

「故事新編」： 試論大學中文「小說」教學專題的習作設計

張詠梅*

摘要：本文探討香港大學中文「大學中文」課程中「小說」專題的「故事新編」習作設計，如何提升學生的語文能力、批判思維能力與創造力。該設計以建構主義學習理論和互文性理論為基礎，通過改編經典小說，鼓勵學生主動參與和創意表達。習作要求學生解構文本元素，並融入現代視角與個人經驗進行重構，從而深化文學理解與文化批判性思考。學生的回饋顯示教學成效顯著，學生在語文表達、批判思維及創意思維方面有所進步，問卷調查和焦點訪談反映正面反饋，學生認可在文學欣賞與創作上的價值。未來「故事新編」習作設計將融入數位技術，發展多模態敘事能力，結合跨學科協作與人機協同工具，進一步提升語文素養與創新能力。本文強調「故事新編」不僅是語文訓練工具，更是在技術與人文融合中培養新時代人才的有效方式。

關鍵詞：故事新編 語文能力 大學中文教學

一、引言

本文探討香港大學中文「大學中文」課程中的「小說」專題，如何設計「故事新編」寫作習作，以提升學生的語文能力。在「小說」專題中，「小說」作為核心文體，不僅承載深厚的文化意涵，更是培養學生批判性思維與創造力的重要載體。隨著教育理念的演進，傳統的文本解讀已無法滿足現代學生的學習需求，習作設計作為教學的重要環節，亟需創新以激發學生的主動參與和深度學習。

本文聚焦於「故事新編」作為一種習作設計，探討其在大學中文「小說」教學中的應用。「故事新編」是指通過改編或重寫現有小說，讓學生從不同視角或背景重新詮釋文本，從而促進對文學作品的深入理解和創造性表達。本文旨在探討如何在大學中文課程中設計「故事新編」習作，結合建構主義教育理論和互文性理論，為教師提供設計

* 張詠梅，香港中文大學中國語言及文學系高級講師。

「故事新編」習作的參考框架。本文首先說明理論框架與教學設計，再從學生習作表現評估習作設計的教學成效，之後分析學生問卷結果和焦點訪談，最後提出未來發展方向。

二、理論框架與教學設計

「故事新編」指重新改編現有小說，在原作的基礎上融入現代表達與文化關懷。「故事新編」作為一種特殊的創作形式，源於對經典文本的再詮釋與重構，通過解構經典文本，融入現代語言與觀點，這種形式能夠透過挖掘傳統題材的新含義，運用現代語言，深化文本的文化批判性與藝術表現力。

在語文教育領域，大學語文能力除了包含語文技能（聽、說、讀、寫），還包括文化認同、批判思維和創新表達等多維素養，「故事新編」習作設計有助提高大學生語文能力，尤其是在語文表達和批判性思考方面，學生可藉此連結傳統文化與現代思維，培養批判性思考與創意表達能力。

本文以建構主義學習理論作為理論基礎。建構主義強調學習者通過主動參與和創造來建構知識，^①這與「故事新編」習作的設計理念高度契合。「故事新編」作為一種創作寫作習作，體現了建構主義的原則。老師引導學生通過閱讀、寫作和討論等活動，與文本進行積極互動，從而形成對文學作品的理解。學生在改編經典小說的過程中，不僅深化對原作主題、角色塑造、情節結構和敘事策略各方面的理解，更通過個人經驗與文化背景的融入，創造出新的文學意義。這種過程促進了知識的內化和個人意義的建構。

此外，互文性理論也為「故事新編」提供了文學理論基礎，^②互文性理論主張所有文本皆是對其他文本的吸收與轉化，從而構建「故事新編」習作框架。互文性理論強調文本間的對話與再創造，強化了習作設計的合理性。本課程將小說解構為四大元素——人物、敘事、情節、場景，引導學生通過選擇性保留與創新轉化實現文本再創造，改編過程正是學生主動參與文本再創造的體現，學生在「故事新編」中重新詮釋文本，對經典小說元素加以拆解與重構，在改寫實踐中融入個人現代生活經驗，從而建立文本間的對話關係。例如在卡爾維諾（Italo Calvino）〈市區的蘑菇〉（“Mushrooms in the City”）教學中，教師首先解析原作如何以蘑菇為符號隱喻都市異化，隨後要求學生選擇元素進行重構：可延續清潔工阿瑪弟吉的貪婪形象，亦可顛覆其角色設定為生態守護者；可沿用全知視角，亦可轉換為蘑菇本體視角控訴人類掠奪。這種設計使學生必須深度解構原作，方能建立有效的互文對話。

① Jean Piaget, *The Psychology of Intelligence* (London: Routledge & Kegan Paul, 1950), p. 8.

