

# 古今对话中的风险思辨

## ——《杞人忧天》的教学重构与现代启示

张燕

新疆克拉玛依市第二中学

**摘要：**本文以《杞人忧天》教学为例，探讨如何在寓言教学中落实新课标“文学阅读与写作”任务群要求。基于文本的哲学内涵与时代映射，设定“理解寓言的象征系统”“辩证分析思想内涵”“构建现实观照能力”三维目标。通过角色对话还原、历史语境解构、跨时空思辨讨论等策略，引导学生发现寓言背后的生存焦虑与思想博弈，培养批判性思维与辩证意识。教学实践表明，将文本置于具体历史语境与当代价值坐标中，能有效激活学生的深度思考，实现传统文化经典的现代转化。

**关键词：**《杞人忧天》；寓言教学；思辨性阅读；生存焦虑；辩证思维

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.05.193

### 引言

在语文教学领域，经典寓言作为传统文化的瑰宝，承载着丰富的思想内涵与教育价值，始终占据着举足轻重的地位。《杞人忧天》这一耳熟能详的寓言，出自道家经典，不仅蕴含着深刻的哲学思考，更反映了特定时代的社会风貌与人们的精神状态。然而，在过往的教学中，其往往被简单解读为一则成语故事，未能充分挖掘其深层意蕴。随着教育理念的更新与新课标的推行，如何对《杞人忧天》进行教学重构，使其在现代教育中焕发出新的活力，并为学生带来切实的思想启迪，成为教育工作者亟待探索的课题。本文基于此，深入剖析《杞人忧天》的教学实践，探究其在落实新课标要求、培养学生思维能力等方面的有效路径，力求为当下语文教学提供有益的借鉴。

### 一、课程定位与教学目标的重构

新课标将“文学阅读与写作”任务群定位为“发展形象思维与逻辑思维”，要求“感受作品的情感和思想内涵”。《杞人忧天》作为道家思想的经典寓言，其教学价值不应停留在成语故事层面，而应聚焦于：

#### （一）文本解构目标

通过梳理寓言“忧-解-喜”的叙事结构，掌握“天”“地”“星”等意象的象征系统，理解道家“气积为天”宇宙观的哲学内涵，建立寓言文本的符号化解读能力。

#### （二）历史思辨目标

结合战国时期“五迁其都”的杞国史实与483次战争数据，培养对“生存焦虑”现象的历史语境化分析能力，辩证认识道家“安之若命”思想的社会批判价值，形成“文本-历史”双向互证的思维方式。

#### （三）现代迁移目标

运用风险社会理论框架，通过绘制“现代忧天图谱”、

设计心理疏导方案等实践活动，建立“适度忧患-理性应对”的风险认知体系，实现道家智慧向现代生存哲学的创造性转化。

### 二、文本解读的多维透视

#### （一）历史语境的还原

战国时期“争地以战，杀人盈野”的社会现实（据《孟子》记载，仅公元前463-221年就发生战争483次），与杞国“五迁其都”的特殊命运（《史记》载杞国因宋、齐等国威胁被迫迁徙），构成寓言的现实土壤。这种“风险社会”特征，使杞人的焦虑具有深刻的时代合理性。

#### （二）思想内涵的二元对立

（1）杞人：具象化的生存焦虑：三重担忧：天体运行（天坠）、宇宙秩序（星陨）、地理安全（地陷）

心理机制：对不可控风险的过度预判

（2）晓之者：抽象化的理性代言：认知框架：“气积为天”“土积为地”的朴素唯物主义。价值取向：“舍然大喜”背后的道家“安之若命”思想

#### （三）寓言结构的深层隐喻

“忧-解-喜”的叙事链条，暗含“问题提出-理论阐释-心理疗愈”的完整思辨过程，体现列子“因势利导”的教育智慧。

### 三、教学策略的创新设计

（一）角色对话的深度还原：从文本符号到立体形象的具象化建构

在传统教学中，寓言人物常被简化为概念化符号——杞人代表“愚昧担忧”，晓之者代表“理性开导”。为突破这一扁平化认知，教学中可创设“对话剧场”情境，设置三重角色维度，引导学生在角色扮演中实现对文本的立体解读：

1. 第一重：焦虑升级者——杞人的心理摹写与历史投射

“补白人物动作、神态、心理”的教学策略，要求学生在通读文本基础上，结合杞国历史背景（春秋时期 55 次大灾害、战国 483 次战争、杞国五迁其都的史实），补写杞人“忧天地崩坠”时的具体行为细节。例如：

动作描写：“手指反复摩挲着龟裂的土墙，目光怔怔望向东南方——那里曾是被洪水冲毁的旧都遗址”

神态刻画：“眉峰紧蹙如被揉皱的麻布，眼底布满血丝，喉间不时发出压抑的叹息”

