

Exploring the Impact of Metaphor Teaching on Children's Cognitive Ability

Yuxuan Sun

Jiangsu Normal University, School of Educational Science, Xuzhou, Jiangsu, 221000, China

Abstract

Metaphorical thinking is the most basic way in the early stage of children's thinking development. This study took 30 children in a small class as the research objects. Through observation and record, the types and characteristics of children's metaphor use in daily activities were understood, and a controlled experiment was set up to score and evaluate the performance of the two groups of children. SPSS data analysis software was used to analyze the specific impact of metaphor teaching on children's cognitive ability. The results show that metaphor teaching based on children's metaphor types and thinking characteristics can effectively improve children's understanding and memory of knowledge, and help stimulate their enthusiasm for participation and interaction and innovative thinking. Research suggestions: Teachers can listen to and collect children's metaphorical discourse in daily activities, follow children's metaphorical thinking characteristics, exert the power of metaphor in teaching, and pay attention to the improvement of children's metaphorical creativity.

Keywords

metaphor teaching; metaphorical thinking; young children; cognitive ability

隐喻教学对幼儿认知能力的影响探究

孙雨璇

江苏师范大学教育科学学院, 中国·江苏 徐州 221000

摘要

隐喻思维是幼儿思维发展早期最基本的方式。本研究以小班30名幼儿为研究对象,通过观察记录,了解一日活动中幼儿的隐喻使用类型及特性并设置对照实验,对两组幼儿表现进行打分评估,借助SPSS数据分析软件分析隐喻教学对幼儿认知能力的具体影响。结果显示,教师基于幼儿的隐喻类型及思维特性开展隐喻教学能够有效提升幼儿对知识的理解与记忆,并有助于激发他们的参与互动积极性及创新思维。研究建议:一日活动中教师可以倾听与搜集幼儿的隐喻话语,遵循幼儿的隐喻思维特性并发挥隐喻在教学中的力量,关注幼儿隐喻创造力的提升。

关键词

隐喻教学; 隐喻思维; 幼儿; 认知能力

1 问题的提出

隐喻,被视为“人类创造心智的一种最有生命力的产物”^[1],是人类高级心理机能的重要体现。“自20世纪70年代以来,隐喻的认知功能已成为研究的热点。它关系着概念系统的产生与发展^[2],是认知能力的重要组成部分^[3]。隐喻广泛地渗透于人们的语言、思维与行为之中。”已有研究证明,四岁幼儿研究具备基本的隐喻能力,并且随着年龄的上升,隐喻理解能力与隐喻产出能力也会相应提升^[4]。这一阶段的幼儿每天都在有意识或者无意识地运用着隐喻。隐喻思维发挥着巨大的推动作用。幼儿经常会使用隐喻来表达自己对情感的认知。例如“我的心里开出了一朵小花”表示心

里乐开了花、“我在下雨”表示自己难过地哭了。同时,隐喻也会帮助幼儿理解抽象的概念。例如,“时间就是金钱”,通俗易懂地让幼儿理解时间的价值。隐喻还能促进幼儿语言表达能力的发展。尽管幼儿掌握的词汇量有限,但他们已经意识到两种事物之间存在着相似性,因此会选择用已掌握的熟悉词语表述^[4]。

当前,隐喻的重要性已经被广泛认可,但关于幼儿隐喻的特点、类型以及教师借助隐喻对幼儿认知能力影响的研究还相对较少。考虑到幼儿在园的一日活动中包含有大量自我表达的契机与情景。因此,本研究从观察、记录一日活动中幼儿的隐喻使用情况着手,通过实验组与对照组两组实验的综合得分对照与数据处理,分析使用隐喻教学法的实际教学效果,以揭示幼儿隐喻思维的特性,进而最终得出的教育建议能够提高教师对于幼儿隐喻思维的重视程度,为未来的教学提供新的启发。

【作者简介】孙雨璇(1999-),女,中国山西晋中人,硕士,从事幼儿科学教育、隐喻教学研究。

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究选择 30 名小班幼儿为研究对象, 实验组和对照组各 15 名。采用随机抽样的方式, 确保男女幼儿的数量均衡且能被公平地选入实验。

