

余映潮《小石潭记》课例中诵读教学的价值分析及转化

付尧予

成都大学师范学院学科, 四川 成都

收稿日期: 2025年12月29日; 录用日期: 2026年1月26日; 发布日期: 2026年2月4日

摘要

诵读作为文言文教学的重要手段, 它的价值不仅在于语音语调的训练, 更在于通过声音实现对文本意义的深层理解与情感体验。聚焦余映潮老师《小石潭记》教学课例, 分析其如何通过多层次、多形式的诵读设计, 引导学生从“诵其言”走向“会其神”, 实现文言文教学的深度转化。

关键词

诵读教学, 文言文教学, 课例分析

Value Analysis and Transformation of Recitation Teaching in Yu Yingchao's Lesson Example of "The Small Stone Pond"

Yaoyu Fu

Teachers College of Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: December 29, 2025; accepted: January 26, 2026; published: February 4, 2026

Abstract

As an important method in classical Chinese teaching, the value of recitation lies not only in the training of pronunciation and intonation but also in achieving a deep understanding and emotional experience of the textual meaning through sound. Focusing on Mr. Yu Yingchao's teaching example of "The Small Stone Pond," this paper analyzes how his multi-level and multi-form recitation design guides students from "reciting the words" to "grasping the spirit," thereby realizing a profound transformation in classical Chinese teaching.

Keywords

Recitation Teaching, Classical Chinese Teaching, Lesson Example Analysis

Copyright © 2026 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. 现实困境：当下诵读教学的异化与归因

诵读，作为中国古代书院教育时期的优秀教学传统，自现代语文独立设科之初便得到了继承与发扬，1902年颁布的《钦定蒙学堂章程》明确将诵读作为重要教法：“凡教授之法，以讲解为最要，诵读次之，至背诵则择紧要处试验”[1]。诵读，作为中国语文教育的古老传统，虽在课标中被反复强调，但在当下的教学实践中，其实施效果往往不尽如人意，普遍存在着形式化、技术化、与文本深层意蕴剥离的倾向，未能真正发挥其“以声传情、以读促悟”的应有功能。具体而言，主要呈现以下三大问题：

其一，诵读沦为“走过场”的形式主义。在许多课堂中，诵读仅作为教学流程的一个点缀环节，常以“全班齐读”“自由朗读”等单一形式出现，缺乏明确的目标引导和层次设计。学生往往“小和尚念经，有口无心”，声音洪亮却不见情感波澜，节奏整齐却未触及文意内核。这种“为读而读”的机械操作，使诵读失去了作为理解桥梁的教学价值，沦为课堂时间的填充物，缺乏认知层面的明确指向。

其二，言文分离，诵读止于“读正确”的技术层面。部分教学将诵读窄化为语音、停顿、重音等外在技巧的训练，满足于学生能够“字正腔圆”地朗读课文。然而，这种训练常常与对文本的情感体悟、内容理解相脱节。学生或许能精准地断句，却无法解释为何在此处停顿；能机械地重读某个词，却不理解其背后蕴含的作者情思。这种“声意分离”现象导致诵读无法进入深层认知加工环节，仅停留在浅表的感觉登记阶段。

其三，诵读与“赏析探究”彼此割裂。更为普遍的偏差在于，诵读环节与后续的文本分析、语言品析、手法探究等核心教学活动被人为割裂。课堂流程常呈现“先读后讲”或“先讲后读”的简单拼接，未能将“读”作为“析”的手段，也未能让“析”的成果反馈并提升“读”的层次。这种割裂导致声音体验与思维深化无法形成良性互动，学生难以通过诵读实现从“言”到“意”再到“神”的审美跨越。

上述问题的根源，在于对诵读内涵认知的模糊与教学设计的粗放。要扭转这一局面，必须首先回归“诵读”的本来意义。正如东汉许慎《说文解字》所释：“诵，讽也”[2]，重在节奏与记忆；“读，籀书也”[2]，重在理解与阐释。二者本为一体，缺一不可。近代以来，诵读教学历经起伏，直至新课程改革才重新获得重视而诵读所具备的“声音与意义的有机结合”特征，而这恰恰是当前实践中最缺失的一环。因此，当代文言文教学呼唤一种能真正融合声与意、贯通言与神的诵读教学新范式。余映潮老师《小石潭记》的课例，正是对此困境的一次深刻回应与卓越示范。其教学实践雄辩地证明，唯有将诵读从形式主义的窠臼中解放出来，构建一个层次分明、声意融合、直指心灵的诵读路径，才能引导学生完成从“诵其言”到“会其神”的深刻转化。

