当代外语教学与研究

(2011A)

□主编　杨治中　□副主编　黎昌卓　王海啸　李宵翔

中国人民大学出版社

需要全本请访问 www.ertongbook.com

当代外语教学与研究

(2011 A)

主　编　杨治中
副主编　蔡昌卓　王海啸
　　李霄翔

中国人民大学出版社
·北京·

图书在版编目（CIP）数据

当代外语教学与研究（2011A）/ 杨治中主编.—北京：中国人民大学出版社，2011.3
ISBN 978-7-300-13383-6

Ⅰ.① 当… Ⅱ.① 杨… Ⅲ.① 外语教学–教学研究–高等学校 Ⅳ.① H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2011）第 025915 号

当代外语教学与研究 (2011A)
主　编　杨治中
副主编　蔡昌卓　王海啸　李霄翔
Dangdai Waiyu Jiaoxue yu Yanjiu

出版发行	中国人民大学出版社		
社　　址	北京中关村大街31号	**邮政编码**	100080
电　　话	010—62511242（总编室）	010—62511398（质管部）	
	010—82501766（邮购部）	010—62514148（门市部）	
	010—62515195（发行公司）	010—62515275（盗版举报）	
网　　址	http://www.crup.com.cn		
	http://www.ttrnet.com（人大教研网）		
经　　销	新华书店		
印　　刷	北京易丰印刷有限责任公司		
规　　格	185 mm × 260 mm 16 开本	**版　　次**	2011 年 3 月第 1 版
印　　张	8.25	**印　　次**	2011 年 3 月第 1 次印刷
字　　数	173 000	**定　　价**	23.00 元

版权所有　侵权必究　印装差错　负责调换

《当代外语教学与研究》编委会

主　编　杨治中（南京大学）

副主编　蔡昌卓（广西师范大学）

王海啸（南京大学）

李霄翔（东南大学）

编　委　贺耀敏（中国人民大学出版社）

周蔚华（中国人民大学出版社）

刘　志（中国人民大学出版社）

马占祥（内蒙古师范大学）

王健芳（贵州大学）

王庆奖（昆明理工大学）

吴松江（福州大学）

张汾喜（山西大学）

杨　跃（西安电子科技大学）

陈宗华（海南师范大学）

崔　敏（吉林大学）

傅广生（桂林理工大学）

统　筹　鞠方安（中国人民大学出版社）

Contents

目 录

理论探索

大学英语教学漫谈……蔡昌卓 3
认知语境与隐喻理解……宋志强 6
外语听说教学法起源及其理论特点探索……郑军 10
小议二语习得中的多维输入……康春芝 15

教学研究

合作学习在高职大学英语教学中的实践探讨——以《新思路大学英语读写译教程》为例……刘桃梅　王兰春 23
大学英语口语课堂活动对策初探——以二级学院为例……蔡晓明 29
论新闻英语句子的特点……赖安　黄晓玲 33
间接言语行为对大学英语教学的启示……刘芳琼 39
外语教学中学习者自主能力的培养与元认知策略的运用……张炼 44
英语专业学生对基于文本写作任务的认识……周琳 51
运用明示教学法教授英语道歉语的实证研究……张春 60
通过上下文猜测词义进行词汇附带习得的研究综述……杨彦 70
“国际旅游岛”的建设与英语教学……王兰春 76
中英语境下的道歉策略差异探讨……吴叔尉　胡晓 83
浅析英汉互译中的词性转换……李世民 90

教材研究

《新思路大学英语视听说教程》评介……刘桃梅 97

文学文化研究

亚马孙 —— 被粉碎的神话世界……郑亿兰 107
视觉中的欲望——再读《嘉莉妹妹》……范翠华 111
走向生命的自足——浅析埃里克森心理分析理论视野下的保罗形象……林俊 114
Cultural Conflicts in Intercultural Marriage Relationship……李晓英 119

需要全本请访问 www.ertongbook.com

前　言

杨治中

正当我们满怀信心跨进 21 世纪第二个 10 年之际，《当代外语教学与研究》正式出版了。它为广大高校外语教师提供了又一块发表教学与研究成果的园地，是一件十分可喜可贺的事情。

