

大學通識英文課程實施現況調查*

陳秋蘭*

摘 要

本論文旨在檢視國內大學共同英文課程之規劃及實施。以蒐集國內大學網頁上之共同英語課程架構及訪談課程規劃人員之方式，深入了解國內大學共同英語課程之架構、目標及規劃理念，藉以了解各校共同英語課程之規劃及對學生英語能力之期許。

研究結果發現，近年來許多大學在英語課程規劃歷經數波改革，多數大學將英語列入通識核心課程中，但因大學並無全國性的課程綱要可依循，因此各大學通識英語課程在學分數、課程內涵、及畢業門檻要求上均呈現多樣性。各大學共同趨勢為英語畢業門檻的設定，但卻造成日趨普遍的測驗導向英語課程，此現象值得英語教育學者專家深思。

關鍵詞：大學英語教育、英語課程規劃、英語畢業門檻

* 本研究報告為國科會研究計畫「全球化下的臺灣英語教學總體檢——檢視大學共同英語之規劃與實施」NSC 97-2410-H-003-MY2 之部分資料分析結果。

** 作者為國立臺灣師範大學英語系教授，E-mail: clchern@ntnu.edu.tw。

1. 前言

教育部於 2001 年頒佈「國民中小學九年一貫課程綱要」，正式將英語納入國小課程中，我國的英語教學從此邁入一個新的紀元。自九十學年度起(2001 年 9 月)英語成為國小課程中的一環之後，教育部又於民國九十二年宣布自九十四學年度起(2005 年 9 月)將英語教學向下延伸到國小三年級。這些重大變革與新政策影響所及不僅是全國小學生及教師，更會向上影響到國中、高中，甚至大學的英語課程規劃。換言之，這種改變造成了國內整個英語課程架構、教學內容、及教學方法上的改變。然而，在大學學術自主的原則下，大學課程並無全國性的課程綱要可依循，因此不僅大學英語課程內容由各校自訂(甚至由各任課老師自訂)，每週授課時數也由二至四小時不等，必修學分數更是由四到十四學分因校而異，且英文修業年限少則一年，多則四年(張妙霞，2005)，在各校分歧性如此大的情況下，有必要了解各校對大學英文的定義、課程規劃內涵及預期達到之英語程度，以了解臺灣大學畢業生之英語程度是否具一定水準，而此標準又如何界定。

隨著科技的發展，國際間的接觸日趨頻繁，國際村、全球化的概念已逐漸形成，為了提升國際競爭力，亞洲各國均積極提出足以提升學生英語文能力之策略，其中尤以韓國英語村的設立及中國大陸以大學英語分級測驗標準來檢核大學生英語能力之措施最為明顯(吳怡靜、何琦瑜，2007)。在臺灣，政府也規劃「挑戰 2008：e 世代人才培育計劃」(行政院，2002)，然而在 2007 年下半年許多資料仍顯示我國學生在各種國際英語考試(如 TOEFL 及 IELTS 等)成績落後於其他亞洲國家(張錦弘，2007；楊桂華，2007；謝蕙蓮，2007)，此訊息凸顯出令人憂心的現況，因此深入了解我國大學英語教育之內涵，並檢核大學英文課程規劃是否足以培養具國際競爭優勢的二十一世紀菁英人才，實為當務之急。

2. 文獻探討

大一英文早期被視為高中英文的延伸，以閱讀古文經典為主，各大學常以自編之文選為教材，較缺乏實際應用語言的訓練。自從溝通式教學法逐漸受到重視後，開始有學者提出大一英文改革之各項建議。早在 1990 年吳又熙、謝燕隆(1990)及郭志華、洪錦蓮、郭台生、張玉蓮(1990a, 1990b)等學者即針對大一英文課程，調查學生及教師的看法，並提出改革意見。吳又熙等人(1990)之調查結果發現學生認為大一英文應以一般語文技能訓練為主，專業英文訓練應在大二以後以選修方式開課。郭志華等人(1990)的研究則以問卷方式探討大學教師及學生對英語課之看法，並提出對未來課程之建議，包括必修外文建議為六學分；理想班級人數為二十至三十人；課程應以基礎英文為主，專業英文或高級英文應排在大二以上作為選修課程；教師認為學生除基礎英文外，應選修其他英文課程，並與學生主修之專業配合，以符合學生未來就業或進修需求。可見早在二十年前，已有學者建議大學英文應配合學校發展與特色來設計課程，且課程規劃應具彈性與多元性，以符合 e 世代學生的多元需求。

對於我國大學英語教育，國內學者提出許多改進大一英文教學之方案(王毓芝，2004；李輝華，2000；錢景甯、荊行倫、高麗華，2002 等；Huang, 1996, 1997, 1998, 1999; Wang, 2003)。例如，李輝華(2000)提出改進大學英文教學應包括採能力分班、小班教學、教師自主選擇教材、課程評鑑、及教師專業成長等議題。在教材方面，王毓芝(Wang, 1996; 2003)以溝通能力及反映英語全球化為原則，提出採用英文報紙為大一英文課程之主要教材來提升大學生之英文能力。近年來王毓芝(2004)指出考試導向的英文教學造成學生對繼續修習英文課程較不熱衷。因此透過了解學生過去的學習經驗和問題，她提出改進大一英文課程之方案，強調大一英文課程應重視各方面之溝通能力，包含聽、說、讀、寫、單字及文化各層面，來提升學生整體之英文能力，此外透過學生自我檢測的學習地圖，也可使學生了解自我之學習狀況，更進一步提升其英文能力。在教學實務上，分級適性教學逐漸受到重視。例如，錢景

