

汉字构形学视域下的文言文字词教学研究

——以部编版普通高中教科书语文必修下册为例

张昌文

湖北文理学院文学与传媒学院

摘要:针对高中文言文字词教学碎片化、识记低效、自主释义能力不足等问题,本文以汉字构形学为视角,以部编版必修下册文言文为对象,探讨教学优化路径。文章梳理“六书”与王宁构形学理论,结合据形析义、字理溯源、语境适配等方法,分析构形学在破解多义字、古今异义、通假字、词类活用等难点中的作用。研究发现,融入构形理据可推动学生从机械记诵转向理据理解,提升文言解读能力与文化素养。文章提出教学应立足文本、科学适度,并从实施策略、应用边界、拓展方向进行反思,为文言文教学提质增效提供参考。

关键词:汉字构形学;文言文教学;字词教学;核心素养

DOI: 10.65976/3105-4838.2026.04.020

汉字是表意体系的文字,形义统一、据形构义是其本质特征,也是贯穿文言文教学的内在逻辑。当前高中文言文教学长期受制于机械识记、碎片化释义、重结论轻理据等现实困境,学生对字词的理解多停留在注释层面,难以把握形义关联与词义演变规律,自主释义能力薄弱。汉字构形学以汉字形体结构为切入点,系统阐释构件功能、构形理据与历时演变规律,为破解字词教学难题提供了科学理论支撑与实践路径。立足于部编版普通高中教科书语文必修下册文言文文本,将汉字构形学理论融入字词教学,既是回归汉字本体规律的应然之举,也是实现深度学习、提升语文核心素养、传承中华优秀传统文化的必然要求。

一、研究概述

(一) 文言文字词教学现状与问题

部编版教材对于文言文字词的注解十分详细,且考虑到了助读系统本身的“引导性”,整体在注解详尽性与功能引导性之间实现了合理的配置。但从大量的教学实践中可以发现,教师多依赖助读系统或工具书等直接给出释义而忽略构形理据,学生多知其然而不知其所以然;教师多将文言字词简化为语法标签(如“之”字),却很少揭示其背后的语义演变的逻辑,缺乏历时演变讲解让文言文教学中的字词教学流于表层。

文言文字词教学中的很多字拥有多个义项,如果不通过构形本意去理解性记忆,学生只能通过单纯记忆去掌握。古汉语存在如“隶变”等不同时代、性质的演变,这样的字形讹变如若不还原原始构形,则会给学生带来误解。同时,汉语词汇形态由“单音节主

导逐渐转向双音节化”。这种演变的本质是汉语为了适应精密化思维和应用需求而进行的形态的自我调整。王宁的汉字构形学将这种转变归纳为“构件功能的分层化与符号化”过程,即从“形义结合”转向“形类标记”。自上古至中古时期,汉字形符意象性很强,象形字占比很高;而现代汉字中形旁更多承担语义类别标记,前者多有意象的直接投射,而后者的记号化程度则逐渐上升。这样的转化本质是语义精密化的关键过程,但在教学中却很少提及。总而言之,当下文言文字词教学有时将字词处理为一个静态的符号,字形、字义、语用的联系被割裂,学生机械记忆,自然难以自主推断词义。

(二) 汉字构形学的教学价值

汉字构形学强调从古文字入手,着重还原、理解汉字原始构形的理据,引入教学中能帮助学生深入理解字形与字义的联系,最终落实到语用层面。其能帮助学生将原本抽象化概念具象化,引导学生运用视觉、逻辑、文化等元素打破机械记忆的桎梏;这样系统性的教学能够让学生逐步掌握诸如部首的内化功能、构建的表意规律等,帮助学生逐步形成字感。

王宁在《汉字构形学导论》中指出“汉字构形系统是一个动态发展的系统通过分析构形演变可以揭示词义发展的内在逻辑”,帮助学生理解词义发展的系统性^①。且这种演变过程中的讹变也可以通过汉字构形理论的辨析为学生们澄清认知误区。汉字构形学理论本质上是通过解码古代造字智慧促进古今汉语的衔接,降低古今汉语转化理解的成本,培养构形分析能力,并将其应用到汉代汉语的词汇理解和新词词义的探究

上。同时,汉字承载着中华优秀传统文化的核心内涵,原始构形本身就蕴含着上古先民的生产生活方式、思维认知方式与价值观念。将构形分析引入文言字词教学,不仅能帮学生理清字词本身的形义关系,更能让学生在解码构形的过程中触摸到古代文化的脉络,从字词学习自然延伸到对文本文化内涵的挖掘,实现文言教学工具性与人文性的统一,避免字词讲解与文化阐释脱节的问题。

