

教育部教學實踐研究計畫成果報告  
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PHA1100732

學門專案分類/Division：人文藝術及設計

執行期間/Funding Period：2021.08.01 – 2022.07.31

(計畫名稱 /Title of the Project)

透過多元識讀教學與影像發聲計劃  
提升大學生跨文化溝通之文化後設能力  
**Enhancing the Meta-cultural Competence of University Students  
through Multi-literacies Pedagogy and Photo Voice Project**

(配合課程名稱/Course Name)

跨文化溝通:理論與實務  
Intercultural Communication: Theory and Practice

計畫主持人(Principal Investigator)：趙子嘉

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：

明新科技大學應用外語系

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2024 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2022/08/01

# 透過多元識讀教學與影像發聲計劃 提升大學生跨文化溝通之文化後設能力

## 一、 本文

### 1. 研究動機和目的

國際化加速了英語的普及和雙(多)語言使用者的人口。伴隨而至英語語言的多樣性，文化的多元性及跨語言使用的頻率，增加了跨文化互動的複雜性，亦造成許多跨文化溝通失敗的困擾(例如:英語口音問題，文化偏見，缺乏背景知識，情意障礙，或是語用上之變異)。真實世界中，因文化及母語不同等諸多因素，往往在跨文化互動時所用來溝通的共同語言(例如:英語)，隱藏了許多概念上的變異(conceptual variation)。除了一般課室中語言能力訓練，語言教師需能提供相關跨文化溝通教學課程及創造學生真實運用機會，讓學生探索及反思不同文化背景下，因跨國溝通需要所呈現或使用之目標語，其相關行為與態度中所隱含之文化概念，近而產生變異覺醒(variation awareness)及發展具備跨文化溝通解釋(explication strategy)與協商策略(negotiation strategy)之文化後設能力(Noshadi & Dabbagh, 2015; Xu, 2017)。

此現象與需求同樣反應在研究者所在的校園。本校國際生來源多元(例如:日本、韓國、蘇俄、蒙古、烏干達、法國等)，近年因教育部鼓勵技專校院辦理產學合作國際專班之故，東南亞(例如:緬甸，越南，馬來西亞，印尼，菲律賓)等區域學生急速增加，目前本校國際學生人數達千人以上，許多跨文化溝通的校園問題陸續浮現，本校台灣學生不滿的聲音時有耳聞。為了解決上述問題及創新跨文化溝通課程之內涵，因此研究者規劃執行以多元識讀教學法(Cope & Kalantzis, 2015; New London Group, 1996)為本的跨文化溝通課程，輔以影像發聲計劃(Velea & Alexandru, 2017)為課後實踐活動，並採用多元評量工具檢證其成效。

上述教學與活動計劃融入研究者在本校人文設計學院應外系開設的一門課程《跨文化溝通理論與實務》當中。此課程主要是為應外系學生開設，但亦開放給全校學生跨系選修。透過多元識讀的教學活動與影像發聲計畫，協助學生探索、反思與理解多模態跨文化文本內容所使用之語言(例如:英語)，其中相關行為與態度所隱含之文化概念，近而產生覺醒及發展有助於跨文化溝通解釋與協商之能力。期望因此也能提升學生跨文化溝通之文化後設能力，降低未來面對異文化及多元英語時可能產生的矛盾、偏見、誤會與衝突。學生未來不但能在校園中與國際學生合適地互動，在面對 21 世紀全球公民的挑戰時，亦能做好準備。

## 2. 文獻探討

### (1)相關背景

面對科技的進步，資訊流通的無遠弗屆，跨文化接觸因教育、政治及經濟等因素變得更加頻繁。近年來，英(外)語教學界所推動的多元文化或跨文化溝通教育(黃淑真，2017; Byram, 2012 & 2014; Lin & Byram, 2016; Marlina, 2013)，亦是目前各國政府積極推動全球公民素養教育的主軸之一(Tarozzi & Torres, 2018)。大環境的影響，使英語為國際共通語教育必需在教學與評量的內容與方式上不斷地

修正與精進 (Canagarajah, 2006; Fang, 2017; Jenkins & Leung, 2017; Sifakis, 2014)。其中有三個重要議題更是影響到英語教學的未來發展。**第一、語言的變異及多元。**跨文化溝通時，除了要面對各式口音或用法的英語(Jenkins, 2000; Low, 2014; Marlina & Giri, 2014)，跨語實踐(translanguaging)情形亦會出現 (Hornberger, & Link, 2012)。以前的母語干擾，現在可能成為重要的語言資源(Ke & Lin, 2017)。**第二、文化的多元。**當英語為國際共通語言時，不同語言與文化背景的英語使用者增多，除了英美文化外，多元文化的理解，尊重及協商變得相當重要 (Baker, 2012 & 2015; Holliday 2009 & 2013)。例如，學生需培養文化後設能力，協助其明辨跨文化互動時，社會情境及文化脈絡的差異，了解如何進行理解、溝通，並能針對訊息進行思考、批判，以整合訊息，做出明智的判斷或解釋 (Sharifian, 2013 a & b)。**第三、識讀能力的多元。**傳統識讀能力強調平面印刷書報 (例如傳統的紙本教科書)的讀寫。在通訊科技及各式媒體發達的今日，識讀的範圍與能力需與時俱進。學生需有多元識讀能力，去認識與判讀多元媒體的資訊(例如：網際網路、電影、廣告、新聞報導)，合適地反思與解讀人與人之間的多模態訊息，成為符合今時代的跨文化公民 (Cope & Kalantzis, 2015 ; New London Group, 1996)。

多元識讀的提倡者針對於多元識讀教學提出四種教學活動類型，分別是 (1) 情境化練習；(2) 明確引導教學；(3) 批判性分析和 (4) 轉化實踐練習 ( New London Group, 1996)。因為多元識讀教學注重“action rather than cognition--not what we know, but the things we do to know” (Cope and Kalantzis, 2015:1)。因此轉化實踐練習很重要，學過的內容，須能透過社會參與，實際的行動，應用呈現所學。因此，筆者將影像發聲(PhotoVoice)，一種結合視覺影像的參與式方法(Cheng, 2018; Velea & Alexandru, 2017)，應用於本課程的課後活動中，目的是轉化應用以多元識讀教學為本的跨文化溝通課程。

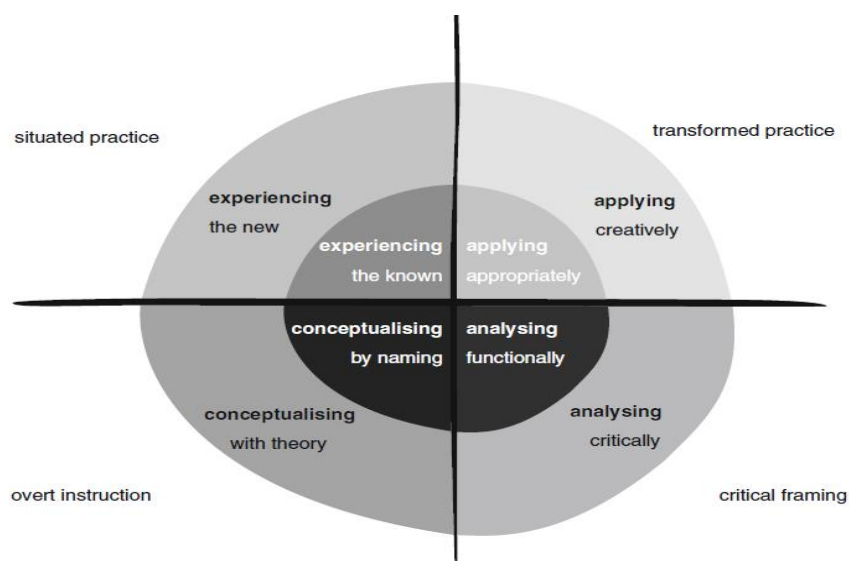
## (2) 與本計劃相關的名詞解釋

### a. 多元識讀教學

超越過去以紙本文字為主的讀寫英語文或雙語教育，重視文本形式的多元 (例如：電影、網際網路)，溝通形式的多元 (例如：語言、肢體、空間)，文化內容的多元(例如：學習內容不限於英美文化)，及語意的多元(例如：語意因不同文化社會情境而異)。幫助學生了解如何運用多元工具，認識與判讀多元文本的多元訊息。

