

客語家庭培力計畫之實施歷程與成果*

陳雅鈴

國立屏東大學

本研究主要目的在探究客語家庭培力計畫之實施歷程與成果。本研究的參與對象為 12 個客語培力家庭。客語親子活動每月舉辦一次，每次約 3 個小時左右。活動從 2019 年至 2020 年，進行一年的時間。資料收集方式主要包括：活動中的觀察、訪談及相關文件資料收集。資料主要採用質性分析法進行。研究結果顯示：客語家庭培力計畫的推動對家庭語言政策的正向影響包括：家長有共同的夥伴討論客語教養的問題；較瞭解客語相關政策、資訊及學校教學模式。另外，家長客語保存意識增強，會關注孩子週遭的語言環境。家長推動家庭語言政策的方式多元，家長會運用不同言談策略刺激孩子客語使用；也會善用祖父母的協助及網路媒體資源，並配合學校進行親子客語共學活動。但是，家長推動家庭語言政策遇到許多困難，主要是孩子上學後即開始大量說華語，族群通婚導致家庭中必需一直轉換語言溝通，孩子手足間也以華語為主要溝通語言，太強制孩子講客語導致孩子情緒反彈等。文末針對日後推行本土語家庭培力計畫提出實務及研究上的建議。

關鍵詞：家庭語言培力、語言復振、客語保存、家庭語言政策

* 致謝：本文初稿承二位審查教授提供寶貴修改意見，謹此致謝。本文為科技部補助計畫《客語家庭培力計畫之實施歷程與成果（108-2410-H-153-001）》的部分研究成果，感謝科技部的支持。

1. 緒論

隨著社會經濟的發展、客庄人口的外流，都市年輕人說客語的機會減少，客語及客家文化逐漸消失與沒落（張麗君、郭珍姘 2005）。根據客家委員會（2018）調查 105 年度臺灣客家民眾各年齡層客語使用狀況，研究結果顯示 13 歲以下年齡層聽懂客語的客家民眾僅佔 31 %（聽的能力% = 完全聽懂的比例 + 大部分聽懂的比例）；客語說的能力流利者僅佔 13%（說的能力 = 很流利的比例 + 流利的比例）。不論聽或說的能力均較 102 年又下降幾個百分點--聽懂客語比例下降了 4%，會說的比例下降了 1%。雖然經過政府與民間持續推動客語保存，客語凋零的速度有漸緩的趨勢，但流失的問題仍然存在。

過去，台灣針對客語的流失大多採用學校本土語教育的方式來挽救，並不重視家庭及社區的語言規劃。因此，客語在家庭場域中的使用比例日益下降。根據客家委員會 105 年度的調查，「客家家庭內隔代之間使用客語比重急速減少，僅有近一成七（16.8%）客家民眾表示與子女交談主要是使用客語（幾乎全講客語 9.5%、大多數講客語 7.3%），比例都在二成以下」（客家委員會 2018: 15）。但是，家庭及社區是奠定學童本土語言能力及強化本土語永續生存的核心場域（張學謙 2011），家庭語言規劃成為語言復振的焦點。因此，國際上較近期的語言政策，都將家庭及社區領域的語言規劃一併列入政策推動的考量（Spolsky 2004）。

高雄市政府在 2017 年開始實驗性地推動「高雄市薪薪相習客語家庭培力試辦計畫」，這個計畫主要在高雄市及美濃二地區進行實驗。實驗的第一年因為沒有經驗及成功案例做參考，因此有許多需改進處，例如：（1）家長的客語保存意識仍待提升；（2）家庭客語實踐行為仍有許多困難待克服；（3）家長在家庭推動語言策略仍需專業輔導；（4）需連結學校的課程及資源才能有較佳成效；（5）課程中親子客語互動及使用頻率需有策略性地增加（陳雅鈴、張滿娘 2018）。本研究主要奠基於第一年試辦的基礎，希望透過較有系統的理論重新架構發展家庭培力計畫，並記錄及評估計畫的實施歷程及成

效，以便建立一個可行的本土語家庭培力推廣模式，提供各種本土語家庭培力團體之參考。因此，本研究主要目的在探討客語家庭培力計畫的實施過程與成果。根據此研究目的，本研究主要的研究問題如下：

1. 客語家庭培力計畫的規劃及推動過程為何？
2. 客語家庭培力計畫對於家庭推動家庭語言政策的影響為何？家長推動家庭語言政策的困難為何？

2. 文獻探討

2.1 語言輸入對幼兒雙語發展的重要性

不論幼兒學習何種語言，高頻率且有品質的語言輸入是幼兒能否習得語言的重要關鍵因素。當幼兒有越高頻率接觸一種語言，幼兒越可能習得該語言 (Marchman and Fernald 2008)。因此，高頻率且有品質的語言輸入對幼兒該語言的發展非常重要 (Rowe, Leech and Cabrera 2017)。幼兒在嬰兒時期，主要照顧者即是影響語言輸入品質及頻率重要的角色，主要照顧者若有品質地提高與幼兒互動的說話量，幼兒的詞彙量及發語量也都能有明顯的提升 (Rowe 2012)。語言輸入的品質和頻率不僅影響幼兒單一語言的發展，也影響雙語情境中幼兒二種語言的發展 (De Houwer 2009)。在雙語的環境中，二種語言的發展可能會因為接觸的量與品質不同，而有不同程度的發展 (Gruter and Paradis 2014)，但若希望幼兒成為雙語者，二種語言都必需有高頻率的質和量才較容易成功。De Houwer, Grüter 和 Paradis (2014) 即指出，比較二種語言的輸入頻率，語言的輸入可以分為「絕對的輸入頻率」及「相對的輸入頻率」。「絕對的輸入頻率」係指幼兒聽到特定語言的字數及頻率；「相對的輸入頻率」係指相較於第一種語言，第二種語言輸入的頻率比例。研究指出，幼兒要學習到二種語言，且成為二種語言能力相當的平衡雙語者 (balanced bilingualism)，二種語言的絕對和相對輸入頻率要高且對等，才能達到語言經驗累積作用，促進幼兒二種語言的同時發展。因此，若家庭

希望促進幼兒二種語言的同步發展，必需要政策性地讓二種語言的絕對輸入及相對輸入都能達到相當的頻率及品質。

但要持續一個語言的輸入，牽涉到照顧者語言的選擇性。De Houwer 等人 (2014) 追蹤研究 13 個月大及 20 個月大孩子的母親二種語言使用的狀況，研究發現：為了特意保存孩子的弱勢語--荷蘭語，母親在孩子小時候，主要以荷蘭語說話，當孩子越大，講弱勢語的時間也需要越多，以便提供幼兒足夠的弱勢語經驗累積。De Houwer (2015) 指出許多對孩子雙語發展不好的溝通方式，包括：(1) 在同一對話中，孩子跟家長講不同的語言；(2) 孩子雖然聽到二種語言，但只說一種，孩子不是主動的雙語者 (active bilingualism)；(3) 孩子是主動雙語者，但其中一種語言說得比其他語言好很多。因此，照顧者與孩子進行二種語言對話時，應儘量避免上述狀況。

2.2 家庭語言使用對孩子雙語發展的影響

許多研究強調家庭對幼兒雙語發展的重要影響，研究多從家庭中語言如何使用及為何如此使用來探討家庭對孩子雙語發展的影響 (De Houwer 2020a)。在學齡前階段，幼兒雙語的發展受到主要照顧者影響最多 (De Houwer 2011, 張學謙 2015)。De Houwer (2007) 指出要扶養孩子成為雙語者，家長輸入語言的言談策略 (discourse strategy) 具有影響力。De Houwer 歸納主要的言談策略包括：(1) 一人一語：家長一人講一種語言，例如：父親講主流語；母親講弱勢語。若是三語的家庭，即家長二人各講一種弱勢語，讓孩子在社區中學習主流語。若家長堅持這種一人一語的策略，保持弱勢語的成效會非常好 (Quay 2012)；(2) 最小理解 (minimal grasp)：家長假裝聽不懂孩子的主流語，請孩子再用弱勢語說一次。例如：家長運用「什麼？」「嗯？」的方式，請孩子保持弱勢語的單語交談 (張學謙 2011)；(3) 繼續說 (move on)：家長不理會幼兒使用的語言，讓對話持續進行。例如：家長不理會孩子使用主流語，逕自用弱勢語持續對話；(4) 語碼轉換 (code-switching)：家長隨著孩子對話中使用的語言，在二種語言中轉換使用。例如：家長用弱勢語請孩子拿東西，孩子以主流語回答後，家長即用混合主流

語及弱勢語持續進行對話。研究結果顯示，若要培養較佳的雙語能力，「一人一語」、「最小理解」是效果較佳的二種策略（De Houwer 2009）。張學謙（2015）研究一台語系台灣人家庭如何運用「一人一語」的方式成功地營造庭中的雙語環境。研究結果指出，若家長有足夠的本土語意識，讓一人一語的使用成為習慣，即可形塑出家中二種語言同步成長的添加式的雙語環境。

