

# 认知语言学对英语词汇教学的启示

梁晓波

(复旦大学外文系,上海 200433)

**摘要:**本文讨论了认知语言学理论对英语词汇教学的指导作用,重点论述了认知语言学所关注的基本范畴词汇,词语语义理据,词语多义之间深层联系,词语隐喻义和认知语义学理论等方面对当前大学英语词汇教学的指导作用。文中指出,积极借鉴认知语言学理论将为词汇教学带来意想不到的收获。

**关键词:**认知;概念;图式;隐喻

**Abstract:** This paper deals with the guidance of cognitive linguistics in vocabulary teaching in ESL. It lays special emphasis upon such aspects as basic category terms, the semantics motivation of terms, the underlying link between the polysemy of terms, the metaphorical meaning of terms and the theory of cognitive semantics. In conclusion, this paper points out that an active borrowing of cognitive linguistic theories will give rise to unexpected fruits in the vocabulary teaching of ESL.

**Key words:** cognitive, concept, schema, metaphor.

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004 - 6038(2002) 01 - 0035 - 05

每当一种新的语言学理论诞生后,随着它逐渐为人所知,必然会对外语教学产生影响,有的还会产生极其深远的影响。本文将主要讨论当前认知语言学的发展对外语教学中词汇教学的启示。

## 1. 重视基本范畴词汇与基本词汇

范畴与范畴化是认识语言学的主要对象之一。范畴指的是事物在认知中的归类。我们看待和观察周围世界时,范畴每时每刻都与我们同在,与我们观察的方式同在。没有范畴,我们将无法对这个世界进行正确的把握。(Glass and Holyoak, 1986: 149 - 150) 植物、动物、牛、羊、玫瑰、桌子等都各自代表了一个范畴。Berlin et al. (1973) 研究发现,人们对动、植物王国以范畴进行划分,每个范畴都有自己的名称,且范畴之间形成了五个等级的层级关系,如下所示:

- a. Unique beginner: plant (植物), animal (动物)
- b. Life form: tree (树), bush (灌木), flower (花)
- c. Generic name: pine, oak, maple, elm
- d. Specific name: Ponderosa Pine, White Pine, Jack Pine
- e. Varietal name: Northern Ponderosa, Western Ponderosa.

(Clark & Ckark, 1977: 528)

各层次之间是相互排斥的,它们之间没有重叠之处。Berlin 等人发现,第三层,即属名称是最基本的层次,在每个语言中差不多都有 500 个左右的如此范畴。相对于层次 2 和层次 1 来说,层次 3 在日常语言中更为有用,使用更为广泛;而相对于第 4 层和第 5 层而言,层次 3 更为简单稳定,更容易记忆。Berlin 等人认为,这类范畴的词语最为紧凑 (tightest),其原因可能是因为人们的感受经验,人们对感受

到的拥有同类特性的事物形成同一范畴。由于属名称词语的简单性和最为紧凑,它们被称为基本范畴词汇。Rosch et al (1976) 也指出,基本范畴词汇是最先被幼儿习得的指称事物的命名性词语,在指称事物中非常有用,而且人们在指称事物时更习惯用基本范畴的词语。根据 Brown (1958) 的研究,当人们在交流中使用事物的名称时,最为便当的办法还是使用事物范畴的紧凑形式,即基本范畴的名称,而非复杂的特有或变体名称。对此笔者也在复旦成人英文培训班 (26 人) 中进行过调查试验:调查是以问卷的形式进行的。假设一名同学被邻居家的一条灰色的德国杂交狼狗咬伤了,如果你替该学生向老师请假,你会怎么说? (条件是必须交待事件事实,不能用其他理由) 问卷收上来之后对其结果进行了统计,其结果很有启发性:73% (19 人) 的调查对象所提供的答案为“同学被狗咬伤了”,而不是“德国狗”,“德国狼狗”,“灰色的德国杂交狼狗”等,其他同学中,有 2 位认为可以用“同学被邻居家的狼狗咬伤了”,1 位用了“同学被狼狗咬伤了”,还有 3 位同学用了“同学被邻居家的灰色德国狼狗咬伤了”,另外 1 位同学的答案只提到生病,属于无关答案。这里用得较多的是“狗”这一词,该词就处在基本范畴词汇之列。在动物这一大范畴中,它处在中间层次,即:动物——家养动物——狗——狼狗——德国狼狗——灰色德国狼狗。由此我们可以看出日常语言中基本范畴词汇的重要性。虽然对此我们不太容易意识到,但在日常语言交流中基本范畴词汇确实起着很大作用。这也正是认知语言学的贡献。

