

认知能力和语言水平 对中国英语专业学生隐喻理解的影响

魏耀章

提要: 隐喻是语言中的普遍现象,是外语学习的重点和难点。本研究调查中国英语专业学生认知能力和语言水平对隐喻理解的影响。调查结果显示,总体来看,认知能力和语言水平都是影响隐喻理解的显著因素,而且这两个因素对不同认知能力和语言水平学习者的隐喻理解会产生不同影响。据此,本研究提出课堂教学应改进、加强隐喻教学的针对性建议。

关键词: 认知能力;语言水平;隐喻理解;相关性

Abstract: Metaphor is pervasive in language, and metaphorical language is an important yet difficult part of foreign language learning. This study investigates the roles of cognitive ability and language proficiency in Chinese English majors' metaphor comprehension. The results show that generally both factors play significant roles in the learners' metaphor comprehension, and they have differential effects on metaphor comprehension of the learners who are cognitively and linguistically different. Finally, in accordance with the findings, the study puts forward some suggestions on how to enhance metaphor teaching in classroom settings.

Key words: cognitive ability; language proficiency; metaphor comprehension; correlation

中图分类号: H319 文献标识码: B 文章编号: 1004-5112(2012)01-0082-08

1. 引言

亚里士多德认为掌握隐喻是天才的标志(Mahon 1999: 72; 束定芳 2003: 3)。Richards (1979)则认为,隐喻能力并非天才的标志;相反,人类普遍具有这种能力,所不同的只是“度”的问题。认知语言学关于隐喻的普遍性学说从理论上有力地佐证了Richards的观点。基于对日常语言中隐喻普遍性的认识,隐喻能力被研究者认为是母语者言语产出的重要特征(Kecskes 2000: 148)。正如Winner(1982: 253)所言,“如果人们受制于严格的字面语言,交际即使不会终止也会受到严重的削弱。”隐喻能力无论对本族语者还是外语学习者而言,都是其语言能力和交际能力的重要体现(Bailey 2003; Danesi 1986, 1994; Ponterotto 1994)。然而对于外语学习者而言,隐喻所承载的不同文化背景(Littlemore 2003)及他们相对较低的语言水平使其在理解隐喻过程中处于明显的劣势(Cooper 1999: 234)。基于以上观点,本文尝试性探讨中国英语专业学生的认知能力和语言水平在隐喻理解中的作用,具体研究以下两个问题:

(1) 中国英语专业学生的隐喻理解到底是认知能力问题,还是语言水平问题?或者既是认知能力问题又是语言水平问题?

(2) 认知能力和语言水平在不同认知能力和语言水平学习者的隐喻理解过程中起什么作用?

2. 相关研究

20世纪90年代以来,认知能力、认知风格、语言水平等因素对隐喻理解的作用逐渐引起

研究者的兴趣。Johnson(1991)的研究可算是开山之作。她对比探讨了单语(英语)和双语(西班牙语和英语)儿童隐喻理解的情况;双语儿童根据其在加拿大居住时间的长短又被分为两组,这两组儿童在标准英语口语测试中的成绩明显低于单语儿童。研究结果显示,长期居住在加拿大的双语儿童和单语儿童在隐喻理解的难度水平方面没有显著性差异。另外,在加拿大居住时间较短的儿童只是在某些项目的隐喻理解方面劣于单语儿童,而且在这些项目的理解中语言水平只能解释6%的差异。由此,Johnson推论第二语言水平对隐喻理解的作用甚微,认知能力才是决定儿童隐喻理解水平的关键因素。Johnson和Rosano(1993)对3个组(英语组和依据在加拿大居住时间长短而分的以英语为第二语言的两个组)45名大学生的隐喻理解水平进行了测试,测试结果与Johnson(1991)的研究结果相类似。Johnson(1996)的研究也支持了以上两项研究的结论。然而值得注意的是,Martinez(2003)的研究结论显然不同于以上3项研究的结果。Martinez研究的被试是以英语为第二语言的西班牙双语研究生,实验包括4次理解隐喻句子的测试,结果表明语言水平是影响隐喻理解的一个重要因素。Ozcaliskan(2005)对母语为土耳其语的60名儿童和20名成人进行了研究,发现认知能力和语言能力都对隐喻理解产生影响。Chiappe等(2007)从狭义角度界定认知能力(工作记忆水平)和语言水平,开展两次实验分别对276名和197名学生进行测试。第一项实验结果显示,工作记忆水平及词汇知识和隐喻理解质量高度相关,工作记忆水平高的学生能够产出更多恰当的隐喻;虽然词汇知识可以预测产出隐喻的质量,但是其质量的变异主要还是由工作记忆决定。第二项研究结果显示,词汇知识、阅读量(print exposure)都和隐喻生成相关,但是阅读量似乎更能有效预测隐喻生成的变异。研究最后得出结论:第一,两次实验表明认知能力和语言水平都是决定隐喻生成的有效因素;第二,当隐喻的载体呈现出新颖别致的特点时,认知能力的作用更加明显。

