

核心素养背景下初中语文文言文教学策略探究

李诗哲

江西省赣州市信丰县第七中学

摘要：当核心素养变成教育领域的关键词时，初中语文文言文教学面临新转向。这不仅限于让学生领悟古文、铭记词义，更应借助文言书籍，锻造其语言洞察力、批判性思维、审美鉴赏力与文化认同。本文从现行的教学背景切入，全面揭示文言文教学对学生核心素养增进的独特价值内涵，进而揭示课堂教学中显现的模式僵化、知识至上、评价单一等弊病。以此为出发点，探讨读写促进、问题引导、视听辅助、文化联系、多元评价等路径，解除文言文教学的桎梏，成为学生素养提升的基石。

关键词：初中语文；核心素养；文言文

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.11.185

引言

翻开初中阶段的语文课本，能看到《论语》蕴含的哲思、《桃花源记》营造的意境、《岳阳楼记》展现的情怀，这些文言经典如同一颗颗璀璨明珠，串联起中华传统文化的脉络。然而，在实际课堂教学当中，它们却常常被拆解成枯燥乏味的文言现象，学生只能埋头记录注释、背诵翻译，很难体会到文字背后所蕴含的温度与力量。核心素养理念的提出，恰好给了教师重新审视文言文教学的良好契机，当谈论语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解这些内容时，文言文正是最好的载体之一。只是怎样让这一载体真正发挥出作用，让学生不再把文言文当作学习负担，而是主动走进其中与古人进行对话、与文化产生共鸣，正是当下需要仔细琢磨思考的问题。

一、核心素养背景下开展初中文言文教学的意义

（一）提高学生的语言能力

文言文作为汉语的源头活水，承载丰富语言现象与表达智慧。学生在学习文言文过程中，接触古今异义等特殊语言现象，能深化对汉语构词规律和语法演变的理解，并建立系统语言知识框架。文言文中凝练精准的表达习惯，会潜移默化影响学生语感，使他们遣词造句更注重逻辑严密性与表达简洁性，进而在现代文写作和口语交际中，形成更富表现力的语言风格，对语言深层规律的把握，正是语言能力提升的核心体现。

（二）培养学生的审美能力

文言文是我国古代文化的精髓，承载着丰富的历史信息和文化底蕴，而教师在核心素养背景下开展文言文教学，可以让学生在品味文言文的过程中深刻领悟其美

学价值。这种审美体验，并非单纯的技巧认知，而是引导学生透过文字表层，让学生理解其中文化意涵和人文情怀，逐步形成对美的敏锐感知力，促使学生将审美素养迁移到对生活和其他文学作品的欣赏之中。

二、初中语文课堂文言文教学存在的问题

（一）教学方式单一无趣

很多课堂依旧被困在“逐字翻译加串讲文意”固定模式当中。课堂节奏被枯燥的语法分析和词义解释全部填满，缺乏能够调动学生主动参与的互动设计，学生始终处于被动接收知识的学习状态，很难在文字和情感之间建立起有效的联结。时间长了之后，对文言文的疏离感逐渐地加深，甚至还会滋生出对于文言文的抵触情绪，课堂最终沦为机械性的知识搬运场所，失去了语言学习原本应有的生机与活力。

（二）忽视学生能力培养

教学的重心经常过度往知识点的识记上倾斜，把不能准确背诵注释，以及翻译句子当成主要目标，却轻视了对学生语言运用和思维发展等核心能力的培育。教师常常急于给出所谓的“标准答案”，压缩了学生进行自主思考与探究的空间，使学生就算掌握了文言知识，也很难将其转化成理解文本和赏析语言的能力。这种重视知识而轻视能力的倾向，导致学生在面对新的文言材料时，依旧会陷入无从下手的艰难困境，违背了核心素养培养原本初衷。

（三）缺乏教学评价体系

在以往的初中语文文言文教学中，仅仅侧重于教师的单向性评价，学生在评价中的主体性、主动性不突出。“唯成绩论”盛行导致评价内容匮乏、标准不明且方式

单一，一切以成绩为准不可避免忽视学生知识技能等要素，这与培养语文核心素养要求相悖。不完整评价体系无法为教学改进提供精准反馈，也难以引导学生关注自身综合素养提升，使文言文教学目标与效果出现偏差。

三、核心素养背景下初中语文文言文教学的策略

（一）运用读写一体方法，深度理解文本内涵

阅读和写作本来就是语言学习相互关联的两个方面，阅读是一个吸纳文字当中养分的过程，写作是把内化之后的理解向外呈现的一种途径。要让学生在进行阅读的时候带着动笔去记录的意识，在圈点勾连的操作当中梳理文章的脉络，让学生在写作的时候呼应阅读所收获到的内容，用自己的语言去重新表述或者延伸文本的意涵。这样的往复操作并非机械性的练习叠加，而是让文字在学生头脑当中真正地活跃起来，既能够培养语感，又能够促进思辨能力提升。

