

內容語言整合學習 在雙語教學中之應用

張憲庭

壹、前言

面對全球化及國際化的浪潮下，能擁有國際溝通能力與國際化的視野，係提升國家競爭力之重要一環，而目前英語已持續成為全球國際溝通的重要共通語言之一。在此趨勢之下，英語能力與國際競爭力，已成為非英語系國家共同的重要課題，如何增進國民的英語溝通能力，提升臺灣的國際競爭力，也已經成為政府與全民的共識之一。因此，國家發展委員會（2018）為厚植國人英語能力與提升國家競爭力，遵循行政院之指示，以2030年為目標，企圖打造臺灣成為一個雙語國家。

教育部（2018）則依據上述國家發展委員會，於2018年底公布的「2030雙語國家政策發展藍圖」中內容，以「全面啟動教育體系的雙語活化、培養臺灣走向世界的雙語人才」為目標，推動中、小學部分學習領域或學科以英語授課，並朝學科內容結合英語學習為教學主軸之方向進行，以期強化中、小學英語聽力及口說能力，改善國人英語溝通能力，全方位提升國家整體競爭力。

對臺灣而言，雙語教學（bilingual teaching）是近幾年新興的教學概念，在國內形成一股新興的教育改革運動，但事實上這個教育模式在國外已經有

張憲庭：新北市林口區林口國民小學/教師

相當長的一段發展歷程。其中內容語言整合學習（content and language integrated learning）是一種整合性的課程教學概念，除了針對外語和學科知識的學習之外，更期望可以透過學習的歷程，提升學習者的認知發展以及對於多元文化的理解（許家菁，2020；Alejo & Piquer-Píriz, 2016；Custodio-Espinar, 2020）。除此之外，由於目前我國仍重視考試導向、家庭原生環境大多為單一語言、國

人使用雙語的需求性等。因此，本文首先說明雙語教學的理念與目標；其次分析國內實施雙語教學的現況；再來探討內容語言整合學習的特色與教學架構，最後羅列出內容語言整合學習，應用在雙語教學上的實證研究結果，期能提供相關人士做一參考。

貳、雙語教學的理念與目標

根據國家發展委員會（2018）指出，我國政府

過往曾經推動「營造英語生活環境建設計畫（91-96年）」、「營造國際生活環境建設計畫（97-98年）」以及「提升國人英語力建設計畫（99-101年）」，針對拓展臺灣觀光資源所營造之雙語化硬體環境，已取得相當成果。在此基礎上，為進一步提升國人運用英語的軟實力，各界民間人士及學者專家，皆呼籲政府將英語列為第二官方語言，希望早日讓臺灣成為中英並重的雙語國家，藉以提升臺灣的國際化視野與國際溝通能力。

為回應此一需求，行政院經跨部會研商並蒐集各界意見後，據以研訂雙語國家之政策目標、推動策略及措施，擊劃「2030雙語國家發展藍圖」作為指導方針，期能以2030年為目標，打造臺灣成為雙語國家，提升國人英語力，增加我國國際競爭力；至於是否推動英語成為第二官方語言，則於2030年後，視雙語教學推動成果之執行檢討，再行研議（國家發展委員會，2018）。茲將推動雙語教學的理念、目標與策略，分述如下。

一、雙語教學的意涵

雙語教學的起源在國外和臺灣有著不同的對象及訴求，不同國家學習雙語的目的也因地制宜。國外的雙語教育起先是因移民人口而設置，主要目的是為了追求民族融合、社會適應以及語言需求而實施的教育方案。臺灣並沒有多文化及種族融合的問題，臺灣人學習雙語的目的是為了要提升英語能力，增強本身的競爭力。王斌華（2003）認為雙語教學的定義有分為廣義和狹義兩種，廣義的雙語教學是指在教學中使用兩種語言，例如：臺灣目前多數公立國中小學的英語課。而狹義的雙語教學，則是指在學校中使用第二語言；或外語傳授某一學科內容的教學方式。

張美惠（2015）則認為雙語教學是使用雙語或多語種進行專業課程教學，傳授專業知識，完成教學目標的教學行為。它包括教師在專業課程教學中使用外文原版教材、外文課件、為作業、外文命題考試，學生使用外文回答專業問題等。雙語教學是一種特殊的專業課程教學，由於它以外語作為教學語言，通過外語講課以掌握專業知識及技能，瞭解國外專業發展的新動態，同時它也是特殊的外語教學，因為它不只是為了學習外語，而是利用專業教學平台，以幫助學生提高外語的綜合運用能力。

綜上所述，雙語教學是指在教學中使用兩種語言，即在教學材料中使用外語（主要是英語）和母語，來進行學科的內容、考試和其他同時進行部分或全部的教學活動。可知現今的雙語教學，乃是以中、英文兩種語言教學，以提升英文聽說讀寫的能力培養，用強勢語言發揮某種程度的輔助作用，有利於弱勢語言的學習。從雙語教學中，積極發揮其良性作用，建立多元文化社會下人文關懷的精神，希冀學生透過第二

外語提升課業與認知能力，熟練的使用兩種語言。

二、推動雙語教學的理念

審視世界其他各國之所以推行雙語教學，主要皆源自於社會或是政治的因素，首先，雙語教學可以發揮同化的功能，整合不同族群的文化，幫助少數文化者融入主流文化，方便政府單位管理；此外，雙語教學對少數族群的文化而言，也是一項福音，在這樣的制度之下，不同族群的文化得以被保留，促成一個具備多元文化的社會（許家菁，2020）。為了要提升臺灣在國際上的競爭力，國人的英文教育不能輕忽，但雙語國家所涉及的是整個國家的法律及行政制度，還有整體社會文化的重大結構性變革和適應，不同程度的適用範圍和法定效力，將帶來極為不同的政治經濟和社會文化影響（吳百玲，2019），根據國家發展委員會（2018）將推動雙語教學的理念分述如下。

