

# 高等教育英語授課之 教學實施與因應策略： 比利時根特大學為例



簡梅瑩/國立東華大學教育行政與管理學系教授

SCHOOL ADMINISTRATORS RESEARCH ASSOCIATION, R.O.C  
學校行政

經驗傳承

## 摘要

因應全球化及國際市場之開放競爭趨勢，高等教育國際化已成為多數國家關注及行動參與之教育議題。近年來英語授課已成為許多非英語系國家，包括台灣，高等教育為能提升就學率及學生競爭力所採行之因應策略。此文藉由相關文獻整理分析非英語系國家高等教育英語授課實施現況及困境，再以比利時根特大學英語授課實施作為案例介紹；研究者根據親身觀課經驗、及與教師及學生之互動對話，提供如列之結論：（一）英語授課實施能促進學校國際化並提供學生更多學習選擇；（二）英語授課實施需兼顧考量學生語言能力及先備知識經驗；（三）英語授課實施要能因應學生學習需求及困難並提供協助。

關鍵字：英語授課、高等教育、教學策略

投稿日期：2019年2月18日

完成修稿日期：2019年3月12日

DOI: 10.6423/HHHC.201903\_(120).0006

# *The Teaching Approaches and Adaptation of Using English as a Medium of Instruction in Higher Education: Gent University in Belgium as an Example*

MEI-YING CHIEN

## **Abstract**

The internationalization of higher education has been an important issue both in policy making and educational practice. Using English as a medium of instruction (EMI) has been adopted by many non-English speaking countries, including Taiwan, as a resolution to increase enrollment rate and cultivate students' competitiveness in recent years. This paper reviews the literature focusing on the current practice and difficulties of implementing EMI courses in non-English speaking countries, and then follows by introducing the EMI courses implemented at Gent University in Belgium as an example; the findings are based on the researcher's visiting experiences and dialogues with course lecturers and students: 1. The implementation of EMI courses will promote the internationalization of school and provide students with multiple learning choices; 2. The implementation of EMI courses should take in account of students' language skills and their prior knowledge as well as experiences; 3. The implementation of EMI courses shall adapt the teaching approaches to students' learning difficulties and provide support for learning.

**Key words:** English as a Medium of Instruction, Higher Education, Teaching Approaches

## 壹、前言

因應全球化及國際市場之開放競爭趨勢，高等教育國際化（internationalization）已成為多數非英語系國家關注及行動參與之教育議題。全球化對高等教育之影響包括語言使用及經濟面向（Coleman, 2006）；亦即多以英語為授課媒介（English as a medium of instruction, 簡稱EMI）及以營利為取向（profit-oriented）。此文所指之「英語授課」即為EMI，根據Dearden（2014）界定說明，EMI乃指「第一語言非英語之國家或管轄區，使用英語教授學術專業科目，且多數學生第一語言也非英語（p.2）。」

台灣高等教育國際化不僅為能培育適應經濟、文化及政治等全球化人才，更是為能因應國內少子女化、招生不足等現實困境所必須採行之策略。基此，各公私立大學均致力於推動行政教務之國際化，包括締結姐妹校、雙聯學位、雙邊交換生計劃、國際研討會及學術交流、全英語授課、及以招收外籍生為主之國際學程等。教育部（2013）邁向頂尖大學計畫第二期目標之一指出，大學國際化包括招收外國學生及擴大本國學生之國際視野與經驗，透過計畫經費挹注以「協助學校開設外語授課課程、建置更國際化及多元化之校園，可望加速招收優秀外籍生（頁5）」；此促使國內各公私大學為能取得此獎勵及經費補助，多以強化學生國際競爭力為目標，鼓勵教學英語化及開設英語授課課程。