改革开放 30 多年来，在广大外语教师的不懈努力下，我国高校外语教学不断改革进取，获得了前所未有的发展，学生的外语语言运用能力有了大幅度的提高，教师的教学水平和研究能力也有了很大的长进。可是与此不相适应的是，能够供同仁们发表教学与科研成果的刊物却寥若晨星。我们希望《当代外语教学与研究》的出版能对此缺憾弥补于万一。

诚然，一本好的学术文集的出版绝非易事，它不仅要有学术含金量，还要有实用价值。也就是说，刊登的文章一定要让广大读者愿意读，喜欢读，读了有所收获，读了对自己的教学和科研有启迪和借鉴作用。读者不希望看到那些充斥烦琐数据和装饰性引用的文章，那些看上去学术派头十足、语言晦涩却又不知所云的文章，那些人云亦云、为发表而发表的空洞无物的文章。我们希望为《当代外语教学与研究》撰稿的同仁能密切联系教学实际，做到有感而发、厚积薄发。我们尤其欢迎有关教学理念、课程设置、教学法、教材（包括课件）建设和开发、第二课堂教学、教学管理、专业外语及选修课的开设等方面的文章。希望这些文章不要生搬硬套所谓的国外“先进”教学理念和教学法，而是从不同的侧面和层面反映我国高校外语教学的创新理念和实践成果，为探索既符合外语教学客观规律又符合我国国情的、可借鉴的外语教学新路子而努力。

《当代外语教学与研究》由中国人民大学出版社组织、策划和出版，是我们高校外语教师自己的园地，希望广大同仁和读者能给予热情关注、呵护和支持，踊跃投稿，积极提出批评和建议，使它能不断充实内容、提高质量，逐步成长为一本同仁和读者都广泛接受、喜闻乐见的学术文集，为我国高校外语教育事业的进一步发展、再创辉煌作出切实的贡献。

2011 年 3 月

理论探索

大学英语教学漫谈

——与同行们商榷的几点意见

广西师范大学
蔡昌卓

我从事大学英语教学几十年，经历了我国大学英语漫长的发展历程，对大学英语有着深厚的感情。改革开放以来，尤其是上世纪九十年代至今，我国的大学英语教学发生了巨大的变化，取得了显著的成就，为此我和广大同行们深感高兴与自豪！然而，我们不能被眼前取得的成绩冲昏了头脑，而应该多一份清醒，冷静思考大学英语教学中存在的困难与问题，积极寻求破解良方，探索一条适合我国国情、有中国特色的大学英语教学路子，以不断满足广大学生自身需要，更好地服务国家和地方经济社会发展。

在此，我就当前大学英语教学提出几点个人意见，与同行们商榷，不妥之处欢迎批评指教。

1. 大学英语是否非学不可?

我国是一个人口大国，区域发展不平衡，大学生的生源与英语水平也不尽一致，加上我国英语学习环境依旧较差，实际运用英语的机会仍然很少，因而学习英语对不少大学生而言是一种被迫的或功利性的。近年来，因工作和学术的缘故，我去过 50 多个国家访问、考察、研究或讲学，这是我人生中一笔宝贵的财富，对我从事大学英语教学研究带来了极大的便利，让我有许多机会与世界各国的政府官员和外语教学专家一起探讨英语教学，分享他们对英语教学所取得的研究成果与宝贵经验。与周边国家相比，我们在外语教学上和国民外语能力方面远不如日本、韩国、新加坡等发达国家，也比不过泰国、马来西亚等国家，甚至比不过印度、印度尼西亚等相对落后国家。我从中总结出一点体会，在非母语环境下外语学习应该是一种发自内在需求而主动求学的习得过程，可以有功利目的，但不能行政强制，可以有国家统一的教学要求，但不能要求全国学生不分地区不分类别按同一个标准去学习与考试。应该鼓励我国的学生，尤其我国边疆省区的学生学习其邻国的小语种，这样往往受益者更多、受益面更广；也应该允许一部分大学生，尤其是农、林、体、艺、中医、考古、中国古典文学、古代汉语和古籍整理等传统或边缘学科的大学生或边远地区的大学生，少学英语或不学英语。各级教育主管部门和各本专科院校不应该硬性要求所有在读大学生学习英语和参加全国大学英语统考，一些地方高校不能把大学英语统考成绩当作大学毕业的主要依据。实际上，许多大学生一毕业再也不学英语，运用英语的机会几乎为零，如果仅仅为一张毕业文凭，花那么多时间和费用去学英语岂不可悲？！

