

從單語到雙語教學： 語碼轉換在語言教育的運用*

張學謙
國立臺東大學

「目標語教學是否需要排除第一語言？」是語言教育常爭議的問題。支持排除的理由通常提及大量的目標語接觸及避免第一語言干擾。語碼轉換涉及第一語言及目標語的使用，也在排除之列。語言教育很少重視語碼轉換扮演的角色。就算是雙語教育也堅持僅用目標語，認為雙語之間最好各自分離。最近，分離式雙語觀受到質疑，取而代之的是彈性式雙語觀，主張運用語言相輔相成的關係，將第一語言融入第二語言教學。本文主張以語碼轉換搭建學習第二語言的橋樑，容許第一語言在第二語言學習中，適切的使用。文中透過兩種雙語觀的比較，支持雙語教學的趨勢，藉由討論語碼轉換的諸多功能，提出融入語碼轉換的理由及教學法。簡言之，本文探討為何及如何運用語碼轉換於語言教育。希望這些討論有助於將傳統的單語教學，轉化為雙語教學。

關鍵詞：語碼轉換、母語教育、雙語教學、單語教學

1. 前言

母語 (mother tongue) 有多種定義方式，Skutnabb-Kangas 認為母語可以從出身、能力、功能、態度和直覺這五種方式加以定義 (引自張建成 2000)。就

* 本文為 2014 年科技部計畫《原住民族語沉浸教育的單語與雙語教學：全肢體反應說故事與協同教學的應用》(MOST 103-2410-H-143 -007-) 的部分研究成果。感謝審查人提供寶貴的修改意見。

出身而言，母語就是其族群語言，簡稱族語。由於族語世代傳承不佳，有不少族語流失的現象。弱勢族群的母語流失轉向華語，因此兒童的第一語言通常是華語。目前原住民族沉浸式幼兒園的學童大多缺乏族語能力，第一語言通常為華語，族語則為第二語言，是教學的目標語（target language）。

母語雖然成為國小正式課程，但是，一星期只有一節母語課，無法提供足夠的母語沉浸，被稱為是「點滴餵養式」(drip-feed)的母語教學(張學謙 2011)。原住民族委員會（以下簡稱「原民會」）為了挽救解決原住民族語流失，具體落實原住民族教育法第 21 條「對學前教育之原住民學生提供其學習族語、歷史及文化之機會」，推動兩年期的「沉浸式族語教學幼兒園試辦計畫」（原住民族委員會 2013）。迄今，已經辦理一年的族語沉浸式教學幼兒園。

台灣沉浸式的族語教學實踐，還不多見，潘秀美、周梅雀（2011）關於排灣族托育班沉浸式教學研究是少數的例外。作者記錄一開始進行全族語教學的狀況，提供我們思考沉浸式族語教學，要如何分配族語與華語的問題。托育班的老師宣佈要以全族語上課之後，學生卻因為聽不懂、也不會講族語，而興趣缺缺。老師以族語問候學生，學生不但沒有反應，甚至閃躲，避免和老師打招呼，教室頓時一片死寂，潘秀美、周梅雀（2011: 60）詳細的描述，學童因為無法說族語，寸步難行的窘狀：

更糟糕的是有孩子因尿急且不會說族語，但我們又要求一定要用族語表達的情況下，站在原地就尿尿了；也有孩子想喝茶，用眼神和肢體表達是否可以？中午用餐的時間有孩子想喝湯卻因不會說族語，站在原地不敢過來；接連著又有孩子尿尿、便便在褲子上……

教學者因而調整語言使用，改變只說族語的規定，規劃三個月的族語和華語並存的適應期，以同步翻譯的方式，讓師生逐漸調整，過渡到全族語。潘秀美、周梅雀（2011）的族語托育班經驗顯示，族語沉浸式教學無法一蹴可幾，適當的引入第一語言作為過渡到全族語的橋樑有其必要。

第一語言在第二語言課堂使用意味著語碼轉換（code switching）。語碼轉

換是雙語社會常見的語言接觸現象。Nunan and Carter (2001: 275) 將語碼轉換定義為「在同一言談中，由一個語言轉向另一個語言的現象。」語碼轉換的單位多樣：可能在一大段話裡，在句與句之間，或在同一個句子裡。¹ 語言課堂是否容許出現語碼轉換常引起爭論。不少沉浸式教育都再三強調在浸式課程中僅能使用目標語的單語環境 (Johnston and Johnson 2002)。全族語教學用意良善，但是背後的語言教學觀需要加以檢視，以免複製過去單語教學法的錯誤，導致教學效果不彰。

本文主張，第二語言教學應該善用第一語言，以語碼轉換的方式作為語言之間的橋樑。本文結構如下：前言之後，第二節討論兩種雙語觀，並勾畫出雙語教育趨勢；第三節則從語碼轉換的功用，解釋語碼轉換的動機；第四節提出進行語碼轉換教學的一些參考做法；最後，第五節為本文的結論與建議。

2. 從分離式到彈性式雙語觀

Lewis, Jones and Baker (2012: 3) 指出：「整體而言，20 世紀的雙語觀從缺陷變成優點，從心智混亂變成雙語優勢，從孤立無援轉為協同效益。」過去流行在課堂上以主題、科目、教師、或時間區隔語言的做法，現在的趨勢則是慢慢的從區隔語言過渡到同一節課使用二種或多種語言。以下討論的分離式雙語觀 (separate bilingualism) 及彈性式雙語觀 (flexible bilingualism) 可以分別刻畫為孤立無援的單語教學策略及協同效益的雙語策略。

2.1 分離式雙語觀

Blackledge and Creese (2009: 108) 區分「分離式雙語觀」和「彈性式雙語觀」。他們除了討論這兩種關於雙語現象的語言意識形態之外，還檢視其在課堂上的表現狀況。分離式雙語觀將文化和國家及地理實體連結，語言之間不相關聯，強調語言和社會的分類。分離式雙語觀可以作為對抗主流建制的國家、歷史、語言和文化觀，Blackledge and Creese (2009: 122) 認為：

¹ 與語碼轉換相關的術語有借詞 (borrowing) 和語碼混用 (code mixing)。這三個相關的詞，並不容易區分，本文遵循 Canagarajah (1995) 的建議，以語碼轉換作為統稱。

