

儿童诗教学的审美路径构建

陈泉堂，王红梅

摘要：儿童诗教育通过意象系统激活、语言特征解码、创意表达迁移三维联动，构建诗歌教育的完整价值链条。教师应系统整合“意象—语言—创意”核心要素：在审美感知层激活诗化意象，实现认知同化；在语象分析层解构语言特征，促进表达顺应；在创意实践层迁移语言图景，达成平衡发展。教师通过多向度的阶梯循证式评价，将抽象的诗歌素养转化为可观察、可测量的行为指标，使学生在情感共鸣中建立诗歌体验，在语象解析中提升鉴赏能力，最终实现从诗歌理解到个性化表达的素养转化。

关键词：小学语文；儿童诗；意象；审美

一、儿童诗的教学价值：审美与认知的双螺旋共生

人类对诗的节奏、韵律有着天然的敏感，而诗歌所具有的声、韵、调的组合更高度契合儿童生命本初的喜好。^[1]儿童诗是以儿童的视角、思维、语言，还原儿童的生活、心灵、情感的有韵律的一种文学表现形式。^[2]它反映灿烂的童心，富含生动的意象，饱有韵律化的语言。^[3]诗歌在儿童语言习得、认知发展以及审美培育等方面具有不可替

代的作用，其核心价值在于通过文学审美与认知能力的“双链”协同发展，塑造儿童的综合素养。从审美维度看，诗歌意象系统将抽象概念转化为可感知的具象符号，能有效激活学生对真与善、美与趣的本能追求。学生更易以自我感觉为中心，通过诗歌意象的反复感知，利用具身的再造和想象，构建“感知—联想—理解”的认知链条，使审美活动成为思维发展的催化剂，最终通过审美愉悦与认知提升的协同效应，构建语言素养与情感发展的双螺旋成长机制。

基金项目：江苏省苏州市教育科学“十四五”规划课题“数字画像技术支持下小学习作教学动态评估与干预机制研究”（2025/LX/02/038/09）。

作者简介：陈泉堂，江苏省苏州工业园区星海小学语文教师，特级教师（苏州 205021）；王红梅，江苏省苏州工业园区星湾学校语文教师（苏州 205021）。

（一）“美”的感知：诗歌意象系统的审美激活

生动意象的感知是开启学生审美体验的门扉。统编教材中的现代儿童诗，通过具象可感的意象系统，将自然美、生活美转化为学生可阅读、可想象的诗意符号。这种转化遵循儿童认知发展规律。当《小小的船》中“弯弯的月儿小小的船/小小的船儿两头尖/我在小小的船里坐/只看见闪闪的星星蓝蓝的天”的具象化表达，与学生湖中坐船、仰望天空的生活经验相遇时，真实与幻想共存的生命体验便通过具身认知完成传递。

意象的审美激活需通过多种感官的协同参与。以《彩色的梦》诗中“脚尖滑过的地方/大块的草坪，绿了”的意象构建，形成“铅笔—草坪—野花—天空”的意象链，将色彩渐变中的视觉、鸟儿啁啾时的听觉、水果飘香中的嗅觉以及脚尖滑动时的空间感受有机融合，使审美体验从静态观察向动态创造延伸。

意象的审美价值还体现在其情感唤醒功能上。《初雪》中“比梦更美丽”的雪意象，通过“梦境—现实”的对比张力，将学生对初雪的期待、惊喜、珍视等复杂情感具象化。当学生被引导比较“抓不到手里的梦雪”与“不敢触碰的真雪”时，可在情感共鸣中体验到“可望不可即”的朦胧美感，这种体验正是审美判断力的雏形。现代儿童诗的意象系统还具有动态生成性。《植物妈妈有办法》中“蒲公英降落伞”“苍耳铠甲”等意象，通过拟人化动态描写，将植物传播种子的自然现象转化为充满游戏精神的童话叙事。教师可设计“意象变形”活动：让学生用肢体模仿种子飞行，或用彩笔绘制“豆芽炸开”，在动作表征与符号表征的转换中，深化对生命之美的感悟。