（一）從需求端全面強化國人英語力：過往政府推動雙語政策，多從供給端的思維擬訂政策，偏重於政府單位、公共標示及觀光等硬體環境雙語化工作，雖有重視雙語環境之建構，惟未能成功鼓勵全民參與之風氣，以達成建立雙語環境之目標。因此，為打造雙語國家，提升國人英語力，讓國人能夠具備隨時可以開口說英文的能力，此次推動雙語教學的理念，將以需求驅動供給，著重於軟體環境的建置，強化國人英語聽、說、讀、寫等溝通能力，並以最小成本創造最大效益。

（二）以數位科技縮短城鄉資源落差：在知識就是力量的知識經濟時代，各國政府無不積極藉由教育，培育下一代掌握全球資訊的力量。並且鑑於現在電腦資訊網路發達，數位化資訊影響每個人的生活、思考方式，電腦網路成為個人吸收知識、建立觀念的必備工具。由於國內城鄉之間仍存有數位落差，為趕上資訊科技快速發展的步伐，政府過去在推動雙語政策時，在師資與經費的限制下難以全國一體適用，現藉由新興科技與數位學習平臺可縮小城鄉學習的落差，幫助偏遠地區的孩童享受與城市同樣的網路學習資源。

（三）兼顧雙語政策及母語文化發展：在推動雙語國家政策的同時，母語文化之推動亦同等重要，臺灣未來會是多元民族與語言的國家，對於母語的多元發展將與雙語政策並行，不會壓抑母語教育的推動落實。行政院已於2018年初將「國家語言發展法」草案送立法院審議，即為了落實語言與文化平權，有助促進國家多元文化發展，豐富國家文化內涵。因此，推動雙語是讓國家向前看，既不會稀釋既有文化，也不僅為了外國人在臺生活便利，而是讓臺灣下一代的未來更有競爭優勢。

（四）打造年輕世代的人才競逐優勢：面對世界各國競逐人才的趨勢，臺灣擁有優秀的人才實力，若要進

一步走向國際、提升競爭力，擁有國際通行語言之溝通能力乃不可或缺。放眼國際，新加坡及印度，甚至羅馬尼亞、芬蘭等國家，皆由於當地人民具有良好英文能力，因而爭取到許多跨國企業進駐，提供當地人民許多優質工作機會。植基於我國在產業鏈之優勢，臺灣應打造成為雙語國家，進一步強化我國家競爭力，吸引跨國企業來臺從事商業活動，讓年輕世代可在家鄉有更好之發展機會，進而提升整體薪資水準，帶動國家經濟繁榮。

綜上所述，對於推動雙語教學的理念而言，臺灣在將近20年來的教育改革中，有許多口惠實不至的教育口號，包含著許多政治算計和政黨意識形態，仍遺留至今（吳百玲，2019）。若要把臺灣打造成為「2030雙語國家」之際，則必須先省思真正推動雙語教學的理念，並進一步全面檢討國人的英文程度，和日常生活應用英文的比例，再以雙語教學為手段，加深並強化國人的英文基礎，才能讓改善臺灣全球競爭力的想法，更為可行且達成深耕英語學習的目標。

三、雙語教學推動的目標

揆諸現今雙語教學逐漸受到重視，能掌握不同的語言，不僅打開了通向世界的大門，也增加未來職業尋找、提升的機會。未來的世紀是一個多語言的時代，所有的學生都有必要發展多語言的能力，以面對新時代的挑戰。在臺灣社會上早已掀起英語學習的熱潮，人們紛紛開始學英語，以滿足社會發展的要求；同時，學好英語則是關係到學習者未來升學、職業發展等的重要因素，許多家長也萌發不讓學生輸在起跑點上，而讓學生能早早學習英語的想法。國家發展委員會（2018）為達成「以2030年為目標，打造臺灣成為雙語國家」之願景，因此在推動雙語教學的目標上，則設定為「厚植國人英語力」與「提升國家競爭力」兩大政策目標，如圖1所示，並分述如下。

（一）厚植國人英語力：學校常忽視學生的第一語言能力及其雙語能力，未能善加利用其第一語言的基礎，造成學習成效不彰。有別於過去追求硬體環境的雙語化，現在則是希望國人應該具備英語溝通能力，讓英語成為在考試之外及生活當中能夠真正「派上用場」的工具。例如，鼓勵餐飲從業人員學會講幾句基本、常用的英語句子，讓具備英語基礎溝通能力的餐飲從業人員，能夠被納入觀光旅遊配套的一部分，而擁有更多的服務機會。同時，若能利用完善的英語學習平臺及媒體等資源，強化雙語教學體系，全面強化國人運用英語聽、說、讀、寫的軟實力，則更能厚植國人的英語能力。

（二）提升國家競爭力：國家競爭力不是一個單一的概念，而是由多種因素相互作用而構成的。現在是一個高度全球化的時代，國與國之間的距離越來越接近，競爭者已無國界之分，臺灣必須走向世界，更不可

能自我封閉起來，自外於這股國際化的趨勢之中。然而這也是一個轉機，如果我們同時擁有兩種強勢的語言：中文和英語的能力，那就不用擔心跟全世界競爭了。此外，數位科技的發展使得現在有很多豐富且免費的資源可以學英語，例如：使用數位科技的資源並不受地域、時間等限制，可以善加利用，強化我國企業競爭力，提供學生未來能夠擁有，更加優質工作的機會，進而提升臺灣經濟發展實力。

/圖1「2030雙語國家政策發展藍圖」兩大目標



資料來源：國家發展委員會（2018，12月6日）。2030雙語國家政策發展藍圖。
<https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/b7a931c4-c902-4992-a00c-7d1b87f46cea>

綜合上述，從歷史的角度上看，臺灣並非英、美曾經殖民過的地方，政府在此時希望把臺灣打造成為「2030雙語國家」，一則是想「厚植國人英語力」；二則是想與「提升國家競爭力」結合。但現今臺灣社會的主流語言不是英語，相關政策的推動及加強媒體之傳播則是必要之手段，像是外語電影不再用配音版，而只打上本國字幕；新聞播報也建議多能採用英語，讓英語漸漸深入民衆日常生活之中。目前為止國內的教育普遍都由中文來學習，例如：數學、社會、藝術等，如果在我們學習這些科目的同時，我們也能以英語為輔的去學習，加強英語的認知，語言能力不只表現在口語表達，其他層面如閱讀及書寫，更是不可忽略的重點。

