

精讀
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
灑岡阡表	歐陽修 021
藥	魯迅 049
我所知道的康橋	徐志摩 082
談新詩 (第五段節錄)	胡適 116
封建論	柳宗元 143
第二期抗戰開端告全國國民書	蔣中正 169

例 言

一 本書與《略讀指導舉隅》一樣，專供各中學國文教師參考用。

二 本書專重精讀指導，書中選了六篇文章作例子。計敘述文一篇、短篇小說一篇、抒情文一篇、說明文一篇、議論文二篇；其中《瀧岡阡表》和《封建論》都是教科書裡常見的，《第二期抗戰開端告全國國民書》是在部定的補充教材一類裡。這類補充教材，各中學拿來精讀的似乎還不多。本篇的「指導大概」也許值得特別注意。

三 本書沒有選詩歌。但《談新詩》一篇的「指導大概」裡談的都是詩歌；詩歌的指導方法大致不外乎此。

四 本書的「前言」是向各位中學教師說的。我們力求各項建議切實可行，而且相信如此。我們知道事實上能作到「前言」裡所說各項的還不太多，但希望大家繼續努力，達到那些標準。那些標準絕不只是理想的。

五 本書各篇「指導大概」是用教師的口氣向學生說的。我們所注重是分析文篇、提示問題，因而進行討論。「前言」的第三項有詳細的說明；六篇「指導大概」便是實例。這六篇「大概」都是完整的成篇的文字。我們可並不是說「指導」就由教師一個人這樣從頭至尾演講下去。「指導」得在討論裡。討論時自然有許多周折，有許多枝節。但若將討論的結果寫成報告，自然該成為一篇完整的文字。這六篇「指導大概」就是這種報告。倘使各位教師能細心研讀我們的報告，能採納這些報告裡分析文篇提示問題的態度和方法，應用在別的文篇的精讀指導裡，我們的目的便達到了。

六 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

在指導以前，先得令學生預習。預習原很通行，但是要收到實效，方法必須切實，考查必須認真。現在請把學生應做的預習工作分項說明於下。

一 通讀全文

理想的辦法，最好國文教本有兩種本子：一種是不分段落，不加標點的，供給學生預習時候用；一種是分段落，加標點的，待預習過後才拿出來對勘。這當然辦不到。可是，不用現成教本而用油印教材的，那就方便得多。印發的教材不給分段落，也不給加標點，令學生在預習時候自己用鉛筆去劃分段落，加上標點。到上課時候，由教師或幾個學生通讀全文，全班學生靜聽着，各把自己預習的成績來對勘；如果自己有錯誤，就用墨筆訂正。這樣，一份油印本就有了兩種本子的功用

了。現在的書籍報誌都分段落，加標點，這從著者方面說，在表達的明確上很有幫助；從讀者方面說，閱讀起來可以便捷不少。可是，在練習精讀的時候，這樣的本子反而把學者的注意力減輕了。既已分了段落，加了標點在那裡，就隨便看下去，不再問為甚麼要這樣分，這樣點，這是人之常情。在這常情裡，卻正錯過了很重要的練習機會。若要不放過這個機會，惟有令學者就一種一貫到底只有文字的本子去預習，在怎樣分、怎樣點上用一番心思。預習的成績當然不免有錯誤，然而不足為病。除了錯誤以外，凡是不錯誤的地方都是細心咬嚼過來的；這對於學者將是終身的受用。

假如用的是現成教本，或者雖用油印教材，而覺得一貫到底只印文字頗有不便之處，那就只得退一步設法，令學生在預習的時候，對於分段點句作一番考核的工夫。為甚麼在這裡而不在那裡分段呢？為甚麼這裡該用讀號而那裡該用句號呢？為甚麼這一句該用驚歎號而不該用疑問號呢？這些問題，必須自求解答，說得出個所以然來。還有，現成教本是編輯員的產品，油印教材大都經教師加工了，「智者千慮，必有一失」，豈能完全沒有錯誤？所以，不妨再令學生注意，不必絕對信賴教本與教材的印刷格式；最要緊的是用自己的眼光通讀下去，看是不是應該這樣分段，這樣點句。

