

核心素养导向下寓言的价值意蕴与教学实施路径

赵林萌

摘要：寓言在语文课程中具有独特的育人价值。寓言通过短小精悍的故事展开隐喻叙事，在生动的情节中蕴含发人深省的哲理。寓言教学是培养学生语文核心素养的重要途径，具有多维度的教育价值。在语言层面丰富学生的语言表达，在审美层面引导学生鉴赏创造，在思维层面促进学生思维进阶，在文化层面，增进学生对多元文化的理解，实现多层次的育人目标。寓言教学要以讲好寓言故事为起点，通过复述培养学生的语言能力；深入挖掘寓言的思想内涵，系统理解其价值意蕴；抓住寓言的矛盾内核展开思辨对话，通过问题链设计培养学生的批判性思维；立足文化传承与生活实践，实现寓言学习的意义增值。

关键词：小学语文；寓言教学；育人价值

作为学生喜闻乐见的文学样式，寓言在义务教育语文教材中具有独特的地位。其深厚的育人价值与《义务教育语文课程标准（2022年版）》（以下简称“新课标”）提出的核心素养高度契合。新课标关于第一学段的要求是“阅读浅近的童话、寓言、故事，向往美好的情境，关心自然和生命，对感兴趣的人物和事件有自己的感受和想

法，并乐于与他人交流”^{[1]8}；第二学段的要求是“阅读中国古今寓言、中国神话传说等，学习其中蕴含的中华智慧，口头或书面分享自己获得的启示”^{[1]32}；第三学段的要求是“感受其中的智慧，学习其中的思维方法”^{[1]30}。因此，重新审视寓言教学的价值与实践路径，是实现以文化人、落实语文核心素养的重要途径。

基金项目：江苏省中小学教学研究课题2025年度重点课题“涵育理性精神的小学语文‘思辨性阅读’教学实践研究”（2025Y16-ZA27）。

作者简介：赵林萌，华中师范大学教育学院博士研究生，江苏省无锡市连元街小学语文教师（无锡 214000）。

一、寓言的本质

“寓言”一词最早见于《庄子》：“寓言十九，藉外论之。”“藉外论之”便是庄子给寓言的定义：“假托外事来说理，言在此而意在彼”^[2]。这里的“寓言”与今天人们理解的寓言相去甚远，没有强调故事性，却奠定了寓言“言意分离”的哲学基础，对后人产生了深远的影响。在西方，寓言一词来源于希腊语“allegoria”，其含义为“借另一个故事来公开演说”，通常指通过虚构的故事传递隐喻或道理。中国寓言脱胎于战国时期的论辩需求，重在“立象尽意”，侧重抽象意义的阐发而非叙事建构；而西方寓言则与城邦公共演说传统深度关联，追求“寓教于故事”，更强调叙事的完整性。寓言在几千年的历史发展中，逐渐形成独特的叙事范式与认知价值：它以隐喻叙事建构意义空间，以逆向逻辑激发思辨张力，最终在生活的淬炼中阐释真理。

（一）寓言是扩展的隐喻叙事

隐喻是一种思维现象，在隐喻结构中，两种通常看来毫无联系的事物被相提并论，是因为人类在认知领域对他们产生了相似联想，利用对两种事物感知的交融来解释、评价、表达他们对客观现实的真实感受和感情。^[3]寓言则将这种隐喻思维进一步扩展为完整的叙事结构，被看作一个精心构思、结构完整一致、被扩大了了的隐喻。^[4]这种扩展不仅体现在形式上，从单一比较发展为有机整体，而且在功能上实现了从瞬时联想到持续启发的深化。“寓言最宜用于政治演说；历史上类似的例子很难找，寓言却容易编，只要像编比喻那样，能看出事物的相似之点就行了”^[5]。寓言通过发掘事物间的相似性关联，借助精心设计的叙事结构，将抽象的哲理具象化为一个包含开端、发展、高潮、结局的

完整故事。其隐喻机制与单一隐喻的瞬间意义投射不同，它是串联多个简单隐喻，把静态的特性变成活动的情节^[6]，在情节推进中展现故事的哲理性，形成一个多维度的意义网络。这种扩展的隐喻叙事使寓言突破时间和空间的限制，达成普遍性的意义传递。