本計劃採用新倫敦小組及相關學者專家對多元識讀課程的教學活動類型建議 (Cope and Kalantzis, 2015)，課程設計以四個面向--情境練習(situated practice), 明確教學(overt instruction), 批判架構(critical framing), 轉化練習(transformed practice)所對應的知識習得過程--體驗(experiencing), 概念(conceptualizing), 分析(analyzing)及應用(apply)為架構。推廣多元識讀教學的學者們認為學習是一個‘編織’的過程，在不同的教與學之間來回穿梭(Luke, et al., 2004)。如下圖所示

(Cope and Kalantzis, 2015:5)。



圖一：Mapping the original Multi-literacies pedagogy against the ‘Knowledge Processes’ (Cope and Kalantzis, 2015:5)

#### b. 影像發聲法

影像發聲法是 1990 年代由美國學者 Wang 和 Burris (1994) 提出。是一個以影像作為社會調查研究的方法。它的起源是協助社區邊緣人(或弱勢族群)，讓他們拿起相機有意識地拍攝自己的生活，進而透過照片(相機所捕捉的世界)，在團體中分享與討論他們如何感知自身的問題，困難或需求，並從對話中向決策者或當局者傳達信息，進而發展出解決的方案，促成改變的可能。這種方法，是將研究對象從傳統的被動角色，轉化成主動的參與者。透過拍攝影像的討論，能讓拍攝者(參與者)有機會進一步轉化既有的理解，讓個人與社會之間彼此的覺察更為敏銳(Wang, Burris & Xiang, 1996)。此法和巴西教育家保羅·弗雷勒(Paulo Freire, 1970)的培力教育(empowerment education)思想類似，強調教育是要協助人們發展主動探索與培養對所處環境批判性思考的能力。影像發聲不單是對生活圖像的社會學解碼活動，更是發展對所處環境的覺醒能力及解釋能力；它不只是在看圖說故事，本質更是一種參與式行動研究 (Cheng, 2018)。近年來，影像發聲法也逐漸被應用在教育(Ciolan and Manasia, 2017; Velea & Alexandru, 2017)及英語教學上 (Ferdiansyah, Widodo & Elyas, 2020)。

#### c. 文化後設能力，文化概念和文化語言學

在跨文化溝通情境下，使用英語互動的人可能是母語(L1)，雙語(bilingual)或多語(multilingual)的使用者，因此溝通的過程變得更加複雜，需要一些特別的能力與不同語言及文化背景的人合適協商，以期加速溝通成效(Canagarajah, 2006; Nunn, 2005)。Sharifian (2013b)認為這些特別的能力當中，有一項很重要，稱之為 meta-cultural competence (文化後設能力)。此能力可歸屬為跨文化溝通能力(包含知識，態度，技巧三層面)當中，技巧層面下較少論及的一種能力。

文化後設能力(Sharifian 2013 a & b; Xu, 2017)意旨在接觸不同文化或語言背景人士所用的英語或共同溝通語言時，對於其中隱藏文化概念變異之覺醒(cultural conceptual variation awareness)。具備此能力之人，知道在跨文化溝通情境下，如何探索、比較、反思與理解不同語言或文化背景下所使用之英語，其中對應相關行為與態度所隱含之文化概念，近而產生覺醒及發展有助於跨文化溝通解釋，比較與協商之行為能力。在本計劃中，文化後設能力是指在進行多模態跨文化文本的中、英雙語識讀時，參與者是否能夠觀察、探索、反思、協商與解釋情境語言中的文化概念(cultural conceptualizations)之行為能力。依據 Sharifian (2017 a & b)提出的文化語言學之觀點，文化概念主要涵蓋了三方面。(1) 文化基模(cultural schemas): 對各類行為的信念、標準和期望，以及對不同事件呈現出的價值觀。例如，在很多文化當中都有‘婚禮’，但不同文化中的婚禮內容是有差異的，比如婚禮儀式或婚禮傳統。(2)文化範疇/類別(cultural categories): 對許多人、事、物和經驗的分類，通常是透過接觸周遭環境中的人、事、物和文化而獲得的。例如，當我們想到‘早餐’這個詞（範疇/類別）的時候，我們的腦海中就會浮現出某些食物，而不是其他的食物。(3) 文化隱喻(cultural metaphors): 是根植于文化體系中的認知結構，使我們從另一個領域的認知概念來理解一個領域的認知概念。例如，被解雇“being fired”一詞可用不同隱喻呈現此概念。“Getting one’s marching orders”為英式表達；“getting the sack”源自於法式表達，“getting one’s walking papers”為美式表達，“frying a squid”源自於中式表達。這些語言表達方式所呈現之文化概念，並無好壞之分，覺醒、理解和尊重相當重要。

#### d. 跨文化溝通理論

目前，跨文化溝通理論相關之研究，遍佈在人類學，心理學，傳播學及語言學等領域，著重於文化模式和價值觀的理解。在本計劃中，研究者採用荷蘭心理學家 Hofstede (2011)的文化維度論:(1)個體主義或集體主義;(2)權力距離遠近;(3)男性或女性文化;(4)不確定性迴避;(5)長短期導向;(6) 放任或約束。美國人類學家 Hall(1989)的高低語境文化理論，與英國語言學家 Holliday(2013)的 Grammar of Culture 等，作為探討、分析、協商及解釋跨文化溝通語言、態度、行為之工具。研究者多年來跨文化溝通研究與教學經驗，把一些學術傾向的理論或概念，化成有趣及實用的分析工具，引導學生透過此課程，發展跨文化反思與解釋能力，進而改善其跨文化溝通時的解讀與互動技巧，這也是文化後設能力所強調的技能。

### 3. 研究問題

本研究主要探究學生參與本研究課程的經驗與感想，學生文化後設能力的發展，以下為研究問題：

- (1) 學生參與此課程(例如:多元識讀教學或影像發聲計劃)的經驗與感想?
- (2) 學生透過此課程學習到什麼?是否有進步(例如:文化後設能力)?在過程中遭遇到什麼困難與挑戰?
- (3) 老師在此教學計劃中學到什麼，面對到什麼困難或挑戰?如何解決?

## 4. 研究設計與方法

### (1) 研究情境與對象

本課程是在本校人文設計學院應外系開設的一門選修課程。課名為《跨文化溝通理論與實務》。參與研究對象為選修跨文化溝通理論與實務此課程的學生。學生英語程度介於 A2(基礎級)和 B1(進階級)之間。修課學生背景多元，以應外系學生為主，共有 29 人。除此之外，還有運管、休閒、旅廚、幼保、多媒、時尚等科系的學生共 17 位選修。另有 6 位外籍生亦修習此課，來自越南，日本與泰國。總共有 52 位學生參與此課程。

### (2) 研究工具

在第一次上課，研究者就告知所有學生此課程所收集的資料(所用的研究工具)，是評估此課程成效及未來課程創新改善之依據。學生若不想將資料提供作研究用，也不勉強，其分數及權益不受影響。總共有 48 位學生同意資料供分析。研究工具包含 (1)文化後設能力前後測(學期初和學期末)。(2) 不記名半開放式課程問卷調查(學期末)。(3)線上訪談 (學期末/18~19 週執行，研究者同事協助訪談錄影)。(4)多元識讀教學作業(影片探索作業及閱讀心得報告由學生定期上傳 Tronclass 作業區，教師獲得學生同意另存其作業，並在上標註日期及代碼，作為之後分析的資料)。(5)影像發聲計劃照片/圖文報告。(6) 教師日記整理(每週教學與觀察記錄;每次學生輔導與反思檢討記錄)。本課程研究工具(成效評量工具)及其對照使用目的如表一。

