

专业学生议论文中情态动词的使用特征^{*}

龙绍赞 付贺宾 陈天真 王晨

(江西师范大学,南昌 330022)

摘要: 本文以 WECCL 1.0 与 2.0 为实验语料,以 LOCNESS 为参照语料,对原始文本进行预处理后,采用主题性分析,对比分析中国英语专业大学生议论文中情态动词的使用情况。研究发现:(1) 我国专业学生(1996-2007) 议论文中情态动词使用频率不均衡。Can, should, will, may, must, need 和 ought to 等义务情态动词(A类) 被过多使用,而可以表达委婉情态的典型认知(B类) 情态动词如 would, could 和 might 则被过少使用;(2) 两组大学生议论文中情态动词使用表现区别不大,认知情态动词使用情况也无进步表现。文章从情态转化、习得以及语言实践等视角对结果进行解释,是对前人研究结果的继承与发展,对于情态动词的教与学有一定的启示作用。

关键词: 情态动词; 义务情态; 认识情态; 情态转化与习得; 启示

中图分类号: H030

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2016)01-0124-8

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2016.01.025

A Corpus-based Study of the Modal Verbs in English Majors' Argumentative Essays

Long Shao-bin Fu He-bin Chen Tian-zhen Wang Chen

(Jiangxi Normal University, Nanchang 330022, China)

This paper takes WECCL 1.0 and 2.0 as experimental corpora and LOCNESS as comparative one, examines the features of modal verbs in Chinese English majors' argumentation. Finding reveals: (1) The use frequency of modal verbs is unequal: Majors overuse those modal verbs which are of deontic modality, such as can, should, will, may, must, need, ought to, and underuse those modal verbs(would, could, might) which characterized by epistemic modality as well as those often used in subjunctive conditions. Besides, there is no significant difference between the two groups in usage of modal verbs in their argumentative essays and no progress in the use of epistemic modal verbs. Finally, this study, being the succession and development of previous studies, provides interpretations for the result from the perspective of modal conversion, modal acquisition, language practice and some implications for modal verbs teaching and learning.

Key words: modal verbs; deontic modality; epistemic modality; modality conversion and acquisition; implication

1 引言

情态动词研究角度很多,如言语行为(Boyd, Thome 1969)、系统语法(Bybee et al. 1995)、属性分析(Marino 1973)和分层分析(Johannessen 1976),不足之处是过度依赖分析者的直觉(Coates 1983)。随后还出现以语料库方法研究情态动词及其与英语学习者之间关系的文章。(Kennedy 2002, Tagliamonte 2004, Romer 2004) 遗憾的是,他们只关注句法而非意义特征的分布规律(Kennedy 2002)。

情态动词的中介语发展规律始终是基于语料库的大型实证研究的热点:(1) 本族语者语料研究,尤其是英美语料(如 Ehrman 1966, Coates 1983, Biber et al. 1999, Thompson 2002 等);(2) 本族语者语料和非本族学习者语料对比(如 Aijmer 2002, Neff et al. 2003, Romer 2004 等);(3) 出于翻译目的的平行语料研究(如 Laviosa 1996, 1998, 2002 等)。基于本族语者口笔语产出的实证研究展现出情态动词的全貌,其它研究则集中关注情态动词在特定语域的使用。

* 本文系江西省高等教育教学研究课题“基于语料库的英语写作课‘DDL’教学改革——以大学英语拓展‘应用文写作’为先导”(JXJG-10-2-22)的阶段成果。

Aijmer(2002)使用学习者语料库比较高等院校英语本族语者和二语学习者作文中基本情态动词的属性和频率,发现“语域干扰”的证据,即学习者书面语中存在口语化倾向,并在特定情态词的使用上存在相当高的主题敏感度。Neff等(2003)通过考察 can, could, may, might, must 和其余9个引语动词的使用情况来比较话语立场的建立过程。Romer(2004)采用英国英语语料库(BNC)口语部分及德国二语学习者教科书摘要文本对情态动词进行比较分析,旨在考察自然交际情境中使用的真实英语和课堂上学生面对的综合英语的情态动词使用区别。

