

台灣學生修習全英授課之西班牙語課程 動機探討

金賢真*

文藻外語大學

摘要**

本研究探討促使台灣學生修習以全英授課 (EMI) 教授的初級西班牙語課程之動機。研究對象為 21 位選修初級西班牙語課程的台灣學生，每位參與者填寫一份修課動機問卷，其中 10 位參與者亦接受個別訪談。問卷結果以 Bourdieu 所提出的社會資本理論及 Richard and Pun 所提出影響學生選擇 EMI 課程的四項社會資本：專業領域資本 (Disciplinary Capital)、經濟資本 (Economic Capital)、語言資本 (Linguistic Capital)、文化資本 (Cultural Capital) 進行分析。

皮爾森相關係數 (Pearson's correlation coefficient) 分析結果顯示，社會資本與學生選擇 EMI (英語授課) 西班牙語課程的動機有顯著的關聯性。其中，文化資本與動機的關聯性最強，並與其他三項資本 (經濟資本、社會資本、語言資本) 密切相連。顯示學生選擇 EMI 西班牙語課程的主要原因是希望能夠接觸來自不同文化背景的同儕並參與文化交流。

參與者普遍認為這門課程能提升他們的英語能力，並對他們未來職涯有所助益。此外，由於英語與西班牙語在心理類型上的相似性 (psychotypological closeness)，學生們認為透過 EMI 學習西班牙語能夠獲得更多學習資源，並且更有效率地學習西班牙語。

關鍵詞：EMI、西班牙語學習、第二外語學習、多語學習、學習動機

* 文藻外語大學西班牙語文系副教授

** 本研究由國家科學及技術委員會 (NSTC) 補助 (計畫編號：112-2410-H-160-003-)。

Exploring Taiwanese Students’ Motivation for Choosing an EMI Basic Spanish Course

Diana Hsien-Jen Chin*

Wenzao Ursuline University of Languages

Abstract**

The present study explores the underlying factors that motivate Taiwanese university students to enroll in a basic Spanish language course delivered through English Medium Instruction (EMI). A total of 21 participants completed a structured motivation questionnaire, with 10 of them also engaging in individual semi-structured interviews. The collected data were analyzed through the lens of Bourdieu’s Social Capital theory, incorporating the four dimensions of Social Capital delineated by Richard and Pun: Disciplinary Capital, Economic Capital, Linguistic Capital, and Cultural Capital.

Statistical analysis using Pearson’s correlation coefficient indicates a significant positive relationship between Social Capital and students’ motivation to choose the EMI Spanish course. Notably, Cultural Capital emerged as the most salient factor, exhibiting strong correlations with students’ motivation. It is also highly correlated with the remaining three capitals: Disciplinary, Economic, and Linguistic. These findings suggest that students enroll in the EMI Spanish course primarily to interact with peers from diverse cultural backgrounds and to engage in intercultural exchange.

Overall, participants believe the EMI Spanish course would enhance

* Associate Professor of the Department of Spanish, Wenzao Ursuline University of Languages

** This research was supported by the National Science and Technology Council (NSTC), Taiwan, under Grant No. 112-2410-H-160-003-.

their English language proficiency and offer advantages for their future career development. Moreover, due to their perception of the psychotypological closeness between English and Spanish, students believe the EMI course is more resourceful and pedagogically effective compared to its Chinese Medium Instruction (CMI) counterpart. Therefore, they believe it offers a more efficient and engaging Spanish learning experience.

Keywords: EMI, Spanish learning, L3 acquisition, multilingualism, learning motivation

壹、研究背景

全英授課近年來已成全球高等教育趨勢，而台灣的高等教育當然也不能例外。在少子化的衝擊下，大專院校為吸引國際學生來台就讀大力推動全球化課程，期望全英授課 (English Medium Instruction, 簡稱 EMI) 能夠降低外籍生因中文程度不佳在學習上所產生的隔閡，提升國際學生入學意願。對台灣學生而言，修習 EMI 課程能夠提升他們的英語能力進而為日後進入國際就業市場做準備。

根據教育部 2021 年的統計，19% 的台灣學生正在修習一門以上的 EMI 課程。「大專校院學生雙語化學習計畫」中更提出預計在 2030 年全台將有至少 40 所大專院校以全英授課的比率達 80% 以上，且在全英授課標準院校中至少有 50% 的大二學生英語程度到達歐盟語言能力指標 (the Common European Framework of Reference for Languages, 簡稱 CEFR) B2 程度以上。為達成此目標，大專院校積極要求校內各系所每學期必須開設至少一門 EMI 課程。然而，此要求使非英語的外語系所 (如：西班牙語、法語、德語) 在課程設計和教學上面臨相當嚴峻的挑戰。這些外語系所通常以中文或系所目標語為授課語言，導入 EMI 課程意味著學生們必須透過他們的第一外語 (英語) 去學習第二外語。就課程設計而言，課程內容除了必須兼顧學生們的英語和第二外語程度也必須確保教師和學生能夠取得適用的教材及資源。在教學方面，這些非英語系的外語教師並非英語母語人士，其英語程度未必受過檢測，且他們從未接受過全英語授課的訓練。對本國籍教師而言，推行 EMI 課程意味著要求這些教師使用外語 (英語) 來教授另一個外語。對外國籍教師來說，他們必須使用英語來教授自己的母語。

以西班牙語為例，為實踐校方制定的全英授課目標，並顧及學生的學習需求，開設 EMI 的基礎西班牙語課程是較為可行的解決之道。基礎課程的內容相對簡單，因此在英語使用的複雜程度上，亦低於其他專業課程。此外，同一課程提供全英授課和中文授課二種選項，學生能夠自由選擇授課語言。

台灣學生在學習基礎外語時，授課語言通常是中文。使用母語學習其他外語能幫助學生更易於理解學習內容。因此，在可以選擇授課語言的情況下，哪些因素促使台灣學生選擇使用 EMI 來學習第二外語是一個值得探究的議題。

貳、理論背景

一、全英授課 (EMI) 的定義

學界對 EMI 課程的定義因教學環境不同而有所差異，但一般認為是一門使用英語授課的非英語語言課程。在 EMI 課程中，英語是傳遞內容的工具，而不是學習的主題 (Coleman et al; Iyobe and Brown; Kim and Shin)。這些課程用英語教導其他科目如經濟、醫學、會計和歷史等。

Macaro 認為定義 EMI 課程必須考量學生的語言背景。EMI 課程必須

使用英語在非英語地區教授英語以外的學科內容，教授的對象為非英語母語人士。Kojima 提出五項 EMI 課程必須具備的特質：(1) 授課語言僅限英語 (2) 教學重點為課程內容而非英語學習 (3) 教師是課程內容相關領域的專家，不具備英語教學專長和經驗 (4) EMI 課程大多為高等教育課程 (5) 教授的對象為英語母語或非母語人士。

然而，學界通常根據上述定義，認為以 EMI 授課的其他外語課程（如：西班牙語、法語、德語）不屬於「正統」的 EMI 課程，因為其核心學習目標仍是語言本身，而非其他專業知識。綜合 Macaro 對 EMI 授課對象語言背景的論點，以及 Kojima 對 EMI 課程特質的界定，可以看出 EMI 的概念並不必然侷限於專業知識的傳授，而是更廣泛地涵蓋所有以英語為媒介語的教學情境。換言之，只要英語在課程中扮演的是授課媒介，而非學習目標，即使課程內容是另一門語言，也仍然符合 EMI 的核心精神。正因如此，以 EMI 教授的西班牙課程，雖然挑戰了傳統對 EMI 的認知，卻依然符合其定義。

