

## 溝通式教學途徑對國小學生 英語口語溝通能力影響之研究

郭懿慧 張德勝

### 摘要

本研究主要採準實驗研究法來了解溝通式教學途徑對國小五年級學童英語口語溝通能力之影響，並採用問卷調查法了解學生對此教學途徑的意見與看法。結果發現：

(一) 實驗組學生在總表現上明顯優於控制組學生，單從語言層面上來看實驗組學生的表現與控制組學生的表現相較起來並沒有顯著差異存在，但在非語言層面上的表現，實驗組學生顯著優於控制組學生。

(二) 從個別項目來看，實驗組學生在文法、流暢性、面部表情上的表現顯著高於控制組學生，至於其餘項目（腔調、發音、單字、內容創意、肢體動作）的表現上，實驗組與控制組學生相較下，並未有顯著差異。

(三) 基本上，實驗組學生都喜歡溝通式英語教學途徑的上課與評量方式。

**關鍵詞：**溝通式教學途徑、英語教學、英語口語溝通能力。

---

郭懿慧，宜蘭縣古亭國小教師

電子郵件：glokuo@seed.net.tw

張德勝，國立花蓮師範學院國民教育研究所教授

電子郵件：achang@mail.nhle.edu.tw

投稿日期：2004年8月30日；採用日期：2005年2月18日

## The Effect of Communicative Language Teaching on English Oral Communicative Competence of the Fifth-grade Students

Yi-Huei Guo Te-Sheng Chang

### Abstract

This experimental study aimed to explore the effect of Communicative Language Teaching (CLT) on English oral communicative competence of the 5th grade students, and the students' response through questionnaire survey. The results of this experiment are as follows:

(1) Students in the experimental group score significantly higher than those in the control group in the checklist of evaluating communicative competence. There is no significant difference between the two groups showed in verbal dimension, but in nonverbal dimension, the experimental group scores significantly higher than the control group.

(2) Students in the experimental group score significantly higher than those in the control group in grammar item, fluency item, and facial expression item. As to the rest of items (accent, pronunciation, vocabulary, originality, body language), there is no significant difference between the two groups.

(3) Basically, students in the experimental group like CLT.

**Key words: communicative language teaching, English teaching, English oral communicative competence**

---

Yi-Huei Guo, Elementary teacher, Gu-Tin Elementary School in Yi-Lan

E-mail: [glokuo@seed.net.tw](mailto:glokuo@seed.net.tw)

Te-Sheng Chang, Professor, Graduate Institute of Compulsory Education, National Hualien Teachers College

E-mail: [achang@mail.nhle.edu.tw](mailto:achang@mail.nhle.edu.tw)

Manuscript received: Aug. 30, 2004; Accepted: Feb. 18, 2005

## 壹、緒論

### 一、研究緣起

二十一世紀乃是國際化、多元化、科技化、民主化的時代，資訊科技的發達促使國際交流日趨頻繁，而英語是目前的國際性語言，因此，提升英語溝通能力以培養國民國際觀，使其增進對國際文化的理解和對國際事務的處理能力，早已成為大多數非英語系國家的教育重點項目（戴維揚，1999）。

在此大趨勢之下，國內也將英語教學正式納入國小課程。民國八十七年公布「國民教育階段九年一貫課程綱要草案」，正式將英語納入國小課程；民國八十九年則正式公布了「國民中小學九年一貫課程綱要」，其中語文學習領域規定自九十學年度起，五年級開始實施英語教學。

語言既是以溝通達意為目的，便該以提升學生的聽說能力為主要訴求（齊明，1998），也因此九年一貫的英語課程選擇以現今外語教學所盛行的溝通式教學途徑（Communicative Language Teaching, CLT）來加以設計。所謂溝通式教學途徑強調結合課堂情境與真實生活的語言溝通，學習者除了學習語言技巧外，還要能切確的使用語言做合宜的應對，活用所學（施玉惠、朱惠美，1999）。而國小英語課程的主要目標也就在培養國小學生簡易的聽說口語溝通能力，增進對外國文化習俗的認識與國際禮儀的學習（教育部，2000），是故在理論層次上，九年一貫的英語課程可以說是基於溝通式教學途徑的觀點而設計出來的。

溝通式教學途徑原文為 Communicative Language Teaching，也有部分學者使用 Communicative Approach，之所以稱為教學途徑（approach），而不稱為教學法（method）是因為溝通式教學在理論上與語言理論及學習理論達到相當的一致性（Brown, 1994）。例如：語言被視為傳達溝通的工具，而溝通式教學則符合此種語言理論觀點；又譬如語言學習的語料輸入必須是可理解的，也就是說語言學習必須對學習者產生意義，而溝通式教學強調學習者以所學的語言能力進行有效溝通，也合乎語言學習理論觀點（Richards & Rodgers, 1986）。一般說來，教

學法都強調一套固定的教學程序與技巧，而溝通式教學途徑在教學方法與教學技巧比起其他教學法則有較多的彈性空間，只要符合溝通式教學的語言學習觀點，上課流程與教學方法可以視學習者學習狀況做適當變化，故研究者在此研究中採用溝通式教學途徑這個名詞，而不使用溝通式教學法。

溝通式教學途徑即使成為九年一貫英語課程的主要設計理念，從一些實證研究中也發現溝通式教學途徑的確能夠增進學習者的溝通能力（林蕙蓉，2002；葉淑婉，2002；Landry, 1990; William, 1995），但是根據詹餘靜（2000）的調查研究報告中卻發現，即將為人師表的準教師們有意願嘗試以溝通式教學途徑進行英語教學的比例只占 14%，總結來說，這些準教師們對於溝通式教學途徑在國小階段實行的可能性頗為質疑，他推測原因可能為對於外國發展的教學法移植到台灣的可行性問題，或是對於教師以溝通式教學途徑進行教學的能力感到不確定，以及對於國小學童初學者的英語能力是否能夠進行溝通的質疑。然而既然九年一貫英語課程已經以溝通式教學途徑加以設計，而且英語的溝通能力又是社會大眾要求的重點，是否適合台灣學童學習，或者是否適合初學者學習這樣的疑慮，就有嘗試加以探討的必要。

## 二、研究目的

綜上所述，本研究主要的目的有二：

- （一）探究溝通式教學途徑對國小學童英語口語溝通能力的影響。
- （二）了解國小學童對於溝通式教學途徑的反應。

## 三、研究問題

依據本研究的目的，本研究的待答問題如下：

- （一）國小學童經過溝通式教學實驗後，在英語口語溝通能力的表現如何？
- （二）國小學童接受過溝通式教學實驗後，對於此教學方式的反應與評價如何？

## 貳、文獻探討

### 一、溝通式教學途徑

溝通式教學途徑主要的教學目標，顧名思義就是要學生達到溝通的能力（Li, 1998）。這種教學途徑將語言視為表達的一種方式，主張採取社會語言學的觀念，對語言的功能與結構給與相同的重視，也就是說溝通式教學途徑不但重視語言的溝通功能，也重視語言的文法結構，尤其特別強調根據情境、對象與主題，選擇適當語言反應的能力（Littlewood, 1981）。而所謂的「溝通」，包含書面溝通與口語對話兩部分，不但重視讀寫的文法訓練，還強調耳聽口說方面能力的提升。

