

【附件三】教育部教學實踐研究計畫成果報告格式(系統端上傳 PDF 檔)

教育部教學實踐研究計畫成果報告(封面)

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program (Cover Page)

計畫編號/Project Number：PED1080183

學門專案分類/Division：教育

執行期間/Funding Period：2019-08-01-2021-01-31

語序公式魔法：非英文主修學生也能流利用英文做專業簡報

Formulaic Sequence Magic: Non-English Majors Can Also Make a Professional Presentation
Fluently in English

配合課程名稱：進階英文表達(A)

English for Professional Communication & Presentation

計畫主持人(Principal Investigator)：楊明倫

共同主持人(Co-Principal Investigator)：黃馨儀

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：

南臺科技大學/應用英語系所

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2023 年 3 月 31 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2021/03/22

語序公式魔法：非英文主修學生也能流利用英文做專業簡報

Formulaic Sequence Magic: Non-English Majors Can Also Make a Professional Presentation Fluently in English

一. 報告內文(Content)(至少 3 頁)

1. 研究動機與目的(Research Motive and Purpose)

副總統賴清德任職於台南市長期間，為力推英語在台南普及化的工作，成立了第二官方語言辦公室，多年來已辦理了多項提升各行各業的英語能力，如：公車及計程車司機、夜市、店家、企業廠商一同加入，讓市民朋友不怕說學英語，試圖將英語設成南市的第二官方語言；同時，賴市長也要求所屬的各官方機構及各階層學校，強化職員及教師的英語能力，陸續為市府員工辦理了許多英語課程，如英語口語簡報菁英班等，期能在未來職員和市民也能用英文和台南的外國人溝通，讓學校老師能用英文來教授非英語科目的課程內容，企圖讓台南市成為臺灣第一個以英文為官方語言及第一個全面實行雙語教育的直轄市。南臺科技大學為響應賴清德院長理念，也為全面提升校內學生的英語能力，提出許多的語言學習計畫，其中的一項變革就是跳脫以往培育非英文系學生聽說讀寫等基本英語能力，使學生在畢業前也能有用英文做其專業相關的簡報能力，讓學生能夠將其專業知識及英語學習做實質的融合。

為了達成上述的需求，南臺科技大學語言中心自 108 學年度起將在大三在英語必修課程有所改革，開設「進階英文表達」必修課程即英文簡報課程，讓所有學生將來都能夠透過課程習得基本簡報概念，用有限的英語知識做英文簡報，以幫助他們未來的職業發展。為因應這門大三「進階英文表達」課程，將本校非英文科系學生依專業分為餐旅、工科、商業、資訊科技、數位和社服六大組，利用他們之前大二上學期期中考後的能力分級測驗(聽力加閱讀共六十題)，將修課學生分 A、B、C 三組，透過事前的課程設計和規劃，中心教師們預期學生可能遇到的問題和瓶頸，予以設想和提出對策，並透過授課教師們的討論，針對遇到的問題找出有效的學習模式和教學策略，訂定了幾個符合各領域適當的共同簡報議題 (presentation topics) 和引導問題(guiding questions)，藉由這些引導性的問題，幫助學生去整理其專業相關之英文簡報內容，以減少學生在學習本課程中所遭過的困難。老師們也利用教師社群時間來共同討論和製作進階英文表達期末考試的評分表，以期建立公平而有效的評量標準及機制。

申請者多年來教大一、大二英文的經驗，及深知科大學生普遍英文表達能力不足的情況下，可以預期在這門即將開設的課程中，要引導 A 組學生用簡報和英語表達其專業有一定程度的挑戰性，對於教導 B 組和 C 組做英文簡報會更加吃力。事實上，老師們所面臨的挑戰相當艱鉅，因為要能用英語做簡報，學生不只需要簡報專業用語，同時需要老師、助教或

其他的同學私下的協助和指導。所以，若能透過引導方式，帶學生練習簡報慣用語，讓學習意願普遍低落的非英語系主修學生，增加上台報告時的自信心，增強其學習效能(self-efficacy)，進而能順利通過期末的簡報考試。

我們在過去在英語系所教授簡報課程裡，發現學生在修習的過程當中，通常面對兩個難題：簡報內容技巧(content skills)及簡報技巧(presentation skills)。內容技巧指的是簡報的架構，即是開場(introduction)、主要內容(main body)及結論(conclusion)，而呈現這些內容的專業用語，通常是學生最不熟稔的；簡報技巧則是簡報過程中將內容呈現出來的方式，舉凡報告時的音量、順暢度、目光交流、肢體語言、走位，以及簡報檔內容的呈現方式等都涵蓋在內。

除了簡報技巧教學外，簡報的內容架構可分為三個部份：開場介紹、主要段落以及結論。在設計簡報內容前簡報者即應確定好簡報對象，瞭解其專業知識及其專業能力後，在開頭的簡介中就設計讓台下觀眾能夠對要報告議題有所興趣的橋段，而如何讓台下觀眾對議題有所興趣的是學生可事先準備的，開場方式如 ice breaking, surprising statistic data, interactive communication...等，透過這些開場方式，引導觀眾一同去瞭解簡報者要傳達解說的內容。再者，簡報者亦需將內容中的資訊清楚地列點報告，並利用相關的轉折用語將各項要點串連起來；簡報過程中尚需清楚描述相關圖表的內容，這點通常是學生簡報學習中最大的難題。最後，簡報結論時應該如何做要點摘要和建議，以求加深觀眾對簡報內容的印象。因此，在這門「進階英文表達」一學期十八週的課程中，學生們將會依其組別差異來做專業議題相關的簡報，比如產品的介紹和使用方法說明、推薦商品、介紹專業、產業新趨勢、公司活動推廣、人事招募...等；根據每個議題，我們計劃會給予至少五個引導問題(guiding questions or prompts)，讓學生在融入專業領域知識的同時，能架構清楚地呈現簡報內容，使其能以語言中心規定之期末報告規則(兩人一組，每人做兩分鐘簡報的方式)，用英文做出一份有開頭、主要段落和結論的專業簡報。

研究的目標與目的

有鑒於「進階英文表達」是一門全新的必修課程，為讓非英文主修學生能用較簡單的方式學會英文簡報技巧，並成功地將其專業領域的資訊納入簡報中，本研究的目的是檢視使用語序公式教學(Formulaic Sequence Instruction)來幫助非英語系學生完成英文簡報之成效。

用語序公式來學習語言實有其優點。首先，在口語和書寫英文中有超過一半的詞彙是由語序公式所組成 (Erman & Warren, 2000)，若學習者能注意並學習使用這些語序公式，是有助於提升他們口說的流利度(Pawley & Syder, 1983; Schmitt, 2010)。再者，因為語序公式教學不用特別去分析文法(Wray,1999)，使學生藉由語序公式所提供之「語言表達與理解的捷徑」(Pawley & Syder, 1983)，學習在適當的情境下使用該情境中常用的表達用語，讓這些詞彙有機會轉換進入學生的長期記憶中，當這些語序公式以各別單位成套的儲存在學生的長期記憶中時；一旦學生遇到同樣的語用情境時，就能從長期記憶中以成套的方式提取並使用相關詞句，減少理解時所需耗費的精力，有所言，並知所言，減輕在語言轉換時工作記憶(working memory)的負擔，同時帶他們進入安全地帶(safe zone)，這樣不僅不容易出錯，也更能輕易且快速地表達並處理語言訊息，進而提升學生口說的流暢度和正確性。

進一步舉例說明語序公式教學的實施方式。在看完情境範例後，老師帶領學生細讀範例的文字稿，以畫底線的方式從文章中找出特定的語序公式和它們適用的情境，亦可讓學生一邊看影片一邊對照文字稿上語序公式的呈現方式。之後，利用引導式的問題帶領學生推測、學習並複習這些語序公式的意思，並帶學生將這些語序詞彙帶入其簡報內容中。最後，在聽完學生的簡報內容後，老師帶領所有學生針對該生所使用語序詞彙的正確性和合適性進行討論，並給予適當的回饋，這樣的討論和練習，則可再一次在學生的記憶中增強這些語序格式和意義間的連結。一旦這些語序詞彙進入長期記憶中，只要學生在未來接觸相似的情境，就能依當下的情況運用已學會語序詞彙，為自己的口說能力加分。

在 108 學年度本校語言中心即將開設的大三「進階英語表達」的課程中，希望能藉由事先嚴謹詳盡的課程規劃，替這一門全新的非英語系學生必修的英文課程，找到教授及學習語序公式的平衡點。為了讓這些沒有簡報概念的學生，能在有限時間內用英文表達他們專業領域的資訊，除了教導簡報內容的完整和呈現技巧的要點外，提供簡報英文裡常用的語序能讓他們的學習事半功倍。以簡報展演課程為例，當學生在簡報一開始說明其主題分成幾個面向時，就可以用 *There are...main aspects to this topic* 的語序公式來表示，或是當學生要解釋圖表時，就可以直接套用 *As the chart shows* 等之語序公式；只要學生反覆練習，精準使用並習慣這些語序，就能有較多的精力或注意力來思考接下來要說的詞句，或尋找較精確字眼來表達自己的意見，進而展現自己的口說表達上專業的一面。

由於本課程是新開設的大學部大班級課程，一週也僅有兩小時的時間來教導學生簡報知識，為發掘課程中教師和學生所面臨的挑戰及困難，將以行動研究的精神，找出教師在以語序公式教學時所面臨的挑戰以及有待發掘的問題，試圖解決和處理這些問題，並能建立出一套有效可行且實用的簡報英文教學模式。因此，本教學實踐研究計畫的目標如下：

- (1) 在學習語序教學的過程中老師所面臨的挑戰
- (2) 在學習語序教學的過程中學生所面臨的困難
- (3) 探討語序教學的有效性及不同領域學生學習效果上的差異

2. 文獻探討(Literature Review)

片語詞組(lexical phrases)及語序公式/公式化(formulaic sequences)的教學近年來逐漸受到重視，它被認為是個有助於提升學習者的語言能力(linguistic competence)的教學法(Lewis, 1993; Schmitt, 2004; Taguchi, 2007)。然而，語序的概念並非一個全新的想法，主要來自實際的分析英文語言中普遍存在的片語詞組(phraseology)，藉由近年來突飛猛進的電腦資料庫語言學研究(corpus linguistics)得到發展。

語序研究的學者們為這個模糊的語序概念下了定義，Wray(2002)認為語序語言(formulaic language)是一連串連續性或不連續的字詞，這些詞彙可以事先配置(prefabricated)，當需要使用時再從記憶中做整體的儲存或提取，而非受制於語言的文法分析或重組而產生的。Schmitt(2004)和他的團隊首先採用了語序公式(formulaic sequence)一詞來涵蓋所有標準的片語類型，

語序公式類型非常的多元，舉凡功能性詞彙(如 You are welcome)、搭配詞(如 play the piano)、口說中常用的填空詞(如 sort of)、動詞片語(如 run out of)、俚語(如 bark at the wrong tree)、較長的制式說法(如 what I am trying to say is...)等，都是語序公式的例子(Hatami, 2015)。這些語言的使用常是以多字詞組(multiword pattern)或公式(formulas)的方式重覆出現(Ellis, Simpson-Vlach, & Maynard, 2008)。這些詞組對每個人來說，也常是以半制式的型式(semi-preconstructed)的方式儲存於長期記憶(long-term memory)中，以利使用者根據不同情境的需求，從長期記憶中摘用該情境所需的常用詞組(Ellis, Simpson-Vlach, & Maynard, 2008; Wood, 2002; Wray, 1999)來使用，以幫助其口說和書寫上的溝通；且這樣的詞組使用現象更常出現在口說語言上，因為語序公式可以減輕說話者選用語詞上運作記憶(working memory)上的負擔(Simpson-Vlach & Ellis, 2010)，使說話者更能將專注力用在溝通內容的意見交換上。

