

於句子。」（第14—15頁）在談到句子分析時，又特別指出短語的重要地位：「把短語定為詞（或者語素）和句子之間的中間站，對於漢語好像特別合適。西方古代語言有發達的形態變化，借以表達各種語法範疇，形態變化附麗於詞，詞在句子裏的位置比較自由。這樣，詞就是天然的句法單位。以詞為界，把語法分成兩部分，講詞的內部情況的是詞法，講詞和句之間的情況的是句法。這樣劃分，對於近代的西方語言已經不太合適，對於漢語就更不合適了。漢語裏語法範疇主要依靠大小語言單位互相結合的次序和層次來表達。從語素到句子，如果說有一個中間站，那決不是一般所說的詞，而是一般所說的短語。」（第64—65頁）

朱德熙在《漢語語法叢書》序中指出：「早期的語法著作大都以印歐語法為藍本，這在當時是難以避免的。但由於漢語和印歐語在某些方面有根本區別，這種不適當的比附也確實給當時以及以後的語法研究帶來了消極的影響。在印歐語裏，句子跟小於句子的句法結構——詞組——構造不同，界限分明。在漢語裏，詞組和句子的構造原則是一致的。詞組被包含在句子裏時是詞組，獨立時就是句子。早期語法著作想要按照印歐語法的模型把句子和詞組截然分開，事實上又做不到，因此產生糾葛。」朱德熙先生的《語法講義》（商務印書館1982年9月第1版，底本是1961年至1962年在北京大學講課的講義）是對他自己主張的實施，書中認為詞組是句法結構，分章論述了主謂結構、述賓結構、述補結構、偏正結構、聯合結構、連謂結構等。把句法結構分析清楚了，句子分析就清楚了。全書的架構是以句法結構為主的。

張志公在《現代漢語》語法部分中談到：「詞與詞組合起來成為詞組，也稱短語。漢語不是形態語言，詞與詞組合不以詞的形態變化為手段；幾類實詞，尤其是名詞、動詞、形容詞，語法功能都很多，組合能力很強，而這三類詞在語彙中佔極大的比例；所以同形態語言比較起來，漢語中詞與詞的組合相當自如，因而詞組的樣式很多。漢語的句子，大多數是由詞組構成的，所以詞組很重要。掌握了詞組的構成、性能和組合中應當注意的問題，可以認為已經掌握了漢語句法的基礎。學習和研究漢語語法，詞組是一個重點。」（《現代漢語》中冊第16頁，人民教育出版社1982年版）

從以上專家語法的論述，可以看出短語在漢語語法單位中的重要性，它是漢語語法學者在探索漢語語法特點時被特別提出來的，分析它在句法結構中的作用，被認為是區別對印歐語語法分析的一個重要方面。除了上述著作中的論述，還有不少學術論文，如張壽康的《說「結構」》（《中國語文》1978年第4期），呂冀平的《兩個平面，兩種性質：詞組和句子的分析》（《學習與探索》1979年第4期）等等。

《提要》吸收了專家語法研究短語的成果，着重從兩個角度分析短語。首先是把短語作為一個整體看它的語法功能，其次是把它看成一種組合分析它的內部結構。

把短語作為一個整體，功能同名詞一樣的是名詞短語，同動詞一樣的是動詞短語，同形容詞一樣的是形容詞短語。此外，漢語還有一種特殊的短語——主謂短語。主謂短語可以在句中作主語、謂語、定語、賓語、補語，無法按語法功能把它納入到前三類。但它是很重要的一種短語。

依功能分了大類，再看內部結構。比如動詞短語，從內部組合看，又分為：動 + 賓，動 + 補，動 + 得 + 補，狀 + 動，狀 + 動 + 補 + 賓，等等情況。《提要》對名詞短語、動詞短語的內部組合作了詳細說明。

由於短語具備了漢語各級語言單位組合中的組合方式和組合關係，所以它是構成句子的基礎。詞或者短語帶有一定的語調、語氣就成為句子。換句話說，清楚了漢語的短語結構，句子結構就迎刃而解。再複雜的句子，也是短語結構的層層擴充。教學短語是教學語法的重點部分。具體例子的分析放到下面一個問題來說。

(三)句群

句群是《提要》中新增加的部分，在《暫擬》中沒有。把語法單位擴大到句群，這是《提要》從教學實際考慮所表現的「開放」的一面，也是較「大胆」的做法。因為一般來說，語法研究終止到句子，終止到複句、多重複句。句子的組合被認為是篇章段落的寫作問題，屬於章法的範疇。但也有學者認為，句子和句子的組合也用語法手段，它們所顯示的邏輯關係與複句中分句的組合有相仿的一面，可以列為語法研究範圍。

鑒於語法學界對於句群的看法仍不十分一致，《提要》中對句群的描寫是較簡單的。《提要》給句群下的定義是：「句群，也叫句組，或稱語段，是前後銜接連貫的一組句子。一個句群有一個明晰的中心意思。在描寫部分只是首先舉例說明「句群同文章的段不是相同的概念，雖然形式上有時候重合。」接着舉例說明「句群大都可能改造成一個複句或者多重複句。有些複句、多重複句也可能改造成句群，視表達需要而定。」吸收了理論語法中對句群研究的較成熟的看法。

《提要》對句群的研究卻起了推波助瀾的作用。筆者在1985年發表的《近年來句群研究述評》一文裏，列舉了四五年來語言學界對句群研究的種種問題，包括：句群的定義，句群組合的語法手段，句群的結構分析，句群的切分標準，句群的類型，句群和複句的聯繫與區別，句群和段的聯繫與區別，句群教學在語文教學中所起的作用，等等。可以說，《提要》對句群的吸納，把句群的研究帶上了一個台階。

八十年代過去了，對句群的研究還不能說到了一個成熟的階段。倒是呂叔湘先生在《漢語語法分析問題》中所作的提示值得我們認真思考和研究。呂叔湘在談到句子分類時指出「一般講語法，到句子為止，句子是最大的語法單位，因此句子只有結構分類，沒有功能分類。其實這也是一樣老框框。若干句子組成一個段落，句子和句子之間不僅有意義上的聯繫，也常常有形式上的聯繫，比如這，那等指代詞，首先，其次，總之等關聯詞語，這些都應該算是語法手段。所以，按句子在段落裏的功能分類，不是不可能。」「要是按一個句子在一組句子裏的地位和作用，也就是按功能來分類，可以分為始發句和後續句，這在語法上是有區別的，比如始發句裏不大能用你、我以外的指代詞，不大能省語主語和賓語。後續句多數是承上句，可也有啟下句，比如用首先或第一或一方面開頭的句子都有啟下的作用，而且其次或第二或另一方面開頭的句子則是承上句。」

對句子做功能分類，必須在大於句子的片斷裏，句群是一個理想的給句子做功能分類的語境。這要分析大量的語料，才能作出結論。

三、教學語法體系在語文教學中的實施

《中學教學語法系統提要》名符其實是一個提要，從字數看也就一萬伍仟多字，它本身並不是課本。它為編寫中學語文課本的語法部分提供了參考，為教師教學提供了參考。到底教什麼和怎麼教是要下另一番功夫的。

(一)教材編寫

如何將語法知識、語法訓練內容編入教材，做到「精要、好懂、有用」，這是一個總原則。

過去有過多種做法。五十年代文學和漢語言專家，曾編過系統的《漢語》課本，把《暫擬系統》的內容詳細地系統地編入課本，並有練習。這套課本隨着分科試驗的停止而停止使用。但教過和學過這套課本的，無不感到受益很多，系統地學習了漢語的知識，對提高中文水平一生受用。但也有批評這套課本只重視知識而輕視能力。

從七十年代到八十年代，內地課本把語法知識寫成知識短文，分散安排在初中一年級到三年級的六冊課本中。隨着短文的安排，有相應的練習。在《提要》公佈以後，人民教育出版社仍是採用短文的辦法把提要的內容變為通俗淺近的說法放在課本中。

1991年1月，在北京市語言學會等單位舉辦的「中學語法教學研討會」上，不少人對知識短文安排在教材中的做法認為偏全，偏難，不易教

不易學。沒有做到「精要、好懂、有用」，需要改進。這看法代表了不少中學教師的想法。

呂叔湘先生在這個會上提出了新的辦法：「初中：不系統地講語法。盡早選擇重要的語法名目作極簡單的介紹，以後以結合作文評改示範講為主。作文評改示範最有用。高中、高三上學期設選修課《現代漢語語法》，按新體系講。少死講，多引發討論。」這也是一種新辦法。

