

AIGC 赋能高中语文小说深度阅读的实践路径研究

——以《荷花淀》“三阶”教学模式为例

摘要：生成式人工智能的发展为高中语文阅读教学突破“浅表化”瓶颈提供了新路径。本文以区级公开课《荷花淀》教学为例，尝试构建以“AIGC 工具”为支架的“三阶”小说阅读教学模式：AIGC 绘图为学生深度具象感知搭建了“可视化支架”，通过“指令生成—画面呈现—图文比较”激发学生的审美期待，导向文本细读；AIGC 写作为学生的深度思辨读写搭建了“对比式支架”，通过“原生创作—智能生成—对比评析—标准建构—反思修改”激活学生的批判性思维与元认知；AIGC 数字人为学生搭建了“对话式支架”，通过“脚本撰写—数字合成—情感共鸣”，实现跨越千年的时空对话。“三阶”教学层层递进，“AIGC 工具”能有效创设认知冲突，驱动学生从对“美”的具象感知到深入文本阅读，再从人物心理揣摩到主旨情感升华，完成从视觉感知到语言鉴赏、从文本细读到思维发展的素养跃升，为人工智能时代小说深度教学提供了可操作的范式。

关键词：AIGC；小说教学；支架教学法；《荷花淀》

《普通高中语文课程标准（2017 年版 2025 年修订）》将“思维发展与提升”置于语文核心素养的关键位置，强调阅读教学应引导学生“提升思维品质”，进而实现“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”。然而，在传统小说教学中，学生的阅读常止步于简单的情节理解与主题概括，难以深入文本肌理，更无法实现与作品的情感共鸣，建构有意义的“深度学习”。

孙犁的《荷花淀》作为一篇“诗化战争小说”，以其清新自然的诗化语言构造了纯美的荷花淀生活，塑造了具有纯美人性的青年妇女们。因作品时代背景与学生生活有较远隔膜，仅看到诗化的战争和美丽的荷塘，远不足以深度感知小说的“美”。AIGC（生成式人工智能）工具的多元形态为破解这一教学困境提供了可能性。本课例创新性地串联豆包 AI 绘图、文心一言文本生成、即梦 AI 数字人三类工具，这并非技术的简单堆砌，而是立足于高中生深度阅读的心理机制，设计出一条“感知—思辨—共情”的渐进式学习路径，使 AI 工具成为驱动学生思维向深处漫溯的“认知协作者”。

一、“AIGC 工具”融入阅读教学的理论依据和设计思路

本课例摒弃了将 AIGC 工具作为“代笔工具”和“问答生成器”的浅层应用观，尝试基于建构主义学习理论和元认知理论，将 AIGC 工具定位为“促学支架”，通过生成内容，有效创设认知冲突情境，触发学生进行元认知活动，引导学生深入文本，找出解决冲突的文本依据，实现小说阅读中的主动建构，真正立足于“技术服务于语文”的本位思想。

由此，本课例形成了“三阶”的阅读教学模式，下面将以实践路径的方式展开叙述。

二、“AIGC 工具链”赋能小说深度阅读的实践路径

（一）第一阶：AI 绘图搭建“可视化支架”

本阶段旨在通过 AI 绘图的方式，从学生的形象思维切入，制造认知冲突，引导学生走向文本深处。

1. 指令生成：学生小组合作，为校园电视台“经典荐读——跨越时空‘美遇’

的栏目生成图文宣传海报，推介《荷花淀》这篇小说。笔者要求学生抓住文本细节，生成课文的宣传图片，并给出自己的指令和文本依据。指令必须从文本中来，如将文中环境描写“月亮升起，院子里凉爽得很，干净得很”转化为AI绘图指令。此过程实为文本感知、信息筛选与图文转译的语言实践，旨在让学生具象感知诗化小说的“美”。

2. 画面呈现：学生用豆包等AI工具生成的宣传图有共性特征——倾向于展现“荷塘”的自然环境美，画中有女人，图中有战争，经过挑选，有三幅入选海报候选图，图片如下：



图 2



图 3



图 4

图 2 的指令为：请帮我构建，在孙犁《荷花淀》这篇课文中，妇女们在结尾部分开始参与战斗的场景。

图 3 的指令为：请你制作一幅孙犁《荷花淀》的宣传图，要求：①左下角是编着苇席的水生嫂，望着丈夫的背影。②右上角是水生嫂成长为协作子弟兵的形象。③体现女性的成长，中间有荷花和芦苇过渡。④整体采用水墨风格。⑤色调明亮清新。

