

## 教學與評估的結合 ——文學創作教學中的形成性評估

李孝聰

### 小引

一直以來，每當談到寫作教學評估時，一般人立即會想到的都是作文的批改和評分。在這種觀念下，寫作評估是在作者寫作後，作品已完成時才開始的。但是近年隨著大家對教學評估和寫作過程理解的轉變，不少學者和前線教師開始建議在原有較重作品評估的形式外，發展其他結合教與學的形成性/過程性評估，並在不同類型的課程中付諸實踐。這類的嘗試，近年在一些課程中已漸見成績。香港中六中國文學科的新課程即將推出了，從所得的資料可見，課程提出不少革新的建議，其精神和上述改革趨勢亦頗一致。在新加入的元素中，文學創作的教學與評估，尤其受人注意，故本文嘗試結合上述寫作教學評估的發展趨勢，介紹幾種文學創作評估的形成性評估方式。

### 新課程的建議

新課程和以往課程不同的其中一點是鼓勵文學創作，設想甚佳。課程發展議會編訂的《中國文學課程指引（中六）》（下稱《課程指引》）中列出的課程目標有三：

- 一、 提高研習及創作文學作品的興趣；
- 二、 提高理解、分析、欣賞、評論及創作文學作品的的能力；
- 三、 增進中國文學基礎知識<sup>1</sup>。

《課程指引》並提到：

我們期望通過本課程，培養出有文學鑒賞能力和創作能力、有審美情趣、有道德操守、能夠熱愛生命的新一代<sup>2</sup>。

可是如前所述，以往寫作教學的評估形式多著重作品完成後的評改、評分，不重過程中的指導，而中六課程受公開考試的影響，作文以取得高分為主要目標，實難談創作興趣，更不要說審美情趣了。其實研究教學評估的學者一直都批評傳統教學評量過於著重紙筆式的總結性評估，忽略了技能培養和情意涵養，有欠全面<sup>3</sup>。故如真的要落實新課程的精神，實不能不在教學與評估方面作出改變。這方面，「課程指引」提出的建議，如採用多元化的評估形式、進展性評估和總結性評估並重等都是能對症下藥的做法。針對文學創作教學的特點和新課程的精神，個人認為寫作歷程檔案、寫作研習小組和小練筆等幾類在外地已行之有效的形成性評估形式都值得香港教師參考，下文試逐一說明。

### 寫作歷程檔案

寫作歷程檔案是學習檔案（portfolio）的一種。不少對寫作有興趣的學生都有將作文收集起來的習慣，甚至有些學生會將多年來的作文簿儲起來。其實如善加指導，學生的這些作品夾已可是寫作歷程檔案的基礎。當然，寫作歷程檔案的作用並不只是儲存作品，Vavrus 說：

學習檔案並非只是個無所不包的容器。學習檔案是師生用來觀察學生在特殊主題領域的知識、技巧、態度之成長證據的收集，這收集既有系統又有組織<sup>4</sup>。

要達到上述的作用，教師可以指導學生收集以下材料：寫作的相關材料（如剪報、照片、訪問、數據……）寫作筆記（觀察筆記、

不完整的片段或句子)、不同階段作品、老師和同學的意見(可和寫作研習小組結合)。寫作研究顯示,寫作是一連串的思維過程,其中包括了不同的階段,並受不同的因素影響。以寫作過程因素而言,作者由開始寫作至完成作品,會經歷構思、設計、寫作、回顧和修訂等階段<sup>5</sup>。教師如在學期開始時培養學生養成寫筆記和蒐集寫作材料的習慣,並請他們每隔一段時間便整理資料放進檔案中,這些材料雖非完整的作品,但在學的方面,可以幫助學生積儲寫作素材,也有助訓練他們選材、組材;在教的方面,教師則可以利用這些資料了解學生的能力(如是否能恰當選材),並作過程性的指導,可謂一舉數得。在學生完成了一定數量的作品後,教師可以請他們自選滿意的作品放進檔案中,留待日後評分之用。教師綜觀作品,便可以對學生寫作能力的發展有更全面的了解。也有人建議甚至可以請學生將未完成的作品或擱置了的作品也放進檔案中,認為這樣方可更全面的了解學生寫作的潛質和寫作過程<sup>6</sup>。總體來說,寫作歷程檔案的作用包括:

