

第一章 緒論

緒論包含三部分，第一部份說明研究動機和研究目的，第二部份描述國語運動對原住民語言政策的影響，第三部份介紹布農族的背景以及當前布農語教學的實施概況，第四部分為本論文之基本假設。

1.1 研究動機和目的

台灣是個多語言多文化的國家，除了漢語體系下北京話（國語）、閩南語、客家語之外，尚包括南島語系十幾種語言，如阿美語、泰雅語、賽德克語、排灣語、布農語、魯凱語、卑南語、鄒語、沙阿魯阿語、卡那卡那富語、卑南語、雅美語、賽夏語、噶瑪蘭語、以及邵語等。自台灣光復以後，因國語政策的推行，致使其他被禁止使用的語言面臨衰退的現象，這些語言的使用者都出現了語言轉移至國語的情形，少數族群的語言（尤其是原住民族）沒有下一代的流利使用者，面對著瀕臨滅絕的危機。

民國 76 年解嚴後，台灣社會隨著潮流漸漸趨向多元化及本土化。民國 79 年，部分由民進黨執政的縣市（如台北縣、宜蘭縣）開始重視鄉土教學及鄉土語言，並推行小部分的鄉土教學活動（包括歷史、文化、地理及語言四方面）。民國 85 年教育部頒佈「鄉土教學活動」的規定，其中含有「鄉土語言」一項，第一次將鄉土語言列入學校教育之中；其後，為因應「九年一貫制」的教育政策，教育部已於九十學年度將鄉土語言列為正式課程（納入語文領域中），國小一至六年級學生，必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習每週至少一節的課程。母語教學以所謂「鄉土語言」的形式正式進入國民小學。

然而這些年實施下來，關於這項「鄉土語言教育」之實施過程、成效的評估、學生反應、檢討等付之闕如。母語課程的規劃、教學目標的擬定與實施、教學時間與節數的安排、母語師資的來源與培訓、族語認證制度的作用、母語教材的編寫、拼音書寫系統、評量模式的建立與統一等等，都尚有未解決的問題。加上後來英語教學的推行，對剛開始起步的「鄉土語言」教學而言，又再次面臨另一項考驗。其他影響母語發展亦相當重要的因素，如社區資源的運用（家長與社區的配合參與）、媒體的配合（如母語電視/廣播節目）、健全機制的建立（如母語推行委員會）和語言相關法規的擬定與確立等，雖在今年教育部於檢討九十學年度國民中小學鄉土語言教學推動情形中的第六項「未來推動重點」中已提及，但目前未見相關具體政策或措施。

近來越來越多的學者、教師及地方文史工作者都針對這個正在實施中的母語教育作調查與討論；然而，大多數的研究都只針對母語教育的部分加以描述或建

議，並沒有對該族或該地區的母語現況做詳細的調查，更少有對整個母語教育的實施以及母語政策的規劃做全盤的評估與探討。因此本論文以母語保存情況較佳的布農族為例，探討當前教育部推行的母語教育政策。研究目標主要有二：(一)從語言能力、語言使用、語言態度、和對語言教育政策的態度等層面來調查布農族母語教育的實施現況；(二)以語言規劃的方針、類型、目標和實施過程等概念為基礎，探討母語教育政策的實施。希望可提供作為日後母語政策修正的依據，以透過語言教育的方式，增加該語言的使用人數及使用頻率，讓瀕臨死亡危機的語言得以恢復語言生命力，期待能挽救這些台灣珍貴卻急速衰退的母語。

1.2 國語運動與原住民語言政策之演變

國語運動的推行深深影響台灣其它語言相關政策的演變，包括閩南語、客語和原住民語言，自台灣光復後，國語政策大力推行，其他語言被禁止使用，直至近年來講求本土化和多元文化，原住民的母語問題才漸漸受到重視。

本論文在討論原住民語言政策演變的時間分段上，採鄭惠美(1998)對光復後原住民教育政策的分法，分為三階段：光復改制期(1945-1949年)、穩定計畫期(1949-1987年)及開放發展期(1987年至今)，分別說明其實施情況。最後則為政府的國語政策在原住民部分推行之成效。前三期的回顧都分別包含兩段說明，首先回顧政府對原住民的國語政策與相關法規；其次，因本論文著重在學校母語教育的探討，因此也特別針對國語政策下學校教育的實施情形作一回顧；

