

第二章 文獻探討

目前英語在我國能屬於外語或第二外語 (English as a second or foreign language)，同樣的，英美文學對我國而言乃是外國語文或第二語言的文學 (English / American literature as a second or foreign literature)。文學作品的研讀離不開語言學習，培養良好的語言能力，能幫助學習者欣賞文學作品，學生掌握足夠的語文能力之後，才容易由語言的層次躍升進入思想的層次；相對的，文學乃運用語言文字表情達義的典範，不通文學，難以進入語言的上層境界，尤其要寫好英文，非得藉助文學不可 (林耀福，民 80)。因此，文學教學的實施大致可包含內容及方法兩個層面：就內容而言，英美文學即代表西方文化之傳統，作品蘊含豐富的西方思想，屬於文學教學的教材；就方法而言，教師如何有效運用教材，傳達西方思想，將涉及到實際的課堂教學，而課堂教學之實施，離不開教育理念及第二語言或外語學習的範疇。

本章文獻探討，以多元智能理論的教育理念為基礎，探究此教育理念是否對第二語言習得有所啟示，如何實際應用於文學教學的課堂。另外也針對第二外語之文學教學的文獻進行探討，權衡得失，掌握文學教學之趨勢；最後，提出多元智能文學教學實施的模式，以提高文學教學的成效。

第一節 語言習得與多元智能理論

語言習得 (language acquisition) 深受語言學及心理學影響，從語言學及心理學發展的趨勢而言，有諸多平行發展的地方，一九四〇年

代及一九五〇年代盛行結構主義學派 (The Structural School)，主張在教導語言的句型時，應對語言作科學性的描述分析。此時，心理學也瀰漫著行為主義的思考模式，語言習得即是對刺激產生正確的反應，某種反應一旦被施予增強作用，就會形成制約或習慣，模仿及練習是語言習得的方式，如聽說教學法 (Audiolingual Method) 即受此影響，這段時期，語言學習特別重視語言片段形式之練習，而忽視內容。一九六〇年代早期，語言學興起所謂衍生學派 (The Generative School)，心理學也逐漸注意到人類認知之發展。結構學派及語言學派著重對外在刺激反應之行為作客觀具體描述，認知及衍生學派則進一步探究表象行為之內在規則結構、認知基模及意義 (Brown, 1994)。以下將其相對之特點列表如下：

表 2-1-1：心理學派與語言學派之特徵對照表

心理學派	語言學派	特 徵
行為學派	結構性 描述性	重複與增強 學習，制約性的 刺激—反應 公開可觀察的反應 經驗主義 科學方法 表現 表層結構 描述—「什麼」
認知學派	衍生性 轉換性	分析與洞察 習得，與生俱來 意識的狀態 理性主義 過程 心理主義，直覺 能力 深層結構 解釋—「為什麼」

資料來源：Brown (1994), p. 12.

由上表可知，認知學派及衍生學派，開始探究學習者學習之狀態及過程，相對於聽說教學法，認知教學法（Cognitive Approach）的幾項特徵如下：（1）語言學習是規則的習得，而非習慣的形成；（2）經常是個別化教導，學習者要為自己的學習負責；（3）文法可以演繹方式或歸納方式教導，歸納的方式可讓學習者自己過濾訊息；（4）勿過份強調發音，要求完美不確實際；（5）讀寫與聽說同樣重要；（6）字彙教導重要，特別是中上程度以上的學習者；（7）錯誤在所難免，學習過程應有創造的機會；（8）教師除了具備分析語言的能力外，也要能流利使用目標語（Celce-Murica, 1991, p. 7）。除此之外，一九六〇年代也盛行人本主義心理學，以老師為中心的傳統權威教學逐漸為「以學生為中心」的教學法所取代，學習者本身的特質（如緊張、焦慮、挫折、需要、動機、興趣、信心、尊重等等），莫不影響著教學，七〇年代及八〇年代中的創意教學，即呼應此一潮流，如靜默教學法（The Silent Way）、社區教學法（Community Language Teaching）、肢體語言動作教學法（Total Physical Response）、暗示教學法（Suggestopedia）、自然教學法（The Natural Approach）、溝通式教學法（Communicative Approach）、合作學習法（Cooperative Learning）、互動學習法（Interactive Learning）、全語言教學法（Whole Language Learning）、任務取向學習法（Task-based Learning）等等，到了九〇年代，美國著名的認知心理學家 Howard Gardner 多元智慧理論，認為人類的認知能力並非單方面的，而是多面向的能力，此一理論不僅影響美國，且觸動全世界之教育改革風潮，教育學者重視到學習者不同的學習風格及潛能，欣賞學習者使用的學習策略（Lin, 2000）。

哈佛大學心理學家 Howard Gardner 以生物學為基礎，從遺傳學、神經生理學及大腦組織的觀點來探討人類智力（Intelligence）。在其著

作智力架構 (*Frames of Mind*, 1983) 一書提出革命性的多元智能理論，Gardner 一反傳統主張單一智力 (即 IQ) 的看法，認為每個人至少有七種基本的智能，即語文智能、數學／邏輯智能、空間智能、音樂智能、肢體／動覺智能、人際智能、反省智能，後來又增加一種「自然觀察」的智能，成為第八種智能，可能的話，還會證實發現第九種智能--「存在智能」(Gardner, 1999)。這些智能並非空穴來風，而是依據許多相關的因素加以佐證：(1) 腦部某部位受傷，會影響某種智能，但其他智能則完美無缺；(2) 具某種特殊才能的白痴學者 (idiot savants)、神童及奇的存在；(3) 某種智能有其明顯發展的歷史；(4) 心理學計量的支持；(5) 實驗心理學的支持；(6) 進化的歷史，有其可靠性之證據；(7) 某智能皆有一套可供辨認的操作系統辦；(8) 易以符號系統來編碼 (Gardner, 1983, p. 63-66)。

就智能的發展而言，智能並非是單一固定不變的，每個人擁有至少八種智能，由於遺傳及環境的因素，每個人在發展程度上有所不同，不過每種智能能皆可經由學習教導，發揮到某種程度，如果能精通其中某幾項智能，在相關的領域中，就容易有傑出的表現。此種智力觀點打破對傳統智力觀點的思維，邏輯推理及語文能力只是其中兩項智能，而實際的生活當中，往往需要靈活運用多項智能才能達成某種任務，因此 Gardner 對「智力」一詞下的定義是：「在某一特定文化情境或社群中，所展現出解決問題或製作生產的能力」(Gardner, 1993, p. 15)。這八種能力如下 (Gardner, 1993, 1999; Armstrong, 2000; 李平譯，民 87)：