图4的指令为：请根据《荷花淀》生成一张宣传图，要求：淀面铺着层叠碧绿的荷叶，粉白荷花点缀其间，水波荡漾泛着淡光。小木船在荷叶间疾行，船上四位青年妇女身着粗布衣裳，眉眼带着慌张却紧攥着船桨用力划水。远处数艘中型敌船破浪而来，船上载着持枪敌人，枪口朝向妇女的小船，尽显凶狠追击之势。淀中芦苇丛深处，多名民兵俯身隐蔽，手持枪支瞄准敌船，身姿紧绷蓄势待发。荷叶荷花的柔美景致与敌我对峙的紧张氛围交织相融，四个妇女坐一艘船。注意是抗日年代和船的类型。

在这一过程中，学生虽然获得了直观的审美愉悦，似乎捕捉到作品的“美”，但仍然觉“美则美矣，似缺魂魄”，并不足以作为本篇小说的宣传“美图”。

3. 图文比较（思维亮点）：教师追问“这‘魂魄’是什么呢？画面无法表现文中哪些更动人的东西呢？”学生迅速发现，AI能画“月光”“荷叶”，却画不出“水生嫂手指的震动”，画不出“夫妻间无声的凝视”，更画不出“战争背景下诗意中的坚韧品质”。图片可以展现小说的诗化环境美，但是诗化的语言美和人情美人性美无法得到体现。这一“发现缺失”的过程，是批判性思维的起点。学生意识到，图像是静态的艺术形式，是平面化的，而文字的魅力恰在于用语言捕捉复杂多变的情感和立体丰满的人性。由此，学生带着强烈的探究欲，主动回归文本，去搜寻那些“不可画”的细节之美、人情之美，他们开始从被动接受到主动质疑，从感性欣赏到理性比较，真正实现高阶思维品质的提升。

（二）第二阶：AI 写作搭建“对比式支架”

本阶段是思维训练的核心场域，利用AI生成文本作为“平行样本”，创设深度思辨情境，在人机比照中锤炼学生的批判性思维与元认知。

1. 原生创作：课前的学情调研让学生写出课文中印象最深的情节内容，大部分同学都选择了“夫妻话别”的部分，细读文本后发现这部分正是思辨教学的切口，对话中有水生嫂对丈夫革命事业的理解，也有关乎她自己的真正的成长。我们发现：水生给妻子说明情况后便去了其他家，鸡叫的时候，水生才回来，女人还是呆呆地坐在院子里等他。说明这一夜女人未眠，那么这一夜的心理活动便是探究人物美的抓手，也为女人们后面的成长做了准备。故本阶段教师指导学生基于文本，撰写“水生嫂一夜未眠”的心理独白。这是对前阶段文本细读成果的初次应用，旨在站在人物的立场，还原细腻心理，补全心理留白，展现人物人情美和人性美。

2. 智能生成：教师同步使用文心一言生成同题片段。思考过程及内容如下：
思考已完成（用时19秒）

嗯，用户让我写一段《荷花淀》里水生嫂的心理独白，场景是水生去大部队前夜，她独自在院子里等到天亮的内心活动。这个题目很有意思啊。

用户可能是文学爱好者或者学生，想通过心理描写更深入理解水生嫂这个角色。从要求看需要严格忠实原著，不能添加抗战时期农村妇女不可能有的现代思维。让我回忆下孙犁的写作风格——白洋淀的诗意、女性隐忍的坚韧、革命情怀与家庭情感的微妙平衡。

首先得抓住几个关键点：鸡叫时分的环境（冷雾、露水）、整夜未睡的身体状态（眼皮发沉但睡不着）、重复摩挲包袱的动作（原著里她给丈夫收拾蓝布包袱）。最重要的矛盾应该是“想挽留”与“必须放手”的心理撕裂。

我注意到用户特意强调“呆呆坐着”这个细节。可以把这个凝固的外在状态转化成内心惊涛骇浪的对比——她手指可能死死掐着衣角，但身体像被冻住似的。孙犁笔下的女性常有这种外静内动的张力。

用意象的话……芦苇不错，原著里水生嫂编席子时苇眉子“又薄又细”，现在或许可以转化成“心里像被苇眉子割着”的痛感？还有白洋淀的风，夜里该是带着冰碴子似的，但革命队伍叫“疾风部队”，这风又成了必须放丈夫走的理由。

啊，对嘱咐的渴望要重点写。她等的哪是普通叮嘱，分明是丈夫留下的“念想”。但水生这样的男人大概只会说“别让敌人抓活”这样的话，所以才有后面主动参军的觉醒。这里可以埋个伏笔——她最终没等来甜言蜜语，却等来了自己的成长。