国内对隐喻的应用语言学研究主要关注概念隐喻、隐喻思维能力和词汇的关系(Li 2002)。彭宣维、张莎(2009)研究儿童比喻认知能力的发展、明喻及隐喻能力的差异,但未探讨语言水平在其中的作用。姜孟(2006)对隐喻能力的可学性问题进行了探讨,发现隐喻能力随着语言水平的提高而提高,但是并未涉及认知能力这一因素。

由上可见,国外研究以本族语者和双语者为对象,对认知能力和语言水平在隐喻理解中的作用还未达成一致见解;国内还未有同时关注语言水平和认知能力两个因素对隐喻理解影响的研究。

3. 研究方法

3.1 研究对象

本研究的对象为上海一所普通高校英语专业4个班共计89名学生。他们虽属同级,但其中两个班秋季入学,另两个班春季入学,在校学习时间相差一个学期。另外,学生英语水平差距较大,本测试开始时他们已经通过了英语专业四级考试,考试成绩优秀、良好和及格各占三分之一,其中一半还通过了英语专业八级考试。本测试包含多项内容,有7名学生未能参加全部测试,因此他们的数据在最后统计分析数据时不在统计范围之内。

3.2 相关术语界定及测试工具

关于认知能力的界定,学界尚存争议。在研究过程中我们发现Gyori(2002: 133)的定义更具全面性和说服力,因其将认知和语言联系起来,认为认知能力是人类认识世界之异同并能有意识地借助语言认识表达世界的能力。基于此定义,本研究采用学界常用的瑞文高级智力

测试(Raven Intelligence Test)、元认知能力测试和创造力测试来确定认知能力。采用这 3 个测试的原因有二:其一,瑞文高级智力测试因未涵盖语言能力而被认为有局限性(Robinson 2001);其二,相关研究(Albert & Kormos 2004)表明,元认知能力和创造力是认知能力两个最重要的因素。第一项测试采用 5 级量表形式;后面两项使用专门为中国学生设计的试题,其中包括语言能力测试(郑日昌,肖蓓玲 1990)。以上 3 项测试成绩的总和用于评定被试的认知能力。被试英语语言水平依据其英语专业四级成绩而定。认知能力的前两项测试为客观试题,评判工作由笔者完成。创造力测试评判工作由两位心理学专家单独完成,笔者作为第三评判者在评判出现分歧时参与协商解决争议。根据 Waggoner 等(1997)的可靠性方法计算,评判可靠性达到 94.3%。隐喻理解材料主要从 Deignan (2001) 编写的 *Metaphor* 一书中挑选而来。先选 100 个句子,再由 4 位讲授听、说、读、写的教师从中选取测试对象未学过的 20 个句子。另外,这些句子中出现的词语测试对象一般都已学过,而且语境对于理解这些句子的作用得到了最大程度的限制。

