

意象·情节·叙事：初中统编历史教材 关于中华民族的抗战书写

黄坤涛，王芷凡，郑刚

摘要：初中统编历史教材作为中小学三科统编教材的核心组成部分，其中关于中华民族的抗战书写彰显了伟大抗战精神，对塑造学生正确的历史认知有着重要作用。教材在编排抗战历史时有其内在逻辑，从意象建构层面挖掘中华民族抗战的原型意象、概念意象和符码意象；从情节设置层面梳理中华民族抗战的事件逻辑、能动形象和因果机制；从叙事方式层面揭示中华民族抗战的主体位置、斗争场域和正义立场。通过系统阐释初中统编历史教材中的抗战历史，有利于强化中小学的抗战历史教育，弘扬伟大抗战精神，培育学生的爱国情感和国家认同，进而铸牢中华民族共同体意识。

关键词：初中统编历史教材；抗战历史；意象；情节；叙事

初中统编历史教材作为中小学三科统编教材的核心组成部分，其中关于中华民族的抗战书写彰显了伟大抗战精神，塑造着学生正确的历史认知，对铸牢中华民族共同体意识有着重要的作用。正如《习近平文化思想学习纲要》所指出的，“历史是最好的教科书，是最好的营养剂”^{[1]56}，要“加强对青少年的历史文化教育”“全面推行使用国家统编教材，把中华民族共同体意识从小就植入孩子们的心灵”^{[1]68}。

今年是中国人民抗日战争（简称“抗战”）暨世界反法西斯战争胜利80周年的重大历史节点，我们从意象建构、情节设置和叙事方式等维度审视2025年版初中统编历史教材八年级上册第六单元（以下分析均基于此文本）关于中华民族的抗战书写，系统阐释教材中编排抗战历史的

内在逻辑，弘扬伟大抗战精神，为中小学加强抗战历史教育提供有益启示，培育学生的爱国情感和国家认同，推动铸牢中华民族共同体意识。

一、初中统编历史教材关于中华民族抗战的意象建构

意象包含“意”和“象”两部分，“象”是形式，“意”是内容，即意义。^{[2]180}当下的视觉文本更多地体现为图像与文字的结合，初中统编历史教材作为典型的视觉文本，其设计生成基于图像和文字整合，将中华民族抗战历史的图文信息与其所指称的意义进行有机连接。中华民族抗战的视觉化意象建构存在不同的维度和面向，我们可以将不同的意象形态划分为三种基本类型——“原型意象、概念意象和符码意象”^{[2]183}。

基金项目：2019年度国家社会科学基金项目“习近平总书记教育重要论述的理论体系研究”（19XKS011）；2025年度新疆维吾尔自治区研究生科研创新项目“视觉认同与意象建构：统编初中历史教材铸牢中华民族共同体意识的图像叙事研究”（XJ2025G237）。

作者简介：黄坤涛，喀什大学教育科学学院硕士研究生（喀什 844000）；王芷凡，湖北省荆州市教育科学研究院研究员（荆州 434000）；郑刚，喀什大学教育科学学院特聘教授（喀什 844000）。

(一) 元语言系统：中华民族抗战的原型意象

意象受到历史文化和主体意识等的影响，作为文化构造物的原型意象，其本质是一种普遍共享的领悟模式。^{[3]5-6} 原型根植于集体无意识领域，反映了群体在漫长的历史文化长河中所留存下来的深层次印记，能够有效地拒绝外部意义的暴力“干预”。原型概念是集体无意识概念的一个不可或缺的关联物。^[4] 原型意象以无意识为居所，是文化意义上的经验系统和理解框架，它深居于文本书写的底层结构之中，因此原型决定了文本书写的元语言系统。^{[2]186} 原型意象与其他意象形态不同，其本身所携带的元语言，能够激发人们无意识的符号认同，拥有极强的意义赋值功能。