② Julia Kristeva, *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art* (New York: Columbia University Press, 1980), pp. 64-91.

建構主義學習理論與互文性理論共同為「故事新編」習作的設計提供了堅實的理論基礎，奠定了「故事新編」習作的基本設計策略。在選擇教材方面，我們選擇與課程目標相關、具有多元視角和改編潛力的小說；在教學模式方面，多設計以學生為中心的教學活動，包括小組討論、角色扮演及創意寫作等，促進學生對文本的深度理解和批判性分析；在學生創作過程中，鼓勵學生把個人經驗融入改編作品中，在寫作過程中建構個人意義。

三、「故事新編」習作設計的教學成效

「故事新編」習作設計是由同學選取課堂上所教授的其中一篇小說，加以續寫或改寫。由於很多同學過去從來沒有創作小說的經驗，我們讓同學在學習過的教材中選擇其中感興趣的作品作為改編基礎，以原有作品為寫作素材，同學加以消化及反思，通過續寫或改寫的創作方式，讓沒有創作經驗的同學嘗試把經典作品轉化為創作資源，完成個人的小說創作。

「故事新編」習作設計要求為兩部份，第一部分是小說構思表，表中主要因應教學的框架分為「人物」、「情節」、「場景」、「敘事」四部分，同學需運用「小說」專題所學知識應用於個人創作。此外，同學需就所選擇的作品說明原因以及打算如何改續寫或改寫，並略為說明個人創作的主题。表格設計是為了讓學生說明寫作構思，在創作前先思考各個元素如何配合。表格可以作為初稿與老師和同學討論，收到回饋後可以加以修訂再完成定稿。表格也有助老師批改時更加了解同學的構思和想法，評分時可有更多參考。第二部分是「故事新編」，同學根據構思表完成習作定稿，從同學的習作表現來看，他們基本上可以完整表達構思，其中續寫與重寫皆有，可見同學能夠轉化經典作品為創作資源。

「故事新編」習作設計強調「學生為主體」，要求學生重新構思和表達已有故事，這涉及理解原作的結構、角色、敘事方式和主题，鼓勵學生主動參與敘事建構，以新的視角或風格重寫，例如改變情節、角色視角或風格，將經典小說的故事情節改編為現代背景等，創作過程不僅增強語言運用能力，還能激發學生創造力與想像力，尤其在情節重構與角色重塑的過程中，學生需深入分析原作脈絡並發展個人觀點，這種創作方式鼓勵他們將個人經驗和當代視角融入創作，從而提升學生的創意思維和批判性思考能力。這樣的練習能幫助學生更深入地掌握語言的細微差別，並通過回饋和修訂提升寫作質量。

3.1 提高語文表達能力

「故事新編」習作設計讓學生改編經典文本，練習不同的寫作風格和視角，教師在過程中提供回饋，引導學生反思自己的寫作過程，從而提升語文能力。這種方式是以階

梯式訓練提升學生語言綜合運用能力，以經典文本為橋樑，實現語言知識向語文能力的轉化。

第一個階段是教師引導學生分析經典文本，學生通過精細閱讀經典作品培養語感，辨識不同作品的語言風格，如分析《紅樓夢》中塑造女主角林黛玉形象的段落，了解作者如何以精準的修辭，細緻呈現出林黛玉多愁善感的病美人形象；又如魯迅（周樹人，1881-1936）〈狂人日記〉如何運用第一人稱敘事方式結合日記體裁，呈現出複雜的「狂人」形象；西西（張彥）〈像我這樣的一個女子〉如何運用內心獨白方式呈現出主角因為任職殯儀館化妝師而背負的情感重擔；又如張愛玲（1920-1995）〈傾城之戀〉如何以夏天的季節烘托白流蘇與范柳原在香港重聚時的情感，香港的影樹在夏天開花燦爛得像火燒一般，但火紅的花朵卻被夜色掩蓋而看不清楚，就像兩人的愛情默默萌芽發酵，但在現實利益的算計下卻看不分明，讓學生學習如何藉場景描寫配人物個性與主題。學生可以深度體味不同時代作品的語言風格，從而提升語感敏銳度。

