

臺灣英美文學研究論壇：挑戰與展望

賴俊雄、莊坤良、陳超明、林質心*

日期：二〇一八年九月十四日

地點：成功大學光復校區修齊大樓三樓多媒體視聽演講室 (R26302)

主持人：張淑麗 / 成功大學外國語文學系

與談人：賴俊雄 / 成功大學外國語文學系

莊坤良 / 逢甲大學外國語文學系

陳超明 / 實踐大學應用外語學系

林質心 / 政治大學英國語文學系

紀錄：岳宜欣 / 成功大學外國語文學系

緣由

2018 年英美文學學會舉辦三場「臺灣英美文學研究論壇：挑戰與展望」。第二場於十一月三十日在成功大學舉行，論壇與談人聚焦在「英美文學教學」，討論英美文學研究與教學在臺灣發展的歷史淵源與改變過程、跨學科整合、跨領域連結、產學合作甚至創新教學等等。

2020 年 2 月 19 日收到稿件 / 2020 年 5 月 22 日接受刊登

《英美文學評論》36(2020): 119-142 | ©中華民國英美文學學會

DOI: 10.6711/REAL.202006_(36).0005

* 賴俊雄，英國諾丁漢大學批判理論及英國文學博士，現為成功大學外國語文學系教授。曾任文學院院長、副院長、語言中心主任、臺南哲學學會理事長、蘇雪林基金會總幹事、成大思沙龍執行長等。

莊坤良，美國南加州大學英文系博士，現為亞洲大學外文系特聘教授。曾任臺灣師大英語學系主任、國際事務處處長、逢甲大學人文社會學院院長、臺灣愛爾蘭研究學會理事長。

陳超明，美國佛羅里達州立大學英美文學系博士，現為實踐大學應用外語學系、創意產業博士班講座教授。曾任政治大學英文系教授、外語學院院長。

林質心，美國紐約大學英美文學系博士，現為政治大學英國語文學系副教授，研究領域為中古及文藝復興時期之寓言文學與宗教文學。

What Can I Do?: 大學教學與研究的三三精實應變機制

賴俊雄

前言

少子化、數位科技、物質轉向、過度競爭與資源萎縮，此五大同時來臨的巨大力量，正在拆解我們熟悉的百年高教（人文）框架。因此，今天英美文學論壇的議題應該是近十年來，我們人文學門共同急於面對的困境與挑戰。此複雜與急迫現象若要用一個字形容——便是「亂」。想想，上一波臺灣高教十年以「研究 KPI」為尚方寶劍的五年五百億高教改革，所造成的爭議與亂象尚未平息，這一波以「教育 KPI」為尚方寶劍的高教深耕改革，掀起的新爭端與紛亂亦接踵而至。究其緣故，前者與後者有其「應變」的不同責任、企圖與方法，然而兩者共同的亂象即是鋪天蓋地而來的評鑑、補助、計畫、活動、審

查、獎勵、措施、教職階層化與永遠都在變更的遊戲規則。無庸置疑，由 AI 科技與資本經濟導引的二十一世紀世界正在巨變中，讓高教改革的「亂」有了不變的基底：大家必須應變得快、應變得大、應變得強。此外，相對於其他學門，我們人文學門反應得相對少、相對慢、相對弱，也因此讓「亂世」、「亂事」與「亂是」成為共同的焦慮（甚至是埋怨或冷漠）。誠然，此時代性焦慮不只在人文社會學門，也包括理工醫學門；不只在臺灣，更也充斥在亞洲與其他先進國家的高教場域。綜觀時局，巨變時代的高教人文困境與挑戰必然帶來一個集體的小問號：What can I do？

在此「大風吹」的變動的年代，我們應該有什麼樣的個人機制回應不斷而來的更迭、慌亂與焦慮？近兩三年，我已在其他場合及期刊，分別探析過當前臺灣高教教學與研究的具體困境與發展可能，¹ 此論壇也有老師提出其觀察與具體的回應方法；

¹ 參見〈深度發想？：腦神經元與人文研究發想模式〉，《人文與社會科學簡訊》（2018 年 12 月）、〈從馬克思看全球高教「雲起時」〉，《成大》（2018 年 9 月）、〈雲師：大學教師如何磨課師？〉，《成大》（2018 年 9 月）、〈高教雲端化？：全球大學「推牆」與「護牆」現象的探討〉，《教育研究月刊》（2017 年 11 月）、〈為何不寫書？：四道高牆與一片星空〉，《人文與社會科學簡訊》（2017 年 9 月）、〈研磨自己的鏡片看世界：與賴俊雄談理論〉，《中外文學》（2017 年 6 月）、〈面對高教危機：從亞洲崛起看臺灣英語文系所的變形金剛 4〉，《英美文學評論》（2016 年 12 月）。

因此，今天嘗試分享的是個人的精實應變機制。此種個人型的應變機制有兩個關鍵詞：「精實」與「應變」。所謂「精實」(lean)，指的是自身在現實場域中所可以執行的最小具體行動。所謂「應變」則是回應時代性變化的生存能力與社會責任(“an ability to respond” the calls of the era’s changes as our “responsibility”)。因此，“What can I do?”的提問乃精實型應變機制的核心問題意識。換言之，為避免焦慮作無謂的渲染擴大(或轉成無奈、怪罪與冷漠等)，我們應變的方式與責任就起始於精實的具體行動——永遠聚焦在 here and now「我」所能夠做的事情。所以，今天將以一個大學人文老師的角度，分享兩個我個人的精實應變機制：挑戰的三三精實應變機制與展望的三三精實應變機制。

壹、改變與挑戰的三三精實應變機制

一、改變與挑戰的第一個三(先畫出大、中、小三個圈子。以「先見林後見樹」的次第層次結構，理解認識教學研究三個場域改變與挑戰對個人的影響)。

- (一) 大圈：全球各地正在發生的時代性改變與挑戰。
- (二) 中圈：臺灣高教領域正在發生的時代性改變與挑戰。
- (三) 小圈：個人連結的場域(如自己的學門與系所)正發生的具體改變與挑戰。

二、改變與挑戰的第二個三(深入思考與分析教學研究的三種不同樣態的現實)

- (一) 勤做功課：改變與挑戰的 Actual Real(當下真實現況)。
- (二) 沉澱思考：改變與挑戰的 Virtual Real(潛在多樣連結與資源)。
- (三) 精實規劃：改變與挑戰的 Actual Possible(連結潛在資源後的來臨可能)。

三、改變與挑戰的第三個三(判斷教學研究的三個潛在看不見多樣可能)

- (一) 文獻回顧：改變與挑戰的 tendencies(已被探討的趨勢)。
- (二) 建立論點：改變與挑戰的 potentialities(較少被思考的潛能)。
- (三) 結論展望：改變與挑戰的 possibilities(開放性的多樣可能)。

