

基于“双创”理念的高中史传文教学策略研究

李芝萍*, 黄福艳#

北部湾大学人文学院, 广西 钦州

收稿日期: 2026年5月18日; 录用日期: 2026年6月22日; 发布日期: 2026年6月30日

摘要

史传文作为高中语文教学的重要内容, 承载着以古鉴今的育人功能与文化遗产价值。然而, 当前教学中普遍存在“重文言轻文化、重史实轻思辨”的倾向, 难以适应新高考对文言文阅读思辨能力的考查要求。将“推动中华优秀传统文化创造性转化与创新性发展”(简称“双创”)理念引入高中史传文教学, 为破解上述困境指明了方向。基于此, 可构建三层教学策略体系: 立足文本细读, 推动文化转化; 强化思辨训练, 锤炼思维品质; 聚焦创新实践, 实现文化内化与发展。该策略体系旨在为高中史传文教学提供操作性参考, 促进语文核心素养的落实与新高考评价要求的有效达成。

关键词

“双创”理念, 高中史传文教学, 思辨阅读, 文化遗产

Research on the Teaching Strategy of High School History Biography Based on the Concept of “Double Creation”

Zhiping Li*, Fuyan Huang#

College of Humanities, Beibu Gulf University, Qinzhou Guangxi

Received: May 18, 2026; accepted: June 22, 2026; published: June 30, 2026

Abstract

History biography is key in high school Chinese teaching. They help students learn from the past and preserve cultural values. However, current teaching often stresses classical Chinese and facts

*第一作者。

#通讯作者。

over culture and critical thinking, making it hard to meet new exam requirements. Introducing the “creative transformation and innovative development” concept of traditional Chinese culture into history biography teaching offers a solution. A three-tier strategy is thus proposed: close reading for cultural transformation, critical training for thinking quality, and innovative practice for cultural internalization. This strategy serves as a practical reference for teaching and helps achieve the Chinese core literacy and new exam goals.

Keywords

The Concept of “Double Creation”, High School History Biography Teaching, Speculative Reading, Cultural Heritage

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. 引言

“推动中华优秀传统文化创造性转化与创新性发展”(简称“双创”理念)是新时代文化建设的重要指导思想。史传类文本作为高中语文教学的重要组成,承载着以古鉴今的育人功能,是落实“双创”理念的重要载体。新高考背景下,文言文阅读更加注重多文本比较与历史思辨能力考查,要求史传文教学从“知识传授”转向“思维培育”。然而,当前教学实践仍存在“重文言轻文化、重史实轻思辨”的倾向,对叙事逻辑、史家视角与价值意蕴挖掘不足,学生批判性思维训练不足,难以适应新高考评价的改革方向。为此,本文以“双创”理念为指导,依据《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》,构建“文本细读-思维发展-创新实践”三位一体的史传文教学策略。与既往研究多聚焦语言知识教学不同,本文强调文化理解与思辨能力的深度融合,回应新高考对历史思辨与多文本分析能力的考查要求,以期传统文化在语文课堂中的创造性转化与学生核心素养发展提供教学参考。

2. 立足文本细读,推动文化转化

文本细读是把握史传文化特质、发掘其历史文化价值的基础。开展教学研究,首先需厘清史传文的概念范畴。学界对史传文的界定具有历时性:刘勰在《文心雕龙·史传》中最早确立了涵盖《春秋》《左传》等的广义体系;当代学者在此基础上形成两种观念:以郭丹教授为代表的学者延续广义界定,认为史传文包括先秦至魏晋时期兼具史学与文学特征的文本;以韩兆琦教授为代表的学者主张狭义概念,特指以《史记》《汉书》为代表的纪传体史书。统编高中语文教材同时选入《左传》中的《烛之武退秦师》与《史记》中的《鸿门宴》并在单元导语中指出其为史传作品,显然采用了广义界定。据此将其界定为:古代史书中文学性较强,以记载人物活动或历史事件为主,兼具真实性与文学叙事性的作品。

