认知语义学视角下多义词的认知特点及其相关概念分析

应丽君
(南昌师范学院 外文系,江西 南昌 330032)

摘要: 认知语义学强调学习过程中的认知加工,鼓励习得者在词汇学习过程中主动探究语言内部规律。习得者应有意识地培养自身的认知隐喻思维能力,注重文化背景知识的了解,了解多义词的形成过程,理解并科学地、熟练地掌握词的各义项之间的关系。

关键词: 认知语义学; 多义词; 词汇教学
中图分类号: H313.2 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000 - 579(2014)06 - 0137 - 04

On the Cognitive Characteristics of Polysemy From the Perspective of Cognitive Semantics and Analysis of Polysemy - relevant Concepts

YING Lijun
(Department of Foreign Languages, Nanchang Normal University, Nanchang, Jinagxi 330032, China)

Abstract: Cognitive semantics emphasizes the cognitive processing of learning, encourages learners to take the initiative to explore the internal law of language. Learners should consciously develop thei own cognitive metaphorical thinking skills, infiltrate the cultural background knowledge into their brains, understand the formation process of polysemy, and understand and scientifically, skillfully grasp the corresponding relationship among meanings.

Key words: cognitive semantics; polysemy; lexical teaching

认知语义学认为,人类依靠动作、符号表征和完形感知获取对事物的认识,这一情况在儿童阶段表现尤其明显。在儿童学习语言阶段,大人的招手示意通过其感知进而动作。语言产生之初,词汇符号仅指某一具体的事物。如儿童最初学习“椅子”一词时,“椅子”仅指具体场景下的一把椅子,长大后“椅子”一词表示具有相同外在特征的一组事物,如“竹椅”,“木椅”等。随着人的认知能力不断加强,人们可以脱离事物外部对具有相同物理属性和功能属性的事物进行归类,形成“范畴”。物质世界不断更新,人类自身不断变化,新事物不断与旧事物相互作用,进而推动人类的认识发展,已有的概念也被不断地扩充和抽象化,不断有旧词被赋予新义。以往任何一种自然语言,都不曾存在一词一义。[1] 人类以认知为基础,语言的产生是人类对世界认知的结果。语言运用和理解的过程也是人类认知处理的结果。[2] 如果习得者从认知角度去研究语言架构,找寻认知规律,追根求源,那么,我们在学习和研究多义词方面能取得事半功倍的效果。下面笔者从认知语义学视角探讨多义词的内在认知规律。

一、认知语义学视角下的多义词内在认知规律

Lakoff, Langacker 和 Taylor 等语言学家认为,词义属于语义范畴,词的不同义项就是相应范畴的不

收稿日期: 2014 - 10 - 16
作者简介: 应丽君(1964 -),女,浙江永康人,南昌师范学院教授。研究方向为语言学、修辞学、大学英语教学。

同成员,其主张的范畴观认为:大多数认知范畴不可能有必要和充分的标准;同一范畴成员之间的地位并不相同,范畴的成员具有家族相似性,成员家族相似的典型程度越高,越接近原型成员,反之,则越接近边缘成员。[3] Taylor 的语义链认为,一个词义的部分内容转移给另一个词义,另一个词的概念又被分裂给下一个,以此类推。而 Lakoff 的散射理论认为,多义词义项通过辐射方式展开,原型性高的义项距离中心原型义项近,原型性低的义项距离中心原型义项远,多义词义项之间具有"家族相似性"。

众所周知,传统的语义学普遍认为多义词义项之间是独立的,互不联系的。但认知语言学认为,隐喻是词义产生的主要理据,是多义的来源,当词义从源域向目标域映射延伸的时候,就是隐喻思维的结果,于是隐喻概念就把各义项联系起来了。[4-6] 多义词义项之间的联系是通过特定的语义引申机制从典型意义发展而来的,各个意义之间的每一种联系具有理据性。[7] 赵艳芳认为,一词多义之间必然存在某种联系,这是一词多义产生的内在认知基础和规律。[2] 蔡龙权主张隐喻化是一词多义发生和发展的理据,隐喻性思维的普遍性决定一词多义的普遍性。[8] 词的本义是一个词汇具有的最初意义,而引申义往往是从本义派生出来的,是人类认知时跨概念域映射的结果,词的本义与引申义之间主要的语义联系是隐喻的,这是由人类具有隐喻性思维特征所决定的。[9]

二、认知语义学视角下的多义词认知特点

人们一直没有停止过对多义词内在认知规律的探讨,有些是对单一词汇的认知,如汉语、英语等,有些是通过二种语言比较的认知,如英汉词汇、德汉词汇等。下面我们分别从初级和中级二个阶段来分析多义词的认知特点。

初级阶段的多义词义项多而复杂,涉及基本义、引申义、比喻义等,要理清其脉络并不容易。在初级阶段,习得者对多义词的认知通常是通过母语解释来获得的,这很容易给习得者造成"一对一"的固定配对概念,不利于其将来对词汇意义的记忆和使用。所以,在初级阶段,只要求习得者掌握常用词语的基本意义和用法。