以《桃花源记》的教学为例。首先安排学生轻声诵读整篇文章，并且在“缘溪行，忘路之远近”等句子旁边，标注渔人行进过程中的心理变化。接着布置仿写方面的任务，以“渔人离桃花源后”作为开头，用白话文续写一段渔人心理活动的内容，要求其中嵌入对原文中“豁然开朗”“黄发垂髫”等词语的理解。学生写完之后，引导学生把自己的习作读给同桌听，相互指出习作里哪些地方贴合原文中渔人性格的逻辑。随后挑选几篇具有典型性的习作，师生一起进行评议，比如有学生写“想起那些垂髫小儿的笑，竟不知该往何处报信”，大家认为这呼应了原文中桃花源的安宁氛围，又有学生写“回头望时，那片桃花像是从未开过”，师生讨论这是否符合渔人“处处志之”的行为表现。最后再回到文本当中，让学生带着续写时所产生的感悟重新朗读“遂迷，不复得路”，不少学生到这时才恍然大悟，原来作者早已经埋下了渔人内心矛盾的伏笔。在整个教学过程中，阅读所获得的感悟为写作提供了依托，写作的实践又反过来加深了阅读的深度，文本的内涵在读写循环的过程中，逐渐变得清晰起来。

（二）巧设疑问激活思维，培养学生探究思维

问题是学生产生探究意识、提高解题能力的重要驱动力，同时也是培养学生思维品质的主要支撑点。提问不能只停留在“是什么”的表面层次，得往文本那些隐藏的褶皱里深入钻研，往作者没明说的地方仔细探寻。教师要学会在学生思维遇到阻碍时递上一个“梯子”帮

助跨越，在讨论偏离方向时轻轻把话题“拽回”正轨，让疑问始终围绕着文本的核心意涵展开，让探究成为一种自然而然的学习状态。

以《岳阳楼记》的教学为例。教师可以先让学生在文中找出描写洞庭湖景色的句子，之后抛出第一个问题，如：“同样是写湖，‘衔远山，吞长江’和‘淫雨霏霏，连月不开’这两段，作者的笔调有什么不同？”，学生经过讨论后发现，前者风格开阔，而后者氛围压抑。接着进行追问：“迁客骚人看到这两种景色，心情为什么会不一样？”，有学生认为是因为景色本身有好坏之分，也有学生觉得和他们的遭遇有关联。此时再抛出关键问题：“如果范仲淹被贬到岳阳，他看到‘淫雨霏霏’，会和迁客骚人一样‘感极而悲’吗？”，这个问题能够调动学生的讨论兴趣。有学生觉得会因为人都有情绪，还有学生则认为不会因为文中提及“不以物喜，不以己悲”。教师则可以趁机引导学生结合“先天下之忧而忧”这句话分析，使学生逐渐明白，作者描写迁客骚人的悲喜，实际上是为了反衬古仁人超越个人得失的胸怀。在引导学生在发现问题、分析问题、解决问题的过程中，能够使学生产生探究思维、提高解题能力。

（三）发挥网络视听优势，横向拓宽教学视野

网络视听资源如同为文言文学习开启一扇窗，能让学生透过文字看到更鲜活画面，听到更生动声音。不过这些资源不能随意滥用，需选择那些能和文本互相印证且互为补充的内容。关键在于引导学生把视听感受和文本解读结合起来，让看到听到内容都能反哺对文字的理解，而非简单感官刺激。

以《三峡》教学为例。课堂开始，先向学生展示一组不同季节呈现风貌的三峡照片，如夏季的江水裹挟着大量泥沙浩浩荡荡奔涌而下。接着让学生猜猜每张照片分别对应课文里的哪个段落，之后再对照原文查看自己的联想是否正确。随后播放一段没有添加解说的三峡风光视频，同时配上古筝曲《流水》，让学生一边观看视频一边轻声朗读课文，感受“自非亭午夜分，不见曦月”所描绘的险峻之景，以及“素湍绿潭，回清倒影”所呈现的清幽之境。视频看完之后，询问学生：“频里的三峡和你读课文时想象的一样吗？哪里不一样？”有学生表示“没想到三峡的山竟然那么高，真的会看不到太阳”，还有学生说“春冬时节的三峡比自己想象中更加葱绿”。之后展示《水经注》的古籍扫描图，简单介绍郦道元撰

