

## 英語教師語言能力標準評析

麥陳淑賢

香港中文大學課程與教學學系

香港中文大學教育學院優化英語教學研究中心

英語教師語言水準一直是用以衡量英語教師專業素質的重要因素。為保證英語教師品質，英語教師學歷文憑證書和職業資格認證中對於教師語言能力也提出了相應的要求或標準。不同國家和地區提出和制定教師語言能力的標準，一方面有利於英語教師培養的標準化和科學化；另一方面也能夠促進培養英語教師的院校或機構改善其課程設置及評估方式。本文從內容和形式兩個角度分析比較主要英語國家（美國、澳大利亞和英國）和非英語國家和地區（中國內地和香港）的英語教師語言能力標準，以期為完善和促進英語教師教育評估提供積極回饋。

關鍵詞：語言能力測試、標準／要求、英語教師評估

---

本文通訊地址：麥陳淑賢，香港新界沙田香港中文大學教育學院課程與教學學系  
電子郵箱：barleymak@cuhk.edu.hk

## 導言

自 20 世紀 90 年代以來，英語教師教育和發展的研究經歷了重大的轉變，研究重點從關注教師的課堂表現轉變為關注教師專業能力及其形成原因。美國學者 Freeman 早在 1941 年率先提出現代語言教師素質的概念，並列舉了六項優秀的語言教師需要具備的素質，其中前四項均涉及教師語言能力的不同維度 (Freeman, 1941)。英語教師的語言能力是教師能夠進行有效課堂教學和開展專業發展活動的保證 (Murdoch, 1994)。在英語作為第二語言的教育背景下，絕大多數英語教師都是非母語者，因而教師語言能力在衡量英語教師專業素質方面佔據重要的地位。

確定語言能力等級是為教師的語言能力提供客觀標準，從而促進英語教師的持續專業發展。在此方面，香港政府作出了積極的嘗試，並取得一定的成果。香港教育委員會於 1996 建議對於中小學經過培訓的英語教師建立「基準」以提高英語教師的語言水準 (Hong Kong Education Commission, 1996)。經歷四年的不斷諮詢和準備，「英文／普通話科教師語文能力要求」政策於 2000 年 9 月正式頒佈實施 (Hong Kong Education Bureau, 2000)。這一政策的頒佈和實施，為香港教師衡量自身語言能力提供了客觀參照。香港政府自 2000 年 9 月以來開始推行英語教師的語言能力要求政策，香港考試及評核局和教育局每年舉辦一次教師語言能力評核 (Language Proficiency Assessment for Teachers, 簡稱 LPAT)。該考試共設五卷，包括閱讀、寫作、聆聽、說話和課堂語言運用 (Hong Kong Education Bureau, 2000)。所有在香港公營學校或私立中、小學校任教的常規英語的教師 (以「英語為母語的英語教師計劃」聘用的教師及國際學校的教師除外) 都要求參加評核 (Hong Kong Education Bureau, 2011)。

由此可見，英語教師語言能力標準為教師語言能力評價提供了「參照」，使得外語教師的認定過程有「章」可依、有「法」可循。本文通過評析國際主要的英語國家 (美國、澳大利亞和英國) 以及非英語國家

（中國內地和香港）對英語教師語言能力的標準／要求，期冀為今後英語教師的評估和專業發展提供思路和方向。

## 英語教師語言能力標準簡述

### 美國外語教師語言能力標準

當前美國的教師教育是通過職前、入職和職後三位一體的品質認證體系來進行的。這三個階段的體系標準分別由美國三個著名的教師教育品質認證機構，即全美教師教育認證委員會（The National Council for Accreditation of Teacher Education，簡稱 NCATE）、州際支持聯合體（The Interstate New Teacher Assessment and Support，簡稱 INTASC）和全美專業教學標準委員會（The National Board for Professional Teaching Standards，簡稱 NBPTS）制訂。外語教師的標準開發和品質認證，分別是由以上三個認證機構下設的外語教育專業組織具體實施。這些不同教師發展階段的專業標準雖略有差異，但在教師語言能力方面均有相似要求：外語教師應當瞭解語言學、目標語和母語的比較等知識。

對於職前教師，美國外語教育委員會（ACTFL）加入全美教師認證委員會（NCATE），於 2002 年發佈了經認可的《外語教師培養標準》（ACTFL Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers）。該標準以 ACTFL 語言能力分級標準（ACTFL Proficiency Guidelines）（ACTFL, 1982, 1986）作為教師語言能力的評核依據。