二、汉字构形学核心理论

(一) 构形学理论的文言适配性

汉字构形学理论可追溯于至东汉许慎《说文解字》提出的“六书”。李运富认为汉字形体的来源由象形、指事体现,“指事”符号和“象形”符号是汉字形体的两大来源,也是唯二来源^②。后来多种功能的汉字形体组合或形体演变都是以这两个来源的形体为基础的。除此之外,“会意”“形声”二书体现着汉字的结构类型,“转注”承担着类聚群分之职能,“假借”则是使用汉字时扩展已有字符记录职能的好办法。六书理论在文言语境中解释力很强,这样的适配性体现在诸如形义关联性上:微观上,部首组成基础语义系统,该系统“据形系联”,形成覆盖天地万物的分类框架,且理据仍保持着历时演变机制,如形符的简化、声符的转化、结构的重组等。

除此之外,六书体系与文言文教学的适配性还体现在其构字理据清晰,且音形义多重关联并渗透着字源文化。六书理论本身是跨越语音差异的,它保障了汉字系统的历史延续,使得该系统充满了动态变化并不断重构。

王宁的“汉字构形”理论构建了构件、结构、功能、层次模型,使传统六书更具操作性,在教学时可结合字源的还原、形义的推理、构形的迁移等方式,使学生逐步形成“构形思维”。相较于传统直接给出词义的字词讲解模式,汉字构形学的分析单元与文言字词多为单音节这一特点天然适配,一个汉字通常对应一个构形单位,也对应一个独立的义项,学生完全可以通过对单个汉字进行构形拆解推导本义,再顺着引申脉络串联多个义项,无须借助复杂的语法推导就能建立清晰的词义关联。同时,文言文文本本身保留了较多汉字早期的形义对应特征,也为构形分析提供了合适的应用场景,不会因为后世字形记号化程度过高而无法还原理据,能真正帮助学生建立形义结合的字词认知逻辑。

(二) 文言特殊字理现象的构形学阐释

在文言文字词教学中,字形讹变、通假、假借、古今字、异体字等历时演变形成的构形与用字现象,

是学生理解词义、辨析字类关系的主要难点,可借助汉字构形学系统阐释。首先是字形讹变。汉字经甲骨文、金文、小篆至隶变、楷书的形体演变,大量字形的原始构形理据被掩盖。如部编版普通高中教科书语文必修下册必修下册《鸿门宴》中“际”,小篆从“阜”“祭”声,本义为边界、交会之处;隶变后声符形体混同,楷书已无法直观体现形义关联。通过构形学还原其小篆构形,可明确本义,并梳理出“边界交会—际遇—中间”的引申脉络。其次是通假与假借的辨析。传统教学常笼统视为“同音替代”,未区分本质差异。从构形学与字用规律看:假借是本无其字,依声托事,属造字阶段的记录策略;通假是本有其字,临时替代,属文献用字现象。厘清二者可让学生明白通假并非错别字,而是汉字正常用字机制。最后是古今字的语义分化。上古一字多义现象普遍,后世通过增改构件分化出新字,使语义表达更精密。如“景”本兼表日光、影子、景色等义,后增“彡”作“影”专指阴影,实现语义分工。以构形学分析这一过程,可清晰呈现语义由浑沌到精密的演变逻辑,帮助学生准确区分古今字、异体字与通假字。经汉字构形学阐释后,这些难点转化为培养学生构形思维、提升词义推断能力的重要抓手。

三、构形学在文言文教学中的应用字例

(一) 构形理据典型性字例及教学(六书)

在文言字词教学中,不少学生习惯于直接背诵课下注释,却很少关注汉字本身的构形逻辑。事实上,部编版普通高中教科书语文必修下册所选文言文文本中,大量常用字的字形结构规整、构意清晰,完全可以依托“六书”理论展开教学,让学生由字形而识本义,由本义而通文意。如《鸿门宴》中“先破秦入咸阳者王之”一句中的王字,甲骨文字形象征至高权威的斧钺之形,是典型的象形字,本义即君主、帝王。文中“王之”是使动用法,解释为“让……称王”,由名词本义自然延伸为动词用法。只要将字形稍加还原,学生便能理解意义来源,而非机械记忆。

《庖丁解牛》中“臣之所好者道也”的道,是典型的形声字,左从“辵”,与行走、道路相关,右边表音,本义就是供人行走的道路。文中用其引申义,指自然规律与法则。从具象的“道路”上升到抽象的“规律”,引申脉络清晰可依,学生可以顺着形义关系顺势理解,不必孤立强记。《子路、曾皙、冉有、公西华侍坐》中“愿为小相焉”的相,由“目”与“木”会意而成,本义为仔细察看、辅助。古代祭祀、朝会时需要有人在旁扶助、礼赞,因此“相”引申为赞礼官、司仪官。由构意到文意,一以贯之,学生很容易建立稳定的意