1.2.1 光復改制期(1945年-1949年)

1945年(民國34年)台灣光復後，由於處於尚在重整的階段，因此尚未有一個針對原住民母語政策直接訂定的法令或政策，但在這段時期，政府也推展了幾項與原住民相關的重大措施。1945年(民國34年)台灣省政府公布「台灣省人民姓名回復辦法」，強迫原住民「恢復」漢人姓氏，實際上則是強迫原住民冠上漢姓，直接將母語的姓氏從原住民身上剝奪。接下來1946年(民國35年)又將「蕃童教育所」改為國民學校，由各縣接管，成立「國語普及委員會」，準備在各山地鄉國小開始推行國語。1949年(民國38年)頒行的「山地教育方針」中，第一條即規定「徹底推行國語，加強國家觀念」，明白地反映出政府在山地鄉國語推行的積極與決心。

學校教育是國語政策實施最為徹底的一環。光復之初，山地鄉在學校的國語推行工作，由各山地鄉的國語推行所派遣山地國語輔導員負責，並配合民政廳配合施政方針進行督導，制訂「山地推行國語的辦法」，規定山地學校推行國語應注意的事項，例如上課必須依照課本授以確實的國音及注音符號、每週舉行一次的國語科討論會、每月舉行一次的全班國語演講比賽等。省民政廳並於1948年(民國37年)在省訓團舉辦「山地教員訓練班」，意在培養原住民的國語教師，以進行山地鄉的國語推行工作，在此時期的山地學校教師，在學歷之外，國語能力為最主要的要求。以課程時數的安排來看，根據1946年(民國35年)1月8日台灣省行政長官公署所訂定之「台灣省國民學校暫行教學科目及教學時間

表」，國語文科目均佔各年級總時數的三分之一以上。原住民學校的低年級與高年級國語科各為 480 分鐘，中年級為 560 分鐘，其他在中等學校、職業教育、師範教育等，也都是以國語文的教學時數最高，可見政府在山地鄉推行國語的積極性與決心。

1.2.2 穩定計畫期（1949 年-1987 年）

第二階段為穩定計畫時期（1949-1987），在 1951 年（民國 40 年）1 月 31 日頒佈原住民「山地施政要點」，語言方面，在第 22 項規定「積極獎勵國語、國文，以各項有效辦法啟發對山胞學習國語國文的興趣，嚴格考核山地國語國文的推行進度」，同時省政府並頒訂「台灣省各縣山地推行國語辦法」，以各項具體措施積極展開山地鄉的國語推行，例如 1955 年（民國 44 年）制訂中等學校學生獎懲辦法中即規定不講國語者必須記點或警告。為更為徹底推行母語，1958 年（民國 47 年）省政府又公佈了「加強山地教育實施辦法」，其中第八條規定各縣市山地學校應切實加強國語教學，其日常管訓講話等均要用國語，禁用日語，違者從嚴處罰。此外，教育部也禁止使用羅馬拼音的聖經，並鼓勵以國語聖經取代羅馬拼音聖經。接著於 1963 年（民國 52 年）又推出「山地行政改進方案」，提出「促使山胞與一般社會融合」的目標，方案中有關語言教育部分為「積極推行國語，加強國語推行員工作，並嚴格考核其執行成果」，以考核的方式監督國語在山地鄉的推行措施確實與否。甚至在 1973 年推出的《山地鄉國語運動法令》中第一條即規定：「為了廣泛推行母語，我們必須除去山胞講日語及母語的習慣，灌輸山胞國家文化的觀念」，明白指出要去除原住民母語使用的習慣。一直到 1976 年（民國 65 年），又在廣播電視法裡規定廣播播音必須以國語為主，方言應逐年減少，國語的推行進入媒體。直至 1984 年（民國 73 年）教育部國語推行委員會明令山地鄉宗教上的國語措施，禁止山地教會使用母語傳教，以免妨礙國語文教育的推行。總而言之，這個階段對原住民的語言政策以同化為目標，以強制國語推行和禁止母語使用，以達到原住民徹底國語化的目的。

