

December 2020

Theme-based Second Language Learning through Multimodal Experimental Animation

Bailu Li

Mountainside Middle School, AZ

Yuan Xu

New Century International Elementary School, NC

Follow this and additional works at: <https://engagedscholarship.csuohio.edu/cltmt>



Part of the [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Chinese Studies Commons](#), [Educational Methods Commons](#), [Language and Literacy Education Commons](#), [Modern Languages Commons](#), [Other Film and Media Studies Commons](#), and the [Secondary Education Commons](#)

[How does access to this work benefit you? Let us know!](#)

Recommended Citation

Li, Bailu and Xu, Yuan (2020) "Theme-based Second Language Learning through Multimodal Experimental Animation," *Chinese Language Teaching Methodology and Technology*. Vol. 3 : Iss. 2 , Article 6.

Available at: <https://engagedscholarship.csuohio.edu/cltmt/vol3/iss2/6>

This Article is brought to you for free and open access by the Confucius Institute at EngagedScholarship@CSU. It has been accepted for inclusion in Chinese Language Teaching Methodology and Technology by an authorized editor of EngagedScholarship@CSU. For more information, please contact library.es@csuohio.edu.

多模态实验动画短片在主题式中文教学中的应用

Bailu Li

Mountainside Middle School, AZ

Yuan Xu

New Century International Elementary School, NC

摘要

多模态、多元识读、主题式教学作为近年来汉字教学的热门词汇，在汉语作为第二语言的课堂教学中尚处于起步阶段，将三者融会贯通更为鲜见。本文选取实验动画作为载体，着眼于将文本的多模态化运用于培养学习者的多元识读能力。文章以“个人与公共身份认同”主题为契入点，通过分析实验动画视频文本的教学方法和步骤进行教学设计，试图分别从个人与家庭、个人与群体或他者，以及个人与科技或人工智能三方面，探讨如何将多模态文本、多元识读理论与主题式教学有机结合，应用于课堂教学。

关键词: 多模态，多元识读，主题式，实验动画，个人与公共身份认同

随着网络无远弗届的传播，以及大量真实语料在外语教学中的运用，各类形式的视频已成为日常外语教学中的“座上宾”，信息的传递与交流越来越倚重多模态的沟通方式。然而，视频虽然为教学带来了真实丰富的语料，也常常只是扮演“工具人”的角色，为听说读写的输入和内化添砖加瓦，抑或展示文化冰山的一隅。在汉语教学中，提升多模态文本解读能力的需求和滞后的教学设计形成了一对亟待解决的矛盾。本文试图通过对实验动画短片的视频形式，以及主题式的探究模型加以实例分析，初步讨论如何针对中高级水平的汉语学习者进行多模态文本教学，解构多元符号，建构分析能力，从而培养学生的洞察力理解力，增强综合人文素养，提升多元认知和识读能力。

多模态语篇：多重模态，多种意义

在数字化和信息化的今天，基于数字化传播技术的语篇一般均具有多模态属性。语言不再是语篇中的唯一“宠儿”，随着图像、视频、声音、手势、动作等多模态的加入，语篇的形式更为多样，非语言符号的解构也需要更为深入。人类交流所依赖的媒介和渠道被统称为“模态”（mode），可大致分为图像或视觉模态、听觉或声音模态、嗅觉模态、味觉模态和触觉模态等。模态是指在社会和文化中形成的创造意义的符号资源（Kress, 2000）。Halliday认为在具体的社会情景中，人们总是用各种各样的符号资源来完成意义构建，各种不同的符号资源就构成了多模态文本（Kress & van Leeuwen, 2001），即

“任何使用超过一种符号资源表达意义的文本” (p. 80)。Forceville (2008) 将多模态又细分出九种模态: 图像符号、书面符号、口头符号、手势、声音、音乐、气味、味道和接触。在语言学领域, Halliday 首次提出了“语言作为社会符号……就是要在社会文化语境中解读语言, 从符号的角度将文化本身解读为信息系统” (1978, p. 2)。O'Toole (1994) 将社会符号学理论用于绘画、雕塑、建筑等研究, 为多模态话语研究奠定了基础; van Leeuwen (1999) 讨论了听觉符号(说话、音乐、声音)如何进行情感和意义的沟通; Kress and van Leeuwen (1996) 在传统功能语法的基础上提出了视觉语法 (the grammar of visual design), 认为图像可以体现三种意义: 再现意义 (representational meanings)、互动意义 (interactive meanings) 和构图意义 (compositional meanings)。张德禄和王璐 (2010) 在讨论多模态话语模态的协同中, 也提出了多种模态的“互补关系”, 即相互强化、扩充、补缺、调节、协同, 从而整体性地表达意义。

