

诵读·悟读·创读： 指向文化传承的小学文言文教学路径

徐 蕾，孙红波

摘要：小学文言文教学承担着文化传承的使命，“诵读—悟读—创读”的教学路径可实现从语言学习到文化认同的转化。在诵读环节，通过反复朗读、读好停顿与把握语势，培养文言语感，拉近学生与文言文的距离；在悟读环节，借助关联方法疏通文意，抓关键句感悟人物形象，引入思辨挖掘文化意象，从而把握文本内涵；在创读环节，通过主题式延伸阅读、体验式读讲融通、跨学科实践，推动学生从文化认知走向文化践行与传播。该路径将文言文从艰深的文化符号转化为可感的文化生命，使中华优秀传统文化在教学中实现有效传承。

关键词：文言文教学；文化传承；中华优秀传统文化

中华优秀传统文化是语文课程的重要组成部分。《义务教育语文课程标准（2022年版）》（以下简称“新课标”）将“文化自信”置于语文课程核心素养之首，强调“认同中华文化，对中华文化的生命力有坚定信心”^[1]。文言文作为中华优秀传统文化的载体，是培育学生文化自信的重要依托。统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）编排了14篇文言文，彰显了编者对传承优秀传统文化的高度重视。

当前小学文言文教学研究已达成共识，明确其在传承中华优秀传统文化上的独特价值。王崧舟认为文言启蒙教学应致力于三大目标的达成，即价值观陶冶、文化观濡染、语言观建构^[2]；胡虹丽通过梳理文言教学的历史演变，提出了“文化本位”的理念^[3]；王荣生提出的文言、文章、文学、文化相辅相成的“一体四面”论，为文言文教学提供了系统的分析框架^[4]。此外，思辨阅读、情境教学、AI技术赋能等多元教学思路也日益丰富。但现有

作者简介：徐蕾，浙江省宁波市慈溪市明月书院语文教师（宁波 315302）；孙红波，浙江省宁波市慈溪市教育局教研室小学语文教研员（宁波 315302）。

研究仍存在以下问题：方法探索多呈零散化，缺乏指向文化传承的系统教学路径；文化浸润多停留于表层解读，缺乏从感知到践行的深度转化设计。

如何在小学文言文教学中落实中华优秀传统文化的传承？本文以“读”为基本方法，通过“诵读—悟读—创读”的教学路径，探寻素养导向的文言文教学路径。

一、诵读中感知，培养文言语感

学习古诗文最好的办法就是反复诵读。^[5]当然，这不是机械重复地读，而是引发学生的兴趣，尊重学生的独特感受的梯度化诵读。^[6]教师于疑难处指导字音与停顿，帮助学生感知韵律节奏，培养文言语感。

（一）反复朗读，激活读文兴趣

在统编教科书的14篇文言文中，有12篇的课后习题明确要求“正确、流利地朗读课文”。教师在教学时，应先引导学生突破字音难点，针对生僻字、多音字、通假字，借助注释、插图及上下文理解字义，以明确读音。比如，在《伯牙鼓琴》中，学生通过注释理解“少选之间”的“少”意为“一会儿，不久”，所以读“shǎo”；学生通过辨析“为”字的不同含义，掌握其多音多义现象。在此基础上，采用配图、配乐、创设情境、分角色等多种朗读形式，激发学生兴趣，使其在反复诵读中熟悉文本。

（二）读好停顿，体会文言韵味

读好停顿是文言文学习的基本要求。以统编教科书第一篇文言文《司马光》为例，课后习题明确要求把握好停顿。教师可循序渐进地进行教学。首先，通过名家范读、教师范读，让学生直观感受停顿节奏。其次，教师领读，学生跟读。再次，采用先读一句、再读一类的方法引导学生发现停顿规

律。比如，教师出示句子，“一儿登瓮”“众皆弃去”“光持石击瓮破之”“儿得活”依次领读，学生跟读。学生通过朗读、观察、梳理，发现停顿位置都在人物之后。最后，学生和同桌合作读这些句子，一人读人物，一人读事件，进一步强化正确的停顿。

随着年级的升高，教科书对读好停顿的要求呈现拾级而上的特点。教师应紧扣教科书的要求，展开有梯度的停顿教学，帮助学生在诵读中把握停顿规律，为理解文本奠定基础。五年级下册《杨氏之子》中，课后习题要求读好文中的两个句子。教师可勾连学生已掌握的停顿规律，如主语后停顿、连续动词间停顿、语气词停顿等，分三步指导。第一步，回顾方法：通过出示“群儿/戏于庭”“光/持石/击瓮/破之”等例句，引导学生总结主语与动作、连续动词间的停顿规则。第二步，实践运用：通过指名读、集体读的方式，练习“孔指以示儿曰：‘此是君家果。’”的停顿，教师适时点评。第三步，根据句意确定停顿处：针对“未闻孔雀是夫子家禽”，教师引导学生明确“禽”意为“鸟”，“家”与“禽”应独立成词，故中间应停顿，并通过同桌之间的对读强化理解。