（二）寓言是理性与荒诞的思辨场域

寓言的核心魅力源于其独特的“逆行性”叙事逻辑，通过“反例推演”来制造矛盾，在表层叙事与深层意义之间建构辩证空间，引导读者重新审视世界。这种“逆行性”并非偶然，而是寓言叙事的核心策略。首先是角色塑造的逆行性。寓言通过颠覆角色的固有属性来制造认知冲突。正如维戈茨基所言：“寓言无时无刻不在戏弄我们知觉的这一双重性。这一双重性时时刻刻都在加强寓言的情趣和辛辣，可以说，没有这一双重性，寓言也就失去了它的全部魅力。”^[7]这种刻意制造的认知冲突，正是建构思辨场域的核心机制，促使读者在反常的角色行为中深入反思人性的本质。其次是情节发展的逆行性。寓言的情节往往走向自我否定的结局，使读者在预期与现实的断裂中重新审视道德法则的复杂性，形成强烈的道德警示。最后是价值判断的逆行性。寓言擅长模糊传统善恶的界限，既不简单谴责，也不盲目认同，而是将读者置于道德灰色地带，迫使其思考生存的合理性。最锋利的寓言往往披着最荒诞的外衣，寓言的“逆行性”绝非混乱无序，而是一种精心设计的思维活动，这种荒诞表象与理性内核的张力，使寓言成为培养辩证思维的理想场域。

（三）寓言是哲理的诗意表达

寓言是理性的诗歌^[8]，将那些只可意会不可言传的深邃哲理，转化为更丰富、更生动的故事。正如柏拉图在《理想国》中使用“洞穴寓言”所展

现的，寓言的哲理不会直接宣告，而是通过精心设计的叙事，让读者在思考故事的过程中自发地走向真理。这种“寓教于事”的方式，让人们自然而然地被故事情节所吸引，随着阅读体验的积累和认知能力的发展，主动建构意义，逐步探索真理。这种浸润式的启发，恰是诗意表达的终极体现——哲理不是被灌输，而是在故事中自然生成的。正因如此，寓言对人的影响既深刻又持久，正如叶君健所言：“由于它简练易记，它可以在孩子的脑海中长期定居下来，在他们逐步成长的过程中发挥塑造性格的作用。所以寓言是一种不容易忽视的文学品种。它的持久力比其他文学品种要强，在人的灵魂中所起的作用，也能从童年时代一直继续到人生的结束。”^{[2]292} 寓言为哲理的传播提供了独特的载体，借助故事表达思想，超越了特定时代和文化的限制。以《伊索寓言》为例，其通过妙趣横生的动物故事，将深邃的人性智慧娓娓道来，两千余年来在世界各地广为流传，历久弥新。寓言将哲理转化为诗意表达，我们就不难理解今天的寓言读者为何能够通过文本与两千多年前的寓言家进行思想对话了^[9]。

（四）寓言是“生活世界”的本质还原

有学者认为寓言是基于人生现象和自然现象的真实精密的观察而采取的一种特殊的文学样式^{[10]17}。一方面，寓言创作者基于对宏观社会现象的全面把握，通过观察人生百态、研究自然规律、反思文化传统，形成对世界的整体认知；另一方面，他们又对具有典型意义的特殊事件进行深度剖析，深入挖掘其中蕴含的普遍性特征，使寓言既具有深厚的生活根基，又能超越具体经验的局限。在艺术呈现上，寓言通过典型化处理对生活素材进行还原。创作者有意设计偶然性因素和时空背景，通过精心设计的情节架构和人物塑造，建构一个既源于现实又

高于现实的寓言世界。这种艺术处理不是对现实的简单模仿，而是对生活经验的深度提炼，既保留了特殊事件的生动性，又具备了普遍意义的深刻性。寓言构筑的超现实叙事空间，引导读者在看似简单的故事表层之下，回归生活世界的本质内核，发现深刻的人生智慧和普遍真理。