二、影響學生選擇 EMI 的因素

探討學生選擇全英授課課程 (EMI) 的動機對於課程設計與教學策略的優化具有關鍵性意義。透過掌握學生選課的動機因素，教師與課程規劃者得以調整教學內容以契合學習需求與預期效益。Chang 將促使學生選擇 EMI 課程的動機歸納為兩大類：(1) 對英語語言學習的期待，(2) 對課程內容的興趣與需求。該研究亦指出，學生選擇 EMI 課程的主要動機為提升英語能力，視為強化未來學術或職涯競爭力的關鍵途徑。此一動機與全球化背景下英語作為國際通用語之角色密切相關，也顯示英語學習的需求是學生選擇 EMI 課程的主要原因。

Chapple 訪問了 89 位修讀 EMI 課程的日本大學生他們選擇 EMI 課程的原因。結果顯示，促使學生選擇 EMI 課程的主要原因包括：希望提升英語能力、與國際學生建立交流，以及接受正統的英語教育。然而，儘管初期動機明確，在修課過程中如何維持學習動機卻是一大挑戰。由於語言障礙所造成的學習困難，使得 EMI 課程的退選率高於以日語授課的課程。此現象反映出語言能力在 EMI 課程中所扮演的關鍵角色，同時也突顯了課程設計需考量如何支持學生在語言上逐步適應，方能提升整體學習成效與持續動機。

Atlı and Özal 以 Gardner 所提出之「態度 / 動機測驗量表」(Attitude/Motivation Test Battery, 簡稱 AMTB) 為工具，調查 117 位土耳其大學生參與全英授課課程 (EMI) 的動機。研究結果顯示，有高達 85% 的學生修讀 EMI 課程的主因為提升英語能力，並期望與國際學生建立良好的人際互動關係。學生普遍認為，EMI 課程可促進其沉浸於英語環境中，進而有助於融入以英語為主要交流語言的社會文化。此研究結果進一步佐證語言資本與文化資本在 EMI 課程選擇中所扮演的核心角色，反映出學生對語言習得與文化整合的高度期盼。在全球化環境下，EMI 課程

不僅被視為語言能力提升的工具，更成為通往跨文化交流與社會參與的重要途徑。

Kojima and Yashima 運用 Dörnyei 提出的「第二語言動機自我系統」(L2 Motivational Self System) 分析 221 位日本大學選修 EMI 課程的動機。結果顯示，對英語學習具有高度興趣的學生較傾向選修 EMI 課程，且在課程中更專注於提升英語能力而非課程內容本身。這一現象反映出語言學習動機在選擇 EMI 課程中的主導地位。此研究與前述文獻之研究結果相呼應，皆指出累積語言資本及文化融合，是學生選擇 EMI 課程的核心動機之一。

然而，這些研究多從英語學習的角度來探討 EMI 動機，並未真正聚焦於學生選擇 EMI 課程本身的動機。例如，Chapple 研究中所使用的訪談問題主要與英語學習相關，並非探究選擇 EMI 課程動機。Gardner 所提出的「態度／動機測驗量表」(AMTB) 原本旨在探討加拿大語言沉浸課程中學生對英語與法語的態度與學習動機。Kojima and Yashima 所採用的「第二語言動機自我系統」框架則主要分析學習者對目標語言的學習動機，亦非針對 EMI 課程的選修動機而設計。

儘管 EMI 課程融合英語與專業內容的學習，其教學重點實則放在學科知識而非英語本身。因此，驅使學生選擇 EMI 課程的動機應超越語言層面。Richards and Pun 指出，探討大學生修讀 EMI 課程的動機時，應考量經濟、文化、語言等社會因素，因為這些因素與學生未來的職涯發展息息相關。學生選擇 EMI 課程的決定可能是基於此類課程是否能為其社會生活與職涯前景帶來潛在益處。因此，探討學生選擇 EMI 課程動機應以社會學理論為框架並融合語言學習動機。

Richards and Pun 建議以 Bourdieu 所提出的「社會資本」(Social Capital) 理論為基礎來探究 EMI 的修課動機。Bourdieu 認為「資本」不僅限於經濟層面，個體透過社會交流及活動所產生的有形或無形利益也被視為「資本」。所謂「社會資本」指的是個人透過社會網絡和人際互動所獲得的資源與利益，例如，一個人因其社會地位、教育背景及人際關係所獲得的好處 (Bourdieu and Wacquant)。Bourdieu 指出，社會資本源自造成個別權力與地位差異的社會、經濟、與文化結構，每個人因其生活與成長背景的差異，所擁有的社會資本也因人而異。

EMI 課程所營造的學習環境相較於母語授課具有語言與文化上的差異性，進而使學生得以接觸並累積具多樣性與跨文化特質的社會資本。Richards and Pun 指出，在 EMI 環境中，學生不只是學習課程內容，而是在建構一個多層次的社會資本網絡，這些資本不僅影響其學習歷程，也可能對其未來的社會參與和職涯發展產生深遠影響。他們將影響學生透過 EMI 課程所獲得的「社會資本」細分為四項：(1) 專業領域資本 (Disciplinary Capital) (2) 經濟資本 (Economic Capital) (3) 語言資本 (Linguistic Capital) (4) 文化資本 (Cultural Capital)。

專業領域資本 (Disciplinary Capital) 指的是 EMI 課程對學生的專業

發展所提供的機會和貢獻。學生們能夠透過修習 EMI 課程獲得更多的就業或升遷機會，並在日後的職涯中得到更多同儕與主管的認可。Suliman and Tadros 以沙烏地阿拉伯醫學院學生為例，說明在本地醫療人力短缺的背景下，學生傾向修習 EMI 醫學課程，以期提升未來與國際專業同儕的溝通能力並拓展職涯發展機會。

除了職涯發展外，英文在其專業領域的地位也是促使學生選擇 EMI 課程的誘因之一。Hamid and Jaha 研究了孟加大學生修習 EMI 課程的動機。其報告指出，因為市面上缺乏以孟加拉語出版的科技相關教材及資源，主修科技相關領域的學生傾向選擇 EMI 課程。Tamtam et al.則觀察到，因為缺乏以阿拉伯語撰寫的教材和研究論文，沙烏地阿拉伯大學中主修機械工程的學生認為選擇以阿拉伯語(母語)授課的課程對其職業發展不利。選擇 EMI 課程能夠讓他們獲得更充分的專業知識及資源。學生們意識到英語在他們的學科領域中占主導地位，因此阿拉伯世界大多數的高等教育機構都積極地在工程和機械相關系所推行 EMI 課程，為學生日後投入國際就業市場做準備。以上研究顯示，學生選擇 EMI 課程的主因是因為英語在其專業領域能夠提供較多的資源與訓練。且曾經修習 EMI 課程的經歷使其具備與國際同儕工作的條件，拓展工作選擇的可能性。

修習 EMI 課程的經歷為其專業領域所帶來附加經濟效益被稱為 EMI 的經濟資本 (Economic Capital)，如：收入增加、有較好的福利、能夠從事收入較高的職業。由於追蹤曾經修習 EMI 學生畢業後的收入執行不易，相關研究目前仍屬少數。但從 Brown and Iyobe 針對日本大學 EMI 相關課程的調查中可以窺知 EMI 與高收入行業的關聯性。在他們所調查的 200 所日本大學中，超過半數的 EMI 課程集中在醫學、科技、工業、及科學領域。這些領域的平均薪資較高且提供較多國際就業機會，而這也成為吸引學生修課的誘因。