參、國內實施雙語教學的現況

自行政院公布「2030雙語國家政策發展藍圖」後，國內掀起一番雙語教育的熱潮與辯論。政策藍圖希望提升國人的英語力與競爭力，且特別著力在教育層面。在這些洋洋灑灑計畫中，和中、小學生直接相關的便是政府宣示要啟動教育體系的雙語活化，其中就規劃而言，教育部要推動中、小學英語課採全英語授課，以及部分領域或學科採取英語來授課（教育部，2018）。

環顧目前在臺灣實施的雙語教學，通常集中於國小階段，特別是中、低年級，主要原因是為了不讓新的教學法，影響到了國、高中學生的升學。另一個原因則是因為國、高中學生，已經習慣使用中文學習領

域內容，比較不容易立即轉換成以雙語學習的方式，所進行的教學課程。然而在教育國際化的大環境下，加上近年來世界各國普遍實施雙語教學，已經對雙語教學理論發展產生巨大的影響，臺灣各地區的國小教育也逐漸有以雙語教學的學習方式，進行實驗性質的課程規劃的案例，這類課程多是由地方政府教育主管單位和大學端合作規畫，推動不同樣貌的雙語教學專案計畫。以下分別就目前我國各地方政府，在推動雙語教育的計畫，加以說明如下。

一、臺北市實施雙語實驗課程自編雙語教材

臺北市政府研考會於2017年度6月進行市民民調，市民對於小學階段實施雙語教學政策及方向有高達83%之支持度。因此，臺北市政府教育局自106學年度起，擇定東新及文昌國小，成為臺北市首兩所實施雙語實驗課程的公立學校，自一年級開始，每週總授課時數的三分之一以英語授課，包含生活、健體、藝文及閱讀等，偏向操作型、藝能性、強調互動與溝通的學科，且聚焦在主題式跨領域課程設計（臺北市政府教育局，2020）。

臺北市的雙語實驗課程，學校教師之教學，主要是採用語言與學科內容統整教學的模式，此模式可從主題式的語言教學單元，跨越到以全英語授課的跨領域教學方法，編擬具學科及文化內涵的教材，並對應十二年國民基本教育課程綱要之各領域「學習內容」與「學習表現」，一方面鼓勵教師從較彈性的課程著手進行全英語授課，一方面減輕學生及教師的負擔，確保學生領域學習及學習動機不會受到影響。

臺北市政府教育局也創全國之先，與臺北市立大學師資培育中心合作，成立全英語教學研究中心，透過跨系所、跨處室之整合方式，與校內各專業團隊合作，包含該校國際處、藝術學院、教育學院及所屬系所、英語教學系、體育學系、體育學院及所屬系所、理學院及其所屬系所、地球生物學系等，共同研發推廣適合我國學生進行雙語學習之教材，業已研編國小三年級上學期，健體、藝術、自然等三學習領域之內容語言整合學習雙語教材及教師手冊等數位化教學資源，提供臺北市內雙語實驗學校參考使用（臺北市政府教育局，2020）。

臺北市在國中、小推動的雙語教學，是以自編的低年級健康與體育、生活領域雙語教材，未來預計研編國小三年級至國中九年級的健體、藝術、自然等三個學習領域教材。臺北市自編的雙語教育教材中，將學科知識和生活結合，只是把溝通的媒介由中文改成英文，很口語化。這些課程是由學校現職具備有英語教學；及學科專長的老師；及英語外籍教師進行教學。入學新生每周總節數1/3（8節）採中英雙語授課，逐年向上推展，107學年度再增加懷生、永吉、明道等三所國小及格致國中，108學年度再增加西門、

銘傳、三民、螢橋、潭美、大佳及長安等七所國小，目前已有13所學校，109學年度則會年擴大到28所。

根據臺北市政府教育局（2020）指出，東新及文昌國小兩校，於實施一年的雙語實驗課程後，針對小一全數親師生進行期中成效評估問卷調查之結果指出83%的學生會因為老師用英語上課讓英語進步，72%學生越來越喜歡學英語。此外，高達95%的家長認為雙語教學可增加孩子的英語學習機會及興趣，且贊成持續推動雙語教學。超過93%任教的雙語教師認同雙語教學，能增加學生英語學習機會與興趣，且更能讓學生主動開口說英語，有利於提升學生涵養尊重與包容之跨文化素養，顯見雙語課程之必要性。

二、新北市以「動手做學英文」積極發展雙語教育

新北市以「動手做學英文」的理念，將英語學習融合生活與專業，並連結職場情境，設計職場英語及專業英文相關的課程活動，新北市自109學年度起在30所國中，將由31位外師進駐校內，與藝能科教師雙語協同教學，達到每周至少六節雙語教學課程，讓學生在日常生活中，自然而然學習英語，翻轉英語力（賴亭宇，2020）。新北市外師將與家政課老師共同規劃用英語教烹飪，學習異國文化、料理及營養等主題知識，讓學生回到家裡也可以和家人一起練習；音樂課則從學生喜歡的外國音樂劇、歌曲或歌手切入，透過外師協同教學了解國際樂壇時事與閱讀相關國際新聞，甚至是鼓勵編排小型全英音樂劇，不僅提升學生學習動機，也培養學生從音樂與國際連結的機會。

為彌補師資問題，新北市還把北部14所大專校院都拉了進來，媒合科大外籍老師與高職老師攜手，在高職的外語群、商管群、機械群、電機電子群等九群20科，開設超過31門雙語課程；部分更採取移地至科大上課的專題製作學習模式，預計將有2,000名學生受益。在這些雙語課程中，學生在學習專業技能的同時，也學習專業英文，像是新北高工的機械專題製作便找來亞東技術學院的外籍教師，規畫「智慧雲端居家節能監控系統」雙語課程。例如，宏國德霖科技大學及景文科技大學，便針對餐旅群、家政群、外語群及設計群，以「外國旅遊團來台觀光」為主題，從搭機、入出境、市區觀光、商場購物、餐廳禮儀及住房應對等情境，讓學生用角色扮演的方式練習全英語溝通。開南大學甚至還和民航局合作，運用改裝後的廢棄機艙，在現役空服員的帶領下模擬服務旅客的場景；致理科技大學則規畫學生到婚紗公司見習，用英語學習相關從業知能等，提前體驗夢想中的職業樣貌。

