

從文化看小學生的記敘文

何黃婉儀

香港嶺南大學英文系

本研究比較了澳洲和香港小學生的記敘文及產生這些文章的文化背景。研究結果顯示澳洲的英語教育比較強調文章的社會意義和目的，及受眾與處境對文章的影響；香港的中國語文教育則着重學生的語文和道德行為的正確。教師身為教育制度的一分子，在其教學過程中傳送這些理念，因而直接影響學生的寫作。本文的重點，在於分析香港中文教育模式與方法如何影響學生的記敘文及可能產生的問題，並提議一些解決方法。

關鍵詞：語文教育、文化、記敘文

批判話語分析家相信社會環境影響着文本的產生和解讀(Fairclough, 1989, 1992; Fowler, Hodge, Kress, & Trew, 1979; Kress, 1989)，因此在分析文本時，我們「不應只看文本本身，而需要研究文本產生與解讀的過程，及這些認知過程如何在社會中被塑造及與社會習

俗的關係」(Fairclough, 1989)。從這個觀點來說，分析文本的同時，也要分析產生文本的社會文化背景。因此，在學校裏學生寫的記敘文不應只視作一種語文產品，而是一種對某特殊文化有着特殊意義的社會產品。探索文化意義的同時，亦應留意比較其他文化的重要，由於價值取向和信念往往是根深柢固、「想當然」，及不受挑戰的，因此正如Joseph(2000)所說的，要克服耳熟能詳的想法形成的障礙，我們必須體驗由生活在另外一個文化中帶來的「不平衡」或衝擊，以學校文化而言，觀察陌生的教育制度可帶來這種「不平衡」或衝擊的體驗。為了從新的角度去看一些我們習以為常的想法和做法，本研究比較了澳洲和香港小學生的記敘文及產生這些文章的文化背景。

「文化」泛指一個社會的信念、習慣、價值觀和行動的綱領，概括地說，就是一個社群一貫的想法和做法。「文化」在本文中的意義，是指學校文化，及其相關的處境類型和社會活動。它是教育制度的實際體現，反映教育制度的影響，而教育制度所表達的，正是整體社會對教育的要求及其文化價值取向。正如學校文化學者Holliday(1994)所述，課室內所發生的事受制於較廣泛的社會和制度的影響，同時，課室內師生的態度，是從課室外帶進去的。這些態度受著社會上的角色、地位、權威和關係架構的影響。本文勾劃出澳洲和香港教育制度對語文教育不同的理念，顯示課程與政策文件體現社會對語文教育的期望及文化價值，及研究教師身為教育制度的一分子，如何在其教學過程中體現這些理念，因而直接影響學生的寫作。由於篇幅所限，本文只能撮要地道出澳洲與香港在寫作教學方面不同之處，重點在於以比較的方法，突顯香港中文教育模式與方法如何影響學生的記敘文及可能產生的問題，並提議一些解決方法。

研究方法

研究方法分為文章搜集及背景資料兩大部分。

一、文章搜集

香港一所小學及悉尼四所背景相若的小學，各提供了256篇中文記敘文及198篇英文記敘文。這些文章全部取自各校五及六年級的常規課堂，研究員並沒有任何的影響或參與。老師的評語、給予的分數等亦一併收集，以作解讀文章的背景因素之一。為了作深入的分析，經過篩選及抽樣後，研究員把研究核心的文章數目減低至93篇中文作文和108篇英文作文。

