

國語叢書

小學

“國語話”教學法

張士一著

上海

中華書局印行

國語叢書

小學

“國語話”教學法

張士一著

美國哥倫比亞大學碩士

國立東南大學南京高等師範學校教授



80756827

上海

中華書局印行

國語叢書

小學“國語話”教學法

目 錄

序

第一章	“國語話”教學的目的.....	1
第二章	“國語話”的標準.....	5
第三章	“國語話”教學的編制.....	16
第四章	口語的性質.....	23
第五章	口語教學法的基本原理.....	30
第六章	語言教學法的派別.....	41
第七章	表示意義的方法.....	55
第八章	“國語話”的教材.....	68

序

本書的內容是我在東南大學南京高等師範暑期學校講授的結果。從民國九年的夏天到十一年的夏天，一共講授了三期。自從第二期起，國語教學法的學程分“國語話”和“國語文”兩部分。講授“國語文”一部分的是吳研因先生。我們都覺得實在有分做兩部分的必要。但是這兩部分也是互相聯絡的。

至於“國語話”這個新名詞，我在第一章裏頭有詳細的說明。若是覺得便用的，那麼“新”一點兒或者也不妨。將來必定還是要變“舊”的。

現在“國語話”教學的經驗，在全國無論那一個地方，都還是很缺乏。本書在根據教育學心理學語言學和語言教學法的普通原理方法以外，所有根據實地教學“國語話”的經驗自然是很有限的。我們在東南大學和南高的附屬小學裏頭剛在試驗。這個試驗雖是有限的，但是這一兩年來我們所得到的益處很不少。可以使我們更加相信根據上面所說這些科學的不錯。將來的進步改良，那自然要靠許多人用許多時候去試驗研究的。這也是我一個很大的希望。

我在第二第三期講授的時候，曾經有余介石沈佩弦兩位同學先後替我筆記，幫助我的記憶不少。我在這裏要謝謝他們。但是因為本書的文字是完全由我重新做過的，所以在實質和形式兩方面的責任都應該由我自己負的。

本書的讀者還可以參考以下這兩篇文字。一篇是我在去年時事新報雙十節增刊裏頭發表的“究竟怎樣去統一國語？”還有一篇是我的“英語教學法講演錄”也是中華書局出版的。

民國十一年八月十七日，在上海。 張士一。

小學“國語話”教學法

第一章 “國語話”教學的目的

要講教學法，必須先要講教學的目的。因為方法是用來達到目的的東西；不明白目的，決不能找到適當的方法的。因此，我們在討論“國語話”教學法之前，必須先要問：“國語話教學的目的是什麼？”

在回答這個問題之前，必須先要把“國語話”這個名詞說明一下。“國語話”是一個新創的名詞，用來和“國語文”相對待的。所以必須要創這個名詞的原故，是因為單說“國語”，不能把語言和文字分得清楚，有時很不便於討論。我在別的文字裏頭，曾經用過“標準口語”這個名詞；但是和“國語文”相對待，還不如“國語話”的簡明。近來也有人用“國語話法”這個名詞的。但是“國語話法”是和“國語文法”相對待的，不是和“國語文”相對待的。“話”和“話法”不同，好像“文”和“文法”不同。我們現在所要指明的是“口說耳聽的話”，所以“國語話”這個名詞較為妥當。

“國語話”這個名詞已經說明，那就可以回答剛剛所發的問題了。就是，“我們為什麼要在小學校裏頭教學

國語話？” 回答的話是——

“統一國語”是一個語言方面的問題，不是一個文字方面的問題。因為我國各處的人，口說耳聽的語言往往不能相通，所以要使他們相通。使語言相通最切實的辦法，是在小學校裏頭去教學一種作為全國公用的語言。這樣辦去，那麼義務教育普及到什麼地步，國語也就統一到什麼地步。因此，小學教學“國語話”的目的，是要使全國的人民，可以跟着義務教育普及的程度，達到語言相通。換一句話，就是要在學校教育方面，立一個可靠的統一國語的基本辦法。

要完全明白上面的一段話，還有三個要點必須申說的。（一）“統一國語”的所謂“統一”，是“完全互相聽得懂”的意思，並不是數理上絕對的同一。（二）統一國語並不是要求消滅方言。從語言學上看來，方言這個東西是很不容易消滅的。祇有使大家除了所說的方言以外，又會用一種同一的語言，才可以有切實的效果。譬如蘇州人某甲和福州人某乙是語言不通的；但是因為這兩個人都能說英語，所以就能用英語來達意。這種的事實，在我們日常的生活上，容易看見的。統一國語的道理

也是這樣。（三）統一國語的事，雖是也應該從社會方面去鼓吹，但是切實的根本辦法，必須要在小學裏頭去教學。若是在社會方面十分鼓吹，而在小學方面不去切實進行，那還是不會有好的成效的。

上面所說明的是“國語話”教學的目的；但是却還有一個根本的問題必須要回答的。這個問題就是——“國語統一是否應該拿來做教育上各種目的裏頭的一個”？若是不應該的，那麼“國語話”的教學就根本上不能成立了。現在懷疑的人往往有三種說法——（一）“將來交通便利，人民彼此的接觸加多，國語自然會統一的。所以不必在學校教育方面去做這件事”。不曉得交通便利雖是自然使語言接近的一種要素，但是除了這種要素以外，凡是人生上自然影響語言的要素極其複雜；所以要靠交通發達而語言自然趨於相通，是遙遙無期的。我們曉得現在世界上交通便利的國家——例如英國的三島——還有語言不能完全相通的地方。就是因為這個原故。（二）“世界上既經有像英國這樣的文明之國語言還不是完全相通的，那麼就可以曉得語言不必定要他完全相通了”。不曉得英國雖是文明之國，但是他的進步，自然不能不因為語言還不能完全相通而受障礙。他人的缺

點不應該拿來掩飾自己的缺點。我們儘管向最好的方向做去，才是真有進取的精神。（三）“一國的語言要做到完全相通，是差不多不可能的。我國這樣地大人多，更不成問題”。這也不曉得凡是“說同一方言的社會”，就是一箇具體而微的“說同一國語的國家”。用教學的方法在小學裏頭去進行，決無不可以達到全國語言完全相通的道理。再看日本教學東京語的成績，和斐列濱教學英語的成績，也可以曉得這件事的可能了。

總括起來說，國語統一應該作為教育上一個目的。達到這個目的的根本辦法，應該在小學裏頭教學“國語話”。

第二章 “國語話”的標準

“國語話”教學的目的已經說明了，似乎就可以講教學的方法了；但是還有一個很緊要的問題，一定先要討論的。那就是：“既經要教學一種作為全國公用的語言，必定先要曉得應該拿那一種語言作為全國公用的”。這就是個“標準語”問題，認定一個標準語，才可以去教學，這是一定不易的道理。因為若是不曉得我們所要教學的究竟是那一種語言，那麼就要發生以下種種重大的困難，可以破壞我們教學的目的——（一）不曉得能說那一種話的教員可以擔任“國語話”的教學。（二）不曉得造就“國語話”教員的時候，要教他們那一種的話。（三）教員選擇教材的時候，沒有確切的依據。（四）學生方面所得的結果，無從考查他究竟對不對。這種種困難，用教育學的眼光看來，都是根本上的困難。解除這種困難的方法，祇有先確定一個標準語。

要確定一個標準語，先要認明四個條件。就是說我們所定的標準語，須要是——

- 一. 本國的
- 二. 現在的

三. 最有勢力的

四. 一種方言

爲什麼要是“本國的”呢？因爲本國不是沒有語言。本國的語言很多，儘可不必借用外國的語言。況且我國的語言，在現在的語言學上，認爲世界各種語言裏頭最爲發達的一種。因此，更沒有必須借用外國語的道理。

爲什麼要是“現在的”呢？因爲現在的語言，才是找得到“活人的社會”在那裏用的。有“活人的社會”在那裏用的，才是有客觀的依據，有確切的對證。有客觀的依據，有確切的對證，才是可以做標準；因爲所以要有標準的道理，就是在教學上要有客觀的依據，有確切的對證。

爲什麼要是“最有勢力的”呢？因爲最有勢力的語言，已經有做標準語的趨向。因勢利導，使他作爲標準語，是最容易成功的。

爲什麼要是“一種方言”呢？因爲祇有同一的方言，才是說他的人能够完全互相聽得懂的。標準語要定本來說他的人能够完全互相聽得懂的語言，才是教學出來的結果，可以有最大的“一致”，才是最可以達到語言完全相通的目的。并且說一種方言的人，比較的最容易指得定。語言這個東西，是“出於人口”“入於人耳”的；所以一

定要用“人本位”的方法去定標準語，而不能用“書本位”的方法。本來說這種標準語的人，和本來不說這種標準語的人，要容易分得清楚，才能够依據本來說這種標準語的人所用的話而去教學。也才能够造就“國語話”教員的時候，可以多利用已經說得完全純熟的人——就是本來說這種方言的人。

以上是說明四個條件的話。但是在第四個條件裏頭，“方言”這兩個字的意義，不能不再仔細的考查一下。從表面上看來，“方言”是“一個地方所用的語言”。但是在語言學上，“方言”——就是 *Dialect* ——不是可以這樣簡單的說明的。除了“地點”這一個要素以外，還有“教育程度”和“專門職業”都是有關係的。就是說——生長在同一個地點的人，未必就是說同一種的方言。有教育的人所說的話和無教育的人所說的話各有分別，往往不能完全互相聽得懂。還有生長在同一個地點而教育程度也相等的人，也可以因為專門職業的不同，而所用的“術語”不能完全互相聽得懂。因此，“生長地點”，“教育程度”，和“專門職業”，這三個要素裏頭，祇要有隨便那一個不同，兩方面所說的話就可以不能完全互相聽得懂，就可以成為兩種的方言。所以“方言”的意義，是建設在一

個根本觀念上的。就是——“說的人都能够完全互相聽得懂的才是一種方言”。

但是上面所說三個要素裏頭，“專門職業”這一個要素，是和標準語問題不相干的；因為“術語”的不能完全互相聽得懂，就是在國語完全統一之後還是不能免的。所以我們用“人本位”定標準語，祇要指定“生長地點”和“教育程度”這兩個要素。下面的圖可以表明這個意思——

標準語——本來說標準語的人 { 生長地點
教育程度

拿上面的話總括起來，標準語應該是“本國現在最有勢力的一種方言”——這是第一個原理。指定標準語，應該用“人本位”，就是指定一種“生長在某地點和有某種教育程度的人”——這是第二個原理。根據第一個原理，可以曉得我國的標準語應該是“北平語”。根據第二個原理，可以曉得做標準語的北平語，應該指定是“北平本地人，受過中等教育的，所說的話”。受過中等教育的人是社會中堅人物，可以代表一般有教育的人。所以簡單一點兒，也可以說我國的標準語應該是“有教育的北平語”。

到這裏，我們已經回答了本章開首所發的問題，就是

“應該用那一種語言作為全國公用的語言？” 我們的回答再可以拿下面的圖來表明，也可以和上面的圖對照。

標準語——本來說標準語的人 { 生長北平
有中等教育程度

拿“有教育的北平語”做標準語的理由，已經在上面說明了；但是我們也應該把懷疑的人所有的說法研究一下，使可以曉得究竟有多少理由。 懷疑拿平語做標準的人大概有以下幾個說法——

（一）“平語無入聲，所以五聲不全”。 這實在不成理由；因為祇用四聲而也能達意，那就不必定要用五聲。若是要講“全不全”，那麼我國方言裏頭用八九聲的也有，用五聲仍舊不能算全。

（二）“平語有難發的音，例如‘知，吃，尸’。 還有難分清的音，例如‘京，今’兩個字末尾的兩個鼻音，和第一聲跟第二聲（舊名詞是陰平跟陽平）”。 這個理由，往往是自己方言裏頭沒有這種音和聲的人所提出的。但是很牽強；因為凡是我們自己所說的方言裏頭不用的音，我們往往覺得他難。這是因為我們的發音機關和聽音機關對於這種音沒有習慣罷了。 把一切音素和一切聲調嚴格的比較起來，雖是可以分別發起來和聽起來的難易，但是凡

是實在的語言裏頭所用的音，都難不到什麼地方去。若是要從這一點上去推敲，那麼必得要選擇人類語音裏頭最容易發最容易聽的音，作為我們標準語裏頭的音才好。但是這樣去定標準語，是跑到牛角尖裏去了。不曉得什麼時候可以定得出。即使定出來了，沒有說這種話的“現成的活人”，怎樣可以去教學呢？