基于以上的思想和证据,我们在英语词汇教学中应该充分重视基本范畴词汇,将基本范畴词汇的教学放在词汇教学的第一位。虽然目前对基本范畴词汇进行逐一统计的系统

作者简介:梁晓波(1969—),讲师,博士生,研究方向:认知语言学和语用学  
收稿日期:2001 - 06 - 21

研究还未见到,但所幸的是,Ogden(1930)在所著的《基础英语》中已为我们提供了一个拥有850个常用词的基本词汇表,该表包含了常用的功能词、动词、一般名词、有图像效果的实物名词、品质形容词和常见的意义相反的词语。这些基本词汇与我们所说的基本范畴词汇在很大程度上是对应的,对于我们平常词汇教学有一定的参照意义。英语的词汇浩瀚无垠,新版《柯林斯 COBUILD 英语词典》收有75000余词条,《牛津简明英语词典》(第九版),收有词义140000余条,《新英汉词典世纪版》收有100000余词条,凭个人的记忆力和精力是无法将其全部都记住的。相反,如果花精力来掌握基本词汇对我们的口语、阅读、听力、写作等都是有很大好处的。比如在阅读理解中基本词汇的地位是不可小看的。据语言研究者们发现,学会英语常用的1000个词,就能理解一篇规范文字的80.5%的内容,学会常用的2000词,就能理解89%左右的内容,学会常用的3000词,就能理解93%左右的内容,学会常用的4000词,就能理解95%左右的内容,学会了5000词,就能掌握97%左右的内容。(汪榕培,1997:3)另据倪岚(2000)对英语专业二年级学生写作词汇的研究表明,专业英语二年级在写作中对《高校英语专业基础阶段英语教学大纲》中所规定的一级词汇(基本词汇1000词)的使用率为81.248%,而对其他(2-6级)级别的词语的使用总共加起来还不足20%。可以预见,这种情况在进行公共英语学习的学生中也是类似的。在这里,基本词汇对写作的重要性已非常明显了。

同样,基本词汇在英语原文词典中地位也是很特殊的。首先,现今出版的英文词典在词典的释义中使用的大多是基本的简单词汇,如新版《柯林斯 COBUILD 英语词典》和《朗文当代英语词典》(第三版)使用的定义词为2000个,而《牛津高级英语学习词典》(第五版)使用了3500个常用词。而且,由于基本词汇使用频繁,其义项也往往丰富,与其他词语的搭配也是数量众多,因而在日常语言交流中担负了重要的作用。如:在《朗文当代英语词典》(第三版)中 get 可以查到34个义项,词组搭配38个。尽管义项和搭配都很多,但它们却大多是常用型的。

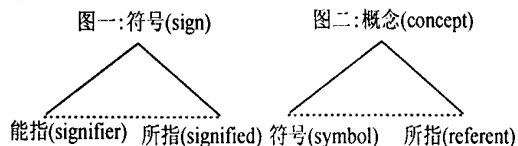
这样看来,我们完全有理由重视与基本范畴词汇相对应的基本词汇。部分研究者(如Carter,1998)在此基础上还提出了核心词汇(core vocabulary)的教学,所谓核心词汇指的是最为基本和简单的词汇。支持这种观点的学者认为,如果词语的核心地位越高,该词语受特定文化的限制就越低;也就是说这类词更能反映各语言中对具体语言运用的共性。同时,这类词一般不借用其他语言中的词汇来表达,而且易于翻译。例如,在英国英语中,有着盎格鲁-撒克逊词源的词语一般都居于较为核心的地位,而有着其他词源的词语则居于次级地位;即便是将核心词语的多义性考虑在内,那些来源于其他词文化的词语翻译起来困难度也还是要大些。(Carter,1998:41-45)

