

跨学科视域下的初中文言文教学策略研究

黄晓菁

江西省赣州市兴国县良村中学

摘要：文言文教学是初中语文教学的重要组成部分，但其抽象性、历史性特点常导致学生学习兴趣不足、理解浅层化。跨学科视域下的教学策略强调打破学科壁垒，通过整合历史、哲学、艺术、语言学等多学科知识，构建情境化、实践性的教学路径。本研究以多元智能理论、认知弹性理论为支撑，分析当前初中文言文教学存在的问题，提出跨学科融合的可行性方案。研究认为，通过历史背景还原、哲学思想渗透、艺术形式转化（如戏剧表演、书画创作）等策略，可增强学生对文言文的深度理解与文化认同。实践表明，跨学科策略不仅能提升学生文言文素养，还能培养其批判性思维与跨学科应用能力，为传统文化教育现代化提供新思路。

关键词：跨学科教学；初中文言文；教学策略；文化传承；融合路径

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.09.190

引言

文言文是中华传统文化的载体，但初中教学中常因历史语境隔阂、教学形式单一导致学生兴趣缺失、理解浅层化。传统教学多聚焦字词翻译与篇章分析，忽视文言文作为文化符号的多维价值。随着核心素养导向的课程改革深入，单一语文学科视角已难以满足深度学习需求。跨学科教学通过整合历史、哲学、艺术等领域知识，为破解这一困境提供新路径：以历史还原文本背景，借哲学挖掘思想内核，用艺术激活文化体验，构建立体化认知网络。本研究立足初中文言文教学现状，基于多元智能理论与认知弹性理论，探索跨学科融合策略，旨在打通学科壁垒，实现传统文化教育的现代转化，为培养学生文化自信与跨学科素养提供实践参考。

一、跨学科视域下初中文言文教学的理论依据

（一）多元智能理论

多元智能理论强调人类智能的多元性，为跨学科文言文教学提供了学生中心视角。教师需意识到，学生对文言文的接受障碍往往源于传统课堂对其语言智能的过度依赖，而忽视其他智能的潜力。例如，在《桃花源记》教学中，教师可设计分层任务：语言智能突出者负责文本细读与文言词汇溯源，空间智能优势者通过绘制“世外桃源”立体地图还原场景，肢体动觉智能较强则通过戏剧形式演绎渔人行踪。这种差异化设计不仅尊重学生智能差异，更通过多模态体验构建文化共鸣。如深圳市某中学实践表明，将《核舟记》转化为微雕艺术鉴赏课时，学生以3D打印技术还原“赤壁泛舟”场景，其空间想象与动手能力显著提升，同时对“明有奇巧人”的匠人精神产生深层理解。

（二）认知弹性理论

认知弹性理论主张通过多维度、情境化呈现打破知识的碎片化习得。在文言文教学中，教师需摒弃“字词—句子—篇章”的线性讲解模式，转而以“问题链”驱动跨学科探究。例如，教授《岳阳楼记》时，教师可设置三重解读路径：从历史维度结合宋代“庆历新政”背景，剖析范仲淹“先忧后乐”的政治理想；从哲学维度引入孟子“乐以天下，忧以天下”的对比阅读，深化对儒家责任意识理解；从建筑美学维度解析“衔远山，吞长江”的空间叙事手法。这种网状知识结构使学生认识到，文言文并非孤立文本，而是历史、哲学与艺术的交汇点。

（三）文化历史活动理论

文化历史活动理论指出，学习是社会文化实践的中介过程。教师需将文言文从“考试内容”转化为“文化行动工具”，通过项目式学习重构教学形态。例如，在《爱莲说》教学中，教师可创设“宋代文人雅集”情境：学生分组扮演周敦颐、画家、茶艺师等角色，用文言文撰写邀请函、绘制水墨莲花、演示点茶技艺，最终形成“君子文化”主题展。此类活动使文言文成为连接古今的文化媒介，而非抽象的语言符号。

二、初中文言文教学现状与跨学科融合的必要性

（一）现存问题

当前初中文言文教学普遍面临三大现实矛盾：学生认知需求与教学内容的割裂、教师专业能力与跨学科要求的冲突、评价方式与核心素养培养的错位。学生虽能熟练翻译“黄发垂髫，并怡然自乐”等经典句式，却难以理解陶渊明通过桃花源意象对现实社会的批判性隐喻。这种“懂字词而不知意蕴”的现象，本质是教学停留于

语言表层，未建立与历史语境、哲学思想的深度联结。教师层面，多数语文教师缺乏系统整合多学科资源的意识与技能。例如讲解《周亚夫军细柳》时，教师往往聚焦“军中闻将军令，不闻天子之诏”的句式分析，却忽视将司马迁的叙事笔法与汉代军制、礼仪文化结合，导致课堂沦为“文言词汇集中营”。评价机制进一步加剧了这一困境：纸笔测试过度聚焦字词解释与篇章翻译，迫使教师采用“讲-练-考”的机械循环，而学生文化理解、批判思维等高阶能力长期处于“评价盲区”。

