

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

研究生英文課程研究 「整合閱讀與寫作」的英文課程

計畫類別：個別型計畫

計畫編號：NSC93-2411-H-034-012-

執行期間：93年08月01日至94年07月31日

執行單位：中國文化大學英國語文學系暨研究所

計畫主持人：姚崇昆

報告類型：精簡報告

處理方式：本計畫可公開查詢

中 華 民 國 94 年 10 月 31 日

研究生英文課程研究-「整合閱讀與寫作」的英文課程

計畫編號：NSC 93-2411-H-034-012

執行期限：民國 93 年 8 月 01 日至民國 94 年 7 月 31 日

主持人：姚崇昆 中國文化大學英文系

一、中文摘要

關鍵詞：閱讀理解、篇章組織、寫作教學、整合式讀寫課程

本計畫主要探討「整合閱讀與寫作」的英文課程模式對於英文程度差的台灣研究生在「閱讀」與「寫作」方面的學習效果。換言之，本計畫主要探討第二語學習過程中「閱讀」與「寫作」的相關性，研究兩者在「獨立」或「整合」課程中發展較為有利的教學模式。研究方法採用問卷調查（二次）、托福「英文能力測驗（包括閱讀與寫作）前測與後測共二次、深度訪談授課教師與學生、以及課堂觀查、錄影及教室日誌等。研究對象包括 93 學年度文化大學選修「密集閱讀」、「密集寫作」及「密集讀一寫」（一）與（二）所有的研究生與授課老師。上下學期共開 8 班，參與計畫的研究生總人數為 309 人與 6 位授課老師。

研究結果顯示：「閱讀」與「寫作」有相互加值的作用，是不可分割的兩種語言能力。而且「閱讀」是影響「寫作」能力的重要因素，其強度勝過「寫作練習」。因此，老師在設計教學活動，「寫作課」需納入大量閱讀，而「閱讀課」也需加入「寫作」活動，方能有效提昇「讀寫智能」。換言之，「整合式英文讀寫課程」是比較有效的模式。

二、英文摘要

Abstract

Title: A Study on the Integrated Reading-Writing Curriculum at the Graduate Level

Keywords: Integrative Reading-Writing Curriculum, Text Structure, reading comprehension, writing instruction.

Traditionally, reading and writing have been taught as two separate courses in an EFL university context. However, in recent years, the trend has been moving toward integrating reading and writing under a single course framework, yet the potential benefits of such a curriculum have not been explored in Taiwan. The purposes of the study are: (1) to explore the nature and the components of the three individual curricula, namely, reading, writing, and reading-writing; (2) to investigate reading and writing activities emphasized in each course; (3) to evaluate the effectiveness of the course on reading and writing gains by graduate students. Research methods include: (1) Questionnaire surveys of teachers' and students' views toward instructional goals, learning activities, and students' evaluation of the course at the end of the semester; (2) pre-test and post-test (i.e., TOEFL reading questions and Writing Tests) are administered to assess students' reading and writing gains; (3) class observation, video/audio-taping the on-going activities to detect subtle differences in strategy use

in the classroom context; (4) in-depth interviews of teachers and students (randomly selected) to get more information about their views of reading and /or writing. Participants were 309 graduate students and 6 teachers. Results indicated that most graduate students believe that reading and writing are two independent language skills and that they should be taught separately in two courses. Obviously, students' views are not in tune with the current pedagogical approach to integrating reading and writing in an EFL classroom context. A comparison of pre-test and post-test score gains showed that the courses emphasizing "reading" helped students improve significantly in both reading and writing. In other words, reading has been proved to bring about positive effect on writing. On the other hand, writing seemed to assist reading, too. Hence, it is suggested that reading and writing should be taught together (Zamel, 1992; Eisterhold et al, 1990).

