

# 运用认知隐喻思维 促进词汇深度习得

陈超颖, 戚亚军

(湖州师范学院 求真学院, 浙江 湖州 313000)

**摘要:**词汇是构筑语言大厦的基质,词汇习得会直接影响到二语学习者听、说、读、写、译等技能的培养和提升。传统词汇教学往往存在着忽视词义联想与延伸、不注重词汇认知勾连、“去语境化”倾向等问题。通过运用隐喻认知思维、建构语义延伸网络、探索异域文化体系这些突破口,可促进词汇深度习得,有效提高词汇教学成效。

**关键词:**认知隐喻; 词汇教学; 深度习得

**中图分类号:**G642.0

**文献标识码:**A

**文章编号:**1009-1734(2019)12-0039-04

词汇是一种语言中所有词的总和,是语言系统赖以生存的支柱<sup>[1]</sup>。在英语教学中,词汇教学是一项不可小觑的环节。但在词汇教学中,针对一词多义、创新词汇和跨文化差异立显的语块等语言现象,学生死记硬背、不问出处、使用不当等问题屡见不鲜,从中也不难发现词汇教学的缺漏和弊病。近年来随着认知语言学 and 隐喻理论研究的不断深入,学界开始意识到隐喻不仅是一种修辞手段,更是一种普遍的认知工具,对词汇教学具有深刻的启迪意义。隐喻思维不仅为词汇语义识解开辟了一条认知路径,而且破解了英语词汇教学实践的困境,为进一步探讨有效的词汇教学提供了一个全新的视角。

## 一、词汇教学的困境

尽管在20世纪80年代后期,词汇教学已逐渐融入了语言教学的主流,但这并不意味着词汇教学止于至善,词汇教学仍然存在一些缺欠,需要学界的关注与正视。其症结在于传统教学法对词汇理据性的忽视,对语言任意性的追捧,导致教师往往“授之以鱼,而非授之以渔”,其后果便是学生“知其然,而不知其所以然”。词汇教学费时低效的现象具体表现在以下几方面。

### (一) 忽略词义联想,含混词义延伸

语言在不断地发展变化,“绝对不变性是不存在的;语言的任何部分都会发生变化”。词汇最能反映语言的变化——旧词消亡,新词产生,现存词汇的词义变化<sup>[2]</sup>。词义变化包括词义的改变和旧词增加新义,而一词多义现象正是词义变化的最好证明。一词多义是核心词义与边缘词义共存的语言现象。然而大部分教师会忽略词义之间的深层关联,模糊同质类聚的根本特性,并且由于对词义延伸的认知理据性认识不足,在一词多义词汇授课时,通常只为学生提供对应或相近的词义解释,导致学生无法全面知会词汇的主要义项及内在关联,甚至仅仅局限于记忆词汇的基本范畴,进而在具体语境下的词语运用中出现选词偏差。

### (二) 忽视词汇认知迭代,缺乏系统构词教学

随着社会文明的进步,科学技术的不断创新,语言也经历着一场“词汇大爆炸”。一大批新兴词汇应运而生,极大地丰富了英语表达的张力和弹性,为语言打上了“再创造”的烙印。新词,作为岁月沉淀、人类文明变迁的产物,它的产生是以现有词汇为原型,通过不同词汇之间的搭配拼合和意义延展被赋予新含义的过程。如随着现代社会“低头族”队伍的日渐壮大,催生了大量与手机相关的表达:My phone is running out of juice(电量低)、power bank(充电宝)等。尽管生活中充斥着各类新词,合成法、拼缀法等构成新词的方法

却没有被充分运用于创新词汇教学的课堂,学生一味地死记硬背,使得其概念脱离当前认知场域,想象却禁锢于传统文化脚本,词汇更迭的与时俱进无从谈起。

### (三)不符合语言习惯,存在“去语境化”倾向

在教学实践中教师仅关注词汇意义的剖析,忽略了语义网络的建构。例如,传统词汇教学往往把例句作为辅助工具帮助学生理解词义、记忆词汇,忽视了它作为语境的重要性。陈晓梅<sup>[3]</sup>认为,真实的语言环境是巩固词汇的重要载体。理解词汇的真正含义,最好的办法就是把这个词置身于一个合理的语境中。相反,刻板的教学方式会导致这些概念意义在学生的认知结构中变得离散,加之母语对目标语负迁移的影响,若单单启用母语语境知识(又称“内部语境”)来弥补外语语境知识的缺失,极易造成大脑表征层次上外语表达式和语境知识的错配,势必影响外语流利、准确、恰当地使用<sup>[4]</sup>。