二、语文学科中寓言的价值意蕴

寓言的出现，标志着人类进入理性思考的时代，其思想内容和文学精神并不逊色于任何一种文学种类。在语文学科视域下，寓言既是一种具有独特审美形态的文学体裁，又是一种富含教育意蕴的教学资源。寓言教学需要将寓言的文本价值转化为育人价值^{[11]31}，充分发挥寓言在语言运用、审美创造、思维培养和文化自信等方面的教育功能，使寓言成为培养学生语言文化素养的有效载体。

（一）寓言的语言艺术特质

寓言的语言风格鲜明而富有哲理，对学生语言能力的形成与发展具有重要影响。这类作品常常通过各种艺术表现手法来推动情节的发展，其中最突出的艺术手法就是生动的比喻——将文本的故事形式作为喻体，通过这个虚构的故事实现寓意的文学性表达。可以说，寓言作品本身就是一个完整的比喻。除了比喻，拟人化、夸张、荒诞等手法的运用也颇具特色，在保持寓言与现实的适当距离的同时，简化了主人公的性格描述，最终将阐明的哲理指向人类社会。寓言的文体形态丰富多样，既有言简意赅的文言寓言，也有生动形象的寓言故事，还有韵律优美的寓言诗。这些寓言的语言精辟简练，极富表现力，往往将深刻的人生哲理浓缩为成语、谚语等固定表达。此类源于寓言的经典语汇，不仅丰富了汉语的表达方式，而且深刻影响着文学创作，渗透到历代作家的作品乃至人们的日常生活交

际中，让学生在潜移默化中获得智慧的启迪。

（二）寓言的审美鉴赏价值

不同于一般文学作品中的形象，寓言不着重全面刻画形象，而是着重刻画主要特征，即重神似而不重形似，寓言形象既好似漫画，又好似国画中的大写意画^{[2]22}，具有极大的可塑性、灵活性，给读者留下想象的空间，让读者可以驰骋想象，自由地加以运用。形式上的美感还是次要的，其形式与真理内核有机结合，产生了属于寓言的特殊审美：真理的美感。意大利新古典主义美学家缪越陀里曾指出，寓言焕发的光辉照亮我们的心灵，在我们心里引起一种美妙的快感。形成这种光辉的因素是简洁、明晰、证据确凿、力量气魄、新颖、高贵、有用、壮丽、比例匀称、布局妥帖、近情近理以及其他可能跟着真理走的一些优美品质^{[10]58}。寓言在故事发展过程中把某个真理的光芒焕发出来，让真理和故事结合，产生奇特的美感，给读者带来美的享受。

（三）寓言的思维发展功能

思维能力是指学生在语文学习过程中的联想想象、分析比较、归纳判断等认知表现，主要包括直觉思维、形象思维、逻辑思维、辩证思维和创造思维。^{[1]5}从认知发展规律来看，由儿童到成人的思维发展，跟原始人到现代人的思维发展有着几乎相同的道路，即先发展具有原始思维特点的形象思维，而后发展为理性占优势的抽象思维^[12]，寓言特有的双重结构帮助学生体验了完整的思维发展过程。在寓言学习过程中，学生将寓言文字信息与大脑思维活动建立联系，通过情境体验、情节重构、形象感知等活动，不断强化形象思维能力。同时，学生在探究寓意时，运用概括、分析、综合等方法，从具象故事中总结出抽象规律，有效促进了逻辑思维的发展。尤为重要的是，寓言学习能够培养

多元思维能力。学生对寓意和形象的多元解读不仅有助于突破思维定式，培养辩证思维能力，而且能将寓言意义迁移到生活情境中，通过持续质疑、反思和创新，系统发展以批判性思维和创造性思维为核心的高阶认知能力。这种从具象到抽象、从单一到多元、从接受到创造的思维进阶过程，充分展现了寓言在思维品质培养方面的教育价值。