甯、荊行倫及高麗華(2002)以中原大學大一學生及大一英文任課老師為例，評估大一英文能力分班教學政策是否有效，並探討教師與學生對分班教學的意見。其研究發現採能力分班教學之學生平均托福進步成績顯著高於未採能力分班學生之成績，而能力分班教學更能協助程度較差的學生提升英語能力。至於學生及教師對分班教學的看法，大致而言，學生對分班沒有特別的意見，而教師則認為英文能力分班有益於英文學習。整體而言，錢景甯等人的研究結果肯定了英語能力分班的方案。

其他與大學英語教學相關研究包括探討教學法及其成效之研究，例如，辛保羅(2001)探討溝通式教學法在大學英文教育中的角色。他首先探討溝通式教學法之科學根據及其理念背後所隱藏之西方文化因素及偏差，進而提出在臺灣實施溝通式教學法之建言，例如學生需求、傳統中國文化、臺灣傳統教育和師生溝通等皆是需要考量的因素。常紹如(Chang, 2002)以問卷方式探究臺灣各大學英文會話課程之設計及中外籍教師之教學法之異同。研究發現大部分的教師對會話教學有信心並持正面看法，也採用各種不同教材及學生為主之活動來引起學生之興趣及參與，然而這些教師多採間接教學方式(Indirect Approach)，並多強調文法及發音之正確性。因此常紹如(Chang, 2002)建議選擇教材時應選擇會話課本，而非針對討論或口語溝通及報告之教材，如此才能提升學生真正之會話能力。李菁華(Lee, 2002)則針對大學英語口語課程所面臨之本土問題如大班管理、教學環境減壓、及有效的口語教學活動提出應變之道，並點出其他值得深入探討的議題，如正面及負面壓力和客觀評量及主觀評量之區分，希望藉此幫助大學英語教師了解會話課程之本質，進而能幫助學生提升英語溝通能力。

除了 1990 年的兩個研究報告(吳又熙、謝燕隆，1990；郭志華、洪錦蓮、郭台生、張玉蓮，1990a，1990b)外，二十一世紀也有學者持續以老師及學生角度來探討大一共同課程規劃(Fang, 2004; Wang, 2003)。王毓芝(Wang, 2003)探討學生對大學共同英文課程之看法，研究顯示 85.7%的學生對加強本身英文能力有強烈動機，91.8%的學生表示英文對其未來進入職場具影響力。此結果顯示大學生對英文課程之重視。方月秋(Fang, 2004)則探討科技大學應外

系學生及教師對大學英語課程的看法，研究結果除顯示溝通式英語教學及課外英文應用之重要性，也說明了 ESP 課程對科技大學學生而言十分重要，但對一般英語教師而言具挑戰性。

由以上文獻探討可見近十年來國內對於大學英語課程探討的研究不少，包括對教學法及其成效之研究（辛保羅，2001；Chang, 2002; Lee, 2002），也有包括以老師及學生角度來探討大一共同課程規劃（Fang, 2004; Wang, 2003b），有的則探討改進大一英文教學之方案（王毓芝，2004；李輝華，2000），也有強調建立評量大學生英語學習成效標準測驗之重要性，但截至目前為止鮮少有探討大學英文課程規劃及實施成效之相關研究。國立臺灣師範大學於 2005 年舉辦「大學英語文課程模式之建構與實踐」之研討會，其中有數篇論文與課程規劃有關，如：陳秋蘭、葉錫南(2005)調查臺灣師範大學學生對進階、專業與學術英文的需求，並以此規劃相關課程。結果發現學生對進階英文的需求以實用簡易的語言課程為主，如：英語口語表達，情境式聽力練習及互動式閱讀為主；寫作方面則以基本的短文寫作練習為主。此研究並在此四門進階課程開設後，針對學生修課滿意度做調查，結果發現學生對「互動式閱讀」及「情境式聽力」二門課的滿意度很高，原因為這二門課很生動、實用。可見現今大學生對英語的需求以實用為主要訴求，該研究結論為進階課程應以英語語言能力導向為主，但內容宜多元活潑，以符合時代需求。然而，大學英語教育的最終目標則應為提升學生在學術及職場上競爭力，因此大學也應開設學科導向的專業及學術英文，幫助學生將英語應用於自己專業領域。

張妙霞(2005)於 2003 年到 2004 年間以訪談方式了解國內二十八所大學的共同英文內容，結果發現在九十學年度到九十二學年度間，部分學校提升共同英文必修學分(如清華大學由四學分到八學分)。但大多數大學之大一英文學分為六學分(二十八所中有二十三所要求六學分)，有三所(銘傳大學、中央大學、元智大學)要求共同英文必修十二至十四學分。而要求學生畢業前參加英語能力鑑定的學校，90 學年度只有二所(臺灣科技大學及交通大學)，92 學年度則有七所(元智大學、中央大學、中正大學、臺北市立教育大學、臺北