义联结。《烛之武退秦师》中“既东封郑”的封，字形会意为以手培土、植树为界，本义为疆界、边界。文中用作动词，意为“把……当作疆界”。构件表意鲜明，学生可以直观理解词义由来，认识到汉字形与义之间并非随意关联。

借助六书理论还原字词构形，能够有效改变传统教学中“重释义、轻理据”的倾向，让学生真正体会汉字形义统一的特点，从“被动记”转向“主动悟”。

(二) 历时演变显著性字例及教学(形符替换、讹变失误)

汉字从甲骨文、金文发展为小篆，再经隶变、楷化，不少字的原始构形被掩盖、变形甚至模糊不清，这是学生理解文言字词产生偏差的重要原因。运用汉字构形学梳理字形的历时演变，可以还原被隶变遮蔽的理据，消除教学中的常见误解。《烛之武退秦师》中“夫晋，何厌之有”的厌，是教学中极易出错的字。学生见到“厌”，第一反应往往是“讨厌、厌恶”，但文中义为“满足”。从小篆构形来看，“厌”本义为压、堵塞，后被假借表示“饱足、满足”，为表义明确又另造“饜”字。经过隶变之后，构件面目全非，意义关系难以看出。梳理这一演变过程，学生便能明白，此处“厌”并非情绪表达，而是表示欲望无法得到满足。

《鸿门宴》中“旦日不可不蚤自来谢项王”的谢，现今常用义为“感谢”，而文中为“道歉、请罪”。“谢”是从言、射声的形声字，形符“言”表明其意义与言语、说辞相关，本义为以言辞解释、告罪、致歉。后来才逐步发展出“感谢、辞别”等意义。抓住形符“言”，古今义的差异与关联便一目了然。同属《鸿门宴》，“道芷阳间行”中的间，小篆作门中有月，月光从门缝射入，本义为门缝、空隙，由此引申为“从小路、秘密地”，逻辑十分自然。但经过隶变，“门”与“月”的构意不再显豁，学生很难联想到本义。通过构形还原，词义的生发路径清晰可见，理解难度大大降低。

《子路、曾皙、冉有、公西华侍坐》中“舍瑟而作”的作，小篆从人、乍声，本义就是人起身、站起。现代汉语中“作”义项宽泛，而文言文中保留了早期意义。理清字形演变与意义转移，学生才能准确锁定文中古义，避免以今律古。对这类经历明显演变的字词展开教学，构形学的价值尤为突出：它不只是解释词义，更是在还原文字的历史脉络，让文言教学更具科学性与说服力。

(三) 教学重难点针对性字例及教学(通假字、古今异义、多义字)

通假字、古今字、多义字，向来是文言字词教学

的重点与难点。学生常将三者混为一谈，越记越乱。汉字构形学能够从本质上区分三类现象，帮助学生建立清晰的认知框架，减轻机械记忆负担。在通假字教学中，传统讲解常简单归为“通用、假借”，甚至误解为古人写错别字，不利于学生准确把握用字规律。从构形学与用字传统来看，通假大多是音近或音同条件下的临时借用，有其内在逻辑。《鸿门宴》中“距关，毋内诸侯”一句，距通“拒”，二字声符相同，只是形符有别：“距”从足，本义为距离；“拒”从手，本义为拒守、把守，因音近而通用。同样，“倍德”中的倍通“背”，“蚤自来谢项王”中的蚤通“早”，都属于同音借用。构形视角下，学生能够理解通假是古代文献中的正常用字现象，而非随意写错。

古今字与通假字不同，它是文字为适应语义分工而产生的分化现象：古字兼职较多，后为明确意义，另造今字分担义项。《子路、曾皙、冉有、公西华侍坐》中“莫春者”的莫，便是“暮”的古字。“莫”的甲骨文字形象日在草莽之中，本义为日落、傍晚，后被借用为否定词，本义无处安放，才再加形符“日”造“暮”。《烛之武退秦师》中“失其所与，不知”的知与“智”，也是典型的古今字：古字“知”兼表“知道、了解”与“明智、智慧”，后世分化出“智”专表后者，语义分工更为精密。构形学可以清晰呈现“一字兼职一分化新字”的过程，让学生理解古今字的内在关系。

