

第一章 緒 論

第一節 問題背景與研究動機

一. 問題背景

名字是一個符號（袁曉輝，民 83；劉增貴，民 85），是人類賴以辨識人我的語言符號（毛文芳，民 80；王雅萍，民 83a；錢奠香、李殿臣，民 88），是給予一個人專用的稱呼記號，用以指明一個人的特殊存在（阮昌銳，民 85），以好聽、好記、好叫、意義好及吉祥如意的名字為宜，直譯、意譯皆可（李金蓉，民 89）。

在日常人際禮儀社會中，不管是親子、師生、上司下屬、同儕親友之間，皆少不了要使用「語音」稱呼名字（王麗玲，民 90）。通常稱呼者必須考慮到被稱呼對象的性別、年齡、職業、親密程度及社會關係來選擇適當的稱呼（林綠芳，民 87）。名字最主要的作用是稱呼（阮昌銳，民 85；林綠芳，民 87）和辨識（毛文芳，民 80；陶誠，民 85）。此外，姓名的功能還包括反映命名者的希望、期待與祝福（高宣揚、許敦煌，民 78），剖析時代社會變遷及文化發展特徵（莊吉發，民 81；彭雅琪，民 86），給人感覺、性格特徵與刻板印象（李金蓉，民 89；黃玉真，民 78），顯示姓氏的起源（謝茂權，民 87），知道某人屬於某親族（阮昌銳，民 85）或家庭（張曉，民 86），展現人際認同與社會關係（林綠芳，民 87），反映命名者文化修養及指導社會用字（錢奠香、李殿臣，民 88），防止近親通婚生下低

能兒（劉兆祐，民 79），劃分輩分關係（陳文華，民 79；陶誠，民 85），表達宗教信仰（姚正道，民 86），紀念某位親人（趙啟明，民 89），責任與惕厲（劉兆祐，民 79），可以看出不同的交情，判斷出不同時期的朋友（吳玲瑤，民 87），增添生活情趣（黃玉真，民 78）等。

聾童在一生下來就接受了他們雙親所取的普通名字（游順釗，民 76）。聽人或聾人在與聽障族群進行人際互動之際，聽障者面對他人之喚名時，除了有殘存聽力或能正面讀唇者外，通常對周圍的聲音無法聽辨清楚或渾然不知（王麗玲，民 90）。在聽障者背後呼叫姓名或打出代名詞手勢，往往不能引起他們的注意或反應（王麗玲，民 90；游順釗，民 76），通常就需要快跑步或追到聽障者背後或身旁輕拍其肩膀、手臂以觸覺示意，或改用正面視覺性的手語名字表示之（王麗玲，民 90；民 91），或雙方面對面，或打出手勢指稱對方（王麗玲，民 90；史文漢、丁立芬，民 86），甚或要從聽障者背後丟物品、發出喊叫聲，引起當事人或旁人注意而提醒之。

研究者統計了臺北市立啟聰學校（以下簡稱北聰）九十學年度人事室提供合格專任教師名單中，發現約有九成是聽力正常教師（以下簡稱聽常教師），僅有一成是聽覺障礙教師（以下簡稱聽障教師）。平日，大部份聽常教師沿襲了普通學校教師叫學生名字的習慣與方式，同時為了符合學生「聽覺障礙」的特性及適應各部別學生的個別差異，自然地就會結合「文法手語」、「國語口手語」及「口語」

等併用或混用方式，叫喚聽障學生的中文名字（王麗玲，民 90）。

上述這種國語式手語名字，通常是採取一字一手勢的原則，然而中國字非常多，有些字常用，有些字則較少用，單憑有限的文法手語詞彙是無法將聽障學生的中文名字完全用手語翻譯出來，經常會碰到某姓氏或名字中的某個字翻譯不出來的窘境，最直接的方式就是改用座號呼叫；或是直接走到該名學生的座位旁提醒之；或是以代名詞手勢指出學生的位置；不然就改用國語口手語，或是找意義相似的文法手語代替之；在完全不知怎麼辦的情況下，乾脆就在對方手掌、黑板或紙上、空中書寫；甚或忽略或直接跳過去不打了（王麗玲，民 89；民 90）。

