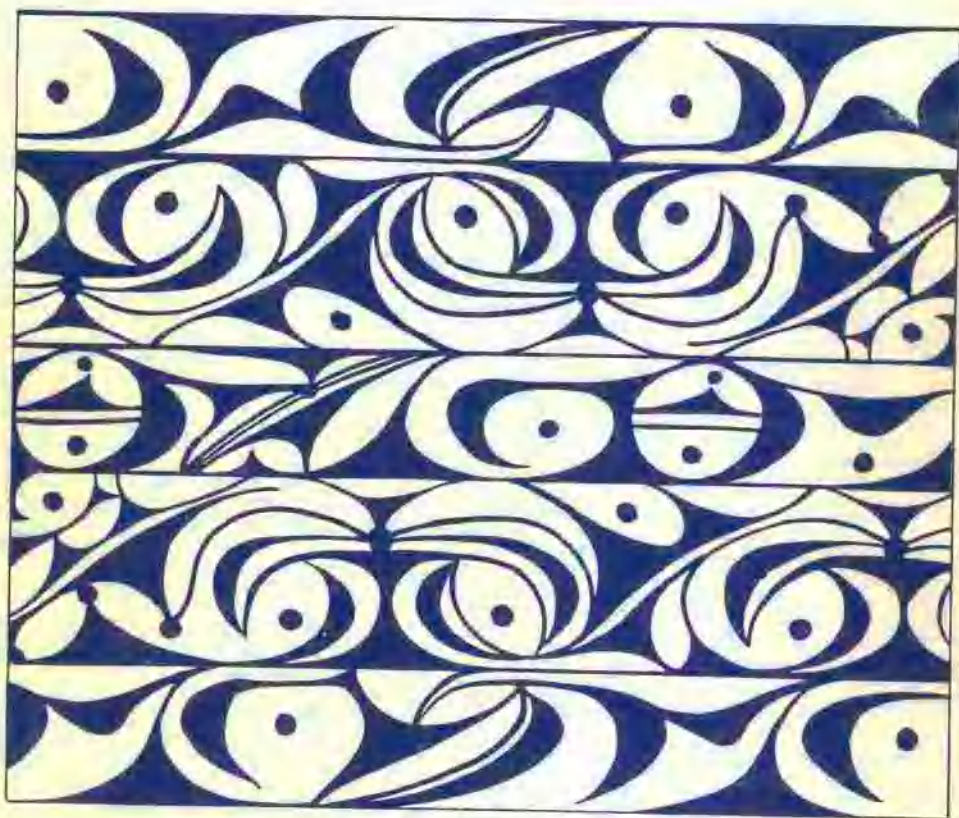


本文化和跨文化的教與學方式： 語文教學的含意

語文教育學院第四屆國際研討會論文集

語文教育學院中文系編



本文化和跨文化的教與學方式： 語文教學的含意

語文教育學院第四屆國際研討會論文集

語文教育學院中文系編

香港教育署

劃

前 言

香港教育署語文教育學院在一九八八年十二月十三日至十五日假香港會議展覽中心舉行第四屆國際研討會，主題是《本文化和跨文化的教與學方法：語文教學的含意》。這次研討會的目的，主要為：鑑別不同社會和文化的語文和語文學習概念；探討這些概念在語文教學中的含意；探究採用語文教學模式跨越各種文化的問題。參加這次研討會的，有來自十多個國家及本港的語文教育專家、學者、教師等。宣讀的論文有百餘篇，本書所彙集的，就是當時在會上用中文宣讀的二十三篇論文。

本論文集分為三輯，第一輯是兩位嘉賓講者的論文。第二輯是有關中外、古今、少數民族與漢族、中國南北方等跨文化的語文教學問題。第三輯內容所討論的是本文化的教與學及語文教育有關的問題。上述編排，原則上根據每篇論文的內容作約略歸類，至於每輯論文的編排次序，則以論文宣讀的日期、時間先後為準。本集各篇論文的內容，都以語文教育為中心，而牽涉而是廣泛的，其中不乏啟發性和參考性意見，但這些意見，只是作者個人的看法，並不就是香港教育署或語文教育學院的觀點。

