

中国学习者英语进行体习得研究

张琳洁

(湖南大学, 湖南省、长沙市, 410012)

摘要: 本文采用语料库与语法测试结合的方法, 探讨中国学习者对英语进行体标记-ing 产出与理解跟情状体之间的关系。所用语料来自中国英语学习者语料库 (CLEC) 的子语料库 St5, St6, 语法测试的受试来自湖南大学英语专业低年级与高年级的学生。语料库研究结果发现, 动词情状在进行体中的分布频率由高到低排列如下: 活动动词>完结动词>达成动词>状态动词, 结果基本上支持了情状体假说。语法测试的结果发现, 高年级组对各进行体意义的接受度符合原型假设的预测, 低年级组有些偏差。两项研究表明, 高年级组受到动词情状的影响较低年级组大。

关键词: 情状体; 英语进行体; 情状体假说; 原型假说; 中国英语学习者

中图分类号: H0 **文献标识码:** A

1. 引论

时间的表达是任何一种人类语言都不可缺少的部分, 表现在各语言的时体系统中。在语言习得 (一语、二语及外语习得) 领域, 大量学者从不同角度对时体进行了研究 (Bardovi-Harlig 1999, 2000; Chen & Shirai, 2010; Gabriel & Alonso, 2011; Li & Bowerman, 1998; Wulff et. al, 2009; Bonilla, 2013; Tracy-Ventura & Myles, 2015; 蔡金亭, 2002, 2004; 王剑 & 蔡金亭, 2006)。其中对“情状体假设” (aspect hypothesis) 的提出 (Andersen & Shirai, 1994, 1996) 和探讨非常引人注目 (Bardovi-Harlig, 1999, 2000; Robison, 1995; Shirai, 1991)。该假设针对语言习得中所观察到的情状体与语法体间的关系而作出预测。为解释这些关系, Andersen & Shirai (1996) 又提出了原型假设 (prototype hypothesis), 指出语法体词素的习得按照对应语法体的原型到非原型动词的顺序进行。很多研究者的结果肯定这一假设 (Chen & Shirai, 2010; Lee, 2001; Li & Bowerman, 1998; Shirai & Kurona, 1998; Sugaya & Shirai, 2007; 蔡金亭, 2002, 2004; 王剑 & 蔡金亭, 2006); 但也有少数研究得出了相反的结论 (如 Housen, 2002; Kumpf, 1984; Rohde, 2002)。

这一假设还值得进一步探索的另一原因是很少有学者研究汉语背景的学习者对英语时体习得的情况。只有 Bayley (1991, 1994), 蔡金亭 (2002, 2004) 及蔡金亭与王剑 (2006) 等对此进行了研究; 也只有少数探讨了原型假设 (Madden & Zwaan, 2003; Wulff et. al, 2009; Yap et al. (2009)), 本文研究汉语背景英语学习者对英语进行体的习得, 检验情状体假设和原型假设。

2. 研究背景

2.1 语法体和情状体

Comrie (1976:2-3) 提出“时”是一个指称类型, 相对于现在说话的时间, 定位情境发生的时间。而“体”没有指称意义, 体现说话者对某情境的视点。体系统由语法体与情状体组成。

语法体也叫视点体, 根据 Comrie (1976: 16) 的分类, 语法体分为两类: 完整体与非完整体。完整体把特定情境看成一个整体, 不考虑组成整体的阶段构成, 对句子着眼于外部观

察。而非完整体从事件的内部观察，关注整体事件的某一特定阶段。图1为Comrie(1976)对语法体的分类体系。

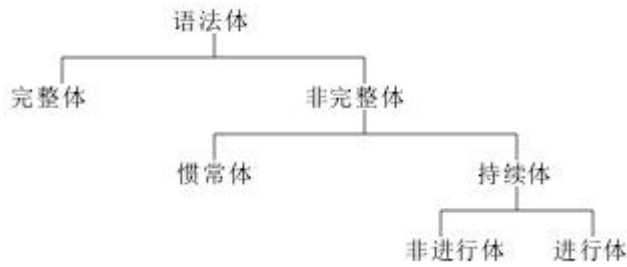


图1 语法体的分类体系

根据上图，完整体自成一类，非完整体分为惯常体和持续体，持续体又分为非进行体和进行体，通常认为持续体中的非进行体类型并没有清晰的定义，其他类型的定义都较清晰，例如，惯常体描述持续长期时间的情境，在英语中仅体现在过去时“used to”这个表达中。完整体与进行体的区别体现在以下两个例子中：

- (1). He ate a cake.
- (2). He was eating a cake.

