

析論香港文言教學的現況與對策

廖佩莉

香港教育學院

自清末語文設科以來，語文課中文言教學佔有一席位置，已有百多年的歷史。五四運動後，文言的地位並不如白話，但這並不意味着語文課程不需要教文言。現在大多數學生認為文言寫的是古人古事，現代社會已不需要（張偉 2010），所以他們沒有興趣學習。其實中國文化博大精深，文言是重要的文化遺產，是需要承傳的。香港中國語文科中文言是學生學習語文的一環，但卻是他們學習的一個難點。最近 2012 年中學文憑試（Diploma for Secondary Education）中國語文科的成績僅有五成學生及格，是中文、英文、數學和通識科四科成績中學生表現最差的，中文科閱讀理解試卷中，學生表現最不理想的是閱讀文言的部分。其實香港教師是很用心教學，但文言教學效能卻是差強人意。筆者任教教師培訓課程十多年，有機會到訪不同的學校，觀察教師上課的情況，本文就觀察所得，與教師分享和討論文言教學的現況與對策，希望加強教師對文言教學的信心。

1. 文言教學的現況

根據《古漢語知識辭典》的解說，文言是指古代漢語的書面語言形式之一。馬蒙（1979）指出“古漢語”一般籠統的稱做“古文”或“文言”。楊伯峻，何樂士（2001）認為現代，近代以前的漢語都是古漢語。王力（2002）指出古代漢語實際上就是古書裡所用的語言。他對古代漢語進行嚴格的科學研究，確立為上古時期（一般指漢代以前）、中古時期（一般指魏晉南北朝隋唐）、近代時期（一般指宋元明清）。王力認為中古和近代的文人都學著運用上古的詞匯和語法，他們盡可能做到跟古代的文章一樣。這種文章叫做“古文”，後來又叫做“文言文”。換言之，文言是指以先秦口語為基礎而形成的古漢語的書面語，以及後代用這種書面語寫成的作品（許令儀 2007），包括有韻和無韻之文。《文心雕龍》提出“今之常言，有文有筆，以為無韻者筆也，有韻者文也”。“文”就是指詩、辭、賦等作品；“筆”是指文言散文。所謂文言教學是泛指教導學生學習中國古代有韻和無韻的作品。

從學習文化的角度而言，文言的流傳，保存了中華民族豐富的文化遺產（田小琳 1994），學生學習文言能加深他們認識中國文化。從學習語文的角度來看，王力（2002）認為學習古漢語，不但可以提高閱讀文言文能力，同時也可以提高閱讀現代書報和寫作能力。他解釋現代漢語是由古代漢語發展而來的，現代漢語的語法，詞匯

和修辭法都是從古代文學語言裡繼承過來的，古代漢語修養較高，對現代文章閱讀和寫作能力也就較高（王力 1997）。如果沒有一定古漢語的修養，真正要學好現代漢語，幾乎是不可想象（周本淳 2000）。中學生學習一定數量優秀文言詩文，是全面提高語文素質的有效途徑，幫助學生打下紮實的語文基礎（徐莉莉 2010）。但是中國古代的文言作品流傳已久，無論是內容和形式，學生都覺得很難掌握，為了幫助學生學習，教師在文言教學所花的時間和精力是不不少的。

1.1. 現時的教學

周慶元、胡虹麗（2009）批評中國國內文言教學模式是兩極分化的。所謂兩極分化，一邊是過分重視文言教學的“知識性”/“工具性”目標，另一邊是側重“人文性”目標。在國內，很多教師認為文言教學是以傳授知識為主（“知識性”/“工具性”目標），那麼教師會逐字逐句串講。有調查顯示，文言課堂上有 73.6% 的教師是用“字字落實，句句落實”的方法教授文言（梁新民 2010）。學生忙於記詞義、記譯文，學習無樂趣可言。文言教學模式是以教師講解為主導的（許令儀 2007，苟容梅 2005），他們花了很多功夫在介紹語法知識（胡燮南 2004，何智勇 2011），然後進行中心歸納（陳如倉 2011）。教師過於重視文言知識的灌輸，忽視學生對作品內容的體驗（王紅 2011）。另一方面有教師認為文言教學側重人文性的目標，教師只是和學生探究整體文中作者表達的感情，將作者表現的思想誇大，雖然課堂討論氣氛很熱鬧，但學生對所學卻是虛無縹緲（周慶元、胡虹麗 2009）。

