

浅论构建初中语文教学中古诗词赏析教学新模式

罗小敏

阆中市洪山镇元山中心学校

摘要：在初中语文教学体系中，古诗词赏析是传承中华文化基因、培育学生审美素养的重要载体。随着新课标对“文化自信”“审美创造”核心素养的明确要求，传统以文本解读为中心的讲授式教学模式，日益凸显出学生主体参与浅层化、古今文化体验割裂、评价体系标准化等问题。虽然人教版教材所选诗词篇目蕴含丰富的文化审美价值，但是在教学实践中，如何打通古典意象与现代生活的意义联结，构建兼具传承性与创新性的教学范式，成为亟待突破的现实课题。本文基于教学实践观察，从现状审视出发，尝试构建教学新模式，探索提升古诗词赏析教学实效的可行路径。

关键词：初中语文；古诗词赏析；教学模式；策略措施

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.08.205

引言

古诗词是中华文明的精神密码，在初中语文教学中承担着文化传承与审美启蒙的双重使命。新课标对“文化自信”“审美创造”提出素养要求，传统以讲授为主的赏析教学模式，在打通古今文化语境、激活学生个性化体验等方面遇到挑战。本文旨在探索符合时代需求的教学范式，让古典诗词在现代课堂焕发新生，成为提升教学实效的关键命题。

一、构建初中语文古诗词赏析教学新模式的意义

（一）核心素养导向的教学实践创新

1. 对接新课标“文化自信”“审美创造”素养要求
新课标明确要将“文化自信”“审美创造”列为语文核心素养的重要组成部分，要求教师利用古诗词让学生感受中华文化的博大精深。传统教学采用以字词翻译、主旨归纳为主的模式，很难深入挖掘古典诗词的审美意境。教师应当结合学生的具体要求和古诗词所蕴含的韵味，有目的地发掘古诗词内涵，并了解作者的内心世界，帮助学生更好地理解古诗词文化，提升他们的赏析能力和文化修养。探索情境创设、多元互动等新的教学方法，可以让学生在意象解读和意境重构中建立文化认同，切实达成核心素养的培养目标。

2. 突破传统讲授式教学对思维发展的桎梏

传统讲授式教学往往将古诗词拆解为知识点灌输，学生长期处于“被动接受—机械记忆”的学习状态，批判性思维与审美想象力难以得到发展。新模式通过“问题驱动—合作探究”的教学流程，鼓励学生对诗词意象进行个性化解读，在分析“月”“柳”等传统意象的现代转化中，激活逻辑思维与创新思维的联动发展。

（二）语文课堂教学的范式升级需求

1. 从“知识传授”向“素养培育”的模式转型

传统教学中“字词句译—中心思想—艺术手法”的

固定流程，侧重知识层面的机械积累，忽视了“赏析能力—审美情趣—文化自觉”的素养进阶。探索以“意象解码—意境还原—文化迁移”为教学主线的教学新模式，可以让学生在赏析词句掌握前人修辞技巧的同时，体悟其中的人生境界，实现从“学知识”到“育素养”的跨越。

2. 适配初中生认知特点的教学形态优化

初中生正处于从形象思维向抽象思维过渡的阶段，对古典诗词的抽象意境存在理解障碍。新模式通过多媒体情境创设（如用动态画面呈现“星垂平野阔”的视觉场景）、肢体语言表达（如以手势演绎“大江东去”的气势）等具象化手段，将诗词中的抽象情感转化为可感知的体验，契合初中生的认知发展规律。

二、当前古诗词赏析教学的现实问题

（一）学生主体参与存在“浅表化”断层

传统教学模式中，教师通常按照“串讲翻译—主旨归纳—艺术手法分析”的固定流程，把古诗词拆成零散的知识点进行讲解。学生在课堂上大多只是“被动记录答案、生硬背诵赏析模板”，没有自主探究诗词意象的机会，也很难产生情感共鸣。具体表现为：课堂互动主要聚焦为‘表达什么情感’‘某字妙处’等标准化问答，学生答案局限于教参框架，很难有自己的审美感受；同时赏析活动停留在文本解读，如分析‘月’意象时直接赋予‘思乡’固定含义，忽视与现代生活的情感联结。

