

國立政治大學華語文教學碩士學位學程
碩士學位論文

指導老師：招靜琪教授

由外語學習歷程與信念
探討職前華語文教師之教學信念

A Case Study on Pre-service TCSL Teachers' Teaching Beliefs:
From Being a Foreign Language Learner to a TCSL Teacher

研究生：邵佩欣

中華民國一〇一年六月

由外語學習歷程與經驗探討

職前華語文教師之教學信念

中文摘要

本研究旨在了解職前華語文教師學習外語的歷程、語言學習信念與教學信念，屬質性個案研究。對象為華語文教學研究所四位台籍研究生，聚焦於外語學習歷程、外語學習信念、外語教學信念三大主軸，以深度訪談作為資料收集方法。訪談內容及範圍主要參考了 Horwitz (1985) 語言學習信念研究的 BALLI 模式以及 Johnson (1992) 與張碧玲 (2000) 設計的語言教師教學信念問卷。研究發現包括：(一) 不同時期的外語學習經歷對個案職前教師的學習及教學信念起了「學徒式的觀察」、信念的轉變及「濾鏡」等作用。(二) 透過對個案的學習及教學信念探討，可以看到信念具有多層次的特質。而其中較整體面向的信念與較個別層次的信念，呈現了相互支持、矛盾等關係。(三) 教學信念隨著背後所隱藏的動機不同，不能以因果關係作解釋。(四) 個案教師基於不同的學習經歷、學習信念及教學信念，在教學上建構了與社會文化情境相關，同時也具有個人意義的教學理論。最後建議華語文師資教育應提供機會讓職前教師了解自我語言學習及教學信念，以及更多教學實務的機會，以讓他們在教學行動中反思，也在反思中進行教學。華語文教師本身亦可以利用自我的外語學習經驗作為反思的工具，時時保持成長的動機與內省的能力。此外，華語文教師也應對教學現場及環境文化等因素有所知覺，這樣才能促進有效的教學。

關鍵字：語言學習信念、語言教學信念、對外華語文教學、敘事研究

A case study on pre-service TCSL teachers' teaching beliefs: from being a foreign language learner to a TCSL teacher.

ABSTRACT

This qualitative case study aims to understand the TCSL (Teaching Chinese as a Second language) pre-service teachers' foreign language learning experience, language learning beliefs, and teaching beliefs. The participants are four Taiwanese postgraduate students from the department of TCSL in a university in northern Taiwan. The study focus on three aspects: foreign language learning experience, language learning beliefs, and teaching beliefs. In-depth interviews are conducted as the data collection method, informed by Horwitz's (1985) BALLI model as well as Johnson (1992) and Zhang (2000). The findings include that (1) the four pre-service TCSL teachers' foreign language learning experiences, serving as a filter, afford "apprenticeship of observation" which leads to changes in beliefs, and (2) beliefs are multilayered, involving both supportive and contradictory relationships. (3) Teaching beliefs are not necessarily consistent with each other because of different intentions lying behind. It is difficult to regard them as having a simple cause-and-effect relation. (4) Based on different learning experiences, learning and teaching beliefs, the four pre-service teachers construct their own personal theories toward teaching, which are not only socially relevant but also personally meaningful. Finally, the study suggests that language teacher education needs to provide sufficient opportunities for pre-service teachers to understand their own learning and teaching beliefs. It is also necessary to provide opportunities to engage them in authentic teaching contexts so that they could reflect on their teaching beliefs in real-world practice. TCSL teachers need to be encouraged to use their own learning experiences as a reflective tool to sustain their passions for teaching.

目錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 研究問題.....	2
第三節 名詞解釋.....	3
第二章 文獻研究.....	4
第一節 信念的定義.....	4
第二節 信念的特質.....	5
第三節 教師教學信念.....	9
第四節 教師教學信念的來源與改變.....	11
第五節 語言教師教學信念.....	15
第三章 研究設計與實施.....	18
第一節 研究方法及步驟.....	18
第二節 研究場域.....	19
第三節 研究參與者.....	19
第四節 研究資料蒐集.....	20
第五節 研究分析方法.....	23
第四章 個案分析.....	26
第一節 小芳個案研究分析.....	26
第二節 小菁個案研究分析.....	65
第三節 小安個案研究分析.....	129
第四節 小米個案研究分析.....	181

第五章 跨個案討論.....	240
第一節 問題一討論.....	240
第二節 問題二討論.....	248
第三節 問題三討論.....	260
第六章 結論與建議.....	273
第一節 研究發現概要.....	273
第二節 建議.....	276
第三節 研究限制與建議.....	280
第四節 結論.....	281
參考文獻.....	283
附錄.....	292
附錄一 前導研究訪談問卷.....	292
附錄二 訪談問卷.....	295
附錄三 個案教師外語學習不相同的信念.....	299
附錄四 個案教師華語教學不相同的信念.....	301

表目錄

表一	研究參與者背景資料表.....	19
表二	研究參與者訪談時間表.....	21
表三	小芳學外語的時間歷程表.....	26
表四	小芳對外語學習的信念表.....	62
表五	小芳對華語教學的信念表.....	64
表六	小菁學外語的時間歷程表.....	66
表七	小菁對外語學習的信念表.....	125
表八	小菁對華語教學的信念表.....	127
表九	小安學外語的時間歷程表.....	129
表十	小安對外語學習的信念表.....	176
表十一	小安對華語教學的信念表.....	179
表十二	小米學外語的時間歷程表.....	181
表十三	小米對外語學習的信念表.....	236
表十四	小米對華語教學的信念表.....	238
表十五	個案教師外語學習相同的信念表.....	250
表十六	個案教師華語教學相同的信念表.....	255

圖目錄

圖一	小芳外語學習的歷程圖.....	60
圖二	小菁外語學習的歷程圖.....	123
圖三	小安外語學習的歷程圖.....	174
圖四	小米外語學習的歷程圖.....	234



第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

隨著對教師教學複雜性認識的增加、認知領域的研究發展，教育界對教師教學的研究已經從對其行為與知識方面轉向對教師思維的探討。在這樣的背景之下，教師信念 (beliefs) 的研究已是受到關注許久的領域。許多學者也對教師信念的各個層面、方向展開了研究，以深入了解教師教學的本質。這樣的狀況對第二語言教學的信念研究也不例外。學者如 Horwitz (1985)，Johnson (1994)，Kern (1995)，Prawat (1992)，Yang (1992) 等都對語言教師教學、學生學習的信念有所探討研究。在台灣，有系統的教師信念研究始於 90 年代。其中主要是對國小及國中教師進行數學、生物、物理、化學、社會科學、語文等科目的教學信念研究 (蔡鳳芝, 2005)，在語文方面則大部分是對英語教學信念的研究。對於近年來才興起的對外華語文教學 (Teaching Chinese as a Second Language, TCSL) 領域，僅有陳宜秀 (2004) 以台灣北區華語教師為研究對象，進行教學信念的探討。她將華語文教師分資深組及初職組兩組，然後對他們的文法教學信念進行探討。由此可見，目前對華語教師教學信念的研究相當匱乏，可說亟待發掘。

此外，對外華語文教學的教師除了要具備漢語的語言知識、語言教學、第二語言習得及教育專業知識之外，為了能更好的表達教學內容及與學生有良好的溝通，教師也應該具備第二語言 (second language) 能力 (江惜美, 2003)。在台灣對外華語文教學的教師，基本上都有外語學習的經驗。而根據不少研究表示，教師本身所經歷的外語學習經驗，將會形成其對語言教學的信念 (Goodman, 1988)。而教師所持的信念會在教師的教學方法、行為產生很大的影響；教師會怎麼教、為甚麼這麼教都與其所持有的信念有關。教師的教學信念，將引導其在教學過程中作出決定，以及選擇教學的具體內容 (Smith, 2005)。如 Richardson (1996) 表示職前教師往往會抱持各種信念接受師資教

育，而這些信念多半成形於學生時期的學習經驗。Johnson（1994）的研究也發現，職前教師在其實習期間對教學方法所作的決定是基於他們先前作為第二語言學習者之際，對其教師的形象、教材、活動和教室組織的經驗而產生的。Numrich（1996）在其對新手教師的研究中表示，新手教師推動或避開特定教學策略的決定，是受其先前作為學習者之時，策略使用的正面或負面經驗所影響的。另外，如 Andrew（2003）對教師的文法信念作研究，發現大部分的教師對文法教學態度消極，而且也認為學生並不熱衷於文法。探究其原因則發現教師過去學習文法的經驗非常辛苦、挫折。這樣的經驗形成了教師視文法為畏途的信念，並反映在課堂上的教學行為及教學策略。由此可見，教師學習的經驗可說對其將來教學信念有很大的影響。有鑑於此，外語學習的經驗對華語文教師的華語教學信念是有所關聯的。至於是有哪些相關性、如何形成這種相關性則是本研究有待探究的問題。

影響教師的教學信念有很多因素，而本研究主要透過四名職前華語文教師學習外語的歷程，探討她們對外語學習及華語教學的信念，此外也觀察個案學習信念及教學信念的特質，以期能在華語文師資培訓上提供參考資訊。

第二節 研究問題

綜合上述目的，本研究主要探討的問題為：

- （一）四名職前華語文教師在不同時期的外語學習中，其所經歷的人、事、物如何形成她們的學習信念和教學信念？
- （二）四名職前華語文教師的外語學習信念與教學信念有何特質？
- （三）這些職前華語教師外語學習的歷程、語言學習信念、教學信念的相關性為何？

第三節 名詞解釋

(一) 語言學習信念

語言學習信念在本研究中主要指個案職前教師對外語學習上有關學習的難易度、天賦、學習策略、期待方面的想法與評價。

(二) 教師教學信念

教師教學信念在本研究中指影響教師對教師課程與知識觀、教學與學習觀、師生角色、教學任務、教學評量看法的想法與評價。

(三) 敘事研究法 (Narrative research)

依據 Lieblich 等人 (1998)，敘事研究為使用或分析各種敘事素材的研究。在本研究中，主要將與個案有關的自身經驗、故事透過訪問取得敘事素材，以作為探討研究問題的工具。

(四) 「學徒式的觀察」(apprenticeship of observation)

Lortie (1975) 和 Kennedy 等人 (1996) 表示，職前教師在進入師資培育課程之前，對教師上課的行為已經有一段很長時間的觀察，並將之內化為深刻的印象，這樣的觀察稱為「學徒式的觀察」。

(五) 整體面向信念與個別層次信念

在本研究中，凡與其他信念的關連、影響或溝通較多，且能涵蓋較多其他層次信念的信念屬較整體面向的信念。整體面向的信念有比較堅定、不易動搖的特質，若有所改變則整個信念系統的反應或牽扯的程度就會較廣泛。而個別層次的信念則是相對於較整體面向的信念而言的。個別層次的信念較屬於個人經歷、情意、情境相關的。

第二章 文獻探討

本章共分為五節，主要探討信念的定義、信念的特質、教師教學信念、教師教學信念的來源與改變及語言教師教學信念。

第一節 信念的定義

早期學者如 Thompson (1992) 將信念解釋為想法 (conception)。McLeod (1992) 認為情意是認知領域裡更深層的部分，而信念、感情 (feeling) 與心情 (mood) 則包含在情意領域裡，其中信念的本質較態度、情緒有更多的認知特色、較少的強烈情感 (intensity)。若從認知 (cognitive) 與情意 (affective) 來看信念，有的學者強調信念的情意因素，有的學者則較偏向強調認知的部分，也有的學者同時考慮認知與情意兩方面。Furinghetti 和 Pehkonen (2002) 表示如果我們強調信念與知識的連結，那信念主要就是一種個體的認知結構；如果我們強調信念是一種情感的反應，那信念就是個體的情意。所以可以說信念同時包含了認知與情意兩部分。

學者們從不同的角度、立場觀察，對「信念」的意義有不同面向的關注，因此對信念的定義與特徵描述也有所不同。如以哲學的觀點看，信念是對事物價值的評斷，是自願及立即的意志、最初的意圖 (王恭志，2000)。哲學對信念的探討與知識、真理有密切的關係，但是隨著研究思潮的「典範變遷」 (paradigm shift)，對信念的評價或重視程度就有不同的觀點 (高強華，1996)。至於信念是先天就存於人們心中還是後天累積而來的，則是哲學上理性主義與經驗主義向來爭論的議題 (吳松樺，2001)。

從心理學的觀點來看，信念是個體的心理傾向，是行動的依據，能決定個體行動的想法、價值、期望與假設 (Goodwin, 1987)。如藍雪瑛 (1995) 認為信念是一種內隱想法，不一定為人們所感、所知覺，是人們行為參考的架構，是行為重要的心理引導。蕭宜倫 (2005) 也表示信念是個人對某些事物

深信的來源，它潛藏在個人的心裡深處引導個人的內在思考及價值觀，也影響外在的行為與態度。

至於社會學觀點，則指信念是人們在社會中互動，對現實與經驗的一種建構，並以此解釋生活周遭的世界和採取行動 (Sigel, 1985)。顏銘志 (1996) 表示信念是個人特質、成長經驗、與所處的環境相互影響作用後，對某種事物產生接納與認同的態度。在特定的社會文化因素之下，信念是一種持久性的態度、價值觀及意識型態，然而隨著社會文化的變遷，信念也會隨之改變 (吳松樺，2001)。Yero (2002) 也認為信念是人們對自己、他人及周遭世界的判斷及評價，是對事件的因果關係及某個特定行動的概念化

(generalizations)。此外，根據 Negueruela-Azarola (2011)，信念是人們在了解世界及自我活動意義的分類思維。對個人而言信念扮演了與環境之間的協調、改變、發起動機的中介角色 (Yang & Kim, 2011)。

哲學、心理學、社會學上對信念不同觀點的定義及了解對教育皆有所啟發。從心理學的觀點去探討教師教學信念的研究可說是頗有碩果。而近年來從社會學觀點切入對教師教學的探討也越來越受到重視。也就是說對教師教學信念的研究，信念的意義除了包涵個人心理層面的情意、態度、價值觀等方面，社會文化環境也是探討教師學教信念重要的因素。

第二節 信念的特質

Rokeach (1968) 表示個人所持有的個別信念可以合併組織成一個信念系統，信念系統可說是信念的群體。信念不能離開信念系統獨立存在，其關係有如星星不能脫離銀河系一般。而 Furinghetti 和 Pehkonen (2002) 則表示，信念系統是由個體的意識或潛意識狀態下的心理傾向、信念、假設或期待這些元素所組合起來的。信念在信念系統裡的關係可以歸納出以下幾點特性：

- (一) 在個人眾多的信念裡，並非所有信念都同樣重要 (Rokeach, 1968)。在信念系統中比較重要的信念，就越屬於原來就存在的核心 (central) 信

念；有些則是較次要的，由一個信念衍生出來的相關周邊（peripheral）信念（Green, 1971）。而 Rokeach（1979）表示，所謂「較重要的信念」，即是指處於較核心、重要地位的信念。而信念與其他信念關連性（connectedness）的多寡則是觀察信念重要性的標準。

（二）越是核心的信念就越堅定持久，面對變遷及衝擊也不易即刻受到影響（Rokeach, 1979）。

（三）越核心的信念如果受到改變則整個信念系統受到的影響也就越大（Rokeach, 1979）。

根據較早期學者 Nespor（1987）結合 Abelson（1979）的研究，認為有關信念的特性主要有以下六個：

（一）假設性的存在（existential presumption）：

Abelson（1979）認為信念是對於實體存在或不存在的假定或主張，如對上帝、超能力等存在與否的信念。這些存在的假設常常是在我們未察覺的思想層次中產生的。例如，一位數學教師認為某個學生的特質是「沒有能力」，那麼這個描述學生特質的即存假定，將不只是描述學生行為的用語而已，而是教師將抽象的學生特質轉變成具體的、絕對的實質，成為學生固有的內在人格特質。這樣的轉變往往有重大的影響，因為如果老師持有某個學生「沒有能力」的假定，那麼他將認為學生學不好，老師是無計可施的，因為這是學生固有的特質。

（二）具替代性（alternativity）

Abelson（1979）認為信念裡包含「替代性世界」（alternative world）或「替代性真實」（alternative realities），代表著我們所想要選擇的真實世界或實體。Nespor（1987）表示這些「替代性世界」或「替代性真實」是往往與現實中相當不同的理想狀況。例如，有的教師在沒有經驗及相關知識下會為了試圖創造一種烏托邦式的課堂教學而努力維持班上的氣氛及狀況。

儘管理想與現實不符合，他也深信這樣的理想是有所價值的。

（三）與情感和評價相關（affective & evaluative aspects）

Abelson (1979) 認為信念系統比知識系統更會依據個人的喜好、感情、情緒和主觀評價等形成觀點。Nespor (1987) 也表示信念比知識有更多個人情感與評價的成分。例如，一位英文教師將評量學生的重點放在學生的上課態度上，而不是考試成績上，這樣的決定只是這名教師的個人情感及主觀評價。由此可見，教師常常會因為信念受到情感和評價的影響而做出不同的教學計畫、教學方式以及活動設計。（方正一，2003）

（四）與插曲式的記憶相關（episodic storage）

Nespor (1987) 表示，信念是以經驗或文化的插曲來記憶的，與知識系統的訊息以語意來儲存的方式不同。例如一位老師會把教室視為充滿友誼的場所並安排各種有趣的活動都是因為在學生時代深刻的記憶與經驗。可以說插曲式的記憶在教師的實際教學中常有重要的影響力。

以上四項特性是信念的特點，可以用以區別信念與知識。而信念相較於信念系統，則信念系統相對的較為安定（relatively static）（Nespor, 1987）。此外相較於知識系統，信念系統還有以下兩項特性：

（一）不一致性（non-consensuality）

信念系統之所以具有不一致性的特質可說是因為信念具有以上四項特點。而這些特點在相互交織作用後，致使信念系統出現這種不一致的特質。根據 Nespor (1987) 指出，知識系統具有一致性（consensus），可以依知識累積、改變或公定規範來進行重新組合，經過爭論辨析或證據來改變。而信念系統則由個人對事物的主觀認知信念所構成，包含的情感與評價、個人經驗的記憶和對存在的假定等，這些都無法像知識一樣具有可以考評的依據。因此，每位教師的信念形成過程並不一致，相同的信念也可能源自於不同的事件或經驗。

(二) 無界限性 (unboundedness)

Abelson (1979) 指出信念系統的界線是非常寬闊的，其中的信念與真實的世界或事件並不一定有明確的連結，若有所連結也往往與個人的插曲事件和情感經驗、評價等有關，很難像知識系統一般有明確的邏輯及法則。由於信念系統的界線寬廣，有各種的變項，因此信念對行為的作用與影響也是難以預測的 (高強華，1996)。

除了以上的特質外，Pajares (1992) 也提出信念主要源自於「情感包裹的經驗」(emotion-packed experiences) 和「文化傳遞」(cultural transmission)：

(一) 情感包裹的經驗：這項特質使信念具有別於知識的情感元素特質。如有許多人可以說出他們某個學習信念的出現是來自於某個鮮明的記憶。在 Ambrose (2004) 的研究中，不少持有「自己沒有學習數學天賦」信念的教師常會提到小時候邊哭邊背誦乘法表的經歷、記憶。也就是「沒有學習天賦」的信念常會與不愉快的學習經歷連結在一起。而 Yero (2002) 也曾指出，人們只要一或兩次與情感有關的打擊或成功的經驗就可以形成某個信念，而且往往比一般事實性的經驗來得更強而有力，一旦信念形成便不易改變。

(二) 文化傳遞：Ambrose (2004) 結合了 Rokeach (1968) 的說法指出信念的形成是來自潛在意識，具有「無差異的態度取向」(undifferentiated attitudes) 及「假設和刻板印象」(assumptions & stereotypes) 的特質。如人們相信「教師應該要有耐心」、「教師上課應該要有趣」等，這些大家所未能察覺的信念，認為是理所當然的，而這種無差異性的看法通常都是來自「文化傳遞」的因素。這樣的信念常使我們在面對較複雜、預期之外的情況時無法作出解決的回應。這些內隱的信念類似個人的特別習慣，然而卻很難察覺這些習慣的理由是甚麼 (林吉勇，2009)。

近年來由於受到社會文化理論(sociocultural theory)、複雜理論(complexity theory) 等的啟示，學界在信念研究中對社會文化背景、情景等因素有了更多

的關注。這使我們對信念的特質有了更豐富的詮釋及了解。根據 Kalaja 和 Barcelos (2011) 總結近年來有關信念的研究發現，相對於以往對信念特質的陳述偏向靜態的心理狀態、單純或直線性的因果關係，現在對信念特質的描述更偏向於認為信念具有情境相依 (context-dependent)、動態 (dynamic)、複雜 (complex) 及矛盾 (contradictory) 的特質：

(一) 情境相依：信念是社會歷史和政治情境的產物 (Gao, 2010)，與大環境中的政治背景產生連結。(Pan & Block, 2011; Negueruela-Azarola, 2011)

(二) 動態：信念往往受到重要他人、社會文化、個人的情緒或自我概念的影響而浮動 (Peng, 2011)。

(三) 矛盾：Negueruela-Azarola (2011) 表示，信念往往是處於穩定與變動同時具存的狀態。此外，在複雜理論的觀點下，信念被描述為具有矛盾特質，因為信念是社會又是個人因素影響的，是依隨情境的 (situated) 又是具有普遍性的 (generalizable) (Mercer, 2011)。

(四) 複雜：由於信念動態與矛盾的特質往往使其與其他情境或個人情意等因素相互動時，呈現非簡單的因果關係 (Mercer, 2011; Borg, 2006)，無法以二分法來分別。此外，信念也具有多面向 (multidimensional)、多層次的 (multilayered) 特質，然而其中某些較普遍、整體面向 (general) 的信念有較穩定的特質，不易即刻被情境影響 (Mercer, 2011)，而在較個別層次裡的信念則有較容易受到環境、情意、情境等因素而改變的特質。

第三節 教師教學信念

在教師教學信念方面，我們追溯早期的研究可以發現，起初主要是因為當時以教師知識來了解教學本質的不足，無法充分解釋教師教學的複雜性而產生的 (Ball, Lubienski & Mewborn, 2001)。另外，以教師認知 (teacher cognition) 的系統來處理教師教學時也發現教學其實受到很多因素影響，其中有很多部分是不能歸類到「知識」這個範疇裡的。信念與知識不同，有不同的相信角

度，並不需要得到其他人的同意。信念比情緒和態度有更多的認知。有不少學者注意到這個現象（Nespor, 1987; Pajares, 1992），於是將這個部分另外劃分出來成為「教學信念」，並且稱之為「混亂的構念」（messy construct）。所以「教學信念」可以說是學者為了將「混亂的構念」與知識區分出來而形成的。

有關教師教學信念的文獻非常多，學者如 Brousseau, Book 和 Byers（1988）；Brousseau 和 Freeman（1988）等皆有所研究。但由於不同的學者對教師教學信念所要探究的面向不同，對其意義的詮釋也有所不同，所涵蓋的範圍也不一定相同，如 Pajares（1992）表示教師的教學信念是教師用來定義教學任務和選擇認知的工具，而且目的是為了解釋、計劃和針對教學任務決定，因此認為教學信念應包含教師對知識本質和學科本質的了解。

蕭宜倫（2005）將台灣國內有關教師教學信念的研究進行整理，分為「教育信念」、「教學信念」、「教師信念」三個方面：

- （一）教育信念：教育信念是指教師在自我效能、自我概念、知識概念、內外控信念等方面的想法，主要是教師對課堂教學與教育社會學相關的觀點。
- （二）教學信念：教學信念是指教師對學生學習過程、教師本身、課程、教學方法等方面的想法，主要是教師教學過程中教師所持有的觀點。
- （三）教師信念：教師信念則指教師對自我的獨特性、價值與理念，教師對自我生活經驗與教學經驗的觀點與想法。

國外一些學者對教師教學信念的界定也有所不同。如 McLinden（1988）認為教師的教學信念包括教師對教學方法、課程及行政等有關信念。而 Borg（2001）認為教師教學信念是指在教學裡，教師自己認為可以確信的看法，包括對課堂教學、語言、學習者、內容、教師自我等的看法。Speer（2005）則指出教師教學信念是教師決策的要素，如決定甚麼知識是有意義、重要的，

怎樣的教學是合適的、甚麼目標必須達成。

總結以上的觀點可以發現不管是教育信念、教學信念還是教師信念，其間都有相互交集或涵蓋的關係，皆屬於對教師教學思考的範圍。因此本研究將教師教學信念的內容與範圍歸納為與教師的課程與知識觀、教學與學習觀、師生角色、教學任務、教學評量等相關的看法。

對於教師的教學，教師的教學信念可說起了很大的作用。藍雪瑛（1995）指出教師對於自己的教學信念可能是自己原本就清楚的，也可能是隱含非系統化的，但皆會影響教師的評估、計畫甚至教學過程。Negueruela-Azarola（2011）也曾表示，信念不只是概念化的想法，同時也可能成為功能性的工具引導實際的行動。因此，在某個程度上教師的教學信念可以解釋為教師在班級教學、教學實務上的決定及行為依據。Johnson（1994）則表示對教師信念關係的分析與理解，應重視其隱含於背後的意圖（intentions），這樣才能對教師的教學信念有更清楚的理解。而近年來對語言學習信念、教學信念的研究表示，信念之間的不一致表現與社會環境背景因素相關，信念是個人在其所處的環境中形成的。信念總在不同環境中經過不斷的辯證過程產生改變和矛盾，雖在實際的情境中有著定向的發展，但是卻不一定產生因果相關的結果。因此可以說信念與信念的互動關係及變化可說是相當複雜的。

第四節 教師教學信念的來源與改變

有關教師教學信念的形成，即信念來源的研究也有不少。教師的教學信念是長時間累積而成的，其中可能是教師職前的師資教育、早期的家庭教育、學校教育、個人經驗等（李麗君，2002；陳健生，2000；Richardson, 1996；Stuart & Thurlow, 2000）。影響教學信念的因素很多，在此只提出主要的幾點因素，包括教師學習語言的經驗、教師教育課程、重要他人、社會文化因素：

（一）教師學習語言的經驗

語言教師從小到大學習語言的過程中，總是有意識或無意識地觀察了教

師給予他們的教學，從而形成其對教學的看法。作為學生學習語言的經驗使許多語言教師在其信念上產生了根深蒂固的影響。Richards 和 Lockhart

(1994) 表示，教師信念的發展自然而然地源自於他們自身學習的經驗。這一觀點正如 Lortie (1975) 所表示的，是一種「學徒制的觀察」(apprenticeship of observation)，並指出教師在中小學的學生時代，基本上已經觀察其教師教學超過 13,000 小時。Bailey 等人 (1996) 認為這麼長時間的觀察，致使這些語言教師將其所觀察的教學行為內化了，並且對其將來的教學帶來強而有力的影響。對此，Brown 和 McGannon (1998) 進行另一項研究，聚焦於探索 Lortie (1975) 所謂的「學徒制的觀察」(apprenticeship of observation)，以了解「學徒制的觀察」對培訓教師究竟有多深的影響。其研究建議表示，由於「學徒制的觀察」對受訓教師有強大的影響力，因此教師培訓人員應讓培訓教師了解「學徒制的觀察」對信念的影響有所知覺，而且也應引導、提供機會給受訓教師進行反思。另外，Goodman (1988) 則提出信念源自引導性意象 (guiding images) 的說法，也就是說這些教師還是孩童時所接收到的教學經驗，不管是正面還是負面的，都會對其產生豐富而詳細的事件記憶，並為教師教學實務提供參考。也就是說，教師的先前語言學習的經驗建立了他們對語言學習的看法。但是職前教師長期以來以學生的立場看待教師的教學，對教學的概念常常是片面且不完整的，有時甚至是不正確的認知 (Britzman, 1986)，這對他們將來的教學信念及教學專業會有所影響。

(二) 教師教育課程

李麗君 (2002) 在其對職前教師及實習教師進行的教學信念研究中表示，職前教師的教學信念的確受到師資教育裡的課程及實習影響。而實習階段往往會比修課階段對教學信念的形塑更具影響力。這是因為實習階時期的學校及學生因素對職前教師的教學信念改變產生很大的作用。

（三）教師的個人因素

教師的個人因素如性別、人格特質、學習的經驗等將會使其教學方法上體現出不同的特徵。因此教師會對某些教學方法、教學安排或者課堂活動有所喜好，因為符合其人格特質。如方逸芸（2000）在其研究中表示，女性教師比男教師傾向人緣導向，與學生維持較親近的關係。也有研究表示一些個性比較外向的教師往往比內向的教師更能夠帶動學生參與班上的活動。

（四）重要他人

Remler（2002）表示信念的在形塑的過程中，除了受環境、背境及興趣的影響之外，也受到許多人的影響，這些人有的是同儕、朋友、師長，有的是書中閱讀到的人物。教師在與同儕、朋友、師長等相互交流學習的過程中可以看到不同的教學方法，在某些想法也會有所改變（周淑惠，1999）。Navarro 和 Thornton（2011）在對兩名日本學習者的英文學習進行研究發現，學習者與指導員之間的交流互動加速了學習者英文學習信念的發展，並以新建構的信念來調整其學習行為。

（五）社會文化因素

許多教外語的教師所持有的信念及原則，往往受到其母語文化的影響。根據 Richards 和 Lockhart（1994）表示，教學是一種對教師、教學和學生嵌入一套文化性的假設限制（culturally bound assumptions）活動。這些假設限制反映了教師的責任為何、學習是如何理解的、學生是怎麼被預期的。如許多在中國的英語教師因長期沉浸在當地的文化中，其教學也就自然地受到當地文化的影響。這尤其反映在一些較年長教師的教學上，他們相信教室是學習的地方，學生沒有教師允許是不可以隨便發言說話的。

對於教師信念改變的相關研究中指出，教師教學信念的改變往往經歷數個漸進的過程。Etchberger 和 Shaw（1992）的研究表示教師的教學信念的改變主要會經歷以下過程：

- (一) 信念動搖 (perturbation)：對教學現實開始感到不滿。
- (二) 需要改變的知覺 (awareness of need to change)：瞭解到現實的教學中有改變或改善的必要。
- (三) 決定要改變 (commitment to change)：教師已有改變的決心。
- (四) 展望未來 (vision)：預想未來的改變，設計改變的計劃。
- (五) 改變進行 (projection into vision)：實施改變的計劃。

除此之外，Feldman (2000) 也表示教師信念的改變會經歷概念改變的階段。其中包括：不滿 (discontent)、合情理的 (sensible)、有用的 (beneficial) 與啟發性的 (enlightening)。也就是當一名教師原本所持有的教學理論已經無法使教學有效，並造成教學上的困境時，教師便會產生不滿。為了解決困境教師會尋求不同的教學理論，而這些理論必須是她認為合情理的。也就是對她而言，此理論在特定的教學情境中是合理可行的，同時也必須如其他教學理論一般適用於其他的教學情境。再來，這個所採用的新教學理論必須在教學實務中具啟發性，提供教師更多在以往教學實務中所未有的方法。

由此可見，教師教學信念的改變最初需要在認知或概念上出現衝突，對現實有所不滿 (顏弘志，2006)。然而，這樣的衝突實際上並不容易產生，因為先前的既存信念在平日的教學經驗或觀察教學過程中常被增強。而且由於教學是複雜且沒有一定的模式的，這使得令人信服的正面回饋難以形成 (Joram & Gabriele, 1998)，這也就不易令教師看到既存信念對教學上的不足。除此之外，教師的既存信念如早期學習、觀察自己語文教師教學的經驗所形成的信念也使他們的對新的訊息有了「濾鏡」的作用，「過濾」他們所接觸的師資教育與專業知識 (Kagan, 1992; Hollingsworth, 1989)。因此，Johnston (1992) 表示職前教師的既存信念不但影響他們如何去看待、解釋教學，同時也影響他們修正教學行為以符合他們已被過濾的信念。而 Mansfield 和 Volet (2010) 透過：(1) 從前身為學生的學習 (2) 師資教育的學習 (3) 在教學現場的實習 (4) 對未

來教學展望，這四個領域（The four worlds）的概念框架來探討職前教師的信念發展。其中對於職前教師信念的「過濾」作用表示，求學時期的學習經驗對他們的過濾作用有強有弱，也有促進或阻止新概念形成這兩種作用。

第五節 語言教師教學信念

Johnson（1994）表示教育界發展教師信念研究的同時，第二語言教師教學信念的研究也應被視為重要的研究議題，如職前教師如何概念化他們最初的教學經驗，轉化為課堂教學實務的訊息等都是第二語言教師教學信念上所要探討的問題。對語言教師教學信念的研究，有不少學者從教師對語言的特質、語言學習、語言教學、學習者等方面的信念進行探究。早期如 Horwitz（1985）開發了 BALLI Model 問卷以研究學習者對語言學習的信念，後來也用以探討語言教師的教學信念。其中內容主要分為：

- （一）語言學習的難易度（the difficulty of language learning）
- （二）語言學習的天賦（aptitude for language learning）
- （三）語言學習的性質（the nature of language learning）
- （四）學習與溝通策略（learning & communication strategies）
- （五）學習的動機與預期（motivation & expectations）

Horwitz（1985）表示，外語教師對語言學習和語言教學有很多先入為主的觀念，而這些觀念將會干擾教師的課堂教學技巧及對資訊的理解。如他數年來在培訓語言教師的信念研究中發現有許多培訓中的語言教師對外語能力方面，傾向抱持「一些人生來就俱有學習外語的天賦」的信念。語言教師對語言學習有如此的信念時，將相信有些人在學習外語上是天生較其他人遜色的，而導致他們對學生產生負面的期望。

Burns（1992）在對六名 ESL（English as a second language）教師進行有關教學方法信念及確認其基本核心信念的研究時，歸納出了以下幾點影響語言教學方法及課堂實務有關的信念：

- (一) 語言的性質。
- (二) 在開始學習語言時，書寫和口說語言之間的關係。
- (三) 開始學習語言時和這一階段語言學習的相關策略。
- (四) 學習者、一般學習能力和英語學習能力。
- (五) 語言教室的性質和教師在其中的角色。

Burns (1992) 表示以上幾點，在一定程度上影響了教師在課堂上的教學方法。

Johnson (1992) 在對語言教師教學方法取向作研究時發現，ESL 教師有三類不同的教學方法理論取向：

- (一) 技能為本 (skill-based)：注重聽說讀寫個別的技巧。
- (二) 規則為本 (rule-based)：強調文法規則和有意識地理解語言系統。
- (三) 功能為本 (function-based)：著重於互動溝通、合作學習及在現實生活情境的語言功能。

對此，Johnson (1992) 表示，持不同教學理論取向的 ESL 教師對英語非母語者的識字教學有明顯的差異。總的來說，這項研究支持了 ESL 教師的教學是依據其各自所持的理論信念的觀點。

另外，對於語言教師信念的分類，其中還有 Richards 和 Lockhart (1994) 所提出分類，也相當具有代表性，主要有以下幾點：

- (一) 對英語的信念 (Beliefs about the English language)
- (二) 對學習的信念 (Beliefs about learning)
- (三) 對教學的信念 (Beliefs about teaching)
- (四) 對學習者的信念 (Beliefs about learners)
- (五) 對課程及活動的信念 (Beliefs about the program and the curriculum)
- (六) 對語言教學專業的信念 (Beliefs about language teaching as a profession)
- (七) 對課堂實務的信念 (Beliefs about classroom practice)

張碧玲 (2000) 在對國中英語教學之信念研究中研發了一項教學信念測量

問卷，並以此探討英語教師在溝通式教學的信念，主要分為以下四大部分：

- (一) 知識與學習觀：英語教師對英文本質與學習的看法。
- (二) 教學任務：英文教師對教學所重視的部分及教師在教學上所扮演角色的看法。
- (三) 教學歷程：教師對教材、教室氣氛、師生關係、教學策略的看法。
- (四) 評量活動：教師對學生學習成果及評量的想法。

在張碧玲（2000）的研究中發現，台灣國中英語教師普遍偏向溝通式的英語教學信念。

綜合以上分類可知，在語言教學上對信念內容的研究可概括以教師對語言性質的了解、語言學習策略、教師的教學方法、教師對學生的評量為主。



第三章 研究設計與實施

第一節 研究方法及步驟

本研究採質化研究方法，主要的原因在於本研究旨在瞭解、揭示語言教師對語言學習及語言教學的想法，就研究性質而言比較適合採取質化的研究方法。而在質化方法中，本研究以個案敘事研究來進行。

正如 Kaasila (2007) 表示：「我們活在敘說的世界裡」，說明了我們的生活充滿了敘事的片斷，一個生活經驗就是一個故事，有時間、地點、人物。而我們的思考與行動總是依據這些故事、經驗而來，那麼以敘說的方式來了解所研究的現象，就能更深入及有意義。而本研究主要探索的是個案學習語言的歷程、對語言、語言學習及語言教學等的想法，由於這是一種個別的特殊經驗，有必要透過研究對象本身述說其學習的故事、歷程，才能深入了解其內心的想法，因此使用質性研究中之敘事 (Narrative) 研究方法是更能呈現個人生命、歷程故事的方式，也能將人的歷史以有意義、具脈絡性的、能夠被理解的方式呈現出來。本文希望能以當事人的語言及論述，看到整體性描述的經驗，藉由情感、環境、向前、向後 (時間性) 的觀看教師的經驗，瞭解他們在個人、情境與社會面向中的經驗 (Clandinin & Connelly, 2000)，以使看來分散的經驗能更完整串連起來，也能更深入經驗的核心，了解故事是「如何被說」與「為何被說」而不只是知道個案說了甚麼。

再者，就本研究對「信念」的探討而言，敘說的研究方法也更貼切合適。Pehkonen 和 Pietila (2004) 提出信念的特質是主觀的、經驗為基礎的、通常隱含對於某些事情或狀態的知識與情緒，與想法 (conception) 相似。從這點來看，研究信念必不可以缺少對一個人的生活、故事與隱含的想法，故透過敘說的方式，可以使我們進入研究對象的內心世界，瞭解他們「相信」甚麼，以及為何相信，可以顯示個案的信念是如何建構出來的 (林吉勇, 2009)。

第二節 研究場域

本研究的研究場域主要是台灣地區北部某公立大學華語文教學碩士班。此碩士班之立意涵蓋中文、外文、教育、國際學術四個領域的合作，核心課程主要分為「漢語語言學」、「華語文教學」、「華人社會與文化」三大範疇。本學程的大部分學生以台灣學生為主，占學生人數百分之七十。其他還有來自多個國家的外籍學生及僑生，如俄國、日本、美國、韓國、馬來西亞、緬甸等。學生修畢此碩士課程必須具備華語文教學專業能力及相關的學術專長，而對第二外語能力的要求則是學生必須通過中高級之外語能力認證，因此適合本研究。

第三節 研究參與者

本研究的參與者主要有四名，另外一名則為本研究的前導研究對象(小季)。研究對象的選取條件主要是以具有較高信息密度的個案，且與研究人員建立了較密切的關係。此四名來自台灣的自願參與者，目前是上述華語文教學碩士班三年級的學生，而且每位都至少有 100 小時的對外教學實習、輔導經驗並具備至少一種外語能力。以下為個案的背景資料：

表一、研究參與者背景資料表：

研究參與者	性別	年齡	學習過的外語	對外華語實習學校	實習方式及時間
小季 (前導研究)	女	24	1. 英文 2. 日文	• 某大學一華語中心。	• 一對一輔導： 韓籍學生：約 100 小時
小芳	女	24	1. 英文 2. 日文 3. 法文	• 某大學一華語中心。	• 一對一輔導： 韓籍學生：5 個月 德籍學生：4 個月

小菁	女	25	<ol style="list-style-type: none"> 1. 英文 2. 德文 3. 義文 	<ul style="list-style-type: none"> • 某大學一華語中心。 • 某大學二華語中心。 • 北部華文學會。 	<ul style="list-style-type: none"> • 班級教學：3 個月 • 班級教學：1 個月 • 班級教學：2 年
小安	女	24	<ol style="list-style-type: none"> 1. 英文 2. 西文 3. 波蘭文 4. 德文 	<ul style="list-style-type: none"> • 英國國中學 	<ul style="list-style-type: none"> • 班級教學：1 年 (華語教學助理)
小米	女	24	<ol style="list-style-type: none"> 1. 英文 	<ul style="list-style-type: none"> • 某大學一華語中心。 	<ul style="list-style-type: none"> • 一對一輔導： 美籍學生：2 個月 德籍學生：6 個月

第四節 研究資料蒐集

本研究首先安排一名個案—小季作為前導研究，設計先行訪談問卷（見附錄一）進行訪談，為接下來四名個案研究作一先行調查，了解所要探討的內容走向，以作為問卷修補的參考。

對個案教師進行深度訪談是本研究主要的資料來源。每個案教師安排兩次訪談，長度每次至少兩小時，並分兩天進行。第一天的訪談內容以參與者的個人外語學習背景、歷程與對語言學習的想法為主。第二天的訪談則針對其對語言教學方面的想法等內容進行訪談。如此的訪談行程安排是希望受訪者能對該議題有充裕的時間去瞭解、思考，以激發其對議題的想法。訪談問題，請見附錄二。訪談後如有待補充、確定之處則透過再次面談或以電話、skype、電子郵件方式聯絡詢問。

研究者與個案訪談的地點由雙方協商決定，主要的場所為校內學生交誼廳、圖書館討論區、系辦公室研討室、研究生研究室、藝文中心等，以環境清靜、舒適、少干擾為首選。訪談的過程在取得個案職前老師的同意下進行全程錄音，之後再謄寫為逐字稿。本研究的資料收集時間安排如表二。

表二、研究參與者訪談時間表：

研究參與者	訪談日期	訪談時間	訪談內容
小季 (前導研究)	1. 2010年08月05日	每次兩至三小時。	<ul style="list-style-type: none"> 第一次訪談主要內容：個人學習背景、歷程，對語言學習的想法。 第二次訪談主要內容：對語言教學的想法。
	2. 2010年08月23日		
小芳	1. 2011年05月04日		
	2. 2011年05月05日		
小菁	1. 2011年05月11日		
	2. 2011年05月12日		
小安	1. 2011年05月17日		
	2. 2011年05月18日		
小米	1. 2011年05月30日		
	2. 2011年05月31日		

(一) 訪談的主要策略：

本研究對個案教師的訪談，主要使用「敘說訪談」。研究者透過較開放式的問題引導受訪者敘述自身的經驗及故事。使用開放式的問題主要是為了可以對受訪者看待問題的方式和想法有所瞭解，因此訪談問題在結構及內容上都應較靈活、寬鬆，使受訪者可以用自己的語言來表達自己的想法（陳向

明，1999)。此外，Calderhead 和 Robson (1991)曾表示實習教師在談論學習與教學的「意象」(image)能反映出他們對學習及教學的想法及概念。而 Clandinin (1986)也認為教師對教學現場的印象描述可以說是一種高度抽象的摘述。因此，本研究在此也會提出有關受訪者對學習及教學印象、譬喻 (metaphor) 為何的問題以了解受訪者對學習及教學的概念 (concept)。也就是在訪談中會鼓勵個案教師以畫圖、作比喻、作解釋的方式來敘說。訪談的特點可以說主要使用開放式問題讓受訪者說出這些想法背後的理由。

(二) 訪談問題提綱：

基於上述研究目的及在文獻的回顧後對信念理論背景的了解，本研究設計的訪談問卷問題將聚焦於以下三大主軸：

(1) 個人外語學習歷程：包含個案教師過去的語言學習經驗、其中發生有關係的重大事件、影響大或具關鍵性的人物等，主要瞭解受訪者語言學習的環境背景、個人學習情況等。

(2) 教師對外語、外語學習的信念：本研究參考了 Sakui 和 Gaies (1999) 對日本學生與教師學習英文的信念研究所使用的問卷。這份問卷主要發展、修改於 Horwitz (1985) 對學生學習信念研究的 BALLI Model 問卷，主要分為五大部分：

1. 語言學習的難易度 (the difficulty of language learning)
2. 語言學習的天賦 (aptitude for language learning)
3. 語言學習的性質 (the nature of language learning)
4. 學習與溝通策略 (learning and communication strategies)
5. 學習的動機與預期 (motivation and expectations)

這部分訪談主要是為了瞭解受訪者對外語的性質、外語學習的看法為何，包括對語言學習的難易度、對外語天賦、外語學習與使用外語的溝通策略、學習動機與期望值方面的想法。

(3) 外語教學的信念：在這個部分的訪談裡，主要瞭解個案教師語言教學背景、教學方法、評量方法和對華語教學及教師定義的看法。在此，本研究參考了 Johnson (1992) 所設計的教師信念問卷 (Teachers' beliefs inventory –Approaches to ESL intruction) 以及張碧玲 (2000) 對國中英語教學之信念研究所研發的問卷。Johnson (1992) 所設計的教師信念問題主要了解教師在進行教學時所使用的教學方法取向，其中分為三大類：基於技巧、基於文法規則、基於功能。而張碧玲 (2000) 的問卷，本研究則主要參考了其評量方式這個項目的問卷內容。

根據這三大主軸，研究者參考了 Sakui 和 Gaies (1999)、Johnson (1992)、張碧玲 (2000) 這數個問卷後，設計了一些激發、引導受訪者進行敘說經驗、故事的問題，訪談問題可參見附錄二。研究者並不侷限受訪者的回答，如受訪者在敘說學習外語歷程時有時也會帶出對語言教學的想法。有待補充的內容則會向受訪者進一步提出。

第五節 研究分析方法

本研究是以敘事方法探討個案的研究，在收集訪談資料，錄音、謄文字稿之後，便開始對文本進行分析。在分析方法上主要參考了 Lieblich 等人(1998) 的敘事研究裡閱讀敘事的其中兩個模式：整體—內容 (Holistic-content) 及類別—內容 (Categorical-content) 來進行分析。為了要看到個案完整的歷程故事，在此對於個案故事的閱讀模式主要將焦點放在個人學習歷程的故事。也就是採用整體—內容 (Holistic-content) 的方式來分析演譯個案的故事，類似「個案研究」(case studies)。

在此，對於研究對象的外語學習歷程處理，研究者在訪談資料收集，逐字稿完成之後，首先對文本資料一再閱讀，以形成個案所呈現的故事樣貌。如在前導研究中，小季的故事在經過數次的閱讀後，研究者捕捉了其中浮現出與研究問題相關的情節，然後編排出型態 (pattern)，並擬出主題與次主題，勾勒

出小季學習歷程的樣貌。之後再根據、參考前導研究的分析結果對接下來的四名個案的外語學習歷程作出了以下情節大綱：

(一) 外語學習的時期及背景

(1) 國高中時期

(2) 大學時期

(3) 研究所時期

(二) 外語學習的過程

(1) 英文

(2) 法文

(3) 日文

在建構出一個情節大綱之後，研究者對文本資料進行連結、組織逐步完整情節。在此，本文主要依據個案學習外語的時間順序及外語種類來編寫故事內容。

有關個案教師外語學習信念的部分，為了要能了解個案對語言學習數個面向的信念，在此則根據了 BALLI 模式所形成的類別來擬出以下五點主題來集合資料，分別有：

(一) 外語學習的難易度

(二) 外語學習的天賦

(三) 外語學習的想法

(四) 學習與溝通策略

(五) 外語學習的期待

至於個案教師對華語教學的部分，除了了解個案職前教師對華語文教學的動機及實習相關的經歷之外，在此主要分為以下幾點來說明：

(一) 語言教學的內容及方法

(二) 語言教學的取向

(三) 教學評量的想法

(四) 對華語教學的想法

在分析及編寫的過程中，主要的步驟為：識別有關資料、依時間或因果先後分配、尋找事件中的起因和作用的連結。此外，研究者在經過前導研究所擬出的大綱，檢視整調後將成為下個案的資料收集提供方向參考。

在對研究對象進行個別的個案分析之後，本研究接著進行跨個案分析 (cross-case analysis)，依次按照三個研究問題展開討論。第一個研究問題裡，研究者首先歸納分析四名研究對象在不同時期的學習歷程，並探討這些學習歷程如何形成職前個案教師的學習信念與教學信念。第二個研究問題裡，研究者則對個案的語言學習信念及教學信念進行統整，分別整理出四名個案相同與不相同的學習與教學信念，並對信念的特質作出討論。第三個研究問題裡，研究者主要將四名個案的學習歷程中的文化背景、情意等因素納入考量，從中建構出她們部分的教學面貌，也討論個案教師的教學取向、教師意象等問題。在跨個案分析裡，研究者提出需要討論的議題，然後聚焦於故事的個別段落，也就是以類別—內容 (Categorical-content) 的方式來分析及歸納資料。例如，在觀察個案的教學信念取向這個議題時，研究者就會抽取個案有關教學的敘述資料部分進行分析。而在處理個案的學習歷程與信念的連繫方面，因為要從個案的整體學習歷程以尋找教學信念取向塑成的原因，因此會觀看個案學習歷程的整體內容，再試圖於其信念作一連結，然後依議題展開討論。以下第四章即是個案分析之結果。

第四章 個案分析

第一節 個案職前教師：小芳

(一) 外語學習的時期及背景

小芳學習過的外語有三種，英語、日語、法語，其中英語學習的時間最久，從國中開始至研究所，共十四年。日語則在國中時略有接觸，後來到了大二才開始正式學習至研究所時期未曾間斷，共六年。至於法語則學習時間最短，高中時期開始學習一年，後來間斷至大學三年級才又再學習一年，至今共計兩年。以下為小芳學習外語的時間歷程時間表三：

表三、小芳學外語的時間歷程表：

	國高中時期	大學時期	研究所時期
英語	-----		
			(共十四年)
日語	(國中) • 接觸	(大二) -----	
			(共六年)
法語	(高二) • 一年	(大三) • 一年	
			(共兩年)

注：----- = 斷續學習； • = 短時間接觸；----- = 持續無間斷的學習。

接下來針對小芳的外語學習歷程分為三個時期，也就是國高中、大學及研究所時期來討論，主要內容是其外語學習的大環境、學習的內容、老師的教學等情況。

(1) 國高中時期

如前所述，小芳在國中時期就開始接觸英語、日語，法語則是高中才接觸的。英語是小芳最早開始學習的外語。小芳在小學時期學校

還沒有英語課程，據小芳表示，當時有不少小孩會去外語補習班先為英文作好基礎學習，而她的父母在小學時並未讓她上外語補習班。因此，到了國中小方才正式開始學習英語。當時，小芳的學校主要安排了一些簡單的文法以及對話如：「How are you? I am fine.」之類的內容作為基礎教學。另外也比較著重於閱讀理解；聽、說、寫的學習則很少。在課堂中，老師一般先以中文講解文法，然後就讓學生練習：

老師一開始一定會告訴你，因為像我們每課都會有主要的句子，比方說我們現在是要教裡面有 B 動詞的句子，然後就把這句子寫下來，然後告訴大家哪邊是主詞，哪邊是 B 主動詞。然後那邊是什麼什麼，有點像是句子的結構分解。然後大家就可以練習，比方說把主詞換成別的人，或是 B 動詞換成別的 B 動詞。（訪談 5 月 4 日）

到了高中時，學校開始讓學生訂閱英文雜誌——〈空中美語〉，因此除了課本也要上雜誌的內容。雜誌裡主要有很多文章，然後會配合聽力，讓學生練習聽力。但說和寫還是很少的。在高中時期的課堂上，老師的上課方式與國中時沒有什麼不同，只是上課內容變得較難，如學習的生詞變多變難了，或者句子變長了、文法較為複雜一些，且在聽力方面變得有較多練習的機會。小芳表示，學校的上課方式主要是以應付考試為目標：

國中和高中其實主要是要應付考試，所以才上這些[註：指的是文法與閱讀理解]。因為考的那些……就是一定都是考閱讀啊，然後還有就是單字、理解，所以上課基本上都是朝怎麼樣去寫那個大

考的考卷[進行]。(訪談 5 月 4 日)

雖然如此，小芳的國高中卻不是以升學為主的學校，在班上其實也有很多對英文完全沒有興趣的學生，老師也不會特別的要求他們：

要看學生，比方說有的人，他們一開始的時候對英文的興趣很低，那老師就不會特別希望說他考試都要考得很高分，所以要看學生。

(訪談 5 月 4 日)

小芳表示對英語學習在一開始時還談不上有什麼特別的動機，學習英語也只是因為那是學校課程，沒有選擇下而必須學習的科目。因此平常就只是按照老師的要求完成學校作業：

練習主要是叫你選單字，就是一個句子挖一個洞，然後你就要在四個選項裡面選一個正確的答案放上去，就是什麼克漏字，挖一個洞，然後就是把動詞拿掉之類的。那就是按表抄課，他要你怎麼樣，你就這樣子寫。(訪談 5 月 4 日)

除了練習，就是定時準備考試，並沒有另外接觸其他英語的活動。

正當小芳在學校按部就班地學習英文時，在課餘時間她卻接觸了日語。據小芳表示，台灣向來受日本文化影響相當大，電台廣播等都對日本漫畫、卡通、偶像、樂團歌手等作很多宣傳及推銷，電視上總是可以看到很多關於日本的綜藝娛樂新聞。而當時她與其他青少年一樣，正處於「哈日」¹階段，喜歡日本的樂團，與朋友們去參加樂團演

¹ 一般只要看到一個人對日本某些領域很著迷，就會被稱為「很哈日」，而哈日的範圍除了日本流行文化、服飾外，也包含了日本傳統文化等。

唱會等。在這樣的環境背境之下，儘管小芳沒有正式去上課學習日語也學會了五十音：

我國中的時候就聽了非常多的日文歌，然後那個時候是個瘋狂的粉絲，還會邊聽歌邊瘋狂的拿歌詞看啊。因為那個時候外文歌不是會有外文歌詞跟中文的[對照]嗎？然後那個時為了知道他們唱什麼，還很認真的拿日文歌來看。我在國中的時候就大概知道五十音怎麼唸了。就長什麼樣子，那個音長什麼樣子。所以後來背五十音的時候就根本不用背，因為我已經會了。(訪談 5 月 4 日)

當時對日本樂團及歌曲的酷愛成為小芳學日語最大動機，她表示後來大學會主動去修日語也是因為國高中之際很喜歡日文歌的原故。

除了日語，小芳在高中時期還修了一年的第二外語課程——法語。小芳表示在高中時期修法語是因為學校規定必修的，她表示當時對法語學習沒有很強烈的動機。小芳的法語老師是一名大學是法文系的台灣人。在上課節數很少的法語課裡，小芳看過一些有趣的法國電影，對法語的印象是：「一個蠻有趣的語言」。

以上是小芳在國高中之際開始接觸的外語：英語、日語及法語的情況。

(2) 大學時期

小芳到了大學時期對這三種外語仍然繼續有所接觸。在大學裡，由於小芳主修中文系，大一時英文只上一堂必修課。這堂課裡，大約一個星期上一篇文章，老師在課堂上一般會提出一些開放性的問題，讓學生討論。小芳表示這樣的上課方式相當輕鬆：

老師不會逼得很緊，所以其實只要把你高中的那個時候有的能力都拿出來，那就差不多了，所以也不會特別因為這樣去做什麼。(訪談 5 月 4 日)

小芳也表示大學上課學生比較可以自己參與其中，因此讓她希望可以使用英文。後來在大二時，小芳趁暑假到美國探訪舅舅。這段時間裡，小芳在英語的環境下，在日常生活中大量使用了英語來溝通：

我那邊有很多表弟表妹，他們全都是 ABC，就是不太會講中文的那種小朋友，而我有兩個表弟根本不會講中文。所以跟他們講話一定要用英文。所以那個時候覺得英文進步很多。因為只能用沒辦法，像你去買東西，你去吃飯……(訪談 5 月 4 日)

這使小芳的英語得到了很大的進步。此外，小芳在美國這段期間觀看電視節目也沒有中文字幕，因此就開始很認真的聽，這習慣在回來台灣後繼續持續。在大三大四期間，小芳再沒有上什麼有關英語的課程，只是自己自修，看電影練習聽力，準備英文檢定考試。

日語方面，小芳在大二就開始了正式的日語學習，輔修日文，一直學到大學四年級。在大三的時候她考過了日文檢定的第三級（最初級），然後在大四快要畢業時考過了二級。在學日語的課堂中，小芳表示老師主要是讓學生一直練習聽力及口說，讀寫則比較少。小芳在這期間認識了一位日本女生使她的日語有很大的進步：

那個時候學校就有提供，有點像是你可以上網登記說，你想要跟日本人練習對話，就小班的吧。有個日本人，她是主持人，班上

可能有四五個人，然後那時候剛認識了那個女生，就是那個日本人，所以我那時候有...慢慢的，有很多跟她對話的機會，所以我日文是那個時候越變越好。(訪談 5 月 4 日)

除此之外，在平常時間裡，小芳也會看日劇，讀日文小說。

至於法語，小芳則在大二的時候，因為一位同學不想自己去學，於是就邀小芳陪她去學上法語課。小芳表示當時其實也是因為覺得自己在高中已學過，對法語有一些基本的了解，再加上印象中法語是個有趣的語言，於是便答應去上課了。但是小芳只上了一年，之後因為太忙就停下了。這時期的法語老師是一名法國人，在課堂上會以會話的方式與學生交談對話，然後慢慢帶句型，讓學生練習。

(3) 研究所時期

到研究所時期，小芳的外語學習只有英語和日語。英文方面的接觸大部分是在看英文文獻的時候。而文獻裡的英文，主要是學術性的英文。面對學術性的英文，小芳經歷了一段「查字典時期」。小芳表示，剛開始時查字典的次數很頻密，也很認真，但不久之後因為文獻中的生詞重複性很高，也就慢慢地不需要查閱字典了。這時期，小芳也曾到國外參加一場研討會並以英語發表文章。這次的發表經驗，小芳覺得雖然英語並沒有因此而進步很多，但在認真準備的過程中，多多少少地克服了緊張的情緒。後來，小芳在申請美國研究所之時，也大量地使用了英語：

那個時候就逼自己看了很多，因為網路上一定告訴你說，你要申請學校的話，第一步要怎麼做，第二步要怎麼做，這個真的很煩。然後為了申請就要寫很多信給學校。那個時候，因為你知道你不

能不寫啊，所以那個時候也算是磨練自己的英文能力。(訪談 5 月 4 日)

在申請過程中，小芳雖然覺得相當地麻煩，但另一方面卻也獲得了不少磨練英文能力的機會。

至於日語，小芳在碩一時曾修過一門日本的典籍研讀，看了很多的日本文學，接著還幫老師作翻譯的工作。這時期小芳也自修並考過了日語第一級（最高級）的檢定考試。這種種都讓小芳的日語能力進入了新的里程碑。

(二) 外語學習的過程

接下來主要探討小芳在學習英文、日文與法文的過程中在心情、態度、感想、轉變等方面的情況。

(1) 英文

小芳在學習英語的路程中——從國高中到研究所，一直都沒有間斷。在家裡，小芳的爸爸相當支持她學英文，他告訴小芳英語是國際語言，這是至少十年內不會改變的局面，國中的時候還讓小芳去上補習班。但是小芳不喜歡補習班的環境氣氛，於是只去了一段很短的時間而已。小芳表示當時對自己的英文，除了文法方面考得不好，有點不太滿意之外，似乎並沒有遇到什麼特別大的挫折或打擊，就這樣「順其自然」地學上去了。對於國高中的英語學習的感受，據小芳描述：

國中的時候可能不怎麼開心吧。因為國中的時候想玩啊，上課的時候，就覺得很無聊，因為大家一直在重複。(訪談 5 月 4 日)

她當時的目標只是想要考好英文考試。

到了大學時期，小芳對英文的學習，沒有國高中時那麼集中。平時只看看電影，斷斷續續地自修，自己準備考試，並沒有去上相關的課程。然而，這時期小芳去了美國一趟，在美國的生活經驗，讓她對英語學習有所思考，並產生了不同的看法。在美國的美語環境下，她遇到了不少「民生問題」：

那個時候才覺得台灣的英文教育，呃，怎麼講，因為我聽得懂新聞也看得懂報紙，但是我看不懂菜單。就是很困擾吧，就覺得學校應該教一點這個東西。因為你知道什麼是通貨緊縮，通貨膨脹，可是這有什麼用？比方說你去買冷洗精好了，然後你想要說買抗菌、防塵蟎的，可是完全沒有教這種東西，買殼片，那就想說我想要吃，裡面有什麼加什麼的，就是看不太懂，我可能大概懂裡面有什麼但你又不能確定。那個時候是碰到比較多像這種的民生的問題。(訪談5月4日)

這些「民生問題」除了讓小芳發現在國高中的英文學習不足之處，也促使小芳了解語言學習整體性的重要，也就是語言學習在聽說讀寫上應該是一個整體。：

國中，一心一意想要考試表現得好的話，其他都無所謂。但是後來，大學去了美國之後會覺得語言果然是聽說讀寫一體的。不可能說你這麼會讀，但是就完全聽不懂，這樣不是很奇怪嗎？所以那時候就覺得，不行，不可以這樣，所以會希望學語言學整體。(訪談5月4日)

