

教育部教學實踐研究計畫成果報告  
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PGE1090660

學門專案分類/Division：通識(含體育)

執行期間/Funding Period：2022/02/01 ~ 2022/03/31

「藝言」九鼎—藝術主修生英語簡報力之組建與優化方案  
(研究生英文)

計畫主持人(Principal Investigator)：李鴻麟

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：國立臺灣藝術大學通識教育中心

成果報告公開日期：立即公開 延後公開(統一於 2024 年 3 月 31 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2022/03/20

# 「藝言」九鼎—藝術主修生英語簡報力之組建與優化方案

## 一、研究動機與目的(Research Motive and Purpose)

藝術大學校院與一般高等學府的最大差異在於許多藝術主修生對於就業的規劃與其他領域並不相同：藝術大學學生並非以進入企業或擔任公職為目標。這樣的心態使得他們忽略了提升英語表達力的重要性，也同時造成他們的英語學習動機相對低落。根據申請人的教學觀察，提升藝術主修生的英語表達能力以及英語學習動機的關鍵在於我們必須設計以藝術為教學主題的英語課程內容。目前的大專校院英語教材及課程以藝術主題為傳授內容的非常稀少，造成藝術主修生必須修習以提升一般英語能力(General English)為定位的課程。因此，當藝術專業學生必須要參與國際型的展出、表演、論壇時，如何運用英語來介紹自己的作品與創作理念便成為了一大挑戰。有鑑於此，我們認為臺灣藝術校院學生使用英語來表達與傳遞藝術創作及概念的訓練應屬當務之急。

「學用合體」是當代非常重要的教育目標。以此，我們認為協助藝術主修生以英語為媒介，推播藝術創作與理念是當務之急。國際上具有很多的藝術交流平臺提供了藝術家展現與推銷作品與理念的機會。目前，各個領域的溝通依然以英語為媒介。因此，臺灣藝術家及藝術工作者若欲將創作的結晶推播至國際藝術社群，英語恐怕還是最佳的語言管道。在這樣的體認之下，藝術學府的英語教育應該以提升學生的表述能力為目標，協助學生利用清晰而得體的國際語言將創作與思想推廣到國際交流平臺和空間。

如何在教育場域之中導入大學社會責任(USR)理念抑是備受重視的議題。因此，我們期許藝術大學的學生以所作所學為社會盡一分心力。Gomez (2014)指出：大學的社會責任主要和社會影響面有關，但發展大學社會責任也會回過頭去影響大學在組織、教育以及認知各方面的發展。基於這樣的理念，我們建議在英語課程中導入克盡大學社會責任的概念與實例，以激發藝術主修生利用藝術傳達對社會與國際社群的關懷。因此，我們建議在英語課程中訓練學生以英語陳述其藝術創作對於公共議題的貢獻與意義。

## 二、文獻探討(Literature Review)

由於廣泛的英文學習模式未必能強化個專業領域學習者的學習動機和意願，因此，符合學習者專業領域的課程設計實屬必要。專業英文(English for Specific Purposes)是根據學習者的特殊需求所設計，而且利用該學科本身之教學方法及活動來進行課程及教學的途徑(Huchinson & Waters, 1987; Dudley-Evans & Johns, 1981)，故專業英文的課程必須針對社會需求、專家學者和學習者的實際需要來規劃(Tyler, 2013)。目前專業英文在各大學校院的課程規劃中越來越受到重視，目的即為科技、商業、觀光等各個學科的學生提供實用的英語技能。現今的社會溝通與傳達訊息的行為非常頻繁，因此，能夠運用國際性語言—英語來表達自己的觀點或與他人進行交流，就能夠面對國際社群的競爭環境。有鑑於此，學校應該對英語表達能力的培養更加重視，方能為學生的專業發展奠定基礎。

學生對英語的使用普遍存在著焦慮感(Young, 1986)，特別是口語表達能力更是許多學生們的恐懼(MacIntyre & Gardner, 1991)。簡報製作為學校與職場中必備之溝通能力，而英語簡報技巧更是大學英語口語課程裡的重點項目。簡報的使用適用於許多的學術和工作場所，簡報表達能力常與專業互相連結(Evans, 2013; Kim, 2006)。雖然市面上為英語簡報而設計的教科書或指南不少，但卻不一定能夠反映實際的學習與教學需求。

此外，英語既不是臺灣的社會語言，也不是學校的主要溝通媒介，英語口語表達的訓練通常只限制在大學課堂中進行。在這樣的情況之下，英語教師就必須尋找合適的教學材料來進行英語口語的簡報的訓練。

目前，關於英語口語與表達能力的訓練包含語料庫對於學術口語與書面語的功能差異(Biber, Conrad, Reppen, Byrd, & Helt, 2002)、需求評估的使用(Ferris & Tagg, 1996; Joughin, 2007)、學習者的策略行為、語言使用表現和準備過程中的認知歷程(Bunch, 2009; Chou, 2011; Huang, 2010; Kobayashi, 2003; Morita, 2000; Zappa-Hollman, 2007)等議題探討。但是，對於英語口語表達教學方法與指導的指南及教材卻相對缺乏(De Grez, Valcke, & Roozen, 2009;

