

古诗词意象赏析与学生审美感知能力的培养

——以统编版初中语文教材李白诗词为例

梅美珍

合肥师范学院 文学院 安徽省合肥市 230601

摘要: 本文以统编版初中语文教材中的李白诗词为研究对象,聚焦意象赏析与学生审美感知能力培养的关联。通过梳理教材中李白诗词的核心意象,分析其抒情性、想象性、个性化的审美特征,探讨意象赏析对学生审美感知能力的培养价值,并提出感官激活、情境创设、想象拓展、语感培育等教学策略,为初中古诗词审美教学提供实践参考。

关键词: 李白诗词;意象赏析;统编版初中语文教材;审美感知能力;教学策略

《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确将“审美鉴赏与创造”列为语文学科核心素养之一,强调要引导学生“感受语言文字的美,培养审美情趣”。审美感知作为审美活动的起点,是学生开展审美鉴赏与创造的基础。审美感知能力包含对文本外在形式美的感知与内蕴意蕴美的理解两个层面。在初中古诗词教学中,意象作为“意”与“象”的融合,既是语言形式美的载体,又是情感意蕴的寄托,为培养学生的审美感知能力提供了优质素材。统编版初中语文教材选录的李白诗词,以其鲜明的意象特征与丰富的审美内涵,成为连接外在形式感知与内蕴意蕴感知的重要纽带。

1. 统编版初中语文教材中李白诗词的意象梳理与审美特征

1.1 教材选录李白诗词及核心意象梳理

统编版初中语文教材(七至九年级)共选录李白诗词6篇,分别为七年级上册《闻王昌龄左迁龙标遥有此寄》、《峨眉山月歌》,七年级下册《春夜洛城闻笛》,八年级上册《渡荆门送别》,八年级下册《送友人》,九年级上册《行路难(其一)》。在这6首诗词的核心意象中,可分为自然类和人文类两大类。

自然类意象涵盖了天体气象、山水植物及地理景观等元素。天体与气象方面,“月”是承载情感的重要符号,在《闻王昌龄左迁龙标遥有此寄》《峨眉山月歌》中分别传递着对友人的牵挂与对家乡的依恋;落日在《送友人》里象征着对友人的依依惜别之情;云既在《渡荆门送别》中营造奇幻意境,又在《送友人》中隐喻友人的漂泊不定;长风代表着突

破困境的力量,而冰和雪则在《行路难(其一)》中隐喻仕途受阻的困境。山水与植物方面,江水、青山、白水构成了行旅或送别场景的背景,在《峨眉山月歌》《渡荆门送别》《送友人》中承载着诗人的依恋或开阔心境;杨花以漂泊之态烘托对友人的忧虑,柳谐音“留”,在《春夜洛城闻笛》中与笛声共同触发思乡与送别之情。地理与景观中,沧海象征理想的广阔空间,孤蓬则隐喻友人离去后的孤独漂泊。

人文类意象多为器物与情感相关的载体。笛是触发情感的媒介,《春夜洛城闻笛》中笛声里的《折杨柳》曲传递出思乡之情;金樽、清酒、玉盘、珍羞在《行路难(其一)》中象征短暂的机遇与外在繁华;云帆代表着突破困境的信念;马则在《送友人》中烘托出离别时的孤独氛围。此外,隐含在笛声中的“折杨柳曲”作为情感象征符号,承载着传统的思乡与送别文化内涵。

这些意象贯穿于李白不同时期的诗作中,既体现了自然与生活的关联,又承载着诗人多样的情感。

1.2 李白诗词意象的审美特征

1.2.1. 抒情性: 意象与情感的高度融合是李白诗词的显著特点。诗人常将主观情感直接注入客观物象,使“象”成为“意”的外化。如《闻王昌龄左迁龙标遥有此寄》中,“杨花”的漂泊无定与“子规”的哀啼悲鸣,通过萧瑟意象烘托对友人被贬的忧虑;“我寄愁心与明月”更将“明月”人格化,让自然意象成为情感传递的使者,实现“情景交融”的抒情效果。

1.2.2. 想象性: 李白诗词的意象突破现实逻辑,充满浪

漫主义想象,形成“虚实相生”的意境张力。《渡荆门送别》中“月下飞天镜,云生结海楼”,将水中月影比作“天镜”,将江上云景联想为“海楼”,以奇幻比喻打破时空界限;《行路难(其一)》中“长风破浪会有时,直挂云帆济沧海”,以“云帆”“沧海”的壮阔意象承载理想追求,通过想象拓展了意象的情感空间。

