

刍议高中语文古诗文教学中文本细读的路径重构

李典双

福建省周宁县第一中学 福建 周宁 355400

【摘要】：文本细读是引导学生深度体悟古诗文语言韵味、文化内核与思想情感的枢纽路径。面对当前教学中“浅表化解读”与“功利化学习”的现实困境，路径重构成为破局关键。本文提出，有效的文本细读应超越“字词翻译+知识罗列”的传统模式，转化为“教师支架引导下学生主动建构意义”的深度对话过程。重构需紧扣古诗文本体特征，通过构建以“文本特质诊断为起点、互文网络搭建为拓展、核心问题驱动为主线、分层任务适配为保障、智慧技术赋能为情境”的五维策略体系，系统实现从“教文本内容”到“教阅读方法”的范式转移，最终达成学生古诗文鉴赏能力与语文核心素养的协同提升。

【关键词】：高中语文；古诗文；文本细读；路径重构；五维策略

DOI:10.12417/2982-3803.25.11.019

1 高中语文古诗文文本细读的现存状况

1.1 学生层面的现实困境

高中生在升学压力的裹挟下，古诗文学习常陷入“应试导向的功利范式”：多数学生将学习焦点窄化为“考点化背诵”与“机械性翻译”。例如，能精准默写《登高》全诗，却无法阐释“萧萧”落木声与“万里悲秋”的意境共振，也忽视了“百年多病独登台”中“独”字所承载的孤绝生命体验。同时，时代隔阂造成的“理解断层”使细读陷入双重困境：一是“表层化停留”，解读《锦瑟》时仅知“庄生晓梦”是用典，却难以挖掘其“梦与醒”的隐喻背后，李商隐对人生价值的迷茫叩问；二是“碎片化解读”，分析《岳阳楼记》时，仅关注“先天下之忧而忧”的主旨句，却忽略了“淫雨霏霏”与“春和景明”的景物对比对情感跌宕的铺垫作用，无法从“景—情—理”的内在逻辑链构建整体认知。此外，学生缺乏系统的细读方法，面对文本时不知从“炼字艺术”“意象关联”抑或“章法结构”切入，导致细读活动易陷入盲目和浅泛。

1.2 教师层面的实践偏差

教师层面的问题根源在于“教学观念固化”与“文本开掘不足”。部分教师将“文本细读”等同于“逐句精讲”，课前筹备停留在“教参知识点搬运”层面，未能深入挖掘文本的独特育人价值。例如，教学《兰亭集序》时，若仅梳理“修禊”“流觞曲水”的文化常识，而未引导学生对比“此地有崇山峻岭”的近景聚焦与“仰观宇宙之大”的远景拓展，便错失了培养学生“以小见大”的审美视角的良机；也未能紧扣“死生亦大矣”的感叹，探讨文中“乐景与悲思”交织的生命哲思。更普遍的偏差是“流程固化”，将课堂机械拆解为“字词翻译—背景介绍—情感总结”的三部曲。例如，讲解《归园田居（其一）》时，若先直译“羁鸟恋旧林，池鱼

思故渊”，再简述陶渊明归隐经历，最后直接给出“表达对田园生活的热爱”的结论，而缺乏对“羁鸟”“池鱼”等意象所蕴含的深层情感的追问，则使细读失去了思维的张力。此外，“教师主导的一言堂”模式无形中剥夺了学生的意义建构权，如当学生提出《赤壁赋》中“客”的观点可能是苏轼“自我反思的投射”这一创见时，若被教师以“客为友人”的标准答案简单否定，则会压制学生的个性化阅读体验，使细读能力的培养沦为空谈。

2 高中语文古诗文教学中文本细读的五维优化策略

2.1 文本特质诊断：实现从“泛读”到“精准解读”的转换

路径重构的首要前提是“尊重文本个性”。教师可借助“文本特质诊断”方法，从“体裁属性（如古体诗/史论/诸子散文）”“表达核心（如情感抒发/哲理阐释/史实批判）”“艺术手法（如意象叠加/逻辑论证/细节描写）”三个维度精准定位文本的独特价值，以此作为教学设计的逻辑起点，从根本上避免“千文一面”的解读模式。

