahera B. Douglas. 1983. "Nga Kohanga Reo: A Salvage Programme for the Maori Language." Paper presented at the Symposium on the Survival of Indigenous Languages, Multilingualism and the Emergence of Pidgins and Creoles, 53rd ANZAAS Congress. Perth, W.A., Australia.
- Education Review Office (Te Tari Arotake Matauranga). 1993/1994. *Third Quarter 1993-94 Overview Analysis: Assurance Audits of Te Kohanga Reo*.
- Fishman, J. A. 1991. *Reversing Language Shift*. Bristol: Multilingual Matters.
- Glynn, T., and R. Bishop. 1995. "Culture Issues in Educational Research: A New Zealand Perspective." *He Pukenga Korero*, Vol. 1, pp. 37-43.
- Government Review Team. 1988. *Government Review of Te Kohanga Reo*. Wellington: Review Team.
- Hinton, Leanne. 2001. "Language Revitalization: An Overview," in Leanne Hinton, and Ken Hale (eds.), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*, pp. 3-18. San Diego: Academic Press.
- Holmes, T. 1991. "Indigenous Bilingual Early Childhood Programs in Aotearo, Wales, and the US." (ERIC Document Reproduction Service No. ED 346 972)
- Holmes, T. 1992. "Toi te kupa, toi te mana, toi te whanau: Culturally Appropriate Early Childhood Education." Paper presented at Children at Risk Conference, Bergen, Norway.
- Hohepa, M., G. Smith, L. Smith, and S. McNaughton. 1992. "Te Kohanga Reo Hei Tikanga Ako I te Reo Maori: Te Kohanga Reo as a Context for Language Learning." *Educational Psychology*, Vol. 12, Nos. 3-4, pp. 333-45.
- Hohepa, Margie Kahukura. 2002. "Te Kohanga Reo Hei Tikanga Ako I Te Reo Maori/Te Kohanga Reo as a Context for Language Learning." IRI (The International Research Institute for Maori and Indigenous Education), Masters Thesis Series, No. 1. University of Auckland.
- Irwin, K. 1990. "The Politics of Kohanga Reo," in Sue Middleton, John Codd, and

- Alison Jones, (eds.), *New Zealand Education Policy Today: Critical Perspectives*. Wellington: Allen & Unwin/Port Nicholson Press.
- Jackson, Syd. 1993. "The First Language," in Witi Ihimaera (ed.), *Te Ao Marama*, Vol. 2, pp. 215-18. Auckland: Reed Books.
- King, Jeanet. 2001. "Te Kohanga Reo: Maori Language Revitalization," in Leanne Hinton, and Ken Hale (eds.), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*, pp. 118-28. San Diego: Academic Press.
- Krashen, S. 1981. *Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krauss, M. 1996. "Status of Native American Language Endangerment," in Cantoni Gina (ed.), *Stabilizing Indigenous Languages*, pp. 16-21. Flagstaff, Ariz.: Northern Arizona State.
- May, S. 1994. *Making Multicultural Education Work*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- May, Stephen. 2001. *Language and Minority Rights: Ethnicity, Nationalism, and the Politics of Language*. Harlow, England: Pearson Education.
- McPherson, J. 1994. *Making Changes: Action Research for Developing Maori Language Policies in Mainstream Schools*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- McRae, Joan. 1991. "Maori Literature: A Survey," in Terry Sturm (ed.), *The Oxford History of New Zealand Literature in English*, pp.1-24. Auckland: Oxford University Press.
- Metge, J. 1984. *He tikanga Maori: Learning and Teaching*. Wellington: Department of Education.
- Metge, J. 1990. *Te Kohao o te Ngira: Culture and Learning*. Wellington, New Zealand: Learning Media, Ministry of Education.
- Ministry of Education. 2003. *Nga haeata matauranga: Annual Report on Maori Education 2001/2002 and Direction for 2003*. Wellington: Ministry of Education, Group Maori.
- Mitchell, Linda. 2005. "Policy Shifts in Early Childhood Education: Past Lessons, New Directions," in John Codd, and Keith Sullivan (eds.), *Education Policy Directions in Aotearoa New Zealand*, pp. 175-98. New Zealand: Thomson/Dunmore Press.
- Nga Kairangahau. 1991. *Maori Education: Current Status*. Wellington: Ministry of Education.
- Orbell, Margaret. 1995. *The Illustrated Encyclopedia of Maori Myth and Legend*.

