

讀略 指導 舉隅

葉聖陶 朱自清 著

出版說明

「甚麼叫語文，語文就是語言，就是平常說的話。嘴裡說的話叫口頭語言，寫在紙面上的叫書面語言。語就是口頭語言，文就是書面語言。把口頭語言和書面語言連在一起說，就叫語文。」（葉聖陶語）可以說，從學說話認字開始，我們每個人一生都離不開語文的學習。狹義來講，語文是學校教育的重要學科，學生通過學習本國語言文字，可以了解固有傳統文化，而良好的語文能力，也是學好其他學科的基礎；廣義而言，語文是一項基本技能和交流思想的工具，人們日常無論口頭交流還是書面表達都需要用到語文的基礎知識。

語文如此重要，那麼，如何才能學好語文？跟隨大師、名師的指導不失為捷徑良方。香港中和出版有限公司推出的「語文入門」系列叢書，由著名語言學家或語文教育名家編寫，緊貼語文學習要素，指明學習要領，內容既精專實用，又通俗易懂，不少名作堪稱語文學習的必備經典。

本系列首批推出的《怎樣寫作》、《精讀指導舉隅》、《略讀指導舉隅》，作者是葉聖陶（1894—1988）和朱自清（1898—1948）。兩位先生是我國著名的教育家和文學家，他們都把畢生精力投入中國新文化建設和教育事業之中。多年的教學實踐和理性思考，使他們在語言文學的各個方面都成果卓著，在

文化界、教育界和出版界有口皆碑。在中學語文教學方面，兩位先生下力尤深，留下許多精彩的著作，本系列選錄的就是其中的精粹。

《怎樣寫作》是葉聖陶先生有關寫作的文章專集，共收錄了二十一篇長短文字。他集數十年寫作經驗，多角度多側面地講述了寫作成功的訣竅和失敗的根源，精義迭出。

《精讀指導舉隅》一書是葉聖陶、朱自清兩位先生合作編寫的中學國文教學指導用書，側重於精讀指導。書中選用六篇文章作例子，敘述文、短篇小說、抒情文、說明文、議論文等皆有涉及。「指導大概」中分析文章、提示問題的態度和方法特別值得注意。具體實例中的說明和聯想詳實有效，可謂「纖屑不遺，發揮淨盡」，對當下的語文教學有現實指導作用。

《略讀指導舉隅》也是葉聖陶、朱自清兩位先生合作編寫的，1943年初版印行於四川。略讀作為精讀的補充，在教學中常被忽略。本書闡明了略讀的含義，略讀應注意的問題、方法等。通過實例來說明略讀對培養學生閱讀習慣和寫作技巧的作用。

「語文入門」系列後續還將推出其他有助於普及語文知識和寫作技能的特色讀物，不僅可為在校師生教授、學習語文指點門徑，也是語言文學愛好者、創作者提升人文修養的必讀佳作。

香港中和出版有限公司編輯部

目 錄

例言	001
前言	003
孟子	024
史記菁華錄	053
唐詩三百首	093
蔡子民先生言行錄	134
胡適文選	170
吶喊	215
愛的教育	257

例 言

一 本書與《精讀指導舉隅》一樣，專供各中學國文教師參考用。

二 本書專重略讀指導，書中舉了七部書作例子。計經籍一種，名著節本一種，詩歌選本一種，專集兩種，小說兩種。其中《孟子》、《史記菁華錄》、《唐詩三百首》、《胡適文選》適於高中學生閱讀，《蔡子民先生言行錄》、《吶喊》、《愛的教育》適於初中學生閱讀。

三 本書的「前言」是向各位中學教師說的。我們以為對於學生「略讀」要做到「指導」二字，至少有這麼些工作。否則便是讓學生隨便看書，不是「指導」他們閱讀。

四 本書各篇「指導大概」¹是用教師的口氣向學生說的。

1 本書 1943 年初版時，章節標題分別為「『孟子』指導大概」、「史記菁華錄」指導大概……」，現「指導大概」四字從略。——編者注

我們按照「前言」所提出的，對於每一部書，作了指導的實例。這七篇「大概」都是完整的成篇的文字，只因寫下來不得不如此；並不是說每指導一部書，就得向學生作一番這樣長長的演講，講過了就完事。「指導」得在討論裡；每篇「大概」中的每一節，都該是討論的結果，這結果該是學生自己研求之後，在討論時間，又經教師的糾正或補充，才得到的。我們希望各位教師能將這樣的態度和方法，應用在別的書籍的略讀指導裡。

