

中學中國語文之科新修訂課程(2002)的考察

廖國正

香港浸會大學中文系

香港課程發展署計劃在 2000 年 9 月推行中學中國語文科的修訂課程。在 2000 年年底和 2001 年年初作過好幾次簡介和諮詢，其間有不少老師提出寶貴意見，有贊成的，有反對的，也當然有抱有保留態度，希望多了解一點的。

這個修訂課程的設計籌劃，本人曾經參與，對課程的構思以及發展過程也有一定的了解，因此希望藉著這個機會向各位報告。由於有關課程的文件材料現在已經廣為流通，一般人對課程的基本框架、方向都有所認識，所以本人在這裏不再重複，希望集中時間討論一些曾經仔細考慮過，但沒有在文件中鉅細無遺寫出來的問題。這些問題是：(一) 修訂課程的目的；(二) “範文”(指定篇章)——> 範文(語文範例)——> 學習材料；及(三) 文化的學習，以下分別討論。

修訂課程的目的

在未回答為什麼要推行修訂課程之前，我們首先需要確定這個課程和現行課程有何不同，有所修訂的是什麼地方？下面是一個簡單的比較：

現行課程	修訂課程
(中學中國語文 1990)	(中學中國語文 2002)
教學目標	課程宗旨
<ol style="list-style-type: none">1. 培養學生閱讀、寫作、聆聽、說話和思維等能力，提高學生學習本科的興趣，並使學生有繼續進修本科的自學能力。2. 藉著本科的教學，啟發學生的思想，培養學生的品德，增進學生對中國文化的認識，並加強學生對社會的責任感。	<ol style="list-style-type: none">1. 提高讀寫聽說能力、思維能力、審美能力和自學能力；2. 培養語文學習的興趣、良好的語文學習態度和習慣；3. 培養審美情趣，陶冶性情；4. 培養品德，加強對社群的責任感；5. 體認中華文化，培養對國家、民族的感情。¹
(中學中國文學 1986)	
教學目標	
<ol style="list-style-type: none">1. 培養學生閱讀中國文學作品的興趣，提高理解、分析、欣賞中國文學作品的的能力，並能對一些適合他們程度的作品，	

¹ 見《學會學習：學習領域——中國語文教育：諮詢文件》(香港課程發展議會，2001年11月)，頁71、73及12。

作簡略的評論。

2. 使學生透過文學作品的學習，獲得中國文學常識。
3. 增進學生對中國文化的認識。
4. 使學生藉本科的學習，收陶冶性情、美化人格的效果。

從這個比較可以看出，雖然行文用語和表達方式有點不同，但兩個課程的整體目標和內容，基本上是差不多的。比較大的分別是修訂課程包含文學部份，可以說是把現行的語文課程和文學課程併合為一。此外文化部份由增加對中國文化的認識改為體認中華文化，培養對國家、民族的感情；由以前的認知層面推進到榮譽與共的身體力行層面，更為強調。不過，即使是在現行課程之中，語文老師所做的也不限於增加學生對中華文化的認識，其實也兼顧到體認力行方面，也從不會輕忽家國的情懷。

但這樣是否意味只要把現行課程的語文、文學部份合而為一；在文化部份再加強體認，那就等同於修訂課程呢？恐怕不是。

因為修訂課程最重要的地方，不在於重新設定學習方向和內容，而在於更新教學模式。

現行的課程雖然也提出讀、寫、聽、說四種語文能力的訓練，也強調品德及思維能力的培養，但在實際施教的時候，不少老師其實把大部份的時間花在指定篇章的講授方面(習慣上稱為“範文”教學。這裏要順帶澄清“範文”這個觀念。“範文”在香港一般理解為教科書內所選取的文章。以中四、中五這些要面對香港中學會考的班級來說，“範文”更往往只是指中學會考範圍內所指定的二十六篇文章)。教學步驟往往是：一·學生預習有關篇章；二·作者介紹及篇章題解；三·講解課文，包括字詞音義、段落意義、全篇主旨等等；串講完畢則，四·就篇章中某些重要內容及寫作技巧作出討論，最後附以某些語文練習。

語文科的教學任務、教學進度往往就由講授哪些指定篇章、講授多少指定篇章去決定(這是指一般的情況，我們知道某些學校、某些老師其實已經不再採用這種方式，而改用單元設計，根據以提高語文能力為目的教學重點而自行選用、組織教材施教)。