## 二、词汇教学的出路

词汇教学的改革必然要经历一条任重而道远的探索之路,这就决定了教师需要根据不同的词汇现象教授其内在的运作机制和独特的逻辑演绎路径。认知隐喻理论的介入为词汇教学提供了新的启示。隐喻是始源域到目标域的跨界映射。它不仅是一种语言现象,而且在本质上是一种人类理解周围世界的感知和形成概念的工具,其产生的基本条件是语义冲突,且以相似性为互动根据,具有普遍性、系统性、生成性等特征,反映了人类大脑认识世界的方式<sup>[5]</sup>。隐喻的认知规律使得“语言”——人类认知活动的产物最具隐喻性。因此词汇作为语言的分子自然也深受其益。隐喻与词汇须臾难离,具体表现在词汇是隐喻的具象外现,隐喻是词汇的内在机理,这就使得通过隐喻思维促进词汇深度习得成为可能。隐喻不仅能造就语符多义性,推动词汇新陈代谢,还会突破传统思维定式的藩篱,丰富词汇长时记忆库。可以说,隐喻是词汇的眼睛。透过隐喻认知洞悉语义的内在关联,能极大地提高词汇学习与语言应用的效能。

### (一)谨记中心义项,同步意义联想

Taylor<sup>[6]</sup>认为,一词多义是一种一个单一的语言形式具有两种或两种以上密切相关的意义聚合的语言现象。它包括一个最基本的中心义项和延伸的其他义项。词义的延伸并不是盲目的、任意的,而是有迹可循的,正如仿生科学根据苍蝇复眼的多维视野抽象出雷达的工作原理一般,语言的认知过程也是如此,这其中可以看到隐喻的影子。从中心义到引申义的映射,实质上是基于人类“经验主义”的认知体验,一个由人及物、由有形到无形、由具体到抽象的隐喻性发展过程,充分体现了义项之间相似性的关系特征。因此,隐喻性认知和隐喻性表达是引发一词多义的理由,也是一词多义的重要来源<sup>[7]</sup>。正是由于词义延伸的理由性,教师在授课时应该明示中心义和引申义的内在联系,引导学生在记住原义的前提下构建词义延伸的认知网络,提高逻辑记忆的比重,真正使机械记忆变为意义联想记忆。举例而言,在外语教学实践中发现,由于拼写相似,学生往往把 finger(手指)和 figure(数字)两者混淆,不明就里。其实 finger 和 figure 之所以相似于形,是有其理由的,恰如汉语中“首屈一指”(扳手指记数)一词,由此产生了语义上的关联。此外, finger 意为“手指”是因为 fin 原有“鱼鳍”之意,通过隐喻认知的派生,继而由鱼的“鱼鳍”推演为人的“手指”,仅此借词源考察便可区分 finger 和 figure 的异同。但当我们聚焦于 figure 的语义分析时,又会遭遇新的困境。我们熟知 figure 的基本义项是数字,(尤指)统计数字,但同时其引申义还有:①(书中的)图,表,几何图形;②(尤指女子的)体型,身材;③知名人士,重要人物。这些表面上看似毫无关联的义项往往让学生十分困惑,头痛不已。于此我们以相似性为桥梁,透过隐喻思维,得知 figure 的基本义项是一个表示事物量的基本数学概念,其内在关联便会显现,基本义项的掌握也可迎刃而解。①含义表现为数字是图和表的量化;②中“(女子的)身材和体型”是通过几个主要维度来量化标识的,如女子的“三维”;③义项是根据人在行业领域中知名度排序继而衍生出来的,如“龙头老大”“头面人物”“业界大佬”“你算老几”等,且②③意义由关于物的概念演变至关于人的形容更为抽象化,形成一种思维进阶的链式发展过程,凸显了一种典型的“近取诸身,远取诸物”的思维特征。由此可见,运用隐喻性思维,不仅能提高识记词汇的效率,也能培养学生对隐喻的敏感度,从而提高其隐喻能力与思维创新能力。