五 本書各篇，我們雖都謹慎的用心的寫出，但恐怕還有見不到的錯誤。盼望各位教師多多指教，非常感謝！

前 言

國文教學的目標，在養成閱讀書籍的習慣，培植欣賞文字的能力，訓練寫作文字的技能。這些事兒不能憑空着手，都得有所憑藉。憑藉甚麼？就是課本或選文。有了課本或選文，然後養成、培植、訓練的工作得以着手。課本所收的，選文之中入選的，都是單篇短什，沒有長篇巨著。這並不是說學生讀了一些單篇短什就足夠了。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，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。學生在校的時候，為了需要與興趣，須在課本或選文以外閱讀旁的書籍文字；他日出校之後，為了需要與興趣，一輩子須閱讀各種書

籍文字；這種閱讀都是所謂應用。使學生在這方面打定根基，養成習慣，全在國文課的略讀。如果只注意於精讀，而忽略了略讀，功夫便只做得一半兒。其可能想像的弊害：當學生遇到書籍文字的時候，也許會因沒有教師在旁做精讀那樣的詳細指導，而致無所措手。現在一般學校，忽略了略讀的似乎不少，這是必須改正的。

略讀不再需要教師的詳細指導，並不等於說不需要教師的指導。各種學科的教學都一樣，無非教師幫着學生學習的一串過程。略讀是國文課程標準裡面規定的正項工作，哪有不需教師指導之理？不過略讀指導與精讀指導自有不同。精讀指導必須纖屑不遺，發揮淨盡；略讀指導卻提綱挈領，期其自得。何以須提綱挈領？惟恐學生對於當前的書籍文字，摸不到門徑，辨不清路向，馬馬虎虎讀下去，結果所得很少。何以不必纖屑不遺？因為這一套工夫在精讀方面已經訓練過了，依理論說，該能應用於任何時候的閱讀；現在讓學生在略讀時候應用，正是練習的好機會。學生從精讀而略讀，譬如孩子學走路，起初由大人扶着肩、牽着手，漸漸的大人把手放了，只在旁邊遮攔着，替他規定路向，防他偶或跌倒。大人在旁邊遮攔着，正與扶着肩、牽着手走一樣的需要當心；其目的惟在孩子步履純熟，能夠自由走路。精讀時候，教師給學生纖屑不遺的指導，略讀時候，更給學生提綱挈領的指導，其目的惟在學生習慣養成，能夠自由閱讀。

僅僅對學生說，你們隨便去找一些書籍文字來讀，讀得愈多愈好；這當然算不得略讀指導。就是斟酌周詳，開列個適當的書目篇目，教學生按照着自己去閱讀，也還算不得略讀指導。因為開列目錄只是閱讀以前的事兒；在閱讀一事的本身，教師沒有給一點幫助，就等於沒有指導。略讀如果只任學生自己去着手，而不給他們一點指導，很易使學生在觀念上發生誤會，以為略讀只是「粗略的」閱讀，甚而至於「忽略的」閱讀；而在實際上，他們也會以「粗略的」甚而至於「忽略的」閱讀，就此了事。這是非常要不得的，積久養成不良的習慣，便終身不能從閱讀方面得到多大的實益。略讀的「略」字，一半係就教師的指導而言：還是要指導，但只須提綱挈領，不必纖屑不遺，所以叫做「略」。一半係就學生的工夫而言：還是要像精讀那樣仔細咬嚼，但精讀時候出於努力鑽研，從困勉達到解悟，略讀時候卻已熟能生巧，不須多用心力，自會隨機肆應，所以叫「略」。無論教師與學生，都須認清楚這個意思；在實踐方面又須各如其分，做得到家；略讀一事才會收到它預期的效果。