長久以來，聽常教師用文法手語或國語口手語直接或交互翻譯聽障學生中文名字的方式，例如「曹翔京」這個名字，可能就會利用國語口手語打出「曹翔京」或「曹」；或尋找意義相似的「飛」替代「翔」、以「城」換了「京」；或只打姓氏或姓名中某個字，例如：「曹」或「飛」或「城」或「飛城」等；當然也可能混合上述兩種打出「曹飛城」。這種國語式手語名字往往會出現各種不同版本的打法，讓父母費心力為聽障學生命名的中文名字，透過文法手語翻譯就會發生諸如：不完整、破碎、不倫不類、不方便、不尊重等扭曲現象，無形中造成教師本身尷尬或挫折的來源（王麗玲，民 89）。

啟聰學校聽常教師教授聽障學生文法手語，但百分之九十以上的聽障同儕間卻慣用「自然手語」作為平日交談的溝通工具（王麗玲，民 90；姚俊英，民 90a），他們基於手語詞彙不多，不易表達及實際上之需要，就發展出用手語直接命名，取得同儕彼此的「手語名字」，做為聽障團體人際間稱呼及辨認的視覺符號（王麗玲，民 89；史文漢、丁立芬，民 86；趙玉平，民 88），例如「曹翔京」這個名字，即以右手手掌朝內，五指指尖朝左，無名指及小指彎曲碰觸到手心，食指及中指微彎放置到右臉頰黑痣上，同時伸出大拇指，表示「臉頰上有兩個小黑痣的男生」之意（王麗玲，民 89）。這種特殊的命名法，不只手勢簡單、美觀、容易看得懂，而且可以迅速而清楚瞭解對方的身體特徵、生理症狀或缺陷、習慣動作、個性脾氣、綽號等（王麗玲，民 89），同時廣泛地流傳在聽障者社會中（史文漢、丁立芬，民 86；趙玉平，民 88）。

研究者從上述的問題背景中，發現聽障學生使用的手語名字與聽常教師採用的國語式手語名字，不僅後者造成非常不自然的結果，同時兩種命名系統並非一對一的關係，而且具有顯著性差異。另外，研究者親身在北聰校園體驗並瞭解了「手語名字」是一種具有智慧而可貴的聾文化資產，於是產生了本論文的研究動機。

二. 研究動機

人名學，又稱姓名學，顧名思義，它是研究人的姓氏、名字及種種關係的一門學問，涉及內容包括姓氏的起源、

發展與變化；姓名的形式、結構、種類；取名的規則、含義；人名的現狀；人名與人類歷史、文化傳統、心理觀念、社會發展之間的種種關係等（彭雅琪，民 86）。

從顯性的表層形態來看，人名是一種語言現象，但從深層內涵的關係視之，它又是一種文化現象；一個具體的名字，它不僅代表一個人，同時也是民族文化的縮影，可以觀察到許多具有文化價值的東西；人名常被人類學家看作是人類文化的「活化石」；透過人名用字的現象，觀照文化觀念、社會心理和風俗習慣的變遷；人名的形成與社會歷史、文化藝術、語言文字、宗教、民俗等密切關聯，有其獨特的規律，反映時代的精神與面貌；了解人名的特點及變異性後，有助於我們分析人名表層的各種現象，從而破解其深層的種種文化密碼，更精確的掌握人名特徵（彭雅琪，民 86）。

研究者在「臺灣地區聽障教育研究現況與趨勢分析」預試研究中，瞭解台灣地區從六十七學年度起到目前九十學年度為止，在這二十三年聽障教育學術研究發展期間，國內有 26 所公、私立大學投入聽障教育研究領域，其中碩士論文 108 篇，博士論文 9 篇，合計有 117 篇，約佔全國博、碩士論文摘要 0.05%；主要的研究範疇係以「科技輔具」為最大宗，其次是「課程、教材與教學」，「能力指標」與「情意發展」並列第三；有關「手語名字」方面之論文乏人發表，亟待拓展「視覺語言學」與「聾文化」的學術研究工作。

針對「視覺語言學」部份，目前台灣師範大學特殊教育系林寶貴教授召集「手語研究小組」及聽障者團體紛紛從事台灣手語田野蒐集及推廣工作。此外，台大、清大、成大、淡大等校之研究所也積極投入「手勢動作辨識系統」科技研發工作。至於「聾文化」部份，聾人的價值、態度、行為，仍缺乏整體性的瞭解（林麗慧，民 79）。另外，聾文化的理念，尚未落實在啟聰教育上（邢敏華，民 83）。晚近許多專家認為聾文化充滿危機，其主要原因是回歸主流教育減少了聽障學生間互動機會，進而腐蝕了聾文化之價值，建議對聽障學生提供聾人歷史、聾文化等課程（Gaustand & Kluwin, 1992; Janesick & Moores, 1992）。

