

如何教國中國文

黃錦鉉

國文是一科最容易教，也是最不容易教的一個學科，說它最容易教，是因為它是本國的語言文字、人人都懂得，凡是受過幾年教育，再加上自己努力，任何人都可以把國中的國文，逐字逐句的誦讀解釋給學生聽，說他最不容易教，那是因為國文所牽涉的問題很多，它不單是語句文字的了解，還有內容意境的分析，更重要的是如何訓練學生從範文的誦讀中悟出寫作的途徑。當然，還有民族精神的陶冶，以及培養學生為一個健全的國民等等的目標，都要國文教學負起相當的任務。所以，怎麼樣才可以把國文教好，有研究的必要，茲就教材的準備和教法方面提出一些淺見，請方家指教。

教師準備教材，是教學成功與否的先決條件，沒有一個教師，不準備教材而貿然抱着教本去上課。固然，國中的國文，或許教師早已讀過，而且能夠倒背如流，但在教學之先，仍要作必要的準備，中庸說：「凡事豫則立，不豫則廢」，就是這個道理。準備教材，不是教師自己懂為已足，而且還要使人懂。自己懂容易，使人懂就難了，我們常聽教師埋怨學生程度低落，講了好多遍，學生還是不懂。學生程度低可能是因素之一，但何嘗又不可說是使人懂的方面準備不夠呢？從前科舉時代的國文教師，重在學生的自悟，所謂「熟讀唐詩三百首，不會做詩也會吟」，又有「文選爛，秀才半」的

說法，讓學生自己拚命的去讀，教師只是站在督促的地位。用這種方法，學生讀通了固然很多，但終生讀不通，變成書呆子的也不少。儒林外史所描寫的「范進中舉」，就是一個例子。讀書求功名的目的達到了，但卻變成一個無用的人，對社會對國家毫無用處。因此，今天教師教學生，必須用種種誘引導的方法，使學生了解，不但是對課文的了解，而且還要從教學的過程中，訓練學生推理、想像、創造的能力。同時學生性情的陶冶，民族精神的灌輸，都應該兼籌並顧。假如這樣的話，就不能不講求方法與技巧了。

那麼，教師準備教材，要如何着手呢？個人認為應該注意下面幾個原則：

(一) 啓引學生自具的能力：

也就是培養學生基本的的能力，教學生自己去想，幫助學生用心思，儘量先去自找解決的途徑，自求解決的方法。學生不用腦筋，聽了像耳邊風，教師言之諄諄，學生還是聽之藐藐。教師儘管把教材準備得很充分，說什麼課文議論精闢，警策，傳神，風格超絕，神韻優美。儘管說得字字有據，也還是沒有用。教師應該多讓學生想，也就是多讓學生發問，譬如：教朱自清背影那一課，應該問學生，作者看過他父親的背影很多，為什麼只選送車買橘子的那一個背影。歷史上先隱後顯的人物很多，為什麼歸有光「項脊軒記」中，單提到巴寡婦清及諸葛亮兩個人。陶淵明的「桃花源記」為什麼最後要寫一段以後再也無人問津了。當然，教師所提的問題，應該富有啓發性，所謂啓發性的問題，就是能引起學生興趣及思考的問題。問題過於簡單，不能引起學生積極的思維，學生也沒有回答的興趣，問題過於複雜，超過學生理解的能力，也會使學生瞠目不知所答，這都不合教學的要求。最好的問題，

是推測學生想問而又不知如何問的問題。在問題的範圍說，應該以不脫離教材爲原則。

思想是求取一切智識的原動力，不能運用自己的思想，就不能吸收他人的思想。教師不應只由自己想，而不讓學生想。要讓學生想，最好只做到啓發問題爲止，培養他們自具的能力，將一切問題答案都寫在黑板上，全不要學生思考的教學方法，不是理想的教學方法。

(二) 指示學生自學的原則：

國文教學最終的目的，是要使學生自己能夠讀，自己能夠寫爲目的，所以教師應該培養學生自學的能力，講解課文，與其逐字逐句的詳盡的解釋，不如歸納成許多原理原則，讓學生掌握應用。例如：

見字是最常見的一個字，一般來說，它有兩種的讀法，一是讀ㄩ一ㄎ（第四聲），一是讀ㄉ一ㄎ（第四聲），假使教師隨文而讀，不告訴學生讀音的原則，學生除了強記之外，別無其他方法。學生即使記憶力很強，所記的也有限。所以教師應該歸納一些原則，讓學生理解，使他們能舉一而反三。這個見字：