（二）教学评价体系呈现“标准化”弊端

当前教师对教学的评价太依赖标准化测试了，把“标准答案”当作衡量学生赏析能力的唯一标准。在平时的练习和考试里，赏析题常常要求学生按“手法—内容—情感”的固定格式来回答，有时候还细化到“必须用‘表达了作者……的情感’这类规范说法”。这种评价方式严重限制了学生的个性化理解。另外，评价的重点太过于偏向结果性考核，没去关注学生赏析的过程，学生读

诗词时产生的瞬间感受、由意象引发联想的思维过程等重要的学习体验，很难通过标准化试卷体现出来。这就使得评价体系不能全面反映学生审美能力的发展，打击了学生深入赏析的积极性。

（三）古今文化衔接面临“体验割裂”困境

古典诗词是在农耕文明的环境里诞生的，它包含着“采菊东篱下”的生活画面、“烽火连三月”的时代背景，和现代学生的生活经验有很大差距。教师在授课的时候，虽然经常通过讲解历史背景来帮助学生理解诗词，但是大多只停留在讲授知识的层面，没有为古今文化搭建起体验的桥梁。譬如赏析《蒹葭》时教师仅介绍“西周民谣”背景，未引导学生将“秋水伊人”与现代“追寻理想”关联，学生难以理解精神核心。另外，“黑板+讲解”的传统教学法，很难将“大漠孤烟”等意象转化为现代体验，使诗词沦为冰冷文字，失去了文化遗产的生命力。

（四）教学内容组织存在“单一化”局限

当前大多采用孤立教学的方式来学习教材里的古诗词，缺乏系统整合主题、意象和文化内涵的具体方案。譬如在学习《春望》《茅屋为秋风所破歌》这些杜甫的诗句时，教师经常单独分析每首诗中的“忧国忧民”情感，但是没把它们放在“唐代安史之乱时期文人精神”的主题下进行群文探究，致使学生对诗人的情感脉络理解得很片面。同时，跨学科知识渗透不够，诗词赏析只得停留在了语言文字层面。另外，教学资源大多局限在教材文本上，没有开发地方文化、现代媒介这些资源（如没把本地诗词碑刻、传统戏曲里的诗词元素引入课堂），致使教学内容和学生的文化认知脱节，没办法全面理解古典诗词的文化内涵。

三、构建初中语文教学中古诗词赏析教学新模式的策略措施

（一）构建多方互动的参与式教学框架

教师需要打破传统讲授式教学的单向输出模式，建立“师生互动—生生互动—生本互动”的三维参与体系。其中师生互动采用“问题链分层引导”的方法，通过阶梯式的提问推动学生从文本感知向生活迁移；生生互动设计“意象解码协作任务”，让学生通过小组合作实现多元解读的碰撞；生本互动则创设“诗词重构实践”活动，以现代改写、剧本创作等形式激活学生的主动创造能力，推动学生从知识接受者转变为审美建构者，彻底解决学生主体参与“浅表化”的断层问题。

以互动教学《酬乐天扬州初逢席上见赠》为例，师生互动环节，教师以“沉舟侧畔千帆过”为出发点设计三层问题链。基础层提问“沉舟与千帆的对比让你想到哪些生活场景”，学生结合渡口见闻感受画面张力；进

阶层探讨为何用“沉舟”而非“废船”，理解诗人困境中的豁达；迁移层引导用诗句鼓励备考同学，如“暂时落后不是永远停滞”，使古典意象和当代生活产生情感联系。

生生互动环节，小组合作分析《黄鹤楼》“日暮乡关”这个意象的时候，教师引导学生用“时间轴+地图”的工具：先画一张“日暮时分长江沿岸光影变化图”，把武汉长江大桥的现代位置标出来；然后把“日暮苍山远”的古典意境和城市黄昏下班高峰的现实场景做对比，发现“回家的焦虑”这种跨越时空的情感共同点。通过对比，学生意识到了古典审美和现代生活之间的深层共鸣。

