

說故事完畢，研究人員向兒童提了兩個問題：

問：「為甚麼兔子回家去了？」

兒童回答：「因為青蛙自殺死了！」

再問第二個問題：「甚麼會使那群兔子回家去呢？」

兒童回答說：「因為兔子不再會有敵人，可以安安靜靜生活下去。」

兒童的世界與成人的世界很不同，這故事的寓意其實很灰暗，旨在說明人類幸災樂禍的心態。成人往往有兔子的看法，以為青蛙投水也是因為生活得不愉快而要自盡，而且比自己更不愉快，更早走一步。兔子是用他人的不幸來安慰自己。兒童的看法很不一樣。他們並沒有成人的人生體驗，不會因為別人的不幸而自己慶幸，他們從故事的字面很直覺地認為青蛙跳水，兔子便不用死，因為敵人都死了。這項研究反映了一件事實：同一篇文字，成人與兒童閱讀同樣一篇故事，語言完全一樣，但他們詮釋出來的意義卻不一樣。不同的詮釋意義是從那裡衍生出來的呢？它不是從語言來的，而是來自讀者對社會的結構、組織、價值觀等的反思，再投射注入故事內，然後作出與讀者的背景知識一致的詮釋。那麼究竟討論語言意義除了指稱意義外還要怎樣討論呢？

我們不妨又看看一個香港學童的例子。最近香港參加了一項國際閱讀水平測試研究。研究的對象是全球三十多個國家的兒童，香港接受測試的學童的年齡是九歲和十四歲，分別相當於小學四年級和中學三年級。測試的其中一篇閱讀理解文章，小四成績很差，這篇文章是記敍鯊魚和沙甸魚交友的故事。內容大概是描述鯊魚經常吞吃其他魚類，其他魚類因而害怕和他交朋友，所以鯊魚很孤獨，很不快樂，沙甸魚同情鯊魚，和他結交，帶他四處遊玩。不久，鯊魚餓了而感到不舒服，最後飢餓戰勝一切，把沙甸魚也吃掉。試卷裡其中一個題問是：

沙甸魚跟鯊魚成為好朋友，因為開始時她

- A. 替他難過。
- B. 愛他。
- C. 自己也孤獨。
- D. 想改變他。

香港小四學童選擇正確答案A的佔45%，錯選答案D的佔25.3%；新加坡小四學童選擇正確答案A的佔76.2%，錯選答案D的僅佔8.5%。這裡說明一個現象，香港小四學童對這事情的看法與成人不同，甚至與同年齡而不同地區，例如新加坡的學童也不同。可能有人懷疑由於新加坡用的英文卷，香港用是中文卷，因為中英文翻譯問題影響而產生誤差。不過還有一個國家出現了和香港一樣的情況，瑞典學童選擇答案D的也佔24%。香港和瑞典這兩個語言社群裡都有四分一的學童對這個問題有一個比較積極的看法：沙甸魚想改變鯊魚。

同一篇文章還有這樣一個問題：

鯊魚為甚麼會有不自在的感覺？

- A. 他對新的生活方式不習慣。
- B. 他開始餓了。
- C. 他在沙甸魚群中感到擁擠。
- D. 他有太多可以吃的東西。

正確答案是 B。香港小四學童答對的佔 49%，錯選答案 A 的佔 33.6%；新加坡答對的佔 62%，答錯了 A 的佔 23%。在這個問題上，新加坡與香港的小四學童的看法是一致的。這篇文章和閱讀理解題目同時也給香港中三學生進行了一次測試，差不多全部學生都選擇了正確答案。這反映香港從小四到中三的學習階段，學童對問題的看法已經改變，儘管文章試題都是完全一樣，但對內容的詮譯已經不同。這同樣說明，語言的意義內容並非全部都來自文字，有的是來自兒童成長過程中對社會組織和價值觀等的認識；再通過他們的已有經驗，把這種所謂認知意義投射入語言文字裡，豐富了語言的意義內容。

## 語言的社會意義

剛才所討論的認知意義，它的衍生來源不是語言文字，而是社會。除了認知意義外，我們使用語言，甚至選擇使用語言的時候，都會產生另一種意義，我們稱之為社會意義。例如香港人選擇使用中文或英文交談，會有不同的效果。如果意義全從語言中來，我們只要說得流利，別人聽得清楚明白，所表達的內容完全一樣，用英文或中文交談的效果應該一樣，但在選擇使用中文或英文交談的過程中，其實已經附加上另一種社會意義，交際效果也截然不同。

英國語言教育家 Bernstein 認為語言有兩種語碼，一種稱為局限語碼 (restricted code)，另一種稱為完備語碼 (elaborated code)，或簡單地譯為局限語言和完備語言<sup>④</sup>。這個理論很有意思。他曾做了一個研究，把幾幅圖畫展示給兩羣不同社會階層的兒童觀看，要他們把故事內容口頭述說出來。工人階級學童一般述說如下：

「他們在踢球，他一踢踢入屋內，打了窗門，他們一起望着。他走出來，大聲喝罵他們。因為他們打破了東西，然後她又望出來，叫他們離開。」

聽完這段複述，很多人如果沒有看過圖畫的，單憑口述未必明白故事內容。這種需要明白語境才能了解語言內容的語言就是局限語言，也是工人階層兒童日常所用的語言。

至於中產階級的兒童一般述說如下：

「有三個男孩子在踢足球。其中一個把球踢進窗內，打破了窗門。那羣兒童一起望着，然後一個男人走出來，因為他們打破了窗門，所以叫他們走開。跟着一個女人從窗口探頭出來，叫那羣男孩離開。」

從這段複述，聽者即使沒有看過圖畫也很容易明白畫中所描述的內容。中產階級的兒童所用的語言比較詳細明確，內容表達得先後有序，層次分明，這就是完備語言。跟工人階級兒童所用的語言比較，局限語言顯然是含糊不清，不利於不依仗語境的口頭交際。此兩種語言儘管都是十足十的英童母語，但選擇使用那一種來交際顯然會有不同的社會意義。

中產階級兒童所用的完備語言，可以用於比較高層次的邏輯思維，但局限語言卻不利於高層次的邏輯思維，因為它需要依賴語境的地方太多。如果一個學童不能掌握完備語言，只能掌握局限語言，在學業上便會碰上困難。這兩種語碼並沒有把兒童截然分成兩個階級，中產階級兒童其實既懂得局限語碼，只不過他們會在不同的情況下使用。與同伴遊玩時，中產階級兒童同樣也會用工人階級兒童所用的局限語言。但在上課時，他們卻懂得用課堂中老師要求使用的完備語言。因此，中產階級兒童學業成績一般比較好。換言之，語言本身並沒有問題，最重要的是學童能否同時掌握二種語碼而又懂得在適當場合中使用<sup>⑤</sup>。

這種社會意義，不是依附在語言的外殼上，而是在選擇和使用語言的過程中產生的。由此可見，語言的內容除了指稱意義外，起碼肯定還有兩層意義，一層是認知意義，另一層是社會意義。如果把語言視為一種工具，與語言內容對立起來，那只是把語言局限於指稱意義。但如果認為指稱意義並不包括語言全部內容，同意認知意義和社會意義的存在，那麼語言內容其實就等同於語言本身。第二、第三種的語言意義並非語言實體的一部份，不是先天獨立存在的，而是在使用語言過程中通過語言使用者的個人認知和社會價值而產生的。這就是語言作為工具與語言作為語言兩者最大的分別。

從語言作為工具的觀點出發，掌握語言是掌握語言知識，教授語言就會來得輕鬆簡單。工具可以通過了解來掌握，所以我們教語法，介紹語法知識和規則，至於語言內容就由學生自己開發。最重要是教導語法的架構框架，說話合乎語法規則便是合格。這種做法完全符合語言作為工具的觀點。語文知識除了語法外，一般常見的是文章分析，寫作教學可以談遣詞造句，修辭教學可以談修辭格，這些規條形式基本上是屬於語言指稱意義的範疇，而不會涉及認知意義和社會意義。因為後者的兩種意義是要從使用當中衍生而難以直接傳授的。意義雖說不可直接教授，推求意義的技巧還是可以教的。但這些技巧要通過實際運用才能把這兩種意義掌握。教與

學很多時是兩回事。剛才提到的閱讀水平測試，香港學生在實用文方面的表現有很高水準。名列第二，僅次於芬蘭，不過總成績卻只得第八，因為記敘文和說明文的閱讀理解成績並不理想，記敘文尤其低。香港學校對記敘文教學頗為重視，但學生成績表現卻很差，而實用文例如廣告、列表等非綫性排列的文字，學生從沒有正式學習過，反而成績超卓，原因恐怕是與語言使用有關。除非學生真正去使用語言，否則只教語言知識，他們不一定能夠掌握語言。說明文閱讀理解在小學的表現不大好，中學的表現好一點，大概是中學有許多理科課文，學生學習說明文也是通過使用語言，亦即大量閱讀而學到的。十年前的一項初中各學科英文課本所用英語的情況研究曾經指出英文科課本所用的英文最淺，其他學科課本的英文比較難；如果依循英文科的課程施教，理論上學生是不能夠應付其他學科課本的英文的。換言之，英文老師在堂上教英文，但學生所學到的英文不一定全部都是從英文科學得出來<sup>⑥</sup>。這也說明學生其實是在語言使用實踐過程中學習了不少語言。

## 語言能力與認知技能

大會主要發言的內容，有不少集中在語言能力和認知技能的討論上。數學教學講 TTRA (targets and target-related assessment)，中文講 TTRA，英文講 TTRA，其理論基礎是認為學習各科目都需要有某些認知技能 (cognitive skills) 來幫助學生學習，而這些認知技能在不同科目中有相同之處。

試舉學習科學為例，在學習過程中所需要的認知技能包括：觀察、比較、測量、分類、描述、預測、推斷、假設、解釋、實驗、最後結論，等等。這些認知技能也是學習語文所必需的，不管聽、講、讀、寫都是一樣。例如閱讀的目的，首先是識別重要訊息，理解中心思想；閱讀過程亦需要推測，而推斷的過程中又需要提出問題；最後有時還要做摘要。閱讀所需要的語言技能與學習科學所需要的認知技能差不多，科學中的觀察、比較、測量、分類、描述等都是為了尋找重要訊息，科學需要預測，閱讀亦然；所以很多人便有了理論根據，把兩者合併起來，視為同樣的東西，唯一不同的是科學思維是通過心智活動，從自然界得到新知識和新經驗；而閱讀過程沒有跑到自然界去，新知識和新經驗都從文字中獲得。