2. 某些洋理论是否真的很神奇?

这些年来，在我国大学英语界刮起一股又一股洋风。洋理论得以大力移植与吹捧，让人头晕眼花，无所适从。这主要是少数从国外留学归来的同行炫耀的结果，也是不少人喜欢崇洋媚外的劣根在作梗。众所周知，中国是一个文明古国，也是一个教育大国，孔孟教育思想影响深远。凡读过《论语》者，无不为我国古代哲人的育人思想和方法所赞叹。其实，从古至今中国的教育家一直在人才辈出，教育思想源远流长，影响海内外。许多西方思想家、教育家都从中国博大精深的教育思想中吸取精华。当然，西方也不乏教育大师，如杜威、布鲁巴克、泰勒、舒尔茨、阿德勒、古德曼、布卢姆、西蒙、加涅、古德莱德和弗莱雷等，他们在中国和世界其他地方也很有影响。但有些西方人喜欢标新立异，根本称不上大师，在其国家连同行也不知晓或认可。他们提出的一些想法，其实仅仅是某种探讨，更多是昙花一现的时尚，根本没经过实践的检验，而我们的少数同行趋之若鹜，到处鼓吹，害得许多年轻人如坠云里雾中，不知所云。不少同行认为某些洋理论其实就是洋垃圾，引进来不仅水土不服还会让人迷失，弊大于利。我想，教无定法，凡是对学生有益、适合学生的理论与方法才是最好的。洋为中用，适当借鉴也是可取的。如现在一味批判语法和翻译法，抬高功能交际法，过于夸大多媒体教学的作用，这显然是不成熟不自信的表现，连西方人都感到难以理解。

3. 教与考是否是一道永远破解不了的难题?

教学与考试本应相辅相成，相得益彰。只教不考难以及时掌握学生的学习情况，特别是今天扩招后的大班教学，老师也可通过考试结果来调整教学，做到因材施教。我一贯认为必要的、科学的、非营利的考试是十分必要的，有利于改善和促进教学。然而，在我国英语教学从小学到博士后基本上每个学段应试教学占据上风，学生学英语为的就是闯关过级或升学。不少老师教英语也是为了帮助学生如何顺利过关和升学。这种本末倒置的怪事多半出于某种功利而为之或任之。有人说这是经济时代的产物，也有人认为这是社会发展的必然，但西方许多发达国家却没这么想也不这么做。

英语教学是语言习得的一个较长的过程。作为师者，首先要培养学生对英语的学习兴趣，由浅到深，循序渐进；其次要培养学生一些良好的学习习惯与方法，让他们爱学，课外主动学；第三要鼓励学生课后多操练多实践。在我们这样一个外语习得环境不那么方便的情况下，语言基础更显得十分重要。把听说抬得老高，忽视读写能力，是不良的、短视的做法。要加强语言输入与应用，力争做到学以致用。教师要尊重外语教学规律，教育行政主管部门 (含学校领导) 要多考虑教学效果而少关心统考成绩。如果仅靠考试来衡量教学水平、提高教学质量，那真是天方夜谭。

4. 师资水平如何提高?