目前,各高校存在一种误区,即盲目追求学生词汇量大,好像学生的词汇量越大,就越能说明英语学习得好。再加上受出国留学考试的影响,许多学生在学习中往往不注意基本词汇的掌握,而宁愿花更多的时间去背一些缺少语用背景的GRE或TOEFL词汇。其结果是,学生认得的难词很多,但

要用极为普通的英文常用词汇口头表达日常琐事,或写一篇像样的记叙文或议论文时则问题层出不穷。笔者对周围理工科的学生进行过调查,几乎百分之百的学生都背过GRE的词汇,尤其是那本被他们所称的“红宝书”的《GRE词汇精选》,而且相当一部分同学还背过不只一遍。但当问及他们对自己的口头表达能力和写作能力的感觉时,他们都表示与自己理想的准确、地道或流利还很有差距。而实际情况也与他们的自我估计相差不远。难怪近期北京外国语大学校长陈乃芳教授指出,有相当一部分GRE高分的学生的英文水平依旧不过关,在出国以后还不得不重新进语言学校补习。当前美国新出台的“爱普”考试也是为了避免这类考生的。笔者认为,造成这种情况与他们对基本词汇的轻视有很大的关系,如果学生重视基本词汇的学习,重视对基本词汇的多义和词组搭配的学习,学生的基础知识会更加扎实,在此基础上进一步扩大词汇量,定能收到良好的效果。

## 2. 注意词语语义理据的解释

过去词汇教学长期受传统思想的影响,尤其是受以索绪尔为代表的结构主义思想的影响,认为词语(能指或语音形象)与意义(所指或概念)之间没有什么内在的联系,两者之间的关系完全是任意性的。(胡壮麟,1988:351)这可以通过以下的三角关系体现出来(图1):受其影响,后来的行为主义语言理论的先驱奥格登(Ogden & Richards,1923:11)也有同样的观点,认为符号与符号的所指之间没有任何直接的关系,其关系如下图所示(图2):



(虚线代表两者之间没有内在的联系)

图2中符号代表了一定的概念,概念又有着一定的所指,而符号与所指之间没有直接关系,它们之间的关系是任意性的或者是人为的。这种思想长期影响着我们对词汇教学的观念,使我们被动地认为词汇与词义之间有着不可逾越的鸿沟,忘了主动地去观察和注重词汇的认知理据,并将它们运用到词汇教学中来。与此相对的是,认知语言学并不愿意简单接受词汇与词义关系的任意性,相反,它认为语言中的许多语义现象都是有认知理据的。认知语言学是建立在经验主义(experientialism)的基础之上的,认为词语的意义与人的认知经验有不解之缘。据Heine, et al. (1991)研究发现,人们总是用较为简单具体的概念来指代较复杂抽象的概念。尤为突出的是,人们总是从自身及自身的行为出发,引申到外界事物,再引申到空间、时间、性质等。这可能表现为下面的序列:人物事空间时间性质。这反映了人们对外部世界感知的经验过程,即由自身到近处,由近处到远处,由具体到抽象的认知过程,即语言中的“自我中心论”(egocentrism)。

因此在讲解与身体有关的词语时,可以将它们语义演变的认知过程作为一个典型来讲解,这样可以便于学生消除词语语义的神秘感,从而更好地把握词语意义之间的关系。如

对于“body(体),side(肋;边),head(头),back(背),face(面)”等词,可以指出:起初它们都是指人身体部位的词语,随着语用的过程的发展,其基本意思在人的认知作用下逐渐发生引申,词语的意义也逐渐虚化,表现出典型的语法化过程。

