

國立政治大學「教育與心理研究」

2014年3月，37卷1期，頁95-121

DOI 10.3966/102498852014033701004



中文成語理解的雙翼：語境與可分析性

鄭雅丰* 梁雲霞**

摘 要

本研究旨在探討語境和可分析性對中文成語理解的作用。實驗採用熟悉度（高、低）×語境（提供句子語境、成語單獨出現）×可分析性（高、中、低）的受試者內設計，共有60名大學生參與研究。本研究請大學生針對36個中文四字成語，利用書寫方式寫出成語的意義，以測量成語理解程度。本研究的結果顯示：語境和可分析性對於成語理解產生交互作用。語境的促進理解效果在低熟悉度、低可分析性時最強，隨著熟悉度和可分析性的提高，逐漸減弱。可分析性的促進效果明顯，在不同的語境條件和成語熟悉程度下，均仍可發揮促進理解的效果。本研究以階層迴歸分析控制熟悉度的影響之後，語境和可分析性都個別擁有獨特的貢獻力，可預測成人的成語理解表現。

關鍵詞： 中文成語、可分析性、成語理解、語境、熟悉度

* 鄭雅丰：明新科技大學師資培育中心暨幼兒保育系助理教授

** 梁雲霞（通訊作者）：臺北市立大學教育學系副教授

誌謝：感謝兩位匿名審查委員的細心評閱，並惠予具體的建議，委員們的鼓勵與指正，讓本研究的修改歷程成為珍貴的學習經驗。作者亦感謝參與研究的臺北市立大學教育系、學材系與幼教系學生，以及三位目前已取得國立臺中教育大學語教系博士學位的評分員，有各位的熱情相助，本研究方得以順利完成，特申謝忱。

電子郵件：yhliang@utapei.edu.tw

收件日期：2013.01.03；修改日期：2013.05.15；接受日期：2013.10.01

The Two Wings for Comprehending Chinese Idioms: Effects of Context and Analyzability

Ya-Feng Cheng^{*} Yun-Hsia Liang^{**}

Abstract

This study examined the effects of context and analyzability on Chinese idioms comprehension. Based on a familiarity (high / low) $\times$ context (sentence context / isolation) $\times$ analyzability (high / medium / low) within-subject design, an experiment with 36 four-character Chinese idioms as materials was conducted. Participants were 60 undergraduates. They were asked to write out the meaning of each idiom to measure their comprehension performances. Results showed that there was a significant interaction between context and analyzability. The effect of context on comprehension was strongest when familiarity and analyzability were at their lowest levels. However, with the higher level of familiarity and analyzability, a gradually reduced effect of comprehension performance was found on context. Analyzability was also found to have a significant effect on comprehension. Such effect remained significant under different conditions of context and familiarity. Further hierarchical regression showed that after controlling the influence of familiarity, context and analyzability had a unique contribution to predict participants' idiom comprehension respectively.

^{*} Ya-Feng Cheng: Assistant Professor, Center for Teacher Education & Department of Child Development and Education, Minghsin University of Science and Technology

^{**} Yun-Hsia Liang (Corresponding Author): Associate Professor, Department of Education, University of Taipei

E-mail: yhliang@utapei.edu.tw

Manuscript received: 2013.01.03; Revised: 2013.05.15; Accepted: 2013.10.01

Keywords: Chinese idioms, analyzability, idiom comprehension, context, familiarity

壹、緒論

成語是日常生活中常見的比喻語言 (**figurative language**) 之一，在文本閱讀和書寫表達上，成語的使用和理解，使得語言文字的溝通顯得生動有力。例如，百年結婚潮，我們在恭賀新人的卡片上寫著：「天作之合」；選舉喧嘩，報紙的標題以選情「撲朔迷離」傳達選戰的氣氛；歲末年終，友人致信相互鼓勵「否極泰來」。長於書面文字表達的作家們，也沒忘記成語，例如，張系國的《棋王》中，用到的成語數量，以四字成語來計算，有284個（引自陳立元、陳怡靜，2003）。成語在人類的閱讀活動、訊息傳遞和人際語言文字溝通中，充滿趣味和生命力。

透過認識、理解成語詞的比喻意義，成語讀者可以將文字從單一字元的層次，推升到閱讀理解的層次，發揮成語藉此喻彼的妙用。因此，成語的理解不僅是語文能力的展現，也是人類思考與認知歷程的結果（Gibbs, 1994; Nippold, 2007）。當中文成語頻繁地出現於文本讀寫和日常溝通中，並且能夠有效的協助人們達成溝通意圖，成語的理解歷程便成為一個不容忽視的認知識題。

本研究從這樣的角度出發，觀察中文成語，發現有趣的現象是，成語的意義涉及了兩個層面：字面意義和比喻

意義 (**literal meaning and figurative meaning**)。以兩個中文成語為例：一目十行（字面意義：用眼睛看書，一次可以看十行；比喻意義：形容閱讀速度的快速）、囫圇吞棗（字面意義：吃棗子時不加咀嚼，把整個都吞下去；比喻意義：比喻理解事物籠統含糊）。這兩個成語詞整體所要表達的比喻意義，和成語詞內部的每個字元代表的字面意義，兩者之間的關係相當巧妙。如果我們假定，當成語的閱讀者看到一個成語詞時，需要經過某種認知歷程，從文字的表面意義，進入到理解成語的比喻語言意義。那麼，在這個歷程中，有哪些關鍵因素扮演著重要的角色呢？

在過去，很多研究者和教育工作者相信成語是「凍結了生命的譬喻詞」（**dead metaphor**），也就是成語的比喻意義無法透過成語內部語意的分析而獲得（Gibbs, 1992; Gibbs, Bogdanovich, Sykes, & Barr, 1997; Nayak, 1989）。讀者要了解這樣的成語，別無他法，只能將成語的字串和被指定的比喻意義，加以連結且記憶起來。這樣的假定所採取的立場是：「成語的字面意義和比喻意義之間無關係存在」。然而，這個強烈的立場，在當代的研究中備受質疑。Nunberg在1977年提出「成語可分解性假設」（**the idiom decomposition hypothesis**）（Nunberg, Sag, & Wasow, 1994），強調要探究成語的理解歷程，

就必須先放棄傳統上將成語視為同質性的、不能分解的整體字串之觀點。在後續Gibbs與Nayak（1989）的研究中，採取了Nunberg提出的連續性光譜概念，將成語的「可分析性」程度，界定為「成語的內在個別成分對於成語整體比喻意義的貢獻程度」，根據這個界定，可將成語分成不同可分析程度的群體，而且研究也發現，不同可分析程度影響了成語理解的程度。

回到中文成語來看，陶原珂（2002）指出，中文成語的表層字面意義具有形象比喻作用，可以使人產生聯想，讓中文成語的理解呈現出釋義擴展的歷程。在西方語言的研究中，Boers與Demecheleer（2001）及Nippold與Duthie（2003）則指出，當成語具備較高的可想像性（*imageability*），其語意透明度也會隨之提高，在理解的過程中，比較容易推測出成語的比喻意義。因此，在理解上，針對成語內部組成成分進行較多的語意分析和推論，可能是中文成語研究中非常值得重視的現象。

從上述學者的說法中，本研究推想，從可分析性的角度來探討中文成語的認知理解歷程，應是一個重要的基礎性研究。這樣的推測，在新進的一些研究中也初步看到了一些證據。例如，在Zhang、Yang、Gu與Ji（2013）的研究中，探討中文讀者在閱讀不同組成性程度的成語時，所誘發的腦電波電位變化

情形。研究結果顯示，N250和N400的波幅變化在高和低組成性的成語之間達到顯著差異，高組成性成語的波幅明顯小於低組成性的成語。由於N250和N400的波幅愈大，代表讀者必須付出愈多的認知努力，根據實驗結果，Zhang等人認為，成語的組成性特質在成語理解中產生作用，高組成性成語需要的心理資源較少，而低組成性成語則需要較多的努力。此外，在梁雲霞與鄭雅丰（2012）和Lin（2009）的研究中也發現，中文成語內部組成成分的可分析性對於成語理解表現具有影響力，當成語的可分析性愈高，中文讀者愈容易理解該成語的意義。

