

英文科說話教學設計與實踐：行動研究個案

Curriculum design and implementation in the teaching of speaking: an action research

吳潔慈、李子建

香港中文大學教育學院

摘要

本研究以行動研究方式，探討英文科說話教學的設計與實施對提升學生學習的動機和說話能力的影響。過程中，教師亦反思如何可以透過調整教學策略和選材，提升學生英語說話能力和自信心。研究對象來自其中一位研究員所任教的四年級學生，資料收集方式包括：學生填答問卷、深入訪談、課堂錄影、研究日誌、評友的觀課和分析學生習作。研究發現教師若能夠在教學的過程中不斷反思，因應學生的特性和掌握程度，調節教學的設計，有助提升學生說英語的信心和動機。要提高學生講英語的信心，有以下四個重要因素：選取教學活動要切合學生的能力、學生要有自主性、良好的師生的關係和教師對教學工作的投入。研究亦發現適應學生的個別差異，教師要提供多元化的教學設計和給予學生自由選擇的空間。此外，研究結果亦指出，透過行動研究有助教師的專業成長。

關鍵詞

行動研究，反思，自我決定理論，個別差異

Abstract

This action research project investigated the effects of a teacher's instructional design and implementation on students' motivation and development in the teaching and learning of English Language speaking skills, as well as the teacher's reflection on the whole process. The subjects of the study were Primary Four students taught by one of the investigators. Data was collected from student questionnaires, in-depth interviews, lesson video recordings, research logs, lesson observations by critical friends, and students' work. The study found that sustained teacher reflection for ongoing instructional adaptations in light of learners' characteristics and progress is conducive to raising students' motivation and self-confidence. Four crucial factors for raising students' confidence in speaking English were identified: instructional activities that match learners' ability; promotion of learner initiatives; a good teacher-student relationship; and teacher commitment. The study has also confirmed the need for flexible and open instructional design in catering for individual differences, and the positive contributions of action research to teachers' professional development.

Keywords

action research, reflection, theory of self-determination, individual differences

一、引言

《九年免費強迫教育研究報告書》(Wong, Lee, Ni, Hau, Hui, Hon, & Tsui, 1996) 指出在眾多科目中，學生感到最困難的是英文科，因此要提高學生學習英文科的興趣和動機，刻不容緩，這是香港小學英文教師面對最大的問題。香港考試及評核局的考試報告指出，很多參加英語會話會考的學生滿足於“yes”和“no”的答案，若果他們能主動多說一些，便會有較好的成績 (Sze, 1995; Sze & Wong, 1999)。這反映教師在英文課教授時，大多受教科書牽制。

此外，Lee, Sze & Shek (1998) 的一項研究調查指出，香港小學英文教師在教學上緊貼教科書，亦成為他們教學上最重要的資料來源，當然這亦受到教統局中央課程指引的限制，但無論如何，同一課題，應有不同的教學方法，必須因應學生的特性和程度，教科書只可作為參考工具。