聾文化往昔係經由聽障學生在住宿制學校中，因共同使用手語互動學習及類化形成（Gaustand & Kluwin, 1992; Janesick & Moores, 1992）。許多專家認為聽障者信仰聾文化（deaf culture）價值（Reagan, 1990）。有些學者相信聾人有其「雙語（bilingual）」及「雙文化（biculture）」的需求（Johnson & Erting, 1989; 引自邢敏華，民 78），並倡導以聾的社會學模式（social model）來代替以前的病理學模式（Pathological model），並使用俗民誌學的方法來解釋聾社區獨特的態度、價值觀及行為（邢敏華，民 83）。

內政部統計處從民國八十八年底至九十年底調查「台閩地區身心障礙人數」，其中聽覺機能障礙者人口數總計 81952 人，約佔全國總人口數 0.34%（內政統計資訊服務

網，民 91)。從上述數據資料中，瞭解聽障者是社會中少數弱勢族群之一。近年來，族群認同和族群意識 (Ethnicity)，已成為社會科學一個重要的研究主題；族群認同是與生俱來的，名字是族群認同的標幟之一，也是維繫族群文化的內涵，希望能讓多數人了解族群差異，進而互相尊重不同的命名習慣 (陳茂泰，民 84)。另外，隨著文化自主權的覺醒，面對稱呼聽障學生名字乙事，表面上乍看起來是小事一樁，然而放大視之，這其中的問題與微妙關係，可以協助他們找到歸屬感及提高自信心，確實對聽障教育影響頗大 (王麗玲，民 89；民 90)。

近年來，政府倡導回歸主流及融合教育政策，使得目前入學北聰的學生伴隨其他障礙或特殊疾病愈來愈多 (北聰輔導室，民 90)。隨著啟聰班在各地如雨後春筍般設立，程度較佳的聽障學生都被安置於啟聰班接受以口語為主的融合教育，進入啟聰學校者多半是多重障礙兒童，泰半都不能使用手語，更遑論要他們承續手語名字代代相傳的傳統，取而代之的是，越來越多新世代的聽障者習慣以本名互稱，因此手語名字發展至今，已面臨空前的危機 (趙玉平，民 88)。

手勢人名的創造是屬於手語詞彙的一部份，關於手語詞彙創造的研究應屬於「社會語言學」的範圍，然而關於手語名字的研究資料很少，因此手勢人名學，其命名系統的機制究竟是如何發生作用？在創造的過程中，存在著一種隱蔽的活力，這是引人注目的主題 (游順釗，民 76)。

國內針對聽障者「手語名字」議題，雖有少數人已注意到其名字現象，不過在這方面零星的見解，散落於各手語工具書或小說中，可惜都未作系統性及綜合性的研究（王麗玲，民 90），甚或是長期以來被學術研究人員忽視的領域（王麗玲，民 89）。

臺灣原住民族本身沒有文字歷史，從姓名可以找出其社會交往、政治生活、經濟關係、文化活動、傳統習俗、民族互動等各方面的歷史片段，他們是將歷史寫在名字裏（王雅萍，民 83a）。手語是聽障者慣常使用的溝通工具，這種動態性的視覺語言符號，本身不具有語音及文字書寫的樣式（王麗玲，民 89；趙玉平，民 91）。手語名字不僅對聽障者是一種便利的識別符號，而且反映其文化價值及社會互動型態（Mindess，1990），可見「手語名字」是聾文化中的一部份，但是有關手語名字、聾社會及其文化被知道得很少（Kourbetis & Hoffmeister，2002）。若原住民是將歷史寫在名字裏，那麼手語名字將是直接反映出聽障人士的聾文化與生活樣貌，由此可理解「手勢人名學」研究上之意義與重要性。

聽障教育走過百年歷史，素來聽人思考模式下規劃與實施的聽障教育成果，顯然並未使聽障者的能力水準及弱勢族群的處境，見到同步提升或顯著改善。美國從日常生活及立法中重視身心障礙者之權利，影響所及，國內也應重視與尊重少數弱勢族群的文化，因此研究者在興趣與好奇心的驅使下，想進一步深入探討聽障學生在北聰校園人

