

概念隐喻理论在大学英语教学中的应用

程亚丽

(山西农业大学 文理学院,山西 晋中 030801)

摘要:认知语言学认为隐喻不仅是一种修辞手段,更是一种思维方式和一种文化现象;隐喻的本质是用一个事物理解和体验另一事物。概念隐喻理论使人们对隐喻的本质有了新的认识,也给语言教学带来了新的启示。将隐喻理论应用到外语教学已成为隐喻研究的一个趋势,也是外语教学的需要。

关键词:概念隐喻理论;大学英语教学;应用

中图分类号:H319

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2014)10-0107-03

隐喻作为一种语言现象,可以回溯到东西方几千年前的语言生活中,无论是苏格拉底的“教师产婆说”还是庄子的“鲲鹏逍遥游”,均体现了话语交际中的隐喻思维。然而,以往研究中的隐喻仅仅被看做是一种修辞手段。1980年美国学者莱考夫和约翰逊《我们赖以生存的隐喻》(Metaphors We Live By)一书的出版在学术界掀起隐喻研究的高潮,标志着认知观的隐喻研究全面开始^[1]。在当今学界,对于隐喻研究已基本取得这样的共识:隐喻不仅是一种修辞手段,还是一种思维现象,更是一种文化现象。正如莱考夫和约翰逊在《我们赖以生存的隐喻》一书中所说:“人类思维过程主要是隐喻性,人类的概念系统是以隐喻的形式构成和定义的,隐喻的语言表达之所以成为可能,完全是因为人的概念系统中存在着隐喻。”莱考夫和约翰逊认为,隐喻是通过一种事物来理解和体验另外一种事物的方式,在日常生活中隐喻无所不在,因为人们总是参照他们熟知的、有形的、具体的概念来认识、思维、经历和对待未知的、无形的、抽象的概念,形成不同概念之间相互关联的认知方式。这种理论把隐喻从文学修辞格中解放出来,把它作为语言普遍现象来研究,使隐喻研究进入认知的范畴,从而更进一步揭示隐喻的本质特征和交际功能。本文从认知观的概念隐喻理论出发,从基本词汇、习语、文化导入和写作4个方面的教学出发探讨隐喻理论在大学英语教学中的应用。

1 认知观的概念隐喻理论

1.1 概念隐喻

认知语言学认为概念隐喻是通过一个概念域来理解另外一个概念域的方式。莱考夫和约翰逊用喻源域(source domain)和目标域(target domain)来说明两个领域互动关系的方向性,同时把两个领域之间的这种带方向性的互动称为“映射”(mapping)。隐喻的意义取决于喻

源域的意义和结构特征。在隐喻的理解中,喻源域的结构被大规模、系统地转移到目标域中,并成为目标域的一部分,所以前者决定了后者的意义。

隐喻不仅属于语言范畴,更属于思维范畴。日常生活中,隐喻无处不在。人们习惯于用一种更具体更熟悉的概念来理解和思维某种抽象的、难以定义的概念。例如,在“A THEORY IS A BUILDING.”这一概念隐喻中,“theory”和“building”分属两个不同的“语域”,“building”是喻源域,“theory”是目标域,“building”的联想意义被映射到“theory”上,形成隐喻意义。根据交际双方的经验,“building”的联想意义可大致定为:1)有根基,2)有框架,3)会坍塌。整个联想意义投射到主题“theory”上就获得3个相应的意义:1)有依据,2)有内在逻辑结构,3)会被击破。

1.2 概念隐喻的分类

莱考夫和约翰逊把概念隐喻分为三大类,即:结构隐喻、方位隐喻、本体隐喻。结构隐喻(structural metaphor),即用一个类别概念结构来构造另一个类别的概念,是通过“结构映射”的方式把源概念映射到目标概念上。如:ARGUMENT IS WAR(争论是战争),TIME IS MONEY(时间是金钱)。争论和战争、时间和金钱本来分属不同的概念系统,通过结构映射,使人们看到它们的相似或类同的方面,因而抽象的词语通过隐喻而形象化了。方位隐喻(orientational metaphor),即用诸如上下、内外、前后、深浅、中心—边缘等表达空间的概念形成的一套概念系统,如:HAPPY IS UP(快乐是上),SAD IS DOWN(悲伤是下),MORE IS UP(数量多是上),LESS IS DOWN(数量少是下)等。这些方位都是人体直接经验的体现。“上”、“下”和它们的隐喻之间的关系不是任意的,它们是以身体为参照点建立起来的,是人类共有的身体经验隐喻化的结果,因此不同的语言也有着大致类似的方位隐喻。