略讀既須由教師指導，自宜如精讀一樣，全班學生用同一的教材。假如一班學生同時略讀幾種書籍，教師就不便在課內指導；指導了略讀某種書籍的一部分學生，必致拋荒了略讀別種書籍的另一部分學生；各部分輪流指導固也可以，但每週略讀指導的時間，至多也只能有二小時，各部分輪流下來，必致

每部分都非常簡略。況且同學間的共同討論，是很有幫助於閱讀能力的長進的；也必須閱讀同一的書籍，才便於彼此共同討論。在一學期中間，為求精詳周到起見，略讀書籍的數量不宜太多，大約有二三種也就可以了。好在略讀與精讀一樣，選定一些教材來讀，無非「舉一隅」的性質，都希望學生從此習得方法，養成習慣，再自己去「以三隅反」；故而數量雖少，並不妨事。學生如果在略讀教材之外，更就興趣選讀旁的書籍，那自然是值得獎勵的；並且希望能夠普遍的這麼做。或許有人要說，略讀同一的教材，似乎不能顧到全班學生的能力與興趣。其實這不成問題。精讀可以用同一的教材，為甚麼略讀就不能？班級制度的一切辦法，總之以中材為標準；凡是忠於職務，深知學生的教師，必能選取適合於中材的教材，供學生略讀；這就沒有能力夠不夠的問題。同時，所取教材必能不但適應學生的一般興趣，並且切合教育的中心意義；這就沒有興趣合不合的問題。所以，略讀同一的教材是無弊的，只要教師能夠忠於職務，能夠深知學生。

課內略讀指導，包括閱讀以前，對於選定教材的閱讀方法的提示，及閱讀以後，對於閱讀結果的報告與討論。作報告與討論的雖是學生，但審核他們的報告，主持他們的討論，仍是教師的事兒；其間自不免有需要訂正與補充的地方，所以還是指導。略讀教材若是整部的書，每一堂略讀課內令學生報告並討論閱讀那書某一部分的實際經驗；待全書讀畢，然後令作關

於全書的總報告與總討論。至於實際閱讀，當然在課外。學生課外時間有限，能夠用來自修的，每天至多不過四小時。在這四小時內，除了溫理旁的功課，作旁的功課的練習與筆記外，分配到國文課的自修方面的，至多也不過一小時。一小時夠少了，但精讀方面也得自修、預習、復習、誦讀、練習，都是非做不可的；故而每天的略讀時間，至多只能有半小時。每天半小時，一週便是三小時（除去星期放假）。每學期上課時間以二十週計，略讀時間僅有六十小時。在這六十小時內，如前面所說的，要閱讀二三種書籍，篇幅太多的自不相宜；如果選定的書正是篇幅太多的，那只得刪去若干，而選讀它的一部分。不然，分量太多，時間不夠，學生閱讀勢必粗略，甚而至於忽略；或者有始無終，沒有讀到完篇就此丟開了；這都足以養成不良習慣，為終身之累。所以漫無計算是要不得的；與其貪多務廣，致發生流弊，不如預作精密估計，務使在短少時間之內，把指定的教材讀完，而且把應做的工作都做得到家，絕不草率從事，藉此養成閱讀的優良習慣，來得有益得多。學生有個很長的暑假，又有個相當長的寒假；在這兩個假期內，可以自由閱讀很多的書。如果略讀時候養成了優良習慣，到暑假寒假期間，各就自己的需要與興趣，去多多閱讀，那一定比不經略讀的訓練，多得吸收的實效。歸結說起來，就是：略讀的分量不宜過多，必須顧到學生所能應用的時間；多多閱讀固宜獎勵，但得為時間所許可，故以利用暑假寒假最為合適。