在中国,刘华(2004)基于本族语者语料库 FLOB 和中国英语学习者语料库 CLEC 的子语料库——英语专业高年级学生作文语料(ST6)比较研究情态动词的使用状况,发现学习者过多使用 dare, should, can, will, have to, be to, need, must 和 may, 过少使用 shall, might, could, would 和 ought。在学习者过多使用的9个情态动词中,4个是高度情态词,3个是中度情态词。梁茂成(2008)系统分析中国非英语专业大学生书面语中情态序列的使用特点,但语料仅来自2003年前收集的CLEC中的ST3和ST4。刘文艳(2009)系统分析中国英语专业大学生书面语中情态序列的使用特点,但研究仅限于CLEC中的ST5、ST6。谢家成(2009, 2010)发现中国英语学习者较多使用情态动词 must 的义务情态意义及其序列,相对较少且误用其认识情态意义及其序列,但研究仅限于自我构建语料中 must 一词的研究。

援用这种思维却打破某些局限,龙绍赞(2009, 2012, 2013, 2014)参考英美大学生作文语料库 LOCNESS,系统对比 WECCL 1.0 与 WECCL 2.0 两组专业大学生议论文中情态序列使用特点,比较两组专业大学生情态序列的使用倾向与他们在学校学习时间的关系。2013年其继续以 LOCNESS 和 BNC 语料库中本族语者大学生议论文为参照语料,历时性地探讨 WECCL 2.0 语料库中英语专业4个年级大学生议论文中情态(动词)序列使用的年级区别。

上述研究基本找到情态动词作为二语学习者语言学习难点的原因,研究具有一定的教学启示意义,但仍存在一些问题:第一,早期大部分有关情态意义的研究是手工完成,观察样本规模较小。第二,基于情态动词(序列)出现频率的统计数字很难有效地为正在习得情态动词的二语学习者指出情态句法分布和语义搭配问题,而且英语专业学习者关注的基本情态意义表达方式未得到更大样本语料的证实。第三,不同研究选择的参照语料库与学习者语料库存在很大差异。英国国家语料库书面语各子库选材广泛,从适合各年龄段不同兴趣群体的报纸、期刊和杂志,学术书籍、通俗小说,出版和未出版的信件及备忘录,到各学校和大学论文等,而学习者语料库仅选自英语学生作文。而且这些材料由不同群体在不同场合出于

不同目的写成。特质性不通,难以对二语学习者产生恰到好处相对应的教学启发。

2 本研究中的情态意义分类

情态意义可分为两大类(Biber et al. 1999, Coates 1983, de Haan 1999, Larreya 2004, Palmer 2001):义务情态和认识情态。义务情态动词表达主语感觉到的义务、需要或允许履行的行为,而认识情态动词则表达说话人对命题真值、论述和事物存在可能性判断的肯定程度。(Biber et al. 1999, Coates 1983)

Biber等(1999),Coates(1983)和 Wårnsby(2003)认为情态动词的情态语义可依序列句式不同来预测,因为情态序列与情态语义类型存在着强烈的对应关系,如表₁(梁茂成2008)。

表₁ 情态动词句式与情态语义的对应关系

典型句式	句式举例	认识情态	义务情态
VM + 认识情态副词	can probably do	是	否
引导词语 + VM	It may be true that	是	否
VM + 完成体	must have done	是	否
VM + 进行体	must be working	是	否
VM + 静态动词	must be	是	否
VM + 动态动词	must work	否	是
有灵主语 + VM	kangaroos can	否	是
无灵主语 + VM	The weather may	是	否
There + VM + be	There must be	是	否

注:VM = 情态动词。

根据章振邦(2003)对于情态动词的介绍,本研究选择13个情态助动词作为检索词。根据以往研究的结论(梁茂成2008;龙绍赞2009, 2012, 2013, 2014)发现,can, should, must, may 和 will 被基本认定是“A类情态动词”(此处数据表明 will 的有灵主语与无灵主语之比为4444/4505,动态动词与静态动词之比为6580/4665,基本认定属于义务情态动词,其余,基于梁茂成(2008)发现,属于义务情态动词),would, could 和 might 则基本为“B类情态动词”。Need 与 ought to 在此更多作为情态助动词出现,因为其后面出现的动词原形比例较高(346/523),其前面出现的人称代词(有灵主语)比例很高(326/335),同时其右面第一个位置出现动词原形,随后情态动词的完成式或进行体出现较少,静态动词(be)比例也偏少(36/523),说明他们作为情态助动词更多表现为义务情态而非认知情态,所以可以基本认定为义务情态类型(见表₂)。同时,might 作为情态动词,其前面的无灵主语与有灵主语所占比例为122/131,其后面的情态动词(含be动词)和副词(含否定not与一般副词)与原型动词的比例为180/240,说明作为情态助动词 might 更大程度表现为认知情态而非义务