上述的研究固然對於成語可分析性的作用提出了一些證據，然而，這些研究都是以成語單獨出現的方式進行研究。如果讀者是在句子或文本中讀到成語，也就是，成語處於某種語境中時，可分析性是否仍然有所作用？換句話說，基於先前研究對於中文成語可分析性的發現，本研究想進一步探究的問題是：可分析性和語境之間的關係為何？是雙重並進？互有消長？還是其他的競合型態？

從西方的文獻中可知，Cacciari與Levorato在1990年代提出了「整體精緻化模式」（*Global Elaboration Model, GEM*），用以解釋成語理解的習得歷程。Levorato與Cacciari（1995, 1999）

認為，比喻語言的理解和產出，來自於人們對於語言的精緻化能力，也就是說，人們要能夠理解成語，就必須發展出一種協調能力，將每一個資訊片段，統整為一個整體性的文本意義表徵。以 GEM 的觀點來看，在成語理解的歷程中，當人們要建構出一個文章的語意表徵時，會善用蘊藏在成語字串內的語意可分析性，也會運用來自語境所提供的語言訊息。以成語來說，當一個成語字串所攜帶的語意訊息愈多，人們可能愈能夠理解該成語的意義。因而，成語字串的語意可分析程度，對於成語理解可能有促進效果。當成語出現在訊息豐富的語境中，成語的語意可分析特質結合語境訊息，應該更有助於提升人們對於成語的理解程度 (Levorato & Cacciari, 1999)。

Levorato 與 Cacciari (1995) 也指出，語境和可分析性之間的關係並非是單向的。語境固然可以由單一方向的方式來使用，例如，從單一的字、或字串、到整個脈絡；但許多時候，語境和可分析性之間的關係是雙向的，以一種來來回回的方式進行。透過從成語字串到語境，並且從語境又回到成語字串上的歷程，成語讀者可以解決來自成語字串和語境之間的語意衝突，進而獲得整體一致性的意義。

本研究認為，這些觀點對於中文成語理解具有相當的啟發性。如果我們

考量成語是在真實的語言世界中出現的話，那麼，成語的可分析性和語境應該是不可能完全各自獨立運作。這也意味著，成語的理解很有可能是一種高層次的語意分析能力，其中包含了對於字詞和語境之間關係的覺察。

在回顧成語理解的研究時，本研究發現現有的中文成語研究中，對於語境和可分析性的雙重作用，尚未有研究進行探究。在梁雲霞與鄭雅丰 (2012) 以及 Lin (2009) 的研究中，成語材料均是以成語詞單獨出現的方式呈現；而雷瀟與鍾毅平 (2010) 的研究，則止於初步的探討語境在中文成語理解中的角色，並未觸及成語的可分析性。再者，本研究也注意到一個需要控制的因素，那就是成語的熟悉度 (familiarity)。在西方語言的成語研究中，Cain、Oakhill 與 Lemmon (2005) 以及 Levorato 與 Cacciari (1999) 皆指出，要探討語境和可分析性的作用，就必須將熟悉度這個具有影響力的因素納入實驗設計中。在中文的研究上，雷瀟與鍾毅平指出，在中熟悉度和低熟悉度的成語上，於提供語境時，成人的理解表現優於未提供語境時的表現，但在高熟悉度時，不論是否提供語境，成語理解表現並無顯著差異。梁雲霞與鄭雅丰的研究則顯示，在低熟悉度時，中等程度的可分析性就可提升理解表現，讓成人的理解表現在中和低可分析性成語之間達到顯著差

異；至於在高熟悉度的條件中，中可分析性則足以產生和高可分析性類似的促進理解作用。顯然地，假若要說明語境和可分析性的效果，便應該把成語的熟悉度納入研究架構中，將語境和可分析性的效果放在不同熟悉度中來加以檢驗。

基於上述，本研究認為，中文成語的可分析性能夠結合語境訊息，在字詞的層次和脈絡的層次上，透過相互協調、推演意義的過程，進而獲得成語的意義。因此，本研究的預測是：在理解中文成語的意義時，語境對成語理解具有促進效果；其次，成語的可分析性對於成語理解也有促進效果，且隨著可分析性程度的提高，促進理解的效果也會提升。更進一步的，本研究認為語境和可分析性之間具有交互作用，此交互作用是非常值得進一步檢視的部分，尤其是，在語境出現之後，可分析性的助長理解效果是消失？還是會持續？如果語境和可分析性皆能促進成語的理解，那麼，它們各自的貢獻力程度為何？這也是本研究想要探究的重點之一。

本研究認為，澄清語境和可分析性之間的競合關係，將是對中文成語理解的歷程，提出新解釋觀點的基石。為了澄清語境和可分析性兩者之間的相互重要性，本研究將操弄語境的出現和不同語意可分析程度的成語，以分析語境和可分析性在成語理解中的角色，並審

視它們在不同熟悉度下的變化。

本研究要探討的問題為：一、語境和可分析性在中文成語理解中的作用為何？二、語境和可分析性之間是否存在著交互作用？特別是，當成語出現在語境中，可分析性的促進理解效果是否會產生變化？三、更進一步的，在控制熟悉度的影響力之後，語境和可分析性是否仍然保有獨特的貢獻力？

貳、文獻探討

一、成語理解的整體精緻化模式

在西方語言的研究中，Levorato與Cacciari（1995）提出了「整體精緻化模式」，採用整體性的觀點，來說明比喻語言的理解歷程。Levorato與Cacciari認為，人類理解比喻語言的歷程，不只是一種詞彙的發展歷程，它也涉及了人們如何獲得語言意義，以及如何精緻化語言等能力的發展。因此，在成語理解的歷程中，人們並不只是連結成語外在的結構形貌和內在的比喻意義，而是必需習得一系列的認知理解技巧，才能夠發展出理解成語比喻意義的能力。

為了驗證GEM在解釋成語理解歷程上的推測，Levorato與Cacciari（1995, 1999）以兒童為研究對象進行了研究。其中，在1999年所做的實驗結果顯示：第一，當成語出現在語境中，兒童在理解不同語意可分析程度的成語

時，他們的理解表現都比成語單獨出現時來得好。這樣的結果代表著，在不同語意可分析程度的成語上，語境可能都保有促進理解的力量。第二，當只單獨呈現成語詞給兒童時，兒童在語意可分析成語的理解表現上，優於語意非分析性的成語。這意味著，即使沒有提供語境，成語本身的語意可分析性，就足以提升兒童的理解表現。

基於這樣的發現，Levorato 與 Cacciari (1999) 提出進一步的假設：當成語出現在可以提供豐富資訊的語境中，也就是，在語境和可分析性的交互作用之下，兒童的成語理解表現應該可以獲得再度的提升。Levorato 與 Cacciari 再度利用實驗印證了他們的推測。結果顯示：在與未提供語境的條件相較之下，當提供語境時，兒童在語意可分析的成語上，選擇了較多的比喻性答案。Levorato 與 Cacciari 認為，這個結果代表著透過整合性的認知處理歷程，結合來自成語字串和語境的訊息以進行分析推論，有助於兒童獲得成語的比喻意義。

在後續的研究中，Levorato、Nesi 與 Cacciari (2004) 也對整合語境和成語字串所提供的語意訊息在成語理解中的作用，提出了更為詳盡的說明。Levorato 等人指出，在成語理解的過程中，人們必須發展出超越逐字說明的字面意義解釋方式，使用的不只是成語字串所提供的語意訊息，也會經由尋找必

要的語境資訊，建構出相合 (coherent) 的文本語意表徵。繼而考量訴說者的意圖，並且連結語意，在整合語言理解的認知機制之後，才能達到理解成語意義的結果。要有效率的理解成語，人們就必須能夠從語境中統整成語本身的字義和包含成語詞的整體句義，再結合使用者的溝通意圖，進行推論和理解，以選擇顯著性的意義 (salient meaning) 或抑制不適合的意義，最終方能建構出成語的意義。