由於溝通式教學途徑強調學習的過程要根據情境、對象與主題，所以 Krashen（1983）認為欲培養學生的溝通能力應藉由自然習得方式較佳，在學習之前應提供足夠的語言刺激，並且依照學習的順序安排課程，按部就班，不可操之過急，以降低學習焦慮。為了減低學生在學習外語的所面對的壓力以及焦慮，溝通式教學途徑強調在學習過程中學生所犯的文法錯誤是可以容忍的（張湘君，1999）。不過這不代表溝通式教學途徑認為文法規則完全不重要，只是認為只要能達到溝通的目的，讓對方了解己意，不合乎文法的句子仍是在可接受的範圍之內。所以溝通式教學途徑所強調的是教學活動的設計應注意對學生的意義性，強調降低學生學習外語時的焦慮，在教學時不要過於苛刻訂正學生的文法錯誤，只要能夠持續進行溝通，讓對方了解所要表達的意思即可。

### 二、溝通能力（communicative competence）

根據 Richards 和 Rodgers（1986）的看法，溝通式教學途徑所要達成的目標為培養學生第二外語的溝通能力，而此溝通能力乃是依據 N. Chomsky 對於能力理論（the theory of competence）的語言觀而來。Chomsky（1965）的語言學理論聚焦在說話者使用語言的抽象能力上，他將語言的能力與展現分開，而他所謂的

語言能力是指能夠合乎文法正確地拼湊出完整句子，而語言展現則是他的語言學理論首要關注的部分，指的是能將語言知識實際運用在實際生活情境中與他人溝通的能力，也就是懂得使用語言來表達己意並被受話者了解。

Hymes (1972) 承接著 Chomsky 的看法，更進一步提出溝通能力理論 (the theory of communicative competence)，他認為語言學理論應該是一種兼顧溝通與文化兩種層面的一般性理論。他替溝通能力所下的定義是同時具備語言使用的知識與能力，不但要知道怎麼說，也要視說話對象與自身的相對身分、地位、文化背景與當時情境變化說話的方式。

而溝通式教學途徑最具代表性的語言理論是由 Canale 和 Swain (1980) 所提出的看法，他們根據 D. Hymes 的溝通能力再進一步分析其內涵，包括有：文法能力 (grammatical competence)、言談能力 (discourse competence)、社會語言能力 (sociolinguistic competence) 以及策略能力 (strategic competence) 四項。所謂文法能力，指的是單字、句型、語意、語音規則，甚至包括對語言系統的整體性認知、了解與運用；言談能力指的是整合句子與段落相關性的能力，與文法能力有互補的作用，結合文法句型與意義以完成獨特的口語表達或書寫表達的能力；社會語言能力是一種根據情境脈絡，選取適當的語言規則、言談規則的能力；策略能力則是運用溝通技巧的能力，像是吸引對方注意、打破僵局、結束談話、避開敏感話題、打岔、修正、釐清觀念等等 (Brown, 1994)，包括語言與非語言兩個部分。非語言的部分指的是臉部表情與肢體語言 (Neu, 1986)，這個部分可以說是目前英語教學最弱的一環，現今的教學多著重在語言層面上，對於非語言的部分鮮少提及。

由此可知，溝通式教學途徑所強調的溝通能力是建築在文法能力之上，也就是說，要進行溝通之前必須先有穩固的文法基礎能力才行，有很多人都誤以為溝通式教學途徑的教學只著重在聽說能力的培養，事實上，溝通式教學途徑對聽、說、讀、寫四方面的能力都相當重視，但在本研究中單就聽說能力加以研究，原因不外乎是傳統教學已相當注重讀寫能力的訓練，在聽說的溝通能力上卻較為忽略。除此之外，溝通能力也不再只是能夠正確流暢的發問與回答問題而已，還應包括說話的技巧，依時、地、人、文化而選擇適當的用語。

### 三、溝通式教學途徑之教學模式

在溝通式教學途徑中，最重要的觀點就是「語言乃是溝通的橋樑」，這也就是說，英語教學的首要目標為培養學生於真實情境中的英語溝通能力，所以教學內容不僅止於表面的語言結構，也應同時重視語言的功能。因此，溝通式教學途徑認為只有把語法的正確性和語用的合宜性相結合，才是英語教學的成功要件。以下就溝通式教學途徑的教學前準備以及教學活動說明之。

#### (一) 教學前的準備

##### 1. 教材

Richards 和 Rodgers (1986) 將溝通式教學途徑常用的教材分成三類：以教科書為主 (text-based) 的教材、以任務為主的 (task-based) 教材以及現實生活中的實物教材 (realia)。就教科書而言，現在坊間已有許多以溝通式教學途徑為主軸加以設計的教科書，例如：Watcyn-Jones (1981) 的 Pair Work 以及 Yoyogi (1986) 的 English Firsthand。任務為主的教材就是教師在進行遊戲、對話、角色扮演等學習刺激教學活動時所需的教材，可能是書面的學習單，也可能是劇本。至於實物教材，指的是從生活中而來的真實性材料，像是廣告標語、書報雜誌上的文章、購買藥品或食物上的食用指示、錄音帶、錄影帶等。

##### 2. 環境布置

由於溝通式教學途徑所強調的是溝通能力的養成，所以在教學上就十分注重讓學生有互動交流機會的教學活動，也因此教室環境布置上主張揚棄排列式的桌椅配置，改以圓桌或小組併桌取代，便於課堂上分組活動與學生討論交流的進行。另外，語言刺激豐富的教室學習環境也有利於刺激學生學習，除了學習角的設置外，還可以將教室裡的具體物件一一貼上英語標籤，將有助於學生學習 (Beckett & Haley, 2000)。

#### (二) 溝通式教學途徑之教學活動

溝通式教學途徑乃以培養學生運用外語的溝通能力為主，因此，教師在設計教學活動時，應注意提供學生有運用標的語言進行真正溝通的

機會，根據 Johnson 和 Morrow (1981) 的看法，溝通活動包含了三個要素：第一是訊息空缺 (information gap)，指的是在活動進行中每位學生所擁有的資訊不同，有些訊息是對方不知道的，透過活動的進行，可以相互交流，互通有無；第二是選擇 (choice)，意即在活動過程中，學生可以依照自由意志，選擇所要表達的內容與方式；第三是回饋 (feedback)，指在活動過程裡，學生可以立即得到對方的反應，並依據其反應發展談話。根據這三項原則，Littlewood (1981) 將教學活動分成兩個主軸：溝通前置活動與溝通教學活動，溝通前置活動又包含結構性活動以及半結構性活動；而溝通教學活動則包含功能性溝通活動以及社會互動活動。由於本研究聚焦在國小學童口語溝通能力的培養，故以下僅就溝通式教學途徑教學活動中較符合培養口語溝通能力的教學活動分項逐一說明：

