

第二章 文獻探討

第二章主要目的在於探討與本研究相關之理論與實徵研究，以釐清研究問題及了解相關的知識背景。本章一共有三節，分別是：第一節為語言教學與語言學習，第二節為高中英語會話現況之探討，第三節為 LC 之實施概況分析。

第一節 語言教學與語言學習

今天的英語是世界上最為廣泛學習的語言 (Richards, 1986)，舉凡國外旅遊、求學、就業，基本的英語聽、說、讀、寫能力已經是必備條件之一，而隨著電腦、網路等科技的發達，英語更扮演著傳遞資訊與科技新知的重要角色，英語顯然成了網路社會中，國際交流或電子商務時的普遍語言 (劉顯清，民89)。對國內而言，英語教學係為第二語言或外語教學 (English as Second Language/English as Foreign Language)，有鑑於此，國內不少縣市自國小階段便開始學習英語，縣市如臺北市更是從國小三年級，便開始有英語課，八十六學年度臺北市教育局指定了十九所英語教學示範學校，由三年級開始全面實施英語教學之後有學者對吳興國小全校三年級進行對英語教學問卷結果得知；有約半數的兒童再三年級曾學習英語，有高達九成五的家長贊成學校教授英語 (鄭瑞芬，民87)。

除此之外，國人將英語視為學生競爭力的展現，家長擔心兒童「輸在起跑點上」，更是從幼稚園時期，兒童仍牙牙學語階段，就讓孩子開始接受雙語教育。學童自國中開始便開設英語課程讓學生修習基本英語能力，在國中階段，為應付國三的基本學力測驗，國中英語開始側重文法和書寫能力，而逐漸忽略學習語言的另兩個面向：聽與說。至於大學階段，大一英語是所有大一新鮮人的必修，目前也有不少大學提出要求學生在畢業前通過英檢或托福測驗，此外，托福將加考口試。各大學均表示，托福加考口試與寫作，將有助臺灣學生真正提高英語溝通能力，不再是「會考試而不能開口」。基於新托福增加的口試，是臺灣考生最大弱點所在，托福補習與大學英語教育也相對造成影響，目前大學英語課程越來越重視口語能力，超過三十所大學更要求以英檢及托福作

為畢業條件，學生要畢業恐怕也須加強口說英語。針對新托福更重聽說，美國教育基金會曾對國內大學生進行抽測顯示，所有學生都認為新托福難度較以前大增，七成五學生更認為口試很難，八成表示須加強口語訓練才能應試，七成五學生也擔心口試作答時間根本不夠。（自由時報，民94）教育部也於民國九十學年度開始全面實施國小五、六年級學生的英語教學，以求英語教育向下紮根，以提升國內英語教育的水準。由此可知，英語教育在國內教育界中實有其重要性。

英語在已經儼然成為世界經濟、科學的溝通語言，然而我國的高中英語教育，長期以來因為升學壓力的影響，使得學生多著重於練習考試所會運用到的技巧，而忽略了一個語言的最大特性「溝通」，因此本章節便是針對高中英語教育中的會話課程進行研究與探討。

壹、英語教學方法

國內大多數的英語會話研究，多半著重於國小及國中階段，（毛連塏，民82；張曉鵬，民92；張碧玲，民89；盧秀鳳，民84；陳淳麗，民88；羅月鳳，民79；黃怡文，民92；潘慧娥，民91；蔡宇茗，民92；彭美玲，民84；蘇順發，民93），鮮少有研究者觸及高中英語會話的議題，但是學習語言的最重要一個面向，便是能夠運用語言和人溝通，不僅僅是書面上的往來，還包括面對面的口語能力。因此，高中時期的英語教學，除了面對來自學測、紙考的升學壓力之外，關於應用所學語言的能力，也是在這一章所要探討的主題之一。

一、英語教學相關理論

目前在臺灣的英語教學，被分割為幾個小區塊；文法、聽力、閱讀、寫作、口語等，如此分割式的教學（divided teaching）造成學生分割式學習模式，結果便產生了不少的學習症候群（learning symptoms），舉例來說，很多學生熟記了大量的單字、文法，在紙筆測驗中拿到高分，但卻說不出完整、正確的句子；寫作上，也有很多學生用中文的模式去思考英文，寫出許多另外國人啼笑皆非、滿頭霧水的文章句子。這樣的教學法會妨礙學生發展使用英語溝通的能力，因為學生在課堂上所學習到的是抽象的語言符號和支離破碎的語文

知識，這樣的學習不僅和學生的生活沒有相關，也無法應用於實際的生活情境中，因此便產生了「學而不用」或「學後不知如何使用」的情形，因此，我們培養的學生大多能認識句子裡的某些單字，卻說不出完整的句子；或是了解句子的文法，自己卻寫不出合乎文法規則與句型的句子；能聽出一段會話或報導中的單字，卻聽不懂大意，也擠不出一句美式英語。（莊光明，民88）

相對於外語的學習，我們不難發現：兒童不須經過語言拆成小單位的過程，就能學好他們在環境中所使用的語言，進而運用來溝通表達，細細探究，不難發現，學習語言重要的要素之一，便是保持語言的完整性，且提供學生使用有意義的、完整的語言情境，如此便能有助於學生學習好該語言。

根據莊光明（民88）在其「最新英語教學語雙語教育」一書中提到，目前的第二語言教學方法包括以下幾種：

一、完全回應法（the totally physical response approach）

是由詹姆斯阿瑟（James Asher）在1982年發明的，此法植基於三個基礎：

- （一）先能夠了解，再進行語言表達。
- （二）能運用身體的動作來證明其了解。
- （三）較延遲的說話能藉著減少憂慮來增進學習。

此法一開始是以教師為中心的指導教學法，然後才漸漸加入學生的互動，當學生準備好開始說話時他開始給別人指示的信號，而且每個人都輪流當說話者（下動作命令者）和傾聽者（動作命令回應者），例如，一個學生對其他學生以第二語言指示「站起來」，其他學生若能站起來以回應這個指示信號，表示學生以了解此語言表達的義含了。這個肢體回應法已經大量被運用，且效果經過測驗，結果相當受到肯定，大部分的學生都能夠有很快速的進步，且能轉換其口語技巧成為第二語言的讀寫技巧，這個教學法能夠被應用到初級英語（elementary grades）作為第二語言（English as second language）的教學上。

二、機能教學法（functional approach）

這個方法衍生於歐洲的評議會（Council of Europe）在此教學法中，語言被視為是完成某個目的的工具，語言的功能例如；給予訊息、接受訊息、表達意見或是引出意見，都可以藉著適當的單字和文法結構來表達。這個教學法

強調暢談的策略 (communicative strategies)，指導者分配給學習者指定的作業，且提供給學生各種不同的適當字，學生可以選擇適當的單字和文法來表達出有意義的句子。雖然機能教學法原是為了成人學習外語而設置的，但是也能有效用於英語能力不足 (limited English proficiency) 的孩子在學習英語作為第二外語的過程中。

三、暢談式教學法 (communicative approach)

這個教學法是以個人的活動開始，學生們使用教師供應給他們的訊息製成表格，找出地圖上的路線，填好檢查表格等，接著教師們把學生分成小組，每個組員都得到一些訊息，然後把資訊傳授給下一個組員，到最後一個組員得到所有訊息時，就能把一個完整的句子講出來。暢談式教學法不僅對教英語做為第二語言是有效率的，幾乎對任何科目都是有效率的，且不論學生的年齡和能力如何，都可以使用此種教學法。

四、自然教學法 (natural approach)

使用自然教學法時，學生藉著傾聽輸入的訊息，和使用語言的相互作用及影響來發展他的第二語言，自然教學法和創造性的結構模式 (creative construction model) 是相輔相成的，且須根據以下幾個前提：

- (一) 在講話之前的沈默階段幫助單字的發展以及獲得新的文法結構。
- (二) 教師應該注意學生表達的意義，而不是注意學生的文法結構。當學生的學習能力能夠自己檢查自己所說得話時，這時教師的糾正才是適當的，因為此時學生才能明白他們在文法上犯了什麼錯。
- (三) 閱讀對閱讀能力本身以及對吸收輸入的訊息兩方面都是重要的。
- (四) 寫作必須為了某些功能的目的來訓練。

在第二外語學習的初期，可能有些學生不願意開口講話，這種現象常造成教師們不必要的憂慮。其實根據語言學家 Krashen 的理論，在這個沈默時期裡，學生大量吸收各種第二語言的知識，以及接觸和吸收他們所聽到的第二語言，促進第二語言獲得的方式有；肢體完全回應法 (totally physical response approach)、人類心理—情緒的交互作用法 (affective humanistic interaction)、

問題解決法（problem—solving tasks）、遊戲（games）和小組活動（small group activity）。

自然教學法不強調閱讀和寫作的指導，而把焦點放在口語的培養，正如語言學家 Krashen 所指出的，自然教學法最初是被發展來幫助學生的口語能力，但即使如此，教師也可以運用此法來教導學生寫作。

五、整體性的教學法（the whole language approach）

整體性的教學法著重於教讀寫能力以及教與主題有關的內容，這個方法與語言學者 Brumfit 的第二語言教學法（model of second-language institution）是一樣的，在WLA的教學過程中，語言是以實用主義（pragmatic）的方式被使用。整體性的教學法能被用於英語教學，也能被用於第一語言的教學，從第一語言所獲得的語言能力和觀念也能被轉換到第二語言的學習上，這個現象會產生在第二語言學習者已經獲得足夠的第二語言能力時。（到某種程度時，第一語言會幫助第二語言的學習，但在初期階段時，卻是造成對第二語言學習的干擾）。教師可用手勢，肢體動作或實物來促進學生用第二語言來表達。暢談式的活動，促進學生以自然的方式獲得第二語言，而且學到主題的內容，例如，音樂、戲劇、剪紙、電視、電影等。至於口語表達方面，整體性教學法不僅重視重複（repeat）所聽到的句子，而且更注重以其他的恰當辭句來表達。教師參與在學生的互動交談中，但不糾正學生說話中的錯誤，因為刻意的專注於找出學生所講出句子的錯誤會分散學生的注意力，而使學生因而不能表達出他們本來想要表達的意義。

多方面的，廣泛的聽和閱讀會增強學習者的第二語言的正確表達口語能力和流利程度。在口語能力的培訓和訓練方面，教師使用口頭的指導，給學生看錄影帶，聽錄音帶（但臺灣的教學順序恰恰相反，先給學生聽錄音帶，然後才看錄影帶），以及小組討論。要求學生按照寫作的步驟來增強閱讀的能力，以及關於如何使用教室的設備和科學的實驗步驟。當寫下他們所讀得之後，教師必須和學生共同討論他們的作品（product）而且記錄每個學生已經讀了多少讀物；但是，教師不去測驗學生所讀過的內容，因為這樣做，很可能破壞了學生的閱讀興趣，使他們喪失了閱讀的動機。整體性教學法不是全部由教師預先決定要做什麼，假如學生對任何有趣的題材、或與學科相關的事物，也可以作為整體性教學法的教材。然而，教師仍然在學生的學習過程中扮演重要的角

色，教師要提供教材與訊息，營造積極的學習氣氛，以及針對幫助學生達到學業上的目標，為了到這個目標，教師要使學生多多接觸真實（substantial）的教材內容。整體性教學法視學習為整體性的（holistic），此教學法認為把學習分成片段或單獨的學時事沒有效果的，因此，整體性教學法藉著讓學生讀與他們相關的讀物，寫與學生本身相關的作文主題，來培養學生的讀寫能力和技巧。身為一位好老師，除了教分離式的技巧以外，教師應該給予學生更多的時間以自然的方式獲得閱讀和寫作的的能力，以及給予學生以口頭彼此暢談的方式獲得口語能力（oral competence）。