教育大學、交通大學及臺灣科技大學)明訂英語畢業門檻，大多以全民英檢中級和中高級為門檻，這些訂立英語畢業門檻的學校均設補救課程或進階英文課程，以供未通過畢業門檻語言檢定之學生修習。張妙霞(2005)的研究報告呈現的大學英語教育趨勢是共同英文必修學分數及鐘點數增加，能力分班及畢業門檻設立漸趨普遍，而課程內容則強調提升學生的語言溝通能力。有鑑於以上文獻所呈現大學英語教育的趨勢及改變，本研究擬探討 2010 年大學英語課程是否又面臨另一波的更新。

3. 研究方法

本研究採文獻分析及訪談方式收集資料。本研究首先自全國綜合大學中挑選六十所(不含科技大學及學院)，搜尋其網頁資料，了解該校通識英文課程實施方式，做內容分析，同時並選取十二個共同英文課程具代表性或特色之大學，邀請其課程規劃單位之主管(系或中心主任)接受訪談，以深入了解其課程特色及規劃理念。網頁搜尋始於 2009 年初，並於 2010 年七月再次更新，訪談於 2009 年七月至十月間進行。

4. 研究結果

以下先討論網路資料文獻，並依通識英文必修年限及必修學分數兩項指標，將全國各一般型大學分類並比較。此外，目前全國各大學有無明訂英檢畢業門檻，亦列表並於文內討論，訪談資料則於后討論。

(1) 網頁文獻分析結果

依據 2010 各校網站資料，本研究收集六十所一般型大學之共同英語課程修課規定，將英文依必修年限來分類，結果發現有三十二所大學只要求必修一年的大一英語課程；有二十所大學要求必修兩年的通識英文課程，且通

常都集中在大一及大二即必須修畢該課程，較特別的規定是高雄師範大學，規定學生必修兩年的通識英語課程，除了大一必修以外，亦必須在大四修進階英文，才能畢業。有五所大學(大同大學、中華大學、亞洲大學、明道大學、長榮大學)要求該校學生必修三年的通識英文；有兩所大學(銘傳大學、世新大學)要求該校學生大一至大四均必修通識英語課程。要求必修通識英文三年以上的學校(共有七所)，均是私立大學。其中最特別的學校是玄奘大學，因強調生命倫理教育，將該課程列入核心通識課程，而取消原來必修兩年八學分之英文課，因此自九十七學年度起英文並非必修學分。其他各校共同英文必修年限詳見表 1。

表 1：通識英文必修年限

必修年限	學 校
無	玄奘大學
一年 (32 校)	臺北大學、中央大學、交通大學、聯合大學、臺北教育大學、新竹教育大學、中興大學、臺中教育大學、彰化師範大學、臺北市立教育大學、暨南大學、中正大學、臺南大學、高雄大學、東華大學、臺東大學、宜蘭大學、東海大學、逢甲大學、靜宜大學、大葉大學、中山醫學大學、中國醫藥大學、華梵大學、中原大學、長庚大學、開南大學、立德大學、南華大學、慈濟大學、佛光大學、高雄醫學大學
二年 (20 校)	臺灣大學、政治大學、陽明大學、臺灣海洋大學、臺灣師範大學、清華大學、屏東教育大學、嘉義大學、高雄師範大學、成功大學、中山大學、輔仁大學、東吳大學、淡江大學、文化大學、真理大學、實踐大學、臺北醫學大學、元智大學、義守大學
三年(5 校)	大同大學、中華大學、亞洲大學、明道大學、長榮大學
四年(2 校)	銘傳大學*、世新大學 *大四為零學分之職場英文，通過英語檢定測驗則免修。

依通識英文必修學分數來分類，本研究所蒐集之六十所一般型大學中，必修學分規定最少零學分，最多則達十二學分，相差懸殊，但以修習四學分及六學分為多數，共有十七所大學規定須必修四學分的通識英文課程；有二十四所大學規定必修六學分通識英文；有十一所大學規定必修八學分的通識

英文；規定必修十學分、十二學分通識英文的大學分別為四所及兩所(東吳大學、世新大學、華梵大學、文化大學為十學分；真理大學、元智大學為十二學分)，此六所必修十學分以上共同英文之學校均為私立大學。各校通識英文必修學分數詳見表 2。

表 2：各校通識英文必修學分數

必修學分數	學 校
0 (1 校)	玄奘大學
2 (1 校)	開南大學
4 (17 校)	交通大學、臺中教育大學、政治大學、臺北教育大學、臺北市立教育大學、暨南大學、中正大學、臺東大學、靜宜大學、中山醫學大學、中國醫藥大學、成功大學、臺南大學、中山大學、高雄大學、慈濟大學、輔仁大學
6 (24 校)	臺灣大學、臺灣師範大學、臺北大學、陽明大學、臺灣海洋大學、中央大學、聯合大學、新竹教育大學、中興大學、彰化師範大學、嘉義大學、高雄師範大學、屏東教育大學、高雄醫學大學、東華大學、宜蘭大學、中原大學、長庚大學、中華大學、東海大學、逢甲大學、立德大學、南華大學、佛光大學
8 (11 校)	清華大學、淡江大學、大同大學、實踐大學、臺北醫學大學、亞洲大學、明道大學、義守大學、大葉大學、銘傳大學、長榮大學* *此八學分為英語四學分加外語四學分
10 (4 校)	東吳大學、世新大學、華梵大學、文化大學
12 (2 校)	真理大學、元智大學