另外，小芳也發現國高中時期的學習，學校的英語教學在閱讀理解及文法方面其實教得很好，因為她覺得這讓她在閱讀上基本沒有什麼生詞方面的問題，因為學了不少程度很高的單字，可以看懂一些很難的文章，像是報紙、雜誌等。而文法、句子分析也沒什麼問題，但是聽說方面還是相當不足，主要是練習得太少了：

就是我覺得台灣人的文法太好了，聽力，說，就是說話，練習太少了，所以可能你在講的時候，你就很擔心，啊，我有沒有講錯。文法會不會錯，所以反而很不敢講，很不敢講。(訪談 5 月 4 日)

而且國高中學校的英語教學，以考試為導向並沒有讓小芳了解到學習英語的真正意義，小芳認為：

我覺得你真的有機會可以用的話，會覺得很開心。我覺得感受最強烈的是，那個時候去美國，真的是以自己學到的那些東西真的拿來跟本國人對話的時候，會覺得是，啊，真的是，當初真的是學得好！因為你不用就根沒有什麼意義啊。國中學英文就是為了考試所以要學，沒有想到說有一天可以拿來用。因為英文考試也不是拿來用的。(訪談 5 月 4 日)

語言學習的真正意義在於能夠使用的想法，在小芳經過這次的旅遊之後深深植入心裡。因此，她回來台灣後，便改變了聽說讀寫的學習比重，努力加強了聽力訓練，看電影不看字幕，多聽歌曲等。

小芳對自己的英語學習可說是相當有信心的，據她描述：

我去我舅舅的家的時候就是我的表弟妹不都是 ABC 嗎，他們有自己的朋友，都一定是當地美國的小孩，然後我有一次就跟我表妹的朋友聊天，然後他說：「什麼？你不是美國人嗎？」，然後他說我的英文很好，而且沒有什麼口音。他說聽我用字也不像是，就是用字的程度，可能跟他們不會差太多。所以聽到還蠻開心的。（訪談 5 月 4 日）

對於小芳而言得到母語者的肯定是件超越了考試考得好的開心事件。然而儘管在英文學習上得到如此不錯的成果，小芳卻表示英語對她而言只是個很有用的語言而不是她最喜愛的一個語言。小芳覺得：

老實講，因為我平常看很多英文的東西，所以私底下不會特別想要看，因為覺得很煩。就是不會說這個英文文章很好玩，所以我就去看。我不會特別覺得說它是很棒的語言，但是的確是很有用。（訪談 5 月 4 日）

由於在小芳的大部分的課程學習中，英文使用得相當普遍，小芳在課程中看的文章或講義，所要書寫的文件、報告很多都要使用英文，而這些事項往往令小芳覺得「麻煩」、「無趣」，因此對英文僅僅是「一種很有用的工具」的感覺。

（2）日文

不同於英文，日文給予小芳的感覺是很不一樣的。小芳接觸日文是始於對日本樂團的喜愛，想要更了解日文歌曲而開始的。小芳的爸爸對於小芳學習日文向來都沒有很鼓勵：

他[註：爸爸]不會特別希望我去學日文，因為他覺得日本的發展可能受限了...好像很難在往上發展，就是已經到達極限，還在硬撐。所以他其實比較要我去學一些，像是俄文或者是西班牙文，比較有未來展望性的。(訪談5月4日)

儘管如此，這也沒有影響小芳對日文的喜愛。身為一名熱衷的歌迷讓小芳在學習日文上有了很大的動力。大學時期，是小芳日文學得最密集的時期，她積極地學習日文，輔系日文之外，課餘還主動參加不少活動，認識了日語為母語的朋友獲得了很多的練習口語表達的機會。大學時期，她考過了兩級的日文檢定，後來到研究所再考過一級。小芳在考一級檢定之際，第二次才通過，但對小芳而言那似乎並不是很大的挫折，因為與英語相同，小芳在學習的過程中獲得了母語者的肯定，得到了很大的成就感。因此，綜觀小芳學習日文的路程也可以說是相當平順的。

至於對日文的感覺，小芳認為日文雖然有很多很「囉嗦」的部分，因為要分別對象使用敬語，又要非常委婉。但小芳還是覺得它是個很有趣的語言：

日文我個人覺得，認為那是個很囉嗦的語言。比方說我跟你很親近的話，用法就有點不太一樣。所以我覺得日文比較麻煩，你在看你講話的對象可能會在意說你跟他熟不熟，講話的方法會差很多。而且日文很少有直接拒絕你的狀況.....但我還是會覺得它是很有趣的，我還蠻喜歡的，就會想說去了解它。(訪談5月4日)

小芳還表示，面對日文的感覺與心情是與英文很不一樣的：

[看英文]你常沒辦法，你沒得選擇，但日文沒有那種煩惱，就是我不會因為不得不所以要去，所以我還蠻喜歡看日文文章。因為我覺得對我來說，日文比較像是好玩的東西。可是英文比較不像。所以我會看日文小說，但是不太會看英文的。我也比較喜歡看日本的連續劇跟卡通，是英文的我就不太愛看。(訪談5月4日)

對英文的學習，小芳是以一種「工具」的方式看待，而日文則是以一種「興趣」在經營，所以兩種語言給予小芳的感覺是不相同的。

另一方面，小芳對日文的喜愛隨著學習的程度提高及理解的加深，漸漸地也產生了轉變：

國中那個時候，純粹就是，只是因為是喜歡那些歌，偶像劇啊。完全就是以一個粉絲的角度，可是後來越學越多之後，接觸到一些文化層面的東西。那個時候就真的想要去了解日文，而不只想要更了解那個偶像怎麼了。所以後來我還去上一個日本的文化課，歷史的課，文學的課。就是想要了解更深層的東西。或是聽到一些他們講到一些的用法很有趣，就會說為什麼這麼說，思考這件事情而不是說哪個藝人長得很帥之類的。(訪談5月4日)

從開始時對日本娛樂感到興趣轉到對文化及語言層面的探索，都顯示了小芳在學習過程中的成長，可以見到小芳在日文學習上態度的轉變。

(3) 法文

至於法語，小芳學習的時間很短，持續情況也不比英文及日文長。小芳的爸爸也相當鼓勵她學法文，只是認為法文也許在台灣的發展不

大，將來也許可以到法國發展。小芳在國中時期上過了一年的法語課，但是之後便沒有印象了。大學學習法文時，小芳又得重新開始學習。小芳表示她對法文的了解還是處在一個比較模糊的狀態。但在她大學時期的法文學習印象中，法文是一個蠻有趣的語言：

課堂上老師會隨機問同學問題，然後有次老師問我說，你喜不喜歡喝咖啡？我說我不喝咖啡，他就很驚訝。他覺得世界上怎麼會有人不喝咖啡。然後我就覺得為什麼他會這樣想，然後他就說法國人最喜歡喝咖啡了，法國人每天都喝很多咖啡，那個時候我就覺得，哈，好有趣哦！（訪談5月4日）

由於小芳當時的法文老師是法國人，小芳在與外國老師交談之間有時會接觸到文化民情的課題，於是就慢慢覺得學習語言不止是學習語言，還可以了解那個國家的生活及文化，小芳覺得那是很有趣的。據小芳表示將來有機會還想繼續學法語。

（三）外語學習的信念

在探討小芳的學習信念中，在此將從外語學習的難易度、外語學習的天賦、外語學習的想法、學習與溝通策略及對外語學習的期待這幾個方面來分析。此外，為了能對小芳的語言學習信念有更全面的了解，在此除了了解小芳自己對學習外語的看法之外，也透過其對華語學習者學習語言的看法展開探討。

（1）外語學習的難易度

小芳相信不同的語言有不同的難易度。在小芳學習外語的經驗裡，她認為英文與日文和法文相較起來，英文是比較容易學習的語言：

英文我覺得它的語法沒有很複雜，也不會像日文，分敬語，男生女生又不一樣。而且像法文有連音，英文沒有，而且法文有一些什麼陰性陽性，所以英文是相對起來算是簡單的。(訪談5月5日)

至於華語，小芳覺得對學華語的學生而言基本上是相當難的。小芳覺得語言雖然本身有其不同的難易度，但是對不同學習者而言，環境和學習者的母語對學習者也會形成不同的影響。就像小芳認為儘管日文不算是個很容易學習的語言，但是因為在台灣日文的學習環境比較豐富，學習起來會比較容易：

跟其他國家比起來，[台灣的]日文的環境很豐富。因為有很多日本的新聞，日本卡通什麼的，就算你想避開也很難的。(訪談5月5日)

另一方面，日本是漢字文化圈國家，日文中也有漢字，所以華人學習日文相對而言會比較容易。小芳認為學習者的母語也會影響他們學習華語的難易度。小芳在觀察學習者在學習華文時的發音情況發現：

日本人寫會比較沒有問題，他們會寫(字)，可是他們的發音.....就有那種口音，我不知道到底是因為他們用他們自己的方法，還是說他們就是沒辦法發出那些音，就像他們，日文沒有卷舌音啊，可是中文還有蠻多卷舌音的。西方人主要的問題是聲調，發得就是很不到位...我在想如果他們本來的語言如果有聲調的話，可能學起來會比較簡單一點吧。(訪談5月5日)

學習發音是否標準正確，對不同國籍的學生而言有不同的難度，並認為學習者的母語如果有他們所學的目標語語言之特徵，則學習將會比較容易：

他們本身的語言有沒有類似像華語的那些特徵。有的話，他們會比較好去模仿。(訪談 5 月 5 日)

此外，小芳覺得語言在聽說讀寫方面學習的難易度順序為：最簡單是讀，再來是聽，第三是說，最難的是寫，也就是輸入 (input) 比輸出 (output) 容易：

就是你接收會比較容易，但是你輸出，我覺得寫最難。因為說的話，你想要說什麼就說什麼，可是你寫的話，你想到什麼就寫什麼，那那個文章可能就不能看。(訪談 5 月 5 日)

小芳回憶自身學英文的經歷表示，她在高中三時才真的開始寫作文，當時覺得那是非常難的。

(2) 外語學習的天賦

小芳相信有些人在外語學習上的確比較具有天賦。小芳以自己家人的情況為例：

我弟弟和妹妹比我還早唸英文，就小學的時候就有在補習了。但是好像沒有什麼用。他們兩個的英文都沒有很好，可是我弟又比較差些。可是我們講說既然是同一個父母生的，應該狀況就很類似吧。我們才差幾歲而已，所以也不會因為說年級太大所以教育

的政策不一樣所以差很多。像我弟國中的老師，好像是英文老師吧，真的很認真就是還會打電話跟我媽確定我弟的狀況，可是我弟的英文就還是不好，就他可能被老師督促了之後有起色，可是就是沒有辦法突破。(訪談 5 月 5 日)

學外語的天賦對小芳而言，是比較屬於與生俱來的，但卻不是智力的問題，因為她覺得有語言天賦的人不表示一定很聰明。小芳也認為，有沒有學習語言的天賦與學習者的性別、所修習的學科、甚至是興趣無關：

如果以我身邊的人來看，差不多耶，男生女生(學習語言的能力)...不是說你有興趣就會學得好，那是一開始的時候。有人一學習碰到瓶頸，他的興趣就會降低，那連帶的表現也會越來越不好。我相信有人特別有語言的天份，但也不見得他在其他方面都特別聰明。(訪談 5 月 5 日)

小芳認為有一些人就是在語言學習上的能力比較好，那就是所謂的語言天賦。但不管有沒有天賦，小芳認為，如果到了目標語國家環境的話，每個人應該就可以學會外語。因為為了生活下來，那是一種本能。

至於小孩與成人學外語的情況，小芳覺得成人與小孩的語言學習是不同性質的。她認為成人可以學得比較快，但小孩會學得更好：

因為大人有系統性所以會學得比較快。但是我覺得會學得好的是小孩子。就是他真的可以把它當作他的母語在用，大人只是學到一個外語，但是沒辦法...因為他已經有母語了啊。(訪談 5 月 5 日)

此外，小芳覺得成人與小孩的學習策略也不一樣。小芳表示，成人知道系統歸納，了解自己如何學習，因為他可能有學過其他語言的經驗，他會思考什麼策略比較有效率。可是小朋友不會這樣，小孩子比較適合「浸潤式」的學習，在那個環境裡不知不覺地習得。

另外，小芳認為台灣人比起美國人會比較擅長學外語。這主要的原因是國家經濟、政治這大環境所致：

像美國人他們完全不太需要去學外語，他們覺得大家都會講英文啊。像台灣，就是政治的話，就是因為立場的關係，再加上台灣的債卷賣給美國的也很多。所以台灣會講英文會講日文，好像是一個基本的配備，就求職的人來說。(訪談 5 月 5 日)

小芳還表示，在台灣學語言的管道不少，而比較大宗的語言學習除了英文、日文之外，還有德文、法文、西班牙文。她認為台灣人學語言的風氣相當盛行：

我們是海島國家，所以有很多很多的資訊，尤其是最近，怎麼講，就是受到潮流的影響，所以最近不是韓流很流行嗎，所以很多女生就開始想去學韓文。我覺得台灣人還真的還蠻愛...就學很多外語。就是很容易被所謂的潮流影響吧。(訪談 5 月 5 日)

然而儘管台灣人喜歡學習很多語言，但小芳認為語言有很多種，有的人可能只特別能掌握某種語言，對某種語言學習得特別好而已，並不是所有語言都一樣掌握得那麼好。小芳表示我們不會因為已經學過一種語言，再學另外一種的時候就覺得比較容易，她透過自身的學習經

驗表示：

.....因為有人覺得，英文拿來套到日文上可以成功吧，可是我自己是覺得，我學兩種外語的方法是差很多的。因為完全沒有想到說要套著用。像法文，因為有的單字跟英文很像，所以你不用查字典就大概知道，可是頂多就這一點好處而已。但是我就是想不太到還有什麼其他的[好處].....（訪談 5 月 5 日）

對於自己的學習語言的天賦，小芳覺得自己是有這種天賦，但還說不上是天賦異稟。小芳表示觀察身邊的人，很多人都因為興趣學很多種語言，但是不能很持久的情況是居多的。因此她不認為對語言很有興趣就表示有學語言的天賦，因為學語言如果不能學得精通是不能稱得上已學會該語言的：

你如果每個語言只會講一句，這到底是為了什麼？我覺得還蠻沒有意義的。我自己的想法是既然學了就要學道地，我覺得一個語言你不精通的話，就沒辦法拿來當作使用的工具。（訪談 5 月 5 日）

（3）外語學習的想法

對於語言與文化的關係，小芳非常認同兩者之間的關係是密切的。她表示語言與文化之間是一體兩面，沒辦法切割的，所以可以在一個語言中看到該民族的文化特色：

像比方說日本人很有禮貌吧，你聽他們講話就可以感覺出來。因為他們講話的時候都會很迂迴，他們在拒絕你的時候，你會一時

間聽不出來。這個可以體現出他們是一個多禮的民族。那像韓文不是有很多，比方說男女的用語嗎，或者是說他們對年級大一點的人講話不一樣。所以看得出來他們真的是對內外啊、尊卑啊、男女啊，分得很清楚，你就可以從語言感覺出來。(訪談 5 月 5 日)

因此，小芳認為學語言就能了解那個民族的文化特色。此外，在小芳學習語言的過程中，也曾經經歷因為文化背景不相同而造成的在語言使用上的一些困擾：

我之前碰過一個學生（英國人），因為他的中文[程度]很基礎，所以我都跟他講英文比較多。他覺得我的英文太禮貌了。因為我們（台灣人）在課本上學的英文一定都會教一些很有禮貌的用法。他就覺得我太得體了，就好像不是我這個年級會講的話。還有一次，（在美國）我碰到一個墨西哥裔的人，比較像藍領勞工的階級，那個人就用隨和的方式跟我說，就 How is going 這樣，然後我就習慣說，I am fine, thank you! 然後他就覺得為什麼要謝他，很奇怪，會讓人覺得，喔，你這個人真多禮，就他開始會覺得，我這樣用的話，他就會知道說我們是個不同世界的人。(訪談 5 月 5 日)

小芳覺得語言與文化是相互影響的，如果不了解對方的文化，語言對話也可能會產生誤解。

小芳相信環境對語言學習很重要，能到目標語國家去的確對學習很有幫助。但有時也有例外的情況：

我舅公啊，他在美國已經很久了，超過半個世紀了，但是他不會

講英文哦。他本來就一句都不會，然後他又一直在中國城裡面工作，所以不太需要講英文。而且我是覺得如果你過了一個年級，很難。他的意思是，他也不會去其他的地方工作，而且他現在學的話，英文也不會多好。像我舅媽，她也不太會講英文，連跟自己的孩子溝通都有一點困難。只能用簡短的英文對答。(訪談 5 月 5 日)

小芳表示，有些人到了國外的環境，但其實還是沒那個語言的環境，那不算有環境，因為有可能還是學不會外語。如果在國內學習，小芳覺得需要自己創造環境並要能堅持學習。小芳表示像在台灣學英文，在讀寫方面會比聽說好，因為整個環境以考試的方式為學習導向。至於聽和說則需要學習者自己去創造環境了。

在學外語中，小芳不認為非得背很多的生詞才可以學好，因為大部分背起來的單字只是短期記憶，沒有常用還是會忘記。因此她認為學生詞應該是我們在學習的過程中慢慢的累積起來的。至於文法對語言學習的重要性，小芳則覺得口頭對話不像書寫需要很正確的文法，因為在日常的對話中常常是不那麼注重文法的：

你平常口說的話，文法怎麼樣不怎麼重要。只要傳達意思就好，因為我們平常在講話的時候，國語也有很多錯誤的文法，可是大家都聽得懂你在講什麼。所以其實沒有什麼關係。可是你在寫的時候不行啊。我覺得講話沒什麼關係，大概可以溝通就好。(訪談 5 月 5 日)

小芳也透露自己在學語言的過程中並未太過注重文法，但會注重使用

語言的語境：

像我學語言，我不太會在意說文法的事情，我當然不是說它不重要什麼，可是我覺得你要是把焦點都放在它的身上反而是個阻礙，就是你在說什麼之前就想說，哦，這麼說不知道合不合法，其實是很辛苦的。我覺得這樣可能會累積壓力，我不太喜歡這樣子，但是我就會比較注意什麼時候該用這種話，什麼時候不該用這種話。這才是我比較注意的事情，因為我覺得語言的話不能獨立存在。(訪談5月5日)

小芳表示學習語言最重要的目的是在於可以溝通，表達意思，若將語言與其他學科相較之下，她認為語言與其他學科的相同點在於需要反覆操練，但不同點就是語言需要學習如何溝通，因此在學習的時候需要與人互動：

要有互動，因為我們平常在講話的時候主要是有互動。我覺得你語言如果要很自在的使用，一定要跟別人一起練習。但如果只是要考試考好，自己一個人練習其實沒什麼差別。(訪談5月5日)

由此可見，小芳覺得如果以反覆練習及準備考試作為語言學習目標的話，那語言與其他學科在學習上並沒什麼不同。唯有在以溝通為目標需要互動時才能顯示語言與其他學科的特質。

(4) 學習與溝通策略

小芳認為學習語言需要一些方法，強調學習語言要先有良好的基礎才能方便日後自學，而在自學的過程中可以以自己喜歡的方式進行

學習將會提高學習的興趣。小芳表示她當初學日語也是先跟台灣老師學，等到有了基礎再去上日本老師的課。另外，小芳覺得在學習過程中找到可以學習的人是很重要的；

一開始還沒有基礎的時候還是找懂得那外語，但是跟自己母語一樣的人，那久了有了基礎的知識後再跟母語者學習會比較好。(訪談 5 月 5 日)

小芳表示如果在學校裡學外語，就要看學校提供的課程有沒有很多元，這樣才不會在聽說讀寫上顧此失彼：

有些學校他們只提供一些基礎的文法或閱讀的課，那可能對於口說或聽力就不會幫助很大，但有些學校的確會提供一些，像某某大學不就提供語言交換的機會，那也算是一個課程，你也是要去選，那的確會進步。所以要看課程的涵蓋面。(訪談 5 月 5 日)

當然，小芳也認為在學校上課之餘，還是要加上自己自修才能算真正的學習，否則是很難有所進步的。

小芳在學習外語的過程中，常會使用一些學習策略。例如小芳覺得學習語言是需要反覆的練習的。因為在反覆的練習中可以對句子中細微上的差別有所察覺，同時也可以加強記憶：

我說的反覆練習，不是一直讀同樣的文章，而是讀不同的文章，看很多類似的例句。就是會看同一樣結構的例句。因為有的...像有的例句，其實長得很像的，你很容易搞混，可是意思可能不太

一樣。你就要一直反覆不然你會記不住。就是你可以知道語言細微的差別。(訪談 5 月 5 日)

在小芳的學習策略裡，敢於說出目標語是非常重要的。小芳表示自己在開始學外語的時候也曾經不敢開口說，但是之後改變了想法，勇於嘗試，如今她就算沒有把握說得正確也願意說出來：

因為怕錯的話，就真的一輩子都不敢講。因為我覺得敢不敢講很重要。因為你一直不敢講，你英文多好，誰知道啊。我覺得可以傳達意思就好。(訪談 5 月 5 日)

而且小芳也發現當外語學到一定程度之際，會更容易學到身邊人的用法或是偶然聽到的一些用法：

比方說，我跟某人在學某種語言，剛好你今天東西掉在地上，就說，哎喲！今天怎麼這這麼「衰」之類的，可能就比在課堂上教的東西...因為就更有語境就更容易學起來。(訪談 5 月 5 日)

這主要是在有語境下的語言能讓我們印象深刻。小芳認為有語境的學習非常有效的策略，因此在有語境的情況下，小芳除了自己會說出來，也會鼓勵學華語的學生把話說出來。

至於說話有腔調，小芳認為只要不影響意思及溝通都可以接受，因為每個語言都有很多種腔調，並認為腔調是很難改變。如果一直強調學習母語者的腔調是很奇怪的。對於學華語的學生，小芳並不在意他們有腔調問題，但聲調問題就不可以忽視：

我覺得中文的話，發音不標準還好，因為台灣人一般人發音也不太標準，可是我覺得聲調沒辦法。因為可能會造成你誤解那個問題。(訪談 5 月 5 日)

小芳也表示，學習外語在一開始的基礎學習需要翻譯，但之後就可以直接用目標語來解釋目標語。她認為這樣對學習更有幫助：

就是你可以用那個語言的思維去想，你就不會因為你自己的語言，然後就這樣介入導致你的思考中斷。因為你學語言最後會想到達一個比較純粹的地方，所以你最好可以用那個語言去思考，那個時候不要有其他語言介入比較好。(訪談 5 月 5 日)

對於學華語的學生，小芳也同樣認為要學生程度，如果程度不錯，就不再作翻譯。

(5) 外語學習的期待

對於外語在台灣可以使用的機會，小芳認為在日常生活中，若不是工作因素，不一定有可以派得用場的機會。而來台學習華語的學生，如果不是交台灣朋友，其實也很少有說華語的機會。

小芳對於學好外語就可以找到好的工作的說法感到懷疑。她認為也許在找工作之際有比較多的選擇，但不一定就能找到好的工作。除非能精通多種「強勢」的語言，否則不見得在工作上會很有優勢：

如果你是學會很多種強勢的語言，那可能去找工作會好。因為現在不是韓國也很紅嗎？所以你可能會英文又會韓語，再會一個比較強勢的語言，那你可能很有競爭力。(訪談 5 月 5 日)

而在這裡學習華語的學生，據小芳觀察，有很多都是以工作為動機而來台學習華語的。但是如果只到中級或中高級的程度，小芳認為其實還不足以應付工作的：

像是西方國家的學生，他們看不太懂漢字，如果要跟中國的人做生意的話，你不懂漢字，那你的契約書要怎麼辦？那是一個很現實的問題。如果你是工作，你可能有需要上台發表自己的意見。那你只會一些非常口語的話，就太不正式。所以我覺得其實有很大的困難的。(訪談 5 月 5 日)

因此學外語對於工作，也是需要看程度，才能決定在工作上是否有所幫助。在這麼多語言中，小芳認為至少會一個外語是很重要的，尤其是英文。但是在台灣，人們去學很多外語是個普遍的趨勢。

雖然小芳對外語在工作上幫助期待不高，但是對語言能達到交流的功能卻有相當高的期待。她相信學好外語可以更了解母語者，這一方面是透過文本作品閱讀：

因為你學好一個外語後就可以自己主動看，用他們自己的語言寫的東西，一定會比翻譯過來的東西更豐富。因為他們這樣的資料一定會是比翻譯過來的更多，而且也是更直接的。因為一些翻譯要貼合中文的意思所以會可能以自己的方法把原來的感覺呈現出來。(訪談 5 月 5 日)

另一方面，在溝通上，我們也同樣會因外語較好而能跟母語者作更深入的交流與了解。

(四) 華語文教學的動機及教學經驗

小芳表示當初選擇華語文教學除了因為受到生活周遭的人影響之外，也是小芳自己對未來的規劃使然：

當初選這個[註：華語文教學]是因為一直很想出國去唸書，然後覺得可能搭配上最近可能大陸慢慢開始掘起的狀況，所以我是覺得說以後大家對中文學習的需求一定會越來越大。那如果自己到了美國的話反而會比在台灣會中文，在台灣的話大家都會中文，那其實沒有什麼特別的地方，可是在美國就不一定了。那可能是我的優勢，所以我就覺得我如果我學習這個之後，那可能對以後找工作會比較有幫助。(訪談5月5日)

小芳雖然常在身邊聽到許多人討論華語文教學，但實際讓她對華語文教學有印象的是她的第一位外籍學生：

我一開始一對一這樣的上課，那時候就是第一次有可以正面接觸外國人的機會。那個時候就知道說，就是國籍不同就差很多。就你不能用教台灣國高中生的 [教學]方法去教他。就有的時候他會覺得你為什麼這樣子。對他來說是一件想像不到的事情。(訪談5月5日)

小芳在面對第一位外籍學生之後真正感受到了對外籍學生的華語教學與一段經驗中的教學的差別，讓她對華語文教學有更進一步的了解。如今小芳大概有四五個學生，以一對一的方式進行教學。

(五) 對語言教學的信念

透過個案小芳語言教學的內容及方法、語言教學的取向、評量的看法

及對華語教學的想法五個方面來了解她對語言教學的信念及想法。

(1) 語言教學的內容及方法：

小芳認為有效的教學必須師生兩方面都達成共識，有共同目標，然後雙方的步調才能一致：

有效的教學就是兩方[註：師生]都會好好配合。就比方說你想要走很快，但是對方走很慢就不行。教學的步調[要一致]。就是說你有一個目標，設一個目標學生也要認同你，才可以一起走，如果他覺得我不是要這樣，那就沒有辦法。所以要溝通，配合，雙方的配合，共識。(訪談5月5日)

因此小芳表示，在每次開始教一名學生的時候，她都會先與學生溝通，了解學生想要學什麼。在實習的經驗裡，她發現大部分學生都希望在中文發音上更標準，其他方面的要求則很不一定。像寫作方面就比較少，但希望可以加強認字能力的卻相當多。對那些沒有特別要求的學生小芳則觀察他們什麼方面比較有問題，然後再針對較弱的部分加強。至於上課的教材主要都是學生在華語中心上課所使用的教材，然後在根據教材中的生詞、句型、文章等作延申教學。小芳表示：

因為他們本來就是華語班的學生，所以我不會特別準備其他教材，因為這樣會造成他們額外的負擔或壓力。所以我就會用他們的課本，就有點像延申吧。(訪談5月5日)

至於上課的方式，小芳根據自己的教學經驗發現學生最喜歡沒有壓力的學習。因此，小芳覺得讓學生輕鬆的上課並保持興趣是很重要的事：

因為你不能讓他對學習中文這件喪失了興趣。他真的會整個都會...所以有的時候學到一些生字，我剛好可以有一些跟這些生字有關的一些有趣的，可能是我自己的經驗，那對方可能就覺得很好玩，因為再加上聊天，透過自己講有趣的事，把它跟今天學的內容串起來，那其實可以更容活用那些生詞。就知道在這個狀況下要用這些詞。而且他也會記得。我覺得還蠻不錯的。(訪談 5 月 5 日)

小芳常會分享自己的一些有趣的經驗，然後融合當天的教學內容，使教學變得更有趣。此外，小芳表示在教華文時，會讓學生在上課期間多講話，告訴學生她想聽他們的想法，小芳認為學生其實會很想講出他們的想法，儘管以中文表達的能力還不是很好。因此教師應該讓學生有更多說話的機會。

在認字教學中，小芳較常會使用的策略有讓學生在不同的文章認讀一些字形相似的字或「認詞不認字」，詳細的情況如下：

我會找一篇文章，就是跟課本沒有關的，因為課本已經學過他就可能會認得出來。然後叫他認。比方說某些長得比較像，像部首一樣，可是旁邊的部件不太一樣的，就是讓他多看這樣子的。再來，比方說兩個字，可能長得很像，可是使用的方法會差很多，因為它們前面會跟的是不一樣的字，讓它們變成一個詞，所以我覺得碰到看到這兩個字在一起就不能是另外一個，因為意思差太多，就是用這種方法給他認，其實反而比真的一個一個叫他認更好。(訪談 5 月 5 日)

另外，在句型的教學上，小芳則會先讓學生了解型的用法再請他們造句，以確定他們是否能正確輸。小芳贊成語言學習是需要大量練習才可以掌握的，但前提是練習之際需要確定所練習的是正確的，否則將只是徒勞無功。

小芳認為在學習語言的過程中難免會犯錯，因此她覺得只要學生只要沒有錯得很嚴重基本上就不會太頻繁的糾錯：

如果是音有點不一樣，我不太會糾，但是如果是錯得很誇張那一定會跟他講。就是一個慣用語，你用到一個完全不通的環境，如有次我們講到戴綠帽，因為我的學生是男生不是女生，他問我說，你有戴過綠帽嗎？我說女生不會戴綠帽。這一定要糾正吧。別的錯誤，我覺得沒有很誇張，就感覺我們也會犯那個錯，我就不會特別糾正，就會覺得無傷大雅。因為我覺得讓對方覺得跟你上課就會提心吊膽。因為這樣打擊對方很不好啦，這個時候也不能很兇啊。(訪談 5 月 5 日)

依錯誤的程度來決定是否要糾正是她覺得比較恰當的作法。她認為學生在糾錯後還是可能會犯同樣的錯誤，那是學習的必經過程，但如果糾錯過於瑣碎頻密則將會打擊學生的信心，因此要視情況來糾錯。

(2) 語言教學的取向

小芳深信語言的意義在於其溝通的功能，所以在教學中非常強調說話的能力，並一再表示說話能力的重要性：

像是其實台灣有很多年級大的長輩，不識字，但他們卻講得非常好。所以我覺得這其實……當然，如果你是要工作，可能會很困

擾，但是平常身為人要生活的話……就是你可以表達你的想法就好。我覺得聽說讀寫，一定是聽跟說比較重要。(訪談 5 月 5 日)

因此，小芳會認為學生學習華語儘管能記住及理解母語者說話的內容，但如果不能自由的應對溝通就不能算是學得好，語言學習必須要有輸入也要輸出。一般的情況，小芳覺得中級的華文學習學生在口語能力上尚稱不上流利，中高級會比較好。另外，小芳也表示學語言雖然不需要在聽說讀寫上有一定的先後順序，但能先掌握聽和說的技巧會比較佳，這主要的原因在於先具備了聽和說的能力，再學習讀和寫就比較能避免因怕文法不正確而不敢說的情況。她以自身學英文時先讀後聽說的經驗表示：

我是覺得我會讀的那個時候，其實我已經具備了聽跟說的能力，但是因為都沒有練習說，就是你可能就不敢開口說，怕講錯。因為我們讀的時候，其實著重在文法的正確度，就一直在訓練文法，對文法結構就是句子結構的理解。所以你講的時候想講出一個結構完整的句子，但其實平時講話是不需要這樣的。(訪談 5 月 5 日)

有鑒於此，小芳覺得能在讀寫之前先掌握一些聽說技巧是有利於學習的。同時她也認為學生會說也就表示他聽力應該也沒有問題了。除此之外，小芳認為學生在開始學習的時候只要求能表達他想表達的意思就好，當學生程度較好之時則可以要求更精準正確的表達，視程度而定。

小芳對於語言特徵之描述是：語言是有意義的溝通。她相信在日常生活中我們能夠透習得語言，而透過日常生活中的語境學習語言對

小芳而言就是一種語言習得的方式：

(小時候)有時候因為講了不適當的話被媽媽打吧,然後就知道,啊,原來不能這樣說啊。以後就會講這些話的時候,你就會記住什麼不能講。(訪談 5 月 5 日)

對於文法在語言教學中的重要,小芳表示她不否認語言是由一套語法系統組成的,而學生可以在學習過程中知道自己學了哪些語法及句子,但是卻往往沒辦法確定自己是否已經會使用這些語法及句子,這主要是因為：

語言很複雜的,然後牽扯又很多,所以你可能學到這句子,它可能是可以和別的句子一起使用的。但是你卻一點感覺都沒有,因為你沒辦法去體會這個,只是單純覺得,哦,學會這個句子,然後學會A這個句子,學會了B這個語法,但是感受不到其實它們之間其實是可以一起使用,或是他們其實是有辦法一起使用。
(訪談 5 月 5 日)

正因為如此,小芳認為雖然語言有它的一套系統,但是學習者卻不能掌控語言的學習,因為學習了所有的語法點也不代表就一定能正確使用該語言。在小芳看來學習語言如果要可以運用自如,應該要進入這個語言的環境使用。

(3) 評量的想法

對於語言教學的能力評量,小芳主要著重在對說話口語能力,因此她表示她將會以口頭對話的方式來評量學生：

就是上課一定會隨機的問學生問題吧，那個時候就要看他的回應，就是他回答的速度，他能不能馬上回來，還是很久。然後看他回答出來的答案是不是跟我問題是有對應。因為有人回答就是完全一點關係都沒有，理解錯誤這樣就不行。然後或者我請他們兩個人對話，那我會他們兩個對話，是不是有意義的。(訪談 5 月 5 日)

小芳認為學生是否能快速作出符合語境的回應是很重要的，因此在評量時便會要求學生模擬情境，以對話的方式進行。據小芳以往學習英文的經驗，她對英文檢定考試進行的方式並不認同：

就是它們[註：英檢口試]有很多題目，可能第一題跟...第一題問你喜不喜歡看電視。說的是話，下一題完全就變成不一樣的題目。如果你沒有準備的話，突然看到題目會被嚇一跳，因為很難回答。你平常聊天不是這樣啊。你的話題一定是有連續的，比如我跟你講到衛生紙，然後就講到我昨天在家裡的廁所看到什麼，這樣大家都可以去想去連結的，可是考試真的差很多。所以我在想，考試真的可以考出個人的能力嗎？(訪談 5 月 5 日)

小芳認為口語評量如果不能有像真實情景的對話是很難評量學生的語言能力的。

至於對評量的方式，小芳相信老師的評量會比學生的客觀，因為教師具有其專業性：

因為老師他們是受過訓練的，所以他們可能會對於一些規則、規範上的要求是比較詳細的。我覺得如果沒有學過怎麼樣教的人，

就會覺得聽起來差不多啊，可是其實有很多細部地方是要糾正，才可以真的知道那個學生不足的地方或是比較好地方在那裡。(訪談 5 月 5 日)

教師的專業知識可以評量學生語言學習進展，是不可或缺的，但是小芳也同時認為學生的自評互評也有其重要性。小芳表示學生自評可以讓老師更了解學生的學習狀況：

有時候老師要真的非常了解學生他自己的個性跟狀況，可是學生之間對同儕的狀況其實會比老師還要了解吧。因為老師和學生還是有點距離。(訪談 5 月 5 日)

然而，她也表示讓學生自評互評是需要一個很好的機制才能有激勵及鼓勵的效果。小芳認為她將不會採單一的評量方式，師生兩方面可以配合為佳。

(4) 對華語教學的想法

在小芳的想法裡，華語教學是很有前途及潛力的職業，但同時需要付出很多，就像一個華麗的蛋糕：

蛋糕不是很漂亮嗎？因為大家都覺得教華語是件很棒的事情，但其實你背後要準備這麼多。就是很有潛力，很有前途，但其實很辛苦，因為你看你烤蛋糕的時候不是你要費很多力氣嗎？然後每天都弄得焦頭爛額的。(訪談 5 月 5 日)

小芳還表示教師這個行業是一個「良心事業」，因為在辛苦的教學之中，

也不能忽略對學生的關心及主動了解學生心理層面的學習狀況。據小芳的觀察表示，很多人在學語言的過程中常會遇到挫折，有不少學生在學習上太過在意自己的表現。如果一開始學得不好，就會感到挫折而表現不好，表現不好又更加感到挫折。在這樣的「惡性循環」裡，將無法學好語言。而且在華語教學中，教師將面對許多來自不同地方的學生，他們其實都非常需要老師去了解他們的學習狀況。小芳覺得教師在面對這些各式各樣的人，如果不能了解他們，那老師的教學儘管再好學生也沒有辦法吸收：

你真的要去關心學生才知道他的狀況是什麼。因為學生每個，因為你一班的學生一定不只一個人，那是要去關心各式各樣不同的人。尤其是他們又是不同的國家來的。所以真的要很用心才可以知道說，學生他現在的狀況是什麼，因為就像我之前旁聽過其他老師的上課，有時候就覺得課堂氣氛真的不好，老師還就是自己在那教得很開心，自得其樂，然後我就想說他是要維持課堂的溫度嗎？可是明明大家都很冷淡啊，那為什麼要這樣，那大家不想上...我的學生表現出：我真的不想上課。我真的就不上課了，因為我覺得這樣你們到底吸收了什麼。(訪談5月5日)

因此對小芳而言，教師的專業知識雖然是必備的但良好人格特質更為重要：

我覺得人格比較重要。要有耐心。至少你要知道自己是什麼樣的人才可以。我真的覺得有的人個性不太適合當老師，可能只想到以自己為主，可是這樣的話，對學生來說可能會覺得老師完全不

聽我的需求，那可能對學生來說是很挫折的吧。(訪談 5 月 5 日)

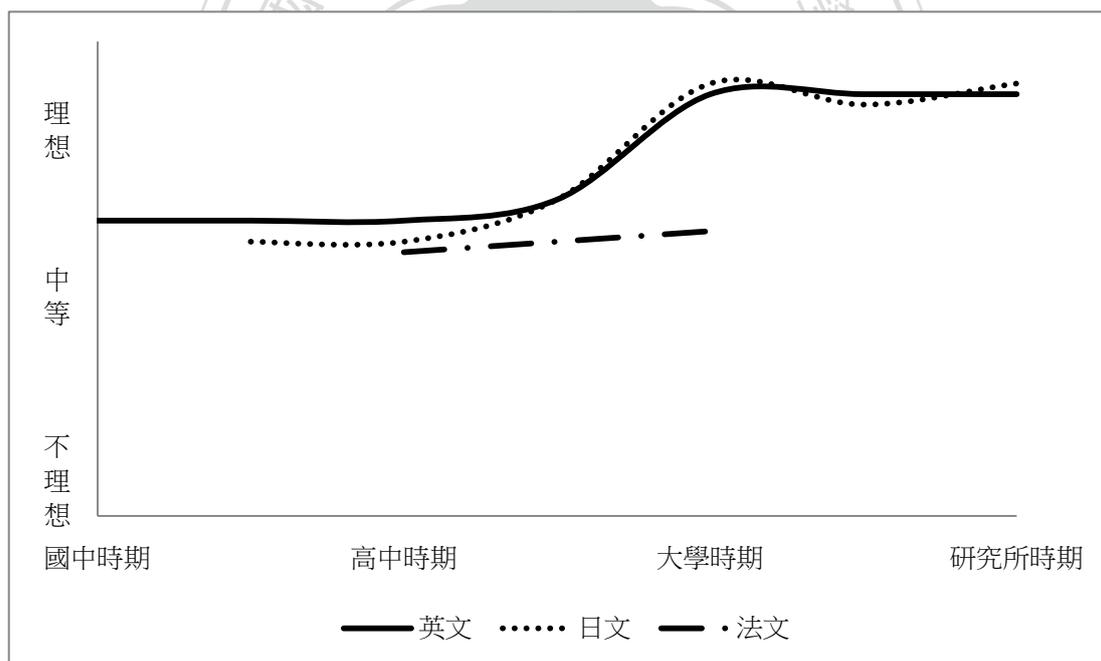
因此身為教師需要了解自己的教師特質也要了解學生。在未來的教學裡，小芳希望自己可以成為一個更有耐心的老師，並能在語言學習這件事上更有同理心去了解學生。

(六) 小芳個案小結

在此將對小芳的外語學習歷程作一簡要小結。此外也對小芳的語言學習信念及華語教學信念列表摘要。

(1) 外語學習歷程簡述

圖一、小芳外語學習的歷程圖



從以上圖一可以看到小芳學習英文、日文、法文的歷程起伏路線。其中我們可以看到小芳在國中至高中時期的英文學習，不管在情感、情緒、興趣方面皆呈較平順和緩的狀態。她國高中時學習英語的方式是學校傳統的上課方式，學習的內容以講解文法和閱讀理解文為主。

這時期小芳的學習以學校的教學為主，以考試為目標，而她主要的學習方式是「按表抄課」。這樣的學習過程中，小芳不會特別喜歡英文也沒有感到興趣或有太高的期待。由於學校不以升學為導向，小芳除了對自己的語法成績感到不是很滿意之外，可以說並沒有感受到太大的壓力，因此學習過程平順緩和。到了大學時期，小芳的英文學習歷程路線開始向上提升，英文學習在她的情感、情緒及興趣方面都達理想狀態。因為在大學較開放的學習環境中，不同於國高中以老師為主的學習情況，小芳感覺到自己比較可以主導學習，以自己喜歡的方式學習。這時小芳接觸英文比較不以考試為目標，而是更希望可以自由使用英文。而大二暑假時到美國探望親戚三個月的接觸英文經驗讓小芳對英文學習產生了有不同的想法。到美國的經驗可以是這時期影響小芳英文學習重要事件，她開始回顧自己的學習方式及思考學習的動機及意義。這時期也是她對英文學習感到最滿意的時期。到了研究所，小芳的英文學習持續維持在相當理想的狀態中。其中研究所時期的英文學術文章閱讀理解、到國外發表、申請美國深造等事項充分加強了她對英文的學習及使用。加強閱讀學術性文章及寫作能力的培養則是小芳在研究所時期的學習重點。對小芳而言，英文是非常重要的「工具」。

日文學習方面，小芳在國高中因為喜歡日本樂團等娛樂方面而開始接觸日文，這為她的日文學習開啟了良好的學習動機，儘管國中時在沒有正式上日文課的情況就學會了日文的五十音。後來到了大學她開始了正式的上課學習，課外也認識日本朋友，促進學習，故學習歷程路線在大學時期開始向上升，直到最佳的狀態。可以說大學時期是小芳日文學習得最熱切、積極的階段。到了研究所，小芳的日文學習基本還維持在理想的狀態中，除了考過了一級日文檢定考試外，小芳

也開始對日本更深的文化層面感到興趣。在日文學習的歷程中，小芳對日文學習的最大的改變是她「脫離」了追星族²轉而想了解日文更深層的文化，從開始的「因娛樂而學日文」變成了「因文化而學日文」。對小芳而言，日文是她喜愛的「興趣」。

小芳開始接觸法文是高中時期，後來大學時期也有再學一年。由於小芳的法文學習時間較短，故學習歷程路線起伏尚未明顯，但至目前為止她對法文的學習尚感到滿意，覺得法文是個相當有趣的語言，因為法語課的老師也讓小芳看到了法國的文化特色。法語對小芳而言是一個可以嘗試的新目標。

(2) 外語學習信念摘要

在小芳的語言學習信念裡，小芳對語言學習的難易度、學外語的天賦、外語學習的看法、學習與溝通的策略、學習外語的期待各項的觀點可以歸納為下表四：

表四、小芳對外語學習的信念表

外語學習方面	信念及看法
1. 外語學習的難易度	<ul style="list-style-type: none"> — 不同的語言有不同的難易度。 — 學習的環境及學習者本身的母語是造成學習者的學習難易度的因素。 — 聽說讀寫的學習中，輸入的聽和讀比輸出的說和寫容易。
2. 外語學習的天賦	<ul style="list-style-type: none"> — 相信有些人的確對某種語言特別有天賦。 — 學語言的天賦與學習者的智力、性別、所修習的學科、興趣無關。

²追星族是指那些對偶像產生迷戀情緒的人，他們欣賞那位偶像的一切作品以及他／她本人，甚至與他／她有關的一切事物。

	<ul style="list-style-type: none"> —小孩與成人的外語學習是不同性質的學習。成人能有系統的學習，小孩則以「浸潤式」的方式學習，而最終結果是成人學得快，但小孩學得好。 —台灣人擅長學外語，並有喜歡學多種外語的趨勢。
3. 外語學習的想法	<ul style="list-style-type: none"> —語言與文化之間的關係是密切的。 —環境對語言學習有很大的影響。 —生詞與文法學習在外語學習中不是最重要的，在不同的語境下能正確使用語言才是比較重要的。 —語言與其他科目相同之處是需要不斷練習，不同之處則是語言需要互相溝通互動。 —語言的主要目的在於溝通。
4. 學習與溝通策略	<ul style="list-style-type: none"> —學習語言要有方法，如語言學習先要有穩固的基礎才有利於自學。 —有可以練習對話的人，讓自己敢於開口說目標語是很重要的。 —反覆的練習與多接觸目標語是重要的學習策略。 —有語境的學習可以使學習者印象更深刻。 —腔調只要不影響溝通都可以接受。 —學習初期需要翻譯，之後就不需要了。
5. 外語學習的期待	<ul style="list-style-type: none"> —對外語的期待沒有很高，日常生活中可以使用外語的機會很少。 —求職則必須精通多種「強勢」的外語才有優勢。 —工作上若需要使用外語，只有中級程度是不足以應付工作需求的。 —相信學好外語可以更了解母語者。

(3) 華語文教學信念摘要

有關小芳的語言教學信念，在此將她對語言教學的內容與方法、語言教學的取向、教學評量的想法、對華語教學的想法各項觀點歸納為下表五：

表五、小芳對華語文教學的信念表

華語教學方面	教學的信念與看法
1. 語言教學的內容與方法	<ul style="list-style-type: none"> — 師生兩方都必須對清楚學習目標、步調一致。 — 學生最喜歡沒有壓力的上課方式，因此老師讓學生輕鬆的上課及保持學習的興趣是很重要的。 — 在生詞教學採「認詞不認字」的教法；在句型教學則要求學生會輸出使用。 — 教學時會讓學生在上課時有機會多對話。 — 對沒有特別要求加強某一方面學習的學生會觀察他需要加強哪一方面。 — 贊成語言學習是需要大量的練習。 — 對於學生的偏誤應適度的糾正，太頻繁的糾錯會打擊學生的信心。
2. 語言教學的取向	<ul style="list-style-type: none"> — 語言的意義在與溝通。 — 學生學習語言必須要能「輸入」也能「輸出」。 — 學生先掌握聽和說再學習讀和寫較佳。這樣可以避免學生因顧慮文法錯誤而不敢開口說。 — 學生應該「敢說出口」還是「說得正確」要視程度而定，但在開始學口說時，「敢說出口」比較重要。 — 語言學習必須是讓學習者可以在該語言環境中正確

	<p>使用。</p> <p>— 語言雖由一套語法系統組成，但學習不能只透過語法掌控學習，因為學了所有語法點不一定就能正確使用語言。</p>
3. 教學評量的想法	<p>— 重視口語能力評量。而學生可以作出符合語境的回應是很重要的。</p> <p>— 老師評量會比學生客觀，因為老師具備專業知識。</p> <p>— 學生自評互評也很重要，因為可以讓老師了解學生的學習狀況。</p> <p>— 不會採單一的評量方式，師生兩方面可以配合為佳。</p> <p>— 學生自評互評要有良好的機制才能有激勵的效果。</p>
4. 對華語教學的想法	<p>— 華語教學像一個華麗的蛋糕，很有潛力，但同時需要付出很多。</p> <p>— 教師是「良心事業」，不止教授知識還要關心學生。</p> <p>— 教師的良好人格特質是很重要的。</p> <p>— 期許自己可以成為一個更有耐心、同理心的老師。</p>

第二節 個案職前教師：小菁

(一) 外語學習的時期及背景

小菁學習過非常多種外語，其中主要有英文、德文和意大利文。英文學習的時間最長，從幼稚園開始接觸，國中斷續學習，到了國高中在學校正式上課，大學時期和研究所時期也斷續在學習，共十四年。德文和意大利文則分別學了兩年和一年。其他的外語還有泰文、捷克文、阿拉伯文、西班牙文和法文，但僅有約三十小時的接觸而已。

表六、小菁學外語的時間歷程表

	幼稚園國小時期	國高中時期	大學時期	研究所時期
英文	----- (共十四年)			
德文		(國中) ----- (大二) -----		(共兩年)
意大利文			(大三) -----	(共一年)
泰文 捷克文 阿拉伯文 西班牙文 法文				(研一、二) • (約 30 小時)

注：----- = 斷續學習； • = 短時間接觸； ----- = 持續無間斷的學習。

接下來針對小菁的外語學習歷程分為四個時期，也就是幼稚園及國小、國高中、大學、研究所時期來討論，主要探討的內容是其外語學習的大環境、學習內容、老師教學等情況。

(1) 幼稚園國小時期

小菁在幼稚園就開始接觸英文，上過兒童美語，那時主要從最基本的字母、單字等開始學：

幼稚園那個階段從字母先開始教。abcd。a, apple, b 什麼那類的，然後呢，一些簡單的單字。呃，單字，apple，然後簡單的對話，good morning, how are you, I'm fine, thank you. 就是很基本的，公式性的對話。(訪談 5 月 11 日)

在課堂中，幼稚園老師以輕鬆的方式上課，如看字卡認單字、遊戲學習等。到了國小因為學校還沒上英文課，家裡就請了一個英文家教老師，小菁每個星期六就學英文。上課主要是聽老師講文法，就這樣小菁在幼稚園和國小時期斷斷續續地學了一些基礎英文。

(2) 國高中時期

到了國中，小菁正式開始在學校上英文課。從國中開始英文教學就以升學為導向，老師按照考試進度安排教學。由於學生的英文背景各自不同，不少學生從零起點開始，所以國中老師會從基本的開始教：

因為大家來自不同的地方嘛，所以學習英文的背景不一樣。我們都是還是會從 abcd 開始教。不管你以前學過沒有。就是從 abcd 教。
(訪談 5 月 11 日)

課堂上，老師上課主要教單字、文法，然後讓學生寫句子，做翻譯練習。除此之外，老師也會在班上播放聽力教材，但小菁並沒有對聽力訓練有很深的印象：

通常我們都會先教單字，單字教完就回去看課文，article 的部分。呃，不對，單字教完教文法吧。然後回來看課文。然後做練習。聽也有[訓練]，國中就好像有了，可是一直沒什麼印象。寫也有，寫句子，翻譯練習啊。(訪談 5 月 11 日)

從國中升到高中，小菁進入了第一志願高中。高一高二這兩年，小菁表示學校的英文教學活動比國中豐富有趣。課堂上老師會讓學生進行許多活動如唱英文歌曲、作偉人介紹等，讓學生有比較多發表的

機會：

高中，好像活動比較多。就是老師會教你唱英文歌啊。就是一組大家要站上去唱歌，就唱那幾首他挑好的。上來是不能帶稿的，你要背起來。還有那個，比如說他會在那個教室的後面貼很多很多的英文的人名，都是一些偉人。然後你呢，要選這個學期，你要當誰。然後呢，他會安排在這個學期的課堂中間，你要準備一個演講或者是一個活動什麼，你要用那一個人身份，準備一個活動。或是你要發表演講啊，什麼都可以，反正呢就你要是那個人的身份。我記得很清楚是，我是 Einstein。然後還有一個活動就是，你挑選這個學期的某一堂課的課文主題，然後你自己準備，你要干什麼都好，就是你延伸去準備一個活動。例如說，你這一次的主題是講英文的詩，英詩。那你就去準備。我是負責準備那一課。那我就準備了一首歌。我覺得那首歌的歌詞很像詩，就是有押韻的，像詩一樣，有詩的韻味。那我就介紹這首詩。用英文朗誦這樣。我覺得這也蠻好玩的。對對對，還有一個活動就是情人節的時候寫一封情書給你的情人。(訪談 5 月 11 日)

然而到了高中三年級由於要開始準備考試，類似的活動便取消進行了。此時，小菁表示老師大部分的上課時間都在趕課，其中以生詞、文法講解為主要內容：

老師在趕進度，一直都很趕，我也不知道為什麼。老師都會介紹單字，還會介紹單字有那些用法。就是你不是只有背那些單字，你還要背它的變化，背它的用法，背它配的那個介詞。而且那個

高中課本，一課就是三四十個單字，而且就是今天教了明天就要考。真的，一點也不誇張。(訪談 5 月 11 日)

聽力、閱讀和寫作方面，學校也會讓學生進行練習然後考試。大致上除了說話之外，聽讀和寫方面都有接觸到，但主要是以考試為教學目標：

在聽方面，我們學校有規定就是考試，它不只考課本，它還會考一本雜誌。就是彭蒙惠 advance，就是那個〈空中英語教室〉的高級版。就是它裡面的內容還有聽力，[回家]都要聽，單字要背起來，因為這上課都會考。上課的話，偶爾也會配合[雜誌]，因為課文也會安排聽力的部分，那老師都會讓我們做一些練習。說話機會非常的少。寫作的話就是考翻譯，像閱讀，我們學校在寒暑假都會要求我們，這個寒假你要看完哪一本英文小說，因為會考，一開學會馬上考裡面的內容。(訪談 5 月 11 日)

(3) 大學時期

在大學時期，小菁大一修了英文必修課。課程裡，老師讓學生編寫莎士比亞的戲劇，然後上台呈現表演。大二通識課程裡，小菁又修了英文系的口說英文課。由於小菁覺得很有趣，所以連修了兩個學期由不同老師教授的口說英文課：

我修了兩次[口說英文]，因為不同的老師開的。我覺得很有趣，一直講，就是你要跟一個朋友講。然後老師上課，有一個老師他是全英文上課，那你也要去聽。他要求你要上台表演，或是上台

做一個個人的演說。還有回家每個禮拜都有作業，你要錄錄音帶，然後交給他。他每個禮拜都要聽。(訪談 5 月 11 日)

到了大三大四，小菁不再有正式的英文課程，但自己還是會訂閱英語雜誌、看電影。為了準備考研究所，小菁在這時期與朋友組讀書會，自行自修英語：

有一段時間是在準備研究所的時候跟我幾個同學，因為研究所要考英文嘛，我們就組了小小的英文讀書會。我們會去看那個「六人行」。(訪談 5 月 11 日)

除了英文，小菁在大學時期也接觸了德文。由於小菁的姑丈是德國人，為了可以促進親戚間的溝通。小菁的姑姑從小菁在國中開始每年回台灣都會教她說德文。小菁曾在大一時到德國文化中心上了一年多的德語課程。小菁表示在該語言中心上課有一套教材，當時她已經上到第四本了。老師的上課方式主要按照課文的進度進行，一開始也是從最基本的學起，在平常的課堂中口語和聽力都有所接觸：

一開始也都是先講字母，母音，子音，連音，拼音的練習。然後就是基本的對話。其實我覺得是大同小異耶。說話方面，因為我們是小班制，比較小班，那說話的話，[老師會問：]「這題怎麼說，來，你講，那這一題呢，你說。」這樣子。聽方面，聽老師講，也會聽 CD。(訪談 5 月 11 日)

至於意大利文，則是大學學校音樂系開的語言課程，由於小菁覺

得意大利文很有趣，又可以免費修課於是便去上課了。小菁表示意大利文吸引她的地方在於它的發音：

它可以拿來唱歌劇。我喜歡有彈舌音的語言，像意大利和西班牙文 bre... 因為中文沒有這樣的發音方法，我就覺得[很棒]，我會這樣[發音]。(訪談 5 月 11 日)

根據小菁表示在初級的意大利文課裡，老師會分析句子，也有閱讀講解，可以說讀比較多，聽說寫比較少。

(4) 研究所時期

到了研究所時期，碩一雖然未曾正式上英文課程，但是小菁為自己安排了英文學習。而且在修華研究所課程之際，許多講義、文獻皆以英文為媒介語，因此小菁在閱讀上接觸了不少學術性的英文。碩二時，她到英文所修了一堂課，老師上課以英文教授，報告也以英文完成。小菁覺得自己在該課堂中獲益良多。到了碩三小菁開始到補習中心修英文課程，平時也會自行尋找學習資源：

我現在會去上一個部落格，叫作滬江部落。那是一個中國大陸的部落格。那上面有很多的英語資源。我都會在上面聽新聞，然後做聽寫練習。然後收集了很多的英文教學、學習的網頁。收集很多的資源。(訪談 5 月 11 日)

小菁總會主動尋找學習資源學習，以期英文可以更進一步。

除了英文之外，小菁在研究所還接觸了非常多的外語，如泰文、捷克文、阿拉伯文、西班牙文和法文。小菁表示上了華語教學研究所，

由於想對外語教學有所了解，所以會去看看這些外語課堂裡，外語教師是如何教學的：

我希望透過學習這些語言，去看一下老師是怎麼教的。他們會用那一些教材。我覺得這些都是很好的經驗可以用到我華語教學上面。我沒有什麼工具性的意圖，所以都學不久。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示，由於缺乏對相關外語在使用上的學習動機，所以大部分都只是初步接觸，並未有進一步深入學習的打算。

(二) 外語學習的過程

以下將針對小菁學過的每個外語作進一步的了解。在此主要探討的是小菁在學習過程中的心情、態度、感想、轉變等方面的情況。

(1) 英文

小菁表示她爸爸不反對她學其他外語，不管她學什麼外語都會在金錢上「贊助」她，但他會覺得英文很重要，相當鼓勵小菁學好英文：

他不會說什麼語言不好，但是他會覺得說英文很重要，所以你就先去把英文弄好這樣子。像現在我去補的那個托福啊，就是我爸說，錢就拿去花，就是把它考過，考好。對，他會在金錢上面完全贊助，他不會給你太多臉色這樣。(訪談 5 月 11 日)

在家庭的教育上，她表示父母採取比較「自由」的教育，不會從小就讓小孩就學很多才藝：

有很多家長會覺得補習對小孩來說很重要，就一定要超前或是什

麼。所以就讓小孩學很多才藝。可是我們家就是讓小孩自由最重要。所以就讓我們自己玩。他也不會要求我們去學鋼琴或是去學心算啊，都沒有。(訪談 5 月 11 日)

因此，小菁曾表示當時因為沒有要求要學英文，家裡也沒有讓她去學所以錯過了學英文的「黃金時期」。在幼稚園開始接觸英文的時候，其實學得還相當開心的，到了國小就幾乎沒有接觸到英文。到了國中，學校從基礎開始教，小菁在學習上相當順利，是班上英文成績前幾名的學生。在國中三那年，小菁還參加過全校演講比賽並獲得名次。然而，小菁也記得在國中有一次受到了一個英文老師責備，讓她覺得受到羞辱而開始對英文失去興趣：

上課的時候啊，那個其他同學在黑板上寫答案嘛，我就在下面等啊，等的時候我就把其他的書拿出來看啊。那英文老師就看到我在看其他課的書，他就生氣，嗯，那是國三的時候，他就說：「你不要以為你已經申請上雄女了啊，我跟你講你那種程度啊，讀雄女有得拼的咧。」我覺得那是一個陰影。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示經過這事件後，英文雖然在成績上沒有受到影響，可是對英文的喜愛卻減少了，不再那麼有熱忱。

到了高中，小菁到了第一志願高中。這時小菁的英文學習出現了「斷層」，國中與高中的英文學習沒有辦法銜接：

完全沒有下滑的機會，就是馬上出現「斷層」。我覺得第一[原因]是我們的學校是第一志願學校，所以每個人的程度都很好。那老

師的要求更高。就每個都很強，大家都會去外面補習，但是我沒有補習。我都是不補習的。整個學校的要求非常的高，所以我覺得有點銜接不上。(訪談 5 月 11 日)

