

語言之哲學探究及其教育意義

陳碧祥 *

摘 要

本文論述核心係以語言為主體，透過詮釋學哲學性分析，力求了解語言之本質特性，從而分析語言在教育歷程中所具有之影響性，藉以對於教育理論與實際提出建議。一方面冀望提昇語言在教育歷程之重要性，另方面對於語言教育有所反省與期許。

藉由文獻分析，立基於多樣哲學理論(主要是詮釋學理論)闡述語言本質特性，透過比較分析方法，詳細闡論不同論者所提出語言觀點之歧異處；最後殿以語言觀分析結果，反省教育歷程中較罕為研究者所重視之教育語言及語言教育等相關問題。

從研究歷程中獲得之重點撮述如下：

* 陳碧祥：國立台北師範學院初等教育學系副教授

一、理解語言之多元內涵，並為當代語言探究提供多元途徑。

二、釐清語言本質上幾項重要特性。

三、反省語言在教育歷程中之影響與定位，從而提昇語言在教育研究中之重要性。

四、反省我國過去語言教育之理念與實際措施，使語言教育實施更能周延涵蓋實用功能及文化傳承等層面之整體性意涵。

關鍵詞：語言、詮釋學、教育語言、語言教育

語言之哲學探究及其教育意義

陳碧祥 *

「歷史存在於記憶與遺忘之間，而語言恰是唯一橋樑。」

楔子

「那時天下人之口音語言都一樣。他們往東邊遷移之時，在示拿地遇見一片平原，即定居於此。其後彼此商量，來罷，我們要做磚，把磚燒透了。即拿磚為石，以石漆為灰泥。眾人言，來罷，我們要造一座城和一座塔，塔頂通天，要為傳揚吾人之名，免以吾人分散各地。耶和華降臨觀看世人所建之城與塔。耶和華說，看哪，其成為一樣之人民、一樣之語言，如今既做起此事來，以後所為之事即無不成。下去，在那兒變亂口音，使彼此語言不通。於是耶和華使他們分散在各地。他們即停工不建造城與塔。因耶和華在那變亂口音，使眾人分散至全地上，故城名曰巴別。」(聖經，創世紀，第十一章)¹

* 陳碧祥：國立台北師範學院初等教育學系副教授

¹ 楔子所引用巴別塔故事之意涵，除強調不同語言所造成隔閡後無法心意相通而阻礙溝

壹、前言

「依據追蹤全球發展趨勢之民間機構『世界守望研究中心』(Worldwatch Institution)估計，全球六千八百種語言中目前有半數語言使用人數不到兩千五百人，久而久之將成為歷史。而聯合國教科文組織評估，語言代代相傳至少得十萬人使用才有可能，因此至二十一世紀末約有半數至九成可能消失。導致語言沒落或死亡之原因包括戰爭、種族大屠殺、致命之天災、優勢語言之侵略、政府禁止等。語言凋零走入歷史，除語言使用社群首當其衝外，包括語言學、人類學者均會喪失豐富之研究資源，世界亦將不若之前的多元化。」(wysiwyg, 2001)

「今天(民 91 年 2 月 22 日)是聯合國教科文組織訂定的『國際母語日』，依據該組織今天公佈一項調查報告，世界六千至七千種語言中，約有半數正面臨消失滅絕的危機，包括台灣、中國大陸在內。此對於人類文化知識的保存構成重大威

通，需透過理解為之的意義外，尚有解構之意涵。如同德希達所意指，一切僭越之巴別塔建構必然遭受譴責而趨於崩潰瓦解之命運，用以顯現語言探究之後現代性。意即對於語言之討論，從一種工具性到多元性，客觀性至主體性，空間性(本質)至時間性(歷史)之轉折，均足見語言討論之廣泛多元性。此外，亦由此一故事顯現出語言之多元歧異性，因著不同之基本理念而有著相當迥異之理解理論。惟不同理論並非有害，相對地，乃是真正呈現出社會多元並存之基本性質，所需要的是相互理解，無須強求一致或統一。此或許對於當前因語言所造成的各種紛擾及爭辯，提供另一個思考的向度吧。

脅，人類語言多樣性問題亟待重視....。台灣也被該報告列為『危機地區』，因為島內 23 種語言有半數已經屈服在華語壓力之下，面臨消失的危機。」(中國時報，民 910222)

「台灣方言最大危機在於原住民語言消失的問題，尤其人數在一萬人以下的原住民語，都有消失的危機。而此種語言為世界獨有，一旦消失在也找不回來。...。學者認為大約要有一萬人以上集居，語言才有希望流傳。曹逢甫分析方言流失主要原因在於電視節目國語化，閩、客和少數民族子女都觀看以國語為主的電視節目長大，家庭已經失去傳遞族語方言的功能，廣播節目影響力比學校教育大多了。李壬癸指出政府雖然企圖有所作為，但很多語言已經被嚴重破壞，台灣南島語言流失問題嚴重，亡羊補牢為時已晚，但總比不做要好些。」(中國時報，民 910222)

從前述三篇報導及年餘前各界及教育部對於拼音法之爭辯，加上近日來政壇上各出奇招似的提出應該以哪種語言(或以河洛話、客家語、原住民語，或以英文等)作為第二官方語言之主張以觀，一時之間「語言」好似個當紅炙手議題。姑不論各種主張背後之意識形態或動機如何，共同關心語言之發展畢竟是好事，希冀透過對話論辯，使語言之重要性得以彰顯。惟，語言究竟是什麼？語言有多大影

響力？語言與國家民族發展有何關連？語言在教育歷程中產生怎樣的影響？等等問題，仍有待釐清。

語言與人類歷史文化同其古老，人從開始言談、溝通後才成為歷史之一而存在。語言亦為人類異於其他生物最基本性質之一，亞里斯多德(Aristotle)即言：「自然不造無用事物，而在各種生物中，惟有人類具備言語之機能。」「人是有理性(logos)的動物」；埃伯納(F.Ebner)亦言：「擁有詞 (word) 正是人類優於其他生物之處。」(李曉萍譯，民 79，頁 4-6)。所謂語言，不僅是人類溝通符號或媒介，更是人類思想、生命之具體表現及歷史文化之承載者，同時也是民族情感認同之表徵，而海德格(M. Heidegger, 1889-1976)所言：「語言乃存有之安宅。」(Heidegger, 1993, p217)，更凸顯出語言與存有間之內在關聯性，換言之，任何存有均安居於語言之中，無語言即無存有。嘉達美(H.-G. Gadamer, 1900-2002) 更進一步闡釋海德格之觀點並提出：「能被理解之存有是語言。」(Gadamer, 民 76, p474)，他認為語言之內涵永遠超越現實所呈現者，且能被理解者都要進入語言而被揭露，此即是存有彰顯自身之語言性表現。從社會存在之觀點而言，一切社會行動均須依靠語言完成，語言乃是社會化的基本條件，意即社會有著不可或缺的語言性存在。準此，語言除為人存有之基本特性外，其亦是社會不可或缺之基本

元素之一。忝為社會活動之一的教育活動亦然，在教育活動中，藉由語言交換經驗、知識及規範命令，甚至可謂整體教育活動即是一種語言活動，若無語言則教育無以彰顯與實踐，故實有必要釐清語言與教育間之關係及闡釋教育之語言性。

語言，作為一種與人類存在最為貼近的媒介，其始終在教育歷程中被忽略了，如何彰顯彼此之關聯，乃是教育與語言探究主題之核心。其次，語言，作為文化之傳承，如何透過教育促使多元文化能藉由語言而傳承呢？再者，語言，作為一種世界觀，如何透過語言而提昇個人的理解視野進而達成自我存在意義彰顯呢？凡此種種，均需要從教育與語言之關聯性著手加以探究，期能獲得些許解答吧。職是之故，本文擬先討論語言之一般性意義後，另從哲學向度闡述語言所涵泳之意義，再者更深入剖析語言與主題、生活世界之關聯性，嗣後殿以說明語言之探究在教育上之啟發與應用。

貳、語言之哲學探究²

² 如同本文中所言，語言乃成為二十世紀哲學探究核心，諸多學派、主義及學者均對語言多有著墨，如分析哲學、實徵論、詮釋學、結構主義及後現代思潮等，囿於個人本身之能力與興趣，加以詮釋學理論對於語言有頗多創新性論述，因此本文所稱語言意義之哲學探究主要係從詮釋學諸多學者所主張之語言觀點加以闡述。

「擁有一種語言，便是擁有一種世界觀！」----洪堡德(W. Humboldt 1767-1835)

「一種語言即是一種生活方式！」---維根斯坦(L. Wittgenstein 1889-1951)

一、何謂語言

十九世紀現象學掀起近代哲學之大震撼，其主要是從意識之研究探索人類行動之意義，重點在於意識流及意向性之討論，對於現代哲學思潮有著深邃影響。有別於現象學之哲學思潮，當代哲學逐漸從意識之探究轉向語言及意義之闡釋，主要著重於意義之理解與溝通等主題之討論，諸如語言分析哲學、詮釋學、批判理論、結構主義、後現代思潮語言理論等，將語言從哲學邊陲轉移成哲學探究之核心，此種轉向發展不僅豐富了語言之內涵，更促使意義之討論與建構產生了巨大之變化。

