

第八講 本土語文教育的理論與實際

1. 所謂雙語教學

台灣到處可以看到「雙語幼稚園」的廣告，究其實際，所謂「雙語」指的是英語和華語，這和語言教學上所謂的「雙語教學」完全不同。語言教學上所謂「雙語教學」指的是標準語和母語雙語的教學，英語既不是台灣人的母語，也不是標準語，而是外國語，以英語取代母語，名之為「雙語教學」，這是掛羊頭賣狗肉。

但是所謂「母語」顧名思義是父母語言的教學，但是時下大多數的父母已經不跟孩子說族群母語，而說華語，許多孩子的母語變成華語了，這樣一來所謂「母語教學」豈不等於「國語教學」嗎？

還有，如果父母的語言不是本地的語言，是不是就沒有義務參加「母語教學」呢？比如有些外省人就主張他們的母語是大陸方言，因此他們沒有必要參加「母語教學」。

中國有所謂「民族語言教學」，所謂民族語言指的是中國境內五十七種漢語以外的語言教學，但是漢族的「民族語言」就是「普通話」（也就是台灣所謂的「國語」或新加坡所謂的「華語」），其他的漢語都是「方言」，因此不必實施語言教育。究其實際，中國只有「民族語言教學」，這並不等於「母語教學」。

「母語教育」目前台灣教育部正式的名稱叫做「鄉土語言教學」，並規定所謂「鄉土語言」指的是台灣的閩南語、客語及各種南島語，並定義以上的語言和華語(國語)都是「本國語言」。這個定義比中國的「民族語言教學」更具合乎民主主義精神，不但漢語的標準語(普通話)和非漢語的南島語要實施教育，漢語方言的閩南語、客語同樣要教育。

「母語教學」的目的是要保存本土語言文化，免於因為標準語(國語)或外國語(英語等)的過度教育造成母語文化的危機，因此所謂「鄉土語言」實際上就是「本土語言」。「鄉土語言教學」的名稱帶有次要的、附屬的教學的意義，筆者認為「本土語文教育」這個名稱比較合乎台灣母語教學的意義。

這個講義討論三個問題：

- 一、本土語文教育的意義是什麼？
- 二、台灣語言教育政策的回顧。
- 三、二十一世紀以來本土語言教學的實況。

2. 本土語言教學的意義

2000 年以後本土語言教育已經正式納入九年一貫教育課程之中，到底本土語言教育的意義如何呢？筆者認為有三個意義：

(一) 民族認同的意義 — 母語是族群歸屬的象徵，族群歸屬是人一生最寶貴、最重要的一部份，任何人也無權剝奪他的這份權利。母語教育是這個理念的自然延伸，是順應基本人權的作法。母語運動家不一定反對華語(即當局所謂「國語」)教學，大部分的人認為學會華語可以和全球的華人溝通，值得學習，但是反對為了推行華語而壓制本土語言，理由是喪失母語必然導致喪失族群認同，破壞族群母語違反民主主義精神。

(二) 土地認同的意義 — 每一個語言都有固有的分佈區，在分佈區內的人們用本土語言做為溝通意志、感情的唯一的或主要的溝通工具，這個語言變成了土地認同的象徵，外來移民應該尊重本土語言，否則會破壞了這個語言社區的土地認同。為了使移民及早融入本地文化，外省人或外籍新娘或外地人由第一代起就應該學習本土語言或方言，第二代更應該從小實施本土語言教學。在這個意義下，「本土語言教學」不只是「母語教學」，儘管學生的母語不是本土語言，為了土地認同的必要性也必須實施本土語言教學。

(三) 教育的延續性效果 — 人的心智發展是由出生就開始的，由家庭教育到學校教育，心智的發展有一個延續性，實施母語教學的意義在避免標準語教學所產生的學習不適應，符合教育的延續性。山胞的就學率或升學率均未臻理想，在學的成績也顯著偏低，究其原因，最主要者為學校沒有用跟他們心智一起成長的母語來教導他們，使得他們在認知上產生斷層，學校所學和他們的母文化沒有關連；又因為老師不會或不用他們的母語教學，因此他們跟老師無法充分溝通，對所學有恐懼感，也漸漸對學校產生疏離感。現在大多數的父母基於過去國語教育下母語斷層的痛苦經驗，乾脆不教孩子本土語言，直接以國語為子女的母語，這樣可以調整教育的延續性，卻同時把本土語言消滅了，族群認同和土地認同都發生了危機。

