分类号:　　密　　级：公开
学　号：20222204010　　单位代码：10759

石河子大学
硕士学位论文

基于文本细读的高中宋词教学策略研究

学位申请人	陈艳莲
指导教师	胡新华　教授
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学科教学（语文）
所在学院	文学艺术学院

中国·新疆·石河子

2025 年 5 月

分类号:　　密　　级：公开
学　号：20222204010　　单位代码：10759

石河子大学
硕 士 学 位 论 文

基于文本细读的高中宋词教学策略研究

学 位 申 请 人　陈艳莲
指 导 教 师　胡新华　教授
申 请 学 位 类 别　专业硕士
专 业 名 称　教育
研 究 领 域　学科教学（语文）
所 在 学 院　文学艺术学院

中国·新疆·石河子
2025 年 5 月

Study on the Teaching Strategies of Song Ci in High School Based on Close Reading of Text

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Master of Education

By

Chen Yan-lian

(Subject teaching language)

Dissertation Supervisor:Prof. Hu Xin-hua

May,2025

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：陈艳莲　　时间：2025 年 5 月 19 日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：陈艳莲　　时间：2025 年 5 月 19 日

导师签名：　　时间：2025 年 5 月 19 日

摘要

作为高中语文教学的关键环节，宋词教学在培养学生的语言节奏感知、品格熏陶及核心素养提升方面展现出了显著价值。然而，目前的教学实践中，教师在文本解析上的能力欠缺，对学生的深度阅读指导缺乏实效性，以及阅读与写作之间的割裂现象，已成为制约高中宋词教学发展的主要障碍。文本细读，作为一种有效的教学策略，能够增强教师的文本研读技能并提高学生的读写综合能力，将其融入宋词教学，有望优化教学现状，从而推动宋词教学课堂的创新与发展。

本研究综合运用文献分析、问卷调查、访谈及个案剖析的方法，旨在探索文本细读策略与宋词教学的交融之处，进而揭示在文本细读理论引领下的高中宋词教学改进策略。论文主体共分为五个紧密相关的章节，专注于提升教师与学生在宋词阅读教学实践中对文本的深度解读能力。

绪论涵盖了研究背景与意义阐述、“文本细读”概念的明确界定、相关文献回顾及研究方法的概述。主体部分首先探讨了在高中阶段将文本细读运用于宋词教学的价值及可行性。接下来的章节，通过对 G 省 M 市一所中学的师生进行问卷调查及访谈，收集的数据被用来剖析高中宋词教学在文本细读实践中遇到的挑战。第 4 章对这些问题进行了深层次的原因探究，指出教师因教学内容选取不当，导致对文本的深入分析不足；同时，缺乏细读理论指导，教师的教学经验差异也会影响细读教学的质量。此外，学生的主体性未得到充分发挥也是影响细读效果的一个重要因素。第 5 章则依托高中语文教材中的宋词选篇及优秀教学实例，从备课到课堂实施，提出了一套完整的文本细读应用于高中宋词教学的策略。具体策略包括教师以读者、研究者和语文教师的三重角色进行多层次的文本解读，在教学实践中，以充分发挥宋词教学潜力为导向，首先通过诵读、批注和集注自释等方式深化文本研读，接着紧扣叙事视角、比较阅读和还原分析三个维度剖析教学内容和实例，最后设计情境式读写整合训练，以增进学生的文本理解，通过科学的读写练习评估学生的学习成效，从而有效提升学生的文本细读能力。

关键词：文本细读；高中语文；宋词；教学策略

Abstract

As a critical component of high school Chinese education, Song Ci teaching has demonstrated significant value in fostering students' language rhythm perception, moral edification, and core quality enhancement. However, current teaching practices encounter several challenges: teachers' limited proficiency in text analysis, insufficient guidance in deep reading, and the disconnect between reading and writing. These issues have become the primary obstacles hindering the development of Song Ci teaching in senior high schools. Text-based close reading, as an effective teaching strategy, can enhance teachers' text interpretation skills and improve students' integrated reading and writing abilities. Integrating this approach into Song Ci teaching is expected to optimize its effectiveness and promote innovation and development in the classroom.

This study adopts a comprehensive methodology, including literature analysis, questionnaire surveys, interviews, and case studies, to explore the integration of close reading strategies with Song Ci teaching. It aims to reveal practical improvement strategies for Song Ci teaching under the guidance of close reading theory. The thesis is structured into five interconnected chapters, focusing on enhancing the depth of text interpretation for both teachers and students in Song Ci reading instruction.

The introduction outlines the research background, significance, definition of "close reading," relevant literature review, and an overview of research methods. The main body first examines the feasibility of applying close reading in high school Song Ci teaching. Subsequently, through surveys and interviews with teachers and students at a middle school in M City, G Province, the study analyzes the challenges encountered in implementing close reading in Song Ci teaching. The third chapter delves into the root causes of these challenges, identifying improper selection of teaching content by teachers, which leads to inadequate text analysis. Additionally, the lack of theoretical guidance in close reading and variations in teachers' experience affect the quality of instruction. Furthermore, the students' subjectivity has not been fully developed, which is also an important factor affecting the effect of close reading. The fourth chapter proposes a comprehensive set of strategies for integrating close reading into high school Song Ci teaching, drawing on selected Song Ci pieces and exemplary teaching cases from high school Chinese textbooks. These strategies encompass multi-level text interpretation by teachers as readers, researchers, and educators. In practice, teachers deepen their understanding of texts through reading, annotation, and self-explanation methods. They then analyze teaching content and examples from three dimensions: narrative perspective, comparative reading, and reductive analysis, fully leveraging the educational potential of Song Ci.

Key words: Close reading of text ; High school Chinese ; Song Ci ; Teaching strategies

目录

摘要 I
Abstract II
第1章 绪论 1
1.1 研究背景、对象及意义 1
1.1.1 研究背景 1
1.1.2 研究对象 3
1.1.3 研究意义 3
1.2 国内外研究现状 4
1.2.1 文本细读理论研究现状 4
1.2.2 宋词教学研究现状 7
1.3 核心概念界定及理论依据 11
1.3.1 核心概念界定 11
1.3.2 理论依据 12
1.4 研究思路及方法 13
1.4.1 研究思路 13
1.4.2 研究方法 13
第2章 基于文本细读的高中宋词教学价值及可行性分析 15
2.1 基于文本细读的高中宋词教学价值分析 15
2.1.1 宋词教学的独特审美鉴赏价值 15
2.1.2 宋词教学的城市民俗文化价值 16
2.1.3 宋词教学的人文精神塑造价值 17
2.2 基于文本细读的高中宋词教学可行性分析 17
2.2.1 课程标准对教学的整体要求 17
2.2.2 教材编写体系对细读学习内容的导向 18
2.2.3 高考考查形式及考查内容的要求 22
第3章 基于文本细读的高中宋词教学的现状调查 25
3.1 问卷和访谈的设计、实施 25
3.1.1 调查目的 25
3.1.2 调查对象 25
3.1.3 调查内容 26

3.2 调查问卷与访谈的结果及分析 26
3.2.1 师生对宋词的认识情况 26
3.2.2 师生对课标中宋词教与学要求的了解情况 31
3.2.3 宋词的教学情况 32
3.2.4 师生对文本细读理论的态度与看法 43
第4章 基于文本细读的高中宋词教学存在的问题及归因分析 49
4.1 基于文本细读的高中宋词教学存在的问题 49
4.1.1 教学内容超载与解读失焦的结构性矛盾 49
4.1.2 理论实践脱节与专业能力弱化的双困境 50
4.1.3 活动设计同质化与主体性培育的缺失 50
4.1.4 读写结合割裂与阅读输入输出的不均衡 50
4.2 基于文本细读的高中宋词教学存在问题的归因分析 51
4.2.1 内容建构失衡：知识定位偏差与解读身份的固化 51
4.2.2 研读能力薄弱：理论实践割裂与经验依赖的惯性 52
4.2.3 主体践行缺失：学生参与浅表化与教学策略僵化 52
4.2.4 实施路径断裂：课标落地不足与教考衔接的弱化 53
第5章 基于文本细读的高中宋词教学策略 54
5.1 三阶递进：教师角色转换与宋词细读策略的建构 54
5.1.1 素读：读者身份下的文本感知与共情体验 54
5.1.2 析读：研究者视角的文本解构与课程整合 55
5.1.3 教读：教师角色的教学转化与能力生成 62
5.2 高中宋词课堂教学实践中的文本细读策略 63
5.2.1 多种方式并举，构建初步文本理解路径 63
5.2.2 巧用叙述视角，品悟词人个性创意表达 67
5.2.3 善用比较阅读，主动多向重构课程资源 70
5.2.4 活用还原分析，探文本情理觅教学方法 71
5.2.5 随文创设情境，读写融合促进细读生成 75
结语 80
参考文献 81
附录A 84
附录B 88
附录C 93
致谢 94

第1章 绪论

1.1 研究背景、对象及意义

1.1.1 研究背景

1.1.1.1 国家政策对中学生学习优秀传统文化的重视

近年来，我国政府对中学生学习及继承中华优秀传统文化的工作持续强化。据相关资料，2021 年 1 月 8 日，教育部颁布了《中华优秀传统文化进中小学课程教材指南》，对各级教育阶段和各类学科如何有机嵌入传统文化内容与教学方式进行了创新性的规划。[①]进入 2023 年，3 月 27 日，教育部等八部门联合发布《全国青少年学生读书行动实施方案》，倡导“典耀中华”读书活动，强调推广中华传统、红色及当代经典著作阅读，旨在培育青少年对中华文化的热爱，提升其文化自信心[②]。同年 10 月 24 日，第十四届全国人大常委会第六次会议审议通过了《中华人民共和国爱国主义教育法》，明确规定了爱国主义教育需弘扬并发展中华历史文化，以巩固文化自信，推动中华民族现代文明建设、强国建设，助力民族复兴[③]。紧接着，11 月 2 日，国家语委出台了深化“典耀中华”主题读书行动的指导方针，力图构建更为完善的全学段经典文化教育传承体系。[④]

作为中国古代文学的瑰宝，词这一文体在宋代达到了巅峰状态，与唐诗并峙，共同铸就了中国古典诗歌的辉煌篇章。宋词以其独特的音乐韵律、深沉的情感表达和生动的生活画卷，展现了丰厚的人文内涵、历史底蕴和美学价值。在当前国家积极倡导传承和发扬中华优秀传统文化，强调文化自信的时代背景下，学校凭借其集约化、体系化和持久性的教育特点，成为了开展传统文化教育的重要阵地。教师肩负着法定的责任，应当在校园和课堂上有效地引领中小学生深入学习和领略中国宋词的魅力，以实现传统文化的传承与发扬。

---

①中华人民共和国教育部.〈中华优秀传统文化进中小学课程教材指南〉的通知.[EB/OL].2021-1-8.
http://www. moe. gov.cn/srcsite/A26/s8001/202102/t20210203_512359. html.
②教育部等八部门.《全国青少年学生读书行动实施方案》的通知
[EB/OL].2023-03-27.http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/202303/t20230328_1053070.html.
③白阳.爱国主义教育法表决通过 自明年元旦起施行[EB/OL].新华社
2023-10-24.http://www.news.cn/2023-10/24/c_1129934426.html.
④国家语委.国家语委关于深入实施“典耀中华”主题读书行动的指导意见
[EB/OL].2023-11-06.http://www.moe.gov.cn/srcsite/A18/s7066/202311/t20231130_1092640.html.

1.1.1.2 当前宋词教与学现状的诉求

尽管在高中语文教学中，古诗词阅读教学被赋予核心地位且教师投入大量精力，然而实际成效往往不尽如人意，特别是对于宋词的教学，其面临的挑战与问题显得尤为迫切，亟待深入探讨与有效应对。

在古诗词教学实践中，教师常未充分认识到“诗”与“词”的文体差异，尤其在处理宋词时，这一问题尤为显著。由于高考对诗与词的考核标准趋于一致，加之教学参考资料与资源对宋词独特性的深度探讨不足，以及教学时间的限制，教师在备课时往往未能依据词的特性进行精细解读，对学生个体化的宋词文本细读需求关注不足，导致教学中的细读内容选择和指导策略可能偏离适宜路径。另一方面，“词”以其情感表达为核心，具备强大的情感共鸣、审美熏陶及个性化写作启发功能。然而，教学现实中，教师常将阅读与写作割裂，未能有效整合“读写结合”的教学策略，这在一定程度上制约了学生的阅读素养和写作技能的同步提升。

再者，针对文本细读实践，学生表现出的主要困境包含两个方面：其一，学生的深度阅读行为往往被忽视，这主要源于他们对快速浏览的过度依赖。高中阶段的学习压力与紧凑的课程设置，加之语文科目的知识积累特性及短期内效果不显著的特性，导致不少学生认为语文学习对成绩提升影响有限，因此不愿投入时间深入研读。他们在处理语文文本时，不论内容繁简，常常倾向于速读，仅关注自己能理解的部分，对于不理解的内容，鲜有主动查阅资料或向教师求助的行为，这使得文本细读的机会严重受限，学生的深度阅读意识亟待加强。其二，学生在研习宋词时，常陷入刻板、单一的理解模式。例如，部分学生在接触苏轼的诗词时，仅凭作者名字便草率地将其归类为豪放派，并预设内容为抒发贬谪后的愤懑及乐观态度。这种脱离文本内容、单纯凭借对词人固有印象进行公式化解读的平面化、标签化阅读习惯，是制约学生语文素养提升的关键因素。

1.1.1.3 语文教师个人职业发展的要求

文本解读能力被视为评估语文教师专业素质与学术底蕴的关键指标，它在构建生动语文课堂中的影响力不容忽视。近年来，各类语文教学竞赛日益强调教师对文本的解读能力。以个人参与的经历为证，无论是市级青年教师技能大赛，还是省级大赛的现场观察，限定时间内对课内课外文本的深入解读及教学方案构思均为比赛的关键部分，胜出者往往在这一阶段展现出显著优势。在原创命题或说题比赛中，教师的文本解读实力直接决定了竞争力。观看名家课堂，常被他们对文本的独特洞察所震撼；研读大学教授和学者的解读文章，他们的理论层面解析常使我茅塞顿开，赞叹不已。在同课异构的教学研讨活动中，教师们针对同一文本的阅读教学设计，深刻且独到的解读往往是决定胜负

的关键因素。教师文本解读能力的培养始于对文本的细读精读。因此，从语文教师的专业成长路径来看，文本解读能力是每位教师必备的技能，构成了其专业素养的核心要素。无论是立志成为学科带头人还是知名教师，提升这一能力都将有力提升其核心竞争力。

1.1.2 研究对象

本研究聚焦于统编高中语文教材中的宋词篇目及《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》（以下简称“课程标准”）内古诗文背诵推荐中的课外宋词篇目，旨在开发一种将文本细读方法融入高中宋词教学的策略。

教材中包含十首词作，课程标准推荐背诵的课外篇目有五首词作。十五首词作中，十三首为宋词，其余两首虽作者非宋朝人，但他们均与宋词有很深的渊源。教材中《虞美人（春花秋月何时了）》是南唐后主李煜于北宋太平兴国三年创作，课程标准中的课外背诵篇目《菩萨蛮（小山重叠今明灭）》的作者温庭筠则被誉为“花间词派”的鼻祖，此二人对于宋词的发展都起到了重要作用。他们的词作风格、内容等下启宋词，宋朝的多数词人尤其是婉约词派的柳永、秦观、李清照等深受他们的影响，故研究宋词也需对温庭筠、李煜的词作有一定的研究了解，故本研究亦将此二首词纳入研究的范围，作为研究的对象。这十五首词作的时间跨度大，艺术风格各异。每首入选的宋词均经过严谨挑选，既承载着“立德树人”的教学宗旨，又契合学生的身心发展需求，有助于培养学生的文化自信。在宋词教学实践中，引入文本细读意在强调学生的阅读自主性，珍视其审美体验和情感共鸣，通过教师的指导，使学生深入文本，与之互动，与作者及自我展开深层对话，从而真切领悟词人的情感世界，发掘共同的情感连接点。这一做法旨在超越传统的浅层次鉴赏和机械记忆，通过深度解读宋词，促进学生学科核心素养的实质性提升。

1.1.3 研究意义

1.1.3.1 理论意义

当前的语文教学领域中，文本细读的理论探索已积累了丰富的成果，各种教学策略亦层出不穷，然而专门针对高中阶段宋词的文本细读研究却显得相对匮乏。本研究旨在填补这一空白，整合并深入挖掘现有的文本细读理论与实践，同时考虑到宋词独特的文体特性，设计出针对性的教学内容与策略。此外，参考知名语文教师的课堂实录精华，我们提出了一套切实可行的教学策略。预期本研究能充实高中宋词教学中文本细读的具体应用，进而推动整个语文教学领域内文本细读理论的发展。

1.1.3.2 现实意义

第一，本研究立足于新课程标准的理论框架，针对高中阶段宋词教学的文本细读难题，采取课堂观察与调查分析等多元方法进行深入剖析，旨在发掘问题根源并探索行之有效的细读教学策略。这一研究不仅有助于革新教师对宋词文本理解的观念，而且实质性地强化了教师在词类文本细读教学的专业技能。同时，为一线教师提供了具体的操作建议和实践指导，以促进他们更有效地实施文本细读，进而优化当前高中宋词教学的实践策略。

第二，本研究旨在提升学生的文本细读认知，对他们的学习产生积极的引导和强化效应。鉴于当下宋词课堂教学的实际状况及学生的学习特性，本文融合文本细读理论与高中宋词教育实践，深入探究如何在教学情境中切实实施细读策略。其目标在于协助学生把握宋词的文体特性，搭建系统的宋词知识框架，习得精细解读与鉴赏的技巧，进而推动学生将所学知识内化并自如运用，以增强阅读理解与写作技能，为他们的诗词学习奠定牢固根基，同时增进古诗词的审美鉴赏力和创新表达能力。

1.2 国内外研究现状

1.2.1 文本细读理论研究现状

1.2.1.1 关于文本细读理论的研究

文本细读理论的滥觞可追溯至二十世纪早期的英美新批评阵营，该学派强调以文学作品为中心，视文本为文学实践的核心与终极目标。其倡导深入剖析文本的内在元素，如语言运用、构造布局和修辞手法，将这些视为文学批评的关键焦点，而相对地，淡化了作者原意及社会历史文化背景等外部要素的影响。

二十世纪中叶，结构主义思潮兴起，罗兰·巴特（Roland Barthes）等学者着力探讨文本中的符号体系与语言结构，认为文本的意义隐藏在其架构秩序及符号互动中。这一理论进路对文本细读实践产生了深远影响，促使分析方法向更加体系化和理论化的方向转变。然而，随着时间的推移，后结构主义的批判视角逐渐对结构主义的静态本质提出挑战，尤其是德里达（Jacques Derrida）的解构主义思想，他揭示了语言的歧义性与不稳定性，主张文本的阐释应具有多重维度和深度。进入20世纪晚期，后现代主义思想逐渐渗透，理论家们强调文本意义的多重性与流动性，注重探讨文本的复杂性与多样性，从而对经典文本阐释方法进行了深刻反思。

自英美新批评主义孕育了文本细读理论以来，该理论历经结构主义、后结构主义及后现代主义的洗礼，其关注点从初期的文本内在构造演变为对多元解读方法的探索。尽

管文本细读理论依然存续，其传统形态与单一解析模式在学术领域的影响力已逐渐式微。随着对文本意义的多元性和文化语境的深入认识，人们深刻意识到单纯的文本内部分析日益显现出无法充分应对学术研究复杂需求的局限性。

而这恰与孙绍振在《月迷津渡——古典诗词微观分析个案研究》中的见解一致，他评析英美新批评的文本细读理论时指出，新批评强调文本的核心地位，理论上归属文本本体论，视作品为解读的唯一对象，理应受到重视。[①]然而，孙绍振提醒，忽视了作家的历史背景是片面的，因为作者的思想、个性及艺术风格皆深受历史和时代独特印记的影响。文学作品并非孤立无源的绽放，它们的形成既源于历史的积淀与演化，又体现为对传统的超越与革新。尽管经典文本显现为独立和静止的存在，但其内在生命力却蕴含着历史的脉动、动态的变迁以及消长的过程，犹如花朵的生命，既源于遗传基因，又因基因变异而独具特色。[②]

中国悠久的文本阐释传统可追溯至古代文论，其中蕴含的“言、象、意”解析方法，如汉代经学研究者的精微分析、六朝时期文人对诗文的细腻品鉴以及明清时期评论家的精辟点评，皆展现出对文本深度解读的特质。尽管这些传统未直接以“文本细读”为标签，其本质却与现代文本细读理论相契合，都致力于探析文本内在的深层意义和艺术精华。

近现代以来，伴随着西方文学理论的传入，新批评派的文本细读方法在中国经历了接纳与本土化的历程。王先霈、王富仁、陈思和、钱理群和孙绍振、刘再复等学者堪称文本细读研究的领军人物，他们植根于中国传统文学土壤，对西方新批评理论进行了批判性继承与发展，进而深化了文本细读的理论探讨与实践应用。这些学者因各自的理论背景差异和实践经验不同，在具体的文本阐释中既呈现出共同的理论基础，又各自彰显独特的解读视角。

1.2.1.2 文本细读理论在中学语文阅读教学中的应用研究

阅读教学在中学语文教学体系内历来被视为一项投入大而回报缓慢的挑战，对教师的教学策略和学生的学习方法都提出了高难度要求，长久以来成为中学语文教育领域亟待破解的难题。鉴于此，众多高校的教授与学者积极投身于中学语文教学的研究，与此同时，身处教学一线的中学语文教师亦不断反思探索，力求在阅读教学困境中寻找突破。

钱理群与孙绍振两位教育名家致力于中学语文教育的革新，他们将“文本细读”理论带入中学课堂及教材研究。钱理群教授开设鲁迅专题课程，深入剖析中学语文经典篇目，并策划相关读本；孙绍振教授则致力于中学语文教师的专业发展，传授文本微观分析技巧，编写教材，推动“闽派语文”教学，并对高考题目进行深度解读，著有《名作

①孙绍振.月迷津渡——古典诗词微观分析个案研究[M].上海:上海教育出版社,2012:10

②孙绍振.月迷津渡——古典诗词微观分析个案研究[M].上海:上海教育出版社,2012:11

细读——微观分析个案分析（修订版）》（2009）、《月迷津渡——古典诗词个案微观分析》（2012）及《孙绍振如是解读作品》（2018）等专著。荣维东教授，源于其18年的中学语文教学实践与反思，从理论的清晰性、教学策略的实效性和实例的可操作性出发，撰写了《语文文本解读实用教程》（2016），旨在提升教师的文本解读能力，促进理论向实践的转化，强调课堂实际运用。詹丹教授则提出“整体把握”“具体深入”“主体构建”的“三体”解读法，出版了《阅读教学与文本解读》（2017）、《统编语文教材与文本解读（初中卷）》（2021）和《统编语文教材与文本解读（高中卷）》（2024）等著作。大学教授们的这些理论探索与实践，有力地推动了“文本细读”在中学阅读教学中的应用与落地。

许多一线语文教师在大量的教学实践中，结合中西方“文本细读理论”反复思考研究，在自身的教学实践中实现了突围。如著名的中学特级教师陈日亮出版了《如是我读：语文教学文本解读个案》（2011），他以叶圣陶先生的“思想、语言、文字，三样其实是一样”和“不要抽出而讲之”两句话为依据，结合自身对语文教学的理解提出了“文从心出，心在文中，循文会心”的“文心”理论，并以此理论为基础，在阅读教学操作层面提出了“三以”文本解读法，即以心契心，以文解文，以言传言，提倡与作者对话、与文本对话、与自我对话。[①]总体而言，陈日亮老师关注文本的语言形式，在反复朗读诵读中，在细致的文本字里行间发掘与解码里，着重引导学生将所学所感表达输出，积淀个人的敏锐语感，构建自我的语文素养。成都市教育科学研究院语文学科主任罗晓晖从教师和研究员的角度出版了集结其多年一线教学思考和研究经验的《方法与案例：语文经典篇目文本解读》（2017），其与四川省教育评估院基础教育监测评估所研究员冯胜兰一起合作出版了《文本解读与阅读教学讲谈》（2018）、《追求更高品质的阅读教学》（2020），罗老师建议教师在解读文本时要进行多角度素读，裸读文本至少三遍，从学科角度、学生角度、教学角度、素养角度等多角度进行深入理解，[②]还提出语文课应实施分课型教学，包括预习课课型、文本分析课型、文学评价鉴赏课型等，使每一种课型的目标更加明确和纯化，并结合每一种文体的特点，提出了相应的解读方法和策略，使文本解读更加具有针对性和实效性。[③]全国百佳教师、黑龙江佳木斯第一中学教研室主任叶冬波老师历时7年积累，4年探索、6年实践，在其研究成果《基于核心素养的“四维五感”文本细读教学策略》一文中提出，基于核心素养的高中语文“四维五感”文本细读教学，旨在通过“四个维度”——知识层面、思维深度、审美意识和元认知层面，来引导教学；同时，通过“五感教学”——全面感知、形象体验、语言品味、思考探索和情感表达，作为实施路径，逐步培养学生的核心素养。该策略有效解决了传统阅

①陈日亮.如是我读——语文教学文本解读个案[M].上海:华东师范大学出版社,2011:4.

②罗晓晖,冯胜兰.文本解读与阅读教学讲谈[M].上海:华东师范大学出版社,2018:6.

③罗晓晖,冯胜兰.追求更高品质的阅读教学[M].上海:华东师范大学出版社,2020:4.

读教学中，思维能力和审美素养难以提升的问题，并通过细致的文本分析，发掘校本阅读资源，完善课程体系，进而解决了阅读教学中素养培养难以量化、资源匮乏以及体系不完善等挑战。[①]

对高等院校的教授、研究员及中学教师在“文本细读理论”应用于基础教育阶段阅读教学的丰富研究成果进行深入探讨，具有高度的实用性和理论参照价值，既能提升教师的专业水平与教学效能，又能驱动教师的自我审视与职业发展，激发其创新思维。此外，它还鼓舞教师尝试新颖的教学策略和视角，进而强化他们在教学实践中的创新能力。文本细读理论在实际的中小学语文阅读课堂中展现出显著的指导和引领效果。然而，值得注意的是，当前文本细读研究主要聚焦于具体文本，特别是散文和小说，而对于宋词的教学研究则相对匮乏。

1.2.2 宋词教学研究现状

宋词教学的探索未曾间歇，且其关注度呈现持续增长态势。时下，研究者们普遍以课程标准为依托，深入剖析教材，探讨教学策略，并倾向于结合知名词学专家的理论见解以及文本细读方法，对宋词的教学实践展开多维度研究，由此催生了丰富的学术成果。

1.2.2.1 基于语文学科核心素养的宋词教学研究

针对宋词教学中高中语文学科核心素养的探究尚待深化，尽管四大核心素养——“语言建构与应用”“思维发展与提升”“审美鉴赏与创造”及“文化传承与理解”相互关联，但在具体教学研讨与实施中，研究焦点往往集中于提升思维能力、情感教育和审美素养，特别是情感教育和审美教育方面，这与当前高中生文学素质培育的需求相吻合。例如，情感教育方面，罗腊的《高中语文宋词的情感教学研究》针对宋词教学中认知偏重及教学手段单一等问题，提倡运用趣味化、多元吟诵、情境构建、双向交流及创新形式的教学策略，旨在增强学生对宋词的情感共鸣与思维能力，[②]该方法与现代教育思想相契合，有助于在情感教育的维度激发学生的学习热情，促进其批判性思考的发展。另一方面，谢顺的《高中语文宋词教学中的情感教育研究》立足情感教育，倡导通过多元朗读以传情、情境模拟以共情、对比鉴赏以深化情感理解的教学手段，[③]这些策略通过丰富的教学活动使学生能够深切体验宋词的情感变化和艺术魅力。

---

①叶冬波,穆浩然.基于核心素养的高中语文“四维五感”文本细读教学实践[C]//成都市新津区教育局,成都市新津区教育科学研究院,成都市何飞名校长工作室.教育：人之为人的生长过程——校长教育思想的凝练与践履会议论文集.黑龙江省佳木斯市第一中学;上海交通大学;2022:138-145.

②罗腊.高中语文宋词的情感教学研究[D].漳州:闽南师范大学,2024.

③谢顺.高中语文宋词教学中的情感教育研究[D].南昌:江西师范大学,2019.

审美能力培育领域，杨萍与朱珊慧针对高中宋词教学的研究[①]，均突显了审美感知、鉴赏及创新能力的至关重要性，[②]二者提出了一系列教学实践策略。这些研究对增进学生的审美素养贡献显著，特别是倡导的课内外阅读与语言剖析方法，有助于培养学生的独立思考与对宋词的深度理解。肖云美以乌鲁木齐市W中学为个案，深入剖析了审美鉴赏能力培养的现况与对策，从兴趣、认知、评价到创新四个维度提出了具体措施，为审美教育的实践操作提供了实用指导。[③]综合来看，当前宋词教学研究的核心聚焦于语文学科核心素养，尤重情感教育与审美能力的塑造。研究借助情境构建和情感传达手段，促进学生理解宋词情感，激发思维共鸣。同时，运用诵读、对比鉴赏等手段，有效提升了学生的审美素质。这些理论探索与教学策略的提炼，不仅为教学实践提供了理论依据，也具有实际应用的价值。

1.2.2.2 基于新课标新教材新方法的宋词教学研究

课程标准提倡教师采用专题阅读与比较阅读等策略，创造阅读情境，以提升学生的阅读热情，驱动他们在阅读、鉴赏、探究及写作活动中积极参与。[④]教材内诸多单元任务倡导对比阅读和专题探索的角度，众多学者响应这一导向，从比较阅读、专题教学、情境构建以及跨学科融合等多维度探讨宋词的教学方法。龚勇辉在《高中宋词教学中的比较思维法运用》一文中阐述了他在教学实践中借助比较思维法，引导学生从意象与情感层面深入解读宋词，[⑤]通过对比分析不同作品的异同，培养学生的多元思考。刘凯杰则在《高中宋词教学中比较鉴赏法的应用》中提出，教师应整合课内外资源，组织多维度的宋词组合，通过比较鉴赏同一主题、意象或手法的诗词，以实现教学目标。此类方法有助于扩展学生的学习视野，深化对宋词的理解。[⑥]张雯在《高中宋词情境教学路径研究》中强调构建适应高中生心理特点的教学情境，通过唤境、创境和评境三步，激发学生兴趣，促进其更好地领会教学内容，[⑦]此法旨在提升学生的思维与表达技能。苏幼如在《高中语文宋词教学中专题教学的应用研究》中实施了“听读专题”“风格专题”和“词人专题”的系列专题教学，[⑧]突破单一课文教学模式，为教师创新课程设计提供广阔空间，同时也提升了教师的专业水平。专题教学不仅激发学生学习主动性，还增大阅读量，锻炼了他们的独立解析能力。

---

①杨萍.高中宋词教学中学生审美能力培养策略研究[D].西安:陕西师范大学,2019.

②朱珊慧.高中语文宋词教学中审美能力的培养探究[D].新乡:河南师范大学,2021.

③肖云美.高中宋词教学中学生审美鉴赏能力培养现状和策略探究[D].昌吉:昌吉学院,2023.

④中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:18.

⑤龚勇辉.比较思维法在高中宋词教学中的运用[J].高考,2019,(19):35.

⑥刘凯杰.论比较鉴赏法在高中宋词教学中的运用[J].文教资料,2023,(23):154-157.

⑦张雯.高中宋词情境教学的路径探究[J].汉字文化,2023,(11):96-98.

⑧苏幼如.“专题教学”在高中语文宋词教学中的应用研究[D].广州:广州大学,2020.

从学科融合的视角来看，可大致分为两类策略。一类是将其他学科融入语文教学，如钟冬冬的《文学地理学方法在高中宋词教学中的应用》，选取典型宋词，运用文学地理学的系地法、现地研究法等，[①]重新构建宋词的教学阐释，展示了这一方法的创新性，为宋词教学开辟了新途径。王丹则在《跨学科学习视角下初中语文宋词教学研究——以与地理学科结合为例》中，依托跨学科任务，利用地理知识来理解和教授宋词，实现了知识的融会贯通，赋予宋词教学新的维度。[②]另一类则是利用语文知识服务于其他学科，例如吴子晗在《唐诗宋词中高中生物学教学资源的开发与应用》中，发掘唐诗宋词中的生物学元素，构建相关教学资源，[③]而徐梦的《宋词在高中宋史教学中的应用研究》则强调宋词的史学价值，认为其对于培养学生的史观和人文素养具有积极作用。[④]总的来说，实施跨学科教学设计时需明晰学科间的主次关系，确保语文素养提升始终是教学的核心目标，防止其他学科内容过分突出。

1.2.2.3 基于词学名家作品观点对宋词教学的研究

宋词教学领域的研究常见于硕士层级的学术论文，此类论文倾向于深入探讨词学大家的创作风格与理论见解，首部分详尽剖析名家诗词及其思想，随后揭示这些元素对宋词教学的启示作用。进而，论文依据所探究的名家艺术实践和教学理念，衍生出切实可行的教学实施方案。

刘晓敬的研究详尽探讨了沈祖棻在《宋词赏析》中采用的鉴赏策略，主要体现在精微分析、强调核心、重视结构与考据、注重总结以及对比研究五个维度。鉴于当前教育环境，她提出将这些原则转化为“精细化解析与焦点突出”“关注篇章结构与艺术手法”“引入考证评论进课堂”以及“多角度比较与总结”的教学建议，[⑤]旨在增强高中生对宋词结构和意义的深度领悟，促进其鉴赏技能的提升。郭映蕊对胡云翼《宋词选》的分析则侧重其编辑特点和注解特色，提倡将注释融入教学，[⑥]为教师提供丰富的教学素材，有效补充传统教学中词学知识的短板。刘越越以夏承焘的《读词常识》《唐宋词欣赏》为依托，针对师生词学基础知识的不足，主张在高中宋词教学中加强词体特性和基础规则的讲授，并提出“背景介绍与情境还原”“意象关联与意境品味”“比较分析与重点研读”及“情感深挖与审美体验”等教学方法。[⑦]陈印的论文基于《叶嘉莹“词之美感特质”论视角下高中词作教学策略研究》，从高中词作的教学价值、课程目标和教材要

①钟冬冬.文学地理学方法在高中宋词教学中的应用[D].广州:广州大学,2020.

②王丹.跨学科学习视角下初中语文宋词教学研究[D].呼和浩特:内蒙古师范大学,2024.

③吴子晗.唐诗宋词中高中生物学教学资源的开发与应用[D].鞍山:鞍山师范学院,2023.

④徐梦.宋词在高中宋史教学中的应用研究[D].武汉:江汉大学,2022.

⑤刘晓敬.沈祖棻《宋词赏析》对高中语文课本中宋词的教学启示[D].武汉:华中师范大学,2017.

⑥郭映蕊.胡云翼《宋词选》对初中语文宋词教学的启示[D].武汉:华中师范大学,2021.

⑦刘越越.夏承焘词学著作对初中宋词教学的启示[D].武汉:华中师范大学,2022.

