

隐喻与外语教学中的文化教学

汤梦颖

浙江工商大学外国语学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2024年3月1日; 录用日期: 2024年3月29日; 发布日期: 2024年4月3日

摘要

隐喻是带有文化意义的语言表达形式, 它在语言与文化之间架起了一座桥梁, 用隐喻实施文化教学是外语教学中文化教学的一条可行途径。教师应注重培养学生的隐喻能力, 用隐喻整合离散的语言与文化现象, 让学生了解不同语言隐喻文化的同质性及异质性, 提升他们对语言、文化和认知三者关系的敏感性, 实现这三者的良性互动, 这亦是外语教学中文化教学的价值旨归。

关键词

隐喻, 隐喻能力, 外语教学, 文化教学

Metaphor and Cultural Teaching in Foreign Language Teaching

Mengying Tang

School of Foreign Language, Zhejiang Gongshang University, Hangzhou Zhejiang

Received: Mar. 1st, 2024; accepted: Mar. 29th, 2024; published: Apr. 3rd, 2024

Abstract

Metaphor is the expression form of language with cultural significance. It builds a bridge between language and culture. Using metaphor to implement cultural teaching is a feasible way of cultural teaching in foreign language teaching. Teachers should focus on cultivating students' metaphorical abilities, use metaphors to integrate discrete language and cultural phenomena, so that students can understand the homogeneity and heterogeneity of metaphorical cultures in different languages, and improve their sensitivity to the relationship between language, culture, and cognition. To realize the benign interaction of these three is also the purpose of cultural teaching in foreign language teaching.

Keywords

Metaphor, Metaphorical Ability, Foreign Language Teaching, Cultural Teaching

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

如果没有隐喻，英语、德语及法语等外语会怎样？可能会更容易学，但学起来肯定会较为无聊。隐喻不仅在文学、广告标语以及批评政局或现实事件的滑稽短剧中不可或缺，它在交流中也起着重要作用。对于外语教师而言，不可避免地会提出这样的问题，隐喻在外语教学中具有哪些功能，以及如何将隐喻融入教学实践。迄今为止，语言课中隐喻的使用深受古代修辞学传统的影响。通常情况下，学生只在文学课中才接触到隐喻。然而，日常语中的隐喻对此提出了挑战，它们对于外语教学中的文化教学极为重要。

2. 西方隐喻理论的历史沿革

“隐喻”一词源于希腊语 *metaphorá*，表达“转换”之意，其中“*meta*”意为“跨越”，“*phorá*”，意为“输送”。可见，该词强调将某物从一个领域传递到另一个领域。亚里士多德是第一个提出此概念的人。在《诗学》中他认为，“用一个表示某物的词借喻他物，这个词便成了隐喻词，其应用范围包括以属喻种、以种喻属、以种喻种和彼此类推” [1]。

随着时间的推移，出现了许多不同的隐喻理论。德国学者罗尔夫·埃卡德(Rolf Eckard)系统地概述了25种最重要的隐喻理论。在他看来，鉴于隐喻理论的丰富性，对其的不同看法，很难构建一种简明扼要、且不相矛盾的隐喻理论([2]: pp. 15-18)。以下简要阐述西方几个较为重要的隐喻理论。

基于可追溯到亚里士多德的对隐喻的经典理解，以前通常将隐喻视为一种语言现象。它用来从诗意、修辞及风格层面对演讲进行点缀。罗马修辞学家昆体良(Quintilian)在其《雄辩术原理》中提出了隐喻的“替代论”，认为隐喻究其实质是用一个词去替代另一个词的修辞现象，前提是原本的词与替代词之间存在着相似关系([2]: p. 30)，如“生命之夜”一词暗示年龄与生命的关系，就像晚上与白天的关系那样。古罗马著名政治家、演说家、法学家和哲学家马库斯·图留斯·西塞罗(Marcus Tullius Cicero)将隐喻理解为“省略比喻”([2]: p. 21)，换句话说，没有比较助词“如同”等的比较。不难发现，亚里士多德、昆体良和西塞罗均强调隐喻的“替代”与“比较”功能。18世纪意大利历史学家、法学家和语言学家詹巴蒂斯塔·维科(Giambattista Vico)则不再将隐喻仅仅视为语言表达的产物，而是将隐喻化视为一项原则。他还认为，隐喻具有语用功能，当抽象的语言手段失效时，便需要运用隐喻([3]: p. 34)。