在學校方面，在此一時期對於學校實施國語教學的進度及成果開始進行一連串的考核，並對不懂國語的教員實施限時進修的命令或免職的處分。1951 年（民國 40 年）省政府的公報中即聲明「教員一律使用國語，必要得以山地語輔助，禁用日語，違者免職」，原住民教師即有因此項規定遭免職的例子¹。政府更於 1952 年（民國 41 年）起規定山地鄉學校不得聘用不懂國語的教師，國語能力在國語政策下，成為學校中一項最重要的聘用資格。且於 1955 年（民國 44 年），於山地鄉組織「國語推行小組」，配合視察各機關學校推行國語教育。甚至在 1956 年（民國 45 年），開始推行全面性的「說國語運動」，強制規定各機關學校公共場所一律使用國語。以國語課程的時數而言，1962 年（民國 51 年）教育部修正

¹ 此項規定在《台灣省政府公報》，民國 40 年 26 期，頁 415。另外，原住民教師因此遭免職的例子，參考於孫大川 1981 年在〈語言權力和主體性的建構—以台灣原住民母語問題為例〉中的訪談內容：「孫德昌校長，卑南族人，生於民國前 8 年，卒於民國 75 年，台南師範畢業。政府遷台不久後，因為不會說國語，被迫退休。」（出自《台灣南島民族母語研究論文集》，頁 300。）

通過「國民學校課程標準」，國語科時數仍佔總時數的 1/3 以上，且在課程標準中規定教學用語言一律用國語，不得用方言，完全除去原住民語言過去可以扮演輔助教學的功能。至 1971 年（民國 60 年），更以「台灣省加強推行國語實施計畫」為由，規定國民中小學應加強國語文教學，在山地鄉部分展開一系列的相關措施，包括山地增列經費設置民教班、國語圖書巡迴閱覽箱、舉辦國語文競賽、充實國語推行之經費等。總之，當時之國民政府積極透過學校教育，徹底地實施原住民國語化的政策。

1.2.3 開放發展期（1987 年至今）

自 1987 年（民國 76 年）7 月 15 日解嚴之後，開始進入開放發展期。1988 年（民國 77 年）省政府頒佈「台灣省原住民社會發展方案」，對原住民相關事物開始以開放尊重的態度處理。1992 年（民國 81 年）配合國家六年計畫，制訂「發展與改進山胞教育五年計畫」，在計畫綱要中，即包含母語輔助教學的規劃，執行內容為：(1) 由教育部編定山胞語言符號系統，(2) 成立委員會編製母語輔助教材，(3) 選定母語輔助教學之實驗學校，(4) 評估實驗結果，研擬推廣之策略。其中第一項係由教育部委請中央研究院語言學研究所李壬癸教授編定原住民各族語言符號系統，是各項措施中成就最大的一項，為落實母語教學之第一步。並於翌年又研擬「台灣南島母語教材大綱」，針對階段目標、時間分配、教材大綱、實施方法、以及音標系統做一規劃，為原住民母語教學開啟準備的工作。然而當時教育部在時間分配的擬定上將母語教學放在團體活動（或聯課活動），仍然不屬於正式課程。1993 年（民國 82 年）教育部開始辦理「獎（補）助原住民教育及語言研究著作」，特別針對原住民的語言及教育方面給予實質上的鼓勵與獎助。並於同年正式宣布母語教育將列入國民中小學正式教學活動中。1996 年（民國 85 年）教育部召開原住民教育會議，草擬「原住民教育法」²，當時該計畫包含的五大重點中，最後一項即聲明必須確保原住民傳統文化語言。同年 12 月 12 日行政院原住民委員會成立，為政府對原住民政策中的一大突破，原民會亦在 1999 年（民國 88 年）教育文化施政的重點裡，提出「原住民族文化振興發展六年計畫」，振興內容包括：建立原住民族語言符號系統、編纂語言辭典、編纂語言教材、培養語言師資、製作語言教學視聽媒體，以及推展語言教學及傳播。從以上種種政策的轉變，可以看出政府在解嚴之後，對原住民的母語問題逐漸採以寬容尊重的態度，並逐漸邁向多元文化。

