

葉紹鈞
朱自清著

精讀指導舉隅



商務印書館印行

四川教育科學館國文教學叢刊之一

精讀指導舉隅



葉紹鈞
自清鈞
著

中華民國三十一年三月初版
中華民國三十三年七月渝第三版

* 版 權 所 有 *
* 翻 印 必 究 *

精 讀 指 導 舉 隅

渝版手工紙

定價國幣壹元貳角

印刷地點外另加郵費

(•09053渝手)

著 者

葉 紹 鈞
朱 自 清

發 行 人

王 雲 五
重慶白象街

印 刷 所

商 務 印 書 館
印 刷 印 書 館

發 行 所

商 務 印 書 館
各 地

例言

一 本書是郭子杰館長委託我們寫的，專供各中學國文教師參考用。

二 本書專重精讀指導，書中選了六篇文作例子。計敘述文一篇，短篇小說一篇——小說也是敘述文的一種，抒情文一篇，說明文一篇，議論文二篇；其中「瀟閩阡表」和「封建論」都是教科書裏常見的，「第二期抗戰開端告全國國民書」是在部定的補充教材一類裏。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。這本書沒有選詩歌。但「談新詩」一篇的「指導大概」裏談的都是詩歌；詩歌的指導方法大致不外乎此。

三 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」裏所說各項的還不太多，但希望大家繼續努力，達到那些標準。那些標準決不只是理想的。

四 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

之，所以不刑者，則力避焉。館中有所編撰，悉本此旨；今值國文教學盡刊有印，更欲略發其緒。夫國文一科，爲事凡二：曰閱讀，曰寫作。人必自外有所吸納，又必自內有所發抒；閱讀者，吸納之恆徑，寫作者，發抒之要途。不通國文，其患不在不得爲文人學士，而在內外阻塞，且無以淑其生。而今之有心人輒謂學者於國文，造詣至淺，殊遠於準的：是非太可慮者乎？豈學者之材並皆凡劣邪？抑亦其施之也悖，其求之也佛，以至於此邪？叢刊諸作，未必卽教學之至軌；然「進不顧其安，使人不由其誠，教人不盡其材」，庶幾可免；而於「豫」「時」「孫」「廢」四者，亦頗復有合。將見教者得之，如晤益友，學者習焉，如遇良師矣。教學相長，俾學者各盡其材，成成其業，儻在斯乎。

郭有守

三十年一月

目次

國文教學叢刊序	一
例言	一
前言	一
指導大概	一八
整文瀧岡阡表 歐陽脩	四四
藥 魯迅	七五
抒情文 我所知道的康橋 徐志摩	一〇六
說明文 談新詩(節錄) 胡適	一三一
議論文 封建論 柳宗元	一五四
第二期抗戰開端告全國國民書	一五四

精讀指導舉隅

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畫分段落，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；如果自己已有錯誤，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，加了標點在那裏，就隨便看下去，不再問爲什麼要這樣分，這樣點，這是人之常情。在這常情裏，卻正錯過了很重要的練習機會。若要不過這個機會，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，然而不足爲病。除了錯誤以外，凡是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。爲什麼在這裏而不在那裏分段呢？爲什麼這裏該用讀號而那裏該用句號呢？爲什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了工，士智者千慮，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。讀法通常當分爲兩種：一種是吟誦，又稱爲美讀；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

話劇演員念臺詞差不多，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。現在有些小學校裏吟誦白話與吟誦文言差不多，那是把「讀」字呆看了。吟誦白話必需按照國語的調子，運用國語的調子十足到家，才是最好的白話的吟誦。爲避免誤會起見，白話的吟誦不妨改稱爲「說」，比通常說國語更爲精粹的「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——吉于瀧岡——之六十年，其子脩始——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「卜吉于瀧岡」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。在一篇文字裏，各人所認爲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。這裏所謂認識，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澈底的認識。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，往往在筆記裏佔大部分篇幅。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，有胡亂鈔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。前者胡亂鈔錄，未必就是那個字語在本文裏的確切意義；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什麼幫助。這樣的筆記實在沒有意思；交到教師手裏，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，為防學生自己去幹或許會有遺漏起見，不妨由教師先行盡量提示，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，可以看他筆記，也可以聽他的口頭回答。譬如瀧岡阡表第一句裏「始克表於阡」的「克」字，如果解作「克服」或「克制」，那顯然是沒有照顧本文，隨便從字典裏取了一個解釋。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，於是找到尚書裏的「克明俊德」，「先王克謹天戒，臣人克有常憲」，「不克畏死」，「不克開于民之屬」，詩經裏的「克威厥功」，「克壯其猶」，「克配上帝」，等語。再搜集「能」字的用例，於是找到尚書裏的「能官人」，「能事鬼神」，詩經裏的「能不我甲」，「能不我知」，左傳裏的「能用善人」，

「能敬神人」，「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」一類的句式裏，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」字却成爲古字，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。在文句裏面，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。再看這一篇裏，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，因爲這些語句都是傳述母語，無須帶着鄭重、嚴莊、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，爲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，那是必需的。

學生認識生字生語，往往有模糊籠統的毛病，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」究竟是什麼意義，只知道在說到歡笑的地方彷彿有這麼四個字可以用，結果却把「逐顏」兩字寫顛倒了。又曾見「萬巷空巷」四字，單看這四個字，誰也猜不出是什麼意義；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「巷」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；意義不會辨明，語序不會念熟，怎得不鬧笑話？所以令學生預習，必須使他們不犯模糊籠統的毛病；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。這樣成爲習慣，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，技術方面布置與剪裁的匠心，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需知道的，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，不問情由把一些叫作知識的東西裝進去。空袋子裏裝東西進去，還可以容受；完全不接頭的頭腦裏裝知識進去，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。隨便從本文裏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，挂幾條線，就算是「表解」；沒有說明，僅僅鈔錄幾行文字，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，實際上還是沒有什麼好處。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，為什麼有。又如瀧岡阡表裏有敘述贈封三代的一段文字，好像很囁嚅，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，為什麼不可少。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，由教師作主席、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，只得不要再要學生發表什麼，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，學生成爲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演見，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，在實際的國文教室裏似乎還不易見到；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分鐘，往往不及簡單扼要說這麼五十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，爲求涵咀得深，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，該令用宜讀法，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部弄清楚了，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，他們練習一句臺詞，不惜反覆訂正，再四念誦，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爲精粹的「說」，前面已經說過了）。多