分離式雙語觀是對社區語言及其文化流失的懼怕和焦慮產生的回應。對教師來說，分離式雙語觀提供一個對抗主流言談結構和系統的機會，堅持在英語的單語結構下，自我族群的語言仍然得以倖存，也能讓參與者能將社區語言跟其傳統與歷史連結。

在第二語言、外語教學及雙語、沉浸式教育，基於分離式雙語觀的單語教學常被視為最佳的教學方法 (Cummins 2007)。Cummins and Swain (1986) 曾提出成功雙語教育的三個要訣，其中一個就是「通過單語達到雙語」(bilingualism through monolingualism)，強調使用分離法教學 (separation approach) 比混合法 (mixing approach) 更能促進雙語發展。Lewis et al. (2012: 3) 列舉雙語教育課堂中將語言區隔的理由有：(1) 為了同化，增加多數語言的時間；(2) 為了保護及大量提供原住民族語或是傳承語言的時間，以增強這些語言的流暢度、讀寫能力、信心和正面的態度；(3) 避免因為翻譯和重複造成缺乏效率；(4) 誤以為雙語使用會造成心智混亂的偏見。

語言界限分明的分離式雙語觀落實在教學上就成為單語教學策略。單語教學成為課堂教學主流，Cummins (2007: 222-23) 認為其背後有三項相互關聯的假設，包括：(1) 直接教學法：教學時僅用目標語，無需依靠學生的第一語言；(2) 禁止翻譯：語言課不應該有第一語言和目標語之間的翻譯；(3) 一分為二：在沉浸式及雙語課程，這兩種語言要嚴格的分離。Cummins (2007) 則引用相關的學習理論批評單語教學原則，指出單語教學策略有以下三項缺點：(1) 缺乏實證研究的支持；(2) 與目前對人類如何學習的瞭解相違；(3) 不符合雙語、多語人心智運作的理解。

接著，需要考慮弱勢語言採取分離式雙語觀的社會語言學論據。為了抗衡強勢語言的宰制，在課堂上將兩種語言分開，能夠強調族語的重要性，有效的減弱強勢語言的優勢地位，或許能達成雙語均衡使用 (Irujo 2006)。要是沒有區隔，採用混合語言的方法，強勢語言將處於優勢，不利弱勢語言習得。這個論點相當有說服力，沉浸式語言教學的支持者，大多相信語言分開使用是保護和保持弱勢語言的唯一方法 (Irujo 2006, 科林·貝克 2008)。問題是，分離式雙語觀並不容易落實。實際觀察各種雙語課堂，就算嚴格規定語言分隔的課堂，

雙語同時使用相當普遍 (Irujo 2006)。雙語不易區隔是因為雙語者很自然的就會運用其雙語能力，因此，刻意分離語言是人為、不自然的現象，不容易成功，反而是雙語使用更貼近實際的語言使用情況。一位學校主任對分離語言技能的評論，很適合用於對分離式雙語觀的批判：「這樣的做法就像是嘗試把水分開，但是水總是再次匯流。」(引自 Selinker and Tomlin 1986: 229)。

2.2 彈性式雙語觀

近年來，雙語教育界開始解構傳統的分離式雙語觀，提倡彈性式雙語觀。彈性式雙語觀強調社會語言多元、流動和混雜的眾聲喧嘩樣貌，將語言文化視為地方認同的表現和實踐 (Blackledge and Creese 2009)。García (2009) 將彈性式雙語觀稱為「跨語言實踐」(translanguaging)，以突顯語言之間並非界限分明，而是流動不居的語言實踐。Baker (2011: 288) 強調「跨語言實踐是透過使用兩種語言進行意義生成、形塑經驗，達成理解和獲取知識的過程。」這個雙語觀認為說話者才是互動的中心，個人在不同的社會身份認同演示中，根據所需進行語言溝通實踐 (Blackledge and Creese 2009)。彈性式雙語觀強調，將語言實踐放在社會、政治和歷史情境，因此，雜糅語言 (hybrid language) 「不僅是兩種語碼之間的語碼轉換。它更是系統性、策略性、情感性和意義生成的過程」(Gutierrez et al. 2001: 128)。

彈性式雙語觀對第一語言的重視也獲得學者的支持。比如說，Butzkamm (1998: 83) 發展「母語是開拓者」的假設 (mother tongue as a pathfinder hypothesis) 認為，語言學習者無法不倚靠母語及從母語學到的知識及技能。Widdowson (2001) 從雙語學習的觀點，提出第二語言或外語學習，必然是雙語化的過程，學習者必然運用他們所知的語言，作為支援以學習其他語言。單語教學和雙語化過程相抵觸，不利語言學習。學習者總是把新的語言和自己的語言連結，即使受禁止，也會持續進行，因此，將學生的母語視為資源，在學校使用母語，能促進弱勢族群的學校教育，因為母語的使用能「提供弱勢兒童心理和社會支持，並提供相當需要的家庭和學校環境的銜接」(Kumaravadivelu 2003: 250)。

Cummins (1979) 的「語言互助假設」(linguistic interdependence hypothesis) 指出：第二語言學習建立在母語的基礎上面，母語非但不是學習負擔，反而是

任何語言學習的資源。相關研究發現，母語及第二語言的讀寫能力息息相關：母語讀寫能力能有效的支持第二語言的讀寫發展；母語學習而來的學術語言能力，也可以轉移到第二語言。Cummins (2007: 238) 將第一語言和第二語言的互助關係表達的相當清楚，他認為：

學生的第一語言不是提升第二語言能力的敵人；相反的，要是使用雙語教學策略，將學生的第一語言視為認知和語言資源，學生的第一語言就能作為邁向第二語言的墊腳石，成為邁向更高階段第二語言成就的鷹架。

Cummins (2007) 認為，在雙語或是沉浸式課堂中，學生不時的在運用跨語言連結，在教學上，應當好好的培養這項學習策略，讓他們能更加有效地應用。嚴格的區隔語言，將失去寶貴的跨語言教學機會，如聚焦於同源詞 (cognate)、創造雙語多媒體書和計畫、姐妹班交換 (Cummins 2007)。彈性式雙語觀重視跨語言實踐，可以創造一個語言相互依賴的空間，促進語言意識 (language awareness) 以及跨語言的認知處理過程。