情态 所以可以基本认定为认知情态类型(见表₂)。

在此 A 类情态动词“最简单、最口语化、最不易出现语法错误”因“习得较早 基本用法掌握较好”学习者有点“过多依赖”倾向,而 B 类情态动词(梁茂成 2008) 特别是 could 和 would 等 因过少使用“学生不能够合理地利用其来表达委婉、虚拟的语气”(梁茂成 2008,龙绍赞 2012)。情态动词 must 和 should 常被用来表达集体义务。(Biber et al. 1999) “中国学习者谈及问题时似乎常常感觉到自身责任重大,在情态动词之前大量地使用第一人称作为施事者。”(梁茂成 2008) “学习者语料库中‘人称代词 + 情态动词(含 can ,should ,must ,may ,will 等)’的使用频率达到本族语者语料库中该类情态序列的 3.382 倍(63.6: 18.8),由 we ,you 与情态动词构成的情态序列的频数更达到本族语者数倍”(龙绍赞 2014),而使用第一人称作为施事者后的情态动词往往就是典型的“义务情态”范畴(Biber et al. 1999, Coates 1983, Wärnshy 2003),“表现一种责任心极强的‘主人翁’姿态”(梁茂成 2008) 属于典型的“A 类情态动词”。

表₂ Need ought to 与 might 主语与谓语情况表

主语	左边总数	左一位总数	中心词	谓语	右一位总数	右边总数
PPIS2	112	102	need	VV1	178	295
PPHS2	64	57	need	VD1	9	16
PPY	67	57	need	VBI	8	23
NN2	82	25	need	VHI	5	10
PPIS2	55	45	ought to	VV1	100	128
NN2	60	30	ought to	VBI	28	32
NN1	102	25	ought to	VD1	10	10
PPHS2	24	22	ought to	VHI	8	9
PPY	13	12	ought to	-	-	-
NN1	248	81	might	VV1	127	182
NN2	98	41	might	VBI	107	124
PPHI	38	35	might	VHI	49	55
PPHS2	37	35	might	XX	24	32
PPY	31	25	might	RR	17	59
PPIS2	27	22	might	VD1	3	6
PPHS1	20	14	might	VVD	3	4

注:表中“主语”与“谓语”字符为 CLAWS 赋码。

不过个别认知情态与义务情态动词也常常存在语义交错现象 既含认知情态也有义务情态含义,只是程度不同而已。因为情态助动词一词多义,且词义往往重叠(Aijmer 2002, Mindt 1993),确定其意义常需借助语境(Bybee, Fleischman 1995, Hunston 2004, Kratzer 1981, Mindt 1993)。一词多义的情态动词与上下文语境(含动词)之间相互作用,且其作用模式之间相互独立,互不相干;序列只有选择一定意义的情态动词与上下文语境(含动词)相组合,作为整体的短语才有意义(Hunston 2004)。Might

与 will 就是典型个例。

3 研究设计

本研究基于英美大学生作文语料库 LOCNESS,对比文秋芳主持的 WECCL 1.0(1996-2003)与 WECCL 2.0(2003-2007)中历时 11 年的两组大学生议论文中情态动词使用表现,既包括考场限时写作又包括自由写作,所以能更为全面地揭示中国专业大学生议论文中使用情态动词的现状。

本文基于如下假设而展开:(1) 英语专业学生议论文中情态动词的使用不够均衡,义务情态动词使用过多,而认知情态动词则被过少使用。(2) 历经 11 年(含扩招前后)的中国英语专业学生议论文中情态动词的使用会随着开放程度的扩大,越来越倾向于本族语者情态动词的使用范式:即认知情态比义务情态的运用更多、更频繁。

3.1 研究问题

本研究试图回答以下问题:(1) 1996-2007 年期间,中国英语专业大学生英语议论文中的情态动词是否存在过多或过少使用的情况?如果有,主要表现在哪几个情态动词上?(2) WECCL1.0 与 WECCL2.0 中两组大学生议论文中情态动词使用表现是否有区别,情态动词的使用情况会有否进步,及其具体情况。

3.2 语料及预处理

研究使用的学习者语料来自 WECCL 1.0(文秋芳 王立非 2005)与 WECCL 2.0(文秋芳 王立非 晏小琴 2008)专业学生议论文作文子库。为了便于观察情态序列的使用情况,我们从 WECCL 1.0 中把所有经过赋码的 argumentation 及经 subcorpus generator 软件提取出来的经过赋码的带有 STU1 题头的 WECCL 2.0 文件组成文本,经过预处理独立存放,建成“专业学习者议论文语料库(1996-2007)”。除使用中英语本族语大学生议论文语料 LOCNESS 外,研究中还使用 BNC 语料库中的 10 篇大学生作文作为参照语料库(见表₃)。