書籍的性質不一，因而略讀指導的方法也不能一概而論。現在就一般說，在閱讀以前，應該指導的有以下各項。

一 版本指導

一種書往往有許多版本。從前是木刻，現在是排印；在初刻初排的時候，或許就有了錯誤，隨後幾經重刻重排，又不免輾轉發生錯誤，也有逐漸的增補或訂正。讀者讀一本書，總希望得到最合於原稿的，或最為作者自己所愜意的本子；因為惟有讀這樣的本子，才可以完全窺見作者的思想感情，沒有一點含糊。學生所見不廣，在剛與一種書接觸的時候，當然不會知道哪種本子較好；這須待教師給他們指導。現在求書不易，有書可讀便是幸事，更談不到取得較好的本子，但正惟如此，這種指導更不可少；哪種本子校勘最精審，哪種本子是作者的最後修訂稿，都得給他們說明，使他們遇到那些本子的時候，可以取來覆按、對比。還有，有些書經各家的批評或注釋，每一家的批評或注釋自成一種本子，這中間也就有了優劣得失的分別。其需要指導，理由與前說相同。總之，這方面的指導，宜運用校勘家、目錄家的知識，而以國文教學的觀點來範圍它。學生受了這樣的熏陶，將來讀書不但知道求好書，並且能夠抉擇好本子，那是受用無窮的。

二 序目指導

讀書先看序文，是一種好習慣。學生拿到一部書，往往立刻看本文，或者挑中間有趣味的部分來看，對於序文，認為與本文沒有關係似的；這是因為不知道序文很關重要的緣故。序文的性質，常常是全書的提要或批評，先看一遍，至少對於全書有個概括的印象或衡量的標準；然後閱讀全書，便不至於茫無頭緒。通常讀書，其提要或批評不在本書而在旁的地方的，尚且要找來先看；對於具有提要或批評的性質的本書序文，怎能忽略過去？所以在略讀的時候，必須教學生先看序文，養成他們的習慣。序文的重要程度，各書並不一致。屬於作者的序文，若是說明本書的作意、取材、組織等項的，那無異於「編輯大意」、「編輯例言」，藉此可以知道本書的規模，自屬非常重要。有些作者在本文之前作一篇較長的序文，其內容並不是本文的提要，卻是閱讀本文的準備知識，猶如津梁或門徑，必須通過了這一關才可以涉及本文；那就是「導言」的性質，重要程度也高。屬於編訂者或作者師友所作的序文，若是說明編訂的方法，抉出全書的要旨，評論全書的得失的，那都與了解全書直接有關，重要也不在上面所說的作者自序之下。無論作者自作或他人所作的序文，有些僅僅敘一點因緣，說一點感想，與全書內容關涉很少；那種序文的本身也許是一篇好文字，但對於讀者，就比較不重要了。至於他人所作的序

文，有專事讚揚而過了分寸的，有很想發揮而不得要領的；那種序文實際上很不少，詩文集中尤其多，簡直可以不必看。教師指導的時候，不但教學生先看序文，就此完事；更須審察序文的重要程度，予以相當的提示，使他們知道注意之點與需要注意力的多少。若是無關緊要的序文，自然不教他們看，以免浪費時力。

目錄表示一部書的骨幹，也具有提要的性質；所以如序文一樣，也須養成學生先看它的習慣。有些書籍，固然須順次讀下去，不讀第一卷，就無從着手第二卷。有些書籍卻不然，全書分做許多部分，各部分自為起訖，其前後排列，並無邏輯的根據，或僅大概以類相從，或僅依據撰作的年月，或竟完全出於編排時候的偶然；對於那樣的書籍，就不必順次讀下去；為徹底了解全書，徹底認識作者起見，顛亂全書的次第，把有關的各卷各篇作一次讀，讀過以後，再把其他有關的各卷各篇作一次讀，或許更比順次讀下去方便且有效得多。要把有關的各卷各篇聚在一起，就更有先看目錄的必要。又如選定教材若是舊小說，假定是《水滸》，因為分量太多，時間不夠，不能通體略讀，只好選讀它的一部分，如寫林沖或武松的幾回。要知道哪幾回は寫林沖或武松的，也得先看它的目錄。又如選定教材的篇目若是非常簡略，而其書又適宜於顛亂了次第來讀的，假定是《孟子》，那就在篇目之外，最好先看趙岐的「章指」。「章指」並不編列在目錄的地位；用心的讀者不妨抄錄二百幾十章