目 錄

頁數

前言

第一輯

1. 呂 冀 平：語文教學在不同文化中的共性和個性——兼談中國的語文教學 9
2. 梁 啟 昌：外國人學習漢語對中國學生的啟示 20

第二輯

1. 楊 永 泉：在不同文化背景中的教與學的中心問題 35
2. 胡 瑞 昌：語言與文化——非母語語言學習的教與學 46
3. 唐 啟 運：語文教學中的文化差異 56
4. 梁 道 潔：跨文化語文教學模式初探 60
5. 施 仲 謀：高級普通話課程的構想 65
6. 田 小 琳：議不同文化背景下中國語文寫作教學的異同 74
7. 張 群 顯：比較字母文字世界與漢字世界的“識字”概念 81
8. 胡 飄：跨文化語文學習——信心衡度測驗的評估 85
9. 曹 兆 蘭：語義渾淪狀態初探 90
10. 周 漢 光：中、台、港、星的中學中文科讀文教學的課程與教材比較 107
11. 王 健 倫：一種跨文化的有助於閱讀教學的方法 137
12. 陳 濤：少數民族地區的語文教學 145
13. 何 國 祥：朗讀與注音的分工——香港在職教師普通話語音水平的評估 151

第三輯

1. 李 學 銘：陳寅恪先生談語文測試和語法研究——兼談中國語文的教與學	187
2. 范 國：語文訓練在學校教育中所佔的環節	199
3. 楊 遠：從中國文化背景看中文教學的特質	205
4. 王 晉 光：邏輯途徑的寫作練習	224
5. 吳 尚 智：即席演講與中文教學	233
6. 黎 運 漢：語文教學和修辭學	241
7. 陳 基 藩：語文教學的成效問題	247
8. 張 靜：語文意識和語文教學	254
作者簡介	259

第一輯

語文教學在不同文化中的共性和個性——兼談中國的語文教學

呂冀平

(一) 共性

語文教學的主要目的是保證和提高語言習得，特別是書面語言習得的效果。文化差異表現在許多方面，而語文的差異應該是其中的一個主要方面。由於語文的性質和功能對於全人類來說是一致的，所以不同文化的語言習得必然存在着共同的一面，即所謂共性。

1.1 口語的語言習得 在兒童的語言習得過程中，模仿是一種重要手段，卻並非惟一手段。兒童語言能力逐漸提高，模仿的作用就相應減弱。語言是一種複雜的信號系統，兒童要習得語言，就必須把這個系統中的規則“內化”。經過內化而存在於大腦記憶系統的語言規則比完整的語言系統要簡單得多，它只是兒童理解和生成語言基礎。但是兒童接觸到的周圍的語言環境是複雜的，它使得兒童內化了的語言規則也逐漸複雜起來，直至形成完整的語言系統。在語言內化過程的同時，兒童還不斷使語言“外化”^①。這就是兒童把內化於自身的簡單的語言規則加以靈活運用，組詞成句，並表達出來，而不是機械地模仿人說過的話語。兒童不斷地通過與成人和小夥伴的交際，或者通過“獨白”，把語言外化出來，並進行自我矯正，使自己的語言逐步地，卻又迅速地完善起來。事實上，兒童在學話過程中出現的語病，固然經常受到成人的糾正，但從成人的糾正中得到的好處卻遠不如從上述那種對話中得到的多^②。這種不斷地“內化—外化”的語言實踐，是兒童語言習得的最主要的手段。

兒童在語言習得過程中獲得的，主要不是一般所說的語言知識，而是一套具有自我反饋、自我矯正、自我完善機制的語言能力。知識是外在的，而能力則是機體本身體現出來的一種功能。

1.2 書面語的語文習得 書面語與口語之間有明顯的差別，有的語言——例如漢語，這種差別就更為突出。書面語就其可能涉及古今中外複雜多樣的文體形式而言，就其所用詞語的考究程度而言、句子結構的嚴密程度以及段落篇章的配合程度而言，總之就其表達的邏輯性和藝術性而言，都遠遠不是口語所能達到的。因此簡單地把書面語當作只是口語的文字記錄，這不符合實際情況，由此而推導出來的寫作就是“寫話”的主張，對語文教學也是利少弊多的^③。與此相反，應該強調書面語的特性，尋找出有