以《梦游天姥吟留别》为例，其特质可诊断为“古体诗—情感抒发—意象叠加”，核心在于李白式的瑰丽想象与情感奔涌。据此，可设计三级递进式细读路径：①意象感知层：引导学生圈注“霓为衣兮风为马”等超现实语句，并尝试以“文字画”形式还原想象场景，初步感受其浪漫主义风格；②情感脉络层：指导学生绘制“入梦（‘海客谈瀛洲’：迷茫）—梦游（‘一夜飞度镜湖月’：期待/‘栗深林兮惊层巅’：震撼）—梦醒（‘安能摧眉折腰’：决绝）”的情感曲线图，并标注关键词句与情绪节点的关联；③精神探究层：结合李白“供奉翰林后辞官”“安史之乱后流放”的生平，横向对比《将进酒》中“天生我材必有用”的豪情，深入研讨“安能摧眉折腰事权贵”所彰显的独立不羁的人格精神。这种基于特质诊断的细读，实现了从“面面俱到的泛谈”到“有的放矢的深

读”的跨越。

2.2 互文网络搭建：构建从“单篇”到“群文对话”的认知支架

单一文本的解读易陷入“视野局限”。引入“互文性”视角，将核心文本置于关联文本构成的对话网络中，能有效拓展细读的广度与深度。在教学《六国论》时，可搭建如下“史论群文”支架：

(1) 横向对比，辨析异同：补充《阿房宫赋》与《过秦论》（节选），设计“史论三问”探究任务：①三篇文本分别针对何种现实问题？（苏洵讽喻北宋“赂辽西夏”的妥协政策、杜牧警诫唐敬宗“大兴土木”的奢靡之风、贾谊警示汉初需吸取“秦行暴政而亡”的教训）；②核心论证方法有何差异？（《六国论》以分论点层层剖析、《阿房宫赋》借铺陈描写暗寓主旨、《过秦论》采用先叙后议水到渠成）；③“借古讽今”的策略如何具体体现？（苏洵以“六国赂秦而亡”直刺时弊、杜牧以“阿房宫兴毁”隐喻王朝命运、贾谊以“秦仁义不施”强调治国根本）。

(2) 跨时空对话，促进迁移：设计“以《六国论》作者苏洵的视角，给《阿房宫赋》的杜牧写一封探讨‘亡国之因’的书信”的任务，促使学生在角色代入中综合运用两文观点，深化对“史论现实关怀”本质的理解。通过互文网络的搭建，学生不仅读懂了《六国论》的逻辑严谨，更在比较中掌握了史论文体的细读方法。

2.3 核心问题驱动：开展从“漫谈”到“靶向深读”的思维训练

有效的细读需由精心设计的“核心问题链”引领，以确保思维活动始终聚焦于文本精髓。问题设计应兼具“文本深度”与“现实关联性”。教学《〈老子〉四章》时，可构建如下三级问题链：

(1) 字词解码层：“如何从‘致虚极，守静笃’中的‘虚’‘静’二字，理解道家‘内心澄澈方能洞察规律’的核心主张？”引导学生结合上下文，分析“虚”指“摒弃内心杂念”、“静”指“坚守沉静状态”，避免概念化的误解。

(2) 哲理阐释层：“‘企者不立，跨者不行’蕴含着怎样普遍的生活智慧？”鼓励学生结合“急于求成反而导致失败”的社会现象或自身经历（如盲目报班导致学习效率下降），解读其中“遵循自然规律”的深刻哲理。

(3) 现实迁移层：“如何运用‘千里之行，始于足下’的哲理，为自己设计一份切实可行的学期学习计划？”要求学生将“重视积累”的抽象理念转化为具体行动方案（如“每日一首古诗鉴赏，每周一篇文言文精读笔记”），实现古文智

