

文化记忆视域下传统节日诗词教学中的文化基因传承研究

权亚丽

苏州科技大学文学院, 江苏 苏州

收稿日期: 2026年6月25日; 录用日期: 2026年7月22日; 发布日期: 2026年7月30日

摘 要

传统节日诗词承载着中华民族深层的文化基因, 是古诗词教育实现文化传承的重要载体。文化记忆理论为理解这一传承机制提供了独特框架。针对当前节日诗词教学存在文化内涵挖掘浅表化、教学方法单一化、情感体验薄弱化等问题, 本文结合统编版三年级下册节日诗词的课例实践, 提出教学应实现从“知识传递”到“意义重构”的范式转换, 围绕文本激活、仪式再生与情境回归三条路径, 构建传统节日诗词教学中文化基因传承的实践体系。

关键词

文化记忆, 传统节日诗词, 文化基因, 古诗教学, 文化传承

A Study on the Inheritance of Cultural Genes in Traditional Festival Poetry Teaching from the Perspective of Cultural Memory

Yali Quan

School of Literature, Suzhou University of Science and Technology, Suzhou Jiangsu

Received: June 25, 2026; accepted: July 22, 2026; published: July 30, 2026

Abstract

Traditional festival poetry carries the deep cultural genes of the Chinese nation and serves as an important vehicle for realizing cultural inheritance through ancient poetry education. Cultural memory theory provides a unique framework for understanding this inheritance mechanism. In response to the current problems of superficial cultural connotation excavation, single teaching methods, and

weak emotional experience in festival poetry teaching, this paper, combined with the lesson practice of festival poetry in the second volume of third-grade unified textbook, proposes that teaching should realize the paradigm shift from “knowledge transmission” to “meaning reconstruction”. It constructs a practical system for the inheritance of cultural genes in traditional festival poetry teaching around three paths: text activation, ritual regeneration, and contextual return.

Keywords

Cultural Memory, Traditional Festival Poetry, Cultural Genes, Ancient Poetry Teaching, Cultural Inheritance

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题的提出

中华优秀传统文化的延续依赖教育这一核心路径。古诗词作为其中最具代表性的文学样式，在语文课程中担负着传递文化根基、滋养民族精神的关键职能。《义务教育语文课程标准（2022 年版）》将“文化自信”列于语文核心素养之首，明确提出语文学习应帮助学生“认识中华文化的丰厚博大，吸收民族文化智慧”[1]。在此背景下，如何通过古诗词教学实现文化传承，成为语文教育研究的重要议题。

统编版小学语文教材共编入古诗文 129 篇，传统节日诗词在其中占据不可忽视的位置。以三年级下册第三单元为例，该单元以“中华优秀传统文化”为主题，集中呈现了《元日》《清明》《九月九日忆山东兄弟》三首节日诗，并配套编排了“中华传统节日”综合性学习活动。六年级下册第一单元同样围绕节日风俗选入《寒食》《十五夜望月》等作品。教材编者的意图十分明确：节日诗词的价值不止于文学赏析，更在于搭建古今生活之间的桥梁，承接民族集体记忆。

审视既有研究，国内关于古诗词教学与文化遗产的探讨已积累较为丰富的成果。从研究取向上看，大致可归为两条脉络。其一为策略经验总结，侧重于情境创设、诵读指导、意象分析等教学技法的提炼与分享；其二为文化本位探索，近年有学者开始从文化记忆视角审视语文教科书的传统文化融入问题[2]，亦有研究直接论及古诗词教学的文化记忆建构[3]，为本文提供了直接的理论对话基础。此外，一线教师结合统编版具体篇目探讨古诗文教学如何坚守传统文化本位[4]，也为实践层面提供了有益参照。

然而，既有研究仍存在两方面不足：在理论层面，少数援引文化记忆理论的教育研究多停留于概念框架的挪用，尚未将“文本激活”“仪式再生”等理论构件转化为可操作的、可验证的教学路径；在实证层面，关于节日诗词这一特定文类的教学研究多为经验总结，缺少以理论指导实践、又以实践反哺理论的系统探索。正是这一研究缝隙，构成了本文的着力空间。

由此引发一个深层追问：当语文课堂只能产出会背诵文本的“知道者”，而未能培养出能够延续文化精神的“认同者”，文化基因的代际传递如何可能持续？德国学者扬·阿斯曼提出的文化记忆理论，恰好为破解这一困局提供了理论工具。该理论专门探讨节日、仪式、文本如何储存并反复唤醒民族记忆，与节日诗词教学的内在机制高度契合[5]。本文正是以文化记忆为分析视域，尝试回答：节日诗词究竟承载着哪些文化基因；当前教学为什么难以将其有效传递；如何在理论指引下重构教学实践，使节日诗词课堂成为文化记忆活态传承的真实场域。