二、背景資料

1. 分析澳洲及香港教育部門編制的語文課程及官方文件，以瞭解兩種教育制度內對語文教育的看法和取態。
2. 在悉尼及香港進行教師問卷調查。前者有七所小學把46份問卷寄回，而在香港則收回十所小學的135份問卷。問卷的內容主要是有關語文老師如何選用閱讀和寫作的教材，以及教授寫作特別是記敘文寫作的方法。
3. 分別在悉尼和香港與八位英文科老師及四位中文科老師面談，主要瞭解他/她們對教科書的意見、教學信念和實踐、記敘文的評分標準和對記敘文的目的及功用的看法。
4. 在悉尼觀課兩次，另參觀兩所小學，而在香港則觀摩四次寫作課堂。這些觀察旨在瞭解寫讀教學過程和學生的文章如何受背景因素影響，這些因素包括教學法、師生間的互動關係、課堂話語及學校之客觀環境與空間之運用。
5. 研究員從一些參加是項研究計劃的老師和其他老師取得若干進度表、工作紙及評分紙，並在悉尼及香港與其朋友及其子女討論在校寫作敘述文的經驗。

研究結果

一、教育文件蘊涵的語文教育理念

澳洲和香港語文教育的目的和取向，有着明顯的分別。澳洲新

南威爾士州（簡稱新州）教育部除了着重以學生為中心外，在很大的程度上還接納了功能語言學家Halliday和文體理論家如Martin等人的看法(Halliday, 1978, 1991, 1994; Martin, 1984, 1997; Martin & Rothery, 1993)，認為語言是一種社會符號，是一種產生意義的選擇系統，它的基本原則就是「功能」。因此新州的語文教育文件比較強調語言在日常生活中的溝通功用，並清楚說明每一種文體的社會意義和目的，受眾與處境對文章的影響(NSW Board of Studies, 1998)。以澳洲的學校來說，語文教育最重要的目的包括增加學生學習語文的自信心，幫助他們在語文中尋找樂趣，享受語文，並訓練他們獨立自主地批判文章。反觀香港的中國語文教育文件《小學課程綱要中國語文科》和《目標為本課程中國語文科學習綱要》（香港課程發展議會，1990，1995），則着重學生語文運用的正確、寫字的正確、學習態度的正確和道德行為的正確，學習中國語文，是為了追求知識，瞭解做人的道理和傳遞中國傳統的文化價值。《目標為本課程中國語文科學習綱要補編》（香港課程發展議會，1996）第一頁便把語言和文化的緊密關係清晰地說明：「母語學習，除了要掌握字詞的意義及語句、段落、篇章的組織規律之外，還要對該種語文所依存的文化背景有一定的認識，否則，在理解與表達方面難免會出現障礙。在這方面，中國語文的教學傳統最能兼顧這個需要……語言是文化信息的載體之一，傳統文化之所以能延綿不斷，世代相傳，相當重要的一個原因，在於語言具有一種儲存文化信息的功能。……因此，語文教學亦必然涉及文化教學。」文件的另一處（頁19）亦清楚指出以品德教育為主體，語文教育為輔體的理念，同時也明確地把語文老師定位為品德教育的推行者：「語文教師最關心的是，如何在語文教學中進行品德教育。傳統以來，中國語文的課程已經包含了大量品德教育的素材，事實上傳統的語文教育是以字、詞、句等語文符號為工具，以誠、信、孝、愛等品德素質為內容，在進行語文教學的同時，也就進行了品德教育。這方面的工作並不困難，問題是如何更有效地通過語文教學去達致品德教育的成效。」

對於語文教學和品德教育應有密切關係的看法，在與教師的面談中都表達得很清楚。正如一位受訪中文老師所言，中文教科書的每一課都可以成為品德教育的佳材，她亦相信中文科老師不只教授課文，亦應教導學生做人的道理。另一位老師亦強調，她的學校所採用的中文教科書與別的教科書不同之處，就是能夠提供足夠的公民和品德教育。此外，她還以自己的教學方式為例，解釋如何揉合課文和道德觀念，她認為默書是最好的方法，由於學生須溫習課文，準備默書，在學會詞彙和語法的同時，他們亦會接受課文中的道德價值觀，這位老師形容這是「相得益彰」的做法。

