

參、傳播教育的省思

傳播教育究竟應該教些什麼？這樣子的問法，有以兩層意涵：（一）我們想要深入思考傳播教育的知識系統本質為何？（二）其次，我們也關心什麼型態和內涵的傳播知識系統，才能培養從事傳播工作的專才？我們希望重新思索傳播教育對知識的前提和假設，並檢視長久以來影響傳播學門發展與成長的障礙。

談「知識」為何，似乎是個過於形而上的議題。但實際上，知識論原本平易，無論是學習者或是傳授者對於知識內涵原都有一套獨特的知識觀，只是常不自覺而已。同樣地，眾人對於傳播教育的內涵、課程、制度，以及傳播教育的知識本質，往往也都各有一套前提和假設，隱而不顯。

我們認為，在此時此刻當廿世紀已漸入尾聲，重新省思類似問題、尋求共識，本有其時代意義。何況，所有的學門（包括新聞與傳播）和體制本就應當自省其知識基礎與本質，方能日日新，苟日新。因此，每隔一段時間，我們似都應該重新自問：「做為傳播知識的傳遞者，我們究竟該教什麼？」(Blanchard & Christ, 1993)。由此來看，有關傳播知識的問題恐怕也正是傳播教育的核心問題。許多現有的學術爭議，歸根究底都是在辯證傳播知識的本質。如理論與實務孰輕孰重這個曾在過去無數年會或座談會上迴盪的老問題(Fedler, 1993)，說穿了也只不過是在探討哪一類的傳播知識「有用」？討論這類問題，也反映了傳播工作者不斷嘗試定位傳播「領域知識」的殷切心理。以下，我們首先討論評估知識系統的四項標準。希望藉著這些想法，激發討論與思考，以便從中直探傳播教育的本質。

一、 當代有關知識的觀點

近二、三十年來，知識的本質始終是學術界的核心話題。認知科學(cognitive science)以此為焦點，已提出眾多相關知識理論與研究(張春興, 民77年)。綜合來說，這些討論對於教學者有以下啟示：

第一，我們對於如何解決問題(problem solving)以及解決問題須要何種

知識，所知仍然有限。甚至，當我們面臨解決問題時，所應用到的知識仍有相當部份自己察覺不到，使得「知其然而不知其所以然」成了人類行為的常軌。即使是教科書所能提供者，可能也只涵蓋了問題解決的部份知識，且只是少部份知識。基於此點，我們應該體察目前現存知識體系（尤其是教育體系）之不足及極限，持續努力進行研究探索工作，以進一步澄清、擴大傳播教育所需的知識基礎。

第二，就知識的本質來說，我們在日常生活中可能應用到兩類知識：「什麼（what）」的知識，也稱做陳述性知識（declarative knowledge），以及「怎麼做（how）」的知識，或稱做程序性知識（procedural knowledge）；兩者同樣重要，也都是知識學習的主要內涵（註一）。拿政治新聞的採訪來說，新聞工作者一方面須具備對政治領域中的人、事、物的基本瞭解，如總統制和內閣制有何差別（陳述性知識），另一方面則須有處理政治資訊的能力，懂得如何觀察政治運作、搜集資料、採訪人物、以及組織素材（程序性知識）。根據專家生手領域的初步研究，各行各業的「專家」都有一些共通特色，不但擁有大量陳述性知識，又擅於搜尋、鑑識、組織、與表現相關資訊（Lesgold, 1984; 鍾蔚文/臧國仁, 民83）。

有趣的是，新聞工作這個領域所需要的陳述性知識常和其他學門所傳授者（如政治、科技、醫學等）有關，因而無須由新聞科系安排。相較其他學門，新聞學門的內涵定位可能應偏向程序性知識，旨在培養「怎麼做」的能力，以及在特殊情境中執行特定策略的本事；這一點應該同樣適用於傳播學門的廣告與廣電科系。

一般而言，程序性知識包括以下幾個層面：

問題再現（problem representation）

例如，進入新聞現場時，記者對該事件的性質會立即進行判斷和分類，以決定應該採取那種策略採訪、應採訪誰、要問什麼問題等等，這些都屬「問題再現」的過程。在中、美兩國進行第五次貿易談判時，研究者曾發現有經驗的記者與新手記者對會議舉辦的歷史與前因瞭解程度不同，以致對會議的詮釋有所差異，因而產生不同的報導角度（臧國仁與鍾蔚文，民八四）。另一項研究同樣發現，記者會因對新聞事件定義不同，而延伸出不同採訪策略（Tsang & Chung, 1994），或甚至不同問問

