

技職體系國文範文教學與設計之研議

美和科技大學通識中心教授

楊錦富

摘要

名為「技職體系國文範文教學與設計」，其實仍在國文教學。而國文在大學校院，皆大一必修課程，技職校院亦復如是，目的都在基礎課程的養成。

國文教學，所重在意涵，語其要義，仍在字詞、句式、義旨、作法及讀誦五者。五者中，字詞取其單文，句式取其相貫，義旨取其精要，作法取其析論，而讀誦取其聲感，綜匯說來，不外促成教學的通貫。易言之，教師對於上述條件，均要有所具備，不僅要能字能句，能析能論，尚且要能諷誦流轉。無論如何，重點皆在教師平時的素養，素養佳，對國學學脈深入理解，以之教學，就能駕輕就熟，游刃有餘。

或有人問：時有異，人亦有異，如何而能教學不墜？簡言之，專業之外，教師還須具相當的愛心與耐心，頑石既能點頭，何況於人！學生既為人，即有受教權利，教師不耐其煩，教之導之，使頑不為頑，石不為石，久之，即能蘊化而為智慧的寶玉。語云：「運用之妙，在乎一心。」崑此互勉。

關鍵字：技職教育、國文教學、字句義旨、文章設計

壹、前言

美和科大通識中心將於 2011 年 10 月份舉辦通識研討會，主題定位於課程教材教法的研討，在構思上是有意義的。

教材教法雖是實務性的探討，仍然須牽涉教學理念，畢竟理念是思想的凝結，在整體上仍屬主軸地位；教材教法的演示是教師與學生相互的表現，在過程中是屬於用，彼此有先後的不同，但能理念與實務相合，在教學過程的確能營造美好的教學情境。

以國文教學言，如只純就範文解析說，形成的將是「教師講，學生聽」的傳統模式，要如教師講說能力較差，則教學趨於板滯、平淡乃屬必然，此如教師在講說說，襯以課程設計，使文章讀來，不是平面的讀誦而是巧心的構式，在教學上較能引發學生的興趣。

因之，談及教學的新穎、切當，則設計性的範文教學，在使教師掌握教學情

境，亦能增進學生的學習經驗，對文章義蘊的析論是能顯現更好的效果。是以在求新妍與求變革的情況下，設計性的教學有助範文讀寫的提升，可謂為必然之勢。惟此處吾人仍應知悉，所謂「萬變不離其宗」，教學主體仍在於「師」，無師則學必不成，所以教師教學，知識的專業纔是主要，無其專業，即有範文與設計，不知何以講說，教學仍是枉然。

至於範文教學，雖文體有古典與現在之別，課程名稱也有「中文閱讀與寫作」、「中文閱讀精選」、「歷代文選」之說，無論如何，教師授課，大抵仍以選文為主，而此選文，必為歷來文士千錘百鍊之所選，名稱雖多，仍可目之為精讀之作，因之，範文教學也可作為精讀教學的別名。學者章微穎（銳初）曾說：「精讀教學是國文閱讀訓練的中心工作，而語言的聽取、講說種種能力，要隨帶在精讀教中培育；寫作的審題、立意、運材、布局、遣詞造句種種方法，要經常靠這精讀教學的指導，亦即不妨認為是整個國文教學的中心工作。簡單說一句，如果精讀教學失敗，便是主力崩潰，另方面的習作教學和課外讀寫指導，也決不會發生意外的奇蹟。整個國文教學一切就完了。所以國文課程的支配，國文教師精力的貫注，都傾集於此，我們現在從事討論，自然也應格外詳盡一點。（註1）」依章先生的意見，所謂範文教學即是整個國文教學的靈魂，如範文教學失敗，國文教學即為之解體。因此，範文教材的選授最宜精詳審慎，宜先搜羅各類文體，再加以剪裁，教學方有目標可言。

大體說來，範文編選，以思想純正情意深長且能感人心靈者，較易啓迪學生心智，若夫旨趣模糊，理論浮淺情意虛偽者，其文皆當摒棄。所以如此，則以範文多為至性至情之文，內涵韻意皆出自作者肺腑，所取材料亦明確切時，真摯雅潔；而其寄意，更在啓導人生意義，培養道德情操，喚起自覺意識；風格所注，又在啓發讀者思緒，進之激發志氣，陶鍊辭令；可用於熟讀，亦可用於朗誦，終竟則在養成文學作品欣賞與辨析的能力，涵泳久之，學生文學鑑賞的能力必因之提高。

至於範文教學實際條件，即是處理精讀教材的活動，教師教學亦依此而行，此如「單詞分解」、「語句剖析」、「義旨探究」、「作法審辨」、「讀法講求」，五法之外，再再以圖文、音樂充入其間以為設計，則學生對篇章課文的詞語章句、文法理義，即因教師的導引，對課程有所瞭解，之後，乃能自我學習，進而增益閱讀與寫作的的能力。茲再就以上諸點析論如下：

貳、字詞教學與設計

字詞，是語句組成的根本；語句的組成，又能決定文章的優劣。要文章雅健，情思綿綿，字的取用，詞的采擇，不能不費盡心力以求。《文心，章句篇》載：「人之立言，因字而生句，積句而成章，積章而成篇。篇之彪炳，章無疵也；章之明確，句無玷也；句之清英，字無妄也。振本而未從，知一而萬畢矣。」所談的字，指的就是單詞。所以要文章體潔氣清，字詞的美巧，最應該講究。其例，如《唐詩紀事》所載：「僧齋己〈早梅詩〉：『前村深雪裏，昨夜數枝開。』鄭谷曰：『數

枝，非早也，未若一枝。」齋已拜伏，人以鄭爲一字師。」又如清吳祺《涵芬樓文談》說到：「昔宋范希文（仲淹）作〈嚴先生祠堂記〉，其末歌詞云：『雲山蒼蒼，江水泱泱，先生之德，山高水長。』文成以示李泰伯，泰伯改德字爲『風』，希文凝坐頷首，殆欲下拜。」由此可知字詞的選取，影響文章的可讀性。

字詞的美與不美，其實跟「形、音、義」是有關係的，中國文字的由繁體而簡體，都是由文字的形、音、義去考量的，比如：書之爲「书」、憲之爲「宪」、塵之爲「尘」，其由繁而簡的著眼，在教學及設計上，教師可作提教學及案例的說明。

