

科技部補助專題研究計畫成果報告 期末報告

外語語用表現與習得之研究：以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為例 (II)

計畫類別：個別型計畫
計畫編號：MOST 102-2410-H-004-060-
執行期間：102年08月01日至104年07月31日
執行單位：國立政治大學英國語文學系

計畫主持人：余明忠

計畫參與人員：博士班研究生-兼任助理人員：翁宗翰

報告附件：移地研究心得報告
出席國際會議研究心得報告及發表論文

處理方式：

1. 公開資訊：本計畫可公開查詢
2. 「本研究」是否已有嚴重損及公共利益之發現：否
3. 「本報告」是否建議提供政府單位施政參考：否

中華民國 104 年 10 月 31 日

中文摘要：本為期四年之研究（本次為第三與四年）大方向的目的有三：一是以跨文化語用學（cross-cultural pragmatics）為主，研究在台灣之母語為中文人士（即native Chinese speakers）與在美國之母語為美語人士（即native American English speakers）之「建設性回饋意見」（constructive feedback）與「建設性回饋意見反應」（responses to constructive feedback）行為的差異。二是以外語語用學（interlanguage pragmatics）為主，研究台灣在美留學生（即ESL learners）學習美語的外語表現行為（interlanguage behavior）是否已接近（approach or approximate）母語為美語人士，第三個目的是研究Chinese ESL learners學習使用「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為時的可能發展歷程（developmental process）。本計畫主要以自然觀察法（natural observation）來收集語料，希冀能藉此收集到最能反映出真實語言使用情形之語料，而找出台灣在美留學生美語語用上的困難，並進而探討其此類困難的可能原因何在，尤其著重於探討（a）外語語用困難是否或如何地受到學習者自身母語與文化的干擾、（b）語用行為研究領域中語言普遍性（universality）對比文化特定性（culture-specificity）之議題及（c）外語語用能力習得時可能之發展歷程。

由於跨文化與外語語用學研究目前甚少或似乎尚未以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為研究標的，也甚少以長期觀察（longitudinal observation）的方式來進行外語語用發展歷程之研究，本計畫的設計乃是試圖擴大cross-cultural pragmatics與interlanguage pragmatics的研究範圍，或許可對此領域的研究略為貢獻一二。

中文關鍵詞：跨文化語用學，外語語用學，建設性回饋意見，建設性回饋意見反應，自然觀察法，長期觀察，外語語用發展

英文摘要：This study aimed to investigate 'constructive feedback' and 'responses to constructive feedback' in naturally occurring context because this adjacency pair is a much used, yet intricate speech act that often poses great difficulty for second language (L2) learners. Research has shown not only that the speech act of 'constructive feedback' involves a complex relationship between linguistic forms, meanings, and pragmatic prerequisites, but also that high social stakes shape speakers' behavior, thus permitting a variety of linguistic forms and strategies (e.g., Nelson & Carson, 1998; Nguyen & Basturkmen, 2010). The aim of this project was three-fold. Through natural observation, one was to compare the 'constructive feedback' and 'responses to constructive feedback' of native Chinese speakers with those of American English speakers; another was to examine the interlanguage behavior of adult Chinese learners of American English, focusing both on the ways in which they

performed this speech act pair in an L2, and on how their L1 may influence their performance of this adjacency pair; the other was to investigate the interlanguage pragmatic development of Chinese ESL learners.

Through the above aims, the focus of the present study was not only on the hotly debated L1 issue of universality versus culture-specificity and of the Universal Pragmatics Principle (Kasper & Rose, 2002) in speech act studies, but on the sociocultural and psychological factors that may contribute to Chinese ESL learners' possible difficulty in their performance of 'constructive feedback' and 'responses to constructive feedback' as well as their L2 pragmatic development. It is hoped that the findings of this study would shed some light on these issues. Most of the research foci of this proposed project are rarely or even have never been explored in the existing literature of cross-cultural and interlanguage pragmatics. Accordingly, this study extended the scope of pragmatics studies and may therefore contribute significantly to this field.

英文關鍵詞： cross-cultural pragmatics, interlanguage pragmatics, constructive feedback, responses to constructive feedback, natural observation, longitudinal observation, interlanguage pragmatic development

行政院科技部補助專題研究計畫結案報告

計畫名稱：外語語用表現與習得之研究：以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為例(II)（本次結案報告為四年期計畫第二年計畫執行之情形，但為呈現整體研究之邏輯與實驗設計的完整性，仍將整體四年期計畫之文獻探討與研究方法完整呈現出來）

計畫類別：個別型計畫

計畫編號：102-2410-H-004-060-

執行期間：2013年8月1日至2015年7月31日

執行機構及系所：國立政治大學英國語文學系

計畫主持人：余明忠

共同主持人：無

計畫參與人員：兼任助理翁宗翰

本計畫除繳交成果報告外，另含移地研究心得報告1份（含出席國際學術會議）。

處理方式：除列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

中華民國 104 年 10 月 31 日

摘要

本為期四年之研究(本次為第三與四年)大方向的目的有三:一是以跨文化語用學(cross-cultural pragmatics)為主,研究在台灣之母語為中文人士(即 native Chinese speakers)與在美國之母語為美語人士(即 native American English speakers)之「建設性回饋意見」(constructive feedback)與「建設性回饋意見反應」(responses to constructive feedback)行為的差異。二是以外語語用學(interlanguage pragmatics)為主,研究台灣在美留學生(即 ESL learners)學習美語的外語表現行為(interlanguage behavior)是否已接近(approach or approximate)母語為美語人士,第三個目的是研究 Chinese ESL learners 學習使用「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為時的可能發展歷程(developmental process)。本計畫主要以自然觀察法(natural observation)來收集語料,希冀能藉此收集到最能反映出真實語言使用情形之語料,而找出台灣在美留學生美語語用上的困難,並進而探討其此類困難的可能原因何在,尤其著重於探討(a)外語語用困難是否或如何地受到學習者自身母語與文化的干擾、(b)語用行為研究領域中語言普遍性(universality)對比文化特定性(culture-specificity)之議題及(c)外語語用能力習得時可能之發展歷程。

由於跨文化與外語語用學研究目前甚少或似乎尚未以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為研究標的,也甚少以長期觀察(longitudinal observation)的方式來進行外語語用發展歷程之研究,本計畫的設計乃是試圖擴大 cross-cultural pragmatics 與 interlanguage pragmatics 的研究範圍,或許可對此領域的研究略為貢獻一二。

關鍵字:跨文化語用學(cross-cultural pragmatics),外語語用學(interlanguage pragmatics),建設性回饋意見(constructive feedback),建設性回饋意見反應(responses to constructive feedback),自然觀察法(natural observation),長期觀察(longitudinal observation),外語語用發展(interlanguage pragmatic development)

Abstract

This study aimed to investigate ‘constructive feedback’ and ‘responses to constructive feedback’ in naturally occurring context because this adjacency pair is a much used, yet intricate speech act that often poses great difficulty for second language (L2) learners. Research has shown not only that the speech act of ‘constructive feedback’ involves a complex relationship between linguistic forms, meanings, and pragmatic prerequisites, but also that high social stakes shape speakers’ behavior, thus permitting a variety of linguistic forms and strategies (e.g., Nelson & Carson, 1998; Nguyen & Basturkmen, 2010). The aim of this project was three-fold. Through natural observation, one was to compare the ‘constructive feedback’ and ‘responses to constructive feedback’ of native Chinese speakers with those of American English speakers; another was to examine the interlanguage behavior of adult Chinese learners of American English, focusing both on the ways in which they performed this speech act pair in an L2, and on how their L1 may influence their performance of this adjacency pair; the other was to investigate the interlanguage pragmatic development of Chinese ESL learners.

Through the above aims, the focus of the present study was not only on the hotly debated L1 issue of universality versus culture-specificity and of the Universal Pragmatics Principle (Kasper & Rose, 2002) in speech act studies, but on the sociocultural and psychological factors that may contribute to Chinese ESL learners’ possible difficulty in their performance of ‘constructive feedback’ and ‘responses to constructive feedback’ as well as their L2 pragmatic development. It is hoped that the findings of this study would shed some light on these issues. Most of the research foci of this proposed project are rarely or even have never been explored in the existing literature of cross-cultural and interlanguage pragmatics. Accordingly, this study extended the scope of pragmatics studies and may therefore contribute significantly to this field.

Keywords: cross-cultural pragmatics, interlanguage pragmatics, constructive feedback, responses to constructive feedback, natural observation, longitudinal observation, interlanguage pragmatic development

一、研究背景 (Introduction)

近年來，語言溝通能力 (communicative competence) 的學習除了專注於語法 (linguistic and grammatical) 方面的知識如語音 (phonological)、語意 (semantic)、句法 (syntactic)、語句 (discourse) 等外，愈來愈重視語用 (pragmatic) 方面的能力。說話者語用方面的知識與語法、語音等方面的知識是密不可分的，語言使用者需將語法、語音等方面的知識結合語用知識才有可能適時適當地達成其說話溝通時的目標 (communicative goal) (如 Kasper, 1989)。就在語用知識於語言溝通能力所扮演的重要角色愈被認可之際，這股趨勢也漸為跨文化研究 (cross-cultural studies) 與第二語言習得 (second language acquisition) 研究學者所重視，於是促成了跨文化語用學 (cross-cultural pragmatics) 與外語語用學 (interlanguage pragmatics) 研究的興起。此類研究之所以能引起學者極高興趣的原因在於當語言使用者語用失誤 (pragmatic failure) 時，常會有溝通失誤 (miscommunication) 甚至引起跨文化間嚴重誤解 (cross-cultural misunderstandings) 的情形發生，舉例而言，一位語法、發音等表現良好但卻不熟稔語用知識的外語使用者可能常會使自己的外語行為表現失當，輕則造成溝通失誤以致原說話目標無法達成，嚴重時則會造成跨文化間之嚴重誤解甚或得罪他人而不自知 (如 Rintell & Mitchell, 1989)。

一般而言，跨文化語用學常研究不同文化背景者語言表現行為的差異；而外語語用學則是研究外語學習者的語用表現行為及此表現與學習者自身母語 (native language) 和其所學外語 (target language) 間的關係。這類研究經常以「語言行為」(speech acts) 為研究對象，本論文研究「建設性回饋意見」(constructive feedback) 行為與「建設性回饋意見反應」(responses to constructive feedback) 行為。「建設性回饋意見」行為及針對此行為而來的反應行為是常為人們日常生活中所用，但卻使用上頗為複雜的一組「相鄰對」(adjacency pair) 之語言行為。目前有關語言行為的既存文獻中研究「建設性回饋意見」的文獻相對而言並不多見 (請參以下有關此語言行為之文獻探討)，而就研究者所知，以「建設性回饋意見反應」行為為主要標的之研究文獻似乎尚無，現有之研究「建設性回饋意見」行為的文獻已顯示此語言行為與語言使用者自身母語之語法、語用、和社會文化與心理語言等方面息息相關，以至於牽涉到多樣性之語言使用策略 (strategies) 與語言用詞選擇 (linguistic options) (如 Nelson & Carson, 1998; Nguyen & Basturkmen, 2010; Soares, 1998; Takahashi & Beebe, 1993)，可想而知的，「建設性回饋意見反應」行為既然是針對「建設性回饋意見」而來的反應行為，其應該亦牽涉到多樣性之語言使用策略與語言用詞選擇。本研究乃一為期四年之研究，主要是使用「自然觀察」(natural observation) 法、錄音以及「回顧式口語報告」(retrospective

verbal reports) 等的方式 (請參下述研究方法部分) 來收集研究資料, 不但將以與「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為有關之策略與語言用詞選擇為研究標的, 並將研究外語學習者使用此語言行為時可能的學習發展過程 (interlanguage pragmatic development)。

本研究大方向的目的有三: 一是以跨文化語用學 (cross-cultural pragmatics) 為主, 研究在台灣之母語為中文人士 (即 native Chinese speakers) 與在美國之母語為美語人士 (即 native American English speakers) 之「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為的差異。二是以外語語用學 (interlanguage pragmatics) 為主, 研究台灣在美留學生 (即 ESL learners) 學習美語的外語表現行為 (interlanguage behavior) 是否已接近 (approach or approximate) 母語為美語人士, 研究的對象為台灣在美留學生而非在台灣的英語學習者 (EFL learners) 是因為研究已指出, 成年人外語習得成功與否的關鍵因素與學習者是否對所學習外語能多增加接觸機會及對所學習外語是否有正向好感有關 (e.g., Ellis, 1994), 一般而言, ESL learners 因所學習英語的環境裡英文即是日常生活周遭所使用的主要語言, 因此比較有高的機率符合前述習得成功的條件 (e.g., Brown, 2001), 而本研究想探究外語學習者處於較有利之學習環境是否其外語表現行為真會較傾向 L2 而非 L1 行為 (因外語語用行為常會受到學習者母語移轉 (L1 transfer) 的影響, 請參下述文獻探討), 故受試者以台灣在美國求學的留學生為研究對象; 另外一個以台灣在美留學生為研究對象的原因是研究者個人過去多年研究經驗觀察到有些台灣留學生不論是課堂上或是日常生活中常怯於開口表達個人意見, 而「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為是日常生活或是學校課堂上甚至工作場所常有機會用到的語言行為, 希望本研究之結果屆時可以對台灣學生在國外求學或參加使用英文的學術會議或與美國人交談時可以提供一些實用的語言使用建議。第三個目的是研究 Chinese ESL learners 學習使用「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為時的可能發展歷程。

簡言之, 本研究以語言行為中之「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為研究標的, 探求在自然語境下, 不同母語者的「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為是否有差異, 並探求外語學習者的「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為是否異於其所學習外語之母語人士的語用行為, 同時也將探究外語學習者學習語用行為之發展歷程, 希冀因此能找出外語學習者語用上的困難, 並進而探討其此類困難的原因何在; 計畫執行的另一重要目標是延續研究者過去對其他語用行為的研究, 如「請求」(requests) 行為 (Yu, 1999)、「讚美」(compliments) 行為 (Yu, 2005)、「讚美反應」(compliment responses) 行為 (Yu, 2004)、「抱怨」(complaints) 行為 (Yu, 2006)、「間接抱怨反應」(responses to indirect complaints) 行為 (Yu, 2009)、「異議語反應」

(responses to disagreement) 行為 (Yu, 2011) 等，著重於探討外語語用困難是否或如何地受到學習者自身母語使用移轉 (transfer) 的影響；此外，本研究的另外一個重心是亦研究向來較受忽視的語用行為者其使用語言時的發展歷程，希望藉由上述研究目標的執行可以為語用研究領域有些許貢獻。

迄今，日益增加的跨文化語用學 (cross-cultural pragmatics) 與外語語用學 (interlanguage pragmatics) 的研究已經以一些常見的語言行為 (speech acts) 為研究標的，如「請求」(requests) (如 Blum-Kulka, 1982)、「道歉」(apologies) (如 Olshtain, 1983)、「讚美」(compliments) (如 Wolfson & Manes, 1980)、「拒絕」(refusals) (如 Beebe & Cummins, 1985) 等，相對而言，有一些語言行為較少被研究，「建設性回饋意見」(constructive feedback) (如 Nelson & Carson, 1998 等) 行為即是一例，「建設性回饋意見」此語言行為有時容易與「建議」(suggestion) 行為或「忠告」(advice) 行為 (「建議」或「忠告」行為文獻上有視為不同或相同之語言行為，研究者基本上採後者之立場認為兩者本質上可視為相同之語言行為，請參 Martínez-Flor, 2005 之申論) 混為一談，一般而言，「建設性回饋意見」行為指的是說話者 (speaker) 對交談者 (addressee) 的表現提出說話者自認為有利聽者之改進意見 (“a negative assessment of an individual’s current work with the aim of improving current or future performance,” Nguyen & Basturkmen, 2010, p. 125)，它通常直接或間接包含兩要件：一是指出問題之所在；另一是改進此問題之建議 (“the identification of a problematic action, choice, or product, as well as advice on how to change or correct the problem,” p. 125)，比如說，就美式英語而論，當 speaker 看完 addressee 的報告後對 addressee 說：“Generally, I think you wrote a very good essay but I found your conclusion pretty weak. A good conclusion must summarize your main ideas and restate your thesis.” (p. 136)，而「建議/忠告」行為則是 speaker 對 addressee 所說之 speaker 自認為會有益於 addressee 之提議 (“telling someone to do something that the speaker thinks will benefit the addressee,” Houck & Fujimori, 2010, p. 89)，比如說，“You should buy a train pass” (p. 91)，由上述定義我們可知，「建設性回饋意見」本質上可視為是「建議/忠告」行為的一種特殊形式，兩者的共通點在於說話者提出其自認為對聽者有利之觀點；而差別在於前者還會指出聽者行為哪裡有需改進之處，換言之，本計畫即是針對此種可視為特殊形式的「建議/忠告」行為來進行研究。

跨文化和外語語用學研究的文獻上對於「建議/忠告」行為的研究相對其他語言行為如「請求」(requests) 而論，本就較少被研究 (Martínez-Flor, 2005)，因此「建設性回饋意見」行為這種可視為特殊形式的「建議/忠告」行為更少被研究是可以想見的，而「建設性回饋意見反應」(responses

to constructive feedback) 行為是 speaker 對於 addressee 提出其建設性回饋意見後的反應行為，有關此類反應的研究，在「建設性回饋意見」行為本就較少被研究的情況下，就研究者所知，似乎尚未被研究過，此外，基於下述因素，本研究的進行應該是有其必要的：

(a)「建設性回饋意見」行為與「建設性回饋意見反應」行為是日常生活中很常有機會碰到而明顯會影響說話者和聽者 (speaker and addressee) 間關係 (rapport) 的威脅雙方顏面的行為 (face-threatening acts, Brown & Levinson, 1978, 1987)，研究已顯示具此類威脅性質的語言行為對外語學習者會更加困難 (如 Beebe & Takahashi, 1989a, 1989b; Yu, 2004)；

(b) 目前現有文獻中有關母語為中文者之中文語言行為(即中文 L1 行為)的研究已顯示其母語表現行為與母語為美語者之英語語言行為(即英文 L1 行為)常可能有非常大的差異 (如 Yu, 2004, 2005)，另外，研究已顯示語言行為與語言使用者自身的母語和文化之關係十分密切而常會影響到外語行為表現 (如 Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989)，因此，Chinese ESL learners 的英語「建設性回饋意見」行為與「建設性回饋意見反應」行為應該是很有可能受其母語影響而造成與母語為美語人士有明顯的差異；