全英語授課固然是推動高等教育國際化之重要及必要途徑，但當教學溝通工具均非為師生任一方所熟悉善用之母語時，教師會因受限語言而無法充分傳遞專業，學生相對也因受限語言而阻礙學習理解及師生互動溝通，此對師生雙方均會帶來挫折感；Dearden（2014）跨國研究報告中也提出有相同的現象與問題。台灣高等教育藉由教育部自2006年起推動大學頂尖計畫，及各學校機構因面臨招生不足改為擴大招收外籍學生等原因，近10年多來實施英語授課已漸趨普及，各大學設立有學士及碩士國際班、及根據學科性質分別於大學部與研究所課程採用英語授課。台灣各大學英語授課師資部分，有聘請來自英語系國家教授課程，也有本地教師以英語進行授課；班級學生組成有全為台灣本地學生，也有融合本地學生與外籍學生。儘管台灣高等教育英語授課已是一相當普遍的現象，但相關研究卻不多；研究者目前整理文獻中，發現探討議題有：外籍教授與台灣學生之教學互動（張德勝、王采薇、黃秀雯、林慧絢，2012）、台籍教授以英語授課台灣學生（Chang, 2010; Hsieh & Kang, 2007; Wu, 2006）、從大學生觀點比較外籍教授與台籍教授之授課方式（Chang, 2014）。因此非英語為母語（non-native）教師以英語授課ESL（English as a second Language）學生（包括外籍學生與本地學

生)則是有待探討且重要之教學研究議題。

此文先就非英語系國家高等教育英語授課實施現況及困境，提供相關文獻整理與分析，再以比利時根特大學(Ghent University)心理學及教育科學學院(Faculty of Psychology and Educational Science)英語授課為案例，以達成如列問題之探討：一、英語授課之實施背景及目的；二、英語授課之教學實施及困境；三、英語授課之教學因應策略。

## 貳、非英語系國家高等教育英語授課實施現況

高等教育市場日趨競爭化，促使各高等教育機構國際化訴求及吸引的對象也同時包括境內本地學生(Kurtan, 2004)。Coleman(2006)指出，歐洲各國政府及高等教育機構推動及採用英語授課，主要是立基於下列七項考量：整合語言至學習內容(Content and language integrated learning, 簡稱CLIL)、推動國際化、鼓勵交換學生、發展教學研究資料、方便專業人材流動、提升畢業生就業力、及擴展國際生市場；其考量從實務道德逐漸轉移至現實商業層面。歐洲高等教育機構於過去15年間逐年提升其英語授課的比例，早期以研究所課程為主，近期大學部也有增多的趨勢(Ritzen, 2004)。

歐盟於1999年即藉由「博洛尼亞進程」(Bologna Process)，開始歐洲29個國家於高等教育之合作與交流，至2005已有45國參與；其主要目標在能建立標準化的高等教育體系，藉由開放高等教育以促進歐洲境內及非歐洲國家間之互動交流(Wachter, 2008)。自此歐洲各國高等教育實施英語授課課程已相當普遍，所提供英語授課課程已多達至2,400；多數英語授課課程集中於北及西歐區之大學機構，如瑞典、芬蘭、荷蘭及德國等，這些國家各分別提供有100至700以上的課程供學生修讀(Wachter & Maiworm, 2008)。

亞洲國家高等教育機構也藉由推動及提供國際課程或英語授課課程，積極邁入國際化並加入此教育競爭市場，除力圖留住本地人材流失至英語系國家就讀，並以相對較低學費吸引亞洲境內國際學生。相對於歐盟的「博洛尼亞進程」，2012年由中國、南韓、日本及南亞10國組成的亞洲太平洋經濟合作會議(Asia Pacific Economic Cooperation, 簡稱APEC)中也同意推動區域內專業人才與學生的互動交流，此協議更加促使這些國家對英語教學的重視；與會13國中，僅印尼除外，其他國家均已將英語列入國小課程主要學科，菲律賓及馬來西亞等國高等教育則是更積極以採用全面英語授課方式吸引區域內國際學生(Kirkpatrick, 2014)。亞太境內各國高等教育推動國際化之定位目標也許不一，包括提升學校國際



評比、促進教育文化交流、及招生營利需求等，但均是以英語授課為號召。新加坡高等教育機構早已全面採用英語授課；香港政府設立的八所大學中，有六所均採用英語授課；日本透過Global 30 Project以全球化為目標，結合國內30所大學提供國際課程；韓國多數大學鼓勵或強制教師採用英語授課，及列入英語授課為大學評鑑指標；中國則是設立英美著名大學分校及本地大學廣設英語授課課程；馬來西亞境內有12所私立大學實施全面英語授課，及上百所私立大學及學院與英語系國家建立雙聯課程；菲律賓多數私立大學均採英語授課，其國家級卓越教學研究學府菲律賓大學迪里曼分校也採用英語授課（Kang, 2012; Kirkpatrick, 2011, 2014）。

