

在臺國際學生華語溝通意願初探： 探究溝通環境、學生的國籍背景 與口語能力對口語溝通意願之影響*

林柏翰¹

國立臺北教育大學學習與教學國際碩士學位學程

朱我芯

國立臺灣師範大學華語文教學系

李培毓

華僑大學華文學院

摘要

本研究檢視在臺國際生的華語「溝通意願」，並探究國際生的「國籍背景」以及「口語能力」對口語「溝通意願」的影響。以24位中高級華語程度的國際生為研究對象，比較不同國籍學生的「溝通意願」，並將學生各項「口語能力」表現（答題內容表現、發音正確率以及語速）與「溝通意願」執行相關分析。

結果顯示，在「國籍背景」方面，韓國與越南籍的學生在「課堂外的溝通意願」與其他國籍的學生有顯著差異性，但在「課堂內的溝通意願」則無。在「口語能力」方面，「答題內容表現」與「溝通意願」無顯著相關，但在「發音正確率」以及「語速」上則有顯著關聯。因此答題內容表現，並不影響其溝通意願的高低，但學生卻在意語速及發音正

* 謝辭：本研究感謝教育部「邁向頂尖大學計畫」、科技部「跨國頂尖研究中心計畫」(MOST104-2911-I-003-301)、科技部專題研究計畫 (MOST103-2410-H-003-130)，及國立臺灣師範大學「華語文與科技研究中心」支持。亦感謝本期刊主編及多位匿名審查人給予之寶貴建議。

¹ 本文通訊作者。

確性。本研究顯示「國籍背景」為影響溝通意願之因素，建議未來研究應納入考量，文中亦提出可理解性假設用以解釋「口語能力」與溝通意願之相關性。

關鍵詞：口語能力 國籍背景 發音正確率 華語為第二語言學習
溝通意願

1. 前言

在第二語言學習的情境下（second language，以下簡稱二語²），當溝通機會來臨時，為何有些已具備二語溝通能力的學習者樂於開口與人交談？有人卻迴避不語？視二語溝通為災難？當學習者在心理上凝結出是否開啟口語溝通的意願與決定，此即為「溝通意願」（willingness to communicate, WTC; McCroskey and Baer 1985）。

在華語為二語 (Chinese as a second language) 的教學情境之中，許多教師或曾發現，部分學習者雖已學習華語（二語）多年，但決定是否開口說華語時，卻常常為之情怯 (Yashima 2002; Liu and Jackson 2009; Liu 2017)，因此在二語溝通上的精熟度，遲遲未能達到該目標語之母語者 (native speakers) 的口語程度。倘若當代的二語學習以溝通為目的已成為共識，則二語教學應以提升「願意溝通」為首要目標 (MacIntyre, Dörnyei, Clément and Noels 1998)。否則，即使語言能力再高，也無法達成實際口語溝通的目的。

因此，本文的研究目的即為檢視在臺學習華語文為二語國際生的口語「溝通意願」程度，並探究可能影響學習者溝通意願高低的三項因素。本研究以就讀於臺灣北部一所大學中的24名國際生為研究對象，檢視國際生使用華語（二語）的「溝通意願」，並探究學習者的「溝通環境」、「國

² 本文將「二語學習」與「外語學習」進行區分。根據 Oxford 與其他學者的定義 (Dörnyei 1990; Lan and Oxford 2003; Oxford 2003)，兩者的差別在於學習者是否身處於目標語言的學習環境之中，「二語學習」意指學習者身處於使用目標語言的環境之中，沈浸於目標語言（即二語）的社會以及人文之中，為因應生活及環境所需，學習者在課堂外必須使用目標語言進行溝通。而「外語學習」則是指學習者在自身的母語環境之中學習目標語言，除教室環境或特定需求之外，在日常生活中，外語學習者無須使用目標語言進行溝通，外語學習者可利用自身的母語達成溝通的目的。

籍背景」及「口語能力」等三項變項是否與其「溝通意願」相關。根據上述兩項研究目的，本研究擬探討下列四個研究問題：

1. 在臺學習華語的國際生，在「課堂內」及「課堂外」情境使用華語的口語「溝通意願」為何？
2. 國際生「課堂內」及「課堂外」的口語「溝通意願」是否有差異？
3. 國際生「課堂內」及「課堂外」的口語「溝通意願」與其「口語能力」是否相關？
4. 國際生的「課堂內」及「課堂外」的口語「溝通意願」，是否因其「國籍背景」而有差異？

針對上述問題，本文包含了四個變項：「溝通意願」、「溝通環境」、「口語能力」以及「國籍背景」。「溝通環境」指課堂內及課堂外兩種情境。「口語能力」則以三項能力指標呈現，一為國際生的口語應對之內容表現，二為國際生的華語發音正確率表現，三為國際生講華語的語速。本文利用上述三項指標分數與「溝通意願」進行相關性分析檢定，以檢視「溝通意願」及「口語能力」兩者之間是否相關。「國籍背景」的部份則是比較各國學生使用華語的「溝通意願」程度是否存有顯著差異性。上述的四項變項的定義於文中2.5段落內詳說。

2. 文獻回顧

2.1 「溝通意願」定義與研究現況

「溝通意願」，泛指開啟口語溝通的意願 (the intention to initiate communication when given a choice; McCroskey and Baer 1985)。當溝通機會出現的一刻，學習者是否願意開口以目標語 (target language³) 進行溝通，此即二語學習中所謂的「溝通意願」。而學生是否開口以目標語進行溝通，取決於其「溝通意願」的高低，其所涉因素複雜，包括個人、社會、語言、情境等各方面，都是影響其「溝通意願」程度的原因 (MacIntyre et al. 1998; MacIntyre, Baker, Clément and Conrod 2001)。

在個人與社會因素方面，MacIntyre 等人 (2001) 認為學習者對於目標語的學習態度 (orientations toward language learning) 及社會環境對學習該

³ 二語泛指所有的第二語言，而目標語言意指學習者欲學習的第二語言（或外語）本文研究對象（國際學生）的目標語言即為華語。

語言的支持程度 (social support)，是影響二語「溝通意願」的主要因素。二語習得的研究亦支持此論點，當學習者有較強的學習動機，可降低語言焦慮，學習表現及「溝通意願」亦隨之提升 (Gardner 2001; Hashimoto 2002; Dörnyei and Csizér 2005)。然而，即使是已具備學習動機及二語溝通能力的學習者，當面對真實口語溝通機會時，仍不免高度焦慮。MacIntyre 等人 (1998) 以一位教授同僚為例，儘管該教授已具備優秀的二語能力，卻因無法預先擬稿的焦慮，畏懼以二語進行即席的溝通，在社交場合極力迴避以二語進行交流。因此，除恐懼的因素之外，個人的人格特質 (MacIntyre and Gardner 1994)、對課堂教材的態度 (de Saint Léger and Storch 2009; Öz, Demirezen and Pourfeiz 2015)、個人的學習動機與自信心等 (MacIntyre, Baker, Clément and Donovan 2002; Clément, Baker and MacIntyre 2003; Peng and Woodrow 2010) 皆為已知的「溝通意願」影響因素。

十餘年來，全球學者積極探究影響「溝通意願」的各種因素，是二語學習中熱門的研究論題，但在華語教學領域，卻未見開展，本研究擬補足此研究缺口，探究在臺國際生使用華語進行口語溝通的「溝通意願」。

2.2 「溝通意願」在二語學習中的重要性

MacIntyre 等人 (1998) 認為提升學習者的「溝通意願」應視為二語教學的首要目標之一，因為，不論在母語或二語的環境，成功的溝通始於個人或團體決定進行溝通的一刻，如果個人或團體迴避或拒絕溝通，則「不可能」進行雙向的溝通。因此「溝通意願」是成功溝通的先決條件，亦是學習者展現二語成果的關鍵因素，倘若學習者拒絕任何以二語進行溝通之機會，則較難實踐以口語作為對話溝通管道之目的。

「溝通意願」除了是影響二語能力能否發揮溝通功能的關鍵因素之外，亦在二語口語能力發展上佔有極重要的一席。Derwing、Munro 與 Thomson (2007) 針對加拿大新移民的 ESL (English as a Second Language) 學習狀況的研究發現，相較於來自中國的 ESL 學習者，俄羅斯的 ESL 學習者，其口語能力在移民加拿大多年後仍持續的進步，而中國 ESL 學習者的口語能力則發現有停滯不進的現象。問卷調查亦顯示，來自於俄羅斯的學習者，有較高的「課堂外溝通意願」，多願意在課堂外的場域，如工作場所、教會、朋友聚會等情境進行二語的會話溝通。Derwing 等人 (2007) 據此推論，「溝通意願」較高的學習者，較能主動使用二語進行溝通，增加學習的機會，促使口語能力持續的進步。Hashimoto (2002) 以日本 ESL

