

第六章 調查結果與分析

本章同時呈現「語言使用情形與語言態度」量化問卷調查結果，及深度訪談分析。量化問卷主要為探查普遍性的分佈狀況，而深度訪談則試圖尋求量化問卷結果之原因。依據受試者的語言能力、語言使用情形、語言刻板印象、以及對手語政策態度，檢測台灣地區聾人對文法手語與對自然手語的語言態度。除了對整體受試者進行分析外，本論文亦根據年齡層、教育層、以及第一習得手語三個社會變項討論。

6.1 語言能力

語言能力影響著語言使用情形，而語言使用情形決定語言的生命力，語言生命的興與衰則將規劃出不同的語言政策。因此「語言使用情形與語言態度」量化問卷首先調查受試者的語言能力。

6.1.1 整體受試者的語言能力

受試者的語言能力可視為聾人社會語言是否轉移的一項指標。若大部分的受試者自然手語的能力較文法手語好，則自然手語尚有維持的可能性。反之，則聾人族群將面臨語言轉移的事實。此部分討論全體受試者文法手語和自然手語的語言能力。表 6.1 為調查結果。

表 6.1：全體受試者的手語能力

文法手語	自然手語	魏氏考驗
3.85	4.10	.079

表 6.1 顯示，全體受試者的兩項手語能力未達顯著差異。依此結果看來，目前全體受試者兩種手語能力相當，顯示台灣聾人社會文法手語與自然手語處於一種並行的狀態。

6.1.2 不同年齡層受試者的語言能力

當一個語言社區有兩個語言處於並行狀態時，不同年齡層的語言能力是探查語言轉移的一項重要指標。若年輕一輩的人傳承上一輩的使用語言，該語言足以繼續維持；反之，該語言則面臨逐漸衰退的危機。從民國六十四年教育部推行文法手語以來，啟聰學校以文法手語作為主要教學語言以促進聾人的語文能力。因此，本論文假設，在高年齡層方面，自然手語的語言能力較文法手語好；在低年齡層方面，文法手語的語言能力則較自然手語好。此外，文法手語的能力會隨著年齡的下降而增強；相對的，自然手語的能力會隨著年齡的下降而減弱。表 6.2 描述兩個不同年齡層的受試者兩套手語的能力。

表 6.2：不同年齡層受試者之語言能力¹

手語系統 年齡階層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高年齡	3.66	4.27	.149
低年齡	3.87	3.83	.873
U test	.255	.145	

表 6.2 顯示，各年齡層的受試者其兩套手語系統的能力沒有顯著差異。換言之，高年齡層的受試者其文法手語與自然手語能力相當；低年齡層者亦同。此外，受試者各套手語系統的能力未有顯著的年齡層差異。因此，文法手語的能力並未隨著年齡的下降而增強，而自然手語的能力也未隨著年齡的下降而減弱。

¹ 本論文有效問卷共七十五份，其中高年齡層有十八位受試者，低年齡層則有六十位受試者。由於年齡層採樣分配不均，為避免因偏樣而影響統計檢定結果，本論文自低年齡六十位受試者中抽取十八位，與高年齡十八位共三十六位受試者作統計檢定。抽取的標準是依照高年齡十八位受試者其他的社會變項，如教育程度與第一習得語言，使高年齡與低年齡的受試者僅有年齡上的差異，以求更精準的結果。本論文往後在年齡層的討論，皆是以此三十六位受試者資料為準。

就現階段而言，文法手語在正式學校教育的推行未使年輕一代自然手語的能力下降，此現象隱含著年輕一代的聾人依舊承襲了上一代聾人的使用語言，因此自然手語得以在台灣聾人社會繼續維持下去。

6.1.3 不同教育程度受試者的語言能力

本研究假設聾人教育程度及其兩套手語能力是相關的。假設中，高教育程度的聾人因受學校教育的時間較長，故較熟悉中文詞序，又因文法手語詞序與中文詞序相同，其文法手語能力較其自然手語能力好。反之，低教育程度者自然手語的能力較文法手語好。此外，文法手語的能力隨著教育程度的提高而升高；自然手語的能力則隨著教育程度的提高而降低。表 6.3 提供不同教育程度的受試者之語言能力，以便檢視上述假設是否成立。

表 6.3：不同教育程度受試者之手語能力 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 教育層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高教育	4.14	4.08	.334
低教育	3.72	4.11	.009*
U test	.042*	.951	

表 6.3 顯示，低教育程度受試者在兩套手語系統的能力上達顯著差異，亦即其自然手語能力優於其文法手語能力。如假設所言，文法手語詞序與中文詞序相同，低教育程度受試者由於較不熟悉中文詞序，因此其文法手語能力較差。而對高教育程度的受試者而言，兩套手語系統的能力未達顯著，亦即兩套手語系統的能力均等。

受試者文法手語的能力達成顯著的教育程度差異。換言之，高教育程度之受試者，其文法手語能力較低教育程度者好。此現象或許可歸因於受試者的教育程度影響其中文能力，也因此較熟悉與中文詞序相同的文法手語。而在自然手語方面，則無顯著的跨教育程度差異，亦即高低教育程度的自然手語能力均等。

6.1.4 不同第一習得語言受試者的語言能力

本研究假定，第一語言習得與手語能力相關，第一習得語言通常該語言能力較好。因此，以自然手語為第一習得語言，其自然手語能力較好；若是以文法手語為第一習得語言者，其文法手語能力較好；若同時學習兩種手語，其兩種手語能力均等。表 6.4 描述受試者第一習得語言與語言能力的關係。

表 6.4：不同第一習得手語受試者之手語能力 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 習得語言	文法手語	自然手語	魏氏考驗
自然手語	3.67	4.47	.000*
文法手語	3.93	3.31	.020*
自然與文法	4.04	4.04	1.00
U test	.280	.000*	

由表 6.4 得知，第一習得手語與語言能力的關係與研究假設吻合。以自然手語為第一習得手語者，兩套手語系統的能力在統計檢定上達成顯著差異，即自然手語能力較文法手語佳；以文法手語為第一習得手語者，兩套手語系統的能力在統計上同樣達成顯著差異，其文法手語能力較自然手語能力佳。若同時學習兩種手語者，兩套手語系統的能力在統計上未達顯著差異，亦即兩種語言能力均等。

受試者的自然手語能力在不同習得手語上達成顯著差異，而受試者的文法手語能力在不同習得手語上則未達顯著差異。

6.1.5 語言能力：綜合討論

為適應廣大聽人社會、解決和聽人溝通及閱讀的需求，聾人除了手語之外，面臨著必須學習口語和書面語的情境，因而越來越多的聾人開始具備雙語能力 (Ann, 2001; Davis, 1989)。Grosjean(1982)指出聾人的雙語能力分為兩種現象：一種為手語和手語的雙語現象，另一種為手語和口語、或是手語和書面語的雙語現象。本論文僅討論受試者手語和手語的雙語現象。

聾人的手語能力受其教育環境、成長背景、父母對聾人與手語的態度、社會對聾人與手語的態度、其自身對聾人與手語的態度的影響。而結果僅在第一習得手語與低教育階層的變項上達成兩套手語系統能力上的顯著差異。若以整體受試者的結果而言，其兩種手語能力相當。對以視覺為主要溝通管道的聾人而言，自然手語較便利其學習與溝通，因此具有流利的自然手語能力。而受訪者另表示其為閱讀與書寫、教育學習、吸收新資訊、融入聽人社會之需求，必須具備中文語法能力，由於文法手語的語法等同中文語法，因此受試者多半具有文法手語能力。

6.2 語言使用

根據 Fishman(1964)提出的範疇分析(domain analysis)，語言情境由談話對象(participants)、談話地點(location)、與談話主題(topic)組成。不同的談話對象、談話地點、與談話話題皆會影響語言使用者的語言使用。然而上述三項要素在不同的語區有不同的影響力(Gal, 1979; Rubin, 1968; 呂麗蓉, 1988)。本論文為探查影響聾人語言使用的決定性因素，依據範疇分析將語言使用分為三大部分，分別依照不同的談話對象、談話地點、以及談話話題來討論台灣地區聾人對兩套手語系統的使用現況。

6.2.1 談話對象

本問卷將說話者與其談話對象之間的親密度分為四類，以檢測親密度對於受試者語言選擇的影響。此四類親密度由高而低依序為家人、好朋友、同學或同事、以及陌生人。

6.2.1.1 整體受試者語言選擇與談話對象的關係

本節討論整體受試者面對四種不同親密度談話對象的語言選狀況。依據 Fishman(1964)的範疇理論，受試者的語言選用會因親密度不同而有所區別。表 6.5 為問卷調查結果。

表 6.5：全體受試者面對不同親密度談話對象的語言選擇

手語系統 談話對象	文法手語	自然手語	魏氏考驗
家人	1.67	1.90	.785
好朋友	2.47	2.48	.883
同學/同事	1.76	1.78	.141
陌生人	1.70	1.82	.438

表 6.5 顯示，整體受試者依談話對象不同對兩套手語系統的語言選用皆未達顯著差異，亦即受試者的語言使用不會因親密度的強弱而有所不同。上述結果意味著談話對象並非是操控語言選擇的主要因素。

6.2.1.2 不同年齡層受試者語言選擇與談話對象的關係

由於近二十年來學校教育推行文法手語，低年齡層者較高年齡層者接觸文法手語的機率較大，使用自然手語的頻率逐漸降低。因此本研究假設，無論是面對何種親密度談話對象時，低年齡層的受試者大都會選用其較熟悉的文法手語來交談；高年齡階層的受試者則會選用自然手語。此外，隨著年齡的下降，使用文法手語的頻率隨之增高；隨著年齡的增長，自然手語的使用隨之增加。表 6.6 為不同年齡層面對不親密度談話對象時的語言選擇。

表 6.6：不同年齡層受試者面對不同親密度談話對象的語言選擇
 (“----”表示因樣本數過小而無法得知統計檢定值)

談話對象	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
	年齡層			
家人	高年齡	1.50	2.10	----
	低年齡	1.80	1.60	----
	U test	1.00	.277	
好朋友	高年齡	2.50	2.43	.705
	低年齡	2.46	2.40	.748
	U test	.798	.772	
同學/同事	高年齡	1.00	1.50	----
	低年齡	1.73	1.50	.655
	U test	.346	1.00	
陌生人	高年齡	1.66	1.93	.317
	低年齡	1.44	1.66	.414
	U test	.596	.535	