## 參、高等教育英語授課實施困境

基於英語為國際共通語言（English as a lingua franca），高等教育國際化也與英語授課不可分割（Marsh & Laitinen, 2005）；然而對非英語系國家而言，英語授課著實有其實施的困境。Ibrahim（2001）指出，採用英語授課對未具備語言素養及能力的師生而言，反而不利其學術、社交及心理發展。Jensen與Thøgersen（2011）整合前人研究指出，英語授課導致教師備課時數增加，概念解說費力且常難以精準表達；另師生雙方因受限於語言，教學也常缺乏互動。Uys, Walt, Berg與Botha（2007）根據其研究結果指出，即使教師本身英語素養良好，但如無具備協助學生以英語進行學科學習的專業知能，學生學習效果仍是有限；因此建議提供教師英語授課相關之專業培訓。

Ammon與McConnell針對歐洲境內23國高等教育機構於1999至2000年採用英語授課之調查研究，發現問題如下（引自Coleman, 2006, pp. 6-7）：1. 師生語言能力均不足；2. 不力本土文化及母語重要性之認同；3. 本地教師不願參與教學；4. 英語系國家專業師資人材難覓；5. 英語為母語（native speaker）教師難以適應非英語為母語（non-native speaker）學生之學習問題；6. 國際學生缺乏就學國家語言之基礎能力；7. 學校組織及行政資源不足；8. 本地學生對此類課程缺乏興趣；9. 本地學生無法適應及易失去學習信心；10. 國際學生數不多；11. 國際學生文化不易整合；12. 教授國際生補助缺乏；13. 貧窮國家國際學生就學補助缺乏；14. 教材難以統一且資源不足；15. 英語為母語（native speaker）及非英語為母語（non-native speaker）學生評量公平性問題。

Dearden（2014）根據對55個國家（跨歐亞、非洲、及南北美洲，亞洲包括台灣）收集分析之資料發現，實施英語授課之困境包括有：缺乏教師、資源、

及明確教學指引；全英語教學亦是融入本地第一語言；學科性質適用性；評量方式；授課教師語言素養及能力等。Dearden研究報告更明確指出授課教師對英語授課多缺乏經驗，對英語授課之內涵與意義也缺乏瞭解；例如教師非僅只是將教學內容直譯為英語、且應掌握因應學生語言困難以導入更具互動性教學。上述研究發現也驗證呼應Klaassen與 Graaff（2001）之文獻分析結果：英語授課促使教師（non-native lecturers）需專注在語言的表達，導致其常是單面講學及缺乏與學生互動，學生也受限於語言能力及專注力而常無法瞭解或掌握學習內容。

另外，也有針對單一國家大學實施英語授課進行之實徵性研究；例如：Lueg, K.與Lueg, R.（2015）以丹麥大學生為研究對象，從社經背景探討其參與英語授課之看法；Hu與Lei（2014），Hu、Li與Lei（2014）以中國一所大學英語授課課程師生為研究對象，探討其相關政策及教學運作方式；Vu與Burns（2014）以越南大學教師為研究對象，探討其對學生需求及英語授課困境之看法。Lueg, K.與Lueg, R.（2015）根據研究結果提出，高等教育如要藉由英語授課以協助學生國際化並具備競爭力，相關政策要能考量低社經背景學生常因缺乏文化資本（cultural capital）而未能受益於英語授課（缺乏自信心或語言能力不足）；學生作業及評量應著重在連結學習內容而非學生語言能力。Hu與Lei（2014）研究結果指出，相關政策與人員在認定英語素養能提升機構及個人聲望與潛力之際，卻忽視教學過於簡化敷衍及教師語言素養不足等問題；另一研究結果則指出，現行相關英語授課政策與資源多有利於文化資本者，除與政策本身立意相牴觸，也加促校園及社會不公現象（Hu, Li, & Lei, 2014）。Vu與Burns（2014）則根據其分析實施英語授課普遍呈現的四大問題：教師語言素養、教學方法、教學資源、及學生差異性，提出建議；分述如下：