（二）“韵”的发现：诗歌语言特征的鉴赏培养

统编教材中的现代儿童诗通过韵律结构、修辞手法和句式编排，系统构建了学生语言审美能力的发展阶梯。以《怎么都快乐》为例，该诗通过重复句式与生活化场景，构建学生对语言节奏与情感表达的认知基础。诗中“一个人玩，很好！”“两个人玩，很好！”等句式形成递进式重复，通过“一个人玩”“两个人玩”“三个人玩”的数量递增，形成对称性的韵律结构。在“很好”的反复强调中，在生活化场景的再现中，教师引导学生发现“独处”与“协作”的辩证关系，既品鉴出轻快的诗韵，又感知了诗歌的对称之美。《树和喜鹊》的教学，可引导对比“从前只有一棵树”的单调句式与“后来有了许多树”的排比变化，通过重读“只有”“都有”的对比诗行，让学生感知节奏变化带来的情感张力。前句用短促压抑的语调表现孤寂，后句以明快上扬的韵律传递欢愉，这种声音符号与情感体验的绑定，正是韵律教学的认知价值所在。《祖先的摇篮》则采用“可曾在那片草地上和野兔赛跑？”的问答式结构，通过“苍苍茫茫”等叠词与“蛋/玩”等尾韵，形成回环往复的声韵效果。教师可设计“韵律接龙”活动，让学生补充押韵短句，在语言游戏中强化音韵感知。这种语言形式分析与审美体验的双向构建，使儿童诗的韵律教学成为培养语感、发展思维的独特载体。

（三）“创”的绽放：诗歌创意表达的进阶发展

统编教材中的现代儿童诗通过开放性文本结构与多重表达空间，为7—12岁学生创意表达能力的阶梯式发展提供了载体。以《彩色的梦》为例，教师通过“种子旅行地图”创作活动，要求学生用连环画形式表现“蒲公英降落伞”“苍耳铠甲”等意

象的动态“旅行”过程，然后，仿照诗歌第二、第三段的结构，以“诗画互文”的形式，完成从语言想象到空间思维的跨模态表达。这种创意表达的教学价值，在于其构建了“感知输入—认知加工—创意输出”的完整闭环，使儿童诗的文学审美与儿童的认知发展在创意表达中实现螺旋式进阶。

二、儿童诗的教学路径：聚象与思维的三个阶段共建

中国诗歌等艺术作品，主要通过“象”来表现主观情趣与意味，这是一种始终不脱离感性形态、基于象又不滞于象的思维传统，体现了中华美学的诗性特质和创造精神。^[4]“意象”就是“意”与“象”的结合，也是诗人主观情意与客观对象的复合体，是诗人内在灵觉与外溢映象的融合，是诗人为了表现内心世界，把客观的物象，经过精心的挑选、提炼、灌注入自己的情感，重新加以组合而产生的一种含有感情色彩并具特定意义的语言现象。^[5]

儿童诗教学是认知结构与诗意表达的动态适配过程。根据认知发展理论，将新的刺激纳入已有图式的同化过程与调整自身图式以适应新刺激的顺应过程是交替推进的思维运动，其辩证统一的过程构成了儿童认知跃迁的核心机制。在诗歌教学中，这一认知发展机制体现为三个螺旋式深化的阶段：入象阶段通过唯美意象激活儿童原有经验，同化已有生活经验和认知图式；具象阶段引导儿童解码诗歌特殊表达方式，顺应并据此调整已有诗歌图式；出象阶段平衡诗歌图式实现创作迁移。这种“诗歌意象—图式发展”的认知共振现象，能显著激发学习与迁移效能。共振点的寻找，既要遵循儿童具体图式发展的思维特点，也要把握诗歌意象从接纳到重构的认知节奏，最终形成审美经验与认知发展的协同。

