

閱我深意

文言作品學與教的理論與實踐

羅燕琴 編著

香港大學出版社
香港薄扶林道香港大學
www.hkupress.org

© 2016 香港大學出版社

ISBN 978-988-8208-90-6

版權所有。未經香港大學出版社書面許可，不得以任何（電子或機械）方式，包括影印、錄製或通過信息存儲或檢索系統，複製或轉載本書任何部分。

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

亨泰印刷有限公司承印

目錄

序 羅燕琴	vii
鳴謝	xi
第一章 香港文言作品教學的困境 潘溫文	1
第二章 「閱我深意：文言作品師生互動閱讀教學」：課程設計與實踐 羅燕琴、林偉業、潘溫文、任佩怡	9
第三章 「閱我深意：文言作品師生互動閱讀教學」：課程的成效 羅燕琴、任佩怡	51
第四章 閱讀推論與圖式建構：閱讀文言作品的過程 羅燕琴	89
第五章 文言作品閱讀策略教學理論與實踐 羅燕琴	115
第六章 提升學生學習文言作品的動機 羅燕琴	151
第七章 文言作品的閱讀評估 羅燕琴	181
第八章 文言文讀寫結合訓練初探 潘溫文	211
第九章 文言作品的綜合能力訓練 潘溫文	227
附錄：「閱我深意：文言作品師生互動閱讀教學」課程教材對譯 林偉業、羅燕琴、潘溫文、任佩怡、麥穎儀	237
作者簡介	255

序

文言經典作品，是中國文化及文學的寶庫。研讀中國古籍，既可積澱中華文化知識，又可以增進語文素養，更能承傳這個文明古國的文化遺產。

閱讀文言作品在香港中學中國語文學習領域佔一個重要的位置。香港中學中國語文課程要求學生認識古漢語詞匯的特點和常見的文言句式，並須學習古代名家名作。香港各大學要求考生在中學文憑考試的中國語文科考獲三級，才符合基本入學條件。中國語文科試卷中的閱讀評估，考生表現一向欠佳，因而被視為死亡之卷，而考生在歷年必考的文言文閱讀理解部分，表現尤其差劣。香港中學文憑考試將在2018年加入十二篇指定文言經典學習材料，學生須熟讀這些經典以應付考評的要求。由於考評的壓力，香港學生學習文言作品的目標日趨偏重應付考試，與認識中國文化的學習目標距離漸遠。

香港學生一直視閱讀文言作品為畏途，公開試要考核文言文，更被學生視為洪水猛獸。學生認為文言作品字詞艱深，內容脫離實際生活，完全不明白學習文言作品的意義。另一方面，中文教師教授古典詩文，以直接講解字詞和文意為主，而學生往往需要背默所學的文言作品。這種傳統學與教的模式，實在難以提升學生的學習興趣。近年不少中學中文教師為了提高學生閱讀文言文的能力，要求學生多做文言文的練習。可是，由於教學時間不足，教師只能與學生核對答案，學生未能深入理解文言作品的內容，也不一定明白錯誤的地方，因而難以遷移所學。

我們深信只要課程設計恰當，教師教得其法，學生應能夠學有所成，文言文的學與教亦應如是。本書的示例與數據來自香港教育局撥款資助「以評估資料提升中學生閱讀能力和閱讀動機（文言作品）」研究計劃。計劃由香港大學教育學院中文教育研究中心發展，於2013年5月至2014年11月（共18個月）推行，計劃研究人員包括羅燕琴、林偉業和潘溫文。計劃的主要成果是設計及實踐「閱我深意：文言作品師生互動閱讀教學」課程。

這是一個深具理想的課程，它旨在提升學生閱讀文言作品的能力，也以提高他們學習文言作品的興趣為目標。課程經實踐後，證實在提升學生文言作品閱讀能力和興趣方面都極具成效。課程的學習內容還涵蓋香港中國語文教育其他學習範疇：

包括寫作、聆聽、說話、文學、中華文化、品德情意、思維、語文自學等。課程強調學生通過協作學習，並在教師指引下，共同探究及建構文言和文化知識。

整個計劃歷時一年零六個月。我們三個研究員在兩個多月裏共觀課二百多節。多少個早上，我們一大早坐在學校旁的公園，看着孩子們做運動，等候進入學校；也有多少個早上，我們在學校旁的茶餐廳匆匆吃過早餐，喝一杯奶茶或咖啡，期待走進教室。課前課後，我們與教師忙於交流教學心得；離開學校後，還要整理觀課心得，以及因應學生的表現不斷修正教學設計。計劃實踐完成後，我們忙於分析數據和修訂教學材料，舉辦工作坊培訓教師，並在發布會講述研究成果等。榮幸的是，不論是在工作坊還是發布會，均是好評如潮。