綜合上述，主張「整體精緻化模式」的學者們認為，人們必須透過多方訊息的統整，才會進一步的重新思索、建構成語的比喻意義。統合來自於語境和成語的可分析性所提供的資訊，可能是人們在成語理解中需要處理的重要工作。為了對語境和可分析性在成語理解中的作用，能夠有更清楚的認識，以下，將討論目前西方語言成語研究的成果。

二、語境和可分析性在成語理解中的作用

(一)語境

Gibbs (1994) 表示，在日常生活的使用上，由於成語通常是出現在特定的語境中，長期下來成語和語境之間會形成一種連結，也就是在成語的比喻意義和特定的語境之間，會建立起微妙的聯繫，讓語境得以影響人們的理解表

現。當成語出現在提供資訊的語境中，人們可以表現出較佳的成語理解結果，且隨著年齡的增長、經驗的增加，成語理解表現也會獲得提升。

從實證研究結果來看，Ackerman（1982）首度證實語境對於成語理解的重要性。Ackerman以小學一、三、五年級的學童和大學生為研究對象，研究結果發現：一年級學童對於成語句有理解上的困難，但是，當成語出現在與比喻意義相合的語境中，三年級學童就可以解釋成語的意義。相對的，五年級學童和成人學生，則只要成語出現在句子語境中，均可以解釋成語的意義。因此，Ackerman認為，年幼的孩子較需要依賴語境提供有利的線索，但是對於較大年齡的孩子和成人而言，並不需要強烈的依賴語境的支持。

由於在Ackerman（1982）的研究中所使用的成語均為相當常見的成語，許多後繼的研究者認為，當遇上較不熟悉的成語時，年齡較大的學習者可能也會依賴語境。為了驗證前述的推論，Nippold與Martin（1989）以14～17歲的青少年為研究對象，採用書寫成語意義的測量方式，探討在提供語境、未提供語境兩種不同的條件下，青少年的成語理解表現差異情形。結果顯示，當成語出現在語境中，青少年的成語理解表現較佳，且他們的成語理解正確度，會隨著年齡逐漸且緩慢地增加。這個研究

證實語境並非只對年幼的兒童有幫助，語境也提供年長的研究參與者有關成語的訊息，並提升他們的理解表現。

此外，關於語境在高熟悉度成語理解中的作用，在Qualls、O'Brien、Blood與Hammer（2003）的研究中也得到進一步的澄清。Qualls等人以青少年為研究對象，同樣採用書寫成語意義的方式蒐集研究資料。研究結果顯示：在與成語單獨出現的情形相較之下，只要成語出現在語境中，青少年在理解不同熟悉度的成語時，都可以表現出較高的理解正確度。其中，在高熟悉度且提供語境時，青少年的成語理解正確度最為精確。

然而，語境雖然有助於人們獲得成語的意義，但是，並不表示只要成語出現在語境中，人們就能夠正確的理解成語。Levorato與Cacciari（1999）和Qualls等人（2003）皆曾指出，單獨探討語境對成語理解的影響，並不足以彰顯語境在成語理解中的獨特作用，要展現出語境的助長理解效果，就必須從語境和其他影響因素之間的作用來進行討論。

根據GEM，在眾多可能影響成語理解表現的因素中，備受關注的首推成語的可分析性。以下，將說明可分析性的意義及其在理解中的可能作用。

（二）可分析性

關於成語可分析性的意義和功

能，Levorato和Cacciari（1999）表示，可分析性指的是「成語組成字的字面意義和成語的比喻意義之間的關係程度」。在成語理解過程中，運用可分析性的特性來理解成語，是指以成語的組成結構和組成字的意義為基礎，使用推論的方式來理解成語的過程，可用以說明人們是如何經由整體性的統合，來獲得成語意義並精緻化語言。

在實證研究上，Gibbs、Nayak與Cutting（1989）的研究證實了可分析性在成語理解中的作用。Gibbs等人邀請大學生參與研究，在選取熟悉程度相似的成語後，把這些成語分為可分解性成語、不規則分解性成語和非分解性成語三組，再將這些成語實驗材料置於平均句長19~20字的句子中，以探討不同可分析性成語在閱讀反應時間上的差異情形。結果顯示，成人學生的成語理解反應時間會受到可分析性的影響，可分解性成語和不規則分解性成語的理解速度，都比非分解性成語的理解速度快。這個結果顯示：成語的可分析性程度，會影響成語閱讀者的理解表現。

在Cain、Towse與Knight（2009）的實驗中，則是從理解程度的差異，來印證可分析性對成語理解的影響。Cain等人根據可分析性的概念，將成語分為語意透明與語意不透明兩類，並且把這兩類的成語分別放到提供語境、未提供語境的條件中，以探討成人和兩組不同

年齡兒童（7歲或8歲組、11歲或12歲組）的成語理解表現。結果顯示：三個不同年齡組在成語理解上都會受到可分析性的影響，進而呈現出顯著的差異情形。Cain等人的研究中更進一步的顯示，在成人和11歲或12歲兒童的身上，可分析性和語境的交互作用達到顯著水準，代表成人和年齡較大的孩子在成語理解上，會因為可分析性和語境條件的不同而產生變化。

在以兒童為研究對象的研究中，還有一些有趣的結果。Caillies與Le Sourn-Bissaoui（2008）、Gibbs（1991）和Levorato與Cacciari（1999）等人的研究，同樣都採用口語訪談的方式，以5歲到國小四年級不等的學童為研究對象，探討可分析性對兒童成語理解的影響。這些兒童成語理解研究，提供幾個值得深思的方向。第一，在高可分析性成語上，不管成語是否出現在語境中，兒童都選擇較多的與比喻意義相合的解釋。第二，在低可分析性成語上，當成語出現在語境中，年齡較小的兒童選擇較多與字面意義相合的解釋，隨著年齡增長，則逐漸出現較多的與語境意義相合的解釋。第三，在不同語言的兒童成語使用者身上，可分析性都具有影響理解表現的作用。

從西方成語研究的結果來看，支持Levorato與Cacciari（1995）提出的「整體精緻化模式」，整合語境和成語

的可分析性提供的訊息，可能是理解成語比喻意義的重要工作，在語境和可分析性的作用下，成語使用者的理解表現應該可以獲得更高層次的提升。然而，語境、可分析性的促進理解效果，是否也會出現在中文成語的理解上？以及在中文成語的理解歷程中，語境和可分析性之間如果也存在著交互作用，其情形又會是如何？這些都是目前在中文成語的認知研究中，尚未獲得實驗結果加以驗證的現象，需要我們利用實驗加以探究。

三、中文成語的認知理解研究

中文成語的來源廣泛，有些成語來自古籍，有些來自名人之口，有些來自寓言或歷史事件，並且由簡約的四字格形式承載了豐富的語義（張輝、季鋒，2012）。目前固然學界對於成語的界定仍然存有若干分歧，但大致上共通的看法是：中文成語是一種眾人習用的固定詞組，在結構上相當於一個短語，且以四字最為常見（徐盛桓，2009；黃玲玲，1993；陶原珂，2002；Wu, 1995）。

在中文成語的理解上，學者們觀察到，從語意分析的角度做思考，是探知四字成語的理解途徑之一。例如，黃玲玲（1985）就指出，依據成語結構由鬆散到固定的程度，可以將中文成語分

為字面意成語、比喻意成語、典故性成語三類，其中，比喻意成語雖不能直接從字面意義上理解，但能夠根據組成成分的意義，大致推導出整個成語的意義。根據這樣的見解，讓我們重新思索成語的理解歷程。雖然，「習用」與「定型」可能是中文成語最容易觀察到的形貌，但並不意味著中文成語的理解只能經由把比喻意義與成語字串強記起來。事實上，即使是由簡單的四字格所組成，有些成語還是可以透過分析推論的方式來獲得比喻意義。

在中文成語的實證研究中，Lin（2009）的研究顯示一些令人注意的可分析性作用結果。Lin採取中文成語是可分解、可分析的觀點，參照Gibbs與Nayak（1989）的成語分類方法，將成語分為語意透明、語意半透明、語意不透明成語，並利用單獨呈現9個中文四字成語材料的方式，請大學生直接書寫出成語意義，以獲得成語理解表現的資料。研究結果指出，語意透明成語在理解正確性上的得分，顯著高於語意不透明成語，初步顯示成語的可分解、可分析特質，會對中文成語理解產生影響。然而，Lin使用的成語數量相當有限，且未將熟悉度納入研究設計中，即使結果中顯示出一些有趣的線索，仍然需要進一步的檢證。