1. 協助學生養成良好的寫作習慣;
2. 幫助學生反思,發現自己的優點與缺點;
3. 了解學生寫作思維過程和寫作困難,適當地作過程性指導(與寫作研討小組配合);
4. 協助教師全面了解學生能力和整體進展,恰當評價學生表現;
5. 為將來正式評估積儲作品。

在歐美等地,寫作檔案早已成為一種頗普遍的教學與評估形式,效果也甚不俗,值得香港教師考慮採用。

### 寫作研習小組

寫作歷程檔案如能配合寫作研習小組進行,效果更佳。寫作歷程檔案紀錄了學生個人寫作過程的資料,寫作研習小組則提供師生和同輩間交流的機會,可更有效的協助學生發展寫作能力。如前所述,寫作是一個發展性的思維過程,好的作品常不是一蹴而就的。多少名作家的作品皆經過無數次的反覆修訂始寫成,但

香港的學生卻大多沒有作前構思和覆閱修訂的習慣<sup>7</sup>，而有些學生想修訂卻又不知從何入手。寫作研習小組可以提供交流研習和讓老師從旁進程序性指導的機會，正是解決這類問題的好方法。

小組通常由老師和同學一起組成，定期聚會（數星期或一個月）。每組的人數不宜太多，最好約為七、八人一組。小組聚會時，組員可以談談自己的作品，也可以聽聽別人的創作，引導大家一起討論，交流意見。在小組開始的初期，如學生仍未習慣自由討論，老師可以用問題引導：

- 你為甚麼選這個題材/這個文類？
- 你的寫作目標是甚麼？
- 寫成的作品是否能達到目標？
- 哪一部分或哪一方面是你最不滿意的？為甚麼？
- 你打算怎樣修訂？
- 你下一步的計畫是甚麼？

本港近年不少學校都已有使用量表配合教學，故也可利用量表，引導學生自我反思或作同輩討論。研習小組中的討論的目的，不在評斷作品，而是希望組員自我反思，和透過組員互相刺激，撞擊火花，改善作品，並發展學生修訂和評鑑等較高層次的自我監控能力。如結合學生的寫作歷程檔案，教師可以充分了解學生由構思作品、蒐集資料到動筆寫作的整個歷程，對學生的寫作能力和態度都有更深入和全面的認識。這時教師便可根據平日的觀察，檔案內的資料和學生的作品作更客觀全面的評估。

### 小練筆

要訓練寫作能力不一定要寫完整的文章，《課程指引》中評估活動建議的片段寫作也是一種好的形成性評估形式。正如《課程指引》中說：

創作可以由模仿、借鑒開始，逐漸便懂得變化

求新，追求獨特的藝術創造。教師宜靈活組織學習活動，給予學生創作的時間與空間，刺激學生的創作意欲，鼓勵學生藉文學創作表現個人的志趣、感情和思想，並嘗試不同文學體裁的創作。（頁 14）

國內流行的「小練筆」便是這類的活動，教師可以因應訓練目的安排各類的仿作或片段寫作，針對性地訓練特定的能力，作為寫作完整篇章的準備。同時這些小練筆的作品也可以成為老師評估學生能力強、弱項的材料，使老師能因應其需要作更仔細的指導。

小練筆的好處是形式多樣化，如看圖寫片段、改寫、仿寫、速寫或處境寫作等均可。台灣詩人蕭蕭更以遊戲和活動的方式，在大學和中學中指導學生發揮想像，由零碎的感覺逐步發展至創作完整的詩篇，形式既有趣又實用，香港的老師也不妨一試<sup>8</sup>。此外，這類活動的安排也很靈活有彈性，可以獨立進行，或結合篇章教學作練習，甚至成為作品賞析的評估形式的一種。如在教畢以下課程指定篇章後，可以用以下的題目給學生作課後練習：

