

國立政治大學華語文教學博碩士學位學程

碩士學位論文

指導老師：招靜琪博士

兩位華語老師談二語學習歷程：視覺化分析敘事流
程、學習自主與觀眾反應之互動關係

Two Chinese Teachers Narrating Their L2 Learning Journeys:
Visual Analysis on the Interaction of Narrating Flow, Language
Learning Agency, and Audience Response

研究生：李晏禎

中華民國 106 年 11 月

謝 辭

感謝指導教授招靜琪老師帶我看見學術視野的高度；並激發創新思考的可能，使我在這兩年多的時間內成長了許多。感謝兩位口試委員張靜芬老師與黃怡萍老師溫暖而不失犀利的點評，不僅使得論文整體輪廓概念更加明晰，也讓修改工作進行得更加順利。三位老師優游於學海，有著獨到而精準看待問題的眼光以及幽默，不僅是我學術路上心嚮往之的楷模也是研究所期間收穫的寶藏。

感謝在撰寫論文過程中，幫助過我的師長、助教、家人與朋友。感謝政大華語文教學學程提供豐富的課程、工作坊，滋養我成為更踏實的學術人、更好的華語老師。最感謝的人是我的父母，在求學過程中總是抱持著開放與鼓勵的態度，支持我完成我的學業。以及我的摯友宇萱，與我互相砥礪、共同成長，在有笑有淚的時光中特別珍惜。

對我而言研究所是一趟追尋極光的旅程——徜徉在浩瀚學海之中，仰望瑰麗、變化無常的知識穹頂，有艱辛、有難忘、也有許多的美值得珍藏。我來到這裡，而我想出發到遠方。

李晏禎 謹識

2017. 12

摘要

本研究延續 Coffey (2013) 的研究，將社會學的理論「自主概念」應用至華語教學研究的領域當中，採用的是敘事資料、個案研究方法。本研究中，有兩位敘事風格與學習行動迥異的華語老師，一位平穩的將自己的故事娓娓道來；另一位則關注觀眾的感受，使得說故事的過程趣味橫生。本研究以兩位老師回顧二語學習過程的音檔及書面資料為分析樣本，並依照他們敘事的時間繪製曲線圖，這兩張曲線圖包含了敘事場域中的三個不同面向，包括：兩位老師學習過程中的各個事件和人生轉捩點（二語學習自主）、說話者是否在乎觀眾反應而改變原先的說話方式或內容（說話者展現之言談自主）以及觀眾的反應。研究人員依話語給予相應不同分數，並利用 Holistic-Form（整體形式）的方式繪出三面向之間的交會與變化，從中分析學習者如何敘說自己生命歷程以及自我概念的變化。

本研究之貢獻在於敘事研究的分析方法上，使用三條曲線視覺化學習者自我與時空連結與敘事現場氣氛的流動，更全面的檢視團體互動細節。並發現這種「依附/不依附」觀眾為中心的敘事模式，顯示說故事者的自我揭露程度不同。以此提出建議，當說話者展現之言談自主高、情節多且短時，要注意對方可能避重就輕、迴避了感受的真實性。同時，言談自主高起的區段可能是當事人比較痛苦或負面的經驗，可以多加留意。研究的場域與在場的觀眾會對說故事者的敘事產生影響，如採一對一訪談，應能降低前述情況的發生。並建議將之納入日後研究方法的範疇中。

關鍵詞：學習者自我概念(Agency)、自我(Identity)、研究方法、敘事研究、質性研究、資料視覺化

Abstract

Drawing on theories of identity and agency (particularly, Coffey, 2013), this qualitative case study scrutinizes how language learner identities and agencies are performed in group storytelling sections. The participants involved are two Chinese teachers with distinct narrative styles: one tells her stories quite uneventfully; while the other intentionally shaped her stories according to audience response, making the storytelling section full of laughter. Both oral and written narratives were gathered for holistic-form analysis which resulted in two matrix displays of running time, response intensity, and levels of learner agency as the participants narrated critical events in their language learning trajectories. These matrixes helped reveal how the three intersected and changed and how the participants narrated the changing identities and agency in the L2 stories that they lived through.

This study contributes to the approach of data analysis in narrative study by utilizing graphical presentations to facilitate visualization and analysis of the interaction between and among the storytelling time/context, the participants' language learner agency, and audience response. It also pays close attention to details in how the learner story is told and in what kind of group dynamics as well as reveals different possible levels of self-exposure: that is, audience-centered and non-audience-centered narrative styles. In addition, the study alerts narrative researchers of the possibility that true emotions will be hidden and important details will be avoided when the narrator performs high agency in discourse, particularly with too many short plots in their stories. It is also clear that when there is high intensity in changing discourse it is often involved emotionally charged negative episodes that deserve careful scrutiny. Since context and audience could affect the form, flow, and content of narratives, one-on-one interview is suggested for future study to avoid limitations introduced by group storytelling sections.

目 次

第一章 研究背景與動機.....	1
第二章 文獻探討.....	7
第一節 自我敘事和自傳式研究.....	7
第二節 學習者自主概念和定位理論.....	12
第三章 研究對象、方法與步驟與分析.....	17
第一節 研究派典.....	17
第二節 資料蒐集方法.....	18
第三節 研究參與對象.....	19
第四節 資料分析方法.....	19
第四章 研究結果.....	28
第五章 詮釋與討論.....	85
第一節 文本和現場敘事的差異.....	85
第二節 三層互動定位方法的應用.....	96
第三節 面向一與面向二之間如何互動.....	101
第六章 結論.....	104
第一節 研究涵義與應用.....	105
第二節 研究局限及對未來研究之建議.....	106
參考文獻.....	108

表 次

表 1 面向一：故事中二語學習自主分層模型.....	22
表 2 面向二：說話者展現之言談自主分層模型.....	24
表 3 面向三：觀眾反應分層模型.....	25
表 4 Qi 的學習歷程各段秒數.....	51
表 5 Xuan 的學習歷程各段秒數.....	84



圖 次

圖 1 Lieblich et al. (1998) 敘事研究四象限.....	4
圖 2 Qi 的學習歷程.....	50
圖 3 Xuan 的學習歷程.....	83



第一章 研究背景與動機

台灣的華語教育產業從 1929 年教育部設立「華僑教育設計委員會」至今已八十八年。早期的華語教育的角色定位在照顧僑生、鞏固海外僑胞對國家向心力為主。推行了一系列政策如：「華僑學生優待辦法」(1974)、「華僑學生申請保送來台升學辦法」(1951)、「海外僑生來台升入中等學校肄業辦法」(1954)、「僑生回國就業及輔導辦法」(1958)。1996 年，臺灣在海外的華文學校計有 3681 所，對海外三千所中文學校提供支援，每年並針對部分學校提供一百萬冊以上的教材。八〇年代各地臺商自行籌款，在馬來西亞、泰國、印尼、越南等地，共設立六所海外台北學校。2000 年起，臺商在大陸也設立了東莞、華東臺商學校。(江惜美，2007；夏誠華，2006)。受到中國經濟發展學習中文熱潮影響，臺灣方面從 1990 年至今，國內二十幾所公私立大學相繼成立華語文教學中心與華語文教學相關系所、碩博士班(張金蘭，2008)，數量仍持續成長中。2003「國家對外華語文教學政策委員會」成立，統籌對外華語文政策、發展對外華語文教材、培訓華語文師資，並負責國家華語文檢測。2013 年教育部開始推動「邁向華語文教育產業輸出大國 8 年計畫」。2016 年 9 月由教育部與台灣師範大學主導的「全球華語文教育專案辦公室」正式揭牌，核心理念為：推動台灣品牌，力抗中國孔子書院。教部國際司長楊敏伶表示，要用 8 年時間推動華語，希望達成：「學華語到台灣，送華語到全世界」的目標。

另一方面，中國大陸在最近 30 年開始加入競爭。八〇年代適逢中國經濟起飛。在中國大陸，除原本海外華裔學生的語文教育外；針對外國人士的華語教學也漸漸興起。中國大陸於 1983 年將海外華文教育正名為「對外漢語教學」，北京語言學院成立「語言教學研究所」，為中國第一所對外華語教學研究機構。2000 年，大陸積極開展海外華文教育市場。2006 年，在中國一千多所高校中，有四百所已向外國學生開放，每年到中國學漢語的學生近十萬，大約為台灣的十倍(姚蘭、馬寶蓮，2006)。2004 年 11 月 21 日，全球第一所孔子學院正式在韓國首都

首爾掛牌成立。孔子學院的合作夥伴主要是海內外大學、中學、教育機構等。截止至 2015 年 10 月，全球已經建成 493 所孔子學院，998 個孔子課堂，合作夥伴遍及世界上 133 個國家和地區。(竇曉靜，2013)

在兩岸華語教育與政治競合之脈絡底下，台灣的華語教育與研究如何走出自身定位與特色一直是學界備受關注的議題。檢閱台灣數十年來大多數華語教學研究的出版品，在華語學習動機與學習表現方面的研究近年來開始有比較多的產出，對學習者的研究關注度升高，但目前的研究方法多半是以問卷統計或是動機因素分析為主，部分輔以半結構式訪談（任利、蔡喬育，2009；文貞喜，2010；劉麗玉，2011；鄂珮馨，2015；張郁盈，2016）。中國方面亦有不少相關研究（原一川、尚云、袁焱、袁開春，2008；賀陽，2008；張柯，2008；陳天序，2012）。這個狀況與 Coffey (2013) 的看法相符：第二語言習得 (SLA) 研究多以動機的建構來理解學習者對學習語言的選擇與對特定語言的偏好，這方面的國際研究的確已經有很長的歷史。但是研究方法似有過於單一的狀況，大多數使用問卷來量化關於態度的變量，通常使用 Gardner 的工具性與融入式動機分類方法以及雙因子共變數分析的改編版本 (Gardner, 1985; Gardner & Lambert, 1972)，自從 Gardner 原始公式被提出後，50 多年來仍然以各種形式不斷地被相關研究檢視與討論。

自 1990 年代以來另一種替代和互補的語言學習者相關研究領域逐漸興起，也就是以質性的個案或敘事方法，深入瞭解語言學習者如何思考語言學習與自己的過去、現在、未來之間的關係。經常與這種敘事觀點併行討論的是學習者自主概念 (agency)。根據 Duff (2012) 的定義，自主是一種「做決定、控制、自律的能力，由個人主導並追求自我改變或改變社會的目標 (頁 414)」，與前述的動機概念相近，但更重視社會文化與學習者間的互動。「動機 (motivation)」一詞來自心理學領域：指得是引發、維持並引導行為的內在歷程。主要理論代表有行為論和認知論。行為論以馬斯洛 (A. Maslow) 為代表，馬斯洛主張每個人都有一個需求層次 (needs hierarchy)；認知論嘗試以理解心理歷程來解釋行為的動機，代表理論有饒特爾 (J. Rotter) 的制握信念 (locus of control) 的概念，及韋納 (B. Weiner)

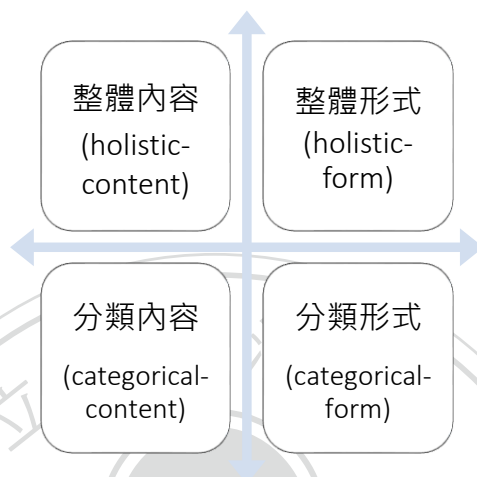
的歸因理論 (attribution theory)，大致分為外在動機與內在動機，或是以能力、努力、工作難度、運氣、身心狀況、他人反應幾個向度作為影響動機高低的因素 (國家教育院教育大辭書，2000)。「敘事研究法」結合「語言學習者自主」的研究方向目前在英語教學界非常暢旺，藉著語言學習者個案在教室內外遭遇的英語霸權、性別歧視等等經驗，深入相關語言文化與社會議題。此種研究方法針對少數研究參與者，致力於深入、複雜與長期的個案觀察，有助於了解學習者的獨特性與社會文化間的互動，相當值得華語教學界借鏡。目前，質性研究方法在台灣華語教學界雖不乏相關應用 (陳雅琳，2008；余佩璇、張郁函，2009；鍾菀琳，2011；吳詩敏，2013) 且有日益增多的趨勢，但仍傾向以訪談法、參與觀察法、課堂日誌及田野筆記等的方法，廣泛地關注學生在課堂內外的學習狀況，四篇當中僅余佩璇、張郁函 (2009) 略提及新移民的學習動機，但並未對所謂「動機」或「學習自主」相關概念進行深入的分析研究。使用敘事研究方法的出版品數量尚不太多 (潘韻琪，2013；曾煒揚，2013；白玉琪，2016)，分析方式也以分類敘事內容、紀錄敘事者在歷程中的階段性變化居多。整體而言，敘事研究在華語教學界尚處於發展中階段，關於研究方法的探討更是缺乏。

敘事研究在二語習得領域已取得豐富成果，尤其是在美、加地區 (例如 Block, 2007; Norton, 1995, 2000; Kinginger, 2004)。但是若更進一步以 Liebllich et al. (1998, p.12-18) 的敘事研究四象限來看，大部分的研究分析仍多著重在敘事者的故事內容上。

所謂「敘事研究四象限」(請見圖一，頁4)，即是從分析敘事資料的不同觀點，交會出四個象限不同的研究方法。例如：分析方式是從整體而言的或是從分類而言的？關注焦點在於故事內容或是故事形式？進而構成了四個象限：整體形式 (holistic-form)、整體內容 (holistic-content)、分類內容 (categorical-content)、分類形式 (categorical-form)。

承前所述，大多數的研究分析仍多著重在敘事者的故事內容上，例如第二象限：整體內容 (holistic-content)，即所謂的主題分析 (thematic analysis)，少有第

一象限：整體形式（holistic-form），也就是「探討敘事結構與情節發展，包括事件的排序、時間軸的關係、複雜性與連貫性、故事所引發的感覺、敘述的風格、隱喻或詞語的選擇（例如被動語態和主動語態）等的概念」。



(圖 1：Lieblich et al. (1998) 敘事研究四象限)

本研究的重要性來自於：首先，自我敘事不可能是事實的重現，它不是所謂歷史；甚至，歷史本身也涉及了觀點的選擇。Linde (1993) 就提出 ‘life history’ 一詞應作 ‘life story’ 更為合適，兩者在於「觀點選擇 (perception)」的概念上是重合的，歷史重視時間和事件的先後順序卻有其史觀，正如同故事的形塑也是經過材料的揀擇和鋪陳的，但使用一詞「故事」能更加凸顯文化約定俗成下的說話方式和內容、社會背景、還有與「觀眾」之間的連結。Bruner (1987) 與 Ricœur (1991) 也認為敘事的組成是多種自我身分認同的呈現，經驗不可能只從一種身份認同出發、甚或只有一種自我解讀的方式。再加上，說故事是必須依靠記憶的，記憶並不見得可靠，並且涉及個人觀點的選擇，而跟誰互動之下說故事，更會有相當大的變化。Bamberg (1997) 就曾提出「三層互動定位方法」用於分析敘事內容：第一層，檢視敘事者作為一個角色如何在敘事世界中定位自身和其它角色的相對位置；第二層，將定位視作互動的過程和結果；最後第三層旨在提供「我是誰？」的答案。

依此，可以想見在團體裡說故事、在同儕壓力與團體動能（dynamic）的運作下，應該很容易讓故事主角調整自己的故事內容與解讀角度，以迎合他人的正面回應或避免他人的負面評價。這個現象可以為相關研究的執行提出具體建議：也就是除了敘事者說什麼之外，研究人員更應該注意研究對象怎麼說、在什麼狀況之下說、為什麼這樣說。目前這樣的研究在文獻中並不容易找到，特別是實驗參與者們「身分背景相似、權力地位相等」且強調談話「當下」、「即時」的互動，這方面的研究文獻上更為少見，雖可以找到幾篇關於團體敘事研究文獻：包括 Flowerdew & Miller (2013)從 17 位香港中文大學學生中抽取 3 位作為代表個案，但大規模民族誌研究歷時三年，且當中混合使用了非常多種資料蒐集的方法，包括：問卷、日記、線上討論、深度訪談、焦點訪談。方式相當全面，卻無法對每次學生們在團體互動當下的動態變化進行深刻描繪，也忽略了團體組合彼此間化學反應下所展現出的話語形式，可能對敘事主題或是情節的選擇上產生影響。另一種可見的形式是與家庭成員一起受訪的形式，例如：Man-Chiu Amay Lin (Deters et al., 2015) 在一堂「關懷長者」的課程中蒐集了 17 位孩童和 11 位長者的互動，但在此研究中，孩童比較像是研究者（老師）與長者之間的中間溝通的橋樑，以及輔助、情感支持長者的角色，因此在對話的角色和互動上，彼此地位已非平起平坐，且並不以說故事的方式為討論焦點。

本研究以兩位敘事風格與學習行動迥異的華語老師(以假名稱之 Qi 與 Xuan) 自述語言學習經驗為例，將分析聚焦於在團體說自我故事的當下，觀察他們在故事內外自主概念（agency）的變化，且延續 Coffey (2013)的研究，探討敘事者如何與在場觀眾的互動中重建（reconstruct）他們的故事。以填補敘事分析方法應用上的空缺。對於華語教學研究的貢獻在於結合學習自主相關理論與質性資料的實例，將敘事資料以視覺化（visualization）的方式呈現，以達到捕捉敘事者在一個敘事場合中；敘事世界內外的互動細節。並以簡明且條理分明的圖表同時針對三個面向：二語學習自主、說話者展現之言談自主、觀眾反應，以及每段情節的時間和相應的敘事者身分認同的變化，進行質性資料的再編碼。將各項龐雜的資

訊以簡明卻富含細節的圖表展示時空當下、學習者完整的二語敘事歷程變化。不僅能協助研究者一覽不同敘事者的敘事概況、了解敘事現場的情形，也可以更全面的檢視各個團體互動細節、敘事者自我與時空連結。在資料信靠度的議題上，也開展出更多辯證的可能。



第二章 文獻探討

本章節共分成兩部分，第一部分是敘事和自傳式研究：概述敘事轉變 (Narrative Turns) 的風潮和主要的三種資料類型、以及身份認同的議題，並舉例敘事研究的主要貢獻者 Norton，以及幾篇深具啟發性的論文。第二部分是學習者自主概念和定位理論，自主概念和定位理論一個來自社會學領域、一個來自言談分析領域，但在對於「層次」的思考上有了交會，也是本研究深感興趣，期望能比較和運用的重點，第二部分的文獻回顧也提供若干觀察團體互動的方法和思考方向。

第一節 自我敘事和自傳式研究

社會科學進入二語學習領域成為新的解構語言學習經驗的方式，主要在學習者自主概念和敘事這個相關研究區域。「敘事轉變 (Narrative Turns)」(Atkinson, 1997; Czarniawska, 2004; Matti Hyvärinen, 2010) 的風潮在 1980 年左右吹入應用語言學和二語習得的領域中，Pavlenko (2007, p.163-165) 指出三種常被檢驗的自傳敘事類型：(一) 日記和日誌 (*Diaries and journals*)，二語學習者自發地或響應教師和研究人員的要求所寫下的，代表的有關學生的信念和感情的第一手來源。(Bailey, 1980, 1983; Norton, 2000; Schumann, F., 1980 ; Schumann, F. and J. Schumann, 1977; Schumann, J., 1997) 例如：Schumanns (1977, 1980), Bailey (1980, 1983) 透過檢視二語學習者的日記去尋找影響學習過程的因素。(二) 語言的傳記和自傳 (*linguistic biographies and autobiographies*)。此即本研究採用的敘事資料，也就是關注說話者的語言，討論如何以及為什麼這些語言被習得、使用或被拋棄的人生歷程。在歐洲的研究傳統裡這些敘事資料又稱 '*Sprachbiographien*'，常通過生活史的訪談來蒐集 (Čmejková, 2003; Franceschini, 2003; Protassova, 2004)。在北美的研究傳統通常透過訪談收集 (Kanno 2003)，或作為課堂作業的一部份 (Pavlenko, 2003)。(三) 語言回憶錄 (*language memoirs*)。為了避免通過在引導過程

中影響說話者的回應，研究人員也研究已經出版並流通的語言自傳文本 (published linguistic autobiographies)，即所謂的語言回憶錄(*language memoirs*)。(Kinginger 2004; Pavlenko 1998, 2001a, 2001b, 2001c, 2004; Pavlenko and Lantolf 2000; Schumann, J. 1997 轉引自 Pavlenko, 2007)

根據 Nekvapil (2003) 指出自傳敘述為二語習得和雙語研究提供的三大貢獻：首先，他們提供實驗方法難以深入對個人世界的洞察力，從而提供語言學習與使用過程的內部觀點。其次，透過如此深入的個人研究，得以強調各種學習過程和現象之間的新聯繫，並指出未來研究的新方向。第三，自傳敘事構成一個重要的資訊來源：對事件背景的歷史和歷時社會語言學研究，是其他研究資料所無法觸及的。

在自傳敘事研究中，探索「自我」是其中一項不可或缺的議題，有許多學者在著作中作出詳細而全面的討論 (Norton, 1995; Block, 2007)，自我認同又可細分為各種類別，像是：社會階層、種族、族裔和性別等的身分認同。Norton (1995) 就大量引用了社會理論學家 Chris Weedon (1997) 的理論——也就是女性、後結構主義的傳統。如 Weedon (1997) 所言，語言在建構與展現自我方面有其重要性：「語言是展現真實、或者可能的社會結構形式；或是定義和論斷社會與政治的載體。然而，它亦是我們建構自我意識與自我主體性之所在。(頁 21)」

雖然，在西方哲學中，一向不缺乏「我是誰？」的思考，但從 19 世紀和 20 世紀開始，關於「身分認同 (Identity)」的議題才真正開始蓬勃發展，Bendle (2002) 認為與工業化帶來的世俗化影響有關，這種世俗化導致了世俗生活帶來更大的價值，人們通過世俗的活動追求自我實現，而不再是通過宗教。他也認為二十世紀世界先進工業化國家人權意識的進步也是其中一個原因，在這短短十五、二十年間，學者們注意到了現代／後現代時代的全球化時代生活帶來的巨變，這是一個無時無刻二十四小時充滿電視談話節目和實境秀的世界、高度發展的科技（每個人都擁有個人電腦、行動電話、iPods）、便捷的交通帶來全球化的移動等。眾多因素同時交互作用，使得傳統制度的逐漸瓦解；明確的階層、種族、族裔和性別

兩性之間界限開始流動，變得不再穩定，然而這些都構成了一個人的主體，他的存在過去、現在與未來 (Delanty, 2003, p.135; Block, 2007)。

這類研究最主要貢獻者之一當屬 Norton 無他了 (Norton Peirce 1995; Norton 2000, 2013)。Norton 的研究對象是加拿大和國際社會的移民的英語學習者。其中最著名的 Norton (2000)一文中有一名參與者：來自波蘭的 Eva，越南的 Mai，來自波蘭的 Katarina，前捷克斯洛伐克的 Martina 和秘魯的 Felicia。Norton 對這些個案接觸和實踐英語學習的行動作了詳實的記錄、分析與評論，特別描述了讓她們覺得說英語最自在的情境。她注意到一個矛盾的現象：這些女性發現自己需要進入英語的社交網絡，才能在更廣大的社群中練習英語，但她們所缺乏的英語知識卻是進入這些社交網絡的先決條件。Norton 將討論聚焦在「母親、移民和語言學習」主題，深刻描述研究中的三位年長女性，Katarina, Martina 和 Felicia 的語言學習經歷，說明了他們對英語學習的自我投資與母親的身份是連動的。例如：Katarina 學習英語的矛盾，她強烈地希望她的孩子能在小的時候沉浸在母語（波蘭語）的環境當中。因為她擔心未來會因語言的隔閡而失去她與孩子共通的連結——如果她唯一的孩子將成長為一位說著流利英文的「加拿大人」，而她卻只是說著不流暢英文的「波蘭人」。但另一方面，學習英文卻又讓她接觸到她最想與之交往的同行專業人士。Martina，作為家庭中的主要照顧者需要說英語以減輕她孩子對她的責任，並捍衛家庭在社會世界中的利益，儘管她的移民身份賦予她很小的社會價值，她並因受到邊緣化而放棄。另一方面，Felicia 移民加拿大並非她所願，且移民當時她已經不年輕了，對於要重新學習新的專業並再次進入社會感到力不從心且意興闌珊。因此，她退居於過去自己仍是個「富裕秘魯人」的身分認同中，她不滿她在新環境中失去了原先舒適的生活品質和社會地位，她認為自己只是個意外住在這裡的「外人」——只是個過客、觀光客，所以她是自由的，與當地社會沒有那麼多連結。複雜的身分認同情感，影響了她在學習英語以及練習口說的過程：當被視作移民時，她因害怕被歧視而選擇沉默。唯有當她與熟悉的人在一起時，她的秘魯人身分認同才能讓她很自在的說出英文。

Kinginger (2004) 也是另一位極有影響力的作者，她的 ‘Alice doesn't live here anymore: Foreign language learning and identity reconstruction’ 更是一篇在編排上非常獨樹一格的相關論文，打破慣有論文格式，按照敘事的架構鋪陳研究內容。文章追溯了美國大學生 Alice 四年的法語學習歷程。Alice 是一個高度積極的學習者—為了學習法語，她克服了重要他人、社會和物質的種種障礙。Alice 的故事充滿戲劇性同時卻又十分世俗、非常特別但又與許多其他年輕美國女性的故事相似：她們學習法語，就像瑪格麗特·莫斯利 (Margaret Moseley) 的女權主義懸疑小說 ‘Bonita faye’ 裡的主角 (Kinginger, 2004)。故事中的女主角原本只是個小鎮姑娘，還有一位會對她家暴的丈夫。某天她逃離了一切展開一連串的冒險，從波提奧、奧克拉荷馬州到巴黎流轉歷經了三十年。這個故事高潮迭起而且女主角被塑造為一位足智多謀、樂觀的女英雄，與 Alice 的故事有異曲同工之妙。Alice 選擇去法國因為她渴望自己生活在另一個情境下，比如：擁有更寬闊的社交選擇。她選擇去法國留學，其實是受到美國神話的影響，是一場為了進入有教養的、高尚生活所做的努力。她的故事有助於闡明個人歷史、想像力，以及「想像社群 (imagined communities)」在外語學習中的重要性。從這樣的敘故事裡，可以使人更真實地感受他們生命中的血淚和溫度。研究者也更能從中觀察每個事件背後的細微差異、矛盾、衝突和抉擇。Norton 和 Kinginger 兩位研究者對於女性在社會中的角色有相當深刻的描述，也對語言教學研究的敘事革新扮演了領頭羊的角色。

Coffey (2013) 則是另一個敘事相關的研究，研究參與者 Paul 在受訪時已經 62 歲了，他是一位法語和德語的技術翻譯人員。他回憶當時自己 16 歲時，第一次踏上法國學習法語的過程。特別之處在於，回顧的時間跨度相當大，且比起多數研究將關注焦點放在孩童與年輕的語言學習者身上，Coffey 注意到了較少人注意到的年長語言學習者族群、他們的經驗和生活史。但更重要的是，這篇文章對於本研究在敘事研究分析方法上非常具有啟發和影響力，尤其在於「言談自主」概念的提出；Coffey 抽取出個案敘事時所使用的意象和策略 (詳見本論文第二章

第二節：學習者自主概念和定位理論），從而發現參與者在訪談過程中運用了「言談自主（Agency in discourse）」，也就是「從一個範圍內可得的材料中，選取並編織出一個連貫和值得一說的內容」（Coffey, 2013, p.185）。這篇文章的啟發性在於，生活史（Life History）原本作為一種敘事研究常用的資料蒐集方式，已經可說是「自然而普遍的敘事形式」了（Rosaldo, 1976, p.145），通常是由學者以問題引導說話者敘說他們的生活，得出介於自傳與傳記之間的紀錄，說話者受到研究者的主觀意圖的影響、以及主體文化對於話語形式的期待，在增補和刪除之間，所謂的生活史，已不能完全被視作是歷史般的呈現，也不能純然視為說話者個人的自陳報告了。Bruner (1988, p.7) 對經驗生活和敘說生活之間作了區別，經驗生活是一個豐富的集合體，包含了圖像、感覺、情感、慾望、想法以及對個人意義。因為人們永遠無法親身體驗並了解別人的經驗，即便再如何設法根據別人經驗中的種種線索，作出推斷；而敘說生活提供了生命史、讓我們看到這一種敘事方式，如何受到文化習俗、觀眾和社會背景的影響。Linde (1993) 提出 ‘life history’ 一詞應作 ‘life story’ 更為合適，兩者在於「觀點選擇（perception）」的概念上是相合的，都涉及主觀論述，但前者比較重視事件和時間排列；後者則較凸顯說話當下的社會、文化及人際互動，以及說話者個人的意志。

另外，從對話的角度來看，Bakhtin (1981)的理論「時空一體（chronotope）」理論也對本研究有啟發性，這個理論視整個對話的物質環境、社群和個人獨特經驗是纏繞在一起的。「時空一體（chronotope）」的概念可以被理解為一座連結個人心靈和世界的橋，意義在時與空中產生，連結了過去、現在和未來。Brown & Renshaw (2006) 就使用時空一體理論進行分析—將學生參與協作學習活動視作一個動態過程，由他們過去的經驗、現在的參與，與未來待完成目標不斷互動而產生。此外，Bakhtin 認為我們的話是從別人那裡借來的，而且「一半是他人的—但也僅只是一半而已。當別人的話與我們的話落居在一起時，話語就自動挪為我們自己所用。這是我們自己的聲音—我們自己的自主概念—來自各種因素之間的相互作用。」依此概念看，學習者會很自然地從別人那裡獲取語言和意識形態：

特別是從父母、老師、同儕處獲取，但卻又有自己的意向 (Bakhtin 1981, p.293-294)。這樣的觀念首先解釋了時間與空間的重要性與流動變化性，也使得「說話者的聲音究竟來自何處？」有了更多解讀的面向和與社會連結的可能性。

第二節 學習者自主概念和定位理論

除了上述敘事研究的引領風潮，Norton 也摒棄了「動機 (motivate)」一詞，提出「投資 (investment)」的觀念來替代 (Norton Peirce, 1995; Norton, 2000)，因為後者更加密切地說明了學習者在現實生活中與社會環境的連結。學者將注意力從動機和個別學習者的特徵；轉向探究學習者的話語或書寫上，以了解他們如何透過言語展現自己在社會立場與權勢之間作努力，這也使投資的觀念成為「自主概念 (Agency)」的其中一個面向。雖然學習者的投資概念被二語學習的學者提出不過短短十五年，已逐漸被視為語言學習過程和語言學習者身份認同的基礎性結構，這反映了二語研究的轉變：將學習者視為複雜的個體——其語言使用、意義和行為是由他們的社會和文化世界所介導的。例如：van Lier (2008) 提出語言教室中的學習者自主概念三個主要特徵：學習者的自律能力、對於社會文化背景的調解性，以及對自己的行為負責的意識。他並認為學習者的自主概念對於學習結果有重要影響。

但是，自主概念作為一個多層次的概念，常與其他概念像是意志、目標、主動與內在動機相關連在一起 (van Lier, 2008, p.171)。但其定義目前還是眾說紛紜、莫衷一是，但是不同研究者的定義同時並存並涵蓋的主要概念包括以下的各個面向，如：

- 有意識地評估情況下採取行動的能力 (Layder, 1997, p.35)。
- 自主是一種做決定、控制、自律的能力，由個人主導並追求自我改變或改變社會的目標 (Duff, 2012)。

— 社會文化中介下的行為能力 (Ahearn, 2001, p.112)。

— 自主永遠不是個人的所有物，而是與個人和整個社會中的人們不斷建立和重新談判的關係 (Lantolf & Pavlenko, 2001, p.148)。

此外，Coffey (2013) 的論文 'Agency and positioning: Looking back on a trip to France' 中也討論到所謂的「言談自主 (agency in discourse)」：如何重構敘事者表達故事的方式。這裡所謂的「言談中的學習者自主概念」指的是選擇性的、具有表演性質的說話方式，Coffey 針對「以文本為主」的研究提出了方法上的建議，認為說話和實際經驗在面對不同觀眾、時間、地點時經歷了若干重構和選擇，主張詮釋並轉譯這些經過重構的訊息而非全盤接受。他特別專注在文脈上的線索，尤其是社會互動下產生意義的元素上：「這些，在文化下產生意義的概念—熟悉的、虛構的故事情節（像是史詩、羅曼史、喜劇等等.....），透過社會期望強加上樣板，但卻也賦予了個別化的『可看性』和『趣味』，換句話說在互動語境中會有社會上一致的價值。」 (Coffey 2013, p.180) 像是他的研究對象 Paul 就把自己的故事塑造得相當戲劇化和趣味。

但是，這樣繁多的定義有時阻礙了鑑別和分析不同類型學習者的學習者自主概念。也引發了學者們對於建構學習者自主概念整體架構的討論：一開始由 Lopez & Scott (2000) 提出分層的原型，接著由 Elder-Vass (2008) 補充第三層，於是形成了以下三個層次的意義：

(一)制度結構：由文化或規範性期望組成的制度結構，主導著自主個體(agent)與他人之間的關係。

(二)關係結構：由社會關係本身組成，造成自主個體(agent)與他人相互連結和依賴的關係。

(三)體現結構：自主個體(agent)在協調和整合前兩項結構以及個人實踐時所產生的新興結構，是為了補充前面兩層而產生的 (Elder-Vass 2008, p. 281)。

應用於學習方面，Lantolf (2013, p.19)認為從 SCT (Sociocultural Theory)的角度，學習者自主概念可被視為「人通過調節行動的能力，意識到自己的行為，並理解它們的意義和關聯性。」而 Mercer (2012, p.42) 則認為學習者自主概念由兩不可分割的面向組成：一是「學習者意識到自主」；二是「學習者自主的行為」，意指學習者選擇運用他們的自主參與和行動；或是故意地不參與、不行動。因此，不僅是那些外在行為，學習者自主概念更涉及了無形的行為、信念、思想和感覺。所以學習者會感受到他們「想」且「能」進行實際行動和參與。同樣的，學習者對於參與的抗拒，同樣也能被當作是一種自主概念的運用。

綜合前述觀點，研究學習者自主概念不可忽視的特性，實來自社會學研究本質中階層的概念，透由社會文化框架、社會關係和個人體現所組成的複雜多層次結構概念，有助對於現象的觀察和剖析。以本研究中的團體訪談為例：個案述說二語學習歷程中的實踐，包括從意識到行為之間的轉換，或行動如何從受到他人影響到擴大到影響他人，都顯示語言學習不僅是個人理想的體現，更涉及與社會文化制度、與重要他人之間的協調，其間的自主概念就經歷了多層次的變化還有與社會的連結。敘事中個案與觀眾互動所使用的語言，以及其所帶來的共鳴效應，隱含的來自敘事世界外，團體成員共同社會背景下不同的人際互動。如果說「自主概念」著重在個人與社會的連結，同時展現於敘事內的學習自主和敘事外的言談自主。那麼「定位理論」則專注在個案在敘事中表現出的立場和言語的運用，透由個案定位自身和觀眾之間的角色，回答「我是誰？」的問題，層層剖析不同的身分認同。

定位理論 (Positioning Theory) 奠基於 Davies & Harré (1999) 探討社會心理學、社會建構主義和言談分析，並研究在對話中創造的立場，正在說和做的事情（行為和行動）背後隱含的社會力量 (Social force)。定位理論處於後結構主義和敘事學的範疇中，部分來自於語用學，與 Austin (1962) 提出的語言行為 (speech act) 相關。理論指出，人與人透過居於相互給予的位子上可能會隱然地限制或允許某些社會行為。將位置分配給自己「和」其他人、或是將位置分配給

自己「或」其他人稱為定位。透過定位，人們在談話中定位自己和其他人的權利、義務和責任。

常見在話語事件中的定位類型是「交互定位」和「自省定位」(Kayi-Aydar, 2015)。交互定位是當一個人定位他人的同時也自省定位自己。在一個對話中，一個話語可能涉及一個發言者的自省或交互定位。聽眾可以以各種形式(例如靜默、重新定位、自省定位、確認初始定位)來響應這種話語。定位理論最常被用在觀察小學和中學教室內的情況，這些研究試圖理解交互和自省定位和自我概念發展(identity development)(例：Kayi-Aydar, in press)、信念(belief)(例：De Costa, 2011)、課堂參與(classroom participation)(例：Kayi-Aydar, in press)、性別(gender)(Clarke, 2005; Ritchie, 2002 轉引自 Kayi-Aydar 2015)或是二語發展和學習(例：Menard-Warwick, 2008; Miller, 2006 轉引自 Kayi-Aydar 2015)。定位理論與本文研究幾項重點相符，包括：怎麼說、怎麼做以及發言者和聽眾之間的互動。Bamberg (1997) 在實務方法上提出「三層互動定位方法」，也就是定義三個定位層次作為敘事分析的方法，這三個層次之間是彼此相關聯的。在 De fina 和 Georgakopoulou (2012)合撰的「敘事分析」一書中認為這種分析方法極具啟發性；定位方法主要概念是將敘事者如何在敘事過程中「扮演」自我，視作互動的定位的方法。第一層，探索敘事者在敘事的世界中的定位。意即檢視敘事者如何在敘事世界中定位自身和其它角色的相對位置。更具體地說，這個層次中涉及自我角色表述(例：描述、評價)和事件關聯次序，以及其與社會階層的連結和行動的潛力。第二層，將定位視作敘事者與對談者之間互動的過程和結果。敘事者的所作所為、他們的覺察，以及展露出哪方面自我，都是在敘事的當下與對談者共同創造產生的。最後，第三層旨在提供「我是誰？」問題的解答，試圖將敘事者的自我定義為大抵上穩定的實體；擁有或是超越當下說故事的情境。