为便于观察语料中情态序列的词法特征,本研究借鉴 Aarts 和 Granger(1998),Tono(1999)的方法,利用文本处理工具 Power Grep 对赋码文本进行正则表达法替代处理,处理结果见表₄中的例示。

表₃ 语料库基本信息

语料库(Arguments)	容量(字符)	作文篇数
学习者语料库: WECCL(1.0+2.0)	2306650	(3053+4089)-2
英语本族语者语料库(locness + bnc essay)	469,140	307

处理后,再利用语料库工具 Word Smith Tools 的索引、词表和主题性分析功能观察和提取处理后文本中的所有情态动词及其前后搭配。

表4 文本处理方法例示

	主动	被动
原文:	We should set the standard carefully.	The standard should be set carefully.
赋码后:	We -PPSI2 should -VM set -VVO the-AT standard -NN1 carefully-RR.	The AT standard-NN1 should-VM be -VBO set -VVN carefully-RR.
处理后:	PPSI2 should VVO AT NN1 RR.	AT NN1 should VBO VVN RR.

3.3 语料分析方法

基于两个预处理后的语料库创建词表,进行主题词(Key Words)分析,统计出所有文本中各情态动词的频率(以每100词为单位计算),并根据主题词分析结果确定哪些情态动词在学习者语料库中被过多或过少使用。

同时,为了考察1996-2007两个阶段中国英语专业大学生议论文中过多使用与过少使用情态动词的情况,还进行主题词分析(龙绍赞2013)。主题词分析是对两组数据进行卡方检验,其结果能够说明中国学习者语料与本族语者语料中情态动词的使用是否存在差异。如果某情态动词的“主题性”(Keyness)为正,则表明学习者相对于本族语者过多使用该情态动词;主题性如为负,则过少使用;主题性的绝对值越大,表时差异越大;如果主题性为0,则说明中国学生的使用范式几乎与本族语者相同,基本不存在差异。

4 研究结果

对两语料库中的所有情态动词的相对频率(按每100词计算)进行统计,结果显示,我国英语专业学习者书面语中过多使用情态动词的趋势十分明显。除 shall, dare 和 used to 在两语料库中的频率差异较小(部分由于这些情态动词的使用频率较低)外,其他7个情态动词中, can, should, will 和 may, must, need, ought to 在学习者语料库中的频率明显高于本族语者,而 could, would 和 might 的频率则明显低于本族语者,具体见表5。

表5 情态动词的过多使用与过少使用

排名	主题词	频数	频率(%)	参照频数	参照频率(%)	主题性	显著性
3	CAN	22145	1.006846786	1498	0.319788218	2617.025391	4.64199E-20
6	SHOULD	11674	0.530771255	728	0.155411109	1505.778076	2.50936E-19
11	WILL	11772	0.535226882	1142	0.243790492	802.6864624	1.76134E-18
22	MAY	4799	0.218191803	506	0.108019255	273.97052	5.78917E-17
24	MUST	3219	0.146355376	360	0.076851644	159.6146545	4.03617E-16
37	NEED	329	0.014958346	6	0.001280956	87.76882172	5.14634E-15
47	OUGHT TO	168	0.007638447	6	0.001280956	33.55369568	4.00765E-09
57	MIGHT	342	0.015549405	148	0.031594563	-46.67796707	3.92592E-13
67	COULD	2247	0.102162324	801	0.170994908	-143.7315216	6.05474E-16
83	WOULD	2657	0.120803423	1596	0.340708971	-952.4231567	1.03267E-18

注:表中“显著性”中为科学计数法,下表示同。

如表5所示, can, should, will, may, must, need 和 ought to 7个情态动词(为后述方便,统称A类情态动词,可认定为某种意义上的典型义务情态动词)被严重地过多使用,尤以 can 的过多使用趋势(主题性最高:2617.02)最突出。这一发现与刘华(2004),马刚和吕晓娟(2007)的研究结果有些吻合,也与 Aijmer(2002)报告的瑞典英语学习者的问题相类似,更与梁茂成(2008)与刘文艳(2009)报告的非专业学生的问题相似,只是 should 排位更加靠前,并出现 may。Need 与 ought to 比本族语者用的更多,因为有灵主语与动态动词比例偏高(见下文),说明学习者义务情态意识多于本族语者。Would, could 和 might 3个情态动词(统称B类情态动词,可认定为典型认知情态动词)在学习者语料库中过少使用的趋势亦十分明显,基本验证假设1。其中 would, could 在学习者语料库中的主题性分别为-952.42与-143.73,与非专业学生主题性(-449.35与-32.86)相差较大(梁茂成2008),似乎表明专业学生的认知情态意识发展不比非专业学生强。