要考查這一項預習的成績怎樣，自然得在上課時候指名通讀。全班學生也可以藉此對勘，訂正自己的錯誤。讀法通常

當分為兩種：一種是吟誦，又稱為美讀；一種是宣讀，又可叫做論理的讀法。無論文言白話，都可以用這兩種讀法來讀。對於文言，各地方人有他們的吟誦的聲調，彼此並不一致；但總之在傳出文字的情趣，暢發讀者的感興。白話一樣可以吟誦，大致與話劇演員唸台詞差不多，按照國語的調子，在抑揚頓挫、表情傳神方面多多用工夫，使聽者移情動容。現在有些小學校裡吟誦白話與吟誦文言差不多，那是把「讀」字呆看了。吟誦白話必須按照國語的調子，運用國語的調子十足到家，才是最好的白話的吟誦。為避免誤會起見，白話的吟誦不妨改稱為「說」，比通常說國語更為精粹的「說」。至於宣讀，只是依據着對於文字的理解，平正讀下去，用連貫與間歇表示出句子的組織與前句和後句的分界來。集會時候讀「總理遺囑」，便是宣讀的例子。這兩種讀法，宣讀是基本的一種；必須理解在先，然後才談得到傳出情趣與暢發感興。並且，要考查學者對於文字理解與否，聽他的宣讀是最方便的一法。譬如《瀧岡阡表》的第一句，假如宣讀作：「嗚呼！惟我皇——考崇公卜——吉於瀧岡——之六十年，其子修始——克表於其阡，非——敢緩也，蓋有待也。」這就顯然可以察出，讀者對於「皇考」、「崇公」、「卜吉」、「六十年」與「卜吉於瀧岡」的關係，「始」字、「克」字、「表」字及「非」字、「敢」字、「緩」字綴合在一起的作用，都沒有理解。所以，上課時候指名通讀，該令用宣讀法。

二 認識生字生語

通讀全文，在知道文字的大概；可是要能夠通讀下去沒有錯誤，非同時把每一個生字生語弄清楚了不可。在一篇文章裡，各人所認為生字生語的未必一致，只有各自選剔出來，倚賴字典、辭典的翻檢，得到相當的認識。這裡所謂認識，該把它解作最廣義。僅僅知道生字生語的讀音與解釋，還不能算充分認識；必須熟習它的用例，知道它在某一種場合才可以用，用在另一種場合就不對了，這才真個認識了。說到字典、辭典，我們真慚愧，國文教學的被重視至少有二十年了，可是還沒有一本適合學生使用的字典、辭典出世。現在所有的字典脫不了《康熙字典》的窠臼，辭典還是《辭源》稱霸，都與學習國文的學生不很相宜。通常英文字典有所謂「求解」、「作文」兩用的，學習國文的學生所需要的國文字典、辭典也正是這一類。一方面知道了解釋，另一方面更知道該怎麼使用，這才使翻檢者對於生字生語具有徹底的認識。沒有這樣的字典、辭典，學生做起預習工作來，效率就不會很大。但是，使用破爛的工具總比不使用工具好一點；目前既沒有更適用的，就只得把屬於《康熙字典》系統的字典與稱霸當世的《辭源》將就應用。這當兒，教師不得不多費一點心思，指導學生搜集用例，或者搜集了若干用例給學生，使學生自己去發見生字生語的正當用法。

學生做預習工作，通行寫筆記，而生字生語的解釋，往往在筆記裡佔大部分篇幅。這原是好事情，記錄下來，印象自然深一層，並且可以備往後的查考。但是，學生也有不明白寫筆記的用意的；他們以為教師要他們交筆記，所以不得不寫筆記。於是，有胡亂抄了幾條字典、辭典的解釋就此了事的；有遺漏了真該特別注意的字語而僅就尋常字語解釋一下拿來充數的。前者胡亂抄錄，未必就是那個字語在本文裡的確切意義；後者隨意選剔，把應該注意的反而放過了；這對於全文的理解都沒有甚麼幫助。這樣的筆記實在沒有意思；交到教師手裡，教師辛辛苦苦地把它看過，更提起筆來替它訂正，實際上對於學生卻沒有多大益處，因為學生並沒有真預習。所以，關於生字生語，須在平時使學生養成一種觀念與習慣，就是：必須把本文作依據，尋求那個字語的確切意義；又必須把與本文相類和不相類的若干例子作依據，發見那個字語的正當用法。至於生字生語的選剔，為防學生自己去做或許會有遺漏起見，不妨由教師先行儘量提示，指明這一些字語是必須弄清楚的。這樣，學生做預習工作才不至於是徒勞，寫下來的筆記也不至於是循例的具文。