三、研究報告內容

(一)前言

近年來，大學生(包括研究所碩士班與博士班之學生)英文能力低落的情形受到社會的重視。各大學(包括台大)紛紛提出語言政策，譬如：預設畢業時英文鑑定測試(如：「托福」)成績必須通過之門檻。同時，為落實語言政策，達到真正提昇學生之英文能力，各校也提供不同之配套措施。自民國 91 學年度開始，中國文化大學明文規定：該屆入學之研究所學生，英文能力必須達到相當於「托福」筆試 500 分之成績，方能取得學位證書。同時，學校也提出多樣化的配套方案，其中以「英文課程」的種類最多。為提昇教學效果，避免教育資源的浪費，是本研究的起因，而計畫的範疇則以「密集英文課程」中之「閱讀」、「寫作」與「讀-寫(一)」與「讀寫(二)」為主。

(二)研究目的

本研究主旨在探討研究生習得英文“閱讀”與“寫作”能力最有利的課程模式。換言之，探討英文“閱讀”與“寫作”是否為獨立的兩種技能；它們在獨立分開的「閱讀課」與「寫作課」各自發展是否較為有利，抑或是「讀-寫合併課」的成效大些。詳細的研究目的包括：

- (1)每門課的特性：教學目標、教學活動、師生互動，與學習評量等。
- (2)課程中“閱讀”與“寫作”的相關性及課程對提昇“讀”與“寫”的效果。
- (3)比較「整合閱讀與寫作」課程與分開的「閱讀」和「寫作」課程對“讀”、“寫”能力的效益。

(三)文獻探討

(1)閱讀研究：本人在 1992 年國科會專題計畫「台灣研究生中英學術論文閱讀方法之分析」中發現，L2 閱讀經驗之多寡對「局部方法」與「整體方法」之傾向有影響。台灣研究生的 L2 閱讀經驗不夠成熟，辨識字的技巧不能自動轉化為意義，因此讀英文常用「局部(local)」、「由底向上」的閱讀過程，L2「整體」閱讀

方法需要加強。Myers, Pezdek, & Coulson(1973)之研究結果顯示：成人對組織良好的文章比對胡亂拼湊的文章所記起的内容要多。理由是：成熟的讀者將組織好的模式做成密碼(encode)記入腦中，然後再用此組織模式作追憶密碼(retrieval code)和生產密碼以強化記憶。Chen(1990)之研究結論與前人一致，中國學生讀中文(L1)英文(L2)時，對文章結構有認知的讀者，不論其語言背景為何，從組織正常的文章中憶起的内容數量，顯然要比對文章結構無認知者為多；但是從句子倒置的文章中回憶時，兩者記得的内容量相似。此外，「形式基模(formal schemata)」或「文體組織(text structure)」對閱讀理解力有顯著之影響。

(2)寫作研究：本人在2002-2003國科會「任務導向」寫作過程教學研究中發現，構思的策略(如：clustering或稱“語意圖”semantic mapping)與篇章組織的訓練對寫作成品之内容、邏輯組織，甚至語文應用均有顯著的助益(Yao, 2004)。另一方面，Krashen(1984)認為改善寫作的唯一妙方就是多閱讀文章。寫作練習並不能加強寫作能力，尤其以改正文法錯誤為主的寫作練習。