香港的文言教學也是有兩極化的趨勢。香港教師雖然有教授文言文，但成效不彰（張漢清 2004）。原因是教法較呆板，很多教師把字詞教學放在首位，停留在講解的階段（梁文寧、楊子江 2000）。雖然在古漢語作品的單元，教師必須引導學生掌握一些解讀文言字詞的基本能力，這樣他們將來才能獨立閱讀淺易的文言文（鄭佩芳 2004），但是教不得法則會引來笑柄。李家樹（1998）曾舉出一個例子：有教師教學生《論語》，他告訴學生：“子”就是“孔子”，“曰”就是“說”，“學”，就是“學習”，“而”是虛字眼，“時”，是“時時刻刻”，“習”，也就是“學習”，“之”是虛字眼，“不”是虛字眼，“亦”是虛字眼，“說”是“快樂”，“乎”是虛字眼。學生聽了教師的講解後，於是高聲朗讀：孔子說：“學習虛字眼，時時刻刻學習虛字眼，虛字眼，虛字眼，快樂的虛字眼。”這例子說明文言教學如果停留在單講詞法上，學生學不得其法。

以筆者觀察教師上課的情況，很多教師為了幫助學生理解文言文的內容大意，教師首先會解釋課題、介紹作者生平，解說內容。教師認為講授內容的第一步工作就是幫助學生掃除語言文字上的障礙（李家樹 1998）。以桓寬《鹽鐵論·本議（節錄）》為例，教師會介紹桓寬的生平和寫作背景。教師會解說自漢武帝起，推行鹽、鐵、酒

專賣等經濟措施。《鹽鐵論·本議（節錄）》記錄漢宣帝時有關鹽鐵政策的爭論。教師會逐字、逐詞、逐句的解說，例如“風之”、“懷之”、“不師”、“不陣”、“開本末之途，通有無之用”、“釋其所有，責其所無”等等，然後歸結文中的主旨。這種教學模式與國內文言教學的普遍現象很相像，很注重文言教學的“知識性”/“工具性”目標。這教法的優點是教師的講解能令學生準確地掌握內容，但缺點是學生依賴教師的串講，教師花了很多時間在解說方面，教學進度慢，費時多（張守菊 2012）。

但也有教師突破機械式的串講，預先派發白話文翻譯本給學生閱讀，有了對譯，教師會花大量時間請學生說出對作品的感受，但這教法卻有可能出現“人文性”一面倒的現象。根據馬顯慈（2013）研究指出有些教師會在學生預習或講授期間派發語譯本，這種做法，間接促使師生依賴語譯資料去理解文言文，他們對照語譯本來理解原文，更甚的就索性以學習篇章為學習材料。例如有教師教授陶淵明《歸去來兮辭》，他首先派發學生語譯本，請他們自行學習內容，然後教師和學生討論快樂的定義，如何像陶淵明那樣的心境。學生無疑樂於參與課堂，但學生對文本認識不深，又怎樣理解作者所抒發的感情？又有一次，筆者到一所學校觀課，有教師教授朱熹《觀書有感》，鼓勵學生閱讀教科書的註解，然後請學生畫出朱熹對“問渠哪得清如許，為有源頭活水來”的想法，結果大部分學生是毫無頭緒，他們只是模擬教科書的圖畫而已。這種教法的優點是學生不用沉悶地聆聽教師的講解，但缺點是活動未必能幫助學生深入理解作者的想法。

1.2. 教師的困惑

香港文言教學出現上述兩極化趨向的現象，正是反映教師對文言教學的困惑，原因是來自兩方面的：一是現時教師未能清楚掌握文言教學的目標；二是學生對學習文言不感興趣，教師可以怎樣引起他們的興趣呢？

就香港的中國語文課程而言，課程文件有詳細列明中國語文科的課程總目標，但卻沒有寫出文言教學的目標，原意是希望教師能參照中文科課程總目標而釐訂文言教學的目標。據香港課程發展議會（2004: 12）指出：“中國語文的學習，應以讀寫聽說為主導，帶動其他學習範疇。”¹最近教育局課程發展處（2010: 4）《新高中課程中國語文》指出“中國語文課程重視培養學生的語文素養。語文素養是指知識、能力、情感態度和價值觀等在語文方面的整體和綜合的表現。”“課程均衡兼顧語文的工具性和人文性，使學生的讀寫聽說能力、思維能力、自學能力、情感態度和價值觀得以全面發展。”。但課程目標範圍相當廣泛，教師應如何釐訂文言教學的目標呢？

¹ 其他學習範疇是指文學、中華文化、品德情意、思維和語文自學等。

另外，教師對文言教學感到最大困惑的是學生對文言不感興趣，有些學生甚至對學習文言會產生厭惡和畏懼（張守菊 2012）。就形式方面，學生學習文言是有其障礙，障礙主要來自古代漢語的詞匯和語法。根據王力（2002）認為古代漢語詞匯其中一個特點是古今詞義的不同。古今詞義差異大，如果用現代漢語的詞義去解釋文言詞語，往往是解不通的（上海市松江中語文教研組 1998）。至於古代漢語的語法，即是語言結構的方式，其中包括虛詞的用法和句子結構（王力 2002）。古代漢語的虛詞能顯示種種語法關係，表達一定的神情語氣，有時還有一定意義，是構成文言句子不可缺少的部分，它與現代漢語的虛詞有很大的差別。同時，文言中的特殊句法，²學生是較難掌握的。香港學生選讀的文本大多是白話文，要他們明白文言的詞匯和句子結構是有一定的困難，許多學生更視為畏途，更談不上有興趣。就內容方面，古人的作品，描述古人的事蹟和心態，都是陳年舊事，學生年紀輕和經歷少，很難體會箇中的感情。況且學生未能“讀懂”文言，他們又怎能欣賞內容和了解作者的想法？