貳、展望與回應的三三精實應變機制

一、展望與回應的第一個三（我們無法改變世界或已發生的事，但我們永遠可以在發生的事件中，開展一個最佳模式的精實回應。真理不在書本裡，而在發生而我們人生旅途的「事件」中。因此，人生中不管任何事發生，記得三件事）。

- (一) 面對的態度：積極務實（當下）。
- (二) 處理的方法：合適自己的最佳模式（當下）。
- (三) 事件的省思：成長動能（事後）。

二、展望與回應的第二個三（“What can I do?”是「回應」任何焦慮首要的提問。此提問包含三個重要的問題意識與回應）。

- (一) What do I care?：釐清自己一生教學與研究的真正內心牽掛（如初衷或信念）。
- (二) What can I know?：認真做功課，並擴大對真正牽掛議題的認知與思考。
- (三) What can I do?：在擴大認知與思考的現實中，以“What can I

do?”為問題意識（從小圈開始），具體回應內心真正的牽掛。

展望與回應的第三個三（從「我」→「我們」。在「變」的時代，「我」的焦慮不但能在「我們」中獲得解決，更能共同開展出更好的潛在可能）。

- (一) 教學研究的成命：社會與學界期待的我。
- (二) 教學研究的裸命：赤裸的我（身體與心性）。
- (三) 教學研究的天命：最佳樣態的「我」→連結與創新「我們」。

結論

「亂」與「變」字源均與「治絲」的企圖與行動有關。² 時代性「亂」的雙手總緊緊握著兩個孿生兄弟（「變」與「應變」）。若要降低「變」與「應變」之間的亂及其所帶來的焦慮，即先找出「治絲」的頭緒與期待。雖身處在相同的臺灣高教巨變與慌亂的時代，我們每個人的身體、心性、才能、價值觀與對生命的期待都不盡相同，因此沒有一個公式

² 成語「治絲益棼」乃比喻解決問題若慌亂不得要領，如整理絲線時，不先找出線頭，將會越整理越發紛亂，反而使問題更加複雜難解。

能夠解決所有人的問題與焦慮。然而，我們可以（也應盡早）建立合適自己在此變動時代的精實應變機制、原則與辦法。“What can I do?”的提問及三三精實應變機制，可以引導自己先以較宏觀的客觀視野整理出三個「先見林後見樹」的次第層次結構。例如，大圈：從全球「大過剩時代」看亞洲高教的崛起。中圈：從亞洲高教的崛起看臺灣「大過剩」的高教。小圈：從臺灣「大過剩」的高教看英語文系所轉型與我的關係。掌握結構面後，進而充分了解自己最真實的牽掛與此環境變動中可被開展的趨勢、潛能與可能。最後，以積極「精實」的具體行動為應承的責任，一步步連結具有「遠見」的（教學研究）規劃（個人天命）。綜上所述，因為在巨變的時代，「我」與「我們」之間有具有更高度的張力與潛能，「我」的應變能力唯有在「我們」中才能有更高的價值與創新。個人最好能以“What can I do?”為精實與回應的起步，而以“What can we do?”為共享的願景與規劃。在亂中有序，有雀躍，有開展。

從文學到文創：談文學教學的新思維³

莊坤良

背景思考

被逐出理想國的詩人，如何重返生存的社會？這個提問點出了文學教學的困境：除了文學理論與教學實踐的落差，我們人文學門還必須面對過度重視實用主義的社會大眾。換言之，對文學有興趣的人在減少，這也反映在我們的招生情況和學生態度上。快速變化的世界將人文學門不斷邊緣化之際，我們有必要重新翻轉思維找出文學再生的機會，強化文學與生活的連結，並以創意的方式重啟文學教與學的熱情。這是個跨域跨界連結的網路時代，我從文字意象、圖畫、音樂和網路媒體的連結關係來思考新時代的文學教學，提出創意的開發作為思考起點，來進行文學教學的試驗。教學的中心從教師主導逐漸轉移到學生參與。富蘭克林(Benjamin Franklin)曾說「讓我參與我就會學習」(“Involve me and I learn”),⁴帶出

³ 參看《英語教學的文學觀點》(台北：書林，2017)、《活學活用玩英文》(台北：書林，2017)、《人間筆記：莊坤良書畫集》(台北：書林，2018)。

⁴ 引用富蘭克林的原文為：“Tell me and I forget./ Teach me and I remember./ Involve me and I learn.”。

我在文學教學上讓學生主動「參與」(involvement)的教學實驗。整個教學的核心概念就是：“Don’t teach (too much). Let them learn.”。

壹、學用合一的思維

文學教學先是教與學之間的連結，再是學與用的連結，而學習的三部曲是建立在吸收(imitation)、轉化(transformation)與再現(representation)之上。從文學賞析的理解背誦，進而理解情境與重構現場，到最後的再現才是求異的創意表達。文學的創意表達，建立在重複裡的差異(repeat with a difference)中的尋求自我表達，⁵ 不僅能激發一個人的興趣動機，更是教育的最高目的。未來是以創意決勝負的年代，而文學正是提供生活創意的最好材料，值得我們大力開發。

貳、三個教學設計的案例

首先，我想用英詩與文創教學的設計來舉例。以 2016 年諾貝爾文學獎巴布狄倫(Bob Dylan)的代表名曲〈隨風而逝〉(“Blowing in the Wind”)為例，學生在學習歌詞中的“How

many roads must a man walk down/ Before you can call him a man?”時，透過與生活連接的想像，發揮創意，把它轉移改成皮鞋的廣告詞(“The shoes will accompany the owner till he becomes a man”) (朱唯睿)。很多很簡單的英詩，學生從中或許直接引用或許稍作修改，也可連結雨傘、口紅、馬克杯、或跑步機等等周遭的日常事物中，而開發各式精彩的文創商品設計。教師透過適當的引導，可以引發學生思考詩句與他自己的生活圈、學校、或是跟這個很怪的時代之間的連結。這種從文學出發的同心圓(concentric)一層層向外擴張，激發無限創意的想像。這種從文學到文創的連結，學生的迴響很大，因為他們發現所唸的文學和他們身邊的日常生活是息息相關，甚至於處處商機；若有朝一日或廠商青睞，他們真的也能開發了屬於他們的文創產品。

其次，由於現在大家不太看書，倒是搭車或走路的日常生活裡都在聽耳機，於是興起「為你閱讀」計畫(“Read for You” Project)，以有聲書的自媒體(We media)為教學實驗，挑一

