

# 探討大學雙語教學—以英語兒歌與韻文教學為例

謝麗雪

國立臺南大學英語系

lihsueh953@yahoo.com.tw

## 摘要

本文目的為探討大學課程英語兒歌與韻文教學使用雙語教學（全英語授課+專業術語以中文註釋在PPT）的成果，28位大學生分組學習，完成平常任務，期中個人報告，期末團體報告，主題與歌曲教學相關，應用問卷，收集定性定量資料，以了解課程成果。結果發現全英語教學可增進學習理論與實務，增強聽力與報告能力，影響專有名詞之理解，造成學生學習焦慮。本文建議採取適當措施以改進大學英語教學。

**關鍵詞：** 大學英語課程、全英語教學、雙語師資培育

## An Exploration of College Bilingual Teaching— Take “Instruction in Children's Songs and Nursery Rhymes” as an Example

Li-Hsueh Hsieh

Department of English, National University of Tainan

### Abstract

This study aimed to explore how the implementation of the bilingual teaching approach (i.e., lectures delivered in English plus Chinese definitions of specialized terms presented in PPTs) contributes to college students' learning performance. In the process, 28 students were divided into groups completing group tasks in class, did a personal mid-term report and a group final report, related to English song teaching in the course Instruction in Children's Songs and Nursery Rhymes. A questionnaire of two parts was implemented at the end of the course, including multiple-choice questions and open-ended questions. Findings showed that the English-Medium Instruction can enrich the learning of theory and practical application, improve listening and report skills, affect understanding of special terms and cause learning apprehension. Based on these findings, this study proposes several strategies to improve college English instruction.

**Keywords:** College English Teaching, English-Medium Instruction, Bilingual Teacher Education

## 壹、前言

台灣英語教學向下延伸至國小五年級，至今已有二十年，延伸至三年級也有十六年，在這不算短的期間，目前就學的大學生早就有接受國小或幼稚園上英語教學的經驗，他們英語學習表現是否不錯呢？英國學者 David Graddol 在其著作《英語下一步》(English Next) 提出下列幾點：現在強調英語理解 (Intelligibility) 及溝通的功能，這種帶得走的語言能力比道地口音及正確語法更重要。Graddol 認為英語教師語言技能須提升，教師的職前訓練需重新設計，教師專業成長則須做「一致且持續」的長期規劃 (English Career, 2012)。成功真正關鍵在於需花多少時間來培育新一代具備精熟英語能力的教師。那到底何謂精熟英語能力？是否和他主張的英語理解 (Intelligibility) 及溝通的功能帶得走的語言能力矛盾？不論是英語教師或雙語老師，他們的語言技能及教師專業成長都必須接受教師的職前訓練，需重新設計，但是何種規畫稱得上有成效呢？

政府在「2030 雙語國家政策發展藍圖」(國發會, 2018) 中公布，計畫推行「幼兒園採用英語融入教保課程活動教學政策」，以加深國人英語力，教師將是成敗的關鍵性因素。身為師資培育大學一員，自然積極協助推動雙語教學職前正規雙語教學培育，Vishnevskaia 與 Zhou (2019) 提出非母語教師使用音樂與歌曲教授英語的影響，英語系開設的英語兒歌與韻文教學正是一門適合專業師資培育的課程，可以在目前推動雙語教育師資培育下，著手進行提升兒童英語教師英語教學能力的培育。另外，蔡宜臻 (2021) 提到世界經濟論壇研究統整了面對 21 世紀的 16 項技能，如果英語課程可以培養其他能力，將可提升其價值。蔡宜臻認為學生需培養：(1) 語言能力、(2) 批判式思考/問題解決、(3) 想像力與創造力。本課程內容設計、上課活動進行、任務完成方式都融入這些項目，期望可以在潛移默化中結合學習英文與培養多元能力。

根據陳錦芬 (2021) 的沉浸式雙語教育執行成果報告。107 和 108 學年度中小學參與學生共收集 (8040 + 8165) 份問券。平均為 76.8% (3.16) 和 81.2% (3.26)，滿意度有顯著提升，不同領域各科 (如視覺藝術、音樂表演藝術、健康、體育、綜合活動、生活課程等等) 也都有成效。此外，不同年段的學生對於英語沉浸式雙語教育，除了五、六年級以外，其餘一、二、三、四、七至九年級皆達顯著差異的滿意度。在另一份報告中，祝勤捷、陳美卿 (2021) 發現只有 45.1% 學生喜歡老師用英文上自然課，但 84.3% 會認真上課，71.8% 認為可以學到知識，49.3% 認為聽、說比以前更好，83.4% 認為可以學到單字，58.2% 覺得有挑戰性。陳錦芬認為國中階段最容易進行雙語教育，因為學生擁有詞彙，教室用詞，語言認知發展較其他低年級階段更多，更成熟。如果以此做推論，大學階段的學生英文字彙、用法、心智語言能力多半比國中更高與成熟，是不是執行雙語教育更加容易一些呢？

在語言學習中學習者不同特徵因素皆有可能造成不同的學習成果，其中態度與動機占很大的影響比例 (Lightbown & Sparda, 2013)。任課老師如果在英文課程當中應用不同的實用有趣的教材，或許學生會更願意主動接觸，讓自己的英文進步而且知識領域更加寬廣。本研究目的為主要分析使用雙語教學 (全英語授課+專業術語以中文註釋在 PPT) 教授兒歌與韻文教學課程對大學生的學習影響成果，包括探討課程設計的優劣處，以及收穫與困難處。

## 貳、文獻探討

### 一、國外 EMI 相關研究

1990 年代高教開始重視全球國際化，英文成為主要的溝通工具。歐盟培育青年國際移動力及文化觀的計劃，影響歐洲盛行的使用英文教學媒介 (English as a Medium of Instruction, [EMI]) 課程及影響超過 97% 的中小學生紛紛修英語為第一外語。歐洲大學設定外語學習當作學生自我能力提升的措施，例如設立修課標準，要求大約 B1 以上的入學外語門檻能力，畢業達比入學多一級，如：B2 以上能力，學生可

依照興趣及能力選課等（高實玫，2020）。後續許多研究開始注意大學使用英文教學媒介（Belyaeva & Kuznetsova, 2019），EMI 快速在大學教育占重要地位，也帶來學術和學生間的矛盾（Ekoc, 2020）。Ozer（2020）表示必須了解 EMI 流行情況，以便加強教學品質。了解教學措施，面對挑戰，發展優先的訓練，分析大學 EMI 政策以及討論大學老師重要的特點和觀點。Baird（2021）則認為 EMI 應改成 EME，因為與教育有關。其中複雜的因素構成 EME 全貌：包括語言、教學法、內容、互動下的實務，因此必須了解學生與教學者情感層面：例如信心、外語焦慮、學習動機、投資的時間精神等等。

其次，許多研究與上英文課使用母語（L1）有關，例如，有的提出 L1 在第二外語（L2）學習所扮演有助益的角色，包括習得生字，加速了解，減輕學生焦慮。有些老師認為在教 L2 時使用 L1 是必須的選項，但使用 L1 缺點是它減少 L2 的曝露；因此無法習得 L2 的內含形式（Pun & Macaro, 2019）。Pun 和 Macaro 比較香港科學課程中，較早實行 EMI 與較晚實行 EMI 的學校，其中使用 L1 與 L2 課程，老師問題種類與互動模式的情形。較晚實行的班級使用較多 L1，老師使用較高階問句（如 why, how），也比較有互動。反而較早實行 EMI 的學校（已實行 4 年的英文教學），老師問較低階問句（如, what, when, where, who），互動形式為自問自答的方式。可以看出似乎使用 L1 可以深入探討問題，因此互動較多，但是另外的研究（Macaro, Tian & Chu, 2020）發現老師很少轉變去使用 L1，而且大多數是解釋他們在學業學科中簡單與複雜的概念。再者，Macaro, Tian 和 Chu 發現雖然學生對於老師改變用 L1 沒有感到混亂，但有些學生覺得老師可以再努力先用 L2 解釋，顯示先使用 L2 的好處較多於使用 L1。

一篇應用混合方法研究一所大學 159 名大四生修習經濟學學業成功的文章中，研究者（Curle, Yuksel, Soruc & Altax, 2020）比較使用 EMI 與 TMI（用土耳其母語教學）的課程後，學生的學業成績，以及一般英文流暢度的分數的影響。該校學程使用全部（full）和部分（partial）兩種 EMI 方式；每位學生每一學期須修 2 門 EMI 課程，該學程提供共 20 門 EMI 與 41 門 TMI 課程，所有參與本研究之學生已修習與經濟學有關之 18 門 EMI 及 35 門 TMI 課程。研究者發現一般的英文流暢度不能顯著預測 EMI 學業的成功，但是 TMI 學業成功顯著預測 EMI 的成功。最特別的是也證實了學生學習一些用母語上課的課程以及 EMI 課程可以增進 EMI 的成功。因此支持多語言模式的 EMI 執行方式，學生也肯定母語課調節效果影響 EMI 學業成功。該研究的課程內容不相同，但都與經濟學領域有關。這樣似乎顯示同一系所開設一些相關的 EMI 課程，可能會對學生學業有正向的成果。