2.3 家庭語言政策與語言保存之關係

在本土語保存之中，家庭被視為是最有力量的私有化場域，家庭的語言使用具持續性且較不受外界政策的影響（張學謙 2011）。Fishman（1991）的「世代失調分級表」理論中亦強調挽救語言流失必須連結家庭及社區，才能達到語言傳承的實質效果。本土語保存行動必需回歸家庭及社區，才能長久（張學謙 2011）。因此，本土語保存研究開始著力家庭語言政策的推動（Spolsky 2012a）。所謂的家庭語言政策係指：特意在家庭領域及家庭成員間進行語言意識及語言行為的管理，透過提升家庭成員語言的意識，規劃及管理語言行為來達到語言保存的效果（Spolsky 2004），實際可行作法如下：

2.3.1 提升語言保存意識

家庭語言政策的推行成功與否常被家長的語言意識所影響（Kirsch 2012, Spolsky 2012b），張麗君、郭珍姪（2005）研究即發現：雖然多數美濃地區的家長都具備華—客雙語能力，但面對孩子卻多數使用華語，主要原因之一即是家長未有客語保存的意識。張學謙（2016）探討一個阿美族家庭，如何透過家庭語言政策，培育孩子族語能力的過程。其結果顯示，批判的語言意識形態是家庭族語傳承的起點，有了語言識再加上適當的家庭語言管理，即可能逆轉語言流失的命運。因此，語言意識是影響家長語言行為的重要因素之一（Spolsky 2004）。有的家長視本土語為重要文化資產及未來就業的資源，因此急欲保存本土語；但有的家長則將本土語言視為無用且妨礙主流語學習的負向資產，放棄本土語傳承。因此，推行家庭語言政策的首要工作即是提升家長的本土語保存意識，讓家長先瞭解本土語保存的重要性及家庭可以做出的影響及貢獻，才較易轉化成實際保存本土語的行為。

2.3.2 建立家庭語言行為規劃

Curdt-Christiansen (2009) 指出，語言保存光有意識是不夠的，語言意識不一定能轉化行動。張學謙 (2011) 建議在語言位階不平等的狀況下，要先「去除」(unlearn) 獨尊一語的狀況，「再學習」(relearn) 雙語並存的語言生態觀。在具體的作法上，張學謙 (2016) 建議家庭需要有系統的規劃管理家庭語言行為。前面段落已談到，家長可以運用的言談策略包括：「一人一語」、「最小理解」、「繼續說」及「語碼轉換」策略。在這些策略之中，「一人一語」、「最小理解」被視為限制性 (constraining) 的策略，孩子被要求以特定語言 (常是弱勢語) 回應；而「繼續說」及「語碼轉換」策略則是非限制性 (non-constraining) 的策略，不限制孩子一定要用特定的語言回應，主要在讓家長及子女運用自己的雙語能力讓溝通順利進行 (Chevalier 2015)。研究發現，主動雙語者 (active bilingualism) 的家長大多採用限制性的策略，因此限制性策略對培養孩子雙語能力較有效果 (Chevalier 2015; Lanza 2004)。然而，當孩子年齡稍長後，限制性策略可能引起溝通的衝突及情緒上的反彈，反而造成反效果。因此，家長可以視家庭的實際情況，規劃運用以上幾種言談策略做為家庭語言政策的語言行為規劃 (De Houwer 2009)。

另外，張學謙 (2011) 建議家庭可以採用地點做為語言區隔的方式來做為語言使用的依據。例如：在家庭使用弱勢語，在社區使用主流語的「一地一語」方式進行。此外，家長可以在家庭創造一些真實的語言用情境，例如：邀請說本土語的孩童及成年人到家庭作客；經常和說本土語的長者見面；進行本土語遊戲及收看本土語媒體等，創造幼兒學習本土語真實的情境。除了言談策略外，家庭語言政策還要關注二種語言在家庭中輸入相對量的問題。Place 和 Hoff (2011) 的研究即發現，二種語言輸入量可以預測其雙語發展的結果。因此，家庭語言政策除了要營造雙語環境外，還要注意孩子曝露在二種語言相對量的問題，若孩子對其中一種語言接觸量不足，則二種語言能力發展會不平衡，很難發展成二種語言能力相當的平衡雙語者 (Yow and Li 2015)。

2.4 影響家庭語言政策的因素

2.4.1 學校語言使用

不僅是語言輸入量，家長是否要求孩子回應也是關鍵影響因素。De Houwer (2020b) 研究即發現，幼兒雖然生長在雙語的家庭環境中，但許多孩子只會說一種語言。De Houwer 歸納主要的關鍵性因素是孩子的學校學習，學校使用的語言在孩子心中有較高的位階，而學校多使用主流語做為教學及社交語，因此上學後孩子多傾向於使用主流語做社交語。這時，儘管家庭仍多使用弱勢語，但已很難要求孩子講弱勢語，為了維持家庭和諧，許多家長也被迫將親子的對話從弱勢語轉成主流語 (Kouritzin 2000, 鍾秋妹 2009)。Prevo, Mesman, Van Ijzendoorn 和 Pieper (2011) 即發現在荷蘭居住的土耳其移民孩子開始參與遊戲團體或上托育中心時，會增加主流語 (i.e., 荷蘭語) 的使用。鍾秋妹 (2009) 研究美濃客家家庭的語言使用，也發現如此情形。孩子上學以前在家中大部分常講客語，但上學以後家中的語言即轉換成華語，且上學的孩子會影響未上學孩子的語言使用習慣。因此，孩子在家中的排序也會成為影響家庭語言政策的重要因素，因為大一點的孩子進入幼兒園或小學時，即會將主流語的使用帶回家中，影響到出生序後面孩子接觸到弱勢語的機會，出生序後面孩子比起第一個孩子 (或獨生子女) 接觸到弱勢語的機會比出生序前面及獨生子女要少 (Bridges and Hoff 2014)。因此，家長必需要警覺到自己孩子進入學校場域後語言使用的改變，要特別注意家庭中語言使用的選擇，以便平衡孩子接觸弱勢語及主流語的機會。

2.4.2 語言使用社會環境

研究指出個體所處的語言環境扮演了影響家庭語言政策的重要角色。當語言環境改變時，被動的雙語孩子即可能變主動的雙語者 (Baker 2011)。例如：Slavkov (2015) 研究一位 2-3 歲英—保加利亞雙語孩子，本來只有 1% 的時間講保加利亞語，後來因為父母帶孩子到保加利亞旅行十天，到第七天時，保加利亞語的使用已經接近 100%。Uribe de Kellett (2002) 研究一個六歲的英—西語雙語者，後來孩子漸漸變成只會聽而不會說西語的被動式雙語

者。然而，孩子的西語能力在回到西語為主的國家後，慢慢地回復，到了第 17 天及 28 天已可達到 91% 及 100%。Slavkov (2015) 研究 2 歲 3 個月的女孩，她本來已經成為被動式雙語者，第一語言使用少於 1%，但在去了第一語言國家旅遊後，到了第七天，第一語言的使用率回到 100%。

因此，語言使用的社會環境很重要，在孩子有機會身處於頻繁使用弱勢語的環境，則可以讓被動雙語 (i.e., 只會聽不會說) 的孩子回復使用弱勢語的能力。

2.4.3 家庭結構

以家庭結構來說，家庭中若有不同年齡層的孩子，則較大孩子的語言使用對較小孩子有很大的影響力。由於年紀較大的孩子較早進入主流社會，會將主流語帶入家庭中，不論與父母對話或是與手足對話，都會影響到較年幼孩子的弱勢語使用動機及流利度 (Schwartz 2010)。Kopeliovich (2013) 研究一位俄—希伯來語幼兒的雙語發展，Kopeliovich 發現四個孩子從出生到年幼時期，都只說俄語。但是，年長的孩子因為入學後將希伯來語帶入手足間的互動，使得第二個孩子的語言使用逐漸傾向於希伯來語。最後，連家長也調整了與孩子互動的語言，改為混合俄—希伯來語的語言使用方式。另外，家庭結構中有祖父母與孩子講弱勢語，孩子也較易將弱勢語保存下來 (Luo and Wiseman 2000)。許多研究指出，祖父母扮演了影響孩子雙語發展的重要角色 (Curd-Christiansen 2013)。例如：Gregory et al. (2007) 研究及觀察一位個孟加拉藉的祖母如何運用各種策略 (如：說故事、唸謠) 的方式讓孫子女學習孟加拉語。Curd-Christiansen (2013) 研究蒙特婁和新加坡的祖父母如何運用語言示範、遊戲和文本的方式教導孫子女中文。Quay (2012) 的研究發現，雖然有些祖父母因為擔心孫子女無法跟上主流學習而採用語言混合 (code-mixing) 的方式與孫子女溝通，但仍能提升孫子女混合語的使用能力，孫子女混合語的句子更長並更複雜。