#### 1. 溝通前置活動

結構性活動 (structural activities) 利用反覆的「訓練」以及「問答」方式，將形式與意義做連結，建立學生基本的語言系統，讓學生擁有進行溝通所需要的溝通技能。所謂「訓練」，根據 Lee 和 VanPatten (1995) 的看法，可依學生反應受到控制的程度與資訊交流的程度分成機械式、意義化與溝通式的訓練，如圖 1 所示，而這裡所做的「訓練」，是指機械式的訓練。此外，結構性活動的「練習」不只是口語上的立即反應而已，還包括書寫的訓練。

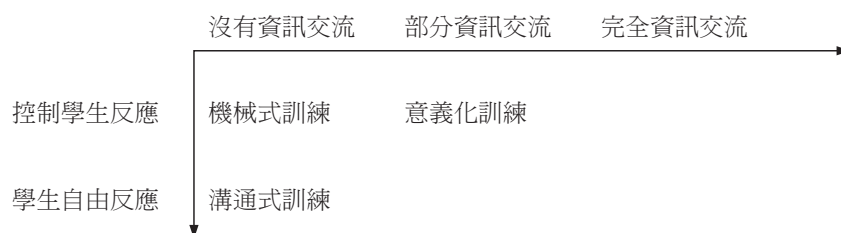


圖 1 訓練的類型

資料來源：摘自 Lee & VanPatten (1995: 17)。



半結構性活動 (quasi-communicative activities) 的教學活動基本上不反對聽說的機械式訓練技巧，只是強調訓練的內容要與學生的生活經驗相關。練習的對話形式較為僵化而制式，並不需要達到真實意願訊息交換的目的，通常對話內容都是固定的，例如：

A: How are you?

B: Fine, thank you. And you?

A: I am fine. Thank you.

此類的教學活動目的只是在使學生有機會練習說話，因此還不算是溝通教學活動，至多也只是在對話中提供數個回答方案供學生做選取回答之用，例如：

A: How are you?

B1: Great!

B2: So so.

B3: Not bad!

對於溝通式教學途徑而言，基本語言知識的輸入也是相當重要的，溝通前置活動的功能就在此，也可以說是為了進行開放式溝通教學活動所做的準備。由於本研究的實驗對象為國小階段的初學者，心智成熟度與先備能力上皆不足，故溝通前置活動在研究中所占的比重便會加大。

## 2. 溝通教學活動

溝通教學活動目的在提供完整性的練習，利用有意義化的活動來提高學習動機，在這部分的教學過程裡強調自然的學習，未必在一開始的時候就要求學生非要開口說話，進行對話溝通不可，而是允許心靈有一段醞釀期，等到學生心理準備好了，再開口說話。此外，溝通教學活動強調人性化的學習，提供學生在脈絡化情境下學習的機會。

功能性溝通活動 (functional communicative activities) 主要是利用訊息空缺、選擇和回饋的方式來進行問題解決，目的在使學習者懂得使用他們所知的語言進行資訊分享的活動，在活動中，教師參與的程度要依照學生的溝通能力而定，學習者能分享的資訊愈多，選擇所欲表達的內

容與方式的能力愈好，再加上能順利得到受話者的反應愈多，教師就可以隨之降低參與程度。

社會互動性活動（social interaction activities）視教室為一社會脈絡，教學乃循脈絡進行，教師在進行教學時，教學指導語可多用標的語言，甚至是班級經營也可以用標的語言來做溝通，如此可讓學生充分練習人與人間互動的溝通技巧。例如角色扮演在溝通式教學裡就占有很重要的地位，在溝通前置活動中提到的對話活動，雖然較為僵化制式，但仍可視為一種角色扮演的活動，然而溝通教學活動裡的角色扮演則較少控制，學生擁有更多的空間發揮創意。

#### 四、溝通式教學途徑之口語評量

Underhill（1987）認為口語評量約有二十種，最適合溝通式教學途徑的口語評量包含口頭報告、團體討論、角色扮演、問答、看圖說故事等等。而口試規準的評量向度，可從語言與非語言兩各層面來看（Savignon, 1997; Underhill, 1987）。在語言層面上，大多數學者將口試規準的評量項目都集中在此部份，大致上可以歸納成口音腔調（accent）、發音（pronunciation）、文法（grammar）、單字（vocabulary）、流暢度（fluency）、精確度（accuracy）、內容（content）七個項目。而非語言層面的評量項目則較少有學者正面提及，然而在溝通式教學途徑的評量上卻相當重要，這個層面在目前台灣英語教學上也是被忽略的一個部分。Brown（1994）對於非語言溝通（nonverbal communication）有深入的探討，他將非語言溝通分成六個項目，包括手勢與肢體語言（gesture and body language）、面部表情（facial expression）、人際距離學（proxemics）、人工製品（artifacts）、動作層面（kinesthetic dimensions）、嗅覺層面（olfactory dimensions），十分詳盡。

至於評量的等級，簡單的可以區分成很好、好、尚可、不滿意四個等級（Lombardo, 1984），或是較複雜如美國外國服務機構（Foreign Service Institute, FSI）針對評量溝通能力所訂定的絕對口語能力精熟等級（absolute oral language proficiency ratings），分成初級精熟、有限度的工作精熟、專業精熟、高度精熟和完

全或雙語精熟五個等級 (Savignon, 1997)。這是目前最廣為應用且具公信力的評量等級。

此外, Underhill (1987) 也將口語評量的等級分成五等 (見表 1), 從只能夠進行非常有限的私人談話到完全能掌握私人談話與進行有限的社會性談話, 再到具備有社交與旅遊的基本能力, 接著是具有初級的專業能力, 最後是精熟於所有普遍性的主題, 由於這樣的等級分類較為著重在基本語言溝通能力的評量, FSI 發展的評量等級則是延伸到專業工作的等級, 較不適合國小初學者的口語溝通能力評量, 因此, 本研究中溝通能力評量檢核表的評量等級乃是改編自 Underhill 的評量等級表, 只是將五個等級層次的說明更具體化, 並修改至較符合接受實驗的國小學童的學習狀況 (見表 2)。