在中级阶段,则要求习得者扩大词汇量。因为在这一阶段多义词的义项往往分散,因此,习得者要及时总结,以便对相关词汇及其多义状况有个整体了解和掌握。

三、认知语义学视角下多义词相关概念分析

认知语义学通常以范畴化、概念化、词汇化、隐喻、转喻以及语用推理等为中心话题。这些术语与多义词关系非常密切。

范畴是范畴化的产物,范畴化是概念和词义形成以及语言运用的出发点。作为认知语言学的核心内容,范畴化强调人们对事物分类的心理过程,它是人类对世界万物进行分类的一种高级认知活动。人们在此基础上才有了形成概念的能力。可以这么说,概念是词义的基础,其形成以认知范畴为基础,词义是概念的语言表达形式。

概念之所以重要,就在于它涉及人类对客观世界的认识,并与逻辑学和认知科学关系密切。逻辑学认为,"概念是反映客观事物根本属性的思维形式",认知科学强调,"概念是人们对客观事物的总体上的认识"。[10](p43)

当代语言学十分重视对"概念"的研究,认知语义学的主要目标在于研究语言中的概念内容和概念结构的具体形成方式,侧重研究概念内容的组织方式和过程。概念与语义之间的关系问题,是语言学中最复杂的问题之一,同时也是语言学中讨论最多、争论最热烈的问题之一。关于词义和概念关系的论述有三种:一是词义与概念没有区别;[11] 二是词义与概念有区别;[12] 三是词义与概念有密切联系,但又有本质区别。[13](p45) 上述观点差异产生的原因是视角不同。语义的形成有赖于概念,语义是概念的语言表达。概念化是认知语义学的重要内容,它强调认知主体在认识世界中所发挥的作用。

词汇化是指原来非词的语言形式在历史的发展演变中变为词的过程,比如说,历史上反复出现某种词汇化模式,该词汇化模式经过历史的演变就变成某种模式的构词法,构词法一旦确立,可复制出大量的复合词。

认知语义学把隐喻和转喻看成认知方式，认为二者是人们认识世界和自身的重要认知手段。前者以相似性为机制，后者以临近性为机制，其结构是认知性的，常常与概念关系密切。

首先，从语义范畴视角看多义词的构成。以基本义为原型的语义范畴从原型分裂或转变而来的意义可成为次原型，再分裂或转变进而构成次范畴。有些成员具有双重角色，有些次范畴形成知识网络，整个范畴的基本层级可呈下移趋势。[14]

其次，Langacker 的范畴理论从历时和共时两个角度的分析方法对多义词的微观结构研究提供了帮助。人类认知机制具有普遍性，任何语言的词义衍生都是凭借隐喻和转喻这一人类最基本的认知工具，由此词义范畴具有认知共性。多义词是语言范畴化的概念化结果。由于文化的不同使得人们对事物的认知视角不同，衍生意义的具体路径也不相同，因而，词义范畴具有不同文化个性的烙印。

从语言学、心理学和文学层面研究多义词由来已久，形式主义、结构主义、认知主义对语言研究具有深刻的影响，其研究多义词的方法各异。形式主义方法的缺陷是：忽略对多义词的界定和解释。结构主义方法的缺陷是：虽然在解释语义变化及一词多义方面提供了一个宝贵的工具，但在解释多义词时没有考虑其潜在的认知机制。认知方法的缺陷是：提供了对多义性的更加详尽和更加系统的分析，其中隐喻一直被认为是主要的认知机制，但很少有人关注普遍存在于我们日常语言中的转喻。本文旨在发现多义词语义微观结构的机制和内部结构。基于上述分析，笔者认为，具有不同感觉的多义词类别通过人类普遍的认知过程而带进有形世界。无论我们身处什么样的文化背景，我们都要使用隐喻和转喻，因为隐喻和转喻是我们认识世界，研究多义词不可或缺的部分。所以，习得者一定要正确认识隐喻和转喻的实质及表现形式。

（一）提高隐喻认知思维能力的重要性

多义词是隐喻认知机制的产物，习得者应当重视培养和提高自身在外语学习中的隐喻理解和运用能力，并将之视为与语法能力和交际能力同等重要的一种能力。[9] 李瑛的一项调查表明，习得者对隐喻的正确理解能力存在不足。[15] 隐喻能力实际上是逻辑推理能力，该能力帮助人们根据事物间的特点寻求关系，以便可以由一个概念域向另一个概念域映射。