（一）以教學說

1. 字形：爲單一筆畫，可表現文字最初的形體。先人造字，通常以仰觀俯察的方式對物的形體作一觀察與刻露。比如「日、月、雲、雨、田、園、川、井」，在表現方法上，一可用簡字的「日月云雨田园川井」代之，教師也可以手畫形之。其次，筆劃順序的由左而右，由上而下，由外而內，或由內而外的筆勢，比如「蟻」字，先「虫」後「義」；「嵩」字，山上高下等等，教師即隨興而說，都有助教學啓引。

2. 字音：語言爲表情達意的工具，文字未形成之前，已先有語言；語言未能表達之前，是以聲音傳達，所以聲音之來，先於形、義。語言學家鍾露昇說：「語言比文字早得多，現在世界上有許多有語言沒有文字的民族，卻沒有只有文字而沒有語言的民族。語言是表情達意的根本方式，文字不過是記載語言的符號罷了。（註2）」有音而後有文，說明字音的重要。但字音有時因不同情況而呈現不同的聲調，這就是所謂的「破音字」。比如《詩經》：「華如桃李」句，「華」，本爲象形字，原爲花萼之形，後用作形容性的華麗，讀爲「ㄉㄨㄚˊ」，地名、姓名亦用此字，讀爲「ㄉㄨㄚˊ」。現在所用的「花」字，是起於六朝，从艸从化，又爲形聲字。「暴」讀「強暴」的「ㄅㄠˋ」，又讀「暴（曝）露」的「ㄅㄠˋ」等等，例雖簡，卻有助學習。

3. 字義：學生明白字形字音，而不瞭解字義，同於問道於盲，仍無收穫。至於字義的理解，有時須從字訓著手，常見的字訓，如本字爲訓、異字爲訓、一字數訓、遞相爲訓、增字爲訓、相反爲訓等。如：

（1）本字爲訓：《孟子·滕文公上》：「徹者徹也。」趙岐注：「徹猶人徹取物也。」用徹取的「徹」解釋稅法的「徹」，這是本字爲訓的例子。

（2）異字爲訓：《詩·何彼穠矣》：「王姬之車。」鄭箋：「之，往也。」這是異字爲訓之例。

（3）一字數訓：《爾雅·釋言》：「替，廢也；替，滅也。」邢昺疏：「釋曰替，謂廢已也。《雅·楚茨》云：子子孫孫，勿替引之是也。替，又爲絕滅。」此一字數訓之例。

（4）遞相爲訓：《爾雅·釋言》：「速，徵也；徵，召也。」邢昺疏：「釋曰：轉相解也，皆謂呼召。注：『《易》曰：『不速之客』者，需卦上六爻辭也。」這是遞相爲訓之例。

例	ㄩˇ ㄩˊ ㄩˊ ㄩˊ ㄩˊ ㄩˊ ㄩˊ
	許 序 驅 去 愚 驢 娶 玉 女 遇 雨 居 於 玉 宇

若教師教學之先，能將字詞的形音義銘記在心，再適當作字與詞的表圖設計，當能啓發學生學習的經驗。

參、語句教學與設計

句子是文章的基本單位，要了解文義，對句子的涵義也要明白清楚。學者黃永武對句子的鍛鍊，曾提這樣的看法：「閱讀鍛鍊字句一類修辭的書籍，對於寫作是否有助益，早已不成爲應該懷疑的問題。固然，不研究修辭的技巧去寫作，未嘗沒有與技巧闇合的時候；但熟悉了鍛鍊的語法，更容易收到完美的績效。誠然，文心的陶鈞，永遠不會有一個定式，但是字句的利病得失，卻一直存在著客觀的評判。(註3)」

其實句法不明，句義不能徹底分釐清楚，對文體意脈的探討，終是有所缺失。即以昔賢的講論文章，雖都以神韻情理爲首要，以章句修辭爲末節，但無工巧章句，神理氣味也無表現，如劉大櫚《論文偶記》所說：「近人論文，至語以字句，則必笑以爲末事，此類似高實謬，作文若字句安頓不妙，豈後有文字乎？(註4)」則文字運用的重要，由此可知。

語句既爲作文範式，剖析語句便在闡明文義。從教學過程說，要使語句明晰，首須教導學生如何點校句讀及探究文法。言及點校句讀，以今之課文編排方式，學生當不再作斷句的學習，但對探究文法言，句法型的理解仍有必要，因此，教師可從單句與複句二者，作一分析。以單句說，單句包涵一單純完整的詞句，依作用又分爲敘事句、表態句、判斷句及準判斷句；複句是由二或三個以上單句構成，又分並行複句、主從複句及包孕複句三者，再分述於下：

- (一) 單句：涵主語、述語二者，必要時可增潤賓語、繫詞、補足語及附加語。
1. 敘事句：說明事實以告訴他人。如：「公賜之食」句。「公」是主語，「賜」是述語，「之」是間接賓語，「食」則是直接賓語。
 2. 表態句：說明事物的性質或狀態。如：「汝悲乎」句。「汝」是主語，悲是「表態語」，「乎」則是疑問詞。
 3. 判斷句：判斷事物的同異，而以繫詞如「乃、非」等字聯繫。肯定句用「乃、是」；否定句用「非」字。如：「吾乃梁人也」句，吾爲主語，乃爲繫詞，梁人爲謂語，歟爲語氣詞，此爲肯定句。又如「管仲非仁者歟」句，管仲爲主詞，非爲繫詞，仁者爲謂語，歟爲語氣詞，此爲否定句。
 4. 準判斷句：此句型主語、謂語無必然關係，賴準繫詞「似、若」以聯繫。如《孟子·告子上》云「乃若其情，則可以爲善矣，乃所謂善也。若夫爲不善，非才之罪也。」「乃若其情」，乃爲語詞，若爲準繫詞，其情爲述語，此準判斷句。

- (二) 複句：爲二個以上單句組成，可分並行複句、包孕複句和主從複句三種。
1. 並行複句：由二句組成，彼此等立，能自行表示意義。如：朽木不可雕也（甲

句)；糞土之牆，不可圻也(乙句)。此為甲乙並列句。

2.包孕複句：句中之詞，以一子句代替，此子句又為母句所包孕，是為包孕複句。此於《論語》中常見。如：或謂孔子：「子奚不為政？」子曰：「《書》云：『孝乎惟孝，友于兄弟。』(子句)是於有政，是亦為政，奚其為為政！(母句)」

3.主從複句：依附主句之分句，須藉主句說明，才能顯示其義，故稱主從複句。如：子在陳曰：「歸與歸與！(從句)吾黨之小子狂簡，斐然甬章，不知所以裁之！(主句)」

此外，欲使文章暢達，句子形式須求優美，則須藉文字技巧組成優美化句式，以增飾文章的華麗。而教學上，可使用的句子甚多，除上所述，尚有其他句式，都有助文章的修辭，一併提出。

