
國立台灣師範大學
華語文教學研究所
碩士論文

任務型教學法於華文口語課
上的運用——以新加坡某中學
學習者為研究對象

**Application of Task-based Approach
to a Chinese Oral Course—in the case of a
Secondary School in Singapore**

指導教授：杜昭玫 博士
研究生：紀慶聆 撰
中華民國 一〇七年二月

任務型教學法於華文口語課上的運用——以新加坡某中學學習者為研究對象

中文摘要

縱觀過往文獻對新加坡華語文環境所作的討論，大多認同新加坡華人社會與中港台等地的社會環境有別，故新加坡不以華語作為第一語言，然而其華語學習又不像其他沒有華語環境背景的地區那樣，將華語當成外語來學習。在四十年的教育變革之中，新加坡華文教育的定位已逐步確立，即一個朝向「華文作為第二語言」的社會語言與教學環境。為了適應日趨多元的語言環境，最新的 2011 年新加坡中學華文課程標準強調了語言交際能力、人文素養與通用能力的培養，顯著地確立了「交際能力」在課程目標的核心地位。但是，本文在對新加坡華文教育發展及中學（快捷）華文課程口語教學的現狀做了探討後，發現現有教材的口語教學在培養交際能力方面依然存在不足。

因此，本論文旨在探究新加坡中學華文口語教學的特點，並以任務型教學法作為理論基礎針對口語課進行教學設計，以彌補原來教材的不足。為了探討本次任務型教學法在華文口語課上的運用，本文將進一步分析學習者的課堂話語與課後調查問卷。

筆者歸納兩次口語課在設計前與設計後的總體表現，有了以下發現。低年級班方面：（1）意義協商策略明顯增加；（2）舉例不當的問題有所改善；（3）闡述經驗出現自行歸類的情況。高年級班方面，一是意義協商和反駁策略的運用更加純熟；二是總結小組觀點更能結合實例加強論述；三是自我修正和回應意識加強。學習者課後調查結果也顯示，學習者對本研究所設計的口語課的實用性、互動性與趣味性大多給予正面評價。學習者也對口語課所設定的說話目標給予了肯定。

關鍵字：新加坡華文教育 華文作為第二語言 口語教學設計 交際能力 任務型教學

Application of Task-based Approach to a Chinese Oral Course—in the case of a Secondary School in Singapore

Abstract

Earlier discussion of Singapore's Chinese socio-linguistic environment acknowledges its stark difference from other Chinese-majority counterparts and non-Chinese nation states, whereby Chinese in Singapore is not positioned as a first language nor a foreign language. Over the last forty years of educational reform, Chinese teaching in Singapore has been positioned as 'teaching of Chinese as a second language'. In order to keep up with the evolving linguistic landscape, the 2011 Chinese Language (Secondary) Syllabus, developed by Curriculum Planning and Development, continues to highlight the development of communicative competence, humanistic accomplishment and general ability as part of its curriculum goals, and significantly raises 'communicative competence' to its core focus. The paper examines the development of Chinese education in Singapore and how the teaching of oral skills is designed in the current syllabus, and it is found that the oral content in the textbooks is still lacking in communicative nature.

The paper attempts to discuss characteristics of Singapore's Chinese oral syllabus at the secondary level and seeks to apply the principles of task-based approach (TBA) to the design of a Chinese oral course in Singapore. A learner questionnaire and post-course discourse analysis are put in place to better understand how learners use communicative strategies in the Chinese course design based on TBA approach.

Analysis of the results suggest that students in the lower secondary class exhibits (1) more use of negotiation of meaning in the second lesson where the course was re-designed; (2) an improvement in providing substantial examples; (3) an ability to differentiate views when relating to one's own experience. For the higher secondary class, there is (1) increased familiarity with the usage of meaning negotiation and expression of disagreement; (2) better ability to summarize others' viewpoints with the use of real examples; (3) occurrence of self-repair and stronger response awareness. It is found that learners give positive feedback about the designed course, especially in terms of practical use, interactivity, interest, and learning objectives.

Keywords: Chinese education in Singapore, teaching of Chinese as a second language, class design for oral courses, communicative competence, task-based approach

謝辭

離開熟悉的新加坡土壤，負笈台北求學也有兩年光景。隨著論文的撰寫完成，充實的碩士生涯不知不覺來到了尾聲，伴隨的心情是複雜的，既有對師長友人的不捨，亦有果實般收穫的感恩與圓滿。

本論文能順利完成，首先要由衷感謝我的論文指導老師杜昭玫教授這半年多來在論文方面給予悉心指正，助我釐清思路。論文寫作中最讓我印象深刻的，是在研究室內與老師熱烈討論起新台兩地華語文教育之異同，以及不同地區在華語文教學所作的嘗試與努力。我想，所謂的教學相長，應是如此。

從設定研究課題、研究方向，乃至論文的撰寫過程，杜老師總是循循善誘，耐心聆聽我的想法。每每有所困惑之時，老師總是不厭其煩地為我解惑，讓我茅塞頓開，漸入佳境，謹此向她獻上萬分的感激。在此，也要特別感謝杜老師在我回國搜尋資料撰寫論文這段期間，與我進行線上視訊，時刻關心我撰寫的進度。再者，還要感謝兩位口試委員，在百忙之中細心審閱論文，提出寶貴的意見，幫助我進一步提煉重心，更正盲點。

此外，我要感謝平日在課堂上予以指導的老師們。感恩華語文教學系的教授老師們熱心教育，對於學生總是關懷備至，讓我從語言學與教學領域中得到很多啟發與養分。

那些與我走過這段求學歲月的碩士班同窗，晶瑩、安琪、書蜜、雅慧和麻祐子，你們的積極向上還有鼓勵，都是督促我前進的動力。那些並肩作戰的日子，讓我重溫了學生時代的快樂與充盈。感謝一路相勉相勵的每一個你！

最後，還要感謝新加坡的家人好友南財、佳瑜、文瑩、麗婷、韞茵和美貝，你們的包容與肯定，作為我最堅強的後盾，讓我在外求學與生活的日子，有了更多的勇氣和堅定。

論文的完成，為兩年的求學生涯劃上了暫時的句號。我願意，攜帶恩師益友對我的那份堅信和期盼，繼續走在學習的道路上，讓這個小小的句點，也能開啟新篇。

目錄

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 新加坡中學口語教學之現況與困境	2
第三節 研究問題	6
第四節 研究目的	6
第五節 本文架構	7
第二章 文獻探討	8
第一節 語言習得與新加坡華文教學現況之比較	8
第二節 新加坡華文教育發展的回顧	15
第三節 任務型教學法對交際能力的培養	25
第四節 小結	34
第三章 研究方法	35
第一節 研究法與研究工具	35
第二節 研究步驟與流程	38
第三節 研究對象	39
第四節 本研究鎖定之華文教材	41
第五節 小結	42
第四章 中學快捷華文課程的口語教學	43
第一節 目前中學華文教材的編寫說明與特色	43
第二節 教材中口語教學步驟的不足之處	46
第三節 小結	61
第五章 中學華文課程口語設計	62
第一節 本研究教學設計所採框架	62
第二節 低年級華文口語課的教案設計	64
第三節 高年級華文口語課的教案設計	70

第四節 小結.....	76
第六章 結果與分析.....	77
第一節 語料分析與討論.....	77
第二節 學習者課後調查問卷分析.....	104
第三節 教師課後訪談.....	112
第四節 小結.....	114
第七章 結論與未來展望.....	115
第一節 研究結論.....	115
第二節 研究限制與未來的研究建議.....	117
參考文獻.....	120
附件一：新加坡華文教師對中學華文教材中的口語教學之看法與現況調查	128
附件二：低年級班學習者課後調查問卷.....	141
附件三：高年級班學習者課後調查問卷.....	144
附件四：課堂語料.....	147

表目錄

表 一-1 目前課程應加強的任務類型（按比例高低，由上到下以排列）	....5
表 二-1 中學華文課程說話分項分級目標總表	.....21
表 二-2 不同學者對任務的定義	.....27
表 二-3 Nunan 的「六步驟」課堂序列（Instructional Sequence）	.....31
表 四-1 中一快捷華文說話目標（表達感受和看法）	.....46
表 四-2 中二快捷華文說話目標（表達意見）	.....49
表 四-3 中三快捷華文說話目標（有條理、有理據地表達看法）	.....53
表 五-1 中二快捷華文單元一口語任務的具體呈現	.....64
表 五-2 低年級班教案設計（任務前）	.....65
表 五-3 低年級班教案設計（任務中）	.....67
表 五-4 低年級班教材設計（任務後）	.....69
表 五-5 高年級班教案設計（任務前-中-後）	.....71
表 六-1 低年級學習者口語課調查問卷結果	.....104

圖目錄

圖 一-1 口語教學課時比例統計結果.....	3
圖 一-2 中學生所應具備的口語能力結果.....	4
圖 三-1 研究步驟與流程圖.....	39
圖 六-1 這次的口語練習讓我和同學有更多的互動.....	108
圖 六-2 我能針對別人的看法表達自己的意見.....	108
圖 六-3 意見不同時，我能抓出他的重點並說明自己的立場和理由	109
圖 六-4 我學到如何從反面論述我的立場，並清楚說明	109
圖 六-5 同學說得不夠清楚時，我會請他再說一次，解釋清楚	110
圖 六-6 老師在任務前階段的安排，讓我了解話題，學到新的詞語	111



第一章 緒論

本章主要敘述本論文研究動機，說明新加坡中學華文口語教學之現況與侷限，並以本研究期間對新加坡中學華文老師展開的線上問卷調查為佐證，呈現一般新加坡中學華文老師對於現狀的認知與挑戰。其次闡明研究問題與研究目的，並介紹本論文的架構。

第一節 研究背景與動機

從過去新加坡所制定的華文課程總目標到 2011 年的中學華文課程標準（中學華文課程標準，2011）來看，新加坡華文教學總目標以兩大目標為其主軸，即工具性目標和思想文化性目標。前者包括在交際、認知和思維方面的語文能力的培養，後者則側重通過華文教學傳授華族文化與灌輸優良傳統價值觀。為了適應一個日趨多元的語言環境與學生背景，最新課程標準在具體內容上強調了語言交際(communicative)能力、人文素養與通用能力的培養，較為顯著地確立了交際能力在課程目標中的核心地位。現有的中學華文教材雖然明確指出鼓勵教師開展有意義、結合實際生活的學習活動以達到有效之交流，但在實務面上卻遇到各種挑戰。其中一個就是，中學華文口語教學在培養所需的交際能力方面依然存有不足，部分口語教學目標與教學步驟呈現脫節之情況。由於交際能力的培養在教材裡尚未得到良好的體現，致使口語教學較難引起學習者的興趣，也未能真正提升學習者的口語表達與交際能力。

對於曾是華文老師的筆者而言，以上困境是許多華文教育工作者深有所感的，因此，從事教育工作的教師或教材編寫者在其教學設計上必須更自覺地結合實證與理論，使口語教學更切合學習者所需，從而協助學習者突破口語表達方面的窘境。因此，筆者關注的是，如何在現有中學華文教材的基礎上，從以往備考模式下的枯燥背誦，進而轉向積極交流與活學活用，以求提升學習者口語溝通能力。

針對新加坡華文教學與教材之研究論文或專著，多圍繞總體華文課程與課標之發展，以及不同時期的華文教學的特點評析（陳亞鳳，2007；何文勝，2009；陳志銳，2011；吳寶發，2013；陳之權，2013），其中對教學的關注多放在政策的探討與華文教育的演變，較少針對口語教學作深入討論或進行實證研究。由於

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

新加坡華文課程分別為不同程度的學生而設，種類較多，因此本研究將以中學（快捷）華文課程中的口語教學為探討對象。鎖定快捷華文課程的另一個原因是，修讀此課程之本地學生人數比例最大，所以，為華文口語教學提出有效的交際訓練在此階段更是迫切且需要的。而為了調查筆者的關注點是否為新加坡中學華文教師普遍遇到的問題，以下針對問卷調查的結果作了一些整理。

第二節 新加坡中學口語教學之現況與困境

為了更清楚地了解新加坡華文老師進行口語教學所面臨的現況、困境及其對教材的看法，筆者在 2017 年五月至七月期間針對在全國中學任職的華文老師發布線上問卷。由於這些教師都是在教學現場執行課堂活動的主要推手，其對教材使用的現況與看法，及其對學習者口語表達難點的把握，是本文釐清當前口語教學所面對之困境極其重要的資料來源。透過問卷調查，我們得以勾勒出新加坡華文老師推動口語教學的情況，窺探教材的優勢或侷限，並以此作為口語教學設計之起點。以下說明新加坡中學口語教學的現況。

一、口語教學的現況

1. 口語訓練時間不足

問卷第二部分第 2 題主要詢問教師訓練口語的課時比例，以 16-20% 的課時比例為最多人勾選的選項，其次是 11-15% 的課時比例選項。絕大部分的老師（84.1%）花少於 20% 的總課時在口語訓練上，可見日常的口語訓練，相對於其他技能的訓練，在課時分配上較不足。換言之，一星期平均只有三至三個半小時不等的華文課堂上，教師每星期一般可能花 36-42 分鐘進行口語教學，一個月下來只有 2 小時 24 分鐘的時間（一週僅有 36 分鐘進行口語教學，相等於半節課的時間¹）用於口語教學和訓練。沒有教師選擇「多於總課時的 40%」。圖一-1 為第 2 題的問卷統計結果：

¹ 若以一小時為一節課作為單位來計算。有些學校以半小時作為一節課來計算。

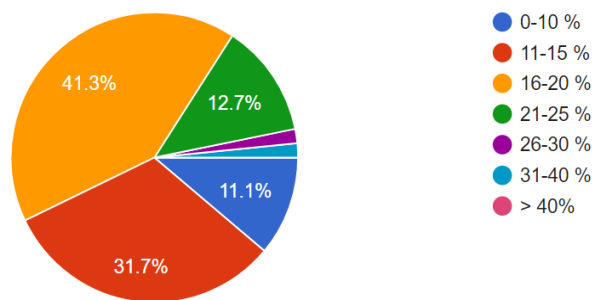


圖 一-1 口語教學課時比例統計結果

2. 口語教材內容較不足

問卷第 11 題詢問教師自行設計口語活動的原因，以探究教師們在口語教學方面想要改進之處與其背後的緣由。問卷結果顯示，教師之所以會自行設計口語活動，74.6%是因為想藉此讓口語教學更豐富有趣。至於「教材中所列的任務缺乏互動性，不能提高學生的交際能力」的選項，則佔 20.6%。接近一半的教師認為他們「偏向使用自行設計的教材與活動，這樣更為靈活」。縱觀老師們在「其他」欄目所寫出的原因，筆者歸納出了一個特點，即很多教師考慮到教材的口語教學與考試有所脫節，因此會為考試作準備和訓練²，同時也意識到需按照學生程度和實際需要來調整教學，以便因材施教。

另外，問卷第 8 題問及選擇其他聽力材料作為口語練習之原因，當中也透露了「教材不足」的幾個主要原因。在所提供的選項中，兩個原因比例分佈一致，即（1）教材難以引起學習者的興趣（2）教材的聽力文本與口語教學銜接不上，都是 36.4%（16 人勾選）。教材不實用為其原因的也有 31.8%（14 人勾選）。個別教師提出的原因主要為：需提供多點練習和選擇、外面的教材更符合考試形式及教材的聽力內容太簡單等。

3. 教材與任務類型不足以應付需求

² 一位老師在反饋中提到：我主要教中三四，因此訓練時必須以「考試」作為首要考量，所以教材得更有針對性，用起來也比較順手。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

結合新聞時事話題進行聽說教學乃大多數教師貫徹真實性原則、克服課本中聽說教學內容侷限的策略，問卷第 5 題的結果印證了這一點。華文老師多使用本地報紙作為補充課堂教學的聽說教學素材（82.5%），這比例高於教育部所提供的網上數碼教材的比例（66.7%），及其他出版社所出版的材料（如 SPH 新加坡報業控股，Marshall Cavendish 課外口語練習材料；58.7%）。

在第二部分詢問有關學習者所需具備的最重要的三種口語能力，其中以「能發表自己的感受和看法，并提出建議」比例最高（81%），其次是「能在不同的場合得體地與不同人交談」（54%），再來是「能流暢地與不同人交談」（50.8%）。由此可見，「清楚地闡述觀點」是教師所認定的學習者需掌握的最重要的口語技能。位居第二與第三的口語能力皆與交際能力與語言得體性相關。顯然的，學習者要能「與人進行有效的交流」，將會是口語教學格外重要、必得加強的一環。然而，較少教師選擇「能向人介紹跟自己生活有關的內容」、「能提出請求並回應」及「能表示關心並回應」這幾項交際能力。下圖一-2 顯示學習者所應具備的口語能力的調查結果。此圖顯示最多教師勾選的前五種能力。



圖 一-2 中學生所應具備的口語能力結果

當被問及目前課程所應加強的任務類型，按比例高低的排列（最高到最低）如以下表一-1 所顯示：

表 一-1 目前課程應加強的任務類型（按比例高低，由上到下以排列）

類型 1	交際型任務
類型 2	提供對話練習與句型操練
類型 3	課題討論
類型 4	錄像與說話任務
類型 5	角色扮演

結果顯示，發現教師們傾向於強化現階段口語教學中的「交際」性質，再來是提供範本練習與操練句型。這就讓筆者更為好奇了，中學華文課程的口語教學在其所佈置的任務裡，到底如何提高學習者的交際能力？

二、教師對現有教材的看法

1. 教師對現有教材滿意的原因

對現階段聽說技能設計感到滿意的因素中，其中以教材中的聽說教學技能教學的步驟清晰、難易適中為第一重要因素（80%）。然而，在「任務是具有互動性的」這一因素上，僅有 16.7%。

2. 教師對現有教材不滿意的原因

問卷的第 14 題詢問教師對目前中學華文課程的聽說教學技能設計感到滿意之因素，而在表示不滿意的反饋中，首要因素歸結為「教材中的聽力與說話教學不夠實用、不夠生動，較難引起學生的興趣」（61.1%）。可見，教材所列的聽說教學步驟或任務，調動不了學習興趣，難以讓學習者意識到自己所學的要如何實際應用到生活當中。對教材不滿意的第二大因素是「任務缺乏互動性，不能提高學生的交際能力（44.4%）」；接著就是「任務實用性不強，難以在課堂上操作（27.8%）」。「教材中的技能步驟太多或太難，沒時間完成口語教學」則佔 22.2%。在「其他」的選項中，教師們也提出了自己的想法。其中三位列出教材的不足乃

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

教學難以與考試掛鉤³，從而揭示教師們在進行口語的訓練時往往以考試為其主要的考量。於是，在口語教學中要如何平衡考試要求與目標訓練，這是實際且難以避免的問題。

第三節 研究問題

基於以上討論，本研究提出以下研究問題：

一、最新中學華文課程中的口語教學目標與口語教學步驟現狀為何？目前教材中的口語教學步驟是否符合教學大綱的目的？改革後的課程是否符合學習者的需求？要如何改善？

二、使用任務型教學法來設計中學華文（快捷）課程，是否有助於提升學習者的口語交際能力？需要提供哪些學習支架？任務型教學法在新加坡語境中的使用有何限制？

第四節 研究目的

綜合以上筆者的經驗與觀察，佐以針對新加坡華文教師實施線上問卷的統計結果，本研究之研究目的如下：

1. 評析新加坡華文教學之定位問題與現有教材的特點，尤其是口語教學步驟上的優缺點。
2. 以任務型教學法之原則為新加坡華文課程設計口語課，以加強新加坡學習者的口語交際能力。

本研究嘗試將任務型教學法引入新加坡中學華文課程的口語教學之中，結合最新中學華文課程的特點進行實踐與探索。筆者將以兩堂口語課的教學步驟為素材，針對低年級和高年級的華文口語課程進行教案設計，旨在為新加坡的華文口語教學模式尋求一個能提高學習者交際能力的途徑。由於任務型教學本著「做中學」的原則，強調學習者主動提取以往經驗中的知識，在完成任務的過程中學習

³ 三位老師對現有教材的看法如下：教材中的練習與任務不足以應付考試的需求；希望能加強考試與技能之間的關係；教材不能應考。

語言知識、掌握語言技能，所以，本文將採用任務型教學的優勢和特性，進行課堂設計，並提出教學建議供其他華文老師參考。筆者相信這些教學建議有助於克服現階段的口語教學中依然存在的侷限。

在一個以技能導向的華文課程中融入更具交際性質的互動元素，將有助於激發學習者的興趣和提升其口語表達。隨著學習者主體性的提高，口語課堂氛圍將更趨活躍，學習者真正使用語言與他人進行有意義的交流。

第五節 本文架構

本文撰寫架構分為七章：第一章緒論介紹研究背景與動機、研究問題與目的；第二章為文獻探討，先是介紹重要的術語，再來是新加坡華文教育發展之沿革與新加坡語境下「華文作為二語教學」的教學定位，以及從交際能力、任務型教學法、意義協商等幾個方面討論相關理論，最後探討新加坡華文口語課結合任務型教學法的可能性；第三章為研究方法，說明本文之研究法、研究步驟、研究對象和本研究鎖定之華文教材；第四章討論本文鎖定之中學華文課程的口語教學的特點和不足；第五章則以文獻探討和新加坡教師線上問卷之討論結果為基礎，使用任務型教學法來設計中學華文口語課；第六章為結果與討論；第七章為本研究的結論與建議，筆者將總結本文，描述研究限制，並提出日後研究可改進之處。

第二章 文獻探討

本章節為文獻探討，分為三大部分。首先，本文將對語言習得與學習的相關理論進行概述，釐清本文欲探討的幾個基本概念。首先是簡述學界有關母語、第一語言與第二語言習得的定義，接著是第一語言教學與第二語言教學的相關討論。其次，本文將闡述新加坡華文教學現況與第二語言教學之間的關係，進而論述新加坡的教育發展史，以及在此語境之下「華文作為二語教學」的教學定位。第三節則將對交際能力進行釋義，介紹在交際法基礎上發展而來的任務型教學法，並說明此法在第二語言教學的特點與應用。再來是探析如何結合任務型教學法的一些優勢，為新加坡中學華文課程設計出符合中學生程度的任務型口語活動。最後，本文將對第二語言課堂中的意義協商進行釋義。

第一節 語言習得與新加坡華文教學現況之比較

一、母語教學與第一語言習得

1.1 母語與目的語的概念

母語 (native language) 指的是學習者所屬族群或社團使用的語言。一般情況下，可理解為孩童出生後最先接觸的語言。因此，母語通常也被稱作「第一語言」(王建勤，2012)。然而隨著全球人口流動的趨勢，加之世界各地的語言分佈情況日益複雜，很多時候我們不易從上述定義來確定學習者最初接觸的語言是何種語言。例如，一個在美國出生的華裔最先接觸的可能是英語，而不是華語，但英語不一定是他的母語，我們僅能把英語視作他的第一語言，而華語依然是他的母語。為了解決類似的難題，有學者便根據學習者出生後的家庭用語來指涉最先接觸的語言為其「母語」⁴，這是依據語言習得的順序而定的。

⁴ 在新加坡，母語與第一語言的定義有別於一般文獻。新加坡將母語定義為各族群的母族語言 (Mother Tongue)，這樣的定義是從族裔的角度出發（一些文獻從移民社會的角度稱其為族裔語 (Heritage Language)）。新加坡從語言政策上的考量，將各民族的共同語英語定為第一語言 (L1/First Language)。多年以來，新加坡的語言政策貫徹一種以「英語為主，母語為輔」的教育政策。

與「母語」相對的概念是「目的語」(target language)，一般指學習者正在學習的語言。它強調的是學習者正在學習的任何一種語言，可以是學習者的第一語言、正在學習的第二語言或第三語言。

1.2 第一語言與第二語言的概念

按照 Ellis (1994) 所述，「第二語言」是相對於學習者習得的第一語言之外的任何一種語言。同樣的，第二語言的概念在此還是以語言習得的先後順序，而與語言習得的環境無關。但是，在海外華人地區，不易區分第一語言和第二語言。原因是，我們很難去定義華語是作為母語還是作為第二語言來獲得的，如一個華裔兒童幼年最先獲得的不是華語，那麼按 Ellis 的說法，他後來才學會的華語，相對於他先習得的第一語言，應該是第二語言。王建勤 (2012) 指出，若從種族的角度出發，無論海外華裔兒童的華語是何時習得的，其本質還是其母語。再來，對於很多海外地區不會說華語的華裔而言，其學習華語的過程「具有第二語言習得的某些特點」。

在掌握第二語言學習者的學習特點以前，必須先釐清第一語言習得與第二語言學習之間的異同。所謂的第一語言習得，一般被認為是兒童無意識地獲得語言、無需經由顯性且規範的習得過程。從兒童「下意識」(subconscious)地習得第一語言的過程中，行為主義派基於兒童不斷地進行練習與模仿為其立論點，認為兒童習得語言是從聽力開始，而父母更無須特別解釋文法或規則，兒童便能在自然語境中產生語言的能力 (葉德明, 2006)。換言之，語言的習得(acquisition)與兒童學習母語 (非正式的學習) 的一種下意識的過程密切相關，而語言學習(learning)則關乎「有意識」地認知第二語言在語音、語法、語用方面的規則 (正式的語言規則的學習)，運用純熟乃至產生語言能力。以上有關第一語言習得與第二語言學習的討論是從兒童習得和學習語言的角度出發，而 Krashen (1981, 1982) 主要從非正式的習得與正式的學習兩個角度看待語言的獲得。前者獲得的是隱性的語言知識，後者獲得的是顯性的語言知識。然而，有些學者指出，這樣的觀點割裂了顯性與隱性知識的聯繫，而認為顯性知識可藉由操練轉化為隱性知識。如 Ellis (1984a, 1994) 偏向交互使用習得與學習，因為他認為第二語言的學習包括下意識與有意識的過程。

若從認知過程加以理解母語習得與語言學習，學者如 Piaget (1936) 從關鍵的智力發展期試圖說明不同年齡階段與兒童認知及語言能力發展之間的關係。16 歲以前，是母語和第二語言習得的黃金時期，於此期間青少年較有能力控制抽象思想，並能發展出超出具體經驗的認知能力。一般文獻皆認同成人學習第二語言是經由一套步驟和方法，進而建構出自己的規範或學習策略以輔助其語言的學習。而兒童習得第一語言或母語，雖是較無意識的，但是學習者的認知歷程實則與第二語言的認知歷程相去不遠，即兩者操作語言的過程是一樣的，因此用學習母語的策略來學習第二語言，所犯的結構錯誤其實有所類似（葉德明，2006）。

二、第二語言教學

與母語學習較為不同的是，二語學習是在學校或課堂上有計劃地、有意識地、有目的地學習一種語言的過程。教師會在課堂上引導、進行一定的文法解釋、操練與糾錯，其關注點可能根據教學方法的不同取捨，可以是在語言的形式上，也可以是在語言的意義上。Krashen (1982) 提出的「監控假說」(Monitor Hypothesis)，指的是第二語言學習者會監控自己的學習情況，並在說話時修正自己的語言產出。這樣一來，第二語言教學的關注點是有計劃地提高學習者對其所學習的「目的語」的意識。第二語言的課堂中，教師必須得創造更多的機會，讓學習者進行有意義的學習(meaningful learning)，在一定的時間內加強其在四技方面的掌握能力。

近年來，對於華文（漢語）作為第二語言教學的基礎研究是學者們越來越重視的領域。陸儉明(2005)將第二語言教學的三個組成部分的概念，即「教什麼」、「怎麼教」、「如何評」的問題，較為完整地涵蓋進來：

在這世紀之交，有必要在回顧、總結我國對外漢語教學的基礎上，認真思考並加強漢語作為第二語言的本體研究，特別是對外漢語教學的基礎研究。漢語作為第二語言之本體研究，按我現在的認識和體會，應包括以下五部分內容：第一部分是，根據漢語作為第二語言教學需要開展的服務漢語教學的語音、詞彙、語法、漢字之研究。第二部分是，根據此需要而開展的學科建設理論研究。第三部分是，根據此需要而開展的教學模式理論研究。第四部分是開展各系列教材編寫的理論研究。第五部分則是開展漢語水平評測試及其評估機制的研究。（陸儉明，2005，頁 3）

然而，以上觀點雖未將學習者「怎樣學」的研究納入。可是已概括華文作為第二語言教學所必須處理的問題和內容，包括課程教學設計、教學方法、教材編寫理論與實踐、語言測試與評估。

目前看來，學者們認同學習者將語言作為第一語言或第二語言進行教學是存在一定的差異的，如在課程框架、教學計劃、教學法與學習策略方面，皆可找到語言教學作為母語教學和第二語言教學的不同之處，雖說掌握語言的基本原則存在著一定的共性。

三、新加坡華文教學現況與第二語言教學之間的關係

語言教學的根本目的為培養學習者綜合語言使用的能力。在正規的第一語言或母語教學中，學習者對於聽說讀寫四個技能的掌握，是在自然的耳濡目染情況下獲得的。由於其環境中的輸入量龐大且日常互動對於語言之使用有著潛移默化的推動，學習者能在下意識的情況下內化字、詞、句等語言元素，並能在進入學校前內化一定的語言基礎與語言規律，從而通過相關語境知識推測話語的內容。於是，所謂的第一語言或母語教學，其重點大多放在讀寫技能的訓練，而較少在聽說方面的技能訓練。那麼，新加坡語境下的華文教學到底是屬於第一語言還是第二語言的教學？這就得探討新加坡華語文學習與華文課程的具體情況了。

陳志銳（2011）曾針對新加坡的情況列出華族學習者所具備的共通點：（1）從小聽此語言長大。（2）在一歲以後開始使用華語說話。（3）在四歲時開始閱讀華文書籍。（4）在進入幼兒園後開始使用華文進行書寫。目前，新加坡華族家庭主要用語依然是英語，而在進入小學一年級以前就使用華文進行閱讀、說話或書寫的情況，較之英文的使用情形還要少。自新加坡這一特殊環境中的華語文學習的情況，大致可窺探學習者聽說讀寫之情況，即學習者一般較少在家中與家人使用華語交談且聆聽機會受限，而在進入幼兒園以前，一般較少有機會進行華文閱讀。在進入小學以前，一般學習者沒有太多機會使用華文書寫。在社會強勢語為英語的情況下，中學畢業以後，學習者真正使用華語文的機會也不多。於是，在語言教學中，新加坡教師必須針對不同背景和程度的學習者擬定因材施教的方法，課程制定者則須考量不同學習者的背景與能力來為其制定合適的課程內容與標準，讓學習者在能力所及的範圍內提升溝通能力(Chin, 2016)。除了在課堂以外的環境持續加強華語文的使用面，還得不斷地在課堂中激發學習者對華語文的學

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

習興趣，繼續培養學習者聽說讀寫之能力。最近幾年，中學華文會考中口試比重的增加，顯示政策上對口語技能訓練的重視，這與過往「一語教學」著重讀寫的培养還是不太一樣的，儘管大部分教材在側重上還是以讀寫為主、聽說為輔。

總體來看，在英語為主要教學媒介語的教育制度下，新加坡的華語學習者除了在華文課上接觸華語，在外使用華語跟人交流的機會確實不多。有不少學者（陳亞鳳，2007；何文勝，2009；陳志銳，2011，2016；吳英成、邵洪亮，2014；胡月寶，2015）在其論著中指出，新加坡學習者的背景是日益多元的，完全使用為第一語言學習者設計的課程進行教學，對於新加坡學習者而言是不適切的。2010年，新加坡教育部總司長領導母語檢討委員會關注語言環境改變對華語文教學所造成之影響，其後組織團隊到不同地區進行考察，為的是觀察不同地方的語言教育方針與策略並集合各方意見，以制定適合新加坡的華文課程內容。此次考察以後，有關新加坡華文課程的目標與改革內容基本已定下，其課程重點改以「溝通」為主軸，進而實現華文之「實用性」價值。

在回顧新加坡華文教育的發展以前，筆者將探討新加坡華文學習者的不同特性，進而論述新加坡所朝向的「華文作為二語教學」的教學模式定位。

四、新加坡華文學習者的不同特性

根據 2010 年所作的人口普查，英語依舊是新加坡社會的強勢語，也是越來越多新加坡家庭使用的主要家庭用語。年輕一代使用英語的層面逐年擴大且穩定增長，這也反映在三大種族（華族、印度族、馬來族）家庭用語的變革上。普查結果顯示，52%年齡介於 5-14 歲的新加坡青年在家裡使用英語作為其主要用語（Census of Population 2010, p.9）。此外，教育部（2011）所提供的數據指出，1991 到 2009 的十八年間，在家裡只講英語的小一華族新生增長了 31%，增長幅度也是三大種族當中最大的。這樣的數據，表現出新加坡華人社會中主要家庭用語朝英語轉變的趨勢，從而也折射出華語文學習和教學所面臨的困境，即如何在家庭用語偏重英語的情況下，拓展華語文的使用範圍並激發本地學習者學習華文的興趣及提升其能力。

新加坡教育部於 2010 年 3 月到 5 月期間針對各族學生的家庭用語使用情況所作的調查顯示出新加坡華人社會複雜的語言情況，而這樣的多元性變動料將持

續下去。例如，在家純粹使用英語或主要使用英語的小六學生佔 38%，而在家大多使用英語而偶爾使用華語的佔 30%。英語和華語兩種語言使用頻率相等的小六學生佔了 25%。另一方面，在家主要使用華語的雖佔 37%，但在家大多使用華語而偶爾使用英語的佔 25%（教育部，2011）。這樣看來，新加坡華族小六生的家庭用語使用情況已呈現出華族家庭用語的紛呈，而學習者在中學階段學習華語的心態與進程也不盡相同。如果不提供足夠的機會讓學習者使用華語，課堂教師將持續面臨著社會語言環境與教學現實的雙重壓力。在口語教學方面，教師必須面對較為缺乏的華語聽說環境，以及缺乏學習動機的華文學習者（胡月寶，2015）。

縱觀過往文獻中對新加坡華語文環境的討論，多半認同新加坡的華人社會與中港台等地區的華人社會在民族結構與語言政策上是有所不同的，故新加坡社會不以華語作為第一語言，卻在政策上有著華語作為學生母語的條件，也有一定使用華語溝通的社交環境。然而，新加坡的華語文學習又不像其他沒有華語環境或背景的地區（如美國、英國、日本、韓國、印尼），並未將華語當成外語來學習。其華文能力與水平、對華族文化的認同也因不同的時代、不同的家庭用語和不同的背景而有所差異。有鑑於此，政策制定者、華文教育工作者及社會語言學家等，已經認清新加坡華文教育的發展和走向，即一個「朝向華文作為第二語言的社會與教學語境邁進」的華文教學定位（陳志銳，2011；吳英成、邵洪亮，2014；胡月寶，2015）。新加坡素來的「語言實驗室」之稱有其複雜的背景因素，因為在新加坡每一個家庭、學校、課堂甚至學習者都有其獨特性與差異性。按陳志銳（2011）所言，新加坡華文學習者可有三種分類：1. CNL/CL1-Chinese as a First Language：以華文作為第一語言學習（如：修讀高級華文課程的學生）2. CSL/CL2-Chinese as a Second Language：以華文作為第二語言學習（如：修讀快捷、普通學術、普通工藝、華文 B 課程的學生，屬於此一羣體）3. CFL-Chinese as a Foreign Language：以華文作為外語學習（如：修讀華文為第三語言或外語的學生）。我們必須認清的是，以上分類屬於大致的分類，事實上在一個課堂裡，學習者即便是處於某一源流，其華文能力還是參差不齊。這尤其給華語文教學帶來了極大的挑戰。為了更好地呈現新加坡語境中的華文學習者類型，陳志銳提出將學習者根據其家庭用語背景來分類，以此作為制定有效的華文課程、教材、教學法與評估方式的準則：

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

1. 華語能力強於英語，在家以華語為主要溝通用語 (CL > EL)
2. 英語能力強於華語能力，在家以英語為主要溝通用語 (EL > CL)
3. 在家純粹以英語為唯一的溝通用語 (EL)

這三種類型的學習者，與目前的高級華文、快捷華文、基礎華文課程的學習者類別有所對應，然而在課程與教材的設計上，很多學者（陳亞鳳，2007；何文勝，2009；陳志銳，2011；吳英成、邵洪亮，2014；胡月寶，2015）意識到教育工作者應借鑒華文作為第二語言的教學模式，例如注重其工具性、重視英漢對比、關注語言的負遷移等，一改以往偏向以華文作為第一語言的教學模式。那麼，在新加坡，所謂的華文作為第二語言的教學模式應涵蓋哪些內容與特質？近年來幾次母語委員會的檢討中，多次反映出國內外專家學者、華文教育工作者、學習者等聚焦討論後所提出的建議。以新加坡的語言環境為考量，華文作為第二語言教學模式可借鑒的具體內容，可歸納如下：

1. 課程框架與教材的編寫方面：應有從事第二語言教學和第二語言研究的專家與教育工作者參與
2. 教學法與活動方面：應以學生為中心，強調互動性（口語或書面），並提供更多機會讓學生使用華語交流與互動；學習活動必須是有意義的
3. 評估方面：二語教學的評估不能以第一語言的評估要求為準，尤其是在流利度和準確性上，必須評定交際是否順利完成
4. 教材方面：使用真實情境和真實性語料，結合科技輔助教學
5. 顯性地教導語言技能：以完善語言技能為目標，達到「溝通」之最終目的
6. 置入英漢語用對比之元素

由此可見，要在新加坡建立一個以華文為第二語言的課程，諸如課程框架、教學內容、教學法與評估測試等方面，都是我們必定得給予關注、修正和改善的。新加坡每幾年定期檢討華文課程，為的也是與時俱進，探討如何為新加坡愈趨多元的學生群體設計有意義及兼顧實用性的華文課程。

接下來，筆者將回顧新加坡華文教育發展史上幾份重要的報告書內容，以窺探新加坡華文教育於歷史脈絡下的變革。

第二節 新加坡華文教育發展的回顧

自獨立以來，新加坡所推行的語言政策及教育議題總離不開政治及經濟等考量因素。對於華文母語課程的檢討，一直是新加坡所關注的重要議題。舉凡獨立以來跟華文母語課程有關的教育改革，皆由國家領導人提出，再由所成立的母語檢討委員會進行調查與檢討，制定下一步的改進方針，足見政府對華文母語課程的重視程度。1978年至2010年期間，新加坡為適應日趨複雜的社會語言環境，在「雙語教育政策」為其語言政策基石的原則下，每幾年進行一次檢討，以針對當時社會語言環境的改變與狀況，在相應的課標、教學法與教材方面做出調整。在將近四十年期間的五次教改，華文母語課程歷經了五個重要階段。以下為這五次新加坡華文教育改革中相關報告書的具體內容與建議。

（一）1979年《吳慶瑞報告書》

此報告書由時任副總理兼國防部長的吳慶瑞所領導，其檢討範圍是當時教育制度中的一些現存問題，例如識字率偏低及兩種語文教學效率偏低（英校與華校中的第一語文和第二語文）⁵的問題。此報告書所提出的建議對新加坡教育制度影響深遠，可說是實行至今的「英語為主、母語為輔」之雙語教育制度的基石。根據陳亞鳳（2007）、吳寶發（2013）、陳之權（2013）、楊淑閔（2013）所述，此階段確立了新加坡教育分流制度，同時也確定了英語作為主流語言的地位。報告書中影響語文教與學的建議如下：