20世纪30年代，隐喻研究有了新突破。英国伟大的修辞学家理查兹(I. A. Richards)在其《修辞哲学》中提出了隐喻的互动论。他认为，隐喻在我们的生活中无所不在，它由本体与喻体构成，两者不断的互动，使得人们能进行抽象的思维。

美国哲学家、逻辑学家麦克斯·布莱克(Max Black)在其著名论文《模型与隐喻》中拓展了理查兹隐喻互动论的理论触角。他认为，将语言用于交际时，隐喻便具有语用功能，隐喻的意义取决于交际场合。真正的隐喻是借助一种事物的整个常识体系去构建另一个事物的概念系统，从而帮助人们真正理解这个

事物的意义([3]: p. 55)。

20 世纪下半叶, 国际著名认知语言学家乔治·莱考夫(George Lakoff)和马克·约翰逊(Mark Johnson)提出了认知隐喻理论。他们认为, 隐喻作为日常语言的一个组成部分, 对人类的思维过程至关重要, 因为人类的思维过程在很大程度上是隐喻性的([4]: p. 14)。感知、思考以及行动均受到概念隐喻的影响。基于对隐喻的此种理解, 人的日常感知与行动经由概念隐喻体系而具有某种结构。

不难发现, 在莱考夫和约翰逊的心目中, 隐喻具有构建现实的特征。该理论的核心部分是相似性构建的过程。他俩指出, 概念隐喻源于两个域之间的系统连接, 由此意义从源域转移到目标域[5]。他们将这种隐喻化过程称为隐喻映射。转移的目的是解释或理解目标区域的含义。他们引用了诸如“时间就是金钱”或“争论是战争”等概念作为这些隐喻化过程的例子([4]: p. 15)。

莱考夫和约翰逊区分了三种类型的概念隐喻: 结构隐喻、本体隐喻和方位隐喻。

他们将诸如“时间就是金钱”之类的概念命名为结构隐喻, 亦即一个概念如何以另一个概念来进行隐喻建构的([6]: p. 11), 或曰以一个高度结构化的清晰界定的概念来建构另一个概念([6]: p. 61)。“时间”一词的某些方面被“时间就是金钱”的概念所强调, 其他方面则被淡化。在此过程中, 抽象的事实情况由具体事实情况概念化。

在方位隐喻中, 隐喻概念不通过另一种概念来构建, 而是组织一个互相关联的概念的完整系统([6]: p. 11)。此种类型的概念隐喻通常基于空间中的躯体定位。一定的空间维度建构了范畴, 借助这些维度, 抽象的事实可以被概念化, 于是便出现对立的关系, 诸如“上-下”、“内-外”、“前-后”、“深-浅”等。这一原则体现在诸如“快乐为上, 悲伤为下”等概念中([4]: p. 23)。“上”这个概念被升级了, 这也体现在“情绪高涨”这一隐喻中。

莱考夫和约翰逊将本体隐喻命名为第三组。在此, 抽象概念, 或曰感官上不可感知或没法明确界定的概念被概念化为实体或物质, 于是便能指称它们, 将其归类、分组以及量化([4]: p. 35), 如“山腰”, 并没有明确规定多少海拔高度到多少海拔高度是山腰。

对西方隐喻理论的简单梳理, 不难发现, 随着时间推进, 隐喻研究从显性进入到隐性, 隐喻不仅属于诗歌语言及比喻性语言, 它亦是日常语言思维不可或缺的一部分, 借助隐喻, 精神世界、情感世界以及世界体验中一些特别令人难以理解、难以描述的东西在概念上变得清晰, 换言之, 人们不仅借用隐喻说话, 更借用隐喻进行认知与思考。莱考夫和约翰逊的认知隐喻理论对于外语教学具有特别意义, 因为认知过程可用于阐明一种语言的体系。