我国大学英语教师队伍庞大，据不完全统计有六万人之多，而且年轻教师和女教师占了很大比例。这么大的一支队伍如果总体素质不高，那么教出的学生英语水平会怎样呢？前些年我做了一个研究课题，专门调查分析我国民族边远地区的大学英语教师队伍现状，发现大多数英语教师只有本科学历，而且没受过什么正规的训练。近几年，这种情况有所好转，越来越多的硕士研究生和部分博士生充实了这支队伍。

国家教育部和各省、市、区教育行政部门近几年拨了许多经费专门用于教师培训，但不包括大学英语教师在内，这怎么说重视大学英语呢？在不少人眼里，大学英语是公共课，他们往往只看四、六级统考结果，不关心日常教学过程，不投入却希望多产出。

我认为，面对这么庞大的一个特殊学科群体，首先是各级教育行政主管部门应从根本上加以重视，加大投入，加快师资队伍建设；其次是各个院校把大英教师培养与大英教学一样重视，给予优惠政策，支持年轻教师外出进修或提升学历与水平；第三，类似出版社这样的机构或社会团体出资助教，办些有特色、有针对性、受益面宽和有实质意义的大学英语教学和研讨培训。

5. 教学科研水平如何提高?

大学英语教学研究如今有了显著的进步，越来越受到老师们的重视，但跟时代的发展需要和老师们个人的发展要求还有很大差距。这主要表现在以下几个方面：

1. 大学英语教师，尤其是青年教师，总体科研能力依然不高。近十年来，我应邀去过许多院校和教学研讨会给同行们作学术讲座，也一直在与全国各地的部分老师一起做课题研究和编写教材，我发现不少老师在课题申报、学术写作、著作出版（不含一般教材和教辅）等方面尚有较多努力空间。究其根源，主要在于大学英语教师平时教学工作过重、在职培训和科研机会太少。但也有人说这些都是客观因素，我们应该多从主观努力上查找差距，这不无道理。

2. 外语类刊物少，论文发表难。我国有关外语教学研究的学术刊物太少，而大学英语教学的学术期刊更是少得可怜，远远满足不了广大教师们的科研需求。不少教师花很多心血写出一篇文章，但因投稿无门，即使有一定水平也往往很难发表。

外语界同行们普遍感到有一种现象，即：凡是大家看不懂的都是好文章。某些外语期刊一味追捧、专门发表这类东西以示其学术水平高超，这让人十分费解。

中国人民大学出版社急公好义、高瞻远瞩，欣然出版《当代外语教学与研究》，旨在服务一线英语教师，尽最大可能把同行们的个人心得原汁原味奉献给大家，不录无病呻吟之作，深信一定会得到大家的青睐和大力支持。

（注：本文作者是广西师范大学副校长、硕士生导师，《新思路大学英语》系列教材总主编）

需要全本请访问 www.ertongbook.com

认知语境与隐喻理解

福建江夏学院人文传媒系

宋志强

摘　要

话语表达者与接受者共享的认知语境对话语意义的理解具有重要意义，它是一种概念化了的知识结构状态。隐喻映射是始源域和目标域之间一种本体对应的关系，而映射过程中认知语境对“蕴涵”选择的限定功能对概念隐喻的理解具有一定的制约作用。

关键词　认知语境　概念隐喻　理解　映射

1. 引言

由于当代认知心理学的发展对语言学产生的影响，语用学研究中，越来越重视认知因素在语言交际中的地位。当代的语用学把语境分为语言语境和语言外语境，二者统称为认知语境。当前，学者们对语境的研究视角已经从静态分析转向了动态维度的认知语用研究，凸显出认知语境因素在言语交际中所具有的重要意义。Sperber & Wilson 的关联理论把交际双方共享的认知环境当作交际成功的保证。认知语用学的研究表明，认知因素对于辅助语言交际方面有着决定性作用，而并不总是具体场合因素的作用。熊学亮[1]指出，在使用语言、处理信息以及获取含义的过程中，语用者有感知、语言解码、假设和记忆心理图式等的激活并进行推理就够了，语用者对语言的信息超载部分进行推导时，未必要依赖具体的语境，因为语用者通过经验把有关的具体语境内在化、认知化了。也就是说，语境主要指的是认知语境，即语用者系统化了的语用知识。因此当具体场合不明确时，语用者可自觉或不自觉地运用知识进行推导，而这种知识推导所依赖的主要是认知语境。赵艳芳[2]认为人的认知包括两个过程，即对客观事物进行感知，形成表象和意象、概念、范畴的过程和对事物关系进行分析、判断和推理的过程。由于人的知识结构是对外部世界结构化，即概括或抽象化的结果，因此大脑可以把具体场合及个中常用或常出现的语言使用特征结构化。而这些具体的语境因素在被结构化后就转化成为认知结构单位和关系。认知语境涉及在处理话语时从已有的知识结构中激活的长期记忆内容，对于语用推理有极大作用。因此关联逻辑的语用推理，实际上是从显义出发，此时说者意义已经超越了字面意义，同时在显义和隐义两个层次上展开，两者都必须通过推理获得，并都一定程度地依赖语境，尤其是隐义则主要通过认知语境支持的推理来获得。因此，从表达者的角度看，语境会影响说