⁵ 1965年，新加坡正式獨立，將馬來語、英語、華語和淡米爾語定為官方語言，馬來語為國語。英語在社會中是被視為中立的語言，並且有利於國人之間互通有無、與國際接軌、更有助於社經發展，於是，政府選擇了英語為共同語言。當時的各民族學校如華校、馬來學校、印度學校皆設立英文為第二語言的課程，在英校中設立華文、馬來文、淡米爾文為第二語言的課程。二十世紀70-80年代期間，越來越多的家長因為英語作為優勢語的現實因素，將孩子們送到英校就讀，使得英校的收生人數快速增長，而其他民族的學校收生情況日益慘淡、先後關閉。1987年起，全新加坡的學校皆以英文為第一語文和教學媒介語，而華文、馬來文、淡米爾文為第二語文。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

- 所有中小學一律以英文作為第一語文並以英文為各科的教學媒介語，各族群的母語則成為每位學生各教育階段的必修科目。
- 分流制度的確立：從語文學習的角度來看，成績最好的學生可修讀英文、母語為第一語文；中等以上的學生修讀英文為第一語文，母語為第二語文；成績較差的學生只修讀英文。
- 降低母語為第一語文和第二語文的水平，以提高英文第一語文的水平。

整體來看，當時的分流制度未曾提供那些數理成績一般、但華文程度不差的學生可提升華文水平的機會，同時也沒能考慮被編入某一課程⁶的學生語文程度的差異。簡言之，分流制度下的學生是按照其學術的總體能力被編進不同的中學課程之中。以政府的觀點來看，能力不足以應付英文或數理科的學生，也在某種程度上無法應付另一種語文。只有小六會考成績最好（數學、科學及兩種語文成績特優）的學生才得以在中學時期選修英文和華文皆為第一語文的課程。雖然同為「第一語文」，但英文與華文的水平是存在顯著差異的。政府在這次教改中力圖提升「英文」的水平與學習，從意識形態上似乎偏向認同學術能力等同於語言能力，認定學術能力不足者不能好好發展語言能力，從政策制定上對成績優異者有所偏向，此舉無疑加深一些關心華文教育的有志之士的憂慮。

（二）1992年《王鼎昌報告書》

1992年，為應中國之崛起與華族社群所需，時任副總理的王鼎昌領導華文教學檢討委員會，開始檢討新加坡的華文教學目標，以制定華文課程所需教授的語文知識和技能，進一步拓展華文的實際用途。此階段意識到英語應用面的擴大，但也意識到華語仍是大多數華人使用的語言。於是，委員會要解決的問題便是如何創造一種讓學生離校之後依舊能使用華語的環境。《王鼎昌報告書》首次提出對華文母語課程與教學影響甚大的幾項建議，列舉如下：

- 華文為第二語文定名為「華文」，而英文為第一語文則改為「高級華文」，以消除人們對「第二」語文名稱的刻板標籤。

⁶ 一些文獻將新加坡分流制度下的不同課程稱為「源流」(streams)（如：快捷源流、普通學術源流、普通工藝源流），以劃分學術能力不同的學生群體。

- 放寬中學修讀高級華文（華文為第一語文）的要求：報告書建議放寬限額，讓成績最優秀的 15%-20% 的學生在中學修讀高級華文，不再限定於特選小學和特選中學⁷的學生，並鼓勵有能力的學生在中三階段選修中華文學課程。
- 擴展初級學院（高中）語文特選課程（LEP，以下簡稱「語特」）⁸、增設華文理解與寫作選修課程。
- 重新編寫華文教材：建議課程內容應該多樣化，以培養學生學習華文的興趣。
- 華文學習與授課時間：小四以前開始教授漢語拼音；學生必須學會查詞典，並允許他們在中學考試時翻閱詞典。建議增加中小學華文的授課時間，也可考慮在部分公民和人文課中使用華文作為媒介語。
- 華文測試：修訂考試與評估的方式，檢討考試各項目之比重。考試加入聽力理解，同時加強閱讀理解。
- 照顧華文能力較弱的學生：開辦華文補救課程、華文閱讀計劃。

此報告書對華文教育的主要影響，是在於對修讀中學高級華文課程條例的放寬，使華文程度較好的學生有機會拓展其修讀華文的機會與年限。報告書對當時社會語言環境的闡述，主要現實是新加坡華族學生皆通過英語在社經領域取得優勢並與世界接軌，而華文則是他們了解自己的文化、自己的根、以及傳統價值觀

⁷ 1979 年，新加坡教育部成立特別輔助計劃(Special Assistance Plan)，其中挑選了 9 所傳統華校開辦以中英雙語為第一語文的特別源流(Special Stream)。這 9 所特選學校只收小六會考中成績最優秀的 10% 學生。成立特選學校的主因是想通過雙語政策培育精通雙語的人才，在確保華族文化傳統得以保存與傳承的同時，也能確保學生的中英文水平能達到跟一般母語者一樣的水平。2010 年，特選中學從原來的 9 所增至 11 所。

⁸ 語文特選課程（Language Elective Programme, 簡稱 LEP）是九 0 年代初一門設立在初級學院（高中）的華文課程，內容涵蓋語言知識、現當代文學、古代文學、寫作技能，供對華文有興趣又有能力的少數資優生修讀。

的管道。政府也不止一次強調中國經濟崛起作為學習華文之必要的「實用性」目的。

然而，儘管此階段的報告書意識到了培育華文人才的重要，建議在修讀高級華文與文學的相關條例上有所放寬，但有一點是比較讓人憂心的，即這些改變僅能培育出少數的華英雙語人才，而絕大部分的學生所修讀的，其實是改稱為「華文」的華文第二語文。由於受小四分流制度和會考成績的規定限制，修讀高級華文課程的學生人數僅是全國的五分之一（20%）。

細看這一階段報告書所影響的 1993 年《中學華文課程標準》（簡稱《課標 93》），其在總目標與內容上比之前的 1983 年《中學華文課程綱要》來得更為細緻，且較為明確提出學生在語言四技方面具體可做的事情（以聽說讀寫的分項目標分別闡明），以反映他們的語文能力。吳寶發（2013）曾比較 1983 年《中學華文課程綱要》與《課標 93》的不同，認為後者是前者的進步，且也逐步引入「綜合教學法」，一改過去教師主導、學生被動聽講的教學法。吳寶發觀察到教學法上的多元有益於以「學習者為中心」的教學理念的貫徹，然而，這並不意味著教師已將「綜合教學法」落實到實際課堂中。《課標 93》提供一個可供參考的綱領，至於如何將最適當的教學法貫徹在課堂之中，並讓教材得到徹底的落實，還有賴進一步的考證。

（三）1999 年《李顯龍聲明》

1999 年，進入小學的小一華族新生已有 43% 來自講英語的家庭，這比 1980 年的 9.3% 高出許多，而且之後是持續增長。另一方面，在家講華語的小一華族新生因為講華語運動的成功，1980 年至 1990 年期間有了 42% 的增幅，但是 1990 年以後卻持續下降（教育部，2004）。當時的副總理李顯龍所領導的華文教學檢討委員會，針對前一年由福布斯調查研究公司(Forbes Research)的一項調查所得出的結論，提出了相關建議。這些建議主要是為了更好兼顧來自不同家庭語言背景，且擁有不同語文程度的學生，以達因材施教之目的。在堅持雙語政策作為國家教育基石的前提下，《李顯龍聲明》意識到不斷在轉型的新加坡社會，較為明確地奠定「因材施教」的大方向。其探討範圍包括鼓勵更多學生修讀高級華文、檢討華文課程的文化內容及為學習華文有困難的學生解決問題。重點整理如下：

- 放寬中小學修讀高級華文（以下簡稱「高華」）的限制，增設特選中學一所與開辦語特課程的初級學院一所；過往小四分流考試（Primary 4 Streaming）中，須以英、數、華三科為一等成績才可修讀高級華文。放寬規定後，只要華文考獲特優(A*)、英數考獲二等(A)便可修讀；中學的高級華文開放給會考成績前 30% 的學生就讀。
- 修讀高級華文者報讀初級學院將獲得兩分的優待分，報讀語特課程亦可獲得額外兩分優待分，以鼓勵更多學生修讀華文相關的課程。
- 重新編寫中小學華文課本，增加文化成分。
- 檢討考試模式和內容。
- 開設華文 B 課程，讓小部分無法掌握華文的中學生和初級學院學生修讀。課程以聽說能力的訓練為重點。

報告書提出開設華文 B 課程，在當時成為許多關心華文教育的人士討論的議題。原因在於，有人覺得設置此課程似乎是為了安撫部分華文能力不足、家庭用語為英語的家長和學生對學習華文的焦慮，未能真正提高學習者掌握華語文的聽說能力。儘管這些隱憂依舊存在，但《李顯龍聲明》當時所提出的，確實更為針對性地解決了學習者華文能力參差不齊的問題，例如，讓華文學習能力較強的學生有更多機會修讀高華、而能力稍弱的學生可注重培養聽說能力及學習較簡易的華文課程。此聲明為日後的 2002 年的中學華文課程標準定下基礎，之後更符合不同背景或能力的學習者的課程相繼提出，如華文 B 課程及普通（學術）課程。課程標準清楚寫明各個課程所需培養的語文技能側重點，為學習目標、教材或評估方式的制定帶來了一定的改變。

這個時期，委員會重申華文教學的兩大目標是：（1）提升學生聽、說、讀、寫的綜合語文能力。（2）通過學習華文，灌輸正確的傳統價值觀與華族文化。筆者也意識到，歷來某種對於華文教學文化性與思想性目標的偏重，始終主導著教材內容，即強調如何從課文的學習中培養情意，讓學習者接觸正確和優良的價值觀。因為華文課程始終肩負傳承文化和核心價值觀的使命，新加坡的華文教育改革無時無刻不在兼顧與調整其文化性與思想性內容。也就是說，新加坡華文母

語課程在選材方面必須適當地將在地文化與歷史納入考量，融入有趣卻又不過於生澀枯燥的內容。

（四）2004 年黃慶新領導的《華文課程與教學法檢討委員會白皮書》

2004 年 11 月，為順應華族學生家庭語言背景日趨複雜的趨勢，教育部成立了以教育部提學司黃慶新為首的「華文課程與教學法檢討委員會」，全面檢討當時華文課程中的目標、內容、教學法與測試等方面，以便為不同語言背景、不同學習需要的學生制定一套適合他們的華文課程。此報告書最大的特點為大幅度地擴展 1999 年的「差異（differentiated）教學」的教學理念。在福布斯研究公司所發布的一項華文學習調查中，已有 77% 來自英語家庭背景的小六生認為華文難學。調查結果顯示，新加坡華族學生的背景正面臨極大的改變，而其華文水平也更趨於分化。此階段的檢討跟改進主軸在於「量身定做」，這樣的改變也反映在其課程總目標、教學法的建議與評估設計上。幾項主要建議如下：

- 語言技能方面的訓練：根據學生不同的語言能力安排和製定不同的課程。語言能力較弱的學生採取先聽說、後讀寫的策略，針對高級華文的學生則採取聽說讀寫四技並重。
- 加強口語表達與閱讀方面的技能訓練。
- 科技作為輔助教學的手段：以資訊科技輔助及強化華文教學。
- 評估方面：改變死記硬背的考試模式，提倡以綜合性的、交際性的測試方式測量學生在真實情境中運用華文的能力。

值得一提的是，此報告書所提出的建議，很大程度影響了之後的中小學華文課程的編制理念。與此同時，自小學、中學到高中階段各種不同華文源流和課程目標與內容，大致上都按此教改後所建立的「語言能力等級體系」制定。這一「語言能力等級體系」，將小學華文課程的能力等級分為三級，中學華文課程則在此基礎上延伸至七級，由一級到七級，形成完善的能力分等體系，致使中小學的華文課程在一定程度上得以銜接。作為華文教改中的一大舉措，它被視為一種照顧學習者背景與程度差異應運而生的課程等級制度。

自此以後，華文課程皆以能力訓練為其主線，教師可通過不同的聽說讀寫活動，促進學生綜合運用語言之能力。

以下為 2011 年中學華文課程標準中說話分項分級目標的總表整理。其中，口語表達能力的部分顯示中學各年級與課程學生所要達成的語言能力。各個中學階段與不同源流的語言能力等級制度由此確立。

表 二-1 中學華文課程說話分項分級目標總表

年級/ 課程	三級	四級	五級	六級	七級
目標	-中一至中二 華文(基礎)、 華文(B)	-中三至中四 華文(基 礎)、華文(B) -中一至中二 華文(普通學 術)、華文(快 捷) -中一華文 (高華)	-中三至中 四華文(普 通學術) -中三華文 (快捷) -中二華文 (高華)	-中五華文 (普通學術) -中四華文 (快捷) -中三華文 (高華)	-中四 華文 (高華)
口語 表達 能力	能抓住中心內 容，有條理地 描述圖意				
	能說一段完整 的話	能利用不同 的材料說一 段完整的話	能利用不同 的材料以適 當的方式說 一段完整的 話		
	敘述時，能初 步發表看法和 感受	能初步針對 簡單話題，表 達看法和感 受	能針對簡單 話題，表達 看法和感受	能針對比較 複雜的話 題，表達看 法和感受	能發 表簡 單的 演講
	能在與個人生	能在熟悉的	能在熟悉的	能在熟悉的	

	活有關的場合 與人交流	場合與人交 流	場合與人交 流	場合與人有 效地交流	
--	----------------	------------	------------	---------------	--

(資料來源：中學華文課程標準 2011，頁 20)

黃慶新《華文課程與教學法檢討委員會報告書》對新加坡華文課程制定的另一影響，是體現在其後的中小學華文課程理念制定上。華文課程對「人文素養」和「通用能力」提出了明確要求。在 2004 年的國慶演講中，李顯龍進一步提出「少教多學」(Teach Less, Learn More)的教學理念，推崇更靈活、以學生為中心的教學模式。此概念提倡更多的師生及生生互動，並深信這樣的轉變能確保學習者進行有意義的學習。毋庸置疑的，新加坡華文課程總體走向主要是緊扣「用」的能力、以更顯「活用」的方法帶動華語文的學習。

(五) 2010 年《樂學善用——母語檢討委員會報告書》

根據 2010 年的一項家庭用語調查，在年齡介於 5-14 歲的青少年中，52% 的華族學生主要的家庭用語為英語，遠比 2000 年的 35.8% 多了 16.5% (Census of Population, 2010)，顯示華族學生主要的家庭用語仍受新加坡社會的強勢語英語所主導，並且有逐年增加的趨勢。2010 年，當時的教育部長黃永宏領導母語檢討委員會，針對華文課程內容、教學法和評估方式提出更具體的建議，分述如下：

- 教學目標與教學方式的調整：制定語言能力描述指標，讓教師與學習者知道每個階段應能達到的語言能力水平
- 課堂活動和評估方式將融入更具「互動性」、「實用性」、和真實性的材料
- 為不同源流和能力的學生提供資源，以強化學習：修訂華文 B 課程
- 與社區組織合作，營造更多的使用華語的機會
- 增加華文老師的人數；擴大師資招聘

此次的「母語檢討委員會」專程前往中國、香港、臺灣、澳洲、印度、馬來西亞和美國等地進行考察，並與當地的教育工作者、專家學者和學習者交流，以期瞭解這些國家在語言教育方面的發展情況。考察團的主要觀察也收錄在《樂學善用——母語檢討委員會報告書》中，其中，許多國家的專家學者較為一致的看

法簡述如下：（1）不論是在單語或多語地區接觸何種語言，語言學習必須更具實用性；（2）掌握語言的有效方法是「在真實的語言環境中使用語言和他人交流」；（3）讓學習者瞭解在不同的階段應達的學習目標對語言學習有所幫助；（4）受訪國家的課程規劃都注重為學生打下紮實的聽說基礎，再發展他們的讀寫能力。下一階段的母語課程與教學之發展方向，由此而生。為了實現新加坡母語教學三大目標之一的「溝通」(Communication)目標⁹，母語課程將重視口語和書面語互動能力的培養，並改變其考試方式，重視對語言實際運用能力的評估（樂學善用——母語檢討委員會報告書，2011）。有意思的是，陳之權（2013）提出，教育部制定「語言能力描述」的系統將有益於教師制定適當的教學策略及評估學生語言水平的方式，也能促使學習者更好地掌握華語文。然而，教師要如何確實地使用這一套語言能力描述系統以及教學目標或內容上是否能與聽說讀寫的能力描述緊密結合並達到平衡發展，這些都是目前學者和教師們尚未解決的難點。

課程總目標由三大部分組成，即語言交際能力、通用能力和人文素養。各個年級與課程的語言交際能力目標並不相同，而本文鎖定的快捷華文課程所要培養的「語言交際能力」是「加強學生聽說讀寫的能力，著重讀寫能力的培養」。在聽方面，學習者必須能「聽懂合適程度的記敘性、說明性、議論性、實用性語料」。在說方面，學習者則必須「能針對較複雜的話題表達看法與感受，並與人進行有效的交流」（中學華文課程標準，2011）。華文課程列出四個技能的具體要求，其實就是結合語言能力描述等級表所作的總括，較凝練地總結出學習者在語言交際方面理應達到的能力，即有能力運用華語文闡述觀點和感受，並且與人交流。

在 2011 年推出的《中學華文課程標準》中，亦能看出華文課程內容、教學法和評估方式在 2004、2010 年兩份報告書的建議之下所作的調整與改變。中學華文課程標準（2011）的七項課程理念如下：

一、兼顧語言能力的培養與人文素養的提高

⁹ 檢討委員會提出了母語教學的三大目標：溝通、文化和聯繫（Communication, Culture and Connection）

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

二、中學華文課程應遵循語言學習規律，注重技能訓練，提高學生聽說讀寫之能力

三、完善能力等級體系，與小學華文課程接軌（注意：中學課程總目標為加強交際能力，按五個等級（三級到七級），為聽說讀寫四技擬定目標）

四、注重學生背景和程度的差異性

五、培養自主學習之能力

六、培養批判思維

七、注重實用功能

由於兩份報告書側重更具系統性的語言能力訓練，課程總目標有意識地將學生語言「交際能力」的培養列為重點，並以「語言能力等級體系」作為教學及教材設計可參考之指標。課程理念中的第七項「注重實用功能」，對課程內容及學習活動的「實用性」和「真實性」提出具體要求：

中學華文課程應貼近學生的生活，充分利用家庭、學校和社區等不同平台以及互聯網等資源，擴大學生的學習空間，開展結合實際生活的學習活動，以增加學生運用語言的機會，進而激發學生學習華文的興趣，提高學生使用華文的積極性。

（中學華文課程標準，2011，第七項理念說明）

從這裡得以看出，中學華文課程對華語文作為語言的實用功能的認同和重視。再來，課程總理念旨在激發學生學習華文的興趣及拓展學生使用華文進行交際的機會。由此可見，新加坡華族學生在生活中使用華語的機會不多，而政策上將採一系列的措施，通過新課程的落實、更多元的教學法的提出，製造課堂內外更多的學習與使用華語文的機會。這樣的理念，也將進一步影響課程編寫員時選擇的素材、輔助教材、建議的學習活動以及相應的評估方式。縱觀《中學華文課程標準》(2011)的內容，其對「真實性」素材的重視更甚於此之前的報告書。已有不少學者觀察，新加坡華文教學歷來存在的問題是側重文化性目標、重字詞教學、未能將生活中實際接觸的語料編入教材並作為評估內容及學習內容跟學習者的生活脫節。這些弊病深淺不一地出現在歷來的教材與評估方式中，忽略了二十

一世紀以後越來越受關注的交際能力。因此，《樂學善用——母語檢討委員會報告書》將重點放在華文的實用性上，確保學生能在真實語境下學習華文，並使他們能用華文進行思考和有效表達。

以上所列的報告書內容並非華文作為第二語言課程所有特性的總合，更確切地說，這些建議的提出，乃是多年以來教育工作者的經驗與心血之積累，以此得出新加坡華文課程所具備的部分特性，即（1）內容上必須與學習者的實際生活結合；（2）教學上必須根據學習者程度與情況進行調整；（3）課堂活動和評估方式要兼顧語言的實用與交際功能。

從以上探討中，新加坡華文作為第二語言課程的定位在這四十年間已成了一個不爭的事實。隨著第二語言教學中交際法（Communicative Approach）越來越為人所推崇和重視，這一走向估計還是會影響未來二、三十年新加坡華文課程，也將影響教學法與其評估方式。

第三節 任務型教學法對交際能力的培養

前幾節通過文獻的探討和回顧說明了新加坡華文作為第二語言課程的這一定位，梳理了有關最新中學華文課程總目標對學習者「能表達看法與感受」及「與人有效地交流」兩種實用功能的具體能力要求。我們可初步斷定口語教學的學習內容必將融入更多的交際元素。筆者認為，培養良好的交際能力是勢在必行的，因為它能提升華語文學習者與人交流的能力，讓新加坡學習者得以將所學的語言知識和技能內化並加以鞏固，通過生活的實際應用以達到真正的「學以致用」。因此，本章接下來將對交際能力進行釋義，之後介紹在交際法基礎上發展而來的任務型教學法，並說明此法在第二語言教學中的特點與應用。最後，將對第二語言課堂互動中的意義協商進行介紹。

一、交際能力

在語言學習中，語言既是人們學習掌握的對象，也是人們用以進行交際的工具。學習語言的最終目的是為了要運用語言與他人進行交流。換言之，語言教學的主要目的是培養學習者的交際能力，因此語言教學的內容應符合學習者的交際需求。本文中所要討論的「交際能力」(Communicative competence)為人們在運用語言進行交際的基本能力。社會語言學家 Hymes (1972) 首先提出了有關交際能

力的概念。Savignon (1997)給交際能力下了一個定義，即在真正的交際環境下進行交際的能力，也就是在動態的信息交換中，語言能力需自我調整以便適應全部的信息輸入，包括一個或多個說話者的語言信息輸入和副語言輸入(paralinguistic input)。在此，交際能力的動態性被強調了，因其也涉及了意義協商(negotiation of meaning)。按照 Canale and Swain (1980)的說法，交際能力可再細分為四種能力：語法能力(grammatical competence)、語篇能力(discourse competence)、社會語用能力(sociolinguistic competence)和策略能力(strategic competence)。具備了以上四種能力的人，便能有效地與人進行交際。語法能力是掌握語音、語義、語法等知識的能力；語篇能力則是能將句子連綴成更大的單位，形成有意義與前後連貫有邏輯的語篇的能力；社會語用能力，著重在能適當地在交際場合中理解和生成語言，以語言是否得體(appropriate)為重點；策略能力則是在接觸不同的交際對象和語境時所採用的語言(verbal)或非語言(non-verbal)交際策略，一般而言涉及面較大，是一種語言規則使用的能力，例如，知道如何在不同話語事件中談論話題、如何維持話輪、如何開始和結束對話等。有時，交際雙方為讓表達順利達成溝通、破除理解上或表達上的障礙，會運用語言或非語言的策略來讓對方重複、放慢語速或做更多的解釋。

儘管學者們對「交際能力」的詮釋不是全然相同的，但其對此能力的培養是尤其看重的。換言之，成功的語言學習者，在語言四技的培養上最後必須導向「能具備跟不同對象進行交際」的能力，不論是交換信息以完成日常事務、與人交談來溝通思想彼此了解、或是藉由語言從事某種行為（如：要求、道歉、表關心、表不滿）等，它仰賴交際雙方懂得運用語言及其策略。

上一節探究新加坡中學華文課程的口語教學目標時已提到，學習者在完成課程後將能針對不同話題表達看法和感受，並與人「進行有效的交流」。最新的中學華文課程標準在能力描述上，明確指出新加坡華文學習者必須能夠「運用」華語文進行思考和表達，並能有效地跟其他人交流。華文課程整體以語言技能的訓練為導向的做法，實則建立在以上所列的四種交際能力當中的三種能力，即語篇能力、社會語用能力與策略能力的理念之上。為了讓學習者實現溝通之目的，新加坡華文學習者在口語課上，將學會掌握怎樣組織語句，形成連貫且流暢的語篇，這在口語教學目標和國內口試中有所體現，如能根據錄像內容和話題提出自

己的看法和感受（屬於組織語篇的能力）。再來，學習者在課程中也會學習如何恰當地、得體地與不同人進行交談，這又涉及社會語用能力與相關的策略能力。然而，雖說華文課程有意識地將語言交際能力列為重要訓練之內容，並反映在各個年級與課程的口語教學目標中，但實際要操作起來並不容易，尤其因為目前華文課堂人數頗多（平均為三十到四十人不等），口語訓練方面大多以應試內容為主。另外，新加坡華文的口語教學在整體設計上對於語法能力的培養並不顯著。例如，教材不像國外的華語教材那樣編入特定的語法點或句式進行講授或操練。

總的來看，新加坡口語教學目標的重點始終放在語言的運用上，重在教導學習者怎樣用華語與人交流。20世紀90年代開始發展起來的任務型教學法，以「語言使用」和「有效互動」為其教學目的（靳洪剛，2015），這與新加坡中學華文課標理念基本相符，接下來筆者將對任務與任務型教學法的特點和原則進行探討。

二、任務型教學法的特點與原則

本文欲探討的任務型教學法，是從交際法的理論和觀點上發展出的諸多途徑之一。第二語言教學中所說的「任務」，其本質是用語言做事。任務型教學(Task-based Language Teaching, TBLT)於20世紀90年代逐步發展起來，90年代後期更被視作「任務」的年代，可見任務型教學在第二語言學界所引起的廣泛關注。不同的學者曾對「任務」下定義，以下為筆者根據學者們的定義做的一個整理：

表 二-2 不同學者對任務的定義

1	Long (1985:89)	<p>一個人為自己或他人所執行的一項工作，可以是出於自願，也可出於某種獎賞，這些任務包括為籬笆上漆、為孩子穿衣、填寫表格、購買一雙新的鞋子，訂機票、從圖書館借書、參加駕照考試、打一封信、給病人量體重、給新分類、預訂房間……等等。</p> <p>換言之，「任務」是人們在日常生活中做的各種事情，無論是工作還是休閒。</p> <p>-主要列的是課堂外所做的事情（真實世界的任務）</p>
---	-------------------	---

2	Richards, Platt & Weber (1985:289)	「任務」是一項活動或行為，其目的在於處理或理解語言（例如：回應）。例如，在聽錄音的同時畫一幅地圖，聽指令時做出動作的反應，這些都能視作任務。「任務」不一定涉及語言的輸出。一項任務通常需要教師明確說明任務完成的標準。人們相信在語言教學中採用不同的任務會使教學更富有交際性(communicative)。
3	Prabhu (1987:24)	「任務」是學習者在教師的調節下，通過思維的整理，根據所提供的信息得出結果的一種活動。 -主張讓學習者「用中學」 -主張以表達內容為中心，認為在不進行顯性的語言形式教學的情況下，學習者能內化語法系統。
4	Breen (1989:23)	「任務」是一個有組織的計劃，目的是在交際的過程中完善和精進一門語言中的知識和能力。…它可以是簡短的練習，也可是較為複雜與延長的活動。
5	Nunan (1989:10)	「交際任務」指的是一件在課堂上做的事，它涉及學習者運用目的語進行解碼、處理、表達與互動，與此同時，學習者的注意力主要放在意義上，而不是形式上。任務本身是一種交際行為，因此應該有一定的完整性。 ¹⁰
6	Skehan (1996:40)	「任務」是一個活動，在這個活動中「意義」是最重要的，它跟真實世界有某種聯繫，最要緊的是要完成任務，對於任務完成情況的評估以任務的結果

¹⁰ Nunan (2004) 對任務的定義更多是從教學上的任務為考量的。然而，在他看來，形式是重要的，而形式與意義有很強的關聯性。雖然學者們對任務的定義似乎將學習者的關注點放在意義而非語法上，但大家應該意識到語法形式的存在是為使得語言使用者能在不同交際情境中進行表達。

		作為標準。
7	Willis (1996:23)	「任務」是具有明確目標的一種活動。學習者會使用目的語（目標語）完成某溝通目的，藉以實現某種結果。
8	Lee (2000:32)	「任務」是一個課堂活動或練習，它具有一個只有通過參與者的互動才能取得的目標，一個建構和排序的互動機制，並且把焦點放在意義交流上；它是一種語言的學習，要求學習者在執行一組計劃時能理解目的語、處理目的語或用目的語表達。
9	Bygate, Skehan & Swain (2001:11)	「任務」是一個活動，它要求學習者使用語言達到一個目標，並把重點放在意義上。
10	Ellis (2003:16)	「任務」是一項學習計畫，學習者必須實際運用語言以達到某種結果，並且以內容正確或恰當與否評定任務。學習者在使用語言的過程中把重點放在意義上，並且可能會因為任務的設計而使用特定的語言形式，但也會利用他們所具備的其他語言資源。任務的目的是使用與真實世界相同或類似的語言。就如其他語言活動一樣，任務可能是產出性或接受性的，需要使用口語或書寫的技能，也涉及認知的過程。

從以上各家對「任務」所下的定義中，我們已大致得出語言教學中的「任務」具備幾個重要屬性：

- 課堂任務是一種有計劃的設計方法
- 任務要求學習者在互動交流中使用語言，關注意義
- 任務中的語言使用是為了真實世界的語言使用作準備

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

- 任務應有一種完整性
- 語言教學採用不同的任務將使課堂具有交際性

上述特點與 2011 年中學華文課程標準總目標的「能與不同人進行有效交流」與教學理念中的「開展結合實際生活的學習活動」不謀而合。本文在整合各學者對「任務」的界定以後，再與 2011 年中學華文課程標準進行對照，決定將語言教學中的「任務」定義為：在課堂中執行的具有一定完整性的學習活動，學習者通過理解和運用語言資源，與其他人進行意義協商與交流，以便達到某種溝通目的。

筆者在此先定義何謂「任務」，是為了提供新加坡華文為第二語言的口語課程一種可參考的設計理念。以「任務型教學法」(Task-based Approach)的教學理念為設計基礎，是因為筆者意識到現有的華文教材雖然指出鼓勵教師開展有意義和結合生活實際的學習活動以達到有效的交流，但在落實面上卻往往不易。一來是教師對第二語言教學中的「任務型教學法」及其所能開展的學習活動認識不足，二來是有在限的教學時間和班數龐大的限制下，口語教學未能擺脫傳統教師提問學生回答的被動模式，再來就是教材中的任務建議沒能有效結合支架(scaffolds)，以致所提供的聽力練習跟口說任務之間的內在銜接不強，口語步驟難以拓展成學習者之間「有效的交流」，最終發展成苦記話題內容以及應考式的論述。但筆者與學者們的看法一致，華文教師得逐漸擺脫應考的口語教學模式，製造機會讓學習者進行交流，並積極開展貼近學習者生活經驗的課堂任務（吳寶發、張曦姍、謝瑞芳，2011；Ng T. C., 2016；Chen C. L., 2013, 2016）。

總而言之，具有針對性的口語任務將更有助於加強學習者的參與度，也能刺激生生互動。在未來，新加坡華文口語教學理應逐步脫離傳統教師講授為主或知識灌輸的教學模式。換句話說，經由設計的「任務」能允許課堂成為連接外部真實世界的橋樑，而學習者能更有信心地與人對話、交流看法。中學華文課程的學習者所須具備的交際能力，應能藉由參與課堂「任務」而達到更好的提升。

三、結合任務的課堂教學步驟

課堂裡的活動組織與安排，對學習者的信息處理和吸收起著一定的作用。在結合任務的課堂教學裡，教師身為課堂學習活動的策劃者和協調者，其所扮演的

角色依然是積極且重要的。Nunan (2004) 從廣義層面探討課程設計所需注意的問題，而在結合任務的教學步驟中，他提出了七項原則¹¹，並在此基礎上建立一套「六步驟」的程序，以下是這六步驟的要點：

表 二-3 Nunan 的「六步驟」課堂序列 (Instructional Sequence)

<p>第 1 步：建立基模 Schema Building</p>	<p>一系列導入式的、有助於建立基模的活動，以達到：引題、創設任務所需的語境、介紹關鍵詞語或句式，協助學生完成任務之作用。</p> <p>例如：提供新聞廣告的租屋樣本（不同的房屋類型），列出重點字詞。提供一些家庭、伴侶、單身者的圖片；學生必須自己找出和辨認關鍵詞，進行配對。</p>
<p>第 2 步：有控制的練習 Controlled Practice</p>	<p>讓學生有機會使用目的語中的關鍵字詞、句式、功能等進行練習。最常見為兩個人物之間的討論性對話。學生被要求仔細聆聽、閱讀，然後配對練習。</p>
<p>第 3 步：真實的聽力練習 Authentic Listening Practice</p>	<p>讓學生參與大量的聆聽練習，而且最好是盡可能結合真實語料的聆聽文本。</p>
<p>第 4 步：注重語言項目 Focus on Linguistic Elements</p>	<p>學生有機會參與一系列的語言項目練習。例如，再度聆聽前一個步驟的對話內容，將關鍵字記錄下來，聯繫所聽內容的溝通意義和語言項目。這可能比將語言項目孤立出來講授的傳統模式來得有效。</p>

¹¹ Seven principles for task-based language teaching: (1) Scaffolding (2) Task dependency (3) Recycling (4) Active Learning (5) Integration (of linguistic form, communicative function and semantic meaning) (6) Reproduction to creation (7) Reflection. 製表、翻譯：紀慶聆

<p>第 5 步：提供自由的說話活動 Provide freer practice</p>	<p>學生在範本或教師提供的框架下進行了「語言再度創造」(reproductive language work)。到了這個階段，讓學生參與更自由的練習(freer practice)。這意味著他們能擺脫簡單的操弄，能夠有創造性地使用各種語言資源或先備知識來完成任務。這樣一來，也將產生「強制性輸出」(pushed output)，因為學生在任務要求下被啟動了，而其所產出的話語更貼近真實語言。學生更有機會參與意義的協商、建構意義。</p> <p>第二語言習得中的語言「創造」多半是被肯定的。(Long, 1985; Martyn 1996, 2001)</p>
<p>第 6 步：介紹任務 Introduce the Pedagogical Task</p>	<p>介紹教學任務，例如：小組活動中的參與者必須研讀一些指定的新聞廣告內容，決定要租下哪一重類型的房子。</p> <p>(具體的任務要求可包括商討、決策、達成共識)</p>

(資料來源：Task-based language teaching (p.31-33), D. Nunan, 2004, Cambridge: Cambridge University Press.)

