

國立台灣師範大學

華語文教學研究所

碩士論文

任務教學法融入華語聽力

寬度教學設計與實施

The Instruction Design and  
Implementation for Broadening  
Chinese Learners' Mandarin  
Listening Range based on  
Task-based Method

指導教授：信世昌博士

研究生：蔡佳殷 撰

中華民國 一零三年六月

# 謝辭

沒想到呼呼一過，三年就過去了，在歷經水深火熱寫論文的慘烈時光後，終於到了寫謝辭這一刻了，想著在華研所三年的點點滴滴，要感謝的人真的非常非常多。

首先，要謝謝我的指導老師信老師，感謝老師在我毫無頭緒、思緒混亂時給我方向，在撰寫的過程中引導我、鼓勵我。若沒有老師細心指導，就沒有這本論文。另外，也要特別感謝擔任論文口試委員的葉德明老師與陳凌霞老師。葉老師與陳老師細心地針對這本論文提出很多寶貴的建議，讓原有的缺漏得以改正並更加完善。

同時也要感謝葉德明老師在語音上的訓練與提點、陳俊光老師、畢永娥老師在語法知識上的傳授、蕭惠貞老師在教材教法方面的教導、謝佳玲老師在社會語言學上指導、陳振宇老師在認知、語言與文化上的啟發。在所上三年所修習課程豐富了我的專業知識外，也為生活增添不少美麗的色彩。另外也要感謝白建華老師語所上給予我實習的機會，讓我不僅能拓寬眼界，更能增加自己的教學技能。

另外，也要感謝論文中的受訪學生與老師，謝謝陳懷萱老師、彭曉鈺老師、莊雯晴老師、周美宏老師、王慧娟老師，在繁忙的工作之餘仍願意撥空接受訪談並且給予許多聽力課程上的資料與意見；感謝所辦雪妮、淑華的照顧與幫忙；感謝美容、愛淳、雅晴等同學在忙於自身論文時，亦能彼此加油與打氣；感謝玉雯、欣怡、商商、秋翠、敏淑、映均、小麥等 712 辦公室同事的鼓勵與鼎力相助。

最後要感謝愛我的家人對我的支持與付出，謝謝我的父母、妹妹、以撒，當我遇到困難挫折時，給予我莫大的支持與鼓勵，使我能夠繼續完成學業。一個階段的結束也代表下一個階段的開始，研究所三年的生活雖然就要劃上句點了，但是這美麗的結束也是另一段美好的開始。

# 中文摘要

**關鍵字：** 華語聽力、教學設計、任務教學法、聽力寬度、口音

聆聽為語言輸入的主要途徑，在語言學習上扮演極為重要的角色。然而聽力材料缺乏真實性、課堂標準口音華語與真實華語有所出入…等因素造成學習者在課堂上聽懂教師的話但對於一般人所說的華語卻有理解上的困難，換言之，學習者的聽力寬度僅限於標準的口音，因此當說話者不是標準口音時便有理解上的困難。任務教學法為透過語言的交際任務，使學習者完成任務的同時也進行學習，強調「做中學」。據此，本論文旨在設計出任務教學法融入聽力教學中，擴展學習者的聽力寬度，希冀在聽力教學方面體現真實語料應用於語言教學中的價值，為中高級學習者以及華語教師提供有效方法來增加學習者的聽力寬度。

本文研究法為發展研究法與教學試驗。首先介紹聽力理解與聽力教學之理論、真實語料探討、聽力寬度教學以及任務教學法理論等文獻；其次在需求分析中搜集七套華語聽力教材並予以分析討論與三種標準化聽力測驗；接著以問卷何訪談的方式了解以及師生對於華語聽力課的意見與需求。綜合以上結果後完成本文任務教學法融入聽力寬度之教學設計。本課程設計以任務教學型課堂教學—前任務、任務環與後任務三步驟進行，課程設計完成後取部分內容進行教學試驗並驗證教學成效，最後修正課程並提出建議。

在各方意見彙整以及教學試驗後，本文得出以下結論。第一，華語學習者對於帶有口音的難點不僅在於地方口音外，性別、年齡差異的不同口音使得學習者在接受度上有所差異。第二，多聽、有計畫的安排不同口音於課程設計中，故而學習者可於聽力材料中接收到兩個以上不同地區、性別或年齡的口音，使其不僅對於標準口音華語熟悉，對帶其他口音的華語也有接觸的機會。第三，透過任務前、任務環以及任務後的三階段的聽力活動設計來增加學習者的聽力寬度有其成效。

# Abstract

**Keywords :** Chinese Listening 、 Curriculum Design 、 Task-based Language Teaching 、 Listening Range 、 Accent

A number of dialect-influenced varieties of non-standard speech are seldom taught but may be spoken by sizable populations. In this case, students can attain perfect pronunciation, but real-life situations will not always provide standard forms to hear and interpret. Based on Communicative Language Learning, Task-based Language Teaching refers to an interactive and learner-centered approach in language learning. This thesis aims to develop a curriculum with Task-based Language Teaching to train high-intermediate-level Chinese learners to listen and comprehend dialect-influenced speech in Taiwan.

Development research is the main research methodology of this study. This thesis reviews the researches related to theories of teaching listening skills, the discussion of authentic materials, teaching Chinese listening comprehension of dialect-influenced speech and Task-based Language Teaching. This thesis also analyzes the current situation of developing listening skills in TCSL as well as available materials, and designs a unique curriculum accordingly.

According to the literature review, needs analysis and experimental teaching, the results of this study are as follows: First, difficulties encountered by students studying Mandarin not only include the differences in local accent, gender, age which affect the students' ability to absorb and accept the language. Secondly, it is important to have predetermined listening lesson plans that incorporate listening to different regional accents, genders and people from different generations; therefore, this provides the students the opportunity to gain exposure to a variety of different listening material. Thirdly, using the “task-based” teaching method on listening activities helps enable the students to broaden their ability to comprehend various types of Chinese.

# 目錄

謝辭.....	i
中文摘要.....	ii
Abstract.....	iii
目錄.....	iv
表目錄.....	vii
圖目錄.....	ix
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景.....	1
第二節 研究動機.....	2
第三節 研究目的及問題.....	3
一、研究目的.....	3
二、研究得答問題.....	4
第四節 名詞釋義.....	4
第二章 文獻探討.....	6
第一節 聽力理解與聽力教學.....	6
一、聽力理解的本質.....	6
二、基模理論(schema)與聽力理解.....	8
三、影響聽力理解因素.....	10
四、聽力教學原則與重點.....	11
第二節 真實語料的探討.....	13
一、真實材料的定義與內涵.....	13
二、真實材料之功能與特點.....	14
三、真實材料與第二語言學習.....	16
四、真實性的聽力材料.....	17
第三節 聽力寬度教學探討.....	18
一、華語的不同口音與華語變體.....	18
二、聽力材料的多樣性.....	20
三、華語不同口音聽力訓練的必要性.....	21
四、華語不同口音聽力訓練的教學原則與方法.....	23
第四節 任務型教學法.....	24
一、任務的定義.....	25
二、任務教學的類型.....	25
三、任務教學法的實施與步驟.....	28
四、師生角色、教材角色.....	31
第三章 研究方法.....	33
第一節 研究法的運用.....	33

第二節 研究過程與步驟.....	34
第三節 資料蒐集與分析.....	36
一、華語聽力教材分析.....	36
二、標準化聽力測驗題型與內容分析.....	37
三、學習者需求分析.....	37
四、華語教師意見分析.....	45
五、教學實驗之安排.....	46
第四章 聽力教學現況與需求分析.....	47
第一節 華語聽力教材.....	47
第二節 標準化聽力測驗題型與內容分析.....	66
一、測驗簡介.....	66
二、標準化聽力測驗題型分析.....	68
三、分析討論與教學設計啟示.....	74
第三節 聽力教師意見訪談.....	75
第四節 華語學習者聽力需求分析.....	77
第五章 任務式教學法融入華語聽力寬度教學設計.....	83
第一節 教學設計的原則和模式.....	83
一、教學編寫模式與原則.....	83
第二節 教學內容與策略.....	89
一、教學內容設計.....	89
二、聽力教學策略.....	90
第三節 課程規劃.....	91
一、教學對象設定:.....	91
二、課程時數與流程安排.....	91
三、單元聆聽材料.....	92
四、主題與內容設計.....	92
第四節 教學單元範例.....	94
一、教案與課程設計內容.....	95
第六章 教學實證與討論.....	114
第一節 教學實證安排與過程.....	114
一、試驗目的.....	114
二、試驗方法與步驟.....	114
三、試驗內容與材料.....	115
四、試驗對象.....	115
第二節 教學實證結果.....	117
一、課後問卷回饋與訪談.....	117
二、教師心得回饋.....	120
第三節 教學改善與設計修正.....	123

一、整體課程設計方面.....	123
二、教學呈現方面.....	124
第七章 結論與建議.....	126
第一節 研究結論.....	126
一、華語學習者於帶有口音華語的理解難點為何.....	126
二、如何提升學習者對華語不同口音的理解能力.....	127
三、進行將任務教學法融入中級華語聽力之研究.....	128
第二節 研究限制.....	128
一、研究對象的限制.....	128
二、教學試驗的限制.....	129
三、符合學習者程度的且帶多種口音之真實語料不易取得.....	129
第三節 對未來研究發展之建議.....	129
一、擴大聽力教學範圍.....	129
二、設法更有效的取得真實聽力材料.....	130
三、進行將任務教學法融入中級華語聽力之研究.....	130
參考書目.....	131
附錄一 學習者聽力問卷.....	139
附錄二 聽力課教師意見訪談問題.....	140
附錄三 課程試驗學習者回饋單.....	141

# 表目錄

表 二-1	目的語環境與外語課堂環境比較.....	16
表 二-2	Interagency Language Roundtable(ILR)之部分擷取.....	22
表 二-3	Pica、Kanagy 與 Falodun(1993)任務類型與範例.....	25
表 二-4	Wills(1996)七種任務類型與分類.....	26
表 二-5	靳洪剛(2006)分組活動的任務類型.....	27
表 三-1	華語聽力教材.....	36
表 三-2	中級程度受訪學習者背景資料表.....	38
表 三-3	中高級程度受訪學習者資料表.....	40
表 三-4	高級程度受訪者學習者資料表.....	43
表 三-5	受訪教師資料表.....	45
表 四-1	華語聽力教材資料表.....	47
表 四-2	《迷你廣播據》第七課內容安排.....	49
表 四-3	《生活華語聽力與口語教材》聽力活動安排表.....	50
表 四-4	《生活華語聽力與口語教材》內容單元活動安排表.....	51
表 四-5	《發展漢語中級漢語聽力》第十課內容安排表.....	55
表 四-6	《原聲漢語---中級實況聽力教程》內容安排表.....	56
表 四-7	《新中級漢語聽力》聽力內容安排.....	60
表 四-8	《溝通》內容活動安排表.....	62
表 四-9	各教材任務活動比較表.....	64
表 四-10	各聽力教材分析表.....	65
表 四-11	華語文能力測驗等級名稱.....	67
表 四-12	HSK 聽力測驗說明表.....	68
表 四-13	TOCFL 聽力題型分析表.....	71
表 四-14	AP 中文聽力題型說明表.....	73
表 四-15	受訪者基本資料表.....	78
表 四-16	台灣口音難點表.....	79
表 四-17	中國口音難點表.....	80
表 五-1	聽力教學活動與方式.....	86
表 五-2	單天課程流程安排表.....	91
表 五-3	課程大綱.....	93
表 五-4	擴展聽力寬度課程設計單元一.....	95
表 五-5	擴展聽力寬度課程設計單元二.....	101
表 五-6	擴展聽力寬度課程設計單元三.....	105
表 六-1	參與者背景資料.....	115
表 六-2	課後問卷調查結果:活動設計.....	117
表 六-3	課後問卷調查結果:聽力材料.....	118
表 六-4	課後問卷調查結果:教學呈現.....	118

表 六-5 課後問卷調查結果:整體感覺.....	119
--------------------------	-----

# 圖目錄

圖 三-1 研究流程圖.....	35
圖 六-1 任務教學步驟.....	115

# 第一章 緒論

本章第一節敘述研究背景；第二節說明研究動機；第三節簡述研究目的與研究問題；最後第四節則為本論文之名詞釋意

## 第一節 研究背景

很多學習者反映對於教室內和教室外的中文有落差，課堂上完全能夠理解教師所說的話，但一出教室，與當地人說話時便有許多聽力的困難。老師於課堂上的發音正確、標準然而日常生活中卻不是如此，換言之，學習者的聽力寬度只限於標準、正確的發音，而對其他帶有口音的聽力卻無法理解。

在第二語言教學中，分科技能已成為一種趨勢，然而國內的教材除高級專業語言或文化思想類有其專門的書外，初、中級教材皆已聽說讀寫的綜合性教材為主。

聽力在語言學與教學發展的歷程中，可分三個主要階段，而 70 年代為其分水嶺，70 年代前，因聽力被視為被動地接收訊息，非主動地處理訊息和與訊息互動，因此不受重視，常被侷限於語音辨識方面；70 年代後，聽力被動的歷程轉為主動，聽力不再依附於其他三項技能下，反之，聽、說、讀、寫四大技能普遍為大眾所認同。90 年代後，聽力教學在語言教學的重要性逐漸受到重視，但聽力訓練在課程上的訓練與規畫仍是不足 (Brown 1987)。

聽、說、讀、寫四項技能，「聽說」訓練常歸於同一類而「讀寫」則歸另一類，但回顧華語聽力教學的發展發現，聽力所受到的關注往往不及於口說，胡波(2008)指出在交談中聽要先於說，因為只有聽懂對方的話，才能有針對性地與對方對話；如果聽不懂，交際活動則無法進行。

且帶地方口音的華語聽力問題的研究甚少。林逸君(2010)分別訪談了中級、中高級以及高級華語學習者，愈了解其聽力困難點，結果顯示這三個程度的華語學習者皆認為「口音」為其難點之一，若能於聽力課程中增加多種口音的接觸的機會或訓練，則更能提高聆聽的能力。林姮伶(2011)

也針對中高級學習者所遇到的問題加以分析，認為對許多中高級的學習者而言，課堂與課外的聽力理解有所差距，然而，日常生活溝通的語言並非都是標準語，在台灣就有帶客家口音、閩南口音，更遑論廣大的華語圈有著許多其他方音的華語。張本楠（2008）指出，在日常生活中很少有人說純正標準的華語，因此聽者無法要求所有的說話者皆要以「標準的」華語交談，是故，就華語母語者而言，帶有口音的華語已需時間來適應理解更何況華語作為第二語言的學習者。

此外，針對帶地方口音華語的聽力教材與學習對象，亦有許多學者提出看法。學者認為帶方音的華語是實際情況的聽力訓練重點而此時學習對象的程度中高級以上較為適切。劉超英(1993)指出，對待「略帶方音的普通話」要有兩個標準：一是「發音要準，聽音要雜」，二是初級要「一」，中高級要「一」、「多」結合。呂必松(1995)提及「對高年級的學生，要選讀一些地方普通話的聽力教材以培養一點聽帶方音的能力」。孟國(1997)認為讓學生聽懂帶方音的普通話為實況聽力的重點之一。金立鑫(1998)也認為普通話的地域變體是高級聽力教學的重點。

## 第二節 研究動機

相較於其他三項技能，「聽力」為其基礎，且隨著研究的不斷發展，聽力在 90 年代開始重要性逐漸提升，但仍有下列待解之問題：課程規劃上，對於初、中級學習者仍以綜合性教材為主，高級學習者方面以師大國語中心為例，有「讀報學中文(一)(二)」、「思想與社會」等課，雖有專門的「中級華語聽與說」、「中高級聽說訓練」等課程，但相對於前者，開班數較少，因此聽力訓練在學習者各個程度上仍有所不足；此外，課堂使用教材也無針對聽力所做的教學設計，而坊間的聽力教材雖有，但和其他三項技能說、讀、寫相比仍有差距。

其次，使用教材的真實性不足。孟國（2008）指出學習者在課堂上聽到的往往是在錄音室精雕細刻錄製的有聲語言材料，這些語料與社會上的真實語言狀況相去甚遠，而練習的內容和形式也缺少交際性。換言之，學習者的聽力寬度僅限於「標準華語」，但在日常生活當中，「標準華語」的使用頻率卻是相對較低的，且社會大眾所使用的華語存在著許多不同的

口音，如年長者與幼童、男性與女性..等之間口音皆各有其差異，更遑論不同地區的華語口音，如閩南口音、客家口音、北京口音、廣東口音...等，因此，很多學習者在課堂上所學習的知識無法應用於生活當中，或是於課外時常有因聽不懂而造成溝通上的障礙。

研究者於 2009 年開始於師大國語中心教授華語，然而與學習者聊天的過程中發現，學習者時常有在課後聽不太懂台灣人說話的問題。初級華語者因其中文能力不足以致於無法理解華語母語者的意思，然而當學習者已經達到中級或是中級以上的程度，已學習到較難和較多的詞彙，但在日常生活中常會無法了解他人的問題，究其原因除了詞彙、語法、語速等因素外，口音也是造成的聽力困擾的原因之一。

張本楠(2008)指出，在日常生活中很少人說純正標準的華語。在台灣，社會大眾使用的華語存在著許多不同口音，不同的年齡層與性別，他們所說的華語各有相異之處，而受到方言影響的口音又更難理解，但課堂上教師單一的語言環境與輸入使學習者的聽力寬度只限於標準、正確的發音，而對其他帶有口音的聽力卻無法理解。換句話說，課堂上和實際生活中的語言差距造成學習者在日常生活當中的溝通障礙。

簡言之，實際生活中的中文母語者的口音和教師在課堂上所呈現的口音有所不同，因而造成聽力理解困難，是故如何將真實語料融入教材與課程中來增加學習者聽力的寬度，使其能夠理解課堂外所聽到的中文為本文主要想探討的問題。

## 第三節 研究目的及問題

### 一、研究目的

專門的聽力訓練提供學習者建立聽力的基礎、培養聽的技巧、培養聽的適應能力與培養注意力和開發力。綜合課型，顧名思義兼顧了聽、說、讀、寫四項技能，但無法針對聽力作專門的訓練，因此，本論文希望透過系統性的教學設計為華語學習者的聽力寬度教學提供以下的貢獻：

#### 1. 探討在台的華語者聽力寬度的學習需求

2. 提供以任務教學法融入華語聽力寬度之教學設計原則
3. 提供以任務教學法融入華語聽力寬度之教學設計範例
4. 作為語言中心未來聽力課程發展之參考

## 二、研究得答問題

華語學習者在學習華語時常因課堂語言和實際生活溝通在口音上有所落差而造成溝通困難。學習者在初級程度時教材與課程需以標準華語為主以建立標準華語之基礎，但在步入中級課程時，課程是否需完全以「標準華語」為主或可開始接觸與學習帶有方言口音的華語，據此，許多學者如劉超英(1993)、呂必松(1995)、孟國(1997)、金立鑫(1998)皆表示可將帶口音的華語納入聽力教學中。然而，應如何進行以及課堂所使用的教材為何，因此，本文藉由台灣中級程度的華語學習者對其在生活上聽力的困難點與對課程的需求作探討並做出教學設計。

本文提出的問題如下：

1. 華語學習者對帶有口音之華語理解難點為何？
2. 如何提升學習者對華語不同口音的理解能力？
3. 如何設計以任務教學法來增加學習者聽力寬度的教學活動？

## 第四節 名詞釋義

### 1. 華語

本文之華語即 Mandarin Chinese，台灣之「國語」，中國大陸、香港之「普通話」，新加坡之「華文」。華語一詞只對外代表中華民國的標準語的名稱，以利外國人學習中國語言所遵循的語音、語法、語用、語意等的語言內容，是本國語言在國際上的代表（葉德明，2009）。學習者將上述的語言視為外國語(Chinese as a Foreign Language)或第二語官(Chinese

as a Second Language)來學習。在台灣對外漢語教學領域通稱「華語教學」，固本論文皆以「華語」稱之。

## 2. 中高級華語學習者

本教學設計目的在於提高具備中高級以上程度的華語學習者之聽力寬度，因此將教學時數設定為 720 到 960 小時之間與 960 小時以上的華語學習者。若每週上課時數為十小時，約為學習時間一年半至兩年以上的學習者，台灣市場佔率最高教材《新版實用視聽華語》第四冊學習完的時數約為 684 小時。以師大國語中心為例，接續第《新版實用視聽華語》第四冊為《遠東生活華語三》，因此本研究的學習對象為學習完新版視聽華語四以上接續遠東生活華語三的學習者。

## 3. 華語聽力教學

將華語視為學習者的第二語言，透過系統的教學行為來提升華語學習者的聆聽能力。

## 4. 聽力寬度

聽者有效的接收因性別、年齡及地域等社會因素造成的華語變體等輸入的訊息並進而成功的分析、解碼的聽力理解範圍。如一個人除了能聽懂標準的華語語音，對於不同性別、年齡與帶有地方口音的華語，將較於只聽懂標準華語語音的人來說，其所具備的聽力寬度較寬。

下一章節將分別針對聽力理解與聽力教學、真實語料、華語聽力寬度教學以及任務教學法等相關文獻進行研究與討論。

## 第二章 文獻探討

本章文獻探討分為四節進行回顧，第一節介紹聽力理解與聽力教學相關理論；第二節進入真實語料的探討，了解其定義與內涵、功能與特點、如何應用在第二語言學習以及具有真實性的聽力材料；第三節探討聽力寬度，包括華語不同口音與變體的說明、聽力材料的多樣性、華語不同口音聽力訓練的必要性與不同口音的教學原則與方法四部分；第四節則說明任務教學法，分別從定義、教學類型、實施與步驟三方面進行探討，最後提出小結。

### 第一節 聽力理解與聽力教學

#### 一、聽力理解的本質

「聽」、「閱讀」為語言學習時主要的輸入途徑，屬於積極地接受技能(receptive skills)，而「聽」最重要且根本的要素在於聽力的「理解」。「聽力理解」所涉及的層面包含了語言知識和非語言知識兩個部分，語言知識即包含了詞彙、語音、語法而非語言知識及對該事件的情景和背景認識。此兩種知識相互配合並對說話者說話內容的資訊加以吸收和處理，進而正確理解說話人要表達的意義。王碧霞(1999)將聽力理解劃分為語音感知、話語理解和信息儲存三個階段。當聽者聽到一段話時，最先由耳接收外界的刺激，接收後將其和該語言知識連結達到話語理解的過程，最後進入信息儲存的階段。張本楠講義(2005)聽者先備知識計入聽力過程，聽的過程不但是「聽」而且還需要聽者使用自己已有的先備知識對即將聽到或剛剛聽到的訊息加以「連貫的解釋」，所謂「連貫的解釋」包含聽者可以用於聆聽的所有先備知識和經驗。劉頌浩(2008)更進一步解釋，理解的目的是為話語建立起相應、連貫的心理表徵，也就是要將語音跟意義聯繫起來，做到「聽音知義」。劉頌浩認為話語意義可以分成「語言意義」和「語用意義」兩種。語言意義就是字面意義，語言意義的理解是一個解碼過程，需要前後文的支持；語用意義指的是話語想要達到的交際目的和意圖，語

用意義的理解是一個推理過程，需要與當時的語境有所聯繫。聽話人必須正確地將上下文語境跟文化社會語境聯繫起來，才能完整地理解。

近年來，許多學者如王瑞昀(2004)、朱莎(2005)、陳懷萱(2006)、劉頌浩(2008)；張本楠(2008)等皆認為「聆聽」為聽者對口語訊息的主動處理過程，而非被動的接收。然而此一處理過程的模式，Richard(1990)、劉頌浩(2008)及張本楠(2008)等認為可分為「自上而下」(top-down)和「自下而上」(bottom-up)兩種，其中，張本楠(2008)在此兩種模式外亦提出平行互動模式：

### 1. 自下而上模式(Bottom-up Processing)

認為聆聽主要目的在於聽話者對於語言訊號的「接收」和「解碼」過程。聽話者對於訊息的處理由低到高、小到大的理解順序，因此其處理順序為「語音→詞語→句子→語篇→字面意義→深層含意」。此一聆聽過程之基礎為聽者的語音、詞彙、語法、及語篇等能力，並假設話語的含意原本已經存在於被聽到的話語信息之中，而聽者的任務便是通過「接收」跟「解碼」將已存在的意義揭示出來。

### 2. 自上而下模式(Top-down Processing)

「聽者先備知識」為其主要重點，聽者的先備知識在處理眼下訊息時產生積極的作用，亦即聽者會運用腦海中已具備的基模知識來幫助理解接收到的訊息，同時預設即將收到的訊息。換言之，聽話者於聆聽之際若能接收足夠的訊息來激起相關的基模，對已有的概念作確認、調整，並不需要精確地聽到每個音、詞彙。此種模式強調先備知識對於聽力理解的影響，也更加突顯出聽者在聆聽過程中的主動性。

### 3. 平行互動模式(The Interactive Model)

此模式為上述兩種「自上而下」和「自下而下」的結合使用。聆聽時，聽者的各種先備知識並非依次自下而上或自上而下線性的發揮作用，而是同時或以任何方便的方式協同運作。例如，在聽到「歡迎來到北京」這句話時，聽者的語法知識可以用來組織詞語，並確定某個詞語的發音和意義；聽者的話題知識和語境背景知識也同時協助判斷或決定聽者對話與含

意的理解。

另外，張本楠(2008)從「注意的主動性」、「意義磋商」、「對語篇的連結處理」以及「對訊息的詮釋」四方面亦說明了聽者主動參與情形。

### 1. 注意的主動性

在聽到一些訊息後，聽者必須暫時先記住，以便稍後對其進行必要的處理，但聽者並非記憶所有聽到的訊息，而是只記下那些對其有意義的訊息，也就是只有那些聽者認為有意義的訊息，才會引起聽者的注意。

### 2. 意義磋商

說話人和聽話人共同建立意義的過程即為「磋商」(negotiation)，從溝通的角度而言，意義的建構並非說話者一廂情願的事，因為訊息只有被聽話人理解後才能有意義，而聽話人士僅為主動選擇、主動記憶、主動理解，因此「意義」必然有聽話者的參與。

### 3. 對語篇的連結處理

在聆聽時，聽者必須將話語中的某個因素跟他其它因素建立起語義性的關聯。這可能依賴一些關聯性標誌(如「儘管如此」、「但是」、「一方面…，另一方面…」)，也可能只能依賴聽話者對於話語前後內容內在關聯性的準確把握，如此聽者便要發揮更大的主動性。

### 4. 對訊息的詮釋

同一段語料，不同的聽者可能會有不同的理解，當然也可能誤解。對此，客觀的事實可以作為參照來糾正某些誤解；但語料中的言外之意或深層意涵則往往是見仁見智的。

綜合上述，「聆聽」為一主動處理訊息的過程。聆聽時，聽者不但需要全神貫注，並利用各種已知的背景知識與能力，將接收到的語音解碼、組織和記憶後，再以此為基礎繼續接收更多的語音訊息。

## 二、基模理論(schema)與聽力理解

基模理論又可譯為「圖示理論」，最早可追溯至 18 世紀，於 1932 年由

心理學家 Barlett 再提出並描述基模為「對過去的反應或過去的經驗與以一種積極的組織」。胡志偉和顏乃欣(1992)則解釋基模為記憶中，一種由多個小訊息所組成的大訊息單位，強調概念間的關聯。張本楠(2008)指出，所謂基模，指的是關於事件、情境或物體的有組織的知識單位，也就是說當感知外部世界後將會在大腦中形成的概念結構。Robert(2002)認為基模理論的重要觀點之一為有意義的學習需要學習者的主動介入。

基模作為一種心理組織，集合了關於事物的具體構成知識。高霞(2003)認為，當人的知覺發生的時候，所注意的外部信息激活知識網絡中的某個基模，並使得與該基模連結的其他基模也處於活動的狀態，此即為預測跟聯想。當搜尋到的外部信息與原本的預測相吻合時，知覺過程就順利完成；若兩者差距太大，知覺判定就會出錯或需要更長的時間。因此，基模對於人們聽懂跟記憶語言材料有如下的作用：

1. 預測作用:能為聽者聽懂語言材料提供一種積極的準備狀態
2. 補充作用:使聽者能結合自己原本基模中已有的材料，建立起意義表徵
3. 對信息的選擇性加工作用:被激活的基模能為信息的加工儲存提供一個框架，而能被基模組織進來的信息就會進入長期記憶。

劉頌浩(2008)、張本楠(2008)皆認為在聽力理解的「自上而下」的模式中，「先備知識」佔有重要地位，而生活中大部分的聆聽亦都離不開聽者的先備知識。張本楠採用 Anderson 和 Lynch(1988)的看法，將聽者的先備知識和經驗大致歸類為三類：1. 基模知識(事實性的或社會性的背景知識；及語言如何被運用於話語的過程性知識)、2. 語境(地點人物等情境知識；上下文知識)、3. 語言系統知識(句法、語意、語音等)。這三類知識交互作用，共同參與聽力理解中的建構。

此外，張本楠(2008)還指出基模因人而異且具有文化、經驗、感性等特點。例如，一般中國人都有「農曆新年」或「春節」這個基模，但西方人則可能沒有，因此在聆聽時，西方人很可能以「元旦」或是「聖誕節」的基模參考與理解。

### 三、影響聽力理解因素

造成學習者聽力理解的因素甚多，如生詞、複雜的句型語法結構，說話者的語速，缺乏主題相關的背景知識等。劉頌浩(2005)從一次聽力測試的分析中，探討影響聽力理解的因素，認為下列三點易造成學生的聽力障礙。

1. 不熟悉的詞彙: 包含難詞(例:「溫柔」、「眼界開闊」等)、熟語(例:「看上去」不錯)、以及詞彙難度累加問題，也就是當有一定難度的詞一起出現，且距離又近的時候，將形成更大的聽力障礙。例:「他是怕芳芳嫌他胖才決定減肥的。」(提問:他為什麼要減肥?)
2. 不熟悉的口語句法: 例:「你再晚來五分鐘他們就走了」
3. 文化因素: 包含人名干擾，以及學習者對於目的語文化背景的了解程度。

張本楠(2008)針對不同國籍和背景的中文學習者所進行的聽力難點調查發現，學習者的聽力困難主要與下列因素相關:

1. 聽者自己的背景: 包括母語、學習經驗、中文水平、相關背景知識等。
2. 語料的構成: 包括聽力語料中的語音、方音、詞彙、語法、文體、長度、書面語用法、內容的文化因素等。
3. 聆聽過程: 主要指對訊息的處理方法和訊息量方面的難度，包括語速、聽力策略的使用、視覺輔助的有無及多少等。
4. 聽力任務的類型和要求

秦傑(2009)指出研究者們歸納出影響聽力理解的因素有五大點，分別為學習者特徵、過程特徵、聽力材料的特徵、說話者特徵、任務特徵。前兩個特徵為聽者自身因素造成聽力理解上的困難，後三點則為外部因素，詳述如下:

1. 學習者因素包括學習者的語言能力、記憶力、策略的運用、情感因素和背景知識等。
2. 過程特徵為聽力理解的心理過程，如學習者是採用「自上而下」或是「自

下而上」的模式。

3. 聽力材料的特徵指的是語速、詞彙、句法以及學習者對材料所涉及內容的熟悉度。
4. 說話者特徵指說話者的語速、口音、性別、年齡等因素對聽話人在聽力理解時所產生的影響。
5. 任務特徵指的是聽力理解目的和聽力學習所涉及的問題類型。

#### 四、聽力教學原則與重點

Krashen(1983)提出教授第二語言最好的辦法是給學生「可懂輸入」。他提出可懂輸入的模式是「i+1」。「i」是學習者現有的語言水平，「i+1」是要求：一種要求是聽懂全部內容，從整體到細節，包括每個詞語；另一種要求是只需要聽懂主要意思，不需要聽懂所有的細節和所有的詞語。周美宏(2008)指出成人學習外語與兒童自然習得不同，因此更要依賴課堂教學的集中傳授。呂必松(1995)認為進行聽力課時要注意以下幾點：