香港的課本過去多半沒有什麼語法知識，在近年的新課本裏，有的在課後的練習中安排語法知識的練習。

綜上所述，語法內容如何編入教材還是一個有待研究的問題，幾種辦法可以說都試過了，仍覺不滿意。我認為有幾點需要大家取得共識。

第一，語法的名詞術語要不要教，教多少。大家常說教語法不要教那些術語，重點在實用的內容。我個人認為名詞術語是要教的，只要目的不在於背這些術語應付考試。各種科目都有自己的一套術語，術語是科學的概括，不能一律否決。比如，漢語五級語言單位的名稱，漢語詞類的名稱（實詞、虛詞共十二類），句子的六種成份，複句的類型等等。如果連語法的基本名稱都不懂，也給教學帶來困難。而且，學生還要學外語，這些名稱許多與外語語法是相通的，不同之處還可加以比較。

第二，語法的學習內容在初中完成，還是在高中完成。原來都在初中告一段落，因為考慮到有的學生不再升高中上大學，把語法內容安排在基礎教育階段完成。或者改變一下這個辦法，初中把淺近的語法教完，選定最重要的內容。較為系統的複雜的內容安排在高中選修，以便進文科大學的學生有一定基礎。

至於用短文的辦法，還是課文後練習的辦法只是個形式問題。其實二者都可保留採納。學生可以自學，教師教學可以應用。否則，還有什麼辦法編進教材呢？教材裏應該有語法內容，怎麼應用這些內容這是教師的教學方法問題。教材裏沒有語法內容提供，又要求教師把語法內容融滙貫通在教學裏，那不是無米之炊了嗎？至於會給教學帶來不便。

(二)教師培訓

第一，語法理論的學習

中學語文教師在大學或者師範院校或者教育學院，應該學習過系統的漢語語法課程，這是必修課。應該認真讀過幾本專家語法的書，以期比較各家的異同，各家所長及不足。更應該熟教學語法體系，它的實質，它的名詞術語的用法。這些都是理論上的學習，只有「以己昭昭」，才能「使人昭昭」。如果教師沒有掌握漢語語法的規律、特點，也就失去討論教學法的前提。更難將語法知識融滙貫通在教學中。

第二，教學法的研究

還未做教師而正準備做教師的學生，在校時可以在教師指導下集體研討語法的教學法，並可觀摩有經驗教師的課堂教學，進而自己試教，做好必要的準備。

任職的教師可以在語文教研組（室）裏研討教學法，互相觀摩教學，形成既有一定程式又有一定靈活性的教學法。特別是在目前，關於語法教學如何做到有用，還沒有積累足夠的經驗，更需要教師間的研討。這種研討可以在一個年級、一個學校的範圍內，也可以擴大到一個地區，一個城市，還可以通過語文報刊雜誌進行筆記討論。

經驗是靠教師在教學中積累的。如果每位教師注意吸收好的經驗，並將這些經驗融滙到自己的教法中，語法教學的效果就會顯著起來。

(三)教學法研討

語文教育家張壽康先生曾經說過：「要建立語法在語文教學中無處不在的觀點。」這個說法是很有道理的，這對教師來說，是提了一個很高的要求，在語文課中教了語法而又不着痕迹，語法教學真正做到了有用。

下面對語法教學作幾點建議。

第一，在作文評改中講語法。

呂叔湘先生近來強調，在初中「以結合作文評改示範講為主。作文評改示範最有用。」這是經過充分考慮提出的，對我們很有啟發。作文是學生對漢語的實際運用，組詞造句，聯結句子為句群、段落、篇章，運用漢語的規律對不對，會反映得比較充分。而語法正好是管「對不對」的問題。

如何結合作文評改講語法，這又給我們出了一個題目。遇到學生作文出現什麼問題就講什麼問題，這是一種辦法，比如，動詞和賓語不搭配了，結合這一錯例講動賓搭配的關係。但是，同一班四五十位同學的作文中，可能出現的語法問題有七個八個，講不過來。那就要考慮，講某個重點問題。並且在不同階段也要有個大致的順序。比如，先安排講詞和詞的組合要搭配，修飾語和中心詞要搭配，動詞和賓語、補語要搭配，判斷句中主語和賓語要搭配，特別在複雜的短語、句子結構裏，常常出現不搭配的問題。把學生出現的這一類的問題，歸納起來加以分析，在改錯的同時，要舉出學生好的用例，正反加以比較，加深記憶。長句的組織中出現問題，複句組織出現問題可以放在後一步講。也就是說，在評改作文時，滲透語法知識也要循序漸進，由易到難。有的語法點是重點，可以在作文評改時重複地講。比如漢語虛詞的用法，虛詞有六類，每類中又有不同的

小類，所以在作文評改中可以結合出現的問題反復地講。一個「的」字，一個「把」字等等，都可以有豐富的用例講出有用的知識。

作文評改是學生歡迎的課，在這種課裏講語法是有的放矢的，會引起學生的興趣，消除語法教學的枯燥感。也許這是語法教學的一個突破點。

第二，在閱讀教學中講語法。

課文是教材的重要內容，大都選的是名家名作，以普通話的定義來為，它們應代表現代白話文的語法規範。既是語法規範，裏面就有很多內容可講。

比如，漢語語法的兩個重要手段，虛詞和語序，結合課文，看名家是怎樣運用這兩個語法手段的，可以講得趣味橫生，給學生留下深刻的印象。葉聖陶的《以畫為喻》，其中關聯詞語的運用，清楚地反映了句之間，句群之間，以至段落之間的邏輯關係。魯迅的《紀念劉和珍君》，講句子的語序有很典型的好例子。限於篇幅，這裏不一一贅述。

如果說作文評改多是針對「不對」的用例講語法，那麼，課文教學中講語法多是從「對」的角度講的。也曾有一種主張，就是不要老是對學生講什麼樣是錯的，要多講什麼樣是對的，這也有一定的道理。通過課文教學，向學生展示漢語句型的豐富多彩，語法組合手段的靈活，學生學了就會慢慢舉一反三。

第三，密切語法和左鄰右舍的關係。

語法的左鄰右舍很多，語音、詞彙和它組成語言的三要素，三者關係密切。語法和修辭、邏輯又是密不可分的，很多學者都說過，講漢語語法實際上是通過語法講邏輯，漢語沒有嚴格意義的形態變化，語法和邏輯的關係就更近了。修辭是運用語言的藝術，進而解決語言運用得好不好的問題，好還是不好，常常是同義語法形式的變換。把語法和語音、詞彙、修辭、邏輯結合起來講，融滙在一起講一個語言形式的表達，效果會很好，這是以往已經取得的成功經驗。

第四，在聽說訓練中講語法

前面說的是讀寫訓練，都可以容納語法，聽說訓練一樣可以容納。以說的訓練來說，要訓練學生出口成章，就要他明白句子如何銜接連貫成為一個個句群。幾句話先要組織成一個句群，就要圍繞一個意思說，在說甲意思時，不要出現說乙意思的句子。這樣嚴密地組織句子，就不會出現「東一榔頭，西一棒槌」的語無倫次的情況。說的訓練怎麼能離開語法呢？

如果做到了語法在課堂教學中無處不在，那真是達到了語法教學的最高境界，好比杜甫讚頌的春夜中的春雨，「隨風潛入夜，潤物細無聲。」

參考書目：

1. 《語法和語法教學——介紹「暫擬漢語教學語系統」》，人民教育出版社，1956年5月第一版。
2. 《教學語法論集——全國語法和語法教學討論會論文匯編》，人民教育出版社，1982年4月第一版。
3. 《漢語知識》，人民教育出版社編輯出版，1979年7月第二版。
4. 《語法講義》，朱德熙著，商務印書館，1982年9月第一版。
5. 《漢語語法分析問題》，呂叔湘著，商務印書館，1979年6月第一版。
6. 《呂叔湘語文論集》，商務印書館，1983年7月第一版。
7. 《現代漢語八百詞》，呂叔湘主編，商務印書館，1980年5月第一版。
8. 《現代漢語》，張志公主編，人民教育出版社，1982年8月第一版。
9. 《語法和教學語法》，田小琳著，河南教育出版社，香港文化教育出版社，1990年8月第一版。
10. 《句群和句群教學論文集》，田小琳編，新蕾出版社，1986年12月第一版。
11. 《語法和左鄰右舍》，田小琳著，人民教育出版社，1990年7月第一版。

