



香港教育大學

The Education University
of Hong Kong

中國語文教育榮譽學士

畢業論文

「普教中」對學生的中文學習歷程的影響

指導老師：羅慧燕博士

姓名：周雅茜

學號：

字數：11850

1. 引言

長期以來，香港一直以粵語作為中文科的教學語言。至 1999 年，香港課程發展議會提出以『用普通話教中文』(下稱「普教中」)為遠程目標，並鼓勵學校以校本課程的方式，根據情況自行實施。然而，「普教中」這個議題在社會上一直備受爭議，當中涉及的範圍較多，如香港人的身份認同、學習中文的成效等等，社會大眾對有關議題的討論從推行「普教中」開始從未停止。與此同時，圍繞「普教中」為主題的學術研究亦不少，可惜的是，當中以學生為對象的研究並不多見。因此，本研究希望從學生的角度進行研究，了解學生對「普教中」的看法。

2. 研究背景

1999 年，香港課程發展議會在《香港學校課程的整體檢視報告》提出，要「在整體的中國語文課程中加入普通話的學習元素，並以『用普通話教中文』為遠程目標。」但由於實行上的困難，「普教中」始終未有全面推行。直到 2008 年語常會推出《協助香港中、小學推行「以普通話教授中國語文科」計劃》，撥款資助學校推行「普教中」，「普教中」才開始在學校間普及。至今，「普教中」推行已十年，不少研究呈現其成效，然而「普教中」對學生的影響並不止於學業成績，語文科教學語言的更變，亦可能對學生學習該學科的歷程帶來重大的影響。遺憾是坊間對「普教中」政策為學生學習中文的歷程帶來的影響，以及學生於「普教中」政策的看法兩方面始終未有太多的研究。

教育政策的應以學生為本，可是「普教中」的政策研究卻甚少從學生角度出發，聆聽學生的想法。作為「普教中」的第一身體驗者，了解他們對「普教中」的看法有助了解實踐「普教中」的真實情況。再者，透過了解學生「普教中」學習歷程的縱向追蹤，可以了解「普教中」對學生的中文學習造成的長遠影響，補充相關研究的不足。

因此，本次研究將會以學生的角度出發，透過與學生的對話，了解「普教中」為學生學習中文的歷程帶來什麼改變，而這些改變又分別帶來怎樣影響，以及學生對「普教中」的感受和想法。

3. 研究目的

本研究的目的是有二：第一，教學語言的改變滲透在學生的中文科學習歷程中，透過與學生的訪談，找出「普教中」可能為學生的學習中文歷程帶來的改變及影響。第二，「普教中」是現時中文科的大方向，教育局以全面實施「普教中」為遠程目標。透過是次研究，希望了解現階段是否推行全面「普教中」的合宜時機。

4. 研究問題

1. 探討「普教中」為不同階段的學生學習中文帶來什麼改變？
2. 探討「普教中」帶來的改變對學生的中文學習歷程造成什麼影響？

「不同階段」指的是學生升學的重要轉折歷程，當中包括幼稚園升初小、初小升高小、高小升初中及初中升高中四個主要的階段。在這些階段，學生需要經歷學業上較大的轉變，例如小學到中學環境轉變、初中升高中於學科制度的上改變等。這些轉變對學生的學習造成一定的影響，亦有可能改變他們的學習方式，在不同的階段的學生可能存在著不同的學習方式，而本研究正是希望找出「普教中」對於不同階段的學生學習中文可能帶來的改變。

此外，「普教中」帶來的改變可能對學生的中文學習歷程造成影響，而這些影響將會如何呈現在學生稍後不同的學習階段？這些影響在時間上的持續性亦是本研究的重點之一。

5. 文獻探討

5.1. 「普教中」的背景文獻

5.1.1. 「普教中」的背景及目的

粵語一直是港人的第一語言，香港的中國語文科亦是以粵語為教學語言。自1997年香港回歸中國大陸後，普通話的地位愈見重要。1998年，普通話成為核心科目之一，每個學生每週必須有一節普通話課。為了讓學生學好普通話，社會上出現了以普通話教授中國語文科的意見，希望藉此為學生提供更多接觸及運用普通話的機會(高寶玉，2012)。2002年，課程發展議會於《香港學校課程的整體檢視報告》中提出，在中國語文課程中加入普通話的學習元素，並以『用普通話教中文』(以下稱「普教中」)為遠程目標(課程發展議會，2002)。「普教中」並不是強迫推行的政策，政府鼓勵學校試行或以校本形式推行「普教中」。故此，「普教中」始終未有完全普及。2008年，語常會推出《協助香港中、小學推行「以普通話教授中國語文科」計劃》，政府撥款2.25億資助160間中、小學校推行「普教中」，自此「普教中」才開始遍及學校。

學校希望透過「普教中」帶來學習成效。第一，讓學生學好普通話。中國市場龐大而且持續增長，良好的普通話能力有助學生提高競爭力。第二，普通話接近書面語，有助提升學生語文的寫作能力。達至「語思一體，言文一致」(周立，2016)，幫助改善學生「港式中文」的毛病，達至「我手寫我口」，從而提升學生的語文寫作能力，以及語文水平(孫方中，2000)。

5.1.2. 「普教中」於中、小學推行的現況

關注「普教中」的團體『港語學』曾於 2017 年進行有全港中小學教學語言的普查，普查結果顯示在 2017/18 學年，小學實施「普教中」的百分比為 71.6%，當中部分「普教中」為 51.4%，全面「普教中」則為 20.1%。在中學方面，2016/17 學年實施「普教中」的中學百分比為 30.9%，當中部分「普教中」為 27.6%，全面「普教中」僅 2.89%。