这两个句子都是过去时，句(1)是完整体，说话者把“吃蛋糕”这个事件看成一个整体，包含起点和终点。而句(2)是进行体，说话者把“吃蛋糕”这个动作分割成了片段，从事件的内部去观察，强调事件的进行，并未结束。

在英语中，进行体跟各个时态相结合，构成现在进行时，过去进行时以及将来进行时。中文被认为是没有“时”的语言。为了避免“时”的影响，本文的理解实验部分仅选取进行体的现在时表达。

情状体是关于动词内在语义的时体系统部分，是语言表达中用来指示情境的内在语义特质。Li & Shirai (2000)定义的情状体是关于动词所描述情境的时间特征，动词或动词短语所具备的内在语义特征。动词情状的分类说法不一 (Comrie 1976:41—51)使用二分法根据三种基本的语义区别，即静态性(stative)/动态性(dynamic), 终结性(telic)/非终结性(atelic), 以及瞬时性(punctual)/持续性(durative), 把动词分为静态动词/动态动词、终结动词/非终结动词、瞬时动词/持续动词。因为 Vendler (1967) 的四分法被广泛认可并使用，本文采用这种动词分类法：

- (1) 状态动词 (state)：没有动态性，动作持续不需外力，如 be, love, have 等。
- (2) 活动动词 (Activity)：具有动态性，没有明确终点，动作各阶段都是匀质的，如 run, sing, draw 等。
- (3) 完结动词 (Accomplishment)：跟活动动词的不同点在于，它们有一个明确的终点，如 build a house, run a mile, sing a song 等。
- (4) 达成动词 (Achievement)：具备瞬时性，终结性跟动态性。跟完结动词不同之处在于它们在瞬间发生，例如，realize, enter, break 等。

情状体的四分类法跟动词三种对立语义结合起来，动词的分类与语义特质如下表所示。

表1. 情状类型和语义特征的对应关系

情状类型 特征	状态 动词	活动 动词	完结 动词	达成 动词
瞬时性	—	—	—	+
终结性	—	—	+	+
动态性	—	+	+	+

(Andersen 1991:311)

2.2 英语进行体和汉语进行体

英语进行体的变现形式为动词的 ing 形式。进行体有多层的意义，其中最核心的意义是，当进行体与活动动词及完结动词搭配时，表达在进行中的动作。它的核心意义（原型意义）关注情境中一个进行的阶段。当进行体与状态动词或达成动词搭配时，通常会出现不合法的句子（如：#Jenny is knowing Chinese. #The boy is noticing the car）。但在某些情况下与某些状态动词搭配，可表动态性（如：I' m loving it）或者当时性（如：I' m thinking that he might be sick）(Sugaya & Shirai, 2007)，当进行体与某些达成动词搭配时，其意义发生了转变，表达将来的动作（I' m coming at 6 p. m.），或者动作正在积累以达到一个结果（I' m returning home）。

汉语与英语进行体的对应词素被认为是“在”。“在”的语法功能也是指进行的动态情境。与英语进行体不同的是，汉语进行体“在”完全不能与达成动词搭配（如：*李四在赢），或者与状态动词搭配（如：*张三在有一个想法）。

英语进行体 V-ing 与汉语进行体“在”的区别见表 2。

现在进行体	例子	英语	汉语
进行（活动动词）	Bob is writing poetry.（鲍勃在写诗。）	√	√
进行（达成动词）	Tom is returning home.（汤姆在回家。）	√	X
惯常	Emily is writing poetry this week. （艾米丽这个星期在写诗。）	√	√
将来	Mary is returning home next week.（玛丽下个星期在回家。）	√	X

2.3 已有研究回顾

情状体假说阐述了情状体与语法体习得的关系，其内容由 Andersen & Shirai (1996, p. 533) 总结成以下四点：

(1) 学习者先将过去完整体标记用于达成动词和完结动词，而后扩展到活动动词和状态动词。

(2) 在有完整体和非完整体区别的语言里，非完整体过去时形式出现得比完整体过去时形式晚；非完整体过去时形式首先用于状态动词，其次是活动动词，然后是完结动词和达成动词。

(3) 在有进行体的语言里，进行体标记首先用于活动动词，然后扩展到完结动词和达成动

词。

(4) 进行体标记不会错误地扩展到状态动词。

很多研究对情状体假设进行了检验，本文重点介绍二语习得中，对情状体假设的研究。

Bayley's (1994) 发现，在以汉语为母语的英语学习者中，不管是规则还是不规则动词，过去式都倾向于标记达成动词。Rohde (1996) 有同样的发现，以母语为德语的英语学习者使用过去时的动词，主要是达成动词。Bardovi-Harlig (1998) 分析了二语为英语的学习者的口语与书面语，发现此研究中的口语语料比书面语语料更支持情状体假说，因为书面语中与过去式搭配的动词中，达成动词与完结动词的区别很小。但总体上，在书面中，终结性动词（达成动词与完结动词）比非终结性动词（活动动词与状态动词）与过去式的结合度强。

Shirai & Kurona (1998) 使用口语产出实验和接受度测试，在二语为日语的学习者中检验了情状体假说。结果证明：学习者有很强的倾向性把过去式与达成动词结合在一起，活动动词与进行体结合在一起。

蔡金亭 (2002) 以 40 个中国英语学习者为受试，进行了 5 篇完形填空的测试，结果支持了情状体假说，并且发现高水平的学习者比低水平的学习者在习得语法体过程中受到情状体影响更强。王剑和蔡金亭 (2006) 从大学生口语语料库及中国英语学习者语料库中，对比探索了中国英语学习者进行体的习得，结果发现，中国学习者在口语中使用进行体明显多于书面语。在两个语料库中，进行体与各类动词的结合度都有从活动动词，完结动词，达成动词到状态动词的层级结构。

