

概念隐喻理论下的 英语教学研究

Gainian Yinyu Lilunxia De Yingyu Jiaoxue Yanjiu

郑 静 著



西安交通大学出版社
XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY PRESS

概念隐喻理论下的英语教学研究

Gainian Yinyu Lilunxia De Yingyu Jiaoxue Yanjiu

郑 静 著



西安交通大学出版社
XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

概念隐喻理论下的英语教学研究 / 郑静著. — 西安 : 西安交通大学出版社, 2017.4 (2017.9重印)

ISBN 978-7-5605-9644-0

I. ①概… II. ①郑… III. ①英语—教学研究 IV. ①H319.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2017)第103317号

书 名 概念隐喻理论下的英语教学研究
著 者 郑 静
责任编辑 张 苗

出版发行 西安交通大学出版社
(西安市兴庆南路10号 邮政编码710049)

网 址 <http://www.xjtupress.com>
电 话 (029) 82668357 82667874(发行中心)
(029) 82668315(总编办)

传 真 (029) 82668280
印 刷 虎彩印艺股份有限公司

开 本 700mm×1000mm 1/16 印张 11.5 字数 220千字
版次印次 2017年6月第1版 2017年9月第2次印刷
书 号 ISBN 978-7-5605-9644-0
定 价 58.00元

读者购书、书店添货、如发现印装质量问题,请与本社发行中心联系、调换。

订购热线:(029)82668851 (029) 82668852

投稿热线:(029)82665370

读者信箱:qsfs2010@sina.com

版权所有 侵权必究

前 言

隐喻这个词相信很多人都不会陌生，但是说到概念隐喻很多人就会摸不着头脑了。作为一个比较新兴的认知语言学研究方向，概念隐喻理论的发展还具有很大的上升空间，人们开始从意义和理解上更深刻地认识、了解隐喻，而不像以往研究修辞和语法隐喻那样单一、枯燥。莱考夫曾提及，概念隐喻渗透在我们的日常生活经验当中，它对我们太重要了，没有它我们甚至都不能说话。可是正因为概念隐喻如此重要，已经成为我们说话的习惯了，它才会被我们所忽视，其实往往我们不在意的，才是最有意义的东西。

莱考夫和约翰逊所提出的概念隐喻理论是较为完善成熟的隐喻认知理论。该理论围绕着语言、认知、隐喻之间的关系展开，认为隐喻从根本上来讲是人类的认知现象，是一种思维方式；隐喻在现实生活中无所不在，存在于语言中，更存在于人的思维和行动中；我们赖以进行思考和行动的日常概念系统，在本质上也是隐喻的。概念隐喻理论的理论核心是隐喻是人类用其某一领域的经验来说明或理解另一类领域的经验的认知活动；语言是人类认知的结果，隐喻又是人类认知的工具。因此作者认为从认知的角度研究隐喻对语言学习，尤其是英语外语学习的作用，是非常有益和必要的，概念隐喻理论为研究隐喻和英语学习的相互作用提供了契合点。

本书共 6 章，约 22 万字，由江西科技师范大学郑静撰写。在撰写本书的过程中，吸收了部分专家、学者的某些研究成果和著述内容，在此表示衷心的感谢。由于时间短促，水平有限，缺点和错误在所难免，恳切希望广大读者批评指教。

目 录

第一章 概念隐喻理论与英语学习	1
第一节 概念隐喻理论与第二语言学习研究	1
第二节 英语隐喻理解测试与研究分析	18
第三节 英语语言水平与隐喻理解及英语教学启示	26
第二章 英语教学的本真、特性与变革发展	36
第一节 英语教学的本真	36
第二节 英语教学的特性研究	42
第三节 英语教学模式的变革与发展	48
第四节 英语教学改革的必要性及思路	68
第三章 概念隐喻理论下的英语生态教学模式	77
第一节 社会文化理论与英语教学模式的转向	78
第二节 教学模式的内涵及特征	80
第三节 教学模式的构建依据	91
第四章 概念隐喻理论下的英语教学目标	101
第一节 英语教学目标的演变	101
第二节 确立英语教学目标的依据	106
第三节 概念隐喻理论下的英语教学目标体系建构	114
第五章 概念隐喻理论下的英语教学内容选择	130
第一节 英语教学内容选择的依据	130
第二节 英语教学内容体系	140
第三节 英语教学内容的组织	150