最后时间线要注意：鸡叫三遍后天色发青，远处淀水泛亮，这些在电影剧本里就是空镜转场。把环境变化和她的心理变化拧在一起，比如“黑暗像被水冲淡的墨”对应她眼泪冲淡悲伤的过程。

突然想到个细节！原著里水生说“不要让敌人汉奸捉活的”，这大概会成为盘旋在她脑海的魔咒。但直接写出来太血腥，转化成“他最后那句比枪子儿还重的话”更符合诗意风格。

好的，这是一段基于《荷花淀》原著情境和人物性格，揣摩水生嫂在那一夜的心理活动：

他走了……就这么走了。说是去别人家，可这一去，就是大半夜。鸡都叫了，天边都泛青了，才听见他推门那轻轻的响动。回来了，可人回来了，心呢？心怕是早就飞到那“大部队”上去了吧。

“你有什么话，嘱咐嘱咐我吧……”这话，我几乎是硬从喉咙里挤出来的。声音干涩，自己听着都陌生。我能说什么？除了这句，我还能说什么？拦着他？不让他去？那话堵在嗓子眼儿里，像块石头，沉甸甸的，压得我喘不过气。我知道，拦不住。他是水生，是那个认准了路就一头扎进去的水生。他眼里有光，那光不是对着我，是对着他说的“大部队”，对着那看不见摸不着的“大事”。

这一夜，真长啊。比织一匹布还要长，比等一季苇子熟还要长。脑子里像走马灯，一会儿是他推门进来，脸上带着笑，说“爹那边说好了”；一会儿又是他扛着枪，在不知道哪里的野地里跑……那枪，沉不沉？那路，远不远？会不会……

嘱咐……他让我嘱咐他。我能嘱咐什么？嘱咐他吃饱穿暖？嘱咐他夜里别着凉？这些还用我说吗？他这一去，刀枪无眼，风里雨里，我那些柴米油盐的叮咛，轻飘飘的，能抵什么用？可除了这些，我还能说什么？说“别去”？说“留下”？这话我说不出口。我知道，他认准的道儿，是条正路，是条男人该走的路。可这心里……这心里怎么就空落落的，像被挖走了一大块，冷风呼呼地往里灌。

他爹……他还没跟他爹谈。可谈不谈，结果不都一样吗？水生决定了的事，九头牛也拉不回来。我坐在这儿等，等什么呢？等他回来，不过是再听一遍那铁板钉钉的决定，再看他那副“你放心”的神情。可我怎么放得下心？这心，就像悬在房梁上，晃悠悠，没个着落。

嘱咐……水生啊，我多想嘱咐你千万千万保重自己，平平安安地回来。可这话太轻，太软，配不上你要走的那条路。我只能把这话，死死地摁在心底，让它变成石头，沉甸甸地坠着。你走吧，带着你的决心走。家里……有我。爹娘，孩子，这院子，这苇席……有我。你只管朝前走，别回头。只是……只是……（她闭上眼，一滴滚烫的泪终于挣脱了束缚，无声地滑过冰凉的脸颊，砸在膝头的蓝布包袱上，迅速洇开一小片深色的印记。）只是……别忘了家的方向。

（天，真的快亮了。）

3. 对比评析（核心亮点）：

笔者在课堂上组织学生小组合作探究，细读 AI 的作品，我们不难发现：AI

文本往往结构工整，意象丰富，如文段中的“刀枪风雨”“柴米油盐”“织布”“编苇席”等；运用修辞，语言优美，如文段中的“那话堵在嗓子眼儿里，像块石头，沉甸甸的，压得我喘不过气。”运用比喻修辞，展现水生嫂心中难言的压力和情绪。

但是，AI 文本也存在着情节内容和逻辑上的错误，与人物身份贴合度还不够，情感转变突兀，过渡不自然等问题。如文段中的“嘱咐……他让我嘱咐他。我能嘱咐什么？”原文中是水生嫂让丈夫嘱咐自己；“我只能把这话，死死地摁在心底，让它变成石头，沉甸甸地坠着。你走吧，带着你的决心走。家里……有我。”这里的情感转变突兀，缺乏过渡。

在这一过程中，学生碰撞出了思维的火花。笔者顺势引导学生结合文心一语的思考过程，构建“人物内心独白写作”的多维评价框架，如：贴合度批判、细节真实性质疑、情感逻辑审视等。

4. 标准建构：通过合作探究，学生自主归纳出优秀心理描写的核心标准——根植文本、贴合人物、细节传神、情感真切、层次清晰、语言生动。这一“标准”不是外部灌输的教条，而是人机对比后的认知结晶。