「三層互動定位方法」與「學習者自主」的分層概念互相呼應，故在第二節比較呈現。兩者的差異在於看待資料的方式，前者的方式在於縱向挖掘身分認同的解答；後者則注重橫向的學習歷程變化，但都同樣採納了來自敘事者本身、外

在他人、觀眾等的幾項觀點。如何梳理其中的錯綜複雜與脈絡並將之應用於本次的研究中，是筆者深感興趣欲比對的重點。受到以上理論與相關研究的啟發：

本研究探討三個問題：

1. 當華語老師在團體中做二語學習經驗之自我敘事時，他們的「二語學習自主」（即所謂之 Agency 1: Agency in SL learning）如何在敘事過程中顯現？
2. 兩位華語老師個案如何講述自己的語言學習故事？（即所謂之「說話者展現之言談自主」 Agency 2: Agency in discourse）如何與觀眾互動？
3. 「二語學習自主」（Agency in SL learning）與「說話者展現之言談自主」（Agency in discourse）之間如何互動？也就是說，語言學習自主概念之相關敘述如何與現場說故事當下的情境互動？

第三章 研究對象、方法與步驟與分析

第一節 研究派典

本研究遵循質性研究的派典，蒐集敘事與團體訪談資料，並針對研究參與者的敘事方式與訪談內容進行資料分析。Anderson(1987, p.384)以互動溝通研究觀點，提出質性研究的特性，包括廣泛性的探索、採後現代觀點、女權主義觀點和批判觀點等面向做深入資料詮釋。特別強調歸納、解釋的方法，適用於探討主觀創造的日常世界，『資料往往是連續的而不是離散的，而且比起測量和預測，重點是在描述和解釋。』(Fitch, 1994a. p.32)，「包括各種各樣的方法；涉及權勢、自然主義、現象學或民族誌。」(Krep, Herndon, & Arneson, 1993, p.1)。潘淑滿(2003)也提出質性研究具有五個特質：

- (一) 在研究過程所收集的資料，是屬於人、地、和會談等軟性 (soft) 資料，且針對這些資料做豐富描述 (thick description)。
- (二) 研究問題並不是根據操作定義的變項而發展，相反的是在複雜的情境中逐漸形成概念架構。
- (三) 整個研究的焦點可以在資料收集過程中逐漸清晰，而不是在研究開始就設定等待研究者回答問題或等待研究結果驗證的假說。
- (四) 任何對研究現象或行為的理解，必須深入了解被研究者的內在觀點，外在可看見的因素往往只是次要的。
- (五) 資料收集過程較偏重在被研究者的日常生活情境中，與被研究者持久的接觸與互動，從這些互動經驗中來收集全面式的資料。(潘淑滿，2003，頁 17)

質性研究有許多的方法，像是：個案研究法、田野研究法、紮根理論法、自然方法、民俗誌、歷史研究法等。本研究選擇個案研究法，因為在團體訪談的過程中，兩位個案表現突出且恰好形成語言風格上的對比，值得提出作為深入探討

的對象。根據 Merriam (1988)，個案研究指得是「對特定現象的檢視。例如：一個計畫、一個事件、一個人、一個機構、或者一個社會團體。」個案研究廣泛用於組織研究以及社會科學領域。且越來越廣泛地被應用，學界對個案研究本身作為一個嚴謹的研究策略的信心不斷增長(Hartley, 1994, p.208; Hartley, 2004, p.323)。Yin (2003a, p.2)表示，「對於個案研究獨特的需求起因於對複雜社會現象了解的渴望。」因為「個案研究方法允許研究者保留真實事件的整體性和有意義的特性」，如：組織和管理過程。事實上，Yin 特別說明，當出現以下情況時，個案研究似乎是首選方法，如：「如何」或者「為什麼」的問題被提出時、當研究員對事件難以控制時、當關注焦點是一些現實生活的背景下的當代現象。(Yin, 1981, p.59, 2003a, p.2, 5-10)。本研究追尋的研究方向也有「如何」與「為什麼」的問題特性，也希望深入了解現象與議題。

第二節 資料蒐集方法

本案的研究資料來自一堂開設於華語教學研究所、名為「學習者的自我概念專題」之選修課程。課程參與者有授課教授一位及華語老師十四位，其中碩一生五位、碩二生五位、碩二以上三位（其中兩位是旁聽生）、博士生一位。團體中有一位是香港人，其餘皆為台灣人；團體只有一位男性，台灣人。在場華語老師都多有教學經驗，以大學華語中心、短期派駐國外、暑期營隊、線上教學、家庭教師或補習班這幾種類型為主。課堂中，教授請老師們輪流分享自己從小大到的二語學習過程—以第一次知道一個外語作為起點撰寫文本並進行敘事，作為進行相關研究的練習。除起點外，其餘問題沒有設限、方式和格式也相當自由，由敘事者自由決定。說故事在學期中共進行了四到五週，每週有兩、三位華語老師說故事，每人有 50 分鐘到一小時的時間可以自由運用。

筆者選擇的研究對象是兩位華語老師 Qi 和 Xuan(化名)，兩人皆是台灣人、年紀相仿（約 25 歲左右，碩士一年級）、敘事主題相似：都提到了在台灣國高中

英語學習與海外短期留學的經驗。Qi 說故事的時間在第三週；Xuan 則在第四週。在場的教授與老師們都參與整個聽故事的過程，有人偶爾會針對故事中引起興趣的部分提問，但是大部分時間都是由敘事者單獨敘述自己的二語學習故事，全程都被錄音和記錄下來。為了更深入了解兩位老師對於敘事過程真實性的看法，進行了第二次的個人訪談和錄音，問題為：「請問你認為自己當時在現場敘事的真實性如何？你在意觀眾反應嗎？你會為了團體氣氛做出什麼樣的改變或嘗試嗎（像是所謂搞笑或鋪梗）？」。因此筆者得以搜集到兩次的錄音檔還有文字資料，說跟寫之間的差異有助於探究說話人提供的故事是否與現場相關。

第三節 研究參與對象

本研究兩位個案的選擇，如前所述，乃因當時說故事的方式形成對比，而引起筆者的注意。兩位皆為女性。以二語學習經驗而言，Qi 曾赴韓國學習韓語，在她的學習歷程中有台語、國語、英語和韓語不同語言轉換間身分認同的自覺；而 Xuan 則有遊學美國的經驗，故事中展示了她英語學習之旅途上的各種插曲與奮鬥。

第四節 資料分析方法

資料分析主要從三個面向切入兩位華語老師自述二語的學習過程：第一是「二語學習自主」（以藍色線條代表），第二是「說話者展現之言談自主」（以紅色線條代表），第三是「觀眾反應」（以綠色線條代表）。並依此三個面向在敘事時間內相對應的變化分別繪出兩張曲線圖（請見圖 2〈Qi 的學習歷程〉與圖 3〈Xuan 的學習歷程〉，頁 50、83），橫軸為敘事時間（單位：分鐘），縱軸為程度（單位：層）。曲線圖下半部以「情節（episode）」切分學習階段。所謂情節，根據 Georgakopoulou & Goustos (2004, p.57) 表示話語的單元；即「涉及一個事件的發生，然後是人物對它的反應」。各段情節上則輔以文字描述學習者身分認同的變化以及紀錄他們言語的使用（主、被動語態）。曲線圖的繪製具象化了 Bakhtin

(1981)的理論「時空一體 (chronotope)」紀錄敘事者過去、現在和未來時空與自我的變化。

分析與繪製兩位個案的二語學習歷程曲線圖的主要概念來自 Duff (2012) 的定義：「做決定、控制、自律的能力，由個人主導並追求自我改變或改變社會的目標」。此定義為建立面向一的主要思維，例如：敘事者作為一個學習者，做出決定、追求自我改變進而改變身邊的人。此定義也涵蓋了面向二的應用，例如：由說話者揀選敘事內容，改變與觀眾的互動。最後定義反映了面向三觀眾角色作為社會的一環，在本研究中具有不可或缺的重要性。分析方法回應了文獻探討中對於自主概念 (agency) 的討論。在研究過程中，發現自主的類型可以分為兩種，兩種類型應分開比較，才能更清楚地了解敘事者故事的全貌。於是將兩位華語老師在現場的表現，分別對應到這兩種類型當中，作為製作三個面向的模型的參考，因此定義和模型是相輔相成的。每個面向的多次層模型也呼應文獻探討中對自主概念結構的討論。面向一除前述 Duff (2012) 外也加入了 (Bakhtin, 1981; Mercer, 2012; Lantolf, 2013) 作為整體分類的補充，面向二則以 Coffey (2013) 為主，輔以 Bamberg (1997) 與 Frye (1957)。

此外，汲取資料視覺化 (data visualization) 的概念。資料視覺化領域最早可以追溯到二十世紀 50 年代電腦圖形學。當時，人們利用電腦建立出了首批圖形圖表。1987 年，由 Bruce H. McCormick、Thomas A. DeFanti 和 Maxine D. Brown 所編寫的美國國家科學基金會報告：《科學計算之中的視覺化 (Visualization in Scientific Computing)》中定義「視覺化」為一種計算方法，可將象徵符號變換為幾何圖形，使研究人員能夠觀察其模擬和計算。視覺化有助於觀察事物間的關聯性和那些被忽略的細節。它豐富了科學發現的過程，發揮了深刻而出乎意料的洞察力。在許多領域，都帶來革命性的影響。視覺化包括影像理解和影像合成 (二維與三維圖形都在範疇之內)。也就是說，視覺化作為一種工具，既解釋了輸入到電腦中的影像數據，又從複雜的多元數據中生成影像，研究了人類和電腦中的這些機制，使他們能夠在視覺上感知、使用和交流視覺資訊。這項技術最初主要

用於科學與工程領域當中；對於電腦建模和模擬的運用。二十世紀 90 年代初期之後，此概念逐漸廣泛地被運用至商業、財務、行政管理與媒體等領域，作為分析資料的一種方式。(McCormick et al. (eds), 1998)

面向一：二語學習自主

Mercer (2012) 認為學習者自主由兩個不可分割的方面組成，包括「學習者意識到的自主」與「學習者自主的行為」。指的是學習者運用他們的自主選擇參與和行動、或是故意地不參與、不行動。因此，不只是那些外在可見的，自主更涉及了無形的行為、信念、思想和感覺。因此學習者會感受到他們「想」且「能」進行實際行動和參與；學習者抗拒參與同樣能被當作是一種自主的運用。本研究根據兩位敘事者的錄音逐字稿與實際訪談表現將 Mercer (2012, p. 42) 原先只有兩個方面的定義更詳細地區分出十個層次，作為第一個面向的主要架構。

十個層次分別是：一、當說話者可以指出自己當初「並沒有意識到」、「不知道」，此種敘述本身就是一種覺察，因為當說話者完全沒有意識時，就根本不會提出這樣一個看法，甚至會完全忽略。例第一位個案 Qi 說：「那時候沒意識到台語中文那些差異，對我來說那些都是可理解而且我可以說出的語言(02:37)、不知道那時候不會特別意識到說喔..英文要學就是被送去喔..玩遊戲不特別覺得怎麼樣。」二、弱學習自主，透由他人感受到自己學習的意義或消極不做某些事，因為自己也無力或沒有意願改變現狀。像是：因為學習環境裡有其他同伴於是待下來也不錯、用「希望」或「不希望」表達自己的願望，但並沒有強烈去改善的動力或作為。三、開始意識到這是一個問題。四、能意識到這個問題對於自己的重要性，但意義可能不一定是自己賦予的，也許來自父母朋友覺得學某項外語很重要，於是自己也開始產生了「這也許很重要」的想法。五、由自身出發所認定的重要性。六、開始行動。七、開始了一連串的行動。八、不僅行動還能反思

自己行動的意義，有檢視修正的意味。九、可以說是一位有影響力的學習者，他甚至能擴大到影響、說服他人，像是本研究中的 Qi，她能說服父母為什麼她要去韓國學習韓語，甚至自發地撰寫了一份企劃書，清楚地說明自己為何做出這個決定，就是一個很好的例子。十、做出了重大改變。特別是涉及說話者的身分認同、信念或價值觀建立或發生改變的時刻。

從第一層到第十層，個人對於問題的意識是越來越強烈的，其中第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性，但意義可能不一定是自己賦予的」與第五層「這個重要性是自己認定的」源自 Bakhtin (1981, p. 293-294) 學習者會很自然地從別人那裡獲取語言和意識形態，特別是從父母、老師、同儕處獲取，但卻又有自己的意向。第六至十層進入到了「行動」和「對個人行動負起責任的反思」，例如：van Lier (2008) 認為學習者的自主對於學習結果有重要影響，他指出學習自主應該包括「對個人行動負起責任的意識」。Lantolf (2013, p.19) 則認為從 SCT (Sociocultural Theory) 的角度，學習自主可被視為「人通過調節行動的能力，意識到自己的行為，並理解它們的意義和關聯性。」也就是說，學習者一連串的行動過程：從一開始的消極被動、到主動做出改變，進而反思行動背後的意義、責任與種種關聯性，最後達到高度的學習自主。至此，構成面向一「二語學習自主」的十個層次，描繪出學習者如何運用言語展現他們在學習行動和思維上的變化。（請見表 1：故事中二語學習自主分層模型）

表 1

面向一：故事中二語學習自主分層模型

故事中二語學習自主分層模型

- 1 些微負面消極的學習自主（我不知道、那時候沒特別意識到）。
 - 2 弱學習自主（我希望...、我不希望...）。
 - 3 開始意識到那是一個問題。
-

-
- 4 能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）。

 - 5 由自身所認定的重要性。

 - 6 決定並開始行動。

 - 7 一連串的行動。

 - 8 能在行動的同時進行反思。

 - 9 行動同時能擴大到影響、說服他人或能清楚自己為何做出這個決定。

 - 10 做出足以影響人生方向的重大決定與其中的反思，很有意識地做出這個決定。
-

面向二：說話者展現之言談自主

說話者展現之言談自主的概念來自於文獻探討所談及的 Coffey (2013, p. 185):「從一個範圍內可得的材料中, 選取並編織出一個連貫和值得一說的內容」, 以及 Bamberg (1997, p. 335) 「實際發生的事件以及這個經驗被重新組構的過程, 在後來的語境脈絡中再現的意義。」在本研究中言談自主可分出五個層次: 一、說話者訴諸「跟大家一樣」的共同經驗, 比方說話者與觀眾共有的英語學習經驗就是兒童美語補習班, 以及國高中很壓抑的學習歷程。二、說話者會模仿敘事過程中提及的人說話的方式和口氣, 藉以帶動氣氛, 有人會引述在座聽眾的話, 把他們也帶入故事中, 像是: 就像之前在場之某人提到的某事。三、捕捉特定印象、標籤化: 像是說話者會將敘事中的人物簡化成一種典型的、甚至是帶有一點刻板印象的形象 (比方說: 黑人計程車司機講話像饒舌樂), 在此使用刻板印象一詞沒有負面評價的意思, 僅代表觀眾所能接受的最大公約數, 有助於觀眾快速理解說話者想表達的事件。在第三層中說話者也利用大家共有生活經驗的譬喻

(比方說：暗戀)，也就是運用 Frye (1957)所謂「原型 (archetypal)」、或者自曝其短製造笑果。四、與觀眾互動的表演。說話者將自己的故事演出來、試圖拉攏 (Alignment) 觀眾跟自己站在同一方。可與觀眾反應第七層：「說話者和觀眾成為盟友、同仇敵愾或同聲歡笑」互相呼應 (請見表 3：觀眾反應分層模型)。雖然並非每次落在第四層的呼籲都能成功獲得如觀眾第七層的回響，但是多數時間都能引起更多觀眾反應。五、產生了經驗重構，說話和文本產生了不同差異，文本中可能簡短帶過，但面對觀眾時卻趣味橫生的演出。說話者演出的時間長，且試圖全面地重現當時完整情境，包括不同角色間的對話，人、事、時、地、物的刻畫，而不單只是一兩句話的演出。另一種形式像是「Bildungsroman」(Bakhtin, 1986) 這種文體一樣，將自己塑造成一種成長故事中的主角，經歷了種種奮鬥後成功的故事，可以與觀眾反應的第八、九、十層 (請見表 3) 互相呼應，當說話者的言談自主達到最高第五層時，觀眾的反應會相當熱烈。(請見表 2 與表 3)

表 2

面向二：說話者展現之言談自主分層模型

說話者展現之言談自主分層模型	
1	說：跟大家一樣、共同經驗。
2	說：補充話語模仿，帶動氣氛、引述在場觀眾的話。
3	說：捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果。
4	說：與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線。
5	說：經驗重構、將自己塑造成一種類似成長小說(Bildungsroman)中的主角

面向三：觀眾反應

觀眾反應部分則來自研究者於現場的觀察及錄音檔的內容，共可以分為十個層次。一、有小小的騷動和討論，但聲音很小，也很快就平息下來。二、是說話者在故事中說的比較簡略或是模糊的部分，引起了現場觀眾提問的興趣，但說話者的回答比較偏向補充資訊說明。三、觀眾輕聲笑跟回應、接著問。四、觀眾對某段話或情節感興趣而提高聲調回應。五、觀眾有共鳴**多數人都笑了**。六、因為共同的社會背景（跟時間歷史因素有關）或共同經驗**所有人都笑了**。值得注意的是：七、說話者和觀眾成為盟友，他們同仇敵愾或同聲歡笑，觀眾有許多回應。觀眾反應第七層與說話者言談自主的第四層相互呼應，當說話者試圖與觀眾互動並作出表演，或以言語拉攏觀眾和自己站在同一陣線上，觀眾開始對說話者的遭遇產生了心理認同。到了第七層，說話者已能成功將觀眾帶入他的故事世界，觀眾與說話者站在同一陣線上。八、說話者和觀眾一來一往共同將氣氛推高。這是一連串動態累進的過程，觀眾由局外漸漸移動到局內的過程。九、觀眾沉浸在說故事者的故事中並且大笑，短暫打斷了說故事者，但說話者很快地繼續。十、大笑持續時間長、說話者短暫中斷他的故事、回應熱烈、拍手、眾生喧嘩。說話者中斷了數秒、且停頓了數次，至此達到說話者與觀眾共構的最高境界。（見表 3：觀眾反應分層模型）

表 3

面向三：觀眾反應分層模型

觀眾反應分層模型	
1	騷動。
2	一般提問（可能是為了研究或了解相關背景）。
3	輕聲笑跟回應、接著問。
4	對某段話或情節感興趣而提高聲調回應。

-
- 5 觀眾有共鳴、多數人都笑了。

 - 6 因為共同的社會背景或共同經驗所有人都笑了。

 - 7 說話者和觀眾成為盟友、同仇敵愾或同聲歡笑、回應多。

 - 8 說話者和觀眾一來一往共同將氣氛推高。

 - 9 觀眾沉浸在說故事者的故事中並且大笑，短暫打斷了說故事者。

 - 10 大笑持續時間長、回應熱烈、拍手、眾生喧嘩，說話者中斷他的故事，非常熱鬧。
-

註：1~10 以笑聲大小、觀眾提問的時間長短和熱烈程度為判斷標準，是一個動態累加的過程。

綜合上述，從三個面向建立了一個多層次模型去分析個案故事的內容和當時談話的情境。雖然根據語料兩位個案的二語學習自主與觀眾反應可劃分出十個階層，言談自主卻只能分成五個階層，但由於主要是觀察曲線的高低交會變化，因此只有波動幅度大跟波動幅度小的差異，不影響我們對於個案的紀錄。並且，根據後結構主義，我們假設這是一連串動態且不斷累加的過程，也就是說兩項自主和觀眾反應並非斷裂地展現該等級分數的表現，而是隨著學習者自我意識或現場氣氛而逐步升高或降低動態過程。因此當出現一連串推高或降低的敘事表現時，筆者傾向給予連續的分數變化。這樣的方法有助於捕捉敘事現場的各種流動，當這些變化同時存在於同一時空內時，觀察這些變化如何交會可以得到更多訊息。

為了進行「施測者間信度 (inter-rater reliability)」的評量，筆者邀請了另一位正在就讀華語教學研究所的碩士生協助完成。此位研究生當時也全程參與了團體訪談，對當時的情景仍留有印象，於是請該生獨立地針對三個面向進行評分。參考資料有兩位華語老師的於訪談前撰寫的文本、當時的錄音檔、錄音逐字稿以及她們在現場的表現。所謂施測者間信度即兩個或兩個以上的施測者在同一時間（或短時間）對同一施測對象施測結果的一致性。檢驗使用的方法是皮爾遜積矩相關係數 (Pearson product-moment correlation coefficient) 此方法用於度量兩個變

量 X 和 Y 之間的相關（線性相依），其值介於-1 與 1 之間。其中 r 值相關程度之高低，在正負 0.3 之間（即 0.3 至-0.3 之間）稱為低度相關；在正負 0.3-0.6 之間（即指介於 0.3 至 0.6，-0.3 至-0.6 之間）稱為中度相關；而在正負 0.6 至 0.9 之間（即指在 0.6 至 0.9，-0.6 至-0.9 之間）則稱為高度相關；若是 r 值為正負 1，即表示完全相關。據此方法得出兩位施測者評測 Qi 的語言學習歷程 r 值為 0.85，Xuan 的語言學習歷程 r 值為 0.93，兩者皆呈現高度相關。分項來看，第一位老師 Qi 的面向一 r 值為 0.85，面向二 r 值為 0.64，面向三 r 值為 0.56。第二位老師 Xuan 的面向一 r 值為 0.98，面向二 r 值為 0.78，面向三 r 值為 0.90。結果顯示，研究者與另一名研究生的判斷相關性很高，兩人的分類結果是很類似的。

下一章旨在重塑（reconstruct）並分析 Qi 與 Xuan 兩位說故事的人當時所說的故事內容，並回應研究問題第一點與第二點，詳見下文。



第四章 研究結果

本章特別針對討論前兩項研究問題分析個別故事，完整故事請見 118 頁。

分段情節記述了兩位個案的敘事在三個面向變化。研究問題如下：

1. 當華語老師在團體中做二語學習經驗之自我敘事時，他們的「二語學習自主」（即所謂之 Agency 1: Agency in SL learning）如何在敘事過程中顯現？
2. 兩位華語老師個案如何講述自己的語言學習故事？（即所謂之「說話者展現之言談自主」Agency 2: Agency in discourse）如何與觀眾互動？

Qi 的故事

—「我開闢了另一條道路，只不過不是英文；而是韓文的道路。」

Qi 的故事長 54 分鐘，共分為六段，第一段為「台語和對於台南人的身分認同」、第二段「高中以前」、第三段「高中英文」、第四段「在各項外語間摸索直到確定學習韓文」、第五段「在韓國學習韓文」及最後第六段「結尾」。其中述說學習韓文相關內容佔了整體敘事時間的一半以上，請參考 50、51 頁的學習歷程圖與各段秒數。以下將分段詳述個案曲線圖的變化：

第一段：台語和對於台南人的身分認同 (00:44 ~ 05:38)

從面向一「二語學習自主」來看，Qi 的故事在圖上呈現了第一個小高峰，故事一開始她將台語，一個被多數閩南台灣人視作母語的語言，作為她學習第二外語的故事開端，顯見母語對她的重要性。她點出了就算是「母語」，其實也是靠後天意志決定要不要去學習、甚至是學好的。她對於台語的意識從第一層消極的學習自主「那時候沒影意識到台語中文那些差異，對我來說那些都是可理解而且我可以說出的語言。(02:37)」到第三層「開始意識到那是一個問題」：「直到有一

天我的爸爸媽媽...我也不知道為什麼就聊天聊到一半，然後我爸媽就說：『為什麼我們都用台語你都用國語回答我們（說台語模仿）（02:44）』接著進入第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）」：「...是那一次我才確實意識到台語的存在，她跟『國語』不一樣，然後她對我和我的家族好像蠻重要的。因為我的爸媽是有點...很本土的人（03:56）」最後來到本段面向一的高峰第五層「由自身出發所認定的重要性」她提出台語和自我認同的關聯：「慢慢長大後會有一種就是，我應該要說台語才是台南人、才是台灣人的感覺吧，我很慶幸我沒有放棄台語因為那是自我認同蠻重要的一部份（05:36）」。

面向二「說話者展現之言談自主」在本段落只出現了兩次，且程度皆不高，兩次都落在第二層「補充話語模仿，帶動氣氛、引述在場觀眾的話」，分別是第一次模仿父母的台灣國語腔調，把「發生」念得像「花生」：「就只有在工作的時候他們才會盡量發比較標準的中文，平常都是說花生花生 [觀眾也模仿：花生]，接電話的時候他就會很用力的發「發生發生」（模仿，[觀眾也模仿]，後來說發生的時候 [觀眾發出了一聲「喔」]~）（01:41）。以及第二次模仿爸爸用台語說她講台語像外省人：「靠你工台語哪像外省人(04:58)」。

對照面向三「觀眾反應」，第一次 Qi 模仿父母說「花生花生」的時候，觀眾間出現了一些雜音確認她想表達的意思，隨後跟著覆誦之後發出理解的感嘆聲，屬於第二層「一般提問、確認資訊」。接著後兩次落在第三層「輕聲笑跟回應、接著問」分別是觀眾詢問說話者為何混用了「台灣國語、國語、中文」幾項名詞、「對她而言 Chinese 是國語還是中文？」等的問題。另一次是針對 Qi 模仿父親說：「靠你工台語哪像外省人(04:58)」這句話，但 Qi 趕緊解釋道：「我沒有要提種族的…」，此番話引起了在場一位同學輕聲笑著回應，她剛好是外省人：「外省人不會講台語…哈哈…外省人覺得好笑」其餘觀眾有一些零星的笑聲，但很快結束。

在第一段中，以她對於台南人的身分認同為此段故事運行的主軸。時空方面，

她以現在語言教學研究生身分的她，凝視著過去的語言學習，思考著學習台語對她而言的意義，尤其在於談論自我認同時，區別了「過去」的故事情節凸顯了「現在」自我的觀點。

第二段與第三段：高中以前與高中時期的英文學習 (05:41 ~ 18:23)

—「老師、小老師、○○○」

—「然後我們班的人都笑他們是『愛徒』，因為沒有人想當愛徒。有時候我也會被他們笑是愛徒，但大家知道比起他們的話我比較像『奴隸』。」

在 Qi 開始述說第三段故事「高中時期的英文學習」之前，她解釋她打算跳過國小與國中階段直接從高中時期說起(05:41 ~ 08:08)，引發觀眾許多的追問：

摘錄 1：

- 1 Qi：從那英文的話我就從我的高中說起...
- 2 [觀眾：以前沒有英文課嗎？(05:46)]
- 3 Qi：有啦只是因為篇幅的關係啊哈哈[觀眾笑]，跟大家很像啊。
- 4 就是玩遊戲啊分組競賽，然後比如說 APPLE 啊就拍下去啊
- 5 (06:01~ 06:08)這樣就類似很多這種遊戲。
- 6 [師：對你來說這不是學英文齣，這是遊戲。(06:12)]

從第三面向「觀眾反應」來看大部分落在第二層：一般提問（可能是為了研究或了解相關背景）與第三層：輕聲笑跟回應、接著問，兩位跟說話者一樣的來自台南的觀眾對這個話題很有興趣，他們針對英語教學在台灣實行的年份和縣市有一些討論：

摘錄 2：

- 1 [師：你國小有英文課嗎？(06:40)]
- 2 Qi: 有因為我是 1991 年的就好像到某個階段就開始上吧

- 3 [師：所以你是 1991 年出生的？]
- 4 Qi: 恩對對對對恩...那應該就一樣
- 5 [觀眾：1991 年 1991 年（喧譁）大概五六年級有吧]
- 6 Qi: 因為我真的不太記得了耶(07:23)
- 7 [觀眾:三年級（大聲）]
- 8 Qi: 喔是三年級嗎？
- 9 [師：台南就不一定囉？]
- 10 [觀眾：我就台南人我跟他]
- 11 [師：三年級...五年級...台北是三年級開始，應該是台南市跟台南縣不一樣？]
- 12 [觀眾 A：我讀的是台南市小學！]
- 13 [觀眾 B：我也是阿奇怪欸]
- 14 Qi: 哈哈哈哈哈

Qi 的回應方式則落在第一面向「二語學習自主」中的第一層：些微負面消極的學習自主。她對國小、國中期間的學習並無特別要補充之處，回應的方式也是比較消極的：

摘錄 3：

我那個時候會覺得你一直跟我說 Apple 什麼什麼的，但我其實都不知道到底是什麼不知道，那時候不會特別意識到說喔英文要學就是被送去玩遊戲不特別覺得怎麼樣。是可能到國中嗎...國小英文課...（試圖回想）算了這個不要講好了.. 哈哈反正...因為我覺得我國小並沒有特別的記憶。(06:40) 恩...那應該就一樣，因為我真的不太記得了耶（07:23）反正反正就是那樣（08:08）。

就是就是可能有學到吧 I am fine thank you, and you 那種類型的。

她在後續單獨訪談時提及其實原本連高中這段故事都沒打算講，但是因為團體當中的很多人都講了高中讀資優班的經驗，所以她認為這或許對大家有幫助（詳見第五章詮釋與討論）。這樣的想法確實反映在曲線圖上，從圖表上可以明顯看出第二、三段的情節和第五段有很大的差異。第二、三段也是整個故事中運用了較多第二面向「說話者展現之言談自主」的段落。

Qi 在尤其第三段做出了不少表演、模仿和與觀眾的互動，也訴諸觀眾共有的經歷。面向一「二語學習自主」在第三段幾乎完全消失，面向二「說話者展現之言談自主」卻出現了五次高起。第一次是做不完的練習卷：

摘錄 4：

反正就是**老師**...我覺得就是我們那時候**老師**給我們的輸入有點太多，造成我的負荷，**老師**會常常一直印很多文章習題考題訂閱各種雜誌超級多很多類型的東西說你們每樣每天都做一些些。(08:46) 可是每樣每天都做一些些其實就很多(09:09)

摘錄 5：

- 1 **因為我是小老師**，我是國中直升高中，這時候朋友都一起直升，
- 2 有時候有考試什麼的英文考得還不錯什麼的所以就變成**小老師**，
- 3 那時候覺得當**小老師**還不錯，可是到最後唉根本就是惡夢。
- 4 那時候**因為我是小老師**所以要處理很多雜事。
- 5 其實那是我印象蠻深刻是哪時候，上課或是下課我們**英文老師**就是
- 6 我們**班導**，會跑到我們班門口說：「○○○～（模仿老師口氣叫她的本名）」我就去必須去找他做些有的沒有的事、有的沒的雜事，
- 7 但是跟英文課有關啦！還必須把各式各樣的考題都寫過交給**老師**，
- 8 **老師**再從裡面考單字啊什麼的，然後從裡面找東西考，所以我不能
- 9 能只只裡面的單子就必須把那些東西寫完，但是因為寫完又太多嘛，
- 10 所以到最後我索性就油條了，我就直接用抄的，把答案直接填上去，
- 11 假裝有幾個就錯了嘛。就好像有寫在加上幾個，有幾個單字「喔？

- 好像看不懂」找意思把它寫上去，看起來我好像有寫過也有檢討過，
- 12 然後來就更油條了連寫上意思都沒有了。
 - 13 可是**老師**也沒有跟我講過什麼，反正我就呵~ 一直挑戰他的底線吧。
 - 14 然後我還常常記得喔那時候上課或下課常常為了等一下英文很努力的抄那些東西，同學看到我就會用很同情的眼神看我。(09:55)

摘錄 6：

那時候班上就是有一些比較活潑、英文比較好、長得比較好看的老師會比較寵愛他，然後我們班的人都笑他們是『愛徒』，因為沒有人想當愛徒。有時候我也會被他們笑是愛徒，但大家知道比起他們的話我比較像『奴隸』，比起他們的話。(11:37)。

第二次是模仿老師的語氣（摘錄 5 之 6），第三次是描述班上學生小團體與老師的互動關係，她使用了「愛徒和奴隸」作為標籤（摘錄 6），可以喚起觀眾的共鳴。

摘錄 7：

- 1然後因為那時候**老師**是把我們全班分成五個組...**老師**會抽籤抽到某一個人，那一個人如果是那一組的 1 號，那其他組的 1 號也要一起站起來，或上黑板開始競賽，因為**老師**給的東西很多。(12:20)
- 2 英文課常常**老師**一進來上課就是撥籤筒啊，抽幾號嘛。或是他就上黑板畫線準備要分組，我們班就開始很緊張，
- 3 因為**老師**開始做這些動作我們就想說不要抽到自己，如果要抽的話就要抽到那個幾號..... (14:15)
- 4 但是如果要我回到那個時候我是不太想要的。
- 5 [觀眾：為什麼？不要回去那個時候]
- 6 因為太累了...每天就是...而且**我**又是小老師。

7 (因為) 這個**老師**英文的關係，原本跟我的同學說我絕對不上外文系！我們那時候就是處心積慮的要找到可以離開這個教室的方法。那時候我就雖然也不是特別討厭外文系只是...就想說...**如果我可以快點離開這裡不用當英文小老師的話，多好啊。**

第四次她為了強調老師權威、年紀大的形象，賦予了老師活過「蔣經國年代」作為標籤：「我們就是惡性循環再加上我覺得是因為**老師老師老師**他算是、年紀真的蠻大的，對，可能有看過蔣經國的哪個時代嗎？(13:52)」摘錄 4、5、7 中她不以「我」為主詞，而是第三人稱旁觀者的方式稱呼自己，例如：「小老師」或引用高中班導師稱呼她的方式：「○○○~ (三個字，她的本名)」，不斷以「老師 (當時的高中班導師)」作為話語的主詞，許多句子裡都反覆提到了老師的行動、老師的言語，以及她想逃脫身為英語小老師身分的心情。在提到背誦考試時，觀眾問：「沒背出來會怎麼樣？(13:02)」她演出了同學的行為：

摘錄 8：

我那時候我發完 (考卷) 就坐在位子上，我是坐在最後一排，我就發現大家都在抽屜底下找哪些雜誌啊、開始用電子辭典找。這樣其實那時候已經是見怪不怪。因為那時候我們班上有一個習慣就是...其實只有英文課會這樣，我們只要英文課不是大考、段考只要不是那種、真的是需要公平競爭那一種考試的話，就只是那一種雜誌的小考卷的話我們是可以這樣做的[演出作弊：旁邊的同學側過身來想看答案，另一位就把答案紙挪出外面一點，互相幫助的樣子] 我們都是 ok 的許可的。你是可以這樣那樣做的，那天認真看到這個畫面還是覺得有一點複雜的心情。

上述屬於言談自主第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」，第三次高峰結束。第四次高峰在第三段末段，Qi 述說自己最終還是選擇了外文系，原因與自己的學測成績有關：

摘錄 9：

- 1 因為太累了...每天就是...而且我又是小老師，那時候好像為了不要...其實那時候像考學測的時候我自己知道，
 - 2 因為我那時候很討厭數學那時候數學，我完全沒有準備。
 - 3 學測數學我想我的分數說不定還 0 級分，所以那時候想乾脆去考指考，學測就隨便考一考這樣。
 - 4 但是可能因為我的語言能力相對其他科目本來就比較好，所以國文、英文就是滿級嘛。其他的就是社會、自然，就是正常社會組的那個樣子。
 - 5 呵呵...數學就是很低耶就是三級分呵呵 [觀眾：呵呵呵]
 - 6 所以我總級分非常低。[觀眾笑並低聲討論]
 - 7 我那時候呵呵呵..低的很誇張，我的數學真的是完全沒有去弄這樣。
- (18:23)

摘錄 9 屬於言談自主第三層：說話者自曝其短引起觀眾反應。

第三段情節從面向三「觀眾反應」來看，出現了三次反應但都程度都不是很高，只落在第二層「一般提問」中。一次是詢問 Qi 抽背部分怎麼執行，第二次是對 Qi 演出高中班上同學如何團結對抗老師抽背發出讚嘆聲「好團結喔~」。最後一次是觀眾詢問她為什麼不會想再回到高中時代，以及因為 Qi 說自己的數學很差引起了觀眾低聲的笑和討論外，整體氣氛是比較冷靜的，觀眾很安靜的聽完故事。

第四段：在各項外語間摸索直到確定學習韓文 (19:46 ~ 25:19)

—「(韓文)唸著唸著就唸出感覺來了。」

第四段情節當中 Qi 的「二語學習自主」在圖上有明顯的攀升，比起前面第

二、三段情節的描述，她的學習自主在這裡顯得明確且強烈許多。脫離了高中生活後，她開始拿回了學習的自主權，展開新學習道路。

19 分 46 秒，在大學前期還處於第一層「些微負面消極的學習自主」：

摘錄 10：

那時候沒有特別想修哪種第二外語，就都修修看，就修了法文德文日文韓文，但那時候修了都對那個語言沒有特別的感覺，尤其是法文很可怕。就那個老師就是，嘖，說不上來。他就是一個可能他的教學方法就是我們明明就是初級而已剛開始—可能連拼音都不太會他就會一直強迫我們用法文發言、什麼的。或是如果你沒有回答的話你就要上去唱法文歌，額呵呵，可是那時候誰知道法文發音我怎麼唱法文歌？(19:46)

直到故事的 21 分 50 秒左右開始，她開始找到明確的學習方向，展開了一連串行動：

摘錄 11：

去買了韓語教學的書來看，那時候剛好發現大學的韓文老師的書，我就拿起來看，我就想說唉很久沒看到老師了來看看老師的資料。就看到了他有一個韓語教學的相關經歷，是因為那個原因我才開始接觸到有華語教學這一塊可是因為那時候已經大四，來不及修那些學程啊什麼的。我那時候查了一些資料覺得還不錯蠻有興趣的 (22:33)。

第六層「決定並開始行動」：

摘錄 12：

我就跑去成大上師資培訓班，上完之後我就覺得蠻有興趣的，對漢語言學有興趣，總之很多考量啦。以現實面來說華語老師的工作好像可以出國也可以留在台灣啊、不用蹲在辦公室，有挑戰性也不會說一成不變。重點是好像不需要應酬、不用複雜的關係、人際關係，因為我不太喜歡