學者專家們針對語序的學習做更深入的說明。Nation (2001)認為在學習詞彙時單字的習得是需要靠學習者在不同的情境下學習這個單字(multiple exposures)，或是利用循環回收(recycling)的方式來增加他們對這些單字的印象，以避免忘記。Wood (2002)也強調重複練習(repetition)是習得語序詞彙及學習語序使用時機的重要方法。Hatami (2015)則表示教師應該提供讓學生感到有趣的語序公式教材，才能夠增進學生對語序公式的辨識力，進而學會在對的時間裏正確地使用詞彙。換句話說，學生在成功學習並辨識語序公式之後，需要讓學生在相關的情境下回想這些語序公式，並且進一步記得其形式和結構，每多一次的回想都能讓學生多一次加深並增強這些語序的形式和意義的連結(Baddeley, 1990)。

學者也提出做語序教學的步驟和可行的課堂活動。Hatami (2015)歸納利用語序公式教學時應注意的步驟：首先，教師應帶領學生從文句中辨識出(noticing)常用的語序詞彙，並從文句中指出這些詞彙出現的情境和詞彙的關係；在學生能從文句中成功地辨識語序公式之後，便讓學生回想(retrieving)這些語序公式，並且進一步複習這些語序公式的形式和結構。Rossiter et al. (2010)則建議教師可以利用消失的文字(disappearing text)教學技巧來讓學生回想語序詞彙。比如，教師先事先將一段含有幾個語序公式約 50 字長度的文字打在投影片上，然後請一或兩位學生大聲唸出來；接著在同樣內容的第二章投影片中，刪掉幾個語序公式中的某些字，再請另一位學生連同教師之前刪掉的文字一併唸出整段文字；接著教師再刪掉語序公式中更多的字，再請另一位學生唸出整段文字。重複這個步驟直到整段文字幾乎都被刪掉，使學生幾乎可以背出整段文字和語序公式為止。最後，給學生一個情境，讓他們有機會使用(generating)所學的語序詞彙，測試他們是否能正確掌握所學詞彙。

語序公式教學對學習第二外語的學生亦有很大的幫助。根據研究，學者們普遍認為使用語序有助於提升第二語言學習者的口說流利度(Granger, 1998; Pawley & Syder, 1983; Serrano, Stengers & Housen, 2015; Skehan, 1998; Wray, 2002)。如同 Nation(2006)所提，多數的語序學者同意學生需要很大的字彙才能夠順暢地使用第二語言，字彙量越多就越能在不同的情境下運用相關的字彙來完成該情境下的溝通；然而，他們也認為學習者若要全面提升語言能力，除了需要增加其字彙量外，習得語序公式的使用和提升英文字彙量是同等重要(Alali & Schmitt, 2012; Jackendoff, 1955)。Boers et al. (2006) 和 Stengers et al. (2011)的實證研究也發現適當地使用語序公式可以幫助英語學習者增強口說表達能力，不只是在口說流利度上，在詞語的廣泛性和正確性上也有所提升。簡單的說，第二語言學習者如果要提高語言能力表

現，不僅必須具備大量的英文單字外，還得懂得如何使用各種情境的語序公式，兩者相輔相成才能讓學習者在對的情境下用適切的詞句表達其想法，而語言學習者若能以語序公式的方式學習，利用情境方式學習常用的詞組，即能加深學習者對其詞彙的印象。相反地，語言學習過程中若缺少直接且明示(explicit)的語序公式學習，將該情境下的相關詞組以整套式的方式學習(Wray, 2002)，只能仰賴學習者平時在各種情境中以不經意(incidental)方式學習了。根據 Schmitt (2008)的研究，這種非刻意、非有系統的方式學習第二語言字彙，需要不斷地靠反覆練習才能習得，其進展相當緩慢，成效也有限。綜合各學者所述，語序公式確實有助於提升語言能力，但執行時必需以整套且以明示的方式來教學。

幾位學者運用語序公式教學做了實證研究。Jones and Haywood (2004)將 21 位 EAP 學生分成兩組，進行 10 週的語序教學課程後發現，相較於控制組的學生，接受語序公式教學的學生成功地提升了他們對語序詞彙的注意力(noticing) 和覺察力(awareness)，然而這些對語序公式的覺察力並未實質地轉換，幫助他們英語寫作和口說表達中語序數量的增加；雖然實驗組學生在後測的語序詞彙量並無明顯增加，但作者們卻在幾位學生的作文中找到學生正確地並適當地運用了這些語序公式的例子。這也意味著雖然語序公式教學並不一定能增加學生語序詞彙量，但卻有機會提升他們在應用這些語序詞彙的正確性和適切性。

不同於 Jones and Haywood 針對學術英語課程的學生，Qi and Ding (2011)對照了中國和美國學生口頭報告上的不同，他們比較 56 位英語主修中國大三學生學年初和學年末所做的演講，並與 15 位美國學生做比對，從語序的使用上來評量學生流利度、正確性和語言多樣性的變化，結果發現雖然中國學生在此三方面上有顯著進步，但他們仍在語序的頻率和正確性上，落後以英文為母語的美國大學生。他們也注意到學生最常犯的錯誤是使用含有介系詞和冠詞的語序，例如 in the campus 等，故建議教師在教學上應引導學生注意語序中這兩個詞性的詞彙，以利他們正確使用語序。然而，該研究直接比較兩國學生口頭報告內容中的語序表現，因未納入語序公式教學而未能探究其成效。

在台灣以語序教學來提升學生口語能力的實證研究實為數不多。Tsou and Huang (2012)為了提升 21 位國立大學科學和工程領域研究生的學術簡報能力，進行了語序教學工作坊的實驗，結果在評量他們教學前後所做的口頭報告中，發現明示的語序教學對改善其簡報流利度上是有幫助的。Su (2015)從語序使用量、溝通單位(communication units)、停頓間的溝通單位(communication units between pauses)、句法複雜度、以及停頓現象(pause phenomena)等 5 個面向，分析了 17 位國立大學英語教學研究生跨校電訊合作中所做的口頭報告，結果發現密集的學術語序公式訓練不僅有助於增加語序的使用量，更能增進停頓間的溝通單位量以及句法複雜程度，進而提升學術英語口說能力及學術口頭報告的表現。同時，該研究也建議教師在學術公式化語言教學過程中，能給予學生關於所教授語序的明確定義和能給予學生及時的回饋意見，並且能提供學生大量語序的語言輸入(input)和豐富的練習機會。這些研究對象主要是以國立大學有提升自我口語表達能力需求(如用英語發表研究成果)的研究生為主，其他相關教育程度及不同語言能力的受試者之研究尚未受到關注，是否台灣大學生在接受語序公式教學後能有相似的學習成果尚待探討。

整體來說，語序公式的習得和單字量的提升是同等重要的，它不但可以減少學習者在語言轉換時運作記憶的負擔，增加其口說與寫作的流利度，學習者還可以以直接套用公式的方式，提取和應用這些語序公式，減少了分析文法和架構句子的時間，也增加口說與寫作上語

言的正確性和豐富性。

雖然語序的重要性已逐漸受到重視，然而大部分的研究著重於提升語言學習者的字彙量，和該字彙相搭配的詞彙(collocation)量，目前有關語序公式教學的實證研究仍就不多，上述所提到的研究也是少數研究中的其中一些，而且大部分的語序研究多半著重於分析母語人士或第二語言學習者在口語表達中語序的使用情況，顯少研究語序公式教學的影響；再者，語序教學是否能幫助台灣學生英文口語表達等相關議題亦需要深入研究。故本研究期盼藉此教學實踐研究計畫對語序公式教學做深入的了解，找出學生過程中的困難及教師執行上的問題，進一步制定有效的語序公式教學模式、方法和策略，以減輕非英文系學生用英文做完整專業簡報的壓力。

3. 研究問題(Research Question)

本研究是針對修習本校 108 學年度語言中心新設給大三非英文系學生「進階英文表達」的課程來設計，試圖以語序公式教學的方式來做行動研究，分析學生在用英語做專業簡報時所面臨的問題，並適時提供他們所需要的協助和可行的解決方案。

從申請人過去教授應用英文系不同學制(日二技、日四技、專二技、夜四技等)的演說與商務簡報和英文商務簡報課程來看，英文能力高的學生因口語表達能力強，在學習簡報專業字彙上多能善加運用，順利引起觀眾注意、將他們帶入主題，利用連結字串將簡報中重點一一串連起來，並運用適當的結論詞彙為觀眾做摘要和提出建議；然而，英文能力低的學生，除了在語意表達不明外，即使提供了簡報各階段(如開場、圖表...等)的詞彙，學生的表現仍就差強人意，可能的原因之一為他們需要更多練習的機會，不只要瞭解簡報中各階段的步驟，還要知道各階段所常用的詞彙，最重要的是他們需要用引導的方式將這些詞彙放入報告內容中，並帶他們一步一步或是一段一段地練習，直到精熟。

有鑑於過去教授英語表達能力低學生(如夜四技學生)的經驗，申請人與本校語言中心黃馨儀助理教授一同為非英文系學生的「進階英文表達」課程，設計一連串以語序公式教學為主的課程內容及課堂活動，期能減少並減輕這些大多未曾接觸英語簡報的學生在學習過程中之困難和壓力，進而提升他們口語表達上的流暢性和正確性。同時，為瞭解語序公式教學是否皆可幫助不同領域不同背景學生的簡報學習，其課堂活動需求是否有所不同，本研究亦將針對兩組不同領域(工科和商業)的班級進行比較，探討他們語序教學成效上的差異。故本研究試圖回答的研究問題如下：

1. 教師在進行語序教學過程中所面臨的挑戰為何？
2. 學生利用語序學習簡報展演的困難為何？
3. 語序教學是否能提升學生的簡報展演能力？
4. 語序教學是否能夠幫助學生增進口說流利度、語序數量、語言密度及語言豐富度？
5. 透過語序教學，工科領域學生是否和商業領域學生之口說流利度、語序數量、語言密度及語言豐富度上有所差異？

4. 研究設計與方法(Research Methodology)

本研究主要是以行動研究的方式來探究非英文主修學生透過語序公式教學學習簡報的過程和結果，也就是說授課教師試圖釐清教學過程中所遇到的問題，進而透過觀察、反思、討論、修改教案、再施教...等一連串有次序的重覆性活動，企圖找出解決課堂中施教和學習的問題，進而改善教學並提高學生學習的成效(Ferrance, 2000)。

Kember (2000)提到行動研究一個螺旋式的循環過程，包含了四個步驟：a)計劃，即是找出研究焦點；b)行動，實施一系列的活動；c)觀察，檢視研究結果；d)反思，回顧過程中所發生的事並修訂日後的研究焦點；過程中不只是學生是學習者而已，教師同時也是企圖解決問題的學習者。除了透過教師各人的反思和修訂下次教學活動外，通常另需要第三者的觀察、分析、建議，以增加解決問題方案的深度和廣度(McNiff, Lomax, Whitehead, 1996)，若此第三者對相關問題和解決方案給予專業批判，便可減少自己摸索和嘗試錯誤的時間，故Carr and Kemmis (1986)提出行動研究教師應透過社群真誠互信的討論，讓彼此都能互蒙其利。

