

# 香港大學生在網路學習社群的中文傳 意寫作識覺

譚佩儀、謝錫金

香港大學教育學院

根據研究，有效的傳意有十三項元素，包括作者身分、讀者身分、傳意目的、傳意目標、傳意媒介、傳意文類、傳意結構、傳意環境、傳意場合、傳意語調、傳意契約、傳意訊息以及把關人等。本文以這十三項傳意元素作為評核標準，分析香港大學生在網路學習社群的傳意識覺。

關鍵詞：傳意寫作、網路學習社群、傳意識覺

## 前言

資訊科技的發展改變了人類傳遞訊息的模式，也改變了人類的工作模式。資訊科技應用在教學上，也改變了教師的授課模式和學生的學習模式，甚至改變了師生的溝通模式。高等教育機構應該為學生

提供跨越不同學習領域的經驗，學院應該盡量採用靈活開放的學習模式，讓學生可以按照個人的情況和需要學習（香港教育統籌委員會，2000），教師也應該因應學生的程度和興趣，自行設計校本課程和編選合適的教材（香港課程發展議會，2000）。因此，未來的中國語文科教師除了要有良好的語文學科的修養之外，還需要具備應用資訊科技教學的能力。師資培訓機構的職前培訓課程必需要改革，學生畢業後才能夠面對這些新挑戰。

隨著網路的發展，網路教學已經成為教學的新潮流，網路教學可以輔助傳統教室的現場教學，也可以獨立建構虛擬的教室。洪明州和黃汝韻(出版中)認為網路教學應該利用網路技術的優點，讓網路成為學科知識的互動、研討、經驗累積的學習平台。香港大學教育學院中文組嘗試利用網路的功能設計了一個新的導修課模式——網路虛擬導修課，課程的目的包括：一、鼓勵學生使用中文輸入法和使用電腦作為傳意的媒介，二、評鑑學生對課程內容的理解能力，三、讓學生反思學習的進度和學習的困難，四、讓學生與同輩互相分享學習經驗。本文主要介紹香港大學教育學院建構的網路學習平台(LearningSpace)，並且分析香港大學生在學習社群中的傳意能力。

## 文獻和理論

讀者的意識影響作者與讀者的互動。讀者意識在寫作的過程中十分重要(Britton, Burgess, Martin, Mcleod, & Rosen, 1979)。Nystrand (1984)指出所有語言都有互動的性質，在書面語言的互動過程中主要是作者與讀者交換意義，作者與讀者必須要遵守共同的契約(rule)，才能夠透過文本(text)交換意義。讀者對作品的期望會影響讀者理解作品的意義和對作品的認同（龍協濤，1993）。因此，作者寫作的時候，必須要了解讀者的期望才能夠達到傳意的目的（黃永和，1999）。有研究 (Cohen & Riel, 1989; Flower, 1979) 顯示，寫作專家(expert writer)在寫作的時候是有很強烈的讀者心像(mental image of their audience)。所以，在學習寫作的過程中發展讀者的內在意

識十分重要。

讀者的意識可以從兒童時期開始訓練和發展。Shatz與Gelman(1973)指出四歲的兒童已經懂得針對不同的聽者(audience)調整口語內容，表示兒童本身已經具備讀者或聽者意識的能力。Cohen和Riel(1989)的研究發現學生寫電子郵件給同輩的時候，會針對不同的讀者條件調整寫作的內容。在傳統的教室中，很多學生都把教師當作是主要的讀者或是唯一的讀者，但是教師對寫作題目的知識遠比學生豐富，學生很難產生真正關注讀者期望的作品，Day和Batson(1995)批評傳統教室的寫作情境是虛假的(artificial)。根據上述的研究顯示，學生不是沒有讀者意識，只是傳統教室的寫作情境阻礙了學生發展讀者意識。因此，教師應該設計一些寫作情境，讓學生的寫作，除了老師之外，還有真實的讀者，透過真讀者的回應，可以幫助學生發展讀者感。

寫作是傳意的活動，作者透過寫作與讀者分享資訊(information)、看法和意見(ideas)。Schramm和Porter(1982)認為傳意的過程十分複雜，有很多因素都會影響作者與讀者的溝通。有研究指出，評核學生的傳意能力比語文能力更重要。例如：謝錫金、祝新華、姚安娣(1998)提出中學生的傳意寫作評核項目應該包括作者身分、讀者意識、傳意達標和傳意訊息四項，傳意訊息則以意層(idea unit)作為計算單位，基本上以兩個句群作為一個意層。謝錫金等(1998；1999)提出傳意寫作學習目標和評核項目包括作者身分、讀者身分、傳意契約、傳意語調、傳意格式、傳意媒介、傳意結構、傳意目的、傳意目標和傳意訊息等十項。林偉業和謝錫金(1999)曾經研究香港大學生的傳意寫作，發現大學生有系統地學習傳意寫作的理論之後，寫作的時候會特別注視傳意寫作的目的和語調。傳意科技的發展改變了人類傳意的模式和工作的模式，學校的寫作課程也應該同步向前，學校教育才能夠配合時代的需要（謝錫金、譚佩儀，1999）。