2. 文化记忆理论及其对节日诗词教学的适用性

2.1. 文化记忆理论的核心内涵

文化记忆理论由扬·阿斯曼及其妻子阿莱达·阿斯曼于 20 世纪 80 年代系统提出,是当代文化研究领域最具影响力的理论框架之一。扬·阿斯曼在《文化记忆》中将其界定为“关于一个社会的全部知识的总概念,在特定的互动框架之内,这些知识驾驭着人们的行为和体验,并需要人们一代一代反复了解和熟练掌握。”扬·阿斯曼将集体记忆区分为“交往记忆”与“文化记忆”。交往记忆是依靠日常口头交流进行维持,可以延续约 80 年[5]。而文化记忆是以文字、图像、仪式、节日庆典等“固定化的客观外化物”为载体,其时间跨度可达数千年之久。换句话说讲,文化记忆不是对过去的简单复现,而是一种“符号性重构”,它关注的是过往中凝结下来的象征物,并借此建构跨越数代乃至数千年的“历时的身份”。

文化基因不会自己延续,它要通过“符号化-固化-激活”这一发展过程才能实现延续。文化记忆的唤醒需要三个条件:其一,要有可以反复使用的文本或仪式;其二,要有专职的文化承载者,比如教师;其三,要有开展仪式化的场合。还需留意的是,文化记忆的传递从来不是价值中立的。阿莱达·阿斯曼指出,记忆必须借助文字、图像、仪式等“媒介”才能被固定和传承,而媒介的选择本身即隐含着权力运作——什么被记住、以何种方式被记住,反映着特定群体的价值取向[6]。统编版教材正是这样一种高度选择性的“记忆媒介”:编者在三年级下册集中编排《元日》《清明》《九月九日忆山东兄弟》,以“中华优秀传统文化”为主题统摄三诗,而非选入其他节日诗,这一编排逻辑已内嵌了官方对“春节-清明-重阳”这一节日谱系的优先建构,对应着“时间更替”“慎终追远”“亲情纽带”三大核心价值维度。这提示教师:教学并非在中性的文化真空中展开,而是在教材作为“记忆政治”场域的规约下进行。因而,课堂中的“再激活”既须尊重教材的编排导向,也需在既定框架内寻找与学生个体经验相交融的缝隙。

2.2. 节日诗词作为文化记忆的载体

传统节日诗词正好满足了上述的三个条件。第一,节日诗词本身就是高度符号化的文本系统。有关于春节诗词的“爆竹”“桃符”,清明时节诗词里的“雨纷纷”“杏花村”,重阳节诗词里的“登高”“茱萸”,这些意象不是简单的修辞,而是阿斯曼所说的“被固定下来的客观外在物”,正是有了这些载体,才使得文化基因得以代代流传。第二,节日诗词里所描写的庆典活动本身就是文化记忆的“仪式系统”。这些节日庆典活动也都是对民族记忆的“再次激活”,人们在特定时间节点遵循特定的仪式,将祖先的经验再次用到现在的生活中,这就使参与者获得和祖先们相通的文化体验。节日诗词就是这一仪式过程的记录,是文化记忆得以传承下去。再者,语文教师和课堂情境恰好构成了“专职传承者”与“定期仪式化场合”。教师引导学生诵读、研讨,相当于在特定时间进行具有仪式感的集体活动,使储存在诗词中的文化记忆得到有意识的唤醒。

这一理论视角的启示是根本性的:节日诗词教学本质上是文化记忆的“再激活”过程——不是简单地把文化知识告诉学生,而是让学生置身于能够唤起记忆体验的教学情境中,从被动接受者转变为主动参与记忆重构的“共情者”。

3. 传统节日诗词教学中文化基因传承的现实困境

节日诗词与一般抒情诗的关键区别,在于它携带着强烈的仪式性内核。然而在常规教学中,这一内核往往被完全剥离。教师习惯性地沿着“解题-识字-释词-逐句翻译-归纳主旨-背诵默写”的路径推进。《元日》的讲解集中于“爆竹”“屠苏”的词义辨析,《清明》的教学时间多集中于“借问酒家何处有”的句法分析,《九月九日忆山东兄弟》被简化为“每逢佳节倍思亲”的名句积累作业。节日行为本