要考查學生對於生字生語的認識程度怎樣，可以看他的筆記，也可以聽他的口頭回答。譬如《瀧岡阡表》第一句裡「始克表於其阡」的「克」字，如果解作「克服」或「克制」，那顯然是沒有照顧本文，隨便從字典裡取了一個解釋。如果解作「能

夠」，那就與本文切合了，可見是用了一些心思的。但還得進一步研求：「克」字既然作「能夠」解，「始克表於其阡」可不可以寫作「始能表於其阡」呢？對於這個問題，如果僅憑直覺回答說，「意思也一樣，不過有點不順適」，那是不夠的。這須得去搜集「克」字的用例，於是找到《尚書》裡的「克明俊德」，「先王克謹天戒，臣人克有常憲」，「不克畏死」，「不克開於民之麗」，《詩經》裡的「克咸厥功」，「克壯其猶」，「克配上帝」等語。再搜集「能」字的用例，於是找到《尚書》裡的「能官人」，「能事鬼神」，《詩經》裡的「能不我甲」，「能不我知」，《左傳》裡的「能用善人」，「能歆神人」，「能無從乎」，「能無貳乎」，「不能及子孫」，「不能事父兄」等語。從這些古代語句看來，可以知道「克」字與「能」字用法是一樣的，只有在「能不我甲」，「能無從乎」一類的句式裡，不能把「能」字換「克」字，作「克不我甲」，「克無從乎」。但是後來漸漸分化了，「能」字被認為常用字，直到如今；「克」字卻成為古字，在通常表示「能夠」意義的場合上就不大用它。這正同「其」字與「厥」字，「且」字、「寧」字與「懋」字的情形相仿，「其」字、「且」字、「寧」字至今還是常用字，「厥」字、「懋」字卻是不常用的古字了。在文句裡面，丟開常用字不用，而特地用那同樣的古字，這除了表示相當意義以外，往往還帶着鄭重、莊嚴、虔敬等等情味。如說「善保厥躬」、「懋固我疆」與「善保其躬」、「且固我疆」，情味上自有不同。「始克表於其阡」一語，用了「能」

字的同義古字「克」字，見得作者對於「表於其阡」的事情看得非常鄭重，不敢隨隨便便着手，這正與全文的情味相應。若作「始能表於其阡」，就沒有那種情味，僅僅表明「方始能夠」「表於其阡」而已；所以直覺地看，也辨得出它有點不順適了。再看這一篇裡，用「能」字的地方很不少，如「吾何恃而能自守邪」，「然知汝父之能養也」，「吾不能知汝之必有立」，「故能詳也」，「吾兒不能苟合於世」，「汝能安之」。這幾個「能」字都不妨換作「克」字，但作者不用「克」字，因為這些語句都是傳述母語，無須帶有鄭重、莊嚴、虔敬等等情味；並且，用那常用的「能」字，正切近於語言的自然。用這一層來反證，更可以見得「始克表於其阡」的「克」字，如前面所說，為着它有特別作用才用的了。——像這樣的討究，學生預習時候未必人人都做得來；教師在上課時候說給他們聽，也嫌煩瑣一點。但簡單扼要地告訴他們，使他們心知其故，那是必須的。

學生認識生字生語，往往有模糊籠侷的毛病，用成語來說，就是「不求甚解」。曾見作文本上有「笑顏逐開」四字，這顯然是沒有弄清楚「笑逐顏開」究竟是甚麼意義，只知道在說到歡笑的地方彷彿有這麼四個字可以用，結果卻把「逐顏」兩字寫顛倒了。又曾見「萬巷空卷」四字，單看這四個字，誰也猜不出是甚麼意義；但是連着上下文一起看，就知道原來是「萬人空巷」——把「人」字忘記了，不得不找一個字來湊數，而「卷」字與「巷」字字形相近，因「巷」字想到「卷」字，就寫