尽管大多数研究都支持情状体假说，还有少数几个研究，否定了情状体假说的内容。Rohde (1996) 通过研究两个学习英语的儿童，发现进行体与达成动词或活动动词的结合并没有明显差别，否定了情状体假设的预测。Housen (2002) 研究了母语为荷兰语的英语学习者，对于英语进行体的习得，结果支持了情状体假说。但对过去式的习得，结果与情状体假说相违背，状态动词与过去式的结合度比预测的强很多，达成动词与过去式的结合度在习得的初始阶段并不强。

Andersen & Shirai (1996) 提出了原型假设，解释情状体对语法体习得的影响。这个假设从语义类型的认知表征来解释时体的习得，指出学习者首先习得每个语法体词素的原型动词，而后扩展到非原型动词。原型是一种类型的最典型案例，假设每个类型内的案例存在层级关系，原型会被最先习得，再向其他案例扩展。

具体来说，达成动词是与过去式结合的原型动词，因为达成动词的语义【+终结性，+瞬时性】指示了一个瞬时的终点，这跟过去式语素的时间指称意义一致。同样，对于进行时，活动动词【+动态性，-终结性，-瞬时性】是与其结合的原型动词，指示动作正在进行的意义。Shirai (1991:46) 总结了对于进行体的原型，形式意义组合的层级结构：

进行意义（活动动词 > 完结动词） > 反复意义 > 惯常/将来意义 > 状态进行意义

对于原型假设的研究较少。Yap et al. (2009) 通过对粤语背景的中国英语学习者时体的情况，其结果支持了原型假设。他们发现：对于活动动词跟非完整体的搭配与完结动词跟完整体的搭配这些原型，学习者的处理速度明显比非原型搭配的快。Madden & Zwaan (2003) 发现在英语母语习得中，学习者匹配完整体的句子与完成情境的图比进行情境的图，其反应速度明显快很多。

3. 研究方法

3.1 研究目的

本文通过中国英语学习者语料库研究, 检验他们英语进行体的产出, 并通过一项语法测试检验他们对进行体的理解, 主要探讨以下问题:

- (1) 中国学习者英语进行体的产出与动词情状体之间有何关系?
- (2) 他们对进行体的理解与动词情状体之间有何关系?
- (3) 英语水平对进行体的习得有何影响?

3.2 受试

语法测试的受试选自湖南大学外国语学院英语专业的大学生, 分为低年级与高年级两组, 每组参加测试人数为 30 人。

3.3 研究材料

语料库研究的语料来自中国英语学习者语料库 (CLEC) 中的子语料库 st5 和 st6, 它们分别由英语专业低年级与英语专业高年级的作文组成。语法测试材料由 70 个句子组成, 其中有 10 句语法错误的干扰句, 10 句语义错误的干扰句。其他 50 个句子, 每 10 个分别跟以下动词类别搭配: 活动动词, 活动动词+this week (惯常意义), 达成动词, 达成动词+next week (将来意义), 以及状态动词。7 个不同种类句子被打乱顺序成为一组, 例如:

1. Elena is writing poetry. (ACT)
2. Thomas is playing the piano this week. (ACTH)
3. Carmen is returning to Spain. (ACH)
4. Alicia is finding out the sex of her baby next week. (ACHF)
5. Tom is disliking his sister Mary's birthday present. (STA)
6. Lately the houses are burning in the middle of the village.
(Filler, semantic mistake)
7. Presently she sailing with her husband to New Zealand. (Filler,
grammatical mistake)

(测试材料改编自 Viquez, A. J. C. 2010 及 Chan, H. L. 2012)

3.4 研究步骤

本研究采用语料库分析与语法测试相结合的方法。

具体的研究步骤如下:

- (1) 选取中国英语学习者 st5 跟 st6 的语料, 先使用 TreeTagger 给两个语料库编码。
- (2) 使用 PatternBuilder 得到搜索进行体 V-ing 的模型, $(\backslash S+_{VB}w*\backslash s(\backslash S+_{[RX]}\backslash w+\backslash s)*\backslash S+_{V}wG\backslash s)$, 把编码后的 st5, st6 语料放入 AntConc 中, 用得到的进行体模型检索出两个语料库中的所有包含进行体的索引行。
- (3) 根据 Shirai & Kurono (1998) 的情状体分类判断测试, 把所有得到的检索行的动词进行分类统计。去除一些类似进行体的索引行, 比如:
 1. An old man could hear the boy's shouting in such a condition.
 2. One's speaking skill will become worse and worse.
 3. The dream is sure to be promising and encouraging.
- (4) 分别统计出四类情状体动词在 st3 和 st4 中的使用频数与百分比, 借助 SPSS 19.0 (社会科学统计软件) 对数据进行卡方检验。

(对四类动词的区分参照 Shirai & Kurono, 1998)

- (5) 对两组受试进行语法判断测试, 要求学生根据直觉判断句子的正误。统计结果时, 先统计语法或意义错误的 20 个干扰句, 75% 的正确率被试为有效测试答卷。

- (6) 再统计其他五类句子的语法判断结果,借助 SPSS 19.0 中的 GLM(一般线性模型)、单因素方差分析,以及 Scheffe 事后检验对数据进行分析。

4. 结果和讨论(最好是结果与讨论能分开)