新近的研究中，梁雲霞與鄭雅丰（2012）同樣是以大學生為對象，探討

可分析性在成語理解中的作用。根據「成語可分解性假設」，梁雲霞與鄭雅丰認為，在中文成語常見的定型外貌下，其底層所擁有的特性，可能在理解中扮演重要的角色，特別是成語的可分析性。研究結果顯示：可分析性在變異數分析中具有主效果，並且與熟悉度產生交互作用，成語的可分析性可促進成語理解，在高熟悉度條件下，更是大幅提升成人的理解正確度，代表著當可分析性結合熟悉度，人們愈容易理解成語意義。梁雲霞與鄭雅丰也進一步指出，在高和低兩種不同熟悉度的條件中，只要成語具備中可分析性的特質，就足以明顯提升成人的成語理解表現。特別是在高熟悉度的情況下，中可分析性就足以產生和高可分析性類似的促進理解效果。根據這個結果，梁雲霞與鄭雅丰推測，中可分析性在中文成語理解中可能具有微妙的觸動理解作用。

在雷瀟與鍾毅平（2010）的研究中，初步顯示了語境在中文成語理解上的影響力。研究結果指出，語境有助於提升成人的成語理解正確率，不過，這樣的促進效果，只出現在中和低熟悉度的成語上，在面對高熟悉度的成語時，不論成語是否出現在語境中，成人的理解表現並未出現顯著的差異。也就是說，語境在高熟悉度的成語中，失去其顯著的促進理解效果。不過，這個研究有幾項不足之處。第一，如同雷瀟和鍾

毅平在其論文中指出的，該研究使用選擇題的方式，導致產生研究參與者猜題的情況。其次，該研究中的實驗設計，乃是以受試者間的設計進行，來自研究參與者的其他干擾因素，也可能混淆了實驗的結果。

總和來說，梁雲霞與鄭雅丰（2012）、雷瀟與鍾毅平（2010）及Lin（2009）的研究已經初步顯示，可分析性、語境在中文成語理解中都具有促進理解的作用。這是否意味著，Levorato與Cacciari（1995）提出的「整體精緻化模式」，其實也有可能可以反映在中文成語的理解上？然而，上述這些研究對於語境和可分析性的作用情形，尚缺乏進一步的探究。必須進一步將成語放在語境之中，觀察這兩項因素在成語理解歷程中的交互關係，才能夠回答前述的問題。

因此，本研究以梁雲霞與鄭雅丰（2012）的研究為基礎，進一步將語境和可分析性放在不同熟悉度的條件中加以檢驗，並探討它們對成人理解表現的貢獻程度，以釐清語境和可分析性在中文成語理解歷程中的關係。

參、研究方法

本研究旨在探討語境和可分析性對中文成語理解的作用。實驗採用受試者內的設計（within-subject design），以減少與研究無關的個體差異之誤差干

擾對於實驗結果可能產生的影響。以下，研究者分別就研究參與者、實驗材料、實驗步驟、資料處理與分析逐一說明。

一、研究參與者

本研究的參與者為60名大學一年級學生，均為中文母語的使用者，年齡介於18~20歲，平均年齡18.7歲，其中男5人、女55人。參與本研究的學生在大學入學國文學科能力測驗的表現上，成績均在12~14級分之間，具備有中上程度的國語文能力，均無中文讀寫上的困難。研究參與者先聽取實驗目的與施測方式的說明，在研究參與者簽署實驗同意書後，才接受實驗施測。

二、實驗材料

本研究的實驗材料，是從梁雲霞與鄭雅丰（2012）建立的成語實驗材料庫中進行選取。有關本研究中實驗材料形成之重要過程，說明於下：

（一）成語實驗材料庫的建立

1. 階段一：以四字成語為主，進行常用成語的用法類別分析

本研究根據Boers與Demecheleer（2001）以及Nayak與Gibbs（1990）的建議，選擇以單一類別的成語為實驗材料，以避免因成語類別的差異而混淆實驗結果。研究者從教育部（2010）《成語典》附錄中所建立的詞頻資料庫，以

及從《自由時報》與《蘋果日報》新聞標題中（2009年10月至2010年4月），先擇取出現次數較高的四字成語共484條。再根據教育部《成語典》中的成語用法分類層次參考表一類別索引，委請兩位語教系博士生進行分類。結果發現，「做事類」成語比例最高。因此，本研究選取「做事類」成語為實驗材料的類別，以符合本研究控制實驗材料在同一類別成語的需求，也能使實驗材料來自日常生活中較為常用的成語，讓結果較能解釋人們在日常生活中的理解情形。

2. 階段二：進行成語材料的選取

根據前述訂出的類別，本研究重新以「做事類」成語為標的，選擇合用的四字成語，共得出四字成語254條。研究者根據上述254條成語在工具書中的出現次數，將其分為「出現在20種以上工具書中」、「出現在11~20種工具書中」、「出現在1~10種工具書中」三個群組，再進行分層隨機抽樣，最後選出175條成語進行後續的熟悉度與可分析性水準的評定。

3. 階段三：評定中文成語的熟悉度和可分析性水準

本研究參酌Titone與Connine（1999）對熟悉度的定義和評定方式，將熟悉度界定為：個人在口說語言或書寫語言中接觸成語的機會；以及個人對成語意義的理解程度。進而，本研究邀

請15名大學生擔任評定員（參與評定的大學生不參與後續實驗），針對前述175條做事類成語，運用李克特式5點量尺，進行成語熟悉度分層水準的判斷，分數愈高代表對該成語的熟悉度愈高。根據熟悉度評定量表的結果，成語依其熟悉程度由高至低可分為三群：高熟悉度成語（ $M=4.57$ ）、中熟悉度成語（ $M=3.48$ ）、低熟悉度成語（ $M=2.33$ ）。

本研究亦根據Gibbs等人（1989）的定義，將可分析性界定為「成語的內在個別成分對於成語整體比喻意義的貢獻程度」。本研究邀請三位具備中文成語學習資料庫建置經驗的語教系博士生，擔任成語可分析性的評分員。可分析性評定量表採取李克特式5點量尺，分數愈高代表該成語的可分析性愈高。依據可分析性評定量表的結果，成語依

其可分析程度由高至低可分為三群：高可分析性成語（ $M=4.33$ ）、中可分析性成語（ $M=3.45$ ）、低可分析性成語（ $M=2.43$ ）。

經由前述步驟，研究者建立了成語實驗材料庫，並邀請未參與正式研究的大學生為研究對象，進行探測性實驗，確認熟悉度和可分析性的分層水準，可用以偵測成語理解的表現情形後，才納入正式實驗之選用。

（二）不同熟悉度、可分析性成語之選取

本研究的實驗材料，乃是由上述程序建立的成語實驗材料庫中，先依據熟悉度（高、低）與可分析性（高、中、低）的分層水準結果進行配對組合，形成6個群組後，再從各組中分別隨機選取6個成語，總計共有36個成語選入本研究的實驗（見表1）。

表 1
實驗材料表

高熟悉度	高可分析性	面面俱到、七手八腳、積少成多、先發制人、盡心竭力、瞞天過海
	中可分析性	無往不利、未雨綢繆、東窗事發、樂此不疲、捨本就末、八面玲瓏
	低可分析性	一傳眾咻、無所適從、網舉目張、摩頂放踵、鞠躬盡瘁、優柔寡斷
低熟悉度	高可分析性	拔本塞源、席不暇暖、因勢利導、以礮投卵、綽有餘地、江心補漏
	中可分析性	懲前毖後、濟河焚舟、為人作嫁、衷諸壹是、一擲百萬、一揮立就
	低可分析性	焚林而獵、膠柱鼓瑟、苦心孤詣、日飲亡何、四清六活、陳陳相因

