

台灣的幼兒英語教學 — 可行性與實施原則 —

吳信鳳*

摘 要

由於台灣的英語學習熱，英語學習的風潮持續擴大，年齡層也不斷向下延伸，學前幼兒階段的英語教學在強大的社會壓力之下，成為時勢所趨。英語教學的強勢介入對台灣學前教育造成強大衝擊。本文第一部份首先剖析台灣幼兒英語教育在政策面及教學面所面臨的諸多問題。接著探討分析三項文獻：(1) 影響學習語言的因素及語文學習最佳配套條件；(2) 幼兒初期讀寫經驗與學習外語的關係；(3) 國外主要幼兒語文教學模式。幼兒語文教學或因時、因地而發展出不同的模式及特色。但不論時空條件如何變化，適切的幼兒語文教學模式及實施原則第一必需回歸幼兒教育的內涵及目標，第二必需瞭解語言學習的本質及過程。本文第二部分提出幼兒英語教學的幾項實施原則及教學模式。剖析如何從幼兒身心發展及學習需求出發，就本地現有之各項資源條件，研擬出合理可行之幼兒英語教學模式及環境。並建議相關教育單位明訂實施原則、合理規範師資條件、教材教法、課程等。在維護正規幼稚教育的同時，幼兒英語教學的各種現象也值得相關人士反思現代幼教的方向、定位、及作法，以因應全球化各項急速變遷所帶來的挑戰及教育需求。

關鍵詞：幼兒英語教學、語文學習、學前教育、英語教育政策

* 國立政治大學英國語文學系 教授
2005.3.1 到稿 2005.4.4 通過刊登

Preschool English Education in Taiwan

Wu Hsin-feng *

Abstract

The “English fever” of recent years has had a tremendous impact on all levels of schools in Taiwan. The demand for English instruction at preschools and kindergartens is especially high under the prevailing belief that language learning is the earlier the better. English only or Chinese-English bilingual language schools for preschoolers have mushroomed and have tended to take precedence over traditional early childhood education. This paper addresses various impacts and problems brought about by the collision of the English curriculum and preschool education in recent years in Taiwan. In the first part of the paper, policy and pedagogical concerns regarding preschool English are introduced. Three bodies of literature are reviewed after that, including (1) the factors affecting language learning in general and the optimal conditions for learning language, (2) the importance of emergent literacy and its relatedness to foreign language learning, and (3) major language learning approaches in the world, such as the whole language approach or language experience approach. In the second part of the paper, several key principles and practices are proposed in teaching and learning English at the preschool level in Taiwan. Suggestions are also made to early childhood educators and policy makers regarding English teaching and learning in preschools. A successful English program for non-native English preschoolers should address the particular needs of the children and the parents and be well integrated into the overall curriculum of preschool education. In addition, teacher credentials as well as age-appropriate teaching material and methods should be carefully regulated to ensure success.

Key words: Preschool Education, English Instruction, Language Learning, Language Education Policy

* Professor of English, National Chengchi University

台灣的幼兒英語教學 —可行性與實施原則¹—

吳信鳳

1. 引言：幼稚園不准教英文？

教育部於民國九十三年二月明令各縣市政府循序漸進，針對短期補習班「違法從事幼托業者」及「違法進行英語分科教學或全英語教學」者，自該學期起依法加強輔導管理（「堅持給學齡前兒童最健康的學習環境！」，2004年2月9日）。台北市依法開始取締，禁止以短期補習班名目立案的語文班招收幼兒，從事全天或半天的英語教學。媒體報導為：「幼稚園不准教英文！」此一訊息引起各界譁然，相關補習班業者反彈、家長質疑、民代關切。許多不明就裡的家長及民眾問：「為什麼幼稚園不准教英文？」

的確，幼稚園為什麼不准教英文呢？這樣的問題其實顯示此一議題已完全失焦，各方各說各話，各持己見，此項法令規定背後真正的用意並沒有清楚的宣示說明。其實原意並不是不准幼稚園教英文，而是不希望短期語文補習班替代正規幼稚園教育。由於台灣的英語學習熱，英語學習的風潮持續擴大，年齡層也不斷向下延伸，從小學英語到幼稚園英語。幼兒階段的英語教學在強大的社會壓力之下，成為時勢所趨。許多以短期語文補習班名目立案的業者開始用「全美語幼稚園」或「雙語幼兒學校」等名稱半日或全日招收六歲以下之幼兒，有些進行「No Chinese」的全美語或雙語課程進行英語教學。這些短期補習班不是正式立案的幼稚園或托兒所，因此在安全設施、課程安排、教師資格等各項軟、硬體設備均不必受立案幼稚園的法令規範之限制。幼稚教育之實施是依「幼稚教育法」及其施行細則辦理；實施幼稚教育之機構為幼稚園；短期補習班則是依「補習及進修教育法」規定，係增進生活知能之短期補習教育機構。幼稚園與短期補習班的定位及功能都不同。幼稚園屬學前啟蒙教育，不宜以補充教育之性質取代正規教育。有鑑於此，教育部為保障學齡前兒童安全、健康、

¹ 本文作者感謝兩位匿名審查者之寶貴建議，及張承傑同學於資料蒐集及文稿校對方面的協助。

合理學習環境之目的，防止補習班取代正規幼稚園教育，因此開始明令各縣市政府依法加強輔導管理。

然而，站在補教界業者的立場，補習與進修教育法中並無明文規定短期語文補習班招生有任何年齡限制，亦無不准招收幼兒之規定，目前並沒有違法的問題。教育部針對此項訴求，已於民國九十三年二月十七日邀集各縣市教育局及補教業者達成共識（〈補習班禁招未滿二歲幼兒〉，2004年2月17日），研議修訂補習教育法，限制補習班不得招收未滿二足歲的幼兒，如果招收二足歲至學齡前（六歲以下）兒童，且上課時數超過四小時以上（全時班），則將嚴格規範其在補習班的上課時數、設備基準和師資等條件，要求比照幼稚園相關規定辦理。若修法完成，估計會影響國內至少上千家幼兒美語補習班。補習班業者在反彈之餘，質疑教育部對學齡前兒童的英語教育政策不明確。對於「學齡前兒童到底可不可以教英文」沒有清楚一致的答案。若是不能教，則幼稚園、托兒所和補習班應該一律不能教，但教育部目前的立場是：「至於幼教機構進行**偶發性、非特定性**之英語融入式學習活動，則並未違法，惟此種學習活動應如何規範才能對學齡前兒童提供最佳保障，本部正積極研擬中。」（〈堅持給學齡前兒童最健康的學習環境！〉，2004年2月9日）。教育部對什麼是「融入式英語教學」其實並沒有明確的定義，使相關幼教業者無所適從（〈補習班禁招未滿二歲幼兒〉，2004年2月17日）。