Taşdemir and Kılıçaslan 使用半對數薪資預估方程式以及學生在線上問卷中所提供的個人資料來估算 756 位修習經濟課程及商業課程的土耳其學生畢業後的薪資。他們比較了以 EMI 及土耳其語修習同一學程學生的未來收入，發現 EMI 學程學生的預計收入將比土耳其語學程高出大約 11%至 22%，而二者間的差距在畢業後將因為其他因素（如：所接受的在職專業訓練、工作經驗、人際關係）的介入而逐漸縮減。儘管目前學界對於 EMI 課程與學生日後收入之間的關聯性尚未有定論，但社會上普遍的價值觀認為 EMI 有益於學生的未來發展。EMI 課程的學生通常被認為具備較好的英語能力，這樣的認知使他們更有機會獲得較佳的工作機會並得到較高的工資。

語言資本 (Linguistic Capital) 指的是 EMI 對提升學生英語程度的貢獻及英語與其社會地位的關聯性。由於英語是國際通用語，學生們認為英語能力是成功的關鍵之一。Shohamy 指出，英語作為全球通用語言，其社會象徵意義不僅關乎溝通，更牽涉到學術與職場成功之期待。能夠在專業場域使用流利的英語與人溝通有助提升個人的專業形象，這樣的社會

價值也付予英語在社會上的特權地位並被視為菁英語言。因此，修習 EMI 課程使學生覺得自己是菁英份子並藉此得到同儕的尊敬。

Lei and Hu 檢視中國地方型大學的 EMI 授課政策，他們發現學生和教師都認為英語是國際化的關鍵。通常只有具備高階英語程度的學生能夠被允許修習 EMI 課程，而這樣的經歷將使學生能夠晉身較高階的社會階層。Huang 針對台灣學生修習 EMI 商業學程的研究中也發現類似的現象。在一對一的訪談中，學生們表示他們申請就讀 EMI 商業學程是因為它象徵學術特權，只有學業成績優異且英語能力達到門檻的學生才能申請該學程。能夠成為該學程的一員象徵學生在學術表現上的優異成就及聰穎，也提升了他們在同儕間的地位。

上述二項研究皆探討單一語言環境中學生對修習 EMI 課程的看法。當學生們擁有相同的母語背景時，英語被視為特權語言而 EMI 課程被視為菁英的代表。在多語環境中，英語除了其特權地位外，也是教學場域所使用的共通語。在 Saeed et al. 探究馬來西亞大學生對於授課語言態度的研究中，英語是最多學生希望選擇的授課語言，而馬來西亞學生多元的語言背景是造成此一結果的主要原因。有 50% 的受訪學生以馬來語為母語，25% 以中文為母語，其餘學生的母語包含泰米爾語、英語、及其他語言。在此一多語學習環境中，除了英語在其專業領域的優勢地位外，學生選擇 EMI 是為了和不同母語背景的同儕及教師溝通。

在多語環境中，EMI 不但提供了溝通的工具，也豐富了教學場域的文化多元性。學生選擇 EMI 課程的原因不僅限於其自身的溝通需求，也期望能與多樣文化接觸。此類文化交流機會即為 Richards and Pun 所指出 EMI 課程的文化資本 (Cultural Capital)。

文化資本指的是能夠透過 EMI 課程培養國際化的文化理解能力。學生們相信 EMI 課程的內容能夠拓展他們的視野並且給予他們和不同文化背景的國際學生交流的機會。Baker 指出，在多元語言背景的學習環境中，EMI 不僅僅是溝通的共同語言，也是用來進行跨文化溝通的工具。

Halualani 指出，學生對其他文化的理解和敏感度和他們在 EMI 課堂中的學習成效息息相關。文化敏感度高的學生通常有較好的學習成效。此外，學生們相信 EMI 課程提供了與多元文化接觸的機會和環境，如此一來便能提升他們的跨文化溝通能力，進而對他們日後的生涯發展有所助益。因此，文化資本也是促使學生選擇 EMI 課程的因素之一。

Kim et al. 調查 213 位韓國大學生對 EMI 課程的看法及對跨文化交流的敏感度。結果顯示，韓國學生尊重外籍同儕的文化，但是多數學生覺得要和外籍同學進行文化交流是很困難的。造成阻礙的主因是他們對自己的英語能力缺乏信心，因此對和外籍同學交流卻步。能夠在 EMI 課堂中注意到本地同學與外籍生之間的文化差異，且能夠欣賞外籍生所帶來的文化多元性的學生對 EMI 課程的接受度較高，也能以更正面的態度來面對這些課程。因此，Kim et al. 認為跨文化敏感度和對其他文化的理解是建立學生對 EMI 課程的態度與提升修課動機的重要元素。

學生對 EMI 課程的選擇深受上述四項社會資本的影響。然而，現有研究多聚焦於理工、醫學及商業領域，針對外語相關學科學生之修課動機探討仍屬不足。基於此研究缺口，本研究旨在分析促使台灣學生修習以 EMI 授課之基礎西班牙語課程之因素，以補充 EMI 動機研究之學科面向並豐富其理論架構。

三、EMI 基礎西班牙語課程

為配合政府推動國家教育體系的雙語政策，各大學積極設立英語授課 (EMI) 課程，尤其是在商業、工程和科技領域。在此趨勢下，許多大學要求各系至少開設一門 EMI 課程。然而，對於教授非英語 (如西班牙語、法語、德語或日語) 的外語系所而言，這是一項重大挑戰。

以西班牙語系為例，在台灣高等教育系統中，西班牙語系的大多數師資在西班牙語系國家接受學士後教育，並未在英語系國家學習或接受專業培訓。因此，他們通常能以中文或西班牙語教學，但不一定能夠使用英語授課。此外，儘管台灣學生從小開始學習英語，但並不習慣透過英語來學習另一門外語 (西班牙語)。在外文系的課程中，基礎課程一般由台灣教師以中文教授，進階課程則由台灣教師或母語人士以西班牙語授課。換言之，在西班牙語系的課程中並不要求使用英語。

此外，所有主修西班牙語的學生在畢業前須通過 CEFR B1 等級的西班牙國家語言能力檢定考試 (Diplomas de Español como Lengua Extranjera, 簡稱 DELE) 考試，以符合部分畢業門檻要求。學生擔心，若透過 EMI 學習西班牙語，可能影響其對課程內容的理解，進而造成通過畢業門檻的阻礙。因此，為配合學校的 EMI 政策，西班牙語系決定開設以 EMI 教授的入門西班牙語課程。此課程為一般選修，僅供非西班牙語系同學選讀，因此不會影響主修西班牙語學生的學習進度及內容。該課程也提供中文授課版本，讓學生有所選擇。

以往探討 EMI 課程修課動機的研究多以與英語能力有直接關聯性的專業課程或學程為主，但本研究所探究的課程正好與此相反。相較於其他學科的 EMI 課程，英語並非學習西班牙語時的必要工具。此外，英語能力對西班牙語相關職業未必有助益。從西班牙語可能為學生未來發展所帶來的經濟資本來看，由於該課程屬入門課程，很難評估學生在此課程獲得的知識是否能在未來提供經濟效益。再者，EMI 基礎西班牙語課程並非必修課，學生可以自由選擇以中文授課的相同課程或其他課程。因此，探討台灣學生選擇透過 EMI 學習基礎西班牙語的動機對於 EMI 修課動機相關研究具有相當的學術價值。

參、研究內容

一、EMI 基礎西班牙語課程

該課程是為非西班牙語系學生所開設的一般選修課程，每週上課 2 小時，每學期 18 週，共 36 小時。授課教師為台灣籍，曾在美國兩所大學教授

類似課程達六年之久，並完成了由劍橋大學提供的英語授課培訓課程 (EMI training program)。

課程內容共有 8 個單元：(1) 西班牙語字母與發音、(2) 打招呼、(3) 國籍和語言、(4) 表達地點、(5) 職業、(6) 日常活動、(7) 喜好與休閒活動、(8) 問路。各單元以日常對話為基礎，衍生相關詞彙、文法與句型介紹，並以相關練習作結。

