

诗画同源：美术与语文古诗词教学融合课例研究

李洁

昌都市第六高级中学

摘要：诗画艺术作为中华美学的核心载体，其同源性和为跨学科教学提供了天然纽带，本研究以高中美术人教教材为实践场域，针对当前古诗词教学与美术课程割裂、文化理解浅表化等问题，探索学科融合的创新路径。通过构建“选诗入画—诗境导入—以画解诗—以诗作画—诗画互评”五维教学模型，开发出可操作的课例实施方案。该模式能够有效激活学生对古典意象的深度感知，促进文学思维与视觉表达的创造性互动，为传统文化教育的当代转化提供新范式。

关键词：诗画同源；跨学科融合；古诗词教学；美术课程

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.08.241

引言

古诗词与山水画是被定位为中华美学的“双子星座”，有着“诗画互渗”的美学价值追求，但在现有的分科教学体系下被单独分割成独立的知识模块：语文课重在诗词字词句意的剖析，美术课侧重对绘画技法的机械性学习，二者的分裂教学难以使学生领会到其中蕴含着的中国传统文化内核，学生也难以在高中语文课文《山居秋暝》中体会到“诗中有画”的空间建构之意；不能在《千里江山图》临摹中感知“画中有诗”的意境传达之美。本文以人教版高中中国美版美术课程标准教材为依据，选取“诗画同源”美学思想为研创基础，在融通重构美术教材的诗画资源基础上构建诗歌文学意象到视觉图式语言的转化教学的思路，探索文学意象向视觉语言转化的具体策略。

一、当前古诗词教学与美术教学中的主要问题

(一)学科割裂：语文重语言分析，美术重技法表现，缺乏联动

当前教育体系中古诗词教学与美术课程长期处于割裂状态，形成泾渭分明的知识壁垒，语文课堂将古诗词视为纯粹的语言载体，注重字词解析、句式拆解和修辞辨析，通过反复诵读与文本解读构建认知框架。教师常常将教学重心置于平仄格律的机械记忆，或是对作者生平的程式化介绍，使得诗词沦为语法训练的素材库。且美术课堂则执着于色彩搭配、构图原理和造型技法的传授，将绘画创作局限在视觉形式的表层探索，两门学科虽共享传统文化资源，却各自固守专业领域，形成“文不涉画，画不及文”的平行教学模式。割裂状态导致学生认知结构出现断层，当他们在语文课本中读到“孤舟

蓑笠翁”时脑海中难以自然浮现水墨氤氲的寒江图景；面对《千里江山图》的临摹练习时也不会联想到“秋水共长天一色”的诗意表达。分离式教学消解了传统文化中“诗画同源”的审美传统，使艺术感受力被人为分割成文字解码能力和图像再现能力两个孤立维度。教师群体普遍缺乏跨学科协作意识，课程设计鲜少考虑诗画意境的互文关系，导致学生无法通过视觉语言深化文学理解，亦不能借助文学想象激发艺术创造^[1]。

(二)理解偏浅：学生对古诗词的文化意境理解难度大

当前古诗词教学面临的核心困境在于学生难以突破文字表层触及深层文化意境，教师通常采用“翻译+背诵”的固定模式，常将凝练的诗句转化为白话释义，虽有助于基础理解，却使诗词的审美空间被压缩成扁平化的信息载体。当学生面对“大漠孤烟直”的苍凉壮阔，或是“采菊东篱下”的隐逸情怀时常停留在字面意思的复述，没办法感知意象背后的生命体验与文化密码。这源于教学过程中多重感知通道的关闭，学生仅通过文字符号接触诗词，缺乏调动视觉、空间、情感等综合认知的引导机制，浅层理解折射出当代文化语境的深刻矛盾，快节奏的现代生活与古典诗词的审美节奏形成强烈反差，学生难以在电子屏幕与社交媒体构建的认知框架中，自然体会“闲敲棋子落灯花”的静谧心境。教学过程中过度强调标准化解读，导致学生形成思维定式，将“月落乌啼”简单对应思乡主题，却忽视了个体体验与诗歌意境对话的可能性。诗词中的文化符号系统逐渐失去现实依托，当代青少年对“折柳送别”“莼鲈之思”等典故的情感共鸣日渐稀薄，文化记忆的断裂进一步加大了意境领悟的难度^[2]。

（三）表达局限：美术课堂未充分调动文学内容提升创造表达

美术教学在传统文化传承方面存在显著的能力 deficit，未能有效开发文学资源对艺术表达的滋养作用，当前绘画教学偏重形式训练，将素描技法、色彩原理作为核心教学内容，技术导向的培养模式导致创作思维局限在视觉再现层面。当涉及传统题材创作时学生会陷入程式化表现，绘制梅兰竹菊便直接套用固定图式，描绘山水景致仅关注皴法技巧，作品缺乏对文学意境的个性化诠释。且当前存在审美教育维度的单一化的问题，美术教师普遍缺乏引导文学想象转化为视觉语言的教学策略，面对“落霞与孤鹜齐飞”的诗句时直接示范如何描绘晚霞与飞鸟的形态，却忽视了对空间张力、色彩情绪、运动节奏等抽象意境的解析，抑制了学生的创造性思维，使他们将文学意象简单对应为具体物象，无法把握“言有尽而意无穷”的美学精髓。长此以往学生的艺术表达停留在表象描摹阶段，难以通过视觉语言传递诗词的意境深度，更遑论实现传统美学的当代表达^[3]。