的「章指」，當它是個詳細的目錄提要。有了這詳細的目錄提要，因閱讀的目標不同，就可以把二百幾十章作種種的組合，對於每一組合作一面精心的研讀。此外，目錄的作用當然還有，可以類推，不再詳說。教師指導的時候，務須相機提示，使學生能夠充量利用目錄。

三 參考書籍指導

參考書籍，包括關於文字的音義、典故成語的來歷等所謂工具書，以及與所讀的書有關，必須借彼而後明此的那些書籍而言。從小的方面說，閱讀一書而求其徹底了解，從大的方面說，做一種專門研究，要從古今人許多經驗中得到一種新的發見，一種系統的知識，都必須廣博的翻檢參考書籍。一般學生讀書，往往連字典、辭典也懶得翻，莫說跑進圖書室去檢覽有關書籍了。這樣「讀書不求甚解」的態度，當時未嘗不可馬虎過去；但這就成了終身的病根，將永不能從閱讀方面得到多大益處；若做專門研究工作，更難有滿意的成就。所以，利用參考書籍的習慣，必須在學習國文的時候養成；精讀方面要多多參考，略讀方面還是要多多參考。在起初，學生自必嫌得麻煩，這要翻檢，那要搜尋，不如直捷讀下去來得爽快；但漸漸的成了習慣，就覺得必須這樣多多參考，才可以透切的了解所讀的書，其味道的深長，遠勝於「不求甚解」；那時候，教他

們「不求甚解」也不願意了。國文課內指導參考書籍，當然不能如專家作研究時候一樣，搜羅務求廣博，凡有一語一條用得到的材料都捨不得放棄，開列個很長的書目。第一，須顧到學生的能力。參考書籍所以幫助理解本書，若比本書艱深，非學生能力所能利用，雖屬重要，也只得放棄。譬如閱讀某一書，須作關於史事的參考，與其教學生查二十四史，不如教他們翻一部近人所編的通史；再退一步，不如教他們看他們所讀的歷史課本。因為通史與歷史課的編輯方法適合於他們的理解能力；而二十四史本身還只是一堆材料，要在短時期間從中得到關於一件史事的概要，事實上不可能。曾見一些熱心的教師給學生開參考書目，把自己所知道的，巨細不遺，逐一寫列，結果是洋洋大觀；學生見了一大篇的書目，惟有望洋興歎；有些學生果真去按目參考，又大半不能理解，有參考之名，無參考之實。這就是以教師自己為本位，忽略了學生的能力的弊病。第二，須顧到圖書室的設備。教師提示的書籍，學生從圖書室中立刻可以檢到，既不耽誤工夫，且易引起興趣。如果那參考書的確必要，又為學生的能力所能利用，但圖書室中沒有，學生只能以記憶書名了事；那就在閱讀上短少了一分努力，在訓練上錯過了一個機會。因此，消極的辦法，教師提示參考書籍，應以圖書室中所具備的為限；積極的辦法，就得有計劃的採購圖書室的圖書——各科至少有最低限度的必要參考書籍，國文科方面當然要有它的一份。這事情很值得提倡；現在

一般學校，不是因為經費不足，很少買書，就是因偶然的機緣與教師的嗜好，隨便買書；有計劃的為供學生參考而採購的，似乎還不多見。還有個補救的辦法，就是：圖書室中雖沒有那書籍，而地方圖書館或私家方面卻有，教師不妨指引學生去借來參考。圖書室中購備參考書籍，即使有複本，也不過兩三本而已；一班學生同時要拿來參考，勢必爭先恐後，好不容易拿得到手，已經浪費了許多時間。為解除這種困難，可以用分組參考的辦法：假定閱讀某種書籍需要參考四部書，就分學生為四組，使每組參考一部；或待相當時間之後互相交換，或不再交換，就使每組報告參考所得，以免他組自去參考。第三，指定了參考書籍，教師的事情並不就此完畢。如果那書籍的編制方法是學生所不熟習的，或者分量很多，學生不容易找到所需參考的部分的，教師都得給他們說明或指示。一方面要他們練習參考，一方面又要他們不致茫無頭緒，提不起興趣；惟有如上所說相機幫助他們，才可以做到。