求出发，提出强化文体意识、明确鉴赏标准和完善鉴赏方法的优化策略，以及围绕词作文体特性设定教学目标、通过词作分类文本确定教学内容、感知词作美感以改进教学方法和深化学习感悟来拓展教学的实践建议。[①]唐亚杰从詹安泰的词学思想中汲取灵感，提出在教学中从理解、鉴赏和评论三个层面着手，强调学生的阅读感受，并创造多元化的写作情境，旨在全面提升学生的学科素养。刘雪鹏则探索了王国维《人间词话》的“境界说”在高中词教学中的实施，归纳出基于“人生三境界”的目标设定、运用“内美”与“修能”增进文化背景和词人理解、以“真”为核心建立诗词鉴赏原则的策略，并付诸实践。[②]这些方法强调从词人生活与情感出发，使学生能深入领略宋词的深层含义。综上所述，融合词学大师的理论到高中宋词教学实践中，是提高学生理解和欣赏能力，同时增进其文学素养和审美判断的有效途径。

1.2.2.4 基于文本细读运用于宋词教学的研究

文本细读作为解析古诗词的关键手段，已广泛渗透到学术研究领域，备受众多专家瞩目，相关成果丰硕。然而，当前的研究趋势倾向于将“诗”与“词”一并整体分析，忽视了词的独特词体特性，导致其深层意蕴未得到充分揭示和深入探究。针对宋词教学的文本细读研究尚属少数，其中卓龙锋在其《高中宋词教学中的文本细读法运用》中，基于自身教学经验，从细读规范、文本层次和教学实践相结合的角度进行了详尽阐述，明确了宋词教学中多角度的细读思路。[③]闫培的《初中宋词教学研究——文本细读视角》更进一步，具体界定了宋词教学的细读目标、内容与步骤，尤其关注意象群体和情感线索，实现了对宋词的深度解读。此外，他提出以师生双重视角设计教学目标和策略，构建了涵盖预习、课堂和复习阶段的系统化教学流程，有助于深化学生对宋词本质及外延的理解。[④]朱雨昕在《初中宋词教学中文本细读的应用研究》中，针对教学核心问题“教什么”和“如何教”，探索出创新且实用的教学策略，如激发兴趣、聚焦文本、革新教学法、宋词戏剧化改写等，打破了常规教学模式，强化了细读成效，有效提升了学生的语文素养。[⑤]尽管上述研究提出了丰富的细读方法，但如何更精准地契合宋词特性以优化教学仍有待深化。鉴于高中教材中的宋词均为教学典范，但文献资料表明，针对高中宋词的文本细读研究仍有广阔的发展空间等待填补。

如前所述，现有的“文本细读”研究覆盖了多元视角，但主要集中在将其应用于中学阶段的现当代散文、小说及古诗词教学，尤其是对宋词教学的探索显得相对匮乏。文体方面，文本细读多与现代散文和小说这类文体特征显著的领域相结合，而与宋词教学

①陈印.叶嘉莹“词之美感特质”论视角下高中词作教学策略研究[D].重庆:西南大学,2024.

②刘雪鹏.《人间词话》“境界说”在高中语文词教学中的应用研究[D].广州:广州大学,2024.

③卓龙锋.文本细读法在高中宋词教学中的运用[D].江门:五邑大学,2019.

④闫培.文本细读视域下初中宋词教学研究[D].郑州:河南大学,2023.

⑤朱雨昕.文本细读在初中宋词教学中的应用研究[D].新乡:河南师范大学,2023.

的整合研究则显得不足。尽管古代诗词教学的理论积累已相当丰富，然而针对宋词与文本细读融合的探讨仍有待深化。鉴于当前高中宋词教学面临的挑战以及教育改革的新需求，将文本细读方法引入高中宋词教学显得尤为迫切。本文立足于这一研究背景，依托本人多年的课堂教学实践经验，针对高中宋词教学的实际问题，提出以文本细读为基础的教学策略，旨在解决实际教学中的困境，助力提高一线教师的宋词教学成效。

1.3 核心概念界定及理论依据

1.3.1 核心概念界定

1.3.1.1 “文本”

在文学理论领域，“文本”一词常被用作解析有意义符号结构的核心概念。这一概念自引入我国以来，尤其是在语言教育领域，其内涵得到了深入探讨与清晰界定。依据不同的理解范畴，文本可大致划分为广义与狭义两类。从广义视角，文本涵盖了教学活动中的交互内容，包括口头的会话文本与书面的读写文本。而从狭义上讲，文本特指文字形式的教学材料，即依据教学大纲编纂的教材，供教师与学生共同研读。

1.3.1.2 “细读”

细读作为一种细腻的阅读策略，强调对文本微观层面的详尽考察，既关注普遍的文体规律，又凸显文本的独特性。此方法要求读者精准把握核心语句与篇章架构，洞察作者的思维脉络，并通过精巧的写作技巧探究文本深意。在实施过程中，批注工作至关重要，需剖析词汇的字面与隐喻含义，梳理词句间的逻辑联系，对复杂句式反复斟酌，对难点进行深度剖析，以期达到透彻领悟的境地。

1.3.1.3 “文本细读”

“文本细读”，作为英美新批评的核心实践，本质上倡导一种“文本中心主义”视角。该方法排斥借助作者的生平、环境等外部要素来阐释文本，坚持将文本视为自足且完整的实体，主要聚焦于其内在的结构分析。通过对语言运用和文本语境的深度探索，揭示字面背后的深层意义。尽管新批评的这种“文本细读”方法因其过于强调文本内在价值，而被批评为片面和局限，忽视了作者与读者的互动影响，但教师仍可取其精华，规避其短，从中汲取有益的教学策略。

孙绍振教授认为，“文本细读”是指向以读者为中心的针对具体文本特性的解读。他认为文学作品的价值和功能最终只有在读者阅读过程中实现。文本细读是以细读具体

的文本个案为前提的，文本细读关注的是阅读生成的过程，不是类别的，而是个案的。[①]

本文探讨的文本细读特指在语文课程教学环境中，以提升学生阅读能力为核心的教学生动实践。此种教学策略强调学生作为学习主体，旨在促进其阅读技能的发展。教师需首先透彻理解课程标准与教材体系，领会教学导向及学生的学习任务和要求。在此基础上，教师兼顾教材的结构、理念与教学目标，以读者、研究者及语文教师的多元角色，对课文进行深度剖析，涵盖词牌、篇章结构、句式、领字、主题内容和写作手法等多个层面，以揭示文本的教学独特性，进而创设适应学生认知特征和学习需要的教学情境。

在语文课堂教学的背景下，以学生为主体的文本细读策略强调尊重学生的主体性，借助教师的指导性重读和对话，鼓励学生积极投身文本解析，从而培育他们的独立思考能力和审美鉴赏能力。教学规划时，教师应考虑学生的认知层次和学习诉求，构建单元作业、文体特性探讨等实际情境，如诗词诵读朗诵会、朗诵脚本写作及展示活动、文本批注比赛等。同时强调将文本细读与宋词文体特色紧密结合，从叙事视角、对比阅读、还原分析、读写融合多维度开展小组协作和深入研讨文本细读活动，推动不同观点的碰撞交融。此策略旨在引导学生在语言构建、思维进步和文化领悟等语文核心素养的综合发展中，形成独特的阅读体验。它以深度解读文本为手段，依靠专业的教学指导和支持性的互动模式，旨在实现阅读效能的增强和全面素养的并进。

1.3.2 理论依据

1.3.2.1 建构主义学习理论

建构主义学习理论，深受皮亚杰与维果茨基研究影响，已成为教育学界的核心理念之一。该理论主张，尽管现实世界具有客观性，但个体的理解是基于个人经验的主观建构，人们能够根据特定情境对问题进行创新解读。[②]这意味着，面对相同问题或情境，不同人因经历、知识及思维差异，会产生不同解读和创新思考。从学习的角度看，建构主义强调知识的建构过程应由学生自主完成，反对单纯的知识传输和填鸭式教学。[③]建构主义认为学习应该是一个互动的过程，学生需要在真实情境中通过与他人和环境的互动来进行学习，并以此帮助他们在已有知识的基础上不断调整和深化自己的认知结构。关于学生角色，理论认为学生并非空白 slate 走进课堂，他们已积累了丰富的个人知识和经验，这些经验在个体间存在差异。[④]因此，以学生为中心的文本细读法与建构主义

①孙绍振,孙彦君.文学文本解读学 绪论[M].北京:北京大学出版社,2015:6.

②刘栎杉.基于建构主义学习理论的高中小说阅读教学策略研究[D].长春:吉林外国语大学,2023:11.

③刘栎杉.基于建构主义学习理论的高中小说阅读教学策略研究[D].长春:吉林外国语大学,2023:12.

④刘栎杉.基于建构主义学习理论的高中小说阅读教学策略研究[D].长春:吉林外国语大学,2023:12.

的精神不谋而合，都倡导尊重学生的个体经验，鼓励他们主动构建知识和体验。在教授宋词时，应实施此种教学策略，借助学生已有的阅读经验和知识储备，引导他们深入文本，与作者的情感、思想进行互动交融。学生主动参与知识的建构，不仅能够更好地理解宋词的艺术魅力，还能够在主动建构中提升自己的文学素养和审美能力。

1.3.2.2 学习迁移理论

迁移理论在教育领域的应用强调学生在学习过程中对知识的理解与掌握是积极主动的探索，而非被动地接受教师的灌输式教学。这一理论侧重于提升学生的主体性和能动性，实质上是对教师中心教育模式的一种批判与超越。[①]迁移理论认为学习是一个积极探索的过程，强调学生如何在已有知识的基础上迁移并应用新知识，从而推动对知识的深度理解与思考。因此，将迁移理论引入宋词教学，意味着我们需要关注学生如何将已有的知识和经验迁移到新的学习情境中，从而帮助他们更好地理解和鉴赏宋词。教师应当设计并创造适宜的教学情境，巧妙唤起学生的既有认知，激发他们的学习兴趣与探索欲望。此外，多元化的交互模式对于迁移学习也至关重要。例如，师生互动可以在教师的启发下，鼓励学生对宋词进行自我解读；生生互动则能够通过同学间的思维碰撞与经验分享，帮助学生发现不同的解读视角，从而提升他们的鉴赏能力；学生与文本的对话让学生通过个性化的理解与感受，使得宋词的文化与艺术价值在其心中得到内化。通过这种方式，学生不仅能够进行自我解读和深度思考，还能逐步掌握宋词鉴赏的策略与技能，从而实现知识向实际能力的有效转化，让宋词之美真正进入学生的内心世界。

1.4 研究思路及方法

1.4.1 研究思路

本研究采取的框架为“课程标准—教材体系—调查研究—问题发现—原因分析—对策提出”。首要步骤是详尽解读新课程标准与教材体系对宋词教学的规定，据此界定高中阶段宋词教学的核心内容与实施途径。随后，本人在任教学校开展深度调研，运用问卷调查及访谈手段获取一手资料，以此剖析现行宋词教学的症结，进而深究其问题根源。最终，提出以文本细读为基础的高中宋词教学改进策略。

1.4.2 研究方法

本研究主要运用文献研究法、问卷调查法、访谈法、案例分析法。

---

①代雨萌.迁移理论在小学语文教学中的应用研究[J].新课程(上),2017,(02):25.

1.4.2.1 文献研究法

在系统性收集、归纳和深入剖析“文本细读”相关研究与高中宋词教学相关文献的基础上，揭示该领域当前的研究态势。与此同时，通过对相关权威著作的精读细读，提炼出具有指导意义的见解和做法，以此构建本文研究的理论框架并确立参考坐标。

1.4.2.2 问卷调查法

基于对既有文献的深入剖析，本研究设计了一项针对学生的问卷调查，旨在初步探究他们在宋词学习过程中的体验和遇到的困难，全面了解学生的学习动态及教师的教学效果，从而为后续的实践教学活动奠定坚实的基础。

1.4.2.3 访谈法

本研究拟采用访谈方法，旨在深度探究高中阶段宋词教学过程中教师面临的挑战与困境，以及教师对此的洞察和理解。通过教师的视角，我们将剖析宋词教学的现状与问题，为后续的教学实践提供有价值的参考和启示，进而优化教学方案，确保最终形成的论文策略具备坚实的实证基础。

1.4.2.4 案例分析法

在高中阶段的宋词教学实践中，挑选具有代表性的教学案例，结合笔者一线教学实践经验，从实践角度分析将文本细读的理论方法具体落实到统编高中语文教材所选的宋词课文教学中的可行性有效性，进而进一步分析出文本细读在统编高中宋词教学中的有效教学策略。

第2章 基于文本细读的高中宋词教学价值及可行性分析

2.1 基于文本细读的高中宋词教学价值分析

钟振振教授在《宋词鉴赏辞典》序文中指出，宋词深受《诗经》《楚辞》以及魏晋南北朝诗歌的熏陶，其艺术精髓亦孕育了明清戏曲与小说的发展。时至今日，宋词中蕴含的爱国情操与人文精神，加之卓越的艺术造诣，依然触动人心，使人赞叹不已，为读者提供了审美愉悦。[①]从欧阳修至姜夔等名家的词篇，我们可以体验宋词独特之美，领略宋代士人的风骨情操，洞察市民生活的多彩日常。通过对宋词文本的深入解读，品味宋词的内蕴美感，感知词人生活的时代，走进词人的精神世界。

2.1.1 宋词教学的独特审美鉴赏价值

宋词作为独特的文学体裁，其区别于其他古典诗歌的核心特征在于音乐性与情感蕴藉性的深度交融。从音乐性层面而言，宋词本质是“协乐文学”，其与音乐的共生性更强。每首词依托特定词牌进行创作，词牌规范了词体的格式。早期词牌与内容紧密关联，创作者需将文辞嵌入既定的乐谱框架进行二度创作，即“填词”，并通过吟唱实现词乐交融。南宋后虽词牌与内容渐趋分离，但填词仍严格遵循词谱规范，延续着音乐性传统。这种音乐基因深刻塑造了宋词的声律音韵体系：不同词牌的押韵位置受音乐节奏制约，周汝昌认为读词“首先要从格律美的角度去领略赏会。离开这一点而侈谈词的艺术，很容易流为肤辞泛语”。[②]平仄声调的调配更需与旋律相协，使吟唱时达到“流畅自然，与音乐相得益彰”的境界；章法结构上采用分片式布局，“词体在条贯与错综、齐整与参差、秩序与紊乱、稳定与动感的张力中，形成一种区别于其他诗歌样式的特殊美感。”[③]上下片的乐章分段性映射着音乐结构；句式则以长短参差突破诗歌规整，通过错落节奏契合乐曲变奏，实现“词与乐的完美融合”。这种贯穿创作与传唱过程的音乐特质，使宋词成为流动的文字乐章，体现了词与乐的和谐共融之美。

从情感表达上看，蕴藉性则赋予宋词幽微深邃的美学品格，叶嘉莹如是说“那种低回婉转的口吻、姿态和幽微要眇富于言外意蕴的特殊的美感”[④]，即词含蓄不显露融于其凝练的语言、内蕴丰富的意象及典故、委婉含蓄的意境。“词之言长”强调了宋词情

①夏承焘等.宋词鉴赏辞典[M].上海:上海辞书出版社,2003:1.

②周汝昌等.唐宋词鉴赏辞典·序言（二）[M].上海:上海辞书出版社,1988:3.

③朱崇才.词体章法形式及其审美特质[J].文学遗产,2010(1):124.

④叶嘉莹.词之美感特质的形成与演进[M].北京:北京大学出版社,2007:65.

感的细腻与绵长。宋词语言精致生动，字词选用富有画面感，常通过细微事物折射复杂内心世界。如李清照《如梦令》中“知否，知否？应是绿肥红瘦”，以“绿”代叶、“红”代花，用“肥”“瘦”形容叶茂花残，既鲜活又暗含对春光易逝的感伤。宋词以意象为情感表达载体，借助象征表达情感。“昔人词咏古咏物，隐然只是咏怀”[①]，词人通过吟咏物象，实际上在表达内心情感。像“酒”“月”“黄花”等常见意象通过巧妙组合，在作者情感与艺术构思的融汇下，超越了物象本身，拓展出更深的意境。这种难以言表的意境与充满主观情感的意象，是宋词独特抒情风格的体现，赋予其深邃的蕴藉。

音乐性与蕴藉性如同经纬交织，前者以声律构建形式之美，后者以意象酿造意境之深，二者共同铸就了宋词“协乐而歌、蕴情于象”的双重艺术维度，使其在千年文脉中持续散发着独特的审美魅力。宋词具有自身独特的审美趣味，在宋词教学中品读其章法结构、辞采句式、声律音韵中可以提升学生的审美鉴赏能力和审美情趣品位。

2.1.2 宋词教学的城市民俗文化价值

北宋时期，都市经济展现出蓬勃兴盛的态势，市民生活亦呈现出多姿多彩的图景，这在当时的词人作品中得以生动体现，无论是繁华的市井风情，还是热闹的节日庆典。鉴于宋词的时代距离现今已颇为遥远，学习者往往对其产生一定的认知隔阂和心理挑战。因此，借助描绘日常生活的市井题材词作，可以有效拉近学生与宋词的距离，使他们通过领略词中蕴含的城市风貌和民俗韵味，深入体验到宋词所承载的深厚传统文化价值。

柳永之《望海潮》描绘了自古繁盛的杭州，那十万户人家错落于如梦似幻的柳荫之下，穿行于雕梁画栋的桥梁之中，轻风拂动的碧色帷帘与翠绿门帘映入眼帘，尽显雅致风情。“市列珠玑，户盈罗绮，竞豪奢”一句，以“列”“盈”“竞”三字精炼地勾勒出城市的富饶与人们的竞相奢华。市集每日陈列珍宝，家家户户罗绮满目，攀比之风习以为常。“羌管弄晴，菱歌泛夜，嬉嬉钓叟莲娃”，无论白昼或夜晚，笛声悠扬，歌声荡漾，钓鱼老者与采莲孩童共享恬静时光，展现出一幅盛世百姓安居乐业的生动画卷。而辛弃疾在《青玉案·元夕》中，以“东风夜放花千树，更吹落，星如雨”“蛾儿雪柳黄金缕，笑语盈盈暗香去”“凤箫声动，玉壶光转，一夜鱼龙舞”描绘了元宵节的烟花璀璨、女子华服游灯以及全城欢庆的热烈场景。柳永的杭州日常与现代城市生活遥相呼应，辛弃疾的节日盛况同样与今日无异。通过深入细读柳永、辛弃疾等人的词作，学子可跨越时空，洞察宋朝市民的生活风貌和节庆文化，从而深化对宋朝的理解，亲近宋词，领略其美学韵味。

①刘熙载.艺概[M].浙江:浙江人民美术出版社,2017:124.

2.1.3 宋词教学的人文精神塑造价值

宋词蕴含着深厚的人文精神，其内在情感韵律以人文关怀和爱国主义为核心。通过细读，我们可以发现宋词中无处不在的人文关怀：它颂扬兄弟间的深情厚谊，如“但愿人长久，千里共婵娟”；描绘友人聚散的悲欢离合，如“今年花胜去年红，可惜明年花更好，知与谁同”；抒发情侣间的离愁别绪，如“执手相看泪眼，竟无语凝噎”；表达对亡者的深切怀念，如“千里孤坟，无处话凄凉”；以及展现出面对世事变迁的豁达态度，如“归去，也无风雨也无晴”。这些普世情感，使学生在阅读中能深刻体验到人生的酸甜苦辣，进而培养自我情感调节的能力，丰盈内心世界。同时，宋词中的爱国主义精神同样熠熠生辉。王安石在《桂枝香•金陵怀古》中以“至今商女，时时犹唱后庭遗曲”警示世人的历史责任感，辛弃疾在《永遇乐•京口北固亭怀古》暮年仍不失壮志，高呼“廉颇老矣，尚能饭否”；而陆游则以“胡未灭，鬓先秋，泪空流”表达其无法割舍的家国之痛。这些宋词启示学生无论时代如何，作为国民应积极参与国家建设，在动荡之际挺身而出，坚定人生价值取向。在宋词的人文关怀中涵养心灵，在爱国激情中砥砺意志，有助于塑造完整而美好的人格特质。

2.2 基于文本细读的高中宋词教学可行性分析

2.2.1 课程标准对教学的整体要求

课程标准首要提倡的是，教师与学生通过深度研读，掌握学科核心知识，提升关键学科能力。课程标准中反复倡导的“精读”概念，可诠释为深入细致地阅读，即对“细读”的深化。根据课程标准，文学阅读与写作的学习任务群期望学生能精心研读各类经典文学，感悟艺术形象，洞察语言技巧，领悟作品内蕴，以及洞悉作者的创作意图。同时，鼓励学生结合个人经历，借助想象力，增进对作品的深度理解，追求独特的见解。[①]在必修课程中，学生被期望发展独立阅读技能，运用精读、略读、浏览等策略，全面理解文本，梳理思路，提炼要点，感知文本的情感、观点和意蕴。[②]作为高等教育入学考核的标准，学业质量水平四强调，学生应能结合作品细节，分析情感、人物、主题及思想，并对表现技法提出个人见解。“在鉴赏活动中，能结合作品的具体内容，阐释作品的情感、形象、主题和思想内涵，能对作品的表现手法作出自己的评论。”[③]上述课程标准内容明确要求学生通过细读文本语言，读懂作者写了什么，怎么写的，为什么要这么写，还要学会联系自身生活写作经验去解读作品，在作品和自身中建立起共情共鸣

①中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:17.

②中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:32.

③中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:38.

点，真切理解作品，并形成自己的看法。课标学习任务群8对教师提出，需多元、立体地设计主题单元，教授精读与略读技巧，使学生逐渐领略中华传统文化的博大精深，以及作品在文化史上的价值。[①]学生的文本细读习惯和解读能力的培养，离不开教师的悉心指导，教师需创新教学手段，引导学生在深入研读中，逐步构建从具体到宏观的中华传统文化认知体系。

课程标准提倡在文本研读时，教师与学生需多维度剖析文本，探索其内在的丰富含义，以达成个人独特的审美领悟并清晰表达。例如，必修阶段的学习规定强调“从不同视角和层次展开阐述、评估和挑战，对文本作出独立的分析判断。能够利用注解和参考书，理解古代文本，熟记经典篇章。鼓励个性化的阅读方式，培养探究性和创新性的阅读习惯。”[②]至于学业质量第四级标准，学生应能“对比分析多个文学作品的主题、表现手法和艺术风格差异，并对同一作品的多种解读提出个人见解或疑问。乐于运用各种语言形式展现思考与情感，尝试文学创作。在欣赏和表达中，追求正确的价值导向，高尚的审美趣味和独特的审美标准。[③]”这些要求昭示着学生在细致研读时可借助辅助手段进行多角度解读，勇于质疑并塑造个人化的鉴赏智慧。因此，教师在教学实践中应设计多样情境，适时引导，为学生的阅读、鉴赏和写作实践提供有力的支持，以丰富其审美感受，推动他们持续发展。

课程标准对高中阅读教学明确强调了学习目标、内容及教师指导策略，这有力地论证了在高中阶段实施文本细读策略的迫切性和价值。遵循课标引领，教师与学生共同深入剖析并对话于文本，体会其中蕴含的情感维度，通过文本细读过程促进阅读审美从语言文字向文学意蕴乃至文化内涵的三层递进，从而确保学科素养得以切实落实。因此，探究课程标准视角下的文本细读方法在高中宋词教学中的应用研究显得尤为关键。

2.2.2 教材编写体系对细读学习内容的导向

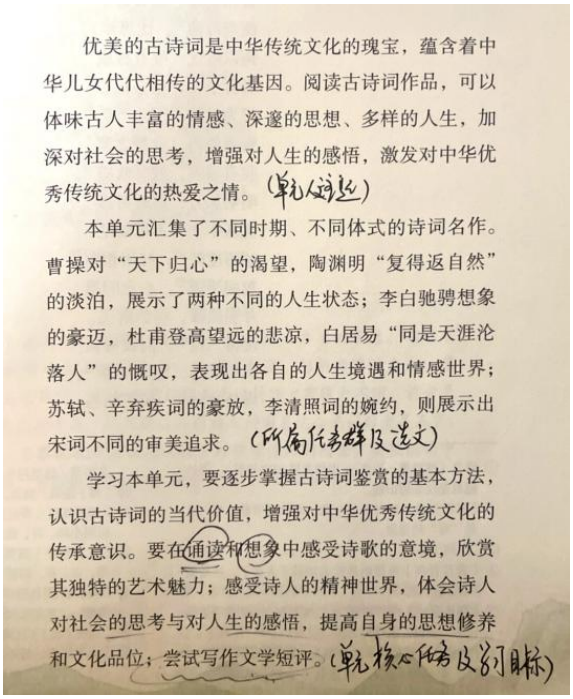
统编教材依托人文主题与学习任务群这两条主线来甄选教学内容并设定学习目标。人文主题，作为构建单元架构和选择教学材料的关键，凸显了语文教材在铸就观念及提升文化素质方面的主导功能。其与入选篇目的内涵或文本特质相辅相成，体现着国家与民族的核心价值观念，同时密切关联学生的现实生活情境。而学习任务群则侧重于确保语文的工具性属性得以有效贯彻。

---

①中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:21.

②中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:32.

③中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:38.

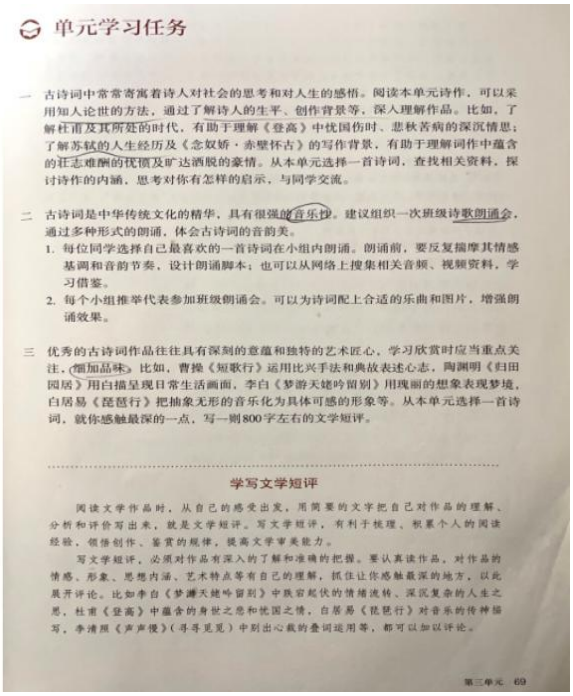


优美的古诗词是中华传统文化的瑰宝，蕴含着中华儿女代代相传的文化基因。阅读古诗词作品，可以体味古人丰富的情感、深邃的思想、多样的人生，加深对社会的思考，增强对人生的感悟，激发对中华优秀传统文化的热爱之情。

本单元汇集了不同时期、不同体式的诗词名作。曹操对“天下归心”的渴望，陶渊明“复得返自然”的淡泊，展示了两种不同的人生状态；李白驰骋想象的豪迈，杜甫登高望远的悲凉，白居易“同是天涯沦落人”的慨叹，表现出各自的人生境遇和情感世界；苏轼、辛弃疾词的豪放，李清照词的婉约，则展示出宋词不同的审美追求。

学习本单元，要逐步掌握古诗词鉴赏的基本方法，认识古诗词的当代价值，增强对中华优秀传统文化的传承意识。要在通读和想象中感受诗歌的意境，欣赏其独特的艺术魅力；感受诗人的精神世界，体会诗人对社会的思考与对人生的感悟，提高自身的思想修养和文化品位；尝试写作文学短评。

图 2-1 必修上册第三单元导语[①]



单元学习任务

一 古诗词中常常寄寓着诗人对社会的思考和对人生的感悟。阅读本单元诗作，可以采用知人论世的方法，通过了解诗人的生平、创作背景等，深入理解作品。比如，了解杜甫及其所处的时代，有助于理解《登高》中忧国伤时、悲秋苦病的深沉情思；了解苏轼的人生经历及《念奴娇·赤壁怀古》的写作背景，有助于理解词作中蕴含的壮志难酬的苍凉及旷达洒脱的豪情。从本单元选择一首诗词，查找相关资料，探讨诗作的内涵，思考对你有怎样的启示，与同学交流。

二 古诗词是中华传统文化的精华，具有很强的音乐性。建议组织一次班级诗歌朗诵会，通过多种形式的朗诵，体会古诗词的音韵美。

1. 每位同学选择自己最喜欢的一首诗词在小组内朗诵。朗诵前，要反复揣摩其情感基调和音韵节奏，设计朗诵脚本；也可以从网络上搜集相关音频、视频资料，学习借鉴。
2. 每个小组推举代表参加班级朗诵会。可以为诗词配上合适的乐曲和图片，增强朗诵效果。

三 优秀的古诗词作品往往具有深刻的意蕴和独特的艺术匠心，学习欣赏时应当重点关注，细加品味。比如，曹操《短歌行》运用比兴手法和典故表述心志，陶渊明《归田园居》用白描呈现日常生活画面，李白《梦游天姥吟留别》用瑰丽的想象表现梦境，白居易《琵琶行》把抽象无形的音乐化为具体可感的形象等。从本单元选择一首诗词，就你感触最深的一点，写一则800字左右的文学短评。

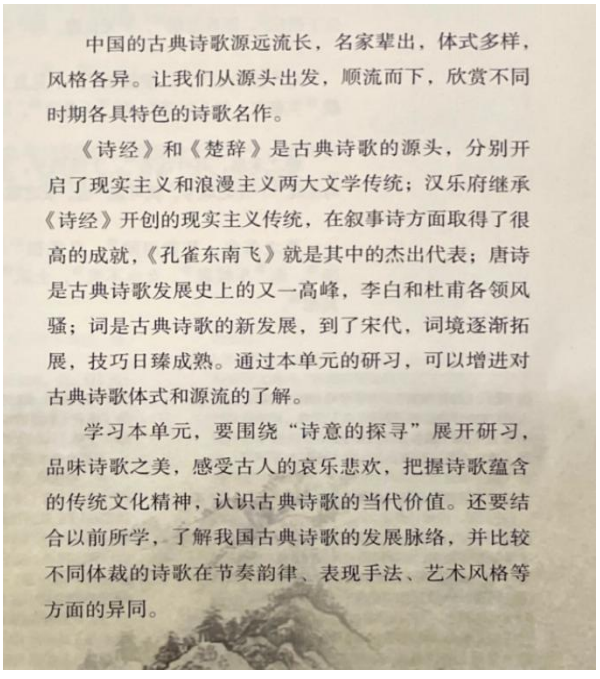
学写文学短评

阅读文学作品时，从自己的感受出发，用简要的文字把自己对作品的理解、分析和评价写出来，就是文学短评。写文学短评，有利于梳理、积累个人的阅读经验，借鉴创作、鉴赏的规律，提高文学审美能力。

写文学短评，必须对作品有深入的了解和准确的把握。要认真读作品，对作品的情感、形象、思想内涵、艺术特点等有自己的理解，抓住让你感触最深的地方，以此展开评论。比如李白《梦游天姥吟留别》中跌宕起伏的情绪流转、深沉复杂的人生之思，杜甫《登高》中蕴含的身世之悲和忧国之情，白居易《琵琶行》对音乐的传神描写，李清照《声声慢》（寻寻觅觅）中别出心裁的叠词运用等，都可以加以评论。

第三单元 69

图 2-2 必修上册第三单元学习任务[②]

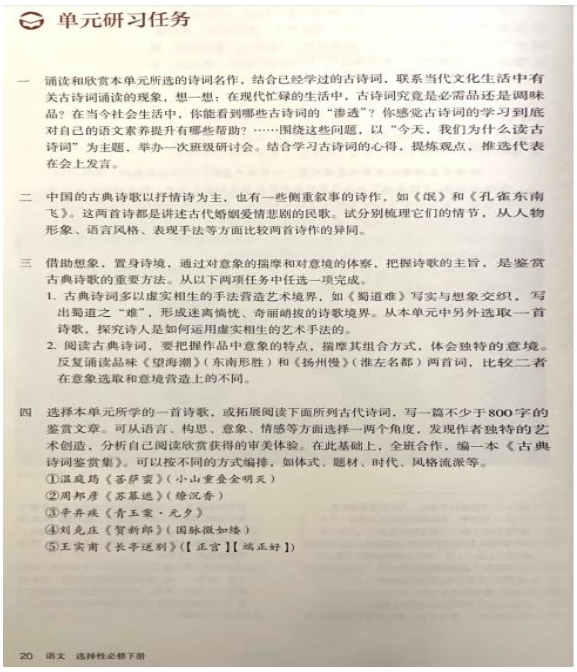


中国的古典诗歌源远流长，名家辈出，体式多样，风格各异。让我们从源头出发，顺流而下，欣赏不同时期各具特色的诗歌名作。

《诗经》和《楚辞》是古典诗歌的源头，分别开启了现实主义和浪漫主义两大文学传统；汉乐府继承《诗经》开创的现实主义传统，在叙事诗方面取得了很高的成就，《孔雀东南飞》就是其中的杰出代表；唐诗是古典诗歌发展史上的又一高峰，李白和杜甫各领风骚；词是古典诗歌的新发展，到了宋代，词境逐渐拓展，技巧日臻成熟。通过本单元的研习，可以增进对古典诗歌体式和源流的了解。

学习本单元，要围绕“诗意的探寻”展开研习，品味诗歌之美，感受古人的哀乐悲欢，把握诗歌蕴含的传统文化精神，认识古典诗歌的当代价值。还要结合以前所学，了解我国古典诗歌的发展脉络，并比较不同体裁的诗歌在节奏韵律、表现手法、艺术风格等方面的异同。

图 2-3 选择性必修下册第一单元导语[③]



单元研习任务

一 诵读和欣赏本单元所选的诗词名作，结合已经学过的古诗词，联系当代文化生活中有关古诗词诵读的现象，想一想：在现代忙碌的生活中，古诗词究竟是必需品还是调味品？在当今社会生活中，你能看到哪些古诗词的“渗透”？你感觉古诗词的学习到底对自己的语文素养提升有哪些帮助？……围绕这些问题，以“今天，我们为什么读古诗词”为主题，举办一次班级研讨会。结合学习古诗词的心得，提炼观点，推选代表在会上发言。

二 中国的古典诗歌以抒情诗为主，也有一些侧重叙事的诗作，如《氓》和《孔雀东南飞》。这两首诗都是讲述古代婚姻爱情悲剧的民歌。试分别梳理它们的情节，从人物形象、语言风格、表现手法等方面比较两首诗作的异同。

三 借助想象，置身诗境，通过对意象的揣摩和对意境的体察，把握诗歌的主旨，是鉴赏古典诗歌的重要方法。从以下两项任务中任选一项完成。

1. 古典诗词多以虚实相生的手法营造艺术境界，如《蜀道难》写实与想象交织，写出蜀道之“难”，形成迷离惝恍、奇丽峭拔的诗歌境界。从本单元中另外选取一首诗歌，探究诗人是如何运用虚实相生的艺术手法的。
2. 阅读古典诗词，要把握作品中意象的特点，描摩其组合方式，体会独特的意境。反复诵读品味《望海潮》（东南形胜）和《扬州慢》（淮左名都）两首词，比较二者在意象选取和意境营造上的不同。

四 选择本单元所学的一首诗歌，或拓展阅读下面所列古代诗词，写一篇不少于800字的鉴赏文章。可从语言、构思、意象、情感等方面选择一两个角度，发现作者独特的艺术创造，分析自己阅读欣赏获得的审美体验。在此基础上，全班合作，编一本《古典诗词鉴赏集》。可以按不同的方式编排，如体式、题材、时代、风格流派等。

①温庭筠《菩萨蛮》（小山重叠金明灭）
②周邦彦《苏幕遮》（燎沉香）
③辛弃疾《青玉案·元夕》
④刘克庄《贺新郎》（国脉微如缕）
⑤王实甫《长亭送别》（【正宫】【端正好】）

20 语文 选择性必修下册

图 2-4 选择性必修下册第一单元研习任务[④]

①教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:57.
②教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:69.
③教育部组织编写.普通高中教科书 语文 选择性必修 下册[M].北京:人民教育出版社,2021:1.
④教育部组织编写.普通高中教科书 语文 选择性必修 下册[M].北京:人民教育出版社,2021:20.