3. 隐喻的文化意蕴

隐喻是带有文化意义的语言之表达形式, 它在语言与文化之间架起了一座桥梁。

首先, 隐喻真实地反映人们的思维, 折射出语言与思维、语言与文化的关系。概念隐喻是在一定的文化中发展成一个具有一致性的整体, 即概念隐喻体系, 因而隐喻蕴含着丰富的文化意涵, 是体现文化的一面镜子。

其次, 隐喻起着传承文化的作用。文化中的许多内容都是通过隐喻这一特殊的语言形式在各代中得以传播的, 诸如世界观、人生观及行为方式等。不同的隐喻彰显了不同时期以及不同地域的文化, 许多文化现象以隐喻的方式联系起来, 从中人们能知晓未曾经历过的事件。

最后, 隐喻与文化存在着良性的互动关系: 一方面, 隐喻是一种体验哲学, 人们所开展的认知活动以及自身体验均在某种文化环境中进行, 因而在此过程中形成的概念隐喻体系呈现出特定的文化印记; 另一方面, 隐喻又能将其中所包含的文化因素扩散到文化世界中, 影响人们对文化世界的认知与体验。

事实也验证了隐喻与文化间存在着密切的关联性, 如世界各种语言一般均有概念隐喻“时间就是金

钱”。德语中的这一短语说明在德国这样的工业化国家，时间和金钱通常与工作的概念相关联。英语、西班牙语和意大利语等语言中也存在类似的时间概念，而在英国、西班牙和意大利等主要以自然节奏行事的国家中一般均从“金钱”、“投资”、“回报”的层面解读时间，聚焦于时间的商品属性，其特殊价值，而汉语中这一短语更多考虑时光的宝贵性，描述人生之宝贵。

这说明世界各国虽然文化背景不完全相同，但对事物的基本认知是相同的，从而导致不同语言文化之间在概念隐喻层面上有较大的相似性，即杜惠玲在其专著《认知视角下的隐喻理论探索与英语教学》提出的“文化共核现象”[7]，这一现象体现在语言中便凝结为共同的文化语义，但在具体语言表达层面会出现较大的差异性，因为各个民族有其独特的心理历史沉淀和深层结构，有其独特的认知方式，对于相同的情感现象，各个民族观察的视角不尽相同，这亦揭示了文化体验如何塑造隐喻的过程。

德国学者约格·罗氏(Jörg Roche)和法国学者梅洛蒂·鲁西-佩伦特(Mélody Roussy-Parent)描述的词语联想实验也揭示了隐喻过程由文化塑造这一事实。该项研究考察了抽象概念和具体概念的文化制约性程度。他俩分别测试了51名德国人和法裔加拿大人对30个概念的初始联想反应。德语与法语这两种语言的文化背景不同，使得德国人和法裔加拿大人对“嫉妒”这一概念(德语“Eifersucht”，法语“jalousie”)的联想反应上存在显著差异：德国的被测试者将“嫉妒”一词与主要是“红色”和“黄色”的颜色隐喻联系起来，法裔加拿大被测试者则将“嫉妒”一词与“绿色”和“蓝色”的颜色隐喻关联起来([8]: p. 243)，可以说不同的文化塑造了这些刺激。

但隐喻概念亦具有普适性，这可从对“愤怒”一词(德语“Wut”，法语“colère”)的刺激引起的联想看出：在两组中，共有5%的受访者将颜色“红色”或“胭脂”列为第一个相关概念([8]: p. 244)。这指向一个隐喻的映射过程，在这个过程中，生物反应(即愤怒时的脸红)转换到一个抽象领域。

学者莫辛艾特·拉姆丹(Mohcine Ait Ramdan)的单词联想实验也证实了抽象概念特定于文化的特征。在一项定性研究中，拉姆丹发现了就“嫉妒”这一概念而表现出来的特定于文化的联想差异：阿拉伯的被测试者在对“嫉妒”这一概念的反应中没有出现颜色关联，而是提到了像“火”和“水”这样的元素。前面已提及，对“愤怒”一词的反应表明，德国和法国受访者较为相似。在拉姆丹的研究中，以阿拉伯语为母语的人倾向于将“愤怒”与“激动”联系起来，或与“神经”、“不公正”或“火”相关联[9]。