- 1.要設法讓學生積極主動地聽：方法有二，一是選擇有意思的材料，二是邊聽邊做練習。一篇材料聽三遍，每聽完一遍都有不同的練習。

- 2.不要求學生聽懂所有的詞語

- 3.連續聽的時間不宜過長

- 4.教師說話要注意語速，不可過慢

如何製造真實、自然的語言環境，是進行有效技能訓練的先決條件。由於聽力訓練是借助聲音傳播的形式來進行的，因此聽力教學具有不同於其他技能訓練的特點。課堂教學要貫徹以下的原則：

- 1.強調大量的輸入

- 2.強調可懂輸入

分為兩種，一種為聽懂全部的內容，包括每個詞語，因此教師在選擇這樣的語言材料時應特別慎重，生詞、語法不可太多，太難。另一種為只

需要聽懂主要意思，不要求聽懂所有細節和詞語，故語言材料可放寬。此兩種要求應以前者為主，後者為輔。

### 3. 以聽為主，以練習為輔

楊惠元(1991)認為聽力教學中要重點訓練四種能力，辨別分析能力、記憶儲存能力、聯想猜測能力、概括總結能力。此外，楊惠元又增加了四種微技能：快速反應能力、邊聽邊記能力、聽後模仿能力、監聽檢索能力。他認為此八種技能是聽力教學的重點。楊惠元提出聽力教學要分階段且有重點：語音階段的重點是辨別分析能力與聽後模仿能力，語法階段的種點是記憶儲存能力與聯想猜測能力，短文階段的重點是概括總結能力與檢索監聽能力。

聽力訓練可分為「自上而下」和「自下而上」兩種訓練模式。孫曉明(2004)討論此兩種模式在聽力教學的應用，認為聽力課的教學方式在一定程度上決定了學生由詞到句，由句到段再到篇章的理解方式，造就了學習者「自下而上」、從部分到整體理解文本的解碼習慣。並強調第二語言聽力課不僅是為了引導學生運用已知的知識獲取信息，更重要的是幫助學生通過聽力活動提高語言水平。因此結合兩種模式，提出聽力教學四步驟：「詞彙語法訓練」、「聽前預測」、「評價、更正和補充」、「練習」。經實驗證實，自上而下模型較適用於中高及學習者。

劉頌浩(2008)持相反意見，其認為聽力訓練的重點應放在「自下而上」的技能方面，因為「自下而上」模式中強調的背景知識的激活、策略的運用，常常是自動而不需要特別訓練的，且若著眼於語言的長期發展，就應紮實打好「自下而上」技能的基礎。劉亦認為聽力教學可分為兩個層次，一是為了理解文本內容的理解層，理想的結果是獲得了文本中的意義；二是直接明確學習語言的學習層，理想的結果是學會若干語言要素，增強處理語言的能力。

綜合上述聽力教學的原則為給予大量且易懂的輸入並在練習當中按階段適時的重點訓練——語音階段、語法階段和短文階段。

## 第二節 真實語料的探討

自 1970 年代末期後，許多學者回顧檢視已提出的各種教學法後開始提倡語言教學中的「真實性」。以下將「真實材料的定義與內涵」、「真實材料的功能與特點」、「真實材料與第二語言學習」以及「真實性的聽力材料」四方面分別探討。

### 一、真實材料的定義與內涵

使用真實性語料(Authentic materials)的問題在二十世紀七十年代重培養語言交際能力的溝通式教學法(Communicative Language Teaching)被提出後逐漸受到討論。Wilkins(1976)、Morrow(1977)和 Harmer(1983)多位學者指出真實材料是指為母語者設計的，而非為外國學習者所編寫或錄製的教學材料。Ellis (1997)也認為真實材料為來自於真實世界且非為了針對語言教學目的編寫的文本。一般常使用的教材包括新聞報導、廣播訪問、音樂、小說、童話故事等。綜合各方學者的看法，真實材料來自母語者日常生活中且未經加工、處理的材料，此種語言內容並非為語言學習者所編製的語言。真實的語料通常是置於真實的語境中，而所謂的真實語境指的是語言使用者周遭的現實，因為語境是真實的，語料自然也能事真實的，真實語境可以為；

1. 立即的外在環境：教師可就教室周遭四目所及之人、事、地、物設計做活動。
2. 內化的知識現實：如以各縣市地理位置為藍本，藉由外籍人士問路的情境作指引方向的活動，或有關歷史人物、地理常識的是非問答。
3. 內化的個人現實：如個人的喜好、經驗、人際關係等。教師可以設計活動，引導學生表達個人主觀的意見或客觀的訊息，諸如對食物的好惡或難忘的旅行等。

對於語料真實性的使用，學者們以兩派看法，一為極力贊成，如孟國(1997)、Shrum&Glisan(2000);Guariento & Morley(2001); Kelly & Offner & Vorland(2002) &Khaniya(2006)。以中國為例，中國地廣人多，所以漢語方

言、口音相當複雜，真正能說一口地道普通話的人寥寥無幾，另外，不同層次、身份的人其口語特點亦不相同，且漢語的規範化又較靈活，因此實際的交際中是十分複雜的，若不顧語言的實際使用情況而一味的學習經過精雕細刻的語言，則課堂所學與實際生活所用的差距是很大的。(孟國 1997) 贊成的學者有些亦認為，真實語料教材的使用不僅能使用於高級班，初級班也適用，只要在選用上與生活經驗相關、長度不要過長、語法不要超出範圍就行了。

據此，劉頌浩(2001)則認為不應過分強調實況聽力的重要性。特別是在處理口誤時，需要建立聽者心中正確標準的發音，即使在中高級階段，也仍處於標準建立的時期，過分強調實況聽力不利於標準的確立。而陳軍(2002)則認為課堂上使用完全未經加工原始性的真實語料會給教學帶來諸多不便，其因不單在於真實語料的取得、收集、選擇和排序皆十分困難，更重要的是未經加工的話語在詞彙、語法、功能、內容、情境和長度上是任意的，故教師很難將其與教學目標、活動有效的結合。

對於使用真實語料是否作為聽力材料有正、反兩面看法，而劉頌浩(2008)表示支持與反對各有其道理之處，因此提出真實語料不應作為精聽語料，在只要求理解的情境之下，個別實況語料可在初級階段應用，而中高級階段能夠使用的實況材料當然就更多了。

## 二、真實材料之功能與特點

真實語料既是為滿足生活交際需要而產生的自然語言，因此能反映出現實世界，也比經人為設計的語言材料來得自然、生動。Martinez(2002)指出真實語料包含五項特點，分述如下：

### 1. 具時代氣息：

真實語料來自於真實世界，貼近生活實際情況，因此能讓學習者更為身臨其境和融入其中，不會有與社會脫節之感。

### 2. 提供各種資訊：

真實的語言材料使學習者熟悉真實社會活動所需要的詞彙和語言，並能於不同程度的學習者展示該真實語言環境裡的各種資訊。

### 3. 提供真實的語言輸入：

無法將想法適當或完整的表達出來為外語學習者常遇到的困難。真實語料則為學習者提供了實際運用的範例和技巧。學習者能藉著學習、模仿將其實際運用於生活當中達到溝通交際之目標。

### 4. 有助於瞭解文化：

真實的語言材料通常具有豐富的文化內涵。而文化的引入會激發學生瞭解文化內容的興趣，進而激發他們對語言的學習興趣。

### 5. 有利於激發學習興趣

真實的語言材料話題多樣，語言表現形式豐富，內容亦較具體，生動且最重要的實用，因此能夠激發學席者學習語言和積極參與互動的興趣。談論的話題一旦與學生的生活經驗建立直接聯繫，學習者變更有動力學習。

真實材料可分為書面和口語兩種。在真實環境裡豐富的書面與內容，如廣告、交通號誌、菜單、告示、宣傳單…等，皆為易見且學習的材料。

Rost(2002:124~125)認為具有真實性的語料應具有下列以下特點：

- 1.自然的語速，包含過快或語速不定
- 2.自然的發音，包括語音、語調的縮減、省略、同化、弱化或帶有口音等。
- 3.使用常用詞
- 4.口語體，多使用短語、不完整句子、使用流行熟語
- 5.有遲疑、冗語、語誤、自我改正
- 6.有真實的說話人與聽話人，兩者之間有交流，包括點頭、短答、互動等。
- 7.有語境或背景

H. Douglas Brown(2003)對真實書面材料的文體做了二十五項分類<sup>1</sup>，

<sup>1</sup> 據 Brown 整理，書面文字的類型有：1.非小說類：報導、社論、短文、論說文、參考書籍(百科全書、字典)；2.小說類：小說、短篇小說、笑話、戲劇、詩詞；3.書信類：個人的、商用地；4.問候卡；5.日記、日誌；6.備忘錄(如辦公室的)；7.留言(如電話留言)；8.布告；9.新聞類；10.學術寫作：簡答、報告、短文、論文、書籍；11.表格、申請書；12.問卷；13.說明書；14.標籤；15.招牌；16.食譜；17.帳單(及其他財務命細表)；18.地圖；19.手冊；20.菜單；21.時間表(如運輸資料)；

包含了書報作品、書信留言、表格、說明手冊、標籤、招牌等項目，當中可看出每種書面語言皆與生活相關。Goodman, K(1996)指出語言的形式取決於它有何種服務的功能以及使用的情境。周小兵等(2008)一曾提及好的閱讀文本，應該貼近現實，容於社會。換言之，若教材取決於真實的語言材料，學習者即能藉其來面對語言真實的語言問題，且對於處在目的語環境中的學習者在語言發展上也有所幫助。

### 三、真實材料與第二語言學習

真實材料運用於教學中有何好處? Nunan(1989)認為運用真實材料的優點為學習者遇到在自然環境中運用的目標語項目，而非在教材編寫的編造的語境中的語言。最終，此將有助於學習者，因為他們將在有緊密相關的語法、語言因素的交流中遇到這些語言項目。另外，再從真實的語言社會觀之，環境中所提供的自然語言材料、語境和語言課堂中的語言又大不相同。林淑惠(2010)認為使用真實材料的優勢在於學習者能充分的接觸真實的語言材料，在真實世界中的接觸、交流能有較自然且合宜的應對，亦能在學習目的語的文化知識並培養跨文化理解的能力。B Spolsky(1989)從語言的角色、使用者、情境、形式和重點五個方面做比較，如下表所示：

表 二-1 目的語環境與外語課堂環境比較

項目	目的語環境	外語課堂環境
語言的角色	語言是人與人之間的互動工具	語言是被教學與學習的內容
語言使用者	以目的語為母語的人隨處可見	唯有教師能熟練的使用目的語
語言的情境	真實的、開放的、且能引起互動	存在於教室中但受到空間的限制
語言的形式	自然、富生命力，是可創造的	人為加工、簡化且被控制的
語言的重點	注重互動中語言所傳遞的訊息	注重所有語言規則的操練

由上得知，以語言使用的角度或是語言做為互動的工具來看，目的語環境所提供的語言與外語課堂中的語言是有所差距的。因此，如何將真實

22.廣告、商業的、個人的(如徵才啟事)；23.邀請函；24.通訊錄、電話號碼簿；25.卡通連環畫。引自施玉惠、楊懿麗、梁采玲(譯)、H.Douglas Brown 著(2003)。原則導向教學法—教學互動終極指南(頁 377-378)。台北:台灣培生教育出版股份有限公司

材料運用於課堂教學中為教師所需具備的能力之一。

現今國內利用真實語料進行華語教學研究中的學習者程度大部分為中高級以上，且學習內容重視分科與各技能之專業，當中探討真實材料的研究可分為聽力、口語教學，如徐筠惠(2003)調查了選讀財經新聞華語的外籍學習者之觀感、詹筱蔚(2007)以電影作為主要教學內容；此外，從閱讀角度進行教學的有許芳菁(2002)以報紙的文章來進行報刊教學設計、陳淑惠(2008)利用法律條文作為華語教材的教學內容。然而，真實語料是否可運用於初中級學習者的教學設計呢？廖婉君(2012)以真實材料做為閱讀教學內容，採行動研究的方式，探討初中級程度的華語學習者使用真實材料的成效，其研究後的結果為可行且成效佳，因此由上可知，不論學習者的程度為初級、中級、中高級或高級，真實材料皆可運用於課堂中，但其使用的方式因程度不同而須有所調整。

#### 四、真實性的聽力材料

張本楠(2008)指出二十世紀九十年代以來，在中文聽力教學領域中，以日常真實生活話語為目標的教學得到越來越多的贊同，換言之，聆聽生活中的真實話語幾乎成為溝通教學理念下的出發點與目的地，且受到教師和學習者的歡迎，成為聽力教學的核心。

聽力教材的真實性不僅能提高語言學習者的交際能力，教材內容與實際生活的相關性更緊密、實用性增加故而提高學習者的學習動機與興趣 (Guariento & Morley, 2001)。

Krashen(1982)建議，真實的聽力材料應當提供一個習得的機會，及提供可以理解的輸入，這種輸入既要有意思的交換，又要符合學習者目前的外語能力，因此，真實性的聽力材料還必須真實的體現口頭語的特點。Buck(1992)曾根據以往的研究舉出口語與書面語的差異：(1)多使用短句；(2)句與句之間只是鬆散的串在一起，有時使用一些連接詞如「還有」、「可是」等；(3)常出現斷續，並加差一些「嗯嗯」、「啊阿」和自我修正成分；(4)具有較強的口頭性，常使用一些俗語或不標準的語法、詞彙等；(5)說話人總是有較多的個人參與性；(6)說話時常常誇大事實或言過其實。

換言之，真實材料的使用最能體現實際對話發生的情境，消除學習者於課堂中與現實生活中交際上的差別，但在使用上仍有所限制。Porter 和 Roberts(1981)針對真實的聽力活動與聽力材料的使用提出以下的注意事項：

1. 材料應該經過安排、整合，而非隨意讓學生聽一段孤立的真實語料。
2. 由於聽真實材料比聽編寫的課文來得難，故教師應配合學生程度適時調整語料長度，以免造成學生負擔過大。
3. 可給予聽力文本以輔助學習，真實語料的文本對學生幫助甚大。
4. 要設法讓學習者了解聽力語料的習慣結構(例如:廣播、新聞等)，因為對於同一訊息內容的習慣呈現順序或表達方式可能存在著跨文化的差異。

Rost(2002)也認為聽力語料應具備真實口語的特點，且教師出於教學需求可對現實語料進行必要的加工。張本楠(2008)易針對真實語料運用於聽力教學上有以下兩點看法：一為聽力語料應該具備真實口語的特點，但為了避免教材內容本身超出學習者的學習範圍又或者過於任意而使教師無法有效的結合教學目標，因此除了具備真實的口語特點外，還需對現實語料加工和改造。

綜合上述學者的看法，在聽力教材應以真實語料為主，但須適度地進行語料加工，加工時，教學者一方面需要有計畫性地保留口語的真實性，另一方面又要搭配教學的目的性和系統性。好的語料教學應該既保留現實語言的真實性，又照顧到學習者的需要。

## 第三節 聽力寬度教學探討

### 一、華語的不同口音與華語變體

造成聽力理解難點的因素之一為說話者的語速、性別、年齡、口音等對聽者造成聽力上的困難。然而何謂口音？口音又應如何定義？Wardhaugh(1998)提及世界上無所謂沒有口音的英文，換言之，各種被視為

「標準」的英文變體可藉由不同的口音被說出。反觀華語亦然。牛津大學出版社(2000)對口音的定義為語言的一種特定發音方式，且需與特定的國家、地區或社會階層有所連結。

如上文所述，口音為一個語言發音所呈現出的結果，而語言的變體(variety)則可用來指稱各種社會層次上的語言現存單位，也就是一組具有相同社會分布的語言型式(徐大明等，1997)。此所謂的社會分布指的是相應的語言社團，一種接受和使用某一些語言型式的人(Hudson,1980)，故華語的各種方言皆為變體的一種，而帶有口音的華語亦包含其中。此變體實際存於現實生活中。

「標準語」亦被學者稱為「標準方言」或「標準變體」，而「標準語」以廣義觀之，並不僅限於一種，而凡具有代表性目標語的標準變體均可視為「標準語」。全世界說華語的人口超過十三億以上，其使用人口便占了世界第二，華語圈中包括許多來自不同區域的方言，因此也包含了許多帶有口音的華語。在實際生活中，接觸到帶有口音華語的機會極高，聆聽的過程中，聽話者無法決定聽話者的發音，因此聽力教學除了著重於聽懂標準語外，更應將目標設於聽懂實際生活的聽力材料。故在華語聽力教學上，來自不同地區的「標準語」皆可成為聽力教學的內容。然而「標準語」並非適用於所有程度的學習者，從教學的角度，聽力教學的語料應以標準的華語為主，特別在初級階段，但隨著學習者中文能力的提高，如到中級或中高級甚至高級時，可逐步加入帶有口音的聽力材料，如此學習者在華語聽力才不至於僅限於一種口音，而是有較寬廣的聽力程度。

許多學者亦建議在課堂上讓學習者接觸多種口音。Rixon (1990)建議若能讓學習者有接觸或學習不同口音的經驗，學習者更能與實際生活連結，在其溝通上亦更有幫助。Jenkins(2000)認為聽話者之所以能成功地與他人溝通的條件為在先前以接觸了不同口音。陳軍(2002)提出：「加入生活中真實的聲音，或是略帶方音的普通話，增加干擾，讓學生從各種聲音中識別自己所要學的東西。」Kubler(2003)主張應該在聽力上加入「受方言影響的語言變體」，學習者從中級程度開始可慢慢帶入帶有口音的華語。Seidlhofer(2004)也指出接觸多種口音下更能提高溝通能力。

總結上述，華語此一語言存在許多方言變體，作為一個中級以上的中

文學習者，為了實際生活的需要，其聆聽能力不應只限於狹義的「標準語」，反之，應增加其聽力的寬度，由狹義的「標準語」循序漸進，逐步擴大到各種華語變體。

## 二、聽力材料的多樣性

聽力材料可分為文本和聲音兩個部分，許多學者皆認為不論是文本或聲音，皆需符合多樣性的原則。

呂必松(1995)提出最好每一篇教材都用三種語速。楊惠元(1996)認為聽的錄音材料不要只有兩個錄音員從頭錄到尾。此外，其文本內容應包含廣泛，從學習生活、食衣住行、購物換錢、日常交往、風土人情、參觀旅行、文化對比、社會現象等各方面，語體也需從正式場合的談話到私底下的閒聊，使學習者接觸各種型式的口頭語言來吸收新的文化知識，了解各種新的情況和訊息。張楚晗(2011)認為除了課堂或測驗中的標準聽力內容，也要讓學生於內容上多元輸入，從生活口語、新聞用語，甚至是文學語言都要有所涉略，如此才能避免因為聽力材料的單一以及問題模式的固定而形成線性的聽力理解思維。

論及「聲音文本的多樣性」，劉頌浩(2008)指出聲音文本在人的音色、語速、非標準口音和情景特徵等方面都需要遵循多樣化規則。

陳軍(2002)調查了 1986~2000 間聽力教材的錄音，認為坊間的聽力教材的錄音過於單一，歸納出以下三點問題：

- 1.錄音語速沒有標準，缺乏科學性：語速從開始到結尾都一樣或語速快慢不統一。無按照學習者的學習規律體現出語速從慢速、中速到快速的變化，失去了在課堂上科學地利用語速培養提高學生聽力的大好時機。
- 2.錄製者的說話方式單一，沒有變化：課文內容非以「說」的方式呈現，而是以「讀」的方式讓學習者學習。
- 3.沒有背景聲音：大部分教材的錄音只有文本內容，無符合文本發生場景的背景聲音，例如在大街上對話無車流聲。

據此，陳軍認為聽力的錄音材料應加入生活中真實的聲音，或是略帶

方音的普通話以增加干擾，讓學習者從各種聲音中識別自己要學的東西。

此外，譚春健(2004)「理解後聽」中的「反覆操練」階段要求用各種不同的語音對理解了的語言行事進行輸入，包括兩種方式：一是同一種教材在學生通過多媒體理解後，進行不同的聲音表現形式的反覆輸入進行聽辨。例如：標準音/帶有鄉音的國語、低音/高音、男音/女音、老人音/兒童音、雜音相伴/無雜音相伴、正常語速/非正常語速（快速或慢速）。二是同一種語法結構或篇章在學生通過視訊理解後，反覆輸入達到內化的目的。經過反覆不斷的練習，聲學層次上的定式必將最終內化以備日後隨時提取以理解聽到的新資訊。

### 三、華語不同口音聽力訓練的必要性

劉超英(1993)指出帶口音的漢語是留學生在聽力上的難點之一，並藉分析「桂北普通話」的語音特點指出語音偏離可分為兩類，一為替代性偏離，即為方言中有但普通話無的音帶進普通話；二為合併性偏離，即為普通話有區別但方言中無區別，因此將兩類音合而為一。由於學生沒受過帶口音的聽力訓練，因此在聽力理解上有困難。

沈燕(1998)認為日韓學習者聽力理解上的困難在於缺乏有聲語言交際的訓練。因此應多錄製不同場合、人物、類型的有聲語言來提高學習者聽力理解的能力，進而滿足學習者實際交際之需要。此外，亦認為有聲語言不應只以標準漢語來訓練漢語聽力，換言之，帶有口音的漢語皆為聽力材料。

Kubler(2003)也提出在聽力方面應增加「受方言影響之語言變體」並且認為對高級華語學習者而言，帶口音華語在理解上有其難度，但此種能力是能學習的，因此教師應有系統的教導學習者。從中級程度便可以開始慢慢加入帶有口音之聽力練習。

綜合上述學者的看法，外籍學習者對「帶口音的華語」在聽力理解上是有所困難的，因此聽力課不應只以標準口音為聽力材料，隨著學習者的中文程度提高，帶有口音的華語也須適度的進入聽力教材中。另外，從語言測驗的角度而言，帶有口音的理解也是評分的標準之一，故帶有口音的聽力材料是有其必要的。

國際職場英語溝通能力評量標準(Test of English for International Communication)，簡稱多益(TOEIC)，針對非英語母語者所設計的英語能力測驗，其測驗目的在於測試應試者在交易、工業和商業領域上所具備的英語能力，強調「國際英語」，不以「美式英語」和「英式英語」區分，而是非英語母語者與英語母語者之間的溝通。然而在聽力測驗上本來只包括美國和加拿大兩種口音，但 2006 受到批評後，為了確保英語學習能在通過測驗後能實際於說英語的國家生活，另外新增了英國和澳洲口音，且每個口音佔百分之二十五。此外，托福(Test of English as a Foreign Language)簡稱 TOEFL，檢定非英語為母語者的英語能力考試。大多數的美國大學和研究所皆要求外國學生於申請時提出通過證明。以往，托福的聽力測驗皆由標準的美式口音為聽力錄音內容，然而此政策於 2013 年有所改變，2013 年 3 月托福聽力和口語部分增加除北美以外其他地區的口音，如英國、紐西蘭和澳洲，其目的在於更好的反應出應試者於留學時所會遇到不同口音的英語母語者。

另外，ILR，跨部門語言圓桌委員會量表為美國最重要官方承認的外語能力認證考試，其中對於口音理解也納入測驗的評斷標準，茲將其與帶口音華語的相關描述摘錄於下：

表 二-2 Interagency Language Roundtable(ILR)之部分擷取

<b>Listening 3+</b>	Increased ability to understand native speakers talking quickly, using <u>nonstandard dialect</u> or slang; however, comprehension is not complete.
<b>Listening 4</b>	Able to understand the essentials of speech in some <u>non-standard dialects</u> . Has difficulty in understanding extreme dialect and slang, also in understanding speech in unfavorable conditions, for example through bad loudspeakers outdoors.
<b>Listening 4+</b>	Increased ability to comprehend native speakers using <u>extreme nonstandard dialects</u> and slang, as well as to

	understand speech in unfavorable conditions.
<b>Listening 5</b>	Able to understand fully all forms and styles of speech intelligible to the well-educated native listener, including a number of <u>regional and illiterate dialects</u> .

由上述國際外語測驗可知對帶有口音的聽力理解皆為測驗的項目之一；換言之，其重要性與必要性是不容忽視的。此外，許多學者亦從外語學習者的實際學習中發現帶有口音的理解實為其困難所在，因此聽力教學上，帶有口音之訓練的需求度極高，由此可看出其於聽力教學上是有其必要的。

#### 四、華語不同口音聽力訓練的教學原則與方法

華語不同口音與聽力材料的多樣性皆存於實際生活中，是故身為華語教師，不同口音的訓練是必要的。劉超英(1993)提出兩項原則，一為「發音要準，聽音要雜」，二為初級要「一」，中高級要「一」、「多」結合。劉認為略帶口音的普通話是對於標準普通話的某種程度偏離，然而不管如何偏離都是圍繞著標準普通話這一核心進行的。至於初級要「一」，中高級要「一」、「多」結合是因為在初級階段，須以單一的、標準的普通話作為聽力訓練的內容，為標準普通話的語音打下紮實的基礎，而在中高級方面，除了維持標準的普通話外，還應當適當的增加一些略帶口音的普通話，幫助留學生辨別不同口音以擴大其內部語音的辨別範圍來適應外部的多樣性。

Kubler(2003)認為教學時應當將「語言知識」和「技能訓練」相結合來達到提高學習者對於帶口音華語聽力理解的目標。「語言知識」部分包含能於課堂上讓學習者了解中國大陸和台灣地區的方言在分布和特色上為何，並且運用對比的方式來比較方言和華語的語言現象使學習者明白兩者在發音、語法方面的差異。當學習者有其語言的背景知識後便進入技能訓練，也就是讓學習者聽母語者的演講或錄音，且對其有所疑惑的地方加以講解，並於課後反覆聆聽錄音材料，再藉由任務或測驗來檢視學習者的學習情況。針對 Kubler 的論點，筆者認為「語言知識」的目的在於減輕學習

者的聽力困難，使學習者有先備知識後再進入聽力的階段，因此不需過於仔細地介紹方言的語言知識，僅針對會產生問題的部分進行解說。

胡波(2007)在聽懂帶口音和抗干擾能力的訓練方式如下：

1. 先示範地方音的發音特點，再聆聽帶方音的聽力材料
2. 對照帶口音和沒帶口音的錄音材料：沒帶口音的錄音材料可由教師示範。
3. 對照錄音材料和文本材料：若學習者反覆聽後仍有疑問可採一邊聽一邊閱讀文本的方式使其了解，並於闔上書本後再聽一次，最後完成練習。
4. 以合作、討論的方式訓練聽力：播放文本一、兩次後由學習者合力說出所聽到的內容，當中彼此若有理解上的差異時可相互說明並討論彼此看法。

總結以上學者觀點，帶有口音的華語聽力訓練有以下三個步驟，首先比對帶口音和標準華語的差異，並可適度的提供學生語言的背景知識使其容易學習或是於學習中能舉一反三，提高學習成效。接著進行聽力練習，練習可採靜態的紙本練習或互動式的師生提問、回答或生生合作完成任務的方式，最後教師再藉以測驗或任務完成的情況、結果來了解學習者的學習成效。

## 第四節 任務型教學法

任務型教學法將「任務」視為教學的中心，以「任務」作為教學計畫和教學指導的核心。任務教學法源自於溝通式教學法，故沿襲了溝通式教學法的一些原則，如語言學習時應包含真實溝通的教學活動。換言之，語言學習時不僅著重於語言的輸入，也須使學習者利用目標語去完成有意義的任務，強調從「做中學」。以下將藉由文獻對任務進行詮釋、任務教學法的類型、實施原則、步驟、師生與教材角色。

## 一、任務的定義

任務型教學法為使用任務進行語言教學，透過語言的交際任務，使學習者完成任務的同時也進行學習，強調「做中學」和學習者的主動性與相互原則。任務教學法延續了溝通教學法和自然教學法的理念，如具有溝通意義的活動有助於教學、對學習者有意義的語言能夠促進語言學習。

然而，何謂「任務」？「任務」的定義，至今仍有許多學者有著不同的見解；Nunan(1989)表示任務是一個包含了學習者運用對「目標語」的理解、掌握、創造和互動等能力來進行課室活動。任務的重點在於「語言意義」而非語言形式，此外，任務亦須有其完整性來進行溝通的活動。Willis(1996)認為任務是「未達到溝通目的，學習者使用目標語來達到成果的活動。」Skehan(1996)認為語言交際的目的就是要達成「意義」上的溝通，並且以達成任務為最後評估學習者學習成效的依據，其對任務的詮釋如下：

1. 「意義」是最重要的
2. 永遠都有一些「溝通問題」待解決
3. 活動的設計與「真實世界」有相關性
4. 以「完成任務」為優先事項
5. 任務的評估以「結果」(outcome)為依據

Richard & Rodgers(2001)認為任務為「使用標的語可達成的活動或是目標，例如解謎語、看地圖並指引方向、打電話、寫信或依照指示組裝玩具。」

## 二、任務教學的類型

不同學者對於任務有著不同的分類方式，Pica、Kanagy、Falodun(1993)，Wills(1996)，靳洪剛(2006)分別為任務類型提出分類。Pica、Kanagy、Falodun(1993)按學習者在完成任務時彼此互動的情形做分類，並提供範例，如下

表 二-3 Pica、Kanagy 與 Falodun(1993)任務類型與範例

任務類型	範例
1.拼圖任務 (jigsaw tasks)	學習者將分散的資訊整合成完整的資訊,如故事接龍
2.信息差任務 (information-gap tasks)	利用字謎遊戲,做成只有橫排答案或直排答案,再讓學生兩兩配對,每一對的兩人各拿一種版本,並運用相似詞或相關語幫助對方想出單字或其拼法。
3.解決問題型任務 (problem-solving tasks)	學習者使用給予的線索找出問題的解決辦法
4.決策型任務 (decision-making tasks)	學習者將問題可能發生的各種結果中選取一種,加以「協商」、「討論」並找出方法
5.意見交換任務 (option exchange tasks)	學習者參與討論後交換意見

Wills 依傳統的語言程度分級,將任務分為七種類型,如下:

表 二-4 Wills(1996)七種任務類型與分類

任務類型	範例	
1.列表型 (listing)	腦力激盪 Brainstorming	如選擇度假地點的要件、家裡的雜物
	實情調查 fact-finding	如調查頒獎以外的人對於飼養貓咪當寵物的看法
2.排序及分類型 (ordering and sorting )	依序排列 Sequencing	如詳細敘述如何製作自己最喜愛的菜
	分級 rank-ordering	如討論出可能的度假地點後依價錢、天氣、住宿安排
	按特定條件或規定分類 classifying	如給學習者一張清單並按其喜好分類,並再於分類中細分成健康與非健康的食物
3.配對型	聽力配對	如學習者按教師指示畫出水果數量

(matching)	listening and matching	
	閱讀配對 reading and matching	如將標題與正確的圖片配對
4.比較與對照型 (comparing)		如找出班上最晚及最早上床就寢的人
5.解決問題型 (problem solving)		如讓學習者看完一封父母著急的來信，並設法解決信中提及的問題。
6.分享個人經驗型 (sharing personal experiences)		如說故事、往事回憶
7.創造性任務 (creative tasks)		如編寫旅遊導覽、製作海報、網頁、個人成長紀錄、學習歷程等。

靳洪剛(2006)提出四大任務類型，包含十六種常用任務使教師有更清楚的指引，如下表

表 二-5 靳洪剛(2006)分組活動的任務類型

類型	分項	說明與範例
角色扮演	角色扮演	使用標的語扮演一特定的社會或心理角色與其他角色進行交流，此交流必須符合真實世界的規則和角色的特性。例如：上菜時發現菜色有誤。
	模擬	如一座孤島上有六個人，但食物僅能供三人存活，因此相互競爭，為自己生存辯駁。
	採訪	包括採訪者與被採訪者兩個角色，但須注意兩者說話量是否平衡。
	戲劇	為角色扮演或模擬的高級形式。包括擬稿、修稿、定稿以及演出。
信息交換	腦力激盪	啟發學習者思考，不需設想許多細節。如有哪幾種旅行的方式、哪種較為便宜？
	信息斷層	如兩人握有不同人的電話號碼，藉由問答找出所有人的電話。