表 2-1 部编版教材宋词篇目学习提示汇总

教材册数 所属单元 人文主题	篇目名称 词人	学习提示
必修上册 第三单元 生命的诗意	《念奴娇·赤壁怀古》 苏轼	一般认为，豪放和婉约是词的两种典型风格。品读本课的三首宋词，感受其不同的风格特点，体会这些词作是如何表现词人不同的思想情感的。 《念奴娇·赤壁怀古》咏古抒怀，雄浑苍凉，境界宏阔，历来被视为豪放词的代表作品。学习时，要仔细体会词作将写景、咏史、抒情融为一体的写法，品味词的声韵美，思考词中寄托的生命感悟与人生态度。 《永遇乐·京口北固亭怀古》为词人登高凭眺、怀古伤今之作，豪迈悲壮。词作多用典，学习时要注意理解典故的内涵；结句“凭谁问：廉颇老矣，尚能饭否？”是这首词的主旨，应注意领悟。可以拓展阅读辛弃疾的《菩萨蛮·书江西造口壁》，通过对比理解词人的不同情感。 《声声慢（寻寻觅觅）》以朴素清新的口语入词，抒写词人在国破家亡遭受劫难后的忧愁苦闷，通篇写“愁”，徘徊低迷，婉转凄楚。要注意揣摩词人因外物触发的内心波澜，体会词作是如何渲染这种愁绪的。这首词手法独到，起句便用十四个叠字，反复诵读，体会叠字中包孕的情感及其递进层次。 与律诗相比，词的声韵、句式、节奏等有着更多的变化，显得更为自由灵活，诵读时注意体会这一点。①
	*《永遇乐·京口北固亭怀古》 辛弃疾	
	*《声声慢（寻寻觅觅）》 李清照	
必修上册 古诗词诵读	《虞美人（春江花月何了）》 李煜	李煜的这首词，将俘囚生活的幽怨、月夜听风的无眠、物是人非的无奈、愁怀难解的悲凉，以及对往日帝王生活的怀想，编织在一起，将亡国之痛、故国之思寄寓其中。词人通过具体的物象，把抽象的愁绪具象化，如“问君能有几多愁，恰似一江春水向东流”，千古流传，引发了不同时代人们的感叹，诵读时要细加品味。②
	《鹊桥仙（纤云弄巧）》 秦观	这首词借鹊桥相会的传说，歌咏忠贞不渝的爱情。词人不认为织女和牛郎聚少离多值得哀怨，因为他们短暂的相会，远胜世人无数次的相聚，时空阻隔反而酿就了他们相会的甜蜜。词人还说，只要彼此情意长久，即使不能朝夕相守，也无须黯然神伤。诵读这首词，体会词人命意的高妙，理解他对爱情的独特见解。③

①教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:68.
②教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:141.
③教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:142.

必修下册古诗词诵读	《桂枝香·金陵怀古》王安石	王安石罢相后，退居金陵。这首词是他在金陵的登高怀古之作。 上片先明登临时节，随后写眼前景色。澄江似练，夕阳翠峰，酒旗招展，白鹭翔舞，这确是一幅优美的图画。 下片感叹六朝竞逐奢靡繁华的相继灭亡，只剩下寒烟衰草；继而陈说空叹兴亡荣辱其实没有意义，奋起变革，有所作为，才可以避免重蹈覆辙。张炎在《词源·意趣》中说这首词“清空中有意趣”。反复诵读，说说这种“意趣”是什么。①
	《念奴娇·过洞庭》张孝祥	词人罢官北归，时近中秋，途经洞庭，写了这首词来描摹洞庭月色，并抒发自己的怀抱。万顷湖面上，作者荡一叶扁舟，扣舷独啸，看起来极为渺小。但是，他“肝肺皆冰雪”的胸怀，与洞庭月下“表里俱澄澈”的气象交融；他包罗天地万象的想象，与浩渺无限的自然融合，超越了世俗的宠辱得失。诵读这首词，想象其中恢宏的意境，体会词人高洁的人格。②
选择性必修上册古诗词诵读	《江城子·乙卯正月二十日夜记梦》苏轼	生死相隔，深情难忘。这首悼亡词一开篇便抒发作者对妻子诚笃的感情。生死，是一种隔；妻子葬于千里外的故乡，是一种隔；岁月沧桑，即使相逢也认不出，又是一种隔；梦中还乡，四目相对，千言万语无从谈起，还是一种隔。在对梦境的淡淡追述中，将死别之悲、独处之苦、世路之艰写得极为沉痛。诵读这首词，留意细节描写，体会作者是如何把梦境的记述、对亡妻的思念和落拓的身世之感融合在一起的。③
选择性必修下册第一单元	*《望海潮（东南形胜）》柳永 *《扬州慢（淮左名都）》姜夔	这两首宋词都以城市为表现对象，一写承平盛世，一写劫后孤城，内容不同，意趣亦相异。《望海潮》开头总览杭州的优越位置和悠久历史，接着描绘此地风景的优美、市井的繁华以及人民生活的平和安乐。这首词采用铺叙的写法，以点带面，虚实相间，渲染烘托，形成一种畅达流利的气势。同样是歌咏城市，《扬州慢》则聚焦于扬州今昔盛衰的对比。词人一面描摹眼前景象，一面想象杜牧重游故地的震惊和悲哀，强化了兵火劫后的沉痛心情。 柳永和姜夔都是深谙音律的词人，《望海潮》和《扬州慢》的词牌分别为二人首创，两首词作也极富声韵之美。诵读时要细加体会。④
注：选篇前有“*”的为自读课文，其余为精读课文		

以高中语文教材中的必修上册第三单元为研究对象，该单元聚焦于“生命的诗意”这一深厚的人文主题，归属“文学阅读与写作”任务群的教学任务范畴。通过观察单元

①教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 下册[M].北京:人民教育出版社,2021:156.
②教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:157.
③教育部组织编写.普通高中教科书 语文 选择性必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2022:106.
④教育部组织编写.普通高中教科书 语文 选择性必修 下册[M].北京:人民教育出版社,2020:19.

导语的第三段（如图2-1所示），可以明确本单元的教学任务与预期目标：学生需逐渐掌握古代诗词鉴赏的要领，理解古典诗词在现代社会的价值，进而强化对中华优秀传统文化传承的责任感。通过吟咏与想象，学生将沉浸于诗词的意境之中，领略其与众不同的艺术风采；通过洞察诗人的精神世界，领悟诗人对社会现象的深刻洞察和对人生哲理的独到见解，以此促进自身思想素质和文化修养的提升；此外，还将鼓励学生尝试撰写文学评论，实践所学。此外，第三单元学习任务（如图2-2所示）整合了教学内容与策略指导，明确规定了教师在实施本单元教学时应采纳的途径和核心要点。教师运用知人论世的教学法，指导学生探究诗人的人生经历和创作情境，以增进对诗词深层意义的理解。进一步，教师要求学生从本单元选取诗词，查找相关文献，挖掘诗词的内涵，并开展同伴讨论，以探析其中的启示。其次，鉴于古诗词的音乐性强，建议组织班级诗词朗诵活动，通过多样化的朗诵形式体验古诗词的韵律之美。具体操作建议如下：1. 学生各自挑选心爱的诗词，在小组内部进行朗诵，需预先深入体悟诗词的情感脉络与音韵节律，准备朗诵剧本，并可借助网络资源学习他人的朗诵技巧。2. 各小组推荐代表参与全班朗诵会，可辅以恰当的音乐和图像，提升朗诵的表现力。再者，教师引导学生深入关注中国古诗词的深远意境及独特的艺术技巧，鼓励他们细致鉴赏。教师给出具体赏析示例，如曹操《短歌行》中的比兴与典故，陶渊明《归田园居》的白描手法，李白《梦游天姥吟留别》的梦幻想象，以及白居易《琵琶行》将抽象音乐具象化的艺术处理。学生需从本单元选一首诗词，针对感触最深的一点撰写一篇约800字的文学短评。

如表1-1所示，单篇文章的学习提示旨在引领学生有效细读，兼备激发兴趣、解答疑惑和定向导航的作用。它们揭示了文本学习的核心与挑战，涵盖了内容、篇章结构、表现手法和语言等多个维度，既直接点破关键，又以问题形式诱发深入探究。此外，学习提示还配备阅读策略和学习途径，使学生遵循有序的教学脉络，掌握有效的学习技巧，从而通过阅读实践领悟学习之道。依据这些“学习提示”，学生能清晰洞察每篇诗词的重点与难点，无论在内容、结构、艺术表现还是语言运用等方面，都能得到明确的指引，为文本细读提供了直观的切入点。

据此观察，教材的单元构建框架涵盖了教学主旨、核心内容及难点，以及教学策略的指导，要求教师在准备课程时需全面考量这三个维度，特别是单元任务部分，理应融入整体教学规划而非仅作为课后补充。与此同时，学生在研习单元导语和任务时，尤其是在“学习提示”的引领下，能有目标性地进行深入阅读。教材的构建体系对细化文本学习的内容选择具有显著的指导作用。

2.2.3 高考考查形式及考查内容的要求

宋词教学在高中教学中一直占据重要且复杂的地位，教师投入大量时间，然而成效往往不甚理想。古诗词阅读部分经常成为学生得分的薄弱环节，考查宋词时，要在解题

中取得优异成绩，对宋词实施细读策略至关重要。因此，教师应当激发学生的文本细读兴趣，通过深入研读以增进学生对宋词的领会能力。

表2-2 2022至2024年高考词类文本出题情况

年份	卷别	篇目	作者	作品年代
2023	全国甲卷	《临江仙》	晁补之	宋词
	全国乙卷	《破阵子》	陆游	宋词
2022	全国新高考 1 卷	《醉落魄·人日南山约应提刑懋之》	魏了翁	宋词

表 2-3 2022 至 2024 年高考宋词文本考察题型简析

年份	卷别	分值	考查题目	考点
2023	全国甲卷	9	1.下列对这首词的理解和赏析，不正确的一项是（ ） 2.词的结尾两句被后代评论家称赞为“绝妙”，请简要分析其妙处。	综合理解赏析诗歌、鉴赏炼句艺术效果
	全国乙卷	9	1.下列对这首词的理解和赏析，不正确的一项是（ ） 2.这首词是如何表现人闲适心情的？请结合作品简要分析。	理解赏析诗歌、鉴赏诗歌抒情方式、把握作者思想感情
2022	全国新高考 1 卷	9	1.下列对这首词的理解和赏析，不正确的一项是（ ） 2.词人在下阕发表议论，指出如果懂得做人的道理，每天都是人日。词中谈到哪些做人的道理？请结合内容简要分析。	综合理解赏析诗歌、评价诗歌思想内容

表 2-4 情景默写题考查汇总

年份 卷别	词人、篇目	题目内容
2024 北京卷	秦观《鹊桥仙》	（2）优美的神话传说常成为诗人灵感的来源，如秦观《鹊桥仙》：“柔情似水，_____，_____！”
2023 全国乙卷	张孝祥 《念奴娇·过洞庭》	(2) 宋代张孝祥以“玉鉴琼田三万顷，若我扁舟一叶”描写舟泛水上，景致与苏轼《赤壁赋》中“_____，_____”两句所写的景致非常相似。
2022 全国甲卷	辛弃疾 《永遇乐·京口北固亭怀古》	（3）辛弃疾《永遇乐·京口北固亭怀古》中“_____，_____”两句，表现了当年刘裕率军北伐时的强大气势。金戈铁马，气吞万里如虎。

笔者对2022至2024年度高考古诗词阅读部分的词类文本考题类型进行了详尽的分析，如表2-2、2-3、2-4所示，3年间共设计了9道词类相关题目，即便相较于诗的考察频率显得较低，但其覆盖面广泛，涉及整首词词意、关键词句理解、情感意蕴、抒情方式、语言风格、表现手法及意象、评价词作思想内容等多个方面，体现出深入细致的考查倾向。以2023全国乙卷情景默写第2题为例，此题以词文内容对比的形式进行考查，明面上考查的是苏轼的《赤壁赋》，实质上要做对此题则要求考生对苏轼的《赤壁赋》及张孝祥《念奴娇·过洞庭》都极为熟悉，且能进行内容比对，这考查的正是学生细读词文及分析词文的能力。关于诗词，高考考查形式较为稳定，考查的内容一向都比较细致，尤其是选择的命题，其选项涉及宋词的各项知识点，学生需对宋词知识体系有清晰的建构，在细读过程中方能对宋词进行较为深入地分析。故，基于高考考查形式及考查内容的要求，师生都需要对宋词进行细读，掌握宋词文本细读的方法，提高宋词的分析能力。

通过对基于文本细读的宋词教学价值及可行性分析，可以明确在一线教学中，对宋词进行文本细读教学的重要性、必要性及可行性，应注重区别于诗的宋词的独特文体特征的教学，充分发挥宋词的教学价值。学生在细读宋词中可以获得知识的积累，丰富情感体验，提高审美鉴赏能力，学科核心素养也能够得到全面长足的进步。

第3章 基于文本细读的高中宋词教学的现状调查

作为高中语文教学的关键环节，宋词阅读教学的研究不可或缺。为了剖析文本细读在高中宋词教学实践中的实际状况，本文首要任务是把握高中生与高中语文教师对宋词及文本细读方法的认知程度，以揭示教与学过程中潜在的挑战。因此，本研究运用问卷调查与访谈的方法，系统探究基于文本细读的高中宋词教学现状，旨在识别其中的根本问题。结合相关理论基础，遵循从实践到理论、再由理论指导实践的循环改进原则，旨在制定出具有高针对性和可行性的教学改善策略。

3.1 问卷和访谈的设计、实施

3.1.1 调查目的

在长期的高中语文教学实践中，本人深度参与并持续探究宋词的教学情境。本研究特选取笔者任教学校的部分语文教师与学生作为研究样本，分别定制了针对学生的问卷、针对教师的问卷以及教师访谈纲要，旨在全面揭示当前一线宋词教学与学习的实际状况。通过这些方法，期望能深入剖析文本细读环节中存在的问题。基于问卷调查和访谈的分析结果，本文将进一步运用文本细读理论，为统编本高中的宋词教学提供具有针对性和合理性的教学策略建议。

3.1.2 调查对象

本研究选取了G省M市某所中学的语文教师与学生作为研究样本，分别发放教师及学生问卷。鉴于发放问卷进行调查的时间是第一学期，根据学校的教学进度安排，高一学生已学完必修上册第三单元及第八单元古诗诵读部分共5首宋词，对高中宋词的学习和教师的教学有一定的了解，故各年级调查人数均设置为120人。本次调查采用群体抽样与随机抽样技术，于高一、高二、高三各随机选取3个班级，总计涵盖360名学生进行问卷调查，成功回收360份纸质问卷，其中有效问卷354份（高一116份，高二118份，高三120份），有效率达到98.3%。在教师群体中，主要通过电子问卷的方式进行调研，共50位校内语文教师参与，他们基于自身的教学实践认真填写了问卷，其结果在一定程度上能如实反映当前统编高中宋词教学的实际情况。

本研究选取了本人任职学校的12位教师作为访谈参与者，按年级均匀分布，每级4人，涵盖了省级与市级的知名教师、中青年骨干教师及初露锋芒的新晋教师。这些教师的学历构成以本科和硕士研究生为主。通过对他们的访谈及后续分析，旨在深入剖析当前宋词教学的实际状况。

3.1.3 调查内容

3.1.3.1 问卷设计

本研究设计并实施了针对统编高中宋词阅读教学的教师与学生双重视角的量表，分别定制了教师版和学生版问卷。两份问卷均以客观题为主，融合了单选和多选题型。教师问卷共计26题，核心内容涵盖了教师对宋词知识的掌握深度、对教学效果的评价、面临的挑战、对课程标准的理解、文本细读理论的掌握及实践应用、备课状况、课堂教学策略以及评估手段等多个方面。而学生问卷则包含27题，主要探讨学生学习宋词的动机与困扰、对文体知识和课标要求的认知、细读过程中的关注点、对教师教学方式和内容的感受、自我学习成效的评价、测评方式以及对文本细读方法应用于教学的看法等关键问题。

3.1.3.2 访谈设计

访谈主要是围绕教师对宋词文体了解程度及对文本细读运用于宋词教学的必要性来设计，目的在于通过访谈深入了解教师的宋词知识素养以及在日常教学中如何看待宋词将文本细读运用于教学，进而探讨宋词课堂教学中存在问题的根本因素，以此寻求突破，提高课堂教学质量。（详见附录 C）

3.2 调查问卷与访谈的结果及分析

完成数据收集后，本人对调研资料进行了系统性的分类整合，并运用问卷星及Excel等数据分析软件实施了统计推理，旨在将调查反馈转化为确凿的量化信息。本部分核心策略是依托统计图表及文字描述，深度融合教师与学生双重视角的数据，对本次问卷调查与访谈的成果进行深入解读与阐释。

3.2.1 师生对宋词的认识情况

教学活动应立足于学生的实际需求与认知水平，因为学情是塑造教学策略和选择教学素材的关键因素。通过对宋词学习兴趣的调查以及学生对宋词相关知识掌握程度的评估，可以揭示出教学双方对于宋词的重视程度及其具体理解状况。

3.2.1.1 学生对待宋词学习的态度

表3-1 学生对宋词学习态度及课堂满意度的调查统计结果

题目	选项	频率	百分比
你认为宋词的学习重要吗？	A.很重要	140	39.55%
	B.比较重要	184	51.98%
	C.不太重要	30	8.47%
你觉得促使你阅读学习宋词的原因是什么？（多选）	A.考试需要	341	96.32%
	B.提高文学审美素养	231	65.25%
	C.教材有、老师教	133	37.57%
	D.个人兴趣爱好	105	29.66%
你喜欢宋词以及宋词的教学课堂吗？	A.非常喜欢	60	16.95%
	B.比较喜欢	223	62.99%
	C.不太喜欢	61	17.23%
	D.一点也不喜欢	10	2.82%

宋词学习的态度深刻影响高中生的文本细读质量。如表3-1所示，高达91.53%的学生认为宋词学习至少具有相当的重要性，其中39.55%认为极为重要，51.98%认为比较重要，显示出高中生对宋词教学价值的广泛认同，也突显了宋词在高中阅读教学中的重要地位。在驱动宋词学习的动机中，超过九成的学生提及考试需求，超六成认可提升文学审美，近四成的学生则视之为必修课程，而仅约三成的学生出于兴趣驱动。尽管大部分学生认识到宋词对审美素养的促进作用，但在实际学习中，他们倾向于依赖教师指导，被动接受知识，这可能削弱了学习成效。对于宋词及其对教学课堂的情感倾向，16.95%的学生表示非常喜爱，62.99%持比较喜欢态度，然而，有超过三成的学生表示不甚喜欢或完全不喜欢。这些数据表明，尽管宋词学习得到了大部分学生的欢迎和重视，为深入文本细读教学提供了动力，但仍有改进空间，目前的宋词教学方法有待进一步优化以吸引所有学生并提升整体教学质量。

3.2.1.2 师生对宋词的了解情况

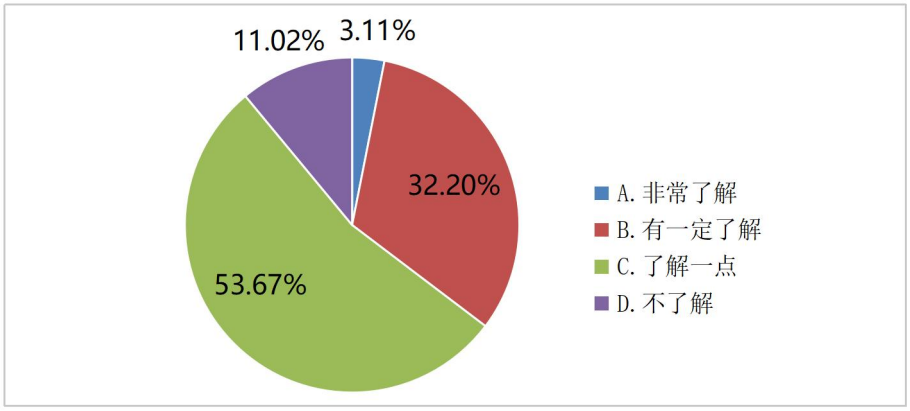


图3-1 学生对宋词相关知识的了解情况

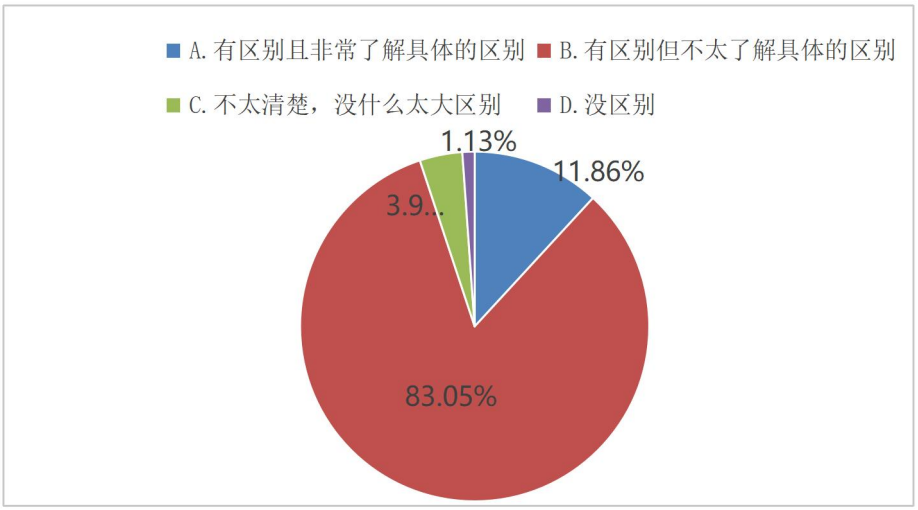


图3-2 学生对“词”和“诗”区别的认知情况

对宋词认知的调查显示，教师可据此洞察学生在文本细读中可能面临的文体意识挑战。具体如图3-1所示，11.02%受访者表示对宋词“不了解”，而“非常了解”的仅占3.11%，32.20%的学生认为自己“有一定了解”，另外53.67%则承认“了解一点”。这些数据显示，超过六成的学生对宋词相关知识的掌握程度有限。

图3-2调查结果显示，对于“词”与“诗”是否具有差异的问题，11.86%的受访者确认两者存在显著差异且能详细阐述，而83.05%的受访者认同两者有区别，但对具体差异认知模糊。另有3.95%的受访者表示对两者的区分不甚明了，甚至认为差异微乎其微，仅1.13%的受访者认为“词”与“诗”无异。综合来看，大部分学生对宋词的独特文体特性缺乏深入理解，表现出较弱的文体辨识意识。

调查结果揭示了学生在理解和把握“词”这一文体上的不足，暗示了教师在教授宋词阅读时有必要强化相关专业知识的传授，同时明确区分宋词与“诗”的特性。

表3-2 教师对宋词情况及课堂满意度的调查统计结果

题目	选项	频率	百分比
您觉得您对宋词知识的了解是什么程度？	A.非常了解	4	8%
	B.比较了解	24	48%
	C.一般了解	22	44%
您对宋词文体特征的了解是什么程度？	A.非常了解	6	12%
	B.比较了解	27	54%
	C.一般了解	17	34%
	D.不了解	0	0%
您觉得在古诗词教学中，有必要把诗、词作区分吗？	A.十分必要	15	30%
	B.比较必要	24	48%
	C.无所谓	3	6%
	D.不太必要	8	16%
	E.完全没有必要	0	0%
您对自己的宋词教学效果满意吗？	A.非常满意	2	4%
	B.比较满意	20	40%
	C.一般	21	42%
	D.不太满意	6	12%
	E.非常不满意	1	2%

如表3-2所示，所有教师在宋词及其文体知识的认知上均达到了一般及以上水平。在古诗词教学中对待诗与词区分的立场上，30%的受访者持非常必要态度，48%认为相当必要，6%则表示无明显差异，另有16%的教师倾向于不必要区分，总体趋势表明大多数教师认同“诗”与“词”的差异性，主张在教学中进行区别对待。针对个人宋词教学效果的自我评价，44%的教师表示满意，42%认为尚可，而14%的教师表达了不满，总体来看，近半数教师对当前的宋词教学成效并不完全满意，显示出提升宋词教学满意度的紧迫性。

通过对调查问卷中“您认为在古诗词教学中是否需要明确区分诗与词的差异？”问题的分析，教师群体普遍认同词作为一种独特的文学体裁，有别于诗。为深入探讨诗与词的异同以及教学实践中是否应分别对待，本研究进行了深度访谈，并对所得数据进行了系统性的归纳与整理。

访谈问题：您认为词和诗的区别是什么？

对于“诗庄词媚”的论断，我持肯定态度。诗歌往往承载着厚重的政治内涵，诸如士人的人生起伏、高尚抱负、民间疾苦以及国家盛衰等题材，展现了一种威严而肃穆的艺术魅力。相较之下，词，尤其是初期的作品，其主题常围绕着男女间的缠绵离愁，透露出一种婉约的情感色彩。词更倾向于休闲娱乐，常见于勾栏瓦肆之中，由歌姬传唱，故其风格显得更为柔美细腻。——W老师

形式差异构成了诗与词的基本界线。诗可划分为古体与近体两大类，其中近体诗依据句数区分，包括了四句的绝句、八句的律诗以及更长的排律。进一步按每句字数来看，唐代以后五言与七言诗占据了主导地位。词则依据字数划分为小令、中调和长调三大类别。在中学宋词教学的文本中，我们主要接触的是中调词，它独具特色地分为上下两片。——H老师

唐代律诗，以其严谨的句式构造和音韵规律著称，构成了诗歌艺术的独特规范。词，作为“诗之余”，不仅承袭了诗的韵脚与格律，其词牌制度更是精确定义了每首词的音乐性和节奏感。因此，词在音乐性上表现出比诗更为显著的特质，这在现代所谓的“填词”实践中得以体现，即遵循既定的词牌格式进行创作。——C老师

访谈问题：您会针对宋词与诗的文体差异，做出有区别的教学吗？

没有区别。高考对诗词的考察未设置特殊差异，因此在教育实践中，通常不进行细分处理。一般遵循着“了解作者与时代背景——解析字词与疏通文本内容——鉴赏意象和语言技巧——提炼主题情感”的教学模式进行施教。——L老师、X老师、Y老师

有区别。我个人比较喜欢宋词，特别是其音乐美，所以在教授宋词课堂上我常引入现代歌手演唱的相关影视资料，让学生深切感受其音乐韵律美。如我在教授《念奴娇•赤壁怀古》时就有播放宋祖英演唱版本和央视《经典咏流传》节目中胡彦斌演唱版给学生做鉴赏，以此引导他们深入领会词的音韵美。——C老师

通过整合问卷调查与深度访谈资料分析，教师在宋词领域的知识基础显现出来，其专业素养不容忽视。然而，也应注意到教师对宋词的理论框架缺乏全面而深刻的洞察与探究，这在教学实践中表现为他们对宋词的探讨多局限于主题内容、句子构造及音乐性，而对于词牌、词调等关键元素的关注度相对不足，文体意识在宋词教学中的体现并不充分。因此，以宋词的文体特性为导向，强化文本细读的教学方法，并巩固教师对宋词理论根基的理解，成为提升教学效率的关键所在。

3.2.2 师生对课标中宋词教与学要求的了解情况

表3-3 师生对课标中宋词教与学要求的了解情况调查统计结果

题目	选项	频率	百分比
你了解《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》中对宋词学习提出的学习目标与内容吗？	A.非常了解	6	1.69%
	B.大概了解	97	27.40%
	C.了解很少	150	42.37%
	D.不了解	101	28.53%
您了解《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》中对宋词教学提出的学习目标与内容以及教学提示吗？	A.非常了解	2	4%
	B.大概了解	36	72%
	C.了解很少	11	22%
	D.不了解	0	0%

课程标准作为高中语文教学的权威指南，为教师提供了清晰的教学方向和评估基准。教师需深度领悟课程标准中的各项规定和教学建议，以确保教学活动的精准性和课堂效率。课程标准对学生的学习目标和内容也设定了明确的规定，特别是在学业质量标准方面做出了详细要求。在当前“教－学－评”融合的教育背景下，课程标准的实施在日常教学中显得尤为重要。据表3-3所示，关于教师和学生对宋词部分课程标准理解的调查，仅4%的教师表示对课程标准有“非常深入”的理解，而22%的教师对其“了解甚少”，其余72%则“大致了解”。学生群体中，27.40%表示对新课标“大概了解”，42.37%表示“了解很少”，28.53%“不了解”表示，仅有极少数的1.69%表示对课程标准“非常了解”。这些数据共同揭示了教师和学生在课标理解和应用上的不足，亟待改进。

据笔者观察表明，在教学实践中，学生通常缺乏对各科课程标准详尽探究的需求与能力，而对课程标准的深入理解和精准应用实为教师的专业职责所在。教师在课堂教学中，应当鲜明且系统地阐述课程标准对特定学习内容的期望及学业质量等级对各项能力的具体界定，即在每堂课中明确指出教学的核心知识点和关键能力目标。当学生对所学知识或技能感到迷茫时，主动研习课程标准能帮助他们准确定位学习路径。教师和学生都可以通过参照学业质量标准来调控教学与学习的深度与广度，以实现更有效的教与学生涯规划。

3.2.3 宋词的教学情况

详尽的教材分析和学情把握、课堂预判是教师课前不可或缺的辛勤准备。宋词文本的细读策略与教学设计的理论支撑共同构成了保障宋词细读教学探究活动顺利开展的坚实基础。同时，教师在课堂中采取的教学手段对引导学生深化宋词理解具有决定性影响。反之，学生习得的宋词研习方法及其学业成果又对教师的教学实践产生有价值的反思和指导。因此，通过深入探究宋词教学的备课过程及实际教学过程，可更全面地洞察宋词教学的现状和挑战，进而为教学方法的持续改进提供确凿的依据。

3.2.3.1 教师备课情况

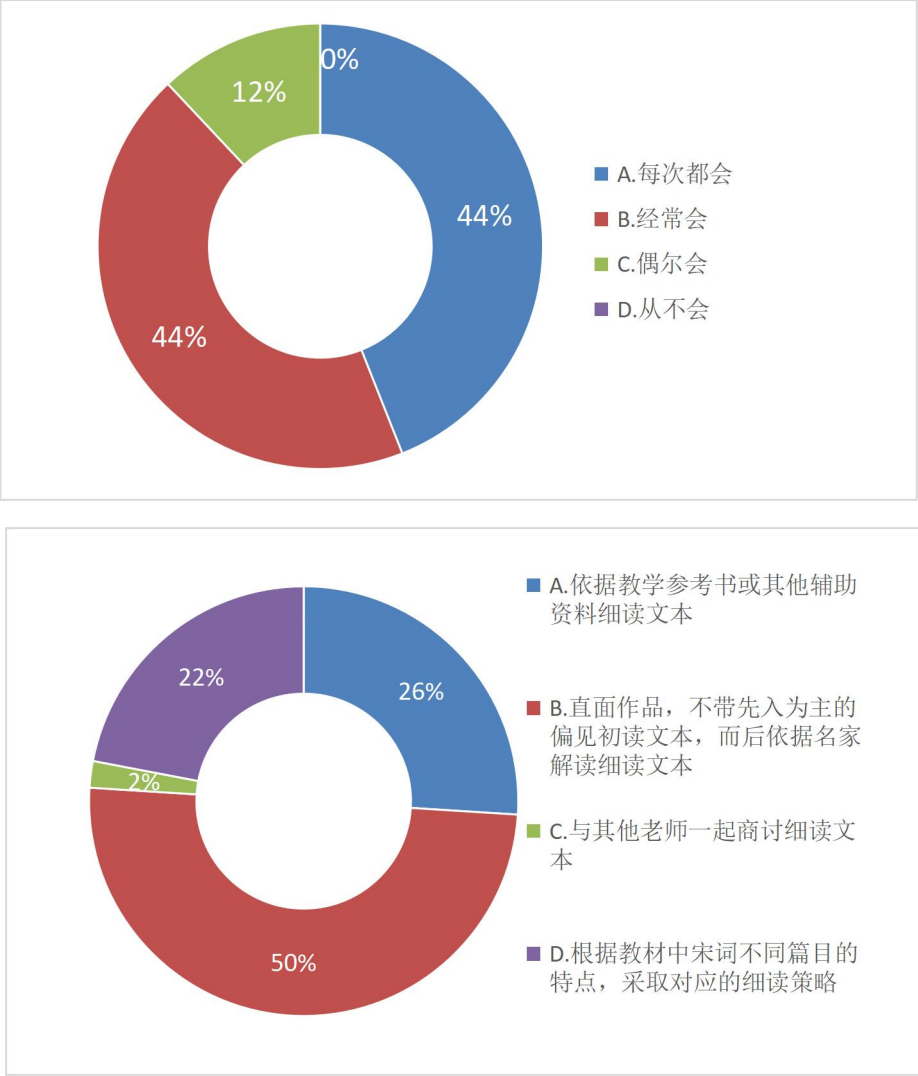


图3-4 教师备课过程中细读宋词方式

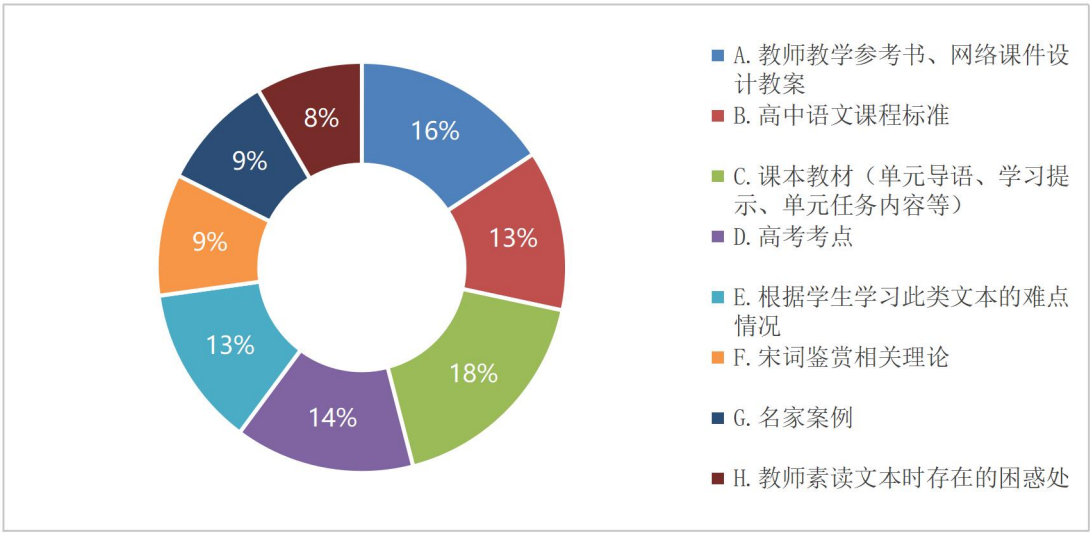


图3-5 教师备课过程中教学设计的依据

探究教师对宋词的教学准备活动，旨在揭示他们解读宋词的方法及其教学构思的基石。如图3-3所示，44%的教师在备课时“每次都会”独立研读宋词，同样比例的教师表示“经常会”独立细读，而“偶尔会”的教师占比12%，这表明近九成的教师在备课过程中表现出强烈的独立细读宋词文本的倾向。对于教师采用何种方式细读宋词文本的问题，图3-4数据显示半数受访者倾向于初读时不带预设观念，随后参照名家解析深入理解，22%的教师则根据宋词篇目的特性灵活选用策略，26%的教师依赖教学参考资料，仅有2%的教师选择与同事协作讨论。在设计宋词阅读教学环节，图3-5数据显示教师普遍遵循教材核心，整合单元导语、学习提示、任务内容等教材特性，依照高中语文课程标准，或利用教学参考资源、网络课件，或针对高考考点，或基于学生在学习宋词时遇到的困难和需求来规划教学。然而，从诗词鉴赏的理论、名家实践和自我阅读中的困惑出发来设计教学的情况还有较大的提升空间。