支持我們盡心盡力完成這個計劃的原因有三。首先是學生的學習熱誠，確實深深感動了我們的心。學生投入課堂活動，認真地發問與討論，主動追尋學習的知識內容，這種不是只求分數的學習態度，正是我們一直期盼和樂見的。看到學生面上掛着滿足的笑容，看到他們精彩的學習成果，我們怎捨得不到校觀課，不認真修訂教學材料呢？最後，在我們訪問學生對課程的看法時，孩子們興奮地分享與同儕在課堂討論的歷程，指出不再恐懼文言文，更樂意自己動腦筋學習，坦誠地說不要教師直接給予語譯和答案，認為此課程令他們對中國文化多了認識，甚至喜歡上文言作品。學生的表現和回應，確令研究團隊感到鼓舞。

第二是教師的教學熱誠。課程教材第一稿主要是依據「閱我深情：師生互動閱讀策略教學」課程和文言文的教學理念設計，要是沒有六位富教學熱誠的教師參與，根本難以在中一的課堂上實踐這套教材。教師信任我們、接受我們的教學設計，並改變自己的教學方法，在協作學習的教學中，引導學生理解文言作品。這個專業成長的歷程，殊不容易。雖然困難重重，但過程中研究員與教師不斷互相鼓勵和扶持，讓這個充滿挑戰的課程最終得以順利完成，並獲得很好的成果。

第三是研究團隊的專業水平。偉業、溫文和我對文言學與教的理念相若，而各有專長：古代漢語、現代漢語、閱讀教學策略，能互補長短。在計劃進行期間，我們不斷熱切討論教材中的文言問題，分享對學生學習表現的看法，當中或因意見不同而有不少火花，但又因此增進了我們對文言教學的認識。而佩怡不但靜靜聆聽我們的討論，細心地整理我們的討論心得，根據我們的意見仔細修改教材，還妥善地聯絡學校，安排教學及觀課事宜。合作無間的團隊是不可多得的，卻給我們遇上了！

本書主要分為兩個部分：第一部分是「閱我深意：文言作品師生互動閱讀教學」課程的實踐與成效。第二部分就學生閱讀文言作品的過程、學習動機、閱讀策略、評估、寫作能力訓練、綜合能力訓練，提出不同的理論與實踐心得；最後附十篇教學篇章的對譯，供讀者參考。

本書得以完成，實有賴佩怡和蕙儀兩位年青的研究員，任勞任怨，在緊迫的時限下，幫助三位作者整理文稿，並提出改善文稿的意見。過程中他們表現出優異的中文素養和堅忍毅力，沒有他們，恐怕難以成書。

這書各章，滲透着研究員的執着與期盼，實踐教師的熱誠與辛勤，莘莘學子的渴求與滿足。我們希望這個課程能夠在初中，甚至小六的中文課室中開花結果。

羅燕琴

2016年2月

1

香港文言作品教學的困境

潘溫文

摘要

本章主要以〈按圖索驥〉一文為例，從文言字詞、句式、文本背景知識的教學角度，探討文言作品教學的困難與挑戰，並論及文言作品教學策略：「增」、「刪」、「補」、「調」、「換」、「留」應用在教學上的局限，從而反思教師應如何訓練學生自行理解文本，以及協助學生有效遷移學習所得。

引言

根據課程發展議會中國語文教育委員會（2007），文言作品教學要求包括：

1. 詞匯：

認識古漢語多用單音詞、通假、一字多音、一詞多義及詞類活用的特點。

2. 句法：

認識常見文言句式，如被動句、判斷句、疑問句、否定句、賓語前置、定語後置、句子成份省略等等。

香港中國語文科教師對文言作品教學深感困難，本文試從教學角度，探討其中的難點與挑戰。此外，不少教師或會建議採用不同的教學策略，如：「增」、「刪」、「補」、「調」、「換」、「留」（破城，2015；盧元，1992），本文亦會論及這幾種方法應用在教學上的局限。

