

“境脉”融合：初中语文古诗词教学的意象串联

张洋¹，王祥永^{2*}

¹连云港市海州实验中学，江苏连云港，中国

²连云港市海宁中学，江苏连云港，中国

*通讯作者

【摘要】古诗词教学长期面临理解碎片化、记忆浅表化、鉴赏模式化的困境。本文基于《义务教育语文课程标准（2022年版）》“增强课程实施的情境性和实践性”理念，提出“境脉融合”的教学主张——以“境”为学习场域，以“脉”为认知逻辑，通过意象串联实现二者的有机统一。以《天净沙·秋思》为案例，建构“入‘境’—理‘脉’—融‘境脉’—拓‘境脉’”四步教学框架，引导学生从意象感知走向意境体悟，从单篇理解走向迁移运用。研究表明，境脉融合的古诗词教学能够有效破解碎片化困境，实现深度学习，落实语文核心素养。

【关键词】境脉教学；意象串联；古诗词教学；《天净沙·秋思》；深度学习

1.引言：古诗词教学的困境与突围

古诗词是中华优秀传统文化的瑰宝，统编初中语文教材大幅增加古诗词篇目，凸显其在立德树人、文化传承中的独特价值。然而，审视当下的古诗词教学，普遍存在“三难”问题：理解难，时空隔阂导致学生对诗词背景、情感缺乏深层认知；记忆难，机械背诵导致“耗时易忘”；鉴赏难，意象分析停留于概念辨认，难以形成整体意境感知。

究其症结，在于传统教学的“碎片化”倾向——将一首浑然天成的诗词肢解为字词解释、修辞辨析、主旨归纳的“知识点套餐”。这种“拆解式”教学忽视了诗词的三重脉络：历史脉络（作者生平、创作背景）、逻辑脉络（意象间的关联、情感的推进）、意象脉络（意象组合与意境生成）。当诗词被抽离了这些脉络，便成了干瘪的知识标本。正如石修银所言，当前阅读教学存在“引导学生掌握去境脉化的静态知识的浅层阅读”的问题[1]。

增强课程实施的情境性和实践性，促进学习方式变革。[2]创设真实、富有意义的学习情境，“不仅是落实语文课程标准的内在要求，更是应对信息时代学习方式变革、激发学生内在学习动力的必然选择”[3]。近年来，“境脉学习”理念逐渐进入语文教育研究视野。所谓“境脉”，不仅是“情境”，更是基于脉络构建的高效课堂支点。“境脉”式教学能够通过创设教学情境，帮助学生深入把握文本主旨、内涵及情感，实现深度阅读[4]。这一理念与古诗词教学高度契合——诗词理解天然依赖对“境”（情境、意境）与“脉”（情感脉络、意象脉络）的整体

把握。

本文提出“境脉融合”的教学主张，以“意象串联”为核心路径，探索古诗词教学的优化策略，并以《天净沙·秋思》为典型案例展开实践分析。

2.“境脉融合”教学理念的理论阐释

2.1“境脉”概念的内涵解析

“境脉”一词源于西方情境学习理论，强调学习嵌入于具体的物理、社会、文化情境之中。境脉式教学理论“侧重学习情境和知识脉络的搭建，强调学习者与学习材料之间的知识生成过程与主体参与程度，突出学习的生活化与情境化、连贯性与历史一致性”[5]。

“境”的三个层次：生活情境，连接学生已有经验；文本情境，还原诗词呈现的具体场景；心理情境，唤醒学生的情感共鸣。语文情境教学是为了解决语言表达“言意矛盾”问题，教师须把握现实语境的单一性与文本语境的复杂性、延展性的不同特点[6]。

“脉”的三重维度：历史脉络，即“知人论世”；逻辑脉络，即文本内部的逻辑关联；认知脉络，即学生理解诗词的思维路径。学习是“学生与环境、内容、情感等多维因素动态交互的过程”[7]，这要求教学尊重并顺应学生的认知脉络。