以上所述的六步驟僅是結合了任務型教學的課堂序列活動的部分建議，不是任務型教學設計的全貌，但此一雛形卻融合了課堂任務設計的幾個關鍵，即調動學習者的主動學習、提供學習者在任務執行前後所需的各種支架，最後再由學習者從簡單複製教材或教師提供的語言進展到自行產出語言。另外，學習者在過程中必須有機會反思自己的所學與進度，這對於引導學習者掌握其學習過程具有重要的意義。

四、第二語言課堂中的意義協商

第二語言課堂中學習者如何進行互動協商，向來是第二語言習得研究中探討的重要領域。所謂的「意義協商」(negotiation of meaning)，簡單來說就是說話者和聽話者共同進行的互動活動，目的是為確保交際雙方對話語(utterance)意義的

理解是相同的。Nunan(1999)舉出廣泛使用的策略包括理解檢查(comprehension check)、進行確認(confirmation)、或是澄清(clarification)。

意義的協商與語言輸入和語言輸出的觀念息息相關。根據 Krashen (1981, 1982)的「可理解性輸入假設」(input hypothesis), 若要習得某種語言, 學習者必須能理解比他們目前發展水平還要高一點的(i+1)信息。「可理解性輸入」(comprehensible input)指的是輸入給學習者的信息, 而其所包含的結構和語法應該超出學習者當前的能力水平。根據所提供的語境, 學習者應該可以理解它們。Swain (1985)之後提出「可理解性輸出」假設(comprehensible output hypothesis), 雖然肯定「可理解性輸入」對習得是必要的, 但認為僅有「可理解性輸入」還不足夠。學習者必須利用目的語「輸出」可理解的信息, 這也就是「可理解性輸出」。學習者需仰賴口語輸出(output), 才得以掌握目的語, 因其在此過程中已經整合好自己的話語, 以讓交際對象能理解他要傳達的意思。Long (1985)進一步在其論述中給予「輸出」另一種角色。他將論述重點放在「意義協商」上。在他看來, 「意義協商」作為會話調整的策略起到了強化「可理解性輸入」的功能, 進而促進語言習得。例如, 一旦聽話者不太理解自己所聽到的話語信息, 他很可能會要求說話者重述自己的話語, 或者請求說話者澄清觀點。這些行為顯示學習者正在積極運用語言進行求證與確認, 並且確保溝通是有意義且順利被推展的。學者們歸納了意義協商所經歷的四個階段(Pica et al., 1991), 簡單整理如下:

- (一) 開端: 說話者的刺激 (trigger)
- (二) 聽話者提出疑問, 為溝通中斷的「跡象」(signal)
- (三) 說話者回應(response)
- (四) 結尾: 聽話者跟進(follow-up)

在語言習得的過程中, 學者們發現其學習的成功關鍵不僅在於有意義的輸入和輸出, 而是在於輸入和輸出的過程中進行有意義的交流與互動。學習者若能參與這一過程, 其主動性與積極性會相繼提高, 因為他們能從中建構自己的知識和學習體驗。筆者認為, 正因「意義協商」需要學習者積極使用語言, 落實到以溝通為本的新加坡中學華文課程中, 是較易檢測和觀察的會話手段。在後幾個章節, 筆者會針對根據中學華文課程中的兩堂課進行任務型口語設計。授課老師試

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

教以後，筆者將分析課堂話語的特性，同時關注學習者在互動過程中如何藉助「意義協商」來提升口語表達。

第四節 小結

任務型教學強調在真實語境下使用語言，而在此教學模式下，語言在經由學習者的交流與意義協商，逐漸為學習者所習得。基於語言建構觀與人本主義心理學觀的任務型教學，為第二語言課堂帶來一種正向的可能性。它既是 21 世紀語言學習的主流導向，也是有益於學習者有效運用所學，達到與人溝通的重要途徑之一。

過往的新加坡華文課程多採用單元主題的選材方式及文本理解的教學策略，引導學習者理解字詞句段乃至篇章的主旨把握與理解。單元主題式的選材模式不是全然不好，它其實服務新加坡核心價值的灌輸，同時可組織多元的課題內容。但是，這樣偏重文本理解的教學或考試模式，使得新加坡華文教學落入與學習者生活脫節的問題。本文這次之所以採用任務型教學法進行口語設計，是因為「任務」本身往往採取分組合作、協商、表達觀點的互動學習模式，有別於教師的單向講授，它需要學習者的主動參與。因此，學習者更能在真實或接近真實的生活情境下運用華語文去思考問題，達到「與人交流」的最終目的。

第三章 研究方法

本章主要介紹本次研究過程中的方法、所採取之步驟、研究對象及工具。第一節將簡述本研究採用的研究法與研究工具，其中包括教師問卷、學習者課後反饋問卷、課堂話語分析及授課老師的課後訪談；第二節的研究步驟將描述課堂教學設計的整體流程與實施。第三節介紹研究對象。第四節則說明本研究鎖定之華文教材。最後為本章小結。

第一節 研究法與研究工具

一、問卷調查法

問卷調查作為調查研究法(survey research methods)的一種資料蒐集方式，其特點為研究者設計一系列按照特定邏輯與目的的問題和表格，讓特定的群體或對象填寫問卷，再由研究者進行彙整與分析。在教育研究的研究工具中，問卷調查是常用且有效的研究工具。問卷調查法可用來蒐集反映個體主觀導向以及心理內容的資料，致使我們得以了解個體過往的經驗與行為、態度與信念，以及與課題相關的價值取向（吳明清，2016）。

1. 教師問卷

在本研究中，教師問卷的目的是為了探究新加坡中學華文老師對於現有華文課程中口語教學的看法和使用現況，從而提供一個可以補足學術論著、政策文告及教育報告書中所未能取得的資料，同時取得能進一步檢驗文獻內容的數據。教師問卷所取得之資料，可作為研究中的主要資料，用以解釋一部分的研究問題。從這批中學華文老師的問卷回饋中，筆者試圖了解現在華文口語教學的不足和盲點、教師按照此教材進行口語教學的情況與難點及教師對學習者口語目標的認知和想法等等，以期尋求這套最新華文教材可改進之處，作為課堂口語交際練習的參考依據之一。問卷設計好以後，筆者請了五名中學華文老師進行試驗性調查問卷(Pilot Survey)，修正了部分模糊不清或重複性的問題。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

教師問卷共計 23 題（見附件一），分為以下三個部分：（一）基本資料及教材使用之現狀（二）教師對快捷華文課程中口語教學的看法（三）教師整體上對口語教學的滿意度及口語交際任務的熟悉度調查。

問卷調查之所以會廣泛為社會科學研究採用，其考量是它的便利性與成本優勢。再者，網路發放問卷的形式能在最短的時間內接觸到最多的問卷填寫者，回收情況也易於統整，加上成本又低於紙本問卷，因此，本研究採網路問卷的形式，以 Google 問卷表格為調查平台，通過電郵將問卷鏈結寄出。因為考慮到五月份為老師們批改與考後活動籌備高峰期，筆者將問卷發放日期設定於 2017 年 5 月底到 7 月底，分批將問卷寄到 51 所中學¹²，回收問卷共 63 份。問卷對象為在新加坡任職、使用過按照 2011 年中學華文課程標準編寫的教材的華文老師。為取得更大量的樣本，除了寄發電郵給熟識的前同事朋友，筆者隨機抽樣，到教育部網站的學校資訊系統(School Information System，簡稱 SIS)，鏈接到學校官方網站查詢華文老師的電郵後寄出問卷，以便取得更為平均的樣本。由於每所學校的收生情況不同，通常一名華文老師會兼顧幾個不同年級及源流的華文課程，所接觸的學習者背景也並非單一，因此，這次所取得的樣本應該對本文探討之快捷華文課程有著一定的掌握與認識。

2. 學習者課後反饋

為掌握學習者在上完設計好的口語課的反饋與想法，筆者在網上的意見反饋表中以李克特量表(Likert scale)詢問學習者有關課堂任務的整體滿意度與感想，主要包括實用性、趣味性、難易度、是否能提升表達、是否達成預期說話目標、是否增加互動及任務是否促進表達與交際等。

授課老師完成課堂教學以後，學習者需填寫反饋問卷，以表達其對於課堂設計和步驟的想法與感受。進行課後問卷調查，目的有三：（1）提供學習者自我評估的機會，例如低年級班的學習者課後問卷中第 1 題到第 3 題主要讓學習者評估自己表現；（2）了解學習者對本次設計的口語任務是否滿意，例如問卷中第 7 題到第 10 題涉及口語任務的互動性、難易程度、實用性與趣味性問題；（3）

¹²這些學校皆在官方校網提供教職員的電郵資料。

檢測學習者是否能在第二次口語課中掌握確切的交際能力和策略，例如問卷中第 4 到第 6 題著重探究學習者是否掌握本單元的說話目標「針對別人的看法提出自己的意見」。基於學習者本身年齡大約 15 歲，屬於初中低年級階段，因此筆者在問題設計上盡可能簡化至中學生可理解的語言，並提供相對應的英文翻譯。本問卷與教師問卷一樣，採新加坡華人社會通用的簡體漢字。低年級班課後調查問卷各項題目，請見附件二。

高年級班學生課後反饋問卷在低年級班的學生問卷基礎上增加了兩題，並取代原來的第 (10) 題。兩個新加的題目試圖針對單元說話目標進行檢測，分別是「我學到怎樣從反面論述我的立場，並能清楚說明」和「任務進行時，同學說得不夠清楚的時候，我會請他再說一次，解釋清楚」。問卷共有 13 題，比低年級班的問卷多了一題，詳細題目請見附件三。

二、課堂學習者話語分析

本研究的描寫與分析，採用第二語言課堂中的話語或會話分析(conversation analysis, CA)，能使我們貼近日常生活的口語互動，進而認識社會活動中的一種交際結構，而不是僅僅從語言結構的角度去看待這些互動性的話語(Hutchby, I. & Wooffitt, R., 1998)。本次課堂教學欲檢驗學習者的口語表達是否達致預期的教學目的，因此，學習者的話語及其對其他同學的回應將是可貴的信息來源。在蒐集了兩次課堂教學的學習者錄音語料後，筆者將個別學習者(匿名方式)的話輪打成文字稿，進行初步的觀察，並且建立可供對照的類別。根據劉虹(2004)的定義，話輪為「會話過程中，說話者在任意的時間內連續說出的一番話，其結尾以說話者和聽話者的角色互換或各方的沉默為標誌。」此定義包括兩個衡量話輪的標準：一、說話者的話是否連續，即在一個語法意義完成序列的末尾有無沉默。如果有沉默，那麼說話者的話就不止一個話輪。二、說話者與聽話者的角色是否發生互換。

筆者欲用話語分析來驗證本研究的任務型口語設計是否有助於提升學習者的口語交際能力，以及此設計是否能讓學習者運用特定策略與交際對象進行有意義的口語互動。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

本次課堂教學蒐集的小組錄音檔乃取自 22 組學習者的課堂錄音檔，共約 88 分鐘的語料。逐字稿的內容將提供可進一步觀察和歸類的重要語料。分析學習者在完成指定任務過程中的課堂語料，屬於質化研究的一種。質化研究的理論基礎建立在 Charmaz (2006) 的理論之上，也就是將重點放在了解語言學習者的學習歷程與心理過程上，於是，課堂語料可拿來作為觀察與分析之用。

三、授課老師線上訪談

一線的華文老師對現有華文教材的使用上的優劣往往有最直接的印象，因此他們在執行口語教學時會不時仰賴其教學經驗調整口語教學步驟，以達成其教學目的。教師所採用的活動與實施方式常受到教材學習點編排與編寫原則等所影響，為了配合中學華文課程所要達致的口語教學目標，教師需在其教學中融入更多的真實性與交際性元素，可是要在有限的課時內要平衡教材與學習活動並非易事。在完成口語教學以後，筆者針對口語課作電話訪談，旨在了解授課老師對已經結合了任務的口語課的看法和感受，另外，也想知道老師們如何看待目前之教材與口語教學、如何看待學生課上的口語互動以及自己在執行上的挑戰。

第二節 研究步驟與流程

在研究過程中，筆者首先結合新加坡華文老師的問卷調查與現況探討擬定研究問題與方向。再來，就是梳理跟第二語言習得有關的概念，以及新加坡華文教育定位與變革的相關文獻，作為釐清新加坡華文為第二語言教學的特性。與此同時，我們也試圖了解任務型教學法的特點及課堂互動中的意義協商，簡單探討在新加坡華文口語課上結合「任務」來提升口語交際能力的可能性。完成這一步驟以後，筆者檢視現有新加坡華文教材所存在的一些問題，作為需求分析的基礎。筆者便在此基礎上將第二章文獻探討的成果與現有中學華文教材的局限結合起來，建立適合中學生的華文口語交際練習結構，並設計一個能提供更多交際與協商機會的口語課。筆者與課堂老師進行溝通與協調，確保能引導學習者達成預期目的。兩個年級的課堂口語教學完成後，會分析課堂語料、學習者課後反饋問卷及授課老師的課後訪談，以檢測依據任務型教學設計的口語課是否有助於增進學習者的交際能力與整體表達能力，並且從中了解經由設計的口語課所需考量的問題。本文研究順序如圖 三-1 所示。

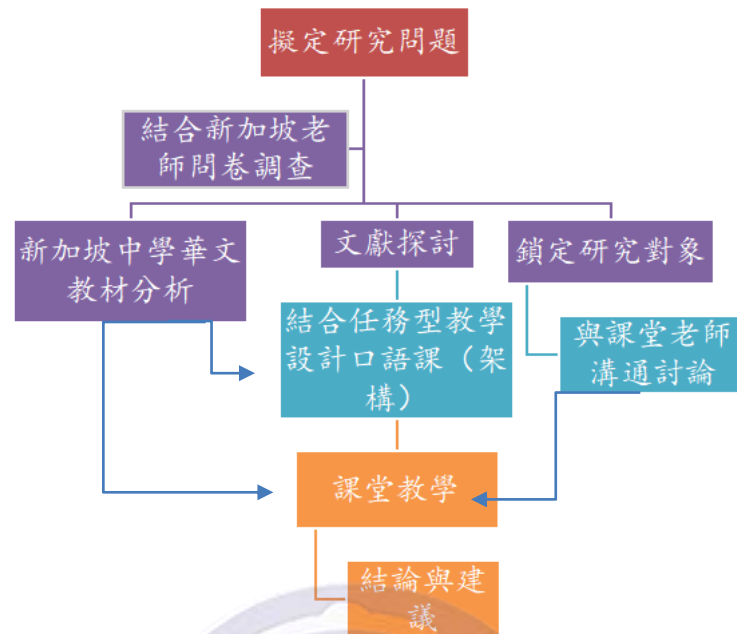


圖 三-1 研究步驟與流程圖

第三節 研究對象

本文的研究對象是修讀新加坡中學快捷華文課程的學習者。這些就讀各所中學快捷華文課程的學習者在完成了四年的中學華文課程後，基本上能具備一定的聽、說、讀、寫之能力。具體來看，快捷華文與普通（學術）華文課程的技能訓練以讀寫能力為訓練重點，再由讀寫技能帶動聽說能力的訓練，而教學建議指出訓練口說能力時可採用任務性教學法（中學華文課程標準，2011）。一種由讀寫技能為主導、聽說技能服務於讀寫技能的課程安排形成了以上兩種華文課程的主要特色，但筆者認為這在某種程度上限制了聽說教學所能發展出的訓練目的，例如中學華文課程所要達致的「溝通」目的，以及教材內容和任務的實用性。

按照新加坡中學階段為快捷華文課程學習者所設定的語言能力等級，修讀此課程的中一至中四年級學習者（13-16 歲不等）處於第四到第七等級。其中第四級的口語表達能力基本描述為：

- 一、能利用不同的材料說一段完整的話
- 二、能針對簡單話題，表達看法和感受

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

三、能在熟悉的場合與人交流

(中學華文課程標準 2011《分項分級目標》，頁 20)

在此必須提出的一點是，以上三種能力描述也是中學普通(學術)課程中一至中五年級學習者(13-17 歲)口語表達的預期目標。換言之，修讀中學華文課程的快捷與普通(學術)之學習者使用的教材、教材所定下的口語技能訓練項目基本是一樣的。

由此，我們得以推論，修讀快捷課程和普通(學術)課程的學習者人數加起來佔據整個新加坡中學華文教育體系絕大部分的學生比例(相較於其他課程，例如高級華文、華文 B 課程、華文(基礎)課程、特別課程)。這意味著，快捷華文課程所設定的口語教學目標和選擇的課題篇章、課程的活動設計與步驟，將影響絕大多數的新加坡中學華文學習者。

第一批研究對象

本次課堂教學的第一批研究對象設定在新加坡西部某中學的中二年級班的學生有幾點考量，一方面是此班學生多數來自講英語的華族家庭，主要家庭用語為英語，因此通過讓全班 30 位學生上兩堂設計好的口語課，筆者想協助來自英語背景的學生克服用華語進行表達的難點或因活動設計模糊所未能達致的口語交際之目的，並進一步檢驗班上學生在任務中的口語表現和交際能力是否有所提升。另一方面，此班的授課老師是第一批使用最新中學華文教材的老師，使用這套教材已有六年之久，對於教材具有一定的掌握和熟悉度。此外，低年級班的學生較無畢業考的壓力，所以在執行經過設計的口語任務時，授課老師和筆者皆認為學生無需被考試模式所束縛，能在更自然的情形下完成課堂的口語任務，在設計任務時，靈活度較高。唯一較讓授課老師擔憂的是，此班學生平日比較調皮，分組活動時可能會出現不認真和嬉鬧的情況。與授課老師溝通之後，實施課堂教學的日期定在 2017 年 5 月 5 日和 5 月 9 日。決定好課題和訓練重點後，筆者和授課老師同意把全班 30 個學生分成 3 人一組，分為 10 個小組進行口語任務。

第二批研究對象

繼中二班完成兩次的口語課之後，筆者為另外一堂中三華文口語課進行設計，也徵得另外一位授課老師的許可，為高年級中三班實施兩次的教學。此中三

年級班的學生人數為 37 人，修讀高級華文課程，但平時依然是習慣講英語。據教師分享，這個班的學生在年級裡學習程度屬於中等，平時各科的學習表現與動機較弱。於是，在與授課老師討論以後，我們覺得可嘗試在這個班級實施快捷華文教材中某一單元的口語課，為七月份的全國快捷華文會考口試做準備。此課型在任務設計上與低年級課相似，因為主要的設計原則是要提升學習者在課堂上互動交流，達到互助協商的機會，藉以提高他們的表達能力。

因為考試的要求需要針對社會話題表達自己的觀點，也須針對自己所提出的觀點進行論述，這一階段的設計保留了課程原先設定的目標，即「通過正反論述來表達自己的立場」，主要加強的是任務前後的部署和準備，訓練學習者有意識地聆聽其他人的觀點以後，再結合自己的立場進行補充、肯定或反對，過程中要合理舉出實例加以說明。跟低年級班一樣，高年級班採 3 人一組的口語互動模式，分為 12 個小組。筆者考量到大班課（三十到四十人）口語表達機會往往受限，於是筆者還是建議授課老師採小組協作的模式進行口語任務，並將任務階段的話語錄下，作為分析和反饋之用。高年級班的課堂教學的日期定在 2017 年 5 月 19 日和 5 月 24 日，共三個節數（預計三小時的課堂時間）。

這所學校每次華文課為一小時（一節課），一星期有大概三節華文課。要注意的是，新加坡華文課乃單科進行，課時較之英文課來得要少，且教師會按照學習者特點和課程要求自行編排聽力練習和口語課。根據問卷所蒐集得來的數據顯示，華文老師在快捷華文課上進行口語訓練的時間平均為總課時的 20%。

根據前面第二章所述，在新加坡以華文作為第二語言學習的學生群主要分佈在修讀快捷課程、普通（學術）課程、華文 B 課程當中。本研究中，課堂教學的對象為快捷課程之學生，其學生特性也正好符合新加坡語境中第二語言學習者的特點：其英語能力在華語能力之上，在家以英語為主要溝通語言，甚至於以英語作為他們唯一的溝通語言（Tan, 2016）。

第四節 本研究鎖定之華文教材

為了解新加坡目前使用之中學（快捷）華文教材的特點，本文將在下一章的分析中，採取質性研究中的文獻分析法，通過蒐集、整理和分析中學華文課本與教師手冊中口語教學的部分，試圖解釋現階段的教材在口語教學方面的特點及所

存在的侷限。筆者會概述此套教材的特色，再聚焦各個年級的教材裡口語教學步驟上的具體情況加以討論，以便筆者進行下一步的口語教學設計。本文分析範圍主要限於課本中所出現的口語教學目標和教學步驟的部分，對於教材中的讀寫教學則不予討論。

第五節 小結

本章主要敘述研究工具的選擇，這包括為了解新加坡中學華文老師對於目前華文課程中口語教學的看法和使用現況所實施的線上教師問卷、學習者上完設計好的任務型口語課後的反饋問卷、課堂話語分析及授課老師的電話訪談。研究前期以問卷調查法的形式呈現新加坡華文教師在口語教學方面的現況與與情況，之後以質性研究中文獻分析法整理與分析新加坡中學口語課程的特點與優缺，以此作為口語設計的依據。另外在研究工具方面，也結合學習者的課後反饋問卷與授課老師的訪談，以進一步了解學習者和授課老師對結合了任務的口語課的看法與感受。研究中課堂話語分析的採用，是為驗證本研究的任務型口語設計是否有助於提升學習者的口語交際能力，以及此設計是否能讓學習者運用特定策略與交際對象進行有意義的口語互動。本章的第二節簡單說明研究步驟與流程，第三節則介紹研究對象，即高低年級班的中學華文學習者。以這批學習者作為研究對象的原因是，其特性符合新加坡第二語言學習者的特點，即英語能力在華語能力之上，而其主要的家庭用語是英語。由於修讀此課程的全國學生人數比例較大，因此本研究以這批學習者作為研究對象。針對本研究鎖定之華文教材的討論，是本文下一章的內容。

第四章 中學快捷華文課程的口語教學

第一節 目前中學華文教材的編寫說明與特色

特點一：結合聽說讀寫技能的綜合性教材

根據筆者對四個年級中學（快捷）華文課本與教師手冊所作的觀察與比對，按照 2011 年中學華文課程標準編寫的快捷華文教材是一套結合聽說讀寫（聽力、說話、閱讀、寫作）四項技能，以讀寫技能為主來帶動聽說技能訓練的綜合性華文教材。在四個年級的課本編寫說明中，就明確指出教材學習重點的呈現與編排乃遵循「先例、後說、再練」之原則¹³，即先通過例子與說明，讓學生對語言技能有一定的認識，然後再進行相關的聯繫和鞏固，把知識轉化為能力。此外，教材有意識地融入較多資訊科技的元素，以提高學習效益。

這套由教育部編寫的教材，每個年級各設有上下冊，每半年授完一冊。每一冊的課本內設至少三個單元，各單元又有三篇課文，分為講讀、導讀、自讀課。每個單元的單元技能明確列出其所要訓練的技能為何。設在單元內的口語教學目標，在課本和教師手冊中皆列為「說話目標」。大多數的說話目標都列在聽力目標之後，而聽力訓練所扮演的便是上述的「先例」（先舉例）之角色，其功能除了說明某單元的語言技能，就是為此後相關聯的說話任務作鋪墊，提供活動所可能用到的「輸入」。教材中的聽力訓練所提供的錄音片段乃某種「輸入」，但未列出特定的語言項目或關鍵詞彙。與一般我們熟悉的華語教材不同的是，其在口語訓練上並沒有對話練習或學習者可作為範本練習口語的材料。

在本文所關注的華文課程中，聽力與說話技能通常出現在每個單元的第一課，有時不列聽力目標而僅出示說話目標。其餘三分之二的課文，訓練重點多為閱讀和寫作技能方面的訓練和鞏固。從筆者過往的教學經驗來看，此一特點很大程度上限制了口語教學所能達致的質與量的問題，意味著教師得在課堂上花費一

¹³ 歷來學者對於教材編寫原則普遍遵循四大原則：針對性、實用性、科學性與趣味性（劉珣，2000）。這四項原則中的實用性原則，與本文研究之需求有最為緊密的關聯，因為「實用性」所強調的是要符合學習者需求，學習者能夠實際運用。

定的心思提供最大限度的練習機會訓練口語，或製造機會讓學習者能進行更自然的交際。許多在職教師深感教學時間多分配給了讀寫技能的教學，而聽說技能教學在課程中扮演較為附屬的角色。

特點二：偏重鞏固技能且概念性術語較多

另一個特點是，本文探討的華文課程很大程度上受到技能教學尤其是讀寫技能所主導。教材偏重在鞏固學習者對於特定技能定義和概念的了解，以致術語較多。儘管技能教學相較以往更成體系，但同時也使得口語教學顯得艱澀枯燥。關於技能的知識灌輸，明顯大於語言的實際應用。例如在表達觀點時，教材指出說話者會使用「論據」來支持其「論點」，而論據又可分為事例或名言熟語。有時，教材為了解釋技能的概念會用文字加以定義，這些概念性術語在課程中佔據相當大的比重。

以中一教材為例，單元一所述的說話目標為「學生能運用適當的語調及語速表達不同的情感」。教學提示指出，教師要讓學生注意錄音裡人物說話的情感，並由此判斷哪些是符合人物心情的恰當的語調和語速。下面為筆者從中一課本單元一的口語任務所作的摘錄：

小任務：下面是一段錄音，說話者要表達什麼樣的情感？他們的語調和語速又是怎樣的？

聽一段錄音，確定答案，兩人進行對話練習。

（資料來源：中一課本，第 10-11 頁。）

仔細觀察，這段錄音片段所列的情感有「遲疑、心急、生氣」，學習者在聽完錄音需要判斷和圈出的語調選項有：（一）降、輕（例如：小林，我...我有話想問你。）（二）降、重（例如：你就問吧！）（三）升、輕（例如：有人看見...看見你...打開我的書包？）（四）升、重（例如：什麼？你懷疑我偷你錢包？）。至於語速方面的選項則有三個，分別為：慢、中、快。

首先，作為中一年級首個單元的口語教學，教材的第一段錄音主要通過同學之間的情境設置揭示人物因為心情變化所會用到的不同語調和語速。學習者必須

在這個階段判斷錄音中說話者的語調和語速是否恰當，然後教師與學習者討論在某心情下適當的語調和語速為何¹⁴。確定以後，教師再度播放錄音片段，指示學習者用適當的語調和語速跟著念讀一遍。上面所列的「小任務」出現在說話任務的第一個教學步驟中，但是其重點是放在釐清新概念，例如「語調」分成升、降、輕、重等概念，再來就是做出判斷加以分出語調語速和人物心情的關係。這樣的任務並非交際性的口語任務，未能激發學習者主動表達的興趣。筆者認為，教材這個部分側重的是清楚給出文字定義，讓學習者理解和區分語調和語速兩者的概念。然而，在此後的「後說」和「再練」方面，任務是要兩人一組按照課本所列的《張教師「審案」》片段的七句對話內容進行配對練習，用適當的語氣和語調說出人物的對白，學習者在此只須按照所列出的情感、語調、語速模仿即可。在筆者看來，以上的口語任務亦是為了鞏固之前所學的語調和語速兩個概念而設，目的在於掌握人物當時的心情和感受。這個環節的兩人一組配對形式僅是簡單的模仿和念讀。

筆者不禁有這樣的疑問，教師和同儕之間何以準確判斷語調和語速是否恰當？此外，準確判斷語調和語速是否又意味著學習者能在不同的交際情形下、配合不同的心情變化使用正確的語調和語速表達感受？這進而涉及課堂任務未能較好融入「實用性」的問題。學習者即使有能力使用某個語速說出對話內容，但具體要指出語調是「升、輕」還是「升、重」並非易事。雖然教材較有先見之明地把說話目標列在前頭，也在定義處下了功夫，但美中不足的地方在於它不能跨越知與用之間的鴻溝。

¹⁴ 錄音一的教學指示提及，通過聆聽錄音，教師可讓學生明白如何以適當的語速和語調說出這句話「快回到你們的座位去。」錄音二播放的是被告方大鵬的說話語氣（我自己辯護）。教師手冊的教學提示指出，錄音中所使用的是不適當的語調和語氣。教師和學生討論后播放適當語調和語氣的錄音，學生跟著說一遍。其中，教師手冊也建議，「教師可讓一至兩組學生以適當的語調和語速念出句子，然後進行講評」。

此套教材雖然提供較為明確的技能訓練指導，但其在口語任務方面由教師先行示範和主導為多，學習者實際進行口語練習或互動的機會少之又少，加上教材多半停留在概念的敘述和判斷，較難針對班上不同學習者的情況發展出有效的交際練習。若要突破教材的這一限制，中學華文口語教學就必須跨越知與用的鴻溝，讓學習者在任務中真正連結所學，並實際運用語言與人交流。

第二節 教材中口語教學步驟的不足之處

在初步了解此套教材的編寫原則與總體特色以後，我們需關注教材裡口語教學的具體特點和不足，才能進行下一步的教學設計。筆者在參考了現有華文課本與教師手冊所列之各個年級的聽說教學目標和步驟以後，做了摘錄跟比對，最後整理成表，便於本章對華文教材中的口語教學作總體分析。

縱觀教材的中一至中四的說話技能，其中一項最為顯著的是學習者必須能針對事件（多半為青少年或社會議題）發表自己的意見，並在高年級階段有條理地使用例子加以說明自己的立場（本文簡稱為「看法表述」）。「看法表述」的技能訓練皆在各個年級中重現率高（細看以下整理的中一至中三的說話目標與口語教學步驟表：表四-1、表四-2、表四-3），不同之處在於單元所要求鞏固的聽說微技有些細微的差異，例如要求學習者能針對受訪者或說話者的某一觀點進行得體的提問或回應。教材之所以會將技能重點放置在個人觀點的闡述，一是因應考試所需，要求學習者能針對所觀看之錄像和話題闡明自己的觀點，並做到言之有理。二是考量到中學生應該得對社會課題多加關注，並具備能以華語闡述自己看法和回應他人觀點的能力。不論是為了考試之目的還是為了檢測學習者對話題內容的整體把握，這樣的傾向明顯地貫徹在四個年級的學習目標之中。

為了進一步了解此套教材口語教學步驟的一些特點跟問題，筆者得細緻探討分佈在教材裡低年級和高年級的幾個有關「看法表述」的單元說話目標與口語教學步驟，具體整理如下：

表 四-1 中一快捷華文說話目標（表達感受和看法）

年級/單元	技能（學習目標）【含教師手冊的教學提示】	教材呈現/口語教學步驟
-------	----------------------	-------------

<p>中一快捷上：單元三</p>	<p>說話目標：能針對見聞表達自己的感受</p> <p>教學提示：</p> <p>在中一階段，學生只需針對所見所聞簡要說出自己的感受，並適當地加以說明。</p>	<p>小任務：1. 聽錄音，在正確的起因和結果後面打鉤。</p> <p>-事情：（新聞事件：美國愛麗小學的學生給小狗朗讀故事）</p> <p>-起因：成人會不自覺地取笑孩子們所犯的錯誤。</p> <p>-結果：小學生們更加喜歡閱讀，更主動地學習。</p> <p>（二選一：一個干擾項）</p> <p>2. 針對這則新聞，談談你的感受。</p> <p>*參考答案：感受：我覺得很有趣，也很佩服這些教師。</p> <p>**補充說明為什麼有趣、為什麼佩服這些教師：</p> <p>對小狗朗讀聽起來很好玩，雖然小狗可能不明白小學生在讀什麼。如果讓我對著小狗朗讀，我會覺得很開心。我覺得只要讀得開心，就會學得更好。*聯繫自身，進行聯想。</p> <p>我也佩服那些教師。他們很有創意，為了幫助學生學得</p>
------------------	--	--

		<p>更好，他們真是費盡心思。 -以上答案僅供參考。教師應鼓勵學生自由發揮，學生只要言之有理，都可接受。</p>
<p>中一快捷下：單元六</p>	<p>說話目標：能針對事件發表自己的看法</p> <p>教學提示：</p> <p>教師可藉助本單元的數碼教材《綠色星球》錄像，讓學生進行練習。</p> <p>教師在讓學生完成說話任務時，應鼓勵學生發表自己的看法。學生不一定要說得面面俱到，只要條理清楚，說出看法即可。可引導程度好的學生談得更深入、更完整。</p>	<p>小任務（說話）：</p> <p>課文中的李先生，在自己的花店裡提倡自備購物袋。假設你是一名顧客，你會支持自備購物袋的計劃嗎？</p> <p>說話框架（展示）：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 表明立場：我會支持這項計劃。 2. 說明原因：因為使用塑料袋不利於環保，為了讓環境更美好，我們每個人都應該有責任減少使用塑料袋。而且，自備購物袋不是什麼麻煩的事，只要養成習慣就好。 3. 作出結論：總之，保護環境人人有責。每個人都應該支持這項環保活動。 <p>課本例子：針對事件發表看法（課題：音樂會結束後，人們把門票、塑料袋等</p>

		<p>隨意丟在地上)</p> <p>*參考答案：</p> <p>我覺得這樣的行為很自私。因為這樣做很沒有公德心，很不環保。本來乾淨的地方現在到處都是垃圾。不亂丟垃圾是一般人都應該明白的道理。</p> <p>總之，亂丟垃圾是不對的。我們每個人都有責任保持環境清潔。</p>
--	--	---

(資料來源：中一課本和教師手冊，筆者整理、製表)

表 四-2 中二快捷華文說話目標 (表達意見)

年級/單元	技能 (學習目標) 【含教師手冊的教學提示】	教材呈現/口語教學步驟
<p>中二快捷上：單元一 (心靈的對話)</p>	<p>說話目標：能針對別人的看法表達意見</p> <p>教學提示：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 本學習重點主要訓練學生在與別人討論問題時，能夠抓住別人的觀點，並有針對性地發表意見。 2. 學生只要能夠針對別人觀點的某一方面，合理地說出自己讚成或反對的意見，並舉例說明原因即可。 	<p>小任務 (說話)：針對志強的看法，發表你的意見。</p> <p>立場：</p> <p>不贊同</p> <p>我不贊同志強的看法。</p> <p>或/我認為...</p> <p>說明為什麼不贊同</p> <p>*參考答案：就拿我的一些同學來說，他們每個星期都會到安老院做義工。雖然很</p>

	<p>3. 教師在引導學生完成小任務時，可以採取座談會的互動。</p>	<p>辛苦，但是他們從來沒有埋怨過。</p> <p>立場：</p> <p>贊同</p> <p>我贊同志強的看法。我也認為現在的年輕人不能吃苦。</p> <p>說明為什麼贊同</p> <p>*參考答案：現在生活水平提高了，很多年輕人從小就被寵壞了，只知道追求生活享受，吃不得一點點苦。比如說，有些同學之所以不願參加制服團體，就是因為怕苦怕累。</p>
<p>中二快捷上：單元三 (呵護大自然)</p>	<p>說話目標：能針對社會話題發表意見。</p> <p>教學提示：</p> <p>-本學習重點不要求學生對社會話題進行全面的探討分析，學生只要能夠針對某一方面發表意見即可。</p> <p>-教師可以組織課堂辯論，以增強說話活動的互動性。</p>	<p>小任務：</p> <p>1. 報章報導，愛護自然協會組織了一個活動，呼籲公眾不吃魚翅。</p> <p>錄音三是一家電台針對這個活動所進行的訪談。</p> <p>聽錄音三，在符合錄音內容的句子後面打勾。</p> <p>【本單元的聆聽目標：能根據新聞訪談，區分受訪者意見的不同】</p> <p>課本呈現的表格共有五個</p>

		<p>句子選項，其中有三個選項是正確的。</p> <p>例如：男聽眾對吃魚翅的行為極不贊同。</p> <p>兩位聽眾都提出了如何使人們不再吃魚翅的建議。女聽眾與男聽眾的建議有所不同。</p> <p>2. 魚翅是華人宴會上常見的一道美食，不過現在有很多人反對吃魚翅，有些人甚至要求立法禁止吃魚翅。針對這個話題說說你的意見。（學生的答案只要言之有理，都可接受。）</p> <p>*參考答案：很多人反對吃魚翅，因為他們覺得為了得到一點點魚翅而殺害整條鯊魚是非常殘忍的，他們認為魚翅並非不可缺少的食品，即使不吃也不會對我們的生活造成什麼影響。</p> <p>他們反對吃魚翅，應該會引起很多人關注，也可能會改變一些人吃魚翅的習慣。</p> <p>錄音文本一：記者、兩個受</p>
--	--	--

		<p>訪者</p> <p>-課題：油船與貨船相撞，導致大量原油洩漏</p> <p>-談看法、影響、建議（課本所列）</p> <p>錄音文本二：主播、兩位受訪者</p> <p>-提出要找出原油洩漏的原因，並探討如何解決問題，例如有關當局應該提升緊急救援的能力、增加救援船隻、添加人手，等等。</p> <p>錄音文本三：愛護自然協會呼籲公眾不吃魚翅</p> <p>-提出建議：制定法律、教育宣傳、不宜操之過急</p>				
<p>中二快捷下：單元四</p>	<p>說話目標：能在訪談中恰當得體地發問。</p> <p>教學提示：</p> <p>1. 教師應提醒學生在提問時，不要長篇大論，應該確保問題簡要和清晰。</p> <p>2. 教師應向學生強調提問的重要性，一個好的問題能促進人與人之間的溝通，並幫助學生獲取有用的信息與知識。</p>	<p>小任務（說話）：</p> <p>在一個主題為「青少年交友之道」的座談會上，青少年協會會長林金香女士發表了她的看法。聽錄音四，針對林女士所談的內容提問。</p> <p>*參考答案：</p> <table border="1" data-bbox="927 1744 1283 1995"> <thead> <tr> <th data-bbox="927 1744 1106 1823">結構</th> <th data-bbox="1106 1744 1283 1823">內容</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="927 1823 1106 1995">開頭</td> <td data-bbox="1106 1823 1283 1995">林女士，您好。我是陳俊文，是光</td> </tr> </tbody> </table>	結構	內容	開頭	林女士，您好。我是陳俊文，是光
結構	內容					
開頭	林女士，您好。我是陳俊文，是光					

3. 教師可設計一些真實的情境，讓學生進行角色扮演，加強互動，以鞏固所學的技能。		明中學的學生。
	提問	我有一個問題想請教您。現在流行網絡交友，您認為我們在網上交朋友時應該注意些什麼？
	結束	謝謝！
錄音一、錄音二：一個採訪者進行提問，一個受訪者發表意見		

(資料來源：中二課本和教師手冊，筆者整理、製表)

表 四-3 中三快捷華文說話目標 (有條理、有理據地表達看法)

年級/單元	技能 (學習目標) 【含教師手冊的教學提示】	教材呈現/口語教學步驟
中三快捷上：單元二	說話目標：能組織內容，有條理地講述。 教學提示：教師在講解這一學習重點時，可引導學生按照技能學堂所提示的步驟，先寫下要點，在進行講述。	在講述以前要仔細看圖片，再把要說的內容加以組織整理，以便在說的時候能夠條理清晰、前後連貫。 展示三個步驟 (說話框架)：

	<p>學生可以兩人一組進行練習，互相聆聽和評價，以增強互動。</p> <p>對細節的描述可按照一定的順序進行，教師可以提醒學生運用中二單元二所學的說話技能——能抓住景物的特點，按照順序描述景物。</p> <p>教師也可以利用數碼教材中的互動聽說活動讓學生進行說話練習。</p>	<ul style="list-style-type: none">● 總體概括（什麼場景？什麼事情？）● 描述細節（有什麼人或物？那些人在做什麼？）● 表達看法：你對圖片中的人或物有什麼看法？ <p>示例一：</p> <p>圖片主題：社區慶祝活動——中秋節慶祝活動</p> <p>課本：根據上面的圖片，我們可以這樣說：</p> <ul style="list-style-type: none">● 總體概括：<ul style="list-style-type: none">-這是一個中秋節慶祝活動，到處都掛著燈籠。-參與的人來自各個種族● 描述細節：<ul style="list-style-type: none">-前面有一群孩子，手裡都提著燈籠。-後面站著一些成年人，應該是孩子們的家長或親人。● 表達看法：我認為... <p>小任務（說話）：</p> <p>示例二：</p>
--	--	---

		<p>圖片主題：攀岩活動</p> <p>*參考答案（列於教師手冊內）</p>
<p>中三快捷下：單元五</p>	<p>說話：</p> <p>能用事例或名言熟語支持自己的觀點。</p>	<p>課本展示：</p> <p>在生活中，一張照片，一段錄像，都可能引發我們的思考與評論。當我們針對這些材料發表意見時，可以按照以下幾個步驟來進行。</p> <p>展示四個步驟（說話框架）：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 簡單介紹材料的內容 2. 根據材料的內容表明觀點 3. 使用相關的事例或引用名言支持觀點，進行論述 4. 總結自己的看法 <p>示例：看了錄像《快餐店時光》之後，我們可以這樣來談：</p> <p>說話框架：</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 簡單介紹內容：這是什麼地方？有什麼人？他們在做什麼？

		<ul style="list-style-type: none">● 表明觀點：材料中有哪 些事例可以支持你的 觀點？加以論述：生活 中有哪些事例可以支 持你的觀點？● 使用名言熟語：與人方 便，自己方便；己所不 欲，勿施於人。● 總結：我們應該重視培 養青少年的公德心。 <p>小任務（說話）：（課本展 示一張圖片）</p> <p>觀看錄像《圖書館交響 曲》，提出自己的觀點，並 使用事例或引用名言熟語 加以論述。</p>
--	--	---

（資料來源：中三課本和教師手冊，筆者整理、製表）

從以上三個年級關於「看法表述」的口語教學步驟，筆者歸納出其中幾個特點和不足之處，以下分別述之。

不足之處一：說話訓練注重「看法表述」的一些問題

一、說話框架協助學習者表達卻未能促進交流

首先，低年級在「看法表述」的說話訓練上主要採用新聞課題作為聆聽輸入的材料，例如使用原油洩漏事件、吃魚翅等社會議題進行說話活動的前導環節，再來是適度引入聯繫自身生活經歷或進行假設性聯想的問題。例如，中一單元六讓學習者假設自己是顧客，以顧客的立場表明自己是否會支持自備購物袋的計劃，讓學習者表達看法。其次，在引導學習者闡述觀點的過程中，這套教材先是

展示說話框架¹⁵和具體步驟，這些步驟通常分成三到四個小步驟，負擔不算太大。此安排目的應是為了確保學習者通過框架的展示，對於所要學習的目標和技能有所認識，能將此框架套用在說話活動之中，以利表達。這點在中三年級的口語教學步驟中（見表四-3）尤其明顯，可見其在提供「說話框架」（如：「表明立場-加以論述-作出結論」的框架）的用心良苦。有此考量，筆者認為框架的提供是在所難免的，否則學習者在表達看法的時候不知要怎樣有條理地闡述。但是，僅僅提供這些步驟是不足夠的。原因在於，框架的提供只是作為開口說話的起點和終點，讓學習者有辦法借助框架如表達立場、說明原因，並作出總結完成「獨白」式的表述，解決的是「怎麼開口說」的問題，卻尚未處理「怎麼與人自然地交際」的問題。教材對之後學習者可以如何進行互動或如何評估隻字不提，教師在課堂上難以將其拓展成有意義的交流，學習者很可能無法內化成自己能夠實際使用的口語能力。學習者最終也只能借助死記框架和背誦內容來應付口語測試。

二、「看法表述」使得參與者互動受限，程度弱者表達難以突破困境

許希陽（2009）指出，要求學習者做看法或話題表達限制著參與者互動的機會，較屬個人的行為。再加之教學時間有限，而學習者需要自行組織話語的時間較長，因此往往缺少意義協商的機會，如果教師沒有設計更為細緻的教學流程而緊跟著教材內容，那麼程度較好的學習者或許能根據以往的所知表達觀點，但是程度較弱的學習者未必積極參與，也較難提升口語表達能力。例如，中一單元六的教學提示如此寫道：

教師在讓學生完成說話任務時，應鼓勵學生發表自己的看法。學生不一定要說得面面俱到，只要條理清楚，說出看法即可。可引導程度好的學生談得更深入、更完整。（詳見表四-1）

¹⁵ 在不同年級的課本中，「說話框架」可能因為學習目標的不同而有所差別。例如，中一單元六提供「表明立場-說明原因-作出結論」的框架；中二單元四提供「開頭-提問-結束」框架讓學習者進行提問；中三單元六是「簡單介紹內容-表明觀點-總結」的三步驟說話框架。

在教學時間的限制下，程度較好、勤奮積極的學習者能在框架下發表意見並結合自身例子加以說明，但是程度較弱的學習者可能因為語言能力不足或學習動機不強乾脆避而不說，最後被動地等待教師或其他同學提供答案，難以提升口語表達。儘管框架的提供確保說話流程順利、條理清楚，但它不能確保學習者在實際表達時的語言準確性與自然度。學習者雖能套用框架，但在毫無正確語言形式作為必要「輸入」的情況下，不是隨意說出、就是陷入詞窮或詞不達意之境。可見，教材著重看法表述與提供說話框架的做法出發點雖好，但仍有其不足，一是未能促進交流與學以致用，二是限制了課堂參與者的互動，同時未能較好地提升程度較弱者的口語表達。