何謂語言？或是語言之意義為何？在討論此問題之時，頓然產生一種感覺：每天使用語言不下千百，從不感覺有任何特殊之處，一旦要定義時，卻處處顯現其為難，其原因何在？頗值得深入分析，是否符應了嘉達美所強調的語言有種自我遺忘性(self-forgetfulness)，只有在使用時才顯現意義呢。無論是否極難定義，在此仍先討論語言的通俗性義涵。

何謂語言呢？依據 COLLINS COBUILD 英文辭典對語言字義之定義為「由

聲音與書寫組成而被特定族群或國家使用的一組溝通系統」(p809)。Sapir 則認為「語言是人們特有且非本能具有的 (non-instinctive) (意即經由學習而得)，它是作為溝通概念、情感及需求所自發地形構而成的符號系統。」；Bloch & Trager 則界定「語言是社會群體互動合作的一套口語符號系統(system of vocal symbols)。」；Hall 主張「語言乃是人與人溝通、互動的一套習慣性使用之聽說(oral-auditory)符號系統與制度。」；Robins 強調「語言是一套奠基於傳統常規之上所建構而成的符號系統，主要具有彈性(flexibility)與適應性(adaptability)，是具有自我修正與變更之習慣系統(system of habit)」(Lyons, 1981:3-5)。觀諸上述學者對於語言之界定，其主要論點乃將語言視為一套溝通符號系統，主要目的在於因應人類所需所建構而成。其中 Hall 對於語言之定義不僅重視言說者，同時也強調聽者之重要性是較為特殊之觀點。而 Robins 則指出語言所具有的彈性與適應性，此恰可說明語言的不斷隨著環境而變遷的事實。

Barrett 則更進一步討論語言的性質，認為一套語言系統應包含音、義及脈絡(或是語用)三層面，在聲音(sound)方面則包括了語音學(phonetics)與語系學(phonology)兩部分；在意義方面則包含詞彙(lexicon)、形態學(morphology)及語法(syntax)等三部分；在脈絡(context)方面則有溝通功能(communicative functions)、

交談(conversation)及論辯(discourse)等應用部分(Barrett,1999:8)。

依照西洋哲學辭典所載，語言有兩層意義：其一是指依照一些普遍被接受的組合規則去應用記號系統之全人類所共有的活動；其二是指全人類所有語言能力之具體形式，即由歷史與社會情況所形成的個別語言(項退結編譯，民 78，頁 303)。換言之，語言既可視為一種人類普遍且共同的活動，又可視為一種具有個殊性的書寫言談系統符號。

D. Jary & J. Jary 所著「社會學辭典」對於語言蒐羅了兩種不同見解：其一，語言是種象徵溝通系統，即聲音書寫符號，此乃是人類與其他物種區別之特徵。語言受規則所控制，並由大量約定俗成之符號所構成。這些符號對於使用相同語言的群體之所有成員都有相同意義；其二，語言乃是人類主體賴以建構並成為社會存有的關鍵性指意實踐(周業謙、周光淦譯，1999，頁 375-376)。

從物我之別而言，語言可謂是一種象徵溝通系統，藉以區別人類與其他生物之差異。而從語言之功能言，語言乃是一系列人們在特殊社群或情境下用以言談與書寫的溝通符號系統。職是之故，綜合以上所述，廣義之語言或可指依照一些普遍被接受的組合規則去應用記號系統的全人類所共有的活動；狹義語言則專指個別社會與歷史所建構而成的特殊語言型態。

「究竟語言是什麼？」，曾是研究者課堂中討論焦點，同學們之反應頗為有趣，「語言乃是一種工具，有助於完成某些目的」、「語言乃是一種文化反映」、「語言乃是族群之情感認同」等較為常見之觀點，甚有謂之「語言乃是一種藝術表現」，不一而足。經此討論，一般同學對於語言之視野更為寬廣許多，而不僅僅限於符號系統或是工具之概念，是更能與現實生活世界結合，無論是文化、族群、情感認同、社會建構或是生活風格等等。以下即嘗試從哲學面向就語言之意義深入加以闡釋，從而尋繹其對於教育上之啟示與應用。

二、語言之哲學探究

語言意義的探究，有太多入手處，較為常見的是從語言學觀點討論，其略包含語義學(semantics)、語法學(syntax)及語音學(phonetics)等。另亦有從社會學、生理學、哲學、心理學等不同面相討論語言的緣起與意涵，其等對於語言均有專門性之討論，且對於教育有著直接或間接的助益。基於研究者本身之興趣與能力，本文主要從哲學觀點對語言的意義做深入探討，且焦點著重在詮釋學理論對於語言之論述上，其目的在於闡述並廓清語言本身之意義及其與主體、生活世界關係，並對教育所產生之影響做系統性的探索，希冀喚起大眾對於教育領域中長久被忽略的教育語言的重視。

(一)語言之工具論及符號觀：將語言視為一種溝通工具或符號，而為避免意義之分歧，最好建構一套放諸四海皆準之形式化語言。

「語言是種工具，作為溝通之用」，此乃一般人對於語言較通俗的觀點，因此懷抱著多學習一種工具則較能在當下社會生存，少一種語言僅僅是少種適應社會之工具罷了，影響不大。加以國際化口號震天價響，流風餘蔭所及，學習強勢語言便成為時代趨勢及武裝自我的利器。揆諸此種觀點乃以語言之工具論及符號論為其基本假設。當代對於語言概念之研究，無論是從語法學、語意學或是語用學等不同向度之探究，其所持立場，多視語言為溝通工具或思想轉化表達之符號，主要對於語言採取工具論或符號觀，此略可從前段語言之通俗性義涵討論中獲悉。其次，卡西勒認為人既非智慧人(homo sapiens)，亦非工匠人(homo faber)，而是符號動物，一切人類經驗皆可以符號形式象徵表示之(傅佩榮譯，民 75，頁 168)。再者，服膺經驗主義者，視語言為完成研究及檢證之工具，因此放棄有歧異性、隱喻性之自然語言，代之以單義性、定義性之形式語言，諸如物理語言、人工邏輯語言及數學象徵符號等，甚至宣稱可藉由系統符號語言建構世界整體，並將符號語言之功能推至極致(陳碧祥，民 81，頁 137)。邏輯實證論者便強調運用自然科學方法及邏輯，尋求科學統一語言，試圖將一切自然與社會事實用數學

符號表示、尋求語言與世界之對應關係。

(二)語言是一種生活方式：將語言視為一種生活方式，強調語言規則必須在個殊情境脈絡下運作才能彰顯此時此刻之意義

日常生活語言理論者強調語言應用情境對於語言意義之影響，即是在生活世界中探究語言，深入言說雙方之文化、時代歷史背景中理解其所顯現之意義，相同之語言文字在不同情境下有不同之語言意義產生，語言乃是一種生活方式。語言不僅是說話亦是行動，語言具備有做事之能力，透過語言可以命令、可以做事。維根斯坦即認為我們無法對於語言做出界定性的意義陳述，只需注意一點，語言之使用乃遵循特定用途即特定社會情境中起作用之規則與實踐，正如許多遊戲一般，規則不是盲目被遵守，而總是在特定情境下被詮釋應用著(周業謙、周光淦譯，1999，頁 378)。因此語言遊戲之概念，只有在遊戲中遊戲規則方發生作用，才能真正規定行為之意義。惟，維根斯坦雖於其後期思想中提出「一種語言即是一種生活方式」之論點，強調語言不是一種資訊承載工具而是生活之整體，乃是建構個人世界觀之根源。但其尚未覺知存有之有限性及語言性之內在關聯，故尚無法深邃地論述語言與生活世界之關係。

此外，嘉達美、哈伯瑪斯(J. Habermas,1929-)、K.-O. Apel 等亦強調語言之應

用情境與應用條件對於意義有著決定性的影響，例如嘉達美認為語言有種自我遺忘性，是人理性最深層之遺忘活動，僅有在對話過程中語言方能如實展顯而產生理解，若時時處處意識到語法、句法或文章結構者，是無法進入對話語言中。故其言：「一切有關語言之思考終究仍需回到語言中(drawn back)。人只能在語言中思考，而思考只能寓於語言恰是語言對於思考所提出之深奧謎題(profound enigma)」(Gadamer,1976，p62)，意即任何對於語言之思考或分析，均已落入語言概念化之傳統語言窠臼中。相對地，語言乃如實存在於對話過程，所言構成生活世界，與他人對話或傾聽言說時業已進入語言之中。此外，任何語言或語詞(Wort)並非由使用者決定其意義內涵，而是在進入對話中後才成為一種具有自我規範性之有意義之語言及語詞而存在。

哈伯瑪斯則提出普遍語用學(universal pragmatics)之觀點，其目的在於釐清(identify)與重建(reconstruct)使理解成為可能之普遍條件--一般性規則及預設、一套衍生規則體系或語言使用之特徵，主要在於說明人皆有語言能力以溝通理解。所謂語言能力即掌握語言規則之能力，氏之規則並非一套固定僵化之文法，而是在於應用之過程中形成：在某一語言情境中，某句話是否適當而為他人所接受或理解(黃瑞祺,民 79，頁 186-189)。其以為進行溝通活動時，必須具備四項普遍性