语言学中另一个深刻影响多模态研究的是认知语言学中的概念隐喻理论 (Lakoff & Johnson, 1980)。在认知语言学中, 隐喻不是修辞, 而是借助于一个概念域结构去理解另一个不同的概念域结构, 是一种思维和行为方式。这种概念隐喻的理论已得到普遍认同。Forceville (1996) 首次提出了图像隐喻 (pictorial metaphor) 的理论框架, 强调了“语言和图像具有相互补充、相互影响的关系” (p. 71)。事实上, 隐喻只有被证明在语言和非语言模态上都是具有思维性的, 才能体现其概念隐喻的本质, 即隐喻是人类的一种思维方式。Forceville and Urios-Aparisi (2009) 又从多个维度(广告、政治漫画、连环画、动画、乐谱、口语交际、讲座、故事片等) 验证隐喻不仅能够通过语言, 还能够通过如图像、音乐、声音和动作等其他交流方式实现。Rohdin (2009) 也指出, 视频文本, 比如电影, 会充分利用镜头的平行、叠加、剪辑、拍摄角度等技术手段, 以及非语言声音和音乐, 触发多模态的隐喻解读。

总结来说, 系统功能和认知隐喻视角下的多模态研究近 20 年来已形成了各自的理论框架。系统功能语言学更多地从社会文化语境上探讨多模态语篇的生成意义, 而认知语言学则更为重视认知和思维层面的意义生成过程。今后, 两者的相互的对话和融合, 对于跨学科领域的拓展, 以及与其他多模态研究(互动理论, 语料库方法论等) 的结合, 都将为多模态语篇分析研究带来更多的可能性。

1996 年, 由 11 位语言学家组成的新伦敦小组 (The New London Group) 指出传统语言教学忽略了除语言文字之外的其他模态意义, 缺少对多元化信息技术的认知和实践, 要求英语教学要突破单一的、标准的语言能力, 从而成功地将多模态理论融入了语言教学中。自二十世纪九十年代起, 在多模态与语言教学的混合土壤中逐渐开出了“双生花”: 一方面, 多模态文本与语言教学, 尤其是二语教学中的听说读写, 以及文化教学紧密结合, 已经在课堂内外收获颇丰。多媒体 (multimedia)、视听输入法 (audio-visual input) 和字幕视频 (captions) 已被用于不同水平及差异个体的日常教学中 (参见 Winke, Gass, & Syodorenko, 2010; Gilakjani & Ahmadi, 2011; Goldstein & Driver, 2014; Perez & Rogers, 2019 等)。

另一方面多模态与认读理论 (literacy theory) 的结晶—多元识读 (multiliteracy, 也称为多元读写能力, 以下称为多元识读) 也在语言教学中生根发芽。新伦敦小组 (1996) 认为认知能力应该从传统单一的读写转向由更多符号系统和更多媒介转换组成的多元识读方向, 如语言文字、视觉图像、音效和绘画制作等。人们传统的认知途径被数字信息取代。人们的识读能力也随之从基本的读写能力发展演变成如今数字时代利用电脑和网络搜索、评判、分析、整合、联系、再语境化的能力, 这也使得多元识读的教学法应运而生。

多元识读教学法将教与学设计为四个步骤: 情景操练 (situated practice)、明确指导 (overt instruction)、批判性框定 (critical framing) 和转换式操练 (transformed practice) (Cope & Kalantzis, 2000), 并于英语为母语以及其他二语环境中广泛应用。在二语习得的语境中, 多元识读被定义为“教授学生各类文本和风格的社会/语言学框架, 让学生可以通过口语和书面进行跨越时空和文化的沟通和交流” (Swaffar & Arens, 2005, p. 5), 使学生不仅提高阅读和写作的熟练程度, 也可以“在不同语境下, 使用目标语产出, 交流和协商意义”, 以及分析“语言使用者, 文本和语境之间的关系”

(Warner & Michelson, 2018, pp. 4-5)。多元识读强调语言和文化差异之间的意义协商, 提出教师应该充分利用视觉、听觉、手势、空间等多模态来激发学生在语言学习中的多种感官, 并通过熟悉和理解多样的媒介与文本形态, 提高学生的识读和分析的综合能力。同时, 目前的教学法也鼓励老师将多元识读与学生的知识、经历和兴趣有机结合 (Jewitt, 2009), 比如将动漫融入日语文学文化学习 (Fukunaga, 2006), 把动作、战略和模拟游戏纳入身份认同和话语情景意义的学习 (Gee, 2003), 用电影和纪录片探索视觉模态的丰富性以及语言与视觉元素之间的相互作用 (Kaiser, 2018) 等。

