

## 當學科與英語共舞—初探 CLIL 的「整合」概念

邵士原  
銘傳大學師培中心講師

### 一、前言

面對全球化及國際化的浪潮，著眼於國家競爭力的提升，行政院 2018 年 12 月提出「2030 雙語國家政策發展藍圖」，教育部也以「培養臺灣走向世界的雙語人才、全面啟動教育體系的雙語活化」為目標，注重領域學科結合英語學習為教學主軸，從國小、國高中先後推動英語融入領域的學習，並且推行學科內容與語言整合教學（Content and language integrated learning, 以下簡稱 CLIL），強調以英語學習與學科教學融合式的學習，並且以 CLIL 相關的教學方法與策略的增能，著手進行雙語教師的培訓。

筆者自 2021 年起擔任在職教師雙語增能學分班的導師，陪伴著一群來自各校的不同學科專長，教學經驗豐富的在職教師們共同探究 CLIL 雙語教學，相當於多領域的教師專業學習社群，透過知識的建構、跨領域的對話，教學反思與實踐，累積雙語教學的素養；回想起許多教師一開始接觸雙語教學時，所關注大多在於課程中使是否要達到全英語？需要達到多少的比例才算是雙語教學？隨著對 CLIL 相關理論與教學策略的了解，老師們關注的焦點逐漸轉換到學科如何支持語言學習？語言如何支持學科學習？CLIL 的學科（Content）與語言（Language）的學習中，如何產生有效的 Integration「整合」？以下將從幾種不同的觀點，探討「整合」概念。

### 二、CLIL「整合」概念面面觀

Dalton-Puffer（2013）強調雙語教學中「整合」的重要性，主張將之概念化（conceptualization），把不同科目（例如數學、歷史、經濟）的教學法結合語言的教學法的需要，來解決整合的問題。Nikula, T., Dalton-Puffer, C., Llinares, A., Lorenzo, F.（2016）從課程與教學的規劃、參與者的觀點以及課室的實踐三種不同的面向探討 CLIL 雙語教學的「整合」概念，Dalton-Puffer（2013）提出了認知性言談功能（cognitive discourse function，以下稱 CDF）的概念，來整合語言與學科內容的學習。Angel Lin 提出 Genre-based 教學法，探討與學科學習相關的語言的學習。因為包含語文領域的學習以及一般學科的學習，CLIL 的另一種整合概念即跨領域的統整課程。本研究聚焦於 CLIL 的課程與教學的整合概念，分別從 CLIL 在學科教學與語言學習的比例、Dalton-Puffer（2013）認知性言談、文體為本的教學法（Genre-based pedagogy）以及跨領域統整課程觀點來探討 CLIL 的「整合」概念與教學應用。

### （一）CLIL 的學科與語言學習比例

CLIL 教學模式為光譜式、涵蓋各種不同組合教學模式的傘式集合名詞，可以視為不同比例的學科與語言教學整體組成的教學光譜，如圖 1 所示：

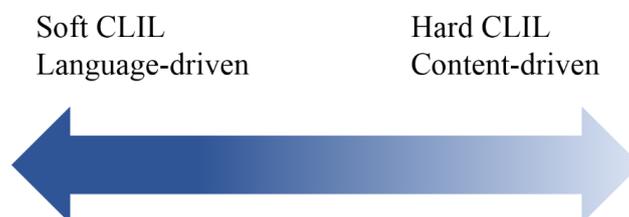


圖 1 CLIL 光譜圖  
資料來源：鄒文莉、高實玫（2018）

筆者歸納 CLIL 光譜圖顯示的概念以及延伸思考，概分為以下三點：

1. 光譜右端為學科內容導向的 Hard CLIL，即「英語融入領（學科）學習」，在教學實務上，通常由學科教師擔任，依照課表實施，學科內容的學習優先於語言的學習。
2. 光譜左端為語言導向的 Soft CLIL，通常由語言教師擔任教學任務，以語言學習為主要的目標。
3. 單一維度的光譜可以呈現出學科或語言比例，但是無法同時呈現出學科學習或語言學習的質或量，例如：藉由跨領域的教師社群，學科教師與語言教師密切的協作，可以達到優質的 CLIL 教學，在學科或語言學習方面可能達到雙贏的效果；反之，CLIL 的課程或教學設計的不理想，也可能造成語言學習、學科學習的雙輸的效果。

### （二）Dalton-Puffer（2013）認知性言談功能

Dalton-Puffer（2013）為了讓語言學習與學科學習能夠緊密連結，提出了學科教學與語言教學之間的收斂區（zone of convergence）的概念，進而主張認知性言談功能（CDF）的概念，係指師生在課堂中的認知性言談與交流，是否能與學科知識匯聚，能同時學習語言及學科，達到互相輔助的目的。七項言談的功能分別為：分類、定義、描述、評鑒、解釋、探索、報告，如表 1 所示：