2. 文言教學的對策

2.1. 文言教學的目標應明確

香港中國語文課程沒有明確指出文言文教學的目標，但中國國內的語文教育教學大綱和新《語文課程標準》皆提出對文言文閱讀教學明確而簡要的要求，例如學生能借助注釋和工具書理解基本內容，閱讀文言文。學生能用普通話正確、流利、有感情地朗讀，背誦優秀詩文篇。有關中國國內自 90 年代對文言教學的要求，可詳見於表一。

表一 90 年代以來中學語文教學大綱中文言文教學

學段 年份	初中	高中
1990	能順暢地朗讀文言文課文，理解基本內容。	複習常見的文言實詞、虛詞和句式翻譯成現代漢語，能借助工具書閱讀淺易的文言文，理解文章的基本內容。
1992	讀文言文，要了解內容，能順暢朗讀，背誦一些基本課文。	
1996		掌握一定數量的文言實詞、虛詞和常見的文言句式，誦讀一定數量的文言文名篇。

² 李潤生、彭嘉強（1982）認為文言中的幾種特殊句法包括判斷句句式、被動句句式、動詞賓語的前置、介詞賓語的前置、反問句的句式。

2000	誦讀古代詩詞和淺易文言文，能借助工具書理解內容，背誦一定數量的名篇。	誦讀古代詩詞和淺易文言文，理解詞句的含義和作品的思想內容，背誦一定數量的名篇。重點掌握 150 個文言實詞、18 個文言虛詞和主要文言句式在課文中的用法。
------	------------------------------------	---

轉載馮旭洋（2002）《九十年代以來中學語文教學大綱中文言文教學要求的演化探析》

國內對文言文教學強調的是理解內容和背誦，較少提及培養學生閱讀的興趣。其實中國語文課程目標是“工具性”和“人文性”並重（廖佩莉 2012），文言教學的目標也是一樣。“工具性”和“人文性”亦即是“情”“理”兼備。所謂“情”的目標是指培養學生的學習興趣和情意態度，即是劉秀寶（2004）所指“感受文章內蘊之美”；“理”的目標是指培養學生的語文能力。這能力既包括解讀文言字詞的能力，又包括解讀文本的能力（陳如倉 2011）。文言文教學的目標可簡化為：

1. 培養學生閱讀淺易文言的能力；
2. 培養學生閱讀文言的興趣和體味作者的思想感情。

至於詳細的文言學習重點的擬訂，則可參考課程發展處編訂（2007）的《中學中國語文建議學習重點》，它零碎交代了學生在第三和第四學習階段（即中學階段）學習語文基礎的知識，現根據這文件將文言教學的學習重點摘要和整理如下（見表二）。

表二 第三和四學習階段文言學習重點

語文基礎知識	認識古漢語詞匯的特點（如多用單音詞及通假，一字多音、一詞多義、詞類活用）； 認識常見的文言句式（如被動句、判斷句、問句、否定句、賓語前置、句子成分省略）。
閱讀方面	理解常用文言虛詞的意義及其用法，連繫古今詞義的關係，比較古今詞義的異同。
感受和鑒賞	感受作品的藝術形象、語文之美，體味作品的思想感情。

為了改善文言教學模式兩極分化的失衡現象，釐訂“工具性”和“人文性”並重的教學目標是必要的，“工具性”目標包括讓學生認識古漢語詞匯的特點（例如連繫古今詞義的關係，比較古今詞義的異同等）和常見的文言句式；“人文性”目標是讓學生感受作品的藝術形象、語文之美，體會作者的思想感情。教師可參考表二的學習重點設計教學。

2.2. 巧妙運用的線索提問，加強學生閱讀文言文的能力

要認識文言語法的特色，不是單靠教師直接的解說。有教師認為學生經常猜測古文的詞義，能培養學生閱讀文言的能力（彭麗華 2009），但學生未必有能力自行推測

詞義。彭寧靜（2010）和張守菊（2012）認為巧妙的提問能激發思維，能幫助學生學習。但怎樣的提問才可以加強學生閱讀文言文的能力？線索提問是其中的重要方法。線索提問其實源自線索閱讀（Reading Clues），線索閱讀是指教師從提問中向學生提供線索，有了線索，學生便有興趣猜測答案。學生一旦習慣從推測和比較中找答案，慢慢地便能歸納一些學習文言文的規律，從線索和比較中加強他們對文言文的理解能力。以下是一些例子：