（一）入象：在唯美意象的重构中“同化”诗歌认知

在符号学与艺术理论中，“入象”“具象”“出象”构成认知与表达的递进关系。入象是认知主体通过深度感知与思维活动，将外部符号系统转化为内在认知结构的过程。好的儿童诗都是一幅优美的画。在儿童诗教学的入象阶段，核心任务是通过诵读感知、想象画面、连接生活等方式，引导儿童通过唯美画面的感知、重构，实现对诗歌意象和认知图式的自然同化。以《彩色的梦》为例，其“脚尖滑过的地方/大块的草坪，绿了……”构成了核心意象群。教学中，教师可抓住与学生生活高度关联的“彩色铅笔”这一入象工具，将诸多自然对象和生活场景进行融合，形成意象关联链，激活学生对涂鸦动作与色彩变化的生活经验，进而引导学生在诗歌的感知与诵读中入象。首先，通过经验唤醒，让儿童在有节奏、有趣味的朗读感知后，用肢体模仿彩笔滑行的动作，在手臂的挥动中模拟涂色的过程，将诗歌动态意象转化为身体感知，建立“动作—意象”的具身联结。其次，开展符号转化，引导学生将“绿了草坪”迁移至个人经验，由“绿了草坪”想到“蓝了湖水”或“红了苹果”，通过替换意象核心元素的方式完成从诗歌符号到个人表达的图式扩充。最后，实施情感联结，利用儿童诗的节奏感、美感和童趣特征，通过反复诵读与意象联想，多维度构建“语言—意象—情感”的三维认知图式。在儿童诗教学的入象阶段，要找准教材中能触及儿童最近发展区的特定意象进行生活关联，如《影子》中的“黑夜的剪纸”，《雪地里的小画家》中各种“动物脚印”的意象，《童年的水墨画》中多组“水墨画”意象等，通过多重感官介入使诗歌符号与学生认知图式形成双向滋养。当学生能自发地将“路灯下的影子”与个人剪纸经验关联，将竹

叶、梅花、枫叶、月牙等生物特征转化为个人经验的视觉符号,将溪边捉蜻蜓、江上戏水、林中戴斗笠等生动画面变成自我参与的活动并形成通感联想时,诗歌的入象与认知的同化过程也标志着初步达成。

（二）具象：在特殊意蕴的解码中“顺应”诗歌表达

具象是将抽象概念或内在体验转化为可感知的具体形态,具有直观性与现实性。具象阶段是儿童诗教学的关键转折点,其核心在于引导学生解码诗歌中特殊意蕴的表达方式,通过“顺应”机制调整原有认知图式。“顺应”强调个体主动调整内在结构以适应新经验,在诗歌教学中表现为学生突破日常语言逻辑,接纳诸如“黑夜的剪纸”“苍耳铠甲”等非常规意象。这种解码过程实则是审美经验的深度重构。当学生将“路灯下的影子”理解为“剪纸”时,其认知图式已从具象感知升华为象征思维。以《植物妈妈有办法》为例,诗中“蒲公英降落伞”“苍耳铠甲”等意象需要学生跨越生物学常识,进入诗性逻辑和生活转化的编码系统。教学中,教师可用诗歌第1节的问题“植物旅行又有什么办法”切入,引出“种子旅行实验室”这组创意活动:先通过观察实物或图片,帮助学生建立科学认知,再对比诗中“降落伞”“铠甲”等拟人化描写,引导学生发现“科学描述—诗化表达”的差异,体会拟人化表达的趣味,最后以创连环画的方式推进“铠甲设计师”任务,要求学生用连续图文表现苍耳刺的防御功能如何被转化为“铠甲”,这是理解和转化意象的关键环节。当学生画出了充满童趣的连环画时,认知图式的顺应过程也就接近完成。教师引导学生发现诗歌介绍了四种植物不一样的“旅行方式”,表达相似且有变化。结合课后选做题中的参照图片,按照“苍耳妈妈有个好办