3. 語碼轉換的功能

語碼轉換的功能有多樣。Makulloluwa (2013: 585) 歸納學者對語碼轉換的意見如下：(1) 排除語碼轉換並不實際，因為這是自然而然的行為；(2) 第一語言是語言資源；(3) 第一語言也是語言學習者重要的工具；(4) 語碼轉換不應該被視為污點、缺陷，而是資產。Skiba (1997) 支持課堂的語碼轉換，認為語碼轉換並非語言干擾，而是具備延續談話的功能，能支持社會互動溝通，是意義的傳遞工具，能滿足溝通目的。語碼轉換搭建起從已知到未知的橋樑，其功能值得進一步探討。以下本文從語言教學的觀點，說明為何需要將語碼轉換融入目標語教學。

3.1 語碼轉換符合語言生態

語碼轉換是雙語社會常見的現象，在課堂使用語碼轉換就能連結課堂跟真

實世界之間的自然的橋樑。雙語課堂上，混合使用雙語能如實的反映日常生活語言使用的狀況 (Irujo 2006)。雙語教育學者指出，語碼轉換是兒童在早期語言發展自然的現象，教師和學生很自然的會使用兩種語言強化學習 (Baker 2011)。不管教師是否禁止第一語言，學生在課堂進行溝通，也會以各種方式使用其第一語言 (Levine 2009)。加拿大的早期沉浸式教育兒童通常有一年半的時間使用英語作為教室內的溝通語言，在課堂外也不一定要說法語 (科林·貝克 2007)。早期法語融入式教室 (Early French immersion classrooms) 重點放在聽力，幼稚園到小學三年級，才注重口說，理由是，太早堅持使用法語，可能造成學童排斥法語。約需兩年的時間，沉浸式學童慢慢發展出法語的理解能力，之後開始以法語溝通 (科林·貝克 2007: 185)。

一般的沉浸式教學都強調僅用目標語，禁止說其他的語言。如果沒有考慮當地語言生態，強行推動「純淨的」沉浸教學，並不恰當。語言巢模式是以學校為主學習的最為適當的語言沉浸計畫。然而，沉浸式模式應用到澳洲維多利亞區的原住民族語教學卻有兩個急待解決的問題 (Meakins 2010)：(1) 沉浸式教學根據單語主義和語言純淨觀；(2) 採用由上而下的模式，沒有顧及現有非正式的語言保存策略。Meakins (2010) 認為對語言生態的了解，有助於擬定有效的語言復振計畫，族語教學應當尊重維多利亞區的年輕人以 Gurindji 跟 Kriol 語碼混合的方式保存母語。堅持學習者僅說傳統語言，可能導致僵化的口語互動，反而不利學習。適當的引進第一語言確保二語學習能融入社會語言生態，將學習者已經習得的語言帶入課堂，協助二語學習，應該是合理的教學方法。

3.2 語碼轉換補充語言缺口

沉浸式教學或主流的純外語式教學禁止母語，將母語視為干擾、阻礙，而非助力。母語有如一堵牆，阻礙二語學習，忽略語碼轉換有補充語言缺口的功能，能充當學習對應語的橋樑。

第二語言學習者常在目標語中使用第一語言的對應語。這可能是因為不曉得目標語的說法，因而用第一語言取代。學生在詞彙上遇到困難，也經常以母語詢問第二語言的對應詞，這也是雙語學習過程常見的現象。Price 觀察以英語為母語的五歲兒童學習威爾斯語的狀況，說明善加利用雙語之間相輔相成關係

的重要性（轉引自 Butzkamm and Caldwell 2009: 222）：

物品和第一語言之間存在著強烈的聯想作用，不能也不應該棄之不顧，應該加以延伸、添加。並非避免第一語言本身，而是透過熟悉教材，不斷的連結第二語言語詞及物品，才有助於創造、鞏固第二語言的脈絡與教材連結。大部分的兒童都覺得有需要建立第一語言和新經驗之間的連結。

二語初學者無法完全使用目標語，只有語碼轉換才有可能達成真實、完整的溝通。一開始學生並無目標語能力，當然也無法使用，但是在語碼轉換教學，學生學一些之後，就開始使用目標語。透過語碼轉換解決詞窮的問題，也促進初學者在真實生活中盡量的以目標語溝通（Giauque and Ely 1990）。由上討論可知，語碼轉換是提供對應語詞的橋樑，協助語言學習者從已知到未知，是二語學習的重要元素，而非阻礙。

3.3 語碼轉換能促進理解

「可理解輸入」（comprehensible input）有助於語言習得（Krashen 1981）。語碼轉換是教師調整語言輸入以促進學生的理解力的策略之一。教師僅說目標語，常有學生無法理解上課內容的情形。理解是學習的起點，由於無法理解內容，僅用目標語的教學並無法促進語言習得。

課堂的語碼轉換可以視為師生為了理解、溝通，互相進行的語言適應（Verschueren 1999）。教師如果覺得目標語對學生太困難，就會轉用學生的第一語言。Auer 提出「與參與者有關的語碼轉換」（participant-related switching）的觀點，建議教師根據聽者的語言能力或偏好，調整語言使用。教師可以運用語碼轉換為學生提供翻譯、重述、講解，促進學生理解（趙一農 2012）。教初階語言課程的教師，經常大量的使用第一語言，以適應學生的語言程度，學生也支持使用第一語言，除了增加可理解的輸入，也降低學生的情緒濾網（Makulloluwa 2013）。

語碼轉換化解了二語或外語課堂常見的緊張關係：一方面教師想要完全使用目標語，另一方面，又要顧及學生需要了解教師授課的內容的需要（Giauque

and Ely 1990)。雖然第一語言使用可能降低目標語的使用，但是使用第一語言能提供學習者較好的輸入，方便學習者吸收，透過語碼轉換調整語言輸入，有助於目標語的習得。透過語碼轉換能夠搭起學習轉移（transfer）的橋樑。

3.4 語碼轉換建立融洽關係

許多學者都注意到語碼轉換具有維繫情感，建立融洽關係的功能（Canagarajah 1995, Makulloluwa 2013）。Canagarajah (1995: 131) 認為塔米爾教師使用第一語言去「進行破冰並建立和學生融洽的關係」。以下毛利語的例子顯示，語碼轉換能營造出親密個人關係，展現親和力（引自 Holmes 1992: 275）：