2.2.1. 古代漢語詞匯

2.2.1.1. 借用古今詞義不同，引導學生猜測詞義

古代漢語詞匯的其中一個特點是與現代詞匯不同，即古今詞義的差別（王力 2002）。文言看似很古老，字義艱深，但古今詞義的不同，卻蘊涵很多趣味。鄭方（2011）建議在教學的過程中要多留意古今字義的不同，由於社會進步，語言在演變，文言中有不少詞的意義和用法，跟現代漢語不同，於是用現在字義去解釋，會鬧上不少笑話。例如《口技》中的“兩股戰戰，幾欲先走”的“股”是古代的書面語，意思是指大腿；現代口語則指屁股。那麼教師可先向學生提問：“現在我們說‘股’是指身體哪部分？”“文中所指的‘股’是不是‘屁股’呢？”“同學可以從‘幾欲先走’猜猜古語中的‘股’是指身體哪部分？”又例如在《送東陽馬生序》中的“腰白玉之環，左佩刀，右陪容臭，燁然若神人。”古義的“臭”可指好氣味，也可指壞氣味；今義則單指壞氣味。教師可給學生古今詞義的解說，引導學生根據“腰白玉之環，左佩刀”和“燁然若神人”等線索，猜想“臭”在文中的意思。

2.2.1.2. 從文中的內容推測字詞的意思

古代漢語有些艱深的詞匯。李密《陳情表》中用“茕茕孑立，形影相弔”來形容自己，意思是“孤苦伶仃，只有和自己的影子互相安慰。”教師可請學生留意文中提及有關父母、叔伯和兄弟的描述，從而推測“茕茕孑立，形影相弔”詞義。又例如《愚公移山》為例，教師會請學生留意其中一句“鄰人京城氏之孀妻有遺男”，並提出“為甚麼小孩的爸爸不幫助愚公挖山？文中有哪些字揭示了答案？”教師透過上述的提問，希望從“鄰人京城氏之孀妻有遺男”這句中引導學生們尋找“孀”，“遺”字的意思，教師不須直解其意，便能引發學生推測詞義。

2.2.1.3. 借用形訓法啟發學生學習字詞的引申義

凌建藝（2010）認為教師可借用形訓法幫助學生推測和掌握文義。訓詁學是古漢語教學的依據，對古漢語詞義推求本源（劉倩 2002）。教師可以怎樣運用訓詁法引起學生的學習興趣呢？以下是一個例子：《滕王閣序》其中一句“時運不齊，命途多舛”，教師提供了其中“齊”和“舛”字的資料，“齊”字甲骨文形狀是吐穗的禾麥齊整地排列。在《說文解字注》釋為“禾谷吐穗上平也”。“舛”字的甲骨文形狀是

兩個人背對背躺着，在《說文解字注》釋為“對於卧也”。教師然後提出問題：“那麼‘齊’和‘舛’字的引申義是甚麼？作者王勃認為自己的命途是怎樣？”教師運用字形在甲骨文的解說，是希望學生從中得到啓示，讓學生猜測“齊”和“舛”字的引申義，和作者要表達的意思。

2.2.2. 古漢語語法

2.2.2.1. 運用比較法，引導學生推測文言文常見的虛詞

王力（2002）解釋古漢語語法是指語言結構的方式，其中包括虛詞的用法和句子結構。有關虛詞的教法，教師可運用比較法。例如《曾子殺豬》中的一句“曾子之妻之市，其子隨之而泣。”有三個“之”字，它們各自有不同意思，教師可請學生說出三者不同之處。教師給予學理線索，例如第一個“之”字的意思是較容易的；第二個“之”字是動詞；第三個“之”是指他的兒子跟著誰呢？教師運用比較法，讓學生分辨虛詞的用法。很多教師多不注重文言虛詞的教法。其實虛詞的用法比實詞更靈活，往往一個字有好幾種用法和解釋，乃至分屬好幾個詞性（上海市松江中語文教研組1998）。上述的例子是教師從一句中比較三個“之”字的用法，學生從教師的提示中學習，不必理解複雜的語法術語（“之”字用作賓語，可用作代人、代物、代事；“之”又可作結構助詞）。其實學生對術語是不感興趣的，不如讓他們從比較中分析“之”字的不同用法。