二、學校、教師、制度文化和教育理念

以下從幾方面分析學校與教師是制度文化的一員，是教育理念的推動者。

選用教材

由於澳洲的老師，多是通材老師，即一位老師任教某一班的大部分科目，因此較易融合和調節各科的教學內容，而在選擇及編寫教材方面，享有較大的自由和彈性。根據問卷調查結果，不採用閱讀及寫作教科書的澳洲老師數目(31)比採用的多一倍(15)。然而，香港老師則全部採用特定的教科書。問卷的其他結果和面談資料亦顯示大部分澳洲老師都不用既定的教科書，而自選教材，只要依從教育部頒佈的課程大綱和個別學校的教學目標，不同的老師可採用不同的教材。這些教材多來自實用文章及創作文章，如兒童文學作品、圖片、海報、資料小冊子、廣告單張、報章、雜誌、電影及電視節目等，採用原則是學生的興趣和需要。這反映出澳洲人較崇尚個人風格、尊重個人喜好的價值觀。反觀香港的情況，所有接受調查的老師都表示，他們的學校均採用同一的教科書。此外，從兩所不同學校抽取的資料樣本（見例一及例二），反映出一個現象：在教授寫作方面，每級的中文老師，都有著同一的教學大綱、同一的教學

進度表、同一的作文題目、同一的作文大綱，給學生提供的也是差不多同一的詞彙以及根據教育署提議的同一的字數。至於補充教材，如教育署提供的範文、坊間的補充練習等，無論在內容和課業設計方面都有很多相同的地方。這樣一致化、標準化的制度，正好反映了中國人喜愛循規蹈矩、團隊和諧，而不愛突顯個人想法和做法的文化價值觀。

例一：五年級中文作文題目及大綱（節錄）

一、農曆新年記趣

1. 寫大家忙着過新年情形。
2. 除夕那天有什麼開心的節目。（如：吃團年飯、逛花市……等）
3. 寫年初一、二所發生的有趣而又快樂的事情。

詞語：年糕 油角 煎堆 紅封包 掙利是 桃花 芍藥 水仙花
交通擠塞 水洩不通 恭喜 身體健康 心想事成 如意吉祥 春聯

二、小息的時候

1. 小息的作用。
2. 同學們在校園裏做些什麼？
3. 你喜歡利用小息的時候做些什麼？對以後小息活動的安排。

詞語：跳繩 購買零食 散步 溫習 猜皇帝 各適其適 談論 整齊

三、爸爸、媽媽，我知道錯了！（記敘文）

以「爸爸、媽媽，我知道錯了」一句作結，敘述你因一次犯錯而觸怒父母，最後終於醒悟過來的經過。

擬題原因

青少年常因犯錯而觸怒父母，但很少人能勇於承認過錯，這篇擬題的目的，是希望學生學習反省自己錯誤的行為，認識到「知錯能改，善莫大焉」的道理。

寫作指導

建議大綱：

1. 引子：記述自己犯錯的原因。
2. 主要內容：
 - 記述所犯的錯誤事件。
 - 描述自己覺悟前非的心理轉變過程。
3. 總結：抒發自己從這件事件中所得到的教訓或啟示，並以「爸爸、媽媽，我知道錯了」一句作結。

四、我的偶像

1. 說出心中的偶像。

2. 說明「他／她」成為自己偶像的原因。
3. 列舉事例說明之。
4. 總括自己的意見和感想。

詞語：誠實 聰明 伶俐 品學兼優 外表出眾 歌藝不凡 樂於助人
性格 剛烈 慈祥 佩服 欽佩

五、考試前夕

1. 假設自己是一個略有惰性的學生，事前沒有充分準備，因此為了翌日考試而感到焦慮。
2. 臨急抱佛腳的做法出現了，全部課本都拿來溫習，可是不了解的問題太多了，怎樣補救呢？只好開夜車了。
3. 後悔以前為什麼不努力學習及有計劃地溫習呢！

