

对英语专业本科生英美文学教学之思考

汤梦颖

浙江工商大学外国语学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2023年1月20日; 录用日期: 2023年2月17日; 发布日期: 2023年2月24日

摘要

英国瑞恩斯(Reginad Revans)教授提出了行动导向教学法。法国语言教学法专家皮朗(Christian Puren)提出了以能力和行动为导向的文学教学法。基于此, 笔者对英语专业本科生英美文学教学进行了下列思考: 为卓有成效地开展英美文学教学, 应选择合适的文学教材, 在教学过程中着眼于培养学生的语言技能、文学感受力及批判性思维, 挖掘出文学作品的教育功能, 以提升学生的心智水平, 塑造他们的健全人格。

关键词

行动导向, 文学教学, 教学法

Reflections on the Teaching of English and American Literature for Undergraduate Students Majoring in English

Mengying Tang

School of Foreign Language, Zhejiang Gongshang University, Hangzhou Zhejiang

Received: Jan. 20th, 2023; accepted: Feb. 17th, 2023; published: Feb. 24th, 2023

Abstract

British Professor Reginad Revans proposed an action-oriented teaching method. French language pedagogy expert Christian Puren put forward the ability and action-oriented literary teaching method. Based on this, the author has made the following thoughts on the teaching of English and American literature for undergraduate students majoring in English: In order to effectively carry out the teaching of English and American literature, appropriate literary textbooks should be selected, and the teaching process should focus on cultivating students' language skills, literary sensitivity and critical thinking, and digging out the educational functions of literary works, so as to improve students' mental level and shape their healthy personality.

Keywords

Action-Oriented, Literature Teaching, Teaching Method

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 行动导向法以及文学教学中的六个行动导向

行动导向教学法由英国瑞恩斯教授在 20 世纪 60 年代提出，是一种以行动导向驱动为主要形式的教学法。该教学法注重培养学生分析问题与解决问题的能力，让学生即学即用，激发和培养他们的学习兴趣[1]。可以说，这是一种以学生活动为导向、能力为本位的教学法。

法国语言教学法专家皮朗认为，外语教学的基本教学法：语法翻译法、直接法、听说法及交际法等究其实质均以行动为导向。他将行动导向法运用于文学教学，提出了文学教学的六个行动导向，它们是语言、过程、交流、产品、项目与程序[2]，见下图 1：

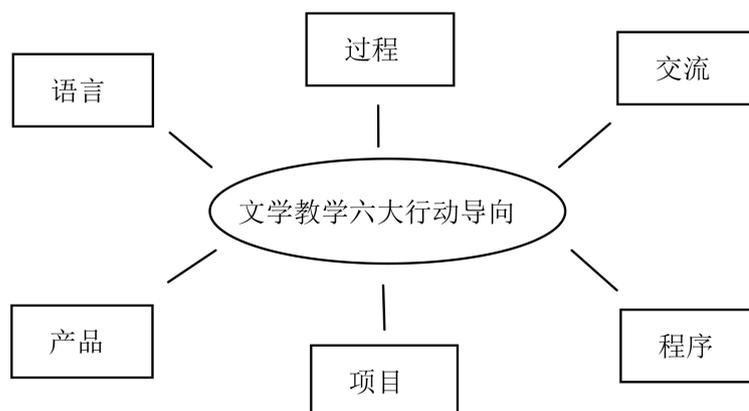


Figure 1. Six action-oriented approaches to teaching literature [3]

图 1. 文学教学六大行动导向[3]

