

教師多語能力發展的策略與挑戰

陳純音

國立臺灣師範大學英語系特聘教授

一、前言

在當代教育的舞台上，學校環境變得更加多元化，學生們來自各種文化和語言背景。這樣的多元性為教育帶來了無限的機會，同時也帶來了新的挑戰。教師皆背負著讓學生充分參與和受益的使命，而這不僅需要教法的創新，更需要的是教師的多語能力。多語論（**multilingualism**）在許多國家已是發展趨勢，進而成為最近研究領域的重點（**Kemp, 2009**）。這種形式的語言能力著重於除了母語與世界通用語（即英語）外，還要習得另一種語言。換句話說，比起雙語能力，「多語能力」才是現行歐盟國家的教育所提倡的（**Griva and Chostelidou, 2011**）。因此，教師的多語能力不再僅僅是一種優勢，而是提供優質教育的必要條件。在這個全球化的時代，培養學生的全球視野和跨文化交流能力變得至關重要。教師不僅要能流利地使用多種語言進行教學，還須理解不同文化之間的差異，並促進學生之間的尊重和合作。這種多語能力不僅有助於解決語言障礙，更能激勵他們積極地參與課堂學習。

在本文中，我們將深入探討發展教師多語能力的重要性，並探討如何在學校環境中建立支持性的機制來促進教師的多語能力發展。藉由這機制與策略，我們可以有效地回應當代教育的需求，為學生提供更具價值的學習體驗，同時為教育帶來新的可能性和前景。

二、教師的多語能力

García 和 **Kleyn**（2013）提及，培育教師的多語教程應有三大支線：第一是培養對雙語學生及其家庭的理解。所有教師都需要能夠密切觀察雙語兒童，並描述他們參與有意義的學習活動。第二是培養語言、雙語能力和語言習得的知識。教師須瞭解基本的社會語言學（**Hawkins, 2004**）。第三是培養建構多語的教法。**García**（2009）提出多語教育的兩個基本原則：(1)社會正義，包括宣導公平、促進語言肯定、宣導公平評量等；(2)社會實踐，包括優質互動、協作學習、真實情境應用等。

呼應這三支線，我們可以定義教師的多語能力為具備運用多種語言進行有效教學、跨文化交流和學生支持的一種能力。這種能力涵蓋了文化敏感性、語言技能和教學策略等面向，旨在確保教師能在多元文化的學習環境中執行其教學任務。總之，教師多語能力涵蓋了文化、語言和教學技巧等層面，旨在確保教師能夠適應多元文化學習環境，提升教學效果，促進跨文化交流，並為學生提供更豐

富的學習經驗。

具體的說，多語教師具備的能力涵蓋下面三個層面：

（一）文化敏感性

教師理解並尊重不同文化之間的差異，並在教學中充分考慮學生的文化和價值觀，能適應不同文化習慣，避免文化衝突，並促進跨文化理解。在台灣，不同族群背景的學生（如：閩客語族群、原住民族、新住民等），共同在一課室內學習，教師對跨族群及跨文化議題的審慎處理極為重要。

（二）語言技能

教師具備流利的溝通能力，能運用多語（含方言）進行口頭和書面的教學、指導和交流，包括正確的語音、詞彙和語法，使學生能清晰理解和回應教學內容。

（三）教學策略

教師能在教學中運用其多語能力，創新教法，使用多語言資源、多媒體教材等應用不同教學技巧，確保語言多樣性對學生的學習產生正面影響，並使用多語解釋和演示教學內容，將跨文化元素融入到教學活動中。教師亦能使用學生熟悉的語言提供支持，與學生建立更具深度的聯絡網協助學習，讓學習更有效率與吸引力。

此外，Viesca 和 Teemant（2019）亦提及，學科教師須將學習視為社會互動的過程，將教學定位為學習的輔助，並將知識的習得視為文化參與，以創造出適合多語學生的語言發展和學科內容的環境。

教師具備上述的多語能力不僅是適應多元文化學習環境的需要，更是提升教育品質和培養學生全面發展的關鍵。其一，教師具多語能力可提升教學成效，讓教學更加豐富。運用多語進行教學，教師能更加生動地傳達抽象的概念，解釋難以理解的內容，進而提高學生對學習的興趣和理解。具備多語能力的教師可減少語言障礙，更有效地與學生互動，確保每位學生能參與學習，滿足不同學生的需求。使用學生熟悉的語言教學，教師亦能打破文化隔閡，幫助學生理解不同文化觀點，培養跨文化交流的能力。不可諱言的，具備多語能力的教師能更深入了解不同文化的價值觀和習俗，並將這些知識融入到教學中，這也有助於培養學生的文化尊重和包容性，使其能更理解和尊重多元文化的社會。此外，教師的多語能力亦可協助學生參與更多專業領域和項目，進行跨學科合作。在全球化時代，培