2.4.4 親子關係

De Houwer (2015) 及 Little (2017) 提到，家庭在實施家庭語言政策教養子女方面，面臨了很多的挑戰，包括：不同語言能力、不同教養理念、不同的溝通及情緒反應等。因此，探討家庭語言政策時，不能僅是著重在語言層面，De Houwer (2015) 指出孩子的整體發展應先於語言保存，當孩子年齡越大，強制性的家庭語言政策實施有時會造成孩子的負面情緒，若家長沒有適時處理，會產生親子溝通的問題，造成孩子整體發展的負向影響。Wong-Fillmore (2000) 談到中國移民家庭如何在親子二種語言能力差異下，導致溝通問題，造成親子關係疏離。Tseng 和 Fuligni (2000) 運用問卷調查法探究 626 個六到十年級的青少年語言使用與親子關係的相關性，研究發現若親子說相同弱勢語的溝通會較有凝聚力，也有較多的討論。親子關係的品質可以預預測親子語言使用的改變。因此，實施家庭語言政策時要注意到是否引起親子溝通的壓力及衝突。Döpke (1992) 注意到較民主的家長，很難實施限制性的言談策略，因為家長害怕傷害到親子關係。Pavlenko (2004) 研究指出，家長在問卷中指出孩子對特定語言的情緒反應和情感才是影響他們與孩子語言選擇的重要考量。De Houwer (2015) 進一步指出，當家長投注許多心力在雙語教養時，也會期望孩子能瞭解，但若孩子不領情或抗拒，會導致家長負向情緒的產生。因此，De Houwer (2015) 主張應培養「和諧雙語者」(harmonious bilingual development)，亦即雙語的能力要建立在和諧且正向的發展情境中，孩子的好發展必需有優先權，雙語的發展不能犧牲孩子的正常發展。而孩子的正常發展必需有良好的親子溝通。年紀越小的孩子，對家長的順從度較高，也較不易有反抗心，因此若家長在孩子還年幼時推行家庭語言政策政策，則效用會較佳 (Tannenbaum and Howie 2002)。

2.4.5 家長及孩子的雙語能力

家庭語言政策推行跟家長及孩子的雙語能力也有關係，若沒有一定的雙語言能力，家長也無法使用限制性的言談策略要求孩子講弱勢語，多只能採用這低限制的「繼續」言談策略，因為若採用限制性策略，則無法進行連續

的親子對話，且效果也不會很好（Mishina-Mori 2011）。此外，Yow, Tan 和 Flynn（2018）指出 5-6 歲幼兒的語碼轉換可以預測他們二種語言的能力，語言轉換也可以做為孩子學習弱勢語的轉銜平台。因此，若家長或幼兒語言能力不佳，「語碼轉換」的言談策略會較適合家庭語言政策。換言之，家長與孩子的語言能力會影響家庭語言政策可以運用的方式及孩子的反應，進一步影響親子溝通的品質。

總結來說，本研究主要理論依據有二，首先是 Fishman 挽救語言流失理論（Fishman's Reversing Language Shift Model），此理論指稱家庭是最平常且最重要的本土語保存基礎。另外，本研究亦採用 Spolsky（2012a）的家庭語言政策理論，強調本土語的保存必需透過提升家庭成員語言的意識，規劃及管理語言行為來達到本土語保存的效果。

3. 研究方法

3.1 個案研究法

本研究主要著重在探究以客語親子共學團方式進行的家庭培力計畫之推動過程及對於家庭語言政策的影響。由於台灣很少相關的研究，且目前的文獻多以質性描述為主，研究較無明確結構性及可預測變數做量化研究，因此本研究較適合運用質性研究的方式進行（Savin-Baden and Major 2013）。另外，許多家庭語言政策的研究中也是以深入的觀察、訪談及家長自我報告為主，因為這種質性研究方法可以較瞭解家長在家庭使用本土語過程及困難點（Okita 2002, Schwartz 2010）。另外，個案研究較適合用來測試理論模式是否適合運用在真實世界的情境中（Yin 2017）。因此，本研究採用質性個案研究的方法針對此客語家庭培力計畫的運作歷程及影響進行深入的探究。

3.2 參與者

本研究參與個案主要來自於高雄美濃 12 個客語家庭。Wang 和 Green（2001）提到社區導向的本土語計畫應該跟學校導向本土語計畫有所連結，

因此本研究家庭的招募主要以美濃客庄同一學校或鄰近學校的家長為主，最後招募到的客語家庭主要來自於美濃二所客語沉浸幼兒園。這二所幼兒園因為參與客語沉浸教學，因此學校有超過 50% 以上的時間以客語進行溝通及教學。換句話說，幼兒已經有基本的客語能力，也因為客語在學校有特別加強，因此說客語的機會也不少。此計畫以親子共學團方式進行，主要活動辦在美濃地區，視活動的性質，有時辦在戶外公園，有時辦在教室中。每次活動，每個家庭都需要至少有一位家長帶幼兒前來，參與家庭成員數不拘，家長可以同時帶不同年齡層孩子過來，但必需至少一位是學齡前幼兒，以親子客語活動為主。因此，本研究參與者包含 12 個客語家庭的家長及幼兒。此計畫主要活動的帶領者為二所客語沉浸教學之教師，二位帶領者均客語聽說流利，且每月固定授受客語教學培訓，有良好的客語活動規劃及帶領經驗，熟悉如何將客語學習融入親子活動中。所有研究參與者均簽署同意書答應參與此研究。統計參與本研究計畫包含：12 個家庭，12 位父親，11 位母親，13 位兒童，2 位祖父母。研究者每次活動都會親自參與，並帶領每次活動後 30 分鐘的家長座談。

3.3 客語親子共學活動規劃

本研究以 Fishman (1991) 挽救語言流失理論、Spolsky (2012a) 的家庭語言政策模式做為本研究規劃親子共學活動的理論基礎，透過多元的親子共學活動培養家長的語言信念、語言實踐及語言規劃來提升家庭的客語保存動機及實際行動。Wang 和 Green (2001) 建議社區導向的共學團活動應以建立本土語意識為主要目標，再加入本土語的元素做多元遊戲活動的設計。計畫中行銷本土語很重要，要不斷讓家長知道孩子學會本土語的各項優勢，以便增強家長帶孩子參與活動的動機 (Weger-Guntharp 2006)。奠基於這些理論及研究，本研究之親子活動帶領方式主要以客語為媒介的方式進行各式親子活動，雖然活動內容有教導活動中用到的單詞及句型，但客語教學並不是活動的主軸，客語主要是帶領活動的媒介語。親子活動的目的是創造一個真實使用客語的社會情境，讓家長及孩子在每次的聚會中實際運用客語溝通互

動。本研究並不是家長發起的共學團，而是以培力的方式支持及帶領家長團體進行客語保存活動。研究者主要的介入方式是召募家庭、培訓講師、辦理活動、帶領家長討論分享及評估成效。每次活動的內容由二位客語沉浸教師與研究者一起討論，撰寫成教案後，再由二位教師以全程客語方式帶領活動。客語親子共學計畫每個月進行一次，每次三小時以上，聚會時間以星期日早上為主，從 2019 年到 2020 年，總共進行八次。親子共學地點選在客庄的交通便利處，方便家長載送孩子參與。八次的親子共學活動包括：(1) 科學遊戲-strawbee 探索建構；(2) 客家擂茶製作體驗；(3) 客家花袋-植物拓染；(4) 客家獅製作；(5) 認識客家米食；(6) 繪本賞析；(7) 窯烤 pizza 製作；(8) 客家童謠念唱。課程的安排以促進親子客語互動為重點，考量參與孩子多為學齡前幼兒，因此以遊戲化（如：科學遊戲）及實作性活動（如：植物拓染）為主。同時，研究者們會設計許多協助親子瞭解客家文化的活動（如：客家獅、客家米食），讓親子不僅學習客語，亦能增進對客家文化的瞭解。

每次活動都分為二大階段：(1) 第一階段：親子一起進行主題活動（2 小時）；(2) 第二階段：幼兒進行分組活動+家長座談分享（0.5 小時）。第一階段的活動主要由客語流利的二位教師帶領親子進行有趣的活動。第二階段的活動則安排幼兒進行一些小組遊戲活動，家長則在另外的安靜空間與研究者及教師進行焦點團體座談，每次座談的重點不同，會隨著家長的興趣訂出每次討論的主題。例如：第一次座談是互相認識並分享家中客語使用現況及問題。第二次座談則請家長分享他們用到的客語學習資源。第三次則分享好玩的客家文化活動。每次的分享主題主要是研究者根據前次討論內容再訂定延續的討論重點。雖然討論主題不同，不過每次討論都會圍繞在幾個大方向：「家庭中是否實施客語溝通計畫？客語親子互動的經驗？困難？」討論會以促進對話及經驗分享的方式進行，為了提高家長的發言動機，研究者會帶一些小遊戲，緩解氣氛，也會準備一些小禮物做回饋。研究者及教師亦會適時地加入討論，以釐清家長的問題、提供一些客語策略及分享客語學習的相關資源。除了實體的聚會討論外，親子共學團亦有 line 群組，分享討論中提到的細節資訊及文章。