從以上資料可見，無論是實施「普教中」小學或是中學，都是以部分「普教中」為主，全面「普教中」相對為少數。

此外，全港學校於不同年級實施「普教中」的百分比率存在比較大的差異，以『港語學』2016/17 年度的資料為例：

年級	實施全面粵教中百分比	實施「普教中」百分比 (包括部分「普教中」及全面「普教中」)
小六	46.35%	53.65%
中一	70.38%	29.62%
中三	77.06%	22.94%-
高中	94.21%	5.79%

從上表可見，以小學而言，全港小六級別推行「普教中」的比率為 53.65%，但升中以後，已經大幅下降至 29.62%，而高中階段更進一步下跌至僅 5.79%。由此可見，學生小一至中六的十二年間，中文科學習歷程很可能經歷一次或以上教學語言的轉換

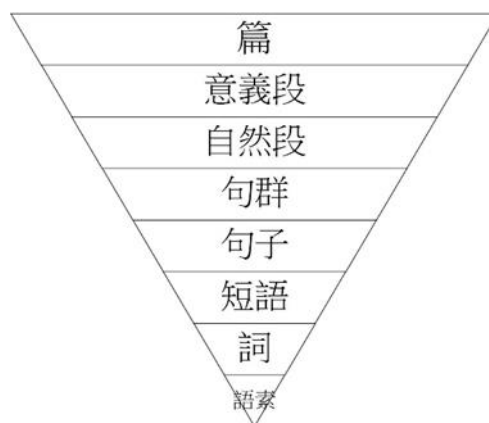
5.2. 有關「中文學習歷程」的文獻

5.2.1. 「中文學習歷程」的定義

「學習」是指個體因經驗或練習而獲得知識技能或產生行為，並成為持久改變的歷程（劉真，2000）。根據《漢典》漢語字典的解釋，「歷程」是指經歷的過程。在本文中，「中文學習歷程」的定義為於學習中文科獲得知識所經歷的學習行為及習得知識的過程。

5.2.2. 學生常見的「中文學習歷程」

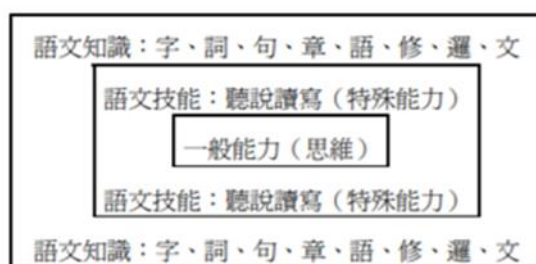
作為語文教學的科目，中文科旨在訓練學生的語文能力及思維能力。學習中文科的歷程一般由學習語文知識開始，在幼兒階段，學生已經被教導認讀生活中的常見字，再由字組成詞，詞成句等等（見圖一）。一般而言，學生在幼稚園階段已能掌握短句的運用。當學生的語文知識累積到某個數量時，就會開始配以「讀、寫、聽、說」的訓練，幫助學生進一步掌握如何運用中文。在這個階段，學生並不是單獨關注於「讀、寫、聽、說」的訓練，而是在「讀、寫、聽、說」訓練的同時累積更多的字詞、句法。



(圖一：「語言訓練樹形體系」蘇靜白，1985)

語文科的目的不僅是培養學生的語文運用能力，思維能力的培養亦是當中重要的目的。在語文教學中，一切思維訓練都可以與「讀、寫、聽、說」的訓練緊密地

配合進行。聽是接收（輸入）以口頭語言為載體的一切信息；讀是接收（輸入）以文字為載體的一切信息。說是運用口頭語言表達（輸出）；寫是運用書面語言表達（輸出）。而思維加工的處理必須經過「聽、讀、說、寫」這四種能力才能表現出來。（何文勝，2006）在「聽、說、讀、寫」的能力訓練進行中，因為「聽、說、讀、寫」是思維能力的表現，所以學生某程度上是同時在進行訓練思維能力。（見圖二）（R.S.Nickerson，1985）



（圖二：《語文能力結構初探》何文勝，2006）

綜合而言，一名普通學生學習中文科的歷程是由語文知識的累積開始，其後到語文技能的訓練，再從「聽、說、讀、寫」的過程中增進思維能力的訓練。

在「普教中」的影響下，對學生的中文學習歷程造成怎樣的影響仍是未知之數。但在教學成效方面，語常會於2012年3月推行一項為期三年；名為《探討香港中、小學如何推行『以普通話教授中國語文科』研究計劃，收集資料和數據分析「普教中」的教學成效。該計劃在2016年發佈終期報告，指出：「『普教中』班的聽、讀、寫成績較『廣教中』班優勝，而中學『廣教中』班學生的說話成績則較『普教中』班優勝。但這可能是受到學校挑選成績較佳的學生入讀『普教中』的因素影響，故只能反映『普教中』教學對個案學生的中文科學習成效沒有負面影響。」（語常會，2016，40頁）另外，期終報告亦提及學生學習動機的改變可能會對學習表現造成影響。

5.3. 「普教中」的語言遷移現象

粵語是港人的母語，它作為漢語方言之一，無論在語音、詞匯和語法上都跟普通話存在相異及相似之處。對大部份的香港人而言，普通話可算是他們的第二語言。(楊俊強，2002) 在學習第二語言時，人往往會將學習第一語言(母語)的經驗，運用到學習第二語言去。由此言之，母語對學習另一種語言所產生的影響，稱為學習遷移。(Lado，1957；楊連瑞、張德祿、范琳、劉靜和盧敏，2007；王建勤，2009)