從公文中常見的語病談語法教學

張繼沛

香港中文科之有語法教學，始於一九七八年。該年教署課程發展委員會頒佈了中國語文科課程綱要，初次為中國語文科教學作出了全面的規劃。該綱要列明中國語文科的主要教學目標有五，其中第二項為：「訓練學生運用語體文表達思想感情，使他們在日常應用的講述和寫作上能有條理，不犯語法上的錯誤。」於是，教科書的編著者紛紛在課文後的分析及習作上加入大量的語法及修辭資料。對這個轉變，提出異議者大不乏人。

記得當時我曾在報章寫過一篇文章反對這個變動，基本的理由有：

- (一) 中文是港人的母語，母語教學不需要討論語法問題。
- (二) 強調語法教學勢將割裂傳統中文科的通融性，減弱了中文科在德育上的意義。
- (三) 語法教學偏重於理性，在透入人心的作用上，不見得比文學學習的感性熏染效用為佳。^①

近年我由於工作的調動，暫時離開中學語文教育的圈子，轉而從事實用文類的教學及研究工作，曾翻閱數以千計的公文，而得出的概念是：語法教學實在有提倡的必要！

從一篇公文說起

這種觀念上的轉變，倒不是要「以今日之我打倒昨日之我」，而是基於客觀現實情況的改變。現試從以下的一篇公文及我所蒐集得來的若干病句加以說明：

學生家課指引^②

本指引的目的在於列舉一些可行措施，使教師能夠有效地利用家課作為輔助的學習資源。

家課的作用

設計完善及調節得宜的家課可以加強和鞏固課室內所授的教材。例如，教師可以要求學生做一些在上課時間或學校範圍內難以

10 完成的習作，也可以囑咐學生溫習以前的課文或準備即將講授的課文。透過家課，可以訓練學生學習在無直接監督下（當然須有教師的適當輔導），可以自行工作的能力和自律性。學生從事單元設計更能達到這個目標，因為學生需要自行蒐集資料，並且加以整理。每一個學科對家課作用的重視程度各有不同，教師應了解家課在各學科的作用，以免對學生分配一些不符合他們學習需要的家課。

學校家課政策

15 校長應與教職人員商議，訂立有關分配家課種類、頻率和數量的全面政策。經協定的政策才可以在校長的監督下施行，並向所有家長，尤其是新生的家長，作詳細的解釋。因為對家長提供輔導，已經證實有利於幫助家長了解他們的職分，亦有利於取得他們的協助和支持。

家課分配

20 (a) 種類——作業的種類應按照學生及科目的需要而有不同的分配。必須注意的是：閱讀、學習、蒐集資料與書寫作業應該佔同樣重要的地位。事實上，書寫不應佔去太多時間，而且無意義、機械化及重複性質的抄寫應該避免。

25 (b) 指導——教師在分配家課時應該清楚地向學生說明該項家課要在何時及如何完成。如果能夠提供足夠指導，學生便可以節省完成作業所需的時間和避免產生不適當的挫敗感。

30 (c) 頻率——學校應該謹慎調節作業的頻率，以免學生在某些日子須面對過多家課的壓力，有關這點可以透過各科教師的互相合作而達成；而訂定一個家課分配表，則是最佳的管制方法。

35 (d) 數量——作業的數量應該適當地分配，以防止學生的身心感到疲累。個別學校、個別學生各有不同，要指定學校每級學生的家課數量並不容易，學校必須審察多方面的因素才可決定。它們包括：學生的學習需要和能力、家居環境及在家的空閒時間等。主要的原則，是學校應該讓學生有足夠時間參與社群活動、戶外活動、課外活動及休息，因為這些都是他們在身心與社群發展方面的所需。鑑於個別學校的情況各有不同，校長在制訂家課政策時，應該審慎斟酌每級學生每日的適當家課時數。

40

- (e) 回應——作業應該適當地評分及記錄。這樣可以確保學生得到適當的回應，同時也為教師和家長提供一個評估學生進度的簡便監察方法。學生作業的紀錄亦應該定期（例如每周一次）由家長或監護人加簽。作業上如有任何嚴重遺漏之處應予紀錄，並促請有關家長或監護人注意。

香港政府 XX 署

一九八八年九月

記得初讀這篇公文時，得到的印象是：文字並不深奧，但讀來總有格格不入的感覺。後來經過仔細的分析後，才發覺全文不合語法的地方極多，而每一個語法上的錯謬，就構成了傳意上的隔閡。如：

(一) 主語殘缺或偷換主語

——透過家課，可以訓練學生學習在無直接監督下（當然須有教師的適當輔導），可以自行工作的能力和自律性。（第七行）

這句子的各分句都省略主語，在承接上文的情況下，一、二分句的主語尚可說是「教師」，但第三分句的主語卻明顯指「學生」。不理句子主語成份的變動而胡亂地全加省略，結果便犯上了「偷換主語」的句病。

——經協定的政策才可以在校長的監督下施行，並向所有家長，尤其是新生的家長，作詳細的解釋。（第十四行）

第一句是被動句式，主語是「經協定的政策」，但以下所述向各家長解釋的應是校長或教師。

——作業上如有任何嚴重遺漏之處應予紀錄，並促請有關家長或監護人注意。（第四十五行）

第一分句也是被動句式，主語是「作業上...遺漏之處」，但下句的主語卻是「教師」。

這些語法不修的情況，令讀者每讀一句便要猜一次謎，試問又怎能有效地傳達意念呢？

其實，現在一般人寫作時犯上主語殘缺或偷換主語的毛病，幾乎比比皆是，再看看從其他文件勾出來的例子：

1. 你懷疑上址水錶有故障，已派員檢查。
（本署）
2. 我現在向貴會建議，改邀本處聯絡主任 XXX 先生為主講人。
（建議貴會改邀）

3. 本會懇請你答應出席此極有意義的大會，必能使它生色不少。
(你的出席)
4. 政府設有臨時庇護中心收容市民，如有需要，可隨時遷入。
(市民)
5. 台端務須於一九八五年九月三十日前安排遷出，否則屆時當將台端逐出，以便收回房舍。
(本處)
6. 在香港這個經濟體系中，極受世界市場供求力量所影響。
(刪在、中二字)
7. 貴報於五月一日刊登有關XX也缺乏鹹水供應一事，答覆如下：
(本署)
8. 本署已將申請表之副本寄與住客覽閱，提出意見於十四日內寄回本署。
(... 住客如有任何意見，可在十四天內以書面通知本署)

(二) 句子元素配合不當

在批改文章時，很多老師愛以「用詞不當」四字作評語。其實，如果曾修習過基本的語法學，老師便可用較具體的說法指出毛病。如上述的公文，句子謂語的動詞和賓語配合不當的地方頗多，如：

——使教師能夠有效地利用家課作為輔助性的學習資源。(第一行)
利用含貶意，應改為「運用」
家課不是資源，可改為教材

——設計完善及調節得宜的家課可以加強和鞏固課室內所授的教材。(第四行)
「加強」和「鞏固」與「教材」配合不當

——作業的數量應該適當地分配，以防止學生的身心感到疲累。(第三十二行)
應是「學生感到身心疲累」

——主要的原則，是學校應該讓學生有足夠時間參與社群活動、戶外活動、課外活動及休息...(第三十六行)
動詞「參與」可以配合其下的三項活動，但卻與「休息」不相稱

這種句子元素配合不當的情況，可能與「硬譯」有關，但從另一角度想，如果批核人對詞組概念有明確的認識，當不會容許這類文字流出市面。其他公文也有相同的句病，如：

1. 街道地底的空間，可用作裝備電纜、煤氣管和水管。
(鋪設)
2. 李主席表示，他希望當局收回這項政策。
(建議)
3. 市政局在同一區內興建多項大型計劃。
(籌備)
4. 主席提醒各委員節省不必要的開支和浪費。
刪「和浪費」
5. 議員們經常密切聯繫和關心市民的疾苦。
刪「密切聯繫和」
6. 我已收到你的來信，信中指出的問題是正確的，我很感謝你補充了我的疏忽。
(缺漏)
7. 現在的青少年暑期活動，引導青少年走上正確的方向。
(途徑)