訓練 EMI 老師使用口語交流的言談必須教授給學生（Morell, 2020）：例如（1）不同種類的問句，（2）練習形成指示種類的問句，（3）鼓勵學生並給予時間交涉意義。可以看出 Morell 應用不同的口語溝通教學技巧可以給予學生一些支持，讓師生交流互動中有些實質依據，大大影響教學成效。至於使用多少比例的英文比較適當呢？Baird（2021）表示語言學習是複雜因素構成，例如教學法、情境與實際練習。對於語言的使用方面，認為上課至少要用 70% 的英文，學生討論時可以使用母語以幫助了解，但是發表時應使用英文，可以看出教學語言的交流對上課效果的影響。由於本研究包含英語系與師培生，英語程度可能有些差異，因此想了解本課程採取的使用雙語教學（全英語授課+專業術語以中文註釋在 PPT）上課學生的接受情形與學習成果。

## 二、國內 EMI 相關研究

1990 年代高教開始重視全球國際化後，許多研究開始注意大學使用英文教學媒介（Belyaeva & Kuznetsova, 2019）。不論是執行 EMI、內容與語言的整合學習（Content and Language Integrated Learning, CLIL）、沈浸式教學（Immersion）、或是雙語教學，背後的目的不外是促進國際化、全球化（Chang, 2010; Yeh, 2014）。接著行政院提出「2030 年雙語國家政策藍圖」，希望全面活化雙語的教育體系（2018，行政院），以國際競爭為前提，誘發英語學習動機，提升全民英語能力（世界公民文化中心，2016），這項雙語國家政策帶給學校教師許多壓力。此外，根據潘乃欣、趙宥寧（2021）的報導，教育部希望大專校院在 2030 年至少有 40 所、8 成以上英語課採用全英語授課，至少一成及碩一學生修習兩門以上全英語課程，但許多大學認為困難重重。教育部希望從大一英文，開始加強聽說能力，接著專業課程以全英語教

學(潘乃欣、趙宥寧, 2021)。但是根據教育部與英國文化交流協會的調查, 具有可以修全英語課程基本能力的只有五分之一的學生, 可以用全英語上課的老師接近七千名(潘乃欣、趙宥寧, 2021), 這種情形表示課程設計還需仔細規劃, 老師和學生要用全英語上課還有許多進步的空間。

大學各校的全英語上課差異情形被質疑, 張郁雯(2012)表示不應以開設全英語授課學位學程當作推動國際化的基本工作, 因為師資短缺, 多數學生未必受益, 而且教學品質與成效也未知, 因為沒有規範與機制。再者採用全英語教學並不等於提供國際化視野給學生, 讓本地生了解國際現況與趨勢, 課程之中融入現代思潮更為重要(曾憲政, 2012)。應該採取彈性措施, 例如參加國際性課外活動, 尤其是師培課程, 應該擴大學生國際視野(如瞭解全球性議題), 開設受教學生的文化與語言課程(如東南亞文化), 以提升溝通能力(張郁雯, 2012)。兒歌與韻文教學課程包含不同的文化與語言, 應該是適合的師培課程。

歐盟培育青年國際移動力及文化觀的計劃中, 以自己為基準而努力學習外語值得台灣英語教育借鏡。張玉芳(2020)認為大學的英語課程設計有兩種: 一般性的英語課程, 以及學術英語、專業英語(English for Specific Academic Purpose, [ESAP])課程, 所以規劃輔導性的英語課程對協助英語程度差的學生學習學科知識也很重要(張玉芳, 2020)。Tsou 和 Kao(2017)發現, 具備 B2 以上英語能力學生, 修習專業英語課程, 學習效果較佳, 而只有 B1 程度或 B1 以下學生, 應該培養聽說讀寫能力。所以 Tsou 和 Kao 建議大學應開設基礎學術課程, 幫助了解 EMI 課程, 而大學英語課程以培養專業領域學術、英語能力為主, 且學生應依語言能力分流修習合適課程, 協助在專業領域中融入英外語學習, 以得到職場競爭優勢。因此作者認為有需要了解大學的師培課程用全英語授課的學習成效為何, 尤其是在大學生的學習背景不同, 英語程度差別很大的情況之下。

不論是一般學校或補習班, 大多數學生同意 EMI 可增進英文能力和專業知識, 促進學生升學就業, 及加強台灣競爭力。學生的回答顯示對於 EMI 課程抱持相當正面、滿意的態度(Chang, 2010; Huang, 2015; Yeh, 2014; 謝麗雪, 2020)。一項有趣的發現是補習班採用全英語的比例為 30%; 比一班正規學校多出許多比例(謝麗雪, 2020)。Chen(2021)指出對於補習班使用 EMI; 全部學生採取正向態度, 因為可以增進聽說能力。但是老師面對的問題為學生不了解抽象概念及老師的教學。Chen 建議有時應使用中文以增加了解速率, 老師也須注意課程, 確定學生是否一直都了解上課說的話。此外 EMI 教師的教室英語流暢度和教學自我效能成強烈正相關。Wang(2021)認為在四個教室英語能力評量的構念中, 比起文法或發音, 語言教學、語言交流與教學自我效能有較高的相關, 而且教學的語言是明顯導致教學自我效能的變數。謝麗雪(2020)調查 81 位大一、大二學生學習語言學理論課程(語概), 使用全英上課, key words 用中文解釋的方式, 發現只有 10% 學生高中以前上課主要用英文, 加上一點中文解釋 key words, 近六成學生喜歡上課方式為用英文(key words 用中文解釋)上課, 約八成同意老師多用英文上課, 大多表示願意用英文上語概, 因為其挑戰性(88%)及英文上課的氛圍(83%), 再者可讓自己聽力更好(90%)。謝麗雪建議理論課程上課用全英文(key words 用中文解釋)的沉浸式英文學習環境; 此外, 學生自己選擇主題, 綜合批判、團體合作、利用網路科技資源, 多上英文課程; 利用多元方式, 使學生了解與記憶專門詞彙用法。這些例子說明老師在 EMI 課程中使用的英文做交流, 可能必須依照不同情境對象而做調整, 以達到效果。兒歌與韻文教學課程為不同性質的課程, 不是純粹理論, 而是加上教學應用, 因此研究者將探究雙語模式(全英語授課+專業術語以中文註釋在 PPT)的方式是否為學生接受。

### 三、EMI 與雙語師資培育

雙語教育面臨的三大困境, 包括師資、語用環境、學習落差及城鄉差距, 而師資是推動雙語的關鍵條件(陳超明, 2019), 根據田耐青(2020)在教學現場觀察與網路上所做的調查結果顯示, 大多數人希望雙語老師背景是領域老師, 其次希望是英文老師, 由於頒布雙語教育政策較匆促, 目前教學者多為英文科任老師, 成為雙語老師必需增強 CLIL 知能與領域知能, 可是大多數學校沒有具有英文能力的非英語學科的老師可以協助(廖偉民, 2020)。有研究發現台灣目前雙語師資狀況全台灣只有一成, 離島只有 4.8% 的非英師可以勝任英語教學(朱乙真, 2019)。朱乙真指出一般在職老師最憂慮的為(教師本身)

英語文能力而沒有信心投入雙語教學，再加上複雜的雙語教材、教學方式、活動設計也都會影響許多教學成效，所以必須提出足夠誘因提升本國老師的雙語教學動機與自信心。

由於制定雙語教育的政策比師資培育提前執行，雙語老師嚴重不足，廖偉民（2020）提出的可能解決之道：（1）對現職老師提供英語能力培訓管道與認證、（2）鼓勵現職老師嘗試雙語教學、（3）規範師培學校設立英語能力培力機制與能力門檻、（4）使用彈性模式、（5）開發教材、（6）招考雙語老師、（7）增加師資等。授課老師與學生的英語程度應設立適當門檻的要求，上課才更有成效（曾憲政，2012）。

如何解決雙語師資的問題呢？從一般老師、英文老師、師培生三方面來看，以下有幾種方式可以進行雙語師資培育。因為師培課程中包含許多理論、實務等不同訓練課程。教師應具備課程素養，黃政傑（2019）指出必須兼顧師資職前教育與在職教育，（1）以實務本位的模式，從實作過程中培養課程素養。

（2）現職老師以任務本位模式做在職教育，提升動機與興趣。這兩項比雙語師資語言能力的培育容易執行。如果要開設培育雙語師資課程，為了提升競爭力，王俐淳（2019）建議學校設立審查機制，要求老師參加培訓課程，設立英語輔導系統、及課後輔導機制，以檢視教學品質與學生學習成效。例如文藻外語大學在 2021 年暑假特別開設全英語教學師資技能培訓課程，包括六小時教學流程及課室用語，希望可以協助有效且有系統提升英（雙）語授課能力。