關書面語文習得的有效方法。語文教學固然涉及聽、說、讀、寫，但它的重點顯然應該是培養學生閱讀和寫作的的能力，特別是後者，即書面語的表達能力。這樣，語文教學的任務就不可能只放在口語的記錄符號——文字上，也不能指望僅僅通過語法分析、課文講解以及文章作法一類的教學就可以達到目的。這是因為，通過上述這些教學所能學到的只是語文知識，卻不能習得語文能力。語文知識和語文能力有密切聯繫，但是真正的語文能力卻決非靠語文知識所能養成。

書面語能力的獲得，同口語有共同之處，其最主要的途徑也是遵循“內化—外化”規律進行的：在掌握了文字書寫能力之後，把書面語規則系統內化，同時通過不斷的寫作訓練把內化了的東西進行“再創造”，即把它外化出來。在內化過程中缺少的是像口語那樣的交際對象，而這一點可以用加強誦讀來彌補。我們不妨說，誦讀的作用實際上就是讀者（學習者本人）和作者（交際對象）之間的交際，只不過誦讀時作者也由讀者充當而已。熟讀，即反覆不斷地誦讀，就等於作者在反覆不斷地向讀者發出語言刺激信號，可以構成通過目、口、耳同大腦之間的信號聯繫，情況如下：

目—口—耳



腦

七百多年前，中國的教育家朱熹主張讀書要“三到”——心到、口到、眼到。他所說的心就是我們所說的腦。看來他從經驗裏得到的東西是合乎科學道理的，因為誦讀形成的信號刺激，其強烈程度在一般情況下會大大超過默讀。我們特別強調要在語文教學中突出誦讀的作用，根據就在於誦讀有助於把書面語系統內化於大腦之中，有助於迅速而牢固地形成書面語言的能力。至於語法、文章作法的講授使學生得到的只是一些規則和教條，課文分析的講授使學生得到的只是一些事件知識，這些都不能成為內化了的語言系統，也就不容易形成書面語言能力。

與上述情況相似，書面語習得外化過程中的組詞造句練習、作文訓練等等，大致相當於“獨白”，也缺少從交際對象那裏得到的反饋，因此自我矯正、自我完善的機會要少。那末，針對這種情況，除了對各種練習加強糾錯的工作之外，根據同樣原理，要學生朗誦自己的習作也將會收到好的效果。

綜上所述，以培養語文能力為主（當然還要提供語文知識）的語文教學，也應該像對待兒童的語言習得一樣，重視“內化—外化”過程，盡力提供條件和幫助使學生更快更好地完成這一過程。這就必須突出誦讀，因為它是語文教學中最重要的一環。“熟讀唐詩三百首，不會吟詩也會吟”，以這種態度來學舊詩，中國人持反對態度的大概不會太多。但是把誦讀用於現

代語文教學，想要取得人們的同意就不太容易了。其實，如果同意關於語文習得的“內化—外化”過程是客觀存在，那末誦讀是語文習得的重要基礎，應予以特殊的重視，這個結論就應該認真考慮。西方教育家早就有人持這種觀點，近代教育的先驅者夸美紐斯(Comenius, John Amos)在他的巨著《大教育論》中就解提出“一切語文都不可從文法去學習，要從合適的作家去學習”，要“用手和舌頭去練習，在可能的範圍內，盡量時時這樣去做”，因為“一切語文從實踐中去學習比用規則學習來得容易”，“沒有一個人是單靠規則精通了任何語文或藝術的④。