“语言”这一行动导向关注如何正确理解文学作品中的语词及句法结构等，以为理解作品的深邃内涵奠定基础。

“过程”这一行动导向揭示学生在元认知水平上阅读作品的整个过程。

“交流”这一行动导向聚焦于传递文学作品的信息，如就文学作品发表演讲，与他人就作品进行思想交流等。

“产品”这一行动导向与学生在文化适应性层面上的产出性技能相关，学生对文学作品发表评论、撰写读后感、开展文学作品的表演活动等均属其中。

“项目”这一行动导向旨在实现文学教学的总体教学目标：了解文学作品以欣赏其特色，领会作品传递的思想并使之成为反思的起点。可以说，该导向致力于创设一种类似于科学研究的情境，培养学生分析问题、解决问题的能力 and 批判性思维。皮朗用与作者进行访谈为例简要说明项目这一行动导向。为成功地与作者进行访谈，学生不仅应研读其作品，还应阅读二手文献、作者的传记等，并依据文献提炼

出问题。

最后一个行动导向“程序”强调深入领会和分析文学作品应贯穿于对文学作品的显性及隐性层面进行分析的全过程，作品的分析只有落在各个特定的学习活动中方能获得预期效果[4]。

上述六个行动导向环环相扣，步步深入，清晰地展现了文学教学的逻辑路径。虽然皮朗提出了六个行动导向，但他同时指出，在具体教学实践中，教师可根据教案将多个行动导向加以整合。

2. 对英语专业英美文学教学的思考

基于行动导向法以及文学教学中的六个行动导向理论，笔者对如何实施以能力和行动为导向的英美文学教学提出下列思考：

2.1. 选择合适的文学教材

选择外语教学的教材是一项复杂的工作，教师得依据教材类型、其特点、将其运用于何种教学情境、采用何种教学法、其运用对象并结合专业培养方案中对该门课的相关要求对此做出决定，它表征了外语教学是作为一个系统整体存在着的。

德国学者图尔豪森(Ingo Thonhauser)在“作为教学能力的外语教学的文本工作”一文中，提出了选择外语教学教材的三个维度[5]，详见下图2：

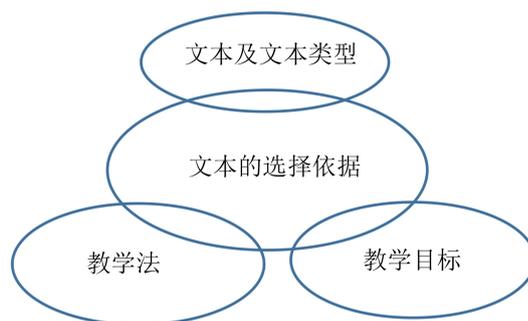


Figure 2. Dimensions of the selection of foreign language teaching materials

图2. 外语教学教材的选择维度

从上图可清晰地看出，在选择外语教学教材时，教师必须注意以下几点：首先，教师需要精通目标语，以通过分析语篇结构和文体特征评估所选或现有的文本。其次，教师必须考虑文本是否支撑拟采用的教学法，如以行动为导向的教学法，并考虑学生是否具备使用该文本的先决条件或者学生哪些相关能力必须首先加以培养。再者，教师还必须兼顾教学活动拟达成的目标。

可以说，选择与使用外语教学的教材是外语教学中教与学的重要一环，它影响着外语教学的总体设计以及对其的贯彻与执行，教师对教材的解读深度、准确度制约着教学的有效性。鉴于此，笔者认为教师在选择英语专业文学课的教材时应注意以下几方面：

第一，所选的文本应尽可能保持语言原味，遵循循序渐进原则，在语言上体现文字的可理解，避免选择文化意识过于繁杂的作品；文本应采用历史维度与现实维度相结合的方法加以选择或编撰。从历时性纵向而言，所选取的文本应能凸显文学史的总体架构，帮助学生掌握英美文学的历史渊源、其发展轨迹与趋势；从共时性横向而言，应选取同一时代的重要作家及其代表作或节选，以便学生在横向比较中了解文学各流派及同时代一些重要作家的共通点，并能对它们间的差异进行有机分析，为其日后成长为一名专业读者夯实知识基础。