學生為例，亦提出相似的論點，研究發現，學生的「溝通意願」與課堂中的發言頻率呈顯著相關，意願愈高的學生，發言次數愈多，便有更多的機會練習英語（二語）。

本文認為「溝通意願」在二語的學習環境更顯重要，是促使學習者突破並接近目標語言「母語者口語程度」的主要關鍵。有別於外語學習，二語學習意指學習者於目標語的社會中學習並使用該目標語言，學習者在課堂之外，為因應生活的需求，需使用目標語與當地居民進行溝通 (Dörnyei 1990; Lan and Oxford 2003; Oxford 2003)。譬如美國學生在臺灣學習華語的歷程即為二語學習，而美國學生在美國學習華語則可定義為外語學習，這意味著在二語學習的環境之中，溝通意願高的學習者在課堂之外，將擁有更多練習目標語言之機會，而沉浸式的學習方式則是已被認定為有效精進目標語程度的方法之一 (MacIntyre, Baker, Clément and Donovan 2003; Derwing et al. 2007; Reid and Trofimovich 2018)。此外探究國際生的「溝通意願」，亦可視為檢視華語教學是否成功的方式之一，可檢測學生是否願意利用目標語進行實際溝通，是二語學習中關鍵的一環。

2.3 「溝通意願」之模型依據

在許多「溝通意願」的論述與模型中，以 MacIntyre 等人 (1998) 所提出的論述最具代表性，MacIntyre 以金字塔模型（如圖 1）的圖示方式呈現影響溝通意願之因素模型，模型中囊括各種影響二語「溝通意願」的可能因素，成功的將語言、信心以及社會心理等因素結合，提出學習者如何凝結出以二語言進行口語溝通決定之假設。位於金字塔最上方的第一層為「溝通行為」，亦即學習者以二語執行實際的溝通行為。第二層為「行為意圖」，亦即「溝通意願」，第三層為「情境前提」，包括了兩種因素：與特定某人進行溝通的渴望以及在特定情境中所具備的溝通自信心。第四層為「動機向度」，包括三種因素：人與人之間的溝通動機、團體與團體之間的溝通動機以及利用二語進行溝通的自信心。第五層為「情感與認知條件」，亦包括三種因素：團體間態度、社會情境（氛圍）以及溝通能力。第六層為「社會與個人條件」，則包括兩種因素：團體與團體之間的氛圍以及個人人格特質。

金字塔的階層架構亦反映了各階層對「溝通行為」的影響力，越上層的階層對「溝通行為」的影響力越高（第二層），反之則影響力越小（第六層），但每一階層奠基於下方的基礎階層，循序漸進。由於溝通意願（第二

層)與實際溝通行為(第一層)最接近,直接反映出學習者是否決定進行二語的溝通行為,取決於其溝通意願的高低。而影響溝通意願之因素從第三層開始至第六層,共計包含十種因素,都是可能影響「溝通意願」的因素,亦是影響二語學習者能否展開溝通行為的關鍵因素。

本文探究第五層,「情感與認知條件」階層中「沟通能力」(communicative competence)對華語「溝通意願」的影響,以及與第五層中「團體間態度」(intergroup attitude)相關的另一項因素:國際生的「國籍背景」。兩項因素的定義將於 2.5 段落中說明。

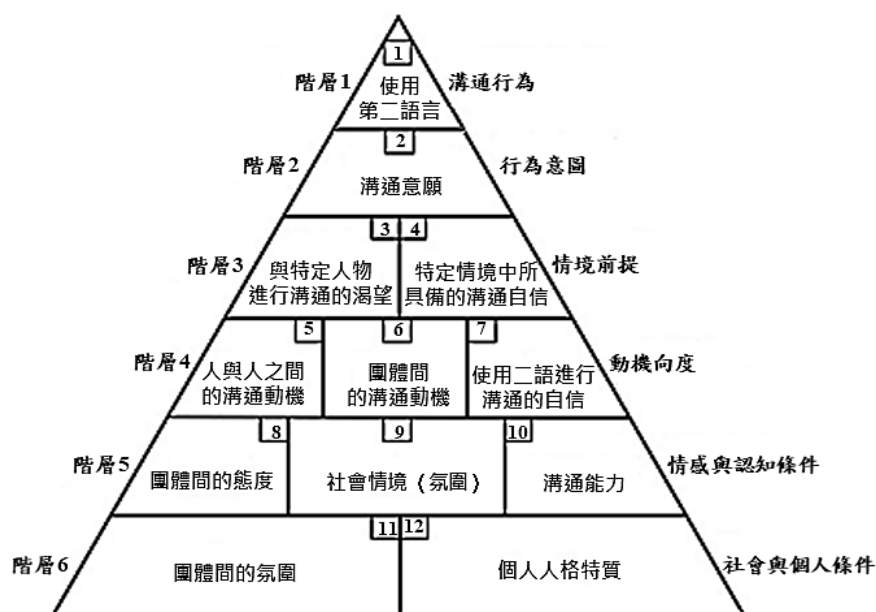


圖1:「溝通意願」影響因素之金字塔模型

(The Pyramid Model of Variables Influencing WTC, 錄自MacIntyre 2007:568, 本文作者自行翻譯; MacIntyre et al. 1998:547)

2.4 「溝通意願」研究缺口

根據 MacIntyre 等人 (1998) 的金字塔模型,「沟通能力」是影響「溝通意願」的原因之一。然而,在實際的教學現場卻常發現,有些二語能力卓越的學生,對於以二語進行口語溝通的意願實則不高,而有些二語初學者,即使二語能力有限,卻積極尋求溝通機會,由此可得優秀的語言能力未必是促進積極溝通的必要條件。除了教學現場的觀察外,目前探究「沟通能力」與「溝通意願」兩者之間關係的研究成果也尚未明朗。部分研究

顯示兩者之間存有顯著正相關 (Liu and Jackson 2009; Alemi, Tajeddin and Meshah 2013)，但部分學者並未發現其相關性 (Yashima 2002; Matsuoka 2004) 或保留質疑的態度 (Clément et al. 2003; Dörnyei 2003)。因此，檢視學習者的「溝通能力」是否與其「溝通意願」有顯著關聯性，是本研究的目的之一。

本研究另一項目的在於探究國際生的「國籍背景」是否為影響溝通意願的因素之一，根據 MacIntyre 等人 (1998) 所提出的溝通意願模型，第五層的「情感與認知條件」階層中的「團體間態度」因素為影響溝通意願的因素之一，MacIntyre 等人 (1998) 認為二語學習者對目標語言族群溝通及接觸的行為與其「融入感」(integrativeness) 相關，此概念源自於 Gardner 與 Lambert (1959, 1972) 的二語習得動機論中的「融入取向」(integrative orientation)，Gardner 與 Lambert (1959, 1972) 認為倘若二語學習者對目標語言的族群及文化存有好感且試圖認識並融入該族群，則學習者應有較高的學習動機並影響其學習目標語言之行為。過往研究亦支持此論述，研究顯示二語學習者與目標語言族群接觸的次數及溝通品質與其「融入取向」有關 (Clément et al. 2003; Adelheid and Kalee 2018)。在臺學習華語的國際生來自於全球各國，學習者的母語社會情境對於目標語言（華語）的接受度以及團體之間的態度，可能影響學習者的華語溝通意願 (MacIntyre et al. 2001)，因此有必要探索各國學生的華語溝通意願程度。學生是否因其「國籍背景」而影響其「溝通意願」是本文探究的第二個重點因素。

本研究最後一項目的是檢視「溝通環境」對華語「溝通意願」所造成的影響，隨著溝通意願研究的發展，溝通意願的影響因素從早期的個人內在的性格因素 (personality trait) (McCroskey and Richmond 1987) 擴增並加入情境與社會等相關之因素 (MacIntyre et al. 1998)，溝通意願逐漸被視為動態或情境式的內在預備狀態 (MacIntyre and Legatto 2011; Yashima 2012)，因此有許多研究開始檢視學生於課堂外的溝通意願。然而比較課堂內、外的溝通意願的研究結果並不一致，Denies、Yashima 與 Janssen (2015) 發現課堂內溝通意願高於課堂外溝通意願，而 Reinder 與 Wattana (2015) 以及 Lee 與 Hsieh (2019) 的訪談與調查結果雖未以統計方式比較課堂內、外的溝通意願，但其結果卻暗示學生在課堂外有較高的溝通意願。其他研究則僅呈現課堂內、外溝通意願的相關檢定結果而未提供兩者的描述性統計 (MacIntyre et al. 2001; Clément et al. 2003)。本研究透過比較國際學生於課堂內、外之溝通意願，探究「溝通環境」對華語「溝通意願」所造成的

影響，「溝通環境」是本文探究的第三個重點因素。

2.5 名詞定義與預期結果

2.5.1 溝通能力及口語能力

目前針對「溝通能力」的定義仍有眾多論述，Axley (1984) 認為「溝通」是指溝通者將資訊傳達至另一個人身上 (flow of information from one person to another)。Conrad 與 Poole (1998) 則認為「溝通」意指溝通者積極地創造、持續、與控管意義的過程 (process by which people interactively create, sustain, and manage meaning)。依據上述定義，本研究將「溝通能力」定義為，溝通者透過積極地創造、持續、與控管的方式，將資訊傳達至溝通對象。但由於上述的「溝通能力」過於廣泛，本文將「溝通能力」縮限於三種「口語能力」，第一為口語會考中答題內容的豐富程度，第二為口語會考中華語的發音正確率，第三為口語會考中說華語的口語速度（以下簡稱語速；Chiang, Huang, Wang, Yu and Chen 2012; De Jong, Steinel, Florijn, Schoonen and Hulstijn 2012），上述三種口語能力應與溝通意願呈正相關，預期相關檢定應達統計顯著。口語會考以及上述三種口語能力的評量方法將於研究方法 3.3.2 段落中詳說。