（四）教材匹配难：跨学科内容选取缺少系统支持

现有教材体系在跨学科整合层面存在结构性缺陷，成为制约诗画融合教学的关键障碍，语文教材中的古诗词选编主要考虑文学史脉络和语言训练目标，美术教材的传统艺术单元则侧重技法传承与风格分析，两个学科的内容选择标准缺乏内在关联。当教师试图开展跨学科教学时常常面临内容匹配的困境：或诗词意境过于抽象难以视觉转化，或绘画主题缺乏文学深度难以展开拓展。教材层面的割裂状态导致教学实践中的跨学科尝试往往流于表面，成为生硬的知识拼贴而非有机的审美融合。课程资源的开发困境进一步加剧了实施难度，教育系统尚未建立诗画互释的经典案例库，教师需要耗费大量精力自主筛选适配内容，个体化的资源整合难以保证教学的系统性与延续性。更根本的问题在于评价体系的错位，现有考核标准仍以学科独立性为前提，既缺乏对跨学科思维的有效评估，也缺少对应的师资培训机制，系统性支持的缺失使得诗画融合教学长期停留在个别教师的探索层面，无法形成可推广的课程模式，最终导致传统文化教育陷入碎片化困境^[4]。

二、融合课例的教学策略与实施路径

（一）选诗入画：确定融合内容的筛选策略

诗画融合教学需建立科学的筛选机制，既要保证文学性与艺术性的平衡，又要符合学生认知规律，筛选原

则应包含三重维度：一是意境可转化性，即诗词具备可被视觉语言诠释的意象系统；二是文化典型性，体现中华美学精神的核心特质；三是适龄适配度，契合高中生审美经验与创作能力，筛选并非简单匹配同类题材，而是寻找诗画在情感结构、空间逻辑、节奏韵律层面的深层共鸣^[5]。以高中美术人教版《中国书画》模块“水墨山水”单元为例，教师可选取王维《山居秋暝》与教材中“山水画经营位置”课题结合，该诗“空山新雨后”的湿润感与水墨渲染技法形成对应，“明月松间照”的光影层次与留白技法产生联结。教师先引导学生梳理诗中“空山、秋雨、明月、清泉”等意象群，分析其空间排布形成的幽深意境，随后对照教材中郭熙《早春图》的三远构图法，促使学生理解“诗中有画”的透视逻辑。通过比较诗中“竹喧归浣女”的动态描写与美术教材中“点景人物”的笔墨处理，学生发现文学叙事与视觉叙事的差异——诗歌用声音暗示人物存在，绘画则以微小形态点缀山林，既遵循诗画互释规律，又紧扣教材知识点，使跨学科学习自然嵌入课程框架。

（二）诗境导入：构建情境化教学场景

情境建构需突破单向灌输模式，通过多模态感知唤醒学生的审美通感，有效的情境应具备时空沉浸性，能将抽象文字转化为可体验的知觉场域；教师需要同步保持创作开放性，避免固化审美认知，搭建“意象解码—情感共鸣—创作迁移”的三阶支架，利用视听媒介激活多感官通道，创设虚实交融的审美空间。在《美术鉴赏》模块“传统人物画”单元教学中，教师可结合柳宗元《江雪》设计情境导入，先播放当代水墨动画《江雪》片段：画面中墨色由浓转淡表现降雪过程，毛笔皴擦形成蓑衣纹理，背景留白处理强化孤寂感。学生观察发现动画用15秒长镜头展示“千山鸟飞绝”的空镜头，与诗句起笔的时空铺垫形成呼应，随后教师开展“寒江独钓”主题创作实验：第一组用平板电脑调节画面灰度值，探索“独钓寒江雪”的色调层次；第二组用宣纸揉皱后拓印，模拟“万径人踪灭”的肌理效果；第三组用细线悬挂微型渔翁模型，构建三维空间意境。过程中教师引导学生对照教材中马远《寒江独钓图》，分析画中船体偏右构图与诗句“孤舟蓑笠翁”的视觉平衡关系，情境建构将教材中的经典图像转化为可操作的审美经验，使诗画意境从文本概念变为具身体验。

