

指尖藏乡味，文墨蕴画境：小学语文与乡土美术融合的雅致实践

凡艳芳

襄阳市第三十四中学，湖北襄阳

DOI:10.62836/jer.v4n1.1012

摘要：当前小学语文教学面临学生文学场景感知隔膜、情感体验空泛困境。本研究立足襄阳市乡土文化，探索将乡土美术融入小学高段语文课堂的实践路径。论文先审视教学现状，明确融合乡土美术对具象化文学意境、激活本土情感认同的价值；再剖析教材篇章中的视觉意象与乡土痕迹，为融合提供内容支点。核心提出“文心”与“画手”互启的双向教学策略，实现“文墨”到“画境”转化及“画境”返“文心”深化。接着以“童年往事”“思乡情怀”单元为例，展示瞬间绘制、创作连环画等具体课堂实践。实践表明，该融合模式丰富学生表达形式，提升其语言运用与审美创造能力，还促进教师专业素养与跨学科教学敏感度提升，为扎根乡土文化的语文教学创新提供参考案例。

关键词：乡土文化；美术教育；小学语文；融合教学；实践探索

Fingertips Holding the Flavors of Hometown, Ink and Words Nurturing a Picturesque Realm: The Refined Practice of Integrating Primary School Chinese Language with Local Art

Yanfang Fan

Xiangyang No. 34 Middle School, Xiangyang, Hubei

Abstract: Current primary school Chinese language teaching faces challenges such as students' disconnection from literary scenes and abstract emotional experiences. This study, grounded in the local culture of Xiangyang City, explores practical approaches to integrating rural art into upper primary school Chinese language classrooms. The paper first examines the current teaching landscape, clarifying the value of incorporating rural art in concretizing literary imagery and activating local emotional identification. It then analyzes the visual imagery and rural traces in textbook chapters, providing content foundations for integration. The core proposal introduces a bidirectional teaching strategy where “literary heart” and “artistic hand” mutually inspire each other, achieving the transformation from “literary ink” to “artistic imagery” and deepening the return of “artistic imagery” to “literary heart.” Using units like “Childhood Memories” and “Nostalgic Sentiments” as examples, the study demonstrates specific classroom practices such as instant sketching and creating comic strips. The practice reveals that this integration model enriches students' expressive forms, enhances their language skills and aesthetic creativity, and also promotes

teachers' professional competence and interdisciplinary teaching sensitivity, offering a reference case for innovating Chinese language teaching rooted in local culture.

Keywords: local culture; art education; primary school Chinese language; integrated teaching; practical exploration

1 寻根：教学现状审视与融合价值澄明

1.1 当前教学实践中存在的疏离现象

(1) 课文场景隔膜

翻开课本，那些描绘田园劳作、节日风俗、故乡景致的篇章，本应散发着泥土的芬芳与生活的温度。在实际教学场域中，这些内容却时常悬浮于学生的经验世界之上。学生对“耘田”“绩麻”的理解，可能止步于注释里几个冰冷的汉字；对“童孙未解供耕织，也傍桑阴学种瓜”的田园情趣，也仅能通过教师的言语描述进行模糊想象。文字所构建的生动场景，因为缺乏可触可感的介质，最终沦为需要记忆的知识点或抽象的情感概括。这种隔膜不仅削弱了学习本身的趣味，更在无形中切断了语言与生活、与脚下这片土地之间的鲜活联系[1]。

(2) 情感体验空泛

当学生对文字描绘的场景感到陌生时，其产生的情感反馈往往容易流于表面与程式化。在涉及故乡、童年、传统等主题的习作或口语表达中，我们不难发现一些空泛的抒情与雷同的比喻。学生或许会熟练地使用“美丽”“热爱”“难忘”等词语，却难以讲述一个关于襄阳古城墙砖缝里青苔的具体故事，或描绘汉江畔一次落日带来的真实悸动。情感失去了具体人事物的依托，表达便显得苍白无力。这种空泛，并非源于学生情感的贫瘠，而在于教学未能提供足够多元且贴身的路径，帮助他们将内心朦胧的感触沉淀、聚焦并转化为有个性色彩的表达。

