从“主题契合”到“对照结构”：跨文化影视课程思政的选片判据

陈彦如
（桂林电子科技大学）
DOI：10.65285/JYLLYJ.V2I7.003

摘　要：选片是跨文化影视课程思政的第一道关口，实践中却多停留于“主题契合”：先确定价值主题，再寻找对应影片。这一路径导致思政元素沦为论点的插图、内容单向输入与片段不可教学。本文主张，选片的对象是一组使批判得以可能的对照关系，而非单部影片。据此，本文依据批判话语分析的三维框架与教学转化条件，提出文化对照性、思政内生性、语言可及性、多模态可分析性四条判据。本文进而以“文化自负”指称反向本质化的做法，确认其为跨文化敏感度发展模型的防御阶段，故对照须落在机制层。
关键词：课程思政；影视教学；选片判据；对照结构；文化自负

From Thematic Fit to Contrastive Structure: Criteria for Film Selection in Cross-cultural Film Courses for Curriculum Ideological and Political Education

Yanru Chen
Guilin University of Electronic Technology

Abstract: Film selection marks the first step of integrating curriculum ideological and political education into cross-cultural film courses. In practice, however, selection mostly relies on thematic fit: teachers set a value theme in advance and then look for matching films. This approach reduces ideological and political elements to supporting illustrations of preset arguments, brings about one-way knowledge input, and renders selected clips difficult for teaching. This paper contends that the selection target should be a set of films forming a contrastive relation that enables critical thinking, rather than a single film. Based on the three-dimensional framework of critical discourse analysis and the requirements of teaching transformation, four criteria are put forward: cultural contrast, endogenous ideological and political attributes, linguistic accessibility, and multimodal analyzability. The paper further defines “cultural conceit” as the practice of reverse essentialization, which corresponds to the defense stage in the developmental model of intercultural sensitivity. Therefore, contrasts should be designed at the mechanism level.
Keywords: curriculum ideological and political education; film teaching; film selection criteria; contrastive structure; cultural conceit

引言

影视作品语言真实、文化信息密集、学生接受度高，是外语课程思政的常用载体。《高等学校课程思政建设指导纲要》要求把价值塑造、知识传授与能力培养融为一体[1]。但“选什么片”往往由教师个人偏好决定，教学研讨时常止于“这部片很好”这类判断。

常见路径是“主题契合”：先定价值，再找主题相近的影片。这一路径高效，却把选片降格为“找例子”，教师的任务变成从片中找出与既定主题对应的段落。

本文主张，选片的对象是一组对照关系，而非单部影片。只有当两部作品对同一追问给出不同回答时，学生才可能看见意义如何被制造。下文先说明主题契合为何失效、已有研究停在何处，再提出四条判据。

一、主题契合的三种失败与已有研究

（一）三种失败

本节所论课程以跨文化理解与价值引导为目标。在这一目标下，主题契合的路径呈现为三种失败。

主题先行。教师先有结论再找例证，影片成为论据而非需要解释的对象，学生记住的是结论而非推理。

单向输入。只取英美影片，母语文化缺位，双向理解无从建立；只取国产影片且以颂扬为主，则走向另一极端。两种偏向相反，实则同构：都只有一方在场，对照无从发生。

不可教学。台词过难或镜头无可分析之处，课堂只能讲剧情、谈感想，最终退回主题先行：价值只能靠教师口头附加。

三者成因相同：选片只用了主题一个维度。主题维度

回答“这片讲什么”，结构维度回答“这片和什么放在一起、能引申出什么问题”。

（二）已有研究的三个层面

影片选择并非新问题，但既有讨论集中在两个层面。其一是语言层，早期研究主张选片须先分析影视作品的语言特点，再作相应加工[2]。其二是主题层，课程思政背景下，论者多主张选片宜“主题明确、片段完整、语言适中、价值导向清晰”[3]，或径直以意识形态契合为筛选依据。两层的共同点，是把选片视为对单部影片属性的判断。

实践层面已出现中外影片并置、同时拆解外来文化霸权与本土文化本质主义的课程设计[4]，但仍停留于个案，未提炼为可迁移判据；作者亦指出该研究缺少语言水平与批判性跨文化能力达成度的数据。本文补第三层：影片之间的结构关系。