上了「卷」字。這種錯誤，全由於當初認識的時候太疏忽了；意義不曾辨明，語序不曾唸熟，怎得不鬧笑話？所以令學生預習，必須使他們不犯模糊僮侗的毛病；像初見一個生人一樣，一見面就得看清他的形貌，並且察知他的性情。這樣成為習慣，然後每認識一個生字生語，好像積錢似的，多積一個總是增加財富的總量。

三 解答教師所提示的問題

一篇文字，可以從不同的觀點去研究它。如作者意念發展的線索，文字後面的時代背景，技術方面佈置與剪裁的匠心，客觀上的優點與疵病，這些就是所謂不同的觀點。對於每一個觀點，都可以提出問題，令學生在預習的時候尋求解答。如果學生能夠解答得大致不錯，那就真個做到了「精讀」兩字了——「精讀」的「讀」字原不是僅指「吟誦」與「宣讀」而言的。比較艱深或枝節的問題，估計起來不是學生所必須知道的，當然不必提出。但是，學生應該知道而未必能自行解答的，卻不妨預先提出，讓他們去動一動天君，查一查可能查到的參考書。他們經過了自己的一番摸索，或者是略有解悟，或者是不得要領，或者是全盤錯誤，這當兒再來聽教師的指導，印入與理解的程度一定比較深切，最壞的情形是指導者與領受者彼此不相應，指導者只認領受者是一個空袋子，不問情由把

一些叫做知識的東西裝進去。空袋子裡裝東西進去，還可以容受；完全不接頭的頭腦裡裝知識進去，能不能容受卻是說不定的。

這一項預習的成績，自然也得寫成筆記，以便上課討論時候有所依據，往後更可以覆按、查考。但是，筆記有敷衍了事的與精心結撰的分別。隨便從本文裡摘出一句或幾句話來，就算是「全文大意」與「段落大意」；不賅不備列幾個項目，掛幾條線，就算是「表解」；沒有說明，僅僅抄錄幾行文字，就算是「摘錄佳句」；這就是敷衍了事的筆記。這種筆記，即使每讀一篇文字都做，做上三年六年，實際上還是沒有甚麼好處。所以說，要學生作筆記自然是好的，但僅僅交得出一本筆記或許只是形式上的事情，要希望收到實效，不得不督促學生凡作筆記務須精心結撰。所謂精心結撰也不須求其過高過深，只要寫下來的東西真是他們自己參考與思索得來的結果，就好了。參考要有路徑，思索要有方法，這不單是知識方面的問題，而且是習慣方面的問題。習慣的養成在教師的訓練與指導。大概學生拿了一篇文字來預習，往往覺得茫然無從下手。教師要訓練他們去參考，指導他們去思索，最好給他們一種具體的提示。譬如讀《瀧岡阡表》，這一篇是作者敘述他的父親，就可以教他們取相類的文字歸有光的《先妣事略》來參考，看兩篇的取材與立意上有沒有異同；如果有的話，為甚麼有。又如《瀧岡阡表》裡有敘述贈封三代的一段文字，好像很嚙蘇，就可以教

他們從全篇的立意上思索，看這一段文字是不是不可少的；如果不可少的話，為甚麼不可少。這樣具體地給他們提示，他們就不至於茫然無從下手，多少總會得到一點成績。時時這樣具體地給他們提示，他們參考與思索的習慣漸漸養成，寫下來的筆記再不會是敷衍了事的了。即使所得的解答完全錯誤，但在這以後聽教師或同學的糾正，一定更容易心領神會了。

