

我國新移民子女學習母語政策 之推動與實踐探討

葉郁菁 *

摘 要

新移民子女就學人數近 5 年來增加超過 1 倍，教育部在 2009 年部務會報通過「新移民子女教育改進方案」，並從 2010 年開始補助學校開辦「母語傳承課程」，希望可以培養新移民子女聽、說母語的能力。教育部推動母語學習政策，必須檢視以下兩項議題：一、母語學習政策應該基於利益關係人的共同意識，政府對於多元文化價值的宣示仍舊無法說服新移民家庭對於子女學習東南亞母語的必要性，必須解決新移民家庭對於國語學習和東南亞語言學習的疑慮。二、母語政策的推動，除了增加新移民子女對母親國家的語言的了解和認同，實施過程中，必須由政府提供誘因，使新移民家庭看見學習母語的優勢，新移民子女學習母語，不僅可以轉化新移民女性從學習者成為教育者和指導者，同時從國外的研究經驗也發現，這些對新移民女性的文化認同和家庭中的權力關係平衡有所助益。

關鍵詞：新移民子女、母語學習、母語傳承課程、多語教育

*葉郁菁，國立嘉義大學幼兒教育學系副教授兼系主任

電子郵件：ycyeh@mail.ncyu.edu.tw

來稿日期：2012 年 1 月 18 日；修訂日期：2012 年 4 月 30 日；採用日期：
2012 年 7 月 4 日

A Review of the Execution of the Mother-Language Policy among New Immigrants

Yu Ching Yeh*

Abstract

In the past five years, the children of school age of new immigrants doubled in number. To preserve their mother-language, the Ministry of Education has put forth the “Plan of Education Improvement for the Children of New Immigrants” and sponsored language courses for them in primary and secondary schools. Two issues of the program need to be addressed: 1. Mother language learning policy should be mapped so to meet the interests of the immigrants and their families. As such, the legitimacy of government’s policy can be accepted with sufficient evidences. 2. Mother language policy, on the one hand, would enhance children’s understanding of their mother language and culture. What the government should do is to provide incentives so that the learning of mother language would be effective. Besides, such policy would indirectly elevate immigrants’ social status from a learner to an educator. She would engage herself actively in such project of teaching. As seen in Japan, a similar policy has increased immigrant women’s self-identification and balanced the power relationships in their families.

Keywords: children of cross-national marriage families, heritage language learning, heritage language courses, multi-lingual education

*Yu Ching Yeh, Associate Professor, Early Childhood Education, National Chiayi University

E-mail: ycyeh@mail.ncyu.edu.tw

Manuscript received: January 18, 2012; Modified: April 30, 2012; Accepted: July 4, 2012

壹、前言

多元文化教育的起源，始於對少數族群、弱勢家庭學童、貧困學生的教育機會不均等的反動（何小勇、羅飛，2010），希望透過教育力量的介入，縮小貧富、城鄉、和社會階級的差距，以維護受教者基本權益不因家庭環境、城鄉地區、種族、語言、性別而受到差別待遇，以實踐教育機會均等與社會正義的理想。莊勝義（2007）更進一步指出，多元文化教育關注的層面，不僅是教育實踐過程中，不同的團體是否受到偏見或歧視待遇，更是積極回應從理解、檢視、和導引教育實踐中，重建社會規範以及社會對於多元文化的價值觀。

2011 年國內的新移民子女人數總數達 176,373 人，為 2005 年新移民子女人數（60,258 人）的 3 倍。17 萬餘名學童中，以國小生居多（148,610 人）、占 84%，國中生 27,763 人（占 16%）（教育部，2012）。劉美慧（2011）指出，近幾年臺灣由於新移民女性人數在短期之內急速成長，而且攀升成為臺灣的第 5 大族群，使新移民的相關議題逐漸受到重視。在國家發展的政策中，以「優勢族群能理解新移民的文化」、以及「新移民子女能發展雙文化認同」為目標之導向，可見國內對於多元文化一詞的定義，已經超越「熔爐」的同一思維，改而強調「沙拉」的異質共存，而這股趨勢儼然成為國內社會各界的關注焦點。我國的新移民以女性居多，且大多以婚姻移民為主，自然也孕育出許多下一代之新移民子女，為我國注入一股不同文化之新血，政府應積極重視此新興族群，並妥善運用其所帶來之文化多樣性。

教育部在 2009 年部務會報通過「新移民子女教育改進方案」，並從 2010 年開始補助學校開辦「母語傳承課程」，培養新移民子女聽、說（父）母之母語的能力（教育部，2009）。內政部（2012）推動全國的「新移民火炬計畫」，將「辦理母語學習課程」、和「辦理母語歌謠暨才藝活動」列為促進新移民家庭生活適應輔導和促進文化尊重的工作項目。新移民子女的母語學習政策的規劃與推動，有兩項基本議題值得探討：

一、基於新移民家庭共識和意願為基礎的母語政策

新移民子女學習母語是否會影響其國語的學習？多語言的學習應不造成另一種語言的阻礙，以往並沒有研究指出同時學習英語和國語的學童，會影響其國語能力，家長的態度反而支持英語的學習應該提早。為了因應國際化，2005年開始，英語教學下降至小學3年級開始學習（曹純瓊、郝佳華，2010）。但是多數新移民家庭面對子女國語能力和學業成績表現不佳時，可能更在意的是子女如何把國語學好、提高國語科成績，因此當政府推動母語傳承課程時，可能必須先解決家長對於國語學習的疑慮，不同語言的學習提供實證基礎說明，母語政策才能據以成為政府推動母語傳承課程的理論和實證基礎。新移民子女學習母語政策的合理性，並非僅植基於政府宣揚多元文化的基本立場，母語學習必須符合新移民家庭的意願傾向並且獲得支持和認同，如此才符合自由的公共理性（free public reason），也就是公民以公平和協議的精神，倡議正義的需求，避免有爭議性的宣稱。林秀珍（2006）指出，多元文化應基於公民對於正義原則的共同認可，雙方基於各自有利的立場出發，才能統合政治社群。新移民子女的母語學習政策，涉及不僅是國家和群眾（與新移民子女有關的利益關係人）的利益競合，同時也包含新移民家庭中，移民女性所代表的東南亞語言和接待社會中的主流語言，文化認可和權力的關係競合。