(c) 現存跨文化與外語語用學文獻中語言行為的研究較少以自然觀察法 (natural observation) 的方式來收集資料，語言行為的研究向來大多以誘導式 (elicitation techniques) 的問卷 (最常見的是透過一種稱之為 discourse completion task 的特殊問卷形式，簡稱 DCT) 為主要資料收集的方式，既有之少數「建設性回饋意見」行為的研究亦然，此方式是用假想的情境要求受試者以書寫的方式寫下交談中的可能反應，而且通常只是設計成會話裡其中一個 turn 之形式，文獻已顯示雖然使用 DCT 有許多優點，但其終究本質上無法真正反映出使用語言行為時的全貌，特別是在語言用詞選擇 (linguistic options) 方面常會受制於 DCT 書寫的形式而失真，再加上 DCT 形式常無法反映出言談時語言行為使用常是以 multiple turns 的形式出現的特色，或是常忽略了語言行為發生前後常伴隨出現之重要語意訊息，如 supportive moves 或是 small talk (後面會有關於資料收集方法更詳細之討論與描述)，本研究因此不採用書寫的形式來收集資料，而希望藉由自然觀察法的方式以彌補現存文獻研究「建設性回饋意見」行為與「建設性回饋意見反應」行為在資料收集方式可能有所不足之處；

(d) 現存語用行為的研究絕大多數是以語言使用表現導向 (product-oriented) 為主要的研究方向來研究外顯之語用表現行為，從語言發展歷程導向 (process-oriented) 的角度來探究語言使用者使用語言時的可能發展過程的研究則少很多，本研究希望藉由研究此方向的相關議題以彌補現存語

用行為研究在發展歷程 (developmental process) 面向上有所不足之處。

綜合上述原因可知，母語為英文者之美語 L1 及母語為華語者之中文 L1 與英語 L2 的「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為應該是頗為值得透過自然觀察法的方式深入探究的，因為此尚少被研究的語言行為因其本身所帶來的強烈地會威脅到交談雙方顏面 (face-threatening) 的性質而可能對外語學習者而言特別困難，而透過語言使用者語言表現可能的發展過程之研究可以探知此困難之可能原因，再加上不同文化背景者很有可能受到自身母語與文化的影響以至於彼此 L1 之行為有很大的差異並進而影響其外語使用行為，所以，藉著探討文化背景差異大的語言族群 (即中、英文) 之尚少被研究的語言行為表現與發展歷程，本研究希望能使跨文化語用學與外語語用學的研究更加多樣性，如此，這類研究的結果才愈有可能地概論 (generalize) 到盡可能多數的外語學習者，並能為 L1 語用研究中行為普遍性對比文化特定性 (universality versus culture-specificity) 之議題 (如 Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989; Yu, 1999, 2003, 2005) 或普遍語用原則 (the Universal Pragmatics Principle) 之議題 (如 Kasper & Rose, 2002) 提供新的證據來探討。

簡言之，本研究希冀藉由研究較少被研究甚至受忽略之常用語言行為，來補充目前跨文化語用學與外語語用學研究之不足，可以預期的是研究成果應該可能裨益此領域研究甚或應用至跨文化溝通 (cross-cultural communication) 與外語教學，所以本研究應該可以有些許貢獻而值得進行。

二、文獻探討 (Literature Review)

有關語言行為的研究

前已述及，語用學的研究大都以語言行為 (speech acts) 為研究對象，如「請求」(requests)、「道歉」(apologies)、「稱讚」(compliments)、「拒絕」(refusals) 等，就跨文化語用學而論，不同文化背景者的語言行為常有很大的差異 (可特別參閱 Blum-Kulka, House, & Kasper 於 1989 出版之經典著作)，因為跨文化語用學研究常與外語語用學結合，本論文之文獻探討著重於外語語用學領域的研究。

外語語用學的研究已顯示雖然外語學習者不論其自身母語或所學外語為何，在進行任何的語言行為時，均有可能使用到像其所學外語之母語人士 (native speakers of the target language) 所會使用的策略 (strategies) 與用詞 (forms)，但其使用各種策略與用詞時比例上與 native speakers of the target language 會有明顯之差異 (如 Blum-Kulka, 1983; Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989; Kasper, 1989; Rintell & Mitchell, 1989)，比方說，就策略而言，有研究顯示外語學習者的「請求」行為比母

語人士還偏好使用比較直接的策略來傳達語意（如祈使句或命令句，參見 Fukushima, 1990; Koike, 1989; Tanaka, 1988 等），但卻也有研究的結果恰恰相反，而顯示出外語學習者比母語人士還偏好使用比較間接的策略（如疑問句或暗示語，參見 Blum-Kulka, 1982, 1991 等）；就用詞而言，研究已顯示外語學習者在行使語言行為時的用字遣詞比母語人士還要簡化單純（如不知用問句來表示禮貌或不知使用 modal verbs 'could' 來代替 'can' 以示禮貌，參見 Eisenstein & Bodman, 1993; House & Kasper, 1987; Schmidt, 1983 等），但卻也有研究顯示外語學習者的語言用詞較說母語者來得冗長（如用了些贅詞或 circumlocution 的方式，參見 Færch & Kasper, 1989 等）。此外，研究顯示雖然外語學習者在選擇策略與用詞時，會如母語人士般考慮到可能會影響語言行為的變數，但前者對此類變數的敏銳度常不及後者（如 Fukushima, 1990; Kasper, 1989），比方說，有研究顯示母語為美語者（native American English speakers）在提出「請求」行為時會針對與對方熟悉（familiarity）的程度及與對方社會地位是否對等（social status）而變換策略與用詞，但母語為日語者的英語學習者之「請求」行為卻不太會因此等變數而改變其請求之策略與用詞（Tanaka, 1988）。

為了解釋諸如上述外語學習者特有的語言行為，學者已試圖從兩大面向來看待此問題：一是從語言本身（intralingual）的觀點，例如外語學習者是否對所學習外語語用規則過分概論（overgeneralization）或簡化（simplification）（如 Blum-Kulka & Levenston, 1987; Kasper, 1982, 1984）；另一方面則是從語言間（interlingual）的觀點，例如外語學習者是否將自身母語語用規則移轉（transfer）至外語行為（如 Coulmas, 1981）。就如同任何方面的語言學習一般，在外語語言行為習得（speech act acquisition）的歷程中很有可能會經歷上述語言本身（即 intralingual）所帶來困擾的學習階段；相對而言，由於語言與文化之間的關係十分密切，常常外語學習者使用外語時儘管無語法、發音等方面的錯誤，但因忽略所學習外語之語用規則（pragmatic or sociolinguistic rules）而常造成跨文化溝通的失誤甚或誤解（cross-cultural miscommunication or misunderstanding），因此，若能更進一步地從語言間（interlingual）之跨文化的（cross-cultural）觀點來探討外語學習者的母語與文化會如何地影響其所學外語之語用行為（即 interlingual transfer），會是一個非常重要且值得研究的議題，這也是外語語用學愈加受到重視的原因之一。

理論上，就前述語言間（interlingual）觀點的研究而言，外語學習者將自身母語語用規則用至外語行為的移轉情形可分為兩大類型，一是「語用語言」方面的移轉（pragmalinguistic transfer），此指外語學習者將自身母語中的用字遣詞按字面翻譯直接轉用至其所學外語行為中；另一是「社會語用」方面的移轉（sociopragmatic transfer），此指外語學習者忽略所學習外語之社會語用規則，而

依據自身母語的規則，來評估行使某語言行為時正常情況下所應會考慮到的相關情境因素

(contextual factors) (如 Kasper & Blum-Kulka, 1993; Thomas, 1983)。就實證研究而言，這兩類 interlingual 移轉的情形已在許多研究中證實 (如 Garcia, 1989; House, 1988; Kasper, 1982, 1989; Olshtain, 1983)，比方說，「語用語言」方面的移轉曾在學習英語的母語為日語之外語學習者 (Japanese ESL learners) 之英文「請求」行為上觀察到，他們在提出請求時常會先說聲 'I'm sorry'，這樣的表現乃是將其母語 'sumimasen' 直接按字面意思翻譯後用到英語行為中 (Fukushima, 1990; Kasper & Blum-Kulka, 1993)，而正常情況下英語為母語的人士並不會如此；至於「社會語用」方面的移轉可以學習英語的母語為中文之外語學習者 (Chinese ESL learners) 為例，他們在對社會地位比較低的對話者 (addressee) 提出英語請求時，常會如同自身使用其母語般使用比較直接的策略 (如使用祈使或命令式的口吻— '(Please) Pass the salt.') (Lee-Wong, 1994)，但美國人在此情況下通常會使用比較間接的請求策略 (如問句— 'Can you pass the salt?') (Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989)。

Kasper 與 Dahl (1991) 曾倡議標準嚴謹之外語語用學的研究設計 (canonical design) 除應包括外語學習者 (即 L2 learners) 與該外語母語者 (即 native speakers of the target language) 的資料外，也需包括外語學習者自身母語者的資料 (即需要兩組 L1 control data)，因為跟沒有 L1 controls 資料的研究比較起來，包括 L1 controls 的研究比較能客觀地使研究者判定學習者的行為是否或是如何地受到 interlingual 抑或 intralingual 因素的影響。因此，本研究遵循學術慣例，把外語學習者的行為與該外語母語者和其自身母語者的行為互相比較，以探討台灣在美留學生的美語「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為是否異於母語為美語者之行為或是該行為表現是否可能與中文語用規則移轉甚或其他因素有關。

雖然網路上輸入「建設性回饋意見」(constructive feedback) 搜尋資料，可以找到許多與此語言行為相關的一些訊息 (如提供如何給「建設性回饋意見」的建議)，但是如前所述，在跨文化語用學與外語語用學領域，相對其他較常被研究的語言行為 (如「請求」(requests)、「道歉」(apologies)、「稱讚」(compliments)、「拒絕」(refusals) 等等)，似乎甚少有針對「建設性回饋意見」行為的研究，至於伴隨其而來的反應行為，就研究者所知，文獻上似乎尚未有針對「建設性回饋意見反應」行為的研究。事實上，「建設性回饋意見」行為與「建設性回饋意見反應」行為是關係十分密切之一組「相鄰對」(adjacency pair) (Schegloff & Sacks, 1973)，根據 Geis (1995) 的定義，adjacency pair 是言談雙方 (speaker and addressee) 在說話時所使用到的常會伴隨出現的兩個關係密切的語言行為，而隨後出現的第二個語言行為因為被認定是與前者有關，因此其使用的語意範

疇常是受到限定的 (a sequence of two successive speech acts occurring between speaker and addressee so that a particular range of second part utterances is deemed as a related, expected follow-up to a specific first part), 基於前述, 「建設性回饋意見」行為可視為一種特殊形式的「建議/忠告」行為, 再加上目前跨文化與外語語用研究領域比較缺乏「建設性回饋意見反應」行為的文獻, 研究者如下的文獻探討主要是以「建設性回饋意見」行為為主, 同時將包括「建議/忠告」行為文獻的介紹。

無可諱言地, 「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為是一組高度威脅到言談雙方顏面的語言行為 (face-threatening acts) (Brown & Levinson, 1978, 1987), 文獻已顯示通常在課室相關情境 (academic setting), 說話者在被預期或要求對同儕提出「建設性回饋意見」時會覺得很不自在, 因此可能會意見表達不恰當或不得體 (Nguyen & Basturkmen, 2010); 另有研究顯示, 受到許多因素的影響, 如交談者彼此間的關係 (familiarity)、交談者的社會地位 (social status)、年齡、性別、言談場合、文化背景等, 會造成許多時候說話者表達的「建設性回饋意見」比較可能受到正面的看待, 有時則反之 (Nelson & Carlson, 1998; Soares, 1998)。更重要的是, 研究已顯示這些會影響到「建設性回饋意見」是否受到正向看待的因素, 與 Brown & Levinson (1978, 1987) 所主張的禮貌理論 (politeness theory) 中的顏面顧慮 (face concern) 因素常會共同交互影響而改變了人們使用「建設性回饋意見」時的策略 (strategies 或 semantic formula) 和相關之語言用詞選擇 (linguistic options or features) (Takahashi & Beebe, 1993), 因此造成「建設性回饋意見」使用時的策略與用詞選擇的多樣性與複雜程度, 從不同文化的觀點來說, 因而造成了一些明顯的文化差異現象; 而從外語學習的觀點來說, 則造成學習者在使用此語言行為的困難 (Nguyen & Basturkmen, 2010)。以下將分就策略與語言用詞兩大面向來介紹:

就策略而言, 前已述及, 「建設性回饋意見」行為可視為一種特殊形式的「建議/忠告」行為是因為這行為一般而言包含兩個要素, 一是點出聽者 (addressee) 行為問題之所在; 另一則是提出改進意見, 而後者很明顯即是屬於「建議/忠告」行為, Martínez-Flor (2005, p. 175) 曾詳細探討文獻上研究「建議/忠告」行為之研究, 她歸納出說話者使用此語言行為的三大策略: 第一是直接策略 (direct strategies), 常是透過 performative verb (如 'I suggest...')、noun of suggestion (如 'My suggestion would be...')、imperative (如 'Try using...')、negative imperative (如 'Don't try to...'); 第二是傳統形式策略 (conventionalized forms), 常是透過 specific formulae (interrogative form) (如 'Why don't you...')、possibility/probability (如 'You can...')、should (如 'You should...')、need (如 'You need to...')、conditional (如 'If I were you, I would...'); 第三大策略是間接策略 (indirect

strategies)，常是透過 impersonal（如‘There are a number of options that...’）、hints（如‘I’ve heard that...’），由上可知，「建設性回饋意見」行為應該和「建議/忠告」行為一樣其使用的策略是非常多樣性的，基於語言與文化是密切關連交互影響的事實，也難怪不同文化背景者對此語言行為的使用可能會非常不同或是對外語學習者而言此行為可能是不容易精通的。

但合理的推論上來說，「建設性回饋意見」行為的使用又比「建議/忠告」行為的使用可能還複雜許多，原因是「建設性回饋意見」行為文獻上一般的認定還多具備一個要件，即需指出交談對方行為有問題之處（Nguyen & Basturkmen, 2010），可以想像地，這與給聽者建議該如何做一樣是非常威脅到交談者顏面的行為，因此合理的推測是「建設性回饋意見」行為比「建議/忠告」行為使用之難度或複雜度來得更高，或許就是因為如此，「建設性回饋意見」行為的兩要素在實際使用時未必會同時明確出現，有時有可能說話者只使用出其中一個要素而另一個要素即隱含其中，舉例而言，說話者在聽完同儕上課報告後說：‘I thought that story doesn’t really strengthen your argument. Maybe you could try to come up with a better example.’ 很明顯地前者為點出問題所在；後者則為改進意見，但說話者有可能只說前者或後者部分，另一部份則因此間接隱含表示出來。說話者會如此的原因或許就是因為「建設性回饋意見」行為比「建議/忠告」行為更會威脅到交談雙方的顏面，故說話者有時會選擇用比較委婉的方式來表達其「建設性回饋意見」（Nguyen & Basturkmen, 2010），此特性是「建議/忠告」行為所沒有的。

至於語言用詞部分，上述研究者引述 Martínez-Flor（2005）對「建議/忠告」行為的研究中有關策略的分類即可以看出策略使用（realization）時語言用詞的複雜度，但像策略一樣，語言用詞還需體現（be realized）在另外一部份，即指出交談對方行為之問題所在，因此語言用詞使用的難度合理地推論應該「建設性回饋意見」行為也比「建議/忠告」行為更高，或許即是基於此因，文獻上前者比後者的語言用詞更具多樣性。舉例而言，Nguyen 和 Basturkmen（2010, pp. 130-31）特別針對「建設性回饋意見」行為的語言用詞討論到說話者常會使用緩和語氣裝置（mitigation devices），他們將之分為兩大類，一是外在修飾（external modification），指的是說話者在點出聽者問題前會有一些額外的評論，這評論常可能是透過讚美的形式來呈現（如‘That was a great presentation.’）；另一是內在修飾（internal modification），這可再細分為三類：一是不確定用詞（uncertainty markers）（如‘I’m not sure’, ‘I don’t know’, ‘might’, ‘could’, ‘may’, ‘possibly’, ‘probably’和問句的使用等）；二是過去式和條件句的使用（如‘I thought...’, ‘If you added...’等）；三是其他語氣軟化用詞（other linguistic softeners）（如‘kind of’, ‘seem’, ‘I’m afraid’等）。

上述所探討之「建設性回饋意見」行為和「建議/忠告」行為可能相關之策略使用和語言用詞或許可供研究者分析資料初期階段時之資料分類 (coding) 的參考依據。換言之，本研究藉由參考「建設性回饋意見」行為和「建議/忠告」行為的研究文獻，希望能夠在研究此一個目前相對而言甚少被研究的語言行為的過程中，可以有比較充裕的資訊做為基礎，讓本研究的執行目標可以順利達成。

有關語言行為的研究方法

如上述，本研究資料的收集是透過自然觀察 (natural observation—即 ethnographic approach) 的方式來達成。事實上，語言行為研究最常使用的資料收集方式是透過「語文完成測驗」(discourse completion test—DCT) (Kasper & Dahl, 1991)。就這兩種方式而論，「自然觀察法」是以質性方式 (qualitative approach) 為主的收集自然情境發生資料的田野調查法的研究 (ethnographic research with naturally occurring data) 之資料收集方式，顧名思義是透過自然觀察的方式，而且是在被觀察者不自覺的情況下來收集資料 (Labov, 1972)，此方法常用在母語使用者 (即 L1) 的語言行為的研究 (L1 speech act studies, 如 Holmes, 1988; Wolfson, 1989); 而語文完成測驗則是以量化方式 (quantitative approach) 為主的收集誘導性資料的實驗研究 (experimental research with elicitation data) 之資料收集方式，此方式是在模擬真實情境 (real-life context) 下用「書寫」的方式來表達語用行為，常用在外語 (即 L2) 語用行為的研究 (interlanguage pragmatics research, 如 Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989; Kasper & Dahl, 1993)。

理想上，不管是母語還是外語 (L1 or L2) 語用方面的研究，資料理應經由上述田野調查法 (ethnographic approach) 來收集，因為如此所收集到的語料才能算是真實地反應出語言使用的實際情形 (Labov, 1972)，可是外語語用 (interlanguage pragmatics) 行為之研究常為使用誘導方式 (elicitation techniques) 收集資料之 experimental research，因為此類研究常針對特定的影響語言行為之社會語用變項 (sociolinguistic variables) 來研究，為取得有效之統計分析樣本又常需大量的受試者參與，加上如前述，外語語用研究常需收集 母語對照組 (L1 controls) 之資料，因此，若要同時收集此 L1 資料，並能與 interlanguage 語料做統計上客觀並有效的比較的話，困難就在於研究設計時所針對之語言行為或含有特定變項之情境 (context) 未必於自然觀察中容易觀察得到 (Kasper & Dahl, 1991)，或是就算觀察得到也未必能收集到足夠數量以做合理之統計分析¹，因此許多學者才會退而使用次好的替代方式，即誘導性的方式如「語文完成測驗」或「角色扮演」(role play)。語料「被迫」採用非自然觀察的方式收集乃情非得已，無可避免地有其缺點存在，過去 discourse

completion test 因為只要求受試者針對所設計之特定情境 (situation) 回答簡短的話語，性質上非正常語境的自然對話 (elaborate discourse) 而被學者質疑基於某些因素，如受試者書寫時會因用字或書寫空間等考量，而選擇較容易或熟悉或簡短的形式回答，因此在某些方面，如說話的長度、所用的措辭等有時可能並無法反映出語言使用的真實情形 (參見 Beebe & Cummings, 1985; Wolfson, Marmor, & Jones, 1989 等)，因此有學者倡議用 role play 的方式，但此方式常只是要求受試者針對 discourse completion test 之情境做口頭上的回應 (oral response)，因此亦被質疑所收集到的語料亦非 elaborate discourse，而只是呈現出針對情境所牽涉到之一、兩句的話語 (此方式被稱為 closed role play)，後來 open role play 的資料收集方式的產生即是針對此 closed role play 之缺點，所收集到之資料可視為 elaborate discourse，因此是 elicitation techniques 中較被認可的可收集到最接近真實語料的方式，所以便有學者主張此方式可視為一個理想之折衷自然觀察法與語文完成測驗優缺點的資料收集方式 (如 Trosborg, 1995)。但不管採用何種 elicitation technique 收集資料，所得資料終究事實上非自然語料，對此 Blum-Kulka, House & Kasper (1989) 曾對此類所收集到的資料提出說明，宣稱這種「非自然」資料收集的方式目的只是在找出語言使用所謂之概論性質的模式 (stereotypical pattern)，對所觀察現象仍可因此得到基本之認識。