有效性主張(universal validity claims)：其一是語言可理解性(comprehensibility)，以可以被理解之方式說出某些事物；其二是內容真實性(truth)，能夠提供真實事物給聽者理解；其三是表現真誠性(truthfulness)，意即透過語言表現能使自己(himself)成為可理解之對象；最後是互動適當性(rightness)，彼此能經由語言規則之規範，相互對話溝通而共同達到理解(黃瑞祺，民 79)。氏最大之期望即在於透過普遍語用學而建構理想溝通情境，使語言不再具有意識型態，溝通系統不再扭曲，溝通者能基於平等地位進行論辯(discourse)，就雙方之意見進行檢討批判，使雙方達到相互理解。語言在此才有可能成為溝通之媒介。

(三)語言是種世界觀：將語言視為一種展現存有之媒介，不僅是思想之表達，更是開展個體世界觀之重要媒介。

對於語言與世界關係之闡明，略可溯及十八世紀之漢曼(J. G. Hamann 1730-1788)，他即認為語言乃是人類相互理解最根本之媒介，亦是形成歷史與文化之媒介，是存有與實在(reality)發生關聯之最基本因素，此種觀點與在多年後洪堡德(K. W. von Humboldt 1765-1835)名言：「每一種語言都是一種特殊之世界觀。」之意義相同。漢曼言道：「若無字詞，即無理性，亦無世界，字詞是創造與規則之源(without word, no reason--no world, in the word is the source of creation and of

rule)。」不僅無聲之思想運作依賴語言，理性之彰顯亦需在文化及語言之環境中呈顯(Ferraris,1996:71-72)。

赫德(J.G.Herder 1744-1803)廣續漢曼之觀點，將焦點關注於語言、理性與人性關係聯結上論述。他強調語言係人類之能力，而非上帝所賜予，主要根基於意向或反省之上運作，並由之形成人性(humanity consists of linguisticity)。易言之，人性發展內在於語言之中(Ferraris,1996:73-76)。

對洪堡德而言，語言並非理智及意向(intellectual and voluntary)行動之結果，而是思想自然而然之行動(spontaneous production of thought)，係奠基在人性之歷史形式上，因此語言均有一種內在言說形式(innere Sprachform)，表現出個人特殊世界觀之內在形式。此外，洪堡德亦強調語言非僅表現已知真理之工具(means)，且是發現前所未知之真理、是人性共同精神之反響(echo)、是存有與世界在深層之關聯中介，更是一切知識可能性之基礎(Ferraris,1996, p76-78；Gadamer,民 76, p440-441)。因著上述觀點，他提出每一種語言都是一種世界觀，有多少種語言即有多少種世界觀之看法。

Sapir 及 Whorf 兩人亦提出薩丕爾—沃夫假定 (Sapir-Whorf hypothesis)，認為某人使用語言的種類決定了他對世界的看法(Lyons, 1981, p3)。此恰恰符應漢

曼、赫德及洪堡德等人之論點。

海德格對於一般語言流俗定義認為必須從一既定概念加以掌握語言，並從此概念中擷取一普遍有用及滿足一切表象活動之語言觀點感到有所不足。其次，對於將語言視為表達思想或心靈運動之傳達，是由人運用一種語言工具進行表情達義之觀點亦迭有批判。他強調此種語言概念化、工具化及符號觀，不能稱為探究語言本質之論，語言非表達，亦非一種活動，而是語言本身在言說而呈現存有之意義(Heidegger,1975，p192)。蓋若將語言視為一內在心靈活動及世界觀之表達或活動，則人與語言僅僅是使用者與工具關係之聯結。然他從語言之本質性研究中發現，人無法脫離語言世界而存，且並不存在另一個非語言世界，因而借用詩人Stefan George 之語詞(das Wort)一詩中之「語詞所缺，無物能是」(where word breaks off no thing may be) (Heidegger,1982，pp57-110)，詳加闡釋語言與存有之關聯，並導引出「語言是存有之安宅」觀點，其言：「在思考中，存有來到語言之間。語言是存有之安宅，人安居其中。而在此語言中思考及運用語詞創造者守護著此宅，並完成存有之顯現。經由言說將存有之呈現帶往語言，並在語言中保存此存有之呈現。」(Heidegger,1993，p217)，意即任何存有均居住在語言之中，無語言即無存有。此處所彰顯之意義，在於唯有語言才能使事物為其所是而呈顯。其次，

語言並非一種固定事物或概念，其於「一次語言之對話」(A dialogue on language)一文中特別澄清語言是存有之安宅之理念不可視為一種語言概念之說明，亦非意指語言為一固定之建築物，存有可以任意遊走各種建築間(Heidegger, 1982, p26)。觀諸海德格將語言視為「存有之安宅」，其目的一方面要使語言脫離形上學之控制(語言要符應人之性質，以邏輯形式出現；語言在主體主義形上學之宰制下，喪失其本性而淪為意志控制存有者之工具)，另一方面，將言說是視為語言存在之存有論做一轉型：語言之基礎由此有之存在結構中之言說轉向存有自身。

嘉達美則藉當前社會發展現狀反省以語言為媒介所形成之經驗是否有所偏頗，並從語言與世界之關聯反省世界之走向(洪鼎漢譯, 1995, 頁 29)。首先，他澄清語言非僅是一種認識世界之概念符號或是傳遞心靈精神之工具，語言毋寧也是一種與世界遭遇之方式(Gadamer, 民 76, p381)，且語言經驗係為一切經驗之基本條件，故世界體現在語言之中，在語言之外並不存在另一個世界。因此，他頗贊同洪堡德之「每一種語言都是一種特殊之世界觀」語言理念，但仍認為尚有部分觀點有待商榷。依嘉達美之見解，洪堡德仍存在著一個基本預設：暗示人之世界原初並無語言，而在出現語言後，人才進入語言世界。因此嘉達美將「每一種語言都是一種世界觀」修正為「擁有一種語言便是處於一個世界之中。」；其次，

洪堡德將語言視為一種精神內在形式，強調語言之形式力量足以使語言超越一切內容而獨立存在。嘉達美則批判語言之內容、形式二分法概念，且主張語言恰恰存在於語言內容中而流傳(Gadamer,民 76, p438-443)。擁有一個世界便是擁有一種語言，世界恰如其分地進入語言之中；語言亦僅有如實地描述世界時方存在。離開語言，世界無以彰顯；脫離世界，語言無以自存。其次，嘉達美對於語言與世界關係之陳述，有著一種更積極之意涵存在，他強調個人能擺脫、突破個別世界觀之桎梏，而與其他世界觀溝通交流，從而達成開展理解之目的。再者，嘉達美亦贊同海德格從存有論立場所開展之語言觀點，認為人不可能在語言背後尋求並理解任何事物，因此除強調「語言是存有之安宅」外，復提出「能被理解之存有是語言」(Being that can be understood is language)(Gadamer,民 76, p474)，進一步說明語言與存有關係。他表示「能被理解之存有是語言」主要在於闡釋凡存有皆有著不可能完全理解之特性，意即人理解之有限性。蓋語言內涵永遠超越現實所呈現者，且能被理解者都要進入語言而被揭露，此即存有「彰顯自身」之語言性表現。易言之，在理解中對於理解對象及進程係完全依循語言所體現之意義所引導，此種意義經驗乃是語言所設之界限(Gadamer,1989, p25-26)。

楊深坑認為世界觀乃是通過語言對於世界之一種態度。世界雖自為存在，但

對吾人而言，只有在進入語言後，世界方存在而具有意義，並希冀藉由人性同一性之基本預設，作為解決紛囂之語言多樣性及語言個別性世界觀之基礎，以便相互滲透、理解(楊深坑,民 77, 129)。

經由上述得悉，語言並非僅是傳達或報導既有之世界，更是在語言中塑造世界，建構經驗及發展自我理解，各種不同之語言將開展出迥異之世界觀。職是之故，世界、語言及理解間的確存在著堅實之內在聯結性。

(四)語言之文化傳承論：強調語言對於文化、傳統之傳承具有不可替代之地位，同時也是族群凝聚認同之重要媒介

在台灣非選舉期間，族群間相安無事，惟每當選舉季節來臨時，大多會經歷一場族群尖銳對立戰爭，而具體體現在語言之使用上。此時，語言不僅僅是一種選舉工具，更是一種族群同一、情感認同之表徵與媒介。嘉達美即言語言乃是文化歷史傳統傳承唯一媒介；Mulford 亦認為「語言乃是主體賴以建構並成為社會存有之關鍵性指標。」；J. Edwards 亦指出語言與族群、社會及文化的認同性(identity)，不僅僅牽涉到少數民族時特別明顯，同樣也適用於優勢群體，只不過平常並不明顯，當遭遇到社會認同出現阻礙時，語言之認同性便顯得突出且重要了(蘇宜青譯，1994，頁 71)