1.2 融合乡土美术的育人效能

(1) 具象化文本意境

将乡土美术融入语文课堂，首要效能在于为

抽象的文学意境找到了可视可感的载体。当学生读到“稚子金盆脱晓冰，彩丝穿取当银钲”时，引导他们观察乃至尝试刻画冬日晨霜的质感、孩童嬉戏时专注的神情，诗句中那种清冽的趣味与天真的创造便从文字中跳脱出来，凝固在笔尖的线条与色彩里。面对《祖父的园子》中那份自由勃发的生命力，学生可以用画笔去表现蜂蝶“胖乎乎、圆滚滚”的形态，用不同色块去渲染“愿意爬上架就爬上架，愿意爬上房就爬上房”的倭瓜藤蔓。绘画的过程，是一次主动的、深入的文本细读，是将个人理解进行形象转译的创造过程。如图1所示。

(2) 激活本土情感认同

融合实践更深层的价值，在于它悄然打通了认知本土文化与建立情感认同的通道。美术活动引导学生将目光从课本投向身边：襄阳的古城墙、汉江的帆影、老街巷的砖瓦、田野间的作物，乃至家中一件旧器物上的纹样，都可能成为创作的素材。描摹一件本地常见的植物，或是再现一个传统节日的家庭场景，这些行为本身就是在进行一种文化身份的体认与表达。在“画故乡”的命题下，每个学生笔下的襄阳必然是不同的，这差异正源自其独特的家庭记忆、生活观察与情感投射。通过美术的媒介，乡土文化不再是书本上遥远的知识，而是可观察、可描绘、可归属于自身经验的一部分。

2 溯源：教材内容中的“画意”与“乡痕”

2.1 古典诗文中的田园意象与童趣图谱

(1) 《四时田园杂兴》的劳动图景

范成大的诗句宛如一组细腻的农耕长卷，静静摊开在五年级学生的面前。昼出耘田夜绩麻，村庄儿女各当家，这些句子勾勒出南宋乡村繁忙而有

序的日常韵律。教学时，我们的目光不应匆匆掠过这些名词，而应驻足凝视其背后鲜活的动态与饱满的构图。耘田，是俯身于水光潋滟的秧苗间，指尖沾染泥土的触感能否被一支钝头铅笔的侧锋涂抹出来？绩麻，是妇女们围坐檐下，手中麻线如银丝般流动，这份专注与灵巧又该如何用简洁的线条进行捕捉。至于童孙傍桑阴学种瓜，则是一幅充满戏剧性的小品，孩童笨拙模仿的姿态、桑树投下的浓荫、刚埋入土中的瓜籽，共同构成一个关于传承与希望的微小场景。

(2) 《稚子弄冰》《村晚》的童真瞬间

杨万里与雷震都聚焦孩童无拘无束的烂漫时刻，童真穿越时空仍熠熠生辉。稚子弄冰过程有声响与惊奇，“金盆脱晓冰，彩丝穿取当银钲”。可引导学生思考晨光中冰块光泽、孩子小手与冰触感的对比、冰锣清音。画面要凝结张力瞬间，如冰将脱未脱的屏息或敲击后冰屑飞溅的狂喜。同样，《村晚》里浸水的山、衔山的落日、漫流的寒漪铺陈乡村暮色，牧童横骑牛背、信口吹笛是最灵动的一笔。他悠然自得与天地晚照交融，人景交融意境是水墨画擅长题材。诗句停驻处是美术创作最佳起点[2]。古典诗文中的田园意向与童趣图谱：从文本到视觉表达

示意图如图2所示。

2.2 现代篇章里的故乡风物与情感载体

(1) 《祖父的园子》的自由生灵

萧红的文字里住着一个万物有灵的世界，她的园子是一个用语言搭建的、充满生命自主权的童话王国。在这里，蜜蜂嗡嗡地飞着，蝴蝶随意地停留，倭瓜愿意爬上架就爬上架，愿意爬上房就爬上房。这种蓬勃的、近乎喧嚣的生命力，几乎要挣脱文字的束缚满溢出来。美术的介入，恰恰能为这份自由找到最恣意的表达形式。学生可以用浓烈甚至夸张的色彩来表现花朵的怒放，用盘旋缠绕、不受拘束的线条来描绘瓜藤的蔓延，用点染的技法表现光影在叶丛间的跳跃。绘画的过程，不再是对客观物象的机械复制，而是对文章那种自由精神的直观诠释与情感共鸣。

