

基于“具身感知 - 对话明理”双路径的项目式学习设计研究

——以《苏武传》为例

曾 婷

成都大学师范学院, 四川 成都

收稿日期: 2025年9月10日; 录用日期: 2025年10月13日; 发布日期: 2025年10月20日

摘 要

中华优秀传统文化经典研习学习任务群中的篇目存在着所涉历史背景距现代遥远, 文中存在大量古今异义词、特殊句式, 学生理解起来存在隔阂; 教师仍采用传统串讲式教学逐字逐句翻译, 梳理重点字词, 学生被动记录笔记, 学生对文言文中蕴含的中华传统品质的理解甚微等问题。针对此困境, 笔者基于项目式学习, 从感知到明理, 创设真实情境, 设置对话交流, 以《苏武传》为例, 紧扣学生核心素养要求, 探究中华优秀传统文化经典研习学习任务群的有效教学途径, 以促进学生核心素养的发展, 传承并发扬中华文化中所蕴含的宝贵精神。

关键词

项目式学习, 具身认知, 中国传统文化经典作品, 《苏武传》

A Study on the Design of Project-Based Learning Based on the Dual Paths of “Embodied Perception - Dialogical Reasoning”

—Taking “The Biography of Su Wu” as an Example

Ting Zeng

College of Teachers, Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: September 10, 2025; accepted: October 13, 2025; published: October 20, 2025

Abstract

In the “Traditional Chinese Cultural Classics Study” learning task group, the selected texts face several challenges in teaching and learning. Firstly, the historical backgrounds involved are far removed from the modern era, creating a temporal gap for students. Secondly, the texts contain a large number of words with different meanings between ancient and modern Chinese, as well as special sentence structures, which further hinder students’ comprehension. Moreover, many teachers still adopt the traditional “detailed lecture” teaching method—translating the texts word by word, sorting out key words and phrases, while students passively take notes. As a result, students have a very limited understanding of the traditional Chinese virtues embodied in classical Chinese texts. To address these dilemmas, the author, taking “The Biography of Su Wu” as an example, explores effective teaching approaches for the “Traditional Chinese Cultural Classics Study” learning task group based on Project-Based Learning (PBL). Following a progression from “perception” to “reasoning”, the design creates authentic learning scenarios and incorporates dialogical communication activities. Closely aligned with the requirements of students’ core competencies, this study aims to promote the development of students’ core competencies and inherit and carry forward the precious spirits embedded in traditional Chinese culture.

Keywords

Project-Based Learning, Embodied Cognition, Traditional Chinese Culture, “The Biography of Su Wu”

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《义务教育课程方案(2022 年版)》指出,探索大单元教学,积极开展主题化、项目式学习等综合性教学活动,促进学生举一反三,融会贯通,加强知识间的内在关联,促进知识结构化。《中共中央国务院关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》指出“探索基于学科的课程综合化教学,开展研究型、项目化、合作式学习。精准分析学情,重视差异化教学和个别化指导。”各地要定期开展聚焦课堂教学质量的主题活动,注重培育、遴选和推广优秀教学模式、教学案例。这要求教师在进行教学设计时,不局限于单一知识点教学,应从大单元出发,开展项目式等综合活动,实现培养学生核心素养的育人目标。

《普通高中语文课程标准(2017 年版)》倡导学习任务群的落实要以任务为导向,以项目式学习为载体,整合学习情境、学习内容、学习方法和学习资源,引导学生在运用语言的过程中提升语文素养。在“中国传统文化经典研习”学习任务群中,要注意通过创设情境,把课内外资源整合起来,设计好自主合作探究式学习活动,让学生更好地发挥学习的自主性,开展积极的语言实践活动,丰富阅读体验,实现真实学习和有效学习,从而提升学生的核心素养[1],这与项目式学习强调的学生在具体项目实践中提升语文能力相契合。笔者以项目式学习为理论基础,以《苏武传》为例,进行中国传统文化经典作品教学设计,发挥学生的自主性,提升学生的语文素养,传承中华优秀传统文化,体会苏武爱国、坚韧不拔、威武不屈、富贵不淫等内涵。