3.4 資料收集

3.4.1 觀察

觀察資料收集將著重於親子互動過程中家長及孩子的客語使用頻率及品質，以及親子共學團中家長及孩子間彼此的討論互動。觀察可分為正式及非正式的情境，正式情境的部分主要在觀察親子活動時的成員間客語使用；非正式情境則觀察休息時間時，成員間的討論互動狀況。觀察時期從 2019 年 9 月至 2020 年 6 月。觀察的主軸會隨著研究時期不同而有所改變，也會因資料分析過程中萌發的發現而調整。例如：剛開始觀察親子客語互動的使用頻率，接下來則觀察在參加過幾次活動後，親子客語互動品質是否有改善。另外，在觀察過程中，研究者會根據所設定的觀察項目記錄觀察的結果，並據此發展訪談問題。例如：觀察到孩子對家長要求講客語反彈，在訪談中即會特別訪談家長如何回應孩子的負向情緒。

3.4.2 訪談

本研究主要透過每個月的焦點團體訪談及期末的個別訪談方式來瞭解家長及幼兒的客語互動行為、經驗和感受。訪談對象主要為參與活動的家長及教師。每月的焦點團體訪談目的在瞭解參與親子共學活動歷程中，家庭語言政策的實行及改變狀況，遇到的困難和回應方式。焦點團體訪談時間為每次親子活動結束後，有 30 分鐘的時間做團體焦點團體訪談。期末訪談採一對一進行，主要在瞭解各個家庭對親子共學活動的看法及收穫。除了正式訪談外，研究者在活動中亦會時常與家長及幼兒進行非正式的對話，瞭解講師、幼兒及家長的客語使用狀況。

3.4.3 文件收集

研究者收集客語親子共學團實施過程中產出的相關文件，主要文件包括：親子活動教案、簡報、親子作品、研究者省思等。

3.5 資料分析

收集到的所有資料被儲存在質性分析軟體¹之資料庫之中，資料分析主要著重在客語家庭培力計畫的實施歷程及成果。歷程主要聚焦在：「計畫如何規劃？如何實行？家庭的反應為何？」成效的分析主要集中在家庭如何實施家庭語言政策及實施中的困難及影響因素。資料分析剛開始使用開放式編碼方式進行資料分析，開放式編碼進行完後，主持人亦加入文獻中重要概念的編碼（如：言談策略、被動雙語者、家庭語言政策實行困難等），然後再運用這些編碼將類似概念的文本分析歸類（如：最小理解+繼續說策略=>限制性策略）。接下來，研究者會將相關的編碼整合起來提取概念及抽象類目（如：家庭語言政策實施策略），並建立解釋及理論。在資料分析當中，研究者會時常寫下分析中的想法及省思，以做為資料的統整分析之用。資料的編碼主要以「資料來源—人物—年月日」的方式編碼。

3.6 研究資料的信實度

一般而言，威脅質性研究信效度主要為研究者的偏見（researcher bias）及研究者效應（reactivity）（Marshall and Rossman 2014）。以本計畫而言，訪談問題的設計可能會引導受訪者的思考方向。針對以上的問題，研究者於資料分析過程，時時邀請受訪者檢視分析結果是否真實反映出受訪者的意見與想法。另外，本研究採用三角驗證的方式來確認資料可信賴度，研究者運用多元的方法（如：個別訪談、焦點訪談及觀察）來互相確認資料的確實性。另外，同一事件，研究者會訪談不同對象（如：家長及教師）並在不同情境中（如：活動中、休息時）觀察，來交互比對及檢視資料的可信賴度。

¹質性分析軟體名稱為 ATLAS.ti v9 版本

4. 研究結果

4.1 對家庭推動家庭語言政策的影響

4.1.1 夥伴共同討論與分享

家長提到以前自己堅持跟孩子說客語時，有時「會被認為是外籍新娘，以為我不會講國語」，家長感覺到深深無力感，因為似乎很少人支持她對客語的堅持。當這位母親參加親子共學團後，家長覺得有了共同努力的夥伴：「認識一下大家，瞭解大家的問題在哪裡，我自己的問題也提出來，大家共同討論」（訪談—倩母—20200322）。許多家長在訪談中都提到，大家在推動客語的過程中，問題好像都差不多。以前沒有討論的對象，在共學團中可以互相討論，感覺有人支持的感覺很好。珊媽提到：「在這個共學團中，大家用客語溝通對話，我覺得很溫暖」（訪談—珊媽—202007110）。家長提到，親子共學團創造了一個情境，大家有一個共同理念，在這個空間中共同用客語做溝通互動，感到非常溫暖。

4.1.2 較瞭解客語相關政策及資訊

在座談中，有一位阿婆到她受到早年華語政策的影響，所以也跟孫子女說華語：「我們以前在讀書那時候講客家話罰一塊錢，抓到罰一塊錢。所以，慢慢習慣了說國語。現在自己無緣無故就一直跟他們說國語。」（訪談—宏阿嬤—20190929）。阿嬤的發言得到很多在場家長的呼應，黃建銘（2011）也提到從 1945 年光復到 1987 年解嚴，台灣把北京語列為官方語言，積極推動說「國語」政策，並強制壓抑本土語的發展，使得新生代愈來愈少使用本土語，造成本土語瀕危的危機。不過，現在政策的風向改變，政策傾向保存本土語，亦推出一連串保存本土語的政策，有些家長的本土語保存意識也有所提升。一位在高中任教的家長談到：「會講客家話是多一種語言的優勢，我兒子他就會願意啊，他就會去參加客家語朗讀、客家語演說的比賽。今年我帶高中三年級，有一個學生要考中央大學的客家語言文化的學系，評委問的問題，全部跟美濃及客語有關係」（訪談—威父—20200425）。家長提

到了高中時期，會講客語的人不多，比賽時也剩下不到十個人，孩子就很容易得獎，也會帶來成就感。然而，除了這位家長外，在場的父母對於研究者提出的「國家語言法、客語家庭表揚政策、大學客語相關系所特殊選才計畫、多縣市將本土語能力計入超額比序項目、客語師資培育等政策」(訪談—研究者—20200425)等本土語政策均表示不知情。可能原因之一是家長先前並沒有客語保存意識，也就不會關注相關政策。也可能是家長的孩子多以幼兒園居多，因此尚未關注到客語對就學及就業的正向幫助。另外，也可能是家長沒有資訊管道得知這些政策。因此，在之後的討論會中，若討論議題有涉及相關客語或本土語保存政策的部份，研究者會提出討論，並在 line 群組中提供政策細節的連結訊息，讓家長可以更深入瞭解。

4.1.3 較瞭解學校客語沉浸教學模式

這次親子共學團的帶領者主要由二位特優客語沉浸教學教師擔任。剛開始，大家對於親子共學團的目的及作法均不太瞭解。一位家長說道：「我剛開始以為是讓小朋友來參加客語課程，以為是團體制的對話教學，就大家圍在那邊上客語課」(訪談-祐母-20200605)。這位家長提到了大部份家長的看法，家長大都認為親子共學團類似外面補習班的客語上課方式，參加後才知道學習客語是可以讓客語成為教學媒介語，重點在各式多元的有趣活動。家長對於客語作為教學媒介語的教學方式不是那麼熟悉，研究者向家長說明學校客語沉浸教學也是以此種模式教學：「以小學來說，就是用客家話教一般的科目，例如：用客語教國語、數學、自然等。幼兒園可以用客語講故事，用客語教小朋友拓印畫等」(訪談-研究者-20191110)。家長對這樣的教學充滿興趣，表示很驚訝：「我覺得很棒，打破傳統填鴨式的教學法，讓客語融入生活，成果事半功倍」(訪談-祐母-20200605)。許多家長表示，參加完親子共學團親自體驗這種以客語做為教學媒介語的學習方式後，才較瞭解學校的客語沉浸教學模式。不過，有的家長擔心以客語教授學科內容，孩子會聽不懂。研究者回答到：「其實若教師受過專業訓練，懂得用情境、手勢、文字等方式傳達老師們欲教導的內容，孩子是聽得懂大部份的。而且，客語沉

浸在屏東及高雄已推行十餘年了，研究結果顯示客語沉浸班級與普通班級表現並沒有差異。成績一樣好，但客語沉浸班的客語能力提升了很多」(訪談-研究者-20191110)。經過這番討論，家長即開始討論美濃哪邊有客語沉浸及客華雙語小學，很有興趣把孩子送進去學習。不過，研究者提醒家長：「客語保存不能單依賴學校，學校可能會因為老師的調動，沒有會說客語的教師及教學時間有限等因素，就放棄客語了」(訪談-研究者-20191110)。許多本土語保存的研究也指出，本土語的保存最重要的場域是家庭及社區，學校僅是助力，單獨依賴學校將本土語保存下來是很困難的(張學謙 2011, Fishman 1991)