原型意象的征用创设了文本释义的文化语境，“当一种文本携带了某种原型意象时，它本身就携带了释义规则，从而以一种悄无声息的方式作用于人们的无意识认同深处”^{[2]187}。在中华传统文化中，基于家国心态而形成的家国同构思想被视作一种基础的思想观念——重视小我与大我、个体与集体之间的关系^[5]，这种“中华家国心态无疑是历史的和经验形态的中华神圣原型”^{[6]42}。此原型正如《荀子·礼论》中关于“礼之三本”的论述，即以天地、家祖、君师为核心内容，在中国人的价值理念、心态、情感、记忆和历史演变中衍生为一种根植于集体无意识领域的“家国原型”^{[6]45}。这一家国原型成为初中统编历史教材进行抗战历史叙事的元语言。教材以“中华民族的抗日战争”为单元主题，并将“从九一八事变到西安事变”“七七事变与全民族抗战”等作为单元的内容框架，再现“日本侵略者侵略我们的家国，中华民族奋起抗争并最终获得胜利”的主要事件。在民族危亡之际，无数英雄的中华儿女前仆后继投身于抗战中，践行在家国心态等影响下保家卫国、救亡图存的崇高家国使命。这种基于“家国原型”的抗战历史叙事逻辑，为学生提供了认识中华民族团结奋斗、共同抗战的正确的历史认知图景，厚植真挚的民族情感与家国情怀。

(二) 隐喻的思维：中华民族抗战的概念意象

如果意象中的“意”指向的是概念，或者说反映的是一个概念问题，那么这种意象便可以称为概念意象。^{[3]7} 我们借助“象”这一中介能够抵

达其背后蕴含的特定“意”，意象“作为一种隐喻存在”^[7]，是关于意义的把握方式。概念意象是概念与特定“象”的外在形式的融合，其思维本质是隐喻思维，即由“象”的表征到概念意指的系统映射^{[3]7}，让我们可以从相对具象的维度认知和理解概念。

“人是依赖框架而存在的动物，而知识世界的形成，离不开一定的认知框架。”^{[2]189} 框架被视为一种“阐释图示”，作为人们开展同化、顺应、平衡等认知活动的基础，发挥辨别、感知、确认和命名外部不同信息和事实的作用。当一个概念被生产出来时，其背后包含的内容及所指向的意义随之生成，与其匹配的一套相对稳定的把握现实问题的理解框架也正式确立。初中统编历史教材对抗日战争及其相关的基本概念和认知框架的确立与阐释，是抗战历史教育中反抗外来侵略话语实践的主要依据之一。抗日战争是由反抗侵略、守卫家国的历史事实和话语实践衍生出的概念意象，其标志性的“果实”是对抗战历史概念框架的建构，诸如“九一八事变”“卢沟桥事变”“全民族抗战”“抗日民族统一战线”等，而这些由抗日战争这一上位概念所衍生和统摄的概念框架赋予了学生把握中华民族抗战历史事件及其现实意义的一种理解方式。教材在呈现抗日战争等概念意象时，运用“图文互塑”的方式将“言”“象”“意”三者进行内在的连接，例如，通过“九一八事变”“百团大战”等的文字书写以及“杨靖宇(1905—1940)”“彭德怀(1898—1974)”等照片的图像展示，彰显中国军民的英勇抗战，同时也表明中国共产党在抗日战争中发挥的中流砥柱作用以及中华民族必将取得最终胜利。

(三) 物象的聚合：中华民族抗战的符码意象

“意”和“象”的结合，其实意味着物象进入到象征系统，并被赋予了特定文化内涵和社会意义，只有处于象征的意义系统中的“象”才称其为意象。“当一种符码形式获得了普遍的社会认知基础，并承载了一定的认同话语时，它便成为符码意象。”^{[3]8} 初中统编历史教材通过图文所呈现的抗战物象源自历史中的事物和场景，由于受到人们的反复征用和招募，成为具有普遍性的象征之符，作为抗战历史的重要组成部分共同构