以下就本計畫的研究架構說明如何以行動研究的理念來執行本研究。架構內容包含三階段，分別是行動前、行動中、行動後。在第一階段將確認研究問題，藉由文獻分析去研擬出可行的教學方案。第二階段包含了四項主要工作：1)為了解學生做英文簡報時所遇到的困難，並方便日後分析及比較此教學策略是否能改善學生的學習成效，本研究將對學生實施語序的前測(即上台用二分鐘介紹一項產品)，進而了解學生在前測時已經會用多少語序公式；2)將每位學生的前測錄音且打成逐字稿，分析其使用的語序量，並且計算其每分鐘所說的字數；3)接下來為執行課堂教學活動(請詳見表一)，在過程中蒐集相關資料(包含學生課堂展演的錄影，學生展演後的自評表，教師觀察學生展演時所寫的觀察日誌，語序問卷和學生的訪談等)；4)藉由觀察學生上課的表現，教師記錄相關問題，進行反思，並在教師社群中提出討論，滙整相關專家的建議，尋求解決的方法，評估是否需要修正教學的模式，同時藉由修正後的模式，再次執行教學活動。若是問題仍無法解決，將重新回到行動前的步驟，進行文獻分析和研擬新的教學方案。第三階段將給予兩班實施語序的後測，後測題目與前測相同，也是讓每位同學上台用二分鐘介紹一項產品。此階段的主要工作除了收集的質性資料和量化資料外，分析資料並撰寫成果，分享教學成果及推廣研究成果，作為同樣教授大三進階英文表達之教師的教學參考。

研究對象

本研究的受試對象為非英文系的學生，參與本研究「進階英文表達」課程的學生共有兩班：108學年度第一學期為工科領域A組學生共39人，分別來自資訊工程系(資工系)17位，化學工程與材料工程系(化材系)10位，以及生物科技系(生技系)12位，其中完成前後測簡報的學生共有37人；第二學期為商管和商業領域A組的學生共47人，分別來自企業管理系(企管系)22位，以及行銷與流通管理系(行流系)25位，其中完成前後測簡報的學生共有44人。本門課程使用語言中心規定的課本 *Speaking of Speech: New Edition* (Harrington & LeBeau, 2009)。

為避免學生的學習成效因不同授課教師而有所差異(teacher's effect)，兩班的授課教師皆

為本研究之共同主持人黃馨儀老師，申請人以觀察者的身份入班記錄課堂間的師生互動、學生的學習反應...等，並與課後和教師一同討論課堂上的問題及找尋可能的解決方案。

實施程序

表一為本計畫研究的實施程序摘要，這門大三「進階英文表達」的課程，每週上課二小時，課程中除了教授簡報各階段的架構和呈現技巧外，亦引導學生學習附錄一 150 筆的英文簡報常用語序公式 Presentation Formulaic List (PFL)。以下對各週的教學內容及活動做詳細說明。

為了瞭解學生先備的英語口語表達能力和其簡報能力，第一週除了說明該課程的期末的型式和要求外，教師先進行簡報的架構教學，提供簡報的範例以及帶領學生思考如何回答簡報撰寫的相關問題(guiding questions)，以利他們完成回家作業，即準備下週介紹一項其專業領域內產品的兩分鐘簡報內容；工學院學生可報告的簡報議題有三：推薦商品，最新發現/產業新趨勢，以及人事招募，而商管學院的簡報主題有七：推薦商品、最新發現/產業新趨勢、人事招募(工作內容介紹)、產品/商品使用方法、介紹專業(專業領域介紹、工作選項)、公司活動推廣(舉辦活動時需告訴他人的資訊)及自我介紹包含自己的專業。

第二週，每位學生陸續上台做產品介紹，簡報內容將全程錄影，藉此幫助教師了解學生英語簡報能力的起點和面臨的問題。同時，在每位學生報告時兩位研究老師也做觀察紀錄，以利日後資料分析。

從第三週起，將正式進行簡報課程的教學。簡報內容的技巧教學將含括三個部分：開場(introduction)、主要內容(main body)和結論(conclusion)，而此週將介紹簡報開場的架構及開場時常用的語序公式，教師利明問題引導、簡報影片、親自示範，讓學生實際地做類題演練及語序活動教學練習(包括融入 disappearing text, gambits 等教學法之融入)，使學生能利用這些語序詞彙，組織成一個符合要求的簡報開場，並利用這些經驗為自己在期末簡報口試中的開場做準備。因此，第三週的作業為應用所學到的簡報開場技巧和語序詞彙，為他們自己所選的產品做 30 秒的介紹簡報之開場演說。

第四週，第一小時的課堂活動是每位學生上台做 30 秒產品介紹簡報開場的展演；第二堂課則是簡報技巧(presentation skills)教學，講解的內容包括音量、目光交流、肢體語言、走位等。每位學生的報告將全程的錄音及錄影，同時，老師在每位學生報告時也做觀察紀錄，作為分析研究學生所遇到問題和挑戰的依據。在行動中藉由觀察學生上課的表現，兩位教師記錄相關問題，並進行省思和討論，若發現學生對某些議題尚未能瞭解吸收，即在下週課程中加入補充說明和課堂活動。該週的回家作業則是完成開場介紹的自評表(如附錄二)，針對自己今天在課堂所展演的開場介紹做自我評量。

第五到第七週則進行簡報的主要段落之內容教學及簡報主要段落常用的語序教學。因為主要段落需要涵蓋的內容較多，因此需利用三週的教學時間，讓同學能熟悉主要段落架構的方法，和熟練語序的應用。此階段的教學法與第三週的步驟相似，教學中若發現學生反應不加或小組練習有問題時，兩位教師會在課後討論並於次週課堂中帶補救活動，以提醒學生注意相關的展演技巧。同樣地，此三週的回家作業為利用所學到的技巧和語序，準備產品介紹簡報之主要段落的演講內容。

表一、「進階英文表達」18週課程設計

週次	主題	教學方法	作業/評量設計
一	簡報的架構簡介(引導撰寫簡報的問題和簡報範例的討論和提供)	PPT 及影片教學	準備做兩分鐘介紹一項產品的簡報
二	每位學生上台做二分鐘介紹一項產品的簡報	教師的觀察紀錄(包含寫下學生遇到的問題等。)	全程錄影及錄音(作為前測分析的資料依據)
三	簡報的開場(introduction) 內容教學及簡報開場的語序教學	問題引導, 教師示範, 類題演練及語序活動教學練習	根據上課所學的技巧, 準備產品介紹簡報的開場演說。
四	簡報技巧的教學(presentation skills) 以及每位學生上台用半分鐘完成其產品介紹簡報之開場演說	PPT 及影片教學 教師的觀察紀錄(包含寫下學生遇到的問題等。)	完成在課堂展演的自評表
五~七	簡報主要段落(body) 的內容教學及其內容的語序教學	問題引導, 教師示範, 類題演練及語序活動教學練習	根據上課所學的技巧, 準備產品介紹簡報之主要段落演說。
八	每位學生上台用一分鐘完成其產品介紹簡報的主要段落演講	教師的觀察紀錄(包含寫下學生遇到的問題等。)	完成在課堂展演的自評表
九	簡報的結論(conclusion) 內容教學及簡報結論常用的語序教學	問題引導, 教師示範, 類題演練及語序活動教學練習	根據上課所學的技巧, 準備產品介紹簡報的結論演說。
十	每位學生上台用半分鐘完成其產品介紹簡報的結論演說	教師的觀察紀錄(包含寫下學生遇到的問題等。)	完成在課堂展演的自評表
十一~十三	每位學生上台做二分鐘介紹一項產品的簡報	教師的觀察紀錄(包含寫下學生遇到的問題等。) 老師和同學給予回饋評量, 作為學生期末簡報考試改進的參考。	全程錄影及錄音(作為後測分析的資料依據)
十四~十七	大三英文共同的簡報考試, 學生和另一位同學組成一小組, 也是介紹一項產品, 每人講兩分鐘, 和一分鐘 Q&A 的時間。此簡報表現將由教其他大三英文班的老師來作評量。	教師的觀察紀錄(包含寫下學生遇到的問題等。) 訪談(根據整學期的表現挑選學生來做訪談)	全程錄影及錄音(作為後測分析的資料依據) 全程錄音, 內容將作質性的分析。
十八	全校期末考週		

第八週, 每位學生須根據自己所準備的主要段落內容, 上台做一分鐘的展演。每位學生的報告將全程的錄音及錄影, 老師也會做觀察紀錄。課後藉由這些紀錄兩位研究人員進行討論和省思, 尋求解決的方法, 在本週時皆發現兩班學生對轉折語(transition)和排序用語(sequencing words)多有不甚瞭解的地方, 老教皆另外帶領學生比較差異(詳細內容請見研究

問題一的回答)。第八週的回家作業是針對自己在課堂所展演的表現完成主要段落自評表(如附錄三)。

第九週，教學的主題是簡報結論之內容教學及其常用的語序公式教學。教學法大致和第三週開場介紹及第五至七週主要段落教學的步驟一致。同樣地，此週的回家作業為應用所學到的技巧和語序，準備 30 秒的產品介紹結論演講。

第十週，每位學生上台做三十秒的結論展演。其報告皆全程錄音及錄影，過程中兩位老師亦做觀察紀錄，以利日後分析。藉由分析討論學生上課的表現及教師紀錄，進行省思並提出討論，評估是否需要修正教學的模式。該週作業是針對自己課堂中的結論展演完成結論段落自評表(如附件四)。

從第十一週到第十三週為語序後測週，每位學生將上台做產品介紹簡報，工學院學生一開始被要求做兩分鐘的展演，但於第 12 週時被告知延長為 3~5 分鐘，而商管學院學生則是做 3~5 分鐘簡報。簡報完畢，老師和同學會填寫評量表並給上台報告同學回饋意見，作為其期末簡報考試改進的參考。

第十四週到第十七週則為大三英文共同的期末簡報考試時間，每位學生輪流上台報告，簡報表現將由授課老師依語言中心製定的英文簡報能力評量標準表(如附錄五)來作評量；同時，兩位研究人員將根據學生後測展演的表現，挑選表現最好、最差及進步最多的學生進行訪談，工學院學生共 8 位學生參與訪談，商學院學生共 11 位參與訪談，兩班共 19 位學生，過程將全程錄音，內容將作為質性的分析和量化的數據整合比較之用。第十八週為全校期末考試週，學生專心準備其專業科目的期末考試，無需再上課。

研究方法及工具

本研究將採取行動研究的方式進行，所蒐集的資料項目分別說明如下：

前後測展演影片檔。工學院班級的 39 位學生中，共有 37 位完成前後測的展演，而商學院班級的 47 位學生中，共有 44 位完成前後測，故兩班加總之檔片數總共有 162 個檔案，每個檔案內容皆已打成逐字稿，以利分析。

觀察紀錄/省思雜記。兩位研究者將於每次上課時，記錄學生學習時的課堂反應、展演時的問題、教師與學生的互動...等事件，以利日後分析。

學生展演自評表。內容在反應學生每次上台展演後的自我感覺，並回報自己需要加強的部份。自評表共分為三份：1)開場段落簡報自評表(如附錄二)，工學院學生完成率為 51% (20/39)，商管學院學生完成率為 72% (34/47)，共 54 份；2)主要段落簡報自評表(如附錄三)，工學院學生完成率為 49% (19/39)，商管學院學生則因人為及系統問題而沒有填答，兩班共 19 份；3)結論段落簡報自評表(如附錄四)，工學院學生完成率為 36% (14/39)，商管學院學生則因人為及系統問題而沒有填答，兩班共 14 份，三份自評表共 77 份。

簡報評量表。「進階英語口語表達課程」英文簡報能力評量標準表為語言中心專門為本門課程統一規劃的簡報評量表，將學生的英文簡報評量依三個能力構面分成 1~4 級四個能力等級，三個能力構面為主題內容(40%)，英語技能(30%)及簡報架構與技巧(30%)，每個構面