笔者认为，造成这些不同的主要原因在于这些国家具有不同的文化习惯及价值观，对一些具体事物的体验也不尽相同，从而造成了不同的联想方式，这也进一步说明了，隐喻过程受文化普遍性与特殊性的制约，也就是说，概念隐喻可以被认为是因不同文化所致的特殊的思维模式，且隐喻不仅反映人的思维过程，亦体现了人的基本经验和世界观。

4. 用隐喻开展外语教学中文化教学的重要性及策略

4.1. 用隐喻开展外语教学中文化教学的重要性

外语教学强调实用性，注重提升学生外语的综合运用能力，而学习任何一门外语，均离不开对这门外语所处的文化环境的了解，某种程度上可以说，外语教学既是语言教学，亦是文化教学。鉴于隐喻是语言使用过程中时常遇到的一种修辞手法，是语言与文化联系最紧密的部分，隐喻的特性能为文化教学开辟新的路径，隐喻理应成为外语教学，特别是文化教学的重要组成部分。

人的价值观与人生观这些深层文化内容，通常情况下是通过隐喻来表达和传承的。不同社会文化背景形成不同的认知，构成词语的不同的隐喻意义。学生一旦了解原意与隐喻之间的内在关系，一方面能更好地理解词义，加深对目标语文化的了解，另一方面可借助用一个概念的隐喻表达另一个概念之途径，了解不同文化对语言的影响，进而提高语用能力。

在当下全球化语境下，外语教学既具有工具性，又兼具人文性。人文性的内涵凸显在文化自觉上。培养学生的跨文化能力是外语教学的宗旨之一。隐喻教学是跨文化教学的有机组成部分，它能增加学生的主体文化意识，提升他们对异域文化的敏感性，有助于他们发现不同文化之间的细微差异，并对此加以反思。鉴于此，可以说隐喻在跨文化外语教学中起着较好的文化诠释功能。

综上，借助隐喻能洞察思维过程，亦能洞察隐藏在语言背后的文化，因而它对外语教学的重要性不容置疑。然而隐喻研究成果目前在国内外外语教学中的运用情况不太令人乐观。

笔者曾对高校 68 位外语专业的教师就相关话题进行过问卷调查，围绕着如何看待将隐喻用于外语教学以及学生对隐喻了解程度这两方面设计了 10 多个问题，问题均为半开放式的，收回问卷表 61 份。

问卷调查结果如下：57 位教师认为隐喻对外语教学有帮助，其中 50 位教师提及在词汇教学方面帮助较大，特别在习语及单词的识记方面。关于隐喻是否对文化教学有帮助，61 位受访教师表示有帮助，23 位教师能具体说出隐喻对文化教学所能起到的作用。在谈及学生平时使用隐喻的情况时，48 位教师表示，有些学生会在课堂中无意识地用到隐喻，但隐喻意识普遍较低。关于教师是否认为隐喻应该纳入跨文化的外语教学这一问题，54 位教师的回答是肯定的，但他们同时表示对将隐喻纳入跨文化的外语教学的具体操作法尚存困惑，希望能得到专业人士的指导。

从问卷调查可看出，教师对隐喻的相关研究成果以及其运用前景掌握得不够全面，对如何将隐喻有效地运用于外语教学中的文化教学不甚了解，因而有必要提升师生的隐喻意识，探讨用隐喻进行外语教学中文化教学的具体策略。

4.2. 用隐喻开展外语教学中文化教学的策略

4.2.1. 培养学生的隐喻能力

隐喻最显著的语义特征体现在其模糊性与不可穷尽性中，因而与隐喻打交道无疑需要一定的隐喻能力。它主要体现在对隐喻的接受与产出两个方面，即能识别文本中的隐喻用法，对其加以解释与欣赏，理解隐喻所承载文化内涵，并能以合适的方式运用隐喻性表达，也就是说，隐喻能力能使学生独立地和分析性地理解隐喻，并在现有知识的基础上感知隐喻中对自身重要的意义结构，并将其整合到自己的知识结构[10]。它属于一种基本的认知思维能力。对外语学习者而言，隐喻能力是成功进行外语学习的一个基本要求，是了解目的语文化的一个重要工具，因而在外语教学中教师应不断提升学生的隐喻能力。具体可采用下列路径：