多义字看似复杂，实则以本义为核心，逐层引申，形成意义系统。如兵，本义为兵器，由此引申为持兵器之人即士兵，再扩大为军队、战争、军事；国本义为邦国、都城，进而指国家、封地；方本义为方正、方圆，引申为方向、准则、合乎礼义的行事标准。抓住构形所决定的本义，就抓住了多义系统的枢纽，学生可以自主推导，而不必逐条死记。

(四) 文本语境适配性字例及教学(多义分化、词类活用)

文言文词类活用现象，常常被学生当作生硬的语法规则来记。实际上，绝大多数活用并非突兀变化，而是以构形本义为基础，在具体语境中实现的功能拓展。汉字构形学能够揭示活用的理据，使其不再是抽象语法条文，而是合乎思维逻辑的意义延伸。《鸿门宴》中“范增数目项王”的目，是象形字，模拟人眼之形，本义就是眼睛。在句中活用为动词，解释为“以目示意、递眼色”，由名词所指之物直接转化为相关动作，来源清晰。同样，“籍吏民的籍，从竹，古代名册、典籍多用竹简编成，本义为名册、登记册，句中活用为动词“登记造册”，由事物名称自然转为动作行为，

合乎认知习惯。

《子路、曾皙、冉有、公西华侍坐》中“风乎舞雩”的风，本义为自然之风，在句中活用为动词“吹风、乘凉”，也是由事物本义直接动作化，文句意脉顺畅可解。《齐桓晋文之事》中“刑于寡妻”的刑，本与“型”同源，有模型、典范之义，句中活用为“做榜样、作表率”；“无以，则王乎”的王，由象形本义“君主、帝王”活用为“行王道、统治天下”。这些看似特殊的用法，都植根于字形所承载的本义，在语境中实现合理转化。

以构形本义为起点，结合文本语境解析多义分化与词类活用，能够让学生明白：活用不是凭空出现的语法变化，而是意义在具体表达中的自然延伸。长期以此引导，学生可以逐步形成“据形索义、以文解义”的阅读能力，真正提升文言素养。

三、实践反思与范式构建

(一) 教学实施建议

汉字构形学在文言文字词教学中的落地，应坚持以文本为本体、以字理为支撑、以素养为指向，构建可操作、可迁移、可推广的教学路径。教学应立足部编版必修下册文本与课下注释，聚焦高频字、易错字、多义字与活用典型字展开构件解析与本义溯源，引导学生建立“形—义—境”贯通的认知链条，改变机械记诵的学习状态。贾广瑞指出，将汉字构形理念引入文言文实词教学，能够改变教师灌输为主的模式，帮助学生系统梳理知识并提升思维品质^③。在具体实施中，可优先选取构形理据清晰、历时演变明显、古今差异突出的字例，采用构件对比、历时梳理、语境验证等方式展开教学，使学生在典型范例中掌握据形析义的基本方法。同时，应注重方法示范与迁移训练，将课内习得的构形分析能力延伸至课外文言文阅读，逐步形成自主释义的稳定习惯。黄亢美提出字理教学应坚守科学性、适切性、兼容性三大原则，这一主张同样适用于文言文教学，即在尊重汉字构形规律的前提下，贴合学情适度讲解、多元辅助，实现字理教学与文本解读的有机统一^④。此外，可借助古文字图示、构件示意、词义演变链条等可视化资源，将抽象的字理知识转化为直观认知载体，降低理解难度，提升课堂参与度与思维深度，使构形分析真正服务于文言文感培育与文化理解，而非脱离文本的纯理论讲授。

(二) 应用边界界定与警示

汉字构形学对破解文言字词教学困境具有显著价值，但在实践中必须明确适用边界，坚守语文教学本位，防止泛化、学术化与牵强附会等偏差。构形解析本质

上是字词理解的辅助支架，不能替代文本诵读、文意把握、情感体悟与文化鉴赏，更不能将文言文课堂演变为古文字学知识讲授，避免出现教学目标非语文化的倾向。字形溯源与构件分析必须严格遵循文字学定论，尊重汉字历时演变规律，不得依据楷书形体随意拆解、以今律古、望文生义；对于构理不明、学界尚存争议的字词应审慎处理，坚持有据可依、宁缺毋滥，确保教学的严谨性与规范性。李运富强调字理教学必须以科学的文字学依据为前提，反对主观臆断式的解字方式，这一观点为构形分析划定了清晰底线^⑤。与此同时，构形视角不应否定诵读积累、语法分析、语境推断等传统教学经验的有效性，而应将其作为优化与补充，实现新旧方法的协同发力。教学过程中必须尊重教材注释的权威定位，以课程标准为依据，借助构形理据阐释释义来源与演变脉络，绝不随意更改文义、另立新解。此外，应充分兼顾不同学生的认知基础与接受能力，分层推进、按需施教，避免过度追求理论深度而加重学业负担，始终保持工具性与人文性相统一，使构形学在适度、适用、可控的范围内发挥最大教学效能。