明确停顿后，指导学生诵读时做到“声断气连”，并回归原文情境诵读全文：或隐去句读，或竖向排版，在反复诵读中巩固正确的停顿，在抑扬顿挫中品味文言韵律。

（三）把握语势，强化整体感受

对于排比句多、情感充沛的文言文而言，诵读时除了读准字音、读好停顿，还要把握语势，以强化整体感受。

以五年级上册《少年中国说（节选）》为例，课后习题要求“正确、流利地朗读课文，做到连贯而有气势”。教师可在学生反复诵读后重点指导朗

读“少年智则国智，少年富则国富，少年强则国强……”这组排比句，通过逐步增强语调、加快语速，重读“智”“富”“强”等关键词，展现少年与国家命运相连的磅礴气势；而结尾句“美哉，我少年中国，与天不老！壮哉，我中国少年，与国无疆！”应用激昂、上扬的语调，拖长“不老”“无疆”，配合重读“美哉”“壮哉”，传递对少年中国的赞颂之情，让学生在诵读中感受文本的雄浑力量。

把握语势后，可通过分层递进读、对比体验读强化语感，或搭配激昂音乐进行配乐诵读，也可代入“中国少年”角色，以铿锵节奏重读关键语句。反复诵读，既能强化整体感受，又能培养文言语感。

课堂观察记录显示，学生从初期的“不敢读”“唱读”，转变为能够自主发现规律（如“之”字在不同位置的不同读法），并乐于尝试有表现力地诵读。

语感的培养是一个循序渐进的过程，从字音的精准把握，到停顿的合理处理，再到语势的整体塑造，层层递进，逐步深入。多样化、趣味化的反复诵读，拉近了学生与文言文的距离，激活其阅读兴趣，也让他们初步感知文言文所蕴含的传统文化，为后续理解与认同文化筑牢根基。

二、悟读中理解，把握文章内容

关乎人类生存发展的文化思想，是语文学科的核心知识。^[7]统编教科书中的文言文蕴含着中华优秀传统文化价值观、精神品格与文化意象。学习这些文言文的过程，也是挖掘文化内涵的过程，是理解与传承中华优秀传统文化的重要前提。边读边悟是行之有效的策略，一般可通过关联、思辨、创设情境等方式落实。

（一）巧关联，释文意

文言文单字成词、一词多义、词类活用等特点

十分常见，用语习惯也与白话文差异较大，使学生在理解上有一定困难。关联是理解字词的有效方法。教师可指导学生通过关联已知、借助注释、了解字理及联系上下文等关联的方法，疏通文意。以《囊萤夜读》为例，“囊”出现两次，但意思不同。可引导学生联系“囊中羞涩”“锦囊妙计”等常用成语，或借助字理推测“囊”的本义，发现“囊”意为“袋子”，再借助注释、联系上下文，明确“囊”在“练囊”一词中意为“袋子”，而在“囊萤”一词中则是“用袋子装”。

疏通文意是建立文化认知的基础。通过关联的方法，把握文章大意，为感悟人物形象、体悟文化意象奠定基础。

（二）抓关键，悟形象

文言文所传达的中国古代仁人贤士的情意与思想，是中华优秀传统文化的直接体现。^[8]编入教科书的文言文大多具有鲜明的人物形象，如仁爱果敢的司马光、坚韧执着的精卫等。这些形象既贴近学生，又具体展现了中华民族的集体人格，传递古人对真善美的追求，彰显民族精神内核。引导学生抓住关键句，读思结合，感悟人物精神品质，正是对中华优秀传统文化的体认过程。

以《杨氏之子》为例，学生在初读后，对杨氏之子聪慧的形象有了初步感受。这时，教师可引导学生抓住关键句“梁国杨氏子九岁，甚聪惠”来思考：从哪里感受到聪慧？并以此为任务，组织开展小组学习。再引导学生抓住文中关键词句，体会杨氏之子的人物形象，完成思维导图的填写，并分工汇报。

生1：从“儿应声答”中可以看出杨氏之子反应很快，思维敏捷。

生2：孔君平说杨梅和他是一家，杨氏之子立刻就回答孔雀和他是一家。能马上听懂孔君平的意思。

思，又能马上回应，说明他很机智。

生3：“未闻”一词看出杨氏之子很有礼貌。孔君平是长辈，杨氏之子作为晚辈，直接回话显得不礼貌，委婉地表达也是聪明的表现。

生4：“为设果”也可以看出杨氏之子的聪慧。客人来了，家里大人不在，他就马上招待客人，很有礼貌。

可见，学生通过抓住关键词句，对杨氏之子“甚聪惠”的形象有了更深入的认识。教师引导学生阅读文中注释可知，《杨氏之子》选自《世说新语·言语》，本书主要写人，故事多以真实人物和事件为原型。由此让学生明白，杨氏之子的形象是古人追求的美好品质的缩影，体现了对真善美的向往与守护。