二、母語政策推動與家庭文化權力的競合

語言的學習需要家庭環境提供支持，國內的新移民家庭樣態與國外移民家庭不同。國外移民家庭擁有家庭成員皆為移民者的特質，因此他們擁有共同的語言基礎，甚至原生國的語言即為家庭中經常使用的語言，他們也分享共同的文化價值。從葉郁菁（2010a）的國科會研究中也發現，家庭中的權力關係影響子女母語的學習。上述的國科會研究結果指出，歐美（非東南亞國家以外）的男性新移民家庭，反而是以父親的母語（英語、阿拉伯文）為主要溝通的語言模式。但是國內居多數的東南亞新移民家庭，僅有新移民一人為移民者、且可能面臨家庭中商品化婚姻的結果，新移民的家庭地位較低，他們也難以

對新移民子女的語言學習產生決策。新移民子女的母語學習需要家庭的支持性環境，以國內東南亞跨國婚姻的樣態，他們可以提供的支持性環境有哪些？

臺灣的新移民家庭母語學習樣態與國外移民家庭、甚至以往與母語學習論述有關的原住民語、臺語、客語的學習有所不同，新移民的母國文化所受到的重視甚至比人口相近的原住民更少（譚光鼎，2007）。移民家庭有家庭共同的語言和文化環境，以及文化的一致性，但臺灣婚姻移民者，東南亞移民女性的教育程度普遍以國中或國小教育程度居多，且家庭的社經地位偏低、家庭中可以提供教育資源有限。新移民家庭中的權力不均等，尤其是東南亞女性的婚姻移民者往往處於被支配的地位。母語傳承課程的推動，至今仍是由上而下的政策規劃，不僅遺漏了新移民家庭對母語政策的態度和意見反應，同時也缺乏新移民子女學習母語的動機和利益誘因。

貳、母語學習政策的源起

依據教育部統計顯示，新移民子女就學人數近 5 年來增加超過 1 倍，從 2006 年就讀國中小的新移民子女人數 80,167 人，增加至 2010 年的 176,373 人，是 2006 年的 2.2 倍，尤其以國中的新移民子女人數成長最快，從 2006 年的 9,370 人，增加至 2010 年的 27,763 人，將近 3 倍；同時期就讀國小階段的新移民子女人數，也有 2 倍的成長（教育部，2012）。爲了因應外籍及大陸配偶子女人數逐年成長，協助新移民子女生活適應、學習適應、課業輔導及親師溝通等課題，教育部在 2009 年部務會報通過「新移民子女教育改進方案」，以符應新移民子女教育發展之需要。方案共包含實施諮詢輔導方案、辦理親職教育研習、舉辦多元文化或舉辦多元文化或國際日活動、辦理教育方式研討會、辦理教師多元文化研習、實施華語補救課程、編印或購買多元文化教材、手冊或其他教學材料、辦理全國性多元文化教育優良教案甄選、以及辦理母語傳承課程等（教育部，2009）。其中母語傳承課程，將新移民母語推動列入重點方針，讓新移民子女認同（父）母

國文化，並樂於學習、運用其（父）母之母語，形成其另一語言資產，同時孕育國家未來之競爭力（教育部國教司，2009）。「母語傳承課程」的具體作法包含鼓勵由已經能說國語的新移民父母親自己擔任教師，教導本國母語，幫助這些新移民子女建立說（父）母之母語的信心，認同（父）母的文化，教育部並從 2010 年開始補助學校開辦「母語傳承課程」，培養新移民子女聽、說（父）母之母語的能力（中央廣播電臺，2010）。

為促進新移民之子的雙邊文化認同、以及推廣新移民母語學習活動，教育部（2004）「發展新移民文化計畫」，在策略面中提到「了解與傳承外籍配偶¹母國文化」的具體實行策略，包括：一、培植外籍配偶母國文化傳承種子。二、辦理外籍配偶母國文化傳承教育活動。在「培植外籍配偶母國文化傳承種子」方面，對象主要針對在臺久居的外籍配偶，重點在進行文化傳承之培訓，以深入外籍配偶居住的鄉鎮社區，辦理親子共學等相關的活動。另外，在「辦理新移民母國文化傳承教育活動」方面，則是以親子共學方式規劃辦理新移民母語之相關活動。由教育部「發展新移民文化計畫」的內容可以看出，政府在新移民母語之推廣與籌備上投注了許多心力，也提供新移民在語文學習、子女教養、家庭教育、技藝學習等方面諸多的管道，並引導國人能認同並欣賞新移民原生國之文化，以期將來能與之共同激盪出屬於臺灣的多元新文化。

教育部 2010 年已核定臺北市等 24 個縣市政府辦理「教育部執行外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫」，經費總計新臺幣 4,244 萬 8,796 元，由各級學校向各縣市政府提出申請辦理教育部補助執行外籍及大陸配偶輔導計畫中各項子計畫，由縣市政府初審後彙整報部複審。其中有關「母語傳承課程」部分，為 2010 年新增的補助項目，學校可聘請具新移民母語之教師教導學生學習新移民之母語，透過母語學習活動，讓學生於生活化的過程中，增進對父（母）之母語、文化的認知，以培養學生能了解母語的特性，並建立學生聽、講母語的

¹ 本文一律以「新移民」一詞指跨國婚姻的外籍與大陸配偶。此為教育部計畫名稱，故依原計畫稱「外籍配偶」。

信心，共同體認新移民母語及文化之美。其中擔任「母語傳承課程」之講座人員，係以精通該國（如越南、泰國、馬來西亞等）語言者為主，該國新移民得優先擔任講師（教育部電子報，2010）。在教育部 2010 年全面推動母語傳承課程之前，各校辦理的方式多以營隊活動、短期研習等方式進行，較少是以固定式的課程。以基隆市為例，轄內國中小學與高中辦理母語傳承課程，每班寒假至多 4 節、暑假至多 8 節、第 1 學期及第 2 學期至多各 18 節為計算基準（基隆市政府，2009），僅能利用寒暑假期間進行母語教學活動，母語課程的普及性因尚在起步階段，仍有不足。

以高雄市為例，2011 年高雄市社會局在岡山區、茄萣區及燕巢區等地的外籍配偶社區服務據點開辦周末的新移民家庭子女的越語班，由新移民女性擔任講師教導母語，課程規劃從拼音到練習將單字套入片語，學習日常生活會話，進而善用越南母語，並在課程中加入童謠、越南傳統民間故事以及好玩的遊戲，讓新移民子女在玩樂的氣氛中快樂的學習母語，藉由在課堂與教師及同學的對話，創造新移民子女建立說母語的環境，並將母語帶回家庭中以越南語跟媽媽說越南話，增進親子溝通，同時也有助於新移民家庭融合和子女對母親母國文化的認同和接納（高雄市政府，2011）。