	信息拼湊	如藉由文章的內容打散順序後讓學習者重新拼湊文章。
	尋找差異	如藉由訊息交換後，完整的得知不同人物的具體或抽象描述，並找出個性、外觀的差異。
問題討論	解決問題與決策	小組集思廣益、分析、辯論以解決問題或做出決策來處理所發生的問題。
	討論/意見交換	藉由一主題，討論具體和抽象意見。如討論單親家庭和一般家庭的差異。
	分組辯論	藉由一議題，分為正反兩方並為己方立場辯駁。
	看圖討論	從單一或多個圖片中，藉由描述、討論並推敲出後續之發展。
其他	語言遊戲	如看動作猜字、接龍、造句。但教師須擬定明確的評分和標準。
	課題	藉由一主題，進行文獻探討、問卷調查、採訪、分析後做出總結並口頭發表。
	尋寶	教師給予學習者一些提示，學習者找出提示並完成任務。
	當地探索	如了解當地人喜歡吃什麼、不喜歡吃什麼。學習者與當地母語者溝通後於課堂上發表報告。

### 三、任務教學法的實施與步驟

Wills(1996)完整地提出任務活動的教學流程與步驟，分為三階段：前期任務、任務核心和後期任務，詳述如下：

(一)前期任務(pre-task)-以語言輸入為主，包含主題與任務介紹

Wills 認為教師於此階段引入話題後與學習者討論，並提出相關生詞、短語來幫助學習者明白即將要完成的任務。

1.	教師幫助學習者了解任務主題與目標。可利用舉例、與學習者共同腦力激盪、使用圖片、演默劇或用個人經驗來介紹主題。
2.	學習者也可於任務前做準備，如玩主題式的拼字遊戲。

3.	教師可強調一些可利用的詞句，但不需要先教新的句型結構。
4.	讓學習者有充足的時間準備、思考如何執行任務。
5.	可以讓學習者聽一些相似任務的錄音，了解任務可以如何完成，但要避免從中找到問題的解決方式。
6.	若任務按課文發展，學習者需閱讀文章的一部分。

(二)核心任務(The task cycle)-以口頭語言輸出為主，包含任務執行、計畫、報告三個階段

1.任務執行 (Task)	學習者執行任務時，採用兩人配對或是分成幾個小組。可使用任何會的語言表達，內容不加拘束。
	教師巡視監督，從旁協助、鼓勵學習者使用標的語溝通。
	教師整合學生表達的意見，但當中不打斷任務進行來糾正語言形式的錯誤。
	任務執行時，強調學習者自動自發，有求知慾地交互對談並協助，從中建立學習者的信心並顧及小組的隱私。
	達成任務的目標可以激勵學習者的學習。
2. 設計 (Planning)	學習者簡要的向全班報告任務完成的過程與得到的結論，並未正式報告此一階段作準備。
	學習者草擬和敘述想說或想寫下的東西。
	教師可來回巡視，提供句子並協助學習者修飾、改正語言。
	若以寫作方式來完成報告，教師可鼓勵學習者分組編寫並使用字典。
	報告必須清楚、有組織的呈現和正確的表達。
	學習者可以用此機會訊問語言上的詳細問題。
3.報告 (Report)	教師要求幾組學習者向全班報告，此時聽者可做筆記，故學習者間可對照、比較或檢視彼此報告之異同。
	有時僅有幾組的報告比較完整，其他組可以補充說明。
	教師是主席，針對內容加以潤飾，但避免公然糾錯。

報告的重點在於內容和語言表達是否清楚，組織力是否足夠以及準確度如何。任務不同其目的也就相異，任務類型可有列表型任務、排序及分

類型、比較型、問題解決型、經驗分享型和創造型。

(三)後期任務(Post-task)-聆聽真實錄音、注重語言形式，包含分析與練習

<p>分析:</p> <p>根據學習者讀過的課文或聽過的任務活動錄音內容，設定一些語言聚焦的任務活動，如右</p>	讓學習者找出話題或課文當中與標題相關的詞和詞組
	學習者閱讀錄音文字內容，找出「s」和「s'」的字並明明意思為何。
	讓學習者找出所有簡單過去式的動詞。
	學習者從錄音的文字內容中記下重點，並且統整列出題
	教師使用配對方式讓學習者參與分析活動
	教師四處巡視並給予協助，學習者可針對個人問題發
	教師將學習者的分析書寫於黑板上，以便學習者做筆
<p>練習:</p> <p>教師根據已寫在黑板上的語言分析、文中的例子、錄音的文字內容指導學習者做練習活動</p>	複誦已知或已歸類的句子
	以隊伍為單位，玩記憶遊戲獲利用黑板上的分析做句填寫練習。
	在文章中，將未歸類的動詞與主語、賓語作配對填充練習
	以隊伍為單位，利用新詞、詞組作記憶遊戲。例如:新詞詞組看過三十秒後，立刻記下並將相關的詞和詞組分
	使用字典查詢課文或錄音帶中文字內容的生詞

綜觀 Wills(1996)的任務教學步驟得知任務前、任務中和任務後三階段各

有其目的；任務前的活動主要是為任務中的主要活動作準備，刺激學習者的輸入並對其後的任務活動有概廓的了解，而任務中的活動為中心主幹，最後則進入任務後階段，教師於此階段檢示學習者的語言形式並加以練習、修正。此時若有需要可再導入新的任務加深學習重點。

#### 四、師生角色、教材角色

在任務教學法中，教師的任務為組織者而學習者則為任務完成者。Richard & Rodgers(2001)對任務教學法中的教師、學習者和教材的角色分別作了詳細的定義，如下：

##### (一)、教師的角色-任務選擇和設計者、協助者、提高意識者

任務選擇、設計者	依據學習者需要、興趣以及語言程度加以選擇和設計任務
任務協助者	教師須進行引入話題，說明任務進行方法，幫助學習者學習或複習完成任務時所需要的詞彙，以便讓學習者順利完成任務。
任務提高意識者	讓學習者在任務前集中注意力，探索全文以進行類似的任務。

##### (二)、學習者角色-任務參與者、監督者、冒險及創新者

任務參與者	兩人一組、數個小組、全班或個人的各項任務活動
任務監督者	學習者自行監督觀察任務進行所需的語言溝通形式
任務冒險及創新者	許多任務要求學習者在缺乏語言資源及經驗的情況下創造或解讀訊息，根據語言或語境線索，尋求解釋以及和同學進行語意協商，學習者同時也能培養猜測訊息的能力。

##### (三)、教材角色-教學教材、真實材料

教學教材	教學教材提供了許多在課室活動時適合的任務。教學教材要顧慮到可利用的時間、教材的獨創性以及研發教材的資源等等。教材受限於教材設計者本身對於任
------	---

	務的想像力。
真實材料	提倡任務導向教學方式的學者認為要儘可能使用真實世界的教材，以執行真實的任務。多媒體教材便提供了非常豐富的教材資源，例如報紙、電視、網際網路的使用。

## 五、小結

任務教學法自提出至今，已被廣泛推崇、使用。本節從「任務」的定義、類型、步驟與實施、師生和教材所扮演的角色分別介紹。任務教學法建構學習者的語言能力後再要求口頭輸出，最後才進行書面與輸出的焦點層次。張本楠(2008)根據 Willis 的說明，認為任務教學法為語言學習提供了下列四個條件，如下：

### 1. 語言接觸：

為學習者提供了借出豐富的、真實的語言。語言真實亦負載了口語，經常有即興之特點。此種輸入可來自多方面，除錄音語料外，還包括教師的口語以及學習者之間的話語等。

### 2. 語言使用：

為學習者提供語言使用的機會。學習者不僅能在各種語境之下使用語言表達自己，且有機會通過語言的使用來體會和驗證自己的語言假設。

3. 內在動機：任務的輸出能夠激發學習者完成任務的內在動機，故為了完成輸出，學習者主動認真的聆聽語料、收集和處理訊息。

### 4. 語言聚焦：

此教學模式為學習者提供自然的、聚焦於語言的機會，使學習者能夠發現和運用語言規則。

任務教學法相較於傳統的教學法有著許多的突破與創新，其重視整體性的語言使用經驗，使學習得以用更加自然的方式達到。此外，張本楠(2008)認為任務教學模式不僅能以意義為主，同時又可以有效的避免忽視語言形

式的傾向，促使學習者自然的注意到語言特徵。因此，任務教學法為華語教師於課堂教學時提供了一良好的教學模式。

## 第三章 研究方法

本章將介紹研究所使用的方法以及流程的進行，共分成三節說明。第一節說明本研究將採用的研究方法和資料的蒐集方式。第二節簡述研究過程與步驟。第三節說明研究資料的來源及受訪對象的背景。

### 第一節 研究法的運用

本節首先介紹論文所採用的研究方法；接著說明本文研究過程中資料的蒐集方式。

#### 一、發展型研究法 (Developmental Research)

本論文目的在於設計一套有效擴充華語中級以上學習者聽力寬度的教學流程。主要採用的研究方法為「發展型研究法」(Developmental Research)，發展研究法以理論探討與現狀分析為基礎，結合實際行動，針對預設的教學目的，發展出一套良好的模式與方法。首先進行相關文獻的探討並以其為基礎，接著分析現有華語聽力教材以及測驗形式之內容，檢視各教材與測驗的共通性與優缺點，找出聽力寬度的教材設計原則，並根據學生對於聽力課程的需求與專業教師的意見進行教材的設計與規劃，提出具體的教學原則與教學範例。最後試教回饋與修正。

#### 二、內容分析法

本文靜態研究採內容分析法，內容分析法亦稱為「文獻分析法」或「資訊分析法」。目的為利用現有的資料，透過「概念分析」、「編纂」、「描述」、「詮釋和比較分析」等方式來了解某現象的狀態與情形發展。本文探討的範圍包括「任務教學法」、「華語聽力寬度內涵」、「華語聽力寬度教學」與「華語聽力寬度教材」，因此蒐集外語聽力研究、聽力教學、聽力寬度、真實語料等相關文獻資料後進行整理，並根據上述文獻理論分析現行的聽力教材，進一步了解相關教學資源與現況，作為本文教材於實

際編寫上的重要依據。

### 三、訪談研究法

為了取得實際資料，本論文採用訪談的方式了解中級以上的華語學習者在聽力上除了語速、詞彙上的難點外，是否因為口音的問題造成聽力理解上的困難，以及對於是否應將口音融入教學活動的看法為何。此外，亦以訪談的方式了解華語教師對於聽力課的看法、上課方式以及增加華語中級學習者聽力寬度是否有其必要性，以及如何擴充。

### 四、教學試驗

為了檢視本文設計的成效為何，本論文擷取部分進行試教，檢視此設計的教學流程對學習者聽力寬度的理解上是否有幫助，同時彙整參與者的建議與回饋，提出教學成效與評估，並作為日後修正課程的依據。

## 第二節 研究過程與步驟

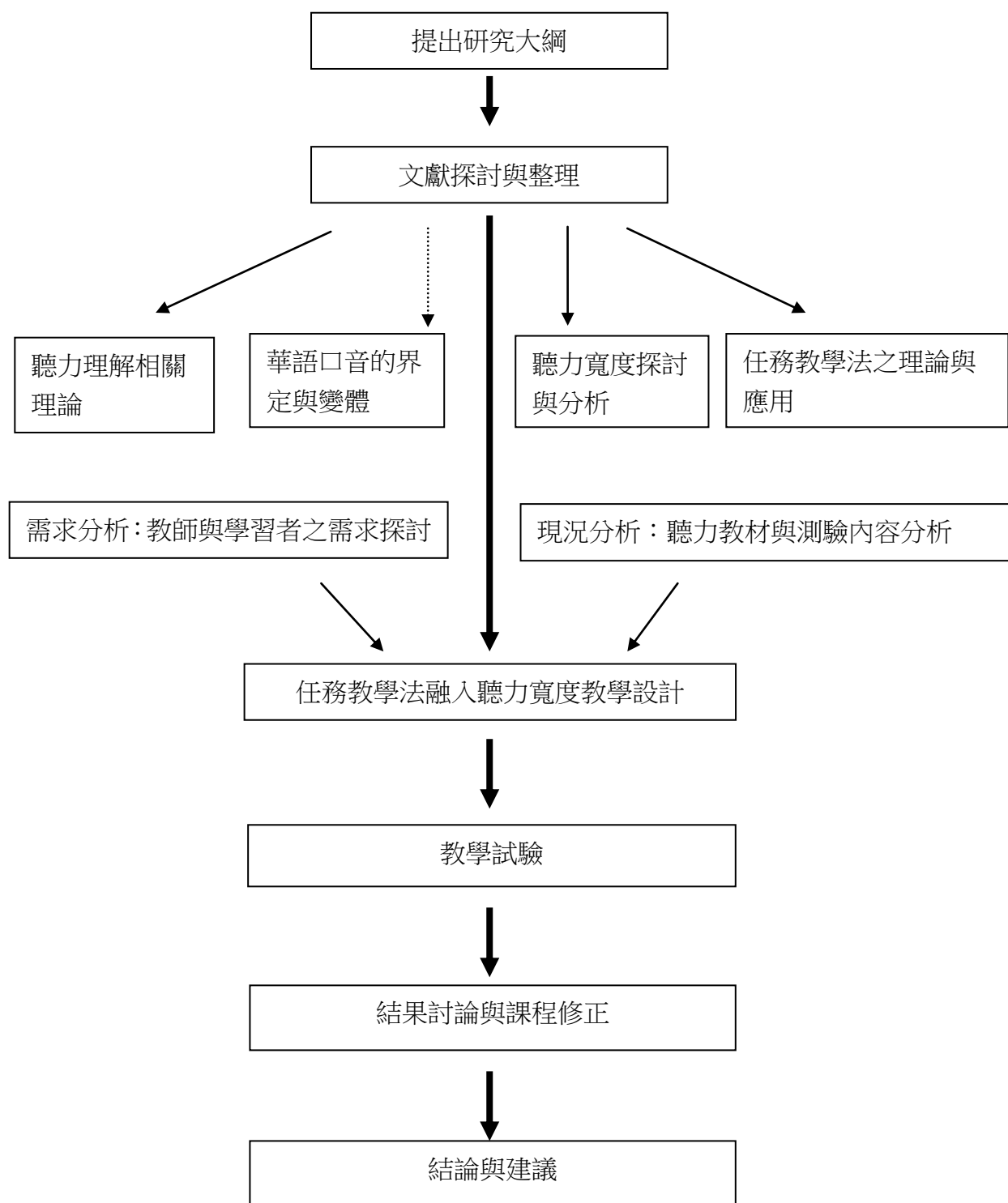
本文首先界定研究範圍與研究目的，並擬定研究問題。初步規劃完成後開始進行文獻探討、華語聽力現況分析以及聽力寬度的需求訪談、分析，以下將分別詳述之。

文獻探討部分包含聽力理解、理論、影響理解的因素、口音的定義、華語變體以及華語聽力寬度的探討與教學；其目的為根據前人的研究成果作為華語聽力寬度教學設計的基礎。現況分析則包含蒐集、整理七套近年來海內外華語聽力教材、三種目前通行於海內外的標準化聽力測驗，藉此更了解華語聽力的教學現況。在聽力寬度方面，根據本論文之研究目標分別與中級華語學習者與華語教師做訪談以了解師生對此議題之看法與需求。

在文獻彙整、分析與實際訪談後，根據上述資料設計出一套以中高級學習者為對象的加強聽力寬度聽力設計。設計原則採林雪芳（1999）提出之設計要素以及 Richard & Rogers（2001）的教學模式，分別從教學目標、教學者的角色、學習者的角色及評量等面向加以陳述，並完成課程的主題單元規劃與教案範例設計。

初步教學流程設計完成之後進行試教後請參與教學試驗的學習者對該教學設計提出回饋與意見，最後總結歸納上述成果，提出研究結論並對後續發展之研究提出建議。根據以上，其流程圖如下：

圖 三-1 研究流程圖



### 第三節 資料蒐集與分析

本文從五個方面進行資料蒐集與分析，分別為：「華語聽力教材分析」、「標準化聽力測驗題型與內容分析」、「中級以上學習者需求分析」、「華語教師意見分析」、「教學實驗參與者之回饋與建議」、內容詳述如下：

#### 一、華語聽力教材分析

此部分蒐集七套近年來海內外華語聽力教材，包括三本台灣、三版中國大陸以及一本美國出版的華語聽力教材，針對其內容安排、主題選擇、教學流程、練習設計與材料形式等方面做一綜合分析，藉此作為本論文教學設計之參考。本文所分析之聽力教材按出版地順序編排如下：

表 三-1 華語聽力教材

編號	教材名稱	出版年	出版社	編者
1	《發展漢語：中級漢語聽力》 (上)(下)	2004	北京語言文化 大學出版社	傅由、楊 一虹、王 勤
2	《原聲漢語-中級實況聽力 教程》	2008	北京大學出版 社	孟國主 編
3	《新中級漢語聽力》	2008	北京大學出版 社	劉項 浩、馬秀 麗
4	《迷你廣播劇》	2008	正中書局 (台北)	方淑 華、陳立 芬、蔡如 珮
5	《生活華語聽力與口語教 材》	2011	遠東圖書公司	李和 舫、姜君 芳
6	《社會大學》	2010	國立台灣大學 國際華語研習	國立台 灣大學

			所	國際華語研習所
7	《溝通》	2002	劍橋出版社 Cheng & Tsui Company	Madeline K. Spring

## 二、標準化聽力測驗題型與內容分析

標準化外語聽力測驗的目的在於檢測該外語學習者的聽力水平，為達到此目的，在每份聽力測驗的試題中，都必須盡可能包括不同材料的聽力形式、文體類型以及提問方式，不僅在深度上測出學習者的能力，在廣度上也需涵蓋各類考題，以達其測驗的效度；因此，筆者認為現有的聽力測驗的諸多設計理念與原則值得做為參考，故蒐集三樣具代表性的標準化華語聽力測驗，進行聽力測驗的內容與題型分析來作為本文聽力教學設計之參考。本文所彙整的三套標準化華語聽力的測驗如下：

1. 中國漢語水平考試(HSK)
2. 台灣華語文能力測驗(TOCFL)
3. 美國 AP 中文語言與文化考試 ( AP Chinese Language and Culture Exam )

## 三、學習者需求分析

以學習者為中心(student-centered)為課堂學習的主體，因此需明瞭學習者在學習上的需求與意見，故本部分以問卷(questionnaire)和訪談(interview)的方式了解學習者的需求。Kubler(2003)主張學習者從中級程度開始可慢慢帶入帶有口音的華語。有鑑於此，呂必松(1995)也提及「對高年級的學生，要選讀一些地方普通話的聽力教材以培養一點聽帶方音的華語能力」。

有鑑於此，為了使教學更有針對性，本文的研究對象設定在中級以上的學習者，故訪談對象一共為五十位中級到高級的華語學習者。問卷部分主要了解受訪者的背景資料，包括語言的學習背景與經驗等。而訪談部分則針對首訪者對於課堂華語與真實生活情況中的華語聽力差異、不同口音

的感受、不同口音是否造成聽力上的困難以及是否需要於課堂上增加不同口音的聽力材料等。

訪談對象為師大國語中心與華語教學研究所的學生，其程度從中級、中高級到高級三組。中級組為正在學習或已學完新版實用視聽華語四的學習者；中高級組為正在學習或已學完遠東生活華語三的學習者；高級組則為目前上師大國語中心高級個人指導班以及就讀於台灣師大華語教學研究所的碩士班。各組受訪者背景分述如下：

(一) 中級學習者組

本部分一共訪談十六位學習者，皆為目前正在學習或已學習完畢新版實用視聽華語第四冊。程度為中級中等，受訪者背景如下：

表 三-2 中級程度受訪學習者背景資料表

受訪者	國籍	語言	性別	受訪時程度	其他語言背景	學習背景
生 01	韓國	韓文	女	學完新版實用視華四	英文、中文	兩年以上：2011 開始於師大國語中心到現在
生 02	韓國	韓文	女	學完新版實用視華四	英文、中文、法文	兩年以上： 1. 在韓國學習三個月 2. 師大國語中心學習一年半 3. 目前自學
生 03	韓國	韓文	女	學完新版實用視華四	英文、中文	將近一年 1.在韓國學習兩個月 2. 2013 三月來台，在師大國語中心學習，至今八個月。
生 04	韓國	韓文	女	學完新版實用視華四	英文、中文、土耳其文	五年半左右 1. 小時候曾和父母再北京住過三年，在中國念到小學二年級，之後回韓國。 2. 高中學習一年，一星期一次，一次兩小時。 3.在台師大國語中心學習一年半（密集班）。 4.現為政治大學土耳其文系二年級生。

生 05	宏都拉斯	西班牙文	男	新版實用視華四 L13	英文、中文	十個月：在師大國語中心密集班學習十個月。
生 06	越南	越南文	女	新版實用視華四 L13	英文、中文	在台學習一年半
生 07	美國	英文	男	新版實用視華四 L1	法文、中文	兩年以上： 1. 在美國大學學習兩年 2. 在北京學習兩個月 3. 在台灣學習三個月
生 08	澳洲	英文	男	新版實用視華四 L13	中文	兩年左右： 1. 在澳洲學習兩個學期 2. 2010 來台學習三個月 3. 2013 來台學習八個月
生 09	瓜地馬拉	西班牙文	女	新版實用視華四 L6	英文、中文	一年左右 在台學習時一個多月
生 10	瓜地馬拉	西班牙文	男	新版實用視華四 L8	英文、中文	一年左右 在台學習時一個多月
生 11	印尼	印尼文	女	學完新版實用視華四	英文、中文	一年左右 1. 2012 開始於師大國語中心學一習到八月 2. 目前就讀於國華系一年級
生 12	日本	日文	女	新版實用視華四 L13	英文、中文	兩年左右 1. 大學開始學習 2. 在北京學習一年 3. 回日本斷斷續續學了七、八個月 4. 2013 來台學習兩個多月
生 13	日本	日文	女	新版實用視華四 L13	英文、中文	一年多 1. 在中國瀋陽學習了一年 2. 回國後斷斷續續學習兩個月 3. 2013 來台學習兩個多月

生 14	法國	法文	女	新版實用視華四??	英文、中文	兩年多 1.在法國學習一年多 2.2012 夏天到北京學習一個月 3. 2013 來台灣學習兩個多月
生 15	瑞典	瑞典文	男	新版實用視華四 L2	挪威文、英文、德文	兩年多 1.兩年前曾在台灣留學，但受試者表示留學期間並未認真學習 2. 2013 年 3 月來台從發音開始學習
生 16	印尼	印尼文	男	新版實用視華四 L2	中文、英文	八個多月 2013 年 2 月來台學習中文至今

## (二) 中高級學習者組

中高級學習者一共有十九位，目前皆正在學習遠東生活華語三或已學習完畢，程度為中高等，受訪者背景如下：

表 三-3 中高級程度受訪資料

受訪者	國籍	語言	性別	受訪時程度	其他語言背景	學習背景
生 17	法國	法文	男	學完遠東生活華語三	英文、中文	四年以上： 1.法國一年 2.師大國語中心三年 3.台師大華語教學系一年
生 18	法國	法文	女	遠東生活華語三 L8	英文、中文	四年以上： 1.在法國時，大學中文系念兩年。 2.第三年到台灣當交換學生 3.第四年在師大國語中心
生 19	蒙古	蒙古文	女	遠東生活華語三 L8	英文、中文	兩年以上：2011 開始於師大國語中心學習到現在
生 20	俄國	俄文	女	遠東生活華語三 L8	英文、中文	五年以上： 1.俄國學習四年 2.中國廣州學習一年 3.師大國語中心三個月
生 21	葡萄牙	葡萄牙	女	遠東生活華語三 L8	英文、中文、西	斷斷續續學習兩年半以上： 1.葡萄牙一年

		牙文			班牙文	2.師大國語中心共一年五個月 3.英國倫敦兩個月
生 22	德國	德文	男	遠東生活華語三 L8	英文、中文	斷斷續續學習一年以上： 1.德國一、兩個月 2.師大國語中心共九個月
生 23	韓國	韓文	男	遠東生活華語三 L8	英文、中文	一年半 在台學習一年半
生 24	韓國	韓文	男	遠東生活華語三 L8	英文、中文	三年左右 1.在韓國學習兩年 2.在中國學習半年 3.在台學習半年
生 25	韓國	韓文	女	遠東生活華語三 L7	英文、中文	三年多 1.在韓國學習一年多 2.在中國學習一年多 3.在台灣半年左右
生 26	美國	英文	女	讀報二	中文	兩年以上 1.在美國大學學習兩年 2.在台灣學習三個月
生 27	巴拿馬	西班牙文	女	學完遠東生活華語三	英文、中文、廣東話	十四年左右 1.前十二年為小學、中學與高中提供的中文課程，然而學校並未依學習者程度分級，每年上課的內容皆相同。 2. 2011 年開始於師大國語中心學習一年。 3.目前為台灣大學企管系二年級生。
生 28	日本	日文	女	迷你廣播劇	英文、中文	一年多 1.在日本字學三個多月 2. 2013 來台後連續上三期密集班
生 29	日本	日文	女	學完遠東生活華語，接迷你廣播劇	英文、中文	一年兩個多月 1.2012 年 9 月開始在台灣學習中文至今
生 30	日本	日文	女	遠東生活華語三 L7	英文、中文、西班牙	將近兩年 1. 2011 開始在台灣學習中文

					牙文	
生 31	美國	英文 越南文	女	迷你廣播劇	中文	兩年多 1.在美國夏威夷學習兩年多的中文 2.在中國海南大學學習兩個月 3. 2013 九月來台學習至今
生 32	比利時	法文	男	學完遠東生活華語，接迷你廣播劇	英文、中文、荷蘭文	五年多 1.大學時，在比利時念中譽翻譯系 2. 2010 來台淡江大學當交換生五個月。 3. 回比利時完成學業 4. 2013 再度來台學習
生 33	泰國	泰文	女	學完遠東生活華語	英文、中文	三年多 1. 2009 來台學習中文，中間兩年一邊學習中文一邊念台大研究所，現在繼續學習中文
生 34	菲律賓	菲律賓文	女	學完遠東生活華語	英文、中文、德文	一年多 小時候曾學過，但是因為當時沒有興趣，所以來台後重新學習。 1.2012 都在師大語言中心學中文
生 35	哥倫比亞 裔澳洲人	英文 西班牙文	男	學完迷你廣播劇	中文	四年多 1. 在澳洲學習兩年多 2. 在師大學習兩年多

### (三) 高級學習者組

高級學習者一共有十五位，其中十四位目前就讀於台師大華語教學研究所的外籍生，另一位則在師大國語中心上高級個人班。受訪者的中文學習經驗豐富，且皆於台灣、中國學習過，亦上過單獨的聽力課程，因此除訪談其自身的聽力學習經驗與學習策略外，也請受事者從外籍學習者的角度為聽力教學與課程提供建議。受訪者背景資料如下：

表 三-4 高級程度受訪學習者背景資料表

受訪者	國籍	語言	性別	受訪時程度	其他語言背景	學習背景
生 36	瑞典	瑞典文	男	高級個人班	挪威文 德文、 日文、 英文、 中文	自 2003 年學習到現在： 1.上海學習八、九個月，並在北京上過短期一個月的課程 2.回國後自學至今，但其自學時間不定 3.2013 年在師大國語中心學習半年
生 37	瑞典	瑞典文	男	華語教學研究所碩士班	法文、英文、中文	六年以上 1.第一年在瑞典學習中文 2.第二年來台灣學習中文兩年，當中就讀於國華系一學期 3.第四年後在回瑞典學習中文兩年 4.第六年來師大就讀研究所至今
生 38	泰國	泰文	女	華語教學研究所碩士班	英文、中文	五年以上： 1.在江西、四川各學了三個月、一年 2.在師大國語中心學習一年 3.台師大華語教學研究所兩年
生 39	泰國	泰文	女	華語教學研究所碩士班	英文、中文	十年以上 1.九歲開始於補習班學習中文 2.大學就讀中文系，四年 3.台師大華語教學研究所兩年
生 40	泰國	泰文	男	華語教學研究所碩士班	英文、中文(曾學過法文)	七年以上 1. 在泰國學習三年後，中間間斷七年 2. 2010在台師大國語中心學習兩年 3. 2012 開始就讀華語教學研究所
生 41	泰國	泰文	女	華語教學研究所碩士班	中文、英文廣東話(聽得懂簡單的對話)	五年多 1. 在上海學習一年 2. 在泰國學習兩年多 3. 在台灣學習兩年多
生 42	印尼	印尼文	女	華語教學研究所碩士班	英文、中文	斷斷續續共五年以上： 1.從小斷斷續續學了半年到一年的中文

						2. 大學就讀中文系（相當原國華系） 3. 在桂林學習一年半 4. 台師大華語教學研究所兩年
生 43	印尼	印尼 文	女	華語教學研 究所碩士班	英文、中 文	四年以上： 1.北京學習一年 2.師大國語中心一年 3.台師大華語教學研究所兩年
生 44	韓國	韓文	女	華語教學研 究所碩士班	英文、中 文	五年以上 1.高中學習半年 2.大學就讀中韓翻譯系，四年 3.台師大華語教學研究所兩年
生 45	韓國	韓文	女	華語教學研 究所碩士班	英文、中 文	五年以上 1.在韓國大學學習兩年半 2.在北京學習半年 3.到政治大學交換一年後念師 大研究所
生 46	韓國	韓文	女	華語教學研 究所碩士生	英文、中 文	五、六年 1.在韓學習兩年多 2.到中國瀋陽交換學生一年多 3. 2011 到台灣學習
生 47	韓國	韓文	女	華語教學研 究所碩士生	英文、中 文	十多年 1.在韓國學習一年 2.到台灣師大語言中心學習一年 3.到中國北京學習半年 4.回韓國後自學數年 5. 2008 年到台中工作後，2011 年開 始就讀研究所
生 48	越南	越南 文	女	華語教學研 究所碩士生	英文、中 文	七、八年 1.在越南學習三年 2.大學時到中國廣州學習兩三個月 3.在台灣台東大學念華語相關科系 後就讀師範大學就讀研究所
生 49	越南	越南 文	女	華語教學研 究所碩士生	英文、中 文	七、八年 1.在越南就讀中文系 2.大四時，到台交換學生一年 3. 2009 年在台就讀研究所 4. 2013 年在台就讀博士班

生 50	捷克	捷克、 斯洛 伐克 文	女	華語教學研 究所碩士生	德、法、 俄、英、 中文	五年以上 1.大學在捷克讀漢學系 2.大學三年級時到師大語言中心三 個月 3. 2012 年開始就讀於師大華語教學 研究所
---------	----	----------------------	---	----------------	--------------------	--

#### 四、華語教師意見分析

課堂教學除學習者外，教師亦為重要參與者，故瞭解學習者對於帶口音中文的看法及課堂需求外，也以訪談的方式明白教師在「聽力寬度」教學相關問題上的看法。首先，根據研究目標擬定相關訪談問題，並找尋具體有聽力教學經驗的華語教師訪談。此次訪談的教師任教年資皆超過十年以上，在教學上必有許多經驗可供分享。

訪談形式為結構式訪問(structure interview)，將訪問題目事先設計成訪問表作為訪問依據。訪談前，予以教師訪談題目，訪談時全程錄音，結束後根據訪談內容整理、歸納與分析。此次訪談內容包含教師對聽力課程的教學理念、教學情況、對於華語聽力寬度的看法以及帶有口音的錄音材料運用在聽力課程的實際情形與看法。受訪資料整理如表三所示：

表 三-5 受訪教師資料表

受訪教師	目前任教單位	任教年資	聽力課任教年資	聽力課程名稱
T1	師範大學國語 教學中心	17 年	6~7 年	迷你廣播劇 中高級聽力訓練
T2	師範大學國語 教學中心	12 年	3~4 年	中級華語聽與說
T3	師範大學國語 教學中心	13 年	1 年	電視新聞
T4	師範大學華語 文教學系	12 年	4 年	初級聽力 中級聽力
T5	師範大學華語 文教學系	30 年	13 年	中級聽力 中級華語聽與說 新聞聽力課 廣播新聞

## 五、教學實驗之安排

此教學試驗的內容材料取自於第五章課程設計中第一、二、三單元，各為一完整的單元課，教學時間為一百分鐘。試驗對象為台灣師範大學國語中心中級程度以上的學習者，目前皆學習遠東生活華語第三冊，共十名。具體教學試驗為在課中進行教學、觀察與紀錄，並於課後發放問卷、訪談以及教學者的回顧自述。

