

# 外語課程數位讀寫能力融合： 教學模式與需求分析

王樂、麥陳淑賢



## 摘要

數位技術推動了外語讀寫教育發展，學習者的數位讀寫能力已成為二十一世紀公民必備技能之一。依據設計學習理論及數位讀寫理論，本研究從課程目標、教學法和評估標準層面構建了外語數位讀寫教學模式，並經由深度訪談對外語教師和第二語言學習者進行課程需求分析。本研究認為：一、當前數位讀寫任務設計的難點在於課程整合問題。數位讀寫課程設置應打通課內及課外兩類資源，充分體現語言文化學習和數位資源使用的有機結合，引導學習者經由融合、互動和多模態進行自主學習和合作學習，最終實現課程資源優化配置；二、課堂教學需依託數位語境開展實踐活動，教師經由明確化指導和批判式教學，鼓勵學習者將新的知識遷移至數位語境，發揮多媒體的促學效果；三、數位讀寫績效評估應同時兼顧語言目標、訊息目標、技術目標和關係目標的達成情況。

**關鍵詞：**教學模式、需求分析、課程、數位讀寫能力

## **Embedding Digital Literacies in Foreign Language Curriculum: Teaching Model and Needs Analysis**

Le Wang, Barley Mak

### **Abstract**

Recent advance in digital technology has promoted the development of digital literacy education in foreign languages; learners' digital literacy has become one of the essential skills of citizens in the 21st century. Based on the theory of learning by design and digital literacies theory, this study attempts to construct the digital literacies teaching model from the curriculum, instruction and evaluation aspects. It is argued that the difficulty of current digital literacies task design lies on how to handle curriculum integration. Digital literacies courses should make use of digital resources available inside and outside the classroom contexts with reference to the unique features of language and culture. Through curriculum integration, interaction and multi-modal self-learning and cooperative learning, digital resources can be fully utilized. Moreover, classroom teaching should involve digital resources to enhance the language context. With explicit instruction and guidance, teachers should encourage learners to transfer their learning to the digital context. Lastly, evaluators should take into account the achievement of language objectives related to language, information and technology.

---

Le Wang (Corresponding Author), Assistant Professor, English Department, School of Foreign Languages, Qingdao University. E-mail: wangle19872007@hotmail.com

Barley Mak, Professor, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, The Chinese University of Hong Kong. E-mail: barleymak@cuhk.edu.hk

doi: 10.3966/181653382018031301005

**Keywords:** teaching model, needs analysis, curriculum, digital literacies

## 壹、前言

訊息時代，數位工具和網路為學習者提供了全球化的在線語言學習語境。新的語境下，數位媒體為多模態資源參與讀寫教學提供物質載體。一方面，數位技術革新了訊息傳達的方式，交互性超媒體帶來了多模態化的訊息表現形式。另一方面，來自不同語言、不同文化圈的人們可以經由在線空間參與互動與交際，推動了經濟全球化和語言文化多樣化的發展（New London Group, 1996）。有學者將1980年後出生的一代人稱為「數位土著」（digital natives），這代人與數位技術一同成長與發展（Palfrey & Gasser, 2008）。當今社會和年輕一代對技術的熟悉程度愈來愈高。在學校教育中，教師使用教學技術的熱情不斷高漲，不同學科正在探討如何將學科教育與數位技術融合的問題（Collins & Halverson, 2009），此一現象在外語教學中日益凸顯。

上述變化對外語讀寫教學的啟示在於：一、讀寫載體不應拘泥於傳統的紙質媒介，還應擴展至新興的數位媒介；二、讀寫內容不止單個文字語篇，還包括多個網頁承載的多模態資源、超連結構成的語篇綜合體（Hafner, Chik, & Jones, 2015）。可見，以往只關注語言文字的紙筆讀寫能力已不能滿足學習者的要求（New London Group, 1996; Hu, 2007），外語教學應關注學習者利用數位媒體閱讀、寫作和交際的能力（Hafner et al., 2015），外語教育界稱之為數位讀寫能力（digital literacies）。