鄭惠美（1999）在其討論光復後原住民語言政策之演變的論文中，提出幾點主要影響解嚴後語言政策轉變的原因。第一點為威權體制的鬆動，社會逐漸開放多元，因此在 1990 年（民國 79 年）教育部函覆台灣省部份縣市推行「本土語言」教育時，便以開放的態度建議，應以建立國家之文化與語言為首要，但有興趣研修各地方言的學生，可利用課外時間學習。另外一個主要原因為各級民意代表的質詢及選舉壓力，例如 1987 年（民國 76 年）5 月 14 日，立法委員張俊雄向行政院提出書面質詢要求恢復原住民原來姓氏，逐步開放原住民語言節目等（立法

² 出於《國語日報》，民國 84 年 4 月 26 日，第一版〈教育部召開原住民教育會議〉。

院公報，卷 76 期 39)。其它原因如原住民運動的崛起、一般大眾本土意識的覺醒、國際原住民覺醒的影響³、原住民文學創作的興起等等，都影響到政府對原住民語言政策的轉變。

但在解嚴之後才興起的本土化開放，是在政府的開放母語學習與使用之下，由地方政府開始推動輔助學校的母語教學（例如台北縣、宜蘭縣）。此外，學校語文課程仍以國語為主，母語（在鄉土語言的範疇）僅是其中的一小環。這五十幾年來國語政策在臺灣的成功，對整個臺灣社會產生了相當大的影響，尤其對原本就沒有文字的原住民而言，無論在其語言、文化或民族認同上，都是一個極大的傷害。

1.2.4 國語推行之成效

在國語政策推行幾年之後，在原住民地區實施之狀況，台灣省國語推行委員會的常務委員祁致賢即對台灣北區四個縣市的山地鄉（台北烏來鄉、桃園復興鄉、新竹尖石鄉和五峰鄉、苗栗泰安鄉），針對其在學校及部落中所使用的國語情形，作一調查，結果顯示在學校方面，各學校二年級以上的小學生們的國語口語能力運用都已不感困難；書寫方面，問題也不大。最有問題的是閱讀與作文。但是這些科目都沒有適當的參考教材。（二）社會方面，四縣都熱心舉辦山地民教班，但是民眾學習國語的興趣未被引發出來；民教班使用的教材與生活脫節，內容枯燥，亦不合受教者程度，不但各地教師均感困難，學生出席的情況也不一，強迫力大的地方出席率高，反之出席率就低。整體來說，山地民教班的國語教學，只有受過訓練的人能說幾句只有相當通常的國語，但離「掃除文盲、根絕語啞」的目的還是相當地遠。此次調查之後，政府認為原住民使用國語之情況尚未普及，因此又再重申加強推行山地鄉的國語運動。

1982 年（民國 71 年），教育部委託台灣省花蓮師範專科學校調查東部三縣市山地鄉國語教育的情況，結果發現在學校方面，山地學生絕大部分在校內都說國語，但作文及寫字方面教學仍缺乏指引，嚴重影響國語文教學。至於在社會方面，民眾能聽能說約佔 80%，而不能聽也不能說者只佔 7%。再者，國語聽說能力也與年齡及教育程度有密切關係。以年齡而言，40 歲以下的民眾越能聽說國語；另一方面，教育程度越高者，國語聽說能力也越高。此外值得注意的是，民眾在任何場所都能夠使用國語，但在教會做禮拜時使用國語的機會最少。又，66% 民眾已經可以聽懂電視或廣播的國語節目，但仍有 20% 左右只部分聽得懂或完全聽不懂節目內容。最後，對民眾說國語影響最大的是教師，其次才是大眾傳播，國語指導員幾乎毫無影響。總之，此調查報告顯示，山地鄉民眾的國語能力已大大地進步，並隨著年齡層和教育程度的不同而有差異，這亦是本論文選取此兩者為社會變項分析受訪者母語能力的原因。另外，學校教育深深影響原住民的語言使用，現行的母語政策也首先放在學校推行。

³ 1988 年，由聯合國「原住民問題工作小組」擬定「聯合國原住民族權利宣言」。1993 年，聯合國更將 1993 年訂為「國際原住民年」，旨在喚起國際社會對原住民的重視與關心。