1.2.3. 个性化:意象中蕴含的独特人格魅力,使李白诗词的意象具有鲜明的“李氏印记”。同样是“月”,在《峨眉山月歌》中是“峨眉山月半轮秋,影入平羌江水流”的清新灵动,承载着行旅中的思乡之情;在《闻王昌龄左迁龙标遥有此寄》中是“随君直到夜郎西”的深情执着,体现着对友人的牵挂。“酒”的意象则更直接地彰显个性:《行路难(其一)》中“金樽清酒斗十千”的奢华与“停杯投箸不能食”的苦闷形成对比,展现出诗人在挫折中依然豪放的品格。

2. 李白诗词意象赏析对学生审美感知能力的培养价值

2.1 强化外在形式感知:把握意象的语言形态与感官特征

外在形式感知是审美感知的基础,指对文本中语言文字、意象形态、音韵节奏等外在要素的直接感知。李白诗词的意象描写兼具画面感与感官细节,为学生提供了丰富的形式感知素材。在语言形态上,“峨眉山月半轮秋”中“半轮秋”的数量词运用,精准勾勒月亮的残缺形态;“江入大荒流”中“入”“流”等动词的动态表达,赋予山水意象生命力。在感官特征上,“子规啼”的听觉哀鸣、“月下飞天镜”的视觉奇幻、“玉盘珍羞”的味觉联想,调动多感官参与感知。通过赏析这些意象的外在形式,学生能学会捕捉语言的形态美、节奏美与感官美,培养“绘画的眼睛”与“音乐的耳朵”,夯实审美感知的基础。

2.2 深化内在意蕴感知:理解意象的情感内涵与文化逻辑

内在意蕴感知是审美感知的核心,指对文本语言背后情感、意蕴、文化内涵的理解。李白诗词的意象并非孤立存在,而是承载着情感与文化的多重内涵。从情感内涵来看,“杨花”的漂泊对应离愁,“云帆”的壮阔象征理想,“折柳”的笛声暗含思乡,意象与情感形成紧密关联。从文化逻辑来看,“月”的怀人传统、“柳”的送别寓意、“子规”的“不如归去”象征,都是传统文化在诗词中的沉淀。赏析过程中,学生通过梳理“意象—情感—文化”的关联链条,既能理解诗人的情感表达,又能把握意象的文化约定性,从“知其形”深化为“悟其神”,提升内在意蕴感知的深度。

3. 基于李白诗词意象的审美感知能力培养策略

3.1 训练审美感官,夯实外在形式感知基础

训练审美感官是夯实外在形式感知的基础,因为美首先诉诸感官,调动多感官参与是强化外在形式感知的关键。在赏析“峨眉山月”时,教师可引导学生细致观察“半轮秋”的形态特征,通过视觉捕捉月亮的残缺之美,同时鼓励学生想象月光洒在江面的清冷触感,以触觉补充视觉感知的不足;而在赏析“谁家玉笛暗飞声”时,可播放悠扬的笛子音频,让学生通过听觉感受声音的缥缈感,再结合“暗飞声”的文字描述,将听觉体验与语言理解相结合,使学生通过“看、听、想”的多感官联动,全方位感知意象的形式特征。此外,还需聚焦意象的语言表达进行分析,比如对比“明月”与“峨眉山月”的修饰差异,体会不同表述对意象画面的塑造效果,或分析“江入大荒流”中动词“入”“流”的动态表达,让学生在语言形式的拆解中,明确文字如何赋予山水意象生命力,从而更精准地把握外在形式的审美特征。