六、媽媽不在家的時候

1. 寫出媽媽不在家的原因。
2. 當天所發生的意外事件：例如玩火、開門給陌生人和玩刀剪……等。
3. 寫出發生事件後的結果。
4. 從這件事所得到的教訓。

在學校裏的語文教育文化

傳統的中文教學，着重模仿優美的文章，學習修飾詞句，因此往往只有優秀傑出的學生作品，才獲老師挑選，在課堂上朗讀，或展示於壁報板上，供同學欣賞、讚美和學習。這與澳洲展示學生作品的理念很不相同。在參加研究的澳洲學校裏，有很濃烈的表達個人成就的氣氛，所有學生們畫的畫和寫的文章，統統都給貼上課室的壁報板和牆壁，或用吊繩掛在走廊，隨意供人欣賞。這樣的做法，令學生們對自己創造出來的成果很有信心和滿足感，亦令他們覺得與別人分享自己的寫作是一件自然而又有樂趣的事。

師生關係與教學模式

問卷調查顯示，澳洲和香港老師均採用不同的閱讀和寫作教學模式，但不同模式的常用率有著頗大的分別。在閱讀方面，澳洲老師最常用的教學模式是學生分組一起閱讀，然後與老師討論，這一模式佔

例二：作文進度表

XX小學上午校 一九九八年度上學期六年級作文科進度表 每週2節 授課老師XXX

週次	日期	長週	教學形式	文題	文體	教學重點/內容/大綱	公民教育	字數/段數要求	備註
2	8/9-14/9	下	命題作文	三個願望	說明文	1. 說明自己有那三個願望 2. 為什麼你有這三個願望 3. 你該怎樣做才能達成這三個願望		300-350字	
3	15/9-21/9	上	命題作文	我最想念的人	記敘文(記人)	1. 說出你最想念的人是誰 2. 詳述他/她的容貌、特徵、習慣、身分以及待人處事的態度 3. 你為什麼會這樣想念他/她 寫作講評		300-350字	
4	22/9-28/9	/							
5	29/9-5/10	下	命題作文	電視與我	記敘文(記物)	1. 說明電視是大眾傳播媒介，能為我們提供資訊及娛樂節目 2. 說出你每天會花多少時間收看电视及以那些節目為主 3. 假若你家中的電視機壞了，試想你的生活將會受到什麼影響		300-350字	
6	6/10-12/10	上	命題作文	我最喜歡的季節	說明文	1. 說出你最喜歡那個季節 2. 為什麼你偏愛這個季節 3. 總結你喜歡這個季節的原因 寫作講評		300-350字	12/10 測驗 (一)
7	13/10-19/10	下							
8	20/10-26/10	上	書信	給電視劇中的壞人通信——勸改過	應用文	1. 友善地向劇中的壞人道出其所犯的過失是什麼 2. 啟導他知道若繼續執迷不悟地幹壞事的話，將對他自己及別人有何不良影響 3. 誠意地勸他要臨涯勒馬，知錯能改	1. 能奉公守法做個好市民 2. 能分辨善惡	300-350字	21/10 重陽翌日
9	27/10-2/11	下	命題作文	一件令人煩惱的事	記敘文(記事)	1. 說出你最感煩惱的事是什麼 2. 這件事對你的情緒及日常生活有何影響 3. 你如何面對及解決這件令人煩惱的事		300-350字	

調查回應百分之二十九，另一個常用的模式是老師朗讀課文，同時與全班學生討論(25%)。最不常用的模式則是老師朗讀和解釋課文，而學生聆聽(12%)。至於香港老師，最常用的模式是老師朗讀課文，同時與全班學生討論(37%)，另一個常用的模式是老師朗讀和解釋課文，而學生聆聽(28%)。最不常用的模式是學生個別默讀，而老師作個別進度的監察(17%)。在寫作方面，澳洲老師最常用的教學模式是老師與全班學生討論，然後學生分組討論如何寫作，起稿後互相幫助修改和校對作文(31%)，另一個常用模式是老師與個別小組或個別學生面談，作個別指導(28%)。最不常用的模式是老師先略述作文題目，然後學生個別寫作，但學生不作互相討論，也不互相幫助修改和校對作文(5%)。香港老師則常展示優良作品以作模範，或提醒學生曾經閱讀的優良作品，然後着他們模仿，個別寫作(33%)，或先略述作文題目，然後着學生個別寫作，但學生不作互相討論，也不互相幫助修改和校對作文(27%)。

