

20 世紀 30 年代初中國文教科書的教學文體分類

張倩芸

摘 要

20 世紀 30 年代是一個短暫而獨特的教科書發展階段，在中國自編初中國文教科書走向現代化的過程中具有承前啟後的重要意義。本文以教學文體分類為中心，對其流變過程與特點進行分析，並探討新時代語文教科書編寫的啟示。

關鍵詞

20 世紀 30 年代 教科書 初中國文 教學文體

一、引言

30 年代，經過前人的探索與總結，初中國文教科書已呈現出一些穩定特點，標誌其基本走向成熟。第一，語體、文言並存。在新文化運動的推動下，語體文在初中國文教科書中取得了重要地位，且總比例超過文言文。第二，基本教學文體確立。學科建立初期的初中國文教科書大都按古文種類來分，品種繁雜，不利於教學。後來有教材進行歸併，整理成幾個較大文體分類。再隨後，出現了 1915 年〈中學國文教授要目草案〉的記敘、議論、詞賦，1923 年〈初級中學國語課程綱要〉的傳記、小說、詩歌、雜文的文體名稱。這些名稱有的是文學分類，有的是教學文體分類，混為一談。1929 年〈中小學暫行課程標準〉明確了記敘文、抒情文、說明文、議論文、應用文的 5 種教學文體分類。整個 30 年代的教學文體分類都延續這個 5 分法。

到 1940 年，〈修正初級中學國文課程標準〉對教學文體分類進行了修改，一、刪除應用文，二、量化每種文體的比例。詳見表：

表 1 〈修正初級中學國文課程標準〉教學文體分類

| 學年類別 | 第一學年 | 第二學年 | 第三學年 |
|------------|------|------|------|
| 記敘文（包括描寫文） | 70% | 20% | 20% |
| 說明文 | 20% | 60% | 30% |
| 抒情文（包括韻文） | 10% | 10% | 20% |
| 議論文 | 0% | 10% | 30% |

此表注釋寫道：「第一學年以記敘文為中心，第二學年以說明文為中心，第三學年以說明文、議論文為主。」¹這為後來初中語文課程形成記敘文、說明文、議論文三大主要教學文體打下基礎，對初中語文教科書結構的形成產生了深遠影響。

本文主要探討 20 世紀 30 年代這一重要時期，由於此階段國文教科書數量龐大，難以一一詳述，故筆者選取 3 本有不同代表性的初中國文教科書作為主要研究案例。

二、從三套初中國文教科書入手談教學文體

（一）《基本教科書國文》的概述與分析

1931 年 12 月，傅東華（1893-1971）、陳望道（1891-1977）主編的《基本教科書國文》第 1 冊由商務印書館出版，其後幾冊也於 1933 年 2 月前陸續發行。

《基本教科書國文》第 1 冊選文以「說明、描寫、敘述各種簡單的和合成的文體」²為主。第 2 冊主要是散文詩、抒情文，選編了沈尹默（1883-1971）〈生機〉、孫福熙（1898-1962）〈大家都放起風箏來啊〉、歸有光（1507-1571）〈項脊軒志〉、〈先妣事略〉、〈寒花葬志〉等。第 3 冊主要討論文學的方法，以第 3 課〈文學的方法〉為綱，這篇是胡適（1891-1962）〈建設的文學革命論〉節選，此課將文學的方法分成三點：1. 集收材料的方法；2. 結構的方法；3. 描寫的方法。第 4 冊主要講授文學內容，前面講過了文學的方法和技巧，那主要是形式方面的，而內容才是實質，才是基礎，這冊所選注重在「怎樣增富你們的文學材料」³。第 5 冊主要講授文學技巧，「技巧是在形式和內容以上的一種功

¹ 〈修正中學課程標準專輯：修正初級中學國文課程標準〉，《浙江教育》第 3 卷第 2 期（1940 年），頁 53。

² 傅東華、陳望道：〈生機〉「注釋與說明」，《基本教科書國文》（上海：商務印書館，1932），第 2 冊，頁 2。

³ 傅東華、陳望道：〈春天與其力量〉「注釋與說明」，《基本教科書國文》，第 4 冊，頁 9。

夫」⁴，順序上「前部講音節，中部講技巧，後部講風格，都是沒有法度可說的」。⁵第6冊主要討論的是文學的傳統，分為三個部分，「(一)在形式方面，是文字的歷史；(二)在內容方面，是學術思想以及一般文化的歷史；(三)在趣味方面，是風格的歷史」。⁶