表 6.6 指出，無論是高年齡或低年齡層的受試者，在面對不同親密度的談話對象時，選用兩套手語系統也沒有差異；此外，無論是與何種親密度的對象談話時，文法手語或是自然手語的選用，都沒有顯著的年齡差異。此不顯著結果與研究假設相違背，不同年齡層在面對不同談話對象的語言選擇實際上是沒有差異存在的。受訪者(N=4)表示，雖平日使用自然手語的頻率較高，但若談話對象不具備流利的自然手語能力時，會使用文法手語或是肢體動作來與對方溝通，盡可能配合對方的溝通方式作互動。此時決定語言選擇的因素是談話對象的語言能力，而非談話對象的親密度。

6.2.1.3 不同教育程度受試者語言選擇與談話對象的關係

此部分討論教育程度與語言選用的關係。高教育者由於受教年限較長，可能較習慣與口語結構相同的文法手語，因此使用文法手語的頻率較高；低年齡層由於受教年限較短，因此較不習慣使用文法手語，使用自然手語的頻率則偏高。本研究的另一假設為使用文法手語的比例會隨著教育程度的增高而增高，使用自然

手語的比例會隨著教育程度的增高而減低。表 6.7 為不同教育程度在面對不同親密度談話對象的語言選擇狀況。

表 6.7：不同教育程度受試者面對不同親密度談話對象的語言選擇
 (“----”表示因樣本數過小而無法得知統計檢定值)

談話對象	手語系統		文法手語	自然手語	魏氏考驗
	教育層				
家人	高教育		2.00	2.20	----
	低教育		1.62	1.80	.785
	U test		.508	.304	
好朋友	高教育		2.40	2.44	1.00
	低教育		2.50	2.50	.854
	U test		.579	.733	
同學/同事	高教育		2.00	1.40	----
	低教育		1.74	1.82	.141
	U test		.291	.168	
陌生人	高教育		1.50	2.00	----
	低教育		1.72	1.80	.438
	U test		.684	.683	

表 6.7 所呈現的統計結果顯示，無論何種教育程度，在面對不同親密度談話對象時，兩套手語系統的語言使用均為達顯著差異。此外，兩套手語系統的選用皆無教育程度的顯著差異。上述的不顯著差異與本研究假設不符，表示教育程度並非決定語言選擇的重要因素。根據本研究的訪談結果，為達良好與有效的溝通，聾人的語言使用是依據談話對象的使用語言、與語言能力而決定，與談話對象的親密度無關。

6.2.1.4 不同習得語言受試者語言選擇與談話對象的關係

此部分討論第一習得手語與語言選用的關係。本研究假定，無論第一習得手語為何，該手語能力較好，因此較習慣使用該套手語系統作溝通。表 6.8 為習得語言與語言選用的統計檢定結果。

表 6.8：不同第一習得語言受試者面對不同親密度談話對象的語言選擇
 (“*”表示 $P < .05$; “----”表示因樣本數過小而無法得知統計檢定值)

談話對象 \ 習得手語	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
家人	自然手語	1.85	2.28	.655
	文法手語	1.4	1.4	----
	自然與文法	1.53	1.35	.317
	U test	.754	.020*	
好朋友	自然手語	2.28	2.54	.357
	文法手語	2.50	2.23	.025*
	自然與文法	2.66	2.55	.890
	U test	.149	.191	
同學/同事	自然手語	1.76	1.80	.285
	文法手語	1.90	1.80	
	自然與文法	1.72	1.76	.317
	U test	.668	.875	
陌生人	自然手語	1.66	1.90	.257
	文法手語	1.66	1.66	1.00
	自然與文法	1.76	1.76	1.00
	U test	.930	.759	

表 6.8 顯示，在與好朋友談話時，以文法手語為第一習得語言者，其選用文法手語的頻率大於自然手語。在面對其他談話對象時，無論第一習得語言為何，皆無語言選擇的差異。根據訪談結果表示，語言的選擇是根據談話對象的使用語言而決定。以文法手語為第一習得手語者，可能其好朋友的語言使用也大多是以文法手語為主，因此使用文法手語的頻率較自然手語高。

此外，受試者在與家人談話時，其自然手語的選用與其語言習得背景有顯著相關。在面對其他談話對象時，兩套手語系統的選用沒有語言習得的差異。

6.2.1.5 語言選擇與談話對象的關係：綜合討論

前述統計結果顯示，受試者在面對不同親密度談話對象的語言選擇上，幾乎無兩套手語系統選擇上的差異。受訪者說明其語言選擇並非因談話對象親密度的不同而有所不同，真正影響其語言選擇的因素在於談話對象的手語能力與其自身

的手語能力。為達有效且良好的溝通，受訪者(N=4)盡量配合談話對象慣用的手語系統，然而另有受訪者(N=1)表示其手語的選用是依照自己的手語能力與習慣，因其自然手語能力欠佳，無法完全以自然手語溝通，但若全部使用文法手語，則速度過慢，因此其語言使用為自然手語與文法手語參半。

多數受訪者(N=4)的意見大致反應了 Giles(1977)所提之調適理論(accommodation theory)的趨近現象(convergence)，亦即說話者會配合談話對象而選擇談話對象熟悉的語言。Giles(1977)說明趨向現象的目的在拉近彼此之間的距離，而本論文的受訪者表示配合談話對象熟悉的語言目的僅在方便溝通，而非增進彼此之間的親密度。

6.2.2 談話場合

凡經由語言政策所頒訂的教學語言視為高語言；一般日常生活對話所使用的語言，則為低語言。文法手語為教育部所頒訂的教學用手語系統並在學校推行，因此應視為聾人社會的高語言；一般聾人平日所交談時大多使用自然手語，因此自然手語視為聾人社會的低語言。根據 Ferguson(1959)雙言現象(diglossia)的定義，場合的正式程度越高，越傾向使用高語言(High language)；場合的正式程度越低，則越傾向使用低語言(Low language)。本論文嘗試以 Ferguson(1959)雙言現象的定義來討論台灣地區聾人社會在不同正式程度(formality)談話場合時的語言選擇。本論文場合的正式程度分別有家庭、學校、工作場合、與公開場合的不同。

6.2.2.1 整體受試者語言選擇與談話場合的關係

根據 Ferguson(1959)對談話場合與語言選用關係的定義，本論文假定場合的正式程度越高，說話者越偏向選擇文法手語；反之，則越偏向使用自然手語。談話場合的正式程度與全體受試者語言使用的相關性陳列於表 6.9。

表 6.9：全體受試者在不同場合的語言選用

手語系統 談話場合	文法手語	自然手語	魏氏考驗
家庭	1.83	2.07	.371
學校	2.25	2.50	.288
工作場合	1.61	1.70	.467
公開場合	1.57	1.40	.131

表 6.9 顯示，在各場合內，文法手語與自然手語的使用頻率皆未達顯著差異。多數受訪者表示，即便在不同場合交談，仍需視談話對象而決定其使用語言，其目的為達成有效且良好的溝通。因此語言選擇和談話場合之間無關連性。

6.2.2.2 不同年齡層受試者語言選擇與談話場合的關係

本研究假設說話者的年齡與其語言選擇的頻率是關的。其中，高年齡層者偏向使用自然手語，低年齡層者則較偏向使用文法手語。此外，無論年齡層為何，皆會根據場合正式程度的不同而使用不同語言；亦即正式程度越高越傾向使用文法手語，正式程度越低越傾向使用自然手語。表 6.10 為不同年齡層的受試者在不同場合選用語言的狀況。

表 6.10：不同年齡層受試者在不同場合的語言選用（“*”表示 $P < .05$ ）

談話場合	年齡層	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
		家庭	高年齡	2.12	2.35
	低年齡	2.14	2.27	.577	
	U test	1.00	.788		
學校	高年齡	2.64	2.83	.655	
	低年齡	1.92	2.00	.589	
	U test	.070	.005*		
工作場合	高年齡	1.75	2.00	1.00	
	低年齡	1.69	1.54	.257	
	U test	.874	.156		
公開場合	高年齡	1.25	1.00	1.00	
	低年齡	1.71	1.50	.655	
	U test	.302	.273		

根據表 6.10 的統計結果顯示，無論是在何種場合，高低年齡層對兩套手語系統的選用均無達成顯著差異。此原因為談話者是依照談話對象的使用語言，來選擇其交談語言。因此就不同年齡層而言，語言選擇和談話場合之間無關連性。

此外，無論是何種場合，文法手語的使用頻率皆無顯著的年齡差異。在自然手語的使用頻率方面，僅在學校領域裡呈現年齡層上的顯著差異，自然手語在其他場合皆無顯著的年齡層差異。此原因可能為，當高年齡階層的聾人在就學階段時，文法手語的推行才剛起步，因此他們還是以自然手語為主要溝通方式。

6.2.2.3 不同教育程度受試者語言選擇與談話場合的關係

本研究假設受試者的教育程度與語言使用的頻率是相關的。其中，高教育程度者由於受教年限較長，可能較習慣與口語結構相同的文法手語，因此選用文法手語的頻率較高；低年齡層者由於受教年限較短，因此較不習慣使用文法手語，使用自然手語的頻率則偏高。本研究的另一假設為，無論教育程度的高低，皆會根據場合正式程度的不同而使用不同語言；亦即正式程度越高越傾向使用文法手

語，正式程度越低，越傾向使用自然手語。表 6.11 為不同教育程度的受試者在不同場合選用語言的狀況。

表 6.11：不同教育程度受試者在不同談話場合的語言選用
 (“*”表示 $P < .05$; “----”表示因樣本數過小而無法得知統計檢定值)

談話場合 \ 教育層	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
家庭	高教育	2.12	2.38	.603
	低教育	1.71	1.97	.035*
	U test	.088	.139	
學校	高教育	2.15	2.47	.705
	低教育	2.28	2.52	.153
	U test	.752	.860	
工作場合	高教育	2.00	2.07	.096
	低教育	1.47	1.57	----
	U test	.037*	.044*	
公開場合	高教育	2.10	1.83	.157
	低教育	1.40	1.29	.655
	U test	.060	.191	