在高一及高二兩年，小菁表示自己未曾趕上進度，成績一直都不理想。到了高三，因為要考聯考了，她覺得自己必須把英文提升起來，於是開始了刻苦的學習：

實在是辛酸血淚史，英文...高中我高二的成績還是很差。高三的時候就覺醒，就想說要聯考，不能再這樣。那我高中要快速提升我的英文成績。我就把英文當作是最重點科，每天複習一定從英文開始複習。而且老師上課講完，今天講十個單字，我下課十分鐘馬上把它背起來。馬上背，對，就是不帶回家。然後呢，我下課十分鐘都在唸英文課文。我就把英文課文唸得非常非常的熟。我没有把它背起來，就是一直唸一直唸。唸到非常非常的熟，就是這個字後面接得是什麼詞都非常的清楚。我背英文單字的方法非常的...這一課的課文，四十個單字，那我就把這四十個單字背出來。而且呢我的背法就是按照順序，第一個是什麼，第二個是什麼，第三個是什麼，第四個是什麼，我是按照順序把它背起來的。這樣子在考試的時候，都不是有那個克漏字嗎，如果今天想不出來這個到底是什麼，那我就開始回憶，就那四十個字嘛，那我今天記得是那四十個字，那我今天記得是有那四十個字，我就每個去對。不讓它有任何錯過的機會。因為我們聯考還要考作文。作文這個部分，我也是比較弱的。所以在準備聯考的前一段時間，大概有兩三個月的時間，我中午都是不吃飯的。中午都是大家在

吃飯，那段時間，我都去圖書館，然後讓自己要在半個小時之內要寫一篇作文。就是每天寫每天寫。(訪談 5 月 11 日)

在學校，小菁堅持每天將老師當天教的生詞背起來，並熟讀課文。除此之外，在寫作方面，她也下同樣每天利用下課休息時段自修，努力趕上進度。在家裡小菁也展開了密集的學習，她針對考試不同的題型，各別買了許多參考書做練習：

我就買了很多的參考書來寫。我一個月大概可以寫掉兩三本參考書吧。就是一本哦。像我們考試一張考卷大概會有五六個大題，什麼克漏字，然後 reading 閱讀，然後還有什麼，我就每一個大題都買一本。就整本都是克漏字，然後就每天寫每天寫。然後整本都是 reading, article，然後就每天寫每天寫這樣。寫完換，寫完再買，寫完再買這樣，都不知寫了多少本。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示，她之所以可以這麼有動力除了意識到聯考的重要性，希望可以考好聯考之外，另一方面也是自己不服輸的個性使然。她當時常以古人的一句話來砥礪自己：

我覺得是國文對我的影響。因為呢，以前唸國文的時候，唸到古人曾經說過一句話：「人一能之己百之，人十能己千之，因能此道矣，雖愚必明，雖柔必強」，就是人如果能，其他人做一能做到的事情，自己笨，那就要做十次，那人家做十次就會了，我就要做千次，如果你可以這樣做的話，你雖然本來就很笨，但是你也是可以有聰明的一天。你本來是很柔弱的，但你也可以有很堅強的

一日。(訪談 5 月 11 日)

在如此的刻苦的持續一年的學習之後，小菁的英文成績果然有所進步，並到達自己的要求：

進步很多，像那個小考的話，不是一次五十分嗎？我以前就只有拿三十分而已，我覺得其實這些東西都是課本上都有的。所以回去都應該要掌握這些東西。小考的話都要求至少四十八分或五十分。寫作的話，總分好像二十分吧，我好像拿十四分，我覺得我這種程度可以拿到這個分數，我覺得算蠻好的。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示這樣學習不但讓成績提升了，考試技巧也進步了。她可以明顯地看到自己的成績進步，也可謂是個成功的經驗，覺得付出是值得的。

小菁覺得在國高中時期，因為了應付考試所以學習內容以文法、閱讀為主。這使小菁在文法方面有很清楚的概念，但聽說方面的學習卻很少接觸：

我覺得我高中，考試很多。然後，我覺得我的文法概念其實很好。雖然說整體成績不高，但是我看一篇文章，我可以很清楚的去拆解這個句子，它是怎麼樣的一個結構。所以文法，他們這樣的教法讓我的文法很好。蠻感謝那個時候[註：高中]的一個訓練。但是在那個聽力。聽力我並沒有[好好練習]，我覺得我的進步不大。我是最近才開始自己練習的。聽力，因為聽力不考。要考的話，就佔的比例也很少，所以就沒有去[練習]。(訪談 5 月 11 日)

到了大學時期，小菁表示她雖然有從考試中解脫而鬆一口氣的感覺，但並沒有完全中斷英文學習。大一的英文課中，老師除了上課本之外也讓學生編寫莎劇並上台呈現。在這堂課中，小菁的努力獲得了肯定，覺得相當開心：

[話劇]自己編。然後我好像很「不幸的」就當了組長這樣，那我就自己編，但是組員跟自己的程度都不好，所以不能編太難。然後就編得很簡單。但是很完整，我把那個〈馴悍記〉就很完整的編完，然後就說你背什麼，你背什麼這樣子。然後呢，我們這一組的成績最好，因為就是很簡單嘛，大家都看得懂。其他組可能就是按照原文這樣講，所以大家的接受度都不高。然後老師看了就很開心說，這樣編得很好，然後大家的配合都很高這樣。然後就鼓勵我說，欸，你就來英文輔啊，就輔英文系這樣子。(訪談 5月11日)

除了大一英文課，大二時通識課選修了口說英文也是她覺得相當不錯的學習經驗。大學的英文學習可以說是小菁比較輕鬆愜意的，與國高中不同，大學在課堂中會比較注重一些聽力或口說。小菁表示大二除了去上課，平時也會訂閱雜誌。後來也曾短時期與同學組讀書會，準備考研究所的英文考試。英文學習在大學時期雖偶有停滯，但是不曾長期中斷過。

到了研究所時期，小菁的學習方式及內容皆由自己決定：

研究所就是我自己去找我喜歡的教材。自己去找我想要的，關於英文的東西。那這些東西是我自己安排的，而不是別人，不是老

師，不是學校給我的。(訪談 5 月 11 日)

除了自己安排學習之外，小菁在平時修課時也常接觸英文講義及文獻，並覺得對英文的閱讀有幫助：

我覺得就是接觸那些專業科目的英文啊，其實多看，有差耶。它還是會帶起你的那些 reading 的能力。(訪談 5 月 11 日)

到了碩二時小菁到英文所修了一堂課，老師上課以英文講授，報告也要用英文完成。小菁覺得那是個相當大的挑戰，一個新的嘗試：

我覺得在那種不是教英文的課裡面去碰英文，會讓你覺得害怕，但是無形中也會 push 你，因為大家都是英文系，他們都很強，他們根本就不需要再學英文了。但是你不是，所以就開始要去補，就是我要怎麼看才看得懂。然後我要怎麼樣去報告，他們才會聽得懂，尤其是我覺得我在那堂課程中，學到的東西比他們更多。因為我要從很基本的那種溝通開始。(訪談 5 月 11 日)

在這堂課裡，小菁覺得與以往到英文課堂學習不同，此時學好英文這個外語不是課程的學習目標，而是英文成為了學習的媒介語，用以學習其他的知識，這使小菁對「英文是個重要的工具」的想法變得更為強烈了：

像在英文所上課的話，你就會感覺到，你在一個團體當中，但是你没有辦法掌握那個他們同共的語言，你會缺乏自信。然後你就

看到他們用英文講得很開心，然後你就會覺得...真的，英文學好就是一種工具。與學英文的課不同，在學英文的課裡大家都一樣爛，然後就覺得說自己的發音還不錯啊，就是覺得還不錯，就會太得意。(訪談 5 月 11 日)

除此之外，小菁在研究所時期對英文的期待也變高了，因此學習的動機比以往都強：

我覺得[我學英文的]工具性的動機很強。第一個，如果今天拿到這個英文很好的能力的話，我可以參加的東西變得比較多。比如說去國外唸書啊，或者是有很多交換生的機會啊。很多工作都要求英文。而且我覺得，如果英文好的話可以讓我比較有自信。我覺得現在會覺得說英文是一定要學好的東西。以前也有這樣想，可是想一想就忘了這樣。現在是會抱著這句話睡覺這樣。我一要把它學好，把它學好。(訪談 5 月 11 日)

然而，在研究所時期學習的過程中小菁卻遇到了難關。她從碩一開始報考英文檢定，但經過三次考試都尚未通過。這事件讓小菁感到相當挫折。她一直認為那是自己平時沒有作充份的準備：

最主要的原因其實是没有好好準備啦。對啊。因為我覺得語言這種應該是能力。這是你，我一直覺得啦，就是應該是一個平常就應該要有的能力。臨時抱佛腳似乎是不可能，所以我就不想抱了。(訪談 5 月 11 日)

這事件讓小菁覺得衝擊相當大，並且曾經對自己的學習方法及能力產生懷疑：

我想說我一直在懷疑，我是不是這一輩子的英文學習過程中少了哪一堂很重要的課。然後就是少了那個關鍵。所以以至於沒有辦法提升我的英文能力。因為大家都提升了，為什麼就是我没有提升？還是我的腦少了一塊什麼。就是有時候會這樣子覺得啦。如果我想要讓我的英文達到我心中的那種水平的話，是不是應該要用[學]中文的方法？(訪談 5 月 11 日)

對小菁而言，考過英文檢定考試是有其一定的意義，主要是能讓自己對英文更有信心：

我覺得就是從小被考試培養起來長大的人啊，然後你今天考試成績好的話，我覺得我會相信，對自己的英文能力有自信。現在就是考試，我覺得能夠應付考試的話，那之後才有可能應付現場。(訪談 5 月 11 日)

因為考試的關係，小菁對英文的感覺並沒有很好。小菁相信學習語言需要恆心，但卻依然認為自己對已經學了十多年的英文仍是恆心不足，主要的原因是她接觸英文都是為了考試，她對自己在沒有考試的情況之下是否還會持續學習英文保持懷疑的態度。在自我省視的時候她覺得自己其實不是討厭英文，而是討厭考試這種機制，考試的成績讓她感到挫折。

然而小菁也表示比起以前，她有漸漸不那麼討厭英文了。雖然至

今小菁還是認為英文是一個很重要的語言，但是英文已經不像以前那樣處於遙不可及的位置，尤其是上了有關帝國殖民主義的課程之後：

我現在認識了什麼叫作後殖民主義。我發現了英文其實就是帝國主義的遺留。以前英文的印象就是一個，老是一個很重要的東西。不管做什麼事情都會要考。如果你要出國的話，你就要會英文。那會英文的人成績通常都不錯這樣，是一件很吃香的事情。現在[對英文]的印象的話，就是英文比較沒有那麼的遙不可及了，那麼崇高的地位。(訪談 5 月 11 日)

為了要考過英文檢定，小菁在學習上特別加強聽力及口說部分，這些都是小菁在國高中時較忽略的部分：

研究所現在[這時期]會特別強調聽力。聽力真的是弱到一整個糟透了。那現在開始強調口說，都是之前國中高中沒有去強調的能力。現在要把它[註：口說能力]全部拿過來。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示比起以前，她現在對英文的能力及成績方面有更多的思考，認為自己此時更注重英文的能力。

(2) 德文

小菁的姑姑鼓勵小菁學德文，偶爾也教她德文。小菁覺得平時與姑姑一起學說德文，感覺相當有趣，也促進了親戚之間的交流。後來在大學，她就到德國文化中心上課。在德文課堂裡，小菁的德文老師是位台灣人，給人的精明幹練的感覺，非常認真嚴謹，平時比較注重閱讀方面的教學，上課講解文課非常清楚。小菁覺得學習德文感覺上

有點壓力，但是可以讓她一直持續接觸學習：

他[註：德文老師]會問你問題，感覺就會有壓力。所以會讓我緊張。像我每次晚上九點五十下課，我都會先把這個禮拜的作業做完了之後，我才敢從那個教室離開。因為我很怕一忙，我就沒有時間做那個功課。對，很害怕。他會給人壓力。壓力就讓人家不得不學習。有人會 push 你去一直碰它。(訪談 5 月 11 日)

在學德文的過程中，小菁對老師注重閱讀的教學覺得還不錯，她表示自己並沒有特別希望老師教些什麼，老師教什麼就學什麼。在課餘時間，小菁會在家裡稍作複習並做自己在坊間買的德文教材自行練習：

回去的話就是還有翻一下。大概有個印象這樣。沒有特別去背，我都沒有在背單字。這點我覺得很糟糕。德文和意大利文都沒有在背單字，都是憑著一直唸一直唸，就不小心的記起來的。我都會另外去買那個坊間的教材，其他的教材，然後我都會搭配課本一起用。有聽力，然後有文法，然後有對話，就會搭配一起，回去就做這些練習。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示學習德文的過程算是相當平靜的，沒有什麼很大的衝擊。在小菁的印象中學習德文並沒有什麼特別開心或是難過的事，只是偶爾會覺得有點挫折，因為老師在課堂上發問時，小菁答不上來。然而對於德文老師，小菁覺得他是一位值得尊敬的老師，因為她的教學態度非常地認真：

我不記得有什麼開心的故事耶，我只記得我們那個老師，他是小兒麻痺，就是他是一個不方便的人。所以他讓我覺得他是一個值得學習的對象。他可能是自己身體上的殘缺，所以讓他非常地注重他的[教學]，因為德文是他的專業嘛，所以他對他的專業是非常的執著的。很認真的一個老師。(訪談 5 月 11 日)

雖然小菁學了兩年的德文，可是漸漸地並不這麼喜歡德文了。主要原因是她一方面不太喜歡德文的發音，另一方面也因為與親戚的關係逐漸疏遠而缺乏學習的動力：

它[註：德文]那個音我不太喜歡，它有很多那個 ke...ker...的喉音，很硬那樣，然後又加上我們家的姑丈（德國人）啊，就是被我奶奶和我爸嫌棄這樣。因為我當初學德文，是因為我家親戚學德文，那現在我的親戚呢，被鄙視，呵...有影響到我，就沒有人可以講德文啦，就沒有什麼特別的很喜歡[德文]了。(訪談 5 月 11 日)

(3) 意大利文

小菁的意大利文在大學時期開始學習，大約學了一年左右。在意大利文課堂中，老師是一名意大利人，平時上課只會以一點「破中文」講課，比較著重於閱讀的教學。小菁覺得在課堂中對老師的教學不是很了解，因為老師的講解不清楚，而且與學生溝通並沒有很好，因此只好自己在課後自修：

意大利文，因為他[註：老師]上課都不知道他在講什麼。但是他又很愛問，這個這一題是什麼啊，然後被問到不會的話就很丟臉，

所以我都是在家裡自己自修。就看課文然後趕著去查每個字什麼意思，每一題的答案。所以輪到我的時候我都講得出來。都可以答對，就比較不會不好意思。所以我覺得應該也是著重閱讀吧。他的問題就是學生的互動很少，很少，[大部分]都是他在講，然後他又講得不清楚，我覺得啦聽不清楚在講什麼。其實不太了解他在做什麼這樣。(訪談 5 月 11 日)

與德文課一樣，小菁也是會買有關意大利文的教材搭配課文一起使用，她認為這樣學習就可以補充老師講解不足的部分。由於擔心老師在課堂問問題，她都會把下星期要上的內容先唸會，每個字都唸熟。面對考試的時候，小菁坦言由於上課不太了解老師講的內容，大部分是自修的，因此還是會感到有點壓力。小菁對自己在第一學期的考試表現沒有很滿意，但第二學期的成績相當不錯：

老師考試是那個面試，然後我第一學期就是考得不好。但是第二學期我找到了訣竅了。訣竅是什麼呢？就是我有買自己的書嘛。我就去找那個書，裡面有一句：「對不起，我聽不懂你在講什麼。」我會把這句話背起來。然後那句還蠻長的哦。然後老師問我的時候，我真的聽不懂的時候就講這句話，老師就覺得你很厲害啊。因為你這句話我沒教過，你怎麼會。(訪談 5 月 11 日)

對於意大利文，小菁對自己自修的成績還相當滿意。但對意大利文還未有更進一步的學習，她表示意大利文在她心中還是保持在神秘又有趣的位置。

(4) 其他語言

小菁在研究所時期大量接觸了其他外語如泰語、捷克語、阿拉伯語、西班牙文和法文。在這些外語課堂裡，小菁表示除了因為想了解老師如何教外語之外，一方面也是因為自己喜歡接觸不一樣的語言：

我很愛接觸新的語言。我很喜歡聽不一樣的語音，跟自己發出來的語音。然後呢，如果就是發得跟那個母語者很像，我就會很得意。因為他們就會回饋，回饋給我啊。比如說，你發音不錯啊，請問你是德國人嗎？我就很開心這樣。(訪談 5 月 11 日)

小菁對自己的外語發音相當有信心，除了平時同學的回饋外，她也得到老師的肯定，那是她覺得值得驕傲的地方：

其實也不是說話，就是對 Pronunciation[比較有信心]。從哪裡得到[肯定]哦？比如說演講比賽是一種肯定。還有去聽其他人的發音，你就會覺得自己跟錄音帶裡的[發音]比較像一點。覺得自己比較不會有所謂台灣人的口音什麼的。像在唸西班牙文或是意大利文，就關於那個彈舌音，很多同學要練很久。或者唸不出來，但是我本來就會，可以很快的進入那個狀況。(訪談 5 月 11 日)

在這些外語課堂中，小菁除了對外語發音有興趣之外，其實很多時候並不是將重點放在語言學習上，而是在觀察課堂中老師的教學與同學的學習情況：

去看什麼，第一個是去看老師的教法，然後呢，我想去認識他們

怎麼寫。像文泰文和阿拉伯文不是拉丁字母嘛，去看它們的字母長什麼樣子。然後怎樣去發音。就是讓我非常的愉悅這樣。然後呢去看老師，因為老師通常是那一國的人嘛。就是去看他們是什麼樣子。然後呢，我同時也會去觀察那些學語言的人。像這些不同的語言啊，學的族群其實是不一樣的。像學泰文通常都是他的行業跟旅遊有關係。像我們那班同學有很多是旅行社的，導遊或是地陪這樣。那是因為工作上的需要所以來學語言。就看到學泰文的族群是這樣的。像德文的話，通常是想要去升學的。他可能學化學還有學音樂。那我們同學很多都是未來要去德國學習才去學的。(訪談 5 月 11 日)

小菁認為學習不同的語言並不是很難的事情，只要有環境然後持續去接觸就會學好。另一方面小菁也認為接觸新的語言可以「活化頭腦」，不斷地接觸新的語言已成為她的習慣了。她也表示在台灣由於比較少學外語的環境，而且這些外語（泰語、捷克語、阿拉伯語、西班牙語和法語）到目前為止，她還沒有找到可以讓自己持續學習下去的動機。

(三) 外語學習的信念

在探討小菁的學習信念中，在此將從外語學習的難易度、外語學習的天賦、外語學習的看法、學習與溝通策略及對外語學習的期待這幾個方面來分析。此外，為了能對小菁的語言學習信念有更全面的了解，在此除了了解小菁自己對學習外語的看法之外，也透過其對華語學習者學習語言的看法展開探討。

(1) 外語學習的難易度

小菁覺得不同的語言有不同的難易度。她以自己學習的經驗來看，英語對她而言是最簡單的外語，一方面可能是已經接觸多年，另一方

面則是其他語言比英文難得多：

就像泰文啊，泰文光字母，母音加字音有八十幾個，我背得都受不了這樣。像阿拉伯文，阿拉伯文從右寫到左。然後每個字又長得很像。而且，他們又沒有很清楚的印刷體。就是A很清礎的印刷。它們就很像這樣一堆連在一起，然後你光把字母分開都很困難這樣。意大利文我覺得也還好啊。因為就是以拉丁字母作基礎的話，剛開始的時候就不會被吓到。因為都是從字母開始學。(訪談5月11日)

同樣的，小菁認為對學華語的學生而言，不同的語言也有不同的難易度。像歐美洲的學生，他們可能因為沒有很明顯的國界，因此同時會多種語言並不是太困難。對於鄰近國家的語言，他們都會比較熟悉。那相對東方語言如華文，他們就會覺得比較不容易接受，而語系及環境也是對語言的難易度有所影響：

就像歐洲人，歐洲大陸，他們是一個沒有很明顯國界在。所以歐洲人的話，他們同時會五六種語言，那是稀鬆平常的事。像一個法國人，他會講一點德文，講一點意大利文，講一點西班牙文，都是理所當然的。不像我們就是一個孤島嘛。所以我就是只拘限在中文。但是他們的話，因為是整個大陸，常常都會有各地的人作這樣的接觸，所以他們對於鄰近國家的語言，他都會比較熟悉。那他們相對對東方語言的話，他們就會覺得比較不容易接受。可能是語系的問題。平常也沒有在接觸啊。(訪談5月11日)

另外，小菁也覺得東西方學生因為自信心及思想教育不同，對自己所學的語言在難易度上也是會給予不同的標準：

[華文難不難]就每個人的講法都不一樣。那個說很簡單的人，也並不是東方的人，他是西班牙人。對，我覺得跟一個人的自信有關。這個時候我就會想，通常我們都會覺得東方學生學中文應該比較容易，可是你問那個學生不見得會講容易哦。因為東方可能是受到儒家文化的影響，他們會比較謙虛，說：「啊，沒有，我也覺得很難」這樣。(訪談 5 月 11 日)

但是總的來說，小菁覺得環境的影響很大，如小菁覺得學習華語的學生如果不在台灣或中國學習華文，將有很大的影響：

學華語的學生哦，每天只學一個小時太少了。而且你還要看他們是在國外學，台灣學還是在中國大陸學。環境是影響很大的。如果不是在台灣，在他自己的國家我覺得要很久。就像我家的表妹，就是我姑姑家的小孩，她爸爸是德國人，她媽媽是台灣人，她每個禮拜六都會去[德國的]台灣學校學中文。然後呢，寒暑假回到台灣來，她講得實在是「破破爛爛」的，但是大概都聽得懂。但是他講得很破爛。那寫的話就更不用說了。(訪談5月11日)

學習聽說讀寫這四個技巧，小菁認為從容易至困難的順序為：讀、寫、聽、說。同為輸出技巧，小菁認為寫比說來得更容易，其主要原因是寫可以讓她有時間思考組織文句，而說則需要立即的回應：

我中文的作文很好，我看到一篇作文，英文作文題的話，我可以馬上組織我要寫什麼。我只要會那個英文單字跟那個基本的句型就可以把它寫出來了。像說的話，它是一個即時性的，沒有辦法讓我思考[很久]，我要怎麼組織我今天要說什麼，它沒有辦法讓我思考。而且像那個說，有的時候，因為我們沒有辦法去檢查你用的文法，所以有的時候 she 跟 her, he 跟 his 常會攪在一起。但如果你是用寫的話，你可以回過頭來檢查，she 要配的是 her, he 配得是 his。講出來就講出來了，就是錯了。(訪談5月11日)

相較於讀寫，聽對小菁來說也相當困難，因為她認為語速和腔調問題會影響她的聽力理解：

說的話，因為你要聽別人問你什麼，然後有的人問你跟本就聽不懂。那要怎麼說？所以聽和說我會把它[註：讀和寫]放在前面。第一個是我覺得他們語速快，連音多，而且又有不同的腔調，像我聽我們的法文老師講的英文啊，他問我說：「你教中文，那你是教 adult [註: ə·dɔŋ] 嗎？」成人，我一定要聽到 adult [註: ə·dʌlt] 我才知道他講的是成人。(訪談 5 月 11 日)

至於學華語的學生，小菁則不認為他們對聽說讀寫的難易度排列順序與自己相同。此時，小菁覺得學生在學華文時，讀最簡單，再來是聽，第三是說，最後則是寫。會有這樣的結果，小菁認為主要的原因為：

因為寫的話，中文字本來就比較複雜啊。然後又加上中文的一些邏輯，像是寫，我們的書面語。我們的書面語跟口語的文法跟用

詞措字，我覺得有很大的差距。我覺得要掌握書面語的話，對他們來講是蠻難的。這是寫的部分。如果要寫到高級的話，可能又要運用到一些成語，諺語其他的，覺得會提升它的難度，寫[對他們而言]很難。像有些論文，寫得就是白話，看起就覺得不是一個拿得出[場面的文章]，感覺不像是一篇正式的文章。我覺得這是外國學生比較難掌握的一點。那說的話主要是一些聲調的部分。而且感覺他們講話的時候不像我們，不知道是個性的關係呢，還是東西文化差距的關係，會覺得他們講一些內容或者是用詞措字，不是那麼的得體。就聽起來有被冒犯到的感覺。(訪談5月11日)

由此可見，小菁認為學華文的學生在說和寫方面無法掌握得很好，而其中華文書面語要求的正式表達方式及說話方式常是外籍學生很難掌握得好的部分。

(2) 外語學習的天賦

小菁相信有的人的確具有特別好的語言學習能力。據小菁敘述她曾經遇過一位朋友，在學習語言方面非常有天賦：

我爸爸有一個同學的小孩，大我一歲，他的英文高中的時候就非常的好。我還在唸那個《空中英語教室》，然後在背那些單字，然後他就說：「欸，你在看這個哦。那你趕快考我。」然後我就想說你是看過這本雜誌了吧。他就說：「沒關係你就隨便唸後面那個單字表，你問一個生詞我就可以告訴你，它是用哪一個字這樣。」我就覺得他好厲害，好神奇這樣。他沒有唸過[空中英語教室]！他就是你講一個中文，就可以告訴你那個英文字是什麼這樣。他不是很積極的那種[人]，很精明那種感覺的人。感覺就是那種很

慵懶的小貓這樣子。但是他就學會了。像我還要很努力刻苦的寫了幾本練習本，但是他好像就是睡覺就會了。(訪談5月11日)

此外，她也認為興趣對一個人的語言學習很重要，就算是一名擅長學習語言的人，如果沒興趣，也是很難學好一個外語：

要看那個人他對另一種外語的興趣啊。比如說，他日語已經到一級[註：最高級]了。那今天你叫他學阿拉伯語，我覺得他不見得有興趣。一旦沒有興趣，我覺得也會影響到他學語言的快慢。(訪談5月11日)

在小菁看來，除了興趣，對外語是否有動機也是很重要的。她認為有動機、企圖心的人在學外語時會特別好，例如唸商科的人英文會特別好：

為了錢為了做生意，為了把生意做大，他不得不[學好外語]。所以賺錢是一個很大的誘因，然後他就會想辦法學好。絕對不會太差。而且你要做商業的話，你要有自信，一旦你的語言不夠好，這個在溝通或談判上，事情就會差很多。而且你看現在那個外面補習班教英文的老師，他不見得都是英文系畢業的哦。他可能是唸商的，或是唸什麼法律的。英文對他們來講，其實只是一個工具而已，它並不是一個很重要的主角。我覺得企圖心強的人，學外語就很好。(訪談5月11日)

小菁表示雖然有動機、企圖心不等於擅長學外語，她認為像台灣人在

考試、升學、競爭的壓力下會積極及重視英文的學習，但並不見得擅長或比較容易學會外語：

不會耶，我覺得台灣人沒有特別擅長[學外語]。但台灣人因為在考試的壓力之下，升學壓力，競爭壓力，他們會鼓勵積極，就是對學外語這件事情會比較重視。尤其是父母或者是學校，你們看補習班經營的狀況，你也知道，英文其實大家都會去想要把它「變好」。(訪談5月11日)

此外，在對該語言有興趣的前提下，小菁認為已學過並精通一種外語言的人在學另一種語言時會比較容易上手，因為學習者比較知道如何面對及學習的一個新的語言：

我覺得會。精通一種語言的時候，他應該就知道如何跟一種新的語言相處。怎麼去學習一種新的語言。就算它們這兩種語言是不同的語系，是不同類型的語言，但是他知道學習語言應該要用哪一種態度跟方法。我覺得同樣的經驗應該可以用到另外一種語言身上。(訪談5月11日)

而對於自己學外語的情況，小菁表示由於還沒有精通任何一個外語，所以無法將成功的經驗應用在學其他外語上。而中文雖然精通但由於是母語，其學習方法並不適用於學外語上。

對於小孩與成人學習外語的比較，小菁覺得小孩子也許生活比較單純，可以自然而然地從遊戲中學會外語。同時她也相信小孩時期是學習語言的「黃金時期」，記憶力最好的時候，例如她覺得自己小時候

比較容易學會外語，長大後就沒有這麼容易了：

就是他[小孩]不用去管生活的其他事情，然後他就可以自然而然地不小心地從遊戲中學會。那個時候我在幼稚園[學英文]的時候，也沒有特別說要去背什麼啊，但是你就覺得自己就好像就會了，就忘不掉了。真的有那個語言的學習機制，有黃金的學習時期。(訪談5月11日)

小菁在觀察許多語言班後發現學習外語的女生比男生多。她認為男生和女生在看待外語的心態是有所不同的。女生較常會為了學外語而去學外語，而男生常常不會把學外語當作一回事，需要用到的時候才會設法用上，不會特別想要去學。在男生和女生的心目中外語似乎有不一樣的地位：

我有一個男生的朋友，他沒有特別強調說自己的英文有多好。可是他對於古典音樂尤其是那種歌劇非常非常的有興趣，所以他會去聽。他也看不懂德文歌詞或意大利文歌詞，但是他可以知道它唱到哪裡。你要說他的語言能力不好嗎？然後呢他為了去買這些歌劇，經典的歌劇cd，他會上網全世界這樣，全世界那樣網拍，他常常跟外國人做交易。就好像是奧地利啊，德國啊，他們都是用英文來往，就說我賣你多少錢，然後你匯款到哪裡什麼的。他沒有特別去聽什麼advanced啊，但是他用，他直接去用，他也是一個很認真做研究的人，他為了研究一個人[的文章]，然後呢，那個人的資料只有英國的哪一個間大學裡面的圖書館才会有，他直接寫e-mail去問那個英國的圖書館說，我要這個人的資料，要怎

樣傳給我。我不敢說我們女生，至少我的話，我會把為了學英文而去學英文，可是我那個同學，那個男生，他跟本就没有把英文當作一回事。他是為了要達到那個目的，要用英文，好，然後就是去把它「生」出來這樣。就是在我們心目中[外語]有不一樣的高低地位。(訪談5月11日)

另外，小菁認為台灣人並不太擅長學外語，主要的原因是環境問題。相較與歐洲人，台灣人缺乏豐富的語言環境：

我覺得歐洲人他們很容易學會外語。因為他們的生活環境裡面沒有國界嘛。德國人可能今天下午去法國買一個牛奶，然後晚上就再回德國，他們一個晚上就可以跨國界這樣。他們是生活在一個語言互相交雜的一個環境當中，所以很容易去接觸那些語言。所以我覺得他們學得會比較快。就像我跟我的德國親戚聊天啊，他們就會說，哦，那個波蘭人講話怎麼怎麼樣。然後哪一個國家人講話怎麼怎麼樣。那你聽了就會一愣一愣的啊。我可能一輩子遇不到什麼波蘭人這樣，可是他們是每天可以遇到來自各個國家，然後講不同口音的人。所以[他們學外語]會比較容易。台灣相對的就是[相對比較缺乏環境]，可能台灣是一個島。(訪談5月11日)

小菁認為自己也許不是非常有學外語的天賦，但是對自己的外語發音還蠻有信心的，她相信有了語言環境她還是可以學得好的：

我爸他每次都說，啊，不用傷心哪，[英文]考不好，我今天把你丟到美國，半天你就講得瞎瞎叫了。你今天就是沒出國。所以就...

他認為學語言根本就是沒有多了不起的事情。那是因為我們沒有這個環境。(訪談5月11日)

對小菁而言，要學好外語最重要的就是必須要有良好的學習態度。儘管是沒有特別的外語天賦，但是只要能堅持學習還是能學好外語的：

態度最重要，就是他只要有心，如果你資質好，你就進步很多，你資質不好，但是你認真還是會進步。[如果學生沒有天賦]，我們可以慢慢來，我們不要一次進步很多，我們就進步那種一般人的那種程度就好，你雖然沒有天賦，你還是會進步。你絕對會進步，只要我們好好練習，因為這世界上有天賦的人並不多。(訪談5月11日)

(3) 外語學習的想法

小菁相信語言與文化是相互有關係的。她覺得透過語言可以感受到一個民族的特色：

香港話的特色，我覺得還蠻具代表性的。那是一個比較粗魯的感覺。哈哈...這就影響到香港人給人的感覺很霸氣。然後比較江湖的那種感覺。而且像英國腔的英語跟美國腔的美語，感覺也不一樣。英國他們，就會覺得英國腔的英語就會比較high class，比較優雅的。(訪談5月11日)

至於學生學習華語，小菁特別注意到知識文化³與溝通文化的差別，並認為老師在教學時應更注重溝通文化：

[對學華語的學生要了解中華文化] 我個人覺得還是蠻必要的。但是我說了解文化並不是要帶他們去吃端午節的粽子，或是吃中秋節的月餅，我覺得那可能不是一個很重要的，語言學習的過程中需要知道的東西。我覺得比較重要的文化部分可能就是說，我們華人要怎麼講話比較有禮貌。華人要怎麼樣去表達比較適合那個場合，那個環境。對，我覺得這是，如果我當老師的話，我會讓學生知道的是這個部分。這是華人的溝通習慣，溝通方法。什麼時候講什麼話，怎麼講。(訪談5月11日)

小菁相信每個人都可以學會外語。在她的信念裡語言環境對語言學習的影響是非常大的：

我認為每個人都可以學會外語。就算你在學校成績不好的人。你一定都可以學會外語。舉個例子來講。像我們家對面的鄰居有一個阿姨，她在學校的成績，我爸爸說的，是很差的，然後她是那種，很愛玩的那種女生，她不是唸我們說的高中，就是升學的，她是去唸高職，那個成績是很糟很差的。但是呢，她有一天，就是她年輕的時候在碼頭認識了一個外國人，然後跟外國人交往之後，嫁到紐西蘭。她是一兩句英文都不會的，嫁到紐西蘭去。但是她抱著小孩回來的時候就已經是講得呱呱叫的。而且你看我們常聽說中文很難，可是你看那些嫁到台灣來的越南的媽媽們，他

³一般上會把社會、政治、經濟、文學、藝術、歷史、哲學、科技成就等稱之為知識文化，與溝通文化作為區別。

們不會刻意的要去國語中心，華語中心去報名華語班，她們不可能有那個時間跟那個機會去學。但是她們嫁過來之後六年十年，她們的國語跟台語講得一樣好。對，環境[因素]。(訪談5月11日)

然而，小菁也表示在不出國的情況，學習者還是可以學好外語的。反而有些人雖然已身處國外，但沒有在需要使用該國語言的環境裡，也不見得能學好外語：

你真的到那個環境的話，你會學得很快。可是它也不是唯一能夠學好語言的方法。因為像我的同學裡面，他們都是土生土長的台灣人，小時候也一樣沒有住過國外，但是他們也一樣可以把語言學得很好。像我有一個學姐，他去英國唸書，然後呢，他們留學生都跟留學生在一起，台灣人都跟台灣人在一起，都講國語，覺得自己的英文就慢慢地退化。(訪談5月11日)

對於在國內可以學好外語的學生，小菁覺得最大的因素是該學生在對外語有興趣之餘還獲得良好的回饋及語言環境：

[在國內可以學好外語]第一個他可能有興趣，而且他沒有碰到我的國中英文老師。呵...然後本身很愛那個語言。像我們之前高中班上的英文很好的同學，他可能從小他父母就會培養他，去接觸外語，去接觸英文，加上他自己在求學的過程中遇到很好的老師，能夠激發他對語言的興趣。然後他最後就去唸台大外文系。(訪談5月11日)

對於生詞對學習語言的重要性，小菁認為若以考試為目標，記得許多生詞是很必要的，但是在一般的溝通裡生詞就沒有那麼重要：

因為我現在考托福的話，生詞一定要很多。考試的話[生詞]真的是很好用。可是學不了這麼多生詞的話，一般的溝通用最簡單的方式，應該也聽得懂吧？還加上一些肢體語言跟語氣，我覺得應該就比較沒有那麼重要。[學語言生詞]不是最重要的，但是還是蠻重要的。(訪談5月11日)

可以說在小菁的心中，生詞是語言學習中雖然不是最重要的，但也是相當重要的一環。至於文法，小菁表示自己在學外語的過程中未曾試過不以文法為中心的學習方法，因此常會將文法學習視為相當重要的部分：

文法哦，因為我學習的方法都會把文法放在一個重要的地方。那些老師的教法，都把文法看得蠻重要的。所以我也蠻想試試看，我自己自修一門外語，然後不看文法試試看。對，我沒有經驗過[不以教文法來學習外語]。我會覺得學了文法之後比較有安全感。(訪談5月11日)

此外，小菁覺得學外語與其他科目不相同。相較與其他科目，外語可以運用的地方更多：

就是你學外語的話，你可以運用的地方很多，你學數學的話，你學到什麼三角函數啊，開根號啊，我就不知道生活中什麼時候要

開根號。去買菜需要開根號嗎？還有sigma[Σ]你還記得嗎？根本就用不到，可是外語，它用的地方就很多。你可能打開電視，打開電腦，就很多英文的資訊，讓你去應用。(訪談5月11日)

小菁也認為自己在學習其他科目如歷史、地理時都是以探討中華的文化及知識為主，而外語學習則可以讓她認識另一個不同的世界：

像歷史和地理，我們講的都是中華文化，講台灣不然就是講中國，我覺得學外語的話，就是認識另一個世界的東西。就是透過這個語言去認識這個世界的文化。感覺跟自己的距離稍微遠一點，但是跟生活又很近。歷史地理感覺是讀自己的東西，那外語呢，它是外來的東西。(訪談5月11日)

(4) 學習與溝通策略

在學習語言的策略裡，小菁認為如果要對外語更熟悉並培養語感，反覆的讀和練習是很重要的：

我唸中文的時候我就是反覆讀。培養這種感覺，語感出來。我覺得這是一種培養語感的方法。我也很喜歡造句練習。像我那個我上次給你看的寫作啊，我也很喜歡去做一些翻譯，然後再對答案，就對說我翻出來的句子和它原先的句子有哪些差別。(訪談5月11日)

雖然小菁表示她不能確定這樣做會不會進步，但是她認為「凡走過必留下痕跡」，因此也同樣會鼓勵學生在課後反覆的讀和練習。在課堂中，

老師的教學應該要以有趣的方式讓學生重複學習，而不是機械式的重複：

就是自己練習，你可以反覆的唸。因為在語言當中，重複是一種很重要的動作。但是你教的時候不能一直[讓學生機械性的]重覆。所以重複要怎麼變得有趣我覺得是語言老師可以去研究的，可以去探討的問題。不要讓學生覺得這是一個機械性的重複動作，他會很無聊、很枯燥。因為語言老師你可以設計，你怎樣讓你的重複有趣生動活潑。(訪談 5 月 11 日)

除此之外，小菁也認為自己在開始學外語時相當依賴翻譯，因為有翻譯可以讓她更有安全感，但是小菁表示為了讓自己的外語更有進步，她開始改變方式，會盡量不依賴翻譯：

其實蠻需要[翻譯]的，我沒有辦法...而且中文給我帶來莫大的安全感。有的時候我會覺得是不是因為中文太好，以致英文學不好。其實我現在學的話，我會儘量不要看翻譯，都使用原文。對，但是我過去就對中文有莫大的依賴感，一定要有中文我才敢去看。馬上做對照這樣子。其實我覺得會不會可能這樣效果就不好，以致於我的英文一直都進步很慢。(訪談 5 月 11 日)

在教學上，小菁也儘量不給學生翻譯，因為她認為每個學生都來自不同地方，而且以英文來翻中文，有時就會讓學生用英語來了解中文，那樣其實在語義上會產生很大的問題：

儘量還是不要[翻譯]，因為[師資班]老師都是這樣教[我們]，儘量不要去翻譯。而且你，我們現在帶班的話，不是每個學生都懂英語的啊，可能是西班牙、日本、韓國[學生]都混在一起，如果你講英語的話，其他人會覺得不公平啊。不是每個人的英語都很好。但是我身為一個老師，我沒有辦法顧全每個學生的母語，所以你要教他們的時候用翻譯其實是很困難的一件事情。你看那個《視聽華語》[註:華語課本]啊，它裡面就是用英文翻譯，但是有的你會覺得翻得很可笑。這個意思完全不是這個樣子。這個詞，中文的這個詞彙，它可能是表達一個動作，偏動詞的那種感覺，可是它今天就給你一個英文的名詞來表達，我覺得有很大的落差。而且這樣會造成很大的影響。尤其是那些翻譯，你用英語的東西來翻中文，就讓學生用英語的概念來了解中文，那其實是有很大的問題的。(訪談 5 月 11 日)

另外，小菁也認為猜測看不懂的字詞也是學習語言很重要的能力技巧，尤其是在考試的時候：

我覺得這是一個很必要的能力，很重要。整篇文章你都看不出來它在寫什麼，但是你一樣還是可以作答。從上下文去推測，就是按照文法。現在我一定要猜測，因為我現在不看翻譯，所以就必須猜測。我會先看過去，看完一段後我會去問自己這個在寫什麼。不知道再看一次，就挑出一直重複出現，好像是關鍵字的字。大概看了第二次三次之後再去查字典。(訪談 5 月 11 日)

根據小菁表示，她同樣的會鼓勵學生猜測生詞的意思，但在猜過後還

是要給予正確的答案。

對於口說方面，小菁表示在她學習語言的過程裡很少會隨口說外語。她覺得這也許是考試造成的，在還不確定是否正確的情況，她不會說出來，另外也是因為受中文的影響：

[不會隨口說英文] 可能就是考試考出來的，考試當然就是要正確，要對。而且我的英文會受到中文很大的影響。因為我中文，會想到說用哪個詞彙最貼切，最精緻這樣。講出來就棒最漂亮這樣。那這樣的概念會影響我使用英文。就中文我可以操作自如，我可以用哪一個詞彙作最好的表達。可是在英文裡面，我沒有辦法做到這樣，所以可能就要用最簡單最笨的詞，就像說我想表達我很開心，我只能用 happy，可是我覺得 happy 沒有辦法完全表達。(訪談 5 月 11 日)

當然，小菁也表示害怕說出口也有多少是因為面子問題以及聽不懂不同腔調的問話：

為什麼不敢開口哦，就很怕他（外國人）追問什麼，因為他們的口音，就你會覺得你自己學的英文和他們講的英文好像不是一樣的東西那樣。尤其是像那個法國人講 adult[有不同的腔調]。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示她相當重視腔調問題，因為這可能會影響溝通：

我不會想要請一個澳洲人來教我[英文]。因為真的澳洲人教我學

會澳洲腔之後，我很擔心就是其他地方的人就聽不太懂啊。我在想有没有可能這樣。然後我覺得會講標準外語的話，會很得意這樣。會很有成就感。(訪談 5 月 11 日)

對於學華語的學生，小菁覺得學生雖然在說華語時有一些洋腔，但那是可以接受的，但如果是學習了不同地方腔調的華語也許會產生隔閡：

如果是一點洋腔的話，我覺得是還可以接受的啦。像北京腔這樣的，這就要看他學了中文之後要去哪裡用。因為他如果學了北京腔要在台灣用的話，其實大家是聽得懂，可是會覺得很奇怪。然後我就在想說，一旦人家覺得你講話很奇怪，那你們能不能做進一步的交往，是不是這種腔口會產生一種隔閡，尤其你是中國大陸腔，如果你拿那種腔調來跟台灣人做生意，或是做溝通交流的話，會不會造成你溝通上面，交流上面的障礙。我會在意這些。(訪談 5 月 11 日)

小菁認為若可以與母語者對話一定能有所進步，最主要的是可以克服害怕與母語者說話的情況：

因為母語者可以告訴你一些你在課本上學不到的東西。比如剛我們講的慣用的口語的表達方式。或者是一些髒話。那個還蠻有趣的。如果是我的話，今天有一個外國人可以這樣子讓我練習的話，我覺得我一定會進步。至少他可以克服我害怕跟外國人講話這樣子的一個現象。就是害羞，不好意思啊。(訪談 5 月 11 日)

小菁表示她的確認為多開口說對學習有所幫助，所以在教學的時候會鼓勵學生盡量開口說，並告訴他們不要在意說錯，不要害怕不好意思：

我會鼓勵他們。沒有關係啊，講錯有什麼關係呢。我覺得多說多練習是一件好事。你錯了我才知道你哪裡錯，我可以糾正。但是也可能是[同學]互相糾正的。對啊。(訪談 5 月 11 日)

(5) 外語學習的期待

小菁對外語有相當高的期待，她相信學好外語可以有很多機會可以派得上用場，尤其是英文：

我會持續學[英語]，因為我知道英語是一個很重要的工具。就是說，你希望有更多的工作機會，或者是其他更多的會機去開拓視野的話，英文是很必要的。看 paper，然後看網路啊，找資料很好用。而且你可以去參加一些接待的工作。接待外賓啊。那是有很多用處的。我覺得多一種語言，多一個加分。(訪談 5 月 11 日)

此外，小菁覺得會來到台灣學習華語的學生也應該是對華語有很高的期待。學好華文可以讓他們有更多工作機會及追求自己的興趣：

有一個瑞士的學生，他就說學好中文的話，讓他回瑞士可以找到很好的工作。中文越好，找到的工作就越好。他說他在瑞士是做觀光一類的，在飯店裡面的。他就有說中文對他職業來講其實是很重要的。同樣也有一個學生，他是日本人，他來台灣是因為喜歡台灣的樂團。他自己是一個貝斯手。他自己就是樂團

的。他是那種地下樂團。他就和那個男主唱，另外組了一個樂團。

他可能自己要留在台灣所以要學好中文。(訪談 5 月 11 日)

根據她的觀察，在台灣學習華語的學生大部分都有一定動機，如將來做生意，或工作上需要，因為純興趣而學華文的並不常見。因此，動機對學習語言是很重要的，沒有動機的學生常常不會好好學習：

像那個在華語中心裡面啊，有一種學生，他是拿教育部的獎學金來的，他們就是很差。他今天就是有錢拿就來台灣，但是他並沒有很想學中文，所以他們上課的態度就會很差，非常地明顯。(訪談 5 月 11 日)

小菁不否認學好外語可以對母語者文化更了解，因為她相信多接觸還是可以從語言中多少了解一個國家的文化，但同時她認為僅透過語就能了解一個人的說法是太籠統的：

[學好外語可以對母語者更了解]我覺得是可以的，因為我們可以從語言中發現一個國家的文化。我們透過語言去了解母語者他的生長背景，進而了解這個人是如何的思維，或者是他的概念。但像那個法文老師，覺得你認識這個文化就是認識這個人，我覺得這是太...籠統的說法。你不能說，我認識這個語言就說，這個人會是這個樣子。我覺得這不是很必然的，對啊。(訪談 5 月 11 日)

而且，她也認為了解母語者思維及概念是比較困難的，像學習華語的學生儘管已經程度到高級了，但也不一定了解華人的傳統的文化及

思維：

[學華語的學生]還是不會[理解]，因為他們的思維沒有辦法理解說為什麼中國人要孝順，他還是沒有辦法理解這種東西。我也會懷疑說，你到底是了解<赤壁賦>，這篇文章到底好在哪裡，就是情感面，不知道你有没有體會到這篇文章到底美在哪裡。[愚公]精神的話，你講了，他知道了，但不見得他贊同、認可。對，他還是會說：「中國人很奇怪」。(訪談 5 月 11 日)

(四) 華語文教學的動機及教學經驗

小菁表示當她在大學之際，就開始考慮選擇華語文教學，主要是因為不想限制自己的未來：

我覺得從大學一年級二年級的時候開始想的，因為大家知道我唸中文系，就說，不錯啊，以後可以出來當國文老師，聽到這句話我就會不高興，為什麼出來就是要當老師，要教國文？我會覺得你們這些話，讓我覺得我局限了我自己的未來，[於是]憤而轉向華研所這樣。就是我出來是教中文不是教國文。對，然後我覺得教外國人中文感覺上是個不錯的選擇，很有趣。然後感覺也很有挑戰性，我自以為會比其他人更有國際觀這樣。呵呵...所以就選華研所。感覺比較時尚，比較 fashion。

(訪談 5 月 12 日)

於是到了大二時小菁就決定考華研所，她去參加培訓班，了解華語教學的情況：

學校會貼一些廣告，看到那個世華會⁴，他們有華語師資培訓班。我都會參加那個培訓班。了解了華語教學到底是做什麼的。[培訓班]很簡單。因為它裡面教的東西都是我們國文系裡完全可以掌握的。裡面不是會講到中國文學史嗎，那是我們花一年時間在唸的東西耶。還有什麼語音語法啊，那個都是我們那個什麼國音學，國音學也是我們學過的東西，我們花了一年學的東西。所以去那個班級你會覺得得心應手。然後就覺得自己表現得很好。他們也要試教，然後那個老師就會坐在台下看你準備的試教內容。那個時候就可以發現有很大的不一樣啊。你教的東西非常非常的「幼稚園」。因為你華文就是要教：早安，你好。可是國文不一樣，國文的話你要去解釋文義，深刻的內涵。那個時候我就很清楚知道，那是完全不一樣的。(訪談 5 月 12 日)

小菁的家人相當支持小菁的選擇，覺得這是個相當國際化的出路。

如今小菁實習及教學的經驗可說相當豐富。在大學培訓班時，她曾經到過中研院實習，教學對象是印度研究人員，據小菁描述那是一個不錯的經驗：

他們[註：印度研究人員]還是要一些很基本的中文嘛。那我們老師就是專門帶這些研究員的中文班。他就帶我們學生去教中文。我就是去那邊實習。我覺得那是一個蠻好的經驗啦。我自己就覺得說可能進行得還蠻順利，對。因為他們的程度就非常非常的低。但是我有設計活動。活動好像還做起來了。就是有很順利的完成這個活動，所以我覺得應該是個還不錯的回饋。(訪談 5 月 12 日)

⁴「世界華語文教育學會」之簡稱。

到了大四的時候，小菁就到某大學華語中心教學，教了三個月一期的華語班，教學對象有五個：兩個日本學生、一個瑞士學生、一個立陶宛學生、一個菲律賓學生。據小菁描述當時的教學情況開始時並不順利，但後來就漸入佳境。在完成一期華語中心的教學之後，小菁到新住民華語班教越南新娘，主要是讓她們認識漢字。小菁表示在這識字班裡的學生與華語中心的學生有很大的差別：

他們的情況跟華語中心的完全不一樣的。他們上課都很認真，非常認真，他們不會嫌棄你哪裡教不好。你給他什麼，他都會很快樂的去學習，去吸收。而且他們不會問一些很奇怪的問題，比如說，「曾經」跟「已經」有什麼不一樣？他們不會問這種問題。真的不會問。因為他們有些嫁來台灣都已經很久了。有的時候就你會覺得他們其實並不是來上課的。他們是來做交流的，就是跟其他的越南姐妹一起聊天啊，或者是見面。帶小孩來玩啊，難得不用在家裡做事。所以在這裡是一個新住民的中文班，好像是老師要扮演的並不是一個教中文怎麼說的人。好像並不是，而是一個陪著怎麼玩，一起分享什麼這樣。(訪談5月12日)

之後小菁又到某大學對象為青少年的夏令營教學。在這個夏令營裡小菁除了有自己的一個班之外，還要負責其他班的文化課。她覺得那一次的教學過程並沒有很順利，且令她非常不愉快，主要是行政課程規劃得不恰當：

我有教兩個部分，一個部分就是自己帶一個班。另一個部分就是要跑班，教詩詞吟唱，文化課這樣。是惡夢一場。行政很差，非常的差。就是整個規劃都亂七八糟的。尤其又叫我去帶那個文化課，我帶詩詞

吟唱，可是你也不想一想看，這些小孩那個語言能力還很糟，大字都不認識一個，然後你又要教他們詩詞吟唱，然後他們就覺得很惡心這樣。有幾班，我覺得還可以，那些小孩稍微鎮定一點。但是像最低級跟最高級的班就沒有辦法了。最高級的，十七十八歲的就覺得你很無聊。然後最低級的小孩跟本不知道你在做什麼。(訪談 5 月 12 日)

夏令營結束了之後，小菁進行一對一的家教輔導。小菁接的家教學生是一名程度為中高級的學生。由於是教小菁擅長的文言文，因此她教得很開心，師生都很投入，教與學都相當順利愉快：

家教的話彈性就很大，就是學生要學什麼你就準備什麼。他就是很認真，非常的認真，他是為了自己想學才來學的，所以他就是你要求的東西他們都做得得到。而且我接的是一個蠻高級的學生，他就可以用流利中文討論一些我想討論的東西。比如說像文化啊，或者是華人一些傳統習俗啊，我覺得那是我比較想講的東西，而不是教他們說「你好嗎？我很好。」我覺得蠻好的啊，壓力不會很大，彼此都很投入。老師投入，學生也投入。而且我是他教文言文，然後可以想到很多東西，隨時做補充。我覺得那是我比較擅長的地方。如果你今天叫我教白話文，我反而反應不過來，能夠連結的東西比較少，可是今天你叫我講文言文，我可以連結到很多的東西，他就覺得很有趣，常常可以叉開話題去開另一個視窗這樣。(訪談 5 月 12 日)

在經過這麼多的實習及教學之後，小菁表示對自己的教學並沒有非常滿意，這主要是她認為自己對語言，尤其文法的部分不夠精通：

實習的時候我覺得很開心，可以發揮的東西比較多。可是這邊[註華語中心]教華語就覺得...我敢說我教國文教得...沒有說頂好，但是有一定的自信。可是教華文的話，我是完全没有自信。今天你學生說，老師你教得很差，我完全可以接受。對，我就是教得很差這樣。還有我覺得我對華語的東西很不熟。像是那個詞語，為什麼今天要用這個明天要用那個，這個我真的很不熟。語法的部分我没有辦法掌握。這是真的。(訪談 5 月 12 日)

(五) 對語言教學的信念

接下來透過個案小菁語言教學的內容及方法、語言教學的取向、評量的看法及對華教學的想法五個方面來了解她對語言教學的信念及想法。

(1) 教學的內容與方法

在這麼多次教學經驗中，小菁認為學生都喜歡有趣的教學方式，也認為這是教學中最重要的事。有趣的教學主要是指在課堂教學中設計不同的活動，因此小菁教學中相當重視教學活動的設計：

當然是有趣的教學方式很重要。很重要，然後不要照本宣科的去鋪陳，這樣子自己會覺得無聊，他也會覺得好沉悶。設計什麼活動，你今天的教學目標是學完這些詞彙，那你不是一個個講完，那就不有趣了，你可能要設計一個活動，讓他們在這個活動中認識這些詞彙。好，如果你今天的教學目標是複習上一課，那不是把課本拿來唸完這樣就是複習，那你可能就是設計一個活動，一個情景，然後讓他們進行這個活動之後，就順便把上一課的東西複習完了。他們就會覺得很有趣。(訪談 5 月 12 日)

至於教學內容方面，小菁表示如果可以自行決定教什麼的情況下，她會看學生要學什麼而教什麼。例如她一對一家教的學生要學文言文，小菁就會準備相關教材：

第一個看他要學什麼嘛，要學文言文的那個[學生]，那我就去挑...我不會去挑國中高中的文言文，那太可怕了，因為很長，而且也不實用。我會挑很有趣的，簡單的文言文，像是寓言，我們一次上課就可以看好幾則，這樣比較有成就感，或是挑一些裡面它[註：文言文]講的內容很奇怪的東西。例如說，古時候看到的飛碟。或是古時候的鬼那一類的。(訪談 5 月 12 日)

小菁表示為了可以使教學更有趣，她會選擇比較有趣的題材作為教學內容。如果是教整個班級，小菁則會使用學校或中心規定的教材，如果沒有就自行準備教材，開始進入班級時還是需要先「試水溫」：

我是第一次去就是去試探一下「水溫」。看下大家程度在哪裡，然後呢，每個人的特質大概是怎麼樣子的。我會去先觀察一下班上大概是怎麼樣子的組成成分。然後再去設計我之後可能可以用到哪一些教材，哪一些主題可以去帶。像華語中心那種[有規定好教材的]就是我要決定的東西就是，我要用哪些遊戲活動來講完它準備好的主題。(訪談 5 月 12 日)

根據小菁表示，如果沒有規定教材的情況下，她一般上都會選擇一本教材，然後再安排教學進度及活動：

其實我會比較喜歡有一本教材。如果它[註：華語中心]今天沒有規定用哪一本教材的話，我會自己去準備一本教材。我會看學生的程度，需求去準備一本教材。如果是商業的就去準備商業的。如果是唸新聞的話，我就準備新聞的教材。對，我會先準備一本教材出來。然後呢，按照教材的進度來進行，我會補充一些設計活動進去。(訪談 5 月 12 日)

在課堂中，小菁認為聽說讀寫上會比較注重說的教學。所以課堂活動主要在進行聽和說的活動。在教學過程中小菁也會特意讓學生有更多說的機會，自己少講一些：

就是我在課堂上，大部分的時間是學生在講，那我講的時間是很少的。讀跟寫都是學生回家自己去完成。在我的課堂上面，我的學生是不花時間拿來寫字的。寫字很浪費時間，我覺得他今天來到課堂上，跟他自己回去讀不一樣的地方是，在課堂上面有老師，我覺得要把握在課堂上跟老師在一起的時間做一些互動。所以聽跟說是我在課堂上最常見的活動。那讀跟寫的話，尤其是寫，寫的話我是希望他們自己回去練習。然後上課交給我，我來改，這樣才不會浪費課堂上的時間。(訪談 5 月 12 日)

小菁表示為讓學生在學習中敢於嘗試，犯錯是可以接受的，不需要凡事都要求很正確。而教師應該要能掌握什麼時候是需要糾正學生，什麼時候不需要：

因為你如果一旦這樣子，每次都要求他精準的話，我覺得很可能

會讓學生不敢去嘗試。我覺得語言的進步應該就是從錯誤中累積。慢慢地的累積，最後才達成流利的目標。我覺得就是不要讓他化石化，是老師可以去衡量的，什麼時候該糾正，什麼時候不需要糾正。嗯，什麼東西容易化石化，什麼東西要化石化其實很難，我覺得這個是一個語言老師要去掌握的重點。(訪談 5 月 11 日)

小菁認為教師除了可以適時地給予學生糾正之外，也要能引導學生開口說話，她在學習外語的經驗裡發現學生不太可能主動開口說，而課堂上就是要能提供他說話的機會：

我覺得要有一堂叫作「說話」的課。就像我自己學英文一樣，都會寫都會唸，都會看，可是沒有機會練習，就是沒有一個場合，場地可以讓我去說所以你現在要我說，我非常害怕。我覺要有一個就是課堂上面能夠提供他一個機會讓他說。(訪談 5 月 11 日)

因此，老師在課堂裡引導學生開口說話練習是很重要的。

(2) 語言教學的取向

小菁相信語言是由一套語法系統組成，而且認為在華語教學中語法的教學是很重要的，因為教師可以透過文法的教學掌控學生的學習進度，知道教了多少，學生的華語程度到達了什麼階段。此外，教學上提供精準的文法講解是必要的，因為這是學生常要求的事項，也就是許多學生對文法學習非常重視。小菁覺得文法講解得不夠精準時就不算是教得很好，學生也不會滿意這樣的教學：

我可能都是被這些學生嚇的吧。他們都會問你。他們就會問[語法

點]，如果你講得不清不楚，他們就會不滿意。[語法講解]很重要的。對，我就是希望在課堂上就做到這個樣子[註：提供精準的語法講解]，那樣他們就不會在課後有太多的問題。我會覺得說，今天我就是在課堂上講得不夠清楚，不夠精準，所以造成他們課堂後有一些疑惑。我希望我在課堂上面先解決這些事情。我覺得這是一個很棒的老師應該要做到。(訪談 5 月 12 日)

此外小菁也表示，在教學過程中，比較其本身中文及華文的教學情況，她會覺得自己常在教華文語法、生詞方面不如教中文那樣得心應手，主要原因是在教華語時，常會無法做很詳盡的生詞、文法比較及分析：

因為像如果我是教國文的話，今天講到一個字，那我就會在課堂上面做比較，這個字跟上一課的字，我就把它拿來做比較。然後讓學生在課堂上分清楚。[教國文時]，像文言文裡面的「之所以」那個「所以」在不同地方就不一樣的意思，我會很主動的拿來做比較。可是在教華文，教華語的語法時，其實有很多東西是可以拿來做比較的，但是我會...可以不用比較就不會比較，因為我也搞不清楚這樣。對，而且我也會比較遲頓，就是說他們[註：學生]會把這些東西拿出來做比較。而因為你是母語者，所以你會覺得那個不是[會被提出來問的]問題。(訪談 5 月 12 日)

由於為了避免在學生提出語法點、字詞比較的問題而不能馬上回應的情況，小菁認為老師需要盡量在這方面做充分的準備，並能在課堂上清楚說明：

如果我有能力的話，我會很希望把之前他們學過的，哪些很像的字詞，拿出來作比較，在他們問之前就先回答。那我就覺得自己很厲害。(訪談 5 月 12 日)

小菁除了認為提供精準的語法和生詞教學很重要之外，也認為學生在學華語之際，聽說教學也很重要。學生在讀寫之前可以掌握聽說的技巧，這可以讓學習更順利：

我覺得在讀寫之前可以先掌握聽說，我覺得很重要啊。因為我一直覺得聽說比讀寫重要。因為在課堂上面，老師說學生一定要聽。如果能夠聽說可以先稍微掌握一些技巧，之後再進行讀寫的話，我覺得[學習]會更順利。(訪談 5 月 12 日)