(一) 語文智能 (linguistic intelligence)：

指一個人能有效運用口頭語言或書寫文字的能力。這項智能包括把句法、音韻學、語意學、語言實用學結合並運用的能力。這些使用

包括修辭學、記憶法、解釋及後設語言。

(二) 邏輯—數學智能 (logical-mathematical intelligence) :

指一個人能有效地運用數字和推理能力。這項智能包括對邏輯的方式和關係、陳述和主張、功能及其他相關的抽象觀念的敏感性。用於邏輯—數學智慧的各種步驟包括：分類、分等、推論、概括、計算和檢定。

(三) 空間智能 (spatial intelligence) :

指一個人能準確地感覺視覺空間，並把所知覺的表現出來。這項智能包括對色彩、線條、形狀、形式、空間及它們之間關係的敏感性。這其中也包括將視覺和空間的想法立體地在腦海中呈現出來，以及在一個空間的矩陣中很快地找出方向的能力。

(四) 肢體—動覺智能 (bodily-kinesthetic intelligence) :

指一個人善於運用整個身體來表達想法和感覺，以及運用雙手靈巧地生產或改造事物。這項智能包括特殊的身體技巧，如協調、平衡、敏捷、力量、彈性和速度，以及自身感受的、觸覺的和由觸覺引起的能力。

(五) 音樂智能 (musical intelligence) :

指一個人能察覺、辨別、改變和表達音樂的能力。這項智能包括對節奏、音調、旋律或音色的敏感性。一個人對音樂能夠象徵性地或「從上而下 (top-down)」地理解，形式地或「從下而上 (bottom-up)」地理解，或兩者兼而有之。

(六) 人際智能 (interpersonal intelligence) :

指一個人能察覺並區分他人的情緒、意向、動機及感覺的能力。這包括對臉部表情、聲音和動作的敏感性，辨別不同人際關係的暗示，以及對這些暗示做出適當反應的能力。

(七) 內省智能 (intrapersonal intelligence) :

指一個人有自知之明，並據此做出適當行爲的能力。這項智能包括對自己相當瞭解，意識到自己的內在情緒、意向、動機、脾氣和欲求，以及自律、自知和自尊的能力。

(八) 自然觀察智能 (naturalist intelligence) :

乃指對周遭環境的動物、植物、人工製品，及其它事物進行有效辨識及分類的能力。詳而言之，自然觀察智能不只包括了對動植物的辨識能力，也包括了從引擎聲辨識汽車，在科學實驗室中辨識新奇樣式，以及藝術風格與生活模式的察覺等能力。

多元智能理論強調個別差異，每個人雖然具備以上所列舉之八種能力，但彼此之間會有所差異，所以每個人在解決問題的時候，運用智能的方式也會有所不同。制式的學校教育，教師通常以同樣的方式教導每一個學生，每一個學生也以同樣的方式學習每一樣學科，然後接受同樣的測驗方式，多元智能理論提出個別式教育 (individual configured education) 的可能性，強調在可能的範圍內發展不同的教學方式，使具有不同類型心智的學生都能受到同樣好的教育。這種方式首先要瞭解學生個別心智的意願，瞭解每個學生的背景、長處、興趣、偏好、焦慮、經驗和目標等等，然後再決定採取什麼樣的教材、教法和評量的方式 (Gardner, 1999)。Gardner (1999) 在談到促進理解的教育方法時，呼籲教師能培養不同方式呈現的能力，以促成有效的教學，另外教師要提供學生各種不同的表現機會，讓學生能瞭解自己以及其他人瞭解到對學習材料精通的程度；若想刺激學生表現出其理解的程度，教師要有想像力及力求多元化。

就語言習得而言，「理解」(comprehension) 當然是語言學習首要條件，為促進理解，Krashen (1987) 的過濾假說 (the input hypothesis)

說明語言習得是由於學習者能瞭解所輸入的 $i+1$ 語料 (i 代表學習者目前的語言程度, 1 代表比學習者程度高一點點的語言結構)。然而學者質疑: 實際的教學, 學習者程度不一, 如何能兼顧語料輸入對每位學生而言都是 $i+1$ 呢? (McLaughlin, 1987) 因此, 為促進語言理解, 兼顧個別學習之差異, 實有必要採取不同的教學方式。事實上, 每一個學習者都是獨特的, 每一個教師也是獨特的, 教師與學習者的關係也是獨特的, 就第二語言習得而言, 沒有一種方式能滿足學習者需要, 教師個別的教學風格、專業訓練、學生人數及機構的支持度皆是影響教學的因素, 在此複雜的外語教學環境當中, 教師應統整語言習得理論, 採折衷主義 (eclecticism), 靈活應用各種教學法 (Brown, 1994; Snider, 2001)。同樣的, 多元智慧理論也認為, 沒有一套教學方法在所有的時期, 對所有的學生都適合。由於學生的個別差異, 建議老師對學生採取多元化的教學方法, 一旦教師在課堂中變換不同智慧, 學生總有機會積極發揮其最強的智能來進行學習 (Armstrong, 2000; 李平譯, 民 87)。

綜合言之, 學者對多元智能理論融入第二語言學習課程提出了幾點好處 (Snider, 2001, p. 94-96):

一、學生藉由不同智能潛能來研究某一主題時, 可以有發揮其個別學習長處的機會。例如語言習得有所謂關鍵性假說 (The Critical Hypothesis), 青春期 (Puberty: 12 至 13 歲) 以前, 語言訊息之儲存與過濾主要靠左腦, 這段時期學習語言較為容易, 對第二外語學習者而言, 過了青春期才學外語就比較難。如果這項假說屬實, 在教導成人學習外語時, 則可交互運用其他不同之智能來學習語言, 運用動覺智能或音樂智能可提高學習成效, 如唱歌可增強記憶。

二、多元智能教學, 可幫助學生加強其智能較弱的區域。例如英

語教學課堂利用拼圖實施訊息差距（information gap）的活動，這個活動不但學生可作語言溝通的練習，也涉及到空間智能的應用，此智能在語言課堂上較少使用到。