表一：研究工具(成效評量工具)及其對照使用目的

研究工具	使用目的
文化後設能力問卷前後測(學期初、學期末)	此問卷分成三部份，分別是(1)文化是什麼?(複選題);(2)文化的要素是什麼?(複選題);及(3)針對跨文化情境問題時在態度與觀點上的開放式填答(七題)。主是要瞭解此課程對提升文化後設能力成效的依據(收集量化和質性資料)
半開放式課程問卷調查 (學期末)	此問卷是要初步瞭解學生對此課程的經驗、感想與成效(收集量化和質性資料)
線上訪談(學期末/ 18~19 週執行。同事協助訪談錄影)	以課程問卷題目為本，延伸提問，此訪談是要進一步瞭解學生對此課程的經驗、感想與成效(收集質性資料)
多元識讀教學作業(影片探索作業及閱讀心得報告由學生定期上傳 TronClass 平台作業區)	分析比較學生的探索作業與心得報告的內容特徵，評估學生在針對跨文化/文化事件的反思及解釋力上是否進步之依據(收集質性資料)。
影像發聲計劃照片/圖文報告(期末線上分享)	學生影像發聲報告(照片/圖文作品)可作為協助瞭解此課程執行成效之部份依據(收集質性資料)。

教師日記（每週教學與觀察記錄；學生輔導與反思檢討記錄的撰寫等）	了解學生學習狀況或困難，並適時在課程規劃或教學活動上提出修正與輔導/協助，此資料可作為協助瞭解此課程執行成效之部份依據(收集質性資料)。
---------------------------------	--

### (3) 資料處理與分析

所收集來的資料有質性及量化資料。經過整理，分類，編碼，輸入後，針對研究問題作分析。表二為研究問題所對應的研究工具及資料處理與分析方式。

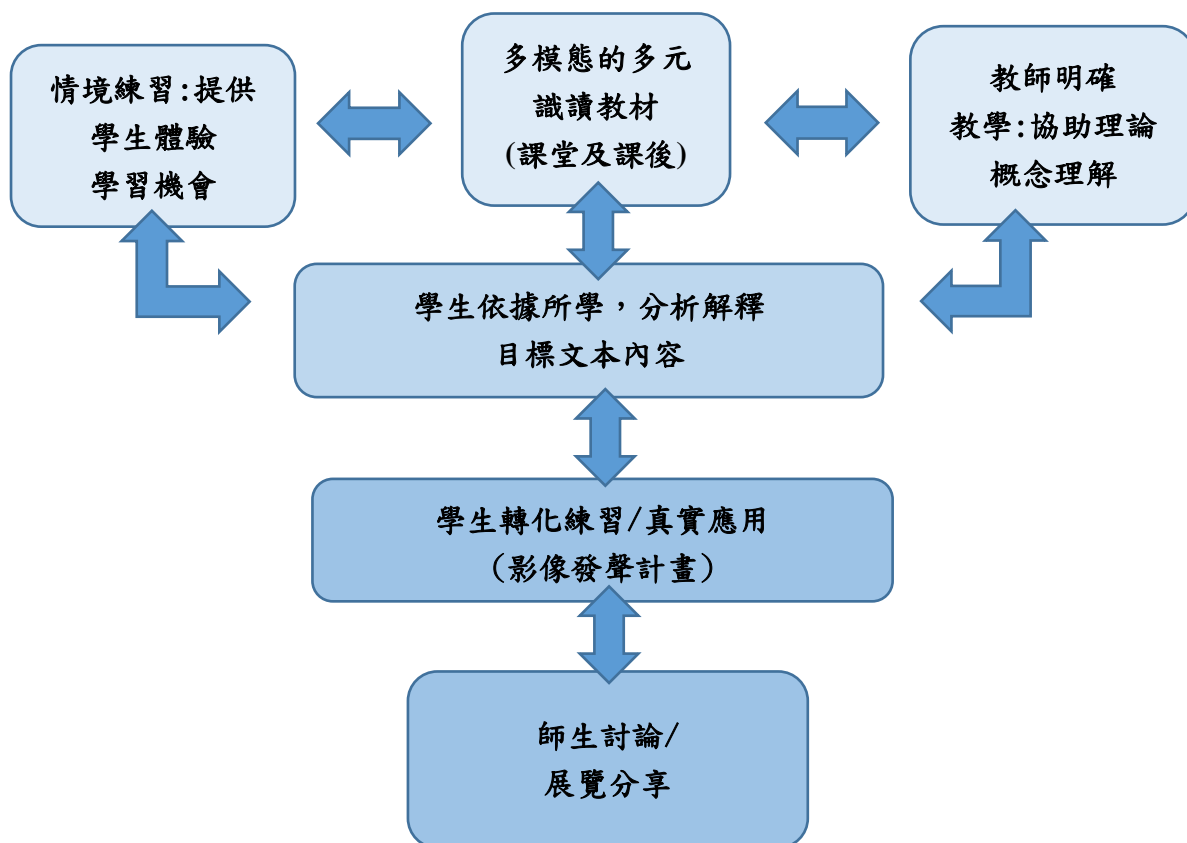
表二：研究問題所對應的研究工具及資料處理與分析方式

研究問題	研究工具 / 資料處理與分析方法
1. 學生參與此課程的經驗與感想?	a. 不記名半開放式課程問卷調查（量化分析: 量化數據以描述性統計資料呈現與說明；質性分析: 開放性回答整理、編碼、分類及解釋） b. 訪談(質性分析: 將訪談內容中與經驗、感想與建議相關的資料整理、主題編碼、分類及解釋)
2. 學生透過此課程學習到什麼? 是否有進步(例如: 文化後設能力)? 在過程中遭遇到什麼困難與挑戰?	a. 文化後設能力問卷(複選題量化數據，開放性問題質性編碼分析) b. 多元識讀教學作業（質性分析: 比較學生歷次的探索作業與心得報告的內容特徵作整理，評估學生在針對跨文化/文化事件的反思及解釋力上是否進步） c. 影像發聲計劃照片/圖文報告(質性分析: 針對學生作品整理、分類及解釋) d. 訪談(質性分析: 將訪談紀錄中有論及此課程學到什麼或過程中遭遇到什麼困難與挑戰等部分作整理、主題編碼、分類及解釋)
3. 老師在此教學計劃中學到什麼，面對到什麼困難或挑戰? 如何解決?	透過以上收集的資料分析結果，再輔以教師日記多面檢核，整理歸納優缺點，並提出建議。

## 5. 教學暨研究成果

### (1) 教學過程與成果

在本計劃十八週的課程當中，筆者採用如上所言之多元識讀教學架構，規劃執行活動。所有活動將隨著每個教學單元的學習內容反覆穿插執行，讓學生的文化後設能力在編織中成長。圖二則呈現本計劃教與學之間來回穿梭的課程設計概念。



圖二：多元識讀課程設計

在多元識讀的四個面向課程活動進行時，主要採用合作學習，協同教學，實務展演教學法。但在執行課程理論及概念說明時(例如：跨文化溝通理論及文化語言學分析工具介紹及應用)，教師採用 PPP (presentation, practice and production) 教學法。教師先呈現講解學習內容 (presentation)，然後學生練習 (practice)，最後學生用學到的進行表達(production)。在執行課程主題討論時，教師則採用 TBL (task-based learning) 教學法。任務型教學(TBL)可提供學生進一步應用表達機會(例如:小組影片分析)，隨著活動機會增多，學生可理解性的輸入越多，目標內容習得越多。除此之外，本課程鼓勵學生透過教師預先上傳 TronClass 線上平台之多模態識讀教材，培養課後自學(預習及複習)之能力。四個面向的教學內容活動安排簡述如表三。

表三：多元識讀課程四個面向的教學內容與活動

教學活動面向	教學活動說明
情境練習/體驗學習	(1) 提供多模態的多元識讀學習教材 (例如: 跨文化電影/中英語字幕、Taiwan Panorama 網路雜誌/中英語版本、各國公益廣告/中英語版本、Ted Talk 演講/中英語字幕，可見附件 A)於學校課堂教學及課後自學活動。 (2) 安排協同教學，讓學生體會不同的文化學習經驗(例如:



	七場跨文化講座)。
明確教學/理論 概念理解	教師利用課堂時間及課後 TronClass 教學平臺，針對相關理論及概念，透過課堂影片分析(例如:廣告、電影、演講)及課後數位課程(例如:預先錄好放在 TronClass 教學平臺)等方式，作明確解釋說明(例如:跨文化溝通理論及文化語言學分析工具介紹及應用)，並展示如何用這些理論概念來檢視多元識讀的學習內容。
批判架構/分析 解釋	(1)教師引導學生如何運用教師教過的工具及概念做目標文本內容(多模態的多元識讀教材)之分析與解釋(例如:語意分析或批判分析)，並提供學生個別練習及合作學習之機會。 (2) 教師邀請國際友人來課堂，分享介紹不同文化。
轉化練習/真實 應用	學生應用課堂所學於課後影像發聲計劃(第十二週開始)。個人或小組實際走出教室，擔任小記者去訪談和了解國際生或國際友人等，並在期末展覽上透過文字及照片，和老師及同學分享相關內容及想法。

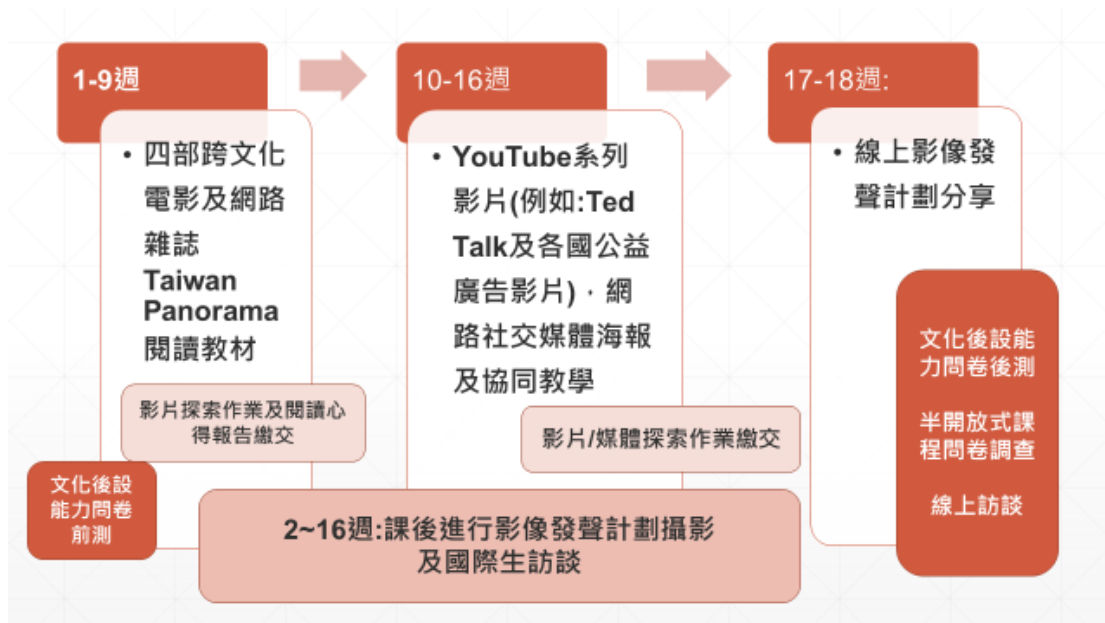
本課程為期 18 週，每週上課兩小時，期中考前以四部跨文化電影及網路雜誌 Taiwan Panorama 閱讀教材為主要的多元識讀教材。上課時，電影部分，因時間因素，只針對剪輯影片(Film clips)作討論分析。但課後，每部電影，會安排兩次完整影片(預看與複習)公播，讓學生對每部目標片有完整理解。學生可在週三下午(全校師生自由活動時間)至指定地點觀賞(不強迫，學生亦可另覓時段自己去學校圖書館視聽中心借片觀賞，或自行在網路觀賞)。上課時，閱讀教材部分，學生可到 TronClass 教學平台本課程所連網址，預看與複習文章，上課時老師會將識讀文章作成 PPT 授課。學生每兩週需繳交影片探索作業及閱讀心得報告，申請人鼓勵學生用跨文化視角(教師上課會教學引導)分析解讀相關影片及雜誌文章。

期中考後，課堂以 YouTube 系列影片(例如:Ted Talk 及各國公益廣告影片)，網路上社交媒體海報及協同教學為主。所有 YouTube 影片都可到 TronClass 教學平台本課程所連網址，隨時觀看(皆有英文字幕)，因此不再安排公播時段(五月中旬因疫情之故，改為全面線上教學，實體公播亦取消)。影片探索作業仍需繳交(透過 TronClass 平台線上繳交)。課堂協同教學則邀請七位外師到課堂分享與同學互動(因疫情之故，修正為兩場實體，五場線上)<sup>1</sup>。

期中考後亦開始全面啟動課後影像發聲計劃，實際上，有些學生從學期第二週就開始執行。大部分受訪國際學生或友人是學生自己找的，有些是國際交流中心在期初協助安排的。學生進行訪談內容以英語和中文(雙語)為主，主題不限，

<sup>1</sup> 這七場分別是(1)我在捷克的見與聞。(2)跨文化交流:俄語世界。(3)我在印度的見與聞。(4)跨文化交流:衣索比亞。(5)我與德國文化的過招經驗。(6)Indonesia: Know it and Love it。(7) 跨文化，跨出我窄小天地(英美留學分享)。

主要是彼此生活經驗及文化習俗分享。每次訪談後要拍攝相關照片並提供說明(例如: 國際生最喜歡的臺灣食物及理由; 國際生目前最不適應的人事物及原因; 國際生介紹自己的文化習俗及寫心得報告等), 學期末要展示成果(例如: 照片, 相關說明文字及心得)。計劃過程, 若遇到問題或困難, 學生可透過課程 Line 群組討論或至教師每週預先排定 6 小時的 office hours 尋求協助。教學過程如圖三。



圖三:教學過程

從期末影像發聲計劃(照片/文字)成果報告可看出, 學生慢慢地發展出跨文化溝通的互動力。這個互動力包含了願意去溝通的心, 同理心, 反省的心與真實的行動落實。同學願意主動與國際學生互動, 關心他們, 並用對方立場瞭解他們的喜好與需要, 也會請對方分享他們不習慣, 不喜歡與覺得需要改善的事。學生學習扮演會聆聽人說話的校園記者, 記錄著國際生(有同學寫外籍生)在台灣的酸甜苦辣。所有修此課程的國際生, 也努力地用中文或英文表達他們與台灣文化或台灣人相遇的火花。這些期末作品表達台灣或國際同學觀察到的一些現象, 主要可歸類為以下幾個主題: (1)彼此不同: 了解與欣賞。(2) 國際生在台灣所感受到的驚豔點。(3) 國際生在學校中覺得很棒的事或地方。(4) 國際生對所就讀大學的建議。(5) 本地生自己的反省。附件 B 為部分同學的作品。

## (2) 教師教學反思

依據教學日記(內含輔導紀錄)及訪談資料, 研究者發現在計劃執行過程中, 學生遇見的主要困難與挑戰就是執行國際生訪談。訪談不是只有聊天, 而是要問一些合適的問題, 彼此也能互相分享生活經歷。許多台灣同學不熟悉訪談國際生時該注意那些訪談禮儀、原則及溝通策略, 覺得很焦慮。研究者就利用課後線上直播方式, 除了講授前述的內容, 亦提供相關書籍與影片供參考, 並和同學作角