田耐青（2020）則建議英語老師轉型為雙語教師，協助學生建構學科概念，可使用 *Language of learning* 的方式教導原因與現象，使用完整正確的學科學術用語，檢核學生的學習狀況，至於英文老師最需要的領域專業知能及教材教法，田耐青認為老師需要加入領域專業學習社群，共同備課，發展教材與評量，公開課後給予專業回饋。感覺施行的過程困難比較低些，這個協助雙語國中老師的轉型作法可以給予國小雙語教學一個參考方針。

此外，根據 Windham（2018）的報導，台灣的台成清交中，以全英文授課的課程所佔比例人數低於 10%，師培大學中只有少部分系所提供全英課程，而且師培課程非常少數提供全英課程。應該讓師培生多修習全英語課程，讓師培生沉浸在英文的培養環境（試教、實習），以提升自我效能感及教學效能。Freeman 等學者（2005）也表示具備雙語溝通基本能力以及受過一個語言的專業訓練的學科教師，加上語言協助、語言習得知識訓練、跨文化知識與文化訓練、兒童教育知識等是最容易成功的雙語老師。目前師培生師培訓練與專業訓練的準備是充足的，有些師培生會修習一些英文課程，改進英文程度，因為學生必須盡量在有限的時間內吸收內容知識與英語技能。但修雙主修英文者極少數，不夠全面實施雙語教學之師資需求。王俐淳（2019）發現學生通常具備高的學習動機，甚至有期望，才會選修全英語授課的課程，這顯示語言能力的重要。英文能力是影響效能的變數（王力憶，2020）。王力憶認為短期在職訓練英文的內容知識、課室英文、教學法、課程設計等無法有效支持教師，因而建議（1）師培大學應增加各系所全英語及雙語授課數量，營造雙語培養環境。（2）採取更彈性修讀機制，給予學習自主權，彈性讓師培生轉系是一個可行的方式。張玉芳（2020）則建議可以多參加雙語教學理論與實務的相關課程或研習。作者支持師培課程提供更多全英課程，以增加師資生英語沉浸與磨練的機會，或許應讓英語系學生有更多機會成為師資生。

再者，多練習英語口說表達，提升信心，多運用不同媒材與溝通方式可協助理解（張玉芳，2020）。呂妍慧、袁媛（2020）提供一個成功的模範，他們使用有系統性的教學設計模式 ADDIE，包括分析（Analysis）、設計（Design）、發展（Development）、實施（Implementation）與評估（Evaluation），以規劃與執行數學雙語師資培育之課程。事後提出（1）應增加英語口說能力訓練，增加全英語微教學次數，增強教學準備度，英語教學經驗與自信。（2）建構完備的雙語教材與教師手冊。（3）英文授課方式不會影響學童概念理解，只要有完整課程結構、數學詞彙、英文句型及聚焦教學活動的課程設計（呂妍慧、袁媛，2020）。他們的兩組交叉教學模式可讓老師反思並改進教學缺失，提供完整的教學模式演練機會，可見英語口說能力訓練與適當課程設計是雙語師資培育之成功要件，本課程也經過詳細的規劃，使期中報告與期末的教學相關。

找出訓練 EMI 講師需要的語言教學能力是重要的，因為一般的 EMI 訓練課程主要是處理溝通、語

言使用和教學法三方面 (Palanques, 2021)。許多 EMI 老師覺得他們的語言能力可勝任用英文上課，但對於教學能力較沒信心，要求更多特殊持續的訓練，渴望看到學校建立 EMI 支持系統，觀察教內容科目老師的教學實務，面對的挑戰限制、及訓練課程 (Ozer, 2020)。在教授 EMI 課程前，應該給予老師必須的技能 (Ekoc, 2020)。例如對英文不精通的 EMI 老師，需要優先執行語言教學技巧的訓練，也許這樣可以協助維持與促進教師提高自我效能的成就 (Wang, 2021)。Margic 和 Vodipija-Krstanovic (2018) 證實高的學術英文能力是 EMI 基本的要求，可以在持續的語言訓練中獲得。例如 Morell (2020) 研究發現迷你課程皆有交互作用 (Interactivity) 和多模式 (Multimodality)，有效的 EMI 教學活動包含將學生引入語言與內容及口語模式，使用吸引人的 (engaging) 問句和交涉意義，這些不同口語應用的論點也使作者有實行本研究的想法，了解一門不同領域的課程使用 EMI 多模式的成效。

#### 四、語言習得影響因素

##### (一) 兒歌與韻文

歌曲 (韻文) 是人類生活常見的語言經驗 (Schoepp, 2001)，也是小孩學習語言最有效的活動 (Ara, 2009)。在實際生活中，人類必須在不同種類、吵雜、令人分心的背景中使用音樂，所以人類一個重要能力是能在音樂中聽到語言 (Lems, 2018)。從小開始，音樂比起說出的字句更能讓小孩模仿記住語言的動機與來源，原因在於歌曲 (韻文) 包含高頻率和重述的字詞，它們可以用來有效教導小孩語言的聲音和韻律，並且加強結構和生字 (Cakir, 1999)。另一方面，在成人的英語教室同樣可以使用音樂，創造不同的學習環境 (Lems, 2001)，Murphey (1992) 從研究流行歌曲當中發現許多可協助語言學習的特點，包括一般短字、代名詞、會話語言、不確定的時空、慢慢唱的歌詞、與及重複的單字和句型，Moi (1994) 認為流行歌曲的歌詞是流動的、像詩一樣、允許有不同的解釋，以上這些因素幫助學習者了解歌曲 (韻文)，並且與之建立關係 (Murphey, 1992)。Schoepp (2001) 歸納出課程使用歌曲 (韻文) 的三大理由：第一、情感理由：歌曲 (韻文) 可協助降低情緒濾網，同時導入正向的語言學習氛圍。第二、認知理由：歌曲 (韻文) 本質是重複且持續的，與傳統的重複作業不同，是採用真正溝通的方式，以協助語言發展過程的自動化。第三、語言理由：歌曲 (韻文) 提供面對真實英文 (非正式口語英文) 的絕佳機會，接觸真實英文是促進語言學習的重要因素，也與情緒濾網和自動化相關 (Cakir, 1999)。Lems (2001) 提出許多選擇歌曲 (韻文) 的技巧與及利用音樂的學習活動，例如：聽力理解、說、讀、寫能力、增加生字、與及擴充文化知識等。Lems (2018) 指出特別是數位革命下的今日，毫無疑問的利益，便是可以大大應用自己文化或世界文化的音樂，並將欣賞數位音樂的經驗，自然帶入英語教室中，經由探討生命中的電影音樂撥放列表、Karaoke 音樂、選擇的音樂家等，學習者可以從主題、閱讀、文法結構等著手 (Lems, 2018) 作報告，並以個人不同的學習層面與特色呈現出來，顯然這些研究歌曲韻文的作用與活動值得參考應用。

本課程英語兒歌與韻文教學重視理論與實務，正是一門適合專業師資培育的課程，可在目前推動雙語教育師資培育下，一方面進行提升兒童英語教師英語教學能力的培育，另一方面在學習過程中協助教授非師資生增進英文能力，本課程期中與期末報告即要求學生針對兒歌 (韻文) 或流行歌曲分別做不同層面的分析與實際應用教學，因此值得探討本課程。

##### (二) 老師的教學應用

在歐洲授課的英文老師，必須有英文 ELTS 為 6.5 或 B2 等級與碩士程度，而且老師必須提升語言意識 (Language Awareness)，了解語言在教室所扮演的角色。面對不同的學生時主要關心的是如何教，如何溝通，如何修飾語言，使得學生可以容易理解上課內容。不要使用單向教學 (Unidirectional Lectures) 訓練學生，要創造空間讓學生說話，交流互動 (Dearden, 2021)。換句話說，因為最合適的英語學習環境是接收可理解的資訊 (Comprehensible Input)，也就是讓學生曝露在比自己目前了解程度再加深一點的資訊輸入 (I + 1) (Krashen, 1981)。老師因此可以提供學生許多機會做有意義、及可理解的訊息輸出 (Comprehensible Output)。即督促學生產出有意義可理解的言談 (Lightbown & Spada, 2013)。戴雅茗 (2020) 建議規劃教案時可以用腳本的方式寫下所有的解釋、說明、舉例、問題、回答、教室英語與及規劃師生

言談比例。這樣的論調與 Lightbown 和 Spada 提倡的概念以及跟使用跨語言 (Translanguaging) (Lin & Kao, 2021) 有類似的效果。

同樣地, Shin (2014) 列出一些教室的類似教學應用。老師必須創造舒服的、使學生沒有感覺被壓抑的學習環境, 可以利用某些形式, 例如透過歌曲、吟誦, 或其他有意義的方式, 鼓勵學生產出英文 (Shin, 2014)。此外, 可以發展主題單元, 利用集中內容與有意義的溝通脈絡, 使學生反覆使用與練習學習的語料內容 (Shin, 2006)。以下引用一個沉浸在全英語環境的一個極佳例子來解釋, 林從一 (2017) 發現芬蘭學校很少教英文, 人民卻能把英語說的跟母語一樣流利, 林從一指出或許是因為他們規定電視臺播的英語卡通不准翻譯, 不准打上芬蘭語的字幕。林從一表示找到強烈的動機, 自然就能找到好的老師、課程、與學校。如果學生上課時可以在全面性的學習科目中使用有趣、適合發展的活動, 讓學生反覆集中學習內容, 這樣沉浸在全英語教學可以成功培養了學生正面學習英文的態度。所以本課程要求期中與期末報告採用相同歌曲文本分析與設計教案, 讓學生有反覆集中學習的練習機會。