許多縣市的國小辦理許多母語傳承相關課程或活動，其中又以閩南語、客家語、以及原住民族語最為廣泛，卻獨獨遺漏了新移民母語。臺灣立報（2010）報導指出，會造成此種現象的主要原因可能來自於教育部（2008）所頒布之「97 年國民中小學九年一貫課程綱要（100 學年度實施）」，其中在語文學習領域的部分包含 5 種語言：一、國語文；二、英語；三、客家語；四、原住民族語；五、閩南語，只有上述 5 種語言被規定為本土語言的範圍，而新移民母語被 97 年國中小課綱排除在外，導致教師無法領鐘點費、無法開課等情況發生，僅能利用下課時間或社團活動等其他方式來進行新移民母語的指導，使新移民母語在學校窒礙難行，對於國內日漸增多的新移民家庭而言，若期待子女學習母親的母語，學校提供支持性的母語語文環境是必然的要素。

99-100 學年度共有臺北市、新北市、桃園縣、新竹縣、臺中市、

彰化縣、南投縣、嘉義縣、臺南市、高雄市、屏東縣與宜蘭縣等 12 縣市、40 所國小辦理母語傳承課程（葉郁菁、溫明麗，2012）。除新北市積穗國小曾開設一班印尼語課程外，其他學校均開設越南語。開設的時間除多數為常態性課程以外，也有一部分是利用課後、或者採營隊的方式進行。各縣市國小辦理「新移民母語傳承課程」的情況並不普及，甚至也有一些學校為了達到教育部的政策目標，將外籍或大陸配偶新移民子女集結成班，通通學習越南語的情況。

參、推動東南亞母語學習之基本立場論析

一、移民的語言政策和推動應該以新移民家庭的共識為基礎

國家在移民政策上，往往面臨少數民族社會文化的保留（ethnic retention）和主流文化的適應（host culture adoption）的兩難，從多元文化的角度，國家應該鼓勵移民者保留傳統語言和文化，但是當移民者固著在自己的文化和語言之中時，也有可能造成移民者與接待社會（host society）的隔閡。Berry（1997）認為，社會文化的整合，包含兩種獨立的面向：少數民族社會文化的保留以及適應接待社會文化的「主流文化適應」（host culture adoption）。Lee（2011）指出，跨國主義強調移民與母國的連結，但是就國外研究，目前這樣的連結是否延伸到移民第二代的子女，則未獲得足夠的重視。標異化新移民身分和語言的結果，可能反而導致新移民家庭與主流社會的脫節。國家的移民政策若採取 Lee 所稱的「強迫的跨國主義」（forced transnationalism），則國家在制定移民政策時，並未參採移民者的看法和意見，而是從國家的角度，強迫移民者遵從。因此，國家採取跨國主義、並據以實施移民政策時，仍須具有移民的民意基礎。然就目前教育部推動的新移民子女教育與輔導措施，需要有立論基礎，而非僅是國家的多元文化政策。

Ersanilli & Koopmans（2011）比較法國、德國和荷蘭 3 個國家的土耳其移民在移入國家的文化適應，包含：對移入國家的認同感、移

入國家使用的語言能力以及精熟程度、與移入國人民的社會接觸。他們跨國性的研究結果指出一個非常有趣、但也值得移民國家思考的問題：社會經濟的整合，包含勞動市場的參與和教育，與移民在移入國的適應有正向的關聯性，但是土耳其移民及其子女在勞動市場和教育的不利社會條件（Heath, Rohton, & Kilpi, 2008），不僅同時在這 3 個國家均呈現較差的適應性，同時因為強調少數民族社會文化的保留，反而使土耳其移民造成融入當地社會的阻礙。Höhne & Koopmans（2010）的長期性研究也同樣提出，融入主流文化將使移民對勞動市場參與有正向的效果。美國的移民（包含拉丁裔、黑人等）偏向選擇支持文化保留的托育機構（Uttal, 1996），但是一項以深度訪談探討居留美國的臺灣移民母親托育偏好的研究結果卻指出（Uttal & Han, 2011），臺灣的移民媽媽刻意選擇白人的托育機構，因為他們認為唯有將子女置於白人的托育環境，他們的孩子才能快速的適應與融入美國社會，對未來的學習和人際關係的延展才有效益。Garcia & Trubek（1999）認為，國家推動雙語教育時，不論在人力資源或者物質資源的支持與提供都是一項最基本的挑戰。國家推動移民者的雙語政策時，必須列入誘因。Moin, Schwartz, & Bretkopf（2011）的研究即指出，同樣是俄語為母語的移民，但是他們移入德國後，反而是以德文為主要的溝通語文，因為歐盟的德語人口即高達 1 億多人，因此學習德語將有助於移民在歐洲區國家的溝通。Moin 等人也指出，接待國家的國際地位，相對也會造成他們語言的影響力。國語在臺灣是主要使用的語言，同時也是學校課程中必備的語言，若再加上英語世界語言的相對重要性，這也呼應葉郁菁（2010a）國科會研究的結果，跨國婚姻家庭中，歐美國家的移民父親強調在家庭中與子女以英文而非國語溝通。就語言的使用性與頻繁程度，顯示了東南亞母語與臺語、客家語、原住民語並不對等。上述這些「母語」，是鑲嵌（embodied）在我們的日常生活之中，相較於東南亞語言在臺灣的普及性或實用性，其重要程度遠遠低於國語或上述這些母語。這些結果，形成國內要推動新移民子女母語學習政策可能面臨的阻礙。

綜合上述論點，「學習媽媽國家的語言」固然強調國家重視多元文化的立場，但是母語學習對新移民家庭子女能否產生效益和誘

因？對新移民家庭而言，他們更關切的是子女學習國語、獲得教育成就的表現，達成社會階層的向上流動的效果，未必是東南亞母語的學習或文化認同。若因為強調少數民族社會文化的保留，造成新移民子女未來在教育和就業的社會不利，反而失去政府推動母語傳承課程的美意。即使就世界各國潮流，學校和教育體系重視多元文化教育的發展，已經成為不爭的事實，但是對於不同種族的差異看法，並未因為多元價值理念的公民教育而有所改善，少數族群在社會中的弱勢地位以及不易突破的權力關係，仍舊是許多國家面臨推動多元文化教育時的重要問題（朱軍、孫曉慶，2009）。政府全面推動與實施母語政策之前，必須了解多數新移民家庭成員對於跨國婚姻第二代學習母語的看法。