第二個階段是敘事能力進階訓練，學生需要深入理解角色心理，了解敘事聲音對主題的影響，嘗試重組敘事要素，轉換敘事視角，創新敘事結構。學生首先理解魯迅〈孔乙己〉如何運用第一人稱配角敘事的方式呈現孔乙己的人物形象，運用咸亨酒店小夥計這個配角，從旁觀者的角度敘述他所看到的孔乙己的故事，較客觀地呈現人物和情節。有同學把〈孔乙己〉改編為第一人稱主角敘事的方式，呈現出孔乙己的內心想法，擴寫死亡場景，在寒夜中孔乙己臨終前夢見自己終於中了狀元，夢境與現實的反差突顯出孔乙己的悲涼人生。此外，有同學嘗試把主角從人類轉變成植物，轉換敘事角度，把〈市區的蘑菇〉的主角從馬克瓦多改為生長在市區的蘑菇，以蘑菇作第一人稱敘事，自述自己在城市生長不易，最終還要被人類吃掉的悲哀。這種練習鼓勵學生重組敘事要素，從而培養學生複雜敘事能力。

第三個階段是學生在創作中展現創新能力，從而提升語文表達能力。創新在「故事新編」習作中至關重要，學生通過重新構思經典故事，與原作展開跨時空對話，不僅展現創意思維，還顯著提升語文表達能力。有學生在改編時添加新角色和新情節，例如在續寫〈市區的蘑菇〉時，學生設計了一位老藥農突然出現在病房角落，向病人講述蘑菇的神奇故事，吸引眾人詢問，最後揭示他其實是精神病人，老藥農所言表面是精神病人的囈語，實則暗喻被城市吞噬的自然意志。這種表達要求學生駕馭雙重敘事層次：字面層的病房奇遇與象徵層的生態批判。尤其結尾設計更見語言功力：「阿瑪弟吉撕碎筆記本」的暴力動作，對比「馬可瓦多凝視破土蘑菇」的靜默姿態，無需直陳主題，卻以肢體語言揭露人性對真相的殊異態度。收結時「窗外破土而出的蘑菇」的含蓄表達，也促使學生精煉意象，破土而出的既是自然的復仇預言，亦是城市邊緣生命的韌性隱喻。此類創作訓練學生捨棄直白說教，轉而以象徵方式表達深度，在含蓄中承載多重詮釋可能。

此外，學生的跨時空改寫展現了語感移植的創造力。學生將經典故事改編到現代背景，需深入思考語言與語境的適配，從而增強表達能力。有學生將劉以鬯〈打錯了〉移植為現代大學生版，將敘事人稱改為第一人稱，融入個人經驗與現代視角。學生改編時把握住原作「命運分岔」的敘事模式：第一段「墜落月台縫隙」的驚悚與第二段「忘帶錢包折返」的平庸形成對照。結尾設計可見其創新之處，當倖存者抱怨「倒盡整年霉運」時，學生以反諷語態呈現深刻哲思。此處「霉運」一詞表面是青春口語的碎念，實則揭露人類對命運本質的永恆誤讀。這既呼應原作對命運無常的感歎，又通過幽默而貼近生活的語言增添新意。「故事新編」的創作要求學生在理解原作基礎上，用自己的語言重塑故事結構與情感表達，從而提高語文的精準度與創造力。

通過「故事新編」習作，學生在引入新角色與情節、改編現代背景以及模仿結構並創新結局的過程中展現了創新能力。這些活動要求他們靈活運用語言，清晰而有效地表達複雜思想與情感，不僅培養了創意思維，更提升了語文表達能力，為未來的寫作與思考奠定堅實基礎。

在同學完成習作定稿之前，需要先完成構思表，老師根據構思表與同學做寫作指導，與同學討論創作構思，指導同學如何修訂，其間同學也有機會看到其他同學的構思表並給予意見，同學消化了老師和同學的意見後，再完成習作定稿。「小說」專題加入寫作指導的環節，是為了及時指導學生逐步靠近自身的「最近發展區」，個別指導這種個性化學習模式是為了應對學生之間的學習差異，也讓學生有機會體驗自己的學習過程，實現從一個「最近發展區」到達下一個「最近發展區」的漸進式進步。這種教學方強調同伴互評與寫作過程，從而培養學生精細語言表達能力。

3.2 培養文化批判性思考

「故事新編」習作設計要求學生解讀經典文本的文化符碼，並轉化為現代語境的敘事語言，此過程能深化對文化的認識與再詮釋能力，學生通過討論和反思提升批判性思維，在改寫原作的過程中，學生能更深入理解語言的社會和文化脈絡，這樣不僅提升語文技能，還可以促進學生的情感共鳴和批判性思維，這對語文能力的長期發展有深遠影響。