2.5.2 國籍背景

根據溝通意願模型 (MacIntyre et al. 1998)，各國學生對於學習華語或其文化的學習態度或接受度可能影響其華語溝通意願，因此探究各國籍學生的溝通意願，可提供華語教師不同國籍學生間可能存在之溝通意願差異性。然而，跨國際的比較研究卻相當稀少，研究多以英語為第二或外語為學習主軸，比較各國學生在英語溝通意願上的差異性，例如，日本學生及越南學生之間的英語溝通意願之比較 (Matsuoka 2008) 以及土耳其學生及羅馬尼亞學生於英語溝通意願之比較 (Asmali, Bilki and Duban 2015)。亦有研究探討不同國籍學生於二語溝通意願之差異，例如，臺灣學生及美國學生之二語溝通意願之比較 (Hsu 2007；周依潔、陳怡如 2014)、日本學生及美國學生之二語溝通意願之比較 (McDowell and Yotsuyanagi 1996) 以及韓國學生及美國學生之二語溝通行為之比較 (Merkin 2009)，上述研究皆顯示國籍背景會影響學生使用二語之溝通意願，差異性可能來自於東、西方文化的不同，西方學生有較高的溝通意願 (McDowell and Yotsuyanagi 1996；Hsu 2007；Merkin 2009；周依潔、陳怡如 2014)，韓籍及臺籍學生

因受儒家思想的影響偏重於集體主義文化，學生易將團體和諧納入考量，譬如，韓國學生會顧及對方面子而使用較間接的溝通方式 (Merkin 2009)，而臺籍學生則較不會與人爭辯 (Hsu 2007)。即使同為亞洲國家，個別國籍之不同亦影響其溝通意願，Matsuoka (2008) 的研究指出日本籍的學生相對於越南籍的學生有較高的英語溝通意願，其原因可能來自於日籍學生比越南籍的學生有較高的完美主義 (perfectionism) 及競爭心 (competition)，Asmali 等人 (2015) 的研究則顯示羅馬尼亞學生較土耳其學生有較高的英語溝通意願，其差異性可能源自於學生二語信心的不足而非對於二語溝通的恐懼 (apprehension)。歸納上述研究之結果，本文認為國家文化如團體間態度為影響溝通意願的因素之一，溝通意願之探索應以國籍背景為分析單位，檢視各國學生的華語溝通意願。

根據本文所完成之文獻搜尋，目前尚未有研究直接比較各國籍學生之華語溝通意願，因此本研究透過比較不同「國籍背景」學生的華語「溝通意願」，探索學生的國籍背景是否會影響其溝通意願，試圖提供直接的實證結果，倘若學生國籍背景會影響其溝通意願 (MacIntyre et al. 2001)，則預期不同國籍學生的溝通意願程度將達顯著差異，顯示學生的「國籍背景」為影響「溝通意願」的因素之一。

2.5.3 課堂內、課堂外溝通意願

本研究依據 MacIntyre 等人 (2001) 所開發的「課堂內、外之華語溝通意願問卷」(完整內容詳見附錄)，依據臺灣的環境與文化翻修為華文譯本，做為口語「溝通意願」的測量工具。問卷分數可量化受試者在課堂內、外兩種環境的華語「溝通意願」程度，用以比較國際生在課堂內外之口語溝通意願程度。倘若「溝通情境」為影響「溝通意願」的因素，則預期兩情境之溝通意願比較達統計顯著。

3. 研究方法

3.1 受試者

本研究招募了 24 名於臺灣北部一所大學華語系的大學三年級國際生為受試者，包含 18 位女生，6 位男生，全體年齡介於 20 至 40 歲之間。華語程度為中低級 (CEFR, B1) 至中高級 (CEFR, B2)，其中，依據國籍分為下列五組：日本 (7 位)、越南 (6 位)、泰國 (3 位)、韓國 (2 位) 以及其他 (6 位；含瑞士、印尼、加拿大、尼加拉瓜、美國、奧地利各 1 位)。

3.2 測試方式

「課堂內、外之華語溝通意願問卷」由華語教師於課堂內統一發放（附信封以利隱私），學生可攜回家中作答，並於一周內繳回至系辦或繳交給相關人員，問卷填答純屬自發性作答，學生可自行決定是否願意參加，共送出26份問卷，有效問卷為24份，回覆率為92%。口語會考的部分，則是各年級的全體國際生進行團體測驗，在電腦資訊中心試測，每個學生在個別的電腦進行答題與錄音，先由華語教師解說會考流程，學生熟識電腦操作後，進行練習題的試錄，確認學生了解流程與錄音檔成功收錄後，開始正式會考，會考總時間約為15至20分鐘（包含解說、熟識操弄、收錄檢查以及會考時間。其中，會考時間包含題目練習時間，共計2分鐘，以及會考實測時間，包含2分鐘認讀，3分鐘即席問答，共計5分鐘）。

3.3 測驗工具

3.3.1 「溝通意願」問卷

本研究依據臺灣的環境與文化，翻修MacIntyre等人（2001）所開發的「課堂內、外之華語溝通意願問卷」為華文譯本。此問卷為目前最常引用的版本之一（Peng 2007; Denies et al. 2015），過往研究亦支持其信度及效度（MacIntyre et al. 2001; Denies et al. 2015）。原始問卷共有27題，包含四部分：溝通（8題）、閱讀（6題）、書寫（8題）及理解（5題），MacIntyre等人（2001）利用此問卷檢視學生於課堂內、外情境之溝通意願。原始問卷雖包含四類，但皆為獨立面向（dimension），有其獨立分數及信度之檢定，使用者可依據自身研究的情境、定義或需求，單獨使用部分題目，由於現今的溝通意願研究多著重於口語的直接表述，研究者常以口語溝通為主要面向（Denies et al. 2015）。例如，MacIntyre與Doucette（2010）僅採用口語溝通部份之題目（8題）檢視高中學生在課堂內、外之口語溝通意願，其他研究亦然（Tannenbaum and Tahar 2008; Wu and Lin 2014）。本研究亦著重於口語溝通，故採用口語溝通部分的題目作為華語口語溝通意願之譯本。翻譯流程採用過往研究所建議之標準翻譯程序（Guillemin, Bombardier and Beaton 1993; Maneesriwongul and Dixon 2004），共包含前向和後向翻譯（forward- and backward translation）、專家驗證（expert validation）以及前導測驗（pilot testing）等三階段。第一階段為前向和後向翻譯，首先由一位華語文教學教授以及一位語言學博士後研究員負責將英文問卷翻譯成華文譯本（前向翻譯）並由兩位博士後研究員（心理學及應用英語學系）檢視譯

本的正确性。最後由一位未曾接觸過溝通意願研究的美籍華裔教師將華文譯本翻譯為英文譯本（後向翻譯），並由作者檢視後向翻譯的英文譯本以及原問卷的差異性。第二階段為專家驗證，由三位華語文教師檢視華文譯本是否有句義或文化上的問題（三位教師皆未參與第一階段的翻譯過程）。經確認無誤後，則進入第三階段，邀請12位國際學生進行前導測驗。測驗結果顯示，課堂內部份問卷題目信度為.76，課堂外部份問卷題目信度為.80，顯示問卷有足夠（或好）的信度（Tavakol and Dennick 2011），可以評估填表人的華語溝通意願，本譯本的信度亦與MacIntyre等人（2001）所報告之信度雷同（8題溝通部份之信度為 $\alpha = .81$ ）。此外，於前測階段時，兩位學生詢問此問卷所詢問之華語溝通意願情境是否針對現階段於臺灣求學之情況亦或者是過往於本國時的溝通意願？因此，在最終版本的問卷指導語中說明本問卷的主要目的在於調查填表人在臺灣求學時的華語溝通意願。根據前導測驗時的非正式訪談結果，學生表示能理解問卷內容，降低了國際學生無法理解問卷內容之疑慮。

3.3.2 「溝通能力」：口語會考

本研究以國際生的口語會考分數來檢測他們的「溝通能力」，依據學校規定，國際生從入學開始，每年都需要接受口語會考檢測，以確認學生的口語能力是否如預期進步。會考共分為認讀和即席問答兩部分，認讀是指學生進行文章段落認讀。即席問答有兩題開放式問題，題目為：請介紹你看過的一本書的作者及文章內容。你認為最美的城市是哪一個？你認為城市的「美」跟哪些因素有關？各題皆有一分鐘的時間思考該如何回答，並有三分鐘的時間進行作答，答題全程錄音，由於即席問答的題目較能反映學生的華語能力，本研究僅使用兩題即席問答的答題進行語料分析，分析的指標包含：（1）答題內容表現、（2）發音正確率表現以及（3）口語速度（speech rate）。