上課時候令學生討論，由教師做主席、評判人與訂正人，這是很通行的辦法。但是討論要進行得有意義，第一要學生在預習的時候準備得充分，如果準備得不充分，往往會與虛應故事的集會一樣，或是等了好久沒有一個人開口，或是有人開口了卻只說一些不關痛癢的話。教師在無可奈何的情形之下，只得不再要學生發表甚麼，就此一個人滔滔汨汨地講下去。這就完全不合討論的宗旨了。第二還得在平時養成學生討論問題、發表意見的習慣。聽取人家的話，評判人家的話，用不多不少的話表白自己的意見，用平心靜氣的態度比勘自己的與人家的意見，這些都要歷練的。如果沒有歷練，雖然胸中彷彿有一點準備，臨到討論時候是不一定敢於發表的。這種習慣的養成不僅是國文教師的事情，所有教師都得負責。不然，學生成為但能聽講的被動人物，任何功課的進步至少要減少一半。——學生事前既有充分的準備，平時又有討論的習慣，臨到討論時候才會人人發表意見，沒有老是某幾個人開口的現象。所發表的意見又都切合着問題，沒有胡扯亂說，全不着拍的現象。這

樣的討論情形，在實際的國文教室裡似乎還不易見到；然而要做到名副其實的討論，卻非實現這樣的情形不可。

討論進行的當兒，有錯誤給與糾正，有疏漏給與補充，有疑難給與闡明，雖說全班學生都有份兒，但最後的責任還在教師方面。教師自當抱着客觀的態度，就國文教學應有的觀點說話。如現在已經規定要讀白話，卻說白話淡而無味，沒有讀它的必要；或者教師自己偏愛某一體文字，卻說除了某一體文字，其餘都不值一讀；都就未免偏於主觀，違背了國文教學應有的觀點了。講說起來，滔滔汨汨連續到三十五十分鐘，往往不及簡單扼要說這麼五分十分鐘容易使學生印入得深切。即使教材特別繁複，非滔滔汨汨連續到三十五十分鐘不可，也得在發揮完畢的時候，給學生一個簡明的提要。學生憑這個提要，再去回味那冗長的講說，就好像有了一條索子，把散開的錢都穿起來了。這種簡明的提要，當然要使學生寫在筆記簿上；但尤其重要的是寫在他們心上，而且要教它永不磨滅。

課內指導之後，為求涵咀得深，研討得熟，不能就此交代過去算數，還得有幾項事情要做。現在請把學生應做的練習工作分項說明如下。

（一）吟誦

在教室內開始通讀，該令用宣讀法，前面已經說過。但在把一篇文字討究完畢以後，學生對於文字的細微曲折之處都

弄清楚了，就不妨指名吟誦。或者先由教師吟誦，再令學生仿讀。在自修的時候，尤其應該吟誦；只要聲音低一點，不妨礙他人的自修。原來國文和英文一樣，是語文學科，不該只用心與眼來學習；須在心與眼之外，加用口與耳才好。吟誦就是心、眼、口、耳並用的一種學習方法。從前人讀書，多數不注重內容與理法的討究，單在吟誦上用工夫。這自然不是好辦法。現在國文教學，在內容與理法的討究上比從前注重多了；可是學生吟誦的工夫太少，多數只是看看而已。這又是偏向了一面，丟開了一面。惟有不忽略討究，也不忽略吟誦，那才全而不偏。吟誦的時候，對於討究所得的不僅理智地了解，而且親切地體會，不知不覺之間，內容與理法化而為讀者自己的東西了。這是最可貴的一種境界。學習語文學科，必須達到這種境界，才會終身受用不盡。

一般的見解，往往以為文言可以吟誦，白話就沒有吟誦的必要。這是不對的。只要看戲劇學校與認真演習的話劇團體，他們練習一句台詞，不惜反覆訂正，再四唸誦，就可以知道白話的吟誦也大有講究（白話的吟誦就是比通常說國語更為精粹的「說」，前面已經說過了）。多數學生所寫在白話，為甚麼看起來還過得去，讀起來就少有生氣呢？原因就在他們對於白話僅用了心與眼，而沒有在口與耳方面多用工夫。多數學生登台演說，為甚麼有時意思還不錯，可是語句往往雜亂無次，語調往往不合格式呢？原因就在平時對於語言既沒有訓練，國文課

內對於白話又沒有好好兒吟誦。所以這裡要特別提明，白話是與文言一樣需要吟誦的。白話與文言都是語文，要親切的體會白話與文言的種種方面，必須花一番工夫去吟誦白話與文言。