### (三) 學習動機與焦慮

影響第二語言學習有許多因素, 根據 Lightbown 和 Spada (2013), 其中動機是最重要的因素。若缺乏動機, 便無法提升學習成效 (Gardner, 1985)。Gardner 和 Lambert (1972) 將動機分成簡單的二種: (1) 整合性取向動機: 表示學習是因為對語言文化有好感、有興趣, 想融入文化中。(2) 工具性取向動機, 呈現學習是因為與需求和功利價值相關。認為這是對個人有幫助, 可當作工作, 可解決問題, 或成為未來任務 (Gardner & Lambert, 1972)。這個分類和 Deci 和 Ryan (1985) 使用的內在動機與外在動機用詞不同但內容類似。另外一個特別的分類分成三種動機: 目標取向、活動取向、學習取向, 有互相重疊的特徵 (Honle, 1961), 可用在課程設計上面。但動機是複雜現象, 受溝通需要和對語言社區的態度影響 (Lightbown & Spada, 2013)。黃蕙雯的研究 (2021) 發現將國小五年級生英語學習現況有關的動機分成六部分, 分別為(1)期望價值、(2)工具性、(3)對異文化的興趣、(4)自我效能、(5)出類拔萃、(6)被動性。結果順序高低為(2) > (1) > (4) > (3) > (6) > (5), 最高為工具性動機, 表示學生認為學英文對工作、課業、考試上的重要性。且動機(1)、(2)、(4)與英語閱讀理解成正相關, 黃蕙雯表示英語學習動機影響學習成效及閱讀能力, Lightbown 和 Spada (2013) 認為有了動機也不見得能學習成功, 也會因碰到困難、學習形式、喜歡等原因而學不好, 因此, 老師可以從教師言談、參與結構、活動設計、正面鼓勵等方面, 影響學生動機。調查學生的選課動機有助於了解課程設計的成效, 所以研究者在課程設計上希望引發學習動機, 在問卷題目上也會調查喜歡、困難之處。

另一方面, 學習者心理焦慮層面滲透壓低或升高會影響語言學習 (Krashen, 1982)。因為壓力、不安、緊張在學習英語時呈現出來, 會影響表現, 造成心理困境 (Spielberger, 1983)。這種焦慮普遍存在學習者中 (Gardner, 1991), 尤其是學習外語時因為應用語法能力產生問題, 例如記憶、整合、溝通、表達等情形, 造成缺乏自信狀態, 而且會出現三種焦慮: (1) 溝通、(2) 測試、(3) 害怕負面評價 (Howitz, Horwitz & Cope, 1986)。黃蕙雯 (2021) 認為學習者在學習過程中有不同的壓力, 造成差的學習經驗, 老師應多注意協助學生克服焦慮的情緒, 讓學習者放鬆心情與增加對於自己使用英文能力的信心。焦慮也是影響溝通意願與自信心的兩個因素 (Lightbown & Spada, 2013), 老師了解學習者動機與情緒可作為參與結構、活動設計的參考。

焦慮可能造成 EMI 學習中呈現困難, 例如與阻礙學生了解課程的聯結變數為老師的教學方法, 以及老師與學生的語言能力 (Tran, Tran & Bien, 2020)。也就是學生學習困難處在於自己不足的英文能力 (Yeh, 2014), 尤其另一個研究呈現本地學生主要焦慮來自於自我覺察低的英文程度 (Huang, 2015), Huang 發現學習焦慮與成就感或動機存在明顯的反向連結性, 本地學生與外籍學生間的動機、焦慮、成就感間呈現明顯差異 (Huang, 2015)。另外如果有些講師英文不夠精通, 會造成學習效果不佳的課程, 也是語言學習歷程中存在的語言挑戰 (Ekoc, 2020)。最後有研究發現老師在教學中了解不足的語言能力可能會遭遇困難, 也容易有低自尊, 再者老師教授的課程有混合程度的學生, 很難致力於陳述老師的需求以及清楚呈現語言學習結果 (Margic & Vodipija-Krstanovic, 2018)。Alisha(2013)建議在離開教室前使用學習小紙條

(Exit Slip)，所以本研究也會應用多元方式，著重了解不同程度的大學生全英語學習的困難處，並提出教學改進之建議。

## 叁、研究方法

### 一、研究對象

參與本研究的對象為南部一所大學學生。第一週介紹課程時，共 32 名學生，第二週 2 名學生退選、1 名退學、期末時一名缺席，未做後測問卷，故本研究完整後測資料收集只有 28 名學生，多數 (24 名，86%) 為女性。修習國小教育學程加註英語專長者 15 名 (54%)、英語系單純修課者 11 名及 2 名學生加修國小教育學程 (46%)。大三生占最多數共 15 名 (54%)、[其餘為大一 3 名 (11%)、大二 6 名 (21%)、大四 2 名 (7%)、研究生 2 名 (7%)。] 多數學生 (20 名，71%) 喜歡以 3/4 英文，1/4 中文方式上課、5 名學生 (18%) 喜歡以全英文方式上課、3 名學生 (11%) 喜歡以 1/2 英文，1/2 中文方式上課。學生自評的英文程度分為五級，一半以上學生選填四級 (共 12 名，43%) 或五級 (共 2 名，7%)。若以學測或指考成績來看，六成英文成績算不錯，因為達頂標學生共 6 名 (21%)、高標 12 名 (43%)、均標 5 名 (18%)、5 名學生未填寫 (18%)。學生想成為雙語老師的意願算是強烈，五級中有一半以上選填四級 (共 9 名，32%) 或五級 (共 6 名，21%)，一半選一、二、三級。學生背景有許多不同之處，一半修教育學程者，一半單純英語系學生，上課的挑戰性十分高。

### 二、課程設計

本課程英語兒歌與韻文教學是英語系應用學程組及國民小學教學學程加註英語專長的一門選修課程，開設在一年級上學期，全校所有學生皆可選修。本課程活動設計參考呂妍慧、袁媛 (2020) 系統性的教學設計模式 ADDID，包括分析、設計、發展、實施與評估，首先分析學生背景，設計教學內容，發展教學教法理念，實施教學活動，評估教學成效。課程規劃中的教室言談使用雙語教學 (全英語授課+專業術語以中文註釋在 PPT)。每次上課應用多模方式，例如除了使用 PPT、學習單外，必定使用視聽影片、照片、圖卡、字卡等，將重要的相關定義與例子講解清楚。再請學生分組討論、讓學生可以互相協助與支持以完成任務，期中個人報告探討一首歌曲特殊的語言特徵，功用為何，適合教授學生學習英語之處。期末團體分組 (四人一組) 報告，將期中個人報告中協議出一首自選歌曲，教授高中以下或非英語系學生。讓學生有選擇、比較、分析、統整教材的練習機會。以及讓學生有充分的口語訓練時間。

本課程的英文單元包含 multiple intelligence, teaching approaches, teaching by principles, lesson planning (three kinds: Basic literacy, CLIL, simple), features of poems and songs, teaching popular songs, teaching phonics, teaching vocabulary, jazz chants, teaching grammar, teaching tongue twisters, puzzles and proverbs, teaching routine rules, midterm song report, final teaching report, and so on.

### 三、研究工具

研究者即教學者本人，為了解教學成效，製作「兒歌與韻文教學問卷調查」問卷，本問卷分成兩部分：第一部分改編自國民中小學沉浸式英語教學特色學校試辦計畫「沉浸式英語教學回饋問卷」(陳錦芬，2018)，共 20 題選擇題，採四等量表作答 (1 表不同意、2 表一點點不同意、3 表一點點同意、4 表非常同意)。信度分析良好 (內部一致性，取得 Cronbach alpha 值 0.947)。題目包含三方面：(1) 知識 (了解全英語教學學習成效和是否有助英語聽說能力之提升)【Qs 1-3：學科學習成效】【Qs 4-7：英語能力提升】。(2) 技能 (了解學生在教學中練習到哪些學習策略 Qs 8-13)。(3) 態度 (了解學生對於教學的接受度：Qs 14-16、自信：Qs 17, 18、興趣：Qs 19, 20)。

本研究問卷的第一部分共 20 題選擇題，題目與「沉浸式英語教學問卷」敘述類似，但為求尊重中立回答，改成五等量表作答 (1 表非常不同意、3 表中立、5 表非常同意)。分數愈高表示愈同意。加上自編