4. 研究结果

本研究利用 SPSS10.0 统计软件对研究数据进行了描述性、相关性以及线性回归分析。

相关分析结果显示,总体而言被试群体的认知能力和语言水平与其隐喻理解能力之间存在明显的正相关关系(认知能力与隐喻理解的相关系数为: $r = .701$, $p = .000 < .01$; 语言水平与隐喻理解的相关系数为: $r = .702$, $p = .000 < .01$)。进一步的回归分析表明(见表 1),认知能力和语言水平都是决定隐喻理解能力的显著变量($R^2 = .614$, $F = 62.899$, $p = .000$),认知能力可以解释隐喻理解 43.6% 的变异($\beta = .436$, $t = 4.981$, $p = .000$),语言水平可以预测隐喻理解 43.9% 的变异($\beta = .439$, $t = 5.013$, $p = .000$)。

表 1 认知能力、语言水平和隐喻理解的回归分析

变量	常数	β	t	R^2	F
认知能力		.436	4.981		.000***
	-27.72			.614	62.899***
语言水平		.439	5.013		.000***

*** $p = .000$

相关分析总体上证实了认知能力和语言水平都是预测中国英语专业学生隐喻理解的显著变量。那么,这两个因素对不同认知能力和语言水平英语学习者的隐喻理解又起什么样的作用呢?为回答这个问题,我们按照 Chiappe 等(2007)采用的方法把被试根据认知能力和语言水平分为 4 组:低、高认知能力组和低、高语言水平组。方法是把所有被试分为 3 组,剔除中间一组,剩余的差距明显的两组分别构成 4 个小组。

统计分析表明,低认知能力组被试的认知能力、语言水平和隐喻理解之间都存在明显的正相关关系(认知能力与隐喻理解的相关系数为: $r = .497$, $p = .007 < .05$; 语言水平与隐喻理解的相关系数为: $r = .610$, $p = .001 < .05$)。回归分析结果(见表 2)显示,认知能力和语言水平在预测隐喻理解变异中起着不同的作用:前者是一个不明显的解释变量,只能解释隐喻理解 27.1% 的变异($\beta = .271$, $t = 1.585$, $p = .126$);后者却能明显预测隐喻理解 48.3% 的变异($\beta = .483$, $t = 2.826$, $P = .009$)。

以同样方式检验高认知能力组的认知能力、语言水平和隐喻理解之间的关系。Pearson 相关分析表明,高认知水平组被试的认知能力、语言水平和隐喻理解的关系出现不同的变化。具体来讲,认知能力和隐喻理解之间存在明显的正相关关系($r = .459, p = .016 < .05$),而语言水平和隐喻理解之间并不存在任何关系($r = .171, p = .394 > .05$)。回归分析结果(见表2)显示,认知能力可以解释44.4%的隐喻理解变异,而语言水平只能预测6%。

表2 低、高认知能力组认知能力、语言水平和隐喻理解的回归分析

低水平组(28人)					高水平组(27人)						
变量	常数	β	t	R^2	F	变量	常数	β	t	R^2	F
认知能力		.271	1.585	.126		认知能力		.444	2.377	.026	
	-42.41			.429	9.407		-17.68			.214	3.212
语言水平		.483	2.826	.009		语言水平		.060	.323	.750	

* $p < .05$

我们再考察当被试根据语言水平被分为高、低水平组时,认知能力、语言水平和隐喻理解之间的关系。

Pearson 相关分析结果显示,低语言水平组被试的认知能力、语言水平都和隐喻理解存在明显的正相关关系(认知能力与隐喻理解的相关系数为: $r = .504, p = .014 < .05$;语言水平与隐喻理解的相关系数为: $r = .421, p = .046 < .05$)。进一步的回归分析结果(见表3)显示,本组被试的认知能力和语言水平都能明显预测隐喻理解变异(认知能力可以预测54%的变异,语言水平可以预测34.4%的变异)。

在高语言水平组被试中,认知能力、语言水平和隐喻理解之间表现出不同的相关关系。认知能力和隐喻理解之间存在高度正相关关系($r = .404, p = .037 < .05$),而语言水平和隐喻理解之间并没有显著的相关性($r = .284, p = .152 > .05$)。回归分析结果(见表3)显示,当被试的语言水平较高时,认知能力可以解释其隐喻理解37.8%的变异,解释能力非常明显;而语言水平的预测能力只有28.9%,预测能力并不明显。