3.3.2.1 口語會考評分：內容表現

針對評量國際生溝通能力的表現，本研究以口語會考中的即席問答內容作為分析材料，評估學生口語應對的表現，由兩位評分者（三年教學經驗的華語文教師及華語文教學助理）依據CEFR（Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment，歐洲語言學習、教學、評量共同參考架構）所建議的口說能力評分標準進行評分（Council of Europe 2001），共計6個層級（A1至C2），以1至6分代表，

例如3分為B1（進階級），表示學生能直接且連貫地描述個人相關經驗及感覺、夢想、希望、真實或想像事件，或提出簡短的理由支持自己的看法，初步評分者間信度為.81（Cronbach's α ），經討論後最後評分者間信度為.92，顯示評分具一致性。

3.3.2.2 口語會考評分：發音正確率

本研究把口語會考中的材料轉換為逐字稿，並逐字評估國際生的發音正確性，藉由學生的「口語能力」來反映學生的「溝通能力」。為評量國際生華語發音正確率，本研究參考朱我忒、高千文（2016）的分類，把發音正確率細分為三項指標：聲調、聲母和韻母，各項指標所包含的細部評分標準如下：（1）聲調，包含一聲、二聲、三聲、四聲、輕聲五項指標。

（2）聲母，分為塞音、塞擦音、鼻音、邊音、擦音五項指標。（3）韻母，包含單韻母、複韻母、聲隨韻母、介音、捲舌韻母、結合韻母六項指標。

3.3.2.3 口語會考評分：口語速度

口語速度的定義為每秒鐘包含停頓時長（pause duration）、學生說出的音節個數（Chiang et al. 2012; De Jong et al. 2012; De Jong 2016），這是展現口語流暢度的方式之一。語速的計算方式如下：將每位學生所說出的總音節數量（syllables）除以其說話的總時間（秒），既可得出每秒鐘所說出的音節。由兩位評分者評估每位學生所說的音節個數（分別為華語文教學助理及本文作者），評分者間信度為.98（Cronbach's α ）顯示高度評估一致性。

過往研究顯示語速與二語精熟度（proficiency）相關（De Jong, Groenhout, Schoonen and Hulstijn 2015; De Jong 2016），過慢或過快的語速會影響溝通效能（Rodero 2012），語速亦是評估兒童是否屬於正常口語行為發展範圍的重要評量（Chon, Sawyer and Ambrose 2012），故本研究將語速納入口語能力評估。

4. 分析結果

4.1 華語「溝通意願」分析

「課堂內、外之華語溝通意願問卷」共有16題，課堂內、外的題目各8題，每題最高分數為5分（總是願意；說中文的意願是100%），最低分為0分（從不願意；說中文的意願是0%），因此，課堂內、外的溝通意願的

最高分各為40分。表1顯示24名國際生課堂內、外的溝通意願總平均。利用SPSS (IBM Corp. Released 2013. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0. Armonk, NY: IBM Corp.) 做為分析軟體，以成對樣本 t 檢定 (pairwise t -test；兩項分數來自於同一位受試者) 的分析結果顯示國際生在課堂內、外的溝通意願並無顯著差異。

表1：國際生的華語溝通意願，包含描述性統計及 t 檢定結果

項目 指標	課堂內 (In Class)	課堂外 (Out of Class)	95%信賴區間		自由度	t -值	p -值
			下限	上限			
國際生華語溝通 意願 (WTC)	33.92 (4.61)	33.54 (4.80)	-1.113	1.863	23	.521	.607

註：括弧中的數據為標準差

4.2 華語「溝通能力」檢測以及「溝通能力」與「溝通意願」的相關分析

三年級的國際生在答題的內容豐富，答題內容表現分數顯示，三年級的學生答題內容平均分數為3.7 (mode = 4; range = 3~5)，程度約為B2 (高階級)，語速平均為每秒鐘1.33個音節，發音的總正確率平均更高達98.8%，顯示三年級的學生在發音上已趨近華語母語者的程度見表2。

表2：國際生在各項口語能力上的正確率及表現

項目 指標	答題內容表現 (依內容評分)	語速 (每秒音節)	發音 正確率 (總分)	發音 正確率 (聲調)	發音 正確率 (聲母)	發音 正確率 (韻母)
分數與 正確率	3.73 (0.49)	1.33 (0.15)	98.80 (3.17)	99.40 (0.66)	99.78 (0.25)	99.74 (0.26)

註：括弧中的數據為標準差

表3：課堂內、外的溝通意願與各項口語能力表現之間的相關分析結果

溝通意願	答題內容表現 (依內容評分)	語速 (每秒音節)	發音 正確率 (總分)	發音 正確率 (聲調)	發音 正確率 (聲母)	發音 正確率 (韻母)
課堂內	$r = .287$	$r = .447^{**}$	$r = .612^{**}$	$r = .513^{*}$	$r = .216$	$r = .298$
課堂外	$r = .342^{\dagger}$	$r = .305$	$r = .611^{**}$	$r = .570^{**}$	$r = .331$	$r = .110$

註： $^{**}p < .01$ ； $^{*}p < .05$ ； $^{\dagger}p < .10$

為探究學習者的「口語能力」是否與「溝通意願」高低呈現相關性，本研究以皮爾森相關係數分析法 (Pearson product-moment correlation coefficient) 進行檢視，結果顯示，「溝通意願」與答題內容表現（教師評分）並無顯著關聯，然而卻與發音正確率有顯著相關，其相關程度高達 $r = .61$ ，課堂內、外的「溝通意願」皆是如此。本文進一步發現，當細分各項發音時，僅在「聲調」的發音正確率分數與「溝通意願」呈現正相關，聲母與韻母的發音正確率則無。而語速則與課堂內達顯著相關 $r = .45$ ，而與課堂外溝通意願則無相關（詳見表3）。

4.3 不同「國籍背景」國際生的「溝通意願」分析

為檢視學習者的「母語背景」是否對其「溝通意願」造成影響，本研究依據學生的國籍背景分為五組，分別為泰國、日本、越南、韓國以及其它國籍，並以無母數分析檢視各組在課堂內、外的溝通意願是否存有顯著差異性。

無母數統計 (Nonparametric Statistics) 適用於當無法確定母群體分布或樣本數過小 ($n < 14$) 的情況，許多的統計檢定，均建構於母群體分布須為常態分配（常態分布，normal distribution）假設之上，例如，Z檢定、 t 檢定、變異數分析 (ANOVA, analysis of variance) 等，倘若無法確定母群體的分布或其分布為非常態分配時，上述的母數統計檢定方法皆不適用，無母統計檢定則是因應上述情況（樣本數小、未知母群體分布或分布為非常態分配情況時）所發展出的統計檢定，無母數分析亦被稱為「不受分配限制統計法」(distribution free)。

由於本研究受試者樣本數較小且無法確定群組分布的情況，因此本研究以無母數分析中的中位數檢定 (Median Test with K Sample) 以及M-WU檢定 (The Mann-Whitney U Test)，進行差異性分析。中位數檢定 (with K sample)所相對應的分析方式即為母數統計法中的ANOVA，可用以檢定多個母體的中位數是否相同，在本文中可檢視「國籍背景」五組學生在課堂內、外的溝通意願是否具有顯著差異。然而由於中位數檢定 (with K sample) 僅能顯示五組學生之間是否存有顯著差異，無法在五組之間的組間進行比較，因此，倘若中位數檢定達顯著，將利用M-WU檢定進事後分析，進行三組之間的兩兩比較，M-WU檢定所相對應的母數統計分析方式為獨立樣本 t 檢定 (t -test)。

中位數檢定結果顯示，五組學生在課堂內的溝通意願分數上並無顯著差異， $X^2 = 3.67$ ， $p = .45$ ，但在課堂外溝通意願的分數上則有顯著差異， $X^2 = 14.99$ ， $p < .01$ ，為確定各組間分數的差異，本文以M-WU檢定進行事後比較，結果顯示，韓國籍學生的分數（ $Mdn = 25$ ）顯著低於日本籍學生（ $Mdn = 37$ ）， $U = 0$ ， $p < .05$ 。越南國籍學生的分數（ $Mdn = 31$ ）顯著低於日本籍學生（ $Mdn = 37$ ）， $U = 4.5$ ， $p < .05$ 以及泰國籍學生的分數（ $Mdn = 35$ ）， $U = 5$ ， $p < .05$ ，與其他國籍學生的分數（ $Mdn = 38$ ）則達邊際顯著差異的水準， $U = 6$ ， $p = .054$ （請參照圖2）。事後分析結果顯示，五組之間的顯著差異源自於韓國籍與越南籍學生對於日籍、泰國籍以及其他國家學生於溝通意願分數上的高低差異。

