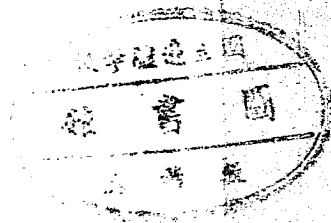


國文教學

葉紹鈞  
朱自清  
合著



國立邊疆學校

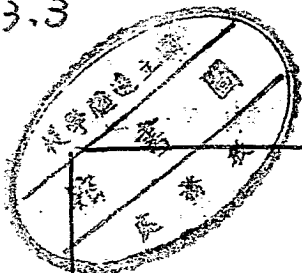
圖書館

分類號 420.7

428

登錄號 8035

MG  
G633.3  
45



國

文



學

朱自清

紹鈞

合著

開明書店印行

邊政科  
巴音部  
之



3 2285 1157 6

## 序

我們將近些年來寫的關於國文教學的論文和隨筆編成這本書，就題爲「國文教學」。這裏面以中學國文教學爲主，大學的也有幾篇論及。我們都做了多年的國文教師，也編過一些國文科的讀物給青年們看，本書的各篇文章便根據這些經驗寫成。不過這些文字都偏重教學的技術方面，精神方面談到的很少。因爲精神方面部定的課程標準裏已經定得夠詳細的。再說五四以來國文科的教學，特別在中學裏，專重精神或思想一面，忽略了技術的訓練，使一般學生了解文字和運用文字的能力沒有得到適量的發展，也未免失掉了平衡。而一般社會對青年學生們要求的，却正是這兩種能力；他們第一要學生們寫得通，其次是讀得懂。我們根據實際情形立論，偏向技術一面也是自然而然。

1

一般社會看得寫比讀重，青年們自己也如此。但在課程裏和實際教學上，却是讀比寫重。課程裏講讀的時數多於作文的時數，是因爲講讀負擔着三重的任務。講讀一方面

訓練了解的能力，一方面傳播固有的和現代的文化，另一方面提供寫作的範本。學生們似乎特別注重寫作的範本。從前的教本原偏重示範作用，沒有讀和寫的比重問題發生。五四後的教本兼顧三重任務，學生們感到模規文的缺少，好像講讀費了很多時間，並沒有什麼實用，因而不看重它。不過這個問題很複雜，範文其實還只是一個因子。另一個因子是文言。五四後一般學生願意寫白話，寫白話而讀文言是矛盾。再一個因子是教學。教學應該讀和寫並重，可是講讀的時數既多，而向來教師也沒有給予作文課足夠的注意，便見得讀重了。其實重讀也只是個幻象，一般的講讀只是逐句講解，甚至於說些不相干的話敷衍過去。學生們毫無參加和練習的機會，怎能夠引起他們趣味，領導他們努力呢？

青年們不願意讀文言，尤其不願意讀古書，是因爲不容易懂，並且跟現代生活好像無甚關係似的。若能在現行的標點分段之外，加上白話注釋，並附適當的題解或導言，願意讀的人也許多些。到那時青年們也許就可以看出中國人雖然需要現代化，但總是我們中國人在現代化，得先知道自己才成；而這在現時還得借徑於文言或古書。我們儘可以着手用白話重述古典，等到這種重述的古典成爲新的古典時，儘可以將文言當作死文

字留給專門學者學習，不必再放在一般課程裏，但現時大家還得學習。可是現行課程標準規定初中一年起就將文言和白話混合教學，而文言的比例逐年加增，直到大學一年整個講讀文言爲止——效果却不好。學生們不但文言沒有學好，白話也連帶着學得不好。教本裏選的文言文花樣太雜，固然使他們不容易摸着門路，而混合教學也使他們徬徨，弄不清文言和白話的分別。我們贊成本書附錄裏浦江清先生的主張，將白話和文言分別教學。並且主張文言的教學從高中開始，初中只學白話；大學一年也還該在作文課裏使學生們讀些白話範本。作文該全寫白話；文言教學的寫的方面只學到造句就成。

青年們不看重講讀，還有一個原故。他們覺得講讀總不免咬文嚼字費工夫，而實際的閱讀只消了解大意就夠；他們課外閱讀，只求了解大意，快當得多。他們覺得只有這種廣泛的閱讀才能促進寫作能力的發展；講讀在一年裏只寥寥三四十篇，好像簡直沒有益處似的。但是沒有受過相當的咬文嚼字的訓練或是沒有下過相當的咬文嚼字的工夫的人，是不能了解大意的，至少了解不夠正確。學生們課外閱讀，能以了解大意，還是靠多年的講讀教育——雖然這種講讀教育沒有很大的效率——或是自修的工夫。不過閱讀有時候不止於要了解大意，還要領會那話中的話，字裏行間的話——也便是言外之意。

這就不能太快，得仔細吟味；這就更需要咬文嚼字的工夫。再說課外閱讀可以幫助增進寫作的能力，固然是事實，但一目數行的囫圇吞棗的讀下去，至多只能增進一些知識和經驗，並不能領會寫作的技術。要在寫作上得益處，非慢慢咬嚼不可。一般人的閱讀大概都是只觀大意，並且往往隨讀隨忘；雖然快得驚人，却是毫無用處。隨讀隨忘，不但不能幫助寫作，恐怕連增進知識和經驗的效果也不會有。所以課外閱讀決不能無條件的重視，而講讀還是基本。不過講讀不該逐句講解，更不該信口開河，得切實計畫，細心啓發，讓學生們多討論，多練習，才能有合乎課程標準的效率。

這就要談到師生的合作和學校的紀律了。討論教學技術，無論如何精確，若是教師不負責任，不肯幹，也是枉然。現在一般國文教師的情形，本書中有專篇討論；我們覺得負責的教師真太少了。教師得先肯負責，才能談到循循善誘，師生合作。教師不負責，有的因為對教學本無興趣，作教只是暫局。這種人只有嚴加淘汰一法。有的因為任課太多，照顧不及。這種人也許減少鐘點調整待遇可望改善。有的却因為一般紀律不好，難以獨嚴。學校紀律不好，有時固然由於一般政治和社會的情形，不是某一學校的責任，但多半還是由於學校當局不盡職或才力不足。只要當局能夠和教師通力合作，始終一

貫，紀律總可以相當嚴明的。話說回來，即使學校紀律不好，一個教師也還有他可負的責任。只要誠懇公正，他在相當的限度之內也還可以嚴格教學的，所謂事在人爲。本書裏許多文字雖然根據經驗寫成，却也假定了一些條件，如學校紀律相當好，教師肯負責的幹等；從這方面看也就不免還是些理想。不過理想是事實之母，只要不是空想，總該能夠一點一滴實現的。我們在期待着。

我們將自己的文字分編爲上下兩輯。另有浦江清先生「論中學國文」一篇，我們覺得其中精到的意見很多。感謝他的同意，讓我們附錄在這裏。

葉紹鈞

朱自清

三十三年十月



# 目錄

上

葉紹鈞

對於國文教學的兩個基本觀念·····	一
論國文精讀指導不只是逐句講解·····	一二
論寫作教學·····	二六
談語文教本·····	四〇
論中學國文課程的改訂·····	四七
認識國文教學·····	六五
中學國文教師·····	七二
關於大學一年級國文·····	八二

下

朱自清

部頒大學中「國文學系科目表商榷」·····	九七
-----------------------	----

論大學國文選目：「	.....	一三三
中學生的國文程度	.....	一三〇
再論中學生的國文程度	.....	一三一
論教本與寫作	.....	一四一
論朗讀	.....	一五七
剪裁一例	.....	一六九
寫作雜談	.....	一八二
一、文脈		
二、標點符號		

附錄

浦江清

論中學國文	.....	一九一
-------	-------	-----

上

## 對於國文教學的兩個基本觀念



(南)

我們當國文教師，必需具有兩個基本觀念。我作這麼想，差不多延續了二十年了。最近機緣湊合，重理舊業，又教了兩年半的國文，除了同事諸君而外，還接觸了許多位大中學的國文教師。覺得我們的同行具有那兩個基本觀念的誠然有，而認識完全異趣的也不在少數。現在想說明我的意見，就正於同行諸君。

講容我先指明那兩個基本觀念是什麼。第一，國文是語文學科，在教學的時候，內容方面固然不容忽視，而方法方面尤其應當注重。第二，國文的涵義與文學不同，牠比文學寬廣得多，所以教學國文並不等於教學文學。

如果國文教學純粹是閱讀與寫作的訓練，不再含有其他意義，那麼，任何書籍與文篇，不問他是有益或者有損於青年的，都可以拿來作閱讀的材料與寫作的示例。他寫得好，攝取他的長處，他寫得不好，發見他的短處，對於閱讀能力與寫作能力的增進都是

有幫助的。可是，國文是各種學科中的一個項目，各種學科又像輪輻一樣輻合於一個教育的軸心，所以國文教學除了技術的訓練而外，更需含有教育的意義。說到教育的意義，就牽涉到內容問題了。如國文課程標準的教材標準項下所列「合於黨國之體制及政策者」，「含有振起民族精神，改進社會現狀之意味者」各目，就是說，書籍與文篇的內容必密合於這些個標準，才配拿來作閱讀的材料與寫作的示例。此外，篤信固有道德的，愛把聖賢之書教學生們誦讀，關切我國現狀的，愛把抗戰文字作為補充教材，都是重視內容也就是重視教育意義的例子。這是應當的，無可非議的。不過重視內容，假如超過了相當的限度，以為國文教學的目標只在灌輸固有道德，激發抗戰意識，等等，而竟忘了語文教學特有的任務，那就很有可議之處了。

道德必需求其能夠踐履，意識必需求其能夠操持。要達到這樣地步，僅僅讀一些書籍與文篇是不夠的。必需有關各科目都注重在這方面，科目以外的一切訓練也注重在這方面，然後有實效可言。國文誠然是這方面的有關科目，却不是獨當其任的唯一科目。所以，國文教學，在選材的時候，能夠不忽略教育意義，也就足夠了，把精神訓練的一切責任都擔在自己肩膀上，實在是不必的。

國文教學自有他獨當其任的任，那就是閱讀與寫作的訓練。學生們眼前要閱讀，要寫作，至於將來，一輩子要閱讀，要寫作，這種技術的訓練，他科教學是不負責任的，全在國文教學的肩膀上。所謂訓練，當然不只是教學生們拿起書來讀，提起筆來寫，就算了事。第一，必需講求方法。怎樣閱讀才可以明白通曉，攝其精英，怎樣寫作才可以清楚暢達，表其情意，都得讓學生們心知其故。第二，必需使種種方法成爲學生們終身以之的習慣。因爲閱讀與寫作都是習行方面的事情，僅僅心知其故，而習慣沒有養成，還是不濟事的。國文教學的成功與否，就看以上兩點。所以我在前面說，方法方面尤其應當注重。

現在四五十歲的人大都知道從前書塾的情形。從前書塾裏的先生，很有些注重方法的。他們給學生講書，用適切的方言來解釋與辨別那些難以弄得清白的虛字。他們教學生閱讀，讓學生點讀那些沒有句讀的書籍與報紙論文。他們爲學生改文，單就原意增刪，並且反覆詳盡地講明爲什麼增刪。遇到這樣的先生的學生是有福的，修一年學，就得到一年應得的成績。然而，大多數的書塾先生却是不注重方法的，他們只教學生讀，讀，讀，作，作，作，講解僅及字面，改筆無異自作，他們等待着一個奇蹟的出現——

學生自己一旦豁然貫通。奇蹟自然是難得出現的，所以，在書塾裏坐了多年，走出來還是一竅不通，這樣的人着實不少。假如先生都能夠注重方法，請想一想，從前書塾不像如今學校有許多科目，教學的只是一科國文，學生花了多年的時間專習一種科目，何至於一竅不通呢？再說如今學校，科目是不止一種了，學生學習國文的時間，約佔從前的十分之二，如果仍舊想等待奇蹟，其絕無希望是當然的。換過來說，如今學習時間既已減少，而應得的成績又非得到不可，這惟有特別注重方法方面，才會收到事半功倍的效果。多讀多作固屬重要，但尤其重要的是怎樣讀、怎樣寫。對於這裏所謂「怎樣」不能切實解答，就算不得注重了方法方面。

就現在一般情形說，說到學生國文程度，其意等於說學生寫作程度。對於與寫作程度同等重要的閱讀程度往往是忽視了的。因此，學生閱讀程度提高了或是降低了的話也就沒聽人提起過。這不是沒有理由的，寫作程度有跡象可尋，而閱讀程度比較難以捉摸，有跡象可尋的被注意了，比較難以捉摸的被忽視了，原是很自然的事情。然而閱讀是吸收，寫作是傾吐；傾吐能否合於法度，顯然與吸收有密切的關係。單說寫作程度如何如何是沒有根的，要有根，就得追問那比較難以捉摸的閱讀程度。最近朱自清先生在

「國文月刊」創刊號發表一篇「中學生的國文程度」，他說中學生寫不通應用的文言，大概有四種情形。第一是字義不明，因此用字不確切，或犯重複的毛病。第二是成語錯誤。第三是句式不熟，虛字不通也算在這類裏。第四是體例不當，也就是不合口氣。他又說一般中學生白話的寫作，比起他們的文言來，確是好得多。可是就白話論白話，他們也還脫不掉枝節拙劣，思路不清的考語。朱先生這番話明明說的寫作程度不夠，但是也正說明了所以會有這些個情形，都由於閱讀程度不夠。閱讀程度不夠的原因，閱讀太少是一個，閱讀不得其法是尤其重要的一個。對於「體會」「體察」「體諒」「體貼」「體驗」似的一組意義相近的詞兒，字典翻過了，講解聽過了，若不能辨別每一個的確意義，並且熟習他的用法，還算不得閱讀得其法。「汗牛充棟」爲什麼不可以說做「汗馬充屋」？「舉一反三」爲什麼不可以說做「舉二反二」？僅僅了解他們的意義而不能說明爲什麼不可以改換，閱讀方法也還沒有到家。「與其」之後該來一個「寧」，「猶」或「尚」之後該接上一個「况」，僅僅記住這些，而不辨「與其」的半句是所捨義，「寧」的半句才是所取義，「猶」或「尚」的半句是旁敲側擊，「况」的半句才是正面文章，那也是閱讀方法的疎漏。「良深哀痛」是致悼語，「殊堪嘉尚」是獎勵語，但



是，以人子的身分，當父母之喪而說「良深哀痛」，以學生的身分，對抗戰取勝的將領而說「殊堪嘉尚」，那一定是閱讀時候欠缺了揣摩體會的工夫。以上只就朱先生所舉四種情形，舉例來說。依這些例子看，已經可以知道閱讀方法不僅是機械地解釋字義，記誦文句，並研究文法修辭的法則，最緊要的還在多所比較，多所歸納，多所揣摩，多所體會，一字一語都不輕輕放過，務必發現他的特性。惟有這樣閱讀，才能夠發掘書文的蘊蓄，沒有一點含糊。也惟有這樣閱讀，才能夠養成用字造語的好習慣，下筆不至有錯失。

閱讀方法又因閱讀材料而不同。就分量說，單篇與整部的書應當有異，單篇宜作精細的剖析，整部的書却在得其大概。就文體說，記敘文與論說文也不一樣，記敘文在看他的支配描繪的手段，論說文却在闡明推論的途徑。同是記敘文，一篇屬於文藝的小說與一篇普通的記敘文又該用不同的眼光，小說是常常需要辨認那文字以外的意味的。就文字種類說，文言與白話也不宜用同一態度對付，文言——尤其是秦漢以前的——最先應注意那些虛字，必需體會他們所表的關係與所傳的神情，用今語來比較與印證，才會透澈地了解。多方面地講求閱讀方法也就是多方面地養成寫作習慣。習慣漸漸養成，技

術拙劣與思路不清的毛病自然漸漸減少，以至於沒有。所以說閱讀與寫作是一貫的，閱讀得其法，閱讀程度提高了，寫作程度沒有不提高的。所謂得其法，並不在規律地作訓詁學，法文學，修辭學與文章學的研究，那是專門之業，不是中學生所該擔負的。可是，那些學問的大意不可不明曉，那些學問的態度不可不抱持，明曉與抱持又必需使他成爲終身以之的習慣才行。

以下就說關於第二個基本觀念的話。五四運動以前，國文教材是經史古文，顯然因爲經史古文是文學。在有一些學校裏，這種情形延續到如今，專讀「經史百家雜鈔」或者「古文辭類纂」便是證據。五四以後，通行讀白話了，教材是當時產生的一些白話的小說，戲劇，小品，詩歌之類，也就是所謂文學。除了這些，還有什麼可以閱讀的呢？這樣想的人彷彿不少。就偏重文學這一點說，以上兩派是一路的，都以爲國文教學就是文學教學。其實國文所包的範圍很寬廣，文學只是其中一個較小的範圍，文學之外，同樣被包在國文的大範圍裏頭的，還有非文學的文字，就是普通文字。這包括書信，宣言，報告書，說明書等等的應用文，以及平正地寫狀一件東西載錄一件事情的記敘文，條暢地闡明一個原理發揮一個意見的論說文。中學生要應付生活，閱讀與寫作的訓練就

不能不在文學之外，同時以這種普通文爲對象。若偏重了文學，他們看報紙、雜誌與各科課本、參考書的時候，就覺得是另外一回事，要好的只得自闢途徑，去發見那閱讀的方法，不要好的就不免馬虎過去，因而減少了吸收的分量。再就寫作方面說，流弊更顯而易見。主張教學生專讀經史古文的，原不望學生寫什麼文學，他們只望學生寫通普通的文言，這是事實。但正因所讀的純是文學，質料不容易消化，技術不容易仿效，所以學生很難寫通普通的文言。如今中學生文言的寫作程度低落，我以爲也可以從這一點來解釋。如果讓他們多讀一些非文學的普通文言，我想文言的寫作或許會好些。很有些人，在書塾裏熟讀了四書五經，筆下還是不通，像空看了「三國演義」或者「飲冰室文集」，却居然通了，這可以作爲左證。至於白話的寫作，國文教師大概有這樣的經驗：只要教學生自由寫作，他們交來的往往是一篇類似小說的東西或是一首新體詩。我曾經接到過幾個學生的白話信，景物的描繪與心情的抒寫全像小說，却與寫信的目的全不相干。還有，現在愛寫白話的學生多數喜歡高談文學，他們不管文章的體裁與理法，他們不知道日常應用的不是文學而是普通文字，認識尤其錯誤的，竟以爲只要寫下白話就是寫了文學。以上種種流弊，顯然從專讀白話文學而忽略了白話的普通文字生出來的。如

果讓他們多讀一些非文學的普通白話，我想用白話來狀物，記事，表情，達意，該會各如其分，不至於一味不相稱地襲用白話文學的格調吧。

學習圖畫，先要描寫耳目手足的石膏像，叫做基本練習。學習閱讀與寫作，從普通文字入手，意思正相同。普通文字易於剖析，理解，也易於仿效，從此立定了基本，才可以進一步弄文學。文學當然不是在普通文字以外別有什麼方法，但他的方法繁複得多，變化得多。不先作基本練習而逕與接觸，就不免迷離愴怳。我也知道有所謂「取法乎上，僅得其中」的說法，而且知道古今來專習文學而有很深的造詣的不乏其人。可是我料想古今來專習文學而碰壁的，就是說一輩子讀不通寫不好的，一定更多，雖然我沒有統計。少數人有了很深的造詣，多數人只落得一輩子讀不通寫不好，這不是現代教育所許可的。從現代教育的觀點說，人人要作基本練習，而且必需練習得到家。說明白點，就是對於普通文字的閱讀與寫作，人人要得到應得的成績，絕不容有一個人讀不通寫不好。這個目標應該在中學的階段達到，到了大學的階段，學生不必再在普通文字的閱讀與寫作上費工夫了——現在大學裏有一年級國文，只是一時補救的辦法，不是不可變更的原則。

至於經史古文與現代文學的專習，乃是大學本國文學系的事情，旁的系就沒有必要，中學當然更屬不必。我不是說中學生不必讀經史古文與現代文學，我只是說中學生不該專習那些。從教育意義說，要使中學生了解固有文化，就得教他們讀經史古文。現代人生與固有文化同樣重要，要使中學生了解現代人生，就得教他們讀現代文學，但讀的時候應該選取那些切要的，淺易的，易於消化的，不宜兼收並包，汎濫無歸。譬如，老子的思想在我國很重要，可是，對於「老子」的文字至今還有人作訓釋考證的工夫而沒有定論，若讀「老子」原文，勢必先聽取那些訓釋家考證家的意見，這不是中學生所能擔負的。如果有這麼一篇普通文字，正確扼要地說明老子的思想，中學生讀了也就可以了解老子了，正不必讀「老子」原文。又如，歷來文家論文之作裏頭，往往提到神理氣味格律聲色的話，這些是研究我國文學批評的重要材料，但放在中學生面前，就不免徒亂人意。如果放棄了這些，另外找一些明白具體的關於文章理法的普通文字給他們讀，他們的解悟該會切實得多。又如，矛盾的長篇小說「子夜」，一般都認為精密地解剖經濟社會的佳作，但他的組織繁複，範圍寬廣，中學生讀起來，往往不如讀組織較簡範圍較小的易於透澈領會。依以上所說，可以知道無論古文學現代文學，有許多是中學生所不

必讀的。不讀那些不必讀的，其意義並不等於忽視固有文化與現代人生，也很顯然。再說文學的寫作，少數中學生或許能夠寫來很像個樣子，但決不該期望於每一個中學生。這就是說，中學生不必寫文學是原則，能夠寫文學却是例外。據我所知的實際情形，現在教學生專讀經史古文的，並不期望學生寫來也像經史古文，他們只望學生能寫普通的文言，而一般以為現代文學之外別無教材的，卻往往存一種奢望。最好學生落筆就是文學的創作。後者的意見，我想是應當修正的。

在初中階級，雖然也讀文學，但閱讀與寫作的訓練應該偏重在基本方面，以普通文字為對象。到了高中階段，選取教材以文章體製，文學源流，學術思想為綱，對於白話，又規定「應側重純文藝作品」好像是專向文學了，但基本訓練仍舊不可忽略。理由很簡單，高中學生與初中學生一樣，他們所要閱讀的不純是文學，他們所要寫作的並非是文學，並且，惟有對於基本訓練鏗而不舍，熟而成習，接觸文學的時候才會左右逢源，頭頭是道。

我的話到此為止，自覺還沒有說得透切酣暢，很感慚愧。

## 論國文精讀指導不只是逐句講解

教書逐句講解，是從前書塾裏的老法子。講完了，學生自去誦讀。以後是學生背誦，還講，便完成了教學的一個單元。從前也有些不凡的教師，不但逐句講解，還從虛字方面仔細咬嚼，讓學生領會使用某些虛字恰是今語的某一種口氣；或者就作意方面盡心闡發，讓學生知道表達這一個意思非取這樣一種方式不可；或者對誦讀方面特別注重，當範讀的時候，把文字中的神情理趣，在聲調裏曲曲傳達出來，讓學生耳與心謀，得到深切的了解。這種教師往往使學生終身不忘。學生想到自己的受用，便自然而然感激那給他實益的教師。但這種教師並不多，一般教師都只做逐句講解的工作。

逐句講解包括（一）解釋字詞的意義，（二）說明成語典故的來歷，兩項預備工作，預備工作之後，（三）把書面的文句譯作口頭的語言，便是主要工作了。應用這樣辦法，論理上必作如下的假定：（一）假定學生無法了解那些字詞的意義，（二）假定

學生無法考查那些成語典故的來歷；（三）假定學生不能把書面的文句譯作口頭的語言。不然，何必由教師逐一講解？還有（四），假定讀書的目標只在能把書面的文句譯作口頭的語言；譯得來的時候，便完全了解了書。不然，何以把這一項認爲主要工作而很少顧及其他？還有（五），假定教學只是授受的關係，學生是沒有能力的，自己去探討也無非徒勞，必待教師講了，授了，他豎起耳朵來聽，來「受」，才會了解他所讀的東西。不然，何不讓學生在聽講之外，再做些別的工作？——教師心裏固然不一定意識着以上的假定；可是，你若只做逐句講解的工作，就不能不承認有這幾個假定。而從現代教育學的觀點，這幾個假定都是不合教學的旨趣的。

從前書塾教書，不能說沒有目標。希望學生讀通了，寫通了，去應科舉，取得功名；其次希望學生保持傳統，也去教書；寫作書信，應付實用；這些都是目標。但遠不遠得到目標，教師似乎不負什麼責任；一輩子求不到功名的，只怨自己命運不濟，不怪教師；以誤傳誤當村館先生的，似是而非寫糊塗書信的，自己也莫名其妙，哪裏會想到教師給他吃的虧多麼大？在這樣情形之下，教師對於怎樣達到目標（也就是對於教學方法），自然不大措意。現在的國文教學可不同了。國文教學懸着明晰的目標：養成閱讀



書籍的習慣，培植欣賞文學的能力，訓練寫作文字的技能。這些目標是非達到不可的，責任全在教師身上；而且所謂養成，培植，與訓練，不僅對一部分學生而言，必須個個學生都受到了養成，培植，與訓練，才算達到了目標。因此，教學方法須特別注重。如果沿襲從前書塾裏的老法子，只做逐句講解的工作，就很難達到目標。可是，熟悉學校情形的人都知道現在的國文教學，一般的說，正和從前書塾教書差不多。這不能說不是個相當嚴重的問題。

閱讀書籍的習慣不能憑空養成；欣賞文學的能力不能憑空培植；寫作文字的技能不能憑空訓練。國文教學所以要用課本或選文，就在將課本或選文作為憑藉，然後種種工作得以着手。課本所收的，選文之中入選的，都是單篇短什，沒有長篇巨著。這並不是說學生讀一些單篇短什就夠了。只因單篇短什分量不多，要做細磨細琢的研讀工夫，正宜從此入手；一篇讀畢，又來一篇，涉及的方面既不嫌偏頗，閱讀的興趣也不致單調，所以取作「精讀」的教材。學生從「精讀」方面得到種種經驗，應用這些經驗，自己去讀長篇巨著以及其他的單篇短什，不再需要教師的詳細指導（不是說不需要指導），這便是「略讀」。就教學而言，「精讀」是主體，「略讀」只是補充；但就效果而言，「精

讀」是準備，「略讀」才是應用。「精讀」與「略讀」的關係如此，試看：只做逐句講解的工作，是不是便盡了「精讀」方面的指導責任？

所謂閱讀書籍的習慣，並不是什麼能的事兒，只是能夠按照讀物的性質，作適當的處理而已。需要翻查的，能夠翻查；需要參考的，能夠參考；應當條分縷析的，能夠條分縷析；應當綜觀大意的，能夠綜觀大意；意在言外的，能夠辨得出他的言外之意；義有疎漏的，能夠指得出他的疎漏之處；到此地步，閱讀書籍的習慣也就差不多了。一個人有了這樣的習慣，一輩子讀書，一輩子受用。學生起初當然沒有這樣的習慣，因為他們沒有，所以要他們養成。而養成的方法，惟有讓他們自己去嘗試。按照讀物的性質，作適當的處理——教學上的用語便是「預習」。一篇精讀教材放在面前，只要想到這將藉以養成學生閱讀書籍的習慣，自會知道非教他們預習不可。預習的事項無非翻查，分析，綜合，體會，審度，之類；應該取什麼方法，認定哪一些着眼點，教師自當測知他們所不及，給他們指點，可是實際下手得讓他們自己動天君，因為他們將來讀書必須自己動天君。預習的事項一一做完畢了，然後上課。上課的一切活動，教學上的用語稱爲「討論」，預習得對不對，充分不充分，由學生與學生討論，學生與教師討論，

得到解決，應行討論的都討論到，須待解決的都有了解決，就沒有別的事兒了。這當兒，教師猶如集會中間的主席，排列討論程序的是他，歸納討論結果的是他，不過他比主席還多負一點責任，學生預習如有錯誤，他得糾正，如有缺漏，他得補充，如有完全沒有注意到的地方，他得指示出來，加以闡發。教師的責任不在把一篇篇的文字裝進學生腦子裏去；因為教師不能一輩子跟着學生，把學生所要讀的書一部部裝進學生腦子裏去。教師只要待學生預習之後，給他們糾正，補充，與闡發；惟有如此，學生在預習的階段既練習了自己讀書，在討論的階段又得到切磋琢磨的實益，他們閱讀書籍的習慣（良好習慣）才會漸漸養成。如果不取這樣辦法，學生要待坐在位子上，聽到教師說今天講某一篇之後，才翻開課本或選文來；而教師又一頭頭就讀一句，講一句，逐句讀講下去，直到完篇，更無其他工作；那便完全是另一回事兒了。

第一，這裏缺少了練習閱讀最主要的預習的階段。學生在預習的階段，固然不能弄得完全頭頭是道；可是教他們預習的初意，本不重在弄得完全頭頭是道，最要緊的還在讓他們自己動天君。他們動了天君，得到理解，當討論的時候，見到自己的理解與討論結果正相吻合，便有獨創成功的快感；或者見到自己的理解與討論結果不甚相合，便

作比量短長的思索；並且，預習的時候決不會沒有困惑，困惑而沒法解決，到討論的時候，便集中了追求實際的注意力。這種快感，思索，與注意力，足以鼓勵閱讀的興趣，增進閱讀的效果，都有很高的價值。現在不教學生預習，他們翻開了課本或選文之後，又只須坐在那裏聽講，不用做別的工作；從形式上看，他們太舒服了，一切預習事項，都由教師代勞；但是從實際上說，他們太吃虧了，幾種有價值的心理過程，他們都沒有經歷到。第二，這辦法與「養成閱讀書籍的習慣」那個目標根本矛盾。臨到上課，才翻開課本或選文中的某一篇來；待教師開口講了，才豎起耳朵來聽。這個星期如此，下個星期也如此，這個學期如此，下個學期也如此，還不夠養成習慣嗎？可惜養成的習慣恰是目標的反面！目標要學生隨時讀書，而養成的習慣，却要上課才翻書；目標要學生自己讀書，而養成的習慣却要教師講一句才讀一句書。現在一般學生不很喜歡且不很善於讀書，若說其原因就在國文教學專用逐句講解的辦法，大概也不是過火的話吧。並且，逐句講解的辦法，對於一篇中的文句是平等看待的，就是說：對於學生能夠了解的文句，教師固然不憚煩勞，把他譯作口頭的語言，而對於學生不甚了解的文句，教師也不過把他譯作口頭的語言而止。如講陶潛「桃花源記」，開頭「晉太元中，武陵人捕魚爲

業」，便說：「太元是晉朝孝武帝的年號，武陵是現在湖南常德縣；晉朝太元年間，武陵地方有個捕魚的人。」此外凡逢到年號，總是說是某朝某帝的年號。凡逢到地名，總是說是現在某地。凡逢到與今語不同的或字詞，總是說是什麼意思。如果讓學生自己去查一查年表、地圖、字典、辭典，從而知道某個年號距離如今多少年歲；某一地方在他們居處的哪一方，距離多遠；某一字或詞的本義是什麼，引伸義又是什麼；那是非常親切的，印入很深的。學生做了這番工夫，對於「晉太元中，武陵人捕魚爲業」那樣的文句，自己已能了解，不須再聽教師的口譯。現在却不然，不管學生了解不了解，見文句總是照例講，照例口譯；學生聽着聽着，非但沒有親切之感與很深的印入，並將因講法的單調，與不須口譯的文句的也要口譯，而起厭倦之感。吾人偶而聽人演說，說法單調一點，內容平凡一點，尚且感到厭倦，學生成月成年的聽類似那種演說的講解與口譯，怎得不厭倦呢？厭倦了的時候，身子雖在坐位上，心神却離開了讀物，或者「一心以爲有鴻鵠將至」，或者什麼都不想，像禪家的入定。這與養成讀書習慣的目標不是相去很遠嗎？曾經聽一位教師講會鞏「越州趙公救苗記」，開頭「熙寧八年夏，吳越大旱；九月，資政殿大學士右諫議大夫知越州趙公，前民之未饑，爲書問屬縣……」在講明了

「熙寧」「吳越」「資政殿大學士」「右諫議大夫」「知」之後，便口譯道：「熙寧八年的夏天，吳越地方遇到大旱災。九月間，資政殿大學士……趙公，在百姓沒有受到災患以前，發出公文去問屬縣……」若照逐句講解的原則，這並沒有錯。可是學生聽了，也許會發生疑問：（一）遇到大旱災既在夏天，何以到了九月間，還說「在百姓沒有受到災患以前」呢？（二）白話明明說「在百姓沒有受到災患以前」，何以文句中的「前」字裝到了「民」字的前頭去呢？這兩個疑問，情形並不相同：（一）是學生自己糊塗，沒有辨清「旱」和「饑」的分別；（二）却不是學生糊塗，他正看出了白話和文言的語法上的異點。而就教師方面說，對於學生可能發生誤會的地方不給點醒，對於學生想要尋根究底的地方不給指導，都只是講如未講。專用逐句講解的辦法，不免常常有同樣的情形，自然說不上養成讀書習慣了。

其次，就「培植欣賞文學的能力」那個目標來說。所謂欣賞，第一步還在對於整篇文章，透切了解，沒有一點兒含糊，沒有一點兒誤會。這一步做到了，然後再進一步，體會作者意念發展的途徑及其辛苦經營的功力。體會而有所得，那躊躇滿志，與作者完成一篇作品的時候不相上下。這便是欣賞，這便是有了欣賞的能力。而所謂體會，得用

內省的方法，根據自己的經驗，而推及作品。又得用分析的方法，解剖作品的各部，再求其綜合。體會決不是冥心盲索，信口亂說的事兒。這種能力的培植，全在隨時的指點與誘導。正如同看圖畫，聽音樂一樣，起初沒有門徑，只看見一堆的事物，只聽見一串的聲音，必得受了內行家的指點與誘導，才漸漸懂得怎麼看，怎麼聽。懂得怎麼看，怎麼聽，這就有了欣賞圖畫與音樂的能力。國文精讀教材固然不盡是文學作品，但文學與非文學，界限本不很嚴，即使是所謂普通文，他既有被選為精讀教材的資格，多少總帶點兒文學的意味。所以，只要指點與誘導得當，憑着精讀教材，也就可以培植學生的欣賞文學的能力。如果課前不教學生預習，上課時候又只做逐句講解的工作，那就談不到培植。前面已經說過，不教學生預習，他們便經歷不到在學習上很有價值的幾種心理過程。專教學生聽講，他們便漸漸養成懶得去仔細咀嚼的習慣。綜合起來，便是：他們對於整篇文字，不能做到透切了解。然而透切了解正是欣賞的第一步。再請用看圖畫，聽音樂來比喻，指點與誘導固然仰仗內行家，而看與聽的能力的長進，還靠用自己的眼睛實際去看，用自己的耳朵實際去聽。這就是說，欣賞文學要由教師指一點門徑，給一點暗示，是預習之前的事兒，實際與文學對面，是預習與討論時候的事兒。現在把這些事