二、行動研究及研究問題

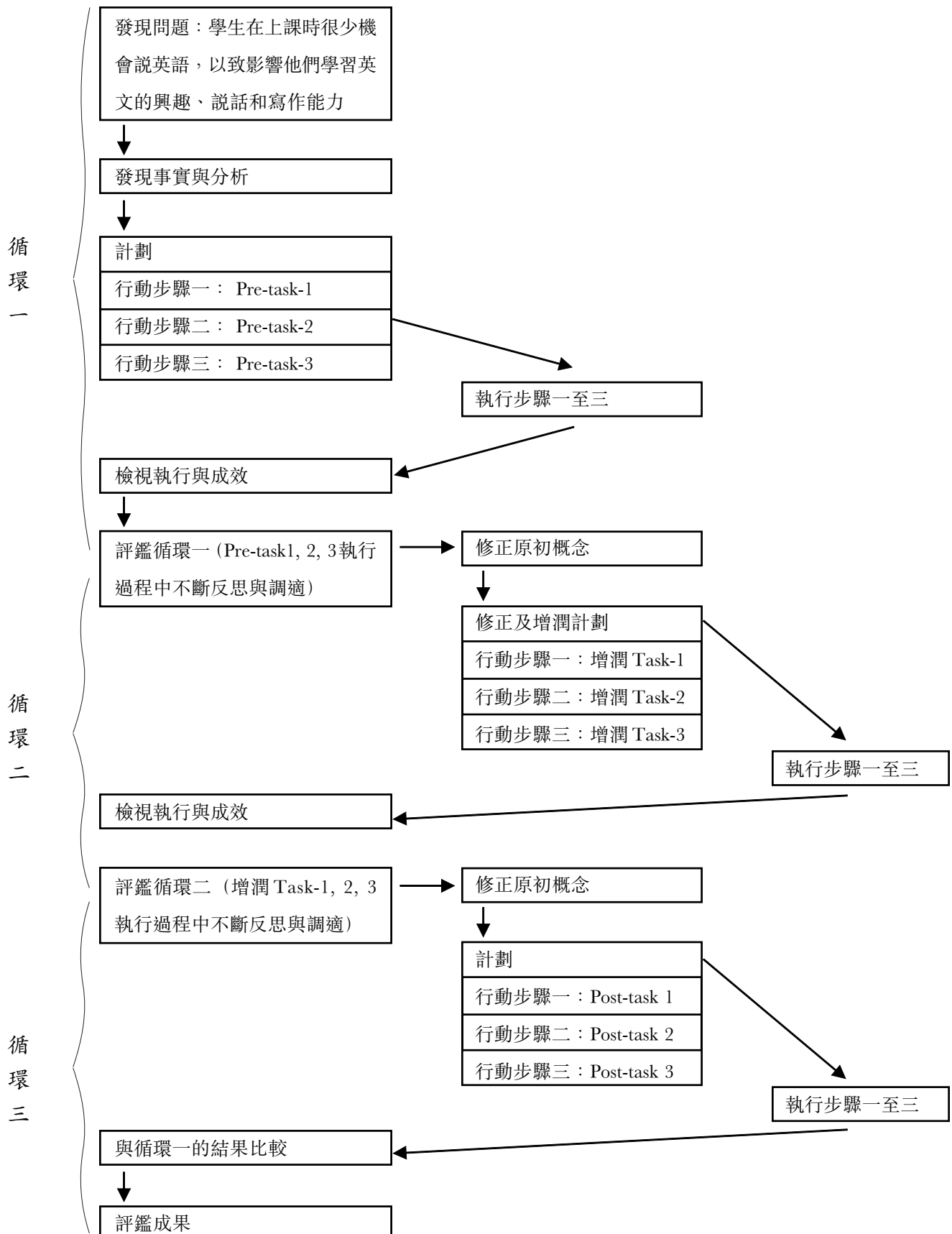
這次研究希望可以解答以下兩個問題：

1. 教師（研究員）如何在一所主流學校的課程、制度及資源下提升小學四年級學生的英語說話能力及興趣？
2. 教師（研究員）在行動研究中，如何透過反思，調整教學策略及選取教材，藉以提升學生的英語說話能力及自信心？

三、研究架構及方法

本文參考Elliott (1991) 的行動研究模式 (Elliott's action research model)，以下是這模式的架構：

圖一、研究架構（參考 Elliott, 1991）



以下詳細解釋研究架構：

研究員希望在正常的教學過程中進行這次行動研究，絕不想在進度和課程以外，作一些特別的課程設計，因為這樣作研究，得出的結果也不是「正常」的。因此，這次研究的特點是以學校課本與進度為本，因應學生程度作適當的教學設計。

研究問題來自研究員在開課首月對一班四年級學生的觀察，他們對英文科完全沒有興趣和自信心，上課時反應不踴躍，更怕開口說英語，尤其在眾目睽睽下，他們害怕說得不好和說錯，會給同學嘲笑和被老師責罵，反映他們有很大的心理障礙。

Pre-task 1 的設計，是要求學生在課室內運用書中所學的問題，訪問一位同班同學。其實教科書只教 5 題，而研究員卻要求他們問 9 題，當中研究員

加插了 4 題書本以外的題目。Pre-task 2 的設計是學生用這 9 題問題在家中訪問一位家庭成員，而 Pre-task 3 的設計是再用 9 條問題去訪問一位以英語為母語的外籍遊客；這三個課業都有同一目的。此外，研究員在書本以外再加插 4 題問題，為增潤 task 和 Post-task 鋪路，在三個 Post-task 中，形式與 Pre-task 一樣，看看他們會否主動加插一些他們認為好和有趣的題目，如果他們有這現象出現，他們真的懂得活學活用，將英語成為生活化（見表一）。