簡言之，許多研究已顯示自然觀察的資料收集方式有其不易克服的缺點，如曠日廢時、不易控制研究變數、有些語言行為不易自然觀察得到、難以做有系統之跨文化上的比較 (cross-cultural comparison) 等等；而誘導性的方式 (elicitation techniques) 一即「語文完成測驗」和「角色扮演」一則有未能反映出語言真實使用情形的質疑 (參見 e.g., Bardovi-Harlig, 1999; Beebe & Cummings, 1985; Beebe & Takahashi, 1989; Fraser, Rintell, & Walters, 1980; Golato, 2003; Hartford & Bardovi-Harlig, 1992; Hudson, Detmer, & Brown, 1992; Johnston, Kasper, & Ross, 1998; Larsen-Freeman & Long, 1990; Olshtain & Cohen, 1983; Ross, 1994; Sasaki, 1998; Yuan, 2001 等有關 research methods 之 debate)。有學者 (Bodman & Eisenstein, 1988; Ebsworth, Bodman, & Carpenter, 1996; Eisenstein & Bodman, 1993) 因此主張既然 interlanguage pragmatics 的研究需要有 L1 的語料做 baseline control data，研究者可先透過自然觀察的方式來觀察外語學習者之母語使用者和標的語之母語使用者 (speakers of the native and target languages) 的語用行為 (此即採取研究 L1 語用行為常用之 ethnographic approach)，然後再將所觀察到的資料作為使用 elicitation techniques 所需設計情境 (situational context) 的依據 (此即採用研究 L2 語用行為常用的 experimental approach)。但此一兼採 ethnographic approach 與 experimental approach 的折衷方式仍無法克服 elicitation techniques 所收

集到語料無法反映語料真實性 (authenticity) 的批評(Golato, 2003)。本研究第一至二年屬於跨文化語用比較研究的部分是採用 ethnographic approach 來收集自然情境下發生的語料 (naturally occurring data) ;而第三年屬於外語語用表現研究與第三至四年語用發展歷程研究的部分則是創新地嘗試一個融入 elicitation technique 精神的 ethnographic approach 來收集自然語料 (請參下述), 希望能為外語語用學的研究在資料收集方面提供另一個可能的選擇。

有關語言行為發展歷程的研究

外語語用學現存文獻中大多是以 cross-sectional 的方式進行研究來看特定學習階段之語言行為表現 (products), 甚少以語用發展 (pragmatic development) 的角度來研究語言使用者的學習歷程 (Bardovi-Harlig, 2000; Kasper & Rose, 2002), 此外, 理想上, 語用發展的研究應是透過 longitudinal 的方式長期觀察以期能盡可能探究出發展過程中歷時性改變的全貌, 但遺憾的是由於此方式需要長時間的投入進行觀察, 因此, 現存文獻中少數的語用發展之研究多數還是試著用 cross-sectional 的方式來看特定學習階段之語言行為表現 (products) (有關 longitudinal 研究比較詳細完整之探討可參見 Taguchi, 2010), 本研究的執行希望能夠對語用研究領域可以有些貢獻, 這是本多年期研究第三、四年希望透過 longitudinal 的方式長期觀察外語學習者語用發展的動機之一。

文獻上有關語用發展的研究可以分為三大類: 一是與語用理解 (pragmatic comprehension) (如 Bouton, 1994; Taguchi, 2008) 有關; 二是與語用認知 (meta-pragmatic awareness and recognition) (如 Matsumura, 2007; Schauer, 2006) 有關; 三是與語用行為表現 (pragmatic production) (如 Barron, 2006; Schauer, 2004) 有關, 這三者中一般而言對學習者最困難的是第三類, 因為語言的使用通常前兩者只是先決要件, 具備 comprehension 或 perception 的能力並不代表具備 production 的能力, 而且多數情況下是先具備 perception 能力後再進階到 production 的能力; 反之, 通常能夠正確使用出語言者 (意即具備 production 的能力) 應該已具備與其所使用出的語言相關之 comprehension 或 perception 的能力 (Taguchi, 2010), 文獻上不管是哪一類性質的研究多數是以語言行為 (speech acts) 為研究標的, 本研究進行之語用發展研究是屬於第三類, 以下即特別針對語用行為表現的發展之研究來探討文獻。

語用行為表現的發展研究通常研究的重點是以語言學習歷程為研究標的, 既有的少數文獻中多數是以 cross-sectional 的方式來進行, 這樣方式進行的最大缺點之一是研究者因為常是挑不同程度的受試者來看其特定時間的語言表現或是同一個受試者在不同時間點的語言表現, 然後去推論習得可能的發展歷程, 這樣的方式通常無法確定知悉學習者發展不同階段改變的全貌 (較為詳細的

longitudinal vs. cross-sectional 優、缺點的比較可參 Kasper & Rose, 2002, pp. 75-79),「請求」(requests) 行為是最常被研究的,因此文獻上的資料是最豐富的, longitudinal 的方式觀察「請求」行為已發現此行為的習得可以分為五個階段,依序是(a) pre-basic(如“Me no blue.”);(b) formulaic(如“Let’s play the game.”);(c) unpacking(如“Can you pass the pencil please?”);(d) pragmatic expansion(如“Can I see it so I can copy it?”);(e) fine-tuning(如“You could put some blue tack down here.”)(Achiba, 2002; Ellis, 1992; Kasper & Rose, 2002, p. 140)。

事實上,「請求」行為與「建議/忠告」行為本質上是近似的,因為兩者同屬於指示性的語言行為(directive speech acts),兩者之間的差別在於前者一般而言是說話者說出其自認對自身有利的話語;而後者則是說話者說出其自認對聽者有利的觀點(Haverkate, 1984),由於在為數不多的語用長期觀察發展文獻的研究結果中,最能看到詳細區分出不同發展歷程階段的語言行為似乎是「請求」行為,再加上本研究的標的之一——「建設性回饋意見」行為前已述及可視為「建議/忠告」行為的一種特殊的形式,本研究初期分析外語學習者的「建設性回饋意見」行為發展歷程時會先以此文獻上對「請求」行為所劃分的五階段為初期分析之依據,然後再根據所收集到之語料作適度之修正。

除了發展歷程階段外,文獻裡 longitudinal 的方式觀察外語語用習得發展還常將焦點放在語言語用(pragmalinguistic)和社會語用(sociopragmatic)這兩個語用的核心概念上,這類研究多數研究的情境是 foreign language as a second language,換言之,外語學習者所學習之外語是其日常生活中的主要或官方(dominant or official)語言,這樣的學習情境相較另外一個常見的 foreign language as a foreign language(即外語學習者所學習之外語不是其日常生活中的主要或官方語言)學習情境而言,前者比後者提供外語學習者更多的接觸外語的機會(“exposed to input and patterns of interaction in the target language,” Taguchi, 2010, p. 350),研究的結果常顯示出社會語用能力的習得會比語言語用能力的習得還順利些(如 Bardovi-Harlig & Hartford, 1993; Barron, 2002; Schauer, 2004; Warga & Scholmberger, 2007),舉例而言,Warga 與 Scholmberger(2007)研究英語為母語者學習法語的「道歉」行為,學習者一開始學習時的「道歉」行為常為自己的失誤行為找理由(justifications)而比較少會用提出改進方式(offers of repair)來道歉,但一般而言,母語為法語者在道歉時常儘量避免使用 justifications,而常使用 offers of repair,隨著學習時間的增加,外語學習者的行為有可能會愈來愈傾向母語使用者,但是當學習者的「道歉」行為已經接近(approximate or approach)母語使用者的方式(即 sociopragmatic)時,他們的用字遣詞(即 pragmalinguistic)還是有很多改進空間,比方說他們會過度使用‘tres’(英語‘very’的意思)而較少使用‘vraiment’(英語‘really’的意思),

但在法語使用時，後者常比前者來的恰當，有趣的是不同母語背景學習其他外語時也顯示出同樣結果（如 Barron, 2003, for Irish learners of German；Bardovi-Harlig & Hartford, 1993, for mixed L1 learners of American English），本研究之對象為 Chinese learners of American English，研究者有興趣探究是否這樣背景的學習者的外語語用發展歷程與上述文獻結果一致，希望或許可以藉此為 the Universal Pragmatics Principle（Kasper & Rose, 2002）的議題提供一些參考的資料與方向。

有關語言行為中語言處理過程的研究

如前述，本研究目標之一是研究語言使用者使用語言時內心處理語言的可能過程，文獻中此過程常是透過內省法（introspective methods）的方式來研究，內省法可追溯至十八世末期之心理學研究中有關人類行為內心過程的探討（process-oriented studies），其乃是透過自省的方式來探求人類行使某特定行為之心路歷程；就語言研究而言，內省法常是透過口語報告（think-aloud 或 verbal reports）的方式來探求語言使用者說話時內心處理語言工作（language task）的過程，雖然像任何運用這類方式探討人類行為內心歷程的研究一般，此方法並無法確認說話者是否口語報告的內容可百分之百真實地反映出其在言談過程中的思緒或步驟，但就研究現實層面而言，目前並無其他更好的資料收集方式來研究此方面的資料。因此，在 process-oriented studies 向來比較受到忽視的背景之下而愈來愈受到重視的今日，此藉由內省的方式使說話者口頭說出他們說話時的想法的資料收集方式已逐漸被視為一個有效可行的方法，可以直接地接觸到說話者有意識的語言處理過程（conscious language processing）以及其儲存在大腦中短期記憶的知識（knowledge that is stored in short-term memory）（Robinson, 1991）。更重要的是，口語報告式的內省法可克服研究者在依據說話者外在語言表現行為來推論其行為成因時的一些盲點和限制（Gerloff, 1986），因為它可使研究者毋須妄加推測而可直截了當地獲得說話者語言處理過程的訊息以及其對自身語言使用之主觀理論（subjective theories），藉此可提高研究結果的有效性（Borsch, 1986; Færch & Kasper, 1987）。

目前，口語報告方式的內省法已經用在許多方面的語言研究領域，如就第二外語習得（second language acquisition）研究而言，此方法曾用來檢視學習者閱讀（如 Block, 1986; Cavalcanti, 1987）、寫作（如 Cohen, 1991）、字彙（如 Haasrrup, 1987）、測驗（如 Feldmann & Stemmer, 1987）等之學習策略。但可惜的是此方法迄今仍甚少運用在語用學方面的研究，就筆者所知，現今文獻中試著運用此方法於跨文化或外語語用學的研究仍不多，現存研究（如 Robinson, 1991; Cohen & Olshtain, 1992）已顯示，外語學習者在執行某語言行為時，有時並不一定會如母語人士般會先整體綜合地評估所處語境下所需要考慮到的全部變數（如親疏程度、地位差等、年齡、性別等等），然後才決定

該如何適當地行使該行為，外語學習者有時受限於外語表達能力等原因，他們會忽略一些甚或全部正常該會考慮到的語境變數；而且在做此評估時，常會同時使用其自身母語及所學習外語來混雜思考，常常不會太注重文法或發音方面的問題，並且在腦海中會運用許多不同的策略來決定如何才能使用出可清楚表達自身想法的用詞 (language forms) (Robinson, 1991; Cohen & Olshtain, 1992)。有鑒於此研究方法已逐漸廣泛運用至除語用方面外的許多語言習得相關的不同研究領域，將此方法應用至跨文化語用學與外語語用學似乎是一個值得嘗試的研究方向，本研究希望能以現存極少數的此類研究為基礎，將口語報告式的內省研究法運用至語用研究，希望或許可因此對此領域的研究略微貢獻一二。

研究問題

基於前述「研究之重要性」單元 (請參 pp. 3-4) 所列舉出現存文獻有所不足之處的原因，本研究預計探討的研究問題如下：

一、母語為美語者 (native speakers of American English) 及母語為中文者 (native Chinese speakers) 之「建設性回饋意見」(constructive feedback) 與「建設性回饋意見反應」(responses to constructive feedback) 行為是否有差異？若有，差異何在？

二、母語為中文者與母語為美語者之「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」是否能提供證據探討語用行為中使用普遍性對比文化特定性 (universality versus culture-specificity) 之議題？

三、台灣在美國留學生的美語「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為與母語為美語者及母語為中文者之「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為是否有差異？若有，差異何在？

四、若差異真存在，此差異是否與學習者母語語用行為移轉 (transfer) 有關 (即 interlingual factor) 或是與英語學習過程自然會經歷的錯誤有關 (即 intralingual factor) ？

五、台灣在美國留學生的美語「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為的發展歷程 (即 interlanguage pragmatic development) 為何？

三、研究方法(Methodology)

本研究為為期四年之研究計畫 (此次報告是自第二年)，大致可區分三階段，研究前兩年是以跨文化語用學研究為主，比較中、英文母語使用者之差異 (即研究問題一與二)；後兩年則是以外語語用學研究為主，進行一個外語語用行為習得的研究 (即研究問題三、四、五)。資料的收集不

會透過跨文化與外語語用研究最常使用之誘導的方式 (elicitation techniques) 來收集資料，而主要是以自然觀察 (natural observation) 的方式來收集資料，這樣做的原因是如上述研究者認知到自然觀察所收集到的語料才能確實反應出語言使用的真實情形 (real-life language use)。本研究進行的過程與方法詳述如下：

就研究問題一與二而言：

本研究前兩年跨文化語用研究的資料透過自然觀察法的方式由研究者與研究助理們預計花 22 個月 (即四年期計畫時間的第一年第三個月開始至第二年結束維資料收集期) 的時間在台北和美國地區收集，本研究是以研究者 2005 年於 Language and Speech (SSCI) 發表的論文與之前 (2006-09 ; 2009-12) 分別所執行科技部的三年期計畫之經驗為參考依據，雖然過去多年期的研究並非是以歷時性或有時間遞增而改變之語料為目標，但過去的研究皆歷時至少一年半的時間收集自然觀察語料，主要的原因是為顧及跨文化資料比較的可信度，台灣、美國兩地每位資料收集者每週只花十小時的時間 (若沒規範時間，若兩地資料收集者所花收集資料的時間有很大的差異，那很明顯地時間長短會是一個影響到比較結果 validity 之干擾變數) 錄下符合研究所需的語料，而所收集到之兩組不同語言的語料分析的方式之一是透過推論統計 (inferential statistics) 進行量化分析，在此研究設計下為符合 ethnography 自然觀察收集資料的精神並兼顧到進行量化分析需有足夠數量的語料以避免統計推論方式分析資料發生錯誤的考量，故根據過去多年期計畫執行與研究的經驗規劃 22 個月的時間來收集自然觀察的語料 (本段有關研究設計與資料分析的部分請詳參下面相關段落的敘述)。簡言之，如此收集資料的目的是希望能收集到足夠數量並可靠的語料以比較中文與英文母語使用者之「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為，而基於跨文化溝通研究已充分顯示出母語使用者在非母語文化生活一段時間後常有可能改變其原來母語的語言使用與文化行為 (如 Clyne, Ball, & Neil, 1991; Gumperz, 1982)，為確保所收集到資料可以盡可能地反映出台灣和美國兩地真實語言使用的情形，中文與英文的語料由各自居住在其母語環境的母語使用者提供，而資料收集者則是所收集語言之母語使用人士。

本研究此時期資料收集的方式主要是以人種誌學研究中常使用的田野觀察法為收集資料的依據 (an ethnographic approach that uses field observations to gather data)，此方式是 Wolfson 與 Manes (1980) 在研究母語為英語人士的讚美行為 (compliments) 時率先創新地運用在語言行為的研究中。本研究資料收集時由 20 位 field workers 來執行 (中、英文兩組每組各 10 人)，每一位資料收集者在日常生活周遭聽到「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為時需儘可能正確地立即記

錄下他（她）所觀察到的語言行為之確實用語及相關情境資料（contextual information），比方說，所有資料收集者可能的話皆須記錄下「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」的確實用語、交談雙方的性別與大概年齡、交談雙方彼此間的關係、語言行為發生的情境及其他相關之言談訊息如 small talk 或 supportive moves。

不容否認地，資料收集者若需翔實地記錄下上述所有相關訊息，其負擔是非常重的，因此或許會遭到質疑是否光憑記憶在短時間內所記錄下來的諸多資訊是可以正確地反映出語言發生的真實情形，事實上，文獻曾指出如此收集到的資料的確可能會有在質與量方面的限制（data gathered via field observations may be “limited in both quality and quantity,” Labov, 1984, p. 30），因為資料收集者常需仰賴他們的記憶力與觀察技巧（memory and observational skills）來記住所要觀察的語料，特別在短時間需記錄下較多訊息時，常會不經意錯失一些重要的、有決定性的訊息（important, decisive information），比如說 hedges, modifiers 和 intensifiers（Golato, 2003; Kasper, 2000; Lehrer, 1989）。因此，為彌補此種資料收集方式可能的弱點，本研究有個與文獻上大多數 ethnographic studies 不同之處，傳統上的 ethnographic studies 通常較少使用任何錄音或錄影設備，但本研究會使用錄音設備，為不影響所收集到資料的真實性，資料收集者不適合在錄音前徵得對方的同意，而是暗中使用錄音筆錄音的方式來收集資料，但這樣做會有違反隱私與研究道德倫理（ethics）的顧慮，故研究執行時特別要求資料收集者收集資料時是自然錄下自己周遭所碰巧發生的對話，而務必避免針對某些特定對象來錄音，以免有刻意偷錄他人對話的嫌疑（換言之，像是現在普遍使用的行車記錄器的方式一樣）²，更重要的是錄音後資料收集者被要求務必跟被錄音者提起錄音的事並解釋研究目的以取得對方之書面同意，如果有無法取得同意時，該筆資料就被排除。簡言之，本研究使用錄音的方式是要確保資料收集者所小心記錄下來的資料是盡可能地完整與可靠，或是萬一記錄下來的資料有疑問時，可以有一個參考的依據。