本文以〈按圖索驥〉一文為例，具體說明文言作品教學的困難：

〈按圖索驥〉原文

伯樂《相馬經》有「隆顙跌目，蹄如累麴」之語，其子執馬經以求馬，出見大蟾蜍，謂其父曰：「得一馬，略與相同，但蹄不如累麴爾！」伯樂知其子之愚，但轉怒為笑曰：「此馬好跳，不堪御也。」所謂按圖索驥也。（據楊慎《相馬經》，明嘉靖三十五年，王詢刻本。）

文言字詞的教學困難

文言作品詞匯教學一般分為「實詞」和「虛詞」教學。

不論「實詞」和「虛詞」的教學，都會遇到「一詞多義」、「古今詞意的不同」和「詞類的活用」等現象。下文以〈按圖索驥〉一文為例，探討和說明文言字詞教學上的困難。

文言作品中的實詞多為單音節詞。教師常用的教學方法，是教導學生如何運用策略去理解文言字詞，例如利用「填空法」，又稱「配詞法」或「擴詞法」，就是把單音節的文言字詞，配上另一單音節詞，使之成為現代漢語通用的雙音節或多音節詞。以「按圖索驥」一語為例，其中「索」一詞，教師可以訓練學生利用填空法或配詞法，把「索」變為「(探)索」或「(索取)」。兩個雙音節詞若置於原文，與上下文配搭，雖不算十分融洽，但對文意理解亦無大礙。這就是利用「增」、「補」之類的策略的好處，它們可以初步解決字詞理解的問題。

這類把單音節的文言字詞變為雙音節詞的方法，是假設學生已有足夠的詞匯可供其配對詞語，但學生具有的詞匯是否能協助他們配詞，並理解那個字詞在作品中的意思呢？學生如何對「索」一字填空配詞呢？若他們能夠配上「取」字成「索取」，或配上「探」字成「探索」，或多或少可以協助他們理解作品的意思。基本上，較少學生能夠配上「求索」一詞，理解為「求取」之意。

事實上，這類擴詞法或填空法是假設了學生已經具有豐富的心理詞匯 (psychological lexicon)，一如老師已有豐富的詞匯，才會在理解作品的過程中，把新的詞匯訊息，結合已有的詞匯知識，根據詞語形、音、義的相似性，引起聯想，從而產生理解 (伽曼, 1990/2002; 桂詩春, 2000)。但如果學生詞匯貧乏，那麼聯想和理解便會產生困難；而且學生已有的詞語知識，也不一定能夠對新的詞語產生正確的理解。同時，學生對詞語的聯想，與詞語在日常生活出現的頻率也有關係，這就是詞頻效應 (frequency effect) (伽曼, 1990/2002; 桂詩春, 2000)。如學生日常接觸「索」一詞，多見於報章雜誌，為香港口頭俗語「索男」、「索女」(意為俊男美女)的用法。他們會否因此將「按圖索驥」理解為「按照圖片是一隻很好的馬」呢？如學生據此推測詞義，則無助於他們理解作品。由此可見「填空法」，即「配詞法」或「擴詞法」，是有一定的局限。除此以外，由於古文常見「一詞多義」，對「索」的擴詞，學生也可能會配成「繩索」。這樣，所配的詞語，雖然是標準漢語的常用詞，卻無助理解原文，甚至引致錯誤推斷為「根據圖片把馬索緊」。因此，如學生擴詞後不加分辨，反而會曲解原文。因此，教師除了訓練學生利用「填空法」或「配詞法」外，亦要訓練學生把詞語的意思結合上下文理解文本，從而檢視自己的推斷是否恰當。

如上所述，在文言作品中，「一詞多義」常常構成理解方面的困難。〈按圖索驥〉中有「出見」一語，學生在解說這個詞語的時候，或會憶起教師也曾說過文言作品中有「一詞多義」的情況，「見」字的意思可能是「現」，於是學生便會運用「換」的策略

理解句子為「出現大蟾蜍」。這樣反而會令學生對作品的內容摸不着頭腦，這是甚麼東西？為何會突然出現？因此，在訓練學生利用「換」的策略後，仍要訓練學生把詞語的意思結合上下文理解文本，從而思考自己替換的詞語是否合理。