四 閱讀方法指導

各書因性質不同，閱讀方法也不能一致。但就一般說，總得像精讀時候的預習一樣，就其中的一篇或一章一節，逐句循誦，摘出了解的處所；然後應用平時閱讀的經驗，試把那些不了解的處所自求解答；得到了解答，再看注釋或參考書，以證

驗解答得對不對；如果實在無法解答，那就徑看注釋或參考書。不了解的處所都弄清楚了，又復讀一遍，明了全篇或全章全節的大意。最後細讀一遍，把應當記憶的記憶起來，把應當體會的體會出來，把應當研究的研究出來。全書的各篇或各章各節，都該照此辦法。略讀原所以訓練閱讀的優良習慣，必須腳踏實地，毫不苟且，才有效益；絕不能讓學生胡亂讀過一遍就算。惟有開始腳踏實地，毫不苟且，到習慣既成之後，才會「過目不忘」，「展卷有得」。若開始就草草從事，說不定將一輩子「過目輒忘」，「展卷而無所得」了。還有一層，略讀既是國文功課方面的工作，無論閱讀何種書籍，都宜抱着研究國文的態度。平常讀一本數學課本，不研究它的說明如何正確；讀一本史地課本，也不研究它的敘述如何精當。數學課本與史地課本原可以在寫作技術方面加以研究；因作者的造詣不同，同樣是數學課本與史地課本，其正確與精當的程度，實際上確也大有高下。但是在學習數學、學習史地的立場，自不必研究那些；如果研究那些，便轉移到學習國文的立場，抱着研究國文的態度了。其他功課的閱讀都只須顧到書籍的內容；國文功課訓練閱讀，獨須內容形式兼顧，並且不把內容形式分開來研究，而認為不可分割的兩方面；經過了國文功課方面的訓練，再去閱讀其他功課的書籍，眼力自也增高。認清了這一層，對於選定的略讀書籍，自必一律作寫作技術的研究。被選的書總有若干長處；讀者不僅在記得那些長處，尤其重要的，在能看

出為甚麼會有那些長處。同時不免或多或少有些短處；讀者也須能隨時發見，說明它的所以然，這才可以做到讀書而不為書所蔽。——這一層也是就一般說的。

現在再分類來說，有些書籍，閱讀它的目的在從中吸收知識，增加自身的經驗；那就須運用思考與判斷，認清全書的要點，不歪曲也不遺漏，才得如願。若不能抉擇書中的重要部分，認不清全書的要點，或忽略了重要部分，卻把心思用在枝節上，所得結果就很少用處。要使書中的知識化為自身的經驗，自必從記憶入手；記憶的對象若是閱讀之後看出來的要點，因它條理清楚，印入自較容易。若不管重要與否，而把全部平均記憶，甚至以全部文句為記憶的對象；那就沒有綱領可憑，增重心思不少的負擔，結果或且全部都不記憶。所以死用記憶決不是辦法，漫不經心的讀着讀着，即使讀到爛熟，也很難有心得；必須隨時運用思考與判斷，接着擇要記憶，才合於閱讀這一類書籍的方法。

又如小說或劇本，一般讀者往往只注意它的故事；故事變化曲折，就感到興趣，讀過以後，也只記住它的故事。其實凡是好的小說或劇本，故事僅是跡象；憑着那跡象，作者發揮他的人生經驗或社會批判，那些才是精魂。閱讀小說或劇本而只注意它的故事，便是專取跡象，拋棄精魂，絕非正辦；在國文課內，要培植欣賞文學的能力，尤其不應如此。精魂就寄託在跡象之中，對於故事自不可忽略；但故事的變化曲折所以如