不足之處二：教材中口語教學步驟存留舊考試題型的影子

最新教材的口語教學步驟仍然存在有舊的考試題型的影子，這體現在圖片描述及要求學習者針對圖片主旨發表看法的口語教學步驟上。中三單元二便是其中一例（見上表四-3）。此單元的說話目標是「能組織內容、有條理地講述」，其要求學習者回顧中二單元二的「按照順序描述景物」這一技能，達到有條理地描述之效。可是，這樣的學習目標和教材所呈現的教學步驟存有脫節，筆者究其原因，最大的侷限在於，由於圖片是靜態的，舊考試題型要求學習者從總體把握進入到細節描述，但具體落實到課堂實踐，學習者要怎麼在課堂上進行有效的口語練習或互評，而教師評估的重點應是觀點內容還是組織能力，舊式圖片描述題型仍未處理的問題，依然存在於新教材之中。再者，教師要評估學習者組織內容的能力已經很不容易，教師的評估重點到底要放在從前景到後景的細節描述，還是檢測學習者是否能清楚說出圖片主旨，大多數的新加坡教師會偏向後者。那麼，口語步驟所提供的圖片描述流程，頂多只是一種引導性的框架，不見得能有效地提升學習者的口語表達與組織能力。描述圖片的重點在於學習者須先觀察圖片的主要場景或事件，再講述細節（如：有什麼人或物、那些人在做什麼），最後也就是最關鍵的便是針對圖意表述自己的看法。但是，在課本展示的「中秋節慶祝活動」一例中，「看法」就只歸結到一句話：「我認為舉辦這樣的活動有助於不同種族相互交流溝通」，這樣簡短的表述顯然是不足的。至於舉辦活動的用意是什麼、影響是什麼以及個人能如何盡一分力等等，教材並無明確引導或指示。相較於

2014 年以後所採的錄像口試題型，圖片描述的題型缺少重要的互動元素。只可惜，新課程所提供的錄像視頻數量不多，有關錄像口試的教學指引也略嫌不足。

不足之處三：交際能力未能得到良好的貫徹

中學華文課程說話總目標將重點放在互動和交流上，明確指出新加坡華文學習者必須能夠「運用」華語文進行思考和表達，並能有效地跟其他人「交流」。然而，教材中的口語教學步驟與學習目標有所脫節，未能較好地聯結學習者真實生活中的已知，開展出適合的口語交際練習。

首先，以中二單元四的學習目標「能在訪談中恰當得體地發問」為例，任務要求是學習者在聆聽完某青少年課題的座談會錄音片段後，須針對講者的內容進行提問。教師手冊在設計參考答案時，按照課本所呈現的「開頭-提問-結束」框架（課本顯示為「結構」）提供了可提問的內容（見表四-2），例如，可提出「我有一個問題想請教您。現在流行網絡交友，您認為我們在網上交朋友時應該注意些什麼？」這樣的問題。說話任務就此打住，沒再拓展。如果學習者按照教材規定只需提問即可，課堂任務沒有其他的後續處理，學習者較難真實體驗在訪談中提問者和講者之間的互動關係。學習者沒能參與有意義的交際練習，更遑論要在真實語境下「得體地發問」了。再看一個口語教學步驟與目標脫軌的現象。中一單元四說話目標主要為「能說明事物的特點和細節」。此處的說話目標與單元的聽力目標緊密配合，而兩者又服務於單元讀寫目標，即掌握說明文的兩種說明方法（舉例子、列數字）。該課的說話任務，未能進一步提供必要的支架或輸入來增進學習者的口語交際能力。其所設置的情境是這樣的：

假設你在商場裡看到一種多功能手機，你回家後想把它介紹給家人。

在說的時候，要注意以下幾點：

1. 說明的物體是什麼？
2. 說話者提到了事物的哪些特點？
3. 說話者使用什麼數據或例子說明或介紹？

（資料來源：中一上教師手冊，頁 70）

設置此情境的目的是想提升學習者介紹事物特點的能力，希望學習者能清楚將事物的特點交代清楚。然而，在安排此一說話任務的時候，不易確保此項任務的順利開展。一來，缺乏有效引起動機的教學步驟¹⁶，使得教師較難引入活動，或讓學習者分享自己在外面逛商場時所聽過或看過的產品介紹。對於 13 歲的新加坡學生而言，他們未必聽過商場內關於產品的中文介紹或推銷員的現場說明。二來，這項任務是否該設定為課堂角色扮演，還是課後讓學習者自己回家執行的任務，筆者對此是較感疑惑的。倘若僅僅是讓學習者當日回家進行的任務，那麼教師就較難於課堂上檢測學習者的口語表現。若是設定為角色扮演，教材理應設計清晰的人物身份，如推銷員、家長、兄弟姐妹、朋友等等，因為要如何將一個產品介紹給人，讓他們考慮購買與否的問題，情況是多重的、可變的，這是由於對象不同所可以調整的部分。單單要每一個學習者就「介紹給家人」展開對產品的介紹，要能提出參考答案中的關鍵詞如「拍照解析度、像素」等，學習者在沒有必要關鍵詞輸入下是難以達成且深感乏味的。就「交際能力」的培養而言，除非教師能讓學習者在課堂上分組討論出較為滿意的介紹文字，並請各組代表作口頭匯報，不然，欠缺觀點的交流與協商，此單元的口語教學只能停留在教師的講解，確保學習者懂得說明事物時要注意的事項，而要驗證學習者是否能進行「說明」或「介紹」（單元說話目標），有賴更清楚的教學步驟和評估項目。

此外在學習內容方面，最新中學華文課程一方面力求要「真實」，一方面卻未解決交際受限的問題。課程所欲提倡的「真實性」，可指課程內容、學習活動或語境的真實。目前，課程較有意識地借助生活情境讓學習者得以感受不同情境下語言的使用，例如中四單元二要求學習者注意「作口頭報告時要使用恰當的語氣和體態語」，關注互動過程中社會語用和策略能力的使用。雖然其用意是好的，但在交際能力的培養上仍是薄弱，最後淪於不切實際，甚至乏味不堪。口語任務

¹⁶ 教師手冊提出幾個建議：教師可讓學生先聯繫自己的個人經驗，例如分享自己在旅遊或逛商場時所聽過的對景物或事物的介紹，藉此引起學生學習的動機。事物的特點時多種多樣的，不只侷限于所使用的數據或例子。本學習重點將細節具體化為數據或例子，是為了增強針對性和可操作性。

少了交際性元素，學習者較難體會「使用恰當的語氣和體態語」的實用價值。此套教材中，任務與現實語境脫節的情形比比皆是。

再來，在材料選取方面，教材選取生活中可能會聽到的新聞廣播或採訪片段，說話任務也盡量配合技能進而設計學習者平時可能會參與的青少年課題座談會、海外教師團、家長會、導覽活動等生活情境。但從上述的探討中，教材所列的口語教學步驟沒提供學習者在這些生活語境中加強彼此間互動的機會、交流意見、或是進行澄清確認。總之，目前中學華文課程在學習內容與選材上融入「真實性」元素，力求使學習者感受真實情境，但是在落實面上未能提供交際機會或有效地結合支架，任務與現實生活更是呈現脫節的情況。

第三節 小結

本章先論述中學（快捷）華文教材的編寫原則與特色，再從教材中所呈現的口語教學步驟著手探討其特點與不足。從上述討論中，我們得知此套教材在技能教學上頗為講究，教材和具體教學中對於概念性術語的講解佔有一定的比例。此外，說話框架的提供，構成此套教材在訓練「看法表述」上的一大特點。在某一說話步驟框架下，通常又分為幾個小步驟，方便學習者記憶、套用，進行成段表達。然而，解決了怎麼開口的問題，卻解決不了「怎麼維持對話」以及「怎樣與人有效地交流」的問題。課程注重「看法表述」與提供說話框架的做法仍有兩方面的問題，一是未能促進交流與學以致用，二是未能協助程度較弱者提升其表達。教材裡口語教學的不足之處還有：教材中口語教學步驟仍存有舊考試題型的影子，而且交際能力未得到良好貫徹。

綜合前幾節對於華文教材中口語教學步驟的探討，筆者得出的結論是，教材對於課堂參與者的交際能力的培養並沒給予足夠的重視。分佈在各個年級的說話任務類型沒有如預期那樣，真正提供機會讓學習者運用華語。因此，口語教學在任務設置上不能達成課程總目標所立下的目標，即培養學習者的「交際能力」，讓他們在完成中學華文課程後能「與人有效地交流」。

綜上所述，筆者建議將任務型教學納入中學（快捷）華文課程當中，在現有的基礎上加強實際交流的機會，協助新加坡學習者提升語言交際能力。

第五章 中學華文課程口語設計

第一節 本研究教學設計所採框架

歷來學界對於基於任務的課堂教學過程的看法大致上是沒有太大差異或爭議，可概括為：任務前(pre-task phase)、任務中/任務開展 (during-task phase)以及任務後(post-task phase)三個階段。各階段都有各自的步驟和功能，而任務前與任務後又是為核心任務（任務中）而服務，三者都是環環相扣。本節主要介紹本次課堂教學所採的基本框架，即 Willis(1996)的任務型教學流程的三個階段：任務前階段、任務中階段、任務後階段。任務前階段是準備階段，為任務執行的過程創造有利的條件；任務中階段是執行的階段；任務後階段是驗收、反饋與鞏固。以下為三個階段的具體流程說明。

一、任務前階段 Pre-Task Phase

相當於任務執行前的準備階段，此階段的主要內容是教師讓學習者明確知道任務的內容與要求、激活學習者儲存的相關語言資源（如：詞彙、語法、背景知識等）、激發學習者的學習興趣和慾望及協助學習者進行任務準備。這一階段的任務可藉由腦力激盪、影音材料、圖片、輔以引導性問題等方式，切入該課的主題與學習目標。任務前的準備階段中，教師並不會針對詞彙或特定句型多做講解說明，而是確保這一階段的輸入具有意義，而且任務指示清楚。

有時，為了引起學習者對形式的關注，確保一定的語言流利度，教師可能會提供任務範例，更好地搭起任務前階段的支架(scaffolds)，為核心任務打下基礎。

二、任務中/展開階段 During-Task Phase

學習者實際去執行和完成任務的階段，便是所謂的「任務中」階段。一般而言，此階段是學習者以分組、配對或個人的形式，根據教師所列的要求完成任務。很多時候，教師會讓學習者在任務展開的這一階段向全班同學作一次口頭或書面的匯報。這個階段需要考量的是任務的難度與時間的控制。如果教師想讓學習者提高其語言的複雜度，一般會給予充分的時間。然而，有時教學時間本身也是一種限制，於是教師必須按照不同班級的特性和學習目標去決定是否要嚴格地控制時間。若給予更多的準備時間，學習者是能夠在執行口語任務的時候表現得

更有自信，語言的流利度也會相對提高。此外，教師可決定在這一階段允不允許學習者參考在「任務前」階段準備時所作的記錄、大綱等，因為參考資料可協助學習者減輕一定的負擔，但過多的參考又會形成一種依賴。再來，就是完成任務的正式性問題（吳中偉、郭鵬，2009）。學習者完成任務的時候是否需要錄音、以及匯報演示時教師如何進行打分等，這些將一定程度上影響學習者的執行態度，尤其是針對年紀較輕的學習者。強調任務的正式性，將促使學習者更認真對待任務。而教師的角色，在這個階段是一名協調者，負責監控與協調任務的展開。

三、任務後/反饋階段 Post-Task Phase

最後的階段稱為「任務後」階段，又稱反饋階段。Willis (1996)將其稱為語言結構聚焦階段(language focus stage)，認為這個階段的重要性在於它能提高學習者對語言形式的自覺意識、提升任務的語言質量及促進語言的習得。一般而言，此階段的步驟可包括講評錯誤的詞彙或表達句式，例如教師針對錄好的音檔播放出來講評、糾錯、讓學習者討論其中的規律並進行對照或觀察，這是所謂的「提高意識」(consciousness-raising)的任務，使得學習者的積極性再度被調動。為了確保學習成效，教師有時會要求學習者在任務講評後完成相關的任務，作為任務的延伸。

以上所述的課堂教學流程，核心任務（任務中）和任務前後的輔助性任務形成有意義的教學任務鏈(task-chain)。吳中偉、郭鵬（2009）則進一步提出建立更具體的「輸入性任務——輸出性任務——形式操練（結構聚焦）」單元系列，確保輸入與輸出、內容與形式、流利度與準確度之間的平衡。此模式與上面所提的任務「前-中-後」階段的操作是一致的，唯一稍有差異的是，輸入性任務更能提醒教師重視任務型教學中的輸入問題，也就是說，必須確保輸入性任務在準備階段必須能夠增強學習者的參與度，讓他們得以在任務中主動地學習語言。這應是有別於傳統的灌輸式教學的。有了這點認知，教師便能根據課程需要將一個單元內的一個次主題或子任務設計相應的任務序列，提供必要的輔助性支架，並將其有機地組合起來，當中就涵蓋了 Willis (1996) 「前-中-後」三階段的任務型教學流程，更好地貫徹了「用中學」的理念。

筆者將依據這三個階段來設計教學活動，以補足新加坡中學華文口語教學中所存在的交際能力培養不足的問題，並藉以強化語言的實際應用。本文欲採此一

任務型教學流程作為本研究的設計基礎，針對低年級和高年級班的學習者的口語課進行設計。本研究之所以鎖定高低兩個不同年級的學習者口語課進行任務型的教學設計，原因是新加坡中學華文口語課程的學習目標著重學習者能否根據指定課題進行「看法表述」（見第四章），而不論是高年級還是低年級的學習者，皆得掌握此項能力。本研究的兩個教案設計採用說話目標皆為「看法表述」的課型，並以此作為口語交際訓練之基點。以下論述兩堂口語課的設計理念和具體實施步驟。

第二節 低年級華文口語課的教案設計

本次研究所選用的低年級華文口語課取自中二上冊單元一的口語課型，其說話目標為「能針對別人的看法表達意見」。教師手冊的教學建議清楚寫出此目標對學習者的要求是：能夠針對別人觀點的某一方面，合理地論述自己贊同或不贊同的意見，並且要能舉例說明（見下列表五-1）。另也建議教師在「引導學生完成小任務時，可以採取座談會的互動」，然而要如何進行座談會，或是如何增加互動，課本和教師手冊皆未提出具體步驟和流程。課本所呈現的任務如下：

表 五-1 中二快捷華文單元一口語任務的具體呈現

技能學堂（說話）小任務：針對志強的看法，發表你的意見。	
不贊同	
表明立場	我不贊同志強的看法。（答案收錄在教師手冊中）
舉例說明為什麼不贊同	就拿我的一些同學來說，他們每個星期都會到安老院做義工。雖然很辛苦，但是他們從來沒有埋怨過。（答案收錄在教師手冊中）
贊同	
表明立場	我贊同志強的看法。我也認為現在的年輕人不能吃苦。

	(答案收錄在教師手冊中)
舉例說明為什麼贊同	現在生活水平提高了,很多年輕人從小就被寵壞了,只知道追求生活享受,吃不得一點點苦。比如說,有些同學之所以不願參加制服團體,就是因為怕苦怕累。(答案收錄在教師手冊中)

(資料來源：中二課本和教師手冊，筆者整理、製表)

上面所列的表格以不含答案的形式出現在課本之中，對於如何操作座談會以增強學習者之間的口語互動亦隻字未提，而要如何清楚檢測個別學習者能否結合同學觀點的某一方面論述自己的立場適當地舉例說明（中二教師手冊，2012），教師也無從得知。為了讓課堂上的每個同學都能參與並積極針對其他同學的觀點進行補充和回應，再加以論述自己的觀點，筆者根據此目標佈置了「任務前」（表五-2）、「任務中」（表五-3）及「任務後」（表五-4）階段的任務。

任務前：腦力激盪以引發學習者積極思考

以「任務前」階段為例，筆者採用的任務形式為腦力激盪(brainstorming)，藉以引進跟任務主題「年輕人能不能吃苦」相關的話題與詞彙，藉以活化學習者可能已經儲備的一些語言知識，同時，腦力激盪環節配以教師的提問，目的是聯繫學習者的生活經驗，引發他們積極思考問題。與此同時，學習者其實會在分配好的小組交換意見，以解決第一階段所設的情境問題。下面所列是本次課堂教學的「任務前」步驟：

表 五-2 低年級班教案設計（任務前）

任務前 Pre-Task	具體教學流程
引起動機	教師按照學習者程度展示圖片或錄像，讓學習者針對不同情況中年輕人怕吃苦、依賴性強的問題進行討論。
通過所設計的兩個到四個情境問	小組腦力激盪、討論，並解決問題： 1. 有一次上學途中，你看見同學讓女傭幫她提書包。你覺得這樣

<p>題，讓學習者進行分組腦力激盪 (Brainstorming)</p>	<p>做不好，你會怎麼跟她說？</p> <p>2. **你的好友跟你一樣得參加社區服務活動。她跟你說，自己很怕髒，一想到要到獨居老人的家協助打掃就感到害怕。你覺得年輕人應該要<u>能吃苦</u>，你會怎麼跟她說？</p> <p>3. **你發現每次休息時間結束，食堂餐桌上堆滿了碗碟。清潔阿姨忙不過來，跟你抱怨學生很懶惰、<u>怕吃苦</u>。你會怎麼回答她？（答：1. 这又不是我的問題！我都把盘子歸還了呀！ 2. 不好意思阿姨，辛苦您了。3. 很多人平時也不歸還碗碟的呀！我們不是怕吃苦，只是覺得，这是你的工作。）</p> <p>4. 一次，學校組織一个到海外做義工的項目。你很想參加，但妈妈覺得你<u>吃不了苦</u>、不讓你去。你会怎麼跟妈妈說？</p> <p>**最後為中二課堂的老師選用</p> <p>此環節教師提問，引導討論： ——因對象不同，說的時候，要想一想這句話是否有禮貌？</p> <p>另外，說出自己的想法時，我們會給出理由。</p> <p>框架：</p> <p>1) 提出看法 point of view/stand</p> <p>2) 說出理由 reasons</p> <p>請小組說出得體的、符合情境的語言（發表個人看法時，要注意說話對象）</p>
<p>輸入</p>	<p>教師在簡報中將重要的輔助句式和辭彙加上粗體，標示出來：能吃苦、不能吃苦（錯誤：可以吃苦、不可以吃苦）；怕吃苦、不怕吃苦；吃得了苦、吃不了苦</p>
<p>語法點（提示）</p>	<p>提問：「吃不了苦」，是用來形容什麼樣的人？</p> <p>答：那些不願意吃苦、依賴性強、不願意做自己覺得辛苦的事的人（東西苦-不想吃→認為辛苦的事，就不願意做）</p>

在「任務前」這一環節，筆者試圖讓學習者針對幾個情境進行腦力激盪和討論，目的是想讓每一個小組成員有機會根據生活情境，如歸還碗盤、女傭提書包、參加海外義工的意願等，與同儕交換想法，聆聽彼此會怎樣回應不同對象。於是，在這個階段筆者建議教師引導學生思考以下問題：回應不同對象的時候，要想一想這句話是否有禮貌？若仔細看筆者設計的情境問題，其實是刻意加入正確的輔助性短語的形式，例如，怕吃苦、不怕吃苦、吃得了苦、吃不了苦。原因是第一次課堂教學中，筆者發現幾乎一半的學習者使用錯誤的語言形式「不可以吃苦」與「可以吃苦」。為了糾正其錯誤，提供正確形式的短語是必要的。

在處理了「任務前」階段的教學步驟後，便得進行核心任務的教學流程。以下為低年級課堂教學「任務中」的教案設計（表五-3）。

表 五-3 低年級班教案設計（任務中）

任務中 During-Task	具體教學流程
播放錄音：志強針對「現代的年輕人吃不了苦」這個話題發表看法。	教師播完錄音，檢測學習者對錄音內容的瞭解。
情境設置：座談會（現代的年輕人吃不了苦）	指導語：假設台下的你們是座談會上的聽眾。聽完志強發表的言論後，你想提出你的看法。你會怎麼說？ （說話目標：能夠抓住別人的觀點，並有針對性地發表意見。）
分配任務：分派說話卡、交代具體任務 ● 任務要求：仔細聆聽組員的看法：徵詢觀點差、協商意義。	每人至少一張說話卡，針對前一個組員的發言提出看法。 說話卡（開頭模板）： ● 我認同你的看法/觀點。這是因為…我覺得…（舉例說明理由） ● 你說得很有道理，因為我也認為… + 比如說…（舉例說明理由） ● 我不認同你的看法/觀點。 <u>你剛才說</u> …但是，…（舉

	<p>例說明理由)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 我不是很贊同<u>你所說的</u>，因為… + (舉例說明理由) <p>範例：</p> <p><u>我認同你的看法。</u></p> <p>舉例說明：這是因為現在生活水準提到了，很多年輕人從小就被寵壞了，只知道追求生活享受，吃不了一點點苦。比如說，有些同學之所以不願參加制服團體，就是因為他們怕辛苦、怕累。又如，有些中學生上下學都讓自己的女傭替他們提書包、在家裏什麼都不願意做。我想，就是因為他們被慣壞了、吃不了苦、怕吃苦。</p> <p>When we disagree: 當我們不同意別人提出的看法時，我們可以怎麼說？</p> <p><u>我不是很贊同你所說的。</u> (你剛才說到很多年輕人很怕吃苦，所以凡事都叫家長或女傭幫他們做。可是我注意到，身邊一些年輕人是願意吃苦的。例如，生活中我看到一些年輕人爭取機會到海外做義工，幫忙建房子、教當地的小孩子念書，他們因為想給那裏的人更多的幫助和溫暖，所以不辭勞苦地到那裏參與義工。我覺得這樣熱心的年輕人是越來越多了，所以，不應該說所有的年輕人怕吃苦、不懂得體諒別人的辛苦。)</p> <p>***教師提醒學生：聽了對方的看法後，要抓住他所說的，進一步提出自己的意見和理由。</p>
<p>口頭匯報</p>	<p>每組派出一個代表口頭彙報認同和不認同的觀點及理由。(可指明哪一組論述認同、哪一組論述不認同。)</p> <p>或：小組的第三個成員總結小組成員大多數人的觀</p>

點，說明自己的理由。

「任務中」：加入意義協商的元素

以上為中二年級的課堂教學設計，當中的核心「任務中」階段注入了原本沒有的「座談會」情境，讓學習者真實體會錄音片段中座談會主講人發表看法後，台下觀眾可能會針對他的說話內容進行提問、澄清或反駁。這是為了彌補原本口語任務所欠缺的「真實性」元素。另外，因為考慮到原本的口語任務沒能讓學習者之間進行互動，也沒能讓他們徵詢彼此的觀點和協商意義，因此，此環節利用自製的「說話卡」作為讓學習者有機會發言的工具。如此，組內成員都必須使用手中的卡片提示進行觀點闡述，例如，倘若手中握有的是「不贊同」的開頭語，就可說出：「我不同意你的觀點。」最重要的是，每一次輪到自己發表看法時，學習者都要有意識地回應前一位組員所說的觀點，進而說出自己的立場，例如，學習者可能會運用「你剛才說」或「XX 同學剛才提到一個例子」作回應與補充、或是給予反駁，最後必須闡述自己對話題的看法。

「任務後」：提高對語言正確形式與對意義協商的意識

「任務後」與課後延伸的部分主要關注糾錯與鞏固，確保在兼顧內容的同時，也在一定程度上確保表達的正確性。低年級班「任務後」階段的教案設計（表五-4）列表如下：

表 五-4 低年級班教材設計（任務後）

任務後 Post-Task	具體教學流程
糾正與互評	<p>教師在課堂進行的過程中留意學生所犯的語誤，給予必要的糾正和提醒。</p> <p>讓學生互評，檢測組員在發表看法或討論時是否運用：</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 恰當得體的開頭語、表示相同或不同觀點的詞語（我認同/我不同意你剛才所說的…） ● 舉例說明理由（至少一個）。注意：例子必須符合「年輕人能不能吃苦」的話題討論。

課後延伸——聯繫經驗談 看法：	1. 說一說，你覺得自己是一個能吃苦的人嗎？ 2. 如果以後有機會在假期時打工，你會想嘗試什麼樣的工作？為什麼？ 影片： https://www.youtube.com/watch?v=p71JrPuVitU
--------------------	--

要形成完整的任務鏈，「任務後」與課後延伸的重點主要放在提高學習者對正確語言形式的關注上，以及其在表達觀點的過程裡是否針對他人的觀點給予適當的回應，並進行意義的協商。筆者認為，若能善加把握學習者任務執行階段所表達的語言錯誤或句式問題，提醒學習者關注和覺察自身的錯誤（見表五-4「糾正與互評」），能較有效地促進學習者的「輸出」質量。

第三節 高年級華文口語課的教案設計

任務型教學注重意義協商與交際，第二章在論述 Nunan (2004) 任務型教學設計要遵循的七項原則時，明確指出應提供學習者有助於他們學習的支架，語言的再循環能最大化地提供學習者鞏固所學，乃至創造性地使用教師或教材所提供的語言，最後還能反思所學。高年級華文口語課教案與低年級口語教案設計秉持相同的原則與框架，盡可能在任務鏈中提供必要支架，鼓勵學習者積極地參與，同時將原來教師主導的課堂話語權交給學習者。如此一來，學習者不再只是被動地接受教師傳授的知識點或語言形式，而能適當地藉助課堂練習的機會，進行有意義的協商，最後從「輸出」中提升自己的語言水平。這是學者（馬箭飛，2001；徐琴芳，2005；趙雷，2008）在結合了理論和實務後，對任務型教學的肯定。

本次研究選定的高年級口語課取材自中四上冊單元三，說話目標為「能針對話題，從正反兩方面論述」。此單元的讀寫技能為議論文所使用的「對比論證」法。為了配合單元的重點技能，口語學習目標的重點定在能適時地從正反兩面說明自己的觀點，從而使其言論更具說服力。課本考量進行表述時可採的正反論述步驟，可對於如何與其他人進行協商和交流隻字未提。原本呈現於課本的基本說話框架是「表明觀點-從正反兩面論述-總結自己的看法」三步驟，引導學生熟悉課本所列的有關「鄰里關係」的課題。理解了說話框架與所呈現的看法和正反例子之後，學習者的任務便是針對第二個會話題目進行下一步的口語練習（談看法）。第二個會話題目出現在小任務之中，題目是「不管是學習，還是工作，都

應該認真對待」。指示語明確道出，學習者要針對這個話題談看法，且要從正反兩面加以論述。以中四單元三說話目標為基礎而進行設計的教案如下：

表 五-5 高年級班教案設計（任務前-中-後）

任務前	具體教學流程
<p>引起動機：播放相關視頻，引入正題。</p>	<p>全班觀後，教師提問：</p> <p>視頻 1: 《遠親不如近鄰》（播放至 3:33）作為“導入”（正面）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 什麼事？為什麼嘉定區要這樣做？作用是什麼？ ● 看了以後，你有什麼感想？在新加坡，是否有這樣的活動？ <p>視頻 2: 《義順鄰里糾紛 墨鏡嫂不為鄰居著想 居民叫苦連天》作為導入（負面）</p> <p>http://www.zaobao.com.sg/zvideos/news/story20170321-738589</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 發生什麼事？ ● 事件中的人有哪些行為是讓人感到不滿的？如果他是你的鄰居，你會有什麼感受？
<p>展示課本的圖片，引導學習者小組進行討論。組員可寫下要點。教師通過討論引導學生積累相關詞彙與搭配，必要時以粗體橫線標出。</p>	<p>背景介紹：有一位攝影師主動幫同一座組屋的每戶人家拍全家福，讓大家通過這個活動互相認識。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 提問：這是哪里？為什麼會有這樣的活動？背後的發起人有什麼用意？（答：想拉近鄰居之間的距離、增加互動、增進關係、讓鄰居之間的關係更融洽-良好的鄰里關係會帶來好的影響） ● 提問：如果你住在這裏，你會有什麼感想？ ● 提問：你們現在住的地方，會舉辦什麼樣的活動來促進鄰里關係？若沒有，可建議：希望看到哪些什麼活

	<p>動？</p> <p>使用正反論據表達看法：教師應該向學生說明，針對話題發表意見使用正反兩面進行論述的目的：為了使觀點更鮮明、使言論更具說服力，我們可以使用正反兩面進行論述。</p>
<p>教師宣布這次的會話題目，展示說話框架。</p>	<p>會話題目：有人說，新加坡的鄰里關係一般上很冷淡。你同意嗎？</p> <p>（學習者可持不同的立場）</p> <p>說話框架：展示課本所提供的三步驟，引導學習者論述觀點，提出正反論據（例子）</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 表明觀點（抓住話題的關鍵字，把握「論點」）+ 理由 2 從正面論述（舉例說明：主動與鄰居交流的好處），再從反面論述（舉例說明：不與鄰居來往所可能帶來的不良影響）來證明觀點 3 總結自己的看法 <p>觀點：我同意新加坡社會的鄰里關係很冷淡。我覺得人們應主動與鄰居交流，才能建立良好的鄰里關係。</p>
<p>腦力激盪</p>	<p>討論，寫要點：主動與鄰居來往，會有哪些好處？（-接受其他合理的詮釋）</p> <p>討論，寫要點：不與鄰居來往，會有哪些問題？（因為平時沒和鄰居交流，關係冷淡。有事情想請鄰居幫忙時，可能不好意思開口。- 接受其他合理的詮釋）</p>
<p>***分配任務：分派說話卡、交代具體任務</p> <p>● 任務要求：仔細聆</p>	<p>每人至少一張說話卡，針對前一個組員的發言提出看法。</p> <p>說話卡（開頭模板）：</p>

<p>聽組員的看法： 徵詢觀點差、協商 意義。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 我認同你的看法/觀點。這是因為我覺得…（舉例說明理由） ● 你說得很有道理，因為我也認為… + 比如說…（舉例說明理由） ● 我不認同你的看法/觀點。<u>你剛才說</u>…但是，…（舉例說明理由） ● 我不是很認同<u>你所說的</u>，因為… + （舉例說明理由） <p>最後：小組決定立場，總結觀點。（此環節將全程進行錄音）</p>
<p>任務中</p>	<p>具體教學流程</p>
<p>選擇 1：任務（一） 引入討論課題（二）： 工作態度</p>	<p>導入視頻：身障男認真工作 老闆給工作（鵝肉店）</p> <p>提問：這段錄影主要講述的是誰（WHO）？什麼事（WHAT）？</p> <p>提問：錄影中所描述的這個人，是什麼樣的員工？若你是鵝肉店老闆，你會請他嗎？為什麼？</p> <p>提問：奎安身上有什麼特質，讓老闆對他刮目相看？</p> <p>（答：因為奎安為人勤奮、工作的時候從不偷懶/做事認真、努力。即使動作比別人慢一些，老闆還是願意給他這份工作、客人也喜歡他，所以，老闆把他留在店裏幫忙。）</p> <p>提問：看了視頻以後，有什麼啟發？</p> <p>（答：可見，工作態度認真，老闆或上司會看到你的付出和表現，也會給你更多的機會好好表現。）</p>
<p>宣布話題，執行任務</p>	<p>針對以下話題，請談談你的看法：</p>

	<p>現在的年輕人對待學習和工作越來越不認真了。</p> <p>注意：筆者改了原本課本上的題目：不管是學習，還是工作，都應該認真對待。</p> <p>任務：</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 3人一組，每一個小組成員可從正面或者反面論述你的觀點。請每個組員仔細聆聽，針對前一個組員所說的，提出自己的觀點和理由。 ● 所有組員發表完畢，每組派出一個代表口頭彙報小組立場——認同和不認同「現在的年輕人對待學習和工作越來越不認真了」這句話。
<p>提醒使用說話框架，讓學習者在組內討論摘錄要點：</p>	<p>使用三步驟論述觀點，提出正反論據（例子）</p> <p>相關提示：</p> <p>提問：（正面）你身邊是否有認真對待學習或工作的人？認真對待學習或工作的人，會有哪些好的影響？</p> <p>提問：（反面）你身邊有沒有不認真對待學習或工作的人？這給他帶來哪些不良的影響？</p>
<p>任務要求：仔細聆聽組員的看法：徵詢觀點差、協商意義。</p>	<p>每人至少一張說話卡，針對前一個組員的發言提出看法。</p> <p>說話卡（開頭模板）：</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 我認同你的看法/觀點。這是因為...我覺得...（舉例說明理由） ● 你說得很有道理，因為我也認為... + 比如說...（舉例說明理由） ● 我不認同你的看法/觀點。<u>你剛才說</u>...但是，...（舉例說明理由） ● 我不是很認同<u>你所說的</u>，因為... + （舉例說明理由）

	<p>範例（僅供教師參考）：</p> <p>我同意這個看法。我認為現在的年輕人對待學習和工作是越來越不認真了。因為我觀察到…例如…（舉反面論據，加以說明不良的影響），所以我們應該教導年輕人要認真對待學習和工作…（最後：重述和總結你的觀點）</p> <p>我不同意你的看法，你剛才說… 但是，我觀察到身邊有一些年輕人還是挺認真的， 例如…（舉正面論據，加以說明好的影響），所以，我們不能說所有的年輕人不夠認真。</p> <p>最後：小組決定立場，總結觀點。（此環節將進行錄音）</p>
<p>選擇 2：任務（二）</p>	
<p>情境設置：解決問題、協商意義</p>	<p>情境設置：如果現在你是公司的主管或老闆，你想聘用一名實習生來公司協助拍攝的工作。細看以下三名申請者 (Applicant) 的履歷或自我介紹，你會聘請哪個人、不會聘請哪個人？為什麼？</p> <p>請你跟小組討論，然後向全班同學匯報你們的理由。</p> <p>（例如：我認為第二位申請者做事認真，平時會花時間提升自己、學習新的事物。如果我是主管，我會聘用他。反之，第__位申請者…）</p>
<p>任務後</p>	<p>具體教學流程</p>
<p>自我評估口語表現 教師播放課堂錄音，進行反饋、糾錯、鞏固必要語法點</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 是否能對同學的觀點進行詢問或澄清？Clarify and negotiate meaning ● 如果提出反面的例子來論述觀點，是否能清楚說明例子和理由，然後再重述觀點？

由於原本的說話框架在提升交際能力方面沒有太多助益，上述所列的高年級班教案設計對學習者在執行任務階段提出了兩項要求。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

一、學習者得針對其他組員的觀點做出回應

二、要求學習者提出跟組員相反的觀點，從反面加以論述

與低年級班一樣，高年級班也採3人一組輪流論述。唯一比較不同的是，這次在「任務前」(Pre-task) 階段就試圖讓學習者從正反兩面去看待問題，某種意義上也牽涉到觀點的交換與協商。導入部分採用高年級班學習者必須觀看的錄像與課本展示的照片¹⁷進行教學。教案中出現安排引導性提問，為的是引導學習者更積極去思考題目，同時也提供接下來任務所需的正確語言形式。高年級班的口語設計主要是為了克服第一次課堂教學所出現的三個問題：（一）教師話輪過於冗長；（二）學習者對鄰里關係課題不熟悉未能完整論述；（三）學習者缺乏互動交流難以提升表達等問題。

第四節 小結

本章主要論述研究中低年級與高年級班口語設計所採的框架，而設計架構是基於 Willis (1996) 的三段式任務階段。本文認為任務型教學法以學習者為中心，強調在真實的交際語境下使用語言進行意義協商與互動以達成學習目標，並且能在過程中讓學習者習得語言的形式和意義，因此適合作為華文口語設計的教學法理論基礎。由於新加坡中學華文課程在口語教學方面以「看法表述」為其訓練重點，所以本次教案設計以此為口語交際訓練的基礎課型。有鑑於課本在口語任務佈置上未融入交際元素，筆者設計教案時將交際元素置入三段式任務階段之中，以期在鞏固正確語言形式的同時，促使學習者更積極地使用華語進行有意義的協商，進而提升語言「輸出」的質量。接下來，本文將針對課堂語料進行觀察與分析，以了解學習者課堂口語表現的優劣。

¹⁷ 照片：攝影師幫鄰里街坊拍攝全家福

第六章 結果與分析

第一節 語料分析與討論

本節呈現低年級和高年級課堂教學的結果，以下描述兩次口語課搜尋的語料所顯示的特點、學習者反饋問卷的調查結果及教師的課後反饋。在課堂話語分析方面，筆者將錄音檔案轉換成文字稿，藉由課堂語料的分析探討口語課在置入任務型教學法前後對學習者話輪的影響。本研究將聚焦於話輪中所出現的意義協商部分進行觀察和討論。

如前所述，最新中學華文教材中口語教學活動有著未能達到口語交際目的及缺乏必要之引導的問題，所以筆者欲檢驗兩個班級的學習者在完成設計好的任務以後的整體口語表現和交際意識是否有所提升。

本研究的課堂任務將關注點放在意義協商的策略，旨在啟發學習者主動把握組內其他成員觀點的某一部分進行回應（包括表示贊成或反駁），並清楚舉例和闡述自己的觀點。學習者使用的策略有以下幾種：一、提出贊成的觀點的某一部分並提出理由；二、提出不贊成的觀點為何，說明理由並加以補充；三、自行重複或修正錯誤，有意識地拓展話題與例子。另外，在不確定要使用哪些詞彙的時候，學習者會較主動尋求同儕援助，以確認自己的理解。

一、低年級班學習者的前後課堂語料分析

課堂語料分析主要採用筆者所轉寫的錄音語料，首先觀察的是學習者在前後兩次課對意義協商策略的使用與其所呈現的特點。

第一堂口語課的問題：無法針對他人觀點清楚闡述或舉例

第一堂口語課未明確將意義協商的元素置入任務三階段之中，在任務前階段未把腦力激盪的環節置入，以致課上學習者各自闡述為多，回應他人觀點甚少，無法針對性地表述觀點或擴充例子。舉例時，大部分學習者漫無邊際地談，乃至舉出的例子與課題無關，無法達成單元預期的說話目標（能針對別人的看法表達意見）。例（1）為第一次課其中一組的話輪。

例（1）：

<p>男 C1</p>	<p>我覺得現在的年輕人可以吃苦。因為在學校裡老師會給很多功課。雖然有些同學有課外活動，但是大多數的同學可以做完功課。</p>
<p>女 C2</p>	<p>但是我覺得...年輕人現在不可以吃苦，因為他們都不喜歡骯髒的地方，和如果要他們洗廁所啊還是他們都不要。</p>
<p>女 C3</p>	<p>大多數的人都 er..都覺得年輕人不可以吃苦，因為他們在工作方面上比古代時候的人輕鬆，而且他們 er 不用盡心盡力地去完成每一件事。比如說新加坡人每個人都希望他們在大公司裡工作，但是有些人新加坡人缺少的是建築工人的工作。er...就一位同學同意年輕人是</p> <p>是可以吃苦的，但是我@@@</p> <p>【後半部沒錄到】</p> <p>代碼：</p> <p>斜體：語病</p> <p>@@@：話語不清楚</p>

以學習者 C2 的話輪為例，在提出不同於組員 C1 的觀點（現在的年輕人能吃苦）時，C2 使用「但是我覺得」，接著提出原因是「他們都不喜歡骯髒的地方」、不願意做洗廁所之類的事，而 C3 作為第三個擁有發言權的人，以「大多數人覺得年輕人不能吃苦」的觀點切入，舉例說明新加坡人希望在舒適的大公司裡工作的心態。嘗試總結組員的看法時，C3 似乎不太懂得該如何接續話輪，僅表達「就一位同學同意年輕人是

是可以吃苦的」，可是沒能進一步闡述對方觀點的侷限或不足。此段語料顯示，學習者 C2 和學習者 C3 較不能夠扣住對方的觀點進一步延伸來談，因此提出的例子與前面組員的例子沒有太大關聯，例如 C3 舉出新加坡人很多喜歡在大公司上班而很少從事建築工作這一點，這不僅與 C2 的