各級的標準描述和說明請見附錄五。

語序教學問卷。四分量表(4 Likert scale)的語序教學問卷皆於第 17 週時以線上填答方式實施，工學院班級共回收 38 份，商學院班級共回收 31 份，兩班共回收 69 份，問卷結果詳見附錄六。

訪談。每班在 14-17 週時做訪談，訪問各班裏後測展演表現最好的、最差的，以及進步最多的，工學院學生受訪者共 8 位，分別為生技系 3 位(生技 01, 11, 12)、化材系 3 位(化材 03, 08, 09)和資工系 2 位(資工 05, 14)，商學院學生受訪者共 11 位，分別是企管系 7 位(企管 01, 02, 03, 10, 15, 20, 22)及行流系 4 位(行流 03, 09, 24, 25)，故兩班共 19 名，訪談內容(如附錄六)皆已打成逐字稿，方便分析。

反思報告。在蒐集商管學院學生展演自評表時，因人為及系統問題而失去資料，故另外請學生回看自己期初展演的影片，並依反思報告中的四個題目(請見附錄七)一一回答，共 42 份。

資料處理與分析

本研究的資料處理和分析將分為質性分析和量化分析兩類。以下依研究問題的順序來說明其分析方式：

研究問題一，將蒐集授課教師每次上課的教案內容、兩位研究者的課堂觀察及反思日誌、兩班學生的課堂回應及三次自評表來找出教師進行語序教學中所出現的問題，除了利用文獻資料找出問題的可能原因外，滙整他們所給的建議，來選定可解決問題的課程設計。同時，比較工科及商業兩班的教學需求上是否有所不同。

研究問題二，將蒐集兩位研究者的課堂觀察及反思日誌、兩班學生的展演內容及三次自評表來發掘學生對語序的反應及遇到的問題，並利用文獻資料找出可能解決問題的方案，來選定可解決問題的課程設計。另外，亦會比較工科及商業兩班學生在學習過程中所遇到問題是否有所不同。

研究問題三，採用三角檢驗法(triangulation)，經由蒐集不同來源的資料，互相比對，以全面了解語序公式教學是否有助於提升學生簡報展演的能力。首先，依附錄五的評分表來評量學生前後測展演，並計算兩位評審間的信度(interrater reliability)；再者，對教師觀察記錄、學生自評表內的質性回饋和個別訪談的內容做質性分析及資料編碼，經反覆閱讀歸類整理，找出學生展演能力是否提升的質佐證。

研究問題四，每位學生前後測展演內容為回答本問題的主要資料，每份展演內容都會打成逐字稿以利前後測的 t 檢定比較，計算逐字稿中總字數、語序數量、語言密度(lexical density, 演說內容中名、形、副、動詞數之總和/所有字數, Abrams, 2003)的數值及語言豐富度(lexical richness, 演說內容中不同字數總和/所有字數, Abrams, 2003)之數值，再針對前後測中這四項數據做比較，檢視語序教學是否有幫助學生的口說流利度、語序的數量、語言密度及語言豐富度之增進。

研究問題五，即是比較工科及商業兩班學生在後測展演中所有字數、語序數量、語言密度及語言豐富度上的差異。

5. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

以下將依研究問題的順序來說明本研究成果。

研究問題一：教師在進行語序教學過程中所面臨的挑戰為何？

本研究資料蒐集來源來自兩班語言中心於大三所開設的「進階英文表達」課程，第 108 學年第一學期是針對資工系、化材系及生技系的 A 組 37 位學生，而第二學期是針對企管系和行流系的 A 組 47 位學生，雖然兩班皆是使用語言中心統一的教科書 *Speaking of Speech* (Harrington & LeBeau, 2009)，來教導這群大多沒有英文簡報經驗的學生做簡報展演，依語言中心所制定的「進階英語口語表達課程」英文簡報能力評量標準表(見附錄五)中的三個能力構面，從主題內容(表達清楚度、內容連貫完整性及段落轉折順暢度)、英語技能(發音正確度、音量語調適當性、口語流暢度、文法正確度及字彙解說度)和簡報架構與技巧(簡報結構完整性、眼神接觸、肢體語言運用及簡報設計效果)來進行輔導，但是因為這是語言中心第一次全面性開設非英文主修學生的簡報課程，所以教師在教學過程中所面臨的挑戰亦是不少，有些問題在第二學期教學時已逐一改善了。

本研究中，教師在教學的過程裏所面臨的挑戰有大有小，有時有麥克風的問題、學生目光交流問題、報告音量問題等，在課堂中經課堂講解、小組討論和組內練習，再於上台演練前經教師提醒後，大多可以解決的問題，而其他需要特別處理的問題可分為以下三類：

學生注意力負荷能力不足的挑戰

英語簡報是一項專業技能，就如同新手開車上路一樣是需要反覆練習才能駕輕就熟的。兩班學生在學習簡報展演三種構面下的各種能力時，大多在當下的小組展演中是沒有問題的，例如：站姿(posture)練習、手勢(gesture)練習、音量語調(voice inflection)練習...等，在課堂學習時多半可以在老師各組指導和小組長帶領下，能就將課本上的活動展演出來，僅有少數展演技巧是需要多一週來練習才能掌握的，例如：目光交流(eye contact)，學生多半因為害羞不習慣看觀眾而無法做好目光交流，需要多練習才能到位(教師日誌，2019/10/02, 2019/10/09；觀察日誌，2020/04/23, 2020/04/30)。

兩班學生在學習過程中，遇到的最大困難則是發生在學習主要段落中的轉折語(transition)和排序用語(sequencing words)，由於這些學生沒有受過正規的中文簡報訓練，沒有主要段落要點之間要用轉折語來銜接的概念，即使是課堂中反覆練習了二~三週，在主要段落的展演上，甚至是在期末報告的展演上，仍就在進入下一個要點(例如：Next, I'm going to tell you about ...)時，缺少了先用現在完成式說明前一要點已結束的語序用語(例如：I have shown you ...)，老師雖曾要求學生在上傳主要段落報告的講稿中，標出所用的轉折語用詞(觀察日誌，2019/11/06, 2020/04/16)，且在主要段落演練的評論中不斷提醒，兩班中還是有近一半的學生在期末報告中忘記在要點銜接時完整使用轉折語用詞。

學生的這些問題可能來自於學生在展演時的注意力負荷(attention load)能力不足的問題。當學生做展演時，注意力主要集中在看著簡報檔中的英文關鍵字，將腦內講稿中的相關英文句子講出，在提到重要字眼時，用音量及語調變化及設計好的手勢來加強要表達的重點，同時還得對不同位置的觀眾做目光交流，已無多餘的注意力去注意到，在講解主要段落中的下一個要點前，要先說一句話結束上一個要點，反而是一看到新的要點出現就直接開始說明內容了。很明顯的，對這些學生來說，做英文簡報就像新手開車上高速公路一樣，必需在幾分

鐘內就要完成的期末報告中注意並完成相當多的事情，這時就很容易有捉襟見肘、顧此失彼的狀況發生了，這時也只能如授課老師那樣在展演前幾週多提醒學生要注意各項技巧，展演多站在鏡子前面練習，或找家人、同學人幫忙練習了(觀察日誌，2019/12/04, 2020/06/04)。

來自語言中心課程教學規劃的挑戰

由於是本校語言中心第一次全面性對非英文主修學生開設英文簡報課程，為了對所有學生(分 A、B、C 組)採統一時程做第二第三週的期初、最後三週的期末簡報展演，其中還要求學生上台做開場、主題段落和結論的簡報演練，雖然讓學生多做幾次演練可以增加學生用英文報告的熟悉度，有機會增加其上台用英文報告的自信心，這也表示老師課堂授課的時間變得很有限，老師必需利用課外時間幫學生修稿和輔導。尤其是在第 12 週學生開始做期末簡報演練前，語言中心才發布簡報評分表內容，針對簡報的三方向做評分標準的細部說明，並通知學生期末報告的時間從原先的 2 分鐘要改成 3~5 分鐘，但時間不足或超過暫不扣分，同時，報告時不得看稿否則不記分或嚴重扣分，最後，即使在期末報告的三週內已先完成報告，仍要出席之後的二週課堂(觀察日誌，12/4)。這樣的改變看似學生仍有時間做修改並延伸報告內容，但屆時老師的協助有限，可能不利學生的學習成效，這點從兩班學生期末展演的總字數可以看出端倪，工學院學生在期末展演的總字數($M=240.49, SD=58.37$)就明顯比商管學院學生的總字數($M=319.14, SD=75.91$)少很多，老師可能因來自語言中心整體規劃的調整要求而無法更深入的幫助學生。

學習需求不一的挑戰

面對一學期內必須用英文做五次簡報，除了要運用各段落的語序用字外，每次做簡報前都得先上傳自己的講稿到學習平台，以利老師的批改，不同學院的看法不一。工學院的學生在受訪時提出了抱怨，他們認為這門課不用刻意分組討論，用一般上課老師教學生聽的方式即可(化材 03)，也因為他們能花在這堂課的時間不多，所以他們建議直接用某位學生的簡報檔或講稿來帶學生討論哪一段用哪一個語序詞語，以利學生記憶做筆記(生技 11)。相較於工學院受訪學生希望直接協助修改講稿內容即可，商管學院受訪學生則認為要提升簡報實質的能力，他們認為應該延長報告時間，才能看到學生程度的提升(行流 09)，應加重報告比重，給學生再多點學習動力(行流 25)，要求講者設計有深度的問題，讓台下的同學思考、回答(企管 01、企管 02)，希望能講解更多開場技巧，吸引聽眾的注意(企管 10)，還有圖表及流程細部描述技巧(企管 15)，並補充較漂亮且專業的講法(生技 01)等。

明顯地，工學院學生和商管學院學生對這門課的態度不一樣。工學院學生希望能按一般上課的方式來學簡報，不用分組也不用討論，把學生的講稿拿出來，直接點出他們要怎麼修改，在哪些地方用上哪些語序用詞即可，這些學生可能認為不需要在通識必修的英語課上花太多心力，可以將更多的精力放在其專業科目上。然而，商管學院學生可能因為瞭解到學好英文簡報可以提升他們未來職場上的競爭力，反而希望老師介紹並講解更高段的簡報技巧。這樣的結果顯示出即使授課教師面對商管學院學生時，已額外提高學習要求(如：為自己的期初報告做反思報告，在期末展演時，用一對一的方式，對台上報告的同學做評論，觀察日誌，6/11)，老師在面對不同學院學生時，需要調整教學深度，以符合學生的需求。

這兩班學生從一開始不清楚簡報內容的架構，到瞭解簡報中要提及各段內容的目的和各段落間的關聯性，從不知簡報過程中需要使用簡報用字以輔助聽眾瞭解簡報內容，到發現需

要學習更多不同的表達詞語，以免過於制式化，顯示自己語言能力的不足，他們的進步是顯而易見的，而這樣的學習結果是合乎預期的，而產生學習不足的體驗和認知其實是語言學習和發展中必經的過程，這些體驗和認知有機會讓他們將來在遇到別人做英文簡報時，留意不同的語序表達用字和簡報技巧，做更深入學習。

研究問題二：學生利用語序學習簡報展演的困難為何？

不管是工學院學生或是商學院學生皆認為利用語序學習簡報展演的優點勝過於缺點。在 69 位同學(工學院班級 38 位，商學院班級 31 位)回答的期末問卷(見附錄六)中，對 10 題封閉式問題的同義率皆在 80% 以上，同時接受訪談的 19 位學生也對用語序公式來協助他們的英文簡報展演持正面的態度，詳細問卷結果及受訪學生對語序學習的看法請見研究問題三的說明。