John Guthrie 作了一個比喻：「體育項目中有駛風帆和踏單車，踏單車需要懂得轉彎，駛風帆亦如是，要懂得加速，減速，亦要懂得轉彎；那麼是否懂得踏單車就等於懂得駛風帆呢？肯定不是，是兩回事。」<sup>⑦</sup>這個比喻很有意思，閱讀過程中，我們要把新的訊息與我們已有的經驗結合；科學思維是不需要的。把新訊息與已有的經驗結合就是語言使用過程中所

產生的作用。一般人的看法似乎忽略了這一點，忽略了這一點，兩樣東西就是一樣。這一點為什麼如此重要？我們再回頭看上面的例子，語言的內容與意義並不只是指稱意義，還有認知意義和社會意義；而這兩種意義要從語言使用中得來。數學與語文不一樣，十個數字符號所代表的意義，在任何情況下都不會變改；但在閱讀過程中，讀者的理解不能脫離個人人生體驗，意義也就不能固定下來。這就是語言教學與其他學科教學基本不同的地方。

從語言學的角度看，語言可以作為一個獨立封閉的符號系統來研究其指稱意義，了解它的法則和規律；但當我們考慮語言使用或教學時，我們應該考慮語言使用者在使用語言的過程中，不但學習到語言的規律法則（包括指稱意義），同時也學習了認知意義和社會意義，後兩者雖然也是語言的一部份，但與社會結構與組織的關係不能分割。這兩種意義是不斷發展的，是一個動態的開放系統，隨着兒童的智能和社化（Socialization）而發展，再不是一個封閉的系統。如何設計安排課業（TTRA 的重要概念）營造無限的語言使用環境而使學生在使用中習得語言的認知意義和社會意義，從語文教學來說，是一個重要和值得討論的問題。

## 附註

- ① 見大會發言：Language and Content: The Vancouver experience.
- ② 見大會發言：The integration of language and content in targets and target-related assessment (TTRA): implication for school.
- ③ 見 M. Adams and B. Bruce (1982) Background knowledge and reading comprehension. 載於 J.A. Langer and M.T. Smith-Burke 合編 Reader Meets Author/Bridging the Gap. Newark: IRA.
- ④ 見 B. Bernstein (1962) Social class, linguistic codes and grammatical element. Language and Speech 5.
- ⑤ 從語言功能的角度看，在香港能否同時掌握中英兩個語言就有點像英國兒童能否同時掌握局限語碼和完備語碼一樣。我們不是說中文是局限語言，而是指出不能同時掌握中英文在社會上所受到的局限。
- ⑥ 見 Y. S. Cheung (1985) Readability and Reading Comprehension. Hong Kong: Alpha Educational Books.
- ⑦ 見 J. Guthrie (1991) An evolution of learning. 載於 C.M. Santa and D. E. Alvermann 合編 Science Learning: Processes and Applications. Newark: IRA.

## 第二輯

到歐洲之後，他便開始研究中國的歷史、文學、哲學、政治、經濟等各個方面的知識。他最喜歡的是中國的歷史和文學，並在這兩個領域裏下了很大的功夫。他還對中國的政治、經濟等問題有深入的研究。他寫了很多關於中國的文章，這些文章在當時引起了很大的反響。他的文章內容豐富，文筆流暢，說理深刻，具有很高的文學價值。他的研究成果對中國學術界產生了重要的影響。



# 演講與演講辭的教學問題

## ——談本港大學預科及大專課程中說和寫的結合

吳尚智

### (一)

「演講」也叫做「演說」或「講演」。根據《現代漢語詞典》「演說」條的解釋，演是發揮的意思；而演講便是就某些問題對聽眾說明事理，發表見解。《辭海》「演說」條的說法亦大致相同。不過，演講學的專著大都對「演」有更深入的銓釋。例如孫起孟《怎樣演講》一書中認為：演講的「演」就是演劇的「演」，演講者正同演劇者一樣，運用面部的表情、身勢、手勢乃至一切的可理解的動作，使他的講話「劇化」起來。<sup>①</sup>這種說法能夠突出了無聲的語言——身體語言在「演講」之中的重要性。演講者運用表情、姿態、協調的輔助動作等來加強說話的表達效果，更容易打動聽眾，「演」與「講」可說是相輔相成的。然而兩者還可以區分主次：以「講」為主，以「演」為次。例如電台廣播的現場或錄音演講，雖然聽眾感受不到「演」的成分，未嘗不可以動人，第二次世界大戰期間，英國首相丘吉爾就曾作過不少振奮人心的廣播演說；反過來說，最出色的默劇大師，也不可能作出無字無聲的講演。我們要重視「演」與「講」的配合，然而不能喧賓奪主，把「講」擠到一旁；不要忘記「講」才是真正的主角。最理想的境界，當然是「演」和「講」已經渾然成為一體，難以逐一區分了。

演講辭是演講者或代筆者在演講之前預先寫好的講話文稿，又叫做演講稿或演說詞。中國的演講辭源遠流長，《尚書》之中已不乏佳例：譬如《盤庚》篇便是商代君主盤庚動員臣民遷都到殷的演講辭；《湯誓》與《牧誓》分別是商湯伐桀、周武王伐紂時用以激厲軍隊士氣的演講辭。先秦諸子之中，不少都長於演說，《論語》中很多篇幅的性質都是孔子對學生講學的記錄；孟子長於論辯遊說，墨子善作宣傳鼓動。近代名人如孫中山、梁啟超、魯迅等，不只擅長演說，文集中也有為數不少的演講辭佳作。

演講與演講辭的密切關係是顯而易見的。除了即席演講之外（詳見下文），講者通常都在演講之前備妥演講稿。演講辭的主要作用有四：

1. 配合時限：大多數演講都有時間限制，演講者應該尊重事前的安排，盡量避免超出時限，以免影響其他項目或程序。預先備妥演講辭，並作事前練習，便可估計到演說所需的時間，對內容和講話速度妥為調節，既保持講話的完整性，又能避免因臨時遷就時限而草草收場或是為求拖延時間而畫蛇添足。
2. 充實內容：不少專題演講都要花大量時間搜集資料，再加以分析整理，才能把要點融入演講辭之中。例如學術演講往往涉及很多資料和數據，並非急就章就能令人信服，政府每年度的施政報告、財政預算案也是如此；沒有一份詳盡的演講辭，根本不可能把內容準確表達。其他如政治家、外交家的重要演說，法庭上控辯雙方的結案陳辭，一般都備有完整的講稿，內容和文詞都經過仔細斟酌，務求收到最理想的效果。
3. 理清思路：我們說話的時候，往往會有用詞不當、語序顛倒、內容凌亂、重複囉唆、濫用口頭禪、夾雜外國語等毛病。預先寫好演講辭，結構較有條理，用語較為合乎規範，有助於理清演講者的思路。演講辭還可以提示演講的內容，使整體連貫，一氣呵成；演講者不用擔心忘掉講話的重點，較容易消除怯場的弊病，心情比較鎮定，說話也就流暢自然。
4. 結合講與演：事前寫好講稿，並且經過反覆練習，所謂熟能生巧，演講者成竹在胸，自然能夠把「講」的內容與「演」的因素巧妙地結合，心情比較輕鬆，信心相對增強；講演起來，便能態度從容不迫，表情自然流露，姿態、動作揮灑自如，真個是聲入心通，更容易引起聽眾的共鳴呢。

## (二)

演講的分類方式很多，最常見的是按照演講的內容重點，區分為政治演講、學術演講、法律演講、教學演講、宗教演講、倫理道德演講、社會問題演講、禮儀演講等；有些則根據演講的場所，區分為集會演講、戰地演講、街頭演講、議會演講、法庭演講、課堂演講、廣播演講、電視演講等。這兩種分類方式，當然有交叉重疊的成分，例如法庭演講通常都是法律演講，議會演講之中，不少亦是政治演講。為了便於分析說明，以下僅就演講辭的有無與演講的表現形式，劃分為三類，刪繁就簡，便於釐定不同的教學策略。

### 甲、即席演講<sup>②</sup>

即席演講又叫做即興演講、敏才演講、急才演講。特點是不備演講辭，而演講者事前全無準備或只有三數分鐘略事思考。「即興演講沒有演

講稿，不是把整篇的講話一句一句的都想好了才說，而是邊想邊說，根據演講內容臨時組織語言，把一般演講的先寫後說的兩道工序，會成為邊想邊講的一道工序，而且要求說得流暢、自然、準確、生動。」<sup>③</sup>演講者頂多只能在卡紙上列出大綱或記下若干關鍵性字眼，根本沒可能搜集資料，羅列數據，或是大事引證，比起有備而戰的一般演講，似乎是困難得多。不過，即席演講的題目，不可能太過專門或是涉及複雜的技術問題，往往屬於社交、禮儀方面，學術性並不強。例如老師在畢業同學的謝師宴上臨時給請出來講話，群眾集會上的即場發言，婚宴壽筵席上的善頌善禱和即時致謝等都屬於此類。即席演講的內容一般都利用當場的人和事來加以發揮，好處是有親切感，容易引起聽眾的共鳴。例如老舍早年在南開中學任教時，在學校慶祝雙十國慶集會上的即席演講，便巧妙地將雙十的徽號解釋作兩個十字架，鼓勵大家不怕犧牲，為破除舊的惡習、積弊等而負起一個十字架；再為了創造新的社會與文化而負起另一個十字架。<sup>④</sup>其次，即席演講的內容也靠講者平日累積的學養，不一定是甚麼專家之言，而是常識愈豐富，話題也就愈容易為大眾所接受。面對各式各樣的題目，都不致一無所知；反而說來信心十足，頭頭是道。即席演講亦以精簡為貴，不必長篇大論，可有可無的客套話要盡量省掉。美國的萊特兄弟「首次駕駛飛機試飛成功後，在法國的一次歡迎會上的演說只有一句話：『據我所知，鳥類中會說話的只有鸚鵡，而鸚鵡是飛不高的。』語言含蓄詼諧，博得與會者長時間的掌聲，可稱是一篇最短的演說。」<sup>⑤</sup>這個例子正是要言不繁的最好註腳。從即席演講中吸取的經驗，能使演講者信心加強，神情自然，語調從容不迫，而且應變有方，懂得在最短時間內把材料整理好，且思且講，有條不紊。故名演員差利卓別靈也喜愛與好友以練習即席演說為消遣呢。<sup>⑥</sup>