表6 WECCL 1.0 情态动词的过多使用与过少使用

排名	主题词	频数	频率(%)	参照频数	参照频率(%)	主题性	显著性
5	CAN	10215	0.933901846	1498	0.319788218	1946.374634	1.14386E-19
9	SHOULD	4605	0.421010107	728	0.155411109	787.8378296	1.86748E-18
13	WILL	5422	0.495703965	1142	0.243790492	551.5870972	5.76952E-18
29	MAY	2211	0.202139705	506	0.108019255	183.2688599	2.40537E-16
34	MUST	1429	0.130645692	360	0.076851644	89.55685425	4.66527E-15
37	NEED	140	0.012799438	6	0.001280956	64.21474457	2.90024E-14
51	MIGHT	149	0.01362226	148	0.031594563	-51.03401184	1.6186E-13
60	COULD	1204	0.110075168	801	0.170994908	-90.08174896	4.5355E-15
77	WOULD	1405	0.128451511	1596	0.340708971	-699.7105103	2.71165E-18

WECCL 1.0, WECCL 2.0 和 WECCL 1.0 + 2.0 主题性数据的单样本方差分析表明他们之间不存在显著性区别(WECCL 1.0 与 WECCL 2.0 的显著性为 0.652 > 0.05, WECCL 1.0 与 WECCL(1.0 + 2.0) 的显著性为 0.777 > 0.05, WECCL 2.0 与 WECCL(1.0 + 2.0) 的显著性为 0.863 > 0.05)。独立样本检验发现, WECCL 1.0 与 WECCL 2.0 之间的主题性没有差距(F = 1.010, p = 0.329 > 0.05)。说明1996-2003年与2003-2007年之间,学生的情态动词使用情况没有显著性差异。无论是认知情态还是义务情态意识,学生的使用无显著进步表现,否定假设1。

为更为直观,由主题性绘制的均值多线图(图1)。观察发现: WECCL 1.0, WECCL 2.0 以及 WECCL 1.0 + 2.0 的走向趋势基本相同, may, must, need 基本重合,说明11年间专业学生的这几个A类情态动词运用情况无甚区别。can, should 与 will 有些差距,但区别不具有显著性。

表, WECCL 2.0 情态动词的过多使用与过少使用

排名	主题词	频数	频率 (%)	参照频数	参照频率 (%)	主题性	显著性
2	CAN	11930	1.079010129	1498	0.319788218	2685.552734	4.2913E - 20
4	SHOULD	7069	0.639356494	728	0.155411109	1928.331543	1.17685E - 19
8	WILL	6350	0.574326456	1142	0.243790492	861.395752	1.41238E - 18
17	MAY	2588	0.23407194	506	0.108019255	298.7411804	4.31147E - 17
19	MUST	1790	0.161896735	360	0.076851644	194.7381134	1.92634E - 16
26	NEED	189	0.017094126	6	0.001280956	94.48993683	3.61444E - 15
34	OUGHT TO	108	0.009764515	6	0.001280956	43.83532333	8.40861E - 13
37	MIGHT	193	0.017455906	148	0.031594563	-28.34781265	9.84366E - 08
50	COULD	1043	0.094334245	801	0.170994908	-154.2502441	4.60079E - 16
65	WOULD	1252	0.113237277	1596	0.340708971	-848.5037231	1.48051E - 18

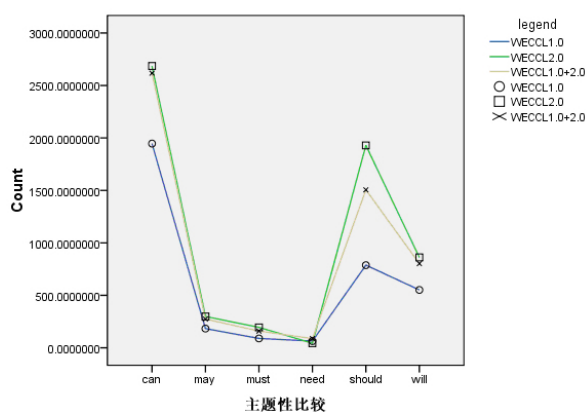


图1 专业学生情态动词过多使用情况多线图

观察多线图₂发现: WECCL 1.0, WECCL 2.0 走向趋势基本相同, 只有 should 有些区别, 但并不明显。再次说明横跨 11 年的专业学生对于 A 类情态动词运用情况也无明显区别。