在語序字詞的學習上，雖然大多數的學生在問卷中認同語序的學習可以幫助他們展演的順暢度，而受訪的學生中也有多位支持用語序教學來引導他們做英文簡報，認為當中沒有什麼困難(例如：企管 01、企管 02、企管 22、行流 09、行流 25、資工 05、化材 09)，但其他學生對語序教學仍有疑慮。除了在研究問題一的回答中，學生在學習轉折語(transition)和排序用語(sequencing words)所遇到的困難外，尚有以下幾個困難。

語序字詞重覆使用的困難

受訪學生中，有數位提及語序用字的重覆用字，而降低了學習興趣。例如：開頭及結論段落語序字詞很像，感覺講得差不多，用字大同小異，沒有變化(企管 15、企管 22、行流 09)，這樣重覆的語序用字感覺很多餘，而且因為得另外想句子，感覺課堂學到的句子種類不夠多，沒得選(企管 03)。有些學生認為語序用字太制式化了，沒有自己的風格，降低了學習動力(資工 05)，大家都用同樣的詞，容易分心聽不下去(行流 09)。另外，也有學生表明需要更多語序用詞的介紹，課本上的例句不夠，需要更多的例子(生技 01)；也有學生認為展演中要用不同的語序用字，可能因為自己詞窮，需要更多時間準備(行流 03)，且套公式的方式不夠口語化，字太多太長不好記，尤其是在大家忙著做專題的時候(化材 03)。

這些學生所提及各段有重覆出現的落語序用字，不外乎是 talk/have talked about, tell/told you, will/be going to... 等字眼，或是 I have talked about XXX; next, I would like to talk about YYY 等用句，原本是為讓聽眾區分講者內容中已提及的部分和即將報告的部分，而重覆使用同樣的字詞，如 talk about，藉以讓聽眾可以將注意力放在報告內容中；然而，因為這些不用額外花心思改變才選擇使用的重覆字眼，反而讓這群學生感到語序過於制式化、沒創意。學生有這樣的反應其實反而呈現了學生對語序字詞的使用，已從讓演講內容架構清楚分明的套用模式，進階到不想一直用相同的字，要使用和其他同學的用字不同的字詞，進而有個人風格的語序使用模式，即使課本提供不少不同段落常用的簡報用語，且老師在課堂中提供了更多不同段落會用到的語序詞語(見附錄一)，他們仍只用了課本某幾頁簡化後的字詞，所以仍希望學習更多的轉折用字。另外，學生這樣的回應也顯示出他們學習上的謬誤，即在學習語序用字時，仍將其焦點放在學習更多的同義詞，忽略了演講過程中提及不同階段議題時應使用不同的時態，例如，在內容中報告完一個議題時，應用現在完成式或過去式來表示前一個議題的結束，再用未來式來提醒聽眾要進入下一個議題了；然而有些學生卻在應該使用現在完成式時用了現在簡單式，甚至在結論中用了未來式(觀察日誌，期末展演週)。

無法同時處理不同簡報技巧的困難

由於兩班大多數學生都沒有用英文做簡報的經驗，在期初簡報展演時，常有聲音過小、目光無神、吞吞吐吐、因過於緊張而講不出話來的現象，有位生技系學生甚至只講了 10 個字。雖然這些學生透過語序教學做了一學期的學習和演練，並學習各種主題內容、英語技能和簡報架構與技巧等知識和技巧，在質和量上有了明顯進步(詳細內容請見研究問題三和四之說明)，但在五次展演的過程仍有忘了與台下同學做目光交流、利用手勢和語調變化來強調報告中的資訊。正因為報告的主題不是談論自己生活相關的事，而是介紹自己專業相關的知識，反而需要額外花時間和精力在潤稿和背稿上，若同時需要注意自己的站姿、安排在講到哪一個字時雙手要什麼動作來加深觀眾的印象、目光還必須在停留在觀眾上停留二至三秒鐘以展現尊重和誠意，甚至要設計某些橋段與觀眾互動...等，這些對只有用中文做課堂報告，沒有太多正規簡報經驗的大三學生來說，已有相當的難度，更何況還要用自己尚不熟練的英文來報告，因注意力負荷過重、無法同時處理不同簡報技巧而顧此失彼的情形也就自然而然在期末報告中發生了，雖然如此，他們期末展演的表現遠優於其期初展演(詳細說明請見研究問題三和四)。

大三課業壓力過重的挑戰

這門大三「進階英文表達」課程是語言中心規劃給每位非英文主修學生四門英文必修課的第四門課，前三門課在他們大一上、大一下及大二上修習完畢，而這門簡報課則是搭配他們大三畢業專題課程，期待他們利用英文簡報技巧來展現其專業知識，以增加他們未來大四實習和工作職場上的競爭力。然而，工學院的學生在受訪時提出了抱怨，他們認為大三是他們全心投入畢業專題的一年，沒時間認真做簡報(化材 09)，而這門簡報課要小組討論、要上台練習，課業太重了(化材 08)。相較於商管學院學生沒人反應這門課課業壓力過大，工學院學生卻因大三一年內要完成畢業專題，大四至校外實習的壓力下，必需每天常時間待在實驗室裏討論、做實驗或製作展品，全心投入畢業專題的製作，所以希望用最簡捷的方式學習就好，例如直接請老師修改並指出講稿內哪一段要用哪一個語序用詞(生技 11)。這種來自畢業專題的壓力和對簡報課程的學習態度，可以從他們他們各段落展演的自評問卷回收率即可看出，就算老師在課堂重覆提醒，並提醒未完成填答會扣分，問卷回收率還是逐次下降(開場段落：20/39, 51%；主要段落：19/39, 49%；結論段落：14/39, 36%)。因為畢業專題的壓力，受訪學生建議這門課放在二下比較好(化材 08)。

研究問題三：語序教學是否能提升學生的簡報展演能力？

108 學年度上學期完成期初期末簡報展演的工學院三系學生共 37 人，而 108 學年度下學期完成兩項展演的商管學院兩系學生共 44 人，兩班學生一共 81 位，其前測和後測展演內容皆由研究者和協同研究者各自針對展演內容、語言技巧及簡報技巧(評分標準請見附錄五)評分，兩位評審的評分者信度(interrater reliability)為 .872。檢測結果顯示兩班學生的後測結果($M = 8.98, SD = 1.28$)與前測結果($M = 5.85, SD = 1.77$)之比較有達到顯著差異($t = 21.91, p = .000$)。雖然沒有控制組來對照，但統計結果顯示，語序公式教學可有效地提升了工學院及商管學院等五系的學生做英文簡報的能力。

這樣的正向結果可以在學生期末問卷得到應證。不管是工學院學生或是商管學院學生皆

認為利用語序學習簡報展演的優點勝過於缺點。在期末問卷(工學院班級 38 份, 商學院班級 31 份)中, 69 位同學對 10 題問題的同意率皆在 80% 以上(請見附錄六), 例如: 在這門課中, 老師使我了解到簡報英文裡有許多固定且慣用的片語和語序公式, 這是我從前未曾發現的(97.10%, $M = 3.42, SD = .55$)、這門課使我注意到且能辨識出英文簡報中常用一些慣用片語和語序公式(98.55%, $M = 3.39, SD = .52$)、老師藉由一些教學活動, 讓我回想這些簡報常用的慣用片語和語序公式, 對記住這些片語非常有幫助(94.20%, $M = 3.30, SD = .57$)、在英文簡報中套用語序公式, 讓我覺得簡報課程變得有趣了(86.96%, $M = 3.07, SD = .58$)、在英文簡報中套用語序公式, 讓我覺得英文簡報變得容易了(88.41%, $M = 3.20, SD = .63$)、在英文簡報中套用語序公式, 讓我做英文簡報時更有自信(88.41%, $M = 3.14, SD = .60$)、我覺得在英文簡報中套用語序公式有助於我串聯簡報內容(95.65%, $M = 3.42, SD = .57$)、我覺得在英文簡報中套用語序公式能減輕我說英文的焦慮感(81.16%, $M = 3.02, SD = .68$)、我覺得在英文簡報中套用語序公式能增加我說英文的流暢度(91.30%, $M = 3.29, SD = .62$)、我覺得在英文簡報中套用語序公式能增進我的簡報表現(92.75%, $M = 3.32, SD = .60$)。期末問卷的結果顯示兩班學生對利用語序學習簡報展演的態度是正面的, 認為是有幫助的, 語序的教學, 讓他們注意到在簡報中常用到的慣用語, 也發現這些片語可以幫助他們加強簡報結構, 串聯簡報內容, 增加他們講英文的流暢度, 進而降低講英文的焦慮, 並減輕了他們在記憶上的負擔(Simpson-Vlach & Ellis, 2010), 進而增加自信。

在 19 位參加訪談的學生(工學院 8 位、商管學院 11 位)中, 絕大多數的學生是第一次用英文做簡報, 也是第一次接觸語序, 他們對語序也都給予正面的評價。例如: 語序讓簡報內容變得架構清楚、條理分明(企管 01、企管 02、資工 14、化材 09), 會知道各段缺什麼內容, 例如 introduction 會告知為何要報告這個題目(行流 24), 如何放重點吸引人(企管 15); 不用額外想太多詞, 直接套用即可(化材 03、生技 11), 在各段落開頭套用語序用字(企管 20), 讓講者容易記得要講什麼(行流 25)、講得更順, 內容不會錯亂, 不會顛三倒四(企管 10), 報告就會更流暢、有串聯(化材 08), 同時自己也比較知道講到哪裏了, 比較好背稿, 從語序用字就知道講到哪一段了(行流 03), 也可以減少忘詞(行流 09); 可以讓台下的觀眾找到重點, 知道每個段落要講什麼(行流 24)。有學生比較了其中文簡報的經驗, 發現自己在中文簡報中不會加入轉折語, 還好有語序來輔助表達, 讓表達更深入(生技 12)。從學生的反應可以發現不管是工學院, 還是商管學院的學生, 都認為語序的教學方式有助於他們英文簡報的展演。

從兩班學生在學期初及學期末的英文簡報展演可看出, 學生們在展演內容、語言技巧及簡報技巧上都有顯著的進步, 學生們在期末的問卷和訪談中也都認可了語序教學帶給他們很大的幫助, 不僅在簡報架構上、內容上、表達上、自信上都有所提升, 正如同 Boers et al. (2006) 和 Stengers et al. (2011) 的研究所提, 語序公式增強了這些學生的表達能力。

研究問題四：語序教學是否能夠幫助學生增進口說流利度、語序數量、語言密度及語言豐富度？

本研究亦針對 37 位工學院學生及 44 位商管學院學生之口說流利度(即總字數)、語序數量(即在報告中所使用的 FS 數值)、語言密度(即報告中每 100 個字裏含名詞、形容詞、副詞、動詞字數的比例)、語言豐富度(即報告中每 100 個字裏不同詞性字數的比例)等方向做分析(請見表二)。以下是做詳細說明。

首先針對工學院學生在四個面向的前後測表現之比較。第一個面向是學生的口說流利

度，即是檢視學生們口頭報告前後測中的總字數之差異。其後測的成績($M=240.49, SD=58.37$)與前測的成績($M=101.76, SD=50.17$)之差異有達到顯著差異($t=14.54, p=.000$)。第二表二、工學院與商管學院學生分別在口說流利度、語序數量、語言密度及語言豐富度之表現