課堂活動包含教師解說、習題演練，以及口語練習。首先，教師解說課文內容及相關字彙，而後介紹文中所包含的文法概念及句型。在學習了課程內容後，學生先完成相關習題，其類型包含：線上互動式文法習題、完成對話、動詞變化練習等。在完成基礎練習後，學生們參與分組或配對的任務導向活動，例如根據提供的資訊尋找失蹤的人、詢問前往某目的地的指引，或根據夥伴的興趣向對方推薦一個旅遊地點。這些活動主要目的在於引導學生藉由與同儕的互動加強對所習得語言知識的熟悉度並將其運用於溝通中。每單元的教學活動結束後皆有小考，考試內容涵蓋字彙、文法、及文法架構。期中和期末考試包含口試和筆試，口試內容為發音及分組對話，筆試題型和平時小考類似。

二、研究對象

共有 21 位來自同一所大學不同科系的學生參與本研究，男性 9 位，女性 12 位，他們的年齡介於 18 至 22 歲之間。所有參與者的母語皆為中文，且在 3 到 9 歲之間開始在非母語環境中學習英語。沒有任何一位參與者主修或曾經學習過西班牙語。

三、研究工具

本研究採用匿名動機問卷 (附錄一) 與一對一訪談作為研究工具。問卷共包含 20 題，每項資本五題。題目針對參與者選擇 EMI 西班牙語課程之動機進行陳述，參與者依據自身情況以五點李克特量表 (Likert scale) 評定各項陳述之符合程度。為確保問卷的信效度，該問卷在實驗前先進行前測。對象為 15 位和實測參與者具相似背景之學生。前測問卷之信度指標 Cronbach's α 值為 0.88 ($p < .05$)，顯示具高度信效度。根據前測結果，研究者對問項內容進行修訂，並調整項目順序以利後續實驗進行。

本研究亦進行一對一訪談，共有 10 位受試者自願參與 (男性 1 位，女性 9 位)。每位受訪者回答五個開放式問題，內容涵蓋選擇 EMI 西班牙語課程之動機與對其他 EMI 課程的興趣程度，訪談以中文進行。

四、研究步驟

授課教師向學生說明本研究之目的，並邀請其參加。自願參與者簽署研究同意書後，完成匿名動機問卷。整體問卷填寫流程約持續 20 分鐘。隨後，研究人員邀請所有參與者進行一對一訪談，最終共有 10 位同意參加。受訪者在訪談開始前皆簽署研究同意書，訪談於研究者辦公室內進行。

研究者於訪談中提出五項開放式問題，內容包括參與者選擇 EMI 西班牙語課程之動機，以及是否有意願透過 EMI 修習其他外語課程。所有訪談均錄音存檔，以供後續分析。每位受訪者均獲贈禮券一張。訪談時間平均為 10 分鐘¹。

肆、數據分析

一、動機問卷

根據初步信效度檢驗結果，動機問卷的 Cronbach's α 值達 0.91 ($p < .05$)，顯示所蒐集資料具高度內部一致性與信賴度。採用 Richard and Pun 所提出之四類社會資本架構進行分析後的結果如圖 1 所示。「語言資本」(Linguistic Capital) 相關項目獲得的平均分數最高 ($M = 4.02$)，「專業領域資本」(Disciplinary Capital) 次之 ($M = 3.97$)，「文化資本」(Cultural Capital) ($M = 3.68$) 和「經濟資本」(Economic Capital) 獲得的平均認同度較低 ($M = 3.6$)。

圖 2 呈現參與者對「語言資本」相關問題的回應。參與者對「Q4. 我修全英授課西班牙文課程是因為西班牙文是世界重要的語言」表達高度認同 ($M = 4.43$)，其次為「Q11. 我修全英授課的西班牙文課程是因為英文是世界重要的語言」($M = 4.09$)，再者為「Q5. 我修全英授課的西班牙文課是因為它會提升我跟外籍同學的溝通能力」($M = 4.00$)。上述結果顯示，學生選擇 EMI 課程的語言動機主要與英語在全球溝通層面的實用性與影響力有關。

相較之下，與英語菁英地位相關之陳述獲得的認同度較低。「Q2. 我覺得能夠修全英授課的人比較優秀」與「Q15. 相較於中文授課的西班牙文課，修全英授課的西班牙文課的學生需要付出更多努力」兩項的平均分數皆為 3.8。顯示學生在語言資本面向上所展現之選課動機較少受到英語所象徵的社會階級或菁英形象影響，而更傾向重視語言在實際溝通與全球移動性中的功能性價值。

¹ 本研究經國立成功大學人類研究倫理審查委員會核准 (核准編號：NCKUHREC-E-112-522-2)。

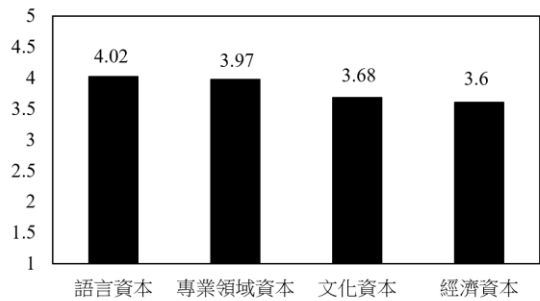


圖 1：各項資本評分之平均值

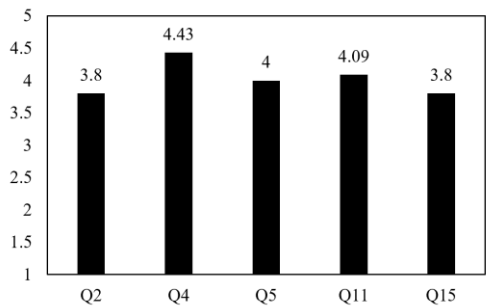


圖 2：語言資本相關問題平均值

「專業領域資本」(Disciplinary Capital)面向的相關陳述平均認同度僅次於「語言資本」，顯示該資本在學生選擇 EMI 基礎西班牙語課程的動機中具一定影響力。圖 3 顯示「Q1. 全英授課的西班牙文課程對增進我目前所就讀科系的相關知識有幫助」的認同度最高 ($M = 4.33$)，其次為「Q10. 在全英授課的西班牙文課所學到的內容比中文授課多」與「Q13. 全英授課對學西班牙文的助益比中文授課多」($M = 4.00$)，再者為「Q20. 我在全英授課的課程中獲得的學習資源比中文授課的課程多」($M = 3.81$)與「Q18. 修全英授課的西班牙文課對我目前所主修的領域有幫助」($M = 3.71$)。

上述結果顯示，儘管 EMI 西班牙文課程未能直接提升學生於其主修領域的知識積累，學生仍認為該課程提供更多與英語接觸的機會和學習資源，進而有助於他們以英語吸收專業領域的相關知識。因此，「專業領

域資本」對學生選擇 EMI 西班牙文課程的影響主要在於學生對 EMI 課程內容的正面評價（較有助益、課程內容較豐富、較多資源），以及英語在其學科發展與專業學習中所扮演之工具性角色。

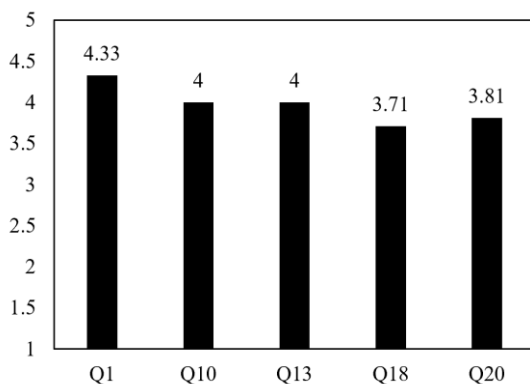


圖 3：專業領域資本相關問題平均值

學生對「文化資本」相關問題的認同度呈現於圖 4。他們對「Q8. 全英授課的西班牙文課能幫助我了解外籍同學的文化」表達高度認同（ $M = 4.29$ ），顯示跨文化理解為其選擇 EMI 課程的重要因素。其次為「Q17. 我認為在全英授課的課程中能體驗到比中文授課課程更多的外國文化」（ $M = 3.90$ ）與「Q19. 我修全英授課的西班牙文課是因為可以體驗到比中文授課更多西班牙語國家的文化」（ $M = 3.71$ ），顯示學生期待透過 EMI 授課情境拓展其文化視野。