(四) 文化傳承的意義 — 多語多文化的教育早已成為世界教育的主流。現代的民主國家無不實施多語多文化教育。歐美紐澳等民主國家固不用講，就連共產國家如南斯拉夫、蘇俄和中共很多地區也都在實施這種多語多文化教育。多語多文化才是常態，世界上有六千種左右的語言，但是世界只有一百九十幾個國家，因此大多數的國家都是多民族、多語言或多方言的國家，如果只是實施「國

語教學」而不實施「母語教學」，「國語教育」就變成強勢民族同化弱勢民族的教育，也就是「國家主義」的教育，不是民主國家正確的教育觀念。

國家主義的教育思想認為「國語」的確立與推行是建立強盛國家，免於「外國」入侵的必要手段，各民族應該放棄自己的民族語言，採用國家統一規定的標準語，民族語言教育或甚至方言教育可能妨礙「國語」的推行，破壞國家統一，因此族語或方言必須壓制或甚至撲滅，「國語」才能順利成功推行，這就是過去國民政府時代的教育思想。國民政府為了方便推行國語，灌輸給學生一些錯誤的語言偏見，如「愛國就要說國語、說母語（或方言）是不愛國的」；「說母語比較高級，說方言比較低級」。這些觀念由民主主義的教育思想看來都是錯誤的。

多語多文化的教育是民主主義的精神，而國語同化教育則是國家主義的精神。沒有既提倡國語同化教育又實施民主的國家。目前台灣開始在實施的本土語言教育可以說是體現了台灣全面民主化的一種新的教育思想。

一直以來的國家主義國語運動過度推行的結果，產生了新生代的異化現象，他們一味追隨美國文化、中國文化，不認同自己的母文化，進而放棄了自己的母語，這將造成國家文化、甚至世界文化的一元化，將是多元的人類文化的一大損失，本土語言教育遂同時擔負了恢復本土文化的責任。

3. 母語教學的可行性與困境

3.1 1994 年有關母語教育的調查

理想中的雙語教育是漸進型的教育，也就是幼稚園及小學低年級先以母語教學開始，其他科目也以母語施教，中年級以後才逐步引進標準語。這樣的教育最大的好處是可以充分利用母語為入門教育的工具，同時它能發揮維護母語母文化的功能。換句話說，它一方面增進教育的成效，一方面可以使各族群的語言文化得以保存，在這個基礎上進一步實施標準語教育，促進各族群共存共榮。這才是多民族多語多文化的民主國家。

但多語多文化教育也要有人民的意願做基礎才能事半功倍。到底台灣人民是否願意接受多語呢？江文瑜（1994）對台北縣十四所小學的老師和學生共九百多人作了母語教學態度之間卷調查。江的研究涵蓋了台灣閩南語、客家語和原住民語，有相當多重要的發現。因限於篇幅，我們只討論其中具代表性的兩題：

「你的父母鼓勵你在家說母語嗎？」

	非常鼓勵	鼓勵	普通	不鼓勵	非常不鼓勵
閩南語	25.7	20.3	45.9	6.3	1.8
客家語	29.0	19.1	41.3	8.5	2.1
原住民語	26.2	19.0	39.3	8.3	7.1
總合	26.8	19.8	43.9	7.2	2.4

這個數字表現大多數的父母採取不反對但也不怎麼鼓勵的態度。不過鼓勵的一方比起不鼓勵的多得多。

「你喜歡上母語教學嗎？」

	非常喜歡	喜歡	普通	不喜歡	非常不喜歡
閩南語	26.1	22.6	35.6	9.2	6.0
客家語	25.7	29.2	34.2	6.3	4.6
原住民語	33.3	31.0	15.5	14.3	6.0
總合	26.6	25.3	33.4	9.1	5.6

由上表看來，普通佔了三分之一，但非常喜歡和喜歡佔了一半，可見一般學生對於母語教學傾向於喜歡。不喜歡的閩南語只有 15.2%、客語只有 10.9%，原住民稍多，但也只有 14.7%。這個調查數字給母語教育的支持者很大的鼓舞，雖然現在有許多年輕人喪失了母語能力，許多人擔心母語教育可能給學童帶來學習上的負擔，但是由上面的數字看來，無論是否負擔，學童們似乎還滿願意接受這個負擔。