語言學習的遷移可分為正遷移(Positive Transfer)和負遷移(Negative Transfer)。母語和目的語之間的相同之處會促進第二語言的學習，稱為正遷移；而母語和目的語的不同之處會對第二語言習得產生的干擾作用(Interfere)，稱為負遷移(Odlin，1989)。在第二語言習得過程中，習得者的思維等諸多方面或多或少也會隨之發生變化，而思維變化會影響其母語。(何兆熊，1999) 這種由於學習第二語言而引起的學習者思維變化，會反過來影響的母語使用，上述現象稱為語言逆遷移。(趙婷、李繁，2016)

基於粵語與普通話之間存在的異同，一個以粵語為母語的香港學生在學習普通話時普遍會出現遷移現象。粵語母語對普通話習得存在著正遷移現象，例如：粵普中形異相近的詞類。與此同時，粵語母語對普通話習得亦存在著負遷移現象，例如：粵普雙賓句的相反語序、直接賓語的長短、粵普詞義不同等等。這些遷移現象的研究主要是源自粵語母語者學習普通話時所產生的，研究亦指出學習者的普通話水平越高，受到母語干擾的程度就越低。(邢靜文，2015)

當學校以普通話作為中文科的教學語言時，對一名粵語為母語的香港學生而言，這幾乎是等於同時學習普通話及中文兩個科目。由此推知，他們當中大多會出

現語言遷移現象，而這些遷移現象在與中文科結合下會產生什麼影響，這是稍後在研究中希望能探討的。

6. 研究設計與實施

6.1. 研究方法論

本次研究將會使用質性研究中的訪談法。質性研究是指研究者會以參與者的視角，理解社會現象的深層意義。質性研究的重點在於探討人們對事物的解釋與意義建構(郭良文、林素甘，2001)，大多以採用深度訪談、觀察等方法收集文字資料，並以文字報告形式呈現研究結果。較量性研究而言，質性研究著重於研究對象的主觀情感及經驗，相對容易了解事件的歷程，以及事件對研究對象的意義和他們所採取的行動。本次研究的目的是在於了解「普教中」對學生學習中文的歷程的改變及其引申的影響。因此，本研究將以質性研究進行。

訪談可以分類為結構式訪談(Structured Interview)、無結構式訪談(Unstandardized Interviews)和半結構的訪談(Semistructured Interviews)(袁方編，2002)。本次研究中將採用半結構的訪談。半結構式訪談又稱為引導性訪談，意指在訪談時會聚焦某一議題，並按照大體的訪談大綱進行對談，在過程中不需依據指定的順序，亦可以根據當時的情況，作出靈活的應對。以半結構式訪談進行訪談，受訪者在訪談過程中受到的限制較少，往往能採取較開放的態度來檢視自身的經歷。本研究將採用半結構的訪談，以了解「普教中」對學生的中文學習經歷所造成的影響。

6.2. 研究對象

本次研究的研究對象為香港曾經歷「普教中」的學生。由於本研究的重點在於了解「普教中」為不同階段的學生帶來的改變及影響，因此在選擇研究對象的時

候，會選擇曾經歷由「粵教中」轉為「普教中」教學語言轉換的同學。

本研究將會分別與三位曾經歷「普教中」的學生進行訪談，他們均曾經歷接受由「粵教中」轉為「普教中」教學語言的轉換過程。此外，他們的實施「普教中」的階段亦不盡相同，實施的年期亦各有差異。希望能藉此了解他們經歷轉換教學語言時所遇到的困難和適應方法，以及「普教中」可能會對不同階段的學生的中文學習歷程分別帶來什麼影響，每位學生的訪談時間約為十五至三十分鐘。訪談進行前會先編寫訪談大綱，記下訪談要點。在訪談進行時會以電子器材錄音，並同時筆錄重點。

6.3. 研究限制

本研究的限制主要有以下兩方面：

由於本研究只能選取在香港教育大學就讀的三名曾經歷「普教中」的學生作為對象。因此，其分析結果並不具備廣泛性，不能代表香港的整個情況。此外，在分析推論上亦需小心謹慎，不可過度推論。

另外，影響學生學習的影響繁多，學生的家庭背景、語文能力、教師的教學風格等因素都可能會對學生的中文學習歷程造成影響。因此，進行分析時，不能完全確定學生的學習表現改變是完全源自於「普教中」。

6.4. 研究進程

本研究的研究進程如下：

日期	進程
二零一七年五月	訂立研究題目
二零一八年九月至十一月	文獻蒐集及完成研究計劃書

二零一八年十一月	繳交研究計劃書
二零一八年十二月	進行訪談
二零一九年一月	資料分析
二零一九年二月	完成研究報告
二零一九年三月	進行匯報
二零一九年四月	完善研究報告

6.5. 資料分析

在完成訪談後，首先會將訪談內容轉錄成訪談資料，其後再為訪談資料編碼，透過編碼可以將零散的資料分類為不同組型的文本(staruss & corbin, 1990, p.61)，並找出當中相似的信息以作歸類，最終形成不同的類別(Dye et al., 2000)。以編碼幫助詮釋訪談資料，可以幫助讀者理解研究的效度。

在完成編碼整理後，本研究會就著有條理的資料作出分析，比較三名學生的中文學習歷程中面對的變化及困難的異同，再比較他們的對「普教中」的看法，從而分析「普教中」會為不同階段的學生學習中文的方式帶來什麼改變及影響，並就著有關資料信息為「普教中」提出改善的建議。