三、課程活動設計若能涵蓋運用各項智能的活動，可促使學生參與，增強學生信心，獲致較多學習上的成就感。情緒會影響一個人的學習，Krashen 的情緒過濾假說指出，學生處於一種輕鬆的學習狀態，較能接收可理解的語料（comprehensible input），並表達出來，較有利於語言習得。許多因素，如班級大小、課堂環境、文法要點、師生互動及學生之間的互動等，都會影響學生的舒適感及信心，傳統的教學與評量僅限於文字／語言及數學／邏輯的活動，只會提高學生情緒過濾的程度，尤其不利於缺乏這方面天賦的學生。因此活動若能涵蓋不同智慧的學習，學生至少會覺得某些活動可發揮其長處，以致於降低其情緒過濾的程度。

四、使用多元智能教學方式可幫助學生瞭解自己的潛能何在，學生較清楚自己的思考與學習模式，會多運用潛能，幫助自己在不同的學習環境進行學習，如果學生知道自已的肢體／動覺智能比語言／文字智能來得好，就可以利用此項智能來幫助語言學習。

五、多元智能的教學方式，可幫助學生發覺其不曾注意到的潛能，例如在外語學習課堂，從多元智能的活動學習當中，學生瞭解到自已已有視覺／空間的智能，因此可透過其它與視覺／空間的智能的相關活動，如圖表製作或電腦動畫來幫助學習。

第二節 英美文學教學趨勢與多元智能的應用

對從事第二外語文學教學者而言，文學教學並無一致的方法論，

教師往往憑藉一股熱誠 (Long, 1986)。第二外語文學教學有兩種情形，第一種情形是將文學當作研究的材料 (literature for study)，閱讀文學是想在文學的學術領域中獲取文學能力方面的資格，對文學傳統及文學批評理論要有所瞭解，並且能使用文學專門之術語進行討論，這對第二外語的初學者而言是一種挑戰。第二情形是將文學當作當作一種學習第二外語的資源 (literature as a resource)。大學文學課程當中，「西洋文學概論」或「文學作品讀法」，係屬於入門課程或介紹性質，學術意味較不濃厚，就某種程度而言，文學作品可視為研究的材料，但不容忽視的是，文學是一種學習第二外語學習的資源，可提供語言學習的機會，刺激學習者學習動機，學生即使未朝文學專業方面研究，至少能肯定文學乃語言學習不可或缺的材料，從文學閱讀當中可培養語言能力 (language competence)，相對的，語言能力提高，也有助於提高文學作品欣賞的能力。

目前，文學教學存在三種模式，即 (1) 文化模式；(2) 語言模式 (the language model) (3) 個人成長模式 (personal growth model) (Carter & Long, 1991)。此三種模式雖然各有利弊，但若能融合應用，將語言教學與文學教學視為一體，利多於弊。以下探討此三種模式：

(一) 文化模式 (the cultural model) 強調文學價值在獲取文化中累積之精髓與智慧，教師有必要讓學生瞭解文學歷史中普遍存在的價值，並且懂得欣賞與自己背景相異之文化和意識型態，更進而能瞭解文學傳統之思想、感情與藝術形式，文學在人文傳統中有著重要的地位。這種方式可能極適合有文學細胞 (literary-minded) 的學習者，但教材之語言難度頗高，學生容易因此喪失興趣，上課時，大部分時間須仰賴老師講解，並借重母語，解釋給學生聽，此種方式以老師為中

心，學生自主性較低（Carter & Long, 1991；Lazar, 1993）。

（二）語言模式（the language model）採取以語言為基礎的方式（language-based approach），以學習者為中心，鼓勵學習者能運用自己的語言知識，閱讀本文（text），發展自己的看法，老師可幫助學生更深入探索並且發表自己的看法；另外，此模式也以活動為導向，如克漏字（cloze）練習、寫作活動、角色扮演...等等，讓學生能注意語言的用法，如何經由語言形式，來詮釋作品字裡行間的意義。但這種模式，若太拘泥於語言文字，往往會失去個人詮釋的空間，過於機械式練習，學生學習動機便逐漸減少。對作品之社會及歷史背景缺乏瞭解，就缺乏足夠的文化知識來詮釋作品（Carter & Long, 1991；Lazar, 1993）。

（三）個人成長模式（personal growth model）也是較以學習者為中心，主要是探討作品中與讀者經驗相關之主題，藉以激發學習者閱讀之興趣。因此作品之選擇以主題為主，較會考慮到學生的興趣，同時也會應用與主題相關之非文學類的材料，提高學生之動機。這種方式實施起來，可能會忽略一些較複雜的語言形式，缺乏足夠的說明，學生不易瞭解。其次，並不見得所有學生都喜歡討論個人的感受或反應，也有一些文學作品不見得能與學生經驗契合，學生較難作有意義之回應（Carter & Long, 1991；Lazar, 1993）。例如就海明威（Hemingway）及福克納（Faulkner）的作品而言，海明威小說中所呈現的世界，較具人類共通性，如戰亂分離、愛國情操及難取愛情等，較接近讀者的經驗範圍，讀者有較多想像空間參與其中，福克納的作品艱澀，具地域性，描述美國南方黑白種族歧視及社會階級的觀念，要欣賞其作品之偉大，讀者須具備一些美國文化常識（林素娥，民80）。

傳統上，國內英美文學教學的方式，係採文化模式，教師總希望透過講解，讓學生瞭解文學作品。受到第二外語教學法蓬勃發展的影響，考慮到英美文學作品係屬於外國語文，其教學方實施方式會偏向語言模式；而西方文學批評中的讀者反應理論，也影響著文學教學的方向，教學實施方式較偏好個人成長模式。換句話說，文學教學趨勢不再純粹以教師為中心，逐漸考慮到讀者或學習者，整合以上兩種模式或三種模式進行教學，以下一些文獻也反映這種趨勢。