此外，另有一主要原因促使本研究使用錄音設備，依田野調查收集語用資料的常例，資料收集者在資料收集前會先予以訓練，使其依照一個初步之 coding scheme 來收集資料，然後會隨著所收集到的語料來決定是否須修正此 coding scheme，以希冀所有資料收集者收集所得資料可達一致性（standardization），儘管如此，資料收集者所收集到語料的可靠性仍有可能被質疑，因為研究者似乎很難確保在整個長期的資料收集期間資料收集者會在資料記錄時能保持一致性（亦即是否會有任何的 coding drift 的發生，Labov, 1984）。換言之，所收集的資料是否會受到不同資料收集者在不同時間對語料的感受度有所不同（the varying attentiveness by the different coders to the interactions）的

影響之可能性無法排除，但錄音的資料可以降低此顧慮，因為如上述，錄音性質的資料可以允許研究者在資料有疑慮時可以重複地檢視分析自然觀察中所得之語料。

就資料收集的過程而論，資料收集者只有在錄音時才會試著記錄下自然所觀察到的「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為與其他相關訊息，每個資料收集者需要每週錄下 10 個小時自然發生的語料，其中 5 小時錄下 on-task interactions，亦即與課室學習相關的互動 (interactions taking place in the academic setting)，比如說課堂上的互動；另 5 小時則錄下日常生活周遭與在學校上課學習情境無關的自然對話，(the verbal behaviors that the speaker engages in when doing things unrelated to the pedagogic work of the day)，比如說和家人或朋友閒話家常的聊天。研究已經顯示此種在如學校般的 institutional settings 所發生的 on-task interactions 可能與日常生活中所自然發生的語言行為在功能上 (functional) 與語意表達次序上 (sequential) 會十分地不同 (Golato, 2003)，因此理想上資料收集時或許應該專注在某一類語料上以避免研究所得結果受到質疑(比方說若資料收集時未排除 on-task interactions，那結果宣稱是反映出自然語言使用現象就有待商榷) (e.g., Levinson, 1992)，本研究決定自然觀察時同時包含此兩大類語料是希望能夠比較在台灣和美國兩地社會所收集到的這兩類語料是否有差異，但為了避免性質上可能頗為不同的語料在兩地分別收集時，時間分配所佔比例不同以致屆時在比較時可信度或有效性受到質疑，本研究將此兩大類性質的資料收集時間平均分配。

文獻上，跨文化比較和其所得結果概論的可信度 (the credibility of cross-group comparisons and the generalizations beyond the current findings) 常會引起討論，因為透過 ethnographic approach 收集資料時不太可能讓不同的比較組別所有情況控制成一致 (to have the data collected ethnographically under the exact, same circumstances for each group, that is, with all possible variables held constant)，亦即自然觀察的資料不太可能控制住有些會影響實驗結果的外在變數 (extraneous variables)，比如說，交談者的身份地位、熟悉度、年齡等 (e.g., interactants' status, distance, gender, age, etc.)，或是說讓每一比較組別有同樣數目的被觀察者和觀察語境 (equal numbers of observed participants and speech situations)，但本研究透過觀察語境場合 (即課室學習與非課室學習情境) 的控制，再加上前述錄音總時數 (即每組每位資料收集者需每週錄下 10 個小時) 與語料類型分配 (即 on-task behavior 與日常生活對話有對等觀察時間) 的控制，因此可降低了本研究所得結果在跨文化比較時有關有效性的可能問題 (e.g., Nunan, 1992; Watson-Gegeo, 1988; Yuan, 2001)。此外，LeCompte 與 Goertz (1982) 兩位學者曾主張一個可以降低對 ethnographic data 之比較性和概論性威脅 (to guard

against the threat of comparability and generality) 的做法是研究者可確保其所研究調查的 construct 不是僅是特別適用某一群體，而是被所有的比較群體共享(not only is not unique to a particular group, but also is shared across different groups)，很明顯地，本研究的 construct—「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為—是台灣和美國社會皆有可能常觀察到的行為，因此，雖然本研究是以 general guidelines of ethnographic research 為資料收集方式遵循的準則，但研究者會以研究所得結果為基礎，嘗試將研究所得結果推演探討至範圍較廣的情境(to use the obtained results as a basis for the extension of the conclusions to the broader context) (Yu, 2005)。

本研究前兩年進行的 2 個母語組之跨文化比較的資料收集方式是改自 Yu (2005)，如上述，本研究在台灣和美國各招募了 10 位 native speakers 擔任 field workers 來共同收集台、美母語 L1 的資料，由於規劃 22 個月的時間收集資料，歷時不算短，雖有前述錄音方式，有時仍會有難以確認資料記錄時可保持一致性(it still seems difficult to ensure that there will not be any coding drift, Yu, 2005, p. 96) 的顧慮，研究者在研究資料收集過程中透過密切解持續性的書信、電郵和甚至必要時碰面討論以確保此問題儘可能不會發生。

就研究問題三、四、五而言：

本研究第三年是進行中介語語言行為(interlanguage behavior)之研究，前已述及，就 L2 研究而論，現存文獻絕大多數是使誘導的方式(elicitation techniques)的方式收集資料以方便控制變數進行嚴謹之實驗性質的研究(experimental study)，但終究有所收集資料能否反應出自然情境所發生的語料(naturally occurring data)的根本問題；反之，若純粹以種族誌學形式的質性研究(ethnographic approach)執行 experimental study 性質之實驗設計的研究，則有切不切實際(practicality)等的問題(見上述研究方法)。就本研究前兩年研究重點方向—L1 比較而言，此跨文化(cross-cultural)之比較雖有試著控制一些變數(如上述之 the hours of interaction and the types of spoken interactions)，但終究有許多變數無法控制(e.g., interactants' status, distance, gender, age, etc.)，可是因為研究者所做跨文化之比較並非以 experimental study 性質之實驗設計為出發點，而是以 ethnographic study 的角度來收集分析資料，因此仍可做有效屬於 qualitative study 之比較(詳見 Watson-Gegeo, 1988 有關 ethnography 於 cross-cultural comparison 的介紹)。相對而言，就本研究第二個重點研究方向(即 interlanguage study)而言，研究者打算依循絕大多數 interlanguage pragmatics 文獻慣例，試著控制許多變數以進行較嚴謹之 experimental study 的 cross-linguistic 比較，

但本研究顧及到資料是否能反應真實語言使用問題而不採用傳統之 elicitation techniques，研究者使用一種自行創新的融入 experimental research 精神之自然觀察的方式，介紹如下：

就研究問題三與四，本研究依循 experimental paradigm 之精神來收集資料，引導受試者在自然情況下使用出研究所觀察的標的行為（即「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為），但資料收集時，受試者不會事先知道他們正常的言談互動是研究資料收集的來源（Turnbull, 1992; Turnbull & Saxton, 1997），換言之，雖然研究所收集到的「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為的情境是被研究者所控制住的（the contexts that are controlled from the investigator's perspective），但對受試者而言卻是真實自然的（spontaneous and natural from the observed participants' perspective），即因如此，所收集到的資料仍可視為能反映出日常生活情境自然發生的行為，研究者此種創新地應用於 interlanguage pragmatics research 來蒐集資料的研究曾於 2011 年為 Journal of Pragmatics (SSCI; A&HCI) 刊出，就研究者所知，除研究者的研究外，現存文獻中跨文化與外語用學的研究似乎從未以此種方式收集資料過，研究者希望如此收集資料的方式可以讓此領域的研究方法，對是否能收集到 authentic language use 並且能做嚴謹地反映出 experimental study 精神的語料，這長久以來兩難的顧慮可以提供一種可能解決的方式。

同研究問題一與二，本研究在台北和美國波士頓與舊金山等地區收集資料，資料收集的詳細過程如下：

首先，研究者先試著找出 6 個在台灣和美國兩地「建設性回饋意見」行為都可視為恰當發生，的自然觀察情境（6 naturally observed situations in which constructive feedback could take place socioculturally appropriately in both Chinese and American societies），情境設計的方式是研究者會先以之前一年十個月自然觀察所得到的資料為依據，找出 6 個台、美社會「建設性回饋意見」行為皆共同常會發生的情境，然後在每個情境中，引導出「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為（請參閱之後的舉例說明），這樣的設計方式事實上是採納了 Bodman & Eisenstein (1988)、Ebsworth, Bodman & Carpenter (1996) 和 Eisenstein & Bodman (1993) 等學者的建議，他們主張設計語言行為表現的情境（不論是上述之 DCT 或是 role play）前應該要先自然觀察，而不是由研究者憑母語直覺或個人經驗去憑空想像。為了要能設計出對台、美兩方的受試者從其社會文化角度上來看皆屬於恰當的情境（即可以適當地反映出 socioculturally appropriate scenarios for both Chinese and American society），本研究所設計情境中交談雙方彼此之關係是限定在社會地位相等

(equal-status) 的同儕關係，原因是研究者對「建設性回饋意見」行為的 pilot testing 顯示，中、美校園內常見到的對彼此皆 socioculturally appropriate 的關係是 a) 學生對學生這社會地位相等的同儕關係以及 b) 老師對學生這社會地位不相等 (unequal-status) 的師生關係，而擔任資料收集者為學生，要能夠找出對台灣和美國學生從其社會文化角度上皆適當地對地位較高或低者提出「建設性回饋意見」並不容易，因此設計情境中交談者的關係就設定為地位相等的同儕關係。

此外，pilot testing 時也顯示若要達到研究設計目的同時引導出「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為，就學生身分而言，與課室相關的情境才比較能夠讓兩類行為自然發生，比方說，同儕討論功課時，通常交談雙方提供回饋意見是很自然的現象（如討論功課時，speaker 對 addressee 提供建設性回饋意見後反問 addressee 對 speaker 的建議是很自然的），相對地，若是課室相關情境以外的情境，要交談雙方皆提供回饋意見則未必自然或常見（如針對工作表現，若 speaker 對 addressee 說其工作時可以怎樣做得更好，然後順勢問 addressee 可否對其工作表現給予建議，這在日常生活中並不常見），因此，所設計出的 6 個情境皆是與課室學習相關的情境（亦請參閱之後的舉例說明）。再者，由於綜合文獻 (Nguyen & Basturkmen, 2010) 與四年期研究前兩年自然觀察執行結果顯示「建設性回饋意見」行為大方向應主要可分為三大類，即直接、傳統形式與間接策略，這三大類研究者設計出相同數目的情境（即 2 situations for each）。

即使上述所設計出之情境與「建設性回饋意見」行為皆是以自然觀察所得結果為依據，本研究還採取額外的措施以確保所設計的內容是 as culturally plausible and as parallel as possible for both Chinese and American participants，此措施是所有設計出的情境與「建設性回饋意見」用詞皆會各自找 10 位母語為中文者和母語為英文者的研究生（因受試對象設定為研究生）來確認是否在他們各自的文化裡，日常生活中的確會有機會碰到或用到所設計出的情境和語言行為 (Yu, 2004)。

情境設計完畢後則著手進行資料收集，如上述，本研究依循 Kasper 與 Dahl (1991) 所建議之外語語用學應該有的 canonical design，因此去比較外語使用者的「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為與其自身母語及所學習外語之母語使用者的差異，所以總共有 3 組的受試者。就兩組母語使用者而論，在台灣之母語為中文者提供中文母語組的資料，而在美國的母語為英文者提供英文母語組的資料，至於外語學習組的資料則是挑選來自台灣，但現在美國念研究所至少已兩年的母語為中文之學生，他們的英文程度被認定為具備中高級 (intermediate-to-advanced level) (程度之認定主要是資料收集者所就讀之學校對外籍學生入學語文能力的要求為至少中高級，另外在收集

資料時資料收集者也會透過與之交談確認)。至於資料收集者，母語為中文者語料由母語為中文者收集，而外語組與母語為英語者的語料由母語為英語者收集。此外，當在雇用每位資料收集者時，會詢問他們是否覺得所設計的情境與「建設性回饋意見」行為在他們的日常生活中是很有可能經歷到的，只有正面回覆者才會雇用為資料收集者，上述看似有些重複或繁瑣的做法均是希望所設計出的情境可以確實引導出適合台、美兩社會的真實「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為，因為跨文化研究已顯示若研究情境對受試者不是 socioculturally appropriate 或不是日常生活中有可能經歷到的，那受試者可能會被迫用想像的方式來回應，如此所得結果有可能是不可靠的 (Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989)。

對每一受試組而論，會雇請 10 位資料收集者 (男、女各半)，這些資料收集者需花 9 個月的時間收集資料，他們需在日常生活中創造出機會讓所設計的情境和所事先決定的「建設性回饋意見」用語得以儘可能地自然發生，就 6 個設計情境的每一個情境，資料收集者需要找 4 位與其年齡相近的同儕在自然交談下觀察他們如何說並回應「建設性回饋意見」，每一情境所找的受試者並不重疊以增加資料的多樣性 (這是為何規劃資料收集期間長至 9 個月的原因)，因此，就這 3 組受試者來說，每組收集到各 240 個「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為。此外，為讓研究設計更加嚴謹，資料收集者所找之交談對象是男、女各半和普通交情和不認識的同儕各半 (即各 2 人，交情熟識者不得已排除，原因是對 ESL learners 那組而言，要求每位擔任資料收集者的美國人都有 12 (6 個情境 x 2) 位交情熟稔的台灣留學生友人並不容易)，以盡量排除性別 (gender) 和熟悉程度 (social distance) 這兩變數影響到研究結果的可能性 (如 Brown & Levinson, 1987)。

舉例而言，如基於前一年十個月的自然觀察資料所決定之對台灣、美國社會皆 socioculturally appropriate 的「建設性回饋意見」情境之一是「聽完同學上課報告 (presentation)」，再基於之前觀察針對此情境所事先決定適當的「建設性回饋意見」行為，美語是“I think what you said was really interesting but sometimes your points seemed to stray from the topic. So it'd probably be easier to follow it if you limited your arguments to just a few strong points” (Nguyen & Basturkmen, 2010, p.136) ; 中文則是“我覺得你剛說的很有趣，但有時你似乎會偏離重點，如果你只針對特定的重點來申論或許聽者比較容易明白”(此為大概之翻譯，屆時跨語言 (cross-linguistic) 翻譯之適切性會透過 cross-cultural studies 常用之 back translation (Brislin, Lonner & Thorndike, 1973) 來確認)，因此，資料收集者有機會和同學或朋友交談時，若情境適當，會主動說出上述之「建設性回饋意見」，以引導出對方之

「建設性回饋意見反應」行為，接者，資料收集者再順勢反問對方：‘Do you have any feedback for my presentation?’，然後看看對方如何使用出「建設性回饋意見」。此外，為確保資料可靠性，第三年之 data collectors 是不同於前兩年的 field workers，因為若仍同一人擔任，有可能其周遭同學或朋友已在前兩年被自然觀察到而得知研究目的（如上述，被觀察者事後會被告知有錄音），若第三年之 data collectors 再與之自然互動觀察其「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為，或許可能會喚起被觀察者過去經驗的記憶而造成所收集資料不夠真實與自然。

總括而言，上述的資料收集過程從研究者的角度而言，雖然「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為的確是誘導出來的(elicited)，但從受試者的角度而言，應可算是自然的(natural and spontaneous)，此種創新的資料收集方式在本質上是以 an ethnographic approach that uses field observations 為依據，就如同研究前期費時一年十個月的 data collectors who work ethnographically，後期此方式的每一位資料收集者亦可視為一個 field worker in an ethnographic approach，他們也被要求會盡可能地記錄下所觀察到的「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為及所有相關資訊；但不同於前兩年自然觀察時先錄音然後事後取得受試者同意的方式，第三年的外語語用研究不會錄音，原因是在前兩年收集資料時的錄音，資料收集者並無針對特定對象，故無違反隱私權之顧慮；但第三年的研究則是資料收集者事先已鎖定對象，為顧及被錄音者的感受與隱私權之考量，因此不採取「先錄音再取得同意」的方式，可是為顧及資料的自然性與真實性，也根本不適合事先取得受試者的同意後再去錄音，加上第三年資料收集時是事先決定「建設性回饋意見」用語並事先決定語料來源對象，相較前兩年的資料收集方式，資料收集者要盡可能記錄下研究問題所需之相關資訊的負擔會較輕，於此種種考量下，研究者就決定不採取錄音的方式，而回歸到傳統上多數 field worker 用記憶的方式來紀錄語料。簡言之，後期此種創新的資料收集方式是使用 ethnographic approach 來收集資料，但同時融入了 experimental study 的精神，這樣做的目的是不但確保自然觀察所收集到的語料可反映出語言使用真實的情形，而且研究者可以運用 experimental study 的方式將研究中除「不同語言使用」這變數外，其他可能會影響到實驗結果的變數都儘可能控制住（如 interactants’ status, distance, gender, and age 等），如此一來，研究者在進行 cross-linguistic comparison 的比較時更能確定所得結果的有效性（即 internal validity）(e.g., Nunan, 1992)。

本研究第三年進行的 2 個需在美國收集資料的 participant groups（即 native speaker of American English 與 Chinese ESL learners），類似前兩年資料收集招募了 20 位 native speakers of American

English 擔任 field workers 來分別收集美語 L1 和 L2 的資料 (L1 和 L2 各 10 位)。在資料收集期間，研究者透過書信、郵電、碰面討論等方式以確認每一位 field worker 資料收集過程與所記錄資料皆符合本研究設計之需求。

就研究問題五而論，本研究第三年與第四年是進行外語語用 (即「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為) 習得發展歷程 (pragmatic development) 的研究以回答研究問題五，文獻上這種長期觀察的方式來研究語用發展之歷程的研究非常匱乏，因此研究者決定試著以此方式進行研究以補足現存文獻之不足，資料收集的詳細過程如下：

在研究第三年進行初期，研究者除了著手進行上述第三年規畫之外語語用表現的研究外，還同時進行「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為的發展歷程的研究，此研究執行上不採用文獻上多數研究以看幾個特定時間點的外語表現的方式 (即 cross-sectional) 來進行研究，而是打算用長期觀察 (longitudinal observation) 的方式來進行，研究者雖知後者方式進行研究有其難度 (此為文獻上大多用 cross-sectional 的方式之主因)，但深信唯有如此才比較有可能得窺發展之全貌，但囿於 longitudinal 的方式進行研究需長期觀察受試者，現實狀況不太可能可找到太多的外語學習者長期參與研究 (此為文獻上主張用 cross-sectional 的方式來進行研究的優點之一，較為詳細的 longitudinal vs. cross-sectional 優、缺點的比較可參 Kasper & Rose, 2002, pp. 75-79)，因此第三、四年之語用發展研究本質上是屬於質性研究。