比較張妙霞(2005)針對九十二學年度各校共同英文課程與本次調查結果發現，在兩個研究都調查的二十八所大學中，有九所大學(銘傳大學、中央大學、中正大學、政治大學、玄奘大學、交通大學、成功大學、靜宜大學)共同英文必修學分自九十二學年到九十八學年必修學分減少，其中除了銘傳大學及中央大學分別由必修十四學分及十二學分減少成八學分及六學分及玄奘由八學分減為零學分外，其餘六個學校由必修八學分或六學分減成現在的四學分。有三所大學(東吳大學、陽明大學、臺灣師範大學)必修共同英文學分

增加，此三校除了東吳由必修八學分增為十學分外，其餘兩校均由四學分增為六學分。此項共同英文必修學分之改變情形見表 3。

表 3：各校 92 學年度及 99 學年度共同英文學分數比較

學分未變學校		學分增加學校		
校名	學分	校名	92 學年	99 學年
元智大學	12	東吳大學	8	10
文化大學	10	臺灣師範大學	4	6
清華大學	8	陽明大學	4	6
淡江大學	8	學分減少學校		
中原大學	6	校名	92 學年	99 學年
臺灣海洋大學	6	銘傳大學	14	8
高雄師範大學	6	中央大學	12	6
東海大學	6	輔仁大學	8	4
彰化師範大學	6	中正大學	8	4
中興大學	6	政治大學	8	4
國立臺北大學	6	玄奘大學	8	0
臺灣大學	6	交通大學	6	4
東華大學	6	成功大學	6	4
臺北市立教育大學	4	靜宜大學	6	4
臺北教育大學	4			
中山大學	4			

以上各校減少英文學分數的原因應與大學畢業總學分數之降低有關，但各校在減少必修學分時，並不一定同時減少上課時數。換言之，學分數與授課時數並不完全相等，其中不少學校要求每週上課時數多於學分數。例如成功大學於九十八學年度起大一、大二英文均為每學期一學分，但上課時數則為大一每週三小時、大二每週兩小時；銘傳大學英文必修學分雖由原來的十四學分減為八學分，但大四有兩門零學分的職場應用英文(通過英語檢定則可免修)，每一學期除每週上兩小時(兩學分或一學分)正式英語課之外，還規定

上一小時的實習課，四年下來共有每週十小時英語正課及八小時實習課，學校實際上並未減少對英語課程的上課時數要求。

由於教育部在 2002 年頒布「挑戰 2008：國家發展重點計畫——e 世代人才培育計畫」，為提升國內大專院校學生的英語能力，建議各大學能訂定英語能力檢定門檻，並敦促大學畢業生在畢業之前達到此項要求。於是許多大學紛紛訂定符合該校程度的英語畢業門檻，然而亦有一些學校質疑此規定之正當性，遲遲未明訂此項門檻，僅鼓勵學生報考各項英語能力檢定考試，如通過相當標準，即能抵免共同英文課程(如臺北市立教育大學、清華大學)。為了解目前各大學訂定英語能力門檻的現況，表 4 係依據 2010 年 7 月各校網站資料，整理出六十所一般型大學制定相關英語能力門檻的現況；結果發現本研究搜尋的六十所一般型大學中，有四十五所大學規定其學生在畢業前須通過英語能力檢定門檻，只有十五所大學並無明文規定。比較 2009 及 2010 網頁年所呈現此項資料，可發現今年規定英語畢業門檻的學校較去年(2009)明顯增加。¹ 茲將各校訂定英語畢業門檻概況列於表 4 及表 5。

由表 4 可見大多數大學設有英語畢業門檻，未設英語畢業門檻的十六個大學中國立大學中只有五校，而私立大學有較多未設英語畢業門檻的學校，共有十一所，究其原因應為門檻的設立會影響學生選填意願及導致招生不理想。已設定英語畢業門檻之大學，其所要求的英語能力則列於表 5。

表 5 則呈現大多數設有英語畢業門檻的學校以全民英檢中級初試(共十五校)、全民英檢中高級初試(十四校)及全民英檢中級複試(共十三校)或其等同之測驗為門檻，其中有四校(高雄大學、中正大學、嘉義大學、及東華大學)則以全民英檢中高級初試或中級複試為門檻，而訂定較高門檻(中高級)及較低門檻(初級)的大學則分別有兩所及一所大學(或其部分系所)。

¹ 根據教育部(2009)資料，九十五學年度全國有五十三所大學設立英語檢定門檻，到九十六及九十七學年度則分別有六十一和六十七所大學設立英語檢定畢業門檻，可見以英語檢定為畢業門檻之大學正在逐年增加中。

表 4：各校訂定英語畢業門檻概況

有畢業門檻 學校 (44 校)	臺灣師範大學、新竹教育大學、臺灣大學、彰化師範大學、臺中教育大學、臺北大學、政治大學、高雄師範大學、高雄醫學大學、陽明大學、臺灣海洋大學、中央大學、交通大學、聯合大學、中正大學、嘉義大學、成功大學、臺南大學、中興大學、中山大學、高雄大學、臺東大學、東華大學、臺北教育大學、臺北醫學大學、中山醫學大學、中國醫藥大學、輔仁大學、東吳大學、淡江大學、大同大學、銘傳大學、中原大學、長庚大學、元智大學、中華大學、東海大學、逢甲大學、靜宜大學、亞洲大學、大葉大學、佛光大學、長榮大學、慈濟大學
無畢業門檻 學校 (16 校)	臺北市立教育大學、屏東教育大學、清華大學、宜蘭大學、暨南大學、文化大學、華梵大學、世新大學、真理大學、實踐大學、開南大學、明道大學、立德大學、義守大學、南華大學、玄奘大學