以“head”为例,起初它所指的只是人的头部,其后又应用到指动物的头部(head of a tiger/老虎的头),而后又用到指物体的头状部分(the head of a walking stick/手杖头),进而被用到表示空间处所关系的词,(head of a river/河流源头,heads/硬币正面),又被引申为更具普遍性意义的空间词语,(head of stairs/楼梯顶端,head of a list/名单的前部,head of a boat/船头),最后还被引申为抽象意义的“头”(head of a state/首脑,首长)等。还可以指出,这种词语意义的引申与映射往往遵循如下规则:(1)与人体部位外形上的相似(大小,形状等)(leg of a horse), (2)与人体在部位上的相似(foot of a mountain), (3)功能上的相似(leg of a table), (4)以上几方面的综合(the body of a hill)。

在学习情态词时,老师一般都注重将情态词的各种用法讲清楚,往往比较枯燥,学生也难以完全吃透。如果将情态词的意思与人的认知相联系,也许能对学生的积极性有一定的帮助。如,多位认知语言学家都对情态提出了认知阐释,主要有 Talmy(1988)的“作用力图式解说”,Sweetser(1990)的“真实世界投射学说”和 Langacker(1991)的“动态演变学说”。限于篇幅,仅简要提及一下 Sweetser 的“真实世界投射学说”。Sweetser(1990:49-51)接受了 Talmy 的认知观,并且在 Talmy 的研究上前进了一步。她认为语言中的情态是真实世界领域对理性世界领域和言语行为领域的投射,即认识情态是根(root)情态(道义情态)的语义延伸。根情态指的是涉及现实世界的情态,如义务,允许或能力等;而认识情态指的是理性世界中的必要性,概率性和可能性。她指出(Ibid:59-61)这种投射的原因可能是我们经常将外部世界的语言运用到内部心理世界,而且这种应用经常呈现出一种与外部世界并行的隐喻性结构,同时这种投射又是建立在以上作用力图式的基础上的。如 may 就表明了物质世界与人类社会一种潜在而又未出现的障碍图式。

从历史语言学来讲,英语情态动词首先是从非情态意义的词语发展而来的,如 may 是从表“身体力量”和“强壮”的古英语词“magan”而来,而且首先用作的是道义(根)意义,其后才扩展到认识意义。(Papafraou,1998:243)而 will 则是从实义动词 want 而来,can 最初表示的则是作为话语主体的人拥有做某事的知识和智力。(Langacker,1991:269)这个演变过程可以表示为:身体/心理 实义动词 情态动词。对儿童语言的研究也发现,儿童首先是掌握情态动词的根意义,而后才掌握认识意义。这些都为认知语言学的学说提供了佐证。笔者曾将这部分运用到自己的教学过程中,学生课堂的反馈是相当好的,与以往仅仅讲解情态动词用法的枯燥与乏味截然两样。

在学习人称指示语、空间指示语、含方向性的动词以及介词等方面,我们还可以引进认知语言学的参照点的观点(vantage point)。Langacker(1993:1)指出观察点是语言参照点的一般认知概念的隐喻体现,是个体为与他人建立思想交流的概念化。W. Frawley(1992:275-278)指出,在人称指

示语中,所有的语言都将说话者作为参照点,人称的区分都依照话语进行中的说话者。“我”是说话者,“你”是听者,“他”是话语的非参加者。在空间指示语中,所有的语言都将说话人所在的地点作为参照点,个别语言(如捷克语)甚至只有唯一的将说话人作为参照点的情况。所有语言都有话语的近指语“here/this”和远指语“there/that”。在动作方向性中,都有面向说话人方向“come”和离开说话人方向“go”的区分,同样,bring和take的区分亦然。在垂直关系中,都以说话人为出发点来定义词语,高于说话者的空间说成 up 等,低于说话者的空间说成 down 等,如 go upstairs,down to river 等。