（四）寓言的多元文化价值

中国寓言源远流长，从先秦寓言到元明清寓言，其演进历程本身就是中国文化品格与民族精神的生动写照，其生生不息的讽喻传统，让我们警醒，让我们会心一笑，让我们幡然醒悟。^[13]在某种程度上可以说：一部中国寓言史，就是一部中国思想文化史。综观统编语文教科书中的寓言选篇，尤以中国古代寓言居多，选文出自中国古代经典著作《孟子》《庄子》《列子》《韩非子》等。这些寓言凝聚了古代人民的经验与智慧，渗透着传统价值观念和思想精神，值得学生反复阅读推敲，从中汲取中华优秀传统文化的智慧。当然，统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）中的寓言选篇还涵盖了现当代寓言、世界经典寓言，形式多样，内容多元，架构起古今中外寓言阅读的基本图谱。这些来自不同时代、不同地域的寓言作品，在叙事形式和思想内涵上各具特色，为学生提供了跨文化理解的素材。因此，寓言教学既要立足本土，又要放眼世界，以寓言搭起文化交流与融合的桥梁，让学生在寓言阅读中不忘本土文化，吸收外来文化，坚定文化自信，培养开放包容的文化视野。

三、寓言教学的实施路径

寓言作家拉·封丹曾精辟地指出：“一个寓言可分为身体与灵魂两部分：所述的故事好比是身体，所给予人的教训好比是灵魂。”^[14]因此，寓言

教学，就是引领学生在故事的“身体”里探寻抵达灵魂深处的有效路径^{[11]25}。然而观察当下的教学实践，不少课堂仍停留在故事理解、形象感知等表层，未能真正触及寓言的“灵魂”。为改变这一现状，亟须更新教学理念，跨越“言”“意”之间的沟壑。基于此，我们可以充分挖掘并利用寓言在语言艺术、审美鉴赏、思维发展及文化理解等方面的多维价值，建构一条“讲好寓言故事—挖掘思想内涵—展开思辨对话—实现意义增值”的系统化寓言学习路径。该路径遵循从感性认知到理性思辨、从理解内化到迁移运用的认知规律，四个环节相互渗透、层层深入：以“讲好寓言故事”为起点，在夯实语言基础之上感受人物形象，落实语言与审美价值；以“挖掘思想内涵”与“展开思辨对话”为核心，推动思维从形象加工向抽象辨析与批判性反思进阶，体悟寓言真理的优美，深化思维价值；最终以“实现意义增值”为旨归，将蕴含于文本中的文化智慧迁移至现实生活，实现多元文化价值的理解与认同。

（一）以叙事为本，讲好寓言故事

寓言教学的首要任务是讲好故事本身。儿童在相当长时间内会通过叙述来做一切事情……他们几乎是用故事来表达自己的切。大部分寓言短小精悍，趣味十足，是一种很好的练习叙事的“故事的基模”。统编教科书的编排也印证了这一点，自低年段到高年段，编者都要求学生能复述寓言故事的内容，从抓住关键词语复述文本内容，到运用自己的知识，对文本进行整体把握、解构、重组，既发展学生的语言组织与内化能力，又深化对寓言的领悟。因此，寓言教学要引导学生对寓言故事展开复述，既要通过文本细读进行基础性复述，要求学生紧扣原文内容，抓住关键情节和重要细节，按照故事发展的自然顺序准确复述；又要启发学生进行创

造性复述，鼓励他们将自己代入故事角色，通过想象人物的语言、动作等细节，深入体会角色的性格特征和内心世界。如学习寓言《扁鹊治病》，学生抓住扁鹊几次见蔡桓侯时不同的对话，蔡桓侯态度的变化等情节，充分发挥想象，深度剖析蔡桓侯最终病死的原因，以自己的语言拓展情节、塑造角色，主动挖掘故事背后的思想深意，实现知识内化和能力的提升，经历一个“内化—外显”的过程。