4.1.4 較關注孩子週遭的語言環境

家長提到，雖然她有心全程用客語與孩子說話。但她的子女上了幼兒園之後，對著母親是講客語，但二個孩子之間是講華語。母親指出，她只好一直跟孩子週遭的老人家溝通：「變成我要溝通的是老人家、長輩、叔叔阿姨，要他們講客語！講客語！講客語！不是叫我小孩子說你要講客語，而是叫外面認識的人跟他們講客語。真的沒有辦法，只好拜託大家跟他講客語。」(訪談-倩媽-20200223)倩媽表示，一直要孩子說客語也不是一個辦法，因為大環境都講華語，孩子自然就將語言轉成華語。因此，她開始注意到週遭人的語言使用，並會主動要求週遭人與自己的孩子講客語。倩媽提到，有一次她在圖書館看到一個阿嬤跟一個二歲的孫子說華語，她特別過去跟阿嬤說：「阿祖，你為什麼不講客語呢？你以後要讓他進美濃國小要講客語。他以後一定會講國語，根本不用教，我家那兩個，一下就會講國語了，你要教孫子講客語」(訪談-倩媽-20200223)。倩媽也注意到美濃的便利商店人員也會講客語，她也要求孩子與他們講客語，更建議客委會可以與商家合作，講客語有折扣的活動，刺激社區講客語的動機。與商家合作的提議獲得當場許多家長的附議，研究者與家長分享先前客家委員會有辦理類似的活動，但最後失敗收場，因為在社區推行的變數太多，不如家庭推行家庭語言政策那麼簡單。家長的論點符應了 Uribe de Kellett (2002) 及 Slavkov (2015) 的研究發現，亦即語

言的使用與語言使用社會情境有很大的關係，在社區中要能有機會聽說客語機會，孩子才能有動機使用客語。

4.1.5 更增強家長的客語保存意識

剛開始進行親子共學團時，多數的家長並沒意識到客語流失的嚴重性，來參加純粹是回應二位客語教師的邀請。但是，團體中有二家的家長來參加的原因是本身即有客語保存意識，威爸即是其中一位，他的工作在屏東，但為了讓孩子學客語，特別把孩子送到美濃的幼兒園學客語。威爸提到：「說實在，只有我家我這一輩還會說，下一輩就不會說了，現在最主要的就是要讓我孩子會說，有一個環境給他講客家話，慢慢的讓他把客家話繼續傳承下去」（訪談—威爸—20200322）。祐媽也是其中一位較有客語保存意識的家長，也是特別把孩子送回美濃學客語。祐媽提到有一次在美濃買東西的經驗，她要求孩子用客語跟婆婆買東西，後來婆婆特別問祐媽：「你為甚麼要教小朋友講客語？為甚麼不要叫他講國語？我心裏納悶，因為我讓孩子從高雄市搬回來美濃住，就是為了要守住客語。」（訪談—佑君—20200322）。二位家長表示參加了共學團後，客語保存意識更加強化，也私下來向研究者表達感謝。另外，珊媽也分享她參與共學團後的想法：「我相信客語正在流失，也覺得很可惜，我希望我自己的小孩能幫助留住這個語言」（訪談—珊媽—20200710）。珊媽在剛開始來參加時，純粹是受到教師邀請，覺得活動不錯，但在參與後，體會到客語保存的重要性。在多次的親子共學活動中，研究者私下也觀察到多位家長會互相討論孩子說客語的問題：「一位家長提到：『我家小朋友都不太講了吔，講客語會很小聲』另一位家長則分享：『你可以趁在開車接送那段時間，多放一些客語歌給他們聽，也趁那段時間與孩子客語對話』」（觀察—家長討論—20200425），家長開始會在會後互相激勵並分享一些客語教養的策略。推行家庭語言政策中，家長的語言意識扮演了非常重要的角色（Kirsch 2012, Spolsky 2012b），當家長的意識強烈時，保存客語的行為才能持續下去。從家長的座談及家長回饋中，家長們都呈現了強烈的客語保存意識提升。

4.2 家長推動家庭語言政策的方式

4.2.1 運用不同言談策略刺激客語使用

家長們分享，當他們發現孩子會講客語但不願意講時，會採取不同的言談策略。幾位具有較堅定客語意識的家長，多採用「限制性策略」做回應。恩媽提到：「我全程跟她講客語，除非那個名詞是外來語，一時不知怎麼講，才會轉到國語」（訪談—恩媽—20191110）。宏爸也是較堅持講客語的家長，他提到若孩子跟他講華語，他會說：「聽不懂」（訪談—宏爸—20191110）。祐媽也是用「聽不懂」的方式回應，祐媽說道：「我會說『你說的我聽不懂』，他自己就會再想一下，再說客語給我聽」（訪談—祐媽—20191110）。二位家長運用的是「最小理解」策略，也是較限制性的策略。不過，也有家長擔心打斷親子溝通，選擇以「繼續講策略」做回應。君媽談到她的三個孩子都會講客語，只是不願意講，這時她會繼續講她的：「我也不管你聽不聽，我就講我的。」（訪談—君媽—20191110）。城爸也用類似方式回應孩子：「我也儘量用客語跟他說，聽不懂就算了。」（訪談—誠爸—20191110）。同時，家長都提到他們的孩子會針對不同的人做語言轉換：「我兒子的學校老師就是B老師，平常他跟老師就會講客語，我發現他跟同學玩的時候，就又会常常講國語。」¹（訪談—鍾爸—20191110）。至於要採用什麼策略，討論中家長們一致認為要根據孩子的個性及情緒反應來決定。A教師提到，若孩子比較反抗，有負向情緒反應，她會較傾向於用「平行用語」的方式，邀請幼兒說客語。A師說道：「孩子若說錯或說國語，我不會跟他講說『你說錯』，我會跟他說正確的要怎麼說，請他再對我說一次，他就會再說一次，這樣比較好」（訪談-教師A-20191110）。統整上述，家長運用上了De Houwer (2009)的「最小理解」、「繼續對話」及「平行用語」等言談策略來回應幼兒不主動說客語的部份。但家長們也都很擔心太過強制會妨礙溝通，對親子關係不好，因此家長多視孩子的情緒反應做調性調整。

4.2.2 善用祖父母的協助

參與家長中有二戶人家，小朋友從小是由祖父母幫忙帶，客語主要也是跟祖父母學習的。一位祖父說道：「我是很嚴格，說客語也是，我的孫子，客語還可以，他不懂的時候我會問我：『阿公，這個的客語怎麼說？』我們就跟他翻譯，然後問他：『這樣有聽懂嗎？』有聽懂就 ok，如果沒有聽懂我就繼續問」（訪談—宏祖父—20191110）。宏的祖父退休前是教育人員，本身也致力於客語的保存，因此從小就跟孫子女說客語，孫子女的客語也很好。許多研究均已證實，家庭結構中若有祖父母，善用祖父母的本土語能力及與孫子女的互動，能有效地提升孩子本土語發展（Curd-Christiansen 2013）。

4.2.3 配合學校客語學習活動

由於這次共學團的家長主要來自於美濃二所客語沉浸幼兒園，因此幼兒在學校均有客語使用及學習的環境。家長們提到，能讓孩子上有客語學習的學校很幸運：「這個國小帶動整個客語學習風氣，校長又是客家人，有這樣的校長，這樣的老师，我覺得學生很幸福」（訪談—宏祖父—20191110）。家長們很感恩學校有客語學習環境，也很樂於配合學校進行一些客語親子活動。一位家長提到，他都會和孩子一起用客語進行教師交待的親子共學活動：「他們兩班，揚蝶仔（蝴蝶）跟那個貓頭鳥（貓頭鷹），他們都有發客語歌謠及學習單，請家長共同伴讀及伴唱」（訪談—宏祖父—20191110）。家長們表示，雖然自己很忙，有時會忘了堅持講客語，但學校的客語活動都會配合。B教師也提到一位爸爸對親子活動的用心：「這位爸爸喔，用客語學習單跟孩子對話，回去很認真地教孩子，還錄影寄給我看，很用心」（訪談—教師B—20191110）。陳雅鈴及陳仁富（2011）在推動客語沉浸多年後即指出，若家庭與學校協力合作，則客語保存的功效可以有加乘的效果，畢竟幼兒在家庭的時間較長，接觸的社會情境也較多元。因此，本計畫的招募對象即以客語沉浸的家長為主，希望透過推動家長家庭語言政策的實施意識，加強學校客語沉浸教學的加乘功效。