1.倒裝句：指句中文字與普通語辭順序顛倒。這類句式，因係語辭順序顛倒，讀之可增強語勢調，調和文字音節，使句式靈活，不致板滯、生澀。如：《史記·管晏列傳》：「亦太甚矣，先生之言也。」這是倒裝句，順句則是「先生之言也，亦太甚矣。」

2..層疊句：指層疊的句子。又分為：複疊句和層疊句。

(1) 複疊句：又分意義相等及不相等的複疊句。如《孟子·滕文公下》：「知我者，其為《春秋》乎！罪我者，其為《春秋》乎！」這是意義相等字面相同的複疊句。又如賈誼《過秦論》：「有席捲天下，包舉宇內，囊括四海之意，併吞八荒之心。」此是意義相等字面各異的複疊句。又如《莊子·齊物論》：「有始也者，有未始有始也者，有未始有夫未始有始也者。」這是意義不相等的複疊句。

(2) 層遞句：指句中語句，層遞而下的句子。如《大學》：「古之欲明明德於天下者，先治其國；欲治其國者，先齊其家；欲齊其家者，先修其身；欲修其身者，先正其心；欲正其心者，先誠其意；欲誠其意者，先致其知，致知在格物。」這是層遞句法。

3.排句：指句中字數略同，意義與組織相類似的句子。如《老子》：「大道廢，有仁義；智慧出，有大偽；六親不和，有孝慈；國家昏亂，有忠臣。」這是排句句法。

4.偶句：指結構相同，相併成雙的句子。如陶潛《歸去來辭》：「既窈窕以尋壑，復崎嶇而經丘。」這是對偶的句子。

5.回句：指句中的字，迴而復始。如《老子》：「善者不辯，辯者不善。」這是回文的句法。

6.映襯句：指相對相反的事，相映且相襯。如諺語：「只許州官放火，不許百姓點燈。」這是映襯的句法。

至於修詞學上，欲使文章措辭更形有力，有必要強調句子的語氣，句式的表現，大略有下列幾種：

1.決定句：指陳述事件，毫不猶豫。如《水滸傳》第二十四回：「那婦人道：『了

便了了，只是我手腳軟了，安排不得！」王婆道：『有甚麼難處，我幫你便了。』」這是決定句法。

2. 疑問句：指設疑句，自問自答。如歐陽修《醉翁亭記》：「太守爲誰？廬陵歐陽修也。」這是自問自答的疑問句法。
3. 鋪張句：指故意渲染事實，表達誇張的程度。如《書經·武城》「前徒倒戈攻於後以北，血流漂杵。」這是用「血流漂杵」表達鋪張句法。
4. 婉曲句：指語辭傷感惹厭，不直白本意，而以委曲含蓄之言烘托暗示。如李清照〈鳳凰臺上憶吹簫〉：「新來瘦，非關病酒，不是悲秋。」這是婉曲句法。
5. 直喻句：指語句一貫無曲折。如《史記·老莊申韓列傳》：「孔子去，謂弟子曰：『鳥，吾知其能飛。魚，吾知其能游。獸，吾知其能走。走者可以爲罔（網），游者可以爲綸，飛者可以爲矰。至於龍，吾不能知其乘風雲而上天，吾今日見老子，其爲猶龍乎！』」這是以老子喻龍的直喻句法。
6. 諷喻句：指捏造一故事以爲諷刺教導。如《戰國策·燕策》：「趙且伐燕。蘇代爲燕謂（趙）惠王曰：『今者臣來，過易水，蚌方出曝，而鷗啄其肉。蚌合而拑其喙。鷗曰：今日不雨，明日不雨，即有死蚌。蚌亦謂曰：今日不出，明日不出，即有死鷗！兩者不肯相舍，漁者得而並禽之。（以上諷喻）』今趙且伐燕。趙燕久相支以弊大眾，臣恐強秦之爲漁父也，故願王熟計之也。」惠王曰：『善。』乃止。」這是諷喻故事的句法。
7. 因喻句：指以起因相同的事物作比喻。如《莊子》載：「莊周曰：『千金重利，卿相尊位也。子獨不見郊祭之犧牲乎？養食之數歲，衣以文繡，以入太廟，當是之時，雖欲爲孤豚，豈可得乎？』」「卿相」與「牛」雖爲不同事物，而人君之視卿相與人之視牛同一動機，其趨向爲「相因」，這是因喻句法。
8. 果喻句：指以不同事物的結果，譬況不同的性質。如《史記·廉頗藺相如列傳》：相如曰：「夫以秦王之威，而相如廷而叱之，辱其群臣，相如雖駑，獨畏廉將軍哉！顧吾念之，強秦之所以不加兵於趙者，徒以吾兩人在也。今兩虎共鬥，其勢不俱生，吾所以爲此者，以先國家之急，而後私讎也。」此譬況說明「兩虎共鬥其勢不俱生」之理。人與虎結果皆相同，無論誰死，國皆蒙其弊害，這是果喻句法。
9. 隱喻法：指以此譬彼，雖未說明，實已借喻。如《史記·滑稽列傳》：淳于髡說之以隱曰：「國中有大鳥，止王之庭，三年不飛又不鳴，王知此鳥何也。」這是以鳥諷王的隱喻句法。
10. 兼喻句：指以多喻一，以大喻小，以全喻偏之謂。如《墨子·兼愛上》：「君使天下兼相愛，國與國不相攻，家與家不相亂，盜賊無有，君臣父子皆能孝慈，若此則天下治。」這是由國而家的兼喻句。
11. 示現句：指將實際不見不聞的事，說得似如見如聞。如白樸《梧桐雨》雜劇第一折：「他此夕把雲路鳳車來，銀漢鵲橋平。不卜能今夜乘歡慶，

枕邊忽聽曉雞鳴，卻早離愁情脈脈，別淚雨泛泛。五更長嘆息，別是一夜短思情。」這是借想像而引發相思的示現句法。

12.引用句：指文中插入他人語句，或插入同類故事的辭語。如《左傳·僖公五年》：「晉侯復假道於虞以伐虢之謂乎？」此為原文插入的引用句法。

13.摩狀句：指描摩事物的情狀。如黃淳耀〈李龍眠畫羅漢記〉：「凡未渡者五人，一人值懷紙，僅兒其腰足。一人戴笠，攜杖，衣袂翩然，若將渡而無意者。一人凝立遠望，開口自語。一人踞左足，蹲右足，以手捧膝，作纏結狀，雙履脫置足旁，迴顧微哂。一人坐岸山，以手據地，伸足入水，如測淺深者。」這是描摩人物情狀的摩狀句。