5. 反思修改：学生依据自建标准，修改初稿。教师给出修改“支架”：如请为你笔下的水生嫂增加一个最能体现她内心矛盾的小动作；请将一句直接的心理陈述，改为符合人物身份的、含蓄的修辞语言。笔者组织学生展示习作，要求分享“增量”：我修改了什么？为什么这样改？

学生佳作分享：

水生走了有一会儿，可那句“明天我就要到大部队上去了”还在我脑海中回荡。夜里白洋淀的风总是这般，带来了水生，也带走了水生，只留下那句“我回来谢你”和内心难以言说的酸楚。平日里乖巧极了的苇眉子，今个也好似不听话的，怎么地也编不好这席。【修改后增加】我抬头望了望爹那屋，又看了看孩子那屋，眼眶不禁湿润了起来。夜里静得可怕，我望着他远去的地方，不争气地将苇眉子往地上一扔。“怎能把这千斤重的担子说的这般轻巧，这明明就像一座山压在我头上，我……”被苇眉子划破的地方还在隐隐作痛，我下意识把手指放在嘴里吮了一下，仿佛这样就能抚平内心的苦楚。【修改后增加】我要的哪是他的谢？过去这些活哪个不需要我操心的？我是开明些，只是……只是他怎舍得说走就走？每日盼着他早些回来，一家人好一起吃顿热乎饭。可是这盼来个什么？盼来个饭都凉了，他要到大部队上去了。这些无声的诉说淹没在夜的寂静中。我叹了口气，俯下身捡起刚刚被扔掉的苇尾子，拍了拍灰，缠绕在指间。“瞧他那兴奋样，可还知道我心里的苦？听说那枪是个不长眼的，万一……”话未半，我赶忙拍了三下旁边的矮木凳，一边嘴吐着“呸还呸”。我家水生做的可是光荣事，老天有眼，可不会让那枪眼子挨着他！话虽这么说，可那份恐惧与担忧早已深深刻在了心里。攥着苇眉子的手不由一紧，去吧，要去去吧。他不只是我的水生，也是白洋淀的水生，白洋淀比我更需要他。我能编出一手好席，也能撑起家里一片天。【修改后增加】风从未关的大门间吹了进来，带着丝丝凉意，我吸了下鼻子，看着他离开的地方。我不知道打仗是什么样的，但我了解水生，他这么做自有他的道理，家里的担子我先担着了。我可不输给别人。只是……唉，去吧，我只盼望着你能早早回来。

这一教学环节实现了思维发展的跃升：学生不仅从无意识写作到有意识运用写作策略，更从单一作者视角到拥有读者意识与批评家眼光。学生的元认知能力（对自身思维过程的监控与调节）在此过程中得到了显著锻炼。

（三）第三阶：AI 数字人搭建“对话式支架”

本阶段旨在升华情感，引导学生在对文本和人物深度理解的基础上，将理性认知转化为内在价值认同，在情境共创中实现自我价值体认。笔者在课前邀请班级“绘画小能手”为水生嫂绘制一副画像，构建自己心中的水生嫂形象。学生绘画如下：



学生画出了水生嫂眼神中的坚定，手中拿着摇船的桨，模糊的船桨也是武器，是她拿起刀枪投身革命的象征。“如何让水生嫂开口说话呢？”于是笔者制作了水生嫂数字人，赋予其自述内容和神态动作，以期将水生嫂虚拟人物，从文本中和画纸上拉出来，真正与学生进行对话。第三阶操作如下：

1. 脚本撰写：学生以小组为单位为数字人“水生嫂”撰写自述脚本，要求整合前两阶段对人物性格、心理、成长的理解。

学生优秀脚本分享：“那一夜，月光和苇席一样凉。等他时，心像摇荡的船。可他说‘不要叫敌人汉奸捉活的’，这话烙在我心上。后来，我懂了一一他守护的淀，也是我们的淀。当我举起枪，荷花淀的风吹过我，我才真正和他、和我们姐妹，站在了同一片月光下。”

2. 数字合成：笔者利用即梦等工具，为水生嫂画像生成具有特定形象、语气、神态的“水生嫂”数字人，并组织全体学生尝试为其配音，演绎出符合水生嫂身份、气质和心理过程的人物形象。在这一过程中，我们运用技术将无声的文字转化为可感知的音容笑貌。学生在聆听水生嫂自述的过程中，加深了对人物成长的理解。