（三）語境的編寫

由於研究者希望提供的是足量、但不過量的訊息，讓研究參與者可運用認知活動和訊息來理解目標成語，而不

是直接從語境訊息中提取答案。因此，研究者建立的語境編寫原則如下：

原則一：研究者參酌Nippold與Martin（1989）的做法，選用日常生活

中較常出現的情境，做為書寫語境內容的基礎，在字詞的選擇及文法的使用上，偏向於簡單易懂，以避免研究參與者的成語理解表現是因為不熟悉的情境，或者是難字、生詞、文法的影響，產生預期之外的干擾變化情形。

原則二：在成語語境的書寫形式上，研究者參考 Cacciari 與 Tabossi（1988）、Levorato 與 Cacciari（1995, 1999）以及 Nippold 與 Martin（1989）的研究設計，編寫雙句組合的語境形式。在本研究中，在有語境的條件下，研究參與者將會讀到以雙句組合出現的實驗材料。首先是一個陳述性的句子，提供與成語的比喻意義相合的脈絡訊息，字數介於20～23字。而後的第二句，則是包含目標成語的句子，字數維持在12～15字之間。在這個雙句組合中，我們盡可能地控制句子的用字難易度、字數、長度和句型，並邀請未參與實驗的大學生5名，先行閱讀並提供修改意見，研究者再據此調整內容，以確認本研究所提供的句子語境，在內容知識上對研究參與者而言，不會產生閱讀上的困難。茲列舉兩組如下：

1. 成語：積少成多

陳述句：小陳每個月都會固定存一筆錢，當作以後的購屋基金。

成語句：幾年後他的存款已經「積少成多」。

2. 成語：東窗事發

陳述句：小周看了今天的電視新聞報導以後，就趕快逃亡去了。

成語句：朋友們認為他知道「東窗事發」了。

(四)成語理解測驗題本的編排

本研究採受試者內的實驗設計，以控制干擾變項，提高實驗結果的信、效度。在測驗題本的編排上，研究者做了下列的安排，以達到平衡漸進誤差的效果：

第一，先由根據成語特性（熟悉度、可分析性）所建立的六種成語組合中，各選取半數的成語，分別編排在題本A和題本B，題本A中的18個成語單獨呈現，題本B中的18個成語則提供研究者編寫的句子語境。

第二，分別將題本A和題本B中的成語，利用熟悉度和可分析性的不同特性，進行交互平衡的編排設計。研究者先完成30本測驗本後，再採行在語境上交互平衡的方式，編排另外30本的測驗本。

三、實驗步驟

由研究參與者針對36個成語實驗材料，以書寫成語意義的方式進行成語理解測量。實驗採取團體測試的方式。施測前，研究者先利用題本A封面的實驗指導語，說明題本內容與作答方式，在研究者確認研究參與者了解測驗的方式後，開始施測。研究參與者依據個人

的速度，先完成題本A，休息5分鐘後，再書寫題本B。研究參與者多數是在實驗進行40至50分鐘後繳回題本。

四、資料處理與分析

本研究成語理解正確度的評量與計分步驟是依下列步驟進行。首先，研究者根據教育部（2010）《成語典》建立解答本，而後由兩位博士研究生擔任評分員，個別進行計分工作。本實驗的計分標準，亦經過兩次探測性實驗的調整。成語理解正確度評量的計分範圍是0~4分，分數愈高，代表研究參與者的理解結果愈接近成語的比喻意義。本研究的評分者信度為.96。在統計分析中所使用的成語理解測驗分數，採計的是兩位評分員的平均分數。

計分標準示例如下：

0=未作答

1=與成語的比喻性意義低相關

2=與成語的比喻性意義部分相關

3=與成語的比喻性意義大部分相關

4=與成語的比喻性意義完全相關

以「走馬看花」為例：

0=未作答

1=外出賞花

2=邊走邊玩

3=沒有特定目標的隨意觀看

4=粗略、匆促地觀看，不能仔細深入了解事物

在統計檢驗方法的使用上，本研究採用SPSS 18.0中文版進行分析。在統計檢驗進行之前，均先進行統計假設的檢驗，¹而後再進行推論統計分析。本研究首先採用「熟悉度×語境×可分析性」的三因子變異數分析，以檢驗語境、可分析性的作用，並觀察這些作用在不同熟悉度上的變化，以及計算效果值。其次，研究者運用階層迴歸分析，釐清語境和成語的可分析性對成人成語理解表現的貢獻程度。

肆、結果與討論

一、三因子變異數分析結果

本研究的描述性統計結果見表2，三因子變異數分析結果見表3。從三因子變異數分析結果來看，熟悉度、語境、可分析性三者的主要效果都達到顯著水準，顯示成人的成語理解表現會受到熟悉度、語境、可分析性的影響。在交互作用上，熟悉度、語境、可分析性之間具有顯著的交互作用（ $F_{(2,118)}=4.02$ ， $\eta_p^2=.06$ ， $p=.025$ ），再

¹ 在同質性假設的檢驗上，由於熟悉度、可分析性、語境之間的關聯性，並未通過球形檢定（Mauchly's W係數為.867， $\chi^2=8.29$ ， $p=.016$ ）。研究者根據Brace、Kemp與Snelgar（2009）的建議，在變異數分析摘要表中呈現的數據，是經過Greenhouse-Geisser法校正後的數值。

表 2

描述性統計資料 (N=60)

	低熟悉度			合計	高熟悉度			合計
	可分析性				可分析性			
	低	中	高		低	中	高	
提供句子語境	2.55(.59)	2.84(.39)	3.20(.70)	2.86(.50)	3.28(.59)	3.74(.39)	3.81(.34)	3.61(.28)
成語單獨出現	1.31(.56)	2.09(.75)	2.09(.66)	1.83(.38)	2.79(.62)	3.52(.53)	3.85(.24)	3.39(.31)
合計	1.93(.41)	2.47(.58)	2.64(.46)	2.35(.33)	3.03(.43)	3.63(.36)	3.83(.20)	3.50(.23)

表 3

熟悉度、語境、可分析性變異數分析摘要

變異來源	df	F	η^2	p
熟悉度 (主要效果)	1	1060.41***	.95	.000
語境 (主要效果)	1	195.93***	.77	.000
可分析性 (主要效果)	2	139.57***	.70	.000
熟悉度×語境 (交互作用)	1	85.49***	.59	.000
熟悉度×可分析性 (交互作用)	2	0.32	.01	.730
語境×可分析性 (交互作用)	2	9.68***	.14	.000
熟悉度×語境×可分析性 (交互作用)	2	4.02*	.06	.025

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

者，從效果值來進行觀察，不論是主效果或交互作用，效果值均達到中效果量或高效果量。²因此，要說明語境、可分析性因素的個別作用時，必須考量其他變項的影響。

根據熟悉度×語境×可分析性的交互作用結果，以及爲了回答本研究所提出的研究問題，研究者將三者之間的交互作用，分別以成語在高熟悉度的條件中、成語在低熟悉度的條件中，加以繪圖呈現（參見圖1）。

由圖1可見，有兩個值得關注的型

態：(一)不論在高或低熟悉度的條件中，當提供句子語境時，研究參與者的成語理解得分普遍較高，且這個得分情形隨著可分析性的提高，有逐漸拉高的現象。(二)在成語具有中可分析性的情況時，成語理解分數出現了明顯的升高。基於上述的型態，本研究接著進行語境和可分析性的單單純主要效果檢定，並以Bonferroni檢定進行事後比較，以降低犯第一類型誤差的機率（整理於表4和表5）。本研究的發現如下：

² 本研究根據Cohen的建議，將 $\eta^2 \geq .14$ 視為大效果量； $\eta^2 \geq .06$ 為中效果量； $\eta^2 \geq .01$ 為小效果量（李茂能，2010）。