表3 低、高语言水平组认知能力、语言水平和隐喻理解的回归分析

低水平组(23人)					高水平组(27人)						
变量	常数	β	t	R^2	F	变量	常数	β	t	R^2	F
认知能力		.540	3.329	.003		认知能力		.378	2.098	.047*	
	-36.171			.565	12.981		-36.153			.223	3.446
语言水平		.344	2.116	.047		语言水平		.289	1.605	.121	

* $p < .05$

5. 讨论

本研究的结果和 Johnson(1991, 1996)、Johnson 和 Rosano(1993)的发现有所不同,但部分支持了姜孟(2006)的研究,完全验证了 Martinez(2003)、Ozcaliskan(2005)和 Chiappe 等(2007)的发现。研究结果从总体上证实了外语学习者的隐喻理解既是一个认知能力问题,也是一个语言水平问题,认知能力和语言水平在隐喻理解中都起着非常明显的作用。

5.1 认知能力在隐喻理解中的作用

一般认为隐喻理解从辨认词语开始,然后根据上下文对这些词语的延伸意义进行甄别判断,选取合适的意义以获得正确的理解。这一甄别判断过程的效率高和结果正确与否取决于阅读者的认知水平;而且越复杂的隐喻需要付出越多的认知努力(Mulken *et al.* 2010: 3425)。Gernsbacher 等(2001:436)认为,隐喻理解取决于两种认知机制的激活及其调整控制,一为增强(enhancement)与在线理解相关的重要信息记忆节点(memory node),二为积极抑制(suppression)已经激活的会产生影响或与理解不甚相关的信息记忆节点。根据 Bunting 等(2004)的观点,在隐喻理解过程中,认知能力强的学习者有充足的认知资源来激活广泛的概念网络,而认知能力弱的学习者只能激活有限的语义网络,从而出现难以理解或理解错误的情况。当然在隐喻理解中,仅仅具有充足的认知资源是不够的,还存在一个抑制机制是否发挥作用的问题。也就是说,在隐喻理解时,学习者可能会激活和工具(vehicle)相联系的比较丰富的语义网络,工具所有的特质(feature)会处于一种竞争态势,这时学习者的抑制机制就要发挥作用了。外语学习者在理解隐喻过程中一般使用两类约 8 种认知策略以获取更合理的解释,而认知能力强的学习者会采用更加多样、灵活的策略;更重要的是,认知能力强的学习者能够有效抑制同时出现的各种干扰信息,特别是抑制那些和工具相联系、高度显性但确实潜在的干扰信息(Cooper 1999; Pierce & Chiappe 2009)。研究者常用句子“Lawyers are sharks.”来说明这一问题。在理解这个隐喻句时,可能会出现多个相互竞争的有关鲨鱼的干扰信息,但正确的理解需要学习者激活鲨鱼的“vicious”和“predator”等信息构成的上类概念意义(superordinate),同时也需要学习者抑制鲨鱼所表示的一般字面意义:快速游泳动物、锋利的牙齿等,以便在语旨(tenor)和工具之间建立一种合理的联系。相反,认知能力弱的学习者在理解隐喻过程中由于没有广泛的语义网络可以利用,有可能难以激活上类概念意义并抑制一般字面意义,从而不能在语旨和工具之间建立合理的联系。这种抑制作用对认知能力提出了更高的要求(Chiappe & Chiappe 2007)。