表 1 認知性言談功能的分類及其涵括類別

分類	分類、比較、對照、配合、構成、歸類、納入
定義	定義、辨別、賦予特色
描述	描述、標示、辨認、命名、指定
評價	評價、判斷、論證、辯護、採取立場、批判、建議、評論、反思、欣賞
解釋	解釋、理由、表達因果、下結論、演繹
探索	探索、假設、調查、預判、猜測、估計、模擬、用其他觀點思考
報告	報告、通知、解釋、敘說、呈現、總結、關聯

資料來源：Dalton-Puffer, C. (2013). A construct of cognitive discourse functions for conceptualising content-language integration in CLIL and multilingual education. *European Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 216-253., p.235.

CDF 認知性言談功能在雙語教學中有下列意義：

第一點，從傳統的英語教學偏重形式（form），轉向偏重功能（function），從強調以語言學習為目標的溝通功能，轉向以語言學習其他知識、強調語言在認知學習上的功用。

其次，CLIL 的學科內容（content）、語言溝通（communication）、認知（cognition）、文化（culture）4Cs 架構，其中的認知學習與 CDF 認知性言談功能的運用具有直接的關連；而語言溝通包括 Jim Cummings（1999）的區分：基本人際溝通技能（Basic Interpersonal Communicative Skills, BICS）以及認知學術語言能力（Cognitive Academic Language Proficiency, CALP）前者屬於基本對話、溝通能力，後者為學科、學術語言，故 CDF 認知性言談功能對於 CALP 的使用亦能產生幫助。

第三點，探究式的教學設計，不論是驗證性的探究、結構化、引導性或是開放性的探究，都經常使用到評價、解釋、探索與報告等認知性言談功能。

### （三）文體教學法（Genre-based pedagogy）

Lin 提出語言的文體（genre，例如記敘文、說明文）與語言形式（register，例如專業用語、生活用語）的融入學科學習的 Genre-egg 教學法（如圖 2），提供學科教師與語言教師用於分析學科內容中的語言學習文本與整合方式，可以從最基本的學術字彙與句型，擴充到文法結構與語言功能，以及不同的文體或文本形式，到最外圍的課程脈絡。

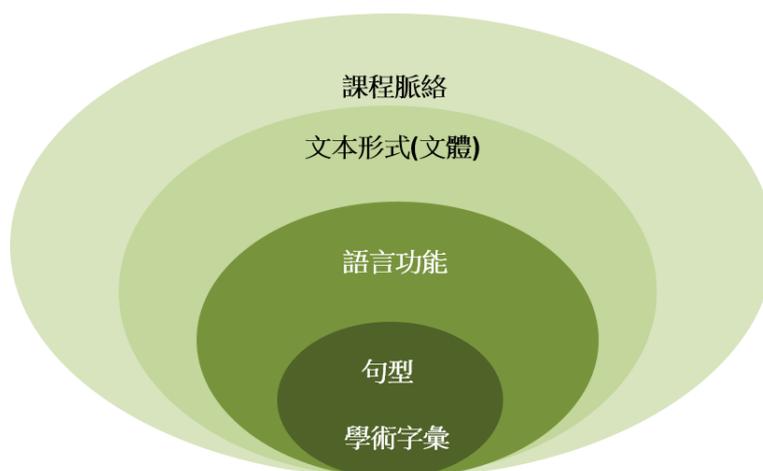


圖 2 認知性言談功能的分類及其涵括類別  
資料來源：Lin (2016)

學科老師所設計的 CLIL 課程，可以內圈的學術字彙以及句型為主，例如在國中健康教育防災的單元中，有關於災害的字彙 *disaster, typhoon, earthquake...* 等，以及教師在教授這些字詞時與學生的互動與對話，可以使用句型例如：

師：What are the main types of disasters?