兒一概捐除，單教學生逐句聽講，那末，縱使教師的講解盡是欣賞，妙旨，在學生只是聽教師欣賞文學罷了。試想，只聽內行家講他的對於圖畫與音樂的欣賞，而始終不訓練自己的眼睛與耳朵，那欣賞的能力還不是只屬於內行家方面嗎？何況前而已經說過，逐句講解，把他譯作口頭的語言而止，結果往往是講如未講，既然講如未講，又怎麼能是欣賞的妙旨？如歸有光「先妣事略」末一句，「世乃有無母之人，天乎痛哉！」要與上面的話聯帶體會，才知是表達孺慕之情的至性語。上面說母親死後十二年，他補了學官弟子；這是一件重要事兒，必須告知母親的，母親當年責他勤學，教他背書，無非盼望他能得上進；然而母親沒有了，怎麼能告知她呢？又說母親死後十六年，他結了婚，妻子是母親所聘定的，過一年生了個女兒；這又是一件重要事兒，必須告知母親的，母親當年給他聘定妻子，就只盼望他們夫婦和好，生男育女；然而母親沒有了，怎麼能告知她呢？因為要告知而無從告知，加深了對於母親的懷念。可是懷念的結果，對於母親的生平，只有一二成「彷彿如昨」，還記得起，其餘的却茫然了。這似乎連記憶之中的母親也差不多要沒有了。於是說「世乃有無母之人，天乎痛哉！」好像世間不應當有「無母之人」似的，由於懷念得深，哀痛得切，故而這樣癡絕的話不同平常的話正是流露真性



情的話。這是所謂欣賞的一個例子。若照逐句講解的原則，輪到這一句，不過以譯道：「世間竟有沒有母親的人，天啊！哀痛極了！」講，講得不錯。但是，這篇臨了，爲什麼突兀的來這麼一句呢？母親比兒子先死的，世間儘多，爲什麼這句中含着「世間不應有的『無母之人』似的」的意思呢？對於這兩個疑問，都不會解答。學生聽了，也不過聽了「世間竟有沒有母親的人，天啊！哀痛極了！」這麼一句不相干的話而已；又哪裏會得到什麼指點與暗示，從而訓練他們的欣賞能力？

再其次，就「訓練寫作文字的技能」那個目標來說。所謂寫作，也不是什麼了不得的事兒。從外面得來的見聞知識，從裏面發出的意思情感，都是寫作的材料；那些材料值得寫，那些材料值不得寫，得下一番選剔的工夫。材料既選定，用什麼形式表現他才合式，用什麼形式表現他就不合式，得下一番斟酌的工夫。斟酌妥當了的時候，便連布局，造句，遣辭都解決了。寫作不過是這麼一個過程；就粗的方面說，只要能識字能寫字的人就該會寫作。寫作的技能所以要从精讀方面訓練，無非要學生寫作得比較精一點的意思。精讀教材是挑選出來的，他的寫作技能當然有可取之處；閱讀時候看出那些可取之處，對於選剔與斟酌，便漸漸增進了較深的識力；寫作時候憑着那種識力來選剔與

斟酌，便漸漸訓練成較精的技能。而要看出精讀教材的寫作技能的可取之處，與欣賞同樣（欣賞本來含有賞識技能的意思），第一步在對於整篇文字有透切的了解；第二步在體會作者意念發展的途徑及其辛苦經營的功力。真誠的作者寫一篇文字，決不是使花巧，玩公式，他的功力，全在使情意與文字達到個完美的境界；換句話說，就是使情意圓融周至，毫無遺憾，而所用文字又恰正傳達出那個情意。如范仲淹作「嚴先生祠堂記」，末句原作「先生之德，山高水長」，李泰伯看了，教他把「德」字改爲「風」字；又如歐陽脩作「醉翁亭記」，開頭歷敘滁州的許多山，後來完全不要，只作「環滁皆山也」五字：歷來傳爲寫作技能方面的美談。這些技能都不是徒然的修飾。根據論語「君子之德風」那句話，用個「風」字不但可以代表「德」字，並且增多了「君子之」的意思；還有，「德」字是呆板的，「風」字却是生動的，足以傳達德被世人的意思的，要指稱高風亮節的嚴先生，自然用「風」字更好。再說「醉翁亭記」，醉翁亭既在滁州西南琅琊山那方面，何必歷敘滁州的許多山？可是不說滁州的許多山，又無從顯出琅琊山。那惟有用個說而不詳說的辦法作「環滁皆山也」，最爲得當。可見范仲淹的原稿與歐陽脩的初稿都沒有達到完美的境界，經李泰伯的代爲改易與歐陽脩的自己重作，才算達到了完

美的境界。要從閱讀方面增進寫作的識力，就該在這等地方深切的注意。要從實習方面訓練寫作的技能，就該效法那些作者的求誠與不苟，無論寫一個便條，記一則日記，作一篇「我的家庭」或「秋天的早晨」，都像李泰伯與歐陽脩一樣的用心。但是，國文教學僅僅等於逐句講解的時候，便什麼都談不到了。逐句講解既不足以培植欣賞文學的能力，也不足以訓練寫作文字的技能。縱使在講過某一句的時候，加上去說：「這是點題」或「這是題目的反面」，「這是側擊法」或「這是抑賓揚主法」，算是關顧到寫作方面；其實於學生的寫作技能並沒什麼益處。因為這麼一說，其給與學生的暗示將是：寫作只是使花巧，玩公式的事兒。什麼「使情意圓融周至」，什麼「所用文字恰正傳達那個情意」，他們心中却沒有一點兒影子。他們的寫作技能又怎麼訓練得成功？

因為逐句講解的辦法僅僅包含（一）解釋字詞的意義，（二）說明成語典故的來歷，（三）把書面的文句譯作口頭的語言三項工作，便產生了兩個不合理的現象：（一）認為語體沒有什麼可講，便撇開語體，專講文言；（二）對於語體，也像文言一樣讀一句講一句。語體必須精讀，在中學國文課程標準裏素有規定；現在撇開語體，一方面是違背規定，另一方面是對不起學生——使他們受不到現代最切要的語體方面的種種訓練。

至於講語體像講文言一樣，實在是個可笑的辦法。除了各地方言偶有差異而外，紙面的語體與口頭的語言幾乎全同；現在還要把他「口譯」，那無非逐句複讀一遍而已。語體必須教學生預習，必須在上課時候討論；可是，逐句複讀一遍決不能算精讀了語體。關於這一點，擬另外作一篇文字細談。

逐句講解是最省事的辦法；如要指導學生預習，主持課間討論，教師就麻煩得多。但專用逐句講解的辦法達不到國文教學的目標，如前面所說；教師爲忠於職責忠於學生起見，自該不怕麻煩，讓學生在聽講之外，多做些事兒，多得些實益。教師自己，在可省的時候，正不妨省一點講解的辛勞；騰出工夫來，給學生指導，與學生討論，也就綽有餘裕了。

## 論寫作教學

國文課定期命題作文，原是不不得已的辦法。寫作的根源是發表的欲望；正同說話一樣，胸中有所積蓄，不吐不快。同時寫作是一種技術；有所積蓄，是一回事；怎樣用文字表達所積蓄的，使他恰到好處，讓自己有如量傾吐的快感，人家有情感心通的妙趣，又是一回事。依理說，胸中有所積蓄，自然要說話；感到說話不足以行遠傳久，自然要作文。作文既以表達所積蓄的爲目的，對於一字一詞的得當與否，一語一句的順適與否，前後組織的是否完密，材料取舍的是否合宜，自然該按照至當不易的標準，一一求其解答；不求其解答，果真表達了與否就不可知；只要能夠解答，技術上的能事也就差不多了。這樣說來，從有所積蓄而打算發表，從打算發表而研求技術，都不妨待學生自己去理會好了。但是國文科寫作教學的目的，在養成學生兩種習慣：（一）有所積蓄，須盡量用文字發表；（二）每逢用文字發表，須盡力在技術上用工夫。這並不因爲我國是

重文的國家，所以要如此；也並不存着什麼奢望，要學生個個成爲著作家、文學家；只因在現代做人，寫作已經同衣食一樣，是生活上不可缺少的一個項目，故而這兩種習慣非養成不可。惟恐學生有所積蓄而懶得發表，或打算發表而懶得在技術上用工夫，致與養成兩種習慣的目的相違反，於是定期命題作文。通常作文，胸中先有一腔積蓄，臨到執筆，拿出來就是，是很自然的；按題作文，首先遇見題目，得從平時所積蓄的之中，揀選那些與題目相應的拿出來，比較的不自然。若嫌他不自然，廢而不用，只教學生待有所寫作的時候交來觀看；結果或許是一個學期沒有交來一篇，或許是先來一篇小說，後來一首新詩，與隨時發表、多種方式發表的期望不合；所以明知不自然，還是要用他。說他是不得已的辦法，就爲此。

在學生不用管；在教師，這一層意思，就是定期命題作文是不得已的辦法，却非透切理解不可。理解了這一層，才能使不自然的近於自然。當命題的時候，他必能排除自己的成見與偏好；惟據平時對於學生的觀察與體會，測知他們胸中該當積蓄些什麼，而就在這範圍之內，擬定他的題目。學生遇見這種題目，正觸着他們胸中所積蓄，發表的欲望被引起了，對於表達的技術，自當盡力用工夫；即使發表的欲望不甚旺盛，還沒有

到不吐不快的境界，但按題作去，總之是把積蓄的拿出來，決不用將無作有，強不知以爲知，勉強的成分既少，技術上的研摩也就綽有餘裕。題目雖是教師臨時出的，而積蓄却是學生原來有的，這樣的寫作，與著作家、文學家的寫作並無二致；不自然的便近於自然了。學生經過多年這樣的訓練，習慣養成，有所積蓄的時候，雖沒有教師命題，也必用文字發表；用文字發表的時候，雖沒有教師指點，也能使技術完美。這便是寫作教學的成功。

勝義精言，世間本沒有許多。吾人執筆作文，嘔盡心血，結果與他人所作，或僅大同小異，或竟不謀而合；這種經驗，差不多大家都有。因此，對於學生作文，標準不宜太高。若說立意必求獨創，前無古人，言情必求甚深，感通百世；那麼所謂能文之士也只好長期擱筆，何況學生。但有一層，最宜注意，不可放鬆，就是：學生所寫的必須是他們所積蓄的。只要真是他們所積蓄，從胸中拿出來的，雖與他人所作大同小異或不謀而合，一樣可取；倘若並非他們所積蓄，而從依樣葫蘆，臨時剽竊得來的，雖屬勝義精言，也還要不得。寫作所以同衣食一樣，成爲生活上不可缺少的一個項目，原在表白內心，與他人相感通。如果將無作有，強不知以爲知，徒然說一番花言巧語，實際上却

有表白內心的什麼：寫作到此地步，便與生活脫離關係，又何必去學習他？訓練學生寫作，必須注重於傾吐他們的積蓄，無非要他們生活上終身受用的意思。同時，這便是「修辭立誠」的基礎。一個普通人，寫一張便條，作一份報告，要「立誠」；一個著作家或文學家，撰一部論著，寫一篇作品，也離不了「立誠」。日常應用與立言大業都站在這個基礎上，又怎能不在教學寫作的時候着意訓練？

學生胸中有所積蓄嗎？那是不必問的問題。只要衡量的標準不太高，不說二十將近的青年，就是剛有一點知識的幼童，也有他的積蓄。幼童看見貓兒圓圓的臉，眯着一雙眼睛，脰着一張嘴，覺得他在那裏笑：這就是一種積蓄。他說道：「貓兒在那裏笑」；或者他已曾運用文字，寫道：「貓兒在那裏笑」，這正是很可寶貴的「立誠」的傾吐。所以，若把親切的觀察、透徹的知識、應合環境而發生的情思等等一律認為積蓄，學生胸中的積蓄是決不愁乏的。所積蓄的正確度與深廣度跟着生活的進展而進展；在生活沒有進展到某一階段的時候，責備他們的積蓄不能更正確更深廣，就犯了期望過切的毛病，事實上也沒有效果。最要緊的還在測知學生當前所有的積蓄，消極方面不把他們阻遏，積極方面隨時加以誘導，使他們盡量拿出來，化為文字，寫上紙面。這樣，學生便



感覺寫作並不是一件特殊的與生活無關的事兒；在技術上，也就不肯馬虎，總願盡可能的力。待生活進展到某一階段，所積蓄的更正確更深廣了，當然仍本着發表必求「立誠」的習慣，一絲不苟的寫出來，這便成所謂好文。好文字的條件，說得多時，也許可以有百端，在寫作教學上勢難一一顧到；但好文有個基本條件，必須積蓄於胸中的充實而深美，又必須把這種積蓄化而為充實而深美的文字，這樣能力的培植，却實無旁貸，全在寫作教學。

不幸我國的寫作教學繼承着科舉時代的傳統，與辦學校數十年，還擺脫不了八股的精神。八股是明太祖與劉基所制定，內容要「代聖賢立言」，說得詳細一點，就是文的話不算自己所說，而是代替聖賢說一番比較詳盡的話。他的形式，也有規定，起承轉合，兩股相對，都不容馬虎。當時朝廷制定了這麼一種文體，來考試士子；你要去應試，自然非練習不可。但是寫作的本意，原不在代他人說話，而在發表自己的積蓄；即使偶而代他人寫封家信，也得問個清楚明白，待要說的話瞭然於胸，寫來才頭頭是道。若照八股的辦法，第一，不要說自己的話，就是不要使胸中的積蓄與寫作發生聯繫，這便把發表的欲望阻遏了，教他出不得頭。第二，聖賢去得遠了，他們的書又多抽象簡

略，要代他們立言，勢非揣摩依仿不可；從揣摩依仿到穿鑿附會，從穿鑿附會到不知說些什麼，是一條便捷的路；走上了這條路，寫作便成爲不可思議的事兒了。並且依常理而論，寫作文字，除了人類所共通的邏輯的法則與種族所共通的語言的法則，容違背以外，用什麼形式該是自由的；審度某種形式適於某種內容，根據內容決定形式。權衡全在作者。所謂文無定法，意思就在此。八股却不然，無論你內容是什麼，不管你勉強不勉強，總得要配合那規定的間架與腔拍；這樣寫下來的，好一點時，也只是巧妙有趣的游戲文字，寫得壞時，便成莫名其妙怪東西了。從前一般有識見的人，知道八股絕對不足以訓練寫作；爲求取功名起見，他們固然要學習八股；但爲生活上受用起見，他們更努力於古文與辭賦詩詞甚而至於白話小說的寫作。要傾吐胸中的積蓄，要表白內心，與他人相感通，八股是沒有用處的；在他們當時，惟有古文與辭賦詩詞甚而至於白話小說才辦得到。一些傳世的著作家、文學家就是從這班有識見的人中選拔出來的。可是學習八股究竟是利祿之途，有識見的人在大衆中間究竟僅佔少數；所以大多數人只知在八股方面做工夫，形式上好像在訓練寫作，實際上却與訓練寫作南轅北轍。其結果，不要說做不成著書立說，如汪中心目中所懸想的通人；就是寫一封通常的書信，也比測字先

生的手筆高明不到多少。這並不是挖苦的話；如今在六七十歲的老輩中間，還可以找到這樣的被犧牲者呢。八股不要了，科舉廢止了，新式教育興起來了；新式教育的目標雖各有各說，但有一點，却為大家所公認，就是造就善於處理生活的公民。按照這個目標，寫作既是生活上不可缺少的一個項目，自該完全擺脫了八股的精神，順着自然的途徑，就是消極方面不阻遏發表的欲望，積極方面更誘導發表的欲望，來著手訓練。無奈大家的習染太深了，目標的提出是一回事，方法的實施又是一回事。在實施上，便是史地理化等科，也被有意無意的認為利祿之途，變相的八股，更不問他與生活有什麼關係；何況寫作一事，直接繼承着從前八股的系統，當然最容易保持八股的精神了。我八九歲的時候，在書房裏「開筆」，教師出的題目是「登高自卑說」；他提示道：「這應當說到為學方面去」。我依他吩咐，寫了八十多字，未了說：「登高尙爾，而况於學乎！」就在「爾」字「乎」字旁邊，吃了他的兩個雙圈。登高自卑本沒有什麼說的，偏要你說；單說登高自卑不行，你一定要說到為學方面去才合式；這就是八股的精神。這個話距離現在將近四十年了，而現在中學生的作文本子上，時常可以看到「治亂國用重典論」，「經師易得，人師難求說」，「荀子天論篇純主人事，與向來儒家之言天者矛盾，試兩

伸其義」，「孟子主性善，荀子主性惡，二家之說孰是？」「上古競於道德，中世逐於智謀，方今爭於氣力說」，「寧靜致遠說」，「蒙以養正說」，「文以氣爲主論」一類的題目，足見八股的精神依然在支配着現在的寫作教學。這並不是說那些題目根本要不得，如果到政治家、教育家、哲學家、史學家、文學批評家手裏，原都可以寫成出色的文字。但是到中學生手裏的時候，揣量自己胸中，沒有什麼積蓄，而題目已經寫在黑板上，又非作不可；於是只得把教師所提示的一點兒，書上所說到的一點兒，勉強充作內容，算是代教師代書本立言；內容既非自有，技術就只有脫調，像不像且不管他，但圖交卷完事。這樣訓練寫作，不正合着八股的精神嗎？學生習慣了這樣的訓練，便覺寫作是一件特殊的與生活無關的事兒；自己胸中的什麼積蓄與寫作並不相干，必須拉扯一些不甚了了的內容，套合一個不三不四的架子，才算「作文」。充其極，對於人人都有所積蓄的「我的家庭」一個題目，也會來一套「家庭是許多人的集合體，長輩有祖父、祖母、父親、母親、伯父、叔父、平輩有兄、弟、姊、妹，小輩有姪兒、姪女，但是我的家庭沒有這麼多人」的廢話。你若責備他連「我的家庭」都說不上來，未免冤枉了他；他胸中原來清清楚楚知道「我的家庭」，但是他從平日所受的訓練上得了一種錯覺，以

爲老實說出來就不像「作文」了，爲討好起見，先來這麼幾句，不知道却是廢話。所以訓練者的觀念合着八股的精神的時候，即使出了與學生生活非常切近的題目，也可以得到牛頭不對馬嘴的結果。你說學生的寫作程度不好，誠然不好；但那是變相的八股的寫作程度，好了也沒有多大用處。在生活上真有受用的寫作訓練，你並沒有給他們，他們的程度又怎麼會好？現在一般情形，這兩句話差不多可以包括盡了。這不必作什麼精密的測驗，訓練者只須平心靜氣問問自己：（一）平時對於學生的訓練，是不是適應他們當前所有的積蓄，不但不阻遏他們，並且多方誘導他們，使他們盡量拿出來？（二）平時出給學生作的題目，是不是切近他們的見聞、理解、情感、思想、等等？總而言之，是不是切近他們的生活，藉此培植「立誠」的基礎？（三）學生對於作文的反應，是不是認爲非常自然，不做不快的事兒，而不認爲教師硬要他們去做的無謂之舉？如果答案都是否定的話，便可知寫作教學的成績不好，其咎不盡在學生，訓練者自己實該負大部分的責任。而訓練者所以要負這種不愉快的責任，其故在無意之中保持了八股的精神。

學生寫寄給朋友的信，還過得過去；可是當教師出了「致友人書」的題目的時候，寫來往往不很着拍。這種經驗，教師差不多都有。爲什麼如此，似乎難以解釋。其實不難

解釋。平常寫信給朋友，老實傾吐胸中的積蓄；內容決定形式，技術上也樂意盡心且比較容易安排。待教師出了「致友人書」的題目，他們的錯覺以為這是「作文」，與平常寫信給朋友是兩回事兒，不免做一番拉扯套合的工夫；於是寫下來的文字不着拍了。學校中間出有壁報，上面的論文、紀載、小說、詩歌，往往使人搖頭。依理說，這種文字都是學生的自由傾吐，該比命題作文出色一點；而仍使人搖頭，也似乎難以解釋。其實命題作文也沒有什麼不好，命題作文而合着八股的精神，才發生毛病；學生中了那種毛病，把胸中所積蓄與紙面所寫看作兩橛，以為寫壁報文字也就是合着八股的精神的「作文」；所以寫下來的文字也不足觀了。寫無論什麼文字，只要且必須如平常寫信給朋友一樣，老實傾吐胸中的積蓄；現在作文已不同於從前作八股，拉扯套合的工夫根本用不到，最要緊的是「有」，而且表達出那個「有」；這兩層，學生何不幸而不被訓練呢！曾經看見一位先生的一篇文章，論大學國文系「各體文習作」教材的編選，對於不懂體製的弊病，舉一個青年為例；他說那青年平時給愛人寫情書，有戀愛小說作藍本，滿可以肆應不窮，但是當母親死了，要作哀啓的時候，戀愛小說這件法寶不靈了，無可奈何，只好請人代筆。我看了這段文字就想：寫情書不問自己胸中的愛情如何，而要用戀

愛小說作藍本，的確是弊病；而這弊病的由來，在於沒有受到適當的寫作訓練，至於作母親的哀啓，在發表胸中所積蓄這一點上，實在與寫情書並無二致；單說不懂哀啓的體製所以作不來哀啓，好像懂了哀啓的體製就可以作成哀啓，這未免偏於形式，也是一種八股的精神，而不是訓練寫作的正確觀念。學生在不正確的觀念之下受寫作訓練，竟至於寫情書不問自己胸中的愛情，作母親的哀啓要請人代筆；說得過火一點，還是不受訓練來得好了。不受訓練，當然得不到誘導，但也遇不到阻遏；到胸中有所積蓄，發表的欲望非常旺盛的時候，由自己的努力，寫來或許可以像個樣子。受了八股的精神的訓練，却漸漸走上了岔路，結果寫作一事反而成爲自由傾吐的障礙；八股時代的被犧牲者，寫一封通常的書信也比測字先生的手筆高明不到多少，便是榜樣。除非如從前有識見的人那樣，明知所受的寫作訓練不是路數，自己另闢途徑來訓練自己，那才可以希望生活上終身受用。然而有識見的人在大衆中間究竟僅佔少數啊！

教學生閱讀，一部分的目的在給他們個寫作的榜樣。因此，教學就得着眼於（一）文中所表見的作者的積蓄，以及（二）作者用什麼工夫來表達他的積蓄。這無非要使學生知道，胸中所積蓄要達到如何充實而深美的程度，那才非發表不可；發表又要如何若

心經營，一絲不苟，那才真做到了家。學生習染久了，自己有數，何種積蓄值得發表，決不放過；何種積蓄不必發表，決不亂寫；發表的當兒又能妥爲安排，成個最適合於那種積蓄的形式；儘管達到了給他們作榜樣的目的。閱讀的文字並不是寫作材料的倉庫，尤其不是寫作方法的程式。說得深刻一點，在動手寫作的時候，愈不把閱讀的文字放在心上愈好。但實施情形，每與以上所說不合。曾經參觀若干中等學校的閱讀教學，教材無非「古文觀止」中所收的幾篇，教師的講解也算闢到寫作訓練方面；如講李白「春夜宴桃李園序」，便說「古人秉燭夜遊」點「夜」，「况陽春召我以煙景」點「春」，「會桃李之芳園」點「桃李園」，「瓊筵以坐花，飛羽觴而醉月」點「宴」；這樣逐字點明，題旨才沒有遺漏。又如講蘇軾「喜雨亭記」，便說「亭以雨名，志喜也」是「開門見山法」，直點「喜」字「雨」字「亭」字；「既而彌月不雨，民方以爲憂」是「反跌法」，襯托下文的「喜」；以下「乃雨」，「又雨」，「大雨」，逐層點「雨」字；以下「相與慶於庭」是官吏「喜」，「相與歌於市」是商賈「喜」，「相與抃於野」是農夫「喜」；這樣反覆點明，題旨才見得酣暢。把作者活生生的一腔積蓄，僵化作死板板的一套程式，便是這種講法的作用。那給與學生的暗示，彷彿「春夜宴桃李園序」與



「喜雨亭記」並不是李白與蘇軾自己有話要說，而是他們的教師出了那兩個題目要他們做的；而他們所以交得出那樣兩本超等的卷子，工夫全在搬弄程式，既不遺漏又且酣暢的點明題旨。從此推想開來，自然覺得寫作是一種花巧；遇到任何題目，不管能說不能說，要說不要說，只要運用胸中所記得的一些程式，來對付過去就行。爲對付題目而作文，不爲發表積蓄而作文；根據程式而決定形式，不根據內容而決定形式；這正是道地的八股的精神。從前做好了八股，還可以取得功名；現在受這種類似八股的寫作訓練，又有什麼用處呢？

你若去請教國文教師，爲什麼要教學生作那種與他們生活不很切近的論說文，大半的回答是：畢業會試與升學考試常常出這類題目，不得不使學生預先練習。的確，畢業會試與升學考試的作文題目，常常有不問學生胸中有些什麼的，使有心人看了，只覺啼笑皆非。訓練者忽略了學生一輩子的受用，而着眼於考試時交出卷子；考試者不想看學生胸中真實有些什麼，而隨便出題目，致影響到平時的寫作訓練；這又是道地的八股的精精。主持高等考試的沈士遠先生前年發表談話，說應試者的卷子「技術惡劣，思路不清」，言外有不勝感慨的意思。我想，要看到「技術完美，思路清晰」的多數好卷

子，須待訓練者與考試者對於寫作訓練有了正當的觀念。觀念不改變，而望學生寫作能力普遍的夠得上標準，那便是緣木求魚。

改變觀念，頭緒很多，但有一個總綱，就是：完全擺脫八股的精神。所有指導與暗示，合着八股的精神的，澈底拋棄；能使學生真實受用的，務必着力；這就不但改變了觀念，而連實踐也革新了。至於命題作文的實施，羅庸先生的話很可以參酌。他說：「國文教師似應採取圖畫一課的教法，教學生多寫生，多作小幅素描，如雜感短札之類，無所爲而爲，才是發露中誠的好機會。」（見國文月刊一卷三期）。

## 談語文教本

### 「筆記文選讀」序

青年們個個都捧着語文教本，可是不一定個個都想過語文教本是什麼東西，有什麼作用。通常以為語文教本選的是些好篇章，人人必讀的，讀了這個，就吸盡了本國藝文的精華。讀起來又懷着一類神祕的想頭，只要一味的讀着，神智就會開朗起來，筆下就會暢達起來。這未免看得簡單了些。人人必讀的好篇章，判別的標準就不容易定；前些年許多專家給青年們開必讀書目，開出來幾乎各各不同，他們當然各有標準，但公同的標準不容易定，從此也可以見出。就說選的確是十足道地的好篇章，語文教本也不過是薄薄的小冊子，而以爲天下之道盡在於是，所見未免欠廣。再說「開卷有益」也只是句鼓勵人家的話；實際上，把篇章讀得爛熟，結果毫無所得，甚至把個頭腦讀糊塗了，這樣的人

古今都有；毫無所得是無益，把個頭腦讀糊塗了是非但無益；而且有害。所以，認爲一味的讀具有魔法似的作用，未見得妥當。

語文教本只是些例子，從青年現在或將來需要讀的同類的書中舉出來的例子；其意是說你如果能夠了解語文教本裏的這些篇章，也就大概能閱讀同類的書，不至於摸不着頭腦。所以語文教本不是個終點；從語文教本入手，目的却在閱讀種種的書。說到了解，就牽涉到能力的問題；能力的長進得靠訓練，能力的保持得靠熟習，其間都有個條理，步驟，總之不能馬馬虎虎一讀了之。所以語文教本需要「精讀」；並不是說旁的書就可以馬馬虎虎的讀，只是說在讀語文教本的時候，養成了精讀的能力，讀旁的書才不至於馬馬虎虎。精讀的條理，步驟，讀得多了，決不會全沒悟出；但如果經人指導，使那領悟直捷而且周徧，自然更好。語文教本所以要待老師來教，就在於此。老師不是來「講書」的，尤其不是來「逐句逐句的翻」，把文言翻爲白話，把白話翻爲另一個說法的白話的；他的任務在指導學生們精讀，見不到處，給他們點明，容見忽略處，給他們指出，需要參證比較處，給他們提示，當然，遇到實在攪不明白處，還是給他們講解。

——這一節說語文教本的性質跟作用。

這個認識很尋常，可是很關緊要。有了這個認識，就不會把語文教本扔在抽屜角裏，非不得已再也不翻一翻；也不會把語文教本認作唯一的寶貝，朝夜誦讀而外，不再涉及旁的書。你想，語文教本好比一個鎖鑰，用這個鎖鑰可以開發無限的庫藏——種種的書，你肯把他扔在抽屜角裏嗎？鎖鑰既已玩熟，老玩下去將覺乏味；必然要插入庫藏的鎖眼兒，把庫藏開開，才感滿足；於是你漸漸養成廣泛讀書的習慣。這樣，語文素養有了，讀書習慣有了，豈不是你一輩子的受用？

## 二

現在中學裏的語文教本，白話文言兼收；就材料說，從現在人的隨筆小說，以至經史子集，幾乎無所不包。這個風氣在十一二年間開始，到現在二十年，一直繼承下來。當時白話文運動迅速展開，大家認爲白話與古文一樣，有在課內研讀的必要；於是白話取得了編入教本的資格。至於無所不包，那是把「舉例」的意思推廣到極端的辦法；譬如說，桌子上放着幾十樣好菜，教本就從每樣裏夾一筷子，舀一調羹，教你都嘗一點兒。這種編輯方法並不是絕無可商之處的。前一篇彭端淑的「爲學」，後一篇朱自清的「背影」，

前一篇孟子的「魚我所欲也章」，後一篇徐志摩的「我所知道的康橋」——無論就情趣上文字上看，顯得多麼不調和。不調和還沒有什麼，最討厭的是讀過一篇讀下一篇，得準備另一副心思；心思時常轉換，印入就難得深切。再說經史百家都來一點，因受時代的限制，無論編輯人怎樣嚴守「切合現代生活」的標準，總不免選入一些篇章，讓青年們覺得格格不入。例如墨子的「非攻」，王粲的「登樓賦」，韓愈的「原毀」，歐陽修的「朋黨論」，這些東西並沒有什麼深文大義，青年們也很容易了解；可是只認為古人說過的一番話，要洗浸其中，心領神會，就未必能辦到。如果這類篇章所佔成分不少，那麼，原來的每樣都嘗一點兒的好意，反而得了每樣都只是淺嘗的劣果。但是人總喜歡在走熟了的路上走，二十年來，教本出了不知多少種，都繼承着十一二年間的規模，並無改革。

然而改革的議論也並不是沒有。有人主張把現代白話跟文言分開來教，作為兩種課程，使用兩種教本。他們以為現代白話雖然不少承襲文言的地方，二者並非截然無關的兩個系統，但現代白話跟普通文言的差異，比起普通文言跟古文的差異來，還得多；無論普通文言或荒遠的古文，不問在寫作的當時上口不上口，在現今看，總之可以包括成一大類，叫做古文；而現代白話是現代上口的語言，又成一類。這兩類在理法上差異

很多，在表達上也大不一樣，要分開來學習才可以精熟，不然就夾七夾八，難免糊塗；兩相比較當然是需要的，但須待分頭弄清楚了才能比較，開頭就混合在一起，不分辨什麼是什麼，比較也只是徒勞。這個主張着眼在學習的精熟，見到白話文言混合學習，結果兩樣都不易精熟，就想法改革。效果如何雖還不得而知，值得試辦却是無疑的。

關於評文教本的選材，也有人主張須在內容跟形式兩方面找出些條件來做取舍的標準。內容方面，大概可以憑背景的親近不親近，需要的迫切不迫切，顯緒的簡明不簡明這些個條件；形式方面，大概可以憑需要的迫切不迫切，結構的普通不普通，規律的簡單不簡單這些個條件。這就跟每樣都嘗一點兒的辦法不一樣；每樣都嘗一點兒的辦法是只問好菜，這個辦法却顧到吃的人的脾胃，顧到他的真實得到營養。上下古今汎覽一陣子，在要求博通的人自然是好，但在語文課程裏是不是也該如此，確然是個疑問。着眼在背景，頭緒，需要，結構，規律等等方面也許可以使學習的人受用得多吧。而這樣的着眼，必然有若干篇章，雖屬好菜，可不在入選之列。這當然也值得試辦。

呂叔湘先生這部「筆記文選讀」就是按照以上主張試辦的語文教本。專選文言，爲的是希望讀者學習文言，達到精熟的地步。文言之中專選筆記，筆記之中又專選寫人情，述物理，記一時的諧謔，敝一地的風土，那些跟實際人生直接打交道的文字，爲的是內容富於興味，風格又比較樸實而自然，希望讀者能完全消化，真實得到營養。沒經過試用，效果如何不敢說。假如有些有心的老師，採取這個本子好好的教他們的學生，或者有些有志的青年，採取這個本子認真的自己研讀，那成績是好是壞（好就是說比較白話文言混合學習的時候，文言的程度見得高強，壞就是說見得不如），就可判定這個本子的效果是正是負；同時也約略可以判定有了二十年傳統的語文教本需要不需要改革。

對於文字寫成的篇章，一般人心目中都有普通文跟文學作品的分別。若問什麼是普通文，什麼是文學作品，似乎又不容易說清楚。現在且不談這個，單就人生日用上說，一個人不一定要寫一般人心目中的文學作品，可必須寫一般人心目中的普通文。看見什麼，聽見什麼，記得下來，想到什麼，悟到什麼，寫得出來，只要寫記的大致不走樣，文字方面沒有毛病，給人家看可以了了，這樣一個人在寫作方面也就很可以滿足了。這些正是普通文；按體類說，又多半是記敝文。除非對宇宙人生有所覺解，像老子，人不