1.教師語言素養：設立教師語言能力篩選機制與標準，特別是口說能力及具備使用英語教學與溝通的信心；提供教師語言及英語授課增能的專業支持。

2.教學方法：協助教師發展有效能的教學技巧，鼓勵學生參與互動及減少教師講授時間。

3.教學資源：教學機構發展建置英語教材及科技輔助工具。

4.學生差異性：檢視及設定學生語言能力標準，以確保其學習權益及品質。

對照歐洲及亞洲高等教育國際化發展脈絡或許有異；前者從文化交流轉移至商業獲利取向，後者則是主要以提升國際知名度或招收學生獲利為取向，但均是以英語授課為其主要實施途徑。有鑑於英語授課所面臨之困境，Kirkpatrick（2014）呼籲高等教育在採用英語為授課媒介之際，應納入相關語言教育政策考

量與發展，特別是要能重視回應學校與教室所呈現的多元語言（multilingual）特性；例如課堂中開放不同語言使用並鼓勵學生能使用自己母語進行學習，及提供國際學生學習與使用就學國家本地語言（local language）。最早實施英語授課的北歐五國已意識到賦予學生多元語言學習與使用之重要性，具體作法如芬蘭提供國際學生英語學習增能相關課程，及五國課程授課同時納入本地語言及英語等（Doiz, Lasagabaster, & Sierra, 2013; Preisler, 2009）。

## 肆、高等教育英語授課案例介紹與分析

基於上述背景，研究者藉由訪學比利時根特大學心理學及教育科學學院期間（2017年10月至2018年5月），徵詢兩位英語授課教師同意參與其課程，以期深入瞭解在此非英語系國家之英語授課實施現況。在此以研究者參與觀課之兩門英語授課課程為案例，根據課程觀課經驗、與授課教師及學生之對話、及相關文件參考，以達成如列問題之探討：一、英語授課之實施背景及目的；二、英語授課之教學實施及困境；三、英語授課之教學因應策略。

### 一、英語授課之實施背景及目的

1999年「博洛尼亞進程」其宣言目標之一為建立一個以兩階段模式（本科-碩士/博士）為基礎的高等教育體系，歐盟許多國家都相繼辦理有英語授課之碩博課程及參與伊拉斯莫斯計劃（Erasmus programme）；比利時根特大學也參與此教育體系，校內共11個學院均提供有針對碩博士生及國際交換生之英語授課課程。比利時根特大學成立於1817年，為比利時排名第一之綜合研究型大學，也是為世界百強大學之一；因地處於歐洲的經濟、文化、教育之核心區，吸引及招收來自全世界各地的學生。根特大學位於比利時西部並以荷語系之法蘭德斯語（Flemish）為官方及教學語言；採用英語授課，最先實施於碩博士課程。自加入伊拉斯莫斯計劃後，各學院均設立有英語授課的交換學程（exchange programme）；其主要目的為提升學校國際化及競爭力，並提供學生更多元性的學習選擇。根特大學英語授課之規劃運作相當多元化及彈性，根據學習內容採用有大班教學、小班教學、及實務工作坊等；學生組成有跨學年及學科之碩博及交換生，學生國籍背景有本地及外國學生。在此，研究者僅以該大學之心理學及教育科學學院作為案例介紹及相關研究問題之分析。

心理學及教育科學學院之碩博課程及交換學程均採用英語授課，授課教



師需要通過相當於CERF<sup>1</sup> (The Common European Framework of Reference for Languages) C1的語言能力檢定，註冊參與課程的國際交換生及碩博士生則需具備相當於CERF B2的語言能力標準。2017-2018學年度之碩博課程提供英語授課包括教育科學、心理學、社會工作與社會福利研究、及研究培訓等課程；交換學程提供英語授課包含心理學與教育科學兩大類，分別開設有教學效能、教學環境營造、跨文化心理學、語言心理學、及研究方法等共多達25種課程。該學院並成立有英語授課研究團隊 (EMI research team)，針對開授課程內容、教學策略、及教學問題解決方式，定期進行專業對話。

根特大學自1930年代後，基於民族及文化語言認同，官方及授課語言從法語轉為法蘭德斯語；1999年後，為能推動學校國際化及招攬更多國際生前來就，開始採用英語授課。此實施背景及目的，即如Coleman (2006) 所指出，歐洲高等教育機構推動及採用英語授課，已從實務道德逐漸轉移至現實商業層面因素的考量，包括推動國際化、鼓勵交換學生、發展教學研究資料、方便專業人材流動、提升畢業生就業力、及擴展國際生市場等。