最後，研究員會將循環一的學習成果與循環三的學習成果作一比較，除了回答研究問題外，亦希望在過程中有其他發現，更重要的是對以後的教學研究有所啟示。

表一、原有課文與研究員設計的延伸課程比較

New Welcome To English (2 nd edition) 原文	研究員設計的延伸課程（考慮學生的特性和興趣）
Origin of Pre-task 1, 2, 3 Book 4A Module: People Unit 1: Myself and friends - getting to know you Ask your new friends the following questions: 1. What is your name? 2. Where do you live? 3. How do you go to school? 4. How many brothers and sisters do you have? 5. What do you like doing?	Pre-task 1: Pupils ask one of their <u>classmates</u> the following questions <u>in the classroom</u> : 1. What is your name? 2. Where do you live? 3. How do you go to school? 4. How many brothers and sisters do you have? 5. What do you like doing? 6. Who is your favourite teacher? 7. Who is your favourite singer? 8. What is your favourite subject? 9. What is your favourite cartoon character? 10. What are you good at? After the interview, they have to report back to the whole class (Oral Presentation). Pre-task 2: Pupils ask one of their <u>family members</u> or <u>relatives</u> the following questions <u>in their homes</u> . They have to record their interview on the tapes.

	1. What is your name? 2. Where do you live? 3. How do you go to school/work? 4. How many brothers and sisters do you have? 5. What do you like doing? 6. Who is your favourite singer? 7. What is your favourite TV programme? 8. What are you good at? 9. Who do you love most? After the interview, they have to draw pictures/bring photos of the interviewees and then report back to the whole class (Oral Presentation). Pre-task 3 : Each pupil asks one <u>tourist</u> (native speaker) the following questions at the tourist spots. They have to record their interview on the tapes and they have to take photos with the interviewees. 1. What is your name? 2. How do you spell your name? 3. Where do you come from? 4. How do you come to Hong Kong? 5. How many brothers and sisters do you have? 6. What do you like doing? 7. Who is your favourite singer? 8. What is your favourite TV programme? 9. What are you good at? 10. Who do you love most? 11. Is my English good? After the interview, they have to show photos of the interviewees and then report back to the whole class (Oral Presentation).
Origin of Enrichment Task 1, 2, 3: Book 4A Module: People Unit 5: About My Family Pages 28, 29: A Story: Brothers and sisters	Enrichment Task 1: Pupils fall into groups and act out the story. Then they will have self-evaluation and peer-evaluation. They also have to fill out the self-evaluation form and peer-evaluation form after watching the video shot. Enrichment Task 2: In groups, pupils think out a new story through group discussion. They have to apply the target language pattern (comparative and superlative forms of adjectives) in their stories.

評估和同儕互評，有助自己和同學間對英文說話的改進。

- (5) 研究日誌：研究員在整個行動研究過程中，會不斷以筆記形式或自我錄音記錄所觀察的、所感覺的和所反思的東西。亦包括描述的記錄和解釋性的記錄；日誌內容亦有暫時性的分析和深度反思。
- (6) 學生作品：透過蒐集學生從說話到寫作的過程和成果，可看見他們學習成果的進展情況，亦可看到英文科說話教學設計如何幫助學生的英文寫作。

四、研究結果

1. 教師如何在主流學校的課程、制度及資源下提升學生的英語說話能力？

研究員任教的一班小學四年級，有 22 名學生，其中 4 位是女同學，其餘是男同學，都是在校聞名的「頑皮大王」、「搞事大王」和「欠交功課大王」。在學期初的問卷和訪問中，知道他們大部份對英文科學習興趣不大，對學習英文科缺乏自信心，甚至對英文科產生恐懼感，正如一位學生 Tim 在訪問中說：「我憎英文科，我害怕英文科，我肯定我英文科的成績永遠很差很差，我的英文一向都差，將來都會很差、很差。」