⁵ 在此我所謂「重複裡的差異」的學習過程，可分為三個階段：adopt (模擬採用)、adapt (改寫調適)、adept (靈活運用)。

本書讓學生從中找尋幾個精華段落朗讀。以前不太開口也不太敢講的學生，也就必須開口學英文。我會要學生以手機錄影，可以一個人或幾個人為一組進行，內容分前言的起心動念、朗讀文本、心得評論的三段式結構來呈現。從學習效益上來觀察，他們練習的不只是閱讀與發音，也能提出與自身生命經驗連結的創意思考。我告訴學生如果他們真的做得很好，有天也能成為一種商品。而在另一個「歌曲填詞創作」(“Sing for You” Project)計畫中，我也同樣讓學生以「模擬—轉化—再現」的過程中創作歌曲，從文學的原典跨越到音樂領域，引發學生興趣。學生們可以在讀完整首詩之後，用比較簡單的文字改寫成歌詞，如果自己會作曲當然最好，不然也能採用現有歌曲套進來吟唱。我就有兩個學生把雪萊(Percy Shelly)的詩作〈西風頌〉(“Ode to the West Wind”)唱成 rap，或是以“You are my sun shine”的歌曲來唱改編後的“Oh! My West Wind”。

除了文化創意與跨領域的教學實

驗，我想文學教學最核心的便是語言的創意表達練習。所以我設計了一個T3MC的寫作 model，給學生練習使用明喻或暗喻來描述一件事物或一段情緒。學生須先給出主旨句(Topic sentence)，以三種暗喻(Metaphor)呈現，最終再給出結論(Conclusion)。例如描寫嫉妒心，可以先給主題句，說明忌妒會生吞了自己，外加三個比喻，例如是咖啡因的清醒，是黑洞的吞沒讓他再也出不來，是讓其溺在瘋狂的海洋，最後點出嫉妒是倒映在鏡中的自我，⁶ 這樣大抵可以完整表達忌妒的情緒。學生的寫作其實需要一點引導，而這種簡單的半結構化的(semi-structure)創作公式，可以提供學生可依循的練習機會。第二點，去熟悉化(de-familiarization)的運用。以日本俳句「落花、枝返、見蝴蝶」(“Fallen petals rise/ Back to the branch—I watch/ Oh...butterflies)為例，說明用三行詩，把一種感覺表達出來，簡單易行。在這種練習中，學生以前是坐在教室裡的觀眾，如今實現了參與的精神，把自身感覺與生命

⁶ 學生原文為：“Jealousy is eating me alive./ It is like caffeine that keeps/ me awake in the wee hours./ It is a black hole that sucks me in/ wandering if I will ever emerge again./ It is like drowning in the ocean of/ insanity trying to hold on to the last/ trace of reason./ Jealousy is the Mirror of Erised, that/ shows me the reflection of me.” (Serena Chen)。

經歷闡明出來，也就是從 passive 到 active 的角色轉換，讓學生因此覺得文學有趣而引發學習的興趣。另一個例子是藏頭詩(acrostic poem)的教學，學生練習用對方名字寫一首詩，希望收到的人會感動。第三點，間接表達(indirect expressions)的教學，這也是使用直述句的我們最不擅長的部份，王爾德(Oscar Wilde)就是擅用此修辭的名家。我給學生的練習是“*How to say ‘I love you’?*”，但不能直接用“love”這個詞彙來表現愛。學生可以寫出“*It would be a privilege to have my heart invaded by you*”（張云瑄）的句子，從直截了當到拐彎去想的過程中，便有了文學的詩意和趣味出來。

最後是我自己的圖文計畫，其實也是從英詩延伸出來的想法。例如，模仿 Robert Frost，以畫圖和文字搭配帶出一個概念“*A good travel begins in poetry and ends in philosophy*”：旅行出發時像一首詩的想像，過程中像是小說推演，但回來後面對自身就成了一種如何重新安頓自身的哲學問題。換言之，我將英詩的概念寫成一句話，延伸成小短文，搭配簡單的繪圖，也就成為一個桌曆的文化商品(cultural product)。

這些文學教學的實驗案例，其實闡明了當代學習方式的改變：以思考取代記憶、以表達取代接受。也就是說，為了去「使用」文學，學生必須先去閱讀文學；為了「參與」文學，學生必須學習表達。表達的方式很多，所以我們有了跨界跨領域的思考，從文學延伸出去，成為一種互聯網的概念。但做了這麼多教學實驗，回到初衷，就是引發學生對文學的興趣，讓人文研究繼續在當代社會的創意中開展不息。

沒有對立就沒有進步： 文學與產業的結合

陳超明

前言

十九世紀的學者阿諾德(Matthew Arnold)強調文學的有用性，從美學、文化、與社會道德的功能性，來闡釋文學的積極性；二十世紀的學者則將文學視為修身養性的方式，文學與文化成為通識教育的一環；而當二十一世紀的高等教育出現「產學落差」的危機後，我們必須重新思考文學的角色：文學對產業（或學生職涯）有何貢獻？當代文學學生流失的現象不只是出現在臺灣，在日本、韓國甚至到美國大學也顯而易見。那麼該如何讓文學學生賺一點錢？文學學生能做什麼？於我，文學與產業的所謂分界或許並不那麼截然二分，而是在不斷辯證之中思索相互結合的最大可能性。

壹、文學的跨界

文學其實已不斷地在跨界。首先，過去所有文學研究(literary studies)，無論是用社會符碼(social sign)的多樣性(diversity)、跨學科(interdisciplinary)、批評理論或社會理

論(critical/social theory)、美學(aesthetics)以及語用學(pragmatics)來研讀文學文本，都不免已經擺盪在文本(text)與語境(context)之間拉鋸。而在文學的生態批評、疾病論述、全球化等，都將文學放在一個跨議題、跨領域的範疇。換言之，從文學研究走到文化研究(cultural studies)，跨領域已經成為文學研究必走的道路。其次，文學研究與文學教學(literature teaching)之間也有落差：我們或許攻讀專精的十九世紀奧斯汀(Jane Austen)小說，但在臺灣英文系的教學上，卻要涵蓋整套的英國文學史。研究與教學之間，小題大作到廣泛性的通論，我們又該教什麼、如何教、教給什麼樣的學生、學生又學會了沒有？

要不要念文學？

在此，我想先強調文學教學。美國文學評論家米勒(J. Hillis Miller)被問到是否要鼓勵學生念博士班的問題，他回答：若只是為了要找一個工作的話，就不該唸。這也是產業界普遍的質疑：研究是否只不過是浪費時間？因為產學落差太大。然而，任何這些所謂浪費的(wasteful)研究，從物理到邏輯思維等，到最後卻可能在科學界