2. 教学现状

2019年起,全国逐步普及的高中语文统编教材文言文篇目增加至34篇,温儒敏指出,本次教材非常注重中华优秀传统文化,教材精选了反映中华优秀传统文化的经典名篇。但是文言文的教学长期存在重“工具性”轻“人文性”的弊端,教师在教授过程中,对文言文的历史背景、精神价值等解读不足,以字词翻译、语法解析和应试技巧为主,忽视文言文所蕴含的、独特的育人功能。教学方式以讲授法为主,课堂缺少互动。在学生长期接受灌输式教学、古文与现代汉语存在较大差别,文章被拆解为零散知识点、古代与当代时空完全不同等原因下,学生难以将文言文中体现的思想、哲学与现代生活结合,很少有机会通过辩论、写作等方式输出对文言文的理解,对文言文缺乏兴趣。如何将这些跨越历史、反映中华优秀传统文化的经典名篇讲解生动,让学生在理解的基础上有深刻的感悟、促进思辨能力的发展,成为教师应深入研究的问题。

3. 理论支撑与实践路径

学生的学习是从感性到理性的过程。杜威强调“做中学”,认为学习是基于经验的不断改造和重组过程。《民主主义与教育》中第十四章指出“在第一阶段里,学生的知识体现在智能中,就是做事的能力。学生熟悉了事物,就表明他已掌握材料。在第二阶段,这种材料通过别人传授的知识,逐步地得到充实和加深。最后阶段,材料更加扩充,加工成为合于理性或合于逻辑的有组织材料——掌握这种材料的人”[1]。由此表明,学生要先感知事物,对事物有感性认识,在感性认识的基础上,对已获得的感性知识进行加工、重组形成理性知识,感性和理性构成一个完整的学习过程。《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》在中华优秀传统文化经典研习任务群教学提示中指出“组织学生在具有一定阅读量的基础上,展开交流和专题讨论,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。”在该理论及普通高中语文课程标准要求的基础上,设计“在具身中感知”、“在对话中明理”这两部分,学生在话剧排练、演绎,小组合作制作手抄报过程中,熟悉了事物,掌握了材料,对苏武的人物形象,忠君爱国、坚毅不屈精神已经有了深刻的感知,在此基础上,学生在辩论赛、跨时空对话、苏格拉底式问题研讨会等活动中,大量收集、整理辩题的相关资料,包括苏武的生平事迹、精神,当代社会精神文明建设等,将所收集信息进行分析、整合,形成逻辑严密的体系,将中华传统精神文化与当代社会相结合,建构自己的知识体系,形成正确的价值观。

4. 在具身中感知

具身认知认为,学习是学习者对环境的感知和作用于环境的行为之间互动的结果。个体、他人、社会以及自然环境等是一个共存的整体或共同体,而知识是这一整体环境经纬编织(woofandwarp)的产物,它总是相对于某一共同体的视域而被理解和赋予意义(Hutchins, 1995)。由此可见,认知有赖于环境,知识的意义建构必须在特定学习环境中完成[2]。学习者对于环境的感知是复杂的,是感官系统、神经系统、经验、兴趣、主观能动性等相互作用的结果,学习者作用于环境的行为受动机、知识储备、资源、教师指导、同伴关系因素影响。感知与行为的互动,需要充分调动学生学习的积极性主动性,给予学生环境的支持,让学生在具身情境中实现有意义的学习。

1. 话剧

话剧作为一种综合性表演艺术,与具身认知理论有着紧密的联系。具身学习理论强调身体在认知和学习中的重要性,话剧正是通过神态、动作、声音等身体维度来展现人物的状态、情感。在身体体验中塑造角色认知,在表演实践中促进知识内化。身体动作传递情感与认识,舞台空间与身体的交互深化认知。在教学中,运用具身学习理论,设计项目式课程,开展教学,有利于学生理解和分析文本、促进语言

建构与运用，形成基础能力。见表 1。

Table 1. Project-based curriculum schedule for the drama of “The Biography of Su Wu”
表 1. 《苏武传》话剧项目式课程安排表