六、謎語教學法（riddle Approach）

許多教育文獻中都探討謎語或謎題這種娛樂性遊戲所具有的教育功能和價值，Marcel Danesi教授曾說，雜誌上、新聞報紙上都有定期的謎語專欄，拼字（scrabble）遊戲、縱橫方格的填字遊戲（crossword），這些都是具教育性的小遊戲。現今應用謎語在語言教學的情況日漸普遍，一位語言教師Molica便表示，這種遊戲不僅能將娛樂的成分應用到學習上，而且會加速口語的學習，以及刺激暢談的交互作用，現在美國便有謎語的專書可作為教材之用。

其實除了謎語的遊戲之外，所有的遊戲幾乎都可以融入教學的內容，例如；角色扮演（role play）、木偶戲（puppet show）、戲劇（drama）、失物招領（lost and found）、即席演出（impromptu）、說故事接力（chain story game）等等，都具有教育功能和價值。

七、影片教學法（film teaching）

在語言學習過程中，若能提供視聽媒體作為第二語言的教材，那麼他的學習效果將比只用錄音帶給學生聽還要更顯著，因為影片能讓學生看到說話者的嘴行，這對學生學習發音非常重要，此外，可以看到說話者的表情，講此句話的實際情境，說話者的肢體語言，以及說話者和聽話者彼此之間的互動關係（interaction），這對於學生學習生活的語言都是非常有助益的。因為學生在看影片時會將自己很自然的融入情境中，在一種很自然的、很輕鬆的（delightful），像真實生活（real life）的情境中去獲得情境語言，這是最佳語言教學和語言學習的模式了。影片的基本功能可以分為兩方面；第一方面，向學生示範或呈現給學生語言的表達方式。第二方面，讓學生練習會話和分析句子。每部影片都能提供學習語言的學生一個學習主題範疇，因為每部電影影片

都有其主題，藉著視與聽兩種方式同時帶給學生學習感受到目標語言，然後藉著目標語言做為溝通和表達的工具增進學習者的語言四大技巧：聽、說、讀、寫，包括個人的表達以及團體的學習和分享，合演劇情，當他們參與活動的過程中，英語（第二語言）是學生們溝通和了解的橋樑，這個過程會因參與者的互動而有創造性。

美國目前提倡的是整體性英語教學法（whole language approach），此即強調教師在教導一個句子時，連帶將單字、讀音、文法、語調、連音和寫作一起讓學生了解，包括句子該在哪些情況下使用、哪些同義表達法、寫作時該用在文句的哪個段落等，這種教學法涵蓋了較多層次的語文知識可以說是一種完整的英語教學法，此種教學法又稱為自然教學法（natural language approach）主張當以下因素存在時，語言是容易學習的：

- （一）此語言是自然的（即在真實、自然情境中的）。
- （二）此語言是完整的。
- （三）此語言的內容是有趣的。
- （四）此語言所談論的主題和學習者的生活有關。
- （五）此語言的表達方式是學習者所能理解的。
- （六）此語言可實際應用於學習者的生活情境。

從以上原因，我們可以清楚了解整體性英語教學法強調語言學習過程是自然且完整的，而且也注重學習者能有效率的使用所學的語言於真實的生活情境中，這樣的教學法也再度認知：語言並非僅是知識而已，更應該是表達和溝通的方法。

而 Brown 更進一步的在其英語教學專書「原則導向教學法（Teaching By Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy）」一書中，列了近來較常被應用於語言教學上的教學法，以及其教學觀等（Brown, 2003）。

（一）聽說教學法（the audiolingual method）

1. 語言理論：語言是有規則的結構系統，並且井然有序。
2. 學習理論：習慣養成：如果在學習書寫之前，先練習口說技巧，則事半功倍。採用類比法，而非分析法。
3. 目標：嚴格控制發音、字形以及學習的先後順序。專精純熟語言的符號：以外國人的流利為目標。

4. 課程進度：按照聲韻學、詞構學、句法學分級而上；對比分析。
5. 活動類型：對話練習、覆誦、背誦、句型練習。
6. 學習者的角色：將學生視為可以經由技巧的訓練，而達到應答如流的有機體。
7. 老師的角色：中央集權；提供典範，掌控方向與速度。
8. 教材的角色：以教師為中心：錄音帶和錄影帶，常常使用語言實驗室。

(二) 肢體回應教學法 (total physical response)

1. 語言理論：結構學派；以文法為主。
2. 學習理論：視外語之學習如母語之學習；理解先於說話，透過命令的執行內化學習內容，減少學生壓力。
3. 目標：讓學生可以毫無困難的與外國人進行口語溝通。
4. 課程進度：句型為主的教學進度，配上文法及辭彙，著重意義，而非僅是語言形式。
5. 活動類型：以命令句來誘發肢體動作。
6. 學習者的角色：既是聽話者，也是執行者，對於學習的內容沒有主控權。
7. 老師的角色：主動且直接的角色，視舞臺句的導演，而學生則是演員。
8. 教材的角色：沒有基本的課文，在後期才著重教材與教學媒體。初期時，老師的聲音、動作、與表情就綽綽有餘。

(三) 默示教學法 (the silent way)

1. 語言理論：語言是由各種不同的節奏與精神組合而成。功能性的辭彙和主要結構視語言精神的主軸。
2. 學習理論：外語的學習過程，有別於母語的學習，外語的學習視屬於智力與認知的過程。只要臣服於語言的音樂性，自然能夠心領神會。
3. 目標：近乎外國人的流暢與正確發音，熟知基本的文法，學習者必須了解學習的方法。
4. 課程進度：按照文法和辭彙安排進度，內容是以文法的難易度循序漸進。

5. 活動類型：學習者對於指令、問題以及視覺提示有所回應，活動的設計在於鼓勵立即的口頭回應，而不須經由文法的解釋或是老師的示範。
6. 學習者的角色：學習就是個人成長的歷程，學習者須自己擔負學習的責任，且須自立自強、獨當一面。
7. 老師的角色：老師的工作有三：教學、測驗、功成身退，保持被動性，克制自己不要去示範，從旁協助、指示以及介入。
8. 教材的角色：獨特的教材：色棒、按照顏色區分的發音和辭彙掛圖。

(四) 團體語言學習法 (community language learning)

1. 語言理論：語言不只是用來溝通的符號系統，語言還涉及個人、文化、教育、發展、和溝通的過程。
2. 學習理論：學習牽涉到權方位的個人，學習視成長的社會化歷程，從孩提時代的依賴，到自我管理與獨立。
3. 目標：沒有特定的目標，追求近乎外國人的水準。
4. 課程進度：沒有一定的進度，課程的進度，視依照主題而定，主題則由學習者自定，因此完全來自學習者的興趣、及老師的修訂。
5. 活動類型：傳統與創新方法並駕齊驅：翻譯、組別活動、錄音、標音、反思與觀察、傾聽以及自由活動。
6. 學習者的角色：學習者有如社區的成員，因此學習並非個人的事，而是全體社區成員通力合作的成果。
7. 老師的角色：老師好比心理諮商師，老師必須提供學生學習和成長的安全環境。
8. 教材的角色：沒有既定的課本，因為課本會妨礙成長，隨著課程的進展，自然發展出教材來。

(五) 自然教學法 (the natural approach)

1. 語言理論：語言的精髓在於語意的傳輸，辭彙是語言的核心，而非文法。
2. 學習理論：外語的發展有兩種方法；一為“習得”——透過潛移默化的過程而學會語言，二為“學習”——透過有意識的過程來學習語言，學習無法走

向習得的境界。

3. 目標：初學者和中級程度的學生，必須能夠具備基本的溝通技巧。聽說讀寫四個技能，基本的人際溝通技巧（口頭和書寫）、學術性的技巧（口語表達和書寫）。
4. 課程進度：精心挑選溝通式的活動，活動的主題是以學生的需求為主。
5. 活動類型：活動的設計，應包含可理解的語言輸入，和發生在此時此地的人事物，著重語意的傳達，而非語言的形成。
6. 學習者的角色：老師是語言輸入的最主要來源，因此老師須盡量營造積極正向的學習環境，減輕學生的焦慮，並讓課堂多采多姿。
7. 老師的角色：語言的學習，不應墨守成規，而是在活動之中，學會如何進行有意義的溝通。
8. 教材的角色：教材選自實際生活而非教科書，主要目的是提升理解力和溝通能力。

（六）暗示感應教學法（suggestopedia）

1. 語言理論：雖然強調背誦整段有意義的課文，但是還是屬於比較傳統的看法。
2. 學習理論：當學習者身心皆處於放鬆狀態時，學習就可以透過暗示的方式產生，使用巴洛克時代的音樂，將學生帶到放鬆冥想的境界。
3. 目標：希望能在很短的時間內，讓學生學會進階的會話能力，要求學生精熟、大量的辭彙，但是重點在於理解，而非純然的背誦。
4. 課程進度：每冊有十個單元，均按照辭彙和文法的難易度，編寫成由1200個字構成的對話。
5. 活動類型：在極度的放鬆狀態下，進行問答、角色扮演，以及聽力練習。
6. 學習者的角色：必須保持被動狀態，讓教材在他們身上發揮效果，而非積極主動去學習教材的內容。
7. 老師的角色：努力營造出放鬆的氣氛，讓學生進入催眠狀態，以利學習和記憶，保持權威和自信。
8. 教材的角色：包含課文、錄音帶、課堂佈置、以及音樂，課文必須具張

力、文學性，以及有趣的人物。

(七) 溝通式教學法 (communicative language teaching)

1. 語言理論：語言是用來表情達意的系統，其最主要的功能在於互動語溝通。
2. 學習理論：活動應該包含真正的溝通、執行有意義的學習任務，以及使用對學習者深具意義的語言。
3. 目標：教學的目標可以反應出學習者的需求，功能性的技巧和語言性的技巧需要相輔相成。
4. 課程進度：可以涵蓋以下幾點：句型、功能、概念、主題、學習任務。順序可依學習者的需求調整。
5. 活動類型：讓學習者進入溝通的情境，例如資訊的分享、協商和磋商，以及互動。
6. 學習者的角色：學習者就是協調者、互動者，施受並濟。
7. 老師的角色：溝通過程的引導者、需求分析者、諮商者、過程的管理者。
8. 教材的角色：教材的主要功能在於加強溝通式語言的使用，以學習任務為主的教材，具真實性。

貳、英語會話教學之技巧

學習語言最重要的一個面向，即是溝通，語言是溝通的一項利器，藉助語言，人們得以彼此交談、表達個人的思想和感情；因為語言的可溝通性，能夠讓來自不同國家、不同種族的人們，能夠運用相同的語言，得以互通有無、表達思想、進行交流、甚至於傳播文化、連接世界，由此可見溝通這項功能，即為語言學習的一大目的。

討論英語口語教學之前，仍須先回到先前所提過的觀念；即我國的英語教學多半分割成一塊塊區塊來進行教學：聽、說、讀、寫、文法、片語、克漏字等等單位，在教學上就是依照各個分類單位來教導；然而語言的學習應是整體性的，而非支離破碎，也就是說語言中的每一部分和其他部分都有相互關