累積出創新成果。這種思維也可應用到文學：若到德希達(Jacque Derrida)或德曼(Paul de Man)的課堂上課，並不是要得到理論概念的解構，而是在他們的論述中，都有著即使面對再熟悉不過的世界，仍能迸發令人驚訝的靈光乍現。那麼學生在反覆閱讀的同時，卻總有不一樣的思考，這或許是文學教學最重要的過程：讓文學成為一種思考方式、一種開啟思維的創新方法，以文學與文化研究做為專業(professions)訓練，從創新及啟發入手，也就是將其轉換成職涯上的能力與思考模式，便可以找到更多的出路。

貳、文學與產業的結合：三種智商

談到人文研究(humanities)與商業(business)，或者精神主義(spiritualism)與重商主義(mammonism)之間的關係，很多人可能認為缺乏連結。然而這種想法是可被挑戰的：首先，商業獲利對文學有沒有幫助？文學人真要安貧樂道，遠離金錢嗎？以文學與產業的結合(the marriage between literature and industry)為題，我的提問有三：如何將文學研究帶入就業市場？以及就業市場如何改變文學研究？我們教文學的方式？

多元智商導致跨領域的學習模式： 大學教育的新典範

美國心理學家嘉納(Howard Gardner)提出多元智能(multiple intelligence)理論，而在七八種智能之中，我想文學與產業之間的關係最重要的是三種相互重疊的智能：語言智能(linguistic intelligence)、情境智能(contextual intelligence)、與創意智能(creative intelligence)。

首先，語言智能是建構與理解語言的能力，從聽說與閱讀文字開始，更進一步書寫表達。這種能力在職場或政壇（以及商學領域）變得很重要。如修辭學(rhetoric)，韓國瑜當選高雄市長也建立在成功的修辭：「人進來、貨出去、高雄發大財」的三段式修辭，就是語言能力的極致運用；而說故事(story-telling)的運用，更是做出了傳統產業與創意產業的區隔；創意產業更像是詐騙集團，講故事來引發顧客付出更多錢來消費：鬍鬚張、鼎泰豐等都講了好故事，產品的價值也因此水漲船高。講故事是會感動人的，因此企業界很受用，最偉大的老闆往往是最好的演說者。換言之，現在不再是默默做事的年代了，

而是必須擅於表達，而這就需要語言智商來達成。

其次情境智能，如何將知識與訊息具體運用在真實生活，也就是解決問題(problem-solving)的能力。我們在現今多變的情境與狀況中，需要有足夠能力判斷情況並做出有效行動。換言之，情境智商是面對不同背景與事件都能快速處理與解決的因應能力。我們常常看到政治人物或政府官員（包括一些高級知識分子如大學校長等）失言，即是判斷情境的能力太弱。這個時代需要三十秒內不呼吸將事情講清楚的訓練；秘書對應客戶的時候，如何採取不一樣的語言策略，例如不說取消(cancel)而是重新排程(reschedule)面談，就是職場必備的情境智商；而情境智商如何培養呢？

最後，職場上強調創意、創新，這種創意智能的增強，其實就是培養的想像力與創新；我們常講的「創意、創新」便和創意智商相關。所謂創造是能將理性(intellect)和想像(imagination)這兩者結合，成為一種不間斷進步改善的過程，這兩者的結

合也讓個人激發出新的想法。⁷

文學教育是種多元智能的開發

文學教學一直以來都是教給學生理論與知識，但如果我們今天需要的不是知識，而是一種能力，培養出以「文學能力」（文字、觀察、批評及創造性思考），看待所有問題，來面對社會與職場：（一）文本分析可以培養語言智商：對文字的掌控、如何有效講述、如何創在有效語言，如向老闆請求加薪的修辭技巧；（二）以當代性的閱讀(contemporary readings)訓練情境智商的能力：如何將二十個政治人物分別放入但丁的《神曲》地獄各層之中？如何協助職場人士解決從思維中解決困境(to be or not to be)? 如何找到問題本質、尋求解決方法？（三）回到美學價值，我們可以透過文學作品的美學素養，來訓練創意智商：就如莊坤良教授講到意象的美學。二十世紀已是太多主義(-isms)思潮的年代，而今文學價值也可以回到美學與語言的層次上面，文學語言的創新，有助於提昇學生的創造力。

⁷ 在此引用霍恩(Annedien Hoen)，原文為：“Creative intelligence is that which emerges when you combine intellect (mind, ratio, reasoning) with imagination (the ability to conceive something new, see in a different way and make connections) and you start using this for progress and improvement. The combination of these two enables you to combine with relevant new ideas.”。

如何改變文學教育的內涵

如何開發多元智能？可能我們二十一世紀教育必須思考的問題。過去一直認為智能是天生，而非後天的。然而，即使天生智力有所區別，然而開發多元智能，卻是教育與訓練的功能。智能是累積開發並產生質變的。如果以渥茲華斯(William Wordsworth)流傳最廣的作品“*I Wandered Lonely as a Cloud*”為例，詩人有其獨特詠讚水仙(daffodils)的方式；微小事物也能創造出一個完整的意象。在語言智能上，為什麼是漫遊(wandering)？動詞如何營造出視覺性效果？情境智能上，我們思考如果獨自漫遊會發生什麼事？我常要求學生放下手機，獨自晃蕩一天，回來寫報告，開啟他們思考問題及解決問題的道路；在創意智能上，著重培養學生的美感距離(aesthetic distance)與想像；再借用渥茲華斯的邏輯：詩是「澎湃感情的自然流露，但須在寂靜中達成」(“poetry is the spontaneous flow of powerful feelings: it takes its origin from emotion recollected in tranquility”)，這是一種主體與客體的對話，從中產生美感。

換言之，我是用能力與開發去看待文學研究的這三種智能，而這三種智能正是產業界非常需要的能力。

總歸來說，我們需要跨界，推轉十九世紀阿諾德的文學的文化論，提出文學的「產業論」與「職場論」，文學與產業並沒有必然的對立：透過文學，可以創造產業利潤；透過產業思維，可以豐富文學教學內涵。

若用布雷克(William Blake)的文學意象，天堂（文學？）與地獄（產業？）也能相互刺激，沒有對立就沒有進步(“without contraries is no progression”)。文學研究培養的是多元智能(multiple intelligence)，我們引導學生，將文學教室與產學行動接軌，也讓學生探索自己職涯能力的發展。也就是說，文學要走入產業，產業也可以從文學教室中得到養分與靈感。誰說文學研究只是文學院學生的事情，全校學生都可以走入文學教室。文學也走入商學院、工學院、傳播學院。我的文學教室，常常坐著企管系、資管系、公行系、新聞系的學生，他們是一群開發多元智能的新一代臺灣菁英。