(二) 個性

語文教學在不同文化中又各有個性。不考慮各自的個性，其損失將比忽視共性更為嚴重。個性大多來自語言文字，把甲語文的教學方法照搬到乙語文裏來，其結果必將是令人沮喪的。

2.1 《馬氏文通》的教訓 將近一個世紀以前，馬建忠——一位決意以教育救國的志士，“積十餘年之勤求探討”而寫成在中國語法學史上具有劃時代意義的巨著《馬氏文通》。馬氏在漢語語法學上的成就是巨大的，但是用他著述的目的來衡量，卻不能遺憾地指出：他失敗了。中日甲午海戰之後，馬氏感到國家岌岌可危。他認為富強之道惟有普及教育，而普及教育又必須先從改革語文教學入手。由於他旅歐多年，精通西語，對比之下他看到“泰西童子入學，循序而進，未及志學之年，而觀書為文無不明習……計吾國童年能讀書者固少，讀書而能文者又加少焉。能及時為文而以其餘年講道明以備他日之用者，蓋萬無一焉”⑤。為什麼會如此？他認為關鍵就在於西方在語文教學中講授“葛郎瑪”(grammar)。於是他決心揭示出中國的“葛郎瑪”，以使“童蒙入塾能循是而學文焉，其成就之速必無遜於西人”⑥。如果單純從道理上來推斷，馬氏這些說法順理成章，極有說服力。當時一些通曉西方語言和文化的開明人士也大都持這種看法。最明顯的例子是孫中山先生，他也認為中國“以無文法之學，故不能率由捷徑，以達速成，此猶渡水之無津梁舟楫，必當繞百十倍之道路也”。他還特別指出“需乎文法者，多在十齡以下之幼童，及不能執筆為文之人耳”⑦。連這樣偉大睿智的政治家也如此強調必須先學文法，那末在其後一段不短的時間內語文教學掀起了一陣文法熱，也就不足怪了。但是時至今日，幾十年過去了，實踐的結果卻不得不宣告此路不通。十齡以下之幼童並不是學會了《馬氏文通》才能更快地讀懂古文，倒是必須先讀懂古文然後才有可能學會《馬氏文通》。

2.2 漢語的特點 此路不通的原因，從語文教學的共性來分析，就是通過語文知識來獲取語文能力的做法違背了語文習得的原理。這裏要着重

指出的是：《馬氏文通》以及其他語法講授在語文教學上的失敗還有更重要的原因，那就是不了解漢語的特點，因此忽視了語文學的個性。

2.2.1 語法 如果說馬建忠和孫中山兩位所強調的“葛郎瑪”教學在西方還能收到效果的話，那是因為它在加速“內化—外化”過程中還能起一定的作用。印歐系語言形態豐富，語法標誌明顯，組詞成句時必須遵守性、數、格、時、態等形態變化的規則，是正是誤，界限分明。因此當越過了口語習得階段的幼童開始學習讀寫時，記住這些規則是會收到一定的功效的。然而漢語的語法卻很不相同，它的詞缺乏形態標誌，古代漢語更是如此。比如，“夫子所謂生死而肉骨也”（《左傳·襄公二十二年》），“肉”在句子裏表示一種行為，是“使骨生肉”之意，但同表示事物的“肉”比起來，沒有任何不同的標誌。“我不卿卿，誰當卿卿”（《世說新語·惑溺》）前一個“卿”在句子裏也表示一種行為，是“用‘卿’來稱呼”之意，但同後一個表示第二人稱代詞的“卿”比起來，也沒有任何不同的標誌。詞序被認為是漢語的重要語法手段，可是“香稻啄餘鸚鵡粒，碧梧棲老鳳凰枝”（杜甫《秋興八首》）雖然按照詞序賦予的語法意義來理解，這詩句未免有點荒唐，但是不少人還是把它看作千古名句。漢語詞和詞的結構關係，許多情況下要靠語言環境和邏輯關係來確定。有人稱漢語語法以“意合”為主，是有一定根據的。這樣，要歸納出若干語法規則以備語文教學之用，相對說來就要困難一些。

2.2.2 漢字 在談論中國語文教學的個性時，更不能忘掉那個幾乎是超時空的方塊漢字。章太炎筆下的古樸味道可以直追兩漢的馬班，儘管他們相距逾千年；華南康梁的膾炙人口的名篇可以使東北的士人擊節欣賞，儘管他們相隔近萬里。這原因除了使用的是同一的“文言”之外，就是其字形歷千載而不變、其字義距萬里而相通的漢字起了極大的作用。設想一下，倘若他們所用的不是方塊漢字而是拼音字母，這種情況有可能出現嗎？

漢字比拼音文字難認，難寫，難記，這當然會給兒童帶來困難。但是還必須看到問題的另一面：漢字是語素文字，它所標記的絕大多數是語素，合成詞裏的每一個語素就是一個漢字。漢字的總量雖然大得驚人，但作為常用語素的漢字據統計卻只有2400個。人們掌握了560個最常用的語素漢字時，就可以讀懂一般書刊的80%內容；掌握了1367個語素漢字時，就可以讀懂一般書刊的95%的內容；掌握了2400個語素漢字時，就可以讀懂一般書刊的99%的內容。另據統計，只要學會3000左右個漢字，就可能通過閱讀學會40000多個常用詞的書寫形式^⑧。漢字的這些特點使學習者在掌握了500—600個最常用的漢字之後就能獲取一種“習得效應”，即利用已知去獲得未知。在使用拼音文字的國家，500—600個單詞對於閱讀和寫作卻並不濟事。要學會40000個詞的書寫形式，就必須記40000個字符組，這不能不規是個不小的負擔。