研究者在招募執行第三年研究的 10 位母語為美語的 L2 資料收集者時，同時告知他們需執行另外一項工作，即需找一位剛至美國念研究所的台灣留學生長期收集資料³，而這位留學生的口語表達能力是屬於初級階段，認識符合此標準之受試者的建議方式是從收集上述第三年外語語用能力表現語料的過程中同時進行，雖然資料收集者在主動跟台灣留學生接觸時預期這些外語學習者的程度應該有中高級 (intermediate-to-advanced level) 程度，但是研究者過去與現在執行研究的經驗顯示，就口語程度表現而言，台灣留學生雖然入學語言測驗可以符合入學標準而得以入學，但口語能力表現有時發現大概只具備初級程度 (但若上述外語語用能力表現研究在收集資料時發現 Chinese ESL learners 的口語表達能力不佳時，資料收集者不會向他們收集資料，因為受試者的程度是設定為中高級)，這或許是台灣傳統教育下過度重視讀、寫能力和忽視聽、說能力所造成，而台灣補習教育發達，有些學生透過補習班應試技巧的傳授，因此語文考試成績得以符合申請入學標準，但事實上日常生活外語口語表達能力仍算初級而已，本語用發展能力的研究就是希望探究台灣這樣語文學習背景的學生到 target language environment 之後，語用能力在他們到美語為母語的環境後可能改

變的情形。

資料收集者找到適當地對象後，即跟對方說明除特殊狀況外，原則上雙方每兩週碰一次約 50 分鐘的面，雙方碰面會持續約 21 個月的時間⁴，並跟對方說明資料收集者主要的目的是希望能夠收集外語學習者的日常生活對話語料以進行研究，碰面時會錄音，參與研究對外語學習者的好處是藉由與資料收集者固定碰面可增加其英語口語練習之機會。此外，因為資料收集者需與對方持續碰面一段不算短的時間，不可能像上述跨文化語用和外語語用（即研究問題一至四）研究的作法一樣先錄音等到整個資料收集完成後才告訴被錄音者並試著取得對方同意，但為能收集到盡可能得以反映出真實性質之語料，明確之研究目的（即「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為）不會讓對方知道，只會很泛泛地說希望能收錄外語學習者日常生活中之英語會話。

萬一資料收集者在收集外語語用資料時所接觸到的台灣留學生英語口語程度已具備一定水準，那替代性挑選適當受試者的方式是資料收集者可至就讀學校或住所周遭附近之語文進修學校尋找，通常在該類學校可以看到許多外籍學生貼小廣告尋求與當地說母語的人士進行語言交換或找家教以希冀能增加與母語人士使用英語之練習機會；另一個替代性的方式是資料收集者可在特定網路社群網站上尋找需要語言交換或家教者。

在收集資料前，研究者給資料收集者參考研究前兩年自然觀察時所收集到的自然語料，讓他們可以多一些想法在與外語學習者碰面時如何可以適當地誘導學習者使用出「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為，誘導的方式並不是像上述外語語用能力研究表現事先決定固定的誘導性用語，而是讓資料收集者自由發揮，原因是此語用發展研究規劃進行 21 個月，而上述第三年之語用表現研究是先決定六個特定情境的誘導語（如上述的“I think what you said was really interesting but sometimes your points seemed to stray from the topic. So it'd probably be easier to follow it if you limited your arguments to just a few strong points”），若是還是固定使用這事先決定的六個誘導語，或是甚至事先決定的誘導語數量增加，但在為期不算短的 21 個月的資料收集期間應該很快地會被受試者感覺出來好像每次碰面時都會被問到特定同樣的問題，這樣可能會讓受試者感覺出研究目的而影響到所收集資料的可靠性和有效性，故此語用發展研究收集資料的作法是給資料收集者先參閱前兩年在美語自然情境下觀察所收集到的「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為，讓他們可以比較有想法在跟受試者碰面時如何適當地即席（improvise）自然用出這行為。

此外，資料收集者也會要求受試者將自己在與同學討論作業時或上課有報告時或上課是用討論形式進行時的情境錄音，然後提供錄音資料給資料收集者，由於這些形式是在美國上課時常有機會

碰到的，因此受試者要提供這些錄音資料應不困難，配合每次雙方碰面時請受試者提供約 2 小時的錄音資料予資料收集者。

本研究第三、四年收集語用發展語料的方式事實上是結合了文獻上研究外語語用發展的兩個代表性研究 (classic studies) 所曾用過的資料收集法，一是 Bardovi-Harlig & Hartford (1993)；另一是 Schmidt (1983)，前者透過定期碰面的 advising sessions 來研究不同母語背景者學習英文之「建議」和「拒絕」行為的發展歷程；後者則是透過受試者提供錄音資料（此為資料主要來源之一）來研究一個母語為日語的英語學習者溝通能力 (communicative competence) 發展的過程。

如上述，本研究規劃由第三年進行外語語用表現研究資料收集的 10 位 L2 的資料收集者各自找一位台灣留美之研究生，由於 longitudinal 的研究無可避免地常有可能受試者無法全程參與至研究資料收集結束（如 Schauer, 2009 等），故本研究先規劃每位資料收集者皆各找一人，希望可以提高經過 21 個月的資料收集期間後有受試者全程參與的可能性，每月碰面後並對受試者進行訪談，透過回顧式口語報告 (retrospective verbal reports) 的方式，請受試者針對其英語「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為的使用追溯其使用時的一些想法，研究者決定原則上訪談是在每月碰面後進行而非全程資料收集結束後才進行，原因是全程資料收集期長達 21 個月，若全程結束後才進行訪談，怕受試者對語言使用的一些歷程已經難以確實回溯，但這樣做可能會招致訪談問題或許會讓受試者感覺出研究目的而影響後來的習得歷程之批評，口語報告的進行時間點向來是文獻上頗多爭論或討論的一個議題（如 Nunan, 1992），研究者既決定不在資料收集全程結束後才進行回顧式口語報告，自會在每次訪談時審慎地盡量不會讓受試者感覺出研究目的而影響到隨後所收集到資料之真實性。

Data Analysis

研究前兩年所收集之資料的分析方式是先試著整理歸納出中、美雙方常見的「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為之主要策略 (main strategies) 為何，然後進行分類（即 coding），之後運用開方檢定 (chi-square distribution, χ^2 -distribution) 進行推論統計 (inferential statistics) 的分析來看台灣、美國兩地的「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為之策略是否有差異；至於質性分析則是針對受試者使用策略時的實際語言用詞 (linguistic forms) 來分析，由於文獻已顯示統計進行的策略差異分析並不能同時反映出用詞方面是否有差異，換言之，有可能雖然針對策略的量化分析沒有顯示出差異，但不同語言與文化者在使用同一策略時的用詞習慣可能會十分地不同（如 Yu, 2003, 2004, 2005, 2011），質性分析可彌補量化分析在此方面的不足。此外，研究者同時

亦從 Brown and Levinson (1978, 1987) 的 politeness theory 中所提出之 universality 觀點來進行質性分析以探討語言行為研究中廣受討論的使用普遍性對比文化特定性 (universality versus culture-specificity) 之議題。簡言之，上述之分析是希望可藉此回答研究問題一與二：

- 母語為美語者及母語為中文者之「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為是否有差異？若有，差異何在？
- 母語為中文者之「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為是否能提供證據探討語用行為中使用普遍性與文化特定性之議題？

同樣地，研究第三年所收集之資料一樣是屬於 frequency data，因此仍會運用開方檢定 (χ^2) 來回答研究問題三：

- 台灣在美留學生的美語「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為與母語美語者及母語為中文者之行為是否有差異？若有，差異何在？

策略分析之外，以受試者的用詞選擇進行質性分析有另一個重要目的，即透過外語學習者與其母語使用者和所學外語之母語使用者的比較，以更進一步地來回答研究問題四：

- 若差異真存在，此差異是否與學習者母語語用行為移轉 (transfer) 有關 (即 interlingual factor) 或是與英語學習過程自然會經歷的錯誤有關 (即 intralingual factor) ？

就研究者個人過去的研究經驗來說，以受試者的用詞選擇進行質性分析特別有必要，因為有時主要策略即使沒有量化分析推論統計的顯著性差異，但是去分析不同組別語言使用者實際的用字用詞常常可以提供豐富的線索來回答與 transfer 相關之問題。

為回答研究問題五：

- 台灣在美國留學生的美語「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為的發展歷程為何？

本階段的重點有二：一是進行質性分析將為期 21 個月觀察到的語料試著整理出不同之發展階段；二是以整理出之發展階段為基礎分析回顧式口語訪談資料。首先，由於現存文獻對於語言行為發展歷程之長期觀察研究十分有限，「請求」(requests) 行為算是被研究比較多的語言行為，資料分析的方式是先以文獻上研究「請求」行為的相關研究為參考依據，試著把 Chinese ESL learners 的「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為的使用區分為不同的發展階段；然後以整理出來的資料為基礎分析受試者回想自己行使「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為時內心處理語言工作 (language task) 的過程，受試者口語報告之資料分析的重點是以現存極少之此

類口語報告的研究為參考依據（如 Robinson, 1991; Cohen & Olshtain, 1992），試著把受試者的報告加以分類，然後從不同的類別中探討推論其學習「建設性回饋意見」和「建設性回饋意見反應」行為時可能的想法。

Interrater Reliability

為了顧及資料分析時之資料分類（coding）的可靠性（reliability）問題，本研究的研究問題牽涉到資料分類時皆隨機選取百分之二十的資料另請他人做資料分類，Cohen's kappa（1960）皆各自至少有達至百分之八十五。

四、結果與討論（Results and Discussion）（本次結案報告為四年期計畫中之第二年執行結果之報告，主要內容為前述第一與二的研究問題的結果，討論部分原規劃是第二年執行結束資料收集完籌後的前半年完成，目前仍在進行中，故只呈現目前之進度）⁵

為回答研究問題一，就「建設性回饋意見」行為而言，基本上在廣泛檢視文獻和根據自然觀察所得到的語料，研究者以 (a) Martínez-Flor 於 2005 年針對「建議/忠告」（suggestion/advice）行為所分成之三大策略和 (b) Nguyen 與 Basturkmen 於 2010 年針對「建設性回饋意見」行為的語言用詞時討論到說話者常會使用之緩和語氣裝置（mitigation devices）為依據，將兩者結合起來作為先期所收集到的語料有關策略使用方面的基礎，而再加上四年期計畫前兩年的自然觀察所得之語料試著歸納出中文與美式英語的「建設性回饋意見」行為，共分為如下三大主要策略（main strategies），以下的例子是來自直接觀察所得：

一、直接策略（direct strategies）：常是說話者（speaker）直接點出交談者（addressee）問題之所在或是不同意交談者的觀點，然後使用 performative verb（如‘I suggest...’）、noun of suggestion（如‘My suggestion would be...’）、imperative（如‘Try using...’）、negative imperative（如‘Don’t try to...’）等等來提出改進意見，例如，‘What you said did not make much sense. I suggest you can think it over’；

直接策略又可分為以下不同之表達類型（substrategies）：

a. 明確不同意（explicit disagreement），此型態之「建設性回饋意見」通常是指說話者先明確地表示出對自己所聽到話語不同意的意思表示，然後再提出改進意見。比方說：

Chinese: 你說的我不同意，妳應該再仔細想想。

English: I am afraid I don't agree. Why don't you think it over again?

b. 批評或負面評語 (criticism or negative evaluation)，此型態之「建設性回饋意見」通常是指說話者對所聽到話語先提出批評或是負面評價的意思表示，然後再提出改進意見。比方說：

Chinese: 妳的意見根本不可能做得到，我們還是務實一點。

English: What you said did not make much sense. Why don't you . . . ?

c. 質疑 (Question)，此型態之「建設性回饋意見」通常是指說話者對所聽到話語先提出質疑的意思表示，然後再提出改進意見。比方說：

Chinese: 這樣做真的可行嗎？妳還是不要所有的事一次想要全部做到。

English: Do you really think that makes sense? If I were you, I'll take one step at a time.

二、傳統形式策略 (conventionalized forms): 常是說話者透過緩和語氣裝置 (mitigation devices) (Nguyen & Basturkmen, 2010) 來點出交談者問題所在，然後常再透過 specific formulae (interrogative form) (如 'Why don't you . . .')、possibility/probability (如 'You can . . .')、should (如 'You should . . .')、need (如 'You need to . . .')、conditional (如 'If I were you, I would . . .') 等等來提出改進意見，所謂緩和語氣裝置，Nguyen 和 Basturkmen 將之分為兩大類，一是外在修飾 (external modification)，指的是說話者在點出聽者問題前或是提出建議前會先有一些額外的評論，這評論常可能是透過讚美的形式來呈現 (如 'That was a great presentation. '); 另一是內在修飾 (internal modification)，這可再細分為三類：一是不確定用詞 (uncertainty markers) (如 'I'm not sure', 'I don't know', 'might', 'could', 'may', 'possibly', 'probably' 和問句的使用等)；二是過去式和條件句的使用 (如 'I thought . . .', 'If you added . . .') 等)；三是其他語氣軟化用詞 (other linguistic softeners) (如 'kind of', 'seem', 'I'm afraid' 等)，例如可能提出建設性回饋意見的例子是：'I thought your argument was kind of weak. Why don't you try to reorganize your idea?'

a. 外在修飾 (external modification)，此型態之「建設性回饋意見」通常是指的是說話者在點出聽者問題前或是提出建議前會先有一些額外的評論，這評論常可能是透過讚美的形式來呈現。比方說：

Chinese: 我覺得妳的想法不錯，但我覺得妳或許可以考慮還是以妳自己熟悉的領域為主去想出可行的研究發展方向。

English: I like what you said, but you'd better sort out the details.

b. 內在修飾 (internal modification), 此型態之「建設性回饋意見」通常是指說話者的改進意見中使用到一些緩和語氣的字詞或是句型。比方說:

Chinese: 如果我是你, 我不會這麼快就答應對方。

English: I thought your argument was kind of weak. Why don't you try to reorganize your idea?

三、間接策略 (indirect strategies): 常是透過像 impersonal (如 'There are a number of options that...') 的方式或 hearsay (如 'I've heard that...') 等等的方式不直接明顯地反映出是說話者自身的意思表達來點出交談者問題所在, 然後再提改進意見, 例如: 'I've heard you're criticized for not being thoughtful enough. There are a number of other options you can choose to handle things better next time.'

間接策略另一種呈現的方式是暗示 (hints), 指的是「建設性回饋意見」的兩個要件只出現第一要件, 而第二要件很明顯地隱含其中, 例如: 就正常被認定之「建設性回饋意見」'I thought that story doesn't really strengthen your argument. Maybe you could try to come up with a better example.' 而言, 若只出現前者, 即說話者點出問題所在, 但其另一要素—建議改進事項—應該很明顯隱含其中, 比方說就前述例子, 當說話者只說出 'I thought that story doesn't really strengthen your argument.', 我們應該可以合理的推論說話者暗示交談者應該針對此點改進, 但反言之, 若只出現第二要件則不放入討論, 因為該話語傳統上被認定為忠告或建議:

Chinese: 你覺得這樣做真的可以解決問題嗎?

English: Do you really think it will work?

不過需要注意的是, 如此用暗示的方式表面上與「異議語」似無差別, 如何決定此種方式的表示說話者的目的究竟為「建設性回饋意見」行為抑或「異議語」需要由所觀察到的情境來決定。

以下的表一摘要了母語為美語者和母語為中文者的策略使用的分佈情形, 表一顯示出「建設性回饋意見」行為使用策略在近兩年的觀察期間: (一) 中文為母語者 (native Chinese speakers) 使用出「建設性回饋意見」行為的頻率比英語為母語者 (native speakers of American English) 低許多; (二) 就比例而言, 中文為母語者比英語為母語者使用較多的直接策略和間接策略, 而後者則比前者使用較多的傳統形式策略; 但就發生的頻率而言, 中文為母語者比英語為母語者使用較少的直接策略與傳統形式策略, 而後者則比前者使用較多的間接策略。

表一. 中文與英文母語者「建設性回饋意見」策略使用分佈之百分比

TABLE 1

Percentage (and Raw Frequencies) of Compliment Strategies for Speaker Groups.

CONSTRUCTIVE FEEDBACK STRATEGY	Speaker Group			
	Chinese		Americans	
	Number	%	Number	%
直接策略 (direct strategies)	221	55.67	334	39.34
傳統形式策略 (conventionalized forms)	131	33.00	503	59.25
間接策略 (indirect strategies)	45	11.33	12	1.41
Total	397	100	849	100

開方檢定 (χ^2) 的結果顯示，整體而言，母語為美語者和母語為中文者的「建設性回饋意見」行為的使用是有差異的，由於開方檢定顯示出的是整體性的結果，在整體性結果有顯著性差異後，我們需要進一步地檢驗開方檢定分析中各個 cell 在整體有顯著性差異時所扮演的角色，進一步的 the standardized residuals (R) 的分析顯示母語為美語者比母語為中文者還常使用直接策略與傳統形式策略，而母語為中文者比母語為美語者更常使用間接策略。

就「建設性回饋意見」行為發生的頻率而言，很明顯母語為美語者比母語為中文者更常使用出此行為，這樣的結果似乎代表後者比前者在使用出此行為時是保守許多的，這樣的結果與 Yu(2005) 用自然觀察方式來研究「讚美」(compliments) 行為所得到的結果是一致的，由於就研究者所知，現存文獻似乎並無有關中、美兩方「建設性回饋意見」行為使用頻率的比較研究，再加上上述的研究結果顯示母語為美語者在行使「建設性回饋意見」行為時，使用最多的是傳統形式策略，而這傳統型式策略中，最常出現的是帶有「讚美」語的外在修飾形式，因此研究者試著以 Yu(2005) 為基礎，試著解釋母語為美語者比母語為中文者更常使用「建設性回饋意見」的行為。

Wolfson(1989)指出在美式英文中，「讚美」語出現的情境跟其他語言與文化比較起來是更為多樣性與複雜的，比方說，就中英文使用比較來說，母語為美語者常會透過「讚美」語的使用來顯示友善和拉近和交談對方的距離以試圖與之建立某種程度的關係(to establish some rapport or solidarity with the addressee)，但是母語為中文者卻比較沒有或少有這樣的文化習俗與傳統，換言

之，「讚美」行為在美語使用的一個常見功能—拉近和交談對方的距離以試圖與之建立某種程度的關係—是中文裡沒有或是比較少見的，以本研究的標的之一「建設性回饋意見」來說，似乎這語言行為在美語使用出現的情境跟中文比較起來也是比較多樣性和複雜，這樣的現象與「讚美」行為可以藉由語言行為的行使而試圖與交談對方建立某種程度的關係之功能是一致的，因為自然觀察的資料顯示，雖然「建設性回饋意見」行為不像「讚美」行為一樣常可用為會話的起頭語(conversation opener)，但美語使用者在使用「建設性回饋意見」後，常可觀察到藉此進一步地跟對方交談，從而因此拉近和交談對方的距離或是建立某種程度的關係；反之，母語為中文者的「建設性回饋意見」行為則比較少見到因此促成雙方進一步的交談。

而就「建設性回饋意見反應」(responses to constructive feedback)行為的策略來說，亦如前述，目前跨文化與外語語用學研究領域比較缺乏此類行為的文獻，就研究者所知，幾乎找不到可參考的資料，但研究者以自身在此領域鑽研的經驗，設想建設性回饋意見本質上應可以被認定是對交談者行為之一種某種程度不認同的語言行為，故或許應該可以視為一種特殊形式的「異議語」

(disagreement)，說其為特殊形式是因為異議語一般而言是指交談聽話的一方 (addressee) 對說話者 (speaker) 所表示的意見提出其不同之看法 (Searle, 1969)，比如說，就美式英語而論，當 speaker 表明其對某件事情的看法 (opinion or idea) 時，addressee 不認同此意見時可能會說 “I see what you mean, but . . .” 或 “I like the idea that X, but don’t you think possibly Y?” 或 “You put a lot of time into this. Do you think it will really work?” (Beebe & Takahashi, 1989b; p. 202, p. 208)，而「建設性回饋意見」行為是一種針對交談者所提之看法或所做之行為提出不同看法的意思表示，然後同時表達出說話者自認對交談者有利 (benefit) 的意見，因此將之視為一種特殊形式的異議語應屬合理推論，基於現存文獻對「建設性回饋意見反應」行為較少研究，研究者在資料收集初期先大膽做如此假設，因此將「建設性回饋意見反應」行為視為是對某種特殊形式「異議語」的反應行為，換言之，即可將其視為是某種特殊形式之「異議語反應」(responses to disagreement) 行為，而「異議語反應」行為恰為研究者前次所執行的多年期計畫之研究標的，因此先大膽借用研究者目前對「異議語反應」行為所設計出之 coding scheme 中部分之 main strategies，以之為基礎，再加上本研究前兩年自然觀察收集所得之語料，最後將「建設性回饋意見反應」分為如下幾大主要策略：

一、「讓步」策略 (concession strategies)：指的是交談者的回應透露出完全接受說話者的看法，比方說，就前述提過的例子之一 “I thought your argument was kind of weak. Why don’t you try to reorganize your idea?”，交談者回應： “I thought so, too.” 或 “Yeah, You’re right. I think it indeed needs

strengthening.’