又如「但轉怒為笑」中「為」一詞，作動詞用，不難解釋（古代漢語詞典編寫組，1998），又此詞的相同用法在白話中仍時有使用：如「破涕為笑」、「轉虧為盈」，皆有「變為」的意思。以此為例，學生應不難明白「為」字的意思。但在另一作品〈守株待兔〉「而身為宋國笑」中，「為」作「被」用，則為介詞（古代漢語詞典編寫組，1998），屬虛詞，就較難說明，即使簡單介紹其語法功能也不容易，更何況要訓練學生辨識兩個「為」字的不同用法，就更為困難。當然，學生很容易以「擴詞法」，把「為」解作「成為」，以理解上下文。雖然在某些句子中無礙對上下文的理解，卻有礙學生遷移所學。

事實上，在文言作品中，部分虛詞，並非完全虛化，而是仍然保留實在語意。教師遇上這些「一詞多義」，應如何處理？要解釋得多深入才合適呢？以上述「為」字為例，若輕輕帶過，學生日後遇上帶有「為」字的句子，便不易理解。如遇「不為所動」之類的句式，學生分不清「為」屬動詞或是介詞，而單用「擴詞法」，可能誤解句子為：「不成為/變為別人所做的動作」。事實上，以「為」一字為例，在字典、詞典出現不下十數個的解釋（王力，2000；古代漢語詞典編寫組，1998；商務印書館辭書研究中心，2000），即或粗分為虛詞、實詞，仍分別各有五、六個以上的解釋。教師明白「一詞多義」是文言作品教學的主要困難之一，但教學上如何處理，仍然莫衷一是。教師即或能在上課前充分備課，先行釐清各項解釋，但在短短課堂上，又如何把「為」的多個義項逐一向學生解釋？學生又會否對文言詞類的解釋感興趣？

又以訓練學生按偏旁部首推斷字詞為例，學生在閱讀文言作品時採用此法，仍不免會遇上困難。如〈按圖索驥〉一文中「隆顙跌目」的「顙」字，學生應如何利用部件推斷「隆顙跌目」的「顙」字，學生怎麼知道部首「頁」與頭顙有關？若教師之前未有先輸入有關字源的知識，學生是不可能聯想「顙」一字與頭顙有關。因此，教師對漢字的構成需要作深入的分析，才能使學生明白，但教授文字學相關的知識，對教師和學生而言，也許會構成很大的壓力。即使教授了相關的知識，教師在課堂上亦需提供更多機會，讓學生多作練習，才能養成學生自行運用策略推斷字詞的習慣。

由上述說明可見，學生掌握了一些「有效」的文言閱讀策略後，在閱讀作品的過程中，其實還是會遇到困難的。

教師教授文言作品時，除了容易在實詞教學遇上困難外，還會在虛詞教學方面碰到難處，而且虛詞教學比實詞教學可能更為困難。因為實詞尚有具體意思可尋，或利用實物說明，或利用現代的觀念解釋。但虛詞只有結構的功能，當字詞沒有具體意思的時候，學生怎能如中文教師那樣，明白每一個結構詞語在句子中的用法？學生怎樣才能知道這些虛詞該如何運用？

虛詞教學的難處在於古文的詞類劃分並不如現代漢語那樣，有比較明顯的詞類劃分系統。不少文言字詞教學亦只把詞語粗分為「實詞」和「虛詞」，較少告知學生字詞的類別。因此簡單把詞類區分為「實詞」和「虛詞」來用於文言作品教學上，便會遇到一定的困難。學生難以記憶個別實詞的意思，而且無從把握虛詞的語法功能。在考評過程中，因缺少教師從旁輔助，就更無法判斷字詞的意思。

舉例來說，「之」字在文言作品中出現的頻次甚高，既可以是代詞，亦可以是結構助詞，相當於白話「的」字，同時也可以是動詞，作「去、往」的意思，作介詞時，則相當於「于」的用法。「之」字既可作結構助詞，又可作代詞，更可作動詞（古代漢語詞典編寫組，1998；商務印書館辭書研究中心，2000）。教師教學時如不清楚區分各個「之」字的詞類，以及在句子中的功能，學生便很容易混淆，更無法在日後的閱讀過程中，利用相關知識來判斷「之」字的意義和功能。