這是九〇年代初期的調查，但是進入二十一世紀〇〇年代，情勢有一點變化。

3.2 當前本土語言教育的困境

台灣政府實施鄉土語言教育可以說是國民政府為了緩和民間反對國語教育的高度推行產生本土文化的斷層抗議訴求。先是，二十世紀九〇年代初期民進黨主政的縣市開始實施母語教育，其中尤以宜蘭縣、台北縣較為積極。此一發展逼使政府於九〇年代開始訂下鄉土語言教育的基調，在國小試驗實施每週一節的母語教學。二〇〇〇年民進黨執政，開始將鄉土語言的課程訂為必選，即國小學生必須在閩南語、客語、各種南島語中選擇一種語言作為鄉土語言進行教學。

但是實施的效果其實很不好，完全沒有成效，本土語言繼續流失，失敗的原因可以歸為以下幾個：

一、英語教育的對抗 — 隨著所謂「全球化」觀念的發燒，先是全國各地的

幼稚園如火如荼地推銷所謂的「雙語幼稚園」，進入二十一世紀以後，不論民進黨與國民黨主政的縣市一齊熱衷於實施國小英語教學，許多縣市不顧教育部國小低年級不准實施英語教學的禁令，在國小低年級即開始實施英語教學。此一政策實質上對於母語教學產生排擠作用，許多學校及家長認為英語教學比母語教學重要，因而更熱衷於英語教學。政府對於英語教學所花費的精神也遠比鄉土語言教學多。

二、缺乏本土語言教育意義的認識 — 民進黨政府對於本土語言教育的熱衷實際上並不是真正認識到本土語言教育的重要性，而是利用民眾對於國民黨漠視本土文化造成母語流失的焦慮，作為對抗國民黨的訴求以爭奪政權的籌碼，實際上民進黨對於本土語言教育的意義認識非常膚淺。執政以後，本土語言教育的利用價值也隨著消失，對於本土教育採取敷衍了事的態度。

三、不了解教育的延續性與階段性 — 學校教育是家庭教育的延續，本土文化傳統必須靠家庭教育的母語文化教育來延續，至於整個東方漢文化的傳統可以用母語，也可以用華語來延續，而學術文化的全球化，英語教學當然是非常重要的。因此母語、標準語、英語乃至其他外國語的教學都是一樣的重要，但在教學程序上應該有先後順序，即母語教學到了相當穩固成熟的階段，再實施標準語教學，標準語教學實施到穩固成熟的階段，再實施英語教學。這是因為任何教學都要照顧學童語言教育與心智發展的連續性與階段性。母語教學應當在家庭開始實施，然後幼稚園仍然以母語教學，小學以後開始教標準語，但初年級的母語課程應該比標準語重，然後標準語的課程逐漸增加，到了初中時代，標準語程度穩固了，再開始英語教學。

國民黨時代教育政策的錯誤是沒有實施母語教育，但是初級中學才開始實施英語教學並沒有錯。民進黨執政以後把英語教學提前了，但是母語教學並沒有提前，母語課也一直都只有一個鐘頭，並沒有增加。這樣的教育完全違反了語言教學的原理。

四、母語教師的培育效果不彰 — 培養一個小學教師需要六年國小教育、六年中學教育，加上四年的師範教育，並且要修滿四十學分的教育學分，何其嚴格。民進黨執政以後驟然實施鄉土語言教學，師資從何而來？於是不得不動用民間熱心母語教育的人士，聘為「鄉土語言教學支援教師」，經過簡單考試與七十二小時的速成教學發給認證，就開始上陣教學。教育部採用「支援教師」以應本土語言教學之急的政策並沒有錯，錯的是發給證書，使支援教師誤以為可以升格為正式教師，一方面又培養在職正式教師從事鄉土語言教學，並停止聘用支援教師的專款，造成支援教師感覺被欺騙、被利用，不滿的情緒終於爆發了 2005 年 11 月