2.2.2.2. 認識省略句，從上文下理推測句子的完整意思

“省略句”是省掉句子裡的一個部分，如省掉主語；或是省掉了一個詞。³以《出師表》為例，有謂“先帝知臣謹慎，故臨崩寄臣以事也。受命以來，夙夜憂嘆，恐托付不效，以傷先帝之明，故五月渡瀘，深入不毛。”這句話提及哪幾個人物？究竟是誰人“受命以來，夙夜憂嘆，恐托付不效，以傷先帝之明，故五月渡瀘，深入不毛”呢？在文言文中，省略成分的現象是很多的。一般有省略主語、省略謂語、省略賓語、省略介詞、省略兼語、省略中心句，但教師可不用教上述語法的術語。教師可借用從上文下理，引導學生推測句子的完整意思，那麼學生學習省略句便會容易得多。

2.2.2.3. 認識倒裝句，從句子字詞的先後次序猜度句意有否改變

古代漢語的句子和現代漢語的句子，結構方式不一樣。有時候，賓語放在動詞的前面，若拿現代語的句法來比較，覺得用詞做次序顛倒了，這便是“倒裝句”。⁴以《出師表》為例，教師可提出文中的“故壘西邊”改做“西邊故壘”在意思上有沒有分別？

³ 見王力（2002: 63）。

⁴ 見王力（2002: 58）。

“故國神遊”和“神遊故國”有沒有不同呢？其實兩句皆是倒裝句。又例如《史記·項羽本紀》有謂“楚戰士無不一以當十。”中的“一以”即“以一”，意思是“以一個”“用一個”，它是賓語前置（徐安崇、隆林 1996）。文言文中一些句子成分的順序和現代漢語不同，出現了前後倒置的情況，教師宜多舉出不同類型例子，讓學生可從句子字詞的先後次序猜想句意有否改變，從而認識倒裝句的特點。

2.2.2.4. 認識被動句，從例句中歸納被動句的特點

被動句是指主語是動作的承受者的句子。⁵ 文言文中有許多被動句。以《廉頗藺相如列傳》為例，教師提出“秦城恐不可得，徒見欺。”是誰被騙？另一句“而君幸於趙王，故燕王欲結於君”是誰被寵愛？教師然後請學生在文中尋找其他句子包涵“被”的意思。文言的被動句，有很多種表達形式，例如“……於……”、“……見……於”、“……受……於”等，教師舉出文中其中的一個例子，學生在文中找出相關例句包含“被”的意思，並要求他們從例句中將相似或相近的歸類，以這些歸類為線索，教師進一步提問學生例句的共同特點，以便學生在新的語境中能夠掌握這些特點而明白句子的意思。

2.3. 讓學生體會作者的思想感情

2.3.1. “化今為古”，“古為今用”

文言教學的其中一個目標是要引導學生領會蘊涵在文章中的情感美，從理解文中的感情，和作者同喜同悲，共樂共怒（都吉鯤 2011）。但是要學生體會古代作者的思想感情是非常困難的，古代和現今的時代背景不同，現代人怎樣去了解古人的情懷呢？

教師可運用“化今為古”，“古為今用”的方法。所謂“化今為古”是指現代人應多了解古代作者的生平事跡、為人性格和寫作背景，從而體會古人的感受。每篇優秀的文言文都包含作者的感情和理想。雖然學生年紀輕，經歷淺，未必能完全體會作者的感受，但教師指導學生閱讀作者的寫作背景，和學生分析作者的際遇和性格，教師就好像創設古代的歷史情境，然後引領學生深入領悟作者的想法，嘗試用古人的角度理解他們的作品。試問不認識蘇軾的為人和個性，又怎能領悟“大江東去，浪淘盡，千古風流人物”的俯視古今的氣魄？不了解陶淵明不為五斗米折腰的背景，又怎可理解“採菊東籬下，悠然見南山”的心境？

所謂“古為今用”則是指教師引導學生感受古人的情懷，可用現代人的角度分析作者這份歷久彌新的感覺。引導方法可分為兩種，一是“分析心態，情懷相若”；二

⁵ 見李潤生、彭嘉強（1981: 191）。

是“立足古文，標新立異”。“分析心態，情懷相近”是用現代人的角度分析作者的感受，從而引申到現代人也有相類似的情懷。如教杜牧《清明》一詩，清明節學生隨家人掃墓，是對先人的懷念和敬意，他們可能很難體驗作者當時的不安的心情。那麼教師可以善用現代情境引導學生欣賞《清明》詩，教師先提問學生對香港三、四月天氣的感覺，從而介紹“清明時節雨紛紛”，要他們感受下著紛紛細雨帶來的苦悶心情，再用“孤身上路”和“路上行人欲斷魂”的情況，請他們設身處地想想作者當時的心境。其實學生想歇歇腳，抒發鬱悶的心態和作者的心情是相似的，只不過是現今學生會聯想到“麥當勞”喝汽水而作者卻想去“杏花村”⁶喝酒而已。雖然作者與學生的時代背景相距甚遠，但是教師運用“分析心態，情懷相近”的想法，將學生和作者的心境拉近，讓學生明白古詩的內容並不是高深莫測和不合時宜，它所表現的情懷是歷久彌新的，從而令他們喜愛讀詩。詩意傳承是可超越時空的局限性。