表 6.11 顯示，自然手語與文法手語顯著的使用頻率差異只出現於低教育程度者在家庭領域的使用語言，亦即低教育程度者使用自然手語的頻率大於文法手語。其他的場合，無論是高教育程度或是低教育程度，使用兩套手語的頻率無顯著差異。

受試者在工作場合中，其文法手語與自然手語的選用，與教育程度呈現顯著差異性。

6.2.2.4 不同習得語言受試者語言選擇與談話場合的關係

本研究假設受試者的第一習得手語與語言使用的頻率是相關的。無論受試者的第一習得手語為何，該手語的能力應較好，因此會較傾向使用該語言。本研究的另一假設為，無論其第一習得手語為何，皆會根據場合正式程度的不同而使用不同語言；亦即正式程度越高越傾向使用文法手語，正式程度越低越傾向使用自

然手語。表 6.12 為不同習得語言的受試者在不同場合選用語言的狀況。

表 6.12：不同第一習得語言受試者在不同場合的語言選用 (“*”表示 $P < .05$)

談話場合 \ 習得手語	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
家庭	自然手語	1.75	2.40	.014*
	文法手語	2.18	1.62	.102
	自然與文法	1.73	1.73	1.00
	U test	.313	.011*	
學校	自然手語	2.10	2.56	.070
	文法手語	2.15	2.27	.564
	自然與文法	2.50	2.55	.915
	U test	.268	.509	
工作場合	自然手語	1.52	1.91	.317
	文法手語	1.76	1.72	.317
	自然與文法	1.61	1.42	.317
	U test	.807	.116	
公開場合	自然手語	1.63	1.66	.317
	文法手語	1.70	1.37	.157
	自然與文法	1.30	1.10	.317
	U test	.732	.443	

根據表 6.12 顯示，自然手語與文法手語顯著的使用頻率差異只出現於以自然手語為第一習得手語者在家庭領域的使用語言，亦即其使用自然手語的頻率高於文法手語。其餘的談話場合皆無顯著的跨語言差異。在家庭領域方面，自然手語的使用在習得語言上有顯著差異。以自然手語為第一習得語言者，在家庭領域使用自然手語的頻率最高。在其他領域方面，兩套手語系統的選用沒有習得語言的差異。受訪者表示，較常使用自然手語的原因為自然手語表達較清楚、溝通時速度較快、較方便，且無須花費太多時間思考，因此常用自然手語溝通。

6.2.2.5 語言選擇與談話場合的關係：綜合討論

上述談話場合與語言使用關連性的統計檢定約略呈現出一個趨勢，亦即大部分的談話場合皆無兩套手語系統選用的差異存在。多數受訪者表示，無論是在何種場合，其所面臨的談話對象並非全是聾人或是聽障者，還包含絕大多數不具手語能力的聽人，此時就只能以簡單的肢體動作或是筆談溝通。為達成有效且良好的溝通，盡可能配合對方的溝通方式，語言選用需視談話對象的使用語言而決定。因此語言選擇和談話場合之間無關連性。

6.2.3 談話話題

最後一項與語言選擇相關的因素為談話話題，本論文將談話話題分為日常生活事物、社會議題、以及專業知識，以便探討受試者的語言選擇是否與話題相關。

6.2.3.1 整體受試者語言選擇與談話話題的關係

根據 Ferguson(1959)對談話話題與語言選用關係的定義，本論文假定含有較多專業名詞之談話話題，說話者越偏向選擇文法手語；反之，則越偏向使用自然手語。此部分討論全體受試者在談論不同話題時的語言選用狀況，量化結果陳列於表 6.13。

表 6.13：全體受試者在談論不同話題時的語言選用

手語系統 談話話題	文法手語	自然手語	魏氏考驗
日常生活	2.15	2.35	.655
專業知識	2.13	2.15	.452
社會議題	2.14	2.03	.269

根據表 6.13 的結果，受試者無論談論何種話題，其使用文法手語與自然手語的頻率無顯著差異。另外，受試者對兩套手語系統的選用無談話話題的差異。上述原因為這兩套手語系統的選用和談話話題無關。

6.2.3.2 不同年齡層受試者語言選擇與談話話題的關係

本研究假定，在談論不同話題時，高年齡層者較傾向使用自然手語，而低年齡層者較傾向使用文法手語。此外，無論是高低年齡層，皆會依據談話話題專有名詞的多與否選用不同的語言，若話題含有較多專有名詞，選擇使用文法手語，反之則選擇使用自然手語。表 6.14 為不同年齡層談論不同話題的語言選用。

表 6.14：不同年齡層受試者在談論不同話題時的語言選用

談話話題	年齡層	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
日常生活	高年齡		2.12	2.33	.157
	低年齡		2.06	2.26	.670
	U test		.887	.946	
社會議題	高年齡		2.40	2.33	1.00
	低年齡		1.88	1.87	1.00
	U test		.143	.061	
專業知識	高年齡		2.30	2.30	.102
	低年齡		2.05	2.06	.803
	U test		.435	.288	

表 6.14 顯示，在各種談論話題裡，兩種年齡階層的受試者選擇兩套手語系統的頻率沒有顯著差異。此外，受試者對兩套手語系統的選用也沒有年齡的差異。依上述的結果推論談話話題的語言選用與年齡層較無關。

6.2.3.3 不同教育程度受試者語言選擇與談話話題的關係

本研究假設說話者的教育程度，也可能會影響其語言使用的狀況。教育程度高者，使用文法手語的頻率高；教育程度低者，使用自然手語的頻率高。此外，無論高低教育程度，皆會依據不同類型談話話題選同不同語言，若話題涵蓋較多專有名詞，選擇使用文法手語，反之則選擇使用自然手語。表 6.15 為不同教育程度的受試者，在談論不同話題時的語言選用情形。

表 6.15：不同教育程度受試者在談論不同話題時的語言選用

談話話題	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
	教育層			
日常生活	高教育	2.23	2.50	.681
	低教育	2.12	2.28	.302
	U test	.608	.209	
社會議題	高教育	2.42	2.25	.107
	低教育	2.02	1.93	.769
	U test	.083	.128	
專業知識	高教育	2.27	2.20	.130
	低教育	2.07	2.13	.957
	U test	.375	.776	

表 6.15 顯示，在所有談論話題裡，兩套手語系統的選用沒有教育程度的差異。此外，不同教育程度在選擇兩套手語系統的頻率亦沒有達成顯著差異。此表示談論話題的語言選擇與教育程度較無直接關係。

6.2.3.4 不同習得語言受試者語言選擇與談話話題的關係

本研究假設受試者的第一習得手語與語言使用的頻率是相關的。無論受試者的第一習得手語為何，該手語的能力應較好，因此會較傾向使用該語言。本研究的另一假設為，無論第一習得手語為何，皆會根據不同類型話題而使用不同語言；亦即專有名詞較多之話題傾向使用文法手語，反之則越傾向使用自然手語。表 6.16 為不同第一習得手語的受試者談論不同話題的語言選用。

表 6.16: 不同第一習得語言受試者在談論不同話題時的語言選用 (“*”表示 $P < .05$)

談話話題	手語系統		文法手語	自然手語	魏氏考驗
	習得手語				
日常生活	自然手語		1.79	2.57	.002*
	文法手語		2.53	2.14	.024*
	自然與文法		2.33	2.14	.271
	U test		.009*	.085	
社會議題	自然手語		2.07	2.24	.130
	文法手語		2.46	1.69	.009*
	自然與文法		2.00	1.90	1.00
	U test		.190	.060	
專業知識	自然手語		2.15	2.42	.285
	文法手語		2.21	1.69	.067
	自然與文法		2.05	2.00	.792
	U test		.844	.008*	

根據 6.16 顯示，以自然手語為第一習得語言者，在談論日常生活話題時，較傾向使用自然手語。此原因為自然手語表達較清楚、也較方便與迅速。以文法手語為第一習得語言者，在談論日常生活和社會議題時，較傾向使用文法手語。此原因為其文法手語能力較好，故較常使用文法手語。再者，尤其是在社會議題方面，談論時會出現較多的專有名詞，自然手語詞彙有限，較難表達專有名詞，也因此談論社會議題時，較常使用文法手語。

此外，在談論日常生活話題時，文法手語有不同習得語言的差異；在談論專業知識時，自然手語有不同習得語言的差異。

6.2.3.5 語言選擇與談話話題的關係：綜合討論

就談論話題與語言使用的檢定而言，語言的選用僅在不同第一習得手語的變項上達成顯著差異，年齡層與教育層的變項上均無呈現顯著差異。若從不同第一習得手語與語言能力關係的面向而言，本論文受試者第一習得手語與手語能力呈現顯著關連性，其第一習得手語能力較另一套手語系統能力佳，因此其手語選擇將受其手語能力影響。受訪者(N=1)即表示無論是何種類型談話話題，其手語使

用深受其手語能力的影響。而其餘受訪者(N=5)則表示無論是談論何種話題，兩種手語系統皆會使用。使用自然手語的原因為，其速度較快且較方便，而文法手語則是使用在專有名詞的表達。受訪者進一步表示，雖然專有名詞多半以文法手語的方式表現，但仍會輔以自然手語的解釋。

6.2.4 語言使用：綜合討論

本論文問卷與訪談的結果顯示，真正決定聾人語言使用主要的因素在談話對象，受訪者強調其語言選用的情形是依照談話對象的使用語言及語言能力決定，而非談話場合或是談話話題。訪談結果顯示，無論是在何種談話場合、或是談論何種話題，文法手語與自然手語皆會使用，即便在啟聰學校的課堂中，兩套手語系統也都會使用，使用自然手語的原因為溝通較方便且速度較快，而文法手語則使用在專有名詞的表達。

研究指出，許多國家的聾人社會存在著雙言現象(Deuchar, 1978; Hansen, 1975; Lane, 1976; Tanokami, 1976) [引自 Deuchar, 1978]。具有雙言現象的聾人社會之高階語言(High)皆為語法接近該國口語文法的手語，且皆用於與聽人溝通的範疇；而低階語言(Low)皆為該國的自然手語，且皆用於與聾人溝通的範疇。本論文藉由 Ferguson(1959)的範疇理論，試圖從受試者語言使用情形探查台灣聾人社會是否具有雙言現象，而結果發現受試者的語言選用與談話對象的親密度、談話話題的正式程度、及談話場合的正式程度無關，亦即兩套手語系統可在各個語言範疇使用，且皆可行使相同的語言功能，此表示台灣聾人社會的兩套手語系統無高低語言的區別，雙言現象不存在於台灣聾人社會。