教學試驗的資料蒐集包括學習者課後問卷回饋與訪談、教學者課中觀察以及教學者課後自我陳述三個部分。研究者使用問卷調查與訪談的方式取得參與者對本教學設計之評量與建議。學習者回饋部分為課程實證當天在班上集體進行，為課後問卷與課後心得感想兩個部分。至於教師觀察與陳述部分，由於課程設計者與教學者為同一人，是直接觀察者(direct observer)，故能獲得第一手資料，觀察學習者間的互動與反應，並且能從學習者的回答中得知對於課程聽力的理解與接收程度，以及學習上的難點。教學完畢後將當天記錄下來的學習者課堂表現、教學流程概況、課程實施流暢度與觀察心得、學習者間的互動、反應作為修正課程的參考。

## 第四章 聽力教學現況與需求分析

本章共四節，透過「華語聽力教材」、「標準化聽力測驗題型與內容」、「學習者需求分析」、「教學者需求」與「師生訪談結果」四個角度切入分析，欲探討任務教學法融入聽力寬度課程的現況與需求。第一節教材分析為一般聽力教材，比較其教材內容、聽力活動設計；第二節整理三種通行於海內外的標準化聽力測驗，找出聽力測驗的準則與能力劃分；第三節匯整五十位中級至高級的學習者需求與想法；第四節記錄五位聽力課教師的意見與教學現況。

### 第一節 華語聽力教材

此部分將對台灣所出版的教材《迷你廣播劇》、《生活華語聽力與口語教材》、《社會大學》和中國所出版的教材《發展漢語：中級漢語聽力》、《原聲漢語——中級實況聽力教程》、《新中級漢語聽力》，以及美國所出版的教材《溝通》七本教材作分析、比較。編號 01 至 03 台灣地區出版之教材；編號 04 至 06 為中國大陸地區出版之教材；07 則為美國出版教材。依順序在下面五節中分析上述教材的內容、針對其聽力活動的設計與題型作討論並提出看法。：

表 四-1 華語聽力教材資料表

編號	教材名稱	出版年	出版地	編者
01	《迷你廣播劇》	2008	正中書局(台北)	方淑華、陳立芬、蔡如珮
02	《生活華語聽力與口語教材》	2011	遠東圖書公司	李和舫、姜君芳
03	《社會大學》	2010	國立台灣大學國際華語研習所	國立台灣大學國際華語研習所
04	《發展漢語：中級漢語聽	2004	北京語言文化大學	傅由、楊一虹、

	力》(上)(下)		出版社	王勤
05	《原聲漢語---中級實況聽力教程》	2008	北京大學出版社	孟國主編
06	《新中級漢語聽力》	2008	北京大學出版社	劉頌浩、馬秀麗
07	《溝通》	2002	劍橋出版社 Cheng&Tsui company	Madeline K. Spring

### 一、編號 01: 迷你廣播劇

《迷你廣播劇》為正中書局所出版的聽說教材，由國立台灣師範大學國語教學中心主編，方淑華、陳立芬、蔡如珮執行編輯。本書使用對象為學習完《實用視聽華語第四冊》或《今日台灣》具有一千五百個詞彙以上的中級學習者。本書的編寫內容與現今的社會環境或現象有密切的關係，藉由此類主題並以對話、劇本的方式呈現來增加學習者的聽力與口語的討論能力。本書附有 CD、教師手冊和學生作業簿，學習者可於課後自行複習，加強學習成效。

本書的篇幅由短漸長、生詞量由少漸多。本書主要探討華人社會現象、問題等相關問題。如「兩代之間」的劇情主軸為孩子與父母之間所產生的代溝；「別讓嫦娥笑我們髒」以環保問題為內容核心；其他還有「慧劍斬情絲」、「婚姻面面觀」、「老吾老以及人之老」、「輪椅上的春天」、「一念之差」分別探討感情、婚姻、老人獨居、人生抉擇等問題。

#### 1. 內容呈現順序：聽力活動

每課皆以對話的方式呈現主題內容，學習者聽完劇情對話後於學生作業簿練習聽力。聽力的練習形式有兩種，一為「根據所聽到的內容後選出正確的答案」，學習者能於作業簿上看到問題與選項，另一為「根據所聽到的故事回答問題」，針對故事要點提問，學習者可依故事內容自由回答問題。本書於對話後亦包含生詞和例句、句型用法及代換練習兩部份。生詞部分因已考量使用本教材的學習者已具備中級以上的能力，因此不將英文翻譯一並列出，只有中文解釋與例句，學習者可透過生詞解釋與例句來了解該

生詞的意思與用法。因文本以廣播、對話呈現，所以內容中有許多口語用字，如「慢吞吞」、「有完沒完」、「像什麼話」…等，此口頭用語於句型用法及代換練習加以解釋、說明並包含兩的例句練習。單課內容安排如下表所示。

表四-2 《迷你廣播劇》第七課內容安排

第七課 別讓嫦娥笑我們髒	
主題內容	內容呈現安排
對話一	生詞解釋與例句→句型用法與代換練習→討論
對話二	生詞解釋與例句→句型用法與代換練習→討論
對話三	生詞解釋與例句→句型用法與代換練習→討論

2. 錄音內容:錄音內容以廣播、對話的方式呈現，因此聲音表情生動、發音標準、清楚，且每課人物多以三人以上，最少也有三人。錄音內容按現實生活情況、現象所編，固有其真實性。錄音皆以標準口音講述，雖無帶有口音之中文，但其包含各種不同年齡層、身分地位的聲音文本，因此也反映出真實情況所會聽到的聲音內容。錄音內容無背景聲音，僅只有說話者對話的內容。語速皆為正常語速，此外，錄音亦保留的口語特徵，如停頓、重複、語意模糊的部分。

**評述：**

總體而言，本教材按真實情況所產生的問題、現象以廣播、對話的方式讓學習者練習聽力和口說表達能力。筆者認為，本書所選主題的討論性高，學習者於聽後皆能針對故事內容提出討論與看法，提高學習者的學習動機，對聽力與口說練習有很大的幫助。對話內容中亦有許多口語用字，對學習者而言，更貼近實際生活。

本書的內容隨著課數的增加也逐漸增長，課數越多則對話內容也越長，然而筆者認為聽力練習題型不足，僅只有選擇題一種題型。雖另有按故事內容自由回答問題，結合「聽」、「說」能力，但針對故事內容的聽力部分的練習可再增加活動來提高學習者的聆聽能力。此外，本教材並無聽前與聽後活動，故需教師於主要聽力活動前自行準備相關問題來增加學習

者的背景知識。聽後雖有回答問題，但每一課的練習形式皆同，選擇題和回答問題，若能增加練習題型，本教材及更加活潑、有趣。

錄音內容中有各年齡層和不同身分的說話者，對於學習者而言，能貼近實際生活，彌補課堂與課後的語言差距，然而筆者認為，美中不足的一點，若說話者的口音能更為多元，不要僅以標準口音為錄音內容，如增加閩南口音、客家口音、廣東口音…等，更能體現出實際生活中所會聽到的語言，如此，對於學習者而言則更有幫助。

## 二、編號 02：生活華語聽力與口語教材

《生活華語聽力與口語教材》為台灣遠東圖書公司出版的聽力教材，由李和舫和姜君芳兩位編寫，且附有 CD。「本教材以真實、自然、實用為宗旨，提供大量可理解的聽力輸入與課室口語活動，運用溝通策略，強化學習者的聽力與口語能力<sup>2</sup>」

全冊的主題內容一共有十二個單元和十個主題，第七單元為第一到第六單元的複習，第十二單元為第八到第十一單元的複習，除此兩個複習的單元之外，其餘皆有情境任務，學習者可從聽前的活動進入到聽力活動，最後還有聽後活動來加強口語練習。

### 1. 內容呈現順序：聽前活動 → 聽力活動 → 聽後活動

表 四-3 《生活華語聽力與口語教材》聽力活動安排表

活動安排	目的
聽前活動	1. 建立主題的知識背景 2. 以提問和對話練習的方式使學習者透過圖片、聽解該課的重點詞彙或對話，喚起先前的學習經驗
聽力活動	1. 以精聽和泛聽訓練並建立學習者的聽力學習策略 2. 聆聽過程中以聽時或聽後作答為原則，學習者可利用推論文意、聯想以及作筆記等認知策略，協助並提升聽力理解的表現。
聽後活動	1. 檢視學習者的學習成效 2. 鞏固並強化語言創造能力、概括總結能力 3. 以角色扮演、看圖說故事等方式，使學習者進入交際活用領域，結合自身的經驗，複習並熟練主題生詞與相關內容。

<sup>2</sup> 節錄遠東生活華語聽力與口語教材編輯大意

(資料來源：傅國忠線上課程—遠東生活華語聽力與口語教材)

十個單元中，各有其主要主題，在該主題下又可在分為三個次主題。每一次主題也可再分為聽前活動、聽力活動和聽後活動。聽前活動主要在於引導主題，而聽力活動由 A、B、C、D 四個活動練習組成，其活動內容包含如下：

- (1) 根據內容寫下所聽到的數字、時間、東西
- (2) 根據所聽到的句子選出最適合的回答
- (3) 根據對話內容判斷句子是否正確
- (4) 判別發音是否相同或相異
- (5) 圈選出所聽到的發音
- (6) 根據聽力內容將圖片依序排列
- (7) 根據聽力內容將句子依序排列
- (8) 根據聽力內容將物品放在正確的位子
- (9) 根據聽力內容選出符合的正確圖片
- (10) 根據實際情形回答聽力問題

表 四-4 《生活華語聽力與口語教材》內容單元活動安排表

第三單元 可不可以刷卡		
節次	次主題	內容呈現安排
3.1	付錢	聽前活動→聽力活動(A、B、C、D)→聽後活動
3.2	訂購	聽前活動→聽力活動(A、B、C、D)→聽後活動
3.3	換錢與換東西	聽前活動→聽力活動(A、B、C、D)→聽後活動

A、B、C、D 四個聽力活動中 A、B、C 的內容共播放兩次，學習者可用不同的聽力策略來加強聽力進而提高聽力能力。每次播放完後各有其活動練習。第一次播放，其活動練習主要以大致理解聽力內容，學習者此時的重點在於聽取大意，也就是由上到下(top-down)的原則，因此活動練習多

以選出或寫下所聽到的數字、日期、東西或是判別句子是否正確…等，第二次播放，活動練習由大致明白進入加深對內容的全面了解，側重語言的細節，包括聽懂詞彙或語音結構，故活動練習會有根據聽力內容將課本所呈現之圖片依序排列、再次確認第一次播放後活動練習的答案。聽力練習題型採聽說結合，除了聽力練習外，同時也藉由口說練習來訓練口說能力與檢視該聽力效果為何。教材最後附有聽力活動的全部內容以及活動練習的解答。教材內容以漢語拼音呈現。

3. 錄音內容:錄音內容的型式包括，單句、複句、短文陳述、電台廣播、電話留言、兩人或三人以上的會話，全都以標準口音錄製，每題播放兩次；材料內容為根據真實情況加以改編而成，因學習者的程度為學習完遠東生活華語一、二，屬於初級階段，是故所使用的語言也為初級用字，語速相較於一般交談也偏慢；此外，錄音的內容無背景聲音，只有說話者的聲音。

#### 評述:

整體而言，筆者認為，生活華語聽力與口語教材的內容相當豐富，提供學習者大量的聽力輸入，藉由聽前、聽力和聽後的練習來加強學習者的聽力能力，此外，活動練習也很多元，從看圖填表格、延伸問答、是非、選擇、配對、填充、到根據真實情境回答問題…等，全書亦輔以生動活潑的照片與彩色插圖來激發學習者的興趣。符合李泉(2006)的趣味原則。

錄音材料強調真實、自然，因此將實際語料改編、加工，故即使學習者的程度為初級，仍能藉此教材訓練聽力進而達到於實際生活中順利溝通的目的。錄音內容無背景聲音，雖然此與真實情況有所出入，但筆者認為學習者此時的程度為初級，背景聲音的增加將使學習者聽的困難度提高，除了要將聽力內容解碼還要能抗拒背景聲音的干擾，對於初級學習者而言，過於困難，因此沒有背景聲音是好的。

另外，本書內容以漢語拼音呈現雖能降低學習者認讀漢字的負擔，但同樣的以減低了學習者對於漢字的接觸，此外，課文內容以漢語拼音作為主要說明文字，但其聽力活動完整內容的文字稿卻是以漢字呈現，若漢拼主要目的為降低學習者對漢字認讀的困難度，其文字稿應同樣以拼音呈現，要不然徒增學習者的負擔。因此，筆者建議可根據學習者的需求出版

兩個版本：漢語拼音版及漢字版。

### 三、編號 03 : 社會大學

社會大學此一教材為一演講錄音集，收錄許多知名人士的錄音演講並將齊集結成冊，包括龍應台、蕭新煌、李永然…等。此教材原本預設的使用者為本國人士，後國立台灣大學國際華語研習所將其納入高級學習者「專業聽力」的教材中，其主要目的為使學習者能接觸實際生活環境中所會聽到的內容，包含了不同口音、語速快慢不一…等問題。全冊的主題內容主題多探討社會人文、經濟、女性、環保…等議題

#### 1. 內容呈現順序：聽力活動

本教材無搭配的學習者練習簿，在書面教材中僅包含錄音文本與詞彙。詞彙配有漢語拼音與英文解釋，但在教材中卻無任何的聽力練習題型。需教師自行設計聽力活動來增加學習者的聆聽能力。換言之，此本教材無聽前、聽後活動，而主要的聽力活動不完整，僅有聽力內容卻無活動練習。

2. 錄音內容：整本教材的錄音內容為實況演講，因此從錄音內容中能聽到不同的說話風格、方式與口音，換言之，錄音內容非全為標準口音。另外，語速快慢不一，視演講者而定。因為演講內容，與一般正常對話不同，較為正式嚴謹，另外，也無背景聲音，僅有說話者的演講的聲音。由於此本教材原設定的使用者為本國人，因此其內容真實性高。

#### 評述：

此教材的語言真實性高，學習者能於此教材中聽到真實生活中所會出現的語言，包含不同的口音、語速與說話方式。然而，因為此教材原設定的使用者為本國人，因此不需要聽力活動練習，但若作為外國學習者的聽力教材時，儘管使用者已屬中高級或高級程度，本書的設計仍不完整，缺乏聽力練習，也無搭配的活動練習簿，所有活動完全仰賴教師自行設計。若能於書中加上活動練習，以及聽前、聽後的活動，搭配錄音內容附有真實性的語料，對學習者而言，本書為一極佳的聽力練習專書，針對性、真實性強，符合學習者的需求。

#### 四、編號 04：發展漢語中級漢語聽力

《發展漢語中級漢語聽力》為北京語言大學出版的聽力教材，由傅由、楊一虹編著，附有 CD。該教材的編寫原則為參照《高等學校外國留學生漢語教學大綱》所編寫的，目的為力求做到規範化，使學習者通過此本教材的學習來提高並達到中級的聽力能力。全書一共上下兩冊，每冊內容各三十四課。

該教材語體豐富，兼顧口語和書面，內容亦包含獨白以及對話。課文取材可分為三部分，第一部分為根據書報、雜誌、廣播、網路上的自然語料改編而成，因此保有不同作者和不同體材的語言風格。第二部分為根據自然語料加工而成，第三部分則為自編而成。

##### 1. 內容呈現順序：只有聽力活動→聽後活動

課文練習中的內容呈現從單純的「聽力」到「聽、說」並現的方式來訓練學習者的聽力能力。前一、二大題皆以選擇、是非來練習，而三、四、五大題則有聽錄音填空、回答問題、以自己的話語說出錄音帶的內容…等方式練習，也就是在聽的同時也訓練口語能力，且教師可藉該口語表達明瞭學習者所聽到的資訊是否正確。補充練習，顧名思義，為課文練習後的額外練習，可視為聽後活動，其目的為增加學習者的練習量，因此僅有聽力判別的部分。

教材分上下兩冊，各 34 課，共 68 課。其聽力練習又可分為兩大部分，一位課文練習，一為補充練習題，以模仿 HSK 的形式來訓練學習者的聽力。每課課文練習有三到五大題，前十七課，也就是綜合練習（一）前皆只有三大題，綜合練習（一）後便增加其練習數。活動內容多元，其練習型式包含如下：

- (1) 根據課文判斷句子正確與否
- (2) 根據課文選出正確答案，包含單選和多選兩種
- (3) 聽錄音內容填空
- (4) 複述錄音內容並用自己的說出該內容

(5) 根據聽力內容連連看

(6) 根據聽力內容回答問題

補充練習內容包括：

(1) 聽錄音句子選出正確答案

(2) 聽錄音對話選出正確答案

每一課皆包括了課文與補充練習兩大部分，其題數與內容呈現安排如下：

表 四-5 《發展漢語中級漢語聽力》第十課內容安排表

第十課 健身三人談		
練習內容	題數	內容呈現安排
課文練習	四大題	1.判斷正誤→2.根據課文內容，選出正確答案→3.聽錄音複述下列句子，並用自己的話說出句子意思→4.請你談一談(根據問題說出己之看法)
補充練習	兩大題	1.聽句子選出正確答案→2.聽對話選出正確答案

2.錄音內容：錄音內容的型式以朗誦課文為主，並以是非、選擇等各種類型測試聽者的聽力能力。錄音材料講述皆為標準口音，無帶有口音的中文。發展漢語的錄音內容主要根據自然語料改編或自編而成，並以朗誦課文的方式呈現，因此筆者認為與真實語料有所差距，但仍有部份課文根據自然語料加工而成，然而對話中缺少口語特色如明顯的口頭語、帶有地方口音等。另外，錄音內容無背景聲音，皆為說話者一人或兩人的對話，錄音檔的語速皆相同---正常語速。

**評述：**

總體而言，發展漢語中級漢語聽力的練習課數非常多，一共有 68 課，每課除了課文練習外，還有補充練習，且主題內容包羅萬象，從與生活最相關的如飲食問題到文化差異、性別討論、甚至到經濟、法律較為專業的

議題皆涵蓋在書本當中。

此外，練習也從單「聽」到「聽說」並行，此時的「說」可用來檢視「聽」的成效為何，楊惠元(1996)提出聽力訓練應採以聽為主，聽說結合、聽讀結合、聽寫結合、聽做結合的綜合訓練方式，聽說結合能提高學習者的聽力訓練，也增加了課堂活絡的氣氛。聽力活動練習包含了是非、選擇、填空、回答問題，等多種練習形式，然而，筆者認為過於著重練習而降低其趣味性。每一課的練習方式皆差不多，變化性不夠，且全書皆只以文字呈現，若能穿插一些圖片、插圖，更能提高學習者的學習興趣。

另外，在課文的練習之前，只有與該課有關之生詞，若能設計些許相關問題讓學習者在進入聽力練習時便能有些背景知識，對其聽力的成效應更有幫助。錄音內容雖取材於真實語料，但其呈現方式和聲音文本過於單一，既無包含多種口音也無背景聲音，與實際生活中會出現的聽力有所差距。語速無快慢之別，皆為正常語速。對話時，若能加入多種帶有口音的中文，朗誦較口語的文章時加入口語特徵，如停頓、重複或語法錯誤…等則更能接近真實語料。

## 五、編號 05: 原聲漢語-----中級實況聽力教程

《原聲漢語---中級實況聽力教程》為北京大學出版的聽力教材，由孟國主編，且附有 CD。此為一套實況漢語的聽力教材，所謂實況指的是錄音內容皆取材於真實社會生活、廣播電台和電視的訪談節目等。本書特色有為訓練學習者對各種條件下語言材料的聽力理解能力，因此書中的錄音內容包含不同語速、性別、年齡、口音等多種材料；另外，亦強化學習者對帶有口語特色或語病的真實語言材料的判斷能力；最後，也訓練學習者對相關話題的口語表達能力。全冊一共有六大單元，每一單元亦包含八個相關錄音，如下表所示

表 四-6 《原聲漢語--中級實況聽力教程》內容安排表

第一單元 準實況漢語		
節次	主題	內容呈現安排
第一段	幼兒園的生活	內容提示→生詞→注釋→練習(三大題)

第二段	找對象注重什麼	內容提示→生詞→注釋→練習(三大題)
第三段	老人院的三級護理	內容提示→生詞→注釋→練習(三大題)
第四段	選擇對象的標準	內容提示→生詞→注釋→練習(四大題)
第五段	家庭教育的幾種類型	內容提示→生詞→注釋→練習(四大題)
第六段	當當與鋼琴	內容提示→生詞→注釋→練習(三大題)
第七段	兒童小相聲	內容提示→生詞→注釋→練習(三大題)
第八段	杭州與蘇州	內容提示→生詞→注釋→練習(四大題)

### 1. 內容呈現順序：聽前活動（內容提示）→聽力活動

一單元內包含八小段錄音，每一段中有內容提示、生詞、注釋、練習四個部分。對教師來說，內容提示可視為聽力練習前的暖身活動。教師藉著內容提示讓學習者對接下來的錄音內容有些背景知識。此外，每段內容提示中皆說明了該段錄音有何特色或難點，而這些特色跟難點都是實際生活中回聽到的情況，如有明顯的口頭語、帶有地方口音、語速稍快…等，因此，這些口語特色也可作為讓學習者聆聽的學習重點之一。生詞部分有漢語拼音和英文解釋；注釋部分則是針對錄音內容較為困難的詞或是短語、句子或是文化點加以解釋。

聽力活動部分每一段有三到四個練習。練習活動包括聽力練習以及口語表達兩種，練習題型如下：

- (1). 根據錄音內容填空、完成表格
- (2). 根據錄音內容選出正確答案
- (3). 根據錄音內容判斷句子是否正確
- (4). 根據錄音內容解釋詞語
- (5). 簡要回答問題
- (6). 詳答問題與敘述

2. 錄音內容：錄音內容皆取自真實材料，種類多元，包括獨白、景點介紹、經驗分享、電影片段、廣播節目、談話節目、訪談節目、採訪報導、時事分析……等節目。每題錄音撥放兩次；錄音內容的講述帶有多種口音，包

含標準口音、天津口音…等地方口音，亦包括老人、女人、記者、農民等來自社會各階層的口音。語速不等：從正常語速，每分鐘 150 到 230，到偏快語速，每分鐘 300 到 310。另外，錄音材料中也包含了背景聲音。

#### 評述：

總體而言，原聲漢語的特色鮮明，即以實況的聽力為材料內容，因此錄音不論在口音、語速和說話內容上皆與實際內容相同，使用者可從本書中聽到各種帶有口音的中文，如天津口音、既有東北又有山東味道的大連口音、上海口音…等；而且錄音內容中常出現口語特徵，如停頓、重複、語法錯誤、方言詞的使用…等，因此學習者能藉由此本教材學習於真實環境中所會出現的現象，補強課堂中和真實環境中的差距進而達到實際溝通之目的。

此外，本書的聽力練習於上述幾本教材一樣，皆結合聽力和口說或閱讀技能，因此練習中有根據聽力內容完成表格或回答與敘述所聽到的內容。本書的主題內容廣，從飲食生活、節目訪談、文化藝術、教育問題到社會議題…等。

然而筆者認為本書的活動稍嫌不足，雖然每段皆有三到四大題，但題型變化不多，為填空、填表格、選擇、問答與敘述或解釋詞語四、五種，若能增加練習的題型或不同題型相互穿插應更活潑有趣。全書皆以文字呈現，若能增加些許圖片或插圖，則可提高教材的趣味性和學習者的學習動機。

#### 六、編號 06：新中級漢語聽力

《新中級漢語聽力》為北京大學出版的聽力教材，由劉頌浩、馬秀麗編著，且附有 CD。本書以體現學習型聽力教材的特點，即聽力教材為主要教材，非輔助教材。故其編寫原則為通過聆聽難度合適的漢語材料學習語言知識，並在聆聽的活動中培養聽力能力。本書的特色<sup>3</sup>有六點，一為課內與課外結合，即除了課內材料外，每單元還有另外的練習材料，占課文錄音的三分之一。二為精聽與泛聽結合，其中精聽佔四分之三，泛聽占四分之一。三為中速與快速結合，課文部分有中速、快速兩種速度。中速為男

<sup>3</sup> 節錄於新中級漢語聽力的編寫說明

聲配音，快速為女聲配音；四為語言學習與內容理解結合，聽力練習內容包含語言理解和內容理解。五為吸收與創新的結合，依訓練目的來設計題型、題型多元；六為主觀題與客觀題結合，練習問題包含開放式的回答與標準答案的回答兩種。本書分上下兩冊，上冊包含課文(含作業的文本)和生詞、練習(含課外作業)，一共有十個單元，每個單元都以成語為題，成語大部分和該課內容相關但有時連結性並不強。

#### 1. 內容呈現順序:聽力活動 →聽後活動

每單元有三篇課文、一個語言練習和專項練習五大部分。每篇課文亦包含了兩個聽力練習，針對該課文回答相關問題。語言練習則是針對課文(一)、(二)的詞彙做聽力練習。本書並無聽前活動練習，但教師可藉由生詞、練習本要求學生做預習，包括生詞和課文背景的預習。練習本內容還有課後的聽力活動，內容約課文的三分之一。聽力活動的練習題型多元，包括如下:

- (1). 多選題
- (2). 根據錄音內容判斷是否正確
- (3). 根據提示重複錄音句子
- (4). 記下錄音中的問題並向同學問題
- (5). 跟讀句子
- (6). 根據錄音內容回答問題
- (7). 根據錄音判別聽到和看到的句子有何不同
- (8). 根據錄音內容表達看法
- (9). 根據句子判別答案屬於哪一類

每一課有三段課文，課文後有練習。聽力策略為訓練學習者抓取大意與聆聽細節的能力，因此包括了精聽和泛聽的練習。文體有對話和短文兩種，語速包括了中速與快速，中速要求學習者仔細聆聽後回答問題而快速則要求學習者單純的聆聽，著重於對文章整體的意義和語調、語氣的理

解，單課聽力安排如下表：

表 四-7 《新中級漢語聽力》聽力內容安排表

單元結構	聽力方法	文體	語速
課文(一)及練習	精聽	對話、短文 (以對話為主)	中速:仔細聆聽以回答聽力練習。
			快速:要求聆聽，沒有任務，重點著重於對文章整體的意義和語調、語氣的理解。
語言練習	精聽		
課文(二)及練習	精聽	對話、短文 (以對話為主)	中速:仔細聆聽以回答聽力練習。
			快速:要求聆聽，沒有任務，重點著重於對文章整體的意義和語調、語氣的理解。
課文三及練習	泛聽	短文	
專項練習	文章/對話—泛聽		
	專門技能訓練		

2. 錄音內容:錄音內容相較於中級時況漢語，其語料的真實性較低，雖然語速分為中速和快速兩種，中速略低於正常語速而快速則為略快，但並非真實的談話中所出現的內容與速度，是錄音者根據內容對話或朗誦，因此也無口語特徵，如帶口音、停頓、重複、語法錯誤…等的出現。錄音分別以兩種語速錄製目的在於培養學習者精聽和泛聽的能力。聽者首先聽完中速錄音後回答練習問題，問題回答完後再聆聽快速版。根據新中級漢語聽力的大綱表示，如此先聽中速版再聽快速版的目的為增強適應正常語速的能力和訓練快速的反應能力，如此設計為聽力教材編寫的一新嘗試。全書皆以標準口音講述，無背景聲音，僅有說話者對話或朗讀的聲音。

**評述:**

總體而言，本書的聽力材料豐富，每個單元除了三篇課文外，還有專項練習來訓練學習者的聽力。課文包含的主題甚廣，並用成語命題，雖然課文和成語的關係並非每單元都十分貼切，但此種設計可說別出心裁，學

習者於聽力的同時也能學習到成語。另外，課文當中有些許插圖穿插其中也增加了趣味性。三篇課文當中的前兩篇以精聽為主而第三篇合專項練習則是訓練學習者的泛聽能力。此外，每篇課文錄音皆有慢版與快版兩種，針對此種安排方式，編者的目的已於錄音內容說明過，然而筆者有以下兩點建議：

首先既然都已經有三篇課文與兩個版本的錄音，精聽和泛聽的訓練皆可運用於三篇課文中，教師可視課堂情況決定使否三篇皆有精聽和泛聽的訓練。然而第一篇和第二篇課文皆只有精聽的訓練，因此學習者聽完中速版後，有練習來檢聽聆聽的正確度，快板的錄音僅讓學習者聆聽，並無任何的練習問題，如此訓練，泛聽的目的並未達成，因為學習者不知聽完後有任務與否，因此有可能於聆聽的時候分神。因此若於快速版後能有重點或大意內容的相關問題則更可訓練並檢試學習者泛聽的能力為何。第二，精聽和泛聽的順序可調換，先泛聽，確定學習者對該篇文章或對話內容的掌握度為何後再進行精聽，如此當學習者於泛聽聽不懂的詞彙或句子可於慢語速的精聽再聽一次，增加聆聽的機會，如此應更能訓練學習者的聆聽能力。

## 七、編號 07: **Making connections: Enhance Your Listening**

### **Comprehension in Chinese**

《溝通》Making connections: Enhance Your Listening Comprehension in Chinese 為劍橋出版社 Cheng&Tsui company 所出版的聽力教材，由 Madeline K Spring 所編寫。該教材的編寫原則以真實的聽力材料和 Krashen 的「i+1」為宗旨，目的在於使學習者於實際生活中能聽懂並與他人順利溝通，因此錄音材料會出現發音、文法上的錯誤、語速過快...等現實生活中對話。聽力練習與活動部分則體現了任務練習的基本特徵。此外，課文中的語法講解與活動進行解釋皆以英文呈現並且沒提供聲音的語料文本，也無任何作業練習簿，僅此一教材。此教材的中文學習者用對象為初中級以上的學習者。全冊一共有 45 課，主題包含現代生活、飲食問題、文化差異、社會話題、性別探討、法律規範、經濟、環保議題……等。

#### 1. 內容呈現順序:聽前活動→聽力活動→聽後活動

每課一共有六大部分，分別為準備(Preparation)、聽要點(Listening for the Gist)、聽細節(Listening for Details)、語法點練習(Working with the Language)、跟進活動(Follow-up Activities)。本教材體現出任務式練習的精神，由任務前進入到任務中、任務環最後到任務後，見下表：

表 四-8 《溝通》內容活動安排表

活動階段	內容	目的
聽前活動	列出相關詞彙、慣用語	降低聽者於聆聽時的難度，並提供相關背景知識或將主題與聽者自身經驗做連結
聽力活動	1.聽要點 2.聽細節	由語料的大意內容進入細節理解，使學習者同時使用到由上到下(top-down)和由下到上(bottom-up)的聽力策略
聽後活動	1.語法、句型解釋 2.跟進活動	將語料中所出現的語法、句型難點列出並加以練習；根據主題結合聽、說、讀、寫四種技能

「準備」為聽前活動、任務前活動，在準備階段，列出了主聽力活動會聽到的相關生詞、慣用語，除此之外，根據相關主題以英文提出問題來激發學習者，使學習者的自身經驗和話題做連結，了解背景知識以順利進入主聽力活動。

「聽要點」和「聽細節」為主要聽力活動，錄音材料採自於一段語速自然、具有真實性的對話錄音。要點為此段語料的大意，因此聽者於聽完後應該能回答這些問題，此時僅需要學習者將重點放在語料的內容大意，並不著重於細節的聆聽。要點聆聽後則進入細節聆聽，此時錄音會再播放一次，而聽者的重點由大意擷取轉為細部理解。

聽力活動完後則進入聽後活動，聽後活動又可分為「語法、句型解釋」與「跟進活動」。語法、句型解釋部分是根據該語料中出現的較難或容易誤用的語法點或句型加以練習。跟進活動皆有兩個活動，該將「聽」與「說」或「讀」、「寫」結合，根據該主題角色扮演和閱讀相關的文章、傳單、廣告並填寫表格...等。雖然最後為閱讀或寫字的練習，但內容與主聽力內容有緊密的關連性，因此聽、說、讀和少量的寫四種技能在聽後活動部分得

以完全使用上，亦體現了整體性語言學習的概念。

要點和細節聆聽的題型，大致上可分為下列幾項：

- (1). 根據錄音內容判斷是否正確
- (2). 根據錄音內容於表格上勾選出正確的答案
- (3). 根據錄音內容回答問題
- (4). 根據錄音內容完成表格