4.2.4 善用網路媒體

在一次討論會中，家長被問到如何教導幼兒客語，用上哪些學習資源時。一位年輕的爸爸提到：「我就上 youtube，它有幾個客語念謠，像是：伯公生日、大地靚靚、還有那個地球寶貝客語版，都放給他們聽」（訪談—年爸—20200425）。另一位爸爸提到，會把 youtube 的音樂念謠下載到車子上，接送時放給幼兒聽，偶爾也會聽 ICRT 的客語教學。當研究者詢問家長是否有讓孩子觀看客家電視台相關卡通或節目，家長表示偶爾，但因為有時播放腔調的不同，聽不是很懂。一位家長提到他開車時，聽客家電台節目的經驗：「每天從屏東市開車過來嘛！我每天早上都會固定聽，這樣整路 20 分鐘，中間有一半是說海陸腔，之前都聽不懂，聽到現在敢講，但講不準就是了」（訪談—鍾爸—20200425）。家長們提到許多電腦、媒體等資源，會讓孩子多聽，只是不同腔調的說法會是一個困擾。最後，研究者希望家長們善用網路社群的力量，集結志同道合的家長一起守護本土語言，因此在 line 社群中傳了以下訊息：「如果你們有 FB，請你們加一下這個，【母語復興戰士】粉絲專頁，你們可以加進去，裏面有原住民語、閩南語跟客家話的復振相關訊息，大家可以瞭解一下本土語保存在做什麼，互相加油」（文件—研究者—20200426）。後來，多數家長都有加入，分享本土語保存相關訊息。此外，研究者也鼓勵家長們在我們的 line 群組分享他們親子在生活中客語互動的狀況。在接下來幾個月，陸續有家長用手機錄製孩子生活中說客語的片段與大家分享。年輕家長運用的客語學習資源多以網路及手機應用程式居多。彭文正（2008）指出，電視等傳播媒體可以豐富多元文化及語言，客家相關電台及傳媒亦以提振客家族群自信心及認同感為主要目的。因此，客語家庭計畫可以多提供網路及手機應用程式學習資源給家長運用。

4.3 家長推動家庭語言政策的困境

4.3.1 開始上學就說華語

許多從小堅持與孩子講客語的家長們都提到，孩子小時候都會講客語，但上了幼兒園及小學後，客語就慢慢不講了。慧媽提到，孩子小時候跟阿公

阿嬤都講客語，所以小朋友從小就講客語。之後，保母也會講客語，所以三個小孩都會講客語。但小孩上幼兒園後，就開始講華語了：「上了幼稚園以後，小朋友間會有客、華語的交叉，然後電視上所有的卡通幾乎都是講華語。所以小朋友越來越大，像我的老大五年級了，他就不主動將客語，他聽得懂，可是他不講」（訪談—慧媽—20190929）。其他家長紛紛表示贊同，孩子一進學校讀書後就開始說華語。但是，輝爸表示：「若從小開始講，全家都講，則要求他們講，他也不會排斥。但就是不喜歡主動說」（訪談—輝爸—20190929）。針對上學即開始說華語這點，研究者請家長們分享他們的策略。倩媽提到她會善用接送孩子上下學時段，儘量跟他們用客語對話：「我車上都是放客語的故事或歌曲，只要他們一上車，我就會完全用客語跟他們講，他們也是會回應客語。有時我會跟他們玩一些客語接龍或猜謎遊戲，讓他們玩客語」（訪談—倩媽—20190929）。上學似乎成為所有家長一致同意的客語流失起點，這個發現呼應了國內外的研究，亦即上了學之後，孩子多傾向於使用主流語做為主要溝通語言，這時家長要更花心思特意去創造說本土語的機會，才能將本土語保存下來（De Houwer 2020b, Slavkov 2015）。

4.3.2 族群通婚語言轉換

家長中有幾戶是族群通婚，雖然另一半不反對夫（或妻）與孩子講客語，但因為另一半不會講，所以夫妻間即用華語溝通。生活中，孩子也會聽到父母說華語，因此父（或母）無法跟孩子假裝聽不懂客語。慧媽談到：「我先生不是客家人，所以變成我們會主動的將對話轉成國語。當要對孩子說話時，常常國語就出去了。必須自己非常堅持、有意識地說：『我要講客語』要訓練自己，有點難」（訪談—慧媽—20200628）。族群通婚造成本土語保存困難在很多研究均有被探討，例如：黃宣範（1993）指出客家人語言維持不易之重要影響因素之一即是族群通婚。徐正光、蕭新煌（1995）的研究發現，臺北都會區夫妻若二位都是客家人，則有高達 83% 會使用客語做為常用語，但若是不同族群通婚的家庭，則說客語比例就降到三至四成以下（徐正光、蕭新煌 1995: 18）。王甫昌及彭佳玲（2018）的研究指出在1990年代以

後，高比例的客家人與非客家人的通婚，是造成整體客語流失之重要時機。莊雪安（2010）研究也發現，閩、客族籍通婚的家庭傾向不刻意積極培養子女的客家認同，也對客語保存沒有太大的熱忱。因此，族群通婚對客語的保存是一大威脅。

張學謙（2011）針對通婚家庭提出「一人一語」的策略，由父／母分別跟孩子講不同語言，讓孩子可以隨著不同交談對象而轉變語言。關於「一人一語」的方式在討論會中也與家長們分享，但家長們表示要時時提醒自己，否則語言使用的惰性就會自己慢慢地習慣用華語講。慧媽提到：「要一直提醒自己說『我要講客語』，不然很快講出來就是國語，所以我自己是覺得說自己要堅持住這一點是最困難的」（訪談—君媽—20200628）。因為族群通婚，導致家庭中會有多種語言在使用交流，要時時覺識到語言對象及語言轉換對家長來說，有時會覺得困擾。

4.3.3 手足間互動傾向用華語

這次參與的家庭中，多數家庭都是二個孩子的家庭。研究者觀察到，大多數二個家庭孩子的家庭，手足間都是用華語或中客語夾雜的方式對話：「要怎麼樣才把花的紅色（客）拓印出來？」「要用石頭（客語）用力打」（觀察—手足對話—20200410）。蒨媽是非常用心保存客語母親，在生活中都儘量用客語與孩子對話，但是蒨媽提到：「妹妹的哥哥上小學後，兩個國語講得更好，噉噉粗粗講國語。客語不講了，就是要我逼，她看到我知道要講客語，轉頭找別人講國語」（訪談—蒨媽—20200425）。威爸也表示，二兄弟也多用華語對話：「他會跟阿公阿嬤說客語，但是他們倆兄弟一起玩的時候就自己開始講國語了」（訪談—威爸—20200425）。威爸說道他每次跟他們說：「兩兄弟在一起玩的時候就說客語啊，孩子會說：『講國語就聽得懂了，幹嘛講客家話？』（訪談—威爸—20200425）。這個結果跟先前研究（Schwartz 2010, Barron-Hauwaert 2011）發現雷同，亦即家中較年長手足進入學校或社會後，會帶進主流語，影響到較年幼孩子的弱勢語言使用。客家委員會在105年度的調查報告也呈現相同現象，亦即兄弟姐妹間講客語的比例不到一半，僅有約40.7%（客家委員會

2018)。

4.3.4 孩子負向情緒回應

語言需要與時俱進，才能滿足對話者的語言需求。家長就提到：「有時請孩子用客語對話時，會因為沒有相對應的客語詞彙而無法持續對話，孩子會回答到：『那個話我不會用客語講』」（訪談—寶爸—20200628）。家長說道，若他強硬要求孩子講客語，孩子即會跟家長翻臉鬧脾氣，會一直問：「我為什麼要講客語？」因此會造成親子衝突。在活動中好幾次觀察到，當父母要求孩子用客語介紹他們的作品或出來做口語分享時，孩子做出：「翻白眼」「不耐煩」的表情，或乾脆就說「我不會說」或「不說了」的反應（觀察—幼兒反應—20200105）。寶爸說孩子還會一直問他：「我為什麼要講客語？」當我跟他說，你是客家人，所以要會講客語時，孩子也沒什麼感覺」（訪談—寶爸—20200628）。多位家長提到他們有時會遇到孩子的情緒反彈，這時會掙扎是否要繼續堅持說客語或是隨孩子去。這些孩子負向情緒的回應在Wong-Fillmore（2000）及Pavlenko（2004）的研究中均有發現，孩子年齡越大，負向情緒越可能發生。一旦孩子負向情緒產生，就會影響到家庭中弱勢語的使用。

5. 結論與建議

客語家庭培力計畫的推動對家庭語言政策的正向影響包括：家長有共同的夥伴討論客語教養的問題；較瞭解客語相關政策、資訊及學校教學模式。另外，家長客語保存意識增強，會關注孩子週遭的語言環境。家長推動FLP的方式多元，家長會運用不同言談策略刺激孩子客語使用；也會善用祖父母的協助及網路媒體資源，並配合學校進行親子客語共學活動。但是，家長推動家庭語言政策遇到許多困難，主要是孩子上學後即開始大量說華語，族群通婚導致家庭中必需一直轉換語言溝通，孩子手足間也以華語為主要溝通語言，太強制孩子講客語導致孩子情緒反彈等。根據上述結論，研究者給予以下幾點建議：