19 日一百多名母語教師集結教育院舉行「全國發聲大行動」，一方面批評扁政府母語教育裹足不前，正式教師不熱心母語教學、不懂母語；一方面也要求制定『認證母語教學師資聘用專款專用』辦法，確保母語教學的人事費用，也就是支援教師的工作權。情緒激動時並向陳總統和行政院長謝長廷的照片，砸水球、丟墨水。

4 母語教學的原則

母語教育也是教育的一環，它有一定的基本原則，我們在執行的時候不能土法煉鋼。

4.1 語言教學優先於認字教育

漢字最大的困難是教育的困難。因為漢字難學，小學期間，國語課裏，漢字還沒有教到的語詞怎麼教？如果數理、常識要把漢字全教會了才教，顯然常識教育無法在低年級進行。而小學是人生中學習能力最強的時候，為了學習漢字而放棄了小學的知識教育殊不值得。的確，傳統文化知識教育是以漢字學習為前題，以為教育的目的是學習漢字，學了漢字才能作文化智識教育。這是錯誤的，而最大的錯誤是誤以為漢字是國字，而只有國語才有字。這樣台語文化知識豈不是變成不可能了嗎？

我們必須假定學生在入學前已經具有相當程度的母語知識。學校教育應該在這個基礎上建立文化知識和語言知識，不應該等到學童已經認字才開始。初級幼兒教育不應該太重視認字教育而忽略了文化知識教育，因此我們主張幼兒教育即使沒有台語教材也可以用台語來做文化知識教育。

但這不是說台語的認字教育不重要，只是說不可本末倒置。台灣的國語教育在初級階段都是先教注音符號，然後慢慢教漢字。根據這個原則，母語教學也應該先教拼音，再教漢字。但在幼兒或小學一年級開始認識漢字及音標以前就應該讓學童分辨八音、十五音，但不必作太多的認字教育。

4.2 直接教學法

直接教學法簡單的說就是用教學目標語作為教學媒介，不經過其他語言的翻譯，譬如教台語就用台語教學，不摻入國語或用國語翻譯，使學習者從情境中直接體會語言的意義與結構。日治時代一開始是以台語教日語，並編有日台對譯課本，治台第十九年的 1913 年以後改採全面以日語教日語的直接教學法，成效顯著，日語普及效率提高日語教材廢除對譯法，改採以日語教日語的直接教學法，

1935 年已有 29.1% 的台灣人會說日語。由此可見直接教學法是一個有效的教學法

國民政府治台初期，一切典章未備，學校曾有短時間以台語教學，但很快地改採以華語教華語的單語教學法。效果都非常好。

使用單一語言教學會排斥其他語言，1937 年實施的「皇民化運動」，以及 1960 年代以後實施在校禁止說台語，把台語完全排斥在使用與教學上，對本土語言的傷害卻很大。真正的雙語甚至多語教育應該讓每一種目標語言平均佔滿使用時間。比如我們可以規定某些課程使用本土語言教學、中國史地課程用國語教學、其他某些課程用英語教學。這樣教學課目的語言同時也是教學媒介，可以培養學童同時學好幾種語言。

幼兒母語教育應該採用直接教學法，不管學生是否了解台語，應該直接的、完全的以台語教學。蔣家時代所留下的母語自卑感應該一掃而空。如果在教「母語課」或「鄉土語言」課時再不用母語教學而要用華語教母語，那母語教學是絕對不會有效果的。就像我們的英語教學，學了六年中學英語、一二年大學英語，碰到外國人還是開不了口。

4.3 以台語為媒介的鄉土教學

其次是誤認為「國語」才能做為教學媒介。事實上，本土也可以進行任何文化知識教育，尤其是有關本土文化教育，不使用本土語言，顯然是隔靴搔癢。

不要假設國語是唯一的教學語言，應該知道本土語言才是真實地傳達本土文化的最佳語言。今天台灣文化的沒落，一大半的理由可以說是因為語言的失落。而語言失落最大的凶手是幼稚園或小學教師和電視兒童節目。這些人在小孩還不熟悉母語時就用百分之百的國語教育學童，使他們喪失了學習母語的權利。幼稚園或小學階段就用國語做為唯一的教學媒介，等於是在進行殘忍的同化教育，把本土文化連根拔起。

