

雙語教師應具備之語言知能

洪月女

國立臺中教育大學英語學系副教授

一、前言

國內各級學校雙語教學的推動如火如荼的進行。2018 年 12 月行政院國發會提出「2030 雙語國家政策發展藍圖」（行政院，2018）之時，大家問的問題是師資哪裡找；接下來現場老師們問的問題是上課該用多少的英語才可以稱得上是雙語教學；現在老師們問的問題是，教師需要達成什麼樣的英語能力，才能勝任雙語教學。

教師攸關教育的成敗，教師的培育與專業成長是推動教育革新與實踐的主要關鍵之一。臺灣自 108 學年開始培訓雙語教學師資生，自 109 年開設在職教師雙語教學增能學分班，2020 年 7 月發布的「中華民國教師專業素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準第三點修正規定」已明確規範雙語師資培育課程內容與建議的科目。無論雙語師資生或在職雙語教師，均要求除了修畢學分課程，亦須達到 CEFR B2 的英語能力才能在教師證上註記雙語教學次專長。這個 B2 的要求在學術領域以及教學現場有許多的討論，難道具 B2 英語能力的老師更勝任雙語教學？未達 B2 英語能力，真的無法做到有效的雙語教學嗎？在臺灣的雙語教學情境，各級教育階段的雙語老師需要具備什麼英語能力以及語言教學知能呢？

學科內容與語言整合學習（Content and Language Integrated Learning, CLIL）是國內國中小常見的雙語教學推動模式（鄒文莉、高實玫，2018；簡雅臻，2021）。本文將以 CLIL 雙語教學模式為例，說明在雙語課程中語言的角色與使用、雙語教師應具備的語言能力以及語言教學知能，最後對雙語師資培育以及教師增能提出建議。

二、雙語教師應具備的語言知能

歐洲在 1990 年代開始推廣實施 CLIL，以促進多語的學習以及國際移動力。CLIL 具有雙重的學習目標（dual-focused educational approach），以目標語作為學科內容教與學的工具，藉此幫助學生同時學習學科內容與目標語言（Coyle, Hood, & Marsh, 2010），因此如眾所周知，在 CLIL 的課程裡，教師使用目標語做為授課的語言。在臺灣的情境，老師以全英語或部分英語教授體育、音樂、自然、綜合等領域科目內容，希望學生在學習學科內容的同時也習得英語溝通表達能力，進而促進多元文化與國際素養。

英語在雙語課程中除了是教學的工具，它同時也是教學的目標。老師依據學科領域之學習目標，規劃相關的語言學習目標，包括專門詞彙、句型、文法、文章結構等。例如教到昆蟲的身體結構時，老師需要知道 head、thorax、abdomen 這三個專門詞彙；換句話說，雙語教師除了能有效的以英語或部分英語進行課程，同時也須熟悉學科相關的語言。

為能有效規劃適當的語言學習目標，雙語老師對學生現階段的英語能力以及過去的英語學習經驗，應該要有所瞭解，才能結合學生過去的英語學習背景與基礎，輔助現階段的雙語課程，所規劃的語言學習目標才不至於太困難或沒有挑戰性。也就是說如果雙語老師能了解國內的英語課程與教學、孩子的英語學習經驗、英語教材與資源、提升語言互動的活動設計、如何提問與回應等，將有助於雙語課程中語言學習目標的規劃與教學實施。

Coyle (2005) 所提出 CLIL 的 4C 教學架構之中，跟語言學習相關的 C 所用的詞彙其實是 Communication (溝通)，這提醒我們不同學科領域有不盡相同的溝通習慣，包含語言的文體以及常見的文本結構等。以自然領域為例，依據 Fang (2008) 的分析，自然領域的文本因充斥專門詞彙而顯得相當專業，名詞化 (Nominalization) 造成語意指涉抽象，大量的名詞也造成訊息密度偏高，作者專業的口吻讓文本讀起來不親民。以上這些科學文本的特徵與讀寫習慣，也是教授自然領域的 CLIL 教師所應了解，才能適當地引導學生使用和閱讀科學文本、進行科學學習。

Gierlinger (n.d.) 提出他稱為 L4C 的模式，以說明 CLIL 教學中的語言使用以及教師所需具備的語言知能，分別為 General Language 一般語言，或是加拿大學者 Cummins (1979) 所說的基本人際溝通技巧 (Basic Interpersonal Communication Skills, BICS)，這也是一般英語檢定所評量的語言能力。第二是 Academic Language 學術語言，這是學校各領域學科課程中共同會使用的語言與詞彙。第三是 Subject/Domain Specific Language 學科領域專門語言，也就是前面提到的不同學科領域的語言使用與溝通習慣。第四是 Classroom Language or Language to Learn 課室或教學的語言，是輔助學生學習的語言。

歐洲地區對於 CLIL 教師的目標語能力要求從 CEFR B1 到 C1 都有，有些國家甚至要求由母語人士來任教 (Eurydice, 2006)。教育部目前無論是職前雙語師培課程或是在職雙語教師增能課程，均要求修畢課程後另須達到 B2 的英語能力才能取得註記雙語教學次專長。然而在實際教學現場，大多數的學科老師並未達到這樣的英語文能力，惟恐造成有些老師打退堂鼓不願嘗試雙語教學，或是惋惜無法修讀雙語增能課程。