同年（1982 年）教育部委託嘉義師專學校對西部九縣二十鄉的原住民國小學生、教師、主任、校長、當地居民等進行抽樣訪問，1985 年（民國 74 年）提出的報告顯示，原住民兒童與父母交談時說母語的為多數，與兄弟姊妹、同學等則絕大多數說國語，老師與兒童下課後交談都用國語，只有極少數的學生依然使用母語。另外，在教會主要的交談工具是原住民語，其次是國語，教友彼此之間的交談，則國語與母語參半。因此本論文的問卷調查中也特別針對母語保存狀況最佳的地方—教會，調取布農族人之語言使用及其語言態度，加以分析。

從以上兩份報告可以得知，國語教育在山地鄉的推行已相當地普及，尤其在學校，年齡層越低和教育程度越高者，國語的聽說能力越高。一般原住民兒童也大多以國語交談。另外，母語保存較佳的地方剩下教會，其它的任何場合，大多的民眾都已能夠使用國語。因此，根據以上的報告，本論文可以預測年齡和教育程度與布農族人語言能力和使用的相關性，並可以不同的世代去檢測母語保存的情況。最後，教會的母語使用情況，可提供作為部落裡其它場合母語保存情況的一個參考。

在 1987 年（民國 76 年）解嚴之後，對於原住民不同的語言和文化逐漸開始採取開放尊重的態度。1992 年（民國 81 年）行政院研究發展考核委員會委託中央研究院民族學研究所許木柱教授主持之「山胞輔導措施績效之檢討」研究報告即顯示，對於在學校中禁止說原住民語的規定，有 68% 的受訪者認為不合理；另有近四分之三的原住民贊成在學校教本族語言。另外，1996 年（民國 85 年）的「台灣省原住民社會發展方案」成果報告書中指出，有 96% 的人同意母語教學十分重要。這些結果顯示國語運動的推行已經造成原住民語言的流失，使得大部分的原住民開始認為母語教學是必須的。

本計論文以布農族為例，檢驗國語政策對原住民母語造成的影響，並探討現行原住民母語教育政策的實施狀況與產生的問題，並冀望就教育政策如何維護母語提出建議。

1.3 布農族背景及其母語教學現況背景⁴

這部分為背景介紹，分兩部分描述，第一為受訪對象--布農族之整體介紹，依其地理分佈、語言、及其社會組織做一簡述。第二部份針對布農族各縣現行母語教學實施的狀況做概況的描述。

1.3.1 布農族背景介紹

布農族人口為 40,627 人，為台灣原住民族中第四大族⁵。居住區分佈於中央山脈，橫跨四個縣八個鄉，分別為南投縣信義鄉（潭南村、地利村、雙龍村、人和村、明德村、豐丘村、新鄉村、羅娜村、東埔村、望美村⁶）及仁愛鄉（萬豐

⁴ 有關布農語教學概況，由本人與各縣之部份母語教師進行電話訪談，加上各小學網頁查詢之布農語教學實施情況描述而來。

⁵ 依行政院原住民族事務委員會 92 年 5 月統計，<http://www.apc.gov.tw/aps/9205/aprp5801.htm>。

⁶ 望美村包含久美和望鄉兩個部落，其中，久美部落包含鄒族和布農族兩大族群。

村、法治村、中正村)、高雄縣三民鄉(民生村、民權村、民族村)及桃源鄉(建山村、高中村、桃源村、寶山村、勤和村、復興村、梅蘭村、樟山村、梅山村)、花蓮縣萬榮鄉(馬遠村)及卓溪鄉(崙山村、太平村、卓溪村、卓樂村、清水村、古風村、崙天村)、台東縣海端鄉(錦屏村、利稻村、霧鹿村、下馬村、新武村、初來村、海端村、紅石村、崙頂村、加拿村)及延平鄉(武陵村、紅葉村、鸞山村、桃源村、永康村)。上述布農族人的分佈狀況參見本論文第 8 頁。