Sarah: 我想除了 Mere 之外，大家都到齊了。

John: 她說，她可能會晚一點到。不過，我想她現在到了。

Sarah: 你說的對。*Kia ora Mere. Haere mai. Kei te pehea koe?*²（嗨 Mere，進來啊，你好嗎？）

Mere: *Kia ora hoa. Kei te pai.*（嗨朋友，我很好）你們開始了嗎？

上引文顯示，語碼轉換有促進族群認同，強化內部凝聚力的作用。Makulloluwa (2013) 的研究顯示，教師最常為了社會互動的目的進行語碼轉換，語碼轉換是營造和諧課堂環境的重要策略，透過使用學生熟悉的語言，能降低學生的情緒濾網，建立支持的課堂氣氛。在目標語的大海，適時的伸出第一語言的援手，讓學生不至於陷入「聽任沉浮」（swim or sink）的困境。

3.5 以語碼轉換進行課堂管理

雙語在課堂的使用常有分工的現象。Baker 指出，雙語教學時常有以多數語言進行教學而用少數語言進行課堂管理的情況（科林·貝克 2008）。Canagarajah (1995) 調查 24 位斯里蘭卡初中教師在課堂上使用第一語言的狀況。他發現教師通常以語碼轉換的方式進行課堂管理。比如，在課堂一開始的時候，協調、管理秩序，鼓勵、抱怨和警告學生。Lin 分析香港英語課堂的語碼轉換，

² 毛利語以斜體字表示。

發現語碼轉換有諸多功能，如：文化價值轉移、課堂管理、建立關係、幫助學生學習雙語的學術內容（引自趙一農 2012）。以下的例子，教師原本以英語進行教學，突然轉換為香港話，要遲到的學生快進教室，然後又轉為英語上課（引自趙一農 2012: 279-80）：

Close all your textbook and class book.

「合上你們的課本和課堂練習本。」

Yauh di tuhngohk meih faan laih. Faaidi!

「有點同學咪返來。快點！」（香港話）

「有些同學還沒回來。快點！」（普通話）

Now. Any problem about the classwork?

「嗯、對練習有什麼問題嗎？」

乍看之下，教師轉用香港話似乎離題，不過 Lin 認為這樣的語碼轉換是為了表明關注點的轉移，同時也顯示在進行課堂管理時，教師常會轉用第一語言。

對外國人的華語教學，常以僅用華語的方式進行。儘管課堂規定僅用華語，實際上英語卻常成為課堂使用的語言之一。Wang and Kirkpatrick (2012) 在華語作為外語課堂中，英語作為共通語 (lingua franca) 的語碼轉換功能，研究發現，英語的主要功能為：解釋功能、管理功能和互動功能。調查的 24 位教師中，有 7 位提出英語用於課堂管理的例子。這些教師認為以英語給予教學指引，較為方便，堅持以華語進行常規管理，反而讓課堂成為教師主導 (teacher-fronted)，學生目標語的練習和使用時間因而減少。

4. 語碼轉換的課程設計與教學法

本節參考相關文獻，討論語碼轉換的教學原則和教學法。以下，首先建議教師在課堂上建立語碼轉換使用原則；接著介紹語碼轉換的教學程序；第三個部分介紹三文治教學法及三文治故事教學法；第四個部分為翻譯法；最後，第五部分引介 Jacobson 的新同步法。

4.1 建立語碼轉換使用原則

語碼轉換是很常見的現象，需要注意的是，師生在學習活動能否有原則的運用語碼轉換。Levine (2009: 145) 強調不可忽視第一語言的重要性，認為「有原則的使用意味著說話者意識到第一語言使用是第二語言互動和學習的重要組成部分。」語碼轉換作為第一語言介入第二語言學習的策略之一，並非為了以第一語言取代第二語言，而是將語碼轉換視為雙語者口語的重要組成部分，作為溝通的必要潤滑劑 (Butzkamm 1998)。因此，目標語仍然是課堂教學的主要語言，第一語言則作為輔助教學的語言，教師適宜的使用語碼轉換，才能有助於學生的語言學習。

為了確保適當的進行語碼轉換，教師需要建立第一和第二語言在課堂使用的原則，讓課堂的語言使用能夠平衡。Atkinson (1993) 議考慮下列四項因素，以避免因為過度使用第一語言，而剝奪學習者接觸第二語言輸入的機會：(1) 學生之前的經驗；(2) 學生的語言程度；(3) 課程的階段；(4) 上課的階段。

沉浸式課堂一開始遇到的困難在於：教師想要完全使用目標語，但是學生沒辦法理解陌生的目標語。語碼轉換的橋樑作用，可以減緩這兩者的緊張關係。Giauque and Ely (1990) 初級目標語教學的語碼轉移使用的建議值得參考。他們認為，對初學者，不可能完全使用目標語，需要透過語碼轉換的協助，才能達成溝通。一個可行的做法是，一開始短暫的使用學生第一語言的語法結構，將目標語的語詞「插入」其中，大約經過三、四個星期後，教師上課使用的結構大都是目標語。在此，語碼轉換並非全年使用的方法，不過是要達成全用目標語上課目標的一個階段。

語碼轉換很適合第二語言的初學者，一開始學生目標語的程度低，可多加利用第一語言，讓語言輸入得以理解也減少溝通不良，也提升課堂氣氛 (Makulloluwa 2013)。隨著學生目標語能力提升，到了中級時，第一語言可以作為其他技巧無法改善輸入時的另類策略。學生目標語能力較好的班級，也可以僅用目標語。

4.2 語碼轉換教學程序

如上所述，初階語言課程特別需要第一語言的協助。運用直接教學法的課

程，常常禁止第一語言的使用，導致師生不敢使用第一語言，或是使用時，有罪惡感。Giauque and Ely (1990) 提倡在外語初級教學中運用語碼轉換，並提出語碼轉換教學的程序，可以作為語碼轉換教學的參考。

Giauque and Ely (1990) 建議第一週可以介紹學生同源詞的觀念及其在學外語的重要性。另外，也討論、練習語音符號對應關係。這個建議特別適合彼此有親屬關係的語言。比如說，台語、華語與客語之間的學習，就可以從這些語音對比以及同源詞提升學習效果(鄭良偉 1987, 董忠司 2014, 程俊源 2013)。鄭良偉 (1987: 3) 指出，「今日的國、台語之間的語音結構、詞和句的結構都很相似，詞彙的百分之七十以上是相同的，字音可以根據對應規律推測到百分之七、八十。」

理解應該先於產出，在語碼轉換教學中，一開始強調學生的口頭回應，學生的回應簡短就行。透過回饋教師知道學生是否瞭解。教師示範語碼轉換並鼓勵學生使用，樹立學生的學習榜樣。Giauque and Ely (1990) 強調教師以身作則，帶頭進行語碼轉換，不但是口語，也可用書面語呈現語碼轉換，這樣做能提醒學生語碼轉換是有系統的，非隨意的，讓學生克服對語碼轉換的負面態度。除了示範語碼轉換，教師也要解釋使用語碼轉換的理由。