2. 世纪新变：理念之转与诵读之归

新世纪，伴随着《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》的颁布与实施，中国语文教育步入了一个强调素养立意、关注学生主体的新时期。其中明确指出：“语文学科核心素养是学生在积极的语言实践活动中积累与构建起来，并在真实的语言运用情境中表现出来的语言能力及其品质……主要包

括“语言建构与运用”“思维发展与提升”“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”四个方面”。在此背景下，文言文诵读教学的研究视角需从“教学法”上升至“认知论”[3]，一切教学方法都被要求在新理念的透镜下进行重新审视与价值定位。诵读，这一源远流长的语文教学传统，自然也经历了其角色与功能的现代转型。它不再被狭隘地理解为“朗读”或“背诵”的机械训练，其功能也不再局限于巩固记忆和训练语感。取而代之的是，诵读被提升为一种融合了文本理解、情感激发、审美体验与文化传承的综合性教学策略。在此框架下，文言文诵读必须超越单纯的技能训练，服务于更高阶的素养目标。课程标准中诸如在“中华优秀传统文化经典研习”任务群中特别强调：“重视诵读在培养学生语感、增进文本理解中的作用”，并要求学生“能借助注释和工具书，阅读中国古代作品，读懂文章内容”。这表明诵读被视为一种关键的教学策略，旨在实现从语言感知到文化理解的深度跨越[4]。正清晰地指明了诵读教学应从外在的、技术性的“读准读熟”，转向内在的、意义建构的“读深读透”，从而成为实现语文课程工具性与人文性统一的关键路径。

目前学界研究诵读较为权威的学者张新科在历代有关诵读基本概念的基础上，结合相关文件有关诵读教学的规定，对诵读内涵做出如下新的界定：“诵读是一种用标准的普通话，注意声音与意义的有机结合，用略带夸张的语调读文言诗文，用说话的语调读白话诗文的读的方式”[4]。笔者采取这一版概念界定，下文论述也将基于对所选课例展开论述。

从认知心理学角度审视，诵读具有深刻的具身性。为了厘清诵读的认知机制，我们需要引入具身认知的精确定义。叶浩生指出：“认知是通过身体的体验及其活动方式而形成的”[5]。他进一步从发生学的角度论证：“从发生和起源的观点看，心智和认知必然以一个在环境中的具体的身体结构和身体活动为基础，因此，最初的心智和认知是基于身体和涉及身体的”[5]。这一理论为文言文诵读提供了坚实的心理学依据：诵读不仅仅是声音的传递，更是身体(声带振动、气息控制、姿态调整)参与构建认知的过程。正如叶浩生所言，“我们的认知是被身体及其活动方式塑造出来的”[5]。因此，余映潮老师在课堂中对语速、重音、节奏等身体活动方式的精细调控，实际上是在塑造学生对文本的认知结构。

余映潮老师执教的《小石潭记》课例，可谓这一教学方式变革趋势下的一个典范性回应。他的实践雄辩地证明，新世纪的诵读教学绝非对传统的简单复刻，而是一种深刻的“创造性转化”。它积极吸纳了现代阅读教学理论与教育心理学成果，其变革性主要体现在三个维度：首先，在教学主体上，实现了从“教师中心”到“学生活动中心”的转变。诵读不再是教师的单向示范与学生的被动模仿，而是被设计成一系列如自主正音、重音讨论、配乐吟诵等层次分明、富有挑战性的学生活动，使学生在亲身体验中成为意义的主动建构者。其次，在教学功能上，实现了从“单一朗读”到“综合探究”的融合。诵读不再是课堂中一个孤立的环节，而是与文本品析、语言揣摩、写法探究、情感体悟无缝交织的核心线索，驱动着学生向文本深处漫溯。最后，在教学目标上，实现了从“关注声音形式”到“追求素养立意”的升华。诵读训练的终极目的超越了“字正腔圆”的技术层面，直指通过“声”与“意”的反复交融，培养学生的语言感知力、文学想象力、审美鉴赏力和文化理解力等语文核心素养。