1990年代以來，數位讀寫能力逐步進入研究者的視野，並成為外語教育研究的重要課題（Gilster, 1997）。雖然數位讀寫能力的定義在學界尚未達成一致，但一些學者仍嘗試從能力所指的角度對其進行定位。例如：Jones與Hafner（2012）提出數位讀寫能力可從行為、意義、關係、思維和身分五個維度來考量。Meyers、Erickson與Small（2013）指出數位讀寫能力應包括三方面的內容：訊息時代技術的習得、思維習慣的培養和參與數位文化實踐。Dudeney、Hockly與Pegrum（2013）指出數位讀寫能力應包括解釋、管理、分享和創造意義的個人技能和社交能力。這些研究一般是對數位讀寫能力進行分類，是對讀寫教育的積極探索。然而，目前的外語教師普遍缺乏數位讀寫理論方法指導，學界對外語數位讀寫能力教學及培養模式的探討還遠遠不夠。因此，探索外語課程數位讀寫教學模式構建與實踐路徑勢在

必行。

隨著數位技術的進步與教學理念的革新，外語課程中數位讀寫教學成為讀寫教育的新興議題（Tomlinson, 2011），如運用數位工具搜索訊息、觀看視頻、網路閱讀、維基（Wiki）合作式過程寫作等。數位讀寫教學不僅打破了傳統的紙筆讀寫教學獨霸外語教學一方的局面，也促使培養多元讀寫能力（特別是數位讀寫能力）的目標落地生根。同時，數位技術的使用為學習者提供真實的學習語境和豐富的學習材料，提高了他們的學習動機（González-Lloret & Ortega, 2014）。

有鑑於此，本研究一方面從課程目標、教學法和評估標準三個層面討論了數位讀寫教學模式，為數位讀寫教學提供實踐路徑；另一方面，研究分析師生對外語數位讀寫課程的需求程度，為開展數位讀寫任務教學提供現實依據。

## 貳、外語課程數位讀寫教學模式

### 一、外語數位讀寫課程目標

課程大綱與課程標準是指導外語教學的重要依據。早在二十世紀1990年代，國外學者就提出培養學習者數位技術讀寫能力的教育觀念，並倡導將其融入課程大綱之中。學者們認為若將學習者培養成終身學習者，語言學習與在線活動結合是非常有必要的（Godwin-Jones, 2015; Mak & Coniam, 2008）。

美國《二十一世紀外語學習標準》將數位技術作為教學內容的重要環節，重視培養學習者運用各種計算機輔助手段和多媒體新技術的能力（Luo, 2006）。中國大學英語課程教學要求「各高等學校應充分利用現代訊息技術，採用基於計算機和課堂的英語教學模式，改進以教師講授為主的單一教學模式」（Department of Higher Education of the Ministry of Education, 2007）。然而，新的教學模式過於強調課堂教學，未能從課內外兩個層面構建促進學習者數位讀寫能力的標準，也未提出對學習者使用數位工具學習的具體要求，外語教學及課程設計依然無章可循。

近年來，國際學者日益關注如何將數位讀寫能力融入教學大綱的問題，如Godwin-Jones（2015）認為教師引導學習者進行課外數位讀寫任務的難點在於課程整合問題，具體表現在：數位語境下的語言使用是不可預測的，課後在線活動不能與特定的語法、詞彙和其他學習內容有機結合。因此，推動數位讀寫能力培養融入課程大綱十分關鍵。研究者在Tagg（2015）的基礎上，從技術、語言、訊息和關係

四個維度確立了數位讀寫課程大綱目標。以下從四個方面闡釋數位讀寫課程大綱目標。

### （一）技術目標

為完成技術目標，學習者需學習數位工具的使用。當前數位資源的形式主要有網頁界面、視頻、社交媒體（如在線聊天室、婚戀網站、博客和貼吧）、通信方式（如郵件）和數位軟體（如PowerPoint）。任何有助於提高學習者數位讀寫能力的工具都可以且應用來參與教學設計。教師還可考慮將博客、播客、論壇、在線聊天工具、維基合作寫作平臺、微信朋友圈、在線遊戲等加入數位工具行列，如上網查看課文作者的博客（微博）並與其在線互動、登錄論壇在線評論或發帖、製作播客或視頻與他人分享互動、與同學或目標語人群在線聊天、用目標語發朋友圈互動等。