而且她也贊同學生在口語對話上出現偏誤，通常可以給他更多練習機會的說法：

我覺得蠻好的啊。因為他今天說話有錯嘛，講錯的話，可能對方或者是其他人可以給他一些建議跟糾正，提醒他。我覺得蠻好的。就是多說。(訪談 5 月 12 日)

在對口語說話的教學方面，小菁會先了解學生的程度，然後知道她要表達的內容，最後要求他試著如何說得正確：

我會看他們的程度。開始我會覺得說出來比較重要。你可以講出來讓我知道你要什麼，接下來我才會要求你：「那你覺得這句話我

們可以怎麼說？對，運用我們學過的文法，用過的詞彙，你覺得可以怎麼說？」先讓我知道你的意思，按照的你程度，我會慢慢的要求你，比如說，他今天想要去表達這個意思，我的學生是中級的嘛，我就說：「嗯，你的意思我知道，那我們以前學過一個句型，我會告訴他那個句型是什麼，你可以用這句型把話再說一遍嗎？」（訪談 5 月 12 日）

在這過程中，小菁會要求他們以上課學過的詞彙、文法來表達自己所要說的話，因為小菁希望學生除了表達之外，也要多複習、利用學過的詞彙、文法、句型。這也因為小菁覺得學生不能只有輸入，還要有輸出：

我覺得你光是記住沒有用啊。就是你要會自己用。input 了之後你還要能 output，我覺得這樣才是達到了...你學到了。像文法概念，我雖然非常的清楚，可是我就用不出來。（訪談 5 月 12 日）

此外，小菁也贊成語言可以在日常生活中習得，如在台灣的越南媽媽便是其中的例子。她相信學習者如果可以完全處於目標語環境裡，就可以獲得大量的訓練：

他[註：學習者]完全沉浸在那個環境當中。我覺得那種是一種大量的訓練。生活上的處境讓逼著你一定要去用，我覺得那也是一種訓練。我覺得大量訓練及練習，不只是在課堂上面，包括在生活上面，我覺得那也是一種大量的訓練跟練習。（訪談 5 月 12 日）

然而，小菁認為這種透過日常生活的學習與在語言中心正式上課的學習是有所不同的：

像那些從生活中學會[華語]的媽媽們，他們就不會太有「已經」和「曾經」的問題。因為他們在日常生活會用了，所以他們不用去理解差別在哪裡。可是那些華語學習者呢，去上課的那些人，他們可能學了，可是在生活中沒有去用它。所以他會...他就是光看就會產生很多疑問。他們是先學字面，然後提出問題。可是越南媽媽們是先學會了用，所以他們就不會有問題。這個優缺點是各有的，比如說像華語班的他們的，因為一本一本的課本在學，進步會比較快。還可以考試啊，還是什麼的。可能會比較標準啦，因為老師嘛，會盡量用標準的華語這樣。就是比較正規正統的。可那像那些媽媽們，他們可能就是學的是台灣國語。然後學的可能是很口語的那種表達方式。那你要他們去做比較學術性或者是正式的文章的話，他們可能就沒有辦法做得到。(訪談 5 月 12 日)

可以說小菁認為在生活中習得華語的學習者比較不會去注意及產生語法上的問題，語言中心的學習者則相反。而其所獲得的學習成果也有所不同。

(3) 教學評量的看法

在教學評量上，除了會考慮學生在聽說讀寫上的表現之外，小菁同時也會看他上課的態度，包括作業完成的情況、上課回饋表現等：

第一就是你作業一定都要寫。然後你給他指正的時候他會非常的高興，然後樂意的接受你的糾正。最好還可以提出一些問題。對，

而且還要看我上課的時候你有没有回饋。我教的東西你是悶著就把它抄下來，還是說你會看著我，然後問一些問題，點頭微笑，有沒有這樣子的回應，也會看出缺席還有參與的程度如何。(訪談 5 月 12 日)

小菁會覺得一個學生如果能在華語學習中有積極的表現就能稱得上是學得好，因此她相當重視學生的學習態度：

我覺得他覺得自己有進步就覺得[他學得]很好。我會覺得很棒，好像之前帶的那個班級，成績最差的是一個日本人，呃，他雖然說成績不是最好的，可他學習的態度非常非常地好。他都是一直不斷不斷的想要嘗試。他到學期最後一次考試，他考試最差的，因為大家都成績很好這樣。他還是最差的，可是他並沒有因為成績最差就表現得很糟，都沒有。他還是非常地盡力地想要去試這樣。我覺得很好。(訪談 5 月 12 日)

此外，小菁相信評量本來就是不客觀的存在。但與學生自評互評比起來，老師的評量相對而言會比較客觀，這主要是因為學生在對自己語言程度還未足知能去進行自評互評：

老師會比較客觀吧，因為學生評量的話，我有時會懷疑學生到底知不知道自己在做什麼。一個人的語言程度好不好，老師看就知道，何必用學生的角度去看語言能力好不好呢？(訪談 5 月 12 日)

小菁對也自評互評能激勵學生學習的說法感到懷疑。她認為與其透過

互評的方式來激勵學習，不如以觀摩的方式會來得更好：

我覺得激勵是...很難講耶，我有想過讓他們互相改作文。我覺得互相改作文可以互相學習啦，但是激勵的話，真的也要看班級，像我的班級，大家都對彼此很信任。我覺得你可以去觀摩一下彼此的作品。我覺得蠻好的啊。(訪談 5 月 12 日)

小菁認為筆試和口試都可以評量到學生在聽說讀寫上不同方面的程度。而筆試和口試都有其不客觀的部分，評量不能只考慮其中一項而已：

我就覺得說，你以為只看筆試成績就很客觀嗎？我一點都不那麼認為，因為有些同學他就是筆試考不好，他就是平常溝通完全沒有問題。那筆試代表什麼呢？(訪談 5 月 12 日)

(4) 對華語教學的想法

在小菁的想法裡，她最希望的是華語教學具有文化宣揚的作用，而華語老師則是文化宣揚的使命者。但在經過一段間的教學，她有時不免憂慮這是不是只是一個短暫的熱潮，因為華語文教學也許因為在近幾十年才興盛起來的領域：

華語教學感覺是一個，現在我覺得像塑造出來的一個形象就是趕流行，然後呢，是一個...可能會是一個曇花一現的活動。這個熱潮可能不久以後就沒了。(訪談 5 月 12 日)

在華語文教學的過程中，小菁覺得有時候教學並不是教育事業而是服務業，教師給學習者提供華語教學是一種交易活動，尤其是成人學習者以工作為目的的華語教學。而在教學現場，老師有時就像是一個表演家、布道者，有時也像個服務員。

小菁認為一個優秀的華語老師應具備良好的語言知識及教學知識：

你以為教華文就教外國人國文，教外國人中文？那是行不通的。就像我去教新移民，就是去教那個移民媽媽的，有很多志工老師，他們都不是華語教學背景，他們雖然都很有熱情，積極地想幫助新移民的朋友，他們會用以前教小孩，他們自己教小孩的經驗，或是自己學國文的經驗來教這些外籍媽媽。雖然外籍媽媽還是學得很開心啦，可是我會覺得說，如果他能夠用第二語言學習的方式去教的話，應該會進步得更快、更好。(訪談 5 月 12 日)

而有效的教學就是學生能明白及學會你所教的內容，能完成作業，並會應用：

有效的教學就是同學都知道你在說什麼。都明白，回去的作業都會寫。然後，呃，反應是正向的。就是他們的作業不會有那種空白或不會寫的那種狀況出現。我覺得是看到他的 output，說跟寫的部分，他有没有用到我教的東西。如果他有用到我們教的東西，我覺得他已經學進去了。而且他還會把他用出來。我就覺得這是很重要的。(訪談 5 月 12 日)

為了能達到這個有效的教學，小菁覺得老師的表達能力是不可缺少的訓練，而穩健的台風則可以與學生之間有良好的互動，使課堂上課進展更順利：

最不可缺少的是怎麼樣的訓練？表達能力。就是像有些同學，有些華語老師他可能知識很多，很豐富，然後呢，那些語法點他都非常清楚。可他今天不會用一種簡單的方式教給學生，這就是一個很大的問題。有些人一上台就會害羞害怕，然後就會...不會跟人做接觸。你站上去就不像是個老師，就好像只是個小助教，來宣布事情的，那也是不行的。你的台風，還有你的溝通，人跟人...因為你跟學生其實也是一種人跟人之間的溝通嘛。如果你今天表達能力好，然後呢，你的人格特質讓學生喜歡你，其實你的整堂課就可以很容易的進行。(訪談 5 月 12 日)

小菁表示，她其實非常希望華語文教學可以達到文化交流的目的，讓其他人可以更認識台灣：

我一直很希望[華語教學]可以做到的是一種文化交流。是文化的東西。就是我如果能透過華語文教學來傳播我們台灣的文化的話，我覺得這樣很好。我是希望透過華語文教學讓外國人了解台灣，然後喜歡台灣，認識台灣。我是希望透過華語文教學變成是...像台灣的文化行銷。(訪談 5 月 12 日)

但是，小菁同時也表示她了解如果透過華語文教學行銷台灣是有其問題及弊端的。因為在華語文教學中行銷本國文化感覺就變成了文化灌

輸。而小菁覺得同為華語教學，中國就很會利用這個管道。而台灣則比較不這麼做，這是好也是不好：

你如果想要做到行銷，你只透過華語文教學的話，讓他們認識到的台灣面向其實是比較狹隘的。而且尤其是華語文教學，我們都是老師的位置，他們是學生的位置，就是上階跟下階的這種關係，我覺得這種關係，你想要介紹或者是推銷什麼的話。就有一點變成一種灌輸。可能就一些夜市文化啊，可是我覺得那就只是台灣的一個小小的面向而已。而且你看中國大陸在教漢語，他們是整個國情概要都要介紹，雖然說這樣聽起來有點煩。可能有的學生喜歡聽，有些學生不喜歡聽。但是我認為中國大陸有抓到這個管道。還是做那個大力的廣告跟宣傳。可是在台灣的話，這一點就比較少。那是好也是不好。(訪談 5 月 12 日)

總的來說，小菁希望自己可以成為一個可以對語法有非常清楚的了解的老師，並且可以使用有效方式教學，最後還可以透過語言教學來提升外國人對台灣的形象，認識台灣：

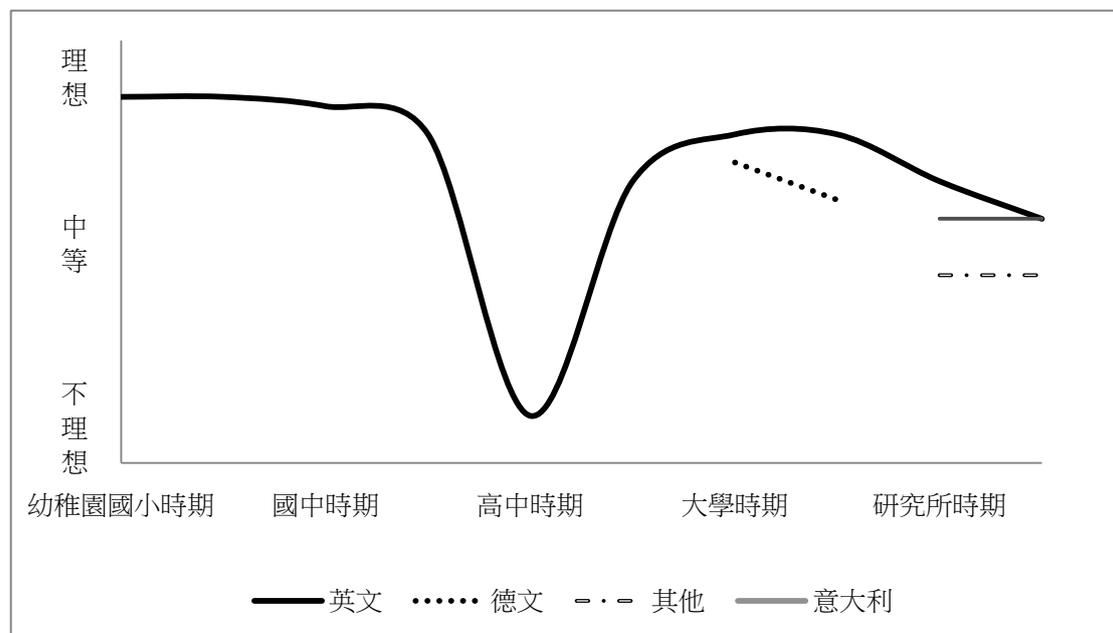
當然就是對自己的語言，語法什麼都非常的清楚了解，除此之外還可以用簡單的，準確的方式告訴外國學生。讓他們一聽你的講解就，哇，豁然貫通這樣，醍醐灌頂這樣。而且呢，就是可以透過語言教學來提升外國人對台灣的形象。讓他們更認識台灣，有做到文化交流的使命跟工作，我覺得那就更好。(訪談 5 月 12 日)

（六）小菁個案小結

在此，本文將對小菁的外語學習歷程作一簡要小結。此外也對小菁的語言學習信念及華語教學信念列表摘要。

（1）外語學習過程簡述

圖二、小菁外語學習的歷程圖



小菁很早就開始接觸英文。從上圖二可以看到小菁在幼稚園時期就開始英文學習。從幼稚園到國中時期在學校的英文學習成績表現相當好，不但是班上英文成績標青的學生，也曾去參加英文演講比賽，基礎學習甚是良好，所以這一時期小菁的學習維持在相當理想的狀態，有很高的成就感。但是到了高中，小菁因為到了第一志願高中學校，在高一高二兩年程度上一直沒有辦法趕上而出現「斷層」，英文學習變得挫折、辛苦起來。對英文學習不但興趣缺缺，成就感也相當低落，學習歷程曲線急促下滑。在經過一段時間的努力刻苦學習，小菁總算迎頭趕上，有了很大的進步，在高三聯考時終於提升了英文學習成績，找回了久違的成就感，於是學習歷程曲線又向上回升。到了大學之際，

小菁因為沒有考試壓力，而學校的英文課也相當有趣，所以學習得相當愉快，之後也有繼續選修英文會話課，組讀書會自修英文。這時期的學習過程可說相當平穩良好。後來到了研究所，小菁因為英文檢定考又開始面對壓力，未能通過英文檢定考試也使他感到受挫，學習情況出現阻礙，於是學習歷程曲線有向下降的趨勢。從小菁的學習英文歷程圖可知其英文學習歷程並非很平順，而是成功與挫折交錯的。小菁在學習英文的過程裡，一直以來都是較注重在文法、生詞及閱讀理解，而且很多時候都是為了需要考試，而必須配合考試的方法及內容來學習。她學英文的動力可以說有很多時候是建立在考試上。她一方面不喜歡考試，一方面也無法不以考試為學習目標。如今對小菁而言，英文的重要性與日俱增，對英文也有很高的期待。學好英文的期待可以說已成為了她學習的最大動力。

除了英文，小菁也在大學時期也曾到語言中心上過德文課。德文老師精準清楚的文法講解，著重閱讀理解的教學，讓小菁覺得獲益不少。而德文老師嚴謹認真的教學態度也給小菁留下深刻的印象。再加上小菁的姑丈是德國人，為了促進交流，就有了學習德文的動機。可是後來因為與親戚的關係漸漸疏遠，也就影響了德文的學習，因此從學習歷程曲線圖可以看到向下降的趨勢。

意大利文方面，小菁也是在大學時期接觸的，時間不長，只有基本的認識。小菁開始時因為喜歡意大利文的發音，所以對意大利文有興趣。但是學意大利文的過程中，由於老師講解不清楚，令她覺得有點失望。這樣的學習經驗使她對意大利文的學習處於中等的狀態。

至於其他語言如泰文、捷克文、阿拉伯文、西班牙文和法文，小菁都只零零散散地大約上過三十個小時左右。對於這些外語，她像個好奇的小孩，主要想透過不同語言課探索世界，領略一下不同的語言

帶給她的新鮮感，同時也看看不同語言課堂上老師的上課方式。可說只抱持著觀望的態度，並未有興趣及動機深入學習。

(2) 外語學習信念摘要

在小菁的語言學習信念裡，對語言學習的難易度、學外語的天賦、外語學習的看法、學習與溝通的策略、學習外語的期待各項的觀點可以歸納為下表七：

表七、小菁對外語學習的信念表

外語學習方面	信念及看法
1. 外語學習的難易度	<ul style="list-style-type: none"> — 相信不同的語言有不同的難易度。 — 處在不同語系及環境會影響對語言學習的難易度。 — 學生自信心及思想教育不同，也會給予語言難易不同的標準。 — 在聽說讀寫四個技巧上，小菁自己學外語與學生學華語的難易度排序是不同的。自己學英文聽說最難，因為腔調與臨場反應不易。學生則寫比較難，因為正式及書面語表達對他們而言很難。
2. 外語學習的天賦	<ul style="list-style-type: none"> — 相信有的人具有特別好的外語學習能力。 — 有強烈動機、有企圖心或是曾經學習其他外語的人也會特別擅長學外語。 — 女生與男生對外語在心中的地位不同，學習的態度也不一樣。 — 小孩時期是學習語言的「黃金時期」會比成人更容易學會外語。 — 學好外語最重要的是要有良好的態度，只要能堅持

	<p>學習，沒有天賦也可以學好外語。</p> <p>— 台灣人不太擅長學外語，主要是語言環境孤立。</p>
3. 外語學習的想法	<p>— 贊成語言與文化有十分密切的關係。她覺得透過外語學習可以對一個民族的特色更了解。</p> <p>— 在語言學習上溝通文化比知識文化更重要。</p> <p>— 相信語言環境對語言學習有莫大的影響。</p> <p>— 生詞與文法對語言學習相當重要，尤其是要應付考試的學習，兩者是不可或缺的學習內容。</p> <p>— 學外語與其他科目不同，因為外語可以運用的機會更多，而且是認識其他世界的一個管道。</p>
4. 學習與溝通策略	<p>— 透過反覆的讀和練習可以培養語感。</p> <p>— 翻譯可以讓學習者學習得更有安全感，但是現在認為儘量讓自己不這麼依賴翻譯，因為翻譯會造成語義上的錯誤也會使學習者進步不大。</p> <p>— 猜測生詞的意思是重要的技巧。</p> <p>— 贊成多開口說，因為對學習更有幫助。雖然自己還不能做到隨口說外語，但會很鼓勵學生多開口說。</p> <p>— 在口語對話上，腔調的問題會影響溝通，造成隔閡，因此會比較重視。</p>
5. 外語學習的期待	<p>— 對英文的期待很高，相信學好英文可以讓我們接觸更多其他方面的事物。</p> <p>— 相信來台灣學習華文的學生也是對華文有很高的期待才來學的，其中以工作為目的的特別多。</p> <p>— 學好外語可以對母語者文化有大概的了解，但是並不見得能有深入的了解母語者的思維方式。</p>

(3) 華語文教學信念摘要

有關小菁的語言教學信念，在此將她對語言教學的內容與方法、語言教學的取向、教學評量的想法、對華語教學的想法各項觀點歸納為以下表八：

表八、小菁對華語文教學的信念表

華語教學方面	教學的信念與看法
1. 語言教學的內容與方法	<ul style="list-style-type: none"> — 學生最喜歡有趣的教學方式，所以課堂教學活動設計很重要。 — 個別教學裡，教材會依學生的目標、要求決定。班級教學則視教學單位的決定。 — 開始進入教學時都會先測試學生的程度。 — 在自己準備教材的情況，會先選擇一本適合的課本，然後再安排教學進度。 — 在課堂中會比較注重聽說的教學，所以會多安排聽說的活動，以讓學生有較多說話的機會。 — 學生在學習中犯錯是可以接受的，老師要知道什麼時候需要糾正，什麼時候可以不必糾正。 — 學生需要老師引導才可以有機會開口說話。
1. 語言教學的取向	<ul style="list-style-type: none"> — 相信語言是由一套語法系統組成，老師可以透過文法教學掌控學生的學習進度。 — 上課文法講解精準清楚很重要。教師不能提供精準的文法講解就不能算教得好。 — 教師在上課時應要做好充分的準備，這樣才可以回答學生提出有關語法、字詞方面的問題。

	<ul style="list-style-type: none"> —學生在讀寫前先掌握聽說，這樣學習會更順利。 —相信學生在學習中說錯可以給予她更多練習的機會。 —練習說話之際應該要求他們以學過的詞彙、文法、句型來表達自己意思。 —學生學習會輸入也要會輸出。 —相信語言可以在日常生活中自然習得，但是這與正式在學校上課的學習是不同的，所獲得的學習成果也是不同的。
2. 教學評量的想法	<ul style="list-style-type: none"> —上課態度應納入學生學習語言的評量裡。學生在學習中有積極的表現才能算是學得好。 —老師的評量與學生的自評與互評相較起來更為客觀，因為學生還未足知能去自評互評。 —以互評的方式來激勵學生學習不如以觀摩的方式來鼓勵學生。 —筆試和口試可以評量學生在學習上不同方面的程度，故評量不能只以一種方式進行。
3. 對華語教學的想法	<ul style="list-style-type: none"> —認為學華語熱潮可能是曇花一現的現象。 —華語教學活動有時像是一場交易。 —華語教師有時像是一個表演家、布道者，也像是一個服務員。 —優秀的教師應該具備良好的語言知識及教學知識。 —有效的教學應該是學生能理解老師所教的內容，並能完成作業，然後應用。 —教師最不可缺少的訓練是培養穩健的台風及與學

	<p>生有良好的互動。</p> <p>—希望華語文教學可以達到文化交流的目的，讓外國人可以更認識台灣，提升台灣的形象。</p> <p>—期許自己成為一個精通語法教學的老師。</p>
--	--

第三節 個案職前教師：小安

(一) 外語學習的時期及背景

小安學習過的外語有五種：英語、西班牙語、波蘭語、德語及法語，其中英語學習的時間最長，從國中開始至研究所，共十三年。西班牙語在大學四年級學過一年，波蘭語則是在研究所二年級時開始自學，然後到了三年級才上波蘭語課，維時一年。而德語和法語是小安研二時在英國實習之際曾接觸過數月。回國後小安還到語言中心上德語課，為時數月。以下為小安學習外語的時間歷程表九：

表九、小安學外語的時間歷程表：

	國高中時期	大學時期	研究所時期
英語			(共十三年)
西班牙語		(大四) ————— 一年	(共一年)
波蘭語			(研三) ----- 一年 (共一年)
德語			(研二) ----- 數月 (共數月)
法語			(研二) • 數月 (共數月)

注：----- = 斷續學習； • = 短時間接觸； ————— = 持續無間斷的學習。

接下來針對小安的外語習歷程分為三個時期，也就是國高中、大學及研究所時期來討論，主要內容是其外語學習的大環境、學習的內容、老師的教學情況等。

(1) 國高中時期

小安在國高中時期接觸的外語只有英文。國中時，英文是學校要求必修的外語課，而且也是聯考的科目之一。小安表示當初在學英文的時候，並沒有什麼特別的動機，主要是父母長輩普遍認為英文很重要並鼓勵小孩要學好英文：

父母親還有長輩都覺得我們年輕一代應該要學英語，要把這個[語言]學得很精通，因為對你以後找工作會很有優勢。所以就其實在我們那一代我們學英語的風氣本來就很盛了。所以不需要任何動機。(訪談 5 月 17 日)

而高中的時候，小安因為要聯考一定要接觸英文，所以學習英文是一件理所當然的事。小安表示她在國高中時，學校的英語教學主要以考試為導向：

我們就是聯考體制，所以就是考試為導向，都在教考試卷將要出什麼的東西。(訪談 5 月 17 日)

國中考試時，比較重筆試，老師在上課時主要講解文法及句子、學生回家完成作業，最後則進行考試。到了高中，教學內容及方式基本上差異不大，唯有增加了聽力方面的訓練，一個星期大概有一堂課老師會播放錄音帶給學生聽。根據小安描述：

我想我們在國中年代都比較重筆試，然後等到上了高中以後整個大環境就開始...大家開始批台灣的英語教育，就覺得我們就只有閱讀能力比人家多，但是我們不會聽不會說。所以等到高中的時候，整個大環境都開始，英語老師被灌輸說，你必須要...就是你要著重聽力訓練什麼什麼。但是雖然是這麼說...只是我們台灣教育有這個想法，但是其實課堂上也很少聽很少說，其實還在閱讀。

(訪談 5 月 17 日)

小安表示英文教學上注重閱讀，主要是因為要準備考試。至於口語練習只有唸課文，練習發音，課堂上不曾有其他特別的活動，大部分時間是老師在上面教，學生在下面聽。至於學校方面則舉行一些「班上一兩個人可以參加，不是所有學生能參與的」英語演講比賽。小安表示對於老師交待的作業，她都會完成。但在課餘之際則聽廣播，看電影、影集。後來到了高中時，小安因為英文檢定對大學推甄有「加分」作用，所以參加考試，後來也通過了中級的檢定考試。

(2) 大學時期

在大學時期，小安並沒有停止英文的學習。大一上必修的英文課，到了大二她雖然沒有上英文課，但是卻極積接觸英文，參加「哈英社」和英語教學志工。大三大四兩年則修了英語教學學程的課程。

據小安描述，大一英文必修課老師主要以課本為教材，然後請學生作閱讀報告及上台口頭報告，是為一般較傳統的上課方式。而大二時小安主要參加了「哈英社」，開始時主要是因為受朋友委托而去幫忙的：

我大學的時候，我的朋友是「哈英社」，所謂「哈英社」就是哈

啦英語社。就是 English club。我朋友是那個社長。但是他為了招人，因為他想要建立那個社，所以他就是有邀對英語有興趣的朋友。而我是他的好朋友，我一定得去。我是名譽上的副社長，其實只是為了要招募人而已，然後我們就大概一個禮拜會有兩個晚上，然後就是要一直講英語，因為就是要讓人家經過那個教室，發現說，哇，「哈英社」真的有在講英文，所以我們有一陣子，就是有一個學期還蠻勤的，就會花兩個晚上一直在講英語。（訪談 5 月 17 日）

在「哈英社」裡，小安和同學們一開始只有五個社員，然後進行大約兩個小時的對話。後來，一個學期結束後，「哈英社」茁壯起來了，成員也日漸增加，此時小安就退社了。退社後，小安參加了另一個志工活動。這項活動主要是到平民小學當英語閱讀志工。這項志工活動，小安參加了兩年，志工內容主要是講英文故事及表演英文戲劇。大三時，小安則修了一門英文教學課程。在這年裡小安也完成了英文中高級的檢定考試。

大學時期裡，小安除了英文，也開始接觸了西班牙文。由於小安的大學在她大四那年才有西班牙文班，她一方面想要「開開眼界」，一方面也是對西班牙文心儀已久，於是就去修課。小安表示，教西班牙文的老師是一名旅居西班牙多年台灣人，本身不是出自教育學系的，因此在課堂教學中呈現了比較不同於傳統的教學方式：

那個老師算是比較功能導向的，就是他不是完全上語法，他就是完全徵求我們學生想上什麼，然後跟他講，他就直接教我們，而且他都很常用戲劇表演來當期中跟期末[評量]。（訪談 5 月 17 日）

在課堂中，小安表示老師常常給學生很多時間練習口語。文法方面則不常接觸：

其實文法他不常說。除非我們問他一個問題，然後就好像為什麼會這樣子，然後他才會勉為其難的說這樣。因為他的理念是，我們初學者，他不覺得要教很多文法，因為他怕會影響我們，呃，對這個外語的興趣。(訪談 5 月 17 日)

小安表示第一次接觸西班牙文，加上以不同於傳統的教學方式學習，讓她覺得老師上課活潑輕鬆，感覺相當良好。

(3) 研究所時期

在研究所時期，可以說是小安的外語學習最旺盛的時期。她雖然停止了學西班牙語，但卻另外新學了波蘭語、德語及法語。

至於英文方面，小安依然繼續維持學習。小安表示在研究所時期，沒有特別去上英文課程，唯有在其他課程中會時常接觸到英文的文獻及講義。對於這些學術性的英文講義，小安認為最主要的問題是專業術語太多，但只要一直查閱相關術語，其實沒有在閱讀理解上給她帶來很大的困擾。她覺得自己在研究所學英文的方式與大學的差不多，還是持續以看電影和影集來學習。在研二時，小安曾到英國實習一年。這一年時間小安得到了一個有利的應用英語環境。她表示目前的短程目標是通過「雅思」英文檢定考試，所以自己不時還是會接觸英文。

小安還未到英國實習時，就已經開始自學波蘭語了。到了英國當華文助理教師之際，小安認識了一名與自己身份相仿的波蘭助理教師，並成為了朋友。小安表示每次波蘭助理上波蘭文課她都會去聽課。後來從英國回來，小安沒有放棄學習，繼續到大學部的波蘭文課堂旁聽。

在這堂課裡，波蘭文老師是一名波蘭人，他的教學方式主要是按照課本上課，但不時也介紹波蘭文化：

我不知道是不是波蘭文的語法比較難，所以老師很重視語法，所以也很少口說。不過我覺得波蘭語老師有一點很值得提出來的，就是他會介紹很多文化部分，所以看影片啊，或是看 youtube。或是分享給我們他在波蘭的一些經驗。就是他蠻重文化的部分。
(訪談 5 月 17 日)

在課堂上，大部分時間老師都在講解文法和句子，很少有對話的機會。小安認為波蘭老文師的教法，其實很像台灣傳統的教學方式。小安表示學波蘭文至今差不多一年了，但進展不大，因為學習資源相當匱乏，不管是波蘭文雜誌或電影，在台灣都是很少見的。

德語與法語是小安到英國實習之時，曾在那裡與小學生們一起上過初級的德語與法語課。她表示這兩種語言都只是稍微接觸過幾個月。而德語比法語接觸的時間長些，因為在回國之後她還到語言中心再修一學期的德語課。到了第二學期，小安還想繼續上課，可是卻因為語中心沒再開德語課所以只好被迫停止。

(二) 外語學習的過程

接著本文主要探討小安各個外語的學習過程。除了英文，西班牙文與波蘭文、德語與法語因學習時間長短較接近，故文中將之並排一起討論。在此主要探討的是小安在學習這些外語過程中，對其有所影響的人事情物以及所產生的想法、心情、態度、轉變等方面的情況。

(1) 英文

小安學習英語的過程——從國中高中到研究所，可以說一直都沒有

間斷過。小安表示父母及在其身邊的長輩其實非常鼓勵她學習英文，因為認為學好英文以後找工作會比較容易，比較有競爭力。而小安在國高中時期因為在語文方面的學習表現佳，得到師長的鼓勵，所以對英文學習有所好感：

我國高中時發現就是在語文科，國語或英語，我並沒有很特意或很辛苦去準備，可是好像會在成績出來比別人稍微突出一點。所以師長方面就會給我一個很良好的 feedback，然後我就覺得，哇，老師很稱讚我，就好像我有語言天賦。我在語言方面很容易受到老師的鼓勵，所以我會加強語言這個部分，然後可能就是這樣[的]正向循環，引導我就繼續往這方面努力。(訪談 5 月 17 日)

但另一方面，小安也不否認國高中時期的英語上課方式以考試為導向，以講授語法為主，相當地沉悶，常常讓人望而卻步：

[上課]很無聊，我記得上英語課時，同學們都[說]：「唉...又要上英語了。」就是對他們來說，有點像是對我們這種文科學生要上數學的感覺是一樣的。就是他們覺得很痛苦，因為他們就覺得很無聊就是一直上語法，所以我所有認識的朋友們他們其實不是很喜歡上英語，可是為了考試所以[沒辦法不上]。連我喜歡英語，我也要承認就是上英文課的確很無聊。(訪談 5 月 17 日)

她表示如果不是因為她對語言充滿了熱忱，其實是很難堅持學習的。因此在小安學習語言的過程中，對語言的興趣可以說是她持續學習的最大動力。為了保持對語言的興趣，小安在國高中沉悶的英文課堂中

除了聽老師講課，總是會看自己帶來的雜誌：

有時候上課我會看自己準備的東西，例如雜誌啊。就是在課本下面墊雜誌。因為實在是太無聊了，老師一直在講語法，然後我就覺得說[看雜誌]，我也是在學英文，我沒有違背我上課的意旨，只不過我用另外一個方法。(訪談 5 月 17 日)

另外，小安也表示她非常喜歡看電影，所以語言學習上受電影的影響很大。當時她接觸了西洋電影，透過看電影她發現生活中的英文與學校所學的英文有所差異，開始覺得以考試導向的學習並不能滿足她對英文的學習，因此她除了上課之餘也在課餘開始「外求」：

因為我從小開始就很喜歡看電影，我那時候開始，再加上國高中碰英語我只覺得說，為什麼我每次看影集跟電影裡面，或是好萊塢的英語跟課本上面的東西不一樣呢？對，那時候我的疑問是這樣。我[後來]才知道原來課本上面的東西會寫得跟電影或影集，人們講的那種口條口語不一樣，可能是為了語法，為了要整理那個有結構的語法，為了考試，所以我覺得好無聊，然後覺得我還不如往外求。就是看一些雜誌或是影音媒體上面的東西，這對我比較有幫助。(訪談 5 月 17 日)

小安在國高中時期就這樣一方面完成學校的要求，另一方面則以在課餘時間補充課外資訊的方式學習英文。

到了大學時期，上過了大一的英文必修課之後，小安也不斷地為自己安排英文學習。大二時她參加了一個學期的「哈英社」，後來還到

小學當兩年的英語閱讀志工。在「哈英社」中，小安表示：

其實大家[社員]就是對英語也很有興趣的，否則我想你對英語真的沒興趣的話，朋友拉你其實應該也會拒絕吧。大家會答應其實基本上都還是對英語有興趣，那對它[註：英文]有興趣的話，多多少少就是[英語程度都是不錯的]，因為你有 keep motivative。(訪談 5 月 17 日)

由於社員之間對英文的熱忱，小安覺得雖然是以幫助朋友建社為由，頻密的活動時間及大量的口說訓練也多少讓人感到負擔，但是整個過程卻還是愉快的。而且小安也表示完成了這次「哈英社」的任務，她的口語能力的確提升不少。至於英語閱讀志工，小安表示那是給部落國小一年級到六年級的學生進行英語教學及輔導的活動。在這活動中主要以活潑有趣的方式如戲劇表演、講故事、看電影及透過問答的方式來引導學生閱讀。小安覺得這一年的志工活動，讓她非常愉快，也對英文教學有了初步了解。後來到了大三及大四時，小安修了一門英文教學的課程，主要內容是了解如何進行英文教學：

它是一個教你如何教學的課，因為是以英語教學，授課老師就很自然覺得你英文就是好嘛，所以我們上課都是用英文，老師給我們英文的文獻。所以我覺得學程方面有幫助我的英語閱讀，所以其實有點像是以前求學那個年代[註：國高中時期的閱讀]。(訪談 5 月 17 日)

在這兩年的課程裡，小安覺得的英文能力在閱讀的部分有所進步。除

了以上與英文相關的學習活動，小安在大三也考過了中高級英文檢定考試：

因為我們學校那時候全民英檢剛剛出來，所以就鼓勵說，你如果考過的話，我們[註：全民英檢]會給你學校開證明，我們就會還你那個你去考試的錢。等於你是免費的[考英檢]。對，所以就鼓勵我們學生去考英檢，所以有免費[的考試]就去考了。(訪談 5 月 17 日)

然而，在看似一帆風順的學習過程中，小安卻表示其實也是曾遇過瓶頸的。對於英文，小安不同於許多人，雖然到了大學可以不必接觸英文，但是小安卻未曾減少對英文的學習，她對英文向來有相當高的成就感：

因為我對英文有興趣，所以[大學]一直有在碰。所以大一我們不是要修大一英文嗎？其實我大一英文我在班上也是數一數二的。所以那時候我就有點驕傲說，嗯，英語果然是小 case，就對我來說沒什麼。然後等到我們大三學校有個政策的時候[註：考英檢通過可以免費的政策]朋友們也說：「哎呀，你一定可以過的啊，趕快去，就是免費，等於賺了一個證照」，又不用錢，就想說，好，就應該要去。可我自己正在寫[模擬試題]，我發現，呃...怎麼沒有以前那種考試的語感啊。就是都會寫的時候卡卡的。然後我想說，我的天啊，我的英文好像不是...我的英文好像沒有這麼好了，好像遇到瓶頸了。(訪談 5 月 17 日)

在準備考中高級英語檢定前夕，小安覺得自己好像沒有辦法再提升自己的英文，儘管後來小安雖然通過了考試，但是她認為成績不甚理想，這個事實讓小安感到挫折：

其實我不滿意，因為那個考過，成績不好，就是怎麼才剛好而已，就是它[註：英檢]八十分及格，然後我才八四八五，我就想說，我的天啊，這樣算好嗎？只是過而已。我那時候去跟學校領錢，然後大家都說很不錯。但是我自己心裡其實並沒有很開心，我心裡想說，並沒有，就是小安我遇到瓶頸了。我並沒有很好，我就覺得應該要更好。(訪談 5 月 17 日)

為了可以突破瓶頸，小安在大四的時候曾請教過英文教學課程裡的老師：

我那時還繼續修學程，然後我就問其中一個老師說，我好像遇到瓶頸了，不能進步了。然後那老師說：「你不用緊張，每個人學習都會這樣，很正常的，本來就會有這個階段，那是必經的，那你換一個方法學英語，可能稍微拋開你以前學習的方法，以前傳統的方法。」我心裡想說，啊，老師好玄哦，我是要拋開哪一個[方法]？我要拋開什麼？我在學的時候就已經不是很傳統了。(訪談 5 月 17 日)

對於老師的建議，小安表示並未能領會其中的意義，但在經過自己的推敲琢磨之後，她認為對自己的學習方法只作出一些改變就好，因無法做到全然「拋開」：

我開始，我還是想要以我最有興趣的方法[學習]，但是，我就想說稍微改變。我還是瘋狂看影集。但是這一次我是關掉字幕。我以前還會看字幕。但我現在就是關字幕。我以前看字幕，然後有時還會為了說，哎，它講這句很好，我還重複聽四五遍，那很瘋狂。就是有時候別人看了會說：「你為什麼要[倒帶]這樣看這麼多遍？」只為要把它學起來。可是我後來為了要突破那個瓶頸，我就是字幕關掉，然後就是只是看，我就是告訴自己不要很有意識。我就是純娛樂，我如果哪一句聽不懂就算了，我整個要很 relax，然後這樣看過去看過去。就是我要求自己不要像以前那麼瘋狂，我每個字句都要知道，我就告訴自己說，我大概知道這一段在干嘛就好了。我用這個方法，瘋狂一直看一直看。(訪談 5 月 17 日)

除了改變看電影的方法，小安也不再像之前為了考試而做測驗題練習了，因為她覺得壓力對她的學習造成一定影響：

我覺得我在學習方面，我如果給自己壓力很大，然後很琢磨每個字句或文法點，我覺得好像對我來說反而是不好的。我如果是有著很放鬆的心情去學的話，我覺得好像會比較有幫助，對我啦。(訪談 5 月 17 日)

調整學習方法後，小安並無法立即察覺到自己這樣學習有何效果。但是後來到了大四，小安英語教學課程裡安排了英語說故事比賽的活動，老師推薦她去接待外賓，在過程中她得到了肯定：

我就去參加那個活動，然後有被美國人稱讚說很不錯。然後我那

時候就覺得信心回來，就是說我被母語人士這麼講，就覺得說...我當然不知道[自己的英文]到底有沒有所謂的提升，可是那時候就覺得好像有突破瓶頸，我告訴我自己，就是我還是有進步的。(訪談 5 月 17 日)

經過這次的活動，小安終於感覺似乎突破了這個「瓶頸」，她不但找到了合適自己的學習方式也到了了解自己合適的學習方法是很重要的：

我覺得這改變跟調整對我的意義就是讓我更意識到，怎麼樣的學習的方法最適合我。就像我剛剛提到，我後來就體會到就是當我心裡沒有壓力，放鬆的學習是學習效果最好的。就是它，這個衝擊幫助我了解到我該怎麼學習對我最好。(訪談 5 月 17 日)

除此之外，在小安學習的過程裡，她覺得自己在學習的心態上也有所轉變：

那種心態就是[有所不同]，你把它[英文]學好以後你工作會很好找哦，因為那時候[註：國高中]師長跟整個大環境都這麼說，就是你的孩子要有競爭力一定要什麼的，就我們那時候的大環境都是這樣子。而我也不是完全功利性，因為就是那個時候，應該是說有功利性也有興趣，可是那時候功利性占比較多。因為那時候興趣的話，也還是會看電影，就是其實學英文還不差嘛。聯考完以後就代表你可以不用再碰[英文]了。那就真的是我自己的興趣讓我繼續學的，應該就是真的變成我的純興趣了。(訪談 5 月 17 日)

小安認為從「功利性」到「純興趣」的心態轉變，讓她對英文更加喜歡了，而且也讓她在英語學習上更進一步探索：

我現在若瘋狂看一堆影集或是什麼，也不會再有人說：「欸，你要考試，你還再看有的沒的，考試會考那些東西嗎？」就是我要學什麼就學什麼，這樣當然會更喜歡[英文]。興趣很重要，那才是讓你願不願意繼續做下去或願不願意深入的一個點，這樣才可以持續或是進而提升，那你如果沒有的話，你就是痛苦地在做，那就沒有意義了。(訪談 5 月 17 日)

後來到了研究所，小安為了實習必須到英國住上一年。到母語國的經驗讓小安的英文能力進入了新的里程碑，小安覺得那是一段「驗證」的過程：

我覺得到目的語國家是讓我驗證說，我在台灣學的英語到底對不對。就剛好可以幫我驗證我是不是可以那樣用。那如果不行人家會給我一些 feedback，比如說表情：我聽不懂，或可能會直接跟我說：「我不太了解你怎麼這樣說」，我就知道說，哦，原來我在台灣那個是錯的。那假如說我得到正面的回饋的話，就鼓勵我，沒錯，我用得沒錯。對，比較像是一個驗證的過程。(訪談 5 月 17 日)

小安回顧對英語的學習過程，她覺得大學時期的英文學習與國高中不同。國高中時期，小安覺得主要是老師在準備什麼，學生就「吸收」什麼。而大學時期的學習較為自由，主要是依照自己的需求安排

學習，而且重聽說更甚於文法。小安認為國高中時期學校著重文法及閱讀的教學安排，對英文能力的提升還是有所助益的，但是如果沒有很強烈的動機是很難支撐這樣的學習的，而她自己則是因為對英文有強烈的興趣，所以可以接受這樣的上課方式：

[老師教文法]還是會有幫助，我覺得雖然有幫助，可是如果你不是真的有很強烈的動機或是興趣的話[可能幫助不大]，我覺得可能是對我們喜歡這個語言的人有幫助，可是你也知道班上一定會有某一部分同學，雖然老師已經文法整理得很清楚，可是他因為就是可能很厭惡這個語言，所以他還是沒有辦法學好。(訪談 5 月 17 日)

學習英文這麼多年，小安其實對自己的英文能力還是相當有信心的。而其中得到母語者的稱讚是她覺得最受獲肯定的事：

我覺得要從母語人士講出來[的稱讚]我才會覺得很得意，因為我覺得從同學或老師，我就覺得他是不要給我面子或是為了鼓勵我。而母語人士剛一始有如果只有一個兩個，我就在想說，其實是在給我們台灣人做面子，可是等到後來不止兩三個的時候，我就覺得稍微可以肯定自己，好像英語學得不錯哦。(訪談 5 月 17 日)

對小安而言，由於接觸英文很多年了，相較於其他語言，她對英文的感覺較趨於平淡，但她相信英文的確能讓她覺得對自己往後的生活條件有所幫助，而且也是她值得自傲的地方。

(2) 西班牙與波蘭文

在小安的心中，除了英文，她其實對其外語也很感興趣。基於對語言的興趣，小安大學的時候還曾想選修外語系。但小安的父母並未贊同。他們雖然鼓勵她學好英文，但是卻不認為其他外語也很重要。據小安敘述：

其實我高中要考大學填志願時，我其實是想填外語系的，因為我心裡是[想]，我不想只學英語，我可能還要學其他語言。但是這方面的話，他們[註：父母]沒有鼓勵我。他們說那個把它[註：外語]當興趣就好了。你不用把它當作一個專業來讀。我跟他們說，不一定讀英語啊，我可以讀阿拉伯語系的，或是韓語啊。他們說：「你不需要學其他語言，你英文搞好就好了。」對啊，他們這方面反而是曾經阻止過的。(訪談 5 月 17 日)

因此，小安後來只好退而求其次，選了語言教育系。在大學及研究所時期，小安學習西班牙與波蘭等語言時，她的父母並不知情，也不曾過問。

西班牙語和波蘭語是小安次於英文學得較久的外語。她表示她一開始會接觸西班牙語是由於看電影：

我學習西班牙語的原因是因為我很喜歡一個西班牙電影[導演]，是阿默多瓦 (Pedro Almodovar)。他很有名，他的電影得很多獎，所以我後來就是 link，發現他很多部[電影]，其實是享有國際名譽的。所以我就記住他的名字之後，找出每一部電影[來看]，我都覺得還不錯，所以就愛上了這導演的電影了。後來一直看，然後

就覺得西班牙文好美。就是我學習這語言之前，我就很愛看他的電影，就覺得，哇，西班牙人講西班牙文好美，所以我一直想要學。可是一直沒機會，然後等到大四的時候[學校]才有開這個課這樣。(訪談 5 月 17 日)

與英文相同，學習西班牙語也是受到電影的影響。而會選擇學習波蘭語小安表示主要是因為覺得波蘭文是斯拉夫語系，不同於德語、法語這麼普遍，她覺得這是個很有趣的語言。另外，她也希望將來可以到歐洲國家去，因此覺得多學一個外語是有必要的。雖然西班牙和波蘭語在開始學的時候動機有所不同，但是，小安覺得兩個語言都是她很喜歡的。

在學習的過程中，小安覺得西班牙語與波蘭語老師的教學方式很不一樣：

西班牙老師的教法比較活潑，所以就是我記得上西班牙語課的時候是學生們都幾乎很少缺席，因為大家都覺得上課很輕鬆，然後老師也很活潑。那波蘭語的話，他的教法就很像英語的教法，我覺得我和少部分的同學是因為有興趣，因為波蘭語可能大家...原本四十幾個[學生]會覺得新鮮，可是我不知道是不是波蘭語本身太難了，還是因為老師那種傳統式教法，反正到了期末就越來越少學生支持下去。(訪談 5 月 17 日)

由於上課方式不同，小安覺得在學西班牙語與波蘭文的經驗和感受是很不一樣的：

我覺得我那時候在學西班牙語，我覺得可能跟老師的教學方法有關，因為老師他就是很 free，你要學什麼他就教，以學生為中心，所以我那時候提出來的東西真的是我很有興趣的。那老師就是列出來，或是教了。因為我有興趣，我就會背，到時候老師說要角色扮演，就他要評量的時候，因為我有興趣所以我記得很順暢。然後那時候，就是成果發表的時候，的確成效也不錯，所以就像我剛題到的[正面]循環，老師也鼓勵說，我好像學得還不錯。那時候評量完，老師就跟全班說，哦，這個小安同學，然後怎麼樣怎麼樣啊，就會開心這樣。因為你知道學生會因為老師在大家面前稱讚什麼就是會開心。但是波蘭語讓我小挫折，就是因為老師他又恢復了我國高中求學時候傳統的教法，很少聽跟說，也是重在閱讀、文法。(訪談 5 月 17 日)

相較於西班牙文的學習成果，小安對波蘭文的成績並不滿意，覺得尚未能進入正面的循環裡：

老師有時候會抽考那個筆試，然後都會讓我覺得...就是我寫完，我大概就知道我寫得不好。然後又循環，唉，我寫不好，就覺得...我好像學不好。(訪談 5 月 17 日)

在這樣的學習經驗中，小安雖然覺得老師的教學方法有很大的影響，但是也對自己的學習態度有所反省：

我覺得學波蘭文受挫折，因為我並沒有每一天至少一小時碰它，所以才讓我[學不好]，就我自己覺得這樣子。(訪談 5 月 17 日)

小安表示西班牙文與波蘭文都是她自己選擇並喜愛的語言。她覺得西班牙語與波蘭文給予她的感覺是不一樣的：

西班牙語就是很活潑很熱情，很奔放，那是個很奔放的語言，就是他們講很快，就是進入西班牙語的氣氛是很紅熱的，熱情奔放的。波蘭語的話，就是假如說是外語系裡，大部分你還是可以看到不少西法德[語]。因為我覺得波蘭語跟西班牙語比起來的話，其實西班牙語又是比較常見的。然後波蘭語給我的感覺是它很少見，所以波蘭語給我的感覺是異國風很重。然後再加上它們非常複雜的語法，所以我會覺得他們是個，呃，好像也是個心理層面會很複雜的民族。我會覺得很有趣。(訪談 5 月 17 日)

從語言學習過程中，小安表示她會因為西班牙語的熱情而覺得自己也變得熱情起來，而繁複的波蘭文的異國色彩則引起了她對波蘭民族的好奇，她深信語言與民族文化的關係是非常密切的。

(3) 德語和法語

小安在英國實習之際曾短暫接觸過德語與法語。而其中德語在回國後還曾到語言中心繼續學習。對於德語學習，小安表示過程相當平順：

我那時候在英國跟小朋友一起上[德語]的時候，因為是小朋友上的東西。所以老師會上非常簡單的[內容]，所以我那時候學得其實很上手。然後等我回來上語言中心德語課的時候，可能因為有一些先備知識了，所以其實還是一樣很上手。沒有什麼挫折。就是反而是同學們還是老師[會說]：你學得很快。但是我[覺得]不好

意思，因為我稍微有學過一些了。(訪談 5 月 17 日)

至於法語，小安表示只有在英國時和德語一樣稍有接觸，但後來回國後並沒有繼續學習了。

經過對這兩種語言的接觸，小安也越來越相信語言與民族文化、民族個性有很大的關係：

老實說我這樣學起來，我真的覺得英語是最簡單的。然後，我發現德語的規則比西法波語都還要有規律，因為像西班牙語、法語跟波蘭語，它一個東西就一個詞性，波蘭語就會有七八種。然後西班牙語會有四五種，法語很多格，而且它很多例外。但是德語很少有例外。所以我會發現說，噢，這個好像跟我所謂的語言和民族有關。就是我們一般人對德國人的印象不就是嚴謹單調，然後平板，然後我發現，真的有呈現在他們的語法上面，我覺得還蠻有趣的。(訪談 5 月 17 日)

而法語，小安覺得就像大家普遍的印象一樣，是個相當浪漫的語言。對於她學過的外語裡，小安認為除了英文是必備的，不可放棄，接下來她最想深入學習精通的語言是西班牙語，因為學習資源會比其他語言多。

(三) 外語學習的信念

在探討小安的學習信念中，在此將從外語學習的難易度、外語學習的天賦、外語學習的想法、學習與溝通策略及對外語學習的期待這幾個方面來分析。此外，為了能對小安的語言學習信念有更全面的了解，在此除了了解小安自己對學習外語的看法之外，也透過其對華語學習者學習語言的

看法展開探討。

(1) 外語學習的難易度

小安相信不同的語言本身具有不同的難易度，如她認為語言在其特質上就有難易度的差別：

你會覺得有的語言本身結構簡單啊，發音很簡單啊，比較容易學啊。你會覺得就是語言本身是有些容易有些是難的。(訪談 5 月 18 日)

小安覺得英文是一個在文法及結構較為簡單的外語。但至於發音，小安則認為英語發音不能算是最簡單的：

我不會說[英文]發音簡單，可是我覺得我們如果會覺得[英文]發音簡單是因為我們學它很多年了。可是我如果說，語言結構的話，真的好像英語比較簡單，但如果說真的要講發音的話，其實德語和波蘭語很適合我們台灣人學。因為它們都有 zh, ch, sh, r [註：卷舌音]。(訪談 5 月 18 日)

除了語言本身特質的難易度外，小安也認為語言在與其他語言相較之下，也會產生相對的難易度：

有些外語，因為我學過了西班牙語，也學了英語，所以我就會覺得德語還蠻容易，我一直聽人家講說德語很難。但我後來發現好像其實沒有那麼難。可能是跟波蘭語比起來又的確覺得德文比較簡單。對，所以波蘭語真的，我覺得很難。對我來說目前是最難

的語言。就是像德語也沒有真的很簡單哦，我剛剛說德語會簡單是因為我可能之前經驗以及我跟波蘭語作比較。(訪談5月18日)

至於華文，小安覺得對學習華語的學生來說語系的影響相當大，認為華文對西方學生而言比較難，對日韓學生而言比較容易：

我現在目前接觸的是英語國家的學生。他們因為他們有碰那個西語、法語、德語，所以他們的確也覺得拉丁字母對他們來說真的比較容易上手。當然我們這種方塊字對他們來說就非常的難。所以我相信(訪談5月18日)

此外，小安覺得語言在聽說讀寫方面的學習，從簡單到難的順序為：讀、聽、說、寫。會呈現這樣的順序，小安認為主要是在學習過程中所接受的教學方式所致：

你可以知道我學外語的情況，大部分都是傳統式的教學法。所以你一定有課本為依據，那上課老師就是講詞彙句型，然後你回去你就是一直盯課本，所以你大概讀的能力一定會比別的三个[註：聽、說、寫]好。那我覺得寫當然就是最難了，因為光是寫句子都難了，何況就是要弄個篇章。那聽跟說就是聽會比說[容易]，在課堂上，老師一定會落幾句外語，那說的話就真的比較難，因為沒機會可以說。(訪談5月18日)

而根據小安的實習經驗發現學習華語的學生在聽說讀寫上的難易度則不大相同。華語學習者到中高級時，聽力理解一般問題不大，口語也

很流利，但是認讀方面卻還是會讀錯，至於書寫能力則是最難的。小安認為會有這樣的情況主要是學生處於目的語環境學習的影響最大，因為在日常生活中需要使用口語溝通的機會較多，自然口說較佳。

(2) 外語學習的天賦

小安相信有些人在外語學習上比較有天賦。小安以自己在實習時的經驗為例，表示有些人的確比較有語言天賦：

我在英國的時候有學生，就是大家[學生]都一樣很少碰到...很難有機會接觸華語，有些班級就是兩個小時，兩個禮拜後才會碰到。就是我明明跟他們接觸的時間是一樣的，可是有些東西[註：學習內容]，全班幾乎都記不得，可是就有一兩個小朋友竟然還會記得，然後我就覺得他們好像是有天份的。而且你在跟他們講一些漢字結構就是別人都會覺得看不懂，或是跟他說這是馬[他們也看不出來]，可是有些小朋友真的會說：那是不是馬？還是什麼的，就覺得他們有那個sense。然後相處久了，也覺得他們也吸收得特別快。我也記得他們的導師在旁邊看，我就跟他說誰誰誰真的學得很好。他就說你知道嗎，他法語跟德語也學得很好。那時候我就更印證他似乎就是有語言天份。(訪談5月18日)

雖然小安相信有些人具有外語天賦，在語言學習上所要花的時間可能比較短，但是同時也認為每個人都可以學好外語，重點在於有沒有找到適合的方法及對語言的興趣：

我認識一個朋友，他就一直說我的花很多時間坐在書桌前了，可是他就是一直讀英語文法書，而且他自己本身也很討厭英語，他

竟然還以讀文法書來學習英語，你覺得會怎麼樣？就是在圖書館這樣翻書，但是其實也沒記在心裡，然後他就說我每天在圖書館讀文法書讀四小時，但你覺得這樣能學到嗎？（訪談 5 月 18 日）

小安覺得很多人都說她很有語言天份，然而她卻認為自己並沒有這樣的天賦，因為她不覺得自己在學習外語上所花的時間比其他人少：

我以前在求學的時候，假如說這是小安成績，「考最高分，小安。」老師這樣講。然後就有同學說：「哎，你就是那種有天賦的啦。天生英語很好。」然後我心裡想說，我不覺得我花在英語學習的時間比你少。就是其實我都有很認真在碰。就是我室友覺得我一直看電影，只是覺得我是一個電影狂。但是我其實有在 pick up 東西。就是我其實沒有少花時間。後來我求學或是大學研究所碰到那個英語很好的同學，我就是發現他們也是的確有興趣，然後也是有花格外時間去碰的。（訪談 5 月 18 日）

小安認為在學習外語上，沒有天賦比較像是一個理由，一個比較消極的說法，因為學習外語時遇到的問題，很常是因為外在的因素造成或是方法不正確，並不是天賦的問題。她相信每個人都可以學會外語：

我覺得他[學不好外語]一定是沒有遇到好的老師或是正確的方法，我不相信把你丟在目的語環境...可是當然不可以只呆在華人區，我真的不相信你講不出來。（訪談 5 月 18 日）

對於性別對語言學習的影響，小安因曾看過相關文獻及回憶以前

國高中時期班上的學習情況，認為不同性別在學習語言上有所差別：

就是我後來唸了語言教育理論我才知道青少年的話，女生比男生[學語言學得]還要快，更好。我讀到這個我才呼應到我們國小或是國中的時候，女生語文類的成績的確都會女生的平均比男生的平均還要高。我還想說，我一直以為我們班上的女生的語文類比較好，但後來讀到文獻才知道是普遍性的。(訪談 5 月 18 日)

雖然如此，但小安認為儘管男生和女生因為特質不同在學習方法上也不相同，但是只要有合適的方法及動機興趣，男生女生其實都可以學得很好。就像小安觀察學習華語的學生，他們在學語言上就沒有明顯的性別差異：

他們學華語，那我就覺得現在已經不分性別了。就是因為他們對華語有興趣。所以他們學習，甚至跑到目的語國來學，就代表不管你是不是男生，你一定是有你一定動機，或是你學習的效果很好，你才會願意繼續學這個語言，然後願意來這裡，所以他們的表現，在我看學生的話，他們男女都很好。(訪談 5 月 18 日)

除了性別，小安覺得修習不同科系的人在學習外語上也可能有所不同。在她的經驗裡，修理科的人學外語都很不錯：

我認識不少唸理科的人，他們的英語很好，所以我才很驚訝，我想會不會因為學理科，他們很重視條理還有組織，所以當他們在學外語的時候，他們有自己一套很嚴謹的組織系統所以讓他們就

是很...用他們理科的理性和科學方式吸收了。(訪談 5 月 18 日)

因為小安認為學不同科系的人在學習外語時的思考方式不相同。主修理科的人在學外語之際可能較常使用「科學性」的思考方式。此外，小安也相信學過一種外語的人，在學習另一種外語時的確會比較容易：

因為我覺得如果你學過一種外語的話，你可能就會組織或是整理、分類。我們現在講的是成人嘛，就是你已經知道外語跟母語不一樣，你可能有自己的機制，所以你會比較，當你再學第二個第三個[外語]時你就會比較好學。(訪談 5 月 18 日)

至於小孩和成人學外語的比較，小安並不認為兩者之間誰會學得比較好，關鍵是在於學習的方法是否合適：

我覺得其實都可以很容易學會的，只是要看他的學習方法，或是老師的教學方法。因為小孩子跟成人學習外語的方式是不一樣的。但我覺得他們同樣都有方法容易學會外語的。(訪談 5 月 18 日)

此外，小安認為台灣人並不會特別擅長學外語。這主要是環境所致，因為台灣是一個島國，語言環境較為孤立：

你看像美國人，例如住 LA 那邊，他們西語就可以 pick up，因為他們城鎮下面就是開始墨西哥，或者是他們種族的混合，或是你住歐陸，你如果經商啊，或是旅遊，你一小時就可以到別的國家，

所以你可以很方便有那個環境有動機，可是我們就是一個小島，我覺得我們的環境限制我們，讓我們並不會很擅長學外語。(訪談 5 月 18 日)

(3) 外語學習的想法

小安認為語言與文化的關係是緊密的。而學習語言對小安而言正是對該文化有所探索：

探索就是，像波蘭文化我很想探索，所以我就會很想繼續學下去。因為我相信語言跟文化有很大很大的關係。就是你其實學語言就是在學那個文化。(訪談 5 月 18 日)

對小安而言，語言與文化是不可分割的，因為兩者本來是一體的，就像學習華語的學生，小安認為在學習華語的過程中一定就會了解到中華文化，那是無法避免的：

我覺得學華語，你一定避免不掉文化。不是說你學華語是就要學我們中華的文化，不是說「就要」，而是說你學了華語，你一定會碰到，你一定避不了的。你一定，就好像你想，假如說你現在目的是要經商，我只要學日常口語，但是你，我覺得你免不掉，因為你可能某個詞，假如說你現在台灣商貿公司工作，結果人家說我們十二月吃尾牙，你一定會，我不相信你能避掉「尾牙」，你一定會問[什麼是尾牙]，你難道就會假裝，我不 care 尾牙是什麼嗎？你一定會好奇問，當人家回答你，尾牙是我們佛教用語什麼的[這就是文化]，我不覺得你避得掉。因為我們的語言就是文化的載體