	工學院學生(n=37)			商管學院學生(n=44)		
	後測	前測	<i>t</i>	後測	前測	<i>t</i>
口說流利度	$M=240.49, SD=58.37$	$M=101.75, SD=50.16$	$t=14.54, p=.000$	$M=319.14, SD=75.91$	$M=134.48, SD=52.50$	$t=18.21, p=.000$
語序數量	$M=12.65, SD=4.22$	$M=3.05, SD=1.88$	$t=15.98, p=.000$	$M=10.86, SD=4.02$	$M=2.59, SD=1.80$	$t=15.48, p=.000$
豐富度	$M=.469, SD=.068$	$M=.688, SD=.113$	$t=-10.66, p=.000$	$M=.426, SD=.069$	$M=.604, SD=.080$	$t=-15.47, p=.000$
密度	$M=.665, SD=.080$	$M=.655, SD=.071$	$t=.635, p=.529$	$M=.682, SD=.036$	$M=.678, SD=.086$	$t=.328, p=.744$

個面向是學生在前後測中使用簡報語序語詞數量上的比較。檢測的結果顯示，這些學生在後測($M=12.65, SD=4.22$)中的表現優於在前測中的表現($M=3.05, SD=1.88$)，並達到了顯著差異($t=15.98, p=.000$)。

表三、工學院與商管學院學生分別在不同字和內容字上的表現

	工學院學生(n=37)			商管學院學生(n=44)		
	後測	前測	<i>t</i>	後測	前測	<i>t</i>
不同字	$M=110.81, SD=24.12$	$M=65.65, SD=26.26$	$t=9.72, p=.000$	$M=133.23, SD=27.89$	$M=78.09, SD=22.14$	$t=12.53, p=.000$
內容字	$M=159.76, SD=43.40$	$M=66.92, SD=34.36$	$t=12.81, p=.000$	$M=216.41, SD=47.69$	$M=90.45, SD=34.98$	$t=18.40, p=.000$

第三面向和第四面向分別為前後測中的文字豐富度(即報告中不同字的總合/總字數)和文字密度(即報告中名、形、副、動詞等內容字 content words 的總合/總字數)，即是每 100 個字中不同字及內容字字數的比例。從表三得知，工學院學生雖然在報告中在後測中不同字的字數($M=110.81, SD=24.12$)明顯優於前測中不同字字數($M=65.65, SD=26.26, t=9.72, p=.000$)，但後測的文字豐富度($M=.469, SD=.068$)卻明顯劣於前測的豐富度($M=.688, SD=.113$)，並達到了顯著差異($t=-10.66, p=.000$)。同樣的結果也出現第四面向文字密度中；即使在後測中內容字的字數($M=159.76, SD=43.40$)明顯優於前測中內容字字數($M=66.92, SD=34.36, t=12.81, p=.000$)，然而，後測的密度($M=.665, SD=.080$)與前測的密度($M=.655, SD=.071$)之比較，並卻沒有達到顯著差異($t=.635, p=.529$)。

商管學院學生在四個面向表現與工學院學生相似。在第一個面向口說流利度上，商管學院學生後測的成績($M=319.14, SD=75.91$)與前測的成績($M=134.48, SD=52.50$)之差異有達到顯著差異($t=18.21, p=.000$)。第二個面向語序語詞數量上的檢測結果顯示，這些學生在後測

($M = 10.86, SD = 4.02$)中的表現優於在前測中的表現($M = 2.59, SD = 1.80$), 並達到了顯著差異($t = 15.48, p = .000$)。在第三面向中, 後測的文字豐富度($M = .426, SD = .069$)卻明顯劣於前測的豐富度($M = .604, SD = .080$), 並達到了顯著差異($t = -15.47, p = .000$), 即使後測中不同字的字數($M = 133.23, SD = 27.89$)明顯優於前測中不同字字數($M = 78.09, SD = 22.14, t = 12.53, p = .000$)。但是, 第四面向文字密度中, 後測的密度($M = .682, SD = .036$)與前測的密度($M = .678, SD = .086$), 並卻沒有達到顯著差異($t = .328, p = .744$), 即使在後測中內容字的字數($M = 216.41, SD = 47.69$)明顯優於前測中內容字字數($M = 90.45, SD = 34.98, t = 18.40, p = .000$)。

工學院學生在口說流利度、語序數量、語言密度及語言豐富度的表現, 與商管學院學生在這四個面向的表現如出一轍。他們在口說流利度(總字數)上, 後測表現明顯優於前測表現, 同樣的結果也發生在他們語序數量的表現上, 而且後測的數值皆比前測數值成長了倍數, 可見得不管是工學院學生或是商管學院學生, 在經過修習本課程後, 在發表的字數上明顯增加了一倍以上, 在他們瞭解語序語詞的使用時機和變化後, 後測的數值甚至比前測的數值增加了三倍; 這樣的結果雖然不令人意外, 但相較之下, 工學院學生雖然在後測的總字數較商管學院學生的總字數少, 但他們卻運用了比商管學院學生更多的語序用詞, 也就是說, 雖然沒有控制組來做比較, 但不管是哪一個學院的學生, 用語序公式來教導非英文主修學生做英文簡報是有成效的。

雖然在前兩個面向, 工學院及商管學院學生在前後測口說表現上是有顯著差異的, 但在文字豐富度和文字密度上的結果確是大異其趣的。就豐富度來說, 將簡報表現中不同字的總數除以總字數, 可顯示學生使用不同字的比例, 而不同字在總字數中所佔的比例越高, 表示其語言能力越高, 換句話說, 語言能力即有所進步。同樣的道理亦可用在文字密度上, 也就是說, 口說表現中, 具有實質語意的名詞、形容詞、副詞、動詞等內容字的字數比例越高, 即代表學生的語言能力越高。很意外的是, 在本研究中, 雖然學生們在總字數和語序數量有了倍數成長, 但在後測與前測的密度上並無顯著差異; 更意外的是, 他們在豐富度上, 後測的結果反而比前測的結果有了顯著的下降, 其可能的原因如下:

1. 從表二和表三的結果中可以看出, 雖然後測的總字數(即口說流利度)皆為前測總字數的兩倍(工學院 2.36 倍, 商管學院 2.37 倍), 其後測的內容字字數亦為前測字數的兩倍(工學院 2.38 倍, 商管學院 2.39 倍), 這意謂著在有實質語意的內容字字數增加的同時, 無實質語意的字詞(如介繫詞、代名詞、助動詞、冠詞...等)也隨之增加, 進而造成無顯著差異的結果。
2. 從文字豐富度來看, 兩院學生的結果似乎就很吊詭了, 為何學生在後測的表現會比前測的表現還顯著倒退? 從表二和表三裏的數值來看, 雖然兩院學生在後測的總字數有兩倍以上的成長, 但從不同字字數來看, 其成長的幅度就差很多了, 工學院學生僅有 1.69 倍的成長, 而商管學院學生僅有 1.70 倍的成長; 這樣的結果表示, 在計算豐富度時, 代表分母的總字數大幅增加, 而代表分子的不同字字數無法隨之等比例增加時, 反而使總字數中出現不同字的比例下降, 以致於出現了反向的顯著發展。這意謂著學生們在展演中大多重覆使用同樣的字, 未能在準備過程中加入更多的同義詞, 以提高其文字豐富度。這樣的現象商管學院的訪談學生們(如企管 03、企管 15、企管 22、行流 03、行流 09)也注意到了, 他們表示語序的用字大同小異、沒有變化又多餘, 課堂上所學到的用字讓他們缺少了自己的特色、風格, 再加上大三專題報告, 也使學生們無心也無力在課外多花時間找尋不同的同義字。

雖然在簡報展演的密度上，兩院學生的前後測無顯著差異，在豐富度上反而呈現顯著下滑的現象，這樣的結果並非失敗或全然無意義。首先，雖然學生在不同字或同義字上的使用量明顯跟不上總字數的成長，但在內容字字數上的成長，卻未如豐富度的比例那樣因總字數的成長(分母增加)而使其所比例下降，這意謂著學生可能在說明中重覆使用相同的內容字，來完成簡報內容的要求；這也代表雖然這些學生在口說的表現上，尚無法透過使用更多不同字或同義字來提高語言能力的品質，但已能顯著提高演說內容的字數，延長簡報的長度了，這點對非英文主修、且同時要面對自己學科畢業專題的學生來說，已經是很不錯的表現了。

研究問題五：透過語序教學，工科領域學生是否和商業領域學生之口說流利度、語序數量、語言密度及語言豐富度上有所差異？

在瞭解工學院學生和商管學院學生於四個面向上的發展後，本研究問題則是進一步詢問在接受語序教學後，兩班學生在期末展演中這四個面向上表現的比較，詳細統計數據比較請見表四。

表四、工學院與商管學院學生期末展演(後測)四個面向表現之比較

	工學院學生(n = 37)	商管學院學生(n = 44)	t
口說流利度	M = 240.49, SD = 58.37	M = 319.14, SD = 75.91	t = -5.15, p = .000
語序數量	M = 12.65, SD = 4.22	M = 10.86, SD = 4.02	t = 1.95, p = .055
豐富度	M = .469, SD = .068	M = .426, SD = .069	t = 2.83, p = .006
密度	M = .665, SD = .080	M = .682, SD = .036	t = -1.26, p = .212

口說流利度(總字數)

從表四可知，工學院學生在期末展演的總字數，與商管學院學生的總字數相距甚遠，且達到了顯著差異($t = -5.15, p = .000$)，這樣的結果並不令人意外，工學院學生在學期初時僅被要求在期末做一個 2 分鐘的展演，雖然後來報告時間改成 3~5 分鐘，但因為 108 學年第一學期語言中心尚在討論和調整「進階英語表達」課程內容和修畢課程後學生應有的簡報能力，所以決定學生若展演時間不足時不扣分也不重做展演(觀察日誌, 12/4)，這種折衷方式極有可能影響工學院學生在期末展演上的準備，更何況這段時間是各科目進入期末考前的準備週期，也是畢業專題階段成果的驗收時間，所以工學院學生的總字數不如商管學生的總字數是可以預期的。

語序數量

雖然工學院學生在期末展演的總字數上不如商管學院學生，但在語序用詞數量表現上卻是優於商管學院學生，即使沒有達到顯著差異($t = 1.95, p = .055$)，其結果也離顯著差異臨界值不遠，這意謂著工學院學生雖然總字數不如商管學院學生，但卻在展演中運用較多的語序詞語，來串聯議題，使展演內容聽起來更順暢。

豐富度

從表四可以推論出，工學院學生雖然總字數不比商管學院學生多，但他們在豐富度上的表現卻遠勝於商管學院學生($t = 2.83, p = .006$)，也就是說，他們在展演的每 100 個字中不同

字的字數明顯多於商管學院學生的字數。與表三豐富度數據相較之下，商管學院學生在展演中雖使用較多的不同字，但在豐富度上他們的表現反而不如工學院學生，這代表著他們需要更多不同的字詞來支撐並豐富其展演內容，這樣的結果正好符合了商管學院受訪學生所提及的需求，在其專業相關的職場本身就要求較高的語言表達能力下，他們(如企管 03、企管 15、企管 22、行流 03、行流 09)深知需要更多的同義字來變化展演內容，雖然這些學生提到的是語序用字上變化，但實際上他們可能更需要的是展演內容上的語詞變化，才能提升用字的豐富度，展現語言能力。

密度

工學院學生在豐富度的表現上優於商管學院學生，但在展演的用字密度上卻與商管學院學生無異($t = -1.26, p = .212$)。這表示兩班學生在展演的內容裏，每 100 個字中所用的內容字數是差不多的，即具有實質意義的字數是相去不遠的。這代表著工學院學生雖然產出較少的字數，但就展演用字的質來說並不輸給商管學院學生。