分析所示，大部分教师认识到深度研读宋词文本的重要性，常参照教材和课程标准开展教学准备和设计。然而，他们在独立解读宋词及深入剖析相关理论和经典研究方面的能力显得薄弱。这种状况制约了教师对宋词多重含义的理解和掌握，进一步影响到他们在课堂上构建多元解读情境以及有效指导学生个性化、创新性解读宋词的能力。阅读教学实践中，教师唯有对宋词文本进行精确且深刻地探索，才能有序引领学生达成对文本的独特和创新理解。

3.2.3.2 教师讲授和学生学习宋词的难点

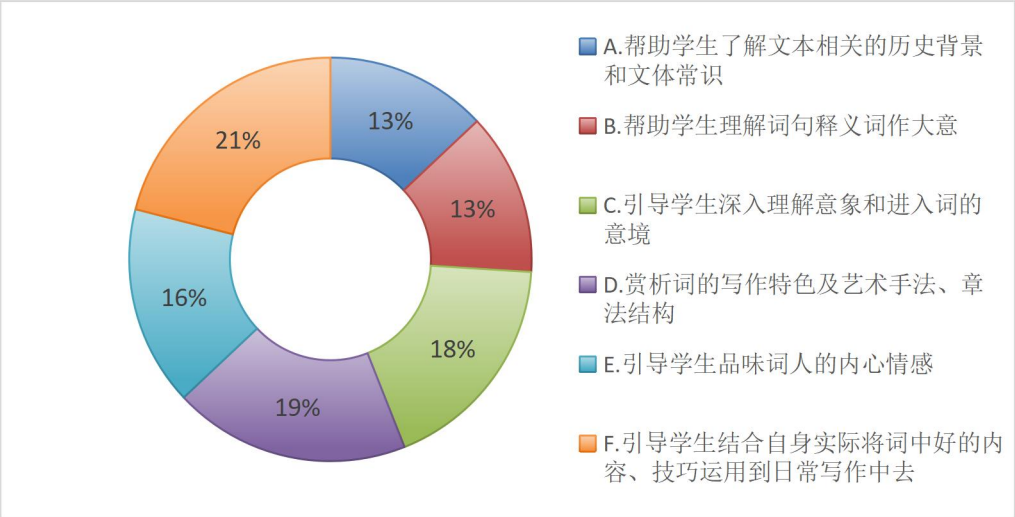


图3-6 教师教授宋词时存在的难点

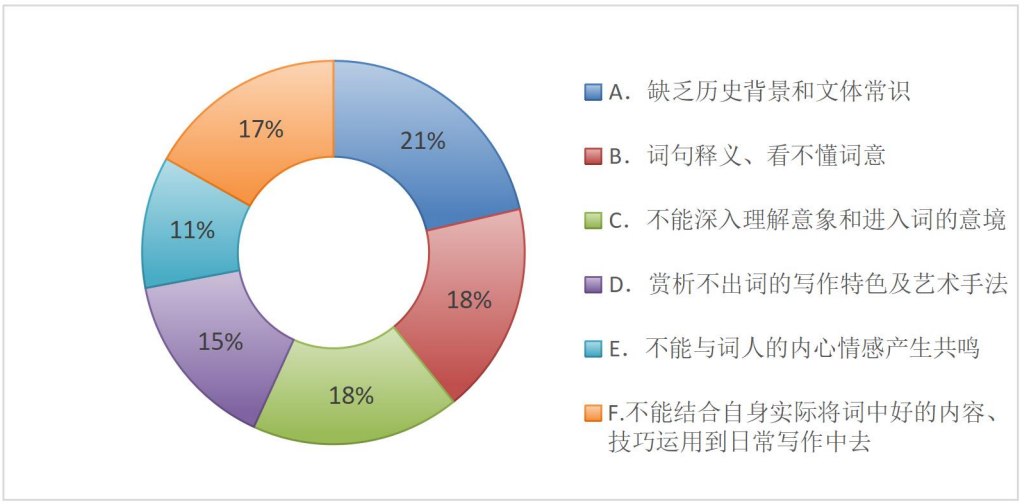


图3-7 学生学习宋词时存在的难点

对宋词教学与学习的困境进行探究，旨在揭示教师与学生在文本深度解读中的挑战。如图3-6所示，教师指出教学难点主要集中在四个方面：一是如何将宋词的精华内容与写作技巧融入学生的日常创作；二是分析词作的艺术特性、篇章结构；三是如何引领学生深刻领悟意象并置身词境；四是指导学生体味词人的情感世界。相较之下图3-7所示，学生则反映，他们在理解历史背景、词意含义、意象意境以及实现读写结合方面遇到较大困扰，特别是对历史背景的缺乏和词意含义的理解感到尤为吃力。由此可见，读写整合与透彻理解宋词中的意象意境是教学双方共通的难题，而教师相对视为次要的“历史背景和词意含义”却成为学生的主要困扰。这提示我们在开展宋词阅读教学时，需事先对学生的学习状况进行全面评估，依据评估结果来定制教学内容和关键点，逐步解决学生在学习宋词过程中遇到的难题，有效引导他们掌握宋词细读的策略。

3.2.3.3 宋词教学方式的调查

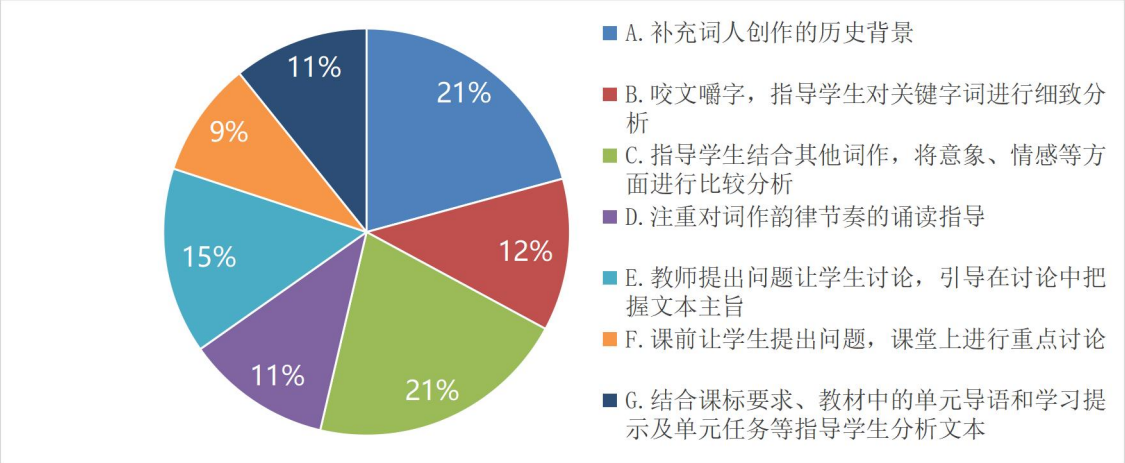


图3-8 学生反馈教师指导细读宋词的方式调查结果

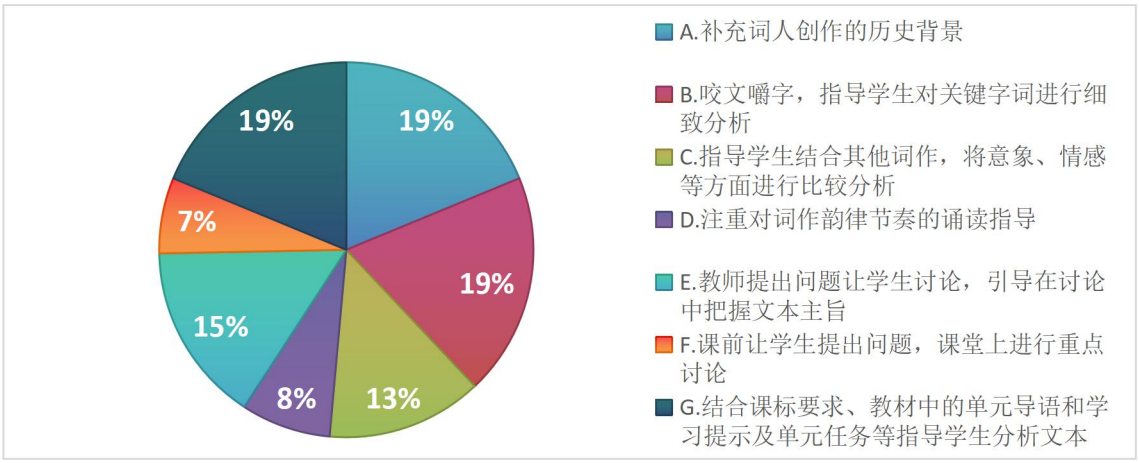


图3-9 教师指导细读宋词的方式调查结果

通过对宋词教学实践的师生调研，可以洞察宋词细读教学策略的构建情况。如图3-8、图3-9所示，教师和学生共同认为在教学过程中，教师通常采取讲解词人历史背景、对比分析不同词作以及引导学生讨论回答问题的方法。此外，教师还会依据教材特性和文本内容来指导学生的深度阅读。尽管如此，总体来看，宋词阅读教学依然以教师为主导，以“课前学生预习提问，课堂讨论解答”的生本教学模式并未广泛而持久地实施，未能充分激发学生的学习主动性和创新性。对于体现宋词文体特色的教学策略，如强调韵律节奏的诵读指导，师生双方均表现出一定程度的忽视。教师往往通过自身的解读替代了学生与文本的直接互动，导致学生主要依赖间接的文本理解，缺失了直接对话文本的关键环节。这种状况不利于学生掌握各种文体的特点，也不利于他们在阅读中构建个人化的有意义体验，更限制了他们形成独特的创造性理解、表达能力和批判性思维的发展。

3.2.3.4 宋词教学内容和教学方法的调查

文本细读的过程始于深入剖析语言细节，又以对语言的再认知为终点。故而，宋词文本的鉴赏本质是师生聚焦于文本语言，进行细致解读、深层领悟及丰富体验，直至激发语言创新力的过程。这一过程中涵盖了对宋词之语言构造、意象构建、篇章布局、情感内涵、修辞技巧、表达手法以及词牌韵律等多层面的考究。鉴于宋词独特的文体特质，考察教师指导学生掌握语文基础知识的教学策略，有助于更精准地暴露宋词教学的症结所在。同时，通过对学生习得这些知识的具体路径的探究，亦可洞察他们在学习策略上的弱点和缺陷。

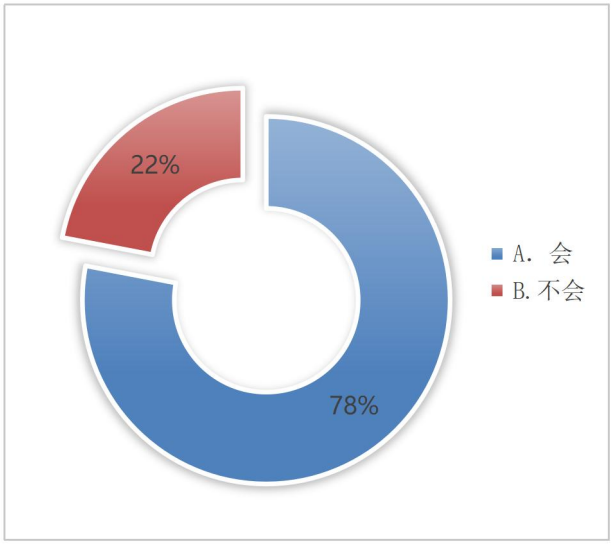


图3-10 教师进行朗诵指导的情况

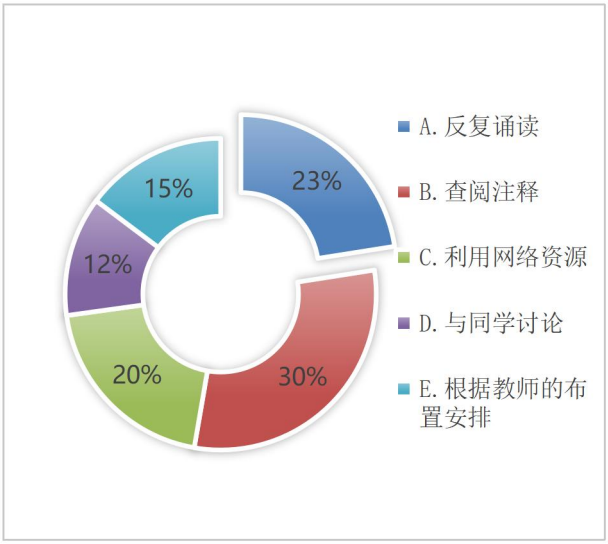


图3-11 学生进行文本细读的方式

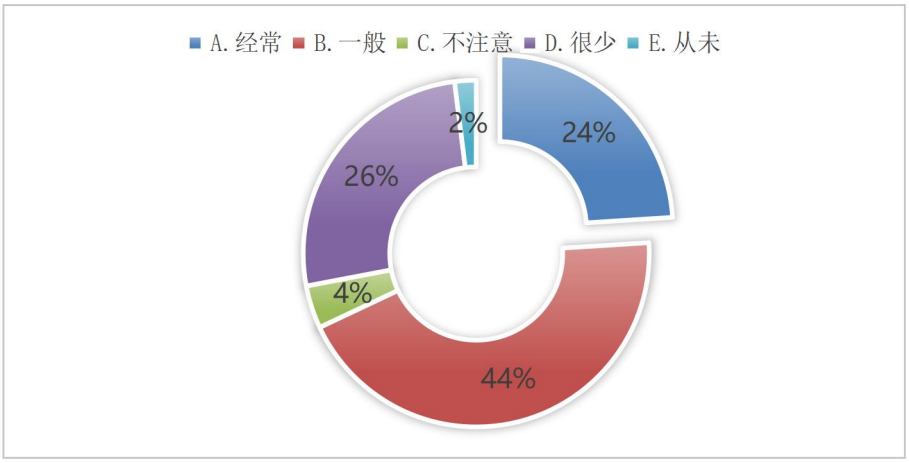


图3-12 教师举行朗诵会、赏析分享会、演唱会等形式的情况

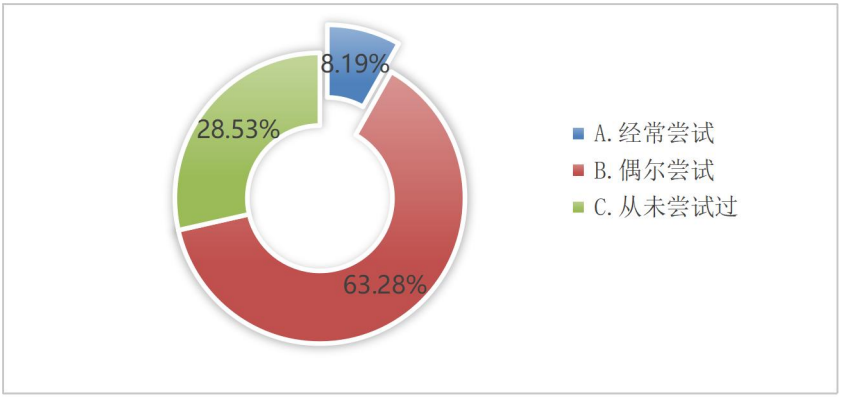


图3-13 学生尝试通过朗诵或演唱加深文本理解的情况

宋词的韵律特性构成了其独特的文体风貌。为探究教师在教学实践中是否注重引导学生领略宋词的语言韵律之美，我们进行了相关调查，例如朗诵指导、赏析讨论会和演唱活动等。据调查问题“在教授宋词时，您强调朗诵指导吗？”的数据图3-10所示，78%的教师表示在教学中确实强调朗诵，然而有22%的教师则对此不够关注。学生方面，图3-11所示常见的宋词细读方式主要包括查阅注解和反复诵读。当询问教师是否在课堂上组织如诗词朗诵会、分享会或演唱会等多元文化活动时，图3-12所示24%的教师经常实施，44%的教师虽有安排但频率较低，而32%的教师则较少关注或未曾举办此类活动，显示出教师在引导学生深度品鉴宋词语言韵律方面存在不足。针对学生个体，图3-13显示只有8.19%表示常通过朗诵或演唱深化理解，63.28%的学生偶尔尝试，另有28.53%的学生未曾尝试过这类方法，揭示出学生在学习宋词时并未充分认识到并利用其音乐性特征，其学习策略与处理其他文体的文本无显著差异。

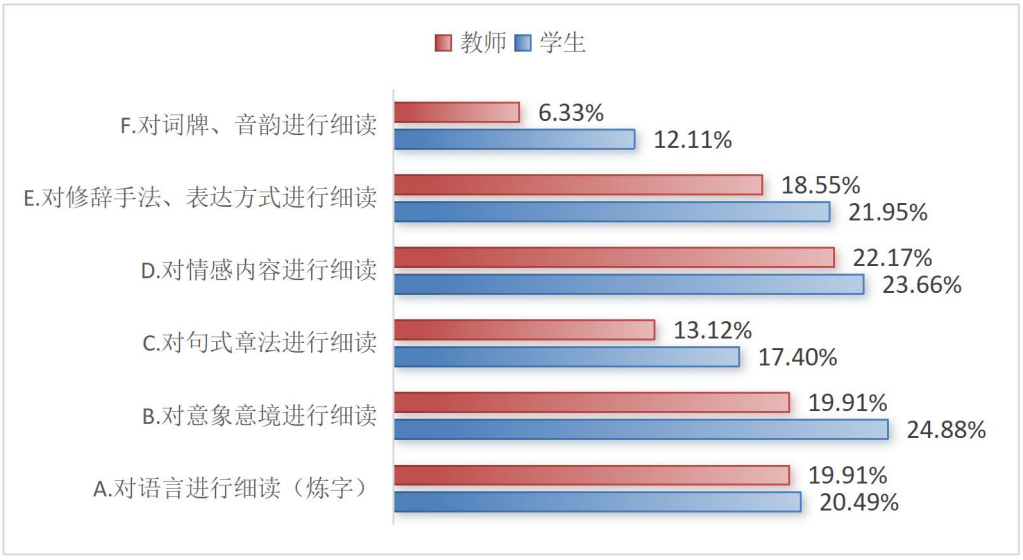


图 3-14 师生关于宋词教学时细读的内容

如图3-14所示的统计数据揭示，在宋词教学实践中，教师所强调的细读环节与受访学生的体验相吻合，主要集中在对语言锤炼、意象意境、情感内涵、修辞技巧及表达方

式等四大领域。相比之下，对于词牌与音韵的探究以及句式章法的分析则获得的关注度相对较低，这在一定程度上突显了当前教学中忽视宋词独特文体特征，尤其是词牌音韵和句式章法的问题，显得尤为显著。

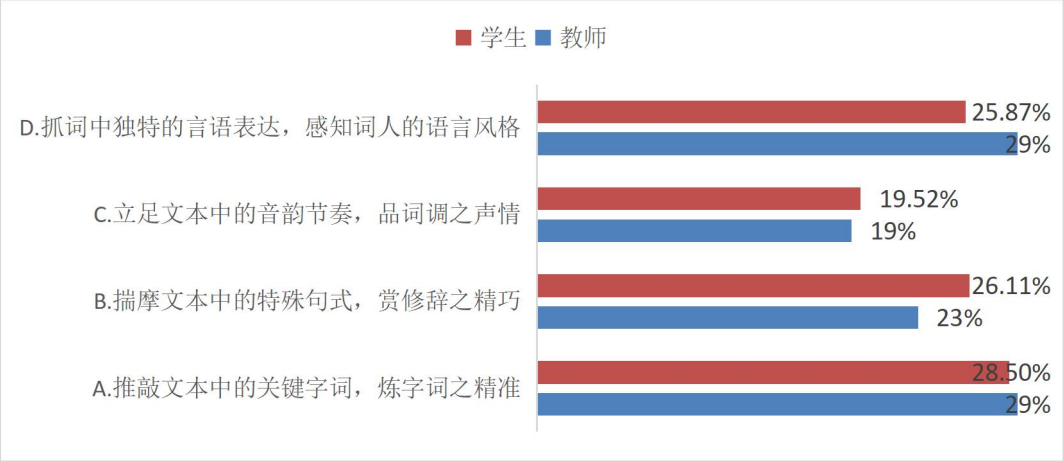


图 3-15 教师指导学生品鉴宋词语言美

图3-15的数据揭示了教师在指导学生欣赏宋词语言艺术时普遍采用多元分析，其中通过推敲关键词以洞察炼字之妙、探究独特句式以领悟修辞之精、捕捉特殊表达以感受语言个性这三种方式引导学生品鉴宋词语言美的教师占所有参与调查教师的八成以上。在学生方面，同样有超过八成参与调查的学生选择上述三个层面鉴赏语言。师生方面关注音韵节奏者占比均不足20%。综上所述，无论是教学实践还是自主学习，深度领略宋词语言韵味的关键皆在于对关键字词、句式结构及作家独特风格的细腻剖析。因此，如何依据宋词文本的特性，引导学生深入这些层面解析语言，以期使他们真切体验宋词的语言魅力，构成了本研究的核心议题。

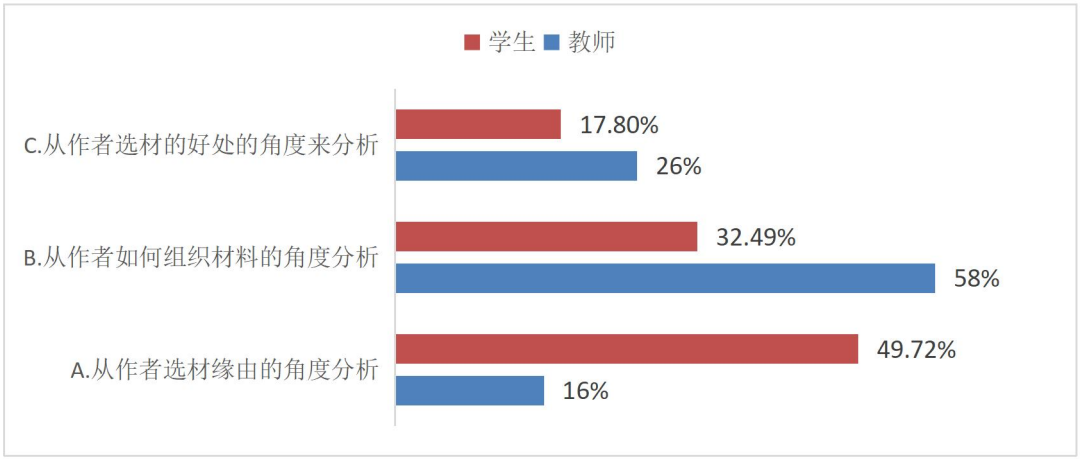


图 3-16 师生关于揣摩词人词作的构思之巧的角度调查统计

宋词的教学实践中，深入解读词作的结构与构思是提升学生学习效果的核心环节。如图3-16所示，58%的教师倾向于通过探究作者的材料组织角度来启发学生领悟词人的匠心独运，26%的教师选择从选材优势的视角出发，以助学生洞察词人的构思精妙，而

另外16%的教师则注重引导学生从材料选择的动机层面去深入研读，以揭示词作的构思奥秘。从学生的反馈来看，近半数学生表示，教师引导他们从作者选材的动因角度进行细读有助于更充分地理解词人的布局智慧，另有32.49%的学生认为，教师从组织材料的层面进行解析能有效增进理解，17.8%的学生则倾向于通过分析选材好处来领会词人的艺术处理。这些数据反映出，尽管教师在部分方面有所努力，但在全面引导学生把握宋词的篇章结构妙处上，仍存在认识不足的问题。当前，如何将文本细读理论与学生的学习需求相结合，有效指导学生梳理作者的写作思路，深入欣赏其构思的巧妙，构成了宋词教学亟待解决的关键问题。

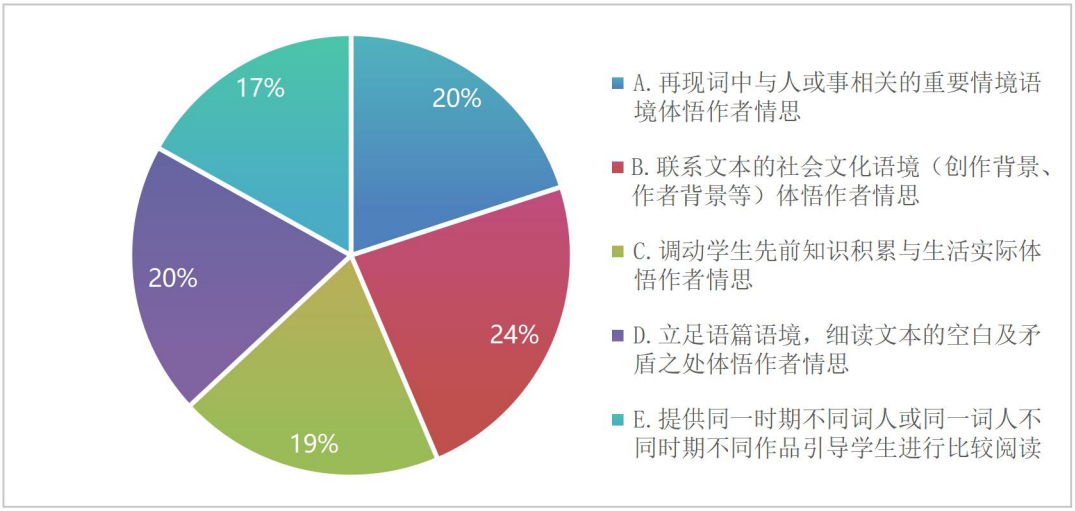


图 3-17 教师关于体悟词人情思的情况

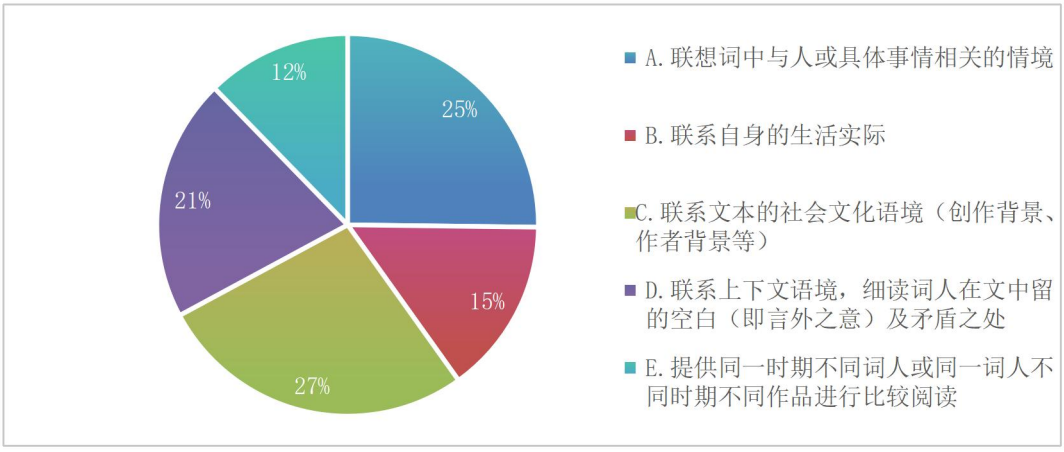


图 3-18 学生关于体悟词人情思的情况

宋词教学的核心任务在于透过文字表面，洞察词人深邃的情感世界，这一环节既富有挑战性，又至关重要。如图3-17所示的教师反馈数据显示，多数教师倾向于在教授宋词时，依靠社会文化语境和语篇语境等语境的构建来引领学生深度解读作者情感。此种教学实践彰显了教师对情感教学策略的精确掌握，同时也证实了以细腻的语境分析作为

手段，能有效促进学生对词人情感的理解与领悟。如图3-18所示的调查结果揭示，学生方面采用激活自身既有知识、生活体验以及比较阅读的方法在实践中运用较少，相对更倾向于通过还原词中的人物事件、社会文化背景及文本暗示。

宋词，乃宋代文人士大夫的精致艺术创作，其语言精练且时代背景与现代相距甚远，加之言约意丰的表达方式与当今语言习惯大异其趣。即便宋词的内容根植于词人的现实生活，与现代学生的生活体验仍存在显著差异。因此，学生理解宋词的文本内容已颇具挑战性，更不必说与词人的情感产生共鸣。在日常学习环境中，无论是课堂教学还是考试，学生往往需要在短时间内不仅透彻理解宋词，还需针对教师提问或试题进行创新性的解读，这无疑增加了难度。比较阅读则要求在独立理解各词作的内容和技巧后进行深层次的对比鉴赏，对学生来说，这是更高层次的挑战。鉴于此，如何在细致研读文本的同时，借助学生有限的生活阅历和阅读经验引导他们深入感受词作情感，进而激发对词作文本的深度思考，获取个性化阅读体验，成为本研究关注的关键议题之一。

3.2.3.5 评估学习成果方式与学生真实学习成效

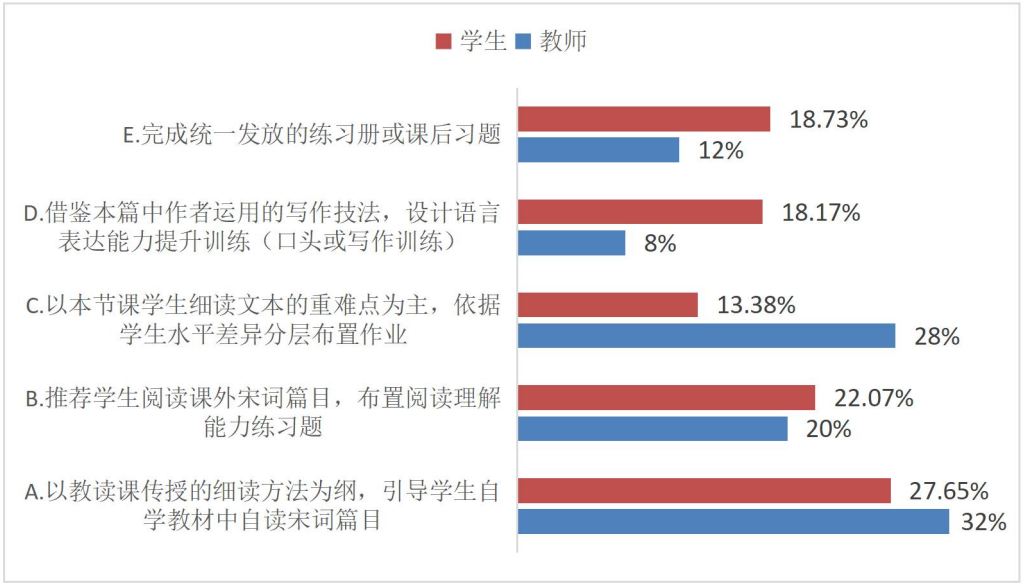


图3-19 师生关于细读宋词文本学习成果检测的情况

通过调查分析教师对学生学习成果评估的实践方法，本研究获得了宝贵的启示，有助于深入探讨提高学生在宋词文本细读中阅读创新能力的有效途径。如图3-19所示，教师们评估学生宋词文本细读效果的方法呈现出丰富多样性，主要包括指导学生独立研读教材中的宋词，依据课堂中宋词文本的难重点和学生的个体差异设计分级作业，以及鼓励学生拓展阅读课外宋词并完成相关理解练习。此外，少数教师选择布置统一的课后习题，而将阅读与写作相结合的教学手段则较少被采用。

分析现有资料可得，教学实践中，教师在教授宋词时强调引导学生将课堂所学阅读策略应用于独立阅读，鼓励拓展课外阅读，以实现知识的迁移应用。然而，在评价学生

学习效果时，教师往往未能充分结合读写训练，学生的阅读技能提升往往依赖于写作表现的检验。笔者个人的教学观察同样揭示，部分教师认为阅读教学的核心是理解文本，因而倾向于将阅读与写作教学孤立对待。具体到统编高中语文教材必修上册第三单元任务，其中要求学生针对选定诗词撰写800文学短评，尽管任务明确，但实际教学中，此环节时常被忽视。直至2023年高考语文新课标Ⅰ卷的文学短评思路写作题目出现，使得教学与考试的关联变得具体，促使教师更加关注阅读与写作教学的融合。鉴于此，研究宋词教学不应局限于欣赏，关键在于如何通过细读促进写作能力的提升，以及如何借助写作反哺阅读，以期实现“读写相长”的双重目标，这也是本研究关注的重点议题。