(三) “平語有奇特的‘詞’，例如‘老鼠’叫做‘耗子’，‘火柴’叫做‘取燈兒’。” 這個理由也不充足；因為從意義上講，“耗子”“取燈兒”未必一定比不上“老鼠”“火柴”。并且“有教育的北平人”也有時說“老鼠”“火柴”的。一件東西有幾個叫法，是語言裏頭所不能免的。也往往各有各的用處。若是以為“耗子”“取燈兒”在我國別的地方沒有像“老鼠”“火柴”的通用，那麼儘管去用“老鼠”“火柴”好了；他們也是北平語的詞。不過這種選詞問題，是“修辭學”上的問題，不是定標準語上的問題。定標準語的時候，也去錙銖較量這種事情，那是也跑到牛角尖裏去了。提出這種理由的人也不免受了“不習慣”的影響。因為我們自己的方言裏頭沒有的詞就容易覺得奇特。實在我們用“有教育的北平語”，早已把實在“無教育”而不堪入耳的“齷齪詞”一律除去了。除了這種“齷齪詞”

以外，就沒有絕對不可以用的詞了。

以上的三個說法，是對着北平語的本身上說的。以下四個說法，是較為廣泛的說法——

（四）“北平語東城西城也有不同，并且北平外來的人很多，北平語也受了他方語的影響，所以無所謂純粹的北平語”。這個說法也是牽強得很；因為統一國語本來不是要求數理上的完全相等，祇要求完全互相聽得懂。東城西城“有教育的北平人”的語言，是可以完全互相聽得懂的。北平語受他方語的影響也儘不要緊，祇要“有教育的北平人”這樣說就是了。天下找不到一個文明的社會，他裏頭所說的話，從沒有受過他方語的影響，而可以稱為“絕對的純粹”的。

（五）“北平是從前專制政府的所在地，腐敗的官僚很多，所以他的語言有專制腐敗之氣”。這個說法也不妥當；因為語言不過是一種工具，全要看怎樣去用他。用他去達專制腐敗的思想，就有專制腐敗之氣；用他去達自由開通的思想，就有自由開通之氣。好像刀可以殺人，也可以救人，全看怎樣去用他。“有教育的北平人”，假使他所達的思想是自由開通的，那麼他所說的話決不會是專制腐敗的。

(六) “拿北平語一個方言來做標準語，其他的方言都不能做標準，未免太不公平”。這個話簡直不成理由；因為我們若是要這樣去講公平，那是不能有標準語了。要使其他的方言也要有分，勢必要去創造一個混合各種方言的語言才好。不要說創造起來還可以有你多我少的爭執；即使創造出來了，仍舊沒有“現成的活人”能說他，怎麼能去教學呢？真正的公平，決不是在使其他方言都有分做標準，而是在定了一個確切可據的標準，使說其他方言的人都可以切切實實的從教學上去做到語言相通。

(七) “北平語將來也是要變動的”。這個話也有誤會。天下無永久不變的語言。標準語若是是一個真的語言，自然也是要變的。統一國語的目的，並不是要求三百年後的活人，可以和三百年前的死人通話，而是要求同時的活人可以通話。標準語儘管他去變動，我們儘管照他去教學，總不會在同時的人裏頭可以發生不能相通的困難；因為從語言學上看來，語言的變遷，在近世有教育的社會裏頭，大概總得要有幾百年的工夫，才能自然變到不能相通的地步。現在拿現在的“有教育的北平語”做標準，將來拿將來的“有教育的北平語”做標準。兩個時代的“有教育的北平語”儘管不能相通，一個時代的“有教

育的北平語”總能相通；那麼還有什麼變動的問題呢？

上面所討論的七個說法，可以說是消極的，破壞的。講到積極的，建設的說法，那麼懷疑用“有教育的北平語”做標準的人所最常用的一個說法，是用“普通語”做標準。有的時候，也稱他爲“藍青官話”。仔細考查他們對於“普通語”的說明，也有以下這幾種——

（一）“就是‘紅樓夢’‘水滸傳’‘儒林外史’……這些白話文學裏頭的白話”。照這個說法，是拿文字來做口語的標準。但是口語的標準應該就是一種口語，文字的標準才是一種文字。最淺近的文字應該拿口語來做標準，但是口語不能拿文字來做標準。因爲文字原來是口語的影像，不是口語是文字的影像。口語和文字，性質不同，用處不同——在第四章裏頭還要詳論——，所以除了最淺近的文字以外，口語和文字的用詞造句種種方面總有不同的地方。“背書式的說話”，是不自然的，沒有人已經能說得純熟而去教學的。并且標準語是要包含“音，詞，句法”三個要素的。定白話文學做口語的標準，並沒有把“音”的要素確定。因此，拿白話來做口語的標準，是不適當的。

（二）“就是從東三省（吉林，遼寧，黑龍江）到西南

三省（四川，雲南，貴州），從長城到長江，這個大區域裏頭流行的大同小異的話”。照這個說法，是拿“不能完全互相聽得懂”的語言做標準。這個大區域，包括有十幾省。

裏頭不能完全互相聽得懂的方言很多。就是說在這許多方言以外另外有一種流行的話罷，那麼也不過是一個“說這種方言的人有時隨便湊合的話”，各隨各的方言而不同的。形式很多而無定，不能確切的斷定誰能說而誰不能說。這種隨便湊合的結果，決不能保他可以完全互相聽得懂。因此，不合乎統一國語的目的，也不能用他去教學。

（三）“就是‘北平官話’，是北平官場中，北平上流社會的交際場中，和北平的宣講所中普通所用的話”。照這個說法，“普通話”和“有教育的北平語”，最爲相近；不過有以下這個緊要的分別——照這個說法，凡是所說這種上流社會的人，祇要他是在北平的，不管他本來是不是北平人，都認他能說標準語。這是不妥當的；因爲別處的人在北平的，說“北平官話”的結果，也是形式很多，不能保他可以完全互相聽得懂，也不能確切的斷定誰能說而誰不能說。不如“有教育的北平本地人所說的話”——簡稱“有教育的北平語”——可以免除這種困難。

總而言之，單講“普通語”這個名稱，自然並非是絕對的不能用的。祇要把他下一個切實的新定義，那麼也可以指明一個確定的標準語。譬如說——“普通語”就是“有教育的北平本地人所說的話”；也可以叫做“北平官話”，“北平普通語”，“有教育的北平語”。 “普通語”這個名稱本來是很好聽的；祇要他所指的東西也一樣的好用，那就不成問題了。

第三章 “國語話”教學的編制

“國語話”教學的目的和“國語話”的標準已經在上兩章裏頭說明了，現在可以問：“國語話的教學應該怎樣編制？”了。

“國語話”編制上第一個問題是分教合教問題。就是要在下面的兩種方法裏頭選擇一種。（一）在國語的課程裏頭，除了“國語文”以外，兼教“國語話”，由同一的教員在同一的鐘點上教。並且在教學其他學科的時候，一切的教員都要用“國語話”。（二）“國語文”和“國語話”分開時間來教，可以由不同的教員擔任。在教學其他學科的時候，也不必要一切的教員都用“國語話”。

這兩種方法，從表面上看來，似乎第一種方法較好；因為“國語文”和“國語話”由同一的教員在同一的鐘點上教，兩方面的教材可以互相聯絡。教學一切學科都用“國語話，”也可以使學生多得到自然的練習。但是仔細的研下究來，不如第二種方法的好。有以下這兩個理由——

（一）現在一般的小學教員，能說“國語話”的很少。能教“國語文”的，也不能個個都說“國語話”。若是

定要大家都用“國語話”去教學，而“國語文”教員定要同時教“國語話”，勢必至於使不會說“國語話”的教員徒然吃苦，而兒童也未必能真的學到“國語話”。雖然可以說小學教員都應該補習“國語話”，但是從這幾年來的情形看來，各處所辦的國語傳習，往往時間很短，經費很少。成年以上的小學教員，在短時間裏頭去學習一種口語，決不能真的學會。況且又不是個個人對於學習語言性之所近，而很有趣味去學的。所以與其拿很少的經費用在許多教員的身上，不如把他用在幾個性之所近的教員身上。這樣，經費雖少，可以辦期限較長的傳習。又因為性之所近，傳習的結果必定較好。因此，就現在的情形而論，我們不應該苛求一切的教員都要用“國語話”來教學，也不應該苛求一切的“國語文”教員都要教“國語話”。不如先利用已經能說“國語話”的教員分開時間來教。若是這種人不敷用，那麼選擇性之所近和略有根底的教員，使他們切切實實的去補習。補習好了，那麼真的可以教“國語話”了。

（二）即使到了一切的小學教員都能說“國語話”的時候，從學生方面講，還不能一切學科的教學都用“國語話”。因為小學教員雖是都學會“國語話”了，學生的家

庭裏頭還是用他本來的方言。學生在家庭裏頭並沒有學會“國語話”，所以初到學校的時候祇會說他本來的方言。在這個時候，假使教員不論如何總和他們說“國語話”，勢必至於要生隔膜。教員和兒童之間爲了語言不通而隔膜，就要妨害教育上其他方面的進行。或者竟因爲隔膜的原故，兒童在初入學校的時候，對於學校的生活缺乏興趣，或是竟生厭惡，那是損失太大了。所以起初還不如使其他學科的教員仍舊用學生本來的方言，不過另外有一個時間用適當的方法去教他們“國語話”。必定要等到兒童的家庭裏頭都常常用“國語話”而兒童已經會用“國語話”了，那麼才可以一切的教學都用“國語話”而無危險。這個時候，自然最早也要在教育普及之後再多少年，等到第一代受“國語話”教學的兒童做了父母才行。假使能够到這個時候，那自然不必再要因爲求語言相通而教學“國語話”了。

從上面這兩個理由看來，現在最安穩而經濟的辦法，是特別列出一個時間來教學“國語話”。但是這個話並不是說“國語話”的教學和“國語文”的教學就永遠不使他們互相鉤通，也並不是說“國語話”的教學和其他學科的教學就永遠不能互相聯絡。以下請把這種鉤通聯絡的

方法說個大概——

(甲) “國語話”和“國語文”的聯絡。

1. 擔任“國語話”的教員，應該要常常留意兒童在“國語文”方面學到什麼地步了。曉得他們在文字方面已經學到的材料，就可以利用他來幫助口語的教學。凡是“國語話”的材料，經過了充分的“耳口練習”之後，可以再用兒童所已經學到的文字寫下來，幫助他們的記憶，幫助他們的溫習；也可以使他們曉得“國語文”就是照了一種活的語言記下來的，因此也可以幫助他們得到“國語文”的精神。

2. 擔任“國語文”的教員，應該常常留意兒童在“國語話”方面學到什麼地步了。曉得他們在口語方面已經學到的材料，就可以利用他來幫助文字的教學。例如“國語話”裏頭已經學到的字句，在“國語文”裏頭遇到，就可以讀他“國語話”裏頭的音；假使是兒童的方言裏頭沒有的，也可以不必再加說明了。

(乙) “國語話”和其他學科的聯絡。

擔任“國語話”的教員，也應該常常留意其他學科進行的狀況。可以採取其他學科裏頭兒童所最有趣味的材料，做“國語話”的練習。例如把他們在歷史裏頭剛

剛學過而很有趣味的一樁事情，編成一個短劇，使他們用“國語話”來表演。還有其他學科裏頭有需要口頭報告和演講的，也可以趁這個機會使他們練習“國語話”。在已經試用設計教學法(The project method)的小學校，凡是各種“計”裏頭所需要的口語材料，都可以利用來練習“國語話”。例如兒童在預備國慶紀念的“計”裏頭，若是他們決定了要有他們自己的演說，那麼“國語話”教員就可以利用這個機會來使他們預備“國語話”的演說。

以上的話是討論“國語話”教學編制上最緊要的一個問題，——就是分教和合教的問題。這個問題解決了，可以討論以下這兩個問題了。——

(甲) “國語話”應該從那一年級教起，教到那一年級？這個問題可以分以下這幾點來回答——(1) 學習口語，年齡小的較為容易。因此須從一年級起(就是從舊制國民一年級起)。(2) 在義務教育年限還沒有確定的時候，或是在已經定而還沒有實行的時候，有許多入學的兒童在一二年級之後就不再入學了。因此須要從一年級起，才可以希望較多的兒童得到一點兒“國語話”的根底。(3) 教到那一年級為止，要看方言和“國語話”距離的遠近而定。假定義務教育年限是四年，那麼