总而言之, 语篇的多模态性决定了识读能力的多元性, 而多元识读能力的培养促进了对多模态文本的理解和鉴赏。在二语教学中, 运用目的语进行跨文化交际一直是老师和学生目光的焦点, 是教学目标与实施的重点。然而, 二语教学的目标不应该仅仅停留于交际表达层面, 尤其对于中高级学生而言, 他们的目的语交流已达到一定程度, 提升目标语的多元识读能力可以让他们的语言学习如虎添翼、事半功倍。学习者透过对于多模态语篇的探究, 可以扩展认知和沟通的潜力, 提升学习的自主性和多维度, 达到持续探索和阐释世界的目的。在汉语作为第二语言的教学中, 融入广告、电影、纪录片、动画等视觉模态进行语言和交际教学的探求正在不断深入。本文以“个人与公共身份认同”主题为契入点, 通过分析实验动画视频文本的教学方法和步骤进行教学设计, 试图分别从个人与家庭、个人与群体或他者, 以及个人与科技或人工智能三方面, 探讨如何将多模态文本、多元识读理论与主题式教学有机结合, 应用于课堂教学。

实验动画的选择: 短而精, 深而广

动画作为一种独特的语言符号系统, 具有独特的艺术创作形式, 拥有“再现、比喻、抽象与装饰之间的无限创造空间” (贾否, 2010, p. 27)。根据 Jaén and Basanta

(2009)的论述,使用视频文本进行二语教学的优势包括可控性、真实性、非语言性、语言的社会文化性,同时增强对词汇和语境的理解,激励学习动机,以及提高参与热情。正如 Kitajima and Lyman-Hager (1998)在讨论以理论为驱动的数字视频时所指出的,内容丰富、语境充实的视频文本在外语教学中可以推动学生们在不同语境下更好地进行意义协商,进行有意义的沟通交流,改变已有的认知结构,更好地将他们的背景知识与新资源相融合。这些视频文本的优势在动画的应用上均可以实现,但还未发现对于实验动画这种多模态文本的相关研究。

Wells (2013)将动画分为正统性(orthodox)、发展性(developmental)和实验性(experimental)三种风格。正统性动画为主流动画语言,具有拟人化的叙事特征,陈述性的视听语言,工业化的生产流程,并充满了“刺耳的”(cacophonous)对话。正统动画已经趋同于实拍电影的“镜头—剪辑”范式,承接了经典电影所采用的八序列式和三幕式结构,具有商业本性,拥有完整的生产线,内容通俗易懂,得到多数人的喜爱。而实验性动画如同电影中的“先锋电影”或“作者电影”,抽象、独特、多样,重视音乐与影像的结合,常常以无对话的形式呈现,并包含单模态或多模态的各种隐喻,可以被多重解读。存在于正统性和实验性电影之间,被称为发展性动画。事实上,实验动画的定义广泛,本文中涉及的实验动画兼顾了 Wells (2013)所界定的发展性和实验性动画。其区别于以票房收益为目的、迎合大众口味的商业动画,强调创作者的独立见解和个性化的表现。虽然一般篇幅较短且采用无对话形式,但是实验动画通过开端、发展、高潮以及一个情理之中意料之外的结局,凝聚和浓缩了创作者独特的创意、真实的情感、深入的思考,并常常包含跨文化的语义。在艺术形式上,各种绘画形式(比如国画、素描、油画、抽象画、钢笔画、水彩画、蜡笔画等)、各类绘制媒介(比如玻璃、陶瓷、金属、沙、手影、针幕、剪纸等)可以悉数融入;象征意义强,视觉冲击大,偏向探索性和艺术性(陈圆媛, 2010)。其特点可以概括为短而精、深而广,常常反映了当代人的生活状态、社会的善恶、哲学的思辨、历史与未来、时空和超现实等主题。实验动画擅长对于人类共同情感进行独到诠释,加之大多篇幅短小,寓意丰富,正是二语或多语学习者进行多模态文本分析的材料和基石。

实验动画教学应用

实验动画一:回忆积木小屋—个人与家庭爱的回忆

日本动画公司 Robot Communications 于 2008 年制作的实验短片《つみきのいえ》(La maison en petis cubes)(回忆积木小屋)是动画导演和编剧加藤久仁生的代表作之一,曾在 2009 年获得第 81 届奥斯卡最佳动画短片奖。作品采用了法式风格的水彩质感,配合舒缓悦耳的音乐,在十二分钟的时间里,讲述了一个爱之记忆的故事,体现了个人与家庭,回忆与现实,温暖与孤独的主旨。