成系统的互文网络。中华传统文化思想中常说“物象有限，意象无穷”，而抗战物象在教材的语境中所建构的符码意象指向特定的情感或意义。因为，“意识作用是沿着一定的释义规则展开的，而释义规则本身又受制于具体语境的变化”^{[2]192}。

在初中统编历史教材所呈现的符码意象中，不但有单个象征符号的形态，也有由多个符码意象组合构成的拼图式或连续性的形态——集合意象。而后者作为一种主导性的意象形态，强调的是系列符码意象在意识领域的共存状态或共享状态。例如，教材在书写“九一八事变”时，展现了“南满铁路”“枪炮”“沈阳城墙”“长城”等；在书写“七七事变”“全民族抗战”时，展现了“卢沟桥”“宛平城”“四行仓库”“战火中的南京”等，正是这种相互联系的集合性符码意象。反抗侵略、守卫家国的抗战历史话语和意义系统，使不同的意象符码聚合在一起，实现不同符码意象之间的拼合或串联，为学生呈现了一种相对稳定的抗战符码集合及其对应的抗战意象。当抗战的相关物象反复出现在教材媒介叙事体系中时，它们便形成了一种符号意义上的组合关系，进而形成一个更大的物象系统——抗战物象体系，学生在这种由诸多相互联系的符码意象所共同构绘的中华民族抗战的宏大历史图景中，认识、理解和体悟其厚重的历史意义，铸牢中华民族共同体意识。

二、初中统编历史教材关于中华民族抗战的情节设置

利科（Ricoeur）认为，必须将情节理解为把事件编排或组织成一个系统的主动含义^{[8]44}，即情节指向的是“事件编排或组织”。初中统编历史教材在阐述抗战历史时，借助图文对真实的抗战历史事件及其背后所蕴藏的特定记忆进行再现——通过因果联系的事件逻辑构造情节，塑造学生对历史事件的感受和认知，形成关于事件的“记忆之束”^{[9]88}。情节还是对行动的模仿^{[8]46}，中华民族作为发出抗战行动的主体，在事件的情节关联中担负能动的历史角色。我们在抗战历史事件的情节演绎中能够发现历史发展的可能性和普遍性，并探赜其中的因果机制。

（一）记忆与再现：中华民族抗战的事件逻辑

“记忆是回溯性的重构”^{[9]83}，具有明显的“再情景性”^{[9]90}。关于历史事件的记忆及其再现是主动的过程，必须使其在动态意义上的进程中被理解，换言之，通过构造情节来组织抗战历史事件、唤醒相关联的历史记忆是一个动态发展的主动过程。“记忆与想象力积极地、有创造性地为关键事件，甚至是普遍的历史赋予意义。”^{[9]92}初中统编历史教材通过构造抗战历史情节来编排或组织抗战历史事件，对已然发生的抗战事实进行再现与记忆重构，借助历史的再讲述活动激发抗战历史记忆新的生命力。