第六章 概念隐喻理论下的英语教学操作程式..... 153

 第一节 确定英语教学目标..... 153

 第二节 选择英语教学内容..... 159

 第三节 选用英语教学方法..... 165

 第四节 设计英语教学评价..... 173

参考文献..... 176

第一章 概念隐喻理论与英语学习

第一节 概念隐喻理论与第二语言学习研究

一、二语习得中的隐喻研究

认知语言学向我们揭示了隐喻对于建构人类语言与思维的重要作用。近三十年来，人们对于隐喻的功能、结构、形式、理解和生成机制以及隐喻的识别等方面进行了大量研究，这些研究虽然大多以本族语者或单语者为对象，但对第二语言教学有着重要的意义与启示。自《我们赖以生存的隐喻》一书发表以来，二语习得以及应用语言学领域的专家、学者们便开始关注隐喻与二语习得、外语教学的关系，并取得了一定的研究成果，隐喻是认知语言学与二语习得研究、外语教学的一个很好的交接平台。学习者的隐喻能力对于他们能否成功地学习外语具有重要作用，因为学习者是否达到了一定交际水平的真正标志就是他们能否隐喻化地使用外语的能力。另一方面，通过对学习者隐喻能力的研究，可以使我们进一步了解语言学习机制以及学习过程中不同文化的互动。隐喻不仅是我們赖以生存的方式，也是我们赖以教学的方式。

（一）隐喻能力与概念流利

1. 隐喻能力

Danesi (1986) 最早把“隐喻能力”引入到二语习得和外语教学领域。Danesi 指出，第二语言教学一直以来都侧重于培养学生的语言能力 (lin-

guistic competence) 和交际能力 (communicative competence)。在这样的教学理念下, 学生可以成功地掌握语法, 也能进行一定的交际。但是, 他们的实际话语缺少一种语法和交际能力之外的能力——这种能力无法准确地用语法和交际术语来表示。Danesi 把这种能力称之为“隐喻能力”。Danesi 认为, 学习者达到成功交际水平的真正标志是具有隐喻性地使用外语的能力, 即具有隐喻能力。隐喻能力指的是识别与使用新颖隐喻的能力, 主要包括语境的恰当性 (context-appropriateness) 和工具性策略 (instrumental strategy) 两个方面。语境的恰当性指识别概念隐喻意象的能力, 而工具性策略指在交际中正确使用概念图式的能力。Danesi (2003) 进一步指出, 隐喻能力由三个次能力组成, 分别是原形式能力、自指性能力与联想性能力。原形式能力指正确使用外语概念系统的能力; 自指性能力指把概念转成语言范畴 (例如句法、词汇等) 的能力; 联想性能力指将概念按文化范畴相互联系起来的能力。

Littlemore (2001) 认为, 人类的智力类型除了 Gardner 提出的 8 个多元智力外, 还有第 9 个: 隐喻智力。Littlemore 指出, 隐喻能力取决于松散的类比推理能力 (loose analogical reasoning) 与发散性思维能力。Littlemore (2001) 对隐喻能力做了更为细致的界定。她认为, 隐喻能力由四个方面组成: (1) 隐喻表达的新颖性; (2) 隐喻解释的流利性; (3) 理解隐喻意义的能力; (4) 理解隐喻意义的速度。隐喻表达的新颖性指创造非常规隐喻 (non-conventional) 的能力; 隐喻解释的流利性指理解多个意义的能力或理解隐喻的本体和喻体间多个可能的喻底的能力; 理解隐喻的能力指准确理解隐喻意义的能力; 理解隐喻的速度指快速、准确理解意义的能力。Littlemore 认为这四个方面不可或缺, 因为第二语言交际的成功就在于具有理解和使用隐喻的能力。

尽管学者们从各自的研究目的出发, 对隐喻能力进行了不同的定义。但这些定义大同小殊, 区别在于概括与具体之分。我们认为, 概言之, 隐喻能力就是准确理解以及使用外语隐喻的能力。