△看見讀ㄩ一ㄎ（第四聲），如：孟子梁惠王篇：「孟子見梁惠王」。論語里仁篇：「見賢思齊焉」。

△被看見讀ㄉ一ㄎ（第四聲），如：「出見」。荆軻列傳：「圖窮而匕首見」。論語泰伯篇：「天下有道則見，無道則隱」。

△名詞讀ㄩ一ㄎ（第四聲），如：「見解」，「見識」，「高見」，「遠見」。

△不及物動詞讀丁一乃（第四聲），論語微子：「見其二子焉」。（原句應該是「使其二子見」。讀丁一乃（第四聲）的見字，一般都當不及物動詞用，「見其二子」是使動用法。）

△及物動詞讀丁一乃（第四聲）（包括省略賓語的見字），作見面講，不作謁見。如：燭之武退秦師：「若使燭之武見秦君，師必退」。

△又上古沒有「現」字，凡出現的意義，都寫成見字。

又如「食」字的讀音，一般都以爲動詞讀ム（第四聲）名詞讀尸（第二聲）。其實並不盡然。應該是：

△名詞讀尸（第二聲）時，其意義指一般的食物，包括：肉、菜、羹、飯等。如：曹劌論戰：

「衣食所安，弗敢專也，必以分人」。（這食字泛指一般食物）。但其意義專指飯的時候，讀

ム（第四聲）。如：論語雍也：「一簞食，一瓢飲」。（這裏食字則專指飯講）。

△做動詞用也有兩種讀法。做一般動詞用，讀尸（第二聲），如：孟嘗君客馮驩：「長鋏歸來乎，食無魚」。做致使動詞用讀ム（第四聲）。如：不食嗟來食：「食之」。

這裏所舉，不過是一個例子而已。在教材中，雖然詞義無窮，但是教師應儘可能歸納出一個原則出來，讓學生自己能掌握運用。

（三）要做深入淺出的工夫：

所謂深入淺出，就是自己印入要深，講出來要淺，惟有自己印入得深，才能表現得淺。有些表現不能淺的文句，看起來似乎非常艱深的，倒是自己印入不怎麼深。人間的道理，說穿了人人能夠懂

得，這叫做淺，但是要說穿一個道理，卻又非下又精又博的工夫不可，這叫做深。蘋果掉地上，是地心吸力的緣故，說穿了人人都懂得，但牛頓卻做了很多研究試驗的工夫才發現。教師在講解的時候，使學生每字每句都能夠理解，觸類旁通。但在講解之前，卻非要花很多的時間，鞭辟入裏的去研究揣摩，然後才能淺出。惟有淺出，才能使學生的心境與課文的情景融合。所以教師應該指導學生，在平凡的文字中，去發現深奧的意義。宇宙間平凡的事物，大都富有深奧的道理。以壺煮開水，水開了，把壺蓋沖掉，是一件人人都知道的平凡現象，但是瓦特卻能從這個平凡的現象中，發明了蒸汽機，把人類文明推進了一大步。課文之所以能夠發揮感染作用與訓練寫作的價值，全在於教師去闡發課文中深奧的義旨與作者寫作的技巧。古人評論文章說：「看似平凡最奇倔，成似容易卻艱辛」。教師就是要把那平凡的文字，講解出那奇倔的道理。容易的意思，道出作者艱辛的手法。使學生有悟於心，久而久之，自然的得之於心，應之於手。寫作的訓練，就全靠這深入淺出的指引哩！

(四) 培養學生認真不苟的精神：

一般人都慨嘆今天學生國文程度低落，都想用種種的方法來補救這個缺點，但是如果學生不肯自發的努力，教師即使有了優良的教學方法，結果還是沒有用。所以鼓勵學生認真的學習，是補救學生國文程度低落最重要的關鍵。譬如教學生書法，看學生字寫太壞，如果不去培養學生對字的美感，不知道教學生怎樣執筆，怎樣端正姿勢，徒然去責備是沒用的。我們怪學生習作潦草，理解力太低，而不積極去提高他們的理解力，消除他們潦草的病根，還是於事無補。所以教師教學生寫字，不要急急於求學生寫好大楷小楷，但必須指導學生認真的去寫。讀一篇文章或教一首詩歌，不急急於求學生徹