站在家長的立場，根據張鑑如，張湘君，及顏宏如（2001）的研究調查，大多數幼兒的家長不擔心上述種種問題，他／她們最關心的只是幼兒是否能及早接觸英語，學好英語，一方面為未來做準備，一方面也能避免重蹈自己當年學英語年齡太遲而學不好的覆轍。換句話說，家長深信學外語的最佳時機「愈早愈好」。

家長當然有權力為自己的子女選擇最好的教育方式及內容。但面臨英語教學的強勢介入，許多幼兒教育工作者及相關學者（吳信鳳、張鑑如，2002；林珮蓉，2004）憂心幼兒教育的內涵及目標是否會因此受到影響。不同文化的國外師資與本國師資之間如何搭配？以英語學習為主要導向之幼兒英語課程，在以人格、生活教育為主要教育目標的幼兒統整課程架構中是否會顯得杆格不入？甚至會產生互相抵觸的現象？英語教學的內容形式是否能配合幼兒的身心成熟程度？英語課程的內容形式又如何與幼稚園現行課程做縱向及橫向的統

整，如何與主題教學搭配？另外英語學習是否會排擠中文學習，以及「No Chinese」是否會影響本國文化價值認同等。這些問題都引發幼兒教育界、關心幼教人士、及幼兒英語教育學者極多的關注和討論。

幼稚園課程標準六大領域（健康、遊戲、音樂、工作、語文、常識）中，語文領域並無特別提到外語教學。從幼兒發展的學理角度出發，學界大都反對全美語式的幼兒英語教學模式。「揠苗助長」或「全美語教學不符合幼兒正常身、心發展」的論述成爲幼兒英語相關業者不可承受之重。不可諱言，業者之水準顯然良莠不齊。但亦有不少業者反彈，爲何專家學者都反對全美語，家長卻仍然心甘情願地花大錢將子女送到全美語補習班學英語。有些業者積十數年之經驗，有其一定的教學經驗及可資參考之處。也有少數較具規模之業者，引進國外最新的語文教學方法，有一定的師資水準設備，並贏得家長的信任及口碑。在傳統幼稚園學生人數流失的同時，這些業者的招生人數卻未減少。其原因何在？以全美語學費之高昂，一般家庭不見得負擔得起的情況下，傳統幼稚園流失的幼兒是否都由全美語幼稚園吸收？還是轉到其他各種有英語教學形式的幼稚園？在維護正規幼稚教育的同時，上述這些現象其實也值得幼教界深切自我審視，反思現代幼教的方向、定位、及作法（educational practices），因應全球化各項急速變遷所帶來的挑戰。

面對上述幼兒英語教學的諸多現象及問題，若採取完全排拒或全然接納的態度或作法都不是解決之道。幼稚園階段的英語教學到底可不可行？其實面對當今幾乎是排山倒海，不可阻擋的英語學習浪潮，談幼兒英語教學的可行性或許已不具實質意義。一如幾年前探討英語正式納入國小課程之可行性，研究報告還沒有出爐，幾乎就已經認定「可行」。在現今社會的英語學習風潮下，如何因勢利導，回歸幼兒教育及語言學習本質，探討適齡適性的教學模式、明訂實施原則、合理規範師資條件、教材教法、課程等似乎才是解決之道，而不是一昧「圍堵」。只要符合幼兒身、心發展及學習需求，「幼稚園可不可以教英語？」這個問題其實就和「幼稚園可不可以教舞蹈？」一樣，基本上沒有可不可以教的問題，而是如何教、誰來教、何時教、教什麼的問題。因此目前幼兒教育者及學者所面臨的問題是如何就幼兒身、心發展及學習需求，就現有之各項資源條件，研擬出合理可行之幼兒英語教學模式及環境。本文第一部份將先就幼兒英語教學相關文獻做一介紹，第二部分提出幾項實施原則及教學模式，提供家

長、教師、幼兒教育者、相關教育政策制訂者參考，並藉此機會就教於相關學者專家，幼教工作者、英語教學等各界人士，共同探討本地幼兒英語教學之相關議題。

2. 幼兒英語教學相關文獻探討

2.1 最佳配套條件與影響語言學習的因素

哈佛大學的語言教育學者 Catherine Snow (2000 年 11 月 12 日台北演講。部份內容請見吳信鳳、張鑑如, 2002) 指出學習語言的「最佳年齡」(the optimal age) 並不是如此關鍵，其實重要的是「最佳配套條件」(the optimal conditions)。她並不認為愈早開始學英語，就愈容易學得好。後續英語學習是否因為早學英語而較有優勢也並未獲得有力的研究證實。最近吳信鳳、張鑑如 (2005) 進行的一項大型研究計畫，抽樣了全國一萬兩千多名國小五、六年級及國中一、二年級學生，調查其英語學習起始年齡與後續英語能力表現。結果發現，從幼稚園就開始學英文與從國小中、低年級開始學的兩組學生，其後續英語能力表現沒有差別。

從幼稚園階段就開始學習英語，在國小或國中階段的英語學習能力似乎不見得一定比較好。先跑的小孩是否會一馬當先、先馳得點？還是像龜兔賽跑一樣，先跑不見得先贏，而要看持續的努力及使用機會？若是方法不對，是否有可能先跑先跌倒？因此討論幼兒英語學習，除了回歸幼兒教育目標及本質外，當然也要回歸語言學習的本質。什麼是影響語言學習之因素？如何才能將英語學好？需要什麼樣的配套條件？提早學習是否為其條件之一？還是有其他配套條件？