境脉融合，就是要让“境”与“脉”在教学过程中有机统一，互为支撑。

2.2 境脉教学的理论基础

建构主义学习理论是境脉教学的基石。知识不是被动接受的，而是在特定情境中主动建构的。境脉学习理论“起源于境脉主义哲学观，

以建构主义为理论基础,具有学习环境情境化、内容脉络化、过程互动化、结果高效化的特点”[8]。

深度学习理论为境脉教学提供了价值指向。深度学习“是在教师引领下,学生围绕着具有挑战性的学习主题,全身心积极参与、体验成功、获得发展的有意义的学习过程”[9]。高阶思维的发展“沉浸”在不同学科课堂教学情境中[10]。古诗词的深度学习,是在新情境中迁移运用意象分析方法,形成自主阅读能力。

接受美学为境脉教学提供了文本阐释的视角。文本的意义在读者阅读过程中生成,需要读者用自己的经验去填充。古诗词教学应引导学生进入文本的“境脉”,用自己的生命体验“激活”诗词。

2.3“境脉融合”的教学意蕴

境脉融合旨在避免“为情境而情境”的形式化倾向。孔凡成指出,需要“熟悉情境认知与学习理论,树立语文学科意识,从情境即语境观念出发”[11]。具体而言,境脉融合教学应实现三重融合:

第一,知识逻辑与认知逻辑的融合。厘清情境的内涵、特征与价值,可为依据统编语文教材建构语文学情境提供理论基础[12]。第二,文本脉络与教学脉络的融合。“自为境脉”强调“引导学生自主发现、建构和调适学习境脉”[13]。第三,情感体验与理性分析的融合。情境教育理论实质上是语境理论在教育领域中的运用[14]。

3.意象串联——境脉融合的实现路径

3.1 意象:古诗词教学的“枢纽性概念”

意象是“寄托主观情思的客观景物”,从教学视角看,意象具有三重价值。

第一,意象具体可感,符合初中生形象思维特点。古诗词教学“需要引导学生深刻理解和厘清意象,典型分析和规整意象,深入品味和鉴赏意象”[15]。第二,意象以小见大,以“象”入“境”、以“象”观“脉”。段红霞将意象教学路径归纳为“细读、还原、会通与合作”[16]。第三,意象具有可迁移性。意象,内蕴了作者强烈的审美体验,给学生传达的是审美的愉悦[17]。

3.2 意象串联的三重维度

横向串联:意象群的整体感知。教学应从“单个意象”走向“意象组合”的分析。《天净沙·秋思》九大意象共同构成萧瑟悲凉的秋景图,唯有整体感知才能体味其苍凉。

纵向串联:意象链的情感逻辑。意象排列

隐含情感推进的轨迹。从“枯藤老树昏鸦”的压抑,到“小桥流水人家”的反衬,再到“古道西风瘦马”的苍凉,情感层层推进。

深层串联:意象与意境的生成机制。意境是意象群的升华。古典诗歌的鉴赏,关键在于意象之间的有机联系。[18]

3.3 境脉融合的操作框架

基于以上分析,建构“四步递进”的境脉融合教学框架。在“境脉”式教学应用于古诗词的实践中,“教师能够从整体性的角度去把握课堂创设的情境,串联课堂的情境脉络”[19]。

第一步:入“境”——创设情境,感知意象。运用图文资源拉近时空距离,让学生“看见”意象。

第二步:理“脉”——梳理脉络,串联意象。借助问题链引导学生发现意象间的逻辑关联。通过“情境化设置可以激发学习主体的兴趣,并以学习任务驱动持续的探究热情”[20]。