Giauque and Ely (1990) 對英語背景的學生，進行法語教育。他們提出一個語碼轉換的教學法，透過英法語學習單（即一半英語、一半法語，兩者混合），進行同源詞對應，學生在任何可能是法語同源詞下畫底線，從 5%的法語，大約是兩行英語中有一個法語詞，增加到 10%、20%、33%、50%，使用越來越多的目標語，在兩個星期內，教師就能最少使用一半的法語。Giauque and Ely (1990) 的研究發現重點如下：(1) 教學前，學生很少瞭解語碼轉換，幾個禮拜過後，學生了解語碼轉換的概念；(2) 剛開始多數學生認為語碼轉換與外語教學無關，慢慢的對語碼轉換有較為正面的看法；(3) 語碼轉換的使用也有轉變，慢慢的增加語碼轉換的數量；(4) 多數學生原本認為語碼轉換是壞習慣，慢慢的改變其負面看法；(5) 學生對教師使用語碼轉換的態度也從負面轉為正面；(6) 學生覺得語碼轉換對於外語教與學都有幫助。由 Giauque and Ely (1990) 的教學結果可知，適當的教導語碼轉換的概念，示範語碼轉換並說明語碼轉換的原因，

可以促進學生對語碼轉換的認同，同時也有助目標語的教與學。

4.3 三文治教學法

Butzkamm and Caldwell (2009) 批判傳統外語教學的單語主義，提倡審慎的融入第一語言於目標語教學，認為如此反而能加快營造課堂的目標語環境。三文治教學法 (sandwich technique) 就是他們建議的雙語教學策略之一。³他們並不反對利用圖片、實物等媒介，不靠翻譯的教學方式。不過，認為有些陌生的表達、或是需要解釋的語法概念，借用雙語方式傳遞意義，會讓課堂進行比較平順。三文治方法簡單易行，順序為 (Butzkamm and Caldwell 2009: 33)：

先說第二語言的說法，再來以第一語言重述，接著又再以第二語言說；

L2 → L1 → L2

實際教學可以採取以下的步驟：(1) 目標語的說法；(2) 第一語言解釋；(3) 重複一遍目標語說法；(4) 教師要求學生跟著念目標語的說法。以下的例句取自原住民族語初級教材的生活會話篇 (下) (林修澈 2013: 14)，以三文治教學法呈現：

- (1) L2 說法：sayhu u temara Kasavakan?
- (2) L1 解釋：你會說建和卑南語嗎？
- (3) L2 重複：sayhu u temara Kasavakan?
- (4) 學生跟著教師念 L2：sayhu u temara Kasavakan?

由上可知，三文治教學法很容易操作，目標語口述兩遍，第一語言則夾在中間，提示意義。第一語言就像夾文明治一般，夾在重複兩遍的目標語中間。為了跟第二語言有所區別，以低聲說旁白的方式說第一語言。如此就能幫助學習者理解訊息的意義，重複兩次目標語也可以增加接觸第二語言的機會。三文治教學法以第一語言作為輔助第二語言學習的橋樑，能夠更加迅速的建立沉浸

³ 為前後一致及尊重所引的文獻，故沿用「三文治」說法，而不用台灣熟悉的「三明治」。

式目標語環境。

一般初級語言課文常以單語的方式呈現，由於初學者目標語能力低，課本常是簡單、無聊的句子。陳黎（2003）在〈英文課〉這首詩，就仿寫出英文課文無法引起學生興趣的貧乏內容：「約翰家有五個人。他的爸爸是一個醫生。他的媽媽是一個護士。他的哥哥是一個高中生。他的姊姊是一個國中生。」Burling 認為使用母語和目標語混合的雙語課文（mixed texts）可以讓學習者就算在初學階段也可以有適合認知水準，能引起興趣的目標語故事（引自紀玉華、許其潮 2000）。

透過語碼轉換，三文治教學法可以解決初學者目標語能力低落，理解困難的問題，同時又能創造出能吸引學習者的豐富內容。摻雜兩種語言的做法，並非荒誕不經的教學法。Butzkamm and Caldwell (2009) 討論如何透過母語提供大量的優質輸入，就曾討論語碼轉換的做法。Rinvoluceri 提到英國的小學教師在移民眾多的地區，使用摻雜母語和目標語的方式教導五歲兒童。教師使用說故事的方式，教導這些沒有英語背景的小孩，大部分的故事是用母語講，加上少許英語。以不斷增加目標語的方式講述雙語故事，到最後兒童就能夠瞭解整個目標語版本的故事（引自 Butzkamm and Caldwell 2009）。教師運用兒童已經熟悉的故事，如小紅帽、三隻小豬等，由於兒童早已熟悉故事內容，目標語單字和詞組就比較容易理解。

中國近十年來，也推動「三文治故事教學法」(Sandwich Story Methodology)，進行兒童英語教學。紀玉華是最主要的提倡者，Ji (2002) 認為「三文治故事」以語碼轉換插入目標語的方式簡單易學，對兒童的英語和中文也都有助益。三文治故事法是過渡性的，目的是跨越橋樑，達到全目標語的境界。紀玉華、許其潮和蔡寒松（2000：101）以「三隻熊和一個小姑娘」的一段文字，展示「三文治故事」的樣貌：

Daddy bear 發現自己的 chair 被人坐過，就大叫起來：「是誰在 my chair 上坐過？」Mummy bear 也大叫起來：「是誰在 my chair 上坐過？」Baby bear 一看自己的 chair 被人坐壞了，就大聲哭起來：「Daddy, Mummy, 你們看，誰把 my chair 坐壞了？」

Rudy Lentulay 效法安東尼·伯吉斯 (Anthony Burgess) 寫的《發條橘子》小說的做法，該小說中的青少年使用的俚語是俄語單詞，每頁都有十幾個俄語單詞摻雜在英文中，成功的以「發條橘子法」(即三文治故事教學法)教會幼兒園兒童學習俄語口語 (紀玉華、許其潮 2000)。Rudy Lentulay 的俄語課，每週兩節課，每節課 20 分鐘，時間極為有限。他效法 Lentulay 的教法是：每週給兒童講一個故事，以英語為主，在上下文清楚的地方，加入俄語詞語，兒童能夠靠故事情節猜出大概的意思。故事中的俄語慢慢增加，不到一個學期，兒童能聽懂 Lentulay 講的以俄語為主的英俄語混合雙語故事 (紀玉華、許其潮 2000)。