第二, 教师在选择作品时得兼顾学生的生活经历。文学源于生活, 反映现实。文学与现实是一种血融于水的关系。只有选择贴近学生生活的作品, 才能提升学生对作品的感受力, 才能使他们有感而发, 更好地融入以行为为导向的教学法。

第三, 教材选择是文学教学的起点, 文学教学在内容上应为学生提供各种必要的精神素材, 从读的源头培养学生的批判性思维能力, 陶冶他们的情操, 这亦是人文教育的价值旨归。

概言之, 文学作品、教学法、教学目标这三者以文本工作为轴心有机地关联在一起, 构建了文学教学的系统性架构。为成功实施文学教学, 必须处理好这三者间的关系, 不能厚此薄彼, 顾此失彼。

2.2. 借助文学作品提升学生的语言技能

文学是语言的艺术, 是经语言大师精心构思过的语言佳作。文学作品借助语言塑造形象、凸显内涵, 因而文学作品中的语言通常具有形象生动和蕴藉隽永之特点, 就此而言, 文学作品是学生学习语言的最佳素材。另一方面, 语言学习是进入文学殿堂的必由之路。语言能力与文学作品欣赏力呈正相关。正如德国当代哲学家、美学家、现代哲学阐释学主要代表之一伽达默尔(Hans-Georg Gadamer)所认为的那样, 语言是理解必不可少的媒介, 人们只能通过语言来理解存在, 理解文学作品这一存在物。理解具有语言性, 语言是释义学问题的起源与归宿[6]。事实确实如此, 正是一切语言性东西的可书写性, 使得文学作品能蕴含深意。

因而在以行动为导向的英美文学教学中, 教师应鼓励学生运用自己的英语词汇、语法等方面的知识, 阐述对文学作品的理解。在此过程中, 要发挥好学生的主体作用以及教师的主导作用, 也就是说, 教师作为平等的一员参与讨论, 适时启发与引领学生深入探索, 帮助学生诠释作品的语言, 在此过程中提升语言能力。只有当学生对文学作品中诉说的东西能用自己的解释语言表达出来时, 才可能产生理解, 因为文学作品的整个理解过程究其本质乃是一种语言过程。

为更好地理解文学作品, 教师也可尝试让学生进行作品的段落翻译。翻译需要漫长的准备阶段, 需要对作品中的生词、语法以及文本进行逐字逐句分析。这也正是德国哲学家、历史学家、阐释学之父狄尔泰(Wilhelm Dilthey)在其阐释学循环中谈及单词与文本的循环关系时表达的核心思想: 只有理解单词, 才能理解句子, 只有理解句子, 才能理解整篇文章, 而理解了整篇文章, 又能加深对文中句子及单词的理解[7], 因而通过翻译学生能更好地理解作品, 进而提升对文学作品的语言感知力。

教师亦可用分析法分析一些句法繁多复杂的作品, 如诗歌及散文等文学作品。前面已提及, 文学语言有别于语言学意义上的语言。作家在运用形象思维呈现现实生活时, 既会巧妙地遵守语言规范, 又会创造性地运用语言, 这尤为明显地体现在诗歌中。因而在文学教学中, 特别在诗歌教学中, 很有必要分析一些繁冗艰涩的句子以及语言的表意和寓意等。但在此过程中, 教师要从“讲”的角色转为“教”的角色, 应指导学生剖析作品的字、词及句子, 让学生了解文学的语篇特征, 如诗歌中常用的省略句、倒装句, 诗歌语言所具有的含蓄、精炼、质朴、清新及绚丽之特点, 并让学生将诗歌常用的句型及措辞与其他文学作品的句型及措辞进行比对, 知晓诗歌语言与标准语言的差异何在。

在此得强调的是, 了解文学作品的语言特点、风格、技巧和作用聚焦于品味文学作品的美学功能, 关注的是文学作品自身的质性, 即其表层意义。以下的讨论涉及文学作品的思想质性。