由此可見，《基本教科書國文》每冊各有側重，在教學文體上也有不同的呈現。此書對教學文體的闡發主要是在卷首〈編輯大意〉和課後「說明」部分。在〈編輯大意〉第2條，編者指出「我們對於普通所分記敘、抒情、議論、說明諸體，更為之辨別純駁，分列各冊，期可使讀者循序漸進，又可使各冊教材不致單調。」⁷其中「辨別純駁」指的是辨別文章的教學文體是只有一種還是多種兼有，因為在此句之上，作者舉了一個例子來說明「文章所含元素之單純與複雜也與難易的程度有關」，「例如，柳宗元的永州山水諸記，雖似模仿《山海經》，其實比《山海經》難解，就因前者於記述的元素之外還兼有抒情的元素，後者則否。」⁸所以，編者在一般教科書只分析教學文體的基礎上再進一步分析教學文體是純粹抑或駁雜。編者根據純駁程度分列各冊，其目的有兩個，一是循序漸進；二是不致單調。因此可以得知，為了循序漸進，編者設計的教學文體依次由純到駁，由簡到難；為了不致單調，編者將各種教學文體分散編排，而非將相同文體集中在一起，這就和下文要論述的《初中國文讀本》及《國文百八課》很不相同。

此書最獨具匠心的便是課文後的「說明」部分，例如上文分析6冊教科書所引的句子便大都來自課後「注釋與說明」，注釋很多教科書都有，而說明確實為編者獨創，作為課文的助讀系統，詳細連貫、系統地講授文學概論和作文知識，「中國及世界文學上最粗淺的常識——如各種文體及詩體的名字，及世界第一流作家和作品的名字——我們認為在初中時代已有逐漸灌輸的必要，所以書中有一部分的教材是為這個目的選入的，也無非欲在無形中為學生預備將來欣賞文學的基礎」。⁹在「說明」部分，由於涉及內容過多，難以全部兼顧，實際上多篇課文沒有闡述教學文體，而是以其他文學知識替代，甚至連作業也混入了「說明」部分，比如第1冊〈雕刻〉的說明僅一句話：「試仿〈圖畫〉一篇的例，替各段擬一小題目」。¹⁰可見，此書在教學文體的闡發上不夠明確。

總的來說，《基本教科書國文》6冊是有明顯的由淺及深，這不僅體現在文字上，更是在內容上，傅東華和陳望道在編輯大意中提到「我們相信教材的難易原與文字的深淺有關，但與內容的深淺關係尤大」，他們舉例說「高小時代的兒童讀《西遊記》的興味必比讀《儒林外史》大些，讀《封神傳》的興味必比讀《紅樓夢》大些，而《儒林外史》

4 傅東華、陳望道：〈秋聲賦〉「注釋與說明」，《基本教科書國文》，第5冊，頁3。

5 傅東華、陳望道：〈文理〉「注釋與說明」，《基本教科書國文》，第5冊，頁318。

6 傅東華、陳望道：〈中國文字的遠流〉「注釋與說明」，《基本教科書國文》，第6冊，頁15。

7 傅東華、陳望道：〈編輯大意〉，《基本教科書國文》，第1冊，頁3-4。

8 傅東華、陳望道：〈編輯大意〉，頁3。

9 傅東華、陳望道：〈編輯大意〉，頁2。

10 傅東華、陳望道：〈雕刻〉「注釋與說明」，《基本教科書國文》，第1冊，頁48。

和《紅樓夢》的文字未必比《西遊記》和《封神傳》艱深」。¹¹此書總體上正如黎錦熙對它的評價：「但以文學及文學常識為主，思想則只求其不發生惡影響而已。」¹²所以，可以說這套教科書更加偏重於文學教學。

（二）《初中國文讀本》的概述與分析

1933年7月，朱文叔（即朱毓魁）主編的《初中國文讀本》第1冊由中華書局出版，其後幾冊於1934年8月前陸續發行。

《初中國文讀本》全書分6冊，每冊分8組。根據此書編例，每組大約供兩周之用。6冊48組中，可以根據組別名稱分成5類，分別是描寫文、記敘文、議論文、抒情文、說明文、其他，每類包含的組別數量和名稱列表如下：

表2 《初中國文讀本》組別文體分類

| 文體 | 組別數量 | 組別名稱 | |
|-----|------|---------------|----------------------|
| 描寫文 | 11 | 自然現象的描寫 | 植物的描寫 |
| | | 四時景色的描寫 | 動物的描寫 |
| | | 氣象變化的描寫 | 農人生活的描寫 |
| | | 風景的描寫 | 教育事實與理想之描畫 |
| | | 地方特徵的描寫 | 國外風土人情的描寫 |
| | | 歐美文化之素描 | |
| 記敘文 | 10 | 社會風俗文化的記述 | 物質文明上人物制度的記述 |
| | | 人工和自然物的記述 | 婦女的社會生活的記述 |
| | | 風土人情的記述 | 名勝古跡的介紹 |
| | | 農村奔潰及其救濟方法之敘述 | 內地市鎮與通商大埠之經濟及文化狀況的記述 |
| | | 歷史上重要人物及事件之記載 | 古代政治思想及政治關係之記載 |