(3)讀與寫的互動關係：傳統英文為第二語的教學，閱讀和寫作是獨立分開的兩種教學活動(Hsu, 2004)。近年來，閱讀與寫作方面之研究證實，“讀與寫，基本上，建造意義的過程相似”(Tierney & Pearson, 1983, P.568)。Squire(1983)認為寫作與「識讀」(comprehending)是相同的基本過程。Petrosky(1982)亦認為閱讀和寫作均是「從文字、篇章、前有知識和感覺中建造意義的行為」(p. 22)。當讀者缺少作者所用到的知識時，閱讀即受到限制(Sternglass, 1986)。讀和寫為一體的兩面，一個人怎麼讀就怎麼寫。讀時若只是被動地收集資訊(knowledge-getting)，列單抄下(list & copy)，寫時多半也祇是報告資訊(knowledge-telling)，逐條列出，抄襲別人的主意和文字，而鮮有轉化知識(knowledge-transforming)使之成為自己的觀點來論說的(Scardamalia & Bereiter, 1987)。以英語為母語的調查研究顯示：讀與寫的能力之間有很強的相互關係，閱讀與寫作有相同的認知過程和結構成分，好的讀者常是好的作者，反之亦然。因而，改進一方面的技巧，能夠加強另一方面的能力(Stotsky, 1983)。換言之，閱讀與寫作有互輔的作用，要想成為好的作者，一定要先成為好的讀者(Dubin & Olshtain, 1980; Pearson, 1981)。另一方面，英文為第二語的讀寫研究，Grabe & Kaplan (1996)認為：第二語閱讀能幫助改善第二語寫作，因為“大量的閱讀可以作為寫作的語料，而寫作也可引導學生至更多的閱讀資源”(p.297)。此外，閱讀不但對於寫作技巧的發展有正面效益，而且可以有效代替傳統的寫作練習(Ferris & Hedgcock, 1998)。反之，寫作過程也可以幫助閱讀過程(Spack, 1985; Zamel, 1992)。總之，專家建議：閱讀與寫作，由於它的認知技巧可以相互加強，應該一起教(Eisterhold et al, 1990)。換言之，閱讀與寫作不可分開教授，也不可直線排順序—先教閱讀，再教寫作”(Zamel, 1992, p.480)。而且，整合閱讀與寫作的活動可以對任何語言程度的學生實施(Grabe & Kaplan, 1996)。Hsu(2004)文中顯示，美國許多TESOL研究所，不僅承認閱讀-寫作互動關係之重要性，而且也有實施讀-寫整合的課程(p.809)。但是，在國內研究所，因高達55%研究生無英文寫作經驗，無法顯示寫作經驗對閱讀方法的

影響(姚, 1993)。未來語言教學將趨向整合式(integrated)課程, 最常者為“閱讀”與“寫作”教學的整合, 尤其是對進階級「特殊目的英文」(ESP)的學生(Silberstein, 1987)。假若研究所之英文課程重視讀與寫整合教學, 因寫作經驗影響閱讀時對文章組織結構的注意, 學生在閱讀文章後, 寫摘要(summaries)或批評(critiques)。使學習重點從文字轉移到內容, 從記背文章細節轉移到篇章主旨, 促進學生主動地探索論題、提出問題、選擇並組織自己的思想、培養批判性的見解, 轉化資訊為有用之知識, 如此方可達到高等教育最終的學習目的(Yao, 1998)。由於國內文獻中尚無「整合讀與寫作」的英文課程研究出現, 因此本專題計畫有其重要性。

(四)研究方法

- (1) 採用問卷調查方式, 以瞭解研究生之英文背景、學習經驗、修課的目的, 以及師生對此課程的看法。調查對象包括文化大學 93 年開設的「密集英文」系列課程中之「閱讀」、「寫作」與「讀-寫(一)」與「讀-寫(二)」四門課。此為每週三學分之學期課。上下兩學期共八班課。
- (2) 收集各班之授課大綱, 比較分析其異同。
- (3) 設計製作 Pretest 與 Posttest 試題, 以評量學生英文閱讀與寫作程度及各課程之可能效益。
- (4) 訪談個別授課老師及學生(隨機取樣), 以期對教學理念、師生對課程的評量與意見有較深入之瞭解。
- (5) 課堂觀察與錄影, 以瞭解課堂中之教學活動、作業、師生互動及語言在真實環境中的運作情形。
- (6) 整理資料, 電腦統計分析。