如此，学生抓住关键词句，边读边悟，在层层思考中感受人物形象，体悟古人对真善美的追求，触摸中华优秀传统文化的内核。

（三）引思辨，凝意象

中华文化源远流长，诸多事物因承载特殊的文化内涵形成固定意象，文言文中亦常有体现。教师可通过想象、结合资料、勾连古今等方式，引导学生在阅读中思辨，帮助学生挖掘意象背后的文化内涵及其在新时代背景下的意义。

以《伯牙鼓琴》为例，“高山流水”不仅是乐曲，更是知音文化的象征。可分四步引导学生理解这一意象。

第一步，想象思辨。围绕文中的“善”字，引导学生想象：伯牙弹奏时，除了想着高山流水，还可能想着什么？学生边想象边诵读，并围绕“志”字思辨：琴音可含万千意象，为何独选“高山流水”？

第二步，结合资料思辨。教师引入春秋战国礼乐文化背景，学生了解音乐在君子修身与社交中的重要性，以及士人对精神契合的追求。引导学生思辨：“巍巍乎”“汤汤乎”除了写山水，还有何象

征？学生思考发现，“巍巍乎”“汤汤乎”更是伯牙高远、宽广志向的象征，进而揭示“知音者，知志也”的文化内涵。

第三步，勾连古今思辨。勾连鲁迅“人生得一知己足矣”、林语堂“真正的好朋友不必通信”等名言，引导学生对比：不同时代下知音文化的内涵如何演变？是否有共同之处？通过思辨，学生理解知音文化在不同时代的延续，感知其永恒的精神价值。

第四步，联系生活。鼓励学生分享朋友间相互理解、支持的故事，发现日常生活中“高山流水”在当代的精神延续，引导学生用行动传承“以心相交、彼此懂得”的文化基因。

学生在多维度的悟读中感悟情理，初步形成文化感知，加深文化认同、文化理解，逐渐形成文化积淀。

三、创读中浸润，深化文化认同

学生在诵读、悟读中，了解文言文的表达特点，习得文言文的阅读方法，促进了对中华优秀传统文化的感知与理解。而创读正是在此基础上，通过延伸阅读、实践体验等方式，引导学生将文化认知转化为主动的文化传播与践行，让传统文化真正扎根于心。

（一）主题式延伸阅读，加深文化认知

从单篇文言文的阅读延伸到同类文本的拓展阅读，既能让学生在比较中加深对文化的认知，也能在积累中涵养自身文化底蕴，让传统文化的浸润自然发生。

《杨氏之子》选自《世说新语·言语》，该门类主要记载了人物的言语应对故事。教师在教学《杨氏之子》后，可拓展阅读《世说新语》中的《郝隆晒书》《徐孺子赏月》《孔文举年十岁》等表现人物在各场合机智对答却各有巧思的篇目。例如，在阅

读《孔文举年十岁》的节选时，引导学生抓住“想君小时，必当了了”这一关键句，边读边悟，发现孔文举驳斥了“小时了了，大未必佳”的质疑，尽显临机应变的智慧，又展现不卑不亢的气度。学生在阅读中感知杨氏之子与孔文举在应对言语试探时聪慧机智的共同特质，以及杨氏之子以“礼”回应的谦敬有节、孔文举以“理”回应的不卑不亢，从而加深了对古人言语智慧和礼仪的认知。

如此，通过延伸阅读，由一篇到一类，深化学生的文化认知，丰厚文化积淀，为传播文化、践行文化奠定坚实基础。

（二）体验式读讲融通，强化文化传播

在14篇文言文中，有6篇的课后习题明确要求“用自己的话讲故事”。在课堂上，学生借助“故事卡片”等支架练习讲故事后，教师应鼓励他们走进生活，向身边的人讲述故事，让经典故事在当代生活中焕发新活力。如此，学生在亲身体验中可进一步深化对文化的理解与认同。