會想寫一部「道德經」，除非身處政界，感觸很深，意欲有所勸懲，像歐陽修，人不會想寫一篇「朋黨論」；這兒且不問「道德經」跟「朋黨論」是普通文還是文學作品，總之可見論說文跟著述文在多數人是不大寫的。給多數人預備語文教本，一半總帶着供給寫作範式的意思，那自然該多選記敘文，少選論說文跟著述文，甚至完全不選。呂先生這個選本，取材以筆記爲範圍，幾乎全是記敘文，對於讀者日常寫作，該會有不少幫助。在閱讀的當兒，同時歷練觀察的方法，安排的層次，印象的把握，情趣的表出；這些逐漸到家，就達到什麼都記得下來，什麼都寫得出來的境地。並且，這些跟白話文言不生關係，從這兒歷練，對於白話的寫作同樣的有好處。

這個選本有呂先生寫的「注釋與討論」。這是所謂指導工作，屬於老師分內的事兒。通行的語文教本也有加入這一部分的，可是平心的說，並非阿其所好，呂先生的才真做到了「指導」。他用心那麼精密，認定他在指導讀者「讀文言」，處處不放鬆，他使讀者不但得到了解，並且觀其會通。在現在青年，文言到底是一種比較生疏的語言，不經這樣仔細咬嚼，是很難弄通的。他的指導又往往從所讀的篇章出發，教讀者想開去，或者自省體驗，或者旁求參證；這無關於文言不文言，意在使讀者讀書，心胸常是活潑潑地，不至於只見有書，讓書拘束住了。願意讀者好好的利用這個本子。

## 論中學國文課程的改訂

我國有課程標準，從十一年頒布「新學制課程標準」開始。以後歷次修訂，內容和間架都和第一次頒布的相差不遠，沒有全新的改造。普通人的習性原來如此；地面本沒有路，有些人走過了就成了路，隨後大家就依着那條路走了。

關於國文教學，我曾經發表過一些意見。那些意見大都依據了國文課程標準出發；就是說，在國文課程標準的範圍之內，我以為國文該怎麼教學。其實也不妨超出了這個範圍來想一想；超出了這個範圍，才可以發見某些部分還得修訂，甚而至於整個兒須得改造。現在依據平時和朋友商討的，以及近來各雜誌上關於這方面的文字所提出的，用我的意見來判斷，從中舉出值得斟酌的幾點來，寫成這篇文章，供給參加中等教育會議的諸君作參考。這幾點，對於國文課程標準，還是修訂而非改造。至於寫這篇文章的期望，那是很明顯的，無非要國文教學收到實效，中等學生得到實益。

第一點，是「了解固有文化」的問題。一個受教育的人，依理說，必須了解固有文化，才可以「繼往開來」；否則就像無根之草，長發不起來，也就說不上受教育。而且這裏的了解不只是通常所說的「知道」，牠比「知道」深廣得多，包含着「領會」「體驗」「有在自己身上」等等意思。要使學生有這樣深廣的了解，不是國文一科單獨辦得了的；其他學科也得負責，如公民和史地。國文一科所擔負的，大概是這樣：在固有文化的記錄之中（文字的記錄並不就等於固有文化），有一部分運用文學形式的，須由國文一科訓練學生和牠們接觸，得到了解牠們的能力。因為文學和其他藝術製作一樣，內容和形式分不開來，要了解牠就得面對牠本身，涵泳得深，體味得切，才會有所得；如果不面對牠本身，而只憑「提要」「釋義」的方法來了解牠，那就無論如何隔膜一層，得不到真正的了解。此外並不運用文學形式的固有文化的記錄，只是一堆材料，一些實質，儘不妨摘取牠的要旨，編進其他學科的課程裏去；換一句說，牠的內容和形式是分得開的，所以無須乎面對牠本身，國文一科也就可以不管。

這樣說來，「修正高級中學國文課程標準」「目標」項第貳目「培養學生讀解古書，欣賞中國文學名著之能力」中「古書」兩字似乎應當去掉。廣義的「古書」，國文

科不必管；「古書」而是「文學名著」，是內容和形式分不開來的東西，國文科才管。如果去掉了「古書」兩字，這一目就成「培養學生讀解並欣賞中國文學名著之能力」；「中國文學名著」把「文學的」「古書」包括在內了。讀解和欣賞是達到真正了解的途徑；有了讀解和欣賞的能力，才可以了解中國文學名著，也就是了解一部分固有文化。這種能力的培養，第一要有具體的憑藉，就是必須和他本身面對的某種某種文學名著。第二要講求方法，就是怎樣去讀解牠欣賞牠；這種方法僅僅成爲一種知識還不夠，更須能自由運用，成爲習慣，才行。

「修正初級中學國文課程標準」「目標」項第肆目說「使學生從本國語言文字上，了解固有文化」。這並不是國文一科獨有的任務；如討論公民或史地方面的問題，閱讀公民或史地方面的書籍，也是「從本國語言文字上，了解固有文化」。國文科對於初中學生，要在「了解固有文化」方面盡牠的專責，似乎也得特別提出「文學名著」來才對。查「目標」第叁目有「養成欣賞文藝之興趣」的話；「文藝」和「文學名著」，含義固然差不多，可是含混一些，不如像高中一樣，特別提出「文學名著」來得顯明。特別提出了，就表示「文學名著」是固有文化的一部分，爲要「了解固有文化」，所以要

使學生讀解牠，欣賞牠。

「文學名著」很多，雖是博學的人，化了終身的工力，也未必能全讀；何況中學生。中學生當然只能選讀；依學生的程度選，依「文學名著」對於學生的「了解固有文化」切要與否選。選讀的分量雖然少，只要真個能讀解，能欣賞，成爲習慣，就可以隨時隨地用這種能力和習慣閱讀沒有選讀的其他「文學名著」，也就是終身在「了解固有文化」的進程之中。教育的本旨原來如此：養成能力，養成習慣，使學生「終身以之」。以爲教育可以把學生所需要的一切全部給他們，學生出了學校，再不用自己去研討追求了：這種認識是根本不對的。因此，就國文教學說，對於選讀的「文學名著」，必須使學生真個能讀解牠，能欣賞牠；必須藉此養成學生閱讀其他「文學名著」的能力和習慣。這涉及教學方法方面，在以後說。

第二點，是「語體」的問題。語體成爲國文的教材和習作的文體，是「新學制課程標準」開始規定的，到現在二十年間，一直承襲着。可是就實施情形看，語體始終沒有好好的教學過。喜新的教師專教一些「新文藝」和論制度論思想的語體；結果是談論了「新文藝」的故事和制度思想的本身，而忽略了他們所擔任的是屬於語文教育的國文

科。不喜新的教師就只「陽奉陰違」，對於教本中編列的語體，一一翻過不教，如果自選教材，就專選文言，不選語體；他們以為文言才有可教，值得教。兩派教師的做路絕不相同；但是有共通之點，都沒有好好的教學語體。就學生的寫作成績看，雖是高中畢業生，寫語體也還有很多毛病。也有少數學生能寫像樣的語體，不但沒有毛病，而且有些文學的意趣；可是他們的成就大都從課外閱讀和課外習作得來，並非國文科語體教學的效果。「修正國文課程標準」在初中的「目標」項說「養成用語體文及語言敘事說理表情達意之技能」，在高中的「目標」項說「繼續使學生自由運用語體文外，並……」，話都不錯，問題就在以往的實施情形並沒有養成這種技能，以後該怎樣切實教學，才可以養成這種技能。

有一派心理學者說，思想是不出聲的語言。我們運用內省的方法，可以證明這個話近於實際；一個思想在我們腦裏通過，先想到某一層，次想到某一層，最後終結在某一層，這一層層如果用口說出來，就是一串的語言。有些時候，腦中只有朦朧一團的知覺，不成為思想；那就用口也說不出來，用筆也寫不出來（往往有人說，我有一些思想，可是說不出來，寫不出來；其實這所謂思想還只是沒有化為「不出聲的語言」的瞭

臃一團的知覺而已)。人不能虛空無憑的想，必須憑着語言來想。語體的依據既是語言，語言和思想又是二而一的東西，所以語體該和語言思想一貫訓練；怎樣想，怎樣說，怎樣寫，分不開來。不經訓練的人也能思想，但不免粗疏或錯誤。不經訓練的人也能說話，但良好的語言習慣沒有養成，說話如果欠精密，欠正確，就會影響到思想，使思想也不精密，也不正確。不經訓練的人也能寫語體（只要他能識字能寫字），但語言習慣如果不良，寫來就有很多毛病，夠不上說已能「敘事說理表情達意」。訓練思想，就學校課程方面說，是各科共同的任務；可是把思想語言文字三項一貫訓練，却是國文科的專責。

爲申說前面一節話，請舉一個例子（是王了一先生檢出來的）。某報上說：「馬相伯先生百齡高壽，不但爲國之大老，且在我國近代學術史上佔重要地位。」這句話有一個小毛病，一個大毛病。小毛病是「國之大老」和「在我國近代學術史上佔重要地位」並不對等，不對等就不宜並列，作者却拿來並列了。大毛病是「百齡高壽」下面接着就說「不但爲……重要地位」，一口氣念下去，竟像馬老先生因爲「百齡高壽」才「在我國近代學術史上佔重要地位」似的。像這樣的話，該說惟文字不順呢，語言不明呢，還

是思想不清？就印在紙面的說，當然是文字不順；但文字不順的緣故，還在語言不明，思想不清；語言和思想又互爲因果，也可以說因爲思想不清，才使語言不明，也可以說因爲語言不明，才使思想不清。所以單獨訓練語體是沒意義的，也是不可能的；要訓練語體，就得和語言思想一貫訓練。

訓練文言或外國文，情形也一樣，不能和語言思想脫離關係。要能寫文言，必須能說文言的語言，憑着文言的語言來思想；要能寫外國文，必須能說外國的語言，憑着外國的語言來思想。文言或外國文並不是依據了口頭的語言，以及憑着口頭語言來想的，經過一道翻譯的工夫，才寫成的。

我們平日都用現代語言說話，都憑着現代語言來思想；因此，依據現代語言的語體，無論在寫作的人方面，在閱讀的人方面，最具有親切之感。這是普通教育必須教學語體的根本理由。教學語體的時候，語言思想的訓練就有了具體的憑藉；修習語體達到相當程度的時候，語言思想至少不致有粗疎或錯誤的毛病，同時就得到了人已交通（吸收和發表）的一種切要技能。語體必須切實教學，就是爲此。

前面說過，現在雖是高中畢業生，寫語體也還有很多毛病。其實豈但高中畢業生，



就是評論家和文藝家，常常在報紙雜誌上發表文字的，他們的文字也往往有或大或小的毛病。這現象不僅表示大家的語體寫作技能沒有到家，同時也表示大家的語言和思想的訓練還有問題。站在國文教學的立場上，對於這現象不能不加以注意。要訓練學生的語言和思想，使他們寫出語體來，不再有或大或小的毛病；待到五年十年之後，報紙雜誌上不再有具有或大或小的毛病的語體；才算國文教學有了成效。這就跡象說，就是國文教學該把推進語體，使牠達到完美的境界，作爲「目標」項的一目。現在「課程標準」中並沒有特別提出這一目，似乎應當補充進去。

第三點，是「文言寫作」的問題。依理說，假如真能運用語體「敘事說理表情達意」，已經足夠了，不必再寫文言。對於最具有親切之感的語體假如還不能運用，就得加工修習，無暇再寫文言。現在「高中中國文課程標準」「目標」項下有「除繼續使學生能自由運用語體之外，並養成其用文言文敘事說理表情達意之技能」一目，要高中學生寫文言，這是遷就現狀的辦法；辦法的訂定又從一個假定出發，那假定就是初中畢業生已經有了相當的運用語體的技能。

所謂現狀，指現在還有一些文字，如報紙公文和書信，用文言寫作而言。那些文字

原沒有不能用語體寫作的道理，但其中一部分現在還用文言寫作，却是事實。既然有這事實，爲中學生將來出而應世起見，就教他們學寫文言。這該是主張教學文言寫作的最正當的理由。若說要學生寫各體的古文，期望他們成爲古文家；那是大學國文系都沒有提出的目標，對於高中的文言寫作顯然不適合。至於莫名其妙的主張教學文言寫作，說不出學生學寫了文言何所爲的，這裏可以不談。

如果承認前面所說，學生要學寫的是報紙公文和書信的那種文言；那末，作爲範本的不該是唐宋的文學，六朝的文學，漢魏的文學，甚至先秦的文學，而該是運用文言字彙，文言調子，條理上情趣上和語體相差不遠的近代文言，如梁啓超先生蔡元培先生寫的那些。現在學生學寫文言，成績比語體更差，據我想，就壞在把唐宋以上的文學作爲範本。他們讀那些文學，沒有受到好好的指導，沒有經過好好的歷練，只是生吞活剝，食而不化；他們不能說那種文言的語言，他們不能憑着那種文言的語言來思想，怎麼能寫成那種文言？我們翻開學生的作文本，看他們的文言寫作，總覺得毛病百出，幾乎無一是處；若問所以然之故，全可以用這個理由來解釋。進一步說，即使受到好好的指導，經過好好的歷練，但因爲那些範本是文學，也只能達到了解和欣賞的地步，而不能

就寫得和範本相類。凡是涉獵過藝術部門的人都知道，了解欣賞和創作並不是一回事兒，能了解欣賞而不能創作的，世間儘多。文學也屬於藝術部門，當然不是例外。再進一步說，即使能寫得和範本相類，但學生將來出而應世需用的，並不是那種文言。現在報紙記載不需要左傳或史記的筆法，公文不需要「諭巴蜀檄」或「陳政事疏」的派頭，書信不需要韓愈或柳宗元的格調。因此，雖能寫得和範本相類，還是沒有達到國文科教學文言寫作的目標。認清了教學文言寫作的目標，知道學生要學寫的是近代言（也可以叫做普通文言或應用文言），不是古文言，尤其不是古文學。自會知道把古文學作爲範本決不是辦法。這是不能用「取法乎上，僅得其中」的說法來辯解的。古文學和近代言是兩個事兒，無所謂「上」「中」。古文學和古文學之間，近代言和近代言之間，才可以判別「上」「中」的等第。惟有選擇上品的近代言作爲範本，使學生精讀熟習，他們才能夠寫近代言。這一點，向來不大注意，今後應當特別注意。爲了教學文言寫作，專選一些教材，分量要多，研讀要勤。到學生能夠說這種文言的語言，能夠憑着這種文言的語言來思想的時候，他們也就能夠寫作這種文言了。

第四點，是「教材支配」的問題。按照前面所說，國文教材似乎應當這麼支配：初

中方面，一部分是「文學名著」，着重在「了解固有文化」（「增強民族意識」和「發揚民族精神」也就包括在內）；一部分是「語體」，着重在文字語言思想三者一貫的訓練。高中方面，除以上兩部分外，又加一部分「近代文言」，着重在文言寫作的訓練。這三部分教材中的每一部分，並不是在本身的目標之外，和其他目標全無關係。說明白些，從「語體」和「近代文言」之中，未嘗不可以「了解固有文化」；從「文學名著」和「近代文言」之中，未嘗不可以訓練思想；從「文學名著」之中，未嘗不可以得到些文言寫作的訓練，雖說要寫得和「文學名著」相類，事實上很難辦到。這裏分開來支配，說「着重在」什麼，只是表示某一部分教材該把某項目標作爲主要目標的意思。這樣點明之後，教材的選擇才有明確的依據；當實際教學的時候，教學的努力才有明確的趨向。

現在的精讀教材全是單篇短章，各體各派，應有盡有。這從好的方面說，可以使學生對於各種文字都「窺見一斑」，都嘗到一點兒味道。但從壞的方面說，將會使學生眼花撩亂，心志不專，彷彿跑進熱鬧的都市，看見許多東西，可是一樣也沒有看清楚。現在的國文教學，成績不能算好，一部分的原因，大概就在選讀單篇短章，沒有收到好

的方面的效果，却受到了壞的方面的影響。再說國文教學的目標之中，大家都知道應有「養成讀書習慣」一目，而且是極重要的一目。但就實際情形看，學生並不讀整本的書；除了作為國文教材的一些單篇短章，以及各科的教本以外，他們很少和書本接觸。「課程標準」的「實施方法概要」項下雖然列着「略讀書籍」的門類，高中部分並且特別提出「專書精讀」，和「選文精讀」並列；可是真個照此「實施」的，據我所知，絕無僅有。少數學生能和書本接觸，那是爲了自己的嗜好，或是遇到了偶然的機緣，並不是國文科訓練出來的。試問，要養成讀書習慣而不教他們讀整本的書，那習慣怎麼養得成？我們固然可以說，單篇短章和整本的書原不是性質各異的兩種東西；單篇短章分量少，便於精密的剖析；能夠了解單篇短章，也就能夠了解整本的書。但是，平時教學單篇短章，每週至多兩篇，以字數計，至多不過四五千言；像這樣遲緩的進度，那裏是讀書習慣所許可的？並且，讀慣了單篇短章，老是侷促在小規模的範圍之中，魄力就不大了；等到遇見規模較大的東西，就說是兩百頁的一本小書吧，將會感到不容易對付。這又那裏說得上養成讀書習慣？

以上的話如果不錯，那末，國文教材似乎該用整本的書，而不該用單篇短章，像以

往和現在的辦法。退一步說，也該把整本的書作主體，把單篇短章作輔佐。單篇短章的選擇，分記敘說明抒情議論幾種文體；這幾種文體在一些整本的書中一樣的具備，而且往往就具備在一本之中；所以要討究各體的法，整本的書完全適用。就學生方面說，在某一時期中專讀某一本書，心志可以專一，討究可以徹底。在中學階段內雖然只能讀有限的幾本書，但那幾本書是真正專心去讀的，這就養成了讀書的能力；憑這能力，就可以隨時隨地讀其他的書以及單篇短章。並且，經常拿在手裏的是整本的書，不是幾百言幾千言的單篇短章，這麼習慣了，遇到其他的書也就不至於望而却步。還有，讀整部的書的時候，不但可以練習精讀，同時又可以練習速讀。如此說來，改用整本的書作為教材，對於「養成讀書習慣」，似乎切實有效得多。

把前面兩層意思配合起來，就是初中方面的教材該分兩部分，高中方面的教材該分三部分；那些教材該是整本的書，或者把整本的書作主體。

那些教材，我以為該召集一個「專家會議」，經過鄭重精細的討論之後，開出具體的書目來（僅僅規定幾項原則，說「合於什麼什麼者」「含有什麼什麼者」可以充教材，或「不合什麼什麼者」「含有什麼什麼者」不能充教材，那是不濟事的）。參與這

個會議的「專家」，不一定要是文學家或國故家，但必須是教育家兼語文學家。

第五點，是「教學方法」的問題。我以為要談教學方法的改進，必須先廢除現在通行的逐句講解的辦法。這是私塾時代的遺傳；大家以為現在教國文和從前私塾裏教書是一回事兒，就承襲了成規。這辦法的最大毛病，在乎學生太少運用心力的機會。一篇文字，一本書，學生本來不甚了解的，坐在教室裏聽教師逐句講解之後，就大概了解了（聽了一回兩回的講解，實際上決不會徹底了解，只能說「大概」）；這其間需要運用心力的，只有跟着教師的語言來記憶，來理會，此外沒有別的。天天如此，年年如此，很夠養成習慣了。可惜那習慣是要不得的。凡是文字書本，必須待教師講解之後才大概了解，即使能夠一輩子跟着教師過活，也還有脫不了依傍的弊病。何況學生決不能夠一輩子跟着教師過活！國文教學明明懸着「養成讀書習慣」的目標，這所謂「讀書習慣」自己能夠讀自己歡喜讀而言。但逐句講解的辦法却不要學生自己能夠讀。既然自己不能讀，又怎麼會歡喜讀？再就教師方面說，因為把上課時間化在逐句講解上，其他應該指導的事情就少有工夫做了。應該做的不做，這對不起學生，也對不起自己。所以，「不用逐句講解的辦法」一條是應該在「課程標準」的「實施方法概要」項下大書特書的。

學生不甚了解的文字書本，要使他們運用自己的心力，嘗試去了解。這和「養成讀書習慣」的目標相應合。因為我們平時遇到一篇文字或一本書，都不能預言必然能了解，總是準備着一副心力，嘗試去了解。嘗試的結果，假如果真了解了，這了解是自己的收穫，印入必然較深，自己對於牠的情感必然較濃。假如不能了解，也就發見了困惑所在，然後受教師的指導，就困惑所在加以解答，其時在內容的領悟上和方法的運用上，都將感到恍然有得的快感；對於以後的嘗試，這是有力的幫助和鼓勵。無論成功與否，嘗試都比不嘗試有益得多；其故就在運用了一番心力，那一番心力是一輩子要運用的，除非不要讀書。為督促學生嘗試起見，似乎該特別提出「預習」一項，規定為必須使學生實做的工作。指導「預習」不僅如「初中課程標準」的「實施方法概要」項的「教法要點」目下所說，「令學生運用工具書籍，查考生字難句及關於人地時種種問題」；同時也應使學生「領悟文章之內容體裁作法及其背景」，「指導學生作分析綜合比較之研究」。對於上面兩層的前一層，「課程標準」定作教師講述的時候應該注意之點；對於後一層，「課程標準」定作教師講述後應該做的事兒：這還是把教師的「講述」看作主體，還是貫徹不了督促嘗試的宗旨。現在都移在指導「預習」的階段中，假如學生能夠



「領悟」了，能夠「研究」出來了，就無須乎教師的「講述」；教師所「講述」的，只是學生想要「領悟」而「領悟」不到，曾經「研究」而「研究」不出的部分：這才顯出了「講述」的眞作用，才眞個貫徹了嘗試的宗旨。

逐句講解的辦法廢除了，指導預習的辦法實施了，上課的情形就將和現在完全兩樣。上課做什麼呢？在學生是報告和討論，不再是一味聽講。在教師是指導和訂正，不再是一味講解。報告是各自報告預習的成績；討論是彼此討論預習的成績；指導是指導預習的方法，提示預習的項目；訂正是訂正或補充預習的成績。在這樣的場合裏，教師猶如一個討論會裏的主席，提出問題由他，訂補意見由他，結束討論由他。當這樣的教師當然比較麻煩些，「討論要點」或「討論大綱」都得在事前有充分的準備；但學生在這樣的教師的面前，却眞個能夠漸漸的「養成讀書習慣」；爲了學生，似乎不應該避免麻煩。

就前面舉出的三部分教材說，指導的時候該各有偏重之點。對於「文學名著」，似乎該偏重在涵泳和體味方面（通解文意當然是先決條件）。對於「語體」，似乎該偏重在語法和論理的訓練方面（這並非說使學生作語法和論理學的專科修習，不過說使他們的

思想語言和文字，必須合着這兩科的綱要而已。對於「近代文言」，似乎該偏重在基本訓練方面（一個「也」字，一個「者」字，一個「夫」字，一個「蓋」字，諸如此類，必須從範文中提出「用例」，歸納牠的意義，熟習牠的語氣）。這裏說「偏重」，當然也只是在某方面多注意些的意思；並不是說讀「語體」和「近代文言」就不必涵泳和體味，讀「文學名著」和「近代文言」就不必管語法和論理，讀「文學名著」和「語體」就可以對詞義和語氣含糊過去。至於怎樣的「偏重」，說來話長，只得在另外的文篇裏再談。

這裏還有附帶要說的。上課以前，學生要切實預習，討論過後，又要切實復習；他們要多讀書，在多讀之中，不但練習精讀，同時練習速讀；這必須有充裕的時間才辦得到。像現在的實際情形，學科這麼多，各科都有課外作業。一個學生如果認真用功的話，非把每天休息睡眠的時間減少到不足以維持健康的程度不可（尤其是高中學生）；縱使這麼拚命硬幹，分配到修習國文方面的時間也不過半小時一小時，還是說不上充裕。時間不充裕，該做的作業沒有工夫去做，那就一切全是白說。國文教學還是收不到實效，學生還是得不到實益。減少些學科，多分配些時間給國文修習方面，我以為可能

的，而且是應該的，必要的。這軼出了討論國文課程的範圍，也不想多說。這裏只表示我的希望，希望大家就教育的觀點，對這個問題作一番通盤籌算。

## 認識國文教學

「國文雜誌」發刊辭

如果認真的檢討我國的學校教育，誰都會發見種種不滿意處；訓練不切實，教學不得法，是兩大項目，分開來說，細目多到數不清。在各科教學方面，若問哪一科有特殊優良的成績，似乎一科也指不出來。數學嗎？理化嗎？史地嗎？藝術嗎？都不見得有特殊優良的成績。而國文教學尤其成問題。他科教學的成績雖然不見得優良，總還有些平常的成績；國文教學的問題却不在成績優良還是平常，而在成績到底有沒有。誰如果多和學校接觸，熟悉學校裏國文教學的情形，更多和學生接觸，熟悉學生們運用國文的情形，就會有一種感想：國文教學幾乎沒有成績可說。這並不是說現在學生的國文程度低落到不成樣子的地步了，像一些感歎家所想的那樣；而是說現在學生能夠看書，能夠作文，都是他們自己在暗中摸索，漸漸達到的；他們沒有從國文課程得到多少幫助，

他們的能看能作當然不能算是國文教學的成績。另有一部分學生雖然在學校裏修習了國文課程，可是看書不能了了，作文不能通順；國文教學的目標原在看書能夠了了，作文能夠通順，現在實效和目標不符，當然是國文教學沒有成績。

國文，在學校裏是基本科目中的一項，在生活上必要工具中的一種；可是國文教學幾乎沒有成績可說；這是目前教育上一個嚴重的問題。即使人人能夠在暗中摸索，漸漸達到能看能作，也不能說那問題並不嚴重；因為暗中摸索所費的工力比較多，如果改為「明中探討」，就可以節省若干工力，去做別的事情；尤其因為教育的本旨就在使受教育的人「明中探討」，如果暗中摸索就可以了，也就無須乎什麼教育。何況要人人從暗中摸索，達到能看能作，事實上必然辦不到；那些看書不能了了，作文不能通順的，就是摸索不通或是根本沒有去摸索的人。他們不能運用生活上的一種必要工具，自然是直接吃虧；他們都是社會的構成分子，就社會的觀點說，他們的缺陷也可以使社會間接的蒙受不利的影響。教育不能補益個人，同時又牽累到社會，那問題豈不嚴重？

國文教學沒有成績的原因，細說起來當然很多；可是概括扼要的說，那只有一個，就是對國文教學沒有正確的認識。學校裏的一些科目，都是舊式教育所沒有的；惟有國

文一科，所做的工作包括閱讀和寫作兩項，正是舊式教育的全部。一般人就以爲國文教  
學只須繼承從前的傳統好了，無須乎另起爐竈；這種認識極不正確，從此出發，就一切  
都錯。舊式教育是守着古典主義的：讀古人的書籍，意在把書中內容裝進頭腦裏去，不  
問牠對於現實生活適合不適合，有用處沒有用處；學古人的文字，意在把那一套程式和  
腔拍模仿得到家，不問牠對於發抒心情相配不相配，有效果沒有效果。舊式教育又是守  
着利祿主義的：讀書作文的目標在取得功名，起碼要能得「食廩」，飛黃騰達起來，做  
官做府，當然更好；至於發展個人生活上必要的知能，使個人終身受用不盡，同時使社  
會間接的蒙受有利的影響，那一套，舊式教育根本就不管。因此，舊式教育可以養成記  
誦很廣博的「活書櫥」，可以養成學舌很巧妙的「人形鸚鵡」，可以養成或大或小的官吏以  
及靠教讀爲生的「儒學生員」；可是不能養成善於運用國文這一種工具來應付生活的普通  
公民。歷來善於運用國文這一種工具的人並非沒有，而且很多，出類拔萃的還成爲專門  
家：他們都是離開了舊式教育的傳統，自己在暗中摸索，或是遇到了不守傳統的特別高  
明的教師，受他的指導，而得到成功的。如果沒有暗中摸索的志概，又沒有遇到特別高  
明的教師的幸運，那就只好在傳統中混一輩子，居然是「活書櫥」了，可是對於記誦的那

少爺  
少爺

些書籍，內容和形式都不甚了了；居然是「人形鸚鵡」了，可是寫下一封通常書信來，須入「文章病院」；已經是民國時代了，可是蓄在心頭的意念，甚至寫在紙面的文字，還想「得君行道」；這樣的人，現在從四十歲以上的人中間滿可以找到。比這樣的人更不如的當然還有，而且很多；舊式教育在他們生活上，只能算是空白的一頁。現在的感歎家早也一聲「國文程度低落」，晚也一聲「國文程度低落」，好像從前讀書人的國文程度普遍的「高升」似的；其實這裏是真相。知道和通文達理的極少數人同時，有大多數人一輩子不能從讀書達到通文達理，就會相信從前讀書人的國文程度並沒有普遍的「高升」了。爲什麼不能普遍的「高升」？就爲舊式教育守着古典主義和利祿主義。現在的國文教學既然繼承着舊式教育的精神，牠不能表現成績，不能使學生的國文程度普遍的「高升」，正是當然的結果。

必須有正確的認識，國文教學才會有成績。而達到正確的認識的先決條件，就是排棄舊式教育的古典主義和利祿主義。古人的書籍並非不該讀，爲了解本國的文化起見，古人的書甚且必須讀；但像古典主義那樣死記硬塞，非但了解不了什麼文化，並且在思想行動上築了一道障壁，讀比不讀更壞。一個人的聰明才智並非不該用文字表現，現代

甄別人才的方法也用考試，考試的方法大都是使受試者用文字表現；但像利祿主義那樣專做摹仿迎合的工夫，非但說不上終身受用，並且把心術弄壞了，所得是虛面所失是實。知道了這兩種主義應該排棄，從反面想，自會漸漸的接近正確的認識。閱讀和寫作兩項是生活上必要的知能；知要真知，能要真能，那方法決不是死記硬塞，決不是摹仿迎合。就讀的方面說，若不參考，分析，比較，演繹，歸納，涵泳，體味，哪裏會「真知」讀？哪裏會「真能」讀？就作的方面說，若不在讀的工夫之外，再加上整飭思想語言和獲得表達技能的訓練，哪裏會「真知」作？哪裏會「真能」作？這些方法牽涉到的範圍雖然很廣，但大部分屬於語文學和文學的範圍。說人人都要專究語文學和文學，當然不近情理；可是要養成讀寫的知能，非經由語文學和文學的途徑不可，專究誠然無須，對於大綱節目却不能不領會些兒。站在語文學和文學的立場上：這是對於國文教學的正確的認識。從這種認識出發，國文教學就將完全改觀。不再像以往和現在一樣，死讀死記，死摹仿程式和腔拍；而將在參考，分析，比較，演繹，歸納，涵泳，體味；整飭思想語言，獲得表達技能，種種事項上多下工夫。不再像以往和現在一樣，讓學生自己在暗中摸索，結果是多數人挫索不通或是沒有去摸索；而將使每一個人都在「明中探



討」，下一分工夫，得一分實益。這樣，國文教學該會「有」成績，有「優良的」成績了吧。

以上的意思，不但施教的教師應該認清，就是受教的學生也該明白。明白了這意思，在遇不到可以滿意的教師的時候，自己研修就不至於暗中摸索。還有些被擯在學校門外的青年，知道國文和生活關係密切，很想努力自學；也須明白了這意思，一切努力才不至於徒勞。

我們這個雜誌沒有什麼偉大的願望，只想在國文學習方面，對於青年們（在的和校外的）貢獻一些助力。我們不是感歎家，不相信國文程度低落的說法；可是，我們站在語文學和文學的立場上，相信現在的國文教學決不是個辦法，從現在的國文教學訓練出來的學生，國文程度實在不足以應付生活，更不用說改進生活。我們願意竭盡我們的知能，提倡國文教學的改革，同時給青年們一些學習方法的實例。所謂學習方法，無非是參考，分析，比較，演繹，歸納，涵泳，體味，整飾思想語言，獲得表達技能，這些個事項。這個雜誌就依着這些事項來分門分欄。我們的知能有限，未必就能實現我們的願望；希望有心於教育和國文教學的同志給我們指導，並且參加我們的工作，使我們

的願望不至於落空。如果這樣，不僅是我們的榮幸，實在是青年們的幸福。對於青年的讀者，我們希望借着這個雜誌的啓發，自己能夠「隅反」；把這裏所說的一些事項隨時實踐，應用在閱讀和寫作方面。單看一種雜誌，不必再加別的努力，就會把國文學好了：這是一種錯誤觀念。我們相信青年們不至於有這種錯誤觀念。

## 中學國文教師

國文課程標準對於實施方法規定得很詳細。所謂實施方法，就是教師教學生學習國文的方法。現在的國文教師，能夠依照實施方法教學的，固然很多，可是不很顧到實施方法的，也不是沒有。這裏談幾種教師，請讀者就自己的經驗想想，是不是遇到過這些教師。

有些國文教師以為教學國文就是把文字一句一句講明，而講明就是把紙面的文句翻作口頭的語言。從這一種認識出發，便覺得文言是最可講的教材。文言的字彙與語言不全相同，文言的語彙與語言很有差異，這些都得講明，學生才會明白。於是根據了從前所受的教養，又翻檢了「辭源」與「康熙字典」一類的工具書，到教室裏去當個翻譯。把一篇文字翻譯完畢，任務也就完畢了。至於語體文，在他們看來，與口頭的語言差不多，即使他們並非國語區域裏的人，也覺得語體文很少有需要翻檢「辭源」與「康熙字典」的地方，那還有什麼可講呢？於是遇到教本裏來一篇語體文的時候，就說：「這一

篇是語體文，沒有什麼講頭，你們自己看看好了。現在翻過了，來講下一篇文章。」爲辭說便利起見，咱們稱這種教師爲第一種教師。

有些國文教師喜歡發揮，可是發揮不一定集中在所講的那篇文章。如講「孟子」許行章，或說孟子把社會中人分作勞心勞力兩類，「勞心者治人，勞力者治於人，」這是天經地義，千古不易的原則。誰敢反對這個原則，便是非聖無法，大逆不道。以下蔓延開來，慨歎現在人心不古，亂說什麼勞工神聖，還可以有一大套。或說孟子作這樣主張，使我國社會走入不平等的途徑，以後的君主專制，平民吃苦，都受的他這番話的影響。所以孟子實在是我國社會的大罪人。以下蔓延開來，說孟子是儒家，儒家既是社會的大罪人，儒家的學術思想還要得嗎？這樣也可以有一大套。又如文中提到北平，就說北平地方，從前曾經到過。刮起大風來，真是飛砂走石，難受難當。可是北平的房子太舒服了，模糊得沒有一絲縫道，寒天生起爐子，住在裏面，如江南三四月間那樣暖。和。北平的果子多，蘋果、梨、杏子、桃子，你可以吃一個暢。北平的花多，海棠、丁香、芍藥、牡丹，你可以看一個飽。諸如此類，滔滔不絕。或者選文的作者是梁啓超，就說梁啓超的演說，從前曾經聽過。他的頭頂禿了，亮亮地發光，上脣有一撮灰白的短