際互動網絡中，他們所採用的手語名字，究竟其形成過程與發展脈絡如何，並試圖發掘及整理手語名字的視覺結構及其命名規律與原則，瞭解不同背景學生手語名字的命名現況，最後蒐集聽障學生對手語名字的看法，一窺手語名字的奧妙與趣味，期能對聾文化有更多的認識，喚起聽障學生及其家長、教師之重視與參考，讓我們也從舉手之勞、不花錢且小小的改變與包容，學習去尊重與關懷聽障者的基本人權，讓他們公平地參與社會生活，這就是本研究的研究動機。

第二節 研究目的與研究問題

一. 研究目的

基於上述之問題背景與研究動機，研究者擬蒐集手語名字進行結構分析；並實施問卷調查，也結合之前為進行本研究所做的若干篇預試研究，以及國內、外相關文獻論述做為文獻探討的素材，同時直接、間接參與觀察北聰校園活動，期望透過田野調查、問卷調查、文獻探討、參與觀察等交叉檢視與印證之下，藉著多元觀察、記錄、分析與整理手語名字表層的各種現象，探討及掌握北聰高中生手語名字完整而獨特的面貌，提供未來研究者破解深層的聾文化密碼，並為「手勢人名學」建構基礎知識，茲將本研究之目的陳述臚列如後：

- (一) 探討啟聰學校學生手語名字的由來
- (二) 分析啟聰學校學生手語名字之視覺結構
- (三) 歸納啟聰學校學生手語名字的命名規律與原則
- (四) 瞭解啟聰學校不同背景學生手語名字之命名現況
- (五) 蒐集啟聰學校學生對手語名字的看法

二. 研究問題

依據上述之研究目的，本研究欲探討之問題具體描述如下：

- (一) 啟聰學校學生手語名字的由來為何？
 - 1. 手語命名的動機為何？
 - 2. 何時開始有手語名字？
 - 3. 在何處手語命名？

4. 由誰手語命名？
5. 手語命名的方式如何？
6. 手語命名有否意義？
7. 手語命名的雅俗情形如何？
8. 手語命名有否儀式？
9. 如何獲知他人的手語名字？
10. 使用手語名字的個數多少？
11. 手語名字的使用情境如何？
12. 同名的現象如何？
13. 更名的情形如何？
14. 近似名如何解決？

(二) 啟聰學校學生手語名字的視覺結構如何？

1. 手形部份
 - (1) 使用哪一手？
 - (2) 手形的組合型態如何？
 - (3) 手形的使用部位如何？
 - (4) 手指的動作型態如何？
2. 動作部份
 - (1) 手勢的動作狀態如何？
 - (2) 手勢的動作型態如何？
 - (3) 手勢的動作次數如何？
 - (4) 手勢的動作方向如何？
3. 位置部份
 - 打手語名字的手勢位置如何？

(三) 啟聰學校學生手語名字的命名規律與原則如何？

1. 手語命名的類型如何？
2. 手語名字的形式如何？
3. 手語名字有無性別手勢？
4. 手語名字的構詞現象為何？
5. 手語名字的句法型態為何？
6. 手勢有否符合人體的動作發展情形？
7. 手語命名的原則為何？

(四) 啟聰學校不同背景學生手語名字的命名現況如何？

1. 通學生與住校生手語名字的命名現象？
2. 男學生與女學生手語名字的命名情形？

(五) 啟聰學校學生對手語名字的看法如何？

1. 對手語名字的抱怨情形如何？
 - (1) 手語命名遭遇的問題？
 - (2) 使用手語名字有何遭遇的困難？
 - (3) 學生有無其他抱怨的問題？
2. 對手語名字的看法？
 - (1) 對手語名字的看法如何？
 - (2) 對不雅手語名字的看法如何？
 - (3) 對同名問題的看法如何？
 - (4) 對更名問題的看法如何？
 - (5) 對譯名問題的看法如何？
 - (6) 有無其它的看法？
3. 對手語名字的期待如何？