第一，教师应让学生了解隐喻是语言中极为普遍的现象，它是人类认知世界一个非常重要的工具，鼓励学生有意识地利用隐喻学习外语。

第二，让学生了解喻体存在着差异性。隐喻中三个要素至关重要，即本体、喻体及两者的相似点，后者是进行联想的依据，而喻体常常彰显出跨文化的差异性，如“龙”在中国文化中象征权威与高贵，而在西方文化中则是一种凶残怪物。了解喻体的差异，能使学生通过隐喻透视到其背后的文化现象。

第三，借助隐喻概念提高学生对目标语文化以及对隐喻的认知。隐喻概念是认知主体对客观世界和某种文化环境的一种认知体验，而我们体验的世界充满着文化，因而隐喻概念一方面是了解目标语文化的有效工具，另一方面借助隐喻概念学生能了解目标语隐喻的基本框架，因为一种文化最基本的特点总是与其文化中的基本隐喻框架相一致。

第四，教师除应鼓励学生尽可能多地使用已知的隐喻外，还应激发学生充分发挥自己丰富的想象力与创造力，将两个不相关的事物关联在一起，创造隐喻，因为以一个概念下的意义去表达另一个概念，这是理解和学习目的语的文化背景知识以及提升对隐喻感悟力的有效途径。

第五，应结合西方文化培养隐喻意识。如前所述，隐喻体现着不同的文化模式，可将隐喻用作透视

一个民族文化特性的有效手段。在外语教学过程中，教师应有意识地引导学生在学外语的同时，自发地多多了解目标语中的文化背景知识，拓宽文化视野，挖掘出用来建构隐喻的文化机制。

最后值得一提的是，为有效地在教学中引入隐喻，培养学生的隐喻能力，教师自身应系统地学习隐喻理论，吸取隐喻研究的最新成果，了解隐喻的认知属性，不断提升隐喻能力。隐喻能力不仅是教师个人理论水平的表征，亦能丰富教学内容，使教师能从新的视角讲授词汇以及分析语篇，提升教学效果。

4.2.2. 用隐喻整合离散的语言与文化现象

1) 从隐喻的语义及构成层面实施文化教学

教师在教学过程中，应注重让学生廓清源语文化与目标语文化的共通性及差异性，帮助他们弥合由母语的隐喻性认知机制与目标语认知机制间的差异所产生的鸿沟，培养一种整体性理解力和超越字面的想象力，让学生意识到某些词汇的意义是多元化的，因为每种语言表达背后均隐藏着一个动态的文化符号网络，不同的文化环境会赋予语言多义的概念范畴。只有在一定的文化语境中理解词语的语义规律，才能达到对概念意涵的理解，因此教师应注意培养学生一种远距离的感知视角，让学生洞察到隐喻所蕴藏着的一些文化的原型色彩，以读懂隐喻的映射，不要使用简略的词语等式，由此而忽略概念域的重要文化元素。教师需指出，许多单一隐喻并非可以全部套用到不同的语言中，如“他驳倒了我所有的论点”(He shot down all of my arguments)这个英语隐喻不能简单地转换成德语，尽管“争论是战争”的隐喻在德语及英语中是相同的，德语为 *Argumentieren ist Krieg*，英语为 *Argument is war*。就连一些非常相似的隐喻，在隐喻表达的背后也会蕴含着不尽相同的文化内涵，如“像猪一样吃”，英语为“*Eating like a pig*”，德语为“*Wie ein Schwein essen*”。在英语中，这个习语有定量的含义，而在德语中则是被定性地予以理解。再如，在颜色的隐喻习语中也存在着类似情况，英语“*green with envy*”(嫉妒到脸色发绿)，而德语“*gelb vor Neid*”(嫉妒到脸色发黄)。

此外，概念的起源域和目标域的关联图可作为隐喻语义化的入门策略，它能使学生激活先前的知识，并思考诸如在“时间是金钱”这一隐喻中，“时间”和“金钱”的哪些属性或相似关系导致了“时间”和“金钱”这两个领域相互关联。借助此学生便会意识到多个隐喻与一个概念相关联，从中他们能学会如何从概念隐喻中系统地推导出单一隐喻。如从隐喻“时间就是金钱”(time is money)中可以衍生出“浪费时间”(waste time)、“节约时间”(save time)之类的单一隐喻。但在此需要再次强调的是，时间概念并非到处均如此。在有些语境中，时间概念可与运动相关联。在对比运用隐喻时，只有放弃由观察者的文化中心主义所致的刻板印象，才能对不同文化中的隐喻进行更好地认知阐释。