表 5：各校英語畢業門檻內容

全民英檢中高級 (2 校)	交通大學、臺北醫學大學(牙醫系)
全民英檢中高級初試 (14 校)	臺灣大學、政治大學、臺北大學、陽明大學、臺灣海洋大學、中央大學、中山大學、中興大學、高雄大學*、中正大學*、嘉義大學*、東華大學*、長庚大學、高雄醫學大學(醫學系、牙醫系) 加註*之學校為「中高級初試或中級複試」
全民英檢中級 (13 校)	新竹教育大學、高雄師範大學、彰化師範大學、成功大學、聯合大學、臺北醫學大學、中國醫藥大學、東吳大學、銘傳大學、元智大學、慈濟大學、佛光大學、逢甲大學
全民英檢中級初試 (15 校)	臺中教育大學、臺東大學、臺南大學、臺北教育大學、淡江大學、高雄醫學大學、中山醫學大學、大同大學、中原大學、東海大學、靜宜大學、亞洲大學、長榮大學、中華大學、大葉大學
全民英檢初級 (1 校)	彰化師範大學(體育系及理學院)

以全民英檢中高級初試為門檻的學校中以國立大學居多(共十二校)，以中級及中級初試為門檻的學校則多為私立大學(分別為八校及十一校)。整體而言，大多數學校選擇以全民英檢第一階段(初試，只考聽力與閱讀)為畢業門

檻(共二十九校)，要求學生須考第二階段(口說與寫作)的學校相對較少，只有十六校。

由表 5 可見，有些大學除訂定全校共同標準外，也針對個別系所訂出不同標準，例如有兩個醫學大學針對醫學系或牙醫系另定較高的英語能力為門檻(如臺北醫學大學及高雄醫學大學)，而彰化師範大學則對體育系及理學院各系訂定較低的標準。在訂定英語畢業門檻的四十四所大學中，有兩所未列入表 5，分別為臺灣師範大學及輔仁大學。臺灣師範大學未列於表 5 中，因其外語畢業門檻由各系所自訂，目前共計三十八個系所訂定英語畢業門檻(有些系及研究所碩、博班分別訂定不同標準)，其中全民英檢中高級複試為門檻之系所有十五個系所，中高級初試有十八個系所，中級複試有八個系所，而中級初試有十四個系所。輔仁大學未列入表 5 中因其以校內自行研發之考試為畢業門檻，尚未訂出等同之國內外標準化測驗之通過成績。由此可見，少數學校已意識到針對不同學生背景及需求訂定不同英語能力標準之必要性。

從以上分析可見全民英檢中級或中高級為各校普遍採用的英語畢業門檻，也同時列出其他可採認之國際測驗成績，唯各校所訂的各項測驗成績與其所訂之全民英檢級數並未有一致性，例如，同樣訂中高級初試為畢業門檻之學校對於其他國際英語測驗成績有不同規定，如表 6 所示。

表 6：各校所列相當於全民英檢中高級初試之國際標準化英語測驗成績

	托福 iBT	托福 CBT	雅思(IELTS)	多益(TOEIC)
臺灣大學	79	213	6 級	NA
政治大學	61	173	5.5 級	600
臺北大學	61	173	5.5 級	600
陽明大學	NA	213	6 級	NA
中興大學	69	NA	5.5 級	670

由以上網頁資料分析得知，各大學之共同英文課程必修年限大多為一年，且近年來學分有遞減之趨勢，總學分數大多為四到六學分，修業年限較長且必修學分較多的學校多為私立大學，可見私立大學在提升學生英語能力

上著力較多，但在畢業門檻的規定方面，私立學校則較趨保守，不但未訂門檻的學校數量較多，訂有畢業門檻的學校也趨向於訂定較低門檻(如全民英檢中級初試)，然而根據全民英檢網站資料，全民英檢中級為高中畢業生應具備之英語能力，本研究資料顯示多數大學在訂定英語畢業門檻時偏向保守，有二十八所大學以具高中英語程度(全民英檢中級)為門檻，甚致有大學科系以國中英語程度(全民英檢初級)為門檻，可見多數大學對其學生英語能力持保留態度。另一個共通點是各校訂定英語畢業門檻時，均將各種國際標準化英語測驗列入考量，舉凡托福、雅思、多益均列為畢業門檻之參考依據，但各校在對應這些測驗到全民英檢成績時，卻未能有一致的標準，雖然行政院於民國九十五年四月曾提供「公務人員英語檢測陞任評分標準對照表」，但因無科學化研究比對各種考試之等化方式，因此各校仍無一準則。