「故事新編」習作有助促使學生以批判性視角重新審視原作，有不少同學選擇芥川龍之介（1892-1927）〈竹林中〉加以改編，這篇小說由武士之死開始，透過七個人的供詞內容串連成小說全文，採用了多重第一人稱敘事，制造撲朔迷離的效果。學生透過參與討論和匯報，了解到作者如何運用第一人稱限知視角烘托出懸疑氣氛，視角的多重轉換展現了每位證人如何以不同的敘述語調配合身份，但是讀者合在一起看就會發現證詞互相矛盾，揭示出每人都有私心和看事物的不同角度，讀者追尋到最後發覺仍是真相不明，人性更是黑暗與複雜，小說原來沒有說明真相，所謂真兇也是言人人殊。

針對〈竹林中〉的「沒有真相」結局，學生需在續寫中平衡邏輯合理與創意突破，

有學生延續原作沒有真相的主題，即使有更多新證人新證物出現，仍然無法找到真相。另一改編方向則是在新證人新證物出現後，終於尋找到真兇，平復了原作找不到真兇的意難平，也間接表達對人生對世間較樂觀正面的看法，從而改變原作的主題為真相終會水落石出。另有同學改編〈竹林中〉，場景轉變為現代時空的小學校園，敘述一個乖巧的學生被冤枉私吞錢財，最終被老師懲罰的故事。同學仿〈竹林中〉的第一人稱限知視角，視角的多重轉換展現了主角、主角的母親、主角的同學和班主任的內心想法，雖然有真相，但是人們只願意看到自己眼中的「真相」，在真相出現的時候也不願相信。同學轉換了原作的時空，延續探討人性與真相的主題。可見〈竹林中〉的改編促使學生反思「懸疑結構的設計原理」，並學會權衡創作選擇的合理性，培養學生批判性文化反思能力。

此外，也有不少學生選擇改編芥川龍之介另一篇小說〈鼻子〉，小說突出主角禪智內供鼻子異常的象徵，塑造人物的個性，表現小說的主題。老師可從〈鼻子〉中提到蜀漢的劉玄德（劉備，161-223，221-223在位）有長耳朵，其中的描述來自中國古典小說《三國演義》，小說中描述劉玄德兩耳垂肩，可見芥川龍之介對中國文學的了解，在創作中引用了中國文學的典故，呈現主角禪智內供因鼻子異常而自卑的心理。這個細節可見當時中日文化的交流，學生可從不同地方的小說文本開拓文化視野。此外，除了芥川龍之介〈鼻子〉以鼻子作象徵以外，老師可從中聯繫到意大利經典童話《木偶奇遇記》（*The Adventures of Pinocchio*）中主角小木偶因說謊而變長的鼻子，亦可以連結法國電影《大鼻子情聖》（*Cyrano de Bergerac*）中主角因大鼻子而自卑，不敢向意中人吐露愛慕之情，不同的作品中鼻子可以有不同的象徵意義，從而讓學生從不同體裁，甚至跨媒介的作品學習創作手法，體會不同作品跨文化的意涵。有學生改編〈鼻子〉時改變了鼻子的象徵，大鼻子並非醜陋，而是福氣的象徵，強調主角終能接納自己獨特的鼻子，不再為此而耿耿於懷。可見賞析與改編原作的過程強化了學生的文化批判能力。

另外，有同學改寫〈市區的蘑菇〉，主角是從農村到城市打工的農民，在城市偶然留意到本應生長在大自然的蘑菇，對於蘑菇在不適宜的環境中逐漸枯萎的命運感同身受，抒發同是天涯淪落人的哀嘆。學生在改編過程中需要理解原作對現代社會疏離感的隱喻，並結合農民工議題進行文化轉譯，這種跨文本互動強化了學生對於文學符號的敏感，促進學生形成開放包容的文化心態。

「故事新編」習作設計以互文性理論為基礎，通過文本解構、重構與對話，培養學生的批判思考能力。有學生嘗試突破單一文本限制，以跨文本方式在複雜文本與文化語境中進行批判性思考。同學把柯南·道爾（Arthur Conan Doyle, 1859-1930）筆下的福爾摩斯與華生植入芥川龍之介〈竹林中〉的命案現場，以西方理性偵探視角重審東方羅生門敘事。這一改編不僅展現了跨文化的文本對話，還要求學生批判性地比較東西方敘事傳統：〈竹林中〉的多重視角強調真相的模糊，而福爾摩斯的邏輯推理則追求絕對真相。