心理独白：“昨日又有陨石划过天际，先民的祭坛已被震裂，这土地真的还能承载我们多久？”

通过历史数据与文学想象的结合，学生意识到杞人的焦虑并非空穴来风，而是战国风险社会中个体生存危机的集中投射。这种具象化的人物建构，为后续辩证分析“忧患意识的合理性”奠定情感基础。

2. 第二重：理性阐释者——晓之者的逻辑推演与哲学溯源

在分角色朗读晓之者“天，积气耳”“地，积块耳”等核心观点时（“寻杞人之忧”环节），引入《列子·天瑞》原文中“不生不化者，能化生化形”的道家宇宙观，引导学生绘制“晓之者论证思维导图”：

思维类型	问题示例	预设答案方向	认知目标
对比分析	杞人担忧与战国哪些现象相关？	战争迁徙、政权更迭、自然灾害	历史关联
逆向思考	现代晓之者如何解释地震？	板块运动理论、地质监测技术	科学思维
辩证讨论	忧天是病态还是忧患意识？	风险评估的阈值把握	批判性思维

历史数据支撑：春秋 55 次大灾害时间轴；战国 483 次战争密度热力图；杞国五迁路线与疆域变迁图。

1. 跨时空的思辨讨论

设置“风险认知工作坊”，结合气候变化等现实案例，引导学生：

预设：从背景来看，杞国处于春秋战国这一风险社会，此时期自然灾害频发，春秋有大灾害 55 次、战争 48 次，战国灾害与战争达 448 次。杞国作为千乘之国，受强邻压迫屡次迁徙，末年还内政不稳，国君弟弟弑君自立，为他国入侵提供口实。这种环境下，杞国人有强烈风险意识，杞人更是看着国破家亡，生存焦虑远超同时代人。

预设：在思想内涵方面，列子借这个故事紧扣当时人们渴望摆脱生存焦虑的心理诉求。杞人代表着在变幻、危机四伏社会中，因生命受威胁而惶恐不安的普通人；晓之者通晓天地本质，描绘出合理有序社会秩序，代表有社会责任感和救世情怀之人，二者对立统一。晓之者

天地本质（气与块的积聚）→运行规律（屈伸呼吸、蹠步踣蹈）→逻辑结论（崩坠无忧）→哲学升华（顺应自然、安之若命）

结合战国时期“百家争鸣”的思想背景，对比儒家“知其不可而为之”与道家“顺其自然”的不同价值取向，使学生理解晓之者的劝慰不仅是科学知识的普及，更是道家生存智慧的实践。

3. 第三重：现代视角分析者——跨时空的辩证对话  
设置“古今辩论会”，让学生以现代视角重构双方对话。例如：

现代杞人：“面对全球气候变暖、核污染风险，我们是否需要保持对‘天地崩坠’的警惕？”

现代晓之者：“科技发展已建立地震监测、气候模型，过度担忧是否会导致‘情绪内耗’？”

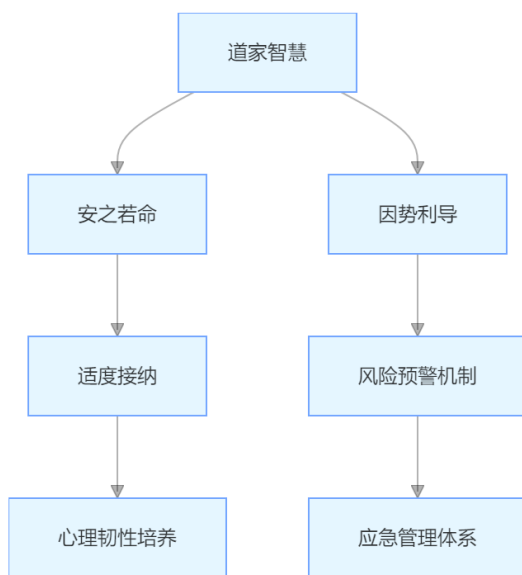
这种三重角色的互动，打破了传统教学中“非此即彼”的二元对立，使学生在历史语境与现代价值的碰撞中，形成“问题意识—理论溯源—现实观照”的思辨链条。

（二）历史语境的问题链设计：从碎片化史实到系统化认知的思维进阶

“链接杞国历史，分析忧患意识成因”的教学思路，构建“历史—文本—现实”三维问题矩阵，辅以可视化历史数据支撑，培养学生“证据链”思维：

问题矩阵：

的劝说让杞人转忧为喜，同时他也因帮助杞人而快乐，借此阐述了道家无为而治、顺其自然的休闲思想。



预设：对《杞人忧天》褒贬的解读需依背景而定。如从生活实际讲，人们无法预知未来、左右不可控之事，过度担忧无意义，此时倡导活在当下、坦然面对（虽稍显消极）。但在当下和平环境，尽管国家民富国强，国际上美帝国主义虎视眈眈、台海局势不明朗、小国挑衅不断，我们应具备“杞人忧天”的忧患意识，提前做好准备。