## 乙、一般性演講

這是最常見的演講形式。演講者事前備有演講辭，有些還經過反覆練習。假如篇幅不太長的話，較具經驗的演講者，都不會把演說詞照唸照搬；而是按照現場聽眾的反應，在原有講辭的基礎上，作出相應的調節。例如某個論點深受歡迎，便可能再略加以發揮，或添上一兩個例子；反過來說，聽眾對某些內容似乎頗感厭煩，便應當機立斷，作出大刀闊斧式的刪削；倘若不少聽眾昏昏欲睡，不妨插入活潑生動的舉例或者相關的笑話，使聽眾精神為之一振。一言以蔽之，講者早就把演講辭的重點妥為消化，而且不一定要手持講稿上台；以輕鬆的心情、認真的態度講話，隨機應變。由於胸有成竹，即使講稿給大風吹走，也不會無以為繼，呆若木雞呢！這類演講還可以按照演講辭的特點再分為二：

1. 禮儀演講辭：顧名思義，這是在各種儀式或特定的社交場合上發表的演講辭。一般篇幅較短，講究禮節，感情色彩也比較濃厚。例如迎送和宴請賓客時的歡迎辭、歡送辭和祝酒辭，往往流露誠摯歡迎或依依不捨之情或是美好的祝願；喜慶場合的賀辭和答辭，一般都是善頌善禱的；追悼會上的悼辭，以在莊嚴肅穆中不失真摯之情為貴；各種會議、展覽的開幕辭、閉幕辭，要切合活動的主題，有所期許或嘉勉；頌辭要揄揚適度；謝辭要大方得體等。通常開頭加上適當的稱謂，內文也較多客套用語，顯得禮儀周到。
2. 意見演講辭：以表達演講者的意見、主張為演講的主要目的。講者通過詳細、準確的材料，展示真實而全面的情況，提出符合社會現實和事物客觀規律的意見。內容極為多樣化，無論是社會、經濟、政治、宗教、為學、做人……，都可以作為演講的題材。講者宜以端正的態度、誠懇的語調，對聽眾加以啟發，使聽眾心悅誠服地接受有關的意見和主張。講辭的主題要明確，講者的觀點要鮮明，是非好惡分明，切忌模棱兩可。語言運用方面，要通俗易懂，明白曉暢；與其採用難深的文辭，倒不如盡量口語化、生活化。適當運用幽默、風趣的語言，或是活用現場的例子，有助於與聽眾打成一片，使全場的氣氛活躍起來。例如魯迅《挪拉走後怎樣》<sup>⑦</sup>這篇演講辭談到：「凡承認飯需錢買，而以說錢為卑鄙者，倘能按一按他的胃，那裏面怕總還有魚肉沒有消化完，須得餓他一天之後，再來聽他發議論。」令人不禁失笑。「倘只有一條像諸君一樣的紫紅的絨繩的圍巾，那可是無論寬到二尺或三尺，也完全是不中用。」以聽講的女學生所戴的圍巾為例，就地取材，富於親切感。善用比喻和舉例，有助於把抽象的概念具體化、深奧的道理淺顯化，使聽眾易於理解和吸收。國父的《改造中國之第一步只有革命》，梁啟超的《敬業與樂業》都是很好的例子。<sup>⑧</sup>

### 丙、報告性演講

這種演講以向聽眾報告某方面的專題內容為主要目的，把客觀的事實井井有條地向聽眾闡述。內容可能會涉及複雜的數據、高深的理論、大量的真實材料，難以一一強記，因而對演講辭的依賴最重；有時甚而採用宣讀的方式，手持講辭，一字一句照本宣科。所用的講辭就叫做報告演講辭。演講者的身分一般是領導人、負責人或是參與會議的代表。例如港督每年的施政報告、董事局主席在股東年會上所作的業務報告、學生會會長的會務報告，以及各種各樣的工作報告、學術報告等，都屬於這一類。報告演講辭往往也會在政府或個別部門的年報、會刊、公司年報、研討會論文集之類刊登，或是印成單行本。不少報告演講辭都具有雙重身分，既是

一份在特定場合口頭宣讀的演講辭，也是一份完整的書面報告。這種交叉重疊的現象，在實用文中偶爾會出現。正因為具有上述特點，很多報告演講辭都不採用較為口語化的表達方式，而是以書面語為主；並且視乎個別場合的需要，不用或少用感情色彩較濃厚的語句，同時注意演講的整體都保持莊重的氣氛。不必像意見演講辭那般講求語言通俗，形象生動。當然，報告演講辭的內容不限於回顧過去，闡述現狀，也可以展望未來。例如董事局主席在股東年會上所作的業務報告，除了以大量的真實材料，展示過去一年公司的業績之外，通常也會預測來年的業務概況；政府領導人工作報告，不但顯示過去的工作成績，也勾勒出未來的發展藍圖。報告演講辭雖然以闡述事實為主，也可以酌量加上演講者所作的一些評論和建議。

### (三)

香港由中小學以至大學預科的中國語文教學，長期以來都是重讀、寫而輕聽、講的。而現代社會之中，口語的應用遠比書面語為廣泛。隨着科技的進步，電話、電視、廣播等大行其道，許多從前必須書寫、閱讀的工夫，現在已經可以用說話、聆聽來代替。口語表達能力的訓練，可說是刻不容緩的。本港一九九二年度開始在大學預科階段推出全新的「中國語文及文化科」，課程設計相當大膽而創新；在建議期間，雖然引起了不少爭論，然而不失為有意義的嘗試。其中如注意實用文類寫作的訓練，把說話聆聽能力的訓練納入課程之內，正好彌補過去中國語文教學之中一些空白或不足之處。該科在高級補充程度會考所採用的試卷形式，其中聆聽理解、說話能力測試、課外閱讀成績考查三項，雖然只是各佔全科總分百分之十，已經是破天荒之舉了。<sup>⑨</sup>

演講是口語訓練的一種基本功夫，雖然要留意現場聽眾的反應，然而除非演講之後還有答覆問題的安排，演講本身還是偏於單向式的傳意過程的。對話、討論、辯論、會議、訪問等則是往復式的傳意過程，相對而言較為複雜。香港高級補充程度會考「中國語文及文化科」試卷四甲部是「個人短講」：「擬題考查考生口頭的描述、報告、評論等能力。每位考生發言時間不得超過三分鐘，準備時間則為五分鐘。」<sup>⑩</sup>這種考試方式，正與本文第二部分談到的「即席演講」相若，只不過準備時間稍長罷了。演講辭則是試卷一甲部「實用文類寫作」中所列九類實用文之一。<sup>⑪</sup>然而值得注意的是，演講辭也列入中學中國語文科中四、中五階段應用文教學範圍之內。<sup>⑫</sup>換言之大學預科的中文科老師可在學生已有的基礎上加以提高，教導學生寫作演講辭，並不需要從零開始。不過，由於同學在中小學階段缺乏口語訓練，大多數學生從來沒有演講的經驗，這方面的訓練不但要加強，而且要從基礎做起。何況個人短講的水平提升了，試卷四乙部的

「小組討論」發言時也會有較為優秀的表現，亦較容易掌握試卷三「聆聽理解」的內容重點；自己掌握了講話的訣竅，聆聽他人的講話，不少原理是相通的，困難也就大為減小了。

「中國語文及文化科課程綱要」之中，強調本科的教學原則，應該「以學生為中心，以靈活方式教學」；<sup>13</sup>又鼓吹「寫作教學不宜局限於寫作課，宜盡可能與其他教學環節互相配合，讓學生多方面吸取語文養分」；<sup>14</sup>同樣地，「教師可結合閱讀教學、寫作教學及文化部分教學，隨機訓練學生聆聽的能力和指導學生說話的技巧」。<sup>15</sup>我在去屆研討會介紹在實用文教學方面推行「配套式教學」，<sup>16</sup>正是貫徹教學上各環節互相配合的宗旨。基於演講與演講辭的密切關係，把演講的寫作，與演講技巧的訓練結合起來，是相當合適的。至於教學上一些應注意的問題，當在下文再加以論列。

至於大專中文課程的有關情況又如何呢？

本文所指的大專中文課程，並不涉及專為中文系本科生而開設的中文科目，而是特指供各系學生共同修讀的基礎課程如大一國文，或是為其他學系開設的專業中文科目，例如商業中文、律師中文、中文傳意技巧等。大一國文之類的科目，由於修習者眾多而教時有限，通常都難以包括演講與演講辭的教學在內；反過來說，「度身訂做」的專業中文科目，雖然只是為部分非中文系本科生而設，但是較能照顧到實際的需要，在課程設計之際，往往加上演講與演講辭為教學項目。本港兩所理工學院，課程設計較為偏重實用性，語文學習方面往往也強調實用。

例如香港理工學院一九八七年度開辦的語文及傳意學士學位課程，本人於設計實用中文傳意技巧一科的課程綱要時，即在一年級引入二十小時的「談話藝術與演辯技巧」，並致力推廣以「即席演講」來訓練同學的演說技巧。<sup>17</sup>演講辭的寫作，也包括在課程之內。開設已有多年的三種語言秘書學高級文憑課程，中文科的教學，亦兼容演講的訓練與演講辭的撰寫。城市理工學院為法律學系、公共行政學系、商業及管理學系等分別開設的專業中文科目，考慮到同學未來工作所需，都將演講及演講辭納入課程之內。不難看見，從事上述各行各業的工作，口頭表達與書面表達的能力同樣重要，不宜偏廢。把演說技巧及講辭寫作配合施教，有助於提高學習興趣，加強學習效果。