那一種。再加上外文系可能也可以有所關係，我如果努力的話應該可以做得到。然後再加上我對中文更有興趣，我畢業之後培訓班也結束了 (22:50)

第七層「一連串的行動」：「師資班結束後考認證考試、考韓語檢定、去當華語教學的志工老師、然後上韓文課啊、找語言交換跟準備華研所的推甄 (23:26)」

第八層：「能在行動的同時進行反思」：

摘錄 13：

剛好考上研究所的時候，志工也到一個段落，面試完之後我覺得好像第二外語就是...英文之外的外語好像蠻重要的。因為面試老師一直問我有關於韓文的問題，所以我到最後想說一方面也是精進自己的韓語，(另一方面)是我對語言中心這個環境感到很好奇。因為那時候像是師資班雖然有試教過，還是不太一樣啦。這是我很好奇那個課式的狀況，我不能想像當學生都來自不同的國籍你只能用中文教的時候是怎麼樣子。然後我發現我不太會問問題。總之有很多的疑惑，我發現自己不是很會問問題，再加上我學韓文對韓國很好奇、認為第二外語重要。(24:10)

第九層：「行動同時能擴大到影響、說服他人或能清楚自己為何做出這個決定」—「學韓文對韓國很有興趣，寫了計畫書交給父母，10 幾頁。(24:18)」：

摘錄 14：

- 1 [觀眾：計畫書？]
- 2 Qi: 就是我的父母是那種你要去可以，但是你要告訴我原因和計畫那種，你為什麼要去？所以我就熬夜寫了計畫書
- 3 [觀眾：不能用說的嗎？(笑)]
- 4 Qi: 因為我覺得說的會沒有條理，如果要說服人家的話我會至少先寫下來。

5 [觀眾：不是爸爸媽媽要求的喔？]

6 Qi: 不是啊，是我自己想去的。是我自己覺得說如果想說服他們的話就必須有自己的論點和未來計畫，雖然不一定會那樣走但至少我是想過的，如果是這樣子的話他們才會放心的讓我去。

「到最後就去了韓國 (24:55)」、「嚴格說起來我去韓國之前…學校雖然學了一年…但是認真的來講只有3個月或頂多半年吧的份量，我自己覺得嚴格算起來只有半年多的韓語。雖然有考過韓檢二級——其實蠻簡單的，但我自己知道其實可以讀寫韓文；但聽跟說都不好。這也是我去韓國的一個原因 (25:19)」屬於第十層「做出足以影響人生方向的重大決定與其中的反思，很有意識地做出這個決定」。

第四段情節中面向二「說話者展現之言談自主」只在學法語過程中出現了一次，屬於第三層「自曝其短製造笑果」。面向三「觀眾反應」也在學法語的段落有些許的笑聲但因為 Qi 緊湊地接著說後面的故事所以很快停止了。後半段 24 分鐘到 25 分鐘左右 Qi 提到自己寫了計畫書交給父母親，引發觀眾的討論，觀眾從第四層「提高聲調提問」，如：「計畫書？」到第三層「輕聲笑跟回應、接著問」：「不能用說的嗎？不是爸爸媽媽要求的喔？」達到一個小高峰。

第五段：在韓國學習韓文 (26:57~47:51) — 「像是有一種開關被打開。」

第五段的情節佔了近全部敘事時間的一半，全都跟學習韓文有關。面向一「二語學習自主」在曲線圖上主要有七次高起：第一次出現在 26 分 57 秒到 27 分 32 秒之間；Qi 敘述她第一次到了韓國時，如何通過地鐵閘門的故事。：

摘錄 15：

- 1 但是因為我的聽說都不好嘛，所以我一開始很焦慮，
- 2 那時候我去韓國的時候其實是搭韓國他們自己的廉價航空。那時我在那邊等登機的時候，我附近的人全部都在講韓文，

- 3 我就覺得好可怕喔。怎麼都是我聽不太懂的语言，在想說我是不是要回去之類的反正就是很焦慮。
- 4 還有我那時候我剛到了反正就是到了坐地鐵，學校附近的站出來之後，他們不是有嗶嗶之後可以通過的那個地鐵的那個地方嗎？
- 5 他們那個（匝道）就是很窄，中間有一個槓子，就是你要推過去才能出去的那一種，
- 6 可是那時候我的行李大概是 27 吋或是 29 吋很大，因為時候是冬天。那然後我就發現我這樣過不了，
- 7 我就想我到底該怎麼辦，我要被鎖在地鐵裡了之類的感覺。我假裝不在乎，開始偷瞄別人怎麼過（那個閘門）
- 8 我就發現大家到那邊會先按一個鈕，然後對講機會有人講話，你就對著對講機講話，喔喔我怎麼樣說我要從這邊通過，然後那個門就會自動開，他就可以過，
- 9 那時候我想說怎麼辦我又不會說，而且...而且就是對機器說我就覺得更可怕。(26:57)
- 10 我到最後，想說怎麼辦怎麼辦心裡就更慌張，可是又假裝自己不在乎。(27:32)
- 11 不行我一定要出門，不然會被困在這邊，而且那時候很晚了...
- 12 其實（現在回首）想起來覺得那個很簡單，但是當下去的時候是非常焦慮的。

閘門作為一個意象，象徵著通往她的韓語學習之旅的第一道門，在這道門前，她曾有許多焦慮與自我對話，但最終還是選擇鼓起勇氣推開了那道閘門。這個意象開啟了第五段情節的序曲，因此被研究者列入第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性」：通過閘門的重要性之於通過到韓國學習韓文的重要性。在她尚未通過這道門之前，她試著用當時僅有的資源和能力去打開那道門。而她的自主

意識也上升到了第五層「由自身出發所認定的重要性」，Qi 說：「不行我一定要出門，不然會被困在這邊」，象徵她克服了種種阻礙，下定決心邁開學習的腳步。

第二次出現「二語學習自主」是在 29 分 28 秒，她已經開始在韓國當地的語言中心學習，而且選擇的是以口說訓練著名的西江大學：「那時候我報名的學校是西江大學，它的語言中心主要是口說著名的。」但她發覺在二級口說班時，自己和同學聊天都只能使用短句，因此詢問老師：「怎麼樣才可以讓我的口說講得比較好說比較長？」屬於第五層「由自身出發所認定的重要性」，顯示她並不以拼湊韓文短句為滿足，認為良好的口說能力包含文法正確與完整性。

第三次「二語學習自主」從 31 分 42 秒到 35 分 40 秒有一段高峰。Qi 敘說隨著課程難度的增加，放棄學習的人也越來越多：「雖然人越來越少也會有種寂寞的感覺，但是那時候跟我比較好的有泰國姊姊、台灣姊姊，還有日本的弟弟妹妹，只要我們坐在一起就蠻歡樂，所以我是不會到很寂寞啦。」屬於第二層「弱學習自主」：表達願望、透由他人感受到自己學習的意義或消極不做某些事，因為自己也無力改變現狀，而 32 分 01 秒談論到學校選擇：「那時候我去韓國的時候，選學校…我就不希望班上有太激進的大陸人也不要有太多說中文的人，其實韓國的大陸人很多，那時候想選說中文的人少一點的學校。」的敘述則介於第一層「些微負面消極」和第二層之間「弱學習自主」間。32 分 41 秒她解釋了為什麼她在韓國的朋友都是非中文母語者，屬於第三層「開始意識到那是一個問題」：

摘錄 16：

因為也不只是台灣人和中國人是說中文，我那時候就想找說中文少一點人的學校，我發現很多人台灣去的到最後都會聚在一起說中文。

就是我認識的一些香港他們都可以說中文但我都不會跟他們去深入的認識，因為深入認識的話每天吃飯就是說中文所以我不太會去跟他們認識這樣不想跟說中文的人有太多往來，主要是跟泰國和台灣姐姐一起行動。因為泰國的姐姐不會說中文所以我們就還是一直說韓文。

33 分 34 秒面向一持續維持在第三層：「然後到最後我發現這是有好處的，雖然不是跟真的韓國人聊天，但因為到最後我們一直說韓文。」接著 33 分 42 秒第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性(但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕)」：「所以我到最後發現，習慣去說一個語言是最重要的。」

摘錄 17：

當我習慣說韓文之後，我們聊天也不會有壓力，用韓文也不會有壓力。雖然，文法還是常常出錯，但是我們互相聊天的時候會互相糾正對方，就是喔~你剛剛那個錯了之類的之類的，這樣進步的蠻快的，然後我們都會盡量用教過的文法單字，講久了就覺得很順這樣子

34 分 15 秒在第五層「由自身所認定的重要性」：「跟越熟的人在一起我的韓文講得越順越好」。35 分 40 秒她說：「韓語講久了變成一個很習慣的語言」，介於第五層「由自身所認定的重要性」與第六層「行動」間，她不只認為學習韓語重要，也在生活中實踐說韓語這件事。

第四次「二語學習自主」在 38 分 06 秒，第六層「決定並開始行動」：「我是那種能跟韓國人母語者一起聊天就會很努力說韓文的那種人。」但是有一次事件是 Qi 在飛機上遇到三位剛結束台灣的旅遊行程要返國的韓國女生：

摘錄 18：

那邊飛機旁邊坐了三個女生。那時候好像他們三個去台灣旅行要回來韓國，其中有一個會講中文，她們就偷偷確定...我就一直覺得怪怪的，她們幹麻一直偷偷看我？她們確定我是台灣人後就用中文跟我開話題，聊聊聊。之後他們就發現喔你會韓語。.....聊聊聊發現我會韓語之後，他們就突然叫我講幾句韓文看看。我那時候覺得壓力有點大有種被檢視的感覺，要考試的感覺，所以很緊張。(38:34)

處於突然被「抽考」的情境下，她產生了消極的抗拒，於是她的學習自主下降到第二層「弱學習自主」。為了再次具體化這樣的經驗，她舉了父母親偕親戚團到韓國旅遊的一段往事：

摘錄 19：

- 1 其實這種感覺…（就像）有一次我也在韓國，我和我的媽媽的…就是舅舅親戚們…他們親戚團就是來韓國玩…
- 2 那一次就是他們都知道我在韓國念書，他們一出來機場之後就在等導遊之類的吧…就聊聊天，
- 3 我二舅媽知道我會講韓語之後可能開始指機場旁邊可能是政令宣導那種，反正我也不知道那是什麼東西我也沒注意看，
- 4 反正就指一個東西：「阿那這個什麼意思。(39:18)
- 5 那時候我的心裡其實不高興。(39:28)
- 6 那種情境下我覺得她在考我，她好像想讓我難堪，我那時候就是覺得蠻不高興的。(39:34)

這時候她意識到一個問題的產生：從三個韓國女生以及二舅媽這些關係較遠的旁人喜歡不經意考驗她的兩次經驗，她反問自己學習韓文，原先只是為了達成自己的期許，但逐漸變成一種對他人的責任，她究竟需不需要向「誰」證明或者交代自己的學習成果才能問心無愧？這時她的二語學習自主上升到了第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性(但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕)」。

第五次「二語學習自主」的高峰落在第五層「由自身所認定的重要性」，她針對自己意識到的問題提出了解答：她認為學習韓語是為了對自己的人生有所交代，也唯有父母有權力「考驗」她，因為父母是支持她到韓國學習的重要他人，至於其他人並不是她需要交代或者負責的對象：

摘錄 20：

- 1 我覺得世界上除了我爸媽可以這樣對我以外，其他人不能這樣子對我就很奇怪你為什麼要這樣子考我，那時候就…
- 2 其實那時候我還蠻喜歡…我那時候就是想要但不是刻意就是在媽媽面前知道他知道我學韓語的成果，
- 3 其實那時候有機會個別活動，我就會很想帶著媽媽一起去買東西，然後再跟店員、店家的溝通過程中，會想要讓媽媽看到我的成果。
- 4 但如果有其他親戚在的時候也不是說不熟但就是會有壓力，不太想要幫他們用韓文講，但還是有被推去殺價什麼的。(40:12)
- 5 我就是覺得我可以在父母面前講英文韓文，但不喜歡在別人面前別人這樣子考我的感覺。
- 6 所以如果有時候我跟別人聊天他們知道我有去過韓國、你會韓文。
- 7 他們會說那你可不可以講幾句韓文，我就會覺得怪怪的。
- 8 有些人是沒有惡意啦，我也不是那麼激進的人。
- 9 但就是沒有惡意也會讓我覺得很尷尬。(40:23)
- 10 就會突然很尷尬，突然不知道怎麼回答他們（提問的人）。(40:40)

第六次「二語學習自主」的高峰在 44 分 42 秒進入第八層「能在行動的同時進行反思」，Qi 說：

摘錄 21：

- 1 我其實是帶著我以後是華語老師那種想法去的，所以我會去觀察班上同學的想法，會問他們說你們覺得老師應該要怎麼樣啊。
- 2 或是你們覺得教法應該要怎麼樣啊？因為學生會比較老師嘛，
- 3 所以以後我是老師也會被學生比較，所以我遇到一些同學的時候就會覺得如何啊我以後真的要當華語老師嗎？
- 4 就真的遇到這樣的學生該怎麼辦？

5 老師真的不好當之類之類...很多很多的想法 (44:42)

但在 Qi 經歷過了不同級別的韓文課與詢問、比較各式各樣意見後，她用肯定的語氣闡述她的教育理念，至此她的二語學習自主又再次達到了第十層「做出足以影響人生方向的重大決定與其中的反思，很有意識地做出這個決定」，她認為：

摘錄 22：

到最後就覺得做老師就跟做人一樣，世界上有各種老師都有自己的風格，青菜蘿蔔各有喜好，就像我剛剛有討論到背書這件事情，有的人就喜歡這樣的教法、有的人就不喜歡、有些人喜歡老師強勢一點有些人喜歡老師溫柔一點，就太多了。到最後我就發現每個老師都有自己風格、我們不需要滿足所有人。我們就是聽有用的建議、努力教學的話、學生怎麼講就算了。(45:16)

第七次「二語學習自主」高峰在第七層與第八層之間徘徊，47分08秒時上升到第八層「能在行動的同時進行反思」，她問自己：

摘錄 23：

我為什麼去韓國？我說不定在台灣找好一點的老師也是可以上到啊？我就會開始覺得我只是轉移陣地在上韓文課，雖然我也交到一些外國朋友或是韓國朋友之類的、體驗一些韓國的文化啊、或是到哪個地方旅行啊。也見識到語言中心怎樣的環境啊，課室狀況那些，但是我一直無法很深刻的去認同韓文。

47分30秒，她做出一連串行動，二語學習自主落在第七層：「韓文對我來說一直是一種工具，我也是這樣的想法去的啦，我也可以跟朋友一起去找房子、簽約什麼的，其實很有成就感。」她接著思考韓語和自身的連結，於是二語學習

自主再次上升到第八層「能在行動的同時進行反思」：「但總覺得好像少了什麼的感覺……一直到我認識其中一個韓國朋友後才找到答案 (47:51) 」她認為能用韓語和當地人交流第一手的資訊，才是深化語言背後情感連結的開始：

摘錄 24：

我想要的是從韓國人那裡聽到那些政治歷史文化的東西的想法，我覺得我那時候是從韓國人認識韓國人對於韓國的各種想法，我才開始比較覺得自己不是來學語言的觀光客，一開始就覺得只會覺得我是來這裡學語言的觀光客，從他們的角度去看很多韓國的事情，才覺得給我比較融入韓文的感覺，也對韓國開始產生的韓文以外的好奇，所以到最後我發現開始對韓國產生一種「情感」嗎？這種感覺是在韓國不會特別有這種感覺，是從韓國回來台灣之後才更清楚、更有那種感覺。

在第五段末尾她連續四次使用了「開關被打開」的譬喻，整理了從一開始學習韓語、留學韓國到韓語從工具性外語轉化為更深刻的情感認同的三個階段。第一次，她開始學習韓語，因為自己發現了文法規則而開啟了學習興趣：

摘錄 25：

然後是文法我發現我學了一些基礎文法之後，再學了一些文法之後，就會發現他們的文法是哪些文法加起來的那種樣子，就可以自己去拆文法，老師沒有教，但最後我就慢慢發現他的結構就是那樣。韓文也是開啟某一個開關，對韓文很有興趣，有了這些基礎之後，我好像想要再(進修)

第二次，選擇去到了韓國：

摘錄 26：

說對我來說語言是有階段性的一開始我只是用工具的角度去用他，後來(開關)被打開後就對(韓語)有興趣，因為想要使用它所以去到韓國，然後韓國文化就這樣一直上去。(52:52)

第三與第四次，韓語從工具性外語轉變為更深的情感層面連結：

摘錄 27：

到最後我就會覺得好像少了什麼到最後也是遇到那個朋友就是那個對韓國想法也是被打開了開關所以就更進一步。

對，有些人是開始說自己是韓國人或特別喜歡韓國，但我沒有特別喜歡韓國，這是跟他們有一種情感連結的感覺，有一種開關被打開。

接著從面向二「說話者展現之言談自主」來看，在第五段中出現了六次高峰。第一次出現在 34 分 27 秒到 35 分 13 秒，經歷了三次變化，一開始出現第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」：

摘錄 28：

大嬸突然找我們問路.....但因為年紀比較大的人，有一些的口音，加上我很緊張，所以我就愣了一下，到最後她說了：「喔~原來是外國人啊(34:50)」她拍拍我說「沒關係沒關係(35:13)」

對於一般有觀賞韓劇經驗的台灣人來說，韓國大媽是個熟悉的標誌。末尾她使用了兩次補充話語模仿，所以曲線從第三層下降到第二層。她因為被誤認為是當地人，所以反而被其他地方來首爾的韓國人問路。第二次高點在 37 分 14 秒，她提到印度同學對她說英語她卻回答韓語的情節，屬於第二層「補充話語模仿」：

摘錄 29：

印度的同學英文很好，沒有印度腔，她跟我說我要去上個廁所啊可不可以幫我顧一下包包，大概兩分鐘就回來我的那時候其實都聽得懂，但我就說了韓語、我用韓語說：『好』。

第三次高點在 39 分 18 秒，她補充話語模仿二舅媽的語氣（摘錄 19 之 4），屬於「說話者展現之言談自主」第二層「補充話語模仿」。

第四次高點從 41 分 23 秒到 42 分 53 秒，她敘述她在語言中心上課的情形，提及裡面的老師和同學：

摘錄 30：

- 1 後來我繼續念了三級，就是我們的老師換了嘛，那個老師蠻特別的。
- 2 因為我一開始有一點怕她，她是個子小小那種女老師，可是她講話就是...聲音沒有那麼溫柔。
- 3 然後可能個子小講話非常地大聲，很有 power 的感覺，所以一開始我們都有一點怕她。她其實人是不錯啦，但就是比較直率，講話比較大聲。(41:23)
- 4 老師就突然這個樣子這樣很靠近我 [演出老師突然靠近，睜大眼] 就對那個姊姊說：「你要不要回去二級念？」
- 5 其實這句話題聽起來也還好，但當下那個情境聽到，和老師突然那樣子我們就嚇到。就覺得這個老師好可怕喔

一開始是第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象」，因為外國人來說常見的印象是韓國人講話大聲、直接，好像很兇。接著她演出只是和同學聊天老師卻突然靠近，讓她突然嚇一跳的一幕，「說話者展現之言談自主」上升到第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」。第五次高點在 44 分 15 秒在第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」中的刻板印象。「Qi: 你也知道日本人講話就是比較溫婉，不會說話那麼直接，但連日本妹妹都說他很奇怪，那我想應該就是真的很奇怪吧。」

第六次高點在 46 分 06 秒，她將自己會在意學生反應比作暗戀，屬於第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」中的生活經驗的譬喻：

摘錄 31：

那種感覺很像單戀（笑）[觀眾笑]，他的一小小個動作講的一小句話。

可能不經意地都能讓我回家之後就想拼命想很久，剛剛那邊是不是教不好還是，就會讓我煩惱...

從面向三來看，「觀眾反應」出現了四次。但除了在 40 分 50 秒到 41 分 00 秒到達第四層「對某段話或情節感興趣而提高聲調回應」外，其餘三次都在第二層「一般提問（可能是為了研究或了解相關背景）」而已。在 39 分 18 秒開始她提到自己不喜歡被「抽考」的感覺（詳見第 41 頁），在 40 分 50 秒到 41 分 00 秒間引發觀眾的認同與討論：

摘錄 32：

- 1 Qi: 就會突然很尷尬，突然不知道回答他們（提問的人）
 - 2 [觀眾 C：這樣我們也會了齣，不要再...]
 - 3 Qi: 喔是我啦，我不知道其他人怎麼樣
 - 4 [觀眾 C：我覺得是吧，我可以站在你的鞋子裡面想，觀眾笑。]
 - 5 [觀眾 D：哈哈哈哈哈 I can be in your shoes~]
 - 6 [觀眾 C：我可以覺得說那樣子的感覺真的好像考試喔，很不舒服。]
- (41:00)

第五段情節整體氣氛是很安靜的，不管是說故事的人或是聽故事的觀眾。如果將本段中的面向二「說話者展現之言談自主」和面向三「觀眾反應」相比較，可從曲線圖上看出說故事的人試圖想引起反應與觀眾實際反應的時間點並沒有對上。不過 Qi 在面向一「二語學習自主」有許多發揮的時刻。可以對照 Qi 後續訪談時提到她對當時的看法（詳見第五章詮釋與討論）。

第六段：結尾（52:52~ 53:53）

摘錄 33：

- 1 語言對我來說是有階段性的，一開始只是工具，後來開關被打開後

就去到韓國 (52:52)

- 2 韓語對現在的我來說就是我的外語，寫在我的履歷上我不會覺得不好意思 (53:09)
- 3 然後我也可以使用他，認同他是一個外語 (53:16)
- 4 韓語對我來說越來越重要，所以我就越來越不去用英文那塊，我的韓語就有點超英趕美那種感覺，就已經超越英文了，
- 5 有時候我跟我一些外文系的朋友聊天我就會覺得外文系對我來說是一個很大的包袱。因為我知道雖然我是外文系畢業但是我的英文並沒有達到別人外文系的標準。
- 6 就是人家說喔那你英文很好嗎？沒有...又沒有很好 (53:23)
- 7 我開闢了另一條道路只不過不是英文而是韓文的道路。(53:53)

52 分 52 秒到 53 分 53 秒 Qi 歸結出語言學習對她而言的意義，並從現在展望未來。面向一「二語學習自主」從第六層「決定並開始行動」(摘錄 33 之 1)。到第九層「行動同時能擴大到影響、說服他人或能清楚自己為何做出這個決定」(摘錄 33 之 2-3)最後到了第十層「做出足以影響人生方向的重大決定與其中的反思，很有意識地做出這個決定」(摘錄 33 之 4-7)。

完整一到六段情節與其相應曲線圖請見下頁〈圖 2：Qi 的學習歷程〉，圖中包括三個面向的曲線變化、Qi 在不同階段身分認同的改變以及各段秒數。

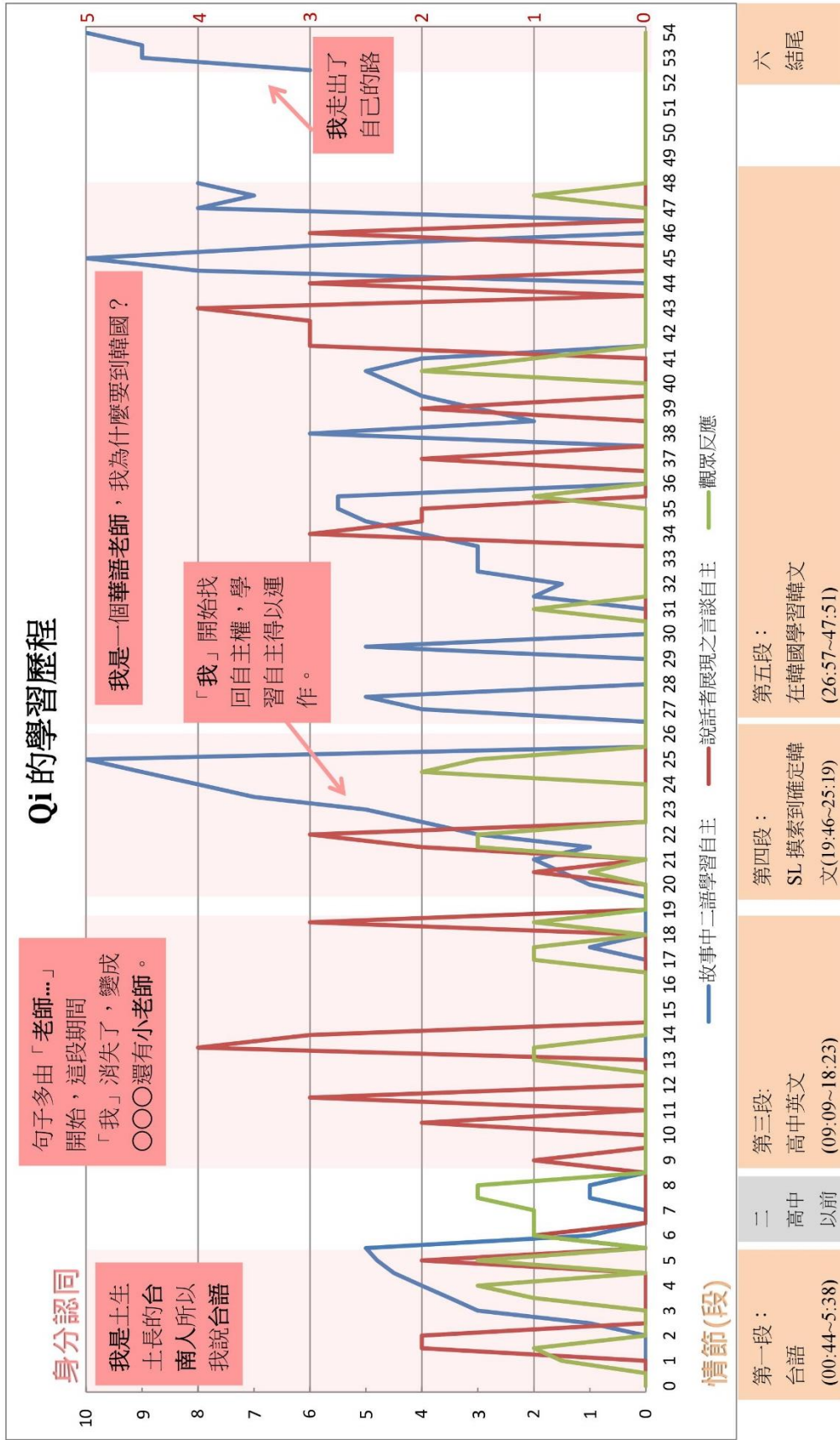


表 4

Qi 的學習歷程各段秒數

Qi 的學習歷程各段秒數		
一	台語和對於台南人的身分認同	(00:44 ~ 05:38)
二	高中以前	(05:41 ~ 08:08)
三	高中英文	(09:09 ~ 18:23)
四	在各項外語間摸索直到確定學習韓文	(19:46 ~ 25:19)
五	在韓國學習韓文	(26:57 ~ 47:51)
六	結尾	(52:52 ~ 53:53)



Xuan 的故事

—「我想像我是一個教學活潑有趣，學生都愛我的老師。」

—「感謝家人朋友的肯定和支持。」

Xuan 的故事長 40 分鐘，共分為十四段情節。分別為第一段「第一次知道外語」、第二段「日文」、第三段「國高中文法操練」、第四段「大學時學習德語與西班牙語」、第五段「打工」。第六段到第九段是 Xuan 在美國遊學期間的插曲，分別是：「打電話叫計程車」、「在洛杉磯受到歧視」、「買球鞋」、「課堂語言學習任務」。第十段是「認真讀英文」。第十一段和第十二段是她的打工經驗：「在台北 101 附近的補習班打工」、「在台北大安區附近的補習班擔任閱讀教練」，第十三段「結尾」，與最後補充第十四段「為何想申請華語教學碩士」。全部十四段情節中最長的情節大約五分鐘，最短的只有 44 秒。請參考 84、85 頁學習歷程圖與各段秒數。以下將分段詳述個案曲線圖的變化：

第一段：第一次知道外語 (00:51~04:30) —「大家好，我是○○」

摘錄 1：

大家好，我是○○，其實我從剛開始知道要這篇自己的故事的時候，我就很努力的構出一些大綱，寫到前幾天就寫了快一個月，我是以為自己故事很少，沒想到一寫起來就……

比起 Qi 直接開始說故事，Xuan 先是花了一分鐘左右時間暖場。接著，她簡單地說明自己過去在雙語幼稚班的上課經驗，面向一「二語學習自主」出現三次高起，但幅度都不高，第一次升高雖然提出了一個思考點但沒有詳加補充說明，屬於第一層「些微負面消極的學習自主（我不知道、那時候沒特別意識到）」：「那時候不覺得外國人和台灣人有什麼差別 (01:18)」。

第二次是 02 分 43 秒到 02 分 57 秒：

摘錄 2：

我媽就很焦急就把我送到美語補習班，那時候在佳○英文，然後就其實在裡面也沒有到特別的努力，也就反而很像去交朋友那樣子。(02:43)
可是因為從小我的個性就是比較害羞，不擅於表達自己，在補習班裡我超少講英文，學校也沒有規定我們一定要講英文，然後所以跟同學溝通阿，我們都是講中文也不會被特別制止。(02:57)

她的二語學習自主從第一層：「些微負面消極的學習自主」上升到第二層「弱學習自主」，因為去英文補習班可以交朋友，說中文也不會被制止，所以很少講英文。

第三次是從 04 分 17 秒到 04 分 24 秒：

摘錄 3：

我就覺得好尷尬，而且在全班面前，那時候開始覺得自己英文真的很差，然後我不是想要...把他不好的那種感覺，我是覺得我再也不要跟這個老師講話了，就是避免跟他獨處...後就是這樣子。

因為無法順利在電話當中使用英文跟外師請假、上課又特別被點名，她開始覺得自己的英文不夠好、也會迴避和外籍老師說話的機會。屬於第三層：「開始意識到那是一個問題」。從面向二「說話者展現之言談自主」看來，首段就展現相當高的言談自主：

摘錄 4：

- 1 **Xuan:** 我那時候總是分不清楚 B 和 D 的差別，什麼肚子在右邊，肚子在左邊那樣子記 (02:12)
- 2 [觀眾問：為什麼連左右都分不清楚？]
- 3 **Xuan:** 因為我進電梯我分不清楚那個左右的開關，我覺得好難喔

到現在還會按錯 (02:24) [觀眾笑]

像是不斷使用「大家」作為話題的主詞，像是「大家好」、「對啊，有這些小故事讓我更有動力持續的學習」、「接下來跟大家分享」屬於第二層「補充話語模仿，帶動氣氛、引述在場觀眾的話」。接著談論 B 和 D 分不清楚上升到第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」。接著到了 03 分 27 秒：

摘錄 5：

- 1 可是我記得小五有一次生病的很嚴重，那我媽就說那你打電話去補習班請假，結果就打電話去，
- 2 那時候我心裡就想說拜託不要是外師接，結果一接起來就是外師，
- 3 然後就想說死了，我不知道怎麼講，那時候我喉嚨很痛，我就喉嚨很痛痾痾痾 [(演出) 想要假裝喉嚨很痛不能說話的樣子][觀眾笑] (03:27)
- 4 就是想要表達出我喉嚨很痛，我無法去上課的那種英文。[觀眾：那老師知道你是誰嗎？]
- 5 Xuan: 就一開始，喔我小時候叫做 Sandy，我就說 I am Sandy I.I.I...就結束了[觀眾呵呵呵笑] (03:41)
- 6 結果下次上課的時候，他就特別走到我前面，就這樣 [演出翻到書的封面頁] 翻我的書，說：“Oh~ You are level five student.” (意指程度很高但卻不能順利用英文請假)
- 7 然後就這種表情 [(演出)，觀眾大笑]我就覺得好尷尬，而且在全班面前...

演出假裝喉嚨痛不能說英語時上升到第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」，後來回應觀眾的一般提問時降到第二層，接著在 04

分 04 秒到 04 分 12 秒時 Xuan 再次演出隔次上課時被外師在同學面前點出是無法順利用英語請假的學生，而感到相當窘迫（摘錄 5 之 6-7），這時她的「言談自主」又再次上升到第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」

第二段：日文 (04:43~07:02)

摘錄 6：

- 1 國小的時候爸爸常常不在家，如果他在家的時候通常講電話是用日文講，電話接起來就是 moshimoshi konichiwa 什麼的 (05:06)
- 2 那時候常聽到他跟日本人有一些對話，那我們在家看的電視節目都是日文：美食大作戰、全能住宅之類的，跨年的時候，我爸就會看 NHK 電視台¹
- 3 [觀眾反應第三層：輕聲笑跟回應、接著問]，對對對…就是敲鐘跨年 [觀眾反應第六層：因為共同的社會背景或經驗所有人都笑了]
- 4 所以我跨的是日本的年，然後後來我才發現，原來我們是有時差的然後大概個一個小時，因為我爸跨完日本的年就會自己去睡了 [觀眾再次笑，第五層：觀眾有共鳴、多數人都笑了]
- 5 剩下我自己一個人在客廳跨台灣的年，所以我都會跨兩個年。
(05:48)

¹ 90 年代台灣《有線電視法》通過後頻道開放數量大增，1993 年 8 月 11 日，由行政院新聞局發布《有線電視法》規範運作，並於同年 11 月開放第四台登記為過渡性質的有線電視節目播送系統業者。諸如 CNN、Discovery Channel、迪士尼頻道等境外頻道紛紛取得落地權；而各民間企業紛紛成立或併購衛星電視公司，提供電視節目給有線電視頻道業者播放，使得台灣的有線電視頻道數量直線上升。目前本土與外國電視頻道合計超過一百個（王天濱，2002）。1990 年代恰逢日本偶像團體、偶像劇、流行樂、動漫等文化流行產業興盛，帶動一股「哈日」風潮，尤其影響香港、台灣等鄰近亞洲地區甚深，該時期學習日文的人口大增。不過 2001 年之後，由於韓國電視劇隨著韓國流行文化向海外擴張而興起，影集採購成本亦較為便宜，因此許多中國大陸、香港和臺灣的電視台轉而採購韓劇，並在黃金時段播出（維基百科：日本流行文化）。

Xuan 在第二段情節前半段有許多面向二「說話者展現之言談自主」的運用，例：摘錄 6 之 1 為第二層「補充話語模仿」、05 分 17 秒到 05 分 48 秒時（摘錄 6 之 2-5）運用一連串第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」，像是說出特定節目名、敲鐘跨年等等特定印象。對照面向三「觀眾反應」在本段中的高峰剛好落在 05 分 29 秒（摘錄 6 之 3），根據注 1，90 年代日本流行文化相當風行，恰逢台灣電視開放第四台，收看境外節目逐漸成為民眾生活的一部份，在 1990 年代以前，台視、中視、華視為台灣僅有的三家電視台，被合稱為「三台」。本研究多數團體成員正好符合這樣的社會背景：十四位華語老師當中，有十二位屬於 1990 年代出生台灣人，他們對日本節目的看法可能來自第六層「因為共同的社會背景經驗所有人都笑了」。若對比 Xuan 文本和現場錄音檔，可以發現在團體敘事當中，成員共同的社會背景不僅影響敘事氣氛也改變了敘事者說故事的方式，詳見第五章詮釋與討論。

故事中段面向一「二語學習自主」出現一次高點在 05 分 55 秒到 06 分 00 秒：

摘錄 7：

- 1 那時候開始對學習日文很有興趣，那我媽也蠻鼓勵我的 (05:55)，
- 2 所以我那時候小五開始我自己一個人會去日文的書店翻日文的書籍，然後就買五十音回來每天寫，認真聽 CD 這樣子。(06:00)
- 3 結果到後來我爸知道我想要學日文，他就覺得說不准，你不准學，他就把我日文那些書收起來，他就覺得我學好英文就夠了，
- 4 因為他，其實我也不懂欸，就到現在我會問他說你還會不會想要我學日文，他說不要，
- 5 然後那時候就是我很聽家長的話，就會覺得老師要求我什麼、爸媽要求我什麼，我做好就好了，然後就也沒有繼續學習我就放棄了，對 (06:35)。

屬於第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）」，但後來受到父親反對所以降到了第一層「些微負面消極的學習自主」，大約在 06 分 35 秒左右。這裡她的自我敘事在過去和現在間來回穿插，雖然大部是過去(尤其是這個情節的前半段敘事)，但偶爾也會有一些以現在眼光回顧的角度：「就到現在我問他說...」、「那時候我很聽家長的話」（摘錄 7 之 4-5）。

第三段：國高中文法操練 (07:05~12:50)

第三段情節中同樣是學習自主與言談自主交互出現，觀眾反應也有上升的趨勢。面向一「二語學習自主」出現了兩次高峰，呈現一個 U 型的低谷。第一個高峰從第一層「些微負面消極的學習自主」開始：「那到了國中才開始知道文法是很難的一件事情 (07:17)」：

摘錄 8：

到了國中，我國中是念○○女中，高中是念○○，那其實這兩間學校都很注重英文教學，那到了國中才開始知道文法是很難的一件事情，我的導師是文藻外語畢業的，就是她每天都要，我們上英文課兩個小時之外，放學之後我們都要自習到八、九點才會回家。那老師都會再給我們加課加一、兩個小時，然後假日還會被叫到學校去加英文課。然後老師就說他以前在大專時期是怎麼被訓練的，就是進行一些操練，每天都是作文法，然後背單字，所以我們也是這樣訓練下來。然後其實我國中的時候就大量訓練高中的文法，我並不會特別排斥，所以我覺得這奠基了我在高中文法的學習上沒有特別的覺得很難或是什麼。(08:08)