2.3. 用文学作品提升学生的文学感受力

文学作品的普通读者通常仅对文学作品做出直觉和情感反应, 文学教师担负着将学生从一名文学作品的普通读者培养成一名专业读者之使命, 要让学生意识到英美文学课具有一定的专业性与学术性, 因而教师在指导学生阅读文学作品时, 既要顾及文学作品中广博丰富, 深奥精微的语言, 又必须让学生领

会作品所蕴含着的无限丰富的思想内涵，并在教学实践中将专业读者所需的知识融入作品的讲解。

早在1986年，英国学者肖特(M. H. Short)和坎德林(C. N. Candlin)便指出，“如果文学值得一教……那么不言自明，对文学自身的反应才是最重要的”[8]。可见，文学教学应注重学生对作品的欣赏和感悟，教师应借助作品中蕴含着的丰富情感、哲理和智慧，设计出一些鉴赏性问题，引导学生从文本、语境及意涵等多种维度剖析作品，以充分理解、欣赏和感悟作品所承载着的作者的思想情感或价值追求。为了更好地开展这项活动，教师可采用任务型教学法，以社会、历史、文化方面的问题作为切入点，让学生课前预习，然后在课堂上以学生为中心展开相关讨论，深化拓宽作品主题，让寓于作品中的文化内涵得以通达与朗显，由此提高学生对作品的理解，增强学生对作品的欣赏能力。

对文学作品的欣赏能力与读者的审美体验密切相关。德国哲学家和美学家马丁·泽尔(Martin Seel)将审美体验描述如下：成功的作品不会将体验者带出经验世界或让他们从中解脱出来。它使他们能够以体验的方式自由地与他们的经验相关联[9]。换言之，文本是理解者经验世界的一部分，他不可走出自己的经验世界以一个纯粹主体的身份理解文本。

“经验”在伽达默尔那里也是一个重要概念。在他看来，诠释学不是一种方法论，而是人的世界经验的组成部分。他在《真理与方法》第2版的序言中写道：“我们一般所探究的不仅是科学及其经验方式的问题，我们所探究的是人的世界经验和生活实践的问题，借用康德的话来说，我们是在探究，理解怎样得以可能”[10]。不难发现，伽达默尔强调的是一切理解都有经验性质。事实也确实如此，在与文学作品的境遇中，理解者进入到一种创造和反思经验的境地，因为理解不是一个复制过程，不是主观意识的认识行为，而是此在的存在模式，理解者总是根据自己的生活经历，运用自身的认知智库与文本进行交流，以自己的体验去理解文学作品，而文学作品又具有触发审美体验的能力，它们能使读者接触到有别于日常实际形式的感知。虽然审美体验并不是与日常生活全然不同的东西，但它能让人时刻感受到它与日常体验之间的间隔。凭借这一间隔，产生一种特殊的体验模式。

文学教学于是体现为教师对学生文学作品阅读理解的引领。理解意味着理解者的视界进入有待理解的文学作品的视界，由此形成新的理解视野和行为。因而文学教学中，教师要从单方面的讲解行为，转变为让学生的视界不断地与文学作品的视界相融合，并产生新的融合的视界，从而使学生有可能获得新的经验和对作品新的理解，并随着理解的进展不断检验、修正和补充经验，在此基础上，产生新的理解。

具体说来，文学教师在教学过程中的教学机智便体现在有意识地培养学生的自由想象和自由联想能力，最大限度地启发学生主动思考和言说，发挥他们的能动作用。理解就像是对话那样的一种相互关系，诚然，文本并不像另一个人向我们说话那样向我们说话，而是试图理解的我们必须使它说话，问题问得越多，文本也说得越多。此外，教师应珍视爱护学生对作品的解读权，鼓励学生踊跃解读作品，让学生凭借自己的感觉和知觉经验完善作品这一开放的多层图式结构，也就是说在赋予作品动态性的同时，为学生提供围绕语境建构意义或诠释作品的无限自由，营造一种充满文化味和思辨性的课堂教学氛围，使学生能很好地生成知识，达成情感态度价值观，并提升对作品的解读力，而文学作品也只有被理解和被解释时，才能实现由无生气的意义痕迹向有生气的意义转换。