表 1 評量等級表

資料來源：摘自 Underhill (1987: 28)。

等級	指標	內容
1	非常有限的私人談話 (very limited personal conversation)	能夠掌握公式化的招呼用語和些許單字, 但不能組織出正確簡單的句子。
2	私人談話與有限的社會性談話 (personal and limited social conversation)	能夠正確的使用現在式與過去式回答簡單的私人問題, 但對於提問還是有困難, 認識的單字也有限。
3	社交與旅遊的基本能力 (basic competence for social and travel uses)	具有操作簡單時態的基本能力, 能夠操作問句與否定句, 然而常有錯誤。對具體普通的單字十分熟悉, 但在應用上還是有尋找字詞的傾向。
4	初級的專業能力 (elementary professional competence)	有效運用所有時態, 包括過去式、完成式等, 雖然偶有錯誤, 並能夠活用具體性的單字。
5	精熟於所有普遍性的主題 (general proficiency on all familiar and common topics)	也許在某些主題上的相關單字認識的有限, 但基本上還是可以成功的進行溝通, 能夠正確組織出複雜的句子, 很少犯錯, 只是在片語的應用上仍有限, 常有錯誤出現。

表 2 修正後的溝通能力評量等級表

【語文部分評量等級說明表】

一、發音腔調部分

<b>Level 1：差</b> 在溝通過程中，發音方面錯誤百出，不知在說什麼；腔調十分不標準，疑問句與直述句完全沒有分別，完全是母語腔調。
<b>Level 2：不理想</b> 發音錯誤出現仍頻，但可猜出一半所欲表達的單字為何；腔調不十分純正，仍有母語腔調。
<b>Level 3：尚可</b> 仍有發音錯誤，但大致可以猜出所欲表達的單字為何；腔調還算純正，只有一點母語腔調。
<b>Level 4：佳</b> 少有發音錯誤，幾乎可以全部了解所欲表達的單字為何；腔調純正，母語腔調不明顯。
<b>Level 5：完美</b> 完全沒有發音錯誤，可以清楚了解所欲表達的單字為何；腔調非常純正，像是土生土長的外國人。

二、文法單字部分

<b>Level 1：差</b> 只能夠掌握十分簡易的招呼用語和些許單字，完全沒有能力組織出正確簡單的句子，在溝通過程中文法錯誤百出。
<b>Level 2：不理想</b> 認識的單字有限，僅能夠掌握簡單的直述句子，但對於提問還是有困難，在表達時常有文法錯誤的出現。
<b>Level 3：尚可</b> 具有操作簡單句子的基本文法能力，然而常有錯誤，對具體普通的單字十分熟悉，但在應用上還是有尋找字詞的傾向。
<b>Level 4：佳</b> 能夠正確的造句表達己意，雖然偶有錯誤，但能夠活用具體性的單字，並合宜的應對進退。
<b>Level 5：完美</b> 也許在某些主題上的相關單字認識的有限，但基本上還是可以成功的進行溝通，能夠正確組織出句子，在文法上已經很少犯錯，只是在片語的應用上仍有限，常有錯誤出現。

### 三、流暢性與內容創意部分

<p><b>Level 1：差</b> 表達時結結巴巴；完全不知在表達什麼內容。</p>
<p><b>Level 2：不理想</b> 表達時會結巴；說話內容空洞且缺乏創意，讓人不十分清楚所欲表達的細部內容。</p>
<p><b>Level 3：尚可</b> 表達過程中偶有停頓，但還算順暢；說話內容簡單扼要，但略顯得平淡無趣。</p>
<p><b>Level 4：佳</b> 表達順暢，聽話者可清楚了解溝通重點為何；應對進退合宜，且說話內容還算有趣。</p>
<p><b>Level 5：完美</b> 相當成功的溝通，表達不但順暢且十分具有溝通技巧；說話內容十分引人注意，且具有幽默感。</p>

#### 【非語文部分評量等級說明表】

<p><b>Level 1：差</b> 幾乎沒有任何的肢體動作與面部表情，只是僵硬地表演。</p>
<p><b>Level 2：不理想</b> 有少許的肢體動作與面部表情，然而因為緊張而略顯得僵硬。</p>
<p><b>Level 3：尚可</b> 有少許的肢體動作與面部表情，態度還算落落大方。</p>
<p><b>Level 4：還不錯</b> 有適度合宜的肢體動作與面部表情，幫助表演與溝通過程顯得順暢。</p>
<p><b>Level 5：豐富</b> 有許多的肢體動作與面部表情，整個溝通過程相當流暢，表演也相當出色。</p>

## 五、溝通式教學途徑的相關實證研究之探討

以下就「老師的教學層面」與「學生的學習層面」兩方面來作探究。

### (一) 教師教學層面的研究

聚焦於「教師教學」層面的研究以採用問卷、訪談以及教室觀察的研究方式居多，而探討的重點多落在教學現狀與教學困難兩方面（張碧玲，2000；張麗玉，2001；蘇順發、單文經，2000；Li, 1998）。研究結果發現班級人數過多、教學的軟硬體設備不足、教學進度與升學壓力的限制、缺少研習管道、口語評量發展尚未成熟等，都降低教師實施溝通式英語教學的意願，然而蘇順發、單文經認為人（教師）是整個教學革新的主要靈魂，老師本身的強烈信念可以克服外在種種限制，因此，學校與教育行政單位應鼓勵與支持教師從事專業發展，可以學校為單位，透過同儕互動與合作學習來達成此目標。

而黃如伶（1999）的研究結果指出國中老師發現學生對於新教材較感興趣且較願意參與課堂活動，一般來說，使用新教材的學生在聽、說的能力上變得比較好。教師本身方面則覺得新教材難易適中、內容有趣、實用且偏重溝通能訓練，且大部分的教師採用新教材後都多少改變原來的教學方法。

### (二) 學生學習層面的研究

針對「學生學習」層面的研究多著重在探討溝通式教學途徑對於培養學生溝通能力的效果上成效如何（林蕙蓉，2002；葉淑婉，2002；Williams, 1995）。研究中發現溝通式教學途徑有助於發展學生的溝通能力，尤其是溝通式教學途徑強調使用真實性教材，這也使學生更了解標的語言國家的文化，提高學生語言使用與社會互動的動機。雖然在進行小組學習活動時，通常都是由程度較好的學生帶領，程度較差的學生參與機會並不多，久而久之，容易讓程度好的學生也慢慢的喪失學習動機，但老師可利用「訊息空缺」來設計教學活動，利用「訊息空缺」所設計出來的教學活動不但可以讓溝通協調的教學目的順利進行，也讓學

生同時學習到這兩種能力，再加上因為每位學生都掌握一些別人不知道的資訊，就可避免只有程度較好的學生才參與活動的缺點。另外根據 Rollman (1994) 的研究顯示溝通式英語教學有成效的原因主要是老師利用英語解釋活動的比例增加、老師鼓勵學生多用英語溝通，以及小組溝通教學活動的練習結果。