對於新入職教師，INTASC 制定了《入職外語教師許可標準》（Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers）（INTASC, 2002），對新手教師進行評估和認證。《標準》就合格的外語教師的標準做出詳細規定，從教師自身語言水準、對教授者的瞭解以及教學規劃、策略和評估到專業發展和實踐反思等標準做出了明確的要求。根據這些要求，擬任教師需通過一系列測試和評估，才能取得任職資格。

對於職後教師，NBPTS 設定優秀教師標準《優秀外語（非英語）教師標準》（World Languages Other than English Standards, 簡稱 WLOE）（NBPTS, 2001），對已經從事教師職業的人員進行的資格認證，其目的是通過認證促進在職教師的專業發展，保證教師的教學品質。在評估方面，NBPTS 主要從兩方面進行考核，一方面是檔案袋評價，反映教師在真實課堂情境下的教學能力。另一方面是評測中心的評價，教師必須根據要求完成學科內容和教學知識的筆試與練習，其中包括口語能力、聽力理解、文本理解、書面交際以及語言習得等內容，作為支援檔案袋材料的補充證據。

### 澳大利亞英語教師語言能力標準

以多元文化特色聞名的澳大利亞英語教育，英語教師就第二語言的學習或使用的經歷與經驗有鮮明的特色。無論是在雙語環境成長中習得的第二語言能力，還是通過正規或非正規的學習習得的英語能力，都對英語教師把英語作為第二語言教授給非英語語種的學生具有重大意義。因此為統一全國教師專業標準，澳大利亞教育部在 2003 年 11 月頒佈了針對各學科教師的《全國教師專業標準》（National Teaching Professional Standards），旨在培養具備專業教學知識和能力的合格教師。在教師資格和職業標準方面，英語教師與全國教師的要求有許多相通之處，同時更注重專業教學資格，接受過專業知識和語言教學培訓的經歷。針對英語作為第二語言的教學，澳大利亞 TESOL 協會委員會（Australian Council of TESOL Associations, 簡稱 ACTA）提出了三大部分包含 27 項內容的 TESOL 從業教師標準（ACTA, 2012）。在英語教師培養方面，澳大利亞政府通過全國英語課程認證協會（The National ELT Accreditation Scheme Limited, 簡稱 NEAS）對英語語言培訓課程進行認證以確保教學品質。

在英語教師註冊方面，澳大利亞沒有統一的全國性的註冊委員會，但許多州設有教師註冊委員會。這些機構是確保教學品質的重要環節，其職責包括對教師註冊資格進行認證，並保證持續的職業發展，就課程

進行認證和就教學品質進行評估。以南澳州為例，自 2011 年以來，申請註冊的英語教師必須提供相應的語言能力證明（申請人在澳大利亞、加拿大、紐西蘭、愛爾蘭、美國和英國接受過四年以上全日制高等教育可豁免申請），其教師註冊委員會 (Teacher Registration Board of South Australia, 2011) 認可的考試包括雅思 (International English Language Testing System 簡稱 IELTS)、國際第二語言水準標準 (International Second Language Proficiency Rating, 簡稱 ISLPR) 以及教師專業英語測試 (Professional English Assessment for Teachers, 簡稱 PEAT) (Institute of Languages UNSW, 1991)。其中，ISLPR 是澳大利亞第二語言能力量表 ASLPR (Australia Second Language Proficiency Ratings, 簡稱 ASLPR) (Ingram & Wylie, 1979) 的修訂版本，現為澳大利亞的通用的外語能力標準，用來描述青少年和成人第二語言和外語能力的標準，不僅用於評估第二語言學習者的語言能力，亦供外語教育科研或制定語言政策使用，同時為語言課程的開發提供參考框架 (Wylie & Ingram, 1999)。

## 英國英語教師語言能力標準

英國劍橋評核委員會 (Cambridge Assessment) 開發的劍橋英語教師資格認證體系，由一系列英語教師資格證書課程和測試組成，其頒發的語言教學證書，是全球從事語言教學的機構均認可的教師資格證書，主要包括成人英語語言教學證書 (Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages, 簡稱 CELTA)、成年人英語教師資格文憑 (Diploma in English Language Teaching to Adults, 簡稱 DELTA)、在職英語教師資格證書 (In-service Certificate in English Language Teaching, 簡稱 ICALT)，以及兒童英語教師資格證書 (Certificate in English Language Teaching to Young Learners, 簡稱 CELTYL) 等。

