

社會差異作為多元文化教育起點 ——轉化、理解與認同的實踐

鍾佩怡

摘要

本文是兩則教學實踐的故事，在實踐中回應行動者自身的困境：教師如何在日復一日的例行工作中，創造更深刻的人我關係，建構教學勞動的意義，以抵抗體制對人的異化？

作者身處花東地區的多族群樣態，在中產背景市區小學裡教書，企圖探究知識對學生真實生活的意義，並發展以人為主體的文化理解和學習空間。

在本文中，作者根據自身對學生生命經驗的認識，在社會科進行〈風俗習慣〉及〈台灣與東南亞的交流〉單元時，將主題與學生的真實處境扣連，嘗試經營一種對話式的學習，使學生的主體經驗得以出現，教師在其中亦為學習者。

文中第一篇〈風俗文化〉教學實踐，處理了以下議題：

1. 面對學生身上帶著的社會差異，教師如何發展其對強勢與弱勢不同處境的認識？
2. 身處在漢族為主的校園中，教師如何翻轉原住民學生的邊緣處境，使之增能賦權？
3. 面對學生的對弱勢處境不公的憤怒時，教師的因應策略如何？

第二篇〈台灣與東南亞的交流〉則處理了以下議題：

1. 如何促進學生對外籍勞工的跨國移動產生理解，並增進其對勞動人權的認識？
2. 面對新移民子女不被言說的隱形身份或污名，促發其認同自身母文化的策略為何？

文本中的教學實踐不僅是一次行動的紀錄，也是教育工作者重新為自身勞動賦予意義的過程，是推動自己有力量繼續前進的進行曲。

關鍵字：多元文化、社會差異、原住民文化、外籍勞工、新移民、國際家庭

沒有理解、何來正義？誰能給誰甚麼？誰來定義誰應該受甚麼樣的教育？日常生活的瑣碎常讓我們困惑，有沒有一種視野，能讓我們了解生活的意義？有沒有一種知識讓我們無愧彼此？（廉兮，2009：264）

壹、行動者的處境脈絡

一、我的困境

我教書十一年，我喜歡教學，但校園生活的封閉常讓我覺得悶，學校與社會真實有時顯得隔絕。

我在花蓮市一所鄰近政府機關、法院、醫院、文化中心的公立小學工作，全校三十個班級，每個年級五班，共九百多位學生，其中有一半是越區就讀。我在這所學校工作九年，前三年是低年級導師，之後轉任六年級社會科任，並負責管理學籍和輔導資料。

我大學唸社會學系，教社會或公民科算是本行。雖然我常逛網站、讀資料、想好玩的活動來精進教學，但我對自己的教學並不滿意。我一週有十五節課¹，同個主題要上五次讓我覺得自己像個演員——上課前先規劃腳本，然後在第一班演一次，在第二班演第二次……；行政工作則讓我覺得自己像櫃檯服務員——每次上完課走進辦公室就一邊改作業、處理業務，一邊接電話，解決對方的疑難雜症，而且態度要親切有禮。在工作勞動中，我總期待有深刻的事發生，為生活帶來滋潤。

我剛開始當科任的前幾年，總認為五個班上課的內容要一樣才公平，「公平」的想法讓我面臨挑戰——因為面對五個班不同的常規和狀況，師生對話和教學進度不可能相同，時間的壓力經常讓我怕自己漏演了什麼、怕對不起學生。有一次，我跟音樂科任聊起我的狀態，她建議我不必擔心不公平，因為學生不同，教學的樣貌就會不同。

有時，我看到某些同事為學生上課的樣子很從容，就會提醒自己節奏放慢，因為我是個急性子，常常急於想把所知的一切教給學生，所以課堂間留白的時間很少，每節四十分鐘幾乎都塞得滿滿的，因而每當下課鐘響，連上了好幾節課的我就會覺得很累，回辦公室坐下來，我會問自己：

我教給學生的這些知識有什麼意義？

在網路資訊如此便捷的現在和未來，身為教育工作者的價值何在？

我相信我的工作必然不只是傳遞知識而已，我出現在這群孩子身邊一定有別的意義，但那個意義是什麼？我的教學對學生有什麼作用？

2010年9月，我讀到廉兮〈從中心到邊緣的教育行動〉一文，她回顧自己為什麼放棄在美國優渥的生活，選擇到花蓮工作，她省思自己的教學：

我漸漸認識到在充斥著各種大論述與宣稱的教育界，我們並不習慣說真話或聽真話，包括我自己在內。我開始想做一名聽故事的人，希望給自己和學生一個可以說與聽真話的角落。我以敘事探究作為創造謙虛與理解的社會學習空間。此時的我，看到溝通的社會行動不只來自於個人的勇氣，有意識的創造可以接納與同理社會差異的集體對話空間更是必

¹ 我教六年級五個班級，每班一週有三節社會課。

要。我開始以陪伴與支持學生論文作為自我與社會探究的開始。這個階段的我比以前溫暖一點、謙虛一點、也支持學生以各種方式與面貌潛行（廉兮，2010：5）。

一個大學教授真切地省思，說自己「想做一名聽故事的人，希望給自己和學生一個可以說與聽真話的角落」，說要「創造可以接納與同理社會差異的集體對話空間」——這段話直接打中了我在教育工作中的困頓，我意識到自己雖有心精進、想精彩演出，或許我前進的方向根本就錯了——當不同學生在我教室來來去去時，我有沒有透過課堂看見他們背後帶著的故事——跟我相同或相異的生命經驗——我有透過看見他們而更認識社會的真實嗎？

做為一個小學老師，我如何能「創造可以接納與同理社會差異的集體對話空間」？我開始想調整自己努力的方向。

如果說，知識不只是課本裡的文字，也只是抽象的、去脈絡的、不痛不癢的話語，我怎麼讓課文長出血肉、賦予生命，讓知識貼近學生，貼近人？

二、學生的背景

由於我的行政工作是管理學籍和輔導資料，因此全校原住民學生數、外籍配偶子女、清寒和低收入學生名單，都是我的業務範圍。每年，我的六年級學生大約有一百六十幾位，以漢族閩南人居多，客家和外省族群次之，原住民學生最少，而原住民學生中，又以阿美族較多，太魯閣族和泰雅族次之，偶爾有幾位布農族、排灣族或賽德克族的學生。