## 二、英語授課之教學實施及困境

心理學及教育科學學院有兩個系所，分別為心理系與教育學系；研究者於2017-2018學年度上下學期各參與一門兩系之英課授課課程。上學期為教育學系開授之「教育效能」(Educational Effectiveness)，下學期為心理學系開授之「跨文化心理學」(Cross-cultural Psychology)；前者為小班教學共有學生10位，後者為大班教學共有學生148位；學生組成包括來自不同學院之大學部本地生、國際交換生及碩博士生。「教育效能」為選修課，參與學生為8位國際交換生及碩博士生各一位，10位中僅一位之母語為英文；「跨文化心理學」對心理學系學生為必修課，其他學院學生則為選修課，參與學生則包括本地生、國際交換生及碩博士生。以下分別陳述此兩門課之教學實施及困境：

(一) 教育效能：此門課授課時間共有4週，每週2小時；僅第一堂課採教師講授進行課程介紹及作業說明，其他課均採師生互動討論及學生小組報告進行教學實施。此門課旨在介紹量化研究方法，學生以2至3人為小組自訂與教學效能相關之研究主題，根據每次上課教師的概念解說及課程作業要求，於期末完成研究計畫報告。此課程對學生最大的挑戰是缺乏研究方法之基礎概念與相關背景，因

---

1 CERF 是具國際標準之語言能力鑑定指標，分有三層級共六項能力之指標；初級 (basic user: A1, A2)、中級 (Independent user: B1, B2)、高級 (Proficient user: C1, C2) (資料來源：<http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/>)



此常導致學生不知如何提問或回應教師問題，及報告未能有系統的呈現。根據與學生的課堂互動及期末訪談，發現問題不在於教師的英語解說及學生個人的語言聽說能力，而是缺乏具備所學習內容的相關學理背景及經驗。多數學生反應無法確實理解教師講授的內容及作業要求，因為從未接觸及學習過相關概念；因此即使聽的懂教師字義上的解說及提問，卻無法積極參與師生互動及討論，以能釐清學習上的困惑。學生未能主動提問或回應教師的理由通常是對自己不懂或不清楚的概念，較傾向於保持沉默，或需要更多時間思考及確認；部分學生也因無法理解或連結學習內容而降低學習動機，採以較為被動消極的學習態度，而此將更導致教學互動的困難。

**(二) 跨文化心理學：**此門課授課時間共有12週，每週3小時；教師採用講述進行授課，其中兩週則是安排學者專家演講。此門課旨在介紹跨文化心理學的基礎概念與研究方法，課程實施以每週一議題方式，介紹相關理論與研究發現。學生可自主選擇是否出席聽課，評量方式採申論筆試並以課程介紹及含括（包含兩次演講內容）之12項議題內容為考試範圍。教師根據授課內容，擬定五項申論題，學生可選擇以荷語、法語及英語進行論述；此課程對學生最大的挑戰是需詳讀及整合12週的學習內容及指定參考教科書，因此常有學生無法通過考試。根據教師個人經驗，發現多數無法通過考試的學生，本地生（母語為荷語）主要是受限於英語寫作能力；國際交換生因需通過英語能力檢定標準，其主要是缺乏學習整合及論述能力。此課程最後一週邀請學生回饋分享，多數學生反應課程可納入學生小組或師生討論、及理論應用於實務之經驗案例分享。由於此課程為大班授課及學習內容是基礎知識概念，講述法是最能完整傳遞內容之教學方法；另基於民主開放及學習自主考量，講授法也是最能提供學生自主選擇課程參與的方式。授課教師非常重視學生分析批判能力發展及應用，此也是該課程採用期末申論考方式進行評量；然而分析批判能力來自於對知識與事實的學習理解，若無先備知識為基礎，提供學生分組討論或報告其實質學習效益有限。

以上述兩課程為例，英語授課實施作法有採學生小組學習與報告、及教師講授方式；基於教師本身英語素養良好，及學生均需具備一定的語言能力，教學面臨的問題不是語言，而是學習內容。Uys, Walt, Berg與Botha（2007）曾指出，教師如未能協助學生以英語進行學科學習，學生學習效果有限；另Dearden（2014）也呼籲教師採用英語授課，需能考量並因應學生語言困難，以能導入更具互動性教學。