#### (四)

要在大學預科及大專階段搞好演講與演講辭的教學，涉及很多因素。以下謹提出若干意見供有關人士參考：

1. 善於利用有限的時間，把演講與演講辭兩者的教學編配為一單元。倘若教時不足，由於同學在中學高年級已學習過演講辭的寫作，這方面佔用的教時可以盡量精簡。無論如何，必須讓同學認識清楚演講與演講辭的性質、作用及其相互關係；按照演講辭的有無與演講的表現形式作簡要分類，也能有助於同學理清思路。本篇的第一、二部分，正為上述目標而設。
2. 演講辭的格式，在實用文來說還是比較寬鬆的，結構也不算複雜。寫作根基較佳的同學，撰寫演講辭可說問題不大；至於寫作能力比較差的同學，應付各類文體往往都感到困難，不獨以演講辭為然。演說可不同了，由於同學普遍缺乏實踐經驗，必須讓他們及鋒而試，人人都有面對同學演講的機會，不能紙上談兵；個別口才較差的，還要額外加強訓練。即席演講每次練習所花的時間較少，而且兼具趣味性與實用性，大學預科及大專階段同樣適用。務求人人有份，保不落空。
3. 演講辭的寫作練習，大學預科以禮儀演講辭與較不複雜的意見演講辭為主，旁及極小量淺易的報告演講辭（例如學生會會長會務報告）；大專宜較重視報告演講辭，尤其是與學生本科有關的專題報告，比較複雜的，可以用分組方式合作撰寫。一九九四年度開始，本港絕大多數大專院校均以「中國語文及文化科」及格作為取錄學生入讀學位課程的條件之一，日後大專同學的演說及撰寫演講辭的水平應有所提高，兩階段教學上的銜接亦較容易推行。同學所撰寫的演講辭，均宜盡量進行試講，以體驗觀察一般性演講、報告性演講與即席演講之間的異同。倘若時間不足，則可人人撰寫演講辭，但只抽選小部分同學演講。
4. 對於全班同學一律參加的演講練習，例如即席演講以及一般性演講，可於事前印製評分表，讓同學參與評分。除了增加他們的投入感之外，也能提高欣賞和批評演講的水平；由於注意力集中，亦是間接的聆聽訓練呢。教師給分與同學給分（除演講者之外，其他同學所給分數總和的平均分）不妨各佔總分的一半。如果初時部分同學未能掌握評分的準則，同學給分可以下降到佔總分的三或四成；或是效法某些體育項目的國際評分方法，剔除最高及最低的分數不予平均計算。
5. 如何解決內容空洞的問題？

就即席演講而言，往往是以不相關的材料來搪塞時間，或是以單調、陳套的說話勉強敷衍。就其他演講而言，通常是沒有用上足夠的時間和心血以充實演講辭的內容。針對缺乏常識和昧於時事的毛病，可以鼓勵同學多讀課外書刊和報章，並且留意本地與世界大事；針對懶於觀察和思考的毛病，不妨鼓勵同學留意周遭的事物，凡事多動腦筋，

分析問題的癥結，不要人云亦云；針對取材不當、滿紙陳言的毛病，宜鼓勵同學在寫作演講辭尤其是報告演講辭之前，做好資料搜集和整理的工夫，並且多嘗試從不同角度看事物，體會平凡之中的新意。

## 6. 如何解決表達不善的問題？

就即席演講而言，完全是講的問題；就其他演講而言，兼有寫和講的問題。針對詞匯貧乏和用詞不當的毛病，提示同學適當選用同義詞，辨析清楚近義詞，避免不必要的中英夾雜與語尾助詞（例如「囉」），多作課外閱讀與觀摩名家演說，從中吸取養分。針對結構混亂的毛病，宜鼓勵同學注意講話和寫作的邏輯性；寫作演講辭之前，先擬好詳細的提綱，寫好講稿之後再反覆細讀，作出必要的修改；即席演講不必長篇大論，設法掌握好一些關鍵的意念和字眼，希望能環環相扣；平日逐漸養成腦筋轉得快，說話條理清楚的好習慣。

## 7. 如何改善演講的姿勢？

國父介紹自己演說的經驗時說過：「一練姿勢。身登演說台，其所具風度姿態，即須使全場有肅穆起敬之心；開口講演，舉動格式又須使聽者有安靜祥和之氣，最忌輕佻作態。處處出於自然，有時詞旨嚴重，喚起聽眾注意，卻不可故作驚人模樣。余少時研究演說，對鏡練習，到無缺點為止。」<sup>18</sup>初學者往往心情緊張，肌肉僵硬，姿勢呆板，眼不敢望聽眾，手不知何處放。對鏡練習，有助矯正缺點；現代科技進步，甚至可以用錄影器材作輔助。姿勢方面，以自然為貴，不必刻意做作。例如蘇聯前總理赫魯曉夫在聯合國演說時脫鞋敲桌，未免有欠大方。一般而言，應該避免使用大動作。演講者的眼神要不時與聽眾作感情交流，並視乎聽眾對演講的反應而適度調節演講的內容與語氣。無論如何，演講的姿勢動作要適可而止，並且與演講的內容緊密配合。

## 8. 如何改善演講的語氣？

所謂「文似看山不喜平」，演講也是一樣。過於平鋪直敍，容易令人聽得昏昏欲睡。出色的演講者擅於控制演講的節奏，令講辭的內容波瀾起伏，生動活潑，以恰當的語氣傳送到聽眾耳中。我們的音質主要是天生的，然而一些不良的發音方法或是個別語音發音上的困難，是可以通過後天的練習加以矯正的。至於聲音的高低強弱，語言速度的徐疾緩急，以及適當運用停頓，使聲音的抑揚頓挫與講辭的思想感情渾然成為一體，正是每一位演講者全力追求的目標之一。我們可以觀摩出色的演講家、廣播員、演員、新聞報導員在這方面的傑出表現，模倣他們的長處。多作朗讀台詞、新聞等練習，並以錄音器材輔助，細心聆聽，逐漸改善自己的缺點。

## 9. 演講中途忘掉演講辭怎麼辦？

即席演講沒有演講辭，報告式演講大多數採用持稿宣讀的方式，不大可能出現忘掉演講辭的問題。然而時間較短的一般性演講，講者往往不帶演講辭，不用提示咁；假如中途緊張過度，忘掉了下文如何接續，便會呆若木雞，不知所措，情況十分尷尬。面對這個困境，最重要的是保持冷靜；通常可以將剛才那一段的意思摘要複述，並且改換句式，例如陳述句改為疑問句之類，爭取數秒至十餘秒的緩衝時間。倘若在此短暫時刻能記起下一段的重點，當然上上大吉；否則的話，就要當機立斷，例如跳過下一段，加上適當的過渡句，接駁到另一段，反正聽眾不知道講辭的原貌。如果腦海一片空白，有如失憶一般，甚麼都記不起；那麼除了向聽眾致歉，鞠躬下台之外，實在別無他法。

## 10. 演講時失言怎麼辦？

所謂失言，通常是指一時不慎，衝口而出，說了與原意剛好相反的話。要設法補救，大抵只能靠急智與經驗，沒有一定的法則；是否挽救得到，亦只能視個別情況而定。下列真實的例子，似乎值得參考；假若同學能夠舉一反三，或許有助於度過這道難關。話說抗戰時期，我國一位名人應邀在後方的一個群眾集會上，就抗日救國的講題發表演說。一開頭他打算客氣地說：「鄙人有幸……」，誰料衝口而出，竟說成：「鄙人不幸——」。幸而他經驗老到，稍一猶疑之後，立即接着說：「生於亂世」，然後逐漸回到正題，台下還以為他故意安排不尋常的開頭呢。十多年前，我曾在香港理工學院指導秘書班的同學演講技巧，每人自定講題。其中一位女同學講的是香港電視台的發展概況，中間一段談到電視節目的傳播方式，已經由有線變為無線；怎知道說出口時適得其反，成了「已經由無線變為有線」。她立即雙頰漲紅，目瞪口呆，無法繼續講下去。我只好請她先下台休息一會兒，押後補講。到分析各同學演講的表現時，我指出她的失言雖然情況相當嚴重，仍有補救之道，不過要賦予全新的定義，將「線」解釋為電視台與觀眾之間的聯繫。從前只有一個收費電視台，只要定時播出節目便成，不大計較節目質素；如今有了競爭，不得不爭取收視率，不得不重視觀眾的反應，電視台與觀眾之間，便以無形的「線」連在一起了。

## (五)

由於時間所限，剛才只能簡略地提出十點意見。第一至第四點是就演講與演講辭在教學上相結合的原則及實施的要點略陳管見；第五至第八點

分別就四項寫作演講辭或演講時同學常犯的錯誤及其改善方法作簡要分析；最後兩點則舉出演講時可能遇到的兩種特殊情況的應變策略。

一支球隊的教練，不一定要是全能球員，然而必須熟悉該種球類的基本功夫，掌握各種訓練方法，以改善球員的缺點，發揮其優點，使球員士氣旺盛，保持良好狀態。中國語文科的教師，一般都已經掌握好演講辭的寫作與教學；雖然不一定是特出的演講家，但對演講術及其訓練方法也要有一定的認識。本文所談到的不少問題，是有其針對性的。舉例來說，讓同學認識一些演講時常犯的錯誤及其改善方法，有助於加強同學講話的信心，提高表達的技巧，並且在堂上練習或課餘鍛練時也較有法度可以依循；面對演講時的某些難題而懂得應變之道，並不是每位同學力之所及的，不過希望他們不至於過分驚惶失措，同時能夠取法乎上，多少得到一點啟發。

假如把演講與演講辭的教學分別孤立對待，是不符現實生活中的應用實況的；因為除了即席演講之外，其他演講都是要把寫好的講辭以口頭方式善為表達，才能充分發揮作用。而把說和寫兩者結合起來施教，有下列的優點：(1)教與學更有系統；(2)節省教學時間；(3)符合生活實況；(4)增加學習的趣味性。希望演講與演講辭兩者在教學上的結合，能夠在本港的大學預科及大專階段日益普遍。

## 附註

- ① 孫起孟語轉引自季世昌、朱淨之：《演講學》，江蘇教育出版社，1986年，頁2。
- ② 本段大致轉錄吳尚智：《即席演講與中文教學》，收入《語文教育學院第四屆國際研討會論文集》，香港，1989年，頁233–240，附註號碼及個別字句略有改動。
- ③ 同註①，頁133。
- ④ 同註①，參看頁131。
- ⑤ 同註①，頁187。
- ⑥ 參看戴爾卡耐基 (Dale Carnegie) 原著，包如譯：《語言的突破》，台灣名人出版社，1976年，頁67–68。差利卓別靈書中原譯為賈波林，此處改用本港慣用譯名。
- ⑦ 本篇為魯迅一九二三年十二月二十六日在北京女子高等師範學校文藝會的演講辭，後來收入雜文集《墳》。
- ⑧ 兩篇分別見於《孫中山全集》及《飲冰室全集》。
- ⑨ 參看香港考試局：《香港高級程度會考考試規則及課程》，1992年，頁156–158。
- ⑩ 同註⑨，見頁157。
- ⑪ 同註⑨，見頁156，其他八類為評論、報告、專題介紹、新聞稿（活動報導、消息發布）、建議書、紀錄、書信、公函。
- ⑫ 參看香港課程發展議會：《中學中國語文科課程綱要》，1990年，頁22。
- ⑬ 參看香港課程發展議會：《中學中國語文及文化科（高級補充程度）課程綱要》，1991年，頁14。
- ⑭ 同註⑬，見頁16。
- ⑮ 同註⑬，見頁18。