08 分 08 秒時上升到第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）」。08 分 37 秒

提到分班測驗有 A 班和 B 班：

摘錄 9：

- 1 [觀眾：是有程度差異？]
- 2 **Xuan**：有，就是 A 比較好，然後 B 比較不好，然後那時候好像也覺得還好，沒有特別把他放心上。(08:37)
- 3 然後在國一國二的國中會話班的時候，我是跟到一位，我覺得他長的像印度人，然後他講話有印度口音的老師，
- 4 可是他上會話課都是用幾乎都是用中文在上，就覺得特別奇怪。
- 5 然後那時候老師就很奇怪，就他會特別跟我講中文，然後他就說，印象很深刻，他就說[**Xuan 演出：老師靠近**]，我覺得你長得好像我初戀情人[觀眾笑]，
- 6 我不知道欸，可能特別黑之類，小時候我蠻黑的

摘錄 10：

- 1 然後我高一的會話課也是被分配到 B 組。高一的時候，然後那時候有英語話劇比賽然後 A 組的同學就是當主要的演員，B 組就是被分配到佈景組。
- 2 然後就是有點像是小萱（化名）之前講那個經驗，
- 3 就是 A 組的同學有時間、沒有時間我們就要配合他們，以他們為優先，那我們那時候又覺得心裡滿滿怨言，可是因為我們是 B 組，好像也不能怎麼樣(10:00)

第二次「二語學習自主」的高峰從第一層「些微負面消極的學習自主」開始（摘錄 10 之 3）。到第二層「弱學習自主（我希望...、我不希望...）」：「高二下開始擔心自己的成績能不能考到好學校，會不會唸到屏東的學校去，那時候不想離開台北市(10:31)」，再到達了第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同

儕)」(摘錄 11)：

摘錄 11：

因為我的親戚爸爸那邊跟媽媽那邊很多都是當老師的，那姑姑、舅舅們，他們都是大學的教授，所以每次過年的時候回去（他們問）說想幹嘛？想做什麼？考試要到了，要不要當老師？所以那時候我覺得我好像是覺得可以唸教育這塊，因為我的個性比較適合彈性的，比較不喜歡坐在位子當那種上辦公室人員 (11:09)

那時候立志唸教育好像也不錯 (11:20)

11 分 40 秒上升到第六層「決定並開始行動」：

摘錄 12：

因為高三下我每天都很認真，那時候，高二下的時候特別念書特別認真，早上我會比（別人更早起），我高中三年都有住校，然後我們是 6 點要起來，那時候五點多會起來背英文單字。

第二次「二語學習自主」高峰結束於第五層「由自身所認定的重要性」，她考上了她心目中認為不錯的學校：

摘錄 13：

反正就是這樣子，我就會特別起來，就不想要讓同學看到我好像特別努力這樣子，然後我上課也會很專心，然後每天都會抓著老師問很多問題，就算沒有問題也會硬生出幾句問題問老師，然後就這樣指考成績就還算 OK，那也考上是，我那時候覺得還、還不錯的學校啦。[眾人笑]

面向二「說話者展現之言談自主」出現了三次高峰，第一次高峰從 07 分 22 秒開始是第一層「跟大家一樣、共同經驗」，描述假日常常要到學校加英文課（摘錄 8）。摘錄 9 之 3-4 屬於第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活

經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」。接著演出印度老師特別靠近她跟她說中文的片段(摘錄 9 之 5-6)，屬於第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」，09 分 18 秒時(摘錄 9 之 6)在第三層，摘錄 10 之 2 在第二層「引述在場觀眾的話」中結束。

第二次高峰，10 分 31 秒從第三層開始，她特別指出「屏東的學校」尤其對於在從小在台北生長的孩子來說是又遠又落後的代名詞，例如：「然後那時候…我大概在高二下覺得，天啊！考試快到了然後我這個程度要怎麼考才考得到好學校，會不會就是唸到一些，屏東的學校去了之類的，然後我每天都很認真。[觀眾笑] 因為我那時候就不想離開台北市… [觀眾停頓跟相視而笑]，不是！我自己本人… [眾人再笑]」。她為此相當努力，每天比別的同學更早起床背單字。這時「說話者展現之言談自主」上升到了最高第五層「經驗重構、將自己塑造成一種類似成長小說(Bildungsroman)中的主角」，Xuan 在此使用了場景鋪陳 (scene setting)，把下定決心讀好英文這一件事聚焦為一幕人物和場景俱足的鮮明場景。

摘錄 14：

- 1 **Xuan**：那時候，高二下的時候特別念書特別認真，早上我會比(別人更早起)，我高中三年都有住校，然後我們是 6 點要起來，那時候五點多會起來背英文單字。我就自己一個人站在窗口看著遠方告訴自己：『可以的』這樣子，然後就看著遠方。
- 2 [觀眾：一個人一間嗎？不然不會吵到室友嗎？]
- 3 **Xuan**：沒有，就站在...我們那時候是六個人一間，然後我就站在外面，五點多起來，我不想要別人知道我特別努力，然後我那時候就很心機，別人問『有沒有念書？』我就會說『啊？沒有欸』，這樣子。
- 4 [觀眾：這種人最討厭了。]
- 5 [眾人大笑，嘈雜]

最後在 12 分 03 秒時出現短暫高峰，屬於第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」，她在談到以前讀書的行為時使用了「很心機」一詞，對於時常處於同儕間相互競爭狀態的台灣學生來說，是個相當熟悉的情境。

從面向三「觀眾反應」出現了三次回響，且有越來越熱烈的趨勢。第一次在 08 分 29 秒出現第二層「一般提問」觀眾詢問 A 組和 B 組是不是有程度上的差異。接著在 09 分 10 秒 Xuan 提到印度老師說她很像他的初戀情人的時候，也就是 Xuan 的言談自主達到第四層的時候，觀眾爆出了一陣笑聲，屬於第七層「說話者和觀眾成為盟友、同仇敵愾或同聲歡笑、回應多」。

第二次高峰在 10 分 31 秒左右，也就是當 Xuan 特指「屏東的學校」時，引起觀眾熱烈回響，反應落在第五層「觀眾有共鳴、多數人都笑了」，但隨後她發現觀眾笑了之後，連忙澄清自己沒有歧視的意思，但只引發更多笑聲。

第三次高峰從 11 分 47 秒左右開始，Xuan 說自己會比別的同學提早起床背單字，並說自己「耍心機」回答同學自己平常都不唸書，這時候觀眾響起了呼聲。此時「觀眾反應」再次被推高來到第八層「說話者和觀眾一來一往共同將氣氛推高」：

第四段到第九段：矛盾期 (13:02~27:49)

第四段到第九段矛盾期，共由六段情節組成。分別是第四段「大學時學習德語與西班牙語 (13:02~15:00)」、第五段「打工 (15:21~18:17)」。第六段到第九段是 Xuan 在美國遊學期間發生的插曲，分別是：「打電話叫計程車 (18:20~21:06)」、「在洛杉磯受到歧視 (22:04~24:00)」、「買球鞋 (24:27~25:24)」、「課堂語言學習任務 (26:15~27:49)」。在矛盾期中，Xuan 的「二語學習自主」波動幅度大且密集，總共出現了 12 次高峰，尤其集中在第四段到第六段情節間。此外，「說話者展現之言談自主」共有 7 次，有 4 次達到了最高峰第五層，程度和頻率都相當高。「觀眾反應」由前面幾段氣氛的積累後在第五段達到最高峰，第六段到第九段也有不

少迴響，整體氣氛是相當熱鬧的。

第四段：大學時學習德語與西班牙語 (13:02~15:00)

分段來看，在第四段中面向一「二語學習自主」有兩次高峰，從 13 分 02 秒開始她因為大量接觸美劇，所以對外國文化有著許多憧憬。屬於第三層「開始意識到那是一個問題」，例如：

摘錄 15：

進到大一的時候，因為那時候我常常看歐美、美劇那些的，然後開始會對國外生活有充滿那種憧憬的感覺，很喜歡國外的文化。(13:02)

接著因為就讀東吳德文系的朋友邀請她參加啤酒節，進而讓她體驗到了真實充滿外國人的環境：

摘錄 16：

- 1 那時候高中有一個很好的朋友她考上東吳德文，大一的時候她是德文系的一個活動的組長還是什麼的，
- 2 他們就辦啤酒節，她邀請我去參加，我就覺得那個環境和那個氣氛、還有好多外國人的環境，我就好喜歡那個感覺喔~ (13:24)
- 3 那時候我覺得我要唸德文(13:27)
- 4 結果開始學了之後...喔天啊，學德文要背好多單複數和時態什麼的...
- 5 ...大概第一學期的期末考就沒去考了[(觀眾反應第三層)觀眾笑]，然後就得了 **59 分** 這樣。(13:42)
- 6 第二學期課程加深又變得好難喔，怎麼會這麼多單字還要分陰陽性，就覺得天啊~這一切我無法適應 [(觀眾反應第四層)觀眾笑] (14:26)

因為喜歡這樣的環境，於是她下定決心要學德文。摘錄 16 之 3 屬於第五層「由自身所認定的重要性」。但是因為德文有許多單複數變化，她很快的就放棄

了，二語學習自主迅速的掉落到第一層「些微負面消極的學習自主」。

摘錄 17：

- 1 大四的時候我和我的好朋友一起選了西班牙文。(13:57)
- 2 我那時候告訴自己我一定、一定要好好唸，我每天都上課都提早到，坐在老師前面最第一排正中間，老師說什麼就寫什麼，很努力。回去我還會去翻西文的書，然後上 YouTube 去聽一些西班牙的句子之類的。(14:03)

13 分 57 秒（摘錄 17 之 1）屬於第二層「弱學習自主」，這次她告訴自己一定要堅持下去，所以她的二語學習自主在 14 分 03 秒陡升到第七層「一連串的行動」（摘錄 17 之 2）。面向二「說話者展現之言談自主」在第四段只有一次高起，她選擇自曝其短並且說出不及格分數 59 分這個標誌性的數字（摘錄 16 之 5-6），屬於第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」。

面向三「觀眾反應」出現兩次但都不高，第一次是第三層「輕聲笑跟回應」，另一次是第四層。恰好是「二語學習自主」最低的時候，一次是前述放棄德文的時候，第二次是放棄西班牙語的時候。在第四段情節當中，Xuan 不斷燃起主動學習的熱情，卻又一再地逃避和放棄。所以她的二語學習自主曲線波動幅度大且變化密集。

第五段：打工 (15:21~18:17)

第五段情節是 Xuan 整個故事中，觀眾反應最熱烈的一段，Xuan 的「說話者展現之言談自主」在最高第五層持續了一小段時間，「二語學習自主」則掉落到了谷底，在情節前段大致呈現一個 V 字型的低谷。

摘錄 18：

- 1 然後再來是我要講我打工，就是上了大學的時候，我的爸媽很鼓勵

我去修習一些社會學分。

- 2 然後大一下的時候有第一份打工是在咖啡弄，那時是在 ATT 信義區那邊，但現在好像收了。(15:21)
- 3 原本以為自己英文不錯，可是後來發生一些經驗讓我覺得，天啊我（英文）口語實在太差了。(15:35)
- 4 我們的主管覺得我的英文好像還不錯，有一次就派我，有一桌全部都是外國客人，他就叫我去服務他們，
- 5 我就很興奮地拿著菜單就走到他們那桌，結果到他們那桌前，我就傻住了，我就不知道我要講什麼，然後他們就開著菜單，他們就點（著）這個是什麼東西？
- 6 那個甜點很特別是下面是冰淇淋或棉花糖，然後我們要淋 expresso 下去，然後棉花糖就會融化變成焦糖的感覺，搭配冰淇淋吃就覺得那個滋味很棒。
- 7 然後我就腦中已經，就是我覺得有點像學長上次說的，我腦中已經建構出，已經打好稿了，可是我就是，到那個當下就說無法講出來，
- 8 我就只好，可是我又沒辦法一定要講一些東西，我就是拿這樣子 [演出：微笑無聲地指著冰淇淋，然後拿起旁邊的咖啡，作出澆淋的動作] [觀眾：哈哈哈哈哈好可愛喔~~~，觀眾哄堂大笑，且對話在笑聲中中斷了 16 秒左右]
- 9 我就，我就也沒有講話就 [演出：接著比出「讚」的手勢，一邊挑眉表示這樣做的話會很好喝。][觀眾接著更加熱烈地大笑並且拍手，持續了 5 秒]
- 10 我回去之後很難過，默默地那天下班我躲到廁所哭...我就覺得為什麼沒辦法...
- 11 我覺得很對不起爸媽。...我小時候學的..學得這麼...就是他們栽培我、對我期待很深為什麼連這樣倒下去我就可以說攪拌怎麼吃、怎

麼搭配的，我就無法講出來，無法拼湊出英文句子，

- 12 我就覺得自己是很羞愧的、很失望。(17:20)
- 13 那次經驗之後就開始找補習班...(17:53)
- 14 原本是想訓練自己的口說，但那時候又太膽小了，反而又以文法課跟單字課為主，口說課是被分配到中高級，
- 15 但自己選擇中級，因為中級是中師（台灣老師）上，我的同學好像都還好，我好像比較能自在地講出英文。
- 16 上了幾個月之後，我又打算跟同學一起出國遊學玩，然後課業壓...也有點忙，所以先辦暫停。(18:17)

在打工過程中 Xuan 無法在外國客人面前流利地用英文解說餐點而對自己感到失望。從面向一「二語學習自主」來看，摘錄 18 之 1 屬於第三層「開始意識到那是一個問題」。但失望的理由有更大一部份來自愧對父母對她的栽培（摘錄 18 之 3）。在這個失敗的英語學習事件當中，父母期許佔相當重要的一部份，屬於第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）」(17:00)。摘錄 18 之 4 對自己感到失望則屬於第二層「弱學習自主」。於是她選擇開始補習（摘錄 18 之 5），屬於第六層「決定並開始行動」。雖然原先是為了增進口說能力，到最後卻還是選了文法和單字為主的課程、低於自己程度的班級以及中籍老師，只因為班上同學程度比較弱的話，才能比較自在地說英文（摘錄 18 之 6-7），這時她的二語學習自主屬於第二層「弱學習自主」，即所謂透由他人感受到自己學習的意義或消極不做某些事，因為自己也無力或沒有意願改變現狀。最後甚至辦了暫停（摘錄 18 之 8），二語學習自主降至最第一層「些微負面消極的學習自主」（18:17）。與第四段情節「大學時學習德語與西班牙語」相同的是受到挫折後，沮喪和失望成為前進的動力，但 Xuan 的心態又相當矛盾無法堅持，最終選擇放棄，所以曲線呈現尖銳、波動劇烈的樣子。

面向二「說話者展現之言談自主」，她先是指出特定的印象，例如：位於台北信義區的 ATT 咖啡弄、有許多外國人在假日時會來光顧，但現在那家店已經結束營業了（摘錄 18 之 1-2），屬於第三層：「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」，接著她引用在坐另一位同學先前提過的經驗為例（摘錄 18 之 7）屬於第二層：「補充話語模仿，帶動氣氛、引述在場觀眾的話」。故事的高潮來自她用默劇的方式演出自己當時無法開口說英文的一連串表現，摘錄 18 之 5-9 被研究者列入第五層「經驗重構」，原因是說話者演出的時間長、且試圖全面地重現當時完整情境，而不單只是一兩句話的演出。Xuan 觀察觀眾的反應、演出當時的情境，與觀眾再次重新經歷過去的事件。然過去經驗已無法複製，雖材料不變但這乃是敘事者與觀眾在「當下」共同創造的「過去」。在這段情節中，觀眾的情緒被帶動到了最高點，至此這段開始進入敘事者的故事世界中，從面向三「觀眾反應」來看，觀眾在 Xuan 比手畫腳的整段互動過程中，兩次以大笑、拍手或給予回饋打斷敘事者，加起來長達 21 秒左右。至此，敘事者與聽話者達到共同建構敘事內容的最高境界，也就是第十層：「大笑持續時間長、回應熱烈、拍手、眾生喧嘩，說話者中斷他的故事，非常熱鬧」。

第六段~第九段：在美國遊學 (18:20~27:49)

學習歷程中段是她到美國遊學中的四段插曲，也就是第六段到第九段（叫計程車、在 LA 受到歧視、買球鞋、訪問五個人的任務），構成矛盾時期的後半段。在這幾個段落中，大量運用言談自主，包含場景的鋪陳、原型、刻板印象。值得注意的是，觀眾至此更加融入故事中，與說話者變成盟友，也會為故事主角的遭遇同仇敵愾。在第六段「在美國遊學打電話叫計程車 (18:20~21:06)」中，面向一「二語學習自主」有兩次高峰，第一次是在 18 分 37 秒，她在要去美國之前積極增進自己的英文能力，屬於第七層「一連串的行動」：

摘錄 19：

再來我要講的是升大四的暑假我去美國玩的經驗，那時候我跟我好朋友

一起到 LA，出發前一個月的時候，我想要適應那個生活，就每天都聽 All Plus，然後空英什麼的，然後讓自己大量的好像已經開始要適應那個環境。(18:37)

但到了當地後，卻因為個性害羞所以很少發言，屬於第二層「弱學習自主」：透由他人感受到自己學習的意義或消極不做某些事：

摘錄 20：

到那邊的時候，分班測驗的時候是被分配到中級班，可是我的朋友是分配到中高級班，那其實課程中有很多機會可以上台或是到外面跟路人有一些交談，然後跟各國的同學有溝通的機會，那因為我的個性又比較害羞，所以老師在上課的時候我很少發言。(18:59)

但有一次 Xuan 和朋友不小心在市郊的暢貨中心逛得太晚，一行人需要叫計程車回到市區，她自告奮勇的接下這個任務，屬於第六層「決定並開始行動」：

摘錄 21：

然後我們就一群人在想怎麼辦，然後突然就想到老師有跟我們說可以打計程車的電話，然後那時候我就覺得，我已經到了這邊，我想要練習英文，所以我就說：我要打。我就打電話。(19:51)

面向二「說話者展現之言談自主」在 19 分 39 秒出現了場景鋪陳：

摘錄 22：

我們想說周末嘛，很想要去 Outlet 去看看，然後可是那裡離市區有點遠，要搭公車，大概要搭兩個小時，然後我們到了那邊，又不小心又逛太晚，大概六、七點的時候才離開，可是那時候已經很暗了，然後又是郊區，完全沒有路燈，都沒有車了、連計程車都沒有、公車都沒有，旁邊又好多流浪漢，很可怕。(19:39)

Xuan 陳述包括事件時間、地點以及背景人物，屬於第五層「經驗重構、將自己塑造成一種類似成長小說(Bildungsroman)中的主角」，頗有危險將至、開啟序幕的緊張感。沒想到她自告奮勇的撥出電話之後，卻完全聽不懂對方在說什麼：

摘錄 23：

- 1 我就打電話，對方一接起來，就覺得痲...對方是一個...
- 2 她的的口音讓我覺得是黑人，然後她是大概四五十歲的女性，然後她講話很像在唱饒舌歌[（模仿），觀眾笑]，
- 3 然後我完全完全一個字也無法聽懂，我就很緊張，開始支支吾吾，
- 4 又想要拼湊出一些東西可是我發現我沒有辦法，因為我根本聽不懂，我沒有辦法做回應。(20:00)
- 5 然後那時候，因為同學，朋友們都在旁邊看我，我就更緊張了。然後她就開始生氣了，對方就開始生氣了，問我可不可以換人，
- 6 我就開始，好像有聽懂一些，她叫我『換人』[（一邊演出），觀眾輕聲笑)]這個字。
- 7 我就把我電話拿給我的朋友，然後她口說還不錯，然後聽力還蠻好的，她就講出我們在哪裡，然後計程車過沒多久就來接我們了。
(20:36)

她認為對方應該是一位年約四、五十歲的黑人女性，因為她說話很像在唱饒舌歌。屬於第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」，強化黑人、饒舌歌的連結乃是一種刻板印象。接著，她補充了她的朋友以及一位高中生對她的評價，屬於第二層「補充話語模仿」：

摘錄 24：

- 1 可是那之後就我其他的朋友們就說：『我以為你英文很好耶，沒想到你就這樣』(20:52)，
- 2 然後還有一個是才高中要升大學的弟弟他就說：『我覺得我英文都

比你好了 [觀眾驚呼打斷：喔~~] 妳怎麼會這樣而已，虧你還是教育大學 [觀眾：哇賽~~好難過喔，接著觀眾笑] (21:06) 』。

- 3 對我那時候...我那時候很難過，我是那種很容易受別人影響，可是我在外面又要表現出那種好像又沒事的感覺，就：『哎呀，只是，我那時候也不知道要講什麼』。
- 4 我不想要讓他們覺得我好像很受傷。這件事情之後，我就默默把這件事放心裡，就覺得有一天我要展現給你們看！我完全可以講得很好，你們會刮目相看之類的。

摘錄 23 之 1-6，Qi 作勢模仿一段唱饒舌樂的樣子到聽懂必須「換人」的過程，面向三觀眾反應落在第五層「觀眾有共鳴、多數人都笑了」。摘錄 24 之 2 屬於第四層「對某段話或情節感興趣而提高聲調回應」。

第七段「在美國遊學在洛杉磯受到歧視 (22:04~24:00)」：

摘錄 25：

- 1 然後我要講又有一次經驗是，就是我們遭受到一些歧視，就是，因為我們在 LA 那邊有 In-N-Out Burger (有名的餐廳)，我們大家都很喜欢那裡那一家，那有一次我跟我朋友進去，
- 2 記得是中午的時候，大概很多人，我們好不容易找到一桌，是空桌，然後我們就坐下來，
- 3 結果旁邊有一群小孩大概三四個，小三小四的、小四小五就那個國小年紀的小朋友，他們就開始，就拿那個相機，要對我們照說“Hey, yellow monkey”什麼的，居然用這種單字講我們，然後那時候我們很生氣，就每個人都氣在心裡，
- 4 然後我朋友說不要理他們，不要看他們，所以我們就全部都轉過去，他們在我們旁邊那一桌，他開始就是得寸進尺，

- 5 [Xuan 演出]就拿桌上的番茄醬問說：『欸有沒有看過番茄醬？有沒有吃過番茄醬？知道番茄醬是什麼嗎？』
- 6 那時候我們每個人都超生氣的，然後我心裡覺得我應該要講出一些話來訓斥他們。然後我朋友就也受不了，
- 7 可是我發現我憤怒是，我憤怒在心裡，我沒有辦法講出來，而且那時候我很想要為我們表達，為我自己，為我們發聲，可是我好像無法講出，好像有什麼生氣的英文嗎還是什麼的，[(第七層)觀眾立刻回應：髒話啊，觀眾笑。(22:54)]
- 8 我那時候就真的很想講但是不知道，那我講完，有我有想到要講髒話，但我講完髒話之後要說什麼 [(第七層)觀眾拍手大笑說：再講髒話！(23:05)]
- 9 讓他們覺得我們真的是，不是好惹的，然後你怎麼可以這樣子，然後我，所以我那時候在我心裡有很多很多話跑出來但我沒有發聲。
- 10 那時候反而是我同學就站起來，這樣敲桌子說 [Xuan 演出]：“Can you stop doing this?” 這時候他們才很正經的說 “Ok, sure” [(第七層)觀眾此起彼落的笑著說：沒有噏到啊，笑聲持續兩秒左右(23:24)]，她也沒有罵髒話之類的，後來他們媽媽回來了，他們就好像裝沒事一樣。
- 11 那次經驗之後，我就覺得，我真的對自己更失望了，我很失落，為什麼我同學可以表現這麼好，可是好像她也沒有特別努力學習英文，那為什麼我自己會變成這樣子，
- 12 然後回去，我每天都好難過喔 [(第五層)觀眾：好可憐喔(23:50)][[師：想太多反而沒辦法表現]，有可能，然後回去之後我就默默難過這樣子。[(第五層)觀眾：噢~~啊啊呵呵的大笑 (24:00)]

摘錄 25 有近兩分鐘的演出，都落在面向二「說話者展現之言談自主」最高

第五層「經驗重構、將自己塑造成一種類似成長小說(Bildungsroman)中的主角」，可以與面向三「觀眾反應」一併作比較，當 Xuan 提到過去事件中那些令她感到茫然或是憤怒的時刻，觀眾也對她的處境感同身受。觀眾義憤填膺地回應短暫打斷了 Xuan 說故事，但她順著觀眾的聲音詢問應該怎麼做進行雙向互動，屬於第七層「說話者和觀眾成為盟友、同仇敵愾或同聲歡笑、回應多」。最後 Xuan 對自己的表現感到失望，觀眾為此表示同情，反應落在第五層「觀眾有共鳴、多數人都笑了」中結束。面向一「二語學習自主」只出現一次，事件結束後她感到失落和難過，但觀察朋友也沒有特別認真練習英文就能說得比她好，屬於第三層「開始意識到那是一個問題」。

第八段「在美國遊學買球鞋(24:27~25:24)」的情節雖然只有短短一分鐘，但面向一和面向二各出現了一次，面向三有兩次變化：

摘錄 26：

- 1 後來，因為我去的時候是暑假七月，就美國國慶，然後路上很多遊行啊，很多店家都大折扣，
- 2 那時候受我朋友之託要買球鞋，那時候我心理就想說我一定要買到球鞋，可是我那些朋友好像也沒有那麼想逛街，
- 3 所以我就鼓起勇氣自己一個人去逛，就覺得反正我都來到這邊，或許我以後沒有機會，
- 4 然後我就自己一個人走在 Santa Monica 的路上。
- 5 那時候剛好有一家鞋店在特賣，然後就走進去，店裡全部都是黑人。
- 6 就一開始有點害怕，但後來好像也還好。然後就找到一雙鞋，
- 7 他們人很好，就還跟我學了中文，他們就問我說：『妳很漂亮』要怎麼說？[(觀眾反應第六層)觀眾喧嘩，氣氛鼓譟，大約持續了6秒。(25:02)]
- 8 啊不是不是，他們是想要學中文。然後我就說，我就教他們一句『妳

很漂亮』，

- 9 他們就學『妳很漂亮』，我覺得他們講得蠻好的 [(第六層) 觀眾大笑，回應]

一開始 Xuan 決定鼓起勇氣自己一個人去買鞋子，屬於面向一「二語學習自主」第六層「決定並開始行動」，但話鋒一轉，她開始演出自己教黑人店員說中文「妳很漂亮」，觀眾氣氛鼓譟屬於面向三「觀眾反應」第六層：因為共同的社會背景經驗所有人都笑了。面向二「說話者展現之言談自主」則在 25 分鐘時 (摘錄 26 之 7) 出現第二層「補充話語模仿」25 分半時上升到第五層「經驗重構」。

第九段「在美國遊學的課堂語言學習任務 (26:15~27:49)」，三個面向都各出現了一次：

摘錄 27：

- 1 那最後一周課程的時候我們是要完成一些任務，老師給我們任務是，我們兩個兩個一組，我是被分配到跟日本人一組，我們要到路上找五個人，進行一些訪問，
- 2 老師出給我們題目是時事議題，然後我就想到之前上課有老師說過，就美國的老人最閒了 [(觀眾反應第四層) 觀眾笑]，
- 3 就是他們很喜歡跟年輕人交談，因為平常沒有什麼機會可以發表自己的言論，
- 4 然後我就想說那我一定要找一個老人，結果就剛好就被我找到一個老人在喝咖啡。[(觀眾反應第四層)]
- 5 因為我跟我的搭檔是日本人，他雖然來美國一段時間了，可是他的英文真的也沒有很好，聽力也不太好，所以，
- 6 可是為了要完成這份作業，我就很努力地硬著頭皮的就由我，對就是、沒關係，就是我了，我來拯救你。[(觀眾反應第五層) 觀眾笑]

(27:01)

- 7 對，然後那時候就覺得，剛開始是聽不太懂，然後後來好像還可以，就覺得，因為我要完成任務嘛，我就得讓自己更堅強，要聽得懂這一切，
- 8 然後後來我找到的是一對情侶，然後還有一個很帥的男生，那個很帥的男生是我故意找的，他本來想找很正的那個，就是金髮，我就說他看起來不友善，
- 9 我就說另外一個鬍子男比較可愛這樣[(觀眾反應第三層)觀眾笑]，反正這不是重點，[觀眾笑]

摘錄 27 之 2-5 以面向二「說話者展現之言談自主」的第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」為主。觀眾也對這些印象的操弄有所回應。27 分左右開始執行任務的時候，Xuan 的言談自主上升到了第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」，因為同組的日本人英文聽力不好；所以由她主導任務的進行，她的口氣稍作演出：「對就是、沒關係，就是我了，我來拯救你」(摘錄 27 之 6)。

前兩次面向三「觀眾反應」在第四層「對某段話或情節感興趣而提高聲調回應」，第三次在第五層「觀眾有共鳴、多數人都笑了」。第四次評論任務對象的外表(帥哥、正妹)與觀眾進行互動，觀眾反應則在第三層「輕聲笑跟回應」。

完成了這次的訪問任務，以及經歷了前述第六到九段在美國遊學的時光後，她覺得自己成長許多，也增加了信心。面向一「二語學習自主」一下子升高到了第八層「能在行動的同時進行反思」，例 27 分 49 秒：

摘錄 28：

我原本覺得自己做不到，但後來我發現我做到了，然後還上台跟大家分享，所以我覺得這些經驗讓我成長蠻多的，然後也讓我體會到國外的生活，所以那段日子來講，對我來講是蠻喜歡的，雖然有一些小挫折。

如將情節一到九段面向三的高點連接在一起，恰好呈現一個弧形，顯示觀眾漸漸由局外人向局內人移動的過程：從第一段暖場、氣氛逐步高漲，直到第五段敘事者與觀眾達到共同建構故事的高峰，氣氛最為熱烈，第九段時氣氛慢慢和緩，第十段情節之後，Xuan 的三個面向波動頻率降低。

第十段到第十四段：穩定期 (28:19~40:17)

穩定期共由五段情節組成。分別為第十段「認真讀英文 (28:19~30:10)」、第十一、十二段打工經驗：「在台北 101 附近的補習班打工 (31:52~34:18)」、「在台北大安區附近的補習班擔任閱讀教練 (35:31~37:20)」，與第十三段「結尾 (37:26~38:10)」，以及最後補充第十四段「為何想申請華語教學碩士 (38:49~40:17)」。

在第十段「認真讀英文 (28:19~30:10)」中「二語學習自主」有三次高峰，第一次是 28 分 19 秒在第六層「決定並開始行動」：「大一的時候，我有報名那個○○(補習班)的課程，但是我沒有上完，所以我出國回來後我就想說我一定要好好的補足，我要回去上課。」到 28 分 26 秒在第二層「弱學習自主」，即說話者無力或沒有意願改變現狀，在句子中使用「希望」或「不希望」表達自己的願望，例如：「我常常會幻想自己講英文好像跟母語者一樣流利，就覺得我好像...我明明就可以，但是為什麼不行，內心常常會有這樣的矛盾出現。」接著第二次高峰在 28 分 43 秒 Xuan 遇見一位改變她的老師，屬於第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性(但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕)」：「我就剛好跟到一位改變我學習態度的老師，她上課很可怕，她很有壓力。」第三次高峰出現在 30 分 10 秒她靠著自修在英語考試多益中進步了三百多分，屬於第七層「一連串的行動」：

摘錄 29：

做題目的時候，我會一句話、一句話用文法的意思去理解(這篇文章)，然後去解構它，用這樣的方法我覺得我考試...剛開始到我很認真念完，

每天這樣操練下來，大概多益進步了三百多分，我覺得蠻有成就感的。那我那時候每天早上都會去 7-11 買英文報紙逼自己看，然後回家就會聽 Ted 的演講，我就會把字幕遮掉，我要把每個介系詞都聽到了，就連介系詞我都不放過那樣。如果沒有聽到，我就回去再重播，播到我聽的到這個東西為止。那這樣就每天就練下來，然後每天晚上睡前就大概念三、四個小時的英文，可是就覺得今天好充實。(30:10)

面向二「說話者展現之言談自主」在 29 分 36 秒出現第二層「引述在場觀眾的話」，她引述在座同學先前提到的故事情節並且加入自己的評論：

摘錄 30：

其實學長上次跟我們分享語感這件事情，我會覺得特別有感觸是，我不習慣用語感去做題目，我反而覺得有文法這件事情讓我比較安心。

第十一段情節「在台北 101 附近的補習班打工 (31:52~34:18)」：

摘錄 31：

- 1 我美語補習班的打工的例子，那大三的時候第一家，
- 2 因為我想說我是念教育我要有一些實際的經驗，那我去應徵了長○鹿，剛開始我是應徵安親助教，
- 3 但是大概三四個月之後，我們的主任因為經費的問題，他就不想要花錢再請，因為我是工讀的身分，
- 4 他不要花錢請中文中籍老師，然後外師他好像也是用那種，不太合法的那種，就是他不要花太多的錢，老闆是一個很摳的人
- 5 那一家分校是在信義區，是在 101 後面，所以那邊的小孩都...怎麼說....我覺得他們（的家庭社經地位都很高），
- 6 爸媽都是在 101 那邊工作，不是醫生就是律師，那小孩子特別的難

帶。(31:52)

7 就有一次小朋友，我記得是一個小四的女生，然後我們有一次的點心是要吃荔枝。

8 她就說：「老師幫我剝荔枝！」(31:52) 我就想說好，又沒關係，幫她剝。

9 剝完之後她又說：「老師裡面還有籽！」(31:59)

10 我就說：「那個你自己處理，我沒有辦法，你要學習自己弄。」

11 她就說：「可是在家我外公都會幫我把籽去掉！」

12 我就說：「我不是你外公，我沒有必要幫你做這件事情。」

13 她說：「你知道你們補習班的經費，我外公是股東...」什麼的，她只是小四生。[(觀眾反應第四層) 觀眾譁然]

14 她就說：「我外公是股東，我要跟我外公講你們老師都這樣對我的！」

15 然後我就覺得被威脅的感覺，但我還是幫她剝了。[(觀眾反應第七層) 觀眾大笑(32:16)]

本段情節 Xuan 為了獲得教育實習機會，應徵到了兒童美語補習班當安親助教。從曲線圖中可以看出面向二「說話者展現之言談自主」涵蓋了整個段落，摘錄 31 之 5-6 屬於第三層：「捕捉特定印象、標籤化」，摘錄 31 之 7-14 她模仿小女孩和她的對話，屬於第二層「補充話語模仿，帶動氣氛」。接著 Xuan 提到了薪水、工作分配以及她跟主任間的談話：

摘錄 32：

1 暑假的時候，主任就叫我帶幼稚園到小六，幼稚園小一小二小三小四小五小六的所有英文班，

2 那，我就是中籍老師，然後還有一個外師跟我搭配，我都是上第一堂課，

3 那時候是暑假，就主任也不想再訂教材，他覺得浪費錢 [(觀眾反

應第三層) 觀眾譁然 (33:00)]，

- 4 所有的教材都是我自己一個人弄出來的，就我晚上熬夜，然後我就會上網找一些電影題材。因為設計遊戲，然後寫教案，然後就全部都我弄這樣[觀眾：那外師在幹嘛？]
- 5 就，沒有就我上第一堂，那外師也會借我的東西去看，可是我那時候時薪超低的，我才 150 [觀眾譁然]，
- 6 但是我一個人要做這麼多事，我就覺得壓力好大，然後那個時候他還叫我處理行政上的事務，還有要應付家長跟招生，我就覺得我什麼事都做，但我時薪還是 150 [(觀眾反應第三層) 觀眾譁然]，
- 7 我就那時候跟主任提，我覺得這個時薪不是我所想要得，而且你提，我覺得我做這麼多事，我應該要，我得到的 Pay 應該是要更高，
- 8 他就說沒關係，你做完這一檔，我就會再幫你加 Double 什麼之類的，[(觀眾反應第四層) 觀眾：騙誰啊！(34:00)]，然後他真的是騙誰欸，就是[觀眾譁然(34:02)]，因為我那時候覺得很苦，
- 9 但是、但是我也不知道為什麼欸，反正那時候還是留下來了，
- 10 可是後來我就壓力太大了，我就辭掉了。

摘錄 32 屬於面向二「說話者展現之言談自主」第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」呼應摘錄 31 之 3-4。面向三「觀眾反應」在 32 秒(摘錄 31 之 13-14) Xuan 引述小女孩的話說自己的外公是股東之後觀眾一片譁然，反應在第四層「對某段話或情節感興趣而提高聲調回應」，摘錄 31 之 15 觀眾哄堂大笑屬於觀眾反應第七層。摘錄 32 之 3 觀眾譁然，反應在第五層。33 分 39 秒(摘錄 32 之 5-6) 她抱怨自己時薪不高，要做的事卻很多，觀眾反應在第三層。摘錄 32 之 8 觀眾替她打抱不平地回應：「騙誰啊！」相當融入故事情節，屬於第四層「對某段話或情節感興趣而提高聲調回應」。

面向一「二語學習自主」只出現一次高峰，33 分 05 秒(摘錄 32 之 4) 屬於

第七層「一連串的行動」，她二語學習自主跟教師身分認同是結合在一起的。

第十二段情節「在台北大安區附近的補習班擔任閱讀教練 (35:31~37:20)」：

摘錄 33：

- 1 裡面小朋友就非常多是從國外回來的，就算不是從國外回來的，也從小耳濡目染，他的同學們也都是外國回來的，所以他們講英文也都是很道地然後很口語，
- 2 我反而在那邊是跟他們學習英文，所以因為我的身分是 Reading coach，我開始會去翻閱英文小說，
- 3 到現在我到書店去，我都會看原文小說而不是就是看翻譯的那種，這對我來講是一個，我也在不斷學習的過程。(35:31)
- 4 在補習班給我的發展很大，我也要做很多事，可是他們會讓我自己去做。
- 5 像有一次他們邀請我，詢問我可不可以擔任親師座談會的翻譯，
- 6 我們補習班有一百多個學生，所以有很多很多的家長，爸爸媽媽爺爺奶奶全部都來了，他們很關注小朋友的學習狀況，
- 7 然後我就擔任老師的即時翻譯，那時候緊張得要死，但是啊，**很感謝我們的外師，他們有找我不斷的進行訓練。**(36:14)
- 8 所以我（工作時）在旁邊，老師講一句我就翻一句，然後下面的家長可能有問題想要問老師，就會透過我，然後我再翻譯給老師，然後就是這樣，
- 9 我以為我不行，但是後來就我還是做到了，就覺得還蠻有成就感的這樣子，也帶給了老闆啊、還有一些家長好的印象這樣子。(36:37)
- 10 **那其實在補習班有一個同仁，她是美國混血兒，因為我們補習班的中籍員工很少，所以我跟她很快就很熟了，**
- 11 **她是，因為是美國混血兒，然後她有一個美國團..美國小社團，**