话人在说话内容、表达方式、表达手段等方面的选择；从接受者的角度看，语境有助于听话人确定指称、消除含糊、充实语义等。可以说，认知语境对于话语意义的理解具有重要意义。

2. 语境与映射

隐喻是人类的一种极其重要的认知方式。人们往往利用他们熟知的概念思维来认识新的概念，并由此形成一种不同的概念之间相互关联的认知方式。概念隐喻在一定的文化语境中又会成为一个系统的、一致的整体，即概念隐喻体系。概念隐喻对于人们认识客观世界有着着决定性的作用。根据始源域的不同，Lakoff & Johnson 认为概念隐喻主要可分为空间隐喻 (spatial metaphors)、实体隐喻 (ontological metaphors) 和结构隐喻 (structural metaphors) 三类。空间隐喻是以空间为始源域，通过把空间结构映射到非空间概念上，从而赋予了该非空间一个空间方位。表示空间概念有如“上下”、“前后”、“高低”、“内外”，等等。每一个空间隐喻都有其内部系统性。如，“HAPPY IS UP; SAD IS DOWN”（快乐是上；悲伤是下）这个隐喻就让 EMOTION 这一抽象概念获得一个纵向方位，因此英语中有 I’m feeling up.（我情绪高涨。）/He’s in high spirits.（他情绪很高。）之类的的表达。这一隐喻就说明一个连贯一致的系统，而并非是一些孤立的随意的情况。胡壮麟 [3] 认为人类能通过物体或物质来理解自己的经验，并挑选出部分的经验，把它们作为离散实体或具有同一实体的物质。我们一旦能把自己经验与实体或物质认同，便能指称它们，对其进行谈论、分类、组合、计算以及识别其特征及原因等。我们与物体的经验，特别是我们自己的身体奠定了大量的“实体隐喻”，那就是把把抽象的事件、活动、情感、观点等视为具体有形的实体或物质。如价格上涨就可以隐喻为一个实体而体现为名词“通货膨胀”。

Lakoff & Johnson[4] 指出，空间隐喻和实体隐喻两者都可以进一步拓展成为结构隐喻，即通过一个结构清晰、界定分明的概念去构建另一个结构模糊、界定含混或完全缺乏内部结构的概念。例如，THE MIND IS AN ENTITY.（大脑是一个实体。）这一实体隐喻除了把 MIND 的概念实体化之外，并无助于我们更好把握这一概念。然而当这一实体隐喻转化成结构隐喻 THE MIND IS A MACHINE.（大脑是一台机器。）之后，情况则大不相同。这个结构中的 MACHINE 作为始源域概念，有着较清晰的结构和界定，此时通过隐喻映射，始源域的蕴涵被转移到了目标域，于是作为目标域的 MIND 就获得了清晰的结构和界定。这样我们便可把 MIND 当作像 MACHINE 一样能工作、要休息、有效率差别和能量来源等。在这一隐喻表达过程中， 隐喻话语的接受者在认知语境的参与下， 将始源域 MACHINE（大脑）的“有工作或休息状态”、“有效率差”以及“有能量源”等一些特定蕴涵，凭借自身经验而有选择地“映射”到目标域 MIND 之上 ，从而获取最充分的交际话语信息。我们发现，这一“映射”的过程就是对始源域概念中的一些蕴涵进行选择性地“映射”，同时摒弃掉另外一些蕴涵的过程。而确定哪些蕴涵进行“映射”，同时过滤哪些蕴涵，则主要取决于语用者的认知语境。