- ⑥ 參看吳尚智：《如何試行配套式應用文教學——例證與分析》，收入《語文教育學院第七屆國際研討會論文集》，香港，1992年，頁172–180。
- ⑦ 參看註②所引論文，頁236–237。
- ⑧ 見劉成禹：《世載堂雜憶》。

# 中國語文教學與「學習目標及目標為本評估」 ——本港中國語文教學的處境與歸趨

李學銘

## 一、引言

1990年11月公布的《教育統籌委員會第四號報告書》（以下簡稱《第四號報告書》）有這樣的建議：

本委員會建議，本港應制訂一個由學業目標及有關的評估措施組成的架構，包括校內及校外兩部分。這個架構初步適宜應用於中三及以下班級的三個基本學科，分別為中文、英文和數學。此舉如證實有效，亦可為中三及以下程度的其他學科制訂類似目標和評估。在目前階段，我們建議不應以新評估方法取代中五的公開考試。不過，我們認為值得為中四和中五擬定學業目標。<sup>①</sup>

上面所提到的「學業目標及有關的評估措施」，即同一《報告書》所提及的「學業目標及目標為本評估」，稍後香港教育署所發出的中文文件，又把「學業目標」修訂為「學習目標」，即所謂「學習目標及目標為本評估」，英文的原文是 TARGETS AND TARGETS RELATED ASSESSMENT，簡稱為 TTRA。據我所知，《第四號報告書》的建議，實以《檢討提高語文能力措施工作小組報告書》（以下簡稱《工作小組報告書》）的建議為基礎<sup>②</sup>，而《工作小組報告書》則公布於1989年5月。

為了要配合《第四號報告書》的建議，香港教育署釐訂了一份「學習目標及目標為本評估」計畫進程表，這份進程表在將來或會根據客觀因素而修訂，但大體上，我們可從這份進程表，看到香港教育署實施「學習目標及目標為本評估」的決心，同時也可約略看到這項措施的發展前景。下面所列，就是進程表的主要內容<sup>③</sup>：

學習階段	班級	開始實施以學習目標為本的教學日期	首屆公開的目標為本評估實施日期
第一學習階段	小一	1994年4月	1995/1996年
	小二	1994年4月	
	小三	1994年4月	

學習階段	班級	開始實施以學習目標為本的教學日期	首屆公開的目標為本評估實施日期
第二學習階段	小四	1993年5月	1994年12月
	小五	1993年9月	
	小六	1994年9月	
第三學習階段	中一 中二 中三	1995年9月 1996年9月 1997年9月	1997年12月
第四學習階段	中四 中五	未定	未定

## 二、何謂「學習目標及目標為本評估」

所謂「學習目標及目標為本評估」，主要包括兩方面，一方面是為學生釐訂學習目標，另一方面是根據所釐訂的學習目標來評估學生的學習表現。

為了實施「學習目標及目標為本評估」計畫，本港教育署先着手為中文、英文、數學三個學科訂立了一個「學習目標及目標為本評估」的跨課程架構，並把學生的學習過程畫分為四個階段，這四個學習階段是：小一至小三；小四至小六；中一至中三；中四、中五。課程發展議會轄下中文、英文、數學三個科目委員會，就要參照這個跨課程架構，再結合學科的本質，為學生釐訂四個學習階段的「學習目標」和設計「目標為本」的評估方法。

為什麼要為學生釐訂學習目標？一份香港教育署公布的文件，提供這樣的理由：

1. 對學生和教師而言，學習目標提供了明確的學習方向和目的。在共同學習目標架構下，教師根據校內學生的情況，擬訂合適的教學進度。
2. 對家長而言，學習目標說明了子女的學習路向。通過學習目標為本評估，家長可以了解子女的學習進度。
3. 對教育體制、政府和公眾人士而言，學習目標體現了確保所有學生都擁有均等機會去學習高質素課程的精神。以學習目標為本的評估制度亦確保這項配合課程的評估是公平而又能提供充分資料的。

最後，包括擬訂學習綱要和教學進度選擇、修訂和製作教學資料，選取以學生為中心的教學方法，釐定評估制度及評估和修訂課程等。<sup>④</sup>

至於學習目標的釐訂，須結合兩方面，一是學科的本質和有目的的運用方法，二是五種基本認知能力。這五種基本認知能力，包括：思考能力

(TO THINK)、增進知識能力 (TO DEVELOP KNOWLEDGE)、學會學習能力 (TO LEARN HOW TO LEARN)、解決問題能力 (TO SOLVE PROBLEMS)、傳意能力 (TO COMMUNICATE)<sup>⑤</sup>。為幫助學生達成學習目標，教師須以學生為本位，擬定學習重點，安排以學習目標為本的課業。而每種課業的設計，既要因應實際教學環境，又要結合學習內容、學習過程和預期學習成果，於是這些課業，就可以在不同學習階段和實際課堂教學中應用。

此外，教師還要採用以學習目標為本的評估方法，來評估學生的表現，這樣既可使學習與評估有緊密的聯繫，同時又可使評估更有效、更公平、更切合需要。評估的結果，可清楚描述每一名學生的能力、水平、進展，而教師就可因應每一名學生的表現和需要，對他們作適當的指導和幫助。

### 三、本港中國語文教學面對的困難

「學習目標及目標為本評估」計畫的實施，對中國語文教學來說，無疑是個很大的衝擊。因為它所提出的要求和所注入的新意，不但會影響教學內容，也會影響教學模式，同時也使本港中國語文教學，面對不少困難。這些困難包括：

#### 1. 新課程的頒布與實施

為配合「學習目標及目標為本評估」，課程發展議會轄下的「中國語文科科目委員會」不得不參照「學習目標及目標為本評估跨課程架構」中有關學習目標的構想，釐訂中國語文科的學習目標(TARGETS)。但由於中、小學中國語文科課程修訂不久，已在1990年6月頒布，並在1991年9月開始實施，因此在釐訂學習目標及擬定學習重點時，基本上以現行課程為依據，避免改動太多。不過，把既定課程納入一個新構想中，當然會有困難，也必然會有未盡妥善的地方。因此負責調整、設計課程的人，也只好承認這個事實，並表示將來會參酌各方意見及實施成效，就未盡妥善的地方進一步加以改善<sup>⑥</sup>。不少人不滿意中國語文科「學習目標及目標為本評估」的有關設計，認為只是「新瓶舊酒」，未能與跨課程架構的要求完全相應。但「舊酒」既然有不能不再用的理由與事實，不滿的人，只好繼續不滿下去。

#### 2. 缺乏認識及參考資料

「學習目標及目標為本評估」的意念與架構，主要是汲取英格蘭、蘇格蘭、威爾斯、美國的經驗，在《第四號報告書》中，對這一點也並不諱

言<sup>⑦</sup>。因此，談到語文的「學習目標及目標為本評估」，本港教育界人士的認識，一般只限於英文的教學與學習，而他們所得的參考資料，也只限於英文資料。即使在英文教學的圈子中，無論是第一線的教師，或負責師資培訓和督導教學工作的人員，他們究竟有多少人對「學習目標及目標為本評估」有深切的認識？參考資料夠不夠？恐怕也很難說。在中國語文教學方面，情況更為不利，我相信目前對「學習目標及目標為本評估」較有認識的教師，仍然並不算多，更不要說有深切認識了，而有關參考資料，可說頗為缺乏。因此，過往數月來，從事中國語文教育工作的人，如想對「學習目標及目標為本評估」有較多認識，就只好聽取英文學者的意見，或閱讀英文參考資料。近期有關當局稍稍公布了一些「學習目標及目標為本評估」的中文說明資料，這或可略補這方面的不足。

### 3. 欠缺研究基礎

英文科並沒有像中國語文科那樣，在1991年實施新課程，因此要推行「學習目標及目標為本評估」計畫，就不必把已定課程內容，納入新構想中。而且，早在1990年9月，英文科已在香港教育署及匯豐銀行贊助下，展開了一系列研究計畫，其中就有一項「小三、小六及中三英文科學習目標及目標為本評估」的研究。研究目的，主要為中、小學各學習階段釐訂學習目標及設計目標為本的評估方式，以加強英文的學習。因此，英文科「學習目標及目標為本評估」的實施，是有研究基礎的，而將來英文科教學課程以至其他教學參考資料的編訂，也必然會參照研究的結果。中國語文科沒有「學習目標及目標為本評估」的研究，因此依據現行課程來釐訂學習目標、擬定學習重點、設計評估方式時，並沒有研究結果可供參考。將來可做的工作是：通過研究，去驗證已釐訂的學習目標、已擬定的學習重點和已設計的評估方式等等，有了驗證結果，然後才作調整或修訂。

### 4. 資源不足

任何計畫的推行，都不能沒有資源的考慮，要推行「學習目標及目標為本評估」計畫，當然也不能例外。所謂資源，主要包括人力、物力兩方面。人力，指的是教師數目和督導計畫實施的人手。由於教學目標和教學重點不同，教師在教學內容和教學模式方面，不能不多費一些調整、策劃、設計的工夫。再加上一班中必然會有不同學習水平的學生，教師在評估、紀錄和因材施教方面，不可能不增加一些前所未有的工作負擔。因此，目前教師和學生的人數比例，會不會影響教學效果？是大家所關心的。至於督導計畫的實施，無可避免地要增加視察的人手，否則「放任自流」，計畫實施的整體成果，就得不到應有的保障。關於物力，一般指教

室環境和教學設備。以學生為本位的教學，往往會影響教學模式，而教學模式，有時又會由教室的空間來決定。目前每班學生人數和每一教室空間的情況，使教師為不同學習水平的學生安排分組學習、個別輔導時，並不那麼容易。至於視聽教材、教具的供應和有關語文教學的科技設備，對中國語文科來說，在目前顯然並不足夠，而「學習目標及目標為本評估」計畫的實施，又的確需要視聽教材、教具和科技設備的輔助，以增強教學的效果和工作的效率。因此，我們在談到資源問題時，既要看人力，也要看物力。