### （二）語言目標

數位讀寫任務的設計有別於單純的語言或文化練習，數位技術與語言文化結合是該類任務的區別性特徵。設計力圖讓數位世界中的網路訊息為學習語言文化服務。與以往傳統讀寫任務不同，數位讀寫教學對語言目標提出了新要求。學習者的語言能力（如詞彙、語法、語義和語用）是開展數位讀寫教學的基礎，此前提不能拋棄。數位讀寫教學的特殊性在於學習者借助數位工具進行讀寫活動。因此，學習者在識讀和創造數位資源時，應學習數位資源本身體現的「語法」規則、文體特徵和互文性語境。社會符號「語法」主要是指語言、電影及圖像「語法」（Zhang & Zhang, 2014），在數位讀寫教學中體現為使用網路上的文字、圖片及視頻訊息進行語言文化學習。文體特徵主要體現為識別郵件、博客、網路聊天、新聞短片等網路語類。互文性語境主要是指依靠超連結或網址建立學習內容與網路語篇的聯繫。

### （三）訊息目標

主要體現在搜索、體驗、加工和創造。教師需引導學習者經由搜索工具，從海量訊息中選出符合任務要求的有用訊息。體驗指學習者利用數位媒體體驗訊息的任務，只涉及訊息輸入單向過程，如觀看大規模開放線上課程（Massive Open Online Course, MOOC）。加工指學習者對任務中提供的訊息進行比較、討論、評價的過程。創造是學習者借助互聯網（如論壇、博客、社交網站等）創造訊息的過程，如在互聯網發帖。

### （四）關係目標

學習者使用獨立式和互動式完成數位讀寫任務（Ellis, 2013, p. 263），建立不

同的社會關係。獨立式是指學習者個人完成的任務，互動式則是學習者經由人際交流完成的任務。在知識發展過程中，互動式任務強調具體的任務、情境中的協作和意義交流來構建知識，有利於學習者在最近發展區內實現學習（Jonassen, 1991）。從環境來看，互動式任務的互動對象可以是線下人物（教師、同學、小組），也可以是線上人物（網路上的個體及群體）。任務方式體現於分布直接影響關係目標的實現。

## 二、外語數位讀寫教學法

數位媒體給外語教學帶來了課堂內外的聯繫、數位技術的體驗、數位訊息的分享、合作創作的智慧及多模態的使用（Hafner et al., 2015）。因此，數位讀寫任務型教學模式需參酌上述數位媒體的特點，並充分考慮在外語教學中的應用。針對多模態化和數位化的外語課堂教學，新倫敦小組（New London Group, 1996）提出了多元讀寫教學法，後經Cope與Kalantzis（2015）發展，設計學習理念融入外語教學，為數位讀寫教學提供參考。研究者認為基於設計學習的數位讀寫教學法可以此為據操作實行。

### （一）情境實踐

Cope與Kalantzis（2015）強調在真實的情境中學習語言。教師和教材任務設計者可經由設計學習者喜歡的話題與任務，激發他們的求知慾和興趣（New London Group, 1996, p. 85）。學習者可在兩種不同的情境中傳遞和交流訊息：1. 學習者將借助數位工具獲得的訊息，在班級或小組內展示和匯報；2. 學習者參與在線數位交際，與其他網路用戶創造和分享訊息。前者涉及課堂情境，後者則涉及數位情境。任務設計應充分考慮此兩類情境，既要考慮課堂環境下的操作性，也要考慮數位交際的必要性和真實性。

### （二）明確指導

「明確指導」是指教師對學習者進行任務操作指導，包括數位工具的使用和語言文化的學習。教師在課堂情境下可指導學習者以下的內容：數位工具的使用、訊息檢索和處理的策略、多模態資源的配置、在線語類的讀寫等。就外語學習而言，教師還應注意從形式、內容和功能三個角度指導學習者使用語言，並區分網路語言和正規語言的不同語域特徵。網路語言具有自己的特徵，例如：“u”代表“you”；「幸福ing」表示正處於幸福的狀態中。教師有必要指導學習者在不同語境下使用不同的語言形式。在數位讀寫任務中，教師的指導作用另體現在協調和評價。一方

面教師可以為學習者提供完成任務的參考素材和活動建議；另一方面，教師對學習者的任務成果提出反饋，以便他們更好地達成學習目標，提高數位讀寫能力。

### （三）批評框定

「批評框定」是指學習者經由數位語境獲得歷史、社會、文化、政治、意識形態方面的訊息，並結合自己的生活經驗對上述訊息進行評判性分析。教師經由辯論式任務引導學習者進行批判性思維鍛鍊，嘗試從不同的角度思考問題，既了解他人的看法，又表達自己的觀點。經由批評框定，學習者理解不同價值觀，並將自己學到的知識與主觀世界建立聯繫。