語言方面,根據方言的不同,可分為五大社群:Takituduh(卓社群)、Takibakha(卡社群)、Takbanuaz(巒社群)、Takivatan(丹社群)、Isbukun(郡社群),其中郡社群為分佈最廣且人數最多的一支(李壬癸,1988)。其中,卓社方言和卡社方言被語言學家歸類為北部方言,巒社方言和丹社方言為中部方言,郡社方言則為南部方言,分佈區域最為歧異的地方為南投縣,亦為布農族人祖源的傳說地。北部方言被認為是保留古老發音最多的方言,而南部方言則是遷移之後轉變最多的一支方言(參考李壬癸,1997)。目前布農語在族語認證考試的分類與母語教材的編輯上,均以此五大方言作為分類。

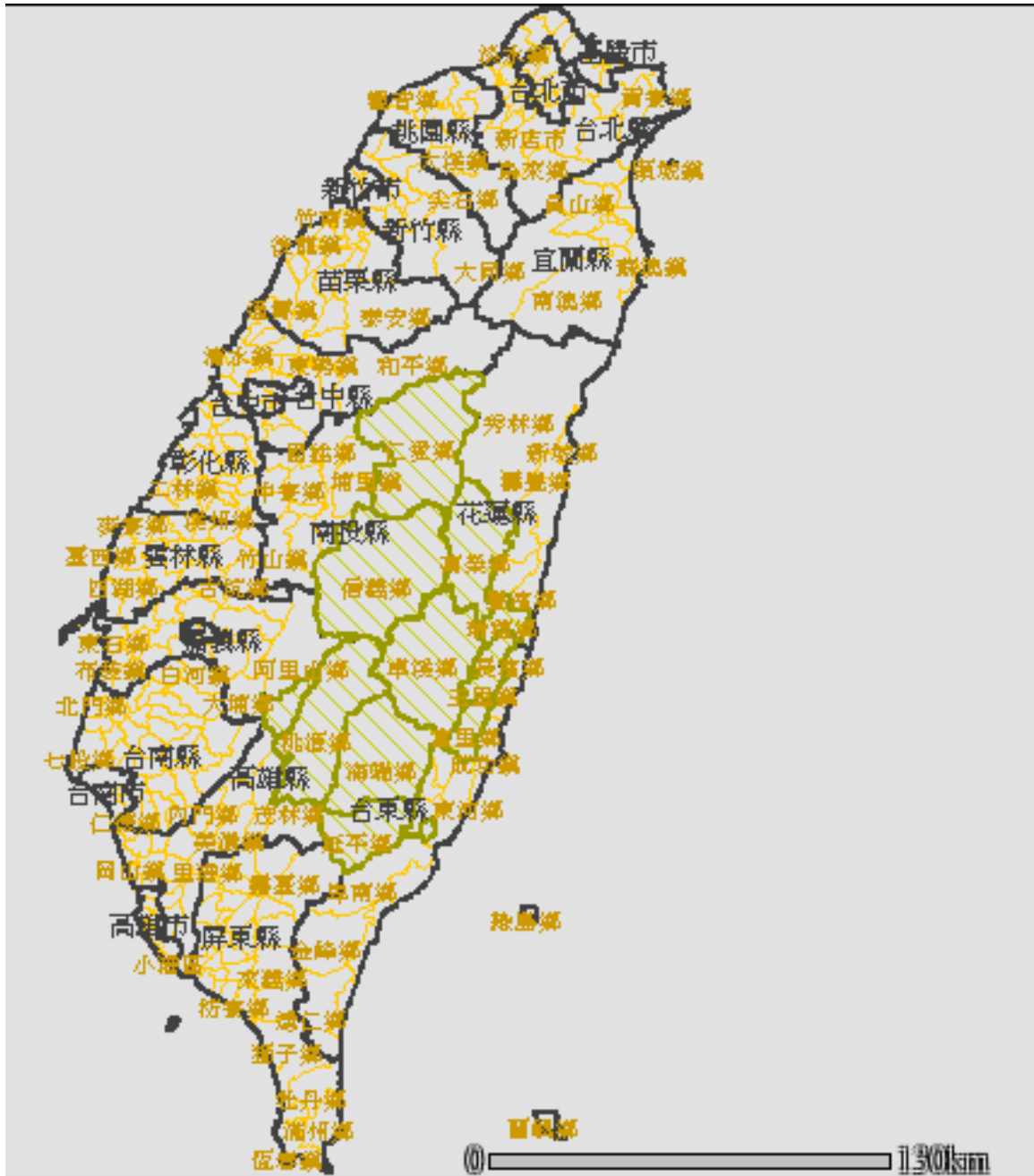
布農族人多居住在海拔較高的高山上,聚落較為密集,母語保存情況相對於其他原住民族來說較為良好。加上布農族的社會組織為傳統部落制度,為長老政治,家庭組織又以大家庭為主,大部分的布農族人同群性都相當高,因此往往部落或家庭的價值觀會深深影響一個布農族人的思考。然而在現代文明潮流的衝擊下,布農族的傳統社會遭到破壞,語言和傳統文化的保存與否開始受政治左右,因此政策的擬定與實行相對地更顯重要。