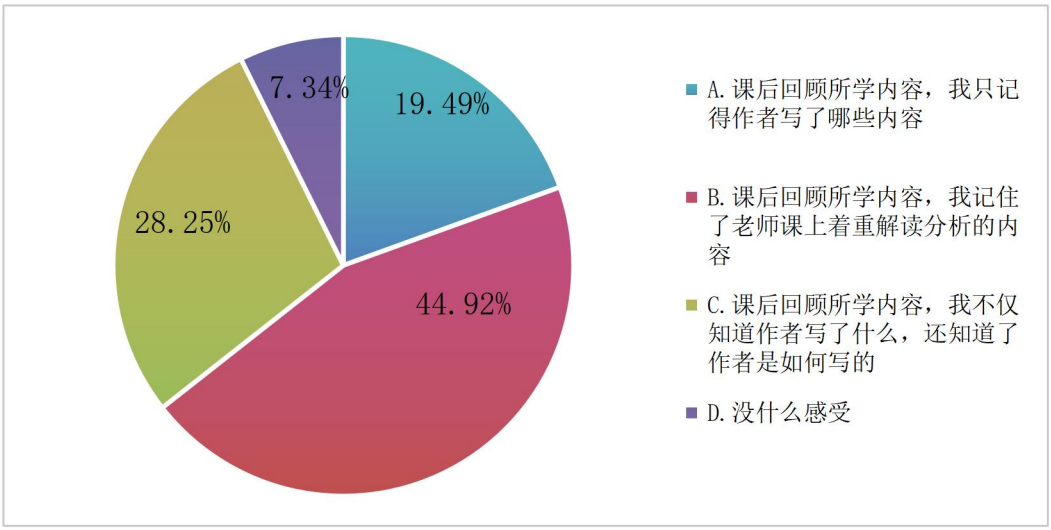


图3-20 学生课后对宋词细读教学的感受

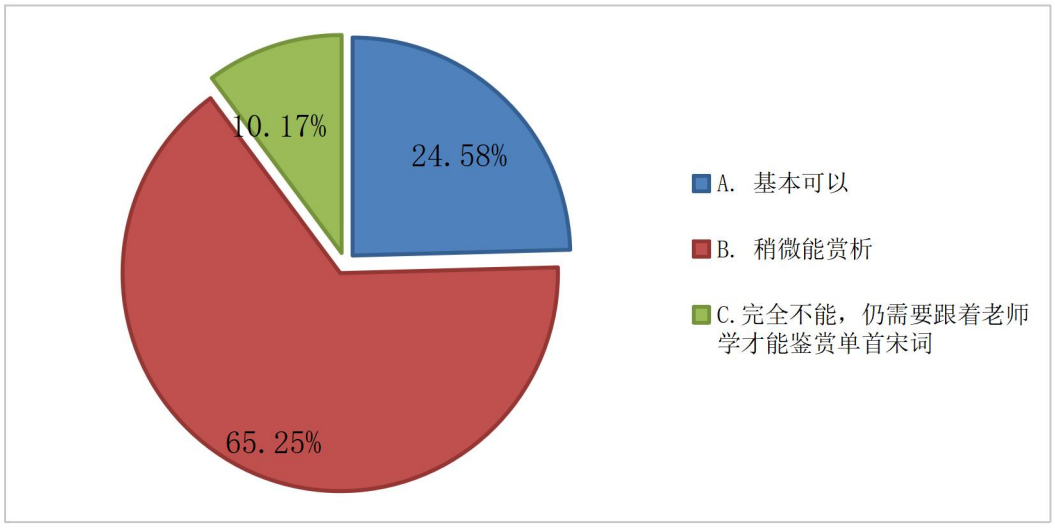


图3-21 教师示范讲解后学生迁移赏析课内宋词的情况

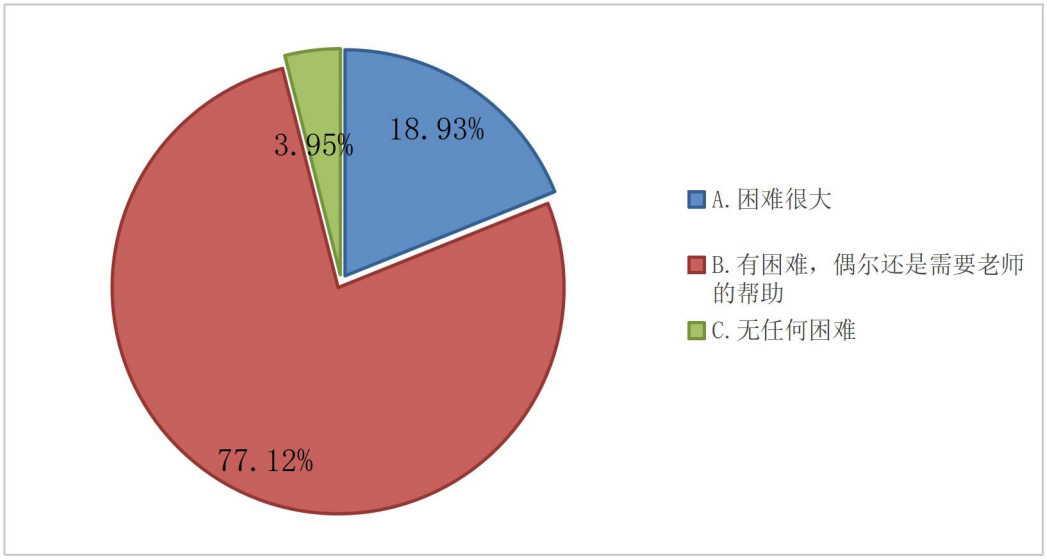


图3-22 教师示范讲解后学生迁移赏析课外宋词的情况

课后能否深入反思所学成果，以及学生是否能依据教师的课堂示范自主解析和鉴赏课内与课外宋词文本，并有效地迁移和应用知识，是评估“文本细读”教学法在宋词教学中成效的关键指标。参照图3-20，44.92%的学生反馈能记住教师重点分析的部分，28.25%的学生不仅能理解词的内容，还能洞察词人的创作手法，然而，仍有19.49%的学生仅停留在记忆词的内容层面。此现象反映出在宋词教学实践中，教师可能过于侧重文本内容的传达，相对忽视了揭示词人创作技巧的重要性。实际上，文本细读涵盖了内容理解和篇章结构的重构，因此，教师应当在宋词的结构设计上投入更多精力，引导学生探索词的独特性，以此促进师生双方在解读宋词文本能力上的持续提升。

调查显示，对于课内自读宋词篇目的鉴赏，图3-21表示24.58%的受访者借助教师示范及教材辅助能基本完成，而65.25%的学生能稍微独立进行赏析，但仍有10.17%的学生依赖教师的直接指导。这凸显了教师示范在引导学生自主细读鉴赏中的关键作用，同时也提示我们需要针对那部分完全无法独立鉴赏的学生提供更精确的方法指导。至于课外宋词文本的独立鉴赏与实践，图3-22显示18.93%的学生感到极大困难，77.12%的学生承认有时需要教师的额外帮助。据此，我们可以推断出部分学生的宋词学习效果未能达到理想状态，反映出当前宋词文本细读的教学策略可能存在不足。如何有效地将文本细读理论融入课堂，使学生在讲读课中深刻领略宋词的艺术精髓，并全面掌握鉴赏技巧，是当前宋词教学亟待攻克的关键问题。这一问题的解决不仅关系到学生对宋词内涵理解的深度，还将直接左右其文学修养和审美能力的提高。

3.2.4 师生对文本细读理论的态度与看法

表 3-4 教师对“文本细读”了解情况及其与宋词教学关系的调查统计结果

题目	选项	频率	百分比
您对文本细读理论的了解是什么程度？	A.不了解，没听说过	2	4%
	B.有一点了解，但没用过	27	54%
	C.了解较多，偶尔采用这种理论方法	19	38%
	D.十分了解，进行文本分析时经常使用这种理论方法	2	4%
您是通过何种渠道了解文本细读理论的？	A.期刊论文	5	10%
	B.网上浏览（微信公众号等）	25	50%
	C.学校教师推荐	4	8%
	D.名师讲座	10	20%
	E.其他	6	12%
您平时是否会阅读与文本细读、解读相关的书籍？	A.一直	3	6%
	B.经常	11	22%
	C.偶尔	33	66%
	D.不会	3	6%
您认为宋词教学是否需要运用文本细读理论？	A.非常需要	12	24%
	B.比较需要	34	68%
	C.可有可无	4	8%
	D.不需要	0	0%
您认为在宋词教学中应用文本细读理论应该注意什么？	A.注重教师课前的文本解读，为教学奠定基础	9	18&
	B.注重课堂的文本解读，为教学增添活力	17	34&
	C.重视师生对文本的初读体验，鼓励学生对文本进行多元解读	23	46&
	D.注重读写结合，提高学生的阅读写作能力	1	2%

教师对文本细读理论的掌握深度显著影响其在解读宋词时的表现。如表3-4所示，超过半数教师虽对这一理论有一定认知却未曾付诸实践，约四成教师则偶尔运用，表明

他们有较深入的理解。仅有少数教师（4%）能频繁并熟练地运用文本细读方法。总体来看，大部分教师对文本细读的理解尚停留在初级阶段，但超过四成的教师已在教学实践中应用此法，这显示出文本细读在宋词教学中已获得一定的接受度和实用性。教师获取文本细读理论知识的途径多样，半数依赖网络，近四成则通过专业期刊论文、名师讲座或同行推荐，这证实了文本细读理论在教学一线已被广泛接纳，并有一定的实践基础。至于教师主动阅读相关书籍的情况，约三成教师频繁阅读，超六成教师偶尔涉猎，而6%的教师则从未主动阅读此类书籍，这揭示出教师在积极主动地探究文本细读理论方面仍有提升空间。

对宋词教学中教师应用文本细读策略的现状探究，有助于深入剖析教师对此方法的认知观念。在被问及是否在教学中采纳文本细读方法时，有24%的受访者持肯定态度，强调极度需求；68%的教师表示较为需要，两者合计占比高达92%，显示出大多数教师认同文本细读对宋词教学的重要性。仅有个别8%的教师认为该方法并非必需，这表明在宋词教学实践中，文本细读理论普遍被视为不可或缺的工具。教师们在访谈中强调了文本细读对于提升宋词教学效果的关键作用：

W老师认为细读策略在宋词教学中至关重要且可行。他说细读宋词需要深入探讨字词含义、韵律结构、创作背景、流派特点以及同一时代词人作品的横向对比。平时教学应更多注重深度，而非速度，确保学生能够全面深刻地理解每篇作品，避免在大量文本中浅尝辄止。如果通过精读某一作品激发了学生对特定词人的兴趣，学生可能会自发展开研究，这样的兴趣点成为深化学习的关键。甚至会因此产生深入探求的欲望，主动阅读该词人的其他作品，进一步理解宋词的文体特性。由此可见，文本细读不仅必不可少，而且在教师引导下的逐步解析过程会显著提升学生的学习成效。

X老师表示文本细读用于宋词教学非常必要。她认为宋词短小精悍，却充满了深远的意境！它们的语言经过精雕细琢，呼唤我们去深入解读。无论是音韵格律、情感表达，还是篇章布局和艺术手法，都需要我们用心去品味，才能真正感受到它的魅力。古人写词时，每一个字都经过深思熟虑，而现在我们匆忙读过，往往忽略了古人那份精益求精的匠心，也没有好好尊重这份宝贵的诗词传统。虽然很多人说教学时间紧张，但我觉得，诗词教学不应是削减时间，而是要精练。在今天快节奏的学习中，我们更需要放慢脚步，通过诗词这座桥梁去感受生活，去洞察人生。这样，诗词教育才能真正发挥它的意义！

Y老师亦表示非常必要。她表示高考中的古诗词考核标准已经发生了很大的变化，越来越注重考察对诗词文本的深度理解。这不仅仅是对诗词表面含义的了解，更涉及到意象与意境的构建、艺术手法的运用、语言特色的把握，以及主题思想的深入分析。特别值得注意的是，考试中的情境默写和诗歌鉴赏部分，往往会要求学生对多篇诗词进行

对比分析，而且默写题的最后一道题，越来越具有开放性。这些变化说明，考试要求学生不仅要熟记诗词，更要对每一篇作品有深刻的理解。所以，从应试的角度来说，我们必须进行古诗词的细读训练，只有这样，才能真正应对日益复杂的考核要求。

在探究宋词教学中融入文本细读理论的实际操作时，有46%的教师强调初次阅读的感知价值，提倡学生开展多角度的文本阐释；34%的教师则认为应当侧重课堂内的文本分析，以激发教学的生动性；另有18%的教师指出教师预先的文本解读对于教学基础构建的重要性；而提及读写融合以提升学生阅读写作技能的教师占少数为2%。这些数据凸显出在应用文本细读理论于宋词教学过程中，教师需要兼顾四个方面，尤其是读写整合与课前准备环节。

表 3-5 学生对“文本细读”了解情况及其与宋词关系看法的调查统计结果

题目	选项	频率	百分比
你如何理解文本细读概念？	A.仔细和反复阅读文本	65	18.36%
	B.对文本内容进行详尽的分析	64	18.08%
	C.以文本为中心，对文本的留白与冲突进行细致剖析，深入探讨分析作品的语言特色、篇章结构、意象意境及情感内涵等	225	63.56%
你认为细读对理解宋词重要吗？	A.很重要	210	59.32%
	B.一般重要	127	35.88%
	C.不太重要	11	3.11%
	D.不重要	6	1.69%

文本细读的认知及其在宋词学习中的应用态度，直接影响着该方法在宋词教学的有效性和效率。如表3-5所示，超过六成的受访者显示出对文本细读概念的深刻理解，而近六成（59.32%）的学生强调细读对于宋词理解的关键性，更有35.88%的受访者认为其具有一定的重要性。值得注意的是，认为细读对宋词理解不甚重要或不重要观点的学生比例不足5%。据此分析，学生群体对文本细读理论与实践在宋词学习及教学中的价值有着较高的认可，这为后续深入探究提供了稳固的基础。

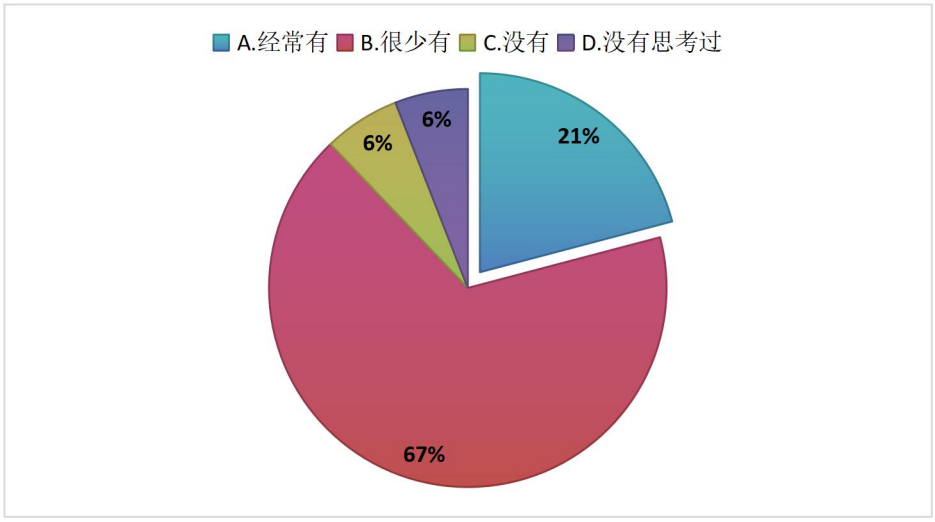


图 3-23 学生关于宋词文本细读时的多元解读的情况

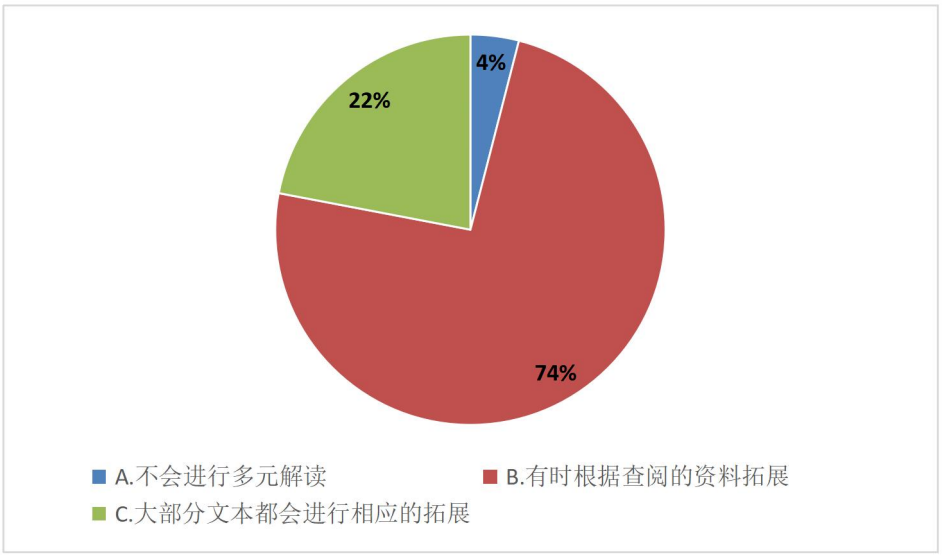


图 3-24 教师宋词教学时多元解读的情况

在研读宋词文本的实践中，读者实际上参与了一场跨越时空的对话，此对话嵌合了作者、文本以及个体理解的独特交融，对于培育学生的创新思维与独特表达至关重要。通过调查师生对文本多元解读的现状（见图3-23），我们可以清晰地洞察当前状况。数据显示，仅约五分之一的学生在细读宋词时经常能提出不同于教科书或教师的观点，近八成学生鲜有此类独立见解，甚至未曾深入思索多元解读的可能性。在教学场景下，图3-24显示22%的教师表示会在大部分文本中展开延伸讨论，74%的教师有时基于参考资料引导多元解读，而4%的教师则不进行此类解读。由此可见，学生层面普遍存在着思维定式和同质化倾向，对宋词文本的个人化思考不足，缺乏思维锻炼的机会。教师层面则反映出，尽管部分教师认识到在宋词文本细读中促进学生思维发展的重要性，主动推

动多角度解读，但大多数教师对此尚缺乏足够的重视和实践，亟须更新其对宋词文本解读的教学理念。

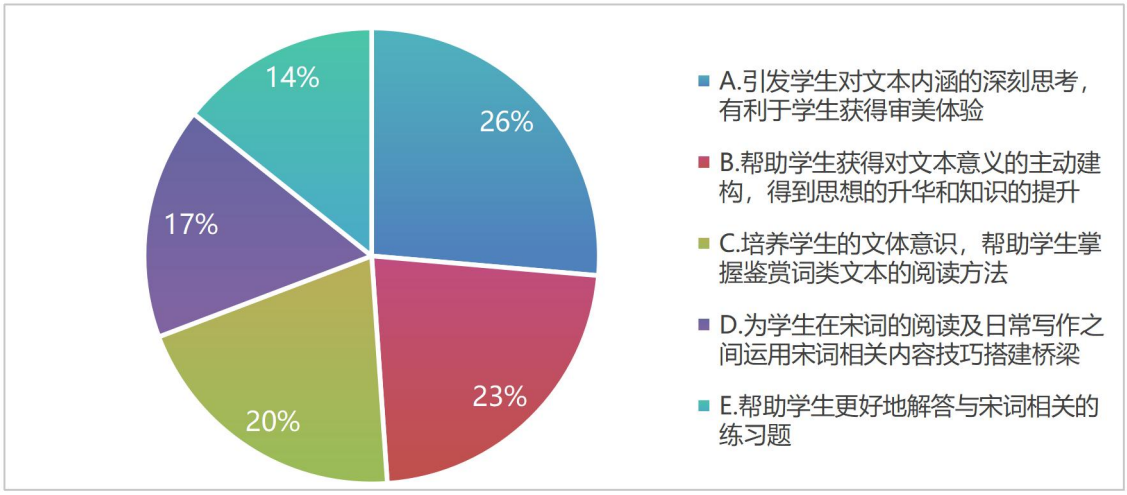


图 3-25 教师对“文本细读”教学的期待

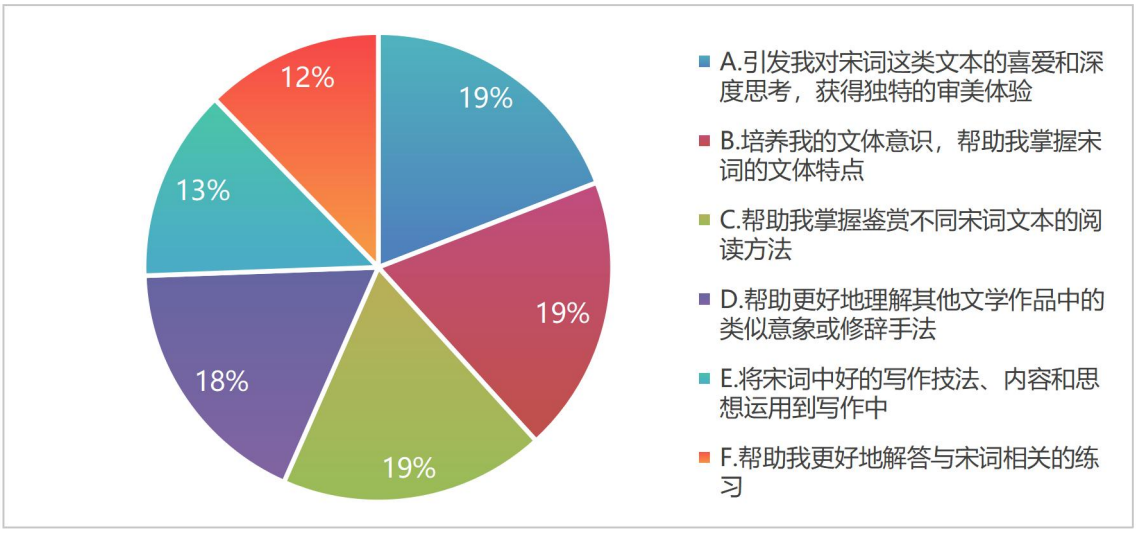


图 3-26 学生对“文本细读”教学效果的期待

深入理解教师与学生对宋词文本细读教学的期望，对于优化现有教学内容和方法具有重要意义，也为本研究将文本细读技巧融入宋词教学全过程提供了重要启示。如图3-25、图3-26所揭示，教与学双方期望借助文本细读，能激发学生对宋词进行深层次的探究，增强学生的文体感知力，有效解决他们在宋词学习中遇到的困难。此外，这也有助于系统培养学生的宋词鉴赏技能，提高他们的阅读与写作水平。鉴于此，探索文本细读在宋词教学中的具体实施策略显得尤为必要，以期最大限度地提升教学成效。

通过对当前高中阶段宋词教学的现状进行深度剖析，数据揭示了一系列制约教学成效的关键问题。其中，教师在教学实践中表现出对宋词文体特性理解不足，未能实施差异化的教学策略；在学情评估上的缺陷导致对宋词文本的细读指导缺乏系统性、深度和

个性化，同时，将阅读与写作相结合的教学理念尚未得到充分贯彻。另一方面，学生层面也暴露出对文体认知的薄弱，过度依赖教师的讲解，个人思考的主动性不强，因而学习成果并不理想。为解决这些问题，我们将探究其根源，并提出相应的教学改进方案，旨在使学生在深入研读文本的过程中，系统地积累宋词知识，掌握有效的细读鉴赏技巧，进而显著提高他们学习宋词的效能。

第4章 基于文本细读的高中宋词教学存在的问题及归因分析

宋词教学在提升学生对语言美学感知，锻造其鉴赏力与个性化表达技巧，以及弘扬中华优秀文化传统方面展现出了不可忽视的价值。相较于诗歌与散文，宋词在古代文学教学中独树一帜，具备特有的文体特质和教学意义。然而，实际的一线高中宋词课堂中，教学方法仍面临不少待破解的难题。本节将以前章所呈现的高中宋词教学现状的实证调研数据和访谈记录为基础，辅以本人对课堂教学的直接观察，对这些问题进行深入剖析并探究其根源。

4.1 基于文本细读的高中宋词教学存在的问题

教师的文本解读技能是其语文专业素养与学习能力的核心体现，对语文教学的全面实施及成效具有深远影响。尤其是在高中阶段的宋词阅读教学中，探讨教师在宋词教学面临的挑战，能进一步明确在实施文本细读策略时所应重视的要点。在教学实践中，教师面临的主要困难可归纳为以下四点。

4.1.1 教学内容超载与解读失焦的结构性矛盾

在宋词的教学设计中，通常设定1课时来完成一首词的教学，但实际操作中，许多教师发现需要1.5课时才能充分讲授。以本人的教学经历为例，自采用新教材至今已有五年之余，完成了至少一轮完整的教学周期，目前正进行第二轮的教学。然而，在实际授课过程中，发现教材内容往往无法在预定的教学时间内讲授完毕，更不用说逐一完成各个单元的学习或研习任务。随着教育与考试的紧密对接，无论是教学成效考量还是高考评估，都对教师深入细致地处理教材提出了更高的要求。在本人连续两轮的高一高二教学实践中，均感到难以全面覆盖并实质性完成课内的所有教学内容，特别是单元学习或研习任务。校内多位语文教师也反映面临相同困境。部分教师参照教师参考用书以及温儒敏教授和王本华教授主编的《统编高中语文教科书教学设计与指导》系列书进行教学设计，却发现这些资料对学生的基础知识水平要求颇高，许多教学活动在基础薄弱的学生群体中难以有效开展。面对繁重的教学内容，教师在追求学科核心素养的落地和确保教考衔接的同时，往往试图面面俱到，但这与有限的教学时间之间存在着难以调和的冲突。这种面面俱到的教学策略实质就是教学内容超载，这导致教师在解读文本时分散了精力，无法聚焦于探究特定文本的特性，久而久之，教师的文本解读意识和能力可能会

逐渐削弱。因此，教师在解读宋词时，倾向于依赖教学参考资料、网络课件等，使得文本解读的角度趋于单一化。

4.1.2 理论实践脱节与专业能力弱化的双困境

在对宋词的深度阅读与教学实践中，教师普遍面临着自我解读能力的局限性，导致宋词课堂的教学成效不尽如人意，教师对自身教学效能的评价也相对较低。如表3-2所示，有56%的教师对他们的宋词教学效果表示不满。这种教学不满往往源自教师对教学内容的深刻理解和掌握程度不足，未能充分剖析文本，进而难以在课堂上将复杂内容以通俗易懂的方式呈现。图3-5揭示，在教学设计阶段，超过半数的教师倾向于依据教材特性、教参、网络资源、高考要求以及学生实际，忽视了宋词鉴赏的理论知识、名家典范案例以及个人在素读文本中的疑难困惑。作为针对特定文体的阅读教学，宋词教学暴露出教师在宋词及相关理论研究上的匮乏，理论与实践出现较大的脱节。文本解读是一项高度专业化的任务，然而，借鉴并整合名家研究的教师却显得凤毛麟角。阅读教学是衡量教师专业素养的关键环节，语文教师的魅力往往源于其深厚的专业功底和精准的文本解析技能。因此，提升教师的宋词知识理论素养和文本解读能力已成为当务之急。

4.1.3 活动设计同质化与主体性培育的缺失

在宋词的教学实践中，教师倾向于采用传统的教学策略，普遍遵循“了解作者与时代背景—解析字词、疏通文本—鉴赏意象、语言、技巧—领悟情感”的路径，鲜有针对特定宋词文本的深度阅读实践活动。鉴于宋词独特的音乐性，据统计仅有24%的教师会在教学中融入朗诵或歌唱等与文体特质相匹配的活动（见图3-12）。图3-23表示近八成的学生反馈他们在细读过程中较少或从未主动探索过宋词的多元解读。而图3-24调查结果揭示，超过七成的教师表示在宋词文本细读时偶尔根据参考资料进行多角度解读。因此，亟需丰富课堂中的文本细读活动类型和形式，尤其是增强生生合作和师生互动的环节，充分利用宋词的音乐性特征，如引入朗诵和演唱，以帮助学生感知其韵律和情感内涵。此外，目前的教学方式在构建适应宋词特点且能激发学生兴趣的教学策略上仍有欠缺，对多元解读的意识不充分，未主动针对学生需求设计多元解读活动，未能充分发挥学生的主体性，从而限制了学生批判性思维和创新性思维的发展，对引导学生进行个性化解读的努力也显得不足。

4.1.4 读写结合割裂与阅读输入输出的不均衡

研究问卷针对宋词教学中的读写结合实践，分别从教师备课、课堂实施及学生学习效果三维度展开探讨。分析发现，部分教师对在宋词阅读教学中深度融合读写的重要性

理解不足，未能充分理解和响应新课程标准、新版教材以及高考评价体系对学生读写素养的期望。在一次集体备课研讨中，当讨论到如何执行教材内的微型写作任务时，笔者许多同事反映，他们会依据学生的实际学习状况选择性地落实写作任务，对操作难度较大的项目则倾向于规避，或转而由教师整理他人的写作成果，以阅读材料的形式供学生研读。阅读与写作历来相辅相成，阅读能力强者往往具备较好的写作技巧，反之亦然。阅读是知识的汲取，属输入过程；写作则是知识的应用，为输出行为。然而，教师在日常教学中未能充分挖掘教材内涵，缺乏针对文本特点引导学生深度解读的策略，导致学生未能通过与文本和作者的互动进行深度思考，进而形成有效的书面表达。若教师忽视对学生阅读理解的深化，学生也可能缺乏将阅读体验和思考转化为书面表达的动力，单纯依赖阅读而不实践写作，仅依赖输入而无有效输出的教学习惯，将限制学生阅读和写作能力的全面发展。

4.2 基于文本细读的高中宋词教学存在问题的归因分析

经由对现行高中宋词教学采用文本细读法的现状深入调研与剖析，我们发现课堂教学确实在若干方面存在不足。这些难题的滋生可归因于多因素交织。接下来的章节，我们将依托于问卷数据、访谈心得、个人教学生涯的洞察以及新课程标准的规定，对这些问题展开深层的原因探讨，旨在从根本上探明高中宋词教学面临的挑战，以为后续章节构建的文本细读导向的教学策略提供理论支撑。

4.2.1 内容建构失衡：知识定位偏差与解读身份的固化

新版教材的综合特性显著，强调课程内容的深度融合及多样化的实践活动，给教师的教学实践带来了严峻考验。宋词的文体知识体系博大精深，包括词牌、词题、分片、领字、音韵和句式等多个方面。若在讲解宋词时，不依据其知识体系进行精选和定位，试图涵盖所有知识点，那么即使两个课时也难以承载如此繁重的教学任务，更何况要兼顾课堂中的情境互动，以提升学生的综合素养。因此，目前宋词教学效果欠佳，教师对教学成效感到不满，其中关键原因之一就在于教学内容建构的不合理。这种不当的教学内容建构不仅使教师的教学负担加重，消耗了大量时间和精力，同时也让学生在付出时间后未能实质性地增进知识和技能。久而久之，学生易产生学习的倦怠和松懈。持续下去，教师会陷入教学内容建构与有限课时之间的困境，对宋词的教学和研究热忱也将逐渐减退。

其次，教师在解读文本时应具备多元角色。王荣生教授在《阅读教学教什么》中指出教师文本解读的身份可归纳为三大维度：首先是作为普通的读者，其次是研究者，最

后是语文教师。[①]目前的教学实践中，教师往往直接以语文教师的角色介入宋词文本的解读，过早关注教学目标与方法，而淡漠了以纯真读者的心态进行深思熟虑的初读体验，与文本的直接对话因而受限。当语文教师的身份成为固化且唯一解读视角时，文本的剖析往往流于表面。受限于教育者的角色定位，教师易将文本仅视为传授知识的媒介，忽略了宋词独特的美学特质，使得宋词的功能性超越了其文学本质。然而，那些流传千年的篇章不仅承载着知识，更蕴含着文学价值、教育意义和审美魅力。因此，语文教师在欣赏宋词之美时，亦需以读者、研究者的敏锐洞察自我解读的过程，识别学生在细读中可能遇到的困难及文本理解的关键点，深入探究宋词文体的特性，以实现全面而深刻的教育。

4.2.2 研读能力薄弱：理论实践割裂与经验依赖的惯性

理论与实践相辅相成，实践的洞察亦可反哺理论的深化。教师在宋词文体与鉴赏理论上之匮乏，可能导致其文本细读的片面性和非精准性；若教师未积极主动地探究研读宋词大家文本解读成果和一线名师的教学实例及最新的教学研究成果，其宋词解读能力和教学实践可能受限于个人视野；教师若未能解决自身在宋词细读中的困扰，文本解读能力的提升将受阻，停滞不前。教师的文本解读层次差异，关键在于是否具备自我驱动的学习和研究精神。作为专业人士，教师的教学与研究需体现专业深度，理论与案例的研习不足，不仅妨碍教师的专业发展，也削弱了对学生学习的有效指导和启发。某些教师固守长期形成的教学模式，倾向于倚重教学经验，忽视以理论为指导、通过案例分析以优化教学方法。这种现象反映出部分教师学术功底的不足，以及欠缺有效的学习和反思机制，从而导致理论与实践的割裂。

4.2.3 主体践行缺失：学生参与浅表化与教学策略僵化

部分教学实践中，课堂模式倾向于僵化的教师提问、学生回答，弱化了学生在文本细读中的核心角色。课程标准强调，文学阅读与写作应侧重学生的独立阅读、讨论、写作及交流，提倡通过举办诗歌朗诵、读书报告、戏剧表演等活动，丰富学生的审美感知，并创设平台以提升学生创作的成就感。由此可见，学生在语文学习中占据主体地位，教师应当尊重并激发这一特性，引导他们深度解读文本，与文本进行互动。然而，问卷调查与日常教学观察显示，教师并未充分贯彻新课程理念，普遍以自身的文本解读替代对学生细读能力的培养，课堂活动往往缺乏凸显学生主体性的设计，师生间的文本共读与深入探讨不足，致使学生主体作用未能充分展现，他们的阅读见解受限，往往依赖参考资料，不敢坦诚表达个人阅读体验。此外，倡导学生自我学习或合作探究以揭示文本深

①王荣生.阅读教学教什么.[M].上海：华东师范大学出版社，2019,34-52.

层含义的教学策略并未得到广泛应用，从而削弱了学生在文本细读中的主体地位，教学生成性效果欠佳，特别是针对宋词的文本细读。

4.2.4 实施路径断裂：课标落地不足与教考衔接的弱化

新版教材特色凸显了读写整合的策略，表现为在单元学习任务中嵌入微型写作练习，鼓励学生依托个人阅读感受，从事读书笔记、现代诗歌、文学评论、朗诵稿、调查报告、文献综述及申论等多种文体的创作，旨在通过“读中促写”和“写中促读”双向互动，全面提高阅读与写作技能。参照课程标准中的“文学阅读与写作”任务群，其目标（3）强调学生需结合阅读作品，探索不同文体的基本规律，激发创作灵感，选择个性化的文体和表达方式写作，并开展同伴间的写作交流。近年来，高考作文命题亦体现读写结合趋势，如2023年新课标Ⅱ卷以“安静一下不被打扰”的观点为切入点，2024年新课标Ⅱ卷则由“人类的太空之旅”引出“我们每个人也都在不断抵达未知之境”的作文话题，均要求作文内容基于给定素材展开联想和深度思考。尽管从课程标准至教材，乃至高考命题对此有具体而明晰的规定，但实际教学中仍存在读写结合不充分的现象，反映出教师对课标、教材及高考的探究不足，对贯彻课标理念的执行力有待加强。

据此分析，高中阶段的一线宋词教学面临的挑战可归因于多重因素，主要表现为教学内容选取不当，多样的解读视角尚未充分开发；教师与学生对宋词知识的掌握不足，导致文本阐释力弱；深度阅读活动的缺失，个性化教学引导亟待强化；以及读写整合的不足，反映出阅读创造力的显著短板。鉴于这些问题及其根源，本研究后续章节将聚焦于如何借助文本细读理论，从备课直至课堂实践，探索其在高中宋词教学中的具体应用策略。

第5章 基于文本细读的高中宋词教学策略

文本细读作为一种深层理解文本的策略，对于提升学生的阅读素养展现出显著效能，尤其在高中阶段的宋词教学实践中，其指导意义不容忽视。鉴于高中宋词课堂教学生态中的实际挑战，本文结合文本细读理论、建构主义理论及学习迁移理论，系统地提出了涵盖教学准备至课堂教学全阶段的宋词文本细读教学模式。

5.1 三阶递进：教师角色转换与宋词细读策略的建构

文本细读能力的深厚根基对语文教师而言是开展有效教学不可或缺的。然而，据问卷反馈，一部分学生在文体理解上表现出文体意识模糊，未能熟练运用宋词鉴赏策略等问题。此外，受访的教师群体在宋词解读上显示出能力局限，且普遍忽视了解读角色的切换及多角度审视文本的重要性。这在很大程度上可归因于教师的专业知识储备不足以及备课的深度不够。鉴于此，本部分将依托文本细读的理论框架，借鉴王荣生教授提出的读者、研究者、语文教师三重身份解读文本的角度，提出课前宋词细读的“三读”策略，以期为后续的宋词阅读课堂实践奠定牢固基础。

5.1.1 素读：读者身份下的文本感知与共情体验

所谓“素读”，即“教师不依赖任何外在资料对课文（或别的文本）展开的阅读。”[①]在此过程中，教师以纯粹的读者角色，直接面对并深入理解原文，展开与文本的直接交流。首先，教师在文本教学解析中扮演着读者的角色。他们需要以普通读者的角度，初次接触文本，重拾对文本的直观感受和价值评估。这个自我引导的阅读阶段，排除了教学目的的影响，使读者能够以平和的心态，基于个人的生活经验、阅读积累和文本分析技能，细致研读文本，标记出兴趣点、情感触动处、疑问之处以及洞察之点，将个人的情感倾向和价值观念融入其中，从而获取对文本最为真实且自然的阅读体验和审美领悟。

尽管提倡教师以普通读者的身份深入研读文本以捕捉其原始意义的理念看似直观，但在实践中却面临重大挑战。如第3章图3-4所示，仅仅半数的教师能够不受预设观念影响地初次阅读文本。许多教师在准备课程时，往往匆忙浏览诗词，随即转向教学参考书，

①罗晓晖,冯胜兰.文本解读与阅读教学讲谈[M].上海:华东师范大学出版社,2018:6.