2. 概念流利

概念流利指“根据隐喻结构, 了解语言的概念构成, 把外语的表层结构 (如词汇、句法等) 与其所反映的概念底层结构匹配起来的所达到的能

力。这是一个使用外语重新对世界进行概念化的过程，其最终的目标是在学习者的头脑中形成外语模式的概念化世界”（Danesi, 1992, 引自李毅, 2009: 5）。简单地说，概念流利就是近似于本族语者那样理解以及使用外语概念的能力（Kecskes, 2000）。Danesi（1994）注意到，学习者产出的话语（无论是口语还是书面语），总是不像本族语者那样自然、地道。他认为，学习者的这种话语字面化现象（literalness），表明他们无法用隐喻来建构目标语的概念体系。也就是说，隐喻能力是人们熟练掌握一种语言的重要标志，它是概念流利性的下层结构。因此尽管外语学习者可能达到了高水平的言语流利性（verbal fluency，即语法与交际能力），但他们缺乏本族语者所具有的概念准确性。他们使用目的语的形式结构，而用母语的概念系统进行思维，即用外语的词汇和语法结构来表达母语的概念。当这些表达方式与母语概念结构不一致时，学习者所产出的话语便存在语言形式与概念系统的不对称性。所以，外语学习者缺少概念流利性。外语学习者要想达到本族语者的概念流利程度，就必须了解这种语言是如何在隐喻性推理的基础上反映或编码概念的，Andreou 与 Galantomos（2009）进一步将概念流利看成是第二语言交际能力的重要组成部分。

Kecskes 与 Papp（2000）进一步指出，概念流利意味着首先加工突显意义的能力。例如，在理解 pull one's leg 时，本族语者理解的是其隐喻意义：“开玩笑”，因为它是最突显的意义；而外语学习者往往理解的是其字面意义：“拉后腿”。所以，外语学习者要达到概念流利，就必须如本族语者那样首先处理语言最突显的意义。课堂教学只能培养学习者的语法能力和交际能力，而无法真正培养他们的语用能力或隐喻能力以及概念流利，除非学习者能在目的语国家居住和生活，亲身体验目的语文化。

（二）隐喻与文化

1. 语言与文化

语言与文化不可分离。它们是一事物的两方面。语言，作为代码，是文化的载体，不仅反映文化概念，还影响人们的思维。没有语言，文化就没有形式。另一方面，文化阐释语言意义。没有文化，语言就没有生命。语言意义取决于文化语境。但语言与文化有时并没有一对一的关系，它们是两个复杂的符号系统。“我们用语言表达的任何事物都具有意义，无论

是指称意义, 还是社会意义, 也无论是外延意义还是内涵意义。而我们使用的每一种语言形式也具有意义, 该意义随着文化的不同而不同”(Jiang, 2000: 329)。有时两种语言形式相同, 但指称不同。

由于不同文化的语言形式与意义的关系并不存在一对一的关系, 成功地掌握一门外语, 就不能只掌握语言技能, 还要掌握本族语的文化内涵意义和对世界的概念化。所谓概念化, “指的是对于世界的看法和心理印象, 通常形成于生理和社会过程中”(Lau, 2009: 80)。人类的概念取决于文化语境, 并受该文化语境影响。文化语境形成并影响社会与认知概念, 而这些社会与认知概念不容易被外人所理解。语言基本上是一种文化和社会的产品, 因此必须从文化和社会的角度去理解语言。外语学习者只有了解并掌握了外语文化语境, 才能达到外语概念流利。然而在学习外语的过程中, 学习者的母语文化系统也会像语言系统一样发生迁移。

2. 隐喻与文化

作为人类普遍的语言现象与根本的思维与认知方式, 隐喻与文化也密不可分。“隐喻是认知主体通过想象和联想(心理意象), 发现或创造两个事物之间的相似性而产生的, 而想象和联想的认知主体是具体文化语境之下的社会语言人, 所以, 隐喻认知不可避免地打上了文化的烙印”(陈家旭, 2007: 74)。在所有的语言手段中, 隐喻最能反映文化。隐喻是文化的表征, 它揭示具有某种文化的人们如何看待其周围的世界。Lakoff与Johnson(1980)指出, 一个文化中绝大部分的基本价值观与这个文化中由隐喻建构的绝大多数的基本概念是一致的。根植于人类日常生活体验的绝大多数结构隐喻与方位隐喻体现了我们这个社会的文化价值观。因此, 我们的价值观并不是独立的, 它通过我们日常生活中赖以生存的隐喻概念形成一个连贯的系统, 哪种价值观具有优先性, 部分由认知主体所在的亚文化决定, 部分由个人价值观决定(Lakoff&Johnson, 1980)。作为体现文化价值与认知概念观的隐喻, 也因此被认为是一个“由语言、思维、情感、物质与文化构成的互相联系的系统的一个重要组成部分”(Cameron, 2008: 1)。