相同地，新北市於105學年度起，一樣也是以內容語言整合學習，來作為雙語課程的核心理念，運用

英語來學習其他領域、學科或課程的新知識，期能藉雙語學習同時提升學生英語與其他領域知識之學習成效。並且自107學年度起秉持資源不重複的原則之下，重整教育資源與人力配置，發展統整性、主題或議題式的課程教學，規劃「配置外師」及「中師協同」兩種方案，以107-109學年度為期程，共核定27所「配置外師」方案學校及四所「中師協同」方案學校，期各校能活化英語教學資源、架構雙語課程地圖及發展雙語教學策略，同時提升中、外籍英語教師之教學專業，並促進中、外籍教師專業對話及課程的共備，翻轉課堂教室風景。

三、臺南市成立第二官方語言專案辦公室

臺南市政府（2017）為推動英語於十年內，成為臺南市的第二官方語言，於組織內成立「第二官方語言專案辦公室」，制定滾動式「第二官方語言行動計畫」，擬定計畫短、中、長程目標，負責督導、規劃與追蹤，局、處中相關第二官方語言計畫的執行成果。第二官方語言政策核心架構則是以「營造英語友善環境」、「提升英語力」兩大主軸，期許能結合產、官、學資源，培養臺南市民國際溝通能力，提升市民競爭力，進一步帶領臺南與國際接軌，邁向世界舞台。臺南市第二官方語言專案辦公室，是與國立成功大學合作，自106學年度起試辦國小階段的内容語言整合學習教學計畫，先邀請共八所國小參與，以各種領域課程在不同年級實驗其可行性，107學年度再邀請五所國小加入實驗行列，也都頗有成效。

臺南市政府的第二官方語言專案辦公室，其整體短程目標分為三大範疇，即為「為英語友善環境奠定基礎、為提升英語力奠定基礎並積極落實雙語教育與全英語教學。」以英語為第二官方語言，目標是「英語能力與中文能力幾乎並駕齊驅」，讓英語能夠成為類母語。成人要把英語能力提升到類母語的程度，會非常辛苦，孩童學習英語則比成人容易許多。第二官方語言十年政策是否能成功，繫於臺南市的英語教育和雙語教育是否能達成體制面的重大變革。推動英語成為臺南市第二官方語言，最終目標是讓臺南市成為雙語社會，首先需在城市中創造雙語教育環境，讓學童在學習英語最容易的階段，發展基本聽說能力。需擴展雙語學校，提供平民化的雙語教育，以達成雙語社會的目標。

在具體實施方面：國小三年級至國中三年級，一週一次的英語課使用全英語教學、國小二年級英語課皆全英語教學、英語課向下延伸至國小一年級、國小課後時間增加英語課程、開辦兩所雙語實驗小學、六所小學試辦「内容語言整合學習教學計畫」。國中、小教師以「全英語教學」教師培訓、「非英語科採英語授課」教師培訓内容語言整合學習教學法。教甄變革，招考具英語能力之教師。市府暨所屬機關人員，制訂「臺南市政府提升公務人員英語能力實施計畫」



、公務人力中心英語進修課程、各局處英語共學小組、各局處培養英語簡報菁英。店家與一般市民，辦理英語學習推廣活動，包括英語閱讀季、瘋棒球學英語、金牌外語役前進古都、市民學苑英語課程。為公車司機、計程車司機、店家辦理英語會話等課程（臺南市政府，2017）。

由臺南市的試辦經驗顯示出，大多數的學校傾向於在國小一年級，就開始實施内容語言整合學習課程，讓學生熟悉雙語環境，其中以選擇體育課、美術課等佔多數，因為授課教師可以透過示範或肢體回應的溝通方式教學（Total Physical Response, TPR），適時引導語言程度較低的學生理解授課内容，增進學習效果。根據教學現場觀察及國小教師的問卷調查發現，參與實驗學校的老師認為適用於内容語言整合學習教學的學科包括：生活科技、綜合學習、彈性課程、健康體育、藝術音樂等領域，也有少部分學校表示，自然科學領域也適合推行内容語言整合學習教學法（鄧文莉等人，2018）。這些課程通常是可以引進日常生活的主題、較少知識性的紙筆測驗壓力、或者是技術性學科。

四、高雄市提出「四箭齊發·五力全開」雙語教育計畫

此計畫從K-12學校教育，規劃系統、適性、多元、有效的雙語教育，期扎根高雄市學生英語基礎，培育走向世界之英語人才，強化核心前瞻英語實力，育成高雄學子成為具有國際視野、公民責任、全球競爭力的世界人才，是我們責無旁貸的教育使命與教育目標（高雄市政府教育局，2019）。四箭係指「加強與國外高中、大學連結」、「開設國際AP（Advanced Placement）多元選修課程」、「開拓外籍教師聘請資源」與「小校英語師資共聘巡迴」等推動雙語教育具體策略；五力係指「英語力、學習力、

溝通力、競爭力、全球力」等學習雙語多元目標。再者，符應十二年國教總綱的上路，依據國小一國中一高中不同學習階段，規劃適性多元的英語課程，從「普化引導」、「深化鞏固」到「優化展現」，期許高雄學子能藉由英語學習的沉浸，蛻變成翩翩起舞的美麗蝴蝶，飛翔於廣闊天空。

高雄市政府教育局（2019）所提出的「四箭齊發·五力全開」雙語教育推動目標：希冀透過「四箭齊發」的推動策略，帶動高雄市學生英語能力，培育走向世界之英語人才，達到「五力全開」的雙語能力，扎根高雄市學生英語基礎，強化核心前瞻之英語實力，為該市推動雙語教育的目標。啟動四箭齊發雙語教育策略，帶動高雄市學生英語能力，培育走向世界之英語人才，加強與國外高中、大學連結；開設國際AP多元選修課程；開拓外籍教師聘請資源，以及小校英語師資共聘巡迴。具體實施方案：推動雙語教育「四箭齊發·五力全開」四年期計畫（108-111），以全球脈動與連結為基礎，以「2030雙語國家政策發展藍圖」、「中小學國際教育白皮書」與「提升青年學生全球移動力計畫」三大政策為骨幹，以「四箭齊發·五力全開」全市雙語教育計畫為莖葉，希冀高雄市三級學校能夠「立足高雄·放眼國際」，發展高雄成為具備國際素養、國際視野與國際競爭力的前瞻城市。