## (二) 范畴词教学优先, 构词法规律跟进

新词是新近出现的词语,在语言交际中表达新思想、新观点,描述新事物、新现象,或提供新视角<sup>[8]</sup>。创造新词是人们对世界经验概念化整合的一个认知过程。在词汇创新过程中,人类会借助于已知的、熟悉的实体认识去表达未知的、新领域的抽象事物,在这其中隐喻充当了一个重要的认知媒介。莱考夫<sup>[9]</sup>在《我们赖以生存的隐喻》中把隐喻分为结构隐喻、方位隐喻和实体隐喻。事实上,许多新词就是在其中某种认知机制上经由大脑加工而形成的。譬如,由于网络经济和网购的盛行,group buying(团购)、eating dirt(吃土)、cyber-money(电子货币)等词纷纷涌现。“走出去”的中式英语 add oil(加油)、goji berry(枸杞)、lose face(丢脸)、worstest(最最糟糕的)等,现已被收入英国牛津词典。这些词都是通过“嫁接”手段,使不同范畴的词重新组合起来,以构建新词。除此,brunch(早午餐)是 breakfast 和 lunch 的复合变体,nonsensational(毫无意义的谈话)则是 nonsense 和 conversation 的重组联结。基于此,我们甚至可以进一步推想,architect(建筑师)是由 artist、chief 和词缀-tect(盖)三者合一构筑而成的,因为“建筑师”不是普通的“建筑工人”(builder),其意义可以解读为在盖房子领域中的首席艺术家。诸如此类的词汇都是通过把多个词进行裁剪后再度拼接而创造的新词。这是语言经济性原则的体现,不仅能帮助人类减轻记忆的负荷,实现新旧知识的通达,又使得交流沟通更为高效、便捷。因此,教师在词汇教学时要确定语义基点,以旧带新,有序推进。其首要工作就是教授基本范畴词。因为基本范畴是人类认知组织经验的基础,也是思考赖以进行的起码条件,世界只有被组织进这些范畴才可能对我们呈现出有序的状态<sup>[10]</sup>。正是由于基本范畴词记忆难度低,使用频率高,视觉特征强,且具有较强的构词能力,因此在范畴化规律的指引下,学习者进行词汇拓展时便可利用范畴词家族特性完成家族成员的扩充。其次便是注重构词规律和法则。词缀联想和复合移植是典型的重造新词的方法,通过向学生教授新词的来源及产生过程,有意识地培养学生“追根溯源”的求知欲,既能扩大学生的词汇量,也能促进其猜词、造词的能力,同时还对培养学生自主探究能力和促进深度学习具有积极作用,可谓一举多得。

## (三) 了解词汇文化背景, 提高跨文化交际能力

词汇教学的目的除了对词汇本身含义的识别、记忆外,更重要的是学习者能够运用目标语言进行交际。但由于各个民族对客观世界具有不同的感受和认知方式,所以出现了意向选取和语言表达形式的差异,即跨文化差异。跨文化差异的出现,归根到底是隐喻的异质性所致,即文化系统的多样性导致在解码、编码的过程中对某个概念的认知与识解产生了偏差。举例说,hot water 背后的文化差异值得一品。众所周知,自古以来热水就是中国人灵魂深处戒不掉的多巴胺,国人不仅传承了传统中医理论中热水包含了滋阴温阳功能的思想,更深受历史悠久的茶文化影响,并且随着国家逐渐重视体质健康水平的提高,近年来“保温杯里泡枸杞”“多喝热水”甚至一举成为青年人的代名词;但是在西方,由于食物热量高、直饮水水质好等原因几乎没有人喝热水,养成了和中国人截然不同的饮水习惯,产生了对“热水”判然相异的体验感知,以至于中国人去欧美国家餐厅吃饭要一杯 hot water 会让老外感到震惊,因为在他们的认知概念里,hot water 意指滚烫的沸水,可饮用的“热水”至多用 warm water 表达即可。通过一个细小的饮食文化,我们能感受到隐喻就如漂浮在海面上的冰山一角,透过它就能触摸到潜藏在语言背后的文化概念体系<sup>[11]</sup>。由此可知,教师应当把文化视作隐喻的灵魂和积淀,教学内容应从经济政治、社会风情、生活方式等方面出发,真实直接地接触目标语文化,并引导学生以英语的思维进行思考,透过隐喻思维来识解词汇,顿悟其背后的英美文化历史和社会价值观,塑就文化共核,催生文化叠嵌,优化操母语者的认知机制,这也恰恰是语言学习文化素养之重中之重。同时,在词汇教学实践中,教师要借鉴“以点带线,以线融面”的做法,重视词汇的浸润和夯实,让学生充分吸收、内化语言材料,并辐射于词汇之外的其他畛域,真正将它们转化为优质的语言产品<sup>[12]</sup>。这样不仅有助于学生减少语义固化现象,促进词汇知识向深度发展,也是其接触、认同和借鉴其他文化进行跨文化理解及交际的途径,对提高学生跨文化交际能力,培养学科核心素养和拓展国际视野具有促进作用,从而更好地凸显英语课程的育人价值。