養學生的全球視野和國際競爭力變得至關重要。教師的多語能力更有助於將全球化元素融入到教學中，探討全球議題，應對未來的挑戰。

綜合上述，教師具備多語能力在提升教學成效、滿足多元學生需求、促進跨文化交流和文化尊重、增強教師專業發展及應對全球化挑戰等層面，皆可看出其必要性。這種能力不僅有助於教育體系的進步，也能培養更具全球視野的學生。然而，De Angelis（2011）研究發現由於當今教師卻缺乏此方面的培訓，導致其知識與技能無法滿足多語學習者的需求。因此，發展教師的多語能力在當今全球化的教育環境中已是刻不容緩的議題。

三、發展教師多語能力的策略

在多語的環境中，教師常面臨許多英語教學的挑戰，特別是涉及到高層次的學習和探究技能時（Wang and Derakhshan, 2020）。其實，要有效地發展教師的多語能力，需要政府的政策以及學校和教師的策略，這些教學現場的問題才能迎刃而解：

（一）政府方面

1. 制定多語能力政策：政府須有確切目標，例如在未來五年內，所有中小學教師需要至少具備一門外語（如英語、法語或西班牙語等）或方言（如閩客語及原住民族語等）的基本溝通能力。透過法規，明定教師多語能力的要求，並設立執行機構負責該政策之落實。
2. 擬定培訓計畫：建立一個全面的多語能力培訓計畫，確保教師能夠在不同語言技能方面進行系統性的培訓，包括聽、說、讀、寫、翻譯等，每學年安排一定時數的培訓，提供為教師多語培訓機會。將多語能力培訓納入教師專業發展計畫，與其他專業發展活動結合。
3. 成立「教師多語能力發展基金」：每年撥款支持教師參加外語培訓課程、購買學習資源，以及參與國際交流活動。確保基金資源按照不同學校和教師的需求進行合理分配，鼓勵更多教師參與多語能力培訓。
4. 建立「教師多語能力發展社群」平台：提供各種語言學習書籍、影片、網路課程和應用軟體等相關教學資源，並每月更新資訊，確保教師始終有最新的學習材料可用。該平台可提供討論區，專家回覆、案例交流等功能，並每學期邀請外部專家進行線上講座，介紹最新的多語教學方法和研究成果。

（二）學校方面

1. 規劃多語學習課程：與當地語言學校合作，設計針對教師的多語培訓課程，如「教師英語培訓班」或「教師西班牙語課程」。例如，每週提供 2 小時的課程，並為教師提供課後練習和作業。在課程中鼓勵教師使用目標語言進行交流和互動。
2. 提供多語學習資源：提供豐富的語言學習資源，如圖書館藏書、電子教材、在線語言學習平台等，供教師自主學習。鼓勵教師每周保留一定的時間，專注於自主語言學習和實踐。
3. 成立「多語教師俱樂部」：舉辦定期工作坊、研討會和文化交流活動，介紹不同文化的禮儀、價值觀和習慣，幫助教師更理解學生背景，並讓參與的多語教師能分享他們在外語教學方面的經驗。Cammarata 和 Tedick（2012）特別強調了全面的雙語與多語培訓時，合作的重要性。
4. 推動國際交流：與國際學校建立合作夥伴關係，規劃教師交流計畫，每年選派教師到國際學校進行交流和教學實踐。
5. 訂立「多語能力獎勵計畫」：制定明確的多語能力評估標準，例如使用共同的外語能力等級標準，定期對教師進行語言能力測驗。根據測驗結果，設立「多語能力獎勵計畫」，通過獎勵、專業發展機會等方式獎勵語言能力優秀的教師。
6. 營造多語教學環境：舉辦多語文化節、語言角等活動或規劃「多語文化週」，在學校走廊、教室和食堂張貼多語歡迎詞和指示牌，如「歡迎」、「圖書館」等，鼓勵教師在校內使用多語進行交流、教學和溝通，實際應用語言於日常生活中。

（三）教師方面

1. 實踐多語教學：與不同學科老師合作，組織以英語為工具的文化研究專題，培養自己及學生多語和跨文化能力。例如，在數學課上使用雙語教學，將數學概念用母語講解，同時用英語複習關鍵字詞。此外，亦可在課堂上使用不同文化的故事、音樂和藝術，拓展學生的文化視野。
2. 參加專業社群：加入「教師多語能力發展在線社群」，參與討論、資源分享和經驗交流。報名參加學校或政府組織的外語培訓課程，例如每週晚上的英語會話班。參加學區舉辦的多語教學研討會，學習最新的多語教學策略和方法，並分享英語教學的案例、資源和策略，互相學習。多項研究強調，教師間的合作有助於提高教學質量，如 Jimenez-Silva 和 Olson（2012）發現教師學習社群確實有助於職前教師學習有效地教授多語學習者。