在图像和视觉模态中，色彩作为视觉模态的主要元素之一，承担了重要的意义构建作用。黄色作为动画的主色调，在动画中呈现出明暗两种质感。根据色彩心理学，黄色光度高、色性暖，其感情意义以积极方面为主。带消极意义的、大都非标准黄色，而是光度、纯度较低的深黄、暗黄等。作品中，明暗光度的黄色给人营造出了两种截然不同的意境。记忆中的暖黄色调更与海水的冰蓝冷色形成鲜明的对比，在老人潜入深海后交替出现。记忆中鲜亮的人物形象，温暖的色彩亦折射出现实的孤独和冷寂。因此，颜色成为了无声的语言，渗透在故事情节中，述说着主人公的情绪起伏和心境变化。学生对于色彩，尤其是色调冷暖的把握是理解该文本的一个重要抓手。老师甚至可以引导学生观察色调的细微差别所展现人物内心前后的变化，诸如开头老人孤独就餐时和老人回忆之旅归来后就餐时的同样场景。通过色调的比较和描述，学生可以挖掘出这一趟深海之旅带给老人的意义。

不仅是色彩模态意味深远，音乐模态在动画中也起到了提示或者辨别的作用。一开篇音乐和音效便晕染出哀伤氛围。老人不慎掉落了烟斗，钢琴声响起，直至老人欣喜地穿上潜水服，钢琴开始变奏并加速，暗示着老人不惜代价急于找回烟斗的心情。当老人沉入水中，在不断下潜的回忆过程中，钢琴贯穿整个回忆，伴随着每段回忆不断变化，时而轻快，时而忧伤，随之分别加入大提琴、黑管、小提琴等乐器，在回忆女儿婴儿时还特意加入了八音盒的声音，让人想起童年床前的摇铃。教学中，可以结合画面引导学生体验配乐的变化，并和学生一起讨论配乐带来的共情体验，从而分析如何利用图像模态和音乐模态置身于老人的心境之中。另一方面，对于音乐模态的训练在平日的语言学习中并不常用，老师可以引导学生通过比较老人来到回忆积木小屋最底层前后乐器的独奏与合奏，音乐的轻重缓急，将已知的故事情节和音乐的提示结合起来。从两小无猜到二人同甘共苦建筑爱的小屋，此时音乐由一两种乐器协奏逐渐成为多种乐器的交响，音乐伴随画面逐渐高亢、欢快，镜头闪回现实，穿着潜水衣的老人正在回忆中再次与心爱的人碰杯，就在此时，音乐戛然而止，像是戳破了梦幻。随着老人拾起地上的酒杯，上浮回到现实，音乐又转为钢琴独奏，舒缓又带着缺憾。而当他再次回到新的房间，开篇的吉他声再次响起，一切都仿若往常。吉他在停顿瞬秒后，用欢快地节奏演奏着同样的旋律，带出了幕后职员表，延伸着老人回忆之旅后温暖和感慨的余波。一切顺其自然，又余音袅袅。音乐所表达的意义和效果通过声音和画面同时呈现，爱之记忆的主题在音乐的映衬下呼之欲出。因此，通过对音乐模态情感属性的个人诠释，学生可以探索在无对话短片中音乐与视频模态的相关性和互补性，从而加深对作品内容和东方文化的理解。

该动画中也充满了各种多模态隐喻，透过视觉语言和道具，生发出各种与现实意义结合的隐喻意义。首先，动画用海水作为源域，映射了不能重来的时间。“时间”这个抽象的概念，在动画中被巧妙地用“海水”这样有形的物质展现出来。时空之间也互为映射，空间成为另一种时间。随着时光流逝，海水在不断上涨，人也在不断生长、成熟，然后老去。从海面上的小屋到被浸没的房间，淹没房屋的海水，就是淹没人生的时间。海面之上和海面之下被隔成了两个世界，海面正是现实与过往的分界线。在人们通常的经验中，海