係（莊光明，民88）。

語言學中，把語言技巧分成兩類，第一類是「接受性的技巧（知覺性的技巧）（perceptive skills）」這類技巧包括聽力和閱讀，知覺性的技巧是接受外在環境而來的語言訊息，例如，聽別人說話、聽廣播、聽錄音帶等等。至於第二類的語言技巧是「產出性的技巧（productive skills）」這類技巧包括講話和寫作，即是需要運用語言表達出自己的觀點和意思。

在美國，說話的技巧和聽力的技巧是一起被教授的，另外還要分析文法，以及補充閱讀資料，因為越讀越多書籍，所接受的輸入訊息就充足，這樣的說話能力也會越強，因此，教師在教授口語表達時，也要適時將文法、發音等素材混合在口語表達中（莊光明，民88）。

一、英語口語教學類型、技巧

英語的教學面向包括聽、說、讀、寫、文法等等，然而在課堂中老師必須利用短短的四五十分鐘，將英語的多個面向教給學生，並讓學生們有時間練習，實在是一項艱鉅的任務。關於口語教學，多數人將口頭溝通教學的議題分為以下幾種(Brown, 2003/2003)：

（一）會話言談（conversational discourse）

誠如Richards(1990)所言「會話課是語言教學的一個謎。」會話課的教學目標和技巧非常雜亂，全憑教師、學生、以及整個教學環境來決定，會話課的類型包羅萬象，從準溝通練習型，到自由的、開放的、甚至完全無進度、任其和學生聊天的，應有盡有。目前已經漸漸有相關研究，指出一些會話規則，能教導學生如何引起話題、維持會話、輪流說話、打岔、結束對話等。會話交談在語言的口語表達中，重要性乃是居全部之冠，發音、辭彙和句法教學則居次要。

（二）發音教學（teaching pronunciation）

大多數成人在學習外語時，不可能獲得完全沒有腔調的外語說話能力，但是在口語能力的訓練上，以全語言、有意義的學習，以及培養自動自發的語言能力中，發音細節仍是不可忽略的一環。

(三) 正確與流暢 (accuracy and fluency)

從溝通教學觀的角度來看，語言的流暢性和正確性都很重要，否則過分強調流暢而忽視發音和文法的正確性，結果將會是；雖然學生可以講的很流暢，但卻沒人聽的懂。就流暢性而言，在許多溝通教學觀演的課程中只是剛開始的目標，而發音、句法、言談的正確性才是要達成的終極目的。關於發音和流暢性的問題，如今以成為兩種教學趨勢，一種叫信息取向 (message oriented)；另一種叫做語言取向 (language oriented)；前者又稱為語言使用的教學 (teaching language use)，而後者則又被稱為語言法則的教學 (teaching language usage)，今日的教學法則，多半以前者為主，後者為輔。

(四) 情意因素 (affective factors)

一般而言學習者練習口說外語能力時最大的障礙來自焦慮，學生多半怕說出口的東西是錯的、愚蠢的或是很令人莫名其妙的語句，因而被認為一無事處，在這時，教師就應該創造一個溫馨的、包容的好氣氛，讓學生免於恐懼、勇敢的開口說話，即使是結結巴巴、斷斷續續，學生須勇於嘗試才有成功的機會。

(五) 互動效應 (the interaction effect)

學習者在嘗試進行口語練習時，最大的困難不是字音、辭彙、片語或言談形式，而是溝通時面對面的互動。會話是一種協同工作，參與者必須進行意義的協商，所以對任何學習者而言，無論所談得內容為何，都是一項壯舉。但是在面對面會談時，卻常常因為一些不成文的規矩，如怎麼說、如何說、以及種種限制，而不知所措。學者David Nunan (1991b)注意到互動語言的另一種複雜現象，稱之為「對話者效應」；這是只對話者的能力，無形中會對整個說話過程有所影響，換句話說，一個人的表現其實一直受制於他人，也就是所交談的對象。

然而，介紹過了口語練習的不同面向之後，課堂的口說練習行為又可以分為以下幾種類型：(Brown, 2003/2003)

1. 模仿式 (imitative)

這是最基本形式的說話行為，學生就像錄音機一樣，跟著教師重複字句，但是這種練習不宜浪費太多時間，因為這樣的練習只是為了練習句調或語音，而非有意義的互動。這種機械式的練習，要掌握以下幾點原則：

1. 盡量簡短（每次上課只花幾分鐘）
2. 盡量簡單（最好一次只練習一個重點）
3. 盡量活潑快速
4. 要讓學生明白練習的意義
5. 只練習發音和文法
6. 要確定最終的目標是溝通
7. 不要過度練習

2. 密集式 (intensive)

模仿練習之後進行的就是密集練習，目的在演練發音或文法重點，密集的對話練習可以單獨進行，或兩人一組更能互相激勵。

3. 回應式 (responsive)

學生在課堂中有很多機會可以進行口語反應，如簡答教師或同學的問題，或個人簡單的評語，但這些簡答通常點到為止，很少繼續發展成真正的對話（即第四第五類），舉例如下：

T: How are you today?

S: Pretty good, thanks, and you?

4. 交流式—對話 (transaction—dialogue)

交流式的語言，目的在執行一則資訊的傳遞或交換，是上述回應式語言的延伸。回應式的語言中缺乏有意義的協商，而這個目標可以在交流式的會話中辦到，這樣的會話也可以在小組中進行，舉例如下：

T: What is the main idea in this essay?

S: The United Nations should have more authority.

T: More authority than what?

S: Than it does right now.

T: What do you mean?

S: Well, for example, the UN should have the power to force a country like Iraq to destroy its nuclear weapons.

T: You don't think the UN has that power right now?

S: Obviously not. Iraq is still manufacturing nuclear bombs.

5. 人際式—對話 (interpersonal—dialogue)

這種對話主要的目的在於維繫人際關係，而不是傳遞事實或資訊，這種對話對學習者而言，又稍微困難了一些，因為他涉及以下因素：

1. 非正式的語體
2. 俗語
3. 情緒語
4. 俚語
5. 省略語
6. 諷刺語
7. 隱藏的表達

舉例如下：

Amy: Hi, Bob, how's it going?

Bob: Oh, so so.

Amy: Not a great weekend, huh?

Bob: Well, far be it from me to criticize, but I am pretty miffed about last week.

Amy: what are you talking about?

Bob: I think you know perfectly well what I'm talking about.

Amy: Oh, that...How come you get so bent out of a shape over something like that.

Bob: Well, whose fault was it, huh?

Amy: Oh, wow, this is great. Wonderful. Back to square one. For crying out loud, Bob, I thought we'd settled this before.

Bob: Well, what more can I say.

如上述的對話，學習者必須知道兩人的關係、言談風格、以及所要表達的諷刺等，否則依定不知所云。

6. 延伸式—獨白 (extensive—dialogue)

關於中高級的學生，可能需要做口頭報告、摘要、或簡短的演講等長篇獨白，這時的語體會更為正式，有其特別用意，這種獨白可以事先準備，也可已是即席的。

至於在教師可以運用的口語教學技巧上，Brown(2003/2003)也提出了幾點建議：

(一) 用各種不同的教學技巧，以符合學生的需求；有的著重語言形式的正確性，有的則注重信息的意義、互動、與流暢

由於目前互動式教學是當前語言學習的潮流，因此面部了偏重互動、內容取向的教學活動，而忽略發音和文法的教學，當教師正在進行一個拼湊法的教學活動時、一個遊戲或討論環保的問題時，也別忘了在教學任務裡安插適當的技巧，幫助學生學習語言，但不要進行太多的反覆練習，免得學生厭倦，即使式很單調的練習，也要盡量安排的有意義。

(二) 提供能引起內在動機的教學技巧

多投合學生的興趣和需求，如追求知識、地位、權力、自主性、甚至成為偉人的道理。即使有些活動不能勾起他們的狂熱，但起碼要讓他們明白這些活動都是有助於他們語言發展的活動，學生對於活動的進行有時摸不著頭緒，這時若能解釋清楚活動的目的，比較能夠讓學生欣然接受。

(三) 鼓勵使用真實的語言和有意義的情境

有意義的情境對於語言的學習是十分重要的，我們很容易滿足於簡單的文法教學活動：叫學生一個一個起來，說出正確的答案就行了。其實，設計真實的語言情境和有意義的互動練習，需要花很多精神、體力、和原創力，但今日的教師的確應該嘗試使機械式的練習，設計的更有真實感。

(四) 提供適當的回饋和評語

在多數的以英語作為外語的教學情況之下，學生全憑教師提供實用的語

言回饋，教師應當在適當時機注入適當的語言知識，幫助學生知其所以然。

（五）特別強調說與聽的關係

許多有關說話教學的互動技巧，也牽涉到聽力活動，因此即使教學目標是口語能力，但若能把適當的聽力活動也包含進去，則能讓兩種能力同時加強，說話能力往往是獲得聽力之後的自然結果。

（六）給學生機會帶頭溝通

課堂上的互動多半由教師帶頭，教師提問題、給指示、提供資訊，而學生多半是被動的回應。但所謂的口頭溝通能力是指能帶頭交談、提出話題、問問題、主導會話以及改變話題等能力，因此若能讓學生帶頭練習，則學生們能獲得的將會更多。

（七）鼓勵學生發展說話策略

學生很少會想到發展個人的策略，以達到溝通目的，因此教師可以幫助學生了解策略能力，並發展以下策略：

1. 要求澄清（如what？）
2. 要求別人再說一遍（如excuse me?）
3. 用停頓詞，以爭取時間處理語句（如well,...）
4. 使用維持會話的線索（如right, yeah, etc）
5. 引起注意（如say, so）
6. 換個方式敘述
7. 向交談者求助
8. 必要時，用公式話語詞（如how much does____ cost?）
9. 用比手畫腳或肢體語言表達意思

在溝通式的語言學習中，除了要有用器在他人面前以外語表達外，文法的正確性和發音的準確性，也是影響別人是否能理解的重要關鍵之一，當今的發音教學概念已經和以前大不相同；早期主張由下往上培養發音能力，認為只要把單音和同位音念熟了即可，但現在則主張由上往下，先把發音的最重要部分學好，也就是重音、節奏、與句調，學生不再被要求把字或詞裡的音念正確，

而是要把一連串的音，也就是一段段的言談說清楚。

Brown也指出，在今日的多元世界裡，英語已經成為國際語言，在跨文化的溝通裡，所謂的母語人士的腔調，也已經變得不重要了，且當全世界的人都越來越能欣賞別人的文化和傳統時，每個人的腔調就是他的文化象徵。因此在教學中，教學目標應該設定在清楚、易懂的發音，在初學習者的教學中，我們應該要跨越那個因為發音不好而不敢說話的門檻。在高級班中，發音教學的目標應該定的高一些，幫助學生增加溝通能力，如練習更細膩的腔調特徵、音質、各種語體之間的音別以及其他影響語言整體表現的微妙因素，這些特徵比不斷的練習發正確的捲舌音或學母語人士的發音方式，要實際有益多了。

然而，正確而能讓人理解的發音，仍然是我們所應該追求的，影響發音的因素包括以下幾種（摘自Kenworthy 1987）

1. 母語（native language）

若能知道學習者的母語，就能容易的診斷出他的語言學習所在，只要學習者自己能明白問題所在，然後勤加練習，便可以克服母語的干擾。

2. 年齡（age）

一般而言，青春期以下的小朋友，只要暴露在真實的語言環境中，就有機會學到一口像母語人士一樣的發音，在12-13歲以後，雖然年紀越大口音越重，但年齡的影響並非絕對。

3. 暴露在語言裡（exposure）

有些研究發現，暴露在外語中的時間長短並不是很重要，反而式品質和強度較為重要，所以上課能引起學生興趣並集中注意在教學重點上，其效果要比練習很久的時間還好。

4. 天生的語言能力（innate phonetic ability）

有些人天生有種超乎常人的語音入碼能力，假如這種人小時候接觸過外語，雖然長大後未必記得這個語言，但是學起來就是比別人好，另外也有些人特別善於語言的辨別。但天分並不是絕對，若學生能知道自己發音的問題所在，然後善加練習，則可以彌補先天的不足，達到自己所要的目標。