然而，與文化交流和優勢認同相關的題項卻呈現相對較低的認同度。「Q3. 我會修全英授課的西班牙文課是因為可以跟外籍學生交流」與「Q7. 修全英授課的西班牙文課讓我覺得自己是菁英，因為我有較多機會接觸其他文化」平均分數分別為 3.29 與 3.19，反映學生對 EMI 課程所帶來的文化互動機會持較為保留的態度，亦未明顯認為此種學習環境能賦予其相對於同儕的優勢地位。

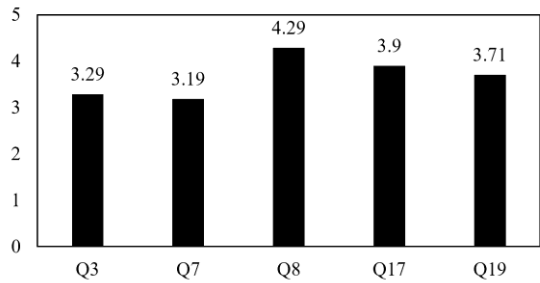


圖 4：文化資本相關問題平均值

整體而言，學生對 EMI 西班牙語課程的文化價值具有一定程度的認可，特別是在增進跨文化認知與體驗方面。然而，此結果亦揭示出學生對於文化資本的態度仍存有矛盾：一方面渴望沉浸於多元文化環境以促進理解，另一方面則對實際互動產生猶豫。此外，文化資本所附帶的社會象徵性優勢似乎尚未成為學生選擇 EMI 西班牙文課的重要考量，學生較傾向於從文化學習的功能性面向評估 EMI 課程的價值。

在四項社會資本構面中，「經濟資本」(Economic Capital) 獲得的平均認同度最低 ($M = 3.60$)，顯示其在學生選擇 EMI 基礎西班牙語課程的動機結構中所占比重相對有限。如圖 5 所示，參與者對「Q6. 我修這門課是因為英文對我以後就業有幫助」表達的認同度最高 ($M = 4.19$)，反映英語在職涯發展中的實用價值是最具吸引力的因素。其他項目依序為：「Q9. 我修這門課是因為具備英語能力會讓我以後賺到比較高的薪水」($M = 3.76$)、「Q14. 我修課這門課是因為西班牙文對我以後就業有幫助」($M = 3.71$) 與「Q16. 修全英授課的西班牙文課程會讓我以後找到比較好的工作」($M = 3.48$)。至於「Q12. 我會因為有修過全英授課的西班牙文課而在工作上得到更高的薪水和更好的福利(如：放比較多的有薪假、拿到比較多年終獎金)」² ($M = 2.86$) 的平均接受度最低，反映學生對其實質經濟回報持較為懷疑的態度。

² 雖有審稿人建議此題宜由社會人士作答較為適切，然鑑於學生畢業後之實際就業與福利狀況難以掌握，且易受多重外在因素干擾，本研究遂於經濟資本相關題項採取「預期導向」設計，亦即請學生依其個人對未來之期望進行回覆。

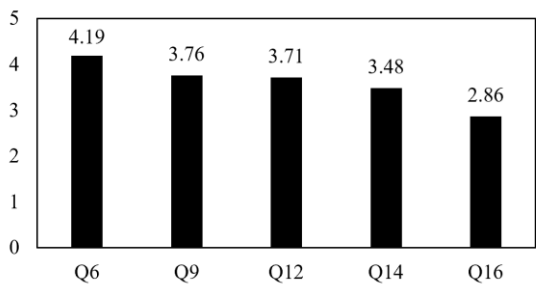


圖 5：經濟資本相關問題平均值

整體而言，此結果揭示，學生對 EMI 課程的經濟價值評估傾向以語言技能與職涯可能性為中心，而非期待立即或直接的薪資與福利提升。值得注意的是，學生對修習 EMI 西班牙語課程是否能帶來長期經濟效益的觀點較為保留，可能與課程性質為基礎通識，無法在短期內顯著強化西語能力有關。由此推論，在經濟資本構面下，英語的職涯工具性地位較西班牙語更具動機誘因，而 EMI 課程的象徵性與實質性經濟回報尚未成為主要驅動力。

為深入探討 Richard and Pun 所提出的四項社會資本（專業領域資本、經濟資本、語言資本與文化資本）與學生選擇 EMI 西班牙語課程之動機間的關聯性，本研究採用皮爾森相關係數（Pearson's correlation coefficient）進行統計分析，結果如表 1 所示。

表 1：四項社會資本與修課動機的關聯性 ($p<.05$)

	動機	專業領域資本	語言資本	文化資本	經濟資本
動機	1	0.78	0.83	0.95	0.85
專業領域資本	0.78	1	0.46	0.73	0.55
語言資本	0.83	0.46	1	0.76	0.57
文化資本	0.95	0.73	0.76	1	0.75
經濟資本	0.85	0.55	0.57	0.75	1

分析結果顯示，文化資本與學生修課動機之間具有最強的相关性 ($r(19) = .95, p < .05$)，顯示對文化交流的期待在課程選擇上具有高度影響力。經濟資本 ($r(19) = .85, p < .05$) 和語言資本 ($r(19) = .83, p < .05$) 亦與修課動機呈現顯著且高度之正相關，顯示提升英語能力與修習 EMI 課程對未來職涯所產生的預估效益也是促進修課意願的因素。專業領域資本雖與修課動機之關聯相對較低 ($r(19) = .78, p < .05$)，但仍屬於顯著

且可觀的相關範疇。

此外，針對四項資本間的交叉關聯性分析結果顯示，語言資本 ($r(19) = .76, p < .05$) 與專業領域資本 ($r(19) = .73, p < .05$) 均與文化資本具有高度正相關，文化資本亦與經濟資本呈現強烈相關性 ($r(19) = .75, p < .05$)。此一結果指出，對文化交流的期待不僅促使學生選擇 EMI 課程，其所帶來的附加效益（如：提升英語能力、因為英語能力而獲得的經濟效益）亦可能提升其對課程所帶來潛在經濟效益的預期。

然而，專業領域資本與其他三項資本之相關性相對較弱，尤其與語言資本之相關係數僅為 $r(19) = .46 (p < .05)$ ，並非期待 EMI 基礎西班牙語課程對其專業知識與日後職涯發展有所助益。此外，經濟資本除了與文化資本的關聯性較強外，和語言資本及專業領域資本的關聯性皆弱。顯示學生對此 EMI 課程能否為其專業職涯及與專業發展所帶來的經濟效益持保留態度。綜合而言，學生選擇 EMI 西班牙語課程，主要著眼於語言能力提升及文化資本累積，其間接所帶來之經濟資本效益亦可能成為選課動機之重要因素之一。

二、個別訪談

為瞭解學生選修 EMI (English-Medium Instruction) 西班牙語課程之動機與學習經驗，研究者對部分參與者進行個別訪談。共有十位參與者自願接受訪談，內容包含下列五項問題：(1) 請問您當初選課時知道可以選擇中文或全英授課的基礎西班牙文課嗎？(2) 您選擇全英授課的西班牙文課的原因為何？(3) 您覺得全英授課的西班牙文課對您的學習有幫助嗎？可以說一下在哪些方面有助？(4) 您日後願意再選修其他以全英語授課的西班牙文課嗎？為什麼？(5) 您日後願意修習以全英授課的其他外語課程嗎（如：法文、德文...等）？如果願意，您想以全英授課學習哪個語言？為什麼？