「要他們洗廁所」的例子毫無關聯，也沒針對 C1 所說的「能做完學校功課」給予回應。

下列例（2）中，亦出現組員接過話輪時各談各的、不針對他人的看法給予回應及舉例不當的情形。

例（2）：

<p>女 E1</p>	<p>我認為 er...（問同學：is it 年輕人？） 年輕人不可以吃苦，因為他們就不可以做粗工。erm 他們要不可以出去做工...他們在屋裡...要有冷氣、要做輕鬆的工作。每天用電腦，不要去（另一同學：做辛苦）做辛苦的東西，要流汗的...</p>
<p>男 E2</p>	<p>我覺得現在的年輕人可以受苦。 因為我一個朋友，他在玩 PS2 的時候，他的七百塊的槍被偷走了，但是他沒有哭。他竟然... 【後半部沒錄到】</p>
<p>男 E3</p>	<p>我覺得現在的年輕人可以吃苦，因為 ah...我有朋友去買食物的時候，他會買苦瓜湯。（同學為引起老師的注意：老師！）所以我覺得他們可以吃苦。 【組員表現得不認真】</p>
<p>男 E2</p>	<p>而且，我朋友以前喜歡 one direction，但是他們 disband 的時候，他十分傷心，但是他@@@...（同學：很苦）（另一同學：one direction disband already right?） 【笑*】</p>

	代碼： <i>斜體</i> ：語病 括號（）：另一名同學的插話 @@@：話語不清楚
--	--

話輪中，學習者 E1 是三位之中較認真提出年輕人吃不了苦和不做粗工的例子。另外兩名組員舉出的例子都是身邊朋友的例子，表達出現較多語病，如錯誤地使用「不可以做粗工」、「不可以吃苦」。學習者 E2 雖然嘗試舉出朋友因為某樂團解散而感失落，但沒進一步提出觀點為何，也與另外兩名組員所提的例子沒有任何關聯。此例中，玩 PS2 電玩、樂團解散或買苦瓜湯的幾個例子並不典型，也不能說明「現在年輕人能吃苦」的觀點，這裡較像是學習者之間的閒聊。總的來看，學習者在第一堂口語課中未能完成單元學習目標，即「針對別人的觀點表達意見」，在舉例說明時是隨意想說什麼就說，較無協商意識。

第二堂課的口語表現：

根據此前所述，第二堂課在「任務中」階段置入意義協商的元素，提高學習者之間的互動，更在核心任務執行前後提供了必要的支架刺激腦中詞語庫協助學習者進行表達。第二次的課堂語料顯示以下幾個特點。首先，學習者在使用協商策略時更自覺也更有意識，因此每次輪到自己發表看法時，學習者都會有意識地回應之前組員所說的，進而說出自己的立場。其次，舉例凌亂不當的問題有所改善。再來，闡述觀點時出現自我歸類的情況。

（一）意義協商策略明顯增加

下面的例（3）是第二次課堂某小組的話輪。語料中顯示學習者善加利用分派的說話卡的「開頭模板」（見表五-3：低年級班教案設計）執行任務，而在承接上一位組員的話輪時，有意識地結合其他組員的觀點進行回應，也較能補充說明。

例（3）：

男 A1	<p>針對這個話題，我認為青少年不懂得吃苦，因為他們覺得累人的事很可怕。比如說，如果父母叫青少年做家務時，他們就開始抱怨，說做家務太辛苦了。</p>
男 A2	<p>我同意你的看法…因為現在的青少年被父母寵壞了，做一點點的事都埋怨到好像前輩子欠了他們…比如說，孩子替父母做家務時天經地義的。但現在的家務大多數是來媽媽來做的，很少會見到青少年幫他們的父親父母做家務。</p>
女 A3	<p>我不同意你的看法。因為大多數的青少年是很勤勞的，天天幫父母做家務。只有一個小部分懶惰…坐在一旁讓別人幫他們做東西，所以我們不可以說每個青少年是不能吃苦的。為了說明我的觀點，我想舉一個例子，比如，在學校，當老師叫同學們清理課室時，大多數的em學生會er er去清理課室，可是只有一個小部分袖手旁觀、享受其他學生為他們清理的工作…可是erm…er可是大多數的同學們會去幫忙的，不是全部的學生或青少年不勤勞。</p>
男 A1	<p>你說得有點道理，不過我想提出我的看法。雖然我同意有些同學們他們會做會打掃課室，當老師叫他們的時候…如果老師不在的時候，他們是不會願意做打掃的，因為他們是不會…是很懶惰、而喜歡抱怨，他們只會做當老師叫</p>

	他們做的事。
男 A2	<p>總的來說，從這些例子，我認為年輕人不會吃苦。</p> <p>代碼：</p> <p>斜體：語病</p>

例(3)中，學習者 A2 為表贊同 A1 的看法，使用「我同意你的看法，因為現在的青少年被父母寵壞了」，把握前一名組員所提出的有關「家庭教育」導致年輕人不能吃苦的問題。這裡顯示 A2 掌握組員觀點的一部分進行回應，此後講述理由也更有依據。另外，學習者 A3 否定 A2 的看法時，借助並整合前面兩名組員的例子，採用「大多數的青少年是勤勞的」作為其理據，之後補充說是「只有一小部分」較懶惰，以反駁前面組員所說的。為了增強其論述的說服力，A3 表示「不可以說每個青少年都是吃不了苦的」，藉以反駁組員不能一概而論。

以上例子中，A3 結合例子適當採用「大多數的」、「一小部分」這類對立的數量詞組，增加了其觀點的合理性，也有助於讓聽話者接受其想法。三名組員雖然立場不盡相同，但仍能在不偏題的情況下有意識地回應之前組員所說的話，進而闡述自己的立場，做到環環相扣。對意義協商更有把握和認識之後，學習者在任務中不再是漫無邊際地閒聊，舉例較第一次口語課來得充分而且更有條理。

(二) 舉例不當的問題有所改善

縱觀低年級班第二次課堂的九組語料(附件五：組別 A-I)，當中只有某一小組的學習者表現出舉例不當及偏離課題的情況。那位學習者表示父母平日賺錢養家很辛苦，身為孩子的要「尊重長輩」，所舉之例與課題有所出入，但還是情有可原。原因是前一位組員論述觀點時舉出自己功課繁重，所以認為做家務是件苦差事的例子，於是這名學習者想針對這樣的心態進行回應，即強調要尊敬父母、要減輕他們的負擔。與第一次課堂所出現的不恰當例子相比，第二次課堂所出現的例子與「年輕人能否吃苦」的課題關係更密切，當中的例子主要圍繞「家務、歸還碗盤、兵營訓練、學校活動或從事體力活的工作」等，並不像第一次課堂那樣舉例不當且凌亂不堪。第一次課堂出現的不當例子有「禮讓文化、亂扔垃

圾、低頭族、玩 PS2 和 苦瓜湯」等，偏離原本設定的課題。第二次課堂的任務要求中，明確指示學習者主動把握其他組員觀點的某一部分進行回應，在表示贊同或反對時要注意結合組員的例子進行說明，由於任務有了具體的要求，學習者得以在第二次口語課上更好地結合其他人的例子進行補充。

(三) 闡述經驗出現自行歸類情況

第二次課堂的語料所反映的另一個特點，是學習者在闡述經驗時有意拓展其論述，因而出現一種「自行歸類」的情況。在例(4)中，學習者使用較為複雜的語言結構來加強論述的說服力。

例(4)：

<p>女 D1</p>	<p>針對這個話題，我認為年輕人不一定是不會吃苦的。因為像我來說，我確實喜歡做家務。er 我最喜歡的家務是洗廁所、還有…還有掃地。er 我認為我父母從小就培養我，制定我週末的時候一定要回家，清潔家裡，所以 er..我一直以來都很喜歡…er 不是很喜歡..對打掃的事情是蠻…Ok 的。</p>
<p>女 D2</p>	<p>我同意你的看法。因為我自己也…我自己也我以為也…青少年也不一定只會怕吃苦。因為我自己是個青少年，但是我也會 Like 幫我的父母去…去幫他們買 like 食物，東..任何他們需要的事，因為比如他們 like 做工很累，我就會 er...去幫他們 erm 伸出援手。Ya...ay...what's next ah? 所以我不怕吃苦。</p>
<p>男 D3</p>	<p>我不同意你的看法。我認為青少年很會吃苦。What... (同學提議：you must say 我不認為...You don't agree)我認為全</p>

	<p>部的人都很懶惰，我的媽媽叫我做家務的時候，我每次都不肯。我也知道，其他的人，也像我一樣很懶惰，每天不做家務，所以我認為年輕人不會吃苦。</p>
女 D2	<p>你說得有點道理，不過我想提出我的看法。我真的以為我們年輕人可以吃苦，也也是因為我看到有些年輕人他們他們 Like 早上和上午都上學，他們晚上就去上班，為了 like 賺錢、照顧他們的家人，他們就 like 吃點苦。Er er...所以我以為，我們年輕人也可以吃苦啊。</p>
女 D1	<p>為了說明我的觀點，我想舉一個例子。我小學的時候，有個好朋友。她非常地獨立。因為父母分開，啊他們離婚，她跟媽媽一起住。媽媽有個病情，不能自由地走來走去，每天都在家裡休息 ya...他的爸爸也非常懶惰，每天都吃喝 something...他每天都在外面玩，沒有沒給我的朋友零用錢。所以我的朋友 er...但是她的鄰居她的鄰居有個書店開了一個書店。然後看見她這麼可憐，他們就請她做一些普通的小工作，然後給她一些零用錢。我的朋友就每天放學的時候就一定會到書店去 er 打工。er 很晚就回家。回家後還要照顧她的母親，也需要做她的功課，她的考試成績也非常不錯。所以我認為年輕人會吃苦。</p>
男 D3	<p>總的來說，我認為一些年輕人很懶惰，但是一些年輕人也會吃苦。懶惰的</p>

	<p>年輕人要向那些不懶惰的年輕人學會吃苦，不要一直 what? (靠著父母) 不要一直靠著父母。</p> <p>代碼：</p> <p><i>斜體</i>：語病</p> <p>括號 ()：另一名同學的插話</p>
--	--

例子中，學習者 D1 於第一個話輪裡採用「不一定不」這樣一種雙重否定句式，藉以肯定年輕人是「吃得了苦」的一群。D2 則在接續的話輪裡指出自己與 D1 一樣是「青少年」，同時也會幫父母做事，因此，自己是吃得了苦的一群，把自己與第一名組員歸到同一類（非那些「吃不了苦」的人），藉以表示同意對方的觀點。表達不同意時，D3 剛開始產生語誤，組員協助提醒他應該使用「我不認為年輕人能吃苦」，而 D3 直接糾正成「我認為全部的人（所有人）都是懶惰的」，他在強調自己觀點時，不斷自行重複（self-repetition）他對於「懶惰」等同於「吃不了苦」的認知，還申明自己歸屬「懶惰」的一群。最後，D3 在總結組員們的觀點時能清楚論述年輕人當中「能吃苦」與「不能吃苦」分屬兩個群體，並且建議那些較「不能吃苦」的年輕人要多向其他人學習，改掉懶惰的習性。以上所述，表現了學習者進行歸類以論述自己的觀點，這樣一來，在舉例的時候也能根據所歸屬的群體細緻說明。遇到不懂得如何表達的情況，D3 主動示意，表明需要同儕的協助。於是，組員說出「靠著父母」，表示他明白 D3 所要傳達的意思，由此呈現兩個組員之間協商意義、彼此協助完成表達的情況。

另外，由於自行歸類有助於學習者分辨不同群體觀點上的不一致，所以論述的時候會傾向使用比較複雜的句子。第二次課堂語料所出現較複雜的句式包括：「雖然他們好像（僅是）偶爾做家務，但是如果他們吃不了苦，他們連一樣家務也不做」（H1）、「年輕人不是不喜歡吃苦，可是他們喜歡抱怨。」（I2）。相較之下，第一次口語課的學習者話語中，最多只在觀點（我認為）後出現「因為…

所以/因此」的句式¹⁸，不然就是直接使用話語標記¹⁹「所以」或「然後」來連接句子，少出現關聯詞成對使用的較長轉折性複句如「雖然…但是」或「不是不…而是」，或假設性複句「如果…就」。下面例（5）呈現低年級班兩次口語課在句式使用上的不同。

例（5）：

<p>男 G1</p>	<p>我認為現在的年輕人不能吃苦，因為現在是二十一世紀，科技越來越高級…能代替我們來工作。現在的年輕人大多數成長在科技高級的環境，所以大多數的人都會有手機，能打遊戲或在網上談天說地。這使得人們很懶惰。我想給個例子：農人們在烈日太陽下辛辛苦苦地工作，採米給我們飯吃。但如果你給年輕人選擇，大多數都會選擇坐在辦公室上，欣賞*冷氣機的冷氣在電腦前工作很輕鬆又不苦所以現在的年輕人又怕髒又怕苦又懶惰我認為年輕人不能吃苦。</p>
<p>男 G2</p>	<p>我覺得現在的年輕人不會吃苦。因為他們覺得做這樣的工這樣的事又髒又累。舉個例子說，在學校當老師叫同學打掃課室時他們就開始抱怨不願意做…因為他們覺得打掃很麻煩。</p>

¹⁸ 第一堂課的語料中，所有組別的學習者在話輪中都使用因果句進行說明，有時話輪中會出現三次以上的「因為」或「所以」。（第一次課堂語料（學習者 D1: 我同意這一點。我認為現在的年輕人怕吃苦，因為他們連基本的家務都不願意做。很多時候需要女傭幫他們洗衣服、洗盤子等等。他們一需要自己做家務時，就會投訴說這樣的行為是很苦的，態度非常差。可能現在的年輕人是這樣，因為他們的父母親把他們寵壞了，從小沒有培養習慣，自己不為自己的東西負責任。他們才會變成這樣的。看到這種情形，我感到非常憤怒，因為我認為年輕人應該學會獨立，他們如果繼續這樣，以後如果自己出國，或或到外國讀書或自己住在宿舍，他們會感到很煩惱，因為很多事情自己不會做。他們會感到很辛苦，因為這種基本的事也不會做。）

¹⁹ 「所以」作為「連詞」，常與「因為」、「由於」等詞連用表達因果關係，標示「結果」（呂叔湘，1980），這是「所以」的語義。但是在口語中，連詞的語義常常發生「弱化」而導致其使用與其原來「概念上」的意義產生分歧。口語中的「所以」，可作為說話者為了「找回話題」的話語標記（方梅，2000）。

男 G3	總的來說，我的組覺得現在的年輕人不能吃苦。他們不肯做累人的工作，只想享受輕鬆的那些…因為他們認為累人的事又髒又麻煩。
------	--

(資料來源：低年級班第一次課堂語料)

女 B1	針對這個話題，我認為不喜歡做家務的孩子不是不肯吃苦，而是因為懶惰、被家長寵壞，所以才不要做他們應該做的事情 erm 他們(男 B3 插入：他們也有更好的東西做，比如功課)
女 B2	我同意你的看法。因為父母叫他們做一點家務，他們就說不要，如果父母逼他們，他們做了一下就喊很累。

(資料來源：低年級班第二次課堂語料)

以上例(5)兩組語料顯示，學習者在第二次課堂因為較有能力結合他人的觀點進行回應和補充，於是較有意識地使用關聯複句來加強論述，句型結構更趨多元，這是在其他小組的話輪中(見：附件五)有所顯現的。一個解釋是，第二次課堂的口語任務指定學習者要回應組員的觀點和例子，增強了協商的意圖，因此學習者不像第一次課堂那樣只關注自己的獨白論述，一味採用「所以」這類的話語標記來維持話輪。

第二次口語課堂中，大多數的學習者善用說話卡的開頭模板「為了說明我的觀點，我想舉一個例子」，拓展例子時更有條理。以下為某個學習者的話輪：

「那為了說明我的觀點，我想舉個例子。現在的學生和和年輕人不只是在學校用功，可是他們在…他們也參加不同的課外活動，在不同的…發展他們的才華，比如我的姐姐很喜歡跳舞，他的夢想就是在學校取到比較好的成績，到國外讀書，繼續發展她的舞蹈能力。因此我認為現在的年輕人還是吃苦的還是會吃苦，因為雖然我姐姐的夢想是不容易的，(但)她還是願意盡力、堅持到底，去追求夢想。」

(低年級班第二次課堂語料，學習者 E3)

此話輪顯示，過程中學習者有意識地延長話輪，並應用「雖然」、「但還是」加強論述，以表自己所認同的觀點。

二、高年級班學習者的前後課堂語料分析

第一堂口語課的問題：

(一) 話語量少

高年級班在第一次口語課使用圖片導入鄰里關係的話題。過程中，教師的話語長於學生的話語。教師採用課本提供之圖片與說話框架進行提問，然而，學習者的話語量極少，多次出現冷場、較長時間沉默的情況。由於圖片焦點不明確，有些學習者與鄰居的接觸不多，所以對話題的討論並不積極。

例(6) - (7) 為教師開始的話輪，括號內則顯示學習者的話語。話輪 1-14 中，教師提出展示性問題，屬於 initiation-response-feedback(IRF)的模式。學習者回答簡短，僅是針對課本的圖片作出猜測。

例(6)：

	教師：好，同學們我們先來看一張圖片。這張圖片裡面呢。看這張圖，你覺得地點在哪裡？
	學生：(藝術館)
	教師：為什麼你覺得是藝術館？
	學生：(因為展覽了很多照片)
	教師：很好…那你猜一猜這些來藝術館的人…這些是什麼人來的？
	學生：(參觀者)
	教師：參觀者…然後是只有一個年齡層的嗎？
	學生：(不是)
	教師：有老有少，對不對？
0	學生們：(對)
1	教師：有沒有人覺得不是藝術館的，可能是別的場所？

2	學生：（博物館）
3	教師：啊？博物館。你說什麼？（老師，她說「攝影展」）攝影展【省略】所以呢，你看到照片裡面這是每一個家庭的合照。所以，這個攝影師為什麼要這樣做？有沒有同學要說一說？有沒有人要猜一猜？【10 秒的沉默】為什麼攝影師要拍下每一個家庭的照片然後讓每個人去參觀？
4	學生：（展覽？）
5	教師：有什麼意義？有嗎？有嗎？
6	學生：（是不是 SG50 還是什麼？）
7	教師：這是一個…為什麼…為什麼他要拍下全家福的照片讓全家人參觀？有沒有人要猜一下？而且是一座組屋裡面全部的人…然後他都拍攝，有沒有人要猜？他為什麼要拍？這些人看了以後會有什麼樣的想法？
8	學生：（增加凝聚力）
9	教師：增加凝聚力…怎麼說是增加凝聚力？
0	學生：（他們會增加凝聚力）
1	教師：為什麼他們看了之後會增加凝聚力？
	學生：（組屋裡的鄰居之間的）

2	
3	<p>教師：組屋裡的鄰居之間的對不對？所以很好，你們看到了這個，照片裡的人除了拍全家福以外還可以增加凝聚力。【省略教師話輪：大約 370 字】什麼是正反？就是你學過的對比論證。所以對比論證的一個例子是正面的，一個例子是負面的。【省略教師話輪：大約 400 字】有沒有同學可以告訴我 er 一些主動和鄰居交流的正面的例子？你的鄰居啊？還是你周圍的人？有沒有一些主動跟鄰居交流的例子。可以告訴我嗎？【15 秒的沉默】</p>
4	<p>學生：（有鄰居需要幫忙，會主動上前去幫他）</p>
5	<p>教師：可以具體舉出那個「幫忙」的例子嗎？幫忙做什麼？</p>
6	<p>學生：（鄰居 er er 鄰居在在拎著…她去巴剎買菜然後他的東西掉在地上，所以主動上前去幫他。）</p>

上述例子中，學習者猜測圖片主旨是「為慶祝建國五十週年的 SG50 項目」，提出地點可能是在「展覽館」、「博物館」。這些學習者回答教師詢問時僅是作簡短回答，且多屬封閉式的回答，話語量很少。教師進一步問為何要拍攝組屋住戶的家庭照，某學習者的回答（話輪 18 和 20）是「增加凝聚力」，可是沒法進一步說明或完整表達。

以下例（7）中，話輪 38 和 39 便是話語量少、學習者未能拓展例子來談的一例。

例（7）：

7	<p>教師：可以再舉一個？智康？比如說你有沒有主動跟鄰居交流？還是鄰居有沒有主動跟你交流？</p>
	<p>ZK：（沒有鄰居。我沒有…）</p>

8	
9	學生：他沒有鄰居！【同學笑】
0	教師：你沒有鄰居，好那如果你看電視，從電視節目你看到鄰里有主動交流的例子嗎？除了幫忙撿起東西…
1	ZK：（我也不看電視）
2	教師：那你想想有沒有其他例子？
3	ZK：（有…Er er 看到對方，就說「你好」。）
4	教師：還有什麼不好的例子？MX？
5	學生：(LV! Answer! @@@)
6	MX：（很吵鬧。）
7	教師：很吵鬧？是不為人著想嗎？哪些例子是鄰居之間是沒有溝通的？ 你可以加以說明…如果是你剛才講的“他們很吵鬧”…他們在唱卡拉 ok 這些他們沒有什麼？沒有跟鄰居怎樣？
8	MX：（ar...ah..同意）
9	教師：沒有得到他們的同意。沒有跟他們溝通。好謝謝兩位同學。所以這些不好的例子很可能會造成同學之間相處不融洽。

在以上顯示的話輪 36 和 38 中，當教師嘗試讓學習者舉出反面例子時，學習者 MX 僅是簡短地回應「很吵鬧」和「同意」。這名學習者陷入詞窮困境，而且沒能完整表達「沒徵詢鄰居的意見或考慮鄰居的感受」，最後是由教師接續話輪幫其完成。由此可見，在一個由教師主導、未置入意義協商元素的課堂上，學習者話語量甚少，也未能結合反面例子加以說明。

(二) 學習者不懂得如何應用策略進行回應或反駁

語料顯示，大多數學習者彼此之間沒有主動回應對方的觀點、或進行澄清、或給予反駁。學習者舉例的時候往往也不夠全面。針對課本指定的課題「不論是學習還是工作，應該認真對待」，很多學習者若論及學習就忽略論及工作，不然就是談及工作而不談學習，舉例不夠典型全面，也找不到適當的詞語表達意思。這樣的缺陷在第一堂口語課的其他組別語料中也是如此。

先看以下的例(8)，教師嘗試讓學習者根據課題發看法，但在解說任務時沒特定要求他們回應或反駁其他組員的觀點。於是在表達看法時，學習者習慣各自論述，未結合其他人的觀點加以論述。

例(8)：

3a1	<p>不管是學習還是工作，應該認真對待。因為...一旦我們認真對待事情，自然人們就會比較勤勞、比較專心 er er..自信也會增加 then 人們會努力努力做事情...成績就會增加。Er..如果我們認真對待事情，我們可以是身邊人的榜樣，我們可以互相鼓勵、以身作則...大家可以一起進步 then 也是會會有樣學樣 then 會有 friendly competition? 【問同學】(競爭)會有競爭 (I'm not sure...friendly...) nevermind...</p> <p>(ya..)</p>
3a2	<p>我認為人們不管是學習或工作都應該認真對待，因為...因為如果我們不認真對待學習或</p>

	<p>工作，我們會...會懶惰，做事情也不會專心。這樣我們的成績會不好 haha，也會退步。成績不好，會變成我們的（習慣...生活習慣）變成我們會我們會習慣 then 我們會再犯錯，不管...不會想要進步的 hahahaha...成績也會也會又會不好...I don't know!</p>
3a3	<p>總之，我們要認真地對待學習或者是工作。然後 er...產生...增加自己的自信，然後對人別人...當成好榜樣。否則就變成懶惰蟲，而且沒辦法得到假期。而且...er...影響了自己的生活。</p> <p>因此，不管是學習，還是工作，我們都應該認真地看待它們。</p> <p>代碼： 斜體：語病 括號（）：另一名同學的插話</p>

就如上述例（8）中，學習者 3a2 提出「成績不好會變成生活習慣」，可是對於「犯錯」的部分沒能進一步說明，而其他組員後來也沒再詢問讓其澄清。另外，3a3 舉出「不認真的話會變成懶惰蟲」和「得不到假期」的例子，表述的時候因果關係未能善加把握，導致論述不夠清楚。²⁰例（8）話輪後來出現 never mind、I don't know 等英文用詞，突顯學習者陷入接不下去的詞窮困境。

²⁰ 一個建議是，3a3 可結合前面組員的觀點作回應，擴充來談，例如：你剛才說得有道理，也就是說，不認真的人，做事情不夠專心，所以學業表現也不好。懶惰的態度真的會變成一種習慣，這樣很可怕。

在意義協商策略方面，諸如「你剛才說」、「XX 同學剛才提到一個例子」等開頭語，主要可作為提醒和支架，讓學習者意識到有必要仔細聆聽其他人的觀點、詢問表達不太清楚之處，同時也借助同儕所舉的例子適時擴充話題來談，使自己的表達更趨完整。第一次課堂中，學習者因為不熟悉這些策略，不懂得如何回應其他人的觀點，以致論述較欠說服力，出現較多語病，如例（9）所示：

例（9）

3c1	<p>Oh my gosh.. ok 我認為認真學習...我認為不管是工作或學習都應該認真對待。我非常同意這個看法。首先，認真地對待學習會有非常多的好影響。首先，你認真的時候，你可以 oh my god I am copying the wrong@@@...首先你認真的時候你會專心地做功課和工作，然後你的...效率（成績）會比較快。在 what's focus?（專心）啊對...在專心地工作，所以，你的效率會很高。然後，第二是，你會從中學習到的比較多。如果你.....如果你認真的時候，你會很專心你會然後你會比較...學得比較好、比較快。所以我認為我們應該，無論是工作或學習，我們都應該認真對待。不可以馬虎。</p>
3c2	<p>Er 我同意 er..我認為不專心對 er 學習或工作 erm erm 就會...當你不認真的時候就會不會到...你要的成果。你的成績就會不好。然後...好像我是一個學生，如果我的成績不好，我的爸爸媽媽就會...erm 很不開心、很失望、很生氣。我也會對自己...很後悔。因為...為什麼我沒有對自己的工作或學習...多認真。Er..我也認為我不認真</p>

	<p>的時候，我就…<i>我就長大後…不知道怎麼做工作</i>。因為我在學校中沒有好好聽課、沒有做功課。所以我認為…我們需要認真地對…我們的學習或工作。這樣就會得到你要的成果。</p> <p>代碼：</p> <p><i>斜體</i>：語病</p> <p>括號（）：另一名同學的插話</p>
--	--

例(9)中，3c2 一開始便從反面論述觀點「不認真就不會得到你要的結果」，未採用策略來回應組員先前所說的「效率較高、學得更多」，以致舉例的時候不夠全面。話輪的後半段出現較多語病，如「為什麼我沒有對自己的工作或學習…多認真」、「我就長大後…不知道怎麼做工作」。

以下例(10)呈現學習者 3g1、3g2 和 3g3 皆採正面論證的觀點，組員們同樣不懂得如何回應其他人的觀點。

例(10)：

3g1	<p>@@@Er..我同意這句話。因為我覺得如果我們專心學習，認真地對待學習和工作，在課堂上專心聽課，回家 er 好好做功課，這也給我們一個…讓我們取到好成績，有好成績我們便能去到一個好學校。這樣會對我們的前途好。就…有了這個認真對待學習和工作的好態度，我們才能在生活中…@@@有好的未來而成功。</p>
3g2	<p>不管是學習還是工作，都應該認真對待。因為…如果我們 er…學習或工作好，才會有一個更好的未來。有一個更好的生</p>

	活。
3g3	<p>er 我同意這句話，因為我覺得如果我們專心學習…認真地對待學習和工作，在課堂上…專心聽課、回家好好做功課，這會讓我們取到好成績，有好成績我們就能去到一個好學校。這樣會對我們的前途…很好…有了這個認真對待學習還有工作的好態度我們才能在生活中（@@@好的未來）有好的未來。而成功…</p> <p>代碼：</p> <p>@@@：不清楚</p> <p>括號（）：另一名同學的插話</p>

根據例（10）所示，組內成員可能是因為較不懂得如何回應其他人的觀點、對反面論證較沒信心，因此只選擇從正面的角度重複一些例子。這些例子多圍繞學校、成績、前途和未來等，學習者在組內未能提出新穎的例子，擴充話題來談。

第二堂課的口語表現：

（一）意義協商和反駁策略的運用更加純熟

在確保學習者要有意識回應和反駁其他人的觀點的第二次口語課裡，學習者在任務執行階段，對於怎樣協商意義，以及怎樣說明自己「不贊同」他人觀點這兩方面更具信心，如下面例（11）所示。

例（11）：

3C1	<p>針對這個話題，依我個人的看法，我認為雖然我們沒有以前的甘榜精神，但是，住在組屋的人…鄰里關係還是挺親切的。譬如說，在短片裡我們看到，鄰居在互相幫助，會…當一位女士她出去旅行</p>
-----	---

	<p>時，她的…她託咐鄰居幫她澆…花…還有 em 還有撿報紙…她的鄰居守信用，er..她的鄰居守信用，她就幫鄰居做這些事情。還有 er..當那個女士看到她的 er..鄰居帶著一包包塑料袋時，她上前…她主動上前幫他。這樣也算是有…親切的鄰里關係…。Erm..我也住在政府組屋樓區的。我跟鄰居們的關係很親切，當我們過年時，我們會…到鄰居家拜訪。會請我們吃一些點心然後我們就會…談…談天說地。所以，erm...我不認為新加坡人的鄰里關係…都很冷漠（笑）</p>
3C2	<p>為了說明我的觀點，我想舉一個例子。因為我住在…組屋…我住在組屋。我們的鄰居關係很親切。有時，他們會幫我們管好那個…報紙。Then 那個花，他們也會澆水。所以，那個花不會死。Ar...</p>
3C3	<p>我同意你的看法，因為自己住在組屋裡，和我的鄰居的關係都很親切。如果我們有…難的時候我們幫幫忙對方，像…像是如果我們有什麼問題，像功課不知道要怎麼做我可以問我的鄰居，叫他幫我。叫他教我怎樣做…那些題目。我覺得這樣會讓我們更加…我們的關係更加好。因為我們可以互相幫忙…然後我們可以互相了解對方。所以我同意鄰里的關係…可以…所以我同意我們的鄰里關係可以很親切的。因為我住在組屋裡的鄰居…關係很好。我們會互相幫忙對方…而且我們…每</p>

	<p>次遇到對方的時候，跟對方微笑…說…再見…之類的。【15 秒停頓】</p>
3C2	<p>我不同意你的看法，因為我住在…也住在組屋裡。可是我跟我鄰居很冷漠。我們沒有互相交通過，而且我有困難時，好像去…別的國家，他們不會幫我。所以我的我的…我的我的 how to say plants?(花) 我的花…會死掉。我的…報紙…。會… Stack up...ok ya...</p>
3C1	<p>你說得有點道理，不過我想提出我的看法，像我剛才說的，當我們過年時，我們會到鄰居家拜訪然後談天說地。然後…erm 當我們生日的時候，我們的鄰居會幫我們慶祝生日。Er then..有些鄰居…他們會比較…K..I forgot what...@@@有些鄰居他們比較害羞…erm 他們不會主動上前去跟別人交通，所以我們必須…如果我們在那邊住很久，然後看到有新的鄰居搬過來，我們應該去..er..歡迎他們到…這個鄰里，然後 erm..有些 then..k..有些鄰居他們會比較主動上前來跟我們 er 說話，所以，我們要看情況來 erm..跟鄰居交通 ok.</p>
3C3	<p>總的來說，雖然我們住在組屋區裡，沒有那些甘榜精神，沒有像以前那樣的甘榜精神，大家互相…大家主動地上前去…幫鄰居…Er..去幫他們煮飯…那些東西…可是在組屋區裡 em..我們還是有那些…對鄰居友善的…How to stop this?</p>

	代碼： <i>斜體</i> ：語病 @@@：不清楚 括號（）：另一名同學的插話
--	--

例（11）中，3C1 提出觀點時，一開始變使用「雖然…但是」的轉折關係複句來增強論述，說明「雖然現在的鄰里關係不如從前甘榜時期那樣」，可自己住在組屋的經驗仍告訴他，鄰居之間的關係還是「挺親切」的。3C2 同意 3C1 的觀點，論述時使用鄰居有些時候幫忙澆花作為例子。在接下來的話輪裡，3C2 為了反駁前一位組員的觀點，引用前者有關「住在組屋區」的個人經驗，進一步解釋自己「也住在組屋裡」，但是自己和鄰居關係不密切，舉的例子是出國時鄰居沒主動幫忙。3C1 在第二次講話時更主動重複剛才自己表述的觀點與例子，再度重申立場並加以澄清。3C1 使用教師提供的模板進行說明（如：「你說得有點道理，不過我想提出我的看法。像我剛才說的，當我們過年時，我們會到鄰居家拜訪然後談天說地。」），提醒另兩位組員，自己的經驗告訴他，新加坡的鄰居關係依舊是良好的，只不過有些鄰居個性較害羞且較不主動。最後，學習者 3C1 還提出建議來提升其表達的質量，讓聽者得以信服。從這個例子來看，當學習者想要反駁另一個人的觀點時，很可能會重申自己之前的觀點，並善用「你說得有點道理」來表達自己不是全然否定，以減低冒犯的意味。這也符合 Brown 和 Levinson (1978; 1987) 所提出的「面子挽救策略」(face-saving acts) 下的會話特徵，即學習者會加長其句式和採用較複雜之結構來闡述原因以解釋為何自己「不贊成」，藉以減弱話語中的冒犯意味，以免使得自己或對方喪失面子。

（二）總結小組觀點更能結合實例加強論述

低年級班與高年級班在第二次的口語課上，皆要求小組中的第三名成員總結組內大多數人所持的觀點，並說明自己的理由。這項任務要求他們仔細聆聽彼此的觀點，考驗他們記憶、歸納及結合實例的能力。高年級班的學習者在此方面表現良好，論述相對清晰。下列為高年級班其中兩組的總結，例（12）和例（13）。

例（12）：

總的來說，我認為新加坡鄰里關係**不是完全的冷漠**。我們應該設身處地為鄰居著想，主動地與鄰居打招呼或拜訪鄰居。這樣才能建設良好的鄰里關係，也能減少矛盾與衝突的機會。

(高年級班第二次課堂語料，學習者 3J3)

例 (13) :

總的來說，我認為新加坡 em 的**確有一些**比較冷漠的鄰里。em 社區。因為...em..**因為有些**社區裡面有許多人會常常沒有表示認同對方的存在...甚至連點頭打招呼都沒有做到。但，**有些社區會比較友善**。當...當看到鄰居需要幫助，會自己主動去幫助。所以，em 對於比較冷漠的鄰里，他們可以更加主動對他們的鄰居更友...友善。而且他們...而且那些比較友善的鄰里可以繼續 er 對他們的鄰居...er...對他們的鄰居繼續繼續保持一個融洽的關係。

(高年級班第二次課堂語料，學習者 3B3)

由於第二次課的任務強調要「回應」他人之觀點，這也就意味著，學習者必須能結合其他組員的觀點做整合。高年級班的學習者大多有能力運用其他組員之前的觀點和例子作出結論，進而清楚論述立場。於是，在表示自己理解和認同各方說辭時，會策略性地使用短語和句式如上例(12)的「不是完全的...」和例(13)的「有一些...」、「但，有些人...」。學習者使用這樣的句式是有策略性的，既表現出自己聽懂各方觀點，也表現出自己了解不同人所持的立場。如此一來，總結時就更有說服力。另外，在本次語料中，筆者發現有四組能進一步提出建議。上述兩個例子皆提出維持良好鄰居關係的建議，加強了論述。

(三) 自我修正和回應意識加強

第二次口語課的任務要求學習者要仔細聆聽彼此的觀點、要針對其他人的觀點進行回應，而非單方面論述自己的立場。這樣的任務設置為的是加強學習者彼此間的交際互動，同時確保他們能維持更長的話輪與話語量，解決第一次課話語量少的情況。語料顯示，學習者維持自身話輪時會有意識地自我修正，並使用停頓和填補詞(如：er、em、erm)為此自己爭取一些思考時間，繼續保有話語權。以下例(14)可清楚看到學習者自我修正、停頓思考及回應組員觀點的例證。

例 (14) :

3A1	<p>針對這個話題，我認為…新加坡的鄰里關係是有點冷淡，可是…沒有…沒想…沒有我想…沒有 em 那麼的冷淡。就比如說…現在…的確是沒有了…以前那麼好的 kampong…觀…鄰里關係…可是…當鄰居們看到對方有問題，他們還是會上前幫忙。就前幾天…我看到一位老婆婆她手裡拿著很多很多個…袋子。而且袋子裡都是很重很重的東西。我和我另外一個鄰居都向前幫她提其他的一些袋子。那我認為這也是一種…良好的關係，因為 em 鄰居們之間應該和睦相處，遠親不如近鄰。當我們遇到困難時，都是。。最最靠近我們的那些人，也就是我們鄰居了…mmm…那去年我出國時候我鄰居也很熱心幫我我家人…收集我們每天早上買的…到我們家門口的那些報紙。而且他們還每天幫我…們…澆花。那我認為這種…就是這種…小小的一舉一動，才能培養成我們鄰居們之間的良好關係。所以我認為，新加坡的鄰里關係…</p> <p>【最後太小聲，聽不清楚】</p>
3A2	<p>我不同意你的看法。我認為新加坡的鄰居關係…都很冷漠。因為我認為 erm…在鄰里之間大家還是會 ar…雖然會…打招呼打招呼，可是…不會是那麼親密。而…很尷尬。在新加坡，我們在每個組</p>

	<p>zhu3 屋樓區裡到處能看到 ah...鄰里們之間都會關著門，鎖著鐵門。就不會開...就不會 erm...互相去...er 去別人的家...去打招呼。為了說明我的觀點，我想舉個例子。比如...在新加坡，erm...新加坡已經失去了甘榜精神...所以我們之間不會 erm...那麼親密 lor...比如 er...比如說有時在鄰居之間雖然看到了彼此，卻不會互相打招呼，也有時...沒有了在家裡需要什麼幫助，自己會打電話給親戚，而不會去...親自找鄰居們。</p>
<p>3A3</p>	<p>我同意你的看法，因為我覺得現在新加坡人的生活都很忙碌，很少或者很晚回家。回到家了又不會看到鄰居，所以如果我們連鄰居都看不到[語速加快]我們怎麼能有一個親近的或熱情的感情呢？所以我覺得，我們現在的跟鄰居的感情都是挺冷漠的...而且，我出國的時候會找我親戚來幫我...看家...不是找我的鄰居。er 還有我覺得現在的新加坡人因為住在組屋裡...所以很少看到鄰居，所以如果我們連鄰居都碰不到我們怎麼...em 培養感情呢？所以我覺得我們的鄰里關係都很冷漠。總的來說，我覺得，雖然有一些人會跟他們的鄰居會有好...比較好的感情...跟熱情。可是我覺得，總的來說，em 我們現在大部分的新加坡人都不跟他們的鄰居很好...有很好的關係。還是挺冷漠的。</p>

	代碼： 斜體：語病
--	------------------

上述例子中，學習者 3A1 不太懂得如何表達「沒有想像的那麼糟糕」、「甘榜精神（或觀念）」，分別將其改成「沒有那麼的冷淡」、「鄰里關係」，而學習者 3A2 不知道怎麼接續「到鄰居家串門子聊天」的概念，便自行修正了兩次，表達「不會去別人家（跟他們）打招呼」，雖說語法上不完全是正確的，但學習者努力完善自己的表達。另外，例子中的三位學習者嘗試回應彼此的觀點。如學習者 3A2 針對 3A1 所言及的「甘榜精神」和「遠親不如近鄰」進行回應和補充說明時，3A2 表達了自己不同於 3A1 的想法，即「有需要時會向親戚而非鄰居尋求援助」，以此作為反駁。