以上謹就句式分類作一析釐，對句法組織，作一量度，教師權衡變易，適當裁斷，必有所得。

至於教學設計，依上所述，仍以圖示較為恰當，雖設計方式稍為平常，但運用之法，仍在教師的巧心運作，如教師能由平面轉為立體，使句式經過轉換，而顯其特色。句式之外，符號設計，也是感官的另一作用，如美教育柏琳所說：「我們的感官經驗，在事實上，並不是在我們為了簡述觀念，而發展一個適當的符號語文的時候，湊巧遇到的。縱使是最抽象的思想，也伴有一定數量的感官的想像，只不過我們可能沒有覺察到而已。（註5）」感官的想像以符號表達，不妨視為設計的教學，以能力有限，筆者未作感官符號的設計，但作為拋磚之說，對電腦畫圖能力佳的學者，或許能有所啟發。

肆、義旨教學與設計

文義，是文辭所表現的事理；文旨，是文辭所潛藏的意思。二者互輔而相成。如章微穎所說：「文章是以作者的思想情意與事理、文辭三部合奏而成。由於詞句所組成的節段篇章文辭直接表出事理的，謂之文義；由於作者的思想情意熔裁事理，託諸文辭來表出的，謂之文旨，亦即一般所稱的意思。意思是文章的生命，文辭是文章的形體；無文辭則意思無所託，無意思則文辭成為屍骸。（註6）」

所以從文章內涵看，辭義和旨趣是一體兩面，要文章有真實生命，作者為文的微義，就是文體意脈之所在。如劉永濟所說：「Spirit 一語，為文學所最要。未作之時，精神屬於作者。既作之後，則精神附於作品。屬於作者之精神，乃作者之道德、智慧、情感所蘊結。屬於作品之精神，乃作者之道德、智慧、情感所發洩，故必兼表現之法。表現之法不工，則精神之發洩不顯。是故作品之精神，往往因表現之法的工拙而分強弱。（註7）」由此知，精神是作者示現於作品的首要力量，精神力量微弱，作品表現即貧乏、拙劣。而作品精神如何宣洩暢達，如何顯其恢宏的氣勢，也在乎作者自身的道德、智慧與情感所凝聚。所以文學意態的表露，基本在作者情思的有無，如作者情深思切，所寫文章必條貫暢達，進之感人肺腑。

至於教師對文章義旨的分析，要如何切入文脈且引發學生情境的瞭解，在教學上是重要的。略而言之，仍不出就「就文題以釋義」及「就本文以釋義」二者，

分述如下：

(一) 就文題以釋義：文義探究應該從題義的鑽研開始。題義的探究，有些是有義的，有些是無義的，甚至是斷章取義的，教師教學可就題義部部份作一釐清。

1. 題目有義的：這是最常見的題目旨義。即作者在講明本文之前，精思竭慮，作一提綱挈領的工夫，使題目自身可以籠罩全文，進而為本文的中心。如蘇軾《超然臺記》，歐陽修《醉翁亭記》、《豐樂亭記》之類。
2. 題目無義的：有些文題，其實未嘗涉及文義，即使包舉，也不明確；甚至並非作者所加，根本不表示任何意義。如《詩經》〈南陔〉、〈白華〉、〈華黍〉、〈由庚〉之類。
3. 斷章取義的：這是選取全文的一段一節為題，只是文章的重心，但不是本題，甚至是選文者所增添。如《禮記·檀弓》〈不食嗟來食〉、《世說新語》〈舉目不見長安〉之類。

總之，題目的有義無義，或者截取文中片斷作為題目，都有其客觀的意義，亦在乎教師的詳考。

(二) 就本文以釋義：探究義旨，題目之外，本文所寓的義蘊才是主要。文評家梁宜生說：「一篇文章是一個整思想的表達。既稱整個的思想，很明白地必不是簡單的或者雜亂無章的思想。通常的文章，無論其採取何種形式字數或多或少，總有一個表達的中心，全文中任何一句，必然要圍繞這一中心。這心是寫作的目的所在，稱為主題或題旨。(註 8)

」要之，文章中即全文義旨所繫，義旨明確，主題必顯現，若主題雜亂無章且不知所云，文章的旨義即無從透露。茲再就全文大義及文義文旨相互關係，作一申述：

1. 明瞭全文大義：

全文分大義及隱義二種。顯義於〈題解〉中已見之，隱義則是作者蘊蓄未發期待闡明的意見。這種隱義，型態很多，有即小見大的，有意在言外的，有寄真意於譬喻的，有藉他事作為襯托的，也有蘊藏於典故史實或語氣語感中的；諸如此類，或隱或顯，學生不易理解，教師尤須加以抒發。如黃春明〈青番公的故事〉，寫青番公經歷洪水重建家園的故事。雖是小說情節，卻隱寓台灣農村的人文事態、生活記錄，呈現的卻是人與土地、人與自然結合的生命力，與之和 2010 年 88 莫拉克水災相比，引發學生的遐想，當更廣遠。

2. 由文義以見文旨：

由文義而文旨，本身即是一自然順適的過程。大體說來，文義的組成，是先聯句成節，次逐節成段，逐段成篇，再就文義一一講明。至於寫作技巧、詞藻變化及文氣脈絡，教師皆須隨時點出；又以作者蘊藏之意，有時表見解，有時顯情感，有時示褒貶，有時批評論斷，都要合於事理，表達切當，如此，逐處引申，使文意顯明，文情透露，文氣暢達，才是好教學。

3. 由文旨以觀文義：

由文旨而至文義，即是從綜合的全義迴復到各段各節各句，亦即將全文事理作一歸結，再逐段逐節就情感見解或議論褒貶處，予以詳盡論評。同時逐層闡釋運材措辭之方，遣詞造句之法，參證題旨，認明中心意思，再逐段印證中心意思與各段關係，並解釋段中各節及全段大義，無論如何，總以學生能體認爲尙。(註9)

至於義旨教學的應用，原則上教師可自行設計 pp 檔，檔案內容或以取圖片，或取動畫，或者融入圖表格式，或者穿插古今人物等等，都有助教學，比如〈胡適墨寶〉或〈朱自清故居〉的投影片，都是很好的教材。