5.2 语言水平在隐喻理解中的作用

本研究也发现语言水平在隐喻理解中表现出明显的预测作用,这是因为隐喻理解首先是语言驱动的,即从辨认隐喻词语开始。尽管有学者认为隐喻理解不一定包括辨认词语延伸意义的过程,而是直接获得意义,但是大多数研究者还是对此观点持否定的态度,并认为辨认隐喻首先要对表达隐喻的词语有基本的理解,包含对不同语言信息的分析(Gibbs 1999: 39)。根据 Evans(2010: 623)的观点,词语的基本意义往往会为其隐喻意义的激活提供指向。特别是当构建陌生隐喻短语的意义时,对语言形式如何承载意义的了解程度会影响人们对隐喻的理解(Xu 2010: 1633)这样看来学习者的语言水平自然而然对隐喻理解起着一定作用。而且,要正确理解基本隐喻性语言,还要求学习者的语言水平达到一定的阈值(threshold level)(Martinez 2003: 6)。国内学者彭鹏、陶沙(2009)探讨多个语言因素(单词解码、英语语言理解和一般认知能力)在以汉语为母语儿童英语阅读中的作用,发现语言理解对阅读影响明显,而一般认知能力不直接产生显著影响,这可能也说明了语言水平达到一定阈值对阅读理解的重要性。Kuiken 和 Vedder(2008)的研究也从另一个角度支持了这一观点。他们认为在外语学习者的语言能力达到处理抽象复杂任务水平时,解决任务的关键就在于认知能力。事实上,本研究把被试分成高、低认知能力组和语言水平组后出现的情况也证明了这一点。也就是说,无论是对于低认知能力组还是低语言水平组的隐喻理解,语言水平始终是一个明显的预测变量。

5.3 认知能力和语言水平对不同认知能力和语言水平学习者隐喻理解的影响

我们的研究还发现,当外语学习者的认知能力和语言水平不同时,认知能力和语言水平在隐喻理解过程中起着不同的作用。这里我们按照认知能力和语言水平把学习者分为两个不同群体来讨论。

当把学习者按照认知能力高低分为两个组时,认知能力和语言水平在低认知能力学习者和高认知能力学习者的隐喻理解过程中起着相反作用。具体来讲,认知能力对低认知能力学习者隐喻理解的解释力并不明显,而语言水平却具有极其明显的预测能力;对于高认知能力学习者的隐喻理解,认知能力的作用非常明显,但语言水平的影响却不具有显著的统计学意义。其中可能的原因是,当认知能力比较弱时,学习者理解隐喻可能会出现两种情况。一种情况是,理解隐喻时他们只停留在对词语基本意义的理解上,不能有效使用相关认知策略,没有广泛的语义网络可以激活利用,或者不能有效抑制相互竞争的显性干扰信息。另一种情况是,当他们发现不能用词语的基本意义来解释隐喻时,他们不会停止理解活动,仍会进行认知努力,但其较弱的认知能力不足以使其作出正确合理的理解。也就是说,当认知能力不足时,学习者更多地依靠其语言知识来求得对隐喻的理解。因此,在以上两种情况下,语言水平的作用都要大于认知能力的作用。对于认知能力较强的学习者而言,情况正好相反。由于其认知能力较强,在理解隐喻时他们会很快发现根据词语的基本意义不能获取正确的解释,继而积极进行高级的认知推理,而且其认知推理结果往往都比较合理。因此,在这种情况下,认知能力的作用比语言水平的作用更大。

当把学习者根据语言水平高低划分为两个组时,对于低语言水平的学习者而言,不管其认知能力如何,认知能力、语言水平都能明显解释隐喻理解变异。也就是说,当语言水平较低时,学习者也会借助认知能力来理解隐喻以弥补其语言水平的不足。至于语言水平较高学习者的隐喻理解,我们得出了和高认知能力组基本相似的结果。可能的原因是认知能力和语言水平存在很高的相关性(林崇德 2006)。当然,这需要进一步探究。

6. 结论

本研究有两个发现:(1)总体来说,认知能力和语言水平都对隐喻理解有明显作用,认知能力和语言水平越高,隐喻理解能力越强。(2)当学习者认知能力和语言水平不同时,其认知能力、语言水平在隐喻理解中起着不同的作用。由此,我们得到以下启示。

首先,大学英语隐喻阅读教学应该在注重提高学习者语言水平的同时,更加注重对其认知能力的培养。具体来说,在讲解隐喻时,教师应该有意识地把学生的注意力引向对隐喻喻旨和喻体特质异同的对比,让他们通过对比分析发现并体会隐喻用法,而不是让学生简单地将其作为一个个固定短语死记硬背。其次,由于词语的隐喻意义在很大程度上都是其基本意义的延伸,所以教师在讲授词汇时应该重点讲授词语的基本意义如何延伸、转化出隐喻意义。最后,要注意培养学习者的异向性思维或创造性思维。已有研究(Glicksohn *et al.* 1993)表明,异向性思维、创造性思维和隐喻性思维之间存在明显的正相关关系。

参 考 书 目

- [1] Albert A & Kormos J. Creative and narrative task performance: An explanatory study [J]. *Language Learning*, 2004, (2): 277-310.
- [2] Bailey R. Conceptual metaphor, language, literature and pedagogy [J]. *Journal of Language and Learning*,

2003 , (2) : 59-72.