## 參、研究方法

### 一、研究對象

本研究的研究對象為國立花蓮師範學院附屬實驗小學（以下簡稱花師附小）五年級的學生。花師附小五年級共有五個班級，皆採取常態編班。研究者經過校方同意，在五個班中，隨機抽取一班為實驗組（三十二人），一班為控制組（三十二人）。大多數的實驗組和控制組的學生在本研究實施之前，都學習過英語，有一半左右目前仍在校外學習英語。此外，兩班學生的家庭背景類似，大部分學生的家長都是公教人員，或是從商，大概都會說些英語。由於實驗組和控制組都是常態編班，而且學生的英語程度相差不大，加上兩班學生的家庭背景又類似，可見兩班學生基本上的素質大致相等，有利於本研究實驗教學之進行。

### 二、研究設計

本研究主要採取準實驗研究法與問卷調查法兩種研究方法。以下簡要說明之。

#### （一）準實驗研究設計

針對待答問題一，本研究主要採用準實驗研究法之「不等組前後測設計」，在實驗組進行溝通式英語教學實驗，由研究者依據 Johnson 和 Morrow (1981) 所提示的溝通活動三要素以及 Littlewood (1981) 所建議的溝通教學活動加以設計課程，並親自授課；控制組則進行非溝通式英語教學，由原班老師授課，教學方法主要採用講述、覆誦等方式進

行，研究者僅做隨堂教室觀察，必要時得以隨時與原班老師溝通其上課內容，避免有相互干擾的情況發生。教學實驗從民國九十一年二月底進行至九十一年四月底為止，為期約八週，共十六堂課，每堂課課後立即記錄教學省思，以供日後解釋研究結果之用。在實驗前後皆施以前後測，前測於教學實驗開始時實施，後測於九十一年四月底舉行，皆根據「溝通能力評量檢核表」（郭懿慧，2002）所做之口試評量為主。

#### （二）問卷調查法

針對代答問題二，本研究採用問卷調查法。問卷方面，研究者參考李佳容（1999）之國小學童英語學習態度正式調查表以及林芳如（2000）之英語課程活動學童反應調查表，改寫編製成「英語教學活動學童反應調查表」（郭懿慧，2002），於實驗結束後對實驗組學生加以施測，藉以了解學童對溝通式教學途徑的反應與評價。

### 三、教學活動設計

本研究所採用的教學活動主要是根據 Johnson 和 Morrow（1981）認為真正溝通活動應包含訊息空缺、選擇與回饋三個要素的看法，並參考 Littlewood（1981）的溝通前置活動和溝通式教學活動加以設計。教學內容主要沿用實驗學校的教科書 You & Me（1997）第七課和第九課，並在時間許可之內，依照主題加上一些現實生活中的材料，其教學內容如表 3：

### 四、研究工具

#### （一）溝通能力評量檢核表

溝通能力評量檢核表所包含的評量項目乃是參考多位學者對於評量向度的探討（Brown, 1994; Savignon, 1997; Underhill, 1987），擷取適合國小初學者的項目加以評量，並參考 Underhill 在 Testing spoken language: A handbook of oral testing techniques 一書中對口語溝通能力的評量等級的研究編製而成。



表 3 教學流程與單元內容

日期	教學單元名稱	教學單元內容	標的能力	教學策略
2/27	實驗前測	口試		角色扮演
3/4	Home, sweet home	家裡各空間的英文名稱	發音、單字	利用訊息空缺設計的猜謎活動
3/6	Home, sweet home	"where" 和 "there is/are" 句型練習	腔調、文法	讓學生有選擇性的問答
3/11	Home, sweet home	介係詞的意義與用法	流暢性	利用訊息空缺設計的偵探遊戲
3/13	Dining room	餐廳擺設物品名稱	發音、單字	讓學生有選擇性的問答
3/18	Dining room	對話練習	腔調、流暢性	結構性口語練習活動
3/20	Happy Birthday	在生日場合中的英文用語	腔調、流暢性	結構性口語練習活動
3/25	Birthday Party	學生學習成果展—角色扮演	內容創意、肢體動作、面部表情	角色扮演
3/27	Table ware	認識餐具	發音、單字	有限制的角色扮演
4/1	It's time for dinner	學習西方的用餐禮儀	流暢性	讓學生有選擇性的問答
4/3	Set the table	活用學過的餐具單字與介係詞	內容創意	利用訊息空缺設計的畫圖活動
4/8	Let's go to McDonald	學習如何用英文在麥當勞點餐	腔調、流暢性	有限制的角色扮演
4/10	Situation	整體複習之問答練習	流暢性、內容創意	讓學生有選擇性的問答
4/15	Dialogue	對話練習	流暢性	讓學生有選擇性的問答
4/17	Preparation	問卷填寫與後測準備		
4/22	實驗後測	口試		角色扮演

在信度方面，研究者邀請兩位國小英語教師與研究者一起進行評分工作，先說明研究目的、評分的標準及計分的方法後，研究者將「溝通能力評量檢核表」的計分說明給兩位評分教師閱讀，共同討論，溝通彼此意見歧異處，然後一起試評七位學生的角色扮演表現，求得評分者信度為 0.944，顯示評分者的看法趨近一致，進而進行正式的評分工作。

#### (二) 英語教學活動學童反應調查表

本調查表旨在調查受試者接受實驗教學之後，對於溝通式教學法的喜愛程度，乃是研究者參閱李佳容（1999）之國小學童英語學習態度正式調查表以及林芳如（2000）之英語課程活動學童反應調查表所改編而成。本調查表之試題分成二個向度、六個部分，分別是教師向度的教材、教學法與評量，以及學生向度的學習狀況、學習表現與喜愛程度，另外，還設計一題反向題與兩題開放性問答題，共二十二題，各向度所包含的部分及題數如表 4。

表 4 英語教學活動學童反應調查表向度及題號

向度	部分	題號	題數
教師向度	教材	1、2、3、4（第 3 題為反向題）	4
	教學法	5、6、7	3
	評量	8、9、10	3
學生向度	學習狀況	11、12、13、14	4
	學習表現	15、16、17	3
	喜愛程度	18、19、20	3
開放性問答題		21、22	2

### 五、資料處理與分析

#### (一) 實驗處理部分

以獨立樣本單因子共變數分析，考驗接受溝通式教學之實驗組學生與接受非溝通式教學之控制組學生於英語口語溝通能力表現在後測分數

上有無顯著差異。其中，教學方法為自變項，英語口語溝通能力的後測口試成績為依變項，英語口語溝通能力的前測口試成績為共變項。

## (二) 問卷部分

以描述統計的方式統計出學童對此次英語教學實驗反應的次數以及百分比，以進一步了解學童對溝通式教學的接受與喜愛程度。

# 肆、結果與討論

## 一、實驗處理部分

實驗組和控制組學生的前測分數經過迴歸係數同質性檢定，結果顯示兩組學生之迴歸係數無論從整體、語文或非語文層面、各子項目（腔調、發音、單字、文法、流暢性、內容創意、肢體動作與面部表情）來看皆無顯著差異（ $p > .05$ ），表示兩組斜率均相同，符合組內迴歸係數同質性的基本假定，故皆可進行共變數分析。