生：Typhoons, earthquakes are the main types of disasters

若是要探討災害的成因或影響、各種不同的災害的比較，可以由學科教師與語言教師協同設計的 CLIL 教學中，使用因果關係（*cause and effect*）、比較異同（*comparison and contrast*）的文體。

#### (四) 跨領域統整課程觀點

傳統的學校課程設計，係以「學科」(*discipline*) 的知識組織方式來劃分知識的類別，各種有關學科知識結構的的規準，常常被用來作為劃分科目 (*subject*) 的依據；跨領域統整課程的實施是為了因應知識的爆增、適應社會的需求、克服分科的缺點、適應學習心理、以及課程研究的啟示；較為常見的課程統整模式為所區分的多學科 (*multi-disciplinary*)、科際整合 (*inter-disciplinary*) 以及超學科 (*trans-disciplinary*) 的跨領域統整課程 (Drake & Burns, 2004)。CLIL 的跨領域統整課程具有以下兩個面向，第一個面向是有關的領域或學科，可能是單一學科（例如歷史、地理、地球科學）與語言的跨領域統整，或也可能是多學科、跨領域的與語言的統整。

第二個面向是語言在跨領域的統整課程中扮演何種角色或功用？曹逢甫 (2018) 主張語言的三種教育功用，包括：教授的科目 (*Subject*)、教學媒介語 (*Medium of Instruction*) 與識讀教育 (*Literacy*)。英語作教授科目時，是以語言

知識當作主要學習目標，將學科知識融入語言學習，相當於 CLIL 光譜中的 Soft CLIL。以英語作為媒介語言教授其他科目，是將語言學習融入領域的教學中，傾向於 CLIL 光譜中學科導向的 Hard CLIL。當英語的功用為識讀教育（Literacy）時，英語成為學習知識的重要工具，涵蓋了 108 課綱英語文領綱強調用英語獲取新知的工具角色，以及獨立思考、處理訊息的能力；因社會文化的影響以及資訊的日新月異，各國推動素養教育進而強調多元識讀教育（multi-literacy）的重要性，以及在不同的學科以及場域運用語文解決問題的能力。

### 三、結語

傳統的語言學習強調語言知識的傳授，對於語言的認知的功用未能善加利用，而學科的學習中，語言亦扮演著重要的角色。多年來英語教學的演進，從強調語言形式的文法翻譯法（Grammar Translation Method），轉向溝通式的教學法（Communicative language teaching），再從以學習語言為目標，轉向使用語言學習知識為目標，語言的功用與角色，在學科的學習中將受到更多的關注。現階段的雙語教育有賴於教師專業學習社群，目前所推行的雙語教學以英語融入領域教學大多數為學科導向的 CLIL，具有雙語教學知能的學科教師可以將學術字彙與句型的融入學科的教學，以此作為雙語教學的起點行為；課程設計時若要融入更多的語言學習元素，並且支持學科的學習，可藉由英語教師的共同備課與協助，使用 CDF 認知性言談功能、genre-based 教學法等方式，有效整合學科內容與語言學習，彰顯 CLIL 雙語教學的價值。

現場教師們大多認同在英語融入學科的學習中，以英語作為學習其他學科知識的工具，對於英語學習所產生的幫助；在 CLIL 的雙語教學中可運用各種教學理論與策略，包括鷹架理論、多元識讀（multiliteracy）、多模態（multimodality）等，幫助學習者克服使用非慣用語言所增加的學習困難度，但是必須看到英語融入學科學習，對於學科學習所產生的支持或幫助，才能讓現場的教師們完全認同雙語教育的價值，其關鍵仍在於語言與學科的有效「整合」。

2030 雙語政策的影響所及不只是語言的發展、語言教育，同時也延續 108 課綱的跨領域統整教學的脈絡、素養導向的精神，發展出全球在地化的雙語教育，在國民教育階段所實施 CLIL 取向的雙語教學，跨領域的教師專業學習社群的學科教師、語言教師都扮演著重要的角色，當社群中的學科教師、語言教師都具備足夠的雙語教學知能，並且充分瞭解學科與語言學習的「整合」概念，方能使學科與語言共舞，設計出以學科與語言學習相互支持、相輔相成的優質雙語課程，發揮一加一大於二的教學效果。

## 參考文獻

- 曹逢甫（2018）。淺介語文教育政策研究，以香港與新加坡為例。載於國家教育研究院主編，**世界各國語文教育政策研究**（頁3-30）。臺北市：國家教育研究院。
  
- 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 Exploring CLIL: A Resource Book**。臺南市：國立成功大學外國語文系。
  
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
  
- Dalton-Puffer, C. (2013). A construct of cognitive discourse functions for conceptualising content-language integration in CLIL and multilingual education. *European Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 216-253.
  
- Drake, S. M. & Burns, R. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
  
- Lin, A. M. Y. (2016). *Language across the curriculum and CLIL in English as an Additional Language Contexts: Theory and practice*. Singapore: Springer.
  
- Nikula, T., Dalton-Puffer, C., Llinares, A., Lorenzo, F. (2016). More Than Content and Language: The complexity of integration in CLIL and bilingual education. In T. Nikula, C., E. Dafouz, P. Moore, U. Smit (Eds.), *Conceptualising integration in CLIL and multilingual education* (pp. 1-25). Bristol, UK: Multilingual Matters Limited.