（二）以思想为核，挖掘思想内涵

寓言教学的核心在于引导学生透过故事表象，把握其深层的思想内涵。小学生的思维发展通常以形象思维为主，中、低年段的学生尤其如此，他们无法像成人一样在故事中提炼抽象的、普适性的道理。因此，在教学时，教师可以以人物形象为切入点，推动学生解读寓言形象，帮助学生感受形象特征，建立与寓意的具体关联，逐步从形象感知向抽象哲理过渡。寓言中的形象往往拥有高度的思想性和艺术概括力，如《守株待兔》中的宋人是个懒惰守旧，把偶然当作必然的愚人形象，而《揠苗助长》中的宋人是个急于求成，缺乏科学认知的愚人形象……“宋人”通常被描绘成愚蠢、刻板、不知变通的形象。又如，《狐假虎威》中“老虎”是个昏暴的君王形象，而“狐狸”是个狡诈、小人得志的权臣形象，这种动物形象往往有一种主导性格，让人们的思想“立即落在一种性格之上”。这些形象塑造体现了“以象寓意”的艺术手法，通过鲜明的形象特点，让抽象道理变得可感可知。

寓言独特的隐喻性表达，建构了开放而丰富的意义空间，为内涵挖掘提供了多元路径。在教学过程中，教师应培养学生多视角、多价值探讨的能力，而不是死记硬背一条生硬僵化的道理。以《池子与河流》为例，学生可以从多个角度挖掘寓言背后的深意，从它们各自的生活态度看，揭示了“安

逸使人落后，奋斗成就未来”的成长哲理；从价值选择看，池子的固守一方与河流的滋养万物诠释了“才能不利用就会荒废，持续创造才会永恒”的真谛；从实践维度看，可提炼出“多为社会作贡献，在奉献中实现人生价值”的观念。在深入的内涵挖掘过程中，学生不再局限于固定认知，学会从不同角色、不同立场、不同角度切换思考，不仅能够深刻把握寓言蕴含的思想精髓，而且逐步建立起开放、辩证的多元解读能力。

（三）以矛盾为媒，展开思辨对话

维戈茨基指出：“所有的寓言的机制都是建立在寓言中对立运动的两条线上”^[10]¹⁷⁵，可以说矛盾形成了寓言的独特张力。在具体教学实践中，教师应当充分利用这种对立运动的特性，组织学生展开思辨对话。

寓言中的矛盾主要体现在人物的对比、情节的转折、观点的碰撞等，教师应有意识地指导学生发现寓言中的矛盾冲突点，设置探究性问题，为学生营造独立的思维场域。学生需要以矛盾为切入点，在分析矛盾产生的原因，厘清寓言的文本结构的基础上，进一步通过文本梳理与对比辨析，深入把握矛盾的内在意蕴，解构寓言的表现手法。以《自相矛盾》为例，这则寓言通过“矛与盾”“卖家与买家”“卖家前后表现”这三组矛盾建构了多层次的冲突，教师可以引导学生分析卖家夸耀“吾盾之坚，物莫能陷”与“吾矛之利，于物无不陷”之间的逻辑悖论，引发思辨冲突；拆解买卖双方的思维过程，反思卖家前后言行不一的深层原因。学生通过层层递进的矛盾分析，让寓言的学习从文字表面切换到思维层面，深入把握其背后的思维准则。

文学作品常常依靠矛盾来表达意义，但没有一种体裁像寓言这样直接地依赖矛盾。^[15]这种层层递进的矛盾分析若要真正促进学生的思维发展，就

需要系统化的教学设计作为支撑。这种发展不是课堂教学中要求“同学们想一想”等各种表层的要求就能达到的^[16]，必须通过环环相扣的问题链，使学生在真实情境中进行充分的知识建构^[17]。思维能力是核心素养的重要构成部分，也是学生内化语文学科知识的认知表现。在寓言教学中，教师可以依托矛盾冲突设计三级问题链，提升学生的问题意识和思维能力。一是理解性问题，学生在文本基础上分析、比较、推理，对寓言形象的性格、品格等作出自己的理解。二是开放性问题，学生在分析文本的基础上进行更复杂的思考，讨论人物的内心想法、事件的影响、个人的评判观点，存在多种可能的答案。三是参考性问题，基于真实情境，学生将寓言学习过程中形成的价值观念和行为规范以不同形式迁移到不同情境中，指向阅读经验与生活经验的统一。