縱觀高年級班第二次課的意義協商策略，例如「我同意你的看法，因為…」和「你說得有點道理，但是我覺得…」這些開頭語都出現在每位學習者的話輪之中。可見，教師分派說話卡和對「任務」所作的指示提供了必要的支架，讓學習者明確知道自己執行任務時應給予回應，進而擴充例子來談。學習者了解了任務的協商要求，對這些策略的使用也更加得心應手。比較兩次口語課的課堂語料，學習者不論是表示贊同或給予反駁，都較有能力把握住其他組員的觀點的某一部分加以論述。這與第一次口語課學習者自行論述而陷入語塞的情況有很大的不同。

總的來看，中學華文口語設計在任務設置上加入意義協商的部分對於改善第一次課交際意識薄弱的問題是有所助益的。兩位教師在任務執行階段善用課堂教具（說話卡），在任務指示上也給予學習者必要的輸入和引導，致使學習者能針對其他人的觀點進行回應和闡述，達成學習目標。那麼，學習者本身對置入了任務型教學的口語課的整體滿意度為何？通過高年級班學習者的課後調查問卷，筆者進一步得出一些結果。

第二節 學習者課後調查問卷分析

在完成第二次的口語課以後，所有學習者均得在課堂最後 5 分鐘填寫調查問卷，以便了解其對於口語課各方面的想法。本次低年級口語課班級人數是 30 人，有效問卷為 26 份，4 份為無效問卷。各題學習者的回答整理如下表六-1。²¹

表 六-1 低年級學習者口語課調查問卷結果

號	題目	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意	總數 (%)
	份數/ 百分比						
	課堂上，我能清楚發表自己的看法，並說出理由。	4	4	10	6	2	26
		15.38%	15.38%	38.46%	23.08%	7.69%	100%
	我覺得我可以做得更好。	11	5	7	3	0	26
		42.31%	19.23%	26.92%	11.54%	0	100%
	我覺得	4	9	8	4	1	26

²¹ 筆者回收問卷時發現，班上四名學生全部填 5-非常不同意。徵詢課堂老師的看法以後，筆者認為四名學生因為頑皮之個性，並不是針對問題所問認真思考和回答。故將四人排除在外，只取 26 人的反饋。

這樣的練習對我的口語表達有幫助。	15.38%	34.62%	30.77%	15.38%	3.85%	100%
這次的口語練習讓我和同學有更多的互動。	4	9	5	4	5	26
	15.38%	34.62%	19.23%	15.38%	19.23%	100%
通過這樣的練習，我能針對別人的看法表達自己的意見。	2	10	10	1	3	26
	7.69%	38.46%	38.46%	3.85%	11.54%	100%
當我跟同學意見不同的時候，我能抓出他所說的重點，清楚說明自己的立場和理由。	8	7	9	1	1	26
	30.77%	26.92%	34.62%	3.85%	3.85%	100%
教師在課堂上提出的問題、腦	7	10	4	5	0	26

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

	力激蕩等，讓我更瞭解話題（現代的年輕人吃不了苦），也讓我學到新的詞語。	26.92%	38.46%	15.38%	19.23%	0	100%
	我覺得這樣的練習對我很實用。	5	13	4	4	1	26
		19.23%	50.00%	15.38%	15.38%	3.85%	100%
	我覺得這樣的練習很有趣。	7	8	4	7	0	26
		26.92%	30.77%	15.38%	26.92%	0	100%
0	我覺得這堂課的口語練習對我來說有點難。	2	8	7	6	3	26
		7.69%	30.77%	26.92%	23.08%	11.54%	100%
1	練習時，同學給我幫助，讓我更有信心。	4	10	4	1	7	26
		15.38%	38.46%	15.38%	3.85%	26.92%	100%
2	課本裡應該有這樣的口語任	9	3	7	4	3	26
		34.62%	11.54%	26.92%	15.38%	11.54%	100%

務。						
----	--	--	--	--	--	--

由表六-1 得以看出，學習者反饋中各項有關實用性、趣味性、同學互助、信心程度、針對同學觀點進行回應和表達的說話目標、腦力激盪的認同程度都多達 55% 或以上，並且比表不認同的學習者比例還要大。尤其是題目（第 6 題-說話目標）、（第 7 題-任務前腦力激盪）、（第 8 題-實用性）、（第 9 題-趣味性），表強烈認同或認同的學習者比例分別是 57.69%、65.38%、69.23%、57.69%，高於表不認同與強烈不認同合起來計算的 7.7%、19.23%、19.23%、26.92%。第（8）題詢問有關口語任務實用與否的問題，實則也是本次課堂教學所欲達到的目的之一。本次問卷有大約三分之二的學習者對實用性表示高度認可。

在說話目標方面，26 個調查者中有 15 人（58%）認為自己在跟同學有不同之看法時，能抓住對方所說的重點，清楚說明自己的立場和理由。這樣的結果顯示，口語課的任務互動性元素與目的明確，讓學習者能在完成任務的過程中針對其他人的觀點給予回應，並完整表達。在同儕協助方面，53.84% 的人表示在第二次課中感受到同儕給予的幫助，因此能自信地表達看法。第（7）題主要關注「任務前」階段腦力激盪、提問、輸入等支架，而大部分的人（65.38%）認為，此階段的任務佈置是對他們有幫助的。再看第（3）題和第（4）題，各有半數（50.0%）的學習者「認同口語任務對其表達有所幫助」，也「認同彼此間的互動有所加強」，其比例都大於表「不認同」的學習者比例（分別為 19.2% 和 34.5%）。從這點來看，「任務中」階段要求學習者作澄清或必要的補充、在表述觀點時作意義協商和總結小組立場，對加強互動意識有一定的作用。

此外，筆者發現，部分題目中選擇「沒意見」的學習者人數也佔了三成（約 30.0%）的比例。考慮這個班的學習者年齡還是偏小的，或許對於一些如「互動」、「提高表達」等術語的內在涵義的把握度相對薄弱，所以很可能選取中立的角度來回應。

至於高年級班，筆者也同樣請求課堂老師進行完第二次課堂教學後讓學習者完成線上問卷。問卷目的基本上與低年級班一致，皆是試圖了解學習者完成口語任務後的整體滿意度。本次高年級口語課班級人數是 37 人，共回收了 32 份問卷，皆為有效問卷。問卷結果根據部分題目整理如下（圖六-1，圖六-2，圖六-3，圖六-4，圖六-5，圖六-6）。

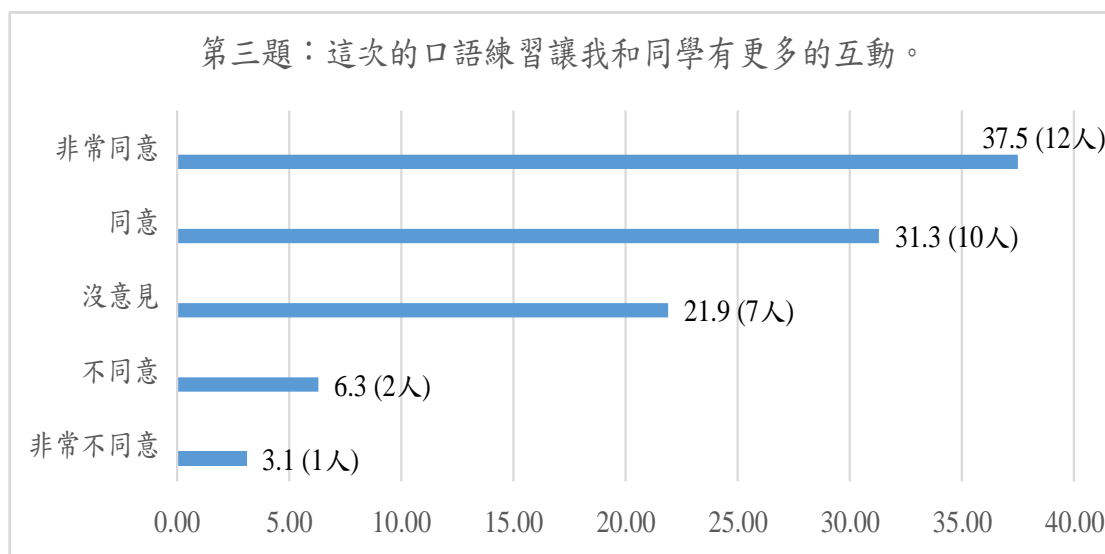


圖 六-1 這次的口語練習讓我和同學有更多的互動

在互動性方面，問卷第（3）題詢問的是任務中所加入的互動元素，高年級班所調查的結果比低年級班的還要高，表同意和非常同意的人數比例佔了全班的 68.8%（見：圖六-1）。第二次課堂教學重在提供更多的機會讓學習者與他人進行交流，解決原本交際能力培養不足、教師話輪明顯過長的問題。以上結果顯示，3 人一組互動模式對於改變原來的缺陷是有所助益的。

下面所列三個題目基本結合單元說話目標檢測學習者對自己能力的評估，以及是否能針對另一個人的看法提出自己的見解。表示同意或非常同意的人數依舊是可觀的，如下圖六-2、圖六-3 和圖六-4 所顯示。

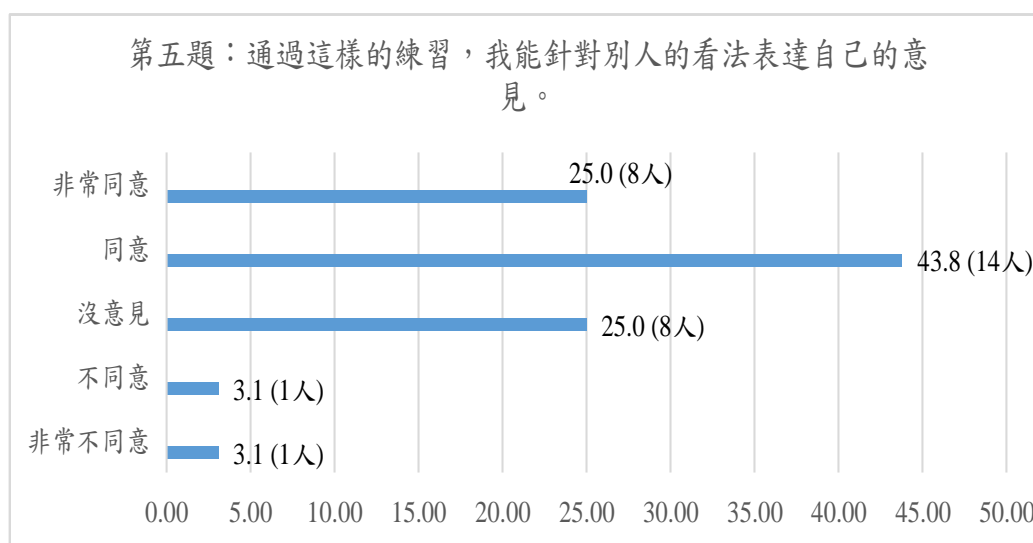


圖 六-2 我能針對別人的看法表達自己的意見

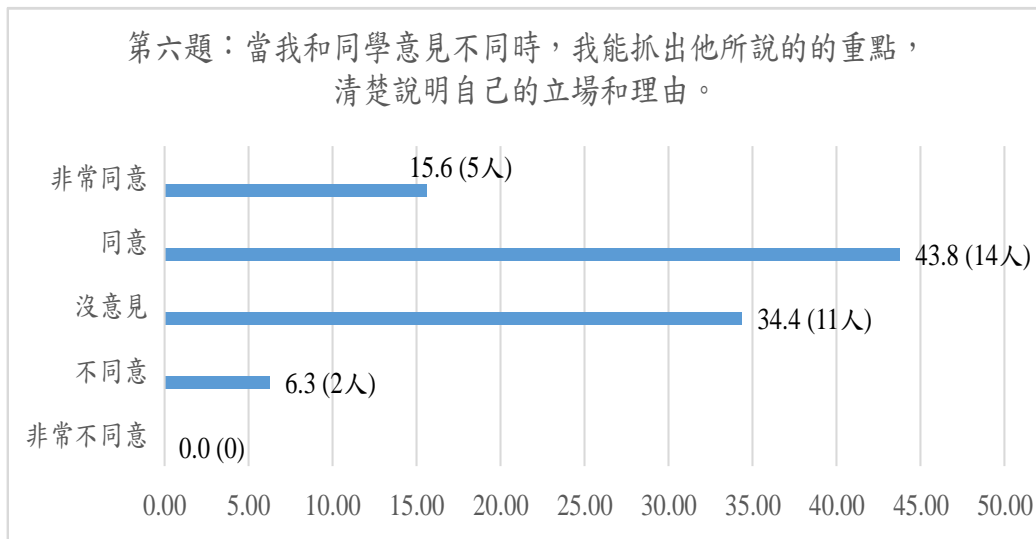


圖 六-3 意見不同時，我能抓出他的重點並說明自己的立場和理由

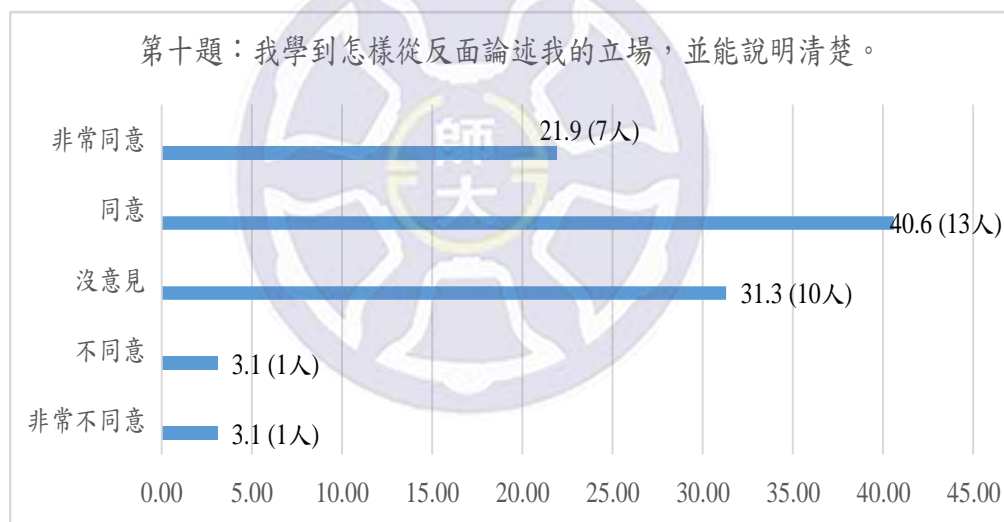


圖 六-4 我學到如何從反面論述我的立場，並清楚說明

調查結果顯示，有 68.5% 的人認為能針對他人的看法表達自己的意見(圖六-2)；59.4% 的人表示能抓住同學的重點，並表明自己的立場和理由(圖六-3)；62.5% 的人表示能提出反面的論據，清楚論述立場(圖六-4)。

再看問卷第(11)題，它與第(10)題一樣是在原來的低年級班調查問卷基礎上設計的題目，旨在檢測學習者是否會請求另一個人解釋自己的觀點，屬於徵詢觀點、澄清觀點的範疇，這些都涉及了意義協商策略的積極使用。下列圖六-5 呈現調查結果。

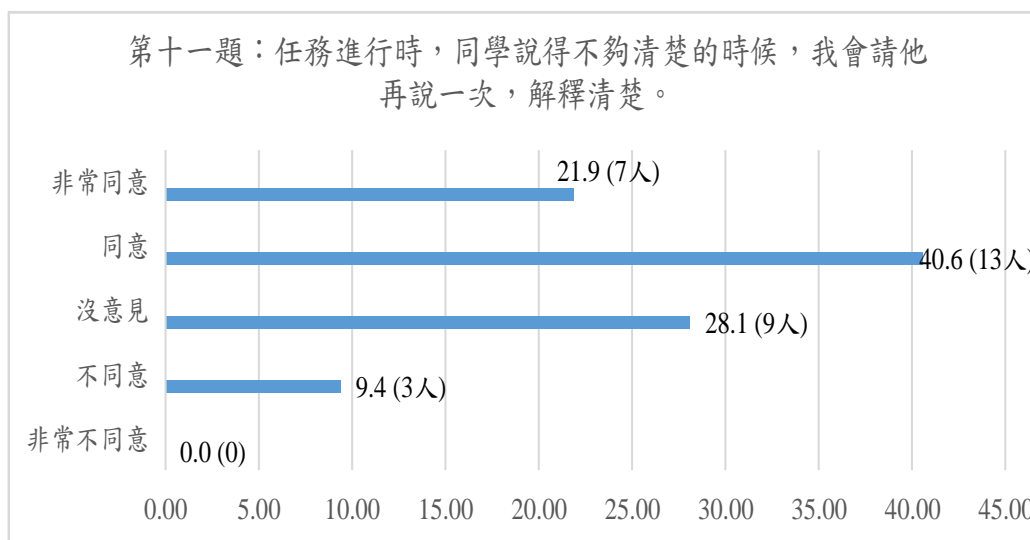


圖 六-5 同學說得不夠清楚時，我會請他再說一次，解釋清楚

上述結果顯示，有 62.5% 的學習者（20 人）表示能做到這一點，有 9.4% 的學習者（3 人）表不同意。筆者認為這些學習者很可能受限於時間和輪流發言等要求，沒能尋求對方進一步澄清。一些學習者或許會因為急於想完成錄音而未能有耐心地請同儕再論述一遍。

至於「任務前」階段的問題討論、組內腦力激盪的第（7）題，結果由圖六-6 顯示。

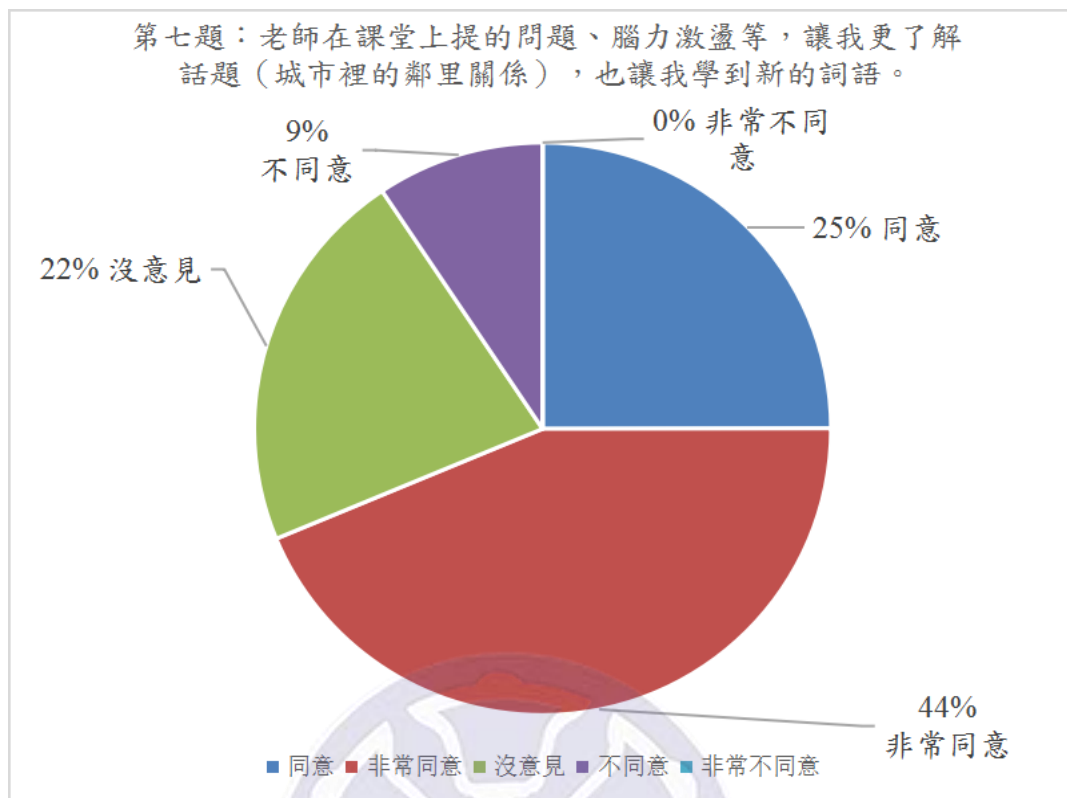


圖 六-6 老師在任務前階段的安排，讓我了解話題，學到新的詞語

根據圖六-6 所示，班上有 69% 的學習者（22 人）更清楚了解話題，也學到了新的詞語。可見，這個環節是提供必要輸入和調動學習者積極性的重要步驟。

最後，本次高年級班的問卷第(13)題詢問是否應該設置這樣的口語任務，絕大部分的學習者認為課本應有類似的口語任務。回答表示強烈認同和認同的學習者多達 78.2%（25 人）。這 25 人當中，11 人表示強烈認同，14 人表認同該設有類似口語任務。全班只有一人表不認同，沒有人表強烈不認同。

筆者認為，任務型口語課講究較高層次的思辨與應用。在兩個年級的課堂上，有意識地在任務佈置下功夫，讓 3 人一個小組進行口互動，會比傳統上教師主導和教授說話框架來得更有助益，原因是能讓學習者看到語言技能的實際運用，例如，要針對性地回應別人的觀點、要重新審視自己的觀點，以及檢驗自己的理解。D.W. Johnson 和 R.T. Johnson (1979) 提出學習者之間的認知衝突或觀點差能調動學習動機，有助於提升其思辨和推理能力，這又跟 Cazden (1988) 的話語作為催化劑(catalyst)的論點相互印證。另外，任務的生生互動模式也帶來了兩個

好處：其一，同儕之間可分享觀點，並提出反面的例子作為反駁或論述。其二，就解決詞彙量缺乏的問題上，同儕之間的互動交流作為課堂口語交際的重要面向，可給予他們更多的信心，使其學習積極性得以調動起來。

第三節 教師課後訪談

完成了兩次課以後，筆者與兩名授課老師進行了電話訪談（附件四）。訪談的問題主要詢問老師們在試教階段所作的觀察，以及他們對課堂教學結合任務的一些看法與建議，列舉如下：

（一）調動學習者的學習興趣並達成教學目標

中三授課老師認為本次課堂教學結合任務的形式，有助於調動學習者的學習興趣，因為過程需要他們3人一組輪流發表，再將自己的說話內容錄下來以完成任務，所以學習者表現得更為積極、更加專注。對於自己想不起的詞彙，同儕之間會彼此協助。彼此分享觀點的時候，學習者能結合同儕的論點進一步補充或反駁，詞彙量也因此增加了。根據老師所述，學習者對口語課產生了興趣後，較能聆聽彼此的正反論述和例子，進一步結合自身的例子加以說明，最後作出合理的總結。

（二）學習者更理解任務要求與內涵

兩位教師完成課堂教學後，皆覺得有必要讓學習者清楚了解任務的要求和步驟，才能讓學習者覺得自己的學習是有意義且實用的。中三授課老師分享自己在第二次課堂上有個學生對任務所提出了疑問，即為何需要回應組員的觀點或進行反駁。以下是老師的回應：

第二次進行的難點是，學生不太懂得回應另一個人（的觀點）的用意。我想要強調交流的重要性，雖然不全然是考試的模式。也有學生問說為什麼要這樣分享看法。我解釋了一下，說明這個互動過程可以促進他們的交流、訓練他們拓展內容，因為我們想問題、看待事情的角度可以從兩個方面或角度，不一定只有一種角度。他們聽了以後也明白老師的用意。

依此來看，明確指出課堂的學習目標和強調回應他人觀點與思考的實用價值依然是必要的。授課老師指出，最讓她深感欣慰的是學習者較有能力組織自己的

想法和論點，從大到小逐步聚焦到個人經歷進行闡述，因此所舉的例子更加典型。中二授課老師提出了自己對任務和傳統教材所列的教學步驟的見解：

任務的效果比較大，因為…學生對完成不同的口語任務感到新奇…加上很多小朋友不太愛寫字，所以更願意完成任務。但老師要做得比較多一些。我覺得教師手冊的建議很簡化、很寬泛。但是我認為個別老師還是得根據班級的需要和特性進行設計。教材…課本嗎？有什麼樣的不同…有…結合任務的課堂比較仔細、不會被教師手冊的建議套住太多。

授課老師透露，結合任務的教學必定得要經過教師仔細地安排與設計，通過事先準備好的口頭指示和教學支架，根據學生的特性進行調度，靈活性和趣味性將大於傳統的教學步驟。筆者認為，學習者在小組中的口語互動和表現，其實與教師如何設定學習目標與任務特性、及如何協調和管理學習者之間的觀點分歧密切相關。這些因素在課堂上彼此作用，並且相互關聯。不論是促進競爭、協作還是促進個人表達的目標，教師和教材編寫員可適時地在任務中調整其對交際的要求，也就是說，允許學習者有機會自行選擇想要討論的話題、選擇何時參與話輪及何時掌控話輪接過話輪等等。任務可採的互動模式是多樣化的，適當的調度將引向更多元的交際模式²²(Johnson, 1995)，使得真實交際成為一種可能。

從以上兩位授課老師的反饋中，不難得知他們皆意識到任務給予學習者更多的空間與同儕交流和互助學習，學習者在完成任務的過程中表現得更加認真、更能投入。

在筆者看來，結合了任務的課堂教學比傳統教材的教學步驟更能彌補原來口語課所欠缺的交際性質，甚至能藉由生生互動來提升整體的口語表達。一旦設計的任務難易度適中且目標清晰，組內的每個成員共同進行一項任務或工作時正好呼應 Cohen (1994) 「正向的目標相互依賴」(positive goal interdependence)，學習者能在此過程裡尋求可運用的語言資源與同儕交流想法，對於完成口說任務更具信心。

²² 原文：Linguistic and interactional requirements of the activity allowed for greater variability in the patterns of communication.

第四節 小結

本章中，課堂語料分析採用轉寫成文字的小組錄音語料，主要呈現口語課在置入任務型教學法前後對學習者話輪的影響。本研究將重點放在話輪中所出現的意義協商部分，對此進行觀察與討論，以檢驗學習者在完成口語任務後的整體口語表現及協商策略的使用。從課堂語料的討論中，我們得以檢視以任務型教學法設計中學華文口語課的成效以及此法應用於實際教學的具體情況。低年級班的學習者在第一次口語課無法針對他人的觀點進行闡述及舉例不當的兩大問題，在設計好的口語課中得到了改善，這又分別體現為：（1）意義協商策略明顯增加；（2）舉例不當的問題有所改善；（3）闡述經驗出現自我歸類情形。高年級班原本話語量少及不懂得如何回應和反駁他人觀點的問題，在第二次課中亦得到改善。從對第二次課語料所做的觀察和探討中，筆者發現高年級班學習者的意義協商和反駁意識有所增進、總結時更有能力結合實例，而自我修正和回應意識也有所加強。綜合兩個班的課堂語料分析可知，學習者在第二次口語課上整體意義協商策略、回應意識與闡述觀點之能力都比第一次口語課還要來得好。兩個班級學習者的課堂語料分析顯示，以任務型教學法為理論基礎來設計新加坡中學華文口語課，能達成本文所欲加強的交際能力。學習者課後反饋問卷與教師課後訪談讓我們得以了解學習者和授課老師對任務型口語課的看法和總體評價。學習者對口語課在實用性、互動性與趣味性方面大多給予了肯定。授課老師反饋，經由設計的口語任務給予學習者更多的空間與同儕進行交流與互助，以致學習者也表現得更為積極、更加投入。

第七章 結論與未來展望

本章第一節闡述研究結論，總結本研究各章節的主要發現；第二節說明研究限制並提供為了進行相關研究可參考之建議。

第一節 研究結論

在闡述研究結論以前，我們先回顧本文第一章第三節的研究問題。

一、最新中學華文課程中的口語教學目標與口語教學步驟現狀為何？目前教材中的口語教學步驟是否符合教學大綱的目的？改革後的課程是否符合學習者的需求？要如何改善？

二、使用任務型教學法來設計中學（快捷）華文課程，是否有助於提升學習者的口語交際能力？需要提供哪些學習支架？任務型教學法在新加坡語境中的使用有何限制？

針對第一個研究問題，筆者於第二章回顧新加坡華文教育的發展沿革以說明新加坡華文作為第二語言教學這一定位，並窺探最新中學華文課程總目標對學習者兩種實用的語言能力要求，即「能表達看法與感受」及「與人有效地交流」。在第一和第二章梳理了新加坡中學華文老師的需求及相關的教育報告書以後，可初步斷定新加坡華文口語教學需融入更多符合人際交流和互動的學習內容，才能協助學習者達到課程中的口語教學目標。

第四章中，筆者分析了本研究鎖定的新加坡中學（快捷）華文教材，發現這套結合了聽說讀寫技能的教材在鞏固讀寫技能有所偏重，概念性術語較多。教材大多是概念的教授，以致學習者難以連結所學，從而實際運用語言與人交流。至於教材裡口語教學的不足之處有三：（一）課程注重「看法表述」與提供說話框架的做法仍有局限，一來是未能促進交流與學以致用，二來是限制互動，也未能協助程度較弱者提升其表達。（二）教材中的口語教學步驟仍存有舊考試題型的影子。（三）教材中交際能力未得到良好的貫徹。綜合以上的探討，筆者得出的結論是，課程對於課堂參與者的交際互動並沒給予足夠的重視，口語教學更需跨越知與用的鴻溝。分佈在各個年級的說話任務類型沒有預期那樣真正提供更多的機會讓學習者使用華語交流。此套教材所呈現的口語教學步驟及其任務類型無法

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

有效配合中學華文課程總目標的最終目的，即培養學習者的「交際能力」，讓他們在完成中學華文課程後能「與人有效地交流」。

有鑑於改革後的課程並不足以滿足學習者「進行有效的交流」之需求，筆者建議將任務型教學法納入課程當中，在現有基礎上加強交流的機會，以提升學習者的口語表達與交際能力。

在了解目前教材口語交際訓練不足的現狀後，筆者結合第二章的文獻理論和第四章的教材特點，為快捷華文課程的學習者建立一個符合他們程度、並加強了交際元素的口語課型。筆者前後設計了兩堂口語課的教案，配合課程原有的說話目標進行訓練與加強。之所以將任務型教學的模式引入口語課，是為了克服課堂與教材交際訓練不足，以及學習者學習華語積極性不強和交際意識薄弱的問題。考慮到大班授課限制每位學習者的口語表達機會、難以實現培養學習者運用語言進行交流的能力，筆者在設計口語任務時考量了單元說話目標、兩個班級學習者的程度與特性及任務的可操作性等方面的問題，逐步進行調整（詳見：第五章）。

本研究口語設計之架構以任務型教學為基礎，分為三個階段：

1. 任務前階段(Pre-Task)：腦力激盪，引發積極思考；介紹主題
2. 任務中階段(During-Task)：任務階段讓 3 人一組執行任務，加入意義協商元素
3. 任務後階段(Post-Task)：反饋；提高對語言正確形式與對意義協商的意識

這三個階段各有側重，雖以任務三階段為主軸，但是可按照不同的學習者程度及說話目標彈性調整各階段的訓練比重。高年級與低年級的口語教案設計秉持相同的任務型教學之原則，在設計中提供必要支架（如：腦力激盪活動、錄像輸入、關鍵詞、說話卡等），促使學習者更積極地學習，提升他們的口語表達能力。筆者在教案設計中對學習者提出具體的要求，即學習者得針對其他人的觀點做出回應，從而加強自己的觀點論述。此要求旨在引導學習者去聆聽他人之觀點，從而針對自己或別人的觀點進行論述與回應。本研究的任務型口語設計，仰賴授課老師對任務型教學的認識與掌握。最後的檢測上，主要以「意義協商」策略為聚焦點，筆者再從中整理口語課所呈現的特點。

高低年級班的學習者各進行兩輪的口語課以後，第六章呈現兩個班的課堂教學結果與分析。筆者歸納兩個班級前後兩次課的口語表現，其中第二堂口語課的總體表現整理如下：

1. 意義協商策略增加（低年級班）
2. 舉例不當問題有所改善（低年級班）
3. 闡述經驗出現自我歸類情況（低年級班）
4. 意義協商和反駁策略的運用更加純熟（高年級班）
5. 總結小組觀點更能結合實例加以論述（高年級班）
6. 自我修正和回應意識加強（高年級班）

此外，在整合了學習者課後問卷的結果以後，筆者發現兩個班級的學習者對設計後的口語課大多給予正面的評價。「任務前」階段的各種支架對絕大部分學習者而言是有助益的。另外，「任務中」階段對互動元素的強調，使得學習者之間的交流機會有所增加，以致學習積極性有所增強。針對本文的第二個研究問題，即「使用任務型教學法來設計中學華文課程是否有助於提升學習者的口語交際能力」，在綜合了上述語料分析和課後問卷的結果以後，答案應該是肯定的。

在與授課老師進行課後訪談後，筆者發現在任務的實施過程中需要加強與學習者的溝通，讓其知道任務的價值和參與任務的意義。這將確保學習者對任務要求有清楚的認知、對於學習目標的實用價值有更好的體認，且更願意去思考和表達。此外，同儕之間亦能相互協助完成口語表達的練習，學習興趣有所加強。

第二節 研究限制與未來的研究建議

一、研究時間與場域限制

本研究受限於人力、時間和地理環境的配合，在研究開展期間因為現實條件的限制未能親臨教學現場對口語課進行觀察與記錄，這是較為遺憾的。為了克服不能親自進行教學實驗和做課堂觀察的侷限，筆者在授課老師執行任務的前兩天盡可能與其遠距溝通，協調教學步驟，並在課後親自轉述語音材料，並且於二十四小時內跟授課老師進行訪談。這樣做便能更準確且及時地掌握學習者在口語練習中所遇到的難點。若有機會，日後可針對一個班級進行為更長期的歷時研究，

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

或以不同學校和地區的華語學習者進行共時研究。此外，不同年齡、程度與特性的學習者在適應任何一套教學法上總需要時間。若能給予足夠的時間讓教師和學習者適應任務型教學法，適度讓學習者成為決定課堂內容的一份子，今後華文口語課將更能調動學習者的積極性，增強口語交際能力。

二、「任務後」階段的鞏固環節有待加強

本研究中，低年級班和高年級班皆得在一小時的課時以內完成口語任務。基於課時的限制，兩名授課老師在每一次口語課的任務後階段沒能如預期執行課後的反饋和鞏固。授課老師得待到下一次口語課再播放小組的課堂錄音，當場給予口頭評估跟反饋，還有針對部分語誤進行糾正。在整體的時間分配上，筆者認為應當添加「任務後」階段的鞏固時間，以便強化該堂課重要且正確的語法點和詞彙。新加坡學習者在口語表達方面的一個最大的問題乃詞彙使用不當與詞彙的缺乏，鞏固環節有助於學習者糾正語言的誤用，進而避免詞不達意或風馬牛不相及的情況出現。

三、提升教師對任務型教學的認知有利於日後實證研究

在 2011 年中學華文課程標準的指導下，任務型教學作為一種教學法，不失為一種行之有效的教學方法，也適用於日趨講求語言實際運用的華文學習當中。然而，很多新加坡教師對任務型教學不一定有足夠的了解與實踐。即便很多教師對分組活動有一定的把握，但具體要如何系統地把任務鏈放置在口語教學中，往往也無所適從，可又受教材內容所束縛。若要突破教材的束縛、激發學習者的學習興趣，作為教學現場主要推手的教師在設計和執行課堂口語任務時，必須先對任務型教學的理念與實踐有所了解，再判斷哪些材料適用於所設計的任務。一旦確定了任務與其類型學習目標，教師也要注意設計的可操作性，必要時與其他教學方法結合起來。口語課上使用任務需要教師事先做細緻的準備，並根據學習者的背景和特性適當調整才能促成真正的語言學習與獲得。由於授課老師是實施課堂任務的主要推手，其對於任務型教學法的理解扮演著重要之角色，某種程度上也會限制口語課的教學成效和學習者的口語表現。基於這點考量，教師應視當下的學習環境和學習者特性給予相關的支架輔助，與此同時提升自己對任務型教學法的理解和實踐。有關新加坡中學華文口語教學借鑒二語教學模式和理念的實證

研究在新加坡仍處於起步階段，有賴日後更多熱心的研究員或教育工作者投入時間與心力，繼續將其豐富起來。



參考文獻

一、中文文獻

1. 專書

王建勤（2012）。**第二語言習得研究**。北京：商務印書館。

李光耀（2012）。**李光耀回憶錄：我一生的挑戰—新加坡雙語之路**。新加坡：聯合早報。

吳中偉，郭鵬（2009）。**對外漢語任務型教學**。北京：北京大學出版社。

吳明清（2016）。**教育研究——基本觀念與方法之分析**。台北：五南圖書出版有限公司。

吳英成，邵洪亮（2014）。**華裔漢語學習者解讀——新加坡視角**。載於郭奇軍，錢偉（主編），**華語與華文教育「走出去」研究**。北京：北京大學學出版社。

吳寶發，張曦姍，謝瑞芳（2011）。**新加坡華語學習中的口語教學初探**。**內蒙古師範大學學報**，6，103-107。

何文勝（2009）。**新加坡華文教育定位與課程規劃及教材建設的對策**。載於陳志銳（主編），**行動與反思：華文作為第二語文之教與學**。南京：南京大學出版社。

馬箭飛（2001）。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。

胡月寶（2015）。**華語文教學實證研究：新加坡中小學體驗**。台北市：萬卷樓。

陳之權（2013）。**新加坡獨立以來各階段華文課程與教學改革重點及其影響與評價（1965-2010）**。**中原華語文學報**，11，73-97。取自

<http://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=20701977-201304-201311040027-201311040027-73-97>

陳之權（2013）。**新加坡華文教學新方向——「樂學善用」的實質思考**。**華文教**

學與研究，4，11-58。

陳志銳（2011）。新加坡華文及文學教學。杭州：浙江大學出版社。

陸儉明（2005）。作為第二語言的漢語本體研究。北京：外語教學與研究出版社。

徐琴芳（2005）。不同任務下的口語準確性研究。山東外語教學，6，65-68。

靳洪剛（2015）。任務教學法的理論框架及教學設計。北京外國語大學國際主流語言教學法高級講習班講義。

葉德明（2006）。華語文教學規範與理論基礎：華語文為第二語言教學芻議。台北市：師大書苑。

趙雷（2008）。建立任務型對外漢語口語教學系統的思考。語言教學與研究，3，64-69。

劉虹（2004）。會話結構分析。北京：北京大學出版社。

2. 學位論文

吳寶發（2013）。新加坡中學華文課程（1987-2011）的發展與演變研究。（博士論文）。取自中國知網

<http://0-big5.oversea.cnki.net.opac.lib.ntnu.edu.tw/KCMS/detail/detail.aspx?fileName=1016000719.nh&dbcode=CDFD&dbname=CDFD2016>

陳亞鳳（2007）。中港新三地的語言規劃與新加坡本文小學語文課程研究。（博士論文）。取自中國知網

[http://0-big5.oversea.cnki.net.opac.lib.ntnu.edu.tw/kcms/detail/detail.aspx?recid=&FileName=2009078596.nh&DbName=CDFD2009&DbCode=CDFD&uid=WEvREcwSIJHSldRa1Fhb09jMjQyNUliVC9oR05vVIIInCDFMeFhFbXVUYz0=\\$9A4hF_YAUvQ5obgVAqNKPCYcEjKensW4ggI8Fm4gTkoUKaID8j8gFw!!](http://0-big5.oversea.cnki.net.opac.lib.ntnu.edu.tw/kcms/detail/detail.aspx?recid=&FileName=2009078596.nh&DbName=CDFD2009&DbCode=CDFD&uid=WEvREcwSIJHSldRa1Fhb09jMjQyNUliVC9oR05vVIIInCDFMeFhFbXVUYz0=$9A4hF_YAUvQ5obgVAqNKPCYcEjKensW4ggI8Fm4gTkoUKaID8j8gFw!!)