總的來說，雖然工學院學生在展演時用字比商管學院學生少，但就展演中所使用的語序數量、文字內容的密度上並不遜於商管學院學生，他們在豐富度上的表現還優於商管學院學生。

總結：

(1) 教學過程與成果

本研究安排非英文主修學生一學期做五次上台展演，利用展演來檢視學生在主題內容、英語技能及簡報架構與技巧三個構面上的學習成果，除了確認學生在開場段落、主要段落和結論段落的中的組織架構、連貫性和相關語序用詞外，還透過小組組內展演讓學生在個別上台展演前，能有機會反覆練習並熟練在展演中應注意的站姿、手勢、目光交流、音量和語調，進而以其專業領域相關的議題做出一場專業又令人印象深刻的演講。換句話說，在學習並使用語序用詞的同時，加深了各段落間的區別、增加了他們的總字數，進而增進了簡報的深度，這個結果正好呼應了語序學者們(如：Granger, 1998; Pawley & Syder, 1983; Serrano, Stengers & Housen, 2015; Skehan, 1998; Wray, 2002)所提及的，語序教學有助於提升第二語言學習者的口說流利。

正如同先前所提，對從沒英文簡報經驗的非英文主修學生來說，做英文簡報展演的過程中，需要極大的專注力，才能在對的段落說明對的內容，用對的語序詞句來銜接各議題(Hatami, 2015)，還要用對的語氣、眼神及站姿手勢來加強觀眾對展報內容的印象，沒有足夠時間，事先做過多次、甚至於數十次的練習，是很難做出一場專業的演講，就像新手駕車一樣，需要注意周遭車輛來決定車速和停車，還得留意相關號誌才不致於釀成車禍。本研究的教學過程雖遇到挑戰和困難，但經兩位研究人員的討論和課程的調整，讓學生對英文簡報有正面的經驗和評價，以及顯著的成效。

(2) 教師教學反思

由於非英文主修的學生多半顯少有機會站在教室前面用英文與人溝通，再因為對自己的英文能力沒有自信，講話就更容易吱吱嗚嗚，顛三倒四了，多安排學生上台練習絕對有其必要性，讓他們熟悉一對多的講話環境，也能減輕一點他們心中的焦慮，稍微減緩他們注意力

負荷過重的情形。當然，除了上台的練習，課堂的小組練習也是絕不可少的活動，讓他們先習慣在小組內做小段落的簡報，藉此練習語調、手勢、眼神，並和組員討論執行時的困難點和分享可能解決問題的小技巧。雖然學生在期末展演時，多少還是有些捉襟見肘、顧此失彼的現象，但從期初的內容不清、手腳不知所措，經歷多次小組練習和上台展演，到期末展演，他們的表現已成熟很多，有很明顯的不同了。

在語序用詞的學習上，大多數的學生都沒問題，他們多能將在各段落中運用正確且適當的語序用詞，唯獨在時態和各段落間，結上啟下的轉折用語仍有困難，需要老師多做小組練習，讓已學會的組員引導尚未掌握技巧的組員，同時也需要老師在學生展演前再次提醒，以利他們的展演。

(3) 學生學習回饋

從期末的四分量表問卷可得知兩班學生對語序公式教學都持正面態度，十題中每個問題的平均數均在 3.0 以上，而且 19 位受訪學生對語序教學能讓其簡報內容架構分明，更流暢，這些回饋足見學生認同利用語序教學來幫助他們做英文簡報的展演。

然而，不同領域的學生對英文簡報可能有不同的需求，本研究發現工學院學生多半會選擇方便好用、不複雜的語序用字為主，但商管學院學生就可能希望能學習更多不同的表達方式和簡報技巧，以凸顯自己的風格和特色。因此，教師可以多觀察是否不同學院學生在學習英文簡報時的需求，以做進一步的課程調整。

6. 建議與省思(Recommendations and Reflections)

由於本課程的簡報教學內容甚多，包含簡報知識的說明和技巧的練習，還包括兩週的期初展演、三週的期末展演及三次的段落展演，所以包含期初課程說明的時間共有 10 週 20 小時，要講解簡報內容和演練技巧，時間實是不足，老師可能尚需要另外花時間幫忙學生潤稿，協助他們正確使用語序詞語，所以不管是學生或是老師都有一定的壓力。若是再遇到假日或如本研究尚需配合語言中心的統一課程調整，學生的學習壓力就更大，所幸本研究中的老師十分鼓勵學生，多給予正面回饋和建設性的評語(行流 25)，減輕了學生不少的學習壓力(企管 20)，所以建議授課教師除了點出學生展演時的缺失，正面且積極的回饋是必要的。

二. 參考文獻(References)

- Abrams, Zs. I. (2003). The effect of synchronous and asynchronous CMC on oral performance in German. *Modern Language Journal*, 87, 157-167.
- Alali, F. A. & Schmitt, N. (2012). Teaching formulaic sequences: The same as or different from teaching single words? *TESOL Journal*, 3(2), 153-180.
- Baddeley, A. D. (1990). Human memory: Theory and practice. *Applied Linguistics*, 22, 173-194. doi:10.1093/applin/22.2.173
- Boers, F., & Lindstromberg, S. (2008). From empirical findings to pedagogical practice. In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.), *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* (pp. 35-393). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
- Boers, F., Eyckmans, J., Kappel, J., Stengers, H., & Demecheleer, M. (2006). Formulaic sequences

- and perceived oral proficiency: Putting a Lexical Approach to the test. *Language Teaching Research*, 10(3), 245-261.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Knowing through action research*. Victoria: Deakin University Press.
- Ellis, N. C., Simpson-Vlach, R., & Maynard, C. (2008). Formulaic language in native and second language speakers: Psycholinguistics, corpus linguistics, and TESOL. *TESOL Quarterly*, 42(3), 375-396.
- Erman, B., & Warren, B. (2000). The idiom principle and the open choice principle. *Text*, 20(1), 29-62. doi:10.1515/text.1.2000.20.1.29
- Ferrance, E. (2000). *Themes in education-action research*. Providence, RI: Brown University, the Education Alliance. Retrieved from http://www.alliance.brown.edu/pubs/themes_ed
- Granger, S. (1998). Prefabricated patterns in advanced EFL writing: Collocations and formulae. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology, theory, analysis, and applications* (pp. 145-60). Oxford: OUP.
- Hatami, S. (2015). Teaching formulaic sequences in the ESL classroom. *TESOL Journal*, 6(1), 112-129. doi/abs/10.1002/tesj.143
- Jackendoff, R. (1995). The boundaries of the lexicon. In M. Everaert, E. van der Linen, A. Schenk, & R. Schreuder (Eds.), *Idioms: Structural and psychological perspectives* (pp. 133-166). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Jones, M., & Haywood, S. (2004). Facilitating the acquisition of formulaic sequences: An exploratory study in an EAP context. In N. Schmitt (Ed.), *Formulaic sequences* (pp. 269-292). Amsterdam, the Netherlands: John Benjamins.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (2000). Language in the lexical approach. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation: Further development in the lexical approach* (pp. 126-153). Hove, England: Language Teaching Publications.
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2006) How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review*, 63, 59-82. doi:10.3138/cmlr.63.1.59
- Nattinger, J. R., & DeCarrico, J. S. (1992). *Formulaic sequences and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Pawley, A., & Syder, F. H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: Nativelike selection and nativelike fluency. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 191-225). London: Longman.
- Qi, Y. & Ding, Y. (2011). Use of formulaic sequences in monologues of Chinese EFL learners. *System*, 39, 164-174. doi: 10.1016/j.system.2011.02.003
- Rossiter, M. J., Derwing, T. M., Manimtim, L. G., & Thomson, R. I. (2010). Oral fluency: The neglected component in the communicative language classroom. *Canadian Modern Language Review*, 66, 583-606. doi:10.3138/cmlr.66.4.583
- Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12, 329-363. doi:10.1177/1362168808089921

- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- Schmitt, N. (Ed.). (2004). *Formulaic sequences*. Amsterdam: Benjamins.
- Serrano, R., Stengers, H., & Housen, A. (2015). Acquisition of formulaic sequences in intensive and regular EFL programmes. *Language Teaching Research*, 19(1), 1-18. doi/10.1177/1362168814541748
- Simpson-Vlach, R., & Ellis, N. C. (2010). An academic formulas list: New methods in phraseology research. *Applied linguistics*, 31(4), 487-512.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: OUP.
- Stengers, H., Boers, F., Housen, A., & Eyckmans, J. (2011). Formulaic sequences and L2 oral proficiency: Does the type of target language influence the association? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 49, 321-343.
- Su, Y. (2015). *Effects of formulaic sequences on graduate students' English oral academic presentation* (Unpublished master's thesis). National Chung Cheng University, Chiayi, Taiwan. Retrieved from <http://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh1?DocID=U0033-2110201614005014>
- Taguchi, N. (2007). Chunk learning and the development of spoken discourse in a Japanese as a foreign language classroom. *Language Teaching Research*, 11(4), 433-457
- Tsou, W.-L., & Huang, Y.-H. (2012). The effect of explicit instruction in formulaic sequences on academic speech fluency. *Taiwan International ESP Journal*, 4(2), 57-80. doi : 10.6706/TIESPJ.2012.4.2.3
- Willis, D. (1990). *The lexical syllabus: A new approach to language teaching*. London, England: HarperCollins.
- Wood, D. (2002). Formulaic language in acquisition and production: Implications for teaching. *TESL Canada Journal*, 20, 1-15.
- Wray, A. (1999). Formulaic language in learners and native speakers. *Language Teaching*, 32, 213–231. doi:10.1017/S0261444800014154
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

三. 附件(Appendix)

附錄一：英文簡報語序公式

Presentation Formulaic List (PFL)

Introduction Formulaic Sequences

Are you interested in	Do you prefer that
Are you looking for	Do you prefer to
Are you tired of	Do you want a
Did you know that	Do you want to
Do you feel that	Does anyone know the answer
Do you prefer a	Finally
	For most of us

Here is an interesting fact for you
 I am going to divide
 I am sure it will interest you
 I like to begin with
 I plan to say a few words about
 I strongly believe that
 I'd like to begin by
 I'd like to give you an overview of
 If the answer is ..., then I have the perfect... for you.
 I'll describe how
 I'll describe what
 I'll explain how
 I'll explain what
 I'm going to talk about
 In the first part
 It may surprise you that
 It's better for your
 I've divided my talk into (three) parts
 Many of us
 My talk will be in (three) parts
 So that concludes the introduction
 Tell me, are you concerned about
 That's all for the introduction
 The subject of my talk is
 The theme of my presentation is
 Then in the second part
 There are three good reasons to support my opinion
 Today, as my question suggest, I am going to talk about
 Today, as you can probably guess, my topic is
 Today, I'd like to explain
 Today, I'd like to tell you about
 Today, I'll talk about
 Today, I'm going to tell you about
Body Formulaic Sequences
 (Un) Surprisingly, (33) percent of the participants
 30 percent (of teenagers)
 According to experts,
 An article/ report I saw said that
 Around half of the students I surveyed
 As this graph illustrates/indicates
 As this pie chart shows/explains
 At this point
 During this stage
 First,/Next,/Now, let's consider

First,/Next,/Now, let's look at
 First,/Next,/Now, let's think about
 Four out of ten students answered that
 Furthermore
 Here's an interesting fact:
 I (don't) think (that)
 I (strongly) believe (that)
 I conducted a survey on
 I designed a survey focusing on
 I did a survey to find out about
 I feel (strongly) that
 I interviewed... aged (15) to (19)
 I surveyed ... between the ages of (15) and (19)
 I was (not) surprised to learn that
 I was interested to discover that
 I was shocked to find out that
 I wonder of the results/answers will be similar five years from now.
 I'll describe the development of the idea.
 First the background, then the present situation,
 and then the prospects for the future.
 I'll explain why I believe this.
 In addition
 In my opinion/view
 Interestingly, three in four of the respondents
 It would be interesting/useful to do a similar survey with
 It's a fact that
 It's my belief/opinion/view that
 Let's move to the next part which is
 Moreover
 My belief is that
 Now I want to describe
 Now, let's move to the first part of my talk, which is about
 Now, let's sum up what all the answers tell us.
 Now, what can we conclude form these results?
 One interesting answer is that
 One is ...Another is...A third advantage is... Finally
 One shocking response is that
 One the other hand, the two disadvantages. First...Second...
 Only two people said
 Overall, it appears that
 Overall, it 's clear that
 Overall, we can conclude that
 Perhaps a question for us to think about when
 Perhaps that's something we should consider the next time

So now we come to
 So, first
 So, what do these results/findings mean?
 The first/second stage is called
 The last/final step is referred to as
 The most surprising result is that
 The next phase is known as
 The participants included... in their (20s)
 The process begins/ends with
 The survey consisted of
 The survey included
 There are (five) stages to the process.
 First/ then/ next/ after that/ last
 There are ... reasons for my opinion/viewpoint.
 There are four stages to the project. At the beginning,
 later, then, finally...
 There are three things to consider. First...Second... Third...
 There are two kinds of ...The first is ... The second is...
 There are two steps involved. The first step is...
 The second step is...
 This is because
 This is when
 Three-quarters of the participants I surveyed
 To begin with

Conclusion Formulaic Sequences

As I demonstrated,...