Harwood, 2005)。

以上的問題在藝術校院有過之而無不及。本校以英語作為藝術表達管道的機會稀少，如何以英語適切地表達藝術專有的詞彙更是目前學生面臨的困境。藝術校院的學生通常致力於創作，但對於利用自我宣傳則不甚重視。藝術主修生使用中文來做為表述方式已經稀少，而利用英語來做為演繹的工具更是有待強化。為了提升藝術主修生的國際競爭力，我們認為英語教學人員應該為學生提供實質的支持與資源，以專家分享、個別指導與諮詢、實作演練的途徑來幫助學生善用語言來行銷、推播、傳遞自己的藝術主張。

### 三、研究問題(Research Question)

本研究計畫主要在研擬一套適合藝術主修生的英語課程教學計畫，並探究本教學設計是否達到以下四個目標：

[1] 是否有助提升教學品質？

我們的教學方案包含了知識灌輸與技術實作訓練，期望學生能夠結合理論與實作，實際發揮英語的效用。

[2] 是否建立以學生學習為中心的課程主軸？

我們期望此教學方案符合藝術主修生的需求，為學生職涯的發展奠定基礎。

[3] 是否建構新興的課程方案？

除了教材研讀之外，我們的教學方案包含實作工作坊、個別輔導與諮詢、實際演練等活動，期望為學生提供多元的課程內涵。

[4] 是否能夠提供有效的教學方法？

我們的教學方案包括了內容取向與任務取向的課程內容，透過任務的執行，可以檢驗課堂所教授的內容學生是否完全吸收以驗收教學的成效。

### 四、研究設計與方法(Research Methodology)

#### ● 研究問題/意識

有鑑於藝術校院學生對於英語表述技巧的重要性未能有深刻的體認與自信，而且缺乏有效的訓練與實作經驗，計畫申請人建議提供有組織、有系統、有效率的課程內容與活動，以提升藝術主修生的英語簡報能力。

#### ● 研究設計

##### 教學目標

[1] 協助藝術主修生研讀、理解與習得各藝術領域專業概念的英語詞彙及表述論述方法

[2] 協助藝術主修生習得英語在藝術領域實際使用的表現

[3] 協助藝術主修生研讀並理解如何以藝術克盡社會責任

[4] 協助藝術主修生習得英語簡報設計的技巧

[5] 協助藝術主修生習得英語演說的技巧

[6] 協助藝術主修生語英語擬定創作作品與理念的論述

[7] 引導藝術主修生將創作作品及理念推播至國際網路社群

[8] 協助並引導藝術主修生執行英語簡報

##### 教學方法

[1] 內容取向教學(基礎知識之組建)：包含引導閱讀、解說與分析、聽力理解練習、實作練習(帶領學生進行句型書寫練習)、專家講座與工作坊(邀請專家進行講座並施以實作演練)。

[2] 任務取向教學(簡報能力的優化)：包含個別諮詢與指導(由計畫主持人針對學生創作內容與理念進行個別討論與諮詢)、實作演練(由學生上臺以自身的創作內容進行簡報並由計畫主持人給予建議、分享與互評(由同儕針對簡報內容與呈現進行意見分享與評析)以及自我觀察與省思(由學生針對所執行的簡報自我反思與提出改善建議)。

##### 成績考核方式

本課程之評量方式為多面向評鑑，從四大面向考核修課學生的學習成果：包含學習成果測驗、

教師評分、同儕互評、個人自評等四個考核方式。

## **研究方法**

本研究採用頻率、平均值及百分比等統計分析法對調查所得之數據作描述性統計分析。透過描述性之分析方法，我們可以了解修課學生對本課程教學方法與教材內容的看法及態度。對於是否修習過英語簡報課程以及目前與未來是否有運用英語簡報技巧等問題，我們以卡方檢定分析法來檢測選擇「是/否」以及「肯定/否定」比例上的差異。對於課程介入對於學習過程的助益，我們則利用單因子變異數分析法(One-Way ANOVA)來檢測成效。此外，本研究也採用質性調查之方法，對修課學生進行課程教材與教法等相關議題之訪談。訪談採用半開放性的模式，在事先設定的議題大綱下與學生進行相關問答。訪談目的為收集深入的質性資料，對師生同意的議題加以探討，以增加本研究之效度。除了訪談之外，我們亦採用教學現場觀察的方式，以教學者的身分進入教學現場，來掌握及觀察研究對象如何觀看、聆聽、說話、思考和行動。

## **五、教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)**

### **1. 教學過程與成果**

依據教學現場的觀察，我們發現在進行內容講授，包括引導閱讀(解說與分析)、聽力理解練習、句型實作練習等活動時，多數學生皆展現高度的興趣，並且都能夠專心吸收新知，勤做筆記；在遭遇問題之際，也能主動提問或與同儕相互討論以尋求解答。在講授的過程中，教學者鼓勵學生積極參與發言、用心思考與分析，藉以培養他們探究與理解藝術專業英語文本的能力；為了確保教學活動不會太過沉悶，教學者亦採用分組討論、問題解決訓練、同伴相互輔導等活動，以活絡學習的氣氛。

此外，在進行教師個別諮詢與指導時，多數的學生都能針對所遭遇的問題與教學者進行討論。在諮詢與指導的過程中，教學者對於每位學生進行了詳細的解釋，並介紹英語簡報的具體方法，同時也針對簡報任務提出明確要求，確保學生能盡力完成任務。