這些結果與研究員在學校和課堂裏的觀察吻合，一般來說，澳洲老師較着重學生的個人自由和自主，和人與人之間平等的關係，這可見於老師與學生常圍圈同坐、交談式的問答、老師鼓勵個別創作、小組討論和學生對彼此的作文互相回應及批評。反觀香港的師生關係，就像Scollon & Scollon (1991) 的研究所得，是一種受儒家思想默化的關係，在「老師在上，學生在下」的觀念影響下，老師的教學模式，多是單向的演講，學生安靜地留心聽書便認為是尊敬老師的表現。可能基於這個老師和學生都接受的文化因素，因此研究員在所有觀摩的課堂裏，看到的都是老師發問時，學生主動回應的較少，大部分回答問題的學生，都是經老師點名後才敢發聲，而且大部分的答案簡短，要由老師加以詳述和發揮。有時學生的聲音過於弱小，或學校附近的噪音太大，都由老師再向全班轉述一次。

這些教學措施，正體現了儒家的五倫思想。（詳盡的儒家哲學思想分析可參閱周群振，2000；陳谷嘉，1996；陳國慶，1999；劉述先，2000。）簡單來說，「長幼有序」的倫常關係架構是儒家思想的特色，在這關係架構內，在上的和在下的都有其合乎身分的權

利和義務。雖然五倫中並沒有清楚明確地指出老師和學生的關係，但老師不但在儒家思想中，也在中國傳統文化中佔有非常重要的地位，這可略見於「一日為師、終身為父」的古語，這種將老師學生的關係比作父子關係的文化意義是不可以忽略的。以往的研究，已道出在中國教師與學生之間存在著一種「關係等級」(Scollon & Scollon, 1994; Ho & Crookall, 1995; Ho, 2000)。老師有若父母，被視作擁有權威和知識的長輩，是敬畏與服從的對象，但同時他們也要履行身為上級的職責，負起愛護、栽培、引領和教導下級的責任。這些文化因素，影響著老師們如父母般對學生呵護備至，在課堂上替他們解決學習和表達方面的問題，不放心讓他們承擔學習的風險。這種取態，尤見於觀課中老師於學生作文前提供全面和細緻的指導，如講解文章的大綱、建議內容和提供詞彙等，而且在收集的文章樣本中看到，老師批改作文時，替寫錯字或寫別字的學生，把正確的字寫在作文紙上方。這些教學方法可能會形成學生只知順從老師的提示，懶得或不懂得主動地思考和解決問題的態度。在這種情況下，老師的協助，反而成為約束學生表達自我、自主和創意的障礙。從本研究中看到的文章就發現這種流弊，就是學生只跟隨老師的指示去做文章，欠缺個人的思想和感情，無論在形式和內容上，都流於千篇一律，令寫文章的和讀文章的都覺得記敘文是沉悶的東西。例三和例四分別顯示了它們如何在內容和結構上是例一中第五和第六課堂中老師指示下的產品，而並非完全是學生自己的作品。