再现的“记忆”是情节、性格和思想^{[8]45}，借此串联关于抗战历史的真实记忆，这是初中统编历史教材书写中华民族抗战历史的事件逻辑——将由相互关联的情节所连接的具体历史事件统摄于抗日战争这一核心事件之下，并反映具体历史事件中所蕴含的特定人物或群体的精神品质。一方面，不同的抗战历史事件之间存在情节关联，即事件之间的因果联系，使得关于抗战历史的记忆具有连贯性。例如，“九一八事变”作为中华民族十四年抗战的开端，导致了东北的沦落和华北处于危机之中，进而爆发了“一二·九”运动等抗日救亡运动；张学良、杨虎城发动了“西安事变”，迫使蒋介石“停止内战，联共抗日”，从“九一八事变”的肇始到“西安事变”的发生与和平解决，事件之间存在着紧密的情节关联性。另一方面，由情节所组织的事件着重凸显了在抗战历史背景下特定人物或群体的精神品质，使关于抗战历史的记忆具有鲜活性。例如，“九一八事变”后东北沦陷，中国共产党人杨靖宇等在东北组织游击队，后来改编为东北抗日联军，英勇地抗击着日本侵略者；“西安事变”的发动者张学良和杨虎城为了民族大义、抗战大业，冒死实行“兵谏”，促成抗日民族统一战线的建立。教材着重叙述了具体的历史人物或群体所体现的品性和思想，为学生生动地再现了英雄的中华儿女为拯救中华民族，不畏生死、舍我其谁的精神品质和崇高形象。这也为学生塑造了真实而鲜活的爱国榜样，树立学习和模仿的行动标杆，建构关于抗战历史的正确记忆，引领学生为促进中华民族的大团结、大发展贡献自身的一份

力量。

（二）角色与行动：中华民族抗战的能动形象

求知、推论、认出形象：这是再现的可理解轮廓。^{[8]55}在历史情节的构造活动中，行动是构造活动的“被构造者”，行动的发出由具体的历史角色来承担，我们可以从抗战历史事件的内在情节联结中获得认知、作出推论，进而识别中华民族抗战的能动形象。不同的历史主体在抗战的重要历史节点作出各自的选择并付诸行动，其行动塑造了自身在具体历史事件和情节中所扮演的角色，决定其需承担的历史责任。

中国共产党在抗日战争中始终扮演着坚决反抗日本侵略的历史角色，并发挥着中流砥柱的作用。从抗战的正面战场来看，面对日军的大肆入侵，中国共产党领导的八路军在平型关主动设伏袭击日军，并获得了平型关大捷；国民党军队则先后组织了淞沪会战、徐州会战等。国共两党共同迟滞了日军的侵略步伐，坚定了中国军民的抗战意志和信念，将抗日战争拖入战略相持阶段。然而，随着正面战场军事压力有所减少，国民党选择消极抗日、积极反共的政策，破坏了抗日民族统一战线，致使国民党军队在豫湘桂战役中大溃败。从抗战的敌后战场来看，教材中强调中国共产党领导的军队始终坚持抗日民族统一战线，不仅在正面战场有效伏击日军，还在敌后战场进行艰苦卓绝的抗战，即使是在遭受国民党军队蓄意打击的情况下，如皖南事变等，依然坚定维护抗日民族统一战线，坚持全民族抗战。中国共产党领导的军队，坚持毛泽东主席的“持久战”的战略战术，在敌后建立抗日根据地，先后组织了黄土岭伏击战和百团大战等并取得巨大战果，打击了日军的侵略气焰，提升了中国共产党及其领导的军队的威望和形象，振奋了全国军民争取抗战胜利的信心。教材为学生呈现了以中国共产党为代表的中华民族在抗战中的能动形象，引导学生深刻地认识到抗日民族统一战线是中华民族的“团结线”和“生命线”，有利于铸牢中华民族共同体意识。

（三）可能与普遍：中华民族抗战的因果机制

从历史叙事主义的视角看，思考一种因果性联系，即使是孤立事件之间的联系，便已经是一种普遍化。^{[8]56}从抗战历史事件之间所建立的可

能性和普遍性的因果链条——构建情节是初中统编历史教材编排中华民族抗战历史的内在因果机制。“构造情节已经是从偶然性中发现理解，从单个中发现普遍，从穿插的情节中发现必然性或者可能性。”^{[8]56-57}当抗战历史事件之间基于内在的因果关系，其情节发展便蕴含着彼此关联的可能性和普遍性。