第十個繆思：專業與初衷

林質心

近年來人文學科在少子化與工作緊崩的壓力下受到極大的挑戰，社會大眾對於人文學科的實用性是有疑慮的。2015 年日本文科省——一個宗旨是「培育人文創造性人才」的機構（文部科學省設置法第三條）——竟然「發布命令要求八十六所國立大學，廢除或調整教育系及人文社會科系」，東北的岩手大學隨之「砍掉人文學系一百個名額，轉而支援 311 大地震後受災的水產業」，滋賀大學也想藉著「減少經濟系及教育系名額」，並「增設數據科學系」來證明自己對社會的貢獻以爭取國家資助（〈廢除、調整人文科系！〉）。面對這些質疑，人文學科一方面反省自身的定位和目前社會發展的關係，一方面也論述各種人文學科定位，說明其對社會的重要性。這樣的論述在人文學科中並不是新鮮事：人文學科本就是從修正與評述自己定位來因應社會需求與批評的。中古經院哲學就是因學者看到基督教神學體系太多太雜，

故結合了聖經與亞里斯多德的哲學以整合神學系統；人文主義學者也發現了經院哲學似乎無法用之以應對新的社會形態，故藉力 1416 年博羅伽里尼(Poggio Bracciolini)重新發現的昆第良(Quintilian)巨著《雄辯術體系》(*Institutio oratoria*)，試圖建立一個「融合式跨界」的修辭學教育(“synthesizing approach”) (Murphy 360)，使「文學和修辭學的訓練以道德為基，協助形塑有人文學養(literary)而負責任的公民群體」(359)。⁸ 近代工業和科學發展後這樣的挑戰更多，「實用性」變成一個重要的討論標的，羅斯(Michael Roth)從美國杜威(John Dewey)的教育哲學理論切入，提到其認為所謂實用性不應該是如法蘭克林(Benjamin Franklin)認為的職業教育，提到其認為「教育應該要致力於使我們更能找出我們所做的事上有何宏大並與人類相關的重要性，這樣我們才不會被簡化成只是工業系統下的工具」(523)。帕里斯(David Paris)則檢視金柏(Bruce Kimball)在 1995 年提出的七條人文學科的共通原則來論證所謂實用性可以是指這些原則「提

⁸ 文中翻譯除下文柏拉圖之〈伊安篇〉引自王曉朝譯本外，其餘皆為作者自譯。

供了一套字彙，指出未來焦點，而不是遽下結論」(149)。⁹人文學科這種開放的特性也使得兩位教授都提到在這種實用性的趨使下，所謂「經典文本」(Great Books)的閱讀似乎成了「反民主」的教育，這類文本的閱讀被認為會「使探索受到人為的限制」(Roth 523)。甚至當人文學科學者以任何其他理論(-isms)而不是「實用主義」為其存在基礎，都會被認為在破壞這種開放性 (Paris 153)。

這樣的看法也許使得人文學科充滿了更多的可能性，但也使得英／外文系的課程正當性受到了嚴重的挑戰，甚至在教授通識課程時都必須不斷問自己：我為何選擇這個文本而不是另外一個？為何著重在這個理論而不是另一個？羅斯提到這樣的批判思考(critical thinking)只重在「現出錯誤」，使「我們的學生可能變得太會顯示出事情如何不合理，而那技巧可能使他們找出或創造意義的能力被削弱，使他們較無法在所讀的書或所住的世界中找到意義」(533)。康那

(Connor)也提到「挑釁的懷疑詮釋學(an aggressive hermeneutics of suspicion)壯大會帶來危險，批評指控的火焰將會把文化物件的正典全部燒毀」(276)，他指出「人文學者比較不太沉浸(absorb)在他們研究的標的上，而是沉浸於他們被研究標的吸引的現象」(280)，認為英美文學系「已被變成察覺並譴責不同社會罪惡或確認不同社會良善的工廠」，而不像其他學科一樣有明確的研究標的(280)。我們要如何看待這些經典或理論在英外文系教學中的角色呢？這些本是英外文系研究標的的文學經典真的會使學生失去開放性嗎？我們如何鼓勵學生發展批判思考但不至於只是批判否定？如何才能鼓勵學生進一步「對那些一開始覺得有問題或只是感到陌生的主題持開放態度，願意受這些主題所具有的情感和思考上的力量影響」，讓他們進一步「培養出能用以擴展自身的同理心和理解力」(Roth 534)？

前面賴教授提到因應時代的邊變必須先問自己「我在乎什麼？」

⁹ 這七個共通原則為，「包括多元文化」、「著重通識教育並整而非專業教育」、「提升公共利益和公民素養」、「認定不同層級的教育共屬為一項偉業」、「重新認知教學是為了刺激學習和探索(inquiry)」、「促成價值的形塑和服務的行動」、「運用評估技巧」(Paris 144)。

airiti

(“What do I care?”)，才能進一步思考「我能知道什麼？」(“What can I know?”)和「我能做什麼？」(“What can I do?”)。莊教授則用各種教學活動使學生沉浸在詩的語言中，使學生可以感受其美感和有趣，並進一步引導學生用創意手法在日常生活中使用這樣的語言，使得學生主動參與學習，從吸收到轉化與再現文本內涵。陳教授則討論到在二十一世紀的今天，文學有何實用性，提到如何讓「文學成為一種思考方式」，闡述多元智能其中三種與文學之間的關係，包含語言、情境、與創作智能。三位教授已從相當宏觀的角度討論了教師本身的定位、文學與文字的美感、和文學對學生的實用性。這三方面正好點出了人文教師在教授的過程中必須從自身的信念出發，引導學生藉由文學文字的力量激發其不同智能。也就是說：英美文學的教學中，必須注意到教師的理念、文本與其背後的語言與情境、並學生與文學的關係。文學要成為一種思考方式，使人沉浸其中，是需要教師成為思考的引路者，使學生感受到其力量的。

柏拉圖在《伊安篇》中對這種力量有些貶抑，文中蘇格拉底諷刺地告訴伊安：使得吟唱者「擅長解說荷馬的才能不是一門技藝，而是一種神聖的力量，它像歐里庇得斯所說的磁石一樣在推動著你……。這塊磁石不僅自身具有吸鐵的能力，而且能將磁力傳給它吸住的鐵環，使鐵環也能像磁石一樣吸引其他鐵環……。繆斯也是這樣。她首先使一些人產生靈感，然後通過這些有了靈感的人把靈感熱情地傳出去，由此形成一條長鍊」(533 D-E, 296)。此處固然是在諷刺詩人不是真正明白打仗、騎馬、醫學、航海等各領域的專屬技藝(*Techné*)和知識，只憑靈感想像編織故事，但也確切點出了文學跨領域的特質和吸引力。這樣的跨領域知識在柏拉圖眼中似乎是不可能的，更別提要從更高的角度融合不同領域的知識，刻畫一個現象的多面性，俯觀人類心理特質、社會文化經濟、並不同社群歷史定位與價值建制等不同層面碰撞；然而，文學的創造和解讀正是這樣一個大工程。希臘羅馬神話史詩的作者也許也不確定是否能完成此一大工程，故此