(五)結果與討論

研究結果顯示：

1. 整體而言, 修習「密集英文課程」之後, 同學的“閱讀”與“寫作”能力均有提昇, 尤其是“寫作”有顯著的提昇($P \leq 0.05$)。前、後測成績分析顯示, 偏重“閱讀”的課程(譬如, 「閱讀 94」與「讀-寫 K94」)在“閱讀”與“寫作”測驗成績上均呈現非常顯著的效益($P=0.00$)。另一方面, 這些課程對學生的“閱讀”能力的影響, 雖然在整體的提昇效果上未達顯著度, 但是, 以“閱讀”為主要目標的課程—「閱讀」(93 與 94)與「讀-寫 K94」等課程, 在提昇“閱讀”能力方面也有很顯著的效益。甚至「寫作 94」課程對“閱讀”也有顯著的效益。總之, “閱讀”有助“寫作”與“閱讀”; “寫作”也有益於“閱讀”。
2. 問卷調查發現, 大多數研究生對於英文“閱讀”與“寫作”的看法比較傾向認同“二者為不同語文能力”的看法, 而且“要加強此二種語文能力, 宜各自獨立開課效果較好”, 而且此兩題的答案呈正相關 ($r=0.376 < 1$)。學生的看法與整合式的英文教學理論與實驗結果差距很大。依據前/後測成績分析結果顯示, 「讀-寫」整合型的英文課程, 不論前測或後測, “閱讀”與“寫作”測試成績均呈現“正”相關, 即閱讀成績好的人, 寫作成績也比較好。相反

地，不論「閱讀課」或「寫作課」，前/後測之「閱讀」與「寫作」成績均呈「負」相關。由此觀之，唯有在「讀-寫」整合式的英文課程中，「閱讀」與「寫作」相互有正面的影響，才同時會出現提昇的效益。另一方面，由於「讀寫(一)」與「讀-寫(二)」是由不同的老師任教，不論在教學目標、學習活動、或師生互動方式上均有差異。「讀-寫(一)」K老師偏重「閱讀」，寫作所佔時間比例很小(約佔30%)，而且以句法為主。但是，「讀-寫(二)」C老師雖然從「閱讀」開始，但是大幅加重「寫作」講解與練習(約佔60%時間)。以第二學期的教學效益比較，「讀寫(一)」前測時，「閱讀」成績比「寫作」高，後測時，「閱讀」與「寫作」成績均大幅成長，尤其是「寫作」平均值比「閱讀」還高。另一方面，「讀寫(二)」後測的成績比前測稍高，「寫作」成績持續高於「閱讀」。總之，整合「讀-寫」的課程對提昇「閱讀」與「寫作」均有助益，尤其是「寫作」，比單純的「寫作課」效益更高。由於英文「閱讀」與「寫作」相互加值影響，因此英文課應同時包含「閱讀」與「寫作」兩種作業。授課老師依據學生的英文程度、需求、與期盼調整「閱讀」與「寫作」作業在課程中所佔的份量。

3. 提昇「寫作」與「閱讀」能力必需加強的學習活動：

(1) 「寫作」方面

一般而言，「字彙文法」名列第一，八班中約九成研究生認同其必要性。其餘三項，則因教學目標而有差異：「閱讀方法」在「閱讀」班與「字彙文法」並列第一，反之，在「寫作93」與「讀-寫93」均為最後一名，同意者約佔76%。至於「邏輯組織」，不論在那一班，均有相當高的同意率，僅略遜「字彙文法」。在學習活動中，最具爭議的項目是「合併閱讀與寫作」：在「寫作94」「閱讀(93)與(94)」，甚至「讀寫(二)94」四班之同意率均為最後一名，其中尤以「閱讀93」最低，僅有半數同意。但是，本項在K老師所教之「讀-寫(一)」(93K)與(94K)兩班，後測時均排名第一，雖然在前測時同意者僅佔64%，然而，後測時同意者增至100%與93%。換言之，修課之後，約35%以上同學改變看法，認同「合併閱讀與寫作」活動對提昇「寫作」能力的必要性。總之，非英文系的學生缺少上「英文寫作課」的經驗，因此開始修課時與結束時的看法常有認知上之差異，任課教師宜設計有效的學習活動，以導正學生的觀念。

(2) 「閱讀」方面

除了「閱讀93」以外，其餘七班，約有95%以上研究生認為「字彙文法」是提昇「閱讀」能力最重要的項目。「閱讀方法」對「閱讀課」(93與94兩班)同學而言，100%認同它的必要性。同時，「邏輯組織」對「閱讀94」與「讀寫93K」兩班也是全部認同它的必要性的。但是，在提昇「閱讀」能力時，「合併讀寫」的活動似乎最不被認同，特別是上「閱讀課」者，同意率低於六成。然而，在偏重「寫作」的課程中，同意者約佔七成。