(2) 《月是故乡明》《梅花魂》的精神象征

有些风物在篇章中超越物理形态，成为承载情思的精神符号。季羡林笔下，世界的大月亮敌不过故乡苇坑平凡的小月亮。这故乡月清光晶莹，与倒影相映，是漂泊者乡愁的容器与投射。描绘这月，它或不完美，带苇丛剪影，水波使其光影变幻，光

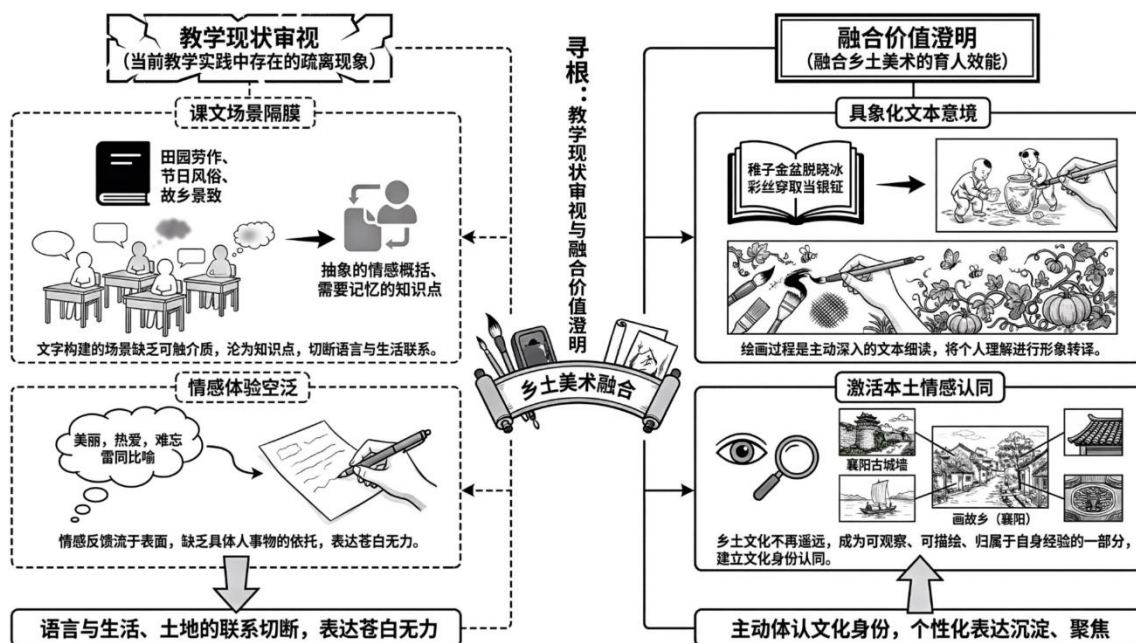


图1. “乡土美术融合”示意图

华清冷又有记忆体温。绘画要找到个人记忆的色调与氛围。《梅花魂》中，梅花是民族气节与人格风骨的化身，凌寒独放，愈受风雪欺压愈显精神，寄托外祖父赤子之心。描绘梅花，技法可借鉴传统写意画笔墨，关键是透过枝干虬劲、花瓣柔韧，传递不可折辱的内在力量。对这些象征物的描绘，促使学生深入体会情感，将抽象情操、漂泊慨叹转化为可见形态、可感肌理，完成从精神感悟到视觉表达的深度跋涉。

3 融创：“文心”与“画手”互启的教学策略

3.1 从“文墨”到“画境”的转化路径

(1) 为古诗配插图

诗句的凝练常常在读者心中唤起一片朦胧而丰富的意象天地。将这片天地付诸纸面，要求学生首先完成一次精准的意象捕捉与筛选。面对一道孤烟、一池荷花，或是一行远去的雁阵，他们必须决定哪些元素构成画面的主体，哪些氛围需要渲染。这个选择过程本身就是对诗歌意境的深度揣摩。接着，构图与色彩成为新的语言。如何安排山峦与房屋的比例以表现空阔？用怎样的笔触描摹风雪才