4.4 翻譯的方法

除了三文治法，語碼轉換還可以以其他的方式呈現。以下介紹「同時翻譯法」(The concurrent translation method)和預習與複習及結合意譯和直譯的方法。同步翻譯是一種語碼轉換的形式。有些雙語課堂，教師先使用目標語，然後轉換到第一語言澄清意義，以強調訊息內容，並提升理解 (Mattson and Burenhult 1999)。同時翻譯法雖然比較容易確保內容都能被理解，也可能有不良的結果，學生可能因而不注意聽目標語的內容，期待教師以第一語言講解。因而，雙語教育文獻，常不建議即時翻譯的做法，認為複製和重複 (replication and duplication)，可能導致一些學生不專心聽講 (科林·貝克 2008)。

因此，語碼轉換的兩種語言彼此之間最好有些功能分工。一個避免重疊的方式是以「預習與複習」的方式使用雙語。課堂上可以先用第一語言進行預習，然後用目標語進行更為全面的複習，先後順序也可以對調 (科林·貝克 2008)。Johnson and Lee 研究香港英語課程語碼轉換的現象發現：

在課堂觀察到最常見的語碼轉換策略是先以英語說出要點，接著以廣東話加以擴展、澄清、進一步解說，最後又以英語總結。少有直接翻譯的例子。整體的效果是將內容以螺旋式、隨意循環的方式呈現，仔細檢視，這樣的做法其實並非像表面呈現的亂無章法，而是有相當的組織 (轉引自 Butzkamm 1998: 82)。

預習與複習的語碼轉換類似 Mattson and Burenhult (1999) 所說的變換主題 (topic switch)。變換主題是教師根據主題而轉換語言的情形，如在講解語法要點的時候，教師轉移到母語使用，運用已知的語言，了解新的內容。語碼轉換可以補充學生對第二語言理解不足，作為彌補策略，可將第一語言用於以下的教學目的 (Makulloluwa 2013)：用於解釋複雜的概念、比較語言系統、文法解釋、說明困難的單字、介紹性的教材、討論特別的文化資訊。

目標語學習需要建立 Butzkamm and Caldwell (2009) 所謂的「雙重理解」架構，也就是不但理解句子意義也分析句子的結構，才能達到舉一反三的效果。Butzkamm and Caldwell (2009) 區分「內容側重」(message-orientation) 和「形式側重」(medium-orientation) 的課堂教學。在目標語教學使用第一語言常是為了幫助理解內容，強調的是內容側重的面向。不過，翻譯也能對形式側重的教學有所貢獻。Butzkamm and Caldwell 提出一個的「鏡射法」(mirroring)，即直譯的方法。他們建議結合意譯和直譯的方法，方便理解句意和句子結構，特別適用於第一語言和目標語屬於不同語系。結合意譯和直譯就能提供學生雙重理解的架構，同時明白意義，也可以透過結構的對比，清楚目標語的結構次序，無需多餘的語法解釋。在清楚意義和結構後，他們建議教師，要充分的讓學生大量的運用例句創造出多樣的句子。Butzkamm and Caldwell (2009) 結合直譯和意譯方法，充分的運用第一語言於目標語的學習，展現第一語言作為語言學習資源的力量。母語對語法結構學習的助益，Butzkamm (2003: 31) 有一段清楚的說明：

當我們使用母語，我們已經 (1) 學會思考；(2) 學會溝通；並且 (3) 對於文法有直覺的理解。母語打開的，不僅是自身的文法，而是通往所有文法的大門，因為母語激發隱藏在每一個人身上的普遍語法的潛能。這種先備知識來自於第一語言和我們的基本語言天賦的互動，也是人類發展的基礎。母語是學習外語最為重要的資產，因此，母語是通往外語的萬能鑰匙，提供我們學會外語最迅速、確定、準確和完整的方法。

4.5 Jacobson 的新同步法

語碼轉換很常見，通常無需規劃自然就產生語碼轉換的現象。不過，也有嘗試透過均衡的分配語言使用，刻意規劃語碼轉換的做法。Jacobson (1990) 就以「新同步法」(New Concurrent Approach) 透過仔細控制語碼轉換過程，進行課堂教學。使用這個方法的教師要避免隨意的轉換，以免成效不彰。Jacobson 的新同步法需要教師有意識地進行語碼轉換，透過有計劃的語碼轉換，區分不同功能。這種方法採用的策略是規劃一些轉換策略，以確保兩種語言有均衡的使用，並保證不會影響內容的教學。新同步法透過兩種語言的使用，有助於課程內容的理解。

語碼轉換是透過一些提示的線索進行，採用這個方法的教師，需要接受相關培訓，才能了解和運用這些線索 (Irujo 2006)。Jacobson (1990) 發展出一系列的語言線索，透過這些線索啟動語碼轉換，從一種語言轉換到另外一種語言。這些提示的線索，包括鞏固概念、複習、吸引（重複吸引）學生的注意力、表揚和懲戒學生、改變話題、有吸引力的內容的變化、正規到非正規的改變、增進關係、出現疲勞時 (科林·貝克 2008: 277-78)。這幾種線索主要可以分為四大領域，包括：課堂策略、課程、語言發展和個人關係。表一是分類的新同步法線索系統。

表一 新同步法線索系統 (Faltis 1990: 50-51)

- | | |
|----------|------------|
| (1) 課堂策略 | (2) 課程 |
| a. 鞏固概念 | a. 語言適切的考量 |
| b. 複習 | b. 主題 |
| c. 引起注意 | c. 課文 |
| d. 獎勵/懲罰 | |
| (3) 語言發展 | (4) 個人關係 |
| a. 主導語言 | a. 親切/正式性 |
| b. 強化語彙 | b. 禮貌 |
| c. 可翻譯性 | c. 自由選擇 |
| | d. 疲倦 |
| | e. 自覺 |
| | f. 融洽關係 |

語碼轉換線索指示從一種語言轉換到另外一種語言的目的。學生跟隨教師的指引，教師說什麼語言，學生就以該語言回覆。Jacobson 以課堂策略為例，說明教師可能為了以下的目的進行語碼轉換（轉引自 Faltis 1990: 50-51）：