面之下是冰冷幽暗的，也映衬老人深藏和封闭的内心，但故事的不断推进为我们展现的却是海面之下的美好与温暖，韵味无穷。

其次，从现实中木质实心的积木，到人生中沉甸甸的经历；从影片中层层叠起的积木小屋，到拥有真挚情感和满满回忆的人的一生；每一层小屋都代表着人生中的重要阶段。动画通过视觉中的下潜穿过积木小屋的房间，将时间转喻为空间，再通过空间的层层递进，将源域的下潜和目标域的人生经历和回忆连接起来，形成了图像域到文字域的映射。记忆的最深处，是两小无猜的情感，是两人携手共建的家庭，这是一切开始的根源，是情感的渊藪。随着时间的推移，情感也以曾经爱的小屋为根基不断加建扩充，有女儿的欢笑声，儿孙绕膝的幸福感，到最后只剩下老人。老人对于积木小屋的守护也正是对于过往经历和回忆的守护。当学生理解了积木的隐喻意义后，也可以展开对于自我记忆的探究。想一想自己的记忆可以分几层，重要的人分别在哪一层。在什么样的情况下，他们会下潜去探访自己的记忆小屋，以及最想停留在小屋的哪一层。这种从动画到现实的延伸，有助完成多元识读教学中转换式的应用，也让学生们有机会感性体验和分析个体对于想念和回忆等人类共同情感的勾连。

动画中，照片和烟斗也都包含陪伴的转喻意义。照片是动画中重要的楔子。从第一个画面中扫过的一幅幅照片，到老人起床时摆在身边的照片，再到移居新一层时挂满的照片墙，照片与现实中的老人似乎形影不离。照片中有妻子，有孩子和孙辈，有年轻时的自己，它们见证了曾经的欢笑和对生活的期待。然而，照片似乎只凝固着曾经的存在，却无法勾起老人的记忆。在照片包围下的老人还是被寂寞裹挟着，直到不慎落入水中的烟斗，才开启了他的精神回忆之旅。烟斗承载着老人与家人的共同记忆因此，掉入水下的烟斗才无可取代。同时，烟斗也有另一层隐喻的意思，暗示着生活中的一些长期陪伴的东西一旦失去，就会非常不舍，甚至不惜代价要找寻回来。而烟斗在动画中正是有了这一层隐喻，才成为了老人下潜找寻失落记忆和开启回忆的根据。老人最后从最底部的小屋取回的沾满灰尘的高脚杯同样有着高于物件本身的象征意义。老师在引导学生讨论过一到两个单模态及多模态转喻和隐喻之后，可以请学生通过二人研讨、拼图小组、圆桌会议、四个角落等形式自行分析总结更多的转喻和隐喻，比如酒杯、爱巢、黑夜、孤塔、钓鱼等。口语讨论完毕后，老师也可以讲授与动画紧密相关的一些隐喻，诸如与往事干杯，回忆是杯香醇的酒，想念是一座孤岛，记忆是一片海等，并通过设计平面广告、拍摄小视频、制作漫画、谱写歌曲等形式，与学生的多元智能和兴趣爱好相连接，用可视化的方式进一步提升学生的艺术修养和对隐喻的认知。

此外，该动画还包含了当今社会人们所关注的多个层面的问题，诸如环境变化、家庭伦理、老龄化等。日益升高的海平面影射出全球气候变暖的环境问题；老人的孤独反映着老龄化社会中空巢老人、独身老人等现实性的问题。由点及面的多主题式教学籍此可以相应展开。同时，老师也可以鼓励学生讨论类似主题的其他多模态文本，并通过互文的方式将不同的文本关联起来，体现作者、文本和读者之间，或文本与文本之间的互动关系，巩固和扩展教学的效果。

实验动画二：平衡—人人之间的共生与博弈

联邦德国劳恩斯坦兄弟 1989 年的定格动画短片《平衡》用动画的语言，以一种显而易见、通俗易懂的方式诉说人们在平衡中展现出的个人与群体之间、个人与他者之间、个人与个人之间的共生、合作、竞争以及博弈关系。该片荣获 1990 年奥斯卡电影节最佳动画短片奖、1989 年德国电影节最佳短片奖银奖。影片开始，五位身材相貌完全相同的人物同时出现在一块悬浮在空中的平台上，唯有印在每位人物身后的编号可以起到一定的区别作用。导演并未急于展现完整的故事场景，这部短片片长只有七分零八秒，在初始的影像里，导演使用了大量特写和近景描绘人物形象。人物、服装、景深均为蓝灰色，加之相同的人物形象，很容易让观者联想到类似《1984》中的反乌托邦情境中失去自我意识的个体，但同时每个人物身上标识的数字又在提醒着观众个体的独立性与独特性。在影片的第一分钟里，虽然我们无法看到环境的全貌，但通过不绝于耳的风声、机械扭动的嘎嘎声、以及这些声响的回音，可以大体感受到故事环境的空旷、冷寂与荒芜。短片虽然没有任何文字与对话，但借助镜头运动、构图、色彩、造型和声音等元素，密集地使用多种模态方式向观众传达了大量的背景信息。影片用短短一分钟的内容，通过视觉模态、颜色模态和声音模态叠加，将隐喻的来源域不着痕迹地展现出来。在教学设计中，教师可以通过提问学生在视频中捕获的信息来观察学生解构视觉文本的综合能力，并根据学生反馈，引导学生通过逐个模态分析视频，并将单一信道获取的信息与其他模态信息综合，逐步建构隐喻潜在映射的来源域。教师也可以根据教学需要，在实际操作中，将引导性问题设置在首次观片之后，采用文字文本阅读中常用的指导性阅读的方式，引导学生初步建立来源域和目标域的联系，为进一步对视频文本深入分析铺平道路。