常要召喚繆思、尋求神啟補其不足。而今天我們選擇成為一名文學教師，多多少少也一定是受了文學此等高視角的吸引力，並且想要把其中那奧妙的力量傳出去。也就是說當我們深究「我在乎什麼？」時，當我們重新審視我們的專業可以給學生帶來什麼時，也許得回到當時我們與繆思相遇、被文學的磁石吸引來成為一個傳播者時的初衷，畢竟人文學科不是傳播冷冰冰的知識和技能而已，人文學科的傳承——尤其是文學——是靠著一個受了文字感動的人成為感動他人的繆思開始。這個傳承者並不像柏拉圖所認為的只是一塊沒有心靈主體的磁石，這個傳承者是個因著文學的力量看到人生各種不同磁場可能性的主體、也是個用磁力激起他人磁場變化的人。這個磁力也不只是一種莫名的吸力而已：要討論文學教學的未來，就必須瞭解此種吸力的本質和運用方式，才能幫助學生在二十一世紀的臺灣運用這力量。

要討論這個磁場的吸引力，也許可以容我先從我做為一名教師是如何被這吸力吸住談起，談談沉浸在這吸

力中發展的思考力和創造力的經驗，談談文學教學中的一些初衷。在進到英／外文系之前，我其實不是沒有感受過文學的吸引力，但那只是一種很直觀的吸引力，對文字的細膩我頂多覺得好玩和優美，對故事也頂多覺得新奇或引人入勝而已。和大多數進入英／外文系的學生一樣，我當時覺得自己英文還不錯，不討厭文學，覺得進了外文系可以讀好英文再去深造。但上大學的第一堂課就讓我看見這吸力背後的本質。當時教「文學作品讀法」的陳竺筠老師開學第一天就搬了教科書進教室，開始上課，似乎急著要把文學的美好傳給我們。老師引用福斯特(E. M. Forster)《小說面面觀》(*Aspects of the Novel*)中的例子在黑板上寫下「國王死了，皇后也死了」，然後問我們這是不是文學，大家當然都茫然以對。接著她又寫下「國王死了，皇后也傷心而死」(61)，再問我們這是不是文學，我們當然還是不太懂老師要表達的是什麼，但我的心卻好像被觸了一下，原來文學中是以理論情，有跡可循的呀！原來用文字講出道理自然會讓人舒暢啊！之後老師

開始教很多詩、小說、戲劇的基本知識，從詩的各種格律、譬喻的手法，小說的情節和觀點，到戲劇的人物刻畫和對白，從看似簡單的規則中，生出無限的變化。有一次在上濟慈(John Keats)的〈秋天頌〉(“To Autumn”)時，老師把 s 和 m 頭韻的字圈出來，強調其重複時產生的音樂性，又討論“mist”和“fog”的不同，點出薄霧的美感和稍縱即逝的特性正和秋天一般，也象徵人生成熟時的美好和短暫。對於一向大而化之的我，第一次感受到有精確厚實的文字才有深度的表達。這樣的體悟倒也不是上完〈秋天頌〉之後立刻就有了，而是在不同老師逐字逐句解釋字句的美感和層次時，逐漸成為我生命的一部分。當時的我，當然還不知道早在十八世紀時，波普(Alexander Pope)就曾說過「詩是把自然用有益於人的方式表現出來」，是「人人想得到的想法，但從未被如此貼切地表達過」(19)，但我那時已感受到這種「語言智能」似乎是思考力的基礎，如果沒有培養出這種語言敏銳度，思考似乎也是一團混亂，無法有深度。

莊教授的作業就是使學生參與這種語言美感與邏輯秩序的一種方式吧！要像陳教授說的使「文學成為一種思考方式」、使學生沉浸吸收這種語言的方式很多，我有幸在王文興老師手下修過一年的「小說選讀」，他的方式是問問題。在上曼斯菲爾德(Katherine Mansfield)的短篇小說時，整堂課他一個個點人問：「作者為什麼說模型房屋邊緣有凝結的油漆塊？」「作者為何把 pepper 當作動詞描述樹上開花？」「小女孩為什麼在離別時別過頭去不說話？」每每同學回答後他便說：「嗯！再想想。」「嗯！很接近了！」同學開玩笑說：「上王老師的課，打個盹沒關係，半個小時後醒來還在同一行文字上琢磨呢！」考前準備時有個比較有慧根的同学突然說：「好像問到最後老師的答案都跟『現實中就是如此如此』有關」，大家這才好像有點開竅。不過開竅歸開竅，要能論述出哪種描述符合現實中的哪種現象，到底在哪些層面上符合，對大學生也不是一件容易的事，是得透過無數的師生問答與引導才能慢慢建立的。這些互動除了開

發語言和情境智商以外，似乎還推動學生更仔細地用各種視角去觀察理解現實，這種思考和想像訓練就像教小孩子說話一般，無法速成，有規則但不能單靠規則，只能花時間營造對話情境，不斷地練習、提醒、示範，才能有成效。如果王文興老師一開始就給個分析小說三大原則，相信反而無法使學生靜下心來思考觀察什麼是現實、無法帶領學生藉著文學文字的去理解現實世界的複雜。

這樣透過了一個人（老師）的解讀引領，文學文字和其背後的現實世界就和另一個（群）人（學生）的思考和想像產生了互動，老師在此的角色有點像第十個繆思，把作者在文學中所描述的萬事呈現在學生面前，讓學生能從中看到現實的不同層面，形塑對現實多層次的觀察。然而，要使學生進一步「把語言看成一種文化的表現、從這語言使用者的觀點來瞭解」現實，並且讓學生的「心靈扭轉以聽到不同形態生活的可能性」、去「看見可能性並察覺到價值」（Roth 536），則需要其對文本背後的文化更有系統且宏觀的理解。還記得當時在「美國文

學史」班上，畢美蓮老師就常常點出文本中各個文化層面橫向和縱向的連結，在上詹姆斯(Henry James)的《黛西·米勒》(*Daisy Miller*)時，老師手製的講義上列出了主角在美國和歐洲文化間的矛盾，列出天真／經驗、粗俗／細膩、直白／做作等許多文化印象。在討論愛默生(Ralph Emerson)之前，老師先點出了清教徒中如何發展出自然神論、再又形成影響了愛默生的神體一位論(Unitarianism)，之後在五分鐘之內老師迅速解說了神體一位論，提到了柏拉圖的二元論，也提到了錢寧(Ellery Channing)對神體一位論的說明，並以此勾勒出超驗主義(transcendentalism)發展的文化背景。當時的我當然不可能一下子瞭解這麼多「主義」(-isms)的差異和其對當時人的重要性，不過卻慢慢開始理解西方文化發展中的一些脈絡，透過畢老師所提供的細節，看到特定文化背景的人如何延續古人的經驗思維來發展自己的理念，想起之前讀過的一些新柏拉圖主義和清教徒的作品，試著理解愛默生如何看待他所繼承的文化，也試著瞭解在何種政治經濟情境中人