比如，在教学《王戎不取道旁李》后，教师可创设“历史人物故事会”的情境，引导学生传讲历史人物故事。

师：我们已经学会用自己的话讲王戎的故事了，如果让你向其他人讲这个故事，你想讲给谁听？说说你的想法。

生1：我想讲给弟弟听，因为他做题时总着急下笔。他听到别人摘李时王戎是如何仔细观察和思考的，就会明白做题、做事都要仔细观察、冷静思考。

生2：我想讲给奶奶听，因为她看到超市的水果抢购活动就会买一大堆，但我觉得那些水果不太新鲜。我想告诉她大家都在抢的东西不一定是好东西，即使要买，适量地买就可以了。

生3：我想讲给我的好朋友听。她说他们班选班干部时，好多人选小明，她就也跟着举手，其

实她觉得小丽更负责。我想让她知道，选班干部不用看别人选谁，自己心里认为谁最能为班级服务才是最重要的，做任何事都要有自己的判断。

这种“读”与“讲”的交融，让文言故事走出课本，走进生活，既让传统故事发挥其在当代的价值，也让学生在实践中真正成为传统文化的传播者。

（三）实践式跨学科融合，推动文化践行

跨学科的文化实践，能让传统文化融入生活场景，推动学生在阅读与实践的交融中践行文化，以加深其对文化的认同。

以《两小儿辩日》为例，可创设“古今科学论坛”的情境，开展“穿越千年的科学对话”跨学科主题活动（见表1）。

以上活动以“读”为基本方法，展开跨学科学习，让“读”的成果转化为“用”的实践。在“古今论坛”中，用文言引经据典、用白话结合现代知识辩论，是语文思辨能力与历史文化积累的综合运用；在制作动画时，既要准确引用文言原文，又要匹配科学实验原理，是语言表达与信息技术、科学认知的融合。这种跨学科实践，让文化传承从“记诵”升华为“创造性运用”，推动文化践行。在对学生的长期追踪中发现，他们在后续学习中，面对传统文化题材时表现出更强的探究欲望和更积极的表达意愿，部分学生自发组织班级“文言小剧场”或撰写文言风格的生活小记。这证明，创读环节成功地将文化知识转化为学生的内在素养与自觉行为。

实践表明，以“诵读—悟读—创读”路径开展文言文教学，不仅有效提升了学生的文言文阅读理解能力，而且显著增强了他们对古文及其承载的中华优秀传统文化的亲近感与认同感，使学生能够在主动理解中亲近传统，在语言实践中传承文化。该路径的创新点主要体现在三个方面。一是取向的聚

中华优秀传统文化教学实践研究

表1 “穿越千年的科学对话”跨学科学习活动设计

	学习活动	素养目标	涉及学科	文化践行指向
1	梳理两小儿辩论的逻辑脉络，并用思维导图呈现	精准把握文言表述中的思辨逻辑	语文	体会古人“辩则明”的理性精神
2	查阅古籍或其他资料，整理古代天文学家对日月运行的解释	关联文本的历史文化语境	语文+历史	感知传统文化“探索自然”的基因
3	观察太阳在不同时段视觉上的大小变化，结合两小儿辩论的逻辑脉络图，验证辩日观点	用科学方法解读文言中的自然观察	语文+科学	连接传统智慧与现代科学
4	制作“太阳视觉大小与地球运行关系”的科普动画，引用原文解说原理	灵活运用文言文语言进行创意表达	语文+信息技术	赋予文言文现代的传播形式
5	举办“古今论坛”，要求引用文言名言作为论据进行辩论，形成《辩日新解》报告	深度融合传统表达与现代思维	语文+历史	成为传统文化的创造性传承者

焦性。以文化传承为核心主线，将语言学习与文化感知、理解、践行深度融合，避免工具性与文化性的割裂。二是路径的系统性。构建“感知—理解—浸润”的三阶递进结构，形成从基础语感培养到文化认同内化的完整链条。三是实践的创新性。突破传统串讲法的单向传输模式，通过跨学科实践、生活化传播等创读形式，实现传统文化的创造性转化与创新性发展。

“诵读—悟读—创读”的小学文言文教学路径，指向中华优秀传统文化的感知、理解、践行与认同，将文言文从“艰深的文化符号”转化为“可感的文化生命”。当文言文教学成为连接古今的文化桥梁时，中华传统文化的基因便在琅琅书声中完成传递，在童心中生长出新的文明枝叶。

参考文献：

[1] 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: 4.

[2] 王崧舟. 从文化自觉到课程重建: 小学文言启蒙课程的开发与实施[J]. 小学语文教学, 2016(25): 22.

[3] 胡虹丽. 文言文教学的“文化本位”及其实施策略[J]. 课程·教材·教法, 2011(12): 38.

[4] 王荣生. 文言文教学教什么[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2014: 4.

[5] 温儒敏. 如何用好“统编本”小学语文教材[J]. 课程·教材·教法, 2018(2): 7.

[6] 张陆慧, 刘婷. 文体意识观照下“以读为要”的古诗教学探究: 以四年级上册《古诗三首》为例[J]. 小学语文, 2025(2): 37.

[7] 陈家尧. 学科理解: 语文教学的应然追求[J]. 中小学教材教学, 2024(6): 22.

[8] 王荣生, 童志斌. 文言文阅读教学设计[J]. 语文教学通讯, 2012(29): 30.

(责任编辑: 陈 思)