12 常常會聚，她都會邀請我一起去，也是因為這樣我認識了還蠻多外國人，然後開始有機會比，跟我的朋友比起來比較多機會可以講英文，然後用英文來寫，就是 message 這樣子，

13 然後我覺得也是蠻感謝她讓我有這樣的一個環境。(37:20)

本段只單獨出現面向一「二語學習自主」的高峰。第二層「弱學習自主」於 35 分 31 秒出現，因為補習班裡許多小朋友是從國外回到台灣，所以反而是身為閱讀教練的她從學生身上學習到了道地的英語（摘錄 33 之 1-3）。36 分 14 秒她接下挑戰擔任親師座談的翻譯，她特別感謝外籍老師還有同事在活動舉辦前對她的訓練，有了他們的幫助才讓她可以順利完成這份工作。在順利完成工作後，她很高興得到來自老闆和家長的肯定。37 分 20 秒她感謝她的公司同事——同時也是她的好朋友，帶她進入了說英語的社交圈，都屬於第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性(但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕)」。

從第十段情節後，她的二語學習自主波動沒有那麼頻繁，展現出比較高的學習自主，例如：「我要好好補足○○（補習班）的課」、「我內心常常幻想講英文跟母語者一樣流利」、「我遇見了一位改變我學習態度的老師，靠著自我學習和操練，多益進步 300 多分，每天買英文報紙看 TED 演講，要把每個介系詞都聽到。」關於表演的言談自主漸少，敘事漸漸平穩，尤其擔任親師座談會的翻譯並且順利完成任務，帶給她很大的成就感。她將自己表現好歸功於同事的幫助，她的成功也帶給其他人（老闆和家長）好的印象。最後她將她的二語學習之路歸結於「感謝家人朋友的肯定和支持(38:10)」並且展望未來。

第十三段「結尾 (37:26~38:10)」只有短短 44 秒：

摘錄 34：

1 我就會想像自己是一個教學很有趣，然後活潑，然後學生都愛我的

老師，想像啦！(37:45) [(觀眾反應第五層) 觀眾笑(37:55)]，

- 2 對那我希望我可以做到那樣子，
- 3 也很感謝一路以來陪著我...家人也給我支持，還有朋友也給我肯定這樣子。(38:10)

本段二語學習自主和華語教師的身分認同同時出現，摘錄 34 之 1 屬於第二層「弱學習自主（我希望...、我不希望...）」，摘錄 34 之 2-3 則屬於第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）」。「觀眾反應」則落在第五層「觀眾有共鳴、多數人都笑了」

補充第十四段「為何想申請華語教學碩士 (38:49~40:17)」：

摘錄 35：

- 1 其實，那個時後想要考華研所的動機是我在美國的時候，就我們的語言課程旁邊，一班大概二十幾個吧，台灣人大概五六個，其他都是各國來的，還有杜拜阿，法國德國什麼，日本韓國很多學生，那他們對學習中文有很大的熱誠，
- 2 我記得那個時候坐我旁邊是一個杜拜的，大概 50 歲的老先生，痲叔叔，他就很想要學中文，他就會每天就問我說，要怎麼樣去表達自己的心還是什麼的。(38:49)
- 3 大家，我身邊的人是這麼多在，想要學中文，然後對中文有熱誠有興趣。然後還有人會開始問我拼音阿。(39:52)
- 4 有韓國人會知道勺勺勺那些，可是他好像也從來沒有學過中文，但他就知道勺勺勺 (40:10)，就覺得好有趣，我就一直想到他，所以我覺得這是開啟我來華研所的一些動機，
- 5 然後那時候就決定要考試。(40:17)

二語學習自主出現兩次高峰，第一次是摘錄 35 之 1-2 她在美國遊學期間，有許多外國人都對學習中文有興趣，根據身邊的人的反應，她認為教中文這件事是有市場的，屬於第四層「能意識到這個問題對於自己的重要性（但意義可能不一定是自己賦予的，來自父母、老師或身邊同儕）」，以及摘錄 35 之 4 屬於第三層「開始意識到那是一個問題」：她意識到也許有人會對學習台灣華語有興趣，摘錄 35 之 5 屬於第六層「決定並開始行動」，在這裡的二語學習自主與華語教師身分認同相結合。

面向二「說話者展現之言談自主」，出現於 38 分 52 秒，杜拜老先生請她教他一個中文字：

摘錄 36：

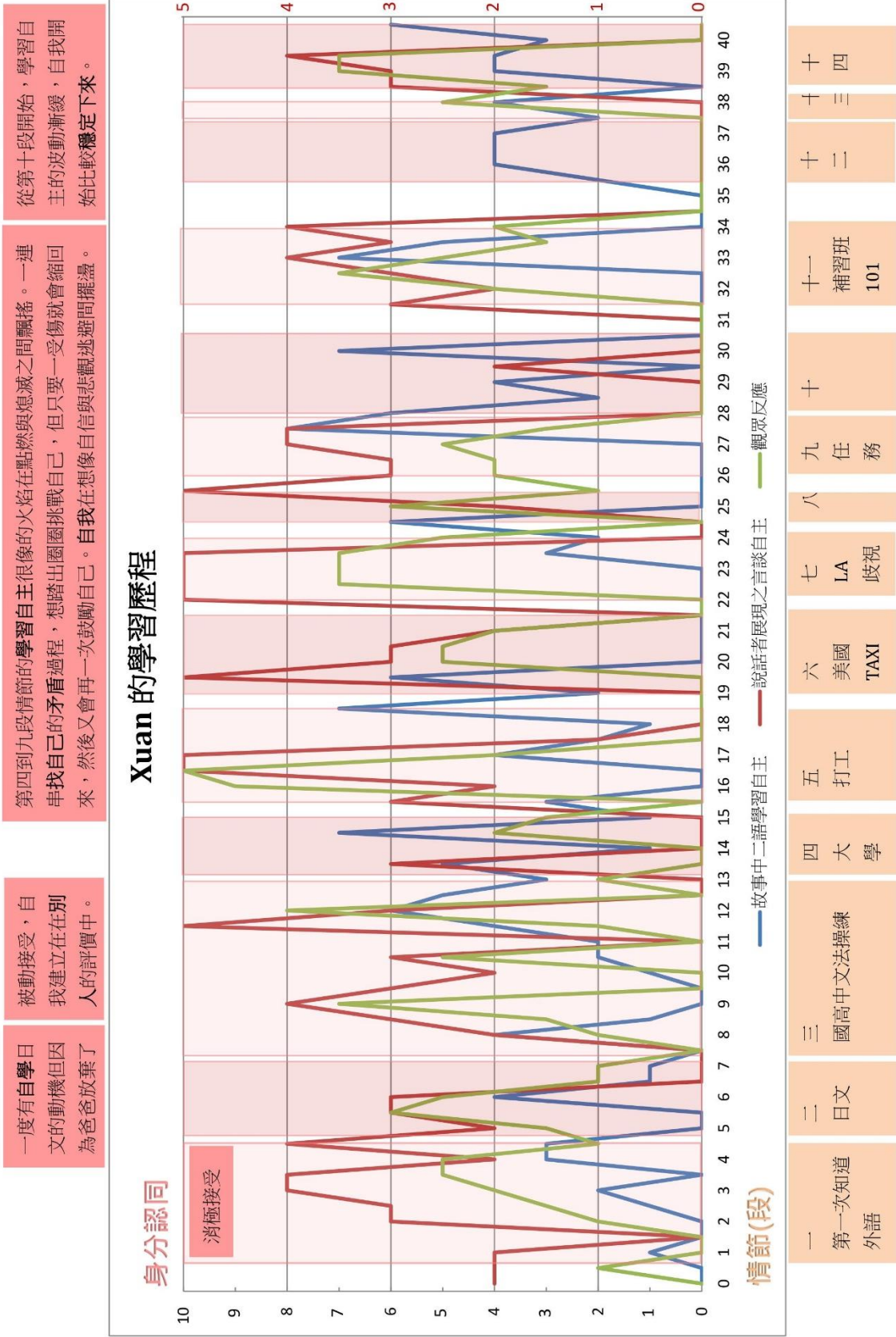
- 1 （杜拜老先生）之後就說，欸你教我寫一個單字好不好，然後我就教他，
- 2 我不知道為什麼那時候腦袋突然有個殺，殺人的殺出現 [（觀眾反應第三層）觀眾譁然]，
- 3 然後我就寫下來，就我不知道為什麼欸 [觀眾：在測字嗎][眾人笑]，
- 4 我就寫在他的課本上，他覺得這字好美好棒，[觀眾笑]，從此之後他每天都練習寫好多殺在他的 [（觀眾反應第七層）觀眾笑：他過的了海關嗎][眾人笑]，
- 5 其實我覺得這字很漂亮，就是很方正，他也覺得中國字好方正，好漂亮，
- 6 然後他就決定，他說他要把這個字刺青在自己身上，[（觀眾反應第七層）觀眾譁然][師：你是教壞因仔了]，
- 7 可能吧，但是那時候我就覺得，好像有某種市場。

摘錄 36 之 2-4 屬於第三層「捕捉特定印象、標籤化。像是刻板印象、生活經驗的譬喻或自曝其短製造笑果」。此時觀眾反應是第三層「輕聲笑跟回應、接

著問」；摘錄 36 之 6 她做出一簡單演出指示刺青的部位，屬於第四層「與觀眾互動的表演、試圖拉攏觀眾跟自己站在同一陣線」，觀眾氣紛鼓譟、一片譁然，屬於第七層「說話者和觀眾成為盟友、同仇敵愾或同聲歡笑、回應多」。

綜觀一到十四段情節 Xuan 很常提到大家、朋友、其他人，在場的人，「他人」在她的故事中佔有相當大的比例。一直到第十段之間才開始有較多個人的意志的展現，像是：「所以『我』決定……」這樣的句子出現。在她說故事的過程中與觀眾的互動性是很高的，觀眾也共同參與了一個故事的建構。





從第十段開始，學習自主的波動漸緩，自我開始比較穩定下來。

第四到九段情節的學習自主很像的火焰在點燃與熄滅之間飄搖。一連串找自己的矛盾過程，想踏出圈圈挑戰自己，但只要一受傷就會縮回來，然後又會再一次鼓勵自己。自我在想像自信與悲觀逃避間擺盪。

被動接受，自我建立在別人的評價中。

一度有自學日文的動機但因為爸爸放棄了

故事中心語學習自主、觀眾反應

圖 3: Xuan 的學習歷程 (註：詳各段秒數請見下頁表 5。)

表 5

Xuan 的學習歷程各段秒數

Xuan 的學習歷程各段秒數		
一	第一次知道外語	(00:51~04:30)
二	日文	(04:43~07:02)
三	國高中文法操練	(07:05~12:50)
四	大學時學習德語與西班牙語	(13:02~15:00)
五	打工	(15:21~18:17)
六	在美國遊學打電話叫計程車	(18:20~21:06)
七	在美國遊學在洛杉磯受到歧視	(22:04~24:00)
八	在美國遊學買球鞋	(24:27~25:24)
九	在美國遊學的課堂語言學習任務	(26:15~27:49)
十	認真讀英文	(28:19~30:10)
十一	在台北 101 附近的補習班打工	(31:52~34:18)
十二	在台北大安區附近的補習班擔任閱讀教練	(35:31~37:20)
十三	結尾	(37:26~38:10)
十四	為何想申請華語教學碩士	(38:49~40:17)

第五章 詮釋與討論

前一章已進行了兩位華語老師的個別分析，第五章中將綜合比較兩個案故事的發現以及她們的後續訪談，對第三個研究問題進行討論。第三個研究問題為：「二語學習自主」(Agency in SL learning) 與「說話者展現之言談自主」(Agency in discourse) 之間如何互動？也就是說，語言學習自主概念之相關敘述如何與現場說故事當下的情境互動？研究問題將會在以下三個小節中呈現：(一) 文本和現場敘事的差異 (二) 三層互動定位方法的應用 (三) 面向一與面向二之間如何互動。

第一節 文本和現場敘事的差異

文本和現場敘事的差異可從面向二「說話者展現之言談自主」觀察而得之。根據兩位老師的曲線圖，在她們面向二高起的幾個區段，大多與文本都有較大的差異。所謂「說話者展現之言談自主」乃是從一個範圍內可得的材料中，選取並編織出一個連貫和值得一說的內容。經與文本對照後，當面向二達到第三層或第四層以上時才會有較多的差異。尤其是 Xuan 更多次達到了最高第五層。其餘時間言談自主低於第三層的時間，Qi 大多是照著稿子唸出；Xuan 會即時與觀眾互動，所以和文本差異較大，增添了许多文本沒有的內容。根據 Qi 的曲線圖，在她整場敘事中只有兩次到達面向二的第四層、八次達到第三層，且多集中在情節第三段，可以觀察到一些多出來的情節或是文本和敘事不一樣的地方。但大多數時候她文本和敘事幾乎是完全貼合的，舉例如下：

Qi 的文本：我是台南人，在上大學之前，一直在台南生活。而我的父母也是從小在台南長大的台南人，我們家族的根可以說是紮紮實實的紮在台南這土地上。

Qi 的敘事：因為我是台南人，然後一直在上大學之前，我都一直在台南

生活，哈哈。我的父母我的爺爺奶奶外公外婆—都是台南人，就是等於說我們家族是很紮實的在台南生長的人。(0:44)

在談到抽背的過程中她被觀眾打斷、詢問了相關的細節，她也以實際演出回應觀眾，還接著說老師屬於年紀很大、經歷過蔣經國年代的人，引發觀眾笑聲的這些段落，在故事中是沒有的。話題結束後，她接著文本接續著說抽背的故事，雖然重要內容剛才已經回答過觀眾了，兩個段落的重疊性也很高，但顯然文本的順序對於 Qi 來說很重要。

第三段末尾 Qi 述說自己最終還是選擇了外文系，原因跟自己的考試成績有關，她在數學科目上的非常表現不好，但為了填上更好的學校，還是選擇了外文系。這段故事在第二面向「說話者展現之言談自主」的表現出現了一個小小高峰。說話者自曝其短引起觀眾反應，這個段落是文本當中沒有的（詳見摘錄 9）。34 分 50 秒，韓國大嬸問路在文本中也沒有出現（詳見摘錄 28）。41 分 23 秒到 44 分 15 秒間的段落，也是文本和敘事差異比較大的部分：

Qi 的文本：2 級跟我要好的泰國姊姊在另外一班，他很不喜歡他的說話課老師，覺得他很「奇怪」，而且文法解釋常常說得不清楚，所以他常常會來和我討論文法，比較之後發現，我們老師的說法清楚許多，就開始覺得滿佩服老師的，有種「幸好是被這個老師教到」的感覺。。

Qi 的敘事：(泰國的姊姊說)她很不喜歡他說話課的老師，就說那個老師很奇怪，老師常常上課的時候在一些奇怪的點一直笑一直笑，他是說老師太愛笑。而且笑的點很奇怪、所以他很討厭那個老師、而且老師會一直叫他們去漢江野餐，也不知道為什麼要一直講這樣子的話，但是因為泰國的姐姐她有點容易討厭別人，所以我一開始沒有很相信她，就是喔她可能又討厭別人這樣，但是因為那一班我也有認識日本妹妹也在那

邊 (43:54)。你也知道日本人講話就是比較溫婉，不會說話那麼直接，但連日本妹妹都說他很奇怪，那我想應該就是真的很奇怪吧。(44:12)然後那個泰國姐姐也跟我說那個老師文法也講得不清楚。所以常常我們下課聊天她就開始問我一些文法問題，我就會開始想說唉，我們這班的老師講文法講得比較清楚，同樣一個文法但她講得比較清楚，所以到最後我就開始慢慢佩服我們的老師，我就覺得幸好是被這個老師教到。

其他多數時候敘事和文本近乎沒有差異，因為她的文本撰寫得相當詳細，包含人的動作都描寫得很清楚，頂多提到一些故事中的人的動作時會稍作演出試圖讓觀眾理解，其餘時間她依照著自己的文稿說故事。

反之，Xuan 敘事的故事性比較強烈，在一個事件當中她對於人、事、時、地、物場景描繪栩栩如生，她的故事中有許多角色；他們所說的話、所做的事推動著故事前進，她本人在故事中的心理歷程與表現也都相當鮮明。根據曲線圖 Xuan 的面向二「說話者所展現之言談自主」九次達到第三層、六次達到第四層、五次達到最高第五層，她的言談自主比例相當高，整張曲線圖裡，只有兩次低於第三層，所以文本和敘事的已有了若干差異。筆者以其中四次達到「說話者所展現之言談自主」第五層為代表性的例子，第一次在 11 分 47 秒、第二次在 16 分 26 秒左右、第三次從 22 分 04 秒開始、第四次則在 25 分 06 秒左右：

第一次在曲線圖中到達面向二第五層：

Xuan 的文本：高三也有英文分組，大概在高二下時開始意識到大學考試在側，自己也想要爭取個好學校唸，每天發奮圖強，在高三時就被分配到 A 組了。在 A 組上課時，會對自己的期許更高，那時沒有補習，每天都抓著老師問問題，慢慢的一點一滴把過去的漏洞補起來，在指考時考了還算滿意的成績。

Xuan 的敘事：因為高三下我每天都很認真，因為到了 A 組，啊我那時候，高二下的時候特別念書特別認真，吃完飯的時候早上我會比，我們是 7 點，我高中三年都有住校，然後我們是 6 點要起來，那時候五點多會起來背英文單字，我就自己一個人站在窗口看著遠方告訴自己：『可以的』這樣子，然後就看著遠方。然後就特別用功。(11:47)

[觀眾：一個人一間嗎？不然不會吵到室友嗎？]

Xuan：沒有，就站在，我們那時候是六個人一間，然後就站在外面，五點多起來，我不想要別人知道我特別努力，然後我那時候就很心機，就有沒有念書？我就會說，啊？沒有欸。這樣子。

[觀眾：這種人最討厭了。]

[眾人笑，嘈雜]

Xuan：反正就是這樣子，我就會特別起來，就不想要讓同學看到我好像特別努力這樣子，然後我上課也會很專心，然後每天都會抓著老師問很多問題，就算沒有問題也會硬生出幾句問題問老師，然後就這樣指考成績就還算 OK，那也考上是，痾我那時候覺得還、還不錯的學校啦。[眾人笑]

第二次在曲線圖中到達面向二第五層：

Xuan 的文本：那時原本覺得自己英文不錯，但後來發現溝通能力太差了，例如我要介紹一道獨門甜點，是要把 espresso 淋到棉花糖上，使棉花糖變成焦糖的味道，再搭配著冰淇淋一起享用。但是當我端著那道甜點走到外國客人面前時，我卻腦筋瞬間空白，很糗的情況下我就用比手畫腳的方式來為他們解說，雖然那次同事們好像都沒有注意到，但卻對自己很失望。

Xuan 的敘事：我進去的時候原本以為自己英文不錯，可是後來發生一

些經驗讓我覺得，天啊我（英文）口語實在太差了。我們的主管覺得我的英文好像還不錯，有一次就派我，有一桌全部都是外國客人，他就叫我去服務他們，我就很興奮地拿著菜單就走到他們那桌，結果到他們那桌前，我就傻住了，我就不知道我要講什麼，然後他們就看著菜單，他們就點（著）這個是什麼東西？那個甜點很特別是下面是冰淇淋或棉花糖，然後我們要淋 espresso 下去，然後棉花糖就會融化變成焦糖的感覺，搭配冰淇淋吃就覺得那個滋味很棒。然後我就腦中已經，就是我覺得有點像學長上次說的，我腦中已經建構出，已經打好稿了，可是我就是，到那個當下就說無法講出來，我就只好，可是我又沒辦法一定要講一些東西，我就是拿這樣子 [演出：微笑無聲地指著冰淇淋，然後拿起旁邊的咖啡，作出澆淋的動作][觀眾：哈哈哈哈哈好可愛喔~~~，觀眾哄堂大笑，且對話在笑聲中中斷了 16 秒左右](16:26)

我就，我就也沒有講話就[演出：接著比出「讚」的手勢，一邊挑眉表示這樣做的話會很好喝。][觀眾接著更加熱烈地大笑並且拍手，持續了 5 秒](16:42)，可是那時候因為很忙所以店長也沒有看到，但我自己就覺得，我回去之後我很難過，默默地那天下班我躲到廁所哭[觀眾：「噢~~」]我就覺得為什麼沒有辦法，我就覺得很對不起我爸媽[觀眾：恩呵呵呵的笑出來了]我小時候學的，學得這麼，就是他們栽培我、然後對我期待很深，我怎麼連這樣倒下去我就可以說攪拌怎麼吃、然後怎麼搭配的，我就無法講出來，拼湊出英文句子，我就覺得自己是很羞愧的那種感覺，很失望。

第三次在曲線圖中到達面向二第五層：

Xuan 的文本：又有次，我與朋友們到知名連鎖速食店，沒想到卻遇到小孩子(大概國小四五年級)對我們歧視，驚訝生氣之餘，我發現我無法用英文表達我的忿怒，無法用語言為自己發聲，只能默默地契在心理承

受這一切。我的朋友看不慣這一切，很大聲的說“Can you stop doing this!”，他們才說“sure”。(也沒向我們道歉)。

Xuan 的敘事：我要講又有一次經驗是，就是我們遭受到一些歧視，就是，因為我們在 LA 那邊有 In-N-Out Burger，我們大家都很喜欢那裡那一家，那有一次我跟我朋友進去，記得是中午的時候，大概很多人，我們好不容易找到一桌，是空桌，然後我們就坐下來，結果旁邊有一群小孩大概三四個，小三小四的，小四小五就那個國小年紀的小朋友，他們就開始，就拿那個相機，要對我們照說“hey, yellow monkey”什麼的，居然用這種單字講我們，然後那時候我們很生氣，就每個人都氣在心裡，然後我朋友說不要理他們，不要看他們，所以我們就全部都轉過去，他們在我們旁邊那一桌，他開始就是得寸進尺，(演出)就拿桌上的番茄醬問說：『欸有沒有看過番茄醬？有沒有吃過番茄醬？知道番茄醬是什麼嗎？』那時候我們每個人都超生氣的，然後我心裡覺得我應該要講出一些話來訓斥他們。然後我朋友就也受不了，可是我發現我憤怒是，我憤怒在心裡，我沒有辦法講出來，而且那時候我很想要為我們表達，為我自己，為我們發聲，可是我好像無法講出，好像有什麼生氣的英文嗎還是什麼的，[觀眾立刻回應：髒話啊，觀眾笑。]我那時候就很想講但是不知道，那我講完，有我有想到要講髒話，但我講完髒話之後要說什麼 [層次七觀眾拍手大笑說：再講髒話。]

要讓他們覺得我們真的是，不是好惹的，然後你怎麼可以這樣子，然後我，所以我那時候在我心裡有很多很多話跑出來但我沒有發聲。那時候反而是我同學就站起來，這樣敲桌子說(演出)：“Can you stop doing this?”這時候他們才很正經的說“Ok, sure” [觀眾此起彼落的笑著說：沒有噲到啊，笑聲持續兩秒左右]，她也沒有罵髒話之類的，後來他們媽媽回來了，他們就好像裝沒事一樣。那次經驗之後，我就覺得，我真的對自己

更失望了，我很失落，為什麼我同學可以表現這麼好，可是好像她也沒有特別努力學習英文，那為什麼我自己會變成這樣子，然後回去，我每天都好難過喔[觀眾：好可憐喔][師：想太多反而沒辦法表現]，有可能，然後回去之後我就默默難過這樣子。[觀眾：噢~~呵呵呵的大笑]」

第四次在曲線圖中到達面向二第五層：

Xuan 的文本：因為是超級購物狂，那時剛好受朋友之托買球鞋，於是我開始獨自一人亂走亂晃在 Santa Monica 街頭。剛好看到有球鞋特賣，店員人很好，是個黑人，除了給我大大的折扣外，稱讚我的英文不錯，同時還向我學了幾句中文。那時開始覺得自己好像開始有點小成就了，開始覺得有點融入在這個環境當中了。

Xuan 的敘事：那時候受我朋友之託要買球鞋，那時候我心理就想說我一定要買到球鞋，可是我那些朋友好像也沒有那麼想逛街，所以我就鼓起勇氣自己一個人去逛，就覺得反正我都來到這邊，或許我以後沒有機會，然後我就自己一個人走在 Santa Monica 的路上，然後到處亂晃，那時候剛好有一家鞋店在特賣，然後就走進去，店裡全部都是黑人。就一開始有點害怕，但後來好像也還好。然後就找到一雙鞋，他們人很好，就還跟我學了中文，他們就問我說：『妳很漂亮』要怎麼說？[觀眾喧嘩，氣氛鼓譟，大約持續了 6 秒。(25:06)]啊不是不是，他們是想要學中文。然後我就說，我就教他們一句『妳很漂亮』，他們就學『妳很漂亮』，我覺得他們講得蠻好的 [觀眾大笑，回應]。那時候，開始可以跟他們用英文很、有點自在地開始聊天，然後可以聽得懂他們在講什麼，剛開始是有點無法，因為還是黑人，畢竟還是那種，很像唱饒舌歌，然後後來有抓到那些 Key words，然後讓自己比較好組織，那就覺得好像自己開始融入這個環境了。

以現場敘事來說，Qi 講話的語速快（350 字／分），從錄音檔和現場觀察而言留給觀眾反應的時間是很短的。相較於 Xuan 來說 Qi 切分的情節較少，每段時間較長，跟觀眾的互動性低。就筆者觀察她並沒有特別想帶動觀眾的情緒，反而傾向仔細地向觀眾呈現她所看到觀察到的事件、細節。對於自我過去的省察洞察力相當高，她能夠清楚說出過去自己心中的感受和觀察，並能以較客觀抽離的態度向觀眾介紹她的所見所聞。帶給人和沉著冷靜和對自己有相當的了解的印象，或說比起和觀眾互動，跟隨自己敘事世界的步調更為安心，Qi 希望跟隨自己文本的節奏，她連說了兩次：「這個我等下會提到」，當節奏被打亂時她會重新按著文本開始。

她著重在事件個人微觀（micro）感受娓娓道來，而不是他人的表現或外面世界（marco）發生的變化。注重小事情的細節始末的陳述，以一種跟觀眾解釋而非互動的角度。例如到了情節五，她的自我認同很明顯的是一位華語老師，所以在跟觀眾互動的過程中，也比較像是以老師的身分跟大家解釋在韓國當地語言中心的學習情況。整體而言，很少有刻意營造宛如小說或電影般的場景的鋪陳（scene setting），更多是實際地以華語老師為出發的角度。

作為印證與對比，筆者再次進行後續的個人訪談，請 Qi 自述她認為自己說故事的真實性，並回顧當時說故事的情形：

我覺得我是那種還蠻在乎別人想法的人，到最後寫出來的東西比較真實，我會先準備好那些點要講……想要做自己，但是會考慮到前面的人如果講得很歡樂，就會有壓力。大家都很安靜（的時候），我會開始擔心自己講太多而大家不感興趣。我會去歸納前面的人說什麼，比方說像資優班，我本來完全沒想要講，但是因為很多人都有講，所以我就想說好吧這可能對大家的研究有幫助？

寫得時候比較像是真的在寫自己故事的感覺，講得時候比較像在表演。

花生只是模仿沒有特意想要搞笑，只是怕用文字敘述別人會看不懂（註：

花生是台灣國語「發生」的發音)

從這裡可以看出，在觀眾面前講自己故事時，會產生互動的壓力，甚至必須在「從眾」與「做自己」抉擇。

內容都很真實。我真實的個性其實比較平平的，不太會有大起伏，所以我和較不熟悉的群體講話時，會比較希望氣氛活潑熱鬧一點，所以講話和反應相對誇張點，但是跟很好的熟悉的朋友們在一起的時候，我通常就相對來說其實滿冷的，語調也比較低，沒什麼起伏。而我發現，這也反應在我說故事的時候，其實我寫故事的時候是一種滿平穩的情緒，但是講的時候，可能為了氣氛，一樣的內容，我會用類似表演的，相對比較有起伏的口氣，把它透過說故事『演』出來，但是那種相對高昂的情緒跟真實的我不太符合，所以這樣的『表演』方式，是造成我覺得不真實的原因。

這段話驗證了在文本與說話間的差異性，現場的敘事乃是再次與觀眾共同創造的過程，但不可謂之不真實，只是揀取了經驗的不同面向，創造出了一個「新的」故事。

可是我認真回想後，如果真的要說「鋪梗」我想我比較有印象，而且有去關注到聽眾反應的，是我寫和講的時候，都有提到一小段因為以前志工老師的經驗，對學生的細微表情很敏感，那種感覺很像暗戀別人一樣。其實因為我是在講話時，很容易做聯想、使用譬喻的人，所以其實我一開始不在乎篇幅長短在寫的時候，這段話有在裡面，但是後來為了篇幅刪掉了，但是講的時候就又跑出來，我還記得那個時候我好像有期待可以得到共鳴，結果好像只有小方學姊(化名)有滿明顯的反應，因為那好

像是我整場裡面，唯一真的比較有稍微放慢速度，去看聽眾樣子的時候，所以印象滿深刻，而當時的第一個想法好像是「ㄟ??大家不能夠理解這種感覺和關聯嗎??」然後就繼續講了。但是因為我自己覺得，我講「暗戀」的比喻，除了是我當時在想和寫語言歷程時，真實的感覺想法，只是想看看觀眾有沒有共鳴，所以也就講出來了，不是為了讓大家笑，而刻意製造的梗，所以我想想後，其實不太覺得這是鋪梗啦(笑) 但是因為有期待落空的部分，所以提一下~

在這一段中訪談中印證了筆者對於 Qi 語速的觀察：「Qi: 因為那好像是我整場裡面，唯一真的比較有稍微放慢速度，去看聽眾樣子的時候」，Qi 自己也認同她整場說故事的語速很快，除了在講「暗戀」這個譬喻時才慢下來觀察觀眾的反應。而譬喻本身就是一種約定成俗，經驗共感的展現。在本研究中被列為面向二「說話者展現之言談自主」第三層。

只不過因為我跟好朋友們講話時，也常常跑出譬喻，但我回想後，其實我只是自己有什麼感覺就會很想講(笑)也不太管別人想不想聽哈哈，我朋友們也都只是聽，不會有什麼特別的反應，我好像也不會有什麼那種『期待共鳴』的感覺，就只要可以講出來就很暢快了。

本段可以印證前面筆者的推論「Qi 的敘事跟觀眾的互動性低，沒有特別想帶動觀眾的情緒」也是 Qi 自述說話的一個特色。所以她的曲線圖呈現一種比較平穩的狀態。

所以，我想到最後，我更感覺到，我的確是很在乎觀眾的反應，尤其是面對我不太熟悉的人們時，我會盡量用『表演』，企圖讓氣氛熱絡點。但是說的內容不太會有什麼改變，也不會為此而刻意製造些什麼。而且，

我想要的回饋好像不是一定要大家笑，但至少有點反應，感覺到他們在聽吧（哈哈），所以覺得「暗戀比喻」很奇怪的話，提出來對我而言也是一種共鳴。所以簡單來說，我所感覺到的壓力，應該是因為面對了一個我沒那麼熟悉的群體，所以覺得要讓氣氛活絡點，有交流。而我為此找機會「表演」，而沒得到任何反應的話，就會有點感到不安不自在，且「表演」也讓我覺得不太真實。

她清楚說明過去自己心中的感受和觀察，可以見得她是一個自我省察力很高的人。另外就同一件事的論述篇幅來看，Qi 會不斷地對細節進行補充。

相較之下，Xuan 語速較慢（315 字／分），她留意觀眾的反應，在每段會引起觀眾反應的情節間稍作停頓留給觀眾反應的時間。情節很多，全長 40 分鐘左右的敘事可以切分出 14 段情節，因此每段時間都不長，最短的只有 44 秒，最長的也不超過 5 分鐘。她與觀眾的互動性高，時而輔以肢體演出，頗能帶動氣氛。並且，她抓住講故事的節奏，適時的揀選自己要講的內容，讓故事高潮迭起不冷場，已與文本有很大的差異。此外，Xuan 會立即回應觀眾的提問，跟隨觀眾的節奏。在面向一「二語學習自主」方面，Xuan 時常出現「下定決心—退縮—再次前進」的循環，在圖上則顯示為密集起伏的藍線。且她的二語學習自主程度是比較低的，最高只有到第八層。面向二「說話者展現之言談自主」方面，大量運用了場景鋪陳、刻板印和原型；以及標誌著故事中世界發展的轉捩點的「濃厚的言談自主」。她的故事就像 Bakhtin (1986) 提到的「成長小說 (Bildungsroman)」這種文體一樣。這種文體是在啟蒙運動時期的德國產生的一種小說的形式，通常是以一位年輕人的主人公的成長、發展經歷為主題，結構通常是三段式的，模式是：「青少年年代—漫遊年代—師傅年代」。有幾項常見的命題，像是：主人公和環境的對立、主人公在殘酷的現實中獲得具體的經驗因而逐漸成長和成熟起來。最後以和世界的和解為結果：主人公與世界和解了，並且在世界中找到了自己的

一席之地。比如獲得了一份工作，並成了一個世俗的人，和其他的人一樣。教育小說另一個特徵是在發展的關鍵時刻，插入主角的回顧和反思。這樣的情節安排同時也是許多故事最常見的架構原型，最廣為人們接受且喜愛的故事發展。與 Xuan 的故事有異曲同工之妙：她小時候的日語學習受到父親的阻撓、大學階段的德語和西班牙語學習半途而廢、在打工或遊學時使用英語也多是失敗的經驗，但在經歷了種種殘酷的現實後，她的英語能力逐步提升，最後在親師座談會上擔任翻譯一職獲得成功。

從兩位老師的例子可見若是面向二「說話者展現之言談自主」運用得越多、程度越高，文本和現場敘事的差異便越大。

第二節 三層互動定位方法的應用

為了解兩位老師如何定位敘事世界中的自我、與敘事世界外與觀眾之間的互動關係，進而了解她們身分認同的變化，本章中使用了 Bamberg (1997, p. 335) 的「三層互動定位方法」，並將發現註解於曲線圖上。「三層互動定位方法」即所謂第一層，檢視敘事者作為一個角色如何在敘事世界中定位自身和其它角色的相對位置；第二層，將定位視作互動的過程和結果；最後第三層旨在提供「我是誰？」的答案。以兩位老師為例：

1. 第一層，檢視敘事者作為一個角色如何在敘事世界中定位自身和其它角色的相對位置：

從 Qi 的曲線圖面向一「二語學習自主」來看，第四段之後她開始自己做出許多大小重要決定，包括：報名華語師資班培訓課程、參加教育部華語認證考試、考韓語檢定、當華語教學的志工老師、考取華語教學研究所並赴韓進修韓文等。頻繁地在第四、五段使用「我」作為話語的主詞，突顯「我」作為故事主角，是

相當獨立且高度自主的，因此她的二語學習自主一路升到了最高層。一切只從她想尋找一個替代英語的第二外語開始。故事中她沒有提到其他兄弟姊妹，唯一對她的決定有舉足輕重影響的是她的父母。其他像是在韓國語言中心認識的泰國、日本、台灣朋友只是她學習之路的陪伴者，未見他們對於 Qi 人生方向的影響力。唯一比較有影響力的是一位韓國朋友，帶給她政治文化的深刻觀點，使她對於韓國產生了情感認同。

Xuan 則談到與很多人的互動關係，這些人不僅是她人生中的過客，更對她的學習帶來舉足輕重的影響，他們說過的話、他們的選擇，都成為她二語學習自主的一部份。在第二段情節中，她想學習日文但受到父親反對，所以選擇放棄；第三段她選擇教育系，因為家族是教師世家、第四段大學階段因為朋友而選修德語和西班牙語；第十二段她向小朋友學習道地的英文；還有外師幫她訓練臨場反應。受到同事的生活圈影響，進入了使用英語社交圈。她感謝這些人對她的幫助。參與她學習事件的人物廣布在每段故事情節裡：父母親、親戚、大學的好朋友、遊學團的朋友、小氣的老闆、能省則省主管、同事，甚至是補習班的小朋友等，都在敘事中占有一席之地。甚至在敘事世界外，她當下與現場觀眾互動也是相當熱鬧的，她引述他們說過的話，成為故事的一部份。

2. 第二層，敘事者的所作所為、他們的覺察，以及展露出哪方面自我，都是在敘事的當下與對談者共同創造產生的：

從圖中面向二「說話者展現之言談自主」的表現來看，Qi 與觀眾的互動是比較少的。面對觀眾，Qi 將自己定位成一個陳述事件現象的觀察者以及一位華語老師。尤其在第五段情節，她詳述韓國當地語言中心的運作狀況、不同級別老師的上課情形、同學的組成，以及她個人的教育理念，此段情節佔了整段故事的一半時間。觀眾多數時候靜靜聆聽，偶而提出研究問題，或偶有說話者試圖互動但觀眾反應沒有對上的情形發生，請見曲線圖 33 分至 48 分處，面向二（紅線）和

面向三（綠線）的曲線是錯開的。呼應先前 Qi 在後續個人訪談中說的：

我比較有印象是…提到一小段因為以前志工老師的經驗，對學生的細微表情很敏感，那種感覺很像暗戀別人一樣。但是後來為了篇幅刪掉了，但是講的時候就又跑出來，我還記得那個時候我好像有期待可以得到共鳴，結果好像只有小方學姊(化名)有滿明顯的反應，因為那好像是我整場裡面，唯一真的比較有稍微放慢速度，去看聽眾樣子的時候，所以印象滿深刻，而當時的第一個想法好像是「ㄟ??大家不能夠理解這種感覺和關聯嗎??」

Xuan 的敘事則是一部「成長小說」，她將自己定位成一個小女孩，在成長過程中努力跌跌撞撞，一步步的跨越困難，最終成功的故事。在敘事過程中她時常以肢體演出當時情境，並加入許多自己的心理歷程包括當時的無助、受傷與失落感，立體豐富的描述有助於觀眾去同理事件中的主角，跟著主角一起成長。

3. 最後第三層旨在提供「我是誰？」的答案，也就是，敘事者如何定位自身？

Qi 在第一段情節中，定位自己為土生土長台南人，對於家鄉和母語有深厚的認同感。第三段中她以第三人稱的方式稱呼自己「小老師」，定位自己為英文老師的「奴隸」。第四段她是一位自主性很高的大學生。在第五段情節當中，貫串所有敘事最重要的是她的華語教師身分認同，這並不只是過去她在當地語言中心學習的想法，更是她在敘事當下，一個圍繞著華語老師二語學習歷程為主題的敘事場域所做的選擇：她以一位華語老師的角度思考，什麼樣的內容對於在場其他華語老師有幫助？可解釋為何她花了將近一半的敘事時間，詳細描述她在韓國語言中心學習的經驗、那裡的同學們、不同級別的老師和他們的教學方法，以及她個人的教學理念，都出現在這個段落中。第六段，她覺得她走出了自己的路。

以往雖身為外文系的學生，但因為英文不夠好對她來說始終是一大包袱。在精通韓文之後，她認為自己重新定位了自己身為一個外文系學生的身分，也可以是精通韓語而不是英語的。

抽取出敘事中身份認同、時間與空間的關係，有助於我們清楚觀察到敘事者在每段情節中立場的變化。在赴韓國學習韓語的過程中，Qi 提到了隨著她韓語能力進步，她的英語和台語能力都受到干擾而下降：

韓語講久了變成一個很習慣的語言 (35:40)

我和我的泰國朋友都發現我們的英文好像變差了(35:47)

其實有時候我們還是會有一些韓文單字我們要講但不知道什麼意思，就想要用英語來溝通，但我們發現那個單字蠻簡單的，以前也都學過。但是不知道為什麼就是沒辦法想起來那個英文到底是什麼？或是要講一個單字的話，我會先想到韓文然後才會想到英文，然後英文單字可能就想不起來。(36:07)

這種情形不只發生在我的英文，這種情形也發生在我的台語。(36:10)

我去韓國之後中間有一次回到台灣，那一次我很驚訝因為那時候我跟我的爸媽大部分是講台語、台灣國語或是國語，每當我要跟我爸媽說話的時候都會差點脫口而出韓語，就是已經習慣到...