在方言和“國語話”距離最遠的地方，應該拿教完四年來做標準；因為不這樣不能得到充分的口語練習。在方言和“國語話”距離最近的地方，也應該拿教完一年做標準；因為相差雖是不多，要能够做成第二種語言的習慣，也必須要有延長的練習。在這兩個極端的中間，可以斟酌類推。在方言和“國語話”距離較遠的地方，若是實行六年的新制小學，那麼能教完六年更好。

(乙) “國語話”應該每星期教幾次，每次教多少分鐘？這個問題可以分以下這幾點來回答——(一) 從心理學上看來，分佈的學習較為經濟。因此，每星期的次數要多。最好每天一次，一共六次。各年級可以一樣。(二) 每次的時間不必多。第一，因為小學生對於無論那一種功課，不能注意很久。第二，因為“國語話”所占全部的教學時間不應該太多。第三，因為每天既經有一次，那麼較短的時間也儘够練習了。因此，每次約有二十分鐘也可以了。在低年級可以拿十五分鐘做最低的限制，在高年級拿三十分鐘做最高的限度。

總括起來說，就現在的情形而論，小學“國語話”教學的編制宜乎取分教的辦法，並且宜乎隨方言而定一年至六年，每星期五六次，每次約二十分鐘。這是一個大

概的標準。將來試行“國語話”教學的小學校多了，那麼再可以根據經驗把各種方言地點所需要年限的多少粗粗的定下來。

第四章 口語的性質

目的,標準,和編制上的問題已經在上三章裏頭討論過了,我們就應該討論口語的性質了. 因為“國語話”是一種口語; 先要曉得口語是怎樣的東西, 才可以看怎樣去教學. 下面所說的六點, 是口語的性質裏頭最重要的. 前三點所說的是口語和文字不同的性質, 後三點所說的是口語和文字大概相同的性質.

(一) 口語是口說耳聽的,文字是手寫眼看的.

口語是出於口入於耳的東西, 文字是出於手入於目的東西,這是很容易明白的. 再拿心理學的原理來說明, 凡是我們的“行爲”(Behavior)都是“神經原”(Neurones)的作用. 神經原滙合在腦,分佈在全身. 各種行爲都可以說是一個“感境”(Situation)和一個“動應”(Response)做成的. 譬如“手觸了火覺得痛就縮開”的行爲裏頭,“手觸火覺痛”是“感境”,“手縮開”是“動應”. “手觸火覺痛”是因為有一組神經原得了刺激而活動的原故. “手縮開”是因為又有一組神經原活動的原故. 凡是這樣有一組神經原活動的時候可以使又一組神經原也活動, 那麼我們說這兩組神經原之間有了一種“結合”(Bond),也

就是“感境”和“動應”之間有了一個“結合”。凡是“學習”都是做成“結合。”拿這種心理學的原理來分析，就可以曉得學口語和學文字所要做成的主要結合是不同的。學口語所要做成的主要結合有以下這兩種——

甲. (感境) (動應)

耳聽語音→懂得意思

乙. (感境) (動應)

要達意思→發音器官動作成音

學文字所要做成的主要結合有以下這兩種——

丙. (感境) (動應)

眼看文字→懂得意思

丁. (感境) (動應)

要達意思→手臂動作寫字

這樣看來，口語自有口語的特別結合，學口語必須要做成特別的口語結合才行。

(二) 口語是用在短距離短時間裏頭的，文字是用在長距離長時間裏頭的。

口語的主要用處是在咫尺之間和人對談，或是講演。用的時候，有聲調姿勢容貌種種去幫同他表達情意。在對談的時候，彼此互相問答，臨時發生的話很多。一回

說出，人家祇能聽一回，再聽的機會是很少的。文字的主要用處是把情意達到不在面前的人。從幾里以外幾小時以後到幾千萬里以外幾千萬年以後，都可以達到。電話雖是可以用在長距離之間，留聲機雖是可以用在長時間之內，但是並不是口語主要的用處，並且也不是完全的口語；因為電話上的口語缺乏姿勢容貌的幫助，留聲機上的口語更缺乏交互的問答。還有文字雖是有時也用在短距離和短時間之內，例如和聾啞的人或日本人筆談，但是這是在很特別的情形裏頭用的，並且同時又有姿勢容貌的幫助，不是和平常的文字完全一樣。因為口語和文字主要的用處這樣不同，所以口語裏頭的詞往往較為淺近較為冗長，文字裏頭的詞往往較為精細，較為簡淨；口語裏頭的句往往較短，又變化較少，啣接較鬆，文字裏頭的句往往較長，又變化較多，啣接較密。諸如此類，因為用處的不同，口語和文字總是不能完全相同的。

（三）口語是文字的本體，文字是口語的影像。

從語言學上看來，口語和文字最初的歷史是各不相干的。就是口語和文字各自各獨立的發生，並不是這一種是從那一種裏頭發生出來的。但是以後就彼此聯綿起來了。自從一聯綿起來，口語就占了主位。總覺得

使文字去代表口語是順勢的，使口語去代表文字是逆勢的。因此，就是像我國“文言文”這樣的遠離口語，却也常常在那裏跟了口語而變的。古今文字讀音的變遷是最顯見的一個例。也就是因此，所以“語體文”的提倡可以有這樣大的效果。雖是現在的“語體文”還沒有發達到“文言文”所發達到的地步，但是我們總覺得凡是同程度的“語體文”和“文言文”比較，還是語體文生氣多些。還有在文學發達了之後，口語雖是有受文字影響的地方，但是這種影響究竟是零星的，偶然的，逐漸的。口語大體的變遷還是自己獨立的發生，決沒有像我國現在這樣，文字的大體可以忽然變過來去跟口語的。所以文字和口語的關係好像照相和人的關係的神氣是從人來的，不是人的神氣是從照相而來的。因此，實在的主體是口語而不是文字。

以上這三點是口語的性質和文字不同的地方，以下這三點是口語的性質和文字相仿的地方。

（四）口語的單位是句子。

口語的單位是完全的句子，並非是零星的單字。照現在心理學家研究所得的結果，我們說話的時候，先有了全句的意義，然後說出話來。並不是先有一個字的意義，

說了出來,再有一個字的意義,再說出來,這樣一步一步依照了語法的規則串成句子的。實在是全句的意義先有了,不過因為發音器官的各種動作不能同時一齊做出,所以有了先後的次序,發成一連串的音。從語音學上講來,這一連串的音裏頭是看不出各個字的分界的。單字的分界,有一種是從意義上來的。凡是全句裏頭一部分的意義常常見在各種不同的句子裏頭的,那就分析出來成爲一個字了。還有一種是從文字上寫出來的形體來的。寫成一連串的,或是寫在一塊兒的,就算是一個字。這種形體上的分界很多是強定的,習慣的。往往從意義上講實在祇有一個字,但是寫出來倒有幾個字。總而言之,口語的主體是音,成句的音並沒有字界可分。況且說話之前先有了完全句子的意義。所以口語的單位是綜合的,不是分析的。

(五) 口語是一種變動的風尚,習慣。

從語言學上看來,口語是常常在那裏變動的,決不能夠把他永遠固定下來的。今天這樣說,是今天這個說話社會裏頭的習慣是這樣。明天那樣說,是他們的習慣改變了。這種改變口語習慣的要素很多而很複雜。但是有一種很緊要而也很容易看得出的是“風尚”。好像衣

服一樣，今天行大袖兒，明天行小袖兒。極少數的人做出來的花樣，有的時候兒沒有人仿效他，有的時候兒大家都仿效他；有的時候兒這個花樣用得很久，有的時候兒不多幾時就又改變了。譬如現在有人把“我們”，“你們”，“他們”裏頭指多數的“們”，推廣他的用處，說“人們”，“猴子們”，“蘋果們”，“石頭們”，這也未始不可以就成爲一時的風尚。但是將來究竟能够持久不能，沒有人可以預料。曾經有一個趣談，說美國從前的大總統羅斯福氏，有一回演說的時候，偶然把 He doesn't 說錯了 He don't。因爲他是個大演說家大政治家，一時的小演說家小政治家也就仿效他去說 He don't 了。語言裏頭有許多的東西是這樣跟了風尚而變遷的。現在有些人把標準語看做應該永遠不變的東西，實在是沒有明白口語這種的性質。

（六）口語的材料不是完全合理的。

口語既然是跟風尚習慣而變動，不是從研究理會而成功的，那麼他裏頭的材料自然難免有不是完全合理的地方了。例如“東西”這個名詞是指“物”的意思。但是爲什麼要叫他“東西”，爲什麼不叫他“南北”，爲什麼不叫他別的，那是不過歷史的關係，沒有完全合理的緣故。還有語言學家常常引用的一個例，就是英語裏頭的 Eat

it up, swallow it up 等類。明明是“吃下去”，“吞下去”，而必定要用方向相反的 up。這豈不是吃飯不是吃到肚子裏去而吃到頭裏去了麼？不是很不合理的麼？但是我們不能不承認他是英語。我們要曉得“東西”就是“東西”，是一個代表“物”的意思的符號罷了。Eat it up 就是 Eat it up，並沒有發生誤會。祇要大家是這樣說的，經過了實用而並沒有發生不能達意的困難的，那麼他就可以說是合理的口語了。決不能把哲學上科學上嚴格的理解去準繩一切口語的材料。若是定要這樣做，那麼我們日常說話一開口就要說錯，祇好不說話了。現在有人以為標準語必須要定成完全合理的語言。正是沒有明白口語這種的性質。

總而言之，口語有他自己的結合，特別的用處，獨立的生命，綜合的單位，跟風氣變遷，不能完全合理的。明白了這幾種口語的緊要性質，才可以講“國語話”教學的方法。

第五章 口語教學法的基本原理

適當的教學法必須根據適當的原理的。口語教學法的原理，是從以下這兩方面來的——（一）從教育的科學裏頭來的。就是教育原理，教育心理學，和普通教學法。（二）從語言的科學裏頭來的。就是語音學和語言學。把這些科學應用到口語教學上來，找出幾條至不可少的原則，這是本章的目的。因此，列成以下這九條基本原理——

（一）要引起兒童學習口語的動機。

凡是做一件事，自己有個目的，自己要去做他，那就是有做這件事的動機。要兒童學習無論什麼東西，必須先要引起他們的動機(Motivation)，那麼可以有好的結果。這是現在教育學上所公認的緊要原理。所以講到口語的教學，也必須先要引起兒童的動機。使他們要聽這種口語，要說這種口語，那麼這種口語的教學才可以得到好的效果。

但是怎樣可以引起兒童學習“國語話”的動機呢？這是個實行的問題，不可以不研究的。教學“國語話”最正當的目的自然是統一國語。但是統一國語的意思拿

來引起成人學習“國語話”的動機還容易，拿來引起兒童學習“國語話”的動機是很難的。因為兒童初入學校的時候，他們的經驗不過限於他們自己的家庭裏頭；“國”的觀念是還沒有的，或是很模糊的。語言不通的困難在家庭裏頭也從沒有感到過的。所以不能用這個最正當的理由去引起他們的動機。不能用這個最正當的理由去引起他們的動機，那麼我們的辦法應該怎樣呢？可以照以下這兩個要則做去——（一）先就兒童現在的經驗裏頭，生活裏頭，興趣裏頭找出些東西來引起他們學習“國語話”的動機。這些東西能够最近於學習“國語話”最正當的理由最好。（二）以後逐漸的引導兒童到學習“國語話”最正當的理由上去。使他們到了可以了解統一國語的好處的時候，他們學習“國語話”的動機也就從這個意思上來的了。

把這兩個要則說成一個具體的辦法，那麼在最初的時候，我們簡直可以不給兒童說別的話，祇要叫他們天天來看圖畫聽故事好了。這是第一步。隔了幾時，兒童因為常常看見好看的圖畫，聽見好聽的故事，就高興得很了。他們對於教員的感情也很濃厚起來了。到了那個時候，教員就可以趁着機會指點他們，使他們曉得他們所聽的