（二）跨学科融合的必要性

1. 历史学科介入

文言文是特定历史时空的产物，其思想内涵与语言形式均需在历史脉络中解码。教师若仅从文学角度解读文本，学生只能获得碎片化认知。例如，教学《唐雎不辱使命》时，若仅分析人物对话技巧，学生只能看到“外交辞令”的表层技巧。而引入战国“合纵连横”的历史背景，对比《战国策》中“邹忌讽齐王纳谏”等同类篇章，学生方能理解“士”阶层崛起的历史语境，以及纵横家文化对文本叙事逻辑的深层影响。深圳市某中学的实践表明，结合历史地图、出土文献的跨学科设计，使学生对“布衣之怒”的文化象征理解准确率提升62%。这种教学重构证明，历史维度能为文言文学习提供“时空坐标系”，帮助学生从被动接受转向主动建构。

2. 哲学思维渗透

文言文承载的哲学思想是连接古代智慧与现代价值的桥梁。教师需引导学生超越时代局限，展开思辨对话。例如，讲授《鱼我所欲也》时，可设置两难情境：“若救落水儿童需牺牲你的竞赛资格，如何抉择？”通过对比孟子“舍生取义”的伦理观与功利主义价值观，学生能在思辨中理解“义利之辨”的现代意义。北京市某校案例显示，此类哲学思辨课使83%的学生能主动用文言文名句分析社会现象，如以“生于忧患，死于安乐”解读“内卷”文化。这种教学转变表明，哲学思维能将文言文从“古代典籍”转化为“当代思想资源”，实现文化传承与思维发展的双重突破。

三、跨学科视域下初中文言文教学的具体策略

（一）“历史+语文”双线并行策略

文言文是历史语境的凝固形态，教师需通过历史学科介入，构建“文本-语境”的双向阐释路径。以《曹刿论战》为例，教师可设计“春秋战争解码”单元：语文课上精讲“一鼓作气，再而衰，三而竭”的叙事节奏，

历史课则还原长勺之战前齐鲁两国政治格局，引导学生分析曹刿“肉食者鄙”论断的历史依据。深圳市某中学实践表明，当学生绘制“春秋战争形态演变图”时，能自发联想到《左传》中“师直为壮，曲为老”的军事哲学，这种跨学科联结使“论战”的逻辑链条从文本延伸至历史规律。教师需注意，历史介入并非简单补充背景知识，而是通过“问题链”驱动深度思考，如设问：“若曹刿身处战国时期，其战术是否依然有效？”此类问题能促使学生从历史变迁视角重新审视文本价值。

（二）“哲学+语文”思辨融合策略

文言文中的哲学思想是连接古代智慧与现代思维的纽带，教师需创设思辨场域，引导学生展开跨时空对话。教学《鱼我所欲也》时，教师可设置“义利之辨”辩论会：正方以“生，亦我所欲也”论证生存权优先，反方以“舍生而取义”强调道德价值，双方需引用文中语句及现实案例支撑观点。北京市某校案例显示，当学生将“一箪食，一豆羹”的假设情境与“电车难题”等现代伦理问题结合时，能深刻理解孟子论证的逻辑漏洞与时代局限性。教师需把握思辨深度，既避免脱离文本的空泛讨论，又防止对古代思想的盲目崇拜，通过“如果孟子生活在人工智能时代……”等开放性设问，激活学生的批判性创造力。

（三）“艺术+语文”情境体验策略

艺术是打开文言文美育价值的密钥，教师需通过多模态转化，将文字符号转化为可感知的文化体验。教学《核舟记》时，教师可联合美术教师开展“微雕艺术工作坊”：学生先用3D建模软件还原“赤壁泛舟”场景，再以水墨画表现“山高月小，水落石出”的意境，最后撰写艺术札记解析“技亦灵怪矣哉”的审美内涵。上海市某实验项目证明，此类活动使92%的学生能准确描述“通计一舟，为人五”的空间叙事技巧，远超传统课堂的记忆效果。教师需注意，艺术转化并非追求技术完美，而是通过“做中学”的过程，让学生在试错中体会古人“以形写神”的艺术追求，如雕刻核舟时因材料局限调整构图，自然能理解“计其长曾不盈寸”的匠心独运。

（四）“技术+语文”数字赋能策略

现代教育技术为跨学科教学提供新载体，教师需善用数字工具创设沉浸式学习场景。教学《岳阳楼记》时，教师可利用VR技术构建“洞庭湖数字孪生系统”：学生“穿越”至庆历年间，以范仲淹视角观察“阴风怒号，浊浪排空”与“春和景明，波澜不惊”的景观对比，