什麼的，就算你想避也避不掉，你不時的一定會稍微了解到[文化]。

(訪談 5 月 18 日)

另外，小安相信環境對語言學習有很大的影響，因此能到目標語國家去學的確對學習有幫助，但她認為到目標語國家去學習並不是唯一學好外語的方法，而學習者自身的因素，自己去努力才是最主要的。

對於學外語是否要學很多生字的看法，小安認為要視學習者的目標決定：

如果你只是要跟人家溝通的話，你沒有需要學很多生詞啊。可是你寫作的話，你當然可以用一些很簡單的字詞，但是如果是什麼書面語正式的寫作，那你當然生詞要很多或是很艱深的生詞你才會拿高分。所以是要看你所謂要學好的是什麼，要完成的是什麼任務。(訪談 5 月 18 日)

此外，小安也不認同要學好外語，能以外語流利溝通一定要學好文法才可以達到，其中環境的因素是非常大的：

你到目的語國家，很多人都是像那個什麼華裔移民二代，他們也是靠這樣耳濡目染的環境而學會的。你要他講解文法，他說不定根本不知道，他根本都不了解文法。尤其最明顯就是那種移民二代，例如老人，你根本沒辦法講那個文法，可是他們是耳濡目染地學到的。所以不一定要理解文法才會變流利。(訪談 5 月 18 日)

另外，在小安學語言的經驗裡，她認為初學時可以意識到自己學到了

什麼，但是沒辦法意識到還沒學到什麼，只有等程度越來越高才會意識到自己還沒學到什麼：

因為你碰的東西越多，你就知道原來知道的東西很不足。因為初學者你碰到就是一點點，像例如很具體就是你碰到課本，然後你以為就是你需要的英文，可是當你學英文越多，你開始接觸到學校或教育體系之外的東西，你才發現到原來英語不是我想的課本那麼簡單還有那個[方面]，還有這個[方面]，然後你就發現我才學了這麼點，我還有什麼是還沒學的。(訪談 5 月 18 日)

小安認為學習語言與學習其他科目是不同的，因為語言是與人相互溝通的工具。外語學習是她一直都還在進行的事情，已經成為了生活的一部分：

我覺得語言就是在我們的生活裡，你沒有睡著之前，二十四小時你都會用著它。所以它的應用在跟人相處方面是占一個很重要的成分，所以當你跟別人互動的時候，你使用語言的方式不一樣時候，你得到的 feedback 也不一樣，所以我覺得這一點還蠻有趣的。學外語已經我生活的一部分了，我現在也沒在學數學什麼的，我偶爾會用數學，可是我都用手機算，歷史地理也只有記得最 basic 的東西，我也不會想要繼續深入去了解。(訪談 5 月 18 日)

(4) 學習與溝通策略

小安認為學習語言有時一些「土法練鋼」的方法是對學習相當有效的。她相信機械性的練習最後會「內化」，在教學生時，她會非常建

議學生重複的讀跟練習，認為這樣對他們會有所幫助。另外，在她學外語的過程中常以情景式的方式來學習，她表示並不習慣透過嚴謹的組織系統方式來學習，而比較習慣情境式的方式：

老實說我是很情景式的，所以這是為什麼，我都會採用[看]影集跟電影來吸收。我不是很科學性的吸收的，是情景式學習的吸收。

(訪談 5 月 18 日)

小安認為學習語言在開始的時候應該要打好基礎，而且遇錯也盡可能糾正，因為有些錯誤到後來的確會難以糾正：

他們之後就要花一段時間才能糾正，就是我相信一開始學習時真的如果是錯的，好像會比較難改，可是也不是說不能糾正。就是我會比較贊成說我們一開始學就要把它學好，就是基礎打穩，基礎打穩。(訪談 5 月 18 日)

在學習過程中要學會開口說，以提升口語能力，這點小安表示是非常贊同的。她在平時在教學之際都會鼓勵學生隨口說出華語，但也坦言自己在學習的過程中，尚無法做到隨口說外語：

我很鼓勵學生隨口說，但我覺得是我自己的問題，我覺得我没有做到，我不好意思說出來。可是如果站在老師的角度或是鼓勵我的外籍朋友，我很贊成就是說出口，這樣才會提升口語能力。其實我是贊成的。就是說希望他們不要在意口音和語法，我很贊成他們說出來。(訪談 5 月 18 日)

小安表示她相信把話說出口會提升口語能力，但是面子問題常常阻礙她這麼做。另外，小安表示她並不在意朋友或學生有腔調問題，但是對自己卻要求可以儘可能改善腔調問題：

其實我覺得我的外籍朋友或學生，他們有腔調是沒關係的，可是我自己在意[腔調]，我覺得我這是對自己的要求，但是我並不在意我的朋友有腔調，因為我真的覺得只要能溝通，我聽得懂就好了。腔調對我應該是沒有什麼影響啦，我覺得可能我很想要就是講出來，然後對方說，哇，你的西語腔調很好，我可能只是想要得到讚美吧。(訪談 5 月 18 日)

在學習的過程中，小安覺得向母語者學習對學習語言有一定的幫助，但這不是唯一可以進步的方法：

我相信跟母語者學習有幫助，但並不是所謂的「才可以」進步，那不是唯一的方法。就是你不一定外求，你當然也可以自學啊。還是有很多方式啦，要不然我們台灣的英語教育，國高中英語老師都是本國人，那怎麼辦？我們都沒進步嗎？所以並不是跟母語者學習[才能進步]。(訪談 5 月 18 日)

在學習策略裡，小安並不會特別反對翻譯或是不翻譯。但在她學外語的經驗裡常需要翻譯，主要是要幫助理解。在教學上，她也會給學生翻譯，尤其是初級學習者，翻譯是相當重要的。至於高級學習者則不一定，要看學生的要求而定。另外，對於文章中不知道的生詞，小安贊成以猜測的方式來處理，雖然事後也不一定去查字典確認，

但她還是會去猜測生詞，因為她認為這樣並不會對文章理解有大大的影響：

我覺得可以猜，因為我後來不是有瘋狂看影集，就是關掉字幕要突破瓶頸那個，對，我後來就覺得，我好像有一個人[註：戲中人物]他們的對話閃過去，我就發現，哎，怎麼辦他講的第二個字我聽不懂。可是我那時候為了突破瓶頸，就告訴自己不要管嘛，也沒事啊，就是這個活動，還是可以進行下去，也沒差，我贊成猜，可以猜，沒關係。(訪談 5 月 18 日)

(5) 外語學習的期待

小安認為學習了外語是否有機會使用必須看個人的目標及工作取向來決定。就以她自己的情況而言，小安相信英文的確可以在教學或申請工作時派上用場，但是其他語言則不一定，因為是興趣取向的。另外，她也認為學華語的學生也一樣：

要看他[註：學生]的工作取向，假如說他學好華語只是為了興趣，就像我學其他外語是為了興趣的話，我當然不確定我以後會不會用得上。除非我以後可能有旅遊的動機之類，可是假如說學生學華語的動機是工作取向，那他當然就有機會可以用得上。所以我想要看個人的生涯目標或是什麼，志向之類的。(訪談 5 月 18 日)

小安相信學好外語的確可以找到好的工作，學生學好華語同樣也可以有較多的工作機會。小安覺得學會外語是很重要的，因為語言對她而言是興趣也是生活的一部分。學生學華語不管是工作取向還是興趣取

向，她相信對他們而言也是重要的。

小安覺得自己在學英語的過程裡，對母語者的確能比較了解，但是不認為脫離了與人對應的情景與語用層面的了解，能讓學習者對母語者更了解：

我在學英文之後，我都有儘量，就是假如說我看影集或是電影的話，我都會用文化層面去看，去了解那個英文。我記得一個老師說過：you speaking English beautifully, but you don't communicate。有時候就是，你可以讀語法書，然後你說出來的那個外語是對的，但有時候你沒有注意到跟人家應對或是語用層面。所以你外語講得好，好像不等於你完全了解母語者的文化。(訪談 5 月 18 日)

然而，另一方面小安認為語言雖然是文化的載體，但並不是唯一的途徑，有時候語言能力並不一定等同於對文化的了解：

學生如果學好[華語]，照理說應該要更了解[母語者文化]，可是其實也不一定，你剛剛提到如果他外語能力低，但是不是有辦法了解？我相信是有的，例如說在歐美國家讀漢語系，他們讀古漢語，甚至做東亞研究，說不定他們非常了解我們的倫理觀，他非常了解我們博大精深的文化，但是因為他讀的是古漢語，所以他其實口語能力並不好，但他其實非常了解我們的文化，所以我覺得口語能力低，不代表說他不了解[文化]，照理說華語越久應該要更了解華人或華人文化，但是也有可能不一定。(訪談 5 月 18 日)

(四) 華語文教學的動機及教學經驗

小安表示當初選擇華語文教學一方面是因為現實的工作問題。她表示早在大學時期就發覺到語言教育領域有趨向飽和的現象，所以想尋求其他途徑：

我們大學的時候，因為其實我唸的那個教育，就是我一進那個大學的時候，其實社會就已經出現很多那種教師飽和，以及少子的問題。所以我在大學就學的時候，師長們就已經在學校鼓勵及推廣說不要灰心，其實有華語文這條路，然後我們這個本國語文教育路線其實也可以轉啊，只是對象不一樣。就是師長也有鼓勵，所以是知道了。(訪談 5 月 18 日)

除了有更多的工作機會之外，小安也覺得華語文教學同樣也是接觸語言和教育，那是自己的興趣所在，因此認為華語文教學對她而言並不是一個很大的方向轉變：

我喜歡語言，加上我就想說，一因為現實問題，多了工作機會，二就是華語文教學，還是教育，我喜歡教學這個事業，然後再加上要教授語言這個是我喜歡的東西，所以轉到華語文教學其實對我來說並不是一個很大的志向轉變，因為它其實沒有很大的改變，還是跟我的興趣結合。(訪談 5 月 18 日)

如今小安教學的經驗主要是實習的教學經驗。她曾經一對一輔導三名中高級的外籍學生，分別是波蘭、日本和吉里巴斯。另外，她也曾在研二時到英國中學進行教學實習，主要分大班和小班的教學。這些學生的年齡

介於十二到十五歲。大班約有二十多個人，小班的有四到八個人，皆為零起點，教學內容以文化類為主。據小安描述英國實習的教學情況：

學校給我很大的自由，所以我可以就是自己決定主題或自編[教學內容]。我會用一般人所認為很經典的中國文化[為主題]，他們這些外國學生應該要或有興趣知道的主題。節慶很經典，然後一些中國藝術，文化類較多。其實上級有交待說不要教太多語法，他希望你傳授的是文化方面的，讓他們有興趣就好了，不要給他們太多語法類的壓力。所以大部分教學有點像主題式的教學，不像是台灣華語中心的那種連續性的，很有結構的語法教學。就是你只能給他們一點 taste of culture，你不是給他們教語言。就是讓他們開眼界，你要開眼界了解外面的世界這樣。
(訪談 5 月 18 日)

(五) 對語言教學的信念

接下來透過個案小安語言教學的內容及方法、語言教學的取向、評量的想法及對華語教學的想法五個方面來了解她對語言教學的信念及想法。

(1) 語言教學的內容與方法

在教學上，小安沒有特別強調要以什麼方式教學，主要還是要視學生的目標而定。在三個一對一的輔導教學裡，小安依各個學生所需要加強的部分進行輔導教學。日本學生主要著重在口語，波蘭和吉里巴斯學生則需要加強讀寫方面。在口語教學上小安表示：

就一直跟他[註：學生]說話，因為他的要求沒有很多，他就是以《視華》課本為主，然後造句或是對話，他就請我唸或是我即興發揮用課文的生詞，然後請他講出來這樣。跟他討論課文裡面的

東西，或是討論新聞裡面的東西。因為他是要求口語能力，所以其實給他[上課]比較像是會話課。(訪談 5 月 18 日)

在這過程中，小安表示大部分是她提問學生回答，她認為學生口語能力不好也許與他比較不敢開口有關係，因為如果比較東西方學生的口語學習情況，小安認為：

我不知道是不是以前的教育，他們[註：西方學生]都很踴躍發言，所以他們也沒有我們東方人的面子問題，他們都知道要一直說，所以我就覺得是不是他們之前的先備教育，所以讓他們口語能力比漢字文化圈的好，那當然不是一定說他們都比較好啦，不過有這種現象。(訪談 5 月 18 日)

至於在輔導波蘭和吉里巴斯學生讀寫方面，小安覺得比較像是家教，因為主要是批閱他們寫的文章及糾正語法的問題：

[文章]我幫他們改了之後，發現他們的問題，然後再把它[註：問題]拿出來，然後再講解，然後再請他們舉例，或我舉例，然後直到他們懂為止。所以算是很呆板的講解式教學。(訪談 5 月 18 日)

儘管這樣的教學方式是「呆板」的，但小安覺得學生並不會排斥，主要的原因是學生認為那是可以直接得到他們所要學習的知識的方法：

我覺得他們可以[接受]，因為是成人了。因為他們也知道自己的目的是為了要完成自己的作業，讓自己書寫能力變好還是什麼的。

所以他們就覺得說，我現在是最直接，我[註：學生]現在東西寫好了，請你[註：老師]給我直接看，看哪裡有問題，那我這問題為什麼不好，你告訴我，好，我知道哪裡不好了，老師再稍微舉一反三確定我以後不會犯這個錯。然後就好了。(訪談 5 月 18 日)

在英國實習的班級教學時，因為學生都是初級學習者，而且主要著重在文化介紹，所以在教學上比較是以「自然式」的教學方式進行：

在教授句子或是一些招呼語或是句式時，不會很仔細分析，都會輕描淡寫的帶過去。我並不會跟他們講說，什麼主題句，然後怎麼樣分析，你要怎麼搭。其實就是有點像是「自然式」，有點讓他們，假如說自我介紹，我的名字叫...其實有點強迫他們重複很多遍，然後讓他們就是背起來該怎麼自我介紹。並沒有跟他們解釋裡面的語法。(訪談 5 月 18 日)

對於學生在華語學習中的偏誤，小安表示身為教師有義務糾正學生的偏誤，但她也認為其實學生只要能表達意思，口頭上的一些偏誤是可以忽略的：

我知道身為一個老師你不能忽略[學生的偏誤]，但我真的覺得你只要表達出你想要什麼就可以了，有時候你在跟人家做溝通，你的語法不一定要正確，我說我們要透過眼神啊或是肢體接觸[也能了解對方的意思]，就是通溝就是這麼一回事。(訪談 5 月 18 日)

而且小安認為有時學生在口頭上出現偏誤可以讓學習者有更多練習的

機會：

因為你說出口，就算你錯的話，還是會有很多練習的機會，因為說不定跟你對話的人或是老師可能會[給你]糾正，我所謂的糾正也不是直接就說，哦，你錯了！可能會說：「你應該要是要說什麼什麼」，我覺得無形中的確會給他們更多練習之類的，所以就是怕你說不出口，其實是要盡量說出口，因為你一出口，對還是錯的話，你如果錯，我相信我們都會樂於給你更多指正，所以無形中也給你更多練習的機會。(訪談 5 月 18 日)

由此可見，小安認為只要學生敢於說出來，其實就能有更多機會獲得指正，這就可以給予學生更多練習的機會。

(2) 語言教學的取向

小安相信語言有一套語法系統，但是她也認為語言不止有這些結構性的層面，還有很多文化、語用上的層面。因此，她相信語言的學習是可以掌控的，但不是在「語言是由一套語法系統組成」的觀點下去掌控語言學習的：

就是你的文化、溝通跟文法，你都要 combine，就是你這三個部分都要碰哦，你才能掌握這個語言學習。我是說當我在學語言，我不是只在學文法，我還要考慮這個層面，那個層面。然後都是息息相關的。就是我層層都顧到。我不是只顧語法，我就掌握了，沒有沒有，我要都顧到了才能掌握。(訪談 5 月 18 日)

對小安而言，學生只是在教室當中完成作業，或是考試成績很好有時

也不一定代表華語學得好，因為學業成績與語言溝通能力不一定成正比：

他可能在語言中心上課，作業都一百分，他可能每天下課都花很多時間看這個句子看五六遍，但他其實沒有去跟台灣人喝咖啡，了解我們的文化或是參加划龍舟，他沒有這樣子的話，就算我是他的老師，我給的作業評量打一百分，我不知道他課堂外的溝通能力是不是也一百分，我不覺得那是成正比的。(訪談 5 月 18 日)

有鑑於此，小安在教華文之際會認為學生要知道正確的語用及了解文化才能稱得上是學得好：

我會覺得，就是他真的在跟你 communicate，就他知道語用。或是他知道當你...當我們說：「吃飽了沒」，他知道我們只是打招呼，而不是真的跑過來要跟你吃飯。就是他是真的了解我們的文化民情，然後是真的有在我們語用層次方面的溝通，我就覺得，嗯，他學習得很好。(訪談 5 月 18 日)

此外，學生在學習語言時，若只能記住及理解母語者說話的內容，但如果不能在不同的情境正確的使用語言，也不算是真正學會：

記住[一句話]，但還不沒有用上，我就不覺得真的完全學會了。因為我可能記住，但我可能不知道，我還是不確定什麼時候可以用。除非你目睹了這個情境，然後某一次你也試著要用，我覺得就是有 output，這才是完整的學習。就像我剛講那個日本學生，

他其實都聽得懂可是他沒辦法說或是反應很慢。連他自己都意識到他這樣學不好，不足以算好，所以他要另外要求家教，就是他自己意識到不夠好。(訪談5月18日)

她覺得我們能在日常生活中習得語言。例如到了目標語國家，儘管沒有透過文法之類的教學，我們還是可以習得語言。小安贊成語言就是有意義的溝通，認為有意義的溝通不在於追究有沒有偏誤與語法是否正確，而在於真的了解說話者想要表達的內容。在教學的過程中，小安認為站在老師立場上雖然會儘量要學生在語言使用上能表達自己的意思之餘，也可以正確的表達話語。但是如果學生尚還未能兼顧就應以能表達意思為最首要的目標：

我覺得在教師立場好像覺得兩個[註：表達內容及正確的方式表達]都盡量要求，但是萬一萬一不能兼顧的話，我反而會覺得「你要表達什麼」我知道就好了，你不正確沒關係。我自己曾經也是這樣[覺得要想要說什麼比較重要]，然後等能力高一點，可以足以要求...就覺得應該可以說得正確了。我才會更進一步要求自己。我真的覺得你只要表達出你想要什麼就可以了。(訪談5月18日)

小安表示雖然自己在學外語時並沒有要求非獲得精準，清楚的文法講解不可，但是覺得自己在教學時需要提供清楚精準的文法講解，這主要是因為精準的文法講解往往是許多學生對老師的要求，此外，她也認為華語對許多學生來說難度較高，精準清楚的文法講解有助於學生打好基礎：

我覺得華語這個語言系統對學生來說真的太複雜了，所以我真的覺得一開始要打好基礎，所以必須清楚重複精準[的講解文法]。就如果他問你當然還是要解惑。(訪談 5 月 18 日)

小安表示學生在初級時需要打好基礎，可是程度高了就比較不需要如此詳盡的講解了，因為學生可以自己找資料自行理解。

在聽說讀寫方面，小安並沒有特別強調應該要先教哪一個技巧。她認為這主要是依照學習者的目標決定：

要看學生的目的而定。假如說他現在只是要在台灣或是中國生活，他只要學說，那我會聽說先於讀寫，不要讓他混淆，就是以生活技能為主，如果他現在是要就學的話，我會覺得，他就學或以後要進行什麼相關文獻研究，那就當然讀寫很重要，所以就要讀寫並進。所以我可能依據學生的需求決定。(訪談 5 月 18 日)

在教學之際，小安常常相信學習者在學習語言上可以很積極主動的，只要輸入足夠就有說出來的意願，並認為這是一個很自然的現象，教師不必太過刻意要求學生說話：

我相信學習者他們其實沒有那麼被動，他們其實是可以比較主動的。那個機制就是，你如果材料或是老師教的東西 input 夠了，他們就會自動想要說了。他們會自己想要輸出的。我覺得好像不必刻意[叫學生說]。我覺得比較像是我自己的經驗，以英文來講我的學習過程就是一直讀寫，那其實我們也都沒有重視說。可是我就覺得等我準備好的話，我就開始...我好像可以開始說說看。我

就比較不怕了，我可以說說看這樣子。就是等學生準備好了的話。

(訪談 5 月 18 日)

(3) 教學評量的看法

在教學評量上，小安贊成以多元評量的方式來評量學生，並認為筆試雖然也可以評量學習的程度，但沒有辦法完全呈現學生學習成果：

純筆試的話，當然沒有百分百呈現學生的程度。因為說不定有些學生他是屬於臨場反應型，假如說他聽說比那個每天讀《視華》讀五小時，但是不會跟人家 communicate 的那種讀寫能力的人還要好，那對他們不就[評量不了嗎?],[筆試]應該還是有一點侷限在吧，沒有辦法百分百呈現那個學生的程度。(訪談 5 月 18 日)

小安表示除了筆試，教師還可以讓學生以較自由多元的方式呈現自己的學習成果：

很多方面的，筆試也要，然後口試當然也是啊。然後戲劇表演也很好啊，然後做角色扮演或是整理一下他所認識的東西，他所認識的文化，或是所學到的什麼東西，然後把它寫作劇本，或做 ppt 成果發表，這樣也都很好啊。多元式的。(訪談 5 月 18 日)

如果以多元評量的方式評量學生，她認為老師在課堂裡的角色就是一個觀察者，必須要私下對學生的非紙本的表現作記錄。

此外，小安也覺得只有老師主導的評量比較不能客觀地呈現學生

的語言能力，而學生自評互評就比較客觀反映學生的學習情況。她相信學習華語的學生有能力評量學習，因此自評互評是可行的：

我相信他們有能力評量而且可以自評互評。因為我真的覺得你現在在學華語，我針對成人學華語的學生，你學華語，你就是真正為了要學習而來的嘛，那你如果不能[客觀]的話，還昧著良心做假分數的話，我不知道你特地跑來這裡為了什麼。你如果還要跟朋友串通好[給假分數]，我也沒辦法了。你都不能誠實面對你自己的學習的話，那身為老師，那不是我可以管你的事情。(訪談5月18日)

關於對學生自評互評利弊的衡量，小安坦言自評互評的方式的確有時可能無法達到激勵的效果，反而會打擊學生的信心，但她覺得她還是傾向選擇相信學生可以了解自評互評的正面意義，並達到激勵學習的評量目的。

小安表示在評量學生的學習成果時，除了會看他們平時的作業完成度及基本的一些聽說讀寫能力之外，也會觀察學生的上課態度，看學生有沒有積極發言及參與活動。因為她相信上課態度將對語言學習是有所影響的：

我[所謂]的「態度」是學生有沒有發言。就是他有沒有給自己很大的空間，提供自己機會一直開口說。然後參加活動其實也在於他有沒有讓自己融入人與人之間的那個[交流]，假如他很閉鎖，不敢跟人家分組練習...因為你語言就是要[溝通]，如果你很不合群，那你就沒有實踐到語言的溝通活動這個部分。我會覺得[不參與活

動]有點失去語言學習的核心了，因為你學語言就是要跟人家溝通，可是你又自己斷了那些機會。(訪談 5 月 18 日)

有鑑於此，小安覺得學生的上課態度也是學習語言的能力之一，應該要納入評量範圍裡。

(4) 對華語教學的想法

在小安的想法裡，華語文教學的過程就像是打電話的過程：

[華文教學就像]打電話，每個號碼就是老師投入或準備的東西。例如說教材啊，還有學生的需求，就是老師要準備的東西。所以老師在按鍵，這樣按、按、按，都按對了，也按齊了那些號碼之後，他就打得出去，對不對？然後那個打出去就是學生跟老師之間在教學的互動。假如說，很成功的打出去了，就代表老師教學成功或有成效了。所以我就會聽到對方的答話，也就是學生的 feedback。如果是有雜音或我根本聽不懂在說什麼，就代表老師沒有教好，所以我就要回去反省，我好像哪裡有問題再繼續重撥號碼，然後再打出去。我們溝通沒有問題，就代表老師教學跟學生的學習有成效，所以像電話線路對了。(訪談 5 月 18 日)

對小安而言，教學是一個知識傳輸的過程。小安重視學生的回饋與反應，認為學生的反應與回饋就可以反映教學的情況。而有效的教學的因素是學生良好的回饋及師生之間的熱忱投入：

有效果的教學就是學生們都會很有熱忱的 output，或想要寫東西主動請你看，或是他真的主動的想要說。我覺得關鍵可能就是師

生互動，就是老師很積極，老師學生雙方都積極投入，然後那種互動下，就會讓你覺得，老師充滿熱忱，學生也感受到老師真的很認真，然後我願意說說，發表一下，或是願意把我寫的東西讓老師看看這樣子，就有一點 feedback，就是我就覺得師生互動吧，師生互動良好。(訪談 5 月 18 日)

在華語教學中，小安認為教師不但在傳授語言及溝通的知識，同時也是要让學生對文化有所自覺。因此，小安覺得作為一名華語教師最需要具備跨文化素養的條件：

他[註：華語教師]不能只侷限在說...不能落於普通人的那種俗套，就覺得說其實國文老師就可以去教華語了啦。你看會唐詩宋詞都可以了啊，中文都可以教，可是我覺得那樣是不夠的，你不能夠只侷限在你這個母語文化，你同時也要從自己的文化觀點去看你學生的文化。因為現在就是不止你在什麼外語國家裡面教學，你只需要懂它[註：該國語言]，例如像我們在台灣華語中心你會有許多[不同]文化的學生，假如說那些學生並不是都從美國來，或英國來的，我覺得你要能夠就是將心比心，要能比較，你不能就是都眼界很小。因為我覺得有時候，就是師生互動很重要。所你要學生知道說，就是我強調說不要只單一文化，只了解我們中華文化，就是我很怕有些老師在教授過程會變成覺得以我們中華文化為尊，我們最厲害了，我現在教你們那個就是最厲害了，就是不行這樣，你要能夠以自己的文化觀點去觀照，去比對，然後做一些跨文化的比較。(訪談 5 月 18 日)

小安希望將來自己可以成為一名能讓學生對華語保持興趣的老師，並且也希望自己可以作為中華民族文化的良好代表：

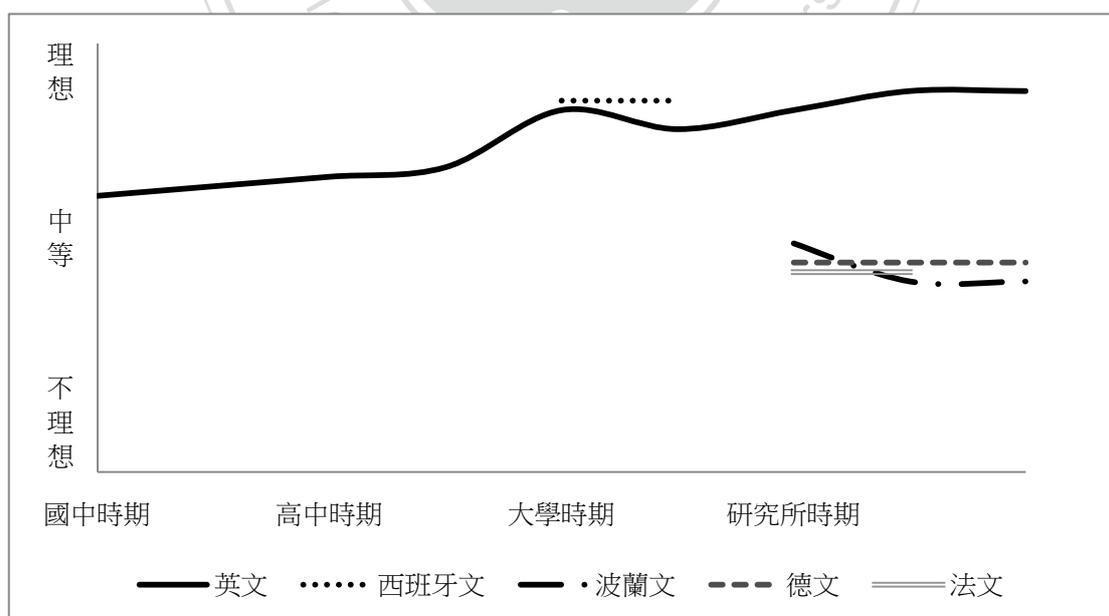
不僅學的時候，就當他們[註：學生]離開我，或是我離開他們，他們還能夠願意繼續學下去，就是對那個語產生興趣了。我希望我可以是，因為你可能站出去就代表那個文化，所以我不希望我站出去是讓人家覺得很抱歉，而希望還是會覺得，嗯，這個文化似乎很有趣哦，值得探究跟繼續學習這樣。(訪談 5 月 18 日)

(六) 小安個案小結

在此，本文將對小安的外語學習歷程作一簡要小結。此外也對小安的语言學習信念及華語教學信念列表摘要。

(1) 外語學習歷程簡述

圖三、小安外語學習的歷程圖



小安學過不少外語，從以上圖三可以看到小安學習英文、西班牙

文、波蘭文、德文和法文的學習歷程路線。英文是小安學習時間最長的語言，在國中時就開始在學校上英文課。學校以較傳統的方式教授英文，小安除了完成學校的學習及作業之外，常會在課餘或課堂中自行翻閱雜誌及看電影，並從中獲得學習的樂趣。由於學習成果良好，得到老師的贊許，形成了學習良好的正循環，因此儘管她在學校的學習相當沉悶，她在國高中時期始終對英文保持學習的動力，故這時期的學習情況可說一直都處於相當良好的狀態。到了大學，小安不會因為聯考已過而懈怠，對英文的學習還是非常熱忱。由於學習環境較為自由，因此小安除了大學的英文必修課外，也參與不少與英語相關的活動，其中較重要的包括「哈英社」、英文閱讀志工活動，對英文的學習很多時候從興趣出發。這時期正是她國高中過渡到大學學習歷程正不斷往上爬升的階段，學習狀態甚佳。然而在大學時期裡也出現了一些波折，小安遇到了學習的「瓶頸」，覺得自己無法突破而感到有些頓挫，於是她開始對自己的英文學習做出了一些改變與調整，然後克服了「瓶頸」問題。之後小安的學習便更進一步提升了。到了研究所，小安有機會到英國實習，終於能在目的語國家親自「驗證」了自己學習英文這麼多年的成果而攀向學習的另一個高峰。對小安而言，不管是工作方面還是興趣方面，英文都是非常重要的語言。

西班牙文是小安在大學時期學習的另外一個另外語。西班牙文的學習時段雖然不算長，但小安的學習情況相當理想，對西班牙文學習的興趣與動機都是相當高。由於受西班牙電影的影響，小安在還沒正式上課時就對西班牙文產生了濃厚的興趣。後來在西班牙課裡，老師有趣、以學生為主的上課方式，讓小安對西班牙文學習感到甚是滿意，學習過程也感到相當有成就感。

波蘭文則是小安在研究所時期接觸較多的外語。波蘭文濃郁的異

國色彩吸引了小安，但是在正式上課的學習情況卻較不理想。由於波蘭文本身的語言複雜性及老師傳統的上課方式，上課氣氛相當沉悶使小安在學習的過程中覺得有些挫折，成就感不高。此外，波蘭文的學習資源又較西班牙文缺乏，在學習上漸漸困難起來，因此小安的波蘭文學習歷程圖呈現較低落的曲線。

德文與法文，兩者的學習時間相差無幾，且同樣在英國實習之際開始接觸。但德文在回台灣後還有繼續學習。由於小安在英國時已經學過基礎德文，因此學習上比較順利，與其他同儕比起來也較快上手。德文有規律的語言特質讓小安更加相信語言與民族特性是息息相關的。而法文由於只有短暫的接觸尚還未有進一步的學習計畫。兩者的學習情況可說皆處於中等且平穩的狀態。

(2) 外語學習信念摘要

在小安的語言學習信念裡，小安對語言學習的難易度、學外語的天賦、外語學習的看法、學習與溝通的策略、學習外語的期待各項的觀點可以歸納為下表十：

表十、小安對外語學習的信念表

外語學習方面	信念及看法
1. 外語學習的難易度	<ul style="list-style-type: none"> — 不同的語言在本質上如語音、文字結構等，有不同的難易度。而不同的語言在相對比較之下也有不同的難易度。 — 自己學英文時覺得聽讀比說寫容易，這主要是老師在教學上注重聽讀更甚於說寫。 — 學習華語的學生，讀寫比聽說難掌握，因為學生身處目標語環境，讓他們有大量聽說的機會。

	<p>—學習語言的難易度會受到學習者母語語系影響，因此，非漢字文化圈學生比漢字文化圈學生在學習華語會遇到較大的困難。</p>
2. 外語學習的天賦	<p>—相信有些人特別具有語言的天賦。</p> <p>—相信每個人都可以學會外語，只要對語言有興趣及找到合適學習者的學習方法。</p> <p>—相信不同性別、科系、年齡的人在學習方式上有其不同的特質，但是只要找到合適自己的方法都可以學好外語。</p> <p>—台灣人不擅長學外語，因為是孤立的島國。</p>
3. 學習外語的想法	<p>—認為語言與文化兩者本為一體，語言中一定有文化，是無法避開分離的。</p> <p>—環境對語言學習有所助益，但是不是唯一可以學好外語的方法。</p> <p>—不認為學好外語就一定要學好文法。生詞方面則要視學習者的目標而定。</p> <p>—在學習語言的過程中，學習者往往會在程度越高時才能越意識到自己還有什麼方面需要學習。</p> <p>—學習語言不同於其他科目，因為語言是人與人溝通互動為的目的，是生活的一部分。</p>
4. 學習與溝通策略	<p>—相信有些「土法練鋼」的方法是有效的，如機械性的操練。</p> <p>—在學習初期要盡可能糾正錯誤才能打好基礎。</p> <p>—不同的人有適合自己的學習方法。如有些人適合情</p>

	<p>境式的學習，有些人則適合有組織的科學法學習。</p> <ul style="list-style-type: none"> — 猜測文章中或對話中的生詞是可行的，因為不會影響整體活動的進行。 — 不在意腔調問題，贊同多開口說有助於外語學習，鼓勵學生多開口說，但面子問題常常是開口說外語的阻礙因素。 — 接觸母語者可以有助於外語學習，但不是唯一學好外語的方法。
5. 外語學習的期待	<ul style="list-style-type: none"> — 對英文的期待相當高，認為學好英文可以使工作機會變多，生活上也更便利，是很重要的語言。 — 對於其他外語的期待沒有英文那麼高，以興趣成分居多，覺得實際可以派上用場的機會也許不多。 — 對於學好外語就可以更了解母語者文化的說法不反對，但表示也有例外的情況。 — 脫離了情景與語用層面理解的語言學習無法對母語者更了解。

(3) 華語文教學信念摘要

有關小安的語言教學信念，在此將她對語言教學的內容與方法、語言教學的取向、教學評量的想法、對華語教學的想法各項觀點歸納為下表十一：

表十一、小安對華語文教學的信念表

華語教學方面	教學的信念與看法
1. 語言教學的內容與方法	<ul style="list-style-type: none"> — 在教學上沒有特定強調該以什麼方式教學，端視學生的學習目標而決定。 — 在一對一的輔導教學裡，主要依各個學生所需要的部分加強教學。 — 認為學生可以接受「呆板」的教學方式，只要他們覺得學到他們所需要的。 — 班級教學時會以學習單位的要求及目標來安排教學。 — 學生只要能表達意思，口語上的一些錯誤是可以忽略的。 — 學生口語上出現偏誤能給予他們更多練習的機會，因為只要說出口就會獲得更多修正的機會。
2. 語言教學的取向	<ul style="list-style-type: none"> — 語言不止是有一套語法系統，還有文化、語用上的內容，而學好語言必須要能兼顧各個方面的學習。 — 口頭上的偏誤可以讓學生有更多練習說話的機會。 — 學生要能符合情境正確使用語言，才能稱得上學好語言。 — 贊成語言就是有意義的溝通，因此能表達自己想表達的意思為最重要的。 — 老師需要提供清楚精準的文法講解，因為這是學許多學生對老師教學的期待，此外這對學生的基礎學習也很重要。 — 聽說讀寫的教學無須強調教學的先後順序，而是以

	<p>學習者的目標為主。</p> <ul style="list-style-type: none"> — 相信學生在語言學習上具有積極主動的特質，只要輸入足夠就有說出來的意願，老師不必刻意要求學生開口說話。
3. 教學評量的想法	<ul style="list-style-type: none"> — 贊成以多元評量的方式評量學生。 — 在多元評量的教學裡，老師扮演觀察者的角色，記錄學生的學習表現。 — 只有老師單方面的評量比較不能客觀地呈現學生的語言能力，需要加上學生自評互評。 — 相信學生具有自評互評的能力，可以了解自評互評的正面意義，激勵學習。 — 相信上課的態度會對語言學習有所影響，應該列入考量的範圍裡。學習態度好將可以讓學生有更多發言及溝通的機會，這正是語言學習的目的。
4. 對華語教學的想法	<ul style="list-style-type: none"> — 華語教學像是打電話的過程，學生的反應及回饋可以反映教學的情況。 — 好的教學成果是老師熱忱的投入及學生良好的回應。 — 教師教學不只是語言知識的傳授同時也應讓學生對文化差異有所自覺。 — 跨文化素養是華語老師必須具備的條件。 — 期許自己將來可以成為中華民族文化的良好代表，並且能讓學生對華文持續保持興趣。

第四節 個案職前教師：小米

(一) 外語學習的時期及背景

小米至今學習過的外語是英文。從國小三年級開始，小米就開始接觸英文，直到國中才正式在學校學習英文。國中到高中沒有間斷過學習，到了大學，大二大三略有間斷，到大四又開始持續學習，接著研究所三年也有持續學習。學習時間共為十二年。

表十二、小米學外語的時間歷程表

	國小時期	國高中時期	大學時期	研究所時期
英文	•	—————		
				(共十二年)

注：----- = 斷續學習； • = 短時間接觸； ————— = 持續無間斷的學習。

接下來針對小米的外語學習歷程分為四個時期，也就是國小、國高中、大學及研究所時期來討論，主要探討的內容是其外語學習的大環境、學習內容、老師教學等情況。

(3) 國小時期

小米在國小三年級的暑假就開始接觸英文，但只有學字母，而啟蒙老師是她的爸爸：

國小三年級的暑假吧，我的爸爸他買了教材，他自己教我們 ABCD，只教二十六個字母，就是四種寫法怎麼寫。就大寫小寫，連續體的大寫小寫。就只有教那個，沒有別的。而且就只有那一年的暑假。(訪談 5 月 30 日)

在國小升國一的那年暑假，小米也曾經上過小家教班。據小米表示家教班其實是「先修班」，主要教字母的寫法以及 KK 音標的唸法，是基本的入門班。小米表示，當時原本家裡只讓她去上兩個月的家教，但是後來卻因為表現不錯就留下繼續學習：

就教你 ABCD 啊，教你 KK 英標，然後教你可能國一的英文，就前面的第一課第二課這樣子。簡單的那一種東西。然後那一個班級才五六個人而已。那其實本來是只有要補兩個月那個暑假，然後本來暑假結束就沒有要讓我補，可是老師覺得我成績很好就繼續讓我補。(訪談 5 月 30 日)

(4) 國高中時期

到了國中時，小米在學校開始了正式的英文學習。當時小米學習英文並沒有什麼特別的動機，只是跟著學校的課程上課而已。在課堂裡，老師主要按照課本教學，包括文法、生詞講解，口說比較少大部分只是跟著老師唸。聽力訓練則是偶爾聽錄音機或是聽老師朗讀：

國中唸課文，我們會回家要先背單字，然後到學校考試，然後老師就教一些課本上的生詞，呃，我們就跟著唸課文，唸字彙，唸句子。就是每堂課的小考考單字。聽力就是跟著錄音機啊。有時候沒有錄音機，就老師帶著唸這樣。(訪談 5 月 30 日)

後來到了高中，小米表示在英文學習上其實與國中差不多，只是課程內容比較難：

[高中]也差不多。方法也差不多。沒有什麼不一樣的。就是課程內容比較難一點。然後上課做一些那個課本 exercise。對啊，然後時間到就考小考這樣子。[老師]會叫同學起來唸課文，一般來說，一堂課老師最先教單字。然後他先教我們唸一遍，我記得他先帶我們唸一遍，然後講那些單字，然後我們回去背，然後回來他會繼續教文法，然後文法教完，教課文。或是教課文再教文法，不一定。(訪談 5 月 30 日)

而小米除了學校的正式英文課之外，在高二時另外在學校的外語選修課裡也選了英文會話課：

高二我們有選修課，就是它[註：學校]可以給你選修外語會話。然後其他什麼的，我忘記了，然後我選修的是外語會話。然後那一堂課，去上課的時候，那個老師是用分組[上課]的。就一組大概六個人吧。(訪談 5 月 30 日)

小米表示，當時在學校的英文課裡很有特別的活動，平常上課就上完一課小考一次。英文和其他科目一樣，小考就會比較頻繁，主要以累積內容的方式進行考試：

就課本的[內容]，一課一課的，然後可能大概三課會有一張[總複習考]。一課一課的[考試]，然後再三課一個的[考試]，然後整本的一個的[考試]。然後模擬考就可能第一冊一個。(訪談 5 月 30 日)

(3) 大學時期

大學時期，小米大一有必修英文課。小米表示，在這一堂課裡老師主要還是以閱讀理解為主，只是平常問問題讓學生搶答還有讀課文：

基本也是文法，講單字。因為它的教材是 standford 史丹佛的大學教材。所以那個課文單字都比較難。然後，文章比較長，然後還有老師講解沒有那麼細。可是，他主要方式是，他會問，然後我們就舉手答。然後，答對就加一分。一年級時大家都很踴躍回答。或是你舉手唸一段課文也可以加一分。(訪談 5 月 30 日)

小米表示除了課本，老師也指定學生的課外閱讀——英文小說，但課堂上並不會教，主要讓學生回去看。平時沒有小考，只有期中和期末考，而考試內容主要是課文及課外讀物的內容：

沒有小考，可是那個期中考，期末考的時候，大家還是會背[單字]啊。就是老師從他教的課文中出題，還有那個課外的，給我們那個不太難的 reading material，讀小說。選擇題，然後填充、單字。(訪談 5 月 30 日)

上過大一的英文必修課，小米因為是國文系，系上沒有必修英文課了。因此她在大二大三很少接觸英文。後來到了大三下學期時，小米自己報名地球村語言補習中心：

自己去[地球村]，我是看同學去，然後我自己一直很想去，然後

最後終於下定決心去了。不是朋友怎麼說[叫我去]，而是我本來就很想去接觸英文。不想丟掉。因為我覺得我以前好像對英文還蠻有興趣。(訪談 5 月 30 日)

在地球村裡上課相當自由，小米表示由於是成人美語補習班，主旨是讓學生有機會和其他人及老師說話。小米可以選擇任何時段去聽想要聽的班及不同老師講的課，教材主要是地球村出版的雜誌：

到地球村老師怎麼教哦。看老師啦，因為各人的風格不同，可是基本上就是老師在前面帶，然後會有地球村的雜誌，老師就講解那一篇。然後同學舉手發言或是不舉手都 ok。就是老師可能我們在講話，然後老師就聽我們有沒有講錯什麼，然後講完他再跟我們講說我們哪邊有錯。看那個老師的課，看老師引導的風格。有些比較沉悶老師的課，那一堂課就沒有什麼人在講話。就那種 popular 的老師一班可能擠爆三十幾人。有些還要占位子啊，在門口，可有些[老師的課]就沒有什麼人，一個班兩三隻小猫的也有。(訪談 5 月 30 日)

小米表示她剛開始時去地球村去得很頻繁，中間有一段時間常請假，後來為準備研究所考試，經常會在那裡留一整天。這段時期，小米偶爾會去聽聽有興趣的課，有時則在空的教室裡讀書。在地球村課堂中，小米表示主要是要練習講英文，剛開始和老師不熟，並不常開口，後來比較熟悉環境後就比較常發言。

(4) 研究所時期

到了研究所，小米的英文學習主要為自修。她沒有特別修習關於

英文學習的正式課程，僅靠自修。在這時期，小米報考了幾次英文檢定考試，然後自己準備學習內容：

就拿雜誌啊，然後上一些英文網站啊。就是多讀啊。如果要考那個，要準備聽力的話，就找一些英文的網站啊，CNN 什麼的，差不多就是那樣。或是寫模擬考題就是這樣子。(訪談 5 月 30 日)

除了自修，小米在平時上課時也會接觸到英文，主要是學術性的上課講義及文獻。另外，她也曾經參加學校辦的免費語言學習活動

「Language Group」，以及學校語言中心開的英語學習班。然而，這些活動進行的時間沒有很長，都是一學期只上四堂課。後來，小米因為接觸學華語的外國學生，也曾經進行語言交換活動，但是也維時不長。

(二) 外語學習的過程

接下來將針對小米學習英文的過程作進一步的了解。在此主要探討的是小米在學習過程中的心情、態度、感想、轉變等方面的情況。

小米學習英文可說是相當長的一段時間。在家裡，小米的爸爸非常支持孩子學英文，也成為小米學英文的啟蒙老師。小米表示，她爸爸平常都會叫他們去補英文，常把有關英文很重要的故事掛在嘴邊，告訴他們要學好英文：

他有說你學英文以後到外面工作什麼都吃香，然後他最常講一個故事了。常常說，他以前在上班的時候，工廠有一個他們的同事吧，其實什麼都不會，但是...因為工廠是那種勞動性技能的工作，然後他[註：同事]什麼都不會比我爸強，可是他在二十年前他就已經知道自己自修英文了。他可能對英文有興趣去自修，然後有一次他就像是跟外來的

客戶講話，然後廠長發現他會英文，就把他調去國外。他現在就好像是常在國外飛來飛去當那種口譯之類的。雖然他沒有我爸的技能，可是他卻工錢比我爸高之類的，他[註：爸爸]就覺得英文很重要。(訪談 5 月 30 日)

其實小米也覺得英文的確很重要，其主要的理由是英文是國際性語言，不止是溝通的工具，也是知識傳遞的工具：

到國外只能用英文啊，幾乎啦，如果你沒有學第三種[語言]就是只能用英文。我覺得英文在只要那種比較...也不能說所有任地方，但至少是在開發過的國家，英文都可能是官方語言或是官方的推動的第二個語言。那是很工具性的語言，國際的語言，然後到世界各地可以用的語言，有了它就方便很多的語言。你就覺得每個人都要會，然後你不會就有點丟臉。對啊，因為英文是世界上所有語言中最普遍的啊。好像就變成是一種 necessary。我之前在 ppt 上看到一個很有道理的說法。就是有人就問說，華語會不會以後變成世界性語言？然後有個人就寫說，他教授就說，不可能，為什麼？因為我們要學英文，是要學美國人他們，英美他們的科技，他們的知識，他們的東西。可是外國人要學華文為什麼？他們只是為了要跟中國人做生意。這差很多啊。(訪談 5 月 30 日)

由此可見，英文在小米的心中的重要性極高。

小米表示，從國小開始她便是一個會主動好好完成功課的學生，在國小五六年級時每次考試皆名列前茅。然而據小米表示，她沒有特別努力準備，只把課文唸熟直到記起來，她覺得這是學習最容易的方法了。

到了國高中時期，小米在學校的英文學習比較注重閱讀，聽說和寫則比較少：

我 listening 不好啊，小時候也沒有補習什麼的，所以我 listening 不好，就 reading, writing 這樣子。寫其實也是。因為我們以前高中國中考試寫就是...可能只寫文法選擇題，寫填充，然後寫照樣造句，寫成整篇文章的其實也是有難度。中學的時候，可能會一學期才寫那兩篇，怎麼可能會好？[老師]就是用紅筆寫一寫，就是改得跟沒改一樣。就是你看了...也不會告訴你為什麼這些錯。有時候英文作文是很模稜兩可的東西，就跟中文作文一樣。[老師的批改]有些會知道，有些就...好像可有可無那種感覺。(訪談 5 月 30 日)

小米表示，注重閱讀的好處是可以幫忙學生準備考試內容，因為考試只考閱讀，幾乎沒有考聽說寫。而小米的英文學習只在於學校的教學，課餘並沒有另外接觸有關英文的事物了。小米表示她都會完成老師交待的作業，要考試的範圍都會好好地讀。小米在這時期的英文成績非常好，是班上前幾名的學生。基本上小米覺得自己相當擅長應付考試，尤其是語文科，向來是小米的成績很好的科目。她覺得自己在這方面可以比其他人成績好的原因是，她總會把考試的內容讀得很熟：

因為我很愛唸吧，我喜歡背課文，就一直唸一直唸，課文背得滾瓜爛熟的。因為我覺得就一直唸一直唸，然後把那課文背下來，就可以考很好，好像沒有這麼難拿[分數]，和數學不一樣。讀國英地歷都 ok。(訪談 5 月 30 日)

小米表示將考試範圍唸得很熟可以讓她在考試作答的時候很流暢，對她而言，準備考試的最大密訣就是透過反覆誦讀，讓自己熟記內容並把生詞和文法也記起來。在背誦的過程，小米總是非常愉快的，並不曾感到厭煩：

[背得很熟]就寫題快速方便，開心。我小時候讀書就一直唸然後背它。因為喜歡而唸的，唸得很開心、愉快。[背著背著]就讓它很熟，文法規則都差不多記得了。[除了背誦，]exercise 也是會做的。對啊。我知道我考試有什麼分數，我就要拿到。能讀多少就讀多少。那是中學的時候。(訪談 5 月 30 日)

在這時期，小米可以說學習得很開心也很喜歡英文。小米表示在高中時期，英文是她只要有讀就可以拿高分的科目。此外，小米也覺得她喜歡英文也是因為英文往往是她感到最有成就感的科目：

還蠻喜歡英文課的，因為[這麼多科目]裡面，能夠讓我就是有讀就真的能拿高分的就是國文跟英文。有時候歷史地理明明就有讀反而並不會拿這麼高分。學習成績是這樣，沒錯。可是地理歷史也是可以拿高分，可是我不知道為什麼就是比較喜歡英文。因為可能是覺得跟其他同學比我好像英文比他們好。能夠從成績得到共鳴，然後想繼續去接觸它。(訪談 5 月 30 日)

因此，小米在高中的英文學習雖然也是經常考試，但是並不會讓她覺得很辛苦，英文的好成績為她帶來許多值得驕傲的時刻：

我不能說得意。但是稍微有點成就感的就是成績吧。對啊，就是中學

成績算[好]，常常是英文可以拉分的關鍵。哦，有一次我記得我高一的時候，有個女生她英文超強。她完全是美國口音。她小時候就去國外，然後高中時才回來。然後她爸是清大的數學系教授，不算完全 abc，可是就已經住了好多年那種。然後她每次都是我們班成績第一高分。然後老師每次都點她，然後她英文發音之漂亮，好美哦...然後，我就有對她有一種崇拜又有一點自卑的心理。然後，好不容易有一次我英文居然比她高分。我拿了 91 分，她好像是 80 幾吧，我也不知道。(訪談 5 月 30 日)

雖然小米的英文成績有良好的表現，在準備考試及學習的過程都相當順利平穩，然而高中指考⁵成績卻曾讓她感到失望，因為只有達到均標（第三等）而沒有到頂標（第一等）成績：

我高三有點痛苦。因為我很怕考不上國立學校。我的壓力是我沒有上國立大學就死定了。結果，我英文指考沒有考很好，對，我還蠻訝異的。[英文]過了均標，可是沒有到頂標，高標，均標嘛，過均標。因為我們那一屆英文考得很難。考大學有學測跟指考。然後我學測的國語跟英文都考頂標，就是滿級分是 15 我都考 14。而且我英文還比歷史地理高。啊，沒有，我英文還考得比國文好。我英文 14，然後國文 13，可我指考滿分是 100，然後我國文考頂標，80 幾分，可我的英文卻只有 50-60 分而已。(訪談 5 月 30 日)

小米表示這次的成績的確讓她感受到打擊，她認為主要的原因在於她只能讀好考試範圍的內容，而且接觸英文只有在學校、教材裡，沒有另外在校

⁵ 大學入學考試。第一階段考試為「學測」，學測的成績是推甄大學的成績；第二階段考試為「指考」，指考成績是分發大學的成績。

外補習：

我覺得自己英文[成績好]，就那個只要有在教材裡的[內容]，我有讀我可以考不錯。因為我的程度就是學校的課文，讀很好，就很熟。可是你如果跳到學校課文之外，我沒有讀其他的啊，然後我就不會，單字我就真的不會。你考出外面[的範圍]，因為我沒有補習啊，小時候沒有環境，國一才學 abc，就沒有辦法。我自己也知道，可是它考出來就這麼難的。我就不會。(訪談 5 月 30 日)

此外，不管在班上或是在高二的英語會話班裡，小米表示自己是一個比較害羞，不是會主動發言的學生，她對自己在班上上課的表現並沒有很滿意：

[會話班老師]他就會放那一種會話的教材。然後放錄音帶，然後我們就舉手搶答這樣。然後那時候我很害羞，而且其他人的英文很好。我的英文口說跟 listening 根本就不好，所以我那堂課就壓力很大。我記得我很少講，因為我本來就不是個擅於舉手發言的人。我高二高三的時候，老師會叫人起來唸這段課文，然後我在下面，我都希望老師叫我起來唸，可老師都沒有。老師永遠都叫另外一個女生，我就覺得我很想很想[唸]可是為什麼都沒有被叫。我小時候就是希望被老師叫又不敢舉手的那一種。(訪談 5 月 30 日)

到了大學時期，小米因為主修中文系，較少接觸英文，但大一還是有英文必修課。在這堂課裡，小米學得相當開心。對於老師以搶答及唸課文來加分的方式，小米覺得非常不錯，因為真的可以激勵學生踴躍發言：

優點，[大學]跟高中比的話，讓我們舉手發言，其實，呃...他[註：英文老師]用加分的方式鼓勵我們，就是讓我們可以開口吧。其實就差不多啊，就 reading 方面。就多背一些單字這樣子。因為那時候[註：大學]我們班大家很多女生嘛，大家發言很踴躍，所以我不會覺得很為難。大部分是女生，男生不到十個。因為大家發言都很踴躍，我是有時候會有一點，就不好意思啊，可是還好。其實我很想就是每一題都搶，可是就沒有辦法，就有時候還是會害羞。他就是叫我們唸課文，唸一段什麼的。然後我很喜歡唸。因為整學期都沒有舉手的話，學期成績就會很低。我覺得老師給分這樣子還蠻高興，唸一小段給一分很開心。

(訪談 5 月 30 日)

而小米因為班上的發言氣氛熱絡，因此也比較敢舉手發言。在這堂課裡，小米成績也相當不錯。據小米表示她曾經比班上英文好的同學成績好，讓她覺得蠻高興的：

就是有個女生她也算是我蠻好的朋友。然後她是景美女中的，景美女中聽起來還蠻厲害的嘛。而且她應該也覺得自己的英文不錯，而且她好像也有去美國遊學過，遊學團啦。她有一次，就是我期中考還是期末考成績比她高，然後她就說「怎麼可能比我高？」然後我就心裡默默開心。就這樣。因為我完全就是，你知道，土生土長的，都沒有外來的[註：出過國]。因為她就表現出「怎麼可能，我怎麼比你低呢？」。其他同學還說：「哇，小米你竟然比他還高耶。」我心裡就有點開心這樣。(訪談 5 月 30 日)

可是在大一英文結束之後，小米在大二及大三上學期這段時期卻幾乎沒有

接觸英文。後來到了大三下學期，小米就自動報名到地球村上課了：

我也不知道怎麼說，因為我後來就讀國文系啊，[大二大三]也就沒有接觸英文了。後來，因為我同學就在地球村，而我也覺得這樣早放棄太可惜了。只是覺得完全不接觸真的太可怕了，不安，就覺得之前好像成績還不錯，可現在竟然會這麼害怕，太可怕了。因為國中高中英文程度成績還不錯，然後...因為成績不錯，所以我就會更想去讀。就自己覺得可能對英文還有興趣，然後因為讀了國文系，結果我就完全沒有碰英文，所以大三就去了地球村。(訪談 5 月 30 日)

小米表示，對於自己沒有接觸英文而感到不安的心情主要是心裡從來都沒有放棄過英文，而小米還曾考慮過轉到英文系。她身邊高中英文成績不錯的同學，不少其實都有一個「英文夢」：

我們班是國文系，還是語文的嘛，所以有些同學其實還是很想讀英文系的。像我們班之前一年級就有個就轉走了，轉去英文系。就我們班還有人就住彰化，然後每個禮拜都回桃園，他家都在桃園，可是會去台大上英文的課。就是還是有很多人，有幾個英文好像程度不錯的。他們可能英文不錯，所以大學的時候可能才會想要去學這樣。我那時候讀國文系，一年級的時候我有跟同學想要轉學考歷史系，然後他興趣就是歷史，他歷史讀得很好，然後我那時候有想轉到可能是英文系，或是英美語文學系。我們兩個曾經一直講過，可是後來兩個都散散漫漫的，就不了了之。所以你知道嗎，就我一年級的時候大家踴躍發言。因為大家就是...還是有...有英文夢。(訪談 5 月 30 日)

小米認為許多同學都是從高中時期學習英文的成就感和較優越的成績中，建立了一種對英文的信心、喜歡及興趣，而她也不例外。

小米表示，在地球村上課要學生自付費用，課堂上老師不會給予學生什麼壓力，因此非常需要學生自動學習，學生唯有主動開口說話及發問才能獲得學習的機會。據小米描述，她在開始的時候也不習慣開口說話，但後來就有所改進：

我本來就是個小時候沒有額外補習的人，所以我沒有那種說英文跟聽英文的環境，在去地球村之前我不可能自己講話，而且我進去地球村，也是花大概好幾個月，反正就是很長的時間，剛開始我就是一堂課也講不到幾句話的那一種，可能老師就叫我自我介紹之類的。然後是那個契機下才...之後，不會像以前那麼怕開口。能夠好不容易冒出幾句話，一兩個月之後。自己有那種進步的感覺。大概剛開始時一堂課只講兩三句話，之後可是會努力想要問老師問題。[那裡的]優點就是在我們有開口的機會啊。因為就是我們人數沒有那麼多，而且那種自己付錢的補習班，大家就是會努力找機會講話。可能讓你和同學對話，主要是叫我們小組小組對話，所以很大的不一樣，第一個就是人數，第二個就是自費。(訪談 5 月 30 日)

地球村可以說是小米自主學習的經驗，因為不是為了考試而去學習的。在學習的過程中可說是相當的愉快：

都是開心啊，因為是自己學的啊。只是剛開始還不敢講的時候會就是比較放不開。後來也沒有放得很開，[但]總比一開始好。跟老師就比較認識。就有外國老師說我發音很好聽。然後有個說：「你之前去過國

外嗎？出過國嗎？」。有些老師對我還不錯。(訪談 5 月 30 日)

此外，小米表示在地球村中師資良莠不齊，但是小米覺得這樣反而可以聽到許多不同腔調的英語，也是不錯的體會：

[我覺得]師資良莠不齊啊。地球村它需要這麼多老師，它的老師只要外國人就好，並沒有千挑萬選。可是這樣也 ok 啦。反正體會不同的... 像我之前[聽過]南非的啊，印度的啊，就聽不同腔調的英文。還有愛爾蘭的，然後美國的啊。就不同的...還有歐洲的和大陸的。(訪談 5 月 30 日)

小米覺得到地球村最大的進步是讓她從完全不敢開口到敢開口。小米表示雖然敢開口還不是太敢說，但這也讓小米對英文增加了不少的信心：

很大的改變就是那個去地球村啊，從完全不敢講話到終於能夠逼迫自己講一些話。就是有比較開心，心情有比較好一點，就是敢講，至少敢開口。也沒到敢說，就是敢開口，敢開口跟敢說不一樣。信心可能有一點，可是不是那麼多啦。(訪談 5 月 30 日)

在地球村的學習及進步對小米有相當大影響，因為上了地球村，小米後來才會決定申請華語教學研究所，地球村可以說是小米報考華語教學研究所相當關鍵的一個因素：

就是也因為[上地球村]讓我有...才敢下定決心去考華研所，因為我們覺得華研所中文跟英文都很重要，因為要用英文去教中文。所以也因

為有補那個才讓我敢去報考華語所。如果那時候我三下沒有去補地球，我覺得我應該可能不會去報華研所，可能就跟著大家去實習考教甄這樣。(訪談 5 月 30 日)