法”“豌豆妈妈更有办法”这些易于模仿的句式,学生很容易就能写出“杨树妈妈有个好办法”“石榴妈妈有个办法”这类结构相似的诗句,为出象阶段的创意表达打下基础。

（三）出象：在整体意境的迁移中“平衡”诗歌创作

出象是指诗歌读写中,学生突破原有符号系统的限制,通过思维激活、联想想象和意义增殖生成新的符号维度,升华阅读和表达认知的过程。出象阶段是儿童诗教学的终极目标,其核心在于通过整体意境的迁移实现诗歌认知图式的动态平衡。认知发展的最高阶段是形成可灵活调适的“平衡态”,在诗歌创作中表现为学生既能保持对原有诗性逻辑的认同,又能根据新语境创造性重构意象系统。这种出象能力是同化与顺应的辩证统一:在同化的过程中加深认知,在关联想象的过程中达成思维与表达的顺应。以三年级上册《花的学校》为例,教师可设计“花语解密”“花儿放假”以及“花的校园”创作活动。首先,引导学生解析“雷云拍着大手”等拟人化意象,将自然现象与“突然的雷云轰响让同学们纷纷掩耳张望,忘记了课堂”等校园生活经验联结,换位想象泥土中的花儿听到雷响时无比欢欣的场景,在“花语解密”的对话与模拟中感受不一样的新奇。其次,引导学生将“地下学校”同化为“种子在泥土里上课”的认知图式,激活动儿童对生态教育的具身认知。最后,要求学生将诗歌中“放假”的隐喻转化为具象表达,通过角色扮演解码诗歌的象征意蕴。在感知文本意象的基础上,教师引导学生观察校园植物,记录诸如“银杏叶像小扇子飘落”“蚂蚁排队搬面包屑”等鲜活动态,结合“雷云教室”“风老师”等意象,开展“花的校园”创作活动,并以“这些场景像什么故事?”为话题,引导学生将生活经验转化为诗歌

素材，让学生借助“_____—_____，_____（人物/事物）_____（动作）_____（场景）”的句式进行仿写和创意表达。有了意象的感知与解构，有了生活经验的具象联结，学生写出了“雪一落，松树披上白棉袄，和寒风玩捉迷藏，抖落一身亮晶晶的糖。”等富有想象力的诗句，实现了从文本意象到个性表达的认知跃迁。

三、儿童诗的教学评价：能力与素养的多维度循证

儿童诗是“文学阅读与创意表达”任务群的重要内容。《义务教育语文课程标准（2022年版）》（以下简称“新课标”）指出，评价应围绕学生阅读文学作品的过程性表现进行。第一学段重在感受阅读兴趣，获得初步的情感体验，感受语言的优美；第二学段要求学生初步感受作品中生动的形象和优美的语言；第三学段要求学生体会作者的思想感情，初步领悟文章的基本表达方法。^[6] 儿童诗的教学评价需构建“情感—认知—创造”三位一体的循证体系，通过多元评价手段捕捉儿童诗歌素养发

展的动态轨迹。这种评价体系本质上是对“审美体验—语言解码—创意输出”教学闭环的质量监控，其科学性体现在将抽象的诗歌素养转化为可观察、可测量的行为指标。

（一）表现性评价：情感体验热度的可视化捕捉

在儿童诗教学评价领域，传统质性评价已难以满足核心素养导向下的精准评估需求，尤其难以准确捕捉学生在诗歌学习时的即时性情感反应。为有效突破儿童诗情感维度评价非好即差的二元判断，转向对儿童审美反应强度的量化分析，教学中可以采用三维情感评价量表（见表1），从反应强度、持续效度和迁移幅度等多个维度，可视化捕捉并量化情感体验热度，并依据学生表现采取激励性的评价。在三年级上册《花的学校》教学中，教师记录学生自发模仿“一群一群的花从无人知道的地方突然跑出来”这种拟人化手法的比例、三天后仍引用诗句描述校园树枝或绿叶的案例，将“花孩子们便穿了紫的、黄的、白的衣裳，冲了出来”转化为水彩画的表现力，形成情感发展基线。