的3題開放問答題(第一題為本課程的收穫、第二題為本課程的困難處、第三題為本課程的建議事項),第二部分為作者自編,共18題,包括本課程整體設計、活動、教具、學習單、分組、期中、期末報告準備、應用、表現、英文的使用、期待等,另外使用反省小紙條(Exit Slip)(Alisha, 2013),每節課詢問學生收穫、困難與建議。儘量包括不同的問題以了解整體教學成果。

#### 四、研究過程

109 學年度上學期上課第一週介紹課程時,即說明上課做法,例如每週下課前五分鐘給學生一張小紙條填寫當天上課收穫與困難處為何。期末上課最後一週做問卷,了解學生是否想法有改變、是否有收穫與困難處、是否達到預期目標,填答時間為十五分鐘左右,學生可以選擇使用中文作答、英文作答或不具名作答,也可以自由決定是否作答。

#### 五、資料分析

問卷收齊後,將答案卷編號,輸入 SPSS 第 20 版本,算出每題的作答頻率、百分比、平均數等。選擇題答案以敘述的方式呈現,各題平均未達“4”(同意者)因佔少數題,會在旁邊寫下數字,例如(3.9),但各題平均達“4”(同意者)因佔多數題,則不會在旁邊寫下數字。至於三題開放式題目的答案依序打成 WORD 檔,然後組織資料與編碼,在題目一、二、三下分別編號以 S1 到 S28 代表打下答案,以做為佐證選擇題答案之用。另外,統整所有學生的質性回答,再做成不同類別或主題,至於小紙條回饋單方式,採用例如(S1,101920)的方式,表示第一位學生在 2020 年 10 月 19 日寫下的反思意見。結果則分別由兩部份問卷選擇題與開放式問題答案的綜合敘述,將會在敘述的答案句子或片語後加上例如(Q1)或(Qa),分別表示第一部分第一題或第二部分第 a 題,以及幾位學生個別質性答案的一起佐證,並以斜體字方式呈現,學生若採用英文回答時,則會在英文句子後面加上[翻譯的中文句子]。

### 肆、結果與討論

本研究主要目的為分析使用(全英語授課+專業術語以中文註釋在 PPT)教授英語兒歌與韻文教學課程對大學生的學習成果,包括探討選修本課程的收穫、困難處並討論可能的因素。問卷選擇題(5 個選項)結果顯示,包含學生對第一部分,採正面的評價(選擇題總平均 4.14, SD = 0.81),平均從 3.5 到 4.3,如表 1。第二部分問卷資料(選擇題總平均 3.94, SD = 0.90),可以看到一半學生同意程度達到“4”,一半介於 3.5 到 3.9 之間。以下採取四個面向呈現結果與討論,如表 2。

#### 一、全英教學增進學生學習理論與應用實務

本課程上課應用多元教學方式,將課程結合音樂,用音樂來促使學生學習外語。學生同意學到許多歌謠韻文教學的相關內容(Q1)、教學知識(Q2)、技巧(Q3)、以及方法(Q4),學到很多兒歌與韻文教學相關的「單字」(Q7)。例如與教具的搭配以及影片示範練習,在實際教學情況的教室可應用學到的方法,帶領學生認識單字、片語、文法等教學活動。(見表 1)

學生認為會很認真地上課(Q8),認真地參與學習活動(Q9),當聽不懂時,會找同學討論(Q11),不會不想學了(Q13),當聽不懂時,會自己找資料(Q12)(3.96),或自己問老師(Q10)(3.86)。自己的教學報告準備很充分(Q1),知道如何應用老師介紹的課程內容(Qo),對於自己的教學時使用英文很滿意(Qn)(3.5)、或教得很成功(Qm)(3.6)。以下為學生的反省句子。(見表 1 與表 2)

*The puzzles are really interesting. I think using them in the teaching process would be interesting as well!*  
[謎語很有趣,我想在教學過程中使用謎語也會很有趣。](S22, 122820)

我覺得老師安排得很好,給的資料也很充足,能夠透過查資料找來回答問題,我很喜歡這樣的學習方式。(S8, 092120)

*I didn't learned about intrapersonal very well, I didn't know what it mean. So I googled it when I finished school.[我沒有把 intrapersonal (個人內在) 這個概念學得很好, 我不知道它的意思, 所以放學後用谷歌 (Google) 收尋了這個字。] (S15, 092120)*

表 1

## 兒歌與韻文教學問卷調查第一部分

兒韻問卷 第一部分	Mean	SD
1 老師用英文上兒歌與韻文教學, 我可以聽懂老師上課的內容。	4.14	0.59
2 老師用英語上兒歌與韻文教學, 我可以學到兒歌與韻文教學的知識	4.25	0.75
3 老師用英語上兒歌與韻文教學, 我可以學到兒歌與韻文教學的技巧	4.25	0.70
4 老師用英語上兒歌與韻文教學, 我可以聽懂老師的英語。	4.18	0.77
5 老師用英語上兒歌與韻文教學, 讓我的英語「聽力」比以前更好。	3.93	0.81
6 老師用英語上兒歌與韻文教學, 讓我的英語「說」得比以前更好。	3.82	0.94
7 老師用英語上兒歌與韻文教學, 讓我學到很多兒歌與韻文教學相關的「單字」。	4.43	0.63
8 上兒歌與韻文教學的時候, 我會很認真地上課。	4.21	0.74
9 上兒歌與韻文教學的時候, 我和同學們都認真地參與學習活動。	4.29	0.60
10 當我聽不懂時, 我會自己問老師。	3.86	0.93
11 當我聽不懂時, 我會找同學討論。	4.39	0.63
12 當我聽不懂時, 我會自己找資料。	3.96	10.4
13 當我聽不懂時, 我就不想學了。	1.86	1.18
14 我喜歡老師用英語上兒歌與韻文教學。	4.18	0.72
15 因為老師用各式各樣的有趣活動, 所以我喜歡上兒歌與韻文教學	4.32	0.77
16 因為用英語上課很有挑戰性, 所以我喜歡上兒歌與韻文教學	4.00	0.77
17 我聽得懂老師用英語上兒歌與韻文教學時, 我覺得自己很棒。	4.25	0.65
18 我可以用英語回答問題時, 我覺得自己很棒。	4.36	0.78
19 我希望老師上兒歌與韻文教學時, 能多用一些英語。	3.93	0.90
20 我希望有更多課也能用英語來上課。	4.04	0.84
	4.14	0.81

學生對於使用全英文上課採取正面的態度, 絕大多數學生同意學到兒歌與韻文教學的知識與技能, 並且有達到學習的期望。這個結果和謝麗雪 (2020); Chang (2010); Chen (2021); Huang (2015); Yeh (2014) 的研究學生對於 EMI 課程抱持相當正面、滿意的態度結果一致。本課程為本人第一次上的課程, 因此充分準備, 誠如 Shin (2006, 2014) 所言, 教師課前的準備是決定教學成效的根本, 為了確實掌握教學的成效, 上課的主題項目與活動內容都經過慎思熟慮, 詳細規劃, 首先參考之前三位任課老師教學的教材與教法, 並詢問一些之前上過本課程學生的意見, 再閱讀不同的兒歌韻文相關的文章、書籍、觀看影片, 也儘量考慮到不同學生的學習背景因素, 最後綜合規劃設計有挑戰的課程, 結果也證實 Lightbown 和 Sparda (2013) 所主張的, 老師可以從言談、參與結構、活動設計等方面影響學生學習動機與成果。以及 Shin (2016) 所表示的有意義的集中內容與溝通脈絡, 使學生反覆練習與使用 (呂妍慧、袁媛, 2020), 可以培養他們正面態度學習英文。結果也與陳錦芬 (2021) 及祝勤捷、陳美卿 (2021) 相似, 滿意度高, 大部分 (超過四成) 同意學到知識、單字、課程有挑戰性。少部份認為聽、說比以前更好。雖然課程內容、年齡背景、人數等也不同, 但執行雙語教學目的與結果是相似的。

表2

兒歌與韻文教學問卷調查第二部分

兒韻問卷 第二部分	Mean	SD
a 提升我對英語學習的興趣	3.8	0.97
b 課程設計對我的學習英語教學很有幫助	4.0	0.82
c 覺得老師的上課活動很有趣	4.2	0.83
d 我覺得老師上課的講義很有用	3.8	0.90
e 我覺得老師上課的學習單很有用	3.7	1.02
f 我覺得老師上課的教具很實用	4.1	0.83
g 我覺得老師上課講解清楚	3.8	0.88
h 我覺得上課的分組討論很有用	4.0	0.82
i 我覺得期中報告很有用	4.1	0.81
j 我覺得期末報告很有用	4.1	0.90
k 我喜歡老師上課的語言使用方式(3/4 以上用英文)	4.3	0.90
l 我覺得自己的教學報告準備很充分	3.9	0.89
m 我覺得自己的教學報告教得很成功	3.6	0.92
n 我對於自己的教學時使用英文很滿意	3.5	1.07
o 我知道如何應用老師介紹的上課內容	3.9	0.72
p 我覺得自己教學後決定努力增進英文能力	4.3	0.76
q 我覺得本課程整體課程設計符合我的期望	3.9	0.85
r 我樂於推薦其他同學修習本課程	4.0	0.92
	3.94	0.90