### （四）轉換實踐

「轉換實踐」是指學習者需將設計的原則應用於新的情境語境和文化語境。在此過程中，任務設計者需發展學習者闡釋設計方式的能力，以便於他們以反思的形式將設計呈現出來（New London Group, 1996, p. 87）。學習者將自己從明確指導和批評框定兩個環節中獲得的知識與設計原則應用於轉換實踐環節。數位讀寫任務是語言文化學習與數位技術整合的產物。一些任務要求學習者運用數位工具以獨立或合作方式完成探究性問題，目的在於將課內外在線學習與特定的語言、文化學習內容的有機結合，發揮多媒體的促學效果。

## 三、外語數位讀寫評估標準

確立評估標準的目的在於形成有效反饋和促學機制。反饋是外語讀寫教學中的重要環節，是不可或缺的要素之一。有效的反饋不僅可促進學習者的學習效率，且有利於塑造和諧的師生關係（Iron, 2008）。研究者在整合Tagg（2015, pp. 112-113）的基礎上，將各維度的關注點和標準細節彙整如表1所示。

表1

數位讀寫課程評估標準

維度	關注	舉例	標準細節
技術	網路、辦公軟體、 在線工具	1. 上網 2. 製作PPT 3. 創建博客、播客	1. 能夠利用網路技術 2. 能夠利用多媒體技術
語言	社會符號「語法」、 文體特徵、互文性語境	1. 讀寫博客 2. 讀寫多模態語篇	1. 圖文聲像協同 2. 運用網路文本讀寫策略 3. 表達完整意義

表1 (續)

緯度	關注	舉例	標準細節
訊息	搜索、體驗、 加工、創造	1. 搜索話題 2. 過濾訊息 3. 發表評論	1. 訊息有效性 2. 訊息完整性 3. 評論合理性
關係	互動、交流、合作	1. 通過數位工具互動 2. 參與合作探究學習	1. 合理使用交流策略 2. 內容創作分工 3. 互評互改情況

數位讀寫任務的特點是開放探究性和開放性，大致可分為以下兩類：一類是教材提供網址，學習者瀏覽網站訊息，自主或合作探究問題；另一類是提供研究話題或背景，在線進行訊息處理——搜索、體驗、加工和創造。數位讀寫任務體現了四個維度的目標：（一）運用互聯網處理訊息的能力；（二）閱讀網頁或社交媒體提供的超連結、文字、音頻、圖像等能力；（三）搜索篩選評價訊息的能力；（四）互動交流合作的能力。然而，教師如何評定學習者是否達成上述目標？教師的反饋是否有助於學習者發展數位讀寫能力？

需要指出的是，不同任務方式的評估方式有所差異。其中，技術目標、訊息目標和語言目標的實現是所有數位讀寫任務成果的評價依據，而關係目標只適用於評價互動式任務成果。在評價關係目標實現情況時，教師需讓小組成員說明以下問題：如何協商合作過程？如何分配任務？如何處理組內分歧？教師可依據學習者之間聯合創作內容、互評和互改情況評定等級，並提供有針對性的反饋。

## 參、外語數位讀寫教學師生需求分析

「需求分析」是指系統地蒐集主、客觀訊息，這些訊息能滿足學習者在特定環境下語言學習需求（Brown, 1995, p. 36）。教學模式雖能為數位讀寫教學提供了實踐路徑，但無法認知外語教師和學習者對課程本身的需求。因此，研究者隨機選取了四位外語教師（語種：漢語）和四位外語學習者（語種：漢、英、法語）進行深度訪談。教師分別來自越南北部某國家重點大學漢語系和中國南方某重點大學國際漢語系，學生均來自中國南方某重點大學漢語、英語和法語專業，受試者（subject）情況如表2所示。

表2

## 受試者情況一覽

		教（學）語種	國籍	教（學）年限
教師	T1	漢語	越南	10
	T2	漢語	越南	4
	T3	漢語	中國	10
	T4	漢語	中國	5
學習者	S1	漢語	越南	4
	S2	漢語	美國	3
	S3	英語	中國	4
	S4	法語	中國	4

研究者運用半結構化訪談法對師生進行數位讀寫教學需求分析，試圖為數位讀寫教學的展開提供現實依據。訪談時間為2017年春季學期（2~6月），時限每人20分鐘。訪談範圍包括：一、師生對網路語類的認識與需求；二、師生在課堂和課外環境下訊息處理類型的使用情況和需求程度；三、師生對課堂內外數位交際互動的認識和建議。