但是一方面我覺得我自己的台語雖然可以用但還沒有到像中文這麼穩固，加上韓文和台語有些音又很像，這是我要說台語的時候每次話到了嘴邊我就會開始開始想，這個單字到底是韓語還是台語我就會一直想，折騰了很久之後我就開始用國語講。(36:31)

那陣子覺得自己好像暫時失去了我的台語能力(36:51) 這個情形在我完全回到台灣幾個月後不久後就沒有了。還是有一些但就比較沒有了...但是英語能力就救不太回來。(36:58)

前陣子吧我在學校的同學然後一個印度的同學走向我，印度的同學英文很好，沒有印度腔，她跟我說我要去上個廁所啊可不可以幫我顧一下包包，大概兩分鐘就回來我的那時候其實都聽得懂，但我就說了韓語、我用韓語說：「好」，當我說出來之後我就想說「欸?!這是韓語」知道後已經來不及。(37:14)

一方面我也是緊張吧，我就完全忘記、就連用英文表達好的能力都失去了一種感覺，我就覺得蠻震撼的，到底是怎麼回事。(37:45) 但英文就可以用不要太爛就好，我覺得我應該會繼續學韓文。(53:53)

研究認為原因除了語言能力進步的因素外，也與她的身分認同有關。意即學習韓語作為她的另一種身份，已經開始立體而豐富了起來，包含文法訓練、文化浸染和情感認同。英語則因為她在高中學習的經驗不佳，相形之下只有工具性價值，所以當她有了自信可以取代英語的第二外語時，對於維持英文能力的動力就漸漸鬆懈了。學習台語則只有情感認同、沒有系統化的訓練。後兩者在學習條件上都比較單一而薄弱。干擾的狀況雖然只持續了一陣子，但是最後她還是選擇保留了台語、韓語，放棄了英語。

但 Xuan 對自身的定位就比較模糊，她時常處在矛盾中，也常常受到別人影響而開始一個決定，或因為身邊的人而改變自己原先的計畫。例如：第二段，父親阻礙她學習日文，她就放棄了；第三段，受到親戚影響而選讀教育系；第四段，和好友一起修讀德語和西班牙語；受到第六到九段在美國遊學經歷的影響（被嘲笑、受到歧視），她決定好好增進自己的英文能力。第十一段，在同事跟外籍老師的幫助下，順利完成任務，給家長和老闆留下了好的印象。這些學習階段的意義都來自他人的評價，而不是自我定義的價值。直到第十三段結尾時，她說她想像自己是教學活潑有趣，學生都愛她的老師。所以一直到故事的末尾，她的才比較明確地定位自我認同是一位老師。

為印證與對比，我們單獨與 Xuan 進行後續訪談，請她自述她認為自己說故事的真實性，與回顧當時說故事的情形，其中她談到所謂「轉換一下」就是一種「重構(reconstitute)」的證明：

我覺得多少會有一點在……在那個環境那個當下，我會想看到觀眾的反應，如果觀眾他們是那種沒有什麼感覺，我就會覺得是不是沒有引起共鳴？但可能是語調或是用字遣詞，我都會想要轉換一下。因為我後來回去看我打的文本……就像是那個打工的經驗我就沒有很多，但是在觀眾面前我就可以演出來，那是無法用文字表示的，也許我當下受到一些不開心的事，直接講出來跟文字是不一樣的，會受到當下氣氛的影響，但還是會想引起共鳴之類的。

第三節 面向一與面向二之間如何互動

根據兩位華語老師回顧二語學習歷程的兩張曲線圖〈圖 2: Qi 的學習歷程〉和〈圖 3: Xuan 的學習歷程〉(頁 50、83)，發現面向一與面向二在部分情節呈現相反的變化，且二語學習自主的升高往往和學習者身分認同有關。像是 Qi 的學習歷程中的第一段情節：當她受到家人影響也開始認同自己身為台南人後，才開始產生學習自主，甚至將「學習台語」深化為自我認同的一部份，這是一個不斷循環流動的過程：從對語言的「身分認同」到「二語學習自主」提升；接著隨著語言能力的提升又再次強化「身分認同」，敘事者的「二語學習自主」會更加的清晰。Qi 的第三段情節高中英文裡，句子主詞多從「(高中)老師……」開始，「我」從句式當中消失了，變成了「○○○(本名)」和「小老師」，用代稱或第三人稱稱呼自己，顯示她擁有的主宰權被剝奪了。第四段情節當「我」開始找回自主權時，學習自主才得以運作，於是她做出了一連串的決定與行動，請參考圖

2。因此當說話者越能清楚說出「我」是誰、「我」決定要做什麼時，不僅代表個體擁有較高的自覺意識，也代表較高的自主性是有利於學習行動的。

此外，面向一「二語學習自主」和面向二「說話者所展現之言談自主」有呈現相反變化的趨勢，也就是說當二語學習自主低的時候，敘述中「我」為主詞的句子會消失，由具有表演成分之言談自主替代，常用的主詞是「大家」、「我們」或是引述別人的話：以幽默的方式地說出過往不那麼光榮、光彩或是身不由己、無可奈何的辛苦面。使人聯想到中文文學中的《元曲》，便以一種市井俚俗、靈活、插科打諢的表現形式，詮釋了中國歷代文人最失意的時代；所謂「八倡九儒十丐」，僅次於娼妓和乞丐中間的低落地位，卻產生了相當有特色的一種文學形式。又談論三國分合的羅貫中《三國演義》開卷前面的一首小詞，楊慎《臨江仙》：「古今多少事，都付笑談中。」當學習者的自主很高時，會認真說出自己的目標、觀察和反省，引人發笑的成分和使用的次數都比較低。反之，言談自主注重和觀眾的互動，常常是試圖引起注意、逗人一笑和引起共鳴的，我們透由《元曲》的表現形式得到另一種形式的印證。

說話者如何看待自己的成功也是影響身分認同和學習自主的一項要素，本研究認為敘事者在言談中描述學習事件時選擇使用的主詞是「自己（我）」還是「他人」—不管是在次數、意義或出現的時機點都值得關注，一個人的自我意識越高，學習的自主行動力和成就也越高。

從面向二「學習者展現之言談自主」來看，若敘事情節多且短，並在每段情節中聚焦在某些特定的印象、言詞或引人發笑的橋段，並加以演出，則言談自主高，顯示情節經過說話者的鋪排。另一方面，說話者語速和觀眾反應很有關係，說話者如果在每個話題結束時稍作停頓等待觀眾，可以有效提升互動效果。研究發現，「學習者展現之言談自主」低的人整個故事的調性較平，多使用直述句，真實性比較高；「學習者展現之言談自主」高，則重構成分越高，多引用或演出別人的話、受現場觀眾影響，文本和說話的差異也越大。最後，根據曲線圖顯示

敘事中運用場景設置、刻板印象和原型可以有效引起觀眾的反應。觀眾對自己經驗範疇內的事較有反應，因此訴諸「共同的社會經驗」，越能激起群眾的共鳴，氣氛也越熱烈。觀眾顯然喜歡別人失敗的經驗勝過成功的經驗，自曝其短不失為拉近雙方距離的方式。例如：在 Xuan 的故事中，觀眾反應最熱烈的片段是她演出自己說不出英文只好比手畫腳、擠眉弄眼的一段，因為生動的演出和可以想見的窘態，將現場氣氛帶向了一個高點。



第六章 結論

台灣的華語教學研究如何走出自身定位與特色一直是討論度高的議題之一。近十年來，在華語學習動機與學習表現方面的研究近年來開始有比較多的產出，但目前的研究方法多半是以問卷統計或是動機因素分析為主，部分輔以半結構式訪談，整體而言在研究方法上的討論並不多。本研究採用美加地區頗為興盛的敘事方法，結合學習者自主概念 (agency)，以質性的個案的方式深入了解學習者在教室內外發生的事件和時空關係——從兩位個案 (Qi 和 Xuan) 的故事中——當教師作為學習的主體，可以發現過去學習經驗對於她們在外語種類的選擇、教學理念、自我概念的形塑上都有極為深遠的影響：由於華語教師資格中很重要一環來自於熟悉外籍學生語言與文化，因此教師個人二語學習的發展歷程往往與華語教師身分認同密不可分。雖然他們可能有意識反省或只是無意識的回顧，但從他們回顧學習過程中可以一窺台灣華語教師的養成與他們如何思考自身學習與過去、現在、未來之間的關係。敘事時空當下的教師身分認同影響著對過往敘事情節的揀選，例如：目前擔任哪一種老師 (教授成人或是幼童)？在哪種場域擔任老師 (補習班老師或是大學華語中心老師)？未來想成為哪種老師？場域當中的觀眾組成為何？從上述問題來看，讓教師群體進行自我二語學習歷程的敘事是相當具有意義的。

本研究有別於以往研究者將研究重心放在分析個案故事內容，嘗試將焦點放在團體訪談現場、敘事者與觀眾間的互動，屬於 Lieblich et al. (1998, p.12-18)「敘事研究四象限」中的整體形式，也就是注重敘事結構與情節發展、時間軸與詞彙的選擇。從團體中選擇了兩位敘事風格與觀眾反應形成對比的華語老師作為研究對象，並將她們的敘事過程依據三個不同面向繪製成圖，達到視覺化的效果。在此一年輕教師群體裡，他們之間身分背景相似、權力地位相等，構成了情境的特殊性。以下分為兩小節：「研究涵義與應用」與「研究侷限及對未來研究之建議」作出結論。

第一節 研究涵義與應用

本研究承續了文獻探討當中，眾多學者對於自主概念（Agency）的討論，學者們提出各自的定義，作為補充或替代動機（Motivation）所做出的一種嘗試。由於兩種概念在思維方法上的不同：前者來自社會學領域，注重個人行動和社會之間協調的關係；後者從行為或者認知理論切入，注重行為的發端、方向、強度和持續性或心理歷程。也使得研究方法產生若干差異，常見是前者從質性的敘事資料觀察學習者自主；後者從量化的態度變項分析學習動機。但若是仔細檢視自主概念，會發現其定義多以哲學概念方式呈現，並存在模糊空間、不同學者間對於何謂自主的定義與指涉範圍也略有不同，在實際的應用層面是比較廣泛以及抽象的。因此本研究試圖在此模糊空間中，摸索出兩個主要方向作為理論框架並同時運用在分析個案的敘事資料，分別是與學習事件相關的「二語學習自主」與敘事世界外和觀眾的互動「說話者展現之言談自主」，並把通常在呈現研究結果時被去除的對談者角色（觀眾）加入討論。研究發現透由這樣的分析角度，可以更清楚觀察到敘事者身分認同的變化、以及敘事者如何重構敘事的過程。兩位老師所呈現出「依附」與「不依附」觀眾為中心的敘事模式，顯示說故事者的自我揭露程度不同。並據此提出建議，當說話者展現之言談自主高、情節多且短時，要注意對方可能避重就輕、迴避了感受的真實性。同時，說話者展現之言談自主高起但學習自主低落的區段可能是當事人比較痛苦或負面的經驗，可以多加留意並在單獨只有該位敘事者的場合下再次進行不同方向的提問，比方：我們注意到你在提到某學習事件有蠻多的描述，為什麼想特別描述這些情境呢？你當時遇上了什麼困難嗎？你當時感到難過或不舒服嗎？你認為原因是什麼呢？現在回想起來你有不一樣的想法嗎？你會怎麼評價這個事件？或相反，訪談二語學習自主高但言談自主特別低的區段：請問你對於某某時刻的學習是不是特別有自信？你怎麼看待當時自己的學習？或採一對一訪談，亦能降低說話者不斷與觀眾互動和表演的情況的發生。個人與團體敘事所達到的效果與取向不同，但無論在何種情況

下對談者與敘事者之間的連結都是不可忽視的。因研究的場域與在場的觀眾會對說故事者的敘事產生影響，所以不可依賴單一的文本，可以同時多方採集和比對敘事資料，如：錄影、錄音檔等，研究者建議將之納入日後研究方法的範疇中。

研究應用方面，隨著科技日新月異，使用電腦軟體輔助分析資料並將資料視覺化已成為現代趨勢。然而質性資料富含大量豐富的資訊、包含敘事者內在情緒的轉折、挫折經驗所帶來的改變與反思；或外在形式展現的主題的選擇、主詞變化等，每項細節都可能成為研究的重點，捕捉這些重點不僅極仰賴研究者敏銳的觀察力，也需要經過多次訪談、多方的蒐集資料，以重覆驗證敘事的信靠度。比起問卷資料在資料處理上更需要小心地分類，否則便會不小心疏漏或割裂了重要資訊。本研究的貢獻在於結合學習自主相關理論與質性資料的實際案例，試圖推導出一個模型，以達到捕捉敘事者在一個敘事場合中；敘事世界內外的互動細節，並以簡明且條理分明的圖表同時針對三個面向：二語學習自主、說話者展現之言談自主、觀眾反應，以及每段情節的時間和相應的敘事者身分認同的變化進行質性資料的再編碼。此方法不僅能協助研究者一覽不同敘事者的敘事概況、了解敘事現場的情形，也可以更全面的檢視各個團體互動細節，包含敘事者自我與時空連結、他們的學習行動出現了什麼樣的變化、敘事過程中是表演性質比較強烈的或是平實的，研究者可以精確地判讀曲線圖中的變化的區段（例：二語學習自主為何出現連續密集的起伏、U形低谷、或是完全沒有出現）進行再次檢證，有助於提升研究的信靠度。有待更多研究者持續修正並將之應用於更多的敘事研究場域中；或將方法優化以應用於質性資料分析軟體當中。

第二節 研究侷限及對未來研究之建議

研究侷限在於想要融合學習者自主理論與個案資料以形成視覺化模型乃是很初步的嘗試，尚有許多不足之處。例如：從技術層面而言，僅使用普遍性較高的 Word 與 Excel 軟體繪製，在呈現上有所其限制，有待後續研究者更完善、更

精確或是用更多元的形式呈現敘事資料，例如：比起二維平面，是不是三維立體圖能更好的表達三項分開的概念？是否應該使用圖層概念？或者，除了使用曲線圖表示外，是否要在圖上加入團體角色等等，有許多值得嘗試的可能。另外，目前多見的學習者自主概念定義仍是以正面描述為主；負面的定義較少，通常是以沉默、抗拒與消極不配合這幾類描述為主，較少討論不能自主所帶來的憤怒、衝突或毀滅性等負向的決定，使得研究者在設計面向一模型時，除第一與第二層屬於稍微負面的描述外，無更強烈負面的層次，或許是未來值得努力的方向。最後，本研究以兩位年輕女性華語教師為主、團體當中也以女性居多數（十五位成員中只有一位男性），不確知是否是因為女性言談中傾向以附和、同理的方式回應，或是團體成員間熟悉程度所帶來的差異，關於其他性別或年齡群體的團體訪談形式，是未來值得持續探索研究的方向。



參考文獻

- Ahearn, L.M. (2001) Language and agency. *Annual Review of Anthropology* 30, 109–137.
- Atkinson, P. (1997) Narrative Turn or Blind Alley? *Qualitative Health Research*, 7(3), 325–344.
- Anderson, J. (1987) *Communication research: Issues and methods*. New York: McGraw-Hill.
- Bailey, K. (1980) ‘An introspective analysis of an individual language learning experience’ in R. Scarcella and S. Krashen (eds): *Research in Second Language Acquisition: Selected Papers of the Los Angeles Second Language Acquisition Research Forum*. Rowley, MA: Newbury House, pp. 58–65.
- Bailey, K. (1983) ‘Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through diary studies’ in H. Seliger and M. Long (eds): *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House, pp. 67–102.
- Bakhtin, M. M. (1986) *Speech Genres and Other Late Essays*, ed. Caryl Emerson and Michael Holquist, Austin: University of Texas Press.
- Bamberg, M. (1997) ‘Positioning between structure and performance’, *Journal of Narrative and Life History*, 7, 335–42.
- Bamberg, M., De Fina, A., and Schiffrin, D. (2011) ‘Discourse and identity construction’, in Schwartz, S.J., Luyckx, K., and Vignoles, V. L. (eds.) *Handbook of Identity Theory and Research*, New York: Springer, pp. 177–200.
- Bendle, M. (2002) ‘The crisis of identity in high modernity’, *British Journal of Sociology*, 53(1).
- Block, D. (2007) *Second Language Identities*. London, UK: Continuum, 230 pp.

- Brown, R. & Renshaw, P. (2006) "Positioning Students as Actors and Authors: A Chronotopic Analysis of Collaborative Learning Activities" in *Mind, Culture and Activity*, Vol. 13(3) p. 247–259. 1984.
- Bruner, Edward M. (1988). The Opening Up of Anthropology. In *Text, Play and Story: The Construction and Reconstruction of Self and Society*, E. M. Bruner, ed. Prospect Height, IL: Waveland Press. Pp.1–16.
- Bruner, J. (1987) 'Life as narrative', *Social Research*, 54(1), 11–32.
- Clarke, L. (2006) Power through voicing others: Girls' positioning of boys in Literature Circle discussions. *Journal of Literacy Research* 38(1), 53–79.
- Coffey, S. (2013) 'Agency and positioning: Looking back on a trip to France' Narrative Research in Applied Linguistics. Barkhuizen, G. (ed.). Cambridge: Cambridge: Cambridge University Press., p. 176–198
- Čmejková, S. (2003) 'The categories of "our own" and "foreign" in the language and culture of Czech repatriates from the Ukraine,' *International Journal of the Sociology of Language* 162: 103–23.
- Czarniawska, B. (2004) *Narratives in Social Science Research. Introducing Qualitative Methods*. London: Sage Publications.
- Davies, B. and Harré, R. (1999) Positioning and personhood. In R. Harré and L. van Langenhove, (eds) *Positioning Theory* (pp.32–52). Oxford: Wiley-Blackwell.
- De Costa, P.I. (2011) Using language ideology and Positioning to broaden the SLA learner beliefs landscape: The case of an EFL learner from China. *System* 39(3), 347–358.
- De Fina, A. and Georgakopoulou, A. (2012) *Analyzing Narratives*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Delanty, G. (2003). *Community*. London: Routledge.
- Deters, P., Gao, AX., Miller, ER., Vitanova, G. (et al) (Eds.) (2015) *Theorizing and*

- analyzing agency in second language learning: Interdisciplinary approaches.*
Bristol; Buffalo: Multilingual Matters.
- Duff, P. (2012) Issue of Identity. In A. Mackey and S. Gass(eds) *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 410–426). London: Routledge.
- Elder-Vass, D. (2008) Integrating institutional, relational, and embodied structure: An emergentist perspective. *British Journal of Sociology* 59 (2), 281–299.
- Fitch, K. L. (1994a) Criteria for evidence in qualitative research. *Western Journal of Communication*, 58, 32–38.
- Flowerdew, J. & Miller, L. (2013) Narrative inquiry in a second language context: stories from Hong Kong. In G. Barkhuizen (Ed.), *Narrative Inquiry in Applied Linguistics* (pp. 41–61). Cambridge: Cambridge University Press.
- Franceschini, R. (2003) 'Unfocussed language acquisition? The presentation of linguistic situations in biographical narration,' *Forum: Qualitative Social Research* [On-line journal] 4(3), Art. 19. Retrieved 6 January, 2006 from <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-03/3-03franceschini-e.htm>.
- Frye, H. N. (1957) *Anatomy of Criticism: Four Essays*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Gardner, R. C. (1985) *Social Psychology and Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*, London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. and Lambert, W. E. (1972) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley, MA: Newbury House.
- Georgakopoulou, A. and Goustos, D. (2004) *Discourse Analysis: An Introduction* 2nd edition, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hartley, Jean (1994) Case studies in organizational research. In Catherine Cassell & Gillian Symon (Eds.), *Qualitative methods in organizational research, a practical guide* (pp.208-229). London: Sage.

- Hartley, Jean (2004). Case study research. In Catherine Cassell & Gillian Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (pp.323-333). London: Sage.
- Hyvärinen, M. (2010) 'Revisiting the Narrative Turns', *Life Writing*, 7: 1, 69–82.
- Kanno, Y. (2003). *Negotiating Bilingual and Bicultural Identities: Japanese Returnees Betwixt Two Worlds*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kayi-Aydar, H. (in press) Social positioning, participation, and second language learning: Talkative students in an academic-ESL classroom. *TESOL Quarterly*; doi:10.1002/tesq.139.
- Kinginger, C. (2004) Alice doesn't live here anymore: Foreign language learning as identity (re)construction. In A. Pavlenko & A. Blackledge (eds.), *Negotiation of identities in multilingual contexts*. Clevedon: Multilingual Matters, 219–242.
- Kinginger, C. (2004) 'Bilingualism and emotion in the autobiographical works of Nancy Huston,' *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 25/2–3: 159–78.
- Lantolf, J.P. and Pavlenko, A. (2001) (S)econd (L)anguage (A)ctivity theory: Understanding second language learners as people. In M.P. Breen (ed.) *Learner Contributions to language learning: New Directions in Research* (pp. 141–158). Harlow: Pearson Longman.
- Layder, D. (1977) *Modern Social Theory*. London: UCL Press.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative analysis: Reading, analysis, and interpretation*. New Delhi, India: Sage Publications.
- Linde, C. (1993) *Life Stories: The Creation of Coherence*, Oxford: Oxford University Press.
- Lopez, J. and Scott, J. (2000) *Social structure*. Buckingham: Open University Press.
- McCormick, Bruce H., Thomas A. DeFanti, and Maxine D. Brown (eds.) (1987).

‘Visualization in Scientific Computing’. ACM Press

Merriam, S. (1998). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey-Bass.

Menard-Warwick, J. (2008) ‘Because she made the beds every day’: Social positioning, classroom discourse, and language learning. *Applied Linguistics* 29(2), 267–289.

Miller, E. R. (2006) Learning English, positioning for power: Adult immigrants in the ESL classroom. In M. Mantero (ed.) *Identity and Second Language Learning: Culture, Inquiry, and Dialogic Activity in Educational Context* (pp.119-141). Greenwich, CT: Information Age.

Nekvapil, J. (2003). ‘Language biographies and the analysis of language situations: On the life of the German community in the Czech Republic,’ *International Journal of the Sociology of Language* 162: 63–83.

Norton Peirce, B. (1995). ‘Social identity, investment and language learning’, *TESOL Quarterly*, 29(1), 9- 31.

Norton, B. (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*, Harlow: Pearson Education.

Pavlenko, A. (1998). ‘Second language learning by adults: Testimonies of bilingual writers,’ *Issues in Applied Linguistics* 9/1: 3–19

Pavlenko, A.(2001a). ‘Language learning memoirs as a gendered genre,’ *Applied Linguistics* 22/2: 213–40.

Pavlenko, A.(2001b). “‘In the world of tradition, I was unimagined’”: Negotiation of identities in cross-cultural autobiographies,’ *The International Journal of Bilingualism* 5/3: 317–44.

Pavlenko, A. (2001c). “‘How am I to become a woman in an American vein?’”: Transformations of gender performance in second language learning’ in A. Pavlenko, A. Blackledge, I. Piller, and M. Teutsch-Dwyer (eds): *Multilingualism*,

- Second Language Learning, and Gender*. Berlin / New York: Mouton de Gruyter, pp. 133–74.
- Pavlenko, A. (2003). “‘I never knew I was a bilingual’”: Reimagining teacher identities in TESOL,’ *Journal of Language, Identity, and Education* 2/4: 251–68.
- Pavlenko, A. (2004). “‘The Making of an American’”: Negotiation of identities at the turn of the 20th century’ in A. Pavlenko and A. Blackledge (eds): *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, pp. 334–67.
- Pavlenko, A. (2005) *Emotions and Multilingualism*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavlenko, A. (ed.) (2006). *Bilingual Minds: Emotional Experiences, Expression and Representation*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Pavlenko, A. (2007). Autobiographic Narratives as Data in Applied Linguistics. *Applied Linguistics* 28(2): 163–188.
- Pavlenko, A. and J. Lantolf. (2000). ‘Second language learning as participation and the (re)construction of selves’ in J. Lantolf (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. New York: Oxford University Press, pp. 155–77.
- Protassova, E. (2004). *Fennorossy: Zhizn’ i upotreblenie jazyka* [Finno-Russians: Life and language use]. St Petersburg, Russia: Zlatoust.
- Ricœur, P. (1991). ‘Life in quest of a narrative’, in Wood, D. (ed.) *On Paul Ricœur: Narrative and Interpretation*, London / New York: Routledge, pp. 20–33.
- Ritchie, S.M. (2002) Student positioning within groups during science activities. *Research in Science Education* 32(1), 35–54.
- Rosaldo, R. (1976). The Story of Tukbaw: “They Listen as He Orates.” In *the Biographical Process: Studies in the History and Psychology of Religion*, F. E. Reyonolds and D. Capps, eds. The Hague: Mouton. Pp.121–151.

- Schumann, F. (1980). 'Diary of a language learner: A further analysis' in R. Scarcella and S. Krashen (eds): *Research in Second Language Acquisition: Selected Papers of the Los Angeles Second Language Acquisition Research Forum*. Rowley, MA: Newbury House, pp. 51–7.
- Schumann, F. and J. Schumann. (1977). 'Diary of a language learner: An introspective study of second language learning' in H. Brown, R. Crymes, and C. Yorio (eds): *Teaching and Learning: Trends in Research and Practice. Selected Papers from the 1977 TESOL Convention*. Washington, DC: TESOL Georgetown University, 1977.
- van Lier, L. (2008). Agency in the classroom. In J. P. Lantolf & M. E. Poehner (eds.), *Sociocultural theory and the teaching of second languages*. London: Equinox, 163–86.
- Weedon, C. (1997). *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*. Second Edition. London: Blackwell.
- Yin, Robert K. (1981). The case study crisis: Some answers. *Administrative Science Quarterly*, 26(1), 58-65.
- Yin, Robert K. (2003a). *Case study research, design and methods* (3rd ed., vol. 5). Thousand Oaks: Sage.
- 王天濱 (2002)。《臺灣新聞傳播史》，臺北：亞太圖書。
- 文貞喜 (2010)。《在臺韓國學生華語學習動機與學習策略之研究》。國立臺北科技大學碩士論文，台北。
- 白玉琪、招靜琪 (2016)。〈臺灣作為體驗跨文化溝通的學習場域：個案研究三位來自歐美地區華語學習者的敘事經驗〉。《華語文教學研究》13 卷 3 期，143-174。
- 任利、蔡喬育 (2009)。〈日本大學生參與華語學習動機之探究〉。中原華語文學報，4 期，185-201。

- 江惜美 (2007)。〈華語教學現況與省思〉。《2007 多元文化與族群和諧國際學術研討會論文集》，台北市：國立臺北教育大學華語文中心。
- 余佩璇、張郁函 (2009)。〈新移民華語學習探究〉。《聯大學報》6 卷 1 期，207-222。
- 吳詩敏 (2013)。〈挑戰與成長—華語實習教師在韓國某大學的實習個案研究〉。中原大學應用華語文學系碩士論文，桃園。
- 姚蘭、馬寶蓮 (2006)。〈華語熱，人才荒：台灣華語教師之培訓與認證〉，《華文世界》期 98。頁 10-25。
- 原一川、尚云、袁焱、袁开春 (2008)。〈东南亚留学生汉语学习态度和动机实证研究〉，雲南師範大學學報（對外漢語教學與研究版）；6 卷 3 期 (2008 / 05 / 15)，頁 46-52。
- 夏誠華 (2006)。〈一九四九年以來的中華民國僑生教育回顧〉，《研習資訊》卷 23，期 2。頁 23-33。
- 陈天序 (2012)。《非目的语环境下泰国与美国学生汉语学习动机研究》，《语言教学与研究》，第 4 期。
- 陳雅琳 (2008)。《關於他（她）們的學習旅程—從社會認知觀點談華語學習歷程的個案研究》，國立高雄師範大學華語文教學研究所碩士論文，高雄。
- 張金蘭 (2008)。《實用華語文教學導論》。臺北：文光。
- 張郁盈 (2016)。《華語教師在課堂上的動機策略應用》。中國文化大學華語文教學碩士論文，台北。
- 张柯 (2008)。〈试论外国留学生的汉语学习动机与教学策略〉，高等函授學報（哲社版）；21 卷 4 期 (2008 / 04 / 25)，頁 64-65。
- 曾煒揚 (2013)。《一位教師於菲律賓中學華語教學專業成長歷程之研究》。中原大學應用華語文學系碩士論文，桃園。
- 贺阳 (2008)。〈汉语学习动机研究回顾与思考〉，《语言文字应用》，第 2 期 (2008 / 08 / 31)，頁 23-31。

鄂珮馨 (2015)。《外籍學生華語學習動機、學習焦慮與學習成就之相關研究》。

國立屏東教育大學進修暨研究學院華語文教學碩士學位學程，屏東。

劉麗玉 (2011)。《在台外籍學生華語學習之學習動機、學習適應與學習滿意關係之研究》(未出版之碩士論文)。

國立屏東教育大學進修暨研究學院華語文教學碩士學位學程，屏東。

潘淑滿 (2003)。《質性研究：理論與應用》。台北市：心理。

潘韻琪 (2013)。《前進加拿大—從國小流浪教師到華語教師生命歷程之敘事研究》。

國立高雄師範大學華語文教學研究所碩士論文，高雄。

鍾苑琳 (2011)。《多媒體輔助教學對越南籍學生華語詞彙學習成效之探討》

國立屏東教育大學華語文教學碩士學位學程，屏東。

竇曉靜 (2013)。《韩国孔子学院教学模式研究》，山东大学硕士学位论文。

網路資料：

日本流行文化：<https://zh.wikipedia.org/wiki/日本流行文化> (2017/12)

動機理論：<http://terms.naer.edu.tw/detail/1309154/> (2017/10)

附錄一

Qi 的二語學習歷程

今天是 2015 年 11 月 26 號

[師：好~你先說你叫什麼名字]

Qi: 好，我是○○○。好，那其實我在寫這份語言學習歷程的時候...因為大部分人都寫英文，英文的話我馬上只會想到高中的部分（[觀眾騷動] Qi: 啊？沒事哈哈哈哈哈）對就大部分都是寫英文的學習歷程，最後是對我來說...現在我來說...韓語也很重要然後台語也蠻重要所以我...我就很難取捨我到最後就盡量三個都寫出來。

[師：是]

Qi: 對，有點多

0:44 - 5:38 台語

Qi: 那先說到台語...因為我是台南人，然後一直在上大學之前，我都一直在台南生活，哈哈。我的父母我的爺爺奶奶外公外婆—都是台南人，就是等於說我們家族是很紮實的在台南生長的人。

[師：台南的望族嗎？（觀眾輕聲笑）]

Qi: 也不是耶我爺爺奶奶是務農，他們之後有經商反正我也不知道（笑）

[師：好好好。]

Qi: 反正我的父母平常都是講台語，他們溝通都是完全台語就只有在工作的時候才會聽到他們講中文。

[觀眾：他們住在台南的哪裡阿？（1:16）]

Qi: 我們家是在新市，爺爺奶奶是新化佳里就是台南到處這樣（笑）然後我的爸爸媽媽他們都是講台語嘛，就算講中文也是台灣國語這樣。就只有在工作的時候他們才會盡量發比較標準的中文，平常都是說花生花生 [觀眾也模仿：花生]，接

電話的時候他就會很用力的發「發生發生」(模仿,[觀眾也模仿],後來說發生的時候 [觀眾說了一聲「喔」]~)喔,這種情況,然後再在因為我要寫這份報告的時候...因為要寫這份報告我就問了我媽媽,我媽就說在我很小的時候,可能小時候正在接收語言吧,我就問我媽說她那時候都講什麼話?她跟我說她那時候跟我講話的時候都是台語和國語夾雜,就是都有這樣。

其實到兩歲的時候我都還不太會說話,她說是我送到幼幼班之後才突然開始像麻雀一樣一直講一直講可是我一直都是講中文而已。那時候我接觸的環境是我家裡都是講台語或台灣國語、我的幼稚園是一直講中文,可是雖然說一直都是聽到不同的語言,那時候沒影意識到台語中文那些差異,對我來說那些都是可理解而且我可以說出的語言 (2:37)

直到有一天...直到有一天我的爸爸媽媽...我也不知道為什麼就聊天聊到一半,然後我爸媽就突然說:「為什麼我們都講台語你都用國語回答我們 (說台語模仿) (2:44)」[觀眾騷動,笑]...是那一次我才發現雖然我一直聽台語、台灣國語或是國語,但是我就只會說出中文。所以每次他們跟我講台語我還是只用中文回答他們,我那時候才發現。

[師:台灣/台灣國語/中文?你不叫中文國語 (3:26)]

Qi: 中文國語就一樣。

[師:我的概念中文是 Chinese 嘛,那 Chinese 對你來說是什麼?是 mandarin 嗎?]

Qi: 我不會特別去分欸,就都是中文。

[師:你的家人都是說中文對不對?你剛剛講那句話是你的爸爸媽媽 exactly 就跟你講說的嗎?]

[觀眾:用中文(台語)]

Qi:阿~國語國語國語(台語),哈哈哈哈哈 [觀眾笑]

[師：所以你可能有你自己的定義嘛？我們要跟著你、要跟上。]

Qi:對對對他們是說國語。

是那一次我才確實意識到台語的存在，雖然聽很久，但是直到那一次才確實意識到，她跟「國語」(台語)不一樣，然後她對我和我的家族好像蠻重要的。因為我的爸媽是有點...很本土的人(03:56)他們其實很放任我去做我自己想要做的事，決定我自己的事。但是他們...其實我爸在我小時候就會對我說：「啊以後長大就在台南工作啦~ 在台南工作很好啊~ 不要跑那麼遠嘛~ 在台南很好啊。就常常講這種話。其實我也是蠻喜歡台南的啦！」

慢慢長大後會有一種就是，我應該要說台語才是台南人、才是台灣人的感覺吧，雖然我台語也沒有很輪轉，但我會試著跟我爸媽說台語、或者台灣國語。

可是有一次因為我小時候才剛開始學發音沒有、很好沒有辦法發的像爸爸媽媽一樣，全就是講台語長大的人。

有次我爸聽到就說：「靠你工台語哪像外省人(4:58)」(模仿)

我沒有要提種族的那種...[觀眾：外省人不會講台語..哈哈(零星的笑聲跟回應)]

[觀眾中有某位外省人覺得好笑(5:09)]是那時候我才接觸到「外省」、「本省」

這兩個詞彙，那時候還小，就是我聽到其實不會有特別的感覺啦~ 只是覺得好像台語真的講不好啦有點難改。我就覺得我會聽、會說可以跟阿公阿嬤聊天，這樣就ok了，我很慶幸我沒有放棄台語，因為我覺得那是自我認同蠻重要的一部份(05:36)

高中 8:09~18:23

Qi: 從那英文的話我就從我的高中時候說起...