此雙語教育計畫，在學生主體方面，結合學生生涯發展需求，規劃雙語課程；在學校發展方面，以現有校內課程為基礎，進行調整延伸。透過「課程系統化」與「學校特色化」的具體策略，由下而上，試辦實驗課程，進而構築學校課程特色，滿足學生主體與學校發展的雙重需求，營造國際化的教育學習環境，達到高中職校本全英文課程的中長程目標。為拓展及整合外籍教師資源人力，教育局將設置專責人員，辦理外籍教師聘用及管理事宜，協助外籍教師教學、生活及行政相關事項，並導入支持輔導系統，穩定外籍師資人力及後續管理增能配套措施。108學年度增聘20-28名外籍教師，提供高雄市學生更多與外籍教師接觸及道地英語學習機會，並採取英語師資共聘巡迴策略，擴大外籍師資教學綜效。盤點107與108學年度，雙語教育外籍師資（包括實習教師、英語教學助理等）引進情形，人數增加28人，增加比率達93%（從30人增至61人）；合格教師人數增加23人，增加近三倍（從7人增至30人）。期待透過外籍合格教師的教學，營造全英語學習環境，透過生活化、實用化及趣味化的教學，提高學生對英語學習之興趣（高雄市政府教育局，2019）。

綜合上述，目前我國各城市在推動雙語教育的計畫分別有所不同，在課程模式、雙語課程節數，與外師搭配的方式，教材的選擇上等等，都略有差異存在

。較共通的是大多以內容語言整合學習教學法，為雙語教學法；將雙語課程規劃在艱澀名詞少、實作機會多、與生活經驗連結度高的科目，像是生活、綜合活動、藝術與人文、健康與體育等，目前也以低年級為多。內容語言整合學習教學法的各種優點包括：內容語言整合學習教室的跨領域學習鼓勵多元智能（multiple intelligence）的運用、多語言使用鼓勵學生認識及尊重文化差異，以及內容語言整合學習教學強調學科學習以及思考過程讓課程有趣、生動，更能引起學習動機。此外，教育部於107學年開始在台灣各地推廣沉浸式教學，以及推廣十二年課綱的素養導向（competence）課程規劃概念，這些改變共同營造出一個，適合推動內容語言整合學習教學法的教育環境。

肆、內容語言整合學習的特色與教學架構

在臺灣一直沒有使用英語的環境，英語真實地出現在我們的生活中，似乎只有課堂中以及是拿來考試之用。語言的學習並非只存在於有意識的學習，反而應建立在有意義的知識或意義的傳遞上，才能真正落實第二語言的學習與使用，此種使用語言而非學習語言理論，近年來成為第二或外語學習得（language acquisition）的重要基礎。內容語言整合學習即學科知識內容與語言學習的教育模式，於1994年由芬蘭學者David Marsh所提出，但是自2003年起才被廣泛應用（Pérez-Cañado, 2012）。目的是將語言學習和學科學習相互融合在一起，使學習者在學習學科的同時，也在進行語言甚至是語言背後所隱含之文化的學習。

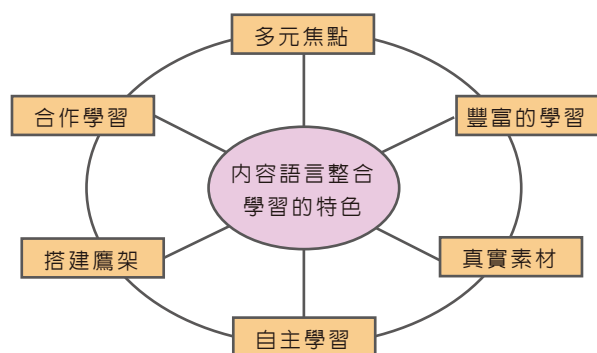
內容語言整合學習法與內容導向教學法（content-based instruction）、沉浸式教學法（immersion instruction）極為相似，三者相同之處為皆以內容或主題來學習語言，不同之處在於三者的最終學習目標（Dale & Tanner, 2012）。雖然是以內容出發，但是內容導向教學法最終學習目標是以語言為主，認為內容只是輔助語言學習的方式。然而，沉浸式教學法則以學科內容為主，語言是輔助內容學習的工具。以下分別就內容語言整合學習的意義與功能說明如下：

一、內容語言整合學習的特色

內容語言整合學習有六大特色（Mehisto et al., 2008），如圖2所示，並分述如下：（一）多元焦點：既是聚焦於語言又是聚焦於內容，要求學生在內容學習的過程中學習語言；在語言學習的過程中學習內容。（二）豐富的學習環境：這個環境包括日常生活或課堂活動與演講，豐富的學習環境可以幫助學生擁有自信心，提高語言意識。（三）真實素材：

內容與語言整合學習能幫助學習者將其所學與實際日常生活緊密聯繫起來，在內容與語言整合學習教學中，教師所用到的素材大都來源於媒體，更貼近於學習者的日常生活。（四）自主學習：內容與語言整合學習教學法鼓勵學生主動去尋求幫助，建立師生之間溝通的橋樑。在這個過程中，教師扮演的角色不再是傳道授業解惑的人，而是啟迪學生思維的導師。（五）搭建鷹架：內容語言整合學習教學法強調把學生已有的知識結合起來，鼓勵創造性思維和批判性思維。（六）合作學習：內容語言整合學習教學模式，鼓勵學生通過多種方式合作來習得語言。