話和他們自己所說的話是不同的。例如有一天兒童在聽故事的時候有一句話聽不懂，教員就可以告訴他們他所說的話是“國語話”。他們多聽就聽得懂了。這是第二步。兒童大家都覺察教員所說的話和他們的話是不同的了，那就自然要發生仿效的舉動了。遇到故事裏頭說得最有趣味最有神情的幾句話，兒童就也要開口仿效了。到了這個時候，教員應該就注意他們說得對不對，而去輔助他們矯正他們。這是第三步。兒童已經自動的仿效之後，教員就可以隨時選擇幾句有興趣的話，指導他們仿效了。一方面鼓勵他們聽和說，一方面留心可以引導他們了解國語統一的機會。例如有一天來了一個參觀的客，他所說的話和學生的話很不同的，那麼教員就可以請他和兒童來談話。以後就可以問問兒童他所說的什麼話。兒童若是覺得有聽不懂的地方，那就可以指點他們一回。說明說話聽不懂是很不便當的。若是大家都說“國語話”，那就都聽得懂了。藉此可以指示他們學習“國語話”的好處。還有一個方法，就是教員可以造一個很有趣味的笑話，說一個人到了各處語言不通的地方去遊歷，鬧出種種的笑話來。諸如此類，都可以引學生到學習“國語話”最正當的理由上去。這是第四步。從此

以後，祇要再隨時留心機會，變化說明好了。到了這個時候，兒童因為已經從聽“國語話”和說“國語話”上得到許多快樂的經驗了，他們對於“國語話”自身的興趣也可以發生了。就是他們從“國語話”的自身上也可以生出一種要去學他的動機來了。這是第五步。到了這個地步，學習“國語話”的動機是十分充足了。

（二）要教自然的口語，不要給文字束縛。

我們所要教的既經是口語而不是文字，那麼做教員的就應該照他所能夠說得自然的口語去教，不可拘泥文字。儘管教員所能說的“國語話”裏頭有些音在文字裏頭讀起來不分別的，有些詞用漢字寫不出來的，有些句法在文字裏頭不很相宜的，切不可因此而就看不起這個活潑潑地的有獨立生命的口語，而去故意造作一種背書式的口語。口語和文字是不能完全相同的，上一章講口語性質的時候已經說過。教學口語就是教學口語，不必去管他文字怎樣。這樣才可以得到真實的結果。

（三）要使學生先學聽，後學說。

從心理學裏頭可以曉得我們觀察新的事物總要受舊的經驗影響的。因此，在學習第二種口語的時候，很容易聽錯。凡是早已會說的第一種口語裏頭所沒有的音，

往往就聽做他是第一種口語裏頭所有相近的音。這樣，說起來也就說錯了。因為我們所說的是根據於所聽的；聽得還沒有對，決不能說得對的。所以教學口語應該使學生先用他的耳朵，後用他的嘴。耳朵訓練得好了，嘴的訓練就容易了。凡是碰到新的材料，必須要先使兒童多聽。聽得清清楚楚，那麼才叫他們仿效着說，切不可過於欲速，要他們馬上就說。這是叫他們去說錯了。一回說錯，錯的結合就有一回的練習。將來要做成不錯的結合就格外難了。

但是這個話並不是說在兒童聽得高興而自動仿效的時候，也要去遏止他們，使他們不能發表。不過初學的時候不要鼓勵他們去隨便多說，並且還要使他們自然的多聽而少說。例如使兒童看圖畫而聽說明，聽說話而做動作，聽故事而一層一層的欣賞下去。諸如此類，都可以使兒童有十分注意的地方，那就自然的減少兒童隨便仿效的傾向了。但是假使他們仿效起來了，即使說錯，也要去注意他。或是矯正他們，或是引導他們去仿效較為容易的話。

（四）要入手就教完整的句子。

因為口語的單位是完整的句子，所以入手就應該教

句子，不可以先教零星的單字。單字脫離了句子，就好像個人脫離了社會一樣；他的功用都失去了，他的生命也不保了。單字的意義和用處，必得要在全句裏頭去看，才可以看得確切。起初教簡短的句子，以後逐漸教較為複雜而較長的句子。句子學到了，單字天然也學到了。不像先學單字的方法，單字學到了，句子還沒有學到。以後再要靠學了語法規則，照規則把單字串合起來成句。這是合於論理的而不是合於心理的方法。用力多而成功少，并且所得的結果並不是流利自然的口語。

但是這個話並不是說句子裏頭的單字單音就完全不要顧到的了。先教全句。全句學下來，覺得裏頭的單字單音有特別困難的，才去提出來單獨練習。單獨練習之後，再去複習全句。這個次序，拿一個圖來表出來，就是——

全句——→單字單音——→全句

全部學習——→部分學習——→全部學習

這是合於“學習心理”的經濟方法。有的時候，教員從經驗裏頭可以預料有一個單字單音要有困難，那麼在說出全句的時候可以把這個單字單音格外說得清楚一些，并且還可以多說幾句有這個單字單音的句子，使學生

可以格外聽得真確。以後再提出來單獨練習，以後再合起來在句子裏頭練習。

（五）要教得有情景。

這個原理包含有兩層意思——（一）人的說話是因為生活上有說話的需要而來的。每說一句話，必定有說這句話的情景，不是懸空說的。所以在教學口語的時候，要想法子把句子在適當的情景裏頭說出來，那麼他的意義才可以真切。教員應該常常在那裏注意學生在校內校外以及教室裏頭的生活狀況。遇着有他們很有興味的事情和特別的情景，就可以利用來教口語。例如有參觀的人站在教室門外參觀，那教員就可以叫學生去請他們到裏頭來看。這樣就可以在真實的情景裏頭教他們說幾句話。還有，假如忽然有一朵白的楊花飛到教室裏頭的太陽光裏來。一個兒童見了，伸手去捉他。餘外的兒童也一哄而來捉楊花了。那個時候，他們也不注意教員正在講的故事了。但是這正是個好機會，可以從真實的情景裏頭去教口語。教員儘可以把所講的故事暫時擱開，去和他們講楊花的怎樣輕，怎樣白，怎樣難捉，怎樣好玩等等。到兒童對於楊花的興趣減少了，再繼續講那個故事。（二）凡是說目前看不見情景的話，也要想

法子使兒童可以想像這種情景。例如“農夫牽了一頭牛還家”，“一個鳥從樹上飛到一個小孩子的身上”這些話，要用在一段的故事裏頭去講，才有上下文的情景可以幫助兒童去得到真切的意義。因此，完全的句子若是要教得有情景，那麼還要放在成段的說話裏頭去教。還有一個法子，就是把已經講過的故事，使兒童表演。那麼這個說話更加有情景了。

（六） 要減少學生可以錯誤的機會。

矯正不如預防的好。一回說錯，就是有一回練習錯的結合，就是使不錯的結合加一層難做，上面曾經說過的。所以最好要使學生沒有可以錯誤的機會。但是在事實上學生自然總不免要有錯誤的。但是教員若是竭力減少學生可以錯誤的機會，就可以免去許多無謂的周折。例如先聽後說，預料困難的地方而特別說得清楚和多說幾句，都是減少錯誤機會的方法，上面已經說過的。

（七） 要多在各種情景裏頭去做延長的複習。

學習一種口語所要做成的結合很多很多，而每一個結合又必須要經過很多很多的練習才可以強固。因此，複習是很緊要的。但是複習要有趣味而能多收實效，須要注意以下這幾點——（一） 凡是要複習的句子，必須

要用在各種不同的上下文中間。凡是要複習的單字單音必須用在各種不同的句子裏頭。凡是要複習的句法要用各種不同的字面來做成句子。例如一個“白”字要去複習他，不能祇用“這個匣子裏頭有白粉”這一句話來練習，還要說“這個黑板上的字是白的”，“這個圖裏有一匹白馬”，“你有一張白紙”，“雪是很白的”之類。最好還要把這種句子串成一段話來說。例如“這個圖裏頭有一匹白馬。你拿一點兒白粉到黑板上來。你也可以畫一匹白的馬。要畫得雪白雪白的。你或是畫在一張白紙上也好。在白紙上畫，那是要用鉛筆了。不能用白粉筆了。”諸如此類，下次再另外用一種說法去複習“白馬”，“白紙”，“白粉”，“雪白”，“白粉筆”，並且還要加些“這個牆是白色的”，“我的衣服是白布做的”，“他今天穿了一雙白的襪子”，“不要白白的費功夫”等類的話。這樣“白”字得到的複習很多，並且又和別的字做成了許多結合。（二）

所用練習的句子要多應用的價值。凡是兒童的生活上沒有應用的機會的，那就不適宜。並且複習的時候就是要拿這種句子來應用，並不是機械的誦讀。（三）不要靠一天裏頭繼續很久的複習，而要靠許多天裏頭每天都有的複習。我們從心理學裏頭曉得“分佈的練習”比

“聚集的練習”經濟。若是把一個結合練到一樣的堅固，“分佈的練習”所費複習的總次數比“聚集的練習”所費的次數要少。

(八) 不要死教規則。

無論在音，詞，或句法方面，都要拿活的口語來做起點。使學生用他們的耳朵去聽，用他們的嘴去說，同時想他的意義。到了活的口語有了一點兒基礎了，那麼才可以利用規則來幫助。若是活的口語還沒有一點兒基礎，那麼規則也說不明白的。就是舉些例來證明，這種例也是死的；因為學生並沒有在真的說話情景裏頭學到過的。規則例證學得透熟，等到說起話來還是要錯，這是我國一般教英語死教文法的結果，很容易看見的。凡是學第二種語言都是一樣的道理。在年齡小的學生，理解之心沒有像成人發達的，格外要謹慎。總而言之，學到了語言材料的基礎，才可以從裏頭去指出規則來，才可以把規則推廣應用。但是無論如何，規則所指出的東西還要靠在活的語言裏頭去複習，才可以成為習慣。

(九) 少用繙譯的方法。

凡是教學一種語言的時候，若是拿又一種學生已經會用的語言來講解意義，那就是繙譯。從表面上看來，繙

譯似乎是使學生明白意義最便利的方法；但是因為有種種流弊，不可以濫用。繙譯最大的流弊如下——（一）凡是一種語言裏頭的材料，有許多是不能用他種語言來繙譯得恰好的。所以若是濫用繙譯，勢必至於有不正確的毛病。（二）學習一種語言要使可以用這種語言來思想，那麼說出來才可以正確而自然。繙譯的時候兩種語言的結合同時互用，很不容易養成用所學一種語言來思想的習慣。因為用一種語言來思想是同時祇用一種語言的結合。多用繙譯所教出來的學生，說起所學這一種語言來，雜了許多那一種語言的氣息。那就不正確了。并且因為要受他種語言的結合“禁阻”的影響，說話又不能流利了。（三）多用繙譯容易養成學生一種習慣，對於每字每句都要繙譯出來，才覺得滿意。因此多用繙譯的結果就是更多用繙譯。更多用繙譯，就更不能得到正確的意義，更不能用所學的語言來思想。（四）教學上有限的時間應該盡量用來使學生多聽和多說所學的一種語言。但是繙譯剛剛奪去了這種寶貴的光陰。

至於講到不用繙譯那麼用什麼方法來代替，下一章裏頭還要詳說。并且繙譯也有時候不得不用，以後也再要說到，不過不可以濫用罷了。

第六章 語言教學法的派別

上一章裏頭所說的口語教學法原理，現在可以用來批評各種的語言教學法了。從語言教學的歷史上看來，各種教學法的名稱很多。現在祇能把最緊要的幾種詳細批評一下。

（一）文法翻譯法。

文法翻譯法是中古以來用得最廣的語言教學法。我國現在一般的英語教授也是用這一種的方法。講到他的原則，那麼以下這兩條是最主要的——（甲）入手就照文法上的系統支配語言材料，使學生依照文法上的規則去練習語言。（乙）用學生的母語，或是其他已經學會的語言，來譯解正在學習的語言，并且拿兩種語言的互譯做主要的練習。

這種方法的弊病，在上一章裏頭實在早已指出。現在祇要簡括的一說就行了。拿文法支配語言的材料，看起來雖是整齊，學出來的結果是死板滯鈍的語言，不是自然流利的語言；因此不切於實用。拿繙譯來做示意和練習的主要方法，用起來雖是便當，學生不容易學到能用所學的語言來思想，所說的話往往很不正確純粹。因此，文

法繙譯法在根本上有很不妥當的地方，決不能看做適當的教學法。

對於文法繙譯法的原則根本上反對的，有以下這三個緊要方法。他們的發生都是在文法繙譯法以後的。

（二）自然法。

自然法可以說是一個總名稱。可以包括在這個名稱底下的，有各種形式不同的方法。不過他們所有主要的原則是相同的。現在可以拿柏立子法(Berlitz method)當做個代表。德人柏立子在歐美各國開設語言學校有幾百處。所用的方法可以說是極端的自然法。現在先舉他的特點，然後再論他的優點和缺點。