能传递寒意？为《山行》配图时，是突出石径的陡峭，还是渲染枫林的炽烈？每一次落笔都是对诗歌情感的二次阐释与具象固化。

(2) 描绘诗中情节

叙事性诗句或篇章中往往蕴含着连续的动作与场景转换，这为美术创作提供了如同分镜头脚本般的素材。引导学生描绘诗中情节，关键在于抓住最具包孕性的顷刻。是选择“儿童急走追黄蝶”中那蓄势待发的奔跑姿态，还是“飞入菜花无处寻”时那茫然而立的瞬间失落？不同的选择导向截然不同的画面张力与情感基调。创作过程促使学生像导演一样去分析情节：人物关系如何安排，环境细节怎样烘托，主要动作与神情该如何强调。为《清平乐·村居》绘制连环画时，学生需要梳理出从茅檐低小到溪头卧剥莲蓬的序列，并为每个场景设计符合诗词意境的视觉元素。

3.2 自“画境”返“文心”的深化阶梯

(1) 看图说故事

一幅完成的画作，无论是名家手笔还是同学习作，都可以成为点燃语言表达的火种。当学生面对一幅描绘乡土场景的画作——可能是秋收的谷

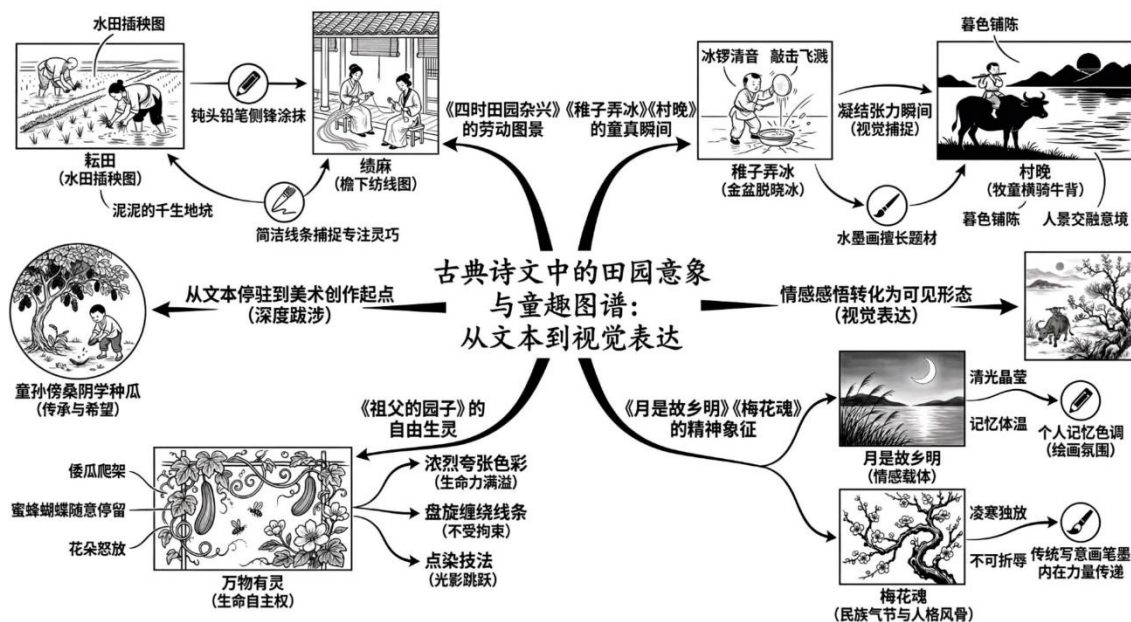


图2. 古典诗文中的田园意向与童趣图谱：从文本到视觉表达

场、元宵的灯市、或是江边的渔舟——他们观察的起点是色彩、形状与构图。但教学的任务是引导他们越过视觉表层，去编织画面之外的故事。画中人物的神态暗示着怎样的心情？物品的摆放透露出哪些生活信息？光影的明暗交替又营造出何种氛围？学生需要调动生活经验与想象，为静态的画面注入动态的因果与情节。他可能从一位老者凝望古塔的背影，联想到一段即将失传的技艺；从孩童手中简陋的玩具，讲述出物资匮乏年代里独特的欢乐[3]。