2.2 研究设计

2.2.1 观察和记录阶段

采用行为观察质性研究方法, 通过运用自编的观察记录表, 搜集记录一学期内所有参与者的隐喻使用情况。记录表包括幼儿使用隐喻的场景以及隐喻内容。

2.2.2 对照实验阶段

选择幼儿非常感兴趣的科学领域——“地震”话题, 作为对照实验的教学内容。随机选取 30 名幼儿参与到本次实验中, 其中, 实验组的 15 名幼儿将采用隐喻教学进行地震知识的学习, 对照组的 15 名幼儿将接受传统的教学方式, 他们将以教师直接阐述地震相关知识的方式学习。

2.2.3 教学效果评估阶段

讲解环节结束后, 对实验组、对照组两组幼儿的地震概念理解、互动参与、隐喻创新思维表现、科普后测试四个环节 10 道题目进行测试, 共产生四个变量, 用以评估教学效果。评分标准划分为三个等级, 即正确回答给 10 分, 部分正确或模糊回答给 5 分, 未答或错误回答给 0 分。

2.3 数据处理

将测试成绩数据直接导出 SPSS 分析版, 在对原始数据清洗整理后, 采用 SPSS 25.0 统计软件对数据进行信度检验、总方差解释、公因子和综合得分分析。

3 研究结果与分析

3.1 幼儿的隐喻使用情况

经过一学期的观察与记录, 共搜集到 245 条幼儿的隐喻。其中, 按照隐喻类别的划分, 共有 76 个生活物品隐喻、39 个动物隐喻、17 个植物隐喻、32 个人体部位隐喻、81 个人类特征隐喻五种类型。

在这一阶段, 幼儿的隐喻表达多在描述自我, 既有关联到人体部位的隐喻, 也有关联到人所特有特征的隐喻。

“体验主义哲学认为, 思维依赖肉体。人类的认知结构来自人的体验, 并以人的感知、动觉、物质和社会经验为基础, 它对直接概念和基本范畴及意象图式进行组织和建构^[5]。”幼儿的生活经验相对有限, 主要的参照物就是自身以及周围的人。他们尝试通过自身和他人的身体、行为等方面来理解和表达世界。同时, 由分析观察记录可知, 隐喻的靶域关注点也和幼儿的日常生活密切相关, 如生活用品、动物、植物、直接经验、间接经验等。体验认知互动观主张人类的思维、语言和行为都是在特定的社会文化背景中发展起来的^[6]。日常生活是幼儿最为频繁接触的环境, 自然会影响他们的隐喻思维发展, 因此将幼儿经常使用的五种隐喻类型可概括为具

身隐喻、生活隐喻。

此外, 幼儿所创造的隐喻还表现出具象性与生活导向性两种特点。在具象性方面, “具象思维是人们对事物进行可感知的、具象化的、创造性的思维活动, 它是人类思维活动中, 一种最活跃、最高级的、创造性的思维活动^[7]。”在幼儿的认知发展中, 具象性扮演着至关重要的角色。这是因为幼儿创造隐喻主要依赖于直观和物质的体验。无论是幼儿自己的身体还是生活中常见的动物、植物、日用品等, 对他们来说, 都是具体的、可感知的。在生活导向性方面, 从现象学角度出发, 幼儿在他们独特的生活世界中, 对事物与本质具有自我完备、直观的认识。来自幼儿生活世界的直观性为他们积累了大量有意义的生活经验。这种经验来源于幼儿熟悉的日常生活, 是幼儿对外部生活环境加工内化后的产物, 也是对成人行为模仿的结果。而隐喻作为幼儿认知方式的一种呈现方式, 自然会受到生活经验的影响。如, 幼儿将一片大大的树叶贴在自己的脸上, 说“我在贴面膜”; 在进餐时, 幼儿搅动着碗里的面条, 一边说“面条像长颈鹿的脖子”。

3.2 实验结果

3.2.1 信度检验

由表 1 可知, KMO 值为 0.701>0.5, 且经 Bartlett 检验的近似卡方值为 44.275, 自由度为 6, 显著性水平为 0.000, 说明各个变量间具有较强的相关性, 适合进行因子分析。

表 1 KMO 和巴特利特检验

KMO 取样适切性量数		0.701
巴特利特球形度检验	近似卡方	44.275
	自由度	6
	显著性	0.000

3.2.2 总方差解释

表 2 是因子的特征值以及相应的方差贡献, 前两个因子的方差累计贡献率为 81.455%, 已经大于经验规定的 80% 的要求。因此, 按照累计方差贡献率大于 80% 标准, 提取 2 个综合因子, 这两个因子解释了原始指标方差的 88.952%, 基本包括了地震概念理解、互动参与、隐喻创新思维表现科普后测试约 90% 的信息量。