（甲）特點。

1. 用兒童學母語的方法去學第二種語言。
2. 完全不用繙譯來教學。

（乙）優點。

1. 兒童學母語是從生活上真的情景裏頭學的。因此柏立子法比文法繙譯法多注重應用，而不死教規則。
2. 不用繙譯，可以多得到第二種語言上的練習。并且自然要多從上下文裏頭去示意；因此可以學得真切。

（丙）缺點。

1. 兒童學母語的時候，和兒童或成人學第二種語言的時候有種種不同的情形。 所以不能就拿兒童學母語的方法來學第二種語言。 這種不同的情形是——

(甲) 兒童學母語的時候，沒有先學過一種語言，所以並無成見的。 但是兒童或成人學第二種語言的時候，已經學過一種語言，就有成見了。 用心理學的說法來講，就是學母語的時候還沒有語言的結合，學第二種語言的時候已經有一種語言的結合。 舊的語言結合有時可以幫助做成新的語言結合，有時可以妨害做成新的語言結合。 因為心理的不同，學第二種語言的方法也就應該不同。

(乙) 兒童學母語的時候，事物的名稱是和事物的觀念同時得到的。 例如兒童看見他人吃飯和自己吃飯的時候，聽見他人說“吃飯”，又自己學說“吃飯”。 因此，他同時得到“吃飯”的經驗和“吃飯”的說話。 到了學第二種語言的時候，觀念是已經有的了。 因為各種語言用各種不同的方法去組合觀念，所以往往母語裏頭一個詞所包含意義的要素，必須要增減變換才恰合乎第二種語言裏頭相稱的詞。 因此，學第二種語言的時候，凡是已經有的觀念，在兩個語言上組合相同的，就可以利用；組合不相同的要改變。 這樣，教學的方法自然要不同了。 (丙)

兒童學母語的時候，是在家庭的情景裏頭從父母兄弟姊妹乳母種種的人學的。學第二種語言的時候，是在學校的情景裏頭從教員學的。學校生活無論怎樣使他和家庭生活接近，學習的方法總比較在家庭裏頭要正式些。

并且有些地方還要經濟些；因為在家庭裏頭，有的時候因為一種需要而聽得一句話之後，要隔了許久才能再自然的聽見一次。這樣的複習是不經濟的。但是在學校裏頭可以用經濟的繼續的分佈複習法。因此，方法也應該不同。

2. 繙譯雖是有種種流弊而不可濫用，但是也有他的用處。若是一律禁絕，那未免矯枉過正了。大概在以下這三種情形裏頭，不能不用一點兒母語來幫助的——（甲）有的時候，遇到一種材料，凡是用繙譯以外各種的方法示意，有不能實行或有容易使學生誤會的地方，祇有繙譯的方法容易明瞭而較為經濟。這一種情形，在下一章裏頭還有例解。（乙）有時用所教的第二種語言來講解的時候，學生因為一時特別的心理而屢次聽不懂。若是仍舊用原法繼續下去，學生往往生一種煩惱的心理，而不再注意細聽了。但是我們從心理學上曉得，學習的歷程要在學者的心理上發生滿意的結果，那麼學

習才可以有效。因此，到這個時候，教員應該用一點兒適當的母語來繙譯，使可以回復學生心理上的寧靜滿足。這是繙譯急救的用法。實在柏立子也曉得有的時候不用母語學生不能明白意義的。不過他的說法是——若是再三講解而仍舊不懂，那麼就不要再講了，等到以後再有機會再講好了。但是這種說法，沒有曉得學習心理學上“滿意律”的緊要。我在美國的時候，也曾經親自到他的學校裏頭去學幾種語言，藉此考察他的方法。我覺得他那邊許多的教員裏頭，能夠真的可以不用繙譯而使學生完全明瞭的，是絕無僅有。往往教到學生屢講不懂的地方，學生的心理非常煩惱，教員也祇好低聲的繙譯一下了。這也可以見得完全不用母語在事實上也未必能夠做得到。（丙）教員應該有指導學生學習方法的地方。例如使他們要注意去聽全句，仿效全句；又叫他們說某音要注意某點之類。這種指導的話，在初學的時候，往往不能不用母語。這種指導在學習上的幫助很多，應該盡量去用。祇要在不得不說母語的時候才說母語，而在說過了之後不再把母語零零星星的插進去，那麼用母語的危險就可以減少了。

（三）演進法。

演進法是法國人古昂(Gouin)所創的。他的弟子也有把他的方法稱做“心理法”的。這個方法現在也先舉他的特點，然後再論他的優點和缺點。

(甲) 特點。

1. 把各種生活上的情形編成一套一套的語料，(Series) 作為教材。每套語料有一個題目，表明一個動作，例如“我開門”。把這個動作分析開來，一步一步順了天然的次序說出來，就成了有若干數短句的一段。這就是一套語料。例如以下是“我開門”的一套——

我開門。

我向了門跑去。

我站住在門的地方。

我伸出手來。

我搭住了門把兒。

我旋轉門把兒。

我拉開門來。

因為這個緣故，所以古昂法可以叫他“演進法”，或是“順序演進法”。

2. 教這種語料的時候，先拿母語來把全套的大意一說。使學生曉得了所要教的是什麼意義，然後再把所

要教的語料一句一句的教下去。中間就不再插母語了。

3. 一句一句說出來的時候，就把他的動作做出來給學生看。溫習舊課的時候，學生也要一面說，一面做，還要看他人做而自己說，或是說給他人做。

4. 凡是教員不做動作而複說的時候，或是學生自己說的時候，古昂叫學生盡力構成動作的虛像來幫助記憶。要閉了眼睛好像看見一個人在那裏一步一步做的樣子。

5. 凡是關於語法上各種變化的練習，都是從已經學過的語料裏頭做出來。並不死教規則。例如把“我開門”的一套改做“你開門”練習；那麼就得到——

你開門。

你向了門跑去

你站住在門的地方

你伸出手來。

你搭住了門把兒。

你旋轉門把兒。

你拉開門來。

還有例如把這一套改成像以下的樣子去練習句式一

我向了門跑去之後，就站住在門的地方。

我站住在門的地方之後，就伸出手來。

我伸出手來之後，就搭住了門把兒。

我搭住了門把兒之後，就旋轉門把兒。

我旋轉門把兒之後，就拉開門來。

6. 這種成套的語料都是敘述動作生活的，古昂叫他是“客觀的”語言。還有批評事物表達情志的說話，古昂叫他是“主觀的”語言。先拿成套的客觀的語料來教。等到溫習起來，學生且說且做的時候，就插進去批評他們的說得好不好，做得好不好。這就是借客觀的語言去教主觀的語言。例如學生每次說得很好，教員就帶了讚許的面容而說“很好”。每次學生說得很不好，教員就帶不讚許的面容而說“很不好”。諸如此類，每課用幾句這種的主觀的語言，屢次在適當的時候應用。學生也就從情景裏頭得到他的意義了。

(乙) 優點。

1. 把成套的語料用做教材，有種種好處——

(一) 是用完全的句子組合成段的話，所以意義容易學得真切。(二) 逐句演進下去，都照時間上天然的次序，所以容易記憶。(三) 溫習的時候，學生必須要一步一步

的想下去，才可以說的層次不錯。因此，可以使學生在學說的時候多想話的意義，而不致於成為機械的背誦。

2. 先拿母語來說個大意，以後不夾雜再用，可以使學生容易了解所教的材料，而又免去繙譯的危險。因為——（一）不過用母語來講個大意，所以時間費得不多。仍舊有充分的時間去練習所學的语言。（二）祇講大意，可以免去逐字逐句對譯的不正確，也不致於使學生處處要依靠母語。（三）說了大意之後，就不再夾雜母語，可以不使兩種結合同時作用。因此，容易學到用所教的語言來思想。

3. 兼用動作來示意，比專靠繙譯來示意好。學生溫習的時候且說且做，興味也較多；並且能使動作的經驗和聽話說話的經驗聯合起來，而說話的經驗更加豐富。

4. 語法上變化從成句成段的語料裏頭練習出來，可以免去死教規則的毛病而學得切實。並且每一種變化，在一套裏頭自然的連續練習許多次數，可以得到充分的複習。這種文法練習用來教字尾變化繁重的語言，格外的好。

5. 主觀的語言大半是抽象的，所以很難教。現在使他依着具體的客觀的語言，就有真實情景了。因

此，意義學得真切，而又容易應用。

(丙) 缺點。

1. 古昂想把人生種種方面的情形都編成語料去教。凡是屬於各種專門職業的，他主張就請各種專門職業裏頭的人去編。但是這種包羅萬象的語言大全是斷斷乎編不成的，所以他一生裏頭所編出來的教材也並沒有達到他所主張的地步。因為人的生活，途徑很多，變化無窮，決不可以搜羅完全的。并且教學要有選擇。應該使學生先去學必不可少的基本材料，然後再推廣下去。語言的變化雖是跟生活的變化而無窮的；但是他的變化大半是一種“替換”的作用。例如用一種句式，可以使各部分無窮的變換而成無窮數的句子。學的時候，祇要把常用的句子學了，就可以得到個句式，以後就可以替換無窮。古昂沒有把選擇的原理用在他的方法裏頭，所以在演進法的教科書裏頭，往往有很不常用的材料。例如關於剪髮匠的一種語料裏頭，有各種專門名詞指剪成的頭髮種種式樣的。其實這種名詞，就是一般“母語是這種語言的人”也未必曉得，祇有專門的剪髮匠才曉得的。決無使一般學外國語的學生去學的道理。放在裏頭，實在徒然耗費他們的時間和精力。

2. 古昂叫學生盡力構成動作的虛像來幫助記憶，不合乎現在的心理學。從現在的心理學上看來，一般人平常的記憶並不是靠虛像的。我們能够記憶得很清楚的事物，若是閉起眼睛來看他們的虛像，大半是很看不清楚的。并且一般人所能構成的虛像也是很不清楚的。所以照古昂這樣的注重使學生構成虛像，實在未必能幫助多大的記憶。可以說是勞而無功的法子。

3. 成套的演進語料雖是有種種的好處，但是全靠這一種形式的教材，也未免過於單調而容易生厭。并且一套語料裏頭的層次雖是天然的，但是我們在真的生活情景裏頭很少的時候把說話這樣排列起來而說的。所以動作上天然的次序在說話上反成爲呆板的排列了。

上面所討論的三種教學法裏頭，最不妥當的是文法翻譯法。自然法雖是從根本上推翻了文法翻譯法，但是他的原則趨於極端，也未免矯枉過正。演進法沒有像自然法的極端，并且有種種特別的貢獻，例如成套的語料和主觀語言跟客觀語言的分別。但是他也有缺點。所以這兩種方法都不可以完全照用的。比自然法和演進法更進一步的就有所謂“直接法”。直接法現在在我國名譽很大。他的實際究竟怎樣，在下面詳細的說明。

(四)直接法。

直接法實在也是一種對於文法繙譯法的反動。他的形式也有各種。在歐美各國，也有名稱爲直接法而實際比從前的方法並沒有什麼大進步的。因此，直接的實際究竟是怎樣，也是不很容易說得定的。有人以爲直接法是不用繙譯而用實物示教的，并且是專重說話的，不教文法的，這也未免有些誤會在裏頭。從最好的方面說，直接法是“取以前各種方法的長處而去他們的短處”的方法。所以簡直可以叫做他是“集成法”。

進一層說，直接法是不應該把他看做自成一法的。因爲教學的事要看各種情形而去找適當的方法。沒有一個“不漏氣不漏水的方法”可以完全適用於各種情形的。不過我們可以找得出一種普通的原理罷了。我們可以從語言學上看語言的性質，從心理學上看學習的心理和語言的心理，從普通教學法上看一切教學的要件，從教育學上看教育上根本的原理，——從這種種科學方面，可以找到一種教學語言的普通原則。根據這種原則去做的，可以說是“一法”，也可以說是“多法”。可以叫他“直接法”，也可以叫他“集成法”。總而言之，是“科學的語言教學法”

這種“科學的語言教學法”所根據的原理，在上一章裏頭已經說過，這裏也不必再重複細說。至於怎樣實行這種原理，在上章裏頭說明原理的時候已經舉了些例了。現在祇要再把各個要點簡單的提一回就行了。