至於“立足古文，標新立異”（張守菊 2012），就是王紅（2011）所指的引導學生閱讀文言文不能僅限於文本，要用現代思想解讀文言文的思想內容。例如《傷仲永》，教師可引導學生從多角度分析仲永的性格和遭遇，並請他們舉例說出在現今生活中仲永這類人物，甚至是從仲永的行為反思自己的成長。歷黎江（2009）曾提議通過《石鐘山記》來研究蘇軾的教子方式；通過《陳情表》來討論“忠孝對現今的人們有何啟發”。

古代作品的內容看似與我們的生活風馬牛不及，但它是生活的反映。若教師能將古代和現實生活串連一起，尋找古今情懷的共通點，便能引起學生情緒的共鳴和學習的興趣。所以教師如何把文言帶進生活讓學生感悟，是達到文言教學的“人文性”目標的關鍵所在。文言文內容不是脫離生活，讓人文情感走進文言課堂，學生在情感上產生共鳴（陳光輝 2011），是教師設計文言教學時要考慮的重點。

2.3.2. 朗讀和適當的背誦，讓學生讀出作者的感情

要學生投入文言的課堂，對作品產生共鳴，必須要加強朗誦的訓練。陳光輝（2011）批評現時的文言教學是重“講”而輕“讀”，意思是教師講得多，學生讀得少。其實朗讀和背誦是需要的（王元達 2001，朱莉 2008，趙春秀 2008，林永波 2011，吳媛媛 2012）。俗話有云：“三分文章七分讀。”誦讀是學好文言的基礎，除了讀準字音外，還要讀出感情（金文芳 2009），將作者的思想感情“原汁原味”地用聲韻表達出來（陳曉萍 2012）。傳統式的朗讀盡可能讓學生體會古代作者的感情；潮流式的朗讀則可從學生的喜好出發，魏國良（2007）建議可用時尚的念白，例如用“快

⁶ 根據葛亮編（2003）《杜牧詩》，杏花村是指紅杏枝頭，酒旗在望的村莊。

根據劉逸生編（1985）《杜牧詩選》的說法，由此詩《清明》的影響，有好幾處地方都起名“杏花村”，如著名的汾酒，便是山西汾陽杏花村酒廠出品。

口”（Rap）方式處理具音韻格律的古代辭賦。無論是傳統式或是潮流式，適當的朗讀和背誦都能培養學生在不知不覺中掌握文言的語感，對他們理解文言的字詞和句法有一定的幫助。所謂“適當”是指學生不是死記硬背，他們須理解內容才進行朗讀和背誦。若能進行大量誦讀，積累典範正宗的文言章句，便能幫助學生真切地體驗字裡行間作者的感情（周慶元、胡虹麗 2009）。

課程發展議會與香港考試及評核局（2007: 12）建議“對優秀學習材料反復誦讀，以至背誦是提高語文能力有效的方法。背誦有不同形式，如全篇背誦，片段背誦，名言警句背誦等。”著名作品如《出師表》、《木蘭辭》、《貓捕雀》、《陋室銘》、《愛蓮說》、《為學》、《燕詩》等都是學生必須背誦的佳作，篇章字字珠璣，琅琅上口，有助學生讀出作者抒發的感情。同時這份語感的積累，能夠提升學生的語文素養。

2.4. 適當運用多媒體，引起學生學習文言的興趣

教師除了幫助學生理解文言的詞匯，語法和體會作者的思想感情外，他們還可運用多媒體，將形、光、聲、色等直接傳送給學生（朱一唯 2011），引起他們對學習文言的興趣。

2.4.1. 教師可借助多媒體創設學習的情境，加強學習氣氛

教師可以多運用網上資源，找尋適當的圖片、音樂、歌曲、電影片段和動畫等，配合文言教學的內容，幫助學生感受和思考箇中情境。例如《小石潭記》的“青樹畢蔓，蒙絡搖綴，參差披拂…”是一幅很美的圖畫；《岳陽樓記》的名勝古蹟，教師可通過網絡找尋相關的圖片和旅遊短片，加深學生對作者描寫的認識，令他們彷彿置身於情景中。教師教授《念奴嬌·赤壁懷古》，可以在課堂中播放一些電影《赤壁》的片段，配以主題曲，自然能將學生引入懷古的情境。教師教授《水調歌頭》時可以播放以蘇軾《水調歌頭》填詞的時代曲，學生從中展開想象，感受作者的心境。教授《木蘭辭》時，教師運用《木蘭辭》的動畫片，將文中的情景呈現，引起學生的興趣。適當運用多媒體，可讓學生輕鬆學習，一改對文言文學習的沉悶感覺。