Snow 認為最佳配套條件包括正確的語言學習及使用觀念、適齡適性的教學方法，豐富的語言輸入及互動機會，正面的回饋及鼓勵等等。這些最佳條件可視學習者的個別性向、學習需求、學習目標，以及學習者的家庭、學校、社會、文化中的教育理念所能支援的配套學習條件而加以定義。

若以這樣的觀念出發，語言學習及外語教學的相關問題才會有實質的助益。最佳配套條件需視學習者個別的條件需求以及整體環境的支援系統而定，

個體條件及各地情況雖然不同，但不論學習何種語言，其語言學習的本質及過程大致相同。根據 Snow 的看法，影響語言學習的主要因素應該有以下幾個層面（吳信鳳、張鑑如，2002）：

（1）聽到多少 (quantity of input)

幼兒語言學習的速度與其有多少機會聽到和看到所學之語言很有關係。大多數的臺灣幼兒除了在上英語課時聽到英語，其他時間要接觸到英語的機會較少。其實不論是小孩或大人，若要將英文學好，都需要投注很多的時間及精力。但在幼兒階段，英文學習的比重若過高，很可能會排擠其他方面的發展及學習。英文學習的比重若過低，又有可能達不到學習效果。因此訂定均衡的學習目標及合理的期望，有效分配運用時間、人力、及教育資源，才是符合語言學習本質的作法。

（2）聽到什麼 (quality of input)

對不同年齡的孩子而言，所需要聽到的語言內容是不同的。譬如對年紀小的幼兒說話時，說話的內容必需要配合幼兒所能瞭解的程度以及興趣。較大的孩子認知能力較成熟，不過談話內容還是要符合其年齡，使其覺得有趣並能理解。當聽不懂某種語言時，不論是內容或形式，對學習該種語言都不會有太大的效果。

反觀臺灣兒童學習英語的環境，在語言程度及內容上並沒有細心考慮到孩子的興趣和認知發展階段。像許多教材直接從國外進口，無論是實際生活層面或文化內涵並不見得適合臺灣本地的兒童。尤其是一開始學就要孩子全部以英語聽講溝通，試想對一個年幼的孩子來說，要用一種陌生的語言來溝通是多麼困難的事。事實上這樣的教學方式在美國已被質疑，許多美國的兒童語文教育專家認為以英語為第二語言的孩子，應該先以其母語上課，再慢慢增加英語的比例 (Snow, Burns & Griffin, 1998; Wong Fillmore, 1979, 1991)。

（3）傾聽的重要

幼嬰兒在真正說出第一個字以前，大約有一年的時間都在聆聽母語，然後才開始牙牙學語。幼兒剛開始學說話時發音並不準確，而且字句非常簡單。事實上，即使是母語，通常也要好幾年的時間才能真正學好。成人在課堂上學外語時，老師注重的是詞彙語句的意義和立即的表現，這與孩子學母語，從傾聽開始，經過很長的時間才說出第一個字的過程大不相同。

根據 Tabors (1997) 的研究，移民到美國，英語為第二語言的幼兒，其學習英語的過程與英語為母語小孩的學習過程類似。以英語為第二語言的孩子在學英語時也會歷經類似學母語的各個階段，如沉默期、聲音實驗期、活用語言期等 (吳信鳳，2000)。Tabors 發現年齡較小的孩子所經過的沉默期要比年齡較大的孩子長。在臺灣，英語屬於「外語」(foreign language)，不是「第二語言」(second language)。出了教室之後，英語並不是普遍使用的日常語言。因此幼兒在生活環境中並沒有太多的機會和時間聆聽英語，做為後面語言學習階段的準備。有一段傾聽的時間其實對語言學習是必要的，因為這樣才能培養外語語音的辨識能力，要能辨識出外語中不同的語音才有可能正確發出這些音。

(4) 語言學習對象

孩子學習母語的主要對象是自己親近的人，像是朝夕相處的父母，親人或保姆。但是孩子學外語時，學習的主要對象往往不是自己的親人，因而可能會影響孩子學習外語的動機和成效。在幼稚園或托兒所中師生關係是密切的，幼兒需要的是能信賴及帶給他/她們穩定感的老師。但是臺灣幼稚園和托兒所教英文的老師多半不是原帶班老師，而是外聘的兼任老師，也有外籍教師。兼任及外籍老師來來去去，流動率高，較無法與幼兒建立穩定的情感。且不論幼兒英語教師資格與能力如何，若無法與幼兒建立穩定的師生關係，比較不利於幼兒階段的學習及心理需求。

(5) 母語讀寫能力 (literacy) 與外語學習

Snow 一再強調母語讀寫能力對外語學習的重要性。母語讀寫能力和外語學習有什麼關係呢？事實上，母語的讀寫能力可以幫助孩子學習外語。當孩子有了母語的讀寫能力基礎後，不但具備一般的語言知識和常識，也會比較熟悉語音與語意的關連、閱讀及寫作的基本模式。在此基礎之上，再來學外語，會有加乘的效果。另一方面，母語的讀寫能力可以深化孩子的母語能力，使母語程度更加穩固。我們應該破除一般人對外語學習年齡的迷思，培養母語讀寫能力的基礎，讓孩子從小就知道什麼是閱讀，什麼是書寫，並且喜歡讀寫。如果孩子年齡很小，還沒有母語的讀寫能力時就學外語，不但外語學習的效率不高，可能還會排擠母語能力的發展。

2.2 初期讀寫經驗

上一節提到母語讀寫能力與外語學習的關連。國外的許多研究(Burns, Griffin, & Snow, 1999; Dickinson & Tabors, 2001; Snow, Burns, & Griffin, 1998; Tabors, 1997)都支持母語讀寫能力是外語學習的基石。若是在母語讀寫能力的基礎穩固之後再學習外語，不但母語的能力可以保持同時並進，外語也有加乘的效果。有鑑於美國國內兒童閱讀能力的低落，近年來愈來愈多的相關語言教育研究者(Burns, Griffin, & Snow, 1999; Dickinson & Tabors, 2001; Snow, Burns, & Griffin, 1998; Teale & Sulzby, 1986)開始研究幼兒的初期讀寫經驗 (emergent literacy)，也有些研究者譯為「讀寫萌發」(葉宜芬、張鑑如，2003)。Snow, Hemphill, 及 Barnes (1991) 曾對美國中、低階級家庭進行一項大型的長期跟蹤研究 (longitudinal study)，結果顯示母親的教育程度及家庭內童書的數目與幾年後兒童在小學中的學業表現成正相關，可見在學前時期不論是在家庭或在幼兒園中的語言學習與兒童的語言發展及入學後的綜合學業成績都有關連，顯示幼兒初期讀寫經驗對其後續語文學習能力及學校表現等都有重要的影響。