[師：之前沒有英文課嗎？(05:46)]

Qi: 有啦只是因為篇幅的關係啊哈哈[觀眾笑]

[師：那你也著墨兩下嘛]

Qi: 我媽是說我...國小的時候她有送我到跟大家一樣那種兒童美語之類的，跟大家很像啊。就是玩遊戲啊、分組競賽，然後比如說 APPLE 啊就拍下去啊
(06:01~06:08) [沒有留空隙給觀眾反應] 這樣就類似很多這種遊戲。

[師：對你來說這不是學英文齣，這只是遊戲(06:12)。]

Qi: 我那個時候會覺得你一直跟我說 Apple 什麼什麼的，但我其實都不知道到底是什麼不知道，那時候不會特別意識到說喔英文要學就是被送去玩遊戲不特別覺得怎麼樣。是可能到國中嗎...國小英文課... (試圖回想) 算了這個不要講好了.. 哈哈反正...因為我覺得我國小並沒有特別的記憶。

[師：你國小英文課嗎？(06:40) 有因為我是 1991 年的就好像到某個階段就開始上吧]

[師：所以你是 1991 年出生的？]

Qi: 恩對對對對恩...那應該就一樣

[觀眾：1991 年 1991 年 (喧譁) 大概五六年級有吧]

Qi: 因為我真的不太記得了耶(07:23)

[觀眾:三年級(大聲)]

Qi: 喔是三年級嗎？

[師：台南就不一定囉？]

[觀眾：我就台南人我跟他]

[師：三年級五年級台北是三年級開始，應該是台南市跟台南縣不一樣？觀眾 A：
我讀的是台南市小學！觀眾 B：我也是阿奇怪欸 Qi: 哈哈哈哈哈]

Qi: 那應該就一樣我真的不太記得了耶反正反正就是那樣(08:08)。

[師：沒關係，就這對你來說這不是一個完整的經驗？]

Qi: 就是就是可能有學到吧 I am fine thank you, and you 那種類型的。

Qi: 到國中是...國中應該是開始慢慢有文法的概念，就是慢慢的有上課。然後我們要抄筆記，那時候我學的英文就是中規中矩吧。就是英文也還不錯但也不到怎麼樣就是中規中矩的學英文也沒有特別什麼的起伏那樣的東西會記得，真的要跟英文的話我只會馬上想到我的高中。

[師：好的]

Qi: 高中的話我們班導師就是英文老師，所以我們早自習的時候一到學校就開始放空英、Advance，如果是快要考英檢的時候就會一直做模擬考題。然後我們英文課大部分都是在就是、很少上課、大部分是分組競賽、分組演小話劇阿考試、抽背等等很多活動看起來很好玩，小話劇我是覺得還蠻好玩因為我們會。做出很多很奇怪的劇本，比方米妮結合花木蘭打仗之類的什麼有的沒的。

反正就是老師...我覺得就是我們那時候老師給我們的輸入有點太多，造成我的負荷，老師會常常一直印很多文章習題考題訂閱各種雜誌超級多很多類型的東西說你們每樣每天都做一些些。

可是其實每樣每天都做一些些就很多 (09:05)

加上每一樣每一樣、很多的話...每天就太多東西了。

那我們一開始我們都是乖學生喔好我盡力把它做完、做完就會發現啊那我其他科目都不用念啦！然後到最後就開始你知道學生嘛一開始進去的時候你會兢兢業業很認真唸，可能到二年級你已經老油條了。你就會想說有些東西我做，有些東西沒做也沒有關係，到最後到後來都不做了。

阿呵到最後就變成全班都不會做題目，就可能趁著數學課和國文課的時候在下面看一下單字或者乾脆都不碰，直接靠運氣。

但是因為我是小老師我是國中直升高中，這時候朋友都一起直升，有時候有考試什麼的英文考得還不錯什麼的所以就變成小老師，那時候覺得當小老師還不錯，可是到最後唉根本就是惡夢。那時候因為我是小老師所以要處理很多雜事。其實那是我印象蠻深刻是哪時候，上課或是下課我們英文老師就是我們班導，會跑到我們班門口說：「○○○～(模仿老師口氣叫她的本名)」我就去必須去找他做些有的沒有的事、有的沒的雜事，但是跟英文課有關啦！還必須把各式各樣的考題都寫過交給老師，老師再從裡面考單字啊什麼的，然後從裡面找東西考，所以我不能只只裡面的單子就必須把那些東西寫完，但是因為寫完又太多嘛，所以到最後我索性就油條了，我就直接用抄的，把答案直接填上去，假裝有幾個就錯了嘛。就好像有寫在加上幾個，有幾個單字「喔？好像看不懂」找意思把他寫上去，看起來我好像有寫過也有檢討過，然後來就更油條了連寫上意思都沒有了。可是老師也沒有跟我講過什麼，反正我就呵～一直挑戰她的底線吧。然後我還常常記得喔那時候上課或下課常常為了等一下英文很努力的抄那些東西，同學看到我就會用很同情的眼神看我。

那時候班上就是有一些比較活潑、英文比較好、長得比較好看的老師會比較寵愛他，然後我們班的人都笑他們是『愛徒』，因為沒有人想當愛徒。[觀眾短暫的笑]有時候我我也會被他們笑是愛徒，但大家知道比起他們的話我比較像『奴隸』，比起他們的話。」那因為永遠有做不完的東西加上老師其實不太上課他就直接把很多東西給我們，讓我們自己去做。上課就是考試或是分組競賽，如果你考太差老師就是會問一下，或是分組競賽輸了的話。就是你下課要再拿那一堆東西去找老師抽背。

那說到抽背我們班就是會馬上嚇到的那一種程度，就那時候不是很流行臉書的文字雲，就是臉書會整理你所有說過的話，就找出你最常用的那個字，那如果用臉書文字雲來整理的話，我們班就是「抽背」這兩字。

然後因為那時候老師是把我們全班分成五個組，每組大概七、八個人，可能某一次的英文成績我們每一組有 1 號 2 號 3 號。老師會抽籤抽到某一個人，那一個人如果是那一組的 1 號，那其他組的 1 號也要一起站起來，或上黑板開始競賽，因為老師給的東西很多。我們又有比賽抽背的壓力，所以就形成某一種惡性循環，因為給的東西太多我們又念不完又不想念，到最後又要抽背，我不知道欸，就有一種惡性循環，到最後我們都不唸，常常靠運氣，(萬一)很衰的要去抽背但也沒辦法這樣子。

[師：沒背出來會怎麼樣？(13:02)]

Qi: 沒背出來你就繼續一直來，這節下課之前你抽背沒有抽背過的話，你就下節再來、找老師一次或是怎樣，可是其實我們抽背的時候...我覺得我們真的是團體向心力蠻強的。比方說第二組真的要去抽背好了，老師站在這邊備抽背的人站在那邊，其他人就站在老師後面開始告訴他答案，就是給他提示(一面演出來)
(13:26)

[師：那老師知道嗎？]

Qi: 我不知道老師可能睜一隻眼閉一隻眼怎樣，反正到最後我們都是用這樣的方式，讓大家安全過關。就是我們會幫助彼此[師：好團結喔]，嘿嘿呵那時候我們就是惡性循環再加上我覺得是因為老師老師老師他算是、年紀真的蠻大的，對，可能有看過蔣經國的哪個時代嗎？[觀眾笑]，我不知道。反正就是就是就是因為他是班導，所以日月相處下我常會有摩擦，很多事情...反正那時候我有被老師，反正就是常常會有摩擦，所以就是那種新仇舊恨加起來，大家對英文都會有一種

知道很重要—但是我又不想念、然後又記不起來，所以到最後大家都不太念英文。

英文課常常老師一進來上課就是撥籤筒啊，抽幾號嘛。或是他就上黑板畫線準備要分組，我們班就開始很緊張，因為老師開始做這些動作我們就想說不要抽到自己，如果要抽的話就要抽到那個幾號，因為通常一號二號都是成績比較好的，八號可能就是成績比較沒那麼好的，所以呵呵很希望抽到那個組長什麼的。其實到最後抽起來因為我們向心力很強嘛，所以我們同組就自動集結成一團，成為他的智庫，開始幫他找剛剛那個字是什麼意思。就是想要避免去抽背這件事情，這樣子也可以玩完一整節課，輸的那一組就是等一下要去抽背嘛。然後我們就會在下一節課可能是數學課或是國文課，就開始盡量背那些英文單字，雖然可能背不完但是就是盡量背。

雖然可能可以跟老師溝通這件事情，但可能因為老師的關係，就覺得那個老師是不太可能跟他溝通這件事的，再加上東方教育下的師生關係吧。不知道我們就一直只是承受，就只會在背後啊、同學之間討論和發洩。

或是我們班常常會辦那種教師節或是老師的生日活動、準備蛋糕佈置教室，然後就做各種節目，但不是真的我們很想過這些節日。只是這樣就能用完一整節課，就不用做這些活動了。還有一個印象蠻深刻的畫面是，那個時候因為我是英文小老師，所以那時候上課我可能就是，會開始發不知道哪個報紙還是雜誌的題目或有附贈那種題目。我那時候我發完就坐在位子上我是坐在最後一排，我就發現大家都在抽屜底下找哪些雜誌啊、開始用電子辭典找。這樣其實那時候已經是見怪不怪。因為那時候我們班上有一個習慣就是...其實只有英文課會這樣，我們只要英文課不是大考、段考只要不是那種、真的是需要公平競爭那一種考試的話，就只是那一種雜誌的小考卷的話我們是可以這樣做的（演出作弊，互相幫忙旁邊同學）我們都是 ok 的許可的。你是可以這樣那樣做的，那天認真看到這個畫面還

是覺得有一點複雜的心情。

[觀眾：為什麼？]

Qi: 我就會覺得為什麼英文可以讀成這樣，大家為了生存開始做這些事情。但是也沒有真的唸到英文的感覺因為你就是一直在嘗試著不要去抽背，對，躲避、逃避的感覺，但也沒有真的或許當中會不小心記到幾個單字。但是沒有很紮實的學到英文的感覺，對對啊然後，這種事是雖然只是小考試；但再怎麼樣都是不對的嘛。但是又沒辦法，然後因為也許我們班有共同的敵人吧，其實我們班的感情很好。雖然我們班是資優班——是社會組法政班那樣。其實我聽到（前面人講）還蠻驚訝，因為班上根本沒有什麼哪些競爭啊或造成哪種疏離。因為我們班不管成績好的成績不好的每天都玩得很開心班上的團體向心力也很強，每次只要聚在一起就會講到這段往事。

Qi: 但是如果要我回到那個時候我是不太想要的。

[師：為什麼？不要回去那個時候]

Qi: 因為太累了...每天就是...而且我又是小老師，那時候好像為了不要...其實那時候像考學測的時候我自己知道，因為我那時候很討厭數學那時候數學，我完全沒有準備。學測數學我想我的分數說不定還 0 級分，所以那時候想乾脆去考指考，學測就隨便考一考這樣。但是可能因為我的語言能力相對其他科目本來就比較好，所以國文、英文就是滿級嘛。其他的就是社會、自然，就是正常社會組的那個樣子。呵呵...數學就是很低耶就是三級分呵呵[觀眾呵呵呵]所以我總級分非常低。[觀眾笑並低聲討論]我那時候呵呵呵..低的很誇張，我的數學真的是完全沒有去弄這樣。

可是那時候就有一些科...外文系，這個老師英文的關係，原本跟我的同學說我絕對不上外文系！可是因為那時候又...成績出來，我那時候我的成績是可以推上某些外文系。以我的國文可以不去看總級分，第一階段篩的時候因為英文是滿級分嘛。但是如果你的國文是15級分的話，你就不用去篩你的總級分所以你的總級分。就算低也沒有關係，我們那時候就是處心積慮的要找到可以離開這個教室的方法。雖說那時候我就雖然也不是特別討厭外文系只是...就想說...如果我可以快點離開這裡不用當英文小老師的話，多好啊。所以我那時候就是嘗試第一階段，就有過中央、中山跟交大吧。然後到最後反正我就是中央好像到最後來不及去有沖到 所以我最後去面試中山還有交大 到最後想去北部說就去交大、交大外文。主要就是看我的國文和英文而已，不然我的總級分其實很爛，數學的關係。

19:39 大學階段

Qi: 反正，那時候我就上了大學，上了大學生活我主要就是除了英文之外我就是稍微.....那時候沒有特別想修哪種第二外語，就都修修看，就修了法文德文日文韓文，但那時候修了都對那個語言沒有特別的感覺，尤其是法文很可怕。(19:46)

就那個老師就是，嘖，說不上來。他就是一個可能他的教學方法就是我們明明就是初級而已剛開始—可能連拼音都不太會他就會一直強迫我們用法文發言、什麼的。或是如果你沒有回答的話你就要上去唱法文歌，額呵呵，可是那時候誰知道法文發音我怎麼唱法文歌 [話接得太快，觀眾輕聲笑但很快安靜下來] 所以那時候就是壓力很大可是有些人可能喜歡這種老師吧，所以那個老師有繼續在教。但是因為我跟我一些同學都受不了，所以我們修完之後就說我們再也不修法文了 (20:28)，反正到了大三我就開始慢慢找我的方向阿所以就修了很多外系的課。其實我大一大二的時候蠻喜歡英文作文的就是我還蠻喜歡寫作文，然後那時

候也有一些 presentation 的課，也蠻好玩的。可能到了大三之後我開始找其他方向。然後我就修很多外系的課，那時候系上主要就是語言學啊、文學啊。應用的比較沒有那麼多，我好像就暫時擱置了英文，我想語言學那些...我最後也只是抱佛腳慢慢擱置之後，好像就本來就也不會說很爛，但也不特別好，英文就越來越退化，因為到最後我想對它沒有什麼感情，所以最後也沒有想要提起勁來救它。

我那時候就一直想說因為英文沒有很好，是不是要來發展一個英文以外的其他外語。(21:13)

我那時候就在想，因為那時候有修過那些的德文法文日文韓文但是都沒有特別的感覺。但後來發現我好像是因為開始看韓國的綜藝節目吧。那時候只是覺得韓國的綜藝節目好笑，沒有因為他是韓國這樣就看著看著，雖然我學過韓文但好像也沒學到什麼，至少會念那些子音母音，走在路上我可能看到韓文和看到韓文招牌，我會唸唸看，雖然可能不知道那是什麼意思，我只是想練習一下那個發音怎麼唸。

21:50 (韓文) 唸著唸著就唸出感覺來了

21:54 所以我那時候就決定要重新開始學學看韓文好了。

因為韓文好像也擱置了一段時間，那時候大三我本來想要做記者之類的工作，所以我去參加了很多相關的活動。反正到最後.....台灣記者就那樣所以就想說算了。

(22:05) [觀眾笑]

本來我想說只要把英文抓回來阿，韓文好好練的話、只要有語言能力的話，工作應該不會太難找，我想說我的韓文擱置了很久，所以就去書店。

22:33 去買了韓語教學的書來看，那時候剛好發現大學的韓文老師的書，我就拿起來看，我就想說唉很久沒看到老師了來看看老師的資料。就看到了他有一個韓

語教學的相關經歷，是因為那個原因我才開始接觸到有華語教學這一塊可是因為那時候已經大四，來不及修哪些學程阿什麼的。我那時候查了一些資料覺得還不錯蠻有興趣的。

22:50 我就跑去成大上師資培訓班，上完之後我就覺得蠻有興趣的，對漢語言學有興趣，總之很多考量啦。以現實面來說華語老師的工作好像可以出國也可以留在台灣啊、不用蹲在辦公室，有挑戰性也不會說一成不變。重點是好像不需要應酬、不用複雜的關係、人際關係，因為我不太喜歡那一種。再加上外文系可能也可以有所關係，我如果努力的話應該可以做得好。然後再加上我對中文更有興趣，我畢業之後培訓班也結束了。

23:26 師資班結束後、考認證考試、考韓語檢定、去當華語教學的志工老師，然後上韓文課啊、找語言交換跟順便準備華研所的推甄。

剛好考上的時候剛好志工也到一個段落，試完之後我覺得好像第二外語就是、英文之外的外語好像蠻重要的。因為老師一直問我有關於韓文的問題，所以我到最後想說一方面也是精進自己的韓語，(另一方面)是我對語言中心這個環境感到很好奇。因為那時候像是師資班雖然有試教過，還是不太一樣啦。這是我很好奇那個課式的狀況，我不能想像當學生都來自不同的國籍你只能用中文教的時候是怎麼樣子。然後我發現我不太很會問問題。

24:10 總之有很多的疑惑，我發現自己不是很會問問題，再加上我學韓文對韓國很好奇認為第二外語重要。

24:18 學韓文對韓國很有興趣，寫了計畫書交給父母，去了韓國，10幾頁。

24:21 [觀眾：計畫書？]

就是我的父母是那種你要去可以但是你要告訴我原因和計畫那種，你為什麼要去？

所以我就熬夜寫了計畫書

24:33 [觀眾：不能用說的嗎？]

24:35 因為我覺得說的會沒有條理，如果要說服人家的話我會至少先寫下來。

24:39 [觀眾：不是爸爸媽媽要求的喔？]

24:42 不是啊，是我自己想去的。是我自己覺得說如果想說服他們的話就必須有自己的論點和未來計畫，雖然不一定會那樣走但至少我是想過的，如果是這樣子的話他們才會讓放心的讓我去。

24:55 到最後就去了韓國 10

25:19 嚴格說起來我去韓國之前...學校雖然學了一年...但是認真的來講只有3個月或頂多半年吧的份量，我自己覺得嚴格算起來只有半年多的韓語。雖然有考過韓檢二級—其實蠻簡單的，但我自己知道其實可以讀寫韓文；但聽跟說都不好。這也是我去韓國的一個原因。

韓國 26:57~47:51

Qi: 但是因為我的聽說都不好嘛，所以我一開始很焦慮，那時候我去韓國的時候其實是搭韓國他們自己的廉價航空。那時我在那邊等登機的時候，因為是韓國他們國內的廉價航空說幾乎都是韓國人嘛。我附近的人全部都在講韓文，我就覺得好可怕喔。怎麼都是我聽不太懂的語言，在所不想說我是不是要回去之類的反正就是很焦慮。

還有我那時候我剛到了反正就是到了坐地鐵，學校附近的站出來之後，他們不是有嗶嗶之後可以通過的那個地鐵的那個地方嗎？他們那個（匝道）就是很窄，中間有一個槓子，就是你要推過去才能出去的那一種，可是那時候我的行李大概是27吋或是29吋很大，因為時候是冬天。那然後我就發現我這樣過不了，我就想我到底該怎麼辦，我要被鎖在地鐵裡了之類的感覺，發現他一排的可以出去的那個出口字旁邊有一個很像類似給殘疾人士可以出去，坐輪椅可以通過的那個道路。

但是他們用一個門擋起來；好像不能隨便過，所以我那時候就在想怎麼辦？可是我不知道我為什麼就不想讓別人發現我很驚慌，我不想讓別人知道我是第一次來這邊，我那時候就馬上把行李拖到那附近旁邊。假裝我在玩手機、沒有遇到什麼困難只是在等朋友。

26:57 我假裝不在乎 開始偷瞄別人怎麼過(那個閘門)我就發現大家到那邊會先按一個鈕，然後對講機會有人講話，你就對著對講機講話，喔喔我怎麼樣說我要從這邊通過，然後那個門就會自動開，他就可以過，那時候我想說怎麼辦我又不會說，而且...而且就是對機器說我就覺得更可怕。我到最後，想說怎麼辦怎麼辦心裡就更慌張，可是又假裝自己不在乎。

27:32 不行我一定要出門，不然會被困在這邊，而且那時候很晚了。那時候剛好有一個韓國人送朋友走，就剛好站在我旁邊等朋友吧。我就想說好啦那就問他好了。這時候就請那個人幫我跟對講機講話，我才可以走過去，其實那時候想起來覺得那個很簡單，但是當下去的時候是非常焦慮的。

不久之後開學了，我本來希望可以從因為我二級考過了，所以我一直希望能從三級開始，唸兩級的話就可以四級，可能中級結束。但是雖然二級的文法我都會。但我的口說真的太差，因為那個時候我都在台灣所以我只用電話口試，然後那個老師很奇怪用電話考試已經不太清楚了他又講得超級快，我就想說那個老師是不是在趕時間，我想說他在趕時間那我講快一點好了所以到最後我常句點他。他說你有韓國的朋友嗎我說我是有認識幾個、幾個韓國人。他說你可以描述一下那些朋友嗎？因為我現在當華語老師之後我知道那時候老師只是想要聽我用一些文法或單字講些什麼但我那時候不知道啊我就說我喔~可是我跟那個朋友不太熟所以我不知道，哈哈可是因為老師也很趕的感覺，我就一直句點他。現在覺得還蠻對不起的。反正我的口說不好，聽力也沒有很好，所以我就從二級開始。那時候

我報名的學校是西江大學，他的語言中心主要是口說著名的，所以我就去那邊，每天就早上 9 點到 1 點的課，然後第一個小時是寫作，第二、三個小時是說話，最後一個小時是聽力和閱讀，每堂課老師都不一樣。說話課老師是我們的班導師那我們二級的老師，他人非常的親切，總是面帶微笑、很溫柔的感覺。我們問什麼問題他也都盡量會很努力的回答我們，都是有用的答案。然後有一次我問老師怎麼樣才可以讓我的口說講得比較好說比較長？(29:28) 我們很喜歡講短的句子不喜歡講長的句子。那時候老師回答完我們之後我們同學就開始自己聊天，我就注意到老師他很努力的一直一直一直在想，他好像在想一些更好的答案來回答我們，我那時候看這個老師就覺得他好認真喔！很喜歡她。

雖然我二級三級都有上，但對二級的同學特別有印象，因為同學很特別。我們班大概有 10 幾個人，學生來自不同的國家，各兩個美國、日本、台灣人其他都是一國一人這樣，紐西蘭、泰國、法國這類的，班上除了國籍非常多元外，年齡差距也非常大：那時候最小的大概 1994 年；然後最大的是那個法國老太太。她已經有孫子了頭髮整個花白了的那一種，她其實在韓國工作很久了—好像是聯合國相關的工作，但是不知道為什麼她的韓語好像一直不太會說，她現在退休了之後就開始來學學韓語。我那時候覺得班上人國旗和年齡很多元很有趣啦！那，但是雖然我們班人很多，但不知道為什麼就漸漸一個一個離開，沒有修完二級就慢慢離開了。有些人就是已經找到工作了、有些人就是想輕鬆的學習韓文但是到了二級已經開始學一些文法了，他覺得太無聊，他不喜歡學文法那種感覺。還有一個義大利姐姐我是蠻喜歡他的啦。好像我之前有提過...就是她覺得自己的程度太差，都跟不上大家甚至好像有拖累到大家的感覺。

31:11 [師：你都用什麼語言溝通？]

32:12 對都是用韓文，對 我...等下會提到，但我都是用韓文但是並不是每個人都用韓文。所以那個姐姐到最後就離開了，到最後人越來越少，就有些同學說班上人太少氣氛很奇怪，他就想要不要離開，因為他覺得在別的學校上過二級，只是因為有些學校只重視文法不重視口說，所以他到這邊又是二級。

31:42 雖然人越來越少也會有種寂寞的感覺，但是那時候跟我比較好的有泰國姊姊、台灣姊姊，還有日本的弟弟妹妹，只要我們坐在一起就蠻歡樂，所以我是不會到很寂寞啦。那時候我去韓國的時候，選學校...我就不希望班上有太激進的大陸人(32:01)也不要太多說中文的人，其實韓國的大陸人很多，那時候想選說中文的人少一點的學校，因為也不只是台灣人和中國人是說中文，我那時候就想找說中文少一點人的學校，我發現很多人台灣去的到最後都會聚在一起說中文。

32:41 就是我認識的一些香港他們都可以說中文但我都不會跟他們去深入的認識，因為深入認識的話每天吃飯就是說中文所以我不太會去跟他們認識這樣不想跟說中文的人有太多往來，主要是跟泰國和台灣姐姐一起行動。

32:45 因為泰國的姐姐不會說中文所以我們就還是一直說韓文

32:56 雖然那時候我們班感情也算不錯，但慢慢的就會分成兩邊，這是你會發現我是有四個桌子，發現左邊都坐東方學生，右邊都坐西方學生。

33:02 一方面有的人就習慣他固定的位置，尤其東方學生特別喜歡固定的位置。再加上那時候，常常一下課時候，會說英文或英文母語者的常常聚在一起，用英文狂聊天。

33:18 我們這些東方學生，(雖然)英文也沒有到很差但也不像他們能很順的用英文聊天，自然而然的不會說英文的通常是東方人就會聚在一起聊我們自己的，但因為又彼此不會互相說對方的母語，比方說泰語或是日語什麼的，所以，我們都一定是用韓文聊天。

33:34 然後到最後我發現這是有好處的，雖然不是跟真的韓國人聊天，但因為到

最後我們一直說韓文。

33:42 所以我到最後發現，習慣去說一個語言是最重要的。當我習慣說韓文之後我們聊天也不會有壓力，用韓文也不會有壓力。雖然，文法還是常常出錯，但是我們互相聊天的時候會互相糾正對方，就是喔~你剛剛那個錯了之類的之類的，這樣進步的蠻快的，然後我們都會盡量用教過的文法單字，講久了就覺得很順這樣子，我記得有一次好像我在地鐵的時候我就跟我的泰國姐姐聊天，因為我們已經很熟。

34:15 跟越熟的人在一起我的韓文講得越順越好，那時候我們在聊天，也沒有很大聲，但是其他路人會聽得到的那一種聲量。到最後講講講，突然有一個...大嬸
34:27 就是年紀比較大的那種韓國大嬸，那時候在地鐵裡面，然後我們要出去然後坐那個電扶梯。

34:36 大嬸突然找我們問路就是他剛剛聽我們說韓文以為我們是韓國人她就來問我那個出口什麼什麼之類的

34:45 雖然我跟朋友講的很順，但如果突然一個韓國的，而且又因為他們年紀比較大的人，會有一些的口音，我也聽不太懂，突然被叫住我很緊張，所以我就愣了一下。

34:50 到最後她看我愣了一下、或我說了什麼吧。就發現喔，她就說了「喔~原來是外國人啊」，可是其實我知道他說的那個出口，因為我常常去那個站，所以我知道出口那些事情。

35:13 回過神來我本來想跟她說：喔你剛才問的是什麼？我想跟她說我知道出口在哪裡。我要再問他的時候她就拍拍我說「好~ 沒關係沒關係」就沒有繼續再問我。

35:17 但我明明就知道啊，我可以用韓文溝通我只是被嚇到一下而已。

35:34 [師：有點像是今天在路上遇到一個說華語的外國人，應該也會這樣吧。]

35:35 對對對就那種感覺

35:40 韓語講久了變成一個很習慣的語言

35:47 我和我的泰國朋友都發現我們的英文好像變差了

36:07 其實有時候我們還是會有一些韓文單字我們要講但不知道什麼意思，就想要用英語來溝通，但我們發現那個單字蠻簡單的，以前也都學過。但是不知道為什麼就是沒辦法想起來那個英文到底是什麼？或是要講一個單字的話，我會先想到韓文然後才會想到英文，然後英文單字可能就想不起來。

36:10 這種情形不只發生在我的英文，這種情形也發生在我的台語。

36:31 我去韓國之後中間有一次回到台灣，那一次我很驚訝因為那時候我跟我的爸媽大部分是講台語台灣國語或是國語，每當我要跟我爸媽說話的時候都會差點脫口而出韓語就是已經習慣到，但是一方面我覺得我自己的台語雖然可以用但還沒有到像中文這麼穩固，加上韓文和台語有些音又很像，這是我說台語的時候每次話到了嘴邊我就會開始開始想，這個單字到底是韓語還是台語我就會一直想折騰了很久之後我就開始用國語講。

36:51 那陣子覺得自己好像暫時失去了我的台語能力

36:58 這個情形在我完全回到台灣幾個月後不久後就沒有了，還是有一些但就比較沒有了但是英語能力就救不太回來。

37:14 前陣子吧我在學校的同學然後一個印度的同學走向我，印度的同學英文很好，沒有印度腔，他跟我說我要去上個廁所啊可不可以幫我顧一下包包，大概兩分鐘就回來我的那時候其實都聽得懂，但我就說了韓語、我用韓語說：「好」，當

我說出來之後我就想說「诶?!這是韓語」知道後已經來不及。

37:45 一方面我也是緊張吧，我就完全忘記、就連用英文表達好的能力都失去了的感覺，我就覺得蠻震撼的，到底是怎麼回事。

37:56 但是相對的其實，那一次回台灣大概五天...但也才五天，我也覺得自己韓文也沒那麼好了，這時候我又要回韓國，那邊飛機旁邊坐了三個女生。

38:06 我是那種能跟韓國人母語者一起聊天時候我就會很努力說韓文的那種人。

38:17 所以那時候好像他們三個去台灣旅行要回來韓國，其中有一個會講中文，他們就偷偷確定，我就一直覺得怪怪的，他們幹麻一直偷偷看我。

38:26 他們確定我是台灣人後就用中文跟我開話題，聊聊聊。之後他們就發現喔你會韓語。

38:34 聊聊聊發現我會韓語之後，他們就突然叫我講幾句韓文看看。

38:38 我那時候覺得壓力有點大有種被檢視的感覺，要考試的感覺，所以很緊張。再加上的時候機械的聲響，還有一個口音比較重一點，我也聽不太懂，但那時候我也不知道怎麼搞的還是聊了一下天...

39:18 其實這種感覺... (就像) 有一次我也在韓國，我和我的媽媽的...就是舅舅親戚們...他們親戚團就是來韓國玩...那一次就是他們都知道我在韓國念書，他們一出來機場之後就在等導遊之類的吧...就聊聊天，我二舅媽知道我會講韓語之後可能開始指機場旁邊可能是政令宣導那種，反正我也不知道那是什麼東西我也沒注意看，反正就指一個東西：「阿那這個什麼意思」

39:28 那時候我的心裡其實很不高興。

39:34 那種情境下我覺得他在考我，她好像想讓我難堪，我那時候就是覺得蠻不高興的。

40:12 我覺得世界上除了我爸媽可以這樣對我以外，其他人不能這樣子對我就很奇怪你為什麼要這樣子考我，那時候就...其實那時候我還蠻喜歡...我那時候就是想要但不是刻意就是在媽媽面前知道他知道我學韓語的成果，其實那時候有機會個別活動，我就會很想帶著媽媽一起去買東西，然後再跟店員、店家的溝通過程中，會想要讓媽媽看到我的成果。但如果有其他親戚在的時候也不是說不熟但就是會有壓力，不太想要幫他們用韓文講，但還是有被推去殺價什麼的。

40:23 我就是覺得我可以在父母面前講英文韓文，但不喜歡在別人面前別人這樣子考我的感覺。所以如果有時候我跟別人聊天他們知道我有去過韓國、你會韓文。

40:32 他們會說那你可不可以講幾句韓文，我就會覺得怪怪的。有些人是沒有惡意啦，我也不是那麼激進的人。但就是沒有惡意也會讓我覺得很尷尬。

40:40 就會突然很尷尬，突然不知道回答他們 [師：這樣我們也會了齣，不要再...] 喔是我啦，我不知道其他人怎麼樣 [師：我覺得是吧，我可以站在你的鞋子裡面想，觀眾笑。]

[觀眾：哈哈哈哈哈 I can be in your shoes~]

41:00 [師：我可以覺得說那樣子的感覺真的好像考試喔，很不舒服。]

41:01 恩好像要有對他有交代的感覺，但他又不是我的誰

41:23 後來我繼續念了三級，就是我們的老師換了嘛，那個老師蠻特別的。因為我一開始有一點怕她，她是個子小小那種女老師，可是她講話就是...聲音沒有那麼溫柔。然後可能個子小講話非常地大聲，很有 power 的感覺，所以一開始我們都有一點怕她。

41:33 她其實人是不錯啦，但就是比較直率，講話比較大聲，我們那時候就會想說二級的老師好溫柔喔那個樣子的感覺。我也發現有些同學有問題的話，他們比

較不會問老師，就課堂上老師說有問題嗎？其他同學都跟我說，欸這個什麼什麼為什麼這樣什麼的，我就說可以問老師啊，他們就到最後說不要問老師好了。所以大家都沒有問老師，印象中比較深刻的是的時候三級的老師。有些人是從二級上來有些人是直接從三級開始。

42:03 那時候三級的時候有一個日本姊姊，她韓文說得其實蠻好的，因為她在日本有一個韓國男朋友，再加上她打工的地方都是韓國人，說他其實是直接這樣子寫。她說韓文說得好，但是文法很薄弱。因為她沒有去上文法的課，那時候剛好像三級的第一課、剛好那個第一課的文法是連接二級最後幾課的文法，所以你不知道那幾課二級的文法不知道、三級的課就會學得很辛苦，因為姐姐都沒有學過那些文法嘛。所以那次上課老師就發講義讓大家複習二級的文法。然後就開始介紹說三級會上什麼樣的文法，那個姊姊就...其實是我們自己私底下在講，這個我都不太會欸沒有背過、沒有學過這些東西，老師就剛好在旁邊聽到。

42:53 老師就突然這個樣子這樣很靠近我(演出) 就對那個姊姊說你要不要回去二級念，其實這句話聽起來也還好，但當下那個情境聽到，和老師突然那樣子我們就嚇到。就覺得這個老師好可怕喔，又加上我們比較玻璃心嗎？我不知道，那時候覺得有點可怕，老師的聲音還有的那個樣子就會讓人覺得沒有那麼溫柔。可是雖然是那樣但其實上久了之後就會發現老師其實很有經驗，她都很認真的準備教學、教學節奏也很順、活動也很有趣，我到最後就發現她的個性就是那樣，本來就是個比較直率的人她講話都沒什麼惡意。再加上的時候跟我好的二級朋友就是那個泰國姐姐，在另一班...(笑) 其實學生會比較老師。

43:54 (泰國的姊姊說) 她很不喜歡他說話課的老師，就說那個老師很奇怪，老師常常上課的時候在一些奇怪的點一直笑一直笑，他是說老師太愛笑。而且笑的點很奇怪、所以他很討厭那個老師、而且老師會一直叫他們去漢江野餐，也不知

道為什麼要一直講這樣子的話，但是因為泰國的姐姐她有點容易討厭別人，所以我一開始沒有很相信她，就是喔她可能又討厭別人這樣，但是因為那一班我也有認識日本妹妹也在那邊。

44:12 你也知道日本人講話就是比較溫婉，不會說話那麼直接，但連日本妹妹都說他很奇怪，那我想應該就是真的很奇怪吧。然後那個泰國姐姐也跟我說那個老師文法也講得不清楚。所以常常我們下課聊天她就開始問我一些文法問題，我就會開始想說唉，我們這班的老師講文法講得比較清楚，同樣一個文法但她講得比較清楚，所以到最後我就開始慢慢佩服我們的老師，我就覺得幸好是被這個老師教到。

44:42 我其實是帶著我以後是華語老師那種想法去的，所以我會去觀察班上同學的想法，會問他們說你們覺得老師應該要怎麼樣啊。或是你們覺得教法應該要怎麼樣啊？因為學生會比較老師嘛，所以以後我是老師也會被學生比較，所以我遇到一些同學的時候就會覺得如何啊我以後真的要當華語老師嗎？就真的遇到這樣的學生該怎麼辦？老師真的不好當之類之類...很多很多的想法

45:16 到最後就覺得做老師就跟做人一樣，世界上有各種老師都有自己的風格青菜蘿蔔各有喜好，就像我剛剛有討論到背書這件事情有的人就喜歡這樣的教法、有的人就不喜歡、有些人喜歡老師強勢一點有些人喜歡老師溫柔一點，就太多了。到最後我就發現每個老師都有自己風格、我們不需要滿足所有人。我們就是聽有用的建議、努力教學的話、學生怎麼講就算了（肯定結尾）。

45:49 有點是因為是...那時候當志工老師很容易察覺別人表情的變化，只要學生一個表情皺一個眉頭，我心裡就會很緊張想說是不是剛剛講錯什麼話之類之類的。

46:06 那種感覺很像單戀（笑）[觀眾笑]，他的一小小個動作講的一小句話。可能不經意地都能讓我回家之後就想拼命想很久，剛剛那邊是不是教不好還是，就會讓我煩惱，去了韓國之後我就有這種感覺，就、算了啦。

其實對於韓語和韓國也很特別，唸到三級開始我已經在韓國住了三個月以上了。我那時候和泰國姊姊都有一種我們可以自己念韓文的感覺，那一套教材我們也知道怎麼使用了，我們去道到了課堂上雖然我們也練習口說，但就也是照著那個文法，可能可以偶爾跟同學用韓文聊天，但總有種沒有真的練到說話感覺，我覺得比起我們朋友之間在聊天，或是跟韓國人聊天，才有真正練習到口說的感覺，那時候我覺得就算我已經在韓國待很久了，已經過了那個觀光客時期就是下課都會跟朋友到，哪裡哪裡去玩一下的那個時期，慢慢的我就會開始覺得我只是轉移陣地去上韓文課。

47:08 我為什麼去韓國？我說不定在台灣找好一點的老師也是可以上到啊？我就會開始覺得我只是轉移陣地在上韓文課，雖然我也交到一些外國朋友或是韓國朋友之類的、體驗一些韓國的文化啊、或是到哪個地方旅行啊。也見識到語言中心怎樣的環境啊，課室狀況那些，但是我一直無法很深刻的去認同韓文。

47:30 韓文對我來說一直是一種工具，我也是這樣的想法去的啦，我也可以跟朋友一起去找房子朋友，簽約什麼的，其實很有成就感，但總覺得好像少了什麼的感覺。

師：[那有什麼才是滿的]（47:42）

Qi: 喔喔那個我等下會講到，我就是覺得一直隔了一道牆

47:51 一直到我認識其中一個韓國朋友後才找到答案，雖然我一直有一些韓國的

朋友或是語言交換...但是不知道是因為我語言的關係還是怎樣吧，可能有時候交朋友你要找到頻率比較對的才能深入談話。那時候我發現我認識了那個對我蠻重要的韓國朋友之後，我才知的開始了解韓國，跟韓國建立關係，韓文我來說的意義才有更深的轉變。因為我那個朋友對於政治經濟社會都很有興趣還有想法，然後有時候也談論一些這類的東西因為那時候我韓文程度也就中級嘛，初級中級哪邊所以有時候他講那些政治經濟我需要去查單字，就是理解得很困難，不知道為什麼雖然很難，有點累，但我又覺得很有趣，然後我也會因為這樣就開始去了解更多這相關的東西。

師：[所以你想要更認識這個國家嗎？你想要的不只是語言而已？]

Qi: 恩對.....但其實政治經濟歷史文化的東西我也我可以看書之類的啊，但我想要的是從韓國人那裏聽到那些政治歷史文化的東西的想法，我覺得我那時候是從韓國人認識韓國人對於韓國的各種想法，我才開始比較覺得自己不是來學語言的觀光客，一開始就覺得只會覺得我是來這裡學語言的觀光客，從他們的角度去看很多韓國的事情，才覺得給我比較融入韓文的感覺，也對韓國開始產生的韓文以外的好奇，所以到最後我發現開始對韓國產生一種情感嗎？這種感覺是在韓國不會特別有這種感覺，是從韓國回來台灣之後才更清楚、更有那種感覺。

[師：什麼樣的情感？]

結尾 52:52~53:53

就比如說，以前我想學韓文，我可能想說我以後來政大就想修韓文的課，我就修一些韓文寫作啊。但是我現在會想去上韓語語言學之類的啊，或是韓國歷史，韓國政治，或是我看新聞看到他們棒球不是前陣子棒球嗎？看到他們贏了。反正只要..也不是對我們中華隊嘛，反正看到棒球贏了我就會很開心。如果不公平的地方會會為他們為抱不平或是他們歷史教科書的那個事件看到那個新聞會覺得很

難過，就是那種感覺，以前我也不會對這種事情有特別的感覺，就是學韓文、但是現在回來之後我好像、慢慢的有那種**感情**在。

[師：融入那個世界了喔]

Qi: 對，有些人是開始說自己是韓國人或特別喜歡韓國，但我沒有**特別**喜歡韓國，這是跟他們有一種**情感連結**的感覺，有一種**開關**被打開。

我到最後發現我學韓文跟我對韓國的這個轉變是一樣的，對我來說是有階段性的，一開始學韓文朋友跟我說去修修看啊，我就說好啊那就去修修看，可是因為太難了，那時候對我來說太難了我就把他冰凍起來然後來就是不小心一直不斷接觸韓文。再加上有那種警覺我要學英文以外的外語，所以我又開始學韓文試著去學它。那那時候不知道可能是因為不斷的去接觸，有些韓文的自它是漢字、漢字詞—我就發現我唸一唸唸一唸就知道他是什麼意思。然後是文法我發現我學了一些基礎文法之後，再學了一些文法之後，就會發現他們的文法是哪些文法加起來的那種樣子，就可以自己去拆文法，老師沒有教，但最後我就慢慢發現他的結構就是那樣。所以我有一點偏文法型的人嘛，我不知道。後來韓文也是**開啟某一個開關**，對韓文很有興趣，有了這些基礎之後，我好像想要再....我覺得就算我在台灣學到這些韓文，但是我還是沒有辦法使用它的感覺。

那時候我寫自傳，寫我會韓文的時候，我都覺得很心虛。因為我只會讀寫、我不會用它、不會說、不會聽，我就覺得我不會使用它我很心虛，所以一方面我去韓國是希望我能真的使用這種語言，到了韓國之後我原本以為住了半年我會了解他們的文化。一開始我只是印證了一些像是他們的筷子都是扁的啊、韓國人撞到的人都不會說對不起之類的，就是那種網路上或旅遊書上可以看到的話。到最後我就會覺得好像少了什麼到最後也是遇到那個朋友就是那個對韓國想法也是被打

開了開關所以就更進一步。

52:52 說對我來說語言是有階段性的一開始我只是用工具的角度去用他，後來(開關)被打開後就對有興趣，因為想要使用它所以去到韓國，然後韓國文化就這樣一直上去。

53:09 韓語對現在的我來說，就是我的外語，我寫在我的履歷上我不會覺得不好意思。

53:16 然後我也可以使用他，認同他是一個外語。

53:23 韓語對我來說越來越重要，所以我就越來越不去用英文那塊，我的韓語就有點超英趕美那種感覺，就已經超越英文了，有時候我跟我一些外文系的朋友聊天我就會覺得外文系對我來說是一個很大的包袱。因為我知道雖然我是外文系畢業但是我的英文並沒有達到別人外文系的標準。就是人家說喔那你英文很好嗎？沒有...又沒有很好。

53:53 我開闢了另一條道路只不過不是英文而是韓文的道路。我現在就抱著韓文要繼續精進，但英文就可以用不要太爛就好，我覺得我應該會繼續學韓文。

附錄二

Xuan 的二語學習歷程

Xuan: 大家好，我是○○，其實我從剛開始知道要這篇自己的故事的時候，我就很努力的構出一些大綱，寫到前幾天就寫了快一個月，我是以為自己故事很少，沒想到一寫起來就.....