## 四、解決困難的措施

中國語文教學面對的困難，主要有如上述，其他困難，應該還有不少，也不必一一列舉了。要解決這些主要困難，就得實行下列措施：

### 1. 中國語文科課程的調整

配合《第四號報告書》有關「學習目標及目標為本評估」的建議，中國語文科科目委員會只好依據1991年9月始行實施的中、小學中國語文科課程所列出的教學目標、項目、內容，來擬訂學習目標和學習重點，並在避免改動太多的原则下，重新調整課程的內容和要求，遇有不足之處，然後再作補充。據說這種調整，基本上可符合「學習目標及目標為本評估」的要求，同時又可保留剛實施的中、小學中國語文科課程原有的精神和內容<sup>⑧</sup>。課程的調整，無疑可使「學習目標及目標為本評估」的要求與現行教學課程的要求趨於一致或接近，但是否可行，成效怎樣，還得有待實踐後才可了解其中實際情況。不過有一個可能出現的情況是，由於現行教學課程的內容與「學習目標及目標為本評估」的內容頗為接近，因此可能會消滅部分中國語文教師對「學習目標及目標為本評估」計畫的抗拒情緒。

### 2. 教學重點與教學模式的轉變

「學習目標及目標為本評估」的重要特色之一，是要為有關學科釐訂學習目標。以中國語文科為例，學習目標包括三類：學習總目標；閱讀、寫作、聆聽、說話四學習範疇的學習目標；四學習階段分項目標。在四個學習階段中，又要就不同學習範疇的分項目標，列出分層次的學習重點。顯而易見，在「學習目標及目標為本評估」的規範下，中國語文科的教學重點，是既要注重讀、寫、聽、說基本能力的均衡訓練，又要教導學生掌握思考、增進知識、學會學習、解決問題、傳意等五種基本認知方法。由於教學重點的轉變，中國語文教學的模式，就不能不作適當的調整。中國

語文教學，本來並沒有固定的模式。以讀文教學來說，大體上，由教師範讀、講解、提問，由學生朗讀、聆聽、回答，是較多教師在教室中經常採用的教學方法，偶然組織一些小組討論，或安排一些圖片觀察、分組競賽，也是有的，但應該並不是經常的做法。寫作教學的模式，雖未至於千篇一律，但變化不算多，而聆聽、說話訓練，因為沒有得到平衡的照顧，所以更不能在教學模式方面多所要求了。不過，從教學重點的轉變，可知今後的中國語文教學，在教室中多安排種種學習活動，廣泛使用視聽教材、教具，已是無可避免的事情了。

### 3. 中國語文科教師的培訓

「學習目標及目標為本評估」計畫的實施，包括三個學科，中國語文科是其中之一。實施的成效怎樣，往往要看多方面的條件，例如教育行政人員的認識是重要的，因為他們要負起管理、督導的責任；又例如資源的供應是重要的，因為任何計畫的實施，都要有充足的資源，才會有較大的成效。不過，在種種條件中，我認為教師的認識與態度最重要，因為他們是計畫實施的第一線工作者，他們如果對「學習目標及目標為本評估」缺乏認識，就會影響到實施的方向和成效。他們的態度如果是不大接受或抗拒，對於實施工作，就會不大投入，甚至虛應故事。為了確保中國語文科在「學習目標及目標為本評估」中有成效，中國語文教師的培訓計畫，就不可以忽略。有了課程的培訓，才可以擴大、加深中國語文教師對「學習目標及目標為本評估」的認識，同時也可以通過種種研習，刷新他們的教學觀念與態度。中國語文教師有了新的觀念、新的態度、新的認識，才有把握把「學習目標及目標為本評估」做得更好。

### 4. 識見概念的推廣

「學習目標及目標為本評估」計畫公布以後，引起了不少疑慮與爭論，主要理由，是大家對這個計畫的內容所知不多，而教師在缺乏認識的情況下，實在難以落實評估的工作和實施評估後的學習輔導。其實要順利推行上述計畫，教師的認識固然重要，家長、教育行政人員以至社會一般人士的認識也重要。為了要推廣「學習目標及目標為本評估」的認識，教育當局就需要在解說、宣傳上多做工夫。在執筆時，教育當局已先後公布了好幾份解說文件，並分別為校長、分區督學、教育學院導師等舉辦了研討會，同時在報章、電台、電視上也有一些報導，而且也為教師舉辦有關的研討會或研習班。上述這些措施，當然是必要的，而且是急需的，但似乎還不夠。為了加強社會人士的認識，傳媒方面應該有更詳盡、更淺易的報導，如果能夠圖文並茂，就會更為理想。此外，教育當局也可在大會堂

或會議展覽中心，舉辦大型的「學習目標及目標為本評估」展覽會，現場輔以工作人員的解說，這樣的展覽會，必然有助於識見概念的推廣。我認為，「學習目標及目標為本評估」愈多人了解，愈會減少各界人士不必要的疑慮與爭論。

## 5. 相關的研究與試驗

中國語文科「學習目標及目標為本評估」的實施，在目前是沒有研究基礎的，而英文科則有研究基礎。不過，我們如果把「試驗」視為「研究」的一部分，也可看到英文科的研究，並沒有通過較周全的試驗計畫，去驗證學習目標是否正確、學習重點是否適切、評估方式是否有效。所以教育署參考了教育界人士的意見，又經過詳細的考慮，最後決定在全面推行「學習目標及目標為本評估」計畫前，先安排具體的試驗計畫。這項試驗計畫為期一年，由1992年9月開始，參加試驗的學校有20所，年級及科目是小四的中、英、數三科。試驗，無疑可驗證學習目標、學習重點、評估方式的成效，而對缺乏研究基礎的中國語文科來說，中國語文教師更可從試驗中汲取經驗，並可了解問題的所在。這些經驗和了解，必然會對目前滿懷困惑的中國語文教師，有很大的啟發和幫助。其他相關的研究，如人力、物力、時間許可，也可以與「學習目標及目標為本評估」計畫的實施同步進行，例如：小學常用字詞應用的分級問題、聽說讀寫能力的訓練序列問題、認知能力發展層次問題、語文應用需求問題、自學能力訓練問題、語文有效運用問題等等。類似相關研究的結果，對實施「學習目標及目標為本評估」的中國語文教師，肯定會提供不少有價值的資訊。

## 6. 資源方面的考慮

從政府的角度來說，教育資源的分配，是個敏感的問題，也不是個人可以談論的話題。但「學習目標及目標為本評估」計畫的推行，涉及語文教育的改進，談教育的改進，就不能不考慮教育資源的問題。例如《教育統籌委員會第五號報告書》提到「增加教師人手」、「主任的比例」、「每班學生人數」等等，就涉及教育改進和資源分配；又例如同一份《報告書》提到教育學院的人手編制、空間標準、設施等等，也是因為要談教育改進，所以不得不談資源供應<sup>⑨</sup>。港督在《九二年施政報告》中，關於教育方面，就提到要為教育的經常開支，增加額外資源，其中涉及中、小學的部分，如逐年增加教師人數，降低學生與教師的人數比例，93年9月開始小一學生每班人數減為35名，新辦小學盡可能實行全日制上課等等<sup>⑩</sup>，都屬於教育改進和資源分配問題。在這裏，我們當然不能具體地討論教育

資源的分配，也不方便向有關當局提出切實要求，以增加他們的壓力。但大家都會明白，要使「學習目標及目標為本評估」計畫的實施取得較好成果，要真正改進本港的語文教育，設法改善目前學校和教育機構的人力物力條件，即為語文教學、語文研究和「學習目標及目標為本評估」計畫提供較多資源，是解決部分困難的切實辦法。

## 五、本港中國語文教學的歸趨

本港中國語文教學的處境誠然不利，我們所見到的有關參考資料如學習目標、學習重點等等的說明，也確實有不足的地方，中國語文教師和中國語文教師的培訓者，也的確有很大的疑慮與不安。上面所提到的解決困難辦法，大抵也只可解決部分困難，不過「學習目標及目標為本評估」計畫的實施勢在必行，我們與其坐待「不利」、「不足」條件的改善，倒不如看看在目前的條件、壓力下，我們可做些甚麼或該做些甚麼。下面所列，是一些建議：

### 1. 語文特質的認識與掌握

語文特質，有基本屬性和從屬屬性。所謂基本屬性，指的是工具性；所謂從屬屬性，指的是思想性、知識性、藝術性。語文教學，必須指導學生掌握語文的特質，同時也應該通過語文教學的綜合性和社會性，使學生各方面的語文能力和知識，得到均衡的照顧，而他們的語文應用，也能符應社會的約制與評核。上述各項，無論是中國語文教學或外國語文教學，都有相同的要求，這是「同」。但中國語文與外國語文，應有各自不同的特質，這是「異」。認識這些「異」，切實掌握這些「異」，無論是語文教學或語文學習，都會極為有利。例如有人認為，語文學習，不必重視字詞的理解與應用，中國語文學習也不應例外；又有人認為，外國語文學習，有基本功的訓練，中國語文學習，並沒有所謂基本功；又有人舉出一些拙劣的中譯和英有中無的詞匯例子，去證明漢語詞匯貧乏，不能表達許多日常有用的概念……。發表類似意見的人，大抵沒有客觀地了解母語學習和外語學習的異同，沒有充分認識、掌握中國語文的特質，也沒有從中有外無的角度，去証明外語有時也難以表達中文詞匯的一些概念。我以為，要切實改進中國語文的教學與學習，要為學生釐訂學習目標、學習重點和設計以目標為本的評估方式，充分認識、掌握中國語文的特質，是不可缺少的工作。認識特質、掌握特質，並不就是「抱殘守闕」，這是我們都應該知道的<sup>⑪</sup>。

## 2. 認知能力的發展

現代語文教學，很重視學生認知能力的發展。要切實發展學生各階段的認知能力，就得要真正以學生為本位，為他們訂立不同階段的學習目標，擬定循序漸進的學習重點，而對學生的學習成果，又要準確地評估。有了評估結果，教師就可以根據學生的不同能力表現，調整自己的教學方法和內容，並為學生提供有效的幫助、指導。目前不少中國語文教師或語文教育工作者對香港課程發展議會所提供的學習目標、學習重點等說明或許未盡愜意，同時他們又因為不知道怎樣評估和評估後怎樣做，於是不免有很大的疑慮。據我所知，教育當局已為參加試驗計畫的學校提供了一份第二學習階段的《評估指引》，較全面的評估工作參考資料或《指引》，大家應該會陸續看到。至於學習目標和學習重點，大抵會根據諮詢意見修訂，而整個「學習目標及目標為本評估」計畫，也有可能調整。撇開「學習目標及目標為本評估」的實施不談，我們不能不承認，過往的中國語文教學，的確在發展學生認知能力方面做得不切實、不全面，今後的教學取向，就應該知所歸趨了。