环节	内容
	活动介绍：为弘扬中华优秀传统文化，帮助学生理解民族文化、民族心理，形成民族性格、民族精神，我班将排演话剧《苏武传》。
项目启动	分组：根据人物、情节以及学生的能力，将全班学生分为 4 组。 资源支持：节旄尽落，其心不屈——《苏武传》任务学习李然 “李陵罪在偷生日，苏武功成未死时”——《题苏武忠节图》文天祥
排练	教师在排练过程对学生的语言、神态、形态、肢体动作、走位等方面进行引导，促进学生对角色的理解。
成果展示	组织话剧表演，邀请其他班级老师、学生观看。
评价	将过程性评价、终结性评价、多元评价主体与 PTA 评价量表相结合，同时邀请校长、家长、话剧演员等组成评审团，对最终话剧表演进行评价。

在教学过程中，教师引导学生模拟苏武手持汉节的姿势：右手紧握节杖，节杖倾斜 45 度靠于左肩，左手轻扶节身，身体保持直立却略带疲惫感。这一动作细节让学生通过身体感知建立与“气节”的联结——紧握节杖的手部张力，传递出对汉朝使命的坚守；节杖倾斜角度与直立身体的平衡，体现出在艰苦环境中不弯腰的气节。当学生重复“牧羊时始终让节杖朝向汉朝方向”的动作时，身体记忆会转化为情感体验，使“气节”不再是抽象词汇，而是通过肢体语言具象化的信念，学生在具身实践中深刻理解苏武虽身处绝境却坚守忠贞的精神内核。

2. 小组合作，制作手抄报

小组合作制作手抄报是一种以学生小组为单位，通过分工协作完成主题性图文创作的学习活动。学生在制作手抄报的过程中，需要调动感官以绘制出能传情达意的手抄报。手抄报是学生内心世界的展示，直接反映学生对《苏武传》的掌握程度。学生在小组合作过程中，通过与小组成员的交互沟通，身心参与其中，增强具身体验。将小组合作制作手抄报融入教学中，有利于学生理解苏武的精神，促进知识整合与归纳、审美鉴赏与创造能力的发展。见表 2。

Table 2. Project-based curriculum arrangement for the drama of “The Biography of Su Wu”
表 2. 《苏武传》手抄报创作项目式活动规划表

教学环节	具身活动设计
活动准备	将全班分为八个小组，分别制作苏武奉命出使、因变被扣、自杀殉汉、幽置大窖、卫律劝降、北海牧羊、李陵劝降、获释归汉八个情节的手抄报
构思交流	根据能力在小组内自愿组成美工组和文字组，对苏武人生阶段手抄报进行整体构思，交流意见，达成共识。
合作绘制	按照构思交流环节内容，进行绘制。
成果展示	汇集成一张以时间为线索的苏武出使 - 归来图，展示于班级成果墙。

在《苏武传》手抄报小组合作活动中，具身认知理论贯穿各环节以助学生理解“气节”。活动准备时，分组承担不同情节，如“北海牧羊”组需先调动视觉记忆构思画面，为后续具身创作奠基；构思交流环节，文字组阐述苏武“拒降”文字素材，美工组用线条、色彩表达“坚守”，语言与视觉的交互让“气

节”初现具象；合作绘制时，学生握笔勾勒汉节、调色渲染雪地，手部动作与情感共鸣，如用冷色调凸显北海艰苦，强化对苏武在绝境中守节的身体感知；成果展示的拼接图，让学生在整体观览中通过视觉整合，将各情节的具身体验汇聚，深化对“气节”的理解，实现知识的内化。

3. VR 场景、游戏通关

VR 场景与游戏通关的结合是指利用虚拟现实(VR)技术构建沉浸式游戏环境，学生通过完成特定任务或挑战达成通关目标的过程。VR 场景让学生置身其中，身临其境，根据人物人生轨迹，设置游戏线路和任务，让学生在通关过程中，在与现代完全不同的场景中，走古人曾走过的路，经历古人所经历的事件，切身体会古人的情感。将学生置于不同真实情节中，做出属于自己的决定，体会不同的人生选择后的各种结果，感悟人生的意义，建构价值观，传承中华优秀传统文化中所蕴含的宝贵精神。促进学生深度理解与文化感悟能力。见表 3。

Table 3. Project-based teaching schedule for VR game clearance of “The Biography of Su Wu”
表 3. 《苏武传》VR 游戏通关项目式教学安排表

环节	活动设计
活动准备	1. VR 使用说明 2. 任务要求
具身体验	学生通过肢体动作触发步骤操作，完成通关任务。
回味反思	回味通关过程中的艰辛不易，形成反思。