第三步:融“境脉”——沉浸体验,建构意义。在角色扮演、微写作中实现情感共鸣。现场情境教学通过设计情境、突出主体性,可有效提升学生学习力[21]。

第四步:拓“境脉”——迁移运用,深化素养。通过类比阅读实现能力迁移。汪堃提出“情境任务设计—思辨问题生成—‘四境’线性推进”的教学策略[7]。

4.《天净沙·秋思》的境脉教学实践

4.1 文本分析:小令中的境脉密码

《天净沙·秋思》被誉为“秋思之祖”,全曲仅28字,却以极高的意象密度传达深沉的羁旅之愁。

意象群分析:九大意象可分为三类。萧瑟类:“枯藤”“老树”“昏鸦”“西风”“瘦马”“夕阳”;温情类:“小桥”“流水”“人家”(反衬);时空类:“古道”“天涯”“夕阳”。王国维评此曲“深得唐人绝句妙境”[22]。

情感脉络分析:前三句纯为景语,奠定悲凉基调;“小桥流水人家”以乐景写哀情,放大孤独感;后两句点题,直抒胸臆。

4.2 教学设计:以意象串联实现境脉融合

第一环节:入“境”——图文激趣,初感意象

展示“枯藤老树昏鸦”主题国画,引导学生描述感受。教师范读后学生自由朗读,指导节奏与情感。这一设计契合契合了张铭凯、谢丹妮提出的“先验境脉”建构策略[5]。

第二环节:理“脉”——问题驱动,串联意象

设计问题链：（1）曲中写了哪些景物？给你什么感觉？（2）景物按什么顺序排列？有无变化？（3）为何在“断肠人”前插入“小桥流水人家”？（4）若配画，你会选择哪些色彩？通过问题链，学生完成从“找意象”到“析关联”再到“悟情感”的认知进阶。

第三环节：融“境脉”——角色代入，体悟情感

创设情境：“你就是那个‘断肠人’，黄昏独行古道，会想些什么？”学生微写作：以第一人称改写。好的情境创设应体现“真实性、驱动性、整合性和合作性”[23]。

第四环节：拓“境脉”——类比迁移，建构策略

对比阅读白朴《天净沙·秋》，引导学生运用所学方法分析。提炼“意象串联三步法”：找意象—析关联—悟情感。这一环节体现了张铭凯、谢丹妮提出的“联动境脉”理念[3]。

4.3 教学效果与反思

学生经历了“感性感知—理性分析—体验内化—迁移运用”的完整认知过程，“通过‘境脉’式教学，教师能够从整体性的角度去把握课堂创设的情境，串联课堂的情境脉络”[19]。实践中需注意：避免过度分析破坏审美体验，给诵读留足时间。

5. 意象串联策略的迁移与拓展

5.1 统编教材古诗词的意象教学序列

“自为境脉”理念强调“引导学生自主发现、建构和调适学习境脉”[13]，这要求意象教学遵循学生认知规律。七年级以意象初步感知为重点；八年级以意象组合与意境营造为重点；九年级以意象象征意义与情感承载为重点。王灿明、王雪纯回顾情境教学研究，指出其“一体多翼”的发展格局[24]。

5.2 意象串联策略的变式应用

“意象—画面—情感”三步法：适用于写景抒情类诗词。“意象链—情感波”对应法：适用于情感起伏明显的作品。“核心意象—辐射分析”法：适用于有主导意象的作品。这一思路契合张铭凯、谢丹妮提出的“资源境脉”建构[3]。

5.3 境脉融合教学的课型建构

基础课型：单篇精读——以意象串联为主线。拓展课型：群文阅读——以意象主题为统摄，体现了金叶、赵鹏艳所论“语文综合性学习的四种策略”中的整合性策略[8]。综合课型：跨学科融合——诗画互文、诗乐结合。教师应“把握主题内涵，设计真实情境；关联学科知识，构建整合情境”[23]。