## 3. 文化的認識與反思

《中學中國語文科課程綱要》在「教學目標」方面，有「增進學生對中國文化認識」的提示<sup>12</sup>，而《中國語文及文化科課程綱要》（高級補充程度），也分別提到要「增進學生對中國文化的認識」和「提高學生學習中國語文及文化的興趣」<sup>13</sup>。可見認識、學習文化，是語文教學不可忽略的部分。不過所謂文化，應包括國族文化與社會文化兩部分，否則固然會有礙口頭語和書面語的理解與表達，同時在語文應用方面，也會與現實生活脫節。因此，從事語文教育的人，都知道具有國族文化與社會文化的基本認識，是學好母語或第二母語的要事。認識文化，並不只限了解與記憶。學生要對文化有較深切的認識，就得要有文化的反思。通過觀察、理解、思考、討論的過程，學生不但可以增益自己的認識，而且也可逐步發展自己的「增進知識能力」。文化認識，不宜硬記死背，有思考的文化認識，才會有助於學生認知能力的發展，同時也會有利於認識的鞏固。孔子說：「學而不思則罔，思而不學則殆。」朱熹說：「不求諸心，故昏而無得。」<sup>14</sup>他們的意見，本來並不是為了認識文化而發，但對於學習文化的學生和指導學生怎樣學習的教師，卻有很大的提示作用。

## 4. 自學習慣和能力的培養

現代語文教學，很強調以學生為本位的需要，因此特別重視自學能力的培養和發展。《中學中國語文科課程綱要》和《中國語文及文化科課程

綱要》(高級補充程度)在「教學目標」中都說明要使學生有繼續進修的「自學能力」<sup>15</sup>，而「學習目標及目標為本評估」計畫，又特別提出要通過語文教學，去發展學生的「學會學習能力」(TO LEARN HOW TO LEARN)。不過，有自學能力的人，如果沒有自學習慣，久而久之，他的能力就會衰退；有自學習慣的人，才能保持他自己的自學能力，甚至會不斷提高自己的自學能力。所謂自學習慣，主要包括：查檢工具書或參考書的習慣，專心讀書的習慣，思考提問的習慣，發言議論的習慣，摘錄筆記的習慣，等等。所謂自學能力，主要包括：獨立、正確使用工具書或參考書的能力，獨立辨析、推敲字、詞、句、段、篇的能力，聯想、想像、推理的能力，默讀、速讀、跳讀的能力，理解、分析各類文體篇章的能力，等等<sup>16</sup>。葉聖陶先生在《閱讀是寫作的基礎》一文中說：「在課堂裏教語文，最終目的在達到『不需要教』。」<sup>17</sup>他的意見，其實是向我們強調：培養學生的自學習慣和能力，是語文教學中決不可忽略的工作，也是每一位語文教師要切實做好的工作。

## 六、結語

由1975年開始，本港中、小學的中國語文教學，無論在課程、教材或測試方面，都有較大的變革與發展，究竟是好是壞，一向爭論不休。例如語文、文學分科的問題，直到目前，依然有人意見相左。「學習目標及目標為本評估」計畫公布以後，當然引起了許多人的疑慮與不安，尤其是中國語文科教師、中國語文教師培訓者、中國語文教育研究者，更先後表達了一些不滿的意見。不過不滿歸不滿，「學習目標及目標為本評估」計畫，正像一個巨人，慢慢向小學的中國語文教學走近，而巨人的龐大身影，也投影在中學的中國語文教學上。根據估計，經過廣泛諮詢以後，這個巨人的髮型、儀容或衣着會有一些改變，但他還是要逐步向我們走近，這似乎是無可改變的事實，除非在政策上，有足夠理由去使這個巨人停步。我以為，到了目前這個階段，從事中國語文教育工作的人，再去疑慮、不安、抱怨、抗拒，都不是辦法。重要的是，我們要切實認識這個計畫，我們要充分發揮這個計畫的優點，而無可避免的是，我們要介入這個計畫，並要着手工作。

談到「學習目標及目標為本評估」計畫，贊同的人，當然會舉出百種、千種優點，不贊同的人，也會指出許多不足的地方。我很同意，世界上其實很難有十全十美的計畫，即使有十全十美的計畫，到了實際運作時，也會受到人的因素和一些客觀因素所影響，使效果並不那麼理想。例如教師的培訓、教師的工作態度、督導的程度、教材的設計、物質的供應、學習的環境等等，都是影響的因素。因此，平心認識，率先投入，積

極工作，逐步修訂，是站在第一線的語文教師和全力支援的語文教育工作者所可以做而又應該做的事。

面對「學習目標及目標為本評估」計畫的衝擊，我們不要忘記，中國語文學習，是母語學習，無論是第一母語或第二母語的學習，都與外語學習不盡相同。外語學習，往往把語文視為工具語；母語學習，應該有更高層次的考慮，我們當然不能忽略語文的工具性，但可不能不兼顧其中的思想性、知識性、藝術性。以知識為例，知識是語文的養分，我相信學生所需要的，不僅僅是一般的字、詞、句、段、語法、修辭、文體等方面的語文知識，同時也要包括傳統文化和社會文化知識。要真正提高學生的中國語文能力，光靠一般語文知識是不夠的，當然程度深淺和分量多少，還要看施教的對象。

關於「認知能力的發展」，以往中文科教學以至中國語文科教學都做得不夠，這是無可諱言的事實。「學習目標及目標為本評估」計畫很強調學科本質與學生認知能力發展的結合，今後中國語文科教學，不能不關注結合的問題，這就需要講求中國語文特質的認識。怎樣研究、分析中國語文特質，是語文研究者、語文教育研究者需要加緊留意的問題；怎樣認識、掌握中國語文的特質，並把特質結合認知能力的發展，是中國語文教師和學生都要面對的問題。我以為，只有充分認識中國語文特質的教師，才可以借助這些特質，去幫助學生達成學習目標，去發展學生的認知能力；也只有能認識中國語文特質的學生，才可以憑藉其中一些特質，去達到自己的學習目標，去發展自己的認知能力。昧乎中國語文的特質，不理解母語學習和外語學習的異同，而侈言語文教學改革或語文改革，往往會減低改革的效益，這是大家該引以為戒的！

## 附註

- ① 見《教育統籌委員會第四號報告書》中文本第五章，1990年11月香港政府印務局印行，頁55。
- ② 參閱《檢討提高語文能力措施工作小組報告書》中文本第三部分，1989年5月香港教育署，頁57。
- ③ 參閱《學習目標及目標為本評估計畫——學習與評估的新路向》，1992年9月香港教育署公布文件。
- ④ 見香港課程發展議會編訂《中國語文科學習目標》第一章，1992年3月香港教育署，頁6。又，在推廣「學習目標及目標為本評估」計畫初期，教育研究者在研討會中所提供的理由則較為簡括：1. 為不同程度的學生指示共同的學習方向和要求；2. 有評估學習表現的焦點；3. 展示每一學生不斷提高的學習能力，使他們朝着已定的學習方向求進。
- ⑤ 參閱《學習目標及目標為本評估計畫——學習與評估的新路向》，1992年9月香港教育署公布文件。
- ⑥ 參閱香港課程發展議會編訂《中國語文科學習目標》第二章，1992年3月香港教育署，頁9。

- ⑦ 參閱《教育統籌委員會第四號報告書》中文本第五章，1990年11月香港政府印務局印行，頁55。
- ⑧ 參閱香港課程發展議會編訂《中國語文科學習目標》第二章，1992年3月香港教育署，頁9。
- ⑨ 參閱《教育統籌委員會第五號報告書》中文本第二章及第六章，1992年6月香港政府印務局印行，頁27至30及頁62至65。
- ⑩ 參閱《港督九二年施政報告全文》，《明報》港聞版，1992年10月8日，明報出版社有限公司。
- ⑪ 關於語文特質的認識與掌握，張志公教授有這樣的意見，可供我們參考：「進行語文教育，教學生識字，讀書，作文，有兩個重要之點：一是要符合本國語言文字的特點，一是要符合兒童和青少年學習本國語言文字的規律。在千百年長期的語文教育實踐之中，前人在這兩方面確實找到了一些門徑，積累了不少經驗。我們的責任應該是作一些分析研究，看看他們所用的方法之中，哪些是行之有效的，為甚麼會有效，哪些是不對頭的，為甚麼不對頭，進而明確哪些是應該丟棄的糟粕，哪些是可資借鑑的經驗，這些有益的經驗又應該怎樣同現代的科學成果結合起來，賦予舊的經驗以新的生命，使它得到發展和發揚。這樣，對於我們今天研究語文教育工作能有些參考作用，對於研究我國語言文字的特點也會有些益處。」（《傳統語文教育初探·序》，1962年10月上海教育出版社，頁2至3。）
- ⑫ 參閱香港課程發展議會編訂《中學中國語文科課程綱要》，1990年6月香港政府印務局印行，頁9。
- ⑬ 參閱香港課程發展議會編訂《中國語文及文化科課程綱要》（高級補充程度），1991年11月香港政府印務局印行，頁9。
- ⑭ 見《論語·為政》，朱熹《四書集注》，1959年9月藝文印書館影印本，頁38。
- ⑮ 參閱香港課程發展議會編訂《中學中國語文科課程綱要》，1990年6月香港政府印務局印行，頁9；香港課程發展議會編訂《中國語文及文化科課程綱要》（高級補充程度），1991年11月香港政府印務局印行，頁9。
- ⑯ 參閱拙文《讀文教學與課堂活動》，李學銘、李孝聰、張壽洪《讀文教學課堂活動設計》，1992年5月語文教育學院，頁7。
- ⑰ 見《葉聖陶散文乙集》，1984年12月生活·讀書·新知三聯書店，頁395。

# 語法教學新趨向與香港的中文科語法教學

王培光

## 1. 香港語法教學受內地語法教學影響的弊端

香港1991年實施的中學中國語文課程正式把語法教學列入課程範圍之內。筆者(1991)指出，上述課程內的語法教學並未提出具體的教法以落實「提高學生的語文能力」(中學中國語文科課程綱要，1990)的目標。筆者強調，香港中學的語法教學不宜走內地中學語法教學的老路，也就是不宜過份重視語法知識，過份強調語法術語，而忽略了語言運用。內地語法教學採用的是傳統的語法教學方法。可惜，一些課本受內地語法教學的影響，還是重蹈覆轍。筆者認為，粵語與國語的語法差異既然是學生中文語法錯誤的重要來源，則這些語法差異應該成為中文科的教學重點。筆者(1991)曾以中三學生為實驗對象，對粵語國語語法差異進行教學實驗，比較不同的教學方法；發現傳意語言教學法與句型教學法都比傳統的語法教學法更有效率。最近，語法教學出現了新的趨向；很值得從新考察香港中文科的語法教學問題。下文首先論述一下這個新趨向。