另一例如〈按圖索驥〉的「爾」一字，常用作代詞（實詞）（古代漢語詞典編寫組，1998；商務印書館辭書研究中心，2000），相當於白話中「你」的意思；亦可用作語末助詞（虛詞）（古代漢語詞典編寫組，1998；商務印書館辭書研究中心，2000），相當於白話「罷了」。如篇章中有「但蹄不如累麴爾！」教師如何向學生解釋此句中「爾」一詞？如教師只是粗略和簡單地介紹它為虛詞，而未能向學生介紹「爾」字為語末助詞，並提醒學生如何在句末位置，初步辨識「爾」字作為助詞的功能，學生就不能獲得明確的文言知識，用作日後閱讀時，自行解讀篇章之用。當然，學生獲得知識後，仍需連繫上下文，辨識自己推斷的詞義是否正確，否則遇上句子如：「處事不宜出爾反爾。」學生若只靠位置辨識，便可能會推斷錯誤。因此，教師的教學技巧需要靈活變化，既要在課堂上，因應所教授的作品，給學生輸入文言詞類知識，亦要引導學生就文意推斷詞義。

要在有限的課堂時間內期望把文言知識悉數傳授給學生，老師定必深感壓力，但若只要求學生囫圇吞棗，甚至要求他們強記文言知識例子，是否就能培養學生自行理解文言作品的的能力，這就值得教師進一步反思了。

對作品字詞作詳細的解釋，會加重教師備課、授課的負擔，但學生能否因此而掌握更多文言知識則成疑。現在教科書的教師用書提供的資料相當豐富，字詞解釋和相關背景知識，亦相當詳盡。若教師備課時間充裕的話，更可以運用工具書，甚至上網查考相關資料，要找到這些字詞更為詳細的解釋應該也不難。教師若行有餘力，課堂上可以慢慢講授，仔細疏解；但是，詳盡的解釋甚至疏解字詞，是否就可以令學生明白、掌握文言字詞？尤其是能否促成學生運用相關字詞知識來理解新的作品？學生會否因此不勝負荷，甚至對文言文望而生畏？這都是教學上不能忽略的問題。

文言句式的教學困難

文言作品除了字詞的教學困難外，句式的教學也不易處理。文言句式的特點包括：「主語的省略」、「賓語的省略」、「倒裝」等等。由於文言句式高度簡練，和白話句子結構亦大有不同，學生理解文言作品時，自然會產生困難。

在這樣的情況下，教師該如何教導學生處理文言句式？在閱讀作品時，教師會看到一些句式，例如文中「有『隆顙跌目，蹄如累麴』之語」。雖然這種句式沒有主語，但因為前文有：「伯樂《相馬經》有……」提及「馬」，只要疏解詞義，學生仍比較容易理解此句的意思，與前文提及的馬是相關的，但「有……之語」句式在現代的白話文中，不太常見，所以把這句語譯為白話文，就並不容易。

還有「謂其父曰」一句，學生也較難直接把這些句子語譯成白話文。〈按圖索驥〉還有一句「所謂按圖索驥也」。「謂」的解釋，都是「說明」、「告訴」的意思。但加上「曰」字和「所」字後，兩句句子的語譯就變得完全不同了。

在「主語省略」方面，以「謂其父曰：『得一馬，略與相同，……』」一句為例，學生要知道誰人得到馬，才能繼續理解後文的內容。下面所說：「略與相同」，究竟指哪兩樣東西是相同的？學生若未能完全掌握上文下理，他不會知道需要在文句中哪個位置加入主語或賓語，更不知道應該加入誰人、哪事作主語或賓語。在文言作品閱讀理解過程中，學生連主語和賓語都不能分清楚，他們如何連繫篇章的上文下理？行文中即使轉換了主語，學生也不知道。「所謂按圖索驥」，誰人「所謂」？是父親？是其子？到底是誰？句子開首的主語究竟是指甚麼人？還是應該用指示代詞：「這」，變成「這就是所謂按圖索驥了。」一般文言教學常提出「補」為閱讀策略，但學生在沒有弄清楚文本的上文下理之前，要如何補上主語？這裏看似容易，其實只是成年人，特別是教師，對這些故事有或多或少的認識，所以根據上下文理，對補上句子所缺的成份並不覺得困難，但學生若對故事未有相關認識，就不容易填補了。因此，文言作品理解策略提到的「補」，到底是怎樣補上相關的主語或賓語？應該如何運用？在教學上不但需要詳加說明，學生亦必須時有訓練才能掌握，而且老師也要多訓練學生利用上文下理去驗證他們的推斷是否合理。

此外，常見的文言句式，如「省略句」、「倒裝句」、「判斷句」、「被動句」，還有其他的句式如「反問句」等，對學生來說，要在閱讀過程中解讀這些句子是有一定的困難。事實上，說明和介紹這些句式並不難，在許多古漢語語法書籍中也能找到不少例句；不少學校也為學生抄錄這些句式，製作成文言常識的錦囊。但學生如何就具體閱讀篇章，運用有關的知識來理解文本，學習成效如何，則尚待探究。