今年的六年級學生有十五位原住民：十位阿美族、四位太魯閣族、一位泰雅族。此外，學生的父母一方為外籍人士者共七位：兩位媽媽來自中國大陸，一位媽媽來自南韓，一位媽媽來自柬埔寨，一位媽媽來自香港，兩位爸爸來自美國。

貳、行動故事之 1：風俗文化篇

一、課文與教學構想

上學期康軒版社會課本第 2-1 單元的主題是〈認識規範〉，課文第一段的小標題是「社會規範」，其實是講三個概念：

1. 社會規範是怎麼形成的？
2. 社會規範會隨時間改變，或因地區不同而有差異。
3. 風俗習慣、倫理道德、宗教信仰和法律，都是社會的規範。

然後，分別就「風俗習慣」、「倫理道德」、「宗教信仰」和「法律」四種規範做說明。



圖 1 康軒六上社會課本 2-1〈認識規範〉，有一小段提到「風俗習慣」

我想把課文內容跟學生的生命經驗加以扣連，但要怎麼做？

以「風俗習慣」來說，我原先的設想是跟學生聊他們經驗過、看過或聽到的習俗，像是端午吃粽子、中秋吃月餅、過年領紅包之類的，所以我上網找了節慶禮俗的圖片，還把我當年結婚迎娶的相片，及我兒子滿四個月收涎、滿週歲抓周的相片都做成 ppt 簡報，當作課堂對話的材料。

二、 師生對話與記事

(一) 面對學生身上帶著的社會差異，發展對強勢與弱勢不同處境的認識

在做 ppt 時，我好像對即將要上的課並沒有很期待，隱約有一種懷疑：這份簡報是以老師為中心構想出來的材料，感覺有點乏味，然而學生的經驗和聲音有沒有空間可以出現呢？如果我像以前那樣，在進度壓力下要塞知識給學生，學生就沒有時間醞釀和發言，我也不可能從容地聽他們說話。在走進教室之前，我決定捨棄簡報，直接跟學生對話。

我在不同班級都問了同一個問題：「你們認為什麼叫做『規範』？」我請他們用自己的話說，不用看課本，也沒有正確答案。學生們口中的「規範」是不同面向的規範——

甲班發展出「風俗習慣和法律會隨時空環境而改變」的結語。

乙班提出「規範就像是一群人在玩遊戲時要遵守的遊戲規則。」

丙班覺得「規範的制定往往跟一個人的角色和權力有關係」。

丁班認為「規範的目的是用來約束人的行為」。

學生切入的角度不同，但思考都令人驚喜。我看見這些十二歲的小孩即使不讀課文，也能透過對話推演出抽象的知識。

後來乙班上課——

我說：「說說你們知道的風俗習慣。」

學生：「中秋節吃月餅。」

學生：「端午節划龍舟。」

學生：「元宵節吃湯圓。」

我問：「你們說的這些習俗，是哪裡的習俗？」

學生：「台灣的。」

我問：「你們的爸爸媽媽，有誰既不是閩南人，不是客家人，也不是外省人？」
全班三十三人中有零星幾個人舉手。

我一一問舉手者：「你們家有這些習俗嗎？」

有的有，有的沒有。

阿偉的爸爸是美國人，他說：「我爸爸在跟我媽媽結婚前沒有過中秋節，可是跟我媽媽結婚以後，美國的親戚就會賞月、吃月餅。」阿偉的經驗讓我們具體看到：文化是會傳遞和交流的。

阿紹說：「我們不是說『風俗和文化會隨著時空改變』嗎？以前日本人統治台灣的時候，日本文化就影響台灣的文化，可是，後來原住民被台灣人統治，台灣的文化就那個嗯...那個嗯...」阿紹的媽媽是阿美族，他這番發言是有原因的。

我問：「阿紹，你是不是想說『日本人統治台灣時，日本影響了台灣的文化，可是當漢人政府統治台灣時，漢人又影響了原住民的文化？』」

阿紹：「嗯。」

阿紹對族群文化權力關係的敏覺，跟他身為阿美族原住民有絕對的關係。他的發言引出一個重要議題，那就是主流與非主流、強勢與弱勢的權力關係。

我問：「你們覺得風俗文化有沒有強勢和弱勢之分？」

學生：「有。」很多人點頭。

我說：「誰可以舉例說明？」阿高不太專心，我點他發言。

阿高：「中秋節很強勢，所以很多人過；萬聖節很弱勢，所以很少人過。」

我問：「萬聖節是哪裡來的節慶習俗？」

學生：「西方。」

學生：「美國。」

我問：「美國距離我們遠不遠？」

學生：「遠。」

學生：「坐飛機要十幾個小時。」

我說：「跟台灣隔了大半個地球的美國節日，居然可以傳到台灣來，還有人過萬聖節，可見它蠻強勢的嘛！」我怕他們不懂，就換例子再說——

我問：「你們跟阿公阿嬤說話時，不是說閩南話的請舉手？」

三十三人裡有六個說客家話，有一個說阿美語。

我輪流問這六個客家學生：「你曾經跟家人以外的人說客家話嗎？」

小妮、小君、小叮、小真、阿薰、阿新都說：「沒有。」

我再問這六人：「你曾經跟別人說過閩南語嗎？」

六個都說：「有。」大家都笑了。

我緩下來，嚴肅地說：「我也一樣，我是客家人，我父母說客家話，但我從小到大很少跟別人說客家話，因為大部分的人聽不懂，所以我沒辦法說，可是我常常說閩南語，因為很多人聽得懂。從語言的角度來看，你們覺得誰比較強勢，是閩南文化還是客家文化？」

學生：「閩南文化。」

我問：「如果再跟阿美族的文化相比，誰比較弱勢？」

學生：「阿美族文化。」

下課後，我回想課堂的對話，覺得它有幾層意義：雖然我不像導師跟學生那麼親，也少有機會認識學生的家庭，但捨棄 ppt，讓師生的對話醞釀和發展，再根據學生的發言來引導課堂進行，於是學生的生命經驗就有了現身的空間！這個師生對話的過程，讓我看見教室裡社會差異的存在——

阿偉的身上帶著美國爸爸與台灣媽媽的文化經驗。

阿紹對自身原住民文化弱勢處境的敏覺。

我，作為一個客家人，跟我的客家學生經驗到同樣的語言經驗。

當我們把教育作為一種公共的學習空間時，教育者所要創造的是公共空間中異類相容的對話條件。多元文化的教育所要彰顯的是師生從日常生活的文化實踐中，探問彼此與自身的倫理關係，在人我文化差異的邊界中，致力於創造相互理解與連結的可能，抵抗均質的社會想像所帶給個人與集體的壓迫，從而回復人們自由交往與廣泛連結的生命力量。（廉兮，2009：272）