鬚，他的說話帶着廣東音，不容易聽清楚，只看他那氣昂昂的神態，知道他是抱着一腔熱誠來演說的。他的兒子梁思成，現在是我國建築學專家。他的女兒梁令嫻是個很有文才的女子。諸如此類，也滔滔不絕。學生聽這樣的發揮，常常覺得很有滋味，在張開了嘴靜聽的時候，忽然下課鈴響起來了，不免嫌搖鈴的校工有點殺風景。——這是第二種教師。

有些國文教師憂世的心情很切，把學生的一切道德訓練都擔在自己肩膀上。而道德訓練的方法，他們認為只須熟讀若干篇文字，學生把若干篇文字熟讀了，也就具有一切道德了。從這一種認識出發，他們的講解自然偏重在文字內容的材料方面。如講一篇傳記，所記的人物是廉潔的，便發揮廉潔對於立身處世怎樣地重要。講一首詩歌，是表現安貧樂道的情緒的，便發揮貧慕富貴怎樣地卑鄙不足道。他們的熱誠是很可敬佩的，見學生不肯用心讀文字，就皺着眉頭說：「你們這樣不求長進，將來怎麼能做個堂堂的人！」見學生偶而回答得出一句中肯的話，就欣然含笑說：「你說得很有道理，很有道理！」彷彿那學生當前就是道德的完人了。——這是第三種教師。

有些國文教師喜歡稱讚選文，未講以前，先來一陣稱讚，講過以後，又是一陣稱

讚，而所用的稱讚語無非一些形容詞或形容語，如「好」，「美」，「流利」，「明澈」，「典麗喬皇」，「雅潔高古」，「運思入妙」，「出人意表」，「情文相生」，「氣完神足」之類。爲什麼「好」？因爲牠是「好」。你讀了之後，不覺得牠「好」嗎？爲什麼「美」？因爲牠是「美」。你讀了之後，不覺得牠「美」嗎？這是他們的邏輯。學生聽了這種稱讚，有時也約略可以體會出這些形容詞或形容語與選文之間的關係，有時却只落得個莫名其妙。雖然莫名其妙，而筆記簿上總有可記的材料了，聽說是「好」就記下「好」字，聽說是「美」，就記下「美」字。——這是第四種教師。

有些國文教師喜歡出議論題教學生作，如關於抗戰的「抗戰必勝說」，「就敵我之各種情勢，論我國抗戰之前途」，「武漢撤退以後」，「南寧之失陷，無關抗戰全局說」，關於歷史的「論漢高項羽之成敗」，「漢唐爲我國歷史上最光榮之時代說」，關於一般修養的「寧靜致遠說」，「勤以補拙說」，「君子不憂不懼說」，「禮義廉恥，國之四維論」。以上所舉三類題目，其實都不容易作。要論抗戰前途，必須對於敵我雙方有多方面的透澈的認識，這種認識，就是高中學生也還差得遠，故而遇到這類題目，除了從報紙雜誌上去摘取一點意見來，別無辦法。第二類題目，在大學歷史系裏就是兩

篇很重要費點工夫的論文，史學家也可以著成兩本專書，可是到中學生手裏，却只能根據了歷史教本裏的一兩句話，隨意地擴而充之了。關於第三類題目，原是從生活經驗社會經驗得來的結論，生活經驗社會經驗還沒有到豐富而且深切的地步，也只能根據了教師的講說與書本的議論，重說一遍罷了。歸結起來，以上這些議論題並不要學生說自己想到的見到的話，只是教學生把聽來的看來的話複述一遍。出題者的意思，大概正是如此，他們從複述得對不對，有沒有條理上，來看學生運思作文有沒有工夫。爲什麼要出這種題目？有的是沒有表示，有的却說：「高中招考要出這種題目，初中就不能不練習這種題目，」或者說：「大學招考要出這種題目，高中就不能不練習這種題目。」這分明說學生辛辛苦苦練習作文，最大的目標在應付將來的入學考試，正同從前十年窗下，最大的目標在應考時候做得成幾篇配合考官的胃口的文章，一模一樣。——這是第五種教師。

有些國文教師看學生所寫的文字，只覺得牠不通，鉤掉愈多，愈感覺滿意。這種觀念發展到極點，於是整段鉤掉的也有，全篇不要的也有。鉤掉之後，按照自己的意思在行間寫上一些文字，就把練習本發還學生。爲什麼原文要不得？爲什麼一定要照改本那

樣說才對？都沒有說明，待學生自己去揣摩。學生接到這樣的改本，見自己的文字差不多都已包在向下一鉤向上一鉤之中，大概是不大肯去揣摩的，望了一望，就塞進抽斗裏去了。然而下一回的習作繳上來，教師還是那一套，向下一鉤，向上一鉤，按照自己的意思在行間寫上一些文字。——這是第六種教師。

有些國文教師看學生所寫的文字，不問是該用句號讀號的地方，都在那裏打一個圈，表示眼光並沒有在任何地方跳過。圈下去圈下去圈到完畢，事情也完畢了。或者還加一個批語在後頭，如「清順」，「暢達」，「意不完足」，「語有疵病」之類。學生接到發還的這種練習本，大概也只是望了一望，就塞進抽斗裏去，因為與繳上去的時候並無兩樣，不過在語句旁邊多了一些圈，或者在篇末多了一個批語而已。——這是第七種教師。

夠了，咱們不能說這裏已經想得周全，再想一想，也許還有第八第九種教師，但也不須多舉了。為分別的便利起見，咱們把教師說成七種，但在事實上，一個教師而兼屬於某幾種，却是常見的事情；這一層也得記住。現在要老實說，像以上所舉的七種教師，都是不很願到實施方法的。



第一種教師只知道把紙面的文句翻作口頭的語言，這在講解文言的時候，固然是一種必要的工作，然而也不是唯一的工作。因為按照初中課程標準「實施方法概要」項下的第貳目「教法要點」，課前是要使學生預習的，翻檢工具書，試解生字難句，都是學生預習時候的工作。教師只須糾正他們的錯誤，補充他們的缺漏，不該嫌得麻煩，由自己一手包辦。講說的時候，「對於選文應抽釋其作法要項指示學生，使其領悟文章之內容體裁作法及其背景，並注意引起其自學之動機。」講說過後，又「應指導學生分析、綜合、比較之研究，務使透澈了解。或提出問題，令學生課外自行研究。」對於這兩項工作，第一種教師也沒有做。所以單就文言教材說，他們的教法也只做了若干工作中的一項。至於說語體文沒有什麼講頭，那簡直是一點工作都不做了。咱們看課程標準裏所定的方法，課前要使學生預習，課內要「引起其自學之動機」，指導學生作種種的研究，課後又要「令學生自行研究」（高中課程標準裏所舉的方法，意義大致相同），可見上課是教師與學生的共同工作，而共同工作的方式，除如尋常集會那樣的討論，教師彷彿集會中的主席。第一種教師把共同工作誤認作單獨工作，又把單獨工作的範圍限得很窄，於是學生只有靜聽譯文言的份兒了。（第二三四三種教師同樣把共同工作認作單獨工作，

現在在這裏提一句，以下不再說了。）第二種教師把講說推廣到相當限度以外去，雖然能夠引起學生的興趣，但蔓延得愈廣，對於選文本身忽略得愈多。並且，從選文中摘出幾個詞兒幾句句子來大加發揮，是不能使學生了解整篇的各方面的。第三種教師顯然把國文科認作公民科了。即使是公民科，教學的收效也不在學生熟讀公民教本，而在學生能夠按照公民教本所講的來實踐。說國文科絕對不含道德訓練的意義，固然不通，但是說國文科的意義就在道德訓練，那也忘記了國文立科的本旨了。第四種教師對選文一律稱讚，也有理由。如果不值得稱讚，爲什麼要選牠讀牠呢？然而專用形容詞形容語來稱讚一件東西，表白自己的印象的作用多，指導人家去體會的作用少。要人家真實體會，也從心裏頭說出一個「好」字一個「美」字來，必須精細剖析，指明「好」在哪裏，「美」在何處，才行。不然，人家聽你說「好」也說「好」，聽你說「美」也說「美」，那是鸚鵡了，還說得上體會嗎？第五種教師教學生把聽來的看來的話複述一遍，誠然也是一種練習的方法，可不是切要的方法。學生爲什麼要練習作文呢？一方面爲要練習語言文字的運用，另一方面也爲生活上有記載知聞與表白情意的必要，時時練習，時時把知聞記載下來，情意表白出來，這才成了習慣，才可以終身受用。根據這一層，

作文題最好適合學生的經驗與思想，讓他們拿出自己的東西來，不宜使他們高攀，作一些非中學生能夠下手的題目。不能夠下手而硬要下手，自然只得複述聽來的看來的話了。複述慣了，拿出自己的東西來的途徑便漸漸阻塞，這已經得不償失。如果複述又不清楚，或者前後脫節，或者違反原意，這簡直把頭腦攪糊塗了，更是重大的損害。對於這一點，第五種教師似乎沒有顧慮到。至於認識練習作文在應付將來的入學考試，可以說完全沒有明瞭練習作文的本旨。現在高中與大學的入學考試，國文題目往往有不很適合投考學生的經驗與思想的，是事實。然而這是高中與大學方面的不對，他們應當改善。爲了他們的不對，却化費了初中高中練習作文的全部工夫去遷就他們，這成什麼話呢！第六第七兩種教師對於學生的習作的看法是相反的，然而他們有個共通之點，就是沒有評判的標準。學生作文，無論好壞，總有他們的思路。認清他們的思路，看這樣說法合不合理，是一個標準。看這樣說法能不能使人明白，又是一個標準。合不合理是邏輯的問題，能不能使人明白是文法的問題，所以評判的標準，簡單說來，就是邏輯與文法。不合邏輯不合文法的地方才給修改，其餘多得留着，因爲作文是學生拿出自己的東西來，只要合於邏輯與文法，你沒有理由不許他們這樣說，定要他們那樣說。到這裏，

可見整段整篇地鉤掉，再按照自己的意思在行間寫上一些文字，這辦法是不很妥當的。從另一方面說，一般人作文常常會不合邏輯不合文法，報紙雜誌的文字，作者的國文程度該比中學生高一點，但細心的讀者常常可以發見這兩方面的毛病，難道中學生的習作會完全沒有毛病？可見打圈打到底的辦法也不很妥當。至於發還改本，不給說明，待學生自己去揣摩，這會做到教師學生各用各的心思，可是始終不接頭。學生猜不透教師的心思，那麼，把作文本繳上去，不也多此一舉嗎？

這幾種教師不很顧到實施方法，也不能說他們對於學生全無幫助，不會很多就是了。他們所以如此，大概由於對國文教學的認識差一點。可是國文教學並不是一件深奧難知的事情，只要不存成見，不忘實際，從學生爲什麼要學習國文這一層仔細想想，就是不看什麼課程標準，也自然會想出種種的實施方法來的。讀者如果遇到這樣的國文教師，正不必失望，很可以從積極方面希望：他們的認識該會有轉變的一天吧。現在對於國文教學的討論漸漸多起來了，誰不願意從善，他們的轉變在事實上是可能的。

## 關於大學一年級國文

大學一年級添設國文課程，是二十七年開頭的，到現在滿足兩年了。爲什麼要添設？據說因爲大學新生國文程度差。差在哪裏以及差到什麼地步呢？似乎沒有精密的考核與說明，只是根據着考卷的文字欠通與別字連篇，就說他們國文程度差了。大學一年生讀了一年的國文，成績怎樣呢？國文程度是不是進到了相當的地步？似乎也不見有人考核過，說明過。

其實兩種考核都是必需的。不知道差在哪裏以及差到什麼地步，教師就只得各憑主觀的見解來教學，主觀的見解是千差萬別的，對於學生未必都能有幫助。不知消實施以後的成績怎樣，教學就沒有改進的機會。過去實施的，會不會與添設課程的本旨全不相干呢？這又誰能說定。

考核必需有個標準。大學一年級，除了國文系，本來沒有國文課程，現在因爲程度

差，添設國文課程，可見這個「差」字應該指夠不上高中的標準而言。大學一年生讀了一年的國文，如果夠得上高中的標準，這就不是不「差」了。高中國文課程度標準的第一項是「目標」，共有四目：

(一)使學生能應用本國語言文字，深切了解固有文化，並增強其民族意識。

(二)除繼續使學生能自由運用語體文外，並養成其用文言文敘事說理表情達意之技能。

(三)培養學生讀解古書，欣賞中國文學名著之能力。

(四)培養學生創造國語新文學之能力。

要「使學生能」的，學生能了，要「養成」的「技能」，養成了，要「培養」的「能力」，培養好了；這就教師方面說，是教學達到了「目標」。就學生方面說，「能」了，被「養成」了，被「培養」好了，便是夠上了高中的標準。大學裏要考核學生的國文程度，惟有依據這個高中的標準。

按照這個高中的標準看來，一個高中畢業生，或是一個大學一年生，不問他往後的專門是文法理工農醫之中的那一門，須「能應用本國語言文字，深切了解固有文化，並

增強其民族意識。」這第壹目的後兩語可以說與第叁目的是二而一的，不過一是抽象則，一是具體辦法。固有文化存在的方面很多，增強民族意識的途徑也不止一條，現在要從國文課程來理解，來增強，不就等於說閱讀有關固有文化與民族意識的書籍嗎？再看第貳目，學生須「能自由運用語體文」，並且要有「用文言文敘事說理表情達意之技能」。這可見高中或是大學一年級還是要練習語體文的寫作的。因為初中還做不到「自由運用」，所以說「繼續」，而高中必需達到的標準是「自由運用」。若不「繼續」練習，怎麼能達到標準呢？這裏後半句說學生要作文言文，只說用了文言文這工具要能收到「敘事說理表情達意」的效果，才夠標準，可沒有說要作那一體那派的文言文。所以，站在某一體（如選體）某一派（如桐城派）的觀點上，選擇範文與訓練寫作的技能，都是不對的。第叁目說學生須能「讀解古書，欣賞中國文學名著。」「古書」該是指經籍與諸子而言，「文學名著」該是指史部集部裏偏於文學性的作品以及小說戲曲等類而言。一方面說「讀解」，一方面說「欣賞」，可見都注重在方法。古書時代遙遠，語言文字環境思想上與現代都有差異，必需講求讀解的方法，才能夠了解。文學名著與其他藝術品一樣，沒有素養就辨不出他的真味，必需講求欣賞的方法，才能夠領會。講求方法到

了相當程度，便是有了「讀解」與「欣賞」的「能力」，也便是達到了標準。第肆目說學生須能「創造國語新文學」。這就字面看，好像每個學生該是「國語新文學」的作者，即使並不動手「創造」，也該有這種「創造」的「能力」。可是一般的見解，文學創造是天才與努力的乘積，並不是人人能夠着手的。說人人要用本國文字敘事說理表情達意，是大家承認的。說人人要有文學創造的能力，就好比說人人要有圖畫創作音樂創作的才能，怎能成個站得住的標準？其實推求起來，這裏的「新文學」就是語體文。現在與十多年前並無兩樣，還有許多教師學生以及學校以外的人，不管文字的本質是不是文學，只要是語體文，他們一律把他叫做新文學。這裏的「新文學」也是這樣的用法。至於在上面加上「國語」兩字，那是從胡適之先生「文學的國語，國語的文學」的口號而來的。語體文不只是把平常說話寫到紙面上去，還得先教說話帶着點文學的意味，這是所謂文學的國語。用帶着文學意味的語體文寫文學，就成所謂國語的文學了。現在文學的國語還沒有完成，逐漸「創造」使他達到完成的地步，受完普通教育的人應該擔負這種責任。這個推求假如不錯，那麼，說須能「創造國語新文學」，就等於說須能寫「文學的國語」的語體文；這作為高中或是大學一年級的標準，自然沒有甚麼不妥當。這



「目與第貳目的前半句都說語體文，可是方面不同，這裏就「質」而言，第貳目就「技術」而言。

把以上的話綜合起來，一個高中畢業生，或是個大學一年生，他在閱讀方面，「讀解古書」與「欣賞中國文學名著」的方法，須講求到相當程度，而「讀解」與「欣賞」的結果，須「深切了解固有文化，並增強其民族意識。」他在寫作方面，須能「自由運用」。「文學的國語」的語體文，又須能寫「敘事說理表情達意」無不如意的文言文。

憑着現在大學入學試驗的國文卷子，是很不容易看出學生夠不夠得上標準的。現在國文卷子的主要部分是一篇作文，此外往往是一段文字的點讀，由文言翻語體或是由語體翻文言的翻譯，以及所謂「國學常識」的答問等等。閱卷委員看得滿意，分數給得多一點，看得不順眼，就給得少，甚至於給零分。但是，得分較多的，是不是閱讀與寫作兩方面都夠上了上述的標準呢？得分最少的，是不是「讀解」與「欣賞」全沒方法，「固有文化」與「民族意識」毫不存在胸中，「語體文」與「文言文」都寫不成個樣子呢？閱卷委員如果遇到這樣的問題，倉卒之間是無法回答的。就作文與翻譯，固然可以看出這一點他們對於語體文與文言文，能不能「自由運用」，「無不如意」，然而也須題目

出得恰當，才有希望。善於出題目的人往往替被試驗者設身處地着想。他出作文題，或教他們敘經驗的事，或教他們說能推的理，或教他們表固有的情，或教他們達素具的意。他出翻譯題，也能按照着他們的能力，選取那不用工具書與參考書就可以理解的材料（試驗時候是不像平時那樣可以翻檢工具書與參考書的）。這樣就是恰當。被試驗者遇到恰當的題目，又須盡其所能認真下筆，這才顯出他對於語文的造詣的真際。倘若作文題是出於被試驗者並不熟悉的書籍裏的，或是與被試驗者的經驗與意念距離很遠的，翻譯題是在平時有方法可以理解，而在沒有工具書與參考書的情況之下却是難以理解的，這樣就是不恰當。被試驗者遇到這種不恰當的題目，他下筆寫作只是一種近乎無意識的舉動，寫得不好是當然的了，然而就能說他對於語文的造詣太差嗎？所以，要看出真際，題目先要出得恰當。至於對於「固有文化」是否「深切了解」，其「民族意識」是否強固，那是整個生活方面的事情，從一篇作文裏也許會偶而透露一點，實在不足為憑。還有，「讀解古書」與「欣賞中國文學名著」的方法，並不限於點讀文字與記住一些「國學常識」等項，憑着一段文字的点讀與「國學常識」的答問，實在也無從看出「讀解」與「欣賞」的方法講求到了什麼程度。因為這樣，試驗方法似乎有斟酌改變的必要。作

文無妨仍舊，認定他是用來考核對於語文的造詣的。此外出幾個扼要的切實的測驗題目，一半是考核對於「固有文化」的「了解」與「民族意識」的是否強固；（「了解」「固有文化」與「增強民族意識」誠然是整個生活方面的事情，可是在國文言國文，只得教被試驗者從文字方面表現出來）一半是考核「讀解」與「欣賞」的能力的。關於前者，須使被試驗者表出了解與踐履的實況，關於後者，須使被試驗者表出他平時所用的方法。如果用這樣的試驗方法，才顧到了國文標準的全部，才可以看出學生夠不夠得上標準。

閱卷打分數，誰都知道主觀的成分多。搖着頭說「文字欠通」，也只是一句籠侷話。要確切看出一般學生的國文程度夠不夠得上標準，最好作統計，而入學試驗（假定用前面所說的試驗方法）的國文卷子就是統計的材料。就作文來說，「自由運用」還是廣泛的說法，這裏頭至少包含着用詞明確，句式熟練，沒有不合體例與論理的語句等項。又如就寫作的作用分，敘事，說理，表情，達意，便是四項。如果把這些作為統計的項目，來看試卷的作文，夠標準的，夠到什麼程度，不夠標準的，他的不夠又是個什麼情形，一一記錄下來，把同例的歸併起來，不就可以看出一般學生寫作程度的全部實況

嗎？除了作文，對於測驗题目的答案同樣作統計，不就可以看出一般學生國文程度的全部實況嗎？假如國文程度確實不夠，就能精密說明不夠在那裏，也不至於單用一個「差」字了之了。聽說某機關想把本屆統一招生某區的國文試卷拿來作統計，本屆試驗方法雖還沒有改變，但能作統計總是非常有益的事情，只要方法定得精密，工作人員又不馬虎。希望他們認真幹起來，得到滿意的成績。

在沒有得到精密的統計報告的現在，對於學生國文程度只能作約略的估計，而教學的實施方法也只能依據約略的估計來規定。最約略可是最少主觀色彩的估計是什麼呢？那就是認定大學新生的國文程度還夠不上高中的標準，差度多少且不問，總之須得加工修習才夠得上。這個估計是很有理由的，不然，為什麼要添設一年級國文呢？假如這個估計被承認了，那麼，一年級國文的實施方法應該如以下所說的。

關於閱讀方面，應該選讀一兩種的「古書」與「文學名著」。「古書」「文學名著」當然與「固有文化」有關，但為「增強其民族意識」起見，又得選讀那有關「民族意識」的。為什麼只選一兩種？這由於時間的限制。每星期國文課三時，全學年共有九十時上下，在這麼一些時間內，除了閱讀上述兩類書，還有別的工作要做，再要多讀淺

種，事實上不可能了。然而一兩種也並不嫌少，語文科選讀文學書籍原是所謂「舉一隅」，待學生「以三隅反」的，學生若從一兩種書的閱讀得到了方法，走進了門徑，就可以自己去閱讀其他的若干種了。因此，對於閱讀這兩類書的指導與討論應該偏重在方法方面。文字形聲訓的研究，古代文語例的剖析，古代環境與思想的觀測，文學原理的理解，文學史的認識，文學作品的鑑賞，以及工具書的使用，參考書的搜集，諸如此類的方法，是非指導與討論不可的。學生必需學得了這些方法，才能夠真正「讀解」，真正「欣賞」，也必需學得了這些方法，才能夠從「讀解」「欣賞」「深切了解固有文化，並增強其民族意識」。

此外應該選讀文字若干篇，選取的目標在訓練學生的寫作技能。這並不是說閱讀古書與文學名著對於寫作技能絲毫沒有關係，只因閱讀古文與文學名著另外有目標，所以再讀文字若干篇，專顧到寫作技能。這種文字的選取，內容方面固然也不容忽視，可是尤其要注意他的寫作技能，必需他的寫作技能足以供現代學生觀摩的，是現代學生需要學習的，才值得選取。那當然不必用文學史的選法，每個時代來幾篇代表作品，每個重要作家來一篇代表作品了。也當然不能用文體論的選法，什麼詔令，奏議，箴銘，辭

賦，都來一兩篇了。國文標準裏提起敘事，說理，表情，達意四項，又有「自由運用」一語，可以作為依據。那幾篇文字的敘說表達的技術近乎理想，可為模範，同時必然是能夠「自由運用」語言文字的，就值得選讀。既然依據標準，語體文也得選讀是不待說的了。語體文與文言文共選多少篇呢？前面已經說過，選讀原是「舉一隅」，這裏「舉」的是寫作技能的「一隅」，無須乎多，事實上也不能多，假定每星期一篇，有三十篇就夠一年讀了。這三十篇文字必需使學生讀熟，而指導與討論，應該偏重在寫作方法方面。「事」要怎樣「敘」？「理」要怎樣「說」？「情」要怎樣「表」？「意」要怎樣「達」？語言文字要怎樣「運用」？這些都是寫作方法的問題。必需在理智方面明白這些方法，又能在習行方面應用這些方法，這才成爲「技能」。

前面說的文字的選讀，可以說是寫作的一部分的準備工夫。至於執筆作文，便是準備以後的實習了。實習要與準備相應，討論了敘事方法之後就該作敘事文，討論了說理方法之後就該作說理文。這樣，才可以看出學生對於方法的理解程度怎樣，對於方法的應用程度又怎樣，如果理解與應用還差一點，或者還差得多的話，可以設法補救。不然，可出的文題多得很，爲什麼前一期要出「寧靜致遠說」，這一期要出「德併捷克感

言」，而不出別的？這是說不出理由的。關於實習作品的批評與訂正，通常的辦法是圈點點，添注塗改。進一步的辦法是先給打上種種符號，由學生自己訂正了，再交上來，然後圈點點，添注塗改。如果工夫到此為止，那不免偏於教師的立場了。教師從圈點點，添注塗改，表示他的意見，可是學生未必就能體會他的意見，毫不錯誤。第二種辦法使學生多下一番揣摩的工夫，當然是好的，可是揣摩得來的結果也未必就能與教師的意見正相吻合。站在學生的立場上說，學生最需要知道的是教師爲什麼要這樣圈點點，添注塗改。惟有知道了這一層，他才明白自己對於方法的理解與應用達到了何等程度。這樣說來，圈點改訂以後，還有一種工夫是必需做的，就是說明——依據着指導與討論的結論，把所以圈點改訂之故說明。這說明須個別舉行，很是費事，但做過這種工夫的人沒有不知道學生的得益是何等深切的，爲學生的利益起見，費事一點也值得。何況一班學生實習作品，是好是壞，未必沒有共同之點，只要有共同之點，就可以共同說明了。

在選讀的文字裏，雖然有若干篇是通常所稱的「古文」，也許還有幾篇純文藝，但「古文」與純文藝是不必習作的，因爲標準裏只說須能作敘事說理表情達意的文言文與

「文學的國語」的語體文（都是普通文），並沒有說須能作「古文」與純文藝。學生愛作「古文」或純文藝，自己去練習，那是另外一件事情。

最近聽說教育部聘請幾位專家編訂大學一年級國文的細目，願意把以上的意見提出來，供他們參考。至於該選哪幾篇文章以及哪幾部「古書」與「文學名著」，似乎可以多請些人各就所見推選，就從其中挑出那得票最多的來。單舉篇名與書名不足以看出推選的意義，必需有詳細的說明，說明某文某書所以應合標準，值得選讀之故，才行。

末了應當說到實施以後的考核。用了前面所說的實施方法，一年終了，再像入學試驗時候那樣作精密的考核，假如考核的結果，表示學生在閱讀與寫作兩方面都夠得上標準，便是成功。不然，實施方法必然有不妥當處，就得修改，這才是認真。馬馬虎虎教學生多修一年國文課程，就以爲他們的國文程度該會提高，那樣糊塗想法，決不是教育家應當有的。





下



## 部頒大學中國文學系科目表商榷

二十七年，承教育部委託擬擬大學中國文學系科目草案，我就和羅莘田先生（常培）一起商量，擬成了一份，送到部裏。那草案實在是我們兩個人的共同意見。那草案後來又經過一番修訂；二十八年六月，交給大學各學院分院課程會議討論。同年八月教育部根據這次會議的結果，頒布了分系必修選修科目表，到現在已經施行了整三年了。

這次課程會議，我因為學年正在結束，分不開身，不能到重慶出席去。草案上既沒有說明的文字，自己又沒有能夠向到會的諸位先生闡述一切，起草人的用意不免有被忽略的地方，也是自然的。這是我的一宗遺憾。科目表頒行後，從去年以來，陸續見到些批評的文字。金陵大學中國文學系主編的「斯文」上就有三篇，作者依次是程會昌（一卷十六期）余賢勳（一卷十九期）張守義（二卷一期）三位先生（余先生已故）。高等教育季刊一卷三期朱光潛先生「文學院課程之檢討」裏也有專評中國文學系科目的話。

澤有，羅莘田先生王了一先生（力）曾各寫過一篇文，論到語言文字組的科目，載在中央日報昆明版附刊的「語文」上。此外也許還有別的文字，但我見到的只是這些。

原案的用意，第一在「中國文學系得設文學及語言文字兩組」。感謝那回出席的諸位先生，這個意見被採納了。我們所以這樣主張，是因爲眼見這二十年來中國語言文字學的突飛猛進，覺得應該訓練些人材適應這種新興的專業，促進它的發展。這是實際的需要，至少我們和一些同行同事都覺得如此。但是語言文字和文學關係密切，決不該打成兩橛，我們是知道的。我們並沒有糊塗到主張將中國語言文字獨立設一學系；而且在兩組科目裏我們兼籌並顧，希望學生能夠融會貫通，不致有偏枯的毛病。但這個分組的意見雖然被那回課程會議接受了，却似乎還沒有得到一般的重視。只看現行科目表裏對於語言文字的科目安排得未盡妥善，以及上面所舉的「斯文」裏的三篇文字都只論文學組的科目，不曾提到語言文字組，就可知道。朱先生且主張還是不必分組的好。這裏我要大膽地指出，至少有一兩個大學的中國文學系早就在抗戰前分了組；這樣訓練出來的語言文字組的畢業生，至少有一些已經有成績可見。這事實似乎是值得留意的。

原案的第二層用意，在注重或提倡中國文學史的研究。我們將文學史分爲四段，分量

特別重。這是文學組的必修科目。另設中國文學史概要一科，定為語言文字組必修。文學組注重中國文學史，原是北京大學的辦法，是胡適之先生擬定的。胡先生將文學史的研究作為文學組發展的目標，我們覺得是有理由的。這一科不止於培養常識，更注重的是提出問題，指示路子。這一科該注重使學生閱讀原料，使他們儘量接觸——最好是熟悉——朱先生所謂「權威作家與重要作品」；編印文學史選讀材料或指定專書使學生閱讀，都要他們作報告。（中國文學史概要也得這麼辦，不過縮小規模罷了）。從這一科可以向許多方面發展：或向古代文學如詩經楚辭等方面去，或向各代詩文或向各代大家名家方面去，或向戲曲小說方面去，或向文學批評方面去。這些得看各校師生的修養和興趣以及圖書的設備等等而定。各大學的中國文學系或中國文學系的文學組可以從這一科裏發展各自的特長。這科目決不是刻板的講章，如一般人所想像的（程先生主張設中國文學專題研究六至十二學分，意見和我們近似，但他將這一科列為選修）。可惜我們錯過了說明的機會，課程會議將那四段文學史都刪掉了；只留下那不分段的。

這一點是現行科目表裏最該斟酌的，我們認為分段的中國文學史是文學組主要的基本科目。此外，如上文提到的表中語言文字科目的安排，也未盡妥善。程先生指出文字

學概要不該排在第三學年，是很對的，而表中本科目下面註道，「形音義並重」，似乎更忽略了二十年來聲韻學的發展。我要指出，民國五六年間北京大學就將文字學分爲形義和音兩科教授了。這兩科是工具的基本科目，文學組該和語言文字組受一般的訓練，才可以通讀古書，洞明語義。倒是語言學概要，範圍較廣，和文學組的關係不及這兩科的密切，可以無須列爲必修。又如文學組選修科目裏的古聲韻學應該就是語言文字組必修科目裏的古音研究，不知何以別立名稱。還有，原案裏兩組的選修科目都將目錄學和校勘實習列在頭裏。現行科目表中却只列入語言文字組的選修科目裏。這一層的不妥處，程先生已經論過了。還有，各體文習作一科下註「包括古代現代各體」，似乎太廣泛，事實上難行，理論上似乎也不需要。這一點下文再論。至於程先生論選修科目的重要和龐雜，語多中肯。這裏只想補一句，就是，中國近世史和中國地理（總論）也列在選修科目裏，似乎太不調和了——學生儘可選習這兩科，但不必列在表裏。

批評的文字中，羅王二位先生和我的意見沒有什麼出入，他們的兩篇可以不必討論。別的幾篇，細節上雖然各不相同，但主要的意見似乎是一致的。第一項是，中國文學系經史子集應該並重，也可以說是中國文學系應以國學爲主。朱先生說，「每國學問

皆有其歷史背景與傳統，爲長久經驗所積累而成，自有其存在之理由。「這自然不錯。但我們接受傳統，應該採取批評的態度。按從前的情形，本來就只有經學，史子集都是附庸；後來史子由附庸而蔚爲大國，但集部還只有箋註之學，一直在附庸的地位。民國以來，康梁以後，時代變了，背境換了，經學已然不成其爲學；經學的問題有些變成無意義，有些分別歸入哲學史學文學。諸子學也分別劃歸這三者。集部大致歸到史學文學；從前有附庸和大國之分，現在一律平等，集部是昇了格了。這中間有一個時期通行「國學」一詞，平等地包括經史子集。這只是個過渡的名詞，既不能表示歷史的實際，也不能表示批評的態度，現在已經不大有人用了。我們的原案至少是在努力採取批評的態度去接受傳統的。如文學組必修科目原將文字學聲韻學列在最前頭，詞選曲選原沒有，又列專書選讀兩目（第二目原只包括四史，沒有晉書）：這些都是採取傳統的態度。又如我們努力將必修科目減少，給學生多選習別系科目——特別是歷史學系和哲學系的科目——的機會，培植他們的廣博的基礎，這也正是採取傳統的態度，不過方式不同罷了。至於「文學」一詞的涵義，照現行的用法，似乎有廣狹之分。論現代文學多用狹義，和西洋所謂文學略同。論前代文學便只能用廣義，是傳統的「文」和狹義的「文學」的化



合語。「中國文學史」一詞中的「文學」當然是廣義的。朱先生恐怕有人「誤於『文學』一詞」，以爲「吾國文學如欲獨立，必使其脫離經史子之研究而後可」。至少我們自己相信還不至於如此。

第二項是，學生應該多讀專書；專書包括朱先生所謂「古典名著」和余先生所主張的詩文詞曲各專集。這原是很好的意見，我們一向也有同感。但專書太多，得加別擇；專集可斟酌列入選修科目，古典名著却該列入必修科目。可是，即以古典名著而論，文學組科目表裏標舉的羣經諸子四史等，也還只能「選讀」，要學生一一讀遍，恐怕是很難做到的。除非取消別的科目，只讀這些；那顯然是太專固了。程先生說得好：「歷代典籍，文理艱深，若詳加衍釋，慮有非每週三小時一年所能卒業者。故此科之設，重在舉一反三。其中一部分，似可期以半年，俾可多讀數種。」我們的意思也是如此。這樣看，文學組原列專書選讀兩目爲必修，似乎不算少；但語言文字組只有一目，確是嫌少，我承認。學生不但應該多讀專書，而且應該多讀書。朱先生所攻擊的「概要」「學史」「研究」等科目，毛病似乎不在「偏重常識」——「概要」偏重常識，「學史」「研究」並不然——，而在學生只聽講，不讀參考書，不切實的作報告。這些科目若教者得人，