表 2 总方差解释

成分	初始特征值			提取载荷平方和		
	总计	方差百分比	累积 %	总计	方差百分比	累积 %
1	2.476	61.901	61.901	2.476	61.901	61.901
2	1.082	27.051	88.952	1.082	27.051	88.952
3	0.267	6.675	95.627			
4	0.175	4.373	100.000			

3.2.3 公因子和综合得分排名

由表 3 可知, 接受隐喻教学的实验组幼儿在总体排名

中位居前列,前15名中有12名来自实验组,其中前三名均为实验组的成员。这说明隐喻化教学策略在促进幼儿理解地震概念上取得了显著效果,其中在地震概念理解因子(F1)上,实验组幼儿占据了前15名中的73.3%。同时,隐喻的使用也成功激发了幼儿的参与兴趣和互动性,可以从互动参与因子(F2)上看出,实验组幼儿占据了前15名中的86.7%。此外,在隐喻创新思维表现因子(F3)上,实验组幼儿占据了前15名中的80%,显示了教师的隐喻引导有效地激发了幼儿的创新思维能力。最后,在科普后测试因子(F4)上,实验组幼儿占据了前15名中的73.3%,证明了隐喻化处理科学知识以完成科普活动取得了良好效果。整体得分结果显示教师通过选择隐喻的方式对地震知识进行加工后,有利于幼儿的理解和掌握,反映出利用隐喻进行教学具有积极作用。

表3 公因子和综合得分排名

编号	F1	F2	F3	F4	综合得分	排名
c5	30	15	15	30	1.96559	1
c12	25	15	15	30	1.61893	2
c1	20	15	15	30	1.27227	3
t3	20	15	10	30	1.00799	4
c3	25	10	10	30	0.81166	5
c6	25	10	10	30	0.81166	6
c10	20	15	10	25	0.69259	7
c4	20	10	20	25	0.67816	8
t13	20	10	20	25	0.67816	9
t8	25	10	5	30	0.54738	10
c2	20	10	15	25	0.41388	11
c9	20	10	15	25	0.41388	12
c14	20	10	15	25	0.41388	13
c8	20	10	10	25	0.1496	14
t6	20	15	5	20	0.11292	15
t9	20	10	5	25	-0.11468	16
t12	15	10	10	25	-0.19706	17
t2	15	10	15	20	-0.24818	18
t11	15	10	15	20	-0.24818	19
c7	15	15	10	15	-0.28486	20
t10	20	10	5	20	-0.43008	21
c11	15	10	10	20	-0.51246	22
c15	15	10	10	20	-0.51246	23
t1	15	10	10	20	-0.51246	24
t14	15	10	10	20	-0.51246	25
t7	10	10	10	20	-0.85912	26
t5	10	10	5	20	-1.1234	27
t4	10	10	5	15	-1.4388	28
c13	10	5	5	15	-1.98179	29
t15	10	5	5	5	-2.61258	30

4 研究建议

4.1 倾听与搜集幼儿创造的隐喻

幼儿通过自我发现和探索世界来理解其内在规则,他们的思维方式独特且与成人有所不同。倾听与搜集幼儿的隐喻,不仅有助于教师追踪并记录幼儿的认知发展,而且也为教师提供了一种独特的视角,以更深入地去探究幼儿为理解抽象且复杂的概念,他们是如何解读和解释隐喻的,进而为选择合适的教法、了解幼儿的兴趣及发展需求提供了重要线索。相较于直接由教师创造的隐喻,幼儿创造的隐喻更能反映出儿童视角的认知结构与已有经验。这无疑为借助隐喻传递知识和经验提供了便利。幼儿创造的隐喻蕴含着巨大的教育价值,因此教师需要积极地倾听和收集幼儿所创造的隐喻,以积极的眼光看待来自幼儿天真、质朴视角的隐喻。需要强调的是,倾听与搜集幼儿创造的隐喻并非一次性的活动,而是一个多元化且持续性的过程。在这个过程中,教师需要采用一系列定性和定量的方式,真正停下来、慢下来去感知幼儿的话语,而非简单地进行“教师提问—幼儿回答—教师记录”的机械式交流。