傳統的文學教學方式主要以老師及作品為中心，教師肩負所有解釋的責任，解釋作者生平、作品背景、文學成規、作品意旨、意象、人物個性等等，學習者只要照單全收即可（祝寶梅，民 85）。英美文學教學失敗的主因，就是老師把文學當作是一門專門的知識來傳授，教師詮釋的方式與內容，可能因當時的文化氣候而轉移，如從早期之強調文化背景及作者意圖轉移到新批評時期的方式，探討正文意象、含意，並統合作品中曖昧之成分，以取得和諧平衡。但有一點未曾轉移的是，老師永遠是主角兼導演，學生是聽眾，偶而參與演出，也只是臨時演員而已。傳統式的、以老師為中心的講解方式，並不是有效的教學方式（Applebee, 1974；林素娥，民 80）。也因此，文學批評中的讀者反應理論，開始重視讀者的存在，沒有讀者就沒有作品，同樣的，英語科教材教法也有以「學習者為中心」的趨勢。學生／讀者、正文、教師／讀者是構成一的文學課堂的三要素，要找出一個有效的教學組合，關鍵應該是在讀者／正文／教師的三角關係中尋找（林素娥，民 80）。換句話說，正文／授課教材一直佔有極重要的地位，讀者／學習者一直被忽略，重視讀者／學習者可提高學習成效。

批評家 I. A. Richards (1929)，曾收集學生閱讀英詩不同的看法，但他把這些「個別差異」視為偶發事件，把這些現象歸納為「不小心」

或「誤讀」，設法教導學生「正確」讀法、要求學生「客觀」及「負責」。讀者閱讀理論認為，作品的意義是經由讀者閱讀行為所產生，應接納與同情讀者的個別差異。文學作品的產生，是讀者將感性與知性注入文字當中，讀者的感情與思想因些排列組合的文字而受到啟發，讀者與正文間的交流，構成所謂的文學經驗（Rosenblatt, 1938；林素娥，民 80）。學生的文學經驗，即是其閱讀文學的學習經驗，對第二外語讀者而言，此種文學經驗經歷不同文化的生命情感、不同文化的行為模式、不同文化的思維架構、不同文化的價值取向，可說是一種跨文化的經驗，因此，祝寶梅（民 85）從讀者反應之理論及溝通式教學法的觀點，倡導「具文化覺知性」的文學教學取向（A Culture-Aware Approach to the Teaching of Literature），語文教師必須鼓勵學生親自體驗作品，與作品溝通，思索作品，檢視自己的反應，如此學生才得以進入作品的世界，建立跨文化學習情境，獲得個人學習得經驗。這種將學生學習的經驗與文化經驗結合，並以溝通式活動，如問題討論、戲劇模擬、訪談、角色扮演...等等讓學生親身體會跨文化之經驗，可說是融合了文化、語言及個人成長三種模式。

實際上，文學作為一種教材，其內容有著豐富的語言及文化意涵，而教學方式也與英語教學有著相輔相成，密不可分的趨勢。石素錦（民 80）在探討英美文學及英語教學互動關係時，曾提出語言與文學合一的教學模式，主張將讀和寫的特性以及語言技巧應用的特性，融入文學教學的模式，除了能培養學生分析與詮釋得能力，也兼顧語言能力的養成，尤其讀和寫結合的教學活動，能提高理解，增強記憶，並達成三種教學目標：（1）提高學生的文學智能和批評、分析、欣賞的能力；（2）增加學生的語言能力，並增強學生對語言文字型式的敏感度和認知程度；（3）提供有效的教學方式，以方便教師培養學生成為獨

立思考、技巧熟練的讀者 (p.377)。張水木 (民 80) 企圖將英國浪漫文學與英語教材教法作一整合，不但推介浪漫文學極適合引為英語教材，且各種英語教學法，如直接教學法 (Direct Approach)、聽說教學法 (Audiolingual Approach)、認知教學法 (Cognitive Approach) 及溝通式教學法 (Communicative Approach) 極易藉此發揮，甚至文學翻譯法也有應用之價值。林耀福 (民 80) 則主張文學課程能具備語文課程的特色，大班課程，最多只能照顧到閱讀的層次，有必要採取小班制，同時具備聽說讀寫的功能。

董崇選 (民 79) 從「文學性」的觀點，談論語言與文學教學，文中提及語言教學的目的乃使學習者擁有三種智能，即語言智能 (linguistic competence)、文學智能 (literary competence) 及溝通智能 (communicative competence)。擁有「語言智能」，便能體認語言系統中的成分及其編排之方式，也就是習得該語言的語彙及語法；「文學智能」在於能體驗語文組織的美學原理；「溝通智能」即是能適時適地表達出適當的言語。「文學性」並非文學語言主非文學語言的區分，真正的文學性乃「語言智能」、「文學智能」及「溝通智能」等三位一體共同表現出來的語言藝術。文學教學當然離不開文學性的探討，因此他主張文學教學雙管齊下，教導作品之內在因素 (語言形成的「內部邏輯」與「內在美」)，及外在因素 (作品生平、歷史背景等)，探討作品「內部邏輯」與「內在美」時，也不能忘記每句話皆有說話者、說話情況及說話動機，此有賴於學習者之「溝通智能」。作者在總結中，也呼籲教語言與教文學的人要有以下的共識 (董崇選，民 79，p.9)：

一、文是一種言談，交語言者不必刻意去規避文學，教文學者也不必存心忽略語言。

二、無論教「日常語言」或「文學語言」，其目標多是在「以言以

立」。因此既要奠定「語言智能」的基礎，也要培養建立「文學智能」與「溝通智能」。

三、 各種語言與文學教學法當然有其利弊得失，但站在實用的立場，我們應把各種語文表現（包括文學作品）都看成語言行動，因而提倡「溝通式教學法」。

就文學教學的方法而言，文學教學與語言教學及讀者反應理論，有結合的趨勢；而究文學教學的內容而言，也呈現跨領域文學教學的趨勢。講授文學課程時，教師若能旁徵博引，將社會、藝術、文化...等等其他相關學科的知識、內容一併納入教材，使文學與人生合而為一，的確能引起學生更多的學習意願，激發學生潛能，展現更好的成果（馬健君，民 80）。劉紀蕙（民 80）將文學置於西方人文傳統的脈絡中來檢視文學，指出統整「文學、藝術與西方文化」乃大學文學教學的另一種方向，她認為如果能對同時期之文學及藝術發展有相互對照的瞭解，則對該時期之文化精神更能整體掌握；其次，如果能掌握不同時期的精神與不同藝術形式所呈現的符碼，便能進入作品形成的思辯過程，對西方人文精神的瞭解會更寬廣，不再囿於文字的層面。透過跨領域學科學習的過程，如「文學與藝術」、「文學與宗教」、「文學與電影」、「文學與心理學」...等等，學習者「看」世界的方式有所不同，將發揮其更多的學習潛能。西洋文學理論蓬勃發展，即是從不同的觀點來分析作品，「文學欣賞與批評」（*A Handbook of Critical Approaches to Literature*）一書（Guerin, et al., 1979）就列出許多批評的方式，傳統的批評可從語言、歷史或哲學觀點來探討，其他還有心理學、人類學、社會學、神話原型...等等。晚近的批評理論鼎盛，如現象學、新馬克斯主義、女性主義、後結構主義、後殖民理論...等等，