4.1 语料分析

表 3 四类情状动词在 st5 中的使用频率和百分比

		情状体类型			
		频率	百分比	有效百分比	累积百分比
有效	ACT	353	62.8	62.8	62.8
	ACC	115	20.5	20.5	83.3
	ACH	71	12.6	12.6	95.9
	STA	23	4.1	4.1	100.0
	合计	562	100.0	100.0	

如表 3 所述, st5 中的有效动词进行体的表达为 562 项。其中, 活动动词、完结动词、达成动词与状态动词出现的频数分别为 353 次、115 次、71 次、23 次, 它们所占的百分比依次为 62.8%、20.5%、12.6%、4.1%。四类动词根据高低顺序, 在进行体中的分布频率排列如下: 活动动词>完结动词>达成动词>状态动词。根据卡方检验结果, 四类情状体动词与进行体的结合都有显著差异, 其中, 活动动词与完结动词、完结动词与达成动词、达成动词与状态动词在进行体中出现频数之间的卡方检验结果依次为: $p_1 = .000$ 、 $p_2 = .001$ 、 $p_3 = .000$ 。结果表明, 英语专业低年级学习者的进行体使用与四类情状体动词结合度有明显的层级结构: 活动动词>完结动词>达成动词>状态动词。

表 4 四类情状动词在 st6 中的使用频率和百分比

		情状体类型			
		频率	百分比	有效百分比	累积百分比
有效	ACT	422	64.8	64.9	64.9
	ACC	158	24.3	24.3	89.2
	ACH	53	8.1	8.2	97.4
	STA	17	2.6	2.6	100.0
	合计	650	99.8	100.0	
缺失	系统	1	.2		
合计		651	100.0		

如表 4 所述, st6 中的有效动词进行体的表达为 650 项。其中, 活动动词、完结动词、达成动词与状态动词出现的频数分别为 422 次、158 次、53 次、17 次, 它们所占的百分比依次为 64.9%、24.3%、8.2%、2.6%。四类动词根据高低顺序, 在进行体中的分布频率排列

如下:活动动词>完结动词>达成动词>状态动词。根据卡方检验结果,四类情状体动词与进行体的结合都有显著差异,其中,活动动词与完结动词、完结动词与达成动词、达成动词与状态动词在进行体中出现频数之间的卡方检验结果依次为: $p_1 = .000$ 、 $p_2 = .000$ 、 $p_3 = .000$ 。结果表明,英语专业高年级学习者的进行体使用与四类情状体动词之间的结合度有同样明显的层级结构:活动动词>完结动词>达成动词>状态动词。

4.2 语法测试结果分析

对 60 份语法测试答卷的为干扰句进行分析,75%正确率的答卷为有效答卷。最终分析的有效答卷 41 份(低年级组 21 份,高年级组 20 份)。其余五组进行体意义的句子,每组 10 句,统计学习者判断为正确的句子个数。数据借助 SPSS19.0 分析,它们的描述统计分析结果如下:

表 5. 学习者对五种进行体意义的语法判断

描述性统计量

因变量:接受度

组别	情状体类型	均值	标准 偏 差	数量
低年级	ACT	8.62	1.322	21
	ACTH	1.48	2.542	21
	ACH	6.14	2.151	21
	ACHF	3.95	3.354	21
	STA	1.48	1.167	21
	总计	4.33	3.548	105
高年级	ACT	9.05	.887	20
	ACTH	3.40	3.235	20
	ACH	5.35	2.300	20
	ACHF	4.30	3.181	20
	STA	1.55	1.572	20
	总计	4.73	3.446	100
总计	ACT	8.83	1.138	41
	ACTH	2.41	3.025	41
	ACH	5.76	2.234	41
	ACHF	4.12	3.234	41
	STA	1.51	1.362	41
	总计	4.53	3.496	205

如表 5 所述,两组学习者对于 ACT(活动动词的进行体意义)接受度最高(低年级组的平均值为 8.62,高年级组为 9.05),最低的是状态动词的进行体意义(低年级与高年级组分别为 1.48、1.55)。然而,低年级组对于 ACTH(活动动词的惯常意义)跟 STA(状态动词的进行意义)的接受度非常接近(1.48)。其他两组进行体意义,ACH(达成动词的进行意义)与 ACHF(达成动词的将来意义)在低年级组与高年级组的接受度分别是(6.14、5.35),

排第二；（3.95、4.30），排第三。

下表为对进行体意义类型的效应，英语水平的意义，以及两种因素间的交互相应，使用 SPSS19.0 中一般线性模型分析的结果。

表 6. 组间效应分析

因变量:接受度

源	III 型平方和	自由度	均方	统计量	显著性
校正模型	1430.700 ^a	9	158.967	29.178	.000
截距	4207.376	1	4207.376	772.248	.000
情状体类型	1378.807	4	344.702	63.269	.000
组别	8.059	1	8.059	1.479	.225
组别 * 情状体类型	39.490	4	9.872	1.812	.128
误差	1062.402	195	5.448		
总计	6694.000	205			
校正的总计	2493.102	204			

a. R 方 = .574 (调整 R 方 = .554)