6.3 語言刻板印象

語言刻板印象的調查是為探查受試者對兩套手語的態度。此項調查包含語言價值面向(value)、語言效能面向(potency)、語言活動力面向(activity)、以及語言複雜度面向(complexity)的評估。語言價值面向的測標為親切感、優雅、溫柔、包容性、與有水準；語言效能面向的測標為嚴謹、流暢、與有系統；語言活動力面向的測標為語言速度的快慢；語言複雜度面向的測標為語言的容易或困難。以

上四個語言面向依序以整體結果、年齡層、教育程度、以及第一習得語言來討論。

6.3.1 整體受試者的語言刻板印象

此部分討論全體受試者對兩套手語系統的刻板印象。本研究假定，自然手語在語言價值、效能、以及活動力面向會有較高的評價；在語言複雜度方面，全體受試者會認為文法手語較複雜。表 6.17 為全體受試者對兩套手語的刻板印象。

表 6.17：全體受試者對兩套手語系統的刻板印象（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 刻板印象	文法手語	自然手語	魏氏考驗
價值面向	3.52	4.03	.001*
效能面向	3.60	3.71	.593
活動力面向	2.81	4.06	.000*
複雜度面向 ²	3.59	4.16	.009*
整體	3.49	3.96	.001*

根據表 6.17 的統計檢定值顯示，全體受試者對兩套手語系統整體的刻板印象達成顯著差異。換言之，受試者對自然手語的刻板印象評價較文法手語高。若分別就四個面向而言，兩套手語系統的顯著差異顯示在價值面向、活動力面向、以及複雜度面向。亦即自然手語的評價在上述三個面向上，皆高於文法手語。而在效能面向上，兩套手語系統未達顯著差異。

6.3.2 不同年齡層受試者與語言刻板印象的關係

不同年齡層可能對兩套手語系統有不同的看法。本研究假定，在價值判定與語言效能上，高年齡層的受試者對於自然手語有較高的評價；低年齡層的受試者對於文法手語有較高的評價。在語言活動力上，兩個年齡層的人皆認為自然手語有較高的評價。語言複雜度方面則反之，高年齡層的人認為文法手語較複雜；低年齡層的人則認為自然手語較複雜。本研究另假定，無論是在價值判定、語言效

² 複雜度面向依五點制 Likert Scale 讓受試者勾選，以 5 表示強度最強，以 1 表示強度最弱。因此統計檢定值越高，表示該手語系統之複雜度越高。

能、或是語言活動力，對文法手語的評價會隨著年齡的降低而增高；對自然手語的評價會隨著年齡層的增高而增高。在語言複雜度方面則反之，文法手語複雜度的認定，會隨著年齡的增加而增加；而自然手語的認定，則會隨著年齡的降低而增加。表 6.18 為不同年齡層的受試者對兩套手語系統的刻板印象。

表 6.18：不同年齡層受試者對兩套手語系統的刻板印象 (“*”表示 $P < .05$)

刻板印象	手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
	年齡層			
價值面向	高年齡	3.80	4.21	.154
	低年齡	3.60	3.92	.248
	U test	.514	.292	
效能面向	高年齡	3.89	4.07	.552
	低年齡	3.74	3.77	.744
	U test	.613	.223	
活動力面向	高年齡	2.61	3.93	.059
	低年齡	2.66	4.11	.004*
	U test	.983	.738	
複雜度面向	高年齡	3.78	4.31	.603
	低年齡	3.83	4.33	.231
	U test	.937	.758	

表 6.18 的統計結果顯示，低年齡層的人在活動力面向給予自然手語較高的評價；其他面向上兩套手語系統皆無差異。而高年齡層的人，在各類面向上皆無語言上的差異。受試者對各類面向的評估，均未見顯著的年齡差異。此表示各年齡層對各面向的評估是一致的；亦即刻板印象的判定與年齡無關。

6.3.3 不同教育程度受試者與語言刻板印象的關係

不同的教育程度可能對兩套手語系統有不同的看法。高教育程度者由於受教年限較長，可能較習慣與口語結構相同的文法手語，因此對文法手語的評價較高；低年齡層者由於受教年限較短，較不習慣使用文法手語，因此對自然手語的評價較高。此外，對文法手語的評價隨著教育程度的降低而降低；對自然手語的

評價教育程度降低而增高。表 6.19 為不同教育程度受試者對兩套手語系統的刻板印象。

表 6.19：不同教育程度受試者對兩套手語系統的刻板印象 (“*”表示 $P < .05$)

刻板印象	手語系統		文法手語	自然手語	魏氏考驗
	教育層				
價值面向	高教育		3.53	4.27	.084
	低教育		3.52	3.92	.005*
	U test		.628	.053	
效能面向	高教育		3.68	3.90	.551
	低教育		3.57	3.63	.836
	U test		.460	.123	
活動力面向	高教育		2.61	4.54	.004*
	低教育		2.89	3.86	.000*
	U test		.288	.012*	
複雜度面向	高教育		3.47	4.47	.026*
	低教育		3.64	4.02	.123
	U test		.635	.074	

表 6.19 的統計估計值顯示，高教育程度者，在活動力面向以及複雜度面向，對自然手語有較高的評價。低教育程度者，在價值面向以及活動力面向上，對自然手語有較高的評價。此外，文法手語在各種面向上沒有顯著的教育程度差異。自然手語則在活動力面向上達成顯著的教育程度差異，亦即高教育程度者較低教育程度者對自然手語活動力面向有較高的評價。

6.3.4 不同習得語言受試者與語言刻板印象的關係

本研究假設受試者的第一習得手語與語言刻板印象是相關的。無論受試者的第一習得手語為何，該手語的能力應較好，因此對該語言有較高的評價。表 6.20 為不同第一習得手語對兩套手語系統的刻板印象。

表 6.20：不同第一習得語言受試者對兩套手語系統的刻板印象 (“*”表示 $P < .05$)

刻板印象	手語系統		文法手語	自然手語	魏氏考驗
	習得手語				
價值面向	自然手語		3.37	4.19	.001*
	文法手語		3.83	3.77	.767
	自然與文法		3.52	3.93	.090
	U test		.250	.121	
效能面向	自然手語		3.54	3.97	.008*
	文法手語		3.77	3.33	.048*
	自然與文法		3.56	3.60	.716
	U test		.561	.038*	
活動力面向	自然手語		2.50	4.02	.000*
	文法手語		3.25	4.06	.063
	自然與文法		3.00	4.15	.002*
	U test		.051	.977	
複雜度面向	自然手語		3.51	4.45	.004*
	文法手語		3.93	3.50	.254
	自然與文法		3.45	4.15	.034*
	U test		.500	.026*	

表 6.20 顯示，以自然手語為第一習得語言者，在四類面向方面，皆對自然手語有較高的評價，且與文法手語達成顯著差異。以文法手語為第一習得語言者，僅在效能面向方面，與自然手語達成顯著差異，文法手語的評價大於自然手語。若同時學習兩種手語者，在活動力面向與複雜度面向達成顯著差異。皆是自然手語的評價高於文法手語。

此外，文法手語在各種面向上皆沒有顯著的年齡差異；而自然手語在效能面向與複雜度面向上皆具顯著的年齡差異。

6.3.5 語言刻板印象：綜合討論

在前述統計結果中，達成顯著差異的部分皆是自然手語的評價高於文法手語。訪談結果指出，在語言價值面向方面，部分受訪者認為(N=3)自然手語較親切、較活潑、肢體動作與表情較豐富，具有形與力的美。這樣的結果與 Edwards

and Ladd (1983) [引自 Burns et al., 2001]的研究結果相似，該研究指出英國聾人以藝術與情感的觀點看待手語，即便英國手語的社會地位較低，但仍較認同英國手語。本論文的受訪者也同樣是基於認同自然手語，認為自然手語是專屬與聾人的語言，因此給予自然手語較高的價值評價。然而另有受訪者(N=1)針對自然手語所伴隨的表情提出不同意見，其表示自然手語的表情，對於不瞭解聾人文化與自然手語的聽人而言，可能過於誇張，因此文法手語雖表情不夠活潑與清楚，但卻較自然手語高雅。

語言效能方面，自然手語與文法手語各有其優缺點。訪談結果顯示自然手語較文法手語傳神且一看就懂、表達較順暢、也較方便溝通。文法手語由於依照口語詞序逐字逐句打出，溝通較麻煩。且若完全以文法手語溝通，由於速度較慢，若長時間溝通則較無法集中注意力，感覺較嘮叨、較拖泥帶水。然而文法手語的詞彙卻較自然手語多，且解釋得也較詳細。

由於文法手語依照中文口語的詞序打出，因此全體受訪者皆認為，文法手語的速度明顯慢於自然手語。自然手語速度較快的原因為其利用手勢配合空間方向表示語意，或是同時結合手勢、方向、與表情表達語意。自然手語方向性與同時性的語法特質，使其在速度上明顯快於以線性方式表達的文法手語。

就語言複雜度而言，受訪者意見不一。某些具有讀唇能力或是口語能力的受訪者，由於熟悉中文口語語法，因此認為文法手語結構較自然手語簡單。而不具讀唇能力或是口語能力的受訪者，則認為自然手語結構較文法手語簡單。因此受訪者對於兩套手語系統複雜度的看法，建立在其是否有讀唇或是口語能力。

6.4 語言學習與語言使用動機

此部分調查聾人學習兩套手語系統的工具性動機(instrumental motivation)以及融合性動機(integrative motivation)。這兩類動機依序以整體結果、年齡層、教育層、以及第一習得語言來討論。

6.4.1 工具性動機

工具性動機主要是調查何種手語系統較能幫助聾人找工作、吸收新知識、交更多朋友、與更多人溝通、表達抽象概念、以及學習其他口語語言。

6.4.1.1 整體受試者的工具性動機

本部分討論全體受試者對兩套手語系統工具性動機的看法。文法手語制訂的目的為幫助聾人作更廣泛的溝通，因此本研究假設，受試者認為文法手語較能符合工具性目的。表 6.21 為量化調查結果。