吟誦的聲調，雖說各地方人未必一致，卻也有客觀的規律。聲調的差別，不外乎高低、強弱、緩急三類。高低是從聲帶的張弛而來的分別。強弱是從肺部發出空氣的多少而來的分別。緩急是聲音與時間的關係，在一段時間內，發音數少是緩，發音數多就是急了。吟誦一篇文字，無非依據了對於文字的了解與體會，錯綜地使用這三類聲調而已。大概文句之中的特別主眼，或是前後的詞彼此相關聯照應的，發聲都得高一點。就一句來說，如意義未完的文句，命令或絕叫的文句，疑問或驚訝的文句，都得前低後高。意義完足的文句，祈求或感激的文句，插入「何」、「甚麼」一類疑問詞的疑問的文句，都得前高後低。再說強弱。表示悲壯、快活、叱責或慷慨的文句，句的頭部宜加強。表示不平、熱誠或確信的文句，句的尾部宜加強。表示莊重、滿足或優美的文句，句的中部宜加強。再說緩急。含有莊重、畏敬、謹慎、沉鬱、悲哀、仁慈、疑惑等等情味的文句，須得緩讀。含有快活、確信、憤怒、驚愕、恐怖、怨恨等等情味的文句，須得急讀。以上這些規律，都應合着文字所表達的意義與情感，所以依照規律吟誦，最合於語言的自然。關於上面所說的三類聲調，可以用符號來表示，如把「·」作為這個字發聲須高一點的符號，把「△」作為這一句

該前低後高的符號，把「▽」作為這一句該前高後低的符號，把「∨」作為句的頭部宜加強的符號，把「∧」作為句的尾部宜加強的符號，把「◇」作為句的中部宜加強的符號，把「一」作為急讀的符號，把「——」作為緩讀的符號，把「〰」作為不但緩讀而且須搖曳生姿的符號。在文字上記上符號，練習吟誦就不至於漫無憑依。符號當然可以隨意規定，多少也沒有限制，但應用符號總之於教學上很有幫助的。

吟誦第一求其合於規律，第二求其通體純熟。從前書塾裡讀書，學生為欲早一點到教師跟前去背誦，往往把字句勉強記住。這樣強記的辦法是要不得的，不久之後連字句都忘記了，還哪裡說得上體會？令學生吟誦，要使他們看作一種享受而不看作一種負擔。一遍比一遍讀來入調，一遍比一遍體會得親切，並不希望早一點能夠背誦，而自然達到純熟的境界：抱着這樣享受的態度是最容易得益的途徑。

（二）參讀相關的文字

精讀文字，每學年至多不過六七十篇。初中三年，所讀僅有兩百篇光景，再加上高中三年，也只有四百篇罷了。倘若死守住這幾百篇文字，不用旁的文字來比勘、印證，就難免化不開來與知其一不知其二的弊病。所以，精讀文字，只能把它認作例子與出發點；既已熟習了例子，佔定了出發點，就得推廣開來，閱讀略讀書籍，參讀相關文字。這裡不談略讀書籍，單

說所謂相關文字。譬如讀了某一體文字，而某一體文字很多，手法未必一樣，大同之中不能沒有小異；必須多多接觸，方能普遍領會某一體文字的各方面。又或者手法相同，而相同之中不能沒有個優劣得失；必須多多比較，方能進一步領會優劣得失的所以然。並且，課內精讀文字是用細磨細琢的工夫來研討的；而閱讀的練習，不但求其理解明確，還須求其下手敏捷，老是這樣細磨細琢，一篇文章研討到三四個鐘頭是不行的。參讀相關文字就可以在敏捷上歷練；能夠花一兩個鐘頭把一篇文章弄清楚固然好，更敏捷一點只花半個一個鐘頭尤其好。文字既與精讀文字相關，怎樣剖析、怎樣處理，已經在課內受到了訓練，閱讀求其敏捷當然是可能的。這種相關文字可以從古今來「類選」、「類纂」一類的書本裡去找。學生不能自己置備，學校的圖書室不妨多多陳列，供給學生隨時參讀。