我問自己：「我帶學生認識強勢與弱勢要做什麼呢？我想把學生帶往何方？」我在札記裡寫下：

強勢：謙卑、虛心

弱勢：自信、自尊

（二）翻轉邊緣處境：原住民學生成為我的協作教學夥伴

同一個單元主題，戊班在第一次課堂中，有人提到婚禮的習俗，學生們舉了很多漢人禮俗，像是：吃喜酒要包紅包、新娘嫁出去的時候要潑水、新娘要過火爐等等，下課前，阿美族男孩書亞說了一個阿美族的習俗——

書亞：「豐年祭的時候，阿美族的男生會揸情人袋，如果女生喜歡這個男的，就在他的袋子裡放檳榔。」

學生：「如果很多女生都喜歡同一個男的，都在他袋子裡放檳榔，怎麼辦？」

我說：「我不知道，請書亞回答。」

書亞：「那就由他的父母決定吧！」

隔天上課，我先帶大家回憶上次的討論，書亞卻馬上舉手——

書亞：「老師，我上次講錯了，我回家問我媽媽，她說如果很多女生都放檳榔在同一個人袋子裡，那個男生可以決定要跟誰在一起，不是由他父母決定。」

我沒想到書亞會把我們課堂的對話帶回家，再把媽媽的知識帶回課堂，這讓我很驚喜。身為一個漢人教師，在面對原民學生的文化經驗時，我也是個學習者。孩子身上帶著我欠缺的知識，而當他又把族人的知識帶進教室時，我和漢族學生們就有了新的學習，這種學習的開展不是個人可以做到的，它是集體對話的創造。

輪到乙班上課時，我把戊班書亞分享情人袋的習俗提出來，因為乙班也有一個阿美族學生（就是阿紹），我用書亞的例子想引動阿紹談自己的文化。

我說：「如果有好幾個女生都在某個男生的情人袋裡放檳榔，怎麼辦？」

阿紹真的舉手：「我知道。」他邊說邊示範動作，我邀他上台做給全班看。

阿紹拿起鉛筆盒站到台前：「如果男生的袋子裡已經有一個檳榔，而且他也很喜歡那個女生，那他就要把揹帶收起來、縮短，不要讓別的女生再放檳榔進去。」他假裝鉛筆盒就是情人袋，然後夾在腋下，示範怎樣把揹帶收短——我想起五年前，他剛入小學時，改從母姓²，後來我才知道他是單親家庭——看著他的動作和身影，我看到一種身為少數的自信與笑容。



圖 2 阿海在筆記中圖示阿美族情人袋的揹法。

後來，換丙班上課，我也邀他們說說自己知道的風俗習慣，很多人說的禮俗都是漢人婚禮「潑水」、「丟扇」的儀式——

我問：「誰沒有聽過這些習俗？」太魯閣族的小綾和阿美族的阿慶舉手。

我問：「上次說過，習俗是怎麼來的？」

學生：「是祖先傳承下來的。」

學生：「是以前的人生活的習慣。」

我說：「『潑水』、『丟扇子』是漢人祖先傳下來的習俗，小綾和阿慶，你們沒聽過這些習俗是正常的，因為那不是你們祖先的文化。」阿慶是個黝黑瘦小、有時無精打采的男孩，我決定把戊班書亞和乙班阿紹的發言帶進丙班。

我問：「阿慶，你知不知道什麼是情人袋？」

他瑟縮地小聲說：「我揹過。」

我很驚喜：「什麼時候揹過？」

阿慶：「豐年祭的時候。……我也有吃檳榔。」

有些學生開始笑，還有人說：「小孩子怎麼可以吃檳榔！」

我不希望他被笑，就問：「有人在你的袋子裡放檳榔，是嗎？」

阿慶：「嗯。」

學生：「有人喜歡阿慶耶……」他們開始騷動，討論「誰喜歡誰」的話題，我兜了他們一下，再回到「習俗是祖先傳下來的」概念上——

我說：「在豐年祭中用檳榔做為定情物，這是阿美族祖先傳承下來的文化，沒有什麼不對啊！」

小若：「可是他現在是在漢人的社會裡啊！」她是指阿慶不應該吃檳榔。

我說：「我們要回到他的脈絡來看這件事，剛剛阿慶說他是在哪裡吃檳榔？」

² 學生更改姓名要交戶籍謄本給我。

在什麼場合吃檳榔？」

學生：「阿美族的豐年祭。」

我問：「阿慶在豐年祭的時候吃檳榔，這個行為得體嗎？」

很多人：「得體啊！」

我問：「小若，如果妳去參加他們的豐年祭，人家請妳吃檳榔，妳說『哎喲~好噁心喔』……」

小若：「如果我不吃，我會很失禮耶！」

我：「嗯。」她已經明白我的意思了。

阿元：「老師，可是吃檳榔會得口腔癌耶！」

我說：「從醫學的角度來看是這樣，可是很多人都知道熬夜傷身、喝酒傷肝、抽煙對身體不好、吃麥當勞不健康，可是為什麼很多人還是這樣做？」

學生：「因為麥當勞很好吃。」

我說：「對啊！所以，生活的方式和習慣還是要回到文化的角度來看，雖然醫學上認為『吃檳榔會得口腔癌』，但是有人覺得檳榔好吃，有人覺得這是他的生活文化，我們得尊重他的生活方式。」