3. 隐喻的文化普适性与特异性

隐喻的哲学基础是体验哲学。而人类的生活体验大同小异, 由此构成的隐喻概念也大同小异, 因此隐喻具有文化普遍性特征。

这些语言表达也有其身体与文化基础。动物、植物与物理环境都受人类控制,因为人类具有其他生物没有的推理与思考能力,因此 CONTROL IS UP(控制是上)构成了 MAN IS UP(人类是上)和 RATIONAL IS UP(理智是上)的概念基础。

这些概念隐喻以及由此生成的语言隐喻并不只出现在英语文化中,在别的文化中也存在。人类各民族、各种文化尽管千差万别,但都生活在同一个星球中,因此,“不同文化背景的人会积累一些相同的文化经验,从而产生共识文化。共识文化反映在语言中便凝结为共同的文化语义。有共识文化就会产生相似的隐喻”(陈家旭,2007:77)。不同民族中的共识文化语义的产生源于人类的共同身体体验以及对客观事物认识的一致性。例如,在汉语中,我们也有诸如“他情绪高涨”“他今天很低落”“他又回到了理性的状态”等语言表达,它们来自于相同的英语概念隐喻。

另一方面,尽管隐喻是人类普遍的思维方式,但思维方式是有民族性的。人们的认知活动和自身体验都是在特定文化和社会中形成和发展的,所以在此基础上形成的隐喻概念系统也是民族性的、文化性的,必定会带上特定文化和社会的烙印。各个民族都有其心理的历史沉淀和深层结构,每个人都有其本国、本民族、本地域的心理遗传,这些遗传决定着个体的精神气质、思维方式甚或行为走向等。由于各民族的语言都有其相当悠久的历史,它们负载了大量有关民族思维方式、风俗习惯、传统文化和历史文学典籍等方面的独特内容。因此,每个民族都有其独特的认知方式,将自己对世界的认识和理解投射到语言上,并由此使得人类语言中的隐喻概念系统体现出不同民族的特点和差异(陈家旭,2007:78)。Gibb:也认为即使是普遍的身体体验,不同文化的理解也是不同的。

因此,隐喻概念不仅具有文化普遍性,还具有文化特异性。隐喻的文化特异性与概念发展的关系使我们更好地理解语言、思维以及文化之间的不可分离性。隐喻概念的文化特殊性还体现在一些细微的差别上。

(三) 第二语言学习者隐喻迁移研究

心理语言学领域内的隐喻认知处理研究多以本族单语者为主,多数实验结果支持直接加工说,即隐喻意义不需要经过字面意义就可直接提取。然而,对于第二语言学习者来说,由于语言水平、外语文化知识的差异,

其处理过程与单语者并不相同,字面意义或核心意义具有很高的突显程度。同时由于隐喻概念的跨语言——文化异同,在处理隐喻时,往往还会发生隐喻迁移现象。第二语言习得领域对隐喻处理的探讨大多集中在隐喻迁移问题上,并取得了一定的研究成果。

1. 语言迁移

尽管到目前为止,学者们对于语言迁移的发生机制和过程还存在着争议,但大都认为语言迁移是应用语言学、第二语言习得和外语教学研究的中心话题。例如, Selinker (1972) 将语言迁移看作是影响语言学习的 5 个中心问题之一。Weinreich (1953) 使用干扰 (interference) 这一术语,指双语者对任何一种语言规范的偏离现象。1957 年,美国行为主义学者 Lado, 在其著作《跨文化语言学》中,首次将迁移 (transfer) 这一术语应用到二语习得中,并提出:“人们倾向于把母语的语言形式、意义、母语中形式——意义的分布,以及母语文化,迁移到外语与外语文化——迁移既可发生在表达层面,当人们试图表达外语以及进行符合外语的文化行为时;迁移也可以是接受性的,当人们想掌握并理解外语语言与文化时” (Lado, 1957: 2)。