能夠誘導學生去切實讀書，在成效方面可以和專書選讀相得益彰。

上文提過各體文習作一科目，程先生張先生都很注意習作。程先生的意思似乎是說，必修科目表中所列文詩詞曲諸選，本該像選修科目中的「現代中國文學討論及習作」一樣附帶習作。現在這些既然不附習作，他主張各體文習作加成六學分，第二三四年必修，以散文駢文韻文爲次；韻文又分詩歌和詞曲。事實上現在各大學文詩詞曲選諸科有附帶習作的，這樣主張的人也不少。他們以爲：習作了才知道甘苦，再說大學中國文學系的學生都不習作這些，這些體恐怕要失傳。文詩詞曲選諸科不附習作，是我們的主張。我們覺得欣賞與批評跟創作沒有有機的關聯，前兩者和後者是分得開的。在文學批評發達的今日，欣賞與批評也得「豫之以學」，單憑閱讀與創作的經驗是不夠的。這裏閱讀的經驗自然不可少，而且多多益善。創作的經驗雖然也可幫助一些，但這種經驗發展得難些慢些，總是落在閱讀的後面。常語「眼高手低」可以爲證；所以與其分力創作，不如專力閱讀。至於「現代中國文學討論」附習作，是恐怕埋沒了一些有創作才的學生，並非從欣賞與批評着眼。據現在的環境和青年的修養，有創作才的學生走現代文學（白話文學）的路子，自然事半功倍。如有對於舊來各體發生興趣的，我們原意教師

可以在課外幫助這一些學生。但我現在想，文學組的選修科目裏可以列入詩詞習作；只消詩詞就夠了，別體現在作的人似乎已經不多。現在回到各體文習作，原案的用意只是學生多學一年應用的（廣義）文言。我們看到一般學生的文言寫作訓練實欠缺太多，而社會上暫時還需要文言，覺得有責任使大學中國文學系學生學會應用的文言。我們的目的只要使學生學會寫作論文和應用文件。張先生主張將這一科改爲「札記注疏文習作」，和我們的第一個目的是相近的。記得原案裏這一科似乎只稱爲「文言文習作」，全年二學分。現行科目表中改爲各體文習作，兩年四學分，又加註道：「包括古代現代各體」。「古代現代各體」太廣泛了，恐怕學不出什麼來。西南聯合大學將兩年分配到白話文和文言文上，文言文注重應用；讓學生除學習一年文言文外，多學一年白話文。這樣辦似乎切實些。

根據上面的討論並參考各位批評者的意見，我現在擬就中國文學系必修科目表等四種，請國內賢達指教。這裏兩組的必修科目表中，我都先列工具的基本科目，次列主要的基本科目，次列一般的基本科目。比較現行科目表，專書選讀的辦法改了，分量也加了。——文學組的歷代詩文選是補充專書選讀的。選修科目表中，文學組加了目錄學和

校勘實習；又加了專集選讀；這裏的專集指杜韓兩家以外的而言——杜韓兩集比較重要，已列入專書選讀（四）了。詩詞習作也是新加的。語言文字組的選修科目，參考羅王二位先生的意見刪改了些。——本文承他們二位和聞一多先生看過，都給了很好的意見，附此致謝。

中國文學系必修科目表

科目	規定		學分				備註
	第一學年	第二學年	第一學期	第二學期	第一學期	第二學期	
文字學	4		2	2			
聲韻學			2	2			
專書選讀(一)	3				3		羣經(一種)
專書選讀(二)	3				3		諸子(一種)
專書選讀(三)	3				3		史記或漢書

總計	第二外國文或西洋文學史	畢業論文或研究報告	各體文習作	歷代詩選	歷代文選	中國文學史(四)	中國文學史(三)	中國文學史(二)	中國文學史(一)	專書選讀(四)
54	6	2	2	3+3	3+3	3	3	3	3	3
11	3		1	3						
11	3		1		3					
9				3					3	
9								3		
7		1			3		3			
7		1				3				3
	外國語文系科目		專習文言，注重著述體及應用文 件。	漢魏、六朝、唐宋，各為一段， 餘同前目。	周秦、漢魏、六朝、唐宋，各為 一段，每段三學分。本組學生必 須選習兩段。	元明清	唐宋	漢末至隋	周至漢末	楚辭文選杜工部集 韓昌黎集(一種)

附註 中國文學系得設文學及語音文字兩組；其不分組之中國文學系及分組後之文學組，通用本表及下表。

中國文學系選修科目表

科	目	規定學分	設置學年	備註
目錄學	3	第二學年		
校勘實習	3	第二學年		
詞選	2	第二學年		
曲選	2	第三學年		
小說選讀	3	第三四學年		
戲曲選讀	3	第三四學年		
現代中國文學討論及習作	2	第二三學年		

中國文學批評研究	4	第三四學年	
傳記研究	2	第三四學年	
專集選讀		第三四學年	本科不定科目，由各校斟酌設置。一學年內至多設置兩目，每目不得超過全年四學分（但杜韓兩集另列入專選讀「四」）。
語言學	4	第三四學年	
訓詁學	4	第三四學年	
中國文法研究	4	第三四學年	
中國修辭學研究	3	第二四學年	
詩習作	2	第二三學年	
詞習作	2	第二三學年	

附註 一、專書選讀諸目中，已修習一種專書者得更選修他種（例如已修習周

易者得更選習毛詩。  
 二、表中二學分三學分之科目，均係一學期科目。  
 中國文學系語言文字組必修科目表

科 目	規定學分		備 註	
	第一學年	第二學年	第三學年	第四學年
文 字 學	4	2	2	第一學期 第二學期 第一學期 第二學期 第一學期 第二學期
聲 韻 學	4	2	2	
中 國 文 學 史	6	3	3	
專 書 選 讀 (一)	3		3	見第一表
專 書 選 讀 (二)	3		3	同右
專 書 選 讀 (五)	3		3	說文爾雅廣韻(一種)



總計	第二年外國文	畢業論文或研究報告	各體文習作	中國文法研究	訓詁學	古音研究	古文字學研究	語言學	語音學
54	6	2	2	4	4	3	3	4	3
14	3		1						3
11	3		1						
8							3	2	
8						3		2	
8		1		2	2				
5		1		2	2				
	外國語文系科目		見第一表						

中國文學系語言文字組選修科目表

科目	規定學分	設置學年	備註
目錄學	3	第二學年	
校勘實習	3	第二學年	
卜辭研究	3	第三四學年	
銅器銘文研究	3	第三四學年	
國字形體變遷史	2	第三四學年	
中國語音史	4	第三四學年	
音韻源流	3	第三四學年	
現代方言	3	第三四學年	
漢藏系語言研究	3	第三四學年	

中國修辭學研究	3	第三四學年	
專書選讀(三)	3	第三四學年	見第一表
專書選讀(四)	3	第三四學年	同 右
歷代文選	3	第二三學年	同 右
歷代詩選	3	第二三學年	同 右

附註

一、專書選讀諸目中，已修習一種專書者，得更選習他種。  
 二、本表中二學分三學分之科目，均係一學期科目。

## 論大學國文選目

高等教育的編者將朱孟實先生「就部頒大學國文選目論大學國文教材」一文鈔給作者看，讓作者寫些意見；因為作者是參加擬定這個選目的六人之一。這個選目是去年六月教育部召集的大一國文編選會擬定的。編選會的主席是魏建功先生。關於這個選目和這個會的正式說明，自然該由魏先生擔任。本篇只是作者個人的意見；對於編選會的了解如有錯誤，作者當自負責任。

朱先生說：「大學國文不是中國學術思想，也還不能算是中國文學，它主要的是一種語文訓練。」這句話代表大部分人對於大一國文的意見。作者却以為大學國文不但是一種語文訓練，而且是一種文化訓練。朱先生希望大學生的寫作能夠「辭明理達，文從字順」；「文從字順」是語文訓練的事，「辭明理達」，便是文化訓練的事。這似乎只將朱先生所謂語文訓練分成兩方面看，並無大不同處。但從此引伸，我們的見解就頗為差

異。所謂文化訓練就是使學生對於物，對於我，對於今，對於古，更能明達，也就是朱先生所謂「深一層」的「立本」。這自然不是國文一科目的責任，且國文也該分擔起這個責任。——別的科目凡用到國文的，其實也該分擔起語文訓練的責任。——不過在一年的國文教材裏，物、我、今、古，兼容並包，一定駁雜而瑣碎，失去訓練的作用。要訓練有效，必得有所側重；或重今，或重古，都有道理。重今以現代文化為主，全選語體文，必要時也可選一些所謂「新文言」（例如朱先生所提到的大公報社評）。翻譯的語體文或新文言，明確而流利的，也該選，而且該佔大部分。重古以文學古典為主，所謂歷代文學的代表作。

重今的選本可以將文化訓練和語文訓練完全合為一事；用朱先生的語詞，便是將「立本」和「示範」合為一事。這是最合乎理想的辦法，也是最能引起學生興趣的辦法。可是辦不到。一則和現行的中學國文教材衝突，二則和現行大學國文教材也衝突。無論哪個大學都還不願這樣標新立異。作者服務的國立西南聯合大學，雖然開了風氣將一些語體文收在「國文選」裏，但也沒有清一色的做去。這是時機還沒有成熟的原故。重古的選本有久長的傳統，自然順手順眼。但不能達成「示範」的任務。周秦文也罷，漢魏

大朝文也罷，唐宋明清文也罷，都和現行的新文言相差太遠。而一般人所期望於大學生的，至多只是能夠寫作新文言；那些文學古典既不易學，學會了也還不是應用的新文言，自然便少有人去學了。那麼，這些古文又怎樣能示範呢？其實就是梁啓超先生的文體，也已和新文言隔了一層，他的「常識文範」早已不是「文範」了。照作者的意思，青年人逆新文言都不必學，只消寫通了語體文就成（西南聯大一年級生就限作語體文）。無論如何，重古的選本不可避免的使閱讀和寫作脫了節。多年來大學師生都感到這種困難；只有讓學生課外閱讀語體文的書來彌補這語文訓練的缺陷。——西南聯合大學國文選收錄語體文，是比課外閱讀進了一步。

部頒大學國文選目的「編訂要旨」只從了解、欣賞、修養三方面說，不提發表方面，正爲了不能兼顧。編選會對於大學國文教育目的却有這一方面的議決案。「在發表方面，能作通順而無不合文法之文字。」大家的意思似乎也覺得大一學生只能繼續練習語體文或新文言，而選目中的文字不能示範，所以編訂要旨只從閱讀方面立論。這種犧牲可以說是「實信處此」。這個選目是重古的，而且側重周秦兩漢，如朱先生所指出的。這有兩個原因：一是文學古典太多，一年的教材裏還是不能兼容並包，還非有所側重不可。

那麼，側重唐以前呢？還是側重唐以後呢？這就到了第二個原因了。現行的高中國文教材，周秦兩漢文入選的並不少，唐以後文更多。爲聯貫起見，大學教材自然應該側重唐以前文。至於學生了解力遠在教材的標準之下，確是事實。作者覺得這由於中學教材太高深和中學的教學太馬虎之故。教學方面，現在不論。教材方面，編選會擬定的那個選目，一面固然求與中學教材聯貫，一面還有矯正的意思。編選會議定的選文標準有「酌量避免與中學重複」一條，正是注重聯貫。但必要時初中國文裏已經見的，這個選目裏也收入。例如「禮記」「禮運」和柳宗元「封建論」，商務的「復興初級中學國文教科書」中就有。大家覺得這兩篇文字給初中學生讀，嫌高深些；這裏選了，以後初中就可以不選了。高中學生固然可以讀這兩篇文字，但大家也希望以後高中教材不再選這兩篇（「禮運篇」可只選第一節）；高中和大學的教材這才可以聯貫起來。這裏有一種作用，這個選目雖然側重唐以前文，尤其側重周秦兩漢文，可是都儘量選那些詞句比較容易懂的。現行的高中教材裏，儘有比選目中各篇艱澀的。這選目是要定出一種標準，使以後中學教材按照着調整，不要再選那些太高深的文字。這自然還希望部裏能夠通盤籌畫。

朱先生希望大學生「有藉註解而讀羣經諸子，不藉註解而讀兩漢以後散文，而略通其大意的能力」。編選會的希望大概也只是如此。大家議定選文有註釋：一、「有舊註用舊註；舊註多家，採用通行者。可以刪補。務求明確。」二、「無舊註者，加簡明之註釋。」註釋就由編選人分任。作者的理想是用語體文註釋，但一時不容易辦。照現在所定的，如可以剋期完全，也未嘗不好。至於周秦文詞句上有些問題，至今還無定論，舊註也靠不住，原是事實。不過在大學一年級學生，只須「略通其大意」就成；那些問題，應該指出，却不必深究。講解也以討論大意為主，不致多費時間。朱先生說，「篇離騷」至少也要十幾小時的講解」，其實若印出註釋，上課時只以討論大意為主，四小時也儘夠了。選目中各文，篇幅多較長。這因為向來選錄古書，多加刪節，不免散碎。這次所選，以全篇為原則，意在使讀者能夠得着比較完整的印象。篇幅既長，註釋就必需印出，講解也必需以討論大意為主。

朱先生主張多選近代文，以為「時代愈近，生活狀況和思想形態愈與我們相同，愈易瞭解，也愈易引起興趣」。據作者十餘年擔任大一國文的經驗，這句話並不盡然。一般學生根本就不願讀古文；凡是古文，他們覺得隔着他們老遠的，周秦如此，唐宋明清



也一樣。其中原因現在無暇討論。作者會見過抗戰前國立山東大學的國文選目，入選的多是歷代抗敵的文字，據說學生頗感興趣。但這辦法似乎太偏窄，而且其中文學古典太少。再說興這東西不宜過分重視，尤其在大學生，教育還當注意整個人格的發展。興趣是常會變動的，訓練應該循序漸進的訓練下去，有時候必需使學生勉強而行之。就現階段各級學校的國文教材看，作者覺得部定的大學國文選目可以說是佔住了適當的地位。但作者並不以為這是百年大計。上文所謂重今的選本也許有一天會取重古的選本而代之以的；那一定在初高中的教材根本變革以後。說到這裏，可以談一談選目中沒有語體文的問題；這是朱先生文中提及也是許多朋友常問及的。編選會的前身是二十九年一個談話會，作者沒有參加；那次會裏擬了「生人不錄」一個標準。這個標準雖然在法律上沒有約束力，可是事實上影響很大。因此初選目錄中只有三篇語體文，魯迅先生兩篇，徐志摩先生一篇，是兩個人選的。編選會開會時，既然側重唐以前文，現代語體文自然就不被大家注意。作者曾經提出討論，但那三篇語體文終於全未入選。大學國文的傳統本不選語體文，看了部裏徵集來的各大學的選目就知道。西南聯大開始打破這傳統，也只是最近三四年的事。編選會的選目要由教育部頒行；教育部處在政府的地位，得顧到

各方面的意見。剛起頭的新傾向，就希望它採取，似乎不易。這回選目裏不見語體文，可以說也並非意外。好在課外閱讀儘可專重語體文，補充「示範」的作用。而日子越久，語體文應用越廣，大學國文選目自然會漸漸容納它的——這個我堅確的相信。

## 中學生的國文程度

二十四年的「中學生」裏曾有過一回「中學生國文程度的討論」，可惜參加的人不多，討論得不夠詳細、切實。自己雖離開中學教職多年，但一直擔任着大學一年級的國文，大學一年級生差不多全是高中畢業生，因此我對於這個問題是很留心的。現在想說說個人的意見。

社會上一般的看法是，近年來中學生的國文程度低落了。而且不但中學生如此，大學畢業生似乎也是如此。去年高考放榜後，考選委員會副委員長沈士遠先生對中央社記者談話，曾說到考生「國文之技術極劣，思路不清」，便指的大學畢業生而言。「技術極劣，思路不清」就是「低落」的說明。一般所謂「中學生國文程度低落」，意思大約也出乎這兩句話；也許還得加上「別字多」「字跡不整潔」兩個項目。他們的判斷大致根據考卷，報告，文課，條告，書信這幾樣，顯然只從寫作着眼；他們的標準大致是文

言——倒不是古文，而是應用的文言。

所謂「近年來中學生的國文程度低落」，自然意在和前些年的中學生相比。但沒有人指出年代的分界；我們問，中學生的國文程度從甚麼時候才低落起來的呢？我只要是拿民八的五四運動作分界，一般人也許會點頭罷？他們覺得，從那時候起，中學校一般的課業訓練比從前鬆弛得多，國文科似乎也不能例外，單就中學生的文言寫作而論，五四運動以來，確有低落的情形，我承認這個。但這種低落有它特殊的原因，和學校裏訓練的寬嚴好像是沒有多大關係的。

原來五四以前的中學生，入學校之先，大都在家裏或私塾裏費過幾年工夫，背誦過些古文，寫作過些窗課——不用說是文言。這些是他們國文的真正底子。到了中學裏，他們之中有少數能寫出通順的文言，大半靠了這點底子，中學校的國文教師，就一般而言，五四以前只有比五四以後差些，那些秀才舉人作教師，決不能在一星期幾小時裏教學生得多少益處。學生在入學校之先沒有寫通文言，到了中學，除非自己對國文特別有興趣，自己摸索到門徑，畢業的時候大概還是不能寫通文言的。但背古文，作窗課，都是科舉的影響的殘存。到了五四以後，這種影響漸漸消失，學生達到學齡，就入學校，

不再費幾年工夫去先學文言；這些學生是沒有國文底子的。在中學的階段裏，教師漸漸換了新人，講解比秀才舉人清楚些，但只知講解，不重訓練，加上文言之外，還得學白話，文言教材又是各體各派，應有盡有，不像舊日通用的古文觀止等教本，只選幾體，只宗一派。學生負擔加重，眼花撩亂，白話且等下文再論，文言簡直是不知所從；訓練既不嚴，範文又雜亂，沒有底子的人又怎樣寫得通順呢？程度低落，是必然的。

可是低落的只是文言的寫作，白話儘管在這樣情形之下，還是有長足的進展。前幾年一般人還相信，必須寫得好文言的，才寫得好白話；因為新文學運動前期的作者，大都是半路出家，確是文言白話都會寫的。但近些年青年作者出現的不少，我們從不曾見過他們寫文言；偶然還見過一兩位寫的文言很糟，遠不如他們寫的白話。可見白話必須有文言作底子那意念並不是真理。這些青年作者多半是大學生，但他們大概都曾經過中學的時代；在那時代，他們白話的寫作已有了相當的樣子，相當的底子，不過到了大學，才漸漸成熟罷了。在現時一般中學國文教學情形之下，這些學生得益於教師的也很少。他們的成就大部分從課外閱讀和課外練習得來；他們讀著譯的小說，讀各種雜誌，文藝的，非文藝的；他們寫作小說，散文，論文，登在校內或校外的刊物上。他們表現

了自己，有了讀者，甚至於還有了傾慕的人；這些鼓勵他們那樣作，却並不是教師的力量。不過在所有的中學生中，白話的寫作有相當樣子的，究竟還是少數，正和從前中學生文官寫得通順的也只是少數一樣。

現在中學生和從前中學生還有一點不同，就是說話的能力增進了。現在中學生比從前中學生會說話得多，而且是比較普遍的現象。從前的國文教師會演講的少，學生在說話上也得不到益處。五四以後換了一些新人的教師，一般的演講能力，比從前教師強得多，學生耳濡目染，自然會受影響。再則，白話文的流行也幫助說話不少。白話文雖然並不完全從說話發展，而夾着許多翻譯的調子，但事實上暗示了種種說話的新方法，增進了一般說話的能力——在年輕的易塑性的中學生，尤其如此。更重要的，從五四以來，學生不斷的做着向民衆宣傳的工作，這給了很好的機會讓他們練習說話。中學生當然不是例外。部定的中學國文課程標準，雖也列着演說和辯論一項，但實施的似乎還少；中學生的說話能力，又是在課外自己訓練出來的。

中學生寫不通文言，大概有四種情形，第一是字義不明，因此用字不確切，或犯重複的毛病。如「枝葉扶疏，脫葉遍地」（註一），上半說繁茂，下半說凋零，恰好相

反。這句子的作者是將「扶疏」當作「稀疏」用了，所以致此。又如「至於在園內跋涉，多以自行車代步」，作者用「跋涉」其實只是「往來」的意思。又如「也未始不無謬見」，只能說「也未始非謬見」或「也不無謬見」。第二是成語錯誤。這又分爲割裂和亂用。如「掃穴犁庭」變爲「蕩掃犁穴」，便不能成句。又如「發縱指示」變爲「唆使指縱」，雖勉強可解，却不是味兒。這是割裂。又如「若文學革命，今後之文學傾向，及所謂普羅文學，汗牛充棟，接受爲忙」，「文學革命」等都是抽象的概念，怎樣可以「汗牛充棟」呢？這是亂用。一方面亂用，一方面常用不用，如不說「一舉兩得」，却說「一舉而二美」，多寒傖！這都是不求甚解，不重記誦之故。第三是句式不熟，虛字不通也算在這類裏。如「奇矣哉，同爲人類，不但言語之不相知，而風俗亦殊不同」，這句的毛病很多，這兒只想指出那「之」字是不合式的。又如「夫博物院者，乃集各種不經見有價值之物所以博覽於衆者也」，「所」字顯然不合式，「博覽於衆」該說「供衆覽」，「不經見」「有價值」之間，該有「而」字。又如「雪遊北海」這個文題，實在不成一句話；「雪」下加個「中」字硬成。又如「盡掬區誠，誓爲後盾」，上半也不成話，大約是「謹掬愚誠」的意思。第四是體例不當，也就是不合口氣。如給朋友的信，

「茲將敵校情形報告一二，能樂聞乎？」「能樂聞乎？」就是「你能夠高興的聽着嗎？」像是在吵架了；該說「殆亦兄所樂聞乎？」或「想亦兄所樂聞也。」又如擬賀傅作義將軍克復百靈廟電，「尙望鼓其餘勇，滅此醜類！」「尙望」「鼓其餘勇」都是平行下行的口氣，不能用於尊敬的人。同題，「匪愧吳三桂，且慚史閣部，往古未有，現時所無，民族之寶，國家之魂！」首二語並不成句，並且比擬不倫；中二語太誇張，不會措詞，不合體例。同題快郵代電，「本校同學皆相顧而言曰：『政府抗日，不吾欺也。我失地之收復，國史之重光有日矣！且百靈廟地勢之險要，進可攻，退可守；今既被我軍收復。偽匪不易得逞矣。』」除第二個「之」字不合式以外，全段兒文綑綑的，囉裏囉囉的，滿不是「快郵代電」的樣子。這類應用文的體例本需要熟練，學生們寫不合式，也在意料之中。

以上所論四種情形，也只以應用的文言爲標準。但所謂應用的文言，「應用」的日子大概不會很長久了，據我看。現在應用這種文言的，報紙是大宗，其次公文，其次電報和書信。但報紙用白話，胡適之先生早就在提倡；只因辦報的人總怕篇幅太多，印刷太貴，不願馬上全改成白話。可是這些年來，除了電訊和新聞還守着文言的陣地外，社



論，通訊，特寫，等等，都漸漸在用白話了。公文加標點符號，也是改白話的先聲。而政府文告，譬如蔣委員長許多的告國人書，已經全用白話。電報因為按字計費，文言可以省些，用白話的似乎還沒有。但若有人將電文裏需要常用的字句編成簡括的程式，成爲電報彙編之類，便可解決這種困難。書信已經有用白話的，但因文言信有許多程式，可以省事，中年以上的人還是用文言的多些。這話裏可以看出，白話沒有能普遍的應用，程式化不夠這一層關係很大。若有些人向這方面努力，試造種種應用程式，讓大家試用，逐漸修正，白話不久便可整個兒取文言而代之，文言便真死了。這種需要現在已經越來越大。現在是青年的時代，青年自然樂意用白話，而大部分的青年文言的訓練太差，也是用白話便易。文言的死亡，和白話的普遍應用，是事所必至，是計日可待的。

因此，我覺得中等學校裏現在已經無須教學生學習文言的寫作。在有限的作文時間裏，教學生分出一部分來寫作文言，學生若沒有家庭的國文底子或特殊興趣與努力，到了畢業，是一定不會寫通文言的。不但不能寫通文言，白話寫作，因爲不能專力的緣故，也不能得着充分的發展。若省下學習文言寫作的時間與精力，全用在學習白話的寫作上，一般學生在中學畢業的時候，大概可以寫出相當流暢的白話了。拿這種白話寫應

用的文件，大概比現時的中學畢業生用他們的破文言寫出的會像樣得多。思路總該清楚些，技術也該比較好些。那時候社會上一般人也許不至於老嚷着「中學生國文程度低落」了。社會上一般人大概只注重應用，文言也行，白話也行，只要流暢就好；這時代的他們，似乎已經沒有「非文言不可」的成見了。過去他們拿應用的文言作批評的標準，只因爲應用的文件多是文言寫的；若是白話寫的應用文件多了，他們的標準自然會跟着改變的。

照現在的情形看，一般中學生白話的寫作也有很多的毛病。固然，比起他們的文言來，他們的白話確是好得多；比起從前有底子的中學生的文言，他們的白話在達意表情上也許還高些，至少不會不如那些個。可是就白話論白話，他們的也還脫不掉那技術拙劣，思路不清的考語；而思路不清更是要不得的現象，一般學生的寫作往往抓不住題目，他們往往寫下些不是支離便是寬泛的費話，在開篇時尤其如此。此外，層次的雜亂，意思的不貫聯，字句的重複，也觸目皆然。這些原是古今中外一般初學寫作的學生的通病，不是寫作白話文才有這種種情形。但毛病總是毛病是事實。就白話的寫作說，這些毛病一是由於閱讀太少或不仔細，二是由於過分信賴說話。由於閱讀太少或不仔

細，不能養成閱讀的——眼的，不全是耳的——客觀的標準，便只能用說話作標準——全是耳的——來閱讀自己的寫作。但說的白話和寫的白話絕不是一致的；它們該各有各的標準。說的白話有聲調姿勢表情襯托着，字句只佔了一半。寫的白話全靠字句，字句自然也有聲調，可並不和說話的聲調完全一樣，它是專從字句的安排與組織裏生出來的。字句的組織必得在文義之外，傳達出相當於說話時的聲調姿勢表情來，才合於寫作的目的。現在學生寫白話，却似乎只直率的將說話搬到紙上，不加調製。缺少了聲調姿勢表情的說話，無怪乎亂七八糟的。這便是思路不清的現象；從不加調製那一層說，也便是技術拙劣的現象。當然也有說話時就思路不清的；但相信在現時寫作思路不清的學生當中，這種思路根本不清的，究竟是少數。還有一層，我知道五四以後有許多中學國文教師在授課時，講書少，說不相干的閒話多。這也給學生思路壞影響。

思路不清在學生寫作的說明文和議論文裏更爲顯見。說明文和議論文需要相當廣的閱讀和相當廣的經驗，在初學寫作的年輕的學生，確乎比敘述描寫各體難些。這裏大部分是抽象觀念的結合，思想力還未充分發展的青年，組織那些抽象觀念，確是不易的。思路不清的毛病更爲顯見，也是當然。但是述敘，說明，議論三體都是應用文的底子。

不會寫作說明文和議論文，怎樣能寫作許多應用的文件呢？現在的學生只知注重創作，將創作當作白話文唯一的正常的出路；就是一般寫作的人，也很少着眼在白話應用文的發展上。這是錯的。白話已經佔領了文學，也快佔領了論學論政的文字；但非得等到它佔領了應用文，它的任務不算完成。因為現在學生只知注重純文學的創作，將論學論政的雜文學列在第二等，將應用文不列等，所以大多數不能將白話應用在日常人事上，也無心努力於它的程式化。他們不長於也不樂於寫作說明文和議論文，一半也是這個緣故，這樣學習白話的寫作，是不切實的。說明文和議論文雖然難些，却不妨小處下手，從切近的熟悉的小題目下手。這兩體最容易見出思路不清的毛病。從一方面看，也是好處；因為別人指點，自己揣摩，也都容易些——只要有人肯指點，自己肯揣摩。

只要中學生不必分心力學習文言的寫作，白話文寫作的這些毛病，便可得工夫逐漸矯正起來，我相信。矯正的方法固然在多寫作，多指點，多修改；但還得多作分析的練習。分析的練習，或拿句作單位，或拿節作單位，或拿全篇大綱作單位。這樣，可以集中心力在這個那個小節上。小節弄清楚了，整篇也便容易清楚了。再則，練習可用別人的文字或學生自己寫出的文字作材料；這樣，便讓他們容易從比較裏見短長，知道以

後應該怎樣作。這比只是讓他們自己捉摸看不見的自己，也該好些。傅東華先生給商務編的復與初中國文教科書便列着許多很好的分析的練習的題目，可惜試用的教師太少。這裏需要教師的努力，學生課外是不會去自己動手的。現在的中學國文教師負擔的工作太重，我也知道；但若一學期教學生作一兩回練習，代替作文，教師並不至於太多費時間，我想這個辦法值得一試。不過寫作和誦讀是關聯着的；誦讀可以幫助思想和寫作技術的進步。怎樣誦讀才可以如此呢？課內講讀和課外閱讀該怎樣，能怎樣進行呢？文言是不是必要的教材，詩歌是不是必要的教材呢？純文學和雜文學該怎樣分配呢？這些問題都很值得檢討，但這裏篇幅有限，只好以後更端別論了。

（註一）本節和下節所引的例子，都是從歷年大學一年級生的作文裏摘出的。

## 再論中學生的國文程度

一般人討論中學生的國文程度，都只從寫作方面着眼；誦讀方面，很少人提及。大約因為寫作關係日用，問題的迫切，顯而易見；誦讀只關係文化，拿實用眼去看，不覺就是不急之需了。但從教育的立場說，國文科若只知養成學生寫作的技能，不注重他們了解和欣賞的力量，那就太偏枯了。了解和欣賞是誦讀的大部分目的；誦讀的另一部分目的是當做寫作的榜樣或標準。按我的意見，文言文的誦讀，該只是爲了解和欣賞而止，白話文的誦讀，才是一半爲了榜樣或標準。照歷年中學生誦讀的能力看，他們對於報章體的敘述、說明、和議論的文字，不論文言或白話，似乎大體上都能懂，不至於弄錯了主要的意思。這在日用上原已夠了；因此中學生誦讀問題，便被一般人所不注意。但說到細節，他們就不免常有弄錯的地方。再說到所謂古文，乃至古書，不能懂的地方更多；往往連主要的意思也弄不明白。白話文學作品裏（一些新詩姑且除外），許多委

曲的表現樣式（句子和結構），和有些比喻，一般中學生也往往抓不着它們的意思。

現行初中國文課程標準第一條目標是，「使學生從本國語言文字上，了解固有文化」，第五條是，「養成閱讀書籍之習慣與欣賞文藝之興趣」。高中國文課程標準第三條目標是，「培養學生讀解古書，欣賞中國文學名著之能力」。這些目標並不算高；可是現在一般中學生的誦讀程度，能夠達到這些目標的，似乎並不多。在文言文的誦讀上，更其如此。只看學生作文裏所用的成語，往往錯誤，如「折衝尊俎」「兒孫滿膝」「狗頭潰血」（狗血噴頭）之類，便知道一般中學生對於誦讀是怎樣的馬虎了。這些成語大部分從文言文來，可也有些從白話文來——如「狗血噴頭」便是的。應用成語的正確或錯誤，是測驗誦讀程度一個簡易的標準，特別從書寫成語上看。因為寫得沒有誤字，沒有倒字，未見得就是用得確切，如「他的笑容不翼而飛」之類；但是寫先寫錯了，即使放在上下文裏很合式，也還是了解得不正確。誦讀沒有正確的了解，欣賞的興趣自然是有

限的。

文言文的表現樣式（包括句法）和詞的意義，也常教中學生迷惑。去年西南聯大舉行平津高中畢業生甄別試驗，國文試題裏文言譯白話一段，是從晏子春秋卷六選出的：

靈公好婦人而丈夫飾者，國人盡服之。公使吏禁之，曰：「女子而男子飾者，裂其衣，斷其帶。」裂衣斷帶相望而不止。晏子見，公問曰：「寡人使吏禁女子而男子飾者；裂斷其衣帶，相望而不止，何也？」晏子對曰：「君使服之于內，而禁之于外，猶懸牛首于門而賣馬肉於內也！公何以不使內勿服？則外莫敢爲也。」公曰：「善！」使內勿服。不踰月而國人莫之服。

這可以說是淺顯易懂。但許多考生却在「相望」那個熟語和那「內」字上栽了跟頭。譯得對的自然有：如前者譯爲「很多很多」「不知其數」「層見不窮」（該是「層出不窮」或「層見疊出」），後者譯爲「宮內的女子」。但是很少。有些人用取巧的辦法，不譯「相望而不止」這一語，只直鈔在譯文裏；有些人單譯「不止」，却略去「相望」，如「但沒有能制止」。前者是懂了這一語的主要意思沒有，無從知道；後者是懂了主要的意思，可是不懂「相望」的意思。「君使服之于內，而禁之于外」，那一句，似乎不便直鈔，有些人却譯爲，「你何以不先教裏面的不要穿男子的衣裳，則外面的也就不敢再穿了」。用寬泛的「裏面的」來譯那「內」字，等於沒有譯；這些人自然是沒有懂得那「內」字。



有些人望文生義，將「相望」譯成「但女人們却只互相看看大家而已」，甚至譯成「讓來往行人觀看不止」。「君使服之於內」那一句，也有人譯成「你叫你的夫人穿，而禁止別人穿」，已經夠錯了。更有些人譯成「你的意思是女子在家裏可以穿男子服，而在外面就不可以」；還有譯成「王命衣穿內面，但是不禁穿在外面」的。不懂「相望」，也許還可懂得全文的主要意思；不懂那「內」字，全文就成了一片模糊了。又有人將晏子對齊靈公的話裏的「君」和「公」都譯成「先生」；那不但是不明白古代社會情形，並且似乎是缺乏一般的社會常識——對於一國的元首，那有用對於一般人的普遍的稱呼的道理呢？有一個人誤解了那「飾」字，鬧了大錯。他的譯文的首節是這樣：

靈公歡喜婦人，就用男子來扮成。於是人民都效學起來。靈公就教官吏去制止，說：「凡男子扮成女子的，便扯碎他的衣服，扯斷他的帶子。」然而，雖是有人被破了衣，斷了帶，扮婦人的，仍然不止。

