

## 跨語言實踐在國小雙語教學實施的可能性探討

張秀娟

臺中市喀哩國小校長

國立暨南國際大學教育政策與行政學系博士生

陳易芬

國立臺中教育大學諮商與應用心理學系副教授

### 一、前言

因應全球化與國際化的環境與教育生態，全民英語能力的提升成為國家施政重要方向。2018 年前行政院長賴清德提出「2030 雙語國家政策藍圖」，明確指出全面提升國人英語力與國家競爭力兩大目標，再依推動結果而研議英語成為第二官方語言，希望打造臺灣成為雙語國家。就教育現場而言，各縣市政府教育局處，亦著手規劃公立學校國民中學與國民小學的雙語教育政策，同時提升在地英語教師的雙語教學能力並全面思考各學習階段學生學習英語的方法策略與方式。目前對於雙語教育各方面的討論與研究主要是對雙語教學目的、雙語教學實施的樣態與模式、雙語教師應具備的能力等進行探討，然而對於雙語教學課堂中跨語言實踐（translanguaging）的研究則較少著墨。本文擬就國民小學雙語課程中跨語言實踐應用之可能性加以探討，希冀能對於未來國小雙語課堂中學生學習有所助益，同時也希望增進雙語教師對於跨語言實踐的了解，以提高雙語教師於課堂中能靈活運用跨語言實踐，並將它視為一種有系統的及有計畫性的鷹架支持（scaffolding）。

### 二、本文

聯合國教科文組織於 1953 年提出一份非常具影響力的報告，其中特別指出母語的重要性，當時聯合國教科文組織關於在教育中使用白話語言的專家強調其重要性（UNESCO, 1953）：

顯而易見且不言而喻的是用母語教導孩子其實是最佳媒介。從心理學上來講，母語是有一種意義的信號系統，在孩童的腦海中自動發揮作用，孩童透過母語來表達和理解這世界。而從社會學的角度來看，使用母語是孩童在所屬社區成員之間的一種識別方式。在教育上，透過母語比起透過不熟悉的語言，孩童學習得更快。

以上這段話可點出當時的語言專家肯定母語教育重要性之觀點。

另 Garcia 引申威爾斯教育家 Cen Williams（1994）的觀念，提及跨語言實踐來描述雙語使用者每天使用兩種語言的方法來建構他們的雙語世界，相對於僅用單語視野（monolingual view）的人們堅持用分開的語言，雙語人較能使用

一完整的、動態的雙語觀來看世界。Williams（1994）、Garcia 與 Wei（2014）認為跨語言實踐是一種教與學的跨語言教學工具。

研究指出英語授課的環境裡仍然需要使用母語，其中有許多策略，例如語碼的轉換（Code switching）即是一種最常見的母語使用策略（沈家琪，2018）。當學生在第二外語的環境中學習一種不熟悉的語言時，很自然的會使用其本身的母語，因此語碼轉換的現象於是應然而生。這種語言現象在國小階段的雙語教學環境課堂中時常浮現。以下就跨語言實踐相關研究提出探討並就國小雙語課堂中時常出現的幾種跨語言實踐現象提出一些有效的策略以供第一線雙語教師參考。

### （一）跨語言實踐的起源

根據 Garcia 與 Wei 於 2014 的研究指出，跨語言實踐一詞最早是由威爾斯教育家 Cen Williams 提出，可以說是由 Cen Williams 以 Welsh 所創造出的新詞語（trawsieithu）。同時也為雙語教育開闢另一全新的研究取徑與學習方法。為了深化當時學生學習及使用威爾斯語和英語，學生在課堂上接收一種語言後，必須根據他們自己對這種語言的瞭解然後使用另一種語言重寫。有別於傳統的雙語教學法讓學生在課堂總是使用威爾斯語而在另外的時間使用英語，Cen Williams 在 1994 年提出的跨語言實踐，提供給當時威爾斯學生在同一課堂中接觸不同語言輸入（input）和輸出（output）的機會。當時所謂的跨語言實踐應運而生（Baker, 2001）。

### （二）跨語言實踐與語碼轉換

從師生互動中的跨語言實踐常常也會帶出如翻譯（translating）、改述（paraphrasing）、語碼轉換（codeswitching）、語碼混和（code-mixing）以及混和（mixing）五種跨文化實踐策略（沈家琪，2018）。語碼轉換（codeswitching）時常讓人與跨語言實踐的概念混在一起，根據 Garcia 的研究語碼轉換其實是跨語言實踐中的一種，換句話說跨語言實踐的範圍較廣，它包括了語碼轉換。而跨語言實踐和語碼轉換其實也不完全是各自單獨的概念，有時是有些重疊（overlaps）的。以下依據列舉 14 種常見的跨語言實踐和語碼轉換的教學目的如下（Baker & Wright, 2017）：

1. 強調（Emphasis）：語碼轉換可用來強調會話中別的觀點，其使用的方式可能是在中其中特別需要被強調的那一個字詞用第二語言而凸顯其重要。
2. 替代（Substitution）：當說話者不知道某個字詞在第二語言如何表達時，語碼轉換即會出現，也就是說話者對於這個字詞可能是會使用第一語言來表述。