采纳其中的观点来与文本进行对比验证，一旦发现吻合便心安理得地展开教学。王荣生教授在其著作《阅读教学教什么》中强调，当前语文教学的核心问题和障碍在于教师的阅读方式偏离了常态，转为“异化”状态。教师们倾向于不用自己的视角去独立解读和感受文本，而是以“语文教师”的特定视角来审视课文。[①]以《望海潮》为例，部分教师固守教参认定的“投赠之作”定位，在全文解读过程中不断强化这一预设观念，将文本的每一细节都视为佐证其意图的证据。这种从结论出发反推文本理解的方式，实则颠倒了阅读的逻辑顺序，与素读文本的初衷背道而驰。

文本素读倡导教师以普通读者的角色与文本展开直接交流，本质上是期望教师能站在与学生平行的角度深入解读文本。学生在细读过程中往往孤立无援，只能依赖自身的阅读经验和生活感悟。据笔者了解，不少高中学校推行教师与学生同步参与考试，其目的或许旨在使教师设身处地体验学生的阅读答题情境。教师作为考生面对限时测试，其解题策略和文本分析方式会受到时间压力的影响，从而在某种程度上揭示学生作答时的心理动态和思维状态。鉴于宋词的时代距离现代遥远，学生理解起来常感困难，教师以普通读者身份深入细致地研读宋词，更易与学生在解读宋词时的心境产生共鸣。这种阅读共鸣正是宋词教学中开展有效阅读教学的关键突破口之一。因此，语文教师首要任务是成为一位敏锐而深刻的读者。

5.1.2 析读：研究者视角的文本解构与课程整合

析读文本，本质上是对文本进行深入理性分析的过程。在文本教学活动中，教师扮演着三重角色，其中之一即研究者。他们以个体读者的角度对文本展开细读，这一过程中形成的主观理解和建构可能并不完全精确。因此，教师有必要在初次作为普通读者接触文本的感受之上，进一步开展更为深刻的理性化析读研究，以确保对文本的内容、构造、情感内涵及独特性质有更为准确的把握。

在教学研究者的视角中，教师备课的核心任务是对教材进行深思熟虑地剖析与解读。这涵盖了对文本类型的精准识别、各文本独特性的洞察以及确定关键理解点。同时，备课也涉及理解教材的整体架构，如单元导语、学习或研习任务，以及文本后的辅助阅读材料和练习，这些均植根于学科课程标准之中。为了实现对教学文本的理性分析，研究者需要广泛涉猎相关理论文献和典范教学实例，以解决初步阅读时的疑难，纠正可能的误解。一旦文本融入教材，其教育功能和价值得以彰显。此时，研究者需明晰文本在教材中的定位，它所承载的教学目标、美学意蕴和价值导向。文本的解读焦点、教学策略等，在教材体系内均有启示。因此，研究者应深究课程标准的教学理念，结合教学指南、教材结构及文本形式，对文本进行精细的教学解读。

①王荣生.阅读教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2016:41.

研究者须具备全局视角以规划高中教育阶段的知识递进结构。在五册高中语文教材的宋词选篇中，共计十首，其中四首为自读篇目，五首位于“单元”之外的“古诗词诵读”专项，而仅《念奴娇•赤壁怀古》一词被列入必修上册的教读内容。必修阶段设定为“学习任务”，强调基础，而选择性必修阶段升级为“单元研习任务”，注重深化，两者皆以学生为中心，要求系统性地设计学习内容，促进学生的阅读能力逐步提升。例如，在必修阶段，可整合宋词的文体特征，如词牌、结构、句式和领字，作为阅读与写作的训练材料，供学生晨读晚诵，以此潜移默化地积累文学素养。至于选择性必修阶段，则宜设计多元的综合学习活动，引导学生自我探究，并鼓励他们进行成果展示和交流，以培养从被动接受到主动钻研的学习习惯和思维层次的跃升。

此外，研究者还需有过硬的文本解读理论知识和反复研究学习借鉴教学案例的能力。为提升文本解读能力，习得相应的文本细读理论知识，掌握具体教学中的实际运用等，教师可以阅读文本解读理论相关的著作如钱理群、孙绍振、王富仁三位教授合著的《解读语文》，孙绍振教授的《孙绍振如是解读作品》及其与孙彦军合作的《文学文本解读学》，荣维东教授的《语文文本解读实用教程》等。关于教材解读和课程整合，教师可在参考教师教学参考用书的基础上，结合温儒敏教授和王本华教授主编的《统编高中语文教科书教学设计与指导》系列书，詹丹教授的《阅读教学与文本解读》《统编语文教材与文本解读（高中卷）》、罗晓晖老师的《方法与案例：语文经典篇目文本解读》等，以及关注核心期刊或重要期刊中相应的教学实践案例，如《语文教学通讯》A 刊常规设有“部级精品课品鉴”专栏，其 2024 年 7-8 期内容主要是《高中语文金奖课例赏鉴》，其中就有《以问引思，依标教学——〈望海潮〉〈扬州慢〉联读》课例品鉴，《中学语文教学参考》2024 年第 11 期第 1 周“立行 • 观察”栏目中便有文章《古诗词跨学科融合教学的实施路径——以〈念奴娇 • 赤壁怀古〉为例》。此外还可充分借助网络资源，如中小学智慧教育平台，观看教育部组织的新教材实施培训、教育部精品课，各省市青年教师专业技能比赛等。关于宋词相关知识，教师可阅读王国维的《人间词话》、俞平伯的《唐宋词选释》、唐圭璋的《宋词三百首笺注》《唐宋词简释》、胡云翼的《宋词选》、叶嘉莹《叶嘉莹谈词》《唐宋词十七讲》《北宋名家词选讲》《北宋名家词选讲》《唐宋名家词赏析》、蔡义江的《宋词三百首全解》等。

这一部分，具体操作分两个环节，一是针对教师的教材解读和整合课程，一是针对学生如何在教师示范析读相关宋词知识中，获得知识积累与体系建构，并迁移运用。

5.1.2.1 析读教材体系，整合课程要求

本环节的目标群体是教师，教师以研究者身份备课时要注重教材、课标等课程资源等的整合。

以《永遇乐·京口北固亭怀古》为例，该词作计一百零四字，内含五则典故，其深度与丰富性在初步阅读阶段可能难以全面揭示。教师在素读时可能无法详尽剖析所有典故及其深层含义。因此，深化理解的过程应在研究者的角色下展开，此时借助刘永济的《唐五代两宋词简析》以及唐圭璋的《唐宋词简释》中关于《永遇乐·京口北固亭怀古》的解读以及孙绍振文本细读的“还原法”等资源，可有效提升教学准备的效率。同时，教师需依据课程标准，结合教材的单元导语、教学提示和单元任务，有的放矢地规划教学。例如，单元导语部分可聚焦“不同体式”“豪放”“诵读和想象”“文学短评”；学习提示应关注“豪放”“风格特点”“用典”“对比”“诵读”；单元任务部分则可强调“知人论世”“查找相关资料”“班级诗歌朗诵会”“朗读脚本”“文学短评”。整合上述内容（参照第2章的图2-1、图2-2和表2-1），并参照第5章表5-1所示的教学提示，教学重点可定为“文体特性”“豪放特质”“用典艺术”和“文学短评写作”，教学策略可选用“诵读法”“对比阅读法”“专题探究法”，教学形式可包括“知人论世资料分享”“班级朗诵活动”和“读写结合”。鉴于此词为自读篇目，教师应尊重并促进学生的自主阅读，培养其独立学习和知识迁移的能力。在自读篇目的教学中，教师扮演指导和支持的角色，首先引导学生运用已学的鉴赏技巧进行文本细读，然后根据学生的需要提供相关资料，支持他们参与课堂交流和实践。学生先对《永遇乐·京口北固亭怀古》进行深入阅读，整体把握词意，继而依个人理解划分诵读节奏并进行诵读练习。接着，教师推荐教材“学习提示”中列出的对比篇目《菩萨蛮·书江西造口壁》，引导学生进行对比阅读。最后，教师辅助学生开展对比鉴赏的写作展示活动，比如探究两词中辛弃疾所表达的情感差异，要求学生依据阅读体验，以约200字分析两词情感的不同之处。

表 5-1《普通高中语文课程标准（2017 年版 2020 年修订）》相关任务群教学提示

学习任务群5 文学阅读与写作 教学提示	学习任务群8 中华传统文化经典研习 教学提示
（1）运用专题阅读、比较阅读等方式，创设阅读情境，激发学生阅读兴趣，引导学生阅读、鉴赏、探究与写作。 （2）文学作品的阅读与写作，应以学生自主阅读、讨论、写作、交流为主。应结合作品的学习和写作实践，由学生自主梳理探究，使 所学的文学知识结构化。 （3）教师应向学生提供有效的学习支持。如做好问题设计，提供阅读策略指导，适时组织经验分享和成果交流活动；在学习过程中相机进行指导点拨，组织	（1）重视诵读在培养学生语感、增进文本理解中的作用，引导学生积累古代作品的阅读经验。 （2）引导学生借助注释、工具书独立研读文本，并联系学习过的古代作品，梳理常用文言实词、虚词和特殊句式，提高阅读古代作品的能力。 （3）多角度、多层面地组织主题学习单元，引导学生合理运用精读、略读的方式，由点到面地体会中华传统文化的精深和丰富，初步认识所读作品在中国文化史上的贡献。 （4）组织学生在具有一定阅读量的基础上，展开交流

并平等参与问题讨论；引导学生制订阅读计划，并要求阅读一定数量的经典文学作品，包括反映党领导人民进行革命、建设、改革伟大历程的作品，关心当代文学生活；鼓励和引导学生自主组织、举办诗歌朗诵会、读书报告会、话剧表演等活动，丰富学生的审美体验；创造更多展示交流学生作品的机会或平台，激发学生文学创作的成就感；引导学生进行自我反思性评价，为学生提供观察记录表、等级量表等自评互评的工具，促进学生不断进步。①

和专题讨论，就传统文化的历史价值、时代意义和局限等问题，用历史和现代的观念进行审视，表达自己的看法。

（5）引导学生坚持在研读的过程中勤查资料，勤做笔记；围绕所读作品，利用图书馆、互联网查阅相关注释、评点等资料，加深和拓 展对作品的理解；学习运用评点方法，记录自己的感受和见解，不断 提高独立阅读能力。②

5.1.2.2 析读文本特征，多角度品宋词

本环节主要立足如何引导学生进行宋词知识积累。主要是从宋词的词牌、结构、句式、领字四个角度做素材梳理展示，具体操作时教师可根据学情对做示范的篇目进行调整。具体示范主要包括相关基础知识讲解积累和篇目解读。详情如下：

5.1.2.2.1 梳理词牌，领略声情韵律之美

词格，又称词牌，其独特的句式规定了词的韵律与节奏。早期词牌多源于具体事件，与词作内涵紧密相连。文人士大夫自创曲调时，亦常以此法命名。词牌对作品内涵及情感表达的指示作用是宋词学习的核心价值体现。词牌不仅规定了词的音律、韵脚、句式和字数，这些形式特征与词的内容选择和情感流露存在着深刻的内在联系。因此，在宋词学习中，应深入细读研习词牌，通过解析其形式规范以全面理解词作的意境和情感趋向，从而揭示作者选择特定词牌而非其他词牌的深层动机。

如姜夔的《扬州慢》，此词牌源自词人过维扬时对战后扬州荒凉的沉思，“扬州”揭示主题，“慢”则指示其为慢词，强调深沉的情感表达。《扬州慢》共计九十八字，作为长调慢词，诵读时需采用缓慢而舒缓的语调。然而，随着宋词艺术的演进，词牌与词作内容逐渐脱钩，词牌转而成为一种象征性的文体标志。以《念奴娇》为例，该调因唐代名伶念奴得名，初时多描绘其歌喉清脆响亮神态，故词调音节高亢，词牌与内容契合。然而，随着时间推移，词牌不再限定于特定主题，如《念奴娇·赤壁怀古》和《念奴娇·过洞庭》皆用此词牌，内容却与念奴无直接关联。尽管如此，两首词均遵循双调，规定字数为一百字，上片四十九字，下片五十一字，各十句并配四仄韵。这种结构使得《念奴娇》词调音律激昂、适入声韵部，宜展现豪放或深沉的情感。学生以此深入剖析诗词的韵脚运用，诸如“物、壁、雪、杰、发、灭、月”等，它们不仅作为韵脚，同时

①中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:18.

②中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020:21-22.

具备入声和仄声的特性。通过反复吟咏和诵读《念奴娇·赤壁怀古》，学生们能真切体验到入声韵和仄声字所传达的紧迫短促之感，进而领悟到全词因音韵构建的壮怀激烈的情感基调。这使得他们能够按照教学材料的提示，准确把握“雄浑苍凉，境界宏阔”[①]的审美体验。在字里行间可领略词境的宏大以及词人对生命哲理的洞察。

5.1.2.2.2 细析结构，品鉴时空布局之妙

夏承焘先生指出，“词的体制和诗有很不相同的一点，就是它的分片”[②]。词的结构单元被特称为“片”或“阕”，因而“分片”即意味着分段，亦可称为“分阕”。这一特性在宋词中尤为突出，因其分片模式由特定的词牌规范，构成了宋词在文体上的独特标识。尽管宋词的分片深受音乐性影响，然而在深度文本分析中，我们更应探讨片与片之间的衔接关系，考察词人如何在固定的形式约束如分片和音律中，施展文学构思，实现全词的整体艺术布局。

在《葺正绮衡室札记一则——宋词三百首赏析》一文中，俞平伯强调了宋词鉴赏中的结构分析至关重要，他指出：“我觉得宋人作词佳处在‘细’‘密’。凡词境宛如蕉心，层层剥进又层层翻出，谓之‘细’；篇无赘句，句无赘字，调格词意相当相对，如天成然不假斧削，谓之‘密’。”[③]所谓“细”即一层层深入文本结构进去又能一层层翻出新意，又不断拓展结构的层次感，所谓“密”即整首词无多余字词，韵律格式与词意内容完美配合，就像天然形成般自然流畅，不需要刻意雕琢修改。

探究宋词的分片构造，可从时空维度进行剖析，主要表现为三种模式：其一，于同一空间内展现时间的推移；其二，空间位移结构于同一时间的呈现；其三，则是时空交织中的穿梭转换。

其一，在同一空间内的时间推移，指的是词人在创作过程中，通过时间的延续、推进和特定时刻，展现出时间的丰富层次。以姜夔的《扬州慢》为实例，作品小序明确提及时间为“淳熙丙申至日”，并描述了“夜雪初霁”的气象状况。上阕描绘了词人自日间进入扬州城直至黄昏，目睹战后城市疮痍的景象。下阕侧重情感表达，时间线索推进至“冷月”之时，通过对比扬州古今变迁与兴衰，强化了“黍离之悲”的主题。词人置身于战乱后的扬州“空城”，从白昼至暮色再到清冷月光，伴随着时间的无声流逝，情感逐层积淀，最终在桥下红药年年繁盛的欢快场景中骤然收束，引发深沉而无奈的悲凉之感。

其二，空间位移结构于同一时间的呈现，是通过视角转换在现实时间中实现空间的幻变。以辛弃疾的《青玉案·元夕》为典例，词的上阕生动刻画了元宵夜的灯火璀璨、月色映照下的喧闹景象，而下阕则巧妙地将视线从繁盛的节日狂欢转向了在华丽服饰与

①教育部组织编写.普通高中教科书 语文 必修 上册[M].北京:人民教育出版社,2021:68.

②夏承焘.唐宋词欣赏[M].北京:北京出版社,2002:159.

③俞平伯.葺正绮衡室札记一则——宋词三百首赏析[M].上海:上海古籍出版社,1983:569.

香气中穿梭，寻找梦中人的细腻情感，最终点出“一夜鱼龙舞”的热闹终究落幕，满街的繁华远不及一人之深情。这种空间位移构建出层次丰富的视觉场景，横向拓展了主题的深度与广度，既热烈又空灵。

其三，词作中的时空交织构架表现为时间与空间的交错更迭，作者在自创的文学宇宙中游走。此结构颇为普遍，常见手法是通过对比昔日的记忆与当下的情境。以苏轼的《江城子·乙卯正月二十日夜记梦》为例，上阕如实描绘词人对故去爱妻的深切怀念及丧偶后生活的苦楚，下阕则借梦境虚构与亡妻的重逢，重演了昔年的闺阁情景。从梦前的深思熟虑，到梦中的团圆相遇，再到梦醒后的无尽哀伤，时空的流转加深了词人的悼念之感。

同一空间内展现时间的推移延展了叙事的深度与广度，为情感渲染构筑了深厚的底蕴，隐隐透露出人事变迁的无常感慨。另一方面，时间切片里的空间变换则横向推动了景象叙述，使情感得以从多元视角立体展现。在时空的交错变幻中，词作的情感脉络持续衍化重组，极大地丰富了作品的内涵与意境。探究宋词的时空构架策略，有助于更好地掌握整体理解宋词的技巧，并能灵活应用到宋词的解析之中。

5.1.2.2.3 研析句式，感受长短句之巧

词的形态特征之一表现为句式的长短错落。宋词尤以句式变化丰富著称，常呈现参差不齐的布局，从一至十言的句子普遍存在。这种多样性与音乐性的和谐共生有关，更深层次则体现了词人情感表达的需求与技巧。在教学实践中，强调通过朗读和诵读的方式，引导学生深入理解句式变化如何助益情感的揭示与传达。

以《江城子·乙卯正月二十日夜记梦》为研究对象，该词在句式上显现为三、四、五、七言的交错运用，主体倾向三言与五言，而七言句则担起开篇启思与收束全篇的角色。值得注意的是，词中仅有一处四言句，其布局精巧用以舒缓语气。三言短句频繁连续，形成紧凑的节奏，强化了词人追寻亡妻时内心的焦灼情绪，一脉相承的诵读中，词人的无尽期盼得以淋漓尽致地呈现。此外，上、下片句式结构的高度对称，象征着词人对逝去爱侣的思念哀痛在循环往复的节奏中不断深化。教学实践中，教师可尝试变换句式，如将三言转为八言，将“尘满面，鬓如霜”改为“尘也满面鬓已如霜”，以此引导学生通过朗读速度从短句的急切到长句的舒缓变化，深刻体悟词人内心的急迫之情。

总的来说，为了深入理解宋词中长短句式的精妙运用，可采用重构词汇和句子的策略，探索诵读时的节奏、顿歇、速度和声调变化。通过持续的诵读实践，能增强对句式结构的敏感度，并能直观体验词牌中蕴含的诗人情感。

5.1.2.2.4 精读领字，感悟贯通连接之重

“领字”现象，乃宋代词章独特的构造特征，其功能在于开篇引领全句，乃至后续数句，承载着承上启下的关键作用，犹如纽带般串联词作内容，实现意蕴的转折与连贯。

此特性不仅可作为宋词教学实践中内容选择的切入点，还可为领略宋词音律起伏、韵脚抑扬美学提供宝贵窗口。

以王安石的《桂枝香·金陵怀古》为教学实例，领字分析是洞察诗词深层意义的重要途径。该词中共含有“正”“背”“念”“叹”“但”五字领词，它们在构架词作结构及情感流转中发挥着承上启下的关键作用。具体而言，“正”字如丝线般串联起“登临”与季节背景，为后续的“送目”描绘奠定基础。“背”字则巧妙地将读者的视觉焦点由辽阔的远方拉回近处，由澄江翠峰的远景过渡到西风中的酒旗斜影，营造出空间层次感。进一步“念”“叹”“但”三字连用，展现出词人情感的逐层深化：“念”字引出由眼前景象触发的历史沉思，将美景与昔日辉煌相联；“叹”字则揭示了从盛世到衰败的情感转折，将思绪从过往的繁荣拉回到敌临城下的现实困境，带出“悲恨相续”的感慨；“但”字则流露出词人在历史与现实交织中的无奈，对世态变迁的深切哀愁油然而生。显而易见，这些领字如同桥梁，串联起词作的前后脉络，沟通了景物与历史的联系，同时也推动了情感的跌宕起伏。因此，学习宋词时可借助研究领字，深入探究诗词中内容的连贯性和情感变化的轨迹。

再者，可以通过吟咏诵读领略领字在诗词中的音韵魅力。仍以《桂枝香·金陵怀古》为例，其五处领字及其所构成的句子的平仄四声变化是学习的核心焦点，具体分析如下：

正故国晚秋/背西风/念往昔/叹门外楼头/但寒烟衰草凝绿

去去入上平/去平平/去上入/去平去平平/去平平平上平入

分析各句声调分布可发现，领字句大多包罗四声全貌，特别在“念往昔”一例中，虽仅有三字，却蕴含了去声、上声、入声的多样性，彰显出独特的声律特性。此种平仄四声的动态配置，利于借助音调的波动与起伏，营造出抑扬顿挫的音韵效果，从而使诵读过程富于节奏感，为听者创造出赏心悦目的听觉享受。

最后，设计一系列比较型的朗读与诵读、改写创作实践活动，可使大家在深入体验朗读诵读的过程中，感知原作音韵的起伏变化，进而达成独特的审美领悟。

以上部分，都可采取教师示范一次，学生根据示范开展自行梳理相关知识活动，充分发挥学生的主体性、主观能动性，让学生在自行梳理中建构起宋词知识体系，并能将所学方法进行迁移。

至此，语文教师从读者向研究者的转型，不仅彰显了他们以朴素读者身份对文本深度解读的原始感知和纯粹享受，重申了保持敏锐阅读洞察力的价值与紧迫性；而且在深入研习文本之后，他们跨越文本界限，与教学大纲、课程标准等外部框架展开深度对话，从而触发思维与情感的多元交融，在剖析教材整合课程资源和依文体特征多角度品读宋词活动中，进一步充实和深化了细读的实践成果。

5.1.3 教读：教师角色的教学转化与能力生成

教读活动本质上是引导学生掌握文本解读之法。教师在文本教学中的三重角色中，其三是作为语文教育者。此角色的独特之处在于，语文教师需教授学生阅读技巧，特别是在有限的教学时间内，依据学生的实际学习状况、教学资源，以及借鉴读者和研究者的解析成果，进行再加工、挑选和转化，以确定与特定文本最为匹配的教学内容和方法，从而精心策划教学设计并付诸实践，以期实现课堂效率的最大化。设计教学过程时，教师可预先开展学情分析，例如在教授宋词时，可从学生初次阅读与再次阅读时遇到的困难点、学生对文本深度阅读后的整体理解程度，以及期望学习的内容等方面进行学情评估和诊断，这些诊断结果将进一步指导教学内容的确立。

表 5-2 _____（篇目名称）学情诊断表

对文本进行细读素读后，你认为此篇文本讲述了什么内容？	初次细读文本后，你的困惑有哪些？	结合文下注释、学习提示等相关资料，再次细读文本后，你还存在哪些困惑？	你希望老师在课堂上重点讲述哪部分内容？

在语文教学中，教师需探索如何借助自身的深入文本分析与研究来有效推动学生的文本细读能力。预习阶段的诊断可揭示学生初次接触文本时的难点，教师可分享个人未经加工的阅读体验和疑问，以此触动学生的情感共鸣，顺势引入教学主题。然后，针对学生的困惑，教师应设计精巧的问题，激发学生思考，确保他们的关注点始终保持在课堂上。以特级教师韩军《念奴娇·赤壁怀古》为例，他有意将“大江东去，浪淘尽千古风流人物”误译为“滚滚长江水东流，大浪淘尽历代英雄豪杰”，通过“浪”的理解偏差引发学生深思，引导他们进入细致的文本解读。在描绘周瑜形象时，他对比“初嫁”与“出嫁”，促使学生探讨二者差异及作者选择“初嫁”的用意。在揭示小乔与周瑜结婚十年的历史事实后，他进一步引导学生探究词人刻意制造文本与历史不符的矛盾背后，旨在凸显苏轼心中周瑜的柔情形象。课堂上，韩军老师还利用学生对“樯橹”与“强虏”，“神游者”是谁？以及“多情”与“神游”的热烈讨论，设置写作练习，使学生将思考结果转化为文字，实现了以读促写、读写融合的思维训练。建构主义理论倡导学生在主动构建知识的过程中发挥主体性，而非被动接受。韩军老师的教学实践基于文本细读和建构主义理念，通过深研文本、逐步设问和写作实践，激发了学生的探究热情和锻炼了

学生的思维能力，使他们理解词人的创作动机和选择。这种以学生为中心，结合文本对比分析的启发式教学模式，既激发了学生的主动思考，又尊重了他们的个性化解读，为语文教育一线教师提供了宝贵的阅读教学示范。

总结以上，宋词文本的阐释过程涵盖初步阅读、深度解析及教学应用三个阶段，教师在这一过程中逐步转型为普通读者、研究者及语文教师的三重角色。随着解读层次的递进，从直觉认知发展至多角度综合批判，最终实现教学转化的精细研读。这种“三阶段阅读”与“三角色备课”策略，实则是教师深入领悟宋词内涵、熟练运用解读策略、整合课程标准与教材体系，并针对学生实际制定高效教学方案的切实途径。

5.2 高中宋词课堂教学实践中的文本细读策略

上一节内容教师主要立足于课前阶段以三重身份对宋词文本进行细读。本节主要以教师在宋词教学课堂中的具体实践为核心，为探索教师如何借助细读策略引领学生与文本展开深层次对话，进而激励他们在意义建构中表现出主动性与创新性，本研究聚焦于宋词的独特文体特性，拟从细读视角切入，秉持提升宋词教学效能的核心理念，整合细读理论、建构主义以及学习迁移理论，设计出适用于宋词课堂的切实可行的细读教学策略。

5.2.1 多种方式并举，构建初步文本理解路径

在教学实践中，学生担当了文本细读的核心角色，他们依靠个人的阅读体验和知识积淀，亲自解读宋词，直接与文本展开深度交流，从而获取原始而直观的理解。随后，在教师的精心指导下，他们逐步领会宋词的独特性质，寻找并掌握剖析宋词的恰当路径。这一过程的具体实施步骤可概括为：

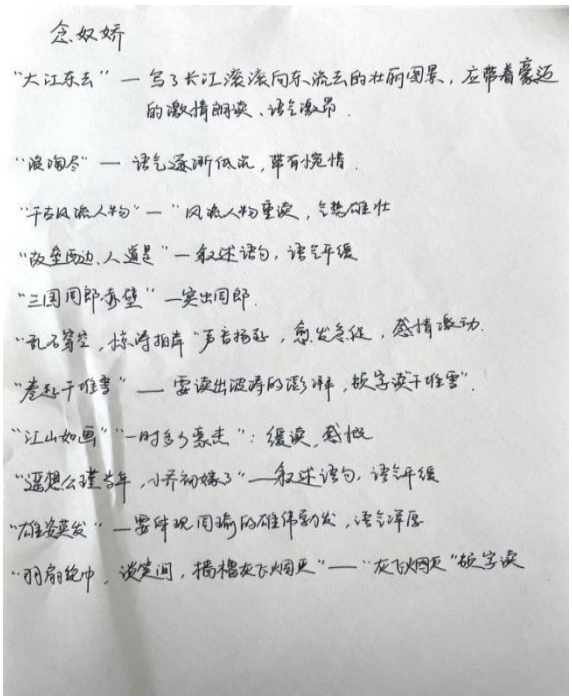
5.2.1.1 激情诵读，为学生细读文本增进激情

熟读精思，此乃流传已久的智慧箴言。反复细读文本，实为积淀语言素养、增进语感鉴赏力及深化文本理解的关键途径。吟诵、朗诵等对学生而言，不仅锻炼语感，激发情感共鸣，亦丰富了语言表达手段。在高中宋词教学中，学生应被置于主体地位，教师则需引导他们对宋词进行深度吟咏。吟诵作为诗词学习的根本，要求我们沉浸于音韵节奏之中，以此洞察诗词的深层意义与情感世界。王国维有言：“词之为体，要眇宜修。”[①]词的韵味微妙，意蕴深远，故学习宋词需反复涵泳，捕捉其音律之美，学生在吟诵时，将文字转化为富有情感的语言，将词人的意境与情感具象为可闻可见的声音，这一过程

①王国维.人间词话[M].南京:江苏文艺出版社,2007:43.

充满了情感的韵味，彰显了语言运用的生动性。宋词源于音乐，课堂上不应仅限于文字教材和考卷，而应让诵读之声，乃至歌唱之声充盈其间，使学生真切体验到词作的语言魅力、音韵和谐与情感深度。

为了有效引起学生对宋词吟咏的兴趣，教师可预先进行示范诵读，或播放知名艺术家的吟唱录音，以刺激学生的诵读热忱。紧接着，教师需传授诵读技巧，并指导学生编写朗读脚本，通过组织个人独诵、集体合诵等多元化的宋词朗诵与演唱活动，丰富学习方式，使学生能将从声音和旋律中领悟到的诗词之美转化为个体的审美体验，进而深化他们对中华优秀传统文化的认知。建议教师按照以下步骤指导学生：首先，介绍诵读标记；其次，呈现诵读示范；再者，讲解脚本创作原理；然后，引导学生实践脚本写作；最后，举办宋词朗诵盛会。值得注意的是，诵读脚本的编写与诗词朗诵会最好安排在完成单首词作或整个单元的学习之后，此时学生已对词作进行了多轮反复诵读，虽然对文本的感官认识尚属表面，但在深入研读和理解作者生平与时代背景后，他们对词作的领会将更为深刻，此时进行脚本创作和朗诵活动，效果将更为显著。


念奴娇

"大江东去" — 写了长江滚滚向东流去的壮丽图景，应带着豪迈的激情朗读、语气激昂

"浪淘尽" — 语气逐渐低沉，带有惋惜

"千古风流人物" — "风流人物"重读，气势雄壮

"故垒西边，人道是" — 叙述语句，语气平缓

"三国周郎赤壁" — 突出周郎

"乱石穿空，惊涛拍岸"声音拔起，急发急促，感情激动

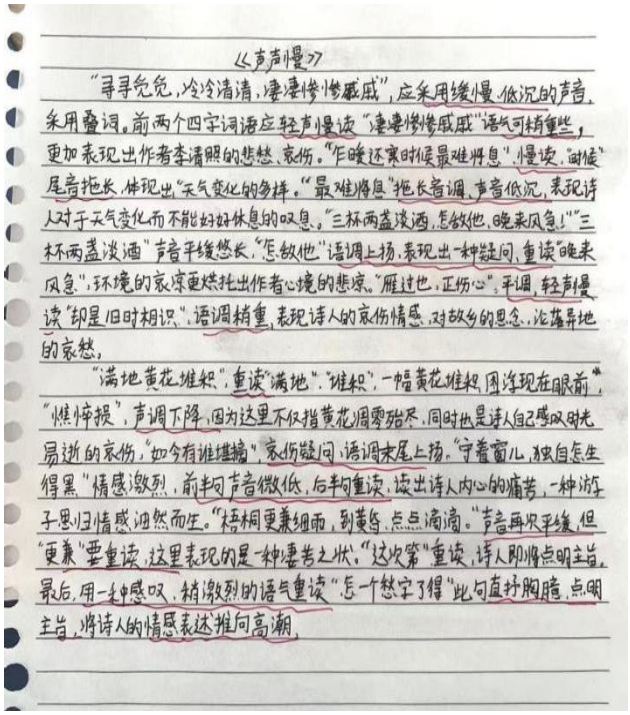
"卷起千堆雪" — 雷读出波涛的澎湃，拔字读千堆雪"

"江山如画" "一时多少豪杰"：缓读，感叹

"遥想公瑾当年，小乔初嫁了"—叙述语句，语气平缓

"雄姿英发" —赞扬现周瑜的雄伟动发，语气洋溢

"羽扇纶巾，谈笑间，樯橹灰飞烟灭"—"灰飞烟灭"拔字读


《声声慢》

"寻寻觅觅，冷冷清清，凄凄惨惨戚戚"，应采用缓慢、低沉的声音，采用叠词。前两个四字词语应轻声慢读"凄凄惨惨戚戚"语气可稍重些，更加表现出作者孤独的悲怆、哀伤。"乍暖还寒时候最难将息"，慢读，"时候"尾音拖长，体现出"天气变化的多样。"最难将息"拖长音调，声音低沉，表现诗人对于天气变化而不能好好休息的叹息。"三杯两盏淡酒，怎敌他，晚来风急！""三杯两盏淡酒"声音平缓悠长，"怎敌他"语调上扬，表现出一种疑问，重读"晚来风急"，环境的寒凉更烘托出作者心境的悲凉。"雁过也，正伤心"，平调，轻声慢读"却是旧时相识"，语调稍重，表现诗人的哀伤情感，对故乡的思念，沦落异地的哀愁。

"满地黄花堆积"，重读"满地""堆积"，一幅黄花堆积，凋谢现在眼前"憔悴损"，声调下降，因为这里不仅指黄花凋零殆尽，同时也是诗人自己憔悴时光易逝的哀伤，"如今有谁堪摘"，哀伤疑问，语调末尾上扬。"守着窗儿，独自怎生得黑"，情感激烈，前半句声音微低，后半句重读，读出诗人内心的痛苦，一种游子思归情感油然而生。"梧桐更兼细雨，到黄昏，点点滴滴。"声音再次平缓，但"更兼"要重读，这里表现的是一种凄苦之状。"这次第"重读，诗人即将点明主旨，最后，用一声感叹，精激烈的语气重读"怎一个愁字了得"此句直抒胸臆，点明主旨，将诗人的情感表述推向高潮。

图5-1 学生朗读脚本

5.2.1.2 善用批注，为学生细读文本搭建支架

通过诵读活动燃起的宋词学习热忱，宜及时引入批注式文本细读教学策略，鼓励学生记录并反思个人的初步阅读感受，以此彰显学生的主体角色，使他们能直接面对文本，展开与文本的深度互动。

批注作为一种高效的阅读策略，对于文本细读具有不可或缺的作用。此方法借助简洁的文字、缩略形式或符号，对文本关键要素，如核心概念、思想内涵及艺术表现手法，进行即时的标记和阐释。批注本质上是读者与文本展开的直接交流，其特点是直击文本核心，不绕弯子，无论是详尽论述还是片言只语，都承载着读者的独特见解，彰显个体阅读的独特视角和审美鉴赏力。实践过程中，边读边注能引导读者潜心探索文本深层意义，促进深度解读，同时也有助于塑造和提升读者的内在精神境界、品质修养，以及培养文学鉴赏和批判性思考的能力。

教师应指导学生探索有效的批注策略，为此可提供专门针对宋词细读的指南，使学生能有的放矢地进行批注。这涉及教授诸如联想分析、鉴赏评价、对比辨析和疑问探究等批注技巧。批注的要点涵盖词牌名、韵律平仄、诵读韵律、标题含义、核心词汇与句段、艺术手法、篇章结构、情感内核及创作目的等多个层面。同时，建议记录学生的初次阅读疑惑和初步感受，以便在深入学习后回溯初读的困惑是否已得到解答，并记录重读后的感悟。批注实践本质上是思考的文字化再现，促进了读与写的交融互动，使学生在持续的文本细读中积累阅读体验，从而稳步提高阅读理解力和书面表达力。特别强调记录学生的困惑、初读印象和重读体会，其直接效益在于解决问题以增进知识与信心，以及通过初读与重读的对比，使学生自我评估对文本主题和情感的领悟程度，同时也让教师能清晰评估教学成效。以柳永的《望海潮·东南形胜》为实例，以下是一个批注的展示：

表 5-3 柳永《望海潮·东南形胜》批注表

篇目	角度
望海潮　　柳永 东南形胜，三吴都会，钱塘自古繁华。烟柳画桥，风帘翠幕，参差十万人家。云树绕堤沙，怒涛卷霜雪，天堑无涯。市列珠玑，户盈罗绮，竞豪奢。 重湖叠巘清嘉，有三秋桂子，十里荷花。羌管弄晴，菱歌泛夜，嬉嬉钓叟莲娃。千骑拥高牙，乘醉听箫鼓，吟赏烟霞。异日图将好景，归去凤池夸。①	1. 词牌、标题 2. 韵脚平仄 3. 用词之妙 4. 结构之妙 5. 表达技巧 6. 主旨 7. 有何联想 8. 存疑处： 9. 初读感受： 10. 再读感受：

①教育部组织编写.普通高中教科书 语文 选择性必修 下册[M].北京:人民教育出版社,2020:17.