(三) 濫用被動句式：

寫作時運用被動句式實無可避免，但卻不宜濫用。如以下各例：

- (1) 作業的種類應按照學生及科目的需要而有不同的分配。(第十九行)
- (2) 閱讀、學習、蒐集資料與書寫作業應該佔同樣重要的地位。(第二十行)
- (3) 書寫不應佔去太多時間。(第二十一行)
- (4) 作業的數量應該適當地分配。(第三十二行)
- (5) 作業應該適當地評分及紀錄。(第四十二行)

在以上五例中，1 4 5 俱有明顯的主語「教師」，故不宜用被動句式，

應作：

- (1) 教師應按學生及科目的需要而分配不同的作業。
- (4) 教師應該適當地分配作業的數量。
- (5) 教師應該制定適當的評分準則及紀錄成績的方法。

但可惜近人受了英語句式的影響，動輒運用被動句，而又特別喜用「被」這一介詞。其實，在中文裡，即使被動式的句子，也有大量的語詞可用，如「獲得」「受到」「給」「跟」「讓」等。而「被」字句(或用「遭受」)則只限於所敘述的事項相對主語而言是不如意的、不企望的，如受禍、受欺騙、受損害等事情。所以，以下句子不妨改寫：

1. 你請求本署調減貴會會員於沙角村所租舖位的租金事，已被審慎研究。

(已在審慎研究中)

2. 他的申請是很少會被接受的。

(獲得接受的機會不大)

3. 有大量木塊被棄置在XX道的轉角處。

刪被字

4. 新租額乃根據市面公平租值訂定，在釐定之前，有關之行業、舖位地點、面積等多項因素已一一被考慮過。

(本署已考慮過有關之行業...等多項因素)

5. 現在已有廿七戶接受安置入住長安村；其他住戶亦會被安置於荃灣及青衣區的公共屋村。

刪被字或改為「獲」字

看過了以上的病句分析後，我覺得在現實情況下有兩點實在值得語文工作者注意：

1. 香港人雖然說粵語，看以中文編印的刊物，但離開「以中文作為母語的社會」卻越來越遠了。十多二十年前，電視節目雖已風行，但捨此以外，閱讀始終是一般人消閒的最佳活動，看「徬徨」「吶喊」「台北人」「金鎖記」固佳，即使看金庸的武俠，倪匡的科幻，以及亦舒的玫瑰與家明，亦可在某程度上提高語文的水平。但到了今天，即使老師准許學生看武俠小說、愛情小說，學生也嫌「老套」。現在都市人的消閒活動已是電視、鐳射碟、日本漫畫、電腦遊戲的天下了。香港人學習中文其實與學習第二語言無異。
2. 在繁忙的工商業社會中，以文字言志抒情的機會可說愈來愈少了，都市人只有在工作時才會拿起筆來寫應用文字。所以，現時的範文教學即使仍有一定的價值，但能否緊密地配合現時的社會需要，始終是一個疑問。而且，在現實上，由於百分之九十五的應用文字都要求以英文書寫，養成了一般人拿起筆時，腦中第一浮現的便是英文的句式和句意，就算要寫中文，也不過是把腦中的英文句子硬譯為「類似中文」的文字罷了！

要改變這種情況，除了可用以往浸淫滲透的學習方法，透過範文的學習，將有價值的語文素材轉化作日常用途外，學習較重理性分析的語法亦不失有效的途徑。例如上述公文中所犯的「主語殘缺」，「元素配合不當」和「濫用被動句式」等句病，其實都可以透過語法的學習來改善。而一般

人只要受過基本的語法訓練，便可以在日常的應用上發現問題，解決問題，減少硬譯所帶來的負面影響。如：

1. 我們已就此事作出調查。
2. 這個問題已在我們的考慮之中。
3. 政府應對教育資源作出適當的分配。

便可根據句法重新排列，使句意更為明晰：

主語 → 謂語 (動詞 + 賓語)

1. 我們 已 調查 此事。
2. 我們 正 考慮 這個問題。
3. 政府 應適當地 分配 教育資源。

至於一些因定狀語過長而顯得繁冗的單句，亦可透過句型的學習，重組為簡易的複合句，如：

1. 各區政務處須為任何獲批准刊登的廣告向政務總署總部提供下列資料：
廣告獲得批准刊登後，各區政務處須向政務總署提供下列資料：
2. 公民教育是一項長遠的，包括培養個人品格、社會公德、公民意識、法治精神以維持社會整體利益為依歸的教育計劃。
公民教育是一項長遠的教育計劃。它透過個人品格、社會公德、公民意識及法治精神的培育，來維持社會的整體利益。
3. 有關貴業主立案法團申請九龍城區議會撥款資助進行改建大廈內公共設施工程以改善居住環境一事，經已獲區議會批准。
本區議會已批准貴業主立案法團要求撥款的申請。該款項是用以資助貴法團改建大廈公共設施，改善居住環境。

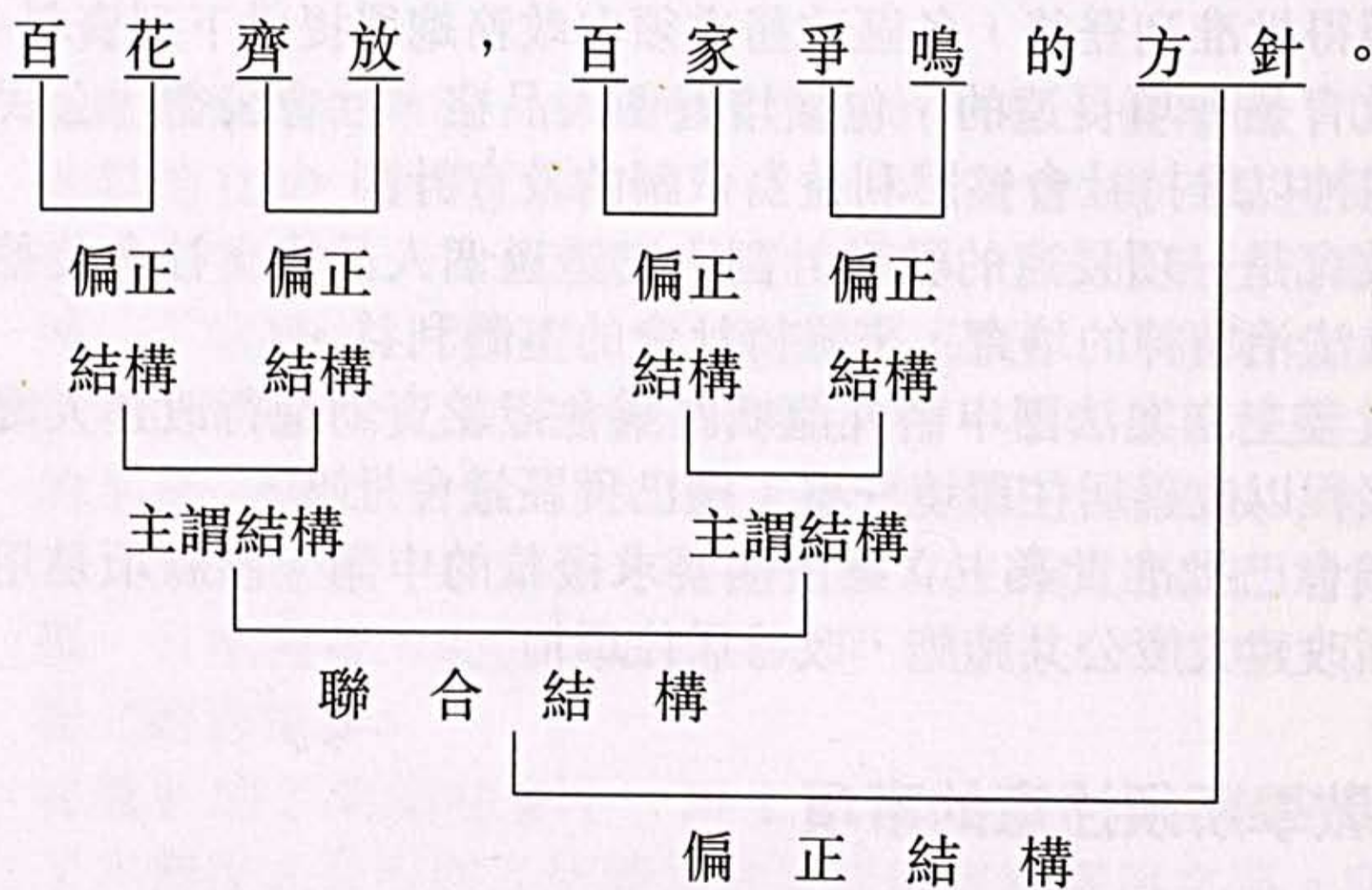
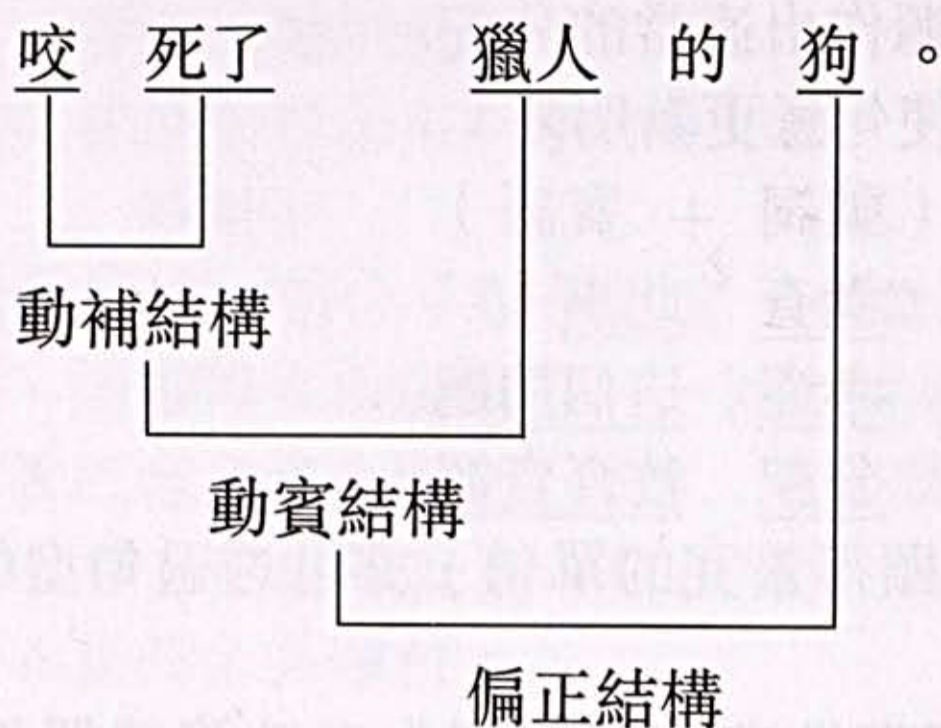
推行語法教學所須注意的事項：