二、四条判据及其生成逻辑

（一）生成逻辑

本文提出四条判据：文化对照性、思政内生性、语言可及性、多模态可分析性。四者并非并列的经验条目，其关系是派生：来自费尔克拉夫的批判话语分析三维框架[5]，该框架亦可推及影像文本[6]。批判话语分析原本规定如何分析一个文本，本文则倒转这一关系，把它读作对文本本身的要求：一个对象若无法被如此分析，便不适合进入这类课堂。文本维度关注形式如何表意，要求对象可作形式分析；话语实践维度关注互文关系，要求另一文本在场；社会实践维度关注意识形态如何被自然化，要求价值内在于文本。三者分别派生多模态可分析性、文化对照性与思政内生性。

第四条语言可及性不属于话语分析范畴，而属于教学转化条件：话语分析回答“批判什么”，不回答“学生能否进入文本”。选片为教学而非纯批判，故在三维之外补此一条。

四者构成逐级准入链：无对照则无批判空间，无内生则批判对象为空，不可教则无法进入课堂。

（二）四条判据

文化对照性。互文性指任何文本都处在与其他文本的关系之中，故“有另一文本在场”是它的题中之义，对照性因而并非外部标准。萨义德的对位阅读提供了操作手法：读宗主国文本时，同时读出它所排除、所默认的那一面[7]。判断一部影片能否入选，看它能否与另一部作品对同一追问给出不同回答，且对照轴可命名。

思政内生性。若思政价值须由教师外部附加，即为灌输；若价值存在于文本自身的裂缝（改写、省略、视角偏移），学生便可在回答追问时自己发现。弗莱雷对灌输式教育的批判正指向前者[8]，课程思政的隐性属性与此同向[9]。判断依据是文本是否存在可指认的意义裂缝。

语言可及性。课程以英文影片为文本，分析须建立在对白与字幕的理解之上；听不懂，讨论只能停在剧情复述。Nation 指出，理解书面文本约需 98% 词汇覆盖率，辅以支持时可降至 95%[10]。据此，目标片段覆盖率应不低于 95%，语速可调，俚语密度低，对白可转写为讨论语料。

多模态可分析性。视觉语法提供了可判定的描述范畴：构图、色彩、视角、情态[11]。片段应能用场面调度五要素与叙事结构描述；只能复述剧情，则无法支撑鉴赏训练。

四条判据系本文依据上述框架推演所得，并非学界公认标准；不提供最优片单，只提供准入判断。

表 1 选片四判据

维度→判据	操作化工具	可操作指标	不合格的表现
文本 → 多模态可分析性	Kress 的视觉语法	能用场面调度五要素与叙事结构描述	只能复述剧情
话语实践 → 文化对照性	萨义德的对位阅读；费尔克拉夫的互文性	对照轴可一句话命名	只有一方在场；轴是“谁更好”
社会实践 → 思政内生性	弗莱雷的提问式教育	文本有可指认的意义裂缝	价值须教师外部附加
教学转化 → 语言可及性	Nation 的覆盖率门槛	片段词汇覆盖率≥ 95%；语速可调	需大量注释才能看懂

三、从判据到对照组

以一门16学时、四模块的课为例。每一步都不是“选片”，而是“配对照”：先定追问，找一部能承载它的影片作主片，再找一部给出另一种回答的作品作对照片，最后用四条判据检验（见表 2）。

须说明两点。其一，模块三只有一部影片，对照发生在影片内部：中国家庭的伦理逻辑与美国的制度逻辑在同一场法庭戏中碰撞。可见对照不必是两部片。其二，对照轴一律表述为“两种逻辑各自成立的条件”，而非“哪个更好”。

表 2 按判据生成的四组对照

模块	追问（话语权力）	主看影片	对照对象	对照轴
一	谁的故事？（再现权）	《花木兰》(1998)	《木兰辞》原典	家族责任被改写为个人成长
二	谁的“理性”？（定义权）	《星际穿越》(2014)	《流浪地球》(2019)	逃离地球与带着地球走
三	谁的“对”？（裁判权）	《刮痧》(2001)	片内制度逻辑	谁被授权定义“伤害”
四	谁的“觉醒”？（讲述权）	《小妇人》(2019)	《你好，李焕英》(2021)	分离式觉醒与关系中的主体性

以模块二为例。该模块讨论个人主义与集体主义，追问是“谁的理性”。追问一旦确定，判据便给出方向：主片与对照片须在同一题材上给出构造方式不同的答案。《星际穿越》让个体情感成为穿越时空的解法，救援由父女之爱与个人抉择推动；《流浪地球》把地球整体带走，救援