實行“科學的語言教學法”的時候，要注意以下這幾個要點——

(一) 引起動機(上章裏頭已經說過辦法)。

(二) 拿口語來做主體，先聽後說(不必再說辦法)。

(三) 注意說話的情景(上章裏頭已經有例)。

(四) 應用語音學去教發音(語音學的內容不在本書的範圍以內。應用的方法，並不是死教理論和符號。要指點學生去聽清楚應該分清的音，去發應該發得正確的音，去矯正發錯的音。詳細的方法，祇好將來另外在國語語音學的專書裏頭討論了)。

(五) 教成句成段的話(第八章論教材的時候再有具體的詳論)。

(六) 從已經學過的材料裏頭去指點語法(不必再說辦法)。

(七) 不但要求正確，並且要求流利(大概在有意義的句子裏頭，一秒鐘要能說五個正確的音節(Syllable)。

因爲這是平常說話的速度)。

(八) 用各種方法來示意(實物,圖型,說明,繙譯種種,隨時斟酌應用。 詳細的說明在下一章裏頭)。

這是在今日應用今日所有科學上的結果而去教學語言的大概。 因爲科學的進步無窮,所以語言教學法的進步也無窮。

第七章 表示意義的方法

在上幾章裏頭我們已經屢次說過多用繙譯的流弊了。除了繙譯以外，究竟還有什麼方法可以用來表示新教材的意義？這是我們應該研究的。各種示意法的運用，和教學的結果有密切的關係。因此，在這一章裏頭，把各種示意法詳細說明他們的用處。示意法大致可以分以下這七種——

（一）用實物。

有許多的材料都可以拿實物來示意的。例如人身的各部分，衣服，門窗牆壁，桌椅圖畫，和其他教室裏頭所有的東西，還有其他日常應用的物品容易得到而容易拿到教室裏頭去的，諸如此類，學生一看就曉得教員所說的是什麼意思。凡是用實物來示意，要注意以下這三點——

1. 要使學生從各方面去看這個實物。例如拿一個錶來示意的時候，要把錶的正面反面側面都給他們看。這樣，聯想較多，容易明白，也容易記憶。

2. 指點實物的方法須要使學生不致於誤會。例如指頭的時候，要周圍的指頭的全部。若是單指着耳

朵的地方，學生可以誤會是說耳朵；單指着鼻子的地方，學生可以誤會是說鼻子。還有例如指黑板的時候，也要周圍的指。指牆的時候，要避出黑板，並且還要指其他方面的牆。這樣才不容易誤會。

3. 指實物的時候，最好把這個實物的名稱用在一句很簡單的句子裏頭去說。例如指着錶說，“這是一個錶”。在這個句子裏頭特別把“錶”的一個字說得清楚些，慢些，重些，使學生多注意他的聲音而聽得清楚。

（二）用圖型。

凡是不容易得到的東西，或是太大的東西不便拿到教室裏來的，或是太小的東西在教室裏頭不容易使大家都看得清楚的，就不能用實物來示意而要用圖畫或是模型了。圖畫和模型可以把不容易得到的東西代表出來，把太大的東西縮小來，把太小的東西放大來，所以可以補實物示意法的不足。關於圖型示意法所最要注意的有以下這七點——

1. 圖畫可以分三種。一種是手拿的圖。尺寸較小。上面祇畫一種的東西。最適用於教新材料。他的好處是在他祇有所要表明的一件東西，所以學生的注意不致於分到別的東西上去，而也不致於有誤會。還有

一種是牆上的掛圖。尺寸較大。上面畫了許多的東西。最適用於溫習舊材料。他的好處是在可以很快的把許多東西先後指出來，使學生在短句裏頭說他們的名稱；并且還可以使有連帶關係的東西聚在一塊兒，例如斧頭鋸刨和其他木工用具等類。除了這兩種現成的圖畫以外，教員還可以在黑板上畫臨時的圖畫。不過這種臨時的圖畫耗費時間太多。祇有在特別的情形裏頭可以用。例如兒童看了現成的圖畫還不明白等類。

2. 圖畫裏頭祇要畫所必需的東西。除了教材所指的東西以外，祇有真的可以幫助學生得到意義的東西才可以加在裏頭。其餘不相干的東西一概不要。例如表示“貓”的意義，畫一個貓就行了。不必同時畫一個老鼠，而把貓畫成正在捕鼠的樣子。因為這樣，恐怕學生要誤會是一個“很能捕鼠的貓”。但是假使全篇的教材剛剛是講一個貓在那裏捕鼠的，那麼鼠的圖可以幫助學生得到意義，因此可以用的。

3. 圖畫裏頭的東西須要畫得較大，使距離最遠眼光近視的學生也可以看得清楚。手圖上雖是祇有一件東西，大概也要有二尺長一尺半寬的光景才可以用在有三四十人的班上。掛圖的大小要看上面畫多少東西

和掛的地方而定。總要注意他上面每件的東西都畫得不太小。模型的大小也要使大家看得清楚。

4. 圖畫的筆畫要粗，腔殼要清楚。若是用彩色的，那麼要用得濃些。這樣，才可以使學生都容易看得清楚。工筆細淡的畫不適宜於教語言示意的用處。模型的着色也有同樣的關係。

5. 凡是兩種東西形狀容易相混的，在圖畫和模型上要把他們特異的地方放大出來，使學生不容易弄錯。例如一個驢的圖畫或是模型，要把他的耳朵格外放長，他的腿格外收細。這樣才不容易使學生看錯他是個馬。報紙雜誌裏頭的滑稽畫往往是這樣的。我們很可以取法。

6. 有的時候一個名稱所指的東西有各種形式的，那麼圖畫和模型也得要用各種。例如“帽子”這個名稱，可以指草帽，呢帽，大禮帽，小便帽，種種。所以圖畫裏頭應該各種都畫一個。教員可以一個一個指了說，“這是個帽子，這也是個帽子，這也是個帽子，……這些都是帽子。”若是單畫一種帽子，那麼學生就可以誤會“帽子”是專指這一種帽子的。

7. 圖畫和模型已經給學生看清楚了，同時所說

的聲音的意義因此曉得明白了，那麼用圖畫和模型的目的已經達到了。就應該把他收去藏過，專用聲音去說而使學生想他的意義。若是仍舊把圖型放在他們眼前，有兩個不經濟的地方。一個是在學生已經可以脫離圖型而從聲音上去練習的時候還是使他們去靠圖型。還有一個是學生竟可以把他學習語言的注意都移到玩賞圖型上去。圖型越美觀的就越有這種傾向。凡是用實物示意的時候，遇到很有趣味而可以收去的實物，也是收去的好。

(三) 用動作。

有許多的字面可以用動作來表示意義的。關於這個示意法的要點如下——

1. 動作分幾種。一種是可以完全實做出來的。例如“坐下去，站起來”等類。還有一種是祇能够做出一部分來而把其餘的部分暗示出來的。例如“跌下來，飛起來”等類。這兩種動作所可以表示意義的字面是指動作的字面。還有一種動作，他所模仿的並不是動作，而是形狀性質之類。例如講“圓圈”的時候，指頭在空中劃一個圓周；講“高”的時候，舉手抬頭向上之類。這些動作都是平常說話的時候普通習用的。

2. 凡是動作可以用實物做出來的，最好用實物來做，不要虛擬。例如“開，關”這類的動作，最好做開門，關門，開窗，關窗，開匣子，關匣子等類來表示。不要懸空用手虛擬開關的動作。這樣，可以使學生有一種具體的聯想，而不致於誤會。所用實物的名稱，自然要是學生已經學過的，才可以使他們懂得教員且做且說的話。并且要把動作附在幾種的實物上去說，例如上面的門，窗，匣子等類，那麼這個意義的範圍更加可以明瞭。

3. 動作一用而意義已經明瞭之後，就應該單從聲音上去練習。若是遇到以後說出音來學生不記得意義的時候，也祇要先略做動作的一部分去暗示意義好了。這樣，學生往往就可以記得。不必立刻又完全做出來。這是因為要使學生可以脫離動作的幫助而單從聲音上去想意義的緣故。和用圖型的道理一樣。

（四）用所教的一種語言來說明。

有些材料可以用已經學過的材料來說明。關於這個示意法有以下這幾個要點——

1. 大概說明可以分以下這幾種——（一）形狀怎樣的。（二）性質怎樣的。（三）從那裏來的。（四）在什麼時候有的。（五）在什麼地方的。（六）

有什麼情景的。（七）為什麼原故的（八）有什麼用處的。（九）和什麼相像的。（十）和什麼相反的。（十一）用什麼材料和工具做的。（十二）歷程是怎樣的。（十三）結果是怎樣的。有些時候用一種說明就可以明白意義，有些時候用幾種才可以明白。例如“‘長’是‘短’的相反，”這是單用第十種說明來表示“長”的意義。“‘自鳴鐘’是用來看時候的，並且可以打出鐘點來，比‘錶’大，祇可以掛在牆上，或是擱在桌上，不可以放在衣袋裏，……”。這是用第一，二，五，八，九，十幾種的說明來表示“自鳴鐘”的意義。

2. 說明的話，不但是除了所要示意的新材料以外都要用舊材料，並且還要用舊材料裏頭已經複習得很熟的。這樣才可以使學生一定可以聽得懂。

3. 說明的話，不但要用已經複習得很熟的材料，並且還要找他裏頭最常用的材料。這樣，可以使最有應用價值的材料因此也多得練習。照學習的心理，凡是要可以應用純熟的東西，單是練習到剛剛可以用得出還不够，應該要“過分的練習”。用說明示意法的時候也是一個很好的機會，可以“過分練習”最有用的舊材料。

4. 說明的話，不但是在語言方面要合乎上兩個

要點，並且在意義方面要合乎學生智識的程度。愈淺近愈好。因為淺近的容易使大家都懂。示意的目的祇要求大家都懂新材料的意義就行了。所以切不可因為這句話的意思太粗淺而改用高深的意思。

5. 字典裏頭的定義可以作為參考。有時參考下來很可以有利用的地方。但是不可以拘泥。必得要自己斟酌情形做成說明才行。字典裏頭有一種定義往往是很呆板而完全不能用在語言教學上的。例如“馬”的定義是“四足胎生動物，用來騎坐拖車負重的”之類。這個定義是“馬，驢，騾”沒有分別的，所以不適用。

（五）用類推的說話。

這個示意法可以先拿一個例來說明他。例如要表示“思想”的意義，我們可以說：“我們用手來拿東西，用腳來走路，用耳朵來聽聲音，用眼睛來看東西，用嘴來吃東西，用鼻子來呼吸，用腦筋來思想。”這樣一說，學生就可以曉得“思想”這個聲音是指什麼意義了。關於這個示意法也有以下幾個要點要注意的——

1. 所用的句子，在語言方面要是最常用的熟材料，在意義方面要是很淺近的智識。這是和用說明示意法一樣的。例如上面所舉的例，必定要學生都曉得思想

是用腦筋的，那麼才可以用。假使是年齡很小的初年級兒童，不能保他們都有這個智識的，那麼還是不用這樣的說法爲是。

2. 類推出來的意義要不會誤會的。例如要表示“桑葉”的意義，照以下的說法，是不會誤會的——“人是吃飯的，羊是吃草的，蠶是吃桑葉的。”因爲飯，草，桑葉，是人，羊，蠶的平常食物，所以不會誤會。但是若是要表示“老鼠”的意義而用以下的說法，那就可以誤會了——“羊喜歡吃草，蠶喜歡吃桑葉，貓喜歡吃老鼠。”這裏“老鼠”的意義可以誤會是“魚”，因爲羊的吃草，蠶的吃桑葉都沒有“捕食”的情形，而“魚”也是貓所喜歡吃的東西。必定要都有捕食的情形，那麼才可以決定是“老鼠”。例如說——“老虎要吃人的，鷹要吃小鳥的，黃狼要吃小雞的，貓要吃老鼠的。”就是這樣周到的類推，用在教學年齡很小理解力很弱的兒童，有時還不免要有誤會。所以類推的方法是較爲適用於年齡較大理解力較強的兒童的。在年齡較小理解力較弱的兒童，須要十分審慎。必定要是十分淺顯周密的才可以用。