3. 课例典范：板块之构与诵读之线

《小石潭记》是唐代文学家柳宗元的山水游记代表作，语言简练、意境幽深，适合通过诵读体味其情感变化与艺术特色。余映潮老师秉承“以读为本、以读促思”的教学理念，将诵读贯穿课堂始终，不仅注重语音、节奏等外在形式，更强调通过诵读引导学生走进文本深处，感受作者的情感世界。余映潮老师作为“板块式”教学思路的创立者，其课堂以“层次清晰、学生活动充分、积累丰富”著称。在《小石潭记》这一课中，他的诵读教学设计绝非简单地“多读几遍”，而是递进式的板块。其核心理念我们不妨概括为：诵读不是教学的点缀，而是贯穿始终的主线；不仅是感受文本的手段，其本身也是需要训

练和提升的能力。他以诵读为活动，将对闻言作品的语言品析、情感体验、意境揣摩等维度进行无缝融合，真正实现了“文言并重”，让学生在声音的流动中完成对文本从形式到内容、从内容到审美的全面把握。

3.1. 第一层：正音断句，诵声——语言形式的规范与感知

此阶段的目标是建立准确的语言输入图式。诵读教学首先立足于文本的语言形式，此阶段的目标是引导学生读准字音、把握节奏，初步形成对文章的整体感知。余老师通常以学生的自由朗读伊始，鼓励其借助课文注释疏通文意，并自主发现读音与句读的疑难之处。紧随其后的教师范读则至关重要，它绝非简单的示范，而是一次初步的艺术化呈现。例如，在处理“青树翠蔓，蒙络摇缀，参差披拂”一句时，余老师会以舒缓而富有韵律的语调，清晰读出“蒙络/摇缀，参差/披拂”的节奏，不仅解决了断句难题，更通过声音的轻重缓急，预先传递出草木生机盎然之感，为后续的意境品味埋下伏笔。这一阶段的“诵其言”，重在构建准确、流畅的语音形式，是学生从“无声阅读”走向“有声艺术”的基石，为其后的深度教学扫清了语言障碍。

3.2. 第二层：品析揣摩，诵情——基于语音线索的语义推断

在扫清文字障碍后，诵读便转向对文本情感与内容的挖掘。此阶段的核心在于通过精密的朗读设计，引导学生将声音技巧与文本品析相结合，实现“声”与“情”的初步融合。余老师善于捕捉文中的关键语句，通过设计对比朗读、重音讨论等精巧的活动，让学生在实践中揣摩作者心境。譬如，对“潭中鱼可百许头，皆若空游无所依”的品读，他会启发学生思考：“若要表现水的清澈见底与鱼的灵动自由，重音应落在‘空’字还是‘游’字上？”学生在反复试读与比较中，自然而然地体会到“空”字所蕴含的澄明意境与作者此刻的闲适愉悦。而当读至“寂寥无人，凄神寒骨，悄怆幽邃”时，余老师则会引导学生运用低沉、缓慢、略带颤音的语调，并在“凄神寒骨”与“悄怆幽邃”之间作一意味深长的停顿，以声音的“冷感”与“滞涩”来外化柳宗元内心那难以言传的孤寂与悲凉。至此，诵读已不再是机械的发声，而是成为了学生探索文本、表达理解的一种方式，实现了从“读准”到“读懂”的飞跃。

3.3. 第三层：涵泳意境，诵神——审美空间的心理建构

此阶段标志着诵读教学从技术训练与情感体验升华为对文本整体意境与作者精神世界的深度把握。其教学目标在于引导学生超越对局部字句的解析，全身心沉浸于文本所构建的审美空间，实现与作者的跨时空精神对话。在该教学环节中，余映潮老师常综合运用美读、背读及配乐诵读等艺术化教学策略，全面调动学生的感知与想象，促使其完成从被动“读者”向主动“演绎者”的身份转变。