¹¹ 傅東華、陳望道：〈編輯大意〉，頁3。

¹² 黎錦熙：〈三十年來中等學校國文選本書目提要〉，頁16。

| | | | |
|-----|----|-----------------|-----------------|
| 議論文 | 5 | 青年生活的論述 | 做人態度的表白和論述 |
| | | 人生態度志趣的論述 | 政治之探討 |
| | | 社會理想及人生意義之論述 | |
| 抒情文 | 4 | 家人間情感的抒寫（有 2 組） | 夫婦之情的抒寫 |
| | | 友誼的攄寫 | |
| 說明文 | 5 | 政治觀念的闡明 | 文章做法的說明 |
| | | 天演人生和治學方法的說明 | 治學方法與工具之說明 |
| | | 藝術各部門的記載與說明 | |
| 其他 | 13 | 戰事的描寫和敵愾的表抒 | 民族精神的發揮（有 2 組） |
| | | 產業與國防的設計 | 生命意義的發揮 |
| | | 寫實的及理想的記游文之欣賞 | 民生之理論及實際 |
| | | 生與死之關照 | 民族體質之改善與民族道德之發揚 |
| | | 災情之描寫及賑災方法之記述 | 國家政策之敷陳與宣告 |
| | | 哲理之喻解 | 文藝的價值和技術之說明與指示 |

朱文叔注重將文章「文門別類」，在 1920 年編訂《國語文類選》時就做過分類整理，但是各分類間存在重疊的問題，這本《初中國文讀本》在組別分類上也存在文體的混亂。例如，根據第 1 冊「教材支配表」，文叔的〈月光〉和白居易（772-846）的〈荔枝圖序〉是說明文，卻被分別分入第 1 組和第 2 組的「描寫」，吳敬梓（1701-1754）的〈王冕的少年時代〉、不除庭草齋夫¹³的〈佛蘭克林做徒弟的時候〉和如一¹⁴的〈葉澄衷〉是記敘文，卻被分入第 4 組「論述」，第 8 組「物質文明上人物制度的記述」中又出現一類應用

¹³ 陶行知（1891-1946）的筆名。

¹⁴ 朱文叔的筆名。

文，範文為周作人（1885-1967）的〈烏篷船〉。然而，「描寫、記述、議論、抒情、說明」指的是表達方式，「應用」指的是功能，它們根本不在一個平臺上。

表 2 的「其他」，由於一些組別不以文體進行分類，根據組別名稱也難以判別，故單列一類。譬如第 5 冊的第 7 組「生死之關照」，選編的 5 篇課文，涵蓋記敘、議論、抒情 3 種文體；第 8 組為「民族之體質與民族之道德」，選編的 6 篇課文，涵蓋說明、議論和記述 3 種文體。混合分組的目的，不在於講解文章之法，而在於傳授思想道德教育。譬如第 5 冊「民族之體質與民族之道德」組，第 6 冊「古代政治思想及政治關係之記載」組，就明顯以思想道德為內容。

《初中國文讀本》對教學文體的闡發主要是在每冊的「教材支配表」，在表中編者在每篇課文下方標注這課的教學文體，如「記敘」、「說明」、「抒情」等。「教材支配表」是《初中國文讀本》最突出的地方，除了教學文體，這部分列出的還有教學目的和內容，以思想道德為主。《初中國文讀本》的思想道德教育可以分為 4 個主題：一是尋求光明，刻苦求學。以第 1 冊第 1 組的〈海上的日出〉、〈燭火〉等「適應青年心理，可以感發其尋求光明之志趣」¹⁵，以第 1 冊第 4 組的〈青年生活〉、〈王冕的少年時代〉、〈佛蘭克林做徒弟的時候〉等「論述現代青年之責任」，「傳述中外名人少年時代刻苦求學之生活」。二是培養民族精神。以第 1 冊第 3 組的〈東西文明的界限〉、〈虎門〉、〈東京紀遊〉等「振起民族精神」，第 1 冊第 7 組的〈岳飛之軼事〉、〈航空救國〉等「喚起民族精神」。三是提升科學精神。以第 1 冊第 8 組的〈沒有時鐘的世界〉、〈郵政寄人〉、〈詹天佑〉等「引起其研究科學之興味」，以第 3 冊第 3 組的〈達爾文軼事〉、〈物理學和人生〉等強調「科學精神的培養」。四是強調孝悌忠信等倫理觀念。以第 2 冊第 2 組「家人間情感的抒寫」、第 3 冊第 4 組「夫婦之情的抒寫」、第 4 冊第 6 組「友誼的摠寫」等進行明確。

這套教科書選文參考的是一篇文章傳達的精神是否積極向上，「多采積極發揚的作品，感傷沈鬱足以沮喪青年精神者不用」。¹⁶然而，很多震撼人心的語言表達正是出現在感傷文學中，並且這一標準太過模糊，怎樣的作品才是不會沮喪青年精神的呢？中國古人多傷春悲秋，近代文人描寫「悲涼沉鬱」者也不少，這樣的作品有人讀之深感當下不必受前人貶謫亡國之痛，卻可通過讀其文字感受其精神，竊以為喜，有人讀喜悅之文字也會引發其憂，閱讀感受因人而異，如此制定標準不大合理。