Kellerman 与 Sharwood (1986) 倾向于使用“语际影响 (cross-linguistic influence)”来代替“迁移”。他们认为迁移无法纳入语言接触的全部范围,而语际影响可以包括诸如二语到母语的迁移、语言丢失等现象。Odlin (2001) 将迁移定义为来自于目的语与任何先前习得的语言之间的相似性和差异的影响,并认为迁移有正迁移和负迁移之分。正迁移指那些由于语言间的相似,而对外语学习产生促进作用的语际影响;负迁移指的是那些导致错误、表达过度、误解等的语际影响,这些差异构成了外语学习者与本族语者行为的差异。Jarvis 与 Pavlenko (2008) 进一步将语际影响概括为一种语言知识对另一种语言知识或使用的影 响。

尽管对迁移的定义不尽相同,但一般认为,语言迁移指的是母语对第二语言的理解和表达产生的影响,因为“母语在二语习得的地位是语言迁移研究的核心问题” (俞理明, 2004: 76)。另外,学者们对语际影响和语言迁移两个术语也不作严格区分,一般情况下,两者可互换使用。

2. 概念迁移

认知语言学兴起以前,学者们侧重研究母语的语言形式在二语或外语

学习中的迁移情况。这种迁移观主要采用形式研究方法,强调对语音、形态、句法等语言表层结构迁移现象的研究,而忽视了对语言深层语义或概念结构迁移现象的研究(姜孟,2010)。随着认知语言学和双语心理表征研究的发展,研究者(Kellerman, 1995; Jarvis, 1997; Pavlenko, 2000; Pavlenko&Jarvis, 2001; Odlin, 2005, 2008)开始将重点转向了概念迁移研究。概念迁移指的是在第二语言学习过程中的“语义概念的迁移”(Gass&Selinker, 2008: 2005: 150)。概念迁移被认为是“语言相对论与二语习得的交接面”(Odlin, 2005, 3)。

概念迁移的观点受语言相对论观点的影响。语言相对论认为,语言影响人类的思维方式以及对世界的认知。概念迁移观进一步认为,先前习得的语言范畴会影响人们的认知,并通过思维认知,进而影响对其他语言的理解与使用。

因此,语言相对论以语言为出发点,以认知为目的,假设不同语言的结构差异会引起说话人的认知差异;而概念迁移从语言出发,经过认知,再回到语言,假设说话人对某种语言的使用会受到已有语言中概念范畴的影响(Jarvis&Pavlenko, 2005)。

二语习得界与应用语言学界一直注重对概念迁移的研究。20世纪90年代以来,学者们对母语概念对二语的影响进行了探讨。Slobin(1993)认为,母语习得过程就如培养儿童“用思维说话(thinking for speaking)”的过程,母语特有的概念会影响其他语言的学习。Jarvis(1997)的研究发现,母语的语义概念特征影响二语词汇选择。Pavlenko(2000)把讲俄语者和讲英语者对电影事件的描述的差异归于不同语言概念的差异。另外,Yu(2004)对中国英语学习者表示感谢的话语行为进行了研究后,也发现,母语的交际策略以及社会文化概念会影响二语行为,即发生了语用迁移。

总之,概念迁移研究表明,母语独特的语义与概念特征不但拓宽了语言迁移的研究领域,并使人们对语言迁移这一概念具有更深层次的理解。

我们认为,严格地说,概念与语义是有区别的。概念更多的属于思维层面,思维有语言形式,也有非语言形式;而语义更多地属于语言层面。但是一般来说,我们都是用语言在思维。这就很难区分语义、意义和概念,因为在用语言思维时,概念和语义是等同的。在词汇的语义层面上,词汇

意义经常以思维的形式出现。因此,根据本研究的需要,参照相关文献,我们也不严格区分概念与语义、语义迁移与概念迁移、概念表征与语义表征这些定义。另外,我们按照心理语言学的做法,把语言分为形式层(语音、正字)与概念层(语义层或意义层)。

3. 隐喻迁移

认知语言学的发展促进了我们对隐喻的认识,使我们更好地理解许多隐喻语言形式与概念之间的关系。由于学生在学习外语前,已经有了母语的隐喻性概念系统,而母语的概念系统会影响学生学习外语,会产生迁移现象。隐喻迁移就是指在学习外语的过程中,由于母语和外语隐喻结构的异同,学习者的母语隐喻概念系统对外语学习产生的影响,或正面或负面。母语隐喻概念系统已成为母语认知结构的一部分,具有规约性含义。王鲁男、董保华(2006)认为,这种规约性含义将影响二语习得。一方面,学习者在二语学习过程中,尤其是在开始阶段,其二语隐喻概念系统将高度地寄生在母语隐喻概念系统上,母语隐喻概念系统常常会被自动激活,直接构成二语学习者中介语隐喻系统的一部分。另一方面,在二语学习过程中,学习者往往倾向于对两种语言进行概念间的对比。在两种语言中都熟悉的概念,例如,处于中心的、无标记的概念(常常是基础范畴)易产生正迁移;而处于边缘的、标记性的概念(往往是较上位的范畴)则可能发生负迁移。Danesi 早已指出隐喻迁移将成为日后的一个研究方向。