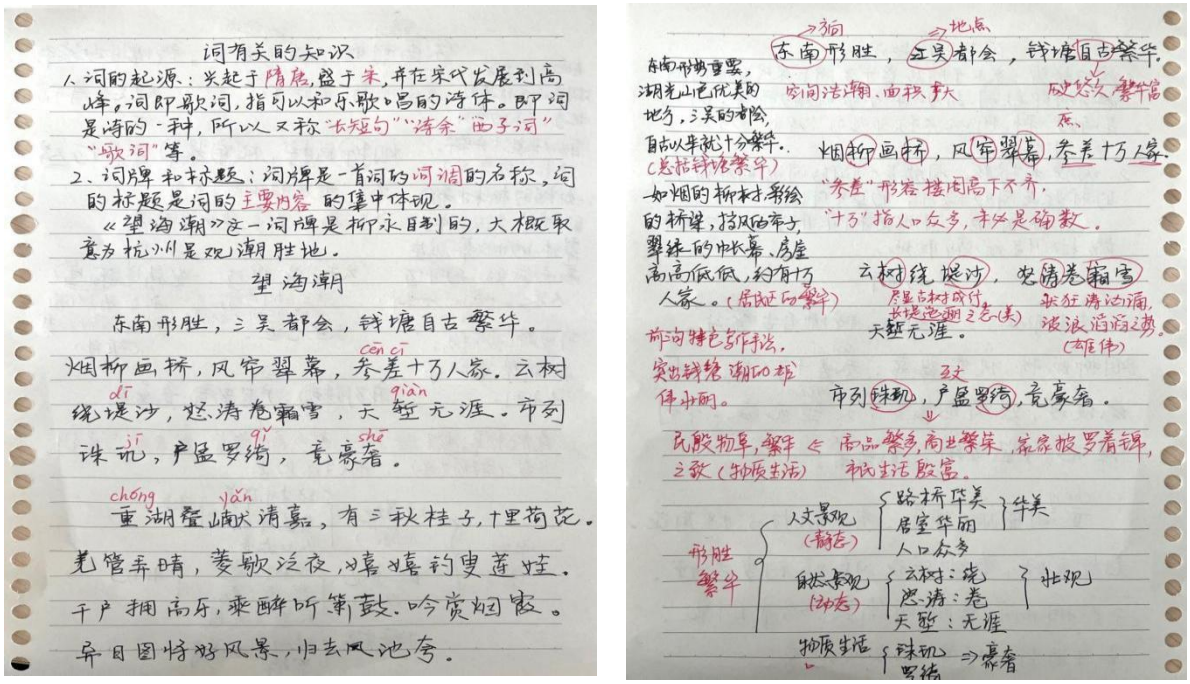


图 5-2 学生批注展示

5.2.1.3 集注自释，为学生细读文本迁移积累

在借鉴俞平伯《唐宋词选释》的注解方法，尤其是其“集注而不释”的理念，将其应用于宋词的细读教学实践中，我们构建了一种“集注自释”的互动学习模式，旨在深度激发学生研习宋词的内在动力。俞平伯鼓励读者对注脚中丰富的资料进行整合、考辨与总结，以此培养他们依据注释独立进行文本解读的能力。

在教学实施过程中，教师除指导学生细读课本注释外，还宜精选并提供适量的补充解读材料，促使学生在广泛阅读的基础上独立翻译和解析文本，从而实现自我阐释的自主学习目标。教师应依据具体教学情境，有针对性地挑选注释资源。这些参考资料应数量充沛，内容丰富多变，优先考虑直接引用原始典籍。唯有积累足够的注解资料，学生方能进行深入分析与提炼，例如，《望海潮》中“凤池”一词仅简单注释为“凤凰池，即中书省”，教师可进一步引述历史背景：凤凰池原指宫廷池沼，魏晋至南北朝时中书省设于此，因其政务中枢地位而得名，常被用以象征宰相之位，如刘禹锡诗句“五驱龙虎节，一人凤凰池”所示。这样的扩展不仅丰富了教材注解，也提升了学生理解文本的层次。如《定风波》中“何妨吟啸且徐行”，“吟啸”解释为“吟咏长啸”，教师可援引《归去来兮辞》的“登东皋以舒啸”，以揭示其文化内涵，同时使学生领略古文传承与文人精神。然而，直接引用典籍原文在教学中可能颇具挑战，教师需根据学生的学习阶段，适当地转译典籍，若条件许可，则尽可能保持原文引用，如《醉花阴》的“东篱

把酒黄昏后”，教师可提及陶渊明的“采菊东篱下，悠然见南山”，既点明“东篱”之意，又自然衔接“黄花”意象，实现以诗词互释的教学效果。

采用“集注自释”之策略，学生需精研文本与注解，积累宋词中的典型象征及典故，逐渐构筑起宋词的知识体系，进而能够独立迁移应用至其他宋词解析中，以深化对文本内涵的理解，有效提升教学成效，并增强学生的阅读理解能力。

5.2.2 巧用叙述视角，品悟词人个性创意表达

词体的艺术魅力不仅在于其浓郁的抒情性，叙事元素的嵌入亦为其增添了丰富的表现层次。参照西方叙事学理论，我们可以从叙述视角的维度深化对词作中情感与故事交织的文本内涵的多角度解读。词的叙事视角主要可划分为三种类型：旁观者的叙述视角、自我叙述视角以及代言叙述视角。

5.2.2.1 旁观式叙述视角细读宋词

旁观式叙述视角即一种超越事件本身的视角，叙述者犹如局外人，对人物、情节或环境进行客观描绘。在这种叙述方式中，主角往往被描绘为第三人称，而叙述者则不受故事内部视角的约束，展现出一种类似于全知全能的“上帝”角度。他掌握着所有信息，对故事的每个细节都洞若观火，且无需交代其获取信息的途径。

以辛弃疾的《青玉案•元夕》为研究对象，词之上阕以全景式的描绘，借助全知叙述视角，栩栩如生地刻画了元宵之夜的城市盛景，华灯璀璨，举城欢腾，洋溢着浓厚的节日氛围。下阕则巧妙聚焦于庆典中的一段偶遇，一对情侣在街头邂逅。“蛾儿雪柳黄金缕，笑语盈盈暗香去”一句，词人细腻地勾勒出众多装扮华丽、佩戴雅致饰物的女子，她们笑容可掬，轻移莲步，向灯市汇集，清风中隐约飘散着她们的淡雅香气。随后，“众里寻他千百度”道出了主人公在喧闹人群中反复寻找心上人却屡屡错过的焦灼，直至“蓦然回首，那人却在，灯火阑珊处”，一个不经意的回眸，让他惊喜地发现在灯火昏黄的角落里，他的挚爱正静静伫立。下阕借由“他”的情感波动，既生动再现了灯会的繁华景象，又传达了个体在节日中的欣喜与激动。词人以旁观者的姿态叙事，仿佛一位洞察秋毫的全知者，洞悉人物内心，捕捉各色人物的情感变迁，进而使场景与人物心灵世界交织共鸣，营造出一种和谐统一的艺术效果。

在该词的上阕，词人采用全知叙事视角，细腻刻画了元宵之夜城市的繁华盛景，满城灯火璀璨，洋溢着欢快的氛围。下阕则转而聚焦于一对情侣街头邂逅的情节。“蛾儿雪柳黄金缕，笑语盈盈暗香去”，词句生动地勾勒出众多服饰华美的女子，她们笑声盈盈，身姿轻盈地步入灯会，香气四溢。随后，“众里寻他千百度”，主人公在人群中焦急地辨识、寻找那位心仪的她，却始终未能相遇。直至“蓦然回首，那人却在，灯火阑珊处”，一个不经意的回眸，他在微弱的灯火边发现了心上人的身影。下阕通过“他”

的心理变化，既烘托了节日的喧闹，又深挖了个体情感的波动，词人巧妙地以全知视角揭示人物内心，使外在场景与内在情绪相融合，营造出一种和谐统一的艺术效果。

旁观式叙述视角的词作以其独特的灵活性，揭示了景物变迁、情境动态及人物内心的微妙之处，展现出广阔的认知维度。此叙述手法在词中的运用，消弭了读者与叙述对象间的隔阂，使读者仿佛亲耳聆听叙述者娓娓道来的故事情节，字里行间所描绘的景象栩栩如生。阅读此类作品时，读者往往沉浸于作者构建的“全知”世界，无暇质疑其合理性，而是顺其自然地体验各种情境的流转。因此，这些词作蕴含的信息密度极高，它们不仅传达情感的起伏，还细腻描绘了诸如风俗、建筑等多元文化元素。以辛弃疾的《青玉案•元夕》为例，词中生动展现了元宵节的热闹景象，如灯火辉煌、社火表演等民俗风情。同样，柳永的《望海潮》借由俯瞰的旁观视角，细腻刻画了北宋杭州的繁荣景象：“东南重镇，三吴之都会，钱塘自古繁花似锦。烟雾缭绕的画桥，碧绿的垂帘，错落有致的人家映入眼帘”，令读者如临其境，深切感受那时杭州的瑰丽与昌盛。

5.2.2.2 自叙式叙述视角细读宋词

内聚焦的叙述策略常被比作自叙式叙述视角，其中叙述者作为故事中的角色，或者直接以作者的身份，讲述自身的生活片段。在众多古典诗词作品中，我们频繁地发现“我”或“吾”等第一人称代词的运用，这类诗词即运用了自叙式的叙述手法。相较于客观的旁观者视角，自叙式视角显得更为狭窄，局限于叙述者的个人感知，然而，正因为叙述者与创作者的同一性，使得情感传达具备了更为深刻的真诚度。

张孝祥的《念奴娇 • 过洞庭》一词，通过“着我扁舟一叶”中的主体“我”，显露出其采用的第一人称叙事手法。由“应念岭海经年”句，可推断词作的叙述者与作者实为同一身份，故此词运用了自述式的视角。在月光普照的洞庭湖上，词人以扁舟独行，其内心如“肝肺皆冰雪”般的澄澈与坚韧，与湖面皎洁的月色形成呼应。词作巧妙地将个人经历、情感世界与描绘的景象相互渗透，从而使情感传达更为真挚而感人。

《念奴娇 • 赤壁怀古》一词中，“多情应笑我”一句透露出词作采用第一人称视角，作者情感深蕴其中。进一步分析“人道是，三国周郎赤壁”，可知所描绘的并非历史上的赤壁战场，实则暗指词人当时供职的黄州赤鼻矶，从而显露出词人与叙事者的身份合一，采用的是自我叙述的视角。苏轼在词中精心塑造了周瑜的儒雅将领形象，此乃其内心向往的理想自我；然而，“多情应笑我”又反映出理想与现实的差距，词人以自身情感的流露强化了周瑜形象的真实性和感人力量。

词作为一种情感载体，其艺术魅力往往源自词人与其叙述者身份的合一，由此构建的词境，实则为词人心灵的映射。词人将自身的生活体验与深厚情感渗透进词的字里行间，使所述之事、所表之情更具真实性和感染力。在采用自我叙述视角的词篇中，词人扮演着讲述者与故事主体的双重身份，全方位展现了他们的生活细节及内心世界，诸多

描绘的生活瞬间和内心独白饱含鲜明的个人印记，从而使词作的个性特质得以强化。因此，通过自叙式叙述，我们可以深入洞察不同词人的独特经历和志趣，进而更深刻地领会并欣赏他们各自的个性化表达。

5.2.2.3 代言式叙述视角细读宋词

在西方叙事理论中，普遍认为叙述者与作者是有区分的。即便是自叙式的叙述视角下的作品，第一人称角色也不能直接等同于作者。当男性创作者以女性视角叙述时，叙述者与作者的身份差异尤为明显。[①]这种创作方式通常被称为“代言叙事”，在代言体作品中，男性词人往往隐藏了自己的男性身份，而是通过女性第一人称的方式来表达情感和叙述故事。在词的创作初期，代言体风格常常受到词人的喜爱。例如，在《花间集》里，温庭筠的许多词作便采用了这种叙述方式，像《菩萨蛮（小山重叠金明灭）》[②]就是一个典型的例子：

小山重叠金明灭，鬓云欲度香腮雪。懒起画蛾眉，弄妆梳洗迟。

照花前后镜，花面交相映；新帖绣罗襦，双双金鹧鸪。

从“小山重叠金明灭”可知此词是从代言式叙述视角来写的。词的上片描绘了一位女子清晨梳妆时慵懒的场景。诗句“细山重叠金明灭，鬓云欲度香腮雪”直接展现了她在闺房中待起的样子，眉头微蹙，鬓发散乱，花黄微隐于云鬓之间。而“懒起画蛾眉，弄妆梳洗迟”则表现了她懒散而随性的梳妆情形，悠闲地进行妆面整理。下片紧接着上片的情境，细致地描写了她在簪花时的细腻动作，双镜的放置和花容与人面交相辉映，突显出她娇艳的美貌。最后两句写她更换衣服时，忽然看到衣服上绣着的双鹧鸪图案，增加了她内心的孤寂感。整首词的内容刻画了一个女子在清晨懒起的状态，宿妆已残，未完全苏醒，最终开始梳妆打扮。通过这些描写，词人传达了女子因为情人不在身边，缺乏欣赏而显得懒散和迟疑，但她作为少妇依然因天生的爱美之心而细致地整理妆容。这种慵懒而无聊的心情，以及自矜和自怜的情感，成为了这首词的情感基调。

在中国词史发展进程中，“代言体”创作始终占据独特位置。“代言体”词作在词史中占有重要地位。与传统叙事文本相较，此类作品呈现出鲜明的抒情主体介入特征：叙事焦点集中于抒情主体细腻的心理流变，文本中所有物象与事件均被赋予强烈的主观情感投射，这种心理呈现往往具有复合层次，在矛盾张力中达成自然流露的美学效果，显著增强了文本的感染力。当男性文人采取性别转换策略构建虚拟女性叙述者时，实质是借助这种方式实现那些难以用真实身份直接言说的情感表达。值得注意的是，尽管隐性创作主体与实体作者存在身份区隔，二者却通过文本形成了深层精神对话——女性叙

①唐巧芬.唐宋词词体结构的叙事特征研究[D].江西师范大学,2015.

②周汝昌等.唐宋词鉴赏辞典[M].上海:上海辞书出版社,1988:40.

述者作为作者情感投射的镜像，其心理图景的深层结构往往折射着男性创作者的真实生命体验。

5.2.3 善用比较阅读，主动多向重构课程资源

在阅读教学领域，课程标准为教学策略与教学内容提供了清晰的导向。具体来说，关于文学作品的比较阅读，它提倡采用专题教学和比较阅读等方法，旨在营造阅读情境，以点燃学生的阅读热情，有效指导他们的阅读、赏析、探究及写作活动。至于教学内容，课程标准强调依据实际教学需求，融合多样的课程资源，以此拓宽学生的知识视域，提升教学效能。因此，在古诗词教学实践中，教师宜勇于创新，运用比较阅读策略，以此在常规教学中培养学生的逻辑思维能力，同时提升他们的审美鉴赏水平。

在宋词的细读教学实践中，教师可创新性地整合课程资料，从多元视角引导学生进行对比分析，如对比同一诗人在同一时期的创作差异，诗人在不同时期的艺术演变，同一时代不同诗人之间的风格对照，不同作者对同一主题的独特诠释，以及各作品中同一意象的运用比较等。这种对比阅读策略旨在铺设多维度文本解析的通路，从而促进学生在学习过程中实现知识与技能的有效迁移。

以浙江省语文特级教师及正高级教师郑可菜老师的代表课例——《〈赤壁三绝〉课堂实录》为研究对象，本文旨在探讨在课程资源整合的背景下，郑老师如何借助情境教学策略，逐步引领学生深入研习宋词，实现对苏轼精神超越的深刻理解：

郑老师率先对《念奴娇·赤壁怀古》（出现在必修上册第三单元）、《前赤壁赋》（位于必修上册第七单元）以及《后赤壁赋》（作为课外阅读材料）这三篇文本进行了深入的字词解析与情感线索分析，以强化教学的精准导向。此外，为了辅助学生理解，她精心整合了《黄州寒食诗帖》《答李端叔书》和《谢量移汝州表》（节选）等文学佳作，旨在使学生在研读过程中深切体悟苏轼流放黄州时期的心境变迁。通过展示苏轼于1082年3月至10月间创作的多部作品，按照时间序列，引导学生逐步描绘出苏轼的文本风格演变及其情感轨迹。

随后，为了构建实践场景，本教学设计提出了一个具体的“微特展”任务，该任务源自故宫博物院的“苏轼主题书画特展”。在这一真实的背景下，学生依次参与了命名、撰写旁注、制作展示卡、构思宣传语以及起草前言等环节，这些活动涵盖了“听”“画”“写”“说”等多元化的语文实践活动，旨在多角度地渗透并实现课程的核心人文主题——“苏子精神”。每个环节都为此提供了切实可行的方法与策略。

在这一教学阶段，学生的角色转变为“策展人”，凸显了语文学习的实践本质。他们需亲力亲为，策划展示以展现苏轼的艺术造诣，并引导观众领悟其人格魅力。通过五个紧密相连的阅读鉴赏、表达交流、梳理探究等自主任务，学生透过细读文本，对三部作品的深层含义进行深入挖掘，从而达成深度学习的目标：把握苏轼的思想演变和精神

特质，并能依据特定情境，用个性化语言撰写“门票宣传语”和“展厅导语”。设计的学习活动层次清晰，从“命名”“注解”至“绘制背景图”“构思宣传语”直至“撰写前言”，任务难度逐渐升级，探究深度随之递增，促进学生理解的深化和思维能力的提升。这些活动亦具备建构性特点，学生在完成任务和赋予意义的过程中，于情境中自发地发现问题、思考问题并寻求解决方案。以“绘制背景图”为例，这一看似轻松的绘画任务实际上要求学生深刻解读文本，通过构建意义来揭示苏轼如何借助“赤壁”“江水”“明月”“鹤”等物象，以及“周瑜”“曹操”“客”“美人”等历史人物，实现精神层面的转化与超越。

课堂教学的每一环节均紧密围绕核心素养展开：通过实施“作旁注”的练习，深化学生对语言知识的掌握；在“取名”“撰写宣传语”及“编前言”的实践中，体现并锻炼了他们的语言运用能力和素养；在深度剖析“水月之喻”与“孤鹤之梦”的过程中，孕育了批判性思维，促进了思维品质的提高；而对苏轼审美观念及其“儒治世、道治身、佛治心”人生哲学的理解，不仅使学生能够更深层次领悟其文化内涵，也助其塑造个人的价值观和意义体系。

本节“赤壁三绝”整合阅读课程，定位为微型专题研究，主要聚焦于景物描绘与人物塑造，深入剖析苏轼如何借助此类要素实现自我超越与创新。在确立专题教学目标后，教学进程以“关键切入点”为核心展开。教师精心挑选了赤壁、江水、明月及孤鹤等具有代表性的象征物作为切入点，这些意象不仅勾连起历史人物周瑜和曹操，还巧妙地触及了“主体”与“客体”的互动关系。郑老师的教学策略独特之处，在于她将自然景象、历史人物与现实的主体－客体关系相互融合，教学方式采取平行推进（逐个分析意象），而教学内容则层层递进（由景至人，展现自我超越的心理轨迹）。这种设计虽以散文教学为代表，实则蕴含了论文式的严谨逻辑。该课例对群文阅读教学的启示在于其强调的关联性、切入点选择以及教学结构的构建。

综观郑老师的课程设计，其巧妙地融合了对比阅读与专题研读，构建了一个宏观情境并设计了五个紧密相连的教学环节。并以此为引领，学生们逐步深入解读文本，通过细致地阅读与剖析，逐渐步入苏轼的思想境域。在观察苏轼如何突破困境的过程中，学生们实现了从知识积累到精神内化的有机成长。

5.2.4 活用还原分析，探文本情理觅教学方法

中国古代文学理论提倡的“无理而趣”理念，可比照新批评的“悖论”观念，揭示出文学创作中普遍存在的深层次矛盾，这些矛盾成为作品内在张力的源泉，进而丰富了艺术的审美维度。作品诞生于主观情感与客观现实的交锋之中，情感的介入往往导致对客观事实的曲解，形成文本内不合常规的元素，而这正是作者情感超越理性的一种体现。孙绍振教授借鉴现象学的“还原”方法，创新性地提出了“矛盾还原分析法”，旨在深

入剖析文本中违反常理之处，以洞察艺术形象与其原始形态间的本质差异。教师应从原始形态着手，探究作品内部的张力，鼓励学生深入解读，探索情感与认知的交融之处。此外，教师还可以通过教学实践的记录分析，逐步探索并提炼出可复制的“矛盾还原分析法”教学策略。

5.2.4.1 三维还原文本，寻文本真切情理

5.2.4.1.1 艺术感觉的还原

艺术创作超越日常生活，表现为作者情感与现实情境的交融，带有虚构与假设的特性。在细读宋词时，我们需洞察艺术形象与生活原型之间的异质性，探讨潜在的张力。以《声声慢》为例，“三杯两盏淡酒，怎敌他、晚来风急？”此句中，作者何以选用“淡”字修饰“酒”。众所周知，“酒”常作为抒怀之物，然而词人此处欲借醇酒抵挡寒风，慰藉寂寥时光。进一步探究，“淡”字的微妙之处在于其易被忽视，何以言“淡”？从艺术感知的角度重建场景，不难理解“淡”暗示了味同嚼蜡，人们在遭遇悲痛或内心苦闷时，常有此感。李清照的词境亦然，酒之浓烈或许并未减弱，而是词人内心的极度忧伤赋予了酒淡而无味的特性。故而，借助艺术感知的还原方法，有助于读者深层次领悟诗词的内涵。

5.2.4.1.2 情感逻辑的还原

相较于科学语言的客观性和理性特质，艺术语言侧重于表达个体的感性和情绪体验。艺术家通过将内心情感交织于外在世界的描绘之中，运用别具一格的表达手法和意境营造，为作品注入超脱现实的审美魅力。故此，理解情感逻辑要求我们深入细读文本中那些看似反逻辑和矛盾之处。

在《念奴娇·赤壁怀古》一词中，苏轼提及“人道是，三国周郎赤壁”，然而此地并非历史上的三国赤壁战场。鉴于苏轼明知所指仅为“赤鼻矶”一地，他以“人道是”一笔带过，显现出一种微妙的疏离感。对于研究者和语文教师而言，不应忽略这一史实与诗意间的张力，而应深入探究词人采用这种虚构手法的动机，以揭示苏轼的情感逻辑。词作中还存在多处与史实相悖之处：其一，小乔并非“初嫁”，她与周瑜成婚实乃赤壁之战后九年之事；其二，史书《三国志·周瑜传》中以“攻”“拔”“得”“自纳”等词，暗示周瑜与小乔的结合带有强制色彩，非两情相悦；其三，消逝的是周瑜而非“樯橹”，曹操虽败犹存主力，而周瑜战后伤重，卒于巴丘，英年早逝。通过细致考究，可见苏轼并非简单史实误述，而是运用逆历史、超现实的笔触，以彰显赤鼻矶的磅礴气象，以及周瑜在情感、沙场和人生的辉煌。此举实则寓含了词人建功立业的深切渴望。此渴望在对周瑜的追忆中愈发强烈，然而面对命运的无常，词中流露出的壮志未酬之遗憾与孤独感也随之加重。苏轼笔下的“周瑜”形象，实为其内心理想自我的映射，唯有洞察词中情感线索，方能洞察苏轼的深层心迹。

5.2.4.1.3 审美价值的还原

艺术的本质在于对真善美的不懈探求，尤其在文学创作中，它跨越科学的实证之真，迈向艺术的审美之境。进行文本解读时，我们应当深入剖析情感表达中的理智维度，着重考量作品所蕴含的美学意蕴。

以辛弃疾的《永遇乐·京口北固亭怀古》为研究对象，该词中的人物称谓揭示了词人的情感倾向和价值取向。词作起始，辛弃疾以“千古江山，英雄无觅孙仲谋处”追忆孙权的辉煌功绩，并对其予以崇高赞誉，尊称其字，流露出对这位历史人物的敬仰与崇敬，也寓含个人的深沉感慨。“斜阳草树，寻常巷陌，人道寄奴曾住”一句，以刘裕的小名唤起乡土情感，透露出对刘裕的亲近与敬重；结合“想当年，金戈铁马，气吞万里如虎”，更彰显了词人对刘裕的推崇与景仰。然而，“元嘉草草”以刘义隆的年号入词，虽为正式提法，但“草草”一词的运用减弱了庄重，暗含讽刺，批评了刘义隆轻率出兵，并借此表达了词人对当前抗金决策的忧虑与审慎。“可堪回首，佛狸祠下，一片神鸦社鼓”中，辛弃疾以拓跋焘的小名“佛狸”象征外敌，强烈传达出对侵略者的痛恨与鄙夷。最后，“凭谁问，廉颇老矣，尚能饭否？”直接引用赵王之言，暗寓词人内心的忧国忧民之愁与壮志未酬之愤，鲜明地展现出其深厚的爱国情愫和报国之志。

在教学实践中，以人物别号为引导，激发学生对典故的深入探究，可作为剖析文本的突破口，进而展现词人辛弃疾的精神世界。通过典故解析，学生能体会到辛弃疾丰富的情感层次，认同其忠贞爱国的士人形象。在此基础上，比较历史上同类文人的精神特质，可以提炼出他们共有的爱国情操和牺牲精神。这一过程有助于促进学生在情感、态度及价值观层面的深化理解。

5.2.4.2 析读课堂实录，觅还原解读方法

以马鞍山市红星中学桂芳教师的课堂教学实录《重塑情境：构建诗词鉴赏的有效途径——基于〈声声慢〉的教学实践》[①]为研究对象，本文将进行深入剖析和解读：

“情境再现”策略主张将诗词放入其诞生的历史与文化语境之中解读，鼓励学生通过考量时代特征以深化对诗歌的理解。这一方法不仅开拓了鉴赏者的思维广度，提供了个性化的感知体验，而且被证实为增强学生审美素养的有力手段。

桂老师的教学理念提倡运用“现场还原”策略，旨在构建个体化的审美体验环境。这一方法可概括为四大要素：首先，再现情境，即依据诗词所暗含的历史脉络，借助意象与画面，使读者仿佛置身于那个遥远的时代；其次，重塑形象，通过深入解读诗词中的人物描绘和动态，勾勒出栩栩如生的艺术形象；再者，体验语言，立足于学生的个性

①桂芳. 还原现场：创设有效的诗词鉴赏情境 ——以《声声慢》教学为例[J]. 语文教学通讯·A刊,2021(9):47-49.

化语言感知，通过对话或独白挖掘诗词的深层意蕴；最后，重现腔调，通过吟咏诗词，利用平仄韵律，使声音余音绕梁，持久不绝。以下将进一步详述这一理论的实践应用。

活动情境一：还原一幕场景

置身于动荡的时代，你是否能根据词中意象描绘出你眼前正看到那幅怎样的画面？伴随在国破家亡、夫逝之后的李清照身旁的你，又看到了什么？此情此景，你所见证的是一片宁静，抑或涌动着变迁的暗流？你捕捉到时间的流转了吗？那一刻，是春意盎然，还是秋日清晨的乍暖还寒？众说纷纭的“晓来风急”，究竟揭示的是晨曦之晓，还是暮色之晚？学生在矛盾质疑中，还原出词人由朝到暮独自一人守着院落无依无靠的画面。

活动情境二：还原一个形象

当你在漫无目的地寻觅时，你内心世界又会有何感悟？通过研读并结合李清照前期的诗词，学生们重塑了一位在动荡时代执着寻找的孤独女性形象。进一步地，我们引导他们揣摩：在日复一日的倚窗时光里，这位凝眸期盼的女子，其体态与心境如何呈现？学生在文本解读中还原出一个在动荡时代中到处寻觅又无处可寻的孤苦妇人形象。

活动情境三：还原一处语言

重读“如今有谁堪摘”“独自怎生得黑”及“怎一个愁字了得”这三句诗词，我们不妨设想这样的场景：置身于往昔，你若持续低吟此三问，会激荡出何种心灵回响？学生在反复低吟中还原了词人无奈、无从盼起的凄凉悲苦心境。

活动情境四：还原一种腔调

古代诗词的韵律构造别具一格，迥异于现代文学作品。在欣赏过程中，教学策略应涵盖对古代四声的深入理解：平声要求语调平稳，避免极端；上声需高昂激越；去声强调清晰并带有一丝悲凉；而入声则以短促有力为特点。通过对比古今语音差异，有助于学生领悟诗词韵脚的演变规律。教学实践中，应激发学生还原一种腔调，并在诵读时注重把握音节的长度、停顿、强弱、快慢和音调起伏。以李清照的《声声慢》为例，“职”字的入声音韵运用，彰显了作者的独特匠心。外，组织师生共同参与的模拟活动，如受邀参加《经典咏流传》节目，以吟诵和歌唱的形式重新诠释《声声慢》，以此来探讨作为传承者的表演策划策略，将深化对诗词艺术的理解。设计历史角色扮演活动，让学生设想自己是李清照，如何个性化地诠释诗篇，能有效增强体验感。

在构建情境再现时，可以根据实际需求灵活选择四种活动，但必须遵循核心原则，即生动还原现场，展现鲜活的人物形象、丰富多样的语言表达和饱满有力的叙述声调。

在桂老师的课堂实践中，为了帮助学生与词人建立情感联系，深入理解词作的原始意蕴，她常采用“自我代入”教学策略，引导学生化身词人，通过个人生活体验和词人经历揣摩其情感与举止，从而实现情感共鸣。这一方法有效促进了学生对词人情感的深刻理解，同时也实现了“知人论世”和“以意逆志”的教学目标，符合统编高中语文教材必修上册第三单元的要求。在实施这一教学模块时，学生的积极参与推动了语言建构

与实践。通过联想与想象，学生能更真切地体验语言魅力和文学意象，提升形象思维能力，强化思维品质。在吟诵《声声慢》过程中，他们掌握了该词的独特韵律，实现了审美鉴赏与创新。最终，通过舞台表演形式呈现《声声慢》，不仅展现了学生对作品的深刻理解，也深化了师生对文化传承与领悟的认识。

因此，在宋词教学的常规实践中，可运用文本细读的理论框架深化文本解析与课堂教法的研究，同时开展自身教学模式与同侪教学策略的比较分析，以期逐步塑造独特的教学模式，并将此类认知与技巧迁移至其他文体的阅读教学领域。

5.2.5 随文创设情境，读写融合促进细读生成

叶圣陶先生认为教材本质上是示例，它在阅读和写作教学中皆有示范作用。通过细读，学生能领略文本的艺术魅力，深化理解，并洞察作者的笔法策略，这可视为知识的吸收阶段；而写作则要求学生将阅读中学到的策略、内容转译为个人化的创新表达，这是知识的产出过程。学生的阅读与写作技能水平往往直接反映其产出能力的高低。调研揭示，高中教师在宋词教学实践中，有时未能有效整合阅读教学与写作指导；另一方面，学生常止步于对课文内容的浅层认知，忽视探究文本创作的深层动机和优点。鉴于此，本文的核心议题在于探讨如何基于深度细读，结合文本特性及教材单元目标，构建阅读与写作的桥梁，引导学生进行精确的文本分析，借鉴其中的写作技巧，实现“审美鉴赏”与“创造”的有机结合。此外，评估学生的学习成效，促进他们将课堂所学的细读策略内化并应用于写作实践，以期提高其写作水平，实现学科核心素养“审美鉴赏与创造”的落地，也是本文关注的重点。

通过对宋词文本形式的深度探究，学生习得了深入的解读策略，然而，这并不确保他们充分领会了教学内涵与方法。尽管学生们能认知到诗人借助丰富笔法刻画意象、塑构人物及抒发情感的效用，但这并不必然意味着他们在创作时能自如地应用这些技巧。鉴于此，基于宋词选篇的独特性，应依照文本特性构建相应的写作情境，设计融合阅读与写作的课堂活动或延伸练习，以促进学生将学到的细读技能与刻画人物、抒发情感的技法有效地融入到实际写作中。构建这样的宋词文本细读教学模式至关重要，它不仅是提升学生理解层次、激发细读思维、增强读写综合能力的有效路径，也是教师可以借鉴的创新教学策略的实践方向。以下是笔者创设并已实施的两种教学方案。

首先，采用细读策略与技巧，构建旨在提升学生阅读素养的读写结合教学模式。以《声声慢》为教学实例，教师可结合课堂所授，整合若干诗词中共享的“酒”与“月”意象，依照教材的单元学习目标，布置课后文学短评作业，以评估学生对宋词细读的理解程度。例如，教师可参照评价标准，从原文解读、观点、结构、叙议技巧和语言表达等多个层面设计练习题目，以巩固课堂教学内容，同时也便于教师精准识别学生的学习难点，进而反思教学过程，适时优化教学方法。此外，利用《望海潮》描绘城市风貌和

民间生活的题材，可以设定撰写家乡介绍的生活情境，开展读写活动，使学生在学习词作创作的过程中，深入体会宋词的音韵与结构之美，从而在写作与审美方面得到提升。进一步地，可广泛阅读，鼓励学生将课堂习得的细读技能迁移到自主阅读或古诗词吟咏环节，针对宋词选篇进行深度阅读，并呈现细读成果。如选取李煜的《虞美人》和秦观的《鹊桥仙》，设定“离别情境”主题，“探究离别词作中的意象抒情与语意转折”，或者参照研讨内容设定特定的细读视角，要求学生通过剖析词中的意象或情感，进行文本细读，并完成相应的写作任务，以此促进学生实践课堂所学的文本分析技巧，逐步掌握鉴赏宋词的关键点，实现学科核心素养的切实落地。

习题设计一：

古诗词研读，本质上是跨越时空的文心沟通，亦是对个体生命体验的深刻反思。鉴于每个人的生活轨迹独一无二，其对世界的解读必然烙印着鲜明的个性。请诸位学子悉心鉴赏涉猎“酒”或“月”的诗词佳句，择其心之所向者一二，以百字短评的形式，诠释其艺术魅力与人文内涵。（评分标准：15分）

①对酒当歌，人生几何？

②艰难苦恨繁霜鬓，潦倒新停浊酒杯。

③人生如梦，一尊还酹江月。

④三杯两盏淡酒，怎敌他、晚来风急！

⑤明明如月，何时可掇？

⑥湖月照我影，送我至剡溪。

⑦醉不成欢惨将别，别时茫茫江浸月。

文学短评写作示例：

《如梦令》“沉醉不知归路”的酒象征着无尽的欢愉。然作《声声慢》之际，词人身处多事之秋，承载着深重的家国之痛，满心忧郁。“三杯两盏淡酒”，淡，并非酒的本质，而是指酒力无法抵御内心浓烈的哀愁。愁重情浓，酒亦淡。（103字）

历史的洪流中，英姿勃发的周郎亦难逃时光的淘洗，生命之短暂仿若梦幻泡影。面对浩渺长江，何不释怀自我，恣意泛舟其间，以酒对月，共醉清辉之下，抱月长眠，尽享此刻。生之旅程，贵在珍惜，步步皆是风景。（95字）