在 Pre-task 1 中，同學初次以英語訪問同學和匯報，大都比較生硬、拘謹和不自然，「我很緊張，但匯報完成後很舒服，知道自己原來有能力站在眾人面前說英語，下一次？下一次我相信我一定會比這次好，因為我已擁有經驗，不會再害怕。」Peter 說。Pre-task 2 是要求學生在家中訪問其中一位家庭成員，及用錄音機錄下訪問內容，從錄音帶中聽到他們發音和高低抑揚已有改善，有些同學的發音和高

低抑揚比他們的父母還好呢！這一次的匯報大部份同學都比上次放鬆了，自信多了。Pre-task 3 對同學來說是有相當的難度，因為他們要到遊客區訪問外國遊客，Marco 說：「起初我真的提不起膽量，實在太可怕了，可是，只要我鼓起勇氣開始第一句，以後的便很暢順。」Mark 說：「原來以為困難的事，我竟然可以克服。」Cristy 說：「我很開心，我原來竟然聽懂外國人講英語。」Niel 說：「我做夢也估不到，我竟然可以用英語與外國人溝通。」Yuki 是一個害羞的女孩，她很內向，但她交給我的錄音帶，竟然訪問了兩個遊客，她說：「起初，我很害怕，但開始了訪問，恐懼感消失了，換來的是自信心，訪問完第一個遊客，覺得自己表現得不夠好，於是自己決定再訪問多一個遊客，可能第二次的訪問自己會好些。」看看，這班小孩對自己在說英語上原來是有很高的要求，老師的角色是提升他們說英語的興趣，提供他們說英語的機會，提高他們對說英語的自信心，讓他們自己證明自己有能力說英語，他們便會對自己有要求。Sheera 說：「訪問完後，舒服晒，覺得自己原來可以這麼叻，下次訪問我一定會比這次好。」Tim 說：「Miss, 幾時再俾我們再去訪問外國人，我很想再去做這活動。」看著學生的進步，心中實在欣慰萬分！

研究員在進行研究前及研究後（中間隔了半年）讓學生填答以下問卷（表二），發現全部學生都對學習英文的態度和自信心有了很明顯的進步，其中以享受學習英文過程的改變十分明顯，此外，他們對說英語、在課上運用英語及在戶外與外國人溝通的信心也有十分顯著的提升。

表二、學生在學習英語的興趣、態度和自信心在研究前和研究後的比較 (n =22)

	研究前	研究後
1 我享受學習英文的過程	3.2	5.0
2 我有興趣讀英文書籍	3.4	3.9
3 我很快便學會英文	3.5	4.1
4 我覺得英文功課很容易	2.1	4.5
5 英文是我的強項	3.4	4.1
6 在三年級（四年級）時我期待上英文課	3.9	4.8
7 在三年級（四年級）上英文課時我有很多機會講英文	3.6	4.8
8 在三年級（四年級）上英文課時我願意用英語回答老師問題	3.7	4.6
9 在三年級（四年級）上英文課分組討論時，我害怕用英語與同學交談	3.6	4.8
10 我對於說英語沒有甚麼困難	3.7	4.6
11 除上課外，我平日在家或外出都有很多機會說英語	2.3	2.2
12 遇到外國人用英文向我詢問，我有信心回答	3.0	4.0
13 我有信心用英語訪問外國人	3.0	3.9
14 我會主動與外國人用英語交談	1.8	3.8
15 我覺得英文功課很有趣	2.1	5.0