關於專家講座與工作坊的安排，我們發現大多數學生在講座中勤做筆記，用心思考主題與內容，回答演講人的問題；另外，學生們在講座結束後都能繼續請教演講者問題，顯見演講活動的安排使學生受益匪淺。由學生的提問可見得他們能夠認真地體會英語演說的要訣。透過這樣的活動，他們將對專家所分享的內容有深刻的理解，這些知識與技能將能在他們必須以英語進行簡報或說明時，協助他們進一步掌握執行的關鍵。

英文履歷檔案的建構有利學生以英語思考自己的創作理念以及學習過程。英語簡歷任務要求學生描述了自己的背景、教育、成就表現、技能專長和人格特質。學生必須使用最精準的詞來形容自己。大多數學生的英文簡歷都寫得很好，能夠使用正確的英語詞彙與表達方式，結構組織清晰良好。教學者要求學生不斷地改寫以及添加內容，隨時提供最新的資訊。

而在期末簡報呈現時，由於不得攜帶講稿與提示以及每位同學皆必須上臺報告的要求，學生皆能提起勇氣使用英語來呈現內容，在投影片上的書寫英文以及內容報告的口說英語都有良好的表現。事實上，很多學生在進行簡報時，覺得英語演說並沒有想像中的困難，只要掌握了重點與關鍵，在平時和報告前用心準備，就不會感到無所適從。他們表示：如果準備充分，將內容熟記在心，他們根本不會感到緊張。當然，在簡報的過程中，部分學生對於語句的表達仍然無法完全精準，偶爾亦有發音上的失誤，但是整體而言，他們的語言技能，包含寫作能力和口語表達能力，已經有明顯的進展。

學生對於社會責任的承擔亦有良好的表述。藝術家與社會的關係極為密切。這是因為藝術創作是文化、宗教和整個社會的反映。因此，藝術家應該特別注意自己在社會和世界中的角色。有些學生指出因為藝術是人類文化的創造性產物，藝術家應該積極創造新的表現形式，代表著人類的希望和夢想往前邁進。有的學生指出：藝術創作有助於促進人類之間的和平、寬容、關愛、美與善、正義和創造力。亦有學生表示：藝術可以在人們面臨困難和痛苦時，發揮至關重要的作用。透過藝術，人們可以更清楚地表達自己，

享受更多快樂，過著更有精神層面的生活。因此，藝術家應該通過傳統和現代兩種方式來積極參與藝術的推廣，努力為世界創造變化。藝術家如果能夠充分發揮自己的才能並與他人分享，一定會對社會以及世界做出更大的貢獻。

在執行簡報之後，由學生互相給予建議及評論。同儕的互評有利於學生獲得回饋，提供進步的動力。在獲得所有的回饋之後，教學者要求學生必須進行自我的回想與省思。自我反省有助於掌握執行英語簡報的優點以及缺失，從中思考自己的學習經歷，增強對執行英語簡報的認知。

## 2. 教師教學反思

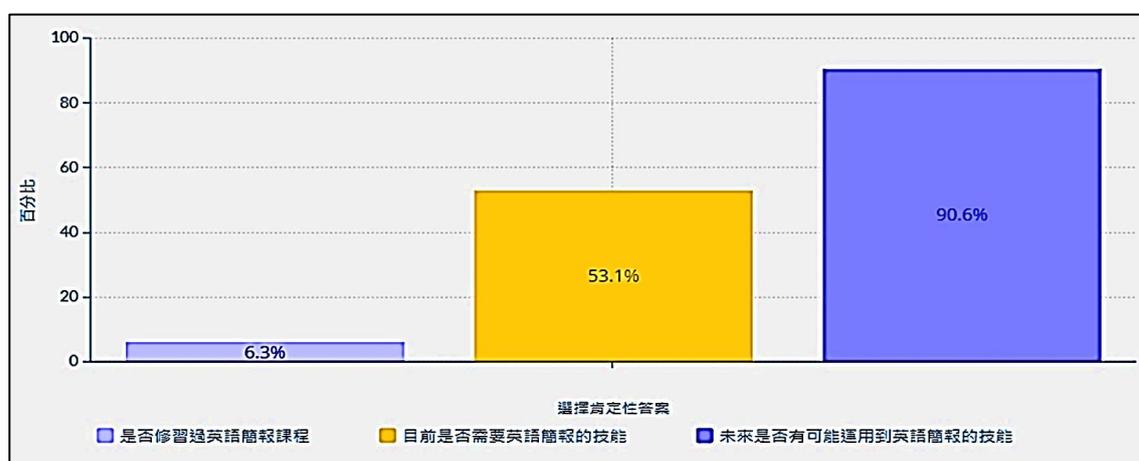
前導課程的支持在英語簡報任務的執行中扮演極為重要的作用。專業藝術英語文本的研讀可幫助學生建立信心和了解基本英語藝術詞彙，並協助他們發展自己的論述和寫作風格。透過將批判思維應用於文本結構元素的分析，學生可以詳細閱讀各藝術領域的作品來學習英語呈現的手法來傳達信息，同時可以接觸到結構組織與詞彙選擇等進行自我表述時極為重要的面向。