近幾年網路應用在教育上的發展有急劇上升的現象。電子網路提供了書寫的環境，學生可以在網路上利用文字和圖片等與真實的讀者溝通，學生透過網路的寫作，可以了解寫作的目的，有助他們

了解寫作在生活上的傳意作用。網上的電子佈告板(web-boards)容許非同步傳意(asynchronous communication)，個人可以隨時張貼話題和回應別人，儘管別人不在線上 (Bento & Banto, 2000)；有些瀏覽器的離線閱讀功能可以讓讀者離線的時候也能夠閱讀網上的資料。有很多電子佈告板的系統可以將訊息按照日期、作者、主題等排序，這些功能可以幫助教師輕易地知道學生張貼訊息的數量和日期。電腦中介傳播(computer-mediated communication)科技提供的非同步傳輸功能，讓參與者可以在適當的時間才接收訊息(阮紹薇，2000)。壽大衛(2001)指出雖然近年全球資訊網已經廣泛應用在教育上，但都是以靜態的超文本(hypertext)為主，很少有互動的情況。

討論教學法能夠使師生之間產生互動，促進學生的思考能力和發展他們的價值判斷能力，養成學生接受不同的思想（周漢光，1998）。討論教學法可以幫助學生深入了解課程的內容，以及增進學生的學習動機（林寶山，1988）。但是在傳統的教室中，小組的合作主要以口語的討論為主，不容易使用書面的方式討論。網路的論壇或電子佈告板應用在課堂討論上，是一件強而有力的工具，除了可以促進學生在課堂上的溝通之外，對於一些因為害羞而不敢在面對面的環境下參與課堂活動的學生來說，更可以促進他們的協作學習精神(Harasim, Hiltz, Teles, & Turoff, 1995)，最重要是可以提供機會給學生用文字溝通。「網路學習社群」是每一個個體利用電腦作為介面，以學習為目的，在網路的空間裡彼此互動的社群（吳斯茜、計惠卿，1999）。在虛擬的社群中，會員之間的互動和交流是一個激發意念、聽取意見、尋求同好分享心得和學習知識的好地方（阮紹薇，2000）。學習者透過電腦中介傳播，可以在網路上解題、為自己的見解辯護，以及協商意義（田耐青、洪明州，1998）。在同儕的互動過程中，當學生在探索議題、形成自己的看法、為自己的見解辯護、反思和修正自己的觀念的時候，知識由此便建構起來。他們在與持有不同見解的人互動的過程中，無論是重新組織他們的認知、或者化解歧見，都能夠達到高層次的學習(Harasim, 1990)。

電腦中介傳播可以幫助學習者將學習行為外顯化，並與其他學

習者交換學習心得和經驗，而這些學習經驗在學習社群中公開，可以讓所有學習者看到從而共同建構知識（田耐青、洪明州，1998）。Collot和Belmore(1996)曾經研究線上(on-line)與非線上(off-line)的電子佈告欄的詞彙和文法，發現這種傳意方式介乎口語與書面語之間，Yate(1996)的研究發現人們在電腦中介傳播所使用的字彙接近書面語的方式，但是代名詞則接近口語，而Werry (1996) 觀察網路聊天室(Internet Relay Chat)的寫作現象，發現人們經常利用圖像的方式創造口語化的語言。盧諭緯(1997)研究台灣學術網路電子佈告欄(BBS)的語言現象，發現人們在網路上使用文字的模式，是先淡化字形和字義，而強調語音；當語音被強化到一定程度之後，書寫的方式又會穩定下來。Lee(1996)認為以文本為主的電腦中介傳播缺乏非語言線索，所以參與者寫作的時候很少注意其他參與者，因此傳遞的訊息會傾向非個人化，只重視任務導向(task-oriented)。Cutler (1996)觀察網路虛擬社群的互動現象，發現人們寫作的目的有詢問(asking)、陳述(telling)、評論(commenting)、討論(discussing)、開玩笑(joking)、修正(correcting)、爭辯(arguing)和認同(agreeing)八種，而傳意的目的是要建立社會認同。盧諭緯(1999)指出人們在傳意的時候，不管採用哪種方式傳意，都會影響人際關係的建立和發展，因此他認為在社交討論區的情境中，人們傳意最重要的目的是要與別人產生連帶關係，與謝錫金(1986)的看法相同。