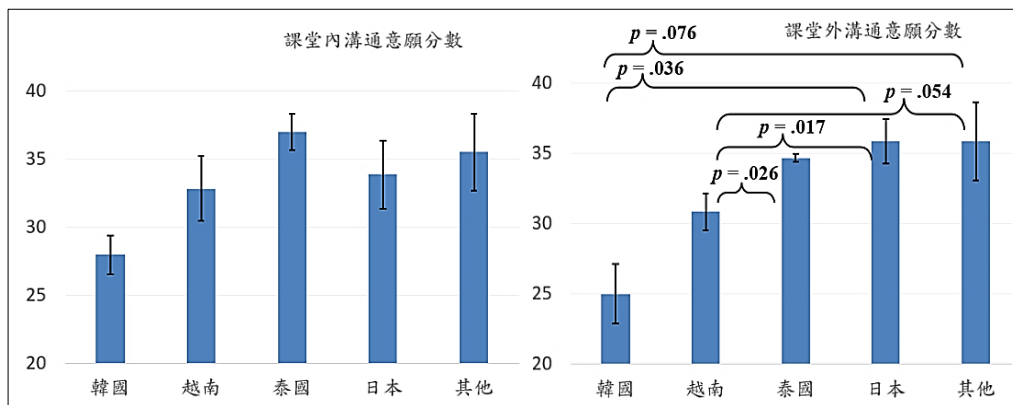


圖2：各組國際生在課堂內、外的溝通意願分數以及事後分析結果

5. 結果討論

5.1 華語「溝通意願」的程度

針對研究問題一，探究在臺國際生使用華語的溝通意願，結果顯示，大三國際生的「課堂內溝通意願」平均總分為33.92分，而「課堂外溝通意願」則為33.54分（40分為最高分），如果以各題平均分數計算（上述分數各除以8），各題的平均分別高達4.24分與4.19，可知即使在面臨不同的溝通對象或溝通任務的情況下（如，陌生人、老師、朋友、不認識的同學、戲劇演員、遊戲等），學生的溝通意願仍相當高。如果以問卷中選項的百分比數據計算（ $33.92/40$ 及 $33.54/40$ ），學生在不同情境下願意說中文的機率高達84%以上。

針對研究問題二，探究國際生在課堂內與外的溝通意願是否有顯著差異，結果顯示，學生在課堂內、外的溝通意願並無顯著差異。此結果與MacIntyre等人（2001）所發現的結果有所不同。以法語為第二外語為例，MacIntyre等人（2001）發現，加拿大的高中學生在課堂內有較高的法語口語溝通意願。本文認為，造成此研究差異的原因可能來自於受試者二語精熟程度的不同。MacIntyre等人（2001）的學生為高中九年級的學生，學習法語時間約為兩年，本研究的學生則為學習華語三年的國際生，其溝通意願可能因為二語的精熟程度已達到高峰，故無顯著差異，但此假設需待後續研究驗證。本研究結果顯示，在臺三年的國際生，不論在課堂內、外皆願意說華語，推估他們不受限於熟悉的學習場域或交談對象，願意將所學之二語運用於實際的生活當中。

5.2 華語「溝通能力」與「溝通意願」的關聯

答題內容表現的總分平均分數達3.7分，學生對於一般性或有爭議的議題，能提出個人見解、並有組織地詳細說明理由，甚至能闡述清晰的論點，舉出相關的例子進行延伸來支撐自己的觀點。發音正確率的總平均更趨近於滿分（98.8%），語速平均則為每秒鐘1.33個音節，三項分數（內容、發音及語速）皆顯示卓越的二語學習的成果。有別於研究問題三所預期，「溝通能力」與「溝通意願」之間的關係應為正相關，然而結果顯示有別於研究問題三所預期的「溝通能力」與「溝通意願」之間應為正相關，三項成績僅有發音正確率與「溝通意願」有顯著正相關，語速表現僅與課堂內溝通意願相關。此現象反映出目前在「溝通意願」研究中的困境，即「溝通能力」與「溝通意願」之間的相關性仍無定論，尚未得到明確的支持與驗證。

針對本研究發現僅部份「溝通能力」與「溝通意願」之間達顯著關聯，以及過往研究結果的混亂，本文認為有兩種可能的解釋方式，其一，由統計方向的解釋切入，其二，則由「溝通能力」定義方向的解釋切入，以下說明上述假設。

第一，「答題內容分數」與「溝通意願」無顯著相關，可能是由於三年級的受試者在二語能力上已達成熟，由於天花板效應，「答題內容分數」的分數偏高（分數同質性過高、範圍過窄、差異性不足等問題），導致在統計分析未達顯著。然而，本文認為此解釋可能性不高，原因即是「發音的總正確率」有更高的平均分數（以及更小的標準差），然而其分數卻與

「溝通意願」有相當高的顯著正相關，因此本文認為統計上的解釋雖有成立的可能性，但機會較小。但未來研究仍可透過比較二語高成就組以及基礎成就組在溝通意願上的差異性，以驗證「溝通能力」對「溝通意願」的影響是否在基礎成就組中達統計顯著。

第二，本文認為過往結果未有定論可能與研究者對於「溝通能力」的定義不一有關，對於該如何選擇反映「溝通能力」的測量方式在學界仍未有統一的標準。本文進一步檢視過往文獻研究方法時，即發現各研究在「溝通能力」的定義以及「溝通能力」的測量工具（或標準）的選擇上皆有所不同 (Alemi et al. 2013)。例如，Yashima (2002) 的研究是利用托福考試當中的各項技能的分數（閱讀、聽力、寫作）以代表EFL學生的英語能力及溝通能力，而Liu與Jackson (2009) 以及Alemi等人 (2013) 則是依據學生年級以及教師的觀察與評分，以區分學生的語言能力，因此，各研究在「溝通能力」的定義以及在口語能力的測量選擇上（用以反映學生的溝通能力），尚未有共識。

本文認為繁多的溝通能力測量是造成發現不同研究結果的主因。因此，建議未來研究應著重於口語能力的選擇，研究者應解釋所選定的測驗是如何對應至其所研究的目標語，並且更清楚的描述該口語能力的測量方式，甚至可選擇國際間共享的標準測驗，或使用過往研究所採納的測驗。若研究者自行研發測驗，則測量與評分細節需有更詳細的說明，使其他研究者可複製其測量或評量的方法。系統性的資訊有利於國際間研究結果的比較，並推進二語學習研究的發展。

除了未來研究應更清楚的描述所測量的口語能力以及檢測的方法之外，針對該如何選擇口語能力，本文亦有建議。究竟那些口語能力可能與「溝通意願」有關？為何有些結果呈現正相關，有些結果則無？以本研究的結果為例，為何「聲調」的發音正確率與「溝通意願」呈現正相關？但聲母與韻母的發音正確率則無？本文推論，此現象的產生，可能與所研究的目標語特性相關。以本研究為例，應深入探究華語的特性以及重新檢視「溝通能力」的定義。本文認為有三項步驟需要注意：

第一、「溝通能力」應更加精準，需區分口語與其他溝通的能力，以Yashima (2002) 以及Matsuoka (2004) 的研究為例，兩者的研究結果皆發現「溝通能力」與「溝通意願」無關，兩個研究皆以標準化的測驗做為測量溝通能力的工具（前者以CASEC；Computerized assessment system of English communication 成績評量，類似TOEIC，後者以TOFEL成績評量），

此舉立意良好（標準化的測驗提供了可比較的基準），但上述測驗當中卻包含了聽、讀、寫、識字量等能力數值，雖然可測得較全方位的二語能力，但口語能力對口語溝通意願的影響，可能被其他溝通能力所覆蓋或淡化 (wash off)，因此，雖然上述能力皆可稱為二語溝通能力，但仍建議區分口語與其他溝通能力，以釐清「溝通意願」與各項能力的關係，尤其在研究方法中應說明所測量的溝通能力為何。

第二、需要重新檢視「溝通能力」定義。本文將溝通定義為溝通者透過積極地創造、持續、與控管的方式，將資訊傳達至溝通對象。此定義包含了將資訊傳達至溝通對象，即資訊需要清楚方可傳遞，因此，本文認為「可理解性」⁴ (comprehensibility) 應是「溝通能力」重要的一環 (Kent, Miolo and Bloedel 1994; Derwing and Munro 2009)，尤其在二語溝通情境，過往研究指出許多向度，例如學習者的發音正確性、流暢度率及口音等因素皆與溝通的可理解性相關 (Munro and Derwing 1995a; Crowther, Trofimovich, Saito and Isaacs 2018)，上述問題雖然不會造成資訊接受者 (information receiver) 對於對話的內容完全的不理解，但仍會增加溝通上困難度 (Munro and Derwing 1995b)，而資訊接受者的反應可能間接地影響二語學習者使用目標語言所感受到的焦慮，Liu (2006) 指出課堂中可能發生的各種情況，如害怕被同學笑、無法清楚闡述自己的想法以及害怕犯錯等因素都是產生焦慮的原因，而不愉快的經歷將直接影響學習者的溝通自信，進而影響其溝通意願 (MacIntyre et al. 1998)。本研究的語速結果亦支持可理解性這一解釋，過往研究顯示，口語流暢度與對話的可理解性有關 (Munro and Derwing 1995a; Crowther et al. 2018)，過慢或過快的語速將影響溝通效能 (Rodero 2012)，語速亦會影響資訊接受者對於二語學習者語言精熟度的評價，O'Brien (2014) 發現不論是母語或是二語學習者，多數認為口語流利的二語學習者擁有較高的二語精熟度，語速為呈現口語流暢度的一種方式，並與二語精熟度相關 (De Jong et al. 2012, 2015; De Jong 2016)。本文認為語速與溝通意願的相關性可能源自於語速與對話可理解性之間的關聯性，但本研究結果亦顯示其相關性可能受溝通情境所影響，僅展現於課堂內情境，學生於課堂內情境可能在乎其溝通表現，需要專注於