本体隐喻 (ontological metaphor), 包括实体和物质隐喻 (entity and substance metaphor) 和容器隐喻 (container metaphor), 就是利用人类对客观物质世界感知的基本经验来理解那些抽象经验, 如思想、观念、行为等。如: Inflation is an entity (通货膨胀是实体)。将通货膨胀看作是一个实体, 就有“通货膨胀正在降低我们的生活水平” (Inflation is lowering our standard of living.)、“我们需要与通货膨胀作斗争” (We need to combat inflation) 这样的表达。在这个实体化的过程中, 抽象的经验被表达得具体形象生动。雷迪 (Reddy, 1979) 提出的著名的导管隐喻, 也被称为容器隐喻, 他把思想或意义看成是物体, 语言是容器, 交际是通过管道传送, 比如: The concept was out of my reach. (我不理解那个概念), concept (概念) 是说话人够不到的物体。容器隐喻建立的基础来自于我们的身体经验, 事件、行动、活动和状态都可以看成是容器: 可以是视觉领域、可以是有疆界的土地、可以是心理的感情状态、可以是进入或退出的比赛, 等等。这种容器的普遍存在是容器隐喻普遍存在的具体表现。

1.3 概念隐喻产生的理据

隐喻映射不是随意产生的, 而是植根于我们的身体经验。隐喻具有体验性。日常生活中的经验不可避免地会使我们获得基本概念, 隐喻是身体、感知、体验、大脑和心智的产物, 我们通过体验获得意义。以 MORE IS UP (多为上) 这一概念隐喻为例。这一概念隐喻反映在许多日常语言表达中, 比如下面这些常用说法:

I'm feeling up.

You are in high spirits.

Prices are high.

He fell from power.

His income came down.

这一隐喻概念产生于类似下面列举的一些日常生活经验: 往杯子里倒水, 随着水越倒越多, 杯子里的水位也逐渐上升; 把一堆积木搭起来, 每增加一块积木, 整体的高度就会上升。此类经验我们每天都要遇到很多次, 而且它们拥有一个共同的结构, 即数量域与纵向空间域之间的对应关系, 多对应上, 少对应下。正是这种对应为我们提供了 MORE IS UP 这一概念隐喻的经验基础。这种人的体验潜藏在我们的思维中, 当我们需要表达某个抽象的概念时, 它一下子就被激活, 与要表达的事物映射, 推出隐喻。由于人不断有涉身体验的经历, 结果就可以不断地援用这种经历来表达抽象概念, 因此认知语言学家认为, 人们使用的语言隐喻非常广泛。

1.4 概念隐喻的特点

莱考夫和约翰逊进一步指出概念隐喻具有系统性和文化一致性等特点。概念隐喻是对一般隐喻表达式的概括和总结, 具有系统性、概括性的特点。例如 ARGUMENT IS WAR (争论是战争) 这一概念隐喻, 就是从许多日常生活中关于战争和争论的显著特点中概括出来, 这是人们对于事物的认知结果, 从这个概念隐喻出发, 可以派生出许多隐喻表达式。而且概念隐喻体系作为文化的组成部分, 其与社会文化中的最基本的价值观念相一致。文化语境为隐喻概念映射过程中的联想提供了心理基础。不同文化中的群体有时很难从隐喻中的本体联想到与喻体的关联, 从而推断出作者所指的喻义。所以文化因素是隐喻中的两个概念的连接纽带, 隐喻正是在对于具有特

殊意义的文化符号的使用、联想的基础上得以建构并理解的, 但是联想的使用离不开本体所处的文化环境, 而就隐喻的接受者而言, 正是文化为其理解提供语境。

2 概念隐喻理论与大学英语教学

概念隐喻理论使我们对隐喻的本质有了新的认识, 也给语言教学带来了新的启示。将隐喻理论应用到外语教学已成为隐喻研究的一个趋势, 也是外语教学的需要。

2.1 利用概念隐喻理论加强基本词汇教学

根据莱考夫和约翰逊的调查, 绝大部分的喻体词不仅都是实体性概念的词, 而且是生活中人们与周围世界互作用最直接、最基本的词形简单、音节较少、习得容易的常用词汇。这些基本范畴词汇对应于大学英语教学的基本词汇, 也正是学生学习英语语言的基础。