课堂向学生开放会带来两个明显后果：其一，学生从被迫的倾听者变成凭借自身理智力量的积极思考者；其二，文本是一个无穷无尽的意义源泉。就此而言，无所谓正确的理解。这便要求教师具有在课堂情境中灵活应变的教学智慧，一种根据学生对文学作品的不同理解提供相应指导的能力，让学生通过与文本、他人及自身的相互作用与相互影响，在不同认识的思辨游戏中，最终达到对作品的深层理解，提升文学感受力。

2.4. 用文学作品提升学生的批判性思维

英美文学课不仅是一门促进学生语言学习、提高他们文学鉴赏力的课程，亦是一门让学生掌握文学

批评的基本知识和方法的学术型课程。它在提升学生批判性思维方面，能发挥重要作用。

批判性思维是一种个性化思维，它涉及一系列的技能和理解能力，并不是简单地发现错误进行批判，而是对自己和他人观点做谨慎多角度地思考和理解，需要学会为观点提供合理的支撑。正如美国麻省理工学院哲学博士，香港大学哲学系副教授刘彦方(Joe Y. F. Lau)所言：“批判性思维是清晰而理性的思维。它包括精确而系统地思考，遵循逻辑和科学推理的规则等” [11]。

笔者认为，文学教师可用下面三种策略，提升学生的批判性思维：

第一，在学生充分理解、欣赏和感悟文学作品语言美和文化内涵基础上，让他们尝试运用一定的文艺理论知识和文学批评手法撰写鉴赏和评论文学作品的文章，培养他们从事文学研究的兴趣，鼓励他们敢于质疑权威，善于跳出传统的定式思维模式，勇于发表自己的独到见解，将自己提升到能富含哲理地进行文学批评高度。为此，教师在教学中应给学生讲解基本的文学理论和文艺美学知识，尤其要向学生讲授二十世纪的文学批评流派，如结构主义、解构主义、形式主义、新批评、新历史主义、女权主义等，引导他们用这些批评方法解读作品。此外，在教学过程中，教师要善于旁征博引，将社会历史学、哲学、人类学、心理学和精神分析等学科知识一并纳入课堂，提高学生的人文素养，发展他们的多元思维，为他们进行多元化的文学评论奠定扎实的理论基础。诚然，对教师来说，这不啻是一种新的挑战。

第二，引导学生进行思辨性阅读。思辨性阅读是指“对文本的高层次理解，包括阐释和评价的技能，可以使读者识别重要和非重要信息，区分事实和观点，并且确定作者的目的和语气。同时，要通过推理推导出言外之意，填补信息上的空白，得出符合逻辑的结论” [12]。从中不难发现，对于英语专业学生来说，阅读不应仅停留在底层次的理解，应领会篇章的潜台词，即发掘出作品的字面意思之下的洞见。

为达到这一步，教师可借用理查德·艾尔德(Paul-Elder)的思辨阅读模式对学生进行此方面的训练。美国学者理查德·保罗(Richard Paul)和琳达·艾尔德(Linda Elder)将思辨性阅读分成五个层次：句子释义、段落主题归纳、分析作者写作思维、评判和角色扮演，其中在分析作者写作思维这一层次中，提出了8个因素：目的、信息、推理、概念、假设、问题、视角和启示；在评判这一层次提出了9个维度：清晰度、准确度、正确性、相关性、逻辑性、一致性及深度、广度、公平[13]。该思辨阅读模型具有较强的可操作性，能追索作者的思维脉络，又能让评判有据可查，有效地规避思维偏颇，进而建构起一个科学、动态及立体的思辨性阅读教学模式。