### 三、英語授課之教學因應策略

上述參與之兩門英語授課課程，基於不同學生人數及組成背景，採用之教學因應策略也各有其異，分別陳述討論如下：

(一) **教育效能**：此門課除教師講解授課，多數時間採學生小組口頭報告及師生討論方式進行教學。課堂中學生間討論可以使用母語進行溝通，學生口頭報告中如有學習概念或語言陳述不清或表現困難時，教師會輔以語言澄清及確認。最後一堂課為學習回饋，針對學習內容及作業進行討論，教師並逐一詢問及回應學生問題。根據訪談學生結果，多數學生認為最後的學習回饋，此一對一的個別互動方式，對相關概念澄清及期末報告準備提供很大的幫助，並建議課程可規劃更多此種師生互動學習方式。從教師的觀點，此課程採用“work in progress”的口頭報告，在能藉由口語互動以即時分享及澄清學習經驗及重要概念；但學生卻期待每次口頭報告前能提供更多組員及師生間的討論時間，以能協助其充份準備口頭報告內容。學生表示，口頭報告準備包含學習內容的澄理解及語言的詮釋表達，缺乏完善的準備常導致他們缺乏安全感及自信；個別師生間及教師參與小組內討論能提供學生就個別問題尋求協助，此方式也能同時營造一個安全無壓力的學習情境。

(二) **跨文化心理學**：此門課採用教師講解授課，評量採用單一期末申論題考試。由於學生組成背景多元，融合本地生及國際生；基於多數本地生英語能力有限（無強制英語能力檢定標準），期末考試學生可選擇以荷語或法語論寫回應考題。因應部分學生無法如期參與考試，根特大學採用單一考試評量的課程，均提供學生有第二次考試的選擇及機會。針對無法參與第二次考試或仍然無法通過考試的學生，此課程教師提供寫論文方式以替代考試評量。教師會於第二次考試評量後（約七月中），個別通知未通過學生，並提供論文寫作選擇；學生可根據課程納入之12項議題，自行選擇一議題，納入指定教科書內容及相關參考資料完成論文報告並線上繳交（約九月中）。根據訪談教師，上述教學因應方式實施兩年以來，學生均能通過評量並取得學分；而以論文撰寫替代考試成績，也提供學生有充裕時間並能以回應自己興趣方式，整理反思所學內容。有關學生希望納入師生不同經驗互動及理論應用於實務之建議，教師回應將納入考量並於下一學年課程中進行調整，以能促使更多教學互動。

Vu與Burns（2014）針對英語授課面臨的困境，曾建議要檢視及設定學生語言能力標準、及鼓勵學生參與互動及減少教師講授時間等。以上述兩課程為例，因設定有學生語言能力標準，教學普遍面臨的問題是缺乏互動性及學習連結；教

師採用的因應作法包括：學生能於課程中使用母語、開放學習回饋管道、提供個別學生協助支持、及評量多元化。Lueg, K.與Lueg, R. (2015) 曾提出，高等教育如要藉由英語授課以協助學生國際化並具備競爭力，學生作業及評量應著重在連結學習內容而非學生語言能力。Kirkpatrick (2014) 也鼓勵課堂中開放不同語言使用並鼓勵學生能使用自己母語進行學習。

## 伍、結論與建議

在此以本文所介紹之案例教學現況，提出結論與建議。

### 一、結論

(一) 英語授課實施能促進學校國際化並提供學生更多學習選擇：比利時根特大學採用英語授課，有助提升國際化及參與更多國際間之教育交流；就學生而言，則是受益於更多的學習選擇，學生能針對有興趣的課程內容，不受限於就學地母語，以英語參與學習。

(二) 英語授課實施需兼顧考量學生語言能力及先備知識經驗：根據案例課程之英語授課實施經驗，以英語作為教學及師生互動溝通之媒介，師生雙方均需具備一定的語言能力始能進行有效溝通；另英語授課之學科學習內容，也需考量學生是否具備相關先備知識經驗。高等教育英語授課不單只是考量語言所衍生之問題，更重要的如何促使學生能積極參與學習歷程，以能協助其達成學習任務與目標。