這些理論，使得文學研究不再劃地自限，且文學與文化息息相關，文化研究使文學面臨更多的大眾議題，更接觸大眾文化，因此跨領域文學教學是無可避免的趨勢。

從多元智能理論的觀點來看，該理論重視全腦學習，並強調個別差異，重視學生多元智能的發展，文學教學離不開「以學習者為中心」的考慮，也離不開第二外語教材教法的應用，因此就文學教學的方法而言，統整不同之教學模式，彈性使用不同的教學方法有其必要，因為每一種教學法各有其利弊，適用於不同之學習者，多元智慧理論所談及之七種智能，至少指引著七種不同的教學方向，可涵蓋不同之英語教材教法，每一種教材教法，或多或少也能讓學生運用某幾種智能，但若採取多元智慧教學方式，兼容並包，更能考慮到學生個別差異，發揮學生之潛能。以下列表，即從多元智能的觀點，來審視八種教材教法的特色：

表 2-2-1：英語科教材教法與多元智能關係對照表（一）

智 能	文法翻譯法 (The Grammar- Translation)	直接教學法 (The Direct Method)	聽說教學法 (The Audio-Lingual Method)	靜默教學法 (The Silent Way)
語 文	強調字彙與 文法，並以翻 譯幫助閱讀及 寫作，強調 正確性	字彙重於文法， 口語溝通重於 其他技巧，課 堂上只使用英語	精熟練習口語， 以利溝通，課堂 上只使用英語	重視發音、 句法結構
邏輯—數學	學生以演繹法 學習文法	學生以歸納法 學習文法，並糾 正自己的錯誤	由簡而繁，按部 就班學習文法 句型	學生藉由推 理判斷，按 部就班學習 文法句型
空 間		以教具、圖片 輔助教學	以教具、圖片 輔助教學	主要以顏色棒、 聲音圖表 及文字圖表 進行教學
肢體—動覺		以肢體動作 輔助教學	以肢體動作 輔助教學	以肢體動作 輔助教學
音 樂				
人 際		師生利用面對 面語言溝通， 促進人際關係		
內 省				

表 2-2-2：英語科教材教法與多元智能關係對照表（二）

智 能	社區語言教學法 (Community Language Learning)	暗示教學法 (Suggestopedia)	動作肢體反應 教學法 (Total Physical Response)	溝通式教學法 (Communicative Language Teaching)
語 文	以口語翻譯 幫助學生學習	重視字彙的 獲得，少講文法	重視語言 的理解	實際溝通能力 之培養
邏輯—數學	有意識學習文法	在輕鬆的環境 下習得文法	從語言理解 中習得文法	從溝通訊息 中習得文法
空 間	學生圍坐成圈， 教師游走外圍， 進行教學問答	重視學習 環境的布置	以教具、圖片 輔助教學	以教具、圖片 輔助教學
肢體—動覺	學生藉肢體 動作，輔助 彼此瞭解		以肢體動作經 驗語言訊息	戲劇模擬 活動
音 樂		以背景音樂舒緩 學生學習情緒， 幫助學生學習		
人 際	學生與老師 藉由互動 學習語言	角色扮演 練習會話	師生利用指令 與動作反應， 練習人際互動	設計各種 情境，實際 以英語 溝通互動
內 省	師生詢答過程 中，隨時反省， 作語意協商			

若就文學教學內容而言，多元智能理論更利於提供跨領域的教學，更能使學習者透過不同之批評觀點來閱讀文學作品。列表整理如下：

表 2-2-3：文學教學方向與多元智能關係對照表

智 能	跨領域教學	文學探討的方向	批評的觀點
語 文	文學與語言	1. 分析文學品中使用的語言。 2. 語言如何表達作品的意義。	新批評 語言學
邏輯—數學	文學與科學 文學與哲學	1. 用數學符號勾勒敘述的結構。 2. 文學作品中人物與情節的邏輯性。	符號學 結構主義 哲學批判
美術—空間	文學與電影 文學與繪畫 文學與建築	1. 文學作品中的空間型式。 2. 文學作品中的圖象與象徵。 3. 文學作品中當時代的建築物。	電影理論 繪畫理論 建築理論
肢體—動覺	文學與舞蹈 文學與表演	1. 文學作品中人物的肢體語言。 2. 文學作品中人物動作的意義。	舞蹈理論 表演理論
音 樂	文學與音樂	1. 文學作品中的聲音效果。 2. 文學作品中語言的音樂性。	音樂理論
人 際	文學與社會 文學與政治 文學與文化 文學與性別	1. 文學作品的時代背景。 2. 文學作品的意識型態。 3. 文學作品的文化意涵。 4. 文學作品中的性別意涵。	社會學 政治批評 文化理論 女性主義
內 省	文學與宗教 文學與心理	1. 文學作品給讀者的啓示。 2. 文學作品人物的心理過程。	宗教哲學 心理學

第三節 多元智能文學教學實施方式

多元智能理論破除「IQ 思維」的迷失，跳脫傳統心理學界定的框架，使我們能深入了解人類智能的本質，無論在理論或與實務上，莫不帶給教育工作者重要的啓示與方向。西方學者在訪談中，歸納三個教師為何能接受多元智能理論的原因：(一) 這個理論提供老師有關心智的知識基礎和理念；(二) 多元智能對專業實務工作的應用性；(三) 多元智能對學生學業成就上的影響力。換句話說，多元智能理論提供教師一個可信任的模式，積極影響了教師對智能、教學以及學生成就的信念 (Campbell & Campbell, 1999, 梁雲霞譯, 民 89)。多元智能理論對教育最大的貢獻是呼籲教師要超越課堂上原來使用的典型語言和邏輯教學方法，擴展自己所擁有的技術、工具和策略。這個理論代表一種教學模式，教師挑選一種與自己獨特的教學風格及教育哲學該符合的活動，來貫徹這個理論 (Armstrong, 2000; 李平譯, 民 87)。實際上，多元智慧理論乃包含了整體化、個別化、自主化與多元化的教育意涵 (Haggerty, 1995)。基於這些意涵，思考如何營造一個適切的課堂環境，實際落實於課堂教學，乃是一個重要的課題。茲述多元智能理論的教育涵意如下：