限于篇幅,暂且举例说明至此。但仅此就足以说明,如果在课堂词语词义的讲解中,注重对词语认知语义的讲解会使课程更有深度,会带动学生大胆思考,有利于学生去把握词汇语义中的认知联系,从而使学生对词语词义有更加深入的认识,课堂的学习和教学效果会比常规法有吸引力。

### 3. 重视词语多义之间深层联系的讲解

词语的多义现象在英语中是很普遍的(如 bear, bank 等)。但在多义现象中,一种是意义之间没有关系,这种词被称为同音同形词(homonym)。如 bear 的一个意思为“忍受”,而另一个意思却为“熊”,这两个无关意义的词就成了同音同形词;而另一种多义现象是诸义项之间有明显的联系,如在“The dog runs into the woods”和“The road runs into the woods”两句中“run”是有区别的,但又有着明显的联系;下面几例中的“in”亦然。(Herkovits,1986)

(4) the water in the vase/ (5) the bird in the tree/ (6) the bird in the field/ (7) the nail in the box/ (8) the muscles in his leg/ (9) the pears in the bowl/ (10) the chair in the corner

传统的经典范畴理论在对待这种多义现象时显得苍白无力,认为所有这些相关的意义都有着某种抽象的东西,但这种抽象的东西似乎又不可言说,无法判别。因而,经典范畴理论将上面这种多义现象统一处理为同音同形,这显然有些武断。(Lakoff,1987:416)因为它抹杀了各语义之间的深层联系,使我们只看到表面现象,而没有注意到这种语言使用中的多义现象是以某个语义原型为基础的。在这种思想影响下的词汇教学往往对词语的这种多义现象忽略,或者根本就没有注意到,有的将这种多义现象完全归到语言使用中所产生的差异上。原型范畴理论认为,在所有这些相关的词义中,有一个是更为中心或核心的意义,因而成为其他词义的原型,其他词义都是在它的基础上进一步延伸出来的或辐射出来的,从而形成了词义的辐射范畴。例如,在分析下面各句中“over”的词义时,传统的方法对于其中的不同与联系是疏于介绍的,而认知语言学利用原型理论和图示学说,使我们看到了其中引人深思的奥妙。

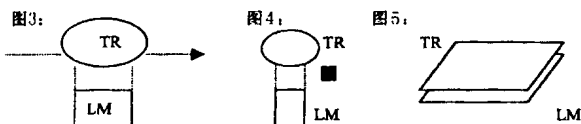
- (11) The plane flew over.
- (12) The bird flew over the yard.
- (13) The plane flew over the hill.
- (14) Hang the painting over the fireplace.
- (15) The power line stretches over the yard.
- (16) The board is over the hole.

(17) The city is clouded over.

(18) The guards were posted all over the hill.

认知语言学认为,以上“over”的词义表现出三组词义:

(1)“在……上方”和“经过”( (11), (12), (13) ); (2)“在……上方”( (14), (15) ); (3)“遮蔽/覆盖”( (16), (17), (18) )。其中,第一组意思为核心意义,即它们为“over”的整个语义提供了原型。同时,(1),(2),(3)每组意思又为其本身意思的延伸提供了核心意义,从而也成为意义的原型。(Saeed, 1997:316)图3为最为核心意义的原型意义图示表达,图4、图5为(2)和(3)组义项的图示:



The plane flew over. Hang the painting over the fireplace. The board is over the hole. [TR代表目标物(target),LM代表地标(landmark)垂直虚线代表“在……上方”,虚线箭头代表“经过”]其他的例句也可以通过以上的图示来表示。因为篇幅的缘故,此处不再多举例,详情可以参考Lakoff(1987:419-427)。由于地标不同,它与目标物之间会表现出不同的关系,有时地标是一个点(如hole),有时又是延伸的(如yard),有时又是一个突出的垂直物(wall),有时又是既延伸又垂直(hill)。目标物也会表现出一些特点,如运动(flying bird)或静止(painting on the wall),与地标接触(board over the hole)或不接触(plane over the hill),全面接触(tablecloth over the table)或多点接触(Sam walked over the hill),目标物有着延伸的运动路径等。如此,不同语句中的“over”会对应上面三种不同的语义原型再加上各自的附加语义特点。如,句(12)中的“over”就对应于第一种(图3),表现为:地标延伸,目标物与地标不接触,运动路径延伸;句(15)则对应于第二种(图4),表现为:地标延伸,目标物静止,有着延伸的路径;句(18)对应于第三种,表现为目标物与地标多点接触。