- Christchurch: Canterbury University Press.
- Rice, Geoffrey W. 1992. *The Oxford History of New Zealand*, 2nd ed. Auckland: Oxford University Press.
- Simon, J. 1994. "Historical Perspectives on Education in New Zealand," in E. Coxon, E., K. Jenkins, J. Marshall, and L. Massey (eds.), *The Politics of Learning and Teaching in Aotearoa-New Zealand*. Palmerston North: Dunmore Press.
- Smith, L. T. 1989. "Te reo Maori: Maori Language and the Struggle to Survive." *ACCESS*, Vol. 8, No. 1, pp. 3-9.
- Spolsky, B. 1990. "Maori Bilingual Education and Language Revival." *Vox*, No. 4.
- Tangaere, Arapera Royal. 1997. *Learning Maori Together: Kohanga Reo and Home*. Wellington: New Zealand Council for Education Research.
- Te Reo Maori Claim, Waitanga Tribunal. 1997 (www.knowledge-basket.co.nz/topic4/waitr_db/text/wai011/doc027.html).
- Te Taura Whiri Te Reo Maori. 1995. *Te tau o Te Reo Maori*. Wellington: Te Taura Whiri Te Reo Maori.
- Te Taura Whiri Te Reo Maori. 1996. *Toitu Te Reo: Draft Consultation Document about the Maori Language*. Wellington: Te Taura Whiri Te Reo Maori.
- Waite, J. 1992. *Aotearoa: Speaking for Ourselves*. Ministry of Education. Wellington: Learning Media.
- WWF International/Terralingua. 2000. *Indigenous and Traditional Peoples of the World and Ecoregion Conservation: An Integrated Approach to Conserving the World's Biological and Cultural Diversity*. Gland, Switzerland: WWF.
- 行政院原住民族委員會。1998。《台灣原住民生活狀況之調查報告》。
台北：行政院原住民族委員會。
- 李壬癸。1994。〈對於原住民母語教學應有的一些認識〉《原住民文化會議》，頁47-55。台北：行政院文化建設委員會。
- 汪幸時。1999。〈從母語教學兼論母語傳承的問題〉。論文宣讀於台北市立師範學院語文教育學系主辦「多元母語教學」學術研討會。
- 汪明輝，浦忠勇。1995。〈鄒語使用現況之初步調查分析〉收於李壬癸、林英津(編)《台灣南島民族母語研討會論文集》，頁131-177。台北：中研院歷史語言研究所。
- 宋神財。1995。〈台北縣立烏來國民中小學泰雅母語教學施行現狀研究(1990~1994)〉。收於李壬癸、林英津(編)《台灣南島民族母語研討會論文集》，頁97-110。台北：中研院歷史語言研究所。

- 黃志偉。2002。《文化傳承的種子—原住民學童學習母語歷程之研究》。台東：國立台東師範學院教育研究所碩士論文。
- 黃麗容。1999。《紐西蘭毛利語教育之研究—以小學「完全浸滲式」毛利語教學為例》。台北：國立台灣師範大學教育學系碩士論文。
- 黃麗容、張建成。2000。〈紐西蘭的毛利語教育〉。收於張建成（編）《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》，343-373 頁。台北：師大書苑。
- 張學謙。1996。〈紐西蘭原住民的語言規劃〉。收於施正鋒（編）《語言政治與政策》頁 267-92。台北：前衛出版社。
- 張學謙。N.D 〈Aotearoa/紐西蘭的語言規劃〉 (<http://iug.csie.dahan.edu.tw/TG/MTFamily/Lun-sut/lunbun/ehm.htm>)。
- 盧慧真。1996。《屏東縣泰武鄉排灣族母語流失之調查》。高雄：國立高雄師範大學英語系碩士班碩士論文。
- 賴阿忠（雅流霧）。1995。〈魯凱語的現狀與維護〉。收於李壬癸、林英津（編）《台灣南島民族母語研討會論文集》，頁 179-201。台北：中研院歷史語言研究所。
- 謝繼昌。1998。〈台灣原住民教育：文化的省思〉。收於劉清約（編）《原住民教育》，頁 101-12。屏東：國立屏東師範學院，原住民教育研究中心。
- 聯合報。1999。〈只有 9%的原住民兒童能說流利的母語〉 12 月 30 日。

What can Taiwan's Indigenous Language Education Learn from the Māori *Te Kōhanga Reo* (Language Nest)?

Ciwas Pawan

*Assistant Professor, Department of Child Care and Education,
Hungkuang University, Sha Lu, Taiwan*

Abstract

Several researchers find that, among the indigenous peoples of Taiwan, language loss is evident among those who are 50 years of age and younger, and most notably among individuals, residing in urban areas, who are twenty years of age and younger. Other researchers conclude that the majority of young urban Taiwanese children, from preschool to junior high school, cannot speak their native languages and prefer to speak Mandarin Chinese. Because indigenous children do not understand the own languages used by their grandparents, a pattern of language loss has clearly contributed to the weakening of intergeneration language learning in the indigenous communities.

Likewise, Māori experienced similar language loss in the 1970s. The people who could speak fluent Māori were typically over forty years old, whereas less than 1% of five-year-olds could speak their tribal language. Thus, Māori people began to face the threat of native language extinction. In 1981, the Department of Māori Affairs brought Māori leaders to initiate a grassroots or whānau movement by establishing the language nests in Wainuiomata, Wellington to revitalize the dying Māori language.

Thus, I use the successful case of Māori to evaluate indigenous education in Taiwan. I conclude that there are five important components we can learn from the language nest. First of all, we indigenous people need to initiate the movement to fight for our basic human rights (language right). Secondly, indigenous education in school should start from preschool and kindergarten. Thirdly, indigenous people should face the crisis of language loss and start to speak our native language at home and in the tribal village. Fourthly, an indigenous language commission should be established to deal with related affairs. And finally, teacher's training should be improved quantitatively and qualitatively.

Keywords: Te Kōhanga Reo, language nest, Taiwan's indigenous education, language immersion, Māori, teacher training