

## 壹、背景：再見雲村與再探幼兒敘說

1994-1996 年間，我在臺灣北部山區一個泰雅部落（以下稱雲村）<sup>1</sup>進行原住民學童在校及在家互動模式的研究（蔡敏玲，1996）。1 年半的觀察歷程中，除了觀察 1 位老師和 6 個一年級的孩子在半間教室裡的學習之外，也常和助理在社區間走動，和進出雲村的人有了或深或淺的交談，初步認識了雲村的生活樣貌。教室外的雲村人，友善而無奈——因為工作機會少得可憐；教室內的小孩，熱情而無奈——因為說話的空間被嚴厲的老師全面封鎖。剛從師院畢業的一年級老師周老師告訴我，她從別的老師那裡聽說「這裡的小孩子品行不怎麼好」，因而認定嚴格「管理」這些孩子是最重要的事。早上七點半不到，她就到教室「坐鎮」。早自習不准講話，週會時不能「在那邊動來動去」。在操場集合時，周老師告訴小朋友，她「要抓不乖的小朋友」。課堂上，她說：「老師問你話一定要回答。……<sup>2</sup>老師打不說話的小朋友」。在周老師眼中，這群孩子在應該開口說話的時候，「就當啞巴，打死都不說話」；我和助理卻有非常不同的觀察。在國語課幾近規格化的互動模式中，孩子們確實沉默少言；但是在國語課的看圖說故事時間，這群孩子的聲音好像突然醒轉，敘說汨汨湧現。二年級的老師也告訴我：

有時候我只要他們練習造句，然後他們都講得像要講故事一樣，我就會要求他們講短一點，就變成他們會把，想成很像有前後關係的啊，很像故事性的，就講的很長。（蔡敏玲，1996：143）

對照常常令我昏昏欲睡的國語課單調沉悶的節奏，雲村孩童豐沛的敘事活力讓我十分難忘。10 年後，當我的研究焦點由教室互動轉向幼兒敘說時，雲村孩童的容顏和聲音，就帶著我，和不同於以往的分析視框回到雲村。

---

<sup>1</sup> 本文出現的地名、教師姓氏、幼兒姓名和班級名稱都是化名。

<sup>2</sup> 因為篇幅有限，在不影響文意的前提下。本文某些引言省略部分語句，以「…」表示省略一句，以「……」表示省略兩句以上。

雲村於我不是陌生的村落；同樣地，幼兒敘說的探究其實也是舊識。

1990年代初期，我在研究所求學時期首次接觸敘說理論，認識敘說的重要性；不過，一直到2003年才開始以研究具體回應此種認知。那一年，我在臺北市的白雲班聽到5歲幼兒的生活敘說。之後，耗費多時思考與嘗試，以「詩節分析」(stanza analysis)的方法對較為完整的36份敘說文本進行分析（蔡敏玲，2005）。這項研究從臺北市的幼兒敘說文本整理出結構類型與敘說主題；但是也帶出更深的疑惑。如果敘說與文化確實綿密交織與互構，在文化質地不同於臺北市區的臺灣其他地區，幼兒敘說究竟會呈現何種風貌？2006年8月到2008年7月，在3個不同地區（臺北市、泰雅社區和金門縣）的幼稚園班級聆聽幼兒敘說生活的2年期研究就此展開。

## 貳、研究目的與面向

2年期研究的整體目的為：一、理解三個幼稚園班級（臺北市的太陽班、泰雅社區的彩虹班和金門縣的棒棒糖班）幼兒生活經驗敘說的內容、結構和主題；二、以我對3個班級與3處在地文化的理解為脈絡，思考敘說內容與結構之異同的可能意義。

2年間在3個現場所蒐集的資料龐雜，資料分析十分耗時，而且從中構築的理解非常繁複，1篇論文的篇幅實在無法容納。因此，1篇文章只用來說明我對1個地區幼兒經驗敘說的理解。首先，以〈文化的小學徒〉一文呈現金門縣棒棒糖班幼兒在敘說生活的過程中理解與回應文化的潛力。本文是這項2年期研究成果轉化的第2篇文章，主要目的是描述彩虹班幼兒的經驗敘說特色，並以相關文獻，以及幼兒在敘說中對家人與社會關係的敘說式理解為脈絡，嘗試推敲敘說特色與在地文化的關係，並討論理解泰雅幼兒敘說風格這件事的教育涵義。

## 參、敘說風格與文化

由於本研究是〈幼兒個人經驗敘說之內容、風格與意義初探〉的延伸研究，