綜合觀之，英文差的研究生，傳統地，認為提昇英文程度(不論「閱讀」或「寫作」)的最有效活動就是「字彙文法」。反之，認同「合併讀-寫」活動的人數比

較低。顯而易見，大多數研究生對於“合併讀寫”的活動瞭解不夠，授課老師宜加強此項活動，以提昇學習效果。

4. 課程評量

(1)對“寫作能力”的影響：結果顯示：以提昇寫作能力為主要目標的課程「寫作 94」與「讀寫(二)」兩門課，學生認為在“文章組織”、“寫作流暢”及“邏輯思考”方面學習進步甚多，大幅領先「閱讀 94」與「讀寫 K94」，僅在“字彙文法”一項較低。但是，學習效果並未反映在寫作測驗之後測上。

(2)對“閱讀能力”的影響：「閱讀 94」同學在閱讀技能每一項的平均值均高出其餘三班，同學閱讀能力提昇與學習效果均反映在閱讀測驗成績上。「讀一寫 94K」學生在“文法字彙”與“推敲上下文意”兩項技能上也有較多的進步。同時，「讀一寫(二)」同學在“文章組織”與“掌握主旨”兩項的學習進步大幅領先其他三班，但是，課堂的學習成效並未適度反映在閱讀測驗之成績上。

綜合觀之，“字彙文法”似乎仍是決定英文閱讀與寫作測驗成績最重要的因素，而“閱讀”是提昇“閱讀能力”與“寫作能力”的不二法門。總之，要提昇“寫作”能力，一定先要提昇“閱讀能力”(Krashen, 1984)

(六)研究限制

1. 實驗時間包括上、下兩學期，但是課程為學期課，每週一次三小時，時間短，影響學習效果。
2. 由於「密集閱讀」課程開在星期六，休假日上課，學生遲到早退較難掌控，而且研究助理到課堂觀察頗感不便。因而，主持人必需相互配合，方能完成研究工作。
3. 研究主題為「整合閱讀-寫作」的英文課程研究，「密集英文讀-寫課」有(一)與(二)兩班，由兩位老師教。由於教學目標、教學方式、課堂活動均有差異，提供兩種模式的「英文讀-寫課」兩門課無連續性，影響學習效益。
4. 前/後測的「托福」作文測驗，由於計畫的經費有限，評審委員僅有一位，評分可能比較主觀。但是「信度」可能比較高。

四、參考文獻

- Chen, Daxing (1990). *Effects of Formal Schema and Metacognition on Reading Comprehension of Chinese and English Expository Texts by Chinese Readers*. Doctoral Dissertation, University of Minnesota.
- Chen, P-C. (1995). How to Close Link Reading with Writing: An integrated instructional approach for the college English reading classes. *Selected Papers from the Ninth Conference on English Teaching and Learning in the R.O.C.*, 338-362. Taipei: The Crane Publishing Co., Ltd.
- Dubin, F., & Olshtain, E. (1980). The Interface of Writing and Reading. *TESOL Quarterly*, 14(3), 353-363.
- Eisterhold, J. C. (1990). "Reading-writing Connections: Toward a description for