2.3 個性不容忽視 馬建忠氏把西方兒童學習效果好的原因歸結為他們進行語法教學，其實就當時兩方面的情況而論，真正的原因主要在於教育制度，而不在於語文教學本身。根據有關的材料來看，法國在小學階段只進行“由一句話到數句話的作文”教學，中學階段只進行“由幾段話組成的作文”教學，到了高中才開始“真正的作文”。“由於使用拼音文字，所以在作文之前，需要進行語法、詞彙及拼寫的學習。如果不能掌握這些預備知識，哪怕是寫一句正確的話也是不容易的”^⑨。如果這些材料可靠，我們就沒有必要一定認為使用拼音文字的語言其語文教學的效果必然使用漢語教學效果好。當然，我們也不可以據此就得出結論說漢字如何優越，中國語文教學如何易於取得成果。我們只是想說，不同文化中的語文教學都有自己的個性，重視個性而不機械地模仿，將會得到實際的效益。中國語言和文字的特點決定了中國語文教學的個性，在為中國語文教學設計總體方案時，如果忽視這個實際，恐怕還要重蹈覆轍，招致再一次的失敗。

（三）中國的語文教學

中國在近百年當中，特別是在一九一九年白話文運動之後，語文教學的改革引起了全社會的廣泛注意。這期間進行過各種各樣的探索，提出過各種各樣的方案，也做過各種各樣的實驗，但至今似乎尚未取得令人滿意的結果。原因可能是：(A)沒有認識到語文教學的共性，把傳授語文知識置於培養語文能力之上；(B)更沒有把握住語文教學的個性，忽略了漢語本身的特點，過多地採用了印歐語系的語文教學方法。假使問題的癥結確乎在此，我們就有必要回過頭來科學地研究一下傳統的語文教學方法，因為我們聰明的祖先不會千百年來一直盲目地採取行之無效的方法。

3.1 傳統語文教學的核心 傳統語文教學方法早就有人注意研究，據我們所知，張志公先生就是引人注目的一位。他經過多年的搜求與探索，在六十年代出版了《傳統語文教育初探》。這部專著詳盡地總結了傳統語文教學的寶貴經驗，我們從這些經驗中發現，古人的辦法在許多地方既符合語文教學的共性，更符合中國的個性。

3.1.1 集中識字 漢字是語素文字，字數多，音節整齊（每個字都由聲母——包括零聲母——和韻母兩部分構成）。集中編識字課本，在課本中常常突出韻語和對偶，這是利用漢語音節特點的一個很巧妙的手段。

3.1.2 誦讀 古人欣賞琅琅讀書聲，許多大師強調朗讀；朱熹說：“凡讀書……須要字字讀得響亮……不可牽強暗記”，“只是要多誦遍數，自然上口，久遠不忘”^⑩。姚鼐更是提倡“放聲疾讀”，反對“默看”：“大抵學古文者，必要放聲疾讀，只久之自悟；若但能默看，即終身外行也”^⑪。為

什麼？因為默讀只是單方面的領會，而朗讀則如前所述，能加強語言信號的刺激，可以加速“內化—外化”的過程。

3.1.3 多寫多改 歷代古文大家在談到如何學習寫作時幾乎都主張多寫，而且還要大膽放手地寫。至於多改，則更是一致的意見，“推敲”這個詞的來歷就足以說明這一點。當然，這是高層次寫作的例子；對初學者來說，這些做法實際是加速語文習得中大量自我矯正的外化過程。

3.2 語言規範 語言需要一致遵守的規範，逸出規範則為操相同語言的人所不容。文章是加工了的書面語言，因此更需要遵守規範。但是語言規範問題極其複雜，單是規範的原則、標準本身就很難確定。這裏不討論語言規範的理論問題，只是想強調規範在語文教學中絕對不容忽視。