(一) 須具整體的計劃：

現時在中學推行的語法教學，都是採用滲透性的教學模式。教師根據課文的內容，或學生習作上所出現的問題，隨機施教。優點是增加教學的靈活性，缺點是缺乏系統，不能令學生對現代的漢語語法有一個完整而明晰的印象。如果要有效地推行語法教學，我認為課程委員會須訂立一個研究計劃，研究現時的應用文件，透過分析句型、勾劃病句，從中找出那些具有「實際」應用價值的語法素材，然後編訂一個完整的語法教學套，配合現時的範文教學，按年級施行。

(二)須以應用為主：

教師從事語法教學，須認清教學的對象。故編寫中學階段的教材，萬不能過度偏重學理性。一些較細緻的句型分析^③，教師雖然要弄清楚，但卻不一定要編在教材裡。如：



以往語法教學的弊病，其實正是由於教者混淆了教學對象，對著中學生不斷搬弄理論與名詞，才使人聞語法而生畏罷了。例如有關被動句式中濫用「被」字句的問題，王力先生在《中國現代語法》上冊第二章第十節中有頗詳細的論述，但對中學生或「非中文系本科生」來說，可能在理解上仍有一定的困難。教師在編寫教材時可加以簡化，如：

不要用「被」字句

除非所敘述的事項相對主語而言是不如意的、不企望的，如受禍、受欺騙、受損害。

例如：這個見義勇為的年青人 **被** 劫匪打死了。 ✓

所以

他 **被** 上司嘉賞。 ×

應寫作

他 **受到** 上司的嘉賞。 ✓

如果主語是死物，無所謂不如意或不企望，亦不能用「被」字句。

例如：

新室內運動場正 **被** 修築中。 ×

應寫作

新室內運動場正在修築中。 ✓

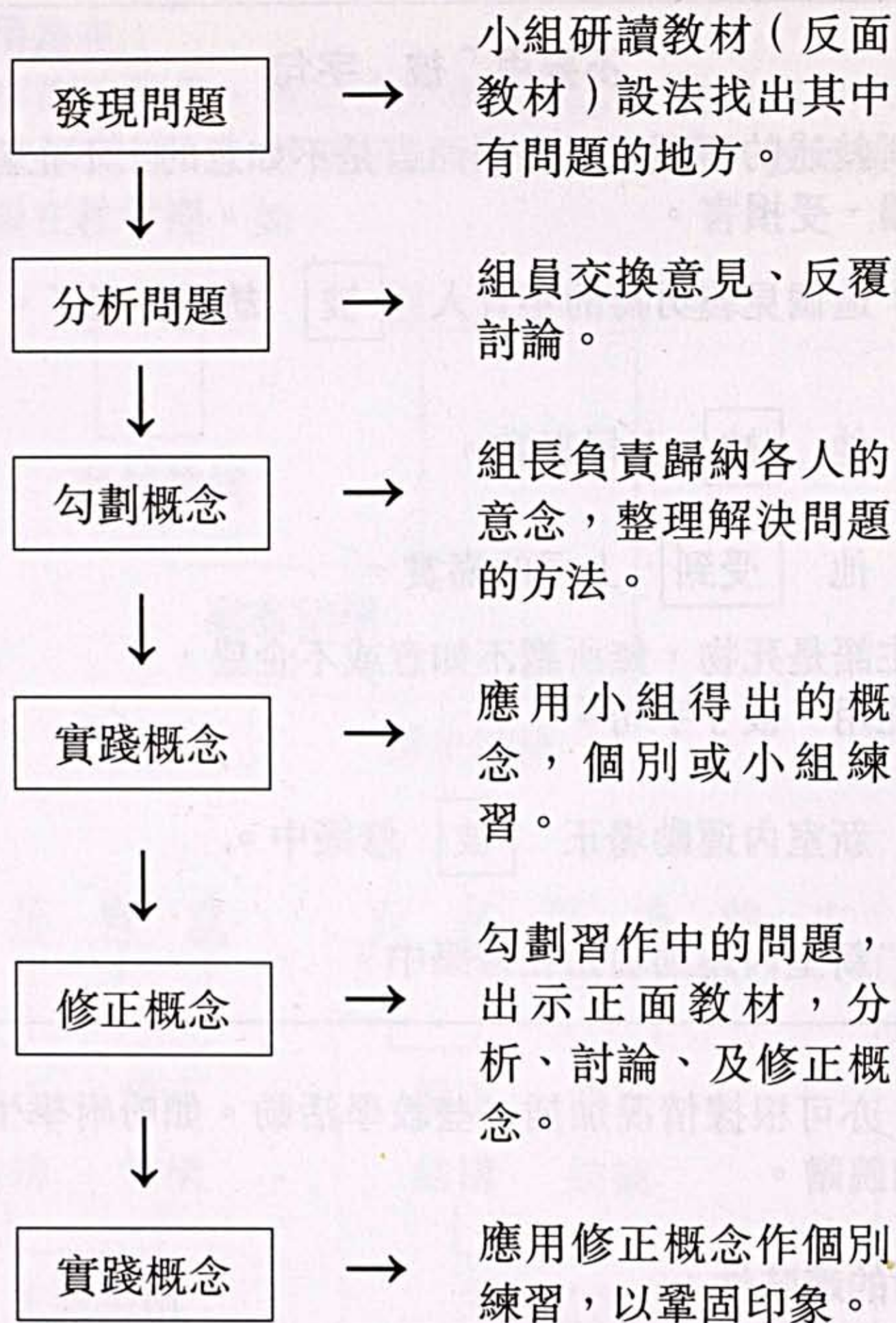
在授課完畢後，亦可根據情況加插一些教學活動。如吩咐學生將以上教材繪製書籤，互相餽贈。