女子男裝變作男扮女裝，差不多翻了個身！更糟的一段譯文是：

衛靈公很好色，使人把全國的女子驅禁在一起，說女子若是獻媚男人的，就要處以裂衣斷帶的處罪。晏子見衛靈公就問道：我使人禁女子，但是許多與他們愛好的男

子，都是依戀、捨，這是何故呢？晏子曰（四）答道，你雖外表上禁止，但是在內面仍然照常的行着，這好像是外面掛牛頭，但在內則賣馬肉了。你爲什麼不由內部做起，然後才施行呢！這樣他們就不敢再違犯了。衛靈（公）說曰，這是一種妙法。這簡直是創造，那兒還是翻譯！這兩條都只是極端的例子，不能夠代表一般中學生的程度。我引了來，只是表示中學生了解本國文字，會錯誤到這般地步，幾乎使我們難以相信的地步！再則，就這兩條譯文本身而論，倒都還能自圓其說，文字也算通順。可見誦讀和寫作，尤其是文言的誦讀和白話的文寫作，並不是一回事；這兩者的相關度，並不如一般人所想像的那麼密切。

現在的中學生，其實不但是中學生，似乎都不愛讀文言文，特別是所謂古文，乃至古書。他們想着讀文言文是沒有用的。教科書裏的文言文大部分是所謂古文，乃至古書，固然不能做寫作白話文的榜樣或標準，甚至於也不能做寫作應用的（廣義）文言文的榜樣或標準。那麼，爲什麼還要去讀它呢？在他們看來，讀文言文就好像穿上幾十年闊寬袍大袖的服裝，在現代都市的馬路上，汽車的影子裏，一搖二擺的走着，真是太不合時宜的老古董的樣子！我承認文言文的誦讀不能幫忙白話文的寫作，但可以幫忙應用的文言

文的寫作。不過我覺得現在的中學生已經無需再學應用的文言文，理由已經在前一篇論文裏說過了。我可還主張中學牛應該誦讀相當分量的文言文，特別是所謂古文，乃至古書。這是古典的訓練，文化的教育。一個受教育的中國人，至少必得經過這種古典的訓練，才成其爲一個受教育的中國人。現在的中學生不但不愛讀文言文，似乎還不愛讀歷史，即使是本國史。他們讀文言文和本國史，若是那麼馬馬虎虎的，「不好不要緊」的態度。他們總不肯用他們的理解力和記憶力在這兩科上；因此張冠李戴，往往而有。上文所舉，從成語錯誤到那「衛靈公」，都是顯明的例子。

教師的講解一向在國文訓練裏佔着重要的部分。有些人覺得一般國文教師的講解太瑣細些；學生只被動的聽着，不需要什麼工作，似乎得不到實在的益處。這該分兩層討論。第一、我覺得課文應該分析的咀嚼；「講解」若是這個意義，似乎正應該詳盡些。固然，我們日常讀書看報，只求了解主要的意思就夠了，偶然有一兩個不識的字，不明白的詞語，大概總放它們過去，懶得去查字典或辭書。這或可以叫做「不求甚解」的態度。但是「不求甚解」而能了解主要的意思，還得靠早年的訓練，那「一字一句不放鬆的，咬文嚼字的工夫。若沒有受過這種訓練或用過這種工夫，而也取那「不求甚解」的態

度，便往往不能了解讀物的主要的意義；這種人自以為了解，其實往往只是望文生義罷了。現在一般中學生，從小學起所受的多少年的國文訓練，雖然不充分，可是用來閱讀普通的書報，大約也勉強夠了。所以也可取那「不求甚解」的態度，而不至於抓不着主要的意義。但是對於即使是淺顯的古文和古書，以及白話文學作品，他們也想取這個優游的態度可就不成。上面引的例子，便是平日吃了這個優游的態度的虧的表現的一斑。

第二、要使一般中學生能夠了解普通的古文和古書，以及白話文學作品，現在的國文訓練，特別是中學時代的，實在嫌不充分。多講閒話少講課文的教師，固不稱職；就是孜孜兀兀的預備課文，詳細的演繹課文的，也還不算好教師。中學生需要充分的練習。練習包括預習、討論、復習三步。每一步還有許多細目，這裏不必列舉。這些細目在各種國文教學法書中，都會或多或少的加以討論。但我們現在所需要的，是切實的，有恆的施行；理論無論如何好，不施行總還是個白費！練習的主旨無非是讓學生自己發見困難，尋求解決；到了解決不了時，自然便知道需要教師。這時候教師的幫忙，效用定會比一味演繹大得多。這是讓學生用理解力。解決的過程和結果，還得讓學生常有溫習的機會，才不至於全然忘却。這是讓學生用記憶力。

教師不但得幫忙學生解決他們的問題，還得提供他們所沒有注意到的重要的問題，師生共同討論解決。若是課文裏有可以和讀過的課文或眼前報章雜誌的材料比較的，教師也當抓住機會，引起相當時間的討論。這可以增加學生的興趣，並讓他們容易記住。此外，默寫和背誦，不拘文言文或白話文，都很要緊，該常常舉行。文言文和舊詩詞等，每講完一篇，還該由教師吟誦一兩遍，並該讓學生跟着吟誦。現在教師範讀文言文和舊詩詞等，都不好意思打起調子，以為那是老古董的玩意兒。其實這是錯的；文言文和舊詩詞等，一部分的生命便在聲調裏；不吟誦不能完全領略它們的味兒。至於白話詩文，也該範讀，不過只可用平調；若是對話或口語體，便該用口語的調子。我說到「味兒」，似乎已經從解到了欣賞的範圍了。其實欣賞就在正確的、透徹的、了解之中。欣賞並不是給課文加上「好」「美」「雅」「神妙」「精能」「豪放」「婉約」「溫柔敦厚」「典麗雋皇」一類抽象的、多義的評語，就算數的；得從詞彙和比喻的選擇，章句和全篇的組織，以及作者着意和用力的地方，找出那創新的或變古的，獨特的東西，去體會，去領略，才是切實的受用。這和了解是分不開的。那些抽象的、多義的評語，意義不容易弄清楚，其實倒是避免的好。

白話文學作品並不如一般所想像的那麼容易了解，我想也得舉一個例。還是用西南聯大去年平津高中畢業生甄別試驗的國文試題，這回是白話譯文言，是老舍先生「更大一些的理想」的頭段兒：

要領略濟南的美，根本須有些詩人的態度。那就是說，你須客氣一點，把不美之點放在一旁，而把翻山的秀麗輕妙放在想像裏浸潤着；這也許是看風景而不至於失望的普遍原則。反之，你沒有這詩意的體諒，而一個蘿蔔一個坑的去逛大明湖趵突泉等，先用說別的，單是人們口中的葱味，路上吱吱扭扭的小車子的輪聲，就夠你不痛快了。（末句和原作稍有不同）

「一個蘿蔔一個坑」這個比喻，懂的很少。翻得貼切的要算「斤斤計較之心」「盡觀其詳」幾句；「呆呆」「」甚至「此蘿蔔此坑」，也算抓着了原語的意思。大部分人却只直鈔原語或略而不翻。有些人又只將原語硬變成文言調子，如「一蔔一坑」「隨蘿蔔之坑」「以蔔坑之若」「如爲一蘿蔔或一坑而游大明湖、趵突泉等」「游一蘿蔔或一坑於大明湖、趵突泉等」。這些都是文不成義。還有些人翻作「夢然」「單獨」「以極端主觀之眼光」「以野夫之觀」。這簡直是瞎猜一氣；後三語還可以說是望文生義，第

一語好像完全是無中生有！中學生對於白話文學作品的了解，也還需要練習，由此例可見。翻譯是很有用的練習，但似乎不必教學生譯爲文言，只教他們用自己的白話文重述出來就成。文言課文的練習，也可多用翻譯，譯文自然是用白話。但兩者都得寫下來，口述口譯是不夠的。

## 論教本與寫作

葉聖陶先生在「對於國文教學的兩種基本觀念」(四川省教育廳「中等教育季刊」創刊號)裏說：

其實國文所包的範圍很寬廣，文學只是其中一個較小的範圍。文學之外，同樣被包在國文的大範圍裏頭的，還有非文學的文字，就是普通文字。這包括書信，宣言，報告書，說明書等等的應用文，以及平正地寫狀一件東西載錄一件事情的記敘文，條暢地闡明一個原理發揮一個意見的論說文。中學生要應付生活，閱讀與寫作的訓練，就不能不在文學之外同時以這種普通文爲對象。

這是對於現階段的國文教學的最切要的意見，值得大家詳細討論。本篇想就葉先生的話加以引伸，特別着重在寫作的訓練上。

還得從閱讀說起。現在許多中學生乃至大學生對於國文教學有一種共同的不滿意，



就是教材和作文好像是不相關聯的，在各走各的路。他們可只覺得文言教材如此。愛作白話文的，覺得文言文不能幫助他們的寫作，原在意中。就是願意學些應用的文言的，也覺得教材的文言五花八門的，樣樣有一點兒，樣樣也只有一點兒，沒法依據。一般中學生對於教材的白話文，興趣似乎好些。第一，容易懂，第二，可以學，他們的愛好却偏重在文學，就是教材的白話記敘文（包括描寫文）、抒情文的部分。欣賞文學和寫作文學似乎是一種驕傲，即使不足誇耀於人，也可以教自己滿意。至於說明文和議論文，他們覺得乾燥無味，多半忽略過去。再有，白話說明文和議論文適於選作教材的也不多；現在所選的往往只是湊數。這大概也是引不起學生興趣的一個原因。

文言的教材，目的不外兩個：一是給學生做寫作的榜樣或範本，二是使學生了解本國固有文化。這後一種也可以叫做古典的訓練。我主張現在中等學校裏已經無須教學生練習文言的寫作，但古典的訓練却是必要的。不過在現行課程標準未變更以前，中學生還得練習文言的寫作。要練習文言的寫作，一面得按浦江清先生的提議，初中時代從單句起手（參看附錄）；一面文言文教材也當着重在榜樣或範本上，將古典的訓練放在其次，不該像現在這樣五花八門的，不該像現在這樣只顧課程標準的表面，將那些深的僻

的文字都選進去。浦先生還主張將白話文和文言文分爲兩個課程，各有教本，各有教師。這個我也贊成。我贊成，爲的這樣辦可以教人容易明白文言是另一種語言，而且是快死的語言。不管我的意見如何，這辦法訓練學生寫作文言，不致像現在這樣毫無效果，白費教學者的工夫，是無疑的。而施行起來，只須注意教師的分配，並不要增加員額，似乎也沒有多少困難。——無論怎樣，文言教材總得簡單化，文字要經濟，條理要清楚；除詩歌專爲培養文學的興趣應該另論外，初高中都該選這種文言文作教材，決不能樣樣都來一點兒。這樣才容易學習，學會了才可以應用。

浦先生主張將古文觀止作爲高中的文言教本，是很有道理的。清末民初的家庭裏訓練子弟寫作文言，就選用古文觀止或同性質的古文選本作教本。這些子弟同時也讀四書五經，那却純然是古典的訓練。他們讀了古文觀止，多數可以寫通文言，拿來應用。一方面固然因爲他們花的工夫多，教本的關係似乎也很大。不過古文觀止現在却不大適用了，或者說不大夠用了。清末民初一般應用的文言還跟古文觀止的主要部分——唐至明，所選的文一貫的是唐宋八家的作風——差不多。那時報紙雜誌上的文字都還打起調子，可以爲證。現在可不然。雜誌上文言極少見，報紙雖還多用文言，但已不大用之乎

者也矣焉哉等虛字來表情，也就是不打起調子了。這從各報的文言的社論中最可見出。現在報紙上一般文言實在已經變得跟白話差不多，因為記錄現代的生活，不由得要用許多新的詞彙和新的表現方式；白話也還是用的這些詞彙和表現方式。這種情形從一方面看，也許可稱為文言的白話化。在這種情形下，用古文觀止做應用的文言的範本，顯然是不夠的。

但是古文觀止還不失為一部可採用或依據的教本，因為現在應用的文言的基本句式還是出於唐宋八家文的多。我想再加兩部書補充古文觀止的不足：一是梁啟超先生的常識文範（中華版），二是蔡子民先生言行錄（新潮社版）。這兩部書裏所收的都是清末和民初的雜誌文字。梁先生的文字比較早些，典故多些，句式也雜些，得仔細選錄。蔡先生的，簡明樸素，跟現行的應用的文言差不多，初中裏就可以用。這部書已經絕版，值得重印。浦先生也主張「選晚清到民國的文言文」，作為另外一種讀本，給學生略讀。我專舉這兩部書，是覺得就清末民初的文言文而論，也許這兩部書裏適宜於中學生的教材多些。此外自然也可以選錄別的。這兩部書裏大部分是議論文，小部分是說明文。會國語說古文不宜說理；古文裏的說明文和議論文有不確切的毛病。這兩部書的說理比古

文強得多。這也是我推薦的一個原因。

還有，葉先生所說的書信，宣言，報告書，說明書等等「普通文」，也該酌量選錄。這些一向稱爲應用文，所謂「應用」是狹義的。我覺得無須另立應用文的名目。另立名目容易使學生誤會這些應用文之外，別的文都是不能應用的，因此不免忽略。而他們對於這些應用文也未必有興趣，爲的還用不着。再說教本裏選一些這種應用文，只是示範，真用的時候還得去查專書。所以我覺得不如伙在別的教材一起，而使全部的文言教材主要的目的都爲了應用——這裏所謂應用是廣義的。課程標準裏所列舉的「總理傳記及遺著」直到「黨國先淮言論」，一部分也是所謂應用文，也可混合選入。清末民初的文言跟這些，都該有一部分列在精讀教材裏，和古文佔同等地位。因爲從訓練寫作一方面看，這兩種教材比古文還更切用些。至於全部文言教材如何按照課程標準斟酌變通的去分配去安排，問題很多，本篇不能討論。

白話文教材好像容易辦些。古白話文不多，現代白話文歷史很短，選材的問題自然簡單些。不過白話文的發展還偏在文學一面，應用的白話文進步得很緩。記敘文（包括描寫文），抒情文，選起來還容易，說明文，議論文，就困難，經濟而條理密的少，內

容也往往嫌廣嫌深，不適於中學生。現在教本裏所選的有許多只是湊數。就是記敘文，也因篇幅關係只能選短些的，不無遷就的時候。至於其他應用的白話文，如書信等等，似乎剛在發展，還沒有甚麼表現，自然更難選錄。因此白話文教材主要的只是文學作品。而現代文學還在開創時期，成名比較容易，青年人多半想嘗試一下。於是乎一般中學生的寫作不約而同的走上創作的路。他們所愛讀的也只是文學教材，就是記敘文和抒情文。但是二十多年來成功的固然有，失敗的却是大多數。其中寫不通白話文的姑不必論，有些寫通了的也不能分辨文章的體裁，到處濫用文學的調子。葉先生文裏說他「曾經接到過幾個學生的白話信，景物的描繪與心情的抒寫全像小說，却與寫信的目的全不相干。」這種信只是些浮而不實的費話；濫用文學的調子只是費話而已。可是，如上文所說，這種情形不能全由學生負責，白話文的發展，所謂客觀條件，也有決定的力量。

欣賞文學的興趣和能力自然是該培養的。但是到處濫用文學的調子並不能算欣賞文學。這種興趣是不正確的。這些學生既然不大能辨別文學和非文學的界限，他們的欣賞能力也就靠不住。欣賞得從辨別入手，辨別詞義，句式，條理，體裁，都是基本。窗圖吞棗的欣賞只是糊塗的愛好，沒有甚麼益處。真能欣賞的人不一定要自己會創作；從現

在分工的時代看，欣賞和創作儘不妨是兩回事兒。施蟄存先生在「愛好文學」一文（二十八年五月十八日中央日報昆明版）裏說：「我們歡迎多數青年人愛好文學而不歡迎多數愛好文學的青年大家都動手寫作（即創作）。愛好文學是表示他對於文學有感情，但要成爲一個好的創作家，僅僅靠這一點點感情是不夠的。」這是很確切的話。不過欣賞文學的結果，自己的寫作受些影響，帶些文學的趣味，却是不難的，也是很好的，雖然不是必要的。我們可以引用梁啓超先生的話，說這是「筆鋒常帶情感」。但是不帶或少帶情感的筆鋒只要用得經濟，有條理，也可以完成寫作的大部分的使命。

不過有「創作」做目標，學生對於寫作的興趣好得多；他們覺得寫作是有所爲的，不止是機械的練習。固然，寫作是基本的訓練，是生活技術的訓練——說是做人的訓練也無不可。可是只這個廣泛的目標是不能引起學生注意的。清末民初的家庭裏注重子弟的寫作，還是科舉的影響。父兄希望子弟能文，可以作官。子弟或者不贊成作官這目標，或者糊裏糊塗，莫名其妙，但在父兄的嚴切的督促之下，都只跟着走。這時期寫作訓練是有切近的目標的。早期的中學校章程裏似乎沒有課程標準。那時一般人對於國文課程的看法，一半恐怕還是科舉的，一半或少數也許看作做人的訓練的一部分。後來教

育部定出了課程標準，國文課程的目標有一條是，「養成用語體文及語言（初中）以及文言（高中）敘事，說理，表情，達意之技能」。這是寫作的目標。課程標準裏自然只能定到這個地步，但對於一般中學生，這裏所定的還嫌廣泛些。早期一般中學生的練習寫作，是沒有切近的目標的；他們既鄙棄科舉的觀念，也不明白做人的訓練的意念。他們習練寫作只是應付校章；這中間自然不少只圖敷衍塞責的。但那時學校的一般管理還嚴，學生按時練習寫作的究竟還是多數。五四運動以後，一般學校的管理比較鬆懈起來，有些國文教師，以及許多學生，對於寫作練習都有偷懶的情形，往往有一學期只作文一二次的。有時教師連這一兩回作文都不改，只悄悄的沒收，讓它們散失了去。可是另一面也有許多學生自己找着了寫作的目標，就是創作，高興的寫下去；或按教師規定的期限，或只管自己寫下去。一般的說，這二十年來中學生的白話文——特別是記敘文、抒情文方面——確有不小的進步，雖然實際上進步的還只是少數人。他們是找着了創作這個切近的目標，鼓不起興趣，有所爲的寫作，才能如此。

訓練學生寫作而不給他們指示一個切近的目標，他們往往不知道是寫了給誰讀的。當然，他們知道寫了是要給教師讀的；實際也許只有教師讀，或再加上一些同學和自己

的父兄。但如果每回寫作真都是爲了這幾個人，那麼寫作確是沒有多大趣味。學生中大約不少真會這樣想，於是乎不免敷衍校章、潦草塞責的弊病，可是學生寫作的實際的讀者雖然常只是這幾個人，假想的讀者却可以很多。寫作練習大部分是拿假想的讀者作對象，並非拿實際的讀者作對象。只有在「暑假回家寫給教師的信」「給父親的信」「給張同學的信」一類題目裏，這些實際的讀者同時成爲假想的讀者。假想的讀者除了父兄，教師，親近的同学或朋友外，還有全體同學，全體中學生，一般青年人，本地人士，各社團，政府，政府領袖，一般社會，以及其他沒數到的。

寫作練習是爲了應用，其實就是爲了應用於這種種假想的讀者。寫作練習可以沒有教師，可不能沒有假想的讀者。一向的寫作練習都有假想的讀者。清末民初的家庭教子弟寫作古文，假想的讀者是一般的社會和考試官。中學生練習寫作，假想的讀者通常是全體同學或一般社會。如「星期日遠足記」之類，便大概是假定給全體同學讀的。可是一般的師生都忽略了假想的讀者這個意念。學生寫作，不意識到假想的讀者，往往不去辨別各種體裁，只馬馬虎虎寫下去。等到實際應用，自然便不合式。拿創作做寫作目標，假想的讀者是一般社會。但是只知道一種假想的讀者而不知道此外的種種，還是不能有



辨別力。上文引的葉先生所說的學生的信便是一例。不過知道有假想的讀者的存在總比馬馬虎虎不知到底寫給誰讀的好些。

我覺得現在中學生的寫作訓練該拿報紙上和一般雜誌上的文字作切近的目標，特別是報紙上的文字。報紙上的文字不但指報紙本身的新聞和評論，並包括報紙上登載的一切文件——連廣告在內——而言。這有三種好處。第一，切用，而且有發展；第二，應用的文字差不多各體都有；第三，容易意識到各種文字的各种讀者。而且文言文和白話文的寫作都可以用這個目標——近些年報紙上種種特寫和評論用白話文的已經不少。因為報紙上登載着各方面的文件，對象或寬或窄，各有不同，口氣和體裁也不一樣，學生常常比較着看，便容易見出讀者和文字的關係是很大的，他們寫作時也便漸漸會留心他們的假想的讀者。報紙和雜誌上却少私人書信一體，這可以補充在教材裏。報紙上和雜誌上的文字的切用，是無須說明的。至於有發展，是就新聞事業看。新聞事業的發展是不可限量的。從事於新聞或評論的寫作，或起草應用的文件登在報紙或雜誌上，也是一種驕傲，值得誇耀並不在創作以下。現在已經有少數的例子，長江先生是最知名的。這不能單靠文字，但文字是基本的工具。這種目標可以替代創作的目標，它一樣可以鼓起

學生的興趣，教他們覺得寫作是有所爲的而努力做去。

也許有人覺得「取法乎上，僅得乎中」，報紙和一般雜誌上的文字往往粗率浮誇，拿來作目標，恐怕中學生寫作會有「每下愈況」之勢。這未免是過慮。報紙和雜誌上的文字，粗率浮誇固然是不免的，但文學作品裏也未必沒有這種地方。且舉英文爲例，浮勒爾兄弟（Fowler）合著的英文正宗（*The King's English*）裏便舉出了許多名家

的粗率浮誇的句子。這是一。報紙雜誌上也有謹慎親切的文字，這是二。近些年報紙進步，有一些已經注意它們的文字，這是三。學生「取法乎上」，儘可以多讀那些公認的好報紙好雜誌。在這些報紙雜誌裏，他們由於閱讀的經驗，也會辨別那些文字是粗率浮誇的，那些不是的。

況且報紙雜誌只是課外讀物。我只說拿報紙雜誌上的文字作目標，並沒有說用它們爲教材；教材固然也可以從報紙和一般雜誌上選一些，可是主要的並不從它們選出。文言教材，上文已詳論。我所推薦的梁蔡兩位先生的書原來倒差不多都是雜誌上的文字。不過他們寫作的訓練有深厚的基礎，即使有毛病，也很少。白話文教材，下節還要申論。我不主張多選報紙和一般雜誌上的文字作教材，主要的原因是這些文字大部分有時

間性，時過境遷便無意味。再有，教材不單是寫作的榜樣或範本，還得教學生了解本國固有文化和養成欣賞文學的興趣，報紙和一般雜誌上的文字差不多都是有時間性的，自然不能有這兩種效用。但是這些文字用來做學生寫作的目標，却是親切有效的。學生大概都讀報紙雜誌。讓他們明白這些裏面的文字便是他們寫作的目標，他們會高興的一面運用教材所給予他們的訓練，一面參照自己閱讀報紙雜誌的經驗，努力學習。這些學生將來還能加速報紙和雜誌上的文字的進步。

報紙雜誌上說明文和議論文很多，也可以多少矯正現階段國文教學偏枯的毛病。課程標準裏定的說明文和議論文的數量不算太少，但適當的教材不容易得着。文言的往往太膚廓，或太瑣碎。白話文更難，既少，又深而長；教材裏所選的白話說明文和議論文多半是湊數的。學生因為只注意創作，從教材裏讀到的說明文和議論文又很少合他們的脾胃或程度的，也就不願意練習這兩體的寫作。有些學生到了大學一年級，白話記敘文可以寫通，這兩體却還凌亂龐雜，不成樣子；文言文也是記敘體可看些。若指出報紙和一般雜誌上的文字是他們寫作的目標，他們也許多注意報紙雜誌上說明文和議論文而漸漸引起興趣。那些文字都用現在生活作題材，學生總該覺得熟悉些，親切些；即使不能

完全了解，總不至於摸不着頭腦。一面在寫作練習裏就他們所最熟悉的生活當中選出些說明文和議論文的題目，讓他們能夠有話說，能夠發揮自己的意見，形成自己的判斷，不至於苦掉筆頭。

中學生並不是沒有說明和議論的能力，只看他們演說便可知。中學生能演說的似乎不少，可是能寫作說明文和議論文的確很少。演說的題目雖大，聽者却常是未受教育或少受教育的民衆，至多是同等的中學生，說起來自然容易些。寫作說明文或議論文，不知不覺間總拿一般社會做假定的讀者，這自然不是中學生的力量所能及。所以要教學生練習這兩體的寫作，只能給他們一些熟悉的小題目，指明中學生是假想的讀者，或者給一些時事題目，讓他們擬演說辭或壁報文字，假想的讀者是一般民衆，至多是同等的中學生。這才可以引他們入勝。說起壁報，那倒是鼓勵學生寫作的一個好法子。因為只指出假想的讀者的存在，而實際的讀者老是那幾個人，好像支票不能兌現，也還是不大成。總得多來些實際的讀者才好。從前我教中學國文，有時選些學生的文課張貼在教室牆壁上，似乎很能引起全班的注意，他們都去讀一下。壁報的辦法自然更有效力，門類多，回數多。寫作者有了較廣大的實際的讀者羣，閱讀者也可以時常觀摩。一面又可以

使一般學生對於拿報紙上和一般雜誌上文字做寫作的目標有更親切的印象。這是一個值得採取的寫作設計。

不過，教材裏的白話說明文和議論文，也得補救一下。這就牽涉到白話文的發展。白話諷刺文和日常瑣論——小品文的一型——都已有相當的發展。這些原也是議論文和說明文的支派，但是不適用於正式應用。青年人學習這些體的倒不少，聰明的還透露一些機智，平常的不免委瑣叫囂。這些體也未嘗不可學，但只知有這些，就太偏太窄了。適於應用的還是正式的論。我們讀英文，讀本裏常見倍根「論讀者」，牛曼「君子人」等短論。這些或說明，或議論，雖短，却也是正式的論文。這一體白話文裏似乎還少，值得發展起來。這種短論最宜於作教材。我們現在不妨暫時借材異國，將這種短論譯出些來用。馬爾騰的勵志哲學也是這一類，可惜譯筆生硬，不能作範本。查斯特羅的日常心理漫談譯本（生活版），性質雖然略異，但文字經濟，清楚，又有趣味，高中可以選用。愛的教育譯本（開明版）裏有些短篇說明和議論，也可節取。此外，長篇的創作譯作以及別的書裏，只要有可節取的適宜的材料，都不妨節取。不過這得費一番搜索的工夫。馮友蘭先生的新世訓（開明版）指示生活的方法，可以作一般人的南針；他分析詞義的精

密，建立理論的謹嚴，論壇中極少見。他的文字雖不是純粹白話文，但不失爲上選的說明文和議論文。高中學生一面該將這部書作爲課外讀物，一面也該節取些收在教材裏。

其實別的教材也該參用節取的辦法，去求得適當的入選文字。卽如小說，現在似乎只是舊小說才節取。新的便只選整個的短篇小說，而且還只能選那些篇幅短的。篇幅長的和長篇小說裏可取的部分只得割愛。入選的那些篇幅雖短，却也未必盡合式；往往只是爲了篇幅短將就用着。整篇的文字當然是主要的，但節取的文字儘可以比現在的教材裏多參用些。節取的範圍寬，得多費工作；還得費心思，使節取的部分自成一個相當完整的結構。文學作品裏節取出來的不一定還是文學，也許只是應用的文字。但現在缺乏的正是應用的白話文，能多節取些倒是很合用的。

至於白話的私人書信，確是很少。現行的幾部當代人的書簡集，還是文言的多。用白話文寫信，大約要從現在的青年人起手，將來倒是一定會普遍的。教材裏似乎也只能暫時借用譯文。譯文有兩種：一是譯古爲今，一是譯外爲中。書信是最親切的文體，單是譯外爲中恐怕不足，所以加譯古爲今一項。當然要選那些可能譯的譯，而且得好譯手。例如蘇軾黃州與秦太虛書一類，就可以一試。曾國藩家書，似乎也可選譯一些。這些書

信都近於白話，譯起來自然些。這種翻譯爲的是建立白話書信的體裁，並不是因爲原文難懂。選那些近於白話的，倒許可以見功些。英文蔡公家書，有文言譯本，題爲蔡公家訓（商務本）；譯文明白，但不親切自然。這部家書值得用白話重譯一回；白話譯也許可以貼切些。若是譯筆好，那裏面可選的教材很多。——朱光潛先生有一給青年的十二封信（開明版），討論種種問題，是一部很適於青年的書。其中文字選入教本的已經不少。這部書兼有書信和說明文議論文的成分，跟蔡公家書是同類的。

## 論 朗 讀

在語文的教學上，在文藝的發展上，朗讀都佔着重要的位置。從前私塾裏教書，老師照例範讀，學生循聲朗誦。早年學校裏教古文，也還是如此。五四以來，中等以上的國文教學不興這一套了；但小學裏教國語還用着老法子。一方面白話文學的成立重新使人覺得朗讀的重要，可是大家都不知道白話文應該怎樣朗讀才好。私人在這方面做試驗的，民國十五年左右就有了。民國二十年以後，朗讀會也常有，朗讀廣播也有了。抗戰以來，朗讀成爲文藝宣傳的重要方法，自然更見流行了。

朗讀人多稱爲「朗誦」，從前有「高聲朗誦」的成語，現在有「朗誦詩」的通名。但「誦」本是背誦文辭的意思，和「抽繹義蘊」的「讀」不一樣；雖然這兩個詞也可以通用。「高聲朗誦」正指背誦或準備背誦而言，倒是名副其實。白話詩文的朗誦，特別注重「義蘊」方面，而腔調也和背誦不同。這該稱爲「朗讀」合式些。再從語文教學



方面看，有「默讀」，是和「朗讀」相對的詞；又有「精讀」「泛讀」，都着眼在意義或「義蘊」上。這些是一套；若單出「朗誦」，倒覺得不大順溜似的。最有關係的還是「誦」的腔調。所謂「誦」的腔調便是私塾兒童讀啓蒙書的腔調，也便是現在小學生讀國語教科書的腔調；這決不是我們所謂「讀」的腔調——如恭讀 國父遺囑的腔調。我們現在已經知道，白話文宜用「讀」的腔調，「誦」是不合式的。所以稱「朗誦」不如稱「朗讀」的好。

黃仲蘇先生在「朗誦法」(二十五年，開明)裏分「朗誦腔調」爲四大類：

一曰誦讀 誦謂讀之而有音節者，宜用於讀散文，如四書諸子、左傳、四史以及專家文集中之議、論、說、辨、序、跋、傳記、表奏、書札等等。

二曰吟讀 吟，呻也，哦也。宜用於讀絕詩、律詩、詞曲及其他短篇抒情韻文如誄歌之類。

三曰詠讀 詠者，歌也，與咏通，亦作永。宜用於讀長篇韻文，如駢賦、古體詩之類。

四曰講讀 講者，說也，譚也；說乃說話之「說」，譚則謂對話。宜用於讀語體

文。(以上節錄原書一二六至一二八面)。

這四分法黃先生說是「審辨文體，並依據『說文』字義及個人經驗」(一二六面)定的。按作者所知道的實際情形和個人的經驗，吟讀和詠讀可以併為一類，叫做「吟」，講讀該再分為「讀」和「說」二類；誦讀照舊，只叫做「誦」。下面參照黃先生原定的次序逐項說明。

周禮「大司樂以樂語教國子：興、道、諷、誦、言、語」。鄭玄註，「倍文曰諷，以聲節之曰誦」。段玉裁道，「倍同背，謂不開讀也；誦則非直背文，又爲吟詠以聲節之」(說文解字言部註)。古代的誦是有腔調的，由此可見。腔調雖不可知，但「長言」或「永言」——就是延長字音——的部分，大概總是有有的。學記裏道，「今之教者，呻其佔畢」，「呻」是「吟誦」，是「長詠」(註疏)，可以參證。至於近代私塾兒童誦讀百家姓、千字文、龍文鞭影以及四書等的腔調，大致兩字一拍，每一停頓處字音稍稍延長，恐怕已經是佛教徒「轉讀」經文的影響，不盡是本國的傳統了。吟的腔調也是印度影響，却比誦複雜得多。誦宜於短的句讀，作用是便於上口，便於記，便於背；只是「平鋪直敘，琅琅誦之」(朗誦法一二六面)，並沒有多少抑揚頓挫。黃先生所舉的書，

似乎只四書還宜於誦；諸子以下句讀長，雖也可以誦，却得加些變化，參入吟腔才成。朗讀這些書，該算是在吟誦之間。

至於小學國語教科書，無論裏面的「國語」離標準語近些遠些，總之是「語」，便於上口。文宜吟誦，因為本不是自然的；語只宜讀或說；吟誦反失自然，使學生只記辭句，忽略意義。這是教學上一個大損失。現行小學國語教科書有的韻語太多，似乎有意使兒童去「誦」，作者極不以為然。在原編輯人的意思，大概以為韻語便於記憶些，一方面白話詩可選的少，合於小學生程度的更少。韻語便於記憶是事實，可是那種浮滑而不自然的韻語給兒童不好的榜樣，損害他們健全的語感，代價未免太大。倒是幸而他們只隨口誦讀過去，不仔細去體味；不然，真個拿那種韻語做說話和寫作的榜樣，說出來寫出來的恐怕都有點不像話。兒童需要詩歌很迫切，也是事實。但白話詩合用的其實不見少。一般編輯人先就看不起白話詩，不去讀，也不肯去翻那些詩集，這怨誰！再說歌謠也有可選的，那些編輯人也懶得找去。他們只會自作聰明地編出些非驢非馬的韻語！作者以為此後國語教科書裏不妨多選些詩歌：白話詩，歌謠，近於白話的舊詩、詞、曲。白話詩只要「讀」，舊詩、詞、曲要吟或吟誦，歌謠要說或吟唱。白話文也只要讀，白話只

要說。這些下文還要論及。——單純的誦腔幫助很少，作者以爲可以不用。

還有一種誦腔，值得提一下。最早提倡讀詩會的是已故的朱湘先生，那是民國十五年。他的讀詩會只開過一回或者沒有開成，作者已經記不起；但作者曾聽過他朗讀他的采蓮曲。那是誦，用的是舊戲裏一種「韻白」。他自己說是試驗。采蓮曲本近於歌，似乎是詞和小調的混合物，腔調是很輕快的。「韻白」雖然也輕快，可是滲透一種滑稽味，明和采蓮曲不能打成一片，所以聽起來總不順耳似的。這種近歌的詩在白話詩裏極少，幾乎可以算是例外。應該怎樣朗讀，很不容易定；也許可用吟腔試試。不過像「韻白」這類腔調，如果做滑稽詩或無意義的詩，也可以利用。這類詩其實也是需要的。