- [3] Bunting M , Conway A & Heitz P. Individual differences in the fan effect and working memory capacity [J]. *Journal of Memory and Language* , 2004 , 51(4) : 604-622.
- [4] Chiappe D & Chiappe P. The role of working memory in metaphor production and comprehension [J]. *Journal of Memory and Language* , 2007 , 56(2) : 172-188.
- [5] Cooper T. Processing of idioms by L2 learners of English [J]. *TESOL Quarterly* , 1999 , (2) : 233-262.
- [6] Danesi M. The role of metaphor in second language pedagogy [J]. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* , 1986 , 18(3) : 1-10.
- [7] Danesi M. Recent research on metaphor and the teaching of Italian [J]. *Italica* , 1994 , (4) : 453-464.
- [8] Deignan A. *Metaphor* [M]. Hong Kong: The Commercial Press , 2001.
- [9] Evans V. Figurative language understanding in LCCM theory [J]. *Cognitive Linguistics* , 2010 , (4) : 601-662.
- [10] Gernsbacher M *et al.* The role of suppression and enhancement in understanding metaphors [J]. *Journal of Memory and Language* , 2001 , 45(3) : 433-450.
- [11] Gibbs R. Researching metaphor [A]. In Cameron L & Low G (eds.) . *Researching and Applying Metaphor* [C]. Cambridge: Cambridge University Press , 1999. 29-47.
- [12] Glicksohn J S *et al.* A note on metaphoric thinking and ideational fluency [J]. *Metaphor and Symbolic Activity* , 1993 , (1) : 67-70.
- [13] Gyori G. Semantic change and cognition [J]. *Cognitive Linguistics* , 2002 , (2) : 123-166.
- [14] Johnson J. Developmental versus language-based factors in metaphor interpretation [J]. *Journal of Educational Psychology* , 1991 , 83(4) : 470-483.
- [15] Johnson J. Metaphor interpretations by second language learners: Children and adults [J]. *The Canadian Modern Language Review* , 1996 , 53(1) : 219-241.
- [16] Johnson J & Rosano T. Relation of cognitive style to metaphor interpretation and second language proficiency [J]. *Applied Linguistics* , 1993 , 14(2) : 159-175.
- [17] Kecskes I. Conceptual fluency and the use of situation-bound utterances in L2 [J]. *Links & Letter* , 2000 , (7) : 145-161.
- [18] Kuiken F & Vedder I. Cognitive task complexity and written output in Italian and French as a foreign language [J]. *Journal of Second Language Writing* , 2008 , 17(1) : 48-60.
- [19] Li Fuyin. *The Acquisition of Metaphorical Expressions , Idioms , and Proverbs by Chinese Learners of English: A Conceptual Metaphor and Image Schema Based Approach* [D]. Hong Kong: ProQuest Information and Learning Company , 2002.
- [20] Littlemore J. The effect of cultural background on metaphor interpretation [J]. *Metaphor and Symbol* , 2003 , 18(4) : 273-288.
- [21] Mahon J. Getting your sources right [A]. In Cameron L & Low G (eds.) . *Researching and Applying Metaphor* [C]. Cambridge: Cambridge University Press , 1999. 69-80.
- [22] Martinez F. *Exploring Figurative Language Proficiency in Bilinguals: The Metaphor Interference Effect* [D]. Texas: The Office of Graduate Studies of Texas A & M University , 2003.
- [23] Mulken M *et al.* The impact of perceived complexity , deviation and comprehension on the appreciation of visual metaphor in advertising across three European countries [J]. *Journal of Pragmatics* , 2010 , (42) : 3418-3430.
- [24] Ozcaliskan S. On learning to draw the distinction between physical and metaphorical notion: Is metaphor an early emerging cognitive and linguistic capacity? [J]. *Child Language* , 2005 , (32) : 291-318.