(三)須注意教材的趣味性：

無論教學時怎樣力求簡化，語法教學始終會牽涉到一些理論的講授。只有將這些理論編排得較具趣味性，才能確保學生的專注力持久。如舊一輯的教育電視中二中文科節目五的「病句醫生」，透過師生的對答引出單句結構的形式和常見的句病，雖然教材已算言簡意賅，但畢竟學理性太重，能否引起學生的興趣實成疑問。而在新一輯的製作裡，便將師生的對答改為故事的陳述。先由教師講述（配上動畫）一個牧羊人的故事，然後再引出單句的結構。於是，整個學習氣氛趨向輕鬆平易，理論便能易於傳遞。

(四)須把語文知識提升為語文經驗

語文教學最重把語文知識轉為語文經驗，理論性較重的語法教學尤其如是。我在今年四月出席語文教育學院的講座時，談及實用文類的教學設計，我曾建議同學採用小組研習的形式，引導學生按以下程序自行學習：



語法教學其實亦可用相類似的方法設計。當然，事前教師難免須下一番功夫去蒐集正反面的教材，在課堂上亦需多花心力去引領學生深入討論，但只要能把一般人認為「沉悶難當」的語法課變得生動有趣，則一切勞苦亦會變得有價值的了。

附註

- ① 中文教學與德育（華僑日報及孔道專刊，1979）
- ② 教署學校課程通告八八年第二十九號
- ③ 引自呂香云著《現代漢語語法學方法》

大陸、台灣、香港、澳門初中學生語文 應用能力調查

施仲謀

一、調查的目的

大陸、台灣、香港、澳門是四個主要的華人社區。這些地區的中國人，盡管口頭上有說普通話和各種方言，有的操國語和閩南話，有的只會講粵方言，但這些地區的學生都是以漢語作為母語而學習的。而由于地域環境的不同，歷史因素的變異，每個地區有各自的語文課程設置，教材對文言、白話有不同偏重，選文內容、數目和篇幅也相去甚遠；至於教學法、課時分配、師資、設備等方面更互有差異。一個學生從小學一年級到初中三年級，花了九年時間學語文，到底可以達到什麼水平？這個水平又能否切合社會的實際需求？

由於四個地區的語文教學大綱不盡相同，甚或大異其趣，所以各地區學生語文水平就有不同要求。而即使同一地區，大綱相同，學生的實際水平亦有一定差異。由於語文水平這概念包涵很多方面，諸如語文知識、思想、藝術等範疇亦關乎語文水平的高低，加上四個地區語文教學課程設置並不一樣，而語文測試內容也不能兼容並包，最後只選擇了測試學生的實際語文應用能力。培養和提高學生的語文應用能力，是語文科作為基礎工具學科的最基本的目的，以此作為測試內容，相信是能夠準確反映學生的普遍的語文學習情況的。

本研究目的探討大陸、台灣、香港、澳門四個地區初中三年級學生的語文應用能力究竟達到什麼水平？各地區學生表現有何異同？文言文理解能力與現代文表達能力是否相關？閱讀理解能力與寫作表達能力又是否相關？並調查四個地區最受歡迎的課外讀物到底是哪些？我們希望這些調查資料，可以作為日後檢討語文教學成效的參考。即進一步把所調查的各地區學生的語文應用能力跟他們的學習情況和所接受的語文教育情況，包括課程、教材、教法、師資等各方面的因素，聯繫起來考察，對語文教學改革的發展，起一定的促進作用。

二、調查的對象

本研究採隨機抽樣方式，選取大陸十四個城市，每個城市三所學校，台灣、香港地區各六所學校，澳門地區三所學校，每所學校選取一班初中

三年級學生參加測試。每個城市、地區的三所學校，大約重點學校、較好學校、一般學校各佔一所，但所據劃分學校等級標準並不嚴格。由於測試的目的在調查四個地區學生語文應用能力的普遍差異，而個別地區劃分學校等級標準亦不盡相同，所以不能據以作不同地區、不同等級的學校間的語文水平比較。本研究亦選取了遼寧鞍山十五中初中二年級一個實驗班，湖南山區吉首一中初中三年級一年班，台灣桃園國民中學初中二年級一個班，以及新加坡四所不同類型的學校中三級四個班的學生參加測試，以供分析測試結果時參考之用。

關於參加測試的學校數目、學生人數、學生年齡、性別、家庭用語等資料，分別用表解說明。

(一) 參加測試學校數目表

地區 / 城市	重點學校	較好學校	一般學校	總數
中國大陸				
北京	1	1	1	3
上海	1	1	1	3
武漢	1	1	1	3
紹興	1	1	1	3
福州	1	1	1	3
廣州	1	1	1	3
深圳	1	1	1	3
長春	1	1	1	3
鞍山	1	1	1	3
西安	1	1	1	3
重慶	1	1	0	2
貴陽	1	1	1	3
昆明	1	1	0	2
烏魯木齊	1	1	1	3
台灣	1	2	2	5
香港	2	2	2	6
澳門	1	1	1	3
	18	19	17	54

參加測試的學校，原定57所，其中3所由於種種原因而取消了。最後，54所學校，共54個班參加了測試。這54所學校包括大陸40所，台灣5所，香港6所和澳門3所。

此外，參考班共7所學校，其中大陸2所、台灣1所、新加坡4所。

(二) 參加測試學生人數表

地區 / 城市	重點學校	較好學校	一般學校	總數
中國大陸				
北京	42	43	44	129
上海	45	40	46	131
武漢	47	40	50	137
紹興	44	43	53	140
福州	57	53	39	149
廣州	51	52	43	146
深圳	49	43	48	140
長春	48	48	45	141
鞍山	37	33	40	110
西安	45	46	43	134
重慶	50	60	0	110
貴陽	32	30	38	100
昆明	42	56	0	98
烏魯木齊	50	50	49	149
台灣	52	91	82	225
香港	74	81	69	224
澳門	54	62	47	163
	819	871	736	2 426

參加測試的學生人數，共2 426人。其中大陸1 814人，台灣225人，香港224人，澳門163人。

此外，參考班共183人。其中大陸74人，台灣38人，新加坡71人。

(三) 參加測試學生年齡統計表

地 區	13歲或以下	14歲	15歲	16歲或以上	平均年齡
中國大陸	3(0%)	98(5%)	792(44%)	899(50%)	15.6歲
台 灣	0(0%)	27(12%)	140(62%)	58(26%)	15.1歲
香 港	1(0%)	85(38%)	115(51%)	23(10%)	14.7歲
澳 門	1(1%)	26(16%)	43(26%)	92(56%)	15.8歲
	5(0%)	236(10%)	1 090(45%)	1 072(44%)	15.5歲

* 23人不填年齡

參加測試的學生，平均年齡是15.5歲。四個地區之中，澳門和大陸學生年歲較大，分別是15.8歲和15.6歲；其次是台灣，平均年齡是15.1歲；最小是香港，只有14.7歲。

(四) 參加測試學生性別統計表

地 區	男 生	女 生	總 數
中國大陸	835(46%)	966(53%)	1 801
台 灣	37(16%)	188(84%)	225
香 港	130(58%)	94(42%)	224
澳 門	82(50%)	80(49%)	162
	1 084(45%)	1 328(55%)	2 412

* 14人不填性別

參加測試的學生，男女性別比例為45:55，尚算平均。大陸、香港、澳門的受試者，性別分布大致均勻；台灣受試者男、女生比例為16:84，女性佔了八成多，這大概跟接受測試的樣本有關。

(五) 四個地區家庭用語統計表

地 區	普通話	方 言	英 語	普、方兼用	中、英兼用
中國大陸	1 005(55%)	521(29%)	0(0%)	42(2%)	0(0%)
台 灣	103(46%)	24(11%)	0(0%)	84(37%)	5(2%)
香 港	1(0%)	182(81%)	0(0%)	1(0%)	0(0%)
澳 門	0(0%)	162(99%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)
	1 109(46%)	889(37%)	0(0%)	127(5%)	5(0%)

* 296 人不填家庭用語

大陸學生的家庭用語，說普通話的佔了一半以上，但也有 29% 的學生在家裡說方言。台灣學生的家庭用語，說普通話（國語）的也佔了大約一半，11% 的學生在家裡只說閩南話或其他方言，而 37% 的學生則是國語和其他方言兼用。香港和澳門的學生，在家裡大都只說廣州話或其他方言。