教師資格認證主要通過完成證書課程以及評估兩種方式獲得。以成人英語語言教學證書 (CELTA) 為例，申請者必須參加四至五周的集中培訓或幾個月至一年的業餘培訓，並通過六個小時的教學實踐考核和

書面作業才能獲得此文憑。其中培訓內容涵蓋成年人學習理論、英語語言體系、語言技能和課堂教學等（Cambridge ESOL, 2010）。

教師語言能力的衡量一般通過課堂評估或書面考核完成，其標準主要依據「資格與學分框架」（Qualification and Credit Framework，簡稱 QCF）制度（前英國國家資格證書框架，National Qualifications Framework，簡稱 NQF）而設定，如 CELTA 要求持有資格證書的教師必須達到五級水準，而 DELTA 則要求教師達到七級水準（Cambridge ESOL, 2010, 2011）。由於國家資格證書框架並未對具體語言能力有明確的描述，英國則採用歐盟語言共同體的參考標準（Common European Framework of Reference for Languages，簡稱 CEFR）（Council of Europe, 2001）作為對照，通過統計換算得出教師申請人語言水準。參照這一標準有助於學位文憑和各級能力資格的對照，也便於其他學習結果的認證和肯定。

## 中國內地英語教師語言能力標準

中國內地英語教師的職前準備與其他基礎學科一樣，主要在高等師範大學、高等師範專科學校和中等師範學校進行。但是至今，內地還沒有一部正式針對外語教師教育的教學大綱，也沒有相應的課程建設指導檔。師範類高校制定教學計劃主要依據《高等學校英語專業教學大綱》（以下簡稱《大綱》）（中華人民共和國教育部，2000）。在此基礎上，各高校依據自己的情況增設學科教學以及心理學等課程。針對教師語言能力標準的相關研究只反映在英語教師教育的教學大綱中，相應的課程目標中也沒有明確闡述即將從事英語教學的職前教師應該達到甚麼樣的語言水準。因此，衡量整個教師教育體系中語言能力水準的依據，只有各教師培訓院校自行進行的語言評測，或是參照英語專業學生的語言能力測試，即「全國高校英語專業考試」（Test for English Majors，簡稱 TEM）。

而對於非師範類專業學生，如果想要取得英語教師資格，則需參加統一教育學和教育心理學的教師資格考試。但在《教師資格條例》（中

華人民共和國教育部，1995）中，卻沒有就英語學科進行特別劃分，僅對申請者的學歷和普通話有基本要求，並沒有就申請者的語言能力水準作出明確規定。

## 英語教師語言能力標準比較

教師語言能力標準通常是特定時代某個國家或地區的語言政策或教師教育政策的產物，儘管不同國家和地區的教師語言能力標準的研製背景各不相同，但都具有一定的共性。從內容實質上來看，語言能力標準都以當時的語言學理論和相關學科理論為理論基礎，以構建標準的理論框架，確定該標準中所要描述的語言能力指標，就語言能力進行定性描述。從表達形式上來看，語言能力的表述形式是教師語言能力標準的形式層面。外語能力標準通常是內容和形式的結合體，因此，本文從教師語言能力的內容（理論基礎和語言能力描述指標）和形式（語言能力表達形式）兩個角度，比較分析上述的外語教師語言能力標準和要求。

### 內容：理論基礎和語言能力描述指標

ACTFL 語言能力標準是以早期的外交學院語言標準（Foreign Service Institute，簡稱 FSI）為基礎，經過修改而應用於教育領域，以結構主義語言學作為自己的理論基礎。早先的 FSI 從語音、理解力、流利度、語法和詞彙等語言知識維度就外語口語能力進行描述，而 ACTFL 以 FSI 為基礎拓展而來，把語言知識作為描述指標，從聽、說、讀、寫四項語言技能就語言知識進行描述。目前的量表是在 1986 年和 1999 年兩次修訂後確定的（ACTFL, 1982, 1986），這不僅是評估中學教師外語能力的標準，也用於政府和其他行政部門人員的錄用考核。

ISLPR 也是建基於 FSI 語言力量表，並添加了聽力和寫作兩項能力的考核，在低分區域的語言能力要求描述更為詳細（Ingram, 1985）。ISIPR 量表分為兩種，即通用型（general proficiency versions）和專門用