生本互动阶段，学生将《蒹葭》改写成现代诗，把“溯游从之”转化为“在地铁换乘通道穿梭”的当代体验。一位学生在作品中写道：“晨雾是未删除的缓存/芦苇白霜凝成二维码/我在人潮中反复扫描/所有导航都指向——/对岸那朵不肯格式化的云。”通过“扫码追寻”“网络盲区”等数字时代隐喻，既保留了古典诗词的朦胧意境，又注入了现代人追寻理想的生存体验，实现了从文本理解到审美创造的能力跃升。

（二）建立过程性评价体系

建立以审美能力发展为核心的过程性评价机制：增设“意象联想日志”“赏析思维导图”等过程性记录，捕捉学生个性化感悟；引入“同桌互评+家庭参与”多元主体评价，打破教师单一评判；采用“诗词创意表达”等动态评价形式，以短视频、思维导图、跨媒介作品等替代标准化答题，实现“过程追踪—多维反馈—审美发展”的评价闭环。

以《水调歌头·明月几时有》的过程性评价实践为例，过程性记录环节，学生用“月”意象联想日志来记录自己思维的变化。某学生初读时批注：“明月让我想起缺席中秋的父亲”，课堂讨论后补充“苏轼的豁达让我理解离别情感”，课后拍摄“路灯下的月亮”并配文“月亮是未接的视频通话”。教师批注“从个人感想到文化共鸣，理解有层次”，通过动态的反馈机制来引导学生深入思考。

多元主体评价激活多维视角。“中秋诗词家庭讨论会”中，某家庭对比《水调歌头》与《月亮代表我的心》，父亲分享70年代凭票买月饼的经历，孩子结合“网购月饼却难聚团圆”的现实，形成“古明月圆人未圆”的情感对话，打破了教师的单一评价模式。

创意表达评价注重审美外化。一名学生绘制“月相变化思维导图”，左侧标注“缺月—满月—残月”的诗词意象，右侧对应“人生顺逆—情感起伏—哲理顿悟”的现代生活场景，以图像化思维梳理右侧哲学与现实的

连接；另一名学生制作短视频《当苏轼遇见直播》，以“明月直播间”形式演绎“把酒问青天”，用弹幕互动探讨“现代人如何面对离别”，评价聚焦“古典意境可视化转化”与“时代议题关联度”，让审美能力在跨媒介创作中可感可测。

（三）创设情境化学习场域

创设多维情境搭建古今联结：历史情境还原借助“时空穿越”任务，如绘制诗词地理路线图、对比古今实景；生活情境迁移开展“校园诗词意象采集”，引导学生用镜头/文字捕捉现实场景中的诗意；艺术情境融合引入“诗乐舞”跨媒介形式，通过乐器演奏、肢体表达等激活感官体验，使古典诗词在现代情境中实现“可感知—可迁移—可创造”的意义转化。

以构建《赤壁赋》情境化学习场域为例，在历史情境还原中，学生分组完成“时空解码”任务：一组查阅史料标注苏轼途经赤壁的时间，二组绘制“夜游赤壁水路示意图”，用不同颜色区分古今航道，三组对比文赤壁与武赤壁实景，通过虚线勾勒古战场、实线标注现代路线，在时空叠印中理解文学地理的独特性。

生活情境迁移环节，学生开展“校园诗词意象采集”实践。拍摄教学楼背阴处的苔藓墙时，有学生配文：“苔痕爬上砖墙的纹路，是《陋室铭》平仄在瓷砖缝里生长”；记录操场落叶轨迹时，创作现代诗：“塑胶跑道上的银杏叶/被运动鞋踩碎成盛唐绝句/叶脉里渗着深秋的体温”。把意象整理成《校园诗词图谱》，让“石阶残雪”“窗间竹影”等日常场景与古典诗词形成情感共振。