如前所述，隐喻作为认知及思维的形式，在各不相同的民族与文化背景下会出现相似性，不同的语言可能会共享某一种隐喻思维，生成共通的隐喻，但是，在具体的语言表达中依然会呈现出区别，如将时间投射到空间的比喻俯拾皆是，但并非每一种语言均如此，如“The meeting is over”这句话在英语中可行，但此种将空间上的移动隐喻到时间概念上在汉语中并不多见。

再如，在汉语中有“打发时间”这一隐喻。此处的“打发”原本意味着“让某人远离”，而英语对应的隐喻为“Kill the time”。“kill”一词原意为“将某人处死”。这两个隐喻用不同的动词“打发”和“kill”与名词“时间”相关联，表达了相同意思，这也进一步说明了不同民族的人会从不同的视角看待同一件事。

综上，隐喻的含义是在文化共同体中建构。隐喻的结构知识和目标语文化知识对于解读隐喻的含义至关重要。在将隐喻纳入外语教学时，教师务必要让学生认识到隐喻所蕴涵着的独特的文化风格，不能耽于隐喻的字面意义，应引导学生结合认知语境来理解隐喻，了解词汇在其原形基础上意义延伸的隐喻理据，只有这样才能有效激活自己的意象图式，挖掘出语言表达的心理及文化机制。

2) 借助对不同语言隐喻的比对实施文化教学

将隐喻和习语融入外语教学中的文化教学的另一种方法为使用带有隐喻表达的真实文本。来自歌舞表演、单口喜剧、报纸等文本特别适用于此。在跨文化外语课中它们能体现出文化特色。但是，这种处理隐喻的形式更适合高年级学生。西方某些学者还倡导采用富有成效和创造性的方法来学习隐喻，例如制作文本、绘制漫画或上演哑剧[11]。

图像法亦能为了解认知隐喻和单一隐喻提供重要途径。教师在传授易于形象化的习语时，可以用讽刺的方式描绘隐喻的图像，卡通图片特别适合于此。在此至关重要是图片得富有幽默感，如法语习语“avoir un chat dans la gorge”(字面意思“喉咙里有一只猫”)和德语习语“einen Frosch im Hals haben”(字面意思“喉咙里有一只青蛙”)可作为幽默图片比较的合适例子。这两个习语均用来形容嗓子发痒，声音变得嘶哑，或哽咽说不出话。教师可借助多媒体向学生展示一只猫在喉咙里和一只青蛙在喉咙里的卡通图片，图片应将隐喻的字面意思显示出来，并组合尽可能多的隐喻意义元素。此外，学习者可以在讨论中找出猫的哪些特征导致它在法语中出现这样一个习语，以及青蛙的哪些特征导致它在德语中出现这样一个习语，以这些显性特征为路径，顺藤摸瓜，直至探究出法德两国在文化层面的差异，如猫身上的那种轻松优雅、自由浪漫的生活方式影响了法国人的生活情趣乃至政治取向，而青蛙在德国文化中具有杂乱繁多、令人生厌、赶不走的麻烦的含义。

外语教学中的交际法需要使用习语。然而，在传统的外语教学和许多著名的教科书中，习语和其他固定的词组起着相当次要的作用，或者它们被作为任意的组合加以记忆，没有从认知层面予以理解。德国一本由罗赫·约克(Roche Jörg)等编写的德语中高级系列教材《谚语与矛盾》(Für- und Widersprüche)[12]中有多个侧重于对德英习语进行比对的练习。

以下从《谚语与矛盾》教科书中提取的示例向人们展示习语在外语教学的文化教学中对比使用的可能性及具体方式。这个练习分别列出了 14 个意思相同的德语和英语习语，请同学进行归类，14 个德语习语为：