3. 语境与理解

人脑的认知活动通常是在原有记忆的基础上以最节约的方式进行。因此，人们在认知新事物时，总在大脑中搜索已有概念，并根据新事物的特征，搜寻与之相关联的事物，使它们发生联系，进而形成新的概念范畴，由此产生一个新的隐喻。概念隐喻是莱考夫隐喻理论的重要概念，它是对一般隐喻表达式的概括和总结，它的最主要特点是系统性、概括性和生成性。[5] 例如，语言学者们对不同语言中“愤怒”的表达进行比较，发现表示这个概念的词语都把人体当成“容器”，而“愤怒”作为一种“热”、“火”、“液体”从容器中喷发出来。根据 Lakoff 和 Kovecses 的研究，ANGER IS HEAT(愤怒是热) 作为概念隐喻是表达愤怒隐喻的基础，它包括两种情况：一是 ANGER IS THE HEAT OF A FLUID IN A CONTAINER（愤怒是容器中的液体的热），另一种是 ANGER IS FIRE（愤怒是火）[6]。基于“ANGER”这一隐喻概念，英语中有了如 Her words made my blood boil. (她的话让我生气。)/My father finally exploded.（我父亲终于发怒了。），而汉语中也有“火冒三丈”、“怒火中烧”等类似表达。从隐喻的关联性来解释，隐喻理解需要依靠话语接受者来假定表达者话语具备最佳关联，并在此基础上积极地调用认知语境，激活感知进行推理，从而获得隐喻话语的隐含。德国诗人约翰内斯·波普罗夫斯基有一句诗“而你的沉默，一块石头。”我们发现这个隐喻诗句中出现两个概念：“沉默”和“石头”。看起来这两者似乎毫无关联，因为“石头”是属于“物质”的一个下位概念;“沉默”则是和“言语”相对的一个概念。此处诗人作为修辞话语的表达者，凭借自己的思维创造把“石头”这一隐喻概念的首选蕴涵“冰冷的”、“坚硬的”、“让人痛苦”等移植到“沉默”这个概念上。这样，话语的接受者在参与文本阅读的过程中，就需要调动认知语境进行解码从而获取隐含意义，如“你的沉默”是如此的“冰冷”，如此的“坚硬”，以致让我感到“痛苦”，等等[7]。如果话语接受者对文本的解读产生这样的结果，就意味着他已经认同这个隐喻，此时转移过来的蕴涵才真正转化成“沉默”概念的一部分，这时隐喻的理解才算成功。

塞尔[8]曾提出八条通过 P 而获得 R 值的原则，对 S、P、R 之间的关系进行了解释。他的隐喻理论重点是解释隐喻是如何工作和如何被理解的。然而，在言语实践中，隐喻话语的理解并非如所描写的那样。可以说，我们需要从认知语用的动态视角才能确定哪些是属于某一事物的具体特征，才能限制对隐喻陈述理解的范围并知道某一隐喻的真实意图。因此从理论上说，一个给定的本体，它的喻体无法给定。本体是已知的，喻体是未知的，因此连接已知和未知的相似性也是不可穷尽的。但从认知的角度说，必须在无限可能的相似性中限定表达者和接受者共同认同的相似性，隐喻才能成为有效的表达单位和可接受单位。我们认为，这一“相似性”认同的过程正是通过动态的认知语境来实现，隐喻话语的表达者和接受者的认知语境对隐喻的生成与识解都起着重要作用。

概念隐喻具有系统性，不同概念之间相互关联，并由此形成一种隐喻认知体系。Lakoff & Johnson 曾对概念隐喻“理性的论辩看做战争”和“爱情是旅行”进行说明。我们以后一隐喻为例。原本属于运动下位概念“旅行”的蕴涵被投射到了属于情感概念的“爱