二、「妥協」策略 (Compromise)：指的是交談者的回應可以看出只部分接受說話者的看法，這類回應常會伴隨前述語氣和緩裝置 (mitigation devices) 之內在修飾 (internal modification) (請參前述第九頁) 用出，比方說，就前述提過的例子交談者回應：‘What you said probably makes sense. I’ll think about it.’

三、「反駁」策略 (contradiction strategies)：指的是交談者的回應明白顯示不接受說話者的看法，而帶出與交談者意見相左的回應，比方說，就前述提過的例子交談者回應：‘Well, I thought my argument is logical, cogent, well thought out and makes sense.’

四、「開玩笑」策略 (joking strategies)：指的是說話者回應時藉由幽默的方式來拉近和交談者的關係。

五、「發問」策略 (questioning strategies)：指的是交談者以詢問的方式回應說話者的看法，換言之，問句是此策略的型式要件，至於說話者真正的意圖則暫時先不去討論，比方說，就前述提過的例子交談者回應：‘Why did you think so?’ 或 ‘Can you give me some suggestions?’

六、「閃躲」策略 (avoidance strategies)：指的是交談者不正面回應說話者的看法，比方說，就前述提過的例子交談者採取拖延方式 (delaying statement) 回應：‘We can find some time to discuss this!’，或是轉移話題 (topic switch)：‘Never mind what I just said.’

表二顯示出「建設性回饋意見反應」行為使用策略在近兩年的觀察期間：(一) 由於中文為母語者 (native Chinese speakers) 使用出「建設性回饋意見」行為的頻率比英語為母語者 (native speakers of American English) 低許多，前者「建設性回饋意見反應」行為的頻率也因此比後者低許多；(二) 就比例而言，中文為母語者比英語為母語者使用較多的「讓步」(Concession)、「妥協」(Compromise) 和「反駁」(Contradiction) 策略，而後者則比前者使用較多的「開玩笑」(Joking)、「Questions」(發問) 和「閃躲」(Avoidance) 策略；但就發生的頻率而言，中文為母語者前三項策略的使用與母語為英語者還算近似，但後者則比前者明顯地使用較多的後三項的策略。

以下的表二摘要了母語為美語者和母語為中文者的策略使用的分佈情形：

表二. 中文與英文母語者「建設性回饋意見反應」策略使用分佈之百分比

TABLE 1

Percentage (and Raw Frequencies) of Compliment Strategies for Speaker Groups.

RESPONSES TO CONSTRUCTIVE FEEDBACK STRATEGY	Speaker Group			
	Chinese		Americans	
	Number	%	Number	%
讓步 (Concession)	93	23.5	78	9.2
妥協 (Compromise)	109	27.4	113	13.3
反駁 (Contradiction)	80	20.1	77	9.1
開玩笑 (Joking)	21	5.2	241	28.4
發問 (Questions)	58	14.7	208	24.5
閃躲 (Avoidance)	36	9.1	132	15.5
Total	397	100	849	100

開方檢定 (χ^2) 的結果顯示，整體而言，母語為美語者和母語為中文者的「建設性回饋意見反應」行為的使用是有差異的，由於開方檢定顯示出的是整體性的結果，在整體性結果有顯著性差異後，我們需要進一步地檢驗開方檢定分析中各個 cell 在整體有顯著性差異時所扮演的角色，進一步的 the standardized residuals (R) 的分析顯示母語為美語者 (native speakers of American English) 比母語為中文者 (native Chinese speakers) 還常使用「開玩笑」(Joking) 與「發問」(Questions) 的策略來回應「建設性回饋意見」，而母語為中文者比母語為美語者還常使用「讓步」(Concession)、「妥協」(Compromise) 和「反駁」(Contradiction) 的策略，

研究者在研究「異議語反應」行為 (Yu, 2012) 時曾引述 Pomerantz (1978) 在研究「讚美反應」(compliment response) 行為的理論來嘗試解釋「異議語反應」行為，Pomerantz 對讚美反應所呈現出來多樣性的回應曾主張讚美反應在任何的會話互動中會受到兩種不同的限制 (two separate systems of constraints) 而影響，第一種是受讚美者 (complimentee) 「同意」(agreements) 或是「不同意」(disagreements) 所受到的讚美，從前述相鄰對 (adjacency pair) 的觀點來看，通常「同意」是受到偏好的回應，而「不同意」則是不受到偏好的回應；第二種限制是受讚美者「接受」

(acceptances) 或是「拒絕」(rejections) 所接受到的讚美，通常「接受」是受到偏好的回應，而「拒絕」(disagreements) 則是不受到偏好的回應；此外，Pomerantz 進一步闡述「不同意」和「拒絕」回應是受到另外一個限制的影響，這限制是說話者避免自我讚美 (self-praise) 的傾向，這限制與上述兩個限制會交互影響而讓說話者決定該如何適當地回應讚美，於是，說話者 (即 complimentee) 在受到讚美的時候，一方面有壓力要同意讚美者 (complimenter) 而接受讚美；但是同時會有強烈的慾望想要將被他人認定自我讚美的可能性降至最低，換言之，受讚美者的行為會受到兩股力量牽引：一是同意並/或接受所受到的讚美；另一是避免自我讚美 (Pomerantz, 1978, pp. 81-82)。

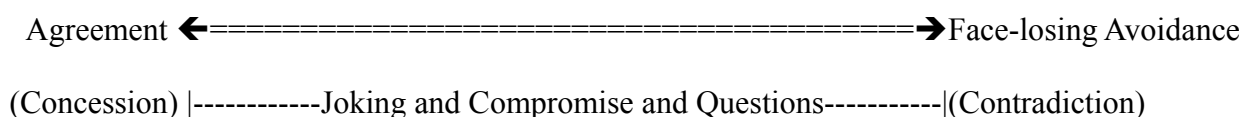
Pomerantz 上述的理論是想要解釋為什麼我們可以觀察到讚美的回應方式是如此多樣性 (請參 Yu, 2003; 2004 等等)，這多樣性是來自上述理論本質上所潛在的衝突而來，這衝突是說話者一方面要顧慮是否該同意說話者的意見而接受讚美；另一方面卻要顧慮是否該避免讓他人覺得是自我讚美而需要拒絕接受讚美，因此，要如何能夠在同意讚美者的同時避免給他人自我讚美的感覺這對說話者而言或許不是一件容易的事，或許解決此衝突的做法可以從許多讚美反應並非是絕對的同意/接受或是不同意/拒絕而是其他折衷性質的反應得到證明，Pomerantz 於是相信受到讚美者有許多的解決方式來處理這衝突，這解決方式即是許許多多既不屬於絕對的同意/接受或是不同意/拒絕的反應。

Pomerantz 上述的理論事實上是假想出一個序列 (continuum)，而在這序列上我們或許能夠將許多不同程度的讚美回應放上去，左、右兩端分別是「接受」和「避免自我讚美」，一個讚美反應在同時考量到此回應所顯示出的「接受」程度和「避免自我讚美」的程度後才可以決定此反應在這序列上的適當位置。

上述稍加詳細介紹 Pomerantz 有關「讚美反應」研究的原因是她的理論研究者曾將之應用到其研究「異議語反應」策略所可能呈現的各種可能性之解釋 (Yu, 2012)，既然「建設性回饋意見反應」如前述應可視為是某種特殊形式之「異議語反應」(responses to disagreement) 行為，那研究者於 2012 年對「異議語反應」的詮釋意大致適用於本研究的另一主要標的—「建設性回饋意見反應」，換言之，收到「建設性回饋意見」的說話者在嘗試回應時應該同時受到類似 Pomerantz 所言有關「讚美反應」的限制之影響：一方面是被提出「建設性回饋意見」者「同意」(agreements) 或是「不同意」(disagreements) 交談者所提出之「建設性回饋意見」；另一種限制是被提出「建設性回饋意見」者「讓步」(concession) 或是「駁斥」(contradiction) 交談者所提出之「建設性回饋意見」；

同樣地，「不同意」和「駁斥」回應受到另外一個限制的影響，這限制是避免喪失顏面（face-losing avoidance），這限制與上述兩個限制交互影響而讓說話者決定該如何適當地回應「建設性回饋意見」，於是說話者在碰到「建設性回饋意見」的時候，一方面有壓力要同意提出「建設性回饋意見」者而接受「建設性回饋意見」；但是同時會有強烈的慾望想要自己讓失顏面的可能性降至最低，換言之，被提出「建設性回饋意見」者的行為會受到兩股力量牽引：一是同意並/或接受所受到的「建設性回饋意見」；另一是避免喪失顏面，我們亦可以想像成在一個序列上，左、右兩端分別是「讓步」與「反駁」這兩策略，許多其他策略則在此序列的中間某個位置上（somewhere in between），至於在中間哪個位置則是在同時考量到此回應策略所顯示出的「接受」程度和「避免喪失顏面」的程度後才可以決定此策略在這序列上的適當位置，根據上述各策略的定義，各種回應策略在此序列上由左到右合理的次序應該是「讓步」、「妥協」和「開玩笑」和「發問」、「反駁」，我們可以用 Yu（2012）的圖示來表示：

圖一 「建設性回饋意見反應」策略的序列



雖然上述序列中，「妥協」（Compromise）、「開玩笑」（Joking）和「發問」（Questions）的相對位置可由其定義來決定，但這些策略確實是在上面序列較左或是在較右的端點是牽涉到何者語意比較傾向左邊之「接受」還是右邊的「避免喪失顏面」，如從上述對於三種策略的定義來看應該不容易決定，因為三者當然可能有時語意「同意」的成分比「避免顏面喪失」多而傾向左靠，有時則是隱含語意後者比前者多而比較傾向右靠，至於另外一個策略—「閃躲」則未放在序列上，因為該策略並未傳達出說話者偏好「同意」或「避免顏面喪失」之傾向的任何線索。Pomerantz 並未特別從跨文化差異的角度來探討「讚美反應」行為，但是我們應該可以合理推論不同文化中的特定語言行為的傾向會有所不同，就「異議語反應」行為來說，中文為母語者傾像是序列的左端 agreement；美語為母語者則是序列的中間某個部分，有趣的是研究者前述「建設性回饋意見反應」行為應可視為某種特殊形式的「異議語反應」行為之觀點，可以從中、美語兩種語言行為的「建設性回饋意見反應」行為由 Pomerantz 的序列傾向的角度來看得到證實，中文為母語者主要使用「讓步」

（Concession）和「妥協」（Compromise）策略（佔 50.9%），而美語為母語者則主要使用「開玩笑」（Joking）和「Questions」（發問）策略（佔 52.9%），換言之，就「建設性回饋意見反應」行為來

說，中文為母語者傾向一樣是序列的左端 agreement；而美語為母語者則一樣是序列的中間某個部分。

同樣地，研究者在 2012 年的研究中也曾從 Brown & Levinson (1978, 1987) 之 politeness theory 的角度來檢視「異議語反應」行為，基本上，同樣分析的想法初步也大致適用在「建設性回饋意見反應」行為，母語為美語者由於受到其文化主要是以 positive politeness 的考量為主，因此常會透過「開玩笑」(Joking) 的方式來應對「建設性回饋意見」，使 addressee 的 positive face wants 可以被滿足(請參下面詳述)，因此符合其文化中的禮貌行為；相對而言，母語為中文者由於受到其文化主要是以 negative politeness 的考量為主，因此常會透過「讓步」(Concession) 和「妥協」(Compromise) 的方式來應對「建設性回饋意見」，使 addressee 的 negative face wants 可以被滿足(請參下面詳述)，因此符合其文化中的禮貌行為[有關美國文化可能傾向屬於正向禮貌文化 (positive politeness culture) 而台灣文化可能傾向屬於負面禮貌文化 (negative politeness culture)，請參照 Yu, 2003, pp.1693-95 的討論]。

不過，「建設性回饋意見反應」行為與「異議語反應」行為終究有兩個明顯差異之處，一是中文為母語者使用為數不少的「反駁」(Contradiction) 策略 (佔 20.1%)；另一是美語為母語者使用為數不少的「發問」(Questions) 策略 (佔 24.5%)，在接受文獻上主張母語為美語者的文化主要是以 positive politeness 的考量為主和母語為中文者的文化主要是以 negative politeness 的考量為主的情況下，如何解釋這兩種策略的使用是之後會討論的重點方向之一。

要能進一步地解釋不同文化特定語言行為所呈現的多樣性，Brown 和 Levinson 兩位學者的廣泛引起討論並影響深遠之禮貌理論 (politeness theory) (1978, 1987) 是最常被提起的言談分析理論，兩位學者試著從說話者和聽話者 (speakers and addressees) 的角度去解釋人類語言交談時不理性及沒有效率的行為 (irrational and inefficient behavior)，他們宣稱他們的理論架構是非侷限於特定文化族群的，而是可以適用於不同文化背景的語言使用者 (universally applicable across languages and cultures)，他們理論架構的核心概念是顏面 (face)，兩位學者將之定義為每個人想要為自己所主張的公開自我形象 (“the public self-image that every member wants to claim for himself,” 1987, p.61)，並認為說話者交談時帶有兩種看似衝突的顏面需求 (“face wants,” p.13)：一是負向顏面需求 (“negative face wants,” p.61)，指的是說話者會有行動不受他人干預的需求 (the desires to act unimpeded by other people)；另一個是正向顏面需求 (“positive face wants,” p.61)，指的是說話者會有被他人喜歡的需求 (the desires to be liked by other people)。理想上來說，能夠尊重他人需求是最

能夠符合每個人的利益，但是就實際面來說，為了滿足個人需求常常導致威脅到他人的 face，Brown 與 Levinson 主張如此的行為本質上來說是非常威脅到顏面的行為（face-threatening acts），於是將禮貌定義成說話者所採取的補救措施來抵銷這類威脅到顏面的行為所帶來的不好影響（redressive action taken to counteract the disruptive effects of face-threatening acts, p.25）。

兩位學者進一步地列舉了說話者會使用的五種策略來避免或降低 face-threatening acts 所帶來的不好影響，前三種策略是明顯的策略（on-record strategies），意指只有一個清楚的、毫不含糊的交談雙方會認同之意圖（there is only one unambiguously attributable intention on which both participants would agree, p.69），第一種是毫無補救措施（redressive action）地做出 face-threatening 的行為，所謂的補救措施，Brown 與 Levinson 指的是可以給交談對方 face 的行為，比方說，希望別人幫忙開門時跟別人說‘*Open the door*’來提出「請求」，這樣的請求說話者言詞中並沒有任何顧及到交談者顏面的補救措施，另外兩種策略則是說話者言詞中會採取補救措施來進行 face-threatening 的行為，其一是會顧慮到交談對方的正向顏面需求[即正向禮貌（positive politeness）策略]，比方說，希望聽別人唱歌時跟對方說：‘*I’d really love to listen to your beautiful voice*’，此請求會讓聽話者感覺到自己被喜歡，所以是正向禮貌策略；另一則是會顧慮到交談對方的負向顏面需求[即負向禮貌（negative politeness）策略]，比方說，希望別人借自己筆記時跟對方說：‘*Can you lend me your notes?*’，第四種策略是不明顯策略（off-record strategies），意指有超過一個清楚的、毫不含糊的交談對方會認定之意圖（there is more than one unambiguously attributable intention to which the addressee can react, p.69），暗示用語即是屬於此例，比方說，當在悶熱的天氣的教室裡說話者講說：‘*This room is kind of stuffy now*’，有可能說話者純粹只是抒發當下的內心感受或是說話者想要聽話者幫忙開窗戶，也有可能是想要聽話者幫忙開空調，換言之，聽話者當下無法很確定說話者說話的真正意圖，最後，Brown 與 Levinson 兩位學者所主張的第五種策略是根本不做 face-threatening 的行為（don’t do the FTAs）。

就「建設性回饋意見反應」行為而言，此行為是一個很常有機會在日常生活中碰到而明顯會影響說話者和聽者間關係的威脅雙方顏面的行為，因為此行為是常可能威脅到交談雙方關係的一種語言行為（Sifianou, 2012），若是交談對方的回應不如說話者預期，那很明顯地說話者和聽話者之間的關係可能會受到影響，因而可能破壞到雙方之間的關係，既然 Brown 與 Levinson 宣稱他們的理論是跨文化上普遍適用的，那就上述的用來避免或降低 face-threatening acts 所帶來的不好影響的五種策略如何可以應用到本研究所歸類出的六種「建設性回饋意見反應」行為的策略呢？以下之分析

主要是以研究者 2012 年對於「異議語反應」行為的分析為基礎：

就「讓步」(Concession) 策略而言，這種回應的方式應可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的負向禮貌的策略，因為交談者藉由放棄全部或部分自己原有的立場或看法而讓對話者所表達的意見或立場不受到任何干預，因此滿足了對話者行為不受干預的慾望，因此「讓步」策略可視為負向禮貌 (negative politeness) 行為。

就「妥協」(Compromise) 策略而言，這種回應的方式應也可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的負向禮貌的策略，因為交談者在保有部分自己的立場和看法的同時，採取了補救措施而部分接受了對話者的看法或是立場，故可視為說話者此舉應該還是負面禮貌的考量，只是考量的強度沒有上述「讓步」策略來得高；這強度的降低是因為說話者同時想滿足自己的負面顏面慾望 (negative face wants)，換言之，想滿足自己行動不受到干預的自由；不過，說話者在滿足自己個人負面顏面慾望的作法是比較禮貌的，常是直接或間接地重述自己原本已經表達的立場或看法，並沒有像「反駁」策略一樣直接推翻對話者的意見或看法，比方說，當對話者說：「這類的研究已經很多了，妳可以研究其他領域的議題」，說話者回應這建設性回饋意見時說：「的確，你說得有理，但是我還是想研究這一方向」。