類會有何樣困境、又曾從那些角度提出不同看法。畢老師在解釋這些歷史文化背景時也說「我一直奮力(have struggled)要把這些基本想法用我所想到的方式簡單重述出來，然不致太簡單到沒有意義：我希望你們能把玩一下(play with)愛默生曾有過的思維。」畢老師如此藉由文本延伸至不同思維，¹⁰ 協助學生沉浸於一作者的生命與思維歷程，再呈現許多細節以勾勒出時代的線與面，正符合羅斯教授藉著閃克(Louis Mink)之口提出的一個方向：他認為人文學科的老師應該「要把我們本來自己看不見或聽不見的細節(details)、模式(patterns)、關係(relations)給呈現出來」，讓學生「有能力去辨識出之前看不到的意義」(536)。也惟有學生有從細節建構意義和價值觀的經驗，有沉浸在各種不同文化脈絡並感受其吸引力的經驗，才能用這個力量去穿梭在不同脈絡中，並重新編織與其生命和時代相關的意義和價值。

這也許是通識課和專業課的不同：在一堂通識課中我們可以啟發學生欣賞文字的美感和表達的細膩精

準，可以點出文本中一些值得反思的論點，也可以零星點出一些文本和文化脈絡的交織，但學生不可能因此就有了使用細膩精準文字的技巧或形塑這種複雜論點的思考力。要建立這樣的技巧和思考力，得讓學生沉浸於不同文化脈絡的文本，藉著老師有系統地幫忙累積相關背景知識，反覆練習串連細節之不同方式，方能逐漸建立起來。串連的過程中學生自然會累積對英美文化更深入全面的瞭解，但也藉著這個瞭解的過程練出思考力、創造力、和論述力。思考、想像、論述力不是單靠瞭解語言規則建立的，而是得從思考有系統有深度的文字表述、觀摩前人如何理解這些表述開始，思考、論述、想像，都得腦中已有一些厚實多層次的文字基底，才能據此模式開創。通識和專業課程的差別應該就在於學生需串連的細節有多全面，架構有多完整。通識課的重點比較放在直接點出一些不同文化層面的意義連結、直接引導學生連結文本與其生命、提起學生的興趣並開其眼界；專業課重點則比較放在讓學生沈浸於其所不熟悉的文化論述與觀點、

¹⁰ 當時上課是有錄音的，所以能重現畢老師當時的講法。

等待其發展出自己去連結文本、文化、與人生的能力、形塑其自己對歷史與文化的認識、並累積足夠的語言與論述能力以開創新的意義。不管是那一種，皆是一種素養教育，由如教育部所公佈的《核心素養發展手冊》中說，是為了培養「一個人為適應現在生活及未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度」(1)，這種知識傳播是帶著磁力的，會改變學生的想法也會建立其能力與態度，但不是以單一特定的能力或態度為目標。然而不管是通識課還是專業課程中，這種素養培養其實皆仍需從知識出發：沒有長時間沉浸於這些知識體系中，是不會發展出任何技能與態度的，更別提發展出有大學生智識水準和成熟度的素養。在中小學教育中，當然可以比較「強調其與情境結合並在生活中能夠實踐力行的特質」(1)，但到了大學，就更應該讓學生藉著對西方文化脈絡的知識吸收，幫助其跳出自己的情境，從各種不同角度思考。推動素養教育的人往往貶低知識的重要，認為教育者應該重視「讓孩子在不可預知的未來世界裡好好生活，而不是對逝

去的時代多麼瞭若指掌」(〈十二年國教課綱你搞懂了嗎？—關於「素養」的三個關鍵字〉)，但沒有足夠學養為基礎的素養很可能變成只是單一的教條傳授，直接告訴學生技能的要點、直接告訴學生該有什麼態度，而不是從沉浸中發展出適合學生的技能和態度，不是從沉浸中讓學生學會自己去體悟不同情境中如何自己調適態度去面對。

講了這麼多過去我生命中的繆思，是要說英美文學的未來不需有任何改變嗎？倒也不是。但當每一位教師在引導學生看不同文化脈絡的不同層面時，當每個教師點出不同文本給學生生命和整體臺灣社會帶來什麼反思時，創新不就出來了嗎？人文的創新並不在物件技術，而在於人啊！不同的教師有不同的生命情境，也會點出文本作為文化產物所展現的不同文化層面，並與現代做不同的連結，因應不同學生的需求，用不同的方式展現文學的吸引力，呈現文本中對學生生命有意義的美感、意義、模式、和關係。融合各家想法發展出新的論述固然是創新，從千百年以上的文本中

找到觸動學生心靈、開啟學生眼界的描述難道不是創新嗎？

那學生能靠跳入不同情境觀點、編織自我生命意義、以語言論述融合不同文化價值而找到工作嗎？恐怕仍是不行的。這個問題的解答仍是在人，學生有了這些沉浸的經驗，重新審視自己後，仍需自己去觀察所處的社會並決定如何在其中找到自己的位置，這才是人文學科所謂的開放性吧！如果這樣的開放性使英外文系的學生畢業時對自己的生命毫無想法，或有無數想法卻沒有動力又找不到方式去實踐，那我們的教育顯然是失敗的。老師的確需要觀察：英外文系學生畢業時，是否對自己、對世界有想法有動力，如果要走學術路線，是否有進入學術界的基本知能和對文學傳承的使命，如果要做老師或外交人員、從商創業、或進入傳播業，是否都能因文學的底蘊和學養知道如何謙遜補足自己技術或經驗的不足、看到旁人看不到的一些事情癥結、並找到且創造自我和團隊的價值。要做到這一點，英美文學教師要先看到自己專業上的優勢，釐清自己的文學經驗和初衷，反思自己生命是如何被文本開

拓的，嘗試揮灑那個已開拓的生命，在文本所牽引的知識文化脈絡中與學生生命產生連結。

這樣知識便不再只是知識，不適宜化成大班授課中三個或五個重點，而是思考的元素，教師除了讓學生看見教師如何沉浸在這些知識脈絡中去檢視意義與價值，從教師的示範中學習思考，還要在各樣的作業與討論中、在私下的關心中、在不斷的思考碰撞中努力發揮磁力、成為柏拉圖口中的磁石、成為第十個繆思。磁石也許看來黑黑的不起眼，但地球因有磁場而有了保護層，人類也因磁場有了航行的方向；繆思也許不是奧林帕斯山的主神，但奧林帕斯山是因繆思而豐富歡樂，人類也應其才有了看透生命時空的智慧。