途型 (specific purpose versions)。前者是從學習者個人的角度出發，衡量學習者個人的語言能力，通常取決於學習者在真實生活的語言經歷，適用不同類型的目的語言能力測試。後者則與角色相關 (role-focused)，是衡量特定角色在特定場合中的語言運用能力，測試結果可用於特定領域的語言能力評核，因此常用於職業英語能力測試。

歐洲共同語言參考標準 (CEFR) 是歐洲議會在 2001 年 11 月通過的一套建議標準，為歐洲語言在評量架構和教學指引、考試、教材所提供的基準。同 ACTFL 和 ISLPR 有所不同，CEFR 的研製不是單憑主觀經驗，而是採用了混合研究法，其研製過程大致可分為四個階段 (Council of Europe, 2001, pp. 218–219)。第一階段，制定者依靠經驗的方法將現有語言能力標準中的能力描述語 (descriptors) 按交際類型、主題等理論原則進行分類，形成初始的描述語庫。第二階段，側重質化分析，將描述專案按範疇進行分類，由專家就描述項目的清晰性、準確性、相關性進行判斷，然後進行能力級別劃分。第三階段，即量化分析階段，用選出的描述語對學生行為進行評估，使用 Rasch 評分標準模型對這些資料進行分級處理，選出最清晰、最簡潔、最相關的描述語 (scaling descriptors)。第四階段是解釋階段，即標準形成的階段 (North & Schneider, 1998)。CEFR 認為交際語言能力具體體現在語言使用的環境、交際主題、交際任務和目的、交際語言活動和策略、語言交際過程和語篇等幾個方面，這幾個方面相互關聯又相互制約。CEFR 首先就整體語言能力作描述，然後按交際語言活動類型就語言能力分別作描述，就各種類型的語言交際活動則根據不同的語言場合、不同的交際主題和交際過程中所涉及的不同交際策略作描述。

在中國內地，《大綱》是指導英語教師教育的重要文件。然而，《大綱》卻沒有對英語能力作出明確規定，只是就學生在某一階段應該達到的英語能力作簡要的描述，其中常見的範疇是「聽、說、讀、寫、譯」以及「語言基本知識」等。對於教師英語能力的描述則缺乏明晰的理論基礎，其描述指標也缺乏可操作性。



## 形式：語言能力表達形式

ACTFL 就英語能力的描述從聽、說、讀、寫四個方面進行，共有 11 個級別。在語言能力描述方面主要有兩個特點。第一個特點是從英語使用者運用目的語言能夠做甚麼（able to）的角度來描述英語能力。第二個特點是由於 ACTFL 採用「本族語者」（native-speaker）作為參照標準，其標準制定主要基於專家經驗而研製，並沒有建立在任何理論或實證的研究基礎（Fulcher, 2003）。因此，ACTFL 無法對英語能力進行具體衡量，只能做出大致區分，評分標準中就英語能力不同等級的描述僅體現在個別表示量的修飾詞語上（Matthews, 1990）。

ISLPR 量表從 0（無任何基礎）（Zero Proficiency）到 5（精通）（Native-like Proficiency）共分為 12 等級（每一級別都包含加級和減級），包含聽、說、讀、寫四項語言能力的評價，對其中八個等級要求詳細的描述，主要包括處於該等級水準的人能夠完成的任務、任務環境以及語言特徵（語言的準確性、範圍、流利程度、恰當性等）等（Ingram & Wylie, 1993）。

CEFR 共分 6 個級別，採用「以活動為導向」（action-oriented）的方法，其著眼點是「把語言學習者和使用者看做社會成員（social agents），他們在某個領域、某具體環境，或是某特定場合能使用語言完成交際任務」（Council of Europe, 2001, p. 9）。所有語言能力描述專案的陳述全部採用肯定的表達方式，即「能做某事」（can-do statements）。其表述措辭清晰，所用限定詞彙清楚明瞭（p. 206）。應當指出，CEFR 的能力描述與具體語境無關（context-free）（p. 21），因此歐洲各國可在不同的語境根據不同目的進行相應參照。