坊間提出的那些理解文言文的策略「增」、「刪」、「補」、「調」、「換」、「留」，用意都是好的，也非全不可用。只是如果學生一看便知道哪兒要留，哪兒要刪，哪兒要增，哪兒要調，哪兒要換，哪兒要補，基本上他們在閱讀文言作品的時候，就沒有太大困難了。教師對篇章內容有透徹的了解，知道哪兒要補主語，哪兒要補賓

語，哪兒是倒裝句，那便可套用「增」、「刪」、「補」、「調」、「換」、「留」這套術語來解釋文言字詞、句式，但學生該如何有效地運用這套策略，在教學應用上仍需探討。

文言作品背景知識的教學困難

除了文言字詞和句式的教學外，文言作品教學的困難之處還包括如何讓學生明白作品的歷史文化背景，從而理解作品的主旨。

如文章中「馬經」一詞，對香港學生而言，可能視之為賽馬博彩而出版的下注指南，和原文所指相馬的專書是大異其趣的。這就是學生對文本背景知識不了解，加上時代、文化差異，因此構成誤解；也因為學生大腦裏面所存對馬經的圖式與文本中相馬經的圖式（schema）不盡相同之故。

文中「蹄如累麴」一句，若翻閱教師手冊，或從網上查考其解釋，是不難解的。馬蹄像甚麼？像那些酒母，教科書也許會附上相關的照片。但酒母是甚麼？部分教師可能也不知道，或小時候只依稀見過酒母、酒餅。曾有教師反映他們對酒母、酒餅其實也沒有背景知識。雖然他們很認真備課，但他們在備課時發現：「上網看過那些酒母，都是零零碎碎的東西，怎會像馬蹄？」或說：「有些是四方形的，怎會像馬蹄？」當然，某些教師甚至沒有見過酒母。有些教師對酒母、酒餅有一點認識，或會說：「酒母？啊！是釀酒的那些，像我們吃的酒釀丸子般。」酒釀丸子比酒母更像馬蹄嗎？這就是因為有些老師也缺乏文本中「麴」的圖式，也沒有「累麴」的概念。試想想，甚麼叫作「蹄如累麴」？教師其實需要向學生解說清楚「麴」的具體形狀是甚麼，或可以圖片展示，再解釋「累麴」的形態，學生才能推想文中駿馬馬蹄的形狀是怎樣的。

在日常生活中，有一些古代的事物在現代已不復見，教師要補充講解作品中的背景知識和生活常識。當中更複雜的是古人的生活方式、文化的內涵和價值觀。這些內容和學生的生活背景有着少則數百年、多則數千多年的距離，學生又怎能容易理解？

怎樣解釋「按圖索驥」這個成語？

這篇〈按圖索驥〉的主題是要指出不知變通、只按本子辦事的弊端。究竟全文中哪一個部分能夠連繫這個主題？

有些教師會着學生找出篇章中的主題句。常說文段中開首的一句是主旨、最後的一句也可能是主旨、中間的那一句也可以是主旨，那麼主題句就是無所不在了。這種策略，如沒有好好分析文本並解釋當中的道理，只根據文本句子位置訓練學生找主題句，只會令學生更無所適從。

學生可從哪一處看出作品的主题？教師也很喜歡說從上文下理推論，學生根據上文下理，也許會說兒子的資質較愚鈍，找不到《相馬經》中的那隻馬，但這不等於「不知變通」，學生怎樣才能找到文本的主旨呢？

學生的生活背景與古人的必定有很大的差距，教師要如何結合現實生活，協助學生理解作品？有些教師建議不如「潮解」吧！就是把作品加入現代生活枝節，變成故事新編的形式，希望能引起學生的興趣，使作品更容易理解。