由表 6 可知，在三种效应中，进行体意义类型是唯一对判断结果有显著意义的因素（ $p=.000$ ）。而其他两项，英语水平（ $p=0.225$ ）；进行体意义类型 * 英语水平（ $p=0.128$ ）。这表明两组水平的英语学习者对五组进行体意义的理解没有显著的差异。但是不同的动词情状体及它们跟特定时间状语的搭配会影响学习者对进行体的理解。

下文将借助单因素方差分析以及 Scheffe 事后检验对进行体意义类型在两组学习者语法测试中的影响，作出详细分析。

表 7. 低年级组单因素方差分析

接受度

组间	平方和	自由度	均方	统计量	显著性
组内	800.381	4	200.095	39.315	.000
总数	508.952	100	5.090		
	1309.333	104			

表 8 低年级组对于进行体意义类型的 Scheffe 事后检验

多个比较

接受度

Scheffe

(I) 情状体类型	(J) 情状体类型	均值差值 (I-J)	标准误差	显著性	95% 置信区间	
					下限	上限
ACT	ACTH	7.143*	.696	.000	4.96	9.33
	ACH	2.476*	.696	.017	.29	4.66
	ACHF	4.667*	.696	.000	2.48	6.85

	STA	7.143*	.696	.000	4.96	9.33
ACTH	ACT	-7.143*	.696	.000	-9.33	-4.96
	ACH	-4.667*	.696	.000	-6.85	-2.48
	ACHF	-2.476*	.696	.017	-4.66	-.29
	STA	.000	.696	1.000	-2.19	2.19
ACH	ACT	-2.476*	.696	.017	-4.66	-.29
	ACTH	4.667*	.696	.000	2.48	6.85
	ACHF	2.190*	.696	.049	.01	4.38
	STA	4.667*	.696	.000	2.48	6.85
ACHF	ACT	-4.667*	.696	.000	-6.85	-2.48
	ACTH	2.476*	.696	.017	.29	4.66
	ACH	-2.190*	.696	.049	-4.38	-.01
	STA	2.476*	.696	.017	.29	4.66
STA	ACT	-7.143*	.696	.000	-9.33	-4.96
	ACTH	.000	.696	1.000	-2.19	2.19
	ACH	-4.667*	.696	.000	-6.85	-2.48
	ACHF	-2.476*	.696	.017	-4.66	-.29

*. 均值差值在 0.05 级别上较显著。

低年级组单因素方差分析表明五种进行体的接受度具有显著差异($p=.000$)。事后检验结果表明, 只有一对进行体意义间没有显著差异, ACHF 和 STA ($p=1.000$)。其他对进行体意义接受度之间均有显著差异: ACT 和 ACTH ($p=.000$)、ACT 和 ACH ($p=.017$)、ACT 和 ACHF ($p=.000$)、ACT 和 STA ($p=.000$)、ACTH 和 ACH ($p=.000$)、ACTH 和 ACHF ($p=.017$)、ACH 和 ACHF ($p=.049$)、ACH 和 STA ($p=.000$)、ACHF 和 STA ($p=.017$)。因此, 对于低年级组, 进行体意义的理解有如下的层级结构: $ACT > ACH > ACHF > ACTH \approx STA$ 。

表 9. 高年级组单因素方差分析

接受度					
	平方和	自由度	均方	统计量	显著性
组间	622.260	4	155.565	26.703	.000
组内	553.450	95	5.826		
总数	1175.710	99			

表 10 高年级组对于进行体意义类型的 Scheffe 事后检验

多个比较

接受度

Scheffe

(I) 情状 体类型	(J) 情状 体类型	均值差值 (I-J)	标准误 差	显著性	95% 置信区间	
					下限	上限
ACT	ACTH	5.650*	.763	.000	3.25	8.05

	ACH	3.700*	.763	.000	1.30	6.10
	ACHF	4.750*	.763	.000	2.35	7.15
	STA	7.500*	.763	.000	5.10	9.90
ACTH	ACT	-5.650*	.763	.000	-8.05	-3.25
	ACH	-1.950	.763	.173	-4.35	.45
	ACHF	-.900	.763	.845	-3.30	1.50
	STA	1.850	.763	.218	-.55	4.25
ACH	ACT	-3.700*	.763	.000	-6.10	-1.30
	ACTH	1.950	.763	.173	-.45	4.35
	ACHF	1.050	.763	.755	-1.35	3.45
	STA	3.800*	.763	.000	1.40	6.20
ACHF	ACT	-4.750*	.763	.000	-7.15	-2.35
	ACTH	.900	.763	.845	-1.50	3.30
	ACH	-1.050	.763	.755	-3.45	1.35
	STA	2.750*	.763	.015	.35	5.15
STA	ACT	-7.500*	.763	.000	-9.90	-5.10
	ACTH	-1.850	.763	.218	-4.25	.55
	ACH	-3.800*	.763	.000	-6.20	-1.40
	ACHF	-2.750*	.763	.015	-5.15	-.35