英美文學教育亦應如是。

引用書目

中文書目

〈核心素養發展手冊〉。國家教育研究院課程及教學研究中心。2015年7月21日。<<https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51358/9df0910c-56e0-433a-8f80-05a50efeca72.pdf>>。2019年9月14日檢視。

〈文部科學省設置法〉。

<<https://www.kantei.go.jp/jp/cyuo-syocho/990427honbu/bunka-h.html>>。2019年9月14日檢視。

〈廢除、調整人文科系！日本文部省發令〉。FOCUS／TVBS NEWS。2016年1月12日。<<https://news.tvbs.com.tw/world/634675>>。2019年8月30日檢視。

柏拉圖。〈伊安篇〉。《柏拉圖全集》。王曉朝譯。卷一。臺北：左岸文化，2003。頁289-307。

英文書目

- Connor, Steven. "Decomposing the Humanities." *New Literary History* 47.2&3 (2016): 275-88. Print.
- Forster, E. M. *Aspects of The Novel*. 1927. First Electronic Edition. New York: Rosetta Books, 2002. E-book.
- Paris, David C. and Bruce A. Kimball. "Liberal Education: an Overlapping Pragmatic Consensus." *Curriculum Studies* 32.2 (2000): 143-58. Print.
- Pope, Alexander. *An Essay on Criticism, 1711*. A Scholar Press facsimile. Menston: Scholar Press, 1970. Print.
- Roth, Michael S. "Pragmatic Liberal Education." *New Literary History* 44.4 (2013): 521-38. Print.
- Murphy, James J. *Rhetoric in the Middle Ages: A History of Rhetorical Theory from Saint Augustine to the Renaissance*. Berkeley: U of California P, 1974. Print.

Q&A¹¹

余祐璋（成大碩士生）：謝謝今天四位演講者精彩的演講。我印象最深刻的是兩位教授提到了美學教育的重要性，以我們人文學門的美感經驗與創作，來推廣或縮減文學與學生之間的距離。因為本次論壇的主題是展望與挑戰，我想請問：藉由美學拓展與經驗分享，是否就能回應文學學生逐漸減少的困境？

莊坤良：我想你的問題，簡而言之便是美學能否拯救文學？學生人數減少不是單一的議題，但是我想文學被擠入邊緣反而是個機會。當我們在主流位置時沒感覺到危機，現在思索反而讓文學的力量回來了。我所談的是生活美學。就如陳昌明老師是跨界的代表，在管理學院上課；如今我在藝術學院裡上課，他們的專業其實與生活美學更是相關。

藝術學院的老師與學生有很好的技能，但少了想法；而我們有很多想法，缺少技能。每個人會的有限，所以我想如果有團體的研究與學習，

¹¹ Q&A 由成功大學外文所博士生岳宜欣所記錄。

能在團體中發揮，其實可以改變的，也就是藉由生活美學結合兩者所長。

但在這裡的前提是，要擺脫立即實用性的想法，就算是英文都不是馬上學就能拿來用的東西，需要時間培養。換言之，我們提供語境(contextual)萌發(literacy)，只須落在適當的土地。既然我們如今沒辦法只在單一地方發展，外文系便要往外看，看哪個地方適合我們的種子播撒。

陳超明：文學院該遍及全校，學生在法商醫學院，不只侷限文學系。這十年來的世界名校趨勢改變了過去的主科(major)框架，進入學程(concentration)的跨領域訓練，很多學生進來是要跨界的。而今我們是受限於系所，例如英文系外文系有多少學生，這種觀念在高等教育與大學經營延續已久。但因為知識是可以 google 的，學生們更能以學程方式學習，例如三四門課是以學群方式選課。

若倒過來想：不是我們擁有學生，而是學生擁有我們；是學生選擇我們，不是我們來招生。我們臺灣的大學能思索的是：當美國在世界大學已開始做這種改革，而我們還在用系

所(department)鞏固自身定位，是這觀念讓我們感覺流失學生。若反其道而行，我們並不是在喪失我們的文學學生，而是能讓更多文學學生做學程的改革，而不單只是用一個主副科去運作。我想我們都還沒有這樣的想法，但國外已在改變。語文的未來(Linguistic future)在以後的大學大概都走這樣的路線。所以我並不覺得我們人文教育在喪失學生；然而若維持舊的組織架構運作的話，這是不可逆的趨勢。

賴俊雄：簡而言之，現在我們進入一個「跨」的時代，跨的時代中，美學作為一個當代媒介，這是我們的能力。只是現在跨的時代中新的模式已經出來了。以前的跨是連字號(hyphen)，但現在主流的跨是一個斜槓(slash)的模式。這種新模式進入主流式教育，的確不再是主科的概念。主模式教育進入自學力的趨勢，也就是自己學習的能力可以不再依賴傳統體制的學習模式來學。如果美學置放入一個自學力的新時代，它必須能夠去連結一個新的自身的興趣，再去連結自己的主科，這樣才能從教育進入未來職場，

進入人生價值的開展，也會有一個比較符合時代性的連結。

林質心：我想從不同層面來談。剛剛老師們提到了連結，我想現在的學生已經都在找怎麼連結文學與其他學科，像是對音樂或影劇有興趣的，就會自己去學，也會去尋找資源。而學程在政大也有許多選項，所以我覺得學生也不缺這類資源。我們系有時候也會做一些實驗，像是我們有老師做戲劇的，可能就會和資科系老師合開課程，資科系學生會網站設計卻不知如何搜尋創造網站內容，而我們學生有內容卻不會設計程式，合開課程中，英文系學生就可和資科系的學生合作，這種合作能力在未來也是極其需要的。因為如果自身能力放在一個主科上，另一種能力就不可能那麼強，所以能夠和不同專長的人合作才能創造加乘價值。

但剩下另一個比較困難的問題是，當我們把資源大量投入這種跨域學習時，有沒有足夠的資源讓學生學好自己的主科？另外總還是有一些人的專業就是繼續走研究路線，這樣才能有傳承，但現在這一條路就比較辛

苦一點。因為當我們在發展多元課程的時候，總體資源卻未增加，必修課和進階的專業課程就會減少，很難好好培養鼓勵真的適合學術路線的人才。所以在這個方面我們可能要思考如何造就這些人才，以便將來還是有人能夠繼續去傳承這份繆思的力量，不管傳承對象是英文系的主修生，或學程中的外系生。學生若是無法得到完整的訓練，很難看見自己可以在這古今東西文化交匯的網絡中扮演什麼角色，可以在被繆思感動之餘如何繼續延伸文化脈絡，創造文化連結。這個部分我們也需要找個時間討論。