- 杯水车薪(ein Tropfen auf dem heißen Stein);
 - 美中不足(ein Haar in der Suppe);
 - 为小事而掀起大风波(ein Sturm im Wasserglas);
 - 要人，大亨(ein hohes Tier);
 - 瞎买东西(die Katze im Sack kaufen);
 - 头脑不正常(nicht alle Tassen im Schrank haben);
 - 趁热打铁，勿失良机(das Eisen schmieden, solange es heiß ist);
 - (自感不能胜任而)放弃(das Handtuch werfen);
 - 一箭双雕，一石二鸟(zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen);
 - 想错了，看法不对(auf dem Holzweg sein);
 - 远走高飞(über den Berg sein);
 - 处于不利的局面(zwischen zwei Stühlen sitzen);
 - 处境每况愈下(vom Regen in die Traufe);
 - 不冒风险，谨慎行事(auf Nummer sicher gehen)。
- 14 个英语习语为：
- 抓紧时机，勿失良机(to make hay while the sun shines);
 - 一箭双雕，一石二鸟(to kill two birds with one stone);
 - 小题大作，大惊小怪(a tempest in a teapot);

脱离困境或险境(to be out of the woods);
 骑墙, 比喻立场不明确(to sit on the fence);
 名人, 大亨(a bigshot);
 乱买东西, 盲目赞同(to buy a pig in a poke);
 刚出油锅, 又入火坑, 意为逃脱小难又遭大难(out of the frying pan into the fire);
 美中不足(a fly in the ointment);
 想法荒诞(to have bats in one's belfry);
 精力花在不该花的地方, 找错目标, 捕风捉影(to bark up the wrong tree);
 承认失败, 认输(to throw in the towel [or sponge]);
 杯水车薪(a drop in the bucket);
 谨慎行事, 不冒险(to play it safe)。

本练习选取的习语可从3个维度进行比对: 1) 相同概念和词汇表征: “ein Sturm im Wasserglas”和“a tempest in a teapot”(为小事而掀起大风波), “ein Tropfen auf dem heißen Stein”和“a drop in the bucket”(杯水车薪)等; 2) 不同的语法类别: “auf Nummer sicher gehen”和“to play a safe number”(不冒风险, 谨慎行事); 3) 相似的始源概念, 不同的词汇表征: “out of the frying pan into the fire”和“vom Regen in die Traufe”(处境每况愈下)。

诸如此类的练习可一再进行下去。通过德语习语和英语习语的比对, 学生能感悟到由文化共核现象导致的德英隐喻文化的同质性; 另一方面, 德英隐喻文化的异质性说明了习语承载着各自的文化个性, 世界的文化是多姿多彩的。鉴于习语蕴含着丰富的文化底蕴, 上述练习提供了借助习语启动跨文化学习的机会, 它能有效增强学生的跨文化意识, 使跨文化交流更为有效。

德国学者乌尔里克·施罗德(Ulrike Schröder)曾用一个案例揭示如何以对比的方式将隐喻性的语言和文化概念整合到跨文化的国情课中, 以及如何让学生清晰地意识到语言、文化和认知之间的联系。在一节德语课中, 老师让巴西的德语学习者阅读一篇出现较多空间方向复合动词的文章, 即带有诸如朝那边, 朝这边, 朝上, 朝下等前缀的动词, 并让他们结合莱考夫和约翰逊的隐喻理论, 划分文中含有隐喻的句中, 哪些属于始源域, 哪些属于目标域, 以使他们了解映射过程背后的诸多因素, 并将这些因素纳入文化历史的关联性中。籍此学生们获得这样的背景信息: 许多带有空间方位的德语复合词受到德语生活世界中的机械化和合理化的影响。在此基础上, 老师建议学生将空间方位的德语复合词概念与母语及本国文化进行比较, 以让学生意识到在巴西文化背景下他们自己语言的隐喻化过程, 提升他们感知其他语言概念隐喻的敏感性[13]。通过此种方式, 学生能更好地对自己语言的文化特征进行反思, 同时也熟悉了异域思想文化。

