

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，學生瞭解到自已具有視覺／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