學生：「不要歧視。」

阿慶：「老師，情人袋有分兩格，如果你不喜歡那個女生，就把她的檳榔放在一邊，喜歡的就放另一邊，還有，袋子要從左邊背到右邊。」

我說：「什麼意思？」

阿慶：「因為右邊背到左邊是喪事，左邊背到右邊才是喜事。」

我以前都沒聽過。

學生：「如果男生給男生檳榔，是不是同性戀？」

阿慶：「不是同性戀，是友誼。」

學生：「那同性戀要怎麼表達？」

學生：「如果男生喜歡男生，怎麼辦？」

阿慶：「阿美族沒有同性戀！」

我覺得阿慶馬上否認的反應很耐人尋味。

我問：「阿慶，你怎麼知道阿美族沒有同性戀？你怎麼確定所有的阿美族沒有人是同性戀？你又不認識所有的阿美族。誰是不是同性戀是看不出來的。」

下課前兩分鐘，阿慶舉手：「老師，我覺得同性戀好像是給香煙。」

我複述給全班：「阿慶說如果男生跟男生表達感情，是給香煙，不是給檳榔。」

下課鐘響，我請全班謝謝阿慶教我們這麼多，學生就大聲說：「謝謝阿慶！」大家離開後，阿慶竟然留下來跟我說話，這是第一次。

我說：「阿慶，我都不知道情人袋有分格耶！謝謝你教我們。」

阿慶：「下次上課是什麼時候？」

我說：「星期一。」

阿慶：「我可以帶情人袋來。」

我說：「好哇！」我怕萬一他忘記，就補一句：「要帶檳榔也可以，沒帶也沒關係喔！」

星期一上課，阿慶真的帶情人袋來，還戴了一條紅色頭帶。我邀他上台跟大家介紹情人袋和頭帶。



圖 3 阿慶帶情人袋和頭帶來，我請他穿戴好，上台接受同學的提問。

阿慶把揹帶收束起來，讓大家看「不讓女生放檳榔的話，要怎麼揹情人袋」。再介紹夾層，讓大家看情人袋的夾層長什麼模樣。

阿慶：「前面有彩色的這一格，就是放喜歡的女生送的檳榔；後面黑色這一層是放不喜歡的女生的檳榔。」

學生：「那頭帶是怎麼來的？」

阿慶：「打山豬得到的。」

同學很驚訝：「你打過山豬喔？」

阿慶靦腆笑：「對啊！我打過小山豬。」

學生：「ㄉㄩˇ~阿慶打過山豬耶！」他們對阿慶的經驗很好奇。

阿慶從一個沉默被動的學生轉為知識的給予者——透過介紹自身的族群文化經驗，他成為我的協同教學夥伴，讓我和其他漢人學生有了新的學習——這個知識建構的過程是我們師生共同完成的，這個知識是具有人味的知識。

後來，我幾次在走廊遇到阿慶或是書亞——

阿慶：「老師，我可不可以教同學講阿美族語的 1 到 10？」

書亞：「老師，我阿嬤說她可以幫我們做情人袋，她願意幫全班每人做一個。」

我聽到孩子們這麼說，覺得很高興，因為在漢族多數的校園中，在缺乏少數民族文化的教材裡，我們共同創造了理解彼此的經驗。對書亞和阿慶來說，能在課堂中握有知識主權，不只是以自我族群文化為榮的一刻，也是別人看見他們的開始。



圖 4 下課後，幾個成績優異的孩子圍在阿慶座位旁，研究情人袋的夾層。

(三) 我跟妳有過一樣的憤怒：把對性別不公的情緒轉化為動力

在戊班，我們延續上次提出的「丟扇子」、「潑水」等話題——

我問：「你們知不知道這些習俗的意涵？」

學生：「新娘丟扇子，就是要把壞脾氣丟掉。」

學生：「新娘的父母潑水是因為『嫁出去的女兒就是潑出去的水』。」

學生：「端橘子給新娘摸的小男孩可以領到紅包。」

學生：「新郎新娘結婚的前一天晚上，要找一個小男孩來壓床。」

我說：「習俗是以前的人傳下來的，但是它也是可以改變的。我在準備結婚儀式之前，就跟我爸爸說不要潑水，也不要丟扇子，因為嫁出去的女兒不是潑出去的水。」

學生：「那妳爸爸就沒有潑水喔？」

我說：「對啊！我爸就一直笑，他也說他才不要潑水。」

小琪：「為什麼女生就是壞脾氣！」

小琪：「為什麼好的都是給男生！」

她從一開始就不斷在台下冒話，對於「丟扇」、「潑水」儀式對女生的負面意涵，以及「壓床」、「端橘子，領紅包」這些好差事都落到男生頭上，小琪有明顯的氣憤和抗議。她的發言引起了其他男同學回話，眼看這段對話將朝向二元對立的方向走，我就對著小琪說——

「小琪，妳現在說的這些話，其實是反映出妳對男女不平等的憤怒。」

本來騷動的狀況隨即安靜下來，小琪的表情明顯愣了一下。爲了不讓個人主體性在群體中面貌模糊，我選擇直接對著小琪發言。

我說：「妳的憤怒跟我過去曾經有過的憤怒是一樣的……，我家有四個女兒，我從小就聽到親戚朋友問我爸媽要不要再生一個，我很生氣，因為我家已經有四個小孩了，為什麼還要再生？……我從小就覺得男女是不平等的，所以我很努力的讀書、做事，也許我是想證明女生不見得比男生差，所以，憤怒變成讓我向上的力量。我覺得妳現在的憤怒不見得不好，最重要的是，妳的憤怒不要變成仇恨，而是要往正向發展，要變成一種動力，說不定妳的憤怒會讓妳對不公平更敏感，將來妳在對待自己的孩子時，妳也許會更堅持公平正義。」

我的生命也曾有受傷和負向的經驗，我想讓學生看見真實的我，我用這個真實來同理小琪，讓他們知道：這些傷也促使我長出動能。

參、行動故事之 2：外籍勞工與國際家庭篇

一、課本與教學構想

六年級康軒版社會課本單元 3-1 是〈台灣與亞洲〉，其中兩頁介紹台灣與東南亞國家的關係，談外籍勞工和外籍配偶議題。



圖 5 康軒六年級下學期社會課本 3-1 〈台灣與東南亞的交流〉。

我的一百六十幾位學生中，國際家庭的孩子只有七個——阿昌的媽媽來自中國大陸。

小美的媽媽也來自中國大陸，四年前因為家暴離婚，為了撫養兩個孩子，斷斷續續做過很多工作：在社會局打零工、在越南小吃店幫忙、在海邊擺攤賣玩具、在零售商店作業務。

小芬的媽媽來自柬埔寨，爸爸是原住民，領有輕度身心障礙手冊，六年級開學時，小芬爸曾經因為繳註冊減免文件而到學校找我，當時我跟小芬爸聊天，得知小芬童年在柬埔寨生活過，小芬媽曾經到桃園大賣場工作。