(一) 教育工作應致力於八種智能的整體發展：傳統教育獨斷將焦點放在語文與邏輯—數學能力的培養上，並且只重視與這兩種能力有關的學科，致使學生在其它領域的智能難以獲得充份發展。Gardner 的多元智能理論則指出人們至少具有八種智慧，每種智能都具有同等的重要性，而且是彼此互補、統整運作，僅具有語文與邏輯／數學智慧並不足以因應未來生活與工作所面臨的挑戰，因此教育工作應致力於八種智能的整體發展 (Haggerty, 1995)。

(二) 教育是高度個別化的工作，必須配合每位學生所具有的獨特智能類型：不同的學生具有不同的心智類型，並且會以不同的方法來學習、表徵及回憶知識，因此不應以相同的方法、相同的教材來教育所有的學生，有效的教師應配合學生的不同需要而使用各種不同的方法來進行教學 (Haggerty, 1995)。

(三) 教育應盡可能鼓勵學生建立自己的學習目標與學習方案：教師應尊重學生對自己認知風格的意識，並給予機會去管理自己的學習，並鼓勵學生負責任地計畫並監控自己的學習工作，以幫助學生逐漸地瞭解自己的內在潛能與發展這些潛能的方法。換言之，教育應培養學生的內省智能，而非只是被動接受學習方案 (Haggerty, 1995)。

(四) 根據多元智能理論，其教學設計至少應包括三種不同型式的課程：(1) 智慧本身作為教學的主題：亦即教學的目的是在開展學生的多元智能，這是「為多元智能而教」(Teaching for multiple intelligences)，每一種智能包含諸多能力，例如語言智能可包括「理解、說服、解釋、教學、幽默、記憶、回想、後設語言分析的能力 (Meta-linguistic analysis) 等等；(2) 智能可作為一種獲取知識的方法：每一種智能都可以用來學習某一領域的知識，例如使用身體動作來學習英文字彙，使用音樂來教導數學的概念等，這是「藉用多元智能來教」(Teaching with multiple intelligences)；(3) 後設智能 (Meta-intelligences)：亦即目的在教導學生認識自己的多元智能，包括如何評估、如何強化，以及如何主動應用多元智能於學習及生活當中，這是「關於多元智能的教學」(Teaching about multiple intelligences) (Lazear, 1992)。

多元智能理論肯定每個人多元智能的潛能，不但重視學生個別差異，也倡導多元智能的教師，許多當代的語言習得研究，便企圖瞭解

學習者個別學習的過程，設計一些步驟幫助我們瞭解學習者個別的差異性（Gardner & Macintyre, 1992），因此，當個別差異顯得越來越重要的時候，折衷並靈活運用各種教學方式才能符合個別需要，這也是多元智能理論倡導的模式，有利於文學教學之實施。以下提出一些多元智能教學的方向則：

一、努力成爲多元智能創意的教師：

教導外國文學時，勢必會涉及到一些文學傳統、文化背景及文學術語，這方面有賴教師解說，且這些背景知識的傳授，往往以講授法（Lecturing）最爲有效（Long, 1986），不過講授法較有利於語言／文字及邏輯智能較強的學生，這些學生較容易吸收老師灌輸的知識，爲兼顧不同的學習者，且必須採取講授法的情形下，教師應將演說技巧融入其中，一個動人的演說，本身應該要具備多元智能的特質。因此，在講授文學課程時，教師發揮其多元智能得宜，可使文學課堂充滿活力。以下類舉一些教師多元智能的特質：如文字講究、語音清晰、語帶幽默（語言智慧）；概念清楚、組織力強、時間掌控得宜（邏輯／數學智慧）；將文字視覺化、創造圖像（空間／視覺）；善於利用肢體語言表達、身體移動得宜（身體／動作智慧）；聲調吸引學生、高歌幾句（音樂智慧）；與學生目光接觸與氣氛良好、良性的互動對話（人際智慧）；情緒穩定、不緊張、啓示性的教導（反省智慧）等等。

雖然並非所有老師天生就是個演說家，不過 Amstrong (2001)指出，傳統的教學方式也能夠設計各種方式來刺激八種智慧，例如以節奏性的聲調來講課（音樂）；在黑板上畫圖以說明某個觀點（空間／視覺）；講話時配合生動的動作（身體／動作智慧）；稍事停頓，給學生有時間內省（反省智慧）；提出能引起學生熱烈反應的問題（人際智慧）以及講課時能提及一些大自然的事物（自然觀察智慧）等，這些都是

「以教師為中心」的變通方式。當然多元智能的課堂不同於傳統的課堂，在多元智能的課堂，教師要不斷的變換講課方法，從語文呈現的方式變換到空間的呈現，再變換至音樂的呈現，經常以創新的方式結合不同的智能（Amstrong, 2001）。由此可知，多元智能教師須以多元智能理論為基礎，發揮教學的創意。

二、運用多元智能的教材：

文學作品通常是以平面印刷品的形式呈現在讀者面前，且閱讀作品本文有其必要性。而目前隨著資訊科技的發達，可提供給學習者不同閱讀文本的方式，從網際網路可找到電子文本及其他相關的背景資料，如作者生平的簡介、作者所處的時代背景等，且資料呈現往往圖文並茂，因此網際網路除了可提供文字／語言智能之學習外，還可以提供美術／空間智能的刺激，幫助學生瞭解作品。另外，網際網路也可以找到作品註解與許多研究思考的問題，可幫助學生使用數學／邏輯智能來分析作品，釐清意義。當然，教師也可找到許多關於作品的音樂 CD、影片或歌劇，幫助學生瞭解作品。課堂上，使用電影（影像）及錄音帶（聲音）作為輔助教材，有利於學生使用右腦來幫助學習（Brown, 1994）。因此，文學教學應多提供學生多元智能的材料，以利學生學習。

三、擅用多元智能的媒體教具：

擅於演說的人，本身就是活道具，舉手投足，引人注目。不過，並非每位教師多精通於此，因此要多多利用教具作為輔助，但就製作教具而言，傳統的文學課堂內容繁多，要準備教具可不像語言課堂那麼容易。此時此刻，資訊科技的進步，對文學教學有偌大的幫助，電腦可說具備多元智能的特質，可整合文字、聲音與圖像，且十分契合目前 e 世代的文化，除了課堂上教師可利用電腦來呈現活潑生動的教