(三) 英語授課實施要能因應學生學習需求及困難並提供協助：參與比利時根特大學英語授課學生之背景多元，因個別學習經驗及文化，面臨之學習困境與需求也相當不同。以參與案例課程之學生為例，多數亞洲學生不會主動提問也較缺乏自信心，學習較傾向於被動參與；歐洲學生雖然相對較積極提問及參與，但如不熟悉及理解課程學習內容且無師生溝通管道，則較傾向於降低學習興趣。基此，授課教師需能開放及提供學生學習回饋管道與機會，並因應學生需求及困難，適當調整教學方式並提供學習協助。

### 二、建議

(一) 設定英語能力標準：為能確保教學品質及學生學習權益，高等教育英語授課需能納入學生語言能力為考量，並於課程招生及註冊條件中設定英語能力標準。目前台灣高等教育就英語學程申請就讀部分，非英語系國家學生需提供相



關英語能力證明；如以根特大學訂定之CERF B2的學生語言能力標準為例，參與英語授課之學生均能有效運作英語為媒介，進行課程學習及師生互動。

(二) **納入多元彈性之教學及評量方式**：參與英語授課學生是以非母語之英語進行學習，教師可開放學生以母語進行小組討論，提供學生能以自己熟悉的語言精緻學習內容。另參與英語授課學生之學習經驗及背景常具多元性，評量方式在考量標準化及一體適用之際，也可提供不同的評量及補救方式，以協助學生能達成評量要求。

(三) **建構學習回饋機制**：為能提升改善教學品質及效益，課程中開放及提供學生回饋管道與機會有其必要性。以根特大學心理學及教育科學學院為例，會於第一學期結束後，邀請參與英語授課學生進行會談並彙整學生建議；並於第二學期結束前，以個別訪談參與英語授課之教師與學生方式，剪輯為影片並於學校每年五月舉辦的教育展中播放。此也是提供該學院英語授課研究團隊進行專業對話及尋求教學改善的重要參考資料。

(四) **未來研究**：此文僅根據研究者親身參訪比利時根特大學英語授課實施之經驗作為案例介紹，缺乏提供系統性之實徵研究資料作為佐證。建議後續研究可規劃以國內高等教育英語授課為場域，發展實施相關實徵性研究。如以國內英語授課實施困境及因應策略為研究面向，建議可藉由量化調查法探討分析學生學習需求及困難，再根據分析結果，採用課程行動研究，規劃實施及評估可協助學生學習之教學因應策略。

## 參考資料

- 教育部 (2013)。邁向頂尖大學計畫。台北市：教育部。取自[https://www.edu.tw/News\\_Plan\\_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sms=954974C68391B710&s=CBE2AF4E776CBCD5](https://www.edu.tw/News_Plan_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sms=954974C68391B710&s=CBE2AF4E776CBCD5)
- 張德勝、王采薇、黃秀雯、林慧絢 (2012)。當西方遇見東方：一位西方外籍教授與臺灣大學生的教室互動初探。《教育科學研究期刊》，57 (3)，27-57。
- Chang, Y. Y. (2010). English-medium instruction for subject courses in tertiary education: Reactions from Taiwanese undergraduate students. *Taiwan International ESP Journal*, 2(1), 55-84.
- Chang, T. S., Bai, Y., & Wang, T. W. (2014). Students' classroom experience in foreign-faculty and local-faculty classes in public and private universities in Taiwan. *Higher Education*, 68(2), 207-226. doi: <https://10.1007/s10734-013-9703-z>
- Coleman, J. A. (2006). English-medium teaching in European higher education.