3. 無對等概念（Concepts without equivalences）：當說話者在第一語言和第二語言無法找到相對應或等值等量的概念時，跨語言和語碼轉換即會出現。
4. 解決問題（Problem solving）：學童有時透過問題考的過程遊走於第一語言和第二語言之間，為了解決問題學童可能用第一語言重新思考（re-think）或是重新措辭（re-phrase）。
5. 加強語氣時（Reinforcement）：語碼轉換可能被用在當學童提出一個請求（request）時，也有可能是教師提出請求要求學生安靜或是注意維持班級秩序時，這個時候語碼轉換就有可能會出現。
6. 澄清（Clarification）：有些教師用一種語言提出一個觀點而用第二種語言來解釋或澄清這個新觀點以確保學童能完全了解新觀點的概念。達到澄清的用意及目的。
7. 身分識別（Identity）：跨語言實踐和語碼轉換也可用來表示身分認同並縮短社會距離，用來交流友誼和家庭聯繫。
8. 報告已發生的事情時（Reported speech）：孩童回到家可能向母親報告今天教師在課堂中講過的話，這屬於還原真相，通常會以當時真實的語言呈現。
9. 插話（Interjections）：語碼轉換通常會用在談話中需要插話的時候，因急於打斷別人談話內容所以用語碼轉換另一種語言來插話。
10. 紓解張力或建立幽默感時（Ease tension and/or inject humor）：例如當會議中出現緊張氣氛時，這時跨語言實踐和語碼轉換可能用得上用以紓解張力或建立幽默感。
11. 改變態度或改變關係時（Change of attitude or relationship）：當兩個人見面時可能使用第一語言而當彼此得知屬於同一族群時，這時語碼轉換就會出現用以解除彼此的界線並拉近距離。
12. 排除（Exclusion）：跨語言實踐有時也可用於排除第三者，例如兩個人在談私事時可能轉換為他們彼此熟悉的語言以避免讓其他人聽見他們談話的內容。
13. 改變話題時（Change in topic）：在雙語的語境當中跨語言實踐常會發生，尤其當特定的話題需要被介紹時。

14. 模仿時（Imitation）：在某些情境當中學童純粹是模仿他們所聽到的第二語言此時跨語言實踐就會被使用。

### （三）跨語言實踐中的變動性

跨語言實踐是同時是從多元識讀（multiliteracy）和多模態（multimodality）的概念而來，其概念強調語言實踐中的變動性。因為我們使用語言的過程中常常混雜著多種語言，並且同時結合多元媒介例如使用手勢、文字、圖像與音樂等來建構意義並進行溝通（柯宜中、林淑敏，2017）。因此雙語教學的課堂中也要跟上這樣的轉變，雙語教師的角色將從提供語言技巧等漸漸的有意識並自主性的轉變為協助與促發學生建立自學英語的能力並提高學生學習英語的自信心。

### （四）跨語言實踐做為有計畫有系統性的鷹架支持

在雙語教學的課堂中探討跨語言及跨符號實踐以做為課堂教學鷹架的過程與模式其實是對於學生的英語學習相當有幫助的。Yiqi Liu 曾以香港初中英文綜合人文課堂為例，蒐集並分析課堂中師生互動錄影與學生課後習作研究師生跨語際與跨符號實踐表情達意，並提出這些即時的自發現象，亦即跨語際與跨符號實踐可作為有計畫及有系統的鷹架支持（Liu, 2020）。

### （五）跨語言實踐中的跨文化策略

早在跨語言實踐概念出現之前，語言學家們即對大家比較擔心的問題 即同一課堂中使用單語言或雙語言會不會有互相干擾的情形等提出相關理論。Cummins 提出語言互助假（linguistic interdependence hypothesis）指出第二語言學習是建立在母語的基礎上，母語非但不是學習負擔反而是任何語言學習的資源（張學謙，2016）。另有關雙語學習的認知理論較常見的有冰山的比喻；Cummins 在 1980 年時曾提出的雙語共同潛在能力模式（Common Underlying Proficiency），可以被形容比喻為兩座海平面上分離的冰山，這個比喻主要是說明兩個人在對話時從表面上看來兩種語言看起來是有區別的，但在海平面之下兩座冰山似乎是連在一起的，意即指兩種語言系統通過同一個加工系統運行（翁燕珩，2008）。而在認知方面，雙語兒童的語言習得大致上與單語兒童相似，但是雙語兒童比單語者更能夠掌握兩種語言中共有的語言結構。以上這些相關研究皆可做為對於跨語言實踐正向的支持的例證。

### （六）外加式雙語教育（Additive Bilingual Education）

雙語課堂中教師應適時為學童提供學習鷹架以協助並促發學童自發性地創

造更佳的認知能力與創造性思考。而提早接觸雙語也被普遍認為有助於提升一個人的認知能力。這是因為雙語者比單語者更有能力掌握較抽象的概念。

Valencia（1997 & 2002）曾於其研究中說明，少數的學生接受雙語教育，有可能一般的紙筆考試成績，雖然看不出有明顯的進步，但是在質化的研究卻發現，有機會接受「加式雙語教育」（Additive Bilingual Education）的學童，比起僅僅接受單一語言教育的學童，有比較好的認知能力與創造性思考（范莎惠，2020）。

