

初中美术诗画互融教学实践探究

■王治渊(遵义市凤冈县花坪中学)

在初中美术学科融合教学的实践中,老师们一般多聚焦于书画融合领域,而极少言及诗画融合。为此,我把偏技能创作型的美术教学,与文字运用理解型的古诗文教学融为一体,形成诗画互融的美术教学,为美术跨学科教学进行了一些探索和可操作的实践。

初中美术诗画互融教学中容易忽略的两个问题

(一)忽略美术教学与历史、文学等传统文化教学间的关联。老师们在教学时常将美术作品从历史、文学传统文化土壤中抽离出来,仅重视绘画技法的传授和训练,忽略了具体作品在其形成和发展的过程中,是如何构成自身独特品格意韵的。而要读懂这一审美意蕴,就离不开要深挖诞生美术作品的传统文化这块土壤根基。

(二)忽略学生的审美作品与创作情感间的关联。当前美术教学常把关注点放在技法训练上,忽视了学生的情感体验与主观感受,导致学生的创作往往空有其表,而无情感内涵。

在此情形下,初中美术教学多出现重形式轻神韵、重技能轻感情的现象。教学活动多围绕线条、色彩、造型等技法训练展开。教师站在讲台上边分析讲解、边示范绘画,学生坐在教室里机械模仿绘画,成为了美术课堂的主要教学缩影。在这种教学模式下,学生的作品往往只呈现出“形似”的特征,对于神韵与感情,他们时常会不知所云。这样,即使学生们画出了山石轮廓,也无法构建山水的神韵,更无法达到托物言志。

“读诗品意——再造意境——绘图传意——整合评价” 四步曲美术教学实践

为了走出重形式轻神韵、重技能轻感情的教学现实困境,融“诗情”入“画意”,便是最佳的选择。

在教学实践中,破解形神分离的关键,是在于引导学生重新构建文化根基,把文化与画面有机融合,让情感和神韵成为美术与语文学科的纽带,让诗画互融成为美术教学的又一个新起点。这样,“读诗品意——再造意境——绘图传意——整合评价”四步曲的教学框架便水到渠成了。

(一)读诗品意。读诗品意是诗画互融教学的开始环节。这时要引导学生解读诗词、提炼核心意象、感知情感基调、理解文化内涵。

在实际上课时,竭力引导学生积极调动多重感官,让他们从冰冷抽象的文



师生共同探讨诗画互融

字中,通过想象和联想,能看到画面,听到声音,领略到作者的情感波动……将文字转化为一个个鲜活的审美意象。比如教学浙美版八年级上册(2025版)二单元的《诗情画意》时,便可以王维的《送元二使安西》为例,分三步展开读诗品意环节:先听古琴曲《阳关三叠》,看烟雨迷蒙杨柳飘飞的实景图,让学生直观感知送别时的朦胧伤感氛围,奠定全诗含蓄轻淡忧伤的情感基调;再找出诗中核心意象,即“朝雨”“轻尘”“客舍”“柳色”,让学生去感受由这些意象所构成的画面,老师再补充介绍传统文化内涵,比如“柳”与“留”的谐音所蕴含的送别象征意义;然后通过追问的方式,引导学生理解诗歌“借景抒情”的表现手法,领会作者在淡淡的景观描写的后面,却隐含着浓浓离别之情,理解诗文所营造意境。

(二)再造意境。再造意境是连接诗词文字与绘画创作的关键环节。在这里,是要引导学生将文字意象转化为具体的美术视觉表现方案。即在感受到文字描述的画面和领略诗人情感的基础上,引导学生从构图、色彩、材质三个方面,为诗词意境设计专属的视觉表达方案。

比如在教学“诗情画意”单元的《胸中有丘壑》时,以陶渊明“采菊东篱下,悠然见南山”的诗句为例,围绕“悠然闲适、天人合一”的这道意境,引导学生展开视觉方案设计:在构图时,采用“近——中——远”的层次布局,近景描绘一些稀稀落落的篱笆、菊花与杂草,中景采用留白的方式,设计一条曲折蜿蜒的小路,远景用水墨晕染出朦胧淡淡的南山,重点描绘出田园生活的闲淡舒适轻松自由的感觉;设计色彩时,选用米黄、浅绿等低饱和度的自然色彩,用浅黄点染菊花,让画面符合田园生活的质朴恬淡;在选取绘画材