語言與文化之關聯性早已為人認同，語言之有無即是一種文化興衰之具體表徵。同時語言之使用往往也顯示出一種次文化，例如男女性別次文化、工人階級文化、客家文化等等。諸如教育社會學家伯恩斯坦(B. Bernstein)於「語言、階層與社會化」一文中強調，個人語言發展與其家庭背景、社會階層及社會文化有相當大關聯，因此特別凸顯社會階層在語言學習過程中之影響性，從而提醒在教育歷程中，影響教育機會均等之潛在影響因素之一：語言之重要性。蓋學校教育一般多採用中產階級之語言系統，其對於不同階層兒童之學習可能造成很大程度之影響，但此卻往往不受重視。從社會學方面探討語言之目的，即在於喚起論者對相關問題之關注。另拉波夫(W. Labov)則從社會文化分層研究語言變異問題，其曾於 1966 年分析五種不同社會階層(包括 middle middle class、lower middle class、upper working class、middle working class、lower working class)對於「ing」之發音存在著差異性；其復於 1972 年研究紐約市三個高、中、低檔大百貨商店營業員之發音差異，將工作地點與社會經濟地位方面等因素加以連結，發現確實存在著規律性差異(Coates,1998:20-21；Yule,1996)。

此外，過去對於性別與語言間關聯性之研究程度稍嫌不足，因此對於兩者間是否存在著關係，總無法提出較科學性之研究論證，相對地國外對此方面研究則

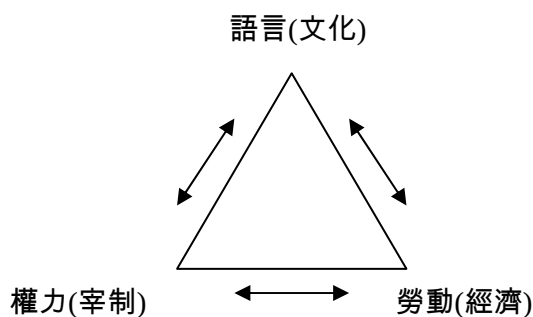
較有系統，如 Sapir(1923)、J. Kirton(1987)等人早在二十世紀初即展開相關研究，及至 1980 年代有關「語言與性別」(language and gender)更成為語言學論者討論課題之一。依據 Kirton 對於 Yanyuwa 語言之研究發現，男女不同性別竟然存在著兩種不同的對話語言系統，而非僅僅是細微之差異(Coates,1998:13-16)。依據 Yule 之研究，因說話者之性別而產生之語言變異，目前成為競相研究之課題。方言調查得出一共同結論：在同一社會背景下，女性比男性更傾向於使用較有權威之語言形式，諸如男性較常使用”I done it.”而女性言語多使用”I did it.”、”he isn’t.”等。而某些文化中男女語言存在著更顯著差異，例如 Gros Ventre 及 Koasoti 等北美印地安語中，男女語言對於某些自發因有很大差異(張文軒譯，1999：272-273)。

語言存在於團體生活之間，並非與某一團體無關的自我存在，同時也是一種歷史文化最有利之代表，更是激勵群體間認同的最有利武器。

(五)語言是一種意識形態表現：將語言視為意識型態之表現，傳統及權力結構透過語言而獲得合法化地位，同時各種意識形態藉此得以綿延不斷。

哈伯瑪斯認為語言之文化傳承論者，諸如嘉達美等人，雖揭櫫語言之傳承性格，意即由語言處得見傳統、歷史之遞衍，而發揮其社會化之功能。但他強調探討語言時，不能僅視之為歷史承載者，必須更深層地剖析語言所潛藏之後設因

素。職是之故，他從社會功能性向度闡述語言之內涵，並由語言、勞動及權力宰制關係之分析中發現，生活世界不能單獨從語言面向而陳述，因為語言之深層結構甚為複雜，其間潛藏之意識型態與權力結構，無論在語言符號上如何調整，皆未能如實彰顯。職是之故，語言僅能彰顯部分世界實在，須從更多向度分析既存之社會世界。氏並批評將語言視為一切存有根本之觀點，認為此種語言理念毫無反省能力以得見既有之扭曲系統，故應另立管道在語言系統之外，藉由理性能力對語言作反省，使語言真正成為理想之溝通媒介。



社會深層結構圖

(各種權力與經濟之宰制透過語言及傳統獲得合法化地位)

觀之哈伯瑪斯對於語言結構性分析，他認為語言具有下列三特徵

(Habermas, 1988: 172-174)：

1.視語言為一種社會後設制度

社會行動是在日常生活溝通中建構，因此語言係為所有社會制度之後設制度。此種論點，實質上與嘉達美等人所強調語言乃是一切存有根本之立意相近，但哈伯瑪斯係從社會結構角度加以說明，有別於嘉達美等人之存有立場。

2.語言是一種宰制及社會權力之媒介

基本上，權力宰制與合法性原初並無關聯，但在社會制度演化過程中，為使權力之制度化成為可能，且使權力宰制獲得合法化，哈伯瑪斯認為唯有透過語言得以遂行此種聯結關係。蓋語言乃是將權力關係導向合法化或合理化之媒介，故語言實乃是一種意識型態之表現。

3.語言與勞動之內在聯結性

「非規範性力量進入語言中作為一種後設體制，不僅源自於宰制體系，同時一來自於社會勞動(social labor)。」(Habermas,1988:173)，哈伯瑪斯表示不僅權力宰制與語言有關聯，勞動亦是影響語言發展之重要因素，意即在勞動過程中所獲得之經驗，能形成特定之語言詮釋規則，以供日常生活使用，故生產方式及工具之轉變，同時亦伴隨著語言生活世界觀之改變。

基於前述，哈伯瑪斯認為雖如海德格、嘉達美等人，甚或如結構主義或語言

分析哲學諸家已深入探究語言之奧義，並重視語言具有創造性、生產性功能之見解，惟他們仍不能容許超越傳統之符號，因此權力及意識型態仍無時不刻地透過語言宰制一切。為能理解語言之本質及與理解溝通之關聯性，在早期，哈伯瑪斯借用弗洛伊德之心理分析模式建立自我反省邏輯，試圖廓清遭扭曲或意識型態宰制之語言系統，俾利理解對話之進行。惟近年來，哈伯瑪斯亦體認弗洛伊德之理論基礎過於狹隘，故取其行(實踐)多於取其言(理論)，並將探究重心轉向語言溝通性質之討論(Howard,1982:105-115)，進而提出普遍語用學觀點，用以闡述自身之語言觀點。

三、語言與主體關係之探究

歸納前段所述發現，語言具有溝通工具性、情感認同性、文化傳承性、彰顯存有之存在性及反省性等特性。以下擬就語言之諸多特性與主體之關係做一闡述。

(一)語言是一種工具及與主體之關係

首先，語言工具觀或符號論者，強調語言主要是一系列有規則的符號系統，乃是達成某種目的之符號或工具。既是工具，語言多在主體之外獨立存在而與主體無直接關聯，只有在使用時才與主體產生關聯(圖 1)。但人果真能與語言脫離

而存在？抑或另存一個沒有語言的世界嗎？

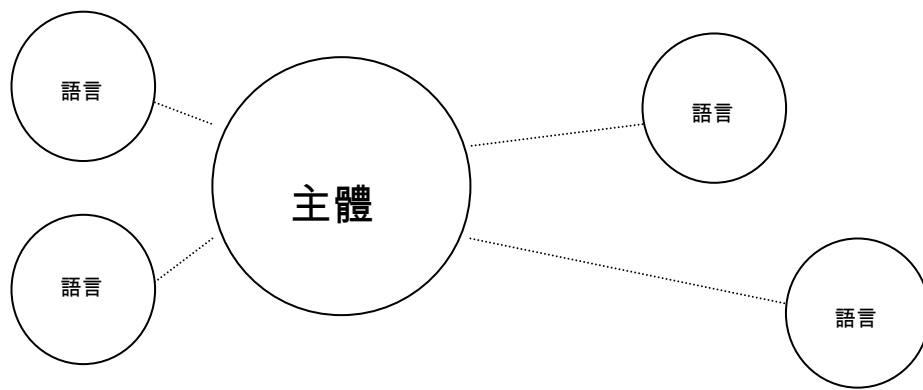


圖 1 語言外在於主體而存在

(二)語言乃彰顯存有之存在特性及與主體之關係

其次，綜觀語言乃建構個人世界觀與彰顯其存在論點及其與主體之關係，略可從以三點加以陳述：

- 1.人存在所具有之普遍性：語言是人存在的特徵(存有之語言性)，透過語言使存有能被理解，同時也彰顯存有本身之存在價值。換言之，語言乃人類的居所。
- 2.人存在所具有之個殊性：主體接收所處環境之文化與價值體系，同時也接收傳統所涵蘊的一切意識型態，因此產生特殊情感認同，故語言是一種情感、一