互相觀摩與回饋是成功學習的關鍵方法之一。觀察他人的表現與自我反思是檢視學習歷程的重要途徑。依照教學者提供的面向來聆視並提醒同儕的簡報是否有需要改進的地方、內容有沒有遺漏的部分、是否過度緊張與焦慮等等，都可以協助其他學生瞭解自己的優點與缺點，從而有目的性的去改善或者提升。每個人都有各自的思想體系與行為模式，但是在這些固有思維與行動模式上，我們可能會陷入無法自覺的盲點之中。當我們發現有許多表現都不如預期，他人的回饋與建議，提供我們不同的探索觀點，協助學生有更深刻的體會。

專家講座提供強有力的支持與基礎。計畫課程安排專家講座以及實作工作坊分享英語簡報的基本知識與技巧、學術資料庫使用技巧、簡報關鍵語句、簡報結構與組織等內容。受邀的專家提供了非常全面的資訊，包括內容撰寫素材的收集與分類、撰寫的過程中需要注意的事項，例如：文句的長短、文字的難易、字數的多寡、語句的連貫性，常用的句型和對應的語調與語氣，讓學生對英語簡報的執行有了更深入的了解。簡報的呈現其實是寫作能力的展現，當學生能夠掌握文稿的結構、內容的準確性和整體性，簡報內容就更加有條理，更加清晰易懂。

## 3. 學生學習回饋

首先，針對「是否修習過英語簡報課程？」的問題，有 6.3% 的學生表示曾經參加過英語簡報技巧課程( $p < 0.005$ )。關於「目前是否需要使用到英語簡報技能？」，有 53.1% 的學生表示肯定( $p = 0.72$ )；而至於「未來是否可能需要使用到英語簡報技能？」的問題，有 90.6% 的學生認為有可能( $p < 0.005$ )。



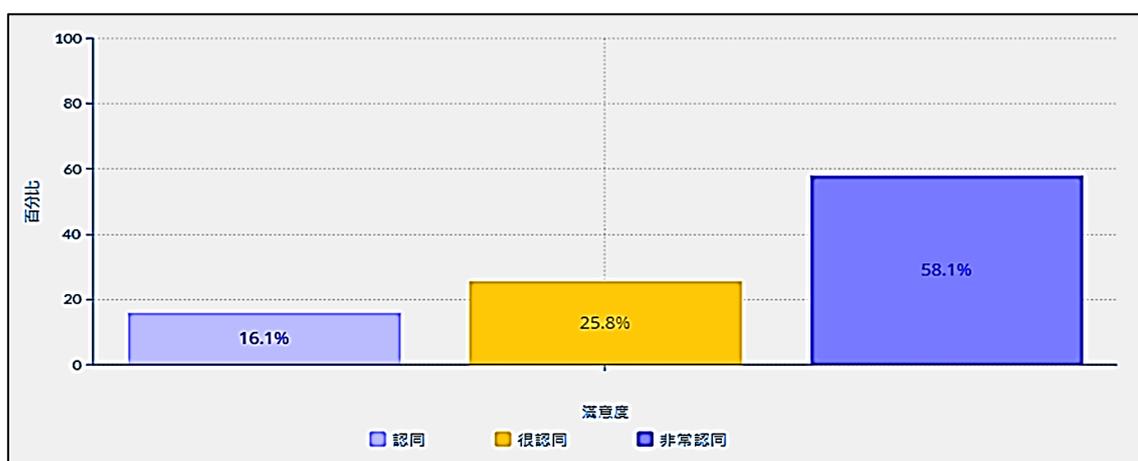
圖一，英語簡報課程修習與技巧需求分析調查

其次，學生的學習回饋顯示本計畫課程的安排與設計的確有助於學生降低對於英語簡報的恐懼程度。針對課程實施前與實施後所執行的五等級英語簡報恐懼程度調查，單因子變異數分析法(One-Way ANOVA)指出課程的實施對於降低學生恐懼感產生顯著差異( $p=0.002$ )，恐懼程度平均分數由 5.43 (SD = 0.98) 降低至 4.78 (SD = 0.94)。圖二顯示出選擇「非常驚慌，不知所措」選項的比例由 75.0% 降至 21.9%，表示課程的介入減少了學生對於以英語進行簡報的擔心與害怕。