關於修課前是否知道該課程提供中文修課選項，七人表示在選課時知悉該課程亦有中文授課版本。其中四人選擇 EMI 課程是因為中文授課組人數已滿。而另三人則主動選擇 EMI 課程，認為其具較高挑戰性且課程內容更具吸引力。其餘三位事前並不知悉有中文授課組別，其中一人曾修習 EMI 課程並認為該經驗顯著提升其英語能力，故選擇以 EMI 授課之西班牙語課程；另二人則因系上課程規範要求修讀 EMI 課程而選修。

針對 EMI 課程對西班牙語學習助益的看法，二位受訪者認為其效果與中文授課無明顯差異；另有一人表示因未曾修習中文授課課程，無法進行比較。有四位受訪者認為英語與西班牙語在拼寫系統與語言結構上具有相似性，進而促進其語言學習效率。此外，此種語言邏輯上的接近性有助於理解西班牙語語法概念，尤其對於某些語言特質而言，英語解說較中文更清晰且易於理解。另有三位受訪者表示，選擇 EMI 課程乃因希望藉此提升英語詞彙量。由於課堂講義與教師講解均以英語進行，使其得以習得新字彙，並從中獲得高度成就感。

關於未來是否願意持續修習以 EMI 授課之西班牙語課程，所有受訪者皆表達正面回應。一位受訪者指出，即便課程僅提供 EMI 授課選項，亦願意修習；另有受訪者表示，因其在美國之友人亦修讀西班牙語課程，故希望透過 EMI 模式持續學習，以利分享彼此的學習歷程。有六位受訪者認為 EMI 教學模式有助於理解課程內容，且涵蓋更多西語文化相關內容。部分受訪者亦提及家庭背景因素為其選擇持續修習之原因，例如一位受訪者表示，因母親與阿姨曾學習西班牙語且偶爾使用，期望日後能以此語言參與家庭交流。

至於是否願意選修其他以 EMI 教授之外語課程，所有受訪者皆表達肯定態度。其中四人傾向選修歐洲語言課程，認為其語言型態與英語相近，且有助於提升國際化能力。另有二人表示有意修習東南亞語言（如印尼語、越南語、泰語），以因應未來職涯規劃。另有一人因對 K-pop 有高度興趣而希望透過 EMI 模式學習韓語。其餘受訪者雖未具體指名語言種類，但皆表示若有機會，願意修習任何以 EMI 授課之外語課程。

整體而言，受訪者普遍對 EMI 西班牙語課程持肯定態度，儘管部分學生並非以該課程為首選，仍對其教學模式與內容給予高度評價。參與者認為英語與西班牙語間的語言型態相近性有助於提升學習效率與理解程度，並可同時提升英語能力與增加化交流的機會，進一步強化其整體學習動機與語言資本的累積。

伍、分析與討論

本研究結果進一步驗證了 Richard and Pun 所提出之四項社會資本構面與學生選擇 EMI 課程的動機之間具高度相關性。其中以文化資本最具關鍵性，顯示 EMI 課程所提供之文化交流機會為吸引學生修課的主要誘因。然而儘管學生對跨文化互動抱持正向期待，實際在課堂中與外籍學生交流時仍表現出明顯的遲疑與退卻。此一現象與 Kim et al.針對韓國 EMI 課程修課學生所進行之研究結果相互呼應。他們指出，雖韓國學生普遍尊重外籍同儕之文化背景，然其英語溝通能力不足導致在實際交流時產生猶豫。

值得注意的是，Kim et al.並未具體說明其受試學生之英語程度。相較之下，本研究將歐洲語言共同參考架構（CEFR）B1 等級英語能力設定為修課門檻，因此學生至少具備 B1 等級英語能力。即使如此，學生對跨文化交流仍顯遲疑，進一步印證 B1 英語程度可能不足以滿足參與 EMI 課程所要求之深度學習與文化交流的需求，導致教學成效與課程理想有所落差。此推論與 Cots 在西班牙加泰隆尼亞地區所進行之研究結果一致。該研究指出，EMI 課程學習成效受限於師生英語能力。其中具備 B1 語言能力者仍面臨溝通與理解障礙，顯示 EMI 課程師生至少須具備 B2 以上語言程度，方能實現滿足教學需求。

此外，學生在課堂中表現出對跨文化互動的所產生的猶疑態度也凸顯出文化資在理想與實踐之間的落差。Bourdieu 將文化資本區分為具身

狀態 (embodied state)、客體化狀態 (objectified state)、以及制度化狀態 (institutionalized state) 三種。具身狀態指的是將文化內化為自身涵養的過程，如：對藝術的品味、審美、及對文化事物的喜好。此項能力需要透過長時間的培養與觀察來養成。客體化狀態則是將文化資本體現於實質物體上，如：畫作、書籍、紀念品。這些實體化的文化資產通常可以作為商品交易，進而被轉化為經濟資本。制度化狀態指的是經由制度化認證的文化資產，如：證書、文憑。根據前述文化資本分類，本研究參與者在 EMI 課程中所追求的是制度化的文化資本（如：因為認識西語系國家文化所得到的成績、與外籍生互動所產生的學習成果），但卻缺乏足夠的具身文化資本（即內化文化涵養），使其在與外籍學生的文化互動中產生焦慮與不安。

另一方面，學生選擇 EMI 基礎西班牙語課程的主要動機之一為對英語能力的潛在附加價值之期待。從經濟資本的角度觀之，學生普遍認為英語能力相較於西班牙語，對其日後就業的助益更為顯著。此觀點符合台灣勞動市場現況，即英語能力常為雇主明確要求之技能，而需具備西班牙語能力的職位相對較少，或需具備特定背景條件（如：主修西班牙語、海外工作意願等），致使曾修習 EMI 基礎西班牙語課程者相對難以獲得相關職位。

此一現象亦反映在本研究經濟資本與語言資本交叉分析之結果。研究發現二者間具中度相關性 ($r(19) = 0.57, p < 0.5$)，顯示學生對 EMI 課程所累積之語言資本能否轉化為未來經濟資本持保留態度。從全球語言霸權理論 (Linguistic Imperialism) 觀之，英語作為全球通用語的地位與西班牙語在亞洲環境的相對次要性，呈現出學生在語言選擇與資本累積中的權力不對等。

在語言資本的層面上，英語作為全球通用語之地位是促使學生選擇 EMI 基礎西班牙語課程的關鍵因素之一。多數學生認為 EMI 課程能加速其學習歷程，惟其對英語所象徵之菁英地位並不完全認同。造成此一現象的可能原因為學生就讀於外語專業大學，英語能力被視為基本入學條件與畢業門檻，而非菁英化特質。且校方亦普遍將英語列為必修課程，各系每學期皆須至少開設一門 EMI 課程，使學生將英語能力視為必要技能，而非社會階級象徵。

此外，部分學生認為 EMI 課程對其西班牙語學習具有正向助益，主要原因在於課程同時提供英語與西班牙語的學習資源，從而提升整體學習效率。學生普遍認為英語與西班牙語在語言型態與架構上相近，因此 EMI 課程內容相對容易理解，有助於語言習得。然而，從語言學角度觀之，英語與西班牙語的型態並非如學生所認知般接近。雖然二者同屬拼音文字系統，且字母使用方式近似，但其語系卻截然不同：西班牙語屬拉丁語系，英語則屬日耳曼語系，兩者在語法特性上存在顯著差異（如詞性一致、語序結構、動詞變化系統等）。