吟特別注重音調節奏，最見出佛經「轉讀」的影響（參看胡適白話文學史上卷二〇五至二一五面）。黃先生說「所謂吟者，……聲韻應叶，音節和諧。吟哦之際，行腔使調，至爲舒緩，其抑揚頓挫之間，極盡委婉旋繞之能事。……蓋吟讀專以表達神韻爲要。」又說「吟讀……行腔使調，較吟讀爲速，而比之誦讀則稍緩」（朗誦法一二六至一二七面）。這裏指出的「吟讀」「誦讀」的分別，確是有的；不過作者認爲後者只是吟腔的變化，或是吟誦相雜，所謂吟誦之間，不必另立一類。趙元任先生在新詩歌集（商

務）裏說過，吟律詩吟詞，各地的腔調相近，吟古詩吟文就相差得多。大概律詩和詞平仄諸暢，朗讀起來，可以按二字一拍一字半拍停頓，每頓又都可以延長字音，每拍每頓聽上去都很亨勻的，所以各地差不多。古詩和文，平仄沒有定律，就沒有這樣的客觀的一致了。而散文變化更多。唐壁黃先生曾在「散文節拍測測」（國故新探，商務）裏記出他朗讀韓愈送董邵南序和蘇洵樂論各一段的節拍。前者是二字一頓或一字一頓，如「燕趙古稱多慷慨悲歌之士」便有六拍；後者大不相同，如「雨吾見其所以濕萬物也」便只兩拍。唐先生說：「每秒時中所念的平均字數之多少隨文勢之緩急而變。如上示兩例，樂論比送董序每秒平均字數多一倍（前者每秒平均二·四字，後者一·二字），而它的文勢也比送董序急得多。文勢的緩急是關乎文中所表的情境。」——散文有時得吟，有時得吟誦；黃先生以為諸子專集等等和四書同宜於誦，而將吟限於絕律詩、詞曲等，似乎不合於實際情形。

五四以來，人們喜歡用「搖頭擺尾的」去形容那些迷戀古文的人。搖頭擺尾正是吟文的醜態，雖然吟文並不必帶搖頭擺尾。從此青年國文教師都不敢在教室裏吟誦古文，怕人笑話，怕人笑話他落伍。學生自然也就有了成見。有一回清華大學舉行誦讀會，有

吟古文的節目。會後一個高才生表示這節目無意義，他不感覺興趣。那時是民國二十幾年了，距離五四已經十幾年了。學抄裏廢了吟這麼多年，即使是大學高才生，有了這樣成見，也不足怪的。但這也是教學上一個大損失。古文和舊詩、詞等都不是自然的語言，非看不能知道它們的意義，非吟不能體會它們的口氣——不像白話詩文有時只聽人家讀或說就能了解欣賞，用不着看。吟好像電影裏的「慢鏡頭」，將那些不自然的語言的口氣慢慢顯示出來，讓人們好捉摸着。桐城派的因聲求氣說該就是這個意思。錢基博先生給朗誦法作序，論因聲求氣法最詳盡，值得參考。他引姚鼐的話：大抵學古文者，必要放聲疾讀，祇久之自悟；若但能默看，即終身作外行也（目尺牘與陳碩士）。又引曾國藩的話：如四書、詩、書、易經、左傳、昭明文選，李、杜、韓、蘇之詩，韓、歐、曾、王之文，非高聲朗誦則不能得其雄偉之概，非密詠恬吟則不能探其深遠之趣。二者并進，使古人之聲調拂拂然若與我之喉舌相習，則下筆時必有句調湊赴腕下，自覺琅琅可誦矣（見家訓字論紀澤）。這都是很精當的。現在多數學生不能欣賞古文舊詩、詞等，又不能寫作文言，不會吟也不屑吟恐怕是主要的原因之一。作者雖不主張學生寫作文言，但按課程標準說，多數學生的這兩種現象似乎不能不算是教學上的大損失。近年

漸漸有人見到這個道理，重新強調吟的重要；如夏丏尊葉聖陶二先生的「文心」裏便有很好的意見——他們提議的一些吟古文的符號也簡明切實。作者主張學校裏恢復從前範讀的辦法，吟、讀、說並用。

黃先生所謂「講讀」，是「以說話譚論之語調出之」（朗讀法一二八面），只當得作者的「說」類。趙元任先生論白話詩也說過：「白話詩不能吟，……是本來不預備吟的；既然是白話詩，就是預備說的，而且不是像戲臺上道白那末印板式的說法，……乃是照最自然最達意表情的語調的抑揚頓挫來說的。」（新詩歌集）他們似乎都以爲白話詩文本於口語，只要說就成。但口語和文字究竟不能一致，況且白話詩文還有多少歐化的成分，一時也還不能順口地說出。因此便不能不有「讀」的腔調。從前官讀詔書，現在法庭裏宣讀判詞，都是讀的腔調。讀注重意義，注重清楚，要如朱子所謂「舒緩不迫，字字分明」。不管文言、白話，都用差不多的腔調。這裏面也有抑揚頓挫，也有口氣，但不顯著；每字都該給予相當分量，不宜滑過去。整個的效果是鄭重，是平靜。現在讀腔是大行了，除恭讀國父遺囑外，還有宣讀國民公約，宣讀黨員守則等；後兩者聽衆並須循聲朗讀。但這些也許因爲讀得太熟，聽得太熟了，不免有讀得太快，太模糊的時

候，似乎不合於讀的本意。這些都是應用的文言；一切應用的文言都只宜於讀。這也關涉到語文的教學。至於白話詩文，向來是用讀腔的。趙元任先生的國語留聲機片便是如此。他所謂「說」，和黃先生所謂「講讀」，恐怕也是作者所謂「讀」。這也難怪，白話文裏純粹口語原很少；戲劇能用純粹口語的，早期只有丁西林先生，近年來才多起來。趙黃兩先生似乎只注意到白話詩文本於口語，雖不是純粹口語，按理想總該是「預備說的」。可是趙先生實地試驗起來，便覺有時候並不能那麼「最自然」地「說」了，他於是只好遷就着「讀」。可是他似乎還想着那也是「說」，不過不是「最自然」的罷了。趙先生說起戲臺上道白。戲臺上道白有藝術白和自然白（？）的分別。藝術白鄭重，可以說與「讀」相當；自然白輕快，丑角多用它，和「說」也有些相像。——白話詩文自當以讀為主。

早期白話詩文大概免不了文言調，並滲入歐化調，純粹口語成分極少。後來口語調漸漸趕掉了文言調，但歐化調也隨着發展。近年運用純粹口語——國語，北平話——的才多些，老舍先生是一位代表。但比較起來還是少數。老舍先生的作品富於幽默的成分，「說」起來極有趣味。抗戰前北平朱孟實先生家裏常有誦讀會，有一回一位唐寶欽先



生「說」老舍先生的「一天」，活潑輕快，聽衆都感興趣，覺着比單是閱讀所得的多——已經看過原文的覺得如此，後來補看原文的也覺得如此。作者在清華大學一個集會裏也試過「渾家」先生的「奉勸大爺」（二十五年二月三日立報），那是諷勸胡漢民先生的。聽衆也還感覺趣味。這兩篇文都短而幽默。非幽默的長文，作者也在清華誦讀會裏試說過一回。那是作者自己的「給亡婦」。這篇文是有意用口語寫的，但不敢說純粹到甚麼程度。說的當兒一面擔心時間來不及，一面因爲自己說自己的文字有些不好意思，所以說得很快，有點草草了事似的，結果沒有能夠引起聽衆的特別注意。作者以爲這種文字若用的真是純粹口語，再由一個會說的人來說，至少可以使聽衆感到特別真切的。至於用口語寫的白話詩，大家最容易想起的該是徐志摩先生的那些「無韻體」的詩。作者覺得那些詩用的可以算是純粹口語。作者曾在清華的誦讀會裏試說過他的「卡爾佛里」一首。一面是說得不好，一面也許因爲題材太生疏罷，失敗了。但是還值得試別首，作者想。還有趙元任先生賀胡適之先生四十生日的詩（十九年十二月十八日北平晨報），用的道地的北平話，很幽默的，說起來該很好。徐先生還寫過一首他的方言（硤石）詩，「一條金色的光痕」，是一個窮老婆子給另一個死了的窮老婆子向二位太太求幫襯的一

番話。作者聽過他的小同鄉蔣慰堂先生說這首詩，覺得親切有味。因此想起康白情先生的「一封未寫完的信」那首詩，信文大部分用的是口語，有些是四川話。作者想若用四川腔去說，該很好。

早期的戲劇，只有丁西林先生的作品演出時像是話，別的便不免有些文氣或外國語氣，不像真的。近年來戲劇漸漸發展，抗戰以後更盛，像話的對話才算成立了。曹禺先生當然是一位很適當的代表。不久得見陳白塵先生的「結婚進行曲」，覺得那前幾幕裂的對話自然活潑，好像有彈性似的，值得特別注意。戲劇是預備演的，對話得是「最自然」的，所以非用純粹口語不可。戲劇雖然不止是預備說的，但既然是「最自然」的對話，當然最宜於說；要訓練說腔，戲劇是最適合的材料——小說和散文裏雖然也有對話，可是純粹口語比較少。戲劇的發展可以促進說的發展。不過大部分白話詩文還是只宜於讀。就白話文作品而論，讀是主腔，說是輔腔；我們自當更着重在讀上。

現在的詩歌朗誦，其實是朗讀。作者還沒有機會參加過這一類朗誦會，但曾請老舍先生讀過「劍北篇」的一段和「大地龍蛇」裏那段押韻的對話。聽的所得比看的所得多而且好。特別是在看的時候總覺得那些韻腳太顯著，彷彿凸出紙面上似的刺眼，可是聽

的時候只覺得和諧，韻脚都融化在句子裏好像沒有了一般。老舍先生不像吟舊詩、詞等的樣子重讀韻脚，而是照外國詩的讀法順着辭氣讀過去。再說「劍北篇」原用大鼓調句法，他却只讀不吟唱，大概是只要鄭重和平靜的效果的緣故。——讀的用處最廣大，語文教學上應該特別注重它。現在的學生只在小學裏學會了誦，吟、讀、說都不會學。誦在離開小學後恐怕簡直用不着；讀倒是常常用着。黃先生說到教室內的國文教學，學生「一起立讀文，……每因害羞，輒以書掩面，草草讀畢；或因膽怯，吞吐囁嚅，期期不能出諸口；偶或出聲，亦細微不可辨」（朗誦法一三六面）。這是實在情形，正是沒有受過讀的訓練的結果。作者主張小學的國語教學應該廢誦重讀，兼學吟和說；大中學也該重讀，恢復吟，兼學說。有人或許覺得讀和說不便於背。其實這是沒有根據的成見。背讀 國父遺囑便是眼前的反證。作者曾試過背讀白話詩，覺得至少不比背吟古體詩難。至於背說，演員背戲詞也是眼前的例子；還有中小學生背演說的也常見。——語文教學裏訓練背說，便可以用劇本等材料，讓學生分任角色說對話，那麼，背起來就更容易了。

## 剪裁一例

文家的添註塗改的原稿可以見出寫作的苦心，指示學習寫作的途徑，是大家都知道的。不過這種原稿總是隨手散失，流傳的極少。流傳的往往只是關於這種原稿的故事，如歐陽脩畫錦堂記開端「仕宦而至將相，富貴而歸故鄉」，初稿沒有兩個「而」字，醉翁亭記開端「環滁皆山也」，初稿是二十多字，後來刪剩了五個字，等等。這些故事或逸話也有啓發的效用，但究竟是零星，片段的，不如成篇的原稿好。古人的原稿固然難得，近代人的也還是不容易。不過我們已有幾部名人手寫的日記，如翁同龢日記，越縵堂日記，湘綺樓日記，可以觀摩。關於白話詩的，我們也有一部「初期白話詩稿」；可是所存錄的只有寥寥的幾首。

友人浦江清先生前幾年給清華大學編選大學一年級國文選，找出歐陽脩的兩篇「吉州學記」，其中一篇大概是初稿。將這兩篇比着看，是很有意思的。原稿既不可見，這

種初稿也是很可寶貴的。現在先鈔定本，次鈔初稿。定本見於居士集三十九卷（四部叢刊影元刊本，兩篇都據此本鈔錄），居士集是歐陽脩手定的。初稿見於外集十三卷後，有校語云，「與石本異」。居士集三十九卷末也有校語，說外集所收的一篇「疑是初稿先已傳布」。本文想探求歐陽脩刪改的用意，作爲一例，供中學教師和學生的參考。我並不鼓勵學生作古文，却覺得學生欣賞古文的能力是應該培養的。

吉州學記（定本）

（一）慶曆三年秋 天子開天章閣，召政事之臣八人，問治天下其要有幾，施於今者宜何先，使坐而書以對。八人者皆震恐失位，俯伏頓首言，「此非愚臣所能及；惟陛下所欲爲，則天下幸甚！」於是詔書屢下，勸農商，責吏課，學賢才。其明年三月，遂詔天下皆立學，置學官之員。然後海隅徼塞，四方萬里之外，莫不皆有學。嗚呼！盛矣。

（二）學校，王政之本也。古者政治之盛衰，視其學之興廢。記曰，「國有學，逸有序，黨有庠，家有塾。」此三代極盛之時大備之制也。宋興蓋八十有四年而天下之學始克大立。豈非盛美之事須其久而後至於大備歟？是以詔下之日，臣民

喜幸，而奔走就事者以後爲羞。

(三) 其年十月，吉州之學成。州舊有夫子廟，在城之西北。今知州事李侯寬之至也，謀與州人遷而大之，以爲學舍。事方上請而詔已下，學遂以成。李侯治吉，敏而有方。其作學也，吉之士率其私錢一百五十萬以助。用人之力積二萬二千工，而人不以爲勞。其良材堅壁之用凡二十二萬三千五百，而人不以爲多。學有堂筵齋講，有藏書之閣，有賓客之位，有游息之亭，嚴嚴翼翼，偉壯閎耀，而人不以爲侈。旣成而來學者常三百餘人。

(四) 予世家于吉而濫官于朝。進不能贊揚天子之盛美，退不得與諸生揖讓乎其中。然予聞教學之法，本於人性，磨揉遷革，使趨於善。其勉於人者勤，其入於人者漸。善教者以不倦之意須遲久之功，至於禮讓興行而風俗純美，然後爲學之成。今州縣之吏，不得久其職而躬親於教化也，故李侯之績及於學之立，而不及待其成。惟後之人毋廢慢天子之詔而殆以中止，幸予他日因得歸榮故鄉而謁於學門，將見吉之士皆道德明秀而可爲公卿；問於其俗，而婚喪飲食皆中禮節；入於其里，而長幼相孝慈於其家；行於其郊，而少者扶其羸老，壯者代其負荷於道路。然後樂

學之道成，而得時從先生耆老席于棗賓之後，聽鄉樂之歌，飲獻酬之酒，以詩頌天子太平之功，而周覽學舍，思詠李侯之遺愛，不亦美哉！故於其始成也，刻辭于石而立諸其廡以俟。

又（初稿）

（一）慶曆三年，天子開天章閣，召政事之臣八人，賜之坐，問治天下其要有幾，施於今者宜何先，使書於紙以對。八人者皆震恐失措，俯伏頓首言：「此事大，非愚臣所能及，惟陛下幸詔臣等！」於是退而具述爲條列。明年正月，始詔州郡吏，以賞罰勸桑農。三月，又詔天下皆立學。

（二）惟三代仁政之本，始於井田而成於學校。記曰，「國有學，遂有序，黨有序，家有塾」，其極盛之時大備之制也。凡學，本於人性，磨揉遷革，使趨於善，至於風俗成而頌聲興。蓋其功法，施之各有次第；其教於人者勤，而入於人者漸。勤則不倦，漸則持久而深。夫以不倦之意待遲久而成功者，三王之用心也。故其爲法，必久而後至太平，而爲國皆至六七百年而未已。此其效也。

（三）三代學制甚詳，而後世罕克以舉。舉或不知而本未不備。又欲於速，不

待其成而怠。故學之道常廢而僅存。惟天子明聖，深原三代致治之本，要在富而教之，故先之農桑，而繼以學校，將以衣食饑寒之民而皆知孝慈禮讓。是以詔書再下，吏民感悅，奔走執事者以後爲羞。

(四) 其年十月，吉州之學成。州卽先夫子廟爲學舍於城西而未備。今知州事李侯寬之至也，謀與州人遷而大之。事方上請而詔下，學遂以成。李侯治吉，敏而有方。其作學也，吉之士率其私錢一百五十萬以助。用人之力積二萬一千工，而人不以爲勞。其良材堅斲之用凡二十二萬三千五百，而人不以爲多。學有堂筵齋講，有藏書之閣，有賓客之位，有游息之亭，嚴嚴翼翼，壯偉闕耀，而人不以爲侈。旣成而來學者常三百餘人。

(五) 予世家於吉，濫食於朝廷。進不能贊明天子之盛美，退不能與諸生揖讓乎其中。惟幸吉之學，教者知學本於勤漸，遲久而不倦以治，毋廢慢天子之詔！使予他日因得歸榮故鄉而謁於學門，將見吉之士皆道德明秀，可爲公卿；過其市而買者不鬻其淫，適其野而耕者不爭壟畝，入其里閭而長幼和，孝慈於其家，行其道塗而少者扶羸老，壯者代其負荷於路。然後樂學之道成，而得從鄉先生席于衆賓之



後，聽鄉樂之歌，飲射壺之酒；以詩頌天子太平之功，而周覽學舍，思詠李侯之遺愛，不亦美哉！故於其始成也，刻辭于石以立諸其廡。

這種「記」用意並不在記敘而在頌美。這兩篇裏只各有一段記吉州學興建的情形（定本三，初稿四）却還是頌美李寬的口氣。其餘各段不外頌美天子興學和祝望吉州學的成功兩層意思。兩篇裏都有議論學制的興廢（定二，初二三）和教學之法（定本四，初稿二）的話。論學制的興廢是頌美的根據，論教學之法是祝望的根據，都不是爲議論而議論。歐陽脩提倡古文，是當時的文壇盟主。他不能輕易下筆，他的文多是有爲而作，文中常要闡明一些大道理。這篇記裏的大道理便是：「學校，王政之本也」（定二）或「惟三代仁政之本，始於井田而成於學校」（初二）。惟其如此，天子興學才值得頌美，李寬建學也才值得頌美。惟其如此，才需注重教學之法，才祝望吉州學之道有成。這篇記顯然是歐陽脩應了李寬和州人士的請求而作的。題目雖小，他却能從大處下筆；雖然從大處下筆，却還是本鄉人的口氣。

初稿繁，定本簡，是一望而知的。細加比較，定本似乎更得體些，也更扼要些。論教學之法的話，初稿裏和論學制興廢的話混在一起（二），意在表明「以不倦之意待遲

久而成功者，三王之用心也。」（二）「一方面跟下文「惟幸吉之學，教經知學本於勤澹，遲久而不倦以治」（五）一層意思相照應。定本却將這番話挪到後面，作爲祝望吉州學之道之成的引子（四），只是泛論，不提到「三王之用心」一層。這篇記原該以當時的吉州學爲主，定本的安排見出這番話雖是泛論，却專爲當時的吉州學而說，這番話的分量便顯得重些。從組織上看，脈絡也分明些。

初稿論學制的興廢甚詳（二，三）。定本只落落幾句（二）；就中「古者政治之盛衰，視其學之興廢」二語，概括了初稿裏「惟三代仁政之本，……成於學校」、「而爲國皆至六七百年而未已，此其效也」（二），「三代學制甚詳」（三）諸語的意思。不但節省文字，並且不至於將「三代」說得過多，使人有輕重失宜之感。初稿「三代」三見（二，三），「三王」一見。定本「三代」只一見（二）；「古者」其實也是三代，但變文泛指，語氣便見得輕了。初稿「三代學制甚詳」下接「而後世罕克以舉。舉或不知而本末不備。又欲於速，不待其成而怠。故學之道常廢而僅存。惟天子明聖，深原三代致治之本，要在富而教之，故先之農桑，而繼以學校，將以衣食饑寒之民而皆知孝慈禮讓。」這一節裏「又欲于速」二語以及末一語，和上下文（二，五）是照應着的。

但定稿只說：「宋興蓋八十有四年而天下之學始克大立。豈非盛美之事須其久而後至於大備歟？」（二）對照起來，初稿便顯得拖泥帶水了。再說初稿雖是頌美仁宗的明聖，而宋代在前諸帝爲甚麼不會興學，却沒有提及。這固然不算語病。可是像定稿那樣用不定的語氣解釋一下，就圓到得多，而且也更得立言之體似的。而所謂「須其久而後至於大備」也是照應着下文「須遲久之功」（四）那一語的。

天子的詔也是這篇記的主要節目。這是頌美天子的節目，兩稿中都各見了三次（初一，三，五，定一，二，四），成爲全篇組織的綱領。只在第三次見時，兩稿都作「毋廢慢天子之詔」，別的便都不大相同；而第一段裏異同更多。第二次見時，初稿作「是以詔書再下，吏民感悅，奔走執事者以後爲羞」（三），定本作「是以詔下之日，臣民喜幸，而奔走就事者以後爲羞」（二）。前者「再下」，針對上文正月三月兩回詔書（一）說，是紀實。後者「詔下」，針對上文「詔書屢下」說，却專指立學的詔而言。「吏民」改爲「臣民」，爲的更得體些。加「而」字，爲的是聲調柔和些，姿態宛轉些。下詔的經過初稿裏是這樣：「明年正月，始詔州郡吏，以賞罰勸桑農。三月，又詔天下皆立學。」（一）這也是紀實，却將兩回詔書不分輕重。下文也是將勸農桑和立學校相

提並論（三）。定本裏是：「於是詔書屢下，勸農桑，責吏課，舉賢才。其明年三月，遂詔天下皆立學，置學官之員。然後海隅徼塞，四方萬里之外，莫不皆有學。嗚呼！盛矣。」（一）這兒便側重到立學一邊來了。第一回的詔書說是「屢下」，可見不止一通，又用排語分列三日，都比初稿清楚。接着道，「其明年三月，遂詔——」，這是大書特書；初稿只作「三月，又詔」（一），語氣便輕緩得多。

定本「詔天下皆立學」下加「置學官之員」一語。「置學官之員」原是立學所必有程序，可以不說出；說出只是加重分量，吸引讀者注意。接着又添上「然後海隅徼塞，四方萬里之外，莫不皆有學」三語。這三語其實只是天下皆有學的意思。既已「詔天下皆立學」，自然會天下皆有學的；是信其必然，不是敝其已然。天下皆立學，不會那麼快——吉州學不是到十月才成嗎？「然後」是說將來；「莫不」是加強語氣，表示信心。這幾句話不但見出歐陽脩的意旨側重在立學一邊，並也增加頌美的力量，「嗚呼！盛矣」一結可見。

可是，初稿確說慶曆四年「正月，始詔州郡吏，以賞罰勸桑農」，定本只說「於是詔書屢下」，「於是」是很含混的，可暫可久。接着說「其明年三月，遂詔——」，

「其明年」原只是「那第二年」的意思，這裏雖不一定涵蘊那「詔書屢下」的事是在慶曆三年，可是就文論文，讀者大概會這樣解釋的。這就不免爲文字的強調犧牲了事實的清楚，不免是語病。

兩稿開端都有一「天子開天章閣，召政事之臣八人，——」一節話。這表示鄭重其事，也是頌美的意思。初稿說：「八人者皆震恐失措，俯伏頓首言：『此事大，非愚臣所能及，惟陛下幸詔臣等！』於是退而具述爲條列。」頌美之中，還以紀實爲主。定本改作：「八人者皆震恐失位，俯伏頓首言：『此非愚臣所能及，惟陛下所欲爲，則天下幸甚！』」將功德全歸到皇帝一人身上，頌美更到家，也就更得臣子立言之體了。這裏却並不犧牲事實。皇帝決不至於自己起草條例，那還是八個人的份兒；這是常理，原不消說得的。「此非愚臣所能及」，省去初稿裏「事大」二字，將兩語縮爲一語，還是一樣明白。「失措」換成「失位」，是根據上文來的。初稿上文作「賜之坐」「使書於紙以對」，定本併爲「使坐而書以對」，自然簡潔得多。因爲「使書於紙」，所以說「失措」；因爲「使坐而書」，所以說「失位」。

這篇記憶在頌美仁宗與天下學，李寬與吉州學。定本第三段初稿第四段記吉州學與

建的經過，是以頌美李寬爲主。兩稿末段裏說到「以詩頌天子太平之功，而周覽學舍，思詠李侯之遺愛，不亦美哉！」將天子之功和李侯之遺愛並提，正是全篇主旨所在。篇中叙吉州學，說李寬原有立學之意，「事方上請而詔已下」（定二，初四略同）；不謀而合，相得益彰。這表示他能見其大。但初稿說：「州卽先夫子廟爲學舍於城西而未備。今知州事殿中丞李寬之至也，謀與州人遷而大之。」（四）定本却說：「州舊有夫子廟在城之西北。今知州事李侯寬之至也，謀與州人遷而大之，以爲學舍。」（三）「遷而大之」就是「變而大之」。照初稿，吉州人本已將夫子廟改爲學舍，李寬來，才「與州人遷而大之」。照定本：就夫子廟建立學舍完全出於他的意思。在定本裏，李寬的功績自然更大。但初稿所敘的好像是事實。大約歐陽脩因爲要頌美李寬，便將事實稍稍歪曲了一下，好在這一層關係本不大；而歐陽脩是本州人，不提本州人這一層微小的功績而將它全歸到李寬身上，也許還算是得體的。

篇中可並沒有忽略州人士的合作。只看敘李寬作學，第一件便是「吉之士率其私錢一百五十萬以助」（定三，初四）。以下三層排語，連說「而人不以爲勞」，「而人不以爲多」，「而人不以爲侈」，這「人」自然是吉州人。這些話主在頌美李寬，而州人士

的助成其事，也就附見。篇中敘李寬，只就他作學說。可是他的一般治績也並沒有闕而不書；這就是「敏而有方」（定三，初四），四個字是儘夠的了。若不插這一句，讀者也許會疑心到李寬只是作學一事可取；那樣，在作者方面，就算不得體了。

歐陽脩世家於吉而官於朝（定四，初五）。在他的立場，頌揚天子稱美李寬是立言之體的當然。從現代的我們看，也許覺得無聊，但在他當時却只有這樣作才合式。他又是以道自任的古文家，對於興學懷抱着一番大道理。天下興學，固然可以實現他懷抱着的那一番大道理；吉州興學，也可以實現他懷抱着的那一番大道理。他便借記吉州學的機緣將那一番大道理傾吐出來，作爲他對於本州的學的關切和希望。這就是篇末的一段兒（定四，初五）。他盼望能夠「樂學之道成」。所謂「學之道成」就是「謁於學門」以下幾層意思。這些只是表示理想，不是表示信心；可是只要「後之人毋廢慢天子之詔而殆以中止」（定四，初五略同），那些理想也未嘗不可以實現。那些理想大概本於孟子梁惠王篇裏的話。這一段裏主要的是勉勵的口氣。定本篇末一語作「故於其始成也，刻辭于石而立諸其廡以俟」，「以俟」二字初稿裏沒有。加上這兩個字，更見作者對於州學的迫切的關懷和希望。

描寫「學之道成」一節，兩稿都用排語；排語緊湊些，複沓的組織使力量集中。初稿裏排語從「謁於學門」到「行其道塗」共五層。定本刪去「過其市」「適其野」兩層，插入「問於其俗」一層。細看「過其市」一層不免瑣屑，不如插入的一層渾括而大方，「適其野」一層，似乎已涵蘊在後二層裏。在句式上，定本的四層是「謁於學門」，「問於其俗」，「入於其里」，「行於其郊」也比初稿更整齊，更合於排語的組織些。定本末段裏還有：「今州縣之吏不得久其職而躬親於教化也，故李侯之績及於學之立，而不及待其成。」一節。那時州縣之吏是三年一任，所以才有這幾句話，這一節話是很重要的；不說出來下文的「李侯之遺愛」便有點突兀了。這也是定本勝於初稿的地方。



## 寫作雜談

## 一 文 脈

多年批改學生作文，覺得他們的最大的毛病是思路不清。思路不清就是層次不清，也就是無條理。這似乎是初學作文的人不能免的毛病，無論今昔，無論文言和白話——不過作文言更容易如此罷了。這毛病在敘述文（包括描寫文）和抒情文裏比較不顯著，在說明文和議論文裏就容易看出。實際生活中說明文和議論文比敘述文和抒情文用得多，高中與大一的學生應該多練習這兩體文字；一面也可以訓練他們的思想。本篇便着眼在這兩體上；文言文的問題比較複雜，現在且只就白話文立論。因為注重「思路」怎樣表現在文字裏，所以別稱它為「文脈」——表現在語言裏的，稱為「語脈」。

現在許多青年大概有一個誤解，認為白話文是跟說話差不多一致的。他們以為照着

心裏說的話寫下來就是白話文；而心裏說的話等於獨自言語。但這種「獨自言語」跟平常說話不同。不但不出聲音，並且因為沒有聽者，沒有種種自覺的和不自覺的限制，容易跑野馬。在平常談話或演說的時候，還免不了跑野馬；獨自思想時自然更會如此。再說思想也不一定全用語言，有時只用一些影象就過去了。因此作文便跟說話不能一致；思路不清正由於這些情形。說話也有沒條理的；那也是思想訓練不足，隨心所向，不加控制的原故。但說話的條理比作文的條理究竟容易訓練些，而訓練的機會也多些。這就是說從自然的思路變成文脈，比變成語脈要難。總之，從思想到語言，和從思想到文字，都需要一番努力，語言文字清楚的程度，便看努力的大小而定；若完全隨心所向，必至於說的話人家聽不懂，作的文人家看不懂。

照着心裏說的話寫下來，有時自己讀着，教別人聽，倒也還通順似的；可是教別人看，就看出思路不清來了。這種情形似乎奇特，但我實地試驗過，確有這種事。我並且想，許多的文脈不調正是因為這個原故。現在的青年練習說話——特別是演說——的機會很多，應該有相當的控制語言的能力，就是說語脈不調的應該比較前一代的青年少。他們練習作文的機會其實也比較前一代多；但如上文所論，控制文字確是難些。而因為

作的是白話文，他們却容易將語脈混進文脈裏，減少自己的困難，增加自己的滿足；他們是將作文當做了說話的紀錄。但說話時至少有聲調的幫助，有時候承轉或聯貫全靠聲調；白話文也有聲調，可是另一種，不及口語聲調的活潑有彈性，承轉或聯貫處，便得另起爐竈。將作文當說話的紀錄，是想像口語聲調的存在，因此就不肯多費氣力在承轉或聯貫上；但那口語的聲調其實是不存在的。這種作文由作者自己讀，他會按照口語的聲調加以調整，所以聽起來也還通順似的。可是教別人看時，只照白話文的聲調默讀着，只按着文脈，毛病便出來了。那種自己讀時的調整，是不自覺的，是讓語脈朦蔽了自己；這朦蔽自己是不容易發現的，因此作文就難改進了。

思想，談話，演說，作文，這四步一步比一步難，一步比一步需要更多的條理；思想可以獨自隨心所向，談話和演說就得顧到少數與多數的聽者，作文更得顧到不見面的讀者，所以越來越需要條理。語脈和文脈不同，所以有些人長於說話而不長於作文，有些人恰相反；但也有相關聯的情形。說話可以訓練語脈；這樣獲得的語脈，特別是從演說練習裏獲得的，有時也可以幫助文脈的進展。所以要改選作文，可以從練習演說下手。但是語脈有時會混入文脈，像上一段說的。在這種情形下，要改進作文，最好先讀給

人聽，再請他看，請他改，並指出聽時和看時覺得不同的地方。但是這件事得有負責的而且細心的教師才成。其實一般只要能夠細看教師的批改也就很好。不過在這兩種情形下，改本都得再三朗讀，才會真得到益處。現在的學生肯細看教師的批改的已經很少，朗讀改本的大概沒有一個。這固然因為懶，也因為從來沒有受到正確的朗讀訓練的原故。現在白話文的朗讀訓練只在小學裏有，那其實不是朗讀，只是吟誦。吟誦重音節，便於背，却將文義忽略，不能訓練文脈。要訓練文脈，得用官讀文件的聲調。我想若從小學時代起就訓練這種正確的朗讀，語脈混入文脈的情形將可減少，學生作文也將容易進步。

再次是在作文時先寫出詳細的綱目，這不是從聲調上下手，而是從意義上，從意念的排列上下手。這是訴諸邏輯。綱目最好請教師看看。意念安排得有秩序，作起文來應該容易通順些。不過這方法似乎不及前兩者直截而自然。還有，作文時限制字數，或先作一段一段的，且慢作整篇的，這樣可以有工夫細心修改；但得教師個別的指正，學生才知道修改的路子。這樣修改的結果，文脈也可以清楚些。除了這些方法之外，更要緊的是多看，多朗讀，多習作（三項都該多在說明和議論兩體上下工夫）。這原是老生常談，但這裏要指出，前兩項更重要些；只多作而不多看多讀，文脈還是不容易獲得的。

## 二 標點符號

歷年批改大學一年級學生的作文，覺得他們對於標點符號的使用很不在意。他們之間，和一般人之間一樣，流行着一句熟語：「加標點」。他們寫作，多數是等到成篇之後再「加」標點符號的。這顯然不是正確的辦法。白話文之所以爲白話文，標點符號是主要的成分之一。標點符號表明詞句的性質，幫助達意的明確和表情的恰切。作用跟文字一樣，決不是附加在文字上，可有可無的頑意兒。本來沒有標點符號的古書和文言，爲了幫助別人了解或爲了自己了解正確，可以「加」上標點符號去。但是自己寫作，特別是白話文，該將標點符號和文字一樣看待、同等使用，隨寫隨標點，才能盡標點符號的用處。若是等文字寫成篇再「加標點」，那總是不會切合的。古書和原無標點符號的文言，「加標點」後往往有不切合處；那是古今達意表情的方式不同，無可奈何。自己寫作，特別是白話文，標點符號正是支持我們達意表情的方式的，不充分利用，寫作的效果便會因而減少。我們說話時靠得種種聲調姿勢幫助；寫作時失去這種幫助，標點符號可以替代一部分。明白這個道理，便知道標點符號跟文字的關係是有機的——後