現象學的理论認為學習是人們在觀看、體驗、理解和構想事物時的一種質量上的改變(Marton & Ramsden, 1988)。Bowden 和 Marton(1998)進一步提倡學習與識覺 (awareness)的理论，他們認為學習者的覺識結構和組織會影響學習者體驗內容的方式，而學習者對學習內容的體驗，則會更新或轉變對事物的概念。人們不可能在同一時間注視事物的所有層面，一定是先注視事物的某些部分，而忽略其它的部分(吳鳳平、關豔蓮、植佩敏，2000)。因此，人們識覺事物的關鍵在於他們怎樣在同一時間識別事物的不同層面(aspect)，並且掌握它的重要特徵(critical features)。傳意的過程十分複雜，有效的傳意元素有很多項，學生愈能夠掌握傳意的元素，傳意愈成功。

## 研究設計

### 研究目的

傳統的寫作是利用紙和筆作為傳意媒介，電子文本(electronic text)的寫作是利用電腦鍵盤和網路系統作為傳意媒介，兩者的傳意模式和所需要的傳意能力並不相同，但是究竟有甚麼不同，現時還沒有具體的研究。本研究的目的是探討香港大學生利用網路媒介作為寫作環境，並且探討他們的傳意能力。

根據上述的理論，有效的傳意能力有十三項元素，包括：

作者身分：作者了解自己的身分，也能夠針對該身分寫作；

讀者身分：作者了解讀者的身分者背景，也能夠關顧讀者的需要；

傳意語調：篇章中有顯示語調的詞語，所用的語調也能夠配合作者和讀者的身分；

傳意契約：作者能夠了解傳意的成文和不成文契約，並且完全遵守傳意的契約；

傳意目的：作者了解傳意的目的，並能夠針對該目的而寫作，而且能夠前後呼應；

傳意目標：作者了解傳意的目標，文章也有具體和明確的傳意目標；

把關人：作者了解把關人，也能夠針對把關人而寫作；

傳意文類：作者所用的文類和格式正確，而且前後一致，沒有錯誤；

傳意結構：句子間的組織完整，句子和句子之間有緊密的銜接，能夠構成一個完整的網絡；

傳意場合：作者完全了解傳意的場合，也能夠針對該場合而寫作；

傳意環境：作者完全了解傳意的環境，也能夠針對該環境而寫作；

傳意媒介：作者了解傳意的媒介，而且能夠針對該媒介而寫作；以及傳意訊息（訊息的劃分方法參閱附錄二）。

如果作者寫作的時候，能夠同時識覺傳意的各項元素，作者的傳意會更有效。

## 研究問題

香港大學生在網路學習社群的傳意識覺

## 研究對象和樣本

研究的對象是香港大學教育學院中文組的學員

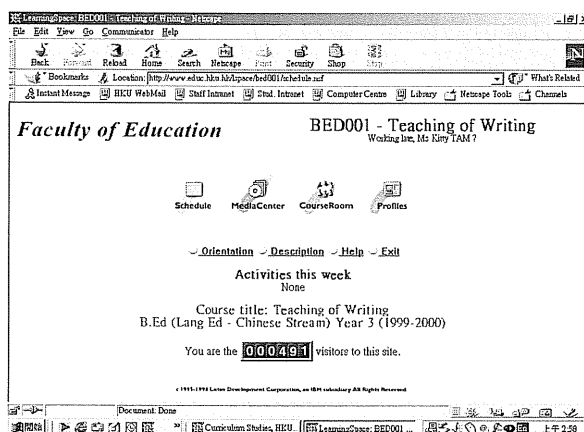
## 研究方法

這研究採用多個個案研究法、直接參與觀察法以及文本分析法。

## 研究工具

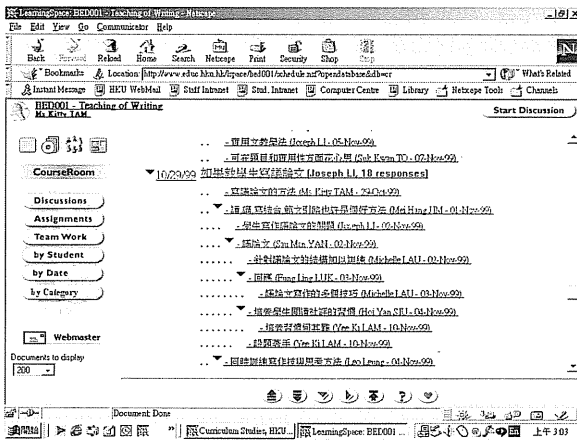
香港大學教育學院在網路上架設了網路學習平台(LearningSpace)。網路學習平台有不同的學員組別和課程組別。本研究把同一課程組別下的同一組學員稱為學習社群。每一個科目區(module)的資料只有該科的導師(instructor)和學生才能夠閱覽，其他人是不能夠進入的。每位參與者必須要輸入使用者的身分(user ID)和密碼，待身分確認後，參與者才能夠進入相關的學習社群。圖一是學習平台的入門區。