學生需批判性反思偵探角色的介入是否消解原作「真相不可知」的哲學命題？或是通過解謎過程揭示人性的普遍矛盾？此跨文化符號的碰撞迫使學生跳脫單一文字方塊架，分析不同敘事傳統對「真相」的建構差異，並在重構中權衡創作選擇的合理性。學生需評估這一改編是否能有效融合兩種文化框架，並反思西方理性主義是否能充分詮釋東方哲學的複雜性。這種跨文本、跨文化的重構過程，促使學生在創新的同時進行批判性反思。這種文本間的對話促使學生超越單一文化框架，培養他們在全球化語境下的批判性與包容性思維。

此外，有學生把〈竹林中〉的多重第一人稱敘事移植至〈市區的蘑菇〉改寫中，新增醫生視角形成四重聲音交響——馬克瓦多的生存焦慮、阿瑪弟吉的市儈算計、孩童的天真好奇、醫生的病理學觀察。這種結構模式讓馬克瓦多、阿瑪弟吉、孩童與醫生各自陳述對蘑菇的欲望，揭示眾人皆有欲望但應保護自然的倫理立場。這種改編方式不僅與〈竹林中〉的敘事結構對話，還通過新增視角深化了對原作主題的批判：原作聚焦都市異化，而改編則進一步探討人類與自然的倫理關係。學生需要批判性地思考如何通過視角轉換深化主題，並評估改編是否能引發讀者對環境問題的反思。而且，學生在寫作過程中需要批判性地分析兩部作品的敘事策略與主題：〈竹林中〉通過多重視角揭示真相的相對性，而〈市區的蘑菇〉則批判都市中的貪欲與異化。學生需要質疑〈市區的蘑菇〉的單一視角是否足以表達複雜的人性，並探索多重視角如何豐富主題表達。這種對文本結構與意義的解構與比較，培養了學生分析和批判能力。

學生通過多重視角與跨文化對話深化理解，主動參與文本再創造，從被動接受者轉變為意義的共創者。這種習作設計不僅提升了學生的語文與創作能力，還培養了他們在複雜文本與文化語境中進行批判性思考的能力。

3.3 激發創意思維

「故事新編」習作設計通過多重思維訓練，打破學生對文本的線性理解與創作慣性，為學生提供突破思維定勢、培養高階創新能力的有效途徑。其創新機制建立在發散與聚合思維的交替、邏輯與形象思維的融合，以及批判性思維的系統運用之上，引導學生在改編經典文本的過程中實現創造性轉化。

首先，學生在改編過程中通過發散思維與聚合思維的交替，突破了對原作的單一解讀，探索多樣化的創作可能性，並在保留核心主題的基礎上實現創意聚焦。以改編〈市區的蘑菇〉為例，有學生將原作象徵都市異化的蘑菇轉化為「蒲公英」，此舉既是對自然物象特性的發散聯想，如蒲公英的短暫綻放、隨風飄散的特徵，更需聚合於數位時代的核心批判——主角從爭奪蘑菇轉為焦慮社交媒體點讚數，場景從實體環境轉向數字時代的社交媒體，以社交媒體的點讚焦慮映射數位時代的自我展演的困境，此過程既需發散性地聯繫當代社會現象，又需聚合於人性自私與孤獨的核心主題。學生既解構原作「都市異化」的歷史語境，又重構當代「數據化生存」的精神困境。蒲公英取代蘑菇是形式

創新，而對人性異化的批判則是貫穿古今的聚合主軸。這種發散與聚合的協同作用，讓學生在自由探索與主題聚焦之間找到平衡，避免了對原作的機械復制，激發了創意的多維可能性，進而展現了高階創新能力。