種認同、一種生活方式及風格(存有所擁有之個別語言)及價值體系(世界觀)(意識形態)。

3.與主體之關係：語言即是主體存在之特性，同時亦是主體存在樣態之界限(圖 2)。

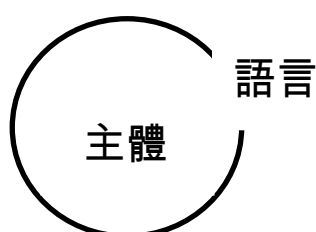


圖 2 語言與主體同一而存在

(三)語言是社會之存在特性及與主體之關係

其次，綜觀語言乃社會之存在特性論點及其與主體之關係，略可從以三點加以陳述：

1.語言是文化及傳統：共同傳承並創造一個文化。

2.語言是社會存在之特性：語言乃社會化的基本條件，一切社會運作與社群認同均依靠語言完成，因此語言不僅僅社會之表徵，同時也是社會存在之必要條件。無語言即無社會。語言具有社會性，是一種社會現象、一種社會實踐。

3.與主體之關係：語言所形塑之同一性、價值觀及文化內涵使眾多主體共同

建構一個社會(圖 3)。

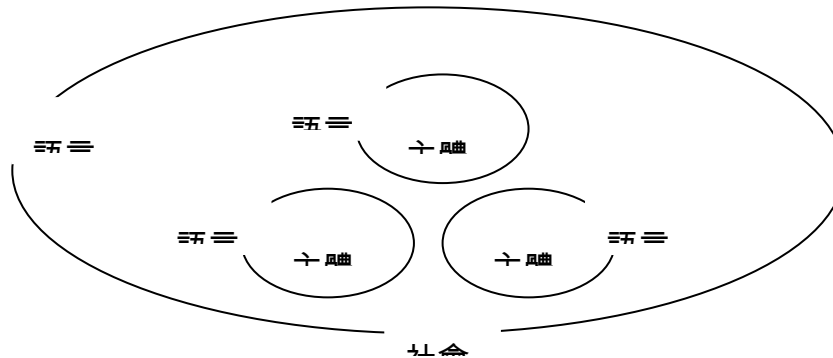


圖 3 語言、主體與社會關係

綜合本段所述，擬將論述內容表列如下：

項目	性質	功能	與主體關係	終極理想
語言是溝通工具	1. 工具性 2. 符號性 3. 明晰性 4. 正確性 5. 結構性	1. 傳達意義 2. 行動功能	語言與主體分離(如圖 1)	建構一套完全無障礙之語言符號系統——以數學符號為標的。
語言是存有存在之表現	1. 存有性 2. 意義脈絡性 3. 歷史性 4. 價值性	1. 揭露個體存在之意義 2. 情感認同——培養認同感 3. 拓展世界觀 4. 一種生活方式	語言與主體同一(如圖 2)	透過語言彰顯主體存在之意義
語言是種社會存在特性	1. 社會性 2. 文化性 3. 階級性 4. 集體性	1. 社會認同之表徵 2. 社會化之必要條件 3. 文化傳承 4. 社會集體記憶	主體與主體藉由語言共同建構社會(如圖 3)	藉由語言建構具有認同感之社會

參、語言之探究在教育上之意義

當代思潮多元化發展結果，過去較為人所忽略之主題，諸如兩性、人權、族群權益、區域文化、社會階級差異及社會權力等問題，逐漸成為新興之研究論題，而這些探究主題亦成為當前教育革新之重點。自九十學年度實施之「九年一貫課程」中「語文學習領域」特別重視各族群語言及英語之教學，力求落實族群語言教育及國際語言之學習；此外，在重大議題方面亦揭櫫「資訊」、「兩性」、「人權」等相關之議題教育，希冀將過去被列為懸缺課程之內容能成為正式課程而產生教育效能。面對此教育革新之發展趨勢，相信對於改進教育現況應有相當程度之貢獻。惟，揆諸教育歷程中，仍潛藏著一些重要論題尚未被充分的關照，教育與語言兩者之關聯性研究即是其中之一。雖然對於各種族群語言之教學已頗重視，惟舉凡課程選編、師生互動歷程、教育評鑑等教育歷程無一不是依靠語言作為溝通媒介，甚可謂教育即是一種語言溝通的活動，但如同空氣、陽光與水一般，越是普遍存在之事物越容易受忽視，語言本身對於教育之影響及其與教育之內在關聯性等問題，迄今似尚未受到應有之重視與討論。

「通用拼音法與漢語拼音法之爭議果真有那麼重要嗎？」，此係研究者去年

(民 90)於課堂中與同學討論「語言與教育關係」主題時，同學所提出的疑問。就他們之認知，為爭論兩種頗為近似之拼音法所引起之軒然大波究係為哪樁呢？且是否值得如此辯論？此問題一出，引起全班同學們熱烈討論，「意識型態論」、「政爭論」、「國際接軌論」、「保留本土語言論」等紛然雜陳。面對此對於語言之重視與討論，頗感到欣慰——教育領域中長久以來被忽略「語言」的重要性，似應受到一定程度之重視。

本文語言之探究在教育上之應用，主要在於剖析語言所具有的本質特性及其對於教育之影響。冀望透過對於語言之哲學性分析，一方面在於促使對語言之內涵重新省思，另一方面釐清語言與文化傳統及世界之關係。其次，在教育上之影響，首先即是直接衝擊語言在教育中之定位並引發深切之反省，而對於語言教育及其政策之實施亦產生莫大之影響，以下擬就語言與教育關係之省思及語言教育及其政策之理念與實踐省思等兩方面析論之。

一、語言與教育關係之分析與反省

從語言成為當代哲學探究核心發展趨勢觀之，各種科學已體認語言之影響力，語言與教育之關聯性亦獲得支持，但深入剖析教育之各種探究取向發現，雖有部份學者諸如皮特思(R.S. Peters)、謝富勒 (I. Scheffler --教育的語言)、J. L.

McBrien(The Language of Learning)等人曾對於教育語言稍有關注外，闡釋教育與語言關係之論著似乎不多，且前述論者主要關注焦點係在於語言清晰性或是語言之表達功能。其次，亦有學者著重於教室情境中教與學之語言使用探究及教師之語言批評等，但多將焦點至於心理層面之討論³。此外，蘇蒂斯(J.F.Soltis)亦曾提及教育語言之重要，但仍將其置於教育概念之分析層級中討論(郭實渝,民 83:6)，並未對於教育語言性有深入之分析。緣於此，教育與語言之關聯性似尚不為人所重視。惟證諸教育歷程中語言之媒介、溝通作用、語言所隱含之文化傳統、價值觀、不同性別、社會階層語言性對於教育之影響、語言所形成之各種教育障礙因素等等，皆是應戮力深究之論題。準此，如何將居於教育研究領域邊緣地位之語言性問題，提昇至教育之探究核心中論述，意即對於教育語言性之建構，是應亟待努力之處。

在某些意義下，「我就是我的語言」。誠如海德格所主張語言乃是彰顯存有之唯一媒介，但一般人未能注意到此種語言與存有連結之性質，因此多視語言視一種溝通工具，目的僅是表述自身之意見，此極易造成存有之沉淪。依海德格之觀點，時下之論述最常陷入一種「人云亦云--眾議」之情況而不知，導致自我沉淪

³ 略有Bisseret之Education, Class Language and Ideology.；蔡敏玲、彭海燕譯之教室言談—教與學的語言；Martin, D. & Miller,之Language and the Curriculum: Practitioner Research in Planning Differentiation.；Mayor, B之Language, Communication and Education: a reader.

於芸芸眾生之中。在芸芸眾生中，事物難以獲得真相，甚可能造成扭曲事實。此種語言所形成的存有之沉淪，其最直接之影響即是教育終極理想--「我」的開展之目的無法達成。惟在教育領域中，有關此種語言之潛在影響，截至目前尚鮮為人所重視。藉由海德格、嘉達美等人所主張語言乃彰顯主體存在及建構世界觀之論述，語言在教育過程中所具有之重要性顯露無遺，因此如何透過語言之力量力求「我」不再沉淪在世，應是當下對於教育語言性探究之重點所在。

其次，從教育歷程中以觀，作為教育唯一媒介之語言，其所展現者並非是一技一能之發揮，而是展現一種無時不刻與教育同存之樣態。往往在課堂上詢問一些較為一般性名詞，譬如教育、心理學或其他名詞之意義時，發現頓時全班啞然無語，而覺得十分為難，但提到教育經驗或教育主張，卻又能侃侃而談。依嘉達美之見解，語言有種深層之自我遺忘性，若時時意識到語言之功能，或擬於情境脈絡外，強對語言給予固定之意義時，均有違語言本性。人非能離開語言而獨立存在，乃是無時不刻生活於其間，此種關係親密到無法分別，以致於無須特別考慮其意涵或加以定義。此種語言特性，用之於教育上亦然。在教育歷程中，並不須特別強求教育究竟要達成何種目的，而是一切順遂而行，自然而然地運作，此亦是一種透過語言而促使教育性彰顯之極致表現。

再者，從語言與傳統之關聯性以觀，語言乃是傳統之中介，更是前理解(pre-understanding)之承載媒介。從教育之歷史發展脈絡以觀，教育實際上必須由前理解加以促動，而語言不僅形構對於主題之前理解，更是在任何時候皆與教育同時存在，此種教育之語言性質，足以說明若無語言，教育無從運行。但一般而言，學者多將語言定位成學習之對象，好似學習一種工具一般，如學習國語、外語或是學習文法、字詞語意等，因此常會將語言歸諸學習之成果。惟若不學習或未經學習則無語言之存在嗎？此恰是當前語言工具論者所必須面對之問題。語言若是一種學習後之成果，則可能與人疏離，但究竟人並無法須臾脫離語言而存在，且亦能由此而展現人之為人之特性。綜言之，教育經驗是一種語言經驗，一切學習均發生在語言中，如此之緊密連結，卻常為教育研究者所忽略。