观察图₃发现: WECCL 1.0, WECCL 2.0 以及 WECCL 1.0 + 2.0 的走向趋势基本相同, might 基本重合(但区别不显著), could, would 差距较大。这说明横跨 11 年的专业学生对于 B 类情态动词运用情况无甚区别。

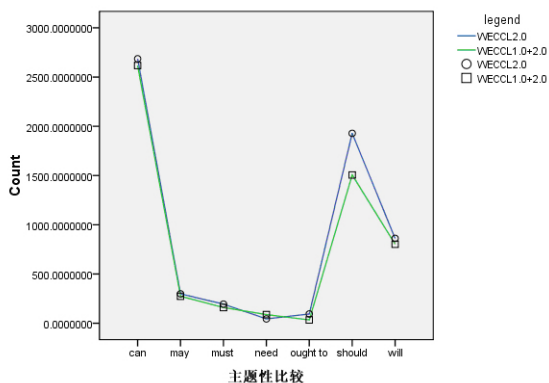


图2 专业学生情态动词使用情况多线图

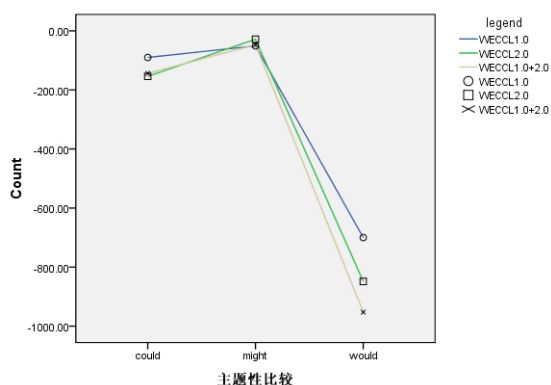


图3 专业学生情态动词过少使用情况多线图

5 讨论

研究显示: 我国专业学生(1996 - 2007) 议论文中情态动词使用频率不够均衡, can, should, will, may, must, need 和 ought to 7 个情态动词等义务情态动词(A 类) 被过多使用, 而可以表达委婉情态的典型认知(B 类) 情态动词如 would, could 和 might 等则过少使用; 1996 - 2003 年与 2003 - 2007 年间, 学生的情态动词使用情况没有显著性差异。无论是认知情态还是义务情态意识, 学生的使用无明显进步表现。

究其原因, 义务情态与认知情态的语义转化机制的制约不同是其中之一。束孟卿(2010) 把英语中的情态动词表达的情态大体划归在义务/动态型情态(两者都属于事件型情态) 和认知型情态(属于命题型情态的一种) 两个基本范畴, 并称“认知型情态是从义务/动态型情态非范畴化演化而来, 但过程中呈现出不同的特征: 第一, 在从义务向认知的转化过程中, 典型义务情态特征逐渐丧失, 认知特征凸显, 但鲜见动态型情态作为中间状态出现; 第二, 当从动态向认识转化时, 典型动态情态特征逐渐丧失, 认知特征凸显, 而义务型情态通常作为经过状态出现。义务/动态型情态均以原型出现, 并互为过渡状态……”说明义务情态与认知情态的语义转化机制有所不同。义务情态作为中间状态的转化媒体, 出现频率更高, 也更必然些。同时, 情态动词从义务情态到认知情态的发展是一种认知发展规律的体现, 符合人类认知的规律, 当然也符合中介语的发展规律: 随着学习者接触语言的时间的延长, 学习者的语言表现从母语一端的语言表征逐步向目标语端语言特征靠近。之所以学生大量使用义务情态动词而较少使用认知情态动词, 这正是中介语的发展状态。(龙绍赞 2014) 由此可知, 义务/动态型情态的习得必然出现在认知型情态之前。

其次并非本族语者意涵的“义务”也是一大缘由。Palmer(1986) 认为, 情态动词 must, should 含义“义务”、“必须”及“外部强加的要求”, 暗示这种“必须”与“要求”