5. 認同與語言自我 (identity and language ego)

一個重要的因素便是個人對外語人士的態度，以及能否和他們認同。學習者對於外語要有正確的態度。

6. 動機與在乎發音的好壞 (motivation and concern for good pronunciation)

有些人在學習外語的過程中，很在意發音的好壞，有些人則不會，在這六大因素裡，內在動機是影響最大的，假如對發音好壞的要求高，而且有很好的學習動機，自然會願意下工夫去學習。

發音的好壞，的確受很多不同因素的影響，但只要學習者有心，知道自己問題所在後，能夠願意下苦功去多練習，那麼對於學習者而言，一個流暢、正確發音、回應良好的對話，就指日可待。

二、英語會話教學方法

以下先介紹幾種當前最被採用的英語會話教學方式，然後在進行比較與探討：

關於英語會話教學，首先不能不提及被廣泛使用的聽說教學法 (the audio-lingual method)，其主要特徵可概略歸納如下 (Brown,2003)：

1. 新的教材是以對話方式呈現。
2. 強調模擬、固定片語的背誦以及過度學習。
3. 藉由對比分析的方式來教系列的結構，且一次只交一個結構。
4. 以覆誦的練習來學習句型結構。
5. 很少或幾乎沒有文法解釋，文法是以歸納式的類比代替演繹式。
6. 單字很少，且是在語言情境中習得。
7. 大量使用錄音帶、語言實驗室，以及視聽輔助教材。
8. 非常重視發音。
9. 老師僅可使用極少的母語。
10. 正確的回答會立刻得到老師的正面肯定。
11. 努力使學生說出沒有錯誤的句子。
12. 傾向掌握語言而忽略情境。

聽說教學法一直都廣受歡迎，即使到了今天，很多現代的教學方法仍然有聽說教學法的影子，聽說教學法根基於當時頗負聲望的學理，所有的教材都經過審慎的設計與測試之後，才發到各個教育機構去，且他的成功可經由學生課後勤於練習會話明顯看出，但 Wilga Rivers(1964)指出聽說教學法的迷思，並且對於他無法培養出溝通能力，提出嚴厲的批評，聽說教學法也就慢慢的沒落了。然而語言的學習，並不是透過習慣以及過度的學習而形成，因此，過程中所出現的錯誤，並不需要大費周章的去避免。

然而，近幾年來的語言口語教學，又以溝通式教學法（communicative language teaching）為大宗，其學習特徵包括下列幾點：

1. 學習者為中心的授課方式（learner-centered instruction）其中包含幾點特色如以下：
2. 重視學習者的需求、學習型態、以及學習目標的技巧。
3. 讓學生擁有某些主控權的技巧（例如小組活動或策略訓練等）。
4. 課程的設計會採納學生的意見，而且不會對學習目標預設立場。
5. 允許學生發揮創意與革新的技巧。
6. 加強學生的成就感與自我價值感的技巧。

因為在進行語言教學時，老師多半對於學生的語言能力設限，先入為主的認為學生的語言能力很有限，所以無法與教師進行協商。因此許多教師，不敢讓學生擁有「以學生為中心」這種教學觀裡的「權力」，但即使是在最初級的課堂裡，老師仍然可以讓學生有所選擇，因為這些努力，都會提升學生的學習權力與內在動機。

1. 合作與協同學習（cooperative and collaborative learning）

在一個合作的課堂上，通常會牽涉到以上念所提及的以學習者為中心的幾項特色，當學生在配對以集中學習時，他們需要互相交換資訊，且互相幫忙，為了能達成目標，團隊中的每一個人必須通力合作。許多研究中都指出，合作學習，相對於單獨學習，對下列幾項有顯著效果：提升學生的內在學習動機、提高學生自尊、創造關懷及利他關係、降低學習的焦慮和偏見等（Oxford,1997）。合作學習必須克服的問題則包括：如何解決不同的文化期許、個別學習形態的差異、人格特質的不同、以及過度依賴母語等問題（Crandall,1999）。

然而，在一個合作學習的課堂上，學生和老師必須共同合作努力達成目標，小組學習中則依賴學生彼此交換訊息的意願，這個模式，可以打破師生間的階級，進而發展出學習者的學習社群。

2. 互動式學習 (interactive learning)

語言溝通的目的，迫使我們必須在課堂中製造真實互動的機會，一門互動式的課程、或是互動式的技巧，可以提供這種互相協商的機會，我們可以在互動式課程中看到幾點：

1. 相當程度的配斷練習和小組活動。
2. 從真實情境中，接受真實的語言輸入
3. 使用語言進行有意義且真實的溝通
4. 課堂裡的學習任務，是為踏出校門的實際用語做準備
5. 透過施與受，以及實際對話所產生的自發性，進行口語溝通的訓練
6. 語言是為真實存在的讀者而寫的，並非為捏造的對象所寫

互動式語言，誠如Michael Long(1985)所說，是建立在第二語言習得的「互動假說 (interaction hypothesis)」上，也就是當學生透過口語及書寫的言談和其他人互動時，他們的溝通能力也就隨之增加。

3. 全語言教育 (whole language education)

正如同學者Edelsky(1993)所說，全語言不是食譜，也不是你可以安排在課程裡的一個活動，他認為全語言是「一種生活的教育方式，他可以幫助學生在日常生活的學習和學校學習之間，建立起有意義的連結」。其主要觀念包括：

1. 語言的全面性，意味著語言並不是所有個別的總和，因為語言社會裡包括四個技能（聽、說、讀、寫）的相互關係，所以在課堂教室裡，我們應該至少能整合兩種以上的語言技能。
2. 全語言其實是「一個公正、民主且多元的社會觀點」(Edelsky,1993)，因為我們藉著語言的使用，來建構意義和真實，因此透過語言學習，學生可以了解社會運作的系統。

4. 內容取向教學 (content-based instruction)

根據 Brinton, Snow and Wesche (1989)的說法，「內容取向教學，是將語言學習的目標，整合到學科內容的學習裡，或是更確切的來說，內容取向的授課方式，只的就是讓學生同時學習語言與學科內容，但是語言的形式與順序，則是由學科來決定的。」也就是在內容取向的教學中，語言變成是傳達對學習者有用且有關連的媒介，學習者就會越來越發自內心的在乎語言的學習，此時語言所扮演的是一個相當合宜的角色：為了達成學科目標的工具。

5. 任務導向教學 (task-based instruction)

根據Peterson (1991)任務導向教學的定義如下：

1. 意義是最主要的
2. 永遠都會有一些溝通問題待解決
3. 活動的設計與真實世界有某種程度的相關性
4. 以完成任務為優先
5. 任務的評量，是以結果為依據

在任務導向教學中，將學習視為一套溝通式的學習任務，而這些任務是直接與課程目標相關聯的，而一項任務，其實就是一種特別形式的技巧，有些時候，一項任務裡就包含了好幾項技巧，例如一個難解的任務裡，也許包含了文法的解釋、老師所誘發的問題、以及特定的程序等。

針對兩種在口語教學上較常使用的教學法：聽說教學法和溝通式教學法，以各個面向提出比較如表1 聽說教學法與溝通式教學法之比較。

其他學者也曾經提出對於口語練習方法上的探討，莊光明舉出以下幾點方式來進行口語教學，理論落實到實際的口語教學中，他以循序漸進的方式來介紹，依序是初級、中級、高級等的語言學習者，所適宜的口語練習法：

(一) 木偶戲口語教學法

木偶戲口語教學法適用於初學口語者，因為一開始學習口語時，學生多半會顯得焦躁不安，大部分人都會避免開口，因為怕在大庭廣眾之下“說錯話”，在這樣的情況下，木偶可以讓學生心情放鬆些，因為透過手上木偶來表達有幾項特點：

1. 學生不必直接面對觀眾，這能使講話者的壓力和緊張 都大大減少。

2. 若學生說錯時，可以將錯歸咎在“木偶說錯話了”而非自己。

若要以木偶進行口語教學，角色扮演是個很好的開始，對話內容則讓學生自由發揮，這是第一階段自由說話的階段，第二階段則是讓學生選擇一個熟悉的故事，用自己的話把故事情節說出來。第三階段是選擇一個學生不熟悉的故事情節，以分組的討論方式，讓學生藉著小組成員的合作及討論，再以合演方式演出。第四階段是讓學生自己製造一個木偶，然後帶來班上介紹給同學，包括木偶的姓名，以及木偶的小故事。在木偶戲進行的同時，教師可以鼓勵學生和臺上同學進行互動（student interaction），觀賞的學生提供正面、積極的建議，如此不但可以讓學生在口語上獲得練習的機會，也可以增進學生開口說外語的信心。

表1 聽說教學法與溝通式教學法之比較

教學法 重點	聽說教學法	溝通式教學法
意義之重要性	形式和結構重於意義。	意義是最重要的。
背誦之重要性	要求學生背誦結構為主的對話。	對話是以溝通性的溝通為主，不要求學生死背。
教學內容	語言的教學內容通常都是天外飛來一筆，毫無上下文可言。	提供情境是最基本的前提。
學習語言之意義	學習語言，就是學習結構、語音以及字彙。	學習語言就是學習溝通。
追求的目標	追求過度學習或是精熟學習。	追求有效的溝通。
演練的重要性	演練（drill）就是主要的技巧。	可以演練，但那並不是很重要。
要求程度	追求像外國人一樣的發音。	追求可以聽的懂的發音。
文法教學	刻意避開文法解釋。	各種可以幫助學習者的方式都是可以接受的—這些方式可以依據年齡和興趣等不同而變動。
溝通之重要性	只有在經過很長的練習之後，才進行溝通式的活動。	一開始就鼓勵學生嘗試去溝通。
母語的使用	禁止學生使用母語。	必要時學生可以使用母語。
翻譯的使用	在最初階段，禁止使用翻譯。	如果有必要，或是對學生有益時，可以視情形使用翻譯。
閱讀和寫作	閱讀和寫作通常都等到學生很會說了才開始。	如果學生願意的話，可以在第一天就開始閱讀和寫作。

表1 (續)

教學法 重點	聽說教學法	溝通式教學法
標的語言之學習	標的語言 (target language) 的系統，是刻意教授的。	標的語言的系統，是從不斷嘗試溝通的過程中學會的。
追求目標	語言能力 (language competence) 是追求的目標。	溝通能力 (communicative competence) 才是追求的目標。
語言差異與變化	不刻意強調語言的差異性與多樣性 (varieties)。	交才和教法都重視語言的變化性 (linguistic variation)。
單元順序	單元的順序，純粹根據語言的複雜性來排列。	單元的順序是一內容的功能或學生的興趣來考量。
老師角色	老師控制學生，不讓他們做任何違背理論的事情。	老師從各方面幫助學生從事可以提高學習動機的事情。
語言之建立	「語言就是習慣」，所以要不惜任何代價，避免犯錯。	語言之創造是透過不斷的嘗試錯誤而成。
主要目標	正確性 (就語言的形式而言) 是最主要的目標。	流暢性和可接受的語言是最主要的目標，正確性與否必須視情境決定，而非抽象的判斷是否正確。
溝通互動	老師期盼學生去和收編於機器或經控制的教材做語言互動。	老師期許學生多和其他人互動，不管是透過配對或是小組活動，和別人面對面或是進行書面的溝通。
學生先備知識	老師必須界定學生所能使用的語言。	老師並不知道學生地底會講出什麼樣的語言來。
學生內在動機	如果學生對語言結構感興趣，就會有內在動機學這個語言。	如果學生對使用語言來溝通感興趣，他們的內在動機就會源源不絕。