2. 錄音內容：錄音內容最大的特色為取自於真實語料，對話中保留了一些語誤或語義模糊的部份，如在機場一課，說話者 A 對 B 說「我們要保持繼續連絡」。錄音形式有一人獨白、兩人對話、廣播節目、訪談節目…等，聽力內容豐富，但說話者皆為標準口音，無帶有口音的中文。前 1 到 23 課皆為一男一女的兩人對話，從 23 課以後依課文主題開始出現訪談、廣播…等錄音內容，說話者的語速也不盡相同，有正常語速也有偏快的語速。此外，錄音內容僅只有說話者的聲音，並無背景聲音，如在問路一課，場景應在路上或戶外，從 CD 中只聽到兩人對話的聲音，並無背景的車聲或旁人交談的聲音。一課一段錄音，教師可視聽力練習決定播放次數，在聽要點部分，只播放一次，但聽細節部份，教師可斟酌次數。

#### 評述：

總體而言，本書聽力練習豐富，一共有四十五課，主題皆與生活相關，如租屋、身體檢查、交通、天氣…等。並且相較其他聽力教材，本書展現了任務教學設計的精神，每課都有任務前，任務中和任務後三大部分，各司其職。任務前的準備活動喚起聽者的背景知識，任務中進行聽力練習，任務後則針對該主題進行角色扮演的口說活動或是閱讀相關文章後填寫表格，將聽力和閱讀、寫作結合。

在任務前的活動中不限制學習者以母語英文思考，如此能避免學習者受限於語言能力而達到完全激發背景知識的目的；在聽力活動和聽後活動很多也以英文編寫、提問，使學習者跳脫漢字的限制而全心的聆聽；在主要聽力活動上，先以聽要點讓聽者明白內容大意後再進入細節部份，如此學習者由上到下和由下到上的聽力策略皆使用到了。然而筆者認為，主聽

力活動的練習部份皆只有聽者接收訊息的部份，卻缺少針對該段對話加以表達的練習，此種練習方式一方面可檢試學習者聆聽的成效也可同時訓練聽者的表達能力。雖口說部分在聽後活動的角色扮演可以表達，但其角色扮演為說話者針對該主題進行對話而非針對語料文本進行意見、內容闡述。聽後活動的練習設計不僅同時鞏固學習者的句型、語法能力，也讓學習者將四種技能運用在練習上，使學習更為多元有趣。

此外，本書除了以中文、英文書寫外，還附有許多插畫和照片，增加其趣味性，也使教材更為活潑、激發學習者的學習動機。教材最後還附有生詞表供學習者使用。由於課數豐富，因此書的厚度和重量也相對提高，因此筆者建議可以此書分為上下兩冊，如此在攜帶和使用上面應更為方便、好用。

#### 綜合比較:

七本教材所收錄的主題相當豐富，從現代生活、飲食問題、文化差異、社會話題、性別探討、法律規範、經濟、到環保議題……等皆涵蓋其中。主要的聽力活動練習從是非、選擇、填空、完成表格、簡答問題、詳答問題…等。在教材設計上，《生活華語聽力與口語教材》、《溝通》體現了任務型設計原則，即任務前、任務中(任務環)、任務後。而其他五本教材，有的僅有任務前跟主要的聽力練習或主要的聽力練習和任務後活動兩者。如下表所示:

表 四-9 各教材任務活動比較表

	任務前活動	任務中/環(主要聽力練習)	任務後活動
1 迷	X	✓	✓
2 遠	✓	✓	✓
3 社	X	✓	X
4 發	X	✓	✓
5 原	✓	✓	X
6 新	X	✓	✓
7 溝	✓	✓	✓

最後，筆者以是否取材於真實語料亦或自編教材、帶有背景聲音與否、帶有口音與否、語速、帶有口語特徵與否四點來判別各個教材的語料真實性為中等、偏高和高。說話時因所處場所而有無背景聲音，如在路上則可能會出現車子行駛的聲音，故此列入評段標準。另外，實際現況不可能每一個人都能說一口標準的中文，能否聽懂帶口音的中文取決於教材有無如此訓練，因此帶口音與否為考量之一。語速快慢也是在生活中常出現的情況，有的說話者語速偏快、有的一般但也有人偏慢，因此錄音材料若語速皆為一致則與現實生活不符，故為考慮點之一。最後，說話與書寫不同之處在於說話者於對話時常會有口語特徵，如停頓、口誤、口頭禪、語法錯誤，但聽者若無法了解此為口語特徵則可能因其造成聽力理解的困難，因此亦為評斷因素。

表 四-10 各聽力教材分析表

教材編號	帶有背景聲音與否	帶有口音與否	語速	帶有口語特徵與否	語料真實性
1	無	無，皆為標準口音	皆為正常語速	無	中等。取自真實語料後改編加工或自編語料，綜合前項因素與實際仍有差距。故真實性中等。
2	無	無，皆為標準口音	皆為正常偏慢語速	無	中等。取材自真實語料後改編加工，綜合前者因素與實際仍有差距。故真實性為中等。
3	無	有，帶有不同口音	有快有慢	有	偏高。取自真實演講內容，綜合前項因素，語料真實性高。
4	無	無，皆為標準口音	皆為正常語速	無	中等。取自真實語料後改編加工或自編語料，綜合前項因素與實際仍有差距。故真實性中等。
5	有	有，包含多種口音	有快	有	高。取材於真實語料，

		如上海、天津口音…等。此外，亦包括老人、女人、記者、農民等來自社會各階層的口音	有慢		綜合前項因素，語料真實性高。
6	無	無，皆為標準口音	皆為正常語速	無	中等。取自真實語料後改編加工或自編語料，綜合前項因素與實際仍有差距。故真實性中等。
7	無	無，皆為標準口音	有快有慢	有	偏高。取自真實語料，綜合前項因素，語料真實性偏高

分析、比較結果為《原聲漢語—中級時況聽力教程》的真實性最高，不但取自於真實語料、在口音、語速、背景聲音、口語特徵皆與實際生活相同；《溝通》次之，雖缺少口音、背景聲音的多變性，但保留了生活中不同語速和口語特徵的特點。而其他五本教材內容雖亦取材自真實語料，但有些部分為自編，最重要的是其他真實情況會出現的現象，如口音、背景聲音、語速、口語特徵皆無反應在教材上，因此語料的真實性列為中等。

## 第二節 標準化聽力測驗題型與內容分析

### 一、測驗簡介

#### (一) 中國漢語水平考試 (HSK)<sup>4</sup>

HSK(Huayu Shuiping Kaoshi) 中國漢語水平考試，由中國國家教育部漢語水平考試委員、北京語言大學漢語水平考試中心舉辦及研製試題。其目的為測試母語為非漢語者的漢語能力，故而設立國家級標準化考試。測驗等級包含基礎漢語水平考試〔簡寫為 HSK(基礎)〕，初、中等漢語水平考試

<sup>4</sup> 參考中國漢語水平考試網站:<http://www.hsk.org.cn/index.aspx>

〔簡寫為 HSK(初、中等)〕和高等漢語水平考試〔簡寫為 HSK(高等)〕。中國漢語水平考試 (HSK) 每年定期在中國國內和海外舉辦，凡考試成績達到規定標準者，可獲得相應等級的《漢語水平證書》，而外籍生可以該證書作為達到進中國高等院校入系學習專業或報考研究生所要求的實際漢語水平的證明。

## (二)台灣華語文能力測驗<sup>5</sup>(TOCFL)

「華語文能力測驗 (Test Of Chinese as a Foreign Language, 簡稱 TOCFL, 原舊有名稱為 TOP)」, 由國家華語測驗推動工作委員會(簡稱華測會, Steering Committee for the Test Of Proficiency—Huayu, SC—TOP)所研發推廣>。「華語文能力測驗」是專為母語非華語者所研發，為一套標準化的語言能力測驗，其測驗類別共分為四類：：「華語文聽力測驗」、「華語文閱讀測驗」、「華語文口語測驗」、「華語文寫作測驗」，其測驗架構將語言能力分成三等六級，三等分別為「入門基礎級」、「進階高階級」及「流利精通級」，而每一等又可再依據測驗成績細分為兩級，分別為入門級、基礎級、進階級、高階級、流利級、精通級，共六級，應試者可依自己的學習背景或語言能力選擇合適的等級應考。

通過華語文能力測驗等級標準者將取得證書，此證書可以作為台灣大專院校招收外籍生之華語能力參考標準以及求職所需的華語能力證明。自 2013 年，華語文能力測驗等級名稱變更如下表所示：

表 四-11 華語文能力測驗等級名稱

原等級名稱	2013 年 1 月起變更		對應 CEFR
	報名等級	測驗結果	
N/A	入門基礎級	入門級	A1
基礎級		基礎級	A2
進階級	進階高階級	進階級	B1
高階級		高階級	B2
流利級	流利精通級	流利級	C1

<sup>5</sup> 參考國家華語文測驗推動工作委員會網站:<http://sc>

N/A		精通級	C2
-----	--	-----	----

(精通級上在研發階段，2013 年僅開辦流利級 )

### 三、AP 中文語言與文化考試(AP Chinese Language and Culture Exam) (美國)<sup>6</sup>

2003 年 12 月美國大學理事會 (College Board) 宣布將中文列入高中 AP 課程 (Advanced Placement, 譯為「大學先修課程」或「進階課程」)。AP 中文科目於 2006 設立，其測試對象為美國高中生，每年五月舉行考試，七月前將成績寄發給各大學作為審查高中生申請入學的條件之一。考試的基本架構分為人際溝通能力、資訊接受能力和表達能力三個模式。人際溝通能力考核學生交換意見和思想的交流，資訊接受能力考核閱讀理解和聽力，表達能力考核學生的口語和寫作。與其他 AP 外語考試一樣，中文考試同樣以語言使用流利程度為基礎，在考試時間上有嚴格要求。考試共分為兩部分，第一部分為聽力和閱讀，第二部分為口語和寫作。每個考試皆為 45 分鐘，整場應試時間為共 180 分鐘。AP 中文考試全部採用電腦進行，簡體字繁體字試題都會顯示在同一螢幕上，學生可以在注音符號和漢語拼音中任選一種輸入方式。考試試題靈活多樣，結合了對中華文化、傳統的了解。例如就月餅、龍舟、粽子等食物，聯系一個中國節日，並說三個句子或寫一段短文等。並會出現閱讀一封電子郵件並回信、聽對話回答問題、針對題目寫作等多種形式。

## 二、標準化聽力測驗題型分析

本部分將針對上述三種海內外標準化測驗中的聽力測驗部分進行整理，將各測驗的等級、題型和說明列表整理，並比較各測驗題型差異、題目內容、出題方式以及其背後所要考察的知識技能。

### (一) 漢語水平考試(HSK) — 中國

表 四-12 HSK 聽力測驗說明表

HSK			
等級	題型	題數	說明

<sup>6</sup> AP Central 網站：<http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/courses/index.html>

一級	聽單句看圖選擇	15	此試題，每一題應試者都會聽到一句話。根據所聽到一個句子和看到四張圖片，選出符合句子的圖片。每句話播放兩次。
	聽問題並選出正確的回答	15	此試題為一人問一句話，應試者根據所聽到的問題從試卷上 A、B、C、D 四種回答中選出正確的答案。每句話播放兩次。
	聽對話回答問題	20	聽對話或一段話後回答問題。
二級	聽單句看圖選擇	15	此試題，每一題應試者都會聽到一句話。根據所聽到一個句子和看到四張圖片，選出符合句子的圖片。
	聽問題並回答	15	此試題為一人問一句話，應試者根據所聽到的問題從試卷上 A、B、C、D 四種回答中選出正確的答案。
	聽對話回答問題	20	此試題為兩個人的對話，第三人根據該對話提出一個或數個問題，應試者根據所聽到的問題從試卷上 A、B、C、D 四種回答中選出正確的答案。
三級	聽句子回答問題	15	首先聽到一個句子或一段陳述，應試者根據所聽到的問題從試卷上 A、B、C、D 四種回答中選出正確的答案
	聽對話回答問題	20	首先聽到一段簡短的對話，應試者根據所聽到的對話從試卷上 A、B、C、D 四種回答中選出適當的答案。
	聽對話回答問題	15	首先聽到幾段對話或講話，應試者根據該段話依序回答幾個問題。
四級	聽兩個人的簡短對話	20	此部分試題為一男一女兩人的簡短對話，第三個人根據對話提出一個問題，應試者根據所聽到的問題從試卷

			上 A、B、C、D 四種回答中選出正確的答案。
	聽長對話或長獨白	20	此部分的試題為幾段較長的對話或談話，應試者根據該段對話或談話回答若干個問題。
	聽後選擇配伍答案	20	此部分的試題有四段獨白，每段獨白後將聽到五個問題，同時在試卷上看到 A、B、C、D、E、F、G、H 等八個備選答案，應試者根據問題從八個答案中選出適當的回答。
五級	聽數段對話回答問題	25	此部分以幾段對話或談話，應試者根據該段對話或談話回答若干的問題。
	聽實況採訪錄音回答問題	15	此部分為應試者根據幾段採訪的實況錄音回答若干個問題。
六級	聽對話回答問題	20	此部分試題，應試者將聽到幾段 2 分鐘左右的如辯論或議論式的對話，並根據該對回答若干個問題。
	聽講座回答問題	20	此部分試題，應試者將聽到幾段 2 分鐘左右的錄音，並根據該錄音回答若干個問題。
	摘要、重述所聽到的內容	20	此部分，應試者將在試卷上看到 4 段 2 分鐘左右談話的摘要重述短文，每段短文都是一段 2 分鐘左右的講話的摘要重述。短文中有幾個空格，每個空格都是一個題目且有 A、B、C、D 四個備選答案。應試者先以 15 秒的時間閱讀短文，接著將會聽到短文重述的那段講話，並根據聽到的內容選出正確的答案。

由 HSK 的聽力測驗題型中得出以下結論，首先聽力題型皆以選擇題的方式呈現，其聽力長度與困難度依考試等級隨之增長與提高。雖皆為選擇題，但其聽力內容多樣，有看圖、單話輪對話、多個話輪的對話、短獨白、長獨白、實況錄音、講座到摘要、重述所聽到的內容。在中級以前，考試題型皆著重於單句、短對話理解的部分。單句考試目的在於測驗應試者能否聽懂漢語口語句子或是能否在某個特定的語境中聽懂和理解問句，並做出恰當的回答；短對話理解部分則考查應試者能否聽懂對話的主旨及主要資訊，換言之部分主要是針對句子層面的檢測而第三部分則逐漸過渡到語段層面的測驗。

四級之後，則無單句的測驗，皆為對話，對話亦由短到長，由單個到多個，測試內容也由一個問題到多個問題。其目的在於測試應試者能否聽懂日常生活和學習情境下的簡短漢語會話以及能否聽懂多個話輪的會話或一般性成段漢語談話，如新聞報導或消息等或是一般性漢語獨白材料，如非專業性的科學知識、人物故事等的主旨大意、主要內容及重要細節等。

五級和六級則進入了實況錄音、講座理解和摘要、重述短文內容，實況錄音反應出最真實的聽力實況，講座理解摘要、重述短文，內容較為專業且充滿挑戰性，應試者不僅要能聽懂較為專業的生詞、較長的句子之外，還需維持較長的專注力以回答若干個問題，因此困難度大為增加。而其目的在於測驗應試者能否理解學術講座式的、結構較嚴謹、句式較複雜的成段的漢語講話。

聽力題數從一級到六級都維持在 40 題到 60 題之間，且試題播放次數僅在入門和初級階段的前兩部分播放兩次，其餘皆只播放一次。

## (二) 華語文能力測驗(TOCFL) — 台灣

表四-13 TOCFL 聽力題型分析表

TOCFL			
等級	題型	題數	說明
入門基礎級	看圖回答	25	每題有一張圖片，應試者根據圖片，在聽到問題後，從試卷上 A、B、C 選出正確的敘述。每題念兩次。

	問答理解	15	每題有三張圖，應試者聽到一段短的對話後，根據對話內容，從試卷上 A、B、C 選出符合這段對話的圖片。每題念兩次。
	對話理解	10	每題有三張圖片，應試者聽到一段較長的對話後，根據提問，從試卷上 A、B、C 選出符合這段對話的圖片。每題念兩次。
進階高階級	對話	30	聽完幾段兩個人的對話後，應試者根據提問，從試卷上 A、B、C 選出符合這段對話的答案。每題念一次。
	段落	20	聽完一段話以後，應試者根據提問，從試卷上 A、B、C 選出符合這段話的答案。每題念一次。
流利精通級	對話	25	聽完一段兩個人的對話以後，根據提問，從試卷上 A、B、C 選出符合這段對話的答案。每題念一次。
	段落	25	聽完一段話以後，根據提問，從試卷上 A、B、C 選出符合這段話的答案。每題念一次。

由 TOCFL 的聽力測驗題型中得出以下結論，入門基礎級的試題主要藉由圖片搭配單句、對話來測試應試者的聽力能力。然而，在進階高階級和流利精通級，則完全無圖檔，且兩級的聽力題型相同，以對話和段落的方式測驗。隨等級的提高，對話的長度和內容的難度亦增加和提高。在入門基礎級時，每題皆播放兩次，第一次念完以後先停三秒，再念第二次，第二次念完停五秒後，繼續下一題。而進階高階級和流利精通級僅播放一次，停五秒後即進入下一題。

根據華測會各級能力測試重點，入門基礎級著重日常生活的一般簡易溝通能力，入門級主要測試應試者是否在對方說話緩慢且清晰，並隨時準備提供協助的前提下，能聽懂基本短語或常用詞；而基礎級則測試當言語清楚且緩慢的情況下，應試者對於簡短的言談，是否能理解內容與掌握重點。進階高階級則著重在語言段落的理解分析能力。進階級主要測試應試者當談話內容為與工作、學習、娛樂相關的熟悉話題，且講話人的口齒清晰、語音標準時，是否能了解內容大意和重要細節；高階級則測試應試者

對於具有一定篇幅且以標準語表達的談話內容，包括專攻領域的技術性討論，不論內容抽象與否，是否皆能聽懂要點大意。流利級著重於語言使用的廣度與精熟度，換言之，測試應試者能否聽懂各種抽象或複雜主題的話語內容，即使話語結構或關聯性可能不夠清楚、明確；但在不熟悉說話人口音的情況下，可能需要特別確認部分細節。而精通級目前尚在研發階段，到 2013 年僅開辦流利級。

### (三) AP 中文語言與文化考試(AP) — 美國

表 四-14 AP 中文聽力題型說明表

AP Chinese Exam				
題型	測驗技能	題數	說明	
選擇題	聽力	70	Rejoinder	應試者將會聽到一段對話、問題以及三個答案選項，根據聽到的對話回答該問題。問題、答案皆不顯示在電腦螢幕上，因此應試者必須仔細的聽。每題有五秒的回答時間。
			Listening Selection	應試者將會聽到一段較長的對話以及播放一次或兩次，根據該對話回答若干問題，應試者可於聽的期間作筆記。問題與回答的選項皆為英文且顯現於電腦中。每題有十五秒的回答時間。
	閱讀		看閱讀材料回答問題。	
開放式 題型 (回答 問題)	寫作	四大 題	包含先讀後寫或先聽後寫的綜合性考試	
	口語表達	三大 題	口語錄音回答問題、文化演示、活動設計	

AP 中文的課程與考試將文化信息融入於聽、說、讀、寫四項語言技能和三種溝通模式中—雙向人際溝通、單向理解詮釋、單向表達演示。其目

的在於測試學習者的中文人際溝通能力、口頭和書面解釋、語言表達的能力以及對中華文化的了解程度，如部分題目和中華的節日和文化常識相關，例如主要的節日、風俗、城市或節日應景的食物等。AP 中文每大題的說明及選擇題的選項皆為英文。考試題型包含選擇題（聽力、閱讀）和開放型（寫作、口語表達）兩類。聽力部分分兩大題，皆為聽對話回答，閱讀部分，題目來源包含廣告、文章、電子郵件、書信……等。寫作部分有四題，內容有看圖寫故事、回覆電子郵件和聽電話留言……等。口語則有三題，包括六小題的對話，每題應試者有 20 秒的時間回答、一題文化演示和一題活動設計，每題應試者有四分鐘準備及兩分鐘回答。

### 三、分析討論與教學設計啟示

由上可知，標準化聽力測驗題目的類型只有一類，即為選擇題。然而，因應應試者的程度與測驗目的，各類選擇題亦有其任務，以下為觀察到的現象：

- 1.在聽力問題上，可分單句理解和篇章段落理解，程度越高的考試，其聽力敘述較長，且回答問題也較多。在篇章理解部分，一個聽力敘述搭配一到三個問題。問題的多寡直接關係到應試者對語料的記憶能力。應試者在聽之前，能先閱讀題目再從聽力內容中找出答案。因此，當回答問題不只一個時，應試者需快速且有組織地將聽力材料處理、歸納並記憶，故難度提高。對教學啟示為，此方式可訓練學習者快速整理聽力內容的重點，但細節方面則不需太過拘泥，否則不僅失焦更會流於瑣碎無趣。
- 2.圖片輔以聽力內容僅出現在初級的測驗當中，究其原因，因圖像能表現出較為具像的概念，且能輔助應試者於聽時藉由圖片將單詞、句子的音和意思連結進而理解。圖片應用上，有的是根據聽力內容選出符合的圖片，有的為根據圖片，選出正確的敘述。然而當學習者已進入中級以上階段，學習者應已具備了從單句進到較長對話的能力甚至篇章的能力，故其聽力測驗則不再需以圖片輔以考試內容，且重點在於測驗應試者對長篇會話或是段落的理解力。對教學的啟示為，教學時，圖片對中級以上學習者的使用需考慮其學習目標，若圖片僅能表現出具像而無法進入段落、篇章的概念時，圖片的使用則非其必要。

3. 聽力測驗回答的呈現方式，HSK 直接出現在考題上且不念出，應試者聽完問題，閱讀答案選項再選出正確的回答；TOCFL 則是能聽到也在卷子上看到答案的選項；AP 則是先聽中文敘述後，再看試題上的英文題目並作答。研究者認為，聽力測驗的答案是否念出對聽力好但漢字認讀較差的學習者而言有加分的效果，但反之，則增加其負擔。對教學的啟示為若學習者的聽力不佳，可以念出、在試題上併現的方式以漸進的方式訓練學習者，反之，則可僅以念出的方式讓學習者作答。此外，亦需考慮答案的選項是否過長，若過長，則需快速的閱讀能力，因此教學設計時需謹慎考慮此一因素，以避免將聽力的焦點轉為閱讀的練習。

### 第三節 聽力教師意見訪談

本論文以半結構式訪談的方式設計題目綱要，訪談對象來自於師大國語中心與台灣示範大學華語教學系，皆有聽力教學經驗的華語教師，共計五名。訪談目的為了解教師對於「華語聽力寬度教學」的看法與教學相關建議，以作為本文設計之依據。訪談內容主要歸納為三大點，分別為（一）、教學理念（二）、教學步驟、（三）、華語聽力寬度看法與教學建議，內容歸納如下：

#### （一）、教學理念

教師 1 的聽力教學理念為訓練學習者能夠培養出在以對話的情境下能夠擷取重要的溝通訊息進而達到溝通的目的。教師 2 認為在聽力中能夠訓練學習者達到以下三點能力，一為習慣台灣正常語速，二為重複台灣人說的話，三為聽完說話者的論述後能夠表達。教師 3 教授的課為高級聽力的電視新聞，學習者的中文能力已達到高級程度，故教師希望能夠藉由新聞報導來引起共鳴討論與關心這個世界。教師 4 的教學理念為如何在聽力課當中培養學習者的聽力策略，學習者需有意識的了解對話是在何種場合下發生以及如何回應，此外也需能夠培養聽出說話者說話態度的能力，此些聽力策略的主要目的是能讓學習者在對話情境下能夠順利地溝通。教師 5 表示聽力是接觸第二語言的第一渠道，聽、說、讀、寫四技能中，聽為第一步驟。在聽力中，除了聆聽外，學習者需具備能夠模仿說話者的能力後

才進而能夠達到正確輸出的目的。

## (二)、教學步驟：

教學步驟主要可分為兩種，第一種為先上學習者於課前準備的生詞、聆聽錄音教材。第二種為直接於課堂上聆聽錄音材料。

教師 1 採第一種步驟的主要原因是錄音材料直接取材於真實語料，所以有些生詞學習者尚未學習過，因此要求學習者於課前將生詞意思查出並在家聆聽，在課堂上進行聽力訓練與活動。教師 2 則視聽力材料決定是否先寄錄音檔給學習者在家聆聽。教師 3 的聽力課為新聞聽力，因此要求學習者於課前聆聽公視晚間新聞並於隔天上課進行聽力活動。教師 4、5 則採直接於課堂聆聽錄音檔案。

五位教師在課堂上的進行步驟皆為詞彙理解後根據主題提出問題以刺激學習者的先備知識的暖身活動，接著進入主要聽力活動。聽力活動包含聽寫、回答問題、information gap、討論、重複聽力內容等多種方式。教師 1、2、3 一個星期接要求學習者根據聆聽過的主題提出相關報告。教師 4 則是要求學習者於課後將課中聆聽的錄音材料寫出逐字稿。

## (三)、華語聽力寬度看法與教學建議：

此部分訪談問題包括「對於帶口音華語與標準口音華語的看法為何？」以及「聽力材料是否包含多種口音、不同性別、不同年齡之說話者的聲音？」

五位教師皆認為在教學上「標準華語」是華語教師必備的條件，然而學習者在日常生活當中常有機會接觸到帶有其他口音的華語，而此往往是造成學習者的難點之一。

教師 01 所教授的聽力課為中高級聽力訓練，學習者的中文能力已達一定程度以上，此外，學習者曾反應出了教室便無法聽懂當地人的意思，是故聽力材料取材於實際生活語料。教師 02 的聽力教材為「發展漢語」和「中級漢語聽與說」，此兩本教材一為北京標準口音，另一本教材偏中國

中南部口音，因此學習者在課堂上同時能夠聽到兩種口音。教師 03 的錄音材料為新聞，當中除了主播的標準口音外，還有記者或受採訪的其他口音。教師 04 認為華語在標準下有其變體的存在，且當語速加快時，許多聲音會被壓縮而發音不全，如何訓練學習者能夠聽懂壓縮下的語音為聽力課的重點之一。教師 05 則認為當學習者以至高級程度時，聽力材料應具多樣性原則。

雖然聽力材料應具多樣性原則，但多種口音納入聽力課程設計中需考慮學習者的程度，五位教師一致認為初級華語學習者的聽力輸入只能以「標準口音」為主，三位教師認為中高級之後，多種口音便可納入教材中，而一位教師則認為當學習者至高級程度時方可納入，另一位教師則認為不需要將不同口音納入聽力材料中。

## 第四節 華語學習者聽力需求分析

林逸君(2010)分別訪談了中級、中高級以及高級華語學習者，愈了解其聽力困難點，結果顯示這三個程度的華語學習者皆認為「口音」為其難點之一，若能於聽力課程中增加多種口音的接觸的機會或訓練，則更能提高聆聽的能力。林姮伶(2011)也針對中高級學習者所遇到的問題加以分析，認為對許多中高級的學習者而言，課堂與課外的聽力理解有所差距，換言之，許多學習者一旦進入真實環境中，聽力理解的困難相較於課堂上增加許多，其中，理解帶有口音的漢語為其主要困難。

筆者使用問卷作為蒐集資料的工具，問卷內容之設計為參考崔永華(2008)的語言需求分析調查表與 Richard & Rodgers (2001)的需求分析範本(example of needs analyses)作為問卷設計之依據。問卷分為兩部分，第一部分為受訪者的背景資料，包括語言的學習背景與經驗，問卷後半部(附錄二)的提問主要為探索學習者在聽力上所遇到的口音難點以及對於口音是否納入聽力課設計的看法與意見。筆者一開始藉由發放問卷來取得學習者是否在聽力上因口音造成聆聽的困難，經填答者同意後，筆者再以訪談的方式深入了解在何種情況下、所遇到的口音難點、處理方式為何。一共發放五十二份問卷，有效問卷五十份。以下為問卷回饋情況。

問卷發放的對象程度涵蓋中級、中高級以及高級的華語學習者，中級

學習者有 18 位，中高級學習者有 17 而高級學習者有 15 位。該學習者皆為師大國語教學中心與台灣師範大學華語文教學研究所的學生，共計發放五十份問卷，問卷題目請參考附錄一。

表 四-15 受訪者基本資料表

漢語程度								
中級			中高級			高級		
18 人			17 人			15 人		
性別								
男: 16 人					女:34 人			
國 籍								
韓國	日本	越南	泰國	印尼	蒙古	俄國	瑞典	比利時
11 人	5 人	4 人	5 人	4 人	1 人	1 人	2 人	1 人
德國	法國	葡萄牙	捷克	宏都 拉斯	瓜地 馬拉	巴拿馬	美國	澳洲
1 人	4 人	1 人	1 人	1 人	2 人	1 人	3 人	2 人
學習漢語之地點								
一地：只在台灣 學習			兩地：在母國與台灣、或在母國與 中國大陸兩地學習過			三地：在台灣、中國大陸及 母國三地學習過		

## 訪談問題:

1. 在日常生活中是否因口音問題而造成聽力困難: 是(99%)、否(1%)
2. 承上, 有那些困難, 例子為何?