此外，緣於過往之語言理念過於重視溝通功能或視之為一套表達意義之符號系統，而對於語言所涵蘊之文化意義及對人存有意義皆不深入追究。如同當前教育之語言看似多元化，無論是網際網路、新聞媒體或流行俚語等各種新語言不斷產生，此等語言如洪水般地淹沒每個人生活周遭。此類語言充斥，但對於個人卻產生膚淺化之影響，致使缺乏生命深邃地理解。所謂膚淺化係指每個人之語言生活仍停留在依賴語言認知所發生之事件表象、蒐集有關事物資訊之程度，甚少涉

及語言所涵蘊之深層意義(劉錦志譯, 民 81:167-169)。但從語言是文化與存有彰顯之媒介的觀點了解, 語言不僅是一套符號系統, 更是一套價值體系(語言之社會性及人文性)及傳統文化之整體, 必須正視語言所形構之整體影響層面, 方能透過語言來呈現存有之價值。易言之, 語言與存有之生活世界及生活方式緊密關聯性應予以彰顯。語言展現旺盛之生命力, 有時用方言或母語更能引起共鳴。因著熟悉度之差異, 不同語言中對於同一事物所採用之語詞, 可能造成完全不同思想內涵或聯想, 試以國語及閩南語所指涉之內涵差異說明之。國語所指稱之『精神病患』與『瘋子』及閩南語中所謂『肖ㄟ』, 均是指在精神上有異狀之患者, 但對許多人而言, 所產生之聯想內容即十分不同。前者往往所浮現之情景是在醫院中身著白色衣服, 口中念念有詞之患者, 但後者所聯想之內容卻是在生活周遭隨處可見, 一身破爛滿街遊蕩者, 此人或許是本身所熟悉人士, 亦可能是伴隨自己成長之回憶。故當聞及該語言時, 更容易與本身之記憶產生共鳴而有著深刻之體認(以閩南語為母語者), 此乃可說明母語與精神情感之聯結甚深(黃宣範, 1994:264-267)。因此, 語言不僅僅是一溝通工具或符號, 其更能顯示一種傳統及文化價值內涵。在教育歷程中, 若無法體認此等意涵, 其受到最直接衝擊者, 將是不習慣以正式教育體制中所使用語言為母語或主要語言之學習者。如同伯恩斯

坦彰顯語言之社會階級性一般，蓋學生於入學時，若是接觸陌生或不熟悉之語文（學校通常採取主流及中產階級語言），則許多教育語言所表述之內容並無法與自身之生活方式取得聯繫，其學習基點已較他人不利，遑論能得到良好之學習效果。此種教育潛藏之結構性差異問題，近年來雖逐漸受到關注，但時至今日，對於此類問題似仍未提出有效之解決方案。

歸納以上所述，所謂「歷史存在於記憶與遺忘之間，而語言恰是唯一橋樑。」，語言與歷史、文化密不可分。而歷史、傳統恰恰成為教育內容之重要來源，故從此面向關聯性而言，教育確實包含在語言的世界中。其次，一切社會行動有賴於語言完成，無論是社會行動意義之理解、教育活動之媒介與工具、教學、課程與溝通等均須依靠語言，準此若能從語言深層結構之探究，定能更深入理解教育現象。此外，語言所承載之文化、性別、社會階級及各種意識型態，在教育歷程中均成為潛在影響因素，若能加以重視且彰顯之，使其成為顯性影響因素，當可略微消弭教育歷程之不公平因素。再者，人終其一生之目的無非在於追求自我理解，教育目的亦即在此，而語言恰恰是個人世界觀及存在樣態之顯現，因此從主體彰顯存在意義之角度而言，語言與教育有著如此存有論的內在關聯性。職是之故，無論從教育內容、教育歷程及教育目的而言，語言與教育確實存在著無法分

割的內在聯結性。

二、台灣語言教育之實踐與省思

(一) 1945 年後台灣語言教育政策之遞衍

依據陳美如就台灣語言教育發展之研究，其略可區分為三個時期(陳美如，民 85，頁 87-110)：

1.1945-1969：去除日本化恢復中國化 - - 去除日語、推行國語教育時期

本時期語言教育最重要之目的在於統一全省之語言，透過設置台灣省國語推行委員會及縣市國語推行所，重點在於去除日語推行國語。為達國語教育目的，採取由方言比較學習國語之暫時性雙語教育。但隨政局之穩定，逐漸全面推行國語運動，並在學校及公共場合禁止使用其他語言。

2.1970-1986：貫徹國語推行凝聚國家意識——計畫貫徹時期

中央各機關積極介入語言教育政策，強力運作嚴厲推行國語教育，頒布「加強推行國語辦法」(美其名為復興中華文化政策)，以凝聚國家意識。在學校方面，各級教師均必須使用國語，語言教育與民族教育結合，貫徹民族精神教育。其次，頒布廣電法用以規定電台廣播播音應以國語為主，其他語言比率應逐漸減少，使各種語言慢慢地在傳播媒體上消失。還記得孩提時期，大受歡迎的布袋戲「雲州

大儒俠—史艷文」嗎？本以河洛話發音不僅能貼切表達辭義，更是能抓住大眾的心，無奈在貫徹國語之政策下犧牲了。再者，政府明定各種機關之公務會議及公共集會均應使用國語，各種選舉登記，國語能力為必要條件之一，使國語成為公共領域中唯一語言。本時期可謂是從「方言比較學習國語」轉向「壓抑方言獨尊國語」之政策。

3.1987 以降：邁向多語言多文化——多元開放時期

因應民主氛圍及開放思潮，政府對於語言教育政策逐步調整，首先在民國 82 年學校方面，將母語教育列為中小學正式教學活動範疇，在不影響推動國語前提下，中小學學生依興趣及需要選修。民國 83 年起大力推動復興本土文化及推動鄉土教學，其中包括母語教學。並在民國 90 年於九年一貫課程中將族群語言教學列為必修課程。其次，在社會方面，一方面刪除廣電法對於語言播出之規定，使各種語言重新出現在公共場合或傳播媒體。民間自主性團體及個人亦大力推動多元語言教育逐漸成為氣候。而各級政府機關、港口、車站及機場除使用國語外，同時也加強各種語言作為溝通之語言。時至今日，無論是政府或是民眾大都能體認且尊重不同族群語言，並極力的保存推廣之。

(二) 過去五十餘年語言政策之省思

回首台灣五十餘年來語言教育及語言政策發展，從許多研究發現(黃宣範，1994、民 84；行政院研考會，1981；江文瑜，1995；湯廷池，民 84；洪惟仁，民 84；曹逢甫，民 84；許 輝，民 84；黃美金，民 84；陳美如，民 85；中國時報，民 91；聯合報，民 91)，以單語教育(北京話)為基調之語言教育政策，不僅藉由學校強迫性學習，更從日常生活訊息傳播管道管控(諸如電視及傳播媒體限制方言之比例)等全面性推動下，使原初繽紛多元語言逐漸朝向單一化發展，迫使其他本土語言之沒落，連帶地本土文化傳統亦日益凋零。目前大多數受過教育者皆能以國語進行溝通，甚至在部分都會區國語乃成為下一代兒童之母語。依據黃宣範之研究指出，當下台灣不會國語人口約僅佔總人口數百分之十七．五(黃宣範，1994:225)，並且隨時間之遞增其比例逐漸減少。針對此種語言教育政策所引起之語言轉移、衰落現象及強調中國意識獨尊結果，部分人士(黃宣範,1994：389-390；陳美如,民 85：147-168)認為必須促使語言朝向多元化發展、釐清語言之角色及地位、營造一個容許異文化及尊重各種語言發展之環境、提供多樣化選擇之學校語言教育及同時多種官話並存之社會，俾能真正落實長久以來多元文化發展之口號。

依據聯合報民 91 年 3 月 24 日報導指出台灣鄉土語言傳承危機已經浮現，無

論閩、客語族群，其母語能力一代不如一代，其中客語流失危機比閩語更加嚴重。

不同世代閩南人之河洛語能力(%)

不同世代客家人之客語能力(%)

	流利	普通	只會一些	不會說		流利	普通	只會一些	不會說
20-29 歲	43	51	5	1	20-29 歲	23	46	15	15
30-39 歲	67	33	1	0	30-39 歲	44	36	4	16
40-49 歲	74	25	1	1	40-49 歲	71	21	4	4
50-59 歲	74	26	0	0	50-59 歲	47	26	11	16
60 歲以上	74	26	0	1	60 歲以上	55	23	14	9