提倡培養幼兒初期讀寫經驗的學者(Burns, Griffin, & Snow, 1999)認為讀寫能力不是上小學之後才開始教導，事實上從嬰兒出生後六個星期(Burns, Griffin, & Snow, 1999, p. 8)就可以開始接觸語言、書本、閱讀等經驗。孩子在入小學前接觸語言及文字愈多，孩子入學後所需的讀寫能力就愈穩固，在學校中的表現也愈好。Burns, Griffin, 及 Snow (1999) 指出讓嬰兒看到父母在讀書的動作也是初期讀寫經驗的一種。讀書給嬰幼兒聽、以及讓嬰幼兒自己翻圖畫書看、或聽有聲書等都是培養嬰幼兒初期讀寫經驗的方式。初期讀寫經驗主要希望能培養嬰幼兒下列三項能力(Burns, Griffin, & Snow, 1999, p. 8)：

- (1) 口說語言的技巧及音韻覺識的能力 (oral language skills and phonological awareness)
- (2) 激發學習動機及對各種文字表達形式 (例如標示、海報、書本等) 的興趣 (motivation to learn and appreciation for literate forms)
- (3) 對印刷文字的認識及字母的知識 (print awareness and letter knowledge)

Burns, Griffin, 及 Snow (1999) 特別指出「音韻覺識」與「字母拼讀法」(phonics 亦可譯為「自然發音法」) 不同。「字母拼讀法」是指字母與讀音之間的連結，兒童學習各個字母及其對應讀音後，從英文字母直接拼讀語音，而後由語音得知其語意。而「音韻覺識」是指兒童對該語言語音系統的熟悉及其語

音結構的認識。譬如說，以英語為母語的幼兒若知道”kitchen”有兩個語音單位，但”bed”只有一個語音單位；或是”bed”及”bread”兩個音押韻；或是”cat”及”king”開始的語音是相同的，這些都顯示幼兒的音韻覺識能力已有所發展，此種能力是日後成功閱讀英文的基石。

支持初期讀寫經驗的研究者（Teale & Sulzby, 1986），其語言學習觀點與支持全語言學習的研究者類似，注重語文的功能性及自然情境下有目的地使用語言溝通。葉宜芬、張鑑如（2003）指出，此種教學環境中會提供大量的語文接觸使用機會，強調從事有溝通意義之語文活動（如簽名或點名等）。老師也會透過各種多樣的活動，如唱歌謠韻文、說故事、遊戲等活動幫助幼兒培養發展基礎的語文技能如字音的對應關係（knowledge of letter-sound correspondence）、音韻覺識、識字能力（word-recognition）及對故事的架構概念和理解能力等。提供孩子多元的的閱讀經驗更是初期讀寫經驗所重視的部分。葉宜芬、張鑑如（2003）對培養初期讀寫經驗為教學目標之幼稚園稱之為「讀寫萌發教室」，下面是其對該類型教室中可能的教學方式及學習活動之描述：

老師會選擇不同文類，主題或形式的書籍，以大聲朗讀（reading aloud）的方式每天念讀書籍給孩子們聽。如此可以讓孩子熟悉書本的形式，文字的方向（如英文是由上到下，由左到右的書寫方式），以及文字和聲音間的關係等。每天念讀故事/圖畫書給孩子聽也提供其豐富的書本語彙。此外在情意面上也能培養孩子對閱讀的興趣和習慣，使其對語文或閱讀有良好的態度。最後透過將語文學習融入不同的的學習角落活動，讀寫萌發教室中到處充滿可供幼兒主動探索和自發性進行閱讀和書寫活動的機會。例如書寫角落，教室圖書館，戲劇扮演角落等等，讓孩子們隨時都有透過不同領域的學習活動，自然學習運用語文的機會。（pp. 174-175）

初期讀寫經驗的學者（Teale & Sulzby, 1986）認為兒童藉由主動參與及探索學習，建構出語文之運作模式，因此兒童很早就開始讀寫，而且讀寫發展為同時並進之過程，彼此相輔相成。Burns, Griffin, 及 Snow（1999）在其專書 *Starting out right: A guide to promoting children's reading success*（《踏出閱讀的第

一步》，柯華崑、游婷雅譯，2001）中介紹了許多實際可行的方式及活動，可供父母、幼教老師、及幼教工作人員參考，將讀寫經驗帶入幼兒的生活中，譬如標示命名遊戲；辨識日常生活中環境周遭的字母或字（標籤）及其意義；圖片字意辨識；親子（師生）共讀或陪讀圖畫書或故事書；歌曲；押韻語言遊戲；童謠韻文；角色扮演；聽有聲書；錄音帶；一同觀看錄影帶並進行討論互動；佈置豐富的文字及印刷（書籍）環境；給予大量的語言刺激等。書中並舉出紐約公立圖書館匯集之一百本優良圖畫書，為學者專家推薦及評選之優質英文童書（pp. 52-55），（亦可於 <http://www.nypl.org/branch/kids/gloria.html> 網站取得）。Burns, Griffin, 及 Snow（1999）並於書中列舉類似的優質童書網站，供父母、教師選書時參考（如 Boulder Public Library 之網站：<http://bcn.boulder.co.us/library/bpl/child/topclis.html> 及好書精選 Great Book Stuff 網站：<http://www.kels.org/webkids/grbkstuf.html>）。