到了研究所，小米的英文主要以自修的方式學習。據小米表示，她平時除了閱讀一些雜誌之外，很多時候都是到網路尋找學習資源：

我在研究所，大家知道研究所，對外管道就只有網路啊。對，而且我這麼宅，整天宅在家裡，就是在那邊看那個網路啊。所以只能用網路去看。就 google 啊，有什麼就看一下，有興趣的就看久一點。因為我就是不會一直做同一件事情或只逛同一個網站。因為很久沒去逛了。所以我現在固定的，就是我還記得的，就只有 CNN，內容就新聞稿啊。因為我們台灣人已經習慣了美式發音，聽 BBC 聽不太慣。(訪談 5 月 30 日)

因為個性使然，小米沒有特別固定看什麼網站。她覺得透過網路資源學習對她而言是最簡易方便的，也是可以持續得較久的學習。因為常接觸的關係，小米覺得上網尋找資源學習的效果還不錯：

我就是個宅女，你也知道我老是在網路上流連。[上網學習]是直接又簡單，最方便的。效果我不太敢講，因為是最常接觸，所以當然會比較...效果比較明顯一點。就是一直看啊，看那個英文可能就比較順暢。我還有聽那個 CNN 的 video，就才會比較習慣，算是做了少部分[學英文]的努力中，比較能夠接觸到比較多[英文]的[方式]。(訪談 5 月 30 日)

小米表示，其實在離開地球村後就沒有什麼機會練習口說。而當時離開地球村之際，也尚未能很勇於發言。後來到了研究所，因為實習接觸到外國學生需要以英文對話，小米才覺得自己的口說比較流暢了：

我一直覺得到離開地球村之前，我講話的，講英文就沒有很敢。永遠講的就只有那幾句而已。可是後來在研究所的時候，那個實習啊，接觸外國學生一定要用英文去跟他們對話，然後大部分接觸的是韓國人，然後韓國學生的英文不太好，所以我們就覺得我們英文好，就講得很順。我有兩個韓國學生。因為他們是初級班啊，聽不懂中文講什麼，所以你要用簡單的英文跟他們講。(訪談 5 月 30 日)

透過與外國學生的英文對話，小米覺得對自己的口語能力更流暢了。她表示自己平時不會講英語，除非面對外國人必須講才會講英文。但是小米覺得跟程度比自己差的人說英文會比較敢開口，因為比較有信心，否則會比較擔心說錯。例如小米曾有與母語者交談的不愉快經驗：

我在外面不會講英語啊。除非有必須面對到外國人才會，害怕講錯。跟程度不好的人講，信心會比較好一點，就像我遇到的韓國學生。就那些美國人啊，道地的美國人，之前的那個遊學團來，就我跟皇甫斯文[註：學生名]有一段時間好像...他很愛找我講話。但他都用英文。呵...有一次我們去淡水，然後我講一句什麼，然後他就一直重複那一句，[問]what?就一直語調上來[地逼問]我，然後後來...我就有用英文跟他說，我覺得很 embarrassing 什麼的。他就說 never mind 還是什麼，就像他不會講中文一樣。但是我還是覺得自己覺得[好糗]treat, trip 不分... 因為我們學英文就是照英標唸。怎麼可能會[讀得很道地?]...就

是 treat, trip 對不對？可是這樣他就聽不懂了。(訪談 5 月 30 日)

此外，小米也認為如果較長時間沒有說，口語能力就會下降，因此需要時常練習才可以：

我現在很久沒有接觸外國人了，我已經覺得自己好像又變得跟以前一樣。就開始有點手足無措。就與以前順暢那種感覺差很大。像我之前教那個德國家教學生的時候，有一段時間中間停很久沒有幫他上課，後來好像過了幾個月之後，他又叫我幫他上課，我就發現一堆我應該要...就是很基本的那種，對我這個程度來說應該是基本的字彙，可能大學生程度的那種[生詞]，應該要知道的，可是我就是常常在當下完全忘記那個單字，然後查到才...哦，對，[不知道]是這一個[字]。(訪談 5 月 30 日)

除了實習及家教接觸英文，小米也曾努力為自己尋找說話的環境及機會。如小米曾參加語言小組、語言中心英文課、語言交換等活動。但是這些活動所進行的時間不長，次數也不多，學習效果並不大。如在學校辦的語言小組及語言中心英文課一學期皆只有四次聚會時間，據小米敘述學習的情形：

Language group[註：語言小組]成效沒有很大啦，但至少還是有講一兩句，講幾句這樣，可我没有講很多。我們的那個 talking 是 small, easy talking，不太難的。她[註：組長]腔調很重，是[來自]中非，聽第一第二次有一大堆人跑掉。後來只剩兩個或三個[同學]吧。每次見面也沒有講幾句，不知道要講什麼。還有參加那個山上的那個[註：語言中心

英文課]啊。我講的機會不多，可都聽得懂。地球村還是講話機會比較多。山上的女老師，她比較熱情，我覺得這樣很不錯。她有讓我們練習 writing，那個還不錯，改得蠻仔細。(訪談 5 月 30 日)

另外，小米在實習時認識的一名美國學生，希望在回國後透過視訊 (skype) 與小米進行語言交換。雖然小米也希望可以利用這個機會練習說英文，可是過程因為視訊不良、時差、課業等問題而無法順利進行：

他有找我語言交換呢，剛開始。然後又因為視訊問題，反正後來就不了了之。他這學期就在 FB 上，然後就說叫我跟他語言交換，可我就說我沒有辦法，因為我要寫論文。也有時差[問題]，我們差十個小時還是十二小時的。我晚上他早上，只進行一兩次而已。不順利，他又剛好那個學期結束，就說要做其他的事情所以沒有辦法。我們一直在說 can you hear me, can you hear me? 視訊沒辦法，就在浪費時間。(訪談 5 月 30 日)

在研究所期間，小米覺得閱讀方面接觸最多的是上課的講義及文獻。這些學術性的講義及文獻，小米在開始接觸時就覺得不太喜歡：

讀英文 paper 剛開始很難，一直查單字很煩，而且我真的很沒耐心，看個幾行我就會離開那個地方。雖然現在看 paper 已經還蠻順的，可是我還是看個五行我就不想看了，就是不親切。我喜歡速成，快速解決一件事情，沒耐心。(訪談 5 月 30 日)

然而，小米不否認經過講義及文獻閱讀的確讓她在閱讀上有所進步。她表

示後來她在考英文檢定時就覺得閱讀部分順暢了很多。

另外，小米也表示在研究所時期，她英文學習的目標主要在通過英文檢定考試。小米曾報考過全民英檢（GEPT）、外語能測驗（FLPT）及多益（TOEIC）。此時，由於英文檢定為畢業門檻，因此給小米帶來一定程度的壓力：

就是 FLTP 啊，然後 GEPT 啊。然後這一次的多益啊，就這三個。一開始考 GEPT 全民英檢，還沒有考 FLTP，GEPT 比 FLTP 難。這個時候有畢業門檻，那個壓力很大。(訪談 5 月 30 日)

在小米的英文檢定考試中，全民英檢在複試時沒有通過，這讓她覺得相當失望，因為當時對考試還是有所期望的：

我 FLTP 已經過了，然後全民英檢中高比較難，全英檢初試過，複試第一次沒過，然後第二次我還沒考。我自己心裡就覺得很丟臉。還有家裡，家人聽到說，你這次沒過了哦？丟臉，就覺得我沒過就很丟臉。然後我弟啊，他高中生啊，他就說他同學高三的時候考全民英檢中高級一次就過了。可是他也是發音很好聽那種。喝過洋墨水的啊。(訪談 5 月 30 日)

小米認為自己没能通過考試主要是自己平時沒有很認真在準備，每次都在考試要到了才比較積極。她準備考試的方法主要是寫模擬題和練習聽力，但卻無法有找到範圍來唸：

[英文學習]斷斷續續啊，要考試才會[去唸]...而且我每次要考試，好幾

次是考前一天才要想說是不是要讀，可是這種英文是實力的東西，現在讀哪有用，然後又不讀。剛開始都沒有準備。我一直到最近一次才準備兩個禮拜，就是真的就覺得不行了，我真的要畢不了業了才看。英檢沒有範圍啊，我有時寫模擬題，有時讀 CNN，聽些 CNN 就這樣。不會一直唸啊，那又不會考到考題裡面。(訪談 5 月 30 日)

小米在研究所的英文學習雖然與在國高中、大學時期一樣，為了考試而學習的。可是在國高中及大學時期的考試學習是她可以掌握的。因為當時的考試內容大部分是有範圍的，小米覺得每次只要讀好範圍之內的内容就可以掌握考試。可是在研究所時期面對的英文檢定考試，卻是沒有固定內容範圍的，這樣的改變讓小米以往學習的方式也改變了：

像中學內容就是比較制式化的。像研究所就沒有課程內容啊。現在是略讀了。以前是精讀啊。以前會精讀是因為它真的會出現在考題裡。因為你讀什麼範圍就會出現在考卷裡，可是現在完全不是啊。所以都是略讀，所以你很多單字，你看很多遍，可是你到最後你還是不會拼。以前是為了考試所以你會很認真的記字彙，規則。然後句子，練習句子。現在就是用看的，略讀。瀏覽過去。可現在沒有這種[有範圍的]考試，所以就是略讀，我覺得不夠扎實。[可現在]我覺得不太可能[精讀]，因為現在單字每天看到的那種資訊量太大了，很多[生詞]我覺得，應該不太可能[都記起來]，除非真的很常見，覺得可以記一下。所以當然不會[像以前一直]唸了。那我就會覺得現在這種學習方法就非常的不扎實，所以我會覺得各方面都不足，很沒有安全感。可是沒有辦法啊。這沒有辦法，因為我們這個年級怎麼可能還在限定某幾章這樣子，而且是自己不夠努力，不願意去背那些單字，你背其實就對自己

有幫助，可是你就是又懶得背。就每次看到，有時候有印象，可是你還是會忘記。那就是沒辦法啊。(訪談 5 月 30 日)

以精讀的方式學習，將課文都唸得很熟是小米一向習慣的學習方法，可是現在突然沒有了考試範圍讓她覺得只能以略讀的方式帶過。這樣的改變令小米覺得自己的學習非常地不扎實也沒有安全感。而且除了閱讀也要兼顧聽說和寫的部分，小米覺得自己在沒有人一起練習及輔導之下很難學得好：

reading, writing, listening，我四個都不太滿意，可是最不满意的是 speaking 跟 writing。然後 reading 比 listening 好。但也沒有到滿意。我没有用英文寫過報告，而且我也不知道找誰幫我 correct。speaking 真的要一直找人練習。不然真的很容易辭窮。因為以前是那個 input 輸入就好，現在要 output，本來就比較難，然後又沒有練習就更難了。所以就一直覺得自己的 speaking 和 writing 就是差。(訪談 5 月 30 日)

另外，小米也意識到現在學習英文也不再只是為了拿分數，而是要實際上可以運用自如，因此必須學習精通：

是越學習越覺得自己不足。[高中]畢竟以前是為了拿分數，現在如果未來要用到，是要實際的運用在職業上。要能夠成為工具你一定要精通。聽說讀寫樣樣行，可是我根本還不行。(訪談 5 月 30 日)

面對這樣的學習心態上的轉變，小米覺得自己在研究所時期的英文學習並沒有很開心，有時英文學習變成了一種壓力，心裡也有點排斥：

以前讀英文是開心的事。中學的時候。然後，大學之前都是，因為我覺得我讀，我可以很快速的讀好，然後我就可以拿到好的成績。然後到研究所開始面對[英文是]比較工具性的事實的時候，你就會覺得語言這件事情...對學英文就會開始有一點點排斥，就在讀 paper 啊，或是要考試，準備那個畢業門檻的時候，就心裡面有點...情緒上的排斥。就英文真的很煩耶這樣。以前我讀還蠻開心的，可是我現在讀就有點挫折感，因為我怎麼讀都覺得永遠到不了那個境界。(訪談 5 月 30 日)

小米始終覺得自己學習英文是相當被動的。在研究所時期學習英文都以考試為目標，考試結束後就不太會主動接觸英文：

我就是努力不足的人，像我考試完了之後，然後過了，我就沒有再聽 [CNN] 了，除非是有重大的新聞才會去聽一下。曾經那時候要準備英文的時候，會去聽那個英文歌，後來聽聽沒什麼共鳴就...也沒想聽。(訪談 5 月 30 日)

如今對小米而言學習英文是一段漫長的旅程。在這漫長的英文學習旅程裡，小米認為需要更有恆心及毅力，也要更勇於開口：

學英文就是這麼辛苦，就是這麼漫長。learning English is a long journey，永遠都學不完。因為你就算學這麼久，可是你的口說永遠就是這麼弱。然後你的單字永遠就是...以前很熟，可是現在是，久沒唸都忘了，然後拼寫不順暢，怎麼學都覺得自己很弱，就覺得自己可能真的要出國幾年，不然真的沒辦法。需要恆心毅力努力勤奮刻苦，還有勇氣啊，敢練習，敢說話，我就是很沒有勇氣的人。(訪談 5 月 30 日)

(三) 外語學習的信念

在探討小米的學習信念中，在此將從外語學習的難易度、外語學習的天賦、外語學習的想法、學習與溝通策略及對外語學習的期待這幾個方面來分析。此外，為了能對小米的語言學習信念有更全面的了解，在此除了了解小米自己對學習外語的看法之外，也透過其對華語學習者學習語言的看法展開探討。

(1) 外語學習的難易度

小米認為不同的語言難易度也不同。而小米覺得英文比其他語言容易，主要的原因在於英文可以接觸的學習資源比較多。此外，語系相近、文法結構上相似的語言學起來也會比較容易：

我覺得英文可能比其他語言好學。因為你接觸的機會、媒介更多。對，然後那個結構又是主動賓，跟中文一樣。可是日本韓國他們兩個互相學[會比較簡單]，他們的語言比較簡單，因為它們的結構好像是什麼主詞受詞動詞，它們[註：文法結構]是一樣的。文法結構是比較次要的啦，比較順可以直接想到，然後最主要原因還是那個接觸的媒介比較多。你看現在在台灣，你看電視，你常會聽到人家跟你落個幾句英文，可是你聽西班牙文永遠就只有那一兩個，很簡單的驚訝詞之類的。(訪談 5 月 30 日)

學華語的學生也同樣，同為漢字文化圈的學生自然覺得中文學起來比較容易。而日韓學生互相學習對方的語言也會因為語系相同而比較容易學習：

像那個日本韓國他們可能就互相覺得他們的語言比較好學，他們

是漢字文化圈。因為我遇過的韓國人，他們就說，日文跟韓文是比較接近的。然後西班牙語系也是一樣，他們也一定覺得拉丁語系的[語言]比較好學啊。語系的關係，還有那個地域的位置，歐美它們本來就是文化也是常常接觸，比較近啊。(訪談 5 月 30 日)

除此之外，小米也提到了國家的語言政策也是不容小覷的力量。國家所推行的語言政策會造成社會對某種語言的重視程度，進而打造不同的語言環境：

然後政策啊，政策不可小覷。我們從小就在學英文，那主要是政策啊。國家就是推動這個...對啊。像新加坡人為什麼講英文這麼流利？因為它們雙英語政策，雙語政策嘛。(訪談 5 月 30 日)

比起學英文，小米覺得學生學華語難度會較大，因為華語對他們而言是從零起點開始，而且學習者學習的年齡也比較大：

比起學英文，我覺得他們[學華文]會比較難。因為他們是年級更大的時候才學的啊。我覺得他們會更難，他們是另外一種完全以前真的沒有接觸過的語言（華文）。(訪談 5 月 30 日)

至於聽說讀寫的難易度，小米認為自己學英文在閱讀方面最容易掌握，接下來是聽，而說和寫一樣難，也就是輸入比較容易，而輸出就會比較難：

因為讀最熟悉啊，最常接觸這個啊。然後聽也是 input 啊。然後

output 是最難的，就是說跟寫，因為你要自己輸出啊。你吸收進去，你自己在腦子裡面思考，可是你要透過你的嘴巴跟手寫出來就不一樣了，要自己組織講出來就不一樣了。那是一個進去[註：輸入]啊，這第一個過程，第二個過程就輸出...東西更多啦，路程更長，所以更難。(訪談 5 月 30 日)

會有這樣的結果，小米覺得主要是當初學習英文著重在閱讀，而聽說和寫則很少有機會練習。她認為聽說讀寫的難易度其實是決定於學習者的接觸多寡，接觸得越多就會覺得越容易：

因為以前[學英文]又沒有教我們說話，我們只有唸課文啊。也沒有寫啊，聽就只有老師帶著我們唸，然後寫的機會也沒有，寫就只有寫短短的句子。聽是自己學，嚴格來說我是從研究所，差不多地球村那裡開始才比較多聽。我覺得[聽說讀寫的難易度]還是因人而異。因為有些人一直處在大家都在說的環境，他會說，可他讀寫不行啊，可我們以前從頭到尾都是一直在讀啊。我們上課沒有時間，沒有機會說話，就我們說很弱。聽也只有老師帶我們聽課文，沒有大量的聽。可有些人他聽很多，可他讀可能就不行。(訪談 5 月 30 日)

同樣的，小米覺得學華語的學生對聽說讀寫難易度的排列沒有一定標準，而是要看學生願意將時間和精力使用在什麼方面上：

學華語[的學生]不一定呢，因為他們[註：學華語的學生]常常在說啊。像我學生那個寫，就很差，可是說可能就比讀好，我覺得不

一定，看人，看他們願意花時間在什麼[方面]。有些就不想學寫，他寫就可能真的放棄，一直練說，那他可能聽讀都不太熟。像很多日本人他讀很好，可他說不行啊。我覺得是看自己啦。看自己的情況，和你自己要選什麼。(訪談 5 月 30 日)

(2) 外語學習的天賦

小米相信有些人具有特別好的語言天賦。小米認為雖然有些人在學習語言上特別好，也許是受到環境、語系的影響，在學某些語言會比較快上手，但是有些人的確可以同時學好多種語言而不是因為外在環境等因素的，這些人是特別有天賦：

只有比較認真，也不能說特別有天份，就是相較於有些人就比較認真啊。這可能是受到環境的影響，像韓國人他有些漢字學得比較快，有些[學生]聽的就記得比較快。會超過一種外語的人，小時候可能有這樣的環境啊，或者是家長啊，或者是剛好在新加坡啊。不過有一些人是天份很好可以同時兼善於不同的語言，真的有這種人。這是天份的問題，我沒有認識這樣的人，但是我看很多網路新聞都是這樣。很多人就是可能同時會好多種語言。我覺得大腦這種東西太奇妙了，因為有些人數學特別好啊，其他人怎麼都比不上，有些人語言方面特別好。(訪談 5 月 30 日)

此外，她也認為已學過多種語言的人也會在學另一種新語言的時候比較容易上手，因為他們可以找到語言與語言之間的某些規則、系統：

他可能會找到規則，某些語言的結構規則。我覺得他會自己有一

個系統。不管是學習方法或是過程。或者是語言的一些結構。像西方語系，他可能就會拉丁文，法文，西班牙文，其中可能有一套規則，他們先學什麼可能會比較好學[之類的]。可是那要身兼很多國語言的人[才能有這樣的系統]。(訪談 5 月 30 日)

小米覺得儘管是不同語系的語言，也是可以找到語言中有相關的部分，進而找出規律，而對於不同的人其所得到的規律是不相同的：

可能第二個到第三個[語言]都可以吧，他們可以互相翻釋啊，轉換這樣。他們可以自己去找[語言之間的]關係，不一定，不一定[同語系]，英文跟日文有諧音啊，很多日文的拼音是從英文來的。像那個什麼 radio[註：日文發音]跟 radio[註：英文發音]。自己找規則。但這規則因人而異啊。(訪談 5 月 30 日)

對於成人與小孩的外語學習，小米覺得小孩會比成人更容易學會外語，因為小孩的學習能力很強，吸收能力好，而成人已有固定的學習模式及既有的母語規則，而母語負遷移影響比較大，所以在學其他外語時就相對地會比小孩較為困難。此外，學習內容的多寡及難易度等也會影響語言的學習。小米以自己的學習經驗為例：

因為小孩一開始還沒...還可以吸收比較多。成人他已經有個固定的模式在了，既有學習的模式，還有既有母語的規則。母語負遷移影響比較大，就是要花更多心力去硬記另外一個語言。我小時候學外語，我也是用那種傳統式的背誦記憶方法，可是現在因為記得字詞比較難。然後沒有花更多時間去記，所以變得很難，可

是我覺得兩個是差不多的。可能現在記憶力比較爛了，然後沒有花這麼多時間，可我覺得都差不多，可是現在程度，學的東西比較難啊，所以沒辦法。越學越深啊，詞彙越來越難，越少接觸越少記啊。還有文法規則越細啊，常常會搞錯。(訪談 5 月 30 日)

小米相信每個人都可以學會外語，只要努力就一定可以學會。對於不同性別，雖然刻板印象中女生會比男生專注於寫，男生比較敢說，但是她覺得這是因人而異的，並非絕對。同樣的，對修不同學科、不同領域的人只要努力就都可以學好外語：

可能普遍認為，可能是刻板印象，女生會比較認真吧。可是我覺得這個沒有辦法論斷的，是個人的問題。大部分的既有印象可能女生會比男生更認真專注在寫。寫這方面，男生可能會比較沒有耐心去寫。可是我覺得這是刻板印象，我覺得還是因人而異。什麼學科的人[外語學習比較好]...這不見得。有很多理工科系的，他外語很強啊。自己願意去努力。不管是男生女生什麼的，覺得這也是個人努力的問題。學數學的人，有沒有可能學得好？我覺得不能這麼說，因為學某個領域的人因為他們接觸的時間比較久，所以他們對那個領域就會專長。他們可能就沒有其他時間去學[外語]。可是學這個領域的人，就覺得學外語非常重要，那他願意去學，那他就會學得好，不管是什麼學科。我覺得，這還是要看個人的努力。(訪談 5 月 30 日)

(3) 外語學習的想法

小米相信語言與文化是有所相關的。她認為語言本來就是文化的

一部分，而語言裡又包含了各種文化知識，因此學一種語言雖不能完全了解當地的文化，但一定可以從中了解一些。如小米在自己學習英文的過程中常在詞彙裡學到該國的文化：

因為學外語，語言本來就是文化的一環，所以一定有關係，而且語言存在的那個環境下，它有各式各樣的文化。語言可能包含如建築文化，然後禮俗文化，然後等等等等都是文化，密不可分。那語言裡學到的什麼片語，那都是文化啊。某個地方才特有的。語言雖不可能全部都看到[文化]，但一定可以看到一些蛛絲馬迹。學語言就一定會學到很多的詞彙，那詞彙很多根本就是那個西方國家學的那個外語才會有的，可能在自己的母語是沒有的。那學到他們特有的這種詞彙也就學到他們的文化。(訪談 5 月 30 日)

然而，小米表示對於要求在短時間內速成學習華語的學生而言，學華語要了解中華文化的說法似乎有點苛求，尤其是文化知識方面，如禮儀、禮俗等：

因為現在學華語的趨勢是大部分的人要跟中國人做生意，所以有些人他需要的是短時間內可以速成，能夠和別人溝通的，你要他一定要了解中華文化，對他們來說是太苛求。除非他們有進一步的需求。中華文化有深有淺啊。可是你學語言，越學越多就可能[多多少少]接觸到中華文化。可是，你如果要直接說學華語就要了解中華文化，如果讓華語學習者聽到[這說法]，他們可能就覺得，我只是為了要做生意，我要去接洽客戶，這個[文化]對他們來說，就有點太太苛求了，像可能禮儀啊，禮俗啊，中國的一些過去的

事情，或現在，就是已經約定俗成好幾千年的，就是大家都知道的事情[太多了]。先達到溝通的目的，再進一步學文化。就像我們現在就算台灣人，我們也不可能從國小的課，馬上就先學到難的中華文化，這也是不可能的啊。(訪談 5 月 30 日)

小米認為一般在學習外語時就多少會接觸一些文化部分，因此如果學習者沒有特別對文化知識有需求，就不需要特別強調文化的教學。

小米相當認同環境對語言學習的影響。她認為在目標語環境裡學習語言確實能進步得較快，因為可以獲得很多練習的機會：

環境真的很重要。所以我一直覺得自己的聽...很多能力啊，似乎只有讀還可以，可是還是有一大堆單字都還不會，常常看到雜誌都不會。然後其他三個能力[註：聽說寫]，我覺得自己很...就是蠻弱的。就常常在想說，如果我有機會到國外一年的話，那我就會不會變得更有勇氣開口，就更敢講話這樣？(訪談 5 月 30 日)

然而，小米也表示縱然有語言環境，但如果學習者沒有學習的意願及動機也是沒有辦法學好語言的：

沒有絕對啦。但[有環境]基本上學得好的可能性比較高。不是一定，因為像之前里奇蒙大學的[學生]，他們來到台灣，可是他們也沒有學好[華文]啊。看起來，假如兩個一樣都願意努力的人，如果到這個國家來他可能會學得比較好。可如果這個人，他到台灣壓根只是想來玩，那也沒有用。不過以同質性來說，就是到一個身處於目標語環境的國家，的確是比較有可能是學得更快的。

那如果這個人本身是願意學又願意到這個國家的話，那兩倍加乘啊，那效果就更好。像是[華語]中心學生啊，就付錢來台灣，然後一些有很強烈動機的，那他們一定是更努力啊。最主要，最重要的是個人努力的特質及願不願意學。(訪談 5 月 30 日)

小米表示她不認為學好外語就是要學很多生詞。但是對她而言，生詞有一定的重要性，因為學生詞的意義就是能讓她可以在說話溝通上更有內容，因此生詞學習必須要知道如何應用於對話中：

我覺得[學很多生詞]不是最重要的。我覺得能夠說的話，達到溝通功能的話，更有意義，能夠應用這個語言的話更有意義。[只學生詞]只是一本字典而已啊，兩腳書櫥啊，拿不出來用，沒有用，吊書袋。學生詞是讓自己講話更有內容，不會每次想要講一句話的時候，這不會那個又不會，能讓你的文句更順暢。表達你想要表達的，能夠讓你更能夠發揮。(訪談 5 月 30 日)

至於文法方面，小米覺得學文法可以讓外語變得流利，但並不是只有學好文法才可以讓外語變得流利，因為也有說話很流利但文法不一定很好的情況，同樣的文法不好但說話很流利的情況也是存在的：

如果一定要學會文法你才能讓外語流利，這個[說法]是不對的。你的文法，讓你說話的能力變好。但不代表說你文法不好你說話的能力就不好啊，不是相等的。就好像大交集裡面有小交集，大圈圈裡面有小圈圈。對，不是絕對的。它[註：文法]會讓你變好，但並不是代表你說話好，你的文法就一定好。因為如果你文法好

的話，你[也有]說不出來[的情況]啊。因為你知道這個語言結構，不代表你就可以快速地說出來啊。你可以腦子裡面在組織，它可能很慢，或者是你一直在想說你[要用]什麼文法什麼文法，那你在跟人溝通的時候，你就會變成講話七零八落，或者是因為擔心害怕。然後文不成句，句不成章。反正不可能是絕對的。可是你的文法好，會讓你的說話變得更流利，是對的。(訪談 5 月 30 日)

在小米的想法中，外語與學校的其他科目性質不同。而其最主要的不同點在於外語學習的方式及學習的目的。外語學習需要不斷的練習，以及要能輸出使用，而其他科目則比較著重於了解知識內容：

學歷史地理不用一直練習，可是學語言一定要一直練習練習。學歷史地理，記憶組織...組織那個前後的來龍去脉很重要，邏輯很重要。歷史地理，你腦子裡懂就好，你不用說出來，你不用輸出。可是你學語言你要啊。輸出來本身過程就是有一個難度在。歷史地理不用拿出來運用。我想到的[差別]就是運用這件事情。然後學那個[歷史地理]不用一直練習吧，你只要懂就好。可是語言一定要練習啊。就算我懂這個語言知識，我懂這個文法結構可是我每次講的時候，就常會覺得自己講錯。(訪談 5 月 30 日)

(4) 學習與溝通策略

在小米的學習策略裡，不斷的練習及反覆的讀是她學習外語的重要策略，因為小米認為這樣可以將學習的內容「內化」。同樣的，小米在教學上也很鼓勵學生反覆的讀及練習。但是小米覺得反覆的練習有時並不是這麼容易做到，主要是時間及持續性問題：

反覆的練習可以加深印象。最後才會變成自己的知識，才可以應用出來。我當然希望他們[註：學華文的學生們]多練習啊，我常常跟他們說就是，用英文就是 practice make perfect。你要多練習才會好。他[註：學生]每次在跟我...不算 complaint 就是在嬾嬾，在嘮叨說，這個好難哦。這個很難，我就說那你就多練習啊什麼。大家都知道這個定理，可是不代表能夠做到。就像我自己學外語，我也知道 practice make perfect 啊，可是學語言就是 long long journey 有時沒有辦法做到。(訪談 5 月 30 日)

在閱讀方面，小米表示自己以前學外語之際會要求翻譯，雖然高中時英文老師曾鼓勵他們不要太依賴翻譯，但是為了應付考試，她還是會先看翻譯以便快速理解文章：

以前高中的時候不是有很多考試嗎？考試有很多閱讀測驗，老師都叫我們不要先...就是因為某個字不知道就卡在那裡，你就要用整篇文本上下文去猜啊。你一直在猜一直用腦子思考的話，然後你之後再看到那個中文翻譯，你印象就會比較深刻。但我中學的時候，考那個英文雜誌時，因為很多單字，那個單字都是課外的，是要自己讀的。然後雜誌後面不是有中文翻譯嗎？每次讀完之後，我都會看再看一次那個翻譯。或者是有時候隔天就要考試了，可是我還有很多還沒看，我就會先看中文翻譯。然後再去背單字。那個是為了應付考試。(訪談 5 月 30 日)

小米表示她現在已經不會這麼依賴翻譯了，因為她了解有時候經過自己的推測去理解生詞，可以加深印象：

像我現在我不是應付考試，我是真的在讀 paper 的話，我就不會啊。因為沒有中文翻譯啊。一篇 paper 的話哪有中文翻譯？[查字典]可能是在覺得那個字很重要吧，會造成讀那個文意會不會通順，或者是不是會被中斷。有時候自己去推理，推測的話，是會加深印象的。(訪談 5 月 30 日)

在口語說話方面，小米表示她非常相信多說可以使語言學習更進步，但是由於個性的關係，她時常沒有辦法隨口說出來。比較東西方的學習者，小米覺得東方人普遍比較常面對沒有辦法隨口說英文的問題。其中的原因很多，包括個性含蓄、同儕嘲笑、對語言地位的看法等等：

我是這一種人。所以我的口說很爛。就是怯懦沒勇氣。我知道這樣當然不好，可是沒有辦法，這是個性的問題。大家對自己學習的語言，不熟悉不確定的時候，或是怕同儕嘲笑，很多啦，心理因素。他們[註：西方學生]比較不會怕。就像我之前跟你講，學英文就怕丟臉，這是我們從小就學[的外語]，再加上是世界通用的語言，國際語言好像每個國家都要學，大家好像覺得要學會英文像是基本的一樣。可他們來學中文卻不是這樣。他們從零起點開始啊。日韓[學生]比較會不敢開口，就個性比較保守。比較含蓄啊。東方人比較怕出糗。其實日韓是更重那種團體和諧的，很怕自己不一樣。台灣人有個弊病就是很愛就是說：「欸，你的腔調怎樣怎樣，偷笑人家。」這就是台灣人不太敢講英文，同儕嘲笑太...這個原因很大。(訪談 5 月 30 日)

至於腔調問題，小米表示她會希望自己在講英文的時候可以說得一口

漂亮的英文，但並不要求可以講得和母語者的腔調一樣。她表示自己並沒有在意腔調問題：

我會想讓自己講出來的英文好聽一點，就是有試圖啦，就是不要自己太台灣英語這樣。可我們學的英文本身，就是從台灣的英文中文教師來的啊，他們怎麼發，我們就怎麼發，可是那個聲音怎麼都不是外國人的腔調啊。世界上各國那麼多腔調，就像英文，之前我們認識那個，什麼 Fatim[註：中非朋友]的，她的腔那麼重，可是她都是用英文對談的啊。腔調到處都有，新加坡有新加坡腔，印度有印度腔，大家能對話就好啦。(訪談 5 月 30 日)

雖說腔調太重有可能造成溝通不良的問題，但小米覺得這種情況其實在與母語者溝通時並不太常發生。而是只有在雙方都是腔調都很重時才比較可能發生溝通不良的情況，因此小米覺得腔調問題並非那麼嚴重：

腔調太重就會讓人家聽不清楚，聽不懂你在講什麼。通常是非常熟悉那個語言的人，如母語者，雖然對方的腔調很重你還是會了解，通常基本上是這樣子。可是如果當兩個國家，兩個人講的語言都不是他們的母語，我個人是那麼覺得，就你没有非常熟悉那個語言，然後你聽到很重腔調的，就比較不容易聽得懂。沒有到這麼嚴重啦。就算是講中文我們是台灣人，我們聽到這麼多不同的腔調，有時候剛開始不太懂，可是努力聽去了解還是會懂啊。(訪談 5 月 30 日)

對於學生有腔調的問題，小米表示並不會特別給予糾正，但聲調問題就不一樣：

基本上不會太 focus 在他們的腔調，可是我會希望他們[注意聲調]，腔調跟聲調不一樣啊，每一個國家他們都有不同的腔調啊。可是聲調的話，如果這個聲調會阻礙這個詞彙，讓別人難以理解的話，我就會糾正他們的聲調。(訪談 5 月 30 日)

此外，小米雖然覺得透過與母語者學習可以使外語學習進步，但是並非要透過母語者不可：

因為有很多人沒有透過外國人，沒有出過國，可是他的英文還是瞎瞎叫啊。這是天份、努力等等的原因。像徐微啊，她不是在台大英文系，她也沒有出過國啊，我之前聽她演講，她是說她最驕傲的就是她沒有喝過洋墨水。(訪談 5 月 30 日)

(5) 外語學習的期待

小米對外語的期待相當高。她認為學好外語可以有很多機會派得上用場，也可以找到好的工作，因為精通一個外語並不容易，就像英文沒有很多人可以講得很流利：

因為能夠精通一項語言非常不容易，所以那也是一群人中的幾個而已，那幾個就會有比較好的工作。感覺他們會找的工作不會是一般勞動性的。我身邊沒有什麼英文好的人，只要說很好吧。說，能夠溝通無礙，就是能夠敢講，流利的[不多]。(訪談 5 月 30 日)

至於學華語的學生，華語對他們在工作上的幫助也很大。據小米表示，不少學生學好華語會在工作上比別人有更多的優勢：

華語講得很流利哦，我覺得會比別人多很多的優勢。像柯同學他在那個什麼中央電台工作。因為他做的工作是一個禮拜要設計一個節目，就訪問一些可能跟德國中國有關係的。不是中國，是台灣，德中有聯繫的那種人，雖然那個電台是用德文去訪問他們，可是他[註：柯同學]好像要做一些中文的功課，然後他[公司]，或是他自己要分享文章，寫一些中文的東西，就是和華文有關的東西，可是是用德文分享，反正就是德中翻譯。(訪談 5 月 30 日)

小米認為學華語的學生都有其各自的目，才會來這裡學習華語，因此對華語都有很高的期待。不管是工作還是其他目的，學生既然會來學華語，那華語對他而言就是很重要的：

如果他有需要，那他學華語就很重要啊。如果他要跟那個什麼，來中國貿易啊，或者是做外交官什麼，跟這個有關係的，華語就重要。如果，既然唸華語是他的興趣當然也是重要，要不然怎麼會是興趣咧？至少是他生活中重要的一部分啊。因為他願意花時間花錢來這裡，就代表對他生活中是重要的。不然他干嘛要花錢、花心力時間來這邊？(訪談 5 月 30 日)

在小米的看法裡，台灣人基本上都會認為學好外語是很重要的事情，因為學好外語就可以讓自己原有的專長發揮得更好，外語是一個重要的協助工具：

[學好外語]是很重要的事情。那個是一個工具啊。如果你能夠再學另外一個你自己的專長的話，就是你學外語才能變得發揮[起來]更有意義。就是如果你只會外語的話，其他的什麼都不會，你最多就是當翻譯或是相關的，可是如果你做政治的話，那你是不是可以做那個外交之類的？像柯同學啊，他學政治，如果做金融的話，是不是可以當那個外派的什麼之類的？就是那個外語是一個工具，可是你要有自己專長。(訪談 5 月 30 日)

然而，小米認為學好外語不代表就一定了解母語者，因為不是一直與母語者生活在一起，很多文化內涵是沒有辦了解的，只能大概了解這個族群的思考方式而已，而她也認為有時了解一個民族的文化不一定是透過外語：

你可能去讀他們的電影書啊什麼的，雖然你學他們的語言可以知道他們的文化，可是卻不代表你就會了解他們的人啊。心理層面就比較難了解吧。你怎麼能學他們的語言就知道他們這群人心裡在想什麼？大概知道他們思考的模式。他們每天住在一起啊，在同樣的氛圍下成長，才比較能知道，可能了解他們整個族群，群體的可能共有的大致生活模式、思想模式，可不代表就會了解他們。了解個大概吧，可能有個大概的想法。[雖然]增加對他們的了解就是可以讀很多英文啊，書裡可能會講一些就是英國，國外的事情，可能美國的什麼什麼文化這樣，讀那些文章能了解[一些文化]，因為那個語言組成的文章，可是如果用中文的文章，也是可以了解他們，那其實我覺得跟他的語言沒有這麼密切的關係。(訪談 5 月 30 日)

於對學華語的學生，小米也認為他們對台灣人的了解也是「隔著一層紗」，很多文化的底蘊他們可能是無法了解的：

隔著一面紗吧，一層紗。他們是透過語言了解我們，可是又並不是真在這邊看到我們怎麼樣生活，真正生活的那種文化底蘊吧，文化內涵，那種從小到大那種生活氛圍啊。[他們不了解我們]為什麼一定要尊師重道，男生女生還是有一點差別的那種感覺吧。我現在一直跟柯同學說，那一課在教禮節，「禮尚往來」，然後教他有句話叫作，「禮尚往來」，有個詞叫「禮多人不怪」，然後禮尚往來跟禮多人不怪不是相關聯嗎？然後我就跟他說禮多人不怪怎麼解釋，他一直問，不理解禮多人不怪，然後教「緣份」這兩個字，怎麼解釋他都似懂非懂。緣份你知道嗎？我就跟他說，緣份就好像你跟我，你跟你的男朋友，任何的人跟人之間啊，都是。能夠在一起就是一種緣份啊，就是有一種關係就是一種緣份。怎麼理解啊？他似懂非懂。第一次解釋的時候幾乎不懂。然後後來好幾次之後，上好多課，有一次講到那個又再一次提到我就說之前你一直不懂，我再講一次，就只似懂非懂。(訪談 5 月 30 日)

(四) 華語文教學的動機及教學經驗

小米表示當初選擇華文教學的原因一方面是自己不想考教甄當國中老師，一方面則是透過朋友及師長的介紹知道華語教學，再加上覺得對外國人教學很有趣所以就決定選擇華語文教學了：

原因很多，畢業的時候要實習，考教甄，一直覺得那個教甄難考，有一點逃避，然後又很害怕那種國中生。然後，那時候剛好大家身邊一

群常走在一起的朋友，他們都要考研究而且還報名了，然後我就很慌張，就有一些人也報名要補教甄，然後我一直在想就是...大二的時候第一次知道華研所是因為一個老師，他就說，其實國文系不一定就只能當國文老師，現在還有一個叫「華文熱」，那時候我是第一次知道，然後後來，那件事情就一直在我心裡有個想法，這種東西[註：華文教學]就是要教外國人中文，感覺自己英文也不錯，然後大三的時候又去補地球村，然後因為和外國人接觸，所以就覺得...因為不想浪費那個英文啊，後來補了地球村就覺得既然不想浪費又覺得跟外國人接觸好像還蠻有趣的，然後又可以同時用中文和英文，好像也不會浪費，所以我就選了。感覺很好玩啊，跟外國人接觸這樣。(訪談5月31日)

如今小米的教學經驗主要是研究所提供的實習機會及家教的經驗，分別一對一輔導過兩名韓國、一名德國及一名美國的學生。

(五) 對語言教學的信念

接下來透過個案小米語言教學的內容及方法、語言教學的取向、評量的想法及對華語教學的看法五個方面來了解她對語言教學的信念及想法。

(1) 語言教學的內容與方法

在小米的一對一輔導教學裡，她覺得學生都喜歡活潑的教學方式，因為這樣才不會讓學生壓力太大：

柯同學他直接告訴我，他之前在某個中心上華文的時候，也是讀了蠻久華文。然後他就說，年輕的老師比較活潑，然後老的就比較傳統的，一板一眼的，正經的。然後他就比較喜歡年輕的啊，喜歡老師那種年輕的。他說老的老師太嚴格，讓他壓力很大，就

是有錯就捉很緊。(訪談 5 月 31 日)

小米一般都會根據學生的要求來加強輔導。例如她的兩名韓國學生都希望聽說讀寫及文法方面都有所加強：

我會問學生你想要學什麼？因為我是一對一，我不是一個班級的[教學]。所以我會問他你要學什麼。因為他花錢請一個人來教他，是那個 one by one[輔導]。他申請要你教他，他可能有某些需求，然後我會問他你想要學什麼？紹同學，他比較認真，他每次都在很認真在寫他的作業，然後他每次都考一百分，然後他都問我那些作業[怎麼做]。就是比較形式的那種東西，一些語法[的問題]。然後有時候，時間有多出來我才會跟他聊這樣。還有那個小弟弟，洪同學啊，我問他要學什麼。他好像什麼都要。因為他覺得什麼都不好，所以什麼都要[學]。(訪談 5 月 31 日)

在一般一對一的輔導課中，小米認為自己主要以輔導者的身分給予學生指導，與正式課堂教學的老師不同。小米通常會幫助學生完成華語課堂中的作業，解答學生的疑問，因此學生在華語課堂上的內容就是小米輔導的內容：

就帶他們做作業啊，讓他們完成作業，讓他們上課有什麼不會的可以問啊，因為輔導的性質也只不過是個 tutor 而已。對我來說，我不是一個全能角色，而是一個輔導者，看他們要什麼。因為我本來就不是一個帶一個班級的教師啊。我站在的是一個站在他旁邊，告訴他們一些，哪邊有錯糾正輔導，然後引導，給他們機會

練習的角色。(訪談 5 月 31 日)

但如果是正式教一個班級，小米就會按照規定的教材及流程教學。而其中也會對文法部分講解得比較清楚，或是大量給學生舉例句，進行課堂活動練習說話，課後也會布置作業：

因為大概一個班就一定會有課一課的[課文]，就是一套流程都得教，因為他們都得學啊。我覺得我會比較[注重]文法講解，可是不想花太多時間，但就會努力解釋清楚。然後就讓他們做練習。就是不要解釋得模稜兩可聽不太懂就讓他們做練習。或者是可以提供多一點例句讓他們...因為有些文法你給他一個結構，他不太懂，可給他很多例句，他可以自己歸納。就是努力把那個文法先讓他們搞清楚，或是給他們一個明確的架構，然後接著再給他們進行溝通練習。讓他們小組小組彼此之間可以或者是兩個兩個一組用那個文法，結構去造句，說話。然後去訓練他們更熟悉那個文法。加深印象。課後也可以加一些練習啊。可能寫個小短文啊等等，或者老師出個題目單，作業單。(訪談 5 月 31 日)

對於學習語言糾正錯誤的看法，小米覺得糾錯不應該太頻繁。因為太頻繁會造成學習者的壓力，打擊信心。小米以自己學習英語的經驗為例：

就像我之前在上 Fatim 那個課的時候，他就一直在跟我講說那個 she 要配 she is，什麼啊，就那種很基本的位格啊。什麼過去式就要...我某個句子要用到過去式，可是我們常會忘記，會用到現在

式。那並不代表我不會，你知道嗎，可我講很快那句話有時候就會誤說了啊。可是他就特別教我們這個碩二碩一的人，然後在黑板上寫 she is, she was 就是在那邊教，你知道，最基本的東西，你知道那是會傷人的。(訪談 5 月 30 日)

小米表示學生很多時候的錯誤是不經意的口誤，而不是錯誤，這並不會讓學生日後糾正不了，要糾正的應該是比較重大的錯誤：

有些小錯是他們[註：學生]不經意的，不是根深蒂固的，像我們有時候我們在講中文也是會常常有很多語誤啊，那並不代表我認為那個錯的是對的。像他[註：學生]講一句話，然後最主要的，很明顯的，可能某個詞錯，或某個句法錯，我就會跟他講。可是整句裡面可能還會一兩個小小的錯就沒有馬上點出來。像那天我跟那個柯同學[註：學生]在那個 msn 的時候，他很久沒有認真上中文了，他就講了：「我還沒完成了。」對，我覺得「了」這個字，我之前已經跟他講過，是怎樣怎樣怎樣用，過去發生的，還沒完成，怎麼可能有「了」，我就跟他說[用錯了]。他們在學語言的時候一定是錯誤百出啊。你一定要找到最重要最大的最明顯的錯誤啊，很多那種比較至微末節小的錯暫時略過。(訪談 5 月 30 日)

她表示有些學生因為個性會比較怯懦，被糾正後可能以後會不敢開口，因此教師應該要能給予適切的糾正：

有些人就是被人家糾正，然後你知道個性比較怯懦從此不敢講。當然不是口頭對話上的錯誤都可以忽略啊，這樣他們永遠都不知

道自己錯在哪裡啊。而是那種很明顯的就是你覺得他由始至終真的把這個用錯的，就一定要告訴他。若是那種不小心的無心之過他是知道的，那其實可以不必糾正。（訪談 5 月 31 日）

（2）語言教學的取向

小米相信語言是由一套有系統的語法結構組成，但是她不認為透過文法就可以掌控語言的學習，因為語言學習是無垠無涯的，學習者沒有辦法以分量的方式掌控語言學習，只能在如何正確使用上來掌控語言的學習：

語言是由一套語法系統組成的，對。但如果說[透過文法]學到百分之幾，不可能吧。語言太大了，學語言是沒有那個[界限]的，無垠無涯的。就像我們學中文，你會覺得學中文就是這麼這麼...還有很多是不了解的。沒有辦法，因為語言本來就是一套，創新的語言，這是太巨大[的分量]，並沒有辦法說我學多少，然後就可以知道我學了[這個語言的]百分之幾的，這是不可能的。我覺得掌控語言學習是，我講這句話的時候，我能掌控的是我自己怎麼使用這個語言。（訪談 5 月 31 日）

在教學上，小米認為教師是需要給學生提供清楚精準的文法講解，因為這是許多學生的要求。不少學生因為沒有得到清楚的文法講解，便會對老師的教學感到不滿意：

其實這個想法是因為我之前做研討會[的研究]，訪問那些學生知道的。然後我自己做相關的，然後大部分也是這麼說。大部分的

調查[表示學生]就是需要比較詳盡的，很清楚的[文法講解]。他們[註：學生]比較喜歡那種確切的那種文法講解。有時候老師會講得模糊不清，他自己沒有搞懂，可能老師自己也沒辦法控制那個時間，然後就跳到下一個，就學生會感到很不爽，很不開心。(訪談 5 月 31 日)

小米除了相信語言有其文法系統，她也認為語言的目的在於有意義的溝通，可以在日常生活中習得的：

語言本來就是有意義的溝通。如果語言是沒有意義的溝通，那這個語言就是死掉的語言，我覺得啦。語言是有意義的溝通。(訪談 5 月 31 日)

小米也認為學習語言不能只了解文法，只理解對方的說的話，還要能輸出使用，這樣才能稱得上學好外語。

然而，在語言教學上，小米更看重語言學習技巧及練習方面的問題。她相當著重於教學上學生學習的方法及有沒有獲得練習的機會。因此，小米相信語言是經過大量的訓練和練習就可以學得好。而有適當的語言環境提供學習者訓練與練習的機會便成為了學好的語言的重要因素。據小米表示，同在台學習華語，但越南媽媽比華語中心的學生更具有學習機會的語言環境，而學習與習得語言的差別也在於有沒有語言環境：

那個越南媽媽，他是四周圍全部都是講中文的人。她自己完全沒有可以對外可以講越南話母語的環境，所以她一定要講中文。可

很多[華語中心的]學生來這邊，他們跟自己的朋友還是講英文，或是講他們自己的母語。他們沒有辦法，就是讓自己所有的時間都在講那個目標語，所以那個學習的環境是不一樣。而且一個[註：越南媽媽]是所有時間，二十四小時，每天這麼多年，都一定只能用[華語]，因為他身邊沒有人可以跟他講母語或講英語。可是那個學生來台灣不一樣啊，他有好多...他可以去夜店玩，他可以去不同的場所，他有不同的朋友，不同的朋友就大家聚集在一起，就用英語，然後自己國家的[朋友]也用英語，然後剩下的時間才去說華語，然後那時候他是在學習那些文法規則那些單字什麼的。然後他的中文朋友，他也許沒有在很多中文朋友可以講話，其實他就是走在路上也並不是 always 聽別人講話啊。可是越南媽媽在一個家庭中，那個他的婆婆老公都要跟他對話，那是不一樣的啊。我覺得他們[註：中心學生]講中文的時間還是不夠多。而且沒逼迫自己只有講那個語言[註：華語]。就是他們仍然不是只講一種語言而已，就是他們要學習的語言。(訪談 5 月 31 日)

此外，在聽說讀寫四個方面，小米認為在語言教學裡，教師教學應該盡量不要有所偏廢，而學生在聽說讀寫上如果能有較平衡的學習將是比較理想的進展：

你要一開始要讓一個學生聽說讀寫都好，有點不太可能。可是我覺得就盡量不要某一個技巧完全偏廢。就是至少能夠都有一個基本的程度。我不覺得一個好的學習，像柯同學他一點都不要學習漢字，很排斥，不是不要認漢字，是不要寫漢字。她只要會讀懂就好了，還有聽跟說。可能第一次吧，就是那個一開始啊，在師

大的時候，就回家要寫[作業]吧。可是我幫她上課的時候，然後我說：「你要練習寫字」因為她有時候看這個字，之前明明講過，然後又忘記，我就說你可以練習多寫幾次然後把它記起來。然後她就說太多，不要。這就是不算是好的學習啊。(訪談 5 月 31 日)

至於聽說讀寫的教學安排，小米認為學生先掌握一些聽說技巧將能使讀和寫的學習更順利，因為學習聽說之際就可以先熟悉語法結構：

我贊成不要讓聽說讀寫差距太大。掌握一些聽說的技巧，可以讓他們的讀寫可能會更順利一些。我覺得如果會...先會聽說，那個語法很習慣很快速，那你看讀寫的時候就覺得很自然親切。因為你每天這樣講話，你看那文字你就會覺得，差不多就句子結構就是這樣。就是你不用重新再去組織那個語法，然後一直在那邊解剖說這句子是怎樣怎樣的。(訪談 5 月 31 日)

在語言教學中，小米相當鼓勵學生開口說話，但小米認為有很多學習者其實無法自己主動開口說的，一定要有人引導、鼓勵才可以。因此，教師需要以問問題、對話、舉例子等方式來引導學生開始說話：

很多人他們沒辦法自己開始說外語啊。一定要有人帶他才可以有辦法開始說。就是你可能問他問題，引導他回答。或者是你干脆先教他一句話，然後讓他講一些相似的句子，舉一反三這樣。除非他是在越南新娘那個環境他就可能自己說。(訪談 5 月 31 日)

在說的過程中，她相信學生在口語上的錯誤能帶給學生更多的學習機

會，但是前提必須是有人可以糾正：

對啦，[口頭上的錯誤]是有給他們更多練習的機會，可是也要有人去糾正他們讓他們知道錯才有更多練習的機會啊。沒有的話就一直錯一直錯到底也沒有用啊。(訪談 5 月 31 日)

其實小米覺得，在開始學習的過程中錯誤是難以避免的，因此認為學生在開始學習時能夠說出來比怎樣說得正確更重要，因為能讓學生敢說出口是最基本的學習，然後才教學生如何說得正確。從「說出口」至「如何說得正確」是語言學習不同的階段：

學生願意說出來，學生能夠說出來比怎樣說得正確更重要。因為你如果整天在說你這樣不對不對，他以後怎麼敢講話？我覺得這是一個階段性[的學習]。第一步你要先讓他說出來啊。你要先鼓勵他說出來，讓他對說話這件事情不害怕，等這件事情[註：開口說]已經成為一個習慣之後，你才接著告訴他怎樣說得正確。一開始他講第一句話，他整個是，句子整個是混亂的，那你一定會幫他糾正過來，可是更基本是讓他說出來。你不要壓抑學生，你不要打斷學生敢講話的那種心情吧。第一步就是要讓學生敢講，敢講之後你才去討論他講對不對，不然你先跟他說你這樣不對不對，然後他心裡就一直在想說，我這樣不對，等下不敢講，那不就跟我們很多台灣學生，像我現在一樣啊。(訪談 5 月 31 日)

(3) 教學評量的想法

小米贊成採用多元的方式評量學生的學習成果，她表示除了一般

基本的筆試也會評量口說能力。除此之外，小米也會將學生的學習態度納入評量裡：

[評量]語言能力，就是他的筆試成績跟他口語的流利度。作業，那也算是語言能力啊，因為考卷就只出那幾題，可是你作業可能有作文，你就可以知道他的語言能力是不是有比較好。但就是不能只看人家成績高就說他學得很好。人家很努力學可是學不太好，那個可能是跟環境[有關係]啊。所以我說還要看態度啊。態度也可以，就是...基本上態度好的人，他學習的成效會比較好一點。[雖然]世界上很多特例的天才，但儘量看到學生的態度吧。(訪談5月31日)

再來，小米認為學生自評互評都有其意義，互評可以讓同儕交叉參酌，而自評可以讓老師看到學生的學習情況。而老師的評量有時相較於學生的自評互評會比較客觀。但評量方式主要是決定於班級的學習氣氛：

自評，自我省視也不錯，可以讓他們自己去思考自己有沒有問題。可以看一下他們是不是在學這個單元的時候，對自己有沒有信心。就大部分，很多學生學了這個單元，他們的自評成績很低就代表老師可以把那個單元拿出來講一下。問問看他們哪邊有什麼問題啊。然後大家再討論一下。[互評]交叉參酌很好啊，但我覺得我不會進行互評吧。互評這件事情我覺得要看班級氣氛。就大家願意舉手發言啊，互相表達意見啊，就感覺大家彼此願意幫助彼此，就是使語言能力進步那一種，互評是不錯的。[如果沒有氣氛，互

評]感覺就是虛擬，因為剛講那些是願意互相幫助大家來學，代表你平常幫助過他就知道他[學得]怎麼樣。然後願意讓別人...就是可能評他的成績，然後讓對方能夠知道你哪邊可以再加油這樣。[那老師評量，]如果他一張眼睛看大家，沒有其他偏見看大家的話，可能會比較客觀。因為學生互評自評，同儕間的那種親密度啊，可能大家會不願意交惡什麼，大家都全部給很好的評價。有評跟沒評沒差啊。(訪談 5 月 31 日)

小米表示因為每個班級有不同的學習氣氛，因此自評互評有可能會帶來鼓勵效果，但也有可能形成惡性循環，而小米認為如果在班級氣氛適合的情況下，她會願意在班上讓學生進行自評互評，因為小班制的教學原本就會有很多互動的空間：

[自評互評]還不錯，ok。因為小班制這種教學本來就是會有很多那種互動的東西。有可能[激勵學生]，但也有可能會惡性循環。就剛好那個學生彼此交惡，把他的成績打很低，然後把自己打很高。那種情況真的很難預想。或者是他打他很低，然後他就自信心受創，然後就不跟他好。上課就變成那種，沒有心情這樣，有點不爽這堂課，老師干嘛要讓別人來批評我。好多哦，這種小劇場沒有...也不知道會怎樣，好壞都可以，都會發生。因為每個班級的情況不一樣，所以你要我說哪一個比較好哪比較不好，我沒有辦法。我覺得都要看當時的班級的情況。包括班級的學生素質，氣氛等等等等，國際啊，像日本人，韓國人比較保守，讓他們互評可能剛好那幾個成績又比較不是太好，那你不把他往洞裡推嗎？(訪談 5 月 31 日)

(4) 對華語教學的想法

在小米的想法裡，華語文教學像是引導學生堆積木的過程，而教師則扮演輔導者：

教他們...在旁邊看著他們堆積木。積木就是語言，語言的各個字詞、句子、篇章堆起來，然後變成一座城堡。然後學生們在堆積木，然後華語教學就是在旁邊指導他們，或者是看著他們，然後有時候可以幫他們做一些修正那個積木的形狀。(訪談 5 月 31 日)

對小米而言，在「堆積木」的過程中，師生之間有良好的互動、班上熱絡的學習氣氛是很重要的。因此她認為有效的教學就是教師上課有趣，能吸引學生，然後學生也能夠積極回應，也就是師生兩方面都相互配合，大家都有熱情，有動機去完成課堂的學習：

就是做完這個，講解完或者做完這個練習活動，然後學生能夠在當下很積極回應，然後那個練習活動積極的參與，然後有不懂的就馬上提出來討論這樣。就是上課態度積極。我覺得[有效的教學]最重要的因素有兩個，第一個就是教師特質，兩個都很重要，教師跟學生都很重要，你教師一定要那個特質好，就吸引學生，這第一個，然後學生也能夠回應，這就是他本身也要願意學啊，就像之前某某老師他已經付出這麼多，你知道，拿攝影機去[拍攝]，一個月後我們去看他，整個班的學生還是那樣，一大早睡死在那裡，半夜去夜店。或是整班學生其實很努力，可是老師怎麼就是教得那麼無聊，然後很快就昏昏欲睡，所以有效的教學兩邊都要顧到。都要有那個熱情，那個動機去做。(訪談 5 月 31 日)

為了要使教學可以有效進行，小米認為教師方面最需要具備的能力是能設計課堂的教學活動。因為經過設計的課堂教學才能順利地進行教學，而且每個活動才會有意義：

組織課程，讓那一堂課流暢，就每一堂課都有設計過很重要。因為其他像教師特質什麼的，我覺得要看教師個人自己心裡願不願意做。然後像那種語言知識也是大家讀[相關知識]就會的，但像努力上課活潑什麼的那種訓練，最不可缺少，要怎樣讓它組織成一個課程，然後讓每一個人都學會，然後還可以這些要學的東西[註：教學內容]，放進那些活動裡，然後整個過程，兩三個小時都能很順利，大家都不會覺得無聊，就每個活動都有意義，我覺得這是算最難的吧。就讓每個活動都有意義。(訪談 5 月 31 日)

除此之外，小米也認為對外華語教學的教師也要具備面對不同背景學生的班級經營知識以及對不同國家文化的了解：

如果是專指華語教師和其他教師有什麼特別不同之處，就是他要面對不同國籍的學生。他要會那個班級經營啊，每個國籍學生的文化差異太大了，你要兼顧不同的學生，一個班級可能一群東南亞，或是日本韓國這種東西方[的學生]，可能只要一個班級，他們可能就會分成兩排，如果這麼明顯的話，或是大部分是某個地區來的，然後小部分是...像柯同學他就是，他這一學期在某大學的華語課，後來常常翹課，除了因為老師上課比較嚴肅之外，嚴格，然後就是那個學生成員，他說他們班只有他一個是西方面孔，其他就是越南，還有日本一兩個，然後大部分越南，然後他就沒

有話題什麼的，然後就沒有過去了，所以會翹課啊。所以老師必須要去看到這種差異性，然後適時去給他關心一下。有時候講的話會誤觸到某一個國家文化的地雷，那也麻煩。(訪談 5 月 31 日)

在華語文教學裡，小米希望自己將來可以成為一個能讓班級氣氛良好，且學生可以了解她教學內容的老師：

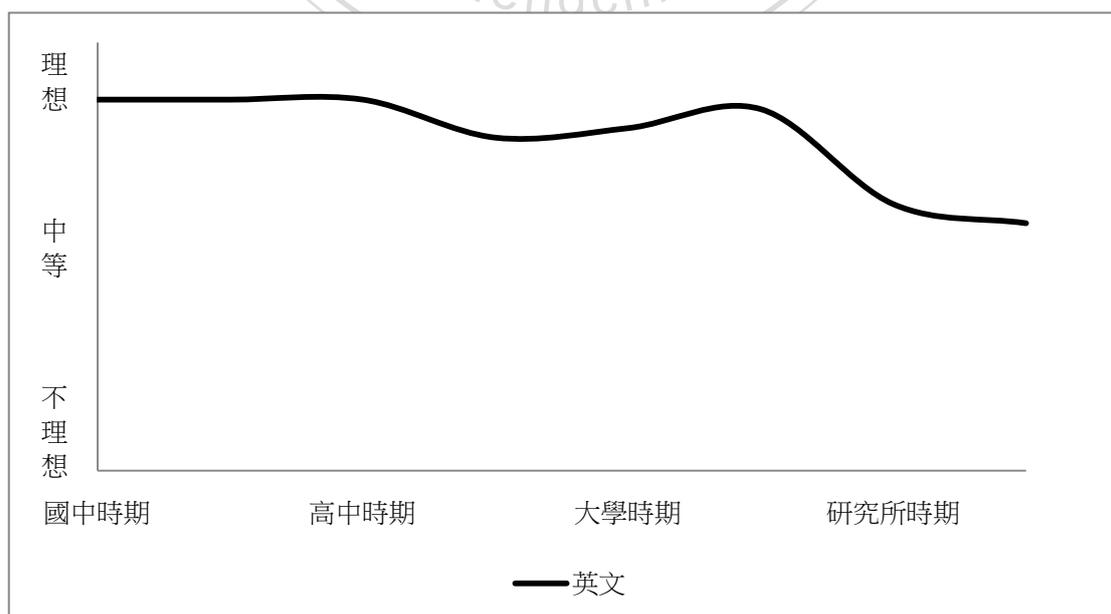
就被同學喜愛，然後教的又能夠被接受，就是被吸收，學生能夠真正的了解。當然希望氣氛和諧，大家像是個大家庭一樣。差不多就這樣了。(訪談 5 月 31 日)