3. 類推示意法裏頭成爲一段的句子須要是句句同一個式樣的。例如“人是吃飯的，羊是吃草的，蠶是吃

桑葉的”一段裏頭句句是同一個式樣的。若是把他說成“人是吃飯的，羊喜歡吃草，桑葉是蠶吃的東西，”那麼三句的式樣都不同了。句子的式樣不同，意義的相類也不容易白明。

(六) 用沒有疑義的說話。

上面所講類推示意的句子也可以說是一種沒有疑義的說話。不過他的沒有疑義是靠類推而來的，是人工做出來的。現在所要講的方法是靠自然的意義來貫徹的。例如要表示“西方”的意義，就可以說“太陽從東方出來，向西方下去。”這是完全靠自然的意義的。關於這個方法要注意以下幾個要點——

1. 和上面的兩個方法一樣，所用的語言材料要是常用而練熟的，意義要是淺近而顯明的。

2. 有許多的材料，雖是不容易用單獨的無疑義的句子來示意，但是可以用一段的話來示意的。這樣，因為上下文的關係，就沒有疑義了。例如“可憐”作為動詞用的意義，很不容易用一個單句來表示得沒有疑義。但是可以用一段的話來說，“有一個小孩子，在街上看見一個年紀很大的老太婆。這個老太婆耳朵也聾了，眼睛也瞎了，腿也跑不動了，在那裏靠着了牆邊很慢的爬回家

去。小孩子看見了，心裏頭很可憐他。馬上就去扶着他，送他回家去。”雖是因爲表示“可憐”這一個詞的意義而說了好幾句的話，但是這個時間決不是耗費的。因爲這樣“可憐”的意義是和一種可以想像的情景聯合起來的，所以學得很真切。這是一個好處。還有一個好處，是這一段話就是使舊材料有應用複習的機會。

（七）用繙譯。

若是有一種新材料，用以上六種方法都不能示意得的當，那麼可以從繙譯上去想法子。例如有一種花木的名稱，學生在他的母語裏頭是曉得的，但是從來沒有看見過實物的，或是看見過而不曉得就是這個東西的。這樣，實物圖型的方法都不能用，動作說明類推無疑義的說話也往往不能明白，那麼用母語裏頭恰合的名稱來繙譯最好。但是假使繙譯出來的意義和用其他方法表示出來的意義一樣的不十分確當，那麼還是用其他方法的好。因爲用其他方法，可以有溫習舊材料的機會，可以保持學生適當的態度。祇有的確是用繙譯最爲經濟的時候才可以用繙譯。若是教員肯認真預備，那麼遇到實在不得不用繙譯的時候必定很少。在不得不用繙譯的時候，要注意以下這兩點——

1. 不要拿一個一個單字來繙譯，而要拿全句來繙譯。融化一種語言裏頭全句的意義，那麼把他澆在又一種語言的模子裏。這樣繙譯，意義可以較為真切，也可以減少學生死靠繙譯的傾向。

2. 繙譯一用而示意的目的已經達到了，就不再用母語，而專用所教的一種語言來反覆應用。這樣，可以減少母語的影響到他最小的限度。

把上面所說七種的示意法總看起來，我們再可以找出幾條運用示意法的公共原則來。那就是——

(甲) 教員在預備的時候，逢到一種新材料要示意的，應該從各種方法上都看一看。那一種最好，就決定用那一種。不過有的時候有不能料到的特別情形，一部分的學生還是不懂，臨時也要再用別的方法。因此，選定了一種最好的方法以後，還要把其餘可用的方法都預備好。

(乙) 用一種方法來示意之後，最好再要用他種方法來補充複習，和防誤會。有的時候幾種方法可以同時並用，例如指“自鳴鐘”的實物而說明他的用處等類。

(丙) 示意法裏頭所用的圖型說話等類，都要使合於學生所有的經驗。不是無論那一處的學生無論那一

班的學生都可以一律看待的。地方社會情形的不同，和兒童的經驗智識很有關係，須要顧到。教員有了示意法的研究，那麼在實施教學的時候又可以漸漸得到一種隨機應變的技能。

(丁) 因為新材料都是在成段的句子裏頭遇見的，所以最經濟的示意方法就是從這一段話裏頭去運用出來。凡是這樣做的，不必再去另造一段話。這樣，不致於忽然換一個說話的題目而插斷從頭在那裏講的話的線索。例如上面所說“可憐”的示意法，假使從頭在那裏所講的就是一段故事，講一個這樣的老太婆的，那麼表示他的意義是很容易的。達到這種的地方，凡是已經習慣各種示意法的學生，往往就可以自己從上下文貫澈他的意義，而不必教員再去指點了。

第八章 “國語話”的教材

“國語話”的教材可以分幾個大類來講。但是這不過就教材的主體去分類，並不是說一類的教材裏頭完全沒有別類在裏頭的。以下把小學“國語話”教學上可以用的三大類教材詳細分別討論。

(一) 演進法的語料。

這種教材在第六章裏頭已經說過。現在再把他選擇的時候，或是編配的時候，所應該注意的要點分列在下面——

1. 每句要祇說動作的一步。例如在“我開門”的一套裏頭，不要把第一句做成“我向門跑去站在那邊”。

2. 各句要有天然的層次。例如在“我開門”的一套裏頭，不要說“我站在門的地方。我先向門跑去的。……”。

3. 要用輕重相稱的緊要層次。例如在“我開門”的一套裏頭，不要說“我向門跑去。我先舉起左脚。我放下左脚。我再舉起右脚。我放下右脚。……。”

4. 要從一個主位上說起。例如“我開門”一套裏頭的句子，都要是“我”做什麼，“我”做什麼；不要說“我

向門跑去。門在我面前了。我的手伸出來了。……”

5. 要用容易做容易看的動作。例如不要說“我決定向門跑去。我眼睛看着門把兒。”因為這兩句裏頭的第一句是不容易做出來的，第二句是不容易看得清楚的。在初學的時候，這個條件必定要遵守的。到了學過的材料漸漸兒多了，那麼才可以放鬆些。

6. 一套裏頭的句子不要太多。在初學的時候，大概用五六句到八九句。到了以後，可以略為長些；但是最長也不宜過二十四五句。

（二）會話。

關於會話這種教材，要注意以下這兩個條件——

1. 要有一個有趣味的題目。凡是從學生自己的生活上來的，最容易使他們覺得有趣味。從教員方面講，這種題目的發生可以分兩種——（甲）先預備好的。例如學校裏頭剛剛在上一天開過運動會，那麼教員在上課之前就決定了拿運動會來做會話的題目。（乙）臨時利用的。例如第五章裏頭所說的一朵楊花飛到教室裏頭的日光裏來，學生既經對於他發生一種趣味，教員就可以臨時拿來做會話的題目。

2. 要使全體的學生有平均說話的機會。教員

要把他的問話分佈給許多的學生。大概一班三四十個兒童裏頭，總有一小部分是很喜歡說話的，還有一小部分是很不喜歡說話的。教員要留心不給最喜歡說話的兒童占去了大部分的機會，而要鼓勵最不喜歡說話的兒童去說話。那些最不喜歡說話的兒童也有他們所最有趣味的東西。若是教員能够留心他們的傾向，那麼就可以多從他們所傾向的方面去和他們談話。因此他們就可以多得到會話的練習。

(三) 故事。

廣義的說法，故事可以包括以下這幾類的材料——

1. 物話。把各種動植物，說明他們的形狀性質，和敘述他們的生活；或是把無生命的自然物或是製造品，說明他們的來源用處等等；——這都是物話。說得有趣味，再拿圖畫來幫助，那麼物話可以和其餘的故事一樣的動聽。

2. 寓言。例如伊索寓言這一類的故事，凡是兒童所能欣賞的都可以用。寓言裏頭大概都含有道德的教訓。但是在講寓言的時候，不必處處把道德的意義指出來。因為兒童的喜歡聽他，不是因為他裏頭含有道德的教訓。若是把他當做格言去講，反而要損害他們的興

趣。

3. 笑話。 凡是雅馴的笑話，合於教育原理的，都可以用來做教材。

4. 史話。 拿歷史上有根據的人物事實，用有趣味的方法說出來。 例如司馬光小的時候，看見他的同伴淹在水缸裏，就拿一塊石頭打破水缸去救他。

5. 無稽之談。 這是沒有歷史根據的故事。 但是雖然是無稽之談，也是可有的事。 和神怪之談不同。 例如講一個海船給鯨魚吞了進去，船裏的人連忙把一個長的桅桿撐開了他的嘴，把船救出來。

講到這裏，可以把神話的價值討論一下了。 神話究竟可以用做教材麼？ 我們要先看一看，凡是怎樣的故事才可以歸入神話一類裏頭去。

嚴格的說，無論那一種故事，他裏頭若有從現在的科學上看來是不可能的事，那麼這個故事裏頭就有“神怪的原素”，這個故事就可以歸入神話一類裏頭去。 照這樣說來，若是講一種機器可以不加原動力而永久運動的；或是講蟬和螞蟻的談話；或是講仙人飛過了高山，把他的寶杖一揮，海裏的水都乾了，就捉住了一個三頭六臂的大妖怪；那麼都可以說是神話。 因為從現在的科學上看來，這

些事都是不可能的。但是若是放寬了一點兒說，那麼祇有這三個例裏頭的第三個才算是神話。前面的兩個都不算神話。這種放寬的說法究竟對不對，在這裏可以不去討論他。這裏所必須要討論的，是像第三個例這樣的“極端的神話”。這種“極端的神話”，若是講得好像是真的一樣，使兒童聽了不曉得他是假的，那麼究竟應該不應該用做小學教材？這是要回答的問題。

贊成用這種神話的人，有兩種說法最爲普通。一種是說：“兒童起初相信了神怪的故事；但是以後得到了科學的智識，就不相信了。所以不要緊。”這個說法實在未必妥當，因爲——（一）凡是一種結合做成了以後，將來再去破除他，重做一種結合，那是很不經濟的。不如起初就不做成錯的結合爲是。（二）科學的智識雖是可以矯正荒誕的迷信，但是矯正的結果有時不能完全破除“神怪的結合”的。有時不過使“神怪的結合”力量減弱，而另外做成很强的“科學的結合”。在平常的時候，“神怪的結合”雖是可以不作用，但是達到一種特別的情景裏頭，“神怪的結合”就又可以作用起來了。例如在小的時候相信鬼怪的人，後來得了科學智識就不相信了；但是有一天在黑夜冷風之中，一個人在許多荒墓旁邊跑過，

聽見了一種淒切的聲音，他心裏頭就有鬼的念頭轉上來了，嚇得急步逃走了。這可以曉得神怪的迷信可以潛伏在那裏；等到有適當的機會，又可以表現出來的。（三）現在使兒童得到神怪的迷信是實在的，將來他們究竟能够得到多少的科學智識是難料的。即使教育普及了，凡是在義務教育期間以內所能得到的很淺的科學智識，能否和先入爲主的迷信完全抵抗得過，還是一個疑問。

贊成用神話的人還有一種很普通的說法是，“神話可以訓練兒童想像的能力。”這個說法也未見得妥當。因爲從現在的心理學上看來，想像並不是一種渾統的能力可以從一方面訓練出來運用到各方面去的。想像並非是獨立的東西，是在所想像的事物上的。是特殊的，不是普遍的。對於一種材料很能想像，未必就是對於別種材料也很能想像。文學家很能想像文學上的東西，但是未必就也很能想像算學上的東西。諸如此類的例是很多的。所以假使兒童因爲多聽神話而很能想像神怪的東西，那麼我們也祇能曉得他們很能想像神怪的東西罷了。不能就說他們因此而也很能想像別的東西。

總而言之，我們應該用穩妥的東西來做教材，不應該拿兒童的心理來做遊戲品。若是說西洋小學裏頭至今

還不能完全免去神話教材，那是不過證明教育的事實往往後於教育的理想罷了。他們沿用神話很久，這種材料也比他種獨多。所以還沒有一概除去。我們決不必去鈔襲他們。實在除了神話以外，還有許多種的材料可以用的。神話的所以能够使兒童覺得有趣味的地方，並不是神話獨有的特長，是各種有趣味的故事公有的原素。這種原素下面還要詳說。我們儘可以運用這種原素去選擇和創造他種故事。現在不妨舉一個例來說明就是創造也不是十分困難的。

以下這一個故事，我們在實地教學上覺得一二年級的兒童對於他有趣味的。創造這個故事的時間很短，差不多是臨時發生的。創造的教員也並沒有許多創造故事的經驗的。

“有一個小孩子，還沒有到過學校裏去。有一天偶然跑到了一個小學校裏頭去。看得高興得很。回來對母親說：‘媽媽，我看見學校裏的小孩子一個人有一個小橈子，那好得很。我也要一個小橈子。你快些去替我弄來。’