Labbo 及 Teale（1997）指出，讀寫的學習以語言的溝通功能性為基礎，因此融入於整體學習活動之中是比較適切的作法。除了以上培養初期讀寫經驗的活動外，在幼稚園中老師可以協助幼兒語文發展的一些具體作法為（1）將語文學習融入每天教室的例行活動中；（2）提供各種機會讓幼兒習得基礎的語文觀念和策略，譬如透過各種念讀故事書/圖畫書的活動，讓孩子們進行語言互動、觀念分享、及學習理解表達語文的策略；（3）設計各種語文相關的學習角落活動，促進幼兒的語文發展。

2.3 國外主要幼兒語文教學模式

除了前一節介紹的初期讀寫經驗，葉宜芬及張鑑如（2003）根據文獻整理出四種不同的幼兒語文教學模式：

- （1）基礎讀本語文教學模式（Basal reader approach）
- （2）兒童文學語文教學模式（Literature-based approach）
- （3）全語言語文教學模式（Whole language approach）
- （4）語言經驗語文教學模式（Language experience approach）

以上四種模式各有其教學特色，因此於教學實施原則及方法上會有不同的課程取向、教學策略技巧、及師生互動模式。代表不同的幼兒語文教學理念及背後之幼兒教育哲學，可為本地幼兒英語教學實施原則之重要參考，茲簡短介

紹如下。

基礎讀本語文教學模式是指語文課程中採用出版商編定的的閱讀教材，包括分級的學生讀本、練習本、教師手冊以及各種輔助教具如大書、玩偶、閃示卡、CD等（Snow, Burns & Griffin, 1998）。此種語文教學課程採系統性的課程教學，以漸進的方式逐步學習語文技能。認為幼兒的語文學習係採取循序漸進、小單位結構化之學習進程。

兒童文學語文教學模式則是以兒童文學作為語文教學的核心。在此種課程中，孩子們會大量接觸品質優良的兒童文學作品。而閱讀和寫作的教學素材就是來自於各種兒童文學讀物。進行的方式通常採取小組閱讀，學生們參與討論並分享他們所學習到的東西。教學採「沈浸式」地閱讀完整的作品內容，而不是片段式地節取篇章或段落來閱讀（Barchers, 1998）。

至於全語言語文教學模式，「全語言」本身只是語文學習的一種觀點或哲學，而不是一套教學法。全語文認為「學習是一個和社會互動的歷程，最好的學習是藉由直接的參與和經驗，而學習者的意願和目的是驅使學習發生的動力」（Stewig & Jett-Simpson, 1995, as cited in 葉宜芬及張鑑如, 2003, pp. 175-176）。全語文的學習以意義為中心，以功能性的方式學習，將語文融入各科教學，與前述的初期讀寫經驗非常相似。全語教學課程避免小單位的個別語文技巧訓練，而是由「整體」到「部分」，教材涵蓋多種不同的文類（出版讀物、學生作品等）。課程是以學生為中心，孩子們在學習過程中會為自己的學習做決定。老師的角色是在學生學習過程中與他們合作，並創造適當的環境以協助孩子們的語文發展。

語言經驗語文教學模式是以由上而下（top-down）的閱讀理論為基礎。利用孩子們的語言和思考作為學習閱讀和發展語文技能的基礎（Fortson & Reiff, 1995）。實際作法為老師邀請孩子們談論他們自身的經驗和想法，紀錄下來後再唸給孩子們聽，並邀請孩子們一起參與這閱讀的過程。老師也會利用這些文本，讓孩子進行不同的語文活動。課程中的閱讀經驗是源自孩子本身的語言經驗和生活經驗。

3. 幼兒英語教學實施原則及模式

本文於前面幾節介紹了(1)最佳配套條件及影響學習語言的因素；(2)初期讀寫經驗；(3)國外主要幼兒語文教學模式。由文獻探討中可以得知，幼兒語文教學會因時、因地而發展出不同的模式及特色。但不論時空條件如何變化，一個適切的幼兒語文教學模式及實施原則第一必需回歸幼兒教育的內涵及目標，第二必需瞭解語言學習的本質及過程。最佳配套條件需視學習者個別的條件需求以及整體環境的支援系統而定。個體條件及各地情況雖然不同，但影響語言學習的因素卻大同小異。世界各地的語文雖然不同，但幼兒初期讀寫經驗與其語文學習發展及入學後之能力應有一定的相關。主要幼兒語文教學模式雖各有其特色及流派，然皆有其語文教學理念，以適齡適性為其主要原則。

幼兒由於身、心發展皆未成熟，正值人格發展的關鍵期，也是語言、認知、情緒、及社會性行為的重要發展階段。任何課程教學皆需思考幼兒教育之本質及教學目標，也就是此一階段的幼兒於學校教育中最重要之學習內容及目標為何。一般而言，此一階段的教育目標及內容側重生活行為面的經驗學習，兼具保育與教育的功能，師生關係密切。課程注重統整式的主題教學，不注重分科或技能教學。知識傳授並不是教學的主要目的，而是以人格養成及生活教育為主要目標。課程分六大領域，但不像中、小學一樣有明確的課程目標與綱要，只是原則的訂定(吳信鳳、張鑑如，2002)。

至於幼兒語文領域的教學，根據現行的「幼稚園課程標準」，其範圍包括故事和歌謠、說話、閱讀。其教育目標分為下列數項：一、啟發幼兒語言潛能、增進幼兒語言能力。二、培養幼兒良好說話與聽話的態度與習慣。三、發展幼兒欣賞、思考和想像的能力。四、培養幼兒閱讀、問答和發表的興趣。五、陶冶幼兒優美的情操及健全的品格。(教育部民國76年1月23日台(76)國字第03555號令公布)。課程標準中之語文顯然是指本國語文，而並未明列英語的教學。其中範圍及目標或許有些可互通之處，但如前所述，因英語在台灣非本國語文，且在教室外使用的情況也並不普遍，屬於「外語」，而不是一般所指稱的「第二語言」。在使用情況、師資條件、學習內容皆不盡相同的情況下，上述教育目標及範圍，若應用於英語教學，則有許多需要修正之處。