早期對於新移民子女語言學習的討論，多半認為他們在國語文的學習上因為文化刺激不足或家庭語文環境的影響，使得他們在語言表達與識讀能力均較同年齡兒童落後。依據國內研究指出，新移民子女的語文學習因為文化刺激不夠，出現與本國子女的落差，並指出4歲和5歲的本土幼兒在說話清晰度和平均句長皆顯著優於同年齡越南幼兒（黃國祐、鍾麗珍、廖玉婕、陳珮真，2008）。鍾鳳嬌與王國川（2004）對屏東縣4-10歲新移民子女施予畢保德圖畫測驗，結果發現只有7歲組兒童語言能力屬中下程度，但研究結果也顯示了新移民子女群體的語言程度落差非常大。同樣陳瑤惠和趙金婷（2008）也以畢保德學齡前兒童語言障礙評量兩種標準化測驗測量10位4-7歲的新移民家庭子女，結果顯示測驗分數明顯低於同年齡常模，且在閱讀環境中，不論閱讀教材或者閱讀指導均有明顯不足。若從這些研究結果，如何說服新移民家庭參與母語學習，勢必遭致阻礙。教育部編列經費預算並執行母語學習政策，乃基於多元文化精神，但卻缺乏民意基礎，以及學習者和新移民家庭成員的意見，政府了解新移民家庭可能提供的家庭支持。是否鼓勵新移民子女學習東南亞母語，仍有許多分歧意見。

移民家庭的母語學習，不僅需要家庭中的語言的支持性環境，同時也與學校可以提供的雙語或多元文化的教育內涵有關。學校中是否能創造一個多語言的、多元文化的教室，將可能影響學校氛圍是助

長或者壓抑移民學生 (Kleyn & Reyes, 2011)。張學謙 (2003) 從紐西蘭「毛利人語言巢」的例子，強調國外有許多弱勢語言族群都建立了母語幼稚園來推展學前幼兒的母語教育，還特別提到在社區成立母語幼稚園，可以提供新移民子女母語（原住民語言）薰陶的適當學習環境。學校中的母語教學，是否應該等同國語學習，採取正式課程的形式？和以教材和測驗評估學生的語言學習效果？Sleeter (2005) 稱之為「標準化的教材測驗模式」(content standards-textbook-test trilogy)，也就是採取標準式的教材以及標準化的測驗方法，如同多益或劍橋英語能力檢定考試，對學生的語言能力做出標準化的測量。但是標準化的教材測驗模式卻排除了非指定教材以外的內容 (Meier, 2002)，標準化測驗更是一種「以考試引導教學」(teaching to the test) 的做法 (Banks, 2005)。尤其東南亞語言在臺灣並非如英語，是一種「生活化」的語言，不論是日常生活中的生活化，或者為了刻意學習而塑造的生活化。因此，標準化的教材和測驗方式，將使得東南亞語言的學習更枯燥乏味，更難引發國小學童的學習動機。母語的學習，應該從日常生活的互動經驗中，累積對母語的認識和了解。雖然 Gay 主張文化回應教學 (culturally responsive teaching) 目標，強調教師應對弱勢族群學生抱持高度期望，同時課程也要適度反映母國文化，知識的增能為先，增加弱勢族群學童的自信心，進而達到情感上的增能 (劉美慧，2001)。政府積極推動「母語傳承課程」時，首先應讓母語傳承課程擺脫正式課程採取標準化教材和學習效果評量的樣態，母語學習之下對母親國家文化認同的情感效應，應比語言上認知層次的聽、說、讀、寫效果更為重要。

Menken & Kleyn (2010) 強調，英文以外的其他語言，則因為學術性語言教材的不足和匱乏，可能影響協助學生學習第二外語的限制，並挑戰多語言教育的實施。Kleyn & Reyes (2011) 更進一步分析美國紐約市的雙語教育面臨的困難包含：師資是否取得雙語證照、雙語的辭典編纂、以及雙語教材的不足。以國內母語傳承課程而言，聘任東南亞外籍女性擔任母語傳承課程講師，可能面臨外籍女性嫻熟語言、但卻不了解教育方法學的困境。除此之外，母語傳承課程使用的教材，也缺乏課程或教材編輯的邏輯，有些學校是由新移民女性列出

常用的打招呼語或對話、或者兒歌、民謠的教唱；有些則仿照英文的音標，從較為生澀的音標教起（葉郁菁、溫明麗，2012）。因為國內缺乏東南亞母語傳承課程的教材，所以新移民女性在教學的規劃上，也出現相當的分歧。母語傳承課程教材的選用未必符合國小學童的生活經驗和學習興趣，也缺乏課程編排的邏輯，也都可能直接影響政府推動母語傳承課程的效益。

高中語言特色課程開放英語以外的其他外語，東南亞語言成為學校開設的第二外語課程的選項之一。東南亞語言的學習，也成為許多高中的特色課程。依據教育部統計，99 學年度第 1 學期總共有 225 所高中開設 1,328 班，共有 4 萬 6,554 名學生修讀第二外語課程，語種除了原有的日語、法語、德語、西語、韓語、拉丁語及俄語外，新增越南語及印尼語，開設學校數較 98 學年度第 1 學期增加 26 校、班級數增加 435 班，人數增加 1 萬 6,042 人（游琬琪，2010）。具備多語能力是世界趨勢，學習第二外語除了為學生多開了一扇國際視野的窗，也增加連結世界的管道。國小開設越南語母語傳承課程，鼓勵學童學習東南亞語言，至高中階段仍可銜接，形成增強學習東南亞語言動機的理由。

若期待新移民子女學習東南亞母語是國家的既定政策，此與政府和東南亞國家的經濟貿易、文化交流有密切的關聯性。東南亞並非我國的主要貿易國，反而是以歐美大陸為主要國家²，國家在英語以外的其他語言的培育政策、外語人才培育的施力點為何？若非因為經濟因素，國家鼓勵新移民子女學習移民母親的母語，若沒有足夠的誘因，在強調國語和英語學習的臺灣，很難獲得新移民家庭認同。建議未來應該從實證研究的結果，推測參加母語傳承課程的新移民子女，其學業成績表現並無負面影響，以解除新移民子女的家長對於學習母語的疑慮，同時相關研究也應指出母語的學習有利於新移民子女增強自信心，增加他們與新移民女性的親子互動，使母語傳承成為新移民