(六) 小米個案小結

在此，本文將對小安的外語學習歷程作一簡要小結。此外也對小米的語言學習信念及華語教學信念列表摘要。

(1) 外語學習歷程簡述

圖四、小米外語學習的歷程圖



小米接觸過的外語只有英文。從學習歷程圖四可以看到小米在國中開始學習英文，一直到高中學習的過程都很平順和理想。這段時期裡，小米以考試為目標學得得心應手，當時她只要準備好考試的範圍就能考到好成績，是班上英文成績名列前茅的學生，可說在學習上相當有成就感。到了高中時期，小米的英文學習與國中差不多，只是考試更多更難些，但是小米似乎並沒有遇到太大的問題，「一直唸」、「讀熟」考試範圍是她向來採用的有效學習策略，學習成績還是維持在相當理想的狀態。這時期讓小米感到較遺憾的事就是指考（即大學第一階段入學考試）的英文成績沒有達到預期的標準，然而這並沒有讓小米放棄英文。大學時期，英文學習對小米而言是個愉快的學習經驗。大一英文課，除了如高中時期一般著重於閱讀之外，還多了一點口說的機會。大二時則有一年多的時間暫停學習英文，英文學習狀態稍微下滑。小米不想放棄英文，於是在大三下學期特地到私人的語言中心——地球村上課，小米才又開始加緊英文的學習。到地球村是她英文學習過程裡較具有影響力的事件，她不但比較敢開口說英文，也接觸了一些母語人士，此時學習英文的歷程曲線又漸漸往上回升，也就是英文學習的興趣、情感及情緒等方面達到較理想的狀態。

到了研究所時期，小米很多時候必須閱讀英文文獻及資料，這讓小米覺得有點麻煩沉悶，再加上小米要面對英文檢定考試的畢業門檻而感到有壓力。第一次沒有通過考試的結果帶給她不小的打擊，英文學習不再像她以前感到的那樣愉快輕鬆。因此小米在這時期的學習歷程出現向下滑的曲線。這時她也意識到自己必須要突破以往「有範圍考試」的學習方式，而且也要趕上聽說及寫方面的能力。由於學習範圍變廣了，小米將以前所習慣的「精讀」、「一直唸」的學習方式改為「略讀」、「多聽」，但這樣改變讓她覺得學習不夠扎實，因此而感到英

文越來越難學習。面對這樣的改變，小米不免感到有點焦慮，總覺得很難達到理想的學習成果，愈覺得學習英文的路途變得遙遠。

(2) 外語學習信念摘要

在小米的語言學習信念裡，對語言學習的難易度、學外語的天賦、外語學習的看法、學習與溝通的策略、學習外語的期待各項的觀點可以歸納為下表十三：

表十三、小米對外語學習的信念表

外語學習方面	信念及看法
1. 外語學習的難易度	<ul style="list-style-type: none"> — 相信不同的語言有不同的難易度，而學習資源的多寡、語系相近與否、國家的語言政策將會影響語言學習的難易度。 — 在聽說讀寫方面的難易度，只要接觸得多就會比較容易，沒有一定的標準，端看學生著重於哪些方面。
2. 外語學習的天賦	<ul style="list-style-type: none"> — 相信有些人特別具有語言天賦，可以同時學好多種語言。 — 學過多種語言的人在學另一種新的語言時比較容易找到語言中的規律，從而更快學會新的語言。 — 小孩比大人更具有學好外語的能力，因為成人母語的負遷移對外語學習的影響比較大。 — 相信每個人只要努力都可以學會外語，並不會受到性別、所修習的學科、專長的領域等因素影響。
3. 外語學習的看法	<ul style="list-style-type: none"> — 語言是文化的一部分，而語言裡又包含了各種文化知識。 — 如果未特別要求，學語言時不需特別強調文化的學

	<p>習，因為這樣對學習者的語言學習過於苛求。</p> <ul style="list-style-type: none"> —非常認同環境對語言學習的影響。她認為只要學習者有學習語言的意願及動機，在目標語環境中學習可以進步得很快。 —生詞在語言中相當重要，但是如不能在對話中使用所學過的生詞，那學習生詞便沒有什麼意義。 —學好文法可以使外語變得流利，但這不是必然的結果，因為也有文法好但說話不流利，或者說話流利但文法不好的情況。 —外語與其他科目在學習目的及方式上並不相同。外語是要透過不斷練習才能達到會使用的目標，而其他科只著重在了解其內容知識。
4. 學習與溝通策略	<ul style="list-style-type: none"> —學習語言要反覆不斷地練習。 —閱讀儘量不要太依賴翻譯，經過自己推測去理解生詞是個不錯的策略，因為可以加深印象。 —相信多說可以使外語學習更加進步，但是東方學習者必須先克服個性含蓄等而不敢開口說話的難題。 —不在意腔調問題，因為腔調影響溝通的情況並不會很嚴重。
5. 外語學習的期待	<ul style="list-style-type: none"> —對外語有相當高的期望，相信學好外語對工作上或其他方面都有優勢。 —外語是一個工具，若能配合自己的專長，將可以讓專長發揮得更好。 —學好外語不一定就能深入了解母語者及其文化，而了解一個民族文化也不一定是透過語言。

(3) 華語文教學信念摘要

有關小米的語言教學信念，在此將她對語言教學的內容與方法、語言教學的取向、教學評量的想法、對華語教學的想法各項觀點歸納為下表十四：

表十四、小米對華語文教學的信念表

華語教學方面	教學的信念與看法
1. 語言教學的內容與方法	<ul style="list-style-type: none"> — 會根據學生的要求來加強輔導。 — 學生喜歡活潑有趣，輕鬆的教學方式。 — 在各別輔導的教學裡，主要以輔導者的身份給予學生協助。 — 輔導教學的內容主要以學生正式課堂上過的課文。 — 班級教學則會按照行政單位的規定使用其安排的教材及教學進度。 — 課堂上課會對文法進行清楚的講解，給學生大量舉例，進行生詞、句型教學，說話等練習。課後也會布置作業。 — 教師糾錯必須要適切，以免學生以後不敢開口。
2. 語言教學的取向	<ul style="list-style-type: none"> — 相信語言由一套語法結構組成。但不認為透過文法就可以掌握語言學習。 — 教師應該提供學生精準的語法講解。 — 相信語言的目的在於有意義的溝通。 — 語言學習的技巧及練習是很重要的。教學上應該注重學生學習的方法及練習的機會。 — 語言透過大量的訓練和練習就可以學得好。而語言

	<p>環境則可以提供大量練習的機會，所以很重要。</p> <ul style="list-style-type: none"> —聽說讀寫各方面的技巧學習不應有所偏廢。 —先教聽說將有利於讀寫的學習。 —學生不易自己主動開口說，老師需要進行引導。 —學生在口頭上的錯誤如果有人給予糾正，那麼學生就可以有更多學習的機會。 —學生從「敢說出口」到「說得正確」是兩個階段的學習，教師必須先要讓學生「敢說出口」。
3. 教學評量的想法	<ul style="list-style-type: none"> —贊成採多元式評量。 —學習者的學習態度應納入評量裡。 —學生互評可以讓同儕間互相參考，自評可以讓老師了解學生學習的情況。 —教師評量比學生自評互評客觀。 —自評互評的可行性取決於班級的學習氣氛。
4. 對華語教學的想法	<ul style="list-style-type: none"> —華語教學像是堆積木的過程，教師則是從旁協助的輔導者。 —教學過程中，師生的互動及學習氣氛的經營是很重要的。 —有效的教學就是教師上課有趣，學生積極回應。 —華語教師最重要的能力是設計課堂教學活動，使每個教學活動都有其意義。 —對不同文化背景學生的班級經營知識及對不同文化的了解是華語老師必備的條件。 —期許自己成為一個受學生歡迎，可以讓學生明白教學內容的老師。

第五章 跨個案討論

經過對四個個案學習歷程的分析後，在此將針對本研究的三個問題依次展開討論。

第一節 問題一討論

四名職前華語文教師在不同時期的外語學習中，其所經歷的人、事、物如何形成她們的學習信念和教學信念？

從四名個案教師不同時期的學習歷程故事裡，我們可以在她們學習外語的過程中觀察到某些學習信念與教學信念形成的原因，在此分別討論：

(一) 國高中時期的外語學習經驗

從這四個個案的學習歷程故事裡，我們可以看到在她們學習外語的過程中，早期的英文學習也就是國高中時期的學習環境及背景相當相似。她們在國高中時期就開始在學校上英文課，上課方式皆以教師為主的講授、完成課後作業，而考試是為學習的目標。學習的內容主要以閱讀理解、文法、詞彙等為主，聽說和寫比較少接觸。她們除了完成學校安排的課業及考試之外，課餘時間也沒有特別去補習班補習。除了小安之外，小芳、小菁、小米幾乎沒有在課外另外接觸英文相關的事物如電影、雜誌等。之所以會有如此的現象主要是這些學習者處於相似的教育制度、教育理念、國家政策、資源等大環境之下。因此，學習者會經歷相似的學習經驗的可能性是很高的。在經歷了這麼長時間的制式化學習，四名個案可以說對這樣的學習方式已經有了很深刻的印象，也就是對這樣的學習有了一定的記印(imprint)，而這些記印往往是難以撼動的(Kennedy, C. & Kennedy, J., 1996)。此外，在這樣每天的「學徒式觀察」(apprenticeship of observation)(Bailey et al., 1996)之下，她們也就對語言的學習有了一定的概念，對教學也有了最初的意象(image)，這樣的「學徒式觀察」常會引導教師的課

堂教學實務 (Freeman, 1989)。這些早期對語言學習的經驗促成某些信念形成之後將併入信念系統裡，根深蒂固的，對往後所接收的訊息產生強大的影響力，使新的概念變得脆弱或難以形成 (Pajares, 1992)。由此可見，本研究個案的制式學習經歷很有可能會對她們日後的教學及教學信念產生一定的影響。

根據張武昌 (2006) 表示在台灣國高中的英文教育確實有以考試為導向的現象，而且雖然教育理想上主張聽、說、讀、寫四種能力要並重學習，但是對大部分英文教師而言最重要的目標是幫助學生考試獲得好成績，結果大考小考取代了多元化及活動式的評量，紙筆測驗在題數與困難度上驟然增加。對於這樣的學習模式，使學校的英語學習出現了「雙峰現象」⁶。那些已經習慣考試學習模式的學生，對平日的學習以考試為目標，透過考試建立自己的英文學習。如本研究個案除了表示對考試的學習感到「無聊」或有壓力之外，小米和小安基本上對學校的外語考試可說應付得遊刃有餘，並在理想的考試成績中獲得了信心與成就感。然而對於一些適應困難的學生則在數次的不理想考試後，影響了學習的信心，失去對學習的興趣 (張武昌, 2006)。如小菁就是在高中時期曾面臨程度與班上同學有差距的困境，而使她經歷了一段極為感到壓力的英文學習經驗。然而，無論是適應還是不適應考試學習的學生都會在經歷這樣的學習過程後，在其學習信念上產生一定的影響。因為信念的形成往往傾注了大量的情意 (affective) 及評價 (evaluative) 的因素 (Nespor, 1987)。而這段學習期間發生的重要學習事件如考試，就對其信念產生一定的影響。如在小菁學習外語的想法裡認為學習文法和生詞是很重要的，會有這樣的想法很可能是因為她在高中這段時期的外語學習充滿了壓力及艱苦的經驗，而其中記住生詞和文法是她應付考試主要的成功策略，在這樣個人的情感、評價觀點之下，以生詞、文

⁶英語教學過程中，學生程度呈現低成就與高成就兩極化的現象。

法為重的學習信念很可能就此形成，並使她在往後學習其他外語時，在學習策略上會較偏向規則取向（rule-based）的學習方式。同樣的，個案小米在國高中準備英文考試的成功策略為「一直唸」、「讀熟」，而這樣學習的方式使她在考試上有理想的成績，情感上滿足了其成就感，因此就讓她產生了「踏實的」學習應該要透過「不斷地唸」、「記熟文課內容」的學習信念。由此可見，個人的情感、評價往往是促使個人某個信念形成的催化劑，而與情感、評價相關的經驗及事件則是個人某種信念形成的來源。

此外，職前教師往往會基於自己成功的學習經驗去判斷什麼理論、方法和材料才是適合外語學習者（Johnson, 1994），有時也會產生「自己是這樣學會的，以同樣的方法去教學生也是有效」的想法，然後以自己成功的學習方式進行教學（Joram & Gabriele, 1998）。於此，本研究個案教師也可能出現如此的情況，如小米認為熟唸課文是個有效的學習策略，因為自己就是以這樣的方式「內化」外語的知識，因此會鼓勵學生多讀多唸。而小菁則將英語學習的目標建立在語法、生詞的精通上，這與其在教學時特別注重語法和生詞的教學，認為精準清楚的語法和生詞解說是很重要的想法有關聯。職前教師會在「自己學習的情形」及「以往教自己老師教學的方法」之間假設一種因果的關係（Joram & Gabriele, 1998），然後這些職前教師早期的學習經驗無形中會對他們未來的教學信念產生一定的影響。

在這時期的外語學習經驗裡，考試可以說是個案教師共有的學習經驗。信念具有變動（dynamic）的特質（Kalaja & Barcelos, 2003; Mercer, 2011）。在面對考試時，我們從個案教師對外語（英文）學習的自我信念（self-beliefs），也就是對自我能力或信心判斷的信念看到其動態特質。如個案小菁對其在早期國中時期的英文成績表現覺得相當滿意，升上高中後由於環境改變造成她學習情況下滑，考試成績每每令她感到挫折，但後來經過一番刻苦學習之後，她的考試成績明顯上升，讓她感到欣慰滿足，自我能力及信心回

升。這段時期小菁對英文學習的自我信念因受到環境、情感等因素的影響出現了上下起伏的變動，充分呈現了信念動態的特質。反觀個案小安和小米在平日的英文學習裡常獲得老師的正面回饋及稱讚，英文考試上又有理想的成績，使其信心及興趣增加，因此對於考試導向的學習，並未感到難過及挫折。可以說小安和小米這一時期對英文學習的自我信念是相對穩定的。至於小芳，在國高中時期「按表抄課」的學習、考試，也獲得理想的成績，唯有對文法方面的學習表現感到不滿。從小芳這一情況可知，儘管在同一語言的自我學習信念裡，有些面向的信念呈現了較穩定的情況，但有些則面向則呈現變動的狀態。如小芳對英文學習的情況，在整體上而言有著良好的自我信念，但對個別情況的英文文法學習方面則自我信念較為低落。總的來說，信念在不同的情境、情感等因素的互動之下有時會呈現非線性（non-linear）的變動（Mercer, 2011; Negueruela- Azarola, 2011），而本研究個案對於考試及制式學習方式的自我信念也是如此。

（二）大學時期的外語學習經驗

在她們四人的外語學習的各個時段裡，大學時期可以說是她們比較自由且沒有壓力的學習階段。根據張武昌（2006）表示，在大學時期有不少學生因沒有了昔日高中的緊迫壓力，而抱持著只要熬過「大學英文必修就好了」的心態，通常缺乏積極學習外語的動力。而本研究的四名個案並沒有出現如此的情況，反而主動去接觸學習外語。會出現這樣的情況，很大的可能有兩個：一是個案的父母師長對英文學習的重視及支持態度。由於信念受到重要他人（significant others）的影響（Navarro & Thornton, 2011），因此在她們的信念裡，英文的重要性可說是在很早便深植於心底了。二是個案對英文的情感因素影響，如個案小米曾說：「對於曾經努力學習過的英文，並且有不錯成績的人始終還是抱有英文夢，不可能說放棄就放棄」。這樣的宣言可見其對久學多年且曾經有所成就感的英文，具有一定的情感。

對這些未放棄英文學習的學生而言，大學較自由多元的學習環境，正好提供了他們學習發展所需的資源，學習方式也會更多元，這往往能讓學生的學習出現與以往不同的轉變及發展。

在本研究裡，大學時期可以說是四名個案教師在外語學習想法上產生比較多轉變的時期，因為這時期學習的方式與國高中時期有很大的不同。Furinghetti 和 Pehkonen (2002) 表示，當我們經歷了新的經驗時，總會將新經驗所產生的想法與固有的想法作比較、衡量、評價，在不斷重新建構自我想法之際，舊的信念將會改變而新的信念便會逐漸形成。本研究的個案教師在學習的過程中也常會出現一些矛盾、衝突，主要是她們的學習情況出現了與原來所預期不同的情況。這些情況的發生不禁讓她們對自己以往的學習經驗進行重新的審視、反省及思考，並且很可能就因此改變了她們原來對外語學習的信念或是形塑了一些新的信念。在建構主義的教育觀點下，信念具有「適應情景」的本質 (contextualised nature)，而社會文化背景、社會互動及個人經歷則是信念「適應情景」的重要因素 (Mercer, 2011)。有鑑於此，個案職前教師信念的改變，有不少可以說是她們與所面對的情境環境互動而啟發的。如小芳，大學時期到美國度假的經歷讓她開始改變對英文學習的一些想法。在開始時，她先對自我學習在現實中的表現感到不滿，如「看得懂新聞卻看不懂菜單」、「會閱讀但聽不懂」等，接著便感到有改變的需要，思考自己學習英文的問題。後來，她改變了以閱讀理解及文法練習的學習方式來學英文，回國後實行了強調聽和說的學習方式。而學習語言以溝通為目的、聽說讀寫應整體學習等信念也許就是如此從原來固有的舊信念逐漸轉變而來的。個案小安在大學時期的英文學習遇上了「瓶頸」，讓她開始對自己的學習方式有所思考，了解自己在怎麼樣的情況下才能有最好的學習狀態，最終發現自己是在沒有壓力的情況下學習才是最合適自己的學習狀態。「瓶頸」事件讓她從早期的以考試為目標的學習轉

向純粹為自己的興趣而學習，奠定了其「學習外語一定要有興趣」的信念。至於小米，在地球村的學習讓她感受到了學習者主動學習的必要性，使個性較含蓄的小米從「不敢開口」到「敢開口」，可說是有了重大的突破，這除了讓她對學習外語口說有更大的進步外，也同時讓她注意到了學習口說的困難及重要性。正如 Etchberger 和 Shaw (1992) 的研究表示，信念的改變都是在漸進的歷程中完成的。在本研究個案信念的改變也是漸進完成的，並且經歷了信念動搖、瞭解到需要改變、決定改變、進行改變等歷程。由此可見，製造認知衝突、不滿是信念改變的重要關鍵 (Feldman, 2000)。因此，這些種種「不同以往」的學習經驗的事件，可說具有重大意義的，因為她們學習信念的動搖往往發生於這樣的契機上。

此外，學習者每個都有其個人的獨特經驗，他們通過參與各種活動、信息的組織和探索等來建構個人的意義 (McGregor, 1999)。因此，相同的事件對於不同的個體具有不同的意義，如個案教師皆曾表示國高中的英文學習在聽說讀寫方面没能得到整體的發展，只注重閱讀方面的訓練，然而，四名個案教師在經歷大學不同的學習歷程後，各自建立了自己的學習信念，小芳及小安在大學時期的非正式學習如出國旅遊、參與社團等獲得許多聽說的機會，而小米和小菁則繼續透過了正式的學習促進自己的外語學習。在這樣的不同學習經驗裡，不同的個案教師可能因為處於不同的情境而使她們對語言的本質、定義、功能等產生不同的看法。縱然她們在日後的語言教學信念中同樣具有強調聽、說更甚於閱讀發展的信念，但在華語教學上還是會從不同的觀點切入或由於對語言的意義有不同定義，而採用不同的教學方法或策略。由於相同的信念可能有著不同的觀點 (Goodman, 1988)，因此，對於教師的信念，個人的學習經歷及社會文化不可不納入考量的範圍，因為信念一直不斷在社會互動中被建構或重建構 (Alanen, 2003)。

此外，在個案教師大學時期的學習裡，可以看到非正式的學習機會相

當多。在本研究個案裡，正式的外語學習有如大一必修英文課或其他外語在語言中心的課程大部分維持約一年而已，而其他非正式的學習經驗比國高中時期來得更多。如小芳到美國旅遊、日文語言小組交友，小安參加「哈英社」及到國小當英語閱讀教學志工等。這些非正式的學習外語經驗往往與她們正式學習外語的經驗形成強烈的對比或是有所矛盾。如小芳到美國之後，發現自己的在聽說方面的表現不佳，覺得學校的英語教學無法讓她在真實的生活情境中溝通運用。而小安在參加「哈英社」、當志工，獲得許多口語說話的機會，與正式上課聽老師教學講授的學習情況不同。在本研究中，個案職前教師的外語學習與 Johnson(1994)對職前教師的研究相似，對正式外語學習的印象主要與授課教師、所使用的教材、所參與的教學活動、外語教學的整體組織有所相關。而職前教師的非正式學習經驗所遺留給她們最後的印象則與她們使用外語的情境、與她們溝通交流的對象、語言的功能用途及她們在溝通上所使用的策略有所相關。這些正式與非正式的學習經驗對語言學習所關注的面向不同，而且往往在對語言的認知或學習上有很大的對比，不管是正面還是負面的印象都對語言職前教師的語言教學與信念有很大的影響，會讓他們基於這些印象去理解及詮釋師資教育課程 (Johnson, 1994)。也就是對於師資專業教育的知識，職前教師可能基於自己的正式或非正式的學習經驗、印象來選擇某個教學法、理論或教材，判斷哪些才是適合的、正確的，這也就出現了「濾鏡」(filter)的作用。這也會讓職前教師在信念與教學實務上產生許多不一致的地方，如即強調真實情境對語言學習的重要性 (源自非正式學習經驗的印象)，但在教學組織或教材使用 (源自正式學習經驗的印象) 上卻無法配合。再如認為學習語言功能在於溝通 (源自非正式學習經驗的印象)，但在教學實務上卻著重於生詞及文法的講解 (源自正式學習經驗的印象)。可見正式與非正式的學習經驗也是造成職前教師在教學信念與實務上不一致的原因之一。

（三）研究所時期外語學習的經驗

在研究所時期，四名個案教師的外語學習因為有了不同的學習機會而各自有所發展。如小芳獲得出國發表及申請美國深造的機會，使其英文在書面語書寫及學術文獻閱讀上有所增進。日文也因幫助老師翻譯文獻而有所進步。小安則接觸了自己喜歡的波蘭文，到學校的波蘭文語言課堂上課。另外，她也獲得到英國實習的機會，其間除了可以「驗證」自己學習英文的成果，也認識了波蘭朋友，並接觸了德文和法文。而小菁和小米在這時期則以通過英文檢定考試為目標，開始加強對英文的學習，尤其是聽說和寫方面的訓練。

儘管四名個案教師在研究所時期的外語學習看似有各自不同的發展，但由於修習華語文教學這個科系對外語能力有所要求，四名個案教師對自己的外語學習有了比以往更明確的方向與要求，對外語的學習也有著更深遠的理想。對她們而言外語學習是自我專業發展必修科目之一，因此對外語學習的動機更為加強。此外，由於所主修的科系——華語文教學正是外語教學的相關領域，因此平日所修習及探討的知識皆與語言及語言學習、教學有所相關。在這樣的環境背景之下，四名個案教師對自己的外語學習自然有了一些不同於他人（非語言教學領域人士）的想法。如今她們對自己或學生的外語學習往往會從對語言的認知及了解作為思考的出發點。她們開始思考語言的本質、語言的功能及意義、語言與文化的關係等議題。如據小菁表示在研究所時期曾到許多外語課堂上課，雖說是以學生的身份學習外語，但其實很多時候會觀察課堂外語教師的教學方法、內容或學習者的學習情況。

Kagan（1992）及 Joram 和 Gabriele（1998）曾表示，職前教師的即有信念有如「濾鏡」（filter）或「守門員」（gatekeeper）一般，往往會以自己的既有想法、自我的教學觀來「過濾」、吸收師資教育所提供的訊息或是阻

擋了一些與自己原先信念不同的訊息。本研究個案基於自己的外語學習經驗已經存有一定的既有學習信念，這樣的既有學習信念在她們身處於師資專業知識的背景之下起了有如「濾鏡」(filter)或「守門員」(gatekeeper)般的作用，進而改變她們部分的教學信念。這樣的「濾鏡」的作用，一般會形成兩種可能，這一方面會促進與既存信念相符的教學觀點及信念。如根據個案自身的學習經驗，她們相信不斷的反覆練習是學習外語非常重要的策略。這個信念與她們在語言教學知識裡的某些知識理念契合，於是便促進了她們對這個觀念的接納及加固，形成「教學上應讓學生有機會多練習是重要的教學策略」的教學信念。但如果當既存的學習信念與其所學習的專業知識相違背時則會阻止相教學關觀念與信念的形成(Mansfield & Volet, 2010)。如因個案本身早期的學習經歷而持有「學生在學習語言時尤其是口說，需要教師引導才能學好」的信念，就會減少「看到」學生可以自主學習的一面，並有可能因此對以學生為中心的語言學習教學方法感到矛盾，而以「學生為中心」的教學信念就不容易形成。我們可以說四名個案原本的既存學習信念在研究所時期，受到語言知識專業環境背景的影響之下，形成其一定的教學信念，而其中也可能改變她們某些教學信念。

第二節 問題二討論

四名個案華語職前教師對外語學習及外語教學的信念為何及有何特質？

在本節裡將討論四名個案華語職前教師的外語學習信念及外語教學信念。其中將探討個案的學習信念為何以及信念之間呈現了怎樣的關係、特質。

(一) 個案職前教師的外語學習信念

為了探討個案教師的外語學習信念，在此將四名個案教師在語言學習的難易度、學外語的天賦、外語學習的看法、學習與溝通策略、外語學習的期待五個方面整理為表十五。由於，每個個案都是一個獨特存在的個體，在學習信念上呈現了非常繁複且多元的樣貌。為了便於分析及探討，研究

者提取了她們在外語學習的五個方面所共有的相同信念進行整理。接著對個案較為整體面向（general）的信念與較為個別層次（specific）的信念兩者之間的關係作一些探討。

整體面向的信念與個別的信念是相互衍生、發展的關係。在信念的脈絡裡，由於信念的多面向及層次的特質，信念與信念之間往往只是相對的關係，不是絕對的（Mercer, 2011）。因此，個案雖在較整體面向的信念裡有著相同的信念，但再進一步探究則會發現她們也許有著不同的個別、特殊信念，且每個不同層次的信念裡，又可以進一步衍生出另一個個別的信念。而且整體面向的信念一般會處於信念系統中較核心的位置，既與其他層次信念的連接、影響、交流較多，也在某種程度上更為不易受到改變。其中越是可與他人分享或共同具有的信念也是屬於比較重要的核心信念

（Rokeach, 1980）。這些居於較整體面向的信念若受到衝擊或改變則在信念系統中所牽涉的程度或範圍也會比較深廣。而較個別層次的信念則多是由經驗、情意、情境而衍生的，因此也較易受到環境文化、情意、評價等因素而產生改變。

表十五、個案教師外語學習相同的信念

外語學習方面	整體面向的信念	個別層次的信念
1. 外語學習的難易度	<ul style="list-style-type: none"> - 相信不同語言的學習有不同的難易度。 	<ul style="list-style-type: none"> - 影響語言學習難易度的因素有學習者母語背景。(四個案) - 語言環境會影響語言學習的難易度。(四個案) - 不同語言在比較之下也有相對較難的。(小安) - 學習的時間會影響語言的難易度。(小菁) - 學習者的自信心及思想教育不同會對自己所學的語言難易度給不同的標準。(小菁) - 學習資源多寡會影響語言學習的難易度。(小米) - 有些語言本身如語法結構、文字、讀音會比較難。(小芳、小安)
2. 外語學習的天賦	<ul style="list-style-type: none"> - 相信有些人特別具有學習語言的天賦。 	<ul style="list-style-type: none"> - 有沒有語言天賦是與生俱來的，與智力、性別、專業、興趣無關。(小芳) - 有語言天賦的人在學習上所要花的時間比較短。(小安) - 有興趣、動機會學得較好但不一定擅長。(小菁) - 有學習語言天賦的人是指不是因為環境、語系等因素，也可以同時學好多種語言的人。(小米)
3. 外語學習的想法	<ul style="list-style-type: none"> - 語言與文化有密切的關係。 	<ul style="list-style-type: none"> - 可以在語言中看到一個民族的文化特色。(小芳、小菁) - 學習語言就是對該文化有所探索。(小安) - 學習語言的過程中一定會接觸到文化。(小安) - 語言學習上應比較注重溝通文化。(小菁) - 語言是文化的一環，在語言裡有各種文化知識。(小米)

	<p>— 環境對語言的學習有很大的影響。</p>	<p>— 在目標語國家裡如果不是處在語言環境裡，對語言學習還是沒有幫助的。（小芳）</p> <p>— 到母語國家不是唯一可以學好外語的方法。（小安、小菁）</p> <p>— 可以在目標語環境中獲得很多練習的機會。（小米）</p> <p>— 沒有學習意願及動機不能在良好的語言環境中學好語言。（小米）</p>
	<p>— 語言學習不同於其他科目學習。</p>	<p>— 語言學習與其他科目的不同點在於需要學習如何溝通。（小芳）</p> <p>— 語言是生活中的一部分，運用的機會比較多。（小安、小菁）</p> <p>— 可以認識另一個不同的世界。（小菁）</p> <p>— 語言學習需要不斷的練習及要輸出使用，而其他科目的知識較著重在了解知識內容。（小米）</p>
4. 學習與溝通策略	<p>— 學習語言時反覆不斷的練習是很重要的。</p>	<p>— 可以對句子細微上的差別有所察覺，也可加強記憶。（小芳）</p> <p>— 認為最後可以內化知識。（小安、小米）</p> <p>— 可以熟悉及培養語感。（小菁）</p>
	<p>— 可以透過上下文猜測生詞的意思。</p>	<p>— 有上下文的語境語言學習會讓學習者印象更深刻。（小芳、小米）</p> <p>— 猜測不懂的生詞不會影響閱讀活動的進行。（小安）</p> <p>— 猜測生詞是很重要的技巧。（小菁）</p>
	<p>— 外語學習中不要太過依賴翻譯。</p>	<p>— 剛開始學習時需要翻譯，之後就可以用目標語來解釋目標語。（小芳）</p> <p>— 學語言要達到較「純粹」的境界，最好以該語言去思考，不要有其他語言介入翻譯。（小芳）</p> <p>— 不必特別強調是否需要翻譯，主要以能幫助理解就好。（小安）</p> <p>— 初學者比較需要翻譯，程度較好時則不必再翻譯。（小安、小米）</p>

	<ul style="list-style-type: none"> — 開口外語將有助於外語的學習。 	<ul style="list-style-type: none"> — 現在不敢開口說，將永遠也不敢講。（小芳） — 面子問題會妨礙開口學習說外語。（四個案） — 腔調問題也會妨礙學習者說外語。（小菁） — 個性過於含蓄、害怕同儕嘲笑、語言的地位等會影響學習者不敢開口說。（小米）
5. 外語學習的期待	<ul style="list-style-type: none"> — 學好英文在工作上一定會更有優勢，其他外語則不一定。 	<ul style="list-style-type: none"> — 除了英文之外也同時精通多種強勢的語言才會更有競爭力。（小芳） — 個人學習外語的目標如果是因為工作則有機會使用，如果是興趣則不一定有機會派上用場。（小安） — 英文是個重要的工具。（小菁） — 精通一個外語不容易，因此精通英文一定在工作上可以更有優勢。（小米）

由上表十五可知，在學習外語難易度、學外語的天賦、外語學習的看法、學習與溝通策略、外語學習的期待五個方面，四名個案教師有著相同的學習信念（參見表十二）與不相同的學習信念（參見附錄三）。信念具有多層次（*multilayered*）、多面向（*multidimensional*）的特質（Mercer, 2011）。從上表中可以看到，她們共同的信念是在層面上處於涵蓋範圍較廣的整體（*general*）面向位置。然後在整體面向的信念中，每個個案教師由於各種情景、情意等因素又各自發展、衍生了許多不同的個別（*specific*）信念。如對外語學習天賦的看法，四名個案皆相信有些人特別具有學習外語的天賦，但對於有天賦的定義則有不同的看法。小芳認為有語言天賦是與生俱來的與智力、性別、專業、興趣無關。小安則強調了有語言天賦的人在學習上所要花的時間比較短。小菁則表示有興趣有動機會學得比較好，但不一定擅長。小米相信有學習語言天賦的人是指不是因為環境、語系等因素，也可以同時學好多種語言的人。在此，我們可以看到個案對學習外語天賦的定義雖不盡相同，但是整體信念與個別信念之間並不一定構成矛盾或相

互排斥，兩者可以是所關注的重點及面向不同的關係，因此有不相同的個別信念，不一定表示在較全面整體信念上就會不相同。

在對外語學習的看法，我們也可以看到個案教師在較整體的信念上有：語言與文化的關係密切、環境對語言的學習有很大的影響、語言學習不同與其他科目學習。我們從個案對於語言與文化的看法可以了解到個案教師都相信語言與文化關係密切，但由於個案各自所經歷的經驗不同，對語言與文化的關係有不同的見解及概念。小芳及小菁認為透過語言可以看到一個民族的特色。而小安則認為學習語言一定免不了會接觸文化、了解文化，語言學習就是會對文化有所探索。在小安的信念裡，語言與文化的關係似乎比小芳及小菁的來得更緊密，這也許是小安對外語性質的理解及不同的學習經驗所至。小菁對語言與文化的關係皆提到知識文化及溝通文化的概念，而小米則認為語言教學上不一定要強調文化的教學。小菁及小米對語言與文化的關係會從較語言的專業知識及教學的角度切入探討，這也許正是因為曾接受過語言教學專業教育的緣故。由此可見，個案教師的信念與其學習經驗及所受過的專業教育有所相關。

此外，四名個案教師都相信語言環境對語言學習有很大的影響，但是在她們的個別信念裡卻可以看到語言環境對語言學習的幫助是有條件而非必然的，如小芳認為必須是處於「真的」語言環境裡。此外，小芳和小米認為要有學習意願及動機為前提才可以在良好的語言環境中學好語言。小安和小菁則特別強調了語言環境不一定指目標語國家。由此可見，個體對於信念的「支持程度」並不一致，也非堅定不移的。

在語言學習及溝通策略裡，四名個案教師相信反覆不斷地練習、透過上下文猜測生詞、不要太依賴翻譯、開口說外語這四種策略是學習外語有效的策略。我們可以看到在這些相同的較全面信念裡，四名個案教師對各種的學習及溝通策略都抱持著各自不同的看法及原因，強調的方向也有所

不同。如小芳及小米都認為透過上下文猜測生詞主要能讓學習者印象深刻，而小安則覺得那樣不會影響閱讀活動的進行所以可以猜測生詞。至於小菁則認將猜測生詞視為重要的技巧，因為考試中相當需要的技巧。由此可見，整體全面向的信念下，往往包含了不同的原因、條件、態度等因素的個別信念。另外，值得一提的是個案教師都相信開口說外語是學習外語有效的策略，然而小安、小菁及小米同時在其個別信念裡特別強調了開口說外語的困難因素。由此可見，整體全面的信念與個別的信念之間有時並不一定是相互佐證、支持的關係，也有可能是矛盾的情況。當我們追究小安、小菁及小米對開口說外語的自我實踐的情況，則見到她們都尚無法做到隨口說英文，而構成這種情況的其中因素可以說是非常複雜的，其中也許包含她們學習的經驗、文化環境、情感因素等等交錯的關係，這方面還須待進一步探討。

至於對外語學習的期待，四名個案教師對英文的期待有著比其他外語還要高的現象。構成這個信念的因素與教育環境及重要他人有相當大的關係。在她們所學習的許多外語裡，英文可以說是她們學習時間最長，父母師長最看重也很鼓勵她們學習的外語。在本研究的四個個案裡，我們可以看到在她們的個別信念裡，表示了英文的重要性主要是落在其工具性的功能及在工作上能有優勢的原因。而她們的父母師長在鼓勵她們學習英文上也是以對將來工作有優勢為理由的居多。重要他人具有相當大的影響力，能使一個人形成新的信念或增強固有的信念 (Navarro & Thornton, 2011)。除此之外，在台灣的社會文化環境也有偏重英文學習的現象，因此對英文的期待高於其他外語可說是難以避免的現象。

(二) 個案職前教師的華語教學信念

上述探討了個案教師的語言學習信念的特質，為了探討個案職前教師的華語教學信念，在此也同樣先列出個案職前教師所具有的共同信念，以

及與這些信念相關的教學行動，以探討信念與行動之間的關係。

表十六、個案教師華語教學相同的信念表

華語教學方面	整體面向的教學信念	個別層次的教學信念
1. 語言教學的內容與方法	<p>—根據學生的要求來決定教學。</p>	<p>—老師跟學生要協商所要達成的共同目標。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 師生有共識教學才可以更順利。(小芳) <p>—依照學生的要求教學，即使是「呆板」的方式也沒關係。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 是學生自己的要求就不會排斥。(小安) <p>—根據學生的程度準備相關的教學內容。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 學生的要求是要看學生的程度。(小菁) <p>—教學時只需根據學生的要求來加強輔導。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 教師很多時候只是一個輔導者。(小米)
	<p>—班級教學會使用行政單位安排的教材。</p>	<p>—使用學生上課的教材即可，不必另外準備。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 再準備另外的教材教學會增加學生的學習負擔。(小芳) <p>—根據行政單位安排的教材，而教師則設計合適學生的教學活動。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 在數次的教學實習中所得的經驗。(小菁、小安) <p>—按照流程教學，其中文法部分要講解得更詳細。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 文法比較難理解。(小米)
	<p>—糾錯可以不必太頻繁。</p>	<p>—視錯誤的程度來決定要不要糾正。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 人說話總會有些小錯，只要不是錯得太離譜，不糾正也沒關係。(小芳)

		<ul style="list-style-type: none"> • 太頻繁糾錯會打擊學生的信心。(小米、小芳) <p>—教師視學生的程度來糾正即可，初學的可以多糾正，程度較好的可以不必常糾正。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 開始時要打好基礎，之後就可以自我糾正。(小安) <p>—只在適當的時機給予學生糾正，而不是糾正所有的錯誤。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 知道什麼時候需要糾正學生的錯誤是教師的專業知識。(小菁)
2. 語言教學的取向	<p>—相信語言由一套語法結構組成。</p>	<p>—會比較注重語境問題。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 語言很複雜，不只有文法還有語境問題，學生應該要知道在什麼語境下使用什麼文法及句子才是真正學會。(小芳) <p>—會比較注重語用及文化相關的教學。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 語言除了文法還包括文化、語用上的內容。(小安) <p>—注重文法的教學。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 教學中語法教學很重要，教師可以透過語法教學掌控學生的學習進度。(小菁) <p>—清楚精準的講解文法。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 因為這樣學生才會對教師的教學感到滿意。(小安、小菁、小米)
	<p>—相信語言的意義在於溝通。</p>	<p>—教學時多與學生聊天，讓學生分享他們的意見想法。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 學好語言就是要能溝通。(小芳) <p>—一般會話課的教學。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 學習者學語言最重要是要能表達意思。(小安)

		<p>–教學時讓學生盡量以學過的文法、句型正確的表達意思。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 學習者來學語言，教師就要教他們正確的表達意思。(小菁) <p>–教學時先教文法，然後讓學生以該文法、句型進行溝通練習。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 不能溝通意義的語言是「死掉」的語言。(小米)
	<p>–相信語言可以在日常生活中習得。</p>	<p>–鼓勵及贊成在台學習華語的學生多與本國人交流溝通或參加非正式的學習活動。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 生活中的語境可以讓我們習得語言。(四個案)
<p>3. 教學評量的想法</p>	<p>–以多元評量的方式來評量學生的學習可以更有效。</p>	<p>–師生雙方要互相配合作多元評量。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 教師可以透過學生的自評、互評了解學生的學習情況。(小芳) <p>–除了筆試也採用其他方式評量。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 只是筆試無法完全呈現學生的學習成果。(小安) <p>–學習態度應納入評量裡。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 學習語言的目的是與人交流，如果不以積極的態度參與課堂活動，就失去學習語言的意義。(小安) • 只要學習態度好，儘管天賦不高也終究能學好外語。(小菁) • 一般上有好的學習態度，學習成效就會比較好。(小米)

注：信念背後隱藏的邏輯及動機。

四名個案職前教師在華語教學上有著相同的教師信念（參見表十二）與不相同的教學信念（參見附錄四）。從上表十二可知，個案教師在語言教學的方法及內容上相同的教學信念為：根據學生的要求來決定教學方法及內容、班級教學會使用行政單位安排的教材、糾錯可以不用太頻繁。四名個案皆表示在語言教學上會根據學生的要求來教學，然而支撐這個信念的背後邏輯及動機並不一致，如小芳認為要先了解學生的要求，這樣才方便師生雙方達成共識，才能有成功的教學。而小安認為只要是學生的要求即使是呆板的方式也未必不可行，因為學生自行要求的教學就不會受到排斥。小米則表示個別教學時教師只是一個輔導者，因此只要針對學生要求加強的方面進行多加輔導。至於小菁對「學生的要求」的定義似乎是指學生的程度，因為她都會先測試學生的程度再來準備教學。

此外，在教師的語言教學取向裡，四名個案既相信語言是由一套語法系統組成，同時也相信語言的意義在於溝通。相信語言是由一套語法系統組成的「規則為本」(rule-based)的信念取向與相信語言的意義在於溝通的「功能為本」(function-based)的信念取向，兩者一般被視為相互抵觸的信念，然而在此卻共存於個案教師的信念系統裡。我們可以發現個案教師這兩種看似對立的信念其實是獲得不同層次信念或隱藏的動機所支持的。由此看來，四名個案職前教師雖有著相同的信念，但究其背後的意圖及目的並不一樣。了解個案信念必須了解其背後所隱藏的邏輯與動機（Rokeach, 1968; Johnson, 1994），而這種隱藏的背後邏輯及動機似乎可被視為其他層次的信念。如對小芳及小安而言雖有「語言是有一套語法結構組成」的信念，但同時背後所隱藏的邏輯更相信語言除了文法還有其他語境、文化等部分。

另外，個體的信念不只有一個，其間的關係有時呈現競爭，有時呈現合作的現象（顏志弘, 2006; Tasi, 2002; Veal, 2004），信念的合作或競爭的關

係是因人或環境而有所不同 (Wallace & Kang, 2004)。此外，信念與信念之間的相互競爭關係將對個體的行動有所影響。有關這一點，我們可以看到個案教師小米雖認為語言的意義在於溝通，但在教學上則她表示會以文法教學為主而不是以口說教學為主。個案小米在此的教學信念會有不一致的表現，其中原因可能是新手教師小米，對實務教學的想法尚保持在習實時所觀察的階段，還未能有機會親自去適用，建立與自我教學信念相符的教學理論。另一方面的原因也可能是她的「學生對能精準講解文法的老師感到滿意」的信念相對堅固，在信念競爭的關係中具有更大的影響力，直接對她的部分的教學信念產生作用，而這樣的作用很可能會影響其實際的教學行為。信念在不同的環境背境中不斷的建構或重建構，某些信念可以成為影響行動的中介工具 (mediation tool)，有些則只是內容項目 (content item) 而已 (Alanen, 2003; Yang & Kim, 2011)。而信念與信念之間的關係，有時也是如此。個案對語言性質的信念會直接影響教學信念，有些則未必。如對小芳和小安而言，「語言是有一套語法結構組成的」這一個信念也許只是內容項目 (content item)，因此尚未對其教學信念產生直接的作用。而對小菁而言，這個信念已成為教學信念的中介工具，讓她在教學上很可能出現注重文法的教學行為。至於小米，「學生對能精準講解文法的老師感到滿意」的信念可說已成為其教學信念的中介工具，因此比尚屬於內容項目「語言的意義在於溝通」的信念對她的教學信念更具影響力。由此可見，了解教師不同層次的信念及關係可以提供我們了解教師的教學。

此外，四名個案教師在班級教學之際都表示主要按照行政單位之要求來教學，這可以看到個案職前教師在華語實習教學的過程裡較少有機會呈現自主教學的一面，很多時候都需要配合行政單位的安排。從教師社會化的觀點來看，教師集體文化的道德規準往往定義了教師的角色，教師需要表現出大部分教師相似的行為，以便可以融入學校的組織文化中 (朱苑瑜、

葉玉珠，2003)，但職前教師在發展其個人的教學理論之際常常是主動的，面對影響自我觀念的體制問題時並不是只是直接接受，而是透過不斷的創新及選擇，最後發展出自己的教學理論（Goodman, 1988）。因此四名個案教師雖同樣相信在教學上應遵循行政單位的安排，但在教學實務中會延申發展出符合自己想法的教學。如小菁和小安認為雖然無法自行選擇教材，但是會從教材中設計與自我想法相符的教學活動，小米則會特別加強文法部分教學，因為她相信文法常常是學生比較難理解的部分。

個案職前教師的教學方法及策略上雖不盡相同，但是對於糾正學生錯誤的信念卻是一致的，認為糾錯不可太嚴苛、太頻繁。但由於個案教師背後隱藏的邏輯及想法（或另一層次的信念）各自不同於是呈現了不同的教學信念。至於個案教師所具有的隱藏想法及信念，可能是個案自身在學習外語的過程曾有過相關的經驗。如小菁的學習歷程裡特別看到了教師的專業性，因此認為教師應要能適當的糾錯，不應太頻繁，這樣才是教師專業性的表現。另外，如小米也可能因為在自己學外語的過程裡曾經有過不愉快的被糾正經驗，因此主張糾錯不可太嚴苛、太頻繁。

對於教學評量的看法，四名個案教師皆認為僅透過筆試無法真正了解學生的語言能力，而必須以多元評量的方式來評量學生才可以更客觀的了解學生的語言學習情況及語言能力。這些多元的評量方式除了筆試還包括口試、表演、上台報告、作業作文等等。在此我們也可以看到小安、小菁及小米基於各自的不同的想法及信念對學生的學習態度都相當地重視，因為學習態度對每個個案教師來說都有不同的意義。

第三節 問題三討論

這些職前教師外語學習的歷程、語言學習信念、教學信念與語言教學的相關性為何？

信念向來是很難界定與評估的。然而我們對信念的了解還是有可以陳述

的方向，因為信念是文化聯繫的（Williams & Burden, 1997）。信念從文化環境及個人意義方向的探討，雖說不再是一對一的簡單因果關係，但教師的信念也並不是一片混沌、毫無章法的，因為信念雖然有動態的特質，但也有相對較穩定的一面，有些信念的某個層次變動幅度較大，有些信念在某個層次裡則保持在相對穩定的情況（Mercer, 2011）。有鑑於此，本節在此試著從較大面向的角度，將個案教師的學習經歷、文化背景、情意等因素列入考量拼湊一幅以呈現個案部分面貌信念的趨勢圖象，討論個案教師的語言學習信念與其教學信念的相關性，其中也包括個案職前教師的教學取向、對其教學意象（image）等。

（一）個案職前教師：小芳

我們可以看到小芳的語言學習歷程與她的語言學習與教學信念有許多相呼應之處。整體而言，小芳外語學習的過程可以說是相當平順的，很少遭遇什麼重大的挫折或打擊。也許這樣的學習經歷在某種程度上使小芳對語言學習抱持著較平緩且從容的態度，讓她相信學語言只要「順其自然」就可以了。這樣的信念很可能讓小芳認為教學中學生最怕壓力太大的學習，因此有了教師教學不應讓學生有太大壓力的想法。在輔導學生時，她表示會以輕鬆自在的方式教學，如分享自己與學生有趣的經驗或聊生活中感興趣的話題，並從中帶入教學內容。此外，在小芳的華語教師意象裡，可以看到她對華語文教師這個角色所寄於的責任也不只是語言教學者而已，還要兼顧對學生的學習情緒與了解學生。猶如一名養育者（nurturer）的教師意象往往會認為教師的照顧學生，滋養學生的學習潛能及能力是教師主要的責任（Wan et al., 2011）。她希望自己成為一個有耐心、有同理心的老師，並且認為華語教學教師要具備有耐性、同理心的良好人格特質。她特別關心學生情緒等方面對學習的影響，常會強調在教學中要關心學生的學習狀況，了解他們在語言學習上面對的問題，認為教師應有耐心、同理心，使

他們盡可能在身心狀態良好，相信在輕鬆愉快的氣氛下學習是學生學得好的重要因素。在對學生的評量方式中她贊成學生自評與互評，這一方面也許是她自身曾有過與同儕間良好的學習、回饋經驗，另一方面也是因為覺得教師可以透過學生與同儕間的相處去了解學生的學習狀況。從小芳對教學的意象可知，教學似乎是「順其自然」、輕鬆愉快的活動過程。這一方面也許可以說她過去順利的學習經驗讓她相信語言學習不必有太大的壓力，一方面也可能是如同許多新手教師一樣，對自己以往非正式的學習語言的經驗給予正面的印象 (Bailey et al., 1996)，但對真正教學的現場及實務還沒有很清晰的概念，所以對教學尚抱持著較樂觀及不真實感的意象 (Johnson, 1994)。

此外，良好的過往經驗可以促進相關信念的發展 (Barcelos, 2003; Pajares, 1992)，就如小芳在學習的過程中獲得相當多正面的肯定，對學習很有信心，她的信心主要可以說來自於她成功的學習經驗。她表示成功的經驗讓她了解有明確的方向及行動力是很重要的因素。小芳相信語言學習如果不能精通將沒有任何意義，因此認為持續的學習以追求語言精通這個目標是非常重要的，就如她自己對英文與日文的學習要求是以達到精通為目標。從她學習英文及日文的過程可看到她對「精通學習」的追求，她時常主動給自己創造學習的環境，接近母語人士，堅持學習。她去報考檢定考試，然後採取必要行動讓自己一個一個地通過考試，完成目標。除了有明確的目標，在小芳的學習歷程裡也處處可以見到她對自己語言學習的積極行動。小芳在學習中的行動對她的學習信念具有相當大的影響，因為行動受到信念影響而有所不同，但行動也會促使信念的形成或改變，信念與行動是一種循環的關係 (Navarro & Thornton, 2011)。就如小芳在學習的過程中認為學習要有目標及行動力，並在這樣的信念下進行學習，後來也得到良好的成果及回饋，這樣的行動制造了成功的經驗堅固了她原來的學習

信念，讓她相信自己並沒有陷入一般人在學習語言上的「惡性循環」中，因此在行動上也就更堅定了。秉持學習要有目標的信念，也許可以讓我們看到小芳在其教學中很注重教學目標設定的關連性。在教學開始時，她總會與學生達成共識，定訂好共同的目標，認為這樣才能有效的進行教學，學生也可以有效的學習。

在小芳學習外語的歷程中，文法學習向來對小芳而言都不是最重要的。這可能是因為小芳在早期英文學習的過程中，聽說讀寫方面學習不均衡的情況讓她產生語言學習應該注意「整體性」的想法，所以認為對文法學習不需特別強調。而其中文法的學習又是她早期學習過程中比較不滿意的經驗，再加上日文與法文的學習在一開始都以口語及聽力為主，因此就漸漸形成了語言的主要功能在於溝通交流的信念。這樣的信念影響了她的教學，使其教學主要以功能為取向（**function-based**），認為語言學習就要著重在溝通對話方面，口語對話要符合真實的情景，因為語言是不能獨立存在的。要達到有意義的溝通是符合情境的語言使用，而不是在意文法的對錯。因此在她的語言教學中，幾乎很少著重在文法的教學，而是較著重口語對話的教學。另外，她在教學的時候也常以對話的方式與學生進行學習，強調在教學中要不斷的練習對話，適當的糾正錯誤。在評量裡也要以真實情境的口試為主，認為學生唯有在口頭對話上可以應答如流才算得上學得好華語。在此可知，小芳自己學習外語的經歷建立了她對語言意義的信念，並且影響其教學上的取向。

小芳也相信學習語言一定要有方法。同樣的，在教學上她也認為教學也要有方法。她採用不同的方法以便使學生的學習有效果，如反覆的練習，以加強記憶及辨別差異、讓學生在不同的文章中認讀相同或相近的生詞，採「認詞不認字」的教學，以讓學生更了解生詞、如何在不打擊信心的前提下糾正錯誤、翻譯與否視學生的程度而定、先掌握聽說較有利於之後讀

寫學習等，這些方法除了是師資培訓獲得的知識之外，不少也是從小芳自己在學習外語時或在數次的教學實習教學中覺得有效的方法。誠如在建構主義的教育觀點裡，教師是學習者。小芳教學策略的成長是在各種情境中建構出來的，教師的專業成長是來自教師不斷建構自己的教學（Adams, 1997）。

（二）個案職前教師：小菁

小菁如今成為了華語教學老師，學習者是非母語者，華語成為了學生的外語。然而，自己學習外語與學生學習華語這兩件事對小菁來說在很多方面存在著截然不同的看法。例如小菁認為自己在學習外語時的確可以對不同民族的特質有所了解，但卻對於學生對華人文化的了解並沒有很樂觀，認為學生一般沒有辦法了解華人的民族精神特質。此外，小菁對學華語的學生可以很清楚的探討及分析溝通文化與知識文化的差別及對學生學習華文的意義，可是在自己學習外語的過程裡卻很少去關注這些概念。此外，她也覺得在學英文上自己比學生學華語更能掌握寫的技巧，而學生在聽說上比較能掌握。很多時候，小菁可以很清楚了解，也很肯定學生如何才能學好華語，但卻不太會對自己學習外語的情形有這麼清晰的想法，有時還是會對自己的學習情況產生懷疑。從這些情況來看，似乎可以察覺到小菁對學習外語與教學華語這兩件事有著很不同的觀感，兩者之間似乎沒很緊密的連繫。這也許是因為小菁學習外語，尤其是歷時最長的英文及後來接觸的德文和意大利文基本上都是以文法、生詞、閱讀為主的上課方式學習。就算在大學時期小菁對外語的學習模式似乎也沒有太大的改變。反觀學習華語的學生，在台學習華文處於目標語國，學習目標在聽說讀寫中以聽說為主，他們不管在學習環境、學習目標、學習方法上等皆與小菁學外語的模式及方式有很大的差別。這樣差別也許使小菁無法對外語學習與華語教學這兩件事產生太大的連繫。再加上小菁在華語教學上受到師資教育的專

業知識訓練，就更加拉大了兩者的距離，因為師資教育的知識或理論往往有許多部分與她學習外語的經驗不相同。然而，語言學習與語言教學皆是圍繞著語言展開的活動，信念與信念之間在不同層面裡有時會有所重疊及連結的可能 (Mercer, 2011)，因此對於小菁來說，語言學習及教學之間的微弱連繫情況可能會使她的信念在某種程度上出現一定的矛盾與違和，這也許可以說明為何小菁有時會對於自己的外語學習產生一些疑問，如學習外語時「我想過會不會我可以試看以學中文的方式學英文會更好？」、「其實我覺得會不會可能這樣（看翻譯）所以學習效果就不好，以致於我的英文進步一直都很慢？」、「對哦，沒錯，我應該是討厭考試這個制度而不是英文這個語言」等，這也許顯示了她某個層次的信念正處於較不穩定的狀態。Angell (1998) 表示，個人改變的意願是信念建構的關鍵變項。在小菁學習外語的歷程可知她的學習經歷並不是非常平順的，在學習過程中產生的疑問可說正是她反思的見證，並從中重構或修改一些想法，充分表現了她想要改變的意願。

小菁學習外語這麼多年，我們可以看到她注重文法、生詞的學習已是一個相當長的學習歷程。這是小菁熟悉的外語學習經驗，也是她相信具有安全感並用來學習語言的方法以及與新外語「相處」的方式。一些信念，如果組織了我們的生活，使世界處於我們所能預見的位置，那麼這些信念對個人而言是非常重要的，這樣的信念不會輕易改變 (Yero, 2002)。因此，我們可以說小菁以文法、生詞為主學習外語的相關信念是相對堅固的，而且穩定性也相對較高。這樣的信念不僅使其在外語學習上具有以規則為本 (rule-based) 的傾向，也讓她在華語教學上具有這樣的取向。如她清楚地將「越南媽媽」的華語學習與自己在華語中心教學生華語視為兩件很不相同的活動，強調了華語中心的正式上課往往著重於對文法、句型、詞彙及讀寫方面，更為重視語言正式、學術性的一面。此外，在教學生的時候，

她雖然認為聽說比讀寫重要，學生先學會聽說再學讀寫可以讓學習更順利，在上課的時候也鼓勵並讓學生有更多說話的機會。然而，在她的聽說教學裡可以看到這其實是建立在生詞、句型、文法為主的練習。她要求學生以學過的生詞、文法點、句型正確表達意思，不管自己的外語學習或是華語教學上，「說得正確」是相當重要的。她相信一名好的華語老師必須要能清楚的分析文法、句型，能對字義作精準的解釋及比較，並且以此為目標，希望可以成為這樣的老師。

此外，在小菁學習外語的過程裡以老師為中心的課堂教學是她學習外語的主要經驗。小菁表示她學習外語不會對老師的教學有其他特別的要求，只要老師講解得清楚，上什麼內容都可以，小菁對老師的專業性是非常信任的。在教學中小菁認為語言老師應具備堅實的語言知識及專業的教學知識。此外，教師教學態度嚴謹也是很重要的。這可以說是小菁認為教師最基本應有的條件。在華語教學課堂裡，小菁很重視課程內容是否充分準備及課堂活動是否經過良好設計。她也認為一個專業的華語老師除了要能清楚精準的講解文法知識，也要知道以什麼方式清楚地教授知識給學生，身為老師應該要知道什麼情況、什麼時候及如何糾正學生在學習上的偏誤等。在對學生學習的評量裡，小菁也會認為以老師專業性可以給學生更客觀的學習評量。從這些情況裡，我們似乎可以看到小菁學習外語的「學徒式的觀察」印象對她的教學具有一定的影響力。

小菁有嚴謹的治學態度，刻苦不懈學習的精神。在學習外語時，她總會在課後主動地學習，補充、複習上課的內容，常上網搜索學習資源自修。當面對挫折時，她沒有放棄，並以古人刻苦學習的名言為座右銘，相信只要加倍努力一定可以進步。這點在她學習英文的過程裡可以明顯看到她這樣的信念，學習德文時也特別尊敬認真教學的德文老師。這樣的學習信念讓小菁在教學中相當重視學生的學習態度，因此在評量上也會特別注意這

一點。她認為學生如果没有良好的學習態度，就不算學習得好。而對於勇於不斷嘗試、不放棄的學生會給相當高的評價，並且相信這樣的學生終會取得成功的學習成果。由此可見個人特質在小菁的學習或教學信念，學習或教學上似乎皆有相當大的影響力。

在四名個案教師裡，小菁是實習及教學經驗最豐富的職前教師。對於華語教學，我們可以看到她有著相當清晰的概念。在小菁的教學意象裡，我們可以看見她對教室教學程序及細節、課堂實務運作等相當清楚，並且較能預見教學現場可能出現的問題。這些教學經驗對小菁的教學信念有一定的影響，有些教學經驗對小菁的既存信念是起加固作用的，如對語法的教學，小菁自己在學習外語的經歷裡已經形成了以文法為主的學習信念，後來在教學現場又因學生的要求、文化環境等因素，再次加堅固了這樣的想法。在這樣的情況下，教學信念的改變並不容易發生。

至於小菁的教師意象，可以說是相當多元的。對她而言教師既像一名表演家又像是一名布道者或服務員。將教師視為娛樂表演者的教師往往會強調班級活動的設計以引起學生的注意，而覺得教師是為指導者（布道者）則認為為學生設定目標及「指點迷津」是為教師的責任，至於服務員則視教師為提供服務者，傳達知識給學生，或是協助學生學習（Wan et al., 2011）。然而，小菁對華語教學這個領域似乎存有一份不確定感，覺得華語教學有可能只是「曇花一現」的現象，熱潮過了就沒有了，這樣的不安全感對其將來的職業生涯也許會產生一定的影響也未可知。