事實上，Brown 與 Levinson 曾討論到言語中服從的現象 (realization of deference)，他們認為當說話者對聽話者言談中展現服從的意思表示時，說話者等降低了自己的身分 (humble and abase himself or herself)，藉此而滿足了聽話者想要被人視為高人一等 (desire to be treated as superior) 的慾望，意即說話者傳達出一個訊息表示聽話者比其社會地位還來得高，因此說話者藉由服從的方式顯示聽話者免受他人干預的權利受到認可而降低或免除了其對聽話者所帶來的潛在的面子威脅

(deference can minimize or avoid the potential face threat by “indicating that the addressee’s rights to relative immunity from imposition are recognized,” Brown & Levinson, 1987, p. 178)，更重要地，此舉顯示出說話者絕對沒有要強迫聽話者順從己意的立場，從這樣的角度來看亦可證明了「讓步」

(Concession) 和「妥協」(Compromise) 策略在 Brown 與 Levinson 的理論架構中是為負向禮貌策略。

就「反駁」(Contradiction) 策略而言，如上述，反駁的方式常見到的是直截了當地說出不同意思的表示，如「我不認為如此」(‘I don’t think so’)，或是藉由陳述意見等的方式來反駁，這種回應的方式應可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的 bald on-record strategies，因為回應者是毫無補救措施 (redressive action) 地做出所謂 face-threatening 的行為，換言之，回應者沒有任何對抱怨者

的 positive face 或 negative face 的考量而直接地拒絕接受抱怨者所說的話。

就「開玩笑」(Joking) 策略而言，這種回應的方式應可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的 positive politeness strategies，因為如上述，「建設性回饋意見」可以用來顯示說話者想和對談者拉近彼此之間的距離，假設對談者質疑或反駁提出建設性回饋意見者的意思表示，那對談者表示出其不喜歡或是不在意提出建設性回饋意見者的需要、行為、人格特質、東西、信念或價值 (“wants, acts, personal characteristics, goods, beliefs or values,” Brown & Levinson, 1987, p.66)，因此損及了提出建設性回饋意見者的正向顏面 (positive face) 需要，為了避面造成這結果，回應者可能會用開玩笑的方式來回應以拉近和提出異議者之間的距離，從這樣的角度來看，Joking 策略實際上是一個正向禮貌策略。

就「發問」(Questions) 策略而言，這種回應的方式應可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的 off-record strategies，因為這樣的回應可以讓對話者有一種以上可能的語意揣測 (conversational implicatures)，比方說前述例子：當提出建設性回饋意見語者說「我覺得你說的有點問題，妳可以再多想想」，而對話者回應說「怎麼說？哪裡你覺得不對？」，有可能提出建設性回饋意見者會覺得對話者同意其所說的話；但另一方面也有可能讓提出建設性回饋意見者覺得對話者是在質疑其所說的話。

就「閃躲」(Avoidance) 策略而言，這種回應的方式應可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的根本不做 face-threatening 的行為，因為交談者藉由沈默或轉移話題而試圖避免去做「建設性回饋意見反應」這 face-threatening 的行為。

簡言之，上述的討論顯示出「建設性回饋意見反應」行為似乎可以由 Brown 與 Levinson 所宣稱的跨文化普遍適用之禮貌理論來解釋：「閃躲」(Avoidance) 策略應可視為 Brown 與 Levinson 五種策略中的根本不做 face-threatening 的行為；「發問」(Questions) 策略應可視為 off-record strategies；「反駁」(Contradiction) 策略應可視為 bald on-record strategies without redress；「開玩笑」(Joking) 應可視為 positive politeness strategies；「讓步」(Concession) 和「妥協」(Compromise) 兩種策略則應可視為 negative politeness strategies。

前已述及，開方檢定 (χ^2) 的結果顯示生活於正向禮貌文化的美國之美語為母語者比生活於負向禮貌文化的台灣之中文為母語者還常使用「開玩笑」(Joking) 策略，但後者則比前者還常使用「讓步」(Concession) 和「妥協」(Compromise) 兩種策略，而上述討論之「開玩笑」策略應可視為 positive politeness strategies，相對而言，「讓步」和「妥協」策略應可視為 negative politeness

strategies, 這討論結果正好與兩地各自的文化傾向一致, 換言之, 本研究的結果從 Brown 與 Levinson 的禮貌理論之申論來看, 是可以合理地解釋母語為美語者為何比母語為中文者還常使用 Joking 策略, 相對而言, 亦可合理解釋後者為何比前者還常使用 Concession 和 Compromise 的策略。

不過前面亦提及「建設性回饋意見反應」的結果與「異議語反應」研究的結果不同之處在於中文為母語者使用較多的「反駁」(contradiction) 策略, 而美語為母語者使用較多的「發問」(Questions) 策略, 這樣的結果似乎很明顯與前者的文化傾向一致, 換言之, 中文為母語者的「反駁」策略屬於 bald on-record strategies 與 negative politeness strategies 的文化傾向並不一致, 而「發問」策略屬於 off-record strategies 與 positive politeness strategies 的文化傾向並不一致, 我們要如何解釋這樣的現象呢? 就如同 Yu(1999) 所主張, face 本身為一個人明顯特色呈現的人類特質, 加上有許多變數如性別、社會地位 (social status)、社會距離 (social distance) 會影響到語言行為, 我們因此不太可能將一個文化裡面的所有成員之行為全部由文化制約的角度去解釋其行為, 我們當然可以預期發現在同一文化裡面的成員中有一定比例的人的行為跟多數人的行為不同, 於是在負向禮貌文化傾向的台灣發現有一定比例的人使用「反駁」策略和在正向禮貌文化傾向的美國發現有一定比例的人使用「發問」策略是不足為奇的。

除了 Brown 與 Levinson 的禮貌理論外, Leech 於 1983 年提出的禮貌原則 (Politeness Principle) 論述是另一個文獻上引起廣泛討論的理論架構, 簡單地說, Leech 架構了一個由六個準則 (maxim) 所組成的禮貌行為模式 (politeness behavior model), 這六個準則是機智 (tact)、慷慨 (generosity)、認可 (approbation)、謙虛 (modesty)、同意 (agreement) 與同情 (sympathy), Leech 主張跨文化的差異乃是由於不同文化中這些準則中的某些準則相較其他準則被賦予比較優先的地位

(“cross-cultural variations will be caused by the relative precedence given to one of these maxims vis-à-vis another,” Yu, 1999a, p.172), 據此, 我們或許可以推論美國文化賦予 tact 準則比較優先之地位以致於母語為美語者比較偏好用 Joking 的策略來回應「建設性回饋意見」, 而台灣文化則是賦予 agreement 準則比較優先的地位以致於母語為中文者比較偏好用 Concession 和 Compromise 的策略來嘗試回應「建設性回饋意見」。

後語:就本次之結案報告來說，由於這是四年期計畫的第二年期，研究者所規劃的資料分析與討論期（第三年的上半年）只進行約一半的時間，因此只能就目前的進度做簡略的報告，特別是上述有關研究的另一主要標的「建設性回饋意見反應」的初步討論。由於上述已重複說明「建設性回饋意見反應」應可視為一種特殊形式的「異議語反應」，在現存文獻缺乏參考資料的情況下，本報告有關此部分的內容大多是先以研究者 2012 年的研究報告為基礎進行初步分析，部分內容難免雷同，待後三個月的資料分析與討論期結束後，將會做比較明顯的大幅修正與補充。

註釋

¹當然，假若不考慮時間因素的話，理論上一定會有收集到的時候，只是機率或許甚低，比方說，設想某一研究從 experimental study 觀點設計研究，欲找三組各 40 人針對「熟悉程度」(familiarity)(認識或不認識)、「社會地位」(social status)(高、對等、低)與「性別」(gender)(男或女)三種變數來研究道歉(apologies)行為，此三變數會組合成 12 (2 x 3 x 2) 種情境，要在同一個人身上觀察到此人針對含有這三變項可能組合之 12 種情境的道歉行為，並且要有 120 人都有此 12 種情境之經驗，然後才有可能做合理的統計分析，而這 120 人若還是需具相同特定背景—比如說是來自中產階級背景的大學生等等—以盡可能避免內在效度受到威脅 (internal validity under threat)，可想像要透過自然觀察的方式是多不易達成。

²這樣錄音的做法有請教過台灣、美國兩地相關之法律專家，確認如此做不會違反隱私權，因為並非是事先針對特定對象去偷偷錄音，而是無特定標的的錄音，這樣的做法與現行普遍使用的行車紀錄器的拍攝方式精神上是一致的，兩者皆是錄音或錄影者自然地將其所到之處周遭發生的相關訊息錄音或錄影下來，而並非是針對特定對象，既然行車紀錄器是合法上市的商品，可見這樣的錄影、錄音方式並無違反他人隱私權的問題，所以本研究這樣錄音的方式基於同理是不該認為會違反隱私權的，因此，資料收集者錄音後務必要跟被錄音者解釋清楚並非事先就已鎖定其交談內容來錄音，也如上述要跟對方特別強調有取得對方同意後才會將所錄下的語料收錄為研究資料。

³本研究雖以台灣留美學生為對象觀察其長期語用發展，但並不意味著研究者簡化地認為在現今全球化的時代，美語即為標準英語語用之模式，故奉美語為主桌以其為研究標的，純粹只是因為無可否認地，美語為外語學習時之強勢主流標的語，而研究者想研究台灣留學生，在台灣大多數英語學習者皆是接觸美式英語。

⁴觀察期為 21 個月的原因是現實考量到研究者所可能投入的時間與是否真能看到比較多樣的語用發展歷程後所做的決定，研究者並不是因此認定如此的時間外語學習者即可由設定之初級程度表現一定會進步到近似母語使用人士的表現 (native-like performance)。

⁵本次所報告之第二年期計畫原預計去年 2014 年 7 月 31 日結束，但是由於計畫執行第一年時，國外統籌協助資料收集者家中不預期發生變故，家人亟需其長期照料，因此影響到第一年計畫執行的資料收集，不得已而展延一年的執行期，而第二年期計畫的執行內容是接續第一年期計畫執行，因此第二年期計畫也因此展延至今年 7 月 31 日才結束資料收集。就資料分析和討論而言，按原計畫書規劃，是計畫資料收集結束後半年完成 (即第三年期的前半年)，換言之，預計至明年 2016 年一月底結束，本次報告呈現出來是目前約完成 55% 的結果與討論的內容。

参考文献

Achiba, M. (2002). *Learning to request in a second language: Child interlanguage pragmatics*. Clevedon, England: Multilingual Matters.

Bardovi-Harlig, K. (1999). Researching method. In L. Bouton (Ed.), *Pragmatics and language learning*, monograph series vol. 9 (pp. 237-264). Urbana-Champaign, IL: University of Illinois.

Bardovi-Harlig, K. (2000). *Tense and aspect in second language acquisition: Form, meaning, and use*. Oxford: Blackwell.

Bardovi-Harlig, K., & Hartford, B. (1993). Learning the rules of academic talk: A longitudinal study of pragmatic change. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 279-304.

Barron, A. (2003). *Acquisition in interlanguage pragmatics: Learning how to do things with words in a study abroad context*. Amsterdam: Benjamins.

Barron, A. (2006). Learning to say 'no' in German: The acquisition of sociolinguistic competence in a study abroad context. In M. DuFon & E. Churchill (Eds.), *Language learners in study abroad contexts* (pp. 59-82). Clevedon: Multilingual Matters.

Beebe, L.M., & Cummings, M.C. (1985). Speech act performance: A function of the data collection procedure? Paper presented at the TESOL Convention, New York.

Beebe, L.M., & Takahashi, T. (1989a). Do you have a bag?: Social status and patterned variation in second language acquisition. In S. Gass, C. Madden, D. Preston, L. Selinker (Eds.), *Variation in second language variation volume 1: Discourse and pragmatics*. Clevedon: Multilingual Matters.

Beebe, L.M., & Takahashi, T. (1989b). Sociolinguistic variation in face-threatening speech acts: Chastisement and disagreement. In M.R. Eisenstein (Ed.), *The dynamic interlanguage: Empirical studies in second language variation* (pp. 199-218). New York: Plenum.

Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.

Blum-Kulka, S. (1982). Learning how to say what you mean in a second language: A study of speech act performance of learners of Hebrew as a second language. *Applied Linguistics*, 3, 29-59.

Blum-Kulka, S. (1983). Interpreting and performing speech acts in a second language: A cross-cultural study of Hebrew and English. In N. Wolfson & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and language acquisition* (pp. 36-55). Rowley, MA: Newbury House.

Blum-Kulka, S. (1991). Interlanguage pragmatics: The case of requests. In R. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith, & M. Swain (Eds.), *Foreign/second language pedagogy research* (pp. 255-272). Clevedon and Philadelphia: Multilingual Matters.

Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (Eds.). (1989). *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*. Norwood, NJ: Ablex.

Blum-Kulka, S., & Levenston, E. (1987). Lexical-grammatical pragmatic indicators. *Studies in Second Language Acquisition*, 9, 155-170.

Bodman, J., & Eisenstein, M. (1988). May God increase your bounty: The expression of gratitude in English by native and nonnative speakers. *Cross Currents*, 15, 1-21.

Borsch, S. (1986). Introspective methods in research on interlingual and intercultural communication. In J. House, & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlingual and intercultural communication* (pp. 195-209). Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Bouton, L. (1994). Can NNS skill in interpreting implicature in American English be improved through explicit instruction?: A pilot study. *Pragmatics and Language Learning Monograph Series*, 5, 88-108.

Brislin, R.W., Lonner, W.J., & Thorndike, R.M. (1973). *Cross-cultural research methods*. New York: John Wiley and Sons.

Brown, H.D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman.

Brown, P., & Levinson, S. (1978). Universals of language usage: Politeness phenomena. In E. Goody (Ed.), *Questions and politeness* (pp. 56-234). Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cavalcanti, M.C. (1987). Investigating FL reading performance through pause protocols. In C. Færch & G. Kasper (Eds.), *Introspection in second language research* (pp. 230-250). Clevedon: Multilingual Matters.

Clyne, M., Ball, M., & Neil, D. (1991). Intercultural communication at work in Australia: Complaints and apologies in turns. *Multilingua*, 10, 251-273.

Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational Psychological Measurement*, 20, 37-46.

Cohen, A.D. (1991). Feedback on writing: The use of verbal report. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 133-159.

Cohen, A.D., & Olshtain, E. (1992). The Production of speech acts by EFL learners. ED346727

Coulmas, F. (1981). Poison to your soul: Thanks and apologies contrastively viewed. In F. Coulmas (Ed.), *Conversational routine* (pp. 69-91). The Hague: Mouton.

Ebsworth, M.E., Bodman, J.W., & Carpenter, M. (1996). Cross-cultural realization of greetings in American English. In S.M. Gass, & J. Neu, *Speech acts across cultures: Challenges to communication in a second language* (pp. 89-108). Berlin: Mouton de Gruyter.

Eisenstein, W., & Bodman, J. W. (1993). Expressing gratitude in American English. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage pragmatics* (pp. 64-81). New York: Oxford University Press.

Ellis, R. (1992). Learning to communicate in the classroom: A study of two learners' requests. *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 1-23.

Ellis, R. (1994). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Feldmann, U., & Stemmer, B. (1987). Thin_ aloud a_ retrospective da_ in C-te_ taking: Diffe_ languages-diff_ learners-sa_ approaches? In C. Færch & G. Kasper (Eds.), *Introspection in second language research* (pp. 251-267). Clevedon: Multilingual Matters.

Færch, C., & Kasper, G. (1989). Internal and external modification in interlanguage request realization. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 221-247). Norwood, NJ: Ablex.

Færch, C., & Kasper, G. (1987). *Introspection in second language research*. Clevedon, U.K.: Multilingual Matters.

Fraser, B., Rintell, E., & Walters, J. (1980). An approach to conducting research on the acquisition of pragmatic competence in a second language. In D. Larsen-Freeman (Ed.), *Discourse analysis in second language research* (pp. 75-91). Rowley, MA: Newbury House.

Fukushima, S. (1990). Offers and requests: Performance by Japanese learners of English. *World Englishes*, 9, 317-325.

Garcia, C. (1989). Apologizing in English. Politeness strategies used by native and nonnative speakers. *Multilingua*, 8, 3-20.

Geis, M. L. (1995). *Speech acts and conversational interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gerloff, P. (1986). Second language learners' reports on the interpretive process: Talk-aloud protocols of translation. In J. House, & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlingual and intercultural communication* (pp. 243-262). Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Golato, A. (2003). Studying compliment responses: A comparison of DCTs and recordings of naturally occurring talk. *Applied Linguistics* 24, 90-121.

Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Haastrup, K. (1987). Using thinking aloud and retrospection to uncover learners' lexical inferencing procedures. In C. Færch, & G. Kasper (Eds.), *Introspection in second language research* (pp. 197-212). Clevedon: Multilingual Matters.

Hartford, B.S., & Bardovi-Harlig, K. (1992). Experimental and observational data in the study of interlanguage pragmatics. In L.F. Bouton & Y. Kachru (Eds.), *Pragmatics and language learning* (Monograph No. 3, pp. 33-52). Urbana, IL: Division of English as an International Language, University of Illinois at Urbana-Champaign.

Haverkate, H. (1984). *Speech acts, speakers and hearers: Pragmatics and beyond 4*. Amsterdam: John Benjamins.

Holmes, J. (1988). Paying compliments: A sex-preferential politeness strategies. *Journal of Pragmatics*, 12, 445-465.

Houck, N. R., & Fujimori, J. (2010). Teacher, you should lose some weight: Advice giving in English. In D. H. Tatsuki & N. R. Houck (Eds.), *Pragmatics: Teaching speech acts* (pp. 89-104). Alexandria, Virginia: TESOL, Inc.

House, J. (1988). "Oh excuse me please ...": Apologizing in a foreign language. In B. Kettemann, P. Bierbaumer, A. Fill, & A. Karpf (Eds.), *Englisch als zweitsprache* (pp. 303-327). Tübingen: Narr.

House, J., & Kasper, G. (1987). Interlanguage pragmatics: Requesting in a foreign language. In W. Lorsch & R. Schulze (Eds.), *Perspectives on language and performance: Festschrift for Werner Hüllen* (pp. 1250-1288). Tübingen: Narr.

Hudson, T., Detmer, E., & Brown, J. (1992). *A framework for testing cross-cultural pragmatics* (Technical Report #2). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.

Johnston, B., Kasper, G., & Ross, S. (1998). Effect of rejoinders in production questionnaires. *Applied Linguistics*, 19, 157-182.