此書和《基本教科書國文》相比，可以看出它沒有注釋或說明，因此無法從這一項看到編者對教學文體的闡發。編者的理由是「期於養成學生自學能力」，¹⁷但是沒有助讀系統的幫助，學生很難自學，教師教學也沒有明確的方向指引，所以此書還有配套的《初中國文讀本參考書》（6 冊）來進行支援。參考書分為兩大部分：「甲，課程標準中『實施方法』項下所列舉之教學要點」，「乙，課程標準中『文章作法』項下所列舉之諸

¹⁵ 朱文叔：〈新課程標準適用初中國文讀本第一冊教材支配表〉，《初中國文讀本》，第 1 冊，頁 1。本句後本段內引號內容皆來自〈教材支配表〉，不再另注。

¹⁶ 朱文叔：〈新課程標準使用初中國文讀本編例〉，《初中國文讀本》，第 1 冊，頁 2。

¹⁷ 朱文叔：〈新課程標準使用初中國文讀本編例〉，頁 3。

點」。第一部分包含：內容概要、作者生平和注解。第二部分包含：語法文法、文章體制和習題。可見，雖然編者希望培養學生自學能力，但其實還是主要依靠教師來教學。

總結而言，這套教科書講解修辭方法、文學概論的知識少，傳授思想教育、道德培養的內容多，所以可以說此書更加偏重於思想道德教育。

（三）《國文百八課》的概述與分析

1935年6月，夏丏尊、葉聖陶主編的《國文百八課》第1冊由開明書店出版。原計劃此套教科書為6冊，每冊有18課，共有108課，故名《國文百八課》。然而，到1938年只印出4冊，因為戰爭爆發的緣故，沒能繼續編印第5、6冊，實屬遺憾。

《國本百八課》的特殊之處有很多，首先每課為一個單元，所以第1課不是一般意義上的第1篇課文，而是包含1篇「文話」、2篇「文選」、1篇「文法」或「修辭法」和1篇「習問」的單元。單元內這幾項互相聯繫，構成整體。「文話是編排的綱領，文選配合文話，文法修辭又取材於文選，這樣就不但是讓每一課成為一個單元，並且讓全書成為一個有機的整體。」¹⁸其次，「《國文百八課》的最大特色是它的文話」¹⁹，對教學問題的闡發也是在「文話」的部分，72篇「文話」形成一個「文章學」脈絡，編者自稱「本書是徹頭徹尾採取『文章學』系統的」²⁰，「文話」部分就是最好的佐證。

此書第1冊第1篇文話〈文章面面觀〉可以當成是講授「文章學導論」，概述了文章學的各個要素，包含「事物」、「事理」、「意思」、「情感」、「文體」、「語彙」、「文法」、「修辭」、「風格」、「章法佈局」等，這10個專案是作者認為的重點要素。隨後第2至5篇文話，〈文言體和語體（一）〉、〈文言體和語體（二）〉、〈作者意見的有無〉、〈文章的分類〉，總論文章的語體和文體分類。語體上，分成文言和白話兩種。文體上，也是兩類，記敘文和論說文。書中進一步細分，「記」和「敘」，「說」和「論」分開，就成了4種：記敘文、敘述文、說明文和議論文。「記述文——記事物的形狀、光景。敘述文——敘事物的變化經過。說明文——說明事物和事理。議論文——評論事物，發表主張。」²¹根據第1類「記述文」的說明，它更像朱文叔所說的描寫文，而「敘述」則類似於記敘文。

《國文百八課》第1冊第6篇文話〈應用文〉，提出「文章的種類，除了上面所講的分為4種（或2種）以外，如果用另外的標準，又可以分為普通文和應用文」²²。體式上，普通文沒有刻板的形式，應用文有一定的形式；目的上，普通文不為實際事物所累，內容廣泛自由，應用文是為了應付實際事物；對象上，普通文是針對一般的讀者，應用文是針對特定的某一人或者若干人。記述、敘述、說明、議論包含在普通文中。接

¹⁸ 呂叔湘：〈國文百八課〉，《國文百八課（重刊本）》（北京：三聯書店，2008），頁1。

¹⁹ 呂叔湘：〈國文百八課〉，頁5。

²⁰ 葉聖陶：〈關於《國文百八課》〉，頁132。

²¹ 夏丏尊、葉聖陶：〈文章的分類〉，《國文百八課（重刊本）》，頁39。

²² 夏丏尊、葉聖陶：〈應用文〉，《國文百八課（重刊本）》，頁51。

下來 1 至 4 冊各篇文話就是圍繞着普通文和應用文展開，逐一講述記敘、敘述、說明、議論，呈現整體性、聯繫性和序列性，以文章學知識為線索串聯起國文教學，是國文教學向科學化邁進的一大步。

文選方面，呂叔湘（1904-1998）先生總結了兩大特色，「一是語體文比文言文多，二是應用文和說明文比較多」²³。選文中白話文和文言文的大約是三比二，這在當時的國文教科書中是非常突出的。其次從第 1 冊起就編入應用文，全書應用文數量之眾也超過別的教科書。