是外部环境所强加的,所以在诸如表达对于父母的孝敬“责任”时,不同的文化背景孕育着不同程度的压力。日本人和中国人会比美国人感觉到更强的家长权威和压力,因为社会文化意义的父母权威意识趋强,随之而来的父母对儿女要求的严格程度以及儿女应尽义务的程度非常不同。来自亚洲的中国、新加坡、朝鲜、日本、印度尼西亚和越南等留学生在家庭、友谊与传统话题上基本围绕和谐、家庭与群体责任,并倾向于儒教、道教以及佛教社会文化价值观,表现出外在强加的“义务”与“必须”,所以他们的情态动词选择和使用关联于他们的文化习惯与语境。“义务”意识强源于儒教、道教以及佛教社会文化价值观赋予的习惯性思维,以及外部强加的“义务”与“必须”(Hinkle 1995)的习惯性思维所带来的“主人翁”姿态。因为“义务”及“必须”类情态动词极大地受制于客观现实(Coates 1983)——对某些权威及道德准则的尊敬(Lyons 1977),一种“外部强加于人的力”。(Sweester 1990)同时,具有主观倾向的“义务”及“必须”经常带有某种特定文化的特定行为方式来传递“责任”(Collins 1991) 所以 NNS 在使用情态动词时,往往自觉不自觉地把自己理解的不同于英国文化的社会文化准则及价值观携带到英语中来。(Basham, Kwachka 1989) 之所以呈现过多使用义务情态动词的倾向,基本因为学生对英美社会文化及情态动词的语用暗示的错误理解,属于文化信息不对称(Atman 1990) 的缘故。

而且出现 A 类情态动词被过多使用 B 类情态动词过少使用的现象,是源于习得的认知顺序,以及本族语者与非本族语者对于“义务”理解的文化信息不对称。

专业英语学习者议论文中情态动词的使用表现还可从语言实践的角度得到解释。学习者过多使用 A 类情态动词,一个更有可能的原因:这类情态动词在大部分教材中出现较早,因而学习者习得较早,使用起来也感觉较有把握。至于 can,也许是由于学习者不能够灵活利用其他情态表达手段(如 possibly, it is likely that...),所以表达手段单一,或许是由于学习者怕犯语法错误,认为使用 can 更保险。而过少 B 类情态动词,则可能是因为 could 和 would 常用于较为复杂的虚拟条件句中,表达更为复杂的语义关系,在大部分教材中出现较晚,因而学习者习得较晚,使用起来感觉没有把握。

学习者在书面语中不能恰当使用 could 和 would 类情态动词是因为他们不够清楚 could 和 would 类情态序列可以实现人际间的元功能(interpersonal metafunction) (Halliday 1985) 来表达更为礼貌的语气(Biber et al. 1999, Quirk et al. 1985) 所以过少使用 could 和 would 等情态动词,某种程度上使得话语态度生硬、武断,妨碍人际间功能的实现,使得文章常常有近乎说教的口吻,影响议论文的说理效果,同时语言呈现较强的叙述文特点,缺乏对所述问题的认知评价。

而历经 11 年两组大学生议论文中情态动词使用表现无甚区别,情态动词使用情况基本无进步的现象或许可以理解为:在跨越 11 年的中学英语学习期间,尽管教学改革一直在进行,但由于中学的师资力量基本保持不变(相对于其他学科,外语教学队伍较为年轻,因此知识老化程度相对较轻),教材编撰模式未见彻底的大变化,教师传统教学方式的“顽固不化”,大学教师的教学方式也基本不变,所以外语学习者具有的情态动词认识与情态意义的模式也基本不变。

更重要的是,两种语料库的收集时间界限分别跨越 1996-2003 年与 2003-2007 年,模糊扩招界限,尤其是 1999 年后的语料占绝大多数。据统计,1999 年(含 1997 年)前学生的议论文数目为 1177 篇,1999 年后的学生议论文数目为 6006 篇,样本量差别太大,比较后会严重影响效果,且重叠 2000 年与 2003 年(龙绍赞 2012),因此大大淡化区别。

或许更为接近事实的是:(1) 编选教材时,未能有意识凸显表示委婉情态的认知情态动词用法;(2) 课堂上,未能明确告知学生本族语者情态动词使用特点,并有意识地进行句法序列实例操练;(3) 课后操练时未能有目的地运用认知情态动词的实例去培养学生对于情态动词的敏感性与自动性意识;(4) 课堂上未能注重情态语用意义上的恰当性,未能充分发挥学生主动性让学生去分析情态动词的“赖以生存”的语境以及其社会文化含义。