（三）以画解诗：引导图像化理解

图像化理解的本质是建构“文字—图像”双向转换

的认知模型，该过程需规避简单的插图式还原，转而关注三个转化层级：形式层解构诗词的视觉要素，如色彩、肌理、构图；意象层重组诗歌的符号系统，建立隐喻关联；意境层捕捉情感基调，通过视觉语言传递“韵外之致”。教师在《绘画》模块“色彩情感表达”课题中选取李白《早发白帝城》开展诗画转化训练，先解析诗中色彩词：“朝辞白帝彩云间”的曙红色、“两岸猿声啼不住”的青绿色、“轻舟已过万重山”的银灰色，对应教材中“色彩情绪矩阵”知识点。学生使用水彩分层渲染：底层用湿画法表现江雾的朦胧，中层以竖向笔触描绘山势陡峭，顶层点缀朱砂色暗示晨曦。在构图环节，教师对比教材中《长江万里图》的平远视角，引导学生采用俯视构图表现“万重山”的纵深，通过船只比例缩小强化速度感，教师在作业展评时发现学生用断续的蓝色短线模拟猿声在峡谷中的回荡，巧妙地将听觉意象转化为视觉节奏；另有学生在山体轮廓中加入书法飞白笔触，暗合“千里江陵一日还”的迅疾之势，以画解诗将教材中的色彩原理、构图法则转化为解诗工具，使技术训练获得文化深度支撑。图像化思维训练的关键在于突破媒介界限，构建跨艺术门类的认知框架，当学生尝试将诗歌韵律转化为画面节奏时，实质上是在进行多维度的符号转译实践，创作过程既需要理解诗歌的显性意象，更要捕捉文字背后的情感脉动与空间张力。教师通过设定分层转化目标，引导学生从具象模仿转向抽象表达：在形式层面强调视觉元素的解构重组，在意象层面注重符号系统的跨媒介映射，在意境层面追求审美体验的共鸣。教学实践中发现，当学生用肌理叠加表现“猿声啼不住”的时空绵延时其思维已从视觉再现跃升至情感编码层次，转化能力的培养本质上是在训练学生建立多模态思维模型，使其能够自由穿梭于不同艺术表达体系之间。

（四）以诗作画：开展主题创作表达

主题创作的核心在于实现文学意境向视觉语言的创造性转化，这需要教师突破简单配图思维，建立诗画之间的深层对话机制，有效的创作指导应把握三个转化原则：意象重构——打破诗歌线性叙事逻辑，提取核心符号进行视觉重组；意境转译——通过形式语言传递情感基调而非再现具体场景；个性表达——在尊重原作精神的基础上融入个体审美体验。教师需搭建梯度化创作支架，引导学生经历“解诗—择象—构境—赋形”的完整思维过程，在《绘画》模块“工笔花鸟”单元教学中选

取李清照《如梦令》“昨夜雨疏风骤”展开主题创作。教师先带领学生解构诗中矛盾意象：雨疏与风骤、浓睡与残酒、海棠的绿肥红瘦，随后再结合教材中“没骨技法”章节示范如何用撞水法表现雨痕，用枯笔皴擦模拟风势。教师再创作环节设置分层任务：基础组侧重物象还原，要求准确描绘海棠形态；进阶组强调氛围营造，需通过色彩渐变表现时间流逝；创新组挑战概念转化，可将“试问卷帘人”的对话关系转化为画面留白。学生作品呈现多元转化路径：有将“绿肥红瘦”具象为半枯半荣的并置叶片，用石绿与胭脂的对比强化视觉张力；有通过十二连屏形式表现“浓睡不消残酒”的迷离感，每扇屏风渐变加深墨色；更有将“却道海棠依旧”解构为碎片化镜面装置，观众需多角度观察才能拼合完整花形。教师将作业对照教材中宋代《海棠蛱蝶图》，发现古人用翻转叶片表现风势，而现代学生用丙烯流淌技法记录风雨轨迹，古今对话印证了教材“传统技法当代转化”的教学目标。教师最后引导学生将作品与诗句制成互动书签，扫描二维码即可观看创作过程视频，实现艺术表达的立体延伸。

结语

诗画融合教学的本质是重建传统文化认知的完整图景，本研究通过五阶教学模型的系统化实施，证实了跨学科融合在激活文化记忆、提升审美素养方面的独特价值。在《江雪》情境建构中，学生通过三维装置再现“孤舟蓑笠”的意境，实现了从文本解读到空间表达的思维跃迁；在《枫桥夜泊》互评展览中数字化媒介与传统技法的碰撞，展现了古典美学当代转化的可能性，当诗词的韵律与画面的节奏形成教学共振时传统文化的基因便能在青年群体中焕发新生。

参考文献

- [1] 李曼. 借美术之翼, 让语文腾飞——学科融合视域下高中美术特长生的语文教学[J]. 语文世界, 2024, (20): 59-60.
- [2] 杨大为. 当诗歌遇上美术——高中语文诗歌与美术的融合教学分析[J]. 智力, 2024, (18): 191-194.
- [3] 李晓薇. 高中美术生文言文教学策略研究[D]. 江西师范大学, 2024.
- [4] 任晓宁. 高中音乐鉴赏课程与其他学科的融合研究[J]. 当代教研论丛, 2024, 10(05): 66-69.
- [5] 李淑婕. 部编版高中语文教材插图教学研究[D]. 华中师范大学, 2024.