## 2. 語法教學的新趨向

2.1 語法教學的有無是區別不同的語言教學法的重要因素，如語法翻譯法以語法教學為主，自然教學法(*natural approach*)認為語法教學用處不大，可以不教。如果肯定語法教學的存在價值，進而編寫教學語法方案；則語法教學在語言教學中所佔的比例，對教學語法方案的編寫起決定性的作用。語法教學在語言教學中的比例是第一個區別不同教學語法方案的重要因素。第二個區別不同教學語法方案的重要因素是，語法教學潛藏於語言課程中抑或明白地列出於語言課本中。第三個區別不同教學語法方案的重要因素是，語法教學配合甚麼語言教學法施教。這許多因素會合，形成各式各樣的教學語法方案。傳意教學法是近期最流行的語言教學法。採用傳意教學法的學者，考慮具體的因素與實際的效果，改變貶抑語法教學的態度，開始兼容語法教學，產生了形形色色的教學語法方案。這是語言教學的新趨向。

- 2.2 Fotos 與 Ellis (1991)，指出語法教學配合傳意教學法可達致更佳的效果。這是傳意教學法近期的發展。不過，早期的傳意教學法完全排斥語法教學。傳意教學法強調，盡量提供逼近真實的情境，使學生置身其中自然表達，透過運用語言來學習語言，故此不必透過語法學習來掌握語言。
- 傳意語言教學法與傳統的以語法為主的語言教學法相比，傳意教學法可使學生說得更流利更有信心。然而 Higgs 與 Clifford (1982) 關注到，傳意教學法未能使成人與青年把第二語言說得像母語般的高度準確。加拿大的法文沉浸課程 (immersion programs)，藉着各科科目內容的傳授來進行語言教學，並不兼顧語法教學或任何語言形式的教學。Krashen (1984) 稱之為優良的傳意教學課程。這課程雖使學生把法語說得流利而有信心，但語法的運用與措辭的準確程度遠低於人們的期望 (Harley & Swain, 1984; Swain, 1985, 1989)。Hammerley (1987) 批評這個課程正好揭露了傳意語言教學法的不足之處。
- 2.3 近期的傳意教學法研究，已多數不採取徹底反對語法教學的立場，不少還把語法教學融合於傳意教學法之中。較早提倡這種融合的是 Carroll (1974)。他提出並流法 (two stream approach)，一方面給予學生大量語言材料，另一方面給予學生一些按部就班的語法教材。這兩種材料可以互相輔助，後者可以給學生一些指引與分析，協助學生掌握前者。Littlewood (1985) 也有類似的看法，「兩種學習（有意識的與潛意識的學習）並不像學習／習得二元論般嚴厲地一刀切，因為學習可在不同層次的意識中發生。」近年來，傳意教學法兼顧語法教學的實驗研究為數不少，除 Fotos 與 Ellis (1991) 的之外，以下還有一些例子。
- 2.4 Lightbown 與 Spada (1990) 的調查研究發現，在傳意教學環境中，兩類教師的教學效果有所不同。第一類教師在傳意語言活動中耗費時間處理一些語法項目，或時常對學生的典型錯誤給予改正。這都能使學生在這些語法項目上有更準確的表達。第二類教師全不注意任何語法項目，依從百分之百的傳意教學的方法，結果學生在一些語法項目上錯誤較多。在這個教學研究中，值得注意的是，語法教學隱藏於傳意教學法之中，學生不知道有任何的語法教學在進行中。教師雖然注意一些語法項目，但只是心中有語法，口中則並沒有使用任何語法術語。可以說語法教學在這種傳意教學中只佔很少的成份。
- 2.5 Harley (1989) 的實驗結果說明，小學學生在沉浸式教學 (immersion programme) 中，學習適合其年齡的而以語法為重點的教材，可加速他們的語言規律的掌握。這個實驗並沒有孤立一些因素進行研究，而是

在自然的教學環境中進行實驗。Harley 強調四項因素：(1) 語言輸入的頻率與顯見性(Salience)的提高，(2) 語言輸出的機會增多，(3) 小組中傳意目標為主的語言互動，(4) 學生語言覺識的運用。這許多因素都對語言規律的初步掌握有所助益。因此，這個研究中，實驗組學習有困難的語法項目時，教學重點就放在該語法項目的語言輸入上，又給學生更多機會使用該語法項目進行有意義的表達；控制組則沒有經過這樣的教學。幾週的教學實驗結束後，實驗組成績比控制組成績顯著優異。不過，三過月後的測試則顯示兩組成績無顯著差異。這個實驗中，值得注意的是，教師使用了時態方面的語法術語，學生知道他們正在進行語法學習。這是與前一研究的主要不同之處。語法教學在這個實驗中佔的成份較多。

- 2.6 Fotos 與 Ellis (1991) 的實驗採用傳意的教學活動進行語法規條的教學。他們稱這種教學為傳意的語法教學。這種教學活動讓學習者藉傳意活動，討論一些句子的可接受性，找出其中句型的規律並進行描述，以建立語法規則。結果是傳意的語法教學比傳統語法教學，更能提高學習者的語言覺識。這種傳意的語法教學活動以語法教學為主，傳意教學活動只是工具，活動中的學生當然知道他們正在學習語法、他們還在討論中使用語法術語。這種以語法為主的教學，大為不同於前述第 2.4、2.5 節兩種以語法為輔的傳意教學了。

### 3. 語法教學連續體

- 3.1 第 2.4 至 2.6 節的三種語言教學中，語法教學成份的多少各有不同。語法教學成份最少的是 Lightbown 與 spada 研究中的教學，語法教學隱藏而不露。語法教學成份最多的是 Fotos 與 Ellis 的傳意語法教學，語法教學是整個教學的核心。至於 Harley 的實驗組的教學中，語法教學的成份可說是居於前述兩者之間。語法教學在語言教學中的成份可以由少而多，可見語法教學是一個連續體。就掌握語言而言不少失敗的語法教學，都是語法教學在語言教學中所佔比例過大，以語法學習為目標，而不是以語言掌握為目標。
- 3.2 內地中學的許多語法教材，語法術語觸目皆是，結果是以語法知識的學習為主，而忽略了語言掌握與運用的練習。這些教材不能達致《中學教學語法系統提要》提及的目標，那就是「教學語法重在應用。體系問題，名稱術語問題，在教學語法中不是重要的問題。重要的是力求讓語法有助於理解和運用語言；也就是有助於培養和提高學生聽、說、讀、寫的能力。」

- 3.3 Rutherford 與 Sharwood Smith (1988) 也把語法教學看成一個連續體。一端是嚴整的語法系統的教學，對語法進行深入的探討。另一端是引起語言覺識注意的簡易教學活動，譬如簡單至把一些語法特徵予以加線或大寫；又或提供大量語法結構相同的例子給學生，目的在利用這種語法結構出現的高頻率，引導學生注意其中的規律性。由此可見，語言覺識的提高有不同程度的明示性(explicitness)，前者明示性高而後者明示性低。筆者認為，明示性最低是語法教學隱藏而不露的一種，明示性最高者是語法教學成為教學核心的一種。另外語言覺識的提高也有不同程度的精密性(elaboration)，即語法項目在教學上的深入程度有高低的不同。語言覺識雖然並不自動地帶來語法結構的習得，但它是語言習得的充分條件。需要說明的是，Rutherford 與 Sharwood Smith 所說的語言覺識並非系統化的語言覺識，他們只是強調學生須把注意力放到語法難點上，而並不強調語法規條與術語的學習。
- 3.4 根據上一段 Rutherford 與 Sharwood Smith 所說的明示性，可以把語法教學分為兩大類。一類是明示性很低的，語法教學進行時，學習者不知道他們正在接受語法教學，這就是潛藏式的語法教學(implicit grammar teaching) 另一類是明示性很高的，學習者清楚地知道他們在進行語法學習，這就是明示式語法教學(explicit grammar teaching)。明示式的語法教學中，語言學家建立的語法部份或全部直接出現在語言教材上。潛藏式的語法教學中，語法解說全部不出現在語言教材上。
- 3.5 語法是語言學家以其系統化的語言覺識反思語言的內在規律所得，是語言規律的一套系統說法，並不等同語言規律本身。兒童學習母語，不必學習語法，不必認識語法術語或規條，只是透過大量語言活動來掌握語言規律。可見有的情況是，不必學語法，掌握好語言規律就能使用語言。傳意法裏面的一派，就主張完全不教語法，學生透過傳意的語言活動就可以把語言內化，掌握了語言規律。這種主張之下，教師與學生都不必理會語法。另外一種主張是教材編撰者或教師心中有語法，課程編排照顧了語法，但教材上沒有一個語法術語，學生不知道自己在進行語法學習。譬如說，教師進行句型教學時，由始至終均不提及一點兒語法，便是沒有語法的語言規律學習了，那是透過大量語言活動來掌握語言規律了。
- 3.6 語言規律學習可以只透過傳意等語言活動而進行，可以完全沒有語法學習，明示性極低；而語法學習則明示性都相當高。語言規律學習與語法學習是一對對立的概念，它們在圖一分列於左右兩端。語言規律

學習可透過潛藏式語法教學(潛藏式教學)進行，而語法學習則透過明示式語法教學(明示式教學)進行。上一段的三種語言學習方式都屬於潛藏式語法教學，即(一)句型教學而不加語法說明；(二)傳意的語言教學；(三)兒童對母語的掌握。至於明示式的語法教學，可分為演繹式和歸納式兩類。演繹式是先講述語法條文，然後再舉例證。歸納式是先陳列大量例子，然後由學生歸納並指出其中的語言規律，或由教師點破其中蘊含的語法。上述第2.4至2.6節中的教學語法，第2.4節Lightbown與spada的一套最趨近圖一潛藏式教學的一端，它基本上就是傳意語言教學；第2.5節Harley的一套也相當趨近潛藏式教學，但學生知道他們學習語法，又略為偏向明示式教學了。第2.6節，Fotos與Ellis的一套教學語法相當趨近圖一明示式教學的一端，它採用的是歸納法教學。至於第3.2節提到的內地的一些中學語法教材就是地地道道的明示式教學了。它們採用的演繹法。

圖一、語法教學連續體