对于历史的再现活动，我们可以运用可能与现实、普遍与特殊这两个对立来刻画它们。^{[8]55}初中统编历史教材在阐述中华民族的抗战历史时，通过构造情节将抗战历史事件贯穿始终。教材在编排抗战历史事件时，是根据毛泽东主席在《论持久战》中所阐明的抗战发展逻辑——包含战略防御、战略相持、战略反攻三个阶段，最终必然由中华民族获得抗战胜利。从可能与现实的因果逻辑链条看，就当时的日本现实而言，日本的军力、经济力和政治组织力是强的，但其战争是退步的、野蛮的，人力、物力又不充足，国际形势又处于不利局面；就当时的中国现实而言，中国军力、经济力和政治组织力是比较弱的，然而正处于进步的时代，其战争是进步的和正义的，又有大国这个条件足以支持持久战，世界的多数国家是会要援助中国的。^[10]日本侵略者发动的非正义性战争受到国际反法西斯阵营的共同反抗，而中国作为反侵略的正义一方，在抗战中军事力量、国际支持等方面不断得以增强，这是中华民族抗战的现实性和获得抗战胜利的可能性。从普遍和特殊的因果逻辑链条看，由局部抗战时期的东北、华北等部分地区、部分军民投身于抗战，到全民族抗战时期的全国范围内、全体军民共同开展抗战，也就是抗战从特殊性到普遍性的转变。抗战活动不再只是特定的人和群体的行动，而是对全国各民族、全体中华儿女的普遍的、共同的行动要求，广泛形成了抗日民族统一战线，中国成为世界反法西斯战争的东方主战场，为获取抗战的最终胜利奠定坚实的基础。在这种可能与现实、普遍与特殊的抗战因果机制的阐述中，引导学生深入认识中华民族作为一个“休戚与共、荣辱与共、生死与共、命运与共”的共同体的历史事实，团结一致的中华民族是不可战胜的。

三、初中统编历史教材关于中华民族抗战的叙事方式

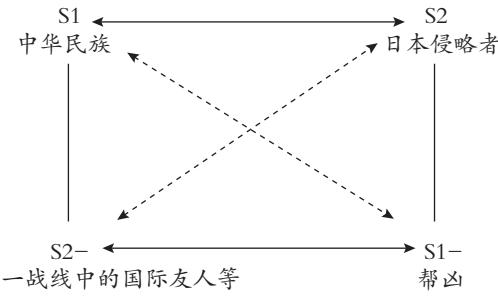
作为一种叙事，所有的历史都是关于在社会或者国家中，或者任何其他以持续方式组织起来的群体中，活生生的人或者一起劳动的人的某些重要成功或者失败。^{[8][202]}初中统编历史教材所呈现的抗战历史，是抗战时期的中华民族在反抗日本侵略的一次次失败或者成功的战斗中走向最终胜利的历史，也是中华民族为世界反法西斯战争作出不可磨灭的贡献的历史。从视角选择、时空塑造和矛盾解决等维度揭示中华民族抗战的主体位置、再现其斗争场域和正义立场，达成对中华民族在抗战历史中主体身份的“自塑”。

（一）视角选择：中华民族抗战的主体位置

叙事的本质应当是叙述事件，也就是通常所说的讲故事。视角作为构成叙事活动的基础要素，主要是指“叙述者或人物从什么角度观察故事”^{[11][19]}。在叙事活动中，任何视角都意味着某种关系，因为与视角相连的主体位置就是关系网络的联结点或者孔洞。^{[12][255]}主体位置关系作为一个身份的区别差异系统，个体能够通过占据一个或多个位置关系而获得这样或那样的主体身份。初中统编历史教材在对中华民族抗战历史事件展开叙事时，选择了中华民族反抗日本侵略，争取民族独立、人民解放、维护世界和平的叙事视角，将中华民族置于抗战历史叙事的主体位置，使中华民族获得自觉的主体身份。