⁴ 可理解性 (comprehensibility) 涉及口語交談中發音的正確度（詞彙的辨識度）、句義、文法等，因此口語溝通可理解性一詞 (speech comprehensibility)，形容在口語資訊是否清晰，讓人容易理解 (Kent, Miolo and Bloedel 1994)。

語速以利對方理解並透過較快的口語速度展現其華語精熟度。綜上所述，目前既有的「溝通意願」之論述，尚未將細部口語能力（如，發音正確性、口語流暢度及口音等）對溝通可理解性的影響納入考量，可理解性對溝通意願的影響力亦可能受溝通情境所影響。

第三、需回歸至研究的目標語特質，結合上述的可理解性論點，本文假設：研究者需要檢視其研究的目標語中，何種語言特性會影響溝通的可理解性，方可預測何種口語能力可能與溝通意願產生相關性。以華語為例，華語為聲調語言的一種，華語中的聲調的升、降，會直接影響口語字義的不同，最常見的例子即是媽（mā）、麻（má）、馬（mǎ）、罵（mà）及嗎（ma），字義因音調的不同而有所改變。在本研究結果中發現，「溝通意願」與答題內容表現（教師評分）並無顯著關聯，然而「溝通意願」卻與發音正確率有顯著正相關，此發現支持本文的論點，學生答題的內容豐富度雖然與二語程度有關，但卻不影響溝通理解性。因此，本研究中答題內容表現的結果與Yashima（2002）及Matsuoka（2004）的結果相同，皆發現「溝通能力」與「溝通意願」無關。反之，由於發音正確率在華語中直接影響其溝通的可理解性，則發現「溝通能力」與「溝通意願」有關。值得一提的是，當細分發音正確率的標準時，研究結果顯示，僅在「聲調」的發音正確率分數與「溝通意願」呈現正相關，聲母與韻母的發音正確率則無。聲母跟韻母上的錯誤雖亦影響溝通的可理解性，但和聲調的影響相比較小，因此雖然都有中度的正相關（ $r = .11 \sim r = .33$ ），但仍未達統計顯著。本文認為，「溝通能力」中的「可理解性」或可解釋過往研究中所發現的不同結果，但仍待未來研究檢視，未來可探究「可理解性」是否為判定二語「溝通能力」與「溝通意願」相關性的先決條件。

5.3 不同「國籍背景」國際生的「溝通意願」的程度

針對研究問題四的部分，本研究探究不同國際生「課堂內」及「課堂外」的「溝通意願」，是否因其「國籍背景」而有所差異？結果顯示，各國學生在課堂內「溝通意願」的程度相似，但在課堂外「溝通意願」則有高低落差，韓國籍及越南籍學生的課堂外「溝通意願」顯著低於其他國籍的學生（例如瑞士、加拿大、美國、奧地利等國家），此研究結果與過往發現相符，西方學生較東方學生有較高的溝通意願（McDowell and Yotsuyanagi 1996；Hsu 2007；Merkin 2009；周依潔、陳怡如 2014），但值得注意的是，國籍的差異僅出現於課堂外情境中，顯示國籍差異可能受

到情境因素 (situational-trait) 的影響 (MacIntyre et al. 2001)，本文認為相較於課堂內情境，學生於課堂外情境有較大的決定權或躲避空間以決定是否以二語進行口語溝通，建議未來溝通意願研究或可強調課堂外情境以利探索國籍之間的差異性。

此外，本研究發現即便日本籍、泰國籍、韓國籍及越南國籍的學生同屬於亞洲國家，卻有著截然不同的結果，日本籍及泰國籍學生有較高的華語溝通意願，兩國學生的華語溝通意願分數顯著高於越南籍學生，日本籍學生的華語溝通意願亦顯著高於韓國籍學生。此發現與過往的結果相符，Matsuoka (2008) 發現雖同為亞洲國家，日籍學生較越南籍學生有較高的英語溝通意願。根據MacIntyre等人 (1998) 所提的金字塔模型，除團體對目標語及其文化的態度有所影響外（如接受度、熟悉度等），國籍差異可能來自於團體間態度中的同化恐懼 (fear of assimilation)，意指二語學習者擔心因學習目標語而融入目標語族群的同時，可能會降低自身與母語族群的關聯與身份認同，因此減少使用目標語或降低與目標語言族群的互動。由於本研究為探索性研究，韓國以及越南學生是否因身份認同而影響其溝通意願需待未來研究驗證，但本研究結果顯示「國籍背景」為影響溝通意願的因素之一，建議未來應考量學生的「國籍背景」，以利溝通意願的模型建構，未來研究亦可探索造成國籍差異性的主因，例如社會支持度、學習原因以及融入感 (social support, learning orientation, and integrativeness) 等，皆有可能是造成國籍差異的原因。

不僅如此，國籍差異的結果亦顯示文化的熟悉度、口語能力以及溝通意願之間並非線性關係。根據Flege (1995) 所提出的「語音學習模型」(Speech Learning Model)，對比母語與二語之間有「相同對應的語音元素」或是兩者之間全「無對應的元素」兩種情境，當母語與二語之間有「相似的語音元素」，對學習者學習二語語音元素的過程最為困難。顯見，母語對二語的發音造成的影響頗為複雜，可能是非線性關係。Eom (2009) 亦指出，文化忌諱、試圖迴避容易混淆的字彙發音等因素，是造成韓國學生華語發音錯誤的主因。建議未來可進一步探究是否因為韓國漢字發音與華語漢字發音較容易衝突或重疊，進而造成華語發音的混淆及錯誤，導致「溝通意願」的低落，越南籍學生亦然，可從發音的相似性或是衝突性以檢視「溝通意願」的程度。如從「溝通意願」研究切入，則可以借用MacIntyre等人 (1998) 提出的金字塔模型，以二語溝通的信心、團體間態度、社會情境（氛圍）等因素切入，檢視不同國籍學生對上述因素的觀感。本研究

提供了初步證據 (initial evidence) 支持不同「國籍背景」對華語「溝通意願」的影響，由此可知，華語教師應將學生的國籍背景納入學生是否願意以華語進行口語溝通作為考量。

5.4 研究限制

本研究雖然提供了在臺國際學生的溝通意願初步結果及說明其影響原因，然而，卻有四個研究限制。第一，雖本研究以無母數分析解決樣本數較小的問題 ($n = 24$)，但未來可再增加樣本數，以檢視「國籍背景」對華語「溝通意願」的影響。此外，本研究的部分結果可能亦受限於樣本數大小，例如答題內容表現與課堂外溝通意願達邊際顯著水準 ($p = .10$)，未來可增加樣本數以確定「答題內容表現」是否與華語「溝通意願」相關。第二，由於本研究的受試者為在臺三年的國際學生，華語程度已趨於成熟，未來可以納入初級或中級學生為對象，以了解「溝通意願」是否在華語精熟度較低的學生身上有著更為顯著的差異。第三，本研究僅檢視三項口語能力，即答題內容表現、發音正確率表現以及口語速度，未來研究可包含更多細部的口語能力，例如，互動及策略等能力等。第四，為對比本研究結果與過往英語研究結果的異同，本研究沿用並翻修了MacIntyre等人 (2001) 所開發的「課堂內、外之華語溝通意願問卷」為華文譯本，但此問卷有關課堂外的題目仍以學習情境為主，可能限縮了溝通意願的可能，未來或可開發以華語為二語的課堂外溝通意願問卷，增加更多的華語溝通情境。

6. 結論

本研究以問卷調查的方式，探討在臺國際生以華語進行口語溝通的意願程度，並以口語會考評量學生的口語能力，探究學生的溝通能力是否與其溝通意願相關。另一項探究的因素，則是檢視學生的國籍背景是否對其溝通意願造成影響。本文的貢獻有四：其一，提供在臺國際生以華語進行口語溝通的意願程度，華語教師可依據學生的國籍背景，觀察是否應加強其「溝通意願」。其二，研究發現「溝通能力」與「溝通意願」相關，其中「溝通意願」與「華語發音正確率」表現有顯著正相關。更重要的是，針對過往研究發現「溝通能力」與「溝通意願」關係的不確定性，本文提出「可理解性」假設，提出特定「溝通能力」是否與「溝通意願」相關，取決於該「溝通能力」是否與目標語言的口語「可理解性」有關，口語「可

理解性」則依目標語言的特性而不同。雖然此假設仍待未來研究檢證，但有助於釐清過往文獻中較無定論的結果。其三，上述的正相關分析成果亦意謂著華語教師或可透過發音練習來提升學生的華語「溝通意願」，由於本成果仍屬於相關分析，兩者之間的因果關係有待未來研究確認，但本文成果仍為未來研究提供了初步的方向，可檢視「聲調訓練」與「溝通意願」的因果關係。其四，本研究還發現二語學習者的「國籍背景」是造成「溝通意願」落差的因素之一，此結果有助於「溝通意願」研究的推進，尤其研究結果顯示，韓國籍與越南籍學生課堂外的溝通意願較低，華語教師可多加留意，給予必要的協助。