3.2.1 文言文的規範 傳統語文教學給我們提供了有關規範化的值得重視的經驗，這就是：教材集中，篇篇精美；經史子集的名篇，唐宋八家的名文，被選入基本教材的絕大多數都是相同的；後來的《古文觀止》簡直成了各類學館的必讀書了。熟讀了這些真正經得起時間考驗的名篇，雖然說不出什麼叫作規範，卻能夠“神而明之”地掌握了語言規範的標準，內化成自己的東西，寫起文章來可以做到文從字順。由於所選的文章確實是永昭後世的不朽傑作，所以取法乎上，自然就容易掌握規範；由於所選文章都集中在相同的名篇上，所以儘管學生的方言不同，學生的師傅不同，而規範卻相同，這當然會大大減少逸出規範的可能性。

3.2.2 白話文的規範 中國經過“五四”運動之後，白話文一統天下，語文教學改革也隨着白話文的興起而掀起高潮。但是今昔對比，僅就出版物的語文水平而言，我們卻不得不承認呈現的趨勢是“每況愈下”。四十年代以前的報章雜誌，明顯不通的文字是少見的。五十年代中國大陸回顧並評估一下大陸在將近四十年間語文教學的得失。

3.3 三個階段 對大陸這樣長的時間之內的語文教學用短短的文字加以概括是極其困難的，也很難準確。這裏的評估只是個人觀察的結果。

3.3.1 五十年代 基本上可以稱作語文教學的“活躍的年代”。這個時期新舊交替，人們的思想十分活躍，語文教學的各種改革方案和實驗真有點雨後春筍的景象。這個時期主要有兩點值得提出：(A)重視口語教學。在教育部領導下編寫的具有一定權威性的《語文》課本，在“編輯大意”中明確提出“語文教學應該包括聽、說、讀、寫四項，不可偏輕偏重”^③。當時主張言文一致、強調“寫話”的老一輩語文教育家如葉聖陶諸先生的教報章雜誌的語文水平總的說來令人滿意；但是六十年代以後日見下降，到了今天已經使關心此事的人士感到憂慮了。著名的文學家、編輯家施蛰存先生最近不無感慨地說：“目下在報刊、文書上顯示出來的語文現象，反映了當前社會文化水平的低落……我指出過的語病、錯別字，至今還在流行。治癒……

個病人，無法杜絕其他許多病人照樣發病，這是大幅度的‘瘟疫’，傳染迅速，撲滅極難。”他對此感到憂懼：“如果不是文化部、教育部以法令形式來號召整頓，恐怕已是毫無辦法的了”^⑭。報刊雜誌語病不斷，這首先說明語言規範工作亟待加強。不過報刊雜誌的語文水平反映的是作者和編輯的語文水平；他們的水平如果普遍較低，那就可以斷定語文教育出了毛病。為此讓我們簡要地學思想有很大的影響。糾正長期脫離活語言的語文教學偏向，這無疑是必要的。(B)在蘇聯語文教學影響下進行了一些改革的嚐試。轟動一時的《紅領巾》教學活動，就是因北京師大蘇聯專家對《紅領巾》一課觀摩教學提出坦率批評而展開的一次改革試驗。其後在全國的中學裏實行漢語、文學分科教學，教育部為此分別製訂了教學大綱，編寫了《漢語》和《文學》課本。採取這種從內容到形式都有很大改變的改革措施，其中也有蘇聯語文教學的影響。應該說，這些改革試驗衝擊了多年形式的舊模式，推動了語文教學向前發展。當然，忽視兩種語文的個性而機械照搬的情況也不是沒有，但總的傾向是前進的。

3.3.2 六十年代和七十年代 基本上可以稱作語文教學的“停滯的年代”。由於眾所周知的原因，這個時期幾乎所有的文化科學活動都受到嚴重的干擾，語文教學自然不會例外。值得一提的是六十年代初展開了一場語文教學的“文道之爭”。這場爭論儘管命定地最後要以“道”高於一切來結束，但它畢竟還是在思想內容與語文表達之間的關係問題上使能獨立思考的語文工作者受到啟示。實際上直到今天“文道之爭”也並未解決，依然有討論的必要。由於長期的停滯，以致“學生的語文水平嚴重下降，有些學生，初中畢業還不能摘掉文盲帽子”^⑮。