題的方式（鍾蔚文與臧國仁，民八三）。顯然這種對問題所進行的初步分析(包括分類、判斷、與定義)，是程序性知識中重要的一環，會影響對問題複雜程度的認知，也會改變對問題潛在價值的了解。

知識搜尋 (knowledge search)

除上述有關問題再現的知識外，如何搜尋也是程序性知識中極關鍵的部份。「搜尋」一方面牽涉到傳播工作者如何檢索自己的知識體系，以迅速對外在事件進行上述的分類與判斷，另一方面也涉及如何尋找外在資料庫（如圖書館、消息來源），支持前述的分類與判斷。

從以上的角度觀之，現行將知識一分為二如理論和實務的作法，似無意義。理論和實務的原則不但都可培養陳述性知識，也對程序性策略的訂定均有助益，端視其如何應用而已。以採訪政治新聞為例，如何找到某一消息來源固然是程序性知識，而從某一角度觀察、報導政治事件，亦可視為是對某政治理論知識的策略性運用。後者（政治理論）固然是理論，前者（尋找消息來源的策略）何嘗沒有理論支持（參見喻靜媛，民八四；臧國仁，編印中）。

二、動態知識 (dynamic knowledge)

近代知識理論的另一個重要觀念，強調了知識的行動意義，即所謂的「動態知識」，主要有以下幾個重點：

（一）有用的知識必須要考慮「情境」的因素，包括對情境的認知與了解 (Scribner,1986)。在此，情境指外界所有變數與資源；增進對情境的瞭解，其實也就是增進與「環境」互動的能力。

（二）知識的取用與傳授，必須要考慮是否能夠增進與環境互動的能力。一般而言，解決問題並無放諸四海皆準的標準原則。但「專家」較能將知識動態化以順應情境變遷，發展因應策略；換言之，動態知識可說就是不斷「即興演出 (impromptu)」的能力。這樣的觀點，強調了知識的生活面，指出其與情境境不可分的特性，進一步也對從前的學習方法，提出批評和建議。例如，Lave(1985)等人提出情境學習(situated learning)的觀念，指出許多學習活動（如織布）往往是在情境中嘗試許多錯誤始能完成，因此建議教育要盡量容納情境因素。不同於數學習作有顛撲不破的原則可資遵行（稱作數學定律），傳播工作以及新聞事業與情境關係密切，原則性的條例大都不存在。在我們嘗試建立傳播相關知識系統的過程中，經常納入情境因素的考量也應是努力目標之一。

三、傳播知識的特性(domain-specific knowledge)

傳播這一行有其特殊情境與問題，理想的傳播知識系統應該針對這些特殊情境與問題發展不同的問題解決方案(如課程、研究方向、制度等)。一般而言，傳播工作的特性至少包含下列兩項：

第一，傳播不同於心理、人類等基礎學門，基本上是一門解決實際問題的實用學科。以 Paisley (1984) 的說法，心理學或人類學門主要內涵在專研某種人類行為(如人的思考或社區行為)，屬於層次領域(level fields)。傳播學門係以人類行為中的某項特徵(characteristic)為研究對象，跨越多種學門進行分析，可謂之「變項領域(variable fields)」。Bickman(1981)比較了這兩種不同性質的學門，發現基礎學門重點在創造知識，實用知識的特色則在使用知識。此外，基礎學門重點在切割現象、分析個別要素、以及了解其間的關係，實用學門則以綜合(synthesis)相關知識、解決問題為主要發展內涵。

傳統基礎學門的課程結構夙以分析導向為主，內容多針對某類現象或行為要素深入討論。傳播學門既為實用導向(或變項領域)，授業解惑的方式可能要有別於基礎學門，重點應在教導學生使用和綜合知識，以期能解決問題。但由現有結構來看，傳播學門延襲了基礎學門的課程，習於切割知識現象而非整合社會問題。

例如，傳播理論課程一向著重介紹各項理論，涉獵範疇從議題設定理論而至沉默螺旋理論，對於這些理論的實用綜合性討論，常未能深入。又如新聞實務課程過去多以講授現象為主，幾無類似個案研討之類的綜合歸納討論。相延多年的結果，此一學門不但缺少整合性的教學觀，也缺少整合性的教學系統和方法，無法掌握實用學門或變項領域的特徵。由以上省思觀之，未來傳播教育的知識體系發展，似應格外重視如何契合傳播工作(task)的需要，發展有別於其他學門的定位。