鉴于此，笔者认为在思辨性阅读教学中，教师一个很重要的作用是创造良好的学习环境或问题情境，教师要有问题意识，设计不同层面的发散性、开放性问题，让学生对作品进行深度穿透和理性反思，一步步将学生的思维引向深入，如可向学生提出如下问题：作品的前提假设和结论是什么？作者借助作品的艺术形象想表达那种严密而可靠的观点？此观点具备什么样的支撑？假如该观点成立，可衍生出何种逻辑推论？也就是说，应让学生探究作品的隐性特征，挖掘出作品的逻辑脉络和思维模式。

思辨的本质是对话。对话取向的阅读教学具有多元化性：教师和作者、教师和文本、教师和学生、学生和作者、学生和文本、学生和学生等。对话不能浮于表面、流于形式，而是应经过深入交流和沟通观点，碰撞出智慧的火花，特别在教师与学生对话中，教师要认真倾听学生的阐述，了解他们理解的程度及存在的问题，进而有针对性地加以引导，从而使师生对话变成一种观点意见的交流和沟通探讨。这样一种师生互动以及教与学一体化的课堂氛围能有效促进批判性思维的生成。

此种从多维度、多层面、多视角的思辨性阅读教学策略在增强学生的自主意识，批判自觉以及在培养学生思维的逻辑性和缜密性方面是切实可行，并行之有效的，它能使学生了解文学批评的立足点以及其旨归何在。

第三，开展话题讨论。话题讨论是提高批判性思维能力的一种卓有成效的方法，教师要善于挖掘文学作品中与学生认知水平相吻合的辩题。讨论的话题可源于文本，但又高于文本，这样才有助于提高学

生思维的深度与广度。另一方面，对话题的讨论不能有太多规范化限制，要给学生留下自由发挥的余地，以培养他们的发散性思维。在学生读了莎士比亚作品后，举办莎士比亚论坛就是对此很好的尝试。

此外，还可举办莎士比亚戏剧节。戏剧表演中，扮演者不仅需要正确把握个体角色的情感定位，还需要充分了解剧本的整体结构、人物关系、情节安排、故事背景以及社会场景等，此外，扮演者得用第一人称代表作者说出观点，回答问题，这需要学生充分发挥想象力，此种超越文本、体会作者情感的问题，能很好地训练学生的思维，对学生而言，主动的思考、积极的反思比起单纯的接受知识重要得多。

总体而言，培养批判性思维，需要一个让学生能够保持开放性思考、掌握正确思考模式的课堂。只要学生和老师能时常对文学作品进行开放性的互相质疑，文学教学过程中批判性思维是不难形成的。另一方面，掌握批判性思维能揭开文学作品的神秘面纱，而这恰好也是一个人心智成熟的关键一步。

2.5. 挖掘文学作品的教育学意义

文学作品可用于建构教育学理论，换言之，鉴于文学作品丰富多彩的描写手法，它能向学生阐明抽象的教育学理论，在此基础上生成教育学知识。

具体而言，运用文学作品建构教育理论可从以下两方面加以论说：其一，文学文本与教育学文本之间存在着主题的相似性，文学文本通常处理教育科学所关注的相同现象，但鉴于文学文本的特殊形式，它与教育学文本的说理方式相去甚远：文学文本通常对人和事物、个体行为和社会状况、主观经验和主体间相互关系进行清晰、详细和差异化的描述；教育学文本则从理论上对此加以阐述。文学文本不进行论辩，而是展示一些东西，它们以感性的方式描述或讲述。正是这种方法使得文学作品适用于直观表达抽象的教育学理论。其二，文学作品能使人们获得多种教育启示，使人知晓教育学视野下重要的行为关系的方方面面，能引发教育学讨论，从而为教育科学提供一种新的思考向度，这一点一般性科学无法企及。