(2) 課程內容訪談結果

為了進一步了解各校共同英文課程規劃情形及實施方式，本研究亦訪談北、中、南、東四區共十二個大學負責英語課程規劃之系或中心主管，包括北區七所(政治大學、臺北大學、輔仁大學、東吳大學、銘傳大學、清華大學、元智大學)、中區一所(靜宜大學)、南區三所(中正大學、成功大學、高雄師範大學)及東區一所大學(臺東大學)。結果發現這十二所學校中只有四個學校(政治大學、中正大學、高雄師範大學、銘傳大學)未依學生英語能力分班，其餘八個學校均依入學考試英語成績或校內分班考試成績將英語程度相當的學生分成一班，以進行適性教學。至於各校共同英文班級人數的多寡，多數受訪課程規劃之主管指出該校共同英語課程每班約為三十五至四十位學生，只有兩所大學(中正大學、銘傳大學)因無實施能力分組，而以系為單位開課，因此每班人數在 40-70 位學生不等。

在訪談的十二校中，有八所大學負責共同英文課程規劃之單位為語言中心(或語言教學中心、外語中心、國際語文中心)，其中有一所大學(輔仁大學)由共同外語科負責，其科目為外國語文(英文)，該校強調學生必修外語四學分，但不一定是英語。另外有三個學校(中正大學、高雄師範大學、及臺東大

學)是由外文系(英語系或英美文學系)負責規劃及教授共同英文課程。但不論權責單位為何,各校均設有共同英文之課程委員會(或稱為大學英文教學小組)或諮詢委員,而課程內容也多以一般英文聽說讀寫能力之訓練為主(English for General Purposes, EGP)。其中成功大學及元智大學在 EGP 外,也分別加入專業英文(English for Specific Purposes, ESP)或活動導向的營隊課程,以下將詳述這些具特色之共同英語課程。

除了成功大學的成鷹計劃大力推展 ESP 課程外,其他學校的共同英文課多半強調基本英語語言能力的提升,也多半以閱讀為主,偶爾加入英語聽與說能力的訓練,至於 ESP 課程,多數受訪者表示除非系所有特別要求,否則不會特別開專業英文課程,因為英語教師專長多為文學、語言、或教育相關領域,無法因應不同領域之專業知識需求,因此專業英語課程很難教得深入。以下為來自東吳的觀點:²

實用英語學程可能強調的就是、類似比較多的 ESP 就是比較、學生將來…未來比較需要的東西,但是我覺得不是那麼容易做,因為 ESP 還是很多的行業,那我們這個時候,比如說像法商學院來講,可能課要盡量偏向他們的需要。那邊的話,可能就要強調他一些的 academic 的那種 study 的東西比較多,所以會調整,但是沒有辦法完全做到 ESP,ESP 裡面各行各業的,太細了。我們現在當然就是、我們有一些課是,比如說像我們有專門的口譯的、翻譯的老師,他可以做教這個部份。那有一些商業的課老師可以教,但是特別的話就不太容易,還是要特別去請老師。(ID# 東 ND0609)

這個針對 ESP 課程是否應融入共同英語課程的看法,足以代表多數受訪者的觀點。以下針對較有特色的共同英文課程規劃逐一描述。首先,根據受訪時 (2009 年 7 月)必修學分數最多的銘傳大學課程規劃主管的敘述,學校

² 摘錄文字盡量保持訪談逐字稿內容,但考量閱讀流暢性,作者刪減部分贅詞而以點(…)取代之。

所以要求十四學個英語必修學分，係因為校長對英語的重視。

我們從創校以來，校長一直都對這個英文的這一塊非常的重視。所以我們一直在…學分，除了教育部的 6 個學分，基本的大一新生英文的 6 個學分之外，我們還有八個學分的英語會話課程。到了民國 86 年，才把這兩塊結合起來，變成十四個學分。然後、就是說，整合起來以後，我們在課程上比較好規劃。聽、說、讀、寫，做一個平均的一個發展。(ID# 銘 ND0709)

在課程特色上，元智大學十分強調英語課的實用性及趣味性，因此除了大一英文外，尚以營隊活動方式安排大二以上的英文課程，以英語授課。學生自不同主題課程中，選取一個課程，上課九週，抵一個學分。因此一學期共十八週可以修兩個課程，如以下訪談內容：

營隊制課程分成很多不同的主題。比如說，看電影學英文、職場英語、生活英語，然後流行書閱讀等等。那它最主要其實是為了讓學生能夠在不同的層面去看這個語言、這個學科。所以很多的課程其實是以九週為一個單位。…全英語，就是希望學生能夠習慣英語環境。我們也是以實用為依歸，在課程規劃的時候，我們會想盡辦法讓學生培養他將來的英文能力。…像這個營隊課程，可能它就有很多方的面向。就是讓學生就不只是看到課本上的英文。稱為營隊事實上只是想要強調它活潑的精神。…當然事實上，它還是有很扎實的一些評量等等。(ID# 元 ND0809)

靜宜大學共同課程特色則是大一英文教材統一、課程大綱統一，而且評分也統一。至於大一英文課程內涵，則以基本語言能力培養為主，如以下訪談內容摘錄：

在教室裡面，我們希望老師多花點時間在字彙跟閱讀能力。可是每學期最少期中、期末都要考寫作，不能不寫。這是教室裡面，教室外面、學生要去一個小時...required，一個小時的線上自學。他要去自學教室，那個是有分數的。那個就是要培養學生的英文檢定考試的能力。所以大一英文的重點，我們希望不要放在 oral。我們放很多在基本功上面。甚至於檢定考試很重要。每個禮拜練習一回的全民英檢，每個禮拜一回。尤其是靜宜的學生，字彙能力不足、文法概念不清楚、閱讀能力很低，這樣真的很吃虧。所以我們當初在規劃大一英文的時候，我們就希望不要好高騖遠。你閱讀力出來了沒有？字彙力、文法力出來了。這是我們覺得，我們寧願這樣踏實去做。(ID# 靜 MD0309)