伍、文章教學與設計

(一) 爲文的義法審辨

文章作法，係章法創作之謂。究其實即是運材、措辭、裁章、謀篇等方法，這在文學探究中，本來就是作者的心營意度，原無法則可言。但在教學上，教師既爲教人以文，自然須循循教導，引導學生知悉欣賞文學的門徑。因之，從整體考量，文章的法度仍有可尋，法度規範可從「文之辭達」、「文之精心」、「文之體度」、「文之鍊達」、「文之已出」、「文之活著」、「文之創意」等觀之，茲再分述如下：

1. 文以辭達爲善

古今文章，體例甚多，或繁或簡，定論爲難，云其要義，辭達爲尙。有如孔子所說：「辭達而已。」辭而不達，則簡也不謂之得，繁也不謂之工。故爲文必在辭達而理舉，亦必理宣而義著，如此，則起承轉合，隨意起伏，即不覺其繁，乃知因辭以達意，文必工善。

2. 文以精心爲佳

精心之文，在乎修改，果若急於速成，難免因此疏略。尤以個人才智不同，思有利鈍，時有通塞，一意躁進，必至瑕疵。如〈呂氏家塾記〉載：「歐公爲文既成，必自竄改，至有本初一字者，至於尺牘，亦必立稿。」這因文之修正隨時而進，今日之作，明日觀之，即變疵病，他日再觀，又覺疵病復出，由是，改之又改，必至圓熟盡善，乃爲停止，則其人的匠心獨運，可以想知。

3. 文以體度爲貴

所謂「體度」，指的文章的雅正。文章雅正，體度自然詳瞻深厚。雅正之文，每順人的性情，積漸通會，自成其致。若夫輕佻之文，辭欠端莊，乃流於失體違性，如王充所說：「文貴乎順衆心，不違人意。」因之，言之有物，合於體度，才能被衆人喜好。要如一意求新求巧，竟至孤芳自賞，反而失去寫文的特質，難免差誤。

4. 文以鍊達爲工

學者爲文，期於盡善，不期於矜誇。所謂盡善，在使文辭圓熟，之後才能通透明達，而要通透明達，必須用心錘鍊，只求速成，文必凌亂。工整的方法，即在運筆之前，多方擘畫，待一篇告成，又得千斟萬酌，以求一是；再三更改，以

求無傷。如清鄭燮（板橋）說的：「燮作詞四十，屢改屢蹶者，不可略數。今茲刻本，頗多刻盡，而此中之酸甜苦辣備嘗，而有獲者亦多矣。」寫文的工巧，在於鍊達，鄭氏的話，可以為證。

5.文以己出為美

文章所以寫自家性情，狀情描物，都在抒發胸中所存。因此，筆之所入，墨之所出，作者的想法，已存之於中，運之於心；再以文章寫作，端在自然，所謂「自然」，指的自家性情順適的抒發，表現的即是情真意摯。過於追新，只以新為尚，嫌棄舊文，終竟詭巧，顯不出自然，乃知自然之義，在字字見情，語語著我。

6.文以活看為得

文章本乎自然，自然之文，特須活看。所謂「活看」，即周流圓轉，心無偏倚之意。如讀唐詩宋詞，想見詩人詞人的生命流轉，同感其人的悲歡歲月，就是一活看。是活看也者，心思要靈敏，才能上通古人，下與今賢為友。如方望溪（註10）所說：「必識之明，心之專，遍於奧蹟之中，曲得其次序，而後可辭可約焉。」所以用心圓熟周流，無所偏倚，文章才能理出神氣，否則拘執一端，囿於繁瑣，晦塞不通，以致累字澀句，文反卑劣。

7.文以創意為優

文章以自寫懷抱，自創意見為優，一意仿效古人，亦步亦趨，置自家性靈於不顧，不僅文章的生氣衰弱，寫文的情緒也化為烏有。宋朝陸放翁《老學庵筆記》載：「文章切忌參死句。」同為宋朝嚴羽《滄浪詩話，詩法篇》也載：「須參活句，勿參死句。」意謂呆板欠靈活的詞句，就是僵化的死句。因此，陸氏文章多清新圓潤，自成一家構式；嚴氏文章尤能獨任性靈，掃除美刺。由是知文章貴在還我本來面目，東施效顰，趨於流俗，畢竟拙劣。清朝袁枚也認為文章之創在：「其始要與古人合，其後要與古人離。惟能離合，幾番之後，始能鎔鑄於古人，脫化而成一體。」（註11）然則鎔人之句在，推陳出新，意有獨創，文必優美。

以上幾點，談及義法審辨情形，所言雖簡，為文大義已隱蘊其中，教學時，依文章體例，循其要旨，明其意趣，而學生觸類旁通，對文章內容，理解即更透徹。

（二）為文審辨的方式

至於如何設計教學方式，原則上如能就作者意匠與寫作技巧處著手，作一番排列工夫，在教學情境上，仍能得其效果。再者，所謂的審辨，其實指的也是閱讀的欣賞，但欣賞總要一些工夫，此如王夢鷗所說：「一個欣賞者從文學作品中所經驗到的，不單是那裏面說的什麼，如同閱讀一篇報告或時事新聞一樣，而是能從中經驗到一種有異於現實感情的喜愛。（註12）」又說：「一個作家是把美感隱寓於喜怒哀樂的意象中用語言或其他記號來表達；而欣賞者就相反的，從那記號上用心去還原那喜怒哀樂的意象，也就是在那還原的意象中體會或享受那美感。（註13）」以是知經驗作者的喜愛，或還原作者的意象，都是探討作者思想的必然法則，若此法則，可從立意取材、剪裁安排、遣詞造句、聯絡照應處

觀之，再分析如下：

1.立意取材

作品的創造，在於作者情感與思想的從容宣洩，宣洩之道，即藉文字、語言、聲音、顏色表達其情思。至在欣賞者，亦因情以入理，因文而識道，且由文章的傳遞，感受作者創作的雅意；作者有所「意」，讀者有所「感」，一往一來，二者心靈即能契合，此同於「尚友古人」之意。比如讀王粲〈登樓賦〉，由登樓的遠望而生懷鄉之情，即是作者立意所在，亦是教師啓領學生情思之處。至於取材部份，雖作者人人殊，但能時代背景、生活條件，人生看法，一一尋求，仍能找出端倪。