阿勇的媽媽來自香港，在醫院當護士。

阿海的媽媽來自南韓，是家庭主婦。

阿偉的爸爸來自美國，在台灣教英文。

阿邦的爸爸來自美國，父母都在大學教書，已離異。

這七位國際家庭的學生中，較弱勢的應該是小燕和小美。

我在備課時一直想：課堂該怎麼進行才能促進學生對不同生命經驗的理解？我有哪些素材可以用？

去年暑假，我參加「快樂學堂人民連線」舉辦的生活營³，認識了台灣國際家庭互助協會（TIFA）和黑手那卡西工人樂隊。這兩個社運組織工作者帶著東南亞嫁到台灣的女性和她們的老公們，共同製作了《跨海•牽手》唱片。

為了備課，我把唱片拿出來聽，裡頭有東南亞女性遠嫁來台的心聲，也有台灣男性娶外籍女性的心情。後來我選了兩首歌，一是印尼配偶施鷺音唱的《好想家》，二是越南配偶陳秋柳唱的《我從越南來》，這兩首詞曲可讓學生聽一聽。

我還想起我在東海岸文教基金會看的一齣戲《無枝：離家行動》⁴，內容是外籍看護工和雇主（太太、阿公）之間的故事。那天看完戲，我在會場買了《八

³ 簡稱「快連線」，是移動教室的學習空間：「全年無休、無城無牆、學無定所、流變生成」。

⁴ 這齣戲是三缺一劇團的作品，內容是一個外籍看護工跟雇主之間的故事，演員藍貝芝一人飾演所有角色。

東病房》紀錄片和《凝視驛鄉》攝影集⁵，《八東病房》是紀錄長年在醫院照顧病人的外籍看護的故事，《凝視驛鄉》是國際移工的攝影集，我想透過這些素材讓自己更認識東南亞移移工的處境。

我上移民署網站看「常見問答集」，再融合這幾年因為行政職務對校內新移民子女的認識，設計了一份簡報，即便如此，我還是擔心這些東西不夠貼近學生，我想從蒐集學生的經驗作為教學的起點。

二、 師生對話與記事

(一) 從認識學生的經驗出發

丁班來上課時——

我問：「誰家請過外籍看護或幫傭？」大概有五個學生舉手。

阿愷說：「有一次，我叫她去把打翻的飲料擦乾淨，她聽不懂什麼是『飲料』耶！」他嘻嘻哈哈地講，覺得外傭連「飲料」是什麼都不知道很誇張。

我說：「你都十二歲了，自己打翻飲料為什麼不自己擦？幫傭不是奴隸，她是你爸媽請來分擔家務的，你可以自己做的事還是要自己做。」

* * *

丙班來上課時——

我問：「誰家請過外籍看護或幫傭？」

小若說家裡請過一個看護照顧阿祖，可是小若抱怨：「那個外勞很爛，一直講手機。」

我說：「她也許很需要跟朋友講講話。」

小若：「有一次我就打她，誰叫她對我阿祖不好。」

我說：「人跟人之間是互相的，你對我好，我也願意對你好，再怎麼說妳也是個十二歲的小孩子，那個外勞應該超過二十歲了吧？」

小若：「嗯。」

我說：「再怎麼說人家也是妳的長輩，妳不該打她。」

阿愷和小若的經驗讓我思考：怎樣才能真正影響孩子們的態度，或鬆動一點點他們對外籍勞工的歧視呢？

下課後，我跟同事小吳聊起阿愷和小若的故事，小吳的媽媽正好開刀住院，小吳去看媽媽時曾跟隔壁病床的越南看護聊天——

小吳告訴我：「外籍看護很辛苦耶！她要工作多久才能把仲介費還清妳知道嗎？」

我說：「多久？」

小吳：「要做一年一個月才還得完，之後賺的錢才是自己的，這太苛刻了。」

我聽了也很驚訝。

後來，我打電話給在外籍配偶服務中心工作的華美——

我說：「我在路口值導護時，有時會看到一個騎腳踏車載小孩上學的外籍女性，她的臉色一大早就很難看，不曉得為什麼？」

華美：「搞不好送小孩上學不是她該做的事，因為如果她是看護工，就不該

⁵ 這本攝影集和這部紀錄片都是由臺灣國際勞工協會（簡稱 TIWA）企劃製作。

被雇主叫去送小孩上學。」

我想起幾個月前，我在小吃店吃晚餐，吃到一半，突然來了兩個警察，他們把店裡正在炒菜的印尼看護帶回警局，店裡的老闆娘很緊張，我問老闆娘那位印尼小姐會不會講中文，老闆娘說不會，於是我打電話給華美，問她可否幫忙，華美就幫忙聯絡可以翻譯的外籍女性。我從那次的經驗才得知：法律為了保障外籍勞工的權益，對於外籍勞工工作的內容有一定的限制，譬如說看護工就不能做看護以外的工作，否則雇主會被罰錢。我打開移民署網站查看：如果雇主虐待外勞，或要外勞超時工作，若檢舉屬實，雇主會被罰三萬元——我覺得這些真實的故事都可以進入課堂，讓家裏請看護或幫傭的學生知道。

在聽學生說經驗之後，我做了教學上的調整——有些班上有東南亞或大陸的新移民子女，可是有些班沒有；不過，每個班都有幾個學生家裡請過外籍幫傭或看護——因此，針對有新移民子女的班級，我就把教學重心放在這些小孩身上，希望他們的經驗在對話中出現，以促進他們對母親文化的認肯。

(二) 發展對外籍勞工的理解與尊重

我先問學生兩個問題，要他們在筆記上寫答案——

如果你的家鄉過去幾十年因為戰亂、政治或歷史等因素，生活較困苦，請問你：(1)願意／不願意到國外工作，改善經濟狀況，為什麼？
(2)願意／不願意跟外國人結婚，改善經濟狀況，為什麼？

我解釋：「如果留在家鄉，可能職業的選擇較少，賺的錢也僅夠溫飽，『國外』指的是比自己國家富裕的地方，每個人的選擇可能會不一樣，所以你要說明你為什麼願意，或為什麼不願意。」這個年紀的學生對「結婚」有很多愛情想像，他們專注地寫，也有人小聲討論。

全班寫好後——

我問：「寫願意到國外工作的人，請舉手？」

很多人舉手。

我輪流問：你為什麼願意？」

我把學生的答案都羅列在黑板上，他們願意到國外工作的理由有幾類：

- (1) 薪水多。
- (2) 可以學外語，跟外國人交流，增長見識。
- (3) 先辛苦個三、五年，再拿錢回家。
- (4) 可以讓家人過好的生活，提高生活水準。
- (5) 可以幫家裡蓋房子，存一筆錢再回家鄉開店或做小生意。