通过跨媒介创作来展开艺术情境融合：音乐组改编古筝曲《渔舟唱晚》，在“浩浩乎如冯虚御风”的段落里加入水流采样的声音，用琴弦的震颤来模拟从“水波不兴”到“大风起兮”的情绪变化；舞蹈组设计“箫声怨慕”的肢体动作，用手臂舒展的姿态表现“白露横江”的缥缈感，用步伐踉跄的样子演绎“羽化登仙”的恍惚状态；文学组把“客曰”的部分改编成双人话剧，通过“寄蜉蝣于天地”的哲理来探讨现代社会的“内卷困境”。这样的多感官体验让“造物者之无尽藏”的哲学思考，变成了可以触摸的艺术表达。

（四）推行“主题整合”跨学科教学策略

推行“主题整合”跨学科策略：以“生命哲思”“家国情怀”等主题重组教材篇目，构建群文教学单元；联合历史、美术、地理等学科开展项目式学习，通过“诗词中的时代密码”“诗画互译”等活动实现知识渗透；开发“地方诗词文化”校本课程，整合本地碑刻、戏曲等资源，形成“主题统领—学科联动—地域衔接”的立体教学网络，打破单一文本解读局限。

以《石壕吏》跨学科主题教学为例，在“安史之乱”主题群文探究时，教师建立“杜甫诗史”教学单元，把《春望》《茅屋为秋风所破歌》和《石壕吏》放在一起学习。学生画“杜甫行踪与诗作情感曲线”图表，标注长安陷落、流亡秦州这些关键节点，直接展示从“国破山河在”的悲愤到“夜久语声绝”的沉郁情感变化。学生比较《石壕吏》中“老妪力虽衰”和《卖炭翁》里“可怜身上衣正单”的底层描写内容，总结出唐代文人“诗史”作品中“用诗歌记录历史”的共同点，写成《乱世民生诗歌比较报告》，揭示文学对时代苦难的记录作用。

历史学科联动中，学生依据《新唐书·食货志》记载的“天宝十四载户口数”与“乾元三年户口数”数据，绘制“安史之乱人口锐减折线图”，结合诗中“三男郟城戍”的细节，分析兵役制度对民生的冲击、美术课开展“诗画互译”创作，为“夜久语声绝，如闻泣幽咽”创作水墨画，通过枯笔与留白的视觉语言，将诗歌的沉郁意境转化为可感的艺术形象。结合本地“南宋抗金诗词碑刻”资源，学生采集《示儿》碑刻拓片，对比《石壕吏》“家书抵万金”的家国情怀，组织“古今抗乱诗词朗诵会”。在《当杜甫遇见本地抗金诗人》探究文中，学生发现不同时代“忧民”主题的表达差异：本地诗人“匣中宝剑夜有声”的尚武精神，与杜甫“安得广厦千万间”的人文关怀形成互补。这种地域文化勾连，使古典诗词从文本走向学生可感知的文化现场，实现历史情怀与现实认知的双向建构。

结语

综上所述，新模式以互动框架破主体参与浅表化、用过程评价解标准化弊端、借情境场域通古今文化断层、凭跨学科整合拓单一局限，助力学生审美素养与文化自信生长。未来需在教学实践中持续探索打磨新模式，让古典诗词于现代课堂绽放新辉。

参考文献

- [1] 任艳杰. 浅论构建初中语文古诗词赏析教学新模式[J]. 试题与研究, 2025, (05): 64-66.
- [2] 赵晓娟. 浅论构建初中语文教学中古诗词赏析教学新模式[J]. 中国多媒体与网络教学学报(下旬刊), 2021, (05): 246-247.
- [3] 董文科. 初中语文教学中古诗词赏析教学新模式研究[J]. 中国多媒体与网络教学学报(下旬刊), 2021, (07): 160-161.
- [4] 彭飞翔. 浅论构建初中语文教学中古诗词赏析教学新模式[A] 2020年教育创新网络研讨会论文集[C]. 中国管理科学研究院教育科学研究所, 中国管理科学研究院教育科学研究所, 2020: 2.