2.剪材安排

剪裁，係就文章材料作一番簡擇；安排，乃係文章組織的工夫。前者是文章的內容，後者是文章的形式；內容、形式是探究文章的不二法門。高明的作者運材措辭，心營意度，都是從這二要件把握。比如歐陽修〈秋聲賦〉：「豐草綠縟而爭茂，佳木蔥蘢而可悅，草拂之而色變，木遭之而葉脫。」文句雖美，但稍雕琢，王若虛《滄南遺老集》更爲「草正茂而色變，木方榮而葉脫。」聊聊二語，使原來雕刻縟麗之句，一變而爲鏗鏘激越之文，（註 14）即是剪裁的效果。

「安排」之意亦如此，工夫在求文字精簡，字字著實，無一字虛設，使語義濃縮，文氣蓬勃。此在詩句中常見，如溫庭筠〈商山早行〉：「雞聲茅店月，人跡板橋霜。」李東陽《麓堂詩話》評謂：「人但知其能道羈愁野況於言意之表，不知此二句，不同一二閒字。」詳觀二句，只提幾件物色，但音韻鏗鏘，意象具足，文句排列，即感人肺腑。

3.遣詞造句

文章要神理氣味得所表現，遣詞造句技巧不能不注意。清文評家梁章鉅說：「白工冶器，必幾經轉換，而後器成。我輩作文，亦必幾經刪潤，而後文成，其理一也。（註 15）」是知要詞句鍊達，遣詞造句的技巧應該講求。如洪邁《容齋隨筆》所舉：「王荊公絕句云：『京口瓜州一水間，鍾山只隔數重山。春風又綠江南岸，明月何時照我還？』吳中士人藏其草，初云『又到江南岸』，圈去『到』字，注曰『不好，改爲過』；復圈去而改爲『入』，旋改爲『滿』；凡如是十許字，始定爲『綠』。（註 16）」「到、過、入」等字均簡率無意緒，「滿」字稍佳，但只言春風之過，不能表示時序的推移，著一「綠」字，則寄寓「又是一年春草綠」的感慨，且全詩句句暗寫一「望」字，「綠」是目中之色，倍覺貼切。又如王維〈積雨輞川莊作〉句：「漠漠水田飛白鷺，陰陰夏木囀黃鸝。」二句主體爲鷺和鸝，如僅說明句中事，可更爲「白鷺在飛，黃鸝在啼。」於是即成「水田飛白鷺，夏木囀黃鸝。」而由「水田」與「夏木」相陪襯，句中「白鷺」與「黃鸝」在幽美背景中更形突出。但作者仍嫌不足，所以分別加入「漠漠」、「陰陰」等形容詞，陪襯水田與夏木，因而白鷺飛翔，黃鸝啼囀之美，立即凸顯。

由上二例，知道遣詞造句的修飾要求順當，也要合理；順當則意通透，合理則使人耳目一新，時賢爲文，所以重用字凝鍊，其意在此。

4. 聯絡照應

聯絡照應，指文章前後段落相互間的縝密繫聯。此係聯，可分基本聯絡和藝術聯絡二者，基本聯絡重在段落間的彼此照應；藝術聯絡重在文氣的自然聯貫。如黃錦鉉所說：「一篇文章，除了剪裁安排遣詞造句的技巧外，還須有聯絡照應的組合，也就是把文章一段一段的連貫起來，使相互沒有關係的各段，聯成一氣。這種聯絡，有的文章表示出一種很顯然的聯絡線索，有的文章則無形中很巧妙的使段與段之間有銜接轉折的作用，使前後段密切的聯繫起來。前者我們稱之為基本聯絡，後者稱之為藝術聯絡。（註 17）」此中所說基本或藝術的聯絡，都是指文章脈絡的一氣呵成。

姑以例為說，如王安石〈祭歐陽忠公文〉：「嗚呼！盛衰興廢之理，自古如此；而臨風想望，不能忘情者，念公之不得見，如其誰與歸。」以「臨風想望，不能忘情」作上下句的聯結，這是基本段落的系聯。又如沈既濟《枕中記》本擬說明人生不夢如幻，並借盧生邯鄲枕夢，導悟人生的榮悴悲歡，以見仕途的迷離空幻。結語所謂：「盧生欠伸而寤，見方偃於邸中，顧呂翁在旁，主人蒸黃粱尚未熟，觸類如故。蹶然而興，曰：『豈其夢寐乎？』翁笑謂曰：『人世之事，亦猶是矣。』」生無然良久，謝曰：『夫寵辱之數，得喪之理，盡知之矣。此先生所以壑吾欲也，敢不受教。』再拜而去。」以夢幻點明人生境遇的不過爾爾，層層轉進，是為藝術的聯結。由上之分析，則基本聯結較易明白，藝術聯結較易轉折，由二例可以知曉。

再者，文章教學，除了口授，表列設計也很要緊。年青一輩的學者都知如何操作電腦，亦知如何描摩動畫；年長的學者電腦能力較弱，模摩的動畫就不如年青的活潑生動。但無論如何，用圖形表格作一規畫，使內文由靜而動，並使人物畫像栩然而至，都是教境的應用，穎慧的教師能本之以行，教學自能立竿見影，為學生所喜。

伍、誦讀教學與設計

教學要起勁，教師的演示是重要條件，而聲音的傳達更是能否引發共鳴的因素之一。所謂誦讀，亦即讀誦聲氣配合文章句式而高低起伏，使涵蘊的情感藉抑揚頓挫的音感，達到欣賞的效果。所以聲音是情感的發抒，文字則是替代聲音的另一方式。文字描繪的情感如無法充分流露，聲音的迭宕與聲氣的流轉，就能替代文字傳入讀者的心靈深處。

教書要教得好，聲音是要緊的，古人說的「固聲求氣」便是這個意思。所謂「固聲求氣」，講的就是琅琅上口，也就是由詩文的錯落而得聲響情味，使作者與誦讀者間喉舌相連，進之造成心靈的撼動，這種撼動，在詩歌誦讀中表現最明顯。清沈德潛說：「詩以聲為用者也，其妙在抑揚抗墜之間。讀者靜心按節、密詠括吟，韻意相伴，詩音乃響。（註 18）」可見音節的抑揚高低很能感蕩聽者的心靈。