幼教學者林佩蓉(2004)認為，「幼兒學習英語有兩大基本目標：(1)讓孩子獲得多元的文化與語言經驗(2)激發孩子學習美語的興趣與動機。」

Rea-Dickins 及 Rixon(1997, p. 158)則特別就幼兒學習外語擬定了更清楚的教學目標：

- (1) 建立正面積極之語言學習動機與興趣(the building of positive attitudes to language learning in general)
- (2) 瞭解學習另一種語言的概念及價值 (the conceptual and general value of learning another language)
- (3) 發展多元文化及語言經驗 (the development of cross cultural and language awareness)
- (4) 學習語言知識 (the development of linguistic knowledge)

上述目標與前一節初期讀寫經驗及四種幼兒語文教學模式之教育目標皆有相通之處。但第四項「學習語言知識」，其範圍及程度各家可能有所不同。於幼兒階段，由於其認知及發展特色，過於結構性、分析性的語言知識學習比較不合適。根據上述教學目標，綜合前述幼兒語文教學模式，就本地的各項主、客觀條件及各項資源條件，配合幼兒身、心發展及學習需求，下列實施原則及幼兒英語教學模式或可提供給家長及教師參考。

3.1 語言學習及教學理念應以自然融入的方式，以溝通表達為基礎，落實於幼兒生活及課室中的各項活動。

讓兒童在自然的溝通表達情境中學習及發展語言能力，並不單獨教導聽、說、讀、寫中某一項個別的語言技巧。因為幼兒的語言發展本來就應該是從生活中自然習得 (Heath & Mongiola, 1991)。如果在幼兒沒有溝通表達的需求或興趣之前，先教他/她們如何發音認字，甚至於書寫，那不是顛倒了自然語言學習的順序嗎？

所謂「自然融入的方式」，經常會造成各界的困擾。在實際英語教學活動及幼稚園的課室中，究竟如何落實「自然融入」式的教學？雖然教育部於民國 93 年 2 月 9 日新聞稿 (〈堅持給學齡前兒童最健康的學習環境！〉) 中明訂幼教機構可進行「偶發性、非特定性之英語融入式學習活動」，但也並未說明什麼是融入式學習活動，使人莫衷一是。何謂「融入式英語教學」？「融入」的定義又為何？答案可能各有認定，尚無法清楚界定。廣義而言，「融入」的定義甚至可

以是“immersion”（沈浸式），即所謂的「全美語」的方式，是與教育部的立意完全背道而馳的教學模式。一般而言，以英語在台灣的外語定位以及前述的幼兒教育及外語教學目標，適合本地幼兒的「融入式英語教學」應該有下列幾項特色：

- (1) 以溝通表達為基礎之語文領域教學活動，落實於幼兒生活及課室中的各項活動。
- (2) 不單獨教導聽、說、讀、寫中某一項個別的語言技巧，不是分科或技能教學（not skill-based）。
- (3) 不是替代本國語的上課使用語言。
- (4) 不是從英語社會文化本位出發之語文教學，而是以本地生活文化為主體之不同語言文化接觸及體驗。
- (5) 主題內容生活化，結合幼兒生活經驗。
- (6) 能配合其他學習領域，進行統整教學。

至於融入式教學在幼稚園內具體可能的實施方式，林佩蓉（2004，p. 35-36）提出幾項建議：

- (1) 從角落切入：安排英語教師固定時間在角落時間出現，與孩子自然互動，從角落發展多元文化主題。
- (2) 從單元切入：配合國外節慶，定期安排多元文化單元主題。由英語教師配合幼師單元主題，協助教學，安排相關英語活動。
- (3) 從說故事切入：請英語老師定期來園講故事，並與中文講故事輪流舉行。
- (4) 從幼稚園例行活動間轉換時間切入：利用入園、午睡、餐點及各項活動轉換時間播放英語韻文或歌謠、韻文錄音帶或有聲故事書。或利用下午放學時間播放英語發音的卡通、電視節目、電影片段等。

3.2 先整合再分析，先從整體的語用情境開始，再進入個別字、詞、句的學習。

一般而言，我們會以為兒童語言發展模式會從最基本的單音、字詞等學起，漸漸地進入以短句表達，俟短句句型熟悉之後，才慢慢發展至較長的句子及段落，也就是先分析再整合的過程。事實上，兒童學習母語或是第二種語言的歷程其實大部份是先整合再分析，先從整體的語用情境開始，再進入個別字、詞、

句的解讀分析 (Gleason, 1997; Lightbown & Spada, 1999; McLaughlin, 1984)。舉例來說，以英語為母語的兒童並不需要先練習 “d,” “o,” “g” 等字母如何念之後才會說 “dog” 這個字。兒童在與人溝通時，事實上是先瞭解全盤的情境以後才開始瞭解說話者的意思，也就是說，兒童是先懂得大人的用意 (what is meant) 而後才去注意大人的用字 (what is said)。

加州大學柏克萊分校的語言教育專家 Wong Fillmore (1979) 觀察學習英語為第二語言的兒童，發現他／她們有「先說後學」(“speak now, learn later”) (p. 215) 的現象。兒童先學著說一整串字詞的大概發音，然後才慢慢改進 (fine tune) 至正確的語音及用法，也就是先說出整體性「大單位」的音調或腔調，如片語或常用的套語，以達溝通的目的，然後再回過頭來慢慢學習改進個別「小單位」的發音、字詞等。這也是「先整合再分析」的過程，頗能解釋自然語言學習的真實歷程。前述「基礎讀本語文教學」模式若採過於重視結構性、分析性的小單位語言知識學習方式，就比較不適合幼兒的語言學習。

3.3 提供兒童豐富優質的語言文字刺激

前一節所提到的初期讀寫經驗的重要建議之一就是家庭與學校中提供兒童豐富優質的語言文字刺激。家中或教室內可以在牆上或櫃子邊張貼色彩鮮明的圖畫或海報，附上英文字母或中文字樣，以吸引幼兒的注意及興趣。除了字母、文字圖畫張貼之外，家中及教室之中可廣置兒童圖書，包括圖畫書 (picture books) 或是圖文並茂的各式童書。兒童可以隨時從書架上拿來看。雖然幼兒大部份都還不會閱讀文字，但很多圖書都可以透過家長或老師以講故事的方式讀給幼兒聽，培養幼兒對文字、意義、故事內容形式、及結構的興趣。可反覆閱讀或角色扮演，使幼兒熟悉書本內容，甚至於耳熟能詳而自行翻閱。由書中精美的插圖、人物及色彩運用，而達到閱讀的效果。培養幼兒閱讀習慣，使閱讀成為生活中習以為常自動自發的活動。除了閱讀書籍之外，語言的互動也是豐富優質的語言文字環境中重要的一環。親子或師生可以一起唱英文歌、吟唱英語童謠韻文、玩押韻遊戲、聽有聲書或錄音帶、一同觀看錄影帶等，並可以母語討論互動。提供大量語言刺激的作法與全語言 (whole language; Goodman, 1986) 的教學觀理念不謀而合，目的就是要使語言自然地成為兒童生活的一部份，培養兒童以語言來進行對其有意義的溝通及表情達意。