身——爆竹喧天背后的辞旧迎新、清明祭奠隐含的追远情怀、登高饮酒寄托的敬老祝愿——极少作为可被体验的教学内容出场。一旦理性解析替代了感官浸入，节日诗词特有的情感温度便消退了，文化记忆“再激活”的介质随之缺失。

另一个较为普遍的教学倾向是“单篇孤立”处理。教材中的节日诗分散在不同年级、不同单元：三年级下册有春节、清明、重阳，六年级下册有寒食、七夕、中秋。常规教学中，这些作品各自为政，彼此之间很少建立联系。学生接触到的是一串零散的“节日知识点”，而非一个具有内在逻辑关联的文化观念系统。从文化记忆的视角审视，文化基因本来以相对完整的观念体系形态储存于节日诗词的整体脉络中。当教学将其切割为彼此孤立的单篇，遭致裂解的不只是课程内容的连贯性，更是文化基因赖以表达的整体结构。

上述两个层面的问题叠加后，最终导向最深层的困境——节日诗词教学长期滞留在知识传递层面，未能跨入文化认同建构的领域。学生能够顺利答出春节“辞旧迎新”、清明“祭扫缅怀”等标准定义，但一旦被追问“过年对你来说究竟意味着什么”，回答往往迅速坍缩为“可以休息”“能收红包”之类的最表层体验。换言之，学生在“知道古人的节日习俗”与“理解自己与传统的关系”之间，缺少一座意义转化的桥梁。当教师不主动帮助学生在古今差异中建立联结，节日诗词中储存的宝贵精神资源，便只能作为试卷上的标准答案被机械记录，而无法内化为学生的情感结构与价值取向。

4. 文化记忆视域下节日诗词教学的路径重构与课例实践

文化记忆理论带给节日诗词教学的核心启示是：教学应完成从“知识传递”到“意义重构”的范式转换。基于此，本文提出三条相互关联的教学路径，并结合统编版三年级下册《元日》《清明》《九月九日忆山东兄弟》的课例实践加以呈现。

4.1. 文本激活：从“静态符号”到“活态记忆”

节日诗词中被固定下来的意象，应被当作激活记忆的触发装置来教学。具体策略包括：还原节日之声以激发情感通感，激活内心视像以转化文字为图景，打通感官通道以拓展体验维度。

在《元日》教学中，笔者以“听音想象”作为文本激活的支点。播放除夕爆竹音频后，引导学生闭眼想象“你听到了什么？看到了什么？”学生不仅描述了“红色的纸屑飞起来”“闻到火药味”等画面，更有一位学生说出“好像过去的不开心都跟着响声跑掉了”。这一直觉反应表明，听觉触发成功将“爆竹”从客观物象转化为学生个体生命经验中的“辞旧”象征。随后，笔者引导学生对比“旧桃符”与“新桃符”的交替画面，追问：“如果旧桃符代表过去的一年，你想把什么换掉？”学生回答涵盖“写作业太慢”“和妹妹吵架”等具体生活细节，“除旧布新”由此从抽象成语变为可感的心理事件，文化符号初步实现了活态激活。

实施中需注意：感官体验须服务于文本理解，避免喧宾夺主。如果时间紧张，可只做“听音想象”一个环节，不必每感必通。

4.2. 仪式再生：让“敬”与“情”充溢于课堂

仪式是固化、唤醒和传递文化记忆的核心机制。教学应有意识地引入仪式化环节，如节日诗词吟诵、创设节日场域等，通过“非常态”的空间与行为信号，向学生传递“今天我们进入一个特殊的时刻”。

在《清明》教学中，笔者尝试引入简短的吟诵环节。不同于日常朗读，吟诵要求语调随情感起伏：首句“清明时节雨纷纷”以平缓低沉的声线进入，末句“牧童遥指杏花村”在“遥指”处微微上扬、适当延长。一位学生在课后访谈中说：“这样读的时候，感觉诗人很孤单，但最后又好像看到了一点希望。”同时，教室内陈设一枝白菊、一碟青团，虽未铺陈繁复，但空间的“异样感”已足以唤起学生的专注。这种

极简的仪式化调整——改变桌面物品、放慢语速、增加留白——便足以在学生心中划出“日常”与“节日”的界线，使储存在文字中的哀思与追怀获得具身性的体验基础。

仪式感的营造关键在于“非常态”——与学生日常课堂产生适度区隔。教师可做三件事：改变空间布局(如将桌椅围成圆形)、改变自身着装、改变声音状态(吟诵时放慢语速、适当留白)。这些较小的仪式化调整，足以向学生传递“今天我们进入一个特殊的时刻”的信号。但仪式感的核心是“刻意区隔”而非“排场繁复”，一枝花、一段慢读即可，不必占用过多教学时间。

