

情境教学法在高中文言文的实践研究

肖福琪

重庆三峡学院文学院

摘要：针对高中文言文教学中存在的教学模式固化、学生动力不足、课堂氛围沉闷等问题，本文基于建构主义学习理论与心理学情感唤醒机制，探索情境教学法的实践路径：通过多媒体情境构建、角色扮演、多元诵读及现实生活勾连等策略，将文言知识转化为具身体验，激活学生情感共鸣与主动建构。实现语言工具与人文价值的双重培养，为高中文言文教学改革提供新思路。

关键词：情境教学；高中文言文；实践研究

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.11.207

引言

高中文言文教学长期面临模式固化、学生兴趣不足等困境，传统“灌输式”教学难以激活文言文的情感温度与现代价值。情境教学法以建构主义理论为根基，通过创设沉浸式体验场景，将文言经典与现实生活勾连，打破时空隔膜。情境教学法，是一种情景相融的教学方式。指的是在一定的特殊环境内，根据现场的设计，把教学内容融入到情景当中去，能使学生在实际的感受中发挥主动性和上进心。作为一种新型的教学方法，情境教学法避免了学生学习文言文的枯燥和乏味，使得学生和教师在情感沟通上更加顺畅。在情境教学法当中，学生在发挥自己的才能和能力的同时，也能突出自己的主导地位。因此，教师将情境教学法运用到文言文的教学中来，能够帮助学生熟练掌握文言文内容的重难点，从而最终达到学生主动学习的效果。为了不让文言文成为语文教学的一个难点，每一位教师都应该努力地提高学生学习文言文的兴趣。在现在的文言文教学当中，情境教学法是一种相对比较成熟的教学方法，因为它不但能够使学生获得切身的体验，而且能够使学生集中注意力去学习文言文。

一、高中文言文教学存在的问题

（一）教学模式固化

在高中学习阶段，大多数学生对文言文缺乏学习兴趣，认为文言文深奥，很难读懂，而且枯燥无趣，与现代文有较大差异。教师对文言文的教学通常都是以机械灌输与碎片化解析主导课堂，教师多依赖“灌输式”“填鸭式”教学，将文言文拆解为字词、语法等孤立知识点，聚焦文言文翻译和语法讲解，忽视文本的情感美、意境美与整体意蕴，将整篇课文翻译一遍就结束本课。教学方式单一乏味，陷入空谈理论的极端，整个教学缺乏系

统性与探究性，既抑制学生的创新能力，也让课堂变得枯燥乏味，学生作为一个具有主体性、能动性的人，在这样的教学下，学生主体地位被忽视，难以在主动参与中感受文言文的文学魅力。

（二）学生学习动力不足

在高中阶段，受升学压力影响，语文和其他科目相比，提分较慢，并且需要大量知识储备，因此，如果文言文枯燥难学，高中生会将更多时间投入其他科目上，减少对文言文的主动性探究。对于文言文，高中学生更关注考点，对文言文的中心思想和文化内涵缺乏深层理解，高度重复的机械记忆引发懈怠与厌烦情绪，学习积极性大幅下降。因此，被动接受与基础薄弱形成恶性循环。同时，由于初中阶段常识积累不足，高中文言文语法难度提高、内容变多、背诵量激增，加上教师讲解进度快，学生难以跟上，导致词语、语法等基础知识理解与记忆障碍，致使学生进一步依赖死记硬背，虽然短期能够应付考试，却因遗忘率高、缺乏理解性学习，致使学生陷入“低效记忆—兴趣衰减”的困境。

（三）课堂氛围沉闷

在课堂中对文言文浅层次的逐句翻译、单纯背诵等教学方式导致课堂气氛低沉，学生昏昏欲睡，教师得不到学生的回应，师生双方均感疲惫低效，甚至滋生畏惧心理。近几十年来的教学长期存在整体性拆解问题，都会围绕“字词句段”等知识点设计教学，割裂知识原本的有机联系，使学生难以从整体把握作者的情感脉络与思想内涵，导致“见字不见文、见文不见心”，既使学生无法落实语言工具的扎实掌握，也会丢失了文言文承载的人文价值，导致整个教学陷入“重应试技巧、轻素养培育”的误区。

二、情境教学在高中文言文教学的理论依据

（一）建构主义学习理论的情境建构逻辑

建构主义理论认为，知识的获取并非被动接受，而是学习者在特定文化背景中，借助教师引导、同伴协作及资源辅助，通过主动意义建构实现的认知过程。在文言文教学中，学生对文本的理解依赖于“情境支架”的支撑——诸如作者生平、时代背景等要素，能帮助学生跨越时空隔阂。例如，讲解《念奴娇·赤壁怀古》时，结合苏轼被贬黄州的人生经历（乌台诗案后的政治失意与精神突围），学生可在“被贬文人的自我救赎”这一情境中，主动建构“大江东去”所蕴含的苍凉心境与旷达哲思，而非机械记忆字面含义。维果茨基“最近发展区”理论进一步强调，教学情境的创设应精准定位学生“现有水平”与“潜在能力”的差距。教师需设计略高于学生当前认知的互动任务（如小组辩论、角色扮演、情境写作等），通过协作探究推动其向更高认知水平发展。