就叙事而言，视角不仅是对象呈现的方式，也是对象构成的方式^{[12][255]}，同时还能使叙事主体在建构对象的过程中反观自我、界定自身。初中统编历史教材编排抗战历史时，将叙事视角主动地确定为中华民族——反侵略的正义一方，把日本侵略者描述为与中华民族水火不容的对立面——侵略的非正义一方，通过日本侵略者这个非正义的对象即“他者”完成对“自我”的正义塑造。根据格雷马斯(Greimas)的行动元模型和符号矩阵叙事理论，将抗战所呈现的事件行动元划分为主体与客体、辅助者与反对者等。^{[11][47]}抗战历史主要围绕“中华民族反抗日本侵略者，保卫家国”这一核心事件展开，通过将中华民族(即主体)与日本侵略者及其帮凶(即客体、反对者)作为对立的主要行动元，同时

还隐含了与中华民族处于统一战线的国际友人等(即辅助者)，进而可以获得如图1的“符号矩阵模型”，深入洞悉中华民族抗战的叙事视角与逻辑。通过这种鲜明的叙事框架帮助学生认识中华民族是国际反法西斯统一战线的核心成员、认识日本侵略者所发动的侵华战争的非正义性，引导学生从中深刻感受中华民族遭受的深重苦难与耻辱，激发其作为中华民族的一员必须铭记历史、勿忘国耻，形成维护国家统一的坚强意志。



图标:↔→ 反对关系 ←→ 矛盾关系 —— 蕴含关系

图1 抗日战争中的符号矩阵模型

（二）时空塑造：中华民族抗战的斗争场域

任何一个事件都既是时间维度的存在，又是空间维度的存在。^{[13][15]}叙事与时空也有着非常密切的关系。^{[13][28]}历史的空间形式必须基于时间逻辑，才能建立起叙事的秩序；只有“时间性”与“空间性”的创造性结合，才能更好地再现历史。初中统编历史教材在进行抗战历史叙事时，将抗战历史事件的时间性和空间性融合于具体历史战争情节的构造过程中，在塑造中华民族抗战的斗争场域中赋予时间和空间以历史维度和现实意义。

从抗战历史叙事的时间性看，初中统编历史教材在编排抗战历史事件时，比较严格地遵循抗战历史事件发展的时间先后次序，就叙事运动本身来说，叙事时间中还包含着另外一个特征，那就是叙事运动是一个因果接续的运动^{[12][151]}，将前后发生的抗战历史事件作因果连接——“情节化”。从“九一八事变”到“西安事变”所发生的诸多事件之间是存在内在的因果关联的，由于东北军的不抵抗，日军相继占领东北三省，华北也陷于危机之中，华北的青年学生在中国共产党的领导下发起了爱国救亡的“一二·九”运动。张学良、杨虎城在中国共产党抗日民族统一战线政策的感召下，对顽固坚持“攘外必先安内”政

策的蒋介石实行了“兵谏”。从抗战历史叙事的空间性看，在抗日战争的不同阶段，抗战时期中国国土空间的沦陷范围随着战局的变化不断发生演变。在局部抗战阶段，日本侵略者占领了我国东北三省，并将侵略的魔爪伸向华北，进而发动了“卢沟桥事变”。虽然北平、上海、南京、武汉、广州等地先后失陷，但是中国军民从正面战场和敌后战场两个战场进行顽强抵抗，在很大程度上迟滞了日本侵略者的侵略步伐，打破了日本快速灭亡中国的迷梦。进入战略相持阶段后，日本侵略者又在长沙地区先后发动三次进攻，均被中国军队击退，在国内外产生了积极影响。在战略反攻阶段，中国军队逐步收复了华北、东北等地，最终迫使日本侵略者宣布无条件投降。教材从时空维度为学生展示中华民族抗战的斗争场域演变，引导学生更为全面地把握中华民族艰苦卓绝的抗战进程，增强必将胜利的民族自信心和自豪感。