在教学实施中，余老师通常于课堂收束阶段设计高阶诵读活动。例如，选取一段意境空灵、节奏舒缓的古筝乐曲作为背景，组织学生全体起立，脱稿进行背诵式吟诵。他明确提出诵读要求：学生需摒弃机械念读，转而进行角色代入，设想自身为“独游潭上”的柳宗元，运用声音的虚实变化、语流的疾徐交替及语调的抑扬顿挫，生动再现“斗折蛇行”的溪形、“明灭可见”的光影，最终深刻传达出“凄神寒骨，悄怆幽邃”的全文意境基调。

通过这一系列具身化的诵读实践，学生得以跨越语言表层，直接体悟作者寓于景中的复杂心绪。该过程不仅实现了对文本内容的内化与升华，更使学生切身感受到文言文语言的高度凝练与其所营造的深远意境之美，从而真正达成从形式层面的“诵其言”到精神层面的“会其神”的教学深化。

4. 教学启示：路径之立与价值之显

通过对余映潮老师《小石潭记》教学中“正音断句 - 品析揣摩 - 涵泳意境”三层诵读路径的剖析，

这一颇具特色的诵读的教学实践，为当代文言文诵读教学提供了层次化、可操作的重要范式。通过剖析《小石潭记》的教学流程，我们可以提炼出文言文诵读教学的理性逻辑。

4.1. 遵循认知规律，构建进阶式教学支架

有效的诵读教学应遵循“布鲁姆教育目标分类学”的逻辑进阶，余映潮老师的设计呈现出清晰的从记忆到理解到分析到评价再到创造层级。从第一环节的“正音断句”，主要是低阶认知，侧重记忆与识别，到第二环节的“发现妙处”主要是中阶认知，侧重分析与阐释，再到第三环节的“美读与联想”，主要是高阶认知，侧重综合与创造。每一层级的诵读都为下一层级提供思维支架，避免了传统教学中要求学生一步到位读出感情的认知跳跃，体现了教学设计的科学性。

此外，诵读教学应遵循科学的认知规律，构建从形式感知到内容理解再到审美体验的渐进路径。余映潮老师在《小石潭记》的教学中，以文章标题中的“记”字为切入点，引导学生明确游记的文体特征，并巧妙关联学生已学诗歌《江雪》，通过回顾作者柳宗元的贬谪经历与孤寂心境，为全文奠定了情感认知基础。在这一阶段，诵读并非机械性的重复朗读，而是与文意理解紧密结合：余老师要求学生分段朗读后即时概括段落大意，并在此基础上以精炼的四字短语予以提升，如“小小的石潭，奇异的景色”、“清澈的潭水，快乐的游鱼”等，既帮助学生梳理文脉，也为其理解景中之情铺设阶梯。随后，通过屏幕突出显示关键字词，进一步巩固语言形式与内容之间的关联，完成从“声”到“意”的初步转换。在第二环节中，余老师推行“自由发现”式诵读，鼓励学生跳出文本顺序，自主寻找并发言指出文中的妙处。教师则通过适时肯定与点拨，维持学生的探究热情，并在最后总结中明确各段的写作特色，如“移步换景”“情景交融”等，使学生不仅“读”出了内容，更“读”懂了写法。第三环节则聚焦于“趣味赏析”，抓住核心字“清”组织词语联想与写景训练，引导学生从单字走向语境，从理解走向运用，最终以短文记录和课外拓展实现审美体验的延伸。这三个环节层层递进，体现了较强的可操作性。