例三：考試前夕（學生作文）

今天，老師通知我們一星期後便要考試。我是一個略有惰性的學生，所以老師說甚麼，我都當「耳邊風」。

後來，我在小息時，聽到每個同學都在討論考試，自己便焦急起來。心想為甚麼我不知道？原來是我平日不留心上課所致的。

放學後，我回家才「臨急抱佛腳」，把全部書本拿出來溫習，可是我不了解的問題實在太多了。

吃完飯，我立刻又去溫習，可惜仍溫不完，也就只好「開夜車」了。並決定以後要努力讀書。以後我希望不用再「開夜車」就好了。

例四：媽媽不在家的時候（學生作文）

前天當我起床的時候，看見桌上有一張媽媽留下的便條，寫著：女兒，因外婆打電話來說不舒服，所以便出去了。你記緊照顧弟弟，準備好的早餐還很暖，不必用電飯煲弄熱。

媽媽到外婆家去了，爸爸又去公幹。那麼，就只有我和弟弟了。我想我一定要把家務做得井井有條，這才對得起媽媽。於是我便叫弟弟起床，幫他梳洗。我像媽媽平日照顧弟弟那樣，該做的都做齊了。可是這「百厭星」頑皮非常，當我正在廚房洗碗時，他也到廚房來，踏在椅子上，拿剪刀來玩，我看見後，立刻制止他，但他不肯聽我的勸告。我真拿他沒辦法。弟弟終於自食其果了，他剪傷了手指頭。我立刻帶他到鄰居張太處。經過她的細心照料後，弟弟的傷口得到了及時的包紮。

媽媽回家後，我便把事情的經過一五一十地告訴她。她知道後，便責備弟弟。

這件事使我知道媽媽平日的辛勞，我以後都要幫她做一些家務，替她分擔。

至於謄文時老師多要求同學把全篇作文重抄一次，令一些學生只顧滿足最低作文字數的要求而不肯多發揮，為的是要避免乏味和費時的謄文。

同時，老師缺乏信心讓學生為其他同學和自己的作文評審，學生亦習慣事事依賴老師，缺乏批判文章的信心和能力。當然，在語文的正確運用方面，老師自有其超卓的能力，但既然寫文章的目的是讓文章的對象瞭解和回應，作為受眾（讀者）一分子的同学，其反應理應受到重視，這些反應，若能加以討論分析，相信可幫助學生掌握寫作的目的和有效地針對受眾的需要，加強他們對語文運用的能力和寫作的興趣。

記敘文的目的、功能與文化價值

澳洲教育文件明確地表明記敘文的目的是教導和娛樂讀者，這種想法達至課室教學的層面。調查中澳洲老師被問及記敘文最重要的目的時，首三選為吸引讀者的想像力(23%)、與讀者分享個人經歷(23%)及給讀者提供娛樂或樂趣(20%)。故此不難明白為何大部分澳洲學生寫的都是充滿想像力和娛樂性的虛幻故事，除了測驗和考試外，

大部分的作文都由學生自己命題，在一百九十八篇澳洲記敘文的樣本中，便有一百個大小標題（見例五）。

例五：澳洲的記敘文題目（節錄）

1. 往天堂渡假
2. 難忘的一夜
3. 冷僵了
4. 卓士活之生與死
5. 失落在地獄裏
6. 失落在太空裏
7. 失落在巧克力城裏
8. 祖母的鬼魂
9. 像死亡般靜寂
10. 魔術電視機

對於澳洲學童來說，記敘文是一種自由表達的創作行為。

香港的教育部門及老師則對學生的記敘文有不同的期望，他們較注重故事的教訓和文句修飾，而不是內容的奇異或吸引。調查中香港老師認為記敘文首重提供有條理和有連貫性的寫作之基本訓練(25%)、與讀者分享個人對某事情的看法和感受(21%)及與讀者分享個人經歷(21%)。其實故事的教訓，這包括對事情的反省和感受，是中文老師所重視的。問卷中便有百分之五十六老師指出假如學生在記敘文中，不加自己的感受，他們會給予較低的評分，此外，因學生所記敘的故事或經歷沒有可汲取的教訓而給予較低的評分的老師比例則有百分之三十二。研究員亦留意到老師上課時，十分強調感想的重要，而這些感想，往往亦是老師提供的，包含着合乎中國的正統思想和文化價值的哲理，如孝順父母、尊敬師長等等。這些教學的行為，正表現出老師如何兼任教授語文和傳送傳統文化價值的工作，同時，亦表達了中國人「文以載道」的理念，因此，記敘文也應是一種反省自我，從而達至修身的工具。