五十位的受訪者, 一共有四十八位有口音理解上的困難, 另外兩位則是聽得出來有口音, 但總能從上下文中了解說話者的意思, 因此認為不會因為口音而造成聽力理解困難。四十八位受訪者所遇到的口音難點, 可分為台灣與中國兩大類, 當中台灣口音皆為受到閩南語影響的台灣國語, 例子如下:

表 四-16 台灣口音難點表

口音難點	訪談說明
以舌尖前音取代舌根後音 zi(ㄗ)、ci(ㄘ)、si(ㄘ) zhi(ㄗ)、chi(ㄘ)、shi(ㄗ)	受訪者 05、11、14、15、20、37.....等對於〔sishí〕變為〔sisi〕、打折變為打「則」、師大變為「思」大、滷汁變為滷「茲」、豬肉變為「租」肉...等例感到不解。
舌尖鼻音、邊音不分 N(ㄋ)、l(ㄌ)	受訪者 37 曾聽過朋友問:「你會 neng3(ㄋㄥˇ)嗎?」而感到疑惑, 即以 n(ㄋ)取代本來應該的 l(ㄌ)。
以邊音取代舌尖後濁音 l(ㄌ)r(ㄖ):	如「樂」說成「熱」, 受訪者 04、37 表示皆遇過此情況而聽力理解上有困難。
舌尖鼻音韻尾舌根鼻音韻尾不分 en(ㄣ)、eng(ㄥ)	受訪者 37、31、22 等對於姓氏的「鄭」變成「鎮」、「凌」變為「林」、「政」大變為「鎮」大...等音不解。
唇齒音、舌根音不分 f(ㄈ)、h(ㄏ)	受訪者 37 在吃飯的場景下聽過「ei(ㄟ), 快來吃換(飯)」, 即「換」取帶「飯」, 但對受訪者而言, 「換」、「飯」為兩組完全不同且沒有關係的字, 因此有理解上的困難。
借音	當唇齒音結合舌根鼻音韻尾發音時, 中間多了一借音ㄨ, 此對受訪者為難點, 如受訪者 37、22 無法理解「風」(feng)變為 fong(ㄈㄨㄥ)、 「鳳梨」變為 fong(ㄈㄨㄥ)梨等音。
其他	受訪者 26 表示第一次到澎湖時, 對於澎湖當地人說中文的口音感到不太適應, 覺得跟課堂上所學習到的中文發音有些不同, 但待了幾天之後便

	<p>漸漸適應當地口音，內容也從聽不太懂到聽懂七成左右。另外，受訪者 11 也發現台灣的許多生詞在聲調或重音上與中國大陸不同，因此也造成受訪者聽力理解上的困難，如沒關係的係，在北京學習時，受訪者學到的音是ㄊ一•(si)，但來台灣卻聽到台灣人說ㄊ一(si1)，有如法國的法，在中國大陸學ㄘㄩˇ(fa3)，可是台灣人卻說ㄘㄩˋ(fa4)，句子的重音也不同，北京人說話的時候較有抑揚頓挫、較有氣勢的感覺，但台灣卻沒有這樣的感覺。</p>
--	---

除台灣之外，受訪者中亦表示，在中國學習或旅遊時對於不同地區的華語口音也有聽力上的困難，例子如下：

表 四-17 中國口音難點表

口音難點	訪談說明	
舌根後音的捲度高	許多受訪者當問及對於中國大陸口音之聽力困難時，都立即反應為舌根後音的捲度高，受訪者 11、16、39、28、38、22 皆認為捲度太高而影響聽力上的理解。	
兒化韻的的兒化程度高	受訪者 06、08、11、12、13、14、22、23、28、30、31、38、39 皆有兒化韻理解困難，受訪者 12 說「司機或攤販說的漢語每個字都有 r(儿)，很多儿、儿、儿，我都聽不懂。」	
快速連音	快速連音且模糊不清的表達方式對受訪者造成理解上的困難。如編號 43 的受訪者認為在北京當地的公車司機或車掌小姐在說話時，只覺得聲音一連串在一起，但無法辨認以至於聽不太懂。	
其他地方口音	瀋陽口音	豬肉的「肉」(ㄖㄡˋ/rou4)聽在受訪者 25 的耳中，ㄖ/r 的音被一/y 取代，因此聽起來像「又」(ㄩˋ/you4)。
	四川、重慶口音	編號第 21 的受訪者有兩位來自四川的室友，一位口音重，一位較無口音，受訪者對於帶有濃厚四川口音的人常常會有辭彙理解上的困難。又如編號 24 的受訪者在四川購物時，對於說話者名詞沒有理解上的問題，但在其他部分或句子過長時則會因口音太重而有聽力理解的問題。編號 39 的受訪者表示唸

		大學時，認識了來自四川和重慶的中國朋友，兩人皆有當地口音，其中重慶人的口音很重以至於受訪者有三分之一聽不懂。
	廣東、香港口音	受訪者 01、05、17、20、26 都曾因問路或和人交談的過程中因為對方帶有濃厚的廣東口音以至於無法理解而造成溝通困難。
	南京口音	受訪者 18 在南京時，也曾因當地人的口音造成聽力上的困難。
	海南口音	受訪者 31 曾到海南交換學生一年，受訪者明顯感覺出教師和當地人說的中文，口音上有很大的不同，與當地人交談時，因當地人的口音較重以至於受訪者在聽力上有困難。

3. 性別和年齡差異是否對其在聆聽上有差別：是(95%)、否(5%)

4. 呈上，何種較易理解？

五十位的受訪者訪談結果發現大部分的受訪者對於女性產出的句子較易接收。例如受訪者 31 表示，就各年齡層的口音而言，接觸到年紀較長或較年幼的機會較少，因此對於二十歲到四十歲的口音是最容易了解的，此外，受訪者 22 認為女性的音頻偏高，且咬字相較於男性較為清晰，因此易於接收，又如受訪者 22 表示他覺得男性說話聲音都含糊在嘴中，時常聽不清楚。因此就性別而言，對於女性口音的接收度較高，究其原因有二，第一為接觸機會多寡造成受訪者較易辨識女性的漢語語句；第二為女性先天發音上的優勢，音頻較高與咬字較清晰所致。

另外，就年齡層而言，五十位受訪者對於年齡相仿或孩童的接收度高於老年人，其中年紀相仿的接收度又大於孩童，孩童語音易於了解主因在於產出的語言難易度偏低，如受訪者 04 表示因為孩子所用的生詞、語法容易，故在聽力上皆能了解。此次訪談對象中，受訪者的年齡介於二十到三十之間，因此在聽力上，對於十七、八歲到三十五、六歲年紀相仿者的口音易於聽懂。研究者認為主為接觸機會多造成耳朵習慣該年齡層上的音頻及說話方式。一般而言，年紀較長的人受到方言影響而在說漢語的時候帶有口音的機會多，因此對於外籍學習者而言，聽力的困難度較前者高。

綜合上述，對受訪者而言，對於年齡介於二十到四十歲間女性口音的

聽力接收度最高，年紀長的人的接收度最低。

5. 聽力課是否應該帶有口音之華語納入聽力材料: 是(95%)、否(5%)

五十位的受訪者有九成以上皆認為聽力課中的聽力材料，應包含帶有口音之華語。訪談後了解其主因在於許多受訪者皆認為課堂中與課堂外所接觸到的華語並不相同，換言之，課堂中教師的發音、口音皆為標準口音，但在實際生活中卻不盡如此，特別是在台灣以舌尖前音取代舌根後音最為困擾學習者的難點之一。在課堂上，此兩類音逕渭分明，教師在課堂上也會別糾音，因此當學習者聽到許多人應該捲舌卻不捲舌時無法理解說話者的意思。

是故，受訪者表示若在課堂上能有這樣接觸其他口音的機會，對其在日常生活的溝通理解有幫助，因此希望課堂上的口音應較多元而非僅有一標準的華語口音。

然而當中亦有三位受訪者認為聽力課的聽力材料僅需要標準口音，其他帶有口音之華語並不需要在課堂上聆聽。訪談後了解此三位受訪者有如此的看法主因在於受訪者皆覺得自己的華語程度不好，僅標準口音就有其聽力理解的困難，更何況是帶有其他口音的華語，因此認為現階段的聽力課僅需要標準口音的聽力材料。換言之，受訪者之所以認為不需要帶有其他口音華語的聽力材料是因為自己的能力尚不足，故當筆者接續問，若華語能力提高時，在聽力課中是否有想聆聽帶有口音華語之機會，三位受訪者皆表示想。

# 第五章 任務式教學法融入華語聽力寬度教學設計

本章將進行任務教學法融入聽力寬度教學的設計。本文以文獻探討為基礎，綜合第四章需求分析後，從學術理論以及實際需求出發，以任務教學法為主，透過完成任務的方式訓練學習者的聆聽能力並達到擴展其之聽力寬度之目的。

## 第一節 教學設計的原則和模式

### 一、教學編寫模式與原則

本文之聽力教學設計按 Richards & Rodgers(2001)的教學模式，分別從「教學目標」、「教學者角色」、「學習者角色」、「教材角色」、「內容選擇與組織方式」、「學習任務與教學活動」的六個面向以及參考教材編寫的「原則」等七個方面進行說明。

#### (一)、教學目標

綜合上述，本論文規劃之任務教學法融入華語聽力寬度教學設計目標為下列各項：

- 1.在一個對話語境中，學習者能夠辨別出一字、詞，但因帶口音與否而在發音上有所不同，並藉此來提升對語音、詞彙、句子到文章段落的聽辨能力。
- 2.培養學習者從標準華語的「已知」概念，藉由教學設計與活動後，能夠針對所聽到帶有口音的華語發展出自行延伸歸納口音規則的能力。
- 3.以真實語料為聽力材料內容使學習者與真實情境接軌，進而融入真實的華語生活環境。
- 4.培養學習者能夠在一個對話語境中擷取自己所需要的訊息重點進而達到溝通目的的能力。

#### (二)、教學者角色

在聽力課上，華語教師主要扮演一「引導者」的角色，從聽前活動開始，透過提問或討論來激發學習者對於該主題的先備知識並提醒聆聽重點、策略與聽力材料口音；在聽力活動時，藉由教學活動與練習達到該課的聽力目標並完成任務活動；在聽後活動則能引導、幫助學習者將主任務活動內容的生詞、語法內化後，口頭報告相關主題內容。然而，當學習者於聽力活動進行時有疑問不解或回答錯誤時，教師即從「引導者」的角色轉為「教學者」的角色，糾正錯誤並解決學習者的問題。

### (三)、學習者角色

本論文的聽力教材以學習者為中心，因此學習者除了接收訊息外，更重要的是透過討論、活動進行來完成任務內容。根據教學設計的第四項互動性原則，學習者從被動接收訊息的角色轉為與教師、同學間的互動、交流來達到聽力學習的目的。

在學習者基本語言能力設定上為中級以上的華語學習者，因此對於標準口音的華語已適應，但聽懂對帶有其他口音華語之能力尚不足，是故，此聽力課以培養對聽力的材料有高度敏感性，如有能力判別出聽力材料的口音為標準口音亦或是帶有其他地方口音的學習者為學習對象。

### (四)、教材角色

如前文所提，許多在台的華語學習者所上的課為綜合課型，使用教材以新版實用視聽華語與遠東生活華語為主，台灣坊間聽力教材選擇有限，聽力多以中國教材為主，是故，本教材提供中級以上學習者欲加強單向聽力技能的使用材料。不僅主題內容銜接視華三、四冊，單元安排也兼具連貫性與獨立性，因此學習者在聆聽時不但能鞏固已學過並覆現的生詞、語法，也能增加該主題的新知識與聽懂他種口音。此外，教材亦提供充足的語料輸入。

### (五)、內容選擇與組織方式

研究者認為好的聽力教材應提供大量的「輸入」與多元、豐富的主題來提高學習者的學習動機，因此在每個主題下語料的量需至少包含兩篇到三篇的聽力內容，藉由大量聆聽相關主題內容來增加學習者的知識與提高

聆聽能力。

本設計之聽力材料取材於實際生活語料，與生活息息相關。一共分為九個主題，分別為文化的傳統與創新、節日的由來、健康生活、人物訪談、旅行休閒、自然環境、飲食生活、職場學習、生活科技。

#### (六)、學習任務與教學活動

研究者認為任務型教學模式最能符合本文第四章需求分析中，學習者對於聽力寬度的需求，因此課堂教材之教學活動以任務型教學模式為依據。張本楠(2008)綜合前人對於「任務」的探討與定義，認為「所謂『任務』即具有教學意義，以溝通為目的，與現實生活中的情境有一致性，以難易程度排列出一系列課堂教學活動。學習者在完成這些任務的過程中經驗、使用和學習語言。」本論文之聽力教學設計參考張本楠的說法，按照任務型課堂教學三環節步驟進行：

##### 1. 前任務階段

此階段主要目的為激發學習者先備知識，透過觸發學習者的背景經驗、已知詞彙等方式為主要任務進行熱身以完成主要任務。

##### 2. 任務環階段

本階段的核心在於提供學習者接觸、使用的機會，透過一系列的主要任務活動讓學習者主動處理訊息、在語言的使用過程中建立假設並驗證假設。教師在設計主要任務時，首先設定任務的目的；可以從溝通的角度或從聽力策略的角度來設定目的。前者如「聽懂醫生的專業性指導」；後者如「能利用上下無猜測生詞的意思」等。其次，應給予聆聽明確的可懂輸入，即要確保學習者知道自己要聽什麼以及聽的原因為何。第三應仔細考慮任務銜接過程與進行方式，例如：是否分組？是否可多次聽？是否可提問？有無視覺輔助？有無背景雜音等。最後是設定輸出方式，即藉由「說」、「寫」、「做」等活動檢驗學習者的聆聽理解情況。例如「聽後回答問題」、「聽後討論」、「聽後比較不同觀點」、「邊聽邊填表、畫圖、做筆記」等。

##### 3. 後任務階段

此階段藉由「說」、「讀」、「寫」等練習的搭配，將主任務中的聆聽內容

進一步深化或擴展，並逐漸從意義向語言形式聚焦。

除了任務型教學模式外，筆者亦參考陳怡慧(2010)認為上課活動安排之特點，如下：

1. 每項活動時間不宜過長
2. 動態與靜態活動交錯：互動多的活動與互動少的活動交錯
3. 學習者注意力在教師與己身轉換：若第一項活動為聽教師講解，注意力集中於教師身上，則下一活動則需以學習者為主體。

張本楠(2008)根據 Rost(2002)等人的相關著作，對聽力的活動設計提出討論，研究者整理如下表並將其運用在教學設計中：

表 五-1 聽力教學活動與方式

聽力教學活動		
聽力活動	特點	活動方式
注意性 聆聽活動	1.師生採面對面形式 2.使用明確、有具體意義之話題 3.教師少用文字 4.教師以明確的方始引領學習者聆聽 5.學生聆聽時能有機會做出持續的反應，如提問 6.學習者有控制聽力活動進行速度的影響力	1.你說我做 2.聽記組合
精聽性 聆聽活動	1.以個人方式完成聽力任務 2.根據需要重複聽力材料 3.教師提供準確性幫助 4.教師提供書面性的聽力協助	1.大家來找碴(聽兩則類似語料並找出相異處) 2.聽寫: 快速聽寫、停頓與寫大意、聽力填空、聽力辨誤、拼圖聽寫、提要填空
選擇性 聆聽活動	1.教師提供語料相關背景資料、問題、圖片 2.學生閱讀話題相關資料 3.就將要聽到的話題、情境討論 4.預先給予練習單或類似活動，使其明白活動如何進行	1. 聽前直接讓學習者知道所要聽問題為何 2. 排序會話活動

互動性 聆聽活動	1.以雙人或小組進行 2.以解決問題的任務方式進行 3.活動中表現佳時能適時得到響應 4.活動中教師能提供語言的使用指導 5.預先準備圖片或相關書面資料	1.你問我答 2.合作說故事(學習者以向教師提問來說出教師所想之故事) 3.狂想說故事，由教師起頭(給一個主題，學習者們即興發揮完成故事)。
-------------	--	--

### (七) 教學設計原則

分科教材有一定的原則作為編寫方針。許多研究也歸納出教材的編寫原則，如教材所需具備的「準備性」、「真實性」、「針對性」、「互動性」、「多樣性」、「階段性」、「科學性」、「趣味性」、等。此些原則除在教材編寫上，亦可運用於教學設計中，其中筆者根據李泉(2006)提出的原則，認為前五項為最需列入考慮的原則，原則如下：

#### 1. 課前要求學習者備課:(準備性)

在本文第二章文獻探討部份已知聽者在聆聽過程中，基模理論所扮演的角色以及使否具備充分的聽力準備是訓練聽力與聽力測驗的重要分界。聽前的準備主要是調動學習者已有的先備知識，激活學習者的相關經驗，此經驗除包括語言學習的相關內容外，如母語知識、外語知識、已學過的中文知識和語言使用上的經驗，亦包含非語言學的內容，如生活經驗、專業知識、相關常識等。

#### 2. 聽力材料取自於真實語料:(真實性)

華語聽力寬度教材設計目的即拓寬學習者的聽力寬度，是故語料內容必須取自於真實材料，聽力教學最終目的在於培養學習者語言的交際能力，而非應試能力，故活動設計應將環境因素考慮在內，緊密結合當地社會語言與文化，並貼近學習者的生活。中級以上的學習者必須具備與生活交際、工作、學習相關的聆聽能力，並且能夠理解母語者的談話，是故聆聽主題選取文化創意、自然災害、休閒旅行、飲食生活、人物訪談、節日

慶典、職場學習、生活科技、健康生活與生活密切相關又具討論價值的話題，直接擷取電視訪談節目、演講、報導與廣播節目等真實語料。

### 3. 教學活動與聽力策略結合:(針對性)

教學設計中的每一個活動皆應有特定與明確的教學目的。例如，聆聽內容前請學習者針對主題進行腦力激盪，目的為激活學習者的背景知識並將其與之後的主題做連結，並藉此補充必要的辭彙；主任務中讓學習者聽後回答問題或進行一系列的聽力活動，是為了訓練學習者在大量訊息中有效的選取所需，培養泛聽與精聽的能力。聽後討論問題等不同的教學活動的目的是在大量的聽力輸入後，適時地轉換學習情緒使課程更加活潑、生動進而增強學習者的聆聽意願。

### 4. 師生、生生互動:(互動性)

學習者應於交際中習得語言，交際核心即為互動，而聆聽相對於口說，是單向的輸入，相形之下較為枯燥但同時又需要高度的專注力。再加上聆聽語料隨著學習者的程度提高，難度也自然增強，因此更應注重生生與師生的互動。是故，本設計選用溝通式教學法的任務型模式，使學習者在明確的指示與聆聽目的中得取到訊息，並彼此交換或比較差異後能夠發表己見。

### 5. 聽力材料主題與取材多元:(多樣性)

教學設計應把握內容與活動的多樣性原則，換言之，聽力材料首先應包含多元主題以協助學習者廣泛涉獵不同話題的詞彙與口語說法，其次，應將因不同年齡層、性別以及區域差別所造成中文口音的差異納入課程安排中，讓學習者能夠在此教材中增加接觸各種不同的口音的機會，第三為考慮說話者在不同場合與說話目的下所產生的不同語體類型。

上段為設計模式與原則的重點，接下來為設計的主要內容以及運用的聽力策略。

## 第二節 教學內容與策略

本節首先敘述「任務教學法融入聽力寬度教學設計」教學內容大綱，包括在課堂上之前任務、任務環及後任務各階段，此外，亦說明應用在聽力課上聽力策略加強學習者的聆聽能力。

### 一、教學內容設計

教學內容設計共分三大部分，分別為任務前、任務環以及任務後。當中，任務前部分亦包括生詞；任務環為主要的聽力活動，任務後則針對該主題結合「聽」、「說」或「聽」、「寫」的活動。

#### (一)、任務前活動+生詞部份:

由於本聽力材料取自於真實語料，如電視節目、人物訪談，故會有些許超出學習者程度的生詞，在課堂聆聽前，已將此些生詞列出，學習者需於課前自行查好生詞意思。課堂上，因著重於聽力訓練，在生詞部份僅確認學習者皆了解其意，並不講解用法與例句。進入聽力活動前，確認學習者皆了解生詞意思，同時，介紹聽力材料相關背景以激起學習者的先備知識。

#### (二)、聽力活動(任務環): 泛聽、精聽

第二部份為任務環部份，在此階段，學習者的學習任務為結合泛聽、精聽的訓練回答問題。泛聽部分，學習者任務為聽懂影片主題內容，如回答問題、按故事內容依序排列…等，錄音材料共播放兩次，第一次聆聽後，兩兩討論，教師帶領全班問答後再第二次播放，使無法回答出問題的學習者藉由討論後聽出主題內容。泛聽訓練後即進入精聽訓練，精聽訓練的主要任務仍是回答講義上的問題，此部分的問題為泛聽問題的細節與延伸，學習者須以填表、選擇或完成語段的方式找出問題內容。精聽訓練共聽兩次，聆聽兩次後，若學習者仍無法聽懂，教師可重覆檔案內容並將速度放慢給學習者聽，最後再次播放。泛聽與精聽第一次播放時可顯示字幕，但二次以後則不提供字幕。

#### (三)、任務後活動:

任務後活動包含討論、角色扮演、合力說故事等方式將「聽」與「說」結合且擴展主任務的活動。討論為針對該材料進行發表意見；角色扮演與合力說故事則是將所聽到的對話內容表演出。在此階段，學習者的聽力重點從錄音材料移至同儕上，仔細聆聽同學的意見或所說內容後方能提出看法或是接續故事內容。

## 二、聽力教學策略

本階段參考胡波(2007)的聽力教學任務與訓練方式，從中選擇可用於任務教學模式的五項在任務環中做重點訓練。訓練內容與策略是參考本文第四章的教材分析與需求分析結果以及張本楠(2008)介紹的常見的聽力任務，經由筆者選取與修改後設計，說明如下：

### (一)、聽懂不同口音與抗干擾之訓練：

安排不同年齡、性別、身分、口音等材料展開對話，使學習者能夠聆聽到不同口音之華語，此外，不刻意排除背景聲音，使學習者在聆聽時，不因外在干擾而無法理解。

### (二)、泛聽訓練：

課程中每一個語段皆有泛聽訓練，要求學習者抓取該段錄音材料的主題與內容大意。

### (三)、精聽能力訓練：

泛聽訓練結束後，針對泛聽提問深入聆聽細節部份。教師視情況可讓學習者由逐句聆聽至擴展到語段甚至段落，由上到下增加訊息量。若學習者仍無法聽清楚材料，教師可放慢速度再次說明後，最後再次播放。

### (四)、跨越障礙能力訓練：

真實語料中時常出現生詞障礙或因連續、弱化、吃音等現象，而此現象亦對學習者造成聽力的困難，是故需培養學習者跨越障礙的能力。教師首先讓學習者聆聽錄音材料並回答問題以了解學習者未聆聽到的資訊，接著藉由上下提問的方式引導出學習者未聽到的部份並再次聆聽。

### (五)、概括總結能力訓練：

同學兩到三人一組，聽完一次錄音後相互複述聆聽內容重點，若意見不同可相互討論，或相互擷取聆聽中遺漏的重點。討論後再次聆聽確認與加強內容材料。最後再由教師回饋。

#### (六)、快速聆聽反應訓練：

訓練學習者對中文語音的快速反應能力，如「聆聽指示並按照步驟進行排列」、「邊聽邊填表」、「邊聽邊勾選需要的項目」。

## 第三節 課程規劃

### 一、教學對象設定：

本聽力課程的教學對象設定為在台灣學習中文的外籍成人學習者，國籍與背景不限。程度在中級中等(intermediate-mid)到高等(intermediate-high)間，亦即學習完新版實用視聽華語第四冊，或正在學習遠東生活華語第三冊的學習者。

### 二、課程時數與流程安排

本聽力課程共有十個單元，九個主題，每星期上一次，一次進行一個主題，課時為一百分鐘，中間休息十分鐘。

本聽力課的上課流程安排為，第一堂課進行生詞與泛聽訓練與部分的精聽訓練，泛聽訓練的主要任務為聽懂該段聽力材料的大意內容。生詞加上泛聽訓練上共播放兩次的聽力材料，共進行四十分鐘，接著進入精聽訓練十分鐘；中間休息十分鐘，第二堂課接續上堂課，精聽訓練共進行三十五分鐘，最後進入後任務活動，十五分鐘。當天課程流程安排如下：

表 五-2 單天課程流程安排表

教學活動項目		進行時間(50 分鐘)
第一節課	生詞+前任務前活動	15 分鐘
	環任務中的泛聽訓練	26 分鐘

	環任務中的精聽訓練	9 分鐘
中間休息十分鐘		
第二節課	環任務中的精聽訓練	30 分鐘
	任務後活動	20 分鐘

### 三、單元聆聽材料

本設計主要目標為增加學習者的聽力寬度，使其不僅能夠聽懂標準口音，對帶有口音的華語也能明白以達到在實際生活中成功的溝通。因此聆聽材料取自於各種生活相關之主題，在每個單元中盡量安排不同語體類型、不同說話人數、不同性別、年齡的材料，多元豐富，以求擴展學習者的聆聽寬度。在材料的安排上，以七大方言為主要選擇選項，分別為閩語、官語、粵語、客語、吳語、贛語和湘語。

根據上述所示，材料的取得，參考第四章需求分析教師準備聽力材料的方式，至少有下列方式得到聆聽材料：

1. 按照設計的主題內容，自廣播節目、電視節目、新聞中擷取數分鐘作為聆聽的材料。
2. 按照設計的主題內容，參考坊間的聽力材料，請不同的母語者再次念讀，因此學習者能夠聽到多種的口音、發音方式。
3. 按照設計的主題內容，直接擷取真實語料中的演講做聽力素材，但學習者的程度需具中高級以上較適合。
4. 按照設計的主題內容，直接取自於給母語者聆聽材料，如民間、床邊故事等。

### 四、主題與內容設計

#### (一)、主題的選擇

此部分參考文獻探討三個華語能力指標，包括 HSK、TOCFUL、中文 AP 對於中級以上學習者的聆聽能力為應具備日常生活交際、學習、工作等與自身生活經歷高度相關的聽力能力以及學習者需求分析中希望能夠達到有效溝通的目標。同時為了配合實用視聽華語三、四冊的主題，選出

文化創意、自然災害、休閒旅行、飲食生活、人物訪談(一)、(二)、節日慶典、職場學習、生活科技、健康生活九個主題。

### (二)、聽力材料規劃

基於第四章學習者需求分析中對於口音多樣性的需求，本設計在取材和安排上以多元口音、不同語體為選擇標準，故聽力材料包括單人獨白、雙人對話、多人對話、訪問、演講、討論…等多元內容，並且包含其他地區口音、不同年齡、性別的中文母語者的聲音。

### (三)、活動設計

鑒於文獻探討中的任務教學法，張本楠（2008）綜合前人對於任務（task）的探討與定義，認為「所謂的任務即具有教學意義、以溝通為目的、與現實生活中的情境有一致性、以難易程度排列出的一系列課堂教學活動。學習者在完成這些任務的過程中經驗、使用語言學習。」故在十週十個主題的課程皆以完成任務的方式訓練學習者的聆聽能力。以任務教學法為主幹，結合泛聽、精聽等策略來設計課程。

聽力材料參考實用視聽華語三、四冊等相關主題內容取自於真實語料，包括電視節目、訪談、故事、演講...等，配合任務的完成與策略的訓練來達到學習目的。

本文依照上述有關主題選擇、語體安排和活動設計說明編制增加學習者聽力寬度課程設計，主題內容規劃如下表：

表 五-3 課程大綱

單元	主題	內容	話語類型	帶有何種口音
一	文化 創意	「中國STYLE」不山寨 百變繡花鞋躍國際	單一說話者 兩人對話 電視節目	台灣標準女口音 上海口音 中國北方女口音
二	人物	周杰倫-沈春華 life	兩人對話	台灣標準女口音

	訪談	show 專訪	採訪	台灣男口音
三	休閒 旅遊	北京女孩看台灣	單一說話者 兩人對話 電視節目	台灣標準女 老年口音 北京女口音
四	節日 慶典	年節-中國新年的 由來	單一說話者 兩人對話 故事	台灣標準男口音 老年男女口音
五	社會 觀察	學習與成長 -TEDxTaipei	單一說話者 電視節目	台灣標準女口音、青少 年、中年男口音
六	自然 環境	極端氣候	單一說話者 電視節目	台灣標準女口音 中國標準 西北男口音
七	健康	健康新概念—體內 的水你對了嗎?	單一說話者 電視節目	中國標準女口音
八	飲食	陸客自由行「台灣四 寶」嚐鮮	單一說話者 電視節目	台灣標準女口音
九	人物 訪談	小人物-工作酸苦 談	兩人對話 採訪	中國北方口音 河北男口音
十	職場	求職必勝！如何讓 Google 把你當人才	單人對話 電視節目	台灣男口音 標準女口音

## 第四節 教學單元範例

本文設計範例內容包含「教案」與「三次課程設計」，主題分別為文化創意、人物訪談、旅遊休閒。每次課程設計包含「生詞、聽前活動」、「主要聽力活動」、「聽後活動三大部分」。

## 一、教案與課程設計內容

此教案為三次教學試驗中的詳細內容，包括教學主題、時間、學習者程度、步驟流程…等。

### (一)、單元一：文化創意：「中國 STYLE」不山寨百變繡花鞋躍國際

#### 1. 教案：

表 五-4 擴展聽力寬度課程 單元一

單元(一)	文化創意：「中國 STYLE」不山寨百變繡花鞋躍國際	教學時間	100 分鐘
學習者程度	學完視聽華語第四冊、目前學習遠東生活華語(三)		
教學目標	1.了解本聽力材料的內容大意為何 2.文化在傳統和創新上可如何結合?成功例子有哪些?		
教學流程與內容			
時間	教學項目	教學步驟	
15 分	任務前活動	透過三到四個提問帶出聽力材料中會出現的生詞並檢視學習者是否已將詞彙的意思查清楚。提問見課程設計單元一。	
8 分	環任務活動---- 泛聽訓練	第一次聆聽檔案，此次聆聽時有字幕。	
10 分		學習者針對泛聽訓練中的問題進行兩兩討論，分享彼此聽到的內容大意。討論完畢後由教師統一帶領討論並確認學習者所聽到的內容是否正確。活動練習見程設計單元一。	

8 分		討論後再次聆聽，此時沒有字幕。
9 分	環任務活動- 精聽訓練 A/B 段	分段細聽並回答聽力問題。共分三次播放，第一次播放時將該段整段播出；第二次按問題逐句播出並確認答案，最後再次播放。精聽訓練的問題為泛聽訓練的細節與延伸。學習者以填表、選擇與完成語段的方式練習。在精聽階段，若逐句播出後學習者仍無法擷取到訊息，教師可以標準口音複述，最後再次播放。活動內容見課程設計單元一。
中間休息十分鐘		
15 分	任務中活動-精聽 訓練(C、D 分段進 行精聽練習)	同上。
15 分		
2 分	總結	教師根據上述精聽訓練總結提問。
18 分	任務後活動---討論	學習者根據聽力內容發表看法相互討論。討論問題見課程設計單元一。

## 2. 課程設計內容:

◎ 開放新中國／「中國 STYLE」不山寨 百變繡花鞋躍國際

<http://www.youtube.com/watch?v=zt-r6nOJr2M>

—

### (一)、生詞

- A. 探討、創新、文創商品、霸氣、反差、供不應求、伴手禮
- B. 老玩意兒、改頭換面、時髦、不起眼、隱藏、屢次
- C. 人潮、川流不息、做足、辭職、乾脆、關注、魔術師、旗袍、瓊瑤、靈感、著魔

D. 童心未泯、賦予、繡製、炒冷飯、收藏、始終如一、精力、盲目、山寨

(此部分的提問，只出現在教師版，學生版無)

1. 一般來說，外國遊客逛故宮的時候會買什麼東西?
2. 傳統的東西到了現代還能繼續流行有哪些原因?
3. 上海是一個怎麼樣的地方?在那裡，有哪一些特別的店?

## (二)、回答問題

1. 今天的節目裡，主要想討論什麼?
2. 故宮的紙膠帶為什麼這麼受歡迎?
3. 設計繡花鞋的設計師本來的工作是什麼?
4. 上海外灘是怎麼樣的地方? 在那裡有什麼特別的地方?
5. 變出繡花鞋的魔術師是怎麼樣的人?
6. 做一雙繡花鞋要花多少時間?  
不到五天                      最多五天                      最少五天                      超過五天
7. 每雙繡花鞋多少錢?  
四百塊人民幣以下    兩千多塊以上              四百到一千多              不到四百塊
8. 黃夢琦對於中國傳統的產品有什麼看法?
9. 為什麼知道黃夢琦出名了?

## (三)、聽力活動

A/B.

1. 故宮推出的紙膠帶為什麼這麼受歡迎?

黃帝的(霸氣文字/霸氣蚊子)走入生活(實用/適用)小物，這種反差的(趣味/氣

味)讓這款紙膠帶\_\_\_\_\_，嚴重缺貨，連\_\_\_\_\_。

2.對岸許多傳統老玩意兒有了什麼變化?

對岸許多傳統老玩意兒\_\_\_\_\_，變得\_\_\_\_\_。

C.

1.2003年，她\_\_\_\_\_，不為別的，只因為\_\_\_\_\_。

2.她設計的鞋，不但\_\_\_\_\_，還屢次\_\_\_\_\_。

3.上海外灘是怎麼樣的地方?在那裡有什麼特別的地方?

上海外灘，\_\_\_\_\_，潮人總是\_\_\_\_\_，就在萬國  
建築群間，\_\_\_\_\_。

4.變出繡花鞋的魔術師是怎麼樣的人?

反對\_\_\_\_\_

叫黃孟綺，名字聽起來很\_\_\_\_\_，講話卻\_\_\_\_\_

設計的每雙鞋\_\_\_\_\_

2003年，她辭去\_\_\_\_\_，全心\_\_\_\_\_

D.

1.黃孟綺是怎麼給繡花鞋新生命的?

帶著\_\_\_\_\_，\_\_\_\_\_的黃夢琦，\_\_\_\_\_。

2.黃夢琦的鞋是怎麼做成的?

每雙鞋都由\_\_\_\_\_，一針一針\_\_\_\_\_。

3.黃夢琦對於中國傳統的產品有什麼看法?

中國的產品\_\_\_\_\_，我們開始做\_\_\_\_\_，開始去  
\_\_\_\_\_而不是再\_\_\_\_\_。

4.為什麼知道黃夢琦出名了?

因為鞋子\_\_\_\_\_，還\_\_\_\_\_。

5.黃夢琦出名後，有什麼改變?(哪一個不對)

- 沒有改變，把時間、精力放在一家店上
- 改變很大，開了很多家分店
- 不願意把太多時間放在生意上
- 不盲目創造出山寨利益

## 二

### (一)、生詞

A. 沉睡、演繹、風生水起、曾經、寶貝、靱勁、罷手不做

B. 下崗女工、偶然、發掘、韻味、綻放、純天然、掏腰包、勇於、克服、開發、  
中西合併、染

### (二)、回答問題

1. 吳茱是怎麼樣的人?
2. 吳茱做藍印花布的目的是什麼?
3. 吳茱的做事態度是什麼?
4. 吳茱對傳統的藍印花布的看法是什麼?
5. 吳茱的藍印花為什麼會賣得那麼好?