写这本书时的游历经历，紧接着播放一段关于三峡大坝的新闻片段，引导学生进行对比并提问：“郦道元笔下的三峡和现在的三峡有什么不同？”学生经过观察，发现江水的流速以及两岸的景象都发生了变化，不过山的雄伟气势依旧还在。最后让学生从文中挑选一句话，结合所看到的视听资料，谈谈自己对这句话有了哪些全新的理解。通过充分发挥网络资源的优势，能够有效地吸引学生的课堂注意力，使学生对课程内容的理解更加深入立体，提高了文言文教学的效果。

（四）关联优秀传统文化，传承弘扬文化内容

文言文当中藏着老祖宗的生活智慧与精神追求，教学的时候不能仅仅盯着字词句，要把文本当作打开传统文化宝库的一把钥匙。从《陈太丘与友期》里提到的“信”，能够聊到古人之间的交往礼仪规范，从《〈论语〉十二章》里说到的“仁”，可以谈到如今社会的待人处事之道。关键之处在于要找到古今相互贯通的那个点，让学生觉得传统文化并非纸堆当中的老古董，而是和当下现实生活存在关联的智慧结晶，这样才能够真正让文化基因融入到学生的血脉之中。

以《陈太丘与友期》的教学为例。可以引导学生进行分角色朗读对话，好好体会元方说“君与家君期日中。日中不至，则是无信，对子骂父，则是无礼”时的具体语气。之后询问学生：“元方为什么这么看重‘信’和‘礼’？”，以此引出古代“礼信”文化相关话题。同时，还可以给学生展示《论语》中“与朋友交，言而有信”“不学礼，无以立”的句子，让他们明白这并非元方个人的较真行为，而是当时社会普遍存在的价值观念。接着组织一场小型辩论，探讨“朋友迟到了，我们该像元方那样当面指责，还是采取宽容一点的态度”，有学生表示“该指责，不然他下次还会迟到”，也有学生称“好朋友应该多体谅，可能他有急事”。辩论结束后，教师引导：“古人讲‘信’，是说要守承诺；讲‘礼’，是说要尊重人。现在我们交朋友，不也得这样吗？只是方式可以更温和些。”课后布置作业，可以让学生找一个身边体现“信”或“礼”的小故事，下次课分享，使学生感受到传统文化在生活中的延续表现。

（五）搭建多元评价体系，回顾反思以评促学

评价学生文言文学习情况不能只看卷子分数，要考量他们是否真正喜欢阅读文言文，是否能够读懂其中门

道，是否能从文言文里学到东西。可以让学生自行讲述在文言文学习中学到了什么，组织同学之间相互评价彼此在文言文学习上的进步，教师再结合学生平时学习表现给出具体建议。评价学生文言文学习目的并非给学生贴标签，而是帮助他们找出学习出色之处与有待改进之处，让他们觉得文言文学习是有目标的事并愿意持续努力。

以《小石潭记》的学习评价为例。教师可以设计包含三个环节的评价流程。比如，先开展学生自评活动，让学生填写一张包含“我最懂的一句话”“我没弄明白的地方”“我觉得自己进步的地方”内容的表格。例如，有学生写下“我懂了‘凄神寒骨’是说心里发冷”，也有学生表示“不明白为什么作者一会儿高兴一会儿难过”。接着进行小组互评环节，让每个学生朗读一段自己喜欢的文字，再由其他人阐述听后的感受，例如“你读‘潭中鱼可百许头’时，声音轻轻的，好像鱼真的在眼前游。”最后是教师评价环节，教师并非进行打分，而是写下几句具体的评语，比如“你在分析‘斗折蛇行’的比喻时，能联系生活中看到的小路，说明你会动脑筋了，要是下次能多说说作者为什么写这些景物，就更好了！”评价结束后，让学生依据大家的反馈撰写一段学习反思。这种多元评价方式，能让学生清晰地看到自己的成长，也让他们知道下一步该如何学习，比单纯的分数更具意义。

结语

综上所述，文言文教学进行改革并非简单换几种方法，而是要切实站在学生素养成长角度，重新发现文言文文本价值。当学生能在读写里和文本开展深度对话、在疑问中学会独立思考、在视听时打开自身认知视野、在文化中找到精神方面的根基、在评价中看清自身成长的方向，文言文就不会是纸堆里毫无生气的文字，而会成为滋养学生心灵的清甜甘泉。这条改革之路或许需要不断去调整前行脚步，或许会在过程中遇到各种各样的挑战，但只要始终牢记教学最终目的是让学生借助文言文更好理解语言、理解文化以及理解自己，那么文言文教学就必定能在核心素养的肥沃土壤里，长出契合这个时代的全新枝芽。

参考文献

[1] 丁月梅. 核心素养视域下初中语文文言文教学的若干思考[J]. 文科爱好者, 2025, (04): 61-63.