3. 制定個人多語學習計畫：設定短期和長期目標，確定學習內容和進度。每學期末進行一次語言能力自我評估，並根據評估結果調整學習計畫，每學年進行一次語言測驗，評估自己的多語能力，並根據結果修習增能課程。
4. 參與語言交換：參加學校舉辦的暑期國際交流活動，與來自其他國家的教師進行語言交流和文化交流。例如，與一所國際學校合作，每學期爭取機會到該校進行教學觀摩，同時也接待該學校的教師來訪。根據過往的研究，可發現母語教師和非母語教師之間的雙向合作能帶來顯著的好處，母語教師提供母語般的第一語言使用專長，而非母語教師分享多元文化及不同語言方面的知識，兩者之間的交流促進實現更有效的語言教育（Calafato, 2019）。

以上策略宜根據不同的學校和地區進行調整和實施，重要的是要確保教師能在鼓勵和支持的環境中，逐步發展他們的多語能力，進而更好地促進學生的語言學習和全球意識。

四、發展教師多語能力的挑戰

過去的研究顯示，學科教師（如：數學、科學、社會研究等）仍未能充分做好應對課堂中不斷增加的多語學生的準備（Freeman and Freeman, 2014; Lucas, 2011）。儘管師培過程中已協助教師取得教師資格（e.g., de Oliveira and Young, 2015），並開始關注職前和在職教師所需的準備工作（de Oliveira and Obenchain, 2018），然而，現有的職前和在職教師的教學準備，無論是在概念上還是在實務經驗上，仍處於初步階段。這也可以看出推動教師的多語能力發展是一個有挑戰性的任務。以下幾種挑戰，絕對是我們必須面對的：

1. 文化和多樣性挑戰：考慮到不同文化的需求，確保培訓和支持能夠適應多元文化的環境。跨文化交流和合作所帶來的挑戰，如語言差異、溝通風格等。Ziegler（2013）研究發現，語言教師根據多語相關教育政策的重要性進行評比，「語言教育結合跨文化」和「多語教育及多樣性的融合」分居第二和第三，這反映出此方面的能力是需要關注的問題。
2. 資源和時間挑戰：資源不足，如資金、教材、技術工具等。教師時間壓力，例如：如何在忙碌的教學中參與多語能力的培訓。
3. 評估和成效挑戰：評估教師多語能力和教學成效的挑戰，教師和學生的評估結果可能受文化和背景影響，如何客觀評估成果是挑戰之一。Barros 等人（2021）提到他們的研究參與者對多語教學實踐的擔憂時，因單一語言主義仍是衡量學習成果的標準，儘管有愈來愈多的研究支持跨語言（translanguaging）在教學上的應用，師培課程仍較少培養教師運用其不擅長的語言，應對雙語/多語學生的學習。

4. 協調和領導支持挑戰：不同層級之間的協調困難，如政府、學校、教師之間的合作。獲得學校領導的支持，確保領導層對多語能力發展的理解和支持。
5. 學習動機和文化尊重挑戰：激發教師的學習動機，確保他們願意參與多語能力發展。在多元文化環境中尊重不同文化，建立文化敏感性，並避免文化衝突。

而上述這些挑戰中，建立一個支持系統尤為重要。這是因為一個支持環境可為其他任務提供必要的基礎和推動力，確保教師能積極參與多語能力的發展。然而，要建立一個多語教師的支持系統需要考慮下面幾個層面：

1. 需求分析：瞭解教師的多語教學需求和期望，包括語言教學技巧、教材和課程開發、跨文化教育等方面的需求，以及收集教師多語教學經驗的相關資料。
2. 提供培訓：開發多語教育面對面或線上課程培訓課程或工作坊，包括語言學、課程設計、多語文化教育等領域，亦可提供認證管道，以鼓勵參與培訓，並分享其最佳實踐和最新的多語教學方法，進而參與學術研究會議，發表論文。
3. 提供資源：建立一個多語教育資源庫，包括教材、教學工具、教學計畫等，供教師參考和使用。
4. 成立平台：聘任專業顧問或專家學者，即時回應現場教師教學問題，並促進教師之間的互動和知識共享。
5. 定期評估：根據教師對多語教學之反饋意見與建議，進行改善，確保支持系統不斷滿足他們的需求。