在《苏武传》VR 游戏通关活动中，具身认知理论通过场景沉浸与任务交互落地。活动准备阶段，VR 使用说明与任务要求引导学生建立“身体参与”预期，为具身体验铺垫。具身体验时，学生需通过肢体动作(如模拟紧握汉节躲避匈奴士兵、弯腰采集北海枯草)触发剧情，每一次动作操作都是对苏武困境的具身复刻——手部紧握节杖的发力感、在雪地行走的肢体疲惫，让“坚守气节”从文字转化为身体感知。回味反思环节，学生复盘通关中“放弃汉节可轻松通关却选择坚守”的抉择，结合肢体记忆的艰辛体验，深化对“气节”的认知，完成对抽象气节的具身理解与内化。

5. 在对话中明理

巴赫金在对话理论中提出，语言本质是对话性的，意义在互动中生成。语言只能存在于使用者之间的对话交际之中，对话交际才是语言的生命真正所在之处。语言的整个生命，不论是在哪个运用领域里，无不渗透着对话关系[3]。思想的交流，意义的建构都需要在对话中实现。学习不是知识由教师向学生的传递，而是学生建构自己知识的过程。学生知识的建构，思辨思维的发展，需要在对话的情境中展开。中华优秀传统文化经典研习学习任务群的学习，以《苏武传》的教学设计为例，突破传统班级授课制，在话剧表演、小组合作制作手抄报后，采用辩论赛、跨时空对话、苏格拉底式问题研讨会的形式，进一步加深学生对知识的学习，促进学生语言建构与运用、思维发展与提升。

1. 辩论赛

辩论赛是一种以语言对抗为核心的结构化讨论形式，双方围绕争议性话题展开正反方立场辩论，通过逻辑论证、论据反驳和策略攻防说服评委或观众。辩论赛要求辩手在充分收集、整理、分析资料的基础上形成逻辑缜密的框架和层次，并能用语言进行清晰的表达，及时根据对方辩友提出的问题，进行深入思考、分析，挖掘问题本质，从不同角度审视问题，提出独特见解和观点。学生在对话中一步步深入辩题，生成意义。从文本分析到逻辑论证，在对抗性对话中发展学生批判性思维与语言表达的能力。见表 4。

Table 4. Debate-oriented teaching activity design table for “The Biography of Su Wu”
表 4. 《苏武传》辩论赛教学活动设计表

维度	要点
驱动性问题设置	假如你是苏武的同时代人，听闻他的事迹后，你会如何评价他？这种评价在当今的社会环境中有什么样的意义？
项目活动	为了培养大家的批判性思维，加深对中华优秀传统文化的认识，我班将举办一场辩论赛。本次比赛以“在现代社会，苏武精神是否仍然有价值”为辩题，紧密围绕经典《苏武传》展开。
资源支持	李艳。论《汉书·苏武传》中苏武爱国形象的塑造及其当代价值
评价	将过程性评价、终结性评价、多元评价主体与 PTA 评价量表相结合，同时邀请校长、家长、话剧演员、专业辩论赛评委等组成评审团，对最终辩论赛进行评价。

在《苏武传》主题辩论赛中，具身认知理论通过思维模拟与观点交锋落地。围绕“在现代社会，苏武精神是否仍然有价值”的辩题，学生需代入“苏武同时代人”视角，结合李艳论文中苏武爱国形象的论述，构建论证逻辑。辩论时，正方阐述“坚守气节是现代社会道德基石”，需具象化苏武“杖节牧羊”的坚守场景；反方探讨“变通与坚守的平衡”，则要结合当代社会实际反思气节的表达形式。这种观点碰撞让学生通过思维“具身”体验气节的多元解读，再经校长、专业评委等多元评价的反馈，将抽象的气节认知转化为可论证、可反思的具体观念，实现从理论认知到实践思辨的具身内化。

2. 跨时空对话

跨时空对话是一种通过虚构或虚拟手段实现不同历史时期、文化背景的人物、思想或文本之间互动的交流形式，其核心在于打破现实时空界限，促进古今思想的碰撞与对话。借助 AI 技术，实现古人与今人的跨时空对话。学生根据自己的疑问，直接与古人对话。在此过程中，学生能感受到古人在特定时代背景的坚守与执着，解除自己的疑惑，解构原有观念，获得新的认知。在对话中感受古人的情感。消解陌生化，形成意义的建构。从时空转换到多声部理解，在复调性对话中形成历史同理心与多元视角。见表 5。