6.6. 研究道德問題

在進行訪談前，本人會先讓受訪者清楚了解本研究的方向及有關資料，亦會就著將要進行的訪談內容作出講解，其後會邀請受訪者簽署研究同意書，確保受訪者都是出於自願參與研究，同時亦清楚有關研究的內容及用途。此外，本次研究中所蒐集的資料均會只作本次學術研究及報告為用途，當中的資料會保密，同時，為了保護受訪者的個人資料，當中一切的名稱，如學校名稱和受訪者的名字均會以化名代替，以保障相關人仕的私隱。

7. 研究結果及分析

7.1. 受訪者的背景資料

是次研究接受訪問的學生人數為三人，其中兩人的出生地為香港，另外一人則為廣東，其居港年期為 12 年。三位受訪者的母語均為廣東話，他們接受「普教中」的年期分別為 3 至 9 年，兩人的初始接受「普教中」的時間均為小一，另一人則為中一。

	性別	年齡	出生地 (居港年期)	母語	接受「普教中」的 時期	接受「普教 中」的年期
小朱	女	22	香港 (22)	廣東話	中一至中三	3
晴晴	女	21	廣東 (12)	廣東話	小一至中三	9
珊珊	女	21	香港 (21)	廣東話	小一至小三	3

7.2. 「普教中」為學生帶來的改變

研究發現「普教中」為學生的「聽、說、讀、寫」四方面的表現都帶來一定的改變，而這些改變大多集中在「聽」、「說」兩方面。

「聽」方面，發現實施「普教中」後，學生更習慣聆聽普通話語音，當他們在課堂上聆聽到某些話語信息時，會優先選擇以普通話進行解讀。珊珊就曾表示：

「當下第一下會諗起普通話先。」與此同時，因他們在課堂上不停地接收到不同的普通話字詞的讀音，所以他們能學習到更多的普通話語音，令普通話聆聽能力提升。值得一起的是，因為普通話自身的語言特性，它比粵語的聲調少五聲，因此它的同音字詞會比粵語多。這個特性可能會增加非普通話母語者的聆聽難度，在香港出生的珊珊認為：「普通話好多字都差唔多音，聽落去會有啲難理解」。若同學的普通話能力欠佳，需要花費較多的時間才能適應。

在「說」方面，研究發現學生只知某些字詞的普通話讀音，而不知粵語讀音的

現象。當說話表達需要使用該些字詞時，小朱表示會選擇「講返普通話」，因為小朱認為：「用普通話講先識講個個字。」可見學生使用粵語時會夾雜普通話，尤其當中文課堂遇上生活不常見的字詞，如文言文的字詞、成語等。情況非常普遍，

小朱就分享在他初中時的經歷：

「全部文言文都係用普通話教，然後背默嘅時候又係背普通話，本身文言文嘅字就好難，跟住仲要用普通話學，其實我到而家都唔知個個係咩字，即係好似冇學過咁囉。」

在「普教中」的課堂上，學生只能學習到字詞的普通話讀音，同時由於不常見，他們亦較少機會在生活上接觸到生僻字詞的粵語讀音，造成了學生只知普通話讀音的現象。此外，他們亦無法自然地進行書面語及口語的切換，如受訪者表示：「書面語轉唔到做口語，或者口語轉唔返做書面語」，有時在說粵語時會錯用普通話的語法及句型進行表達，即「用廣東話講書面語」。

在「讀」、「寫」兩方面，由於普通話及粵語均使用同樣的書面語，因此在這兩方面的改變會相對較少。而其中比較重要的一項就是接受「普教中」後，學生在寫作時會感到「寫文章嘅時候用普通話去寫先至舒服自然」，換言之，他們會選擇以普通話去構想文章及組織句子。在閱讀時，他們亦會出現：

「基本上所有中文字我都係用普通話去睇去行先」

「我睇啲字嘅時候會自然浮一啲普通話嘅音」

上述現象，均反映了學生接受「普教中」後，會更傾向選擇普通話作為自己的思維語言，而非粵語。

7.2.1. 思維語言的改變

三名受訪學生經歷「普教中」後，從「聽、說、讀、寫」四方面的改變所見，他們的思維語言存在以「粵語為主」轉變為以「普通話為主」。在閱讀及寫作時，他們會傾向以普通話進行文章的構思，尤其在句型的構成、詞彙的選用等方面。同時，在說話及聆聽時，他們亦出現更習慣聆聽普通話及以普通話的語法及句型進行表達的現象。

其中，小朱的影響會比晴晴及珊珊的少，雖然在平常交流時，小朱亦會出現語碼混合的情況，頻率相較晴晴及珊珊輕微。再者，他可以自主決定在寫作時以普通話或是以粵語進行構思，但他一般會傾向使用普通話構思，以達到取得較高分數的目的。相較小朱，珊珊曾提及：「我睇啲咩字嘅時候會自然浮一啲普通話嘅音」，反映了他在選擇思維語言時的不自主性。

思維語言的改變可能會影響他們的思維能力及方式，甚至影響他們對粵語的觀感。當思維語言轉變為普通話後，他們認為用粵語思考很奇怪，使用普通話思考才舒服、自然。

由此可見，同學的轉變意味著兩個意義：第一，他們更習慣用普通話去思考，這直接影響閱讀文章的流暢度以及對中文科的喜好；第二，他們心裡對粵語的評價可能相對下降，認為使用普通話思考較用粵語的效果更佳。若情況持續，他們的粵語水平甚至會因為生疏而下降，而粵語水平下降可能會導致他們更加傾向選擇普通話。

7.2.2. 學習動機

三位受訪者中只有小朱表示在經歷「普教中」後，在中文科的學習動機上有較大的改變，他在訪問中表示，在接觸「普教中」的初期，因為自身的普通話能力較弱，未能適應語言上的轉換，所以出現「成日上堂就會發夢」的情況。在課堂討論