台語不應該只是一個教學科目，也應該是文化智識教育的媒介。兒童初級教學中應該以母語為主要語言，而不是華語教育的陪襯。

如果在學校教育中完全排斥母語，即使有所謂「母語課」或「鄉土語言」的課，也只有聊備一格，沒有功效。

非母語課也可以用母語做內容教學，以擴充母語的文化內涵。現在母語課每週只有一節(40 分鐘)，顯然太少，所以至少所有鄉土教材都要用本土語言教學，其他的課程最好也要有一半的母語，或華語、母語穿插使用，使兒童學習各科文化語言的表達方法，不要使兒童誤認母語只能表達有限的鄉土教材，甚至以為母

語課程只是教一些會話、俗語或教唱兒歌而已。

4.4 採用有權威的音標

母語教學包括小學六年必選，中學三年選修，共 9 年。在這麼長的教學期間不能不教音標和漢字。筆者認為一年級開始就要讓發揮兒童敏銳的聽覺，唸十五音、八音，唱兒歌，二年級起才由自然認字開始，正式教簡單的音標和漢字。

現在本土語言的漢字和音標有點混亂是事實，在民主多元的時代，講漢字與音標的統一是相當困難，尤其是山頭主義盛行，倉頡滿街跑的台灣，文字統一遂成天方夜談。但是我們不應該以漢字或音標的不統一做為放棄母語教學的藉口。

我們也應該知道漢字與音標的統一對於教育文化的重要性，做為一位教師應該有能力判斷應該教什麼樣的音標或漢字。

這裏我要提出幾個基本觀念。一是，閩南語或客語不是沒有音標，早在一百多年前就有教會羅馬字了，這教會羅馬字在教會通行至今，雖然一般民眾不太熟悉，在教會是相當通行的。尤有進者，閩南語或客語的羅馬字和北京話的威妥瑪音標是真正的通用拼音，學了一套拼音就可以方便的學習其他的拼音系統，對於漢語方言的轉移學習相當有幫助。

但是這套音標是一百多年前發明的，當時還沒有發明打字機、電腦等現代文書處理機器，問題還不大，到了今天電腦發達起來，文書處理要求輸入方便、傳輸精確，傳統羅馬字遂暴露了它不便輸入、傳輸的缺點。

台灣語文學會 1991 年 7 月成立，8 月即組成「台灣語言音標研究小組」，以學術委員會主任台大黃宣範教授為召集人，訂定四原則：系統性、現實性、普遍性、方便性，及十項評判標準：社會性、文獻量、歷史性、符號普遍性、音讀普遍性、好寫、好認、好學、好注音、好做文書處理，總而言之，一面要照顧傳統習慣、一面要照顧現代資訊化趨勢；一面要照顧到台灣內部的互通(漳泉、閩客都通用)、一面要照顧到世界的互通(和國際音標、世界各國音標通用，而不只是只能和中國互通)，一面要通俗易學、一面又要合乎學理。

標準決定之後即開始蒐集所有已經發表的方案，分別加以評選，經過三個多月的密集研討，最後選定教會羅馬字為台語音標基礎方案，並經全票通過，訂定了「台灣語言音標方案」(TLPA)，簡稱「台語音標」。

1995 年教育部為因應全國社會各界之需求，委請人文及社會學科教育指導委員會，研訂台灣鄉土語言輔助教材大綱，以為編訂教材之參考。人指會接受委

託，成立研究專案小組。研究小組基於電腦文書處理、接近通行的羅馬字，易學易認，尊重歷史等考慮，決議參考台灣語文學會修訂之 TLPA，並略作修改，向各界推薦。後來台灣語文學會也通過追認教育部的修改。

1999 年 1 月 9 日，教育部終於在各界企盼下，徵求了各方意見之後，正式公佈了「台灣閩南語音標系統」和「台灣客語音標系統」、「台灣南島語語音符號」，並向世界標準組織登記，納入 ISO 10646 資訊標準。但民間仍然統稱為 TLPA。

由上所述，TLPA 的制定是非常嚴謹的，它對於有一百五十年傳統的教會羅馬字只作了最小幅度的修改，修改的目的是為了電腦傳輸的方便，既合傳統性，又合現代性。雖然現在各山頭都想借用政治力來推翻既有的權威，推行自己的一套，因而擾亂了音標的一致性，但是事實上現在坊間的台語教科書 90% 以上都採用 TLPA，證明了學術的力量還是很大的，台灣的母語教育最終還是要信任學術。