- (1) 為了母語的概念發展，因此從第二語言轉換到母語；
- (2) 為了複習之前以母語教學進行的教學內容，因此從母語轉換到第二語言；
- (3) 為了吸引分心的學生注意，因此，轉移到使用母語；
- (4) 為了立即的給予獎懲，因此轉移到學生的母語。

由上可知，新同步法的目的是為了提供雙語學生能夠充分的接觸雙語的使用，同時促進雙語能力和學業內容學習（Faltis 1997）。對初學目標語的學生，新同步法不大適用，因為新同步法並非翻譯的方法，而是有系統的根據流利的雙語者語碼轉換的理由，進行語碼轉換。另外，Baker 認為新同步法以刻意的方式，規劃兩種語言使用的時機，恐怕會創造出不自然和過於複雜的語言情景（科林·貝克 2008）。

5. 結論與建議

語言教育一個常見的爭議是，目標語教學中是否需要排除第一語言？排除理由通常是為了有大量的目標語接觸以及避免第一語言的干擾。排除第一語言的目標語單語教學，長久以來是語言教育的主流。過去以強勢語言為目標語的教學，排除學生的母語，導致母語逐漸流失。現在為了逆轉母語流失，改推全族語，問題是族語已非第一語言，如果一開始就強調全族語沉浸，對師生的族語學習反而是阻礙，如同本文一開始引述的全族語托育班遇到的問題。本文透過雙語觀的變遷，語碼轉換的功能及其教學法的討論，論證第一語言為目標語的教學助力而非阻礙，同時也說明語碼轉換在語言教學應用的價值以及方法。如同 Cummins (2007: 222) 指出的：

當我們從完全依靠單語教學方法解放出來的時候，就會獲得各式各樣的語言教學機會，透過雙語教學策略，承認雙向語言轉移的現實，並積極的促進學習轉移。

García (2009: 5) 指出：「雙語教育是 21 世紀教育兒童唯一的方法。」21 世紀是多語言的時代，所有的兒童都有必要發展多語能力以面對時代的挑戰。García (2009) 將第二語言學習稱為「浮現雙語者」(emergent bilinguals)，學習者已經掌握第一語言，透過學校教育習得第二語言，但是，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基礎，造成學習成效不彰。雙語教學策略的發展是雙語教育的發展趨勢。我們建議教育當局，注重雙語教育的發展趨勢，擬定相關的培訓課程，提供師生可以參考的指引。其他國家已經有類似的做法。香港教育局為了提供教師在英語課使用廣東話的指引，特別請雙語學者 Swain, Kirkpatrick and Cummins (2010) 編寫《如何在英語課沒有罪惡感的使用廣東話：香港英語教師手冊》(*How to Have a Guilt-free Life Using Cantonese in the English Class: A Handbook for the English Teachers in Hong Kong*)。National Center on Cultural and Linguistic Responsiveness (n.d.) 也提供《語碼轉換：為何重要以及如何回應》的手冊。

教育部(2012)擬定的「幼兒園教保服務實施準則」第 13 條第 7 項規定：「不得採全日、半日或分科之外語教學」，明令幼兒園禁止全美語或雙語教學，教育部排除學前兒童外語教學的理由，言之成理，任何語言的學習的確是由親到疏，也應該以本國語文為主。可惜的是，這項草案並沒有積極的照顧到族群語言，本國語言到底是單數或是複數，語焉不詳。不過，從大部份幼兒園華語單語使用看來，該排除的不僅是全美語教學，也應該禁止全華語教學，改採母語和華語的雙語教育。語言教師應該通過意識形態的澄清，採取雙語實踐行動，將單語課堂轉化為雙語課堂。要是缺乏實際的實踐，再多的政策宣言、動人的修辭，都無法抑止母語不斷的流失。

引用文獻

- Atkinson, David. 1993. *Teaching Monolingual Classes*. London: Longman.
- Baker, Colin. 2011. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (5th ed.)
Clevedon: Multilingual Matters.
- Blackledge, Adrian and Angela Creese. 2009. *Multilingualism: A Critical
Perspective*. London: Continuum.
- Butzkamm, Wolfgang and John A. W. Caldwell. 2009. *The Bilingual Reform: A
Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*. Tübingen: Narr Studienbücher.
- Butzkamm, Wolfgang. 1998. Code-switching in a bilingual history lesson: The
mother tongue as a conversational lubricant. *International Journal of Bilingual
Education and Bilingualism* 1.2: 81-99.
- _____. 2003. We only learn language once. The role of the mother tongue in FL
classrooms: Death of a dogma. *Language Learning Journal* 28.1: 29-39.
- Canagarajah, A. Suresh. 1995. Functions of codeswitching in ESL classrooms:
Socializing bilingualism in Jaffna. *Journal of Multilingual and Multicultural
Development* 16.3: 173-195.
- Cummins, Jim. 1979. Linguistic interdependence and the educational development of
bilingual children. *Review of Educational Research* 49: 222-251.
- _____. 2007. Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual
classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics* 10.2: 221-240.
- Cummins, Jim. and Merrill Swain. 1986. *Bilingualism in Education*. London:
Longman.
- Faltis, Christian. 1990. New directions in bilingual research design. *Distribution
Issues in Bilingual Schooling*, eds. by Rodolfo Jakobson and Christian Faltis,
45-57. Clevedon: Multilingual Matters.
- _____. 1997. *Jointfostering: Adapting Teaching for the Multilingual Classroom*.
Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- García, Ofelia. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden: Wiley-Blackwell Pub.
- Giaque, Gerald. S. and Christopher M. Ely. 1990. Code-switching in beginning foreign language teaching. *Language distribution issues in bilingual schooling*, eds. by Rodolfo Jacobson and Christian Faltis, 174-184. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gutiérrez, Kris, Patricia Baquedano-López and Héctor H. Alvarez. 2001. Literacy as hybridity: Moving beyond bilingualism in urban classrooms. *The Best for the Children: Critical Perspectives on Literacy for Latino Students*, eds. by Maria de la Luz Reyes and John J. Halcon, 122-141. New York: Teachers College Press.
- Holmes, Janet. 1992. *An Introduction to Sociolinguistics*. London: Longman.
- Irujo, Suzanne. 2006. *Teaching Bilingual Children: Beliefs and Behaviors*. Heinle & Heinle. 《雙語兒童教學—理念與行為》（董奇譯）。北京：北京師範大學出版社。
- Jacobson, Rodolfo. 1990. Allocating two languages as a key feature of a bilingual methodology. *Language Distribution Issues in Bilingual Schooling*, eds. by Rodolfo Jacobson and Christian Faltis, 3-17. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ji, Yuhua. 2002. English through Chinese: Experience with sandwich stories. *English Today* 18.1: 37-46.
- Johnston, Bill and Kimberly A. Johnson. 2002. Preschool immersion education for indigenous languages: A survey of resources. *Canadian Journal of Native Education* 26.2: 107-23.
- Krashen, Stephen D. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Kumaravadivelu, B. 2003. *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. New Haven: Yale University Press.