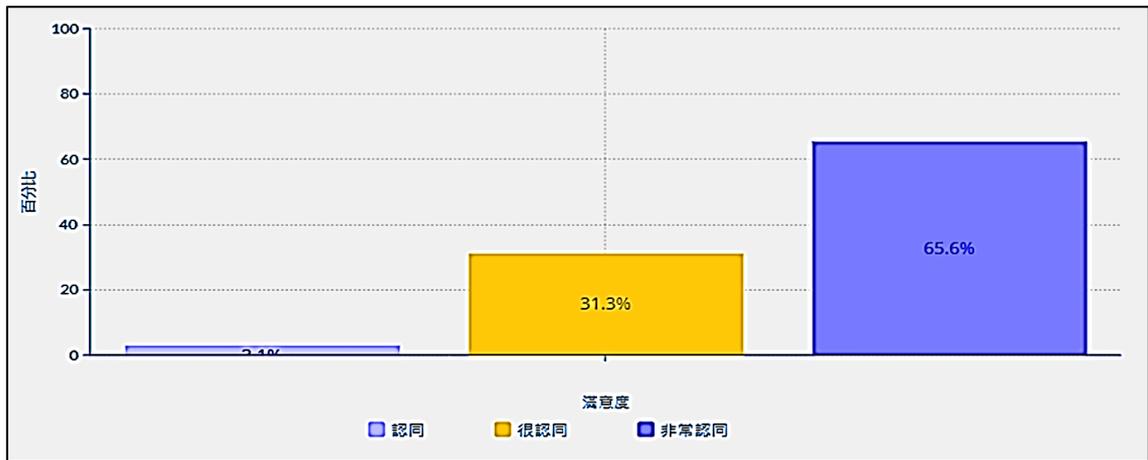
圖二，課程實施前後之五等級英語簡報恐懼程度調查

針對「本課程是否有利提升英語簡報的信心？」，滿意度調查平均分數為 4.42 (SD = 0.76)。如圖三所示，有 58.1% 的學生選擇了「非常認同」、25.8% 選擇「很認同」、16.1% 表示「認同」。調查顯示絕大多數的學生都非常肯定本課程對於提升英語簡報信心的效果。



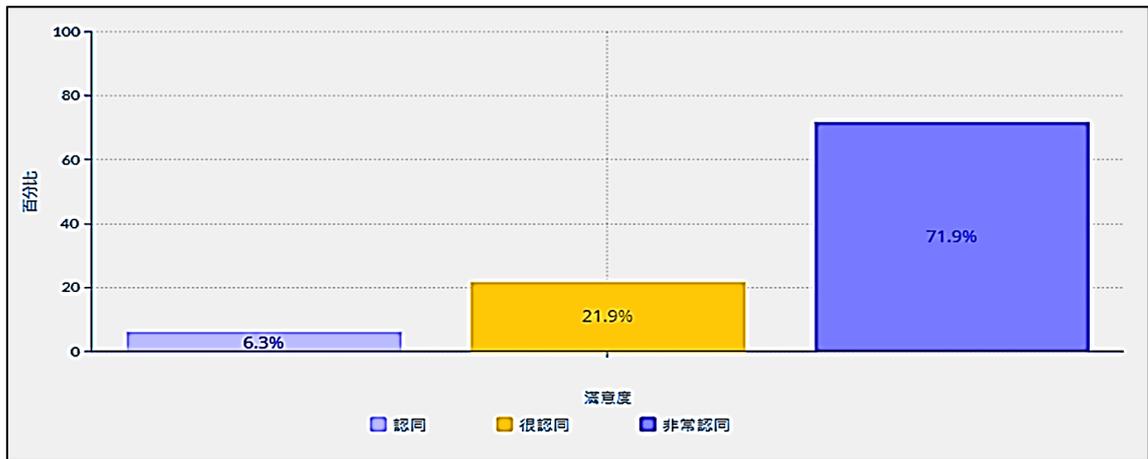
圖三，本課程對於提升英語簡報信心之滿意度調查

對於「本課程的教材及內容是否有利您建立藝術文創英文的基本概念及知識？」的問題，滿意度調查平均分數為 4.68 (SD = 0.48)。如圖四所顯示，有 65.6% 的學生選擇了「非常認同」、31.3% 選擇「很認同」、3.1% 選擇「認同」。調查顯示絕大多數的學生非常肯定本課程對於提升英語簡報信心的效果。



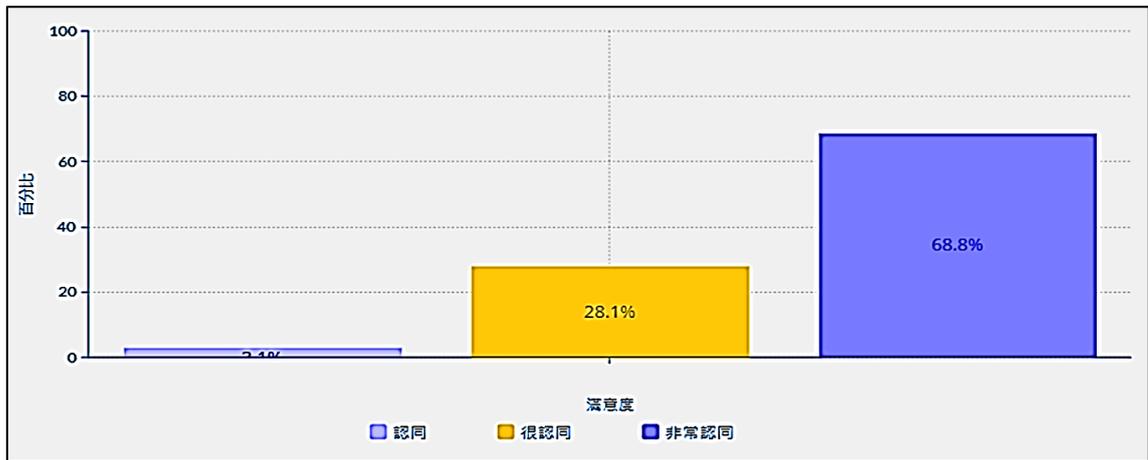
圖四，本課程對於建立藝術英文基本知識之滿意度調查

針對「本課程期末口語報告是否有助您體驗並思考如何以英語進行簡報投影片的製作？」的調查，滿意度平均值為 4.66 (SD = 0.60)。如圖五所示，有 71.9% 的學生選擇了「非常認同」、21.9% 選擇「很認同」、6.3% 選擇「認同」。調查顯示絕大多數的學生非常肯定本課程期末報告任務對於學習與體驗如何製作英語簡報內容的效果。