這套教科書和《初中國文讀本》一樣，也沒有注釋，一個理由是此書為自修使用，在封面上標了「初中國文科教學自修用」的文字。另一方面編者在編輯大意中有解釋：

本文選文不附注釋。一般所謂注釋只着眼於難字、典故和人地名。其實，何者應注釋，何者不應注釋，因用書的人而不同，定不出明確的標準。本書所收選文都是極常見的傳誦之作，不附注釋，教學時當也不致有何困難。²⁴

但是呂叔湘先生認為沒有注釋仍是一個缺點，²⁵除此之外，筆者認為《國文百八課》很大程度上也是依靠教師進行講解，沒有注釋和說明，學生很難自學。

總的來說，根據這套教科書最突出的「文話」設計，和編者自稱的徹底採取「文章學」系統來看，此書的確更偏重於文章作法教學。

通過比較 3 套教科書的結構體系、選文編排、主要特點，能夠從整體上看出不同的教學文體闡發方式，接下來將通過統計，深入分析共有選文、文白比例和文體分類。

三、文體分類探討

1929 年，教育部頒發的〈中小學暫行課程標準〉規定，初中五大教學文體的安排應該為，「各種文體錯綜排列，第 1 年偏重記敘文、抒情文，第 2 年偏重說明文、抒情文，第 3 年偏重議論文、應用文」²⁶。以此作為基準，筆者將比較與分析 3 套教科書在文體上的特點。

（一）《基本教科書國文》

〈商務印書館呈送初級中學基本教科書國文六冊之審查意見〉一文記有《基本教科書國文》（6 冊）的教學文體列表，此表詳細記錄了《基本教科書國文》每冊的文體分

²³ 呂叔湘：〈國文百八課〉，頁 3。

²⁴ 夏丏尊、葉聖陶：〈編輯大意〉，《國文百八課》，頁 2。

²⁵ 呂叔湘：〈國文百八課〉，頁 3。

²⁶ 教育部〈中小學暫行課程標準（續前）〉，《陝西教育週刊》第 3 卷第 4 期（1929），頁 28。

布，以及部章主要文體、次要文體，和部章相比過多文體、過少文體，詳見下表：

表3 《基本教科書國文》(6冊) 教學文體分布

| 文 冊次 | 體 記敘 文 | 體 說明 文 | 體 議論 文 | 體 抒情 文 | 體 應用 文 | 體 詩歌 | 體 小說 | 體 戲劇 | 體 詞 | 體 曲 | 體 賦 | 體 總數 |
|---------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------|---------|---------|--------|--------|--------|---------|
| 第1冊 | ★ 22 | 8 | 2 | ○ ▽ | | 11 | 17 | | | | | 60 |
| 第2冊 | ★ 15 | 8 | 6 | ○ 11 | 3 | 14 | 1 | | 1 | | 1 | 60 |
| 第3冊 | 18 △ | ★ 3 ▽ | 3 | ○ 3 | 1 | 15 | 10 | | 1 | | | 54 |
| 第4冊 | 10 | ★ 14 | 4 | ○ 1 ▽ | 3 | 4 | 10 | 1 | 1 | | | 48 |
| 第5冊 | 13 △ | 7 | ★ 5 ▽ | 2 | ○ 6 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 46 |
| 第6冊 | 3 | 11 | ★ 19 | | ○ 4 | 3 | | | | | | 40 |

注1：★部章主要文體 ○次要文體 △過多 ▽過少

注2：該表格來自〈商務印書館呈送初級中學基本教科書國文六冊之審查意見〉，本文根據現今閱讀習慣格式上略為修改，數據不變。

首先，從這個表格的文體一行可以明顯看到教學文體與文學文體的混同，當時這兩者還分類不清，前者分類主要應用於語體文，後者主要用於文言文，卻沒有意識到「小說」與「記敘文」有重合，「詩歌」、「詞」、「曲」、「賦」與「抒情文」有重合。

其次，從數據上看，《基本教科書國文》第1冊，記敘文22篇符合標準，抒情文為零，少於標準，數量第2的反而是小說，有17篇之多。第2冊基本合乎要求，但是詩歌數量超過抒情文。第2冊記敘文過多，說明文過少，詩歌和小說的比重依舊很高；第4冊抒情文過少，記敘文和小說較多。第5冊議論文過少，記敘文過多，其他文體均有涉及；

第6冊基本合適，不過說明文數量超過了應該重視的應用文。從上述表格可以看出，編者較為重視記敘文，第1、2、3、5冊佔百分比最高的都是記敘文，分別為36.67%，25%，33.34%和28.26%。其次，在前4冊詩歌和小說的比例也非常高，大都超過次要文體。相對而言，沒有得到應有重視的是抒情文，第1冊和第4冊均低於標準。