這樣的“範文”教學有什麼問題呢？不少老師會問，這難道不是行之多年的教法嗎？難道我們不需要學習古今的優秀篇章，不需要從中汲取養份嗎？對這個問題應該這樣看：“範文”教學、串講“範文”本身並沒有問題。不僅沒有問題，而且是必須的，因為在語文學習的過程中，某些階段學生要先理解、欣賞、模仿優秀的作品，這樣才能豐富儲積，才能認識基本的技巧，才可以逐步提升為語文運用的能力。模仿，是學習的其中一個階段，以優秀的篇章——範文為模仿的對象，完全沒有問題。

但現時的“範文”教學卻往往不是這樣，“範文”並不是作為一個示例，而是作為死記硬背的材料。學生是否已掌握一篇“範文”，決定於他們是否知道這篇文章的主旨是什麼，篇中各段落之間的關係如何，用了什麼寫作技巧等等。學生如果能夠熟記這方面的分析說明(多半先由教師、“天書”代勞)，在測驗考試時準確答寫出來，就視之為學生已經掌握有關篇章的證據。最極端的情況甚至是：學生把有關篇章的分析背得滾瓜爛熟，但對篇章原文卻很陌生。因此可以說，現時的“範文”講授，往往已經異化，疏離於作為示例以轉化語文能力的目的。

此外，目前的“範文”——指定篇章的種類和數量也未盡人意。這些篇章大部份是文學性的作品(也是千挑萬選出來的優秀作品)，這些篇章作為文學作品去研習，去欣賞，去精講精讀是非常需要的。但如果作為語文學習的範文，卻並不足夠，因為在語文運用中，文學性創作只是其中一部份，除此之外還有生活、學習、工作中所需要的實用語文，例如寫一個報告，作一份建議，解釋一個問題，說明一事件等等。全以文學作品作為

範例，並不完全恰當。將語文教學過份集中於“範文”講授，更是偏差。修訂課程之所以提出，主要目的之一就是改變這種情況。

“範文”（指定篇章）——→範例（語文範例）——→學習材料²

那麼我們還需要不需要“範文”？怎樣才可以令“範文”達到原本的作用？修訂課程提出的建議是：

1. 取消指定篇章（“範文”）
2. 擴闊學習材料
3. 鼓勵單元教學

不設指定篇章，也就是說，不以某些篇章的內容作為主要的教學及評估對象，這樣老師和學生就必須重新思考，學習某一篇章的作用目的是什麼，是把有關篇章的內容結構的分析背熟，還是從其中學習到寫作的竅門，轉化為自己的能力？

隨著指定篇章取消，學習材料自然而然會擴闊。以前學習集中於有限數量的幾十篇，現在就要根據學習需要去重新選用。選用的準則是：切合明確的語文學習重點，有助於提高語文能力。這些學習材料固然也可以是以前的指定篇章，但在教學中的作用就要重新考慮，在教學編排中，要認識對有關篇章的講解、引導在達致某個學習目標上有什麼作用？而不是為講解而講解，更不是把對某一篇章的認識當作語文教學的最終目的（除非這篇章是作為文學作品去研習。在文學研習中，對文學作品本身的欣賞了解，就是一個目的。但在語文科中，文學學習只是其中一部份，不能只從文學學習的角度去處理所有篇章。而且即使是作為文學作品學習，最終的目的也應該是培養提高審美情趣、能力，使學生可以自行閱讀欣賞其他作品。）

而且，只要能達到有關的語文目的，就可以自由選用，而且可以選用多篇、多種材料。自由選用的好處是可以因應學生的實際程度和需要，切合學生的興趣。以此體現校本設計的精神，便於達到愉快學習的目的。相反，如果篇章是指定的話，那無論所面對的是什麼學生，都要用相同的材料，除非程度剛好適合，否則無論過高過低，都容易令學生失去興趣，而且亦不容易根據他們語文實況取長補短，以作有針對性的訓練。

當教學以單篇的文章為重心的時候，只要一篇一篇的去教，就已經算作完成教學任務，但隨著選材自由化以及多樣化，自然就引出教材組織的問題，修訂課程提倡用單元的方式去組織材料。組織設計單元的時候要有全局性的考慮，使各個單元總合起來時可以涵蓋全部主要教學重點，擺脫以前由有限的指定篇章決定語文訓練重點這種做法的局限性。單元根據教學重點設定之後，可以選用不同形式的多項材料，每種材料處理的精粗詳略可以不同，教學的目的不在於引導學生對有關材料鉅細無遺的掌握，而在於從多項材料中抽取與有關教學重點相關的成份，在比較、分析以及適量重複的過程中達到提高語文能力的目的。修訂課程要求把範文變回真正的範例，通過這些範例引導學生認識篇章要怎樣結構，怎樣推展，怎樣遣辭造句，怎樣營造效果，怎樣達致某種語用功能。運用範文教學的最終目的是要學生把範文的優點汲取過來，轉為己有，再在自己的語文運用中表現出來。這樣範文才真正起到範例的作用，才是名副其實的範文。