其次，通過邏輯思維與形象思維的融合，學生在改編中體現了敘事結構的嚴謹性與藝術想象的豐富性相結合，從而突破傳統的線性思維。例如在改編〈市區的蘑菇〉時，有學生採用多重第一人稱敘事，新增醫生角色，並通過馬克瓦多、阿瑪弟吉、孩子和醫生的不同視角交替敘事，呈現出眾人對蘑菇的不同態度，揭示人類貪欲與自然保護的倫理衝突。學生既需運用邏輯思維，確保多重視角的敘事結構清晰連貫，情節邏輯合理，同時通過形象思維賦予每個角色鮮明的心理描寫與象徵意義，如醫生代表理性反思，孩子則突顯人性純真的一面。這種邏輯與想象的結合不僅體現了敘事上的創新，還深化了主題的藝術感染力。改編過程促使學生跳脫單一視角的常見敘事方式，在視角切換中同步處理「事件真相」與「心理真實」的雙重建構，進而培養對文本內部張力的把控能力。又如有學生在改編〈市區的蘑菇〉時創造了老藥農的新角色，以嚴密因果鏈設計老藥農現身病房，向大家講述有關蘑菇的秘聞，其後揭露其真正身份是精神病人的情節邏輯，最後卻用詩性意象瓦解單一解讀，結尾描寫窗外蘑菇破土如同自然界的無聲控訴。這種思維交融使作品既具敘事說服力，又保留文學的多義解讀。「故事新編」的創作過程展示了學生如何在邏輯上重塑敘事框架的同時，運用形象思維創造富有感染力的意象，從而激發創意思維。

最後，批判性思維的系統運用幫助學生超越簡單的顛覆或模仿，超越非此即彼的二元框架，形成辯證思考習慣，從而在改編中體現深層次的創新。在〈孔乙己〉死亡場景改編中，學生以夢境狀元及第的輝煌對比寒夜凍斃的現實，此設計並非簡單顛覆魯迅的批判立場，當孔乙己在彌留之際緊握經書碎片背誦「朝聞道，夕死可矣」，其悲劇性正在於多重矛盾的並置：科舉制度的精神荼毒與知識信仰的尊嚴光輝、社會壓迫的殘酷與個體執念的莊嚴。這種改編要求學生批判性審視原作的文化基因：孔乙己的科舉執念究竟是時代悲劇還是個體宿命？其選擇背後折射出怎樣的價值體系崩塌？這種辯證思考同樣見於學生對〈打錯了〉的改編，學生將原著電話誤接的偶然性移植為大學生「忘帶錢包避禍」的情節，表面延續命運無常主題，卻在結尾「倒盡整年霉運」的抱怨中暗藏批判——主角未能理解自己逃過死劫的幸運，反因遲到責怪命運，揭示現代人對生存本質的認知盲區。這一改編不僅延續原作哲學意蘊，還批判性地融入現代視野，展示了在文化與時代對話中的創新能力。這樣的批判性思維訓練幫助學生在尊重傳統的同時，融入當代思考，形成更具深度的創意表達。

綜上所述，「故事新編」習作設計通過發散與聚合思維的交替、邏輯與形象思維的融合，以及批判性思維的系統運用，引導學生在改編經典文本時突破思維定勢，實現高階創新能力的培養。「故事新編」習作設計通過創造性轉化傳統文化資源，為大學語文教育提供了兼具語言訓練深度、文化涵養厚度和創新激發力度的有效方式。其價值不

僅體現於提升語文表達的準確性，更在於培養學生在古今對話中建構文化主體意識，在跨界融合中啟動創新思維。學生在「故事新編」的創作過程中，語言成為文化反思的載體，而創新思維則昇華為主體精神的構建，最終在古今對話中形塑「尊重傳統而不拘泥，鼓勵創新而不虛妄」的文化自覺。這種整合效應，正是大學中文教育從工具性訓練邁向人文主體建構的實踐路徑，既立足於語文本體訓練，又展示了宏闊的文化視野，回應了大學中文以文學文化角度切入，提高學生語文能力的課程宗旨。

四、 學生回饋

學生對「故事新編」習作設計的反饋體現了其在文學素養與創造力培養上的顯著成效，這種教學模式通過主動參與的創作過程，打破傳統文本分析的被動學習框架，呼應建構主義強調知識由學習者主動建構的核心理念。學生的反饋透過問卷調查與焦點訪談兩方面，呈現出積極且正面的評價。

4.1 問卷調查

在「大學中文」課程的問卷調查中，共有669份有效回覆，問卷調查使用量表（1-6分，1分代表非常不認同，6分代表非常認同），結果顯示學生相當認可課程融入文學欣賞、創作及文化元素的成效。

	項目描述	平均值
1	具有文學欣賞元素	5.15
2	具有創作元素	5.10
3	具有文化元素	5.08

具體而言，針對「具有文學欣賞元素」的評分平均達到5.15分（滿分6分），「具有創作元素」為5.10分，而「具有文化元素」則為5.08分，這些數據顯示學生普遍認為課程在提升文學素養與創造力方面表現出色，尤其是文學欣賞層面最受肯定，反映文學創作與文化詮釋的整合設計契合學生學習期待。相較於傳統的文本分析，「故事新編」習作要求學生改編經典文本，從被動接收知識轉向主動創造，這一轉變不僅符合建構主義學習理念，也激發了學生的參與熱情與深度思考。