地 區	普通話	方 言	英 語	普方兼用	中英兼用
新加坡	40(56%)	7(10%)	12(17%)	2(3%)	5(7%)

至於新加坡方面，如上表所示，超過一半以上的學生在家裡說普通話（華語），少部分學生說方言或華語、方言兼用。由於英語是新加坡的主要官方語言，使用非常普遍，所以華人家庭而使用英語作為家庭成員間交際用語的達 17%，華語、英語兼用的也有 7%。

三、調查的方法

本研究採用語文測試的方式以評定學生的語文應用能力。任何一種測試，實際上都是一種抽樣測量。雖然語文測試也是抽樣測量，但測試學生的試卷是從待測的語文應用能力「總體」中選取部分內容編製的，是經過深思熟慮的具有代表性的內容，構成了總體的各部分之間的必然聯繫，因而能夠反映總體的面貌，測試結果也就能夠反映總體的特徵。這一點早就被統計理論、統計實踐和大量的語文測試實踐所證明。

由於四個地區的語文教學大綱並不一樣，這個語文能力測試，就避免了考問課文內容和語文知識，只集中考核學生的語文應用能力。可以說，測試完全是課外的範圍，它跟中考不一樣，跟1987年華東師範大學語文學科調研組進行的「全國初中三年級語文教學抽樣調查」等語文測試也不一樣，我們認為這種測試比較能夠準確反映學生的實際語文應用能力水平。

我們先熟悉四個地區的語文教學大綱、教材，了解學生大概水平，然後編制試題。試題最後定稿前，先分送大陸、台灣、香港、澳門及新加坡等地的語文教學專家及語文教師徵求意見，並據以修訂部分試題內容。

茲根據布魯姆的認知目標分類，說明測試內容的分佈情況：

項目 \ 能力	識記	理解	應用	分析	綜合	評價
一、現代文閱讀		✓		✓		
二、(一)現代文閱讀		✓		✓		
(二)撮要			✓		✓	
三、文言文閱讀		✓		✓		
四、語譯		✓	✓			
五、通告			✓		✓	
六、讀書心得					✓	✓

這個測試，目的在調查學生的語文應用能力，所以對學生的理解、應用、分析、綜合能力，便盡量多作考核。寫讀書心得部分，考查學生的評價能力，要求較高。測試沒有課文和語文知識的題目，所以不考查識記能力。

預測是標準化考試的重要階段。分析預測的結果，對試題進行調整，可以提高測試的信度和效度。初步定題後，四月初在香港兩所中學進行了預測。預測後，分析了試題的難易程度和區分度，並作了必要的抽換。

要克服語文測試的局限性，避免諸多的偶然性和主觀性，測試命題的編制是關鍵。為確保測試的質量，就必須檢驗試題的信度、效度、難度和區分度。

信度是對試題的可靠性程度的度量。信度高，表示能反映受試者的真實水平。也就是說，只要基本條件相同，用同樣試題多次進行測試，其成績相同。本測試信度為0.904，符合標準化測試的要求。

效度則是指各項有關試題能否真正測量出它要測試東西，在本調查即語文運用能力而言。本測試安排了兩篇現代文閱讀理解，其中一篇是科普小品，一篇是報紙專題報道，都是學生日常生活經常接觸到的事物。要求寫撮要、通告和讀書心得，都是日常生活的應用文章。根據閱讀和寫作的得分，可以分析二者是否相關。本測試安排了一篇文言文閱讀理解及語譯，目的是調查學生對文言文的學習情況，並根據文言文和現代文的得分，分析二者是否相關。試題緊扣調查目的，題型較新，形式多樣，所以效度也達到了要求。

難度即題目的難易程度，也指試題對受試者實際水平的適合程度。難度太大，會使受試者不能作答，分數過低；難度過小，又會使受試者覺得太容易，都得高分。本測試試題平均難度值為0.523，也算符合了要求。

區分度指試題對於不同水平的受試者加以區分的程度。區分度高，即對受試者的水平差異有較強的鑒別力，能拉開受試者水平差異的距離。本測試絕大即分試題的區分度都在0.3以上，皆屬於較好的試題。

本研究要求受試者在1小時40分鐘的時間內完成一份語文應用能力測驗試卷。測試進行前，不作任何通知、準備，以免影響測試結果。測試進行時，由負責老師作必要的指示，並要求學生認真作答，但避免製造考試緊張氣氛，影響正常表現。

測試於1992年四、五月間在大陸、台灣、香港、澳門、新加坡同時舉行。65%以上的測試由本人親自監督，並順道聽課和跟教師座談，以了解各地區、各學校語文教學的大概情況。評卷工作方面，除閱讀理解的多項選擇題外，其餘一律由本人親自評卷，以求標準一致。而且每次評閱一個地區、一所學校時，可以對該班學生的語文應用能力表現，有一個鮮明而完整的印象，這大大方便了以後各地區學生語文應用能力的異同比較的進行。

四、結果和分析

(一) 中國大陸平均積分表

城市	重點學校	較好學校	一般學校	平均分
北京	71.38	68.16	61.80	67.04
上海	72.31	72.98	63.04	69.26
武漢	67.23	66.40	69.08	67.66
紹興	68.57	73.81	67.42	69.74
福州	75.12	71.06	58.41	69.30
廣州	71.10	71.13	73.60	71.85
深圳	73.24	69.47	61.27	67.98
長春	67.31	66.52	70.87	68.18
鞍山	72.89	69.70	63.93	68.67
西安	70.82	69.13	70.42	70.11
重慶	79.84	62.55	0.00	70.41
貴陽	70.78	72.00	65.08	68.98
昆明	73.24	61.18	0.00	66.35
烏魯木齊	63.36	71.16	61.08	65.23

參加測試的重點學校之中，成績最高的是重慶，平均分79.84分；最低的是烏魯木齊，平均分63.36分。較好學校之中，成績最高的是紹興，平均分73.81分；最低的是昆明，平均分61.18分。一般學校之中，成績最高的是廣州，平均分73.60分；最低的是福州，平均分58.41分。由於把每個城市的學校劃分為重點學校、較好學校及一般學校，並無嚴格依據，而每類型的學校又只隨機抽取一所，所以不能作不同城市、不同等級學校間的

比較。就十四間城市平均積分而言，最高 71.85 分，最低 65.23 分，總平均分 68.64 分。差距很小，成績都很接近。

上述結果，尚算差強人意。必須指出一點，一所學校，或由於歷史悠久，或由於升學率高，或由於數理科特強等原因而成為重點或較好學校，但學生語文應用能力並不一定比一般學校的學生表現為好。如武漢、廣州、長春都是一般學校的測試成績反而比重點及較好學校的為優，而紹興、貴陽、烏魯木齊也都是較好學校的測試成績反而比重點學校的為優。

(二) 台灣平均積分表

城市	重點學校	較好學校	一般學校	平均分
地區 1	81.02	70.58	59.78	70.53
地區 2	0.00	66.16	54.06	61.09

台灣接受測試的重點學校只有一所，成績非常突出，亦是四個地區 54 所受試學校測試得分最高的學校，其平均分達到 81.02 分。兩所較好學校的平均分為 68.37 分，兩所一般學校的平均分為 56.92 分。三種類型學校的高、中、低得分，區別至為明顯。

(三) 香港平均積分表

城市	重點學校	較好學校	一般學校	平均分
地區 1	63.33	57.10	44.59	55.23
地區 2	58.32	65.31	50.32	58.30

在四個地區之中，香港學生的語文測試成績最為遜色。兩所一般學校中，一所平均分為 55.32 分，剛好及格；另一所只得 44.59 分，表現很差勁。此外，名校學生語文成績並不理想，較好學校學生的測試表現，與名校無大區別，甚或超越名校。

(四) 澳門平均積分表

城 市	重點學校	較好學校	一般學校	平均分
地區 1	62.15	55.37	55.40	57.63

澳門地區學生的測試成績，重點學校學生表現平平，較好學校與一般學校的學生表現則無大分別。

(五) 四個地區平均積分表

地 區	重點學校	較好學校	一般學校	平均分
中國大陸	71.27	68.61	65.66	68.64
台 灣	81.02	68.49	57.62	67.43
香 港	60.55	61.36	47.67	56.88
澳 門	62.15	55.37	55.40	57.63
	70.32	66.98	62.35	