目前華語「溝通意願」的研究仍未開展，本研究提供了在臺國際生的「溝通意願」程度的初步探索資料，並窺見不同國籍學生「溝通意願」的落差，未來可進一步釐清造成差異的主因，並與其他語言既有的研究成果進行比較，以促進華語「溝通意願」研究領域的拓展。

引用文獻

- Adelheid, Nicol A. M., and De France Kalee. 2018. Prejudice, integrativeness, and motivation to learn a second language: A mediation analysis. *Psychological Report*. Accessed online, May 1, 2019. <https://doi.org/10.1177/0033294118820509>
- Alemi, Minoo, Zia Tajeddin, and Zahra Mesbah. 2013. Willingness to communicate in L2 English: Impact of learner variables. *Journal of Research in Applied Linguistics* 4.1: 42-61.
- Asmali, Mehment, Ufuk Bilki, and Carina Adriana Duban. 2015. A comparison of the Turkish and Romanian students' willingness to communicate and its affecting factors in English. *Journal of Language and Linguistic Studies* 11.1: 59-74.
- Axley, Stephen R. 1984. Managerial and organizational communication in terms of the conduit metaphor. *The Academy of Management Review* 9.3: 428-437.
- Chiang, Chen-yu, Qi-quan Huang, Yih-ru Wang, Hsiu-min Yu, and Sin-horng Chen. 2012. Variable speech rate Mandarin Chinese text-to-speech system. *Computational Linguistics and Chinese Language Process* 17.1: 27-42.
- Chon, Hee-cheong, Jean Sawyer, and Nicoline G. Ambrose. 2012. Differences

- of articulation rate and utterance length in fluent and disfluent utterances of preschool children who stutter. *Journal of Communication Disorders* 45.6: 455-467.
- Clément, Richard, Susan C. Baker, and Peter D. MacIntyre. 2003. Willingness to communicate in a second language: The effects of context, norms, and vitality. *Journal of Language and Social Psychology* 22.2: 190-209.
- Conrad, Charles, and Marshall Scott Poole. 1998. *Strategy Communication: Toward the Twenty-first Century* (4th edition). Fort Worth, TX: Harcourt, Brace, & Jovanovich.
- Crowther, Dustin, Pavel Trofimovich, Kazuya Saito, and Talia Isaacs. 2018. Linguistic dimensions of L2 accentedness and comprehensibility vary across speaking tasks. *Studies in Second Language Acquisition* 40.2: 443-457.
- De Jong, Nivia H., Rachel Groenhout, Rob Schoonen, and Jan H. Hulstijn. 2015. Second language fluency: Speaking style or proficiency? Correcting measures of second language fluency for first language behavior. *Applied Psycholinguistics* 36.2: 223-243.
- De Jong, Nivja H. 2016. Fluency in second language assessment. *Handbook of Second Language Assessment*, eds. by Dina Tsagari, and Jayanti Banerjee, 203-218. Berlin: Mouton de Gruyter.
- De Jong, Nivja H., Margarita P. Steinel, Arjen Florijn, Rob Schoonen, and Jan H. Hulstijn. 2012. Linguistic skills and speaking fluency in a second language. *Applied Psycholinguistics* 34.5: 893-916.
- de Saint Léger, Diane, and Neomy Storch. 2009. Learners' perceptions and attitudes: Implications for willingness to communicate in a L2 classroom. *System* 37.2: 269-285.
- Denies, Katrijn, Tomoko Yashima, and Rianne Janssen. 2015. Classroom versus societal willingness to communicate: Investigating French as a second language in Flanders. *The Modern Language Journal* 99.4: 718-739.
- Derwing, Tracey M., and J. Murray Munro. 2009. Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication. *Language Teaching* 42.4: 476-490.

- Derwing, Tracey M., J. Murray Munro, and Ron I. Thomson. 2007. A longitudinal study of ESL learners' fluency and comprehensibility development. *Applied Linguistics* 29.3: 359-380.
- Dörnyei, Zoltán, and Kata Csizér. 2005. The effects of intercultural contact and tourism on language attitudes and language learning motivation. *Journal of Language and Social Psychology* 24.4: 327-357.
- Dörnyei, Zoltán. 1990. Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning* 40.1: 45-78.
- Dörnyei, Zoltán. 2003. Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research and applications. *Language Learning* 53.1: 3-32.
- Eom, Ik-Sang. 2009. Discrepancies between sounds and graphs: Irregular readings of Chinese characters. *Written Language & Literacy* 12.2: 188-201.
- Flege, James E. 1995. Second language speech learning: Theory, findings and problems. *Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research*, ed. by Winifred Strange, 233-277. Timonium, MD: York Press.
- Gardner, Robert C., and E. Wallace Lambert. 1959. Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology* 13.4: 266-272.
- Gardner, Robert C., and E. Wallace Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gardner, Robert C. 2001. Integrative motivation and second language acquisition. *Motivation and Second Language Acquisition*, eds. by Zoltán Dörnyei, and W. Richard Schmidt, 1-19. Honolulu, University of Hawai'i.
- Guillemin, Francis, Claire Bombardier, and Dorcas Beaton. 1993. Cross-cultural adaptation of health-related quality of life measures: Literature review and proposed guidelines. *Journal of Clinical Epidemiology* 43.11: 1417-1432.
- Hashimoto, Yuki. 2002. Motivation and willingness to communicate as predictors of reported L2 use: The Japanese ESL context. *Second Language Studies* 20.2: 29-70.

- Hsu, Chia-fang. 2007. A cross-cultural comparison of communication orientations between Americans and Taiwanese. *Communication Quarterly* 55.3: 359-374.
- Kent, Ray D., Giuliana Miolo, and Suzi Bloedel. 1994. The intelligibility of children's speech: A review of evaluation procedures. *American Journal of Speech-Language Pathology* 3.2: 81-95.
- Lan, Rae, and Rebecca L. Oxford. 2003. Language learning strategy profiles of elementary school students in Taiwan. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 41.4: 339-379.
- Lee, Ju Seong, and Jun Scott Chen Hsieh. 2019. Affective variables and willingness to communicate of EFL learners in in-class, out-of-class, and digital contexts. *System* 82: 63-73.
- Liu, Meihua, and Jane Jackson. 2009. Reticence in Chinese EFL students with varied proficiency levels. *TESL Canada Journal* 26.2: 65-81.
- Liu, Meihua. 2006. Anxiety in EFL classrooms: Causes and consequence. *TESL Reporter* 39.1: 13-32.
- Liu, Meihua. 2017. Adult Chinese as a second language learners' willingness to communicate in Chinese: Effects of cultural, affective, and linguistic variables. *Psychological Reports* 120.3: 423-442.
- MacIntyre, Peter D. 2007. Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal* 91.4: 564-576.
- MacIntyre, Peter D., and Jesslyn Doucette. 2010. Willingness to communicate and action control. *System* 38.2: 161-171.
- MacIntyre, Peter D., and Robert C. Gardner. 1994. The effects of induced anxiety on cognitive processing in computerized vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition* 16.1: 1-17.
- MacIntyre, Peter, and James J. Legatto. 2011. A dynamic system approach to willingness to communicate: Developing an idiodynamic method to capture rapidly changing effect. *Applied Linguistics* 32.2: 149-171.
- MacIntyre, Peter D., Susan C. Baker, Richard Clément, and Leslie A. Donovan. 2002. Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school

- French Immersion students. *Language Learning* 52.3: 537-564.
- MacIntyre, Peter D., Susan C. Baker, Richard Clément, and Sarah Conrod. 2001. Willingness to communicate, social support, and language-learning orientations of immersion students. *Studies in Second Language Acquisition* 23.3: 369-388.
- MacIntyre, Peter D., Susan C. Baker, Richard Clément, and Leslie Donovan. 2003. Talking in order to learn: Willingness to communicate and intensive language programs. *The Canadian Modern Language Review* 59.4: 589-608.
- MacIntyre, Peter D., Zoltán Dornyei, Richard Clément, and Kimberly A. Noels. 1998. Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational Model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal* 82.4: 545-562.
- Maneesriwongul, Wantana, and Jane K. Dixon. 2004. Instrument translation process: A methods review. *Journal of Advanced Nursing* 48.2: 175-186.
- Matsuoka, Rieko. 2004. Willingness to communicate among Japanese college students. *Proceedings of the 9th Conference of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, ed. by Kantaiheiyo Oyo Gengo Gakkai, 151-159. Tokyo: Pan-Pacific Association of Applied Linguistics. Accessed online, May 18, 2019. <http://paaljapan.org/resources/proceedings/PAAL9/pdf/Matsuoka.pdf>
- Matsuoka, Rieko. 2008. Communication apprehension among Japanese college students. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics* 12.2: 37-48.
- McCroskey, James C., and Elaine J. Baer. 1985. *Willingness to Communicate: The Construct and its Measurement*. Paper presented at the *Annual Convention of the Speech Communication Association*, November, 7-10, 1985. Denver, Colorado.
- McCroskey, James, C., and Virginia P. Richmond. 1987. Willingness to communicate. *Personality and Interpersonal Communication*, eds. by James C. McCroskey, and A. John Daly, 119-131. Newbury Park, CA: Sage.
- McDowell, Earl E., and Noriko Yotsuyanagi. 1996. An exploratory study of communication apprehension, willingness to communicate, and sense of