料时,推荐学生选用水彩或彩铅,利用水彩的晕染效果表现山间的晨雾,用彩铅的细腻刻画花瓣的质感。在这时,要鼓励学生自主设计,欣赏并肯定他们的个性方案。

(三)绘图传意。绘图传意是诗画互融教学的核心环节。是让学生将读诗品意的感悟与再造意境的构思,转化为具体可观的美术作品,让美育的核心素养正式落地。在实际教学时,要既为学生提供必要的技法指导,又要为学生留足大量的创意空间,让他们学习运用一定的基础技法,去表达自己心中的所思所感。

比如教学“诗情画意”单元中,要完成单元综合任务“表现无限创意”时,以引导学生表达王昌龄“秦时明月汉时关,万里长征人未还”为例,可围绕那种有几丝悲凉沧桑的历史时空和将士们坚定悲壮的意境展开教学。在指导学生表现画面时,为学生提供必要的技法参考,引导学生可以淡墨铺底、灰紫色晕边的形式,去表达月光的清冷与亘古,用干笔皴擦的手法,刻画城墙的斑驳纹理,凸显岁月的沧桑。细节上,可引导学生想象,添加一些折断的兵器、抬头望月的士兵、枯黄的杂草……创作时,学生自主选择水墨、线描、淡彩等多种表现形式,鼓励学生进行个性表达。

(四)整合评价。整合评价是诗画互融教学的延展提升环节。这时的评价标准又回到最初的诗文解读上来,比如画面与诗文意象是否契合?画面是否传递出诗文表达的意境?画面是否有自己的创意?可采用“学生自评——小组互评——教师点评”的方式推进。

总之,四个步骤环环相扣,既兼顾学生的认知需求,又具备美术课堂的可操作性,力求将美术技法教学与文化意境探寻过程,以及双学科知识与素养培育进行有机融合。

诗画互融在美术教学中的深层逻辑解析

首先,诗画互融是有本源基础的。关于“诗画互融”的理念,早在孔子《论语·八佾》:“绘事后素”中便有提及。西晋陆机的“宣物莫大于言,存形莫善于画”,便明确诗(言)与画(形)功能互补,是诗画互通的早期经典表述。北宋时苏轼的“味摩诘之诗,诗中有画;观摩诘之画,画中有诗”更是演绎了一段诗画互融的佳话。这些诗画互融的历史佳话为诗画互融教学提供了本源基础。其实,从起源来看,诗与画都源于人类对自然与社会的认识感知,是“外师造化,中得心源”的产物,二者均以客观世界作为创作对象,以人类情感为内在驱动,通过意象建构,实现对客观世界的审美表达,这是二者能够互融的本源基础。诗画同源的共性,为美术与语文学科融合,提供了最天然的历史源泉,也让我们在教学实践中,去开展诗画互融的探索,有了坚实的文化自信。

其次,2022年版《艺术课程标准》确立的四大核心素养中明确提出:审美感知是基础,艺术表现是路径,创意实践是延伸,文化理解是内核。其核心就是要求美术教学从技法传授向素养培育转型,而学科融合正是落实这个要求的关键一步。

最后,诗画互融教学的核心目标,是如何引导学生实现意境的建构与表达,是“从文字意象到视觉意象,从情感体验到艺术表达”的转化过程,这一过程遵循学生的认知发展规律与审美心理规律,也构成了设计教学环节的重要依据。从认知发展规律来看,初中生的思维正处于从具象向抽象过渡的时期,对抽象意境的理解需要具象画面的辅助。古典诗词的文字意象兼具抽象与具象的特性,既为学生提供了具象的感知,又为抽象意境的理解留足了空间,而美术创作的视觉图像,又成为了学生将抽象意境转化为具象表达的有力帮手。因此,诗画互融的教学环节将遵循“具象——抽象——具象”的认知环节,这也符合初中生的认知特点。从审美心理规律来看,审美体验是“感知——体验——理解——表达”的过程。基于此,“读诗品意——再造意境——绘图传意——整合评价”四步曲教学框架,与审美体验的四个阶段高度一致,也刚好适合学生在学习新知时循序渐进的认知过程。

诚然,诗画互融的美术教学,并非语文学科与美术课的简单叠加,而是在“诗画同源”的传统美学和核心素养导向下的美育要求基础之上,所进行的美术教学构思与实践探索。在教学实践中,我们要努力打破学科壁垒,重构美术教学的文化根基与情感核心,推动美术教学更好地培养学生的综合素养。