（二）心理学视域下的情感唤醒机制

苏霍姆林斯基曾言：“教学的艺术在于激励、唤醒和鼓舞。”情境教学的核心价值，正是通过激活情感体验，打通“认知理解”与“情感共鸣”的双通道。文言文承载的古代情感，需借助多感官刺激转化为学生的具身经验。例如，《陈情表》中“臣以险衅，夙遭闵凶”的悲怆基调，可通过古琴曲《忆故人》的凄凉乐声、教师声情并茂的诵读演绎，以及“幼年丧父→母亲改嫁→祖母病笃”的图文时间轴，构建沉浸式“共情场域”。学生在哽咽的语调、哀伤的旋律与视觉化的人生轨迹中，无需依赖字典释义，便能自然体悟“茕茕孑立”的孤独感与“形影相吊”的悲感情，使文言词汇从冰冷的符号转化为可感知的情感载体。这种情感先行的教学策略，符合认知心理学中“情绪记忆优于机械记忆”的规律——当学生因“乌鸟私情，愿乞终养”的赤诚而感动时，“险衅”“闵凶”“逋慢”等文言实词的含义，会伴随强烈的情感体验被长久记忆，进而实现语言知识与文化情感的双重建构。

（三）我国学者的理论创新与实践探索

我国学者李吉林提出“情境教学六大途径”，分别是生活展现、实物演示、图画再现、音乐渲染、表演体会、语言描绘，并将其系统应用于语文教学。在文言文领域，她强调通过“缩小时空距离”，如《论语》教学中模拟孔子讲学场景帮助学生理解古代文化。程红兵则认为情

境教学应聚焦学生思维品质的提升，通过“冲突情境”“矛盾情境”激发深度学习。例如，在《六国论》教学中，设置“六国灭亡是否必然”的辩论情境，培养学生的辩证思维。在教学实践中，程红兵提出“大单元情境教学”，将多篇文言文整合为单独的主题模块（如“唐宋八大家的忧乐观”），通过跨文本比较与情境化任务，让学生撰写历史人物传记等，促进知识迁移与文化贯通。

三、情境教学在高中文言文教学的实践研究

（一）巧用多媒体，构建情境

在科学技术发达的今天，多媒体的使用为我们的教学带来了很大的便利与高效，因此，课堂上多媒体素材的使用应与文言文教学内容相关，能够直观、形象地展示文言文的内容和思想，吸引学生的注意力^[1]。电影片段、纪录片片段、音乐剧片段都能作为教师第一课时引导学生进入文言文学习的良好开端，比如在学习高中语文经典篇目《荆轲刺秦王》时，为加深印象，可播放电影《荆轲刺秦王》的“易水送别”经典片段，在视觉、听觉的双重接触下，强化“壮士一去不复返”的苍凉感，让学生对课文中的人物有更立体的形象感，在学习文言文时，可进一步加深学生对学习文言文的兴趣和探究性。除电影片段等引起学生的注意，课件的外观也能进一步抓住学生的注意力，相比于白色的课件或者寥寥几字的课件，拥有多样化素材的课件更能吸引学生的注意，比如将文字与动画相结合，合理的图片信息、声音信息，使学生能够感受到作品呈现的画面以及作者想要表达的深意。

（二）角色扮演，体会情境

在高中文言文教学中，情境表演是激发学习兴趣的有效方式。这种教学法通过还原文本中的场景、角色及情节，构建沉浸式语言实践空间，让学生在角色演绎中亲近文言、理解文本。具体而言，教师可引导学生化身文中人物，通过肢体语言、对话设计将静态文字转化为动态场景。例如在《鸿门宴》教学中，先让学生通读全文把握大意，再从班级选出16名学生，分两组演绎项羽、范增、刘邦、张良等角色，再设置两名同学作为旁白。各组可融入创意诠释人物，如项羽的傲慢、刘邦的隐忍、范增的急躁等，通过对比表演激发探索欲。表演后设置互评环节，既深化对人物角色的理解，又自然掌握“谢”“辞”“如”等文言词汇的语境义。情境表演的核心价值在于变“被动接受”为“主动建构”。学生为演好角色，会主动查阅历史背景、揣摩人物心理，在

合作中共享资料、打磨细节。这种互动打破了传统课堂的沉闷,使“填鸭式”讲解转化为“体验式”学习——当学生在舞台上重现仿樊哙“带剑拥盾入军门”的勇猛,朗读“臣死且不避,卮酒安足辞”时配合瞪目、持盾撞击动作,体会其“义正辞严”的劝谏效果。合理运用情境表演,把表演时常控制在10-15分钟,能够有效提升学生的综合能力。