另外值得注意的是澳洲學生和香港學生作文時的外在表達形式也盡不相同。可能基於英語資訊科技的發達，和澳洲強調自由表達創意的取向，很多澳洲學生會利用，亦獲准利用電腦創作故事，加

上繪圖和自選的字體等，引起讀者（和創作者）的興趣，反看香港參與研究的小學生，仍採用傳統的原稿紙，在排列整齊的方塊裏填進每個字，每個標點符號，當然這與中國文字本身的結構很有關係，但在某程度的象徵意義上，這也是對守規範、在既定的框架裏寫作的一種認同。

建議

為了改善語文教育、提高小學生寫作的興趣和水平，及鼓勵他們發揮創意，現作以下的建議：

1. 政府應減低師生比例，這有助於在課堂多作小組討論和讓學生積極參與討論。
2. 修訂教學大綱和教學進度，讓老師有更大的自主與自由度，編制合適的教材，例如增添優秀的兒童長篇小說及文學作品。可考慮減少每學期必須教授的教科書內容，讓老師有更充裕的時間進行討論或其他活動。同時可考慮不必硬性規定學生在課堂內完成作文，而讓他們在課堂有充分的寫作前討論、思考和準備，然後回家完成其作文。
3. 如人力資源分配許可，讓中國語文老師兼教同級的其他與語文有關的科目，如常識等，並在教授內容、詞彙、文章組織及課業設計等各方面，作出跨科的配合。
4. 鼓勵學生閱讀彼此的作文，並提出回應或批評，以提高學生欣賞文章、自我審編和表達意見的能力。可考慮把全班經過老師批改的文章（分數另作紀錄及放別處），連同老師的評語，放進資料夾，放在課室裏，讓同學隨意閱讀和寫下讀後感。
5. 除考試測驗外，不設作品字數限制，讓學生多留意作文的內容、需要表達的思想和感情，以及選擇適當的語文，以達到文章的目的，而不致只求填滿字數敷衍了事。
6. 在適當及可行的情況下，讓學生為自己的文章命題，這有助他們為自己的文章訂立目的和中心思想，及增加其創意。

7. 學生寫錯字或寫別字，老師可着他們自行翻查字典，把正確的字寫在作文紙上方。
8. 在討論作文時，老師可較少建議內容，讓學生自由創作。
9. 學生作答或表達意見時，老師可多作嘉許和鼓勵性的反應，以增加學生說話的信心。
10. 如能配合學校的資訊科技教育，可着學生用中文文書處理作文和謄文，並在適當的情況下（如編寫故事時），加入版面設計和繪圖。

鳴謝

作者承蒙下列學校參與是項研究，深表謝意：

悉尼：Chatswood Primary School, Epping West Primary School, Lindfield Primary School, Turramurra Primary School, Fairfield Public School, Hornsby Heights Primary School, Marrickville West Primary School and Regents Park Primary School.

香港：馬頭涌官立小學下午校、基良小學下午校、鳳溪廖潤琛紀念學校下午校、葛量洪校友會將軍澳學校、坪石天主教小學上午校、普愛學校上午校、聖公會何澤芸小學下午校、聖文德天主教小學。