情”之上，如：We may have to go our separate ways.（我们也许不得不分道扬镳。）/ This relationship is a dead-end street.（我们的爱正走向死胡同。）/ Love has been a long，bump road.（爱情是一条曲折而又漫长的道路。）我们观察这一概念隐喻派生出的隐喻表达式，不难发现其中相对应的事物：“情人—旅行者”、“情侣的目标—旅行者目的地”和“情感麻烦—旅途困难”等。Lakoff 还引用心理学上的术语“记忆术（mnemonics）”来说明这一概念隐喻的映射关系，其公式是 : TARGET DOMAIN IS SOURCE DOMAIN 或者 TARGET DOMAIN AS SOURCE DOMAIN。我们在理解这些隐喻话语时，自然地启动关于旅行活动的认知模式。它可以构成“情景（scenario）模式”或“脚本（script）”，即专门为经常出现的事件设计的知识结构。我们关于旅行的知识结构激活了“同伴”、“交通工具”、“道路”、“终起点”、“困难”等概念范畴。这些概念和相关知识构成认知语境的重要组成部分，在生成和理解由 LOVE IS JOURNEY 的隐喻表达时参与工作。可以说，隐喻的含义难以穷尽，但在具体情景中又可传达一种特定意义。当然，隐喻意义的开放特征是隐喻的一个重要特点，它让表达者在使用某一隐喻时却可能期待接受者对此作出多重意义推断，而推断则离不开语境的参与。

4. 结语

在隐喻研究中，概念隐喻是一个十分重要的理论，它是一种认知机制（cognitive mechanism）或认知模式（cognitive model），是我们将我们身在其中的世界系统化的一种基本工具。概念隐喻具有系统性，我们可以根据一种经验去理解另一种经验，而不同概念之间相互关联，并由此形成一种隐喻认知体系，隐喻映射对于概念隐喻则具有重大意义。认知语境则是语用者系统化了的语用知识，尤其在具体场合不明确时，语用者有意识或无意识地依赖认知语境进行知识推导。隐喻映射过程中的认知语境对“蕴涵”选择的限定功能对概念隐喻的生成及理解都起着重要作用。