表 5 是教學實驗處理摘要表。以下分別針對語言層面、非語言層面及整體方面結果說明。

### (一) 語言層面

就語言層面分析的結果，排除實驗前兩組學生共變數（前測分數）的影響之後，實驗組學生在「溝通能力評量檢核表」中的文法（ $F = 4.113; p < .05$ ）以及流暢性（ $F = 4.181; p < .05$ ）兩部份與控制組有顯著差異，其餘語言層面的分數則無顯著差異。實驗組在文法方面的調整後平均數是 3.628；控制組則是 3.351。就流暢性部份，實驗組的調整後平均數是 3.635；控制組則是 3.344。可見實驗組在語言文法及流暢性部份的得分顯著高於控制組得分。

實驗組學生在文法、流暢性、面部表情上的表現明顯高於控制組學生，至於其餘項目上，實驗組與控制組學生相較下，並未有顯著差異。本研究結果和 Williams（1995）的研究相同。J. Williams 的研究結果發

表 5 溝通式教學實驗處理結果摘要表

層面	變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	調整後平均數	
						實驗組	控制組
語言層面	組間	.963	1	.963	3.515	3.647	3.398
	組內	16.981	62	.274			
腔調	組間	1.062	1	1.062	3.403	3.625	3.363
	組內	19.344	62	.312			
發音	組間	.142	1	.142	.271	3.546	3.450
	組內	32.386	62	.522			
單字	組間	1.142	1	1.142	3.601	3.635	3.364
	組內	19.658	62	.317			
文法	組間	1.191	1	1.191	4.113*	3.628	3.351
	組內	17.950	62	.290			
流暢性	組間	1.319	1	1.319	4.181*	3.635	3.344
	組內	19.565	62	.316			
內容創意	組間	.243	1	.243	.076	3.668	3.544
	組內	19.617	62	.316			
非語言層面	組間	1.240	1	1.240	4.056*	3.713	3.430
	組內	18.950	62	.306			
肢體動作	組間	.725	1	.725	2.005	3.601	3.387
	組內	22.416	62	.362			
面部表情	組間	1.542	1	1.542	5.201*	3.813	3.495
	組內	18.377	62	.296			
整體	組間	1.114	1	1.114	4.278*	3.681	3.413
	組內	16.149	62	.260			

\*  $p < .05$

現老師明確教導文法規則並給與回饋有助於提升學生文法的能力。本研究的實驗組教學中有明確教導文法規則，並提供活動加以應用練習，因此實驗組學生的文法表現顯著的高於控制組學生。就流暢性方面，就實驗組的學生而言，只要願意表達，老師都會設計新奇有趣的教學活動，建構多樣情境讓學生練習不同的英語口語溝通方式，儘可能提供學生練

習英語對話的時間與機會。相對的，控制組的教學則較注重單字的背誦與句子組織的文法正確性，一旦學生犯了發音或者文法上的錯誤，就會立即被糾正，因此學生自然會在表達時有所顧忌，在流暢性方面就比實驗組不足。

至於在腔調、發音方面，兩組未達顯著差異，可能的原因是腔調、發音的養成需長時間學習的累積，本研究實驗時間只有八週，較難在短時間內觀察出結果。而單字方面兩組未達顯著差異，可能的原因是兩組學生都不喜歡單字學習，甚至討厭背單字，所以兩組的單字學習成績都沒有差異。至於內容創意方面，兩組未達顯著的原因可能是因為學生在回答或者表演時，由於怯場而不敢表演或者無法盡情的發揮，甚至緊張就忘了所要表達的台詞，讓原本生動有趣的內容頓時少了趣味性，使得學生所編製的劇情無法發揮作用。

## （二）非語言層面

就非語言層面方面，實驗學生在面部表情（ $F = 4.506, p < .05$ ）以及非語言層面（ $F = 4.506, p < .05$ ）的分數顯著高於控制組的分數；而在肢體動作方面，兩組則無顯著差異。實驗組在面部表情的調整後平均數是 3.813；控制組則是 3.495。就非語言層面而言，實驗組的調整後平均數是 3.713；控制組則是 3.430。

實驗組在非語言層面部份顯著高於控制組，而在語言的部份，兩組則無顯著差異，可能的原因是非語言比語言更容易養成與表現，所以實驗組學習的成效在短時間內，就顯著的高於控制組。至於實驗組在表情項目顯著高於控制組，可能的原因是實驗組學生在表演時比較懂得面對鏡頭，評分者在觀看錄影帶進行評分時，較容易觀察到學生面部表情變化，再加上平常的情境對話練習讓實驗組學生習慣碰到忘詞時懂得盡量表達，不怕犯錯，因此，比較不會慌亂到板著臉站在台上手足無措。

## （三）整體性

就整體性而言，兩組學生於實驗後在「溝通能力評量檢核表」之後測分數有顯著差異存在（ $F = 4.278, p < .05$ ）。實驗組的調整後平均數

是 3.681，控制組則是 3.413。由此可知，實驗組學生經過實驗處理後，在「溝通能力評量檢核表」分數表現上明顯優於控制組學生。

實驗組學生在口語溝通整體表現上顯著高於控制組，主要是因為在語言層面，文法及流暢性兩部份，實驗組顯著高於控制組，其餘四項則無顯著差異；而就非語言部份，實驗組在面部表情部份高於控制組，在肢體動作部份則無顯著差異。除了上述語言和非語言的一些細部因素之外，整體來說，實驗組在教學中有明確教導溝通技巧，加深學生對溝通技巧的印象，因此提升學生使用語言與非語言層面溝通技巧的動機與可能性，而控制組的教學則較忽略此方面的傳授。另一個可能的原因是實驗組在教學過程中，善用機會教育增加學習廣度，其教育效果往往比教師規畫的課程來的有效與持久。

## 二、問卷結果的分析與討論

### (一)「英語教學活動學童反應調查表」的結果分析

回饋問卷旨在了解接受溝通式英語教學的學生，經八週十六堂課的實驗教學後，對此教學途徑的喜愛程度。在教學實驗處理結束後，隨即請實驗組學生填寫。此問卷包含兩部分，首先，採四等量表的勾選方式，結果如表 6 所示；其次，採開放性的問題鼓勵學生自由發表意見。