(二) 故事口語教學法

中期的口語訓練最佳的方式是以說故事來進行，進行的方式可以分為下列幾個階段，第一個階段，教師選擇有趣的故事朗讀給學生聽，在這個階段

中，學生們陶醉在教師朗讀的故事中，同時也在心裡模仿教師如何在大眾面前講故事。教師示範過後，學生們被分成幾個小組，讓學生們在小組裡面說自己所知道的故事，這時候因為小組中成員較少，講的學生較無心裡壓力。至於故事的題材，最好的便是學生的真實世界，例如我的家人、我的鄰居等等。第二階段是幫助學生把他們的故事有順序的組織起來，教師傾聽學生要講的內容，在幫助他們以邏輯組合故事。第三階段是幫助學生加入肢體語言，使故事更生動。第四階段可以用連鎖故事的方式讓學生進行口語，教師或學生選擇一個主題，然後以故事接龍的方式進行。

（三）戲劇口語教學法

在這個時期以戲劇進行口語練習，語言教師Quant認為戲劇是一種藝術，同時也是交語言和學語言的工具，戲劇能備用來改善一個人的說話能力。在第一階段，教師可以按照學生目前的語言能力選擇適合的戲劇來扮演，此時可以運用有臺詞的劇本，在扮演第一次演出之後，再以分小組討論的方式，討論主題包括：說出個人最喜歡的劇中角色及原因、說出認為最有趣的段落、說出最有印象的三句或更多臺詞。討論過程中，學生可以嘗試以英語進行討論。第二階段，教師可以指定主題，或讓學生抽籤決定主題，之後各組成員以小組討論、分配角色、自創臺詞、聯合演出等等。在這過程中，教師可以從旁協助學生編寫主題、文法正確性等，演出之後，各組提出對他組的意見，加以進行討論。

（四）影片口語教學法

在各種教學媒體中，影片是最吸引學生的，因為學生們不啻可以放鬆心情、毫無壓力的觀賞影片，也同時從視（visual）和聽（audio）兩種管道在接觸英語，影片整體性教學的特色如下：

1. 能引起學生的濃厚興趣。
2. 能使學生以輕鬆的、愉快的和無壓力的心情來學習英語。
3. 能使學生藉著寓教於樂的過程，以潛移默化的方式，不經意的拾得英語的四大能力和技巧。
4. 能使學生看到影片中講話者的嘴型、表情、人物互動、情境、肢

體語言，藉此學生也可以了解美國的風俗、文化、語言的運用情境等。

5. 使學生融入學習情境中，有助於培養學生從上下文了解句子的能力

6. 能使學生有真實感，可從真實生活中的情況學習。

影片教學可以包含更廣的語言學習範疇，如口語、聽力、文法、閱讀、和寫作等，讓學生以整體的學習方式在短時間內同時接觸語言的多個面向，更能近一步了解語言背後的文化背景等。

聽和說是課堂會話裡最常運用到的兩個教學面向，語言行為的互動也是課堂上不可避免的，因此若教師能運用以上的教學方法，加以多多注意學生的發音、文法正確性、流暢度、培養學生對英語口語的興趣，讓學生不但能夠發自內心的提高心裡動機去學習英語，也能夠因為內在動機提高而勤加練習，綜而言之，英語會話的練習需要師生雙方面的共同努力。

第二節 高中英語會話教學的現況探討

高中英語教學著重的面向多為文法、寫作等，讓學生能夠擁有足夠的語言能力來應付高三的學測和指考，然而語言的學習不應該偏廢聽力與口語的能力，因為這才是語言實用上的兩項最重要的技能，因此，本節就高中進行會話教學的情形進行探討。

壹、高中英語會話

在臺灣，英語是屬於外國語言（EFL, English as Foreign Language），學生除了課堂上之外，很少有其他場合可以運用英語溝通，因此，要在EFL的環境下進行溝通式的會話教學，對老師和學生而言都是相當高難度的挑戰，因為學生看不到學習英語和他們日常生活的相關性，所以很難啟發他們的內在動機。且在學生的日常生活中幾乎用不到英語，英語課是他們唯一接觸英語的時段，因此教師所呈現的示範、引出、和處理的語言就格外重要，以下是幾點指引，讓教師運用以彌補課外情境的不足：

1. 儘可能利用時間，讓學生有聽英語和互動的機會。
2. 不要浪費課堂時間，做一些學生可以回家做的事情。
3. 經常進行一些可以激勵學習動機的活動。
4. 幫助學生看到一些語言在他們生活中的使用情形。
5. 降低考試的重要性，盡量強調內在動機的重要。
6. 提供大量的課外學習機會；例如：指定學生看一個英語發音的電影、幫助學生找一個可以練習英語的對話夥伴、閱讀課外讀物（新聞、雜誌、書報）、用英語寫日記，記錄自己的學習過程。
7. 鼓勵學生課後使用語言學習策略。
8. 成立語言社團，並定期安排活動。

因此，即使在臺灣的學生無法將英語套用到每天的生活情境中，但是老師仍然可以運用一些書報、媒體、電影等，來提高學生對於學習英語的內在動機，有了強烈的內在動機後，英語的學習就不再是難事了。

一、高中學生英語能力

高中階段的語言教學，若以年齡層來界定，則高中生乃屬於青少年時期，青少年正屬於狂飆時期，處於轉變、困惑、自我意識強烈、快速成長、身心皆在改變的年齡。也因為青少年是成人和兒童之間的過渡時期，因此在語言教育上，教師也應有特別的考量，故針對於青少年的語言教學，Brown提出幾點建議，包括：（1）從十二歲左右開始，孩童的智力可以進行抽象思考，因此也能開始理解某些較複雜的理解程序，這也意味著理論上，語言學方面的後設語言，開始能夠產生影響。但是除了努力之外，當然還要加上學習本身的專注，如此語言的學習才有可能成功。（2）隨著智力的成熟，注意力的持續時間也會變長，但是又因為青少年有太多「少年維特」型的煩惱，諸如自己的外表相貌、性幻想、對異性的感覺等，因此也會讓注意力集中的時間縮短。（3）在這個階段，各種形式的感官輸入仍為重要，但隨著抽象思考能力的增加，對於五種感官的依賴會逐漸縮小。（4）在這階段，各種有關於自我、自我意象、自尊等因素，都達到高峰。因此青少年對於別人如何看待他正在改變的生理、情感自我、以及智力都非常敏感，故中學老師最應該注意的便是，藉由以下方

法保持學生自尊：無論如何都別讓學生出糗、對於每個人的才華予以肯定、允許學生犯些小錯，並接受他們的失誤、不鼓勵學生之間的競爭、鼓勵小組活動，小組活動還可讓學生更勇於嘗試冒險。(5) 中學生已經越來越有能力可以處理偶而偏離此時此地的「想像溝通情境」，所以可以進行文法的分析和辭彙的鑽研，但不可使用過於矯揉做作的語言，以免學生覺得受污辱而不願意進行，但也不要過度分析語言，讓學生覺得無聊。

若以英語能力來界定，則高中時期的語言能力，已經躍升到能夠維持基本的溝通任務、能發展有限的流暢度、能處理突發狀況、能自我修正、能使用補償性策略、能超越最基本的求生英語，以英語進行日常生活溝通，因此，Brown提出，在進行中級的英語教學時，高中教師所應該考量的包括：

1. 學生的認知學習過程 (students' cognitive learning processes)

此時學生已經發展出自動自發的模式，也已經練習過片語、句子、句型及對話規則，而這些規則還在持續增加中。

2. 老師的角色 (the role of teacher)

教師已經不再是語言唯一的指導者，應該鼓勵學生發問、表示意見及表示在學習上的看法，並可以透過配對練習、小組活動、及全班性的活動語學生進行互動，可以善加利用合作學習的活動。

3. 教師言談 (teacher talk)

教師的言談清晰、以正常說話速度進行，且應該增加學生的練習機會，此時可以盡量減少母語的使用。

4. 語言的真實性 (authenticity of language)

在這個階段的學生，有可能會過度在意文法的正確性，而流於討論文法的枝節，忽略了語言的真實性。

5. 流暢度語正確性 (fluency and accuracy)

流暢度的練習是必要的，因為學生有可能因為過度在乎文法的正確性而小心翼翼，忽略了語言流暢表達的重要。

6. 學生的創造力 (Student Creativity)

高中階段，新的語言已經納入了學生掌握之中，因此也讓學生有機會因為錯誤的運用文法，而創造「新」的語言，如：Does John can sing? What means this? 諸如此類的錯誤，這樣的錯誤，表示學生已經逐漸將語言在內心系統化，高中學生也較能夠將在課堂上所學的情境對話，應用在日常生活中。

7. 教學技巧 (techniques)

高中階段的教學技巧可以包括：故事接龍、問卷、民意調查、互相訪問、小組的難題解答、演戲、說故事等。

8. 聽力和口說目標 (listening and speaking goals)

高中學生可以參與簡短的對話、問題的提出與回答、找到不同的方法來傳達意思、徵詢別人的意見等，活動本身並不複雜，但是學生所要使用的語言形式已經複雜許多。

9. 閱讀和寫作目標 (reading and writing goals)

高中學生開始會使用略讀 (skimming) 和掃描 (scanning) 的技巧來閱讀一段文章或簡短的短篇故事。

10. 文法 (grammar)

高中階段，因為學生已經累積了相當的文法基礎，故文法的解釋多半可以用少量、簡短的解釋便能讓學生理解。

二、高中英語會話課程

長久以來，英文課程的設計，都是國、高中各有六本教科書，並且各以三年的期間，來實施聽、講、讀、寫的綜合性課程，換言之，聽、講、讀、寫四種語言能力的訓練，全部涵蓋在同一種教科書的範圍裡。然而，事實告訴我們，絕大部分的高中畢業生，甚至很多大學畢業生，他們英文的表現能力仍欠

理想，足證這種方式的英文課程設計，是徹底的失敗了。

因此，師大附中的英語教師劉雲湘（民87）認為，國民小學的英文聽、講課程要佔百分之九十以上，英文讀、寫課程佔百分之十左右。國、高中學生的英文課程，最好能夠分類，比如英文會話、英文寫作、英文閱讀、英文聽力各自獨立成為單一性質的課程。目前有些高中（如國立臺灣師大附中）已經在高二實施英文會話課和高三實施英文作文課，即使如此，英文會話課程和英文聽力課程，應從國小到高中一以貫之，中間不可以中斷，英文聽力課程可以充分利用多媒體教室或語言實驗教室；英文作文課程，可以從國中三年級開始，一直連貫到高中三年級；國、高中英文閱讀課程，可以參考沿用最近十年以來國立編譯館編訂的教材，再加以適度的修訂，俾能向下延伸，銜接國小英文閱讀課程。如此表面看似分割，實際上是互為關連，而且能真正發揮相輔相成的功效。