底了解這篇文章這首詩歌，但必須要求學生認真的去研究這篇文章這首詩歌。

今天學生寫作不能進步，不全是學生程度的低落，部分是學生不肯用心認真去學習。在作文時，往往不肯打草稿，想一句，寫一句，寫不下去就繳卷了事。這種學習的態度，永遠不會有進步的一天。孟子所說的「讀書之道，求其放心而已矣」。這句話的精神，也就是要求學者應有認真不苟的學習精神。惟有認真不苟的學習，學習才能有效，自然有進步的一天。這是教師應該特別注意的。

其次，就是要給學生適當的鼓勵，認真學習或且學習日有進步的學生，應該公開的鼓勵。學生明白一個字，辨清一個字形，了解一詞一句的真意，都應該得到應有的鼓勵。這樣，會使學生更加認真的去學習。

這裏所舉的四點，只是準備教材的原則，至於準備教材方面，教師應該以文法和修辭來處理課文。文法和修辭，是國文教學中的兩大工具。因為中國文章的組織，很多模稜兩可的地方，很容易望文生義。若不講求文法，則必扞格而不通。古人雖無文法，然學童入學，一年視離經辨志。離經，就是離斷經文的句讀。也就是離析經書的義理。能夠離析經文的義理，也就是能分析經文的文法。雖無文法之名，卻有文法之實。古人所謂句讀，章句之學，實在就是文法的分析。必要使學生知道什麼是主語，什麼是動詞，什麼是賓語？然後才能正確的了解文義。文心雕龍章句篇說：

「夫設情有宅，置言有位，宅情曰章，位言曰句。故章者明也，句者局也。局言者聯字以分疆，明情者總義以包體，區畛相異，而衢路交通矣。」

宅，是寄的意思。謂凡是作文，安置思想感情，都應該有所寄託。「設情有宅，置言有位」，就文法

方面說，「位」就是安置適當的位置，所以說「位言曰句」。我們要知道「句」，先要知道「位」言也就是分辨詞語的位次。閱讀文章，知道了詞義還是不夠，還應該了解句的分析，詞語安置的位次，然後才能夠「總義以包體，區畛相異，而衢路交通」。所以要了解文義，必先講求文法。

閱讀古籍錯誤的原因，雖然是多方面的，但歸納起來，不外乎三方面，一是意義不明，一是語法不明，一是音韻不明。但意義不明與音韻不明，都和文法有關。譬如，曹劌論戰那一篇課文，開始第一句「曹劌請見」。那「見」字到底應該讀丁一乃（第四聲）呢？還是讀ㄩ一乃（第四聲）呢？假使知道文法的結構，用作及物動詞的讀ㄩ一乃（第四聲），用作不及物動詞的讀丁一乃（第四聲）。（解釋例子見前）。學生就可以自己去判斷讀音了。在了解文義方面說，和文法也有密切的關係。例如陶淵明的桃花源記，裏面有一段話的標點，有兩種的點法。原文爲：

「問今是何世？乃不知有漢，無論魏晉。此人一一爲具言，所聞皆歎惋。」

但也可以讀成「此人一一爲具言所聞，皆歎惋」。到底那一種是正確的呢？這要靠文法的分析了。因爲句中的「所聞」，是所指代聞的對象，即漁人聞知的漢和魏晉間的情況。它不可能指代聞這一行爲的主動者——聽漁人說話的村中人。如果指村中人，文法的結構只能說「聞者」。換句話說，聞者可以做主語用，而所聞不能作主語。讀成「所聞皆歎惋」是錯語的。這種錯誤的原因，是句不明，句讀不明，又是由於不講求文法的緣故。又如三國志王粲傳中有一段蔡邕稱贊王粲的話說：

（蔡）邕曰：「此王公孫也，有異才，吾不如也。吾家書籍文章，盡當與之。」

「此王公孫也」是一句判斷句，「此」是稱代詞爲主語，「王公孫也」是判斷句的謂語。但「王公孫

也」，可以看成一個名詞，姓王的公孫。也可以看成一個詞組，就是王公之孫也。在文句結構的習慣上說，正確的讀法應該是「王公之孫也」。就是讀「王公孫也」的時候，應該在公字下稍爲停頓。不過也有人，把「王公孫也」四字一口氣讀下，那是錯誤的讀法，這種錯誤，也是由於不明文句結構的關係。

這類錯誤，在閱讀古籍時，難免會錯誤，我們要幫助學生消除這類錯誤，非借助文法爲工具不可。文法不但是用在正確文句的意義上，就是在寫作的訓練上，也佔有很重要的地位。例如元稹的悼亡詩中有兩句話：