- 荊軻傳：荊軻的獨白/遺書（代入荊軻身分寫一段在進宮前夕的獨白/遺書）
- 詠懷古跡五首：宋玉給杜甫的信
- 三國演義：離開華容道（寫關羽離開華容道回夏口路上的心情）

利用這類的練習，既評估學生對作品的理解和分析，也訓練學生的文學創作能力，可說是一舉兩得。

## 結語

正如在文首所說，以往談評估，我們總是想到測驗、考試這類紙筆式的總結性評估，過分著重了評價的功能，卻忽略了改善的作用。其實評估的其中一個主要目的是診斷學生的問題，以及

找出改善教學的方法，並非只是評分、評級。新課程能針對這方面作出改革，實在可喜。本文提出的幾種評估形式，均強調教學與評估的結合。前線老師長期在工作崗位上努力，相信他們必有更多寶貴的經驗，希望日後有機會作更多交流，發展更多不同的形成式評估形式，使評估能真正發揮更全面的作用。

## 注釋

1. 課程發展議會編訂，《中國語文教育學習領域中國文學課程指引（中六）》，香港：香港特別行政區教育署，2002，頁3。
2. 同註1，頁1。
3. 李坤崇，《多元化教學評量》，台北：心理出版社，1999，頁6-7。
4. Danielson & Abrutyn，《檔案教學》，台北：心理出版社，1998，頁4。
5. 寫作思維過程模式由 Flower & Hayes 在七十年代提出，港、台學者如謝錫金、張新仁均有專著論述介紹。
6. Kneeshaw, D. (1992). Writing Portfolios in Secondary. In Yancey, K.L. (Ed.) *Portfolios in the Writing Classroom*. Illinois: National Council of Teachers of English.
7. 研究發現寫作能力越高者會花越多時間在事前構思，能力低者則相反。
8. 蕭蕭著有《現代詩創作演練》一書，介紹其活動的內容和學生的作品。

## 參考書目

1. Bereiter, C. & Scardamalia, M., (1987). *The Psychology of Written Composition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
2. Danielson & Abrutyn (1998)：《檔案教學》，台北：心理出版社。
3. Hayes, J. & Flower, L., (1980). Identifying the organization of writing processes, *Cognitive processes in writing*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
4. Scardamalia, M., Bereiter, C. & Fillion, B. (1981) *Writing for Results: a Sourcebook of Consequential Composing Activities*. Canada: OISE Press.
5. White, R. & Arndt, V. (1991) *Process writing*. London & New York: Longman.

6. Yancey, K.L. (Ed.) *Portfolios in the Writing Classroom*. Illinois: National Council of Teachers of English.
7. 李坤崇 (1999) : 《多元化教學評量》, 台北: 心理出版社。
8. 張新仁 (1992) : 《寫作教學研究》, 高雄: 復文圖書公司。
9. 課程發展議會編訂 (2002) : 《中國語文教育學習領域中國文學課程指引 (中六)》, 香港: 香港特別行政區教育署。
10. 蕭蕭著 (1991) : 《現代詩創作演練》, 台北: 爾雅出版社。
11. 謝錫金編 (2000) : 《中學中國語文科寫作教學設計》, 香港: 教育署輔導視學處中文組。

### 作者簡介

李孝聰先生, 香港大學文學士、教育碩士、教育文憑。現職香港教育學院中文系高級講師。研究範圍包括: 創造思考教學、寫作教學和閱讀教學等。出版的著作包括: 《創意寫作教學》、《創造力培育 (上) 基礎理論及教師活動》(副編)、《讀文教學課堂活動設計》(與李學銘、張壽洪合著)。