4.5 漢字選用原則

漢字問題比較複雜，這就不是學者可以輕易解決的問題。漢字是經過千百年長期形成，必須一般民眾接受才能定型，學者的工作應該只是像倉頡、李斯一樣做漢字整理工作，而不是造字或硬性規定用字標準。教育部國語會「基本字詞工作小組」於 2007 年公佈了 300 個「推薦漢字」。第一批漢字公告之同時亦公佈該小組所擬之「台灣閩南語漢字之選用原則」，其選字原則主要有兩點：

1. 傳統習用原則：以傳統文獻用字、現代社會通行漢字為準，凡已固定化之用字列為最重要選字原則。不論為本字、訓用字、借音字。

2. 音義系統性原則：通行漢字如果嚴重造成詞字系統混淆，改用現代華文或古漢字之可用者。

但所謂「推薦用字」也有層次性問題，教育部的工作只是文字整理，不是創制，所以不會制定一個完全沒有人用過的漢字，也不會推薦容易造成混亂的字。但傳統習用漢字也有兩個問題：

一、時代性：傳統習用漢字有時代性。南管習用的字，到了歌仔冊可能不用了，到了歌仔簿可能又改了。

二、個人性：同一個時代，個人選字的傾向不同，有人傾向於用本字，有人喜歡用訓用字，有人喜歡用借音字。

為了尊重以上的歧異性，國語會的選字也有層次性，在把「推薦用字」分為

兩個層次，第一類是委員們多數贊同的字列入「建議用字」，支持度較少的字列入「異用字」。意思是，使用「異用字」不能算錯，但是不建議。

以上兩個原因所造成的歧異，國語會委員的選字有明顯的傾向，即：

一、現代習用字優先於古習用字。如 lí-ê（你的）傳統寫成「汝个」，比較現代的文獻傾向於用「你的」，推薦用字表建議用「你的」，而把「汝个」列為「異用字」。

二、本字優先於訓用字及借音字。如傳統以一個「不」字表 put, m̄ 兩個詞素造成混淆，推薦用字表建議以「不」表 put，以「毋」表 m̄。不選用「唔」等而建議用「毋」字，就是因為它是本字。不過需要特別說明的是，國語會所謂「本字」不限於中原傳統漢字，即使是台閩地區創造、通行的漢字形態的「台閩字」都一視同仁地認為是「本字」。

4.6 音漢夾用

我們的教育傳統告訴我們，漢字是唯一正式的文字，台語文字除了漢字以外不能使用任何文字。事實上這個觀念是自縛手腳，日文不受漢字的束縛，他們除了採用漢字做為日文文字的一部分，並且自己發明了平假名、片假名做為拼音文字，近年又大量採用羅馬字做為縮寫文字，這三種文字都是日文的正式文字。

台語文雖然大部分可以用漢字書寫，但絕對不是百分之百，漢字不是為台語文設計發明的，當然有一些台語特有的詞素沒有辦法寫出漢字來。如果我們用漢字寫台語文，一定會碰到寫不出來的字，這是一定會停車、寸步難行，為了找一個合適的漢字，翻遍案上所有字典，還是找不到，最後只好放棄了。因此，如果你要寫全漢字文，結果可能寫不出文章了。

因此我不建議為了漢字而被漢字綁死。我建議儘量採用合適的漢字，但是真正沒有漢字，或一時找不到合適的漢字，可以採用 TLPA 暫時代用，不要強求漢字。我們在教學時也是一樣，不要過分強調漢字的偉大，不論教材或教寫作文，都要讓學生了解，文字的主要目的是要精確的表達語言，雖然音漢夾用不好看，但可以比較精確、而且方便地表達台語，這樣文字的目的已經達到了，學生用這種音漢夾用的文字形式，在創作台語文才不會受到漢字的挫折。

5. 本土語言教育的希望

本土語言教育的實施有民族認同、土地認同、教育延續性效果、本土文化傳承等四方面的意義。過去日治時代和蔣家時代因為實際國家主義的教育政策，一直以壓制本土語言做為推行其「國語」的手段，無論家庭、學校、社會，本土語言的使用都受到極大的限制。