(2) 为画配短文

如果说“看图说故事”侧重于口头叙事与想象拓展，那么“为画配短文”则更侧重于书面语的凝练与意境升华。这要求学生不仅是画面的解说者，更要成为其精神的诠释者与情感的共鸣者。面对同一幅描绘襄阳古城落日的画作，有的学生可能撰写一篇写景的说明文，客观描述城墙的肌理与光影的变化；有的可能创作一首短诗，捕捉那一刻历史的沉寂与时光的流逝；还有的或许会写一封给远方朋友的信，分享画面触发的思乡之情。文体选择的多样性本身即是基于画面理解的个性化反应。写作时，学生必须深思：这幅画最打动我的核心是什么？是色彩，是构图，还是某种难以言喻的情绪？我将如何用贴切的词语和句式来传递这种感受？如

图3所示。

4. 践履：单元统整视角下的课堂实践举隅

4.1 “童年往事”单元的诗画共生实践

(1) 选择一幕绘制

古诗的意境往往在几个紧凑的意象中层层铺开，而美术创作则需要一个明确的视觉焦点。在完成《四时田园杂兴》或《稚子弄冰》的学习后，我们不再要求学生通篇图解，而是邀请他们成为诗句的“镜头导演”，自主选择最触动心弦的顷刻。这个选择本身就是深度阅读的证明：为什么是“也傍桑阴学种瓜”的笨拙模仿，而不是“昼出耘田夜绩麻”的辛勤全景？或许那抹桑阴下的稚趣更贴近一个十岁孩童对劳动的诗意思象。确定场景后，创作的挑战接踵而至。如何用蜡笔的粗粝质感表现泥土的湿润？水彩的晕染能否捕捉到桑叶缝隙间漏下的光斑？那个学种瓜的“童孙”，他的眉眼应当专注还是嬉笑？绘画工具的特性与诗歌情感的基调在此刻必须达成默契。