2. 辩论“风险社会需要杞人精神吗？”2. 撰写《给杞人的心理疏导建议书》

价值重构点：

正方（需要）：引用文天祥“苦胆为忧天”、范仲淹“先天下之忧而忧”，结合特殊时期中提前储备医疗物资的案例，论证忧患意识是风险应对的前提。

反方（不需要）：援引道家“安之若命”思想，结合心理学“过度焦虑损害决策”理论，强调理性应对优于盲目担忧。

教师引导学生达成共识：真正的“杞人精神”不是杞人忧天本身，而是“在忧患中保持清醒，在理性中采取行动”——如建立气候预警机制、完善应急管理体系等。

3. 创作：《给杞人的心理疏导建议书》

模拟现代心理咨询场景，要求学生结合历史背景与现代心理学理论（如“认知行为疗法”），为杞人设计疏导方案。例如：

认知重构：“您对天地崩坠的担忧，本质是对生存环境不确定性的恐惧。我们可以一起分析历史上杞国应对灾害的成功经验（如迁徙路线规划），增强可控感。”

行为干预：“建议参与‘社区互助小组’，通过集体讨论灾害应对策略，将焦虑转化为具体行动。”

哲学升华：“道家‘不生不化’的智慧，并非否定忧患，而是倡导在变化中保持内心的宁静——正如大禹治水，既敬畏自然，又积极作为。”

这种将古代寓言与现代心理疏导结合的任务，使学生在解决“虚拟问题”中，形成“发现风险—分析成因—理性应对”的思维模型，实现对道家智慧的现代转化。

## 五、教学反思与改进方向

在上述教学策略实施过程中，学生展现出对历史语境的浓厚兴趣与对现实问题的敏锐洞察。例如，在分析“杞国五迁其都”时，有学生提出：“现代企业应对市场风险，是否可以借鉴杞人的‘居安思危’？”这种跨领域迁移超出预设，成为课堂生成的亮点。然而，也暴露出两个需要改进的问题：

### （一）情感维度与理性分析的平衡问题

部分学生在历史数据的理性分析中，忽视了寓言中蕴含的人文关怀——杞人的担忧本质是对生命的珍视，晓之者的劝慰蕴含着对个体心灵的呵护。后续可增加“情感共鸣训练”，如播放《流浪地球》中人类面对生存危机的抉择片段，引导学生对比古今“忧天”背后的情感共性，避免陷入机械的理性分析。

### （二）课堂开放性与教学进度的协调问题

在“跨时空思辨讨论”环节，学生因现实案例的丰富性而展开热烈辩论，导致部分教学环节超时。可采用“弹性课时+模块化设计”，将“风险认知工作坊”分为必做（核心辩论）与选做（心理疏导方案撰写）模块，既保证核心目标达成，又为深度思考留足空间。

通过整合传统教学中的“文本细读”“角色扮演”与“思辨辩论”等活动，将其纳入“历史语境解构—跨时空价值重构”的现代教学框架，《杞人忧天》的教学超越了寓言本身的道德训诫，成为观照现实风险的棱镜。当学生在课堂上为“现代杞人之忧”展开辩论，为两千年前的杞人设计心理疏导方案时，他们正在完成对传统文化经典的创造性转化——这种转化不是简单的“古为今用”，而是在古今对话中构建属于当代人的风险认知体系：既不重蹈“盲目担忧”的覆辙，也不丢失“居安思危”的智慧。

## 结语

这种教学重构启示我们：经典文本的生命力，在于其能持续回应时代的精神困惑。当《杞人忧天》从“讽刺寓言”转化为“风险思辨的载体”，当课堂成为联结战国生存焦虑与当代生态危机的对话场，语文教学便真正实现了新课标倡导的“文化遗产与理解”——让古老的智慧在现代语境中重新发声，为学生构建既立足传统又面向未来的精神家园。

## 参考文献

- [1] 温儒敏，总主编. 教师教学用书：七年级上册 [M]. 北京：人民教育出版社，2016：286.
- [2] 王荣生. 文言文教学教什么 [M]. 上海：华东师范大学出版社，2014，5.
- [3] 董莉萍. 深度学习视域下文言文课堂情境化教学实践——以《杞人忧天》为例 [J]. 语文教学与研究，2021，(15): 107-110.
- [4] 黄志达. 论批判性思维如何融入文学类文言文教学——以《杞人忧天》教学为例 [J]. 语文教学之友，2020，39(05): 38-40.