*. 均值差值在 0.05 级别上较显著。

高年级组单因素方差分析表明五种进行体的接受度具有显著差异($p=.000$)。事后检验结果表明, 六对进行体意义间有显著差异: ACT 和 ACTH ($p=.000$)、ACT 和 ACH ($p=.017$)、ACT 和 ACHF ($p=.000$)、ACT 和 STA ($p=.000$)、ACH 和 STA ($p=.000$)、ACHF 和 STA ($p=.015$)。其余进行体意义类型间没有显著差异: ACTH 和 ACH ($p=.173$)、ACTH 和 ACHF ($p=.845$)、ACTH 和 STA ($p=.218$)、ACHF 和 ACH ($p=.755$)。因此, 对于年高级组, 进行体意义的理解有如下的层级结构: ACT>ACH>STA、ACTH>STA、ACHF>STA。

4.3 讨论

语料分析和语法测试的结果表明, 无论对于英语专业低年级组还是高年级组, 进行体与不同情状体动词的结合度存在显著差异, 特定副词也会影响进行体的意义, 从而影响学习者的理解。活动动词与进行体之间存在极强的结合力, 而状态动词几乎不与进行体结合。

由中国英语学习者语料库中 St5 与 st6 的进行体分析得出, 英语专业低年级与高年级学习者在写作过程中, 进行体的产出与各类情状动词的搭配明显呈现以下层级结构: ACT>ACC>ACH>STA。活动动词与进行体有极强的结合力, 状态动词几乎不与进行体搭配。四种情状体动词与进行体结合的显著差异验证了情状体假说, 进行体标记首先用于活动动词, 然后扩展到完结动词和达成动词; 进行体标记不会错误地扩展到状态动词。这个结果与许多先前的研究结果一致(Rohde, 1996; Bayley, 1994; Bardovi-Harlig's, 1998; Li&Bowerman, 1998; Shirai and Kurona, 1998; Robison, 1995; Lee, 2001; Cai Jinting, 2002; Wang Jian and Cai Jinting, 2006; Sugaya & Shirai, 2007; Chen & Shirai, 2010) 与少数几个否定情状体假说的研究结果相悖(Kumpf, 1984; Housen, 2002; Rohde, 2002)

通过分析语法测试结果得知情状体同样影响中国学习者对于英语进行体的理解。此外,特定的状语也会影响学习者对进行体的理解。根据原型假说在英语进行体意义中的层级结构,本研究选取的五类进行体意义的接受度排序应该为:进行意义(ACT) > 惯常(ACTH)/将来意义(ACH\ACHF) > 状态进行意义(STA)。高年级组对五组进行体意义的接受度呈以下层级结构:ACT > ACH/ACTH/ACHF > STA,符合原型假设的预测。低年级组对五组进行体意义的接受度呈以下层级结构:ACT > ACH > ACHF > ACTH/STA,与原型假设的预测稍有偏差。

但是当不涉及状语影响进行体原本意义时,英语专业低年级组跟高年级组对进行体的意义接受度都有显著的层级结构:活动动词 > 达成动词 > 状态动词。支持情状体假说与原型假说。与探讨原型假说的几个研究有一致结果(Yap et al., 2009; Madden and Zwaan, 2003; Wull et al., 2009)。

低年级组与高年级组的进行体产出存在细微差别,低年级组四种情状体类型(ACT、ACC、ACH、STA)的百分比分别是62.8%、20.5%、12.6%、4.1%;高年级组(64.9%、24.3%、8.2%、2.6%)。高年级学习者使用活动动词与完结动词的频率增大,达成动词与状态动词的频率减少了。这个结果说明,随着英语水平的提高,进行体的使用受到动词情状体的影响变大。这与一些研究结果相反,如Bardovi-Harlig & Reynolds (1995)发现,随着英语水平的提高,终结动词与非终结动词使用一般过去时正确率的差距逐渐缩小。但Robison (1995)跟蔡金亭(2002)研究与本研究结果相似,英语水平越高,情状类型和动词屈折变化的联系更密切,即英语水平与情状体假设的效果呈正相关关系。原因可能是,随着学习者英语水平的提高,加强了对英语进行体标记原型意义的理解,因此能够更好地把动词情状体与进行体的原型意义联系起来。

在语法测试中,两个英语水平的学习者对进行体意义的理解也有差异。高年级学习者对五种进行体意义的理解完全符合原型假说的预测,说明高年级学习者对动词情状体的内部语义理解更深。

从语言迁移的角度看,英语中的活动动词与状语 this week 搭配,构成惯常意义,汉语中同样有这种进行体的惯常意义用法。但学习者对英语进行体的惯常意义却几乎不能接受。对于汉语中没有的进行体跟达成动词构成将来意义的用法,学习者却在一定程度上可以接受。说明母语与目的语的相似点没有促进目的语的习得,不同点也没有阻碍目的语的习得。Gabriele & Alonso (2011)研究了母语为西班牙语跟日语的英语学习者对于英语一般现在时与现在进行体各项意义的习得,得出了相似结果。而Gabriele & McClure (2011)的研究表明,中国学习者在学习日语非完整体 te-iru 时,不能习得母语中存在的非完整体意义之外的意义,与本研究结果相悖。

进行体的非原型意义在低年级组有显著的层级结构:ACH > ACHF > ACTH;而在高年级组中虽然不显著,接受度也有差别ACH (5.35) > ACHF (4.30) > ACTH (3.40)。情状体对进行体理解的影响可能与学习环境有关。中国学习者在课堂环境下较强调语法规则的学习,如,进行体跟瞬间动词搭配表近期的将来。因此,学习者都比较能接受ACH跟进行体构成的将来意义,但当ACH跟 next week 搭配时,表达下周的将来,时间较远,语法例句也少见,所以接受度较低,而ACT与 this week 的惯常意义是语法规则没有提及的,因此接受度最低。