五點量表——1：十分不同意；5：十分同意

此外，在問卷中，研究員亦有一題開放式問題，有關學生是否願意在課堂上說英語。以下是部份學生在研究前和研究後的比較（表三），與研究

前比較，他們都表現出對自己說英語的能力有很大的信心和喜歡上課時說英語。

表三、學生在研究前和研究後願意在課堂上說英語的比較

學生	研究前	研究後
Tim	我不願意在課堂上說英語，因為我對英文沒有興趣。	我十分百分千分願意在課堂上說英語。 我十分百分千分萬分喜歡英文功課，尤其是 Miss 給我的功課。
Marco	我不願意在課堂上說英語，因為我沒有信心。	我上英文堂十分願意講英文，因為英文很有趣。 我非常鍾意做英文功課，尤其是 G.E.紙和 G.E.(B)。
Tommy	我願意在課堂上說英語，因為英文很有趣。	我十分.....非常.....願意上英文課時講英文。
Peter Ip	我願意在堂上說英文，因為老師叫我說。	我上英文課極度十分願意講英文，因為很好玩。 我極度非常十分喜歡做英文功課，尤其是 G.E.紙，G.E.(B)，因為很喜歡。
Hinson	我不願意在課堂說英語，因為沒有信心。	我願意上英文堂時說英語。 我十分十分十分極度喜歡做英文功課，尤其是G.E.(B)，因為很有趣。
Mark	我很願意在課堂上說英語，因為 Miss Ng 教得很好。	我上英文堂時極度願意講英文，因為我喜歡說英文。 我絕對喜歡所有功課，因為 Miss 對我好好。
Karen	我願意說英文是因為英文很容易。	我十分願意在堂上說英語，因為我十分喜歡說，我非常喜歡做G.E.(B)

至於九位樣本學生，包括高、中、低程度各三名，他們在三次 Pre-task、兩次 Enrichment 和 Post-task，在說英語各細項的表現由研究員及兩位評友給予評分，評分項目包括說英語的態度：willingness、eagerness、involvement、self-confidence、risk-taking/ daring、show interest in speaking；技巧：pronunciation、intonation and stress、fluency、grammatical accuracy、volume of voice 和身體語言：eye contact、gesture、body language、self awareness，研究員及兩位評友的評分十分接近，發現其中最大的進步是在 Post-task，而又以三位低程度的學生進步得最多。這三位學生都是其他教師眼中的頑皮、搗亂和經常欠功課的學生，但他們最「勇」，最有冒險 (risk-taking) 精神，這也是學習外語其中一個最重要的條件，而令他們躍進的主要原因是成功感，他們感到自己在學習、在進步，由不懂到學懂，是推動他們進步最大的動力，尤其是他們在其他課堂常被教師責罵，但在英文課向全班匯報時卻受到教師和同學的稱讚，因此他們更努力學習。

整體來說，與 Pre-task 比較，學生在 Post-task 訪問同學同樣有很大的進步，例如在 Pre-task 1，學生會跟隨研究員的指示，只訪問一位同學，而且按教師指定的問題發問，但到了 Post-task，研究員只要求他們訪問同學 2 個問題，但學生卻自行想出其他問題，其中以低成績組的三位學生最為突出，共作了 20-30 題訪問同學的問題。

2. 教師在行動研究中，如何透過反思調整教學策略及選取教材，藉以提升學生的英語說話能力？

研究員在行動研究開始前，作出一連串的計劃，可是在過程中，透過不斷的反思，確實作出了很多教學策略和教材選取上的改變。Pre-task 1, 2, 3 都是訪問別人，然後學生作個人匯報。過程中，研究員覺得學生訪問的問題是研究員預先設定，缺乏學生個人思維及風格。學生透過教學活動說英語，只是執行命令式；訪問後作出匯報，只是覆述別人所講的說話，像鸚鵡式模仿 (parroting)，這只適合於訓練學生說英語的開始階段，缺乏自然感，從自我決定理論 (Theory of Self-determination) 來看，學生覺得這些課業 (task) 都是教師要求自己做的，缺乏自主性 (autonomy)。另一方面，研究員亦希望藉口讓學生接觸另一類型或體裁的說英語方式，於是研究者便透過教授 comparative form of adjectives 和 superlative form of adjectives 的教學設計中，滲入這個安排。研究員帶了三個他們喜愛的卡通毛公仔和面具：Winnie-the-Pooh，Tigger 和 Piglet，然後指著它們說：「Tigger is fat. Piglet is fatter than Tiger. Winnie-the-Pooh is the fattest.」。他們覺得很有興趣，於是他們很有興趣學習。練習完說話後，研究員著他們畫上一些物品在練習簿上，然後利用已學的作三句句子，翌日遞交。有些同學不單只作三句句子，而是作了八句、十句、二十句甚至三十多句句子，他們不單畫畫，更把真實的物件、報章雜誌的圖片、國際及本港政治人物、歌星、明星的相片貼在簿上。