As I showed you, ...

As we've learned, it is

As you saw, ...

As you've heard today

Certainly, I appreciate that some people may disagree

However, I (do) hope you will see that I'm right.

However, I (strongly) urge you to carefully consider my argument

However, I encourage you to carefully consider my argument.

I encourage you to try it yourself when next time you...

I hope you'll try it yourself when...

I think we have seen that we should

I think we have to

I'd like to end by emphasizing the main point(s)

I'd like to end with a brief conclusion

I'd like to end with a summary of main points

I'd like to end with some conclusions/recommendations

In brief, it's

In closing, I'm sure you now agree that ... is the only sensible view.

In conclusion, I believe it is clear that... is the best choice.

Of course, I fully understand that it can be a difficult decision to...

Once again, it's

So, now you can...

So, now you have a simple way to...

So, now you know how to ...

So, that's how to ...

There are two conclusions/ recommendations.

To sum up, I hope I've shown you why ... is the right thing to do.

What we need is

附錄二：開場段落簡報自評表

開頭段落簡報自評表

	completely satisfied	Satisfied	Just fine	Unsatisfied	Completely unsatisfied
1. I used opening phrases to grab the audience attention. (我用一些開頭用語去抓住聽眾的注意力。)	<input type="checkbox"/>				
2. I calmed my nerves and connected with the audience. (我冷靜下來試圖和聽眾的想法連結。)	<input type="checkbox"/>				
3. I told the audience the main subject or my presentation. (我有清楚的告訴聽眾我今天簡報的主題。)	<input type="checkbox"/>				
4. I gave a “roadmap” of the main points that I would include. (我給了聽眾清楚的引導我今天簡報的重點。)	<input type="checkbox"/>				
5. I used some formulaic language in my presentation. (我有用到老師上課所教的語序公式。)	<input type="checkbox"/>				
6. I didn't read directly from my notes and made enough eye contact to connect with the audience. (我沒有直接唸稿而幾乎都看著觀眾說。)	<input type="checkbox"/>				
7. I practiced enough before giving my presentation. (在上台之前有足夠的練習。)	<input type="checkbox"/>				
8. Overall, I am satisfied with my presentation. (整體而言我很滿意這次的上台報告。)	<input type="checkbox"/>				

One thing I did well (我表現的很不錯的一個部分):

One thing I'd like to do better in my next presentation: (我想要在下次報告表現較好的的一個部分):

附錄三：主要段落簡報自評表

Self-evaluation for PowerPoint Body

主要段落簡報自評表

	completely satisfied	Satisfied	Just fine	Unsatisfied	Completely unsatisfied
1. I included all the points and details about the product that I introduce. (我講了所有的重點和細節關於我所介紹的產品。)	<input type="checkbox"/>				
2. I used the listing techniques to make my presentation sound more well-organized and easy to follow. (我有用到列舉式的技巧讓我的簡報聽起來比較有組織且讓聽眾比較容易跟上我的報告。)	<input type="checkbox"/>				
3. I used some formulaic language in my presentation. (我有用到老師上課所教的語序公式。)	<input type="checkbox"/>				
4. I didn't read directly from my notes and made enough eye contact to connect with the audience. (我沒有直接唸稿而幾乎都看著觀眾說。)	<input type="checkbox"/>				
5. I practiced enough before giving my presentation. (在上台之前有足夠的練習。)	<input type="checkbox"/>				

6. Overall, I am satisfied with my presentation. (整體而言我很滿意這次的上台報告。)	<input type="checkbox"/>				
---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

One thing I did well (我表現的很不錯的一個部分):

One thing I'd like to do better in my next presentation: (我想要在下次報告表現較好的的一個部分):

附錄四：結論段落簡報自評表
Self-evaluation for PowerPoint Conclusion
結論段落簡報自評表

	completely satisfied	Satisfied	Just fine	Unsatisfied	Completely unsatisfied
1. I reminded the audience of the main points. (我提醒聽眾關於我今天演講的重點。)	<input type="checkbox"/>				
2. I left the audience with a memorable thought. (我留給聽眾一些讓他們印象深刻的想法。)	<input type="checkbox"/>				
3. I showed appreciation to the audience for listening to me. (我表達對聽眾今天耐心聽完我的演講的感激。)	<input type="checkbox"/>				
4. I used some formulaic language in my presentation. (我有用到老師上課所教的語序公式。)	<input type="checkbox"/>				
5. I didn't read directly from my notes and made enough eye contact to connect with the audience. (我沒有直接唸稿而幾乎都看著觀眾說。)	<input type="checkbox"/>				
6. I practiced enough before giving my presentation. (在上台之前有足夠的練習。)	<input type="checkbox"/>				
7. Overall, I am satisfied with my presentation. (整體而言我很滿意這次的上台報告。)	<input type="checkbox"/>				

One thing I did well (我表現的很不錯的一個部分):

One thing I'd like to do better in my next presentation: (我想要在下次報告表現較好的的一個部分):

「進階英語口語表達課程」英文簡報能力評量標準表
(English Presentation Performance Assessment Rubric)

級分	1	2	3	4
能力等級	未達標準 (Not Meeting)	接近標準 (Approaching)	達到標準 (Meeting)	超出標準 (Exceeding)
能力構面				
I. 主題內容 (40%)	*以下指標大都未能符合標準 1.充分清楚表達主題內容 2.內容連貫與完整性 3.段落轉折(詞語運用)順暢度 (1-10分)	*以下指標僅部分符合標準 1.充分清楚表達主題內容 2.內容連貫與完整性 3.段落轉折(詞語運用)順暢度 (11-20分)	*以下指標大都能符合標準 1.充分清楚表達主題內容 2.內容連貫與完整性 3.段落轉折(詞語運用)順暢度 (21-30分)	*以下指標能完全符合標準 1.充分清楚表達主題內容 2.內容連貫與完整性 3.段落轉折(詞語運用)順暢度 (31-40分)
II. 英語技能 (30%)	*以下指標大都未能符合標準 1.發音正確度 2.音量/重音/語調適當性 3.口語流暢度 4.文法正確度 5.字彙運用解說充實度 (1-8分)	*以下指標僅部分符合標準 1.發音正確度 2.音量/重音/語調適當性 3.口語流暢度 4.文法正確度 5.字彙運用解說充實度 (9-16分)	*以下指標大都能符合標準 1.發音正確度 2.音量/重音/語調適當性 3.口語流暢度 4.文法正確度 5.字彙運用解說充實度 (17-24分)	*以下指標能完全符合標準 1.發音正確度 2.音量/重音/語調適當性 3.口語流暢度 4.文法正確度 5.字彙運用解說充實度 (25-30)
III. 簡報架構與技巧 (30%)	*以下指標大都未能符合標準 1.簡報結構完整性 2.眼神接觸 3.肢體語言運用 4.簡報設計效果 (1-8分)	*以下指標僅部分符合標準 1.簡報結構完整性 2.眼神接觸 3.肢體語言運用 4.簡報設計效果 (9-16分)	*以下指標大都能符合標準 1.簡報結構完整性 2.眼神接觸 3.肢體語言運用 4.簡報設計效果 (17-24分)	*以下指標能完全符合標準 1.簡報結構完整性 2.眼神接觸 3.肢體語言運用 4.簡報設計效果 (25-30分)

附錄六
期末語序教學問卷

	非常同意	同意	不同意	非常不同意	<i>M</i>	<i>SD</i>	同意百分比
1. 在這門課中，老師使我了解到簡報英文裡有許多固定且慣用的片語和語序公式，這是我從前未曾發現的。	31	36	2	0	3.42	.55	97.1
2. 這門課使我注意到且能辨識出英文簡報中常用一些慣用片語和語序公式。	28	40	1	0	3.39	.52	98.6
3. 老師藉由一些教學活動，讓我回想這些簡報常用的慣用片語和語序公式，對記住這些片語非常有幫助。	25	40	4	0	3.30	.57	94.2
4. 在英文簡報中套用語序公式，讓我覺得簡報課程變得有趣了。	15	45	9	0	3.09	.58	87.0
5. 在英文簡報中套用語序公式，讓我覺得英文簡報變得容易了。	22	39	8	0	3.20	.63	88.4
6. 在英文簡報中套用語序公式，讓我做英文簡報時更有自信。	18	43	8	0	3.14	.60	88.4
7. 我覺得在英文簡報中套用語序公式有助於我串聯簡報內容。	32	34	3	0	3.42	.57	95.7
8. 我覺得在英文簡報中套用語序公式能減輕我說英文的焦慮感。	16	40	12	1	3.03	.68	81.2
9. 我覺得在英文簡報中套用語序公式能增加我說英文的流暢度。	26	37	6	0	3.29	.62	91.3
10. 我覺得在英文簡報中套用語序公式能增進我的簡報表現。	27	37	5	0	3.32	.60	92.8

訪談問題 Interview Questions:

1. 在用英文做簡報時套用現成的語序公式的好處和壞處分別是什麼?
2. 你覺得在用英文做簡報時套用現成語序公式最大的困難是?
3. 你覺得這樣的融入語序公式的教學法和傳統的教學法有何不同?你對於這樣的上課方式

附錄七

商管學院學生反思報告題目

同學們好，

這份報告是請各位在觀看這三週所做的個人課堂報告影片後，針對下方所述的方向做一份一頁的中文反思報告，以附檔上傳，時間是2週內上傳至 FLIP 作業區，截止日期為6月5日。

1. 首先，請以一位旁觀者的角度來看這份報告的影片，說明這個演說報告是否有讓你深刻印象的地方/有值得你記住的內容，並說明內容的什麼部份令你印象深刻。
2. 請再看一次影片，這次針對報告者 eye contact 的部份做報告，從一開口說話到結尾，你有感受到他/她給你的關心和尊重嗎？你覺得他/她有在對你說話嗎？他/她是如何做 eye contact 的呢？
3. 簡報的內容上有什麼值得改進的地方呢？例如：字體大小、提醒字詞(keywords)、圖片、色調...等。
4. 下次報告時，你會特別注意加強什麼地方？如何加強呢？