- Kasper, G. (1982). Teaching-induced aspects of interlanguage discourse. *Studies in Second Language Acquisition*, 4 (2), 99-113.
- Kasper, G. (1984). Pragmatic comprehension in learner-native discourse. *Language Learning*, 34, 1-20.
- Kasper, G. (1989). Variation in interlanguage speech act realization. In S. Gass, C. Madden, D. Preston, & L. Selinker (Eds.), *Variation in second language acquisition: Discourse and pragmatics* (pp. 37-58). Clevedon and Philadelphia: Multilingual Matters.
- Kasper, G. (2000). Data collection in pragmatics research. In H. Spencer-Oatey (Ed.), *Culturally speaking: Managing rapport through talk across cultures* (pp. 316-341). London and New York: Continuum.
- Kasper, G., & Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage pragmatics*. New York: Oxford University Press.
- Kasper, G., & Dahl, M. (1991). *Research methods in interlanguage pragmatics*. Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic development in a second language*. Language Learning Research Club, Ann Arbor, MI: Blackwell Publishing.
- Koike, D.A. (1989). A study of Japanese and American perceptions of politeness in requests. *Doshida Studies in English*, 50, 178-210.
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Oxford, England: Basil Blackwell.
- Labov, W. (1984). Field methods of project on linguistic change and variation. In J. Baugh, & J. Sherzer (Eds.), *Language in use: Readings in sociolinguistics* (pp. 28-53). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M.H. (1990). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- LeCompte, M, & Goertz, J. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- Lee-Wong, S.M. (1994). Imperatives in requests: Direct or impolite observations from Chinese. *Pragmatics*, 4, 491-515.
- Lehrer, A. (1989). Remembering and representing prose: Quoted speech as a data source. *Discourse Processes*, 12, 105-125.

- Levinson, S.C. (1992). Activity types and language. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interactions in institutional settings* (pp. 265-399). Cambridge: Cambridge university Press.
- Martinez-Flor, A. (2005). A theoretical review of the speech act of suggesting: Towards taxonomy for its use in FLT. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 18 , 167-187.
- Matsumura, S. (2007). Exploring the aftereffects of study abroad on interlanguage pragmatic development. *Intercultural Pragmatics* 4(2), 167-192.
- Nelson, G., & Carson, J. (1998). ESL students' perceptions of effectiveness in peer response groups. *Journal of Second Language Writing*, 113-131.
- Nguyen, M., & Basturkmen, H. (2010). Teaching constructive critical feedback. In D. H. Tatsuki & N. R. Houck (Eds.), *Pragmatics: Teaching speech acts* (pp. 125-140). Alexandria, Virginia: TESOL, Inc.
- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Olshtain, E. (1983). Sociocultural competence and language transfer: The case of apology. In S. Gass, & L. Selinker (Eds.), *Language transfer in language learning* (pp. 232-249). Rowley, MA: Newbury House.
- Olshtain, E., & Cohen, A.D. (1983). Apology: A speech act. In N. Wolfson & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and second language acquisition* (pp. 137-174). Rowley, MA: Newbury House.
- Robinson, M. (1991). Introspective methodology in interlanguage pragmatics research. In G. Kasper (Ed.), *Pragmatics of Japanese as native and target language (Technical Report #3)* (pp. 27-82). Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Rintell, E., & Mitchell, C.J. (1989). Studying requests and apologies: An inquiry into method. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 248-273). Norwood, NJ: Ablex.
- Rose, K. (1994). On the validity of DCTs in non-western contexts. *Applied Linguistics*, 15, 1-14.
- Sasaki, M. (1998). Investigating EFL students' production of speech acts: A comparison of production questionnaires and role plays. *Journal of Pragmatics*, 30, 457-484.
- Schauer, G. (2006). Pragmatic awareness in ESL and EFL contexts: Contrast and development. *Language Learning*, 56, 269-318.
- Schauer, G. (2004). May you speaker louder maybe? Interlanguage pragmatic development in requests. *EUROSLA Yearbook* 4, 253-272.

- Schauer, G. (2004). *Interlanguage pragmatic development: The study abroad context*. London: Continuum.
- Schegloff, E., & Sacks, H. (1973). Opening up closings. *Semiotica*, 8, 289 - 327.
- Schmidt, R. (1983). Interaction, acculturation and the acquisition of communicative competence. In N. Wolfson & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and second language acquisition* (pp. 137-174). Rowley, MA: Newbury House.
- Soares, C. (1998, March). Peer review methods for ESL writing improvement. Paper presented at the 41st Annual TESOL Convention, Seattle, WA.
- Takahashi, T., & Beeb, L. M. (1993). Cross-linguistic influence in the speech act of correction. In G. Gasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage pragmatics* (pp. 138-157). New York: Oxford University Press.
- Taguchi, N. (2008). Cognition, language contact, and development of pragmatic comprehension in a study-abroad context. *Language Learning* 58, 33-71.
- Taguchi, N. (2010). Longitudinal studies in interlanguage pragmatics. In A. Trosborg (Ed.), *Pragmatics across languages and cultures*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Tanaka, N. (1988). Politeness: Some problems for Japanese speakers of English. *JALT Journal*, 9, 81-102.
- Thomas, J. A. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4, 91-112.
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage pragmatics: Requests, complaints and apologies*. New York: Mouton de Gruyter.
- Turnbull, W. (1992). A Conversation Approach to Explanation, with Emphasis on Politeness and Accounting. In M.L. McLaughlin, M.J. Cody, & S.J. Read (Eds.), *Explaining one's self to others: Reason-giving in a social context* (pp. 105-130). Erlbaum.
- Turnbull, W. & Saxton, K.L. (1997). Modal expressions as facework in refusals to comply with requests: I think I should say 'no' right now. *Journal of Pragmatics*, 27, 145-181.
- Warga, M., & Scholmberger, U. (2007). The acquisition of French apologetic behavior in a study abroad context. *Interlanguage pragmatics*, 4, 221-251.
- Watson-Gegeo, K. A. (1988). Ethnography in ESL: Defining the essentials. *TESOL Quarterly*, 22, 575-92.

- Wolfson, N. (1989). *Perspectives: Sociolinguistics and TESOL*. New York: Newbury House.
- Wolfson, N. & Manes, J. (1980). The compliment as a social strategy. *Paper in Linguistics*, 13, 391-410.
- Wolfson, N., Marmor, T., & Jones, S. (1989). Problems in the comparison of speech acts across cultures. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 174-196). Norwood, NJ: Ablex.
- Yu, M. (1999). Universalistic and culture-specific perspectives on variation in the acquisition of pragmatic competence in a second language. *Pragmatics*, 9, 281-312.
- Yu, M. (2003). On universality of face: Evidence from Chinese compliment response behavior, *Journal of Pragmatics*, 35, 1679-1710.
- Yu, M. (2004). Interlinguistic variation and similarity in second language speech act behavior, *The Modern Language Journal*, 88, 102-119.
- Yu, M. (2005). Sociolinguistic competence in the complimenting act of native Chinese and American English speakers: A mirror of cultural value, *Language and Speech*, 48, 91-119.
- Yu, M. (2006). *Studies on the L2 acquisition of speech act behavior: Case of complaints*. Unpublished manuscript; National Chengchi University, Taipei.
- Yu, M. (2008). Teaching and learning sociolinguistic skills in university EFL classes in Taiwan, *TESOL Quarterly*, 42, 31-53.
- Yu, M. (2009). *The ethnography of speaking: Li and L2 responses to indirect complaints in naturally occurring context*. Report on the second year of research. Unpublished manuscript; National Chengchi University, Taipei.
- Yu, M. (2011). *Li and L2 responses to disagreements in naturally occurring context*. Report on the second year of research. Unpublished manuscript; National Chengchi University, Taipei.
- Yu, M. (2012). *Li and L2 responses to disagreements in naturally occurring context*. Unpublished manuscript; National Chengchi University, Taipei.
- Yuan, Y. (2001). An inquiry into empirical pragmatics data-gathering methods: Written DCTs, oral DCTs, field notes, and natural conversations. *Journal of Pragmatics*, 33, 271-292.

科技部補助專題研究計畫移地研究心得報告

日期：2015年10月31日

計畫編號：102-2410-H-004-060-
計畫名稱：外語語用表現與習得之研究：以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為例(II)
出國人員姓名：余明忠
服務機構及職稱：國立政治大學 特聘教授

一、移地研究過程與研究成果：

本次執行計畫移地研究主要工作目標之一是如計畫書所言，因為有部分計畫資料須赴國外收集，本人在計畫執行初期赴國外與美國協助資料收集人員舉行資料收集工作坊，讓十數位資料收集人員熟知資料收集過程中預期要求他們該做到的相關事情，並給予基本的訓練，具體而言，本計畫主要透過自然觀察的方式來收集資料，所以在工作坊進行時會訓練資料收集者作為一位 field worker 時所該具備的基本態度，比方說，資料收集者比較需要訓練之處是如何在自然語境下將所有相關資料儘可能忠實地記錄下來，對不熟悉自然觀察的研究者來說，會覺得在短時間要正確地記錄很多相關訊息是很不容易做到的事，因為自然情境時標的語發生的時間通常都很短暫，而人的記憶力有限，要短期間手寫記錄下許多相關訊息似乎是不容易的事情。

工作坊時另外一個資料收集者提出讓其有疑慮之處的是錄音的方式，計畫錄音的方式是要資料收集者自然地錄下生活周遭所發生的對話，如果聽到標的語發生，則需主動告知被錄音者剛才其與他人的對話內容有被錄音，然後尋求對方同意，若對方不同意則所錄到的資料將不予收錄至本計畫的研究資料，在舉行工作坊時資料收集者擔心這樣做是否會有違反隱私的可能，事實上，這樣錄音的做法有諮詢過台灣、美國兩地相關之法律專家，確認如此做不會違反隱私權，因為並非是事先針對特定對象去偷偷錄音，而是無特定標的的錄音，這樣的作法就像是旅遊節目隨機拍錄下旅遊景點的遊客，而不是刻意追蹤針對特定人士來錄影。

再舉例而言，現行普遍使用的行車紀錄器的拍攝方式與本計畫錄音收集資料的方式精神上是一致的，兩者皆是錄音或錄影者自然地將其所到之處周遭發生的相關訊息錄音或錄影下來，而並非是針對特定對象，既然行車紀錄器是合法上市的商品，可見這樣的錄影、錄音方式並無違反他人隱私權的問題，所以本計畫這樣錄音的方式自然基於同理是不該認為會違反隱私權的，唯一特別要注意的就是不要刻意針對特定對象來收集語料，這是這種錄音做法可以被接受的要件，因此，在舉行訓練工作坊時特別跟資料收集者提醒此點，也跟資料收集者交代清楚，錄音後務必要跟被錄音者解釋清楚並非事先就已鎖定其來錄音，也如上述要跟對方特

別強調有取得對方同意後才會將所錄下的語料收錄為研究資料。

移地研究另外一件重要任務是與在美國協助主持資料收集者碰面檢視並討論所收集到的資料，這是移地研究的另一重點工作，在計畫執行期間有時移地研究地點為香港是因為在美國協助收集資料者恰好至香港出差，本人配合其行程至香港與之見面討論所收集到的語料，如此一來本人不必長途跋涉赴美，赴香港還有另外一個因素，因為本人服務學校近年來於學期中請假出國一週以上甚不鼓勵，就近赴香港出差可以讓本人萬一學校有臨時急需處理事情時可以就近返回，如此比較能夠得到學校批准請假。

雖然現今網路視訊等科技發達，亦可透過現代科技討論所收集到的語料，但是面對面討論有透過科技聯繫所無法取代的優點，比方說，針對每筆所收集到的資料，本人可以和資料收集者共同檢視資料所呈現的特性，然後討論該筆資料在所收錄到的自然語境下該如何看待(因為無可諱言地，人類使用語言的一大特性是常常可能會有一種以上語意呈現的可能性)，特別是如計畫書所言，本人的母語並非美語，雖然有幸在美國名校就學五年攻取博、碩士學位，之後研究也都與跨文化領域密切相關，但終究不敢很自負地宣稱自己可以很正確地解釋所有美語使用現象背後可能呈現的文化因素，因為畢竟有時連母語使用人士都未必可以很清楚知道或是解釋得清楚，能夠有機會與國外協助資料者面對面討論所收集到的資料的確對研究者有很大的幫助，可以讓本人更有把握地也較正確地看待或是試著解釋所收集到的語料，此為移地研究所得之重要成果。

科技部補助專題研究計畫出席國際學術會議報告

日期：2015年10月31日

計畫編號：102-2410-H-004-060-
計畫名稱：外語語用表現與習得之研究：以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為例(II)
出國人員姓名：余明忠
服務機構及職稱：國立政治大學 特聘教授

前言:此出席國際學術會議之報告與出國移地研究報告相同，原因是為計畫順利執行，原先規劃之出國移地研究期間需要增加，故本人將出席國際學術會議的經費經過校內程序變更為移地研究費用，雖然本人後來有在移地研究的同時出席參加國際學術會議發表論文，但因形式上已將此經費移轉至移地研究，本人因此在這報告中就還是針對移地研究提出報告。

本次執行計畫移地研究主要工作目標之一是如計畫書所言，因為有部分計畫資料須赴國外收集，本人在計畫執行初期赴國外與美國協助資料收集人員舉行資料收集工作坊，讓十數位資料收集人員熟知資料收集過程中預期要求他們該做到的相關事情，並給予基本的訓練，具體而言，本計畫主要透過自然觀察的方式來收集資料，所以在工作坊進行時會訓練資料收集者作為一位 field worker 時所該具備的基本態度，比方說，資料收集者比較需要訓練之處是如何在自然語境下將所有相關資料儘可能忠實地記錄下來，對不熟悉自然觀察的研究者來說，會覺得在短時間要正確地記錄很多相關訊息是很不容易做到的事，因為自然情境時標的語發生的時間通常都很短暫，而人的記憶力有限，要短期間手寫記錄下許多相關訊息似乎是不容易的事情。

工作坊時另外一個資料收集者提出讓其有疑慮之處的是錄音的方式，計畫錄音的方式是要資料收集者自然地錄下生活周遭所發生的對話，如果聽到標的語發生，則需主動告知被錄音者剛才其與他人的對話內容有被錄音，然後尋求對方同意，若對方不同意則所錄到的資料將不予收錄至本計畫的研究資料，在舉行工作坊時資料收集者擔心這樣做是否會有違反隱私的可能，事實上，這樣錄音的做法有諮詢過台灣、美國兩地相關之法律專家，確認如此做不會違反隱私權，因為並非是事先針對特定對象去偷偷錄音，而是無特定標的的錄音，這樣的作法就像是旅遊節目隨機拍錄下旅遊景點的遊客，而不是刻意追蹤針對特定人士來錄影。

再舉例而言，現行普遍使用的行車紀錄器的拍攝方式與本計畫錄音收集資料的方式精神上是一致的，兩者皆是錄音或錄影者自然地將其所到之處周遭發生的相關

訊息錄音或錄影下來，而並非是針對特定對象，既然行車紀錄器是合法上市的商品，可見這樣的錄影、錄音方式並無違反他人隱私權的問題，所以本計畫這樣錄音的方式自然基於同理是不該認為會違反隱私權的，唯一特別要注意的就是不要刻意針對特定對象來收集語料，這是這種錄音做法可以被接受的要件，因此，在舉行訓練工作坊時特別跟資料收集者提醒此點，也跟資料收集者交代清楚，錄音後務必要跟被錄音者解釋清楚並非事先就已鎖定其來錄音，也如上述要跟對方特別強調有取得對方同意後才會將所錄下的語料收錄為研究資料。

移地研究另外一件重要任務是與在美國協助主持資料收集者碰面檢視並討論所收集到的資料，這是移地研究的另一重點工作，在計畫執行期間有時移地研究地點為香港是因為在美國協助收集資料者恰好至香港出差，本人配合其行程至香港與之見面討論所收集到的語料，如此一來本人不必長途跋涉赴美，赴香港還有另外一個因素，因為本人服務學校近年來於學期中請假出國一週以上很不鼓勵，就近赴香港出差可以讓本人萬一學校有臨時急需處理事情時可以就近返回，如此比較能夠得到學校批准請假。

雖然現今網路視訊等科技發達，亦可透過現代科技討論所收集到的語料，但是面對面討論有透過科技聯繫所無法取代的優點，比方說，針對每筆所收集到的資料，本人可以和資料收集者共同檢視資料所呈現的特性，然後討論該筆資料在所收錄到的自然語境下該如何看待(因為無可諱言地，人類使用語言的一大特性是常常可能會有一種以上語意呈現的可能性)，特別是如計畫書所言，本人的母語並非美語，雖然有幸在美國名校就學五年攻取博、碩士學位，之後研究也都與跨文化領域密切相關，但終究不敢很自負地宣稱自己可以很正確地解釋所有美語使用現象背後可能呈現的文化因素，因為畢竟有時連母語使用人士都未必可以很清楚知道或是解釋得清楚，能夠有機會與國外協助資料者面對面討論所收集到的資料的確對研究者有很大的幫助，可以讓本人更有把握地也較正確地看待或是試著解釋所收集到的語料，此為移地研究所得之重要成果。

科技部補助計畫衍生研發成果推廣資料表

日期:2015/10/31

科技部補助計畫	計畫名稱：外語語用表現與習得之研究：以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為例 (II)
	計畫主持人：余明忠
	計畫編號：102-2410-H-004-060- 學門領域：語用學
無研發成果推廣資料	

102年度專題研究計畫研究成果彙整表

計畫主持人：余明忠		計畫編號：102-2410-H-004-060-					
計畫名稱：外語語用表現與習得之研究：以「建設性回饋意見」與「建設性回饋意見反應」行為為例(II)							
成果項目			量化			單位	備註（質化說明：如數個計畫共同成果、成果列為該期刊之封面故事...等）
			實際已達成數（被接受或已發表）	預期總達成數（含實際已達成數）	本計畫實際貢獻百分比		
國內	論文著作	期刊論文	0	0	100%	篇	
		研究報告/技術報告	1	1	100%		
		研討會論文	0	0	100%		
		專書	0	0	100%	章/本	
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力（本國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	1	1	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		
國外	論文著作	期刊論文	0	1	100%	篇	
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	1	1	100%		
		專書	0	0	100%	章/本	
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力（外國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		
其他成果 （無法以量化表達之成果如辦理學術活動、獲得獎項、重要國際合作、研究成果國際影響力及其他協助產業技術發展之具體效益事項等，請以文		研究結果已獲得國外專業學術出版公司之專書邀稿					

字敘述填列。)			
	成果項目	量化	名稱或內容性質簡述
科 教 處 計 畫 加 填 項 目	測驗工具(含質性與量性)	0	
	課程/模組	0	
	電腦及網路系統或工具	0	
	教材	0	
	舉辦之活動/競賽	0	
	研討會/工作坊	0	
	電子報、網站	0	
	計畫成果推廣之參與(閱聽)人數	0	

科技部補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以100字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利： 已獲得 申請中 無

技轉： 已技轉 洽談中 無

其他：（以100字為限）

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以500字為限）

學術研究成果可以為外語教師與學習者提供值得參考之訊息