² 依據財政部（2012）統計顯示，我國主要進出口貿易國家為中國大陸及香港，2011 年進口 452.8 億美元、出口 1,147.4 億美元；其次為東協 6 國，2011 年進口額達 326.6 億美元、出口達 413.6 億美元，再其次分別為日本和美國，進出口總額分別為 702.2 億美元和 572.3 億美元。

子女的特色，提高他們對語言學習的多元化興趣，加上高中特色課程中，也形成新移民家庭鼓勵子女學習東南亞語言的誘因，這些對新移民子女發展的直接效益，或許可以成為吸引新移民家庭父母願意讓子女學習母語的誘因。

此外，教育部積極推動東南亞母語傳承課程的主要對象仍在跨國婚姻家庭的新移民子女，但是另一項值得思考的議題是：東南亞語言的學習，是否僅限於新移民子女？當母語傳承課程成為新移民子女另一項在學校中必須參與或完成的工作，將使得新移民子女再次被標籤化。葉郁菁及溫明麗（2012）分析 99 學年度與 100 學年度國小實施的母語傳承課程，結果發現：超過 9 成以上的國小開設的母語傳承課程為越南語，但是參加母語傳承課程的新移民子女的母親國籍則是包羅萬象，涵蓋越南、印尼、柬埔寨、甚至中國大陸。目前國內僅有一所小學，因為是新移民學習中心的緣故，因此校長將越南語的學習列為全校學生學習的課程。作者認為，東南亞語言的學習在高中成為學校的特色課程，是一種外語能力的培養，但在國小實施的母語傳承課程，若能開放給對東南亞語言有興趣的學童參與，就國家長期培育東南亞語文人才、或者作為培育具有多種語言能力與國際觀的未來人才，都是一項積極的作為。

二、新移民家庭中語言學習的權力競合

語言，除了是個人所擁有的一項能力之外，同時也是傳承該文化的負載者。因此我們可以視語言為一個族群所擁有的獨一無二之特色、資產；此外，語言也往往被用來辨識群體認同的重要指標（施正鋒，2002）。由上述可知母語對個人的重要性；然而新移民在臺灣卻因為語言上的差異，加上國內大眾普遍認為新移民為弱勢族群的想法，致使新移民女性在生活及教養子女上遭遇非常大的困境，為讓其子女更能適應臺灣教育環境，在學習語言上也都以國語為主，刻意避免使用新移民之母語，對標榜多元文化的臺灣來說相當可惜。臺灣擁有非常豐富之種族、族群的多元文化資源，如何使新移民家庭保留新移民之母語是刻不容緩的重要議題。

Nieto & Bode（2008）對於「雙語教育」（bilingual education）

提出定義，認為雙語教育包含在同一所學校內兩種語言的教學。同時，與母語（native language）和英語有關的文化也是課程的一部分。學童帶到學校的語言和文化，都是必須在教育中使用到的資產。有關 Moin, Schwartz, & Bretkopf（2011）探討俄國移民家庭在德國與伊朗，其學齡前階段子女在學習母語（heritage language）和移入國家語言（host language）時，影響雙語發展的因素。研究結果顯示，父母親的社會文化背景，對子女學前雙語發展有所影響。移民到德國的俄國家庭父母親比較傾向透過兩種目標語言的共同發展，雙語發展的平衡採取模式。但是移民到伊朗的俄國家庭父母，則比較傾向第一語言優先的策略，也就是在子女3歲之前，他們希望能夠跟子女以俄語為主要溝通模式，保留與維繫傳統語言為優先。

新移民子女學習母親語言，可以從小開始。但在新移民家庭中，許多家庭是不希望東南亞的外籍母親與子女講母國語言。飯田美鄉（2009）以嘉義縣民雄鄉的越南籍女性配偶為研究對象，指出：新移民女性對於子女的母語傳承表示心有餘而力不足，除了家人不理解、新移民女性沒有多餘時間教導子女、更重要的是他們認為即便子女學會東南亞語言，在臺灣也沒有機會可以使用。母語學習涉及的重要關係人不僅包含學習者（新移民子女），還有新移民女性與其家人，若我們刻意強調新移民女性在母語學習的態度和意向上與家人產生衝突和對峙，可能過於簡化問題的本質。事實上如同飯田美鄉（2009）的研究指出，即便是新移民女性也未必認同母語學習的必要性。更何況，鼓勵學童學習母語和認同東南亞文化兩者是否存在必然因果，尚有待檢定，國外相關文獻針對移民家庭的研究結果，未必適用於臺灣跨國婚姻家庭，僅有一方為移民者的情況。Lee（2002）探討移民到美國的第二代韓國移民韓語使用情況，移民第二代認同傳承母語的重要性，但是他們也指出現有的語言課程或社區中的語言學校並不符合他們的需求。缺乏維繫傳統母語的社會共識是影響他們學習母語動機的主要因素。同時，語言的流暢性增長的是「雙文化」的認同（bicultural identification），並非僅有移民國家原生的傳承文化。跨國婚姻家庭中的母語學習樣態與國外的移民家庭或者臺灣原住民家庭不同，後者在家庭中使用的是單一母語（移民家庭的傳承語言或者原