需指出的是：一、本研究需求分析不涉及純語言學習，為融合多種外語背景，研究人員選取了漢語、英語和法語學習者，並嘗試從多個語種的外語課堂獲得需求數據；二、訪談前，教師均有從事數位讀寫教學的經驗，但缺乏持久性和系統性；三、本研究只關注師生對課程本身的需求，而非驗證前文數位讀寫教學模式效果。有關教學模式的行動研究，另文討論。

## 一、教師需求分析

教師需求分析是指教師對外語數位課程內容的需求程度。研究者對四位漢語教師（T1、T2、T3和T4）進行了半結構化訪談，訪談數據反映了受訪者對網路語類、訊息處理類型和數位交際互動的需求程度。

### （一）網路語類

訪談數據顯示，教師對網路語類的需求程度較高。原因主要有以下幾點：1. 網路語類與社會生活密切相關；2. 語言是動態變化的，網路語言是語言變化的表現；3. 外語教學應區分不同語體。

從教師的角度，我還是很支持，網路文體的教學，有一種新鮮感，我們學習的東西靠近實際生活。比如說郵件，其實我不太知道怎麼去寫郵件的。(T1)

這種語體放在教學中，就當然可以加進教材去講。如果是很系統的話，還是很好的，語言是動態的，把中國，現代年輕人都在用的，這是很有必要的。(T2)

我覺得會用幫助。對出國學習的學生會有幫助。我們交給學生的東西太正式了。學生出國後，他們看不懂學校網站上的通知。他們也看不懂短信的內容。現在學的東西就有點脫節。(T3)

Badger與White(2000)開發了語類教學法，該教學法指出，由於寫作總是受社會語境的約束，一個好的作家應具有使用反映社會情境語類的能力。學習者不僅需要對各種語類進行深入理解，且應該知道如何在日常生活中的特定情境下有效地使用。可見，學習者在數位交際語境下，需掌握網路語類的特徵，發展數位讀寫能力。另外，教師T4建議各種網路語類在教學中應系統分布，不必複現。

這些使用的方式來寫某些文體，是很有現代感的。就是很能跟上時代。與多媒體使用密切相關。郵件、博客都是很常見的東西，但是呢，我就覺得，你把它布置成一次作業就可以……這就要求教材系統的展示這些，不用複現，但是要成系統。(T4)

## (二) 訊息處理類型

從使用頻率來看，搜索是使用最多的，體驗和加工其次，創造較少使用。

我覺得我用搜索和體驗最多。現在加工的話偶爾也會用，但用的很少。形式比較單一，比如讓他們做個PPT。因為，其他的形式我們認為很費事。學生不能控制時間，對老師提的要求比較高。我們沒有用過創造，我是覺得有必要加進去。學生出國的話，如果遇到問題很多時候要去社交網站尋求幫助。比如：找義工訊息、和別人一起出去玩。他們不知道怎麼寫、怎麼發。要麼就是他們的表達別人看不懂。(T3)

分析數據可知，創造雖然使用頻率較低，但對學習者的重要性不言而喻。因

此，教師對創造的需求較大。創造是最真實的交際任務，也是數位交際的核心（參考Tagg, 2015, p. 6）。

有交流會更好，因為你學完，應該用在實際的生活中。他接觸了很多社會媒體，還有新詞，老師現在也用微信，我打開微信也知道他們做了什麼事情。（T2）

訪談數據顯示，體驗和加工的區別在於是否兼顧語言輸入和輸出。從教師的角度來看，加工更加符合語言學習和習得的規律，需求程度高於體驗。

體驗的話，作用不大吧！給了一個任務，要有明確的要求。最少基本要有幾個問題。老師給問題前，要自己去先看。應該給他們明確的指導。或者給出表格讓他們填。如果這樣的話，學生不會做的。（T1）

### （三）數位交際互動

數位讀寫任務的方式包括兩種：獨立式和互動式。從需求分析結果來看，教師更傾向於使用互動式，這與教師的教學理念密切相關。

我是覺得，互動式的應該增加吧！我們在教學中，都提出「以學生為中心」、「翻轉課堂」，學生應該多講，老師是輔助的。現在的教材以獨立式去進行，就很難進行交流。如果互動性的多，上課會很方便。獨立式老師需要反饋，反饋壓力很大。（T4）