依據張妙霞(2005)的研究報告，靜宜大學在九十二學年度要求學生必修四年英文，除大一英文六學分外，還必選 ESP 課程及大四英文。而現在則僅要求學生必修四學分大一英文(見表 2)，且以訓練基礎語言能力(包括字彙、文法)為主，但因應英語畢業門檻的設立，開設進階英文讓大四未通過英語畢業門檻的學生選修。進階英語課程分成四大課群，包括紮根英語課群(課程如英語字彙與文法、英語閱讀、英語發音與口說、英語寫作)、英語能力檢定課群(初級英檢、中級英檢聽力、中級英檢閱讀、中級英檢口說與寫作、iBT 托福)、生活英語課群(電影英語、網路英語、旅遊英語、時事英語)、職場英語課群(就業英語、商用英語寫作、英語簡報技巧、商業談判英語)，每個課群修完四門課可以拿到課群證書。由此可見靜宜大學在規劃課程時力求兼顧提升學生英語能力、考試需求、及實用性。

以上各校之共同英語課程強調英語語言能力之扎根訓練及應用，而成功大學則在基本英語能力之外，進一步加強專業英語(ESP)課程。成功大學近年來極力發展之專業英語課程，先經由需求調查，決定方向再規劃教材及課程，共規劃了十二門 ESP 的課(五門為商科、五門為理工科、兩門為醫學專業英語課程)，分上下學期課各開六門課，且規定授課教師的上課內容至少要涵蓋四大領域教學目標：人文藝術、社會關懷、科技發展、及環境生態。整

體而言，成功大學英語課程希望能培養學生三大技能：批判性思考、簡報技巧、及提問及回答技巧，如以下訪談稿：

學生在畢業前，一定要修兩年共同英文，雖然總共只有四個學分(每學期一學分)，但上課時數達十個小時，大一英文每週上三小時、大二英文每週上二小時。…我們有自己的語言政策。加了補強英文的課程之外，很大的變革就 ESP 的課程。整個就是我們全面 ESP 化。大一是 bridging。就是 EGP 變 ESP 的 bridging。然後我們也是…裡面會有強調四大領域、三大技能。ESP 是全面是用專案教師，自己寫教材、自己規劃課程。所以就是、這個是我們這兩年來很大的一個變革。(ID# 成 SD0209)

成功大學的 ESP 課程可謂這一波大學英語課程規劃中變革最明顯的，但相較於成功大學對 ESP 的大力推行，其他受訪學校對 ESP 較趨向持保留態度。

經由與負責課程規劃主管的訪談中，不難看出大學共同英語課程已逐漸跳脫出以文選為主的導讀翻譯式教學，或以語言結構為主的機械式記憶學習，轉而以語言聽、說、讀、寫能力的實際應用為主，各校也逐漸發展出自己的課程特色。但也因礙於各校強調語言能力檢定成效，有不少學校強調測驗式的練習及開設測驗準備課程。雖然大多數學校仍強調共同英語應以一般英語能力的培養為主，但成功大學的專業英語課程是近年來共同英語課程具指標性的發展，元智大學的營隊制設計課程觀念，亦是以實用溝通為主的英語課程的一個新思維。

5. 結 語

語言能力是所有學習的基礎，更是追求高深知識，邁向國際的必備條

件。本研究顯示出各大學對英語課程的重視，近年來紛紛將英文課程納入通識教育之核心語文領域中。課程重點已跳脫出九零年代之閱讀翻譯模式，而強調語言溝通及實際應用，這是溝通式教學法的體現，也符合強調國際化、注重溝通的時代需求，各校也漸漸走出制式課程框架，依學生能力規劃具有特色的課程，並融入多元選修課程，以符合學生就業及升學的需求。

然而，目前各一般大學、科技大學以及政府皆積極推動英語能力檢測，但各校現行的共同科目大一英文的課程內容、教材教法與評量方式，以及各校採行的因應辦法，是否能有效幫助學生達到應有的一般英語能力，必須有系統的研究加以深入探討，以作為各大學校院推行英語文能力之依據與參考，否則各校為因應教育部對於教學成效的驗收及畢業門檻的設立，以測驗導向課程為開課重點，這種現象對語言的教學與學習並不是正面的，對於培養二十一世紀的世界公民及提昇本國學生國際競爭力助益不大，是教育決策者及英語教學專家學者的隱憂，值得深思。