3.4 教師可提供之協助及技巧

Hoorn, et al. (1999) 認為如果幼稚園的教室是一座舞臺的話，兒童是演戲的主角，在舞臺上盡情揮灑，而教師就是舞臺的設計師及劇場經理 (stage manager)，負責打理道具場景等及一切有利舞臺演出的工作。教師若是扮演這樣的角色，應以何種教學方式、教室安排、及班級經營來幫助幼兒學習英語？下面的建議可供教師做參考 (吳信鳳，2000)：

- (1) 充分的適應時間：對剛學說英語的幼兒，教師應給予充分的適應時間，不要馬上急著要求他／她們說英語，以免增加其焦慮感。微笑示意或以簡單的英語打招呼就夠了，讓兒童有足夠的時間來適應及熟悉另外一種語言的表達形式。
- (2) 良好的語言溝通支援：教師可以各種方式配合母語使用來幫助幼兒學習英語，譬如配合身體語言 (body language)、重複關鍵字，教學內容實際具體，最好是兒童與教師在當時當地共同分享的具體情境，使兒童較容易猜測到談話的內容，教師也較容易瞭解兒童的意圖。

3.5 善於利用幼兒的本國語文能力及經驗，不偏廢本國語的學習與發展

學習英語的學前幼兒已經有母語的學習經驗，熟悉語言的語音、語意、語法，也知道如何整合這三者適切地使用語言來表達自己的需求。雖然文字不同，但母語的讀寫經驗及能力可以部分轉換至英語的讀寫學習。根據 Ashworth 及 Wakefield (1994) 對學習第二語言兒童的研究，在學習英語時，兒童若能從自身所熟悉的語言出發，不僅能幫助其學習英語，也能建立其自信心及自尊心，對兩種語言建立正確且健康的態度。“No Chinese”的模式刻意地不鼓勵幼兒利用中文經驗，不但沒有利用兒童本身的認知及語文能力，對學英文沒有加乘效果，且易造成幼兒對自我認同，本國語文之價值混淆。

再者，幼兒本國語或中文的學習及發展不應偏廢。其實中文的學習更應受到注意與重視。姑不論中文語文與情感認同、社會文化價值等關連，全球有近五分之一的人口使用中文，中文將成爲這個世紀的強勢語文，而優異的中文能力已是未來競爭力的要件。目前已有 85 國，近三千萬外國人在學中文。企業家張忠謀曾提出「中文優勢論」，認為在大中國市場興起的時代，中文能力已成爲

台灣吸引外資的人才優勢。國立師範大學教授何懷碩認為中文上接五千年典章智慧，橫連全球十幾億人口，是發展無限的優勢語文，若是中文沒有好的基礎，競爭力不是減低，而是喪失（陳雅玲，2004）。

3.6 一如母語的學習，幼兒學習外語並不是循序漸進、單線進行，而是依其身、心發展需求、生活經驗而發展。

教學內容宜以生活化、多元化的情境，配合幼兒生活經驗及溝通需求為原則（Ashworth & Wakefield, 1994）。因此結構化、系統性、或分析性之語言形式教學內容並不適合此一階段的幼兒，也不符合其記憶力及其他認知能力之發展狀況。循序漸進、小單位結構化之語言學習進程較適合年齡較大之兒童或成年人。

3.7 多元化評量原則

關於英語學習評量部分，已知的文獻中大多探討學齡兒童學習第二語言的評量，對於幼兒的外語學習評量較少談及。一般而言，不論是何種方式的語言學習評量，近年來的大方向都是避免分割細碎的單獨語言分項技能取向（discrete language-item based, Rea-Dickins & Rixon, 1997, p. 158），而走向功能性或合宜使用語言的能力評量。近年來，評量的方式及內容愈來愈多元，譬如 Edelenbos & Suhre（1994）認為學習動機及態度是影響學習品質的重要因素，因此把這兩項也加入評量的內容。評量的方式以反映兒童或幼兒的能力及需求為主要考量（Genesee & Hamayan, 1994），包括觀察、面談、紙筆測驗、日誌、各項語文表現記錄、成果記錄檔案（portfolio）、學習單、教師及學生的學習清單（checklist）等。在幼兒階段，語言的社會性溝通使用能力，及情意面的評量（如動機、態度、興趣等）要比語言知識本身的學習成效來得重要。

4. 結語

幼兒時期的經驗幾可奠定一生的基礎。幼兒教育任重道遠，確是教育過程中最重要的奠基階段。於現今社會中，英語教育之重要無可言喻，學習英語之風潮如排山倒海，幼兒及語文教育相關人士的重要課題是如何因勢利導，就幼

兒身、心發展及學習需求，就現有之各項資源條件，研擬出合理可行之幼兒英語實施原則及教學模式。同時念茲在茲，使幼兒英語教育不致悖離幼兒教育及語文學習之本質，規畫設計適齡適性的課程，提供幼兒理想的教育環境，使幼兒快樂地在其中生活、遊戲、學習，享受幼兒階段應有的愛、保護、及尊重。在維護正規幼稚教育的同時，幼兒英語教學的種種現象也值得幼教界深切自我審視，反思現代幼教的方向、定位、及作法，因應全球化各項急速變遷所帶來的挑戰。