中國內地的《大綱》等教學文件，大都是基於專家經驗而制定（胡文仲，2009），其級別的劃分和各個級別的描述項目尚待實證檢驗。

綜上所述，無論是主要英語國家抑或是非英語國家和地區，外語教師專業標準就語言能力的要求大致分為兩類：一是使用語言測試對教師語言能力進行評級；二是採用基於表現的評估，關注教師的實踐能力和行為結果，即教師運用知識和展現教師技能的過程（見表一）。

## 結語

本文回顧了國際主要的英語國家（美國、澳大利亞和英國）和非英語國家和地區（中國內地和香港）的英語教師語言能力標準。從中可以得出：第一，教師英語語言能力的標準在以英語為母語的國家有較長的歷史，發展較為成熟；第二，早期的英語語言能力量表對於教師政策的制定以及評估產生了深刻影響；第三，教師語言能力標準的制定體現人們對於英語教師知識的認識，體現了教學理論和語言理論的發展，隨著這些理論的發展，相應的對於英語教師語言能力的要求還會有進一步的修訂和變動。同時應當指出，合格的英語教師不僅在語言能力方面，還應在學科知識和專業性等方面均應達到專業標準。標準制定者除了應當重視英語教師的專業知識的掌握和語用能力的形成，還應關注英語教師的教學能力的培養，包括教學決策、評價學生、反思教學實踐能力等，幫助英語教師真正成為學生英語學習的促進者和具有終身發展能力的專業人員。此外，英語教師語言能力標準的制定過程也可以作為英語教師、政策制定者以及研究專家交流和學習的經歷，為教師提供溝通、交流、共用經驗的機會。

表一：外語教師語言能力標準和評核比較

國家／地區	教師外語能力要求	評核形式	評核基準
美國	《外語教師培養標準》 ACTFL Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers	教師培訓 專案評核	美國外語教育委員會語言能力分級標準
	《優秀外語（非英語）教師標準》 World Languages Other than English Standards	表現型 評核	/
	《入職外語教師許可標準》 INTASC Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers	表現型 評核	/
英國	成人英語語言教學證書 Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (CELTA)	教學實踐 考核書面 作業	《英國國家資格證書框架》五級（參照歐洲共同語言參考標準 C1 級別）
	成年人英語教師資格文憑 Diploma in English Language Teaching to Adults (DELTA)	課內考核 課外個案 研究 書面考試	《英國國家資格證書框架》七級（參照歐洲共同語言參考標準 C2 級別）
澳大利亞	國際英語測試（雅思） International English Language Testing System (IELTS)	閱讀、聽力、寫作、口語	<ul style="list-style-type: none"> <li>總分達到平均 7.5 分</li> <li>聽力和口語部分達到 8 分</li> <li>閱讀和寫作部分達到 7 分</li> </ul>
	國際第二語言水準標準 International Second Language Proficiency Rating (ISLPR)	閱讀、聽力、寫作、口語	每一部分達到 4 分
	教師專業英語測試 Professional English Assessment for Teachers (PEAT)	閱讀、聽力、寫作、口語	每一部分達到 A 級
香港	教師語言能力評核 The Language Proficiency Assessment for Teachers (LPAT)	閱讀、聆聽、寫作、說話 課堂語言運用	閱讀和寫作部分均達到 3 等；其他三個部分，即使其中一個部分只達到 2.5 等，而其餘部分均達到 3 等或以上，可視為已達到能力要求
中國內地	全國高校英語專業考試 Test for English Majors	閱讀、聽力、寫作、翻譯	合格（總分達到 60 分）

## 參考文獻

- 中華人民共和國教育部（1995）。《教師資格條例》。擷取自網頁  
[http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe\\_620/200409/3178.html](http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_620/200409/3178.html)
- 中華人民共和國教育部（2000）。《高等學校英語專業英語教學大綱》。  
上海，中國：上海外語教育出版社。
- 胡文仲（2009）。〈建國 60 年來我國外語教育的成就與缺失〉。《外語界》，  
第 5 期，頁 10–17。
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1982). *ACTFL provisional proficiency guidelines*. Yonkers, NY: Author.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1986). *ACTFL proficiency guidelines*. Yonkers, NY: Author.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2002). *ACTFL/NCATE program standards for the preparation of foreign language teachers*. Yonkers, NY: Author.
- Australian Council of TESOL Associations. (2012). *What makes an accomplished TESOL teacher in Australia?* Retrieved from [http://www.tesol.org.au/ted/std\\_t.htm](http://www.tesol.org.au/ted/std_t.htm)
- Cambridge ESOL. (2010). *Cambridge English for teaching CELTA: Syllabus and assessment guidelines* (3rd ed.). Retrieved from <http://www.cambridgeesol.org/assets/pdf/exams/celta/celta-syllabus-assessment-guidelines-2011.pdf>
- Cambridge ESOL. (2011). *Diploma in teaching English to speakers of other languages (Delta): Format (module one, module two and module three)*. Retrieved from <http://www.cambridgeesol.org/exams/delta/index.html#tab3>
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Freeman, S. A. (1941). What constitutes a well-trained modern language teacher? *Modern Language Journal*, 25(4), 293–305.
- Fulcher, G. (2003). *Testing second language speaking*. London, England: Pearson Education.