5.1 共學團目標的確立—意識、優勢、家庭語言政策策略

共學團型式的培力計畫建議以「建立本土語保存意識、行銷本土語優勢及培養家長在家推行家庭語言政策能力」為主要目標。幼兒的本土語是重要的資產，當幼兒的本土語和文化被認可，認知和情緒及學業能力都有正向表現（Seals and Peyton 2017），也對學習第二語言學習（Chang 2016）、外華語言學習（Jarvis and Palenko 2008）和跨文化素養培養（Brinton, Kagan and Bauckus 2017）都有正向的影響。缺乏家庭協助建立本土語意識、行銷本土語及推行家庭語言政策，本土語將很難維持下去（張學謙 2020）。本研究發現這個培力計畫對家長最大的影響也在這三個面向，家長變得較有客語保存意識，瞭解學習客語對孩子的優勢後，也會努力在家庭推動客語。若是將共學團的重點單純放在客語學習則因為親子共學聚會次數不夠密集，活動時間不夠長，語言學習效果可能不是那麼明顯。

5.2 共學團的帶領者能力-語言、活動企劃及帶領

本研究發現客語家庭培力計畫成敗的主要關鍵主要在活動的規劃及執行，因此建議家庭培力計畫的活動帶領者應同時具有流利客語能力及親子活動規劃及帶領能力。本研究招募的二位活動帶領者均是高雄特優客語沉浸教學教師，有豐富的親子活動設計及帶領經驗，且具有極佳的親子活動帶領能力，因此每次活動都很精彩，成功地吸引親子參與。建議日後規劃本土語家庭培力計畫，可以從學校招募沉浸教學的教師做為培力計畫的帶領者，可事半功倍。若無法招募到沉浸教學教師，就必需有系統地培訓活動帶領者，帶領者除了需具備流利的本土語聽說能力外，也要有活動的設計能力及帶領能力，才能有效地帶動親子共學團體。

5.3 固定的聚會及分享時間

本土語存活需要使用本土語的實踐社群，透過社群，志同道合的家庭可以凝聚力量、交換經驗及互相打氣（張學謙 2020）。因此，建議家庭培力計畫最好有固定的聚會時間，本研究每月固定聚會，才能有效提升出席率及

凝聚家長向心力，否則親子共學團沒有約束力，家長很容易因為一些外務沒有出席，久而久之很容易無疾而終。此外，建議家庭培力計畫都要規劃家長討論及分享時間，以培養團體向心力及凝聚力。此培力計畫在每次活動都預留 30 分鐘提供家長們（孩子另外安排活動）一起討論分享，這段時間家長們先分享自己在家與孩子的客語互動經驗及困難，然後大家討論提供建議。這段分享時間非常重要，家長多在這段時間認識彼此，也較瞭解大家面對的困難及使用的策略，是建立意識、行銷客語及推動客語家庭語言政策的關鍵時間。此外，建議要找一位善於帶領的引導者主持這個交流時間，讓每位家長都能分享經驗外，也能提供一些專業建議。每次的分享交流可以設置主題（如：客語學習資源、不說客語怎麼辦、好玩的客語遊戲），討論較能聚焦，也較豐富多元。

5.4 家庭語言政策之策略運用-越早開始越好

家長若欲培育雙語兒童，最簡單的方法就是讓兒童在家庭的環境自然學會本土語，接下來在家庭之外的環境學會華語，如此兒童就能成為通曉本土語的雙語者（張學謙 2020）。從家長們的分享發現，孩子越小開始推行家庭語言政策，效果越好。這段時間，家庭中只要提供孩子客語環境，孩子學習效果快又好，且家長運用各種限制性的客語言談策略，孩子也沒有太大的情緒反彈。然而，當孩子進入幼兒園後，主流語的使用越來越多，若採用太強制性的言談策略，也會有情緒反彈。因此，建議家庭語言政策的推動應從孩子出生即開始進行，孩子年齡越小，家庭語言政策推行阻力小，效果好。不過，若孩子年齡較長，建議家長需視孩子對各種言談策略的情緒回應，彈性運用各種策略，孩子的全面良好發展及良好的親子關係仍是前題考量。

5.5 學校、家庭及社區合作

本研究發現，學校似乎成為孩子轉換本土語到主流語的主要轉折點，學校中使用的主流語會漸漸削弱孩子使用本土語的動機及能力，且在客語沉浸學校亦然，只是相對來說衝擊沒那麼大，因為學校還有客語使用環境及親子

共學活動。因此，建議客庄地區學校若條件許可，多參加客語沉浸教學，提供孩子在學校客語使用的環境及機會。沒有參與客語沉浸的學校，也應藉由各種不同課程及機會建立孩子本土語保存意識，發展孩子基本的本土語能力，降低本土語流失的速度。此外，家長也提到社區沒有客語使用的環境，建議客庄社區能思考一些社區客語的推動計畫，提高客語在社區的流通。最後，語言政策對本土語的保存有重要的加強作用。張學謙（2013）即指出，台灣雖然已從獨尊華語的單語同化政策過渡到消極的多元語言論，但尚未發展以語言人權及語言生態為基礎的多元化語言政策。因此，客語政策對客語的保存很重要。客家委員會目前已將重建客語普及家庭與社區列為中長期計畫（客家委員會 2020），現階段也每年表揚客語家庭，鼓勵家庭成員參與客語能力認證。本研究則建議開發適合年輕家長使用的親子共學客語應用程式，提升客語地位及客語學習優勢，加強推動學校場域的客語學習均是可以再深耕的政策面向。同時，政策也應多管道讓家長瞭解，提升政策對家長意識的影響。

5.6 未來研究的建議

本研究的共學團模式只經營了一年，隨即因為經費的中斷而不再有補助。建議未來若有充足的經費，可進行多年期的成效評估。如此，便可以評估客語家庭培力計畫在孩子不同年齡及進入不同學校學習層級後，持續性的影響或改變。另外，本研究參與的家庭主要來自於客語沉浸學校，親子都有一些客語基礎能力及客語使用環境，但許多家庭客語流失得很快，也沒有學校場域可以學習客語，這些家庭更需要親子共學團的協助來做客語保存。因此，建議未來研究可以招募非客語沉浸家庭，探究若沒有學校的客語學習環境，單靠親子共學團的介入，是否仍有客語保存的成效。最後，本研究在本土語意識強化及行銷方面並沒有特意的規劃，僅在家長提及幼兒不主動說客語時，與家長分享客語對孩子日後就學及就業的優勢。建議日後的家庭培力計畫可以更有系統地強化親子本土語意識，並有計畫地行銷本土語，才能更堅定家庭保存客語的意識。針對研究的部份，建議日後研究可以針對親子共

學進行量化比較，分析家長是否參加共學團培力計畫對親子在客語意識、客語能力及家庭語言政策推動是否有顯著差異，以確定家庭培力計畫是否有繼續推動的必要性。

airiti
引用文獻

- Baker, Colin. 2011. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. N.Y.: Multilingual Matters.
- Barron-Hauwaert, Suzanne. 2011. *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Bridges, Kelly and Erika Hoff. 2014. Older sibling influences on the language environment and language development of toddlers in bilingual homes. *Applied psycholinguistics* 35.2: 225-241.
- Brinton, Donna. M., Olga Kagan and Susan Bauckus (eds.). 2017. *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. New York: Routledge.
- Chang, Charles B. 2016. Bilingual perceptual benefits of experience with a heritage language. *Bilingualism* 19.4: 791-809.
- Chevalier, Sarah. 2015. *Trilingual Language Acquisition: Contextual Factors Influencing Active Trilingualism in Early Childhood*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan. 2009. Invisible and visible language planning: Ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec. *Language Policy* 8.4: 351-375.
- _____. 2013. Negotiating family language policy: Doing homework. In Mila Schwartz and Anna Verschik (eds.), *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*, 277-295. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- De Houwer, Annick. 2007. Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics* 28.3: 411-424.
- _____. 2009. *An Introduction to Bilingual Development*. New York: Multilingual Matters.

- _____. 2011. Language input environments and language development in bilingual acquisition. *Applied Linguistics Review* 2: 221-240.
- _____. 2015. Harmonious bilingual development: Young families' well-being in language contact situations. *International Journal of Bilingualism* 19.2: 169-184.
- _____. 2020a. Harmonious Bilingualism: Well-being for families in bilingual settings. *Handbook of Home Language Maintenance and Development* 18: 63-83.
- _____. 2020b. Why do so many children who hear two languages speak just a single language? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25.1: 7-26.
- De Houwer, Annick, Theres Grüter, and Johanne Paradis. 2014. The absolute frequency of maternal input to bilingual and monolingual children. *Input and Experience in Bilingual Development* 13: 37-58.
- Döpke, Susanne. 1992. A bilingual child's struggle to comply with the 'one parent-one language' rule. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 13.6: 467-485.
- Fishman, Joshua. A. 1991. *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages (Vol. 76)*. N.Y.: Multilingual Matters.
- Gregory, Eve., Tahera Arju, John Jessel, Charmian Kenner and Mahera Ruby. 2007. Snow White in different guises: Interlingual and intercultural exchanges between grandparents and young children at home in East London. *Journal of Early Childhood Literacy* 7.1: 5-25.
- Grüter, Theres and Johanne Paradis (eds.). 2014. *Input and Experience in Bilingual Development (Vol. 13)*. Philadelphia: John Benjamin.
- Jarvis, Scott and Aneta Pavlenko. 2008. *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York: Routledge.