圖一 學習社群的入門區



學習平台中包括有計畫區(schedule)、媒體中心區(media center)、課程區(course room)和個人檔案區(profile)四個功能區。計畫區是給導師放置該科的教學計畫，媒體中心區是導師放置文字和影音教材的地方，課程區是導師和學生共同討論的園地，個人檔案區存放了導師和學生的個人基本資料，每位參與者都可以隨時編輯自己的個人檔案。這研究主要使用課程區（見圖二）作為研究工具。

圖二 學習平台中的課程區



導師和學生在課程區中可以提出話題，也可以回應別人的話題；傳意的方法包括直接在討論區的欄框上書寫文字，也可以將文字檔案放進文件資料區中。

整個學習平台的設計主要是使用Lotus的統計功能和資料庫的功能。這個電腦程式的統計功能可以幫助導師隨時查閱全班學生或個別學生學習的進度，資料庫的功能可以儲存大量數據和學生的習作，導師可以隨時搜集所有學生的電子文本，從而知道全班學生的學習進度，了解學生的學習經驗，和診斷學生的學習困難等。

## 研究過程

學生每星期要上一次九十分鐘的講座課(lecture)，在講座課中導師會講授寫作教學的理論、播放寫作教學的課堂實錄等。學生每



次上完講座課後，便會參與網路虛擬導修課的討論。導修課主要是採用問題式學習(problem-based learning)作為基礎，由助教和學生共同討論或發問問題。

### 研究員的角色

研究員在研究過程中擔任助教的角色，直接參與導修課，因此能夠深入觀察學習社群中的各種現象。在課程的初期，當學生每次上完講座課後，助教先了解該次講座課的內容和進度，然後根據當天的講座課的內容提出一些問題，張貼在網上的課程區，讓學生在網上討論。助教會觀察和注視學生在網上的發言，當發現學生不能夠掌握問題重心的時候，助教會嘗試重新詮釋，或者修正問題。當發現學生理解課題有困難的時候，導師會嘗試從另一個角度解釋課題的內容。當個別的班級提出了新的話題或者對同一話題的意見有很大分歧的時候，助教會將他們的新話題或者爭議的內容，在另一班級的課程區中提出，然後再將他們的意見整理後在原來的班級的課程區中張貼，目的是促進他們的討論。在課程的後期，助教會鼓勵學生自己提出問題，與其他同學討論。在這階段裡，助教儘管發現學生錯誤理解某些概念，或者將多個概念混淆在一起，助教也不會即時修正他們的概念，或者指出他們的錯誤，而讓學生在同輩中尋求答案。

### 學生的角色

學生需要進入網路學習平台中參與學習社群的討論，他們可以回應助教提出的問題，也可以回應同輩張貼在網上的問題。學生也可以提出新的問題，讓同輩互相討論。

### 資料搜集和分析

研究員搜集學生在網路學習社群的電子文本作為文本分析的資料。這研究採用文本分析方法，分析學生的傳意寫作識覺。這次研究主要採用傳意寫作評核標準作為分析工具（見附錄一）。本研究把每次的網上討論視作一篇文本，搜集所有資料後會先去除助教或導師

的文本，然後再把所有學生的文本編碼及分析。由於搜集的資料十分多，本文從整體研究數據中選取了其中一道討論題目作為個案分析，參與討論該題目的人次共有18人次，去除助教寫的兩篇文本，共有16篇文本。

### 研究限制

這次研究的對象是修讀大學教育學院中文組寫作教學課的學生，因此，研究對象的數目受到修讀課程人數的限制；另外，這次研究是學生自願參加的，因此研究對象的數目也受到參加人數的限制，並未能夠選取更多的研究對象。而研究對象的參與次數以及所寫的篇幅也是自由的，因而也限制了研究樣本的數量，所以未能夠選取更多研究樣本。

## 研究結果

學生參與學習社群的討論十分踴躍，研究員在兩個月內共收集到269篇寫作資料，由於需要很多時間分析資料，本文只選取學習社群中的其中一個主題(topic)作為個案分析。

### 傳意寫作識覺

這個主題共有18篇文本，去除助教回應學生的兩篇文本，共有16篇文本。

本研究將十三項傳意元素分為個人、媒體、環境和文本四類，看大學生在電子郵件的傳意識覺程度。

#### 個人方面

這部分包括作者身分和讀者身分兩項傳意元素。

作者身分方面，16篇文章中，有14篇文章(87.5%)可以達到第四級（有關等級標準見附錄一），只有兩篇文章分別獲得第二級和第三級，結果顯示在這次討論中，大部分學生寫作的時候都有明確的作者身分，而且也能夠針對該身分寫作。讀者身分方面，16篇文章