教師會努力找尋坊間寫得生活化的教材輔助作品解釋，其實這些教材也並非不可用，作為補充閱讀或許會有幫助。這些導讀的教材編寫，看起來「潮」一點、現代一點，貼近學生生活經驗多一點。這類文言文導讀書籍，書中的解釋其實也做得不錯，解釋原文的時候，亦相當雅正。不過為了讓學生更容易明白，故意在文章前後加入了生活元素，比如說：「聽了諸葛亮的勸勉後，反正我還有時間，不如先去吃午餐。」（廖筱雯，2015）。但這樣旁加枝節，是否真的能加深學生對作品的理解？會不會反而妨礙了作品主題的理解？值得思考。此外，諸如背誦、語譯、文言錦囊均是教師如今常用的教學策略。無可否認這些方法亦能輔助學習，但這些方法的成效究竟有多大？教師則不妨反思一下。以背誦為例，不妨問問背過了「天地玄黃，宇宙洪荒」一語的人，能否就此明白句中所言宇宙的奧秘呢？由此而能了解宇宙的來源和構造恐怕更不容易吧？利用背誦的方式來理解作品的成效成疑，這不用多說了。再談談利用語譯是否能協助學生學習文言文？常見的語譯不少都加了許多文句枝葉，以便行文流暢。學生看完白話語譯之後，雖然明白了故事內容，但卻沒有仔細讀過文言文，更不要說從中學習文言詞語、句式等等。

最後，不妨反思：教師很認真地講授文言知識，是否等於學生學會了相關知識？教師很努力講授文化知識，是否等於學生能理解古人的思想？學生很努力背誦文章，又是否等於理解了作品內涵？當教師遇到難解的字詞和文句，努力查找背景資料，仍不能釐清背景知識的時候，又怎能為學生清晰疏解字詞和解釋文章內涵？如此一來，教師是不是要愈說愈多……就像教師在大學時代那樣上文字、聲韻、訓詁的課堂？但不要忘記，這篇作品一般是用作中一的教材而已。其實教師除了為學生輸入文言知識，訓練學生運用已有的文言知識來理解新作品，才是文言作品教學的最終目的。如何在有限的課堂時間裏，既要為學生輸入足夠的文言知識，也要訓練學生養成自行理解文言文的能力，實在是當前文言文教學的一大困境。

總結

總括而言：教學內容繁富、教學時間緊迫、學生興趣闕如，正是目前文言文教學面對的困境。訓練學生自行理解文本是文言文教學最大的挑戰。

文言文教學無疑充滿困難與挑戰，如何讓學生自己經歷學習文言文的過程，而不只是依靠教師講解、注釋、說明？如何訓練學生利用學習篇章獲得的知識來理

解新的作品？如何協助學生克服閱讀文言作品的心理障礙，不會望文言而生畏？有關的困難能否在初中階段提早解決？這些都是文言文教學急待解決的困難，此亦是「閱我深意：文言作品師生互動閱讀教學」課程期望探討的課題。

參考文獻

- 王力（主編）（2000）。《王力古漢語字典》。北京：中華書局。
- 古代漢語詞典編寫組（1998）。《古代漢語詞典》。北京：商務印書館。
- 伽曼（M. Garman）（2002）。《心理語言學》（*Psycholinguistics*）。北京：北京大學出版社。（原著出版於1990年）
- 破城（2015）。《坐看兩赤子辯日——顏加興、秦菲老師談中文老師的困難與應對》。香港：思源，第1期。網址：<http://goo.gl/z69qAK>。
- 桂詩春（編著）（2000）。《新編心理語言學》。上海：上海外語教育出版社。
- 商務印書館辭書研究中心（編）（2000）。《古今漢語詞典》。北京：商務印書館。
- 〔明〕楊慎。《藝林伐山》。上海：上海古籍出版社，1995。（據華東師範大學圖書館藏明嘉靖三十五年〔1835〕王詢刻本影印）
- 廖筱雯（2015）。《文言文原來這麼 Easy》。台灣：鴻漸文化。
- 課程發展議會中國語文教育委員會編訂（2007）。《中學中國語文建議學習重點（試用）》。網址：http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/sec_chi_suggest_learn_2007_070628.pdf
- 盧元（編）（1992）。《文言文閱讀技巧》。上海：華東師範大學。