表 6.21：全體受試者使用兩套手語系統工具性動機比較（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 工具性動機	文法手語	自然手語	魏氏考驗
工具性動機	3.68	4.02	.007*

根據表 6.21 顯現，兩套手語系統在工具性動機上呈現顯著差異，亦即受試者認為自然手語較符合工具性功能。

6.4.1.2 不同年齡階層受試者與工具性動機的關係

本部分討論不同年齡階層對兩套手語系統工具性動機的看法。本研究針對年齡階層在工具性動機方面有兩個假設：其一，高年齡階層者由於較熟悉自然手語且自然手語能力較好，因此認為自然手語較符合工具性功能；低年齡層者由於學校推行文法手語的影響，則認為文法手語較符合工具性功能。本研究第二假設，隨著年齡層下降，認為文法手語較符合工具性用途的比例將隨之增高；相對的，隨著年齡層的上升，認為自然手語較符合工具性用途的比例將增高。表 6.22 為量化調查結果。

表 6.22：不同年齡層受試者使用兩套手語系統工具性動機比較

手語系統 年齡層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高年齡	3.80	4.20	.176
低年齡	3.66	4.00	.155
U test	.644	.466	

表 6.22 顯示，無論是何種年齡階層，兩套手語系統的工具性功能皆無顯著差異。兩套手語系統在工具性用途方面亦未見顯著的年齡差異。由上述兩項結果表示，手語系統工具性功能與年齡階層無關。

6.4.1.3 不同教育程度受試者與工具性動機的關係

本部分討論不同教育程度對兩套手語系統工具性動機的看法。本研究假設，高教育程度的者受教時間較長，較熟悉中文詞序，因此認為符合中文語法的文法手語較符合工具性用途；而低教育程度者則認為自然手語較符合工具性用途。本研究的另一假設為，隨著教育程度的增高，文法手語符合工具性功能的傾向會增高；隨著教育程度的下降，自然手語符合工具性功能的傾向會增高。表 6.23 陳列受試者的教育程度與手語工具性功能之間的關係。

表 6.23：不同教育程度受試者使用兩套手語系統工具性動機比較 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 教育層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高教育	3.55	4.20	.033*
低教育	3.73	3.94	.071
U test	.482	.235	

但由表 6.23 的結果指出，高教育程度的受試者認為自然手語較符合工具性動機。低教育程度者則未見顯著的工具性功能差異。此外，兩套手語系統工具性功能沒有顯著的教育程度差異。

6.4.1.4 不同習得語言受試者與工具性動機的關係

本研究假設，以自然手語為第一手語習得者，由於較熟悉自然手語，所以傾向認為自然手語較符合工具性動機；以文法手語為第一手語習得者，可能較熟悉文法手語，所以傾向認為文法手語較符合工具性動機；同時學習兩種語言者，則可能認為兩種語言都可符合工具性動機。此外，以文法手語為第一語言習得者，認為文法手語符合工具性動機的比例會偏高；以自然手語為第一語言習得者，認為自然手語符合工具性動機的比例會偏高。表 6.24 為統計檢定結果。

表 6.24：不同第一習得語言受試者使用兩套手語系統工具性動機比較
（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 習得手語	文法手語	自然手語	魏氏考驗
自然手語	3.60	4.21	.002*
文法手語	3.47	3.36	.689
自然與文法	3.96	4.15	.450
U test	.305	.007*	

表 6.24 表示，以自然手語為第一手語習得者，兩套手語系統的工具性功能在統計檢定上達成顯著差異，亦即對自然手語工具性功能有較高的評價。以文法手語為第一手語習得者以及同時習得兩套手語者，兩套手語系統的工具性功能在統計檢定上皆未達成顯著差異，亦即兩套手語系統的工具性功能均等。此外，文法手語沒有習得語言的差異，但自然手語則顯現習得語言的差異。

6.4.1.5 工具性動機：綜合討論

由前述統計數據得知，全體受試者認為自然手語較文法手語更符合工具性功能。部分受訪者(N=3)表示，自然手語的工具性功能在於能幫助其溝通且增加更多新知識。1 號受訪者更進一步指出，由於聾人主要藉由視覺管道學習，因此以視覺空間為媒介的自然手語必須是聾人的第一習得語言，流暢的自然手語能力將有助於知識的學習。然而，即便統計結果顯示自然手語較文法手語符合工具性動

機，全體受訪者皆認同教育部研發文法手語最原始之初衷。這些受訪者皆強調自然手語詞彙有限，很難表達專有名詞；而文法手語的字彙較多、解釋的較詳細，能幫助聽障朋友增加字詞、成語、與作文能力，不致使聽障者因自然手語的影響，寫作時有語詞顛倒的情況發生。

就受訪者意見與文獻資料顯示，自然手語詞彙有限是個不爭的事實。受訪教師(N=1)指出，目前有許多手勢尚未用於手語中，因此可盡量發明手勢以表示缺乏手語的詞彙³。袁明孝(2003)也以聽障教育的立場指出推行「精確文法手語」的必要，其表示精確文法手語理應精確配合每一個中文詞彙，方能提升聽障者語文能力。而另有受訪者(N=1)以「迪⁴」的手勢來說明，在擴充手語詞彙時，手勢的選用應考慮到聾人文化的禁忌，以避免不必要的爭論。

6.4.2 融合性動機

融合性動機指的是何種手語系統能增進聾人族群的團體意識，使聾人覺得他們是聾人社會的一份子，以相對於聽人社會。

6.4.2.1 整體受試者的融合性動機

本部分討論全體受試者對兩套手語系統融合性動機的看法。由於自然手語為聾人最原先使用的語言，因此本研究假設自然手語較文法手語符合融合性功能之需求。表 6.25 為融合性動機的調查結果。

表 6.25：全體受試者使用兩套手語系統融合性動機比較（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 融合性動機	文法手語	自然手語	魏氏考驗
融合性動機	3.62	4.52	.000*

³ 關於手語詞彙擴充方法、推廣、與執行單位，將於本論文下一章做深入探討。

⁴ 「迪」的手語由兩個手勢共同組成，其一的手勢為打出右手的中指。而中指的手勢存有謾罵的意味在，若打出此手勢可能造成對方的誤會，因此此類手勢應避免。雖然自然手語裡某些詞彙如「哥哥」、「弟弟」、「普通」、「飛機」、「香蕉」等，皆有使用到中指，但上述手語的手勢是老一輩聾人所流傳下來的，年輕一輩的聾人也因此跟著使用，不會去改變這些手勢。若新手勢的發明應將此禁忌手勢排除在外，否則將造成爭議與誤會。

表 6.25 顯示，兩套手語系統在融合性動機方面達成顯著差異，亦即自然手語較文法手語更適合作為聾人族群的表徵。

6.4.2.2 不同年齡層受試者與融合性動機的關係

此部分討論年齡與融合性動機的關係。本研究假定，低年齡層的人會認為文法手語較符合融合性功能的需求，而高年齡層的人則會認為自然手語較符合融合性功能。本研究的另一假設為，隨著年齡層的降低，文法手語的融合性功能強度會增高；反之，隨著年齡層的增高則自然手語的融合性功能強度會增強。表 6.26 為不同年齡層的受試者對兩套手語系統融合性動機的量化調查結果。

表 6.26：不同年齡層受試者使用兩套手語系統融合性動機比較（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 年齡層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高年齡	4.26	4.71	.197
低年齡	3.31	4.44	.004*
U test	.017*	.680	

根據表 6.26 指出，兩套手語系統的融合性動機在低年齡層者達成顯著差異，亦即低年齡層者認為自然手語較符合其融合性動機。

此外，文法手語的融合性功能是隨著年齡層的增高而增高，並達成顯著差異。

6.4.2.3 不同教育程度受試者與融合性動機的關係

此部分討論受試者教育程度與兩套手語融合性動機的關係。本研究假設高教育程度的人會認為文法手語較符合融合性功能；低教育程度的人則會認為自然手語較符合融合性功能。本研究另假設，隨著教育程度的增高，文法手語融合性的強度會增加；隨著教育程度的降低，自然手語融合性的強度會增加。表 6.27 為統計檢定結果。

表 6.27: 不同教育程度受試者使用兩套手語系統融合性動機比較 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 教育層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高教育	3.19	4.79	.000*
低教育	3.83	4.40	.004*
U test	.071	.026*	

根據表 6.27 所呈獻的結果，無論何種教育程度，兩套手語系統在融合性動機方面皆達成顯著差異，亦即自然手語較文法手語更符合融合性動機。此外，跨教育程度的差異僅出現在自然手語，並未出現於文法手語。

6.4.2.4 不同習得語言受試者與融合性動機的關係

本研究假設，以自然手語為第一語言習得者，可能較認同自然手語，所以傾向認為自然手語較符合融合性動機；以文法手語為第一語言習得者，可能較認同文法手語，所以傾向認為文法手語較符合融合性動機；同時學習兩種語言者，則可能認為兩種語言都可滿足融合性動機。此外，以文法手語為第一語言習得者，認為文法手語符合融合性動機的比例會偏高；以自然手語為第一語言習得者，認為自然手語符合融合性動機的比例會偏高。表 6.28 為量化調查結果。

表 6.28: 不同第一習得語言受試者使用兩套手語系統融合性動機比較 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 習得手語	文法手語	自然手語	魏氏考驗
自然手語	3.42	4.62	.000*
文法手語	3.76	4.42	.032*
自然與文法	3.83	4.42	.025*
U test	.742	.246	

表 6.28 顯示，無論其第一習得語言為何，受試者皆認為自然手語較文法手語更符合融合性動機。而兩套手語的融合性動機皆與第一習得語言無顯著相關性。

6.4.2.5 融合性動機：綜合討論

受訪者(N=5)表示他們屬於聾人族群，聾人族群有特定的聾人文化。其表示聾人文化主要以視覺為主，自然手語為以方向、空間、肢體動作與表情等視覺訊息來傳達語意的語言，自然手語的使用除了溝通更迅速與方便外，亦可使聾人感到親切且可拉近聾人彼此間的距離，因此自然手語毫無疑問的成為聾人族群的語言，代表著聾人文化。然而尚有受訪者(N=2)指出，文法手語同樣屬於聾人文化的一部份，但與自然手語相較之下，文法手語僅只是聾人文化的一小部分，僅只能表示專有名詞。