“母親說：‘小橈子要叫木匠做的。我現在沒有錢，怎麼弄得到呢？’

“但是小孩子說：‘我一定就要。小橈子好得很。我一定就要。媽媽，你現在沒有錢不要緊。我不要叫木匠去做。我自己來做。’

“母親說：‘很好，你自己去做罷。但是你那裏來有木頭呢？’

“小孩子說，‘我有’。

“‘你那裏來有釘呢？’

“‘我有’。

“小孩子想想好了，就跑到柴房裏頭去拿出一個破的火油箱來。再跑到廚房裏去拿出一把舊的菜刀來。從火油箱上取了三塊板下來。再取了兩個釘下來。把兩塊板豎在下面兩邊。一塊板橫在上面。兩頭釘了兩個釘，下邊的兩塊板就釘牢了。

“小孩子喜歡得了不得。喊起來說：‘媽媽，媽媽，小橈子做好了。你看我坐下去罷。’

“這句話還沒有說完，他就使了大勁一坐坐下去。那知道砰的一聲，一交翻了去了。翻得兩個腳都在頭頂上。但是他是個不怕痛的小孩子，連忙就爬了起來了。

“這個時候母親聽見了聲音也趕來了。一看見他的小橈子破了，就對他說：‘你這個橈子怎麼樣破了？’

“小孩子細細的看了一回，說，‘我曉得了，我曉得了。這個板太薄，所以斷了。我一定還要把他修好來。’

“他一說，就又去拿了一塊厚的火油箱板來，重新釘了上去。

“他這個時候，又喜歡得了不得。喊起來說：‘媽媽，媽媽，小橈子修好了。現在不會破了。你看我坐下去罷。

“這句話還沒有說完，他就又使了大勁一坐坐下去。那知道砰的一聲，又一交翻了去了。又翻得兩個腳都在頭頂上。但是他是個不怕痛的小孩子，連忙就又爬了起來了。

“這個時候，母親聽見了聲音又趕來了。一看見他的小橈子又破了，就又對他說，‘你這個橈子怎麼樣又破了？’

“小孩子又細細的看了一回，說，‘我曉得了，我曉得了。兩個釘太少，所以要脫下來。我一定還要把他修好來。’

“他一說，就又跑去拿了四個釘來，一共六個釘，一邊釘三個，那一邊也釘三個。

“那個時候他又喜歡得了不得。喊起來說：‘媽媽，媽媽，小橈子又修好了。現在不會再破了。你看我坐下

去罷。

“這句話還沒有說完，他就又使了大勁一坐坐下去。這一回就不聽見砰的一響了。你曉得是爲什麼？……”

這樣的故事，有趣味，有教育的價值，也不神怪，儘可以多用。人的生活上儘多各種的情形，可以拿來編成兒童可以欣賞的故事。實在不必去求教於神怪。

大概比較的略爲長的故事，在選擇或是創造的時候，若是要曉得他能否使兒童覺得有趣味，可以參考以下這三個原則。合於這三個原則的，大概都有趣味的。

（一）所用事物的分子要是兒童經驗裏頭所有的，他們的配合法要是兒童經驗裏頭所沒有的。

（二）要一步一步多變化，不可以凝滯在一點上。

（三）要有重複的地方。

我們再可以引一個故事來說明這三個原則——

“有一個小孩子，他的母親常常叫他到姑母家裏去看姑母。有一天，他回家的時候，姑母給他一塊雞蛋糕帶回家去。他就把糕緊緊的握在手裏跑回來。等到到了家，那雞蛋糕已經握得粉碎了。他的母親看見了說道：‘蠢孩子！蠢孩子！你不應該把他握在手裏的。你應該拿一張荷葉，把他包了起來，放在帽子裏帶回來。你怎麼

這一點兒都不懂的?’ 那小孩子聽了，就記牢了。

“以後又有一天，母親又叫他去看姑母了。他回家的時候，姑母給他一塊豬油帶回家去。他就拿一張荷葉，把豬油包了起來，放在帽子裏，戴在頭上帶回來。等到了家，那塊豬油已經淋得滿面了。他的母親看見了說道：‘蠢孩子！蠢孩子！你不應該把他戴在頭上的。你應該拿荷葉把他包起來，繫了一條繩子，掛到井裏頭去，等他冷了，放在帽子上，用手托了回來。你怎麼這一點兒都不懂的?’ 那小孩子聽了就又記牢了。

“以後又有一天，母親又叫他去看姑母了。他回家的時候，姑母給他一隻小洋狗帶回家去。他就拿荷葉把他包了起來，繫了一條繩子，掛到井裏頭去。等他冷了，放在帽子上，用手托了回來。等到了家，那小洋狗早已死得僵了。他的母親看見了說道：‘蠢孩子！蠢孩子！你不應該把他包在荷葉裏頭，掛到井裏去冷了托回來的。你應該把繩子繫牢了他，放在地上牽回來的。你怎麼這一點兒都不懂的?’ 那小孩子聽了，就又記牢了。

“以後又有一天，母親又叫他去看姑母了。他回家的時候，姑母給他一個西瓜帶回家去。他就好容易把繩子繫牢了西瓜，放地在上，牽了回來。等到了家，那西

瓜早已破爛沒有了。他的母親看見了說道：‘蠢孩子！蠢孩子！我以後不要你再去看姑母了。我自己去看他了。’

“到了明天，他的母親就自己去看姑母了。臨去的時候，剛剛煎好了幾條魚。一盆一盆的擱在檯上涼一下兒。母親說道：‘我要到姑母家裏去了。檯上的魚，你小心一盆一盆都翻在地上了。’那小孩子聽了，就又記牢了。等到母親一出門口，就把檯上的魚，一盆一盆都很小心的翻在地上。以後他的母親回來看見了，你想要說什麼話？……”

這個故事是合於上面所說三個原則的。因為——（一）“姑母”，“雞蛋糕”，“猪油”，“小洋狗”，“西瓜”，“荷葉”……種種的東西，和“戴帽子”，“用繩子來繫”，“用手來托”“放在地上牽”……種種的事情，都是兒童經驗裏頭所有的。但是“用繩子來繫西瓜”，“把猪油帶在帽子裏”，“用荷葉來包小洋狗”……種種的配合法，都是兒童經驗裏頭所沒有的。（二）忽而把雞蛋糕握爛了，忽而猪油淋了滿面了，忽而小洋狗掛在井裏冷死了，忽而西瓜繫在繩上在地上牽了，都是很快的變化，並不凝滯在一點上。（三）一天到姑母家裏去，又一天又去，又一天又

去；還有母親所說的“蠢孩子！ 蠢孩子！ 你不應該……的。 你應該……的。 你怎麼這一點兒都不懂的？”這種話都是重複的地方。 我們若是再拿上面的“小橈子”一段故事分析起來，也是合於這三個原則的。

這三個原則實在對於成人兒童都是一樣的。（一）事物的分子是經驗裏頭所有的，才可以懂得。 他們配合的方法是經驗裏頭所沒有的，才可以覺得新奇。 神怪故事的所以好聽，也是因為合於這一個原則。 故事無論神怪到什麼地步，他裏頭所有事物的分子都是逃不出兒童經驗以外的。 否則就不能懂得的。 不過這種分子的配合法不在他們的經驗裏頭罷了。 這可以見得神話的有趣味並不是他獨有的特質。（二）事實一層一層多變換，才不致於單調而生厭。（三）有重複的地方，好像在一篇音樂裏頭聽見中間所插複奏的句段，有舊友重逢的情趣，有舒緩注意的作用。 在語言的教學上，更有多得到複習的好處。

總括起來說，無論用那一種教材，從教育的各方面着想，總要是無流弊而有教育價值的；從“國語話”教學一方面着想，總要是能多得到練習而有應用價值的。 這是從教材的本身上講的。 再從教材的運用上講，那麼本章裏

頭所分的幾種教材並不是要完全劃開的。講故事的時候，也自然可以發生出會話來。會話的時候，也可以講出故事來。演進法的語料，也可以自然從故事裏頭取出幾層有天然次序的事情來做成的。拿各種教材聯合融化活用起來，那麼才可以得到最大的效果。

本叢書
由國內
外教育
專家擔
任編輯
，採用
最新學
說，以
明白淺
顯之文
字譯述
之。專
供師範
學校及
中小學
校教師
教科用
書。

近代歐美初等教育發達小史 楊廉 一冊 一角半 小學公民科教學法 唐湛聲 一冊 二角 小學地理教學法 薛鍾泰 一冊 一角半 兒童論 余家菊 一冊 一角半 學校與社會 劉衡如 一冊 三角 德育原理 元尚仁 一冊 一角半 德育問題 邵爽秋 一冊 一角半 王克仁 中小學訓育問題 周天冲 一冊 一角半	教育小叢書
---	--------------

中華書局發行

珂羅版印

悲鴻繪集

一大冊
一元二角

悲鴻描集

一大冊
二元五角

普呂動畫集

一大冊
二元五角

徐悲鴻先生，留學法國研究西洋畫多

年，其寫生之神逸，藝術之高超，久

已蜚聲於海內外。上集三種，二種爲

先生近兩年之得意作品，另一集則係

選法國名畫家普呂動氏之傑作，均用

珂羅版精印，神情畢肖，爲研究藝術

者之良友。

油畫法之基礎

陳抱一編 一冊五角

本書分十四章：一繪畫

研究，二油畫的發明，

三素描，四色，五油畫

顏料，六油類，七畫布

及筆，八用具及畫室，

九習畫時的準備及注意

，十靜物，十一風景，十二

人物，十三構圖略說，十四

技術的意義，并附泰西

古今名畫家之複製圖十

八幀，足使研究者獲得

純正基礎之智識，及畫

法之概要。

中華書局發行

自然科學

科學發達略史

一冊 八角

本書爲東大教授張志高氏之講演。述者周君復依其範圍，詳五分之二。上溯巴比倫，下迄十九世紀之末，舉凡科學發達之源流，科學方法之應用，以及科學家構思之苦，用力之勤，莫不敘述明暢。末附「科學在中國之過去及將來」與「近五十年來的中國科學教育」兩篇，吾國青年讀之，當更深切有味。

進化論淺說

一冊 二角半

進化學說，本至廣博宏大。著者本精深之研究，將其重要之點，提綱挈領，盡量敘述，而三四兩章，所舉種種進化事實，尤足引起研究興趣，則天演論更有價值。

達爾文物種原始

四冊 一元八角

達氏此書，爲近代多數自然科學社會科學的基本論點所從出。不談學問則已，談學問則必讀此書。全書共分十五章，都三十萬言，譯者費一年精力，始克藏事。是爲達氏進化論輸入中國之始。

古動物學

一冊 八角

古動物學和許多自然科學、社會科學，都有極密切的關係。這本書係法國植物教授（M. Fauriol）著，周太玄譯，爲治古動物學的門徑書。全書計分五部，前精圖二百三十幅，說明動物世界的，依進化律次第演變的事實，非常清晰。第五部述有史以前人類的工藝、美術、風俗、形貌，更饒趣味。

中華書局發行

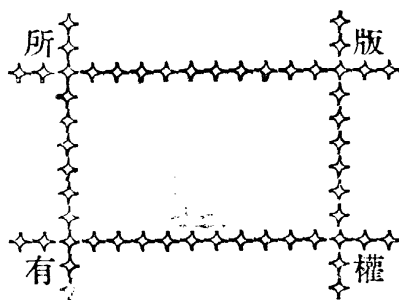
Chung Hwa National Language Series
 Methods of Teaching The National Spoken
 Language in the Elementary School

By Sze-yi Chang, M.A. (Columbia)

Professor of English, National Southeastern
 University and Nanking Teachers College

Published by Chung Hwa Book Co, Ltd., Shanghai

民國二十一年九月六日
 國民國二十一年九月六日
 印行刷



總發行所
 分發行所

北平天津張家口石家莊那台保定
 濟南青島太原開封鄭州西安蘭州
 成都重慶長沙常德衡州漢口南昌
 江安慶慶長沙常德衡州漢口南昌
 福州廈門廣州汕頭潮州杭州溫州
 瀋陽吉林煙台香港新加坡

海棋盤街

印刷者

行者

作者

張士一

中華書局有限公司
 代表人 陸費達

上海靜安寺路
 中華書局印刷所

中華書局

中華書局

(二七八四)

小學國語話教學法(全一冊)
 定價 銀 三角

(外埠另加郵匯費)

標商冊註