中，有13篇文章(81.3%)獲得第四級，有三篇文章(12.5%)獲得第三級，只有一篇文章獲得第二級(6.3%)，結果顯示學生在學習社群的討論環境中比較能夠掌握讀者的身分。

#### 媒體方面

這部分包括傳意媒介、把關人和傳意契約三項傳意元素。

傳意媒介方面，16篇文章中，只有2篇文章(12.5%)獲得第四級，有6篇文章(37.5%)和8篇文章(50%)分別獲得第三級和第二級，結果顯示普遍學生雖然能夠了解中文電子傳意寫作的媒介，但是卻未能能夠完全針對該媒介而寫作。把關人方面，16篇文章中，只有2篇文章(12.5%)能夠獲得第四級，有5篇文章(31.3%)獲得第三級，而有9篇文章(56.3%)只能夠取得第一級，結果顯示學生在學習社群中對把關人的識覺很弱，傳意的時候多未能識覺把關人的存在，更未能夠針對把關人而寫作。傳意契約方面，16篇文章中，有6篇文章(37.5%)能夠獲得第四級，有10篇文章獲得第三級，這結果顯示普遍學生都能夠了解電子傳意寫作的契約，寫作的時候也能夠遵守傳意契約。

#### 環境方面

這部分包括傳意場合和傳意環境兩項傳意元素。

傳意場合方面，16篇文章中，有6篇文章(37.5%)獲得第四級，有8篇文章(50%)獲得第三級，有2篇文章(12.5%)獲得第二級，這結果顯示學生在學習社群的討論中只注視傳意場合的部分元素。傳意環境方面，16篇文章中，只有1篇文章(6.3%)獲得第四級，有10篇文章(62.5%)獲得第三級，有5篇文章(31.3%)獲得第二級，這結果顯示大部分學生都了解電腦傳意寫作的環境，但是並沒有完全針對該環境而寫作。

#### 文本方面

這部分包括傳意目的、傳意目標、傳意語調、傳意結構、傳意文類和傳意訊息等六項傳意元素。

傳意語調方面，16篇文章中，只有7篇文章(43.8%)獲得第四級，有8篇文章(50%)獲得第三級，有一篇文章(6.3%)獲得第二級，結

果顯示學生在學習社群中能夠了解而且正確運用傳意語調的並不多。傳意結構方面，16篇文章中，只有2篇文章(12.5%)得第四級，有11篇文章(68.8%)獲得第三級，有3篇文章(18.8%)獲得第二級，這結果顯示學生寫作的時候對傳意結構上的識覺比較弱。傳意目的方面，16篇文章中，有8篇文章(50%)獲得第四級，也有8篇文章(50%)獲得第三級，結果顯示學生都能夠了解傳意的目的，但是能夠針對該目的寫作而沒有錯誤的卻不多。傳意目標方面，16篇文章中，只有2篇文章(12.5%)獲得第四級，有12篇文章(75%)和2篇文章(12.5%)分別獲得第三級和第一級，結果顯示大部分學生都未能夠完全針對傳意目標而寫作。傳意文類方面，16篇文章中，有10篇文章(62.5%)獲得第三級，有5篇文章(31.3%)和1篇文章(6.3%)分別獲得第二級和第四級，結果顯示大部分學生寫作的時候都沒有運用一致的格式。傳意訊息方面，這次研究基本上是採用句子(附錄二)作為一個意層單位計算傳意的訊息量。學生在學習社群中的傳意訊息量十分參差，最短的一篇只有2個意層，而最長的一篇有11個意層，平均有6.125個意層，標準差達2.9637。

### 學習社群的讀者關係

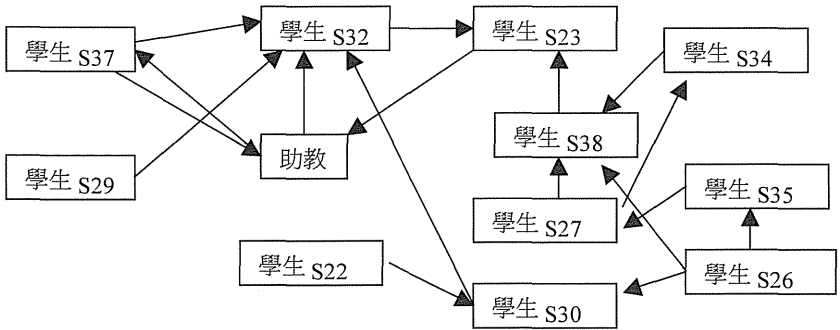
學生在學習社群中不再以導師作為唯一的讀者對象。從表一可以看到這次討論的問題是由學生主動提出的，其他學生十分踴躍參與，參與的學生人數共有十二人，學生參與的次數共有16次，除了其中一位學生回應助教之外，其餘學生都是與同輩交換意見。