### 三、結語

無論是英語教師、雙語教師、學科老師、雙語課程規劃者或學校行政或課程領導者，認識跨語言實踐並對相關雙語教育議題有正向思考，熟悉跨語言實踐的功用與實施策略，肯定對學校規劃雙語教育及對學童的語言學習有良好的助益。最重要的是雙語課堂中的指導者一定要有開放的心胸，吸收跨語言實踐的相關知能含知識、技能與態度等。容許學童於雙語課堂中遊走於英語與母語之間的與碼轉換與交互使用，含認知運思過程與口語討論及發表過程等等。期待台灣的雙語課堂各種學習方式兼容並蓄進而蓬勃發展。

### 參考文獻

- 王姘嫻（2019）。**新北市以CLIL教學推動雙語實驗課程之研究**（未出版之碩士論文）。國立政治大學，台北市。
- 沈家琪（2018）。**大學專業領域教師於英語授課環境之跨語言實踐策略分析**。「第四屆校際文學語言學英語教學研討會」發表之論文，國立成功大學外國語文學系。
- 周進（2015）。**新加坡雙語教育政策發展研究**。北京市：社會科學文獻。
- 柯宜中、林淑敏（2017）。**跨語實踐理念對臺灣英語教學之啟示**。**英語教學期刊**，41(1)。33 - 61。
- 范莎惠（2020）。**再思雙語教育**。**臺灣教育評論月刊**，9(10)，87-88。
- 高櫻芳（2012）。**臺灣雙語教育的探討**。**教育研究論壇**，4(1)，147-163。
- 孫彤（2018）。**從跨語際到跨文化：YouTube互動評論之跨文化學習**（未出

版之碩士論文)。國立清華大學，新竹市。

■ 陳日興 (2018)。規劃及分析國小階段學科內容與語言整合課程設計 (未出版之碩士論文)。國立成功大學，台南市。

■ 陳振宇 (2019)。內容語言整合學習。臺灣華語教學研究，18，1-4。

■ 張芬芬 (2020)。主編序。臺灣教育評論月刊，9(10)。

■ 張學謙 (2016)。從單語到雙語教學：語碼轉換在語言教育的運用。臺灣語文研究，11(1)，1-25。

■ 羅梅 (2019)。雙北、臺南跑前面：雙語教育。取自[https://news.pchome.com.tw/magazine/report/li/Global\\_Family\\_Monthly/13246/156726720007480212005\\_2.htm](https://news.pchome.com.tw/magazine/report/li/Global_Family_Monthly/13246/156726720007480212005_2.htm)

■ 翁燕珩 (2008)。雙語與雙語教育概論。北京市：中央民族大學。

■ Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.). Bristol: Multilingual Matters.

■ Baker, C. & Wright, W. E. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (6th ed.). Bristol: Multilingual Matters.

■ Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

■ Coyle, D. (2015). Strengthening integrated learning: Towards a new era for pluriliteracies and intercultural learning. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 8(2), 84.

■ Ball, P., Kelly, K. & Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into Practice*. Oxford, England.

■ Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language integrated Learning*. Cambridge University Press, Cambridge.

■ Cummings, J. (2017). BICS and CALP: Empirical and theoretical Status of the distinction. In B. Street, & N. H. Hornberger, (Eds.). *Literacies and Language*

*Education.*

- Dale, L. & Tanner, R. (2015). *CLIL Activities A resource for subject and language teachers*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Garcia, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism, and education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Garcia, O., Johnson, S., & Seltzer, K.(2017).*The Translanguaging Classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. Philadelphia, PA: Caslon.
- Garcia, O., & Kleyn, T. (2016). *Translanguaging with multilingual students*. New York, NY: Taylor & Francis.
- Laleka, S.M., & Rasjeed, K. (2018). Design-based research in education: A Prolific Approach to applied research in developing countries. *Journal of Research & Reflections in Education*, 12(2), 136-154.
- UNESCO (1953). *The use of vernacular languages in education*. Paris, FR: UNESCO.
- Valencia, R. R. (1997). Conceptualizing the Notion of Deficit Thinking. In R. R.Valencia (Ed.), *The Evolution of Deficit Thinking: Educational Thought and Practice* (pp. 1-13). UK: Routledge.
- Valencia, R. R. (2002). *Chicano school failure and success: Past, present, and future*: Psychology Press.
- Williams, C. (1994). Arfarniad o Ddulliau Dysgu ac Addysgu yng Nghyd-destun Addysg Uwchradd Dwyieithog [*An evaluation of teaching and learning methods in the context of bilingual secondary education*]. Unpublished Doctoral Thesis, University of Wales, Bangor.
- Yiqi Liu (2020). Translanguaging and trans-semiotizing as planned systematic scaffolding: examining feeling-meaning in CLIL classrooms. *English Teaching & Learning*. 44(2), 149-173.