Table 5. Teaching activity design table specifically for the Cross-Temporal dialogue of “The Biography of Su Wu”
表 5. 《苏武传》跨时空对话教学活动设计表

阶段	活动设计
时空对话展演准备阶段	1. 时空锚点建立，历史场景重构，建立对话库等 2. 小组讨论时空对话问题。
时空对话展演	学生根据待解决问题，直接与苏武对话，解答心中疑虑。
反思活动	根据问题及回答，写文学评论。

在《苏武传》时空对话展演活动中，具身认知理论借“虚拟在场”实现抽象气节的具象化。准备阶段，学生通过重构“北海牧羊”历史场景、建立对话库，在时空锚点搭建中提前“代入”苏武处境，为具身体验铺垫；展演时，学生直面“苏武”提出“坚守是否值得”等问题，在与“苏武”的对话中，需以历史场景为依托，设想苏武的精神抉择，这种“虚拟对话”让学生通过思维共情“具身”感受气节的重量；反思阶段的文学评论写作，促使学生将对话中的情感体验转化为文字表达，把对气节的具身感知升华为理性认知，完成从情感共鸣到认知深化的具身内化。

3. 苏格拉底式问题研讨会

苏格拉底式问题研讨会是一种以“提问－追问－反思”为核心的批判性思维训练方法。其本质是通

过结构化的对话引导参与者深入探究问题本质，而非单向传递知识，旨在通过深入的讨论和提问来促进批判性思维和理解。在这种研讨会中，参与者围绕特定的主题进行对话，提出问题、分享观点，并对彼此的观点进行质疑和反思。这种方法强调参与者之间的平等对话，在课堂上，教师不是权威的主导者。每个学生的观点都被尊重，并且通过不断的提问和辩论来深化学生对主题的理解。“复调理论”强调，促使课堂成为“意义协商场域”，鼓励学生发表不同观点，促进多元思考。苏格拉底式问题研讨活动与巴赫金“复调理论”相吻合，在教学中运用苏格拉底式问题研讨能够激发学生对问题的深入思考，全面的整体的把握问题、解决问题。从哲学思辨到伦理重构，在潜对话中促进学生自我认知的螺旋式上升与伦理主体性的自主建构。见表 6。

Table 6. Socratic question-driven seminar teaching activity design table for “The Biography of Su Wu”
表 6. 《苏武传》苏格拉底式问题研讨教学活动设计表

环节	内容
准备阶段	教师担任中立主持人，全班同学分为 A、B、C 三组，每组推选一个问题。
第一轮	A 组提问；B 组追问；C 组反诘
第二轮	B 组提问；C 组追问；A 组反诘
第三轮	C 组提问；A 组追问；B 组反诘

在《苏武传》苏格拉底式问题研讨会中，具身认知理论通过多轮互动设计实现“气节”的具身化理解。教师以中立主持人身份引导分组，各组推选问题时，需结合苏武经历提炼核心困惑，此过程让学生初步将“气节”与具体历史情境绑定。首轮 A 组提问后，B 组追问需深化问题维度，如“苏武拒降时是否有动摇”，C 组反诘则要站在对立视角质疑，如“坚守气节是否忽视现实困境”。多轮交替中，学生需不断切换提问、追问、反诘角色，在思维碰撞中模拟苏武面临的抉择困境，通过语言互动与角色代入，将“气节”从抽象概念转化为可感知的价值判断，实现对“气节”内涵的具身认知与深度理解。

6. 结语

在高中语文文言文教学中，推进以学生为主体、活动为主线、教师为主导的教学方式，对于学生思辨思维的形成、中华优秀传统文化传承与发扬具有积极意义。高中语文教师应不断探索学生认知形成和发展的过程，结合当代教学理念、课程目标，运用科学技术不断创新创造教学方式，促进学生综合能力的发展。

参考文献

[1] [美]杜威, 著. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990.
[2] 王美倩, 郑旭东. 具身认知与学习环境: 教育技术学视野的理论考察[J]. 开放教育研究, 2015, 21(1): 53-61.
[3] 巴赫金. 诗学与访谈[M]. 石家庄: 河北教育出版社, 1998: 242, 340.