色扮演的演練，協助有需要的同學。這種手把手的輔導方式，讓許多學生在期末訪談中表達感謝。

五月開始進行線上遠距教學，使用同步及非同步授課時，研究者原本擔心疫情會影響課程的品質，但因需大量運用網路和多媒體素材使課程有趣，反而使多元識讀教學更落實。除此之外，許多學生在課程初期，因對自己書寫及口說英文沒自信，擔心期末用雙語或英語呈現影像發聲計畫會有問題，向研究者表達有困難，需協助。因此研究者額外安排了幾周彈性線上課程，主要介紹如何使用免費翻譯軟體及線上語料庫協助英文句子撰寫。例如指導如何使用國教院華英雙語索引典系統及 DeepL 翻譯器，輔導需要幫助的同學及進行多次分組練習。結果大部分的學生在期末線上報告，都能有效地用雙語或英語呈現作品，讓研究者非常感動。

在教學過程中，研究者發現台灣同學和國際生(大都是英語為非母語使用者)在互動使用語言的過程中，常常混雜著多種語言，並且同時結合各式媒介諸如手勢、文字與圖像等來建構意義並進行溝通。因此，跨語言實踐(translanguaging)在跨文化溝通教育中其實是一個可行的策略。未來在以產業為導向的科技大學，如何把英語為國際共通語，善用母語資源的概念提供給這些英語不頂尖的學生，使其不再害怕使用英語，突破無法講得或寫得像母語使用者那麼好的迷思，是研究者未來要努力的。

### (3) 學生學習回饋

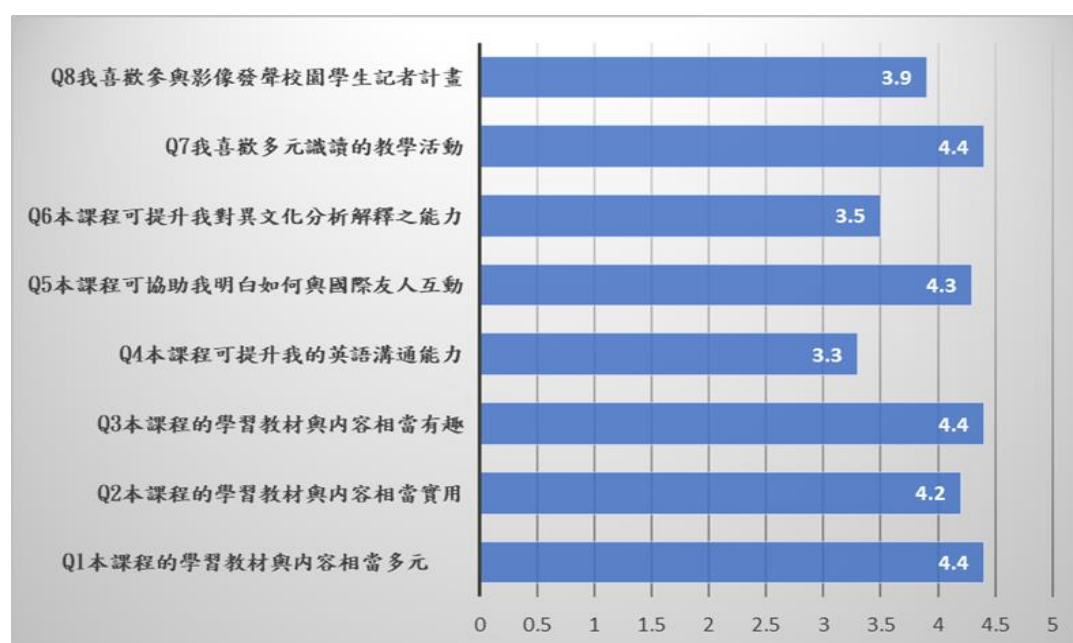
透過課程問卷分析與期末訪談結果，學生參與此課程的學習回饋有助瞭解學生參與此課程的經驗與感想。首先，不記名半開放式課程問卷中量化資料調查結果整理如圖四。結果發現參與學生對所有題項的圈選介於 3-5 之間。特別是在多元識讀教材的多元性(Q1)，實用性(Q2)，有趣性(Q3)及相關教學活動喜愛度(Q7)上，學生大都選擇同意與非常同意選項，所以平均在 4 以上。有許多學生在期末訪談或是課程問卷心得表述中亦提到多模態識讀教材與引導性教學活動，有助於理解，也能提高學習興趣及產生進一步的反思、自學與探索。值得一提的是，不少學生在期末訪談中亦表達對協同教學中七場跨文化講座的肯定。有的學生表達偏見覺醒，有的陳述對目標國家的嚮往，或開闊視野等。

除此之外，學生對於本課程是否可協助明白如何與國際友人互動(Q5)上，亦表達肯定的態度，平均為 4.3。在我喜歡參與影像發聲校園學生記者計劃(Q8)上平均是 3.9。在訪談中許多學生提到此課程所推動的課後影像發聲計劃的確使他們與國際生或國際友人互動上跨出一大步。有些同學提到一開始並不是很想參與，或是覺得有困難，但仍然在老師及同學鼓勵與協助下完成。

但在問到本課程是否可提升我的英語溝通能力(Q4)及本課程是否可提升我對異文化分析解釋之能力(Q6)兩題上，學生選項介於 3-4 之間，雖然同意，但認同度沒那麼高。從期末訪談及課程問卷心得建議部分中了解其原因。在提升英語溝通能力方面，研究者發現因為學生所採訪的國際生都不是英語為母語的使用者，

彼此的英語都沒那麼流暢，甚至有些口音很重，影響彼此理解，所以常是中文和英文跨語使用，或透過肢體語言來溝通，所以學生普遍認為英語溝通能力提升是有，但是不高。但也有不少同學提到雖然自己英文沒進步很多，但是有交到朋友。也有學生覺醒到有效溝通不是只有語言好，還有其他變數，例如文化理解，同理心及溝通意願都很重要。

當問到本課程是否可提升對異文化分析解釋之能力上，平均是 3.5，檢視資料，沒有學生選擇不同意的選項，是以有些同意及同意選項占大多數。在期末訪談或是期末課程問卷心得中，許多學生也表達他們對於自己異文化分析解釋之能力的看法與態度，包括了從無知到有感；從不懂困惑到約略明白；從分析解釋新手到完成作業等。學生的進步看似微小，但對異文化分析解釋之能力的確是在進步中。

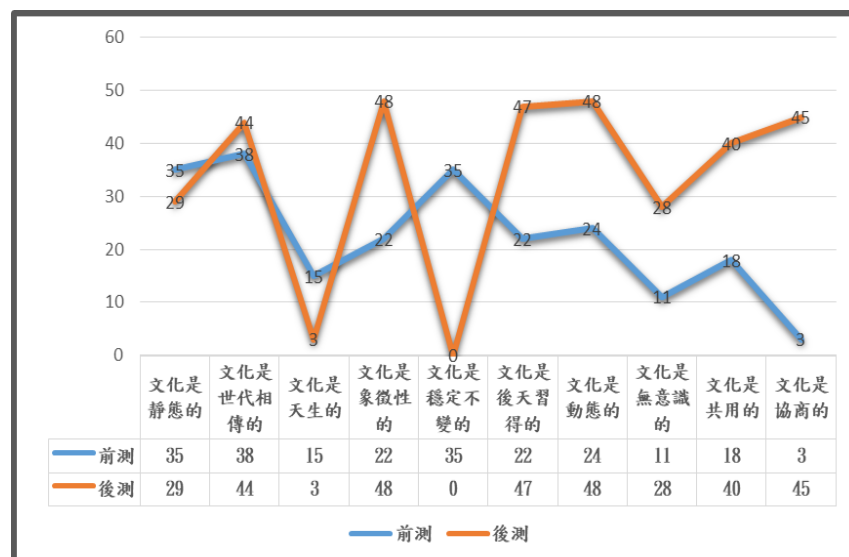


圖四：跨文化溝通課程問卷調查結果 (n=48)