在词汇教学中教师应首先向学生阐明基本词汇的重要性, 同时在教学过程中以实例来解释隐喻是人们利用熟悉的事物来认识理解抽象的无形的事物, 是基于身体的身体体验。如在讲解“hot”一词时, 教师可指出其既可以表示“热”, 也可以表示“辣”。但同学们仍然不知道这两个词义之间的联系。这时教师可告知他们, 根据研究, 辣椒素所造成的神经生理变化和热度所造成的生理变化是相同的, 而认知语言学的一个基本理论是, 人体的感知运动功能是概念形成的关键, 所以“hot”这个词的两个不同的词义在认知层上就因能激起相同的生理反应而被联系起来。可见多义词的数个词义并不是随意获得的, 它们之间的联系是系统性的。

因此在词汇教学中除了讲解单词的基本意思外, 还应注重学生领会词的基本义项和隐喻义项之间的相互联系, 这样学生在记忆多义词时会觉得这一过程充满乐趣, 从而加深了对词义的理解和记忆的印象并形成了长期记忆。

2.2 利用概念隐喻理论提高英语习语教学的效率

习语是英语里的一种特殊的语言现象, 是英语民族语言中的精髓, 而习语语义一般晦涩难懂, 不能通过字面意义来解释, 习语是结构相对固定的词组或短句, 它的意义不是构成词各意义的简单相加^[2]。莱考夫和约翰逊的概念隐喻理论为英语习语的教学提供了一个新的理论视角^[3]。传统观点认为习语是不可分析的, 而 Kovecses&Szabo 认为: “大多数习语存在着许多系统的概念理据,”^[4] 多数习语是人们概念系统的产物, 而不是单纯的语言词汇。鉴于英语里大多数习语源自隐喻, 因此以概念隐喻理论为理论基础探讨英语习语的教学方法是可行的。

概念隐喻理论在理解习语意义中起着重要的作用。通常英语学习者总是孤立地习得英语习语, 而概念隐喻理论却可以使学习者将众多习语作为一个概念隐喻的多个隐喻表达式而系统地掌握, 从而大大提高英语习语学习的效率。通过鼓励学生收集习语中的隐喻表达, 使学生的学习由被动的记忆变成主动的分析, 不仅激发了学生学习习语的学习兴趣, 大大提高了对习语的理解和记忆效率, 也使他们认识到隐喻在语言中的普遍性, 从而拓展了视野, 提高了认知能力。

2.3 结合概念隐喻理论培养学生的文化意识

隐喻作为语言现象, 是储藏、发展文化的载体, 它蕴含着丰富的文化, 其表达既有民族和文化的共性, 也有不

同民族和文化之间的差异。由于人类认知经验的共性和他们赖以生存的客观世界本身的相似性以及人类社会文化背景也存在着种种相似之处,人类的有些认识是世界共性的。由于共同的认知结构,尽管语言系统迥异,扎根于不同文化的隐喻便有可能重合,才会产生相同的隐喻概念,才使理解不同文化中的隐喻成为可能。例如,“晴天霹雳”(a bolt from the blue),“Castles in the air”(空中楼阁),“滴水穿石”(constant dropping wears the stone)。对于这种隐喻文化的共性,教师可利用母语文化的正迁移来帮助深入领会。

汉、英民族分属东、西方两种截然不同的文化,而作为文化载体的语言必然受制于各自的文化。挖掘和对比英、汉语中的隐喻现象,就会发现各自在隐喻上的文化差异性^[5]。例如英汉两种语言关于“愤怒”的概念隐喻有所不同,英语为“愤怒是容器中热流体”,如“*It makes my blood boil*”(它使我怒火中烧。),汉语为“愤怒是容器中的热气体”,如“你又发脾气了。”这里我们看到了中国的独特传统文化:英语用“流体”而汉语用“气”表示愤怒。中国传统医学有“阴阳说”,汉语中“气体”和“热”同属“阳”,所以汉语没有用“流体”表示愤怒。这样的例子还很多,例如英语里用“*meet one's Waterloo*”来形容遭到惨败,汉语却用“败走麦城”。中国人信仰佛教,道教等,因此就有“活菩萨”、“临时抱佛脚”、“不看僧面看佛面”、“苦海无边,回头是岸”的隐喻;英语民族信仰基督教,故有“*Juda's kiss*”(阴险的背叛)、“*bear one's cross*”(背十字架)、“*chosen people*”(上帝的选民)、“*scapegoat*”(替罪羊)等。鉴于此,教师在进行文化导入时,要加强隐喻的跨文化对比分析,可结合课程内容介绍英语国家的风俗习惯,文化传统,价值取向,宗教、历史等,深入挖掘语言差异的根源,使学生更好地记忆和准确运用词语,有意识地培养学生对文化差异的敏感性,减少母语文化的负迁移,这无疑有利于提高跨文化交际的准确性。