(一) 还原历史语境,强化文体自觉

史传类文本具有“文史合一”的文体特征。“历史文本作为史家精心剪裁和精细加工的产品,必然寄寓着作者的情感态度和价值取向”[1],教学中应当引导学生围绕“作者为何写”和“作者如何写”的基本问题进行思考。首先要还原历史语境,将文本重新放置到其产生的特定历史环境中理解。以《鸿门宴》为例,文中“旦日飨士卒,为击破沛公军”的命令,不单是项羽愤怒的表现,更需放置在“怀王与诸将约”、刘邦“先入定关中”的政治盟约背景下理解。同时理解司马迁其人,是理解其书的关键,司马迁在《史记·太史公自序》中阐明“究天人之际,通古今之变,成一家之言”[2],这一宗旨贯穿《史

记》全书。一般史家多以旁观者身份出现, 执笔旨在厘清事件脉络、评判功过, 而司马迁因其身罹宫刑之辱, 坠入命运谷底, 由此对人世的残酷与不公有着更为真切的体会。在《鸿门宴》中, 司马迁不仅记录历史事件, 更借叙述探究刘项成败之深层原因, 寄寓其历史评判。脱离其生平遭际与创作意图, 便难以深刻把握文本重心。

在理解“为何写”的基础上, 进一步探究“如何写”, 即这样写的特质是什么。教学中可借助叙事学理论, 引导学生把握史传文叙事技巧在理解“为何写”的基础上, 进一步探究“如何写”, 即这样写的特质是什么。教学中可借助经典叙事学理论, 引导学生把握史传文叙事技巧。以热奈特的“聚焦”“时序”“节奏”等核心范畴为分析工具, 能够将叙事艺术从感性认知转化为可操作的分析维度, 弥补当前研究中对史传文叙事逻辑系统性挖掘不足的问题。在叙事视角上, 文章虽采用全知视角, 但聚焦明显偏向刘邦阵营。“聚焦就是历史叙事者对历史事实的选择”[3], 这种有选择的聚焦, 潜移默化地引导读者代入刘邦集团的处境, 从而强化了叙事的倾向性。在叙事节奏上, 文章详略得宜、有张有弛。宴前简洁交代双方兵力部署与紧张局势, 为冲突蓄势; 到宴中节奏明显放缓, 详细记述了项庄舞剑、樊哙闯帐等情节; 最后又用刘邦脱身、张良献礼的平缓笔调收尾。司马迁在记述史实的同时, 通过精心的叙事安排, 融入自己对人物与事件的理解和评判, 学生通过文本细读, 深刻把握史传文“文史合一”的构成特点。

(二) 重释当代价值, 推动意义再生

创造性转化的本质是“改造优秀传统文化中具有新价值的革命性元素, 促使其与时代和现实相融通, 实现自身的现代转型”[4]。这一转化需要通过具体的教育实践, 让优秀传统文化在当代语境中重新焕发生命力。统编版高中语文教材共选编五篇史传文(表 1), 以《屈原列传》为例, 此单元导语中强调: “学习本单元, ‘要回到历史现场’, 鉴赏作品的叙事艺术和说理艺术, 领会其中体现的历史观念、家国情怀和担当精神……”[5]这表明史传文的教学应引导学生深入历史语境, 理解文本所承载的价值观念和精神内涵。

Table 1. Distribution of historical biographies in the unified high school Chinese textbook

表 1. 统编版高中语文教材史传分布情况

教材	位置	篇目	作者	出处	体例	人文主题	学习任务群
必修 下册	第一 单元	《烛之武退秦师》	左丘明 (春秋)	左·僖公三十年	编年体	中华文明 之光	思辨性阅读与 表达
		《鸿门宴》	司马迁 (西汉)	史记·项羽本纪	纪传体		
选择性 必修中册	第三 单元	《屈原列传》	司马迁 (西汉)	史记·屈原贾生 列传	纪传体	历史的现场	中华优秀传统文化 经典研习
		《苏武传》	班固 (东汉)	汉书·李广 苏建传	纪传体 (断代史)		
		《五代史伶官传序》	欧阳修 (北宋)	新五代史· 伶官传	纪传体 (断代史)		