及小組匯報中，小朱會「唔係咁想出去講野」，他說：「全班一齊望住你，自己一個出去讀就會好緊張」。

剛開始接受「普教中」時，受訪者表示學習中文的動機下降。當小朱適應了「普教中」後，他開始能聽懂普通話及老師教授的內容。在寫作方面，雖然在文章的組織結構及構思內容方面沒有太大的改變，然而，在表達及通順度方面卻因「普教中」而有改善，能做到「我手寫我心」。他認為：

（在適應「普教中」後）

「係寫作方面提升左，自己攞到既分數好似好啲」

「感覺開心啲，就會俾多啲動力去學中文」。

由此可見，適應了「普教中」後，小朱的中文科學習動機反因分數提高而出現上升。晴晴及珊珊則表示「普教中」並沒有令他們的中文科學習動機有太大的改變。這可能與他們接觸「普教中」的初始時間均為小一有關。

7.3. 「普教中」對學生造成的影響

7.3.1. 語言遷移現象（逆遷移）

研究發現三位受訪者經歷「普教中」的教學後，均出現語言逆遷移的現象。當中主要集中在兩個方面，分別是詞彙逆遷移及語法逆遷移。這兩項逆遷移對他們的中文學習的影響反映在他們的說話及寫作能力上。

詞彙逆遷移較語法逆遷移更為普遍，它對學生的說話能力及寫作能力都有一定的影響。在口語方面，學生出現語碼混合的現象。語碼混合是指把不同語言、方言雜糅在一起。（趙婷、李繁，2016）這主要表現為粵語口語表達時，出現單處或多處夾雜普通話詞彙，原因包括：「唔記得咗廣東話點講」、「覺得好敝攷」、「唔知嗰個字廣東話係咩字」等。這顯示學生可能對粵普詞彙轉換的掌握上出現困難。在寫作方面，由於粵普的書寫語言同為書面語，因此詞彙轉換困難的情況較輕微，但仍

有出現「不知其字」等情況。值得一提的是，無論是口語或是寫作方面，愈生僻、日常生活愈少用的詞彙，出現詞彙轉換困難的現象就愈見普遍。

語法逆遷移的影響集中在學生的說話能力方面，學生在使用粵語說話時，會以普通話的語法及句型進行表達，如「明明講緊口語，但用左啲書面語嘅語法」，或是在與他人溝通對話時，無法自然地把書面語轉換成口語。造成這項現象的原因可能與學生在經歷「普教中」後，思維語言更傾向採用普通話有關。

7.2.2. 逆遷移現象的可能原因

影響語言可遷移性的因素可以分為二個方面，包括語言自身的因素，如語言的相似度、標記性等；及非語言因素，包括使用頻率、習得者的年齡、習得年限、處於某種語言環境時間的長短等不同的因素。（趙婷、李繁，2016）

在語言自身的因素方面，粵語及普通話的相似度很高，大部分的詞彙都相同或相似，同時書寫語言亦同為書面語。而在非語言因素方面，在訪問時就發現了影響受訪者出現逆遷移現象的因素，珊珊曾說：

「因為我嗰陣時初小接受普教中嘅時候其實已經潛移默化咗。」

「因為好細個已經係用普通話去睇書，咁樣養成個習慣，好難改變。」

「我以後嘅學習語言都係會用普通話為主，即係所有除咗英文嘅字之外，基本上所有中文字我都係用普通話去睇去行先嘅。」

珊珊在訪問中表示，因自小開始接觸「普教中」，日後接受語言及文字信息，便習慣以普通話進行解讀及理解，當他嘗試進行以粵語口語或書寫輸出信息，因為思維語言習慣的緣故，會造成語碼混淆的情況，即逆遷移現象。他同時亦表明「普教中」的影響是深遠且難以改變的。

晴晴說：

「因為我以前讀書嘅時候上課用普通話嘅時間比較長，咁我有啲比較難啲嘅字，我第一反應會諗到普通話點樣講。」

「我普教中既時期都比較長啦，所以即使我後尾轉返粵教中都好，我都係會用普通話嚟諗嘢，都唔會轉返用廣東話。」

語言遷移現象的成因與學習者接觸時間長短有關，當學習者接觸第二語言的時間越多，學習者母語受到第二語言的衝擊就會越多。（趙婷、李繁，2016）在訪問中，晴晴多次提及因為接觸「普教中」的時間較長，令他的思維語言更傾向採用普通話。

由此可見，當學生接觸「普教中」的年份較長以及接觸「普教中」的初始時間為年幼時期，均會令學習者較容易受到第二語言的影響，並因而造成學生的思維語言的更偏向使用普通話，而思維語言的偏向正是一個造成語言逆遷移的現象的原因。

7.2.3. 語言逆遷移現象造成的後果

語言逆遷移可能會造成兩個後果，第一，學生的粵語水平可能會下降。語言逆遷移現象反映學生在粵普詞彙及語法轉換的掌握上出現困難，但是在「普教中」背景下，學生說粵語的機會一般是在課後的時間，這意味著學生即使出現語碼混合等現象，亦不能即時獲得老師的糾正，他們甚至可能不知道自己的語法錯誤。這可能會導致他們的語言逆遷移情況愈演愈烈，進一步令粵語水平下降。

第二，粵普兩語在學生的課堂上、日常生活上不停切換，兩種語言互相影響，加上語言逆遷移現象，可能會影響學生對兩種語言的詞彙及語法選用的判斷，導致

學生感到混亂，令學習中文的難度因而提高。珊珊就曾表示他有因語言轉換的關係，令他產生混亂的經驗。他提及了兩次經歷：

「我睇咗一篇文章，我睇文章嘅時候係用普通話去睇。之後我想同啲同學溝通，我係會突然之間唔記得咗嗰個書嘅內容係乜嘢。因為我轉換咗個語言呀，我會好難記返，呢樣嘢令我好混亂」