依據調查，閩客語能力之世代落差與學校鄉土語言教學不足、長期依賴家庭傳承有關。隨著社會多元發展，家庭與個人接觸時間越來越短，家庭傳承母語功能逐漸凋零；其次，全面國語運動造成母語使用場合縮減也不利於母語之傳承，調查顯示，儘管有七成七閩南人在家使用河洛話，但已有一成九改用國語；在公共場合，四十歲以上閩南人高達七成四使用河洛話為主，三十歲以下的閩南人則有七成六改說國語。此外，家長教下一代學習母語的意願也是母語能否保存的關鍵因素。有許多家長認為子女會不會河洛話並無重要，加以國際化潮流，有四成二的閩南人認為英文對於下一代比較重要，四成一覺得河洛話比較重要，一成四覺得兩者都重要；客家人傳授下一代客語之意願也不強。有四成九認為英文學習

比較重要、四成五覺得客語比較重要(聯合報，民 91)。

從前述調查資料顯示，過去單一基調的語言政策，所毀損破壞的不僅是使用族群語言表面數字的減少，其潛藏著更大的危機---族群認同的危機。主張語言乃是族群文化及認同之重要媒介之論者認為，語言之興衰關乎族群之存亡，不能認同族群語言之重要性，代表著對於族群認同感的降低，當前台灣正面臨著此種族群存亡之危機。因此，欲求族群融合及和諧相處，如何尊重且認同自身族群語言，恰是重要關鍵的第一步。

(三) 當前台灣語言教育之省思

雖然推動多種本土化語言教育已逐漸為人所重視，但徵諸過去部份地區推行母語教學實存在著一種政治性考量，甚至出現一種「母語沙文主義」，意即欲以當前多數人口之母語作為另類國語而強調各族群必須加以學習之觀點(如欲以某某語言作為第二官方語言，強迫所有人均要學習使用的心態)，此種質疑當前大中國沙文主義者卻又陷入另類極端偏執，對於語言教育之多元發展亦為一種阻礙因素(陳美如,民 85：152-153)。若能從文化保存及遞衍之立場以觀，則語言間相互尊重及賦予語言發展之自由與適度之保護乃屬必要。例如自九十學年度開始將族群語言列為小學必修課程，學生在小學階段必須自原住民語言、客家語及閩南話

等語言中選擇一種語言加以修讀。從保存各族群之文化而言，此種政策立意頗為良善，但由政府介入而實施強迫性教育之思維，與五十餘年前強迫進行單一語言教育之思維是否有類似之處呢？其可能產生之後遺症有哪些？等等相關問題，實值得深入分析與思考。

首先要先確認究竟誰要推動族群母語教學，國家人民普遍共識？熱愛母語文化之專家學者？優勢團體人士大力促動？母語族群人士普遍認知？抑或……？因為唯有確認需求及對象，語言教學才能成功；其次，當族群語言成為一門課程時之心態，其可能造成之影響：教學內容？(究竟是教語言？教文化？教認同？還是教自我理解)究竟在學習一種工具或是一個族群的文化？對於語言課程視為與其他課程(國語、數學、社會等科目)相同？族群語言教學如何進行？(俚語介紹？歌謠介紹？如何在介紹語言時將文化價值一併教導？)強制性學習一門課程對學習者而言是否真心想學？又學習後如何在生活中實踐？等等是族群語言課程化後應審慎考量。

每一國家或地區之語言均有其差異性及特色，而此差異便是各民族文化間之差異，亦是形成各民族世界觀之根源。以此觀點分析當前國家之外語教育政策，發現台灣近幾十年來均以英語為主要外語，並將其納入正式課程中實施。此種外

語教育政策雖能使人具有世界主要溝通語言能力，但長期獨尊之結果，造成單純地以英語文化價值體系看待世界。試以波斯灣戰爭為例，緣於長期接受英語世界之資訊傳播，導致對於該戰爭之基本預設是西方世界為主持正義、維持世界和平而出動軍隊聲討侵略國家伊拉克，此間之是非對錯皆是以該預設加以論斷。事實果真如此？阿拉伯語系國家究竟如何看待這場戰爭，似乎並不太受到關注，此公平乎？；又如最近北約盟軍轟炸南斯拉夫之舉及美國為報復恐怖組織所造成 911 災難大舉入侵阿富汗等亦十分類似。若能跳脫英語價值文化體系而俯瞰世界，是否會有更大之視野，此類問題似仍有待努力深究。

從國際化的立場而言，學習英文似為無法抵擋之潮流，甚至有論者提出台灣得仿照香港、新加坡，將英語列為本國第二官方語言，而全面要求民眾提升英語能力以增加競爭力。加以美國也不遺餘力的推動相關的英語能力檢測，其目的在於提昇全球的英文能力，一夕間，學習英語似乎成為全民運動，坊間各種英語檢測，諸如「全民英檢」、「劍橋商用英文」、「劍橋小院士」、「SLEP」、「愛普」、「托福」、「GRE」、「GMAT」等等也大行其道，面對越來越多的英文檢測，相信這是在全球化的世界發展趨勢下，所衍生的奇異現象，而美國將可能是最大的受益者，相信這也是最高層次的文化洗腦，藉由語言進而認同語言之文化，從而形構

出該種文化之世界觀。此種潛在的效應吾人是否知曉？更重要的是縱使知道了又如何？(不是有非常多人寧可學習英語而不學習母語嗎？)能抵擋這種潮流而自絕於世界體系之外嗎？這種語言的改變果真僅僅是一種語言能力或是語言工具之改變嗎？有鑑於此，在進行外語教學時，若能同時提倡不同語系之教學，不僅有助於開拓世界觀，更能免於一隅之偏。但因著中西語言、文化型態差異性大，若擬透過外力而強求將西方語言作為思想之起點，自然會造成文化間之混淆。準此，九十學年起度實施小學五、六年級實施英語教學，從學習英語及培養國際觀之角度而言，確實是合乎世界潮流，此種用心頗值得肯定；惟在教學過程中，切勿忽視單一外語教學所可能導致世界觀窄化之後果。如同前述，若在教學歷程中，沒有同時實施多元文化教育(包括世界各國文化觀點)，則難免有所缺憾，對於事實真理之理解將有所不足。

再者，常見學者對於當前外語教學成效不彰迭有批評並提出各種不同之原因解釋，但卻很少從語言本身特性加以論述者。從嘉達美主張語言之自我遺忘性概念分析中或許得夠解析該等問題之癥結。他強調語言是人理性最深層之遺忘活動，惟有在言說過程中語言方能如實展顯而構作生活世界，若時時意識到語法、句法或文章結構之分析，業已將語言視為外於本身之對象，實無法進入言說內而

與語言產生關聯。證諸以往之外語教育，其教材、教法大多著重於語法、文法之結構性而忽略語言所涵蘊之生活意義，易流於一種抽象之語言知識及語句學習，故學習之效果可期。若能使語言本身所傳達之內涵引起學習者之興趣，使習者能入乎其中，則愈少意識語言之結構性，愈能獲得較佳之學習效果。換言之，增加語言經驗較之語言知識累積對於生命意義之理解更有助益。猶記得浸淫於母語之環境中，似未曾對之作結構性分析，亦能運用流暢無所窒礙，此或可佐證之。寄望於九十學年度實施之小學英語教學，乃本於語言經驗之擴展為要務，而非一味地追求語言知識，若能夠修正以往正式學制中英語學習之弊端，當可使語言之學習更有成效。

綜上所述，對於教育語言性雖逐漸有所論述，但探究之程度尚須深耕。作為與存有及教育之媒介而言，語言除具有溝通功能外，它尚包含著四種傳統及文化意涵：作為體現文化之範圍侷限與基礎；傳統通過語言而傳承、革新與發展；滲透至文化各領域使能統一於一個文化整體下發展；使不同文化間能相互理解(郭實渝,民 83:20-21)。有著如此文化傳統之遞衍功能，可以瞭解語言之非文化中立性，因此在於教育性之開展教育施為活動中，實不可忽略教育語言性之重要地位。

肆、結語

一、語言之探究應朝多元化

本文論述核心係以語言為主體，透過詮釋學哲學性分析，力求了解語言之本質特性，從而分析語言在教育歷程中所具有之影響性，藉以對於教育理論與實際提出建議。由語言之分析中發現，語言除一般較通俗工具觀、文化傳承觀外，其也是主體開展自我重要媒介、一種生活方式、同時也是一種意識形態承載者等多種不同之特性。因此，未來對於語言之研究仍須朝多元化之方向較能如實掌握。

二、彰顯教育與語言內在關聯性

透過語言之哲學探究獲悉，教育實與語言間具有一種內在關聯關係，所謂教育經驗即是一種語言經驗，同時亦是生命成長經驗。語言作為對話溝通媒介而言，其乃是教育經驗之唯一媒介，對於教育影響力彰顯與否及教育歷程均有重大之影響。準此，一方面應提昇語言在教育研究中之重要性，並促使教育研究者積極投入教育語言性之探究，期能建立相關理論。另方面在語言教學歷程中，應增進教育經驗及語言經驗，避免偏重於語言知識之累積而忽略語言經驗之獲得。

三、透過語言彰顯存有之特性，凸顯教育終極理想--彰顯主體存在意義之理解

當前語言看似多元化但卻也淺薄，致使缺乏生命深邃地理解，致使每個人之

語言生活停留在依賴語言認知所發生之事件現象、蒐集有關事物資訊之程度，甚少涉及語言所涵蘊之深層意義。因此強化語言能彰顯主體存在之特性，透過語言，人人皆能理解自我存在之意義，力求自我實現，避免落入海德格所謂落入芸芸眾生層次而迷失自我，此不僅對於當下現代人有所裨益，更是教育之終極理想。