(三) 研究拓展方向

以部编版普通高中教科书语文必修下册为依托的汉字构形学教学探索，仍具备广阔的深化空间与拓展潜力，未来可从多方面持续推进研究与实践。首先，可将研究范围从单册教材延伸至高中全套文言文文本，系统筛选重点篇目、难点字词与常用构件，构建分级分类、篇目对应的构形教学字例库，形成覆盖全面、重点突出、便于取用的系统化教学资源，为常态化教学提供稳定支撑。其次，可开展课堂实证与效果检验研究，通过前测后测、课堂观察、案例追踪等方法，量化考察构形学法对学生字词掌握效率、词义推断能力、阅读准确率及学习兴趣的实际影响，以实证数据增强研究的科学性 with 推广价值。在实践层面，应进一步简化理论表达、提炼标准化教学流程与活动设计，推动汉字构形学从学术话语转化为一线教师易学易用的课堂范式，促进理论与教学实践深度对接。同时，可加强古今汉语贯通研究，将文言字词的构形理据与现代汉语用字、成语源流、双音节词词义相联结，帮助学生打破古今隔阂，形成连贯完整的汉字认知体系。在此基础上，深度融合语文核心素养目标，在析字解文过程中自然渗透民族思维方式与文化精神，实现语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化传承的协同提升。最后，应聚焦教师文字学素养提升，开发精准实用、简洁高效的培训内容与学习资源，着力破解一线教师

构形知识不足的现实瓶颈,为汉字构形学视域下文言文教学的常态化、规范化、高效化发展提供持续有力的保障。

四、结语

本文立足汉字构形学,以部编版普通高中教科书语文必修下册文言文为载体,探讨了文言文字词教学的优化路径。研究表明,依托构形理据开展字词教学,能引导学生跳出机械识记,学会从字形本义出发,结合语境梳理词义脉络,有效破解多义字、古今异义、通假字及词类活用等教学难点,既提升了文言解读能力,也加深了对汉字文化内涵的理解。同时,构形教学需坚守语文本位,以文本解读为核心,科学适度地融入字理分析,避免脱离课堂实际的理论泛化。未来,随着教学实践的不断深入,可进一步构建覆盖高中全套教材的构形教学资源,开展课堂实证研究以检验教学效果,并通过提升教师文字学素养,推动构形教学与语文核心素养的深度融合,为高中文言文教学提质增效、传承中华优秀传统文化探索更具操作性的实践范式。

注释:

- ①王宁.汉字构形学导论[M].北京:商务印书馆,2015:45,112.
- ②李运富.汉字学新论[M].北京:北京师范大学出版社,2012:78.
- ③贾广瑞.汉字构形理念引入文言文字词教学路径研究[J].教学与管理,2019(30):106.
- ④黄亢美.字理识字教学的理论与实践[M].南宁:广西教育出版社,2018:123.
- ⑤李运富.汉字语用学论纲[J].北京师范大学学报(社会科学版),2003(4):102.

参考文献:

- [1]陈彬姿.初中古诗文词义教学研究[D].北京:中央民族大学,2025.
- [2]李秋熠.字源字理知识在初中文言文阅读教学中的运用策略研究[D].成都:四川师范大学,2023.
- [3]贾雅琪.汉字构形理论在高中文言文字词教学中的应用研究[D].银川:宁夏大学,2023.
- [4]张文超.汉字理据在初中文言文字词教学中的应用研究[D].舟山:浙江海洋大学,2022.
- [5]俞英英.“以形索义”在初中文言文教学中的应用研究[D].舟山:浙江海洋大学,2021.
- [6]徐诺莹.“字源字理”知识在高中文言文教学中的应用[D].长春:东北师范大学,2021.
- [7]杨颖.汉字构形理论在初中文言文教学中的应用[D].长沙:湖南师范大学,2021.
- [8]张怡馨.汉字理据在中学文言文字词教学中的应用研究[D].银川:宁夏大学,2019.
- [9]王静.运用汉字构形理论改进初中文言文字词教学的实践探究[D].兰州:西北师范大学,2019.
- [10]贾广瑞.汉字构形理念引入文言文字词教学路径研究[J].教学与管理,2019(30):106-108.
- [11]潘杰,李艳红.汉字构形学与高中汉字教学——读《汉字构形学导论》引发的思考[J].名作欣赏,2021(21):77-79.