由代际接力与共同体延续承担。

关键在于，两片都在讲英雄，差别不在有无英雄，而在英雄由什么构成：个人主义语境里，英雄是为所爱之人逆规则而行的个体；集体主义语境里，英雄是把自己放进一条超出自己寿命的链条。集体主义的选择同样是英雄主义。

有一处易误读。若把《星际穿越》读成“个人英雄拯救人类”，对照就退化为“个人英雄对集体英雄”，仍在价值层。其个人主义语法的要害在于，拯救是私人情感的副产品，而非出发点。

判据适用于以文本为载体的价值教育，不适用于技能课；它只能筛掉明显不合格者，不能保证入选者教得好。判据会否决主题契合度极高的影片：若某片只能提供一种语法，无论主题多么契合，都不满足第一判据。

四、文化自负与对照的边界

文化自负是社会实践维度上的一种失守：它把本文化的意识形态自然化，同时把他文化本质化。杜振吉区分文化自卑、文化自负与文化自信，指出文化自负是以自我为中心的文化优越感[12]。这与跨文化敏感度发展模型中的防御阶段同构。该模型将敏感度分为否认、防御、最小化、接受、适应、整合六阶段，防御阶段的特点正是把本文化理想化[13]。文化自负在形式上“很有文化自信”，在发展水平上仍处于民族中心主义一侧。

由此，对照须落在机制层（制度、语义、历史条件），不能落在价值层（谁更崇高）。落在价值层的对照，无论偏向哪一方都会强化文化自负。对照轴因此有一条硬约束：须是“两种逻辑各自成立的条件”，而非“哪个更好”。以模块二为例，即写成“英雄主义如何被构造”，而非“谁的英雄更崇高”。

课程实践中的三条表述规范，可用发展模型解释其功能。其一，把文化差异归因于对方无知，本身即属防御性解释，故课堂将这类归因排除在讨论之外。其二，以“最伟大”“最无私”作结会使人物重新符号化，故评价限定于文本证据。其三，两种叙事一律还原为“在条件下做出的选择”。三条规范原出于教学直觉；以发展模型观之，其功能是阻止讨论滑向防御阶段。

结语：

本文把选片从“主题契合”重构为“对照结构”，提出四条判据，以文化自负指称反向本质化，指出对照须落在机制层。

判据系推演所得，尚未经实证检验；案例为单门课程，推广性有限。后续可在多门课程中检验区分度，并向其他文本载体迁移。

参考文献：

[1] 中华人民共和国教育部 . 高等学校课程思政建设指导纲要 : 教高〔2020〕3 号 [Z]. 2020.

[2] 黄迎 . 英语影视教学中影视作品的选择与加工 [J]. 山东教育学院学报 ,2004,19(4):69-70.

[3] 江乐 . 影视素材在高校通识英语课程思政中的应用研究——以家国叙事类国产电影为例 [N]. 中国电影报 ,2026-07-22(012).

[4]KARATSU R. Fostering critical intercultural competence in CLIL classes through films: a case study at a Japanese university[J]. ATEM Journal, 2016, 21: 129-142.

[5]FAIRCLOUGH N. Discourse and social change[M]. Cambridge: Polity Press, 1992.

[6]MACHIN D, MAYR A. How to do critical discourse analysis: a multimodal introduction[M]. London: SAGE, 2012.

[7]SAID E W. Culture and imperialism[M]. New York: Knopf, 1993.

[8]FREIRE P. Pedagogy of the oppressed[M]. 30th anniversary ed. New York: Continuum, 2000.

[9] 马利霞 , 赵东海 . 系统思维视域下构建思政课程与课程思政协同育人体系 [J]. 系统科学学报 ,2021,29(1):47-50,66.

[10]NATION I S P. How large a vocabulary is needed for reading and listening?[J]. Canadian Modern Language Review, 2006, 63(1): 59-82.

[11]KRESS G, VAN LEEUWEN T. Reading images: the grammar of visual design[M]. London: Routledge, 2006.

[12] 杜振吉 . 文化自卑、文化自负与文化自信 [J]. 道德与文明 ,2011(4):18-23.

[13]BENNETT M J. A developmental approach to training for intercultural sensitivity[J]. International Journal of Intercultural Relations, 1986, 10(2): 179-196.

基金项目： 2024 年桂林电子科技大学校级项目“基于“有意义的学习”教学理论的《英语影视与文化探索》教学研究”+（项目编号：JGC202423）。

作者简介： 陈彦如（1994 年 10 月 -）、女、汉族、广西北海、研究生硕士、桂林电子科技大学讲师、研究方向：英语教育。