教师在具体教学中采用这种“回到历史现场”的学习方式, 需要设计有思想张力的核心议题, 引导学生在把握史实的基础上, 展开与古代人物、历史事件的深度对话。在《屈原列传》的教学中, 立足学生学情, 结合学习提示, 可从以下议题展开讨论: 其一, 司马迁如何塑造屈原形象? 分析文本中叙事与议论相结合的手法, 理解屈原的多重形象, 认识历史书写的倾向性。其二, 屈原的命运与战国时代有何关联? 结合楚国政治背景, 探讨屈原悲剧的深层原因, 理解人物面临的现实困境。其三, 屈原精神对今天

的我们有何意义? 联系现实, 探讨屈原的家国情怀、理想坚守等品质在当代的价值。通过教学, 使学生在理解历史人物处境与抉择的同时, 思考这些精神品质在当今社会的意义, 在古今思想碰撞中实现意义再生。

3. 强化思辨训练, 锤炼思维品质

《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》(以下简称“新课标”)将“思维发展与提升”列为语文学科核心素养的重要组成部分, 对中华优秀传统文化经典包括史传文的学习, 应该“更注重逻辑思维、思辨能力和理性精神, 更强调文本背后的历史、文化思考”[1]。史传文因其叙事复杂, 往往容纳了多元的人物动机、多维的叙述视角以及隐含的价值评判, 这为思维训练提供了丰富的文本基础。“《史记》在前代历史叙事基础上进一步发展, 达到了中国历史叙事的辉煌顶峰, 代表了中国历史叙事的最高成就。”[6]然而, 当前教学未能充分引导学生进行文本内部的思辨训练, 难以实现由接受知识到探究反思的转化。因此, 应立足新课标对思辨性阅读的具体要求, 结合认知发展特点, 形成结构化的教学路径, 推动学生实现从被动接受到主动质疑思辨。

(一) 设计进阶式问题链, 引导深度探究

维果茨基的“最近发展区”理论指出, 教学应着眼于学生在他人帮助下能够达到的潜在发展水平。所谓问题链, 即通过创设情境, 将教材内容转化为逻辑连贯、层次递进的系列问题, 它是落实思辨性阅读的关键。“思辨性阅读与表达”学习任务群中强调“要引导学生学习思辨性阅读与表达, 发展实证、推理、批判与发现的能力, 增强思维的逻辑性和深刻性, 认清事物的本质, 辨别是非、善恶、美丑, 提高理性思维水平。”[7]依据学生的认知发展规律, 通常能形成四个逐级深化的思维层级, 一是基础认知层, 重点在于信息提取与整合; 二是关系分析层, 着重关注因果推理与逻辑关联; 三是多维评价层, 核心侧重比较分析与辩证思考; 四是批判反思层, 主要聚焦文本审视与意义生成。

以《鸿门宴》中“刘邦和项羽成败归因”为例, 第一级整理宴前、宴中、宴后三个阶段的关键事件和主要人物的言行, 为后续分析打下基础; 第二级分析项羽态度多变的原因及其所反映的性格特征, 同时考察刘邦集团应对中的协作关系, 找到各个事件之间的因果关联; 第三级注重辩证评价, 对比范增、张良、项伯三人的角色定位和策略得失, 再结合文本内容与历史背景, 辨析项羽失败究竟更多源于性格还是形势, 看清两者的相互作用; 第四级进一步深化引导, 联系当代社会, 让学生关注文本所体现的历史观和价值取向, 思考“义”与“利”、“信用”与“变通”该如何平衡。通过层层深入的问题链, 既能系统落实新课标对培养学生思辨能力的要求, 也能帮助学生在古今对话中提升思维品质和文化判断能力。