### 三、结 语

词汇是语言的建筑基石,隐喻是语言和认知共有的根本属性<sup>[13]</sup>,有效的词汇教学需要借助认知隐喻思维展开。离开了隐喻,词汇的深度习得便无从谈起,认知隐喻思维的培养也将成为无源之水。隐喻性思维作为一种高级认知策略,串起了一词多义庞杂义项的语义链,递进其核心范畴的辐射和连锁;完成了新词形式和意义的匹配,呈现出词汇创新的动态发展过程;揭示了异域文化负载词的内蕴,成功拓展了文化视域,实现跨文化交际。词汇教学的目的并非单纯地让二语习得者记忆单词,进而掌握语法,构筑篇章,而是于此建立目的语的概念图式和思维模式,隐喻就是两者之间的桥梁。隐喻式词汇教学能够打破静态的授课方式,为EFL学习者营造动态的教学氛围,深化师生之间的交互,从而拓展语言思辨视角,品味西方地道美学,感受隐喻潜在魅力。认知隐喻让词汇教学不再是“你单纯地讲授,我被动地理解”,而是成为一项在哲学意义上加深教学双方互动,拓展二者生命视域的大事<sup>[14]</sup>。当然,词汇教学的革新并不是一蹴而就的,其注定是一场长期性兼具系统性的漫长之旅,需要外语研究者们不断探究和摸索,不断实践与前行。

#### 参考文献:

- [1] HARMER J. The Practice of English Language Teaching[M]. London: Longman, 1990: 158.
- [2] 林正军, 杨忠. 一词多义现象的历时和认知解析[J]. 外语教学与研究, 2005(5): 362.
- [3] 陈晓梅. 基于语境理论的高中英语词汇教学法初探[D]. 云南: 云南师范大学, 2017: 18.
- [4] 王初明. 从补缺假说看外语听说读写[J]. 外语学刊, 2006(1): 79.
- [5] 束定芳. 论隐喻的本质及语义特征[J]. 上海外国语大学学报, 1998(6): 11.
- [6] TAYKLOR J R. Linguistic Categorization: Prototypes in Linguistic theory [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 1995: 99.
- [7] 马明. 认知视野中的一词多义的研究[J]. 东北大学学报(社会科学版), 2011(6): 548.
- [8] 杨彬. 心智的门铃——英语新词的认知阐释[M]. 山东: 山东大学出版社, 2008: 9.
- [9] LAKOFF G, JOHNSON M. Metaphors We Live By[M]. Chicago: University of Chicago Press, 1980: 9.
- [10] 刘大为. 比喻、近喻与自喻(辞格的认知性研究)[M]. 上海: 上海教育出版社, 2001: 60.
- [11] 王蓉, 张丽. 认知隐喻理论及隐喻能力培养[J]. 四川师范大学学报, 2007(6): 116.
- [12] 陈万会. 中国学习者二语词汇习得认知心理研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2006: 155.
- [13] 严世清. 隐喻能力与外语教学[J]. 山东外语教学, 2001(2): 63.
- [14] 李庆丽. 从哲学的角度看: 隐喻与大学生英语阅读教学[J]. 吉林省教育学院学报, 2018(11): 63.

## Promoting in - depth Lexical Acquisition through Cognitive Metaphor

CHEN Chaoying, QI Yajun

(College of Qiuzhen, Huzhou University, Huzhou 313000, China)

**Abstract:** As the basic building block of language, vocabulary and its acquisition have a profound influence on the subsequent development of EFL learners' language literacy. However, there are many troubles with traditional practice of lexical teaching & learning, such as the neglect of semantic association, inattention to lexical extension as well as its de - contextualization. In order to put these problems in perspective, this paper, in light of cognitive metaphor, makes a tentative research by means of metaphorical thinking, semantic network and cross - cultural awareness cultivation to promote EFL learners' lexical acquisition in depth.

**Key words:** cognitive metaphor; vocabulary teaching & learning; lexical acquisition in depth