5. 结论

本研究的结果表明,英语专业学习者进行体的产出受到情状体的影响,在低年级组与高年级组中均有显著的层级结构:活动动词 > 完结动词 > 达成动词 > 状态动词。该规律基本上验

证了情状体假说中关于进行体部分的论述。低年级与高年级组的部分差异说明,随着英语水平的增长,动词情状体对进行体使用影响变大。在语法测试中,高年级组的测试结果符合原型假设的预测,学习者对五种进行体意义的接受度有显著的层级结构:进行意义(ACT) > 惯常(ACTH)/将来意义(ACH/ACHF) > 状态进行意义(STA)。而低年级组对各项进行体意义接受度的层级结构为:进行意义(ACT) > 将来意义(ACH) > 将来意义(ACHF) > 惯常(ACTH)/状态进行意义(STA)。原因可能是低年级组受到课堂语法规则的影响较大,高年级组则更能掌握词汇的内部语义。由于客观研究的限制,本研究也存在一些不足,如英语水平只有两组,进行体的意义类型没有全部详尽研究等。在将来的研究中,可以针对不同英语水平的研究对象,更广泛地获取语料;对进行体意义的研究可以更深入,比如加了语境之后,学习者对非原型意义的理解。

参考文献

- [1] Bardovi-Harlig, K., & A. Bergström. 1996. The acquisition of tense and aspect in SLA and FLL: A study of learner narratives in English (SL) and French (FL) [J]. *Canadian Modern Language Review* 52: 308-330.
- [2] Bardovi-Harlig, K. 1999. From morpheme studies to temporal semantics: Tense-asepct research in SLA [J]. *Studies in Second Language Acquisition* (21): 341-382.
- [3] Li, P., & M. Bowerman 1998. The acquisition of lexical and grammatical aspect in Chinese [J]. *First Language* 18: 311-350.
- [4] Chen, J & Y. Shirai. 2010. The development of aspectual marking in child Mandarin Chinese [J]. *Applied Psycholinguistics* 31: 1-28.
- [5] Wulff, S., N. C. Ellis, U. Romer, K. Bardovi-Harlig & C. J. Leblanc 2009. The acquisition of tense-aspect: Converging evidence from corpora and telicity ratings [J]. *The modern Language Journal* 93: 354-369.
- [6] Tracy-Ventura, N.& Myles, F. 2015. The importance of task variability in the design of learner corpora for SLA research [J]. *International Journal of Learner Corpus Research* 1(1), 58-95.
- [7] Bonilla, C. L. 2013. Tense or Aspect?: A Review of Initial Past Tense Marking and Task Conditions for Beginning Classroom Learners of Spanish [J]. *Hispania* 96(4), 624-639.
- [8] Gabriele, A. & C. Alonso. 2011. No time like the present: Examining transfer at the interfaces in second language acquisition[J]. *Lingua* (121): 670-687.
- [9] 蔡金亭. 2002. 英语过渡语中的动词屈折变化——对情状体优先假设的检验 [J]. *外语教学与研究* (2):107-115.
- [10] 蔡金亭. 2004. 情状体和语篇结构对英语过渡语中一般过去时标记的影响 [J]. *外语教学与研究* (1):49-56
- [11] 王剑,蔡金亭. 2006. 汉英过渡语中语法体与情状体的关系 [J].*外语学刊*(4):82-87
- [12] Andersen, R. W. & Y. Shirai 1994. Discourse motivations for some cognitive acquisition principles

[J]. *Studies in Second Language Acquisition* 16: 133-156.

[13] Andersen, R. W. & Y. Shirai (1996). Primacy of aspect in language acquisition [A]. In W. Ritchie & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* [C] (pp. 527-570). San Diego, CA: Academic Press.

[14] Robison, R. E. 1995. The Aspect Hypothesis revisited: A cross-sectional study of tense and aspect marking in interlanguage [J]. *Applied Linguistics* 16: 344-370.

[15] Shirai, Y. 1991. Primacy of aspect in language acquisition: Simplified input and prototype [D]. PhD Dissertation. University of California.

[16] Andersen, R. W. & Y. Shirai (1996). Primacy of aspect in language acquisition [A]. In W. Ritchie & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* [C] (pp. 527-570). San Diego, CA: Academic Press.

[17] Rohde, A. 1996. The aspect hypothesis and emergence of tense distinction in naturalistic L2 acquisition [J]. *Linguistics* 34: 1115-1138.

[18] Shirai, Y. & A. Kurono. 1998. The acquisition of tense-aspect marking in Japanese as a second language [J]. *Language Learning* 48(2):245-179.

[19] Lee, E. J. 2001. Interlanguage development by two Korean speakers of English with a focus on [J]. *Language Learning* 591-633.

[20] Sugaya, N., & Y. Shirai. 2007. The acquisition of progressive and resultative meanings of the imperfective aspect marker by L2 learners of Japanese: Transfer, universals, or multiple factors? [J]. *Studies in Second Language Acquisition* 29: 1-38.