(二) 开展多文本比较阅读, 拓展理解空间

新课标提倡“多文本阅读”, 指出“加强课程实施的整合, 通过主题阅读、比较阅读、专题学习、项目学习等方式, 实现知识与能力, 过程与方法, 情感、态度与价值观的整合, 整体提升学生的语文学科核心素养。”[7]对于处于思辨能力发展关键期的高中生而言, 在史传文教学中采用“1+X”多文本比较模式, 训练学生的批判性思维能力。一是史源互证式比较, 引导学生关注同一历史事件在不同史籍中的记载差别, 探究史料的可信度、叙事目的和价值倾向, 比如学习《烛之武退秦师》时, 将其与《史记·郑世家》中的相关记载放在一起开展比较阅读, 在史料对比中体会不同史籍的编纂目的与叙事逻辑; 二是主题聚合式比较, 围绕同一主题整合教材内外的史传篇章, 深化对文化命题的理解, 比如以“困境中的抉择与担当”为主题, 把《烛之武退秦师》《苏武传》《屈原列传》整合起来, 在多文本互证中把握历史人物抉择的共性与个性, 形成对责任伦理与人格精神的理解; 三是历时性评价比较, 梳理后世对同一历史人物或事件的评价变化, 比如学习《鸿门宴》之后, 补充《题乌江亭》《夏日绝句》等唐宋诗词, 让学

生直观感受到历史评价并非一成不变,而是会随着时代潮流和价值观念的变化不断被重新解读,进而培养学生的辩证思考能力。

在多文本比较阅读的实践中,学生面对不同来源的材料,要对内容做出是非判断,还要将不同的观点整合起来,这个过程不仅能提升他们的批判性反思能力,也与高考语文对处理复杂文本、分析多元观点的能力要求相契合。

4. 聚焦创新实践,实现文化内化与发展

“双创”理念最终指向文化的创新性发展,对于高中生而言,单纯的知识传授很难实现素养内化,必须通过贴近其认知水平和兴趣点的实践活动,让学生在真实的语言运用中深化对传统文化的理解,开展创造性表达。

(一) 设计情境化表达任务,促进知识迁移

情境化表达任务的有效性,关键在于创设与学生现实经验相衔接的真实语境,使其能够主动运用从文本学习中获取的有效信息,来完成具有实际意义的表达实践。在人工智能高速发展的时代,“以 DeepSeek 为代表的 AI 技术为教学模式创新提供了关键支持。”^[8]在此过程中可为教师提供教学设计的参考与辅助,但任务的最终落脚点必须紧扣文本的核心价值与学生的认知发展水平。

以统编高中语文教材选择性必修中册第三单元“历史的现场”为例,单元学习目标在于引导学生进入历史情境,理解人物精神,汲取历史经验并思考其当代意义。完成单元教学后,可设计“青春与历史对话”主题短视频脚本创作任务:假设学校团委面向各班征集 3~5 分钟短视频策划脚本,要求学生以本单元某位历史人物或某个朝代对象,完成主题设定、叙事框架、核心画面设想和解说词撰写。短视频是学生熟悉的媒介形式,有助于将静态的文言阅读转化为动态表达。完成任务时,学生需思考如何将课文中凝练的文言叙事转化为同龄人易于接受的视听语言,这要求他们深入理解人物的精神内核,本质是把“读懂”推进到“讲好”。任务实施过程中,教师可引导学生合理利用 DeepSeek 等数字工具,但需明确,工具仅服务于信息查询与形式优化,脚本的核心立意、结构设计与价值阐释必须源于学生对文本的独立解读。

(二) 推行整合性项目化学习,达成融会贯通

项目化学习(PBL)以真实情境中的复杂问题驱动学生持续探究,强调在“做中学”实现知识迁移与创造性表达。这一模式与“双创”理念中“创新性发展”的要求高度契合,强调以真实情境中的复杂问题驱动学生展开持续的探究,是落实“自主、合作、探究”学习理念的有效方式。这种方式有助于打破单篇课文教学的局限,引导学生在更广阔的历史文化语境中理解史传文的价值,实现文化传承、思维发展与语言实践的深度整合。