研究指出，大約九成的聾人出生於聽人家庭(Johnson and Erting, 1989)，其藉由分享因聽力受損而產生與聽人不同的生活經驗，逐漸發展出對彼此的認同感及歸屬感，因而形成一種精神上的聾人社會(moral community)。本論文六名受訪者中，有五名受訪者來自於雙親皆為聽人的家庭，但這五名受訪者皆表示他們認同聾人族群，是聾人社會的一員，且自然手語是他們的母語，此即反映 Barth(1969)對族群的定義。Barth(1969)認為族群是建立於自我認同上且同一族群的人有著相同的溝通互動模式。受訪者的看法也反映 Fishman(1977)語言與族群認同有強烈關連的理論。

6.5 語言政策態度

此部分包含受試者對教學語言、大眾傳播媒體使用語言、以及對手語政策的法。

6.5.1 教學語言

學校教育是影響語言選擇和語言使用的重要因素，尤其是對教學語言的選擇，更會影響語言使用者的態度和語言行為。本論文就小學教學語言、國中教學語言、高中教學語言來進行討論。

6.5.1.1 整體受試者與教學語言的關係

本論文基於大部分的聾人較傾向使用自然手語，因此假定受試者皆認為自然手語較適合小學、國中、高中的教學語言。表 6.29 為全體受試者對教學語言統

計檢定結果。

表 6.29：全體受試者對不同學習階段之教學語言選擇的統計檢定結果
 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 教學語言	文法手語	自然手語	魏氏考驗
小學教學語言	3.52	4.12	.004*
國中教學語言	3.53	4.05	.004*
高中教學語言	3.58	4.24	.000*

表 6.29 顯示，無論是小學、國中、或是高中的教學語言，呈現顯著的語言差異。全體受試者認為自然手語較文法手語適合成為小學、國中、及高中的教學語言。

6.5.1.2 不同年齡層受試者與教學語言的關係

本研究假設不同年齡階層的人，對於使用何種手語系統作為教學語言有不同的看法。由於近來年文法手語在啟聰學校的推行，年輕一輩的聾人在學校領域接觸文法手語的機會較接觸自然手語的機會大，因此本論假定無論是小學、國中、或是高中的教學語言，低年齡階層的聾人會較傾向選擇文法手語作為教學語言。而高年齡階層的人則會較傾向選擇自然手語作為教學語言。本論文的另一假設，無論是在國小、國中、或是高中的教學語言，隨著年齡層的下降，選擇文法手語作為教學語言的比例會增加；隨著年齡的增長，選擇自然手語作為教學語言的比例會增加。表 6.30 為不同年齡階層的受試者對不同階段之教學語言的統計檢定結果。

表 6.30：不同年齡層受試者對不同學習階段之教學語言選擇的統計檢定結果
 (“*”表示 $P < .05$)

教學語言 \ 年齡層		手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
小學教學語言	高年齡		3.60	4.18	.296
	低年齡		3.55	4.05	.102
	U test		.748	.470	
國中教學語言	高年齡		3.37	4.18	.034*
	低年齡		3.38	3.76	.190
	U test		.873	.195	
高中教學語言	高年齡		3.43	4.37	.017*
	低年齡		3.55	4.05	.030*
	U test		.695	.269	

根據表 6.30 的統計檢定值來看，在小學教學語言中，高低年齡階層均不見兩套手語系統之間的差異。然而對國中教學語言的看法，低年齡階層的人認為兩套手語系統皆適合作為國中教學語言；但高年齡的人認為自然手語較文法手語適合成為國中教學語言。在高中教學語言方面，兩個年齡層的人皆認為自然手語較文法手語適合成為高中教學語言。此外，無論是在小學、國中、或是高中的教學語言，兩套手語系統皆沒有年齡的差異。這顯示教學語言的選用和年齡無關。

6.5.1.3 不同教育程度受試者與教學語言的關係

不同的教育程度的受試者可能對教學語言有不同的看法。高教育程度者由於受教年限較長，可能較習慣與口語結構較接近的文法手語，因此認為文法手語較適合成為教學語言；低教育層者由於受教年限較短，較不習慣使用文法手語，因此認為自然手語較適合成為教學語言。此外，對文法手語適合作為教學語言的看法隨著教育程度的降低而降低；對自然手語適合作為教學語言的看法隨著教育程度降低而增高。表 6.31 為不同教育程度對教學語言的看法。

表 6.31：不同教育程度受試者對不同學習階段之教學語言選擇的統計檢定結果 (“*”表示 $P < .05$)

教學語言 \ 教育層		手語系統	文法手語	自然手語	魏氏考驗
小學教學語言	高教育		3.13	4.26	.013*
	低教育		3.70	4.06	.123
	U test		.058	.362	
國中教學語言	高教育		3.21	4.26	.006*
	低教育		3.68	3.95	.164
	U test		.103	.257	
高中教學語言	高教育		3.30	4.34	.008*
	低教育		3.72	4.20	.014*
	U test		.170	.711	

根據表 6.31 的結果顯示，無論是小學、國中、或是高中的教學語言，高教育程度者對兩套手語的選擇均達成顯著差異；亦即高教育程度者認為自然手語較適合做為教學語言。低教育程度者對兩套手語的選擇僅在高中教學語言上達成顯著差異，其認為自然手語較文法手語適合成為教學語言。而不同教育程度的受試者對兩套手語系統的選擇並無顯著的教育程度差異。

6.5.1.4 不同習得語言受試者與教學語言的關係

本論文假設不同第一習得語言的人，對教學語言可能有不同的看法。本研究假定，以自然手語為第一習得語言者，傾向選擇自然手語作為教學語言；以文法手語作為第一語言習得者，傾向選擇文法手語作為教學語言；若同時學習兩種語言，則會認為兩種手語皆適合做為教學語言。此外，以文法手語為第一語言習得者，選擇文法手語作為教學語言的比例會偏高；以自然手語為第一語言習得者，選擇自然手語作為教學語言的比例會偏高。表 6.32 為不同第一習得語言對教學語言的統計檢定值。

表 6.32: 不同第一習得語言受試者對不同學習階段之教學語言選擇的統計檢定值 (“*”表示 $P < .05$)

教學語言 \ 習得語言		手語系統		魏氏考驗
		自然手語	文法手語	
小學教學語言	自然手語	3.38	4.32	.002*
	文法手語	3.43	3.81	.343
	自然與文法	3.85	4.00	.672
	U test	.315	.113	
國中教學語言	自然手語	3.37	4.22	.005*
	文法手語	3.25	3.26	.317
	自然與文法	4.05	4.15	.516
	U test	.067	.064	
高中教學語言	自然手語	3.37	4.48	.000*
	文法手語	3.25	3.68	.306
	自然與文法	4.25	4.25	.890
	U test	.018	.008	

就表 6.32 的統計檢定值而言，無論是小學、國中、或是高中的教學語言，以自然手語為第一習得語言者，傾向選擇自然手語作為教學語言。以文法手語為第一習得語言者、或是同時學習兩套手語者，在教學語言的選擇上沒有呈現顯著差異。此外，在高中教學語言方面，無論是文法手語或是自然手語，都呈現顯著的習得語言差異。同時學習兩種語言者，選擇文法手語作為教學語言的比例，較以其他語言為第一習得語言者為高。以自然手語為第一習得語言者，選擇自然手語作為教學語言的比例，較以其他語言為第一習得語言者為高。

6.5.1.5 教學語言：綜合討論

在教學語言選擇的統計檢定結果顯示，無論是小學、國中、或是高中的教學語言，達成顯著差異的部分皆是自然手語較文法手語適合作為啟聰學校的教學語言。然而受訪者(N=4)卻表示，文法手語和自然手語皆應列為啟聰校內的教學語言。受訪者表示，文法手語雖依照中文口語詞序，可提升聽障學生語文能力，但速度緩慢，會耽誤上課時間及影響課程進度；相反的，以視覺方向為主要溝通方式的自然手語速度較快，較能使學生理解授課內容。然而自然手語卻面臨著詞彙

不足的問題，文法手語詞彙較多且豐富，因此文法手語的運用有其必要性。此訪談的結果與邢敏華(2001a)的研究相符，文法手語與自然手語各有其優點與限制，在教學領域的運用上應互補不足之處。

其中一名受訪教師認為啟聰學校應針對不同部別規定不同的教學語言，如此才能符合聽障教育「個別化」的精神，也有利學生對課程的吸收。目前啟聰學校的教學語言依不同部別而有所不同，幼稚部是以口語為主，國小部以口語為主、手語為輔，國中部與高中部則是口語與手語併用。該名受訪教師表示，為奠定聽障學生語文基礎，國小階段的教學語言應以文法手語為主；而國高中階段由於課業繁重，且該階段的重點在知識的傳授而非語言的學習，教師無法有較多的時間打文法手語，因此以文法手語與自然手語互補的方式作為教學語言。袁明孝(2003)也指出，文法手語詞彙雖較自然手語豐富，但還是一種結構鬆散的語言，尚有許多中文字詞無法表達，因此應著手研發「精確文法手語」，使手語可以精確配合中文口語詞彙，以提升聽障者語文能力。精確文法手語推行的目的在奠定聽障者的語文基礎，因此在國小階段推行是最佳的時機。

教師的手語能力關係著學生對課程的吸收與瞭解。但全數受訪者卻表示，目前啟聰學校大部分教師的手語能力有待加強。現階段教育部僅要求進入啟聰學校任教的教師必須具有特教學分、教育學分、聽障學分、與專業學分，卻未要求基本的手語能力，因此大多數的新任教師未具備基本且流暢的手語能力。為培訓新任教師的手語技能，啟聰學校於暑假期間開辦為期一個多月的手語研習，新任教師皆需參加手語研習並通過學校資深教師的審核方可進入啟聰學校任教。即便教師手語研習為期一個多月且須每天上課，但流暢的手語能力並非短時間之內可以達成。因此為改善教師的手語能力，全體受訪者建議師範大學或師範學院的特教系，尤其是針對選修聽障教育的學生，應增設手語必修課，讓這些準教師在擔任教職之前，就具備基礎的手語知識與流暢的能力。受訪教師(N=1)認為，在手語課的修習過程中，所有的課堂報告與試教，學生皆需以手語的形式呈現。若特教系學生能以手語試教或是具有手語報告的能力，將來至啟聰班或是啟聰學校任