參考文獻

中文部分

- 王毓芝 (2004)，〈新世紀大一英文課程之革新方案〉，《世新人文社會學報》，5，頁 119-144。
- 行政院 (2002)，〈e 世代人才培育計畫〉，《挑戰 2008：國家發展重點計畫》，2007 年 12 月 26 日，取自：<http://www.cepd.gov.tw/ml.aspx?sNo=0001568&key=&ex=%20&ic=&cd=>。
- 吳又熙、謝燕隆 (1990)，〈大一英文及其後續課程之設計〉，《英語教學》，14 (3)，頁 62-66。
- 吳怡靜、何琦瑜 (2007)，〈教出英語力：小孩學英語，何時學？如何學？〉，《天下雜誌》。
- 辛保羅 (2001)，〈反思「溝通教學法」在大學英文教育中的角色〉，《英語教學》，25(3)，頁 22-33。
- 李輝華 (2000)，〈有利於英語教學的學校措施〉，《第十屆國際英語教學研討會論文集》，頁 574-584，臺北：文鶴出版有限公司。
- 國立臺灣師範大學 (2004)，〈大學英語文課程模式之建構與實踐〉，第一梯次「提升大學基礎教育計畫」九十二年度計畫執行報告。
- 郭志華、洪錦蓮、張台生、張玉蓮 (1999a)，〈大學英文課程設計 (上)〉，《英語教學》，15(1)，頁 44-51。
- 郭志華、洪錦蓮、張台生、張玉蓮 (1999b)，〈大學英文課程設計 (下)〉，《英語教學》，15(2)，頁 77-84。
- 張妙霞 (2005)，〈大學共同英文調查成果報告〉，《大學英語文課程模式之建構與實踐》，臺北：國立臺灣師範大學。
- 張錦弘〈新托福測驗 臺灣排名亞洲倒數第四〉，《聯合報》，2007 年 8 月 22 日，2007 年 12 月 26 日，取自：http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_MAIN_ID=13&f_SUB_ID=104&f_ART_ID=80750。
- 教育部 (2009)，教育部積極推動英語教學政策，提升學生英語能力與國際競

爭力，取自：http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=2973。

陳秋蘭、葉錫南 (2005)，〈大一英文之後：進階、專業與學術英文〉，《大學英語文課程模式之建構與實踐研究成果發表會》，臺北：國立臺灣師範大學。

楊桂華〈英語測試 臺灣落後日韓泰 寫作能力最弱 申請國外大學難過關〉，《蘋果日報》，2007年8月22日，民96年12月26日，取自：http://1-apple.com.tw/apple/index.cfm?Fuseaction=Article&NewsType=twapple&loc=TP&twapple&loc=TP&showdate=20070822&Sec_ID=5&Art_ID=3751305。

錢景甯、荊行倫、高儷華 (2002)，〈中原大學英文能力分班政策實證研究〉，《中原學報》，30(4)，頁 505-516。

謝蕙蓮〈學不好英語 5 障礙 偏重測驗不重溝通〉，《聯合晚報》，2007年8月22日，2007年12月26日，取自：<http://forum.ctitv.com.tw/viewtopic.php?p=134970&sid=86304b77e8644756884a18e5231f2c1d>。

外文部分

Chang, S. J. (2002), "A Preliminary Study of English Conversation Instruction at Universities in Taiwan," *English Teaching and Learning*, 27(2), 17-50.

Fang, Y. C. (2004), "Investigating Students' and Teachers' View about the English Language Curriculum," *Selected Papers from the Thirteenth International Symposium on English Teaching*, 372-384, Taipei: Crane Publishing.

Huang, S. Y. (1996). "English Programs for Non-English Majors at Universities in Taiwan," *The Proceedings of the Fifth International Symposium on English Teaching*, 35-43, Taipei: Crane Publishing.

Huang, S. Y. (1997), "Changes in Freshman English Programs for Non-English Majors at Universities in Taiwan," *The Proceedings of the Sixth International Symposium on English Teaching*, 305-321, Taipei: Crane Publishing.

Huang, S. Y. (1998), "Freshman English Programs for Non-English Major at Universities in Taiwan: An Investigation into the Gap between Expectations and

- Reality,” *Tunghai Journal*, 39, 129-154.
- Huang, S. Y. (1999), “Are Freshman English Programs for Non-English Majors at Universities in Taiwan Meeting the Expectation of Students and Teachers?” *Proceedings of the National Science Council*, 9, 201-211.
- Lee, C. H. (2002), “A study of the College English Conversation Class,” *Journal of General Education*, 4, 73-100.
- Wang, Y. C. (1996). “Freshman English Curriculum: English Language Newspapers as a Teaching Tool,” *The Proceedings of the Fifth International Symposium on English Teaching*, 251-260, Taipei: Crane Publishing.
- Wang, Y. C. (2003), “Communication-Oriented in Freshman English Curriculum: A New Response,” *Selected Papers from the Twelfth International Symposium on English Teaching*, 588-598, Taipei: Crane Publishing.

General English Programs at Universities in Taiwan: Curriculum Design and Implementations

Chiou-Lan Chern*

Abstract

The goal of this paper is to examine the English language curricula and their implementations at the tertiary level in Taiwan. The data of this study came from the curricula described on the websites of 60 universities and the in-depth interviews with administrators in charge of English curriculum planning at 12 universities. The study found that though most programs focused on improving students' general English language skills, many have started to design English courses to cater to their students' specific needs. It was also found that more and more universities have answered to MOE's call for setting graduation benchmark in English. However, as a result of the requirement on passing English tests before graduation, there is a tendency for universities to offer English test-preparation courses. Cautions were raised at the end of this paper regarding this phenomenon.

Keywords: English Education, University English Curriculum, Graduation Benchmark

* Professor, Department of English, National Taiwan Normal University, E-mail: clchern@ntnu.edu.tw.