由此,我们看出“over”在使用中的特殊意义,这是用传统教学方法进行词汇教学中容易忽视的,也是传统教学不容易揭示出来的。认知语言学的这种新视角,给我们提供了认识词语多义的原型和图示理论的框架,为我们进一步认清多义词的深层联系提供了很好的途径。

#### 4. 不要忽视词语隐喻义的学习

传统词汇教学中,往往只重视词语的词义在课文中的意思或常用意义的介绍,而很少进一步介绍词语的隐喻意义。这是词汇学习的一个缺憾,至少是对整体把握词语意义的一个损失。这可能是受了过去语言研究各主流思想的影响。以往的诸多语言学流派都不太注重语言中的隐喻现象,认为那是语言在运用中变化的结果,基本上将它排除在语言研究的领域之外。而惟独认知语言学将隐喻作为语言中的极为重要的现象来进行研究,并从中得出了许多发现。认知语言学认为,“隐喻思维能力是随着人的认知的发展而产生的一种创造性的思维能力,是认知发展的高级阶段,是人们认识世界,特别是认识抽象事物不可缺少的一种认识能力”。(赵艳芳,2001:102)在原型效应的影响下,人们认识事物总是

在基本事物范畴的基础上开始的。如,人是首先认识到自我,而后才认识到周围的事物,进而认识到较为远处的事物,在此基础上开始认识到抽象的概念。在基本范畴概念占先,并形成了针对同类的有着家族相似性的众多概念的原型的基础上,许多其他的概念往往是利用现有的基本概念,通过隐喻而表达其他与之有着某种联系的概念。这是因为,随着人认识事物的增多,范畴中的成员也逐渐增加,但人不能无止境地范畴成员添加概念,这样既不可能,也不经济,会给记忆带来沉重的负担,而且太多的词语也不利于交流。人的大脑所采取的方法是一种巧妙而又高级的方式:隐喻,即利用一事物与另一事物的相关性,将指示该事物的词语从一种概念域投射到另一个所想表达的物体的概念域,这样就形成了认知语言学家所说的认知投射或映射(cognitive mapping)。认知语言学家Lakoff & Johnson(1980)更是将隐喻作为人们的思维、行为和表达思想的一种不可或缺的方式。他指出,在日常生活中,人们往往参照熟悉的、有形的、具体的概念来认识、思维、经历和表达无形的、难以定义的概念,从而形成了语言中的跨概念的认知思维方式,这种思维方式基本上是在概念隐喻的基础上进行的。他指出,日常生活中常见的概念隐喻主要有三类:结构隐喻(structural metaphor)、方位隐喻(orientational metaphor)和本体隐喻(ontological metaphor)。隐喻的研究已成为当前认知语言学的重点课题,并因此触发了对转喻(metonymy)、提喻(synecdoche)和反语等现象的研究。

在词语学习中,应该告诫学生,在掌握基本词义的过程中,还要重视词语隐喻义的掌握,同时也要对词语的隐喻意义进行适度的讲解。词语的隐喻意义可以分两种情况,一种是在生活中的灵活应用而生成的,一种是语言中已经为人接受的隐喻意义。前一种看似不太好把握,而后一种基本较为固定,为人的思维定式所习惯。首先,我们要重视对后一种词语隐喻意义的介绍,帮助学生正确掌握词语内部的基本词义和隐喻词义,并认清两者之间的联系。例如,隐喻义丰富的词经常是基本范畴的词,生活中常见的物体经常被用来隐喻指其他意义,因而要特别重视。诸如人的身体部位(头、手、脚、眼睛、口等),颜色(红、绿、黄、蓝等),常见动物名称(狗、猫、马、驴、老鼠、虎、熊、狼等)、山川河流、日月星辰、花草树木等蕴含的隐喻意义非常丰富,在学习的过程中要特别小心和关注。如,由于heart(心)在喜、怒、哀、乐等各种特殊生理和心理活动表现出的独特地位,在日常生活中经常被用来喻指喻这些活动有关的词语,而作为普通义(仅指心脏)的用法相比较起来要少得多。如:

break one's heart/ have one's heart in one's mouth/ have one's heart in/ have no heart for/ give one's heart to/ lose one's heart to/ with a light heart/ with a heavy heart

由于功能和形状上的相似,heart又被用来喻指“中心”,“心状物”,如:the heart of a city(市中心),the heart of a cabbage(卷心菜的菜心)。还通过转喻来喻指人,如:dear heart(亲爱的宝贝),poor heart(可怜的人儿),sweetheart(爱人,情人)等。

同时,由于基本词汇的隐喻意义很多,需要教师上课不断提及。有些词语的隐喻义是在使用中产生出来的,需要学

生独立把握,教师应该去培养学生这种能力。如笔者曾在讲授翻译时有过这么一个句子:“外资企业纷纷抢滩上海”。这里“抢滩”是个隐喻词,查《汉英词典》(外研社版)没有注明该词条,新版的《新时代汉英大词典》只有它的本义,没有隐喻义。为此笔者与学生共同探讨“抢滩”的隐喻意义所指,请他们提供恰当的翻译,最终,学生们找到了该句的译法: The foreign-funded enterprises flocked to Shanghai, trying to secure an advantageous position. 通过这种锻炼,学生们真正感受到了掌握好隐喻意义的必要性。另外,由于隐喻很大程度上涉及一个民族的文化,因而这种学习也是对目标语言文化的一种很好的学习。如现在学生对“dog”的中英文化喻义的不同都知道一些了,教师可以适当扩大范围,介绍更多一些具有不同隐喻义的其他词语(如红色、白色、猫头鹰、龙等),这样做定能提高学生对英汉两种语言语义的更深层的把握。

### 5. 关注认知语义学理论的新发展,探索词汇教学的新思路

心理学家和语言学家数十年来一直在研究概念的形成以及概念的结构。20世纪50年代,Bruner, et al. (1956)对概念形成的研究促进了认知心理学的兴起。他们提出了概念形成的“假设测验学说”,认为人在概念形成过程中,需要利用现在获得的和已存储的信息来主动提出一些可能的假设,即设想所要掌握的概念可能是什么。假设可看作认知的单元,它是人解决概念形成问题的行为的内部表征。在概念形成过程中,人们不断地将内部心理假设与外部刺激做出考验,如果假设为正确,该假设会继续使用下去,如果不对,会作些更改。这个过程继续下去,直到形成概念。(王魁等,1992:241)这种学说对我们鼓励学生努力通过自己在阅读中使用个人猜测来加深对词汇概念的学习,拓宽对词汇概念的全面认识有很强的说服力。在涉及练习时也可以有目的地来锻炼学生这方面的能力。

在概念结构的研究中,出现了多种理论学说,如:经典理论说(The Classic Theory),原型学说(The Prototype Theory),理论学说(The Theory-Theory),新经典学说(The Neo-Classic Theory)和概念原子学说(The Conceptual Atomism)。各学说都有自己的不完美之处,但认知语言学比较认可的是原型学说。(Laurence & Margolis,1999)部分受其影响,Jackendoff (1983)从认知方面对语义学进行了深入的研究。他认为人的思维本质仅从语法限制(grammaral constraint)方面是不足以说明问题的,还存在着另外一个限制,即认知限制。为此,他提出了概念结构的假说:在人的大脑中,有着单一的心理表征层,即概念结构,在这中间,人的语言的信息与感官的和运动神经的信息是相容的。这种观点将概念和经验统一在了一个平面上。他对词汇概念习得的贡献是提出了“选择理论”(Preference Rule),认为要确认一个词的词义包括三个条件:(1)必要条件(如“红色”必须包括“颜色”这个义项),(2)中心条件(如对多种颜色的色彩进行确认),(3)典型的而又允许例外的条件(如能被称为“game”的竞赛项目要素)。(Ibid:121)尽管这个理论是对母语词汇习得的理论,但对外语词汇习得也有着很强的借鉴作用,如,它可以帮助外语学习者改变将目标语词汇与本族语过分等同的心理,提高心理