直到李登輝主政以後，開始走本土化路線，開始嘗試進行鄉土語言文化教學，2000 年以後鄉土語言文化進入學校正式課程。

雖然政府開始重視，台灣的語言文化環境並未因此復甦，華語使用率繼續生長，台語、客語、南島語的生存面臨危機，閩南語作為台灣共通語的地位完全被華語所取代。民進黨主政之後雖然表面上開始實施了鄉土語言教學，但是對於母語師資的培育幾乎沒有什麼有效的措施，不能符合人民的期待。在民間，一般民眾、學界的熱誠以及所發揮的精神都不太夠。

但 2005 年以後，教育部長杜正勝積極著力於閩南語羅馬字拼音及漢字的整理，文字化是母語教學進入體制化必須先解決的問題。2006 及 2007 陸續公告了「台灣閩南語羅馬字拼音方案」，和逐批公告的「推薦漢字」等文字化的工程，可以說是為本土語文教育建立良好的基礎。

6. 閩南語母語教材編寫的原則

語言教材課程先後之編排應按以下之原則行之。

6.1 詞彙由淺入深

先介紹常用的詞彙，一些出現頻率較低的實詞或虛詞，則儘量安排在後面課程。每課列出「新詞」，另於課末附「補充新詞」，「新詞」需詳細解說、並要求學生記憶，「補充新詞」不要求詳細解說、記憶。所謂「新詞」偏重閩南語與國語漢字不同之詞彙，國台語漢字相同而發音不同之同源詞而小學課本已經教授者不計入「新詞」之數額中。至於常用詞彙另編《基本詞彙手冊》收使詞 2500 個，依深淺程度，設定計畫分派到各冊中。

6.2 字數由少而多

課文字數逐課逐年增加，初階每一課以不超過一百字為限，中階在 500 字之內，高階在三百字至一千字之間。每課「新詞」一年級在 10-20 個之間，另附「補充新詞」以不超過 20 個為限，隨年增加，中階最多不超過 40 個，高階最多不超過 50 個。

6.3 由聽說而讀寫

初階以聽得懂教師講授內容，發音正確、表達順暢為目標，語文訓練不過分強調拼寫訓練，一年級只訓練聲調(八音)、聲母(十五音)、韻母的分辨，二年級以後才逐漸強調正確拼音，另編《台語音標手冊》，讓學生隨時查閱；中階逐漸增加讀寫訓練；高階以讀寫為主，進而訓練其文學創作能力。

6.4 由趣味性而知識性

初階以遊戲性、活動性的課程為主，培養學生的興趣，逐漸增加社會溝通能力的訓練，文化知識的灌輸，文學藝術鑑賞力的培養。課文內容應避免說教式的議論，原則上每課都設計一點令人會心一笑的「笑點」。

6.5 先口語而文言

課文內容及使用語言應以現代口語先教，歌謠也以現代童謠、流行歌為主，傳統歌謠不合現代口語、現代價值觀念者應加改寫，但補充教材應以介紹傳統諺語、謎語、歇後語、慣用語為主；中階以後逐漸增加四句聯、採茶歌等傳統文學作品及現代創作文學；高階以傳統文學作品及現代創作文學為主，再增加一些漢文、漢詩作品。漢文教育應以傳承文讀音為目的，不必強求古文寫作，文讀音作為閱讀漢文文獻、中國的歷史、地理名詞，現代詞彙中的新名詞均很重要，漢文教育應該以培養學生以台語完整表達古今漢文化圈內各種語體的語言能力為目標。

6.6 由韻文而散文

白話文訓練自應以韻文開始，一年級應有大量兒歌、童謠等韻文，然後逐漸增加散文份量，至高階增加漢文成分，漢文自應優先於漢詩，但漢文的教授初期應從「唸冊歌」切入，如教授「新編三字經」之類韻文化的散文。待漢文已有基礎再教漢詩。漢詩有「拗韻」的特殊唸法，如先教漢詩，可能使學生誤以特殊唸

法為正式唸法，是為反教育作法。

6.7 配合時令

課程順序的編排應該注意配合時令，譬如和季節有關的生產活動或節慶習俗的課文應與實際月日大略一致，達到課程和生活結合的目標。