教，便能很快適應並以流利的手語教學。

若師範院校的相關系所增設手語必修課，受訪者(N=2)認為自然手語應為手語必修課的目標語言，特教系學生具備自然手語特有的表達方式之能力後，在任教時方能與以視覺溝通管道為主的聽障學生有良好的互動。受訪教師(N=1)認為，手語必修課的授課教師應以聾老師為主，且聾老師的資格鑑定應由聽障團體、相關系所教師、或是教育部共同擬定。另一位受訪者則表示，僅要授課教師具有流暢的手語能力，且對手語結構有清楚的瞭解，並與聾人溝通無障礙時，無論是聽人或是聾人，皆可擔任手語必修課教師，但手語教師的鑑定則應由聾人來擔任。

除了在相關系所增設手語必修課之外，其中一名受訪教師建議教師在開始任教之前，必須通過某個級數的手語檢定或手語認證，以確保教師能精確地以手語的形式將授課內容清楚地傳達給聽障學生。其表示，目前自然手語尚未統一，無法有一套檢定標準，因此啟聰教師的手語能力鑑定，應以教育部所頒訂的文法手語為標準，並請啟聰學校資深教師擔任檢定委員。受訪教師更進一步指出，相關單位應規範國小、國中、高中所有教材的手語詞彙，教師必須熟練其授課科目的手語詞彙，方能進入啟聰學校任教。然而其他受訪者(N=4)表示，手語檢定與手語認證委員，應由啟聰學校資深教師、或是具有流暢手語能力的聾人共同擔任。

若確實執行上述所提及手語必修課與手語能力檢定，應可確保教師的手語能力。本論文訪談結果與邢敏華(2001b)之研究結果大致相符。該研究調查國立台南師院特教系選修手語課的學生對手語教學之看法，研究指出大多數受訪學生(90%)認為手語課必須是特教系聽障組學生的必修學分，如此對其未來從事聽障教育有所助益。此外，該研究也說明學生皆應學習兩套手語系統以便依據聽障生的需求轉換教學溝通模式。

6.5.2 電視節目手語服務

大眾傳播媒體是接收訊息的重要管道之一，但礙於聽力障礙的關係，聾人無法收看沒有字幕的電視節目。因此，聾人可能需要手語服務，以協助他們觀看電

視節目。本部分分別就全體受試者、年齡階層、教育程度、與第一習得語言來討論此項議題。

6.5.2.1 整體受試者與電視節目手語服務的關係

此部分討論全體受試者對電視節目手語服務的看法。本研究基於聾人較習慣使用自然手語，因此假設聾人會認為電視節目手語服務應以自然手語為主。表 6.33 為電視節目手語服務調查的結果。

表 6.33：全體受訪者對電視節目手語服務的統計檢定值 (“*”表示 $P < .05$)

文法手語	自然手語	魏氏考驗
3.36	4.31	.000*

由表 6.33 得知，全體受試者認為自然手語較文法手語適合電視節目手語服務。

6.5.2.2 不同年齡層受試者與電視節目手語服務的關係

不同年齡階層對電視節目的手語服務可能有不同的看法。本研究有兩個假設：其一，低年齡階層的人在學校領域接觸文法手語的機率相當高，因此較傾向選擇文法手語做為電視節目手語服務語言；而高年齡階層的人，則較傾向選擇自然手語做為電視節目手語服務的語言。本研究的另一假設為；選擇文法手語做為電視節目手語服務的傾向，會隨著年齡層的降低而增高；選擇自然手語做為電視節目手語服務的傾向，則會隨著年齡階層的增高而增高。表 6.34 為不同年齡階層的受試者對電視節目手語服務的統計檢定值。

表 6.34：不同年齡層受試者對電視節目手語服務的統計檢定值 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 年齡層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高年齡	3.25	4.68	.004*
低年齡	3.33	4.05	.025*
U test	.773	.043*	

表 6.34 的統計結果顯示，兩個年齡階層的受試者皆顯著的偏向以自然手語做為電視節目手語服務的語言。而選擇自然手語做為電視節目手語服務語言，在統計上呈現顯著的年齡差異，亦即高年齡層的人較低年齡層的較傾向選擇自然手語。但選擇文法手語作為電視節目手語服務語言則未見顯著的年齡差異。

6.5.2.3 不同教育程度受試者與電視服務手語服務的關係

不同的教育程度可能對手語服務語言有不同的看法。高教育程度者由於受教年限較長，可能較習慣與口語結構相同的文法手語，因此認為文法手語較適合成為手語服務語言；低教育層者由於受教年限較短，較不習慣使用文法手語，因此認為自然手語較適合成為手語服務語言。此外，對文法手語的看法隨著教育程度的降低而降低；對自然手語的看法隨著教育程度降低而增高。表 6.35 為不同教育程度對手語服務語言的統計檢定值。

表 6.35: 不同教育程度受試者對電視節目手語服務的統計檢定值 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 \ 教育層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高教育	3.21	4.47	.001*
低教育	3.44	4.24	.001*
U test	.290	.469	

表 6.35 的結果顯示，無論是高教育或是低教育程度，兩套手語系統在電視節目手語服務的適用性上達成顯著差異；亦即自然手語較文法手語適合電視節目手語服務。而各套手語系統均未見顯著的教育程度差異。

6.5.2.4 不同習得語言受試者與電視節目手語服務的關係

不同第一習得語言者，對電視節目手語服務的語言選擇可能有不同的看法。本論文對上述陳述提出兩種假設：其一，以自然手語為第一習得語言者，由於較熟悉自然手語，因此傾向選擇自然手語作為電視節目手語服務語言；以文法手語

為第一習得語言者，由於較熟悉文法手語，因此傾向選擇文法手語作為電視節目手語服務語言；若同時習得兩種語言，則無選擇上的差異。另一假設為，以文法手語為第一習得語言者，選擇文法手語作為電視節目手語服務語言的傾向，會較其他第一習得語言者強；以自然手語為第一習得語言者，選擇自然手語為手語服務語言的傾向，會較其他第一習得語言者強。表 6.36 為統計結果。

表 6.36：不同第一習得語言受試者對電視節目手語服務的統計檢定值
（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 習得手語	文法手語	自然手語	魏氏考驗
自然手語	3.02	4.54	.000*
文法手語	3.37	4.00	.151
自然與文法	4.00	4.15	.565
U test	.013*	.038*	

表 6.36 的統計結果顯示，第一習得語言對手語服務看法的差異，僅顯現在以自然手語為第一習得語言者上。至於以文法手語為第一習得語言者、或是同時習得兩種語言者，對兩套手語何者較適於電視節目手語服務的看法，則沒有顯著的不同。此外，無論是文法手語或是自然手語，都達成顯著的習得語言差異。

6.5.2.5 電視節目手語服務：綜合討論

電視節目手語服務的統計結果顯示，達成顯著差異部分皆是自然手語較文法手語適合做為電視節目手語服務語言。受訪教師(N=1)表示，基於現實因素考量，如手語市場太小、或現階段手語翻譯員不足，所有的電視節目配上手語播出，目前是肯定無法實現。但多數受訪者(N=5)期望，新聞或是教學節目這一類沒有配上字幕的電視節目，應配上手語翻譯以便聽障者觀看。另有受訪者(N=1)指出，特別是電視新聞節目尤其需手語翻譯，如此聽障朋友可以透過手語新聞立即知曉緊急突發狀況，無需等當天的晚報或是隔天的早報才知曉突發事件。根據大部分受訪者(N=5)的意見，聾人較習慣使用自然手語，手語新聞應配合聾人的習慣，

以自然手語的型態播出。此外，自然手語的速度較快、表達較清楚，若打文法手語則會跟不上口語主播的播報速度，且觀眾不一定能夠理解。上述意見，與本論文統計結果相符，亦即自然手語較適合電視節目手語翻譯。然而另有受訪者指出，手語新聞由於報導層面較廣，且新聞所要傳達的事物需較精準，應使用文法手語較適切；但若完全使用文法手語，大多數的聾人可能會面臨理解上的困難，因此文法手語與自然手語參半較適合。

目前台灣僅有中天新聞台與公共電視兩家電視台製播手語新聞。中天手語新聞於每日早晨六點播出，播出時間為一個小時，以口語手語雙主播的方式播報，手語主播同步翻譯口語主播講述的新聞內容與新聞畫面內容。公共電視手語新聞於每日晚間九點四十五分播出，播出時間為十五分鐘，以單一手語主播的方式播報，新聞畫面配有同步字幕。受訪者皆表示，中天手語新聞播出時段太早，不太方便收看，其建議改成傍晚或是晚間六點至十點播出較適合。另有兩位受訪者進一步表示，中天口語主播播報新聞的速度過快，某些手語主播無法確實配合口語主播的速度，且會重複播報相同的內容。受訪者(N=1)表示，手語新聞收視族群為聽障朋友，因此只需手語主播，無需口語主播，如公共電視手語新聞。主播在陳述新聞要點時使用手語，當播出新聞畫面時，則僅需配上字幕。

其中一名受訪者表示目前國內手語打法眾多，每位聽障者慣用的手語打法皆不同，即便教育部統一規範文法手語，但該套手語系統僅用於教學領域，並未普及至聾人社會；此外兩套手語系統各有其優缺點，因此若電視節目配上手語翻譯畫面將面臨手語系統抉擇的難題。另有受訪者(N=1)表示，即便電視節目配上手語翻譯有助於手語統一的可行性，也可讓更多聽人認識手語、學習手語，但手譯員專業性不夠往往也讓觀眾看得一頭霧水，無法達到便利聽障朋友觀看電視節目的效果。因此綜合前述訪談意見，手語翻譯配置尚有手語翻譯員專業性問題、手語翻譯畫面大小問題，因此受訪者(N=3)建議即時字幕取代手語翻譯是解決上述問題的方法。