楊淑閔（2013）。因材施教，因教施材——新加坡華文師資培訓之現況、困境與

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

展望（碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統

<http://handle.ncl.edu.tw/11296/ndltd/37933581431601271598>

3. 新加坡教育報告書與相關資料

母語檢討委員會（2011）。樂學善用——母語檢討委員會報告書。新加坡：教育部。

新加坡教育部課程規劃與發展司（2011）。中學華文課程標準 2011。新加坡：教育部。

新加坡教育部課程規劃與發展司（2015）。小學華文課程標準 2015。新加坡：教育部。

新加坡教育部課程規劃與發展司（2011）。中學華文：快捷課程，教師手冊。（一上）新加坡：教育出版社。

新加坡教育部課程規劃與發展司（2011）。中學華文：快捷課程，教師手冊。（一下）新加坡：教育出版社。

新加坡教育部課程規劃與發展司。（2012）。中學華文：快捷課程，教師手冊。（二上）新加坡：明創教育。

新加坡教育部課程規劃與發展司。（2012）。中學華文：快捷課程，教師手冊。（二下）新加坡：明創教育。

新加坡教育部課程規劃與發展司。（2013）。中學華文：快捷課程，教師手冊。（三上）新加坡：明創教育。

新加坡教育部課程規劃與發展司。（2013）。中學華文：快捷課程，教師手冊。（三下）新加坡：明創教育。

新加坡教育部課程規劃與發展司。（2014）。中學華文：快捷四上/普通學術五上，教師手冊。新加坡：明創教育。

- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2014)。中學華文：快捷四下/普通學術五下，教師手冊。新加坡：明創教育。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2011)。中學華文：快捷一上，課本。新加坡：教育出版社。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2011)。中學華文：快捷一下，課本。新加坡：教育出版社。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2012)。中學華文：快捷二上，課本。新加坡：明創教育。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2012)。中學華文：快捷二下，課本。新加坡：明創教育。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2013)。中學華文：快捷三上，課本。新加坡：明創教育。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2013)。中學華文：快捷三下，課本。新加坡：明創教育。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2014)。中學華文：快捷四上/普通學術五上，課本。新加坡：明創教育。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司。(2014)。中學華文：快捷四下/普通學術五下，課本。新加坡：明創教育。

二、英文文獻

- Breen, M. P. (1989). The evaluation cycle for language learning tasks. In R. K. Johnson (Ed.), *The second language curriculum* (pp. 187-206). Cambridge: Cambridge University Press.

- Brown P. & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bygate, M., Skehan, P. & Swain, M. (2001). *Researching pedagogic tasks: second language learning, teaching and testing*. Harlow: Longman.
- Chinese Language Review Committee. (1992). *Chinese language teaching and learning in Singapore: report of the chinese language review committee*. Singapore: Ministry of Education.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Cazden (1988). *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London, England: Sage Publications.
- Chin, C. K. (2016). The future: new directions of Singapore chinese language teaching. In Soh, K. (Ed.), *Teaching chinese language in Singapore* (pp. 27-42). Singapore: Springer Science + Business Media.
- Cohen, E. (1994). Restructuring the classroom: conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64, 1-35.
- Doughty, C. & Valera, E. (1998) Communicative focus on form. In Doughty, C. & Williams, J. (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 114-138). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based learning and teaching*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes.

- (Eds.), *Sociolinguistics: selected readings* (pp. 269-293). Harmondsworth, England: Penguin.
- Johnson, D. W & Johnson, R. T. (1979). Conflict in the classroom: controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49, 51-70.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Goh, K. S. & Education Study Team. (1979). *Report on the Ministry of Education 1978*. Singapore: Singapore National Printers.
- Hutchby Ian & Robin Wooffitt. (1998). *Conversation analysis: Principles, practices and applications*. Cambridge: Polity Press.
- Johnson, K. E. (1995) *Understanding communication in second language classrooms*. New York: Cambridge University Press.
- Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language training. In H. Kenneth & Pienamann (Eds.), *Modelling and assessing: second language acquisition* (pp. 77-100). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Lee, J. F. (2000). *Tasks and communicating in language classrooms*. New York: McGraw-Hill.
- Lee, Hsien Loong. (1999). *Ministerial Statement by DPM BGE Lee Hsien Loong on chinese language in schools in parliament on 20 Jan 99*. Singapore: Singapore Press Holdings.
- Ministry of Education, Singapore (2004). *Refinements to mother tongue language policy on 9 Jan 04*. Singapore: Ministry of Education Press Release.

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

- Nunan, D. (1989). *Designing tasks in the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nunan, D. and Carter, R. (Eds.). (2001). *The cambridge guide to teaching English speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ng, T. C. (2016). The Past: A Review of Five Reviews. In Soh, K. (Ed.), *Teaching chinese language in Singapore* (pp. 3-9). Singapore: Springer Science + Business Media.
- Piaget, J. (1936). *Origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pica, T., Holliday, L., Lewis, N. E., & Morgenthaler, L. (1989).
Comprehensible output as an outcome of linguistic demands on the learner. *Studies in Second Language Acquisition*, 11, 63-90.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C., Platt, J. T., & Weber, H. (1985). *Longman dictionary of applied linguistics*. Harlow, Essex, England: Longman.
- Savignon, S. J. (1997). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. New York: McGraw-Hill.
- Singapore Department of Statistics. (2011). *Census of Population 2010*. Retrieved from <http://www.singstat.gov.sg>

- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Rosley, MA: Newbury House.
- Tan, C. L. (2016). The Present: An overview of teaching chinese language in Singapore. In Soh, K. (Ed.), *Teaching chinese language in Singapore* (pp. 11-26). Singapore: Springer Science + Business Media.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. London: Longman.
- Willis, D. & Willis, J. (2001). Task-based language learning. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The cambridge guide to teaching english to speakers of other languages* (pp. 173-179). Cambridge, UK: Cambridge University Press.



任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

附件一：新加坡華文教師對中學華文教材中的口語教學之看法與現況調查

新加坡华文教师对中学华文教材中的口语教学之看法与现况调查（简体）

尊敬的老师：

您好！

我是一名新加坡中学的老师，现于台湾师范大学华语文教学系进修。本问卷的目的是想进一步了解新加坡华文教师对目前使用的中学华文教材（快捷课程）中口语教学的看法与使用之现况，所花费的填写时间约5-10分钟。本问卷将采不记名方式填写，仅供学术参考使用，身份也绝对不会外泄，请您放心填写。

非常感谢您在百忙之中拨冗填写问卷！如有疑问和建议，也欢迎您跟我联络！

謝謝！

敬祝 教安

国立台湾师范大学华语教学研究所硕士生
纪庆聆 敬上

（續下頁）

Part I 基本背景资料与教材使用现状

1. 您的国籍为：（可复选）

- 新加坡
- 马来西亚
- 中国
- 台湾
- 新加坡永久居民
- 其他



2. 您的教学资历为：

- 0-3 年
- 4-5 年
- 6-7 年

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

- 8-10 年
- 11-15 年
- 16-20 年
- 21 年以上

3. 请您勾选目前或之前所执教的华文课程（可复选）：

- 基础华文
- 华文 B 课程
- 普通华文（学术）
- 快捷华文
- 高级华文
- 特别课程（华文为第三语文）
- 华语会话 (Conversational Chinese Programme)



4. 在训练听说能力时，您是否使用根据《中学华文课标 2011》编写成的中学华文快捷课本及其相关的数码教材配套？

- 经常使用
- 偶尔使用
- 很少使用
- 几乎不用
- 不教快捷华文，但基本使用课本（如：普通学术、华文 B、基础华文、特别课程、华语会话、高级华文，等）

5. 在快捷华文课程里，请问您还使用哪些教材作为听说教学的材料？（可复选）

- 本地报纸
- 本地广播电台
- 教育部提供的网上数码教材
- 外地的新闻报刊
- 真实性材料（例如：机场、图书馆、博物馆、旅游景点、餐厅菜单、科技网站（中文））
- 其他出版社所出版的材料
- 其他：_____

6. 为什么您会使用以上所列的补充材料？（可复选）

- 需要更多结合新闻课题的材料
- 想找更丰富有趣的教学资源
- 教材中的聆听材料不实用
- 教材中的口语练习不实用
- 其他：_____

7. 您是否会用其他听力材料让学生练习口语？

- 是（若选“是”，请接着回答第_8_题）
- 否（若选“否”，请跳到第_9_题）

8. 选择其他听力材料让学生练习口语的原因如下：（可复选）

完成后，请回答第 10 题。

- 教材不实用

- 教材较难引起学生的兴趣
- 教材的听力文本与口语教学衔接不了

其他：_____

9. 不选择其他听力材料让学生练习口语的原因如下：（可复选）

完成后，请回答第 10 题。

- 教材很实用
- 教材能引发学生的兴趣
- 教材的听力文本与口语教学衔接得好
- 没时间找其他材料
- 其他：_____



10. 您是否会自己设计口语活动让学生练习口语？

是

否

11. 若以上答案为“是”，请问您的原因是：（可复选）

想让口语教学更丰富有趣

教材中所列的任务实用性不强，不知如何使用

教材中所列的任务缺乏互动性，不能提高学生的交际能力

偏向使用自行设计的教材和活动，认为这样更加灵活

其他：_____

12. 您对目前中学快捷华文课程教材的听说技能教学（设计）是否满意？

是（若选“是”，请接着回答第 13 题。）

否（若选“否”，请跳到第 14 题。）

13. 满意的原因（可复选）：完成后，请跳到第 15 题继续作答。

聆听与说话的教材丰富且实用，贴近学生生活

技能教学步骤清楚、难易适中

任务具有互动性，能提高学生的交际能力

任务能提高学生语言使用之得体性

其他：_____

14. 不满意的原因（可复选）：完成后，请回答第 15 题。

聆听与说话的教材不实用、不够生动、较难引起学生的学习兴趣

技能教学步骤太多或太难，没时间完成

任务缺乏互动性，不能提高学生的交际能力

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

- 任务实用性不强，难以在课堂操作
- 其他：_____

15. 您目前班級的人數是？

- < 10
- 10-20
- 21-30
- > 30

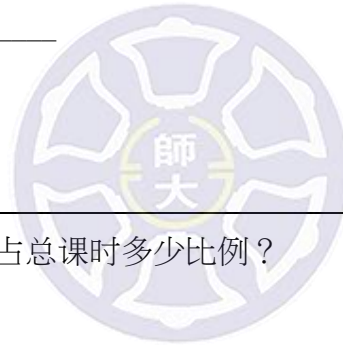


Part II 教师需求分析（对新加坡快捷华文课程口语教学的看法）

1. 您认为完成了中学快捷华文课程以后，学生必须具备哪些口语能力？（请选择您认为最重要的三项）

- 能流畅地与不同人交谈
- 能在不同的场合得体地与不同人交谈
- 能发表自己的看法和感受
- 能发表自己的看法并提出建议

- 能有组织的、流畅地说出一段完整的话（独白式）
- 能向人介绍跟自己生活有关的内容
- 能提出请求并回应
- 能表示关心并回应
- 正确无误地表达
- 其他：_____



2. 上快捷华文课时，您进行口语训练的时间大约占总课时多少比例？

- 0-10 %
- 11-15 %
- 16-20 %
- 21-25 %
- 26-30 %

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

31-40 %

> 40%

3. 快捷华文课程中，您如何评估学生的口语能力？（可复选）

课堂小组讨论

课堂角色扮演

完成课本说话任务

个人录音

小组口头汇报

校内口试




4. 您认为，快捷华文课程的学生口语表达最大的问题是在哪个方面？

词汇、句型

语音、语法准确性

流畅度

<input type="checkbox"/> 说话缺乏组织和连贯 <input type="checkbox"/> 得体地在不同场合与人交流
<p>5. 如果要修订目前快捷华文课程中的口语教学，您认为应该加强哪个部分？（可复选）</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;"> <input type="checkbox"/> 录像与说话任务 <input type="checkbox"/> 角色扮演与情境 <input type="checkbox"/> 交际型任务 <input type="checkbox"/> 课题讨论 <input type="checkbox"/> 对话练习和句式操练 <input type="checkbox"/> 其他：_____ </div> <div style="width: 35%; text-align: center;">  </div> </div>

Part III 请勾选以下题目:

问题	非常同意	同意	不同意	非常不同意
您对目前快捷华文课本的口语任务有足够的认识。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

整体而言，快捷华文课程的口语教学是符合学生的需求的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
整体而言，目前快捷华文课程的口语教学能培养学生的交际能力。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



附件二：低年級班學習者課後調查問卷

中二快捷上

單元一：社會關懷

說話目標：能針對別人的看法表達意見。

本問卷的目的是讓老師瞭解你們上完本次口語課後的感想和收穫。這次主要的口語練習，主要取自中二快捷上單元一的口語教學目標：能針對別人的看法表達意見。

請勾選以下題目：

問題	非常同意 1	同意 2	沒意見 3	不同意 4	非常不同意 5
1. 课堂上 我能清楚发表自己的看法，并说出理由。In this lesson, I expressed my view and stated my reasons clearly.					
2. 我觉得我可以做得到更好。I feel that I could do better.					
3. 我觉得这样的练习对我的口语表达有帮助。I think that this kind of communicative practice helps me in my speaking skills.					
4. 这次的口语练习让我和同学有更多的互动。This communicative practice has enabled me to have greater					

<p>interaction with my classmates.</p>					
<p>5. 通过这样的练习 我能针对别人的看法表达自己的意见。 Using practice like this, I learn how to communicate with different people and can express my opinions after hearing other people's viewpoints.</p>					
<p>6. 当我跟同学意见不同的时候，我能抓出他所说的重点，清楚说明自己的立场和理由。 When I disagree with my classmate on a certain viewpoint, I can point it out and clearly express my opinion.</p>					
<p>7. 教师在课堂上提出的问题、脑力激荡等 (scenario questions, brainstorming etc.), 让我更了解话题 (现代的年轻人吃不了苦), 也让我学到新的词语。 The teacher's questions and brainstorming in the beginning helped me understand the topic and learn vocabulary.</p>					
<p>8. 我觉得这样的练习对我很实用(practical) 。I think that this kind of communicative practice is practical.</p>					

<p>9. 我觉得这样的练习很有趣。I think that this kind of communicative practice is interesting.</p>					
<p>10. 我觉得这堂课的口语练习对我来说有点难。I felt that this practice was a little difficult for me.</p>					
<p>11. 练习时，同学给我帮助，让我更有信心。</p> <p>When we were practicing, my classmate helped me with the task and it gave me confidence.</p>					
<p>12. 课本里应该有这样的口语任务。Our textbooks should have this kind of communicative tasks.</p>					

附件三：高年級班學習者課後調查問卷

中四快捷上

說話目標：能針對話題，從正反兩方面論述

本問卷的目的是讓老師瞭解你們上完本次口語課後的感想和收穫。

這次口語練習的目標是：

1. 能針對話題和同學的觀點發表你的意見。
2. 針對話題發表意見時，能使用“正反兩面進行論述”。

請勾選以下題目：

問題	非常同意 1	同意 2	沒意見 3	不同意 4	非常不同意 5
1. 课堂上 我能清楚发表自己的看法，并说出理由。In this lesson, I expressed my view and stated my reasons clearly.					
2. 我觉得我可以做得到更好。I feel that I could do better.					
3. 我觉得这样的练习对我的口语表达有帮助。I think that this kind of communicative practice helps me in my speaking skills.					
4. 这次的口语练习让我和同学有更多的互动。This					

<p>communicative practice has enabled me to have greater interaction with my classmates.</p>					
<p>5. 通过这样的练习 我能针对别人的看法表达自己的意见。 Using practice like this, I learn how to communicate with different people and can express my opinions after hearing other people's viewpoints.</p>					
<p>6. 當我跟同學意見不同的時候，我能抓出他所说的重点，清楚說明自己的立场和理由。 When I disagree with my classmate on a certain viewpoint, I can point it out and clearly express my opinion.</p>					
<p>7. 老师在课堂上提出的问题、脑力激荡等 (scenario questions, brainstorming etc.), 让我更了解话题 (城市里的邻里关系), 也让我学到新的词语。 The teacher's questions and brainstorming in the beginning helped me understand the topic and learn vocabulary.</p>					

<p>8. 我觉得这样的练习对我很实用。I think that this kind of communicative practice is practical.</p>					
<p>9. 我觉得这样的练习很有趣。I think that this kind of communicative practice is interesting.</p>					
<p>10. 我学到怎样从反面论述我的立场，并能清楚说明。I learnt how to prove my stand by raising a negative example and elaborate on my point.</p>					
<p>11. 任务进行时，同学说得不够清楚的时候，我会请他再说一次，解释清楚。During the task practice, I know how to clarify with my classmate(s) if there is anything I am not clear about.</p>					
<p>12. 练习时，同学给我帮助，让我更有信心。When we were practicing, my classmate helped me with the task and it gave me confidence.</p>					
<p>13. 课本里应该有这样的口语任务。Our textbooks should have this kind of communicative tasks.</p>					

附件四：課堂語料

1. 低年級班課堂語料（第一次口語課）

錄音轉述 5.5.2017

學生代碼	話輪（第一堂課）
男 A1:	年輕的中國人（they are not from 中國...）Taiwan? 我認為年輕人不知道辛苦因為他們長大的時候沒有辛苦做東西，每次都是他們的父母幫他們 er..do shit..what's do shit in Chinese? (just continue.. just con..)what..alright 所以他們長大後不知道怎麼 be independent...(獨立)孤單! ...啊...獨立孤單 same thing..(hurry up...you got 1.5 mins.. state an example why...why you think that they are not hardworking?)but I just did.. (more examples...you have two mins to talk) I have two mins to talk ok..example..(比如說...) 比如說，一個人如果從小長到大都是他的媽媽都是他的媽媽 er er remind 提醒他做東西，那他長大後就不熟*自己把自己的..去趕好...(這孩子明顯需要協助-話輪無法延續)
女 A2	女 2: ...同意剛才同學說的話。我覺得年輕人不可以受到..er...不可以吃苦。因為他們從小他們父母會去 er..提醒他們，他們任何做的事，他們要他們的父親...而他們應該要提醒年輕人，所以年輕人應該他們應該 er er 長大以後就不能自己做自己的事。因為他們只會靠父母親的勸話*，沒有用自己的腦筋想。所以他們只能靠父母親。就不能吃苦。然後 他們也看蟻 zang1 蟻已經 like..很怕。er 他們那個小小蟻蟻就很怕，所以他們不可以吃苦。
女 A3	女 3: Anyway in conclusion, 因為他們..像 yongxuan 和 alena 講的，因為 er..從小時候，父母一直寵壞我們，長大後我們就不會吃苦。像第二個影片一樣，年輕人太怕吃了，他們就不會願意去做吃苦的工作，比如說工廠人員。。反而他們 er 他們反而比較喜歡 要去做賺更少錢但不辛苦的工作。所以，年輕人不會..會..不會吃苦。ya...
男 B1	我覺得這代的年輕人不可以吃苦，因為我的課外活動有一個（同學）同學每次要叫別人拿他的書包 then 老師叫我們跑的時候，他在那邊慢慢走。有時候...要..er 我們必須說在地上，因為有一些螞蟻...就在一邊喊叫 er （同學笑）有時候在地鐵上或巴士上會有一些年輕人坐在給 reserved seats 上面 ah..還有...那些坐在 reserved seats 上面的年輕人大部分沒有受傷也沒有拿很重的東西。就算在前面有一位老人他們也不願意讓位。
女 B2	er..這時的*年輕人喜歡 er 喜歡做那種辦公室的工作，因為他們以為這樣現在在外面做工時很骯髒、很熱還是什麼。er...how to say “even though”?（就算）就算在外面工作，薪水比較高，可是他們還喜歡在辦公室裡做工因為裡面有冷氣，還有不會熱*、不會髒。還有，這時的年輕人*家裡不會做家務，因為他們以為很髒，還有很累。。所以他們不會做讓他們的父母幫他們做。這樣是 er..這樣就是他們不要受苦，他們很懶。有時垃圾桶，實在很附近的地方，可是，今天的年輕人很懶。他們也不要走幾個米*去到那個垃圾桶丟他們的垃圾，所以他們把垃圾扔在地上，很懶。他們不要受苦。
男 B3	我也是同意我組員的想法。好像在課室上，就算是放學後，或休息時間，沒有人會打掃課室，因為他們是怕好像髒..還是*覺得不會做事，因為在家裡時沒有什麼做家務，有了女傭還是別人幫他們，還有其他的例子，比如好像有些 NS 的兵軍們...女傭幫他們背書包因為好像書包很重，因此全部都體現出我們好像

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

	當草莓族的一些人。。而且我們到什麼地方就是第一句話就是有沒有 wifi..因為我們都是低頭族的人，因此需要看有沒有 wifi。。。可是有些還是沒有變，還是很堅強的，有些。。。好像在我的 UG 上可以教了我們 叫我們負責任，去撿垃圾啦，去年小一的活動也有。。簡單去。。。頂多...我的班的同學也是有，有去撿垃圾還有就算好想很骯髒在路上的垃圾也是有去撿。可是來總結我的組的看法，我們現在的年輕人都是草莓族的人，比較弱，因為不想做粗工，就算薪水比較高，也是寧願做.....白領族的工作，因為白領族有 wifi 也有冷氣，因此現在的年輕人一點的困難也承擔不了。
男 C1	我覺得現在的年輕人可以吃苦。因為在學校裡老師會給很多功課。雖然有些同學有課外活動，但是大多數的同學可以做完功課。
女 C2	但是我覺得...年輕人現在不可以吃苦，因為他們都不喜歡骯髒的地方，和如果要他們洗廁所啊還是他們都不要。
女 C3	大多數的人都 er..都覺得年輕人不可以吃苦，因為他們在工作方面上比古代時候的人輕鬆，而且他們 er 不用盡心盡力地去完成每一件事。比如說新加坡人每個人都希望他們在大公司裡工作，但是有些人新加坡人缺少的是建築工人的工作。er...就一位同學同意“年輕人是
女 D1	我同意這一點。我認為現在的年輕人怕吃苦，因為他們連基本的家務都不願意做。很多時候需要女傭幫他們洗衣服、洗盤子等等。他們一需要自己做家務時，就會投訴說這樣的行為是很苦的，態度非常差。可能現在的年輕人是這樣，因為他們的父母親把他們寵壞了，從小沒有培養習慣，自己不為自己的東西負責任。他們才會變成這樣的。看到這種情形，我感到非常憤怒，因為我認為年輕人應該學會獨立，他們如果繼續這樣，以後如果自己出國，或到在外國讀書或自己住在宿舍，他們會感到很煩惱，因為很多事情自己不會做。他們會感到很辛苦，因為這種基本的事也不會做。因此，為了不會遇到這種情況，我認為現在的年輕人應該常常培養好習慣，學會自己做家務，收拾自己的東西等等。這樣，他們以後可以自己獨立的時候，才不會遇到這樣的問題。
女 D2	有一次學校帶我們班去露營，然後，我發現有很多同學不會照顧自己，什麼都不會做、也不會自己做飯。er 自己獨立，經常都要老師去教他們怎麼做。而且不會自己想辦法變通。
男 D3	所以，總結我們的組認為：年輕人不能吃苦。
女 E1	我認為 er.【is it 年輕人? -問同學】年輕人不可以吃苦，因為他們就不可以做粗工。erm 他們要 **不可以出去做工。。。他們在屋裡。。要有冷氣、要做輕鬆的工作。每天用電腦，不要*去（做辛苦）做辛苦的東西，要流汗的。。。
男 E2	我覺得現在的年輕人可以受苦。因為我一個朋友，他在玩 PS2 的時候，他的七百塊的槍被偷走了，但是他沒有哭。他竟然...【後面? -後半部沒錄到】
男 E3	我覺得現在的年輕人可以吃苦，因為 ah。。。我有朋友去買食物的時候，他會買苦瓜湯。（老師!）所以我覺得他們可以吃苦【鬧*】
男 E2/3	而且，我朋友以前喜歡 one direction, 但是他們 disband 的時候，他十分傷心，但是他呢...(很苦) (one direction disband alr right?) 【笑*】
男 F1	(See..被父母寵壞) 我同意。現在的年輕人不會受苦。因為他們已經被父母寵壞，不會在家裡做家務，然後。。。sorry sorry。。。 (10 sec 停頓) (everybody is discussing..everything asks XX do) Yuxuan..

女 F2	所以我們的組認為，這個年代。。。不能吃苦了。。。【(?) 後半部?】
男 G1	我認為現在的年輕人不能吃苦，因為現在是二十一世紀，科技越來越高級...能代替我們來工作。現在的年輕人大多數成長在科技高級的環境，所以大多數的人都會有手機，能打遊戲或在網上談天說地。這使得人們很懶惰。我想給個例子：農人們在烈日太陽下辛辛苦苦地工作，採米給我們飯吃。但如果你給年輕人選擇，大多數都會選擇坐在辦公室上，欣賞*冷氣機的冷氣在電腦前工作很輕鬆又不苦所以現在的年輕人又怕髒又怕苦又懶惰我認為年輕人不能吃苦。
男 G2	我覺得現在的年輕人不會吃苦。因為他們覺得做這樣的工這樣的事又髒又累。舉個例子說，在學校當老師叫同學打掃課室時他們就開始抱怨不願意做..因為他們覺得打掃很麻煩。
男 G3	總的來說，我的組覺得現在的年輕人不能吃苦。他們不肯做累人的工作，只想享受輕鬆的那些..因為他們認為累人的事又髒又麻煩。

2. 低年級班課堂語料（第二次口語課）

錄音轉述 9.5.2017

學生代碼	話輪（第二堂課）
男 A1	針對這個話題，我認為青少年不懂得吃苦，因為他們覺得累人的事..很可怕。比如說，如果父母叫青少年做家務時，他們就開始抱怨，說做家務太辛苦了。
男 A2	我同意你的看法。。。因為現在的青少年被父母寵壞了，做一點點的事都埋怨到好像前輩子欠了他們。。比如說，孩子替父母做家務時天經地義的。但現在的家務大多數是來媽媽來做的，很少會見到青少年幫他們的父親父母做家務。
女 A3	我不同意你的看法。因為大多數的青少年是很勤勞的，天天幫父母做家務。只有一個小部分..懶惰。。。坐在一旁讓別人幫他們做東西，所以我們不可以說每個青少年是不能吃苦的。為了說明我的觀點，我想舉一個例子，比如，在學校，當老師叫同學們清理課室時，大多數的 em 學生會 er er..去清理課室，可是只有一個小部分袖手旁觀、享受其他學生為他們清理的工作。。。可是 erm er..可是大多數的同學們會去幫忙的，不是全部的學生或青少年不勤勞 (**-怕吃苦/吃不了苦)
男 A1	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。雖然我同意有些同學們他們會做會打掃課室，當老師叫他們的時候(when their teachers told them to do so)。。如果老師不在的時候，他們是不會願意做打掃的，因為他們是不會...是很懶惰、而喜歡抱怨，他們只會做當老師叫他們做的事。
男 A2	總的來說，從這些例子，我認為年輕人不會吃苦。【為什麼呢?】
女 B1	針對這個話題，我認為不喜歡做家務的孩子不是不肯吃苦，而是因為懶惰、被家長寵壞，所以才不要做他們應該做的事情 erm 他們(男 B3 插入：他們也有更好的東西做，比如功課)
女 B2	我同意你的看法。因為父母叫他們做一點家務，他們就說不要，如果父母逼他們，他們做了一下就喊很累。
男 B3	總的來說，年輕人不可以吃苦。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

女 C1	我同意現在年輕人不能吃苦。因為他們會被父母寵壞了，什麼東西都叫父母做，不會做家務、不會獨立（男：不會爭取自己要的東西）、很怕骯髒。（5 sec）男插入：跟你一樣，不會爭取自己的東西-【偏題】
男 C2	跟你一樣，不會爭取自己的東西!-【偏題】
男 C3	你說的有點道理，但是我想提出我的看法。【信息太少，後半部的內容沒錄進來】
女 D1	針對這個話題，我認為年輕人不一定是會吃苦的。因為像我來說，我確實喜歡做家務。er 我最喜歡的家務是洗廁所、還有..還有掃地。er 我認為我父母從小就培養我，制定我週末的時候一定要回家，清潔家裡，所以 er..我一直以來都很喜歡...er 不是很喜歡..對打掃的事情是蠻..Ok 的。
女 D2	我同意你的看法。因為我自己也。。。我自己也我以為也..青少年也不一定只會怕吃苦。因為我自己是個青少年，但是我也會 Like 幫我的父母去..去幫他們買 like 食物，東..任何他們需要的事，因為比如他們 like 做工很累，我就會 er..去幫他們 erm 伸出援手。Ya..ay..what's next ah? 所以我不怕吃苦。
男 D3	我不同意你的看法。我認為青少年很會吃苦。What..（同學提議：you must say 我不認為...You don't agree）我認為全部的人都很懶惰，我的媽媽叫我做家務的時候，我每次都不肯。我也知道，其他的人，也像我一樣很懶惰，每天不做家務，所以我認為年輕人不會吃苦。
女 D2	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。我真的以為我們年輕人可以吃苦，也也是因為我看到有些年輕人他們他們 Like 早上和上午都上學，他們晚上就去上班，為了 like 賺錢、照顧他們的家人。他們就 like 吃點苦。Er er..所以我以為，我們年輕人也可以吃苦啊。
女 D1	為了說明我的觀點，我想舉一個例子。我小學的時候，有個好朋友。她非常地獨立。因為父母分開，啊他們離婚，她跟媽媽一起住。媽媽有個病情，不能自由地走來走去，每天都在家裡休息 ya...他的爸爸也非常懶惰，每天都吃喝 something..他每天都在外面玩，沒有沒給我的朋友零用錢。所以我的朋友 er... 但是她的鄰居她的鄰居有個書店開了一個書店。然後看見她這麼可憐，他們就請她做一些普通的小工作，然後給她一些零用錢。我的朋友就每天放學的時候就一定會..到書店去 er 打工。er 很晚就回家。回家後還要照顧她的母親，也需要做她的功課，她的考試成績也非常不錯。所以我認為年輕人會吃苦。
男 D3	總的來說，我認為一些年輕人很懶惰，但是一些年輕人也會吃苦。懶惰的年輕人要向那些不懶惰的年輕人學會吃苦，不要一直 what?（靠著父母）不要一直靠著父母
男 E1	Er...i'm not saying.. i don't know..針對這個題，我認為年輕人都不能吃苦。他們只會幫忙做家務，有時候他們連做家務都不做。I'm done!
男 E2	針對這個話題，我認為年輕人是不能吃苦，因為青少年一點事做了一點事就會抱怨、吃不了苦，從小就被父母寵壞。
女 E3	Er..er 我同意你的看法，因為 er 現在的年輕人都是常常依賴父母或女傭去做家務。。。常常依賴別人去幫他們做事。例如：像我的哥哥一樣，他連一杯水都要叫女傭幫他倒。
男 E4	我不同意你的看法，因為雖然有一小部分的青少年不會吃苦，可是大部分的年輕人還是會做基本的事。只是因為一小部分不會吃苦的青少年給其他人造成了不好的印象（影響），可是現在我認為青少年是很用功的，他們努力讀書、很用功地去追求他們的理。。他們的夢想。

男 E2	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。我認為青少年還是不能吃苦，我認為他們也應該像...不要太依賴女傭和父母，er..自己去嘗試做些。。事。而且父母和家人不應該寵壞孩子，應該讓孩子自己去做、自己學會獨立！
男 E3	那為了說明我的觀點，我想舉個例子。現在的學生和和年輕人不只是在學校用功，可是他們在。。他們也參加不同的課外活動，在不同的...發展他們的才華，比如我的姐姐很喜歡跳舞，他的夢想就是在學校取到比較好的成績，到國外讀書，繼續發展她的舞蹈能力。因此我認為現在的年輕人還是吃苦的還是會吃苦，因為雖然我姐姐的夢想是不容易的，她還是願意盡力、堅持到底，去追求夢想。
女 E3	總的來說，我們組大部分的人都認為年輕人不能吃苦，但是小部分的人認為年輕人能出吃苦。
男 F1	針對這個話題，我覺得現在的小孩子不能吃苦。
女 F2	我同意你的看法。因為。。。因為 er...孩子們的父親幫他們做家務，他們也沒有幫父母。I don't know..Am I supposed to continue?
男 F3	我不同意你的看法，因為我們學生每天有功課 erm..不可以做很多家務，所以我覺得掃地、抹地就算是苦。。。叫苦連天。。。Ya..
女 F2	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。Er...what did you say just now? (a lot of homework..) 父母也要有做工賺錢養家，他們也沒有時間，孩子們要尊重長輩 ya ya..
男 F1	我想舉個例子。Er 我在家裡沒有做家務，er..通常都是 er..what is maid in Chinese? Er 女傭！做家務。(5secs)總的來說，我覺得 erm...年輕人我覺得年輕人不能吃苦。
女 G1	我。。。針對這個問題，我認為現在年輕人可以吃苦，因為有些年輕人會自己做家務，也會吃完飯了自己洗盤和碗。。。
男 G2	我不同意你的看法。因為在咖啡店裡，年輕人不會自己收拾碗子和餐具。
女 G3	你說的有點道理，但我想提出我的看法。不過我想提出我的看法。我通常在咖啡店都看到。。同...年輕人都會把盤子或碗子給清潔工人。
男 G2	我同意你的看法。因為他們覺得是覺得是清潔工人的工作，把餐具收起來。
女 G1	總的來說，現在的年輕人有些可以吃苦，有些不可以吃苦。謝謝。
男 H1	針對這個話題我認為年輕人。。現在的年輕人是可以吃苦的。雖然他們好像偶爾做家務，但是如果他們吃不了苦，他們連一樣家務也不做。
女 H2	我不同意你的看法。因為有些 er 孩子也他們也不知道要怎麼做家務，讓他們的傭 yong4 人還是他們的父母做家務，我覺得這樣 er..這樣太。就年輕人不可以吃苦。
男 H1	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。好像剛才我說的，他們偶爾會做一些家務，也是會有做到家務 ya..
男 H3	我同意你的看法。因為在 Army..what is army ah? (兵營) 因為在兵營裡，有很多青少年，他們每天都在吃苦。
女 H2	有時，青少年不喜歡。。有些青少年不要做，因為他們覺得很熱，還是很髒，所以他們不敢做。Er..所以這個例子 shows..that 年輕人不能吃苦。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

男 H1	總的來說，年輕人不能吃苦。
女 H1	針對這個話題，我認為，現在的年輕人。。。許多的不可以吃苦。因為他們..em..不願意做粗工。許多的年輕人也被寵壞了。
男 H2	你說的有道理，不過，我想提出我的看法。我認為，年輕人不是不喜歡吃苦，可是他們喜歡抱怨。他們就算做一件小事，也是會抱怨。所以，我認為他們不是不喜歡吃苦、不能吃苦，而是他們喜歡抱怨。
男 H3	我不同意你的看法。因為我在學校有同學們每天放學後，回家做功課，假期時候做義工。有空的時間，幫他們的父母親做 er 做家務，所以，我覺得年輕人可以吃苦。10s
男 H2	我想舉個例子。我每天放學後，去幫我的媽媽做 XX 烏龜（？）..和照顧我的妹妹。雖然十分辛苦，而且我不喜歡，可是為了幫助我家長，我會這樣做。
女 H1	我也同意你的看法。因為我認為許多年輕人願意出去做工。他們。。。他們會幫忙在屋外的工作。
男 H3	總的來說，現在的年輕人可以吃苦！他們很喜歡抱怨，k thanks bye.