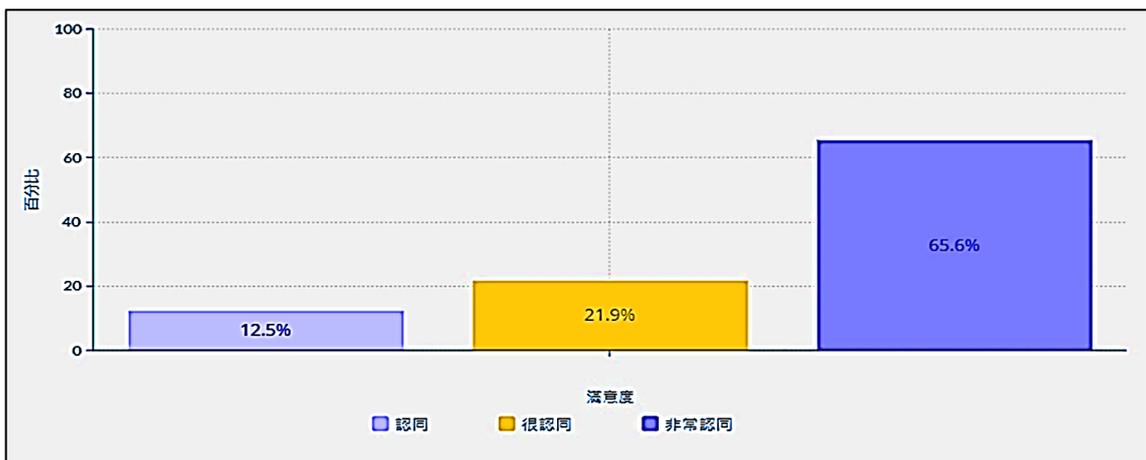
圖五，期末報告對於學習英語簡報製作之滿意度調查

關於「本課程期末口語報告是否有助您體驗並思考如何以英語呈現創作(研究)方向與理念？」的調查，滿意度平均值為 4.66 (SD = 0.55)。圖六顯示出有 68.8% 的學生選擇了「非常認同」、28.1% 選擇「很認同」、3.1% 選擇「認同」。換言之，絕大多數的學生非常肯定本課程期末報告任務對於學習以英語呈現創作(研究)方向與理念的成效。



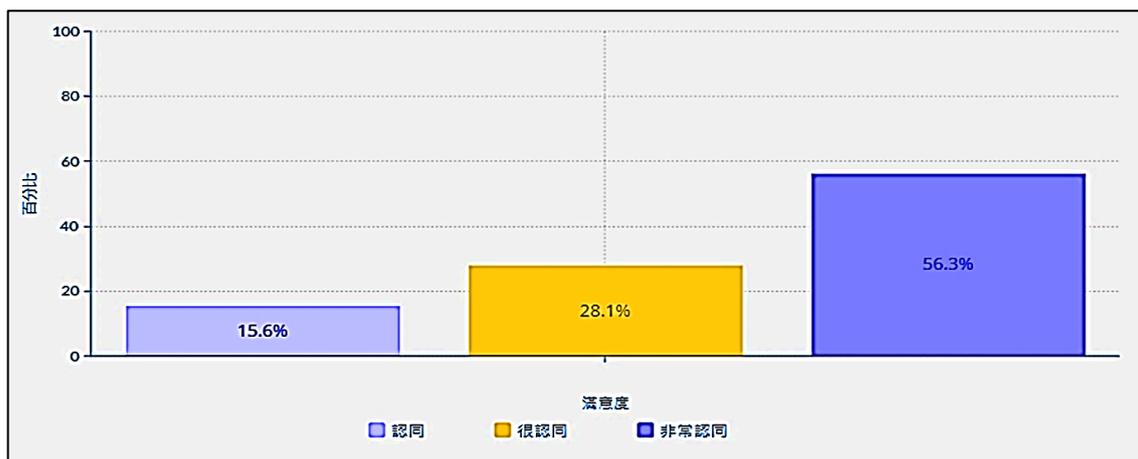
圖六，期末報告對於體驗以英語呈現創作(研究)方向與理念之滿意度調查

關於「本課程期末口語報告任務是否有助您思考如何透過英語表達藝術創作(與研究)對於社會的貢獻？」，滿意度平均值為 4.53 (SD = 0.71)。圖七顯示出有 65.6%的學生選擇了「非常認同」、21.9%選擇「很認同」、12.5%選擇「認同」。簡言之，絕大多數的學生非常肯定本課程期末報告任務對於學習透過英語表達藝術創作(與研究)對社會貢獻的成效。