- Language Teaching*, 39(1), 1-14. doi: <https://doi.org/10.1017/S026144480600320X>
- Dearden, J. (2014). *English as a medium of instruction: A growing global phenomenon*. England, Oxford: University of Oxford. Retrieved from <https://englishagenda.britishcouncil.org>
- Doiz, A., Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2013). Future challenges for English-medium instruction at the tertiary level. In A. Doiz, D. Lasagabaster & J. M. Sierra (Eds.), *English-medium instruction at universities: Global challenges* (pp. 213-221). Australia, Bristol: Multilingual Matters.
- Hsieh, S. H., & Kang, S. C. (2007). Effectiveness of English-medium instruction of an engineering course and strategies used by the teacher. Retrieved from National Taiwan University, Center for Teaching and Learning Development. Retrieved from [https://ctld.ntu.edu.tw/rp/95\\_01.pdf](https://ctld.ntu.edu.tw/rp/95_01.pdf)
- Hu, G., & Lei, J. (2014). English-medium instruction in Chinese higher education: A case study. *Higher Education*, 67, 551-567. doi: 10.1007/s10734-013-9661-5
- Hu, G., Li, L., & Lei, J. (2014). English-medium instruction at a Chinese university: Rhetoric and reality. *Language Policy*, 13, 21-40. doi: 10.1007/s10993-013-9298-3
- Ibrahim, J. (2001, November). *The implementation of EMI (English Medium Instruction) in Indonesia universities: Its opportunities its threats, its problems, and its possible solutions*. Paper presented at the 49th International TEFLIN Conference in Bali. Retrieved from <http://ced.petra.ac.id/index.php/ing/article/view/15479>
- Jensen, C., & Thøgersen, J. (2011). Danish university lecturers' attitudes towards English as the medium of instruction. *Ibérica*, 22, 13-33.
- Kang, H. S. (2012). English-only instruction at Korean universities: Help or hindrance to higher education? *English Today*, 28(1), 29-34. doi: <https://doi.org/10.1017/S0266078411000654>
- Klaassen, R. G., & Graaff, E. D. (2001). Facing innovation: Preparing lecturers for English-medium instruction in a non-native context. *European Journal of Engineering Education*, 26(3), 281-289. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/03043790110054409>
- Kirkpatrick, A. (2011, January). Internationalization or Englishization: Medium of instruction in today's university (Working Paper Series No. 2011/003). Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education.
- Kirkpatrick, A. (2014). English as a medium of instruction in east and southeast Asian

- universities. In N. Murray & A. Scarino (Eds.), *Dynamic ecologies* (pp. 15-29), *Multilingual Education* 9. doi:10.1007/978-94-007-7972-3\_2
- Kurtan, Z. (2004). Foreign-language-medium instruction in Hungarian higher education. In S. Wilkinson (Ed.), *Integrating content and language: Meeting the challenge of a multilingual higher education* (pp. 126-136). Netherland, Maastricht: University Pers.
- Lueg, K., & Lueg, R. (2015). Why do students choose English as a medium of instruction? A Bourdieusian perspective on the study strategies of non-native English speakers. *Academy of Management Learning & Education*, 14(1), 5-30. doi: <http://dx.doi.org/10.5465/amle.2013.0009>
- Marsh, D., & Laitinen, J. (2005). *Medium of instruction in European higher education: Summary of research outcomes of European Network for Language Learning Amongst Undergraduate (ENLU) Task Group 4*. Finland, Jyvaskyla: UniCOM, University of Jyvaskyl.
- Preisler, B. (2009). Complementary language: The national language and English as working language in European universities. In B. Harder (Ed.), *English in Denmark: Language policy, internationalization and university teaching: Vol. 9. Angles on the English-speaking world* (pp. 10-28). Denmark, Copenhagen: Museum Tusulanum Press and the University of Copenhagen.
- Ritzen, J. (2004). Across the bridge: Towards an international university. In S. Wilkinson (Ed.), *Integrating content and language: Meeting the challenge of a multilingual higher education* (pp. 28-40). Maastricht: University Pers.
- Vu, N. T. T., & Burns, A. (2014). English as a medium of instruction: Challenges for Vietnamese tertiary lecturers. *The Journal of Asia TEFL*, 11(3), 1-31.
- Wachter, B. (2008). Internationalization and the European higher education area. *Academic Cooperation Association* (ACA). Retrieved from <http://www.smpf.lt/get.php?f.1634>
- Wachter, B., & Maiworm, F. (2008). *English-taught programmes in European higher education*. Germany, Bonn: Lemmens.
- Wu, W. S. (2006). Students' attitude toward EMI: Using Chung Hwa University as an example. *Journal of Education and Foreign Language and Literature*, 4, 67-84.
- Uys, M., Walt, J., Berg, R., & Botha, S. (2007). English medium of instruction: A situation analysis. *South African Journal of Education*, 27(1), 69-82. 