[21] Kumpf, L. 1984. Temporal systems and universality in interlanguage: A case study [A]. In F. Eckman, L. Bell, & D. Nelson (Eds.), *Universals of second language acquisition* [C] (pp. 132-143). Rowley, MA: Newbury House.

[22] Rohde, A. 2002. The aspect hypothesis in naturalistic L2 acquisition: what inflected and non-target-like verb forms in early interlanguage tell us [A]. In R. Salaberry & Y. Shirai (Eds.), *The L2 acquisition of tense-aspect morphology* [C] (pp. 199-220). Amsterdam: Benjamins.

[23] Housen, A. 2002. The development of tense-aspect in English as a second language and the variable influence of inherent aspect [A]. In R. Salaberry & Y. Shirai (Eds.), *The L2 acquisition of tense-aspect morphology* [C] (pp. 155-198). Amsterdam: Benjamins.

[24] Bayley, R. J. 1991. Variation theory and second language learning: linguistic and social constraints on interlanguage tense marking [D]. PhD Dissertation. Stanford: Stanford University.

[25] Bayley, R. J. 1994. Interlanguage variation and the quantitative paradigm: Past tense marking in Chinese-English [A]. In S. Gass, A. Cohen, & E. Tarone (Eds.), *Research methodology in second language acquisition* [C] (pp. 157-181). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

[26] Yap, F.H., P. C. K. Chu, E. S. M. Yiu, S. F. Wong, S. W. Kwan, S. Matthew, L. H. Tan, P. Li & Y. Shirai. 2009. Aspectual asymmetries in the mental representation of events: Role of lexical and grammatical aspect [J]. *Memory & Cognition* 37: 587-595.

[27] Madden, C. J. & R. A. Zwaan 2003. How does verb aspect constrain event representations? [J]. *Memory and Language* 55: 381-401.

[28] Comrie, B. 1976. *Aspect* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.

- [29] Li, P., & Y. Shirai 2000. The acquisition of lexical and grammatical aspect [M]. Berlin: De Gruyter.
- [30] Vendler, Z. 1967. Linguistics in philosophy [M]. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- [31] Andersen, R. W. 1991. Developmental sequences: The emergence of aspect marking in second language acquisition [A]. In T. Huebner & C. A. Ferguson (Eds.), Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories [C]. (pp. 305-324). Amsterdam: Benjamins.
- [32] Viquez, A. J. C. 2010. Acquisition of Tense-Aspect Morphology in English by Native Speakers of Costa Rican Spanish: the Case of Simple Present and Present Progressive [D]. University of Kansas
- [33] Gabriele, A. & W. McClure. 2011. Why some Imperfectives Are Interpreted Imperfectly: A study of Chinese Learners of Japanese[J]. Language Acquisition 18 (1): 39-83.
- [34] Chan, H. L. 2012. Tense-Aspect Processing in Second Language Learners [D]. Ph.D Dissertation. University of Pittsburgh.

The Acquisition of English Progressive Aspect Marker by Chinese Learners

Zhang Linjie

(Hunan University, Changsha / Hunan, 410012)

Abstract: This present study is to investigate the acquisition of English progressive aspect marker -ing by Chinese learners. Its main focus is on the effect of lexical aspect on the acquisition of grammatical aspect (English progressive aspect marker in this study). The aspect hypothesis and the prototype hypothesis are tested through examining the production data from CLEC (Chinese Learner English Corpus) and comprehension data from a grammaticality judgment test. The research questions are as follows:

1. How does lexical aspect affect the production of English progressive aspect marker by Chinese learners?
2. How does lexical aspect and adverbials affect the comprehension of English progressive aspect marker by Chinese learners?
3. How does learners' proficiency level affect the acquisition of English progressive aspect marker?

The corpora ST5 (freshman English majors) and ST6 (senior English majors) of CLEC are chosen as the production data. In the grammaticality judgment test, the participants are college students from Hunan University, including 30 freshmen English majors and senior English majors. SPSS 19.0 is employed to analyze the results. The following are the conclusions of the present study:

The production of English progressive aspect marker is strongly connected with lexical aspects. For both freshmen and seniors as English majors, the frequency of four lexical aspect types in the corpora is in an obvious hierarchy, activities > accomplishments > achievements > statives. The results are in support of the aspect hypothesis.

After analyzing the GJT results, it is found that lexical aspect also affects the comprehension of English progressive aspect marker among Chinese learners, for both groups accept the progressive meanings with a significant hierarchy of lexical aspects, activities > achievements > stative. The comprehension results also agree with the aspect hypothesis. Certain adverbials also affect comprehension of progressive marking. The results of the senior group totally consist with the prediction of the prototype account, with the acceptance in a sequence of Process(Activity) > habitual / futurate > stative progressive. But the freshman group shows a acceptance sequence of Process(Activity) > futurate > habitual/ stative progressive, which does not consist with the prototype hypothesis.

The two proficiency levels (freshman and senior English majors) only have a little influence on the acquisition of progressive aspect marking in English. Senior English are more affected by lexical aspect than freshmen English majors in progressive aspect marking. While classroom instruction may exert more influence on the learners with lower proficiency level.

Keywords: lexical aspect, progressive marker, aspect hypothesis, prototype hypothesis