此而不如彼，都與作者發揮他的人生經驗或社會批判有關，這一層更須注意。初學者還沒有素養，一時當然無從着手；全仗教師給他們易曉的暗示與淺明的指導，漸漸引他們入門。穿鑿附會固然要不得，但粗疏忽略同樣要不得。憑着故事的節目，逐一追求作者要說而沒有明白說出來的意思，才會與作者的精神相通；才是閱讀這一類書籍的正當方法。有些學生喜歡看低級趣味的小說之類，教他們不要看，他們雖然答應了，一轉身還是偷偷的看。這是由於沒有學得閱讀這類書籍的方法，注意力僅僅集中在故事上之故。他們如果得到適當的暗示與指導，漸漸有了素養，便將覺得低級趣味的小說之類在故事之外沒有東西，經不起咀嚼；不待他人禁戒，自然就不喜歡看那些了。——這可以說是消極方面的效益。

又如詩集，若是個人的專集，按照着寫作的年月，順次看他意境的擴大或轉換，風格的確立或變易，是一種讀法。按題材歸類，看他對於某一類題材如何立意，如何發抒，又是一種讀法。按體式歸類，比較他對於某一類體式最能運用如意，傾吐詩心，又是一種讀法。以上都是分析研究方面的事兒，而文學這東西，尤其是詩歌，不但須分析的研究，還得要綜合的感受。所謂感受，就是讀者的心與詩人的心起了共鳴，彷彿詩人說的正是讀者自己的話，詩人宣泄的正是讀者自己的情感似的。閱讀詩歌的最大受用在此；通常說詩歌足以陶冶性情，就因為深美高妙的詩歌能使讀者與詩人同其懷抱。但這種受用

不是沒有素養的人所能得到的；素養不會憑空而至，還得從分析的研究入手。研究愈精，理解愈多，才見得紙面的文字——是詩人心情動盪的表現；讀它的時候，心情也起了動盪，幾乎分不清那詩是詩人的還是讀者自己的。所讀的若是總集，也可應用類似前說的方法。發見各代詩人取材的異同，風格的演變；比較各家各派意境的淺深，抒寫的技巧；探討各種體式如何與內容相應，如何必須去舊而謀新：這些都是研究的事兒；惟有經過這樣研究，才可以享受詩歌。我國歷代，詩歌的產量極為豐富；讀詩一事，在知識分子中間差不多是普遍的嗜好。但就一般說，因為研究不精，感受不深，往往不很了然甚麼是詩。其表現於閱讀與寫作方面的，幾乎認為凡是五字一句，七字一句，而又押韻的文字便是詩；最近二十年通行了新體詩，又有多數人認為凡是分行寫的白話便是詩了。對於甚麼是詩既不能了然，哪裡談得到享受？更哪裡談得到寫作？中學生固然不必寫詩，但享受卻是他們的權利；要使他們真能享受詩歌，自非在國文課內認真指導不可。

又如古書，閱讀它而要得到真切的了解，必須明了古人所處的環境與所懷的抱負。陳寅恪先生作馮友蘭《中國哲學史》的審查報告，中間說：「古人著書立說，皆有所為而發；故其所處之環境，所受之背景，非完全明了，則其學說不易評論。而古代哲學家去今數千年，其時代之真相，極難推知。吾人今日可依據之材料，僅為當時所遺存最小之一部；欲藉此殘餘斷