學內容外，另外，也可藉由網際網路互動的功能，教師與學生或學生與學生之間，課後可進行互動，將學習延伸到課後，發揮其學生人際溝通的智能。學生也可以將自己的感想，張貼於電子布告欄，或利用 email 寫給老師，發揮其反省智能。因此，多元智能的媒體，是教學不可或缺的工具。

四、採行多元智能的教學方法：

傳統的文學教學方式可能會減低學生就讀外國文學的意願，國外的學生主修外國文學的人數有降低的趨勢，究其原因，除了許多科系將語言與文學分開所造成的鴻溝外，文學課程與學生實用的考量有所落差，再加上文學教學一向採取傳統的教學方式，無怪乎主修文學的人數比以往減少 (Davis, et al., 1992)。根據多元智能理論，課程發展可以考慮將授課的材料從一種智能轉換成另一種智能，例如，可以將外國文學的語言（如「英語」），轉換成其他智能的語言，如圖畫、肢體、音樂、邏輯符號或概念、社會互動及自我聯繫 (Amstrong, 2001)。這種轉換改變教師傳統教學方式的思維，至少提供教師八種不同的教學方式，每一種方式涵蓋多樣活潑的教學活動，給予教師十足靈活運用的空間。Amstrong(2001)即針對此八種教學方式，整理並列舉一些範例，如下表所示：

表 2-3-1：多元智能「八種教學方式」的概要

智 能	教學活動（範例）	教學材料（範例）	教學策略
語 文	演講、討論、文字、 遊戲、講故事、集體 朗讀、寫日記等	書本、錄音機、 打字機、成套郵票、 有聲書等	閱讀、寫作、談論 以及聽聽有關於 所學的內容
邏輯—數學	智力難題、解決問題、 科學實驗、心算、數字 遊戲、批判思考等	計算機、數學習題、 科學儀器、數學遊戲等	等量、批判思維、 概念化及實驗 所學的內容
空 間	視覺表現、藝術活動、 想像力的遊戲、思維繪 圖、 比喻、視覺化想像	圖表、地圖、錄影帶、 樂高積木、美術用品、 視覺幻象、相機、 藏畫室等	看看、畫畫、想像、 塗色、思考繪製 所學的內容
肢體—動覺	動吼學習、戲劇、 舞蹈、體育、觸覺 活動、放鬆練習等	建造工具、黏土、 運動器材、操作臺、 點字等	製作、表演、觸摸、 勇於表達、舞蹈表現 所學的內容
音 樂	超記憶音樂、饒舌歌、 教唱等	錄影機、錄音帶、樂器	歌唱及聽所學的內容
人 際	合作學習、同伴輔導、 社區參與、社交聚會、 模擬等	圖板遊戲、聚會 必需品、表演道具等	對所學的內容能進行 教導、合作、互動
內 省	個別學習、獨立學習、 課業選擇、自尊建立等	自我檢查工具、 日記、計畫工具等	所學的內容能與 個人生活作聯繫、 根據它作選擇、進行反 省
自 然	自然方面的研究、生態 意識、動物的照顧	動植物及大自然方面 的工具（如望遠鏡）、 園藝用的工具	與生物及自然 現象作聯繫

資料來源：Armstrong, 2000, p.41；李平譯，民 87，p.66。

表 2-3-2：多元智能「八種教學方式」的概要（續）

智 能	教學活動範例 (主要智能)	教師授課 技巧範例	開始進行教學時 的活動範例
語 文	全語言教學	透過講故事教學	在黑板上寫下長串文字
邏輯—數學	批判性思考	蘇格拉底問答	提出邏輯反證
空 間	統合式的藝術教學	繪圖／心像繪製概念	放映奇特圖畫的投影片
肢體—動覺	動手學習	運用肢體動作／戲劇表演	傳閱神秘的製品
音 樂	暗示教學法	使用有節奏的聲調	學生進教室時，播放音樂
人 際	合作學習	與學生互動交流	「轉身與旁邊的人 進行交流...」
內 省	個別化教導	帶著感覺授課	「閉著眼睛，回想生活中 的某個時期...」
自 然	生態研究	將主題與自然現象結合	將有趣的植物或動物 帶進來，引起對相關 主題進行熱烈的討論

資料來源：Armstrong, 2000, p. 42；李平譯，民 87，p. 67。

以上所列只是一些參考的例子，教學活動之實施，有賴教師參酌各校、各班及學生實際的狀況，有效運用資源，發揮其創意。外國文學作為英文系主修生研讀之材料，教師採行多元智教學方式，有助於

整合文學批評理論及外語教材教法，提供給學習者更開闊的視野。

五、實施多元智能的評量方式：

傳統的文學教學評量的方式，大多以紙筆測驗為主，當然是偏重文字／語言及邏輯的測驗，是一種總結性的評量，著重於學習的結果。以紙筆測驗的分數來判斷某人在文學方面素養高低的方式，顯然值得質疑。學生之學習過程，除了平常上課之表現以外，應該要試圖挖掘學生內心的思維，學生對如何省思該作品，可從學生的內省智能來評量學生，何況文學批評本身即提供不同審視的觀點，而學生要全盤瞭解作品，除了教師課堂引導之外，分組討論也可提供學生合作學習的機會，發揮其人際智能，畢竟每位學生生活經驗不同，內在基模也不同，從彼此的互動當中，可瞭解作品此時此刻對他們的意義是什麼，教師可藉此評量其合作學習的成果。另外，文學乃藉由文字的媒介來表達現實（reality），對此一現實的瞭解，也可藉由其它媒介來達成，因此教師可提供學生機會，藉由不同的面向與不同形式的表現，來表達他們對作品的瞭解，此乃涉及音樂、戲劇模擬等，可從學生之音樂智能及肢體／動覺智能來評量學生。

六、發揮學生多元智能的潛能：

多元智能理論帶給人類對智能及學習全新的觀點，使我們能以新的方式來認識學生的潛能，幫助學生跨越學習障礙。這項理論讓我們知道：（1）智慧並非與生俱來就是固定的或靜態的；（2）智慧是可以學習的、可以教的、可以提昇的；（3）智慧是一種多向度的現象，展現在我們的大腦／心靈／身體等系統的多種層次上（Lazear, 1999, p. 2-3; 郭俊賢，陳淑惠譯，民 89，24）。由此，我們可以體認學生的潛能極待開發，除了可以利用多元智能自我量表，幫助學生瞭解其學習