1.3.2 布農語教育實施狀況

母語的轉移與維持在現代布農族社會裡受到政策的影響,早期光復後因國語運動的推行迫使母語遭到嚴重地流失,現在又因本土運動的潮流,開始展開一連串鄉土語言和文化的相關政策。民國 85 年教育部頒佈的「鄉土教學活動」規定,包含「鄉土語言」一項;其後,又為因應「九年一貫制」政策,在九十學年度將鄉土語言列為正式課程(納入語文領域中),實施每週至少一節的母語教學。這項政策頒佈之後,在全國的布農族小學都紛紛進行母語課程的教學,但各縣各鄉的實施狀況不盡相同。

以各縣市的布農語教學概況來看,教材部份,除了目前已出版的四套教材⁷,大部分小學的布農語教學內容大多是母語老師、教務主任或校長自行編輯,部分學校尚配合錄影帶、CD 歌謠、網路資源等教學資源進行母語教學。母語師資來源多為外聘部落人士或由該校認證過之布農族老師擔任。教學活動除了一週一節的正式母語課程之外,多數小學都有母語傳統歌謠的教唱、母語演講比賽、或母語成果展的活動,活動的舉辦亦為小朋友在母語教學的成效以多元評量的其中一項。教學目標的規劃上,多以口語能力為主,除部分學校特別注重高年級部分

⁷ 分別為台北縣政府(民 88 年)、教育部試用版(86 年)、高雄縣民族國小(85 年)和台東縣政府(85 年)出版之布農語教材,資料來源:台灣原住民鄉土文化與鄉土語言資料庫,www.ling.sinica.edu.tw/formosan。另有族語認證版教材,尚未出版。



圖一：布農族分佈圖

(資料來源：<http://webgis.sinica.edu.tw/twnlanguage/viewer.htm>)

須學會拼音。各縣市母語教學狀況概述如下。

以花蓮縣來看，除了部分學校會使用花蓮縣政府出版的布農語教材之外，其他亦多由各校自行編輯討論，在各校自行實施。師資方面多由學校母語流利之老師兼任（如古風國小），部分學校尚配合一位外聘師資（如卓樂國小）⁸。有些年紀較長的母語教師雖然沒有去考族語認證，但母語能力都相當好。與母語相關的活動也日漸增多，例如，太平國小經常參加原住民傳統歌舞比賽，甚至於去年由校長帶隊遠至日本演出。其他如古風國小也請來社區人士教授母語童謠，進而從中學習母語。部份學校（如古風、卓楓等）甚至每週訂定一日為「布農日」，當天除正式課程之外，每個人都必須以布農語交談，以增加布農語在學校中被使用的頻率。

南投縣方面，雖然教育局以教育部 86 年的教材統一要求各校以此進行母語教學，但多數學校的教材仍由母語教師重新自編，配合學生程度編輯不同難易度的教學內容。師資方面，因部分學校布農族教師太過年輕，母語能力恐有問題，或容易使用中文結構的布農語，加上教育部原本編列的母語師資外聘經費，因此多數學校都由部落外聘五十歲左右或以上的耆老到校教母語。南投縣政府並於今年 10 月 23 日舉辦了「南投縣布農母語教學觀摩」，多數學校在觀摩中呈現了母語教師自行編輯的教材和教學法（如同富國小）。另外，有的小學亦有配合社區實施母語教學。例如，新鄉國小所在的望鄉社區就於每週利用晚上安排兩節母語教學；仁愛鄉三個部落之卓社群並有「卓社群布農語教材研究編輯小組」，除定期討論之外，並於幾個學校輪流試教，再行修改。在南投縣布農族大部分的部落也都有所謂「部落大學」，於社區實施母語教學。除此之外，縣政府並一年舉辦一次的母語演講比賽，分小學、國中、高中三組作為實施評量。