●注释

1. 熊学亮：《认知语用学概论》，上海，上海外语教育出版社，1999，115 页。

2. 赵艳芳：《认知的发展与隐喻》，载《外语与外语教学》，1998(10)，8 页。

3. 胡壮麟：《认知隐喻学》，北京，北京大学出版社，2004，78 页。

4. Lakoff，G. & Johnson，M.，*Metaphors We Live By*，Chicago: University of Chicago Press, 1980，p.14.

5. 李勇忠，李春华：《认知语境与概念隐喻》，载《外语与外语教学》，2001(6)，p.26~27。

6. 林书武：《“愤怒”的概念隐喻——英语、汉语语料》，载《外语与外语教学》，1998(2)，10 页。

7. 宋志强：《从修辞互动的视角看隐喻理解》，载《福建论坛》（社科版），2007(6)，120 页。

8. Searle，*Metaphor and Thought*，London: Cambridge University Press, 1993，pp.83~111.

外语听说教学法起源及其理论特点探索

内蒙古师范大学公共外语教育学院

郑军

摘　要

本文首先对外语听说教学法产生的历史背景和理论依据进行梳理阐述；其次对听说法的主要特点和教学中表现出的优缺点作扼要述评；最后对听说法的教学应用提出两点建议。

关键词 听说教学法　结构主义语言学　行为主义心理学

1. 听说法产生的历史背景

外语听说教学法（Audio-lingual Approach）的起源可追溯到上个世纪的第二次世界大战时期。听说法也叫句型教学法，20 世纪 40 年代首创于美国。客观地讲，第二次世界大战前，美国的外语教学研究落后于欧洲。原因主要有二：一是在政治上，美国当时奉行的孤立主义对别国的事情不感兴趣；二是英语风行世界，美国人跨出国门去欧洲旅游办事，并没有明显的语言障碍，因此无法感受到外语学习的迫切性。而第二次世界大战爆发后，特别是珍珠港事件后，美国全面卷入战争，大批士兵被派往亚洲等地的非英语国家。美国国防部意识到，士兵们急需掌握所去国家语言，如何研究出一种外语速成教学法已迫在眉睫。于是他们临时抽调一批语言学专家和资深外语教师，成立外语训练中心，研究新的外语教学法。其中为首的学者是布龙菲尔德 (Leonard Bloomfield) 和弗里斯（C. Fries）。布氏是用行为主义心理学研究语言的结构主义语言学的创立者，又与直接法大师帕默有过学术往来，并接受了他的口语教学法。布氏制订了以结构主义语言学和操练性条件反射为基础的陆军口语法（Army Method），又称布龙菲尔德教学法[1]。他们编写专用教材，以 6 至 8 个月为一期，培训士兵外语能力。该培训目的明确，那就是使受训者短期内能讲简单的日常生活外语，并要求说得和当地人一样自然流利[2]。此方法在军中大获成功，20 世纪 50 年代初在美国流行，20 世纪 60 年代逐渐完善，并流传到世界各国，风靡外语界。

2. 听说法理论依据

听说法是第二语言教学史上一种具有丰富理论基础的教学法流派。20 世纪 40 年代开始，结构语言学、心理语言学、行为主义心理学等相互渗透的学科得到发展；外语教学日益依赖现代技术；各国竞相研究新的教学法体系，这给听说教学法的产生提供了理论基础。

2.1 语言学基础

结构主义语言学（structural linguistics ）是听说法的语言学基石。结构主义语言学在美国又称为描写语言学（descriptive linguistics ），它不注重语言的意义，只对语言形式进行描写。 其代表人物有布龙菲尔德、弗里斯和斯皮尔等人。结构语言学家认为，语言学的任务就是严格地按照科学原则去观察和描写人类的语言，并弄清楚这些语言在结构上的特征。根据结构主义理论，语言可以分解成若干较小的单位（如句子、短语、单词、词素和音素），这些较小的语言单位都能用科学的方法加以描写；反过来，这些语言单位又可以被还原成分解前的整体[3]。并且他们把繁杂的语言描写出有限的音素，把千变万化的言语分析归纳出有限的句型结构。外语教学家弗里斯根据结构主义语言学理论批判了语法翻译法，倡导口语法 (oral approach)，并付诸实践，为拉丁美洲培养了大批掌握英语的人材，为听说法的创始人之一。他写了《作为外语的英语教学》(*Teaching and Learning English as a Foreign Language*)、《英语结构》(*The Structure of English*)、《口语法》(*On Oral Approach*) 等著作，全面系统地阐述了听说法教学的目的、内容、教材、教与学的原则和方法等，至今影响深远[4]。

2.2 心理学背景

听说法的心理学基础属于行为主义（behaviorism）学派。行为主义心理学认为，语言学习同人类其他学习活动一样，是行为或习惯的养成，而在训练行为或培养习惯方面，人与动物的区别很小。因此，行为主义心理学主张，语言学习应采用“刺激——反应模式”（SR—Model ）。行为主义渊源于巴甫洛夫的条件反射学说。华生（J．B．Watson）认为人和动物行为有共同的因素：s（刺激）——r（反应）。华生理论的继承人，美国心理学教授斯金纳（B．F．skinner）把它发展成新行为主义，并把重点转移到了操作行为上：（刺激）——（反应）——（强化）[5]，认为强化是条件作用的规律，因此应当先刺激反应，再采用强化手段进行操练、巩固来形成自动化的习惯。结构主义语言学家接受了斯金纳新行为主义观点，以此来解释人的语言行为，得出了语言教学就是教师对学生进行声音刺激和学生对声音刺激进行反应过程的理论。他们认为，人进行言语交流时，只关注说什么而不是所说的语言结构 (语音、词汇、语法)，说话者是由于对语言达到高度自动化的程度而实现了对语言结构不自觉的运用。听说法因而重视机械性训练，强调重复和模仿，同时也排斥和限制母语的使用以便使学习者建立与目的语的直接联系。

需要全本请访问 www.ertongbook.com