以《五代史伶官传序》教学为例,可设计“穿越时空的谏言书”项目学习活动。活动围绕“理解-共情-反思”三个层次展开:一是引导学生梳理李存勖从受命到灭燕灭梁的历程,完成“庄宗奋斗史”大事记,重点训练他们的信息筛选能力和文言阅读能力。二是要求学生在理解史实的基础上,结合庄宗宠幸伶官的具体事例拟写《谏庄宗疏》,并撰写“谏言心路”说明,引导其建立历史与个人的联系。三是回到文本,组织学生围绕欧阳修“夫祸患常积于忽微,而智勇多困于所溺”的核心观点展开讨论,通过多角度辨析,使学生认识到文化传承并非全盘接受,而应包含审视与反思,重点培养其论证能力。三层设计由浅入深,兼顾文言阅读、历史理解与思辨表达,符合高中生的认知水平与学习规律。所谓“创新性发展”,并非对传统文化进行表层改造或形式包装,而是引导学生在理解其精神内核的基础上,结合自身经验与时代语境,形成新的认识与表达。学生由此不再只是历史知识的接受者,而是带着自身的思考参与到传统文化的当代阐释中,让经典文本在与现实生活的关联中获得了新的生命力。

5. 实施条件与挑战

上述“文本细读-思辨训练-创新实践”三位一体的教学策略,在实际课堂实施中面临课时分配、学生差异及教师能力等多重现实制约。正视这些困难并提出具体可行的应对方案,是提升研究成果实践指导价值的关键环节。

(一) 课时约束与学生差异

在史传文教学中,课时有限与教学内容复杂之间的矛盾表现得比较突出。以统编版高中语文必修下册第一单元为例,其中包含《烛之武退秦师》《鸿门宴》两篇史传文,整体教学时间安排十分紧张。在有限的课时内,教师一方面需要讲清文言字词与句式,另一方面又要引导学生开展叙事视角分析、问题链探究等深度阅读活动,两者在时间分配上容易产生冲突。为缓解这一矛盾,可以考虑以下几种策略。第一,采用模块化教学方式,将叙事视角分析等活动拆解为15至20分钟的小模块,根据实际课时灵活嵌入常规教学环节。例如在教授《鸿门宴》时,第一节课集中梳理文言知识,第二节课则用前20分钟讨论“叙事视角”这一核心问题,使叙事分析自然地融入课堂进程之中。第二,设计分层任务。考虑到学生在文言基础与思辨能力方面存在差异,可将同一思辨主题划分为三个难度等级:基础层要求提取文本信息,进阶层需要分析因果关系,拓展层则进行辩证评价。学生可根据自身水平选择相应层级参与讨论,教师在各小组之间巡回指导,从而实现差异化教学。第三,尝试整合式教学,将文言知识的学习融入叙事分析与思辨训练的过程之中。例如分析《烛之武退秦师》中烛之武的劝说节奏时,同步理解相关重点虚词与句式,达到“以言释文、因文解言”的效果,从而提升每节课的教学效率。