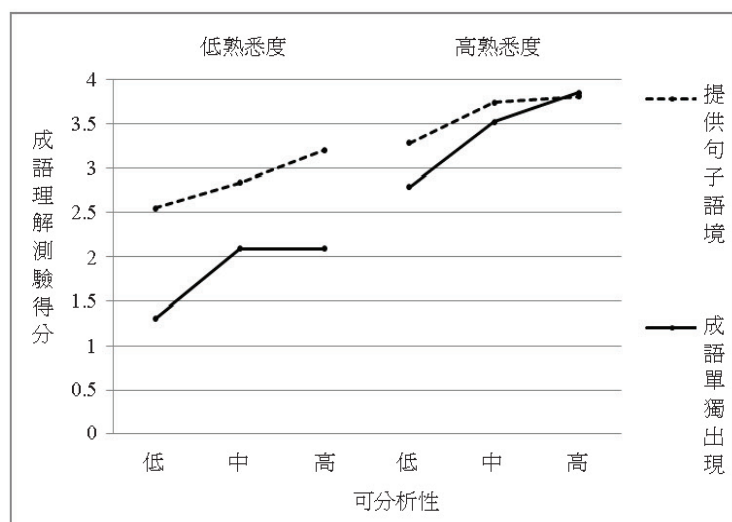


圖 1 在不同熟悉度的條件中，語境和可分析性的交互作用

表 4

語境的單單純主要效果

單單純主要效果內容	df	F	η_p^2	p	事後比較
在低熟悉度且高可分析性的條件中	1	73.47***	.56	.000	有語境>無語境***
在低熟悉度且中可分析性的條件中	1	31.33***	.35	.000	有語境>無語境***
在低熟悉度且低可分析性的條件中	1	144.59***	.71	.000	有語境>無語境***
在高熟悉度且高可分析性的條件中	1	0.57	.01	.453	未達顯著水準
在高熟悉度且中可分析性的條件中	1	8.77**	.13	.004	有語境>無語境**
在高熟悉度且低可分析性的條件中	1	20.91***	.26	.000	有語境>無語境***

** $p < .01$. *** $p < .001$.

表 5

可分析性的單單純主要效果

單單純主要效果內容	df	F	η_p^2	p	事後比較
低熟悉度成語出現在句子語境中	2	17.22***	.23	.000	高可分析性>中可分析性** 高可分析性>低可分析性***
低熟悉度成語單獨出現	2	27.48***	.32	.000	高可分析性>低可分析性*** 中可分析性>低可分析性***
高熟悉度成語出現在句子語境中	2	25.64***	.30	.000	高可分析性>低可分析性*** 中可分析性>低可分析性***
高熟悉度成語單獨出現	2	84.25***	.59	.000	高可分析性>中可分析性*** 高可分析性>低可分析性*** 中可分析性>低可分析性***

註：事後考驗顯著水準設為.05/3=.0167

** $p < .01$. *** $p < .001$.

(一)語境的作用

從表4的結果可以證實兩個重要的發現：第一，不論成語是熟悉的或者是陌生的，成語在提供語境訊息的情況下，研究參與者的理解表現大致上優於單獨出現之成語。第二，在不同可分析性的成語上，語境的效果仍然存在，唯一的例外是在「高熟悉度和高可分析性」的雙重條件下，語境的效果才未達顯著。綜合這樣的現象顯示：語境的出現，對於成語理解具有相當顯著的影響力，有語境的情況下，成人的成語理解表現，優於成語單獨出現的情況。但在非常熟悉且可分析性高的成語中，語境的力量似乎會消退。

(二)可分析性的作用

從表5中可以發現，不論是高熟悉或低熟悉的成語，可分析性皆能發揮作用。首先，在「低熟悉度且未提供語境訊息」時，可分析性發揮了提高成語理解得分的作用，且具有大的效果量。進一步地，即使是低熟悉度成語，有了語境訊息，可分析性仍然有自己的影響力，繼續發揮出顯著有效促進的作用。

其次，從高熟悉度的成語來看，當成語是在沒有語境訊息的情況下，可分析性使得理解分數顯著提高，同時在此情況下，可分析性的效果量最強。值得注意的是，在「提供語境與高熟悉度」的情況下，可分析性仍然擁有顯著的效果，並未失去其效力。

此外，從交互作用圖和事後檢定上可知，當成語具備中等的可分析性時，就足以明顯提升研究參與者的理解表現。可見，中可分析性在中文成語理解中，扮演著重要的角色，站在一個得以提升成人成語理解表現的關鍵位置。

(三)從效果量變化來看

本研究將語境和可分析性的檢定，對照效果量，發現三項值得注意的現象：

首先，不論熟悉度高低，幾乎所有的效果量均屬於大的效果量，顯示語境和可分析性都有重要的貢獻。

其二，語境的作用，最大的效果量出現在低熟悉度和低可分析性的成語上，然而，隨著熟悉度和可分析性的不同，因而產生效果量的變化，尤其是在高熟悉度和高可分析性的成語上，語境的作用就會淡化。

其三，可分析性的作用，在不同的熟悉度、不同的語境條件中，則是持續顯著影響成語理解表現，且相較於語境，其效果量在不同條件中仍顯得穩定。

綜合上述的結果顯示：語境和可分析性之間有交互作用，在成語理解上具有促進理解的效果，且隨著熟悉度的變化，語境和可分析性在成語理解中會扮演著不同的角色。其中，隨著熟悉度和可分析性的提高，語境的促進理解效果趨向緩和；可分析性的提升理解表現

作用，則顯得相對的穩定成長，並沒有因為語境的加入而喪失功能。

基於這樣的結果，接下來要檢視的是，語境和可分析性在成語理解中的貢獻程度為何？彼此是否各有其獨特的貢獻性？以便能提供資料進一步討論兩者間的關係。

二、語境與可分析性對成語理解的解釋力

研究者首先以多元逐步迴歸分析，確認熟悉度、語境、可分析性這三項因素，對成人成語理解表現的作用強度。由多元逐步迴歸分析結果可知，熟悉度、語境、可分析性皆進入迴歸方程式中，對成人成語理解表現的預測力達到顯著水準（ $F_{(3,68)} = 41.55$ ， $p < .001$ ），且這三個因素可共同解釋成人成語理解的總變異量為65%。

接著，研究者採用階層迴歸分析，在第一個模式和第二個模式中，先控制的是熟悉度的影響力，然後分別以不同的次序，投入語境和可分析性這兩個變項，以探知語境、可分析性對於成人成語理解表現是否具有獨特的個別貢獻力。第三個模式則是將語境和可分析性先投入，最後是熟悉度，以相互對照。

從表6的不同迴歸模式中可以發現，對成人而言，熟悉度是重要的預測變項，顯示出接觸成語的長期經驗之影

響性。迴歸分析的結果支持本研究在研究設計上，根據梁雲霞與鄭雅丰（2012）、雷瀟與鍾毅平（2010），以及西方成語研究的成果（Cain et al., 2005; Levorato & Cacciari, 1999），採取先確認熟悉度對成語理解的作用，再探討其他因素在不同熟悉度中，對成語理解可能產生的影響，是一個較為合宜的認識成語理解歷程樣貌的做法。

然而，即使熟悉度是重要的因素，從迴歸分析的結果中可以發現：（一）當控制熟悉度和可分析性的影響後，語境可以有效解釋理解測驗得分13%的變異量（ $F_{(1,68)} = 24.57$ ， $p < .001$ ）；（二）當控制熟悉度和語境的影響後，可分析性也仍然可以有效解釋理解測驗得分7%的變異量（ $F_{(1,68)} = 13.16$ ， $p < .01$ ）。

本研究的迴歸分析結果顯示，將熟悉度納入控制後，語境、可分析性對於解釋成人的成語理解表現，都保有其獨特的貢獻。這是一個非常有趣的現象，顯現語境和成語的可分析性，不僅可以提高成語理解的解釋量，也各自擁有自己不同的資源，在成語理解的認知活動中有其獨特的位置。