随着故事的展开，背对背站立的五个人物在动态的平衡中各自走向平台边缘，每一次个人的行动都会打破平台的平衡，机械扭动的嘎吱声映衬着每次平衡被打破，同时被所有人默契的弥补回来的群像画面。随后人们分别从大衣内取出鱼竿。五个人的动作几乎同时开始，但又有短暂的先后差别，看上去步调一致，但从细微的人物动作中可以察觉到无可奈何从众的心理状态。教学中，可以在此处首次提问学生片名“平衡”所代表的含义，学生无需作答，但将会带着问题与思考再次审视片中隐喻所映射的内容。在首次观影后，在此处还可以进一步向学生提示“鱼竿”和“垂钓”这两个现实生活中常见事物出现在这个超现实场景中的含义，同时鼓励学生积极思考，强化动态图像模态中具体图像模态和视觉符号作为隐喻主体所映射的目标域。建议在教学中延迟向学生提示潜在的目标域，给学生充分的思考与想象空间，锻炼学生的发散性思维能力，在批判的思考过程中建立与现实生活以及其它学科内容的联系，构建各自独特的目标域。

在影片 1 分 35 秒左右，其中一人钓到一只箱子，在箱子上钩的瞬间，平衡被打破，其他四人主动调整位置维持平衡。在这种协作共济的关系中，垂钓者顺利得到箱子。拂去箱子上的灰尘，发现这是一个暗红色的发条音乐盒。音乐盒的出现，成为这蓝灰色世界的唯一暖色。教学中教师可以提示学生将色彩模态和与之伴随的图像模态结合，形成多模态

隐喻源域，并通过头脑风暴的形式讨论不同隐喻载体所承载的信息，以及动态的多模态所构成语篇的意义诉求。影片中，人物转动发条，贴近箱子，可以隐约听到并不悦耳的音乐声音。此时，可以引导学生根据不同文化对色彩的定义诠释箱子-音音乐盒所隐喻的目标对象。也可以与学生讨论片中不断出现的机械音，以及音乐盒吱呀的音乐声等声音模态对视觉如何配合互动，共同建构动画的整体意义。进而请学生对作者、创作背景、目标受众等因素进行探究，促进作者-文本-受众的互动。

箱子上钩后，五个人都对音乐盒有着极大的好奇心，虽然有人想打破局部平衡以获取箱子，但是大家都对维系平台的总体平衡保持着合作与默契。但在影片三分之二处，两人之间的扭打和一记耳光终于使事态失控，从而打破了这种基于共生关系的协作平衡状态。平台上的生存机制转为一种相互斗争中的动态平衡。其中占据箱子的一人，借助自身与箱子重量之和快速地将其他四个人从平台上铲除，但就在四人被除掉时，箱子滑向平台一端，为了保持平衡，最后一人不得不跑向平台另外一端。此时，新的、稳定的平衡再次产生：箱子与人在平台上各置一隅，为了独占箱子，最后的胜利者将异己赶下平台，但同时为了维持平台的平衡，无法再接近箱子。至此，影片结束。短短七分钟的影片有着完整的叙事结构，学生对整个故事有了完整的概念之后，可以再度请学生思考影片中各种意象所隐喻的内容，以及片名“平衡”所映射的内容。此影片可以用于单独的视频文本分析课程，训练学生利用多模态分析视频文本的能力，着力提高学生的观察力与多元认知能力。教师也可以将此影片与历史、政治、国际关系、社会等内容联系，将隐喻的内容具化为财富、科技、娱乐、野心、权力、道德等，将语言课与视频文本分析能力的培养相结合。教学设计上，通过引导使学生对影片展开深入思考后，根据学生对隐喻的不同理解，补充不同词汇汇集做差异化教学，并总体讲授分析类文本的格式和特定语境下的表达方法和行文惯例，帮助学生组织语言和意义之间的逻辑关系，全面完整地表达自己的观点，必要时还可以给学生相应的写作模板进行有指导的写作训练。