- humor between college students from the United States and Japan. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 396349)
- Merkin, Rebecca S. 2009. Cross-cultural communication patterns- Korean and American communication. *Journal of Intercultural Communication*. Accessed online, February 6, 2015. <http://www.immi.se/intercultural/>
- Munro, Murray J., and Tracey M. Derwing. 1995a. Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language Learning* 45.1: 73-97.
- Munro, Murray J., and Tracey M. Derwing. 1995b. Processing time, accent, and comprehensibility in the perception of native and foreign-accented speech. *Language and Speech* 38.3: 289-306.
- O'Brien, Marry Grantham. 2014. L2 learner's assessments of accentedness, fluency, and comprehensibility of native and nonnative German speech. *Language Learning* 64.4: 715-748.
- Oxford, Rebecca L. 2003. Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 41: 271-278.
- Öz, Hüseyin, Mehmet Demirezen, and Jafar Pourfeiz. 2015. Willingness to communicate of EFL learners in Turkish context. *Learning and Individual Differences* 37: 269-275.
- Peng, Jian-E. 2007. Willingness to communicate in an L2 and integrative motivation among college students in an intensive English language program in China. *University of Sydney Papers in TESOL* 2: 33-59.
- Peng, Jian-E., and Lindy Woodrow. 2010. Willingness to communicate in English: A model in the Chinese EFL classroom. *Language Learning* 60: 834-876.
- Reid, Kym Taylor, and Pavel Trofimovich. 2018. Exploring the influence of community volunteerism on adult L2 learners' willingness to communicate. *System* 74: 73-86.
- Reinder, Hayo, and Sorada Wattana. 2015. Affect and willingness to communicate in digital game-based learning. *ReCALL* 27.1: 38-57.
- Rodero, Emma. 2012. A comparative analysis of speech rate and perception in radio bulletins. *Text & Talk* 32.3: 391-411.

- Tannenbaum, Michal, and Limor Tahar. 2008. Willingness to communicate in the language of the other: Jewish and Arab students in Israel. *Learning and Instruction* 18.3: 283-294.
- Tavakol, Mohsen, and Reg Dennick. 2011. Making sense of cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education* 2: 53-55.
- Wu, Chia-pei, and Huey-ju Lin. 2014. Anxiety about speaking a foreign language as a mediator of the relation between motivation and willingness to communicate. *Perceptual & Motor Skills: Learning & Memory* 119.3: 785-798.
- Yashima, Tomoko. 2002. Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal* 86.1: 54-66.
- Yashima, Tomoko. 2012. Willingness to communicate: Momentary volition that results in L2 behaviour. *Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice*, eds. by Sarah Mercer, Stephen Ryan, and Marion Williams, 119-135. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan.
- 朱我芯、高千文。2016。〈國際生華語發音發展之歷時性研究—「聲調語言」與「非聲調語言」母語者之華語發音比較〉，《華語文教學研究》，第13卷第3期，77-121。[Chu, Wo-hsin, and Chian-wen Kao. 2016. A longitudinal study on international students' Chinese pronunciation developments: A comparison between tone language and non tone language speakers. *Journal of Chinese Language Teaching* 13.3: 77-121.]
- 周依潔、陳怡如。2014。《影響台灣及美國學生在第二語言溝通意願上的因素》。高雄：國立高雄應用科技大學碩士論文。[Chou, Jessie, and Yi-ju Chen. 2014. *Factors Influencing American and Taiwanese Second Language Learners' Willingness to Communicate*. Kaohsiung: National Kaohsiung University of Science and Technology MA thesis.]

[審查：2019.4.15 修改：2019.5.20 接受：2019.8.16]

林柏翰

Po-Han LIN

10671臺北市和平東路二段134號

國立臺北教育大學學習與教學國際碩士學位學程

International Master's Program of Learning and Instruction

National Taipei University of Education

No.134, Sec. 2, Heping E. Road., Taipei City, 10671, Taiwan

pohan.lin@mail.ntue.edu.tw

朱我芯

Wo-Hsin CHU

10610臺北市和平東路一段162號 國立臺灣師範大學華語文教學系

Department of Chinese as a Second Language

National Taiwan Normal University

No.162, Sec. 1, Heping E. Road, Taipei City, 10610, Taiwan

chuwh@ntnu.edu.tw

李培毓

Pei-Yu LI

361021福建省廈門市集美區嘉庚路8號 華僑大學華文學院

Chinese Language and Culture College

Huaqiao University

No.8, Jiageng Road, Jimei Dist., Xiamen City, 361021, Fujian Province, China

lipeiyeu@hqu.edu.cn

附錄一

課堂內、外的中文「溝通意願問卷」

【填答說明】

這份問卷是希望了解你在臺灣學習華語時，課堂內及課堂外用中文與別人溝通時的感受。請針對每一題的情況，填寫你願意用中文溝通的程度。比如，在某一題的情況下，如果你「從不願意」說中文，請寫 1；如果你「有時候願意」或「一半的時候願意」說中文，請寫 2~3；如果你「經常願意」或「總是願意」說中文，請寫 4~5。1~5 分的填答標準，說明如下。

- 1 = 從不願意（說中文的意願是 0%）
- 2 = 有時候願意（說中文的意願是 25%）
- 3 = 有一半的時候願意（說中文的意願是 50%）
- 4 = 經常願意（說中文的意願是 75%）
- 5 = 總是願意（說中文的意願是 100%）

（一）課堂內的中文「溝通意願」

- ____ (1) 在課堂上，你願意在小組中談論你的暑假嗎？
- ____ (2) 在課堂上，你願意跟老師談論你的作業嗎？
- ____ (3) 一位陌生人走進教室，如果他主動與你談話，你願意跟他說話嗎？
- ____ (4) 在課堂上，如果你不清楚要完成的任務（工作）是什麼，你願意向別人問清楚嗎？
- ____ (5) 在課堂上，排隊時你願意跟朋友聊天嗎？
- ____ (6) 在課堂上，你願意擔任演戲活動的演員嗎？
- ____ (7) 在課堂上，你願意描述你最喜歡的遊戲怎麼玩嗎？
- ____ (8) 在課堂上，你願意用中文玩遊戲嗎？比如：大富翁。

(二) 課堂外的中文「溝通意願」

- ____ (1) 在課堂外，你願意在小組中談論你的暑假嗎？
- ____ (2) 在課堂外，你願意跟老師談論你的作業嗎？
- ____ (3) 一位陌生人走過來，如果他主動與你談話，你願意跟他說話嗎？
- ____ (4) 在課堂外，如果你不清楚要完成的任務（工作）是什麼，你願意向別人問清楚嗎？
- ____ (5) 在課堂外，排隊時你願意跟朋友聊天嗎？
- ____ (6) 在課堂外，你願意擔任演戲活動的演員嗎？
- ____ (7) 在課堂外，你願意描述你最喜歡的遊戲怎麼玩嗎？
- ____ (8) 在課堂外，你願意用中文玩遊戲嗎？比如：大富翁。

※本問卷參考如下資料修改而成：

MacIntyre, Peter D., Susan C. Baker, Richard Clément, and Sarah Conrod. 2001. Willingness to communicate, social support, and language-learning orientations of immersion students. *Studies in Second Language Acquisition* 23.3: 369-388.

**Explore the Level of Willingness to Communicate and Its
Associative Factors Among CSL (Chinese as a Second
Language) Students in Taiwan**

Po-Han LIN

**International Master's Program of Learning and Instruction
National Taipei University of Education**

Wo-Hsin CHU

**Department of Chinese as a Second Language
National Taiwan Normal University**

Pei-Yu LI

**Chinese Language and Culture College
Huaqiao University**

Abstract

The term “willingness to communicate” (WTC) refers to the intention of initiating a conversation when given a free choice of engaging in a communication (McCroskey and Baer 1985). In this study, we explored students’ level of WTC in Chinese as a second language (CSL) learning. The questions of whether students’ nationalities and their oral conservation proficiencies in CSL are related to their WTC levels were also examined.

Twenty-four international students who study CSL in Taiwan participated. Both in-class and out-of-class WTCs were measured. Students’ conversational skill (content) performance, pronunciation performance, and speech rate were also measured to represent students’ oral conservation proficiency level. Correlation analyses were then conducted to see if each of the oral conservation performance is related to the WTC. Students were separated into five groups according to their nationalities (e.g., Japan, Vietnam, Korean). The

WTC among these nationalities groups were then compared.

Results showed that the five groups of students differed on the out-of-class WTC but not on the in-class WTC. In particular, the out-of-class WTC scores of the students from Korean and Vietnam were significantly lower than the WTC scores of the students from other countries such as Thailand or Japan. Students' WTC is also related to their pronunciation performance and speech rate but not to their conversational skill performance.

In conclusion, our results provided the initial evidence of showing the level of WTC among the international students after their three-years of learning CSL in Taiwan. CSL teachers should be aware of the differences in WTC among students from different countries. Future studies on WTC should consider the nationality factor if the participants were from different countries. In addition, this study introduced a new comprehension hypothesis in explaining the correlations between the oral proficiency level and the WTC.

Keywords: learning Chinese as a second language, nationality, oral conservation proficiency, pronunciation, willingness to communicate