三、綜合研究發現與討論

由於中文成語的認知研究尚處於起步階段，為建立對成語理解歷程的基本性認識，本研究首先說明，語境、可

表 6

階層迴歸分析摘要

		β	R^2	ΔR^2	F	F change
模式一						
自變項	一 熟悉度	.67***	.45	.45	57.55***	57.55***
	二 熟悉度	.62***				
	可分析性	.27**	.52	.07	37.30***	9.81**
	三 熟悉度	.62***				
	可分析性	.27**				
	語境	.36***	.65	.13	41.55***	24.57***
模式二						
自變項	一 熟悉度	.67***	.45	.45	57.55***	57.55***
	二 熟悉度	.67***				
	語境	.36***	.58	.13	47.40***	20.89***
	三 熟悉度	.62***				
	語境	.36***				
	可分析性	.27***	.65	.07	41.55***	13.16***
模式三						
自變項	一 語境	.36**	.13	.13	10.23**	10.23**
	二 語境	.36***				
	可分析性	.38***	.27	.15	12.93***	13.75***
	三 語境	.36***				
	可分析性	.27***				
	熟悉度	.62***	.65	.37	41.55***	72.15***

*** $p < .01$. ** $p < .001$.

分析性在成語理解中的作用；再進一步地釐清，在語境和可分析性的交互作用下，這兩項因素對成語讀者的影響。

(一)語境對於成語理解的促進作用

本研究發現，在中文成語的理解上，語境對於成人具有提升理解表現的作用。這個結果支持本研究的假設，也呼應 Nippold 與 Martin (1989) 的研究，證實語境並非只對年幼兒童的理解有幫助，在年齡較長的兒童、青少年和

成人身上，語境仍保有其作用力。

尤其在本研究中，檢驗了語境的作用在不同熟悉度條件下的情形，澄清了先前研究結果的不一致現象。在雷瀟與鍾毅平(2010)的研究中，並未能證實語境在高熟悉度成語中的作用。但是，由於本研究使用直接書寫成語意義的測量方式，以及採用受試者內的實驗設計，在測驗題本的編排及施測順序上，做到六種成語實驗材料組合和實驗處理間的交互平衡，以達到平衡漸進誤

差的效果，且本研究也嚴格控制了其他可能的干擾因素，因此所發現的結果得以進一步顯示證據，指出語境在不同情境中的力量變化。當成語是「陌生的、可分析性低」的時候，語境的力量最強，隨著熟悉度的提高，以及成語可分析程度的提高，語境的出現，精緻化了成人的理解表現，尤其配合上成語的可分析性，更是推動了成人對於成語比喻意義的了解。直到「高熟悉度、高可分析性」時，前兩者提供的訊息，可能足以協助成語讀者獲得比喻意義，語境脈絡訊息的助益雖然仍存在，但逐漸收斂，此時語境便不再強勢扮演「去除歧義」的角色。本研究所顯示的證據，不僅呼應 Nippold 與 Martin（1989）和 Qualls 等人（2003）在語境效果上的研究結果，對中文成語理解中語境角色之說明，更是向前推進了一步。在中文成語研究中，本研究首度呈現研究證據以說明這個變化。

更進一步的，本研究利用階層迴歸分析再次檢驗語境的作用。尤其，在控制了熟悉度的影響力之後，語境在成語理解上仍然具有正向的預測力和個別的貢獻力，不僅再度證實利用語境訊息有助於提升成人理解表現，也說明了一個不容忽視的力量，那就是，即使基於成語的熟悉度和頻繁的使用成語，成人可以對成語比喻意義有所了解，不過，語境在成人成語理解的過程中，仍然是

重要的影響因素，顯示記憶並不是成語理解唯一可以依賴的方式，語境也是成語理解的好幫手。

（二）可分析性在成人成語理解中的作用

本研究的結果顯示，當成語單獨出現時，不論成語熟悉度的高低，可分析性均可以發揮重要的貢獻力。在提供句子語境時，可分析性仍保有促進理解的效果，且隨著可分析性的提高，成人也愈容易理解成語的意義。即使是在「高熟悉度、提供句子語境」的條件下，成人的測驗分數依舊可以再度獲得顯著的提升。

本研究的結果，不只是重複驗證了先前研究指出的可分析性助長理解之效果，也增進我們對於可分析性結合語境來促進理解作用的認識，同時呼應了 Cain 等人（2009）及 Levorato 與 Cacciari（1999）的論點，在語境和可分析性的作用下，可提升人們的理解正確度，甚而獲得更為精確的成語意義。

在語境和可分析性的交互作用中，還有一個值得注意的現象，那就是，不論是在提供句子語境、或者是在成語單獨出現的狀況下，只要成語具備了中等程度的可分析性，就足以顯著地提升成人的理解表現。可見，在成人成語理解的歷程中，中可分析性是一個影響成人理解表現結果的重要指標。這個現象不僅出現在梁雲霞與鄭雅丰

(2012)關於熟悉度和可分析性的研究中，在語境和可分析性的作用上，也可以得到再度的驗證。

另一方面，低熟悉度單獨出現時，只要成語具備中可分析性的特質，就足以提升成人的理解表現，此結果在成人的成語學習上相當具有啓示性。我們不可能遇上、也無法學過所有的成語，當成人讀者遇上未曾見過、或者是較為少見的成語時，即使缺乏語境訊息的幫助，善用成語的可分析性，仍是一個有助於成人獲得成語意義的學習方式。

透過本研究亦可知，不只是在低熟悉度成語單獨出現的狀況下，即使是在高熟悉度、或者是提供句子語境的條件中，可分析性仍然可以發揮助長理解的效果。也就是，只要成人能善用成語的可分析特質，就能夠提升理解表現，更清楚地掌握成語意義。這個結果顯示：可分析性有著顯著且穩定的助長理解效果，是協助讀者獲得成語意義的重要資源。

(三)合而不同：語境和可分析性 在成語理解中的角色

從本研究中可以發現，語境和可分析性均對成語理解有顯著作用，且在迴歸分析的結果中，當控制了熟悉度這個變項時，語境和可分析性仍然都保有個別的貢獻力。綜合這些結果分析，本研究認為：語境訊息讓成語讀者得以啓

動其背景知識進行推論；而成語組成字串的可分析性，則是以組成結構和組成字義為基礎，提供成語讀者做為分析推論的依據。值得注意的是，語境的加入並沒有掩蓋可分析性的作用力，在提供句子語境時，可分析性的助長理解效果仍然穩定且得以發揮。這樣的結果代表的意義是：中文成語的可分析性能夠結合語境訊息，透過相互協調、推演意義的過程，以獲得成語的比喻意義。本研究結果支持Levorato等人(2004)的說法，統合來自成語字串的字義和包含了成語詞的語境，是有效率地建構成語意義的方式。

本研究更進一步地證實，除了彼此的合作關係之外，語境和可分析性在成語理解中，還各自擁有促進理解的力量。研究者據此推測：當語境和可分析性同時出現且共同作用時，可能就如同Levorato與Cacciari(1995)所指出的，成語讀者可能是透過雙向對應的方式，從成語字串到語境，再從語境又回到成語字串上，促成讀者取得從字詞上得出的語意和語境訊息之間的和諧，或者是得以進行成語意義推論的精緻化。可見，語境和可分析性之間可以互相合作，但也各自提出不同的資源，不僅具有相互驗證成語意義的功能，也讓成語理解的成果更為精確，促成有效的溝通。

伍、結論與建議

一、結論

綜合本研究的結果，在中文成語的理解中，透過對語境和可分析性的作用進行探討，確實如研究者所推測的，可以形成一個相互統合聯繫的理論模式。本研究結果傾向支持研究者所持的假設，在理解成語的歷程中，不論是在高熟悉度或低熟悉度的條件下，運用語境訊息和成語的可分析性特質，有助於理解成語。且值得注意的是，在提升成語理解表現的效果上，語境和可分析性這兩項因素具有合而不同的作用力。

從研究中我們也可發現，在中文成語理解的過程中，不論是在高熟悉度或低熟悉度的條件下，語境的加入並沒有減弱可分析性的作用力。中可分析性仍然是一個影響成人理解表現的重要指標，只要成語具備了中等程度的可分析性，就足以顯著地提升成人的理解表現。在中文成語理解的過程中，可分析性保有顯著且穩定的助長理解作用。可見，善用成語的可分析性特質，是提升中文成語理解表現的有效途徑之一。