我把不願意出國工作的理由寫在黑板另一邊：

- (1) 不想離開家人。
- (2) 再苦也要留在家鄉努力，因為年輕人都離開，那家鄉就只剩下老人和小孩，這樣不好。
- (3) 語言不通。
- (4) 可能會被歧視、被欺負。
- (5) 要克服陌生感，萬一發生意外，無依無靠，不安全。

(6) 要自己安排住宿,而且可能沒錢買機票,找人介紹工作說不定要花錢。

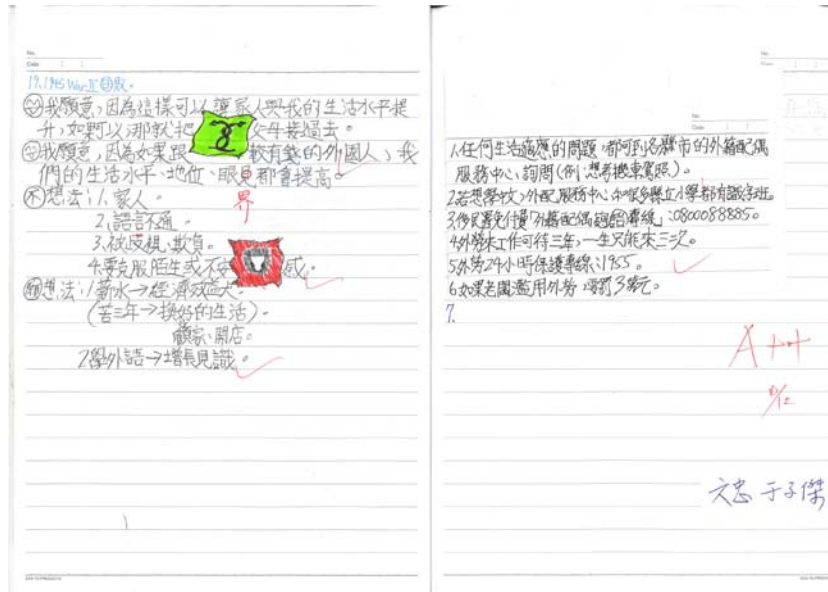


圖 6 學生的筆記。

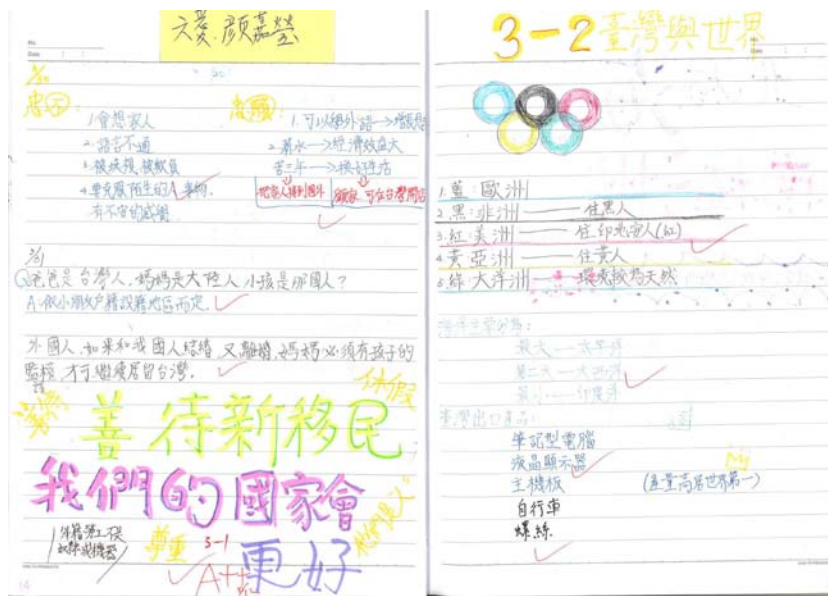


圖 7 學生的筆記 (左頁)。

雖然學生想像的「外國」是歐美、日本這些國家,但是他們做選擇的心情跟東南亞的移民或移工是一樣的。

我說:「我們出國工作會有這些擔心,同樣地,到台灣來工作的外國人也會擔心被歧視、被欺負,而且當初外籍勞工來台灣也花了機票錢和仲介費。」然後我才開始用簡報,講小故事——

簡報上的寫著:「我們家開的店,最近人手不夠,所以把照顧阿公的外籍看護找來店裡工作,這樣應該沒關係吧?」

我說：「有一天晚上，我在麵店吃飯，吃到一半突然來了兩個警察，把店裡正在炒菜的印尼看護帶走……，你們知道為什麼嗎？」

學生：「不知道。」

學生：「為什麼啊？」

我說：「因為她是看護工，她來台灣工作就是要做看護該做的事，雇主不可以叫她去做別的事，所以警察是帶她去問案。」

學生：「那會怎樣？」

學生：「雇主要坐牢嗎？」

我說：「雇主會被罰錢啊！」

學生：「罰多少？」

我說：「三萬塊。你們知道法律為什麼要這樣規定嗎？」

學生：「要保護他們。」

我說：「對啊！因為外籍看護或幫傭不是奴隸喔！她來做看護，你就只能讓她做看護的工作，不能又叫她去做傭人。」

學生：「我家的外勞有時候會被借去我阿姨家打掃，我們這樣會被罰嗎？」

我說：「她去幫阿姨家打掃有沒有領加班費或額外的薪水？」

學生：「我不知道。」

我說：「她每個禮拜工作有沒有休假？如果週一到週五在妳家工作，週末又去阿姨家打掃，都沒有讓她休息，這在法律上是不行的。」

學生：「她有休假。」

學生：「如果外勞自己願意呢？或是她自己主動做家事，這樣會被罰嗎？」

我說：「如果她主動幫忙當然很好啊，但是還是要給休假，而且額外去幫人家打掃或加班，就該給加班費。」

學生：「喔。」

我說：「像我有時會在校門口看見一個外籍的女生載小朋友上學，可是她的臉色常常不是很好，不知道她是不是看護，可是老闆卻叫她做早餐、送小孩上學，還要做一大堆不是看護該做的事。就像你如果去國外工作，老闆都不給你休假，還把你當奴隸，叫你做額外的的工作，你會給他好臉色嗎？」