本人亦於2024/25上學期任教組別中做了一個有關「小說」專題教學與習作的小型問卷調查，內容包括學生閱讀小說及寫作的習慣、「小說」專題的教學成效及對習作的意見。問卷調查同樣使用量表（1-6分，1分代表非常不同意，6分代表非常同意），問卷最後設開放問題，收集學生對「小說」專題不同方面的意見和對未來改善的建議。是次共收集37份有效問卷，受訪學生全是大學二年級生，分別來自工商管理學院、工程學院及文學院。

在針對「小說」專題的小型問卷調查中，雖然調查顯示學生課餘寫作習慣較弱（純文字寫作平均2.78分，圖文寫作2.41分），但顯示95%的學生有小說閱讀習慣，且最喜愛懸疑類型（21人選擇），而且學生對〈竹林中〉（16人印象深刻）、〈市區的蘑菇〉（9人印象深刻）等敘事創新文本很感興趣，「故事新編」習作設計以此為槓桿，撬動學生的創作內驅力，嘗試破解學生「不願寫」的困境。值得注意的是，儘管學生課餘文字寫作習慣較弱，但習作設計成功激發其創作動機，有學生建議「放寬字數限制以容納更多創意」，這從側面反映了「故事新編」習作對深度思考的促進效果。

對於「故事新編」習作的作用，學生的評價相當正面。

	項目描述	平均值
1	能運用小說教學的知識於小說習作	4.43
2	小說習作設計有助激發創意	4.62
3	小說習作設計有助提升寫作能力	4.54
4	小說習作設計有助提升表達能力	4.54

學生認為該習作設計能有效將課堂所學知識應用於實踐（4.43分），並在激發創意（4.62分）、提升寫作能力（4.54分）以及表達能力（4.54分）等方面均有顯著助益。其中認同「有助激發創意」稍高於「提升寫作能力」與「表達能力」，此差異說明習作的作用不僅在於語言技藝訓練，也在於思維範式突破。

此外，學生普遍認同「小說」專題的教學增強了他們的閱讀能力（4.35分）、析論能力（4.41分）與文學欣賞能力（4.65分），其中文學欣賞能力的提升尤為突出。這表明「故事新編」不僅作為創作任務，更通過改編過程深化了學生對文學文本的理解與鑑賞。此外，同學也認同「小說」專題能夠擴闊生活經驗（4.19分）、有助學生建立價值觀和人生觀（4.27分）。

	項目描述	平均值
1	小說教學能提升閱讀能力	4.35
2	小說教學能提升寫作能力	4.46
3	小說教學能提升析論能力	4.41
4	小說教學能提升文學欣賞能力	4.65
5	小說教學能擴闊我的生活經驗	4.19
6	小說教學能幫助我建立價值觀和人生觀	4.27

問卷的最後一題是同學對「小說」專題整體滿意程度，平均值為4.68，可見同學對於

「小說」專題感到滿意。

4.2 焦點訪談

焦點訪談進一步補充了問卷數據的深度，揭示學生對「故事新編」習作的具體看法，突顯習作設計對深度學習的催化作用。學生認為在語文教學中融入文學文化元素具有重要價值，不僅因為這些元素是中國語文課程的核心組成，還因為它們有助於多維度學習並提升品德情意。例如，有學生指出課程中的文學文化內容讓他們在課堂外也能積極實踐所學，體現了習作對個人成長的深遠影響。針對「小說」專題的設計，學生讚賞其全面性，涵蓋了人物塑造、敘事技巧、情節設計等多方面內容，使他們得以從不同角度理解小說構成。其中一位學生提到他深受〈市區的蘑菇〉一文啟發，在改編習作中結合課程所學的技巧與農民工議題，實現了中西文化的交融，這一例子生動展示了「故事新編」如何激發創意並促進文化視角的融合，印證了互文性理論中「文本間對話」的深度參與特性，學生需主動解構原作符號系統並重構當代意義，從而深化文學分析與批判性思維能力。學生的反思印證了克里斯蒂娃所強調的文本互涉理論，學生在創作過程中需與多元文本如歷史背景、原作文本、當代議題等持續對話，這種深度互動遠超傳統閱讀理解的認知層次。