但是，從學年來看，第5、第6冊為第3學年，此年度的議論文總數為24篇，是符合要求的。同樣，第3、第4冊為第2學年，此年度的說明文總數為17篇，也與部章所差無多。只是第1學期選議論文少些，第2學期選多些；第1學期選說明文少些，第2學期再選多些的差別。至此，可見兩個問題：一是傅東華和陳望道的編輯理念是循序漸進，採取難度較大的文體每個學年由少及多的方法，從學年上看是基本符合部章中規定的；二是部章標準的理念是平均分配，從國立編譯館的審查意見可以看出，審批時僅看第5冊議論文有沒有成為這冊主要文體，而不看全年，因此每個學年的上下學期標準一致。所以說，《基本教科書國文》和部章存在差距的原因其實在於兩者理念不同，教育部〈中小學暫行課程標準〉也沒有明確規定每個學期的要求，這個疏漏留下了編書者自由發揮的空間。值得注意的是，傅東華和陳望道循序漸進的編排理念在教科書內部也未形成統一，譬如「應用文」這一教學文體在第5冊有6篇，在第6冊只有4篇，是從多到少，這樣的安排用意讓人難以理解。

根據表3，我們發現全書「記敘文」、「說明文」和「議論文」是每冊都有，但抒情文在第1、第6兩冊中為零，應用文在第1冊為零，可見前3種文體是此書的中心文體，教學文體分布3分法的端倪在此已有顯現。

從文學文體的分布情況來看，詩歌在本套教科書中主要集中在第1到3冊，偏重於低年級初中學生學習。小說在第6冊為零，或許因為考慮學生此時有升學考試的壓力，故將重點轉移至說明、議論和應用文。戲劇、曲、賦的數量都不多，它們並非初中國文教學的重點文體。詞的數量也不多，每冊僅有1至2篇，第1冊、第6冊為零，可見詞的重要地位沒有得到編者的足夠重視。

（二）《初中國文讀本》

表4 《初中國文讀本》（6冊）教學文體分布

| 文 體 冊次 | 記 敘 文 | 說 明 文 | 議 論 文 | 抒 情 文 | 應 用 文 | 總 數 |
|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------|
| 第1冊 | ★ 30 | 3 | 3 | ○ 7 | 3 | 47 |
| 第2冊 | ★ 24 | 7 | 4 | ○ 7 | 3 | 46 |

| | | | | | | |
|-----|---------|---------|-----------|--------|----------|----|
| 第3冊 | 24 △ | ★ 10 | 3.5 | ○ 7 | 2.5 | 47 |
| 第4冊 | 23 △ | ★ 9 | 2 | ○ 7 | 3 | 45 |
| 第5冊 | 22 △ | 2 | ★ 11 | 3 | ○ 5 | 44 |
| 第6冊 | 18 △ | 5 | ★ 14.5 | 2 | ○ 5.5 | 45 |

注1：★部章主要文體 ○次要文體 △過多 ▽過少

注2：由於沒有找到在〈國立編譯館審查教科圖書一覽表〉中對《初中國文讀本》的審查意見文章，故該表格為筆者統計。

朱文叔在編例中明言：「第一年多採用記敘文、敘情文²⁷，第二年多採用說明文、抒情文，第三年多采議論文、應用文。」²⁸可見在教學文體分布上，《初中國文讀本》按照部定標準分為5類，沒有文學文體分類。文學文體並非不存在，而是作者將其併入5大教學文體，例如詩歌根據內容分為抒情文和記敘文：第1冊〈詩二首〉（〈客中月〉、〈月下獨酌〉）為抒情文；第2冊〈七言絕句四首〉（〈四月中休日聞蟬〉、〈養疴雜詩〉（兩首）、〈歸途過沃木次克〉）為記敘文。小說歸入記敘文，如〈王冕的少年時代〉為記敘文。詞全部歸入抒情文，如第1冊〈詞四首〉（〈長相思〉、〈武陵春〉、〈卜算子〉、〈朝中措〉）為抒情文。賦歸入抒情文，如第5冊〈赤壁賦〉為抒情文。此書並無戲劇和曲。

這套教科書按照部章的教學文體分類，且在每冊「教材支配表」中標記出課文的教學文體，因而在審定時更佔優勢。可以從表中看出，除了第3至第6冊記敘文比例過高外，其餘各項均符合標準。由於個別文章由兩種教學文體混合，這種情況統計時，每種教學文體記為0.5，故而少許文類下有小數產生。

在重要教學文體的分配理念上，朱文叔按每學期基本平均分配，和教育部理念相同。譬如，說明文第3冊10篇，第4冊9篇；議論文第5冊11篇，第6冊14.5篇。從學年來看，第1年共編入說明文19篇，第3年共編入議論文25.5篇，這和《基本教科書國文》的數量相差不多，後者第2年說明文17篇，第3年議論文24篇，但兩者在分配理念

²⁷ 此「敘情文」應為「抒情文」，因卷首「教材支配表」體裁一欄中僅出現「抒情」這種文體，並無「敘情」。

²⁸ 朱文叔：《初中國文讀本》，頁3。

上截然不同。上下學期平均分配和循序漸進，該取何者也是當今語文教科書應該考慮的問題。

（三）《國文百八課》

由於此套教科書沒有列明文體，也無課後注釋可以幫助分析，此時的文體標準與彼時不同，筆者不能以現在的標準來進行劃分。前兩套教科書的統計均取自彼時的文獻，故避免標準不一導致的科學性缺失，此套教科書不統計教學文體。