- [25] Pierce R & Chiappe D. The roles of aptness , conventionality and working memory in the production of metaphors and similes [J]. *Metaphor and Symbol* ,2009 , (24) : 1-19.
- [26] Ponterotto D. Metaphors we can learn by: How insights from cognitive linguistic research can improve the teaching/learning of figurative language [J]. *English Teaching Forum* , 1994 , (3) : 2-7.
- [27] Richards A. *The Philosophy of Rhetoric* [M]. Oxford: Oxford University Press ,1979.
- [28] Robinson P. Individual differences , cognitive abilities , aptitude complexes and learning conditions in second language acquisition [J]. *Second Language Research* ,2001 , (4) : 368-392.
- [29] Waggoner J E ,Palermo D S & Kirsh S J. Bouncing bubbles can pop: Contextual sensitivity in children's metaphor comprehension [J]. *Metaphor and Symbol* ,1997 , (4) : 217-229.
- [30] Winner E. *Invented Worlds: The Psychology of the Arts* [M]. Cambridge , MA: Harvard University Press , 1982.
- [31] Xu X. Interpreting metaphorical statements [J]. *Journal of Pragmatics* ,2010 ,42(6) : 1622-1636.
- [32] 姜孟. 英语专业学习者隐喻能力发展实验研究[J]. 国外外语教学 2006 (4) :27-34.
- [33] 林崇德. 思维心理学研究的几点回顾[J]. 北京师范大学学报(社科版) 2006 (5) :35-42.
- [34] 彭鹏, 陶沙. 单词解码、英语语言理解和一般认知能力在汉语儿童英语阅读学习中的作用[J]. 外语教学与研究 2009 (1) :30-37.
- [35] 彭宣维, 张莎. 比喻认知能力的发展——一项以学龄前儿童为对象的实证研究[J]. 外语教学与研究 , 2009 (5) : 359-364.
- [36] 束定芳. 隐喻学研究[M]. 上海: 上海外语教育出版社 2003.
- [37] 郑日昌, 肖蓓玲. 创造性思维练习[M]. 北京: 北京师范大学辅仁应用心理发展中心 ,1990.

作者单位: 同济大学外国语学院 ,上海 200092

(上接第 72 页)

参 考 书 目

- [1] Biber D & Barbieri F. Lexical bundles in university spoken and written registers [J]. *English for Specific Purposes* ,2007 ,26(3) : 263-286.
- [2] Biber D ,Conrad S & Cortes V. If you look at ...: Lexical bundles in university teaching and textbooks [J]. *Applied Linguistics* ,2004 , (3) : 371-405.
- [3] Ellis N C ,Simpson-Vlach R & Maynard C. Formulaic language in native and second language speakers: Psycholinguistics , corpus linguistics , and TESOL [J]. *TESOL Quarterly* ,2008 , (3) : 375-397.
- [4] Scott M & Tribble C. *Textual Patterns* [M]. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company ,2006. 132-143.
- [5] Wray A. *Formulaic Language and the Lexicon* [M]. Cambridge: Cambridge University Press ,2002.
- [6] 蔡基刚. ESP 与我国大学英语教学发展方向[J]. 外语界 2004 (2) :22-28.
- [7] 马广惠. 英语专业学生二语限时写作中的词块研究[J]. 外语教学与研究 2009 (1) :54-59.
- [8] 濮建忠. 英语词汇教学中的类联接、搭配及词块[J]. 外语教学与研究 2003 (6) :438-445.
- [9] 卫乃兴. 基于语料库和语料库驱动的词语搭配研究[J]. 当代语言学 2002 (2) :101-114.

作者单位: 1. 江西师范大学外国语学院 ,江西 南昌 330022
2. 对外经济贸易大学英语学院 ,北京 100029