總體而言，學生反饋顯示「故事新編」習作設計在提升文學素養與創造力方面成效顯著。問卷調查證實了其對語文能力、文學欣賞與創作技能的積極作用，而焦點訪談則突顯了其在深理解、促進文化整合與個人發展上的價值。「故事新編」習作設計不僅提升學生對文學技巧的掌握，更培養其將文化批判意識內化為創作實踐的能力。通過主動參與和創意表達，讓學生在實踐中建構知識，充分體現了建構主義以學習者為中心的教育哲學，使學生在文本重構中同時發展語文能力與文化主體意識。

五、未來發展

隨著數位時代的來臨，「故事新編」習作設計將迎來新的發展機遇與挑戰。數位技術不僅帶來創新可能，也促使教學設計朝向「技術—人文」融合的新生態發展，以提升大學生的多模態敘事能力與語文素養。未來發展的核心在於以跨學科協作啟動多模態敘事能力，以人機協同工具深化文學性創造，最終回歸語文素養的本體性培育。

「故事新編」習作設計可與影視、數位媒體藝術等學科深度結合，通過跨學科教學培養學生的「多模態敘事」能力。這種模式呼應了「數位化賦能」的趨勢，讓學生在改編經典文本時，能探索文字與視覺、聲音等多種媒介的融合方式，進而豐富敘事表達的層次，將文本轉化為動態視覺敘事。例如，學生可將文本改編成短片劇本或動畫腳本，結合視覺元素呈現故事內涵。本人於2022-2025主持的「從小說構思到跨媒介改編：學生創作計劃」計畫，正是為配合「大學中文」課程中「小說」專題而設，以系列跨媒介創

意工作坊及講座、製作微課程、團隊比賽及設立網上平台等更多樣化學習方式來教學，貫徹以文學提升學生語文能力的課程理念。本計畫旨在提升學生中文語文能力和激發創新思維，鼓勵主動學習（active learning）與團隊協作（teamwork），學生在團隊合作中創造性思考、有效合作，整合跨學科知識，更積極地參與語文、文學和藝術學習。

數位技術的進步為「故事新編」提供了強大的工具支持。未來將開發跨媒介敘事工具，例如支援文本一鍵生成故事板的數位應用。學生在改編過程中，可即時視覺化角色關係圖譜或情節結構圖，從而輔助校驗故事的邏輯性與連貫性。此類工具不僅提升創作效率，還幫助學生更直觀地理解敘事結構與角色動態，優化改編作品的品質。

此外，人機協同的智慧平臺將進一步拓展技術應用的可能性。通過人工智慧輔助創作，例如自動生成情節建議或分析語言風格，能有效激發學生的創意潛能。此類工具需遵循「人機協同」原則，技術介入應聚焦「高階思考激發」，成為學生創作過程中的得力助手，提升作品的質素而非替代創意。

唯有在技術與人文的融合中找到平衡點，「故事新編」習作設計才能真正成為滋養大學生母語素養的源頭活水。唯有人文深度與數位敏捷性雙軌並進，才能在科技洪流中守護語言的優雅與思想的鋒芒。通過跨學科融合與數位工具應用，學生不僅能適應數位時代的教育需求，還能培養出精確而優雅地運用中文的能力，成為新時代所需要的人才。

六、結論

「故事新編」習作設計在大學中文「小說」教學中的應用，展現了其在提升學生語文能力、文學素養和創造力方面的成效。「故事新編」習作設計以建構主義學習理論和互文性理論為框架，以文本解構與重構的雙向互動，實現從工具性訓練向人文主體建構的轉型。本文探討了「故事新編」習作設計如何促進學生的主動參與和批判性思考，習作設計強調學生的主動參與和創意表達，學生通過改編經典文本，不僅提升了語文表達能力，還培養了文化批判性思考和創意思維。

從學生反饋顯示，「故事新編」習作設計在文學欣賞、創作和文化元素方面獲得正面評價。問卷調查和焦點訪談揭示，學生認為這種教學模式有助於深化對文學文本的理解，並促進文化視角的融合。面對數位時代的挑戰，「故事新編」需構建「技術—人文」融合新生態。「故事新編」習作設計未來將結合數位技術，如跨媒介敘事工具和人機協同智慧平臺，以培養學生的多模態敘事能力和語文素養。唯有在技術與人文的融合中找到平衡點，才能真正實現大學中文教育的目標，培養出兼具創新能力和人文底蘊的新時代人才。