表1 三维情感评价量表

评价维度	观测指标	量化标准	采集方式
反应强度	肢体动作参与度	学生跟随诗句做动作	录像分析
	表情变化丰富性	出现惊喜/沉思等三种以上表情	观察记录表
持续效度	课后主动讨论率	每20%学生当天提及诗歌内容	家校平台统计
	跨学科运用频次	在美术/音乐课主动运用意象	学科教师反馈
迁移幅度	多媒介转化完成度	能用绘画表现一个核心意象	作品评分量表

（二）过程性评价：意象迁移广度的阶梯化测量

认知维度评价应聚焦儿童从具象到抽象的思维跃迁过程。基于“表象性思维”理论，可在“语象特征解码”环节设计意象理解四阶量表（见表2）。

以《小小的船》教学评价为例，要求学生在复现评价层面能准确指认出诗中“月亮像小船”这一意象，在意象关联层能够有效列举出生活中其他圆形的发光体，在表达重构层能自主创作出“月亮是夜空的纽扣”等新奇的比喻，在创新实践层面能有效

构建“月亮—故乡—思念”的意象链。该评价体系积极关注学生儿童诗学习中的意象迁移广度，对学生过程性的学习表现进行阶梯化的测量，精准对应了新课标第二学段“语言形象感受力”的评估要求。

表2 意象理解迁移四阶量表

能力层级	典型表现	评估任务举例	评价标准
复现评价层	准确识别明喻/拟人	圈出《花之歌》中的拟人	☆☆☆
意象关联层	列举三个同类意象	写出与“星星眨眼睛”相似的五个表达	☆☆☆☆
表达重构层	创造新颖比喻	将“春风”改为“大自然的按摩师”	☆☆☆
创新实践层	构建跨诗意象	用思维导图连接“月亮—故乡—思念”的意象链	☆☆☆☆☆

（三）跨媒介评价：创意表达精度的多模态锚定

创意表达维度的评价需打破文字单一载体限制。参照“多元智能理论”，可依据儿童诗教学内容，开发出有针对性的“创意精度矩阵”，设置诸如“比喻新颖性评分”的语言维度、“诗画转换及构图匹配有效性评分”的空间维度、“意象组合的内在合理性评分”的逻辑维度以及“小组互评达成共识率评分”的人际维度等。如在《植物妈妈有办法》教学的“改写微电影脚本”环节，教师可从台词诗意（语言）、分镜头设计（空间）、情节逻辑（逻辑）和观众投票（人际）四个维度加权评分，最终指向新课标所强调的“获得初步的情感体验”和“表达自己独特的体验与思考”的目标。

儿童诗具有重要的教育价值。教师可构建“意象激活—语言解码—创意迁移”的三维教学模型，系统整合儿童诗教学的审美启蒙与认知发展目标，通过入象、具象、出象三阶段“诗教”实践，有效优化学生的审美体验和认知表达。

参考文献：

- [1] 樊发稼. 樊发稼论童诗 [M]. 北京: 海豚出版社, 2013: 219.
- [2] 钱万成. 中国当代儿童诗歌的审美流变 [D]. 长春: 东北师范大学, 2018.
- [3] 李学斌. 儿童文学应用教程 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2016: 69-71.
- [4] 朱志荣. 论中华美学的尚象精神 [J]. 文学评论, 2016 (3): 20.
- [5] 蒋风. 情·象·境·神: 从中国诗艺美学传统看海峡两岸儿童诗 [J]. 浙江师大学报 (社会科学版), 1994 (6): 66.
- [6] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准 (2022年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 7-12.

(责任编辑: 张一鸣)