6. 结语：让古诗词教学“活”在境脉之中

境脉融合是对诗词“整体性”的尊重。境脉融合，本质上是向古诗词“整体性”的回归。诗词并非字词的简单堆砌，而是情境与脉络交织而成的有机生命体。以境为场域、以脉为逻辑，二者相融，方能引导学生穿越时空的隔阂，真正走进文本的内核。意象串联作为这一理念的实践路径，将抽象的情感体验转化为可感的认知阶梯，让学生在“找意象—析关联—悟情感”的过程中，实现思维的可视化与理解的深层化。境脉融合的古诗词教学，正是对这一理念的积极回应。让古诗词教学“活”在境脉之中，让古老的诗词在学生心中生根发芽，绽放出新的生命力。

参考文献

- [1]石修银.读解：指向深度阅读的个性阐释[J].语文建设, 2021, (03): 29-33.
- [2]董小玉, 刘晓荷.《义务教育语文课程标准(2022年版)》的新变化、新方向与新要求[J].天津师范大学学报(基础教育版), 2022, 23(06): 14-20
- [3]杨丽.新时代高中语文课堂的“情境”之思——评《高中语文情境教学》[J].语文建设, 2026, (01): 89.
- [4]邱居贵.“境脉”式教学在初中语文阅读教学中的应用[J].亚太教育, 2026, (01): 103-106.
- [5]张铭凯, 谢丹妮.“文学阅读与创意表达”学习任务群的境脉式教学探究[J].教育科学研究, 2025, (09): 21-27.
- [6]杜娟.语境考辨与意义生成：语文学科的“情境”界说[J].语文建设, 2024, (01): 22-26.
- [7]汪堃.基于境脉学习理论的小学语文课堂教学策略[J].亚太教育, 2025, (06): 83-86.
- [8]金叶, 赵鹏艳.论境脉学习理论中的语文综合性学习[J].中学语文教学参考, 2023, (47): 27-30.
- [9]郭华.深度学习及其意义[J].课程·教材·教法, 2016(11): 25-32.
- [10]孙宏志, 解月光, 姜玉莲, 钟绍春.课堂教学情境下学科高阶思维的结构与发展规律——以语文学科为例[J].电化教育研究, 2020, 41(06): 91-97+104.
- [11]孔凡成.“无情境不教学”思与辨[J].语文建设, 2024, (18): 76-80.
- [12]陈晓波.语文学习情境的建构：从教材设计到教学实施[J].中学语文教学, 2020, (06):

- 4-8.
- [13]张启道,张艳云.“自为境脉”:培养语文学能力的实践探索[J].江苏教育研究,2025,(01):116-120.
- [14]邵克金,徐林祥.“语境”和“情境”——兼谈《普通高中语文课程标准(2017年版)》中的情境化教学思想[J].中学语文教学,2021,(02):12-16.
- [15]李才权.高中语文古诗词意象教学策略新探[J].教学与管理,2017,(31):54-56.
- [16]段红霞.高中语文古诗词意象教学的四个路径[J].教学与管理,2020,(22):55-56.
- [17]施春晖,汤苗苗.论古诗词中的意象教学[J].教学与管理,2011,(11):41-43.
- [18]孙绍振.名作细读:微观分析个案研究[M].上海:上海教育出版社,2009.
- [19]刘贇.“境脉”式教学在初中语文古诗词教学中的应用——以部编版七年级上册《次北固山下》为例[J].汉字文化,2024,(16):145-147.
- [20]郑娇娇.“境脉”视域下的初中语文小说教学策略[J].语文教学通讯·D刊(学术刊),2024,(08):53-54.
- [21]吴丽华.基于现场情境教学的小学生语文学力提升研究[J].教育理论与实践,2025,45(17):49-53.
- [22]王国维.人间词话[M].北京:中华书局,2012.
- [23]郑新丽.语文学学习任务群教学情境创设的要求、偏差与改进[J].天津师范大学学报(基础教育版),2024,25(01):48-52.
- [24]王灿明,王雪纯.三十年来中小学情境教学研究的现状、热点与展望[J].全球教育展望,2024,53(05):118-132.