表四、現將研究員在整個教學設計的心路歷程列表比較如下：

問題	解決方法	設計基礎
- 三個 Pre-tasks 的內容都是由研究員決定，加上三個課業形式相同，學生除了覺得沉悶，還對所做的課業欠缺自主性和擁有感，會降低學習動機，這從他們的課堂表現可以觀察得到。 - 三個 Pre-tasks 的講英語的形式相同，學生被動地說英語。	- Enrichment task 1：提升工作難度和挑戰性，由學生自己帶心愛物品回校，以 comparative 和 superlative form of adjectives 向同學介紹。 - 讓學生嘗試以不同形式學習說英語。	- 將學生的最近發展區（ZPD）提高，以提升他們的學習動機。 - 由學生講述自己心愛物品，增加他們的擁有感和自主性（autonomy）。 - 讓學生經驗到自己可應付以不同形式說英語，感受到付出努力可取得成功，鞏固他們可控制（mastery）的信念。
- Enrichment task 1：觀察到學生有很強的學習動機，可進一步加強他們說英語和創作的的能力。 - 加強學生說英語的興趣和信心，由學生自行發現錯誤，作出改正和反思。	- Enrichment task 2：由學生以對話形式創作簡單話劇，由學生自行準備道具和演出。 - 將學生的匯報演出攝錄製成光碟，於第二天播出，由學生觀看自己的表現。	- 讓學生運用所學的句式構思故事，然後以話劇形式將故事演繹出來，令他們經歷整個過程，有一整全（wholeness）的感覺，也更體驗到自己是有能力（competence）的。 - 透過將學生匯報和演出的影像在大銀幕播放，可加強他們的自信心和成功感。 - 在學生演出過程中，不糾正學生的錯誤，待他們自己觀看光碟時，自己發現錯誤並作出改正。這樣，既不會打擊他們的自信，並讓其主動作出改正。

五、反思及討論

1. 教學設計與實踐的反思

這次行動研究的目標是使學生放膽說英語，要達到目標，研究員決定從以下六方面進行：

- (1) 營造說英語的自然環境，讓他們覺得說英語是很自然的事，說英語是日常溝通的方法之一，最後是讓他們在不知不覺間自然而然地利用英語積極溝通。
- (2) 行動研究開始前，研究員坦白地向學生說出他們的問題所在——不願意亦害怕說英語，發音（pronunciation）不準確、缺乏高

低抑揚（stress and intonation），並告訴他們若想英語水平高及說英語流暢，願意說英語對說和寫兩方面都有很大的幫助。研究員亦會透過一連串的教學設計幫助他們達到目標。

- (3) 在實踐過程中不斷向學生作回饋，使他們知道自己正在不斷進步，研究員亦坦誠地向學生指出他們的優點和缺點，讓他們感受到老師是愛他們的，想他們進步的，這一點很重要，但老師亦需要有很高的指導技巧。否則，便會打擊他們說英語的自信心。

- (4) 強調不要嘲笑同學：研究員時常強調覺得他們比自己小時棒很多，並時常告訴他們自己在小學一、二年級時，很害怕說英語，害怕至在課室不停哭泣，甚至撒尿，但經老師不斷的鼓勵，加上不斷的練習，才得到今天的成就。這技巧很有用處，因為學生永遠視老師是完美的，當你告訴他們自己以前的失敗經驗，他們一方面很驚愕，另一方面卻感到很有興趣。
- (5) 強調從錯誤中學習：從訪談中得知以前學生不敢說英語，是因為害怕說得不好，說錯了，或說出來時文法上有錯誤。研究員針對這點，告訴學生錯誤後果是沒有甚麼大不了，是沒有任何負面後果的，告訴他們錯誤可以使人進步。
- (6) 為學生刻意製造成功的經驗：在教學設計中和實踐過程中，研究員刻意不讓學生在學習過程中有強烈挫敗感，不但如此，還需刻意讓學生覺得自己可以有很高的英語說話能力。老師正面的讚賞和鼓勵，是使學生增強自信心的成功因素。此外，在三

個 Pre-tasks 的匯報和 Enrichment task 1、3 的話劇演出，研究員都有為他們錄影，並製成影碟讓他們翌日看回自己的表現，他們都對自己的表現感興趣，並對自己能有這些表現而高興。最難得的是，他們在高興和滿足之餘亦告訴研究員他們下次會如何改善，甚至堅決向研究員表示下次一定比這次好。