/圖2: 內容語言整合學習的特色



綜合上述，內容語言整合學習的特色，是一種著重於內容與語言的雙焦點教學與學習方式。教學者透過目標語言來教授學科學習內容，而學習者則透過學習學科內容來學習目標語言，亦即用語言來學習內容。換言之，內容語言整合學習強調內容與語言之整合教學，透過利用另一種語言教授學科內容來學習語言，使學習者能在學習內容之時，同時學習語言。例如：學習者想要學習的目標語言若是英文的話，則他們便可以用英文來學習數學、歷史、地理等學科的內容。

二、內容語言整合學習的教學架構

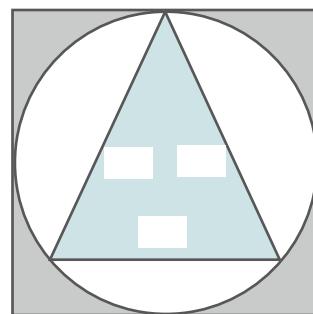
內容語言整合學習緣起於歐洲，近年來更逐漸拓展至亞洲地區，其教學同時重視「學科內容」和「目標語言」的學習；其架構必須含括的四大要素，即教學者所熟知的4Cs，即內容（content）、溝通（communication）、認知（cognition）與文化（culture），以做為內容語言整合學習的教學架構。4Cs在不同的情境脈絡下開展，相互獨立，又融合為一；相互依存，各個要素也相融交織，如圖3所示，並分述如下（Coyle, 2018; Coyle et al., 2010; García et al., 2017）：

（一）內容：比起傳統的教學，內容語言整合學習的教學模式更為靈活，其教學模式可依照教學目的、語言、學生年齡、及社會環境需求而定。換句話說，內容語言整合學習的教學方式將取決於學習機構的課程內容。內容語言整合學習中，內容與語言教學應

各佔50%，兩者之間需取得平衡，內容和語言總是並肩而行的，內容中有語言，語言中有內容，兩者是無法分割的。教師使用目標語言教授學科內容，而學習者則使用目標語言學習學科的相關內容，且需在此兩者當中取得平衡。就廣義上來說，凡新知識的學習都可視為內容，狹義上則僅指學科內容。強調的是不僅要學習課程中的知識與技能，還要思考如何透過創造性思維、問題解決與認知挑戰來應用這些知識和技能，這樣才能有效地學習內容。

（二）溝通：語言有兩大方向，分別是用以表達任何學科重要意義的語言，以及在課堂交際所使用的語言，內容語言整合學習期望學習者，能夠透過應用目標語言與世界溝通；或是具備以外語學習新知的能力。因此，課程強調語言學習的實用性，重視以溝通為目標的語言學習。舉例而言，在學習歷程中，學習者對於課程主題可能會產生不同的論點和想法，為了表達自身想法從而產生的語言，即是學習者透過學習歷程之後，所出現和習得的語言。意即要達成以溝通為目標的外語學習，應將語言視為一項工具，讓學習者在應用語言的過程中進而學會語言，但在過程中，尚不須過度強調文法的正確性；此外他們更則強調在情境中學習語言之重要性，語言的學習必須建立在有意義的情境之下，才能真正達到使用語言的目標。

/圖3: 內容語言整合學習4Cs教學架構



資料來源：Content and language integrated learning (p. 41), by D. Coyle, P. Hood, & D. Marsh, 2010, Cambridge University Press.

（三）認知：在內容語言整合學習的教學歷程當中，有效的學習必須達到兩個條件才能產生。第一、無論是外語或是知識內容的學習都必須在有意義的情境之下；第二、在學習的過程中，學習者的思考能力必須受到觸發，學習者的認知發展因此才能提升，學習者才能夠產生有效的學習。這二個條件著重在有意義的認知學習情境，以促進學習者的認知發展，而首要影響學習者的認知能力，能否有所提升的關鍵因素為教學者所採用的知識內容。若多次持續以同樣模式輸入，且該輸入是適合學習者的程度，便能在記憶中形成自動化模式，這就是能習得的反應。一旦學會，自動化的過程將會加速進行，並且將會內化為自身的能力。

(四) 文化：在早期內容語言整合學習的4Cs框架中，社區為文化之前身，在學習的過程中，從教室到地方，再到全球環境，學生能夠從中定位自己的角色，在與當地社群或團體合作時，有自信及技能，平衡個人與他人的利益。文化在語言教學中常被大家所忽略，但在內容語言整合學習的理念當中，文化是個必要的存在。透過瞭解他人的文化，再與自身的文化連結比較，更能深入瞭解彼此的文化之相同與相異之處，進而提升對彼此的文化認知，產生跨文化溝通，這也有助於增進全球化的視野。換言之，早期社區的文化涵蓋範圍較小，大多為自身與在地的文化；而近年來對於文化的定義涵蓋範圍較大，從對自身的文化醒覺到他人的文化理解，擴大至整個社會甚至其他國家或族群的文化，透過語言的學習則能增進不同文化的相互瞭解。

綜上所言，內容語言整合學習4Cs的教學架構中，內容是指學科知識內容和語言的內容體系；認知是指思維方式可以激發學習的主動性與參與性；溝通是指學習者要多與他人交流，從而不斷加強已有知識和新知識的聯繫，以提高學習效率；文化則意味著學習者要平衡文化與語言之間的關係。簡言之，內容語言整合學習並沒有固定單一的模式，端視教學者如何以內容語言整合學習之核心原則來進行教學設計，用以整合內容及語言。因此，不同的教學者可能會設計出不同模式的內容語言整合學習課程；但無論如何，內容中有語言，語言中有內容，文化則隱身於它們之中，而在內容與語言的學習過程中，尚需運用認知的技巧來作為理解。

伍、內容語言整合學習在雙語教學的實證研究

目前我國各地方政府，大都以內容語言整合學習，來作為推動雙語教育的教學方法；同時在教學現場中，大部分的雙語教師也採用此一方法來推動雙語教育。檢視近年來，也有為數頗多的學者，在從事內容語言整合學習於雙語教學的實證研究工作，國家越來越重視雙語教育，社會上也對於雙語教師的要求也不斷地提高。除此之外，學者專家基於提升自身的競爭力和附加價值，也存在著對雙語教學的需求。