引用書目

- 吳信鳳、張鑑如。《提早於幼兒階段學習英語與後續英語、國語能力之相關研究》。教育部專案研究報告，2005。
- 吳信鳳、張鑑如。〈英語學習年齡的迷思：從語言學習關鍵期談台灣學前幼兒的英語教育〉。《人本教育札記》158（2002年8月）：36-39。
- 吳信鳳。〈綠影搖曳中一群四歲兒童的家—美國加州大學柏克萊分校附設學前班之研究、課程、及語文教學（上）及（下）〉。《教育研究雜誌》73（2000年5月）：19-31（上），74（2000年6月）：25-42（下）。
- 林佩蓉。〈在現今的環境下，大家可以怎麼做？幼兒美語學習的合宜觀點與作法〉。《信誼基金會「從幼兒教育談學前美語學習的迷思」台北場座談會論文集》（2004年5月29日）。
- 柯華崑、游婷雅合譯。《踏出閱讀的第一步》。台北：信誼基金出版社，2001。
 原著：Burns, M. S., Griffin, P., & Snow, C. E. (Eds.). (1999). Starting out right: A guide to promoting children's reading success. Washington, DC: National Academy Press.
- 張鑑如、張湘君、顏宏如。〈臺灣幼兒英語教育之現況與問題—從幼兒家長的觀點談起〉。《國際兒童學會 2001 年年會專刊論文集》（2001年）。
- 陳雅玲。〈搶救台灣中文力〉。《商業週刊》861（2004年）。
- 葉宜芬、張鑑如（2003）。〈幼兒的英語讀寫經驗：以台北市一雙語幼稚園之班級為例〉。《第二十屆中華民國英語文教學國際研討會論文集》

- (Proceedings of 2003 International Conference on English Teaching and Learning in the Republic of China) : 173-188。
- 〈堅持給學齡前兒童最健康的學習環境！教育部針對學齡前兒童語言教學的當前政策說明〉。《教育部國教司新聞稿》(2004年2月9日)。Retrieved May 30, 2004, from <http://epaper.edu.tw/002/news01.htm> (教育部電子報)。
- 〈補習班禁招未滿二歲幼兒〉。《中國時報》，2004年2月17日：版 A2。
- Ashworth, M. & Wakefield, H. P.. *Teaching the world's children: ESL for ages three to seven*. Markham, Ontario: Pippin Publishing Limited, 1994.
- Barchers, S.. *Teaching reading: From process to practice*. Belmont, CA: Wadsworth, 1998.
- Bredekamp, S.. *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 1987.
- Burns, M. S., Griffin, P., & Snow, C. E. (Eds.). *Starting out right: A guide to promoting children's reading success*. Washington, DC: National Academy Press, 1999.
- Dickinson, D. K. & Tabors, P. O. (Eds.). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore: Paul H. Brookes, 2001.
- Dulay, H., and Burt, M.. "Natural sequences in child second language acquisition." *Language Learning*, 23(1974): 245-258.
- Edelenbos, P. & Suhre, C.J. M.. "A comparison of courses for English in primary education." *Studies in Evaluation*, 20(1994): 513-534.
- Fortson, L. R. & Reiff, J. C.. *Early childhood curriculum: open structures for integrative learning*. Boston: Allyn and Bacon, 1995.
- Genesee, F. & Hamayan, E. V.. *Classroom-based assessment*. In F. Genesee (Ed.) *Educating Second language children: The whole child, the whole curriculum the whole community*, (1994): 212-239.
- Gleason, J. B. (Ed.) . *The development of language (4th Edition)*. Boston, MA: Allyn and Bacon, 1997.

- Goodman, K.. *What's whole in whole language?* Portsmouth, NH: Heinemann, 1986.
- Hart, C. H.; Burts, D. C. & Charlesworth, R.. “Integrating developmentally appropriate curriculum: from theory to research to practice”. In Hart, C. H.; Burts, D. C. and Charlesworth, R. 1997. *Integrated curriculum and developmentally appropriate practice*(1997): 1-27. New York: State University of New York Press.
- Heath, S. B., & Mangiola, L.. *Children of promise: Literate activity in linguistically and culturally diverse classrooms*. Washington, DC: National Education Association, 1991.
- Hoorn, J. V., Scales, B., Nourot, P. M., & Alward, K. R.. *Play at the center of the curriculum* (2nd. Edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 1999.
- Labbo, L. D., & Teale, W. H.. “An emergent-literacy perspective on reading instruction in kindergarten.” In S. A. Stahl & D. A. Hayes (Eds), *Instructional models in reading* (pp.249–281). Mahwah, NJ: Erlbaum, 1997.
- Lightbown, P. M. & Spada, N.. *How languages are learned* (Revised 2nd Edition). Oxford University Press, 1999.
- McLaughlin, B.. *Second language acquisition in childhood, Vol. 1. Preschool children & Vol. 2. School-age children* (2nd Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1984.
- Rea-Dickins, P. & Rixon, S.. The assessment of young learners of English as a foreign language. In C. Clapham & D. Corson, *Language testing and assessment, Encyclopedia of language and education, Vol. 7*(1997): 151-161. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Rixon, S.. “English and other languages for younger children: Practice and theory in a rapidly changing world.” *Language Teaching*, 25(2) (1992): 73-93.
- Snow, C. E.. Optimal age and conditions for learning a foreign language. 2000 Taipei lectures. Taipei, Taiwan: Trend Foundation, 2002.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press, 1998.

- Snow, C. E., Hemphill, L., & Barnes, W. S.. *Unfulfilled expectations: home and school influences on literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991.
- Stewig, J. W. and Jett-Simpson, M.. *Language arts in the early childhood classroom*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company, 1995.
- Tabors, P. O.. *One child, two languages: A guide for preschool educators of children learning English as a second language*. Baltimore: Paul H. Brookes, 1997.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (Eds.). *Emergent literacy: writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex, 1986.
- Wong Fillmore, L.. "Individual differences in second language acquisition." In C. J. Fillmore, D. Kempler, & W. S-Y. Wang (Eds.), *Individual differences in language ability and language behavior* (1979): 203-228. New York: Academic Press.
- Wong Fillmore, L.. "Language and cultural issues in the early education of language minority children." In S. Kagan (Ed.), *The care and education of America's young children: Obstacles and opportunities*, Ninetieth yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I (1991): 30-49. Chicago: University of Chicago Press.