(三) 语言传声,感悟情境

苏霍姆林斯基在《教育的艺术》一书中指出:“教师的语言是一种什么也代替不了的影响学生心灵的工具。”文言文的教学中,通过诵读来领略作者的情感,这是一个不容忽略的部分,诵读是穿透时空隔离的密钥——通过抑扬顿挫的声调、张弛有度的节奏、情动于中的表情,教师能将凝固的文字转化为流动的情感,引领学生在声音的引导下走进作者的内心世界。

1. 配乐诵读:在音律中升华情感

在进行课堂教学时,其中不免会碰到抒情的或者感情色彩较强烈的文言文,在此时,可以选取不同的音乐来做背景音乐。用音乐来渲染文章中的情境,可以比较好地把学生带入文言文情境中去^[2]。如《孔雀东南飞》结尾“仰头相向鸣,夜夜达五更”,以埙曲《哀郢》为背景,教师示范时加入哽咽停顿,学生跟读时自然代入“生人作死别”的悲恸,让文字的哀伤在音律中具象化。

2. 多元诵读:让每个学生成为情感传递者

在教学过程中,让学生分角色朗读,学生化身为作者的“代言人”,在对话密集的文本中演绎不同角色。如《廉颇蔺相如列传》中,用“傲慢”语调读秦王“以十五城请易璧”,用“谦卑”语调读蔺相如“臣愿奉璧往使”,在声音反差中体会外交辞令的策略性,感受人物的身份差异与语言张力。教师在教学过程中可以突破“站立齐读”的单一形式,依据文本场景设计诵读姿态。在《荆轲刺秦王》中,指导学生“肃立振臂”吟诵“风萧萧兮易水寒”,配合木尺敲桌模拟击筑声,让“壮士一去兮不复还”的慷慨化作肢体记忆;在《鸿门宴》“樊哙闯帐”段落,指导学生“持书作盾”,在“臣死且不避,卮酒安足辞”的怒吼中,通过“重音前移加跺脚”动作,具象化“瞋目视项王,头发上指”的勇猛,让文字中的豪情通过身体语言立体呈现。诵读是文言文教学中最质朴却最具穿透力的情境载体。它让“之乎者也”不再是生硬的符号,而是古人情感的共振频率。

(四) 联系现实生活

学习文言文的目的在于不仅仅是让我们去体悟作者的情感,去了解当时的背景,学习文言文,我们要用发展的眼光去看待它,课本中所选的文言文都是极具代表性的作品,凝聚了古人的智慧,在感叹古人智慧的伟大时,要学会思考联系实际。比将文言文与现实生活进行勾连,能让古代智慧在现代语境中焕发新生。以《陈情表》教学为例,可结合当代“家庭与事业平衡”的现实议题,设置讨论,引导学生结合“臣无祖母,无以至今日;祖母无臣,无以终余年”的情感逻辑,分析现代社会中“责任”与“情感”的辩证关系,理解李密“先孝后忠”背后的人性温度。这种情境创设打破了文言的时空隔膜,让“夙遭闵凶”的悲怆、“乌鸟私情”的赤诚,转化为对现代家庭伦理的思考。学生在探讨“如何践行孝道”“怎样平衡个人与家庭责任”时,自然领会文言文中“情”与“理”的交融,而非机械记忆“险衅、闵凶”等实词含义。

结语

学习文言文,有利于增强自身文化底蕴和塑造高尚的人格。作为现代化教学策略,情境教学通过激活学生的主体体验,既激发对文言文的探究兴趣,又培养其在古今观照中解决现实问题的能力,推动高中文言文教学从“文本解读”走向“素养落地”,切实提升课堂的深度与温度。

参考文献

- [1] 卯慧玲. 情境教学在高中文言文教学中的应用[J]. 文学教育(下), 2016.
 - [2] 王炳慧, 臧增运. 文境共生: 初中文言文情境教学实践研究——以部编版语文七年级上《陈太丘与友期行》为例[J]. 华夏教师, 2023.
 - [3] 李雪. 高中文言文情境教学研究[D]. 江苏: 扬州大学, 2016.
 - [4] 刘恩. 从情境教学的角度浅谈高中文言文的教学[J]. 亚太教育, 2016.
 - [5] 王春侠. 高中文言文教学现状及对策分析[J]. 现代阅读(教育版), 2013.
 - [6] 汪敏. 高中文言文教学现状及改革思考[J]. 才智, 2012.
- 作者简介: 肖福琪(1998.3-); 女: 汉族; 重庆荣昌人; 硕士在读; 重庆三峡学院, 文学院; 研究方向: 学科教学(语文)。