3. 情感共鸣（素养升华亮点）：当数字人以第一人称娓娓道来，AI 工具带来了前所未有的共情沉浸感。学生从“分析她”转变为“聆听她”，文本的“成长”主题从抽象概念，化为可感知的精神力量。教师适时总结：“我们每个人心中，是否也有一片需要守护的‘荷花淀’？最深沉的力量，往往源自最温柔的坚守。愿大家都有属于自己的美丽‘荷花淀’，都能温柔守护所爱，亦能坚韧捍卫成长。”本环节引导学生在革命文化精神与个人生命体验之间建立意义关联，不仅提高了学生的“文化遗产与理解”素养，更促进了学生的“审美鉴赏”能力，从鉴赏的技法分析走向审美的价值共鸣，实现深度阅读的审美超越与心灵浸润。

三、“AI 工具”何以赋能深度阅读？

本课例所构建的“三阶”教学模式，不仅精心设计了符合学情的教学活动，更形成了一个以文本为中心、以认知冲突为驱动、以生成式 AI 为支架的良性循环。从理论层面关照，本模式在以下四个维度实现了有机统一，具备可推广的学理基础与实践价值。

（一）建构主义学习观：AI 成为意义建构的“认知协作者”

建构主义强调学习并非被动接受知识的静态过程，而是学习者依托自身既有知识经验、认知结构，通过主动探索、互动体验，逐步建构知识意义与认知体系的动态过程，其核心要义可概括为“主动建构性”“情境性”与“社会互协性”。

在本模式中，AI 工具并未提供标准答案，而是被定位为“认知协作者”，引发学生的认知不平衡。为了理解画面的“缺失”、评判 AI 文本的“瑕疵”，学生必须调动自身的知识储备，主动回归文本寻找依据，以解决认知冲突。这一过程，正是学生基于文本证据，主动建构关于人物形象、情感逻辑与艺术风格的深度理解的过程。

（二）深度阅读理论：贯穿“提取—分析—批判—创造”的完整认知链条

深度阅读理论强调阅读应从对文本表层信息的处理走向对作品深层意义的批判与创造。本模式的“三阶”清晰地对应并促进了这一认知链条的完整实现：

1. 信息提取与整合（AI 绘图阶段）：“指令生成”环节要求学生对文本进行细读，并有效提取文中能够展现“美”的信息，加以整合输出，生成图画。

2. 文本感知与分析（AI 绘图与写作过渡阶段）：寻找“美中何缺”的过程，是学生跨媒介比较、感知文学语言的特性与优势的过程。

3. 批判评价与元认知（AI 写作对比阶段）：学生批判 AI 文本的细节失真与情感逻辑问题，并在此基础上结合自己的创作进行反思，重新建构优秀心理描写的评价标准，这正体现了“质疑—求证—反思—重构”的批判性思维过程。“元认知监控是指个体将自己当前的认知活动作为意识对象，不断地对其进行积极、自觉的监控与调节”^①修改润色的过程也是对自身评判标准监控与调节的元认知过程。

4. 迁移应用与创造（AI 数字人阶段）：学生创作数字人自述脚本，是对前几个阶段内化的理解进行创造性转化，外化为一种全新的、综合性的艺术表达，从而实现价值内化，引发情感共鸣。

（三）文本细读：技术整合下的“体验—反思—探究—建构”完整学习闭环

本节课所有的 AI 赋能操作，其最终目的和根本锚点，都是引导学生更深地“扎”进文本，进行更精细、更主动的“细读”。所有 AI 活动的设计起点，目标都是细读，AI 是引发细读动机和需求的手段。教师没有让 AI 直接给出完美的答案，而是让它暴露不足（图画缺失）或提供一个有瑕疵的“参考答案”（AI 心理描写）。这种不足和瑕疵，恰恰创造了学生必须回归文本、用文本作为标准去评判和修正的契机。三阶段的 AI 使用，成功打造了“体验（AI 生成）—反思（发现局限）—探究（回归文本）—建构（形成新标准）”的完整学习闭环，使技术巧妙嵌入了一个以文本为核心的认知发展循环中。

【参考文献】

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准（2017 年版 2025 年修订）
[S]. 人民教育出版社，2025.

^①董奇. 论元认知[J]. 北京师范大学学报, 1989(01):70.

- [2]黄星云,焦建利,曾君,等.GenAI 重塑课堂活动:应用路径与实践样态[J].现代教育技术,2025,35(02):26-34.
- [3]杨英华.批判性思维在高中语文课堂中的应用——评《批判性思维与高中语文教学》[J].语文建设,2025,(23):81.DOI:10.16412/j.cnki.1001-8476.2025.23.023.
- [4]唐诚.人工智能赋能高中语文教学的实践探究[J/OL].中国基础教育资源库(中学版),1-6[2026-01-12].
<https://doi.org/10.27008/j.cnki.jjhx.20260108.001>.