

王雲五主編。

人人文庫



# 略讀指導舉隅

朱自清著

臺灣商務印書館印行

朱自清

略

江苏工业学院图书馆  
藏书章

導  
舉  
隅

臺灣商務印書館發行

## 復刊人人文庫序

人人文庫自民國五十五年始刊，迄六十二年終刊成者計達一千五百餘種。中分單號雙號及特號三種。單號每冊八元，雙號十二元，特號二十元。其種數之多，定價之廉，冠於全國。及六十二年秋後，紙張價格奇漲，且不易得，其他工料莫不稱是。人人文庫原以廉價爲主，隨成本而增價，殊違本旨，不得已於六十三年元月始暫停新書之印行，即原已出版各書亦以售罄爲止，暫不重版。今歲三四月以來紙價工價雖平均較前增長百分之一百五十，然已漸趨穩定，籌謀再四，決從五月起，仍予復刊，每月新刊暫定爲十種，其原出各書，銷數較廣者，仍予重版，以應讀者需求。書價姑定爲單號每冊十二元，雙號十八元，特號三十元，所增雖僅百分之五十，而以視工料之增長百分之一百五十者，仍稍虧損在所不惜。

復刊以後，選材益加審慎，範圍亦日廣，除與英國之人人文庫比擬，且後來居上。關於新知識之介紹仍略仿英國家庭大學叢書。又復刊新書之編著悉與原刊蟬聯

，設印刷工料不再增長，則由原刊之千五百餘種，不難與時並進，遞增至數千種，乃至萬種，使青年學子得以廉價盡讀有用之書，此則所殷望也。

又除單號雙號每種仍維持一冊外，特號因多載名著，爲存其真，必要時得分訂爲二冊以上，如十九世紀歐洲思想史卽其一例也。

中華民國六十三年五月一日王雲五識



# 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，書中舉了六部書作例子。計經籍一種，名著節本一種，詩歌選本一種，專集兩種，小說一種。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」「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」是用教師的口氣向學生說的。我們按照「前言」所提出的，對於每一部書，作了指導的實例。這六篇「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」得在討論裏；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，應用在別的书籍的略讀指導裏。

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！

# 略讀指導舉隅

## 目次

例言	一
前言	一
「孟子」指導大概	二
「史記菁華錄」指導大概	四七
「唐詩三百首」指導大概	八三
「蔡子民先生言行錄」指導大概	一二一
「胡適文選」指導大概	一五三
「愛的教育」指導大概	一九三

# 略讀指導舉隅

## 前言

國文教學的目標，在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。這些事兒不能憑空着手，都得有所憑藉。憑藉什麼？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，涉及的面既不嫌煩瑣，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，爲了需要與興趣，須在課本或選文以外閱讀旁的書籍文字；他日出校之後，爲了需要與興趣，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，工夫便只做得一半兒。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作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裏面規定的正項工作，那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；略讀指導卻須提綱挈領，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，防他偶或跌交。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，讀得越多越好；這當然算不得略讀指導。就斟酌周詳，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，以為略讀只是一「粗略的」閱讀，甚而至於是一「忽略的」閱讀；而在實際上，他們也會以一「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「畧」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，自會隨熾肆應，所以叫做「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；略讀一事才會收到牠預期的效果。

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「以三隅反一」；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，為什麼略讀就不能？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，而選讀牠的一部分。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式。

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，或最爲作者自己所愜意的本子；因爲惟有讀這樣的本子，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，當然不會知道那種本子較好；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；那種本子校勘最精密，那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註釋，每一家的批評或註釋自成一種本子，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牠。學生受了這樣的薰陶，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，認爲與本文沒有關係似的；這因爲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，尙且要找來先看，對於具有提要或批評的性質的本書序目，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，有些僅僅敍一點因緣，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，與以相當的提示，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，也須養成學生先看牠的習慣。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。有些書籍却不然，全書分做許多部分，各部分自爲起訖，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；爲徹底了解全書，澈底認識作者起見，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，因爲分量太多，時間不夠，不能通體略讀，只好選讀牠的一部分，如寫林冲或武松的幾回。要知道那幾回是寫林冲或武松的，也得先看牠的目錄。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；用心的讀者不妨鈔錄二百幾十章的「章指」，當牠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的精心的研讀。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，使學生能夠盡量利用目錄。

### 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，以及與所讀書有關，必須藉彼而後明此的那些書籍而言。從小的方面說，閱讀一書而求其澈底了解，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；精讀方面要多參考，略讀方面還是要多多參考。在起初，學生自必嫌得麻煩，還要翻檢，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，鉅細不遺，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。這就是以教師自己爲本位，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，又爲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爲限；積極的辦法，就得有計畫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牠的一份。這事情很值得提倡；現在一般學校，不是因爲經費不足，很少買書，就是因偶然的機緣與教師的嗜好，隨便買書；有計畫的爲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，好容易拿得到手，已經浪費了許多時間。爲解除這種困難，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，就分學生爲四組，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。如果那書籍的編製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