也有教師對數位交際提出疑惑或顧慮，主要涉及知識產權和網路暴力問題。

數位交際有些人不接受，因為有些人會害怕自己的東西會被盜。學生很介意把自己的作業放到網上，有些人會來抨擊他的作業。他也會覺得不知道是誰來看他寫的東西，會得到什麼反饋。（T3）

網路的開放性決定學習者既可以把作業上傳至網路，又可以在網上下載他人的作業，這就對當前的知識產權和版權帶來挑戰。因此，Tagg（2015, p. 45）指出，知識產權的維護是一場思想和實踐的變革。另外，網路暴力是指「透過網路

發生的攻擊性或敵對性的交際行為」(Tagg, 2015, p. 85)。由於缺乏監管，網路暴力行為對個人和群體造成心理危害。數位環境中，如果教師和學習者不能處理該類行為，就會對正常的教學任務開展帶來負面影響。因此，建議教師同學生一起組建網路學習社群，並在社群範圍內實現交流及互動。

## 二、學習者需求分析

學習者需求分析是指學生對外語數位讀寫課程內容的需求程度。研究者針對四位學習者(S1、S2、S3和S4)進行了半結構化訪談，訪談數據同樣反映受訪者對網路語類、訊息處理類型和數位交際互動的需求程度。

### (一) 網路語類

學習者對網路語類的需求程度較高，受訪者均關注網路語類的應用價值。

哇！這個非常有必要。我學的那些，和外國朋友交流基本用不到。在沒有App前，我和外國人發短信都很困難。我學的那些都用不到。語氣、符號、標點符號、簡寫都不一樣。如果給我一個外國人和外國人之間發短信的範本，我會更清楚。我可能覺得更有意義。(S1)

這些任務會更應用性。我看了這些東西，就會用外國的方式交流。而不是用課本上的正式話語跟別人交流。但是，有一個疑問，對書上的東西是不是有反作用？就比如在今後的筆試寫作，把生活化的東西帶進來。老師有必要告訴我們網路語言怎麼用。(S2)

上述訪談數據也反映出學習者對網路語言特徵的需要和顧慮。數位語境下，學習者可以使用多種表達意義的資源。這些資源並不拘泥於語言，還有其他的模態資源，如字體、圖像、表情符號、小視頻、語音等，這說明了外語教學中語言交際能力的概念需要擴展，多模態交際能力變得愈發重要。學習者對外語多模態資源的使用有較大需求。另外，數位語言存在不合規則的拼寫形式，學習者對正規課堂教學環境下使用數位語言表示顧慮和疑惑。Tagg (2015, p. 20) 的研究指出，僅有少數學習者可以區分正規語類和網路語類。可見，外語教學中應滿足學習者的此類需求。

## （二）訊息處理類型

從學習者的訊息處理經驗來看，搜索是使用最多的，其次是體驗，創造雖較少，但需求較大，如學習者S4表示：「我覺得我經歷的搜索很多。比如我學習的中國文學史，要搜很多」。

以前使用最多的是搜索，輔助性的是體驗。就不如說有些問題不會，可以到網上體驗，就會做了。現在都是有限制的創造，為了完成語言任務，自主性的創造並不多。老師可以鼓勵我們去做，比如，用外語去寫朋友圈。（S2）

我最喜歡創造、分享。這讓我有成就感，願意去做。它可能會比較複雜，一旦我發出去，有人評價，我會覺得很有意思。（S1）

從上述訪談內容可以看出，學習者對創造的需求較大，主要原因在於數位環境的交互性。學習者S2也指出，現有創造缺乏生活化和真實性，有必要改進。

## （三）數位交際互動

訪談內容顯示，學習者對互動式任務的需求較高。對於互動對象，學習者更傾向於同一學習群體的個體互動，而不是任意的在線個體或群體，這說明數位讀寫教學設計需要明確的互動對象。

我喜歡互動的。我想講給本班的聽，因為他們更了解我的作業、前因後果。放到網上的話，他不知道我為什麼做這個事情。他對我的評價就會有失偏頗。如果建立一個平臺，大家在一起修改就更好。（S1）

我覺得跟同學分享更喜歡，我也喜歡和同學一起做。現在也有一些微信、發帖子，網路愈來愈發達，年輕人都喜歡發帖子給朋友看。（S4）

學習者S3也指出，同一學習群體內部互動有利於任務的交流與反饋，改善反饋模式。

我個人喜歡看完以後寫，然後自己分享，這樣會好，覺得有成就感。寫完後交上去，什麼用也沒有，老師也沒說什麼，也沒有反饋。就覺得任務就沒用。我關注的不是老師給我的對錯，是大家對我的內容的評價。（S3）