學生：「不會。」

簡報最後的結語是：外籍勞工不是機器或奴隸，需要被善待和尊重，需要休閒和休假，需要被當成「人」來對待。

（三）促進國際家庭子女的自尊自信

甲班來上課——

我問：「你們有沒有看過《小英的故事》這部卡通？」

學生：「沒有。」

學生：「看過一點點。」

我說：「這是我小時候很喜歡的一部卡通。」

我把這張圖片 show 給學生看——



圖 8 我用這張圖片跟學生介紹什麼是「國際家庭」。

圖片來源：網站 <http://www.gooshow.com>

我說：「小英的爸爸是個英國人，小英的媽媽是印度人，我們之前不是學過『工業革命』嗎？工業革命的發源地是哪裡？」

學生：「英國。」

我說：「所以當時英國有很多紡織工廠，小英的爺爺就是開紡織廠的老闆，小英的爸爸不就是工廠的小開嗎？」

學生：「對。」

我說：「英國在強盛時期不是曾經統治過很多國家嗎？」

學生：「對，日不落國。」

我說：「英國也曾經統治印度，所以印度以前是英國殖民地。你們想想看，小英的爸爸是英國人，他是個白人，他在印度認識了一個女生，還想跟這個印度女生結婚，你們覺得小英的爺爺會怎麼說？」

學生：「會反對。」

我說：「嗯！小英的爺爺不承認他們的婚姻，這部卡通就是小英和媽媽一路去倫敦尋找爺爺的故事……。」

學生：「她最後有找到爺爺嗎？」

學生：「她爺爺一開始不認識她。」

學生：「她媽媽後來生病死掉。」

我說：「對，像小英這樣，她爸爸是英國人，她媽媽是印度人，兩個不同國籍的人結婚，我們說這是『跨國婚姻』，他們組成的家庭就是『國際家庭』。你們猜猜看，我們學校有沒有『國際家庭』的小孩？」

學生：「有。」

學生：「阿偉的爸爸是美國人。」

學生：「阿邦也是。」

他們七嘴八舌講的是外表明顯是台美混血兒的小孩。

我：「你知道我們學校有多少國際家庭的小孩嗎？」

學生：「二十個。」

學生：「一百個。」

我：「大概四十幾個。」

學生：「這麼多！」

我問：「除了阿偉和阿邦，你們還知道誰是國際家庭？」

阿海：「小芬啊！她媽媽好像是外國人。」阿海指著同班的女生這麼說，大

家又開始七嘴八舌，因為很多人並不知道小芬的媽媽來自柬埔寨。

我問阿海：「那你自己呢？你是國際家庭的小孩嗎？」阿海的媽媽來自南韓，阿海想了一下，笑笑地點頭說：「是。」

我：「對啊！你爸爸是台灣人，媽媽是韓國人，這也是國際家庭啊！」

我又問小芬：「阿海說妳媽媽是外國人，妳會不希望別人知道嗎？」

小芬小小聲地說：「還好。」

我想起上學期初，小芬的爸爸帶了原住民證明和身心障礙手冊來辦公室找我，說他正在職訓中心上課，想找個工作——

我問：「小芬的媽媽有工作嗎？」

小芬爸：「有，她在鞋店工作。」

我說：「小芬有跟媽媽回過柬埔寨嗎？」

小芬爸：「小芬小時候跟她媽媽住過柬埔寨。」

我說：「小芬會講柬埔寨的話嗎？」

小芬爸：「住在那裏的時候會講，現在可能都忘記了。」

跟小芬爸的談話增加了我對小芬的認識，也幫助我思考怎樣進行有意義的教學——我想改變小芬這種隱形的狀態，因為不被言說的經驗有時是擔心污名，但如果創造一個對話空間讓不被言說的經驗得以言說，同時將它轉化成一種正向的價值，它就是增能賦權（empowerment）的起點。於是，我把重心放在國際家庭的孩子身上——

我：「小芬，妳會講柬埔寨的語言嗎？」

小芬搖搖頭。

我：「小芬，妳應該學一點母語啊！你們知道小玲老師去年去柬埔寨嗎？」⁶

學生：「不知道。」

我：「小玲老師去年才帶家人去柬埔寨旅行，因為柬埔寨有世界上最有名的文化遺產。」

學生：「吳哥窟。」

我：「嗯，世界各國的人都想到柬埔寨去看吳哥窟，因為那是柬埔寨古代的偉大建築，如果小芬會講柬埔寨的話就太棒了，小玲老師可以請妳當導遊，以後我們要去吳哥窟也可以請妳當翻譯耶，多好！」

學生：「那不是賺翻了。」小芬就笑了。

我想讓學生了解：即使是比台灣貧困的東南亞國家，新移民子女可能擁有更多元、更豐富的文化經驗，他們身上可能比一般小孩帶著更多資源！⁷

後來的課堂，我把移民署網站「常見問答集」做成的簡報拿來跟學生討論，有一題是：「如果小朋友的爸爸是台灣人，媽媽是大陸人，那小孩是那一國人？」

學生：「看是屬人主義，還是屬地主義。」

學生：「台灣是屬人主義，小孩爸爸是台灣人，所以小孩就有中華民國國籍。」

我：「對！我們不用問別人，問阿昌就好啦！」阿昌楞了一下。

⁶ 六年級的英文老師。

⁷ 我的這個想法後來在參加教育部國際教育研習時，更得到強化，因為教育部專員邱玉蟾和幾位大學教授都曾在研習時提出以下觀點：(1)很多學校在推展國際教育時，以為國際交流就是跟歐美國家交流，在進行自己學校的SWOTS分析時，也常把「外籍配偶子女人數多」視為該校的劣勢，但「外籍配偶子女人數多」這其實不是負債，我們應該要把它視為是一種資產。(2)台灣每年最多人學習的外語就是英文，第二是法文，為什麼這麼多人想學法文？因為有人說巴黎很浪漫、講法文很浪漫，可是臺灣位處亞洲這個區域，我們跟法國的貿易額只占全年貿易總額的不到1%，但是我們跟越南的貿易額卻占了20%，我們為什麼要學法文，而不學越南語呢？