## 二、全英教學加強學生聽力與報告能力

學生表示可以練習英聽，並提升英聽能力，更熟悉英文，也可增進口語能力與英語報告能力，同意英語「聽力」比以前更好 (Q5) (3.93)，及「說」得比以前更好 (Q6) (3.82)，發現自己在使用英文上的盲點，並了解全英教學裡老師角色的感覺。(見表 1)

學生同意喜歡老師用英語上課 (Q14)，因為老師用各式各樣的有趣活動 (Q15)，上課很有挑戰性 (Q16)，所以喜歡上課，聽得懂老師用英語上兒歌與韻文教學時 (Q4) (Q17)，及可以用英語回答問題時，覺得自己很棒 (Q18)。但是一些學生也希望老師上兒歌與韻文教學時，能多用一些英語 (Q19) (3.93)，希望有更多課也能用英語來上課 (Q20)。課程安排可以提升對英語學習的興趣 (Qa) (3.8)，課程設計符合期望 (Qq) (3.9)。(見表 1 與表 2)

學生同意程度最高 (4.3) 的兩題為 Qk 我喜歡老師上課方式 (3/4 以上用英文，1/4 用中文) 及 Qp 我覺得自己教學後決定努力增進英文能力。另外學生同意本課程設計對學習英語教學很有幫助 (Qb)。上課活動 (Qc)、分組討論很有用 (Qh)，上課講解清楚 (Qg)，講義 (Qd)、學習單很有用 (Qe)，教具很實用 (Qf)，期中期末報告很有用 (Qi) (Qj)，且樂於推薦其他學生修習本課程 (Qr)。以下為學生的反省句子。(見表 1 與表 2)

*可以發現自己在使用英文上的盲點，可以在期末報告體會全英教學裡老師角色的感覺。S7。*

*更熟悉英文，增進我的口語能力。S16。*

*I think this class is interesting and I could learn lots of knowledge that we don't think about in daily life.*

*But I think while other students answer the question, they can go on the stage and use the microphone. [我認為本課程很有趣，因為可以學到許多知識，是日常生活沒有想到的，但是我想當其他同學回答問題時，可以上台使用麥克風。]* (S28, 102620)

在學期初背景調查中，發現多數學生原先學測與指考的英語程度不錯，六成以上為頂標或高標，尤其是英文系學生習慣用英文上課的方式，另外發現一半同學選課動機是很想成為雙語老師，而為了師培學程選課。但若未持續沉浸在聽說讀寫練習，恐怕降低一些程度或流暢度。而且有些教育系學生可能已經學習一些理論的中文概念，再用英文上課，可以事半功倍，增加印象。Curle, Yuksel, Soruc 和 Altay (2020) 證明學生同時修一些用自己母語上的課及 EMI 的課，成功增強 EMI 的學習。另一方面，可能上課時老師採用多元活動，上課使用許多以觀眾為主的問句，或是幫助溝通與協調意義的句子，也就是重視 Morell (2020) 提倡的 *interactivity* 和 *multimodality*，以迎合這些企圖心強烈的學生，此外，七成學生表示喜歡 3/4 上課時間使用英文，1/4 使用中文，可以持續練習英文，而且讓自己有了目標和動力繼續努力，一位學生更寫出這句--我覺得自己教學後決定努力增進英文能力，與祝勤捷、陳美卿 (2021)、謝麗雪 (2020) Chang (2010) 及 Chen (2021) 所研究的結果一致，學生表示可以增加英文聽與說能力的機會。

### 三、全英教學影響學生專有名詞之理解

相反地，全英上課對一些學生而言有點困難，例如沒有語概的基礎不懂聲韻等專有名詞及概念，不太清楚有些語言學問題，有些專有名詞之前沒聽過，還有要結合自己的教學。認為需要花更多時間了解專有名詞。以下為學生反省的句子。

*全英上課有點困難、有時候太多資料會搞混，課程太充實，讓我上課時很忙。S16。*

*有些語言學對外系或大一的學弟妹來說可能較深，感覺可以把課程開為大二的選修課程，大家的學習效果更好。S8。*

這門課是開在大一上的教學應用科目，任課老師秉持的教學信念認為修課學生當中有一半是英語系已經修過教材教法，對於上教學課程應該駕輕就熟，另一半同學修習師培學程，應該了解語言學習原理的概念。因此有些時候教學順序先安排學生分組討論及上台講解名詞與舉例，這樣可能造成沒有修習語概或專門英文課程經驗的學生一些理解全英上課的困難，另外的原因可能是，本課程學術名詞學習或語言訓練的經驗，對有些學生較粗淺，或是有一半學生英文程度較弱（選擇一、二、三級），感覺較不適應，如同 Margic 和 Vodopija-Krstanovic (2018) 所言，學生是混合程度時，老師很難把需求或語言學習概念陳敘清楚。這門課雖然給予講義及 PPT，對於英文詞語定義與例子，一些學生仍然抱著理解上的缺憾，因此全英上課可能帶給包含混合程度或系所的班級許多挑戰。

### 四、全英報告造成學生學習焦慮

準備期末報告對一些學生而言比較困難，可能因為學生背景：如年級、修課、英文程度等參差不齊，因而對一些情形比較擔心，例如，認為要花時間蒐集資料，要選適合教學及教小朋友的歌曲，無法預測實際上課情形而難以撰寫教案。期末報告時間太緊湊，每個人的部分需要更多時間報告。另一方面英聽較弱，有時會聽不懂老師的指令，無法兼顧聆聽課程內容及寫學習單，或寫學習單的時間不太夠，有時會中斷學習，或沒接收到新的學習內容，有時對討論沒有及時的看法，需要時間思考。或者覺得英文不好，不敢發言，怕說錯。以下為一些學生反省的句子。

*Presentation is often difficult for me because we have too short time to prepare, and I'm nervous and afraid that I didn't think correctly or say clearly. [發表對我來說通常很困難，因為準備時間太短，而且我很緊張，害怕我想錯或說不清楚。]* (S1, 100520)

*課程內容度很豐富，不過當想認真聆聽時，又要一心兩用寫學習單，有時會中斷學習，或沒接收到新的學習內容。S11。*

因為英文不好，有時聽不懂，很常不敢發言，怕說錯。S12。

對於修教育學程的外系學生，一個新的學習領域方式（使用英文學習單加上全英文上課報告）可能造成一些挑戰，尤其是複雜的英文期中、期末報告可能引起學生極大的壓力，因為這些任務要綜合資源與判斷思考，學生通常需要不同的心理適應不熟悉的學習方式，正如 Tsou 和 Kao（2017）發現，具備 B2 以上英語能力學生，修習專業英語課程，學習效果較佳，而只有 B1 或以下學生，應該培養聽說讀寫能力。Huang（2015），Tran, Tran & Bien（2020）和 Yeh（2014）皆認為學生不足的語言能力會帶來焦慮與挑戰。葉宜臻（2021）也表示，在學習當中學生最需要培養的能力包括語言能力、批判式思考、問題解決、想像力與創造力等，全部加在一起的壓力，也許應證了 Howitz 等人（1986）所指出的，一些學生出現在溝通、測試、評價上的焦慮，特別是加上與母語應用不同的語文，更可能缺乏表達自信，不夠充足的時間吸收 Comprehensible Input ( $i + 1$ )，無法及時修正言談，因而無法順利準備好 Comprehensible Output（Lightbown & Sparda, 2013）。學生的這些焦慮反應有可能是來自於自身英文能力上的不足與需要更多磨練與考驗。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究發現以下四個主要結果：

#### （一）全英教學增進學生學習理論與應用實務

學生在問卷回答有關知識、技能、態度上多半呈現正面的評價。基本上兒歌韻文教學的課程設計包括教具活動、分組安排、任務完成、講義、學習單等可以提升學生對英語教學的興趣，對於學習英語教學很有幫助，也符合學生的期望。

#### （二）全英教學加強學生聽力與報告能力

全英語教學有利於學科知識的學習和有助於英語聽、說、生字學習能力之提升，學生在教學中會使用學習策略，以及對於全英語教學的接受，在討論中大都有呈現自信與興趣。

#### （三）全英教學影響學生專有名詞之理解

全英語上課對一些學生而言有點困難，例如沒有語概理論的基礎不懂聲韻等專有名詞及概念，不太清楚有些語言學問題，有些專有名詞之前沒聽過，此外，要結合自己的教學，認為需要花更多時間了解專有名詞。

#### （四）全英報告造成學生學習焦慮

有些學生對於自我效能感覺方面比較弱一些，因為雖然同意期中、期末報告很有用，覺得自己教學報告準備很充分，知道如何應用所學，但對於上課須完成學習單與使用英文教學有些不太滿意，也較少人同意教得很成功。