(2) 连环画创作

萧红《祖父的园子》里那份恣意的自由，流淌在字里行间，几乎无法用单幅画面完全承载。我们尝试将这份流动的快乐分解，用连环画的形式

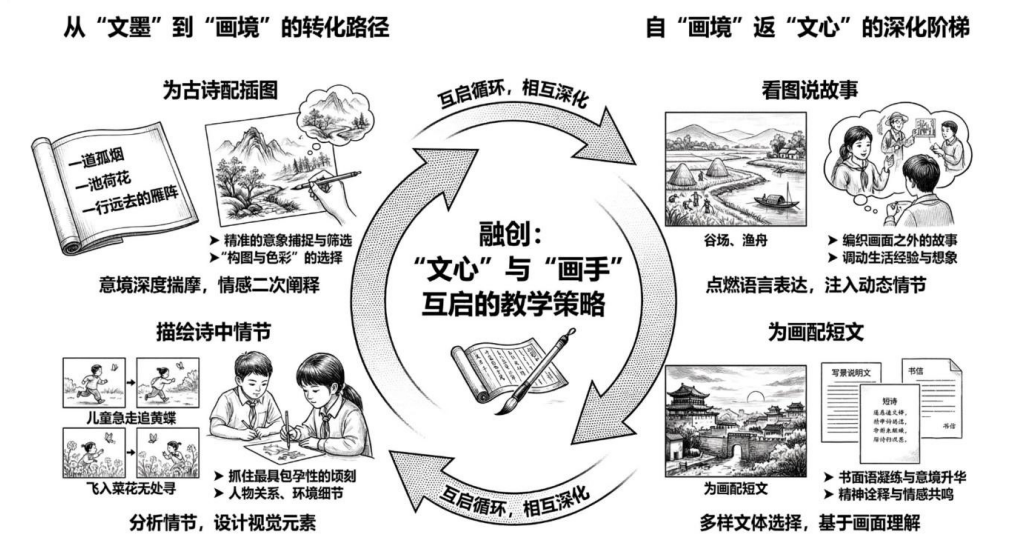


图3. 融创：“文心”与“画手”互启的教学策略示意图

式来讲述“我”与园中万物的故事。第一格，或许是“我”跟着祖父栽花拔草，人物动态要大，线条可以轻松甚至潦草；第二格，镜头给到任意飞翔的蜂蝶，色彩可以鲜亮跳脱；第三格，特写倭瓜藤漫无目的地爬行，线条要缠绕、舒展；第四格，也许是“我”躺在草地上，看白云变幻，画面充满留白与想象。每一格都是一篇短文重点的视觉提炼，而格与格之间的衔接与节奏，则需要学生理解文章情感起伏的脉络。他们必须思考：哪个场景作为开头最能吸引人？高潮画面用什么构图来表现？怎样的结尾画面能留下悠长的余味？如图4所示。

4.2 “思乡情怀”单元的情感物化实践

(1) 我心中的明月

季羡林先生以“小月亮”与“大月亮”对比，将乡愁凝为意象。课后，我们让学生放下异国风光与朗润园月色比较，描绘独属于自己的“小月亮”，思考它悬于何处，如老旧阳台一角、放学小巷上空、外婆家池塘；光泽有何不同，如炊烟暖黄、江水清冽、霓虹淡紫。绘画追求记忆真实与情感投射，有学生画月亮藏在梧桐叶后洒下碎光，有学生将月亮与粽子同置画面。几十轮不同“小月亮”挂在教室，乡愁从统一文学概念变为个人故事。学生通过

画笔实践情感表达，将思绪附着于微小客体，让情怀有了形状、颜色与温度[4]。

(2) 设计梅花纹样

《梅花魂》中的梅花，其价值远超出植物学范畴，它屹立于风雪中的姿态成为人格与民族的象征。理解这种象征性后，我们引导学生从绘画写生转向纹样设计，完成一次从精神感悟到文化符号的创造。纹样设计讲究提炼、变形与重复，这迫使学生对梅花的精神内核进行极端凝练的思考：是突出其枝干的苍劲，还是花瓣的柔韧？是强调凌寒的傲骨，还是暗香的清雅？一位学生可能用尖锐的折线构成梅枝，表现其不屈；另一位可能将五瓣梅花简化为圆润的几何形，寓意和谐与希望。他们再将这枚核心元素，通过对称、旋转、二方连续等方式，装饰于书签、信纸或瓷盘草图之上。这个过程，是将“气节”、“风骨”的文学理解，转化为视觉语言中的线条、结构与韵律。