第二，前面曾經提到，傳播工作者應隨情境變遷應用不同的知識，因此在設計傳播教育的知識體系時，另一個要考慮的情境因素是當代社會對於傳播工作的認知。嚴格地說，自一九八〇年代以來，社會對傳播工作的期待已有革命性的改變。這些新的看法可分以下兩方面來討論：

(一) 確認傳播知識的本質應是資訊工作的一環，主要目的在協助社會各階層互通有無、了解真象。傳統上，傳播的主要功能包括監視環境變化與傳遞文化

(如 Lasswell, 1948 所述之傳播功能論)。這樣子的說法固然表達了傳播工作的社會性目的，但仍有其侷限。由資訊的角度重新思考傳播，則其功能應不限被動性的監督社會環境的變動，或條件式的「傳遞」歷史文化，而係「交換」、「溝通」、「互動」。這種較中性的思考，或更能有助於以廣泛的視野定義傳播。

(二) 傳播的內容(尤其在新聞方面)是否客觀, 亦已面臨新的看法和修正。傳統說法認為新聞工作旨在報導事實，應以客觀為主臬(參見彭家發，民八三)。類似論點固然有其發展歷史背景，但過於強調傳播訊息的客觀性，不免昧於事實，似將新聞媒體視為是獨立於社會群體之外的機構，忽略了新聞資訊的素材必然取自社會，也必然會受到其他社會團體的互動影響(參見臧國仁，編印中)。不少學者因而強調新聞乃是建構的真實，絕對客觀事實上不可能存在(類似說法甚多，參見張錦華，民八三)。果真如此，在課程上要如何維持新聞報導的水準，保證新聞內容能夠至少接近真實,以及如何重新建立新聞評估的準則，恐怕都是傳播教育未來重要課題。

四、回應傳播環境的變化

依照上節所述，如果知識系統的確須要回應環境並進而隨情境修正內涵與結構，傳播教育的知識系統似也應瞭解時代與大環境的特性，包括：

(一) 傳播科技的合流：由於傳播科技的日新月異，各種媒介趨向逐漸整合的局面(汪琪/鍾蔚文，民七七)。這種合流現象對傳播工作者有以下幾點明顯易見的影響：在表面層次，傳播工作者必須熟悉各種媒體（如電腦或多媒體）的操作。在較深入的層次，使用新科技則不單只是技術考量，同時也是思維的革命。例如,文字的出現,促成了邏輯思考能力的發展，改變了人的思考方式(可參見McLuhan的相關著作)。傳播工作者在使用「新」科技的同時，恐怕也須要具備相對較新的思維方式(Olson,1994)。可是從目前的課程看來，傳播系所對新科技的因應仍然以技術層次為主，未及更深層的意義。如傳統新聞系的採訪工作均以手工製作為主，近十年來逐步演進到使用電腦全頁組版。兩者之間的改變，從表面層次觀之似不過是新聞製作器材的進化。實際上，在這種轉變過程中，「視覺」的觀念已不知不覺地被引入平面媒體的版面編輯教學，使得文字媒體如報紙亦須考慮「圖像化」的可能，整體新聞教育的資訊革命於焉誕生。類似由科技衍生的思維改變雖然已在傳播院校的課程中點燃，但較嚴肅的討論尚未多見(參見陳百齡，民八三，民八四)。

其次，由於科技合流，傳播行業的傳統界限已化為無形。未來較能符合社會需要者，恐怕是那些能跨越媒體界限的傳播工作者。傳播教育似不應再以瞬息萬變的媒體作為分類知識的標準(如將傳播學院分為新聞、廣播、電視、廣告、或公共關係)，而須掌握各種資訊工作的「共相」，培養能游走各種媒體的傳播人才。徐佳士(民八四)曾試將「傳播」重新定義為告知、說服、與創作等三種性質，並建議將傳播教育機關改設「告知或報導傳播」、「說服傳播」、與「傳播美學」等三組或系，值得進一步討論。

(二) 政經社會環境的變遷：傳播知識既然須要反映當代社會需求，其知識系統必然也會因社會環境變遷而有所更迭。廣義而言，傳播教育課程本身的演進過程也部份反應了社會變遷的歷史，如早期較重新聞寫作而今日較關心新聞與社會、文化的互動，即為一例。但傳播教育如果要領先社會(大學教育理當如此)，不單只是被動地回應社會變遷，或只是反映實務界的興革，則傳播的知識系統必須要掌握社會政經脈動。如為了要能因應台灣新聞媒介爭取自主的潮流，課程中似也應該反映此一趨勢(馮建三，民80)。