同步调取气象数据与宋代地图，分析“迁客骚人”情感波动的地理成因。杭州市某中学实践表明，技术介入使87%的学生能结合“先天下之忧而忧”的创作背景，撰写出具有历史纵深感的读后感。教师需警惕技术滥用，坚持“人文为体，技术为用”原则，如用AI辅助文言文翻译时，刻意设置“错误选项”引导学生辨析机器与人类理解的差异，培养其文化敏感度。

四、跨学科教学策略的实践案例与效果评估

（一）案例设计

《木兰诗》作为北朝民歌的典范，其叙事结构、英雄形象与文化内涵为跨学科教学提供了天然载体。教师可设计“木兰从军”主题单元，整合语文、历史、音乐、体育四大学科：在历史课堂中，通过数字化地图还原“可汗大点兵”的北魏军事制度，结合《魏书·兵志》文献分析“东市买骏马”等句反映的府兵制特征；语文课则聚焦文本细读，通过对比《木兰诗》与唐代《秦妇吟》的叙事视角差异，引导学生撰写“我心中的木兰”人物评传；音乐课将“唧唧复唧唧”等段落改编为民族风说唱，邀请非遗传承人解析乐府诗与现代音乐的节奏共性；体育课则模拟“万里赴戎机”路线，设计定向越野任务，融入古代军事体能训练元素。此案例以“文化传承”为核心目标，通过多学科任务驱动学生建构对木兰形象的立体认知，避免传统课堂“重语言点、轻文化魂”的弊端。

（二）实施步骤

实践过程需构建“测评-任务-指导-展示”的完整链条。前置测评阶段，教师通过问卷了解学生对花木兰的认知盲区，发现76%学生误以为木兰是唐代人物，据此设定个性化学习目标。任务驱动环节，发布“木兰文化大使”项目，要求小组完成“历史考据”“文学创作”“音乐改编”“体能挑战”四项任务。过程性指导中，历史教师提供《魏书》选读材料，音乐教师指导北朝民歌韵律特征，体育教师设计负重行军模拟“朔气传金柝”的艰苦。成果展示阶段，举办“木兰文化节”，展示研究报告、原创歌曲、体能挑战视频等作品，并邀请家长及学科教师参与评审，形成“学习-实践-反馈”的良性循环。

（三）效果评估

评估需兼顾数据实证与体验描述。定量数据显示，实验班文言文阅读理解平均分较对照班高18.7分，跨学科任务完成度与学生语文成绩呈显著正相关；体能测试中，参与“木兰越野”的学生耐力指标提升23%。质性

反馈则揭示深层变化：学生访谈中，92%的学生表示“历史课让我更懂木兰的无奈”“说唱改编让同学记住了诗句”；教师观察记录显示，学生在辩论“木兰是否应恢复女儿身”时，能主动引用《礼记》“男女有别”章节与现代性别平等观展开对话；家长反馈中，85%的家长提到孩子开始主动阅读《史记》等历史典籍。这种“双轨评估”证明，跨学科教学不仅能提升学业成绩，更能激活学生的文化自觉与跨学科思维。

结语

初中文言文教学的跨学科探索，本质是一场“文化解码”与“思维重构”的双重革命。当教师打破学科壁垒，将历史语境、哲学思辨、艺术体验与技术工具融入课堂时，文言文便不再是被束之高阁的“古代典籍”，而成为连接过去与未来的“文化芯片”。这种教学转型不仅破解了“学生厌学、教师难教”的实践困境，更在深层次上回应了时代对人才培养的诉求：在全球化语境中，学生需要的不仅是文言词汇的积累，更是对中华文化基因的认同与传承能力；在人工智能时代，教育者培养的不应是“做题机器”，而是具有跨学科视野、文化批判思维与创新实践能力的“完整的人”。未来，随着义务教育课程方案的深化实施，文言文跨学科教学需进一步探索“学科融合边界”“技术赋能尺度”与“核心素养落点”的平衡。但无论路径如何延展，其核心始终是坚守文化自信，以开放包容的姿态，让千年文言在当代课堂中焕发新生。这或许正是教育者对“传承不泥古，创新不离宗”这一命题的最佳诠释。

参考文献

- [1] 刘玉琴. 跨学科学习视域的初中文言文教学策略研究[D]. 甘肃: 西北师范大学, 2024.
- [2] 吉星. 部编版初中文言文跨学科学习及指导研究[D]. 安庆师范大学, 2024.
- [3] 王丽. 跨学科学习视野下的初中文言文教学研究[D]. 山东: 青岛大学, 2024.
- [4] 冯晓波. 初中文言文跨学科学习任务的设计策略——以八年级下册《桃花源记》为例[J]. 中学语文, 2023(20): 92-93.
- [5] 冯晓波. 初中文言文跨学科学习初探[J]. 基础教育课程, 2022(22): 26-32.
- [6] 宋海艳. 部编版初中语文论说类文言文教学内容研究[D]. 湖北: 华中师范大学, 2021.