3. 高年級班課堂語料（第一次口語課）

學生 / 教師代碼	話輪（第一堂課）
<p>教師</p> <p>代碼 /Coding</p> <p>括號（）</p> <p>裡個別學生的發言；前面是主動回答、後面較多的是直接點名學生回答。</p> <p>教師每次提出問題後，會仔細重整和重述觀點，讓所有學生聽懂同學的分享。</p> <p>@@@</p> <p>: 聽不清楚的話語</p>	<p>好同學們我們先來看一張圖片。這張圖片裡面呢。看這張圖，你覺得地點在哪裡？（藝術館）為什麼你覺得是藝術館？（因為展覽了很多照片）很好。。。那你猜一猜這些來藝術館的人。。。這些是什麼人來的？（參觀者）參觀者。。。然後是只有一個年齡層的吗？（不是）有老友少，對不對？（對）有沒有人覺得不是藝術館的，可能是別的場所？（博物館）啊？博物館。你說什麼（老師，她說“攝影展”）攝影展。很好。還有沒有人有其他想法，覺得這個地點在哪裡？（大使館、總統府）所以呢，這些人，有男女老少、有不同種族。。。對嗎？你看到戴頭巾的人。現在，答案揭曉了，這個是什麼。。。這個其實是一個一個攝影師 ok。。。他是自願到每個組屋區呢。。。以一戶人家的家庭為主。。。幫他們拍全家福。所以有些人猜對了。所以呢，你看到照片裡面這是每一個家庭的合照。所以，這個攝影師為什麼要這樣做？有沒有同學要說一說？有沒有人要猜一猜？（10 sec wait）為什麼攝影師要拍下每一個家庭的照片然後讓每個人去參觀（展覽）？有什麼意義？</p> <p>有嗎？有嗎？（是不是 SG50 還是什麼？）</p> <p>這是一個。。。為什麼。。。為什麼他要拍下全家福的照片讓全家人參觀？有沒有人要猜一下？而且是一座組屋裡面全部的人。。。然後他都拍攝，有沒有人要猜？他為什麼要拍？這些人看了以後會有什麼樣的想法？（增加凝聚力）增加凝聚力。。。怎麼說是增加凝聚力？（他們會增加凝聚力）為什麼他們看了之後會增加凝聚力？（組屋裡的鄰居之間的）組屋裡的鄰居之間的對不對？所以很好，你們看到了這個，照片裡的人除了拍全家福以外還可以增加凝聚力。然後這些觀看的人也能通過這些照片認識他們的鄰居是誰。這些鄰居之間的關係。。。可能平時你們在組屋樓下看到他、電梯遇到他。。。應該不知道他們是一家人對不對？所以可見。。。可以同時促進鄰居之間的關係。所以為什麼要有給你們看這張圖片。雖然我們考試呢不是考圖了，試題。。。所以你要通過多重的角度去分析問題而不是只看到一個角度。剛才同學們都有不同的創意，談到這是什麼地點、活動。剛好這個活動跟鄰居關係有關。這是今天我們要談的一個課題。就是“鄰居之間如何促進凝聚力”。k 今天我們要講其中一種答題的方法。就是呢，同學第一題和第二道題同學每次都答得非常好。給例子、也能夠說原因、影響。然後到了第四道題，每次要叫你發表自己的看法，同意這句話嗎？然後很多同學</p>

都講得很少、或是一句話就結束了。有沒有說服力？所以今天我們要學習怎麼從“正反兩面”進行你們的答案的論述。

什麼是正反？就是你學過的對比論證。所以對比論證的一個例子是正面的，一個例子是負面的。所以我們要怎麼樣通過這兩方面對你的論點進行論述？

首先，我們先看這個題目。如果給你看了一個視頻是關於鄰居之間的事情，再問你一個問題：城市生活中的鄰里關係往往比較冷淡。有些人就認為我們應該主動和鄰居交流、促進鄰里之間關係。然後，你對此有什麼看法？所以你知道這是在你們口試的第三道題會問的。所以呢，第一個步驟你要說什麼？你要“點出的立場”，所以我可以知道哪幾位同學是“同意”的？請舉手？同意這句話。。。沒有人同意這句話？我們應該主動和鄰居交流促進鄰里的關係。哪幾個同學是同意這句話的？請舉手。。。好，大部分同學同意。不同意的可以舉手嗎？沒有人不同意嗎？那剩下的人是中立嗎？大部分人是同意的，少部分同學沒有意見。如果是同意這句話，你會比較容易作答，因為你會比較有多例子。因為就像你講的，就是要表明你的立場。

然後第二個步驟呢。。。就是你要告訴我，以一個正面的例子。。。有沒有同學可以告訴我 er 一些主動和鄰居交流的正面的例子？你的鄰居啊？還是你周圍的人？有沒有有一些主動跟鄰居交流的例子。可以告訴我嗎？（15秒-沉默）

（有鄰居需要幫忙，會主動上前去幫他）可以具體舉出那個“幫忙”的例子嗎？幫忙做什麼？

（鄰居 er er...鄰居在在拎著。。。她去巴剎買菜然後他的東西掉在地上，所以主動上前去幫他）

主動呢看到鄰居有需要幫到的地方，有東西掉在地上，然後呢去幫忙。這也是一種主動跟鄰居交流。這是一個正面的例子？還有沒有？可以再舉一個？智康？比如說你有沒有主動跟鄰居交流？還是鄰居有沒有主動跟你交流？（沒有鄰居。我沒有。。。-“他沒有鄰居！”）你沒有鄰居，好那如果你看電視，從電視節目你看到鄰居有主動交流的例子嗎？除了幫忙撿起東西。。。我（我也不看電視）那你想想有沒有其他例子？（有。。Er..er..看到對方，就說“你好”）很好，可能就在某個地方，電梯啊在組屋樓下，如果你能夠遇到鄰居然後跟他主動打招呼也是一種主動的交流所以根據這些例子，剛才有一個很好的例子。那個攝影師。。。他有幫忙拍攝這些圖這些照片，然後也可以促進這些鄰居之間的主動的一種交流。根據剛才同學說的2個例子，你覺得通過這樣子做有什麼好處？

鄰居之間會怎樣？（打招呼、幫忙撿起的東西。。。）

XF 你覺得這有什麼好處？（如果你和鄰居有很好的關係，比如說你家裡有事需要別人幫忙，你的鄰居可以幫到你。）

所以，“遠親不如近鄰”對嗎？所以，你幫助他，然後呢。。。鄰居在你有事的時候會幫助你。這是其中一個好處。再找一位同學談一下。來 **KX**...（他們會禮尚往來！）禮尚往來之後，鄰居的關係會怎樣？（er..就會。。。更好。。）更融洽、更好。可以用一些比較好的詞，增加你的詞彙量。好，現在我們來，我們也講完正面的看法了，所以，你就可以證明這個點了。現在你需要更多面地去論證。。。不好的例子。你有沒有見過鄰居之間不主動交流、沒有主動交流的例子。**MZ**? 可以舉一些例子嗎？（**You understand?** 有沒有看見過？）（**MZ**: 有。。。Like 那些鄰居。。看到對方都沒有打招呼 like 不認識）所以，鄰居呢見到對方沒有打招呼、當作不認識。還有什麼不好的例子？

有同學要睡覺了。還有什麼不好的例子？**MX**?（**LV!** answer...@@@...）（**MX**: 很吵鬧。。）很吵鬧？是不為人著想嗎？哪些例子是鄰居之間是沒有溝通的？你可以加以說明。。。如果是你剛才講的“他們很吵鬧”。。。他們在唱卡拉 ok 這些他們沒有什麼？

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

	<p>沒有跟鄰居怎樣？(MX: ar...ah..同意)沒有得到他們的同意。沒有跟他們溝通。好謝謝兩位同學。所以這些不好的例子很可能會造成鄰居之間相處不融洽。剛才你們提到的正面的例子，就是會讓鄰居之間更融洽。會更懂得包容彼此。可是如果你們沒有的話，會怎樣？會有負面的想法。所以你怎麼從“正反兩面”去論述是重要的。這裡，我給你一個模板。</p> <p>等下會給你們一個模板。第一句話，你可以這樣答：我覺得我們應該主動和鄰居交流。你知道這個表明立場是最重要的。在整個回答裡面。因為你的立場搖擺不定的話，老師會抓不到你的重點。例如，我的鄰居跟我見面，我會主動打招呼，也會主動呢。幫我撿起東西。這會讓鄰居之間更熟悉、關係更融洽。K..所以這個是立場。(@@@I also can become cameraman)</p> <p>正面例子，然後對這個正面例子的論述和闡述。然後呢，你舉反面的例子。你可以用反面的論述去證明你的觀點，讓你的觀點更有說服力。所以，有很多鄰居看到都不打招呼的，有些鄰居也不顧及別人感受。這樣缺乏交流呢，會讓鄰居關係越冷淡，而且以後也會帶來很多不便。</p> <p>你講完就要有個結束語。你要總結。要說明鄰居之間“該主動跟鄰居交流”。你看到，第一句話和最後一句話是扣題的，有問題嗎？你可以舉反面的例子，從多方面去更有說服力地告訴人，我認為是應該。。。為什麼？</p> <p>接下來有個模板。請大家看。</p> <p>沒有問題的話，我們要進行練習了 ok..然後接下來，我們要看，接下來這個題目：。。。我們要分成小組。三個人一組。開始分組。每一組一定要有一個 309 班的同學。不可以全部都是 308...</p>
<p>任務開始前某位男生</p>	<p>How ah? I join you...</p>
<p>3a1</p>	<p>不管是學習還是工作，應該認真對待。因為。。。一旦我們認真對待事情，自然人們就會比較勤勞、比較專心 er er..自信也會增加 then 人們會努力努力做事情。。。成績就會增加。Er..如果我們認真對待事情，我們可以是身邊人的榜樣，我們可以互相鼓勵、以身作則。。。大家可以一起進步 then 也是會會有樣學樣 then 會有 friendly competition?[問同學](競爭)會有競爭(女同:I'm not sure...friendly...) nevermind...(ya..)</p>
<p>3a2</p>	<p>我認為人們不管是學習或工作都應該認真對待，因為。。。因為如果我們不認真對待學習或工作，我們會會懶惰，做事情也不會專心。這樣我們的成績會不好 haha，也會退步。成績不好，會變成我們的(習慣。。生活習慣)變成我們會我們習慣 then 我們會再犯錯，不管。。。不會想要進步的 hahahaha。。。成績也會也會 又會不好。。。 I dunno!!</p>
<p>3a3</p>	<p>總之，我們要認真地對待學習或者是工作。然後 er..產生。。增加自己的自信，然後對人別人。。當成好榜樣。否則就變成懶惰蟲，而且沒辦法得到假期。而且。。。Er...影響了自己的生活。因此，不管是學習、還是工作，我們都應該認真地看待它們。</p>
<p>3b1</p>	<p>Er..我覺得我們應該認真對待學習和。。。工作，因為如果我們認真對待學習，我們會更容易地取得好成績 er..我身邊是有認真對待學習的人。這個人就是我姐姐。她在為會考準備。。。她認真對待學習為。。。為會考做好準備 er 取得了優異的成績。她也在課外。。。。。。她也在課外活動努力學習，為學校取到好成績？</p>
<p>3b2</p>	<p>如果我們在學習和工作時如果我們不認真對待，那。。。我們所。。。我們所付出的努力就會白費了。。。因為比如說，在課室裡老師費盡心思教我們，但是。。。很多同學們都沒有在聽。。。都在睡覺，都在做自己做自己的事。那。。。老師的努力就會白費掉。還有，那些認真聽課的同學就會。。。成績就會比那些不認真聽課的同學好。</p>

	那不認真的同學就會。。落後。【後面：did u state the example and then...@@@】
3b3	所以，總的來說，我們認真對待學習會帶來很多好影響。像 em。。比如好成績。但假如我們不認真地對待學習或工作，我們的我們會有很多不良的影響。像我們的很多努力都白費了，或浪費時間。
3c1	Oh my gosh.. ok 我認為認真學習。。我認為不管是工作或學習都應該認真對待。我非常同意這個看法。首先，認真地對待學習會有非常多的好影響。首先，你認真的時候，你可以...oh my god I am copying the wrong..@@@..首先你認真的時候你會專心地做功課和工作，然後你的。。效率（成績）會比較快。在 what's focus?（專心）啊對。。在專心地工作，所以，你的效率會很高。然後，第二是，你會從中學習到的比較多。如果你。。。。。。如果你認真做的時候，你會很專心你會然後你會比較。。學得比較好、比較快。所以我認為我們應該，無論是工作或學習，我們都應該認真對待。不可以馬虎。
3c2	Er 我同意 er..我認為不專心對 er 學習或工作 erm erm 就會。。當你不認真的時候就會不會到。。你要的成果。你的成績就會不好。然後。。好像我是一個學生，如果我的成績不好，我的爸爸媽媽就會。。erm 很不開心、很失望、很生氣。我也會對自己。。很後悔。因為。。為什麼我沒有對自己的工作或學習。。多認真。Er..我也認為我不認真的時候，我就。。我就長大後。。不知道怎麼做工作。因為我在學校中沒有好好聽課、沒有做功課。所以我認為。。我們需要認真地對。。我們的學習或工作。這樣就會得到你要的成果。
3c3	總的來說，如果認真對待學習，我們就可以比多。。我們學到的東西會很多也會學習得比較快。er 效率會更高。如果沒有認真對待學習或工作，最後的成果可能不會很好，會令自己或別人失望、而不開心。(Can?...anything else to say?) (3c1：老師，我們講完了。【笑】)
3d1	我認為不管是學習還是工作我們都應該認真對待，因為我們認真對待學習 em...我們 er..我們會可以更專心我們的。。er.. (did you press play?[笑]) er..er 我們更專心我們的工作。（快點）what? 我們做出的產品會比較好。er 他的質量會比較好。不管是。。如果我們認真學習我們的成績會好，然後我們可以應用在工作上。如果我們不認真對待學習的話，我們的成績會慢慢地退步。如果我們跟朋友一起做功課時還是做。。如果我們和朋友做小組活動，如果不認真，他們會覺得我們很煩 then 最後那個。。完成的作品會很糟糕。【強調“很糟糕”】啊然後如果我們不認真對待工作，老闆也會很討厭我們。因為不可以把公司的產品。。啊不可以把公司的名譽帶上去，最後自己也會被炒魷魚。（笑）
3d2	我身邊是有認真學習的人。我的朋友他們對他們的功課度很認真。他們都會準時交功課，然後，er..功課做的時候會很認真會。。如果他們不會答題目他們會找課本查。所以他們是個好的榜樣我們應該向他們學習。
3d3	er..總的來說，不論是學習還是工作，我們都應該有認真的態度 em..因為，在學習上如果我們很認真，我們就很。。就能夠明白更。。明白道理。然後，如果我們工作認真，我們也會表現的好，不會被炒魷魚。
3e1	我認為不管是學習或工作我們都應該認真地對待。因為當我們認真地對待學習還有我們的工作時，我們的辦事效率將會被提高。比如說。。當。。一個人在。。做。。當一個學生要做作業時，如果他非常專心致志地在。。非常專心致志地把作業做好那他可能。。那他能夠在很短的時間內把作業做完。除此之外，當我們認真對待學習和工作時，我們也能夠從中培養我們的責任感。因為我們會非常負責任地把事情做完，並且把它做好。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

3e2	我覺得當一個人不認真對待學習和。或工作，會使得一個人做事不認真。和做事草率。譬如當一個人不認真時，他可能會。降低。他的。工作效率，和。降低水平。（笑）ok then...ya then done ah...laughs
3e3	我認為不管在學習還是工作，每個人都應該認真對待自己在做的事，如果我們認真對待我們做的事，我們的工作效率就會提高。比如說，有一個人如果專心專注地做自己的工作，花費的時間會更少。而且他也會培養一個 er..責任感。em..而且做的事情就會辦好，不會草草了事。如果一個人沒有沒有。專注地做自己的工作或作業，他們的做事就會草率。而且他們的不認真可能會降低自己的水平。er..如果他們是在做組合的工作的時候，也會拖累其他同學。所以我認為還是。em 認真對待自己的工作是最。好的。
3f1	我認為不管是學習還是工作都應該認真對待，因為 em 如果你的學習能夠認真對待的話，你的成績就會上升，並且能夠得到老師或父母的認同。成績如果好的話呢，將來就能進入更好的大學然後呢就會有自己理想的工作，這樣就能使你的未來更加圓滿。除此之外呢，如果工作上你很認真的話，例如說在做一樣東西的時候重複檢查兩邊呢，就不會犯馬虎錯，這樣呢別人就不會更麻煩地要幫你去。要去改。然後還有的就是工作上更細膩更認真一點兒的話，還可能得到領導的賞識，就可以讓你加薪或者升上更高的職位。
3f2	如果我們不認真對待工作或學習，得過且過，後果將不堪設想。首先，如果我們的學習不好，我們的成績就可能不會那麼優秀。而且就算是曾經優秀，但是品德不好，那麼長大的時候不認真學習也是對老。師不尊重，因為老師辛辛苦苦地。在教您，但是自己卻沒有認真的（笑）這樣會給老師添麻煩。如果工作不好的話，那麼領導就會把你開。微微不開心就把你開除。
3f3	總之來說，如果你認真，你就會有一個很好的未來、前途光明。而且如果你認真你不會給別人添麻煩。會讓你的領導開心。給你加薪。但是如果你不認真，你的領導可能會開除你因為他不開心。而且你的未來會毀掉。er..如果學習不好，一切都毀掉了。
3g1	@@Er..我同意這句話。因為我覺得如果我們專心學習，認真地對待學習和工作，在課堂上專心聽課，回家 er.好好做功課，這也給我們一個。讓我們取到好成績，有好成績我們便能去到一個好學校。這樣會對我們的前途好。就。有了這個認真對待學習和工作的好態度，我們才能在生活中。（@@@）有好的未來而成功。
3g2	不管是學習還是工作，都應該認真對待。因為。如果我們 er..學習或工作好，才會有一個更好的未來。有一個更好的生活。
3g3	er 我同意這句話，因為我覺得如果我們專心學習。認真地對待學習和工作，在課堂上。專心聽課、回家好好做功課，這會讓我們取到好成績，有好成績我們就能去到一個好學校。這樣會對我們的前途。很好~有了這個認真對待學習還有工作的好態度我們才能在生活中（@@@好的未來）有好的未來。而成功。。
3h1	我同意這個話題因為我覺得如果我們不可以認真對待學習或工作，我們會。有些不良的影響。像。不可以完成事情。像學習。因為我們現在是學生，如果我們讀書不可以獨好來，然後接近考試的時候，我們沒有認真讀書，我們不可以背那些。重要的。考試的東西。然後我們在考試的時候記不了那些。重要的信息。如果我們做功課不認真，我們不可以把功課做好，我們也。不會。我們的成績也不會變好，因為我們沒有認真去想要。怎樣做，也 er..也因為這樣而不會做。。。我覺得如果。很像我們做功課的時候不認真，像。做數學功課，然後我們沒有認真去做，我們就不知道要用哪一個。方法來解決那個問題。就。如果我們不知道要怎樣解決，然後我們又不認真去學習。我們也不會在考試拿非常好的成績因為我們不會做。所以我覺得我們如果不認真去做一些。如果我們不認真做功課或不認真學習或工作，我們就不可以好好地把事情做好。我們就不會學到一些有用的。事情。

	02:07 aiyoh....
3h2	我認為對待。er 學習或工作的時候應該認真，因為這樣才能。得到好的成就。em.. 譬如說，er..當我們在。譬如說當我們在。做那個數學的時候，我們要。認真，不可以分心。er 要集中。精神去做。er..不要想。別的。er..別的。（不良影響）不要想別的 erm 不跟。數學功課無關的東西。ya..then 這樣才能很快地做完，然後，可以做自己喜歡的東西。ok...how ah...(how to oh my god..so sorry..)

4. 高年級班課堂語料（第二次口語課）

學生/教師代碼	話論（第二堂課）
3A1	針對這個話題，我認為。新加坡的鄰里關係是有點冷淡，可是。沒有。沒想。沒有我想。沒有 em 那麼的冷淡。就比如說。現在。的確是沒有了。以前那麼好的 kampong。關。鄰里關係。可是。當鄰居們看到對方有問題，他們還是會上前幫忙。就前幾天。我看到一位老婆婆她手裡拿著很多很多個。袋子。而且袋子裡都是很重很重的東西。我和我另外一個鄰居都向前幫她提其他的一些袋子。那我認為這也是一種。良好的關係，因為 em 鄰居們之間應該和睦相處，遠親不如近鄰。當我們遇到困難時，都是。最最靠近我們的那些人，也就是我們鄰居了。mmm..那去年我出國時候我鄰居也很熱心幫我我家人。收集我們每天早上買的。到我們家門口的那些報紙。而且他們還每天幫我。們。澆花。那我認為這種。就是這種。小小的一舉一動，才能培養成我們鄰居們之間的良好關係。所以我認為，新加坡的鄰里關係。【最後太小聲，聽不清楚】
3A2	我不同意你的看法。我認為新加坡的鄰居關係。都很冷漠。因為我認為 erm..在鄰里之間大家還是會 ar。雖然會。打招呼打招呼可是。不會是那麼親密。而。很尷尬。在新加坡，我們在每個組 zhu3 屋樓區裡到處都能看到 ah...鄰里們之間都會關著門，鎖著鐵門。就不會開。就不會 erm..互相去。er 去別人的家。去打招呼。為了說明我的觀點，我想舉個例子。比如。在新加坡，erm。新加坡已經失去了甘榜精神。er..所以我們之間不會 erm。那麼親密 lor..比如 er..比如說有時在鄰居之間雖然看到了彼此，卻不會互相打招呼，也有時。沒有了在家裡需要什麼幫助自己會打電話給親戚，而不會去。親自找鄰居們。
3A3	我同意你的看法，因為我覺得現在新加坡人的生活都很忙碌，很少或者很晚回家。回到家了又不會看到鄰居，所以如果我們連鄰居都看不到（語速加快）我們怎麼能有一個親近的或熱情的感情呢？所以我覺得，我們現在的跟鄰居的感情都是挺冷漠的。而且，我出國的時候會找我親戚來幫我。看家。不是找我的鄰居。er 還有我覺得現在的新加坡人因為住在組屋裡。所以很少看到鄰居，所以如果我們連鄰居都碰不到我們怎麼。em 培養感情呢？所以我覺得我們的鄰里關係都很冷漠。總的來說，我覺得，雖然有一些人會跟他們的鄰居會有好。比較好的感情。跟熱情。可是我覺得，總的來說，em 我們現在大部分的新加坡人都不跟他們的鄰居很好。有很好的關係。還是挺冷漠的。
3B1	我同意，新加坡的鄰里關係都很冷漠，因為我觀察到。新加坡。觀察到鄰居之間的關係都非常地生疏。比如說，當鄰居們在組屋區裡遇到彼此時，他們都沒有點頭微笑，或會說打招呼。這說明了鄰居之間雖然認識彼此，但是。卻沒有表現出。沒有顯示出他們認識彼此，因此，他們的關係變非常冷漠。此外，當鄰居需要幫忙時，我也很少看到有。有別人有鄰居主動上前去幫助他們。因此，新加坡的鄰里關係變得非常地冷漠。總的來說，我同意這句話，因為鄰居們都沒有表現出彼此的關心。所以他們的關係都很冷漠。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

3B2	01:15 我不同意你的看法，因為我覺得。。鄰里關係這件事是。。各種組屋區都有不同的情況的。有些組屋區會有特別友善的人，有些組屋區會有。。冷漠的人。在我的組屋區，我會。。我會看到我的鄰居們。。都每次看到對方時都會打招呼並認得。。當我看到我的鄰居時，我也會跟他們打招呼和。。和與他們聊天。then 這說明了，有些組屋區還是有友善的人。所以，我們。。當我們有。。當每個人都很友善，我們就會。。比較融洽。和每個人會。。跟對方打招呼，不會那麼冷漠。。
3B3	總的來說，我認為新加坡 em。。的確有一些比較冷漠的鄰里。em 社區。。因為。。em..因為有些社區裡面有許多人會常常沒有表示認同對方的存在。。甚至連點頭打招呼都沒有做到。但，有些社區會比較友善。當。。當看到鄰居需要幫助，會自己主動去幫助。所以我認為，em 對於那些比較冷漠的一些鄰里，他們應該更主動地自己去上前幫助。。em..他們的鄰居。為了說明我的觀點，我想舉個例子，例如說，我最近有個鄰居想搬到另外一個地方。雖然我們。。em 不是在見面對方的時候打招呼而已，可是我們的 em 關係是十分融洽的。而且我們甚至。。連幫他們。。運運。把他們不需要的東西 em 運到樓下去。。。垃圾區。這說明了我與我鄰居雖然不會打招呼，但是我們的關係還是挺融洽的。所以，erm..有些社區可以。。雖然不必。。多聊。。多向對方表示一些。。em 學。。erm 表示剛才的。。舉舉動，我們可以在他們最需要的時候幫助他們。所以，em 對於比較冷漠的鄰里，他們可以更加主動對他們的鄰居更友。。友善。而且他們。。而且那些比較友善的鄰里可以繼續 er.對他們的鄰居。。er。。對他們的鄰居繼續繼續保持一個融洽的關係。
3C1	針對這個話題，依我個人的看法，我認為。。雖然我們沒有以前的甘榜精神，但是，住在組屋的人。。鄰里關係還是挺親切的。譬如說，在短片裡我們看到，鄰居在互相幫助，會。。當一位女士她出去旅行時，她的。。她託咐鄰居幫她澆。。花。。還有 em 還有撿報紙。。。她的鄰居守信用，er..她的鄰居守信用，她就幫鄰居做這些事情。還有 er..當那個女士看到她的 er..鄰居帶著一包包塑料袋時，她上前。。她主動上前幫他。這樣也算是有。。親切的鄰里關係。。。Em..我也住在政府組屋樓區的。我跟鄰居們的關係很親切，當我們過年時，我們會。。到鄰居家拜訪。會請我們吃一些點心然後我們就會。。談。。談天說地。所以，erm..我不認為新加坡人的鄰里關係。。都很冷漠（笑）
3C2	為了說明我的觀點，我想舉一個例子。因為我住在。。組屋。。我住在組屋。我們的鄰居關係很親切。有時，他們會幫我們關好那個。。報紙。Then 那個花，他們也會澆水。所以，那個花不會死。Ar..
3C3	我同意你的看法，因為自己住在組屋裡，和我的鄰居的關係都很親切。如果我們有。。難（nan4）的時候我們幫幫忙對方，像。。像是如果我們有什麼問題，像功課不知道要怎麼做我可以問我的鄰居，叫他幫我。叫他教我怎樣做。。那些題目。我覺得這樣會讓我們更加。。我們的關係更加好。因為我們可以互相幫忙。。然後我們可以互相了解對方。所以我同意鄰里的關係。。可以。。所以我同意我們的鄰里關係可以很親切的。因為我住在組屋裡的鄰居。。關係很好。我們會互相幫忙對方。。而且我們。。每次遇到對方的時候，跟對方微笑。。說。。再見。。之類的。（15秒 wait）
3C2	我不同意你的看法，因為我住在。。也住在組屋裡。可是我跟我鄰居很冷漠。我們沒有互相交通過，而且我有困難時，好像去。。別的國家，他們不會幫我。所以我的我的。。我的我的（how to say plants? ;“花”）我的花。。會死掉。我的。。報紙。。會。。。Stack up..ok ya..
3C1	你說的有點道理，不過我想提出我的看法，像我剛才說的，當我們過年時，我們會到鄰居家拜訪然後談天說地。然後。。erm 當我們生日的時候，我們的鄰居會幫我們慶祝生日。Er then..有些鄰居。。他們會比較。。K..I forgot what..@@ 有些鄰居他們比較害羞。。em 他們不會主動上前去跟別人交通，所以我們必須。。如果我們在那邊住很久，然後看到有新的鄰居搬過來，我們應該去..er..歡迎他們到。。這個

	鄰里，然後 erm..有些 then..k..有些鄰居他們會比較主動上前來跟我們 er 說話，所以，我們要看情況來 erm..跟鄰居交通 ok.
3C3	總的來說，雖然我們住在組屋區裡，沒有那些甘榜精神，沒有像以前那樣的甘榜精神，大家互相。。大家主動地上前去。。幫鄰居。。Er..去幫他們煮飯。。那些東西。。可是在組屋區裡 em..我們還是有那些。。對鄰居友善的。。How to stop this?
3D1	針對這個話題，我認為新加坡的鄰里關係都很冷漠。這是因為。。鄰居們都有他們自己繁忙的生活，因此他們經常早出晚歸，忙著做工、或者是上學，因此他們就很少見。。面。而這會使他們的感情沒有那麼深厚。所以，當鄰居們在走廊看到對方時，都。。經常沒有打招呼。而忙著做自己的事，像陌生人似的。。比如，因為我和我的鄰居沒有時常見面，看到對方時會感到有些一些。。尷尬，而。。所以我們並沒有打招呼而回到自己的家裡，忙著做自己的事。所以我認為，這是使新加坡的鄰里關係都。。因此我覺得新加坡鄰里關係很冷漠的原因是。。這樣。
3D2	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。首先，在新聞都看過，有許多鄰居都幫了對方。例如，在生活中，當鄰居出國時，我會幫他們的寵物、幫他們澆花。。所以這樣他們可以安心地(di)去旅遊。這能讓鄰居們促進對對方的信任，以及凝聚力，在災難時，不會著急，會對對方伸出援手，關係也不會冷漠。
3D3	我同意你的看法。因為。。(笑)因為雖然有些鄰居的關係很冷漠，可是，還是有一些鄰居的關係是很親密的。比如，有一次，當我有。。我的鄰居 er 兩個父母都。。因為工作的事而不能。。沒有。。不能。。沒有時間照顧他們的小孩，我就伸出援手來。。照顧他們的小孩。這麼一來他們可以安心地工作，也不必擔心小孩家裡會遇到困難。因此我同意你的看法，也是有鄰居的關係並不冷漠。而反而他們會幫助彼此，而互相關懷。
3D1	我不同意你的看法。因為，在組屋樓下經常看到許多人都對對方。。沒有什麼在乎。有一次，我看到一位老奶奶和一位路過的人。老奶奶扛(gang1)著許多。。袋。。但那個路過的人卻沒有伸出援手幫她提。。卻看著她辛苦 di 走過去。我認為他的行為。。他這麼做沒有禮貌，也不。。也很冷漠。這顯示出，新加坡的鄰里關係是很冷漠的。雖然。。政府有。。盡力。。舉辦活動。。想促 chu3 進鄰居間的關係。。但是卻。。但是新加坡的人。。新加坡人們都沒有表現出這種。。概念。。
3D2	為了說明我的觀點，我想再舉個例子。如果鄰里關係很冷漠，鄰居們就不懂得尊重彼此的文化與宗教，也不懂得包容彼此的生活習慣。比如：印度的同胞每天煮咖哩，而有些鄰居們不喜歡咖哩的味道，因此去向印度同胞投訴，導致矛盾與衝突。
3D3	總的來說，我認為新加坡的鄰里關係很冷漠，因為鄰居們不主動打招呼等等，但是，在新加坡裡也有很多鄰居們也有好的關係。如果鄰居們能夠主動幫助鄰居、為他人著想、給予他們溫暖，就能讓他們的關係變得良好。這不但能增加對社會的歸屬感，讓自己的生活更加地愉快，也對與建設溫暖與優雅的社會有幫助。
3E1	針對這個話題，我認為新加坡的鄰里關係都很冷漠。因此，我同意你的看法。這是因為。。新加坡的公。。的民眾的生活都忙忙碌碌。而在忙忙碌碌的生活中我們都彼此。。幾乎都沒有跟彼此講話。時間過了後，我們關係就變得越來越冷漠。
3E2	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。新加坡的鄰里關係不會冷漠，為了說明我的觀點，我想舉個例子，就是。。在我家附近，我有幾個蠻和藹的鄰居。一旦有新年到的時候，他們都會給我們家。。送一些年貨，然後我們也會回禮。然後在。鄰居不在家的那段期間呢，我們也會幫他們看一些東西，然後也會幫他們澆一些花之類的。所以，erm。。而且我們經常見到對方都會打招呼，所以我認為鄰里關係新加坡的鄰里關係不是很冷漠。

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

3E3	我不同意你的看法。因為，我覺得，很多新加坡的鄰里關係還是很冷漠的。為了舉例子，我想舉自己的鄰居，有一次我的家裡。有吵架。可能會有人大聲地叫，但是我的鄰居。會。無視我們。聽到。我們那邊有問題發生，他們都不來幫助。我們在電梯上看到對方的時候，也。不會對對方說“早”或者打招呼。我的鄰居都對我很冷漠。所以，我認為新加坡的鄰里關係還是很冷漠的。而且他說的話，也可能是指他自己的鄰居。他的鄰居比較好一點。但是還有很多鄰居很冷漠。比如說，我的朋友。總的來說，新加坡的鄰里關係可能是冷漠或者不冷漠（？）。有一些人因為新加坡人都很忙，但是。有一些鄰居還是對。對方很很好的，但是別的鄰居可能會很冷漠。總的來說，新加坡的鄰里關係都是很不同的。
3F1	針對這個話題，我認為，鄰里。新加坡的鄰里關係一點都不冷漠。。。。我觀察，因為。我觀察到。。我周圍的鄰居。看到彼此時都會打聲招呼，er...有的還會閒聊一會兒。比如說我自己。。我買了。。郵包？（笑。郵包？！）我在網上買了衣服。他他他送來時我剛好不在家，沒人在家，收郵包。。我的鄰居碰巧走過我的家門口就主動幫。幫我先把。（衣服）衣服收住。er...以免。以免被別人收。我認為他很。。他很樂於助人 er...er...對我也很親切，因此我認為，新加坡的鄰里之間。很。（融洽 x2）很融洽！不會冷漠。
3F2	我不同意你的看法。因為 erm...我覺得鄰居之間的關係不是很。。融洽。因為erm 我回家的時候看見鄰居可是鄰居也不主動跟我打招呼。。以前我還會去鄰居的家 er 去鄰居的家去玩。er 可是現在事情都不一樣了。所以我覺得我們的 er 關係不是很融洽。
3F3	er 我同意你的看法。erm 因為我身。我。。因為我與我鄰居的關係也十分冷漠。比如，我們不常常見面，見面時都不會打招呼、不會說話。當我有困難時他們都不會幫助我。erm...所以我感覺。所以我覺得。新加坡鄰里關係都十分冷漠。whatever..
3F1	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。我認為，新加坡。的鄰里關係不會冷漠。因為見面打招呼時基本的禮貌。住在那裡久了，經常看到鄰居，不打招呼也會向對方笑一笑。（10s）比如說。我在。我在。電梯看到鄰居時，我會向他笑一笑。經常見到的，我肯定也會跟她閒聊一會兒。因此，我覺得，我們對鄰居都很親切。不冷漠。
3F2	總的來說，er.er.我同意。又不同意。因為 em 我覺得鄰居的關係不冷漠。因為我們會主動打招呼，可是有時候，我們的鄰居關係也很冷漠，因為。我們不經常跟他們聊天，所以我覺得。erm..因為我覺得我們的鄰里關係（？）是因為我們不會主動，和他們聊天。
3G1	針對這個話題我認為新加坡的鄰里關係都很冷漠。因為。現在的人工作忙碌，都沒有時間和鄰居們打招呼，例如。。例如我們在。電梯裡面看到鄰居的時候。我們都不打招呼，而是。看著自己的手機，然後回家。。所以我覺得，現在的鄰居都對彼此很冷漠。
3G2	你說的有點道理，不過我想提出我的看法。我覺得新加坡的鄰里關係並不是都很冷漠尤其是住在甘榜的老一代，他們。他們現在仍有甘榜精神，保持鄰居之間的。親密關係。例如，住在同一組屋區的老人家，他們。他們都會一起約好下棋或聊聊天。他們這樣仍保持著鄰居之間的鄰里關係。所以總的來說我覺得新加坡的鄰里關係並不是都很冷漠。
3G3	我同意你的看法，我也認為你的看法。我也認為新加坡的鄰里關係依然很親密，不只是老一代的人，年輕一代的人也有互相交流。例如，父母都會把他們的小孩到他。帶到組屋區的遊樂場去玩。而他們的小孩都會一起玩。然後。父母看到他們的小孩玩得很。一起玩得很高（kaol）開心，自然就會互相交流，使鄰里關係變得比較親密友好所以。我認為新加坡的鄰里關係不是很冷漠。

3H1	我同意你的看法，因為現在的很多人都只顧著用電話，不注意周圍的環境。。er..不管別人在做什麼。。而且現在的人都很自私。。。
3H2	比如說在電梯裡，每當看到。。自己的鄰居我們不會打招呼因為我們都在忙著用手機。如果我們（笑）都這樣做我們不會認識。。不會。。多了解。。我們的鄰居。我們鄰居的關係也不會。不會很好。
3H3	老實(shi)說的這種。。這這句話。。你說的真的有點道理。不過，我想提出我的看法。我認為現在新加坡的鄰里關係不是那麼寂寞，但是比以前的。。比較冷漠。因為別。。ay abit too loud ah..因為人們。。（笑）因為人們都是喜歡用著自己的手機。。還是玩著自己的遊戲機。。而且他們就是做著自己的事親。因為現在他們自己的社會比較忙碌。對我來說，我們在電梯裡雖然我們會有時間跟著鄰居們講話，但是由於我們都。。是比較疲倦或者是或是家裡有自己的事情。。而不是。。而溝通的事情比較少。。如果是我，我認為他們應。。我認為鄰居的凝聚力不是那麼好，因為他們現在不是。。他們只是顧著自己，而且他們只是顧著。。不只是顧著自己的事情，而且。。他們是比較忙。。而且他們比較忙碌，因此他們不會。。因此他們的鄰里關係。。都是比較冷漠，但是他們會有時間跟跟鄰居們溝通。
3H1	我同意你的看法，因為。。我認為新加坡的鄰里關係是很。。很友善的。因為我認為，我們在鄰里，每當看到鄰居。。都會互相幫助、互相幫忙、互相關心。為了說明我的觀點，er..我。。在。。組屋樓下看到很多鄰居主動互相。。oh shit..主動問對方。。ah..問好 他們也會互相幫忙，每當看到有人需要幫忙，就會幫助他們。。
3H2	你說的真的有點道理。不過，我想提出我的看法。我認為新加坡的鄰里關係還是。。還是挺冷漠。因為。。鄰居們都是靠著自己的事情。。去做。。因為他們的社會比較。。社會比較。。忙碌。例如來說雖然他們會有時間玩、聊天，但是除了（？）之外，他們只是講著。。五三。。三到五分鐘而已。。然後或者以後他們就是回去自己的家裡，靠著自己的事情，然後出去。。沒有跟著鄰居們聯絡。根據這個問題，我就是認為，那些鄰居們。。雖然他們會有時間跟著朋。。跟著其他鄰居們講話、溝通，但是他們沒有幫助他們的鄰居們。而且沒有跟他們溝通、或是幫他們一起做事情。這就是這就是真正的冷漠。因此我認為新加坡的鄰居關係，都比較冷漠。
3H3	總的來說，我認為現在新加坡的鄰里關係都很冷漠。但是有一些鄰居非常。。熱心。。非常助人為樂。。守望相助。。幫助。。幫助需要的鄰居。
3I1	針對這個話題 er..我認為新加坡的鄰里關係沒有非常的冷淡。反而我覺得新加坡的鄰里關係很親密。因為首先，新加坡人都很熱情幫助人家，所以 er 身邊住的人都會互相幫忙。比如說有一次我和我的父母一起出國時，er..不可以澆花和收報紙，所以就拜託我們的鄰居幫我們。他們很樂意地幫我們，然後我們回來後，他們把報紙遞給我們然後 er..還還。。還說還祝。。還跟我們說希望我們旅遊過得愉快。然後他們也有幫我們澆花，然後我們第一件事，從國外回來就跑去鄰居的家答謝他們。所以我覺得，鄰里關係在新加坡沒。。一點都不冷淡。
3I2	er..我同意你的看法，因為我的鄰居也是很溫柔。他們喜歡。。當他們家裡煮太多食物他們就會給我。。的家人吃。。em 我也覺得他們 er..他們 er 喜歡在我們家樓下時。。一看到我們就會說你好，他們也會幫我們收報紙。。當我們在國外遊(旅)行的時。。er 所以我認為新加坡的鄰里關係一點都。。一點不。。冷。。漠。
3I3	er...你說的。。有點道理，不過我想提出我的看法。erm 我認為新加坡有些人對鄰居。。還是很冷漠。。看到鄰居時不打。。招呼。。er.....（笑，不知如何接下去）(10秒)
3I2	為了說明我的觀點，我想舉個例子。er..我在家樓下會看到很多人打招呼，他們都打招呼，他們雖然雖然。。都不太接近的鄰居們，可是他們還是打招呼。所以我認為

任務型教學法於華文口語課上的運用—以新加坡某中學學習者為研究對象

	你的看法是錯的。(笑) now I say the...i'm closing my first point...
3I1	我不同意你的看法，因為我認為新加坡的鄰里關係有些冷漠。首先，我與我的。。我和我的鄰居雖然每天都看到。。對方，但是，非常的尷尬。因為我們不時常打招呼。而且我們見到對方就快點閃躲。。不希望太尷尬。對然後，我們最多只說聲。。只打聲招呼，沒有太多的接觸。所以，我不同意你的看法。我認為鄰里關係有些冷漠。
3I3	er..總的來說 er..新加坡的鄰里關係。。有些人在新加坡的鄰里關係會很。。親 mie..但是也有人和鄰居的關係不。。不會很冷漠。我認為我們應該多跟鄰居交流，er... (5s) 建立。。er..更好的鄰里關係。
3J1	我不同意你的看法，因為我認為新加坡的鄰里關係之間的確是很好的。當我在走廊或樓梯口看到鄰居時我們會打招呼。er..有一次，我的奶奶在家裡她拉肚子，她覺得身體很不舒服，然後。。她需要去看醫生，可是，家裡只有她一個人。。所以 er..我的鄰居看到她，她出門的時候，那個醫生需要搭巴士，可是她的身體很不舒服，當我鄰居看到她身體看起來很不舒服，他就 er..把她載去醫院看醫生，還幫她付醫藥費。我的父母很感激我的鄰居，因為她。。幫了我的奶奶。我認為 erm 我和鄰居的關係很好我們會互相幫忙，er 當對方有問題時我們會互相幫助。
3J2	我同意你的看法。因為。。因為。。erm 有一次我。。因為鄰居會在我們最需要幫助的時候幫助我們，為了說明我的觀點，我我想舉個例子。以前我本來是要和爸爸一起去馬來西亞的。可是，我們訂的那個德士很。。很遲才沒有來很遲還沒有來。因為交通阻塞。最後我們差不多趕不上時間搭巴士，然後我們就上樓。。er 就問我們的鄰居可不可以載我們去，然後就把我們的車載過去，順便把我們一起載過去，Then 最後他就再把車載回來。所以我們很感激他，所以我認為啊。。erm 我也同意佳敏的看法因為。。新加坡的鄰里關係其實都不冷漠。繼續繼續 go jasmine
3J3	你說得有點道理，不過我想提出我的看法。我認為鄰里之間的關係很冷漠。em..有一次我搭電梯時。。erm..我跟我的鄰居。。我的鄰居沒有跟我打招呼。他一直用他的手機，我們沒有交流到。所以我認為。。我們的關係很冷漠。
3J1	針對這個話題，我我。。(大家：我認為)如果我們要和鄰居不要有冷漠的關係，我們應該 er 先。。主動跟他們講話。我們見到他，如果我們看到他在用手機，我們不應該也同樣用手機我們可以 er 可以先主動打招呼可以開始講話，這樣關係就可以更親密。ay..
3J3	總的來說，我認為新加坡鄰里關係不是完全的冷漠。我們應該設身處地 de 為鄰居著想，主動地與鄰居打招呼或拜訪鄰居。這樣才能建設良好的鄰里關係，也能減少矛盾與衝突的機會。