以下分別就近兩年來，於臺灣國家圖書館「臺灣碩博士論文系統」以及「中國博碩士學位論文全文數據庫」中，鍵入論文題目關鍵字蒐尋「內容語言整合學習」和「雙語教學」之學位論文共有五篇，作為探討的素材，來分析內容語言整合學習在雙語教學研究的現況。有關於內容語言整合學習在雙語教學的實證研究之成果，作一介紹如下。

一、王娒嫻的「新北市以內容語言整合學習教學推動雙語實驗課程之研究」

王娒嫻(2020)為瞭解我國在2030雙語國家的政策下，雙語教育在臺灣公立教育體系開始蓬勃發展，新北市教育局自2013年開始試辦雙語實驗課程，推動雙語教育進行課程發展實驗。該研究旨在瞭解新北市雙語實驗課程學校的運作模式、以內容語言整合學習推動雙語實驗課程的歷程與過程中，所面臨的挑戰。該研究透過深度訪談、田野調查與文件分析等，質性研究方法，經分析歸納蒐集資料後，得到的研究結論如下：

(一) 目標確立並保有學校運作彈性空間有助於雙語實驗課程發展。(二) 內容語言整合學習教學可塑性高但方向掌握不易，需要建構校內完整團隊合作支持系統。(三) 教學現場迫切需要，具備內容語言整合學習教學專業的師資。(四) 教學現場欠缺參考模組，以內容語言整合學習推動雙語實驗課程之推廣性，仍需時間驗證。最後，針對上述歸納之研究結論，提出對於地方教育行政機關、學校與未來研究提出若干建議。

二、王蓓菁的「內容語言整合學習雙語教育模式實施國小低年級數學領域教學之行動研究」

王蓓菁(2020)以國小學生為研究對象，研究方法採用行動研究法，以「教師即研究者」的身分，並以「語言教師」的角度切入，以「學科內容與語言



整合教學」的雙語教育模式融入低年級數學教學，探究學生數學能力以及學習態度上之變化情形，同時探討語言教師的優勢，以及在臺灣的主學科實施內容語言整合學習教學的可能性。研究者於107學年度擔任一年級導師起，便於導師班數學領域課程進行本研究之前導研究，於二年級進行正式研究，展開共為期一年半的學科和語言並重之內容語言整合學習數學雙語教學。該研究於課程實施過程中採行滾動式修正；同時兼採課室觀察紀錄、教師教學札記、教學錄影、學生訪談等方式進行相關資料之蒐集並分析其結果。

根據研究結果，該研究發現，學生在內容語言整合學習數學雙語課程的學習上，隨著時間的演進，對於數學認知以及數學素養的雙語學習模式，會由最初的抗拒到最後是願意接受挑戰的。而合宜、有趣的英語教學影片以及具體的操作性、動態性學習活動對於內容語言整合學習數學雙語課程的推展，還有學生之數學和語言整合學習有加乘的效果。除此之外，在內容語言整合學習的雙語教育模式下，不僅不會妨礙學習者數學學科之學習，還會增進學習者目標語言（英語）學習之進展。

三、許家菁的「內容語言整合學習取向雙語實驗課程發展與實施歷程之行動研究」

許家菁（2020）基於內容語言整合學習取向之雙語課程實施的先導研究經驗與發現，該研究旨在更

深入地探究內容語言整合學習取向之雙語課程發展與實施歷程之情形，該研究進行為期16週之內容語言整合學習雙語實驗課程發展，希冀透過發展適合研究者班級的內容語言整合學習取向雙語課程的歷程中，探究課程發展與實施的情形，探討所面臨的挑戰與因應策略，並反思研究者自身的教師專業成長。

該研究所獲得的結論有下列五點：（一）採取多重課程架構與目標，有益於該研究之內容語言整合學習課程發展。（二）該研究者身為教學者於課程中所提供的鷹架能促進學習者在知識內容和語言的學習。（三）給予學習者彈性的語言使用機會，有助於其學習知識內容。（四）與跨領域教師共同備課，能補足研究者之跨領域專業知能。（五）發展和實施內容語言整合學習課程，有助於內容語言整合學習者，身為語言教師之課程設計視野。

最後，該研究建議，未來發展與實施內容語言整合學習之教師，可採多重架構的課程設計，並且與跨領域教師共同備課，讓整體課程更為完整，於課程中更要給予學習者充分的學習鷹架及語言使用的彈性，以達成學習目標。對於往後內容語言整合學習課程之研究，則建議可向下延伸至國小，中、低年段，亦可以長期性之觀察與研究，瞭解學習者接觸內容語言整合學習課程後之成長與表現，藉此深入理解內容語言整合學習雙語教育模式之相關理論與實踐之議題。

四、白晶的「內容語言整合學習視閥下高等師範院校雙語教學問題與需求的調查研究」

白晶（2019）以吉林省的一所高等師範院校中，師資培育生及教師為研究對象，進行雙語教學的調查研究，具體的研究問題如下：（一）高等師範院校雙語教學都存在哪些問題？教師和師資培育生都有哪些需求？（二）基於內容語言整合學習教學法，可以採取哪些對策來解決雙語教學中存在的問題，以及教師與師資培育生的需求？在此次調查研究中，該研究採用了問卷調查法、訪談法、課堂觀察法，並且運用了調查問卷、訪談提綱等研究工具。

研究有以下幾個主要發現：在高等師範院校的雙語教學中，教師和師資培育生都存在一些問題和需求。教師的教學方法較為單一；部分雙語教師存在語言方面的問題；輸出活動時間短、設計單一，教師們希望得到專業指導培訓。師資培育生們普遍在雙語思維方面有所欠缺；部分師資培育生的英語基礎能力較為薄弱。師資培育生們希望雙語教師可以豐富雙語教學方法和練習活動形式，並且想要在雙語氛圍更濃厚的環境下學習。

針對以上研究發現，該研究者從教學、教師、師資培育生和學校角度提出了相對應的研究建議如下。教學方面：可以參考內容語言整合學習的4Cs 框架



靈活進行雙語教學；加強互動，強制輸出。教師方面：參考內容語言整合學習教師培養框架對雙語教師進行培訓，建立教師間聯動合作組。師資培育生方面：可以定期整理反思日誌。學校方面：學校要考慮教學門檻問題並在雙語教學初期進行合理的課程設置。只有學校，教師，師資培育生共同努力，才能不斷完善雙語教學。