4.2. 促进声意融合，实现声意互证

诵读与文本分析之间应建立辩证互证的逻辑关系。成功的诵读指导必须实现声音技巧与文本分析的深度融合，使“读”服务于“析”，“析”提升“读”。余映潮老师在《小石潭记》的教学中，并未将诵读停留于机械性的语音操练，而是通过多层次的教学设计，使声音形式与文本意义之间形成有机互动、彼此深化的良性循环。在“反复朗读”阶段，他引导学生分段诵读并即时概括文意，如学生边读边将第二段归纳为“清澈的潭水，快乐的游鱼”，教师再以精炼短语予以提炼。这一过程体现出“读”为“析”奠定基础——声音的节奏和停顿帮助学生初步捕捉文意；而“析”又反过来提升“读”的质量——对内容的明确理解使学生能够通过语调的轻快灵动传递出鱼水相谐的愉悦情绪。在“自由发现”环节，学生自主诵读并发言指出文中妙处，教师则顺势点拨写作手法，如点出第一段“移步换景”的写法特征。学生对写法的理解(析)使其在下一次阅读时，能自觉地以语音的起伏变化体现出空间的转换与景致的层次，从而实现“以析助读”。最终，在围绕“清”字开展的趣味赏析中，学生通过词语联想与写景训练，将语音的感知、字义的剖析与文学审美的体验完全融为一体，真正达到了“声与意合”、“读与析通”的教学境界。余映潮的课例表明，唯有让声音技巧与文本分析彼此支撑、循环促进，才能实现诵读教学效益的最大化。这种双向反馈机制，打破了“先讲后读”或“先读后讲”的线性流程，构建了“声意螺旋上升”的动态系统，从而落实了“语言建构与运用”的核心素养。

4.3. 具身参与，强化深度学习

文言文的深度学习需要打破“离身”的符号认知。通过强调诵读中的气息、节奏与重音，教学引导

学生以身体感官参与意义建构。这种具身性的参与增加了信息编码的维度,使文本知识从“客观的符号”转化为“主观的体验”,从而更牢固地留存于长时记忆中。余映潮老师在《小石潭记》的教学中,充分发挥不同诵读形式的教学功能,通过范读、个读、齐读、自由读等多种方式的有机结合,实现教学过程的层层推进。在课堂起始阶段,教师通过范读确立语音、节奏与情感基调,引导学生进入文本情境;随后通过个读与齐读交替进行,既关注个体理解差异,又强化集体感知氛围,尤其在段落采用不同诵读方式,如描写潭水清澈处采用轻柔语调,而表现环境凄清处则转为低沉缓慢,使声音形式与文意高度统一。在深化理解阶段,教师组织自由读,鼓励学生自主发现语言妙处,并在诵读中注入个人理解,教师则适时点拨写法特征,如“移步换景”“情景交融”等,实现从“读对”到“读懂”的跨越。最终,在审美升华环节,教师引导学生开展品读与美读,抓住文眼“清”字开展语感训练,使学生不仅读懂字面意义,更读出了文本的意境与情感。这种多种诵读方式综合运用的教学策略,既体现了教师对诵读教学规律的深刻把握,也有效提升了学生对文言文的理解深度和审美体验,充分彰显了诵读教学在文言文课堂中的实践价值。

5. 结语

《小石潭记》课例的价值,在于其超越了经验主义的教学直觉,构建了一套符合语言认知规律的诵读范式。余映潮老师通过严密的板块设计,证明了诵读在文言文教学中具有不可替代的认知功能。它提示我们:文言文教学改革不应摒弃诵读这一传统,而应在学理层面重新审视其认知机制,通过科学的路径设计,使诵读真正成为连接语言形式与思维发展的逻辑路径。

基金项目

本文系四川省教育厅人文社会科学重点研究基地统筹城乡教育发展研究中心 2025 年度一般课题:“支架式教学视域下高中论说类文言文教学策略研究”阶段性研究成果,项目编号:TCCXJY-2025-B16(厅局级);成都大学文明互鉴与“一带一路”研究中心 2025 年度一般项目“基于本土文化资源的新世纪四川儿童(厅局级):文学创作与教育实践研究”阶段性研究成果,项目编号:WMHJ2025C07;四川省教育学会 2025 年度教育科研课题“人机协同视域下 DeepSeek 辅助写作教学模式研究”阶段性成果,项目编号:YB2025106(市级)。

参考文献

- [1] 课程教材研究所. 20 世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编语文卷[M]. 北京:人民教育出版社, 2001: 3.
- [2] 许慎. 说文解字[M]. 北京:中华书局, 1963: 52.
- [3] 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准(实验稿)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2001: 5, 7.
- [4] 张心科. 诵读教学的历史演变与现实运用[J]. 语文建设, 2018(19): 39-43.
- [5] 叶浩生. 具身认知: 认知心理学的新取向[J]. 心理科学进展, 2010, 18(5): 705-710.