不過，我們還是可以從書前的編輯大意中得悉編寫者的文體理念：「本文選文力求各體勻稱，不偏於某一種類、某一作家」。²⁹並且，此書的「文話」、「文法」和「修辭」多屬於說明，故這套教科書從第1冊至第6冊都有說明文，且數量頗多。

「文話」這一編排綱領也可幫助推測此書教學文體分布。根據《國文百八課》的「文話」，記敘文主要分布在第1冊的第10至第16課，第10課文話為「記述和敘述」，編者提出「作者自己不表示意見的文章叫做記敘文。再細加分析，可得記述文和敘述文兩種。」³⁰第11至第16課文話則圍繞記述和敘述展開，分別為「記述的順序」、「敘述的順序」、「記敘的題材」等，由此可見，這6課12篇文選大都為記敘文。第2冊的第1、第2課為「日記」和「遊記」，前者「性質屬於敘述文」，³¹後者可以分為敘述和記述兩種，也都是記敘文。第9課文話為「敘述的場面」，第14至第18課，圍繞「記敘與描寫」等展開，編者認為，「描寫只是記敘的精深一步的功夫」，兩者是「生動和呆板的差異」³²，所以這7課14篇文選也大都為記敘文。到第3、第4冊，記敘文的比重降低，第3冊主要分布在第1、第2課，圍繞的文話分別是「記敘文與小說」、「小說的真實性」。第4冊主要在第7課「敘事詩」。第3冊最多的就是說明文，第7課文話是「說明書」，第8、第9課是說明文和記敘文的辨別，分別為「說明和記述」、「說明和敘述」，文選也是各選一篇，講相似的主題，用不同的文體，便於讀者進行對比。這一冊的第10課是「說明和議論」，第11至16課全是說明，如「說明的方法」、「類型的事物」等。第4冊最多的是議論文，第13課至第18課全部圍繞「議論文」展開，包含「議論文的主旨」、「立論和駁論」、「議論文的變裝」等等。

由此可見，《國文百八課》的每冊的主要文體分別為：第1、第2冊偏重記敘文，第3冊偏重說明文，第4冊偏重議論文。而應用文則幾乎每冊都有，但不佔主要，最多則在第1冊第6至第9課，包含「應用文」、「書信的體式」、「書信和禮儀」、「書信和諸文體」。抒情文也是分散在每冊，最多分布在第2冊第11至第13課，包含「情感的流露」、「抒情的方式」、「情緒與情操」。但是編寫者在提出「抒情文」時，將其作為記敘文的一個部分，

²⁹ 夏丏尊、葉聖陶：〈編輯大意〉，頁2。

³⁰ 夏丏尊、葉聖陶：〈記述和敘述〉，《國文百八課》，頁86。

³¹ 夏丏尊、葉聖陶：〈日記〉，頁165。

³² 夏丏尊、葉聖陶：〈記敘與描寫〉，頁306。

文話 11〈情感的流露〉說道：「有一種記敘文，作者所以要寫作的緣由並不在記敘他所寫的事物，卻在發抒他胸中的一段感情……像這樣的記敘文特稱為抒情文。」³³可見抒情文和記敘文的界限存在模糊。

文學文體上看，從第 4 冊文話 6 和 7「抒情詩」和「敘事詩」，我們可以得知編者將詩歌分為兩類：抒情和敘事，每類舉例兩首詩，抒情詩舉劉大白（1880-1932）〈整片的寂寥〉和陶潛（352 或 365-427）〈歸園田居〉，敘事詩舉古詩十九首中〈木蘭詩〉和蔣山青的〈盲樂師〉為例，都是 1 首白話、1 首文言。小說方面，編者明確「小說就是記敘文」，「但是小說和記敘文有分別」，³⁴前者是虛構，後者是據實記錄。至於戲劇，編者也是單獨分類，認為「戲劇和純用對話組成的敘述文相似而實不同」，³⁵相似點在於二者都只有對話，不同處有兩項，一是內容上戲劇的故事更繁多複雜，敘述文僅為幾個人的一場會談；二是目的上敘述文無非供人閱讀，而戲劇不單如此，更為供演員登臺表演。

《國文百八課》反映出的問題是：一、抒情文與記敘文界限不清，這個問題其實存在已久，現在這一問題仍未解決。有現代研究者認為「屬於『非記敘文』範圍的似乎只有詩歌、戲劇、狹義的應用文（如通知、請假條等日常事物文書和公文等）、部分說明文、議論文和雖不按文體區分但獨立成類的文言文。」³⁶這樣就把純粹抒情的文章，如抒情散文也歸入了記敘文，這顯然不合理。二、教學文體與文學文體存在分類混合。這也是當代編寫教科書應當警惕的。

四、總結與啟示

以上探討了 20 世紀 30 年代初中國文教科書的編寫變化，通過微觀上的個案剖析，透過具體數據的統計分析，可以清晰地顯現每套教科書在教學文體上的特點及變化。能夠對新時代語文教科書的編寫提供的借鑒與啟發主要有以下幾個方面：