學生對此二語言型態相近的認知可能受到心理語言類型 (psycho-

typology) 與外語模式 (foreign language mode) 的影響。Kellerman 指出，心理語言類型乃學習者對語言距離的主觀判斷，與客觀的語言類型學不同，強調心理感知的作用。相關研究顯示，心理語言類型是多語習得成效的重要指標，學習者在接觸 L3 輸入時，會迅速判斷其與既有語言的結構距離，並傾向從認為型態相近的語言中進行轉移，以提升學習效率 (Athmani and Boukhedimi; Krzysik; Nelson et al.)。Rothman 進一步提出「語言型態優先模組」(Typological Primacy Model)，指出此類轉移是一種主觀且多為無意識的學習行為，尤以初學者階段最為顯著。本研究的參與者為西班牙語初學者，在所涉及的三種語言中，由於英語與西班牙語的拼寫系統相對接近，學生遂主觀選擇英語作為主要轉移來源，並認為透過 EMI 課程學習西班牙語較透過中文授課更具習得效益。

進一步而言，Leung 所提出的「外語模式」理論指出，多語學習者在學習新語言時，曾習得之外語可能成為語言轉移的主要來源。此模式強調，學習者在處理另一外語時，往往優先借用已習得外語的語言特質，以協助理解與表達。即使英語與西班牙語在語言型態上並非高度相近，外語模式仍可能促使學生啟動英語系統，並將其作為中介語，進而認為 EMI 課程是一種有效的學習途徑。此現象與心理語言類型 (psychotypology) 及 Rothman 所提出的「語言型態優先模組」相互呼應，顯示學生的主觀語言距離判斷與外語模式的啟動共同影響其語言轉移來源選擇。

最後，在 Richard and Pun 所提出的社會資本構面中，專業領域資本與學生修課動機及其他資本構面間的相關性最為薄弱。Becher and Trowler 指出，不同學科領域具備獨特的知識結構與文化典範。課程若無法與學生所屬專業領域產生連結，將難以引發學術認同感與持續參與的動機。因此，儘管學生對 EMI 基礎西班牙語課程持正面態度，但因他們非主修西班牙語，故該課程對其專業領域貢獻有限。而多數參與者表達未來有意願修習其他以 EMI 授課之外語及文化相關課程，顯示儘管此類課程對其專業領域貢獻有限，他們仍對修習此課程的經驗及未來延伸學習的潛力持正面評價。

陸、結論

本研究針對學生選擇 EMI 課程的動機展開多面向探究，結果揭示此一選擇不僅建基於提升語言能力和參與文化交流上，更與 EMI 課程所承載的社會資本相關。此發現挑戰傳統將 EMI 修課動機視為外語學習動機延伸的主流觀點，進而提出 EMI 動機研究應獨立建構於社會文化及心理語言學架構之上。尤其是英語與學生母語及所其學習的目標語（如西班牙語）三者心理語言類型學 (psychotypology) 層面所產生的互動作用，為語言學習動機理論提供新的詮釋。

此外，本研究強調 EMI 課程不僅是語言學習場域，更是社會資本與文化資本交織的社會空間。以 Richards and Pun 所建構的四項社會資本模型為分析基礎，涵蓋語言、文化、經濟資本與專業領域資本，揭示學生

課程選擇行為背後的社會結構運作。此一跨學科視角不僅能促進 EMI 課程設計之精準化，更為探究 EMI 學生修課動機提供了分析框架。

然而，目前以 EMI 授課的基礎外語課程在高等教育中仍屬相對有限，修課人數亦不多。本研究之參與者僅來自某大學所開設之單一課程，樣本數為 21 位，故研究結果在推廣性上存在一定限制。為更全面探究 EMI 基礎外語課程的學習狀況與修課動機，未來若能推動跨系或跨校的大樣本研究，將有助於提供更具廣度與深度的學術討論。此外，後續研究亦可進一步比較不同語言及文化背景學生在選擇 EMI 課程時的動機差異，並檢視各類社會資本所產生的影響。此類研究成果若能應用於 EMI 課程設計與教學實踐，將有助於減輕學生在課程中的學習壓力，並提升其修課意願。

References

- Atli, I. and D. Ozal. "Does English Medium Instruction Make a Difference on Student Motivation?" *Journal of Language Research (JLR)*, vol.1, no.1, 2017, pp. 25-36.
- Athmani, S., and Boukhedimi, S. "Psychotypology and Cross-Linguistic Influence in L3 English Acquisition: Evidence from Algerian Learners." *Arab World English Journal*, vol. 12, no. 1, 2021, pp. 307-322.
- Baker, W. *Culture and Identity through English as a Lingua Franca: Rethinking Concepts and Goals in Intercultural Communication*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2015.
- Becher, T., and P. R. Trowler. *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines* (2nd ed.). Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press, 2001.
- Bourdieu, P. "The Forms of Capital." *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, edited by J. Richardson, New York: Greenwood, 1986, pp.241-258.
- Bourdieu, P., and L. J. D. Wacquant. *An Invitation to Reflexive Sociology*. University of Chicago Press, 1992.
- Brown, H. and B. Iyobe. "The Growth of English Medium Instruction in Japan." *JALT Conference Proceedings*, edited by Sonda, N. and A. Krause, Tokyo: JALT, 2014, pp. 9-19.
- Chang, Y. "English-Medium Instruction for Subject Courses in Tertiary Education: Reactions from Taiwanese Undergraduate Students." *Taiwan International ESP Journal*, vol. 2, 2010, pp. 53-82.
- Chapple, J. "Teaching in English is not Necessarily the Teaching of English." *International Education Studies*, vol. 8, no. 3, 2015, pp. 1-13.
- Coleman, J., K. Hultgren, W. Li, C.F.C. Tsui, and P. Shaw. "Forum on English-Medium Instruction." *TESOL Quarterly*, vol. 52, no. 3, 2018, pp. 701-720.
- Cots, J. M. "Introducing English as the Medium of Instruction at the University of Lleida, Spain: Intervention, Beliefs, and Practices." *English Medium Instruction at Universities: Global Challenges*, edited by A. Doiz, D.Lasagabaster, and J.M. Sierra, Bristol, UK: Multilingual Matters, 2013, pp. 106-128.
- Dörnyei, Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Routledge, 2005.
- Gardner, R. C. *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold, 1985.
- Hamid, M.O. and I. Jahan. "Language, Identity, and Social Divides: Medium of Instruction Debates in Bangladeshi Print Media." *Comparative Education Review*, vol. 59, no.1, 2015, pp. 75-101.