（三）個案職前教師：小安

綜觀小安學習外語的歷程，可以發現她不止一次強調了學習語言，興趣是很重要的。而她本身正是對語言有著非常濃厚的興趣，因為語言具有溝通功能的特質，而她喜歡與人互動的感覺。再來，從不同的語言可以讓她窺探到不同民族的文化色彩也是她喜歡學習語言的原因。此外，她也選

擇自己感興趣的語言來學習，然後以自己感興趣的方式學習，如看電影。

小安不管在對語言和學習方法上都以興趣為出發點。出自內在的動機

(intrinsic motivation) 是為學習強大的力量，學生只要有堅固的內在學習動機就能朝目標前進學習，且不易被老師、教學方法、教材等其他因素影響 (Bailey et al., 1996)，因此可以說小安對語言的興趣是她學習語言最大的動力。小安學習語言要有興趣的信念，似乎深深影響了她對教學的看法。如她認為成功的教學應該是能讓學生保持對華語的興趣，並對這個文化感到興趣並且想進一步探討。而在教學過程中，她覺得教師與學生雙方應對語言有所熱忱，能完全投入語言的教學與學習對教師及學生而言都是最有效果的，這是小安「知之者不如好之者，好之者不好樂之者」教學與學習最理想的境界。

在小安的外語學習歷程中，尤其是英文，雖然學校以文法和閱讀教學為主，但她很早就開始注意到語言在溝通上的作用，在學習中也常以看電影作為學習的方式，認為這樣學習有助於文化與語言情境的了解。在大學時期她也主動參與以口說對話為主的活動，以便有大量訓練口語的機會，可見在學習外語上小安會比較傾向於語言的溝通學習。於此，她相信語言的意義及目的在於溝通並了解文化，認為語言由文化、溝通與文法三個方面組成，學好文法不是學好語言的唯一途徑，還要兼顧語用及文化層面。從此，我們可以看到小安的語言學習具有著重於溝通及文化方面的取向，這一點似乎與其華語教學有一定的關連。在華語教學上，她相當重視語言功能及文化方面的教學。如小安認為學生學華文要能了解文化與語用層面才算是學得好，在教學時會將學生的上課態度納入評量因素，但這樣不是因為認為學生有認真的態度才學得好語言，而是認為積極的發言及頻繁地與人互動才能使學生在學習語言上有更大的進步空間。另外，從她的教師意象裡，我們可以看到對小安而言教師是為文化的傳播者，她希望自己可

以成為中華民族文化良好代表的老師，並能讓學生對華文保持興趣，她也希望教師教學能讓學生對文化有所自覺，而身為老師則需要有跨文化的素養。由於她對外語的功能及學習外語的目的著重於與他人溝通及了解不同文化、認識世界，因此外語學習對她而言是關係非常密切且重要的，就如小安曾說：「學外語是我生活的一部分了」，學習外語對她而言是特別具有個人意義的事情。

在外語學習方法方面，小安相信只要找到適合的方法就一定能學好外語，會有這樣的信念，也許是源自於小安的外語學習過程。小安曾經驗過傳統與非傳統的上課方式。如早期學習英文是以傳統的方式上課，大學西班牙文則是經驗較非傳統的上課方式。雖然英文以傳統的上課方式讓小安覺得很沈悶，但是她獲得的成績卻往往是令人滿意的，而且教師常給予她的正面回饋及對她有相當高的期望。而教師對學生的期望會影響學生對自我的期望及學習成就的期望 (Bailey et al., 1996)，這點一方面讓她可以保有持續學習的動力，同時也可能讓她對傳統與沈悶的教學方式不會非常排斥，也相信「土法煉鋼」的傳統學習效果。而在大學時期的外語學習經歷，大部分是小安自己參加的非正式學習，學習方法是非傳統的上課方式，但整個學習過程還是讓小安感到愉快滿意的，因此對她來說學習外語的方法是傳統或非傳統並不是她所關注的重點，她比較強調於學習的方法對於自己是否有效、合適。她總是思考何種方式適合自己的外語學習，並相信不同性別、科系、年齡的人都有屬於每個人自己的「適合方法」，對小安而言，不管「有組織的科學法」還是「情境理解法」的學習方法只要適合就是好的學習方法。小安的「只要合適自己的方法就是好的方法」的信念使她在教學上呈現了一種比較「彈性自由」的作風，不管教學內容及方式上有皆視學生的情況而定的取向，沒有特別堅持於某一種方法，聽說讀寫先後順序的教學選擇只要適合學生就是好的，對於學生的要求也會儘量回應。在

教學評量上願意採多元評量，因為可以讓學生透過不同的方面了解自己的學習情況，從而了解適合自己的學習方式。

此外，我們也可以看到小安在學習語言中表現出非常高的自主性及積極的特質，她總是主動尋找學習的機會，並投入各項學習活動中。面對挫折或阻礙時總會想辦法解決。她相信天賦但在她學習語言的過程中，她更認同努力的重要性。成功的時候她希望別人肯定的是她所付出的努力，而不是她的天賦。遇到挫折時，她則認為那是自己沒有找到適當的方法或是不夠努力所致。從小安學習外語的過程中，可以說她對語言學習上抱持著非常自主積極的學習心態。這點如果反映在她對學生的語言教學上也同樣有著這樣的信念，她相信學生在學習上是主動的而不是被動的，如學生只要輸入（input）充足便會自動地開口說，而不需要老師催促引導。在教學評量上學生有能力進行自評互評，並能了解自評互評的積極意義，激發學習動力，而不是消極的打擊信心。她也相信學生在學習上的低成就情況，大部分的原因在於還沒有找到適合的方法，而不是天賦問題。

（四）個案職前教師：小米

在小米的信念裡，學習外語的策略及方法是很重要的。小米贊同語言有固定文法規則，也認為語言的意義在於溝通，但在外語學習上如何可以快速輕鬆的學習似乎才是她所關注的。我們可以從小米早期的外語學習歷程得知，她非常熟悉以不斷練習、重複唸的方式學習外語，並認為那對她而言是最容易輕鬆的學習技巧。她相信這樣不管是生詞還是文法規則在大量反覆的練習及誦讀之下都可以「內化」。而且在語言中心學習英文的經驗，也讓她相信目標語環境對語言學習有很大的幫助，所以她相信自己若在國外遊學必能學好英文，因為環境提供了大量的使用目標語的機會，可以獲得許多練習，因此學習可以事半功倍。小米以技巧為主（skill-based）的學習取向在她的教學裡也有一定的相關性，如她在教學上非常鼓勵學生大量

的練習，提倡「practice make perfect」。此外，小米也認為先讓學生先學習聽說，後再接觸讀寫可以使學習更順利，原因是學生在進行聽說練習之際可以先熟悉、「內化」不少生詞及文法規則，這樣就可以為讀與寫方面的學習奠定好基礎。此外，由於小米覺得自己在初期的英文學習裡主要注重在閱讀，聽說與寫方面可說被忽略了，以致她現在對英文的聽說及寫的學習不是很理想。這點可能讓她產生了學習語言應該在聽說讀寫各方面要同時兼顧的看法。這樣的信念似乎對其教學起了一定的作用，如教學實習時小米會比較著重學生在聽說讀寫方面的學習情況，對於只想學說而不想學寫的學生並不認同，認為學生在聽說讀寫四個方面都有所接觸及學習才算是學得好。職前教師在教學時常會將以往的老師教學方式或自己的學習經驗之間作出因果關係的假設（Joram & Gabriele, 1998），個案職前教師小米似乎也有類似的情形，她相信在語言學習上對自己有效的學習策略同樣也對學生有效，因此在教學上會鼓勵學生這麼做，否則則反之。

小米相信自己向來以反覆誦讀、不斷練習的方法學習是英文學得好的策略，而且也相信學習英文只要有準備就可以得到好成績，付出多少必能得到回饋多少，這是她深信的成功學習信念。儘管到研究所後她自覺英文沒有達到理想的學習成果，她也未曾對自己的學習策略感到質疑，而是認為那是因為學習範圍增大了，而她沒辦法再像以前般精讀，自己也不夠努力等原因所至。因此並沒有動搖她的學好外語要「反覆誦讀、不斷練習」、「要努力學習才可以學得好」這些信念。從此可知有些由於信念提供了個人的穩定性，具有一定的固著性，因此儘管前信念雖與現實情況不符合，或是個體已看到其侷限性，但是也不會輕易改變，有時也可能以其他理由來解釋以降低其令人不安的結果（Joram & Gabriele, 1998）。

另外對於學外語的口說方面，小米尤其重視建立學習者開口說的信心。這其中的原因也許可以追溯至小米學習英文的經驗。小米自認為是個個性

較含蓄的人，在她學習英文過程中常不容易主動開口說英文，因此在教學時她會似乎會特別留意到學生在學習中難以開口說目標語的處境，並且相信一般上學生都比較沒辦法在沒有老師引導之下開口說。因此在教學上，她就會以各種方式如問問題、對話、舉例子等來引導以及鼓勵學生開口說話，覺得那是教學上教師必要的教學方法。學生在學習開口說的信心是她在教學中相當重視的事項。她認為教師在引導學生說話時應該以培養學生開口說話的信心為主，並認為學習者從「敢開口說」到「說得正確」是學習的階段性過程，也就是要讓他們先敢開口說話，建立了說話的信心後，再要求說得正確。再來，當老師要糾正學生時，也應該更有技巧、有選擇性地糾正，以不打擊學生的信心為主要原則。在給學生評量時，她贊成自評互評，可是必須以班級氣氛良好為前提。也就是班級裡學生關係良好，願意幫助同儕的情況之下，她覺得這樣自評互評才有意義，因為這樣自評互評才不會出現打擊學生學習信心的問題。因此可以說在教學的過程中，小米會非常重視學生學習語言的信心建立。

在小米的學教學意象中，華語教學像是堆積木的過程，教師的角色是從旁協助者。對「協助者」的教師而言，為學生尋找正確的學習「道路」及設定學習的目標是教師的責任（Wan et al., 2011），於此，我們可以看到小米重視學習及教學技巧的信念與其教師意象是相符的。此外，小安也認為在「堆積木」的過程中，師生之間要有良好的互動、熱絡的學習氣氛，而有效的教學就是教師上課有趣，能吸引學生，然後學生也能夠積極回應，也就是兩方面都相互配合，大家都有熱情，有動機去完成課堂的學習，她希望自己成為一個受學生歡迎的老師。由此可見，小米所期望的理想教學是建立在師生之間的關係互動上的。

第六章 結論與建議

本研究透過四名來自華語文教學碩士學位學程的職前教師來探討她們外語學習的經歷、語言學習信念及教學信念。每個個案教師的訪談時間皆至少四至五個小時，分兩天進行。對四名個案職前教師進行訪談的研究問卷主要以：外語學習經歷、外語學習信念、語言教學信念為三大主軸。個案職前教師的外語學習經驗主要依她們從小到大的時間順序分為：國高中、大學、研究所三段時期展開訪談。個案的學習信念則參考 BALLI 模式的語言學習信念分類，分為：語言學習的難易度、學習的天賦、學習的看法、學習與溝通策略及學習的期待五個部分來探討。至於個案的教學信念則分為：教學的內容與方法、語言教學的取向、教學評量的看法、對華語教學的想法四個部分進行探討。在訪談之後，便以比較、歸納等方法分析個案訪談的資料並作出整理，最後再進行跨個案問題討論，探討本研究的三個研究問題。而本章內容主要有研究發現概要、建議、研究限制以及結論。

第一節 研究發現概要

(一) 不同時期的學習經歷對職前教師學習信念及教學信念的作用

在本研究的四名個案教師的外語學習經歷中，我們看到了個案職前教師在國高中、大學及研究所不同時期的學習經歷。國高中時期制式的外語學習方式對個案教師的信念具有「最初意象」的作用，「學徒式觀察」也可能讓她們形成某些堅固的學習信念，並很可能對她們往後的教學具有相當大的影響。另外，國高中時以考試為導向的學習傾注了個案教師的情意、評價上等因素形塑了她們某些學習與教學信念。除此之外，考試導向的學習對四名個案教師的自我信念也有所作用，從中可以看到她們自我信念具有變動／穩定的特質。

在大學時期，四名個案職前教師處於更自由多元的學習環境，學習方

式也與國高中不同，因此這時期是她們學習信念有較多轉變的階段。不同的學習方式及機會讓她們對自己以往的學習有所的反思，並經歷了從反思到信念改變的歷程，而與以往學習經驗有所衝突或產生不滿的學習事件往往是信念轉變的轉捩點。此外，不同的學習方式及機會也讓她們建構了各自的外語學習信念，因此就算是相同的學習事件對於不同的個案也具有不同的意義，充分顯示了個人信念的獨特性。再來，大學時期的非正式學習機會比國高中時期多。國高中時期的正式與大學時期的非正式學習經驗給個案職前教師留下的印象，對她們教學專業知識的學習有一定的作用，影響她們對有關教學理論、教學方法或教材等方面的選擇與評價。此外，由於這些的正式與非正式學習經驗給她們所留下的印象或所關注的事項往往形成強烈的對比，致使她們在教學信念與教學實務上產生不一致的地方。

如果說大學是個案職前教師從早期國高中時期的制式學習轉向多元學習的關鍵階段，培養了對外語的興趣，那麼研究所時期則是她們受到所修習專業科目的影響，讓她們開始從語言學相關的角度去看待及思考自己外語學習及華語教學的階段。個案教師本身的既存學習信念此時對語言專業知識產生了「過濾」作用，對於符合自己既存學習信念的教學概念就順利的接納，反之則產生阻隔或「過濾」作用，影響教師教學信念的形成。

總的來說，在外語學習過程中所經歷的各種學習事件可說對她們的語言學習信念及教學信念具有重要的影響，因為這些學習經驗往往使個案教師的外語學習有所轉折、改變，並且奠定了個案教師在日後對語言學習及教學的一些信念，而這些信念或多或少的反映在其教學上。因此可以說職前教師的學習經驗是她們形成或衍生學習信念及教學信念的重要來源之一。此外，透過對個案職前教師的信念探討也看到個案教師的學習信念與教學信念不僅僅是與社會文化環境相關的，同時也經由個體的「內化」

（internalization）具有個人意義的（Negueruela-Azarola, 2011）。

（二）華語職前教師的學習信念與教學信念及其特質

在經過對比四名個案教師相同與不同的外語學習信念及教學信念，可以看到她們在語言學習的難易度、學習天賦、學習的看法、學習與溝通策略、學習的期待五個方面都有一些相同及不相同的學習信念。其中共同的學習信念主要有：不同的語言有不同的難易度、有些人特別具有學習語言的天賦、語言與文化之間有密切的關係、環境對語言有很大的影響、語言學習不同於其他科目的學習、反覆不斷的練習很重要、可以以猜測的方式了解生詞的意思、不要太依賴翻譯、開口說外語有助於外語學習、學好英文在工作上具有優勢。這些共同較整體面向的信念對不同的個案而言又可以衍生其他相關的個別層次的信念。個別層次信念與整體面向信念之間往往是相對的關係，其間存有模糊交集的地帶。因此，每個個案儘在整體面向有相同的信念，但在不同層次中的個別信念卻不一定相同。這主要是因為不同社會文化環境、情境、經驗、情意等因素的互動，信念與信念之間呈現相互支持、矛盾、合作、競爭等的關係，具有複雜的特性。

至於個案職前教師相同的教學信念主要有：根據學生的要求來決定教學、班級教學會使用行政單位安排的教材、糾錯不可太頻繁、語言由一套語法結構組成、語言的意義在於溝通、語言可以在日常生活中習得、以多元評量的方式評量學生的學習更有效。有關教學信念之間的關係，根據研究分析發現，個案職前教師在相同的教學信念之下卻不一定有著相同的背後邏輯與動機。信念與信念之間所起的中介作用大部分並非呈直線性的、一對一的因果關係，因為一個信念背後往往隱藏了不同的邏輯、動機並與社會文化環境及情境等多種因素互動。因此面對教師的教學信念時，也無法只透過簡單的因果關係去推論，而必須對其隱藏的動機加以探討。

（三）不同學習經歷、學習信念及教學信念呈現不同的教學面貌

為了可以看到四名個案職前教師的學習經歷、學習信念及教學信念的

關聯性，本研究試圖透過她們的學習歷程、學習信念及教學信念拼湊出她們可能的教學面貌。在圖像拼湊的過程中，沿著她們的學習歷程及經驗似乎可以尋找、追溯到一些學習信念及某些教學信念被建構的來源。從中也可以看到每個個案教師在不同的學習歷程及經驗之下，有著不同的學習信念，這些信念除了具有文化環境的意義，也具有個人的意義及色彩。透過對個案信念的觀察，可以發現一個信念的作用往往不會只產生一個結果，它可以是其他許多相關信念的觸發點、衍生點。另外，個案職前教師所持有的信念或多或少造就了這些個案教師的教學取向。其中小芳及小安在語言的教學上比較傾向於功能取向，注重語言溝通的意義與功能。小菁則較傾向規則取向，重視文法規則及生詞的教學，而小米則是比較傾向於技巧取向。除此之外，我們也可以在四名個案職前教師的教師意象及教學意象裡看到她們對教師的角色及教學的任務有不同的定義。而這些意象可說是由許多學習信念及教學信念所架構起來的。本研究中，小芳認為教師有如養育者，小安則認為教師有如文化的傳播者，小菁把教師視為表演者、引導者及知識的提供者，至於小米則認為教師有如引導者。透過這些不同的教師及教學意象，我們大至可以看到她們用以了解學生學習及自己教學背後的一套邏輯理論，因為每個職前教師的理想教學及教師意象往往由她們深信的信念架構起來的，用以解釋、建構自己的教學（Calderhead & Robson, 1991）。

第二節 建議

（一）信念研究的省思

教師信念對於教師教學具有相當重要的作用。這在以往的研究中已建立了一定的理論系統。然而，近年來外語教學信念研究因受到社會文化理論觀點的啟發而開展了許多不同的研究面向，對信念特質的探討也有了許多不同的研究結果。如信念在以往的研究中，比較著重於其穩定的特質，且對於教

師信念與行為之間關係的探討也較常呈現直線性的因果關係，而今許多有關信念的研究則較著重於其變動的特質，而且社會文化環境、情境與個人經驗等因素與信念的互動關係也更受到重視。本研究透過四名個案職前教師學習外語的歷程探討她們的語言學習信念與教學信念，發現信念的確具有複雜、多元、多層次、相對變動及穩定的特質，而社會文化環境、情境、情意等因素也對信念有相當重要的作用。從這個角度去探討及思考教師的教學可說具有重大的意義，因為在教與學的過程中正是涉及了教師、學生、任務與環境四個關鍵因素的互動（Williams & Burden, 1997），透過這樣的角去看教師的教學將可以有更深入的了解。此外，信念如果被當作反思的工具，那麼了解信念可以促進專業成長（Angell, 1998）。職前教師若對自己的教學信念有所知覺，了解到信念對於教師在做決定上的關鍵角色，那麼其實將願意去檢驗與反省自己的信念對於教學與學生的影響，進而去改變信念以促進教學的最大效能（Stuart & Thurlow, 2000）。有此可見，教師的學習及教學信念對教師的專業成長是具有重要意義的。

（二）對華語教學師資教育的建議

從本研究的研究結果顯示，職前教師的外語學習經歷是她們學習及教學信念的重要來源之一，因為職前教師不少學習經驗對學習及教學信念的形成有莫大的關聯性。如果能讓職前教師透過自己的學習經驗去了解、視查自己的學習信念，了解自己的教學理念是如何形成的，相信這對他們的既存信念而言將會是強而有力反思力量，進而讓他們更可能看到及改變一些對教學的想法，創造更大的改變空間。如以自傳（autobiography）書寫的方式作為有系統的檢視框架可以有效地檢視教師的專業發展及演化（Bailey et al., 1996）。

除此之外，職前教師透過自我的學習經驗、學習信念與教學信念的反思，能建立起學習與教學之間的橋樑，可以讓教師的教學專業有更大的資源。也

就是職前教師透過自己的學習歷程去了解自己的教學想法，能夠讓她們連結自己的學習與教學經驗，這對她們未來的教學有更多的啟發性。自我的經驗是可以提供日後專業發展的資源，因此師資教育應更重視職前教師的學習經驗及其所形成的學習與教學信念。

此外，這些早期的學習經驗對職前實習教師有相當大的影響力，在學習過程中所形成的學習信念在某種程度上起了「濾鏡」作用，過濾這些職前教師在師資專業教育中所獲得的知識。教學是一項複雜的活動，有效的教學是經過教師在多方面的精心安排，因此在觀摩教學的過程中職前教師其實很難僅透過教師的一些教學行為去判斷學生的學習情況及教師教學的效果

(Joram & Gabriele, 1998)，當職前教師帶著他們的既存信念去觀察教學往往會可能只看到教學的某些方面而有忽略了教學的其他層面，甚至也可能「曲解」了教學中的一些意義。而缺少了對教師信念及實務教學反思能力的教師往往在教學上面對問題時缺乏處理問題的彈性能力 (Johnson, 1994)。有鑑於此，師資教育應提供職前教師培養反思自我教學信念能力的課程，因為反思可以挑戰這些起了「濾鏡」作用的信念。而教學實務往往也能挑戰職前教師的既存信念，使得這個既存信念可以被清楚了解 (朱苑瑜和葉玉珠，2003)。然而只是教學實務並不足以讓職前教師對某些堅信的信念產生動搖，而是需要在教學實務中有所反省才可以促進信念的重建。讓職前教師透過初步實習並在教學實務中反思才能更深入理解教學的多項層面。因此師資教育應該提供職前教師可以透過教學行動去反思，同時可以在反思中教學的學習機會。

由於信念的複雜及不能單獨存在的特性，師資教育對職前教師信念的了解應走向更具社會文化情境與個人意義兼顧的思考方向，設計更重視社會文化情境及個人意義的師資教育課程，提供更具體、合適的培訓。如進一步探討在華語教學上，哪些議題或因素是華語教師所需要及關注的，然後增設符

合相關議題了解及探討的師資課程。就像在本研究中可以發現職前教師在一些實務教學中，面對不同國籍、民族個性的學生，語言與文化相關的議題頗受關注，若師資專業教育上可以針對這些議題開設課程則將對華語教師的教學有更大的助益。此外，對於職前教師所持有的不同教學信念也應盡量了解其背後的邏輯及動機，或是看到這些教師所經歷的經驗，而不能只以行為的表面表現來判斷他們的教學信念。因為唯有當我們真正了解教師對教學隱含的想法，師資教育才可以起更大的教育作用。再來，師資教育課程也應提供持有不同教學信念及教學取向的教師有更多適性的擇選及思考的空間，而不只是單純肯定或否定他們對教學方面的個人想法，因為信念的形成是建立於個體教師對教學的意義及想法。因此讓職前教師知道如何了解自我的教學信念及反思自己的教學，同時讓教師在社會文化真實的環境裡進行教學實務，才能讓職前教師建構具有個人意義的教學信念，教學才能獲得更大的進步與發展。

(三) 對華語教師的教學建議

教師是一位「教學的學習者」(顏弘志, 2004)，華語教師除了具備語言方面的專業知識之外，也應當培養反省自我學習及教學的習慣。教師對教學知識的理解是透過教師對自我學習經驗的詮釋及反思 (Kalaja & Barcelos, 2003)，而當教師對教學實務進行反思之際，教師的實務知識便開始被「理論化」(theorized)，建構自我的教學系統 (Woods & Çakır, 2011)。此外，教學信念雖為內隱的心理活動，但卻是個人教學行為的主要依據，引導教師在教學上的各種決策，影響教師對教學的判斷。因此，教師若能對自我的學習及教師信念保有一定的自省機制，就能更了解自己對教學的想法，對於不利教學的因素也更能有所察覺並作出調整。

此外，從本研究中可以知道教師的學習及教學經歷會形成學習與教學信念，因此教師可以利用自我的學習經驗作為自我反思的工具，從中著手了解

自我的學習及教學信念的形成，並觀察這些信念對教學產生了怎樣的作用。對於不利於教學的信念可以試著逐漸改變，而有利的則可與教學作連結，從中提升自己的教學專業發展。由於個人的反思及尋求改變的意願是信念改變的重要因素（Angell, 1998），而教師專業的成長動機與內省的能力也是改變信念的重要關鍵（Kagan, 1992），因此教師應盡量對教學保持開放、積極的態度，以期在教學中培養反思的能力。每個教師皆有其獨特的教學信念，對此教師也應盡可能讓自己以較寬廣的眼界去看待對不同的教學想法、信念，並進行思考，這樣我們才能更有機會看到教學各個不同的面向。在這樣的態度之下，教師即使無法即刻對目前所持有的教學信念做出改變，但必也能為自己的專業發展開創許多進步的空間。

教師在了解自我的學習及教學信念之餘，也應對學生的學習信念及環境文化等有所了解，因為教學是教師、學生、環境、文化等多方面互動的活動過程。建構主義的看法認為，學生與教師處在特定的社會文化環境裡，教師扮演了的眾多角色，但卻沒有比中介人這個角色更為重要的了（Williams & Burden, 1997）。教師是學生建構知識的中介人，教師如果無法了解自己與學生的信念，在教學上將始終無法看清楚教學上所產生的問題及學生的學習面貌。了解師生之間的信念差異，就更能找到協調、適性師生雙方的教學及學習方法，而考慮環境文化方面的因素也有助於師生之間教學與學習活動的進行。

第三節 研究限制與建議

本研究透過四名華語文職前教師之外語學習歷程探討她們的學習信念與教學信念。然而鑑於信念的來源及信念本身複雜及多元的特性，本研究無法一一視查及反映這些個案教師所持有的全部學習與教學信念，只能探討出其中部分的面貌及可能的教學取向。此外，本研究因時間限制無法對個案教師的實習教學作課堂觀察，資料收集主要來自與個案教師的訪談，資料較為單

薄，因此無法完全真實地反映出教師的學習與教學信念。再來，無法追蹤個案教師後續的實際教學行為發展，對教學信念與教學行為有更詳盡的探討也是本研究較為遺憾之處。華語文教學領域的教師往往由許多不同國籍的教師組成，而本研究的研究對象皆為台灣籍的華語職前教師，因此在某個程度上不具有一定的普遍性。

有鑑於此，在此建議在華語文教學信念研究上可以採用更多元的資料來探索職前教師的學習與教學信念，如觀察課堂實習情況、收集教師實習札記及反思札記等，以期對華語職前教師信念的了解可以更為全面。此外，若能選取不同國籍的華語文職前教師作為研究對象，我們就能更了解在華語文教學領域中，多元文化情境下教師教學信念的特質。至於對職前教師的學習與教學信念內容的探討也應盡量考慮其中社會文化環境背景等因素，同時也不可忽略了個人對事件的意義。對於信念變動／穩定、多面向、多層次、多元、複雜的特質，對華語文教師教學信念與教學行動中的實際互動情形為何，則是往後研究有待探索的方向。

第四節 結論

有關教學信念的研究，國內目前在對語言教學信念的研究以英語為多，華語文教師信念之研究可說是相當的少，尤其是對於華語文職前教師之信念研究。然而，華語文職前教師也曾在過去身為外語學生，早在其接受教師教育時就已經形成了「基於個人（學習）歷史」（personal history based beliefs）的信念

（Salisbury-Glennon & Stenvens, 1999）。這些信念有如過濾器般對教師所學的知識、概念進行過濾（Kagan, 1992），也就是過去當學生的經驗中對教學所秉持鮮明的意象，將會影響教師對課程及班級實務的闡釋，並且在教師決定透過將所知的知識實際派上用場時起了重要的作用（Calderhead & Robson, 1991）。透過瞭解職前教師的學習歷程探討其語言學習及教學的信念，能讓我們對信念的特質、信念的形成過程以及其與行動的關係有更進一步的瞭解。而師資教育給予職前教師

的課程理論及教學方法策略等的改進，得先對職前教師的信念有所理解，因為只有在我們能瞭解教師如何實行自己的信念使之變得有意義時，我們才算對教師的教學有所瞭解，畢竟實際教學的執行者乃是教師。此外，職前教師在培訓階段，正是檢驗、澄清其教學信念之時。此時若能透過對自身的觀察及反省，了解到信念對於教師在教學上所產生的關鍵影響，進而願意修正及改變信念，那麼將對其將來的教學有莫大的助益。因此在師資培訓中讓教師了解其教學信念實有其必要性的（Stuart,C. & Thurlow, D., 2000）。



文獻參考

(一) 中文文獻

王恭志 (2000)。教師教學信念與教學實務之探析。教育研究資訊，8，84-94 頁。

方正一 (2003)。一名國小英語教師教學信念之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，嘉義。

方逸芸 (2000)。國中生活科技教師教學信念及其相關因素之研究。國立台灣師範大學碩士論文，未出版，台北。

江惜美 (2003)。華語教學的現況與省思。多元文化與族群和諧國際學術研討會文論集，1-10頁。

朱苑瑜、葉玉珠 (2003)。實習教師信念改變的影響因素之探討。師大學報：教育類，48，41-66頁。

李麗君 (2002) 職前教師教學信念及其改變之研究。中等教育學報，9，1-26頁。

吳松樺 (2001)。教師教學信念之個案研究：以國小一年級教師為例。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。

周淑惠(1999)。一位國小教師國語科教學信念之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。

林吉勇 (2009)。透過敘說取向個案研究探討四位國中數學教師發展數學探究教學之故事：聚焦於信念、知識與實務。彰化師範大學科學教育研究所博士論文，彰化。

高強華 (1996)。師資培育問題研究。師大書苑有限公司。

陳向明 (1999)。社會科學質的研究。五南圖書出版股份有限公司。

陳宜秀 (2004)。華語教師的文法教學信念之研究。臺灣師範大學華語文教學研究所學位論文，台北。

陳健生 (2000)。實習教師的教育信念與發展。載於中華民國師範教育學會主編，願景與承諾：展望新世紀的師資培育 (121-154 頁)。台北：台灣書局。

- 張武昌 (2006)。台灣的英語教育：現況與省思。《教育資料與研究雙月刊》，69，129-144 頁。
- 張碧玲 (2000)。國民中學英語教師對溝通式教學觀之信念研究。國立臺灣師範大學碩士論文，台北。
- 蔡鳳芝 (2005)。職前教師在教學實習課程中教學信念及教學反省行為之探討。國立中山大學教育研究所碩士論文，高雄。
- 蕭宜倫 (2005)。技職校院本土與留美英文教師之教師信念比較。台南科技大學技職教育與人力發展研究所，台南。
- 藍雪瑛 (1995)。我國國民中學國文教師教學信念及形成因素之研究。國立臺灣師範大學碩士論文，台北。
- 顏弘志 (2004)。從建構主義看探究教學。《科學教育研究與發展季刊》，36，1-14頁。
- 顏弘志，段曉林 (2006)。建構主義取向教學的實踐——一位國小自然科教師信念、教學實務的改變。《科學教育學刊》，14，571-595頁。
- 顏銘志 (1996)。國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究。國立師範學院國民教育研究所，未出版，屏東。

(二) 英文文獻

- Abelson, R. P. (1979). Differences between belief and knowledge systems. *Cognitive Science*, 3, 355-366.
- Adams, P. E., & Krockover, G.H. (1997). Beginning science cognition and its origins in the preservice secondary teacher program. *Journal of Research in Science Teaching*, 34, 633-653.
- Alanen, R. (2003). A sociocultural approach to young learners' belief about language learning. In P. Kajala, & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* (pp. 55-85). Kluwer Academic Press, Dordrecht.
- Ambrose, R. (2004). Initiating change in prospective elementary school teachers' orientations to mathematics teaching by building on beliefs. *Journal of*

Mathematics Teacher Education, 7, 91-119.

- Anderson, L. M., Blumenfeld, P., Pintrich, P. R., Clark, C. M., Marx, R. W., & Peterson, P. (1995). Educational psychology for teachers: Reforming our courses, rethinking our roles. *Educational Psychologist*, 30, 143-157.
- Andrew, S. (2003). 'Just like instant noodles': L2 teachers and their beliefs about grammar pedagogy. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9, 351-375.
- Angell, A. V. (1988). Learning to teach social studies: A case study of belief restructuring. *Theory and Research in Social Education*, 26, 509-529.
- Bailey, K. M., Bergthold, B., Braunstein, B., Jagodzinski Fleischman, N., Holbrook, M. P., Tuman, J., Waissbluth, X., & Zambo, L. J. (1996). The language learner's autobiography: Examining the "apprenticeship of observation". In D. Freeman & J. C. Richards (Eds.), *Teacher learning in language teaching* (pp. 11-29). Cambridge, UK & NY: Cambridge University Press.
- Ball, D. L., Lubienski, S., & Mewborn, D. (2001). Research on teaching mathematics: The unsolved problem of teachers' mathematical knowledge. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4th ed., pp. 433-456). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Borg, S. (2001). Self-perception and practice in teaching grammar. *ELT Journal*, 55, 21-29.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. Continuum, London.
- Britzman, D. (1986). Cultural myths in the making of a teacher: Biography and social structure in teacher education. *Harvard Educational Review*, 56, 442-472.
- Brousseau, B. A., Book, C., & Byers, J. L. (1988). Teacher beliefs and the cultures of teaching. *Journal of Teacher Education*. 39, 33-39.
- Brousseau, B. A., & Freeman, D. J. (1988). How do teacher education faculty

- members define desirable teacher beliefs? *Teaching and Teacher Education*, 4, 267- 273.
- Brown, J., & McGannon, J. (1998). *What do I know about language learning? The story of the beginning teacher*. Proceedings of the 23rd ALAA (Australian Linguistics Association of Australia) Congress. Griffith University, Brisbane.
- Burns, A. (1992). Teacher beliefs and their influence on classroom practice. *Prospect*, 7, 55- 56.
- Calderhead, J., & Robson, M. (1991). Images of teaching: Student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teaching & Teacher Education*, 7, 1-8.
- Mansfield, C. F., & Volet, S. E. (2010). Developing beliefs about classroom motivation: Journeys of preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1404-1415.
- Clandinin, D. J. (1986). *Classroom practice: Teacher images in action*. London: Falmer Press.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. New York: Jossey-Bass.
- Elbaz, F. (1983). *Teacher thinking: A study of practical knowledge*. London and New York: Croom Helm.
- Etchberger, M. L., & Shaw, K. L. (1992). Teacher change as a progression of transitional images: A chronology of a developing constructivist teacher. *School science and mathematics*, 92, 411-417.
- Feldman, A. (2000). Decision making in the practical domain: A model of practice conceptual change. *Science Education*, 84, 606-623.
- Freeman, D. (1989). Teacher training, development and decision making: A model of teaching and related strategies for language teacher education. *TESOL Quarterly*, 23, 27-45.

- Furinghetti, F., & Pehkonen, E. (2002). Rethinking characterizations of belief. In G. Leder, E. Pehkonen & G. Törner (Eds.), *Beliefs: A hidden variable in mathematics education?* (pp. 39-57). Dordrecht: Kluwer.
- Gao, X. S. (2010). *Strategic language learning: The roles of agency and context*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Goodman, J. (1988). Constructing a practical philosophy of teaching: A study of preservice teachers' professional perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 4, 121-137.
- Goodwin, A. L. (1987). *Teaching images: Unlocking preservice student teaching beliefs and connecting teaching beliefs to teaching behavior*. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Calumbia University.
- Green, T. F. (1971). *The activities of teaching*. New York: McGraw-Hill.
- Hollingsworth, S. (1989). Prior Beliefs and Cognitive Change in Learning to Teach. *American Educational Research Journal*, 26, 160-189.
- Horwitz, E. K. (1985). Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals*, 18, 333-340.
- Johnson, K. E. (1992). The relationship between teachers' beliefs and practices during literacy instruction for non-native speakers of English. *Journal of Reading Behaviour*, 24, 83-108.
- Johnson, K. E. (1994). The emerging beliefs and instructional practices of preservice English as a second language teachers. *Teaching and Teacher Education*, 10, 439-452.
- Johnston, S. (1992). Images: A way of understanding the practical knowledge of student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 8, 123-136.
- Joram, E., & Gabriele, A. J. (1998). Preservice teachers' prior beliefs: Transforming

- obstacles into opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 14, 175-191.
- Kaasila, R. (2007). Using narrative inquiry for investigating the becoming of a mathematics teacher. *ZDM-International Journal of Mathematics Education*, 39, 205-213.
- Kagan, D. M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62, 56-62.
- Kalaja, P., & Barcelos, A. M. F. (2011). Introduction to beliefs about SLA revisited. *System*, 39, 281-289.
- Kalaja, P., & Barcelos, A. M. F. (Eds.). (2003). *Beliefs about SLA: New Research Approaches*. Kluwer Academic Press, Dordrecht.
- Kennedy, C., & Kennedy, J. (1996). Teacher attitudes and change implementation. *System*, 24, 351-360.
- Kern, R. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals*, 28, 71-91.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research*. California: Sage Publication, Inc.
- Lortie, D. (1975). *The schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- McGregor, J. H. (1999). How do we learn? In B. K. Stripling, (Ed.), *Learning and libraries in an information age: principles and practice* (pp. 25-53). Englewood, Colorado: Teacher Ideas Press.
- McLeod, D. B. (1992). Research on affect in mathematics education: A reconceptualization. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning* (pp. 575-596). NY: Macmillan.
- Mclinden, D. J. (1988). *Teacher thinking: instructional belief about effective teaching among expert teachers of visually impaired children*. Unpublished doctoral

- dissertation. The Northern Illinois University.
- Mercer, S. (2011). Language learner self-concept: Complexity, continuity and change. *System*, 39, 335-346.
- Navarro, D., & Thornton, K. (2011). Investigation the relationship between belief and action in self-directed language learning. *System*, 39, 290-301.
- Negueruela-Azarola, E., (2011). Investigating the relationship between belief and action in self-directed language learning. *System*, 39, 290-301.
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19, 317-328.
- Numrich, C. (1996). On becoming a language teachers. Insight from diary studies. *TESOL Quarterly*, 30, 131-153.
- Pan, L., & Block, D., (2011). English as a “ global language ” in China: An investigation into learners’ and teachers’ language beliefs. *System*, 39, 391-402.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers’ beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Education Research*, 62, 307-332.
- Pelkonen, M., & Pietilä A. -M. (2004). Ethical issues in participatory action research. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 18, 333-340.
- Peng, J.-E. (2011). Changes in language learning beliefs during a transition to tertiary study: The mediation of classroom affordances. *System*, 39, 314-324.
- Remler, N. L. (2002). The more active the better: Engaging college English students with active learning strategies. *Teaching English in the Two Year College*, 30, 76-81.
- Richards, J. C, & Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. New York: Cambridge Language Education.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. P. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher*

- education* (2nd ed., pp. 102-119). Macmillan.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rokeach, M. (1979). Some unresolved issues in theories of beliefs, attitudes and values. *Nebraska Symposium on Motivation*, 27, 261-304.
- Prawat, R. S. (1992). Teachers' beliefs about teaching and learning: A constructivist perspective. *American Journal of Education*, 100, 354-395.
- Sakui, K., & Gaies, S. (1999). Investigating Japanese learners' beliefs about language learning. *System*, 27, 473-492.
- Salisbury-Glennon, J. D., & Stevens, R. J. (1999). Addressing preservice teachers' conceptions of motivation. *Teaching and Teacher Education*, 15, 721-752.
- Sigel, I. E. (1985). A conceptual analysis of beliefs. In I. E. Sigel. (Ed.), *Parental belief system* (pp. 345-317). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith, L. K. (2005). The impact of early life history on teachers' beliefs: in-school and out-of-school experiences as learners and knowers of science. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11, 5-36.
- Speer, N. M. (2005). Issues of methods and theory in the study of mathematics Teachers' professed and attributed beliefs. *Educational Studies in Mathematics*, 58, 361-391.
- Stuart, C., & Thurlow, D. (2000). Making it their own: Preservice teachers' experiences, beliefs and classroom practices. *Journal of Teacher Education*, 51, 113- 121.
- Thompson, A. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. A. Grouws, (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). New York, England: Macmillan Publishing Co, Inc.

- Tsai, C. C. (2002). Nested epistemologies: Science teachers' beliefs of teaching, learning and science. *International Journal of Science Education*, 24, 771-783.
- Veal, W. (2004). Beliefs and knowledge in chemistry teacher development. *International Journal of Science Education*, 26, 329-351.
- Wallace, C. S., & Kang, N. H. (2004). An investigation of experience science teachers' beliefs about inquiry: An examination of competing belief sets. *Journal of Research in Science Teaching*, 41, 936-960.
- Wan, W., Low, D. G., & Li, M. (2011). From students' and teachers' perspectives: metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles. *System*, 39, 314-324.
- Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woods, D., & Çakır, H. (2011). Two dimensions of teacher knowledge: The case of communicative language teaching. *System*, 39, 381-390.
- Yang, N.D. (1992). *Second language learners' beliefs about language learning and their use of learning strategies: A study of college students of English in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin, Texas.
- Yang, J.-S., & Kim, T.-Y. (2011). Sociocultural analysis of second language learner beliefs: A qualitative case study of two study-abroad ESL learners. *System*, 39, 325-334.
- Yero, J. L. (2002). *Teaching in Mind: How teacher thinking shapes education*. Hamilton, Montana: Mind Flight Publishing.

附錄

附錄一：前導研究訪談問卷

<p>敘述從小到大（小，中，大，研）學習語言的歷程（包括有關的人、事、物、時、地。）</p>
<p>環境背景、時間</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 你甚麼時候開始學____語？ 2. 學了多久？ 3. 你父母，周圍的人鼓勵你學習這個語言嗎？ 4. 甚麼動機讓你學這個語言？你為了甚麼學？
<p>學習情形</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. 長輩／老師是怎麼教的？甚麼教學法？ 6. 老師教時都比較著重甚麼方面？你認為如何？這樣好嗎？ 7. 你可以告訴我你是怎麼學的吗？ 8. 除了上課之外，你還做甚麼其他和____語有關的事情/活動？ 9. 為了使____語進步，你曾做過甚麼事情？ 10. 你學____的持續的情形如何？甚麼原因會這樣？
<p>學習的心情</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. 你學得開心嗎？為什麼？可不可以舉個例子。 12. 你喜歡____語嗎？你覺得____語是個怎樣的語言？ 13. 從小到現在對這語言的印象，感覺還是一樣嗎？ 14. 你覺得對____語的學習成就／成績滿意嗎？可不可以享成功的學習經驗？ 15. 你覺得讓你挫折、不滿意／滿意的是什麼？ 16. 在學習____語的過程中，你有没有在某個時期感受到改變／衝擊很大的感覺？是怎樣的改變，怎樣的感覺？請告訴我一個事例。
<p>學習的心得、想法</p> <ol style="list-style-type: none"> 17. 你覺得語言學習是甚麼？ 18. 你覺得學習語言最重要的是甚麼？ 19. 在各個時期的____語的學習情況有甚麼不一樣嗎？ 20. 你覺得學習外語和學習母語一樣嗎？有甚麼方面不一樣？

對語言學習的信念，了解其對語言、語言學習的看法。

外語學習的難易度

21. 你覺不覺得有些語言比較易學？
22. 你想學的語言難易度如何？
23. 你相不相信你最終能把_____語講好？
24. 如果你每天花一個小時學語言，你覺得大概要多久你才能說得流利？
25. 你覺得說_____語比聽容易嗎？
26. 讀和寫_____語比說和聽容易嗎？

外語天賦

27. 你認為小孩子比成人更容易學會外語嗎？
28. 你認不認為有些人天生就具有特別好的學外語能力？
29. 你覺不覺得對那些已經學過一個外語的人，學另一種語言時比較容易？
30. 你覺得自己有學外語的天賦嗎？
31. 女生比男生擅長學外語，你同意嗎？
32. 擅長數學與科學的人，通常不擅長學外語，你同意嗎？
33. 你認不認為會超過一種語言的人通常非常聰明？
34. 你認不認為有哪個國家的人或種族的人特別擅長學外語？
35. 你認為每個人都可以學會外語嗎？

外語學習

36. 學說外語必須要了解其文化，你同意嗎？
37. 你覺得學外語到該國去學比較好嗎？
38. 你覺得學好外語最重要的是要學很多生詞嗎？文法嗎？
39. 學外語與學校的其科目(數學、歷史、地理)相同嗎？
40. 學外語時最不能缺少的是中譯？

學習與溝通策略

41. 你覺得重複／反覆讀和練習是很重要的嗎？
42. 你認為學語言在語言室裡練習很重要嗎？
43. 你是否認為以非常好的腔調說外語是很重要的？
44. 你說外語時必須肯定是要正確的才會說嗎？
45. 假設你聽到有人在說你正在學的語言，你會不會過去參與對話，以便可以練習說？
46. 當你看一篇文章時，你會去猜測你不懂的生詞嗎？
47. 你在其他人面前說外語會感到不自然嗎？

48. 你相信學外語如果在一開始時就學錯了，以後將很難改正的說法嗎？

學習動機和期待

49. 如果你可以說好_____語，你會不會有很多可以用得上的機會？

50. 你覺得學會_____語可以幫你找到好的工作嗎？

51. 台灣人認為會說外語是很重要的？

52. 你認為學好英語可以讓你對英語母語者更了解嗎？

了解對語言教學的想法、觀念。

背景

53. 你為甚麼會選擇華語文教學研究所？甚麼動機？

54. 有甚麼人、事、物是讓你到華研所產生很大的影響的？

55. 影響你選擇到華研所的是甚麼語言？

對語言教學的了解

56. 你認為語言教學是甚麼？

57. 你覺得教第二語言（漢語）和教母語一樣嗎？為甚麼？可以告訴我其相同和不同之處嗎？

58. 你在教學生漢語時，會不會想起自己如何學外語（或是想起自己學母語的情形？），然後參考自己的學習方式去教？可不可以舉個事例說明？

怎麼教？甚麼原因要這麼教？

59. 你認為學生喜歡怎樣的教學方式？為甚麼你這麼認為？

60. 你怎樣決定你要教甚麼？

61. 你會怎麼教，著重教些甚麼？為甚麼？

62. 你覺得師生之間的角色是甚麼？

63. 你覺得語言課的評量，要怎麼評量比較好？怎樣的評量態度？

64. 你覺得學一個語言，怎樣才算得上是學得很好？

65. 你會怎樣鼓勵你的學生怎樣學習？

66. 你認為教對外語教師而言，最不可缺少的是怎樣的訓練？

67. 你希望自己會是怎樣的一個語言老師？

附錄二：語言學習與教學信念訪談問卷

(The Language Learning Beliefs and Teaching Beliefs Questionnaire)

<p>一、個人外語學習背景、歷程</p>
<p>環境背景、時間</p> <p>1. 你學過甚麼外語？甚麼時候開始學？學了多久？</p> <p>2. 甚麼動機讓你學這個語言？你為了甚麼學？</p> <p>3. 你父母、周圍的人鼓勵你學習這個語言嗎？怎麼說？</p>
<p>學習情形</p> <p>4. 老師是怎麼教的？可以說一說教學方法嗎？</p> <p>5. 老師教時都比較著重甚麼方面？你認為這樣有甚麼優缺點？為什麼？ 你可以告訴我你是怎麼學的嗎？</p> <p>6. 除了上課之外，你還做甚麼其他和外語有關的事情／活動？</p> <p>7. 為了使外語進步，你曾做過甚麼事情？</p> <p>8. 你學外語的持續情形如何？甚麼原因會這樣？</p>
<p>學習的心情</p> <p>9. 開心嗎？為什麼？可不可以舉個例子。</p> <p>10. 你喜歡你所學的外語嗎？你覺得那是個怎樣的語言？</p> <p>11. 從小到現在對這語言的印象，感覺還是一樣嗎？</p> <p>12. 你覺得對這語言的學習成就／成績滿意嗎？可不可以分享成功的學習經驗？你覺得讓你挫折、不滿意／滿意的是什麼？</p> <p>13. 過程中，你有没有在某個時期感受到改變／衝擊很大的感覺？是怎樣的改變，怎樣的感覺？請告訴我一些事例。</p>
<p>學習的心得、想法</p> <p>14. 你覺得語言學習是甚麼？</p> <p>15. 你覺得學習語言最重要的是甚麼？</p> <p>16. 你覺得學習外語和學習母語一樣嗎？有甚麼方面不一樣？</p> <p>17. 在各個時期的外語的學習情況在課程、學習的方式等方面，有甚麼不一樣嗎？</p> <p>18. 在各個時期的外語的學習情況在心態、想法、感受等方面，有甚麼不一樣嗎？</p>
<p>二、對外語、外語學習的信念</p>

以下問題參考 Sakui 和 Gaies (1999) 的研究而設計。

外語學習的難易度

19. 你覺不覺得有些外語比較容易學？那對學華語的學生而言呢？
20. 你所學的外語難易度如何？那華語文學生的情況又如何？
21. 你覺得說比聽讀寫難易如何？為什麼？華語文學生的情況如何？

外語天賦

22. 認不認為小孩子比成人更容易學會外語？為什麼？
23. 你認不認為有些人天生就具有特別好的外語學習能力？為什麼？
24. 你覺不覺得對那些已經學過一種外語的人，學另一種語言會比較容易？為什麼？
25. 女生和男生誰較擅長學外語，為什麼？
26. 擅長數學與科學的人，你認為他們擅長學外語嗎？為什麼？
27. 你覺得會超過一種外語的人會非常聰明嗎？為什麼？
28. 你覺得台灣人在學外語方面表現如何？
29. 你認為每個人都可以學會外語嗎？為什麼？

外語學習

30. 你認為外語與文化的有怎樣的關係？
31. 你覺得學外語到該國去學比較好嗎？為什麼？華語文學生選擇來台灣學中文你覺得如何？
32. 你覺得學好外語最重要的是要學很多生詞嗎？為什麼？
33. 你覺得學好外語最重要的是要學好文法？為什麼？
34. 學外語與學其他的科目（數學、歷史、地理）相同嗎？為什麼？
35. 你學得學習外語時，翻譯有什麼意義嗎？你會給華語文學生翻譯嗎？

學習與溝通策略

36. 你覺得重複／反覆讀和練習是很重要的嗎？為什麼？
37. 你是否認為以非常好的腔調說外語是很重要的？為什麼？
38. 你能隨口就說外語嗎？還是要確定是正確的才會說？為什麼？
39. 你相信在一開始學外語時就允許學生犯錯，會使他們在日後難以糾正過來的說法嗎？為什麼？
40. 看文章時猜測不知道意思的生詞，你認為可以嗎？為什麼？
41. 只有透過與母語者學習，外語才可以進步，對這個說法你有什麼看法？
42. 只要透過學校的外語教學就可以學好聽說讀寫，對這你有什麼看法？

學習動機和期待

43. 你認為學生說得好外語，就有很多機會可以派得上用場嗎？為什麼？
44. 你覺得學會外語可以幫學生找到好的工作嗎？為什麼？
45. 你認為會學生會說外語是很重要嗎？為什麼？
46. 你認為學生學好外語就可以更了解母語者嗎？為什麼？

三、外語教學的信念

以下問題參考 Johnson.K (1992) 與張碧玲 (2000) 而設計。

背景

47. 你為甚麼會選擇華語文教學研究所？甚麼動機？
48. 有甚麼人、事、物是讓你到華研所產生很大的影響的？
49. 可以敘說你的教學經驗嗎？

教學方法

50. 你認為學生喜歡怎樣的教學方式？為甚麼你這麼認為？
51. 你怎樣決定你要教甚麼？
52. 你會怎麼教，著重教些甚麼？為甚麼？
- a) 技能為本(*skill-based*)
53. 記住母語者如何使用外語，那他們實際上就習得了外語？你對這樣的說法有何看法？
54. 生在口語對話上出現偏誤，通常能給予他們更多練習的機會嗎？為什麼？
55. 語言學習可以被描述為透過大量的訓練和練習就可以掌握的一種行為，對這個說法你有什麼看法？
56. 在學習讀寫前，先掌握一些聽說技巧，你對這個說法有什麼看法？
- b) 規則為本 (*rule-based*)
57. 你覺得語言是否可以被看作是一套語法結構，學生可以自覺性地控制語言的學習？為什麼？
58. 如果學生理解一些基本的語言文法規則，他們就可以自己造新的句子，你對這樣的說法有什麼看法？為什麼？
59. 在漢語教學的時候，提供清楚、重複、精準的文法講解是很重要的，你對這樣的說法有什麼看法？
- c) 功能為本 (*function-based*)
60. 只要學生可以理解漢語母語者說甚麼，實際上就可以說是習得了漢語，你對這樣的說法有什麼看法？
61. 語言可被視為有意義的溝通，而且可以在非學術性的一般社交情境中習

得，你對這樣的說法有什麼看法？

62. 你認為著重於學生想要說的是甚麼比怎樣說來得重要嗎？為什麼？

63. 我們可以忽略學生口頭對話上的錯誤，只要可以明白他要表達的意思就好，你對這樣的說法有什麼看法？

64. 我們沒有必要實際地教學習者如何說，因為他們會自己開始說的，你對這樣的說法有什麼看法？

評量的方法

65. 你覺得紙筆測驗是否能測得出學習成果？要怎麼評量比較好？

66. 老師主導的外語成績評量比較客觀，你對這樣的說法有什麼看法？

67. 你覺得學生有能力評量自己學習的情形，還是覺得學生的還未足知能，自評與同學互評是不可行的？為什麼？

68. 如果讓學生互評是否可以激勵學生的學習動機？為什麼？

69. 你評量學生的學習成果會考慮哪些因素？

外語教學、教師的定義

70. 你認為語言教學可以用甚麼事物來作比喻？（或可不可以請你試畫一張圖來表示？）

71. 你覺得教第二語言（漢語）和教母語一樣嗎？為甚麼？可以告訴我其相同和不同之處嗎？

72. 你認為所謂「有效的教學」是怎麼樣的？其中最重要的因素是甚麼？

73. 你認為教對外語言教師而言，最不可缺少的是怎樣的訓練？

74. 你覺得怎樣才是一個好的語言老師？

75. 那你希望自己會是怎樣的一個語言老師？

附錄三：個案教師外語學習不相同的信念

外語學習方面	不同的信念與想法	小芳	小安	小菁	小米
1. 外語學習的難易度	—學習資源的多寡及國家的語言政策是影響語言學習難易的重要因素之一。				√
	—學習者的自信心及思想教育不同，也會影響學習者對語言學習難易度的標準。			√	
	—聽說讀寫的學習中，聽讀比說寫容易，因為輸入比輸出容易。	√			
	—聽說讀寫學習的難易度，是決定於學習者著重於什麼方面，獲得哪方面的大量學習機會，沒有一定的標準。		√		√
	—自己學習外語時與學生學習華語，在聽說讀寫上的難易度排列不同。主要原因是自己學外語時受到語速、腔調等影響，而學生在學習華語時則面對很難掌握正式書面語表達的問題。			√	
2. 外語學習的天賦	—每個人都可以學好外語。		√	√	√
	—學過多種語言的人在學另一種語言時比較容易上手。			√	√
	—有強烈動機、企圖心的人比較擅長學外語。			√	
	—小孩比成人容易學會外語。			√	√
	—小孩與成人可以一樣學得好外語。	√	√		
	—相信外語學習不會受到性別、所修習的科系等因素影響。	√	√		√
	—男生女生在學外語上態度、性質上有不同。		√	√	
	—台灣人擅長學外語。	√			
—台灣人擅長學外語。		√	√		
3. 外語學習的想法	—在語言學習上，溝通文化比知識文化更重要。				√
	—在語言學習上，如果沒有特別需求，不需強調文化的學習。			√	
	—文法在外語學習中很重要。				√
	—文法有助於學好外語，但不必然就可以使外語說			√	

	得流利。				
	—生詞在外語學習中很重要。			V	V
	—文法與生詞在外語學習中不是最重要的。	V	V		
	—在學習語言的過程中，學習者一般要在程度較高時才會意識到自己還需要加強哪個方面的學習。		V		
4. 學習與溝通策略	—以適合自己的方法學習語言是很重要的。		V		
	—學習語言，打好基礎是很重要的。	V	V		
	—不會特別在意腔調的問題。	V	V		V
	—腔調會影響溝通，所以需要重視。			V	
	—學習外語時向母語者學習是很重要的。	V		V	
	—向母語者學習有助於外語學習但不一定非要向母語者學習才可以學好。		V		V
	—有語境的外語學習是很重要的。	V			
	—學習外語時必須先要克服不敢開口說的問題。		V	V	V
5. 外語學習的期待	—日常生活中可以使用外語的機會不多，強勢外語必須精通才可以工作上有所優勢。	V			
	—對英文有一定的期待，相信學好英文可以在工作及生活上更具有優勢。		V	V	V
	—認為除了英文的其他外語比較沒有機會派得上用場，以興趣成分學習居多。		V		
	—相信學好外語可以更了解母語者。	V			
	—學好外語不一定可以更了解母語者。		V	V	V
	—了解一個民族的文化不一定透過語言。		V		V
	—學好外語可以對一個民族的文化只能有大概的了解。			V	V
	—外語是一個工具，若能配合自己的專長，則能使專長更有所發展。				V

附錄四、個案教師華語教學不相同的信念

華語教學方面	不同的信念與想法	小芳	小安	小菁	小米
1. 語言教學的內容與方法	— 班級課堂上會講解文法、句型，課後會布置作業。				√
	— 各別學生教學裡，通常會選一本合適學生的課本來教學，安排進度。		√		
	— 學生喜歡沒有壓力、輕鬆有趣的上課方式。	√		√	√
	— 教學中應讓學生有更多說話的機會。	√		√	
	— 生詞教學採「認詞不認字」的方法；句型教學要學生會輸出使用。	√			
	— 開始教學時會先測試學生的程度，觀察學生有哪些問題。	√	√		
2. 語言教學的取向					
	— 學生可以表達意思比說得正確來得重要。	√	√		√
	— 語言無法透過語法學習掌控語學生的學習。	√	√		√
	— 教師的課前準備很重要，這樣可以解答學生在文法及生詞上的問題。			√	
	— 聽說讀寫不應有所偏廢。	√			√
	— 先教聽說的確有利於讀寫的學習。	√		√	√
	— 聽說讀寫沒有必要強調何者先教，以學生的學習目標為根據。	√	√		
	— 學生學會輸入也要學習輸出。	√		√	
	— 學生沒有辦法自行開口說話，需要老師的引導。			√	√
	— 老師不必刻意要求學生說話，學生在輸入足夠後就會有意願說話。		√		
	— 學生口頭上的錯誤，可以讓學生有更多練習的機會。		√	√	√
	— 語言要大量的訓練才可以學得好。	√			√

	—教學上要注意學生的學習方法及練習的機會。				V
3. 教學評量的想法	—教師評量比學生自評互評客觀。	V		V	V
	—只有教師的評量不能客觀反映學生學習，還需要有學生的自評互評。		V		
	—相信學生具有自評互評的能力，能激勵學生學習。		V		
	—以互評的方式來激勵學生不如以觀摩的方式來鼓勵學生。			V	
	—學生自評互評的激勵作用取決於班級的學習氣氛、良好的評量機制。	V			V
	—學生自評可以讓同儕間互相參考。				V
	—互評可以讓老師了解學生的學習情況。	V			V
	—重視口語能力評量。	V			
	—多元評量的教學裡，老師的角色是觀察者及記錄者。		V		
4. 對華語教學的想法	—華語教學像是一個華麗的蛋糕，有潛力，但需多付出。	V			
	—華語教學像是打電話，學生要能接收到老師的教學。		V		
	—華語教學像是一場交易。教師的角色像是表演家、布道者、服務員。			V	
	—華語教學像是堆積木，教師的角色是從旁協助者。				V
	—華語教學教師要具備有耐性、同理心的良好人格特質。	V			
	—華語教師最重要的能力是課堂活動的設計。		V		V
	—跨文化素養是華語教師必備的條件。				V
	—華語教師必須具備良好的語言知識及教學知識。			V	
	—華語教師最重要是有穩建台風與跟學生良好互動的能力。			V	

	—有效的教學是生師有共同的目標。	v			
	—有效的教學是老師上課有趣，學生積極學習。				v
	—有效的教學是老師可以投入教學，學生有良好的回應。		v		
	—有效的教學是學生能理解老師所教的内容，然後可以運用。			v	
	—華語教學不只是語言知識的傳授，同時也是讓學生對文化差異有所自覺。		v		
	—希望華語教學可以達到文化交流的目的，讓外國更認識台灣。			v	
	—希望自己成為有耐心、有同理心的老師。	v			
	—希望成為一個精通語法生詞講解的老師，並透過教學介紹台灣。			v	
	—希望自己可以成為中華民族文化良好代表的老師，並能讓學生對華文保持興趣。		v		
	—希望自己成為可以讓學生明白教學及受學生歡迎的老師。				v

註：v = 表抱持此信念之個案。