（四）以文化为镜，实现意义增值

寓言是人类文明的一面镜子，折射出特定历史时期的社会心理和文化基因。作为人类文明发展的伴生物，寓言的发展轨迹与人类文化演进同频共振——从原始思维到理性认知，从单一领域到多维渗透，借一个完整自足的故事反映出对社会和历史的宏观把握^[18]。因此，寓言教学的最高层次在于引导学生穿越时空，把握寓言背后的文化密码，并将其转化为现实生活的智慧。

在教学时，教师不仅要借助“挖掘内涵”来帮助学生剖析寓言文本的内部逻辑，而且应敏锐把握其中蕴含的深厚的文化意蕴，将寓言置于宏大的历史文化背景下进行审视。以《两小儿辩日》为例，教学若仅止步于提炼“认识角度不同，结果就不同”这一哲理，尚停留在文本的思想内涵层面上。只有深挖其文化底蕴，才会发现：两小儿一个凭视觉直观，另一个凭触觉体验，他们看似幼稚的争辩

实则体现了古人努力用生活经验去理解世界的朴素智慧，是一种可贵的理性探索；“无所不知”的孔子在这则寓言中却“不能决”，这一反差恰恰体现了“知之为知之，不知为不知”的求真精神；两小儿敢于向孔子质疑，据理力争，更是百家争鸣时期开放、自信的社会气象的缩影。因此，教师在课堂上可以还原“辩斗”现场，让学生在角色扮演中体悟两小儿“各据其理”“不盲从权威”的理性精神，搭建古今对话的桥梁：面对观点分歧时，能像两小儿一样摆事实、讲道理；当遇到认知盲区时，能效法孔子坦诚示弱、实事求是，让寓言中的中华优秀传统文化精神在学生的现实生活中“复活”，实现意义增值。

寓言作为一种高度凝练的语言艺术形式，在培养学生语言运用能力、涵养审美情感、发展思维品质、形成文化认同等方面发挥着重要作用。在核心素养导向下，教师应当充分挖掘寓言文本的多重价值，创新教学方式，使寓言教学真正成为培养学生语文核心素养的重要途径。

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.
- [2] 陈蒲清. 世界寓言通论[M]. 长沙：湖南教育出版社，1990.
- [3] 赵艳芳. 认知语言学概论[M]. 上海：上海外语教育出版社，2001：101.
- [4] 林骧华. 西方文学批评术语词典[M]. 上海：上海社会科学院出版社，1989：483.
- [5] 亚理斯多德. 修辞学[M]. 罗念生，译. 上海：上海人民出版社，2006：125.
- [6] 陈少明. 《齐物论》及其影响[M]. 北京：北京大学出版社，2004：199.
- [7] 维戈茨基. 艺术心理学[M]. 周新，译. 天津：百花文艺出版社，2010：164.
- [8] 别林斯基. 别林斯基选集：第2卷[M]. 满涛，译. 上海：上海译文出版社，1979：230.
- [9] 王佳. 寓言定义的重审：文学体裁与思维方式的共构[J]. 外国文学研究，2024(1)：160.
- [10] 吴秋林. 寓言文学概论[M]. 沈阳：辽宁少年儿童出版社，1991.
- [11] 张伟. 寓言阅读教学：探寻抵达灵魂深处的有效路径[J]. 中学语文教学，2019(1)：25-31.
- [12] 陈蒲清. 中国古代寓言精品赏析[M]. 长沙：岳麓书社，2008：389.
- [13] 夏德元. 寓言式写作：作者与读者的合谋[J]. 上海文学，2009(6)：101.
- [14] 王姗，杜春海，牟海芳. 儿童文学教程[M]. 成都：西南交通大学出版社，2015：94.
- [15] 朱于国. 统编语文教科书中的古代寓言[J]. 小学语文，2023(2)：34.
- [16] 郭元祥. 论学科育人的逻辑起点、内在条件与实践诉求[J]. 教育研究，2020(4)：12.
- [17] 郭元祥，付嘉伟. 核心素养导向下复杂问题解决学习的本质、价值及策略[J]. 山东师范大学学报(社会科学版)，2025(1)：92.
- [18] 刘文. 试评陈蒲清先生《世界寓言通论》的成就[J]. 理论与创作，1994(1)：59.

(责任编辑：付惠云)