5. 结论

外语教学法越来越强调隐喻对外语学习所具有的认知潜力。然而, 在课堂实践中, 隐喻学习往往只与文学课有关, 并基于对隐喻的传统理解。虽然关于如何运用认知隐喻进行学习的教学法思考已有几个年头, 隐喻在外语教学中依然尚无引起足够重视。本文提出的方法和研究结果, 可以为教学实践及教科书编写得出下列结论: 隐喻在语言处理中起着至关重要的作用。在外语教学的文化教学中有必要涉及隐喻, 应充分挖掘出隐喻在外语教学的文化教学中的认知意义, 下述两点值得引起人们的重视:

第一, 隐喻不仅是一种交流思想的手段, 也是一种文化表征。文化特定因素对语言习得的影响体现在隐喻的认知过程中。鉴于这种文化和认知相关性, 有必要将隐喻纳入语言课和国情课中。借助隐喻来反思源语文化及目标语文化是当今外语教育领域实施文化教育的有效举措之一, 亦可改善目前外语教学

中文化教学不足的现象。

第二, 当下一些外语教科书的编写者对隐喻及其认知潜力尚未引起足够重视, 没有考虑进行概念隐喻的跨文化比较, 而是将隐喻学习局限于记忆隐喻性习语。教科书的编写者应多多考虑如何借助隐喻培养学生语用能力的同时, 增强他们的文化意识, 提升他们对语言、文化和认知三者关系的敏感性, 实现语言、文化、认知的良性互动, 这亦是实现外语教学文化旨性回归的有效举措。

最后得强调的是, 虽然本文给出了如何将隐喻融入外语教学中文化教学的具体例子, 也谈及了此方面的一些教学理念, 然而尚未有相关运用以及由此取得的成效的实证研究, 因而有必须在该领域进行基于实验的研究。未来的研究可以聚焦于隐喻在外语教学的文化教学中的运用在多大程度上促进了学生的跨文化交际能力。

参考文献

- [1] 亚里士多德. 诗学[M]. 陈中梅, 译. 北京: 商务印书馆, 1996: 149.
- [2] Eckard, R. (2005) *Metapherntheorien. Typologie, Darstellung, Bibliographie*. de Gruyter, Berlin.
- [3] Gansen, P. (2010) *Metaphorisches Denken von Kindern—Theoretische und empirische Studien zu einer Pädagogischen Metaphorologie*. Ergon Verlag, Würzburg.
- [4] Lakoff, G. and Johnson, M. (2011) *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern*. übersetzt von Astrid Hildenbrand. 7. Aufl. Carl-Auer, Heidelberg.
- [5] Johnson, M. (2008) Philosophy's Debt to Metaphor. In: Gibbs Jr., R.W., Ed., *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*, Cambridge University Press, Cambridge, 39-52. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816802.004>
- [6] 莱考夫, 约翰逊. 我们赖以生存的隐喻[M]. 何文忠, 译. 杭州: 浙江大学出版社, 2015.
- [7] 杜惠玲. 认知视角下的隐喻理论探索与英语教学应用研究[M]. 南京: 东南大学出版社, 2019: 153.
- [8] Roche, J. & Roussy-Parent, M. (2006) Zur Rolle der kontrastiven Semantik in interkultureller Kommunikation. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, **35**, 228-250.
- [9] Ramdan, M.A. (2013) Wortassoziationen: Ein interkultureller Vergleich zwischen dem Deutschen, dem Arabischen und dem Französischen. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, **18**, 35-61.
- [10] Reißner, K. (2002) I See What You Mean—Metaphorische Konzepte in der (fremdsprachlichen) Bedeutungskonstruktion. Peter Lang, Frankfurt am Main, 163.
- [11] Novikova, A. (2012) Metaphern beim Sprachenlernen. In: Junge, M. (Hrsg.), Ed., *Metaphern und Gesellschaft—Die Bedeutung der Orientierung durch Metaphern*, Springer, Wiesbaden, 87-103. https://doi.org/10.1007/978-3-531-93445-7_6
- [12] Roche, J. and Webber, M.J. (1995) *Für- und Widersprüche*. University Press, Yale.
- [13] Schröder, U. (2006) Metaphorische Konzepte im Vergleich: Ein Beitrag Interkulturellen Landeskunde. Zwei Beispiele aus der universitären Fremdsprachenpraxis im brasilianischen Kontext. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, **33**, 373-387. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2006-0408>