「唯將終夜常開眼，報答平生未展眉。」

這兩句詩，在文法上說是把句子變化爲詞組，原來應該是「眼終夜常開，眉平生未展」，是兩句表態句，作者把它變化爲「終夜常開（的）眼，平生未展（的）眉」是兩個詞組。假使教師只告訴學生，這是把表態句變換爲詞組，這樣只是傳授文法的知識。不是教國文，而是教文法。給學生講解文法，並不是教文法，而且利用文法爲工具，使學生知道課文詞語結構安置之所以然，以及作者寫作技巧之所在。所以除了告訴學生這兩句詩在文法上的結構之外，還應該指引學生，辨認作者變換之所以然。如果作者用表態句來表達，只是死板的告訴讀者事情的經過。那就不成爲詩了。所以作者把它變換爲詞組，加上「唯將」、「報答」兩個詞，就成爲千古傳誦的有名的詩篇。這是作者寫作技巧高明的地方，應該指導學生認真的去體悟，提高他們寫作的 ability。

運用文法在國文教學中，還應該注意文言與語體的不同點，這在使學生閱讀古籍與寫作語體文上

有相當的作用。學生寫作語體文時，常常有文言語句出現。而寫作文言文時，又常有語體文句出現。因此有人主張文言語體分開教學。當然，文言語體分開教學，不失爲一種辦法。但在目前的教材，是文言語體混合編制，因此告訴學生文言與語體法的不同，是有必要的。文言語體最大的差別，是在詞序上。例如敘事句中，文言的詞序是：動詞——處所詞。處所詞在動詞之後。白話的詞序是：處所詞——動詞。處所詞在動詞之前。像河伯娶婦那一課中的一句話，「爲置齋宮河上」，「河上」是處所詞，在動詞「置」之後。換成語體，應該說成「在河邊搭起房子」。處所詞「河邊」要放在動詞「搭起」之前。這是動詞和處所詞構成靜止的關係時的情形。假使動詞和處所詞是動態的關係，那又不一定了。例如爲學一首示子侄那一課文中的「貧者自南海還」句，也可以說成「貧者還自南海」。處所詞「南海」，放在動詞「還」之前，或之後都可以。教師如果能夠把文言和語體詞序不同的情形告訴學生，在寫作的時候，他們就不致於寫出文白夾雜，文言不像文言，白話又不像白話的文章了。

近人楊樹達氏曾說：「凡讀書有二事焉，一曰明訓詁，二曰通文法。訓詁治其實，文法求其虛。」訓詁是詞義學的範圍。它是解釋古字古言的一種學問，在先秦時已經開始發展。到了漢代，經過許多經學家的整理，變成有系統的學問，在國文教學中有其重要的地位，也是國文教師所應該必備的工具，在這篇短文中沒有辦法論及。語法成爲專門研究的學問，在中國還沒有很長的歷史。開始於劉淇的助字辨略，成長於王引之的經傳釋詞，完備於馬建忠的馬氏文通。到現在不過七八十年的歷史。容易爲一般人所忽略，所以在這裏特別提及。

訓詁與文法，在國文教學上可以說是重要的工具。所謂「訓詁治其實」，是研究一個詞自古以來

意義的演變，確是一個詞在文章中正確的意義。語法則解釋文句的結構，說明其抽象的規律。詞義學是解釋特殊的意義，文法學是說明一般的現象。必要使學生曉然詞語的特殊意義和一般的現象，那才算真正了解文章的眞義。

至於文章的修辭，在古代已經有人注意了。論語憲問篇記載說：

「爲命，裨諶草創立；世叔討論之，行人子羽脩飾之，東里子產潤色之。」

潤色，根據劉寶楠的說法，是增美其辭，使有文采可觀（見論語正義）。換句話說，就是修辭。易乾卦說：「修辭立其誠」。都可以說明修辭在我國很早就有人注意了。歐洲中世紀學校，對修辭非常注意。我國近世高中，也注意修辭的問題，但只注意於寫作文章字句的脩飾。其實脩辭應該包括措辭的美化，如何運用隱喻與暗喻，以及聲調的和諧，與藝術共通的各部分。

古人爲文，常爲一字費盡苦心，所以有「吟成一個字，撚斷數根鬚」，「嘔心肝乃已」等的說法。如宋陶岳曾說：

「齊己，長沙人。時鄭谷在袁州，齊己因携所爲詩往謁焉。有早梅詩云：『前村深雪裏，昨夜數枝開』。谷笑謂曰：『數枝非早，不若一枝則佳。』齊己瞿然，不覺攬衣叩地膜拜。自是士林以谷爲齊己一字師。」（五代史補卷三）