- Levine, Glenn S. 2009. Building meaning through code choice in L2 learner interaction: A D/discourse analysis and proposals for curriculum design and teaching. *First Language Use in Second-Language Learning and Teaching*, eds. by Miles Turnbull and Jennifer Dailey-O’Cain, 145-162. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lewis, Gwyn, Bryn Jones, and Colin Baker. 2012. Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation* 18.7: 641–654.
- Makulloluwa, Enoka. 2013. Code-switching by the teachers in the second language classroom. *International Journal of Arts & Sciences* 6.3: 581-598.
- Mattsson, Anna and Niclas Burenhult-Mattsson. 1999. Code-switching in second language teaching of French. *Working Papers* 47: 59-72.
- Meakins, Felicity. 2010. The importance of understanding language ecologies for revitalisation. *Re-awakening Languages: Theory and Practice in the Revitalisation of Australia’s Indigenous Languages*, eds. by John Hobson, K Lowe, and Susan Poetsch, 225-239. Sydney: Sydney University Press.
- National Center on Cultural and Linguistic Responsiveness. n.d. *Code Switching: Why It Matters and How to Respond. A Workbook for Early Head Start/Head Start Programs*. National Center on Cultural and Linguistic Responsiveness.
- Nunan, David and Ronald Carter. 2001. *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Selinker, Larry and Russell Tomlin. 1986. An empirical look at the integration and separation of skills in ELT. *ELT Journal* 40.3: 227-235.
- Skiba, Richard. 1997. Code switching as a countenance of language interference. *The Internet TESL Journal*. 3.10. <http://iteslj.org/>.
- Swain, Merrill, Kirkpatrick Andy, and Cummins Jim. 2010. *How to Have a Guilt-free Life Using Cantonese in the English Class: A Handbook for the English Teachers in Hong Kong*. Hong Kong: Research Center into Language

Acquisition and Education in Multilingual Societies, Hong Kong Institute of Education.

- Verschueren, Jef. 1999. *Understanding Pragmatics*. London and New York: Arnold.
- Wang, Danping and Adny Kirkpatrick. 2012. Code choice in the Chinese as a foreign language classroom. *Multilingual Education* 2.3: 1-18.
- Widdowson, Henry G. 2001. The monolingual teaching and bilingual learning of English. *New Perspectives and Issues in Educational Language Policy: A Festschrift for Bernard Dov Spolsky*, eds. by Bernard Spolsky, Robert Cooper, Elana Shohamy and Joel Walters, 7-18. Amsterdam: John Benjamins.
- 林修澈(編). 2013.《原住民族語初級教材—生活會話篇(下):建和卑南語》。台北:行政院原住民族委員會。
- 科林·貝克(Colin Baker). 2007.《雙語主義—雙語兒童父母與教師手冊》(吳信鳳、張銀玲、陳瓊娟譯)。台北:東西出版。
- _____. 2008.《雙語與雙語教育概論》(翁燕珩譯)。北京:中央民族大學出版社。
- 紀玉華, 許其潮. 2000. 〈從重複和記憶的關係看「三文治故事教學法」〉,《外語與外語教學》 8: 35-39。
- 紀玉華、許其潮、蔡寒松. 2000. 〈從重複和記憶的關係看「三文治故事教學法」〉,《華南師範大學學報》 4: 99-103,123。
- 原住民族委員會. 2013. 〈102 年度推動原住民族語言振興補助計畫〉。
<http://www.apc.gov.tw/portal/docDetail.html?CID=7865157C0BF39AD6&DIID=3E651750B400646709B8B3B8A5006B2A>
- 張建成. 2000. 〈臺灣地區的鄉土教育〉。張建成編《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》，63-102。台北：師大書苑。
- 張學謙. 2011.《語言復振的理念與實務：家庭、社區與學校的協作》。台中：新新台灣文化教育基金會。

教育部. 2012. 〈幼兒園教保服務實施準則〉。

<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=GL000687&KeyWordHL=%EF%BF%BD&StyleType=1>

陳黎. 2003. 《島嶼邊緣》。台北：九歌。

程俊源. 2013. 〈「謀同」與「求異」—對比語言學在本國語文教學中的應用〉，《臺中教育大學學報（人文藝術類）》27.1: 69-91。

董忠司. 2014. 〈台灣多元化語文教學的源流與對比語文教學法的建立—以本國語文教學為論述中心〉，《臺灣語文研究》9.1: 1-28。

趙一農. 2012. 《語碼轉換》。上海：上海外語教育出版社。

潘秀美、周梅雀. 2011. 〈在平和部落托育班「找到回家的路」—我實踐全族語教學之歷程〉，原住民族委員會（主編），《原住民族語言發展理論與實務論叢》，50-68。台北：原住民族委員會。

鄭良偉. 1987. 《從國語看臺語的發音》。台北：學生。

張學謙

國立臺東大學華語文學系

hakkhiam@gmail.com

From Monolingual to Bilingual Teaching: Code-switching in Language Teaching

Hak-khiam TIUN

National Taitung University

A hotly debated issue in language education is: “Should we exclude first language in target language teaching?” Maximum exposure of target language and fear of first language interference are often cited as reasons of first language exclusion. First language is generally deemed as a barrier to second language learning. As code-switching involves the use of first language, it is ruled out in language classrooms based on direct method. Thus, the role of code-switching has received only marginal attention in language education. This paper aims to argue for the use of code-switching as a bridge to learn target language. This paper presents reasons for the adaptation of code-switching by comparing two kinds of orientations toward bilingualism, and by considering the functions of code-switching in language classrooms. It also provides ways of integrating code-switching into language teaching. In short, this paper answers the why and the how questions of applying code-switching in language teaching.

Key words: code-switching, mother tongue education, bilingual teaching,
monolingual teaching