片，以窺測其全部結構，必須備藝術家欣賞古代繪畫雕刻之眼光及精神，然後古人立說之用意與對象，始可以真了解。所謂真了解者，必神遊冥想，與立說之古人處於同一境界，而對於其持論所以不得不如是之苦心孤詣，表一種之同情，始能批評其學說之是非得失，而無隔閡膚廓之論。否則數千年前之陳言舊說，與今日之情勢迥殊，何一不可以可笑可怪目之乎？」這裡說的是專家研究古代哲學應持的態度，並不為中學生而言；要達到這種境界，必須有很深的修養與學識，一般知識分子尚且不易做到，何況中學生？但指導中學生閱讀古書，不可不酌取這樣的意思，以正他們的趨向——儘淺不妨，只要趨向正，將來可以漸求深造。否則學生必致辨不清古人的是非得失，或者一味盲從古人，成個不通的「新頑固」，或者一味抹殺古人，罵古人可笑可怪，成個淺薄的妄人。這豈是教他們閱讀古書的初意呢？所謂儘淺不妨，意思是就學生所能領會的，給他們適當的指導。如讀《孟子·許行》章「或勞心，或勞力；勞心者治人，勞力者治於人。治於人者食人，治人者食於人，天下之通義也」一節，若認孟子這個話為天經地義，而說從前君主時代，竭盡天下的人力物力以供奉君主是合理的，現代的民權思想與民主政治是要不得的；這便是糊塗頭腦。若認孟子這個話為胡言亂語，而說後代勞心者與勞力者分成兩個階級，勞心階級地位優越，勞力階級不得抬頭，都是《孟子》的遺毒；這也是偏激之論。要知道《孟子》這一章在駁許行的君臣並耕之

說，他所持的論據是與許行相反的「分工互助」。勞力的百工都有專長，勞心的「治人者」也有他的專長；各出專長，分任工作，社會才會治理。這是孟子的政治理想，與現代所謂「專家政治」相近。時代到了戰國，社會關係漸趨繁複，許行那種理想當然行不通。孟子看得到這一點，自是他的識力。要怎樣才是他理想中的「治人者」？看以下「當堯之時」一大段文字便可明白，就是：像堯舜那樣一心為民，幹得有成績，才算合格。這是從他「民為貴」的根本觀點而來的；正因「民為貴」，所以為民除疾苦、為民興教化的人是「治人者」的模範。於此可見他所謂「治人者」，至少含有「一心為民，幹政治具有專長的人」的意思，並不泛指處在君位的人，如古代的酋長或當時的諸侯。至於「食人」、「食於人」，在他的意想中，只是表示互助的關係而已，並不含有「注定被掠奪」、「注定掠奪人家」的意思——如此看法，大概近於所謂「了解的同情」，與前面說起的糊塗頭腦與偏激之論全然異趣。這未必深奧難知，中材的高中二三年生也就可以領會。若多作類似的指導，學生自不致走入泥古誣古的歪路。

五 問題指導

無論閱讀何種書籍，要把應當記憶的記憶起來，把應當體會的體會出來，把應當研究的研究出來，總得認清幾個問

題——也可以叫做題目。如讀一個人的傳記，那個人的學問、事業怎樣呢？或讀一處地方的遊記，那地方的自然環境、社會情形怎樣呢？都是最淺近的例子。心中存着這些問題或題目，閱讀就有了標的，辨識就有了頭緒。又如閱讀《愛的教育》，可以提出許多問題或題目：作為書中主人翁的那個小學生安利柯，他的父親常常勉勵他、教訓他，父親希望他成個怎樣的人呢？書中寫若干小學生，家庭環境不同，品性習慣各異，品性習慣受不受家庭環境的影響呢？書中很有使人感動的地方，為甚麼能使人感動呢？諸如此類，難以說盡。或閱讀《孟子》，也可以提出許多問題或題目：孟子主張「民為貴」，書中的哪些篇章發揮這個意思呢？孟子的理想中，把政治分為「王道的」與「霸道的」兩種，兩種的區別怎樣呢？孟子認為「王政」並不難行，他的論據又是甚麼呢？諸如此類，難以說盡。這些是比較深一點的。在善於讀書的人，一邊讀下去，一邊自會提出一些問題或題目來，作為閱讀的標的，辨識的頭緒；或當初讀時候提出一些，到重讀時候另外又提出一些。教學生略讀，當然希望學生也能如此；但學生習慣未成，功力未到，恐怕他們提不出甚麼，只隨隨便便的胡讀一陣了事，就有給他們提示問題的必要。對於一部書，可提出的問題或題目，往往如前面說的，難以說盡；提得太深了，學生無力應付，提得太多了，學生又無暇兼顧；因此，宜取學生能力所及的，分量多少又得顧到他們的自修時間。凡所提示的問題或題目，不只教他們