实验动画三：容易的生活--个人与机器间的共处和取代

《容易的生活》(The Easy Life)是来自美国瑞格林艺术与设计学院高年级学生 Jiaqi Xiong 设计的作品。作者虽名不见经传，但此动画在各个主流视频平台都有着非常高的播放量。视频通过相对魔幻的方式呈现了作者对人与物之间关系的理解，寄予了人与机器乃至人与人工智能之间关系的思考。影片海报模仿了《铁娘子》海报的设计，通过双域式进行静态多模态隐喻。顾名思义，双域式是指来源域和目标域同时出现(姜占好, 2013)。

《铁娘子》的海报主体是影片中撒奇尔夫人的剧照，并使用风蚀的效果隐去了人物三分之一左右的画面，风蚀部分则是伦敦重要历史传统建筑。这里的历史建筑(来源域)形成了撒奇尔夫人(目标域)残缺外形的风蚀部分，在隐喻的同时强化了画面中人物的社会属性。《容易的生活》海报则是由一组黑白颠倒的中式建筑剪影对剧照主体缺失部分形成的补充。这组反色的中式建筑一方面提示了故事的背景，另一方面与目标域-木制玩偶的可爱形象形成对比，并配合画面主体的用光，向观者传达了阴森和不详的感觉。

影片全长仅仅两分十四秒，只有两个人物：一个小女生，一个木制人偶。小女生身着现代服饰，而人偶则是民国时期女学生的装扮。实际教学过程中，可以在学生第二次观看视频的时候，提问学生影片中服饰的差异隐喻了哪些内容。影片开始，小女生边写作业，边打瞌睡，蓦然惊醒发现桌子上的玩具人偶活了起来，正拿着和人偶等身高的钢笔在写作业。小女生和人偶初次“见面”对视时双方都感到惊恐，但随后小女生发现人偶高质量地帮她完成了作业，便欣然将作业交予人偶。小女生的作业获得了优等成绩，进一步促使她将作业全部交给人偶完成，而自己则拿了电子游戏机去休息。小女生在安逸休息的时候，人偶在不停努力完成小女生的作业。人偶的个子随着时间推移逐渐长大，最终和小女生等高，并背起小女生的书包替她去上学。与此同时，在小女生最后一次从人偶手中接过电子游戏机的瞬间，身体逐渐缩小，变成了人偶，完成了两个角色的身份转换。故事的结尾出乎人们意料，但却合情入理。

影片中人和人偶角色互换是渐进式的，是在完成了量的积累后实现的质的转化。在教学过程中，可以抓住这个量变的过程，充分利用动态图形模态的隐喻特征，引导学生思考量的动态变化可以映射现实生活中哪些价值观的转变。也可以先组织学生对视频内容进行讨论，并根据讨论内容引导学生深入思考视频中的隐喻主体和目标的潜在指向。一方面可以引导学生思考人与机器、人与人工智能的相互关系；另一方面可以帮助学生体察中国传统勤学刻苦的价值观与当下流行的某些享乐主义、消费主义价值观之间的冲突。在第一层面，影片直白的说明了过度依赖他者将被他者取代的风险；在第二层面，影片通过人偶的变化说明“通过努力可以使自身成长”的道理。但无论通过何种方式引导学生深入思考，均不建议向学生明确目标域的具体内容，而应该让学生联系自身生活经验、社会认知、价值取向等，定义视频中的隐喻载体和作者向观众传达的信息。这样的做法可以更加贴近学生的心理发展需要，帮助他们得到更多的学习收获。

总结与讨论

在多媒体和数字化时代，信息的传递与交流越来越倚重多模态的沟通方式，语言已经不再是意义表达的唯一渠道，而是与其他模态在各种语境中高度融合，相互增益。由此可见，无论语文教学还是语言教学，多模态文本的解构和鉴赏能力都将成为多元识读的重要组成部分。因此，外语教学也不应囿于文字与语言的樊笼，应该多管齐下，通过多模态文本搭建语言本体与认知思辨、审美鉴赏、研究探索、跨文化交际等能力的桥梁，帮助学生提高多方面的认知和识读能力。

本文梳理了多模态文本、多元识读理论和主题式教学的理论基础，并创新性地通过多模态的教学思路，多元识读的教学范式，在“个人与公共身份认同”主题中探索三部实验动画在语言课堂教学中的实际运用，提供了如何将语言教学与认知和鉴赏相结合的具体教学策略与建议。本文提出的教学思路是基于作者之前的教学经验和相关理论汇总，尚未结