[師：是不是寫起來就很多？]

Xuan:對啊，有這些小故事讓我更有動力持續的學習，接下來跟大家分享，我第一次知道有外語存在的時候，大概是應該是小三小四的時候，那時候就被爸媽送到幼幼班，因為爸媽那時候有工作還蠻忙的，然後我媽就覺得小時候就開始唸英文好像有種你比別人贏在起跑點上的感覺，所以我就到我家這邊的雙語幼稚園開始上課，那學校上課方式是，我是上一整天的，半天，早上是中文課，然後下午是英文課，然後老師都是外師，那時候不覺得外國人和台灣人有什麼差別，反正我們就是一些遊戲啊什麼的，就很快樂，老師叫我們做什麼就做什麼，就這樣到了大概小三的時候就開始上正式的英文課，那這期間我中間也就沒有特別去補習什麼的。

[師：等一下等一下忘了問你是哪一年生]

Xuan:1991，不對 1992，2月在台北

[師：那爸爸媽媽的職業是?]

Xuan:爸爸是台商，然後媽媽是，媽媽在我弟弟出生之後，我弟小我6歲，那她

之前是也有在上班，那之後就把工作辭了，現在還是家庭主婦，然後呢就是到了小學三年級的時候，那時候老師上課就是在給我們玩遊戲，我那時候總是分不清楚 B 和 D 的差別，什麼肚子在右邊，肚子在左邊那樣子記。

[師：為什麼連左右都分不清楚？]

Xuan:我覺得我特別，因為我進電梯我分不清楚那個左邊那個開關，我覺得好難喔，到現在還會按錯。反正那時候就分不太清楚，我媽就很焦急就把我送到美語補習班，那時候在佳音英文，然後就其實在裡面也沒有到特別的努力，也就反而很像去交朋友那樣子，然後在學校的課業對我來講也是算簡單的，可是因為從小我的個性就是比較害羞，不善於表達自己，在補習班裡我超少講英文，學校也沒有規定我們一定要講英文，然後所以跟同學溝通阿，我們都是講中文也不會被特別制止，可是我記得小五有一次生病的很嚴重，那我媽就說那你打電話去補習班請假，結果就打電話去，那時候我心裡就想說拜託不要是外師接，結果一接起來就是外師，然後就想說死了，我不知道怎麼講，那時候我喉嚨很痛，我就喉嚨很痛痾痾痾[(演出想要假裝喉嚨很痛不能說話的樣子)，觀眾笑] 就是想要表達出我喉嚨很痛，我無法去上課的那種英文。

[師：那老師知道你是誰嗎？]

Xuan:就一開始，喔我小時候叫做 Sandy，我就說 I am Sandy I..I...就結束了[觀眾呵呵呵笑]

[觀眾：你小時候叫 Sandy]

Xuan:我現在叫 Julia (搭配表情)[觀眾笑]，然後那時候就拼湊出，我...好像不知道怎麼表達出來的但老師後來好像也知道，因為他在台灣也待很久了反正就知道我不能去上課，結果下次上課的時候，他就特別走到我前面，就這樣(演出)翻

我的書，說: oh~ you are level five student」(意指程度很高但卻不能順利用英文請假)然後就這種表情 [(演出)，觀眾大笑]我就覺得好尷尬，而且在全班面前，那時候開始覺得自己英文真的很差，然後我不是想要...把他不好的那種感覺，我是覺得我再也不要跟這個老師講話了，就是避免跟他獨處...後就是這樣子。

[師：那個老師就是接電話那個老師。]

Xuan:對就我們整個補習班就他一個外師，然後再來大概我知道有第三外語的時候大概是小學的時候，就知道是日文，除了英文以外是日文，因為其實爸媽，因為我爸爸是台商，那他的客戶主要是日本客人，他常去日本，然後媽媽以前也跟他去日本工作過，所以他們在那邊有待過一段時間，其實爸爸國小的時候爸爸常常不在家，如果他在家的時候通常講電話是用日文講，電話接起來就是 moshimoshi, konichiwa 什麼的，那時候常聽到他跟日本有一些對話那我們在家看的電視節目都是日文，美食大作戰、全能住宅，之類的[觀眾感興趣的笑]，跨年的時候，我爸就會看 NHK 電視台，對對對...就是敲鐘跨年[觀眾反應落在層次六：因為共同的社會背景經驗所有人都笑了]所以我跨的是日本的年，然後後來我才發現，原來我們是有時差的然後大概個一個小時，因為我爸跨完日本的年就自己去睡了 [觀眾再次笑，層次五] 剩下我自己一個人在客廳跨台灣的年，所以我都會跨兩個年。

Xuan: 那時候開始對學習日文很有興趣，那我媽也蠻鼓勵我的，所以我那時候小五開始我自己一個人會去日文的書店翻日文的書籍，然後就買五十音回來每天寫，認真聽 CD 這樣子。結果到後來我爸知道我想要學日文，他就覺得說不准，你不准學，他就把我日文那些書收起來，他就覺得我學好英文就夠了，因為他，其實我也不懂欸，就到現在我會問他說你還會不會想要我學日文，他說不要，然後那時候就是我很聽家長的話，就會覺得老師要求我什麼、爸媽要求我什麼，我做好

就好了，然後就也沒有繼續學習我就放棄了，對。

[師：你爸爸是日文系的？]

Xuan：沒有，爸爸是...因為我姑姑有在日本有公司，那他是相同產業，所以有去那邊幫忙，然後之後公司然後剛好跟日本人蠻熟的。

[師：比較多接觸這樣子。]

Xuan：對。

[師：他希望你學的不是日文。]

Xuan：對，所以我今天主要講的是英文，那其實就這樣到了國中，我國中是念達人女中，高中是念衛理，那其實這兩間學校都很注重英文教學，那到了國中才開始知道文法是很難的一件事情，我的導師是文藻外語畢業的，就是他每天都要，我們上英文課兩個小時之外，放學之後我們都要自習到八、九點才會回家，那老師都會再給我們加課加一兩個小時，然後假日還會被叫到學校去加英文課，然後老師就說他以前在大專時期是怎麼被訓練的，就是進行一些操練，然後每天都是作文法，然後背單字，所以我們也是這樣訓練下來，然後其實我國中的時候就大量訓練高中的文法，我並不會特別排斥，所以我覺得這奠基了我在高中文法的學習上沒有特別的覺得很難或是什麼。

Xuan：然後國高中的英文課有國一國二的時候，國一國二跟高一高二有正規班跟會話班，那我要講會話班是我都沒有被分配到，我們都有 A 組跟 B 組，但我都是被分配到 B 組，那時候也沒有特別覺得怎麼樣。

[師：是有程度差異？]

Xuan：有，就是 A 比較好，然後 B 比較不好，然後那時候好像也覺得還好，沒有特別把他放心上，然後在國一國二的國中會話班的時候，我是跟到一位，我覺得他長的像印度人，然後他講話有印度口音的老師，可是他上會話課都是用幾乎都是用中文在上，就覺得特別奇怪。

[師：他的會話課，不是你們的。]

Xuan：然後那時候老師就很奇怪，就會特別跟我講中文，然後他就說，印象很深刻，他就說，我覺得你長得好像我初戀情人[觀眾笑]，我不知道欸，可能特別黑之類，小時候我蠻黑的，然後那時候就覺得，就會跟老師講中文，不會特別講英文，然後好像也沒有期中考期末考，反正就這樣穩穩的度過了，然後我高一的會話課也是被分配到 B 組，高一的時候，然後那時候有英語話劇比賽然後 A 一組的同學就是，主要是當主要的演員，B 組就是被分配到佈景組，然後就是有點像是小萱（化名）之前講那個經驗，就是 A 組的同學有時間，而他們沒有時間我們就要配合他們，以他們為優先，那我們那時候又覺得心裡滿滿怨言，可是因為我們是 B 組，好像也不能怎麼樣，然後再來是高三的時候也有英文分組，那時候的分組是以，其實也有分 A 組跟 B 組，但就沒有會話課了，然後那時候是，我大概在高二下覺得，天阿，考試快到了然後我這個程度要怎麼考，考的到好學校，會不會就是念到一些，屏東的學校去了之類的，然後我每天都很認真。[觀眾笑]

Xuan：因為我那時候就不想離開台北市，那我，因為其實，[觀眾停頓跟相視而笑]，不是，我自己本人，[眾人再笑]，反正就因為我的親戚爸爸那邊跟媽媽那邊很多都是當老師的，那姑姑、舅舅們，然後他們都是大學的教授，所以每次過年回去得時候說想幹嘛想做什麼考試要到了，要不要當老師？所以我那時候就覺得

我好像是覺得可以唸教育這塊，因為我的個性是比較適合彈性的，比較不喜歡就是坐在位子上，當那種辦公室人員，所以我就決定，那時候立志，唸教育好像也不錯，然後來，因為高三下我每天都很認真，因為到了 A 組，啊我那時候，高二下的時候特別念書特別認真，吃完飯的時候早上我會比，我們是 7 點，我高中三年都有住笑，然後我們是 6 點要起來，那時候五點多會起來背英文單字，我就自己一個人站在窗口看著遠方告訴自己：『可以的』這樣子，然後就看著遠方。然後就特別用功。

[師：一個人一間嗎？不然不會吵到室友嗎？]

Xuan：沒有，就站在，我們那時候是六個人一間，然後就站在外面，五點多起來，我不想要別人知道我特別努力，然後我那時候就很心機，就有沒有念書？我就會說，啊？沒有欸。這樣子。

[師：這種人最討厭了。]

[眾人笑，嘈雜]

Xuan：反正就是這樣子，我就會特別起來，就不想要讓同學看到我好像特別努力這樣子，然後我上課也會很專心，然後每天都會抓著老師問很多問題，就算沒有問題也會硬生出幾句問題問老師，然後就這樣指考成績就還算 OK，那也考上是，痾我那時候覺得還、還不錯的學校啦。[眾人笑]

Xuan：我念市北教育，對。

[師：教育系.....]

Xuan：然後在進到大一的時候，因為那時候我常常看歐美、美劇那些的，然後開始會對國外生活有充滿那種憧憬的感覺，很喜歡國外的文化，那時候高中有一個很好的朋友她考上東吳德文，大一的時候她是德文系的一個活動的，組長還是什麼的，他們就辦啤酒節，她邀請我去參加，我就覺得那個環境然後跟那個氣氛、還有很多外國人，我就好喜歡那個感覺，所以我那時候就我覺得我要唸德文，大一的時候剛好有機會，我就選修了德文課，結果進去就覺得，喔天啊，要背好多時態還有單複數什麼的，然後，大概第一學期的期末考就沒去考了[觀眾笑]，然後就得了 59 分這樣。

Xuan：然後在，到了大四的時候，其實我們課程也沒有很重，我跟我的好朋友一起選了西班牙文，那是英語系的第二外語課程，然後我們就進去，我那時候告訴自己我一定一定要好好唸，我每天都上課都提早到，坐在老師前面最第一排正中間，老師說什麼就寫什麼，很努力，回去我還會去翻西文的書，然後上 YouTube 去聽一些西班牙的句子之類的，然後到第二學期課程加深，我覺得又好難喔，就怎麼會這麼多單字還要分陰陽性，就覺得天啊，這一切我無法適應(觀眾笑)然後我就遇到挫折我又逃跑了，其實我覺得我現在想起來，我對我自己的學習很不負責任，就遇到挫折就會逃跑，然後那些，我身旁那些朋友同學們，他們現在堅持下來，還去考德文檢定、西文檢定，他們都過了，很多人很多人都過了，還有人到德國跟西班牙去，繼續去進修，就覺得很替自己感到惋惜。

Xuan：然後再來是我要講我打工，就是上了大學的時候，我的爸媽很鼓勵我去修習一些社會學分。然後大一下的時候有第一份打工是在咖啡弄，那時是在 ATT 信義區那邊，但現在好像收了[觀眾笑]。因為是信義區，而且假日很多客人，那邊有很多外國人。然後有一次，痾我進去的時候原本以為自己英文不錯，可是後來發生一些經驗讓我覺得，天啊我(英文)口語實在太差了。我們的主管覺得我的英文好像還不錯，有一次就派我，有一桌全部都是外國客人，他就叫我去服務他

們，我就很興奮地拿著菜單就走到他們那桌，結果到他們那桌前，我就傻住了，我就不知道我要講什麼，然後他們就看著菜單，他們就點(著)這個是什麼東西？那個甜點很特別是下面是冰淇淋或棉花糖，然後我們要淋 espresso 下去，然後棉花糖就會融化變成焦糖的感覺，搭配冰淇淋吃就覺得那個滋味很棒。然後我就腦中已經，就是我覺得有點像學長上次說的，我腦中已經建構出，已經打好稿了，可是我就是，到那個當下就說無法講出來，我就只好，可是我又沒辦法一定要講一些東西，我就是拿這樣子(演出：微笑無聲地指著冰淇淋，然後拿起旁邊的咖啡，作出澆淋的動作)[觀眾：哈哈哈哈哈好可愛喔~~，觀眾哄堂大笑，且對話在笑聲中中斷了 16 秒左右]

Xuan：我就，我也沒有講話就(演出：接著比出「讚」的手勢，一邊挑眉表示這樣做的話會很好喝。)[觀眾接著更加熱烈地大笑並且拍手，持續了 5 秒]，可是那時候因為很忙所以店長也沒有看到，但我自己就覺得，我回去之後我很難過，默默地那天下班我躲到廁所哭[觀眾：「噢~~」]我就覺得為什麼沒有辦法，我就覺得很對不起我爸媽[觀眾：恩呵呵呵的笑出來了]我小時候學的，學得這麼，就是他們栽培我、然後對我期待很深，我怎麼連這樣倒下去我就可以說攪拌怎麼吃、然後怎麼搭配的，我就無法講出來，拼湊出英文句子，我就覺得自己是很羞愧的那種感覺，很失望。那次經驗之後就開始找補習班，然後經過比較之後，我就選了菁英，然後菁英的課程排課很彈性嘛，就是自己選課，有文法課阿，口說課，就有點像地球村那種，那結果那時候原本是想訓練自己的口說，那我那時候就是又太膽小了，還是反而以文法跟單字課為主，那口說課，我那時候是被分配到中高級，就，剛開始我進去的時候會有測驗，可是我，我是被分配到中高級，但我自己選擇中級，因為我覺得，中級是中師(台灣老師)上，然後我的同學都好像還好，我就可以比較自在地講出英文，對。.....那時候因為，上了幾個月之後，我又打算想要跟同學一起出國遊學玩，然後還有課業那時候也有點忙，所以我就先辦暫停。

Xuan：再來我要講的是，大四，升大四的暑假我去美國玩的經驗，那時候我跟我好朋友一起到 LA，出發前一個月的時候，我想要適應那個生活，就每天都聽 All Plus，然後空英什麼的，然後讓自己大量的好像已經開始要適應那個環境，然後到那邊的時候，分班測驗的時候是被分配到中級班，可是我的朋友是分配到中高級班，那其實課程中有很多機會可以上台或是到外面跟路人有一些交談，然後跟各國的同學有溝通的機會，那因為我的個性又比較害羞，所以老師在上課的時候我很少發言，然後我要說我遇到比較挫折比較大的是，有一次跟朋友們在，我們想說周末嘛，很想要去 Outlet 去看看，然後可是那裡離市區有點遠，要搭公車，大概要搭兩個小時，然後我們到了那邊，又不小心又逛太晚，大概六、七點的時候才離開，可是那時候已經很暗了，然後又是郊區，完全沒有路燈，都沒有車了、連計程車都沒有、公車都沒有，旁邊又好多流浪漢，很可怕。

Xuan：然後我們就一群人在想怎麼辦，然後突然就想到老師有跟我們說可以打什麼計程車的電話，然後那時候我就覺得，我已經到了這邊，我想要練習英文，所以我就說：我要打。我就打電話，對方一接起來，就覺得痲，對方是一個，她的口音讓我覺得是黑人，然後她是大概四五十歲的女性，然後她講話很像在唱饒舌歌[（模仿），觀眾笑]，然後我完全完全一個字也無法聽懂，我就很緊張，開始支支吾吾，又想要拼湊出一些東西可是我發現我沒有辦法，因為我根本聽不懂，我沒有辦法做回應。然後那時候，因為同學，朋友們都在旁邊看我，我就更緊張了。然後她就開始生氣了，對方就開始生氣了，問我可不可以換人，我就開始，好像有聽懂一些，她叫我『換人』[（一邊演出），觀眾輕聲笑]這個字。我就把我電話拿給我的朋友，然後她口說還不錯，然後聽力還蠻好的，她就講出我們在哪裡，然後計程車過沒多久就來接我們了。可是那之後就我其他的朋友們就說，『我以為你英文很好耶，沒想到你就這樣』，然後還有一個是才高中要升大學的弟弟他就說：『我覺得我英文都比你好了[觀眾驚呼打斷：喔～]妳怎麼會這樣而已，虧你還是教育大學[觀眾：哇賽～好難過喔，接著觀眾笑]，對我那時候，但

我那時候很難過，我是那種很容易受別人影響，可是我在外面又要表現出那種好像又沒事的感覺，就，哎呀，只是，我那時候也不知道要講什麼，我不想要讓他們覺得我好像很受傷。這件事情之後，我就默默把這件事放心裡，就覺得有一天我要展現給你們看！我一定可以講得很好，你們會刮目相看之類的。

Xuan：然後我要講又有一次經驗是，就是我們遭受到一些歧視，就是，因為我們在 LA 那邊有 In-N-Out Burger（有名的餐廳），我們大家都很喜歡那裡那一家，那有一次我跟我朋友進去，記得是中午的時候，大概很多人，我們好不容易找到一桌，是空桌，然後我們就坐下來，結果旁邊有一群小孩大概三四個，小三小四的，小四小五就那個國小年紀的小朋友，他們就開始，就拿那個相機，要對我們照說“hey, yellow monkey”什麼的，居然用這種單字講我們，然後那時候我們很生氣，就每個人都氣在心裡，然後我朋友說不要理他們，不要看他們，所以我們就全部都轉過去，他們在我們旁邊那一桌，他開始就是得寸進尺，（演出）就拿桌上的番茄醬問說：『欸有沒有看過番茄醬？有沒有吃過番茄醬？知道番茄醬是什麼嗎？』那時候我們每個人都超生氣的，然後我心裡覺得我應該要講出一些話來訓斥他們。然後我朋友就也受不了，可是我發現我憤怒是，我憤怒在心裡，我沒有辦法講出來，而且那時候我很想要為我們表達，為我自己，為我們發聲，可是我好像無法講出，好像有什麼生氣的英文嗎還是什麼的，[觀眾立刻回應：髒話啊，觀眾笑。]我那時候就很想講但是不知道，那我講完，有我有想到要講髒話，但我講完髒話之後要說什麼 [層次七觀眾拍手大笑說：再講髒話。]

Xuan：讓他們覺得我們真的是，不是好惹的，然後你怎麼可以這樣子，然後我，所以我那時候在我心裡有很多很多話跑出來但我沒有發聲。那時候反而是我同學就站起來，這樣敲桌子說(演出)：“Can you stop doing this?” 這時候他們才很正經的說“Ok, sure” [觀眾此起彼落的笑著說：沒有噏到啊，笑聲持續兩秒左右]，她也沒有罵髒話之類的，後來他們媽媽回來了，他們就好像裝沒事一樣。那次經

驗之後，我就覺得，我真的對自己更失望了，我很失落，為什麼我同學可以表現這麼好，可是好像她也沒有特別努力學習英文，那為什麼我自己會變成這樣子，然後回去，我每天都好難過喔[觀眾：好可憐喔][師：想太多反而沒辦法表現]，有可能，然後回去之後我就默默難過這樣子。[觀眾：噢~~然呵呵呵的大笑]」

Xuan：後來，因為我去的時候是暑假七月，就美國國慶，然後路上很多遊行啊，什麼什麼很多活動，很多店家都大折扣，那時候受我朋友之託要買球鞋，那時候我心理就想說我一定要買到球鞋，可是我那些朋友好像也沒有那麼想逛街，所以我就鼓起勇氣自己一個人去逛，就覺得反正我都來到這邊，或許我以後沒有機會，然後我就自己一個人走在 Santa Monica 的路上，然後到處亂晃，那時候剛好有一家鞋店在特賣，然後就走進去，店裡全部都是黑人。就一開始有點害怕，但後來好像也還好。然後就找到一雙鞋，他們人很好，就還跟我學了中文，他們就問我說：『妳很漂亮』要怎麼說？[觀眾喧嘩，氣氛鼓譟，大約持續了 6 秒。] 啊不是不是，他們是想要學中文。然後我就說，我就教他們一句『妳很漂亮』，他們就學『妳很漂亮』，我覺得他們講得蠻好的 [觀眾大笑，回應]。

Xuan：那時候，開始可以跟他們很，用英文很，有點自在地開始聊天，然後可以很，聽得懂他們在講什麼，剛開始是有點無法，因為還是黑人，畢竟還是那種，很像唱饒舌歌，然後後來有抓到那些 Key words，然後讓自己比較好組織，那就覺得好像自己開始融入這個環境了，那之後因為我還是有繼續在上那個課程，那最後一周課程的時候我們是要完成一些任務，老師給我們任務是，我們兩個兩個一組，然後，我是被分配到跟日本人一組，我們要到路上找五個人，進行一些訪問，老師出給我們題目是時事議題，然後我們，我就想到，病之前上課有老師說過，就美國的老人最閒了 [觀眾笑]，就是他們很喜歡跟年輕人交談，因為平常沒有什麼機會可以發表自己的言論，然後我就想說那我一定要找一個老人，結果就

剛好就被我找到一個老人在喝咖啡，然後就去問他一些事情的看法，結果他們就是很，對一些，我發現外國人對一些對自己的國家議題很侃侃而談，然後很有熱情，他們就源源不絕的講，剛開始聽不太懂，那後來慢慢進入狀況，因為我跟我的搭檔，是日本人，她雖然來美國一段時間了，可是她的英文真的也沒有很好，聽力也不太好，所以，可是為了要完成這份作業，我就很努力地硬著頭皮的就由我，對就是，沒關係，就是我了，我來拯救你。[觀眾笑]

Xuan：對，然後那時候就覺得，剛開始是聽不太懂，然後後來好像還可以，就覺得，因為我要完成任務嘛，我就得讓自己更堅強，要聽得懂這一切，然後後來我找到的是一對情侶，然後還有一個很帥的男生，那個很帥的男生是我故意找的，他本來想找很正的那個，就是金髮，我就說她看起來不友善，我就說另外一個鬍子男比較可愛這樣[觀眾笑]，反正這不是重點，[觀眾笑]這讓我覺得，其實這些事情讓我，我原本覺得自己做不到，但後來我發現我做到了，然後還上台跟大家分享，所以我覺得這些經驗讓我成長蠻多的，然後也讓我體會到國外的生活，所以那段日子來講，對我來講是蠻喜歡的，雖然有一些小挫折。

[師：一年嗎？]

Xuan：沒有，就兩個月，兩個多月。然後那陣子，我知道自己的很不足，尤其是口語的部分，所以大一的時候，我有報名那個菁英的課程，但是我沒有上完，所以我回去，出國回來後我就想說我一定要好好的補足，我要回去上課，那我常常會幻想自己講英文好像跟母語者一樣流利，就自己內心會看到自己的未來是怎麼樣的方向，就覺得我好像，我明明就可以，但是為什麼不行，就內心常常會有這樣的矛盾出現，所以個時候在上英文吧，我就剛好跟到一位改變我學習態度的老師，她上課很可怕，她很有壓力，就是他主要是開文法課跟單字課為主，她上課就是要傳麥克風，我們都念一篇文章，她就開始第一個人，拿麥克風回答她的問

題，那她的問題文法問題都很深很難，然後她還會叫我們遇到一個單字，還叫我們造句，就當場造句什麼的，然後發表自己的看法，然後就覺得壓力好大，所以就變成我每次上課之前，隔一天，我都要回家做預習和複習的動，這樣子的一個動作。[觀眾笑]

[師：老師說不可以這樣子是不是？]

Xuan：語言癌。反正在念文章的時候，就其實學長上次跟我們分享那個，就是語感這件事情，我會覺得特別有感觸是，我很不習慣用語感去做題目，我反而覺得有文法這件事情讓我比較安心，那在看，做題目的時候，我會開始一個一個，痾拿到一篇文章，就一句話一句話去用文法的意思去理解，然後去解構它，那用這樣的方法我覺得我考試，剛開始到我很認真念完，每天這樣操練下來，大概多益進步了三百多分，我覺得蠻有成就感的，那我那時候每天早上都會去 7-11 買英文報紙逼自己看，然後回家就會聽 Ted 的演講，然後我就會把字幕遮掉，然後我要把每個介系詞都聽到了，就連介係詞我都不放過那樣，如果沒有聽到，我就回去再重播，播到我聽的到這個東西為止。那這樣就每天就練下來，然後每天晚上睡前就大概念三四個小時的英文，可是就覺得今天好充實。

Xuan：很，不好意思講得有點久，快結束了，然後再來是，我美語補習班的打工的例子，那大三的時候第一家，叫，因為我想說我是念教育我要有一些實際的經驗，那我去應徵了長頸鹿，剛開始我是應徵安親助教，但是大概三四個月之後，我們的主任因為經費的問題，他就不想要花錢在請，因為我是工讀的身分，他不要花錢請中文，痾，中籍老師，然後外師他好像也是用那種，不太合法的那種，就是他不要花太多的錢，老闆是一個很摳的人，然後那一家分校是在信義區，是在 101 後面，所以那邊的小孩都，怎麼說，我覺得他們的社經，爸媽都是在 101 那邊工作，不是醫生就是律師，那小孩子特別的難帶，就，有一次小朋友，我記

得是一個小四的女生，然後我們有一次的點心是要吃荔枝，她就說老師幫我剝荔枝，我就想說好，又沒關係，幫她剝，剝完之後她又說老師裡面還有籽，我就說，那個你自己處理，我沒有辦法，你要學習自己弄，她就說可是在家我外公都會幫我把籽去掉，我就說我不是你外公，我沒有必要幫你做這件事情，她說你這樣，你知道你們補習班的經費，我外公是股東什麼的，她只是小四，[觀眾譁然] 她就說我外公是股東，我要跟我外公講你們老師都這樣對我的，然後我就覺得被威脅的感覺，但我還是幫她剝了。[觀眾大笑]

Xuan：我就幫她剝籽，然後她們就在那邊吃，反正就是那邊小孩特別難帶，那時候，暑假的時候，主任就叫我帶小，幼稚園到小六，幼稚園小一小二小三小四小五小六的所有英文班，那，我就是中籍師，然後還有一個外師跟我搭配，我都是上第一堂課，那時候是暑假，就主任也不想再訂教材，他覺得浪費錢 [觀眾譁然]，所有的教材都是我自己一個人弄出來的，就我晚上熬夜，然後我就會上網找一些電影題材，然後，給學生，因為設計遊戲，然後寫教案，然後就全部都我弄這樣。

[師：那外師在幹嘛？]

Xuan：就，沒有就我上第一堂，那外師也會借我的東西去看，可是我那時候時薪超低的，我才 150 [觀眾譁然]，但是我一個人要做這麼多事，我就覺得壓力好大，然後那個時候他還叫我處理行政上的事務，還有要應付家長跟招生，我就覺得我什麼事都做，但我時薪還是 150 [觀眾譁然]，我就那時候跟主任提，我覺得這個時薪不是我所想要得，而且你提，我覺得我做這麼多事，我應該要，我得到的 Pay 應該是要更高，他就說沒關係，你做完這一檔，我就會再幫你加 Double 什麼之類的，[觀眾：騙誰啊]，然後他真的是騙誰欸，就是 [觀眾譁然]，因為我那時候覺得很苦，但是、但是我也不知道為什麼欸，反正那時候還是留下來了，可是後來我就壓力太大了，我就辭掉了。

Xuan：那，第二份美語補習班是我在剛考完研所之後，在大安森林公園那邊，那邊學區是大安區，然後旁邊是新生國小，所以其實也是很菁英學區的地方，那那邊很多外國小朋友，很多很多家長就是也是蠻有社，蠻高的社經地位那樣子，那我就應徵了那邊的補習班，我的職務是 Reading coach，就是輔導小朋友念英文，我就小朋友要我這邊來，我要選英文書籍給他們，他們就是，可能，我指定他們念這兩頁，他們就要發音，然後要回答我的問題給我，就是我們會有一些交流這樣子。那其實我覺得在那個環境是非常棒，我們補習班是所，沒有中師，就全部都外師，然後裡面小朋友就非常多是從國外回來的，就算不是從國外回來的，其實我覺得裡面小朋友，他有這樣的環境，然後從小耳濡目染，他的同學們也都是外國回來的，所以他們講英文也都是很道地然後很口語，我反而在那邊是跟他們學習英文，所以因為我的身分是 Reading coach，我開始會去翻閱英文小說，到現在我到書店去，我都會看原文小說而不是就是看翻譯的那種，這對我來講是一個，我也在不斷學習的過程。

Xuan：然後在補習班給我的發展很大，就我也要去做很多事，可是他們會讓我自己去做，像有一次他們邀請我，詢問我可不可以擔任親師座談會的翻譯，我們補習班有一百多個學生，所以有很多很多的家長，爸爸媽媽爺爺奶奶全部都來了，他們很關注小朋友的學習狀況，然後我就擔任老師的即時翻譯，那時候緊張得要死，但是痾，很感謝我們的外師，他們有找我不斷的進行訓練，所以我那時候在旁邊，老師講一句我就翻一句，然後下面的家長可能有問題想要問老師，就會透過我，然後我再翻譯給老師，然後就是這樣，我以為我不行，但是後來就我還是做到了，就覺得還蠻有成就感的這樣子，也帶給了老闆阿還有一些家長好的印象這樣子。那其實在補習班有一個同仁，他是美國混血兒，因為我們補習班的中籍員工很少，所以我跟他很快就熟了，他是，因為是美國混血兒，然後他有一個美國團，美國小社團，常常會聚，他都會邀請我一起去，也是因為這樣我認識了還蠻多外國人，然後開始有機會比，跟我的朋友比起來比較多機會可以講英文，然後用英文

來寫，就是 message 這樣子，然後我覺得也是蠻感謝他讓我有這樣的一個環境。

Xuan：那結語的部分，我覺得我的英文學習是這樣很片片斷斷的，但是是不斷在進行當中，那我學習語言的方式是，我會不斷透過自己去想像，好像我自己 OK，我可以做得到，然後我會想像我自己未來會是怎麼樣的一個老師，就是。

[師：那你現在會是怎麼樣的老師？]

Xuan：我就會想像自己是一個教學很有趣，然後活潑，然後學生都愛我的老師，想像啦[觀眾笑]，對那我希望我可以做到那樣子，然後就也很感謝一路以來陪著我，家人也給我支持，還有朋友也給我肯定這樣子，我對自己。

師：為什麼要來華研所？發生什麼事？

Xuan：其實，那個時候想要考華研所的動機是我在美國的時候，就我們的語言課程旁邊，一班大概二十幾個吧，台灣人大概五六個，其他都是各國來的，還有杜拜阿，法國德國什麼，日本韓國很多學生，那他們對學習中文有很大的熱誠，我記得那個時候坐我旁邊是一個杜拜的，大概 50 歲的老先生，痲叔叔，他就很想要學中文，他就會每天就問我說，要怎麼樣去表達自己的心還是什麼的，然後之後就說，欸你教我寫一個單字好不好，然後我就教他，我不知道為什麼那時候腦袋突然有個殺，殺人的殺出現 [觀眾譁然]，然後我就寫下來，就我不知道為什麼欸 [觀眾：在測字嗎][眾人笑]，我就寫在他的課本上，他覺得這字好美好棒，[觀眾笑]，從此之後他每天就練習寫好多殺在他的[觀眾笑：他過的了海關嗎][眾人笑]，其實我覺得這字很漂亮，就是很方正，他也覺得中國字好方正，好漂亮，然後他就決定，他說他要把這個字刺青在自己身上，[觀眾譁然][師：你是教壞因仔了]，可能吧，但是那時候我就覺得，好像有某種市場，大家，我身邊的人是這麼

多在，想要學中文，然後對中文有熱誠有興趣。然後還有人會開始問我拼音阿，有韓國人會知道ㄅㄆㄇ那些，可是他好像也從來沒有學過中文，但他就知道ㄅㄆㄇ，就覺得好有趣，我就一直想到他，所以我覺得這是開啟我來華研所的一些動機，然後那時候就決定要考試，差不多就這樣。

Xuan：其實我覺得我是一個，我自己也是一個很沒有自信，對自己很沒有自信的人，那我的考試運一直都很不好，然後我學習的方式嗎，就是可能同學看 5 分鐘，我可能要花十倍的時間，我就會覺得自己學習是有什麼障礙嗎？還是怎樣，可是到最後我就覺得認命了，反正我就是這樣子，然後就把自己的事一件一件做好，那目前的計畫就是這樣子，謝謝大家。

[觀眾：我有問題。] [師：好，來。]

[觀眾：就是你教那麼多小朋友的經驗，覺得跟小朋友緣分很深，那你以後會想往兒少華語發展嗎？]

Xuan：其實我覺得我，我後來把第二份工作辭掉是因為我到最後有點受不了小朋友[觀眾笑]，其實真的是要很大很大的熱忱，你要比他們更有活力，你要比他們跑在更前面，你要為他們，你在教學的時候你不，你要設計活動，然後你同時還要注意他們的安危，然後你還要體認到他們的像什麼，情緒，對，學習方面，認知，你還要就是，因為你會覺得你是老師，那他們長大之後好像是，你要為他們的學習負責的那種感覺，我覺得我好像也沒那麼，隱含那麼偉大的感覺。