綜上，研究者將師生對外語數位讀寫課程需求因素進行了梳理，如表3所示。

表3

數位讀寫任務需求因素

緯度	教師	學習者
網路語類	生活化、語言變化、語體	生活化、意義資源
訊息處理類型	輸入與輸出結合、交際性	真實性
數位交際互動	教學理念、知識產權、網路暴力	互動對象、反饋

## 肆、結論與展望

本研究從課程目標、教學模式和評估標準三個層面討論了數位讀寫教學模式。首先，數位讀寫教學模式設計的難點在於課程整合問題，本研究建議打通課內及課外兩類資源，充分體現語言文化學習和數位資源使用的有機結合，引導學習者經由融合、互動和多模態進行自主學習與合作學習，最終實現課程資源優化配置。其次，依託數位語境開展實踐活動是教學模式的核心體現，教師經由明確化指導和批判式教學，鼓勵學習者將新的知識遷移至數位語境，發揮多媒體的促學效果。最後，數位讀寫績效評估應同時兼顧語言目標、訊息目標、技術目標和關係目標的達成情況。需求分析進一步闡釋師生對網路語類、訊息處理類型和數位交際互動的認識和需求。

未來社會的訊息技術將進入新的發展時代，隨著Web 3.0技術的推廣及應用，人與網路的關係更加緊密。這對設計數位讀寫教學提出了新的挑戰，也為大數據環境下的外語教學提供新思路。展望未來，數位讀寫教學模式仍需進一步實證操作，行動研究是重要的進展手段；另一方面，數位世界是一個複雜的系統，如何趨利避害，充分合理利用在線空間和數位工具為語言學習服務仍值得深入探討。

## 致謝

本研究獲得廣東省哲學社會科學「十三五」規劃項目、「移動互聯網英語文本資源智能化評估研究」（編號：GD17WXZ01）的資助，並感謝審稿者及編輯人員提出的修改建議，特此致謝。

## 參考文獻

- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160.
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Collins, A., & Halverson, R. (2009). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America*. New York, NY: Teachers College Press.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2015). *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design*. London, UK: Palgrave Macmillan.
- Department of Higher Education of the Ministry of Education. (2007). *College English curriculum requirements*. Shanghai, China: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Dudenev, G., Hockly, N., & Pegrum, M. (2013). *Digital literacies: Research and resources in language teaching*. Harlow, UK: Pearson.
- Ellis, R. (2013). *Task-based language teaching and learning*. Shanghai, China: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacies*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Godwin-Jones, R. (2015). Contributing, creating, curating: Digital literacies for language learners. *Language Learning & Technology*, 19(3), 8-20.
- González-Lloret, M., & Ortega, L. (2014). *Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks*. Amsterdam, the Netherlands: John Benjamins.
- Hafner, C. A., Chik, A., & Jones, R. H. (2015). Digital literacies and language learning. *Language Learning & Technology*, 19(3), 1-7.
- Hu, Z. (2007). Multimodalization in social semiotics. *Language Teaching and Linguistic Studies*, 1, 1-10.
- Iron, A. (2008). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. Abingdon, UK: Routledge.
- Jonassen, D. H. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new paradigm. *Educational Technology Research & Development*, 39(3), 5-14.
- Jones, R. H., & Hafner, C. A. (2012). *Understanding digital literacies: A practical introduction*.

- London, UK: Routledge.
- Luo, Q. (2006). Analysis of American foreign language learning standards in twenty-first century. *Chinese Teaching in the World, 1*, 127-135.
- Mak, B., & Coniam, D. (2008). Using wikis to enhance and develop writing skills among secondary school students in Hong Kong. *System, 36*(3), 437-455.
- Meyers, E. M., Erickson, I., & Small, R. V. (2013). Digital literacy and informal learning environments: An introduction. *Learning, Media and Technology, 38*(4), 355-367.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review, 66*(1), 60-92.
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York, NY: Basic Books.
- Tagg, C. (2015). *Exploring digital communication: Language in action*. New York, NY: Routledge.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Zhang, D., & Zhang, S. (2014). Learning by design: A multiliteracies approach. *Journal of PLA University of Foreign Languages, 2*, 1-8.
- ( 本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com> )