### (三)、聽力活動

A.

1. 吳茱是怎麼樣的人?

- \_\_\_\_\_歲，非常\_\_\_\_\_，像隔壁大媽
- 把沉睡\_\_\_\_\_的藍印花布演繹的\_\_\_\_\_。
- 生肖屬\_\_\_\_\_
- 曾經是辛苦的\_\_\_\_\_

2.做藍印花布的目的是什麼?

一是為了\_\_\_\_\_二是為了把\_\_\_\_\_。

3.吳茛的做事態度為何?

要嘛\_\_\_\_\_，要嘛\_\_\_\_\_

B.

1.吳茛是怎麼讓藍印花布再次受到大眾(很多人)的注意的?

偶然\_\_\_\_\_，受到歡迎，\_\_\_\_\_

2.吳茛對傳統的藍印花布的看法是什麼?

民族的東西是\_\_\_\_\_

她在賣\_\_\_\_\_、賣\_\_\_\_\_、賣\_\_\_\_\_

3.吳茛認為什麼才能使傳統的藍印花布有生命力?

只有\_\_\_\_\_，才能\_\_\_\_\_

4.藍染的製作過程有哪些?請依序排列

描圖                      把布浸入板藍根染料中                      經過\_\_\_\_\_次染色

刻花板                      反覆曬乾                      最後完成

5.吳茛的藍印花有什麼特色?

純\_\_\_\_\_、純\_\_\_\_\_

6.吳茛的藍印花為什麼會賣的那麼好?

勇於\_\_\_\_\_、用\_\_\_\_\_

——>開發出\_\_\_\_\_

#### (四)、討論

1.你認為「傳統」與「創新」能相互結合嗎?

2.在你的國家，有沒有像影片中傳統結合現代成功的例子?是什麼?

3.在你的國家，有沒有什麼傳統慢慢地不見了?為什麼?你的看法是什麼?

(二)、單元二：周杰倫-沈春華 life show 專訪

1. 教案

表 五-5 擴展聽力寬度課程 單元二

單元(二)	周杰倫-沈春華 life show 專訪	教學時間	100 分鐘
學習者程度	同教案單元一		
教學目標	1. 了解來賓上節目的主要目的為何? 2. 明白新專輯名稱的由來以及在拍攝影片時的趣談		
教學流程與內容			
時間	教學項目	教學步驟	
15 分	任務前活動	播放周杰倫歌曲〈稻香〉MV 並透過三到四個提問帶出聽力材料中會出現的生詞並檢視學習者是否已將詞彙的意思查清楚。	
1.5 分	環任務活動---- 泛聽訓練 Part1	第一次聆聽檔案，有字幕	
5 分		學習者針對泛聽訓練中的問題進行兩兩討論，分享彼此聽到的內容大意。討論完畢後由教師統一帶領討論並確認學習者所聽到的內容是否正確。問題見課程設計單元一。	
1.5 分		第二次聆聽，無字幕	
15 分	精聽訓練 part1	分對細聽並依所聽內容將填入空格中，或圈選出正確答案。聽力活動見課程設計單元二。	
中間休息十分鐘			

5 分	環任務活動- 泛聽訓練 Part 2	第一次播放時，有字幕，學習者專心聆聽。
5 分		第二次播放時，沒有字幕，學習者兩兩一組，依照所聽內容將兩人對話依序排列。
5 分		第二次聆聽給予五分鐘討論
5 分		最後第三次聆聽確認排列順序是否正確
5 分	環任務活動- 精聽訓練 Part 2	第四次播放，將已依序排列好的對話內容中的空格填入適當的生詞。
5 分		教師針對影片內容帶領討論，並檢討空格內是否填入正確
5 分		最後一次聆聽
20	任務後活動--- 討論	學習者根據聽力內容發表看法相互與討論。討論問題見單課程設計單元二。

## 2. 課程設計內容:

### ◎周杰倫---沈春華 Life Show 專訪

#### 一、生詞

#### (Part1):

征服、沉默、內向、如今、蛻變、推出專輯、獨特、曲風、華麗、肢體、  
 出道、發揮至極、多重、領域、躍上、指標性、近乎、揭曉、突破、  
 銷售量、新歡、

#### (Part2):

星座、命名、衝擊、火大、毅力、防不勝防、保密、萎縮、保持、固執、務實

好勝

(此部分的提問，只出現在教師版，學生版無)

1. 當提到歌手的時候，你馬上會想到什麼？
2. 歌手的個性一定是很活潑、熱情的嗎？
3. 歌手的發展只有在唱歌表演上嗎？
4. 一個人會成功有哪些因素？

## 二、(part 1) 聽力活動

1. 影片一開始，觀眾有什麼反應？
2. 這個影片主要在討論什麼？
3. 影片中介紹的人是怎麼樣的人？
4. 為什麼影片要介紹這個人？

## 三、(part 1) 完成句子

1. 他以\_\_\_\_\_的才華，\_\_\_\_\_了全亞洲，很難\_\_\_\_\_，一個當年可能是非常\_\_\_\_\_而\_\_\_\_\_的小男孩，\_\_\_\_\_已經蛻變成一個\_\_\_\_\_千千萬萬\_\_\_\_\_以及他們的\_\_\_\_\_的亞洲天王。
2. \_\_\_\_\_的中國曲風、\_\_\_\_\_動作以及\_\_\_\_\_的表演形式，亞洲小天王周杰倫\_\_\_\_\_出道\_\_\_\_\_，便將己身才華發揮\_\_\_\_\_，跨足\_\_\_\_\_、\_\_\_\_\_多重領域，更在2003年躍上\_\_\_\_\_，成為最具\_\_\_\_\_的台灣代表人物。

## 四、(Part2) 聽力活動：

兩人一組，依聽力內容將下列句子排列，再次聆聽後將空格填入適當的字

A:為什麼要叫魔杰座，你是魔羯座，我知道，為什麼你搞了這麼多\_\_\_\_\_ (專輯)之後，才想到要用自己的\_\_\_\_\_ (星座)命名?

B:因為\_\_\_\_\_ (想不到更好的)，因為裡面，最近在\_\_\_\_\_ (玩魔術)，就想說魔杰座，剛好

A:魔杰座正好是你的星座又\_\_\_\_\_ (代表你最近的新歡)就是魔術，對不對。新歡不是另一個女孩子啦。

B:沒有，還沒找到。

A:你不要害怕，我還沒開始問那個部分，好，魔羯座太棒了。這次的魔杰座因為一開始預購，\_\_\_\_\_ (三個星期)就突破了\_\_\_\_\_ (九萬張)，所以是非常成功的，不過在之前，可能會讓周杰倫有一點點衝擊到就是，這一次，就是\_\_\_\_\_ (還沒正式發行之前)，結果\_\_\_\_\_ (在網路上)就流傳了，你怎麼看待這件事。很火大嗎?

B:其實當然會覺得\_\_\_\_\_ (盜版)是防不勝防，但是有時候會覺得說，那這樣\_\_\_\_\_ (歌迷也先聽到了)。

A:你這麼\_\_\_\_\_ (大方)啊?

B:因為我那時候覺得說，我不會去，我當然會去\_\_\_\_\_ (保密)，但我我不會說去這麼，怎麼講，雖然說\_\_\_\_\_ (很氣)沒錯，但是不會到恨，你知道。不會說像\_\_\_\_\_ (狗仔)一樣，真的，跟狗仔不一樣的，狗仔就是恨，但是盜版，這個我覺得，對，就是沒有辦法，對，那就是，大家先聽到，也ok啦，就是\_\_\_\_\_ (自己的小孩先讓小孩看到)。

A:我覺得能夠這麼\_\_\_\_\_ (有自信)，大概除了杰倫之外，沒有第二個人，因為就是說你在網路上人家已經聽到了，很多人，事實上，如果\_\_\_\_\_ (省一點錢的話)，他\_\_\_\_\_ (不見得)要去買這個專輯。結果沒有想到在預購的時候就\_\_\_\_\_ (已經這麼成功了)，更不要看以後的。可能整個的\_\_\_\_\_ (銷售量)，你會不會給自己有很大的

_____ (壓力)就是說_____ (我一張一定要賣超過一張)。
B:之前有，但是後來很難。
A:對，因為過去_____ (成績太好了)
B:過去成績還不錯，就是，但是因為後來_____ (景氣不是很好嘛)，唱片市場整個這樣萎縮，那就_____ (保持)就好了。後來就覺得不見得_____ (要一定要超過)，突破，那有點自欺欺人
A:是喔，那你還滿務實的
B:是，就是有時候_____ (保持水準)就是一種突破，
A:對，這句話聽起來還滿有哲理的。你知道魔羯座的_____ (最大個性)，他的_____ (最大特質)是什麼嗎?
B:就是_____ (固執)，是不是。
A:對，但是他會自己承認那也還不錯。固執，還有一個就是很務實。還有一個就是_____ (非常驚人)的毅力。就是你會不斷地去用你的_____ (努力)去_____ (追求)那個成功，所以你是一個很有毅力的人嗎?
B:算是，算是滿_____ (好勝)的一個人。

### 五、角色扮演

總結上述對話四重點，分別為專輯名稱由來、周杰倫對盜版的看法、唱片的銷售量、魔羯座個性特色。兩兩一組，共四組，分別依上述主題扮演主持人與受訪者，全班將該對話表演出。

### (三)、單元三

#### 1.教案

表 五-6 擴展聽力寬度課程 單元三

單元(三)	休閒旅遊-----北京女孩看台灣	教學時間	100 分鐘
-------	------------------	------	--------

學習者程度	同教案單元(一)	
教學目標	瞭解片中女孩來台灣的目的以及所發生的趣談	
教學流程與內容		
時間	教學項目	教學步驟
15 分	任務前活動	透過三到四個提問帶出聽力材料中會出現的生詞並檢視學習者是否已將詞彙的意思查清楚。提問見課程設計單元三。
8 分	環任務活動--- 泛聽訓練	第一次聆聽檔案，此次聆聽時有字幕。
10 分		學習者針對泛聽訓練中的問題進行兩兩討論，分享彼此聽到的內容大意。討論完畢後由教師統一帶領討論並確認學習者所聽到的內容是否正確。活動練習見程設計單元一。
8 分		討論後再次聆聽，此時沒有字幕。
9 分	環任務活動- 精聽訓練 A 段	分段細聽並回答聽力問題。共分三次播放，第一次播放時將該段整段播出；第二次按問題逐句播出並確認答案，最後再次播放。精聽訓練的問題為泛聽訓練的細節與延伸。學習者以填表、選擇與完成語段的方式練習。在精聽階段，若逐句播出後學習者仍無法擷取到訊息，教師可以標準口音複述，最後再次播放。活動內容見課程設計單元三。
中間休息十分鐘		
15 分	任務中活動----精	同上。

15 分	聽訓練(B、C 分段 進行精聽練習)	
2 分	總結	教師根據上述精聽訓練總結提問。
18 分	任務後活動----- 討論	學習者根據聽力內容發表看法相互討論。討論問題見課程設計單元一。

## 2. 課程設計內容:

### ◎ 一步一腳印 發現新台灣 - 北京女孩看台灣

[http://www.youtube.com/watch?v=RVwiPW\\_hoIY](http://www.youtube.com/watch?v=RVwiPW_hoIY)

一、

#### (一)、詞彙

- A. 矚目、沙發客、落腳、微不足道、分享、扛不住、匆匆、留藏、敘舊  
 B. 無助、伸出、使然、擦出火花、豔遇、豐盛、純樸、設身處地、挖掘  
 C. 依舊、一度以為、京腔、直率、不做作

#### (二)、回答問題

1. 影片中的女孩子叫什麼名字?從哪裡來?
2. 影片中的女孩為什麼來台灣?
3. 片中女孩的為什麼大受歡迎?
4. 他第一次來台灣碰上了哪些事、去了哪些地方?

#### (三)、完成句子

A.

1. 片中的女孩子為什麼會受到注意?

因為\_\_\_\_\_，讓\_\_\_\_\_，就是\_\_\_\_\_的趙星。

2. 片中的女孩為什麼大受歡迎?

她曾經\_\_\_\_\_，然後就\_\_\_\_\_後來就

3.片中的女孩是怎麼樣的人?

說起話來\_\_\_\_\_，這是他第\_\_\_\_次\_\_\_\_\_，離  
開前\_\_\_\_\_。

4.黃婉欣是誰?她對讓趙星住一晚有什麼看法?

我覺得\_\_\_\_\_，就是\_\_\_\_\_，她就\_\_\_\_\_，  
那我就覺得\_\_\_\_\_。

5.片中女孩(趙星)和黃婉新是怎麼認識的?

和\_\_\_\_\_的黃婉新是在\_\_\_\_\_的。

6.片中女孩(趙星)幾歲?做什麼工作?

\_\_\_\_\_歲的趙星，在北京是\_\_\_\_\_也是\_\_\_\_\_。

7.下列有關趙星，哪一個不正確?

- 她去年一個人到台灣旅行
- 她把旅行的經驗寫成文章
- 她來台灣旅行一共旅行了十多天
- 她來台灣的第一個晚上，和台灣朋友聊了整夜的天，都沒睡。

8.趙星是什麼時候開始感覺到台灣的友善的?

匆匆一晚\_\_\_\_\_，這也是趙星\_\_\_\_\_。

6.這次趙星和婉欣的見面是想告訴大家什麼事?

這趟趙星和婉欣敘舊，就是來告訴老朋友，\_\_\_\_\_除了  
\_\_\_\_\_還有\_\_\_\_\_。

B

1.趙星認為在遊客中心時，怎麼樣會讓人過來幫她?

- 背一個大背包
- 背一個小背包
- 帶帽子
- 帶相機

一個人看著地圖       一個人在那走來走去

2. 在遊客中心，是誰幫助趙星的？

那時候\_\_\_\_\_是\_\_\_\_\_

3. 趙星為什麼認為幫他的人不會騙她？

因為\_\_\_\_\_還有\_\_\_\_\_，他不可能\_\_\_\_\_把我\_\_\_\_\_。

4. 下列有關趙星和婉欣討論的異地「豔遇」，哪一個對？

- 趙星上山的時候，穿得很暖
- 趙星上山後，一點都不想下來
- 趙星是一個人上山的
- 上了山後，趙星很緊張，因為沒有什麼人

5. 上山後的趙星，覺得怎麼樣？後來在山上發生了哪些事？

趙星當時\_\_\_\_\_後來才發現\_\_\_\_\_只是想\_\_\_\_\_，\_\_\_\_\_，\_\_\_\_\_再去\_\_\_\_\_。

6. 趙星對阿里山青年有哪一些看法？

- 很\_\_\_\_\_地想幫助人
- 有一個很\_\_\_\_\_的心
- 為了不要讓來的遊客留下\_\_\_\_\_而特別安排行程

C

1. 和婉欣敘舊完了後，趙星去哪裡？

坐著\_\_\_\_\_，這也是\_\_\_\_\_，趕著\_\_\_\_\_，把\_\_\_\_\_。

2. 去年趙星到台灣的時候，對公館的認識是什麼？

當時他一個人\_\_\_\_\_，一度以為\_\_\_\_\_。

3. 趙星是怎麼到台大的?

- 上公車→問公車上的人→自己在公館下車→自己走到台大
- 先問路人→上公車→自己在公館下車→到台大
- 上公車→問公車上的人→旁人跟她在公館下車→旁人帶她走到台大
- 先問路人→上公車→直接在台大下車

4. 趙星是怎麼逛台大校園的?

說著京腔的女孩\_\_\_\_\_，一路上\_\_\_\_\_。

5. 第二次逛台大，趙星遇到的台大學生是怎麼樣的人?

這次遇到的台大男生還\_\_\_\_\_，好讓她把上次  
\_\_\_\_\_。

## 二

### (一)、生詞

D. 詳細、不知所措、忐忑不安、傳遞、私下、透漏

E. 無所不在、遲疑、鼓起勇氣、不耐煩

F. 老弱婦孺、不厭其煩、釋出、貼切、忘年之交、細膩、好客、樂於助人、無遠弗屆、收穫、疏忽、尾聲

### (二)、問題

1. 第一次來台灣的時候，趙星遇到了誰? 那個人是怎麼樣的人?

2. 影片中提到了「台灣精神」，什麼是台灣精神?

3. 趙星在哪些地方體驗到了台灣精神? 那是怎麼樣的經驗?

4. 從趙星的筆下看到的台灣是怎麼樣的台灣?

5. 趙星跟影片中的夫婦是什麼關係? 他們是怎麼認識的?

### (三)、聽力活動

D

1. 趙星問路的勇氣是怎麼來的?

趙星\_\_\_\_\_其實是因為\_\_\_\_\_

2. 陌生大叔幫趙星做了哪些事?

從飛機上把趙星\_\_\_\_\_  辦\_\_\_\_\_的手續  換\_\_\_\_\_

告訴趙星 1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

給趙星他自己的\_\_\_\_\_，怕趙星在台灣\_\_\_\_\_

3. 這位陌生大叔讓趙星有什麼樣的感覺?

陌生旅客的這番熱心讓\_\_\_\_\_，更令

她沒想到的是\_\_\_\_\_。

4. 陌生男子留給了趙星台灣精神，什麼是台灣精神?

\_\_\_\_\_這件事是每個人可以\_\_\_\_\_給別人的那種感情、\_\_\_\_\_和\_\_\_\_\_

5. 陌生大叔給剛到台灣的趙星什麼樣的感覺?

第一站的感覺就是我\_\_\_\_\_就會\_\_\_\_\_，飛過來那種\_\_\_\_\_的心

情可以\_\_\_\_\_。

6. 來台灣前，朋友叮嚀趙星什麼事?

趙星後來\_\_\_\_\_，\_\_\_\_\_千萬別\_\_\_\_\_。

4. 來了台灣之後，朋友說的跟趙星自己的體驗有什麼不同?

真的到了台灣才\_\_\_\_\_，後面會覺得台灣人\_\_\_\_\_。

E.

1. 趙星看到的台灣精神，怎麼樣?

只在公車上出現過  沒有很多地方有這樣的精神

在捷運、公車上都讓趙星看到這種精神  哪裡都沒有這種精神

2. 趙星在捷運上遇見的什麼事?

乘客讓座給他

- 乘客問他景美、七張在哪裡
- 乘客跟她說今天的車票可以打六五折
- 乘客很熱心的告訴她好玩的景點

3. 在公車上，趙星發生了什麼事？

- 要下車的時候趙星覺得很\_\_\_\_\_，只好鼓起\_\_\_\_\_開口問司機
- ↓
- 司機很有\_\_\_\_\_地跟她說了十多分鐘
- ↓
- 車上的乘客都沒有\_\_\_\_\_地跟趙星說話
- ↓
- 所以讓趙星覺得很\_\_\_\_\_，\_\_\_\_\_大家很多時間

F.

1. 趙星眼中的台灣是怎麼樣的地方？

趙星看到的台灣，\_\_\_\_\_總會有\_\_\_\_\_，遇到\_\_\_\_\_，總會對\_\_\_\_\_遊客釋出\_\_\_\_\_。

2. 片中的一對夫妻對趙星的文章有什麼樣的看法？

從她筆下看到了台灣人\_\_\_\_\_、\_\_\_\_\_而且對外國人是很\_\_\_\_\_，我覺得這對\_\_\_\_\_來講是很\_\_\_\_\_的。

3. 有關片中的這對夫婦，哪一個不對？

- 都已經不需要工作了
- 太太也姓趙
- 他們跟趙星是在網路上認識的
- 每天看趙星寫的台灣旅遊的文章

4. 為什麼這對夫婦那麼喜歡趙星？

喜歡這個\_\_\_\_\_的女孩，喜歡她把台灣人的\_\_\_\_\_、\_\_\_\_\_、\_\_\_\_\_，甚至還提醒台灣人\_\_\_\_\_。

5. 趙星當初來台灣，最大的心願是什麼？

最大的\_\_\_\_\_是為了\_\_\_\_\_，不過這趟台灣遊之後，真正讓趙

星\_\_\_\_\_反而\_\_\_\_\_。

6. 趙星來台灣旅行之後，有什麼感想？

因為\_\_\_\_\_再加上天氣\_\_\_\_\_、\_\_\_\_\_，然後吃得就不是很多，後來我發現\_\_\_\_\_遠遠大\_\_\_\_\_。

#### **(四)、綜合討論**

1. 你去過讓你印象最深刻的國家是哪個國家？為什麼讓你印象深刻？

2. 到台灣旅行、念書後，你對台灣的印象是什麼？

3. 旅行後，有的人會將旅行經驗寫下來，有的人會把照片洗出來，你呢？你是怎麼紀錄旅行中看到的一切？

## 第六章 教學實證與討論

本章進入教學試驗階段，使用第五章第三節的聽力寬度教學設計十單元中的前節進行教學試驗以驗證設計之可行性。本章共分三個部分，首先介紹整體教學試驗的安排，包括試驗目的、試驗內容、試驗方法與步驟、試驗材料、試驗對象以及試驗中的資料蒐集方式等六個部分。第二節呈現教學試驗之成果，從學習者的問卷與訪談中蒐集資料，並且教學者也自我監測，記錄教學過程與得失。第三節針對試驗討論與教學設計做修正，分別從整體課程設計、活動材料、教學呈現等三方面檢討。

### 第一節 教學實證安排與過程

#### 一、試驗目的

本章之精神為驗證課程設計的可行性與有效性，通過教學實證後，案學習者的回饋與意見，提出教學成效討論與評估並修補原有設計之不足，使其更為完善。

而此教學試驗目的在於驗證本研究「任務教學法融入華語聽力寬度教學設計」在教學實施上的過程與結果。從學習者角度而言，包括任務活動內容、教學整體呈現以及是否願意上單一技能的聽力教學課程。教師角度為通過將實際教學的過程記錄下來，其中包含教學上所遇到的困難、以及需要修改的部份，結合兩者意見作為本文修正之依據。

#### 二、試驗方法與步驟

本教學試驗的教學者為課程設計者本人。試驗過程為課前發放學習單給學習者，學習者須在課前將學習單上的生詞意思查明白，接著在課堂上進行華語聽力寬度的課程。課程結束後，發放問卷了解學習者對於課程的看法與建議。筆者作為課程教學者除了能收集非語文行為的資料外，亦能在環境中取得第一手感想。課後，進行教學陳述，客觀地記錄教學上的成效與不足之處。具體教學步驟如下：

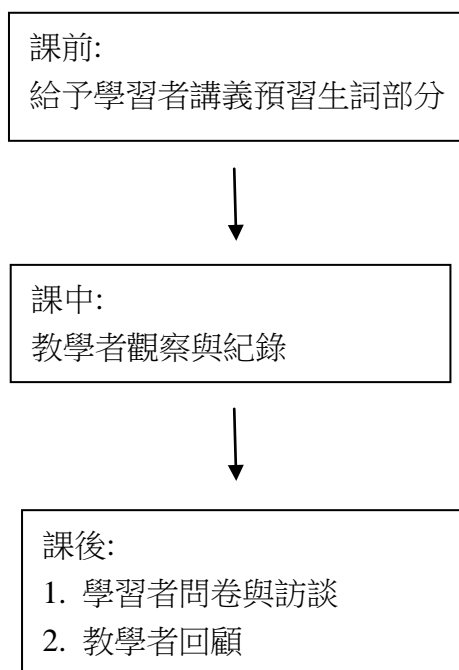


圖 六-1 任務教學步驟

### 三、 試驗內容與材料

本教學試驗內容為依據本文第五章第三節所做的十個教學主題的前三個，包含傳統與創新、人物訪談、旅遊看世界。每一單元為依完整的課程，包含生詞、主要聽力活動與任務後活動，教學時間為一百分鐘。

### 四、 試驗對象

本文的試驗對象共有八位，皆來自師大國語中心，目前學習遠東生活華語(三)，屬於中高級程度。參與者背景資料如下：

表 六-1 參與者背景資料

學習者	性別	國籍	母語	是否上過聽力課
T1	女	日本	日語	否

T2	女	日本	日語	是
T3	女	日本	日語	否
T4	女	日本	日語	否
T5	男	泰國	泰語	否
T6	女	越南	越南語	否
T7	女	法國	法語	否
T8	男	瑞典	瑞典語	否

## 五、課程試驗資料蒐集

### (一)學習者課後問卷回饋與訪談

六次試驗後，以發放問卷和訪談的方式明白學習者對於本設計的看法與回饋。

### (二)教學者課中觀察

教學者與設計者同為一人，為直接觀察者(direct observer)，觀察學習者的互動與反應並從學習者的回答中了解對於聽力材料的理解能力與程度，以及在課堂中遇到的困難點。

### (三)教學者課後自我陳述

記錄方式為將上課情形、學習者的課堂表現、學習者之間的互動情形、教學的流程概況、課程實施流暢度與教學者的觀察心得等於當天課後記錄下來，共五次，作為修正設計的參考之一。

## 第二節 教學實證結果

接著通過問卷調查與訪談的內容與形式了解參與本試驗的師生對於華與聽力寬度課程設計的心得與感想。以下將個別從學習者與教學者的方面敘述：

### 一、課後問卷回饋與訪談

試驗課程結束後發放問卷予參與者填寫，問卷內容分為「課程活動設計」、「活動材料」、「教學呈現」、「整體感覺」四大部分針對課程設計提出回饋。此問卷以評定式量表蒐集意見，表格整理如下：

#### 1. 課程活動設計

以下針對試驗課程中的教學內容進行詢問，目的為了解學習者對於課程內容的看法，對於教學內容安排的滿意度以及教學是否有成效。學習者皆很同意「練習單上的問題使其能夠明白聽什麼」且認為在完成任務中的合作對其很有幫助。此外，亦發現學習者對於任務教學融入聽力設計的課程皆是第一次接觸，八位中有七位以前從未上過單獨的聽力課，其他1位也是第一次學習這樣的課程。然而學習者認為聽力活動是否對其有幫助此一選項有六位感到有幫助，但其他兩位感到很難回答，就其難回答的原因在於只上了三次課，因此覺得尚未看到成效。統整表格如下：

表 六-2 課後問卷調查結果: 活動設計

對於聽力課，我覺得……	非常同意	很同意	同意	不同意	非常不同意
1. 練習單上的問題讓我知道要聽什麼?		4	4		
2. 聽完以後跟同學討論幫助我聽得更好		6	2		
3. 聽完以後跟同學討論讓上課不無聊		6	2		
4. 聽力活動跟以前的上課方式不太一樣		3	5		
5. 聽力活動對我的聽力有幫助			6	2	

## 2.聽力活動材料

在活動材料部分，欲了解學習者對於聽力活動材料的選材與設計的看法。八位皆表示「聽力材料讓我聽到了很多不同的口音」，但對於材料主題的選擇上，有一位學習者希望能就商業多做聽力訓練，因此對於此三次的主題較不感興趣。材料難易度上大部分的學習者認為難度適中，但有一位認為材料內容偏難，希望內容可再容易一些。而聽力份量部份，五位學習者認為剛好、適中，其中有一位認為兩個小時的聽力材料的內容過多，另外一位認為兩個小時的時間無法將所有的聽力練習做完，因此覺得分量過多。

表 六-3 課後問卷調查結果: 聽力材料

對今天使用的聽力材料，我覺得……	非常同意	很同意	同意	不同意	非常不同意
1. 聽力材料的主題有趣			7	1	
2. 聽力材料的內容不太難也不太容易			7	1	
3. 聽力材料讓我聽到了很多不同口音		3	5		
4. 聽力材料的內容分量剛好			6	2	

## 3.教學呈現

此部份欲探討教學流程的流暢度、時間安排、上課的方式與活動情況。從量表看來，學習者普遍認為教師的解釋與指令很清楚、能夠給予學習者適當的幫助，而且上課的活動內容與方法很豐富。對於一週一次，一次兩個鐘頭的聽力時間，大部分的學習者皆表示適中，但有一位學習者認為時間過長，一個鐘頭即可。

表 六-4 課後問卷調查結果: 教學呈現

對老師的教學，我覺得……	非常同意	很同意	同意	不同意	非常不同意

1. 老師上課解釋得很清楚		7	1		
2. 老師清楚地告訴我們要做什麼		6	2		
3. 聽不懂時，老師會提供幫助讓我聽懂		6	2		
4. 上課的時間不長也不短			7	1	
5. 上課的方法與活動很豐富		4	4		

#### 4. 整體感覺

問卷最後想知道參與者上完三次聽力課後的整體感覺，即對於課程的滿意度。筆者的預設為若願意繼續上這樣的課意味著對於此教學設計持肯定的態度。結果顯示大部分的學習者表示同意，然而當中有兩位表示不同意，其不同意的原因在於認為，雖然聽力課的最後部分仍有口說練習，但大部分時間著重在聽力練習，而相較於聽力課，「聽說」課更符合其需求，另外一位標示不同意的學習者在欄位上另外註明「可能」，究其原因為該學習者想在著重在商業聽力的練習，因此若課程的主題主要跟商業有關，該生便會願意上。

表 六-5 課後問卷調查結果: 整體感覺

我覺得今天的課……	非常同意	很同意	同意	不同意	非常不同意
1. 今天的課對我有幫助		3	4	1	
2. 今天的課有意思		3	5		
3. 如果有機會，我願意上這樣的聽力課		2	4	2	

## 二、教師心得回饋

本研究的教學者與設計者為同一人，因此在教學中，能夠在自然的環境中取得最新資料，此外，亦能立即觀察學習者上課的反應與互動，並從學習者的回答了解對於聽力材料的理解力以及出現困難點。

教學者於課堂中觀察，課後將觀察到學習者的課堂表現和反應、學習者之間的互動情形、教學的流程概況、課程實施流暢度與教學者的觀察心得記錄下來，作為修正設計的參考之一。

### (一)、整體教學流程的紀錄與回饋

在教學流程方面，設計者預定一個單元的教學時間為一百分鐘，上下節各五十分鐘，中間休息十分鐘。一個單元的聽力材料約八到十分鐘左右。然而實際上課後發現，聽力材料配合活動設計後所需要的時間超過一百分鐘，因此在課堂中，無法將所設計的活動完全做完成。然而因為設計者所挑選的影片取自於實際生活的電視節目或語料，故影片內容可再分段，所以當時間不足時，設計者即跳過部分聽力內容與聽力活動，直接進入下一階段，因此一百分鐘的課程中亦包含了任務前、任務中與任務後三階段的聽力活動。

設計者於上課前先將上課講義發予學習者預習並要求在家將生詞意思查好，電視節目內容的聽力材料也事先給學習者，使其有機會於課前練習聆聽。在生詞部分，學習者皆能配合，將不懂的生詞於課前查明白，因此在課堂中，僅需確認學習者是否真瞭解生詞意思而不需要花費大量時間於解釋之上。

生詞結束後則進入主任務聽力活動，此聽力活動又分為泛聽、精聽兩部分。在泛聽活動中，學習者在聆聽完一次後兩兩討論，兩兩討論除增加學習者間的互動外，亦能加深所聽到內容的印象且有助於擷取未聽到的部分，兩兩討論後，教學者再帶領全班討論，此時，若學習者皆未能回答問題或遺漏某部分訊息，教學者可引導學習者聆聽，最後再次聆聽，使學習者皆能聽到聽力材料重點。在泛聽練習部分，錄音材料共播放兩次。

泛聽訓練後的精聽訓練則聆聽細節內容，此部分的些許問題在泛聽部

分已出現過，但此時學習者需將聽力內容仔細聆聽而非僅擷取大意。但因在泛聽已了解內容，因此在聽細節時，學習者較能聽出細節。精聽部分，錄音材料依當天學習者聆聽的狀況可重複播放三到四次。

主任務活動後，進行任務後活動。後任務學習者根據聽力內容發表看法或合力完成故事、採訪內容等。在課堂上，學習者皆踴躍發言，若當中有人較少發言，教學者主動提問。最後發下下堂課的講義並帶出相關主題建立學習者的先備知識。

## (二)、教學內容之記錄與回饋

教學內容上，筆者目標為以完成任務的方式使學習者聆聽材料內容。在正式進入聆聽活動前，學習者需自行查好生詞解釋，課堂上並不解釋，僅確認學習者是否有未查到或不明白的生詞。此階段為聽力內容是否能順利進行的關鍵點，若學習者未能盡到預習的準備，則其後聽力內容將會有許多部分無法理解，造成聽力困難，故教學者的確認動作不可跳過。然而因為聽力材料取自於真實的電視節目或語料，不免出現最新流行用語、俚語等不容易查到的生詞，此時，教學者便可直接告訴其意。