「考試嗰陣時，老師用廣東話，話：「而家考試開始啦」，我就會畀老師帶咗去廣東話台。導致我揸起支筆嘅時候，寫出嚟嘅嘢就會好混亂喇。因為我係用普通話去記，但係呢我又要聽到老師用廣東話講嘢嘞，咁喺呢個咁混亂嘅語言底下呢，我就會諗唔返啲重點，答唔番啲題目」

珊珊的經歷反映粵語與普通話兩者經常轉換時，學生可能會感到混亂，甚至有機會影響他們對文章的記憶點，令學生需要花更多的時間進行重新調整及適應。

7.2.4. 時效性

在訪問中，三位同學均表示「普教中」為他們帶來的影響不僅限於進行「普教中」的階段。珊珊認為「普教中」對他的影響「其實係一世嘅」。因為「普教中」令他閱讀中文字、寫作方式等都養成了用普通話先行的習慣，他認為「呢個影響嘅持續性係會一直持續落去」。而小朱亦表示「普教中」對他的影響「一直到而家都仲有啲」。由此可見，「普教中」所帶來的影響是長遠且難以改變的，當中一部分影響至今仍存在，包括：「養成左用普通話去睇啲文章嘅習慣」「閱讀及寫作傾向以普通話構思」、「使用拼音輸入法」、「普通話能力提升」等。

研究亦發現接觸「普教中」的年份較長，受其影響的程度愈深。如晴晴接觸「普教中」的時間長達九年，他比起其他兩位只接受三年「普教中」的同學，所受的影響更為嚴重，他出現語言逆遷移現象的次數亦比其他兩位的頻密。例如他會在訪問中

以粵語說出書面語「上課」而不是口語「上堂」。

此外，即使兩者接受「普教中」的年份相同，年幼時接觸比年長時接觸更易受其影響，而且受影響的程度相對深遠。小朱與珊珊接受「普教中」的年份雖同為三年，但珊珊受到的影響遠較小朱的深遠。珊珊曾表示因為接觸「普教中」時為小一至小三，所以其實他已經使用普通話去閱讀已經成為了一個習慣，他「養成左個習慣」，再加上他認為年幼會比年長有更高的接受及學習能力，即「細細個接收嘅能力係高啲㗎嘛，同埋學習嘅能力都係高啲」，故此在該時期養成的習慣是難以改變的。反之，小朱接觸「普教中」的時間是中一至中三，他在小學階段已經累積了一定的粵語能力，在他就讀初中時粵語「已經學咗好多年」，因此，他能較輕鬆地進行粵語及普通話之間的轉換，他對於何時使用普通話思考亦有一個更大的自主選擇能力。

8. 總結及建議

在是次的研究中，三位學生均認同「普教中」令他們的寫作能力提升，在寫作時錯誤書寫粵語口語的情況大大減少，能收「我手寫我心」之效。同時，他們亦指出在經歷「普教中」後，普通話水平大大提高，且能保持至今。他們的普通話聆聽及說話能力尤見增長，與內地同學之間的溝通亦更見流暢。由上可見，在現行的「普教中」政策下，學校能達成讓學生普通話能力提升以及提升學生的寫作能力的推行目的。

回應研究問題一

然而，研究發現「普教中」所帶來的改變不止體現於學生的寫作能力，更全面體現在學生各項中文能力訓練表現上，為他們的「聽、說、讀、寫」能力都帶來不同程度的改變。此外，「普教中」更有機會改變學生的思維語言，導致語言逆遷移

現象，令學生感到混淆，增加學習難度。「普教中」所帶來的改變的時效性較長，尤其學生在「普教中」時所養成的習慣，如閱讀文章的喜好、思維語言的傾向等，往往都會持續一段較長的時間，這些習慣的改變將會一直影響他們往後的中文學習，由此可見「普教中」對他們的中文學習歷程的影響是深遠且難以改變的。

回應研究問題二

綜合而言，「普教中」會為學生的「聽、說、讀、寫」能力帶來一定的改變，其思維語言有機會轉為普通話，並出現語言逆遷移現象。以上的改變會影響學生的學習中文歷程，如思維語言變更有機會影響學生對中文科的學習動機，從而影響學生整體學習中文歷程的主動性。另外，語言逆遷移亦會在一定程度上改變學生的語用習慣，導致學生在選詞上有所偏向，在往後的學習中文歷程裡，學生都有機會被這種偏向所影響，而傾向選擇與普通話思維及用詞更接近的方式來建築他們的文章及用語，在閱讀時亦會不自覺地傾向優先選擇內地作者的書籍及文章。

學生對「普教中」的評價

在本次訪問中問及了三位同學對「普教中」的評價，他們均認同現行的「普教中」政策能為學生帶來一定的好處，但同時亦存在難以彌補的缺憾。小朱指出就學習外語而言，不應以外語取締母語，可是「普教中其實取代咗廣東話」，令學生的粵語水平下降。而珊珊則認為擔心如果香港學生從小到大均接受「普教中」，可能會像他自己一樣，出現「睇文章用普通話同人溝通用廣東話」的情況，兩種語言互相影響令學生感到混淆，進一步提升學習中文的難度。

另外，就幫助學生學習中文的層面而言，他們均都認同香港更應推行「粵教中」。晴晴認為「普教中粵教中，其實最重要嗰樣嘢係教中」，不論教學語言為何，中文科的最終目的始終在於讓學生學習中文，而粵語作為港人的母語，若推行「粵