- Kirsch, Claudine. 2012. Ideologies, struggles and contradictions: An account of mothers raising their children bilingually in Luxembourgish and English in Great Britain. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 15.1: 95-112.
- Kopeliovich, Shulamit. 2013. Happylingual: A family project for enhancing and balancing multilingual development. In Mila Schwartz and Anna Verschik (eds.), *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*, 249-275. New York: Springer Science & Business Media
- Kouritzin, Sandra. 2000. Immigrant mothers redefine access to ESL classes: Contradiction and ambivalence. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 21.1: 14-32.
- Lanza, Elizabeth. 2004. *Language Mixing in Infant Bilingualism: A Sociolinguistic Perspective*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Little, Sabine. 2017. Whose heritage? What inheritance? Conceptualizing family language identities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 23.2 198-212.
- Luo, Shiow-Huey and Richard L. Wiseman. 2000. Ethnic language maintenance among Chinese immigrant children in the United States. *International Journal of Intercultural Relations* 24.3: 307-324.
- Marchman, Virginai. A. and Anne Fernald. 2008. Speed of word recognition and vocabulary knowledge in infancy predict cognitive and language outcomes in later childhood. *Developmental Science* 11.3: F9-F16.
- Marshall, Catherine and Gretchen B. Rossman. 2014. *Designing Qualitative Research*. Boston: Sage.
- Mishina-Mori, Satomi. 2011. A longitudinal analysis of language choice in bilingual children: The role of parental input and interaction. *Journal of Pragmatics* 43.13: 3122-3138.

- Okita, Toshie. 2002. *Invisible Work: Bilingualism, Language Choice, and Childrearing in Intermarried Families (Vol. 12)*. Amsterdam: John Benjamins
- Pavlenko, Aneta. 2004. 'Stop doing that, ia komu skazala!': Language choice and emotions in parent—child communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 25.2-3: 179-203.
- Place, Silvia and Erika Hoff. 2011. Properties of dual language exposure that influence 2-year-olds' bilingual proficiency. *Child Development* 82.6: 1834-1849.
- Prevo, Marielle J. L., Judi Mesman, Marinus H. Van Ijzendoorn and Suzanne Pieper. 2011. Bilingual toddlers reap the language they sow: ethnic minority toddlers' childcare attendance increases maternal host language use. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 32.6: 561-576.
- Quay, Suzanne. 2012. Discourse practices of trilingual mothers: effects on minority home language development in Japan. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 15.4: 435-453.
- Rowe, Meredith. L. 2012. A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child Development* 83.5: 1762-1774.
- Rowe, Meredith. L., Kathryn A. Leech and Natasha Cabrera. 2017. Going beyond input quantity: Wh-questions matter for toddlers' language and cognitive development. *Cognitive Science* 41: 162-179.
- Savin-Baden, Maggi and Claire Howell-Major. 2013. *Qualitative Research: The Essential Guide to Theory and Practice*. UK: Routledge.
- Schwartz, Mila. 2010. Family language policy: Core issues of an emerging field. *Applied Linguistics Review* 1.1: 171-192.

- Seals, Corinne. A. and Joy Kreeft Peyton. 2017. Heritage language education: Valuing the languages, literacies, and cultural competencies of immigrant youth. *Current Issues in Language Planning* 18.1: 87-101.
- Slavkov, Nikolay. 2015. Language attrition and reactivation in the context of bilingual first language acquisition. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 18.6: 715-734.
- Spolsky, Bernard. 2004. *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____. 2012a. Family language policy—the critical domain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 33.1: 3-11.
- _____ (eds). 2012b. *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tannenbaum, Michal and Pauline Howie. 2002. The association between language maintenance and family relations: Chinese immigrant children in Australia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 23.5: 408-424.
- Tseng, Vivian and Andrew J. 2000. Parent-adolescent language use and relationships among immigrant families with East Asian, Filipino and Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and the Family* 62.2: 465-476.
- Uribe de Kellett, Angela. 2002. The recovery of a first language: A case study of an English/Spanish bilingual child. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 5.3: 162-181.
- Wang, Shuhan C. and Green, Nancy. 2001. Heritage language students in the K-12 education system. In Joy K. Peyton, Donald, A. Ranard, and Scott McGinnis (eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*, 167-196. Washington, DC & McHenry, IL: Center for Applied Linguistics & Delta Systems.

- Weger-Guntharp, Heather. 2006. Voices from the margin: Developing a profile of Chinese heritage language learners in the FL classroom. *Heritage Language Journal* 4.1: 29-46.
- Wong-Fillmore, Lily. 2000. Loss of family languages: Should educators be concerned? *Theory into Practice* 39.4: 203-210.
- Yin, Robert. K. 2017. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. New York: Sage.
- Yow, Quit, W. and Xiaoqian Li. 2015. Balanced bilingualism and early age of second language acquisition as the underlying mechanisms of a bilingual executive control advantage: why variations in bilingual experiences matter. *Frontiers in Psychology* 6: 164.
- Yow, Quit, W. Q., Jessica S.H. Tan and Suzanne Flynn, S. 2018. Code-switching as a marker of linguistic competence in bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition* 21.5: 1075-1090.
- 王甫昌、彭佳玲. 2018. 〈當代臺灣客家人客語流失的影響因素之探討〉。《全球客家研究》11: 1-42。
- 客家委員會. 2018. 《105 年度全國客家人口暨語言基礎資料調查研究》。
擷取自: https://www.hakka.gov.tw/File/Attach/37585/File_73865.pdf
- 客家委員會. 2020. 《客家委員會中程施政計畫 (106 至 109 年度)》。擷取自: https://www.hakka.gov.tw/File/Attach/37676/File_70152.pdf
- 徐正光、蕭新煌. 1995. 〈客家族群的「語言問題」：臺北地區的調查分析〉。《民族學研究所資料彙編》10: 1-40。
- 張學謙. 2011. 《語言復振的理念與實務：家庭、社區與學校的協作》。台中：新新臺灣文化教育基金會。
- _____. 2013. 〈台灣語言政策變遷分析：語言人權的觀點〉。《臺東大學人文學報》3.1: 45-82。
- _____. 2015. 〈阮一人講一款：添加式 e 台灣人家庭語言政策〉。《台語研究》7.1: 4-20。

- _____. 2016. 〈再造家庭族語傳承：阿美族家庭的個案研究〉。《臺灣原住民族研究季刊》9.3: 1-47。
- _____. 2020. 〈自我賦權的語言政策：從母語家庭做起〉。《臺灣教育評論月刊》9.10: 22-30。
- 張麗君、郭珍姘. 2005. 〈美濃客家地區家長語言能力與幼兒在家語言使用現況之調查研究〉。《臺北市立教育大學學報》36.2: 141-163。
- 莊雪安. 2010. 《閩客通婚家庭成員對客家族群認同之研究》。私立佛光大學碩士論文。
- 陳雅鈴、陳仁富. 2011. 《客語復振從屏東出發：屏東縣幼兒園客語沉浸教學》。台北：五南。
- 陳雅鈴、張滿娘. 2018. 〈美濃客語家庭培力計畫之實施過程與成果：試驗研究〉。第十二屆台灣語言及其教學國際學術研討會。2018年10月26-27日。高雄：國立中山大學。
- 彭文正. 2008. 〈客家電視在多言文化中的傳播功能與挑戰〉。《廣播與電視》28:1-28。
- 黃宣範. 1993. 《語言、社會與族群意識：臺灣語言社會學的研究》。臺北：文鶴。
- 黃建銘. 2011. 〈本土語言政策發展與復振的網絡分析〉。《公共行政學報》39: 71-104。
- 鍾秋妹. 2009. 《美濃客家家庭客語的流失和保存》。國立臺東大學碩士論文。

[2020年10月30日收稿；2021年1月16日修訂稿；2020年2月1日接受刊登]

陳雅鈴
國立屏東大學幼兒教育學系
yaling@mail.nptu.edu.tw

The Process and Achievements of the Hakka Family's Heritage Language Empowerment Program

Ya-ling CHEN

National Pingtung University

The main purpose of this research is to explore the process and results of the Hakka family's heritage language empowerment program. The participants of this study come from 12 Hakka families. The data collection methods mainly included: observation, interview, and collection of related documents. The data mainly were analyzed qualitatively. The results of the study show that the positive impacts of the program on families include that parents have a better understanding of Hakka language-related policies and information. Parents have increased awareness of Hakka language preservation. Parents promote family language policy in a variety of ways. However, parents have encountered many difficulties in promoting family language policy, including Mandarin used in school, inter-ethnic marriage, Mandarin used among siblings. Suggestions are provided in the final paragraph.

Key words: Family language empowerment program, language revitalization, Hakka language preservation, family language policy