表一 學習社群中學生參與討論的次數和人數

提出問題	學生參與 次數	參與學生 人數	回應助教	回應同輩	助教回應 學生
學生S32	16	12	1	15	2

根據這次討論的過程，可以建構圖三的作者與讀者的互動關係。

圖三 學習社群中的作者與讀者的互動關係



## 討論

根據上述的研究結果顯示，大學生在學習社群中的「作者身分」、「讀者身分」和「傳意目的」這三項傳意元素的表現最好，主要是因為學生在同輩的討論環境中，大家都有類似的經驗，傳意的時候能夠更準確掌握自己和讀者的身分，而傳意的時候基本上有一個共同的主題作為討論的核心，所以傳意的時候能夠識覺傳意的目的；而普遍學生都是為了傳遞訊息而寫作，不會流於傳統課堂作文交功課的目的。不過，學生對把關人的識覺非常弱，主要是他們專注於與同輩討論，而忽略了把關人的存在。其次，學生寫作的意層也十分參差，這結果可以反映學生的參與動機，以及學生對該問題的興趣和熟悉度，另一方面相信是因為這次研究並沒有規定學生寫作的篇幅。而當他們運用中文電腦作為傳意媒介的時候，最主要的寫作錯誤是使用了英文的標點符號來代替中文的標點符號；這結果反映他們未能夠完全掌握中文電腦寫作的環境。這些結果顯示很多學生傳意的時候並不能夠同時注視傳意寫作的所有元素。不過，這次研究的結果只代表學生在該主題的寫作表現，並不代表他們在整個學習社群的表現，也不代表他們的整體傳意寫作能力。

在學習的層面上，研究結果顯示採用虛擬的學習社群作為大學的導修課，第一可以促進學生之間的互動，第二可以讓學生有使用網路寫作的經歷。

## 建議

### 寫作教學上的建議

根據本文的研究結果，香港大學生在學習社群中並未能夠完全掌握各項傳意元素，因此，大學的寫作課程有必要加強訓練學生的傳意寫作。

學生可以在網路學習社群中自由地和輕易地與同學討論和分享學習心得，自然可以引發各式各樣的討論，同時也可以幫助學生認識和理解不同的寫作教學理論和策略。最重要的是學習社群的設置可以讓學生感受到寫作的真實意義。

### 未來的研究建議

很多文獻顯示，研究網路寫作都集中分析使用者所用的語言，並沒有研究使用者的傳意能力，也沒有研究使用者的篇章結構。本研究是以問題式學習作為討論的核心，只採用文本分析的方法探討學生的傳意能力；由於資源和時間有限，未能夠深入分析使用者的傳意過程，以及文本結構。因此，後續的研究有必要深入研究使用者在學習社群中的傳意過程和文本結構，以及採用多渠道的資料分析方法深入探索大學生的網路寫作傳意能力。

## 參考文獻

- 田耐青、洪明州（1998）。〈電腦中介溝通與合作學習〉。《台北師院學報》，第11卷第6期，頁1-22。
- 吳斯茜、計惠卿（1999）。〈邁向網路學習社會：從學習能量觀點出發〉。台灣中央研究院社會學研究所主辦「第三屆資訊科技與社會轉型研討會」論文，12月20-21日。
- 吳鳳平、關豔蓮、植佩敏（2000）。〈小學中國語文科的課堂分析研究——現象圖式學的應用與實踐〉。《課程論壇》，第9卷第2期，頁83-91。
- 阮紹薇（2000）。〈電腦網路中虛擬社群現象與經營策略之探討〉。《大