貳、中學英語會話的推廣

隨著國人國際觀的開展，世界地球村的逐漸形成，語言能力已經成為青少年迎接下一世紀所不得不具備的一項專長，在語言能力中，聽、說、讀、寫樣樣重要，然而在面對面溝通時，聽和說的溝通技巧就更形重要，因此目前我國從國小、國中、高中、乃至於大學階段，皆致力於培養學生的外語溝通能力。

一、英語會話推廣情形

長久以來國內英文教學最令人詬病的，就是學了六年甚至十年以上的英文，很多人還是無法聽懂老美講英文。劉雲湘（民87）認為，原因不外乎：一、學校英文課程設計裡並沒有把英文聽力教學視為專門課程，也沒有明訂專門安排訓練聽力的課程。二、國內高層教育當局，一直沒有研究規畫培訓專業的英文聽力教學師資，或加強訓練現有的英文教師，藉以使英文聽力教學法得以提升。三、各級學校缺乏英文聽力教學所需的硬體設備，例如，語言實驗室、多媒體資訊化視聽教室等等。四、缺乏規畫完整的中小學英文聽力教學教材。

潘慧娥（民91）論文以一個國中英語口語訓練課程進行行動研究。此項口語訓練課程隸屬臺北某國中之學校本位的語言實驗課程。並提出三個研究議題做深入的探討：「小組學習」，「以學習者為中心的活動」，以及「老師適時的精神鼓勵」，並觀察與研究是否可以在此國中英語口語訓練課程中，引起學生的學習動機並進而增加開口練習英語的機會。參加語言實驗課程的學生是於西元2001年9月註冊為國中一年級的新生，人數約為180人。這些學生在為時一學期的英語實驗課程中，藉由三階段的分組，參與進階「英語閱讀」、「英語聽力」、以及「英語會話」的延伸課程。這項行動研究發現，當學生以分組方式進行小組學習時，他們獲得更多課堂練習說話的機會。此外，透過適當的活動式引導，學生們也可以增加說話的機會。老師適當的精神鼓勵則可以有效地減少學生們對於開口說英語的憂慮。

周寶齡（民92）探索將一般英語會話課程與正式的英語演講訓練合而為一的可行性。此種合併式的英語外語教學，是藉改良式的國際英語演講訓練（Toastmasters International Speech Training Program）方式將之應用在英語外語教學教室中進行。這種改良式的英語教學法，特色在於學生先在自然的社交情境下開口說英文，進而進入第二階段模擬會議式的演講訓練。該訓練又分三個層次，先有分組討論，成員依討論結果做一至二分鐘即席演說。再有正式演講，演說者將備好的專題與聽眾分享。最後評審就演說者的演講內容及演講技巧予以講評。此會議具有多種不同的角色，主要為：主持人（toastmaster），即席演說者（impromptu speaker），演說者（speaker），及評審（evaluator）。大部分學生在經歷各種角色的訓練後，口語能力及領導能力皆可增強，進而改變自我形象。在此為期一學期的研究中，並對這些進階班的學生進行觀察，探究其如何增強英語溝通能力及如何提升英語演說技巧。由於語言是經由與人互動而習得，故團隊動力（group dynamics）及人際間的角色關係（role relationships），皆為密切觀察的範圍。觀察重點在於學生學習的過程，及其學習成效。資料的收集取自問卷、訪談、錄影、學生學習日誌，觀察員的觀察記錄，學生自我評量成績，觀察員及外聘評審的評量成績。

研究結果顯示，此種改良式的國際英語演講訓練，深受學生歡迎，不僅因它提供活潑的會話活動，更因它還兼具會議式的演說訓練。從學生的角度來看，此種多元化的密集互動教學法活化了他們既有的英語能力，並藉溝通技巧

能力的訓練 (strategic competence)，增強了他們與人用英語溝通的信心與能力。從研究對象 (subjects) 的學習日誌和兩位觀察員的觀察記錄顯示出研究對象經由自我評量及自我反省，培養出自動自發及自我學習的能力，使他們能夠和老師共同營造學習環境。老師在學生學習過程中依學生不同的學習階段分別扮演指導者、從旁協助者及領導者，使研究對象能在老師的鼓舞下積極參與學習，不僅以語言學習為宗旨，更培養出相互扶持的團隊精神。藉著團隊精神及團隊動力。

蘇順發 (民93) 研究旨在探討：(1) 兩位高中英語教師對於溝通式教學法 (CLT) 的教學信念及其教學行為；(2) 兩位教師之教學信念與教學行為之間的相關性；(3) 影響教師教學信念與教學行為之相關程度的因素；(4) 兩位教師之教學信念與教學行為之間的差異性。並使用問卷、訪談、觀察、文件分析等多重方式搜集資料。研究結果顯示兩位高中英語教師對於溝通式教學法持堅定信念，並將此教學法的特色融入實際教學中。整體而言，兩位教師對於溝通式教學法的信念與其教學行為一致，然而，由於教學時數不足、班級人數過多、實務訓練有限、學校考試仍以語法測驗為主，以及同僚之間缺乏合作等因素。研究中亦探討溝通是教學的問題如：多數英語教師肯定溝通式英語教學理念，但因溝通式教學無明確教學型態與具體教學技巧，也因考量教學時數、進度、學測方式、學生程度等，只有少數英語教師將溝通式教學理念應用於教學實踐與評量上。

黃怡文 (民92) 舉出，大多數的學校中，班級人數多超過30人，且學生程度差異甚大，因此英語教師很難在有限的上課時間中顧及學生的個別差異，或是提供足夠的口語練習機會。合作學習強調小組學生間的互助合作、負責、以及正面的人際互動。研究以臺北縣新莊市某公立國中104位國二學生為實驗對象，探討如何藉不同合作學習的分組方式提升他們的英語口語的流利程度、以及使用過去式動詞的精確度。藉由一個學期的實驗教學和看圖說故事的口語測驗，結果顯示就長期的學習成果而言，常態分組的合作學習方式是最能增進學生的口語流利程度。亦即每個合作學習小組中均有優等、中等、及較差程度學生的分組方式比不考慮學生程度的分組方式更能提升國中學生的口語能力。結果顯示常態分組下的中等程度學生是所有學生中口語流利度進步最大的。

蔡宇茗 (民92) 研究探討會話輔助性特徵教學對國中學生英語口說能力

的成效。國立編譯館的國中英語課本係採溝通式教學法的原則設計編寫，幾乎每一課都有一個對話情境，這些對話的每個句子幾乎是合乎文法的完整句子。研究採用實驗研究法，研究對象為兩班私立國中二年級學生共八十四名，其中一班為實驗組，另一班則為控制組。兩組每週接受五十分鐘的英語會話教學，為期十週。教學方法以聽說教學法 (the Audiolingual Method) 與溝通式教學法 (Communicative Language Learning) 為主。此外，實驗組也同時接受會話特徵教學，包括：回應慣用語(backchannels)、填充語(fillers)、對話的配對(adjacency pairs)和表示對話結束之前的用語(pre-closing)。研究結果顯示，實驗組在後測時，所使用的對話的配對(adjacency pairs)和表示對話結束之前的用語(pre-closing)的種類多於控制組。問卷結果顯示，大多數的學生對於會話特徵教學持肯定的態度和好的評價，認為學習會話特徵不僅可增進他們的英語會話流利度。

張曉鵬（民92）在實驗中以文法為主要教學目標，在近似自然的學習環境下，將形式注重模式應用於溝通式語言教學法中。其中，諸多可引起學生對語言結構、形式或意義注意的教學技巧亦被納入於此實驗中。整體而言，此實驗旨在比較此方法與溝通式語言教學法的教學成效，並探討形式注重模式應用於溝通式教學法在臺灣中學英語教育之潛能與實施之可能性。實驗時間為期五個月。實驗之方法以國一班級共 90 位學生為研究對象，分別對二班施以形式注重模式與溝通式教學法之並用以及溝通式語言教學法，另外一班則為控制組。實驗結果顯示，形式注重模式與溝通式教學法之並用對臺灣中學生學習英語疑問句之成效比溝通式語言教學法及傳統文法教學更為顯著。其中，提供正確性回饋 (corrective feedback) 的技巧更為教學帶來更好的成效。上述的研究發現證明了形式注重模式與溝通式教學法之並用在臺灣中學英語教育之潛能性與實施之可能性。

張碧玲（民89）經由「國民中學英語教學意見」調查問卷的編製，採分層隨機方式，針對全臺灣地區國民中學英語教師進行調查施測，蒐集客觀具體的資料，以瞭解國民中學英語教師在溝通式教學觀上之教學信念偏向，並進一步分析不同背景的國民中學英語教師對溝通式教學觀之教學信念差異。最後輔以訪談。研究結果如下：一、國民中學英語教師之整體教學信念偏向溝通式教學觀。二、不同背景的國民中學英語教師對溝通式教學觀之教學信念有差異。

不同年齡、不同教學年資、不同研習情形的國民中學英語教師對溝通式教學觀所持之教學信念具有顯著差異。三、訪談過程中，受訪教師則表示，在課堂上進行教學活動時，來自時間、進度上的壓力或者是家長意見、行政支援等相關因素常常會影響教學計畫的訂定與執行。另外，校內英語教學資源的不足與同事間交流情形有限，也影響到以溝通式教學觀為編寫基礎之新課程的實施成效。

二、英語會話教學遭遇之困境

以英語會話教學相關研究來看，英語教師對於班級以溝通式教學法教授英文，多半持贊成意見，但是實際實行上卻多有困難，英語教學所遭遇的困境主要來源有：

（一）英語口語教學師資的缺乏

由於臺灣升學主義盛行，中學生的首要目標便是順利進入明星高中與大學，因此關於在指考和學測中不考的項目如英語會話等，在課程教授的過程中，多半不受重視，學校教師趕課本進度、補充資料、加強學生文法便佔去了大多數的時間，因此鮮少學校會有多餘的餘力關照這個學習英語最為實用、也是學生畢業、工作後最會實際運用到的面向，即使學校有心為學生培養其口語會話的能力，但在師資的選擇上，仍然是個需要首先面臨的困難。毛連塏（民82）研究中發現，多位的臺北市校長表示大多數學校不能開設英語課的主要原因是欠缺合格的師資。盧秀鳳（民84）對臺中市小學老師及中學英語老師的抽樣問卷調查也有同樣的發現，89.7%的受訪者表示無法勝任兒童英語教學。民國八十八年教育部為因應師資不足問題，舉辦了國小英語教師的甄選工作，共錄取3536名英文老師加以培訓。但因受訓期間冗長，且需放棄現有工作及面對未來工作不穩定的種種壓力下，導致近千名的「準教師」放棄第二階段的訓練。

（二）會話課程安排的適切性

英語科的教授，包含聽、說、讀、寫等四大面向，為發展學生英語的全方位能力，四大面向其中任一都不可荒廢，學校在安排節數上必須考量本身的條件及需求，因此，如何在不影響英語課程進度的情況下，將英語會話課程

適當的安排在生活中，實在是一門學問。羅月鳳（民79）訪談新竹雙語實驗班的學生，學生表示兩節團體活動不是理想的上課時段，每週平均要有三至四堂課才能夠做充分的練習。彭美玲（民84）調查臺北市國小團體活動實施英語教學的研究中指出，受訪家長及任課教師表示小學團體活動時間經常被挪用，上課時間十分有限，以致課程往往無法順利完成。陳淳麗（民88）則認為英語教學的時數過少，直接的影響教學的成效。