6.5.3 手語翻譯員使用語言

在聾人社會裡，彼此之間可以用手語溝通，但是當聾人與不會手語的聽人接觸時，此時就需要一位手語翻譯員做為聾人和聽人溝通的管道。因此手語翻譯員使用的語言對聾人而言是相當重要的。本節就整體受試者、不同年齡層、不同教育程度、以及不同第一習得語言的受試者，對手譯員的使用語言來進行檢視。

6.5.3.1 整體受試者與手語翻譯員使用語言的關係

聾人較習慣自然手語的溝通模式，因此本研究假定，聾人較認為手譯員應使用自然手語，以協助他們與不會手語的聽人溝通。表 6.37 為全體受試者對手譯員語言使用的統計檢定值。

表 6.37：全體受訪者對手語翻譯員語言使用的統計檢定值（“*”表示 $P < .05$ ）

文法手語	自然手語	魏氏考驗
3.52	4.50	.000*

由表 6.37 得知，在手譯員的使用語言來看，自然手語顯著的優於文法手語；亦即聾人認為自然手語比文法手語更適合手譯員使用，以協助他們與聽人溝通。此原因為聾人較常使用自然手語，若手譯員使用自然手語，則較能與聾人溝通。

6.5.3.2 不同年齡層受試者與手語翻譯員使用語言的關係

本論文假設不同年齡層對手譯員使用的語言可能有不同看法。低年齡層的聾人由於受文法手語教學的影響，可能較傾向認為手譯員應使用文法手語；而高年齡的聾人則偏向認為手譯員應使用自然手語。此外，隨著年齡的下降，認為文法手語較適合成為手譯員使用語言的比率會增加；隨著年齡的升高，認為自然手語較適合 Y 做為手譯員使用語言的比例會增高。表 6.38 為此項議題的統計結果。

表 6.38：不同年齡階層受試者對手語翻譯員語言使用的統計檢定值
 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 年齡層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高年齡	3.43	4.68	.004*
低年齡	3.83	4.50	.055
U test	.335	.390	

表 6.38 顯示，低年齡階層在手譯員使用語言的看法上，沒有呈現顯著的跨手語差異。然而在高年齡的受試者上，呈現顯著的跨手語差異。高年齡的受試者認為自然手語較文法手語適合做為手譯員的使用語言。然而，根據受訪資料表示，高年齡層的人認為手譯員應同時具備自然手語與文法手語的能力，以自然手語為主，文法手語為輔；特別是在專有名詞的翻譯上，需先以文法手語打出，再以自然手語解釋。

若單一考量以各套手語作為手譯員使用的手語，則未有顯著的年齡差異。

6.5.3.3 不同教育程度受試者與手語翻譯員使用語言的關係

不同的教育程度可能對手譯員的使用語言有不同的看法。高教育程度者由於受教年限較長，可能較習慣與口語結構相同的文法手語，因此認為文法手語較適合成為手譯員的使用語言；低教育層者由於受教年限較短，較不習慣使用文法手語，因此認為自然手語較適合成為手譯員的使用語言。此外，對文法手語的看法隨著教育程度的降低而降低；對自然手語的看法隨著教育程度降低而增高。表 6.39 為不同教育程度對手譯員使用語言的統計檢定值。

表 6.39：不同教育程度受試者對手語翻譯員語言使用的統計檢定值
 (“*”表示 $P < .05$)

手語系統 教育層	文法手語	自然手語	魏氏考驗
高教育	3.17	4.47	.001*
低教育	3.68	4.52	.000*
U test	.066	.944	

表 6.39 的結果顯示，無論是高教育或是低教育程度，兩套手語系統在手譯員使用語言的適用性上皆達成顯著差異；亦即自然手語較文法手語適合成為手譯員使用語言。受訪者認為，聾人較常使用自然手語，且若使用文法手語，逐字逐句翻譯，會跟不上口語速度。但仍有受訪者認為，應以自然手語為主，文法手語為輔，特別是在專有名詞的翻譯上，文法手語有其重要性。

在教育程度方面，各套手語系統均未見顯著的教育程度差異。

6.5.3.4 不同習得語言受試者與手語翻譯員使用語言的關係

本研究假設，以自然手語為第一習得語言者，由於較熟悉自然手語，所以較傾向認為手譯員應使用自然手語；以文法手語為第一習得語言者，由於較熟悉文法手語，所以較傾向認為手譯員應使用文法手語；同時學習兩種語言者，由於學習兩種手語，則會認為兩種手語皆適合手譯員使用。此外，以文法手語為第一語言習得者，選擇文法手語作為手譯員使用語言的比例會偏高；以自然手語為第一語言習得者，選擇自然手語作為手譯員的使用語言的比例會偏高。表 6.40 為相關之統計結果。

表 6.40：不同第一習得語言受試者對手語翻譯員語言使用的統計檢定值
（“*”表示 $P < .05$ ）

手語系統 習得手語	文法手語	自然手語	魏氏考驗
自然手語	3.21	4.78	.000*
文法手語	3.62	4.00	.236
自然與文法	4.00	4.40	.145
U test	.080	.001*	

根據表 6.40 的統計結果顯示，手譯員使用兩套手語的差異，僅顯現在以自然手語為第一習得語言的受試者上；亦即以自然手語為第一習得語言者，認為自然手語較文法手語適合成為手譯員的使用語言。其理由也同樣是聾人朋友主要是以自然手語為主要溝通語言，手譯員應以聾人主要溝通語言作為翻譯語言。但仍

有受訪者指出專有名詞的翻譯問題，因此認為手譯員應以自然手語為主，文法手語為輔。以文法手語為第一習得語言者、或是同時學習兩種語言者，對兩套手語何者較適於手譯員使用的看法，沒有顯著的不同。此外，第一習得語言的差別，僅顯示在自然手語上。以文法手語為手譯員應使用語言的看法，則與受試者的習得語言背景無關。

6.5.3.5 手語翻譯員使用語言：綜合討論

綜合受訪者的意見，大部分的受訪者認為，手譯員應同時具備自然手語與文法手語的能力。受訪者(N=1)指出，手譯員所服務的對象不一，每位聽障者的自然手語能力與文法手語皆不相同，手譯員最重要的是能夠幫助聽障者溝通無障礙，因此應該配合聽障者的手語能力與需求。在每一次翻譯之前，應與服務對象溝通，詢問服務對象所希望的翻譯語言與方式，如此才能達到最高的溝通效率。其更進一步表示，聾人或是聽障者期望手語翻譯員是他們的伙伴，亦即聾人與手語譯員彼此熟悉，且能與手譯員配合得很好。尤其目前手語打法眾多，若彼此瞭解彼此的手語模式，則可免去誤會的情況發生，溝通會更有效率。

所有受訪者均表示，流利的手語能力是成為手語翻譯員的第一優先考量。根據4號受訪者的意見，手譯員的手勢應該要清楚，讓聽障朋友一目了然，且手譯員的臨場反應也相當重要。由於目前手語詞彙有限，當手譯員面臨某些缺乏手語手勢的詞彙時，手譯員應具備立即將該詞彙的語意或特性翻出的能力。此外，根據其中一名受訪者的自身經驗，其和手譯員溝通時，有時會有誤會產生，互不瞭解彼此的想法，此原因為聽人與聾人文化上的差異。因此，受訪者(N=2)認為手譯員應具有聾人文化的概念且應多接觸聾人社會，方能更進一步瞭解聾人文化。除了手勢清楚、臨場反應、透徹瞭解聾人文化之外，手譯員的專業知識非常的重要，否則當其面臨專業術語時，無法確切的翻出。

6.6 研究結果綜合討論

語言規劃的目的在透過語言政策改變語言的社會地位或語言結構，進而解決因語言所引發的問題。聽障者最主要的問題即是語言溝通問題，目前教育部對文

法手語規劃的主要目的在提供啟聰學校教學用手語的一致性、減少各地聽障者溝通之困擾、提高聽障學生語文程度、與彌補自然手語不足之處；而各聽障團體與台北市政府勞工局為推廣自然手語及提供手語翻譯員培訓及鑑定的標準，則進行自然手語的規劃。語言規劃實施之後需做評鑑，方能使下一次的規劃更有效率。本論文即採用 Haugen(1966)、Hornberger(1990)、與 Fasold(1984)的觀點，調查受試者對兩套手語系統的語言溝通效率、語言適切性、語言使用情形、與語言態度以作為當前台灣手語規劃的評估項目。

研究結果顯示，無論是何種語言範疇，受試者皆會使用兩套手語系統，使用自然手語的原因為溝通較迅速且方便，而使用文法手語的原因為詞彙較多，較能表達專有名詞。前述的結果與本論文對兩套手語系統結構評估的結果相同。本論文第五章從迅速程度、模糊程度、與歧異程度探討兩套手語系統各語言層級結構差異部分的語言溝通效率與語意清晰度，其結果顯示受試者對自然手語的理解速度較快，且認為自然手語的模糊程度與歧異程度均較文法手語低，此表示自然手語的溝通效率與語意清晰度均較文法手語高。而文法手語的詞彙卻較自然手語豐富，且確實能增加聽障者中文字詞、成語、與作文能力。兩套手語系統在溝通功能上各有其優缺點。然而在語言態度方面，無論是語言刻板印象、語言學習動機態度、或是對手語政策態度，受試者皆對自然手語有較高的評價，此即顯示其對自然手語的接受度較高。特別是自然手語的族群表徵功能，受試者強調自然手語能增進聾人族群彼此間的親密度與團結度，有其不可替代性。

綜合上述研究結果，兩套手語系統各有不同的語言溝通功能，自然手語的溝通效率與文法手語的表達性可相互彌補不足之處，因此兩套手語系統缺一不可；而在語言態度上，自然手語的接受度較文法手語高。Fasold(1984)認為語言使用者的接受度為語言規劃成功的關鍵因素，因此自然手語的規劃更顯重要。

目前國內的手語規劃以雙軌式方向進行，文法手語規劃僅針對教學領域，自然手語規劃僅針對手語翻譯員的培訓與考核。由前述得知兩套手語系統可相互彌補不足之處，因此現階段手語政策有修正之必要，教學領域應將自然手語納入其

中，而手譯員的培訓與檢定則應加入文法手語。本論文第七章即描述現階段手語政策的實施概況，並根據本論文研究結果提出未來手語政策修正之建議。