又洪邁曾說：

「范文正公守桐廬，始於釣臺建嚴先生祠堂，自爲記。歌詞云：『雲山蒼蒼，江水泱泱，先生之德，山高水長。』既成，示南豐李泰伯。泰伯讀之，起而言曰：『公之文一出，必將名世，妄

意輒易一字以成盛美。」公瞿然，握手扣之。答曰：「雲山江水之語，於義甚大，於詞甚溥，而德字承之，乃似趨越。擬換作風字，如何？」公擬坐領首，殆欲下拜。

楊樹達說：「孟子云：『聞伯夷之風者，貪夫廉，懦夫有立志。』莊子亦云：『聞其風而悅之』。李（泰伯）用風字爲此。」但風字音亮，德字音仄，聲韻也有關係，不但是有所本而已。

古人有關這類修改字句的例子很多。都可以說明修辭的重要性。教師在教學過程中，能夠舉出作者修辭的工力所在，從而指導學生自己辨認，慢慢的使其浸淫其中，消化應用，自己寫作時也能斟酌修改，那國文教學，就可以說相當成功了。

修辭的名稱不一，各家的分類，也不很一致。在教學時沒有詳細說明的必要。因爲列舉修辭的種類名稱，那只能使學生知道一些呆板的條文，機械的名稱和理論，充其量使學生增加一些修辭的常識而已，在寫作上還是不能起一定的作用。教師應該以修辭爲工具，就篇論篇，不必涉及太多課外的例子。或是轉抄一些沒有經過自己消化的辭書中的語句，那不但對學生沒有什麼幫助，甚至還會增加學生的負擔。如果舉的例子太遠太多了，那就變成講修辭學，不是在教國文了。就是和課文有關的材料，也只能適當的舉一些，切忌本末倒置，反客爲主的做法。司馬光曾論文章的修辭說：

「明其足以通意，斯止矣。無事於華藻宏辯也。」

這兩句話，拿來說明運用修辭來教國文，可說是很恰當的原則。講述修辭的目的，在使學生「通其意」，不必牽涉太廣去從事「華藻宏辯」，應該就課文的本身來談修辭。不可離開課文給學生大談修辭的理論，如全祖望梅花嶺記最後一段稱贊史可法弟婦的貞節說：

「嗚呼！忠烈嘗恨可程在北、當易姓之間，不能仗節，出疏糾之。豈知身後乃有弟婦，以女子而踵兄公之餘烈乎？梅花如雪，芳香不染，異日有作忠烈祠者，副使諸公，諒在從祀之列，當另爲別室以祀夫人，附以烈女一輩云。」

這篇文章的題文是梅花嶺記，篇中卻沒有提及梅花，記述史可法殉節葬在這個地方。後面附有丹徒錢氏烈女之冢，最後則史可法弟婦之殉節。假使專從忠臣，烈女，節婦來形容，不足以表達題旨。所以「梅花如雪，芳香不染」兩句，在文章作法上說，固有結束全文，使主旨統一的作用。而在修辭上，更是一種極其巧妙的安排，因爲用任何形容詞語，不足以表示忠臣，烈女，節婦的精神，只有用「梅花如雪，芳草不染」，才能表示出忠臣，烈女，節婦高超的品格。我們讀了這兩句，也好像體會出人性的光輝。

前人論修辭，分積極的修辭與消極的修辭兩種。消極的修辭，屬於概念（理論）方面的事。積極的修辭，屬於直觀（情感）方面。說得很有道理。但是教師應該注意的，不是以課文中有關修辭部分的文句，給學生作分類的介紹。而是注意字面意義以外的修辭，讓學生在課文的了解上，有更進一步的深入，體會出文學創意手法的高妙。這種修辭法，是學生最缺乏的一種手法，教師應詳細分析說明。像鄭板橋家書二通，第二通第二段有兩句話：

「一片荒城，半堤衰柳，斷橋流水，破屋叢花。」

這幾句話，假使換成「一片荒城，斷橋流水，半堤衰柳，破家叢花」的排列法，文義可通，但字面不對稱。如果說成「流水斷橋、破屋叢花、半堤衰柳」，字面是對稱了，但音調不和諧，上句水是仄