3.3.3 八十年代 基本上可以稱作語文教學的“探索的年代”。這個時期的語文教學研討活動，規模之大、氣氛之熱、成果之豐都是空前的。語文教學的學術刊物成倍地增加，各種專著大量出版。其中一個顯著特點就是多方面地引進國外的各種觀點和方法。總之可以用“欣欣向榮”來形容當前的狀況。但是在我們看來還存在着以下這些不是：(A)語文教學的目的仍然不明確。許多人，包括一些專家，還是認為“歸根到底，教語文就是教做人；學語文就是學做人”^⑯。這未免太也寬泛，哪個學科沒有“教做人”的任務？有人認為語文教學應該“通過實踐訓練，有目的、有步驟、有指標、有方法地培養和提高中學生的質疑能力、類比能力、思變（當為“辨”字之誤—引者）能力、想像能力和創造能力”^⑰。這五種能力（要列舉的話，還可以更多）應該是總體教育的結果，現在堂而皇之地提出來當作語文教學的主要目的，那末培養閱讀和寫作的能力交給什麼課程來承擔呢？(B)對傳統語文教學方法懷有成見。有人以不屑一談的語氣說：“動輒就是‘讀書百遍，其義自見’，這樣帶來的結果是‘多讀多寫’，‘大運動量’訓練”^⑱。其實從

“內化→外化”過程來看，不多讀多寫是不會有好效果的。至於“運動量”問題，這需要通過實驗來確定一個最佳的“度”。傳統語文教學不論從語文教學的共性還是個性來看，都有不可忽視的合乎科學的經驗，不應該一律貶低。(C)有些研討文章，或者失之於空泛，或者失之於煩瑣。前者多出現於談理論、談未來的文章，例如上引論文，通篇都是“理論”、“原則”、“體系”等等，幾乎沒有涉及語文習得的實質性的問題；後者多出現於介紹經驗的文章，例如有一篇文章在介紹語文教學方法時，開列出“剝笋法”、“見疑法”、“暢想法”等等，竟達四十三種之多^⑬。

(四)重視共性，突出個性

不同文化的語文教學首先要重視其共性，這主要是語文習得的基本原理。如前所述，“內化→外化”過程是語文習得的重要過程採取措施加速這個過程應該成為語文教學的主要方法。措施之一就是加強誦讀。不僅中國傳統語文教學中以此為重點，西方教育史中的許多階段它也是語文教學的重要方法。古希臘的雅典教育就責令兒童誦讀並熟記荷馬史詩及伊索寓言等等。

不同文化的語文教學更要突出其各自的個性。惟其突出個性，才能獲得合乎本國實際情況的最佳方法。以下所談是對中國語文教學的一些想法。

4.1 提倡誦讀 在中國，提起誦讀很可能引起反感。馬建忠氏稱之為“終日伊吾”，孫中山先生稱之為“咿唔咕嚕”，都透露出厭惡之意。這是舊教育制度造成的。私塾裏的做法大多是既無引導，又少講解，常常用板子強迫孩子們去誦讀他們毫不理解的內容，這實在令人厭煩。新文化的名人如魯迅、胡適等大師們都尖銳地攻擊過它。但是，我們剝離開那些弊端，再來分析誦讀本身，那就如同前面論證的那樣，應該說它是既合乎科學道理又有實用價值的一種重要的語文教學方法，必須充分地加以運用。

4.1.1 基本量 目前有一個很流行的觀點：在“知識爆炸”的時代多誦讀多寫作是辦不到的，“因為今天學生學習的門類多，不像過去那麼單一，就是讀書寫文章；知識新陳代謝的周期越來越短，不像過去知識更新那樣慢”^⑭。讀書破萬卷，下筆如有神，“然而要達到‘萬卷’的程度，‘有神’的水平，又談何容易，使人可望而不可及”^⑮。知識更新的快慢同多讀多寫無人關係，這不必多說；如果因為學習門類多就少讀少寫，那恐怕反而要壞事。道理很簡單，語文是基礎的基礎，一個“半文盲”能學好哪一門知識？而少讀少寫是打不好這個基礎的。熟讀的量當然不必“萬卷”，多寫的要求也不必達到“有神”，那是唐代大詩人的標準。至於誦讀的基本量到底應該