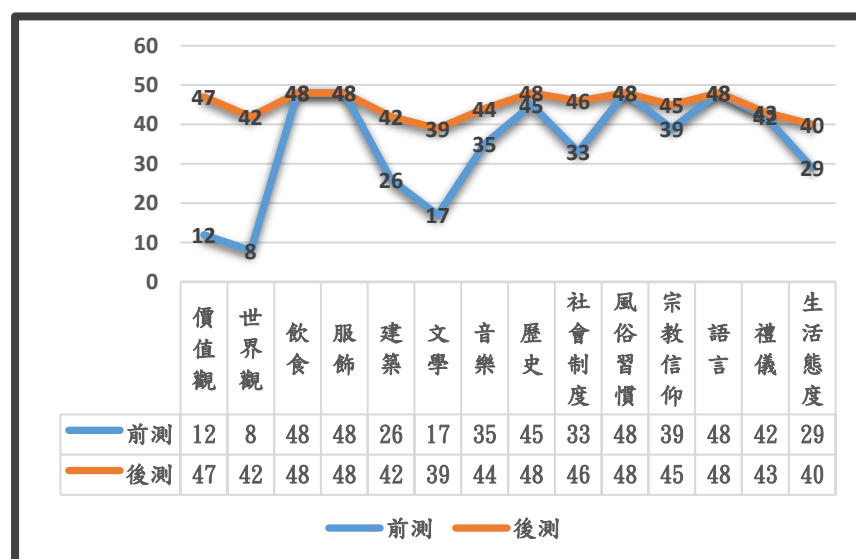
依據文化後設能力問卷三部分中前測及後測的回饋比對結果，可看出學生在二方面的成長。第一是文化認知方面 (問卷第一及第二部分)，圖五及圖六可清楚看到學生在文化定義及文化組成要素上認知的改變。第二是態度觀點方面 (問卷第三部分)，從跨文化模擬情境之回饋，發現學生在態度及觀點上的覺醒。

首先，討論文化認知方面的改變。學生在前測時，對‘文化是什麼?’的認識較狹隘，大多數認為文化是靜態，世代相傳及穩定不變的。但在後測時，幾乎八成至九成以上學生在一學期的課程洗禮後，覺知到文化是動態的，象徵性的，後天習得的，協商的及共用的等。此結果如圖五所示，學生開始察覺到文化的複雜性，移動性，協商性及多面性。至於‘文化的要素’，大部分學生一開始傾向於選擇飲食，服飾，歷史，風俗，語言等外在看得見的顯性文化。在後測時，大部分學

生把所有選項勾選。特別是價值觀及世界觀等隱性文化的選項，在前測很少人勾選，但到後測時，多人勾選。學生對文化要素包含了顯性(例如:外在看得到的事物)及隱性(例如:不自覺卻主觀的價值觀)的文化覺知，可從圖六看出。



圖五：文化是什麼前後測結果 (n=48)



圖六：文化要素前後測結果(n=48)

再來討論面對跨文化情境的覺醒。從文化後設能力問卷第三部分「學生對跨文化模擬情境之回饋」之前測及後測的結果分析，發現 67%(32 位)參與學生在態度及觀點上都呈現相當大的轉變。以下為具有代表性的三位同學在不同跨文化模擬情境前後測的回答。

- 跨文化模擬情境 Q3: 當我和菲律賓學生一起搭乘電梯時，我可以感受到

他們身上強烈的香水味 (I could feel the strong smell of perfume on the Filipino students when I take the elevator with them)。
<b>前測回饋:</b> 我會捏鼻子給他們看，讓他們明白他們身上刺鼻的香水味道讓人不舒服。(S 23/CQ Part 3 Pre- Q3)
<b>後測回饋:</b> 菲律賓學生可能體味重，噴濃香水應該是為了遮蓋，這也表達他們的禮貌，那我就忍一下囉。(S23/CQ Part3 Post- Q3)

● 跨文化模擬情境 Q4:越南同學喜好在宿舍用魚味很重的魚露烹調食物 (Intercultural simulation scenario: Vietnamese students prefer to cook their food with strong fish sauce in the dormitory.)。
<b>前測回饋:</b> 好臭，我討厭魚露的味道。(S 45/CQ Part 3 Pre- Q4)
<b>後測回饋:</b> 若有機會，我想我會嘗試一下用魚露烹調過的食物，搞不好好像 stinky tofu 一樣好吃。(S45/CQ Part3 Post- Q4)

● 跨文化模擬情境 Q5: 第一次和緬甸同學約時間，就遲到半小時 (Intercultural simulation scenario: The first time I met with my Myanmar classmate, he was half an hour late.)。
<b>前測回饋:</b> 很生氣，下次就放他鴿子，少跟這種懶散的緬甸人來往。(S 29/CQ Part 3 Pre- Q5)
<b>後測回饋:</b> 原諒他吧，他可能有事趕不來，我自己有時也會遲到。(S29/CQ Part3 Post- Q5)

除了從跨文化後設能力問卷看出學生在文化認知及跨文化情境態度與觀點方面成長外，可從他們的多元識讀教學作業(影片探索作業及閱讀心得報告)發現，不少學生除了有跨文化的省思與覺醒，並在跨文化多元文本解釋力上有進步。特別是有位同學在閱讀完網路版光華雜誌多語文章「台越一家，共創新味—客家媳婦阮氏秋的美味人生」後的心得，不但表達了自我的省思，展現出跨文化覺醒，也對自己新住民身分有了認同。特別是以自己的視角，解釋了「涼拌青木瓜絲」在文化中的概念及意義。閱讀心得節錄如下。

這篇光華文章有中文、英文及越南語，我都讀了，後來也看了公視的戀戀木瓜香(Papaya Love)，真的超好看的，也很感動...我媽媽也是從越南嫁來台灣的，我小時候也聽過我媽說她嫁來台灣時遇到很多瓶頸，語言不通的困難，而我媽媽也是跑去學了中文，而我爸爸也知道我媽會人生地不熟，也不會阻止我媽回越南玩...但我一直不想讓人知道我媽是越南人...我在台灣長大，但有時會自卑...這課程內容是我沒想到的，老師及同學對越南文化及美食的熱情與尊重...我覺得自己想太多，不要作繭自縛，文化融合是美事...我特喜歡文章中用客家小炒 (Haka Stir Fry)來描述台越婆媳相處，愈煸愈香，回味無窮。台越夫妻的情感是酸中帶甜，微辣帶香，是一種雙方都喜歡的滋味，就像阮氏秋所做的 chilled appetizer 涼拌青木瓜絲...就像老師說的文化概念中，有可能同一件事，但在作法或想法上會不同...在亞洲，涼拌青木瓜絲是一道清爽解膩的菜，但作法不同，各有其風味，沒有好或壞，就像文化一樣...越式青木瓜絲，泰式青木瓜絲做法就有差異，泰國人會用木臼敲打，讓木瓜絲入味；越南人會將木



瓜絲浸入涼水中，讓木瓜絲夠鮮脆...韓式青木瓜不刨絲，是像蘿蔔切塊並用辣椒粉醃製...不管如何料理，美食都是為了家人及朋友的胃還有讓彼此開心...現在台灣也買得到各國料理食材...我們的心跟我們的味蕾，都要放開，勇於嘗試，讓我們的人生更有滋味。(閱讀心得報告 3/S48)

## 6. 建議與省思

透過整學期的多元識讀教學實踐活動，結合多模態的跨文化教材及協同教學，研究者協助學生探索，反思與理解多模態跨文化文本內容所使用之語言，其中對應相關行為與態度所隱含之文化概念，進而產生覺醒，及發展有助於跨文化溝通解釋與協商行為的文化後設能力。大部分學生在影片探索作業及網路雜誌閱讀心得報告部分，逐漸發展出跨文化的省思與覺醒，在多模態跨文化文本解釋力上也有進步。期末的影像發聲計劃為課後實踐活動，疫情的肆虐下，修習本課程學生仍努力扮演記者的角色去了解國際生和訪談國際生。在過程中，學生學習主動表達與記錄問題、探索語言與文化習俗、了解對方學習經驗、實習狀況、生活故事或日常需要等，並拍攝相關照片或影片。透過影像發聲計畫，參與學生有機會和校園國際生互動，並學習在期末展覽上和師生討論與分享拍攝的內容及想法。透過拍攝的照片，能夠使參與學生更願意表達自己與他人的所知所感，創造團體討論的良好互動氣氛。這些照片與文字，配上同學的期末解說，讓多元識讀教學的影響轉化為真實應用，確切落實在校園生活中。