天姥山梦境，湖光与月色的交相辉映，万里银辉洒满湖面，身披流风，轻盈地掠过，湖波微漾，月影随行。“湖月照我影”，我在月光下舞动，影子在湖面与皓月下翩翩起舞。月影湖心，映出“我”的倒影，湖中又现月中的幻影，形成一幅浪漫交织、热爱洋溢的三重奏。（119字）

表 5-4 文学短评写作评价量表

评价维度	水平一（分值3）	水平二（分值3）	水平三（分值3）	得分
原文理解	准确深刻	准确	有问题	
观点	认识深刻	认识正确，略显肤浅	认识错误	
结构	结构清晰逻辑严密	有结构，有逻辑	结构混乱	
叙议结合	紧密	不够紧密	分离	
语言	流畅简洁	流畅	不通顺	

习题设计二：

哈尔滨，一座独具魅力的旅游都市，其独特的风采迅速引发广泛关注，从而点燃了文旅市场的炽热繁荣。各地民众积极充当起家乡的旅游大使，致力于推动地方经济的兴旺。身为中学生的你，亦欲与时俱进，拟采用《望海潮》词牌，为你的故乡谱写一段引人入胜的文字，以此助力家乡文化旅游产业的蓬勃发展。

学生习作示例：

（一）

《望海潮》

南国风光，四海鹏程，鹏城正是芳华。碧水长天，沙滩翠影，楼台映日霞。珠江绕岸潮，碧涛翻滚浪，飞鸟掠天空涯。市列商贸，街盈高楼，竞风流。

山川叠翠如画，有南山古木，蛇口海沙。渔舟唱晚，科技林立，车水马龙驾。千帆竞发航，风帆扬海阔，潮起逐梦霞。异日图将好景，潮涌展鹏华。

（二）

《望海潮》

岭南门户，珠江襟带，南番自古清嘉。陶都承古，铁镇流霞，参差万铺人家。祖庙倚朱纱，北帝镇沧海，千乘竞逐繁华。市列琳琅，巷飘佳酿，醉喧哗。

西樵耸翠嵯岈，有三春烟雨，九曲桑麻。侠影尚存，宗师犹在，琼楼漫奏铜琶。龙狮跃平沙，粤韵传星夜，灯映窗花。异日图将盛概，长向岭南夸。

其次，考虑到宋词的深度解读策略以及词人的人生轨迹与精神内涵，我们提出了一种读写结合的教学方法，旨在训练学生将阅读内容有效地转化为写作资源。在高中生的写作实践中，如何下笔和寻找题材往往是两大难题。尽管通过高中的写作训练，如何写的问题能得到显著改善，但寻找合适题材的困扰依然突出。面对学业压力和有限的时间，

如何引导学生将日常阅读的文本和语言材料有效转化为作文素材，促进知识的积累与应用，是语文教师亟待解决的问题。至关重要的是，诗词作为作文素材的运用需建立在对诗词文本的精准理解之上，否则误用或滥用可能导致反效果。以苏轼《念奴娇•赤壁怀古》、辛弃疾《永遇乐 • 京口北固亭怀古》、李清照《声声慢（寻寻觅觅）》三首词为例，许多学生在文本分析时仅停留在浅层阅读，未能洞察其作为写作素材的潜力。因此，教师可通过针对这三首词的内容再结合已学的他们其他词作特性共性，设计多元主题，并构建素材构架，以此促进学生将阅读理解与词人背景知识迁移至写作之中，进而提升写作思维与技能。

具体的写作主题及素材支架构建设计如下：

适用主题：个人境遇与家国命运的交融

素材支架构建：人物+际遇（融入创作背景）+品性态度+做了什么事情+结果如何

示例：

北宋文豪苏轼在“乌台诗案”后贬谪黄州，这位曾以《江城子》震动文坛的才子，在困顿中并未沉溺于“拣尽寒枝不肯栖”的孤寂，反而以“竹杖芒鞋轻胜马”的豁达，将贬谪地化作躬耕东坡、探访赤壁的文化现场。当新法弊端渐显时，他顶着“讥讽朝政”的罪名，仍坚持在《赤壁赋》中寄寓“哀吾生之须臾，羡长江之无穷”的宇宙观照，更借《念奴娇》的“大江东去”咏叹历史兴替。这番宦海沉浮最终淬炼出“一蓑烟雨任平生”的生命境界，其黄州诗文不仅成就了文学史的高峰，更以士大夫“进退皆忧”的精神图谱，为后世树立了个人命运与时代浪潮共振的典范。

当辛弃疾提剑登上京口北固亭时，这位曾单骑闯入金营擒叛的少年将军，早已深陷南宋偏安一隅的困局。面对“佛狸祠下，一片神鸦社鼓”的屈辱现实，他执笔为戈，在《永遇乐》中将孙权“坐断东南”的锐气与刘裕“气吞万里如虎”的壮举，熔铸成一面照见当朝怯懦的青铜镜。纵然看透“元嘉草草”的朝堂痼疾，仍以“廉颇老矣，尚能饭否”的诘问刺破临安醉梦。四十三载扬州烽火灼烧着他的壮志，却催生出“金戈铁马”与“寻常巷陌”交织的稼轩词境——既是“把吴钩看了，栏杆拍遍”的英雄悲歌，更是“西北望长安”的时代谶语。当北伐宏图终成镜花水月，这份个人理想与家国宿命的缠斗，反让《永遇乐》在历史长河中刻下比疆域更永恒的文化碑文。

当李清照携着半卷《金石录》南渡临安时，这位曾写下“绿肥红瘦”的婉约词宗，正被靖康之变的铁蹄碾碎闲适人生。面对“飘零遂与流人伍”的乱世漂泊，她以词为舟，在《夏日绝句》中将项羽“不肯过江东”的烈骨，化作刺向南宋苟安王朝的投枪。纵然身陷“寻寻觅觅”的孤苦绝境，仍借“生当作人杰”的铿锵之语，将丧夫之痛与亡国之恨熔铸成文化脊梁。当“载不动许多愁”的舴艋舟划过江南烟雨，那些浸透血泪的文字却让柔婉词风裂变出铁血锋芒——既是“物是人非事事休”的生命绝笔，更是“至今思

项羽”的时代悲鸣。最终，这位“虽处忧患穷困而志不屈”的女词人，用半生流离在宋词长河中刻下比男性文人更凛冽的家国印记。

设计读写整合训练，可以对学生写作能力提供有力的支撑框架，有助于将所学知识转化为实际写作技能。这种有效的支持反过来又激发学生深入研读文本，从多元视角解析素材，从而实现“阅读推动写作”与“写作驱动阅读”的良性互动。

宋词，作为丰富的阅读与写作资源库，蕴含着深厚的文本智慧，教师宜采取构建阅读与写作相互贯通的策略，深度剖析每一首宋词的内在价值，以此馈赠学生以丰富的写作启示。设计精巧的读写结合训练，在深化教学环节中，确保学生能稳固吸收新知，勇于实践所学技巧，从诗词的字里行间提炼出疗愈写作痛点的养分。这样的细读引导，旨在使学生实质上步入文本的深层意蕴，有效促进其核心素养的提高。

结语

作为高中语文教学内容的关键构成，宋词的教学优化一直是教师和学者关注的焦点。其中，文本细读方法被广泛探讨和应用，该理论强调以文本为中心的深度解读，旨在充分挖掘宋词的教育潜能，促进教师、文本与学生间的互动对话，从而为建立系统的宋词教学模式提供了实践性强的理论支撑。

研究表明，提升教师的宋词解读能力及创新，以宋词文本特性为导向的学生细读教学法显得尤为迫切。学生的文体认知模糊及细读技巧的匮乏限制了其学习成效的进步。对此，本研究通过分析教材内的宋词实例，提出如下教学策略。首先，教师在课前的细读策略分为素读、析读和教读三个层面：素读强调教师回归普通读者的角色，以直观感受深入解读原始文本；析读则要求教师以研究者视角，精确识别文本类型，深度探究教材结构和课程标准，包括单元导语、学习任务和文本后的学习提示，以巩固宋词解析的理论根基，并探索符合课标、教材和教学情境的文本细读教学路径。最后，教读阶段，教师需结合学生实际情况，整合前两者解读的成果，甄选适宜的教学内容和方法，以实现教学设计和实践的精准对接，从而保证课堂教学效率。

在宋词教学实践中，文本细读的应用策略首要目标在于激发学生主体性，应对学生学习动力缺乏和文体认知模糊的问题。教师可借助诵读、批注与集注自释三种手段，以提升学生的阅读热情，提供理解支撑，并促进知识的迁移与积累。此过程旨在建立学生对宋词的新旧知识联系，使他们能初步领略宋词的独特文体特质，并记录初次阅读的体验。紧接着，教师紧扣叙事视角、比较阅读及还原分析三个维度剖析教学内容和实例，使学生在细读过程中领悟宋词的语言魅力，锻炼思维，提升审美素养。在教师的指导下，学生将渐次掌握针对宋词具体内容的细读技巧。最后，关注读写结合的细读阶段，以教材选文为参照，教师应利用前期研读的细读成果，指导学生汲取文本的写作养分，促进他们在读写实践中构建个人的语言知识框架，内化并迁移有利于阅读写作能力提升的知识，逐步揭示言语表达的奥秘。

在宋词的教学过程中，采用文本细读的理论方法对于提升学生的语文核心素养起到了关键的支撑作用。本文探索的文本细读在宋词教学中的具体实施策略，对从事一线教学的教师具有一定的实践指导意义。然而，此研究尚存若干局限性：数据的深度剖析仍有待加强，语言表述的精确度与严谨性需要进一步提升，所提文本细读策略在宋词教学中的有效性还需通过持续的教学实践来检验。未来，期望能在实践中弥补这些不足，发展出更具操作性的教学策略，以期更好地优化宋词教学成效。

参考文献

1.专著类

[1] 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.
[2] 孙绍振.月迷津渡——古典诗词个案微观分析[M].上海:上海教育出版社,2012.
[3] 孙绍振.孙绍振：如是解读作品[M].福州：福建人民出版社,2018.
[4] 荣维东.语文文本解读实用教程[M].北京：北京大学出版,2016.
[5] 詹丹.阅读教学与文本解读[M].上海:上海教育出版社,2017.
[6] 詹丹.统编语文教材与文本解读（初中卷）[M].上海:上海教育出版社,2021.
[7] 詹丹.统编语文教材与文本解读（高中卷）[M].上海:上海教育出版社,2024.
[8] 陈日亮.如是我读——语文教学文本解读个案[M].上海:华东师范大学出版社,2011.
[9] 罗晓晖.方法与案例：语文经典篇目文本解读[M].上海:华东师范大学出版社,2017.
[10] 罗晓晖,冯胜兰.文本解读与阅读教学讲谈[M].上海:华东师范大学出版社,2018.
[11] 罗晓晖,冯胜兰.追求更高品质的阅读教学[M].上海:华东师范大学出版社,2020.
[12] 王荣生.听王荣生教授评课[M].上海:华东师范大学出版社,2007.
[13] 夏承焘等.宋词鉴赏辞典[M].上海:上海辞书出版社,2003.
[14] 叶嘉莹.词之美感特质的形成与演进[M].北京:北京大学出版社,2007.
[15] 周汝昌等.唐宋词鉴赏辞典[M].上海:上海辞书出版社,1988.
[16] 俞平伯.葺正绮衡室札记一则——宋词三百首赏析[M].上海:上海古籍出版社,1983.
[17] 刘熙载.艺概[M].浙江:浙江人民美术出版社,2017:124.
[18] 王国维.人间词话[M].南京:江苏文艺出版社,2007:43.

2.学位论文

[1] 罗腊.高中语文宋词的情感教学研究[D].漳州:闽南师范大学,2024.
[2] 谢顺.高中语文宋词教学中的情感教育研究[D].南昌:江西师范大学,2019.
[3] 杨萍.高中宋词教学中学生审美能力培养策略研究[D].西安:陕西师范大学,2019.
[4] 朱珊慧.高中语文宋词教学中审美能力的培养探究[D].新乡:河南师范大学,2021.
[5] 肖云美.高中宋词教学中学生审美鉴赏能力培养现状和策略探究[D].昌吉:昌吉学院,2023.
[6] 苏幼如.“专题教学”在高中语文宋词教学中的应用研究[D].广州:广州大学,2020.
[7] 钟冬冬.文学地理学方法在高中宋词教学中的应用[D].广州:广州大学,2020.
[8] 王丹.跨学科学习视角下初中语文宋词教学研究[D].呼和浩特:内蒙古师范大学,2024.

[9] 吴子晗.唐诗宋词中高中生物学教学资源的开发与应用[D].鞍山:鞍山师范学院,2023.

[10] 徐梦.宋词在高中宋史教学中的应用研究[D].武汉:江汉大学,2022.

[11] 刘晓敬.沈祖棻《宋词赏析》对高中语文课本中宋词的教学启示[D].武汉:华中师范大学,2017.

[12] 郭映蕊.胡云翼《宋词选》对初中语文宋词教学的启示[D].武汉:华中师范大学,2021.

[13] 刘越越.夏承焘词学著作对初中宋词教学的启示[D].武汉:华中师范大学,2022.

[14] 陈印.叶嘉莹“词之美感特质”论视角下高中词作教学策略研究[D].重庆:西南大学,2024.

[15] 刘雪鹏.《人间词话》“境界说”在高中语文词教学中的应用研究[D].广州:广州大学,2024.

[16] 卓龙锋.文本细读法在高中宋词教学中的运用[D].江门:五邑大学,2019.

[17] 闫培.文本细读视域下初中宋词教学研究[D].郑州:河南大学,2023.

[18] 朱雨昕.文本细读在初中宋词教学中的应用研究[D].新乡:河南师范大学,2023.

[19] 刘栎杉.基于建构主义学习理论的高中小说阅读教学策略研究[D].长春:吉林外国语大学,2023.

[20] 唐巧芬.唐宋词词体结构的叙事特征研究[D].南昌:江西师范大学,2015.

3.期刊论文

[1] 龚勇辉.比较思维法在高中宋词教学中的运用[J].高考,2019,(19):35.

[2] 刘凯杰.论比较鉴赏法在高中宋词教学中的运用[J].文教资料,2023,(23):154-157.

[3] 张雯.高中宋词情境教学的路径探究[J].汉字文化,2023,(11):96-98.

[4] 代雨萌.迁移理论在小学语文教学中的应用研究[J].新课程(上),2017,(02):25.

[5] 朱崇才.词体章法形式及其审美特质[J].文学遗产,2010(1):124.

[6] 郑可菜.“赤壁三绝”课堂实录[J].语文建设,2021,(05):33-36+38.

[7] 桂芳. 还原现场：创设有效的诗词鉴赏情境——以《声声慢》教学为例[J]. 语文教学通讯·A 刊,2021(9):47-49.

4.其他

[1] 中华人民共和国教育部.《中华优秀传统文化进中小学课程教材指南》的通知

[EB/OL].2021-1-8.http://www. moe. gov. cn/srcsite/A26/s8001/202102/t20210203_512359. html.

[2] 教育部等八部门.《全国青少年学生读书行动实施方案》的通知 [EB/OL].2023-03-27.http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/202303/t20230328_1053070.html.

[3] 白阳.爱国主义教育法表决通过 自明年元旦起施行[EB/OL].新华社 2023-10-24.http://www.news.cn/2023-10/24/c_1129934426.html.

[4] 国家语委.国家语委关于深入实施“典耀中华”主题读书行动的指导意见[EB/OL].2023-11-06.http://www.moe.gov.cn/srcsite/A18/s7066/202311/t20231130_1092640.html.

[5] 中华人民共和国教育部.普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）[S].北京:人民教育出版社，2020.

[6] 叶冬波,穆浩然.基于核心素养的高中语文“四维五感”文本细读教学实践[C]//成都市新津区教育局,成都市新津区教育科学研究院,成都市何飞名校长工作室.教育:人之为人的生长过程——校长教育思想的凝练与践履会议论文集.黑龙江省佳木斯市第一中学;上海交通大学;2022:138-145.

附录 A

基于文本细读的高中宋词教学现状调查（教师问卷）[①②]

尊敬的老师：

您好！为了全面了解您在高中语文宋词文本细读教学方面的意见和建议，特进行本次问卷调查。本调查问卷是匿名问卷，答案没有正误之分，调查结果只作为研究使用，不涉及任何鉴定评价，也绝不会泄露您的问卷信息。您的回答对本次研究非常重要，希望您能根据您的实际情况进行填写。感谢你的支持和参与，祝您生活愉快！

1.您现在所教年级？

A.高一 B.高二 C.高三

2.您的教龄有（ ）？

A.1-5 年 B.5-10 年 C.11-20 年 D.20 年以上

3.您觉得您对宋词知识的了解是什么程度？

A.非常了解 B.比较了解 C.一般了解

4.您觉得在古诗词教学中，有必要把诗、词作区分吗？

A.十分必要 B.比较必要 C.无所谓 D.不太必要 E.完全没有必要

5.您对宋词文体特征的了解是什么程度？

A.非常了解 B.比较了解 C.一般了解 D.不了解

6.您对自己的宋词教学效果满意吗？

A.非常满意 B.比较满意 C.一般 D.不太满意 E.非常不满意

7.您在宋词教学过程中遇到的难点有哪些？ （多选题）

A.帮助学生了解文本相关的历史背景和文体常识

B.帮助学生理解词句释义词作大意

C.引导学生深入理解意象和进入词的意境

D.赏析词的写作特色及艺术手法、章法结构

E.引导学生品味词人的内心情感

F.引导学生结合自身实际将词中好的内容、技巧运用到日常写作中去

8.您了解《普通高中语文课程标准（2017 年版 2020 年修订）》中对宋词教学提出的学习目标与内容以及教学提示吗？

---

① 张欢.文本细读理论在统编本初中现代叙事散文教学中的应用研究[D]石河子:石河子大学,2022:46-48.

② 范静静.基于文体特征的高中宋词教学设计研究[D]海口:海南师范大学,2019:93-94.

A.非常了解 B.大概了解 C.了解很少 D.不了解

9.您对文本细读理论的了解是什么程度

A.不了解，没听说过

B.有一点了解，但没用过

C.了解较多，偶尔采用这种理论方法

D.十分了解，进行文本分析时经常使用这种理论方法

10.您是通过何种渠道了解文本细读理论的？

A.期刊论文 B.网上浏览（微信公众号等）

C.学校教师推荐 D.名师讲座

E.其他

11.您平时是否会阅读与文本细读、解读相关的书籍？

A.一直 B.经常 C.偶尔 D.不会

12. 您认为宋词教学是否需要运用文本细读理论？

A.非常需要 B.比较需要 C.可有可无 D.不需要

13.您在宋词教学备课时，自己会先独立细读宋词吗？

A.每次都会 B.经常会 C.偶尔会 D.从不会

14.您在备课时，主要采用哪种方式细读宋词文本？

A.依据教学参考书或其他辅助资料细读文本

B.直面作品，不带先入为主的偏见初读文本，而后依据名家解读细读文本

C.与其他老师一起商讨细读文本

D.根据教材中宋词不同篇目的特点，采取对应的细读策略

15.您进行宋词的教学设计时会选择哪些作为主要依据？（多选题）

A.教师教学参考书、网络课件设计教案

B.高中语文课程标准

C.课本教材（单元导语、学习提示、单元任务内容等）

D.高考考点

E.根据学生学习此类文本的难点情况

F.宋词鉴赏相关理论

G.名家案例

H.教师素读文本时存在的困惑处

16.在宋词教学中，您会注意朗诵指导吗？

A. 会 B.不会

17.课堂上，您会举行一些古诗词朗诵会、赏析分享会、演唱会等其他形式的文化活动吗？

A.经常 B.一般 C.不注意 D.很少 E.从未

18.宋词教学中，您会带领学生细读宋词的哪些部分？（多选题）

A.对语言进行细读（炼字）

B.对意象意境进行细读

C.对句式章法进行细读

D.对情感内容进行细读

E.对修辞手法、表达方式进行细读

F.对词牌、音韵进行细读

19.您如何指导学生细读宋词？（多选题）

A.补充词人创作的历史背景等资料

B.咬文嚼字，指导学生对关键字词进行细致分析

C.指导学生结合其他词作，将意象、情感等方面进行比较分析

D.注重对指导词作韵律节奏的诵读指导

E.教师提出问题让学生讨论，引导在讨论中把握文本主旨

F.课前让学生提出问题，课堂上进行重点讨论

G.结合课标要求、教材中的单元导语和学习提示及单元任务等指导学生分析文本

20.您在引导学生细读宋词时，通常会采用哪些方式帮助学生品鉴宋词的语言之美？（多选题）

A.推敲文本中的关键字词，炼字词之精准

B.立足文本中的音韵节奏，品词调之声情

C.揣摩文本中的特殊句式，赏修辞之精巧

D.抓词中独特的言语表达，感知词人的语言风格

21.您在引导学生细读宋词时，一般会采用哪种方式引导学生揣摩作者的构思之巧？

A.从作者选材缘由的角度分析

B.从作者如何组织材料的角度分析

C.从作者选材的好处的角度来分析

22.您在引导学生细读宋词时，通常会选择哪些方式帮助学生体悟作者情思？（多选题）

A.再现词中与人或事相关的重要情境语境体悟作者情思

B.联系文本的社会文化语境（创作背景、作者背景等）体悟作者情思

C.调动学生先前知识积累与生活实际体悟作者情思

D.立足语篇语境，细读文本的空白及矛盾之处体悟作者情思

E.提供同一时期不同词人或同一词人不同时期不同作品引导学生进行比较阅读

23.您在进行宋词文本细读教学时，会对文本进行多元解读吗？

A.不会进行多元解读

B.有时根据查阅的资料拓展

C.大部分文本都会进行相应的拓展

24.您认为在宋词教学中应用文本细读理论应该注意什么？ （多选题）

A.注重教师课前的文本解读，为教学奠定基础

B.注重课堂的文本解读，为教学增添活力

C.重视师生对文本的初读体验，鼓励学生对文本进行多元解读

D.注重读写结合，提高学生的阅读写作能力

25.您希望在宋词教学中运用文本细读策略之后，可以为学生提供哪些帮助？（多选题）

A.引发学生对文本内涵的深刻思考，有利于学生获得审美体验

B.帮助学生获得对文本意义的主动建构，得到思想的升华和知识的提升

C.培养学生的文体意识，帮助学生掌握鉴赏词类文本的阅读方法

D.为学生在宋词的阅读及日常写作之间运用宋词相关内容技巧搭建桥梁

E.帮助学生更好地解答与宋词相关的练习题

26.课后您通常会采用哪种方式检测学生细读宋词文本的学习效果？ （多选题）

A.以教读课传授的细读方法为纲，引导学生自学教材中自读宋词篇目

B.推荐学生阅读课外宋词篇目，布置阅读理解能力练习题

C.以本节课学生细读文本的重难点为主，依据学生水平差异分层布置作业

D.借鉴本篇中作者运用的写作技法，设计语言表达能力提升训练（口头或写作训练）

E.完成统一发放的练习册或课后习题

附录 B

基于文本细读的高中语文宋词学习情况调查 （学生问卷）[①②]

亲爱的同学：

你好！感谢你对本次问卷调查的支持与配合！本问卷旨在更好地了解你在高中语文宋词文本细读学习方面的情况。本问卷采用不记名形式，问卷结果只作为学术研究的资料，不会泄露你的隐私。请你根据你的真实想法和现实情况进行填写。谢谢合作！祝你学业进步！

1.你现在所处年级？ （ ）

A.高一 B.高二 C.高三

2.你认为宋词的学习重要吗？（ ）

A.很重要 B.比较重要 C.不太重要

3.（多选）你觉得促使你阅读学习宋词的原因是什么？（ ）

A.考试需要

B.提高文学审美素养

C.教材有、老师教

D.个人兴趣爱好

4.你喜欢宋词以及宋词的教学课堂吗？（ ）

A.非常喜欢

B.比较喜欢

C.不太喜欢

D.一点也不喜欢

5.你了解词的相关知识吗？（包括词的起源与发展、词的词牌名、格律、意象、意境等）（ ）

A.非常了解

B.有一定了解

C.了解一点

D.不了解

---

① 张欢.文本细读理论在统编本初中现代叙事散文教学中的应用研究[D]石河子:石河子大学,2022:49-51.

② 范静静.基于文体特征的高中宋词教学设计研究[D]海口:海南师范大学,2019:95-96.

6.你认为词和诗有区别吗？（ ）

A.有区别且非常了解具体的区别

B.有区别但不太了解具体的区别

C.不太清楚，没什么太大区别

D.没区别

7.（多选）你在学习宋词的过程中存在哪些困难？（ ）

A.缺乏历史背景和文体常识

B.词句释义、看不懂词意

C.不能深入理解意象和进入词的意境

D.赏析不出词的写作特色及艺术手法

E.不能与词人的内心情感产生共鸣

F.不能结合自身实际将词中好的内容、技巧运用到日常写作中去

8.你了解《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》中对宋词学习提出的学习目标与内容吗？（ ）

A.非常了解

B.大概了解

C.了解很少

D.不了解

9.你如何理解文本细读概念？（ ）

A.仔细和反复阅读文本

B.对文本内容进行详尽的分析

C.以文本为中心，对文本的留白与冲突进行细致剖析，深入探讨分析作品的语言特色、篇章结构、意象意境及情感内涵等

10.你认为文本细读对理解宋词重要吗？（ ）

A.很重要

B.一般重要

C.不太重要

D.不重要

11.（多选）对于一首需要细读的宋词，你一般会关注哪些方面？（ ）

A.自己想要理解的部分

B.语文老师要求的部分

C.考试常考的部分

D.参考教材单元导语、学习提示、单元任务的内容

12.（多选）你通常通过哪些方式来进行宋词文本细读？（ ）

A.反复诵读

B.查阅注释

C.利用网络资源

D.与同学讨论

E.根据教师的布置安排

13.（多选）在文本细读时，你认为细读宋词哪些部分比较重要？（ ）

A.词牌、标题

B.意象、意境

C.韵律

D.字义词义

E.写作技巧

14.（多选）你的语文老师会带领大家细读宋词的哪些部分？（ ）

A.对语言进行细读（炼字）

B.对意象意境进行细读

C.对句式章法进行细读

D.对情感内容进行细读

E.对修辞手法、表达方式进行细读

F.对词牌、音韵进行细读

15.（多选）你的老师如何指导你细读宋词？（ ）

A.补充词人创作的历史背景

B.咬文嚼字，对关键字词进行细致分析

C.结合其他词作，将意象、情感等方面进行比较分析

D.注重对词作韵律节奏的诵读指导

E.教师提出问题让学生讨论，引导在讨论中把握文本主旨

F.课前让学生提出问题，课堂上进行重点讨论

G.结合课标要求、教材中的单元导语和学习提示及单元任务等指导学生分析文本

16.你是否尝试过通过朗诵或演唱来加深对宋词文本的理解？（ ）

A.经常尝试 B.偶尔尝试 C.从未尝试过

17.赏析宋词时，你会通过抓住一些关键性的词句来理清文章的思路或者体会作者的情感吗？（ ）

A.经常会

B.偶尔会

C.在老师的提醒下会

D.基本不会

18.（多选）你通常会采用哪种方式细读宋词的语言，品鉴宋词的语言之美？（ ）

A.推敲文本中的关键字词，炼字词之精准

B.立足文本中的音韵节奏，品词调之声情

C.揣摩文本中的特殊句式，赏修辞之精巧

D.抓词中独特的言语表达，感知词人的语言风格

19.你认为老师在宋词课上怎样引导你细读文本，你才能更好地理解作者行文的构思之巧？（ ）

A.从作者选材缘由的角度来细读文本

B.从作者如何组织材料的角度来细读文本

C.从作者选材的好处的角度来细读文本

20.（多选）在细读宋词时，老师通常会从哪些方面帮助你们理解词人表达的情感？（ ）

A.联想词中与人或具体事情相关的情境

B.联系自身的生活实际

C.联系文本的社会文化语境（创作背景、作者背景等）

D.联系上下文语境，细读词人在文中留的空白（即言外之意）及矛盾之处

E.提供同一时期不同词人或同一词人不同时期不同作品进行比较阅读

21.如果你在细读宋词后，还有不明白的地方，你一般会怎么解决疑问？（ ）

A.暂且搁置，等待老师上课讲解或向老师请教

B.网上查阅相关材料，解答疑难

C.查找教辅资料，搬运答案

D.阅读名家著作，寻找答案

E.同学之间讨论

22.细读宋词时，你会有不同于老师或者教科书的领悟吗？（ ）

A.经常有

B.很少有

C.没有

D.没有思考过

23.当老师带你们解读完一首宋词后，你最大的感受是什么？（ ）

A.课后回顾所学内容，我只记得作者写了哪些内容

B.课后回顾所学内容，我记住了老师课上着重解读分析的内容

C.课后回顾所学内容，我不仅知道作者写了什么，还知道了作者是如何写的

D.没什么感受

24.通过老师的示范讲解，你能够借助教材的助读系统（单元导语、课文注释、阅读提示、单元任务等）赏析教材中标记为自读篇目的宋词吗？（ ）

A.基本可以

B.稍微能赏析

C.完全不能，仍需要跟着老师学才能鉴赏单首宋词

25.通过老师宋词讲读课的示范讲解，你做与宋词相关的练习题或独自鉴赏课外的宋词时有困难吗？（ ）

A.困难很大

B.有困难，偶尔还是需要老师的帮助

C.无任何困难

26.（多选）你希望老师带你通过文本细读学习完宋词之后，你能有哪些收获？（ ）

A.引发我对宋词这类文本的喜爱和深度思考，获得独特的审美体验

B.培养我的文体意识，帮助我掌握宋词的文体特点

C.帮助我掌握鉴赏不同宋词文本的阅读方法

D.帮助更好地理解其他文学作品中的类似意象或修辞手法

E.将宋词中好的写作技法、内容和思想运用到写作中

F.帮助我更好地解答与宋词相关的练习

27.(多选)老师通常会采用哪些方式检测你们宋词文本细读的学习效果？（ ）

A.根据教读课传授的方法，引导你们自学教材中自读类的宋词，并提问

B.推荐你们阅读课外宋词篇目，布置阅读理解类的练习题

C.以本节课你们细读文本的重难点为主，依据你们的水平差异分层布置作业

D.借鉴本篇中词人运用的写作技法，布置口头作业或写作训练

E.完成统一发放的练习册或课后习题

问卷到此结束，再次感谢你的配合！

附录 C

访谈题目：

1.您认为词和诗的区别是什么？

2.您会针对宋词与诗的文体差异，做出有区别的教学吗？

3.您认为将文本细读应用于宋词教学有必要吗？

致谢

三年的研究生求学生涯即将落幕。从东南沿海到西北内陆，需要适应的不只是气候，还有那重回学生身份的激动。

三年在职求学路，有师长的殷切指导，有亲友的全力支持，收获颇丰是真，异常辛苦也是真。首先，要感谢我的导师——胡新华教授。在职读研的缘故，虽然与您见面的机会不多，但我始终记得你的治学严谨，学识渊博以及为人随和。记得开组会时，我发言后您对我的肯定和鼓励，对教学、学业有困惑时，您会一针见血地指出问题所在，并简洁明了地指导如何去解决。您的严谨求实，潜移默化地影响着我。我在日常的学习工作及生活中，总会提醒自己还可以做得更严谨些，更务实些。在论文的撰写过程中，我遇到了很多困难，一是因着自身今年教高三且是重点班的缘故，工作时间长压力大，焦虑情绪较重；二是由于家中两个孩子都还小，要分出较多精力照顾家庭。这使得论文写作进度较慢，整个过程曲折漫长，感谢您的体谅。虽然您也工作繁忙，但写作过程出现问题，您总能快速回复我，并指出问题所在，指明修改方向，您的很多建议对我启发很大。在此衷心地感谢恩师您的指导与帮助！

其次，向求学期间所有给予我帮助的老师们致以诚挚的感谢。感谢李江杰老师、吴新锋老师、俞燕老师、田爱香老师、张凡老师等老师，感谢你们传授我专业知识，解答我在教学中存在的诸多困惑，学习上对我的指导。

再次，也要感谢我自己，感谢有勇气追求成就更好的自己！让我在当下及往后的教学中更有底气与自信，更会反思和修正。我将一直努力，争取成为一名优秀的语文教师。祝愿老师们工作顺利，阖家幸福！

借此机会，还要感谢我的父母，我的爱人，感谢他们对我继续求学的大力支持，让我在求学期间安心学习，认真寻求进步。也要感谢我的两个小宝贝，外出求学期间，听话懂事，让我更加动力十足，努力成为你们的榜样。

在此还要感谢 2022 级非全的同学们及相识的所有人，虽然相遇时间不长，但求学时期你们就像家人一样陪伴着我，与我一同成长。感谢你们在生活和学习上给予我的关心和支持，和你们一起度过的这几年将会成为我人生中最珍贵的回忆！最惊艳时光的记忆！

最后，我还要感谢论文评阅老师们的辛苦工作以及石大对我的悉心栽培！在石大的求学生涯暂时就此画上一个逗号，纵然此刻心中有再多不舍，也仍要笑着与过去的回忆道别。我将背负行囊，走向新征程，再见了我石大，再见了我的校园时光！

作者简历

陈艳莲，女性，生于 1992 年 1 月，籍贯广东。2014 年 7 月毕业于华南师范大学文学院汉语言文学（师范）专业，获文学学士学位。随后一直从事高中语文教学工作。2022 年 9 月起在石河子大学文学艺术学院学科教学（语文）专业学习，攻读教育硕士学位。

石河子大学硕士研究生学位论文
导师评阅表

研究生姓名	陈艳莲	学制	3 年
专业	学科教学（语文）	研究方向	

学术评语:

本篇论文选题新颖，切合一线教学的难点和困境，实践价值突出。

1、论文选题角度具有重要性和创新性。文本细读是一线教学的重点，同时也是难点，对一线教师的教学水平要求很高，更是新课标新高考对学生必备能力的要求，急需理论指导与教学实践指导，本论文正好充实了这一方面的研究内容。

2、结构严谨、思路清晰：论文整体架构逻辑紧密，各部分自然流畅。从文献研究到实施的可行性、教学现状、存在的问题及原因再到提出策略，环环相扣，为读者呈现出完整而清晰的研究思路，展现了作者较强的逻辑组织能力。

3、现状调研较为详实：对高中宋词教学现状的调查涵盖面较广，并且能够运用问卷调查、观察课堂、教师访谈等有效研究方法，掌握较为详实的数据，这些第一手的资料全面反映了当前教学中存在的各类问题，为精准挖掘问题及剖析原因提供了坚实的依据，也凸显了作者研究的治学态度。

4、问题分析与原因探究深入：基于现状调查，论文能从多角度剖析问题的原因。不仅考虑到教师自身对文本细读的理解能力不足、教学方法技能欠缺等主观因素，还能兼顾教学资源有限、课程安排等客观因素，还能够从学生的积累、素养等方面分析，为提出切实可行的改进策略奠定了良好的基础。

5、教学策略具有实操价值。对宋词的文本细读研究，作者把论题聚焦到教材及课标推荐背诵课外篇目中的 15 首词（其中共 13 首宋词）范畴，内容具体，指导性强，案例详实，具有鲜明的现实意义，为新课标背景下的传统文化教学提供了实际可操作性的范式参考。

6、理论全面，方法多元，体现了理论研究与实践应用的双向互动，紧扣新高考语文核心素养能力提升，能在实践教学中提升学生的综合能力。

指导教师签字:

2025 年 5 月 20 日