至於如何感蕩聽者心靈，基本上，一在字音校正清晰，一在語意表達和暢，

一在情感自然流露。茲分述如下：

(一) 字音要咬正清晰

口齒清晰，吐字分明，是誦讀的第一要件。吟唱曲子，要講究咬字；誦讀詩文，也要字字清朗。一般來說，誦讀形式，有兩字一頓的，或者一字一頓的；前者用於整齊句法，後者用於參差句法。如《詩經》〈七月〉第二段：「七月--流火，九月--授衣。春日--載陽，有鳴--倉庚。女執--懿筐，遵彼--微行，爰求--柔桑。春日--遲遲，采芣--祁祁，殆及--公子--同歸。」即是兩字一頓，因感傷而音節綿長。又如現代詩人馮青的〈秋刀魚〉第三段：「女-人-突-然-啜-泣-起-來-而-把-男-人-遞-過-來-的-雪-亮-潔-白-的-手-帕-放-在-一-邊-刀-片-一-般-劃-傷-光-亮-的-淚-珠-就-一-滴-一-滴-地-落-在-魚-的-背-脊-上。(註 19)」寫的女人接到要分離的訊息的反應，那是害怕失去完整、失去愛情的情緒。(註 20) 朗誦者一字一音傳達，借清朗的音調，的確可以反映詩中女人矛盾的心情。由此可知，清晰的字音，在空間能產生相當的迴盪與迴響。

(二) 語意要和和暢明白

誦讀的暢意抒放，可使文詞讀來更輕快明朗，借音節的高低徐緩，可以展現委婉和順之意。如曹操〈短歌行〉第一首，起首「對酒當歌，人生幾何？譬如朝露，去日苦多。」以戈韻開端，蒼涼悲壯之意已隨句而出。次如「慨當以慷，憂思難忘。何以解憂？唯有杜康。」又自有一份蒼涼過後的豪邁。再如「青青子衿，悠悠我心。但為君故，沈吟至今。」用「衿、心、今」連結，更表達內心的徬徨不安，等等。最後用「月明星稀，烏鵲南飛，繞樹三匝，何枝可依？山不厭高，海不厭深。周公吐哺，天下歸心。」的「依、深、心」作結，使高亢的音節借「ㄩ」的鼻音而顯得綿密悠長，真正的扣入聽者的心坎。

(三) 情感要自然流露

教學是一種演示，也是一種藝術。教師誦讀詩文，表情要自然，態度要合宜，緊繃著臉，空間氣氛已凝結，學習效果怎會顯著？所以教師誦讀，一定要用真性情去讀它，如演唱抒情歌一般，使情真語切而不顯其偽。好比吟誦杜甫〈兵車行〉首云：「車麟麟，馬蕭蕭，行人弓箭各在腰，爺娘妻子走相送，塵埃不見咸陽橋。牽衣頓足攔道哭，哭聲直上干雲霄。」又末云：「君不見青海頭，古來白骨無人收，新鬼煩怨舊鬼哭，天陰雨溼聲啾啾！」詩是諷刺唐明皇用兵吐蕃，充滿非戰色彩。喻守真評云：「役夫申恨之詞，意苦而聲自促。(註 21)」 「意苦聲促」，透過教師的性情言語，流轉開來，就能讓人淪肌浹髓而有餘。

(四) 聲調要隨句變化

聲調隨句變化，自然悅耳動聽，詩的「因聲而樂」，確是相當的美感。如黃永武所說：「音樂化的語言未必是詩，但詩必是音樂化化的語言。誦時金聲玉振，聽時抑揚悅爾，聲調悠揚，餘音不絕，才是詩的佳境。(註 22)」而要誦詩抑揚悅耳，金聲玉振，句調的講求不可忽視。通常詩文字句以四言、五言、六言、七言居多，誦讀時須視文體的宏闊明麗或低沉哀怨而定。宏闊明麗的文章，語聲要高峻；低沉哀怨的文章，語聲要淒惻，句調之間，要適當分別。如誦讀〈木蘭辭〉，

說到「雄兔腳撲朔，此兔眼迷離。兩兔傍地走，安能辨我是雄雌。」語調就要高亢豪壯；而誦及袁枚〈祭妹文〉，說到「朔風野大，紙灰飛揚，阿兄歸矣，猶屢屢回頭望汝也。嗚呼哀哉！」聲調就得悱惻鯁咽。總之，聲調的起伏，對聽者而言，當引發極大的撼動。

至於如何誦讀，還是需要適當的設計，其實教學設計中，最好的方式，還是錄音的教學，錄音的音帶可以隨時攜帶，隨時播放，教師隨教隨播，影響當為深遠，而製作方法，則在乎能力的有無。

陸、結語

即今，技職校院學生每學期都對任課教師有所評鑑，此評鑑亦已行之有年，對教師而言，評鑑佳者當無異議，而評鑑劣者，心靈當受相當大的愴傷，若論其中得失，應非本文所能及，但從整體角度看，能否引發學生的「興趣」當是主要。如同看一表演，設表演者動作俐落，舉手投足都能吸引觀眾，自然而然會傾心於表演者，並對之讚賞。

教師的演示，亦復如此，除了專業化的知識外，情境的掌握也很要緊，這就是所謂課程之外的情境教學。這種境教學，在國文教師說，固然對課程要通盤瞭解，最重要的則是如何在不同的情境下，引發學生學習的動機。畢竟學生每年都不一樣，系所學習方式也各各不同，今年學生素養好，對國文學習熱衷，明年未必如是；或者今年教的系所，其科目取向與人文有關聯，因此偏好國文，明年則否，等等，都須教師因時制宜。不過，話說回來，如果真的學生程度很差，所謂的「一問三不知」，要將他們教好，教他們進入文學的情境，還真有些困難，所以教師在專業素養外，耐心與愛心就很重要，「化頑起懦」、「頑石點頭」，也許是古語，必要時還真必須去「化」他、「起」他並「點」他。套句杜威所的話：「興趣與努力，皆應付困難之健全活動中所同具。（註 23）」要達到教學的興趣，教師除具淵博知識外，對於教材的選擇，教法的演示，教學的設計，教具的使用，以及教師自身的儀容、談吐、態度、解說技能等，凡所以影響學生興趣的條件，都須適時留意。

然而，假如依上列之說，要所有件都符合，恐怕很難找到一個全「才」的教師，這因施之於此，或失之於彼，那結果又將如何？其實，教師們也不用洩氣，只要我們盡心盡力認真教學即可，外在的因素有時不必太計較，於是對於「興趣」的說法，美國教育家克伯屈（William H. Kilpatrick）也說：「興趣之意，在吾人做一事時，全神貫注，專心致志，勇往直前，不遑他顧。（註 24）」「不遑他顧」，就是教師教學時，先有充實的內涵，作好教學準備，熟練課程又能從容應用課程，如兵法所言，運籌帷幄，決勝於千里，則學生如沐春風，即有評量，又何疑慮。