研究者發現，現在學生是 3C 族，拍照，攝影，網播對其而言都不是難事，他們也喜歡從網路或不同媒體獲取知識。此課程能順利進行，是因為看到及運用學生的喜好，並願意相信學生是能實踐的人。研究者希望這些學生在修習多元識讀教學的跨文化英語溝通課程後，仍然能在日常生活中轉化應用所學，不斷跨越自我，勇敢地與不同語言或文化背景人士互動，精進其跨文化溝通能力，成為積極，務實有同理心的國際公民。

國際化讓跨文化教育變得重要。初期的跨文化教育，以增加知識，覺醒心態及改變態度為主，在行為上的應用較少著墨。此計劃雖然有遇到困難及挑戰，但最後仍能在跨文化行為上協助學生，學生能把跨文化課程學以致用，慢慢發展行為技巧層面上的文化後設能力。研究者深感，只要老師願意相信學生能做，並合適設計課程及提供彈性協助，學生就會在過程中進步，發現學習樂趣。

本計劃結果也發現學生在透過此課程，提升自身英語溝通能力及提升對異文化分析解釋之能力上持較保留態度。因此，研究者未來將依據學生需要，設計與執行英語為國際共通語改善課程，幫助學生提升跨文化英語溝通力，特別是對非英語系國家人士口音的理解。除此之外，也會透過跨域合作，統整 AI 智慧與文化學習分析，錄製有趣，多例，互動式的跨文化分析多元工具影片供學生自學，協助學生有效提升對異文化分析解釋之能力。

## 二. 參考文獻

- 黃淑真(主編)(2017)。教英文，跨文化：大學英文課裡的多元文化教學。政大出版社。
- 趙子嘉 (2017) 大學英語學習者跨文化溝通能力的評量。教英文，跨文化：大學英文課裡的多元文化教學 (黃淑真主編)，頁 275-296，政大出版社。
- Baker, W. (2012). From cultural awareness to intercultural awareness: Culture in ELT. *ELT Journal*, 66, 62-70.
- Baker, W. (2015). *Culture and identity through English as a lingua franca*. De Gruyter Mouton.
- Byram, M. (2012). Conceptualizing intercultural (communicative) competence and intercultural citizenship. In J. Jackson (ed.), *the Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. (pp.85-97).London: Routledge.
- Byram, M. (2014). Twenty-five years on: From cultural studies to intercultural citizenship. *Language, Culture and Curriculum*, 27, 209-225.
- Canagarajah, S. (2006). Changing communicative needs, revised assessment objectives: Testing English as an international language. *Language Assessment Quarterly*, 3(3), 229-242.
- Chao, T.-C. (2013). A diary study of university EFL learners' intercultural learning through films. *Language, Culture and Curriculum*, 26(3), 247-265.
- Chao, T.-C. (2014). The development and application of an intercultural competence scale for university EFL learners. *English Teaching & Learning*, 38(4), 79-124.
- Chao, T.-C. (2020). *Fostering Intercultural ELF Communicative Competence through Films: Language usage, culture negotiation, and identity construction*. Tung Hua Book Co., LTD.
- Cheng, Y.-W. (2018). Exploring the application of photo voice methodology: A case study of the homeless belonging exhibition. *Router: A Journal of Cultural Studies*, 26, 229-259.
- Ciolan, L. & Manasia, L. (2017). Reframing photo voice to boost its potential for learning research. *International Journal of Qualitative Methods*, 16, 1–15.
- Cope, B., Kalantzis, M. (Eds.) (2015). *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*.UK: Palgrave Macmillan.
- Fang, F. (2017). English as a Lingua Franca: Implications for pedagogy and assessment. *TEFLIN Journal*, 28(1), 57-70.
- Ferdiansyah, S. Widodo, H. P. & Elyas, T. (2020). Photovoice in the English as an additional language (EAL) writing classroom: No need to rush to love writing because love will grow with time. *The Journal of Asia TEFL*, 17 (1), 270-279.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum Publishing.



- Hall, E.T. (1989). *Beyond culture*. New York: Anchor Books.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the mind* (3<sup>rd</sup>.ed.). New York: McGraw-Hill.
- Holliday, A. (2009). The role of culture in English language education: Key challenges. *Language and Intercultural Communication*, 9, 144-155.
- Holliday, A. (2013). *Understanding intercultural communication: Negotiating a grammar of culture*. Routledge.
- Hornberger, N.H. & Link, H. (2012). Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: A biliteracy lens. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15 (3), 261-278.
- Jenkins, J. (2000). *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J., & Leung, C. (2017). Assessing English as a lingua franca. In E. Shohamy, I. G. Or, & S. May, (Eds.), *Language Testing and Assessment* (pp. 1-15). Cham: Springer International.
- Ke, I.-C. & Lin, S.-M. (2017). A translanguaging approach to TESOL in Taiwan. *English Teaching and Learning* 44(1), 33-61.
- Lin, W.-C. & Byram, M. (Eds.). *New Approaches to English Language and Education in Taiwan: Cultural and intercultural perspectives*. Tung Hua Publisher.
- Low, E.L. (2014). *Pronunciation for English as an International Language: from research to practice*. Routledge.
- Luke, A., Cazden, C., Lin, A. and Freebody, P. (2004). *The Singapore Classroom Coding Scheme, Technical Report*. Singapore: National Institute of Education, Center for Research on Pedagogy and Practice.
- Marlina, R. (2013). Globalisation, internationalisation, and language education: an academic program for global citizens. *Multilingual Education*, 3(5), 1 – 21.
- Marlina R. & Giri A. R. (eds.) (2014). *The Pedagogy of English as an International Language: Perspectives from Scholars, Teachers, and Students*. Switzerland: Springer International Publishing.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review* 66, 60– 92.
- Noshadi, M. & Dabbagh, A. (2015). Metacultural competence: A benchmark for advances in applied ELT? In M. Khoshsaligheh (Ed.), the *Selected Papers of 2nd*

- conference on Interdisciplinary Approached to Language Teaching, Literature and Translation Studies* (pp.52-62). Ferdowsi university of Mashhad.
- Nunn, R. (2005). Competence and teaching English as an International Language. *Asian EFL Journal*, 7(3), 61–74.
- Sharifian, F. (2013a). Cultural linguistics. In C. A. Chapelle (Ed.), *the Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. 1590–1596). New Jersey, Boston and Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Sharifian, F. (2013b). Globalization and developing metacultural competence in Learning English as an International Language. *Multilingual Education*, 3(7), 1–11.
- Sharifian, F. (2017a). *Cultural Linguistics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Sharifian, F. (2017b). *Advances in Cultural Linguistics*. London/New York/Singapore: Springer.
- Sifakis, N. C. (2014). ELF awareness as an opportunity for change: A transformative perspective for ESOL teacher education. *Journal of English as Lingua Franca* 3 (2), 317 – 335.
- Taguchi, N., & Ishihara, N. (2018). The pragmatics of English as a lingua franca: Research and pedagogy in the era of globalization. *Annual Review of Applied Linguistics*, 38, 80-101.
- Tarozzi, M & Torres, C.A. (2018). *Global Citizenship Education and the Crises of Multiculturalism: Comparative perspectives*. Bloomsbury Publishing.
- van Compernelle, R. A., & McGregor, J. (2016) (Eds.). *Authenticity, Language and Interaction in Second Language Contexts*. Bristol: Multilingual Matters.
- Velea, S., & Alexandru, M. (2017). *Photo Voice\_Connector, 1–17*. Retrieved from <https://www.erasmusplus.ro/library/files/Ghiduri>
- Wang, C. C. & Burris, M.A. (1994). Empowerment through photo novella: Portraits of participation. *Health Education Quarterly* 21(2), 171- 186.
- Wang, C. C., Burris, M. A. and Xiang, Y. P. (1996). Chinese village women as visual anthropologists: A participatory approach to reaching policymakers. *Social Science Medicine* 42(10), 1391-1400.
- Xu, Z. (2017). Developing meta-cultural competence in teaching English as an international language. In F. Sharifian (Ed.), *Advances in Cultural Linguistics* (pp. 703-720). Singapore: Springer