- Halualani, R.T. "Intercultural Interaction at a Multicultural University: Students' Definitions and Sensemakings of Intercultural Interaction." *Journal of International and Intercultural Communication*, vol 3, no.4, 2010, pp.304-324.
- Huang, Y. P. "Learner Resistance to English-Medium Instruction Practices: A Qualitative Case Study." *Teaching in Higher Education*, vol. 23, no. 4, 2017, pp. 435-449.
- Iyobe, B. and H. Brown. "The Position of Bilingual Education Initiatives of Japanese Universities: The Global Context and Local Possibilities." *Journal of International Studies and Regional Development*, vol.2, 2011, pp.177-192.
- Kellerman, E. Now You See It, Now You Don't. Edited by Susan Gass and Larry Selinker, *Language Transfer in Language Learning*, Newbury House, 1983, pp. 112-134.
- Kim, E.G. and A. Shin. "Seeking an Effective Program to Improve. Communication Skills of Non-English-Speaking Graduate Engineering Students: The Case of a Korean Engineering School." *IEEE Transactions on Professional Communication*, vol. 57, no.1, 2014, pp. 41-55.
- Kim, J., J. Choi, and B. Tatar. "English-Medium Instruction and Intercultural Sensitivity: A Korean Case Study." *Journal of Studies in International Education*, vol. 21, no.5, 2017, pp. 467-482.
- Kojima, N. *Student Motivation in English-Medium Instruction: Empirical Studies in a Japanese University*, Routledge, 2021.
- Kojima, N. and T. Yashima. "Motivation in English Medium Instruction Classrooms from the Perspective of Self-Determination Theory and the Ideal Self." *JACET Journal*, vol. 61, 2017, pp.23-39.
- Krzysik, I. "Psychotypology and the Acquisition of Rhotic Consonants in Multilingual Teenagers." *Proceedings of the International Congress of Phonetic Sciences (ICPhS)*, 2023, pp. 1234-1238.
- Lei, J. and G.W. Hu. "Is English-Medium Instruction Effective in Improving Chinese Undergraduate Students' English Competence?" *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, vol. 52, no. 2, 2014, pp. 99-126.
- Leung, Y.K. "L2 vs. L3 Initial State: A Comparative Study of the Acquisition of French DPs by Vietnamese Monolinguals and Cantonese-English Bilinguals." *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 8, no.1, 2005, pp. 39-61.
- . "Second Language (L2) English and Third Language (L3) French Article Acquisition by Native Speakers of Cantonese." *International Journal of Multilingualism*, vol. 4, no. 2, 2007, pp.117-149.
- Macaro, E. *English Medium Instruction: Content and Language in Policy and Practice*, UK: Oxford University Press, 2018.

- Nelson, C., I. Krzysik, H. Lewandowska, and M. Wrembel. "Multilingual Learners' Perceptions of Cross-Linguistic Distances: A Proposal for a Visual Psychotypological Measure." *Language Awareness*, vol. 30, no. 2, 2021, pp. 176-194.
- Richards, J.C. and J. Pun. *Teaching and Learning in English Medium Instruction: An Introduction*, UK: Routledge, 2021.
- Rothman, Jason. "L3 Syntactic Transfer: The Role of Typology." *Second Language Research*, vol. 26, no. 2, 2010, pp. 189-218.
- "Cognitive Economy, Inhibitory Control and Typological Influence in L3 Acquisition." *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 16, no. 3, 2013, pp. 679-699.
- Saeed, M., M. Varghese, M. Holst, and K.Ghazali. "Student Perspectives of Medium of Instruction in Malaysia." *English Medium Instruction Programmes: Perspectives from South East Asian Universities*, edited by Bernard, R. and Z., Hasim, UK: Routledge, 2018, pp. 70-86.
- Shohamy, E. "A Critical Perspective on the Use of English as a Medium of Instruction at Universities." *English Medium Instruction at Universities: Global Challenges*, edited by Doiz, A., D. Lasagabaster, and J.M. Sierra, UK: Multilingual Matters, 2013, pp. 196-210,
- Suliman, W.A. and A. Tadros. "Nursing Students Coping with English as a Foreign Language Medium of Instruction." *Nurse Education Today*, vol. 31, no. 4, 2011, pp. 402-407.
- Tamtam, A., F. Gallagher, G. A. Olabi, and S. Naher. "Higher Education in Libya, System Under Stress." *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 29, 2011, pp. 742-751.
- Taşdemir, M. and Y. Kılıçaslan. "Effect of English-Medium Instruction on Earnings." *ERF 26th Annual Conference Proceedings*, Egypt: Economic Research Forum, 2019, pp. 1-35.

附件一、全英授課修課動機問卷

同學您好：

這是一份由國科會補助關於選修全英語授課基礎西班牙文課程動機的調查問卷，主要希望透過本問卷了解您選修全英語授課的基礎西班牙文課程的動機，調查對象為選修全英文授課基礎西班牙文課程的同學。問卷內容包含基本資料問題 4 題，修課動機問題 20 題。約需 15-20 分鐘，感謝您撥冗填答。

本問卷採匿名及間接辨識個人的方式作答，紙本資料保存至 2027 年 8 月即銷毀，電子資料保存至 2028 年 8 月即刪除。研究團隊將盡力維護您的隱私及善盡保密責任，盡量減少可能的風險。填寫完畢後，請將問卷交給助教。本問卷填寫為無償參與。

本問卷為前導問卷，您所填寫的答案將作為實際執行問卷前的參考，不會納入正式研究分析中。請您自由決定是否填寫，亦可中途不填寫，無需感到壓力。若您中途決定退出本研究，因問卷為匿名填寫，無法直接辨識個人資料，您所填寫的資料將無法銷毀。您的決定絕對不會影響您在基礎西班牙文課程的成績與評量。

若您想詢問本問卷內容，或有興趣得知研究結果，此研究將於 2024 年 8 月完成，歡迎您依照下述聯絡方式索取研究結果摘要（計畫主持/聯絡人：金賢真，電話：XXX，分機：XXX，email：XXX）。

研究計畫主持人

金賢真

敬上

一、基本資料

請依照您個人目前狀況填寫以下資料：

1. 性別：男 / 女
2. 科系: _____
3. 年級: _____
4. 您是否曾修習過以全英授課方式教授的其他外語課程（不包含英語，例如：全英授課的法文課程、全英授課的德文課程）？ 是 / 否

二、修課動機

請詳細閱讀下面各題的敘述，並在量表上標示各項敘述是否符合您的狀況。1 分為非常不同意，2 分為不同意，3 分為普通，4 分為同意，5 分為非常同意。

1. 全英授課的西班牙文課程對增進我目前所就讀科系的相關知識有幫助。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
2. 我覺得能夠修全英授課的人比較優秀。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
3. 我會修全英授課的西班牙文課是因為可以跟外籍學生交流。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
4. 我修全英授課西班牙文課程是因為西班牙文是世界重要的語言。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
5. 我修全英授課的西班牙文課是因為它會提升我跟外籍同學的溝通能力。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意

6. 我修這門課是因為英文對我以後就業有幫助。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
7. 修全英授課的西班牙文課讓我覺得自己是菁英，因為我有較多機會接觸其他文化。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
8. 全英授課的西班牙文課能幫助我了解外籍同學的文化。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
9. 我修這門課是因為具備英語能力會讓我以後賺到比較高的薪水。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
10. 在全英授課的西班牙文課讓學到的內容比中文授課多。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
11. 我修全英授課的西班牙文課程是因為英文是世界重要的語言。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
12. 我會因為有修過全英授課的西班牙文課而在工作上得到更高的薪水和更好的福利(如：放比較多的有薪假、拿到比較多年終獎金)。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
13. 全英授課對學西班牙文的助益比中文授課多。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意

14. 我修課這門課是因為西班牙文對我以後就業有幫助。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
15. 相較於中文授課的西班牙文課，修全英授課的西班牙文課的學生需要付出更多努力。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
16. 修全英授課的西班牙文課程會讓我以後找到比較好的工作。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
17. 我認為在全英授課的課程中能體驗到比中文授課課程更多的外國文化。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
18. 修全英授課的西班牙文課對我目前所主修的領域有幫助。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
19. 我修全英授課的西班牙文課是因為可以體驗到比中文授課更多西班牙語國家的文化。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意
20. 我在全英授課的課程中獲得的學習資源比中文授課的課程多。	1 非常 不同意	2 不同意	3 普通	4 同意	5 非常 同意

問卷填答到此結束，請將問卷交還給老師。

非常感謝您的參與！

Address for correspondence

Diana Hsien-Jen Chin
Department of Spanish,
Wenzao Ursuline University of Languages
900 Minsu 1st Road
Kaohsiung 80793, Taiwan

95017@mail.wzu.edu.tw

Submitted date: August 29, 2025
Accepted date: December 18, 2025