合主题式教学进行系统化的教学设计。近期内将通过教学实践，收集学生的反馈，对本文提出的新型教学思路进行验证，进一步规范化多模态文本在主题式教学中的应用模式。

实验动画及其他多模态文本既可以为语言学习的形式拓展空间，“开疆拓土”，也可以作为主题式教学的核心内容，在教学中“唱主角”；既可以是内容，也可以是形式；既可以是方法，也可以是目的，二者相得益彰。本文的设想和探索都还是初步的，希望引发更多深入的教学研讨和实践。

参考文献

- 陈圆媛. (2010). 论实验动画的艺术品格及其价值实现. *电影文学*, 4, 26-27.
- 贾否. (2010). 动画概论. 中国传媒大学出版社.
- 姜占好. (2013). 广告叙述中的多模态隐喻. *浙江外国语学院学报*, 5, 18-22.
- 张德禄, & 王璐. (2010). 多模态话语模态的协同及在外语教学中的体现. *外语学刊*, 2, 97-102.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Psychology Press.
- Forceville, C. (1996). *Pictorial metaphor in advertising*. Psychology Press.
- Forceville, C. (2008). Metaphor in pictures and multimodal representations. In Gibbs Jr, R. W. (Ed.), *The Cambridge handbook of metaphor and thought* (pp. 462-482). Cambridge University Press.
- Forceville, C., & Urios-Aparisi, E. (Eds.). (2009). *Multimodal metaphor* (Vol. 11). Walter de Gruyter.
- Fukunaga, N. (2006). "Those anime students": Foreign language literacy development through Japanese popular culture. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(3), 206-222.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Gilakjani, A. P., Ismail, H. N., & Ahmadi, S. M. (2011). The effect of multimodal learning models on language teaching and learning. *Theory & Practice in Language Studies*, 1(10), 1321-1327.
- Goldstein, B., & Driver, P. (2014). *Language learning with digital video*. Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Hodder Arnold.
- Jaén, M. M., & Basanta, C. P. (2009). Developing conversational competence through language awareness and multimodality: The use of DVDs. *ReCALL: the Journal of EUROCALL*, 21(3), 283.
- Jewitt, C. (2009). *Different approaches to multimodality*. Routledge.
- Kaiser, M. (2018). Teaching a Film Clip in a Multiliteracies Framework. *L2 Journal*, 10(3), 47-57.
- Kitajima, R., & Lyman-Hager, M. A. (1998). Theory-driven use of digital video in foreign language instruction. *Calico Journal*, 1, 37-48.
- Kress, G. R., & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. Psychology Press.
- Kress, G. R. (2000). Multimodality. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (pp. 182-202). Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Arnold Publishers.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphor we live by*. University of Chicago Press.
- O'Toole, M. (1994). *The language of displayed art*. Fairleigh Dickinson Univ Press.
- Perez, M., & Rodgers, M. P. (2019). Video and language learning. *Language Learning Journal*, 47(4), 403-406.

- Rohdin, M. (2009). Multimodal metaphor in classical film theory from the 1920s to the 1950s. In C. Forceville & E. Urios-Aparisi (Eds.), *Multimodal metaphor* (Vol. 11, pp. 403-428). Walter de Gruyter.
- Swaffar, J., & Arens, K. (2005). *Remapping the foreign language curriculum*. Modern Language Association.
- The New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard educational review*, 66(1), 60-93.
- Van Leeuwen, T. (1999). *Speech, music, sound*. Macmillan International Higher Education.
- Wells, P. (2013). *Understanding animation*. Routledge.
- Warner, C., & Michelson, K. (2018). Living literacies: L2 learning, textuality and social life. *L2 Journal*, 10(2), 3-15.
- Winke, P., Gass, S., & Syodorenko, T. (2010). The effects of captioning videos used for foreign language listening activities. *Language Learning & Technology*, 14(1), 65-86.

Theme-based CFL Instruction through Multimodal Experimental Animation

Abstract

In a digital, multimedia, and globalized world, new theories such as multimodality, multiliteracies, and theme-based instruction have signaled a shift in the Chinese as language art and Chinese as second language teaching and learning. However, these theoretical frameworks have not been frequently integrated and implemented in the field of CFL. Focusing on the theme of Personal and Public “Identity”, the article proposed a new attempt to synthetically combine multimodal texts, multiliteracies pedagogy, and thematic learning in CFL classrooms. Through the three selected experimental animations, the article discussed teaching methods and procedures in the topics of individuals and families, individuals and others, and individuals and technology and AI.

Keywords: multimodal, multiliteracies, theme-based instruction, experimental animation, personal and public identity