德国学者柯佩(T. Köppe)认为，文学作品可以传授理论知识和实践知识[14]。笔者非常认同这一点，如小说能将人们带入一个充满感官品质的世界。小说不解释也不收集论据。它以语言为媒介描绘一个时代、一个城市或一种环境等，通过其语言形式产生影响，激发人们的认知能力，促使人们接受新观点。可以说，文学作品是一种“元认知反思”的手段，它邀请人们检验自己的知识、思维模式和反思习惯，从而成为理论知识的来源。

文学文本成为实践知识的源泉时，无需提供新的功能，读者只需改变一下阅读视角：人们可以从观察者角度对小说正在发生之事感兴趣，也可能对完善自身的道德判断力感兴趣。因此，如果出于提升道德判断力，人们会将注意力聚焦于事件的道德层面，会用语言艺术品这一介质来拷问自己对于道德的认知，获得伦理道德的教化，因为文学作品总是寄托一定的社会理想与审美观念，它向读者展示什么是好的，值得赞美的东西，什么是应该遭受谴责的人生态度，尤其是叙事文学是一个巨大的教育档案库，能为人们提供时代变迁中教育实践方面的启示，提供不断变化的代际关系、家庭观念以及教育风格方面的信息。人生中的众多经历被作家们创造成艺术品，使得那些被人们忽略的话题成为重要话题。

综上，文学作品通过提升人们的表达和观察能力，成为理论知识的来源；通过训练人们道德判断力，成为实践知识的来源。鉴于此，教师在英美文学教学时，应为学生精心选择一些名著，同时让他们观看由不同文学题材改编的影视节目，充分挖掘其中所蕴含着教育学意涵，让学生从作品的阐释中感悟生命存在的价值，塑造起蕴含着美好人性的人格精神，使文学真正成为“人学”。

此外，教师应当用先进的现代教育技术辅助文学教学。文学教育仅仅依靠文本授课缺乏直观性，应借助现代教育技术营造多媒体立体语境，增强作品的现场感效能，逼真地展现作品的意涵，加大文学作品对学生的精神感召力和情感触动力，促进学生的个性与潜能的发挥以及作品中教育知识认知化的内涵式发展。

再者，教师在课堂上要致力于营造浓厚的师生互动氛围，在文学教育所关涉的道德伦理和美学观念等问题上，让学生通过积极参与体验与探讨，从被动接受转变为主动接纳；从教师的单向说教，转变为在学生身上产生的共情，进而获得思想触动和心灵陶冶。

最后，教师应采用灵活多样的教育方式方法。除了在课堂上运用声像及语言文学相结合、主讲与讨论相结合等方法外，还可考虑延伸与拓宽课堂教学，让学生在课下对文学作品进行续写和改写，举办文学作品诵读会，或如前所述，举办作品的表演活动，让学生进行角色体验，通过对“角色”的认知与模仿，使学生在身临其境中接受人生教育，提升情感涵养和人文情怀。

3. 结语

皮朗提出的以能力和学生行动为导向的文学教学法旨在发展学生真正的文学能力。本文将皮朗的六个行动导向落在文学教学中教材的选择、学生语言能力、文学感受力、批判性思维的培养以及对文学作品教育功能的挖掘上：其中教材的选择为实施该教学法奠定了基础，学生的语言能力既是解读作品的基础，又能助力文学教学成果的产出，如表达文学作品唤起的情感和批判性反应，运用文学话语模式对文本进行分析及与他人对此进行交流。文学感受力聚焦于交流这个行动取向，批判性思维则侧重于产品与项目这两个行动导向。过程与程序这两个行动导向贯穿于文学教学的整个过程。对文学作品教育功能的挖掘体现了文学教学的价值旨归。依据前面述及的，在实际的教学活动中，这六个行动导向存在着较强的融合性，教师可根据文学课的重点优先考虑发展学生其中一项或几项能力。