二、建議

根據本研究結果，研究者對未來研究提出下列三點建議：

(一)由於本研究以成人大學生為對象，研究結果呈現的是在發展上較為成

熟的、或者有技巧的成語學習者的狀態。那麼，在不同年齡的成語學習者身上，語境和可分析性的作用在成語理解中的發展軌跡和轉變機制為何？這是一個值得未來研究思索的方向。

(二)本研究提供的是足量、但不過多的語境訊息，顯示的是將成語詞置於句子語境中來進行討論所得到的結果。然而，在日常的文本閱讀中，成語詞通常是出現在文章段落或篇章之中。因此，研究者建議，未來研究可運用段落或篇章故事做為語境編寫的型態，更深入地探討閱讀活動中的中文成語認知歷程。

(三)如果理解成語需要分析推論能力的協助，這是否代表著需要閱讀理解技巧的配合，才能讓成語學習者理解成語？尤其是成語頻繁的出現在學校語文教育的教材中，成為教師教學和學生學習的重要標的。那麼，針對閱讀理解和成語理解之間的關係進行研究，應可提供更豐富的實證基礎，以供成語教學做為參考依據。

參考文獻

- 李茂能 (2010)。虛無假設顯著性考驗的演進、議題與迷思。測驗統計年刊，18，1-22。
- 【Li, M. N. (2010). Null hypothesis significance testing: Its evolution, current use, misuse, and misconceptions. *Journal of Educational Measurement and Statistics*, 18, 1-22.】

徐盛桓 (2009)。成語為什麼可能。外語研究, 115, 1-7。

【Xu, S. H. (2009). Why are idioms possible? *Foreign Languages Research*, 115, 1-7.】

張輝、季鋒 (2012)。成語組構性的認知語言學解讀——熟語表徵和理解的認知研究之二。外語教學, 33 (2), 1-7。

【Zhang, H., & Ji, F. (2012). A cognitive linguistic interpretation of semantic compositionality in Chinese idioms. *Foreign Language Education*, 33(2), 1-7.】

梁雲霞、鄭雅丰 (2012)。熟悉度與可分析性對中文成語理解的影響。教育與心理研究, 35 (4), 49-76。

【Liang, Y. H., & Cheng, Y. F. (2012). Effects of familiarity and analyzability on Chinese idioms comprehension. *Journal of Education & Psychology*, 35(4), 49-76.】

教育部 (2010)。成語典。取自 <http://dict.idioms.moe.edu.tw/>

【Ministry of Education. (2010). *Dictionary of Chinese Idioms*. Retrieved from <http://dict.idioms.moe.edu.tw/>】

陳立元、陳怡靜 (2003)。從語言經濟省力原則與禮貌原則看成語，兼談成語網站：成語博覽會建置理念與使用簡介。取自 <http://edu.ocac.gov.tw/discuss/academy/netedu03/PAPERS/C12.PDF>

【Chen, L. Y., & Chen, Y. J. (2003). *The construction of the website for Idiom Exposition and the guidelines for users*. Retrieved from <http://edu.ocac.gov.tw/discuss/academy/netedu03/PAPERS/C12.PDF>】

陶原珂 (2002)。試析漢語四字格成語的類型及其釋義方式。學術研究, 9, 130-137。

【Tao, Y. K. (2002). A typological analysis of Chinese four-syllable idioms and their definition. *Academic Research*, 9, 130-137.】

黃玲玲 (1985)。四字成語的拆換規律。僑

光學報, 4, 21-37。

【Huang, L. L. (1985). Studies in contemporary well known Chinese proverbs. *Journal of the Overseas Chinese College of Commerce*, 4, 21-37.】

黃玲玲 (1993)。當代常用四字成語研究。國立臺灣體育專學報, 3, 143-168。

【Huang, L. L. (1993). Common used four word idioms in modern society. *Journal of National Taiwan College of Physical Education*, 3, 13-168.】

雷瀟、鍾毅平 (2010)。語境和熟悉度對中文成語理解的影響。湖南師範大學教育科學學報, 9 (3), 111-114。

【Lei, X., & Zhong, Y. P. (2010). Influence of the context and familiarity on Chinese idiom comprehension. *Journal of Educational Science of Human Normal University*, 9(3), 111-114.】

Ackerman, B. P. (1982). On the comprehension of idiom: Do children get the picture? *Journal of Experimental Child Psychology*, 33, 439-454.

Boers, F., & Demecheleer, M. (2001). Measuring the impact of cross-cultural differences on learner's comprehension of imageable idioms. *ELT Journal*, 55(3), 255-262.

Brace, N., Kemp, R., & Snelgar, R. (2009). *SPSS for psychologists*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

Cacciari, C., & Tabossi, P. (1988). The comprehension of idioms. *Journal of Memory and Language*, 27(6), 668-683.

Caillies, S., & Le Sourn-Bissaoui, S. (2008). Children's understanding of idioms and theory of mind development. *Developmental Science*, 11(5), 703-711.

Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K. (2005). The relation between children's reading comprehension level and their

- comprehension of idioms. *Journal of Experimental Child Psychology*, 90, 65-87.
- Cain, K., Towse, A. S., & Knight, R. S. (2009). The development of idiom comprehension: An investigation of semantic and contextual processing skills. *Journal of Experimental Child Psychology*, 102, 280-298.
- Gibbs, R. (1991). Semantic analyzability in children's understanding of idioms. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 613-620.
- Gibbs, R. W. (1992). What do idioms really mean? *Journal of Memory and Language*, 31(4), 485-506.
- Gibbs, R. W. (1994). *The poetics of mind: Figurative thought, language and understanding*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Gibbs, R. W., Bogdanovich, J. M., Sykes, J. R., & Barr, D. J. (1997). Metaphor in idiom comprehension. *Journal of Memory and Language*, 37, 141-154.
- Gibbs, R., & Nayak, N. (1989). Psycholinguistic studies on the syntactic behavior of idioms. *Cognitive Psychology*, 21, 100-138.
- Gibbs, R. W., Nayak, N. P., & Cutting, C. (1989). How to kick the bucket and not decompose: Analyzability and idiom processing. *Journal of Memory and Language*, 28(5), 576-593.
- Levorato, M. C., & Cacciari, C. (1995). The effects of different tasks on the comprehension and production of idioms in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 261-283.
- Levorato, M. C., & Cacciari, C. (1999). Idiom comprehension in children: Are the effects of semantic analyzability and context separable? *European Journal of Cognitive Psychology*, 11(1), 51-66.
- Levorato, M. C., Nesi, B., & Cacciari, C. (2004). Reading comprehension and understanding idiomatic expressions: A developmental study. *Brain and Language*, 91, 303-314.
- Lin, C. J. (2009). What makes Chinese idioms so difficult to understand: A study of the semantic transparency of Chinese idioms. *Journal of Chinese Language Teaching*, 6(2), 163-188.
- Nayak, N. P. (1989). *The conceptual basis of idiomaticity* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Santa Cruz, CA.
- Nayak, N. P., & Gibbs, R. W. (1990). Conceptual knowledge in the interpretation of idioms. *Journal of Experimental Psychology: General*, 119(3), 315-330.
- Nippold, M. A. (2007). *Later language development: The school-age and adolescent year* (3rd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.
- Nippold, M. A., & Duthie, J. K. (2003). Mental imagery and idiom comprehension: A comparison of school-age children and adults. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, 788-799.
- Nippold, M. A., & Martin, S. T. (1989). Idiom interpretation in isolation versus context: A developmental study with adolescents. *Journal of Speech and Hearing research*, 32, 59-66.
- Nunberg, G., Sag, I. A., & Wasow, T. (1994).

- Idioms. *Language*, 70(3), 491-538.
- Qualls, C. D., O'Brien, R. M., Blood, G. W., & Hammer, C. S. (2003). Contextual variation, familiarity, academic literacy, and rural adolescents' idiom knowledge. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 34, 69-79.
- Titone, D. A., & Connine, C. M. (1999). On the compositional and noncompositional nature of idiomatic expressions. *Journal of Pragmatics*, 31, 1655-1674.
- Wu, C. H. (1995). On the cultural traits of Chinese idioms. *Intercultural Communication Studies*, 1, 61-81.
- Zhang, H., Yang, Y., Gu, J., & Ji, F. (2013). ERP correlates of compositionality in Chinese idiom comprehension. *Journal of Neurolinguistics*, 26(1), 89-112.