第三節 名詞釋義

為使本研究對象與問題更加明確，本節擬詮釋下列關鍵名詞，以便在研究中進行資料蒐集、觀察、整理、分類、歸納、統計、分析與問題討論。

一. 啟聰學校

根據教育部「身心障礙及資賦優異學生鑑定原則基準」之定義，所謂聽覺障礙係指由於先天或後天原因，導致聽覺器官之構造缺損，機能發生部份或全部之障礙，以致對聲音之聽取或辨識有困難者（張蓓莉、蘇俊賢、胡松德，民 87）。聽力損失在 90 分貝以上者稱為「聾（deaf）」，90 分貝以下者稱為「重聽（hard of hearing）」（林寶貴，民 83）。國內目前就讀高（中）職階段以下的聽障學生，隨著其障礙程度及教育需求之不同，政府對聽障教育係採取啟聰學校及普通學校啟聰班、資源班及巡迴輔導等安置模式。本研究所指稱的啟聰學校，係指臺北市立啟聰學校。

二. 學生

就學的人（何容，民 74）。本研究所指的學生係指就讀北聰的學生。在蒐集「手語名字」部份，聽障學生是指八十八、八十九學年度畢業及九十學年度在學的高（中）職部學生，包括通學生 245 名及住校生 65 名，其中男生 171 名，女生 139 名，合計 310 名。在「問卷式訪談調查」部份，聽障學生僅指九十學年度在學的高（中）職部學生，男生 21 名，女生 29 名，合計 50 名，其中來自聽常家庭有 37 名，聽障家庭則有 13 名。在「參與觀察」部份，聽障

學生係指北聰九十學年度在學的嬰兒班至高（中）職部學生。

三.手語名字

關於聽人或聾人使用手語叫喚聽障者的名字，對這種名字的專有名詞，史文漢、丁立芬（民 86）在「手能生橋」一書中提及「視覺名字」及「手語名字」等詞彙；游順釗（民 71）在「一個離群印第安聾人創造的手勢人名」及（民 76）在「聾童入學後第一個月裡如何獲得他們的手勢名字」等研究中，他使用了「手勢人名」、「手勢名字」及「手名」等詞彙；姚俊英（民 90b）、趙玉平（民 88）及顧玉山（民 90）在其論述中係以「手語名字」稱之；王麗玲（民 90）在北聰校園接觸聽障學生的訪談中，發現他們係以「手語外號」一詞區別於原來的中文名字。不管是「視覺名字」、「手語名字」、「手勢人名」、「手勢名字」、「手名」及「手語外號」，以上諸詞彙在本研究中的意義都是相通的。本研究所指稱的手語名字是北聰學生同儕間通行使用的名字。

四.自然手語（Natural Sign Language）

自然手語是聽障者以姿勢、表情、動作或手勢表達事物的形狀或概念所使用的語言（林寶貴，民 73）。聽障者平常生活學習所需而在思維使用上自然形成的語法結構，依其地域、生活習慣及文化背景而有不一樣的表達手勢，摻有大量表情及肢體語言，自然、傳神、易懂便於溝通（姚俊英，民 90a），也是聽障者慣用的語言溝通工具。

五.國語口手語 (Mandarin Oral-Manual System)

國語口手語是一種注音符號的標音手語，它包括三十七個注音符號，外加四聲及必要之斷句符號（即文章中之標點符號），所使用的手勢總共不超過五十五個，就可以打出所有單字之國語注音，雙手同時運用，易學易記（陳彩屏，民 74），適用於輔助口語發音訓練，不適用於聾社會做為溝通之利器（趙玉平，民 90）。

六.文法手語 (中文式或國語式手語 Grammatical Sign Language)

教育部為謀求啟聰學校教學用手語具有一致性，減少各地聽障人士在溝通上之困擾，並提高聽障學生語文程度，乃於民國六十四、六十九、八十七年分別委託學術單位召集國內北、中、南四所啟聰學校手語資深教師及各界聽障團體代表組成手語研究小組，全力蒐集手語資料並根據編輯原則，研發文字及文法手語，及檢討、修訂「手語畫冊」（林寶貴，民 90）。手語研究小組研發的手語大部份是按照口語的語法、文法的規則、或文字的構造所打出的手語。一般手語教師及手語翻譯員習慣稱之為文法手語（趙玉平，民 90）；又稱為「人工手語」（林寶貴，民 73）；或中文式手語、國語式手語（趙玉平，民 90）。

七.聽常家庭

本研究所指的聽常家庭，係指聽障學生在家庭中是唯一的聽覺障礙者，其他家人則是聽力正常者，這樣成員組合的家庭謂之聽常家庭。

八.聽障家庭

本研究所指的聽障家庭，係指與聽障學生住在一起的家人（包括父母、兄弟姊妹等），家庭成員全部或其中也有罹患聾或重聽者。