泛聽訓練目的在於訓練學習者抓取重點的能力，並且藉由兩兩合作加深或補取聽力重點大意。教學者觀察到此兩兩合作有助於學習者的聆聽能力。若兩人之中，一人聽力較好一人聽力較差，聽力好的一方很願意分享所聽到的內容並提醒同學在材料哪一段可聽到問題內容；而聽力較差的一方也因為是同學兩兩合作而非全班討論，即使沒聽到重點，也能很自在地跟對方說沒聽到請對方告訴自己。兩兩討論完畢後，教學者再次帶領討論加深學習者印象並確認學習者是否皆聆聽正確。最後再次聆聽，鞏固學習者的聆聽內容。

精聽訓練的問題為泛聽訓練的細部聆聽與延伸。由於許多問題在泛聽練習以點出，因此學習者在聆聽時能很快抓到在何處並仔細聆聽細節。精聽訓練強調細部內容，因此教學者在播放聽力材料時，採逐句播放，務必使學習者聆聽到每句內容。然而由於聽力材料取自於真實語料，口音、速度、咬字不清、背景聲音等干擾較多，因此學習者雖然能夠抓取問題所在，但是對於內文部分卻無法百分之百聽出。故在聽力材料的播放上，教學者

採逐段播出，每播出一句及暫停，並詢問學習者聆聽到什麼，此時聆聽出內容的學習者將答案說出，尚未聆聽出的學習者藉由同學的回答了解，若因口音過重或語速過快使學習者無法聆聽出內容，教學者可從旁幫忙，以較慢或清楚的發音重複該句，當學習者能從教學者身上聽到缺漏的訊息時，再次回到聽力材料，學習者便能較容易抓取聆聽內容。教學者發現，當學習者漸漸習慣較快的語速或較模糊不清的咬字時，下次再聆聽時便能抓取。

任務後活動採意見發表與相互合作的方式結合聽、說練習。因為在主要任務中已瞭解聽力主題，因此在最後的討論部分，學習者皆能發表自己的看法、意見；而像說故事等合作任務，學習者間亦能相互幫忙，教學者也能從旁協助，因此學習者的參與度和配合度皆極高。

### (三)、教學活動之記錄與回饋

在活動教學上，本設計使用任務教學，目的是希望透過完成目的的方式使學習者更有效率、並達到成功溝通的目的。每單元都包括任務前、任務中與任務後三階段。在任務前部分，配合生詞帶出學習者的背景知識，使其對於之後要聆聽的內容有概廓的了解，甚至能在此階段帶領小討論，激起學習者的興趣。由於學習者的生詞解釋都已準備好，在進行任務前討論時，學習者皆會發言。

任務中部分主要包括了泛聽與精聽兩部份。泛聽的主要任務為聽出聽力材料的內容大意。活動呈現方式為問答題，聆聽前，教學者帶領學習者看過所有的問題，確認學習者皆瞭解問題內容，接著聆聽，第一次聆聽後兩兩討論，分享所聽到的內容，接著再由教學者帶領討論，最後再次聆聽。在此任務上，學習者相互合作，因此在回答問題上皆能有不錯的表現。另一種活動方式為，當聽力材料為訪談內容時，將訪問者與被訪問者的對話內容打出逐字稿，並依序裁剪成數段，在泛聽階段，學習者第一次聆聽時僅靠耳朵聆聽，第二次聆聽時兩兩一組，將紙條予於學習者，依序將聆聽到的內容排列出來，接著兩兩討論，將所聽到的內容彼此交換，之後再次聆聽，此時，教學者發現，聽過討論後的聆聽，學習者幾乎能將對話內容依序排出。在討論的過程中，學習者彼此分享討論，並依上下文找出應該的順序，因此第三次聆聽為內文的確認並瞭解內容大意。

此外，教學者觀察到有的學習者再回答問題時，在泛聽階段皆能聽到細部內容，而在兩兩討論時亦帶出回答，此對於聽力較差的學習者再第二階段的聆聽上有所幫助。

精聽的任務活動有的為延續泛聽問題，所採的方式為填空、圈選出聽到內容、選擇…等，當中選擇又可分為找出正確的與錯誤的兩種。在精聽的聽力活動中，填空的設計為使學習者聆聽到生詞或句法，故該部分的生詞、語法為學習者學習過或在本次的新生詞；當聆聽內容較為困難時，採圈選出回答，此時回答和相似選項已出現在講義上，學習者需仔細聆聽辨認出正確答案。教學者觀察雖然聽力內容較難，但採此種方式學習者能夠藉由文字的輔助全神貫注於聆聽上，因此大部分皆能選出正確的回答。選擇題的聽力活動有找出正確與錯誤的兩種，當聆聽內容較長或包含的資訊教多時採選出錯誤的選項或是多選；反之，若僅是單句或包含資訊教少則採選出正確的選項。

任務後活動的「聽」、「說」結合使學習者在八十分鐘的聆聽後得以喘口氣，再加上學習者皆有加強口說能力的目標，因此在任務後活動上兩兩討論時皆能踴躍發言，最後，教學者在總結討論時也能激起火花，當學習者對別的同学發言有不一樣的想法時也能立即說出進而帶動討論氣氛。

### 第三節 教學改善與設計修正

本研究任務教學法融入聽力寬度設計經由實際試驗後，由筆者擔任教學者的角色，紀錄教學流程之成效與合適性，綜合學習者的反饋，評估、討論後修正原先教學設計如下：

#### 一、整體課程設計方面

##### (一) 單元課程時數應延長

經試驗後發現，十分鐘的影片的一個單元無法在一百分鐘內上完，即使學習者預先預習、查生詞意思也沒辦法聽完所有的內容與完成全部的聽力活動練習。由於活動的設計是根據影片內容做的，在十分鐘同一主題的影片中再分為兩小內容，因此每個單元分為兩個部分，而在實際課程中，

僅能完成第一部分的聽力活動，當中包括了生詞的聽前活動、主要聽力活動和聽後活動三大項。故建議將本單元課程設計的時數延長，由原本一周一次調整為一周兩次，如此同一主題便能有兩次完整的聽力活動練習。換言之，一個主題有兩天的練習，因此若影片長度較短，可找相同主題的內容將上課時間延長至兩天。

### (二)加強任務前活動設計

在任務前的設計為學習者在家查好生詞意思後，教師於當天根據該主題以提問的方式領出相關字彙與背景知識，同時確認學習者了解該生詞意思。然而在生詞中不乏有表達具體概念的生詞，如旗袍、繡花鞋，因此任務前活動除了教師提問外，也可針對該些具體意思詞彙以提供表格、圖片讓學習者填入或說出該圖為何的方式激發學習者的背景知識。如此不僅活動較為多元、設計較為活潑，也能柔化皆以文字呈現的僵硬感。

### (三)編排可增加趣味性

一本教材的編排活潑與否對於學習者的學習動機雖不是主要關鍵，但也是因素之一。總體而言，本設計較缺乏圖片，多以文字呈現，從生詞部分、聽力環活動到最後的任務後活動皆大部分皆為文字，也無其他的美編設計。若能在選擇題的選項中增加圖片、表格與美編設計使其看起來更為豐富、有趣，

## 二、教學呈現方面

### (一)任務前活動可帶入討論引發興趣

任務前活動，主要為教師提出相關問題讓學習者回答以帶出主要聽力活動的相關詞彙與內容，但經教學試驗後，筆者發現，回答問題的經常是相同的學習者們，未主動發言的學習者並非不會，而是不好意思發言，雖然在聆聽其他同學的回答時亦有助於之後聆聽活的活動，但若能在此階段教師用討論而非用提問的方式進行應更有學習成效。因此在任務前活動可依主題適時的帶入討論。但此時的討論目的僅無喚起學習者背景知識與內容的連結，因此時間必須掌握好以免影響接下來的流程。

## (二)適當給予圖片引發連結

在聽力活動中，不論是泛聽、精聽或討論的練習，皆為文字，若能適時的使用圖片將有助於學習者的學習，尤其是本聽力材料取自於真實電視、廣播節目，圖片的選擇若能使用真實的圖片，效果應該比美工圖案更具有說服力與激發學習者的認知進而達到快速連結的效果。

## (三)增加課後作業與報告

由於本設計的聽力材料取自於真實節目，聽力材料內容偏難，雖然在課堂中已做了泛聽和精聽的訓練，但對有些學習者而言仍是有無法聽懂的部分，因此若可加上課後作業，不僅能夠增加與鞏固聽懂材料學習者的聆聽機會與能力，也能使聽不懂的學習者在完成作業的反覆聆聽過程中增加其聆聽能力與擴展聽力寬度。每次作業的聽力材料即為當天上課所用的材料，相較於聽後活動的「聽」、「說」結合，功課為「聽」、「寫」兩技能並用，如寫出在聆聽時最不易聽懂的部份或寫出最喜歡的片段內容等。報告為每五單元一次，共兩次，報告內容由前五次的主題挑出，並且必須使用到前五單元所學的生詞，報告時間為五分鐘，學習者聆聽完報告者的報告後必須提出問題。在報告的過程中，學習者同時扮演說話者和聆聽者的角色，說話者在產出前須將新學的生詞內化而聆聽者則不斷增加聆聽的機會與訓練。

## (四)、增加現場訪問有口音的活動以測試其學習成效

本教學設計的主要目的在於擴展學習者的聽力寬度，使學習者除了能聽懂標準口音外，對於帶有口音的華語也能理解。因此在取材上不限於標準口音，然而雖然在教學設計上，取材多元，同時也結合聽力教學策略的運用，但若能在學習一的段落後，增加現場訪問有口音的活動以測試學習成效，同時也增加學習者接觸帶有口音華語之機會。訪問時，學習者可於事先準備好訪問題目，因此在訪問中及能了解學習者的聽力寬度是否擴展，此外，學習者在訪問時與受訪者的溝通互動讓學習者實地接觸與母語者交談的機會。除了訓練聆聽的技能外，也練習了口說技能。

# 第七章 結論與建議

本文旨在探討「任務教學法融入華語聽力寬度之教學設計與實施」，設計出實用且有效的聽力寬度課程，希冀能為聽力課程教學揭示以往不同的教學面向，提供一個能有有效的擴展學習者聽力寬度的方法以滿足學習者的需求。

為達研究目標，本文首先於第一章先說明動機、研究問題、並界定研究範圍；第二章探討學者們對於聽力理解、聽力教學、真實語料、華語聽力寬度及任務教學法等方便的研究成果，做為進一步論述的基礎；第三章擬定研究方法，以確保研究的信度與有效度；第四章分析現有的聽力教材與標準化聽力測驗題型內容現況，並對教學者與學習者進行聽力課的需求與訪談，一方面掌握現況，一方面了解學習者的需求與期待；第五章結合理論與現況分析結果進行教學設計，包含教學理念、整體課程規劃與詳細教案範例…等部分；在第六章進行教學試驗與討論，將前一章的教學設計在課堂上實地演練，以找出不足、需要改進之處，同時透過教學者與學習者的回饋進一步了解使用者的真實感受，作為課程修正的依據。

基於一到六章的研究成果，本章結論與建議將分成三個部份討論。第一節為研究成果，乃教學過程之記錄與整體研究發現；第二章是研究限制，說明研究進行時所遇到的困難與限制；第三章對未來研究方向提出建議，說明本文尚不足且可值得再進行細部探討之處，最後提出未來相關研究方向之建議以供參考。

## 第一節 研究結論

基於本研究之待答問題，經過此研究過程所得結果茲回答如下：

### 一、華語學習者於帶有口音華語的理解難點為何？

在本論文的需求分析中，學習者從中級到高級皆有口音理解的問題，認為口音亦是造成聽力理解的難點之一。從訪談中窺之，口音造成學習者理解困難的原因在於，課堂上單一的標準口音華語與實際生活出現華語大不相同。以台灣為例，在實際生活中便至少有三種口音，標準華語、帶閩

南口音華語、帶客家口音華語；而中國地廣物博，各地方言又如此之多，有七大方言，分別為官話、閩語、粵語、客語、吳語、贛語、湘語，受到這些方言影響而形成帶地方口音的華語在日常生活中更是層出不窮，因此當學習者在課堂上僅接觸到最標準的口音時，對於這些帶有口音的華語便無法理解。

除不同地方的口音外，年齡、性別差異的不同口音也讓學習者在聆聽上的接收度所有差別。就性別而言，女性的口音比男性易於了解，除了先天性的生理構造使女性的咬字發音比例上比男性清楚許多，許多受訪者表示在日常生活中，接觸到女性口音的機會比男性多，因此對於女性口音的接收度較高。而就年齡來說，有兩種看法，大部分的受訪者皆認為年齡介於二十到四十歲左右的口音較易了解，另一種則認為孩子的口音最為容易明白，但不論是前者亦或是後者，皆同意老年人的口音是最難理解的。

## 二、 如何提升學習者對華語不同口音的理解能力？

多聽、有計畫的安排不同口音於課程設計中，故而學習者可於聽力材料中接收到兩個以上不同地區、性別或年齡的口音，使其不僅對於標準口音華語熟悉，對帶其他口音的華語也有接觸的機會。從教學試驗中發現，多聽是增加聆聽能力的不二法門，然而此處的聆聽指的是有效的聆聽而非沒有目的的重複聆聽。換言之，教師在選取聽力材料時，雖以提供多元的口音為目標，但是同時也須配合活動設計、學習者的程度等因素來設計課程已達到事半功倍的結果。

雖擴展學習者的聽力寬度為此課程設計的核心目標，然而聆聽能力的好壞也是在能夠鞏固標準口音下擴展其聽力寬度，是故，每次聽力材料內的口音應包含標準口音華語與帶有其他口音華語此兩類。然而擴展聽力寬度的成效並非一蹴可幾，學習者必須不斷的接觸多元口音下方能使習慣聆聽標準口音的耳朵漸漸適應其他口音，此外，同時也須配合其他聽力活動與聆聽策略，如泛聽、精聽、抗干擾之訓練、跨越障礙能力訓練、概括總結能力訓練…等。

由上述可知，多種口音的接觸、不斷地反復聆聽、再現，使聲音真正

內化成為自己的聽覺定式，再加上聽力策略與活動的搭配能使學習者的聽力寬度由單一的標準口音擴展至帶有不同口音之華語。

### 三、 進行將任務教學法融入中級華語聽力之研究

透過任務教學法的任務前、任務環與任務後三階段的聽力活動設計來增加學習者的聽力寬度。任務前主要將學習者接下來在主要聽力活動中會聽到的內容與生詞，透過教師的提問或是給圖片讓學習者填入的方式來加強其背景知識，使其在接下來的聽力活動中能更容易或更快速的擷取的內容大意與資訊。

在主要任務環中可搭配其他聽力策略來訓練學習者的聆聽能力。透過不同的聽力策略，在每個策略中安排聽力活動練習如選擇、填空、配對、回答問題…等，藉由完成活動任務的過程中，培養學習者的聆聽能力。在教學試驗中發現，由於聽力材料取自於真實語料，再加上每個學習者的聆聽能力不一，因此在回答問題的練習中，若能加入兩兩討論的活動，將更能使學習者擷取到聽力內容。

任務後為學習者在主任務的聽力活動結束後的綜合技能練習。在任務環的階段中，學習者聚精會神的專注在聆聽上，然而根據楊惠元(1996)，聽力單項技能也須和其他三項「說」、「讀」、「寫」結合，因此在最後的階段，學習者對該主題聆聽了五十分鐘後，可與口說結合，發表自己的看法，同事也聆聽其他同學的意見。

## 第二節 研究限制

在研究過程中，礙於各種因素，有許多無法克服的限制，說明如下：

### 一、研究對象的限制

本教學設計適合用於所有程度的在台學習者，並沒有國籍和母語文化背景的限制。雖然本次教學試驗的學習者國籍包含日本、泰國、越南、法國和瑞典，但西方國家的法國和瑞典學習者各為一人，東方、西方學習者

人數比例不均，若能增加西方學習人數則更能證明本課程設計之普遍適用性與參考性。

## 二、教學試驗的限制

由於試驗的時間與人力有限，本文教學試驗只找了一個班十位學習者參與三次聽力教學，無法全面性的驗證教學設計中的許多教學策略與任務活動成效，僅能就三單元成效進行討論

## 三、符合學習者程度的且帶多種口音之真實語料不易取得

本教學設計的聽力材料取自於真實語料，如電視節目、人物訪談、廣播節目和坊間的聽力材料，如故事。然而聽力內容要能同時帶有兩種以上的口音、具有教學價值且又符合學習者的程度時不易取得。有的聽力內容具有多種口音且主題適合教學但內容過於困難，造成學習者的負擔太大而無法使用；坊間的聽力材料如故事有同樣的問題，此故事是位母語為華語的人所設計的故事，雖然內有許多不同口音，仍有程度不符的問題。另外符合學習者程度的聽力材料其口音為單一的標準口音，不符合本設計的教學目的，雖亦能採用，但基於整體設計，在選取的數量上仍需多做考量。

## 第三節 對未來研究發展之建議

上文論及本研究因內外因素限制而有許多未盡之處，然而透過任務性教學法來擴展學習者的聽力寬度是有其成效，以下綜合研究過程之心得，針對日後可持續發展之研究方向，提出建議。

### 一、擴大聽力教學範圍

本研究課程設計針對中高級學習者，並以任務活動搭配真實語料作為設計的主體，然而限於時間因素無法將所設計的十週聽力課程完整地進行教學試驗。此外，在此試驗教學中，試驗對象大部分為亞洲學習者，其中以日籍學習者人數居多，東、西方學習者人數不均，因此相較於東方學習者，歐美或其他地區的學習者對於此課程設計不知是否有其他看法與回

饋，是故建議未來之研究可嘗試完整的實施本課程設計以修正不足之處，並擴大教學範圍視其是否適用於所有的中高級學習者。

## 二、設法更有效的取得真實聽力材料

本教學設計之目的在於擴展學習者的聽力寬度，使其不但能聽懂標準華語口音，對其他地方、不同性別、年齡的口音皆有理解之能力，是故聽力材料取自於真實語料，使學習者在課堂上能夠實地接觸在真實世界中所出現的口音進而達到學習的目標。而在筆者以個人力量取得語料的過程中，深感所能投入的時間及相關人員的配合皆有其侷限性，故建議未來研究可以團隊形式有計畫地進行各類合適的真實語料之取得與篩選，以求更有效且廣泛地取得語料，使聽力寬度教材更具豐富性與實用性。

## 三、進行將任務教學法融入中級華語聽力之研究

本教學設計的教學者設定在中高級華語學習者身上，然而根據Kubler(2003)，主張學習者在中級程度即可開始加入帶有口音之聽力訓練。此教學設計運用在中高級學習者成效佳，故可推測在高級華語學習者上，任務結合多種口音的聽力課程設計是可行的，但對於中級的學習者卻無法做如此推斷，因此建議將此課程的精神，任務與多種口音的設計可實施在中級華語學習者上。

# 參考書目

## 中文部份

- 毛悅 (1996)。從聽力測試談留學生聽力理解方面的障礙。中國對外漢語教學學會第五次學術討論會論文選。北京：北京語言學院出版社。
- 王碧霞 (1999)。論聽力理解的階段性劃分與啟發—談第二語言聽力課教學。語言文化教學研究集刊第三輯(pp. 90-101)。北京：華語教學出版社。
- 呂必松 (1995)。對外漢語教學概論(講義)(續十三)—聽力。世界漢語教學，3。
- 沈燕 (1998)。談漢語聽力教學中的針對性。對外漢語教學探討集。北京：北京大學出版社。
- 孟國 (1997)。錄聽實況，析辨聲義—關於漢語實況聽力課。天津市對外漢語教學論文集。天津：天津人民出版社。
- 孟國 (2008)。原聲漢語—中級實況聽力教程。北京：北京大學出版社。
- 邵敬敏 (2007)。現代漢語通論。上海：上海教育出版社。
- 李泉 (2006)。對外漢語教學理論研究。北京：商務印書館。
- 林雪芳 (1999)。商業華語短期密集課程設計。國立臺灣師範大學，臺灣臺北。
- 林逸君 (2010)。中級華語聽力教學設計研究-----以在臺外籍學習者為例。國立臺灣師範大學，臺灣臺北。
- 林姮伶 (2011)。中高級華語聽力自學教材研究---以不同口音為主之教材設計。國立臺灣師範大學，臺灣臺北。
- 林淑惠 (2010)。真實材料在華語文教學與評量的應用與限制。載於臺灣華語文教學學會主辦之「2010年臺灣華語文教學年會暨學術研討會論文集」，臺灣：臺北。
- 金立鑫 (1998)。聽力課教學的現狀與革新。載於呂光旦(主編)。對外漢語論叢。上海：上海外語教育出版社。

- 周美宏 (2008)。華語作為第二語言之網路聽力教學---以初級學習者為例。國立臺灣師範大學，臺灣臺北。
- 周小兵、張世濤、干紅梅 (2008)。漢語閱讀教學理論與方法。北京大學出版社。
- 胡波 (2008)。漢語聽力課教學法。北京：北京語言大學出版社。
- 徐筠惠 (2003)。財經新聞華語閱讀教材規劃設計。國立臺灣師範大學，臺灣臺北。
- 孫曉明 (2004)。自上而下模型和自下而上模型在對外漢語教學中的應用。雲南師範大學學報，2004 年增刊。
- 徐大明、陶紅印、謝天蔚 (1997)。當代社會語言學。北京：中國社會科學出版社。
- 席汝楫 (1997)。社會與行為科學研究方法。臺北：五南。
- 秦杰 (2009)。外語聽力理解及教學策略。電大英語快訊:第一期。
- 袁方主編 (2002)。社會研究方法。臺北：五南。
- 高霞 (2003)。圖式理論與第二語言聽力教學。楚雄師範學院學報，2。
- 馬箭飛 (2000)。以「交際任務」為基礎的漢語短期教學新模式。世界漢語教學，4，87-93。
- 張本楠 (2005)。聽力教學法講義。台北：台灣師範大學華語文教學研究所。
- 張本楠 (2008)。中文聽力教學導論。北京：北京語言大學。
- 張楚晗 (2011)。淺談對外漢語聽力教學與學生漢語聽說能力的提高。安徽文學(下半月)07 期。
- 張景媛總校訂(王明傑，陳玉玲譯；Robert E. Slavin 原著)(2002)。教育心理學-理論與實務。學富文化事業有限公司。
- 崔永華 (2008)。對外漢語教學設計導論。北京：北京語言大學出版。
- 許芳菁 (2002)。華語文報刊閱讀之泛讀教學設計。國立臺灣師範大學，臺灣臺北。

- 陳立芬 (2009)。網路廣播節目運用在華語聽力課的教學設計。第六屆全球華文網路教育研討會會議論文集。臺北。
- 陳怡慧 (2010)。遠東生活華語三之教材活動設計。台師大華研所碩士論文。
- 陳淑惠 (2008)。法律華語教材設計與研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳懷萱 (2006)。華語中高級聽力教學之教材設計及課程規劃。第四屆台灣華語文教學研討會論文集。
- 陳軍 (2002)。論聽力教材的錄音問題。暨南大學華文學院學報，4。
- 詹筱蔚 (2007)。電影華語教學設計。國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。
- 葉德明 (1995)。社會變遷下的台北國語與對外華語教學應運之道。教學科技與媒體，19，3-11。
- 葉德明 (2009)。雙語教學之理論與實踐。臺北：師大書苑。
- 靳洪剛 (2006)。〈分組活動的教學形式及互動性探討〉。《中文教學與研究論文集》。北京語言大學出版社。
- 楊惠元 (1991) 論聽和說，《第三屆國際漢語教學討論會論文選》，北京語言學院出版社，179—187。
- 楊惠元 (1996)。漢語聽力說話教學法。北京：北京語言大學出版社。
- 廖婉君 (2012)。真實材料應用於華語教學之行動研究。中原大學應用華語文所碩士論文。
- 趙碧華、朱美珍編譯。(1995)：《研究方法-社會工作暨人文科學領域的運用》。臺北：雙葉書廊。(原書 Allen Rubin, Earl Babbie [1993]. Research Methods for Social Work.)
- 胡志偉、顏乃欣。(1992) 〈閱讀中文的心理歷程：80年代研究的回顧與展望〉《中國語言心理學研究第一年度結案報告》。嘉義：國立中正大學認知科學

研究中心. 77-124.

劉超英 (1993)。從留學生入系聽課的困難看中高級聽力教學。北京：北京大學對外漢語教學中心碩士論文（未出版）。

劉頌浩 (2001)。對外漢語教學聽力研究述評。《世界漢語教學》第 1 期，93—107 頁。

劉頌浩 (2005)。中級聽力教材編寫理念的實踐與創新，《漢語教學學刊（第一輯）》，北京大學出版社，203-215 頁。

劉頌浩 (2008)。漢語聽力教學理論與方法。北京：北京大學出版社。

譚春健 (2004)。「理解後聽」教學模式探討。雲南師範大學學報，4。

國家對外漢語教學領導小組辦公室漢語水平考試部(1996)。漢語水平等級標準與語法等級大綱。北京：高等教育出版社。

## 英文部份

- Anderson, A. & Lynch, T. (1988). *Listening*. New York: Oxford University Press.
- Spolsky, Bernard. (1989). *Conditions for Second Language Learning: Introduction to a general theory* (p.171), Oxford, Oxford University Press.
- Buck, G. Listening comprehension: Construct validity and trait characteristics[J]. *Language Learning* 1992,42 (3): 313-357.
- Brown, G. "Twenty-five years of teaching listening comprehension." *English Teaching Forum* 25.1 (1987): 11-15.
- Brown, H. D. (2003) 《Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.(2<sup>nd</sup> ed)》, White Plains, NY: Longman
- Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, D. & Miller, L. (1999). *Establishing Self-access: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodman, K. (1996). On whole language. Speech at the Conference of Whole Language Education, Taipei, Taiwan Provincial Institute for Elementary School Teachers Inservice Education.
- Guariento, W. & Morley, J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55 (4), 347-53.
- Harmer, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Hudson, R.A.(1980) *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2000). *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Kachru, Y.,& Nelson,C.L (2006). *World English in Asian context*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Kelly, C. & Kelly, L. & Offner, M. & Vorland, B. (2002). Effective ways to use

- authentic materials with ESL/EFL students. The internet TESL journal. 8(11).  
Retrieved: <http://iteslj.org/Techniques/Kelly-Authentic.html> [20] Khaniya, T. R. (2006). Use of authentic materials in EFL classrooms. *Journal of NELTA*, 11(2). 17-23.
- Krashen, S. D. (1981). "Second Language Acquisition and Second Language Learning". Oxford: Pergamon.
- Kubler, C. C. (2003). Developing superior-to-distinguished-level learners' listening comprehension of dialects and dialect-Influenced non-standard speech. *Journal for Distinguished Language Studies*, 1(1), 7-19.
- Lynch, T. (2009). *Teaching Second Language Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Martinez, Alejandro G. (2002), *Authentic Materials: An overview Karen's linguistic Issues- [http:// www. Telus. Net linguistic issues authentic materials. Html](http://www.Telus.Net/linguistic%20issues%20authentic%20materials.html)*.
- Morrow, K. (1977). Authentic texts in ESP. English for specific purposes. In S. Holden (Eds.), London: Modern English Publications, 13-17.
- Munro, M.J. (1998). The effects of noise on the intelligibility of foreign-accented speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 193-154.
- Nunan, D. (1989). "Designing Tasks for the Communicative Classroom". New York: Cambridge University Press
- Pica, Kanagy and Falodun(1993). "Choosing and Using Communicative Tasks for Second Language Instruction ". In G. Crooks and S. Gass (eds.), *Task and Language Learning: Integrating Theory and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters. 9-34
- Pinker, S. (1994). *The Language Instinct*. New York: Harper Perennial Modern Classics.
- Porter, D., and J. Roberts (1981). Authentic Listening Activities. *ELT Journal*, 36(1),

37-47.

Rixon, S (1990) *Developing Listening Skills*. London: Macmillan Publisher LTD

Richards, J. C. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd Ed.). Cambridge University Press.

Robert, E. S. (2002). 教育心理學：理論與實務（王明傑、陳玉玲，合譯）。臺北：學富。（Original work published 2000）

Rost, M. (1991). *Listening in action: Activities for developing listening in language teaching*. New York: Prentice Hall.

Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. New York: Longman.

Sheerin, S. (1989). *Self-access*. Oxford: Oxford University Press.

Sheerin, S. (1997). An exploration of the relationship between self-access and independent learning. In P. Benson & P. Voller (Eds.). *Autonomy and independence in language learning*. Harlow: Pearson.

Seildhofer, B(2004) Research perspective on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics* 24, 209-239.

Skehan, P. (1996b). Second language acquisition research and task-based instruction. In J. Willis & D. Willis (Eds.). (1996). *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann

Spolsky, Bernard. 1989. *Conditions for second language learning: Introduction to a general theory*. Oxford: Oxford University Press. 231pp.

Thompson, I. (1991). Foreign accents revisited: The English pronunciation of Russian immigrants. *Language Learning*

Trask, R. L. (1999). *Key concepts in language and linguistics*. London: Routledge.

Willis, J. (1996). "A Framework for Task-based Learning". Harlow, Essex: Longman.

Willis, J., and D. Willis (eds). (1996). "Challenge and Change in Language Teaching". Oxford: Heinemann

Wilkins, D. (1976). National Syllabus. Oxford: Oxford University Press.

# 附錄一 學習者聽力問卷

## 一、基本資料

國籍		性別	<input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女
母語		學習時間	<input type="checkbox"/> 720 以下 <input type="checkbox"/> 720~960 以上 <input type="checkbox"/> 960 以上
其他語言背景			
曾否在中國學習過	<input type="checkbox"/> 是 _____ <input type="checkbox"/> 否		

## 二、訪談問題

1. 在日常生活中是否曾經因口音問題而造成聽力困難?
2. 承上，有哪些例子?
3. 性別和年齡差異是否對在聆聽上有差別?
4. 承上，何種較易理解? 何種較難理解?
5. 聽力課是否應將帶有口音之華語納入聽力材料?

## 附錄二 聽力課教師意見訪談問題

### 一、基本資料

任教單位			
任教年資		聽力課程年資	
聽力課程名稱			

### 二、訪談問題

#### 1.聽力教學理念

#### 2.聽力教學情況

使用材料	
進行步驟	
訓練方法	
教學策略及成效	

#### 3.對於「帶口音華語」、「標準口音華語」的看法為何?

#### 4.聽力材料是否包含多種地方口音、不同性別、不同年齡之說話者的聲音?為何如此安排?

# 附錄三 課程試驗學習者回饋單

上完課後，請回答下面的問題：

## 一、活動設計：

對於聽力課，我覺得……	非常同意	很同意	同意	不同意	非常不同意
1. 練習單上的問題讓我知道要聽什麼？					
2. 聽完以後跟同學討論幫助我聽得更好					
3. 聽完以後跟同學討論讓上課不無聊					
4. 聽力活動不太難也不太容易					
5. 聽力活動跟以前的上課方式不太一樣					
6. 聽力活動對我的聽力有幫助					
7. 我以前沒上過這樣的聽力課					

## 二、活動材料：

對今天使用的聽力材料，我覺得……	非常同意	很同意	同意	不同意	非常不同意
5. 聽力材料的主題有趣					
6. 聽力材料的內容不太難也不太容易					
7. 聽力材料讓我聽了很多不同的口音					
8. 聽力材料的內容對我在生活中很有幫助					
9. 聽力材料的內容分量剛好					

### 三、教學呈現

對老師的教學，我覺得……	非常 同意	很同 意	同意	不同意	非常不 同意
6. 老師上課解釋得很清楚					
7. 老師清楚地告訴我們要做什麼					
8. 上課的時間不長也不短					
9. 上課的方法與活動很豐富					
10. 聽不懂的時候，老師會提供幫助讓我聽 懂					

### 四、整體感覺

我覺得今天的課……	非常 同意	很同 意	同意	不同意	非常不 同意
4. 今天的課對有我幫助					
5. 今天的課有意思					
6. 如果有機會，我願意上這樣的聽力課					