由此可見，成功感和滿足感確實是一個很好的推動力，讓其放膽說英語。香港一向都實施中央課程，教科書照顧周到，若教師照單全收，整個教學課程便已受教科書的操縱，「教師則為教材的『零售商』，完全是按部就班的『執行者』」（陳伯璋，2001）。研究員雖已教學多年，但透過這次行動研究得到很大的得著，不但鞏固了自己的信念，對英文教學更有信心，也了解到學生學習英文遇到的困難和解決方法。因此要提升教師的專業地位，發展校本課程，先決條件是要進行行動研究。

參考書目

- 陳伯璋 (2001)。《新世紀課程改革的省思和挑戰》。台北：師大書苑。
- Brumfit, C. (1987). Conclusion. *Annual Review of Applied Linguistics*, 8, 164-165.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. Philadelphia, PA: The Falmer Press.
- Cazden, C. B. (2001). *Classroom discourse: The language of teaching and learning* (2nd Ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Connelly, E. M., & Ben-Peretz, M. (1997). Teachers, research, and curriculum development. In Flinders, D. & Thornton, S. (Eds.), *The curriculum studies reader*. London: Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1993)。《快樂，從心開始》(*Flow — The Psychology of Optimal Experience*)。張定綺翻譯，1996。台北：天下文化。

- Education Commission (1994). *Report of the working group on language proficiency*. Hong Kong: Education Department.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Evans, S. (1997). Teacher and learner roles in the Hong Kong English language classroom. *Education Journal*, 25(2), 43-61.
- Hopkins, D. (2002). *A teacher's guide to classroom research* (3rd Ed.). Philadelphia: Open University Press.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Lai, C. (1993). *Communication failure in the language classroom: An exploration of causes* (Research Report No. 25). Hong Kong: City University of Hong Kong, Department of English.
- Lee, J. C. K., Sze, P., & Shek, C. K. W. (1998). Teachers' use and adaptation of TOC English textbooks. *Journal of Primary Education*, 8(1), 1-20.
- MacLennan, C. (1988). An investigation of the criteria which a group of Hong Kong and Macau students of English list as those which make a good teacher. *Hong Kong Institute of Language in Education Journal*, 4, 61-74.
- Mckernan, J. (1991). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. New York: St. Martin's Press.
- Mehan, H. (1979). *Learning lessons: Social organization in the classroom*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. New York: Prentice Hall.
- Richards, J. C. (1990). *The language teaching matrix*. New York : Cambridge University Press
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (1983). Conversational analysis. In J. C. Richards R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 117-154). London: Longman.
- Ryan, R. M., & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new derections. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sinclair, J. M., & Brazil, D. (1982). *Teacher talk*. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J., & Coulthard, M. (1975). *Towards an analysis of discover: The English used by teachers and pupils*. Oxford: Oxford University Press.
- Stenhouse, L. (1985). Action research and the teacher's responsibility. In Ruduck, J. & Hopkins, D. (Eds.), *Research as a basis for teaching: Readings from the work of Lawrence Stenhouse* (pp. 56-59). London: Heinemann.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensive input and comprehensive output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Sze, P. (1995). Teaching conversation in the second language classroom: Problems and prospects. *Educational Journal*, 23(2), 229-250.
- Sze, P., & Wong, H. W. (1999). The Hong Kong primary English Syllabus and its relevance for English Learning in a context of compulsory schooling. *Educational Research Journal*, 14(2), 253-278.
- Tsui, A. (1985). Analyzing input and interaction in second language classrooms. *RELC Journal*, 16, 8-32.
- Tsui, A. (1991). Sequencing rules and coherence in discourse. *Journal of Pragmatics*, 15(2), 111-129.
- Turner, J. C., & Meyer, D. K. (1999). Integrating classroom context into motivation theory and research. In P. Pintrich & M. L. Maehr, (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, (Vol. 11, pp. 87 - 121). Stamford, CT.: JAI Press.
- Wong, H. W., Lee, C. K. J., Ni, Y., Hui, K. F., Hon, H. S., & Tsui, C. C. (1996). *Research on nine-year free and compulsory education, Volume 1*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.