### 二、建議

以下五點為本研究的建議，可提供大學用全英文開設專業課程老師參考。

#### （一）落實適當教學活動程序，異質分組練習

這一門名稱看似教學應用的課程，安排在大一上學期，加上學生背景差異極大，似乎造成老師課程安排極大的挑戰，因此若能將本課程移到較高的二、三、四年級，效率或許更高些。因為學生可以事先了解基礎理論，例如老師先檢視，讓學生了解原理，再做實務演練，分組找實例。另外程度上的差異可能造成教學課程與認知學習不同。先講解艱難的術語，學生熟悉了步驟，知道在什麼時機下，應該採取

何種心境與精神來學習，感覺比較安心，加上穿插一些變化有趣的教學活動、任務，使學生在與他人互動討論當中，獲得互相學習的機會（Pun & Macaro, 2019）。可能會使課程更加生動活潑，學生自然會被吸引，比較輕鬆有效率聆聽理論的講解、吸納知識。另一方面，一個可以嘗試的做法是採異質性分組，例如把與教育系有關（師培科系學生）與英語系學生及不同年級學生平均分配在一組內，讓動機強、非英語系的師培科系學生（例如教育系學生），通常在大一就會修中文的教育概論、教學原理。有較強的綜合語言認知（Metalinguistic Awareness）（Lightbown & Sparda, 2013）的學生，可能比較缺乏上全英課程的經驗，與熟悉全英上課經驗的英語系的學生互動合作，這樣或許可以截長補短，製造不同的火花，也較易達到平衡的上課機制。

## （二）適時採用跨語言（Translanguaging）及寫詳案輔助講課以減低焦慮

雖然根據問卷調查的學生背景顯示學生的程度不差，多數學生同意希望上課可以 $\frac{1}{4}$ 英文， $\frac{1}{4}$ 中文，以及全英文上課協助訓練聽說能力，仍然有一些學生表示對於使用全英上課有聽不懂的情況，尤其是與使用一些專有名詞有關的時候。可能是缺少刺激和訓練，若要訓練學生的英語能力，採用 Macaro, Tian 和 Chu（2020）所發現，學生比較希望老師使用的 EMI 方式，即先使用英文講解，若有必要再使用一點母語講解複雜的學科概念，也就是在不同的情境下儘量使用目標語，但可彈性使用一點母語方式（例如全英語授課+專業術語以中文註釋在 PPT）。或是修習中文相關的基礎課程，因為 Curle, Yuksel, Soruc, 和 Altay（2020）證明學生同時修一些自己母語上的課及 EMI 的課，成功增強了 EMI 的學習。再者，提升語言意識（Language Awareness），彈性調節語言（modify language）與了解語言的角色（Dearden, 2021），應用多模式的教學方式，例如不同的口語、非口語媒介、動作、影片等都能有效解釋教學的概念，給予多些時間交涉意義，增進理解的機會（Morell, 2020），學生學習可能比較有效率。

另外一個去除對教學報告焦慮的有效方式是教案必須使用詳案，把師生、生生所有可能的互動過程、疑問、可能的回答等都全部交代清楚。如同戴雅茗（2020）所建議，教案應詳列步驟及言談句子等，以增加理解的資訊與交流互動。教學者知道如何掌握所有教學步驟，再練習熟悉即可，這樣教學者心裡比較踏實。也可參加全英語師資技能培訓課程，了解 Translanguaging（Lin & Kao, 2021）的技巧，有系統提升授課能力，因為能夠掌握教學中的話語，使課程進行更加順暢，因而降低焦慮的情緒，提升自我效能。

## （三）注重師生間教學理念的溝通

為了創造溝通的管道，在每節課結束前五分鐘提供反省小紙條/迷你回饋單，包括三個問題，今天學了什麼主題、有何問題或困難、有何建議，或許可以提供學生反應整節課的吸收情形，喚醒學生的短期記憶，使得知識處理系統活化（Lightbown & Sparda, 2013）。每週短短五分鐘，卻有著即時反省兩節的充裕資訊，比起期末的問卷，可能更加客觀，直接命中要害，而且清楚詳細了解學生動機、學習反應、異質性的差異。正如同競爭模式（Competition Model）所強調，最初和最末的資訊容易被記住（Lightbown & Sparda, 2013），因為學生有了複習的機會，讓自己仔細審視學到的知識與技能。這個五分鐘不記名的反應也是舒壓的窗口，營造放鬆的學習氛圍。不只學生可以思索困難的因素，平衡心境，老師也可以更及時有效率找出適當改進教學的策略。

## （四）師培考試可以更有彈性招收英文程度優秀學生

由於本課程學生背景與英語能力差異，基本上有一半學生的英文程度是中上的，只是沒有一些語言學的概念，使得課程安排上造成一些挑戰，聽課上有一點吃力。讓這些師培生有機會修習雙語課程，裝備成雙語教師，從最根本做起就是在修正一些公開甄選師資生的制度，例如：甄選考試的題目，可以增加英文試題，以確保師資生的英文程度是在適當程度以上的。正如同歐洲授課的英文老師，必須有英文 ELTS 為 6.5 或 B2 以上等級，丹麥甚至要求碩士生，及有嚴格評鑑審核的標準。師培大學的國小學程，應鼓勵具備高英文能力及有擔任教學熱誠的英語系學生，可以有考試的公平對待，建議考試應考國文、英語及國中數學而非只有國文與高中數學。因為教國小生，國中程度數學即可應付，但是英文卻應該是雙語教學最需要的技能。招收的師培學生英文聽說讀寫（LSRW）技能程度高時，就可修習王力億（2020）

所建議的增加全英或雙語授課數量的課程，可以更有效率增強 CLIL 知能與領域知能，增強學科概念（田耐青，2020）。呂妍慧、袁媛（2020）也表示只要有完整課程結構、詞彙、句型、活動、學生了解講解內容、處理上課活動安排等，可能更加順暢，較少困難。提升準備度、以及英語口語訓練後，甚至於雙語教數學也很成功。

### （五）對未來相關研究建議

本研究給予未來研究的啟示如下：首先應增加研究對象人數，問卷選項保持五個以尊重中立的意見，與及採用訪問的形式獲取更詳盡的意見。其次可以比較英語系學生與師培系所學生，如教育系學生修習英語教學課程的意見差異情形，另外可到實習的學校觀察修習本課程的大學生或者實習老師是否實地應用知識與技能，國小學生是否喜歡上課的課程內容與活動安排，期望能夠更確實的了解學習成效。

（本文為 2021 第九屆師資培育國際學術研討會未出版的口頭發表加以修改完成。感謝國立臺南大學統籌款補助以及三位評審委員細心指正與鼓勵。）

## 參考文獻

- 王力億 (2020)。雙語教育的師資先決與師培改革。《臺灣教育評論月刊》，9(10)，31-36。
- 王俐淳 (2019)。培養國際移動力人才的一環—全英語授課之配套措施。《臺灣教育評論月刊》，8(6)，63-66。
- 田耐青 (2020)。論國小雙語師資應有之教學知能。《臺灣教育評論月刊》，9(5)，51-56。
- 田耐青 (2020)。論國中階段英語教師轉型雙語教師之在職培育。《臺灣教育評論月刊》，9(10)，37-41。
- 朱乙真 (2019 年 10 月 3 日)。雙語國家元年 全台英語教學資源體檢。未來 Family。  
<https://futureparenting.cwgv.com.tw/family/content/index/16084>
- 呂妍慧、袁媛 (2020)。數學雙語師資培育之實踐與省思。《臺灣教育評論月刊》，9(10)，47-51。
- 祝勤捷、陳美卿 (2021)。越自然越好—國立台北教育大學附設實驗小學。《英語沉浸式跨領域雙語教學課程架構與教學活動設計》(頁 25-50)。國立台北教育大學。
- 教育部 (2018)。《教育部推動雙語國家計劃》。作者。
- 高實玫 (2020)。邁向國際化大學之英語政策。《臺灣教育評論月刊》，9(9)，36-40。
- 陳錦芬 (2018)。《教學回饋問卷》。國民中小學沉浸式英語教學特色學校試辦計畫。
- 陳錦芬主編 (2021)。沉浸式雙語教育的內涵與執行模式。《英語沉浸式跨領域雙語教學課程架構與教學活動設計》(頁 3-22)。國立台北教育大學。
- 黃蕙雯 (2021)。台南市國小五年級學童英語學習動機、英語學習焦慮與英語閱讀理解之相關研究 (未出版碩士論文)。國立臺南大學。
- 張玉芳 (2020)。淺談 2030 雙語國家政策。《臺灣教育評論月刊》，9(10)，19-21。
- 張郁雯 (2012)。大學教育國際化-談開設全英語授課學位學程之必要性。《臺灣教育評論月刊》，1，26-27。
- 曾憲政 (2012)。國際化與全英語授課的迷思。《臺灣教育評論月刊》，1，39。
- 廖偉民 (2020)。2020 年臺灣公立國小推展雙語教育之探討。《臺灣教育評論月刊》，9(10)，90-96。
- 潘乃欣、趙育寧 (2021 年 4 月 22 日)。大學雙語計畫將啟動，多校喊難。《聯合報》。A7 版。
- 蔡宜臻 (2021)。英語課程真的可以培養世界需要的人才？《敦煌英語教學小誌》，Spring, 2-4。