* 四個地區總平均分為 62.65 分

在接受測試的四個地區之中，若以平均分而論，則依次為大陸、台灣、澳門和香港。大陸和台灣得分無大分別，平均分差距只有 1.21 分，澳門和香港得分也非常接近，平均分差距只有 0.75 分；但大陸、台灣和澳門、香港的得分卻有一段距離，平均分差距達 10.79 分。從統計學上而言，大陸和台灣學生語文應用能力無顯著差異，香港和澳門學生的語文應用能力也沒有顯著差異；但大陸、台灣學生使用語文的能力卻明顯優勝於港澳學生，這一點應該是殆無異議的。

(六) 參考班平均積分表

地 區		平均分
中國大陸	鞍山	68.44
	吉首	60.98
台 灣		50.18
新加坡		40.56

本調查選擇了兩班初中二年級學生參加語文應用能力測試。其中一班是台灣桃園國民中學普通班，平均分為 50.18 分，成績較低，屬於意料中事。另一班為鞍山第十五中學歐陽黛娜老師的實驗班，平均分為 68.44 分，比四個地區總平均分 62.65 分高出了 5.79 分。至於湖南吉首第一中學，因位處山區，條件較遜，所以初三級成績僅是平平。

至於新加坡四所學校初中三年級學生的表現，則未如理想。原因大概有以下三方面：1. 若干學校只把華語作為第二語文教學，所以要求跟大陸、台灣、港澳地區並不一樣。2. 文言文教學在新加坡華語課程中只佔極小比重，所以大部分學生在文言文部分都完全失掉了應得的 20 分。3. 新加坡學生對撮要、通告、讀書心得等語文實踐方式似乎不太習慣，因而這種測試題目或許並不適合當地學生。

以下根據各測試題目學生所得分數的情形，分析一下學生的語文應用能力概況。

四個地區測試題目所得分數分佈表

題 目：一

得 分	人 數	百分比
0	9	0.4
3	83	3.4
6	375	15.5
9	1 577	65.0
12	382	15.7
	2 426	100.0

題 目：二(一)

得 分	人 數	百分比
0	8	0.3
3	46	1.9
6	265	10.9
9	847	34.9
12	1 260	51.9
	2 426	100.0

從以上兩篇現代文閱讀理解的得分情況，可以知道學生對現代文閱讀理解問題不大。第一篇閱讀文章是一篇科普小品，內容介紹癌症的有關知識。第3題要求找出本文的主旨，是考核學生的綜合概括能力，難度稍高。第4題要求解釋文章中「乍」字意義，很多學生選擇了「粗略」義，答案應作「起初」義。

第二篇閱讀文章是一篇關於廣州經濟技術開發區的報紙專題報道，內容敘述李燕鵬怎樣在艱難困苦的環境中，改良生產，加強管理，爭取奮鬥成功的事迹。為了讓學生接觸日常生活常見的文章，和上一篇一樣，新事物、新名詞在文章中出現得相當多，但看學生的得分情況，就知道這些都無礙於學生對內容的準確了解。

這兩篇現代文閱讀理解，本來是要考查學生的迅速閱讀能力，因而原來有一定的時間限制，但進行時卻很難嚴格執行。有些學生反覆閱讀，揣摩推敲，便有違當初設計試題時的原意了。但從上述得分情況來看，學生對現代文的閱讀理解能力是可以接受的了。

題目：二(二)

得 分	人 數	百分比
0-7	202	8.3
8-9	651	26.8
10	828	34.1
11	529	21.8
12-15	216	8.9
	2 426	100.0

這道題目要求將第二篇現代文閱讀寫成撮要，以考查學生的綜合應用能力。原文約長1 600多字，現在要求根據提綱，並改為第一身自述方式，用150字寫成一篇撮要。大多數學生能改用第一身自述，但撮要所包括的內容信息不足夠，有的只集中寫兩件事，有的只會談感受，更有的借題發揮，離題萬丈。總括而言，學生寫簡單撮要，大多未能掌握要領，這方面的訓練需要加強。

題目：三 1 及 2

得 分	人 數	百分比
0-1	384	15.8
2-3	932	38.4
4	270	11.1
5	289	11.9
6	551	22.7
	2 426	100.0

這道題目要求學生閱讀一篇文言文。這是一篇唐人小說，講述王方渙等人在旗亭聽梨園伶官唱詩的文人生活小故事。提出的兩個問題，大多數學生都知道怎樣回答，但不少學生只抄錄原文，未能用自己文字作答。約四分之一的學生答案既準確又完整，卻也有約 15% 的學生胡亂猜度，不知所云。

題目：三 3

得 分	人 數	百分比
0-1	657	27.1
2-3	809	33.3
4	429	17.7
5	344	14.2
6	187	7.7
	2 426	100.0

文言詞語解釋部分，表現不太理想。六個詞語之中，完全不會或只會一個約佔四分之一，但全對或只錯一個的也約佔四分之一。

題目：四

得 分	人 數	百分比
0-4	63	2.6
5	136	5.6
6	933	38.5
7	1 164	48.0
8	130	5.4
	2 426	100.0

文言語譯部分，成績令人滿意。這道題目，滿分為8分，7分以上的學生佔了一半以上，6分的也達38.5%。

就文言文部分比較大陸和台灣學生的成績表現，情況如下：

題目：三 1 及 2

得 分	大陸學生百分比	台灣學生百分比
0-1	9.6	17.3
2-3	41.2	28.4
4	11.7	12.0
5	11.6	20.0
6	25.9	22.2
	100.0	100.0

題目：三 3

得 分	大陸學生百分比	台灣學生百分比
0-1	16.8	30.7
2-3	35.4	29.3
4	21.4	16.9
5	17.5	11.6
6	8.8	11.6
	100.0	100.0

題目：四

得 分	大陸學生百分比	台灣學生百分比
0-4	1.3	3.1
5	2.9	8.0
6	34.9	38.2
7	54.6	44.9
8	6.3	5.8
	100.0	100.0

比較大陸學生與台灣學生的得分比率，就統計學上而言，兩地學生在文言文方面的表現，整體差異並不顯著。

題目：五

得 分	人 數	百分比
0-4	17	0.7
5-9	263	10.8
10-11	1 073	44.2
12-13	869	35.8
14-16	204	8.4
	2 426	100.0

通告是最普遍的實用文字，學生在日常生活中一定會接觸到它。這道題目，學生一般表現尚算不錯，但能夠內容詳盡、條理清楚而又用語得體者並不太多。

題目：六

得 分	人 數	百分比
0-9	284	11.7
10-13	416	17.1
14-17	1 367	56.3
18-20	319	13.1
21-25	40	1.6
	2 426	100.0

學生應該都有過寫讀書心得的經驗，但從測試表現看來，結果並不盡如人意。大部分學生都只能敘述讀物的內容梗概，對於讀後感受，則往往付諸闕如。也有不介紹讀物內容，而一味直抒胸臆，借題發揮。很多學生只就教材學習過的一篇選文來寫心得體會，結果是照搬課本分析，千篇一

律。不過，也有極少數學生表現非常突出，既能言簡意賅地概括內容大意，復能言之有物，抒發個人主觀感受，誠屬不可多得之作。

本研究安排學生寫讀書心得，除藉此考查學生語言應用方面的綜合和評價能力外，也希望作一個調查統計，以看看各個地區最受歡迎的課外讀物。調查結果如下：

二十種最受歡迎課外閱讀書籍統計表

(一) 中國大陸

次 序	書 名	人 數	百分比
1	紅樓夢	156	8.6
2	鋼鐵是怎樣煉成的	98	5.4
3	西遊記	96	5.3
4	水滸傳	43	2.4
5	三國演義	40	2.2
6	高山下的花環	29	1.6
7	青春之歌	25	1.4
8	紅岩	18	1.0
9	聊齋志異	16	0.9
10	圍城	16	0.9
11	孔乙己	15	0.8
12	醜小鴨	14	0.8
13	普通勞動者	13	0.7
14	基督山伯爵	13	0.7
15	雷鋒的故事	13	0.7
16	誰是最可愛的人	13	0.7
17	絞刑架下的報告	13	0.7
18	白毛女	12	0.7
19	賣火柴的小女孩	11	0.6
20	簡·愛	10	0.6
		664	36.6