具体而言，教师可根据设立的教学目标，提供不同的文学作品，布置差异化的作业，这导致文学课可以有多种选择。同时，在以能力和行为为导向的文学课上，以多维方式理解文学作品便意味着不仅以文本为中心的审美认知维度处于前台，也应重视学生的参与性及提升他们的语言能力。虽然文本在文学课中仍将起着重要作用，但它不仅仅是一种教学媒介，也是一种实施技能引导的工具。文学作品是永远读不完的，教会学生解读作品的方法，培养他们的文学鉴赏力及批判反思能力将会使他们终生受益，就此而言，理解文学作品意味着培养学生一种能将语言、文化、文学、思维融合在一起的能力。此种文学教学理念也符合我国2017年颁布的《高等学校英语专业本科教学质量国家标准》中提出的：“英语专业校标不管怎样定位，都不能脱离英语专业的人文性质，要符合英语专业的教学需求，以英语语言、英语文学和英语文化为核心教学研究内容，采用语言技能训练和学科知识学习相融合的教学手段、形成性评价和终结性评价相结合的评价方式，以英语综合应用能力、思辨和创新能力、人文素养、中国情怀、国际视野为最终培养目标”[15]。

可以说，皮朗提出的以行动和能力为导向的文学教学法是一个值得在文学教学实践中尝试的教学法，该教学法能促进学生语言、思维、情感和能力的提升，凸显了文学教学的人文教养之特点，能有效促进外语教学回归教养性，使文学课堂真正成为人文教育的重要场所。

参考文献

- [1] Nieweler, A. (2019) Fremdsprachen unterrichten: Ein Ratgeber für Studium und Unterrichtspraxis. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 124-125.
- [2] Fivaz, L. (2020) Was bedeutete, Literarische Texte verstehen im Fremdsprachenunterricht und was kann und könnte es bedeuten? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 25, 1471-1489.
- [3] Dobstadt, M. and Riedner, R. (2011) Fremdsprache Literatur. Neue Konzepte zur Arbeit mit Literatur im Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprache Deutsch*, 44, 5-14. <https://doi.org/10.37307/j.2194-1823.2011.44.03>
- [4] Puren, C. (2019) Différentes orientations possibles de l'agir en didactique des langues-cultures. <https://christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/026>
- [5] Thonhauser, I. (2020) Textarbeit im Fremdsprachenunterricht als Frage fachdidaktischer Kompetenz. *Zeitschrift für*

Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, **25**, 1452-1470.

- [6] 刘放桐. 新编现代西方哲学[M]. 北京: 人民出版社, 2000: 502-505.
- [7] Hefner, C. (2004) *Geschichte der Philosophie*. J. B. Metzler Verlag, Stuttgart, 89-92.
- [8] Short, M.H. and Candlin, C.N. (1986) Teaching Study Skills for English Literature. In: Brumfit, C.J. and Carter, R.A., Eds., *Literature and Language Teaching*, Oxford University Press, Oxford, 89-109.
- [9] Seel, M. (1997) *Die Kunst der Entzweiung: Zum Begriff der ästhetischen Rationalität*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt, 29-30.
- [10] 伽德默尔. 诠释学 I: 真理与方法[M]. 洪汉鼎, 译. 北京: 商务印书馆, 2011: 12.
- [11] Joe, Y.F. (2003) *An Introduction to Critical Thinking and Creativity*. John Wiley & Sons, Inc. Publication, New York, 1.
- [12] Pirozzi, R. (2003) *Critical Reading, Critical Thinking*. Longman, New York, 325.
- [13] 张靖. 批判性阅读行动研究[J]. 安徽工业大学学报(社会科学版), 2017, 34(2): 66-68.
- [14] Köppe, T. (2008) *Literatur und Erkenntnis. Studien zur kognitiven Signifikanz fiktionaler literarischer Werke*. Mentis, Paderborn, 143.
- [15] 冯光武. 把握国标精神、找准学校定位、突出专业特色——《高等学校英语专业本科教学质量国家标准》的实施建议[J]. 外语界, 2017(1): 2-6.