隐喻作为认知和语言的纽带，在词汇学习中扮演着重要的角色。探讨隐喻思维方式对提高英语词汇的认知效率具有重要意义。影响隐喻能力的因素有语言学能、性格特征、百科知识等。语言学能（language aptitude）即学习语言的先天能力，涉及对语言的敏感度和识记力。[16] 从某种意义上说，外向型学习者喜欢与人交流，与人沟通，交流意见时思维活跃，联想丰富，吸收知识主动，逻辑推理能力强，其学习效果更好。而内向型学习者不善于言辞，思考不足，获取知识单一和被动，学习效果较外向型者更差。因此在传授知识时，教师要有意识地因材施教，了解学生的内心世界，促进学生学习中的主动探索精神，培养其健康、积极上进的品格。由于学习者的生活经历、经验和知识积累构成其百科知识的主要内容，对隐喻能力的培养有关键的作用，所以，教师应尽可能为学生提供相关的背景知识，学生在遇到多义词时，就会有意或者无意地进行推测、联想，并积极参与更多的社会生活，领略不同文化，进而使学生掌握多义词的认知规律。

（二）文化背景知识的输入与认知多义词之间的关系

语言和文化有着密切的关系。前者是文化的载体，后者通过语言代代传承。人们不难发现，多义词所含有的独特语言魅力和浓厚的民族文化特色表明，文化知识的输入对于多义词的认知非常重要。以世界上不同语言中表示颜色的词为例，俄罗斯语中有两个与 blue 相对应的词，其使用范围明显不同于英语的 blue：它们分别是 goluboj 与 sinij，前者表示“roughly”，“sky blue”，后者表示“deep blue”或者“dark blue”。[17] 波兰语里也有两个词，其使用范围与俄语的那两个颜色词不一样。它们分别是 niebieski 和 granatowy，前者表示“light blues”，“medium blues”甚至还可以表示“some dark blues”，但不可以用来表示“very dark blues”（如 navy blue 或者 blue jeans），后者只表示“blue”和“black”的某种程度的概念。如果不给 blue 这样的词下定义，认为 blue 就是 blue，goluboj 就是 goluboj，niebieski 就是 niebieski，人们就无法知道，说不同语种的本地人是如何准确表达他们思想的。总之，了解相关的文化背景知识有利于多义词的理解和运用。

多义词语义结构呈立体交叉形,其动态性网络系统错综复杂,如言语行为动词大多数属于多义词范畴,其口语特征及在日常生活中人们大量使用该类动词,使得一词多义现象普遍,其中语言认知过程中曲折渐进的词汇转义过程和联想、认知过程和机理起了十分重要的作用。认知语义学认为,人类认知活动的产物和工具是语言,语义结构和语言的功能是人类一般认知活动的结果和反映,受到人类认识世界的方法和规律的制约。意义不直接反映外部世界,而是反映人对外部世界的认识。[18](p022-82)

四、结语

认知语义学有关多义词的理论观点为语言认知提供了科学的解释,它强调学习过程中的认知加工,强调习得者应在词汇学习过程中积极探究语言内部规律。词汇意义具有多样性、可变性和灵活性,词汇的积累应循序渐进。习得者在学习多义词时,要关注词汇中心意义,有意识地提高自己的认知隐喻思维能力,注重文化背景知识的渗入,了解多义词的形成过程,理解义项之间的相应关系,以便能够科学地、熟练地掌握词的各义项关系,达到灵活运用多义词的目的。

参考文献:

[1] Lyons, J. *Linguistic Semantics: An Introduction* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
[2] 赵艳芳. 认知语言学概论 [M]. 上海: 上海外语出版社, 2001.
[3] 李福印. 认知语言学概论 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2008.
[4] Lyons, J. *Semantics (Vols. 1&2)* [M]. New York: Cambridge University Press, 1977.
[5] Ullmann, S. *Semantics: an Introduction to the Science of Meaning* [M]. Oxford: Basil Blackwell. 1962.
[6] Lakoff, G. *Women, Fire, and Dangerous Things* [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.
[7] Langacker, R. W. *Concept, Image and Symbol: the Cognitive Basis of Grammar* [M]. Berlin: Mouton de Gruyter, 1990.
[8] 蔡龙权. 隐喻化作为一词多义的理据 [J]. 上海师范大学学报, 2004, (5).
[9] 王 寅. 语义理论与语言教学 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2001.
[10] 王 军. 汉语词义系统研究 [M]. 济南: 山东人民出版社, 2005: 43.
[11] 石安石. 关于词义和概念 [J]. 中国语文, 1962, (8).
[12] 岑麒祥. 论词义的性质及其与概念的关系 [J]. 中国语文, 1961, (5).
[13] 孙常叙. 汉语词汇 [M]. 长春: 吉林人民出版社, 1956.
[14] 廖光蓉. 多义词范畴原型裂变、次范畴化及相关问题研究 [J]. 外语与外语教学, 2005, (10).
[15] 李 瑛. 认知隐喻思维与多义词教学 [J]. 中国外语, 2006, (5).
[16] 戴炜栋. 新编简明英语语言学教程 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2010.
[17] Wierzbicka A. *Semantic Primitives and Semantic Fields* [A]. A Lehrer, Eva Feder Kittay. *Frames, Fields, and Contrasts: New Essays in Semantic and Lexical Organization* [C]. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1992.
[18] 钟守满, 高 乾. 语义、概念、认知——语义问题多维视角研究 [M]. 南昌: 江西高校出版社, 2013.

(责任编辑: 舒 娜)