（三）矛盾解决：中华民族抗战的正义立场

为了应对日本侵略者发动的非正义的侵略战争，中华民族“基于世界人民反法西斯暴政、反军国主义侵略的正义立场”^[14]，开辟了世界反法西斯战争的东方主战场，进行持久而顽强的抗战活动，实现保家卫国、救亡图存。初中统编历史教材在进行抗战历史叙事时，遵循“矛盾—解决”的基本叙事逻辑。从日本侵略者侵华和中华民族抗日这对主要矛盾出发，阐明日本侵略者发动侵华战争的非正义行径和中华民族进行顽强抗战的正义立场。

从中华民族与日本侵略者之间矛盾加深的方面看，初中统编历史教材按照中日民族矛盾不断激化的叙事线索编写，其中日本侵略者是发动非正义侵略战争的罪魁祸首。例如，日军蓄意挑起“九一八事变”，并不断扩大侵略范围，相继占领东北三省。东北各族民众与未撤走的东北军爱国官兵组织抗日义勇军，抵抗日军侵略。这成为中国人民抗日战争的起点，同时揭开了世界反法西斯战争的序幕。此外，日军还如法炮制了“卢沟桥事变”，悍然发动了全面侵华战争，中国军民奋起抵抗，这标志着中国全民族抗战的开始。从中华民族与日本侵略者之间矛盾解决的方面看，抗战前期，日本侵略者侵略野心膨胀，双方矛盾持续激化。到了抗战中后期，中国军队虽然在正面战场中

整体上依然处于弱势地位，但是也获得了平型关大捷和百团大战等胜利，同时在国际上得到美国、苏联等盟国的支持，抗战的“天平”渐渐往中华民族倾斜，最终迫使日本侵略者宣布无条件投降并接受审判。就此，中华民族与日本侵略者的民族矛盾才得以基本解决。在“矛盾—解决”的抗战叙事逻辑中，教材明确了作为国际反法西斯统一战线一员的中华民族反侵略的正义立场，帮助学生塑造正确的抗战历史观，继承和弘扬伟大抗战精神，激发学生的爱国情感和民族自豪感，铸牢中华民族共同体意识，引导学生为中华民族的伟大复兴而团结奋斗。

参考文献：

- [1] 中共中央宣传部. 习近平文化思想学习纲要 [M]. 北京：学习出版社，人民出版社，2024.
- [2] 刘涛. 视觉修辞学 [M]. 北京：北京大学出版社，2021.
- [3] 刘涛. 意象论：意中之象与视觉修辞分析 [J]. 新闻大学，2018 (4): 1-9.
- [4] 荣格. 原型与集体无意识 [M]. 徐德林，译. 北京：国际文化出版公司，2011: 36.
- [5] 王雪晔. 符号、仪式与原型：图像事件中英雄形象建构的视觉修辞实践 [J]. 南京社会科学，2021 (10): 123.
- [6] 李向平. 家国心态：中华文明总体神圣格局的原型及转换 [J]. 探索与争鸣，2022 (6): 40-49.
- [7] 韦勒克，沃伦. 文学理论 [M]. 刘象愚，等译. 北京：生活·读书·新知三联书店，1984: 203.
- [8] 利科. 情节与历史叙事：时间与叙事（卷一） [M]. 崔伟锋，译. 上海：上海人民出版社，2023.
- [9] 丘比特. 历史与记忆 [M]. 王晨凤，译. 南京：译林出版社，2021.
- [10] 毛泽东. 毛泽东选集：第二卷 [M]. 北京：人民出版社，1991: 449-450.
- [11] 胡亚敏. 叙事学 [M]. 武汉：华中师范大学出版社，2004.
- [12] 陈然兴. 叙事与意识形态 [M]. 北京：人民出版社，2013.
- [13] 龙迪勇. 空间叙事学 [M]. 北京：生活·读书·新知三联书店，2015.
- [14] 蒋立峰. 日本无条件投降述论 [J]. 日本学刊，2021 (5): 26.

（责任编辑：李 卯）