附註

註 1：章微穎《怎樣教國文》頁 13。台北，正中書局，1965 年。

註 2：鍾露昇《國語語音學》頁 1。台北，蘭台出版社，1974 年。

- 註 3：黃永武《字句緞煉法》頁 179。台北，洪範書局，1986 年。
- 註 4：引自黃永武《字句緞煉法》頁 1。
- 註 5：美·柏琳《思想的結構方向》頁 10。紐約，1965 年。
- 註 6：章微穎《中學國文教學法》頁 46。台北，蘭臺書局 1975 年。
- 註 7：劉永濟《文學論》頁 86。台北，商務人文庫，1985 年。
- 註 8：梁宜生《文章作法》頁 55。台北，學生書局，1978 年。
- 註 9：章微穎《中學國文教學法》頁 48。
- 註 10：方苞，(1668 1749)，字靈皋，一字鳳九，晚年號望溪，籍貫安徽桐城人，生於江蘇六合之留稼村。清代散文家，是桐城派散文的創始人，與姚鼐、劉大櫟合成桐城三祖。官至禮部右侍郎。苞 生於江蘇六合之留稼村。高祖方大美，明神宗萬曆十四年(1586 年)進士，曾任太僕寺少卿。曾祖 方象乾，明恩貢生，曾任按察司使，充岑西左江兵備道，明末，因避亂寓居江寧(今南京)。祖父方幟，曾任蕪湖訓導，後調任興化縣教諭。父仲舒，國子監生，家境日落，後入贅江蘇六合縣留稼村吳勉家；生 3 子：長子方舟，次子方苞，幼子方林。著有《望溪先生文集》。他方苞繼承歸有光的「唐宋派」古文傳統，提出「義法」主張：「義即《易》之所謂『言有物』也，法即《易》之所謂『言有序』也，義以為經，而法緯之，然後為成體之文。」(《又書貨殖傳後》)「義法」是方苞論文的唯一標準。言有物，是說文章要有內容；言有序，是說文章要有條理要有形式技巧。不過，他們說的內容，是有關聖道倫常的內容。正如他所說：「非闡道異教，有關人倫風化不苟作。」可見內容仍是封建道德。他概括了向來古文家在章法、用語上的一些成就。在章法上，他主張「明於體要，而所載之事不雜」(《書蕭相國世家後》)；在用語上，他主張「古文中不可入語錄中語，魏晉六朝人藻麗俳語，漢賦中板重字法，詩歌中雋語，《南北史》中俳巧語」(《沈蓮芳書方望溪先生傳後》引)，可見他對於文章，要求的是「雅潔」，雖然戒律過多，但還是便於學者掌握古文的寫作方法的。他也確實出過一些好文章，如《獄中雜記》、《左忠毅公逸事》等。
- 註 11：參見張嚴《修辭論說與方法》〈修辭論說二〉。台北，商務印書館，1978 年。
- 註 12：王夢鷗《文學概論》頁 233。台北，帕米爾書局，1973 年。
- 註 13：同上，頁 267。
- 註 14：黃永武《字句緞煉法》頁 80-82，台北，洪範書局，1986 年。
- 註 15：梁章鉅，幼時穎悟，九歲能詩。嘉慶七年(1802 年)進士。歷任湖北荊州知府，江南淮海道，江蘇、山東、江西按察使，江蘇、甘肅布政使。道光十六年(1836)任廣西巡撫。二十一年(1841)改江蘇巡撫，兼署兩江總督。平生縱覽群籍，精研金石之學，著有《樞垣紀略》、《楹聯叢話》、《楹聯續話》、《楹聯三話》、《歸田瑣記》、《浪跡叢談》、《退庵隨筆》。本句引自《退庵隨筆》卷十九。
- 註 16：容齋隨筆，宋洪邁撰。邁字景廬，鄱陽人，皓之子。紹興十五年進士，歷官端明殿學士。事跡具《宋史》本傳。其書先成《隨筆》十六卷，刻於婺州。淳熙間傳入禁中，孝宗稱其有議論。邁因重編為《續筆》、《三筆》、《四筆》、《五筆》。《續筆》有隆興三年自序。《三筆》有慶元二年自序。四筆有慶元三年自序。亦各十六卷。而五筆止十卷，蓋未成而邁遂沒矣。
- 註 17：黃錦鉉《實用中學國文教學法》頁 51。台北，教育出版社，1976 年。

- 註 18：沈德潛《說詩碎語》上，頁 2。括於丁仲祐《清詩話》下。台北，藝文印書館，1970 年。
- 註 19：馮青（1950-），本名馮靖魯，江蘇武進人。畢業於中國文化大學歷史系。詩作發表在《創世紀》、《藍星》詩刊。張默評在《剪成碧玉葉層層》中，論其詩作：「她懂得利用語言的穿越性，也懂得利用意象的特殊性，馮青的詩一開始就達到相當的高度。」著有《天河的水聲》、《雪原弄火》、《快樂或者不快樂的魚》。
- 註 20：宋邦珍、林秀蓉、張百蓉、簡光明等編《文學與人生》頁 215。台北，三民書局，2005 年。
- 註 21：喻守真《唐詩三百首詳析》頁 123。高雄，復文出版社，2004 年。
- 註 22：黃永武《中國詩學·鑑賞篇》頁 163。台北，巨流圖書公司，1977 年。
- 註 23：見羅廷光《教學通論》頁 146。台北，中華書局。
- 註 24：見孟憲承譯《教育方法原論》第十章。台北，商務印書館。

徵引書目

- 丁仲祐《清詩話》。台北：藝文印書館，1970 年。
- 章微穎《怎樣教國文》。台北：正中書局，1965 年。
- 章微穎《中學國文教學法》。台北：蘭臺書局 1975 年。
- 鍾露昇《國語語音學》。台北：蘭台出版社，1974 年。
- 黃永武《字句緞煉法》。台北：洪範書局，1986 年。
- 黃永武《中國詩學·鑑賞篇》。台北：巨流圖書公司，1977 年。
- 劉永濟《文學論》。台北：商務人人文庫，1985 年。
- 梁宜生《文章作法》。台北：學生書局，1978 年。
- 張嚴《修辭論說與方法》。台北：商務印書館，1978 年。
- 王夢鷗《文學概論》。台北：帕米爾書局，1973 年。
- 周振甫《文章例話》台北：五南圖書出版社，1996 年。
- 喻守真《唐詩三百首詳析》。高雄：復文出版社，2004 年
- 宋邦珍、林秀蓉、張百蓉、簡光明等編《文學與人生》頁。台北：三民書局，2005 年。