2.4.2. 鼓勵學生在網上進行自主學習，設置電子學習檔案

教師利用多媒體網絡技術，可以改變學生在文言傳統教學中被動學習的位置，成為自主學習者（李小雲 2007）。現時互聯網上常有很多中國經典的詩詞和文言文的語譯篇章，有賞析的介紹和朗讀示範，可幫助學生自行學習。只要教師提供具素質的網址，學生會願意自學更多文言的篇章。教師可和學生舉辦網上閱讀文言比賽，鼓勵他們主動閱讀自己喜愛的作品，讓他們沉浸在文言的寶庫中。教師也可和學生設置電子學習檔案，學生在電子檔案記錄自己在網上閱讀的篇章和寫上感受。在學期完結時，教師可選出優秀的檔案並給予學生適當鼓勵。教師也可以讓學生介紹自己的檔案，分

享他們閱讀古詩文的心得。這種鼓勵學生在網上進行自主學習的做法，較適合高年級和積極的學生。

3. 結語

香港學生在中學文憑試中國語文科的成績表現不理想，其中的一個原因是他們未能懂得閱讀文言。令人擔心的是，受到考試倒流效應⁷的影響，學校和教師忙於給學生多做練習，讓他們死記硬背古漢語知識，熟習答題技巧，令對文言不感興趣的學生，更加生厭。筆者期望學生不是只為了考試而學習文言，而是享受和欣賞中國古代的文化典籍。中華民族有幾千年的燦爛文化，學生閱讀文言作品，不僅可以使他們具有閱讀和欣賞淺易文言的能力，而且可讓他們多了解中國文化。指導學生閱讀文言是一種文化的承傳，教師任重道遠。教師在文言教學的準備工作比一般教學的要求為高，他們要熟悉歷史和文學，透徹理解篇章，才能夠有效地教學。

中國語文文言文教學目標是“工具性”和“人文性”並重，除了培養學生閱讀淺易文言的能力（工具性目標），還要培養學生閱讀文言的興趣和體會作者的思想感情（人文性目標）。教師必須清楚認識文言教學目標，多運用線索提問，與學生討論文言詞匯和語法的特色。同時教師可以創設情境，運用“化今為古”，“古為今用”的方法，賦與文言的生命力，讓學生感受其中的樂趣。為了培養學生對作品產生共鳴，朗讀和適當的背誦是需要的。此外，教師可以運用多媒體創設學習的情境，加強學習氣氛。他們又可以鼓勵學生善用多媒體網絡進行廣泛閱讀。學習文言是不能速成的，而是“沉浸”的。假以時日，這種“沉浸”的學養，必能潛移默化提升學生的語文能力。

參考文獻

- 陳光輝。2011。文言文教學存在的弊病及其矯正策略。《現代閱讀》第12期，頁76。
- 陳如倉。2011。淺談初中文言文教學的現狀與策略。《科教縱橫》第12期，頁219。
- 陳曉萍。2012。浸潤涵泳，體味其中——讓文言教學綻放生命之異彩。《劍南文學（經典教苑）》第6期，頁83-86。
- 都吉鯤。2011。讓文言文教學充滿審美愉悅。《中學語文》第6期，頁33-34。
- 馮旭洋。2002。九十年代以來中學語文教學大綱中文言文教學要求的演化探析。《廣西師範大學學報（哲學社會科學版）》第S1期，頁173-175。
- 葛亮編。2003。《杜牧詩》。香港：商務印書局出版社。
- 苟容梅。2005。以趣貫穿文言教學——擺脫文言教學尷尬管見。《達縣師範高等專科學校學報（教育教學研究專輯）》第6期，頁68-69。