首先，在教材內容上，表 6 顯示實驗組有 90%以上的學生覺得教材內容很有用，但有 25%以上的學生覺得老師教的內容太無聊，35%的學生覺得太難了。在教學法上，有 75%以上的學生喜歡這種教學方式，65%以上的學生覺得這種教學方式可以讓他們的英語學習的更好，也希望可以多些時間練習英語。在評量上，80%以上的學生不認為要有考試才會想學習英語，50%的學生喜歡口試，60%的學生認為口試更可以考出他們的英語程度。在目前學生的學習狀況上，約 80%的學生認為只要用心與努力就可以學好英語，70%的學生覺得現在的學習方式讓他學得更好，回家也會複習老師教過的英語，但還是有 30%的學生覺得自己跟不上大家學習的速度。在學習表現上，65%以上的學生都比較喜歡聽英

語和說英語了，不過只有 38%的學生覺得自己比較敢和外國人說話了。整體來說，60%的學生覺得這樣上課還算輕鬆、沒壓力，70%的學生覺得這樣上課很有趣，希望以後都可以用這樣的方式上課。

表 6 實驗組在「英語教學活動學童反應調查表」上反應的百分比分析

問 題	完全同意		同意		不同意		完全不同意	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.我覺得老師教的東西很無聊	1	3	7	22	14	44	10	30
2.我覺得我所學到的英語很有用	8	25	22	67	1	3	1	3
3.我覺得學英語很無聊	4	13	7	22	8	25	13	41
4.我覺得老師教的東西太難了	3	9	8	25	12	36	8	25
5.我喜歡老師上課安排練習英語的活動	12	38	12	38	4	12	4	12
6.我覺得老師上課安排的活動讓我更容易學好英語	7	22	15	47	8	25	2	6
7.我希望有更多時間進行英語練習活動	3	9	18	56	8	25	3	9
8.我覺得要有考試，我才會想學好英語	3	9	2	6	10	31	17	53
9.我比較喜歡考口試	7	22	10	31	10	31	5	16
10.我覺得考口試比較可以考出我的英語程度	8	25	12	38	8	25	3	9
11.我覺得這樣上課，我能學得更好	9	28	13	41	8	25	2	6
12.我覺得只要用心和努力就可以學好英語	15	47	13	41	1	3	3	9
13.我覺得我跟不上大家的學習速度	2	6	9	28	11	34	10	31
14.我會去複習老師教過的英語	9	28	12	38	9	28	2	6
15.我喜歡聽英語	10	31	11	34	7	22	4	13
16.我喜歡說英語	12	38	10	31	5	16	5	16
17.我覺得現在我敢用英語跟外國人講話了	5	16	7	22	5	16	15	46
18.我覺得這樣的上課方式很輕鬆、沒壓力	8	25	12	38	6	19	6	19
19.我希望以後都可以這樣上課	12	38	11	34	3	9	6	19
20.上完十二堂英語課後，我覺得學英語很有趣	12	38	12	38	3	9	5	16

其次，在開放性問題部分，大多數的學生都不喜歡書寫式的教學方

式，對於上課使用的書寫式學習單或是回家作業都很反感，少部分學生不喜歡單字教學，更討厭背單字，也有部分學生覺得自己跟不上大家的學習速度，希望老師教學速度放慢一點。約 80% 的學生都喜歡以遊戲的方式上課，其中特別喜歡「看圖說故事」的教學方式，其次是「角色扮演」，再其次為「恐怖問答題」與「我說你做一貼貼樂」的部分，但也有少部分學生表示不喜歡角色扮演，不喜歡和不熟的同學一起合作演戲。

## （二）「英語教學活動學童反應調查表」的結果討論

「英語教學活動學童反應調查表」旨在了解實驗組學生經過溝通式英語教學後，對於教學活動的反應及滿意情形。由表 7 顯示，實驗組學生對此教學多持肯定的態度和看法，顯示學生多能接受溝通式英語教學這樣的教學方式，並希望以後都能以這樣的方式來上課。

大部分的實驗組學生都覺得溝通式英語教學的教學活動還算有趣，這樣的上課方式輕鬆、沒壓力，而且的確可以使他們的英語學習得更好，尤其肯定故事性強烈的教學方式，像是「看圖說故事」和「角色扮演」。此外，半數以上的學生認為考口試的方式更能考出他們的英語程度，也比較喜歡以口試當作評量方式，這與林蕙蓉（2002）的研究發現相同。

綜合上述的問卷分析，歸納本教學方案獲得大多數學生喜愛與支持的可能原因如下：

1. 學生於課堂中有充分表達的機會：溝通式英語教學相當強調學生有發表意見、溝通交流機會的教學活動設計，對於學生在進行溝通時所犯的錯誤也不十分嚴格的更正，讓學生可以在無壓力之下盡情表達，獲得參與課堂活動的滿足感。
2. 學生有建構上課內容的機會：許多溝通式英語教學活動都沒有相當固定的上課內容，老師只是拋出問題讓學生互動與自由發揮，學生可以在彼此互動中學習，老師也可以根據學生想表達卻表達不出來的部份加以指導，學生也從教師的指導獲得滿足。



3. 減少紙上作業的教學與評量：國小學童愛活動，多不喜歡書寫式的作業與評量，溝通式英語教學有很多讓學生動口與動手的機會，讓學生在動腦活動中學習，並兼採多元化的口語評量方式，讓評量與教學同樣有趣。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

茲就所得研究結果摘述如下：

#### (一) 從實驗結果來看

實驗組學生經過實驗處理後，在「溝通能力評量檢核表」總得分表現上明顯優於控制組學生，單從語言層面上來看實驗組學生的表現與控制組學生的表現相較起來並沒有顯著差異存在，但在非語言層面上的表現，實驗組學生顯著優於控制組學生。整體來說，溝通式英語教學還是有助於提升國小學童的英語口語溝通能力。

從個別項目來看，實驗組學生在文法、流暢性、面部表情上的表現明顯高於控制組學生，至於其餘項目（腔調、發音、單字、內容創意、肢體動作）的表現上，實驗組與控制組學生相較下，並未有顯著差異。

#### (二) 從問卷回饋來看

溝通式英語教學普遍受到實驗組學生的歡迎和喜愛，且大多數學生覺得溝通式英語教學的教學活動還算有趣，這樣的上課方式輕鬆、沒壓力，口語評量也比較能考出他們的能力，而且的確使他們的英語學習得更好。

### 二、建議

#### (一) 對國小教師實施溝通式英語教學的建議：

#### 1. 在教學理念上

語言的學習原本就是由聽、說、讀、寫循序漸進，先耳濡目染、牙牙學語，才進小學學習讀與寫，因此，英語學習也宜採取合乎學習語言的自然步驟，在國小英語初學者階段，著重在培養學童的聽說能力，讓學童擁有基本的口語溝通能力之後，再進一步培養學童的讀寫能力。此外，為避免降低學生英語學習的自信心以及學習動機，在教學時盡可能不過份強調單字發音與文法句型的正確性，而應強調學生表達時的流暢性。