- 學圖書館》，第4卷第1期，頁60-80。
- 周漢光（1998）。〈討論教學法在中文教學法上的應用〉。《教育研究學報》，第13卷第2期，頁275-291。
- 林偉業、謝錫金（1999）。〈中文傳意寫作軟件效能初探〉。《課程論壇》，第8卷第2期，頁104-118。
- 林寶山（1988）。《教學原理》（頁118-131）。台北：五南圖書出版有限公司。
- 洪明州、黃汝韻（出版中）。〈「管理學」網路教學平台〉。《遠距報育》。
- 香港教育統籌委員會（2000）。《教育制度檢討：改革方案（諮詢文件）》。香港：政府印務局。
- 香港課程發展議會（2000）。《學會學習——中國語文教育（諮詢文件）》。香港：政府印務局。
- 黃永和（1999）。〈網路輔助寫作環境之探討〉。《國教學報》，第11期，頁283-306。
- 壽大衛（2001）。《資訊網路教學》。台北：師大書苑。
- 盧諭緯（1997）。〈說文解字：初探網路語言現象及其社會意義〉。台灣中央研究院社會學研究所主辦「第二屆資訊科技與社會轉型研討會」論文，12月18-20日。
- 盧諭緯（1999年）。〈當我們在一起：BBS社交性討論區之間的言語分析〉。台灣中央研究院社會學研究所主辦「第三屆資訊科技與社會轉型研討會」論文，12月20-21日。
- 龍協濤（1993）。《文學讀解與美的再創造》。台北：時報文化出版有限公司。
- 謝錫金（1986）。〈傳意與寫作〉。華僑日報專欄。
- 謝錫金（1999）。〈傳意寫作教學理論〉。載余國瑞編，《應用寫作理論與教學研究》（頁149-160）。香港：社會科學出版社。
- 謝錫金、譚佩儀（1999）。〈面向資訊科技：傳意寫作過程新發展〉。香港城市大學語文學部主辦之「第四屆現代應用文國際研討會」論文，12月28-30日。
- 謝錫金、祝新華、姚安娣（1998）。〈中小學生傳意寫作評定方法研究〉。

- 《教育研究學報》，第13卷第2期，頁255-273。
- 謝錫金、祁永華、劉文建、譚佩儀、羅嘉怡（1998）。《大專傳意寫作及閱讀理解軟件》。香港：香港大學現龍系列研究及發展小組。
- Bento, R. F., & Bento, A. M. (2000). Using the web to extend and support classroom learning. *College Student Journal*, 34 (4), 603-609.
- Bowden, J., & Marton, F. (1998). *The University of learning: Beyond quality and competence in higher education*. London: Kogan Page.
- Britton, J., Burgess, T., Martin, N., Mcleod, A., & Rosen, H. (1979). *The development of writing abilities* (11-18). London: Macmillan Education.
- Cohen, M., & Riel, M. (1989). The effect of distant audiences on students' writing. *American Educational Research Journal*, 26(2), 143-159.
- Collot, M., & Belmore, N. (1996). Electronic language: A new variety of English. In S. C. Herring (Ed.), *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-culture perspectives* (pp.13-28). Amsterdam: John Benjamins.
- Cutler, R. H. (1996). Technologies, relations, and selves. In L. Strate, R. Jacobson, & S. B. Gibson (Eds.), *Communication and cyberspace: Social interaction in an electronic environment* (pp. 317-314). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Day, M., & Batson, T. (1995). The network-based writing classroom: The ENFI idea. In M. Collins & B. Zane (Eds.), *Computer mediated communication and the online writing classroom, volume two: Higher education* (pp. 25-46). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Flower, L. (1979). Writer-based prose: A cognitive basic for problems in writing. *College English*, 41, 19-37.
- Harasim, L. M. (1990). *On-line education: Perspective on a new environment*. New York: Praeger, Holden.
- Harasim, L., Hiltz, S. R., Teles, L., & Turoff, M. (1995). *Learning networks: A field guide to teaching and learning Online*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lee, Y. J. (1996). Charting the codes of cyberspace: A rhetoric of electronic mail. In L. Strate, R. Jacobson, & S. B. Gibson (Eds.), *Communication and cyberspace: Social interaction in an electronic environment* (pp. 275-296). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Marton, F., & Ramsden, P. (1988). What does it take to improve learning? In P. Ramsden (Ed.), *Improving learning: New perspectives*. London: Kogan Page.
- Nystrand, M., & Himley, M. (1984). Written text as social interaction. *Theory into Practice*, 23(3), 198-207.



- Schramm, W., & Porter, W. E. (1982). *Men, women, messages, and media: Understanding human communication*. New York: Harper & Row Publishers.
- Shatz, M., & Gelman, R. (1973). The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of the listener. *Monographs of the society for research in child development*, 38 (5, Serial No. 152), 1-37.
- Werry, C. C. (1996). Linguistic and interactional features of internet relay chat. In S. C. Herry (Ed.), *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-culture perspectives* (pp. 47-64). Amsterdam: John Benjamins.
- Yate, S. J. (1996). Oral and written linguistics aspect of computer conferencing. In S. C. Herry (Ed.), *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-culture perspectives* (pp. 29-46). Amsterdam: John Benjamins.