⁷ 所謂“倒流效應”是指由於學生要應付考試，教師會因應考試的內容和形式進行施教，這無疑是以考試作主導的教與學。



- 何智勇。2011。文言教學現狀與對策。《新課程（上）》第11期，頁115。
- 胡燮南。2004。反思文言文教學。《內蒙古師範大學學報（教育科學版）》第17期6卷，頁84-85。
- 教育局課程發展處。2010。《新高中課程中國語文》。香港：香港政府印務署。
- 金文芳。2009。“活”乃文言教學之魂。《語文學刊》第3B期，頁25-28。
- 課程發展議會。2004。《中國語文課程指引（小一至小六）》。香港：香港政府印務署。
- 課程發展議會與香港考試及評核局編訂。2007。《中國語文教育學習領域，中國語文課程及評估指引（中四至中六）》。香港：香港政府印務署。
- 李家樹。1998。文言教學以句法為主。收錄於歐陽汝穎編：《高效能中文教學：第三屆中文科課程教材教法國際研討會論文選》。香港：香港中文教育學會、香港大學課程學系、香港教育署課程發展署，頁269-275。
- 歷黎江。2009。反思文言教學的新迷失。《語文教學與研究》第5期，頁62-63。
- 李潤生、彭嘉強。1981。《文言文基礎及基本功訓練》。昆明：雲南人民出版社。
- 李小雲。2007。當文言文教學遇上多媒體網絡。《中國科技創新導刊》第469期，頁150。
- 梁文寧、楊子江。2000。中學文言文教學與思維素質的培養。收錄於周漢光編：《語文教育新動向》。香港：香港中文大學教育學院，頁155-160。
- 梁新民。2010。改進文言教學方法，提高幼師生學習興趣。《現代語文》第5期，頁72-73。
- 廖佩莉。2012。從香港中國語文科課程的目標和評估趨勢析論中文科教師給予學生的回饋。《教育研究月刊》第215期，頁122-133。
- 林永波。2011。文言文教學的困惑及其對策。《文教資料》第2期，頁60-62。
- 凌建藝。2010。形訓法，高中文言文教學的輔助手段。《新課程（教研）》第10期，頁56-57。
- 劉寶秀。2001。讓源頭活水，走進文言教學。《太原教育學院學報》第22期卷3，頁73-74。
- 劉倩。2002。訓詁學在古漢語教學中的作用。《淮北煤師院學報（哲學社會科學版）》第6期23卷，頁111-112。
- 劉逸生編。1985。《杜牧詩選》。香港：三聯出版社。
- 羅幫柱編。1998。《古漢語知識辭典》。武昌：武漢大學出版社。
- 馬蒙。1979。古漢語在中學中國語文課程中的地位問題。收錄於香港語文教育研討會編輯委員會編：《語文與教育：一九七九年香港語文教育研討會》。香港：香港語文教育研討會，頁105-108。
- 馬顯慈。2013。文言文教學反思。收錄於王家倫、何文勝編：《深化語文教育改革的思考與實踐》。南京：東南大學出版社，頁105-114。
- 寧靜。2010。讓人文情懷走進文言文教學的課堂。《文教資料》第12期，頁60-61。
- 彭麗華。2009。談文言文教學“猜譯”。《世紀中學生作文》第7期，頁48-49。
- 上海市松江中語文教研組編。1998。《上海市課程改革新教材，高中語文文言文教學要點精講》。上海：華東理工大學出版社。
- 田小琳。1994。文言教學面面觀——從課程、教材、教法看文言教學。收錄於田小琳、李學銘、鍾嶺崇編：《語文教學面面觀》。香港：香港文化教育出版社，頁313-319。
- 王紅。2011。文言教學淺談。《文學教育》第5期，頁34。
- 王力。1997。《古代漢語》。北京：中華書局。
- 王力。2002。《古代漢語常識》。北京：商務印書館。

- 王元達。2001。優化文言教學的幾點思考。《教育實踐與研究》第2期，頁23-24。
- 魏國良。2007。《高中語文教材主要文本類型教學設計》。上海：上海教育出版社。
- 吳媛媛。2012。文言教學實踐在古代漢語教學中的策略探究。《黑龍江高教研究》第220期，頁193-194。
- 徐安崇、隆林編。1996。《中學語文知識辨析》。北京：語文出版社。
- 徐莉莉。2011。語文課程改革後的文言文教學。<http://www.hkedcity.net/iclub_files/a/1/74/webpage/ChineseEducation/2nd_issue/2nd15_1.htm>2014年5月16日訪問。
- 許令儀。2007。初中文言文教學模式初探。《中國校外教育》第4期，頁15。
- 楊伯峻、何樂士。2001。《古漢語語法及其發展（上）》。北京：語文出版社。
- 張漢青。2004。談文言文的課外閱讀。發表於第十八屆國際語文教育研討會，香港教育學院。
- 張守菊。2012。初中文言文教學策略淺談。《現代閱讀》第5期，頁158。
- 張偉。2012。高中文言文教學方法之我見。《中學語文》第36期，頁46-47。
- 趙春秀。2008。高中文言文教學誦讀方法指導。《科學之友》第12期，頁125-127。
- 鄭方。2011。淺談初中文言文教學的四步曲。《宿洲教育學院學報》第14期3卷，頁64-67。
- 鄭佩芳。2004。古典文學教學。收錄於唐秀玲、鄭佩芳、王良和、鄺銳強、司徒秀薇、謝家浩編：《語文和文學教學——從理論到實踐》。香港：香港教育學院，頁94-115。
- 周慶元、胡虹麗。2009。文言文教學的堅守與創新。《中國教育學刊》第2期，頁74-77。
- 朱莉。2008。創新文言文誦讀教學法的探索。《語文學刊》第2期，頁72-73。
- 朱一唯。2011。文言文教學中學生興趣的喚起與培養。《現代閱讀》第4期，頁119。

通訊地址：香港 新界 大埔 香港教育學院 中國語言學系

電郵地址：piliu@ied.edu.hk

收稿日期：2014年1月17日

接受日期：2014年7月21日