聲，橋是平聲，下句屋也是仄聲，花也是平聲。平聲和仄聲的配置要對稱，不要相同一樣。還有關鍵的字，拗口的問題，都要顧到，所以這四句話，雖然還有其他種種的安排法，但是只有「一片荒城，半堤衰柳，斷橋流水，破屋叢花」的配置是最恰當的。這樣告訴學生，不但是加深學生對課文的了解，使興起欣賞文學的作用，同時也是寫作訓練必要的步驟。

教材的準備，可以說是複雜的，除了有形的文字之外，其他步驟過程方面，諸如時間的分配，前後的順序，都應該事先有所準備，不過那是屬於教法的範圍，這裏不再詳細說明了。

所謂教法的準備，就是把所準備教材，諸如詞語的意義，語句的分析，文義的開發，文章的欣賞等等，作一種有效的安排，像電影似的，一幕一幕的放映出來，使學生能夠在這些活動中，得到有系統的知識。這些的活動，可以說是教學過程的安排，也可以說是教學的設計。這是一種比較理論性的活動，是要根據各方面客觀的因素，諸如學生的程度，教學的設備，教材的性質，教學的要求，和教師自己的能力，作一種密切配合的活動。教材的準備，只能說是一種素材，必須要再加以妥適的安排，那所準備的素材，才能發生它的效果。所以，教師充分準備了教材的內容與形式各材料，還必須有安排過程的技術與方法，這樣教學才能產生實質的作用。教材之所以能產生感染陶冶的作用，也全靠這些技術方法的安排與設計。

不過，近世教育家，認為任何一種教學法，在某些情況之下，可以產生良好的效果，但在另一些情況之下，則會產生不良的效果。決定應用那一種教學方法，要看課程的性質，學生的水準，學校的環境等客觀因素，才能決定那一種教法是最適宜的。換句話說，任何教學方法的實施，必先考慮其基

本的因素。以啓發教學法來說，有的學生可以實施，有的學生則不能實施，孔子曾經說：

「不憤不啓、不悱不發」

朱子解釋說：「憤者，必求通而未得之意，悱者，口欲言而未能之貌。」孔子的意思，就是要學生自己索解問題，到心裏略略流通的地步，口裏想說還沒有通達，教師才可以去啓發他們，否則，不能收到啓發式教學的效果。因此說「不憤不啓、不悱不發。」程子也說：「憤悱，誠意之見於色辭者也，待其誠至而後告之」。其意也無非說，要實施啓發教學，學生必須具備學習的動機，然後才可以。

再就討論教學法來說，也是很好的教學法，但也必須有具備實施討論教學法的客觀因素，然後才可以。諸如圖書館有沒有供討論參考的參考書，學生願意不願意討論，有沒有討論的興趣和能力。這都是在實施前應該考慮到的。但是，也沒有那一種教學法是萬應靈藥，任何教學法有它的優點，也有它的缺點。教師應針對學生的程度以及教材的性質等因素，來考慮用那一種教學法。這樣才可以使教學有效。例如，啓發教學法，是孔子常用的一種教學法，但不是惟一的教學法，孔子有時也採用講演式的教學法，這要看對象而定。論語子罕記載一段話：

「有鄙夫問於我，空空如也，我扣兩端而竭焉。」

孔子對於程度高的學生，則是用啓發教學，舉一隅不以三隅反者，則不復也。鄙夫來問，必扣其兩端。凡事的終始，物的本末，事的精粗，源源本本的很詳細的告訴他。論語集說引荻生徂徠的話說：

「蓋孔子平日答門弟子問，不憤不啓，舉一隅不以三隅反，則不復也。門弟子或以爲隱，故孔子又有此言。鄙夫問於我，則竭兩端，門人則否，教誨之道也。」

教誨之道，就是教學的方法。可見孔子對學生和對鄙夫所用的教學方法不同。因此，教師應該對各種教學法，都要不斷的研究，擷其優點，棄其缺點，在一篇教材之中，所用的方法，也可能不是一種。遇到學生熟知的問題，可用討論教學法進行，但遇到古代的名物，學生從來沒有看到，則非由教師講述不可了。有時還可以借助實物模型，或教師動作來輔助，所謂直觀的教學法。總而言之，教學是一種藝術，採用那一種方式來教學，是要視實際情形而定，不是固執不變的。

把所準備的教材和教法，密切的配合，在規定的時間內，依照先後的次序，成爲一個有秩序有系統的組合，那就是所謂教學設計。教師能夠在教學之先，把所準備的材料依照教學設計寫成文字，再加上所應該附的圖表及課文分析表，像電影似的一幕一幕的放映給學生，那就可以說是接近成功的教學了。