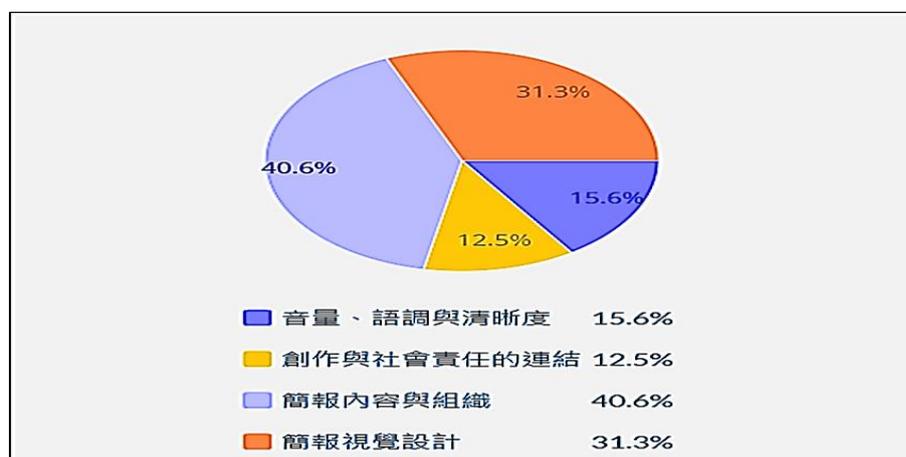
圖七，期末報告有助思考如何透過英語表達藝術創作(與研究)對社會貢獻之滿意度調查

至於「本課程填寫國際藝術人才平臺檔案的活動是否有助於以英語將個人履歷推播至國際社群？」，滿意度平均值為 4.40 (SD = 0.76)。圖八指出有 56.3%的學生選擇了「非常認同」、28.1%選擇「很認同」、15.6%選擇「認同」。簡言之，超過半數的學生表示非常肯定期末報告的任務可以對於利用英語將個人履歷推播至國際社群所產生的成效。



圖八，藝術人才檔案製作是否有助於以英語將個人履歷推播至國際社群之滿意度調查

關於「英語簡報任務中，您認為表現最好的是哪一個面向？」，如同圖九所顯示，有40.6%的學生選擇「簡報內容與組織」，31.3%選擇「簡報視覺設計」，15.6%選擇「音量、語調與清晰度」，而12.5%則認為「創作與社會責任的連結」表現最好。



圖九，反思英語簡報任務最佳表現

訪談的結果顯示出學生對於課程規劃的看法。首先，學生表示對於課程使用的教材與講授的內容感到受益良多，包含藝術詞彙介紹、各藝術領域的論述、文法與句型的講解、英語閱讀技巧說明等。受訪學生的意見表達節錄如下：

- ✓ 各類藝術用詞。(S2)
- ✓ 每一個部分、每一個章節都很喜歡。很實用、很有趣、很輕鬆。(S4)
- ✓ 專業領域相關英文。(S14)
- ✓ 上課的教材與內容。(S20)
- ✓ 藝術相關領域的英文閱讀。(S27)
- ✓ 其實我最喜歡老師平時上課的方式，透過我們有興趣的內容，講解課文及文法，有引導我們能夠更順暢閱讀文章的作用！謝謝老師！(S30)

此外，學生對於專家講座的分享與工作坊的規劃亦給予高度評價，表示英語簡報常用的詞彙、演說技巧、肢體動作的演示、聲音語調運用的說明等，都讓他們對於英語簡報的製作與執行有更深一層的認識與理解。受訪學生的意見表達呈現如下：

- ✓ 受邀講者的分享與指導。(S12)
- ✓ 最喜歡的部分是學習英語簡報技巧講座。(S15)。
- ✓ 英文簡報講座介紹常用的簡報語彙。(S14)
- ✓ 簡報講座的「肢體動作」分析說明台下觀眾對於報告者動作的感受，因為有老師舉例

演示各個姿勢，能幫助我們分析與想像。「聲音語調」的部分也讓大家受益良多，由於近期也同時在學日語，發現每個語言都有不同的音調與重音，若使用錯誤了，真的會影響到整體表現，也會很難讓聽眾在第一時間得知要點甚至內容呢！(S26)

再者，學生表示對於課程中對於以英語建構國際藝術人才平臺履歷檔案以及期末英語簡報任務表示認同。參考受訪學生意見如下：

✓ 建構國際藝術人才平臺檔案。(S23)

✓ 期末以英語報告作品。(S9)

✓ 英文口語報告。(S27)

學生也表達了對本課程的建議以及可以改善之處。有學生表示希望課程可以增加以英語口語來論述創作的機會或是以英語進行朗讀的演練，而亦有學生希望可以進行英語發音的糾正教學。此外，有學生希望可以學習到不同語言的簡報方式是否有所不同。最後，因為課程內容太過豐富而時間較為不足，所以有學生期望課程進行的速度可以再為減緩。受訪學生的回饋如下：

✓ 若有更多機會可以用英文準備講稿然後發表自己的作品，對我來說會比較實用，或者期中考是可以準備一段上課學習過的課文內容朗讀之類的。(S9)

✓ 針對演講給予實際文章參考及演練。(S12)