- second language learners” in B. Kroll (ed.), *Second Language Writing: Research Insights for the Classroom*. (pp.88-101) New York, N.Y. : Cambridge University Press.
- Eisterhold, C., Carrell, P., Silberstien, S., Kroll, B., and Kuehn, P. (1990). Reading-Writing relationships in first and second language. *TESOL Quarterly*, 24(2), 245-266.
- Ferris, D. and Hedgcock, J.S. (1998). *Teaching ESL composition: Purpose, process, and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Flahive, D. and N. Bailey. (1993). “Exploring Reading/Writing Relationships in Adult Second Language Learners” in J. Carson and I. Leki (Eds.), *Reading in the Composition Classroom: Second Language Perspectives*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Grabe, W. and Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of writing*. New York, NY: Longman.
- Horowitz, R. (1987). The effect of Structure on ESL Reading Comprehension. *Reading Research Quarterly*, XIV, 1, 57-64.
- Hsu, J-y(許正義). 2004. “Reading, Writing, and Reading-Writing in the Second Language Classroom: A Balanced Curriculum.” Presented in *The 21st International Conference on English Teaching & Learning in the Republic of China*. 799-821.
- Krashen, S. (1984). *Writing: Research, theory and applications*. Oxford: Pergamon Institute of English.
- Martinez, Ana Cristina Lahuerta. (2002). Empirical Examination of EFL Readers’ Use of Rhetorical Information. *English for Specific Purposes* 21, 81-98.
- Petrosky, A. (1982). From story to essay: reading and writing. *College Composition and Communication*, 33, 19-36.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1987). Knowledge- telling and knowledge transforming in writer composition. In S. Rosenberg (Ed.), *Advances in Applied Psycholinguistics, Vol. 2: Reading, Writing, and Language Learning* (pp. 142-175). Cambridge University Press.
- Spack, R. (1985). Literature, reading, writing and ESL: Bridging the gaps. *TESOL Quarterly*, 19(4), 703-725.
- Squire, J. R. (1983). Composing and Comprehending: Two sides of the same basic process. *Language Arts*. 60(5): 581-589.
- Sternglass, M. S. (1986). Writing based on Reading. In B. T. Petersen (Ed.), *Convergences: Transactions in Reading and Writing*. (pp. 151-162). Urbana, IL: NCTE.
- Stotsky, S. (1983). Research on reading/writing relationships: A synthesis and

- suggested directions. *Language Arts*, 60(5), 627-642.
- Tierney, R.J., O'Flahavan, J.F., & McGinley. (1989). The Effects of Reading and Writing upon Thinking Critically. *Reading Research Quarterly*, 134-169.
- Tierney, R. and Pearson, P. (1983). Toward a composing model of reading. *Language Arts*, 60(5), 568-580.
- Tsang, Wai-king. (1996). "Comparing the effects of reading and writing on writing performance." *Applied Linguistics*, 17(2), 210-233. Oxford University Press.
- Yao, Chung-Kuen. (2004). "A Task-based Approach to Teaching paragraph Writing in an EFL Context." In Proceedings of the 21st International Conference on English Teaching and Learning in the ROC. (pp. 65-78). Taichung County: Chaoyang University of Technology.
- Yao, Chung-Kuen. (1998). "Collaborating Reading with Writing: A Case Study of Critique-Writing". *Journal of Arts and History XXVIII*, 243-63. Taichung: College of Liberal Arts, National Chung Hsing University.
- Zamel, V. (1992). Writing one's way into reading. *TESOL Quarterly*, 26(3), 463-485.
- 姚崇昆，1993。《台灣研究生中英學術性論文寫作過程之研究－從社會互動觀點探討》。行政院國家科學委員會專題研究報告。NSC 82-0301-H-005-004.
- 姚崇昆，1992。《台灣研究生中英文學術性論文閱讀方法之分析》。行政院國家科學委員會專題研究報告。NSC 81-0301-H005-13.

五、成果自評

本計畫之執行步驟與申請書上所載一致，進行大致順利。自評研究成果的價值，可分下列四項：

- (1)對於英文「閱讀」、「寫作」與「讀-寫」課程的特性與各課程對研究生英文「閱讀」與「寫作」能力的影響有進一步的瞭解。
- (2)一般大學生(包括研究生)缺乏上「英文寫作課」之經驗,對於「閱讀」與「寫作」之互輔關係有認知上的落差。本研究之結果對研究生的英文為第二語的學習理論上有貢獻。
- (3)研究結果證實，英文「閱讀」活動可以提昇「寫作」與「閱讀」能力，而「寫作」活動也對「閱讀」有益。因此任課教師在設計課程時，宜依據學生的英文程度，需求等因素，彈性調整「閱讀」與「寫作」活動的比重。本研究對英文老師在教學活動設計上有實用價值。
- (4)未來對提昇全校大學生英文能力之課程規劃與實施有參考價值。