（一）教科書內容的多元化

在內容上，民國 30 年代教科書逐漸走向多元。編寫者從最開始的僅僅選取中國文化、經史倫理和常見事物，到接受新式教育之學後，大量增加異國文化、科學觀點，並將學生自學觀念引入教學書中。人們逐漸意識到，國文教科書不僅僅是知識文化的載體，更應該張揚學生個性，培養自主學習能力，激發學生的學習動機。

當代的初中語文教科書更加重視「理解和尊重多元文化」、「以學生為本」，但仍需進

³³ 夏丏尊，葉聖陶：〈情感的流露〉，頁 272。

³⁴ 夏丏尊，葉聖陶：〈記敘文與小說〉，頁 353。

³⁵ 夏丏尊，葉聖陶：〈戲劇〉，頁 564。

³⁶ 李金雲：〈語文教科書編制的「文體」辯證——基於中國百年教科書的幾點思考〉，載石鷗主編：《教科書評論 2013》（北京：首都師範大學出版社，2014），頁 134。

一步完善，不斷考察現代中外作家作品，選擇適合中學生閱讀和學習的文章編入，培養學生吸納全球人類有益文化的態度。同時建議語文教科書在開篇就闡明編寫思想，增加合適的導讀配合選文，這能讓學習者和教學者同時瞭解教科書編寫的方向，也方便中學生自主學習，理解和消化其中的知識。

（二）教科書結構的系統化

在結構上，國文教科書從零散知識向有系統的單元組織發展。中國古代國文教科書在分科前主要使用《三字經》、《百家姓》、《千字文》、「四書五經」等，這些讀物缺乏系統性。後來的國文教科書發展為初具雛形的單元形式，有一定的歸類，但仍缺乏科學性。20世紀30年代初中國文教科書用單元組織選文的方式逐漸成熟，並漸趨多樣化，有以題材、文體為內容的單元組織，也有融合語文知識、範文、作業為一體的綜合單元。前者例如朱文叔的《初中國文讀本》，後者以夏丏尊、葉聖陶的《國文百八課》為代表。

當代語文教科書在優化單元結構上，應注意避免單元內課文內容混雜，避免單元之間銜接鬆散，注意分類標準統一化、科學化，以達到更好的教學效果。

（三）國文體系建構上，不斷思辨與嘗試

從清末幾乎是一成不變的傳統經書課程，到民初通過自編國文教科書創立一個新的國文知識體系，再到30年代新編國文教科書層出不窮，這是一個去粗取精，剝絲抽繭的過程。為了編排更合理化，編書者探索文體文類，來引導學生閱讀與寫作，於是文體分類的講授成為國文學科的重中之重。實踐中因為文學文體過多，為了讓學生易於理解和記憶，所以創立教學文體分類進行輔助。這樣搭建與優化的過程，實際是國文知識體系的建構。這個龐大的體系從初創至成熟，離不開教育者不斷的思變與嘗試。回想起來，民國1949年以前這30多年是非常動蕩不安的，但國文體系發展的速度仍舊相當快，正是這動蕩環境中，人們窮中思變，在教科書出版編寫上碰撞出激烈又燦爛的火花。

現在，我們要對老一輩教科書編寫者心存感激，並且學習他們不斷探索的精神，以此為鑒，更加深刻地反思與改革當代教科書的編寫。雖然現在的語文教科書得不到清末民國時那樣有好多教育界學者參與的壯觀，但是教育學者增加關注，勢必對教科書的編寫起到極大的促進作用。

（四）教學文體分類上，明確類別與界限

民國30年代教學文體初建，儘管課程標準有了教科書重點依次為「記敘文、抒情文」、「說明文、抒情文」、「議論文、應用文」的規定，但是實際上各套教科書對這些教學文體的定義不一致，上文引述過的「說明文」就是一個例子；名稱也不統一，比如《初中國文讀本》有「記述」、「敘述」、「記載」表示類似概念；分類上也是模糊不清，抒情文和記敘文在《國文百八課》中成了下位與上位概念。

現在，語文課程的教學文體分類仍然有待清晰化，需要明確它們的定義、名稱和分

類，避免記敘文、說明文、議論文和應用文並列的層級混亂問題，3分法、4分法、5分法等分類方法究竟如何選擇，亟待教育專家們進一步研究，本文希望這一問題能夠引起教育界人士的關注，這必將推動我國語文教育更快更好地發展。

20世紀30年代的初中國文教科書是在繼承傳統與開拓創新中逐漸成熟起來的，以教學文體來說，一方面要繼承舊有的文體形式，一方面要創造新的教學分體，在多重目標下初中國文教科書編寫者進行了不斷思索與嘗試，其間也遇到不少困難，總體上是進步的，它的發展折射出背後眾多優秀教育家不斷思索與嘗試的價值，值得我們進行探討與總結，用以反觀當下，改善目前語文教育存在的問題。