- 謝麗雪 (2020)。論大學生英語能力狀況與改進之道。《台灣教育評論月刊》，9(9)，25-32。
- 謝麗雪 (2021, 10月15-16日)。大學雙語教學成效探訊[口頭發表]。2021 第九屆師資培育國際學術研討會。屏東：國立屏東大學。
- 戴雅茗 (2020)。英語教學活動與教案編寫。載於胡潔芳主編，*素養導向系列叢書：國小英語文教材教法* (頁125-145)。五南。
- 羅梅英 (2019)。雙北、台南跑前面：雙語教育。未來 Family。  
<https://futureparenting.cwgv.com.tw/family/content/index/15756>
- Alisha (2013年4月11日)。5招有效學習檢視法。<https://cet-taiwan.com/drcet/detail.asp?serno=258>
- Ara, S. (2010). Use of songs, rhymes and games in teaching English to young learners in Bangladesh. *Dhaka University Journal of Linguistics*, 2(3), 161-172. <https://doi.org/10.3329/dujl.v2i3.4150>
- Baird, R. (2021年7月7日)。「台灣雙語國家政策研討會系列3：大專校院英語教師及全英語授課教師專業發展」線上研討會。英國文化協會，台北市。
- Cakir (1999). Musical activities for young learners of EFL. *The Internet TESL Journal*, 5(11), <http://iteslj.org/Lessons/Cakir-MusicalActivities.html>
- Chang, Y. Y. (2010). English-medium instruction for subject courses in tertiary education: Reactions from Taiwanese undergraduate students. *Computer Science*. <https://www.semanticscholar.org/paper/English-medium-instruction-for-subject-courses-in-Chang/77a12cbefbca00996e38eb03ac5e3a3236cf3ee8>
- Chen, S. T. (2021年7月23-25日)。A case study on an English-only class at school. In *the 38th International Conference on English Teaching and Learning* (p. 80). Wenzao University of Languages, Kaohsiung, Taiwan.
- Curle, S., Yuksel, D., Soruc, A., & Altay, M. (2020). Predictors of English medium instruction academic success: English proficiency versus first language medium. *System*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Predictors-of-English-Medium-Instruction-academic-Curle-Yuksel/3bdb1abdeaf282c41331d074b7cb8b389960353e>
- Dearden, J. (2021年7月7日)。「台灣雙語國家政策研討會系列3：大專校院英語教師及全英語授課教師專業發展」線上研討會。英國文化協會，台北市。
- Ekoç, A. (2020). English medium instruction (EMI) from the perspectives of students at a technical university in Turkey. *Sociology Journal of Further and Higher Education*. [https://www.semanticscholar.org/paper/English-Medium-Instruction-\(EMI\)-from-the-of-at-a-Eko%C3%A7/9af893d89eef8dbf31206b0cbee67d9b9bfde87b](https://www.semanticscholar.org/paper/English-Medium-Instruction-(EMI)-from-the-of-at-a-Eko%C3%A7/9af893d89eef8dbf31206b0cbee67d9b9bfde87b)
- English Career (2012)。從 English Next 思考台灣英語教學系統。《English Career》，29。  
<https://www.englishcareer.com.tw/english-career/29/%E5%BE%9E-english-next-%E6%80%9D%E8%80%83%E5%8F%B0%E7%81%A3%E8%8B%B1%E8%AA%9E%E6%95%99%E5%AD%B8%E7%B3%BB%E7%B5%B1/>
- Freeman, Y. S., Freeman, D. E., & Mercuri, S. P. (2005). *Dual language essentials for teachers and administrators*. Heinemann.
- Gardner, H. (1985). *The mind's new science: A history of the cognitive revolution*. Basic Books.
- Gardner, P. C., & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newburyport House.

- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70 (2), 125–132.
- Huang, D. F. (2015). Exploring and assessing effectiveness of English medium instruction courses: The students' perspectives. *Psychology Procedia-Social and Behavioral Sciences*.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/Exploring-and-Assessing-Effectiveness-of-English-Huang/4fe463f81ed47b03444196e0f8218b19a830f065>
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Lems, K. (2018). New ideas for teaching English using songs and music. *English Teaching Forum*, 56 (1), 14–21.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1181080>
- Lems, K. (2001). Using music in the adult ESL classroom. ERIC Digest. National Clearinghouse for ESL Literacy Education Washington DC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED459634.pdf>
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Lin, C., & Kao, Y. T. (2021年7月23-25日). Investigating the translanguaging approach as pedagogical practice in southern Taiwan's CLIL classrooms. In *the 38th International Conference on English Teaching and Learning* (p. 40). Wenzao University of Languages, Kaohsiung, Taiwan.
- Macaro, E. (2020). Exploring the role of language in English medium instruction, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Exploring-the-role-of-language-in-English-medium-Macaro/308a14a04856f99c490fcb10f122a53ec4b84297>
- Margić, B. D., & Vodopija-Krstanović, I. (2018). Language development for English-medium instruction: Teachers' perceptions, reflections and learning. *Journal of English for Academic Purposes*.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/Language-development-for-English-medium-Teachers%E2%80%99-Margi%C4%87-Vodopija-Krstanovi%C4%87/ee90a7bcf5e341aa9a057da8551947b40d467c96>
- Macaro, E., Tian, L., & Chu, L. F. (2020). First and second language use in English medium instruction contexts. *Language Teaching Research*. <https://www.semanticscholar.org/paper/First-and-second-language-use-in-English-medium-Macaro-Tian/437027c8bbfe33cbbf230ed638cf77fce8910968>
- Moi, C. M. (1994). Rock poetry: The literature our students listen to. *Journal of the Imagination in Language Learning*, 2, 56–59.
- Murphey, T. (1992). The discourse of pop songs. *TESOL Quarterly*, 26(4), 770-774.
- Morell, T. (2020). EMI teacher training with a multimodal and interactive approach: A new horizon for LSP specialists. *Language Value*, 12(1), 56-87.
- Ozer, O. (2020). Lecturers' experiences with English-medium instruction in a state university in Turkey: Practices and challenges. *Issues in Educational Research*, 30(2), 612–634.  
<https://search.informit.org/doi/10.3316/ielapa.266283810877388>
- Pun, J. K. H., & Macaro, E. (2019). The effect of first and second language use on question types in English medium instruction science classrooms in Hong Kong. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-effect-of-first-and-second-language-use-on-in-Pun-Macaro/3aa03600a1ab237e0e25f2b4e678b0f5d74b8bdf>

- Schoepp, K. (2001). Reasons for using songs in the ESL/EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, 7(2). [https://www.researchgate.net/publication/309390126\\_Reasons\\_for\\_Using\\_Songs\\_in\\_the\\_ESLEFL\\_Classroom](https://www.researchgate.net/publication/309390126_Reasons_for_Using_Songs_in_the_ESLEFL_Classroom)
- Shin, J. K. (2006). Ten helpful ideas for teaching English to young learners. [https://www.researchgate.net/publication/285295236\\_Ten\\_helpful\\_ideas\\_for\\_teaching\\_English\\_to\\_young\\_learners](https://www.researchgate.net/publication/285295236_Ten_helpful_ideas_for_teaching_English_to_young_learners)
- Shin, J. K. (2014). Teaching young learners in English as a second/foreign language settings. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, M. Ann, & D. Bohlke (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (4<sup>th</sup> ed., pp. 550–567). Heinle & Heinle.
- Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the state-trait anxiety inventory STAI*. Mind Garden.
- Tran, N. T., Tran, T. B. T., & Bien, T. T. M. (2020). An exploration of the factors hindering students' lesson comprehension in EMI classes. *Psychology*. <https://www.semanticscholar.org/paper/An-Exploration-of-the-Factors-Hindering-Students%E2%80%99-Tran-Tran/8ae73f859d8f2d73dd63465a029d3982740adfed>
- Tsou, W. L., & Kao, S. M. (2017). Overview of EMI development. In *English as a Medium of Instruction in Higher Education: Implementations & classroom practices in Taiwan* (pp. 3-18). Springer Singapore.
- Vishnevskaja M., & Zhou, Z. (2019). The impact of using music and songs on teaching EFL in China by non-native English teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 7(8), 1808–1813. DOI: 10.13189/ujer.070819
- Wang, C. (2021). The relationship between teachers' classroom English proficiency and their teaching self-efficacy in an English medium instruction context. *Frontiers in Psychology*. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Relationship-Between-Teachers'-Classroom-and-in-Wang/f063c7acba8f673897a8e68ad3ebc530965b4cd4>
- Windham, T. Q. (2018, May 30). Taiwan's top universities under investigation for substandard English course offerings. *Taiwan News*. <https://www.taiwannews.com.tw/en/news/3443986>
- Yeh, C. C. (2014). Taiwanese students' experiences and attitudes towards English-medium courses in tertiary education. *Psychology RELC Journal*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Taiwanese-Students%E2%80%99-Experiences-and-Attitudes-in-Yeh/67f0f27a173a995c5610726aff549a7a8be4dbb7>