洞察力,更多地从认知的角度来洞悉两种语言词义的差异,使学生正确处理那些表面与母语同义,而实际上却在“必然”、“中心”和“典型”各条件或其程度上有差异的目标语中的词汇,从而提高外语学习者的词汇习得质量。

综上所述,词汇学习是一个非常烦琐的项目,它既要老师不厌其烦,认真细致地讲解,也需要学生富有热情,积极付出。它是一项任重而道远的工作,作为教员和学生都不能马虎。传统方式在词汇教学中有着不可替代的作用,但我们不能对当前新兴的且还在不断发展的认知语言学的理论和实践成果视而不见。积极运用认知语言学的新成果,相信会更能培养学生词汇学习的认知意识,更加积极主动地对待词汇学习,从而对词汇教学带来意想不到的收获。

### 参考文献:

- [1]Berlin et al. General principles of classification and nomenclature in folk biology [J]. *American Anthropologist*, 1973, 75, 214 - 242.
- [2]Brown, R. How shall a thing be called? [J]. *Psychological Review*. 1958, 65, 14 - 21.
- [3]Bruner, J. S. et al. *A Study of Thinking* [M]. New York: Wiley. 1956.
- [4]Carter, R. Vocabulary: *Applied Linguistic Perspectives*. [M] London & New York: Routledge. 1998.
- [5]Clark, H. H. & E. V. Clark. *Psychology and Language*. [M] New York: Harcourt Brace Jovanovich, INC. 1977.
- [6]Frawley, W. *Linguistic Semantics* [M]. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum, Associates, Publishers. 1992.
- [7]Glass, A. L. & K. J. Holyoak. *Cognition* [M]. New York: Random House. 1986.
- [8]Heine, B., et al. *Grammaticalization: A Conceptual Framework* [M]. Chicago: The Chicago University Press. 1991.
- [9]Rosh, E. et al. Basic Objects in Natural Categories[J]. *Cognitive Psychology*, 1976, 8, 382 - 439.
- [10]Saeed, J. I. *Semantics* [M]. Oxford: Blackwell Publishers. 1997.
- [11]Sweetser, E. *From Etymology to Pragmatics* [M]. Cambridge: Cambridge University Press. 1990.
- [12]Talmy, L. Force Dynamics in Language and Thought [A]. *Papers from the Twenty-First Regional Meeting* [C]. Chicago Linguistic Society. Chicago: University of Chicago press, 1985.
- [13]胡壮麟. 语言学教程[M]. 北京:北京大学出版社,1988.
- [14]梁晓波,谭桔玲. 内/外向与英语学习[J]. *解放军外国语学院学报*, 1999, (4): 68 - 71.
- [15]倪岚. 对英语专业二年级学生写作词汇的研究[J]. *国外外语教学*, 2000(2): 38 - 41.
- [16]秦晓晴. 第二语言习得中认知方式研究的现状[J]. *外语教学与研究*, 1997(2): 40 - 45.
- [17]汪榕培. 英语词汇学教程[M]. 上海:上海外语教育出版社, 1997.
- [18]王魁等. 认知心理学[M]. 北京:北京大学出版社,1992.
- [19]武和平. 元认知与外语学习的关系[J]. *国外外语教学*, 2000(2): 14 - 19.
- [20]吴一安,刘润清. 中国英语本科生素质调查报告[J]. *外语教学与研究*, 1993(1): 36 - 46.
- [21]赵艳芳. 认知语言学概论[M]. 上海:上海外语教育出版社, 2001.