我：「阿昌，你媽媽是中國大陸人，對不對？」

阿昌：「對。」

我：「你有中華民國的身份證嗎？」

阿昌：「沒有。」

我：「對喔，我忘記你們還沒領身分證，那你有中華民國護照嗎？」

阿昌：「有。」

我：「你跟媽媽去中國大陸看過媽媽那邊的親人嗎？」

阿昌：「去過。」

我：「那你去大陸的時候，要不要辦台胞證？」

阿昌：「我不知道，可是我有一本紅色的護照。」

我：「紅色的護照，那應該是中華人民共和國護照。我們一般台灣人去大陸要辦台胞證才行，可是阿昌不用辦台胞證耶，因為你有大陸的護照，所以你有兩本護照囉？」

阿昌：「對。」學生們對阿昌有兩本護照顯得很感興趣。

阿勇：「護照上寫『中華人民共和國往來港澳通行證』，那也算嗎？」

我：「是啊，所以阿勇，你也有兩本護照喔？」

阿勇：「嗯，我的護照上面就是寫『中華人民共和國往來港澳通行證』。」

我：「是啊，因為你媽媽是香港人嘛！」

以前上課時，阿勇還不太想讓同學知道他媽媽來自香港，但他現在會提這個問題，我覺得他的態度有轉變。如果不是這些孩子，我根本不知道港澳護照跟大陸護照有區別呢！

阿海：「那阿昌什麼時候用大陸的護照，什麼時候用台灣的護照？」

我：「你不用問阿昌，你問你自己就好啦！阿海，你也有兩本護照嗎？」

阿海：「對啊！」

我：「你有一本中華民國護照，一本南韓護照，那你什麼時候用韓國護照，什麼時候用中華民國護照？」

阿海：「去美國的時候，我用韓國護照比較方便，免簽證，我就用。」

我：「那阿昌是不是也這樣，看哪個方便就用那個，所以去大陸的時候就用大陸護照，是嗎？」

阿昌：「對。」

在這個學校中，除了外表明顯是混血兒，外籍配偶子女是隱匿在群體中的。孩子的父母越是來自貧困國家，孩子就越不想讓同學知道自己的身份。

當我問：「為什麼有些國際家庭的小朋友不想讓人家知道？」

學生很快就回答：「怕被歧視。」

能在課堂上創造一個對話空間，讓小芬、阿昌、阿勇、阿海不必因為自己的身份害羞，不必因為自己的母親害羞，這就是學習自尊自信的開始。

肆、故事之外

一、故事之外的故事

三年前，我曾經教過阿海的姊姊小涓，她是個各方面表現都很優異的孩子，個性積極有自信，他們的家境也很優渥。

當年在進行臺灣與東南亞的主題時，我播了一段兒童節目，影片中的小學生

討論了外籍配偶被歧視的議題，課後，小涓留下來跟我說她很難過，因為原來她的媽媽是「外籍新娘」，而很多人歧視外籍新娘。後來她放學回家，傍晚我在辦公室給她寫了封信，然後走到她家門口想把信投進信箱，剛好小涓的媽媽出來看見我，就要我進去坐坐。小涓媽媽問我為什麼要找她女兒，為什麼要寫信給她，我就把課堂發生的事和小涓的難過告訴她——

我說：「小涓曾經說過她將來長大想當醫生，我覺得像她這麼優秀的孩子，將來長大做什麼都好，她未來會成為我們社會的菁英，我寫這封信只是想告訴小涓，如果她曾經有過被歧視或不舒服的感受，將來出了社會，在面對社會上弱勢的人的時候，不要忘記自己曾有過的心情，要多為弱勢的人著想。」

小涓媽媽跟我說她自己的故事——她是在讀大學時認識小涓的爸爸，後來嫁到臺灣——課堂外的相見讓我得以聽見小涓媽媽的故事，也豐富了我的認識。

* * *

我在乙班上「台灣與東南亞的交流」時，曾經讓學生分組報告，要他們選一個東南亞國家來介紹，用五頁 ppt 向全班報告，而其中要有一頁說明自己為什麼選擇介紹這個國家，我之所以問這個問題，是要他們想想這個國家跟自己的關係。後來，小組報告時，有人介紹印尼，理由是：家裡請過印尼看護，覺得他們很久才能回家一次，工作很辛苦；有小組介紹新加坡，因為曾去過新加坡參訪；有一個女生小欣下課後來跟我說，她們這一組想換主題——

我問：「妳們這一組本來準備介紹什麼？」

小欣：「菲律賓。」

我問：「妳們想換成什麼？」

小欣：「我們想介紹越南。」

我問：「為什麼要介紹越南？」

小欣：「因為老師妳之前講過民國 38 年國民政府遷到台灣的故事，我的阿公就是那時候逃到越南，後來我媽媽在越南出生，一直到我媽媽讀高中的時候，才跟阿公一起搬到台灣，跟我舅舅、阿姨他們會合。」小欣家族的遷移橫跨不同國家地圖，她的家族史豐富了我對台灣與東南亞國家關係的認識。我跟小欣說我很期待她的報告，希望她回家訪問媽媽，讓自己對家族歷史有更深入的了解。

二、故事背後的觀點

作為一個教書十年的小學老師，我對教科書的觀點慢慢在轉變。剛開始任教的時候，比較跟隨著教科書來教學，設法把教科書的活動搞得有趣些，吸引學生的興趣，然而我認為有趣的活動不見得深刻，而若侷限在教材中，有些議題就無法跟學生談，還有些學生經常在教室裡“作客”，因為他們缺乏學習動機，所以我在心底對他們懷著歉意，因為我身上帶著的知識沒能對他們有貢獻，而教書越久，我慢慢發現他們身上帶著的生命經驗跟教科書的世界似乎不同——我想從了解他們的經驗出發，我想從這裡發展教學，尋找與他們相處的方式，重新建構之是對人的意義。

小學不像中學那樣有升學壓力，因此相較於中學老師來說，小學老師其實有更多空間對知識進行選擇與判斷，在教室中創造一個社會理解的空間。我們可以根據在地的脈絡，以及自己對學生背景和特質的理解，發展更有意義的教學，與人的生命經驗更貼近的知識。如果透過師生對話，能讓學生的經驗在課堂出現，

讓彼此更相識，我想，在教學勞動中的我就不致枯竭，而會受到不同學生的豐富滋養——這是我目前對教育工作的期待與想像，也是我努力的方向。

參考書目（待整理）

廉兮（2008）。越界生活：理解邊緣處境的教育敘事。教育資料與研究雙月刊，82，. 93-118。台北：國立教育資料館。

廉兮（2009）。沒有理解、何來公義？論主體生成的多元文化教育。

廉兮（2010）。從中心到邊緣的教育行動。花蓮：海峽兩岸行動研究交流台灣研討會。

黃純敏主譯教育的文化基礎

陳枝烈多元文化教育：議題與觀點

譚光鼎多元文化教育

文化回應教學法