請再說另一種意義的相關文字。夏丏尊先生在一篇說給中學生聽的題目叫做《閱讀甚麼》的演講辭裡，曾經有以下的话：

諸君在國文教科書裡讀到了一篇陶潛的《桃花源記》……這篇文章是晉朝人做的，如果諸君覺得和別時代人所寫的情味有些兩樣，要想知道晉代文的情形，就會去翻《中國文學史》；這時文學史就成了諸君的參考書。這篇文章裡所寫的是一種烏托邦思想，諸君平日因了師

友的指教，知道英國有一位名叫馬列斯的社會思想家，寫過一本《理想鄉消息》，和陶潛所寫的性質相近，拿來比較；這時《理想鄉消息》就成了諸君的參考書。這篇文章是屬於記敘一類的，諸君如果想明白記敘文的格式，去翻看《記敘文作法》；這時《記敘文作法》就成了諸君的參考書。還有，這篇文章的作者叫陶潛，諸君如果想知道他的為人，去翻《晉書·陶潛傳》或陶集；這時《晉書》或陶集就成了諸君的參考書。

這一段演講辭裡的參考書就是這裡所謂另一種意義的相關文字。像這樣把精讀文字作為出發點，向四面八方發展開來，那麼，精讀了一篇文章，就可以帶讀許多書，知解與領會的範圍將擴張到多麼大呢？學問家的廣博與精深差不多都從這個途徑得來；中學生雖不一定要成學問家，但有利的途徑總該讓他們去走的。

其次，關於聲調與語文法的揣摩，都是愈熟愈好。精讀文字既已到了純熟的地步，再取聲調與語文法相類似的文字來閱讀，純熟的程度自然更進一步。小孩子學說話，能夠漸漸純熟而沒有錯誤，不單是從父母方面學來的；他從所有接觸的人方面去學習，才會成功。在精讀文字以外，再令讀一些相類似的文字，比之於小孩子學說話，就是要他們從所有接觸的人方面去學習。

（三）應對教師的考問

學生應對考問是很通常的事情，但對於應對考問的態度，學生未必一致。有盡其所知所能認認真真地應對的；有不負責任，敷衍衍地應對了完事的；有提心吊膽戰戰兢兢地只着眼於分數的多少的。以上幾種態度，自然第一種最可取。把所知所能儘量拿出來，教師就有了確實的憑據，知道哪一方面已經可以了，哪一方面還得加以督促。考問之後，教師按成績記下分數，原是備稽考用的；分數多不是獎勵，分數少也不是懲罰，可是少到不及格的時候，那就是學習成績太差，非趕緊努力不可。這一層，學生必須明白認識。否則誤認努力學習只是為了分數，把切己的事情看作身外的事情，就是根本觀念錯誤了。教師記下了分數，當然不是指導的終結，而是加工的開始。對於幾個不及格的學生，尤須個別設法，給他們相當的幫助。分數少一點本沒有甚麼要緊；但分數少正表明學習成績差，這是熱誠的教師所放心不下的。

考問的方法很多，如背誦、默寫、簡縮、擴大、摘舉大意、分段述要、說明做法、述說印象，也舉不盡許多。這裡不想逐項逐項地細說，只說一個消極的原則，就是：不足以看出學生學習成績的考問方法最好不要用。譬如教了《瀧岡阡表》之後，卻考問學生說：「歐陽修的父親做過甚麼官？」這就是個不很有意義的考問。文字裡明明寫着「為道州判官，泗綿二州推官，又為泰州判官」，學生精讀了一陣，連這一點也不記得，

還說得上「精讀」嗎？學生回答得出這樣的問題，也無從看出他的學習成績好到怎樣。所以說它不很有意義。

考問往往在精讀一篇文字完畢或者月考、期考的時候舉行；除此之外，通常不再顧及，一篇文字討究完畢就交代過去了。這似乎不很妥當。從前書塾裡讀書，既要知新，又要溫故，在學習的過程中，勻出一段時間來溫理以前讀過的，這是個很好的辦法。現在教學國文，應該採取它。在精讀幾篇文字之後，且不要上新的；把以前讀過的溫理一下，回味那已有的了解與體會，更尋求那新生的了解與體會，效益絕不會比上一篇新的來得少。這一點很值得注意，所以附帶在這裡說一說。