住民語)。但在跨國婚姻家庭中，則可能涉及少數族群（通常為移民者）、代表移入國主流文化的跨國婚姻家長、以及學習者（新移民子女）。

母語學習產生可能，除了新移民女性產生集體社會共識，也需要權力擁有者願意共享，同意子女學習東南亞語言。在 Lanza (1997) 探討挪威父親和美國母親與子女發展的「主動的雙語形式」(active bilingualism)，在跨國婚姻家庭之中，兩種父母的語言同時並存，家長各自跟子女以自己的母語溝通，這也是一種「一個家長一種語言」模式 (one-parent-one-language, OPOL)。但是上述研究並未深入分析家庭中的權力關係與語言使用，權力關係的不對等，有可能使跨國婚姻家庭中的語言溝通模式呈現不對等情況。Boxer (2002) 認為，家庭透過語言的社會化建構認同，尤其對於跨國婚姻，這種「溝通的組織化範疇」(contextualized spheres of communication) (Clyne, 1991)，從工作、學校、教會、家庭等，形構個人對於文化和語言的認同。Jacksons (2006) 探討美日聯姻家庭中的子女教養指出，以英語為母語的父親和講日語的母親，當移民者為少數民族的父親時，並不利於子女雙語能力的養成。移民者為母親時，有利於子女雙語能力的建構 (Clyne, 1982)。不過，上述研究結果可能忽略家庭中權力關係的競合，新移民女性能不能教子女母語，反映的是新移民女性在家庭中的地位。東南亞語言在跨國婚姻家庭中能否言說，必須經過權力掌控者的肯認，如同 Bourdieu (1977) 兩個不同的言說者 (speakers)，透過互動權力 (symbolic power) 和資本 (capital) 掌控的結果，決定語言產出、決定誰是聽從者或接受者。臺灣的新移民家庭中，並未見東南亞與國語雙語家庭的普及現象，主要也與家庭中的權力關係有關。Burgess (2007) 探究日本的韓國、中國、菲律賓新移民女性，並指出，韓國移民女性初至日本時，因為日本社會是一個單一文化的社會，若非成為「日本人」，移民者就會被歸屬於「短暫過客」(short guests)，因此她被迫必須先放棄自己的韓語，壓抑對自己種族的認同感，隨著日本社區接受她居留的事實，並且重新肯定韓國的價值，重新取回對母國的認同感。由於日本社會更為封閉保守，強調只有一種語言—日語，因此韓國女性移民在「恢復」(recovering) 言說的

過程，比臺灣的新移民女性更為困難。但在 Burgess（2007）的研究結果也透露一些曙光，透過新移民女性的教育提升和社會參與，先取得接待社會對於移民者的信任和尊重，新移民女性才能增權賦能，重新取得自己的語言和文化認同。

除了學校的母語課程之外，家庭和社區是最能直接控制的母語使用場域。語言的學習應該是從小在一個耳濡目染的環境中浸潤，尤其是母親國家的語言，更不應該是透過強加式的政策執行和傳統制式化課程學習而來。透過環境中東南亞語言和國語、臺語的雙語同時傳達，讓新移民子女在最自然的情境中接觸兩種語言，其效益和學習動機的延續可能比制式化的課程學習更容易持久。新移民子女透過家庭、社會的情境和主要照顧者的互動，建立自然而然的情感、認同和忠誠感的母語環境。

葉郁菁（2010b）指出，新移民母親為子女主要的照顧者和教育者，以往的啓蒙計畫強調移民母親必須學習如何講中文故事書給孩子聽，不僅對移民母親是一項具有挑戰性的工作，新移民女性必須充分了解和學習中文語文的內容，才能成為一個善於說故事的人，學前啓蒙計畫也常常因為家庭的支持性環境不足而影響其效益。若能由新移民母親與子女透過親子東南亞母語讀本一起學習，不僅對新移民母親較為容易，相對上移民母親可以成為一個真正的教育者，也可能因而提升移民母親的自信心。母語學習政策的後續效應，不僅是新移民子女的語言學習，東南亞語言不再是邊陲化的語言，而是一種可以在家庭中言說的語言，新移民子女認同的不僅是父親的文化、同時也包含移民母親的文化。無形中可能有助於新移民女性在家庭中地位的提升，對家庭中權力轉化造成效果。但這種權力轉化，並非誰凌駕誰的問題，而是價值澄清學派所說的，以正義和諧為追求，關懷不同的價值觀，此正是多元文化教育追求的理想狀態（何小勇、羅飛，2010）。

肆、結論

新移民子女擁有家庭中的雙語優勢，但是因為跨國婚姻往往被貼上商品化的負面標籤，婚姻移民者在家庭中的社會地位和家庭影響力相對較低，新移民子女幾乎很難被鼓勵要學習母親國家的語言。但依據許多研究結果指出，移民母親仍舊是子女的主要照顧者和教育者。許多新移民子女教育與學習的研究指出，新移民子女（尤其是東南亞新移民家庭）在國語文的表現較一般學童低，並將原因歸因於新移民母親與家庭無法提供足夠的語文和文化刺激所致。語言或文化並沒有從屬或優劣關係，因此宣稱新移民子女在語言學習是「弱勢」的並未盡合理。新移民子女學習母語，將可展現他們相對於其他學生的語言優勢，不僅可以增加他們對自己學習的自信心，培育新移民子女使他們成為雙語人才，也增加他們未來工作和就業的優勢。因為政府政策的極力推動，新移民子女學習母語有了政策的支持，增強新移民子女學習媽媽語言的正當性。政府推動母語政策時，必須採取自由的公共理性，以公平和協議的精神，倡議正義的需求，避免有爭議性的宣稱，或者以規定國小實施辦理的方式強制執行。尤其對新移民子女學習東南亞語言的必要性和正當性，國家更應該提出一套說帖，指出母語傳承課程的具體效益，獲得新移民家庭成員的支持和認同，未來推動母語政策才不至於招致中央熱、民眾冷的兩極化反應。

以往對於婚姻移民者論述的議題，採取希望她們融入臺灣社會為優先的基調，因此強調他們必須學習中文、參加生活適應輔導。婚姻移民者一直被冠以「弱勢者」的形象，新移民子女學習母語，將可有助於子女和移民母親的互動，同時也可以轉化母親長期以來是「語言弱勢者」的刻板印象，使他們成為母語學習歷程中的教學者與教育者，有助於提升新移民母親的家庭地位和親子互動。透過母語學習，將可使新移民女性的母國語言成為可以言說表意、自由溝通的工具，適度轉化新移民女性在家庭中的權力關係，並且有助於他們在家庭中地位的提升，這將是母語學習以外，可能帶來的潛在效應。