「加」上去，就不是有機的了。

現在的學生乃至一般人往往亂用或濫用標點符號，結果標點符號真成了可有可無的東西似的。在遠意方面，學生的作文裏最常見的是逗號（，）和分號（；）的亂用。分號介在逗號和句號（。）之間，主要的作用在界劃較長的句語和較短而意義上緊密的聯繫着的句子。青年們和一般人不容易弄清楚這個符號的用處，是大家都知道的。有時他們似乎將它當逗號用，有時又似乎將它當句號用；用得合式的很少。這個符號本來複雜些，用錯了還可以說是在意中。像逗號，很簡單，亂用的却也很多，或許是一般想不到的。學生們作文裏用逗號最多，往往一段文字只在段末有個句號，其餘便是一大串逗號。這使人看不清他們的意義，摸不清他們的思路。他們似乎將逗號只當作停頓的符號用，而不管停頓的長短；更不管意義的分界。他們不大用句號，是一個可注意的現象。他們似乎沒有清楚的「句」的意念。學生們作文，常犯思路不清或層次不明的毛病；這少用句號也是徵象之一。此外還有驚嘆號的濫用，似乎是一般的情形。就像公函中「爲荷」下的驚嘆號，便大可不必——句號儘合式了。更有愛用雙驚嘆號或三驚嘆號的，給予讀者的效果往往只是浮誇不實。

教育部二十年前就頒行過標點符號施行條例，起草的是胡適之先生。但是青年們和一般人注意這個條例的似乎不多。原因大約有好幾種。一是推行的不盡力。這種條例應該常在青年讀物或一般讀物裏引用，讓大家常常看見，常常捉摸，才有用處。可是事實不然。中學教科書裏雖然偶有論到標點符號的，也不多，教師們又不認真去教，成效自然不見。二是例句不合式。條例中所舉的例句都是古書和文言，加上一些舊小說的白話，現代的白話文記得似乎沒有。條例頒行的時期，白話文運動剛起頭兒，爲起信的原故，只舉舊例，也是一番苦心。可是如上文所論，這種例句「加」上標點符號，究竟不復自然。這種例句並不能充分表示每種標點符號的用處。再說既然都是舊例，愛讀現代白話文的，便不免減少閱讀的興趣，不大去注意。我想教育部若能將那條例修訂一番，細心選擇現代白話文作爲主要的例句，一面責成中學教師切實教授，並在改文時注意，標點符號的用法會漸漸正確起來的。不過，更重要的是，青年們得養成隨文標點的習慣，一面還得在讀現代白話文時隨時體會一標一點的意味，學習正確的法才成。

# 附錄





## 論中學國文

浦江清

中國本來是重文的國家，以前在科舉時代，國家以文取士，因此所謂「讀書人」者，十年窗下，下的無非是文字上的功夫，至於別的學問，就不大經心。在歷史上雖也有不少科學家，例如天文，曆算，輿地，水利，工程等等的專家。同時每一朝也總有幾位通才碩學，不屑屑於詞章經義，肯注意當代的政治經濟上的實際問題的。但比較起來是寥寥可數，只能說是例外的特出的人物。而且那些學者也是先下過十年窗下的文字功夫，然後研究學問的。到了現代，新的教育方始把科舉的時代的習氣完全改了過來。現在，科學教育已普遍於小學，以前祇有專家能懂的知識，現今的小學生已在開始學習了。但正因為現在的青年需要學習的科學很多，所以也就沒有時間，而且也沒有古人那樣的耐性，來做文字上的水磨功夫，因此一般學生的國文程度便漸漸低落，這也是時代所逼，無法避免的事，而從科學教育的觀點來說，是可以原諒的。

但教育的方面很多，教育家的意見亦不一致。有一輩人提倡科學教育，也有一輩人提倡人文教育。譬如說，中國的讀書人把本國的語言文字完全丟棄，乃致下筆不能寫通順的文章，這也是大家認爲不良的現象。而且社會比較保守，中國古來重文的傳統至今在社會上還保存着。所以一位中學生，假如畢業後不升大學，就到社會上去作事，他往往感到所學的科學未必完全有用，而中文不行，却首遭前輩的白眼。因爲至今一班老輩還是以前讀書人的造詣來期望於現代讀書人的。再者，國家需要科學人才，同時也需要文法人才。照現在的情形而論，中學生的語文根底很差，他們如進大學的文法科，往往不如他們的科學根底進理工科來得銜接，（只有少數學生是例外）。這也是現在辦大學校文法科者所感到的困難問題之一。

去年主持高等考試的一位沈士遠先生，事後發表談話，對於考生的國文程度最致不滿。他說：「雖間有佳卷，然就一般而論，則皆屬平庸，例如國文之技術惡劣，思路不清，本國歷史地理，尤多意外之笑話，」又說：「況國文遺教爲讀書人之根本，」又說：「一般知識先進指導青年，尤須嚴正，不可徇俗忘本，蓋本如先廢，即所習專門，有一長可取，終不足當國士之選，」（見二十八年十一月二十五日昆明中央日報）。大

凡應赴高等考試的考生，多半是大學文法科的畢業生，論理他們的筆下不至於十分荒唐，然而竟「技術惡劣，思路不清」，這也無法原諒。倘使這一班文章不通，思路不清的人，一齊混入政界，佔據了社會上領導的位置，則國運前途，真不堪設想！所以沈先生的話，並不過於嚴厲。至於「國士之選」，本來甚難。孔子曾說過：「質勝文則野，文勝質則史，文質彬彬，然後君子，」又說：「君子博學於文，約之以禮。」先哲論人的標準是如此。大概沈先生心目中的國士，正是要質文兼美的人。據熟悉英國文官考試制度的人談，他們的考試也極注重文學，應考的人多半是大學文科的高材生，而且讀古典文學的最佔上風，（這裏所說的文學是廣義的文學，原就包括哲學，政治學，史學在內。）可見近代的文明國家，為找尋社會上的領導人物總要向質文兼美的，以及能深切了解本國文化的人才裏去求索。其中必含有至理。我們中國本來有重文的傳統，新近方始慢慢的不文起來，如及早挽救，或尚非難事。

作者對於大學生的國文程度相當明瞭，但此文擬不論及。我們談到本國語文教育，不得不側重中學。在大學校裏雖設有普通國文一課，為各院一年級學生所必修，但匆匆一年，收效甚微，不如中學校裏有六年國文，在教學上可以作通盤計劃。而且照現在情

形，中學畢業生的國文程度既不如理想，於是大學國文不得不仍注重基本訓練，成爲補習高中課程模樣，並不能發揮高級教育的旨趣。所以可討論的地方不多。重要的還是中學國文。關於中學國文，作者沒有教學上的經驗，只根據在大學教學上的經驗，來推論中學國文。偏見和謬見，在所難免，盼望讀者不吝指正。

## 教本問題

先談教本問題。中學國文教師可分兩派，一派用教科書，一派自選講義。後者的辦法好處，在能自己斟酌班上學生的程度，配合教材，而且可以選自己特別有心得的文章來講，喚起學生的興味。但弊病也多：第一，各班的教員，如不會預先會商，各選各的講義往往免不了前後重複或淺深倒置之病。第二，講義的印刷簡陋，零篇散頁，不易保存，而且往往只有白文，未必能把應附的註釋以及參考材料都印進去，於是教員大寫黑板，使學生抄寫筆記，把講解的時間佔了去。所以假使有適宜的教本可用，自以採用教科書爲合理。

現在各書局所出中學國文教科書不少，在編製方面各有優點，但我的印象似乎是那

些教本犯有共同的毛病，就是選文太深而且太雜，這個毛病在高中教本內尤其顯著。我看歷年大學招生考試的試卷，中學生所表見的作文技術十分惡劣，對古書的了解力也十分低。而現在的中學教本却又深得很，似乎是矛盾的。數年以前，我和幾位同事合選某大學的大一教本，起初因為顧到大學教育的宗旨，所以多選先秦諸子和唐以前的文章，結果學生讀得很苦，終於不得不把那一本教本廢棄，改選唐以後的文章，取來應用。在那兩種教本裏面，後來發見有幾篇文章，在高中課本裏早已選了，但學生還是沒有自修能力，要教者逐句講解，方始明白。所以我在數年以前，即有這樣一個觀念：現有的高中國文教本太深，取來作爲大學教本也可以，或者還太深。到了現在，我的意思還是如此。舉具體的例來說，商務印書館所出復興高中國文教科書第一冊第一篇是典論論文，後面又有章學誠的詩教上及詩教下，書經的牧誓，李清照的金石錄後序，那幾篇文章，恰巧在前年的西南聯大大一國文教本上也選的有。固然也可以說我們選得太淺，但據教學的經驗來說，大一學生讀那幾篇文章不見得毫不費力，所以放在高中一年級課本中必定太深。在編者的意思大概是想以教本的力量來提高學生的程度，其實單是教本深不足以提高學生的程度，反而可以減低學習者的趣味。在二十年前，小學即用文言，現在的

小學課本既全是語體，所以學生到了中學方始接觸文言，論理中學課本，在古文學方面，就不該再維持廿年以前的標準，但現在的教本非但不改低，而且更有提高的傾向。

我看復興高中教本的第五冊，第六冊，就非常深，不知道中學校裏到底用不用。這兩巨冊包括了先秦經子，南北朝佛教，宋明理學，清代文字音韻考據之學，範圍很廣。其中近人的文章如羅振玉國學叢刊序，古代的文章如荀子非十二子篇，正名篇，莊子齊物論，天下篇，易經繫辭，周敦頤太極圖說，即在二十年以前的中學生也未必讀得上，而現在因為在提倡國學的潮流中，所以選作中學國文教材。我們在上文已說，青年人需要學習的科學太多；如果我們再要把經史子集的重擔放在他們身上，各方面都要他們能，結果他們索性一概不理，早已打球看畫報去了。而且以前的中學生誠然是「孤陋寡聞」，但是他們的文字倒還通順，對於古書的了解力也比現在的中學生強。現在的中學生眼界廣了，老早就要知道「雍郊獲鼎」「洹陽出龜」「和闐古簡」「鳴沙秘藏」（羅振玉文中語）轉註假借之理，知行合一之教，墨子小取，莊子齊物等等（都在復興高中課本內），結果是文章十分不通。也有連盜賊的「賊」字，夫妻的「妻」字，都不知如何寫的，也有用之乎也者的「乎」字開句的，也有用「而」字收句的（前天看大學統

一招生試卷的所得的實例），照這樣的程度，必欲責之以讀三千年以來的學術高深文字，不是陳義太高，期望太過嗎？

到底文章寫通要緊，還是國學知識要緊？我們要求太多，反而不好。鑒於現今中學生作文技術之惡劣，我們認為中學國文應該是語文訓練的功課，而不是濼輸知識的功課，與理化史地等課程性質完全不同的。北新書局所出高中國文選（民國二十三年）編者在編輯大意上說：「一年級以墨家為主，兼及儒家，二年級以道家法家為主，並完成儒家；三年級以文化為中心，一方面收束一二年級，一方面擴大學術範圍。」這樣一來，這一套課本，不像是學習中文的讀本，而是中國文化史讀本了。這樣的讀本非國學專家不能教，非大學文科的學生不能讀。試問大學校哲學系的畢業生，完成了儒家道家沒有呢？那末，中學生又如何完成得了？

另外一類教科書，不注重國學知識，而注重文學。或者照文學史的順序，從古代作品選到現代，或者顧到文章淺深的層次，從現代作品逆選上去（前者例如中華書局的新編高中國文，後者例如復興高中國文的第三四冊）。我比較贊成這一類教本，因為文學可引起多數人的趣味，而且讀了歷代文人的製作，間接地可以明瞭古人所處的環境和古



人的思想，也間接地了解了古代文化。但可注意的是我們不要使中學國文讀本，變成中國文學史讀本，否則又難免深與雜之病。因為中國文學的歷史甚長，而且文體繁多，倘要使每個名作家都有一篇代表作品，又要使每種文體如詩、詞、歌、賦、駢文、散文、戲曲、小說等等都要詳備，非使這一個選本裏面，每一篇文章變換一個面目不可。這樣，使讀者如走馬看花，徒然得了一個浮淺的中國文學史輪廓，并不能細心學習，更不能下深厚的文字功夫。正如初學習字的人，漢唐碑帖，紛然雜陳，真草隸篆，同時并習，結果連字也不會寫了。所以那種讀本仍是「見聞之學」，不是訓練文字的教本。

且舉學習外國文來作證。我們先讀短篇故事集，再讀長篇記敘文，如小說、遊記、傳記之類，再讀名家散文的選集或專集。門類不太廣，時代不過長，大概多讀十八世紀及十九世紀作品，取其於作文有幫助。假如我們不如此下基本功夫，盲目取一本英國文學史讀本，從中世紀詩歌讀到蕭伯納戲劇，對於我們的學習英文，並無益處。同樣，我們也決不用一本英國歷代哲學家的論文選集來做英文讀本。因此我們覺悟到現在中學課本，是理想太高，不切實用的。現在的中學畢業生，問問他們是什麼東西都讀過，但其實際，還不是等於什麼都沒有讀嗎？

談到這裏，我們且莫怪教科書的編者；這樣高的理想標準，正是教育部所定的。在復興高中國文課本內，明明說出本書的編製是依照民國二十二年頒行的課程標準的。原來教育部規定：高中第一年，選用教材以體製爲綱（即是要讀各種體裁的文章），而且注意其特徵及作法。第二年，以文學源流爲綱，讀各時代的代表作品，并且注意其派別及流變。第三年，以學術思想爲綱，並得酌授文字學綱要等等。我們看，從民國二十二年到現在，忽忽已是七年。中學生何曾能知道中國的學術源流以及文學源流呢？而寫作的技術却每况愈下。所以這種課程標準是不是可以使人懷疑？

據作者個人的意見，認爲中學讀本以能幫助作文爲前提。至少不分文理科的普通中學應該如此。關於中國文學史、哲學史、文化史、文字學、音韻學、國學概論等等，儘可以列出課外參考書，作爲輔導讀物，却不要把國文功課變爲知識灌輸的功課。至於許多具體的意見，且在後面提出；因爲另有一個中學教學上的大問題，即文言文與語體文的分配問題，須先得解決。

## 文言文與語體文的問題

在現代中國社會上，流行着兩種文體，一種是語體文，一種是文言文。語體文或稱白話文，也有人稱爲現代文；文言文有人稱爲古文，但實際上通行於社會的文言文是不用古文調子的，只能稱爲文言。小學教育單訓練語體，所以問題簡單，到中學的國文方始迎着複雜的問題。在課本方面，現在初中課本文言語體夾雜着，顯得很不調和。高中課本差不多全是古文，色彩是純粹了，但多數學生是作語體文的，所以課本與作文就脫離了關係。大家的意見是語體文淺近，初中學生已全能了解，到了高中應全讀古文了。其實論文字是古文深奧，語體文淺近，論內容就不見得。學術和文藝，從古代到現代都是從單純到複雜的。現代人的感情和思想，實在比古人複雜，所以中國現代的語體文中所表達的內容，有許多是超出於初中學生的智力和體會力的。學生如不讀那些東西，語體文教育就不會完成。而且他們的習作也只停留在幼稚的階段裏。所以高中課本裏不再選有語體文，當然是一個缺憾。

至於習作方面，情形更亂。各地的中學各有各的作風，或注意文言，或注意語體，要看地方的風氣，校長教員的嗜好以爲轉移。教師中間有偏袒文言的，有贊成語體的，也有毫無成見的，假如一班學生能跟定一位教師，讀上六年，倒還可以通習兩種中間任

何的一種。無奈事實上必須換過幾位教員，彼此的教授法，互相抵觸，學生的訓練前後不能一貫，以致讀了六年一無所成。據中學生的自述，多數的教師的辦法是出了一個題目，聽憑學生去做，白話也好，文言也好；教師說：「你們只要做得好，什麼都可以。」至於如何方始做得好，教師又沒有說。多數學生的辦法是看見白話卷子的分數不高，就改做文言，文言的分數不好，就改做白話，探探教師的嗜好，以便迎合。他們既不是做好了一種再學一種，也不是同時學而分別開來練習的。一切的作法，都只是隨一時高興（有時候做做新詩，填填詞），在暗中摸索，用「無師自通」的辦法。

在教師方面說，兼通新舊文學的固然是好教師，就是專長一種的也是好教師。只要他們不勉強教他們所不甚了了的東西。至今中學裏有一輩老教師，他們的舊學根底好，教書經驗足，對學生的態度是認真而誠懇的，但是他們對於白話文不甚了了，對於「外來語」尤其不知底細，所以尤其厭惡語體文中的歐化體。這一類教師雖不反對學生寫語體文，但決不鼓勵，往往遇到語體文卷子，只給一個及格分數，決不細改。另一輩教師是從事新文藝創作的，他們對於古書興味不濃，偏偏現在的教科書多選許多國學方面的文章。古典的文學作品，在他們心裏覺得無用，但不便反對，却又講不出所以然來。這

兩類教員假定能發揮他們的特長，對於學生是有益的。但爲要發揮他們的特長，必須使第一類教師不改語體文卷子，第二類教師不教古文學方可。

根據以上所說，我有一個意見，主張把中學國文從混合的課程變成分析的課程；把現代語教育，和古文學教育分開來，成爲兩種課程（名稱待後討論），由兩類教師分頭擔任。這樣，可以使教師發揮特長，教本的內容純粹，作文的訓練一貫而有秩序，而且有分別練習語體文文言文兩種作文的機會。這兩類功課不必並重，隨學校的性質而異，可以在功課表上增減鐘點，自由調整。

這辦法不是我的杜撰。歐洲各國的中學裏，語文功課設有三門。一門是本國語，一門是近代語（卽是外國語），一門是古典語（指希臘文及拉丁文）。我們正可以照辦。把「國文」分析開來，以語體文一門（暫稱爲國文甲）抵當他們的本國語，以文言文或古文的一門（這稱爲國文乙）抵當他們的古典語。固然我們的文言文或古文，不一定與他們的拉丁文恰恰相同，但也不無相似之處。譬如說，我們的文言文，至今應用很廣，他們的拉丁文在社會上久已廢而不用，這一層是不相同的；但如我們設想處在他們的文藝復興時代裏就非常像了。他們的近代語的許多字源在古典語裏，我們的語體文也因襲了

許多文言「詞頭」，他們的近代文學裏用許多古典文學裏的典故，我們的語體文也用成語和古文學裏的典故，這也是相同的。這樣，這對比決不是完全荒謬無稽的。

這樣的看法可以解息許多無謂的爭端，幫助了解「古文」「文言」「語體文」的性質及價值。「古文」之美正如「金拉丁」之美，「文言」有點像後期的拉丁，國語正像歐洲的近代語（所不同者，我們統一，而他們分裂；統一比分裂要好得多）。古之不可復，正如歐洲人終於放棄拉丁文而用近代語，但現在有許多學者還用文言著書，而政治家法律界都用文言以昭鄭重，且使有一定的格式可以遵循，社會上一部分人襲用文言寫書札，辦公事，這些地方都和文藝復興時代到十七世紀的歐洲相同。我們要一下子把應用文都改成白話文，是決不能做到的事。所以我們的語文教育也無妨看看歐洲人的榜樣。

歐洲的中學多數是分科的。在理科（或稱實科）中學裏，只注重本國語和近代語（即外國語）二門，古典語不注重。在文科中學（預備他們畢業後進文法學院的）裏，三門功課都很注重。我們的中學是不分科的（以前曾一度分過，後來必有理由，重復歸併），假定分了科，我們應該主張理科中學不注重古文或文言功課，文科中學裏就很可能注

重。假定我們有文科中學，那末教育部在民國二十三年所定的國文課程標準或者能適用一部分；那時候進大學校文法的學生中文根底特別好，可以在大學四年教育內造就出「文質彬彬」「國士之選」的人才來，而沈士遠先生也不會再嗟嘆國文遺教完全被現代的讀書人所唾棄了。現在沒有，徒喚奈何！

所以我們只談普通中學。普通中學，科學教育與語文教育應該并重，這是不成問題的。（現在的中學生中文固然不好，外國語更壞）。如今單說中文，應該注重國文甲呢，還是國文乙呢？我的意見作文可以注重語體文，但文言文功課也須有習作。讀本是兩者並重，但在初中裏國文乙的鐘點可以比國文甲少些。這一個意見和現在談中學國文教學的大多數人的意見正同，就是不廢文言習作的一點，或者有人反對，所以特爲補說一點理由。第一，教育的目的要顧到社會上的應用。我們雖把古文或文言比拉丁，但我們所處的時代是早些歐洲人所處的時代，却不能像現代的歐洲人讀拉丁的目的只是爲了讀古書和明字源，絕不要顧到應用方面。第二，普通中學的畢業生有一部分要進大學的文法科。第三，裴根說「寫作使人正確」，我們說「眼到必須手到」。無論讀那一種文字，都要做造句，翻譯，作文的練習，否則所記得的，知道的，不會正確。文言的詞彙比語體

文廣，現在有許多學生犯詞彙貧乏之病，而且許多日常要用的字眼往往忘了寫法，好比讀英文的人，認識那個字而拼不出來，就是因為少作練習之故。文言有特殊的文法，句法，虛字用法，文氣和聲調，只讀不寫，不會熟悉，也不能體會。現在有許多學生讀古書不知句讀，不能標點，就是因為他們少作練習之故。至於我們希望中學生能把文言文運用自如作發表自己的思想和感情的工具，那是做不到的，不但中學生做不到，大學校文科學生也不全能做到，但不能因為他們達不到這樣一個標準，而不教他們練習。試問中國人讀英文的不知道有幾十萬人，其中能有多少人運用自如，能自由發表自己的思想和感情呢？我們不會聽說中學校裏要廢除英文作文。無論他們寫得像樣或不像樣，還得讓他們寫。假如一定要廢文言習作，我贊成先廢英文作文，因為多數人讀外國文不過是以能看書為目的；而本國文中間的文言一體是在政法界，新聞界，商界，以及不論那一個機關的辦公室裏，都要應用的。

假如讀者同情於上面的看法和主張，贊成把混合國文分成兩個清楚的學程，我們把上文所拋開的課本問題再繼續來談，具體的討論各種課本的內容。



## 回復到教本問題

初中的學生在愛讀小說的時代，語體文教本之一，可選宋元以來白話小說的菁華，從京本通俗小說、水滸傳、儒林外史、紅樓夢、鏡花緣、兒女英雄傳、老殘遊記等約略十部書裏選出合於初中學生的口味的部分來編成一個教本（可分上下兩冊，適用於初中一，初中二），使讀者能了解舊式白話文，獲得豐富的詞彙。古白話文的好處是乾脆爽利，因為沒有參雜歐化句調，這種文章可以讀來作寫現代白話文的「底子」。教本之二，選現代白話文的短篇，包括短篇小說（創作及翻譯），抒情散文、游記、傳記、書札、議論文、演說辭等等，使讀者熟練現代新式語體文的語法。另外以一部淺近的國語文法作為課外參考書。

高中的語體文讀本也有兩種，內中一本的性質與前述初中課本的第二種相同，程度稍稍加深，（這一課本如鐘點不足時，可以略去）。另一種專選學術文，包括人文科學與自然科學的通俗論文（以不太專門為原則），以及討論各種社會問題的通俗論文，（亦可分上下兩冊，假定為高中二，高中二的課本）。選擇的標準要顧到文章方面，使讀者

得到知識，同時也獲得寫作現代文的範本。中學生的趣味，不限於純文藝，上面兩冊已偏重文藝，所以這兩冊注重學術，對於將來不預備讀文科的人最爲有益。我們在上文已反對過高中的學術文讀本，是因爲那些教科書專選了古代學術文之故。其實古代的學術文，訓詁既不易通，意義又難捉摸，而且對於作文無直接的幫助，我們總不能用荀子莊子的筆墨來寫現代論文的，所以不如現代的學術文對於中學生更來得重要。大概古人所討論的問題，多半已成過去，荀子所非的十二子，已是二千幾百年以前的古人，韓非子所謂「顯學」，在現代早已不顯，無極太極，宋人討論得玄之又玄的，與現代科學家所說更是鑿柄而不相容。那些國學上的問題，不是中學生所急須要知道的。我們不如多選當代所謂顯學的文章，雖荀韓復起，亦必贊成。如是方可使語文教育與科學教育相輔而行。

初中的文言文要從頭讀起。小學生只習慣了白話，現在初中國文課本，忽然插入成篇的文言，顯得非常突兀，除是悟性特高的學生，就不會明白。所以第一本文言文教本應該從單句講起，以至於短篇文章。最好是文法和讀本的混合教本，把每課的生字列出，註明音讀及字義；課後附以文法的討論，用白話文寫的，編者可參考大學校裏第二外國語的第一年教本。我們讀第二外國語的時候，一方面要從頭讀起，一方面却又不必

像讀第一外國語時那樣緩進，初中學生的讀文言文情形正是相同。讀這一本課本時隨時作造句和翻譯的練習。第二本教本選短篇文章，程度可以參考二十年前的高小教本而增加些文言尺牘。讀這一本課本時，學生試作百字以內的作文，並練習文言書札。

高中的文言教本也用兩本。一本是「古文學讀本」，選歷代文人的製作，可以時代先後爲次，（教者當然有變更次序的自由）體製不求詳備，我贊成以文爲主，附以詩，詞曲可以不選。詩也可以只選古詩與唐詩。所選詩文必須是精品，合計八十篇左右（分上下兩冊），教者還可以自由挑選教，但教過的各篇要學生讀熟背誦的。我的意見，卑之無甚高論，把通行於家庭教育裏的兩部通俗的古文學讀本，一部是古文觀止，一部是唐詩三百首，搬進學校裏來。高明的學者當然看不起這兩部書，但對於中學生的程度，却是相合的。我們的課本，要求學生背誦，所以選文不宜避熟就生；要使學生能先事預備，所以選文不宜太深；我贊成多選幾篇像古文觀止裏面的出師表、陳情表、歸去來辭、醉翁亭記、赤壁賦、瘞旅文等文情並茂之作；多選幾篇唐詩二百首裏面的唐詩。因爲據許多人說，國文要靠家庭教育，在學校裏學不好；如果此話是真，我想，編教科書的人應該研究家庭的教本。而且選熟文章有一好處，學生在課內弄不明白，可以回家去

請教父兄，如此，學校教育得到了家庭教育合作。若照現在的高中教科書，選文既深且雜，雖有父兄，不能教其子弟。

另外一種讀本，選晚清到民國的文言文。古文是文言的根底，至於現在通行的文言，是不用古文調子的。這一本課本，為幫助學生練習文言之用，所以不要求他們「精讀」，只要他們「略讀」。內中可以選晚清人談新學，談革命的文章，愛國志士所寫的發揚民族精神的文章，近代政論家的政論，政府的重大宣言，外交文件，新聞記者的文章。對於預備讀法科的學生最有用處。此外也可以選名人的傳記、書札、山水遊記等類。以文章明白曉暢為標準。

有人問：中學生要否讀專書？我的意思，經史子集的專書，都可以留給大學校的文科。讀專書當然比讀選本有益，但進行太慢，耽擱時間。要是在特設的文科中學內，也許可以放置一兩本專書，如論語、孟子、史記菁華錄之類，在普通中學裏已不能安插。大概語體文教育應該在中學內完成，好比歐洲國家使他們的本國語教育在中學裏完成一樣，至於古文學教育是不能在中學裏完成的，好比歐洲中學裏的古典語教育也僅僅是初步，倘要專攻，可以進大學文科。所以我們的「古文學讀本」，不選到古代的學術文，

而在文學方面也只顧到很小的一角。

但卽如照這個計劃，中學校的國文鐘點已非增不可。因爲把語體文與文言文分析成兩個學程，現有的每週六小時的國文鐘點已不夠分配。假定定爲每週八小時，使兩種功課各佔四小時，就很合適。但文言功課在初中可以減少鐘點，或從二年級開始亦可。高中學生的語體文閱讀能力已高，教材雖多，用不到詳細講解，可以注重自修，同時作文也不必全在堂上作，所以語體文的鐘點又可減少。這樣也增加不到多少鐘點。而且爲了一門基本功課，增加幾個鐘點也是應該的。至於教師，現在中學國文教員，竟有一人擔任三班之多的，改卷不能盡職，照我們新的計劃，文言語體，各聘專師，各人的負擔輕些，對於學生的文字訓練，必更認真。我們所以把國文教育側重中學，因爲學生過了年齡，就學不好。所以要把語體和文言雙重擔子放在學生身上，因爲社會的要求如此。我們的處境正如歐洲人處在中世紀末葉到十七世紀初期的那時代裏，近代語已擡頭而拉丁文未廢，那時候他們的讀書人所受的語文教育也是雙重的。

最後，我們討論那兩類國文功課的名稱。我們想用「國語」「國文」，但「國文」是「總名（我們習慣上說國文程度等等，當然包括語體文寫作的程度在內）」，不很妥

當。其次我想到用「現代文」「古文」這樣對待的稱呼，但是我們的語體文教本上又有宋元人的文章，作何解釋？現在有兩個辦法，一個辦法是用「國文甲」「國文乙」來分別。另一辦法是做照啟學一門，分析成代數、幾何、三角等等的功課名目放在課程表上的辦法，我們也可以把國文一門分析出若干課程名目來。初中一和初中二的語體文仍可沿用小學的稱呼，稱爲「國語」（宋元人的口語當然還是國語，不過是老國語而已）。初中三以上到高中三的語體文，讀的都是現代文，可選稱爲「現代文」，以與古文相對。初中裏的文言文功課從文言文法講起，課本裏面也選不到多少古文，可以名爲「文言」。高中裏的文言文功課，大部分讀的是古文（只有一本課本裏面有現代人寫的文章，供作文參考用的。未便析出），可選名爲「古文」，以與現代文相對。而總名爲「國文」。這個辦法或者比「國文甲」「國文乙」還好些。以上不過是一種建議，但是是一個合理的建議，希望讀者指正。

### 考試問題

有人說，中學生國文程度之低劣，不關教師，不關科學教育，更不關教本，應該怪

學生自己。因為他們根本不注意這門功課。如何能喚起他們的注意呢？倘使教本改淺，所選的文章合於現代學生的趣味，他們自己能讀出興味來；可以收一部分的效力。至於教師的督促還是要的，所以考試不能廢。

中學的別門功課都有考試，只有國文不用考試。多數的國文教員只以平時作文成績作為國文成績。就有年考，也是考一篇作文，而國文老師好說話的多，總覺得中文不是一下子可以學好的，所以決不給不及格的分數。這樣一來，一班學生的程度就不會整齊，高中學生也有不及初中的了，（數學程度即無此現象），國文課本，在自修室裏沒人理會。西南聯大「大一國文」的辦法，除作文考試外，還有讀本考試，不但有年考，且有期考、月考，考講過的文章的內容，大意，詞句解釋等等，指定背誦的文章並有默寫，所以學生對於讀本中難懂的地方，不時來問，自己不肯放過。我想這一個辦法是可以推行到各中學的。

中學畢業會考這一個制度極好，可惜不夠認真。我們看大學統一招生試卷，就覺得有許多學生，中學不應讓他們畢業的。他們的程度固然不能進大學，同時也不應該取得中學畢業的資格，應該叫讓他們回校去讀一兩年方好。統一招生考試，取錄的標準不能

過嚴，是因爲顧慮到多數學生要失學的緣故。但如中學畢業考試，執行稍嚴，可以不必顧慮到這層，因爲不及格的學生儘可以回校再讀。英國的中學就不定年限，以應起一種考試，考得一張離校文憑作爲畢業。我們的中學畢業會考正是這個制度，所不同者，不夠認真。而中學又定了年限，所以學生讀滿六年，就等待着——張文憑到手，就是畢業會考失敗，也很難回校補習一兩門功課，這是班級制的流弊，一時想不出好辦法。

但既有了這種考試制度，應該可以喚起學生的注意。要喚起學生對國文功課的注意，除非畢業會考特別注意，方始可以。現在的畢業會考，要考的科目太多，（高中所讀的各門全要考），因此也不知主要所在。最好只考基本功課，其餘的功課讓各學校在校內舉行考試。實在有幾種功課，考與不考同，是學生在考前幾天翻出教科書來強記的，考後又全忘掉。當然每種學問都是有用的，但如翻書可以明白的知識，到社會上去應用時，只要曾經讀過，不太茫然，臨時用功，也還來得及。只有基本功課，如國文、外國語、數學，確是非下十年窗下的功夫，不能達到其階段的學力。而且別的科目，到大學裏，還須從頭讀起，只有這三門，來不及補習。（別的科目，升大學時，自另有一次考試。）所以我主張中學畢業會考，只考基本功課，同時要舉行得認真。



前幾年聽人說，某省教育廳舉辦中學畢業會考，考生有一千多人，國文閱卷員却只到了三位。他們見卷子太多，成績又不好，不耐煩看了，索性在每本卷上批一個及格分數了事，吃了一桌筵席，彼此一揖而散。近來會考制度行得認真，想來不致再有那樣的笑話。我們建議多請閱卷員，本省的中學教師應該迴避，而聘請本省的大學教授，社會上各界人士，以及隣省的中學教員共同閱卷。國文的標準可以定得很低，但不能及格的決不能讓他們畢業。

我常和熟朋友談天，討論到這個問題；此文所寫，有些部分採取了他們的見解，但大部分可說是作者的偏見。對於教本的意思特別寫得詳細，因為原有一篇講稿，（題爲「中學國文教材問題」，在雲南省中學教員晉修班上講過），現在拿來修改，容納在裏面。其他問題如改卷問題，課外閱讀問題，師資問題等，雖然同樣重要，因文已冗長，一概從略。

（二十九年十月，國文月刊第一卷第三期）

8035

五、五、五

# 國立邊疆學校 圖書館

## 借閱者注意

- (一) 加意愛護勿失原有形狀
- (二) 損壞或遺失應照原價加倍賠償
- (三) 借閱以一星期為限期，欲續借者須持書至館聲明，但本館於必要時須即繳還
- (四) 逾期不歸還者應照章納金

國 文 教 學

國民三十四年四月月初版

國民三十六年二月三版

每冊定價國幣二元三角

印刷者

開明書店

發行者

開明書店  
代表人 范洗人

著者

朱葉  
自紹  
清鈞

印翻准不 \* 權作著有

44-1028

(17)

*[Handwritten signature]*



*[Handwritten signature]*