4.3. 情境回归：从“故纸堆”到“我心中”

节日诗词教学的最终归属是使诗词成为学生理解当下生活的精神资源。具体包括古今对比、分享节日、话题延展三种策略，关键在于帮助学生建立“古人之节”与“我之生活”的意义联结。

学完《九月九日忆山东兄弟》后，笔者设计了“我的重阳节”微写话，要求学生“写一个你和长辈相处的温暖瞬间”。有学生写道：“王维想的是兄弟，我想的是奶奶。每次重阳节她都做桂花糕，以前我不觉得特别，学了这首诗才知道，那不只是糕点，是她想让我记住她的味道。”这份写话显示，学生已能借助古诗的“思亲”框架重新诠释自身经验，从“知道古人登高”走向“理解自己与亲人的联结”。随后课堂讨论“怎样与长辈相处”，学生的发言从“给他们倒水”等表层行为，深化到“听他们讲过去的事”“记住他们喜欢什么”，节日诗词所承载的敬老祈愿由此转化为学生真实的价值判断。

情境回归的难点在于“古今不可通约”——古代的某些节日观念未必完全适用于当代(如某些繁复的祭祀形式)。教师应坦诚面对这一张力，引导学生进行批判性对话：哪些文化基因值得延续，哪些需要转化或扬弃。当学生能够主动说出“虽然我不过古代那个具体的元日，但我在春节中体验到了团圆和辞旧迎新的心情”时，文化记忆的激活与传承就真正发生了。

为更清晰地呈现三条路径的内在关联与各自侧重，特将上述课例实践的核心理念、策略、载体与效果总结如下(见表 1)：

Table 1. Comparison of core concepts, strategies, carriers and effects of the three teaching paths

表 1. 三条教学路径的核心理念、策略、载体与效果对比

教学路径	核心策略	课例载体	学生变化
文本激活	听觉触发→内心视像→意义追问	《元日》爆竹、桃符	从知道“除旧布新”到关联自身生活体验
仪式再生	吟诵 + 空间微调	《清明》慢读、白菊青团	从理解字面到感受“孤单与希望”
情境回归	微写话 + 课堂讨论	《九月九日》思亲主题	从背诵名句到“那是她想让我记住她的味道”

上述表格呈现了三首诗在三条路径中的不同着力点，但三者并非线性排列，而是相互嵌套的关系：文本激活提供了情感入口，仪式再生强化了身体记忆，情境回归则将二者锚定于学生的现实生活。三者在具体教学中交替推进，共同指向文化记忆的“再激活”。

5. 结论

本研究以文化记忆理论审视节日诗词教学，核心发现如下：第一，节日诗词教学的本质是文化记忆的“再激活”。能否将文字符号中的节日情感转化为学生当下体验，决定了文化基因能否从“被知道”走向“被认同”。第二，统编版教材作为“记忆媒介”，已内嵌特定的文化价值谱系。教师应在尊重其导向的前提下，通过三条路径填补教材知识与个体经验间的意义缝隙。第三，课例实践表明，少量感官触发、

极简仪式调整、一次情感写话，即能显著提升学生对节日文化“意义层”的理解。本研究为一线教师提供了可操作的路径参考，但路径在不同学段、不同节日诗中的适用差异有待后续研究检验。

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: 4-7.
- [2] 翟志峰, 董蓓菲. 文化记忆视角下语文教科书融入中华优秀传统文化的路径[J]. 中国教育学刊, 2021(4): 68-72.
- [3] 董小玉, 李林原. 论古诗词教学的文化记忆建构[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), 2023(3): 156-166.
- [4] 茶红梅. 品读·内化·传承：小学古诗文教学应坚守中华优秀传统文化本位——以统编版小学语文部分古诗文篇目为例[J]. 云南教育(小学教师), 2025(10): 4-7.
- [5] 扬·阿斯曼. 文化记忆：早期高级文化中的文字、回忆和政治身份[M]. 金寿福, 黄晓晨, 译. 北京：北京大学出版社, 2015: 35-36.
- [6] 阿莱达·阿斯曼. 回忆空间：文化记忆的形式和变迁[M]. 潘璐, 译. 北京：北京大学出版社, 2016: 161-162.