參考文獻

- 中央廣播電臺（2010/3/10）。建立說母語信心——教育部開辦新移民子女「母語傳承課程」。取自 http://news.rti.org.tw/index_newsContent.aspx?nid=237471 [Central Radio Station (2010/3/10). *Constructing the confidence of speaking heritage language: The Ministry of Education started “heritage language course” for new immigrant children*. Retrieved 20 October 2011 from http://news.rti.org.tw/index_newsContent.aspx?nid=237471]
- 內政部（2012）。火炬點燃“新”火相傳——新住民火炬計畫全國點亮。取自：http://www.moi.gov.tw/chi/chi_news/news_detail.aspx?sn=6176&type_code=&pages=5 [Ministry of the Interior (2012). *Lighting up torch~ The torch project for the new immigrants lightening nationally*. Retrieved 29 May 2012 from http://www.moi.gov.tw/chi/chi_news/news_detail.aspx?sn=6176&type_code=&pages=5]
- 朱軍、孫曉慶（2009）。西方多元文化公民教育的內涵及意義爭議。江寧行政學院學報，11（10），126-127。[Chiu, C., & Sun, S. C. (2009). The controversies of contents and meanings in western multicultural civic education. *Journal of Liaoning Administration College*, 11 (10), 126-127.]
- 何小勇、羅飛（2010）。西方多元文化教育理念分析。教育評論，3，147-150。[Ho, S. Y., & Lo, F. (2010). The analysis of the educational ideas of western multiculturalism. *Educational Reviews*, 3, 147-150.]
- 林秀珍（2006）。多元主義與公民教育。載於林逢祺、洪仁進（主編），民主社會中的教育正義——教育哲學評述（三）（頁 65-81）。臺北市：師大書苑。[Lin, S. J. (2006). Multiculturalism and civic education. In F. C. Lin & J. J. Hong (Eds.), *The educational justice in a democratic society: A critics from the viewpoints of educational philosophy (III)* (pp. 65-81). Taipei City: Shita Books.]

施正鋒（2002）。**母語傳承與母語地位**。臺北市：行政院客家委員會。

[Shih, J. F. (2002). *The heritage and the status of mother language*.

Taipei City: Hakka Committee of Ministry of Executive Yuan.]

財政部（2012）。**我國對主要國家（地區）出口總值及年增率、我國自主要國家（地區）進口總值及年增率**。取自 <http://www.mof.gov.tw/ct.asp?xItem=66050&ctNode=1774&mp=6> [Ministry of

Finance (2012). *The exporting and importing amounts and annual increasing rates of Taiwan to the main countries (areas)*. Retrieved from <http://www.mof.gov.tw/ct.asp?xItem=66050&ctNode=1774&mp=6>]

高雄市政府（2011）。**「我會跟媽媽說越南話」——多元文化**

融合教育，新移民子女母語教學開課中。取自 http://socbu.kcg.gov.tw/01news/news_con.asp?bull_id=7842 [Kaohsiung

city government (2011/10/3). *"I can speak Vietnam with Mum": Multicultural inclusive education, mother language courses for new immigrant children*. Retrieved from http://socbu.kcg.gov.tw/01news/news_con.asp?bull_id=7842]

基隆市政府（2009）。**基隆市政府教育處公告**。取自 http://www.center.kl.edu.tw/v7/eduweb/print.php?func=edu_msg&act=ShowForm&num=18129 [Kilung City Government (2009).

Announcement of Bureau of Education in Kilung City Government. Retrieved from http://www.center.kl.edu.tw/v7/eduweb/print.php?func=edu_msg&act=ShowForm&num=18129]

張學謙（2003）。回歸語言保存的基礎——以家庭、社區為主的母語復振。**臺東師院學報**，14，209-228。[Chang, S. C. (2003).

Back to the basics of language maintenance: Integrating home and community into mother tongue revitalization efforts. *Journal of National Taitung Teachers College*, 14, 209-228.]

教育部（2004）。**發展新移民文化計畫**。取自 http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=150 [Ministry of Education (2004). *The project of development of new immigrants' cultures*. Retrieved from

http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=150]

- http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=150]
- 教育部(2008)。**97年國民中小學九年一貫課程綱要(100學年度實施)**。取自 http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326 [Ministry of Education (2008). *The curriculum guideline for primary and secondary school in 2008. (practice in 2011)*. Retrieved from http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326]
- 教育部(2009)。**新移民子女教育改進方案**。取自 http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=2372 [Ministry of Education (2009). *The educational reform project of new immigrant children*. Retrieved from http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=2372]
- 教育部(2012)。**外籍配偶子女就讀國中小人數統計(94~99學年度)**。取自 http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8869 [Ministry of Education (2012). *The numbers of new immigrant children in primary and secondary schools (2005~2010 academic year)*. Retrieved from http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8869]
- 教育部國教司(2009)。**教育部部務會報通過新移民子女教育改進方案**。取自 http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=2372 [Ministry of Education (2009/8/4). *The administrative meeting of Ministry of Education passed the educational reform project for the new immigrant children*. Retrieved from http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=2372]
- 教育部電子報(2010, 3月30日)。**教育部99年度新移民子女教育輔導計畫執行情形**。取自 http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=2973 [Ministry of Education, E-paper (2010, March 30). *The annual report of the educational coaching for the new immigrant children in 2010 by the Ministry of Education*. Retrieved from http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=2973]
- 曹純瓊、郝佳華(2010)。**國小學前英語學習經驗對其學習動機及學業成就之影響**。*教育實踐與研究*, 23(2), 95-124。[Tsau, C. C., & Hao, C. H. (2010). The influence of the elementary students' early

- English learning experience on their English motivation and academic achievements. *Journal of Educational Practice and Research*, 23 (2), 95-124.]
- 莊勝義 (2007)。機會均等與多元文化兩種教育運動的對比。高雄師大學報，22，21-42。[Juang, S. Y. (2007). An essay on the contrast of educational movements between equal opportunity and multiculturalism. *Kaohsiung Normal University Journal*, 22, 21-42.]
- 陳瑤惠、趙金婷 (2008)。外籍配偶家庭學前幼兒語言發展及家庭閱讀環境之探究。嘉南學報，34，543-554。[Chen, Y. H., & Chiao, J. T. (2008). The language development and home literacy environment of foreign spouse's children at preschools. *Chia Nan Annual Bulletin*, 34, 543-554.]
- 游琬琪 (2010，10月27日)。高中第二外語越南語正夯。立報。[You, W. C. (2010, October 27). *The second foreign language for secondary schools, Vietnamese is hot*. Li News, October 27.]
- 飯田美鄉 (2009)。在臺外籍配偶的語言使用意識以及母語傳承意識——以居住在嘉義縣民雄鄉的越南籍女性為主所進行的個案研究 (未出版之碩士論文)。東海大學日本語文學系，臺中市。[Misato, I. (2009). *Attitude of foreign spouses in Taiwan toward language use and language maintenance of heritage languages: The case study of women from Vietnam in Minsyong Tounship, Chiayi County*. (Unpublished master's thesis). Department of Japanese Language, Tunghai University.]
- 黃國祐、鍾麗珍、廖玉婕、陳珮真 (2008)。學齡前新移民配偶子女的說話清晰度和產生量。中華民國聽力語言學會雜誌，21，55-91。[Huang, K. Y., Chung, L. C., Liao, Y. J., & Chen, P. J. (2008). Speech intelligibility and productivity in preschool children of foreign spouse. *Journal of the Speech-Language-Hearing Association of the Republic of China*, 21, 55-91.]
- 葉郁菁 (2010a)。新移民 21 世紀的融合——男性新移民在臺灣的社會適應問題研究 (I)。國科會研究計畫 (NSC 98-2621-M-415-