2.4 运用概念隐喻理论提升写作教学的质量

谈到英语写作,学生们普遍存在的问题的就是无话可说,言之无物,表达空洞或词不达意。因此,如何拓展思维,丰富思想,准确达意应该在大学英语写作训练中引起足够的重视。隐喻在传统的写作教学中被视作是一种神秘而高深的修辞手段从而为学生敬而远之。而研究表明,在写作训练中,充分地运用思维的隐喻性可以有效地帮助学生发挥想象力,开发和利用思维中的隐喻性特征,恰当使用已有的词汇进行准确生动的表达,摆脱“翻译式写作”的陋习,提高写作能力^[6]。

在写作教学中引入概念隐喻理论,就具体操作而言,第一步是引导学生在阅读中关注语言的隐喻性倾向,并提供英语中最常用,出现频率最高的的概念隐喻及其产生的隐喻式语言表达。如“视野是容器”(VISUAL FIELDS ARE CONTAINERS)这一基本概念隐喻衍生出多种隐喻表达:*The ship is coming into view, I have him in sight, he is out of sight now.*又如概念隐喻“思想是食物”

(IDEAS ARE FOOD)产生一系列隐喻表达:*His ideas are half-baked, he has an appetite for learning, school nourishes your minds.*这些隐喻使学生认识到隐喻的体系性,让他们对利用自己已有的隐喻思维服务于通畅的思想表达充满了兴趣和信心。第二步是进行隐喻语言结构的“替代”模式训练。隐喻的基本句子结构是“A是B”。尽管内容可以很复杂,形式却简单,即对本体的表述是采用表述B的词汇和结构进行。这种替代模式能很快帮助学生从识别、理解、熟悉到掌握、运用甚至创造建构隐喻。第三步是通过布置合适的写作题目,鼓励学生发挥自己的想象力,运用隐喻来表达自己的思想。在作文题目的设计上,多偏向于布置对抽象概念或现象的讨论,如“*Great Hopes Makes Great Mind*”,“*Travel Broadens Mind*”,“*Coping with Stress*”,“*Walk outside Prejudices*”,“*Difficulty IS the Nurse of Greatness*”。这些题目使学生有充分的自我定义,理解,阐述的空间,抽象的概念或现象也使得学生为了达到阐述不空洞的效果而积极地寻找可借以描述的对象,并在这个过程中,多方位,多层次地挖掘、探索、把握所论述的抽象概念或现象的特点。

3 结 语

隐喻作为语言中普遍存在的现象,作为一种认知工具和思维方式,不仅可以使我们利用熟悉的事物来同化抽象的、无形的、未知的事物,它还可以使我们洞察已知事物,加深或反省对已知事物的理解。隐喻使语言充满了生机和活力。将概念隐喻理论应用于大学英语教学,有助于学生理解隐喻认知在创造新词新义中的作用,更好地记忆基本词汇中的一词多义现象,有助于学生系统地掌握英语习语中一个概念隐喻下衍生的多个隐喻表征。同时加强隐喻的跨文化分析,能够帮助学生更深刻地理解文化差异,避免文化误读。将概念隐喻理论引入写作教学对于提高学生语言表达的准确性、趣味性、多样性,思想呈现的丰富性、逻辑性、全面性都具有积极作用。

参考文献:

- [1] 曹京渊. 言语交际下的语境研究[M]. 济南: 山东文艺出版社, 2008.
- [2] 骆世平. 英语习语研究[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2006.
- [3] Lakoff G, Johnson M. *Metaphors We Live by* [M]. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
- [4] Kovecses Z, Szabo P. *Idioms: A View from Cognitive Semantics* [J]. *Applied Linguistics*, 1996 (17): 326 - 355.
- [5] 曾庆敏. 英汉隐喻的文化差异及其隐喻教学研究[J]. *重庆交通学院学报*, 2005(3): 123 - 126.
- [6] 贺滨波. 隐喻思维训练对于培养写作能力的影响[J]. *河北理工大学学报*, 2009(6): 153 - 162.

(责任校对 晏小敏)