作者簡介

羅燕琴，香港中文大學文學士、香港中文大學教育文憑、香港中文大學哲學碩士、香港大學哲學博士。現任香港大學教育學院副教授、中國語言及文學部主任。教授科目包括研究法、閱讀理論與實踐、中文評估、中文課程與評鑑、教育文憑課程的中國語文教育。研究範圍包括中文閱讀過程、閱讀動機、閱讀策略教學、閱讀評估、協作學習、文言文教學、圖畫書教學、中文教師專業成長等。中文教學研究的著作包括《中文科課程新嘗試：高思維能力的教學實踐》、《小說·文化·香港：「以書為本」深層次語文綜合能力教學計劃》、《香港中國語文課程新路向：學習與評估》、《有文有道：回歸學會學習、從文本到能力，從能力到文化的學與教設計》等，並著有四十多篇中、英文論文及研究報告，在中、港、台、英國和美國的期刊及書籍發表。羅博士於2009–2012年進行「以評估資料提升小學閱讀能力和運用理解策略的能力」計劃，發展了「閱我深情：師生互動閱讀策略教學」課程；於2013–2014年進行「以評估資料提升中學生閱讀能力和閱讀動機」計劃，發展了「閱我深意：文言文作品師生互動閱讀教學」課程；並於2015–2016年進行「閱讀評估資料設計：強化教師學生連繫第一及第二學習階段閱讀訓練」計劃，發展了「閱我深思：故事、戲劇與德育師生互動閱讀教學」課程。

林偉業，香港中文大學文學士、香港中文大學教育文憑、香港中文大學哲學碩士、香港大學教育碩士、香港大學哲學博士。現任香港大學教育學院中國語言及文學部副教授、香港大學教育文憑（中國語文教育）及碩士課程（中國語文教育）課程統籌。研究範圍和研究興趣包括閱讀教學、論辯理論、說話教學、文學及文化教學、評估、資訊科技在中文教學上的應用等，現正發展網絡分析研究中文教育的課題。林博士已發表多篇有關香港教學研究的國際論文，他參與的著作包括《中文閱讀能力訓練：認讀、理解、策略》、《兒童閱讀能力進展：香港與國際比較》、《小說·文化·香港：「以書為本」深層次語文綜合能力教學計劃》、《香港中國語文課程新路向：學習與評估》、《有文有道：回歸學會學習、從文本到能力，從能力到文化的學與教設計》等。已完成及現正進行的研究計劃包括全球學生閱讀能力進展研究

(2001–2016)、大學—學校支援計劃：非華語中學生的中文教與學(2011–2013)、大學—學校支援計劃：非華語幼兒的中文教與學(2012–2015)、「以評估資料提升中學生閱讀能力和閱讀動機」(2013–2014)、發展「香港學前非華語學生中文學習進程架構」計劃(2014–2016)。

潘溫文，香港中文大學文學士、香港中文大學教育文憑、澳洲 Monash University 教育碩士、香港理工大學文學碩士。潘女士乃資深語文教育工作者，曾在香港教育學院語文中心、中學從事語文教學多年。現任香港大學教育學院中國語言及文學部講師，並擔任教育學士課程(語文教育：小學及初中)課程統籌及教育文憑(中國語文教育)副課程統籌。教授的科目包括教育碩士課程的現代漢語，教育學士課程及教育文憑課程的中國語文教育。研究範圍包括語文能力訓練及非華語學生學習中文等。曾出版有關中文教學與評估的書籍和論文如《活學讀與寫》、《小說·文化·香港：「以書為本」深層次語文綜合能力教學計劃》、《香港中國語文課程新路向：學習與評估》、《有文有道：回歸學會學習、從文本到能力，從能力到文化的學與教設計》等。參與的研究計劃包括：「鏘鏘青年人：口語溝通網上學習平台」、「大學與學校支援計劃：非華語中學生的中文教與學」、「以評估資料提升中學生閱讀能力和閱讀動機」、「閱讀評估資料設計：強化教師學生連繫第一及第二學習階段閱讀訓練」等。

任佩怡畢業於香港中文大學中國語言及文學系，並在香港大學教育學院完成教育文憑和教育碩士(中國語文教育)課程，成績優異。碩士論文導師為羅燕琴博士，論文題目為：〈中一學生文言文閱讀理解思維過程〉，研究以放聲思考探究香港中學生閱讀文言文的過程。任女士曾任香港大學教育學院中文教育研究中心項目及行政主任，現任職中學中國語文教師。任女士曾參與文言文閱讀教學、中華文化教學、記敘文閱讀教學、圖畫書閱讀教學、說話能力教材發展等研究、並協助《有文有道：回歸學會學習、從文本到能力，從能力到文化的學與教設計》的編撰工作。

麥蘋儀畢業於香港中文大學中國語言及文學系，並於香港大學取得教育文憑(中國語文教育)資歷，曾任香港大學教育學院中文教育研究中心研究助理，現任職中學中國語文教師。麥女士曾參與中華文化教學研究，並協助《有文有道：回歸學會學習、從文本到能力，從能力到文化的學與教設計》的編撰工作。