高雄縣方面，多數學校亦由本校布農族教師來擔任母語課程的師資。雖然三民鄉與桃源鄉曾經出版布農語教材，但多數學校的教學內容亦大多由各校母語老師後來重新再編輯。此外，過去高雄縣教育局委託建山國小和樟山國小建立網路布農語資料庫，供學生便於網路學習母語，高雄縣部分學校即充分利用這項資源來進行母語教學（如寶山、民族國小）。教學評量除一般學校母語演講比賽和母語歌謠比賽之外，三民國中小另有實施母語單字比賽、聽力測驗等。樟山國小並成立樟山合唱團，透過音樂的傳唱傳承布農母語。興中國小則透過各種教學活動（如戶外參觀）認識母語。國中部份，雖然教育部對母語教學的規定為選修，但本縣的兩個鄉在國中（三民國中小和桃源國中小）亦都有開設布農語的課程。

台東縣方面，師資部分大多為外聘之部落長老（如紅葉、初來、錦屏），亦有由該校布農族教師擔任者（如桃源）。教材方面，亦多由母語教師自行參考已出版教材（例如 1996 年加拿國小與延平鄉鄉公所出版之布農語教材），針對該校學生規劃適合的母語教學內容。母語課程安排方面，大部份學校均有安排每一年

⁸ 根據行政人員部分的受訪者，教育部所撥之外聘母語師資經費，只限於一個人，因此當經費不足時，多數學校都直接以該校之布農族老師充當母語老師，而這些老師通常都會因此去考族語認證，求一個語言能力上的執照。

級一週至少一節的母語課程，但少數學校則無。例如錦屏國小按照教育部「九年一貫」規定，僅有一、二、四年級實施母語教學，其它年級則沒有；廣原國小在90年度上學期的母語課程亦為鄉公所舉辦的母語演講比賽，所推行短期的母語教學，上課時間於中午12：40-1：20時段進行，並非在正式課程的規劃中。國中部份，雖規定由各校自行選修，但本縣的兩所國中（海端國中和桃源國中）亦都有母語課程的實施。

1.4 研究假設

本論文以年齡和教育程度為社會變項，依其語言能力、語言使用與語言態度探查布農族人的母語轉移情形。基本假設分別描述如下：

（一）語言能力

1. 就整體受試者而言，國語能力較布農語能力好。
2. 在不同社會變項方面，高年齡層和低教育層受試者之布農語能力較好；低年齡層和高教育程度的受試者則國語能力較好

（二）語言使用

根據Fishman（1964）的範疇理論（domain analysis），在面對不同的談話對象、不同的談話場合、以及談論不同的話題，布農族人會有不同的語言選擇。

1. 就整體受試者而言，國語使用頻率在每個範疇中均高於布農語使用頻率。
2. 在不同社會變項方面，高年齡層和低教育層受試者的布農語使用頻率會高於國語使用頻率，低年齡層和高教育層受試者語言選用情形則反之。

（三）語言態度

語言態度分為兩類：對語言本身的刻板印象與對語言的學習動機。

1. 就整體受試者而言，對布農語的刻板印象評價會高於國語。在工具性動機方面，布農語評價低於國語。就布農語而言，其融合性動機高於工具性動機。
2. 在不同社會變項方面，高年齡層和低教育層受試者，對布農語的刻板印象評價較高，低年齡層和高教育層受試者則反之。學習動機的假設則與整體假設相同，均認為布農語的工具性動機低於國語的工具性動機。但以布農語而言，其融合性動機高於工具性動機。

（四）對母語教育政策的態度

一般而言，布農族人都支持現行之母語教育政策。