### 三. 附件

#### 附件 A: 多模態的多元識讀教材 (Examples)

### 跨文化電影 / 中英雙語字幕

<p><b>烏克蘭悲歌</b> <b>Bitter Harvest</b></p> <p>沒有人可以打倒你的心靈，奪走你的自由 <b>No one can defeat your mind and take away your freedom</b></p> <p>真實歷史改編 Adapted from historical events</p>		<p><b>The Road to Mandalay</b> 再見瓦城--A tragic love story</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Being smuggled illegally into a country is hardly a romantic situation. Yet this is how Lianqing and Guo meet, and they develop profound fondness of each other, despite their very different personalities and the hardship of their predicament. ....</li></ul> 
--	---	---

透國聽、看、讀、說歷史事件，進行跨文化反思

從聽、看、讀、說別人故事中，探索與了解文化(例如:行為與價值觀)之異同

### 跨文化電影 / 中英雙語字幕

<ul style="list-style-type: none"><li>A paralyzed and hopeless Hong Kong man meets his new Filipino domestic worker. The two strangers live under the same roof through different seasons, and as they learn more about each other, they also learn more about themselves.</li></ul> 	<p>THE FILM USES <b>THE SCENERY</b> TO CONVEY THE <b>EMOTION</b>, ALLOWING TIME TO HEAL ALL WOUNDS.</p>  <p>從夕霧中找人心 <b>FINDING HEAR IN THE EVENING MISTS</b> 在花園中尋平靜 <b>FINDING PEACE IN THE GARDEN</b></p>
---	---

從聽、看、讀、說別人故事中，探索與了解文化(例如:行為與價值觀)之異同

透過聽、看、讀、說歷史事件，進行跨文化反思

### Taiwan Panorama 網路雜誌 (網路文章雙語閱讀)

**Taiwan Panorama 台灣光華雜誌**  
<https://www.taiwan-panorama.com/>



透過聽、看、讀、說雙語網路文章，培養多模態跨文化識讀能力



## 台越一家，共創新味—客家媳婦阮氏秋的美味人生 (中英文)



Taiwan Panorama 台灣面面觀

Magazine Column EN

Home > Around Taiwan > A Taiwanese-Vietnamese Fusion: Hakka Daughter-in-Law Nguyen Thi Thu's Delicious Life

### A Taiwanese-Vietnamese Fusion: Hakka Daughter-in-Law Nguyen Thi Thu's Delicious Life

Chang Chung-fang / photos Jimmy Lin / It by Scott Williams  
November 2016

中文 日本語 Tiếng Việt

Facebook Twitter WhatsApp

## 趙德胤: 影像敘寫故鄉 成就電影夢想 (中英文)



Taiwan Panorama 台灣面面觀

Magazine Column EN

Home > Cultural Trends > Midi Z: Taiwan, Cradle of My Cinema

### Midi Z: Taiwan, Cradle of My Cinema

Lee Hsiang-fang / photos Seashore Image Productions and Flash Forward Entertainment / It by Geof Aberneth  
October 2016

中文 日本語 IN 粵語 Tiếng Việt

Facebook Twitter WhatsApp

## Ted Talk演講 (You Tube平台觀看)

英語為國際共通語的覺醒

跨文化覺醒/了解別人的故事

Learning a language? Speak it like you're playing a video game



- Marianna Pascal 透過有效地以英語溝通來幫助專業人士實現更大的成功。她目前，她也是馬來西亞國際小姐 (Miss Malaysia World) 的官方交際地訓練。
- Marianna Pascal shows how the secret to speaking a new language with confidence is all about attitude, not ability.
- <https://www.youtube.com/watch?v=Ge1cJopGzmk>



My Immigration Story By Lan Le

- Tan Le, Founder and CEO of Emotiv, is an innovator in the field of neurotechnology. Born in Vietnam, Le and her family immigrated to Australia in 1981 as refugees. But now, at TEDxWomen, she tells a very personal story: the story of her family -- mother, grandmother and sister -- fleeing Vietnam and building a new life.



<https://www.youtube.com/watch?v=KqG022DQ>

## 社交媒體海報/廣告(網路連結觀看)

### 60 POWERFUL SOCIAL ISSUES ADS

- <https://digitalsynopsis.com/inspiration/60-public-service-announcements-social-issue-ads/>



從聽、看、  
讀、說社交  
媒體海報/廣  
告，探索跨  
文化議題

### 附件 B: 同學作品 (Examples)。

彼此不同-欣賞差異:台灣同學用「亞洲貝克漢」來描述越南同學對足球的熱愛，透過影像，同學也進一步訪談越南同學原因，了解文化歷史在其中扮演的角色。



- 越南同學很喜歡踢足球，沒課或是放學後他們都會來操場跑步或者踢足球，他們很喜歡明新的操場，絕得對放鬆心情很有用。台灣同學都是在旁打棒球或打籃球
- Vietnamese students love to play soccer. They come to the playground to run or play soccer after school or when there are no classes. However, Taiwanese students like to play baseball or basketball. 😊



**彼此不同-瞭解不同:**台灣同學對東南亞國際生喜歡穿拖鞋一事，從嗤之以鼻的態度，到瞭解地理環境所造成的習慣，能用同理心的角度，接納「拖鞋愛好者」的他們

常常看到外籍生在學餐穿拖鞋短褲，但他們說因為宿舍在學餐旁邊所以就直接這樣穿來買午餐。

來自東南亞國家的外籍同學，因為他們國家氣候炎熱，都會穿著拖鞋來上學，相較之下台灣的同学比較少，因為我們認為穿拖鞋上學比較不禮貌。

We often see foreign students wearing slippers and shorts to buy food in the school cafeteria, but they say they wear slippers because the dormitory is next to the cafeteria.

Foreign students from Southeast Asian countries often wear slippers to school because the climate in their countries is very hot. In contrast, fewer Taiwanese students do so because we think it is impolite to wear slippers to school.

### Slippers Lovers in Ming Hsin



**國際生對所就讀大學的建議:** 學校沒有人車分道的地方不少，真是需要小心，減速標誌有其必要性。



#### • 緬甸同學的叮嚀與建議:

學校前門通往機車停車場的路上，就是照片中紅箭頭的地方。

那個地方有點危險，有時機車和走路的人會擦身而過，所以走那裡的時候要注意一下，學校是否做個牌子提醒機車放慢速度。

The road from the front entrance of the school to the motorcycle parking lot is where the red arrow indicates in the photo. It's a dangerous place, sometimes motorcycles and pedestrians will bump into each other, so students should pay attention when they walk there, and the school should make a sign to remind motorcycles to slow down.

學校中很棒的事: 國際生很感謝明新國際處對他們的照顧, 常常安排活動讓他們參加, 讓他們認識新朋友及更瞭解台灣。



• Indonesian and Pilipino students participated in a study tour and Global Café event arranged by International Office to learn about Taiwan and interact with local and other foreign students.

本地生自己的反省: 台灣學生透過訪談, 發現印尼學超級尊師重道。台灣是老師請學生, 很少學生請老師的。



Ming Hsin teachers take a really good care of international students. Therefore Indonesia students want to repay teachers' kindness by inviting them to eat Indonesian food, which students made themselves. In my opinion, Taiwan local student rarely do this to their teachers. This could be an example for Taiwan local student on how to treat their teachers.

明新的老師們對國際學生非常照顧。因此, 印尼學生想透過邀請老師吃學生自己做的印尼食物來報答他們的恩情。我覺得台灣本地學生很少對他們的老師這樣做。台灣本地學生要向印尼學生學習。