潛能外，因應學生之個別差異及不同之學習方式（如下表 2-3-3），應採行多元智慧之方式授課，一方面可強化學生不足之智能，嘗試擴大其學習策略；另一方面，每位學生皆有機會利用其專長之智能來進行學習，遇到某方面學習困難時，可利用其專長之智能促進學習。

表 2-3-3：學生的七種學習方式

發達智慧	思考	喜歡	需求
語文	用文字	閱讀、寫作、講故事、玩文字遊戲等	書籍、錄音帶、寫作工具、紙、日記、對話、討論、辯論、故事等
邏輯—數學	靠推理	實驗、提問、解決邏輯問題、計算等	等量、批判思維、概念化所學的內容
空間	用意向及圖像	設計、繪圖、想像、隨手塗鴉等。	藝術、樂高積木、錄影帶、電影、幻燈片、想像遊戲、迷宮、智力測驗、圖畫書、參觀藝術博物館等
肢體—動覺	透過身體感覺	跳舞、跑、跳、觸摸、建造、手勢等	演戲、動作、建造、體育和肢體遊戲、觸覺經驗、動手學習等
音樂	透過節奏旋律	唱歌、吹口哨、哼唱、手腳打節拍、聽等	唱遊時間、聽音樂會、在家和學校彈奏樂器等
人際	合作學習、同伴輔導、社區參與、社交聚會、模擬等	領導、組織、聯繫、操作、調停、聚會等	朋友、群體遊戲、社交聚會、社區活動、俱樂部、老師／學徒制等
內省	深入自我	設立目標、冥想、夢想、安靜、計畫	秘密處所、獨處時間、自我調整、選擇等

資料來源：Armstrong, 2000；李平譯，民 87，p.36。

就文學教學而言，學生閱讀作品時會遇到諸多困難，教師除了採取多元智能教學策略幫助學生瞭解之外，也可讓學生認識多元智能的學習模式，幫助學生閱讀。Amstrong (1987) 舉例說，在美國，成千上萬個學校教導閱讀的主要方法是音節發音法，但根據估計，每一年超過一百萬青少年有中學輟學時，仍然是文盲。因此他指出，學習閱讀，除了音節發音法外，至少有七種其他方法，這七種方法，便是幫助孩子利用七種智慧的優勢來學會閱讀。同樣的，文學作品也可以採取多元智能的模式來幫助閱讀，若採取文字／語言閱讀模式，可利用聽、說或寫等其他語言技能來幫助自己閱讀；若採取數學／邏輯閱讀模式，可試圖找出作品的結構及發展模式；若採取空間閱讀模式，可觀賞相關影片或圖畫，試圖將作品內容在腦海中形成影像；若採取肢體／動覺閱讀模式，可試圖去扮演作品中的人物；若採取音樂閱讀模式，可聆聽與該作品相關之音樂；若採取社交模式來閱讀的話，可和同學輪流閱讀並交換心得；若採取內省閱讀模式，可藉由作品來反省生命、激勵自己；若採取自然觀察閱讀模式，可試圖觀察作品中自然環境對人物的影響。事實上，每一種閱讀模式可能涵蓋諸多學習策略，端賴學習者是否善加利用，發揮其多元智能學習潛能。

考量以上六點教學實施原則，本研究以大一文學入門課程—「文學作品讀法」為範例，進行一學期之教學實驗。多元智能文學教學實施的方式如下表：

表 2-3-4：多元智能「文學作品讀法」教學實施的方式

發達智慧	教材內容	教學方式	評量方式
語文	「慾望街車」劇本 「窈窕淑女」劇本 多元智慧網站資料	教師講解、 說故事、 閱讀、寫作	紙筆測驗
邏輯—數學	學習單問答	教師提問、內容釐清	口語測驗
空間	「慾望街車」電影 「窈窕淑女」電影	影片欣賞	影像記憶
肢體—動覺	「慾望街車」電影 「窈窕淑女」電影	影片欣賞	模擬其中一幕演出
音樂	「慾望街車」歌劇 「窈窕淑女」電影 音樂	唱歌、聽音樂等	戲劇模擬時配樂
人際	多元智慧討論 學習單	分組討論	分組報告
內省	心得寫作學習單	學習心得寫作 (家庭作業)	批改作文並瞭解 學生的內在世界

以上僅以七種智能架構引導來文學教學：就教材內容而言，多元智慧之教材可涵蓋無聲及有聲之材料，基本上，「慾望街車」及「窈窕淑女」英文劇本為傳統必備之無聲教材，便於學生自習及老師上課講解；另外，也以聲音及影像教材作為輔助，學生可觀賞到「慾望街車」及「窈窕淑女」二部電影，課堂上還讓學生聆聽「慾望街車」歌劇及「窈窕淑女」的電影歌曲，讓學生有多感官學習的機會。除此之外，為配合教學，也建置多元智慧教學網站，提供學生教材相關之背景資

料，學生課後除了可以輕易從該網站上閱讀英文劇本及相關之註解批評外，也可以閱讀到電影劇本及相關的解說與批評，幫助學生從不同角度來瞭解這二部戲劇；網站上面，也提供問答學習單、討論學習單及心得寫作學習單供學生下載，一方面可作為家庭作業，另一方面也作為教師上課討論的材料。

就教學方式而言，教師可論流採用不同智能的方式上課，除了上課閱讀及講解某部份內容及相關之文學傳統及背景外，也可以提供學生語言聽說練習及心得寫作的機會；教師提問有助於釐清作品內容；讓學生觀賞片，藉由具體之影像，對作品有整體之瞭解；學生可嘗試將文字、音樂、肢體及影像作結合，於課堂上進行戲劇活動；學生腦力激盪，分組討論及進行報告；學生能將作品與自己之生活經驗結合，對作品進行省思，利用課餘時間將感想寫下來。就教學評量而言，則採行多元智能的模式進行評量，紙筆測驗乃學習結果之評量，於期中及期末考實施，學習過程可觀察學生上課的表現及互動的情形進行評量，如上課中有一對一的口語問答、學生戲劇的演出、學生討論的情形、分組報告的表現等等皆可作為學習過程評量的依據；另外，家庭作業如學習心得寫作的感想，亦是評量學生學習過程的依據。