- 001-) 成果報告。臺北市：行政院國家科學委員會。〔Yeh, Y. C. (2010a). *The inclusion of new immigrants in 21st century: The social adaptation problems of male immigrants in Taiwan (I)*. National Science Committee Research Project (NSC 98-2621-M-415-001) Final Report.〕
- 葉郁菁 (2010b)。家庭社會學——婚姻移民人權的推動與實踐。高雄：巨流。〔Yeh, Y. C. (2010b). *Sociology of Families: The practice of marriage immigrants' human rights*. Kaohsiung: Jiu Liou.〕
- 葉郁菁、溫明麗 (2012)。新移民親子共學狀況與策略發展之研究。移民署研究計畫 (編號：1011F305) 期中報告。臺北市：內政部移民署。〔Yeh, Y. C., & Wen, Sophie, M. L. (2012). *A study of parent-children co-learning and strategies development among children of cross-national marriages*. National Immigration Agency Project (1011F305) Mid-term Report.〕
- 臺灣立報 (2010, 2 月 22 日)。本土語言課——獨漏新住民母語。取自 <http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-584> 〔Taiwan Li News (2010, February 22). *Domestic heritage language: Mission of the heritage language of new immigrants*. Retrieved from <http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-584>〕
- 劉美慧 (2001)。文化回應教學：理論、研究與實踐 (新書評介)。課程與教學季刊, 4 (4), 143-152。〔Liu, M. H. (2001). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (book review). *Curriculum & Instruction Quarterly*, 4 (4), 143-152.〕
- 劉美慧 (2011)。我國百年教育回顧與展望——我國多元文化教育之發展與困境。臺北市：國家教育研究院。〔Liu, M. H. (2011). *One hundred year of education in Taiwan: The development and obstacles of multicultural education*. Taipei: National Academy for Educational Research.〕
- 鍾鳳嬌、王國川 (2004)。外籍配偶子女的語文、心智能力發展與學習狀況調查研究。教育學刊, 23, 231-257。〔Chung, F. C., & Wang, K. T. (2004). An investigation of language, mental ability, and

- learning behavior development for children of foreign bride families. *Educational Review*, 23, 231-257.]
- 譚光鼎 (2007)。批判種族理論及其對臺灣弱勢族群教育之啓示。 *教育資料集刊*，36，1-24。 [Tang, K. T. (2007). The critical race theory and its illumination to the education of disadvantaged minority groups in Taiwan. *Bulletin of The National Institute of Education Resources and Research*, 36, 1-24.]
- Banks, J. A. (2005). Series forward. In C. Sleeter (Ed.), *Unstandardizing curriculum: Multicultural teaching in the standards-based classroom* (pp. vii-x). New York: Teachers College Press.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46 (1), 5-68.
- Bourdieu, P. (1977). The economics of linguistic exchanges. *Social Science Information*, 16 (6), 145-68.
- Boxer, D. (2002). *Applying sociolinguistics: Domains and face-to-face interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- Burgess, C. (2007, February). Loss and recovery of voice amongst korean international marriage migrants. *Electronic Journal of Contemporary Japanese Studies*. Retrieved from <http://www.japanesestudies.org.uk/discussionpapers/2007/Burgess.html>
- Clyne, M. (1982). *Multilingual Australia*. Melbourne: River Seine.
- Clyne, M. (1991). *Community languages: The Australian experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ersanilli, E., & Koopmans, R. (2011). Do immigrant integration policies matter? A three-country comparison among Turkish immigrants. *West European Politics*, 34(2), 208-234.
- Garcia, O., & Trubek, J. (1999). Where have all the minority educators gone and when will they ever learn? *Educators for Urban Minorities*, 1(1), 1-8.
- Heath, A., Rohton, C., & Kilpi, E. (2008). The second generation in western Europe: Education, unemployment, and occupational

- attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211-5.
- Höhne, J., & Koopmans, R. (2010). Host-country cultural capital and labour market trajectories of migrants in Germany. *The impact of host-country orientation and migrant-specific human and social capital on labour market transitions*. WZB Discussion Paper No 2683.
- Jacksons, L. R. (2006, February). "Daddy, nani itteru no?"— native English-speaking fathers and bilingual childrearing in intermarried families in Japan. Paper presented at the Second Annual Rhizomes: Re-Visioning Boundaries Conference of the School of Languages and Comparative Cultural Studies. The University of Queensland, Brisbane. Retrieved from <http://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:7701>
- Kleyn, T., & Reyes, A. (2011). Nobody said it would be easy: Ethno-linguistic group challenges to bilingual and multicultural education in New York City. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(2), 207-224.
- Lanza, E. (1997). *Language mixing in infant bilingualism: A sociological perspective*. Oxford: Clarendon Press.
- Lee, H. (2011). Rethinking transnationalism through the second generation. *Australian Journal of Anthropology*, 22 (3), 295-313.
- Lee, J. S. (2002). The Korean language in America: The role of cultural identity in Heritage language learning. *Language, Culture and Curriculum*, 15 (2), 117-133.
- Meier, D. (2002). *In schools we trust*. Boston, MA: Beacon Press.
- Menken, K., & Kleyn, T. (2010). The long-term impact of subtractive schooling in the educational experiences of secondary English language learners. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(4), 399-417.
- Moin, V., Schwartz, M., & Bretkopf, A. (2011). Balancing between heritage and host language in bilingual kindergarten: Viewpoints

- of Russian-speaking immigrant parents in Germany and in Israel. *European Early Childhood Research Journal*, 19 (4), 515-533.
- Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Sleeter, C. E. (2005). *Un-standardizing curriculum: Multicultural teaching in the standards-based classroom*. New York: Teachers College Press.
- Uttal, L. (1996). Racial safety and cultural maintenance: The childcare concerns of employed mothers of color. *Ethnic Studies Review*, 19, 43-59.
- Uttal, L., & Han, C. Y. (2011). Taiwanese immigrant mothers' childcare preferences: Socialization for bicultural competency. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 17 (4), 437-443.