四、從語言與文化傳統之內在聯結關係，反省過去幾十年來台灣在語言教育之功過成敗及其所衍展之後果，展望未來語言教育朝向更多元化發展

從研究中得悉，對於語言在教育中地位長時期受到漠視，導致語言與教育、文化傳統及世界之關聯甚少被提及。因此，常因著某些政治、經濟或社會等非教育因素之考量藉以推動單一基調之語言或外國語言，而斷喪其他語言之傳統與文化。緣於過去研究資料之貧乏，對於此種潛在影響性，時至今日才逐漸為人所揭露。透過教育與語言關係之分析，語言不僅作為教育之傳達工具或媒介，更是教育賴以運作之唯一基礎。對於今後教育研究領域而言，無論是語言教育或教育語言均必須促使其從教育邊緣地位轉向核心處。

其次，從作為語言承載傳統文化之媒介以觀，多元語言教育之實施確有其必要性，透過多元語言之學習，不僅可以拓廣學習者之世界觀，培養恢宏氣度與廣袤包容心，更可以使各種文化相互融合，一者避免侷限於單一語言所建構之世界

觀，增加彼此之認識減少誤解，再者能創造豐富之文化內涵而遞衍不絕。準此，學校應提供多樣態之語言教育選擇機會，一般而言，傳統學校大都是正規語言的強力支持者，且隱含著一個潛在角色，阻絕部份兒童攜帶不合標準的語言帶到學校來。學校是否成為優勢文化之城堡，特別是語言問題，雖然可以再考慮，但無可諱言的是，學校所傳遞之文化價值體系與標準，不就是在強化某些語言就是不合標準或是沒有氣質與水準的嗎？蓋，希冀透過單語式教學而達成多元文化涵養，這種思考邏輯可能需要再經過檢證的，意即當前教學型態多採用國家語言——單語式方式，而企圖傳達多元文化教育理念，光是在語言使用上即是一種障礙，因此如何真正落實多元文化教育，多元語言教學確有其必要性。

再者，語言教育之討論應極力避免母語沙文主義、政治意識形態之宰制，無論是拼音翻譯系統或是將某種語言列為第二官方語言之爭論，或許除便利性、接軌性及政治性外，應該回歸語言的本質討論或許較有澄清之日吧。

參考文獻

- 台灣母語逾半消失滅絕（民 91 年 2 月 22 日）。中國時報，第 13 版。
林玉山（2000）。現代語言學的歷史與現狀。鄭州：河南人民出版社。
洪惟仁（民 84）。台灣的語言戰爭及戰略分析。載於國立台灣師範大學人文教育研究中心主編，第一屆台灣本土文化學術研討論文集（頁 119-158）。臺北：國立台灣師範大

- 學人文教育研究中心。
- 徐友漁等著 (1996)。《語言與哲學》。北京：三聯書店。
- 高一虹 (2000)。《語言文化差異的認識與超越》。北京：外語教學與研究出版社。
- 郭實渝 (民 83)。語言與教育之關係--語言的隱喻特性。中央研究院歐美研究所八十三年十月當代教育哲學學術研討會發表論文。台北：中央研究院。
- 郭實渝 (民 85)。教育活動中語言隱喻特性之再探討。刊載於《東吳哲學學報》(8503)(頁 173-202)。台北：東吳大學。
- 曹逢甫 (民 84)。維護本土語言文化之芻議：一個社會語言學的觀點。載於國立台灣師範大學人文教育研究中心主編,《第一屆台灣本土文化學術研討論文集》(頁 159-176)。臺北：國立台灣師範大學人文教育研究中心。
- 許 輝 (民 84)。台灣地區客語教學與教材綜論。載於國立台灣師範大學人文教育研究中心主編,《第一屆台灣本土文化學術研討論文集》(頁 205-216)。臺北：國立台灣師範大學人文教育研究中心。
- 陳美如 (民 85)。《台灣光復後語言教育政策之研究》。台北：國立台灣師範大學教育研究所碩士論文,未出版。
- 陳榮華 (1993)。走向語言之途導讀。錄於孫周興譯《海德格之走向語言之途》。臺北：時報公司。
- 黃美金 (民 84)。台灣原住民母語教學：就現有教材與師資談起。載於國立台灣師範大學人文教育研究中心主編,《第一屆台灣本土文化學術研討論文集》。臺北：國立台灣師範大學人文教育研究中心。
- 黃宣範 (1994)。《語言、社會與族群意識--台灣語言社會學的研究》。臺北：文鶴出版有限公司。
- 項退結 (民 78)。《西洋哲學辭典》。臺北：華香園出版社。
- 湯廷池 (民 84)。台灣語言學的展望：兼論語言學的國際化、中文化與本土化。刊於《人文及社會學科教學通訊》, 10 (1), 103-121。
- 傅佩榮譯 (民 75)。《現代哲學述評》。臺北：東大圖書公司。
- 閩客母語能力一代不如一代 (民 91 年 03 月 24 日)。《聯合報》, 第 4 版。
- Barrett, Martyn edited (1999). *The development of language*. UK: Psychology Press.
- Bernstein, Basil (1975). *Class, code and control*. London: Routledge and K. Paul.
- Bernstein, Basil (1996). *Pedagogy symbolic control and identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.
- Bisseret, N. (1979). *Education, class language and ideology*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Brandis, W. (1970). *Social class, language and communication*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Cazden, C. B. (1998)。《教室言談—教與學的語言》(蔡敏玲、彭海燕譯)。台北：心理出版社。

- Coates, J. (1993). *Women, men and language*. London: Longman.
- Coates, J. ed (1998). *Language and gender*. UK: Blackwell Publishers Ltd.
- Corson, David (1997). *Encyclopedia of language and education*. Boston: Kluwer.
- Edwards, John (1994)。 *語言、社會和同一性* (蘇宜青譯)。台北：桂冠圖書公司。
- Ferraris, Maurizio (1996). *History of hermeneutics*. New Jersey: Humanities Press.
- Gadamer, H.-G. (1976). *Philosophical hermeneutics*. David E. Linge (Ed. & Trans.). Berkeley: University of California Press.
- Gadamer, H.-G. (民 76). *Truth and method*. 臺北：雙葉書局。
- Gadamer, H. -G. (1989). Text and Interpretation. Diane P. Michelfelder & Richard E. Palmer (Ed. & Trans.), *Dialogue and deconstruction*. New York: State University of New York Press.
- Gadamer, H. G. (民 79)。 *理性、理論與啟蒙* (李曉萍譯)。台北：結構群出版社。
- Habermas, J. (1988). *On the logic of the social science*. Shierry Weber NicholSEN & Jerry A. Stark (Trans.). UK: Basil Blackwell Ltd.
- Heidegger, M. (1975). *Poetry, language, thought*. Albert Hofstadter (Ed.), San Francisco: Harper & Row Publishers.
- Heidegger, M. (1982). *On the way to language*. Peter D. Hertz (Trans.), San Francisco: Harper & Row Publishers.
- Heidegger, M. (1993). *Basic writings*. David Farrell Krell (Ed.), London: Routledge.
- Heidegger M. (1993)。 *走向語言之途* (孫周興譯)。臺北：時報公司。
- Hudson, R. A. (1989)。 *社會語言學* (盧德平譯)。北京：華夏出版社。
- Hudson, R. A. (1996). *Sociolinguistics*. (second edition) Cambridge: Cambridge University Press.
- Jary D. & Jary J. (1999)。 *社會學辭典* (周業謙、周光淦譯)。台北：貓頭鷹出版社。
- Lyons, John (1981). *Language and linguistics*. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Martin, D. & Miller, C. (1999). *Language and the curriculum: practitioner research in planning differentiation*. London: David Fulton Publishers.
- Scheffler, I. (1960). *The language of education*. Springfield: Ill, Thamos.
- Scheffler, Israel (1994)。 *教育的語言* (林逢祺譯)。台北：桂冠圖書公司。
- Young, R. (1991). *Critical theory and classroom talk*. UK: Bank House.
- Yule, G. (1996). *The study of language: An introduction*. London: Cambridge University Press.
- wysiwyg://10/http://newss.kimo.com...international/ctnews/1909972.html

The Philosophical Inquiry of Language and Its Application in Education

Bei-shian Chen^{*}

ABSTRACT

The purpose of this article is to investigate and analyze the meaning and nature of language by hermeneutics, and make some suggestion to research and practice of education.

Through collecting and analyzing the language theories of philosophy (mainly hermeneutics), this article concludes that:

1. Understanding the multiple nature and meaning of language, and providing language multiple research approach.

2. Reflecting questions as followings:

- a. The orientation and effect of language in educational procedure.
- b. The educational language policy in the past fifty years practiced in Taiwan.
- c. The educational language policy future development in Taiwan.

Key words: Language, Hermeneutics, Educational language, Education of language

^{*} Bei-shian Chen: Associate Professor, Department of Elementary Education, National Taipei Teachers College