3.2 创设审美情境,缩短意蕴感知的距离

创设审美情境能够有效缩短学生与文本的审美距离,助力内在意蕴感知的深化,这一策略的理论依据源于布洛的“审美距离说”,即合适的距离是审美感知顺利进行的必要条件。在赏析《渡荆门送别》的山水意象时,教师可借助多媒体展示长江奔流的实景视频,让学生直观感受“山随平野尽”的地形变化,同时呈现“月下飞天镜”的意境插画,将诗中的奇幻想象转化为可视画面,帮助学生理解“海楼”的瑰丽;而在赏析《闻王昌龄左迁龙标遥有此寄》时,则可播放子规鸟的鸣叫声频,配合杨花飘落的动画,用视听结合的方式营造萧瑟氛围,让学生在情境中自然感知意象承载的忧虑情感。除了视听情境的构建,还需引导学生关联生活经验,比如用“离开家时看到的月亮”的个人体验理解“峨眉山月”的思乡意,用“遇到困难时的坚持”的生活感受体会“云帆济沧海”的理想感,通过生活经验与文本意象的联结,让抽象的情感意蕴转化为学生可感知的具体体验。

3.3 激发审美想象,拓展双重感知的空间

激发审美想象是连接外在形式感知与内在意蕴感知的重要桥梁,能够有效拓展审美感知的空间。对于李白诗词中充满想象的意象描写,教师应鼓励学生展开联想与补充,例如针对“云生结海楼”这一诗句,可引导学生想象云层从汇聚到形成海市蜃楼的具体过程,鼓励他们自主补充“楼的形

态、色彩、光影变化”等细节,让静态的文字描述转化为动态的画面,在想象中强化对意象外在形式的感知;同时,想象的拓展还应延伸至情感层面,围绕“长风破浪会有时”的“云帆”意象,教师可引导学生联想“自己遇到挫折时的‘云帆’是什么”,比如将坚持、勇气、信念等抽象品质与“云帆”的意象特征相联结,让学生在个性化的情感联想中,深化对意象所承载的理想意蕴的理解,使外在形式的感知与内在意蕴的体悟在想象中自然融合。

3.4 重视诵读培养语感,融合双重感知体验

重视诵读以培养语感,能够实现外在形式感知与内在意蕴感知的融合体验,因为诵读能将无声文字转化为有声语言,让文本的形式美与情感美在声音中统一呈现。在诗歌诵读中,首先要把握节奏与韵律,例如《峨眉山月歌》中“峨眉山月半轮秋,影入平羌江水流”两句,需通过“秋——流”的韵脚重读,让学生在音韵的起伏中感受语言的节奏美;《行路难》中“长风破浪会有时,直挂云帆济沧海”则需以激昂的语调读出诗句的豪迈气势,使意象的壮阔通过声音传递出来。同时,诵读还应注重情味的体悟,教师可引导学生分角色想象诗人的心境,用忧虑的语气读“杨花落尽子规啼”,传递对友人的牵挂;用豪迈的语气读“直挂云帆济沧海”,彰显诗人的壮志豪情,让学生在语气、语调的变化中,同步感知意象的形式特征与情感意蕴,最终培养“语气感”“文气感”与“情意感”,实现双重感知的深度融合。

统编版初中语文教材中的李白诗词意象,为学生审美感知能力的培养提供了天然载体。从外在形式感知到内在意蕴感知的双维度培养路径,既呼应了《义务教育语文课程标

准(2022年版)》的素养要求,又落实了审美感知的实践逻辑。通过训练审美感官、创设审美情境、激发审美想象、重视诵读语感等策略,能让学生在赏析“月”“山水”“云帆”等意象的过程中,既学会捕捉语言形式的美,又能理解情感意蕴的深,实现从“感知表象”到“体悟内涵”的提升。

在初中古诗词教学中,意象赏析作为连接形式与意蕴的纽带,不仅能帮助学生掌握解读文本的方法,更能培养其发现美、理解美的核心素养。未来教学中,需持续挖掘经典诗词的意象价值,让审美感知能力的培养真正落到实处,实现“审美育人”的语文教育目标。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2] 袁国超.基于语文核心素养的学生审美感知能力的培养[J].中小学教师培训,2017(05):48-50.
- [3] 袁行霈.中国诗歌艺术研究[M].北京:北京大学出版社,2009.
- [4] 李泽厚.美的历程[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2009.
- [5] 王朝闻.美学概论[M].北京:人民出版社,2005:261.
- [6] 张琛.抓意象,悟意境,品情感——初中语文古诗词赏析教学探究[J].教育,2024(24):88-89+92.
- [7] 曾旌晶.语文核心素养视域下初中古诗词意象教学研究[D].哈尔滨:哈尔滨师范大学,2024. DOI:10.27064/d.cnki.ghasu.2024.000597.