#### 2. 在教材選用上

教材的選擇最重要的是要符合學生的興趣與需要，針對國小學童選擇教科書時，除了考慮內容生活化外，建議以主題故事為設計脈絡的教科書為選擇的優先考量，並配合課程單元內容選取真實性材料加以補充，讓課程與生活有所連結，提高學生學習動機。

#### 3. 在教學方法上

沒有一種教學法是萬能的。教學方式應隨課程內容屬性、學生喜好而適時變化，才能使教學達到最大效能。從研究過程中發現，溝通式教學途徑可以提升學生在學習英語文法、流暢性以及面部表情的分數，至於其他方面，則無顯著差異，因此本研究建議，如果要提升學生在口語溝通方面的流暢性，那麼溝通式英語教學途徑應該是值得參考的教學方法。

#### 4. 在教學評量上

從實驗研究過程中觀察到學習者會因表現良好而引發進一步的學習動機，立即、直接的更正學生所犯的錯誤是不必要的，老師用些小技巧，像是故意犯錯讓學生發現進而指正，反而會增加學習者的自信心，提高學習興趣與動機。溝通式教學途徑是具人性化的教學方式，認為評判學習者的表現的標準並不在語言的正確性，而應強調表達的適切性與流暢性，國小階段的學童處於英語學習的入門階段，在評量上更是不應一味的強調語言的正確性，造成學生學習壓力，而該著重日常溝通表達的適

切性與流暢性為主。

(二) 對未來溝通式教學途徑研究的建議：

1. 研究方法

本研究係以實驗研究法進行，以量化的方式測量溝通式英語教學對國小學童的英語口語溝通能力的影響，來檢視此教學方式的成效性。假使可以在研究過程中多加入質性的描述分析，相信可以更了解學童學習英語時不容易由量化研究發現的影響因素。至於如何利用溝通式教學途徑提升學童的讀寫能力，及如何銜接國中小英語教育，也都是值得再進一步研究探討的問題。

2. 研究對象

本研究的實驗對象僅限於花蓮縣花師實小五年級一個班的學生為實驗組，另一個班為控制組，故研究結果在推論上有其限制。因此，未來研究可延伸至不同地區、不同年級的學童為對象，以了解不同地區、不同年級的學童經過溝通式英語教學途徑後，其英語口語溝通能力的學習成效為何。

3. 研究時間

英語口語溝通能力需要長時間的養成，非一蹴可及，然而本研究的實驗時間受限於學校行政規定，僅能進行為期八週共十六次，每次四十分鐘的英語教學活動。學童經過短期的英語學習後，其英語口語溝通能力進步有限。因此，假設能夠增加授課次數，對於學生長期的英語學習作追蹤，觀察其英語口語溝通能力是否有所進展，則有待進一步的研究與驗證。

4. 研究工具

本研究雖設計了「溝通能力評量檢核表」作為評量工具，用以檢視學童英語口語溝通能力的進展情形，然此工具仍屬初創階段，有待後續研究加以適時修正。此外，「英語教學活動學童反應調查表」的試題層面與題數可再擴充，開放性題目也可以再增加，以期使調查表的整個架構更趨完善。

## 參考文獻

### 中文部份

- 李佳容（1999）。**創造性英語教學策略對國小學童英語學習態度之影響**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 林芳如（2000）。**國小英語聽說教學法課程設計與教學之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 林蕙蓉（2002）。**溝通式教學對學童英語及文化學習之效益**。國立高雄師範大學教育學系畢業論文，未出版，高雄市。
- 施玉惠、朱惠美（1999）。國小英語課程之精神與特色。**教育研究資訊**，7（2），1-5。
- 郭懿慧（2002）。**溝通式教學觀對國小學童英語口語溝通能力影響之研究**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 張湘君（1999）。Krashen之第二語言習得理論及其對台灣國小英語教學之啟示。**台北師院語文集刊**，4，85-102。
- 張碧玲（2000）。**國民中學英語教師對溝通式教學途徑之信念研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張麗玉（2001）。**溝通式教學法：台灣高中英文教師之信念與課堂運用**。私立淡江大學西洋語文研究所碩士論文。未出版，台北縣。
- 教育部（2000）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。1990年9月30日，取自 <http://teach.eje.edu.tw/data/kunda/200010222331/index.htm>
- 黃如伶（1999）。**以溝通式教學法評量分析國中英語新教材**。國立高雄師範大學英語學系碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 葉淑婉（2002）。**溝通式文法教學應用於高職英語課室之調查研究**。國立中正大學外國語文研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 詹餘靜（2000）。談兒童英語教育以溝通教學途徑為主軸的折衷教學法。**國民教育**，40（3），37-43。

- 齊明 (1998)。玩出一片天——國小開放英語課程的相關問題。《師說》，104，27。
- 戴維揚 (1999)。評析九年一貫英語課程綱要草案。《教師天地》，100，20-27。
- 蘇順發、單文經 (2000)。我國國中溝通式英語教學革新現況調查研究。論文發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比較教育學會、中華民國視聽教育學會聯合主辦之「新世紀教育發展願景與規畫」學術研討會，台北市。

### 英文部份

- Beckett, E. C., & Haley, P. K. (2000). Using standards to integrate academic language into ESL fluency. *The Clearing House*, 74 (2), 102-104.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Boston: MIT Press.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. (pp. 29-41) New York: Penguin Books.
- Johnson, K., & Morrow, K. (1981). *Communication in the classroom: Applications and methods for a communicative approach*. London: Longman.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Landry, M. D. (1990). *Improving English language competency among ESL second grad children through a socially interactive communicative language teaching (CLT) program*. New York: Nova University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED323806)
- Lee, J. F., & VanPatten, B. (1995). *Making communicative language teaching happen*. New York: McGraw-Hill.
- Li, D. (1998). It's always more difficult than you plan and imagine: Teachers' perceived

- difficulties in introducing the communicative approach in South Korea. *TESOL Quarterly*, 32(4), 677-703.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Lombardo, L. (1984). Oral testing: Getting a sample of real language. *English Teaching Forum*, 22 (1), 2-6.
- Neu, J. (1986). American English business negotiations: Training for non-native speakers. *English for Specific Purposes*, 5 (1), 41-57.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and method in language teaching*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Rollman, M. (1994). The communicative language teaching "revolution" tested: A comparison of two classroom studies: 1976 and 1993. *Foreign Language Annals*, 27 (2), 221-239.
- Savignon, S. J. (1997). *Communicative competence: Theory and classroom practice* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Underhill, N. (1987). *Testing spoken language: A handbook of oral testing techniques*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Watcyn-Jones, P. (1981). *Pair Work*. New York: Penguin Books.
- Williams, J. (1995). Focus on form in communicative language teaching: Research findings and the classroom teacher. *TESOL Journal*, 4(4), 12-16.
- Yoyogi, D. (1986). *English Firsthand*. Tokyo: Shibuya-ku.
- You & Me (1997). 台北市：階梯教育。