- Hong Kong Education Bureau. (2000). *Language proficiency requirement for English and Putonghua teachers* (ED Circular Memorandum No. 501/2000). Retrieved from [http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content\\_1376/circular\\_501e.pdf](http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content_1376/circular_501e.pdf)
- Hong Kong Education Bureau. (2011). *Teachers' development: Exemption*. Retrieved from <http://www.edb.gov.hk/index.aspx?langno=1&nodeid=1363>
- Hong Kong Education Commission. (1996). *Education Commission Report No. 6 — Enhancing language proficiency: A comprehensive strategy*. Retrieved from [http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content\\_689/ecr6\\_e\\_2.pdf](http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content_689/ecr6_e_2.pdf)
- Ingram, D. E. (1985). Assessing proficiency: An overview of some aspects of testing. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and assessing second language acquisition* (pp. 215–276). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Ingram, D. E., & Wylie, E. (1979). *The International Second Language Proficiency Ratings (ISLPR)*. Brisbane, Australia: Centre for Applied Linguistics and Languages, Griffith University.
- Ingram, D. E., & Wylie, E. (1993). Assessing speaking proficiency in the international English language testing system. In D. Douglas & C. Chapelle (Eds.), *A new decade of language testing research: Selected papers from the 1990 Language Testing Research Colloquium* (pp. 220–234). Alexandria, VA: TESOL.
- Institute of Languages UNSW. (1991). *PEAT – Professional English assessment for teachers: Information for candidates and exemplar*. Retrieved from <http://www.languages.unsw.edu.au/testing/PEAT.html>
- Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium. (2002). *Model standards for licensing beginning foreign language teachers: A resource for state dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Matthews, M. (1990). The measurement of productive skills: Doubts concerning the assessment criteria of certain public examinations. *ELT Journal*, 44(2), 117–121.
- Murdoch, G. (1994). Language development provision in teacher training curricula. *ELT Journal*, 48(3), 253–259.

- National Board for Professional Teaching Standards. (2001). *World languages other than English (WLOE) standards for National Board certification*. Retrieved from <http://www.actfl.org/files/seeintle/wloestandards.pdf>
- North, B., & Schneider, G. (1998). Scaling descriptors for language proficiency scales. *Language Testing*, 15(2), 217–262.
- Teachers Registration Board of South Australia. (2011). *Board policy: English language proficiency requirement*. Retrieved from [http://www.trb.sa.edu.au/pdf/Policy\\_English-Language-Proficiency-Requirement.pdf](http://www.trb.sa.edu.au/pdf/Policy_English-Language-Proficiency-Requirement.pdf)
- Wylie, E., & Ingram, D. (1999). *International second language proficiency ratings: Master general proficiency version (English examples)*. Brisbane, Australia: Centre for Applied Linguistics and Languages, Griffith University.

## **Language Proficiency Requirements of English Language Teachers: An Overview**

*Barley S. Y. Mak*

### ***Abstract***

*Language proficiency is one of the important qualities of English language teachers. Requirements pertaining to language proficiency set out in teacher certification for the profession lay out the benchmark for ensuring the quality of English language teachers. The development of language proficiency requirements of English language teachers by different countries has, on the one hand, facilitated the standardization of such requirements. On the other hand, it has contributed to the curriculum development of English language teacher education as well as the evaluation of these standards/developments. The current paper analyzes and compares the language proficiency requirements of English language teachers in terms of content and mode of assessment in major English speaking countries (the United States, Australia and Britain) and the non-English speaking country/region (Mainland China and Hong Kong). It is hoped that this review will enhance and contribute to the evaluation framework for the language proficiency of English language teachers.*