4.2 遵循幼儿隐喻思维的特性

依据对幼儿一日活动中隐喻话语的观察记录及分析可知他们的隐喻思维特性。而在其后的日常教学或师幼互动中,如果教师能够遵循这些特性而开展各种活动,意味着他找到了一条连接成人认知世界与幼儿认知世界的桥梁,拉近彼此之间的距离,从而提升教学效率,并帮助幼儿在轻松愉悦的氛围中掌握新知。考虑到幼儿往往通过身体经验与外部世界的互动来建构隐喻认知与隐喻话语,教师可以采用实物隐喻的方法,用具象事物解释抽象概念。例如“红色像苹果,黄色像香蕉^[8]。”教师还可以参照幼儿的隐喻认知来源,将现实生活环境作为情境创设的主渠道,帮助幼儿通过模拟环境和场景进行“做中学”。幼儿在园一日活动中的角色扮演游戏,便是一种带有隐喻色彩的情景模拟。幼儿在使用隐喻时,通常具有“泛灵论”的认知特点。教师可以利用这一特性,借助幼儿熟悉的绘本、动画等作品中的卡通形象,或者赋予非生物事物生命属性,通过人格化事物帮助幼儿从多角度理解与感知。

4.3 发挥隐喻在日常教学中的力量

隐喻的深广认知功能已经引起学界的广泛重视。莱考夫和约翰逊的研究充分体现了这一点,他们将隐喻形象地描述为“我们赖以生存的隐喻”。我国学者将这一描述与教育相结合后,演变为“我们赖以教学的隐喻”^[9],突出了隐喻的多样性与系统性特点在日常教学中所能发挥的巨大力量。首先,教师可利用隐喻的修辞化功能提升幼儿的理解深度。通过隐喻的修辞化,科学知识不再是抽象的科学名词,而变

得形象与直观。幼儿对其的理解深度得以提升。其次,教师借助隐喻对心理的启发功能进行教学活动,将能够激发幼儿的学习兴趣。此外,教师还能够通过隐喻增强知识的牢记度。隐喻被证明是一种能够激发学习者动机和参与度的强大工具^[5]。当幼儿使用隐喻来理解新知识时,他们的兴趣和投入程度都会显著提高。

4.4 关注幼儿隐喻创造力的培养

在教学实践中,提升幼儿的隐喻创造力并非孤立事件,而是整个教学活动迭代循环上升过程的新起点。这一过程能为教师在一日活动中持续倾听与搜集幼儿所创造的隐喻提供丰富的素材。教师需要密切关注幼儿的日常生活经验,从生活中寻找并利用隐喻,让抽象的知识变得更加生动和易于理解。更为重要的是,教师还需要引导和鼓励幼儿自主创造和使用隐喻,从而进一步提高他们的创新思维和表达能力。这种自我驱动的创新过程,通过实践活动,让幼儿在解决问题的过程中,学会利用已有的知识和经验自发、自主地创造出新的隐喻,从而激发隐喻思维的活跃度,提升创造力。教师还需意识到,发挥隐喻在教学中的巨大力量,并不只是教师引导幼儿即可。教师本身必须具备一定的隐喻知识和应用技巧,才能有效地进行指导。其次,鼓励幼儿自主创造和使用隐喻,需要构建一个安全、包容、尊重个体差异的教学环

境。这就要求教师具有高度的专业素养和人文关怀。

参考文献

- [1] 董文明.3~6岁儿童的隐喻认知及其教育应用研究[D].杭州:浙江大学,2015.
- [2] (美)乔治·莱考夫,马克·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.
- [3] 潘攀,周榕.汉语学前儿童隐喻产出的跨域映射特点及发展趋势[J].现代外语,2021,44(5):656-668.
- [4] 高维,武秀霞.儿童的隐喻思维及其教学启示[J].现代教育论丛,2015(6):30-35.
- [5] 杨卫东,戴卫平.认知语言学·体验哲学观[J].现代语文(语言研究版),2011(11):4-6.
- [6] Gibbs R W, Tendahl M. Cognitive Effort and Effects in Metaphor Comprehension: Relevance Theory and Psycholinguistics[J]. *Mind & Language*, 2006, 21(3): 379.
- [7] 孟霞.关注“具象思维”,改进数学教学——以小学数学“图形与几何”教学为例[J].上海教育科研,2015(12):86-87.
- [8] 白丽芳.儿童隐喻性思维的特点及其发展[J].外语与外语教学,2004(4):53-57.
- [9] 高维,王安雯.我们赖以教学的隐喻——统编初中道德与法治教材中的隐喻研究[J].基础教育,2021,18(2):53-64.