五、劉浩楠的「內容語言整合學習教學模式在大學雙語教學中的應用研究」

劉浩楠（2018）以寧波大學本科非英語專業雙語教學的大二兩個文、理科班級，為研究對象，分別進行了實證調查研究和課堂觀察，對雙語教學進行了個案分析和研究，主要對內容語言整合學習教學模式，在大學非英語專業雙語教學中的應用進行研究。首先，對內容語言整合學習教學模式，及雙語教學的相關文獻進行了梳理、綜述和評價；其次，研究方法採用問卷調查、半結構式訪談、課堂觀察等方法，並利用Microsoft Excel 2010進行資料和結果的分析。

研究發現，雙語教學對於能提升大學生的英語水準有待加強，以滿足雙語教學的第二外語能力要求；雙語教師在英語或者專業知識能力方面需要加強融合；雙語教學課堂氛圍應增強互動性；雙語教學內容應考慮語言的學科共用性、學科交際頻率及可讀性；教學評鑑方式需要具有針對性和多元化。據此，該研究基於內容與語言融合學習的教學模式，結合個案實證研究之結果，提出了基於內容語言整合學習的雙語教學應用對策如下：

（一）參加雙語教學的學生需通過一定的英語水準測試。（二）加強雙語師資專業能力的加強。（三）改善雙語教學課堂氛圍。（四）雙語教學內容的使用要考慮學生的英語能力水準、語言反映學科共用和交際應用頻率等因素，以增強內容與語言的融合及其可讀性，難易度循序輸入，充分考慮學生的動機、焦慮等認知情感因素。（五）雙語教學評估應有針對性地考慮分類評鑑的機制，形成性評鑑和終結性評鑑相結合，明確評鑑之內容（教學內容或語言）、自我評鑑、同儕評鑑等因素，這些都是內容語言整合學習評估的關鍵因素。

陸、結語

雙語教學是一種潛移默化的學習，效果很難立竿見影，必須要能持續多透過營造雙語環境，創造外師與學生文化交流、溝通對談的機會，來提升學生過往英文課較少著墨的英語聽、說能力。內容語言整合學習教學模式以內容、交流、文化和認知為教學框架來指導教學，對我國雙語教學的開展具有一定的借鑒作用。若想瞭解學生的學習情況，不妨先拋開傳統英語學習的觀念，不單以英語段考、大考成績來評價學生的英語能力。我們應該多鼓勵家長試著和學生談論課堂上出現的國際議題、課後雙語學習活動等，從此觀察孩子的學習狀況與成效。期許未來內容語言整合學習教學法，能多加的應用在雙語教學上，也希望能吸引更多的學者、專家，加入應用以及研究學習的行列，使其對社會有所貢獻。

參考文獻：

- 王婉嫻（2020）。新北市以CLIL教學推動雙語實驗課程之研究（未出版碩士論文）。國立政治大學。
- 王斌華（2003）。雙語教育與雙語教學：中外比較。教育研究月刊，116，97-105。
- 王菡菁（2020）。以CLIL雙語教育模式實施國小低年級數學領域教學之行動研究（未出版碩士論文）。國立臺北教育大學。
- 白晶（2019）。CLIL視闡下高等師範院校雙語教學問題與需求的調查研究（未出版碩士論文）。長春師範大學。
- 吳百玲（2019）。2030打造臺灣成為雙語國家願景之我見。臺灣教育評論月刊，8（4），160-165。
- 高雄市政府教育局（2018，12月24日）。「四箭齊發·五力全開」雙語教育計畫。<https://www.kh.edu.tw/publicInfo/engReport/20190032>
- 國家發展委員會（2018，12月6日）。2030雙語國家政策發展藍圖。<https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/b7a931c4-c902-4992-a00c-7d1b87f46cea>
- 張美惠（2015）。全球化觀點下臺灣高等技職院校中雙語教學政策之探討（未出版博士論文）。中國文化大學。
- 教育部（2018，12月1日）。教育部推動雙語國家計畫。https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=D33B5D537402BAA&s=FB233D7EC45FFB37
- 許家菁（2020）。CLIL取向雙語實驗課程發展與實施歷程之行動研究（未出版碩士論文）。國立臺北教育大學。
- 鄒文莉、高實玫與陳慧琴（2018）。學科內容與語言整合教學的核心精神。載於鄒文莉與高實玫（主編），CLIL教學資源書探索學科內容與語言整合教學Exploring CLIL: A Resource Book（頁9-20）。書林。
- 臺北市政府教育局（2020，3月4日）。教育局新聞稿1090304臺北市自編中級雙語實驗課程教材暨國中雙語教學停課不停學發表會。https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=0F560782595DACFC&s=7E1C577654166DF7
- 臺南市政府（2017）。第二官方語言行動計畫簡介。<https://oeasol.tainan.gov.tw/index.php?Inter=intro&id=8>
- 劉浩楠（2018）。CLIL教學模式在大學雙語教學中的應用研究（未出版碩士論文）。寧波大學。
- 賴亭宇（2020，4月25日）。新北市教育局長力推技職雙語教育讓學生動手做學英文。<https://money.udn.com/money/story/5601/4518538>
- Alejo, R., Piquer-Píriz, A. (2016). Urban vs. rural CLIL: An analysis of input-related variables, motivation and language attainment. *Language, Culture and Curriculum* 29(3), 245-262. <https://doi.org/10.1080/07908318.2016.1154068>
- Coyle, D. (2018). The place of CLIL in (bilingual) education. *Theory into Practice*, 57(3), 166-176. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1459096>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Custodio-Espinar, M. (2020). Influencing factors on in-service teachers' competence in planning CLIL. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 12(2). <https://doi.org/10.5294/laclil.2019.12.2.2>
- Dale, L., & Tanner, R. (2012). *CLIL activities: A Resource for subject and language teachers*. Cambridge University Press.
- García, O., Johnson, S. I., & Seltzer, K. (2017). The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning. *Caslon*.
- Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols-Martín, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford, UK: Macmillan Education.
- Pérez-Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 315-341. <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.630064>