歐盟所發展的歐洲共同語言參考標準（Common European Framework of Reference for Languages, CEFR）提供語文溝通能力的標準參考與描述，但並未特別針對學校裡使用的教學語言或學科語言提供參考標準。本文建議雙語教師跳脫這個 CEFR 英語能力參照的思維。英語能力達 C1 的老師其實需要學習調整他們的英語使用，在速度、用詞、表達方式、回應等調節到學生可以理解的程度；英語能力僅達 B1 的老師其實透過視覺與多模態訊息的輔助、共備與協同教學、在教學流程規劃輔助學習的鷹架、善用跨語言溝通策略（Translanguaging）等，也能完成有效的雙語教學。上述這些訓練，或者稱為 English-for-Teaching（Freeman, Katz, Gomez, & Burns, 2015），或者稱為 instructional classroom discourse（Llinares, Morton, & Whittaker, 2012），是所有雙語老師都須了解並學習的專業知能。

三、雙語師資培育與教師增能的建議

國內目前職前和在職的雙語教師培育與增能課程均集中在雙語學科教學知能（pedagogical content knowledge, PCK），包含雙語教學的基本概念、課程設計、教材教法、教學評量、教學演示等。本文建議在現行的課程內容之外，師資培育大學、中央與地方教育局處、中小學等另提供英語聽說讀寫增能的機會和資源，或是編定預算補助教師進修之課程費用，在不減少雙語教學增能課程科目內容的前提下，以雙軌併行的方式提供雙語教師提升英語溝通表達能力的機會。

至於學科專門的英語能力，建議師資生在師資培育階段能有更多的機會修讀由英語授課的學科專門課程，例如主修科學教育的雙語師資生能修讀系上開設由英語教授的自然科學概念、科學探究與實作等。誠如洪月女（2021）所言，這些課程不僅幫助雙語師資生學習學科專門語言，也幫助所有學生提升英語能力，符應目前教育部所推動的大專校院學生雙語化學習的精神。

授課語言的技巧，是職前與在職雙語教師皆需建立的教學知能，建議提供以下課程與研習內容：一般課室英語、提問與引導學生回應的技巧、糾錯或回應語言錯誤的技巧、調節語言使用、多媒體與多模態訊息輔助語言表達等。

教師語言增能的建議中，強烈建議加入英語為通用語（English as a Lingua Franca, ELF）（Seidlhofer, 2011）的課程內容，幫助老師了解英語在雙語教學的定位。雙語教育裡的英語使用強調英語作為學習的工具以及跨文化溝通的媒介。認識 ELF 能幫助教師察覺英語在臺灣的使用情形，逐漸擺脫以英語母語人士為標準的思維，建立作為英語使用者的自信心。

四、結語

雙語教學不是英語教學，但是雙語教學可以與英語教學並駕齊驅、相輔相成。雙語教師需具備的語言知能是多面向的，包括一般的英語能力、學術語言、學科領域專門語言、教學語言、英語為通用語的概念等。最後，國外的研究提醒我們，不同雙語教學經驗的老師有不同的語言增能需求。通用的課室英語可以提供給所有初試雙語教學的教師；接下來還須依據老師的教學經驗與學科領域，提供學科專門語言和學術教學語言等課程。

參考文獻

- 行政院（2018）。**2030 雙語國家政策發展藍圖**。臺北市。
- 洪月女（2021）。雙師資培育與專業發展之課程與實施。載於洪月女、陳怡安主編，**雙語教學師資培育與教學應用**（頁 21-30）。臺北市：五南。
- 鄒文莉、高實玫（2018）。**CLIL 教學資源書：探索學科內容與語言整合教學**。臺北市：書林。
- 簡雅臻（2021）。啟發學童探究思考的雙語教育課程設計。**師友雙月刊**，626，70-77。
- Coyle, D. (2005). *Developing CLIL: Towards a theory of practice*, in APAC Monograph 6, APAC: Barcelona.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Eurydice (2006). *Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe*. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission), Belgium.
- Fang, Z. (2008). Going beyond the fab five: Helping students cope with the unique linguistic challenges of expository reading in intermediate grades. *Journal of*

Adolescent & Adult Literacy, 51(6), 476-487.

- Freeman, D., Katz, A., Gomez, P. G., & Burns. A. (2015). English-for-Teaching: Rethinking teacher proficiency in the classroom. *ELT Journal*, 69(2), 129-139.
- Gierlinger, E. M. (n.d.). *CLIL – Teachers’ TL competence*. *CLILingmesoftly: The practice and theory of CLIL*. Retrieved from <https://clilingmesoftly.wordpress.com/clilteachers-tl-competence/>
- Llinares, A., Morton, T., & Whittaker, R. (2012). *The roles of language in CLIL*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a lingua franca*. Oxford, UK: Oxford University Press.