（三）英語會話題材的選擇

會話的主題，應偏重生活層面，以能讓學生和外國人士溝通為最大目標，坊間的英語教材可說是包羅萬象，使得教師在選擇英語教材或補充教材時，除了要考慮學生的個別差異外，還需顧慮到家長的需求，因此總覺得責任重大。彭美玲（民84）認為，由於許多教師未受過英語教學專業訓練，缺乏教材選擇的知識和經驗，故在決定會話主題時深感無所適從。

（四）學生人數過多與個別差異問題

中學進行英語會話教學，多數家長及學生都樂觀其成，但是會話教學的實施，不僅僅牽涉到班級人數問題（班級人數過多，無法進行分組討論），因此對於會話教學的推行，教師心有餘而力不足，國外學者也都視班級人數為推行班級英語會話教學上的首要阻礙（Lee, 1999; Evrim, 2003）。另外，國內學者陳淳麗便指出，學校英語教師在教學時就需面對班級人數過多與學生間英語程度差異過大之問題，這與教育部當初所規劃的英語教學目標背道而馳。她在研究中就發現「班級內學生程度懸殊」、「班級人數太多」是現任英語教師教學時所遭遇的問題之一（陳淳麗，民88）。

第三節 Language Corner 實施

概況分析

語言學習的過程中，會話與聽力的練習一直是國人最欠缺的，在過去國小尚未實施英語教學之前，學生自國中一年級開始學英文，到大學還有大一英文，但大學畢業生英語的能力卻是無法說也聽不太懂，七年的英文課程造就的竟是這樣的學生，探究其原因，最主要的還是環境的問題（楊朝祥，民89）。英語並非我們的母語，聽、讀、說、寫就成為致命傷，尤其在發音及思考的模式，如果沒有經常與外國人接觸或經常使用英文，英文的學習都會受到限制。但學生與外國人接觸的機會不多，因此能實際運用英語溝通的機會也不多。又加上近年來國內媒體發展迅速，競爭激烈，國外暢銷的書籍很快就有中譯本，影片不是有中文字幕、就是轉成中文發音。如是的環境再加上升學壓力的沉重，升學考試中英文僅考閱讀與文法相關問題，聽、讀、說、寫並非重點，學校英語的教學，學生英語的學習，也都以通過考試為重點，學生不會說與聽英文也就成為很自然的結果。

因此政治大學附屬中學率先提出 LC 的概念，和政治大學合作，聘請外籍生為會話教師，和學生在課餘時間進行口語會話的練習，提供自然而輕鬆的英語環境，使得英語學習更加生活化，也能在輕鬆愉快的氣氛下，練習英語會話，減少學生對於開口說英語的恐懼。

壹、Language Corner 之實行

Language Corner 的概念，國內外運用的層面很廣，包括許多語言相關的學習網站，皆以 LC 為其語言學習區的代稱。以下分 LC 之實施現況與相關研究進行討論。

一、Language Corner 之定義

Language Corner，中文直譯為「語言角」，即語言練習或語言學習的區域，這樣概念的運用，在各個教育層級、或相關網站皆可見：大學網站上的

語言學習區，如世新大學的 Web English Corner，提供商用英語學程、Weekley 週週聽、全民英檢等英語資訊，讓學生可以透過網路學習英語；學報月刊上的英語字彙學習，如 Columbia Journalism Review (<http://www.cjr.org/tools/lc/>)，以字母順序列出讀者來信中提出的文法相關問題，並一一提出答覆；網路英語學習月刊，如 Topics: An Online Magazine for English Learners (<http://www.topics-mag.com/Electronic/Magazine.html>)，其中介紹英語文法、片語、和各種場合的特殊用語等；甚至是學生的論壇網站，或 BBS 上，都以 Language Corner 為語言學習區的代號。

二、 Language Corner 之口語技巧

關於英語口語教學的理論，國內外學者多所著墨，Brown便提出口語教學中所英注意的技巧和原則，包括以下幾點：（1）用各種不同的教學技巧，以符合學生的需求；有的注重語言形式的正確性，有的則專注於信息的意義、互動與流暢。（2）提供能引起內在動機的教學技巧。（3）鼓勵使用真實的語言和有意義的情境。（4）提供適當的回饋和評語。（5）特別強調說與聽之間的關係。（6）給學生機會帶頭溝通。（7）鼓勵學生發展說話策略。而政大附中所舉辦的 LC 因為包括了學生與老師在自然情境中的對談，故 LC 的教學形式實已經符合了Brown所提出的第三點、鼓勵使用真實的語言和有意義的情境；第五點、特別強調說與聽之間的關係；第六點、給學生機會帶頭溝通；以及第七點、鼓勵學生發展說話策略。因為設計真實的語言情境和有意義的互動練習，固然需要花很多精神、體力、和原創力，但是 LC 的設置能使得學生在更逼近於真實的情境下和外國人進行面對面交談，說與聽的能力必須並用，才能使外語的溝通更加順暢，如此使得語言的練習更具真實感，而 LC 的設置下，學生能夠帶頭溝通不同的話題，進行交談、提問題、改變話題等等。最後，LC 的設置能夠讓學生在練習中學習說話策略，並進而發展個人的說話策略如，要求別人澄清（如What?）、要求別人再說一遍（如Huh? Excuse me? Pardon?）、換個方式敘說、甚至於用比手畫腳或肢體語言表達自己，這些都是學生們在面對語言的應用上所應該學習的，也是這個 LC 所期待可以提供給學生的學習工具。

貳、Language Corner 之實施現況

今日大多數的語言教學者都同意語言學習者應該學會如何在正確的場合使用合宜的語言；也就是說，語言學習除了重視語意和語法外，還要重視語境的掌握。語言學習應在語境之下完成已經不是一個新的教學理論。語言的使用既然是語境下之自然產物，語言教學也應該模仿自然語言之使用，語境之重要實不容忽視。第二語學習的對象因此不僅限於另一個語言的音韻、文法及字彙，它也包括如何在不同的場合中有效應地使用該語言的能力。因此，國內外皆有配合語言環境的口語應用教學之研究，以下分述之。

一、國內 Language Corner 之實施現況

反觀目前國內，對於英語口語教學的關注，多半限定於兒童美語階段，學生一旦升上了國中、高中，學校內的英語教學便以畢業時的國中基本學力測驗、指考為主，教師多半著重於文法的教學，而忽略了口語以及聽力方面的練習，故國內在中學階段實施 LC 類似的口語教學計畫並不多見，以下以世新大學所實施的網路Web English Corner與國立新竹教育大學即將實施之English Corner為例：

(一) 世新大學

1. 英語學習資源網站：

世新大學設計的英語學習資源網站，包括Live ABC、My English Tutor、大英簡明百科、校園美語2002、Just Game It、與言語與文化、英語百寶箱、解讀世新系所、世新英語學習資源、商用英語學程、Weekly週週聽、全民英檢、世新People、世新專題演講、世新活動集錦等，如圖3-1世新大學網路英語沈浸園，以下分別介紹：

(1) My English Tutor (MyET, 我的口說英語家教)

因為學生多半不敢開口說英語，但是持續不斷的聽說練習，為學習英語最有效的方法。但在亞洲很少有實際對談英語的場合。就算有練習的機會，學習者也可能因為害羞而無法達到有效的練習。因此世新大學和空中英語教室、ICRT、吉德堡 (Kids Castle)、Pearson, Longman出版社等民營單位合作，運用MyET (我的口說英語家教) 以一種創新的線上學習方式，配合最專業的

課程內容，讓學習者得到最精確而有效的發音矯正。MyET 能從發音、節拍、音調、音量四方面評量口說英語，告訴學習者問題出在哪一個字、哪一個音節，並以 3D 動畫立即教學生正確發音，讓英語能夠快速進步。

(2) Live ABC 英語學習資源網

功能包括影片學習、文字學習（全文朗讀、快慢朗讀、反覆朗讀、中文翻譯、錄音、字典等）聽力填空、句子重組、翻譯填空、互動劇場等，以和電腦互動的方式提供學生英語聽、說、讀、寫各面向的練習。

2. 第二外語—Japanese Corner

除了英語的Web English Corner之外，世新大學配合其校內的三月日語週活動，推出了Japanese Corner，舉辦如：橫山麻紀老師教摺紙、內野靜香老師和服穿著教學、岡西性根老師歌唱教學等活動，讓學生透過活動的進行，不僅能夠和日語教師進行面對面的對話，練習日語會話能力，更可以用更活潑生動的方式來看待日語的學習。

(二) 國立新竹教育大學

計畫於民國九十五年四月至十月間，增設English Corner，用以讓全校師生實地體驗全英語的英文環境，並計畫於週一至週五每日規劃一個時段，每個時段三小時，聘請外籍教師與來語言中心自學的學生進行主題式交談或寫作指導。

二、國外口語教學相關研究

Evrin(2003)以問卷調查及焦點訪談方式進行研究，結果顯示；土耳其的中學英語教師對於在EFL(English as a Foreign Language)課堂上加入會話教學，多半持贊成態度，也認為以小組進行活動能增進學生英語口語表達能力和學習動機，然而教師們進行會話課程所面臨的限制，包括班級人數過多、學校行政者對於教室秩序管控、課程進度的期許等。

Koichi(2003)也針對日本學生多半在聽、說、讀的表達無礙，但在口語能力上的表現卻往往不如預期，他指出，導致學生口語表達能力不佳的原因包括；學生害怕犯錯，口語表達的錯誤一但說出便無法更改、學生個性害羞，不敢勇於表達、班級人數過多，老師沒有足夠的時間與精力讓學生進行口語練

習，且加上學校的口語練習活動多半和日常生活無關，而改進學生口語能力，教師須降低學生躑於說英文的焦慮感，且適時的提供口語表達錯誤的糾正，並多以小組方式進行活動，除此之外，會話練習的主題可多和生活相連結，例如；手機用語、電話用語等。

另外，日本研究者Moriatsu(2003)亦對於如何改進日本中學階段英語會話課的教授環境提出建議：

- (一) 反省我教室的情境和問題。
- (二) 最佳的語言學習環境；包括學習動機、指導、暴露於英語環境中與應用
- (三) 運用任務基礎型的學習(tasked-based learning)，定義任務，並使學習的四大條件（學習條件、指導、暴露於英語環境中與應用語言）達到最佳。
- (四) 結論；老師須極力協助學生的語言精準性，也不可忘記增進學生溝通能力。

Tomoko(2002)進行研究檢驗提早進行雙語教育的成果，研究測試48位日本國內高中學齡，念英語國際學校（English-medium international school）的學生，其英語和日語流利度，並以標準化的測驗測試；包括寫作、口語能力等，結果顯示接受起始日語教育的學生，發展出最平衡的雙語應用能力。

Yuji（1994）在其論文中也探討英語口語能力的定義、效度、信度和可行性，並討論包括英語第二外語研究報告中的口語能力測驗（Test of English as Foreign Language Reports on Speaking Tests）及多分碩博士論文。

Yuichi(2002)認為測驗結果在日本並沒有有效的使用，很多時候都只是用來排名或對學生進行分流，而非用來檢視、反應每一位學生的進步歷程，而這樣的分式對於接受口語溝通課程更是不適當，因此在這分研究中，作者提出了一種不同於以往的測量方式，這種方式著重在檢視每位學生每天的成就和進步；這方式又稱為「口語檔案（oral portfolio）」，這個研究首先介紹日本高中的口語教學現況，接著定義真實測驗、關鍵因素和技術品質，再來便著重討論幾個真實測驗檔案中重要的觀念、以及這些步驟如何在日本教室中實施，最後一個部分作者示範真實口語檔案測驗如何融入教室教學中，作者並提供了幾個活動範本提供參考。其實口語檔案也能藉著讓學習者對於自己的學習成果負責的