Kellerman 是最早对母语知识与外语比喻性语言理解关系进行研究的学者之一。他(1978)探讨了荷兰英语学习者的母语迁移情况,发现学习者倾向于迁移词语的核心或典型意义。例如,比起 *some workers have broken the strike* (一些工人罢工),学习者更倾向于接受 *she broke his heart* (她伤了他的心)。因为 *break his heart* 中的“break”在荷兰语中是核心意义,而 *break the strike* 中的“break”是非典型意义,尽管两个翻译同样都是可接受的。由此可见,母语词语的核心或典型性意义比非核心或非典型性意义更容易产生迁移,或者说学习者不太倾向于迁移母语的隐喻意义,因为隐喻意义通常是非核心意义。

Iruja (1986)探讨了第二语言学习者(英语学习者)在理解并生成第二语言习语时是否使用了母语(西班牙语)知识。研究结果表明,与母语

习语等等的英语习语最容易理解与生成；相似习语也容易理解，但在生成阶段，发生了母语负迁移；两种语言中都不对等的习语最难理解与生成，但很少发生母语迁移，无论是正迁移，还是负迁移。Cooper (1999) 对二语习语的在线处理策略进行了探讨。他采用有声思维法，让学生一边理解二语习语，一边让他们说出他们的思考过程，并录音下来。结果表明，学习者的母语文化和概念知识对二语习语理解产生影响。

综观第二语言学习领域内的隐喻迁移研究，大都认为母语知识发生了迁移，其中，两种语言中形式与概念都对等的隐喻，最易理解，而概念不相同的，最难理解。但这些研究都没有探讨母语文化是如何发生作用的，更多的只是一种事后假设。而事后假设并不一定是正确的，换句话说，他们没有对学习者的隐喻处理过程或思维进行即时考察。对学习者的习语生成策略进行了探讨，但也是事后根据学习者的答案推测而来，因此我们还是无法得知学习者当时是否就采用了该策略，无从考察他们当时的大脑认知状态。这样的研究只能说明结果，而非过程。迁移是个复杂的现象，要想动态地探析这一现象，需要对学习者的在线处理过程进行探讨。

（四）第二语言学习者语言水平和隐喻理解能力研究

1. 单语者语言水平与隐喻理解能力研究

对单语者隐喻发展能力的研究存在着两种观点，一种观点认为，隐喻化能力只能在青少年时期才得到发展；另一种观点则认为，儿童也具有某些隐喻能力，与语言能力的发展无关。对儿童单语者的隐喻理解发展能力的研究表明，儿童到了一定年龄，掌握了必要的语言和概念能力后，就能理解比喻性语言（Gardner & Winner, 1978; Johnson, 1989; 1991; 1996; Johnson & Rosano, 1993）。因此隐喻能力和语言能力有着一定关系。只有具备了一定的语言能力，才能理解语言所表达的字面意义，并进而理解隐喻意义。Vosniadou (1987a) 把儿童隐喻能力的发展归于以下 3 个因素：

（1）概念知识能力；（2）语言能力；（3）信息处理能力。Vosniadou 重点探讨了语言能力。她批评了隐喻测试中常用的 paraphrase（解释）形式，认为这种形式对被试造成了语言负载压力。即使被试知道隐喻意义，但由于语言能力的欠缺，他有可能不知道该如何准确地把要表达的意思表达出

来,从而影响测试效度。Levorato(1993)提出了比喻性能力的发展顺序:(1)词语意义的扩大;(2)对词语多种意义的了解;(3)取消指示性策略(例如把隐喻转换成明喻);(4)理解词语字面意义和隐喻意义的关系;(5)使用语境理解歧义词语和新颖词语以及(6)具有表达新颖语言以及对隐喻表达进行句法转换的能力。Rundblad与Annaz在比喻性语言处理的认知模型和语言模型的框架下,从发展心理学的角度对儿童和成人的隐喻和转喻的理解能力和表达能力进行了横段研究。结果表明,隐喻理解能力随着儿童向成人语言能力的发展而稳步提高。