文化的學習

修訂課程的其中一個特別標舉的部份是中華文化。文化的學習是現行課程裏面也有的，事實上是不可能沒有，因為現時的“範文”裏面充滿中華文化素材，在課文講授中不可能不觸及文化元素。

既然如此，何以又特別提出中華文化的學習？這裏要先提一件前一兩年發生的事。香港的一所教育學院招生，其中一項測試是朗讀文章，以看看咬字讀音的水平，其中一篇裏有“乾坤”兩個字，結果有不少考生竟然讀作“肝申”。表面看來這是字詞學習中的缺失，但想深一層，就會知道其實是文化認識貧乏的問題。乾坤、陰陽、天地，這是中華文化思想內的基本觀念，如果一個學生對中國傳統文化有一定的接觸，有基本的認識，根本就不可能出現這種錯誤。(除非他在口語中知道“乾坤”這個觀念但不知道寫法如何，以致不能把所見的“乾坤”二字與口語中的“乾坤”觀念連結起來。但即使是這樣，也意味著這個考生平日有關中華文化的閱讀不足，否則從上下文義之中應該可以推知這兩個字就是口語之中的“乾坤”。)

這種情況和中四、中五教學集中講授二十六篇指定篇章也可能有關係。學生既然大部份時間精力都放在這些有限的指定篇章之上，其他材料就會很少涉獵。因此只要在這些篇章中不出現“乾坤”二字，學生就很可能不懂。香港一般中學生閱讀量很少，出現這種情況毫不足怪。這種對中華文化無知的情況是很普遍的，極需改善。

但我們顯然不能通過指定篇章去改善這種情況，所以在設計新課程的過程中，曾經考慮(事實上也著手做過)參照美國人 Eric Hirsch 的方法，³ 具體列出一定的文化項目，以此作為中學生對中華文化認識量的參照。當時首先參考一般文化書籍中對文化的分類，然後再在每一類之下具列項目。至於應該怎樣分類、分多少類，包括什麼類以至每類下面收集多少項項目，都不可能完全客觀的標準，當時的計劃是設立工作小組，由大專、中學教師及課程發展署的同工組成，根據專業經驗首先草擬若干項目，經向部份語文科教師諮詢修訂後，再向全港的語文教師全面諮詢，最後以最大的專業共識為依據確定。

在準備的過程中，發現所需列入的項目極多，單是列出項目(不加說明)，也要數十頁。有老師擔心無法施教(“要教”是一種根深柢固的觀念，一時間不容易接受學生(在教師指引下)“自學”的提法)，為免加重教師心理／教學負擔，最後決定不具列條目，而只是列出物質、制度、精神三個內容類別，和認識、反思、認同三個學習層面。⁴

物質性的文化項目例如豆腐、羅盤；制度性的例如科學、傳嫡；精神性的例如孝道、中庸等等，一般人都知道大體上的區別(雖然未必可以截然劃分)，無庸贅述。這裏希望集中介紹一下“認識”這一個層面。

為什麼要認識中華文化，這似乎不說自明，作為中國人，當然要對本身的文化有所認識，這一點相信很少人會有異議。但除此之外還要指出的是，對中華文化的認識和語文能力有很深切的關係，這也是中國語文科要特別標舉中華文化的原因。語文一方面是文化的一部份，而另一方面語文又自然包含文化的內容，兩者難以分割，譬如說，在“他是我們公司的諸葛亮”這句話之中，如果聽者不了解《三國演義》以來“諸葛亮”在中華文化中的象徵意義，根本就無從理解。另外如“八月十五是中秋，有人快活有人愁”，也要先了解“中秋”在中華文化有團圓之意，然後才可以看出上、下兩句之間意義上的聯繫，否則就會變得如“一月一日是元旦，有人快活有人愁”一樣近乎毫無關係的兩句話了(更準確的說法是變成了“還用你說”的 truism，因為任何一天都是有人快活有人愁的)。