✓ 希望不要只是筆試與聽力測驗，課程中可以增加口試。但感覺會很花課程時間。因為以往求學的環境就都是紙筆測驗，大家都已經習慣看文字寫(猜)答案，但如果要面對人群，像是這次的英語簡報，還是要說出來，因此，說的技能我覺得會對於研究生來說更有幫助。文字都可以找人幫忙，真正面對觀眾分享理念時，總不能找別人來代替吧？(S21)

✓ 會想知道：(1) 中英簡報除了語言不同之外有什麼差別；(2) 發音的訂正。(S14)

✓ 我覺得課程很棒！只是課程時間有點短，因此課程後面都比較快速的帶過。(S11)

## 六、建議與省思(Recommendations and Reflections)

總的來說，本課程的規劃與設計對於提升藝術主修生的英語簡報能力獲得學生正面的評價。根據我們的研究調查，本課程成功地協助藝術主修生理解與習得各藝術領域專業概念的英語詞彙及表述論述方法。除此之外，本課程亦有效地協助藝術主修生習得英語在藝術領域實際使用的表現。同時，本課程也協助了藝術主修生習得如何以英語陳述自身如何利用藝術創作來克盡社會責任。另外，根據調查的回應，英語簡報設計的技巧以及英語演說技巧也在課程中清楚地傳達給學生。在這個學習的過程之中，學生也習得如何以英語來擬定創作作品與理念的論述。最後，本課程也引導了藝術主修生將創作作品及理念推播透過英語傳遞至國際網路社群。

本研究計畫的成果有以下的貢獻。第一，協助我們確認增進藝術主修生英語簡報能力的課程規劃的確有助於提升教學品質。透過知識灌輸與技術實作訓練，結合理論與實作，之學生體會到英語的效用。第二，協助我們掌握如何建立以學生學習為中心的課程主軸。本研究的成果可以作為如何制定符合藝術主修生的需求教學方案，為學生職涯的發展奠定基礎。第三，本研究的成果證明了除了教材研讀之外，結合實作工作坊、個別輔導與諮詢、實際演練等活動的課程可以為學生提供多元的學習內容。第四，本研究結果也確認了透過各種任務與活動的安排與執行，教學者可以驗收教學的成效。

## 參考文獻 (References)

- Biber, D., Conrad, S., Reppen, R., Byrd, P., & Helt, M. (2002). Speaking and writing in the university: A multidimensional comparison. *Tesol Quarterly*, 36(1), 9–48.
- Bunch, G. C. (2009). “Going up there”: Challenges and opportunities for language minority students during a mainstream classroom speech event. *Linguistics and Education*, 20(2), 81–108.
- Chou, M. (2011). The influence of learner strategies on oral presentations: A comparison between group and individual performance. *English for Specific Purposes*, 30(4), 272–285.
- De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009). The impact of an innovative instructional intervention on the acquisition of oral presentation skills in higher education. *Computers & Education*, 53(1), 112–120.
- Dudley-Evans, T., & Johns, T. (1981). *A team-teaching approach to lecture comprehension for overseas students. The teaching of listening comprehension*. London: The British Council.
- Evans, S. (2013). “Just wanna give you guys a bit of an update”: Insider perspectives on business presentations in Hong Kong. *English for Specific Purposes*, 32(4), 195–207.
- Ferris, D., & Tagg, T. (1996). Academic oral communication needs of EAP learners: What subject-matter instructors actually require. *TESOL Quarterly*, 30(1), 31–58.
- Gomez, L. (2014). The Importance of University Social Responsibility in Hispanic America: A Responsible Trend in Developing Countries. In G. Eweje (Ed.), *Corporate Social Responsibility and Sustainability: Emerging Trends in Developing Economies (Critical Studies on Corporate Responsibility, Governance and Sustainability, Vol. 8)* (pp. 241–268). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Harwood, N. (2005). What do we want EAP teaching materials for? *Journal of English for Academic Purposes*, 4(2), 149–161.
- Huang, L.-S. (2010). Do different modalities of reflection matter? An exploration of adult second-language learners’ reported strategy use and oral language production. *System*, 38(2), 245–261.
- Huchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. New York: Cambridge University Press.
- Joughin, G. (2007). Student conceptions of oral presentations. *Studies in Higher Education*, 32(3), 323–336.
- Kim, S. (2006). Academic oral communication needs of East Asian international graduate students in non-science and non-engineering fields. *English for Specific Purposes*, 25(4), 479–489.
- Kobayashi, M. (2003). The role of peer support in ESL students’ accomplishment of oral academic tasks. *Canadian Modern Language Review*, 59(3), 337–369.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75(3), 296–304.
- McCroskey, J. C. (1970). Measures of communication-bound anxiety. *Speech Monographs*, 37(2), 269–277.
- Morita, N. (2000). Discourse socialization through oral classroom activities in a TESL graduate program. *Tesol Quarterly*, 34(2), 279–310.

- Tyler, R. W. (2013). Basic principles of curriculum and instruction. In D. J. Flinders & S. J. Thornton (Eds.), *Curriculum Studies Reader E2* (pp. 60–68). London: Routledge.
- Young, D. J. (1986). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. *Foreign Language Annals*, 19(5), 439–445.
- Zappa-Hollman, S. (2007). Academic presentations across post-secondary contexts: The discourse socialization of non-native English speakers. *Canadian Modern Language Review*, 63(4), 455–485.