## **A Study on Hong Kong University Students' Communicative Awareness of Chinese Practical Writing in Web-based Learning Community**

*Tam Pui-yee and Tse Shek-kam*

### **Abstract**

*The study investigates the awareness of university students on elements of effective communication in Chinese practical writing. These include role of authors and readers, tenor, communication rules, aims, objectives, text genres, text structure, media, messages, situations, environments and gatekeepers. The results indicate that university students are more aware of the role of authors and readers, and the objectives when they use LearningSpace to communicate.*

## 附錄一 電子傳意寫作評核標準

傳意元素	評核標準	等級
1. 作者身分	作者了解自己的身分，也能夠針對該身分寫作	4
	作者了解自己的身分，基本上也能夠針對該身分寫作，但是有些語調並不恰當	3
	作者了解自己的身分，但是未能夠針對該身分寫作	2
	作者並不了解自己的身分，或者沒有明確的身分	1
2. 讀者身分	作者了解讀者的身分和背景，也能夠關顧讀者的需要	4
	作者了解讀者的身分，但是並未能夠完全關顧讀者的需要	3
	作者了解讀者的身分，但是並未能夠了解讀者的背景，也沒有關顧讀者的需要	2
	作者不了解讀者的身分，也未能夠針對讀者而寫作	1
3. 傳意語調	篇章中有顯示語調的詞語，所用的語調也能夠配合作者和讀者的身分	4
	篇章中有顯示語調的詞語，但是有部分語調並未能夠配合作者和讀者的身分	3
	篇章中有顯示語調的詞語，但是有很多並未能夠配合作者的身分或傳意的環境	2
	篇章中並沒有顯示語調的詞語，或者所用的語調並不能夠配合作者的身分或傳意的環境	1
4. 傳意結構	句子間的組織完整，句子和句子之間有緊密的銜接，能夠構成一個完整的網絡	4
	句子間的組織完整，但是有部分句子和句子之間沒有銜接	3
	句子之間的組織完整，但是句子與句子之間很少銜接	2
	有部分句子的組織並不完整，句子和句子之間也沒有銜接	1
5. 傳意契約	作者了解傳意的契約，並且完全遵守傳意的契約	4
	作者基本上了解傳意的契約，但是並未能夠完全遵守傳意的契約	3
	作者對傳意契約有少許了解，但是並沒有遵守傳意的契約	2
	作者並不了解傳意的契約，也沒有遵守契約	1
6. 傳意場合	作者完全了解傳意的場合，也能夠針對該場合寫作	4
	作者了解傳意的場合，但是並未能夠完全針對該場合寫作	3
	作者對傳意的場合有少許認識，但是並沒有針對該場合寫作	2
	作者完全不了解傳意的場合，也沒有針對該場合寫作	1
7. 傳意環境	作者完全了解傳意的環境，也能夠針對該環境而寫作	4
	作者基本上了解傳意的環境，但是有部分內容沒有針對該環境而寫	3
	作者對傳意環境有少許認識，但是並沒有針對該環境寫作	2
	作者完全不了解傳意的環境，也沒有針對該環境而寫作	1
8. 傳意目的	作者了解傳意的目的，並能夠針對該目的而寫作，而且能夠前後照應	4
	作者了解傳意的目的，但是沒有完全針對該目的而寫作	3
	作者了解傳意的目的，但是並沒有針對該目的而寫作	2
	作者完全不了解傳意的目的，也沒有針對傳意目的而寫作	1

9. 傳意目標	作者了解傳意的目標，文章中也有具體和明確的傳意目標	4
	作者基本上了解傳意的目標，但是文章中並沒有很具體的傳意目標	3
	作者對傳意目標有少許認識，但是文章中沒有很具體的目標	2
	作者並不了解傳意的目標，也沒有清晰和明確的傳意目標	1
10. 傳意格式	文章的格式正確，而且前後一致，沒有錯誤	4
	文章有明顯的格式，但是格式上有少許錯誤	3
	文章中有明顯的格式，但是前後並不一致	2
	文章中沒有一致的格式，或者文章的格式有很多錯誤	1
11. 傳意媒介	作者完全了解傳意的媒介，並且能夠針對該媒介而寫作	4
	作者基本上了解傳意的媒介，但是有部分內容沒有針對該媒介而寫	3
	作者對傳意的媒介有少許認識，但是並沒有針對該媒介而寫，或者有很多錯誤	2
	作者完全不了解傳意的媒介，也沒有針對該媒介而寫作	1
12. 把關人	作者了解把關人，也能夠針對把關人寫作	4
	作者基本上了解把關人，但是並沒有針對把關人寫作	3
	作者對把關人有少許認識，但是並沒有完全了解把關人	2
	作者並沒有把關人的意識，也沒有針對把關人而寫作	1

## 附錄二 傳意訊息劃分方法

傳意訊息基本上以一句含有主題和述題的句子作為一個意層單位，只有述題、省略主語而意義完整的句子也計算為一個意層，語法有嚴重錯誤或意義不完整的句子不計算意層。