過程中，幫助他們變得更加以自我為基準的進行學習。

Aida(2000)在 ERIC文摘 (ERIC Digest) 中探討了幾個影響學生外語學習的背景因素；包括個人、社會等的因素都可以從語言、學習者、學習歷程等觀點來檢視，作者著重在成人學習外語時，以這些觀點連結學習來作討論，和語言相關的議題包括語言距離 (language distance)、母語流利度、外語知識、方言、語言狀態以及語言態度。和學習者相關的重要因素則包括了學習者不同的需求、同儕壓力、楷模的缺乏、家庭支持的程度。最後，和學習歷程有關的因素則是；學習風格、動機、和教室互動。

Calderon(1999)在其1999年的文章中介紹一個實施於德州愛爾帕索私立學校學區 (Ysleta Independent School District in El Paso) 的計畫，這個計畫意圖整合語言教育中有效率的練習、實徵基礎的合作學習模式、和教室管理模式三者，來幫助教師發展學生對於英語和西班牙文的流利度，這裡所用的學習模式是「合作整合閱讀與作文(Cooperative Integrated Reading and Composition, CIRC)」這個模式包括能發展社會、學術、和溝通技巧的指導練習，選擇這個模式的原因包括：

- (一) 它能在各階段整合口語發展、閱讀、和寫作
- (二) 且這個模式可以幫助教師有效率的在活動中掌握他們的母語和英語
- (三) 它可以發展批判思考以及社會技巧
- (四) 這模式培養自尊心和自信心
- (五) 它運用兩種語言的兒童讀物和學生刊物等
- (六) 它能幫助學生在學習英語過程中欣賞母語且變得更加流利
- (七) 這模式可以提供一個主題目標清晰、高秩序的英語及學習環境。

Lee(1999)在其文章中探討今日大多數的外語計畫所面臨的困年之一便是在入學增加、教師短缺的情況下，維持高品質的教學。而達到此目標的做法之一便是合作教學 (collaborative teaching)，合作教學可以發生在不同的教學情境，以及達到不同目的。關於團隊教學 (team-teaching) 的研究也顯現它運用在外語教與學時的效果，特別是教學層面。在這篇文章中作者探討合作教學中的主要議題，使其收益達到最大，合作教學的優點包括：

- (一) 參與的教師可以為合作案帶來不同的專長層面。

(二) 和其他教師合作的過程本身就是腦力激盪，也可以提升專業成長。

(三) 交換教師可以幫助可以增進合作，且促成一個更為有系統的教學架構。

(四) 學習者則可以從不同的教學觀點和教學風格收穫最多。

(五) 有些學習者可能會對其中一種教學風格特別能有所吸收，或是能理解的較好。

至於合作教學計畫的幾項要素當然不外乎對共同目標的認知、共同的努力、對成果共同負責等，當然也最重要的因素仍是持續的溝通和交互合作，作者並列舉合作教學的幾項要素：

(一) 發展清楚的指導語句讓參與的教師可以有所遵從，例如某些課程的監督，合作會議、參與測驗會議等。

(二) 建立課程目標，運用共同的課程大綱、標準化測驗過程

(三) 決定會議時間以討論課程議題，如課程進度、教學方式、教材和學生表現及進步。

(四) 鼓勵互相觀察教學情況，用以公開的討論、交換、提供回饋或建議以改進合作教學。

文章中並描述一個在紐約州立大學(State University of New York at Plattsburgh)成功結合大學教授和同學區內高中的合作教學案例，在這個案例中，主要目標包括：

(一) 促進大學外語教師和當地中間學校、高中教師之間的合作。

(二) 改進中學和大學階段課程不相連接的情況。

(三) 儘管班級人數眾多，仍致力發展學生溝通技巧，特別是口語練習和聽力練習。

而這個計畫的參與學生—第一年修習西班牙文和法文的學生，在其兩年的休課過程中，每學期都接受問卷調查，另外，參與的地方教師也同樣接受問卷調查，最後研究成果可以分為幾個層面探討，如下：

(一) 學生對計畫的反應

學生多半對於計畫獲得珍貴的經驗，他們能夠透過不同的教學風格練習語言技巧以及獲得文化知識，也同樣的享受不同的教學風格，學生認為他

們有更多機會可以運用語言來表達、解讀、溝通，同樣可以複習他們在其他課堂上所學的語言知識，因為小班制度讓他們可以用小組或兩人討論的方式進行溝通，除此之外，學習氣氛是很輕鬆且友善的，使他們能放心的和其他成員合作。

（二）參與教師對計畫的反應

地方教師認為他們可以藉著這個機會回到大學再接受語言訓練，大學教授和地方中學教師接任為他們從彼此身上獲益良多，並可以交換意見以維持課程各部分的連接性，他們也學習到如何有效率的管理班級時間以再大班和小組間，進行協同溝通練習和文化活動。雖然高中教師和大學教師之間可能會對於教學教法、課程進度、評分、教室管理等意見不同的時候，但他們多半能思索出過程和標準用於整個計畫。

除此之外，教師認為從教師間的討論中獲益良多，中學教師對於大學計畫的必要條件，他們也更能了解什麼教材必須在中學被教授，學生需要獲得什麼技巧、以及學生需要維持什麼樣的進度才能夠成功的繼續大學課程，另外大學教師多很享受教學和學生的互動過程，並在學生評鑑中的得到極高的分數。

（三）高中和大學課程的銜接

參與計畫者能建立更平順的高中大學銜接課程，大學教授曾不斷抱怨入學生的認知和學習技巧薄弱，中學教師則可以第一手了解大學入學生被期待擁有什麼樣的知識和技能，這個計畫的合作開啟了大學教授和高中教師之間的對話，他們討論大學課程目標應如何才能符合高中畢業生和大學畢業以後即將面臨的工作需求等，老師和大學教授皆認為所有不同層級的外語教授課程是相互有關的，也都體認到位外語技巧建立高標準、建立連續性的評鑑基準、以及對於更有信效度的評鑑工具的需求。

Williams 與 Sharp (1997) 等人探討一個美國高中生外語口說能力的測驗中，這個計畫是設計來改進高中學生修習第二年西班牙語的口說能力，初始的分析指出學生缺乏西班牙語的學習動機和口說能力練習機會，在這裡有三個主要的交互因素：

- (一) 在教室中使用更多的西班牙文，較少的英文。
- (二) 指導和要求使用西班牙語句子來限定教室中英語的使用。
- (三) 積極鼓勵學生在課堂上使用西文，並運用教室中活動來發展有意義的溝通技巧。
- (四) 積極鼓勵非正式的西文使用。
- (五) 增加正式和非正式的西文口語小測驗。
- (六) 運用主題整合，讓學生能自我表達。

結果顯示教室進行、附加的口語活動、及活動，都減少了教室中的英語使用，以及增加學生的西語口語表達能力。

Nakatani(2005)在其研究中檢驗現行口語溝通策略 (oral communication strategy, OCS) 的運用情形；包括這些策略如何能清楚地被教授、策略須應用到什麼程度才能改進口語溝通的能力。Natakani 在為期十二週的以英語為外語 (ESL) 課程中，以六十二位母語為日語的女性學習者為研究對象，分為兩組：一組為「策略訓練組」，人數為二十八人，他們接受後設認知訓練，專注在口語溝通策略的使用；然而另外一組為控制組，人數為三十四人，他們只接受一般的溝通課程，而沒有特重OCS 的訓練。研究目的在調查口語能力較低的學生在學習過策略後，如何改變應用口語溝通策略 (OCS)，而這些改變和學生在口語課程中的獲得有關係，研究以以下問題來進行：

- (1) 口語溝通策略的教學如何影響學生的口語流利度？
- (2) 這個策略訓練對於學生有什麼樣的影響？
- (3) 學生對於他們的考試表現和策略運用的看法如何？

至於研究的結果，以三種資料的蒐集來進行探討，包括：參與者在課程前、後分別得到的口語溝通測試成績；成績單上的考試數據；以及參與者在過去考試的成績資料。研究結果指出，實驗組 (參與口語溝通策略組) 顯著的改進了其在口語測驗上的表現，然而控制組的進步則未達顯著。分析參與者的成績單及過往考試成績，結果亦顯示實驗組學生請向運用口語溝通技巧於口語測驗中，雖然這樣的訓練並不能改進所有學生的學習，但是追溯既往的資料都指出學生至少了解到某些他們可以運用的溝通技巧，歸結原因，研究專注於有意識的OCS訓練，能改進日本女性EFL學習者的溝通，而這些改進，一部分歸咎於對於口語溝通技巧的認知和運用，如維持口語流利度、以解釋、換句話說來

解決溝通上的問題。

Mackey 與 Oliver (2003) 在其「兒童第二外語學習之互動與回饋」中，以實徵研究來探討教師與學生在 EFL 教室中的互動情形，教師—學習者的互換主要聚焦於內容、溝通、控制、或語言運用。在這個研究中，研究者意欲了解是否能有效的辨識不同的互動情境，若可以，則不同的互動環境如何影響學習機會等，研究的目的是在於調查教師—學習者交換的互動式環境，以了解在不同環境下運用不同的規定、和回饋。故研究問題包括：(1) 在教師—學習者互換的課程中，不同的互動環境是否可以被研究者辨識？(2) 若答案是可以，則互動環境中的機會、規則以及回饋機制是否會因環境而不同？研究參與者包括五位澳洲的 ESL 教師和他們的學生，且這些教師都是合格的 ESL 教師，並且有 7.6 年的教學經驗。而研究的教室位於澳洲的小學語言密集訓練中心，每一個班級有十至十六位學生，年齡介於六至十二歲，學生的語言背景差異大，包括德裔、義大利裔、斯洛伐克裔和東亞、中東等的學生，學生在澳洲都至少居住一年以上。

結果顯示這樣交換的環境會影響教師對於回饋的提供，以及學習者運用回饋變更其原本的口語表達，教師在運用語言的環境下最有可能提供回饋的人，而學習者則是最有可能在語言聚焦練習中運用回饋的人，這樣的回饋機制在內容交換很少見、而在管理環境下則是不曾出現過。這個研究指出，互動式內容教學法在討論第二語言的環境下的回饋機制是不容小覷的。

Mackey, Oliver 與 Leeman (2003) 在其「互動式輸入及合作式回饋：探究母語者—非母語者和非母語者—非母語者之成人與兒童間的關係」，研究中探討在任務導向的互動中，互動式輸入集合做事回饋的方法影響，其中的九十六位參與者年齡介於八至十二歲，在成人、孩童（各四十八位），母語者—非母語者，非母語者—非母語者之間平均分布，也就是每組包括三十六位非母語者以及十二位母語者，在每個年齡階層中，參與者被以隨機方式分配來組成十二個非母語者—非母語者小組，和十二個母語者—非母語者 小組，每一個小組是性別配對，且男女性比例一致的，用以稽查成效包括：(1) 回饋的總量 (2) 改變成果的機率 (3) 立即回饋合作。研究結果發現，其中至少百分之三十的錯誤在回饋中，而這大部分又改變輸出，分析並指出不同教學方式在回饋的總量、回應、本質都達顯著差異。

從上述的研究中，得知會話教學的重要性，因此在外語的教學上，聽和說的部分亦是不可缺少的部分，故政治大學附屬中學所提出之 LC 英語會話練習，的確是有其必要性。