總之，建立一個多語教師的支持系統需要多方合作。在此環境中，與學校領導層合作，確保他們充分理解和支持教師多語能力發展的重要性。建立一個尊重多樣性和文化的校園文化，鼓勵教師參與和分享多語能力發展的經驗。此環境可提供必要的資源，如經費、教材、專業指導，以確保教師能順利參與多語能力培訓，並建立學習社群和合作平台，讓教師可以分享資源、交流經驗，並獲得互相支持和鼓勵。因此，建立支持系統將有助於解決其他挑戰，如激發學習動機、建立跨學科合作、培養文化尊重等。在這樣的環境中，教師將更有動力參與多語能力的發展，並能夠更有效地應對其他挑戰。

五、結語

在全球化時代，發展教師的多語能力已經成為現代教育不可或缺的一部分。本文探討了教師多語能力的重要性以及在多元文化學習環境中的必要性。我們理解到，教師多語能力不僅僅是一種技能，更是一種關鍵能力，能提升教學成效、

促進跨文化交流、培養文化尊重，並豐富教師的專業發展。隨著學生來自不同文化和語言背景的多元性增加，我們意識到教育的挑戰亦不斷地在變化中。教師的多語能力能讓他們更勇於面對這些挑戰，確保學生皆能獲得充分的學習機會，並在教學中營造一個包容的環境。

然而，要實現教師多語能力的目標，需要學校、政府和教育機構的共同努力。學校應該提供機制，確保教師能接受適當的培訓和專業發展，以提升他們的語言和文化能力。政府應該制定相應的政策，鼓勵教師發展多語能力，並為培訓提供資源和支持。未來，我們可期待教師多語能力的不斷發展和提升。這將有助於我們建立更具包容性和多元文化的學習環境，培養出更具國際競爭力和跨文化交流能力的學生。透過共同的努力，我們可實現教育的目標，為學生的未來做出積極的貢獻。教師多語能力，不僅僅是教育的需求，更是我們共同的使命。

參考文獻

- Barros, S., Domke, L. M., Symons, C., & Ponzio, C. (2021). Challenging monolingual ways of looking at multilingualism: Insights for curriculum development in teacher preparation. *Journal of Language, Identity & Education*, 20(4), 239-254.
- Calafato, Raees. (2019). The non-native speaker teacher as proficient multilingual: A critical review of research from 2009-2018. *Lingua*, 227, 1-25.
- Cammarata, L., & Tedick, D. J. (2012). Balancing content and language in instruction: The experience of immersion teachers. *The Modern Language Journal*, 96(2), 251-269.
- De Angelis, J. (2011). Teachers' beliefs about the role of prior language knowledge in learning and how these influence teaching practices. *International Journal of Multilingualism*, 8(3), 216-234.
- de Oliveira, L. C., & Yough, M. (Eds.) (2015). *Preparing teachers to work with English language learners in mainstream classrooms*. Charlotte, NC: Information Age Publishing and TESOL Press.
- de Oliveira, L. C., & Obenchain, K. (Eds.) (2018). *Teaching history and social studies to English language learners: Preparing pre-service and in-service teachers*. London: Palgrave Macmillan.

- Freeman, Y., & Freeman, D. (Eds.) (2014). *Research on preparing preservice teachers to work effectively with emergent bilinguals*. Bingley: Emerald.
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- García, O., & Kleyn, T. (2013). Teacher education for multilingual education. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 5543-5548.
- Griva, E., & Chostelidou, D. (2011). English language teachers' conceptions and attitudes to multilingual development in education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1780-1785.
- Hawkins, M. R. (Ed.). (2004). *Language learning and teacher education: A sociocultural approach*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Jimenez-Silva, M., & Olson, K. (2012). A community of practice in teacher education: Insights and perceptions. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 24(3), 335-348.
- Kemp, C. (2009). Defining Multilingualism. In L. Aronin, & Hufeisen, B. (Eds.), *The exploration of multilingualism* (pp.11-26). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
- Lucas, T. (2011). *Teacher preparation for linguistically diverse classrooms: A resource for teacher educators*. New York, NY: Routledge.
- Viesca, K & Teemant, A. (2019). Preparing content teachers to work with multilingual students. *Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education*, 332, 1-24.
- Wang, Y., Derakhshan, A., (2020). *Professional development of CLIL teachers*. Springer Nature Singapore.
- Ziegler, Gudrun. (2013). Multilingualism and the language education landscape: Challenges for teacher training in Europe. *Multilingual Education*, 3(1). DOI: 10.1186/2191-5059-3-1.