教中」能更有效地幫助學生理解。珊珊及小朱則認為港人的母語為粵語，而社會上亦普遍以粵語為主要溝通語言，因此推行「粵教中」可以幫助學生與其他人進行有效交流，增加在生活中訓練說話及聆聽能力的機會，令學生更靈活地運用中文，從而提升學生的中文運用能力。

8.1 建議

「普教中」對學生的影響是深遠且難以改變的，因此校方在制定「普教中」的政策及課程設計時應更為謹慎，並應多聽取學生意見。其中一位受訪學生就曾表示學校沒有為非普通話為母語的學生提供額外的支援，是故在當接觸「普教中」時，他需要花較多的時間去適應教學語言轉換，導致他不能有效地吸收課堂上教授的中文科知識。若學校能在定立「普教中」課程設計時多聆聽學生意見，並提出相應的改善或援助措施，相信能更有效地提升「普教中」的成果。

此外，本次研究其中一個較主要的發現是「普教中」可能會導致學生出現語言逆遷移的情況，然而本次研究的對象僅有三位，雖然三位同學均有出現語言逆遷移的情況，但卻不能把這項結果推論到其他學生身上。然而，語言逆遷移對學生學習中文會可能造成較大的影響，是故需確實一點知道實際的數據。因此建議學者或政府可以考慮進行一項較全面的研究，統計實際上有多少名學生出現由「普教中」引發語言逆遷移的情況以及他們受影響的程度。若然統計數量較多及受影響情況較嚴重，在粵語為香港的常用語的前提下，政府或應全新考慮是否仍然以推行全面「普教中」為中文科的長期發展目標。

9. 附錄

9.1. 訪談大綱

初小→高小

1. 剛從三年級升四年級，那時候上中文課是怎樣的？跟三年級有甚麼分別？你認為「普教中」跟「粵教中」的課堂有什麼差別？
2. 老師說普通話上課，在聽的方面帶來怎樣的影響？
3. 老師說普通話上課，在識字的方面帶來怎樣的影響？
4. 老師說普通話上課，在說及表達的方面帶來怎樣的影響？
5. 相較於「粵教中」，你更願意以普通話或是粵語表達自己的想法呢？為什麼？
6. 「普教中」有影響背誦和默寫中文嗎？如有，是怎樣的影響？
7. 在寫作的過程中，是用廣東語抑或普通話構思？「普教中」會影響你的寫作嗎？如有，是怎樣的影響？
8. 相較於「粵教中」，你更願意以普通話或是粵語表達自己的想法呢？為什麼？

高小→初中

1. 剛從小學升中學，那時候上中文科是怎樣的？跟小學有甚麼分別？
2. 老師說普通話上課，在聽的方面帶來怎樣的影響？
3. 老師說普通話上課，在識字的方面帶來怎樣的影響？
4. 老師說普通話上課，在說及表達的方面帶來怎樣的影響？
5. 在做閱讀理解(或課外書)，「普教中」帶來影響嗎？如有，是怎樣的影響？
6. 在寫作的過程中，是用廣東語抑或普通話構思？「普教中」會影響你的寫作嗎？如有，是怎樣的影響？
7. 在初中的時候，相較於「粵教中」，你更願意以普通話或是粵語表達自己的想法呢？為什麼？

初中→高中

(適用於仍用普通話)

1. 剛從中三升上中四，那時候上中文科是怎樣的？跟中三有甚麼分別？
2. 老師說普通話上課，在聽的方面帶來怎樣的影響？
3. 老師說普通話上課，在識字的方面帶來怎樣的影響？
4. 老師說普通話上課，在說及表達的方面帶來怎樣的影響？
5. 在做閱讀理解(或課外書)，「普教中」帶來影響嗎？如有，是怎樣的影響？
6. 在寫作的過程中，是用廣東語抑或普通話構思？「普教中」會影響你的寫作嗎？如有，是怎樣的影響？

(適用於粵教中)

7. 剛從中三升上中四，那時候上中文科是怎樣的？跟中三有甚麼分別？
8. 老師用廣東話上課，在聽的方面而言，比較中三，帶來怎樣的影響？
9. 老師以廣東話上課，在識字的方面而言，比較中三，帶來怎樣的影響？
10. 老師以廣東話上課，在說及表達的方面而言，比較中三，帶來怎樣的影響？
11. 比較「普教中」和「粵教中」，你認為哪一個更能幫助你提升綜合運用讀寫聽說能力？
12. 相較於「粵教中」，你認為「普教中」對你閱讀文學作品帶來什麼改變？
13. 在寫作時，「粵教中」，你認為「普教中」有何差異，在思維語言造成什麼程度上的影響？

學習的影響

1. 「普教中」是如何影響你的中文學習？「普教中」為你的中文學習造成最大的影響是什麼？
2. 你認為「普教中」為你哪一個學習階段帶來最大的影響？為什麼？
3. 你認為「普教中」你學習中文科的動機帶來什麼影響？

由「粵教中」到「普教中」的轉換

1. 你在適應教學語言轉換曾遇上什麼困難？
2. 你什麼時候才適應教學語言的轉換？
3. 你是如何克服教學語言轉換帶來的困難？
4. 你認為「普教中」帶來的影響的時效性有多長？

個人看法

1. 對你而言，在「普教中」與「粵教中」下學習中文科最大的差別是？
2. 你更願意以普通話或是粵語作為中文科的教學語言？為什麼？
3. 你認為「普教中」適合在哪一個學習階段推行呢？為什麼？
4. 你認同香港應該全面推行「普教中」嗎？為什麼？
5. 綜合而言，你會如何評價「普教中」？

10. 參考書目

Dye, J. F., Schatz, I. M., Rosenberg, B. A., & Coleman, S. T. (2000). Constant comparison method: A kaleidoscope of data. *The Qualitative Report*, 4(1), 1-10.

Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Raymond S. Nicker, David N. Pekins & Edward E. Smith (1985): *The Teaching of Thinking*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 轉引自鄭仕源,《語文教學中的思維訓練目標與實施》,香港,香港教育署課程發展處,《中文科課程論文輯錄》,1994年,第65頁。

Strauss, A. & Corbin, J (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. London: SAGE Publications.

王建勤 (主編) (2009):《第二語言習得研究》,北京,商務印書館。

何文勝 (2006)。《語文能力結構初探》。輯於《中文教育學會第三屆國際研討會論文集》。香港:香港教育大學。

邢靜文 (2015)。《試探粵語母語者習得普通話的負遷移現象——以雙賓句為例》。香港教育大學學士論文。香港:香港教育大學。

周立 (2016)。《PMI的學理思辨》,輯於余虹、何文勝主編,張偉副主編《全球語境下漢語文教育的建設與發展》,(頁289-295),北京市,開明出版社。

香港課程發展議會 (1999)。《香港學校課程的整體檢視報告(改革建議)》。香港,香港特別行政區政府印務局,1999年10月。

袁方編 (2002),《社會研究方法》,臺北:五南。

高寶玉. (2012)。《香港使用普通話教授中國語文科課堂研究》。《華語文教學研究》, 9(3), 75-99。

寇志暉、張善培. (2014). 《基於教師憂慮反思香港中、小學以普通話教中文的教學發展》。香港：教育學報，頁 101 – 120。

楊連瑞、張德祿、范琳、劉靜和盧敏 (2007)：《二語習得研究與中國外語教學》，上海，上海外語教育出版社。

語文教育及研究常務委員會 (2002)。《比較以普通話和以廣東話教授中文科對小學生中文能力的影響》。香港：語文教育及研究常務委員會。

語文教育及研究常務委員會 (2003)。《提升香港語文水平行動方案：諮詢文件》。香港：語文教育及研究常務委員會。

語文教育及研究常務委員會 (2008)。《在香港中、小學以普通話教授中國語文科所需之條件》。香港：語文教育及研究常務委員會。

語文教育及研究常務委員會 (2016)。《探討香港中、小學如何推行『以普通話教授中國語文科』研究計劃》香港：語文教育及研究常務委員會，頁 28-43。

劉真、賈馥茗主編 (2000)。《教育大辭書 (六)》。台北：文景書局。

謝錫金主編 (2001)。《高效漢字教與學》。香港：青田教育中心。

劉筱玲 (2005)。《香港地區用普通話講授小學中國語文課的實驗和研究》。香港：小學中國語文教育研究學會。

陳瑞端 (2002)。《關於香港地區普通話教學的一些反思》。輯於《普通話教育的發展和推廣—國際研討會 (2002) 論文集》。香港：香港大學教育學院香港普通話培訓測試中心。

李學銘 (1997)。《中國語文教學的現況與發展—李學銘語文教育論文集》。香港：學思出版社。

余虹、何文勝主編 (2016)。《全球語境下漢語文教育的建設與發展》。四川：開明出版社。

趙婷、李繁 (2016)。《二語習得中的逆遷移研究》。渭南：渭南師範學院學報，31(14): 54-59。

香港教育大學
中國語文教育榮譽學士
參與研究同意書

「普教中」對學生的中文學習歷程的影響

本人 _____ 同意參加由周雅茜執行的研究項目。他/他們是香港教育大學中國語文教育榮譽學士的學生。

本人理解此研究所獲得的資料可用於未來的研究和學術發表。然而本人有權保護自己的隱私，本人的個人資料將不能洩漏。

研究者已將所附資料的有關步驟向本人作了充分的解釋。本人理解可能會出現的風險。本人是自願參與這項研究。

本人理解我有權在研究過程中提出問題，並在任何時候決定退出研究，更不會因此而對研究工作產生的影響負有任何責任。

參加者姓名:

參加者簽名:

日期:

有關資料

「普教中」對學生的中文學習歷程的影響

誠邀閣下參加,周雅茜負責執行的研究計劃。他/他們是香港教育大學中國語文教育榮譽學士的學生。

本研究的目的是在於了解「普教中」可能為學生的學習中文歷程帶來的改變及影響,因此在選擇研究對象的時候,會選擇曾經歷由「粵教中」轉為「普教中」教學語言轉換的同學。

參與者將被要求進行一段有關「普教中」的經歷及看法的訪談,訪談時間約為四十五至六十分鐘。在訪談進行時會以電子器材錄音,並同時筆錄重點。是次研究並不為閣下提供個人利益,但所搜集數據將對研究「普教中」的問題提供寶貴的資料。

在參與期間,閣下並不會面臨風險及不適。凡有關閣下的資料將會保密,一切資料的編碼只有研究人員得悉。研究所蒐集的資料將絕對保密,並只用於學術研究及報告之用。訪談會以不記名的方式進行,報告亦不會提及受訪者學校名稱,以保障學校、教師和學生的私隱。完成本研究後,所有的訪談記錄均會銷毀,以防外洩。閣下的參與純屬自願性質。閣下享有充分的權利在任何時候決定退出這項研究,更不會因此引致任何不良後果。

如閣下想獲得更多有關這項研究的資料,請與周雅茜聯絡,電話

。

如閣下對這項研究的操守有任何意見,可隨時與香港教育大學人類實驗對象操守委員會聯絡(電郵:hrec@eduhk.hk; 地址:香港教育大學研究與發展事務處)。

謝謝閣下有興趣參與這項研究。

周雅茜