慧与现代生活的有效衔接。这种以“靶向问题”为驱动的教学，使细读过程成为一场高密度的思维训练。

2.4 分层任务适配：保障从“统一”到“差异发展”的全体参与

学生古诗文基础与理解能力的客观差异，要求细读任务必须具备“层次性”与“可选择性”。以《陈情表》为例，可按“基础层—能力层—拓展层”设计差异化任务：

(1) 基础层（语言过关）：制作“古今异义/词类活用”对照表（如“告诉”古义为“申诉”、“奔驰”古义为“奔赴任职”），准确翻译“臣无祖母，无以至今日”等关键句，清晰梳理李密“祖孙相依”的陈情基础。

(2) 能力层（情感与艺术分析）：找出体现“孝情”与“忠情”矛盾的关键语句（如“臣欲奉诏奔驰，则刘病日笃”），深入分析李密如何运用“事实陈述（祖母病重）+情理推导（圣朝以孝治天下）”的策略，实现“融情于理”的有效说服。

(3) 拓展层（文化理解与批判性思维）：撰写一份“李密陈情策略分析报告”，结合西晋“以孝治天下”的治国理念，评析其“以孝为切入点”的沟通智慧；并可对比归有光《项脊轩志》中“儿寒乎？欲食乎？”的细节白描，探讨“陈情说理”与“细节抒情”两种亲情表达方式的差异。分层任务确保了不同学力的学生都能在各自的“最近发展区”获得成功体验，实现全体参与和差异发展。

2.5 智慧技术赋能：促成从“疏离”到“沉浸共鸣”的情感联结

古诗文与现代生活之间的“时空隔阂”是导致学生产生疏离感的重要原因。智慧技术可通过“情境可视化”与“情感具象化”手段，有效拉近学生与文本的心理距离。教学《赤壁赋》时，可设计“三维沉浸”式学习活动：

(1) 情境创设：利用多媒体技术呈现赤壁夜景，将“清风徐来，水波不兴”“白露横江，水光接天”的文本描述转化为直观的视听体验，帮助学生初步建立感性认识。

(2) 情感可视化：利用动态图谱工具，将苏轼情感由“乐（‘诵明月之诗’）”到“悲（‘哀吾生之须臾’）”再到“喜（‘物与我皆无尽也’）”的流变过程清晰呈现，引导学生对照文本，探寻情感变化的内在逻辑（乐由景生，悲由情起，喜由理悟）。

(3) 背景深化：播放反映苏轼黄州时期生活与心境的纪录片片段，为其从“人生须臾”的悲慨到“超然物外”的豁达之转变提供鲜活的时代注脚与人格印证。在此，技术不再是简单的展示工具，而是助力学生“穿越”时空、与古人进行

精神对话的有效桥梁。

3 结束语

古诗文教学的终极价值，在于引导学生从“读懂文字”走向“理解文化、滋养人格”。本文所倡导的“五维路径重构”，其核心在于系统性推动教学范式从“教师中心、知识灌输”向“学生主体、意义建构”的根本转变。通过这一系列环环相扣的策略，旨在让学生不仅能品味出“落木萧萧”

的秋意，更能领悟“万里悲秋”的生命况味；不仅能掌握“借古讽今”的写作手法，更能传承“以史为鉴”的思辨精神；不仅能理解“道法自然”的古老哲理，更能践行“循序渐进”的现代生活智慧。展望未来，教师需持续探索“文本特质”与“学生需求”的最佳契合点，让古诗文真正从“考试素材”转化为“精神源泉”，在深度的文本细读中实现文化传承与核心素养培育的双重目标。

参考文献：

- [1] 孙绍振, 孙彦君. 文学文本解读学[M]. 北京: 北京大学出版社, 2015.
- [2] 王荣生. 阅读教学设计的要诀: 第二版[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2021.
- [3] 赖瑞云, 冯直康. 文本细读与语文教学新论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2021.
- [4] 詹丹. 语文教学与文本解读[M]. 上海: 上海教育出版社, 2018.