关联理论则认为,儿童隐喻能力的习得与发展与他们心智能力的发展有关,即儿童能从言语中推断出言外之意的能力与他们的心智水平有关。我们认为,儿童心智能力和其语言水平的发展是相一致的。儿童每到一定阶段,其语言水平也发展到一定程度,相应地,他们的心智能力也在发展。而隐喻能力是人类基本的认知能力之一。Kecskes与Papp(2000)也指出,在单语中,认知能力的发展与语言水平的发展是同步一致的,两者不可分离。特别是儿童上了小学以后,语言是他们主要的思维调整器。因此,儿童隐喻能力的发展应和语言水平有关。

总之,单语者的研究表明,语言能力在隐喻理解中具有一定的作用,尽管可能不是决定性的作用。

2. 第二语言学习者外语水平和隐喻理解能力研究

儿童对事物的认知经历了隐喻化推理过程。他们往往用已知的概念理解或表达不熟悉的概念。外语学习也是一个类比推理过程,学习者同样经历了与儿童类似的隐喻化发展能力。Littlemore(2001)指出,儿童的词汇创新(lexical innovations)类似于第二语言学习者的词语创造策略(word coinage strategies),而词语创造策略常涉及隐喻拓展过程(metaphor extension process)。学习者用熟悉的词语理解不熟悉的词语,用熟悉的概念建构陌生的概念。

到目前为止,学界对于第二语言水平和隐喻理解能力的关系还没有统一的定论。例如,Johnson与Rosano(1993)对以英语为母语的学生与以英语为第二语言的学生的隐喻理解与语言水平的关系作了探讨。结果表明,语言水平似乎与隐喻理解的复杂程度无关。隐喻理解更多是概念层面上的

问题,而不是语言层面的问题。Johnson (1996) 的研究表明,无论是习得第二语言的儿童还是成人,外语语言水平的差异并不导致隐喻理解的差异,结果进一步证明了隐喻理解能力取决于共同的内在能力,第二语言水平对隐喻映射过程几乎没有什么影响。Littlemore (2001) 的研究也表明隐喻能力与语言水平无关,而与认知风格有关。但 Martinet (2003) 从心理语言学的角度,研究了英语—西班牙双语者的隐喻意义在线加工。结果表明,隐喻意义的激活取决于语言水平。Deniz (2012) 对七位生活在美国的土耳其人进行了一年的跟踪调查,目的是探讨程序性语言(包括部分隐喻性语言,例如 pull one's leg, get out of here 等)的处理能力与概念社会化的关系。结果表明,尽管这七位土耳其人具有较高的英语水平,他们的概念社会化能力还是很低,也就是说,他们不具有熟练地理解与使用程序性语言的能力。

二、第二语言词汇和概念表征研究

双语者如何在记忆系统中组织两种语言的心理表征,是心理语言学的研究重点之一。近年来,双语研究正致力于发展“语言处理过程和认知理论”(Schwartz&Kroll, 2006: 967), 其中一个核心问题便是第二语言词汇与概念表征关系的问题。这个问题也被称为二语习得的形式——意义映射问题。对此有两种观点,一种观点认为两种语言的词语共享一个记忆系统(共享存储观); 另一种观点认为两种语言的词汇具有各自的记忆表征系统(独立存储观)。两种观点描述了不同层次的双语记忆存储情况。共享记忆存储观描述了在语义或概念层面上的双语记忆表征情况; 而独立存储规则描述了双语者的两种语言形式存储在不同心理词典中的情况。最近的研究倾向于把这两种观点结合起来,提出了双语者的层级表征观,即双语者的词汇形式是分别表征的,而概念或语义系统是共享的。目前主要形成了几大具有解释力的双语表征模型,例如,修正层级模型、分布特征模型、共享分布式非对称模型等。

(一) 双语概念表征模型

Weinreich (1953) 提出第二语言的词汇和概念之间存在三种可能的形式: 复合型(compound)、并列型(coordinate)和从属型(subordinate)。复合型认为,双语者的两种语言共享一个概念系统; 并列型认为,