(二) 教师专业能力

该教学策略体系对教师的专业素养提出了更高层级的要求。一是提升教师文本解读能力,准确把握史传文叙事的曲折细节,领会春秋笔法的深层意蕴,在读史、识史、评史的推进中建立历史文本的完整认知;二是教师需掌握基础叙事学理论,聚焦、时序、节奏这类核心概念对不少一线语文教师仍较陌生;三是同步提升教学组织能力,问题链探究、多文本比较阅读等活动,要求教师在有限时间内有序组织学生开展小组讨论、观点分享、互评等环节,及时做好点拨引导。为帮助教师达到以上要求,可从多方面提供系统支持。第一,加强文本解读方面的支持。教研团队应制定叙事结构与隐含意图的解读框架,梳理经典文本中的典型叙事节点,总结具有普适性的解读方法,并配套典型案例资料,帮助教师将隐性的经验转化为具体、可操作的教学行为。第二,加强叙事学理论培训和工具支持。教研部门可分阶段开展叙事学培训,先用通俗方式讲解核心概念,再结合课文进行实践训练,继而学习如何借助叙事学工具重新设计问题链,最后介绍基于叙事分析的项目化学习方式。同时,还应开发配套工具包,如概念速查表、分析模板、叙事模式分类卡等,以降低理论应用的难度。第三,提升教师的教学组织能力。校本教研应增加典型课型组织策略的研讨,归纳小组讨论、观点展示、互相评价和时间分配等实用方法,并通过常态课片段分析、成功经验整理以及校内教研活动的常态化开展,将个体经验沉淀为群体共享的专业知识。

6. 结语

以“双创”理念为指导,研究构建了“文本细读-思辨训练-创新实践”三位一体的高中史传文教学策略体系。三层策略相互关联,将文化遗产与思维发展融入教学全过程,以此回应新高考对史传文阅读思辨能力的要求,落实语文核心素养培养目标。策略要想落到实处,教师要具备极高的专业素养,不仅要有扎实的文本解读能力,能在历史背景与现实意义之间搭起桥梁,还要掌握一些基础的叙事学理论,提高课堂组织能力,才能应对问题链探究、多文本比较这类较为复杂的教学活动。面对课时有限、内容又比较繁杂的矛盾,可以采用模块化教学、分层任务设计、整合式教学等方式,把叙事分析、思辨训练

和文言知识的学习结合起来, 课堂效率自然就能得到提升。而教师的专业成长, 同样离不开教研团队在文本解读框架、叙事学工具、课堂组织策略等方面提供的系统支持。教学实践来看, 有几个方面还需要进一步琢磨。一是如何根据学生的实际学情, 筛选出合适的史料资源; 二是如何让过程性评价变得真正可操作, 把学生的思维发展过程有效评估出来; 三是在教学预设与课堂生成之间找到一种动态平衡, 确保思辨训练既有开放性, 又能产生实际效果。此外, 像 DeepSeek 这类人工智能工具, 虽然在史料查找、文案辅助等方面可以提供一些帮助, 但使用的时候必须把促进学生的独立思考和深度理解放在首位。后续研究将通过课堂观察与数据分析, 验证上述策略在提升学生文言阅读能力、思辨水平以及文化认同感方面的实际效果, 同时也会在实践中不断加以优化, 逐步完善高中史传文教学的理论体系和实践路径。

基金项目

本文系广西研究生教育创新计划项目“学科教学(语文)专业学位研究生课程教学案例库建设研究与实践”(立项编号: JGY2024337)阶段性成果。

参考文献

- [1] 夏红梅. 史传文思辨性阅读的三个维度——以《屈原列传》《苏武传》联读教学为例[J]. 语文建设, 2024(21): 31-35.
- [2] 吴忠匡. 史记太史公自序注说会纂[M]. 哈尔滨: 黑龙江人民出版社, 1985: 94.
- [3] 刘宁. 《史记》叙事学研究[D]: [博士学位论文]. 西安: 陕西师范大学, 2006.
- [4] 毕国帅. 马克思主义与传统文化有效融合的实践遵循[J]. 中学政治教学参考, 2017(18): 30-32.
- [5] 温儒敏, 王本华, 主编. 普通高中语文教科书语文: 选择性必修中册[M]. 北京: 人民教育出版社, 2020: 81.
- [6] 刘宁. 《史记》叙事学研究[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2008: 8.
- [7] 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: 21-43.
- [8] 梁云. 论批判性思维视域下 DeepSeek 赋能项目式学习——以《五代史伶官传序》教学设计为例[J]. 语文教学之友, 2025, 44(11): 17-20.