5 润物：评价延伸与教师素养的静默生长

5.1 过程性与表现性评价的柔性实施

(1) 收藏创作手稿

评价应覆盖最终画作诞生前所有犹豫笔触与涂改痕迹。我们鼓励学生将构思草图、配色尝试及

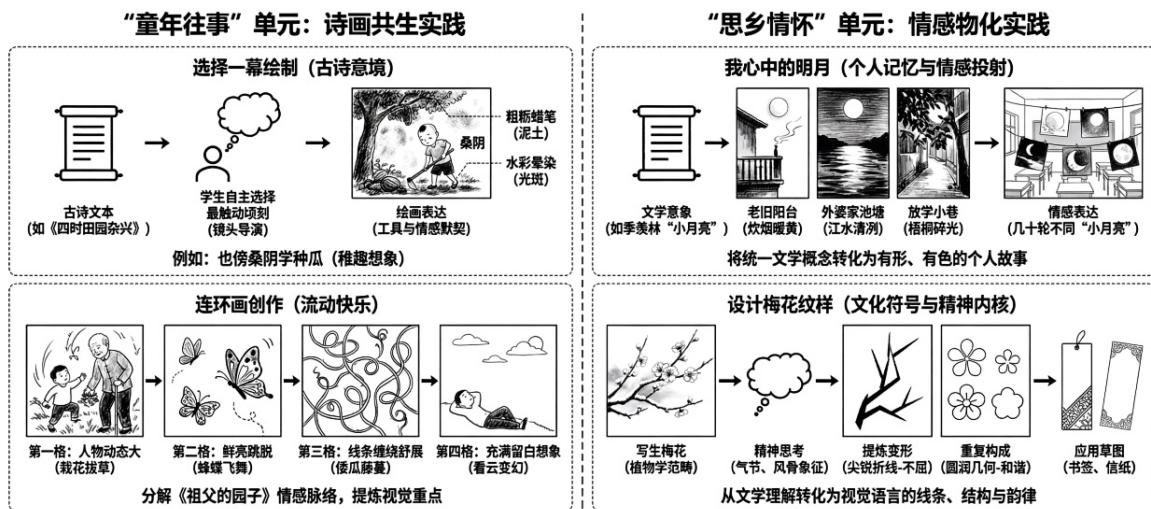


图4. “童年往事”与“思乡情怀”的诗画共生实践

自认为“画坏了”的作品，收入“文画融合”档案袋。如为《村晚》勾勒的草图，牧童位置从牛背中央改到靠近牛首，批注“这样更像在指引方向”；为“祖父的园子”试色的纸片，从翠绿到墨绿再到点缀鹅黄，记录寻找植物生命色彩的探索过程。这些手稿并非精美，却忠实记录思维从混沌到清晰、情感从朦胧到具体的路径。翻阅这些纸张，学生能看到进步阶梯，教师能洞察学生独特思维习惯与审美倾向，如反复修改轮廓的孩子或许追求完美，大胆用对比色的学生可能情感炽烈[2,4]。

(2) 班级“乡味”画展

将评价场域从教师案头扩展到班级公共空间，能激发不同的参与热情与反思深度。完成融合主题单元后，在教室一角举办微型“乡味”画展，作品匿名编号展出。评议时，学生既是作者，也是观众与评论家。他们离座观摩，用贴纸为三幅喜欢的作品投票，并至少对一幅写简短评议，如“3号作品的月亮好像真的会呼吸”等。这让小作者以观众眼光审视创作，思考与观者沟通；评议者提炼观感，学习描述视觉印象，理解艺术表达多样性。看到画作引发同伴讨论，如“颜色用得很大胆”，这种被看见、被理解的成就感，比“优”“良”等级更能滋养创作信心与表达欲望，使评价转化为积极的公共交流与共同成长。

5.2 教师在融合实践中的自我提升

(1) 采集襄阳风物素材

实施融合教学，教师要先成为本土之美的发现者与收集者。这需有意识地行走与凝视，古城墙砖缝里蕨类植物的枯荣、汉江畔渔船油漆的斑驳、老街早点铺招牌字的朦胧，甚至自家窗台上兰草抽芽的姿态，都可能成为课堂例证或创作

灵感。用手机、速写本或文字记录这些片段，并按“植物形态”“建筑肌理”“生活场景”“传统器物”等主题初步归类，久而久之，形成教师个人鲜活的本土视觉素材库。这些素材非网络下载的标准化图片，带着襄阳的天气痕迹、时间磨损和生活温度。讲解“田园”可调用隆中稻田秋色，涉及“传统”能展示亲手拍摄的老式木雕窗棂。教师因采集视野变得具体丰盈，教学也更接地气、从容。

(2) 从篇章中发现线条与色彩

跨学科教学敏感度需在日常阅读中主动、有意识地练习培养。备课时，思维要增加“翻译”工序，思考文字转化画面的主色调，如《山居秋暝》的青灰与银白、《桂花雨》的暖黄；人物关键动作可用怎样的线条捕捉，如“横骑牛背”牧童的动态线、“低头思故乡”者的轮廓曲线。这种练习让文字在脑海预演为动态视觉构成。而且，这种敏感会从课本延伸到生活，观察到的场景会下意识分析构图与色彩关系，思考能否辅助课文理解，如老人手势可诠释“动作描写”。当教师用画家眼睛读文学、用作家心灵感受画面，两学科便在认知深处联通，为课堂融合点子提供源泉。

参考文献

- [1]陈俞君.乡土文化融入小学语文古诗词的教学实践[J].广东教育(综合版),2025,(06):51-52.
- [2]李丽琼.小学语文教学中融入乡土文化策略研究[J].国家通用语言文字教学与研究,2025,(05):84-86.
- [3]赵荣昌.小学语文教学中的跨学科融合策略研究[J].当代家庭教育,2023,(21):155-157.
- [4]陈艳萍,王艳荣.美术在小学语文教学中的应用策略[J].鞍山师范学院学报,2020,22(02):89-92.