本文亦獲香港嶺南大學研究基金資助(RES-ART-015/978 & RES-ART-004/989)，以及丁爾蘇博士提供意見，特此致謝。

參考文獻

周群振(2000)。《儒學義理通詮》。臺灣：學生書局。

香港課程發展議會(1990)。《小學課程綱要中國語文科》。香港：政府印務局。

香港課程發展議會(1995)。《目標為本課程中國語文科學習綱要》。香港：政府印務局。

- 香港課程發展議會(1996)《目標為本課程中國語文科學習綱要補編》。香港：政府印務局。
- 陳谷嘉(1996)。《儒家倫理哲學》。北京：人民出版社。
- 陳國慶(1999)。《中華儒家精神》。西安：西北大學出版社。
- 劉述先(2000)。《儒家思想意涵之現代闡釋論集》。台北：中央研究院中國文哲所籌備處。
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Fowler, R., Hodge, B., Kress, G., & Trew, T. (1979). *Language and control*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1991). Linguistic perspectives on literacy: a systemic-functional approach. In C. Frances (Ed.), *Literacy in social processes* (pp. 2–22). Darwin: Northern Territory University, Centre for Studies of Language in Education.
- Halliday, M. A. K. (1994). *Introduction to functional grammar* (2nd ed.). London: Edward Arnold.
- Ho, J. (2000). Cultural transmission in literacy acquisition: A case study in Chinese. In A. J. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Teaching languages, teaching cultures* (pp. 105–118). Melbourne: Applied Linguistics Association of Australia and Language Australia (first published in 1997 in *Australian Review of Applied Linguistics*, S.14, 103–118, Canberra: ALAA)
- Ho, J., & Crookall, D. (1995). Breaking with Chinese cultural traditions: Learner autonomy in English language teaching. *System*, 23(2), 235–243.
- Holliday, A. (1994). *Appropriate methodology and social context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Joseph, P. B. (2000). Understanding curriculum as culture. In P. B. Joseph, S. L. Bravmann, M. A. Windschitl, E. R. Mikel, & N. S. Green (Eds.), *Cultures of curriculum* (pp. 15–27). Mahwah, NJ; London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kress, G. (1989). *Linguistic processes in sociocultural practice* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Martin, J. R. (1984). Language, register and genre. In F. Christie et al. (Eds.), *Children's writing: Reader* (ECT 418 Language Studies) (pp. 21–30). Victoria: Deakin University Press.

- Martin, J. R. (1997). Analysing genre: Functional parameters. In F. Christie & J. R. Martin (Eds.), *Genre and institutions: Social processes in the workplace and school* (pp. 3–39). London: Cassell.
- Martin, J. R., & Rothery, J. (1993). Grammar: Making meaning in writing. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *The powers of literacy: A genre approach to teaching writing* (pp. 137–153). London: Falmer Press.
- NSW Board of Studies. (1998). *English K-6 Syllabus*. Sydney: Author.
- Scollon, R., & Scollon, S. (1994). The post-Confucian confusion. *Research Report No.37*. Hong Kong: City University of Hong Kong, Department of English.
- Scollon, R., & Wong-Scollon, S. (1991). Topic confusion in English-Asian discourse. *World Englishes*, 10(2), 113–125.

Primary Students' Written Narratives in Cultural Context

Judy W. Y. Ho

Abstract

This study compares the narratives written by Australian and Chinese Grade 5 and Grade 6 students and the cultural contexts in which these writings were produced. A total of 198 English narratives collected from four schools of similar socio-economic backgrounds in Sydney and 256 Chinese narratives collected from four classes in one primary school in Hong Kong were analyzed. Besides, an examination of Australian and Hong Kong curriculum documents, a teacher survey, interviews with teachers and classroom observations formed the basis of investigation of contextual factors which might affect the production and interpretation of text. Results show that Australians seem to be more focused on the social purpose and function of text and the effects of audience and context on text, whereas the Chinese language education in Hong Kong places great emphasis on the correctness of both linguistic and moral behaviours. Teachers, being members of the educational system, transmit these ideologies to their students through their teaching practices and affect students' writings. The paper analyses how students' narratives are affected by the modes and methods of instruction in Chinese language education, discusses potential problems and makes recommendations to improve the teaching of writing.