其他如漢語之中的“我再考慮考慮”一般上是一個委婉的拒絕，和英語的“I will consider it again”表示真的重新考慮不同。缺乏這些了解，會影響語文溝通的有效程度。甚至可以說，對中華文化的認識是良好中文能力的一個條件。

不過，要知道多少，要了解多深才算認識中華文化，卻很難說清楚。仍然以諸葛亮為例，可以有以下的深

² “學習材料”是修訂課程文件中的用語，目的在於強調：一·超越單篇的限制，二·以學生為中心去學習。

³ 參 E.D. Hirsch, Jr., Joseph Kett, James Trefil (1988). *Cultural Literacy: what every American needs to know*. New York: Vintage Books, 1988; E.D. Hirsch, Jr., Joseph F. Kett, James Trefil (1988). *The Dictionary of Cultural Literacy*. Boston: Houghton Mifflin.

⁴ 見《中學中國語文課程指引(諮詢稿)》(香港：香港課程發展議會編訂，2000年12月)，頁18至20。

淺層次：

1. 知道諸葛亮代表智者
2. 知道諸葛亮代表智者，省稱孔明
3. 知道諸葛亮代表智者，省稱孔明，是三國時代蜀國的丞相
4. 知道諸葛亮代表智者，省稱孔明，是三國時代蜀國的丞相，其代表智者是經《三國演義》渲染的結果
5. ……

一個中學生要認識多少個這樣的項目，對每個項目認識要達到什麼程度，這都難以客觀釐定。⁵ 如果真的要由老師一一講授的話，那就更不知如何處理了。老師的擔心不是沒有道理的。

因此，即使在最初要為中學課程定出文化項目的時候，基本思路都不是要求老師逐一講授，而是指引學生自學。而所謂自學，也不是按照某些條目一一研習記誦，因為這樣會把本來很有趣味的知識變得枯燥呆板，把學習的樂趣變成學習的負擔。較為理想的自學方式是和語文學習結合，在潛移默化的活動中進行，其中一種方法是閱讀小說，以金庸的《射鵰英雄傳》為例，書中有豐富的、不同類別的文化素材，兼括器物、制度、地理、歷史以至文學、宗教、思想、人倫各方面。有趣味性，又有優秀的文學技巧，在享受閱讀的過程中又自然而然增加對文化方面的認識，可謂一舉數得。在適當的時候，老師更可以引導同學思考書中人物道德上的抉擇，例如郭靖應忠於蒙古，抑或忠於南宋；華箏公主間接逼死郭靖之母的恩怨情仇；以至段王爺、瑛姑、周伯通的三角關係，以及應否寬恕裘千仞等等，都是文化反思認同、思維訓練的良好題材，而且亦切合一體多面、環環相扣的課程精神。⁶

文化學習的成效如何評估，這是還沒有好好解決的問題。最直接的想法當然是考核學生知道不知道“初唐四傑是哪四個”之類，但這類考核既會把文化學習變成枯燥的死記硬背，而且在未有具體條目之前更難以實行，因此並不可取。

其中一個比較可行的方案是和聽、說、讀、寫的考核結合，同時進行。以閱讀、聆聽能力測試為例，可以部份選用包含文化成份的材料，或是設計題目時預設考生對文化有一定的認識，否則不能妥善作答。至於說話、寫作就更簡單，部份題目可以就文化課題設定，考生需對有關課題有基本認識才可以有良好表現。

如果真是採用這種方式的話，那麼在考試課程就應該有明確的說明，甚至明確地定出這類題目的比例。

最後要提到的是現行中六高級補充程度《中國語文及文化》科的問題。這科的第二卷是“文化問題”，考核的是學生對文化課題的思辨評斷能力，雖然也涉及語文表達能力，但以前者為主，後者為次；和上文剛說到的把文化認識結合語文能力考核，以語文能力為主，文化認識為副，輕重主次顯然不同。如果《中國語文及文化》科繼續保留，那和將要推行的修訂課程各有偏重取捨，可以並行不悖；但如果學制改變，《中國語文及文化》科取消，那麼這一種文化反思的能力是否應該繼續考核，考核的方式如何，是否另設一卷，或在修訂課程的考卷中闢出一部份，都是要認真考慮的問題。

⁵ 最近國務院僑務辦公室編纂了《中國文化常識》，所希望解決的應當就是這些問題，可以作為參考。參國務院僑務辦公室編：《中國文化常識》（香港：世界傑出華人基金會有限公司，2001）。

⁶ 同註4，頁9，〈第四章 學習範疇目標及教學說明〉。