6 结束语

本研究对比分析中国英语专业学习者议论文中的情态动词使用情况后,找到我国英语专业学习者议论文中情态动词的使用特征,即使用频率不够均衡,同时义务情态和认知情态语义习得制约不同以及本族语者与非本族语者对于“义务”的理解文化信息不对称是造成此现象的原因。文章还从语言实践的角度对结果进行解释。

结论对于中国英语教学尤其是语法、作文与口语教学中的情态动词教学等能提供一定意义上的启示,具体可表述为:(1) 编选教材时有意识地让表示委婉情态的认知情态动词较早并频繁地出现在初期高中教材中,并在课本复习处辟专栏联系教材内容,详细阐明 could 和 would 等表示委婉情态的句法序列,言简意赅地概括它们的用法,并且以螺旋式方法在以后的课文中以实例频繁出现,供学习者体悟与把握。(2) 课堂上,明确告知学生目标语者使用情态动词的倾向表现,即情态动词前倾向使用更多复述人称代词与无灵主语,情态动词后则更多使用体与时态都有标记的动词形式,而且更多使用静态动词来表现说话者对所述问题的评价,并有意识地在课堂上乃至课后进行符合本族语者情态动词多种变化的实例句法序列操练。(3) 在课堂上乃至课后,尤其在对学生进行语言输出的议论文等写作

操练中,有意识地运用认知情态动词的本族语者使用倾向实例,培养学生对情态动词的敏感性与自动性。(4) 英语情态动词教学中注重语用意义上的恰当性,注重所涉及的英美基本文化价值观及社会理念,以及东西方文化传统及价值观的差异,让学生自我讨论及分析情态动词“赖以生存”的语境以及社会文化含义。

在后续研究中,若能能将 WECCL 1.0 与 2.0 两组学生口语中情态序列的使用发展特征,或就口语与笔语组合进行对比研究则对情态序列教学更有启发意义。

参考文献

- 梁茂成. 中国大学生英语笔语的情态序列研究[J]. 外语教学与研究, 2008(3).
- 刘 华. 我国英语专业高年级学生的情态动词用法[J]. 宁波大学学报(教科版), 2004(5).
- 刘文艳. 英语专业大学生英语书面语中的情态序列研究[D]. 湖南大学硕士学位论文, 2009.
- 龙绍赞. 英语专业学生议论文中情态序列的使用特征[R]. 首届全国学习者语料库专题研讨会, 北京外国语大学中国外语研究中心, 2009.
- 龙绍赞. 专业学生情态序列的使用倾向与其在校学习时间的关系[J]. 外语教育, 2012.
- 龙绍赞. 英语专业学生议论文中情态序列使用频率的年级表征[J]. 中国外语教育, 2013.
- 龙绍赞. 中国英语专业大学生英语议论文中的情态序列使用特征研究[J]. 外国语言文学, 2014.
- 束孟卿. 英语情态的非范畴化研究: 始于原型情态的演化[D]. 云南师范大学硕士学位论文, 2009.
- 文秋芳 梁茂成 晏小琴. 中国学生英语口语笔语语料库(2.0) [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2008.
- 文秋芳 王立非 梁茂成. 中国学生英语口语笔语语料库(1.0) [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2005.
- 谢家成. 基于学习者英汉平行语料库的情态动词研究——以情态动词“must”为例[J]. 长江大学学报(社会科学版), 2009(6).
- 谢家成. 中国英语学习者情态动词使用情况调查[J]. 山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育), 2010(1).
- 章振邦. 新编英语语法教程[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2003.
- Aarts, J., Granger, S. Tag Sequences in Learner Corpora: A Key to Interlanguage Grammar and Discourse [A]. In: Granger, S. (Ed.) *Learner English on Computer* [C]. London: Longman, 1998.
- Aijmer, K. Modality in Advanced Swedish Learners Written Interlanguage [A]. In: Granger, S., Hung, J., Petch-Tyson, S. (Eds.), *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching* [C]. Amsterdam: John Benjamins, 2002.
- Altman R. *Developing Communicative Competence in a Second Language* [M]. New York: Newsbury House, 1990.
- Basham, G., Kawchka, P. *Variation in Second Language Acquisition* [M]. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1989.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., Edward, F. *Longman Grammar of Spoken and Written English* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 1999.
- Boyd, J., Thome, J. P. The Semantics of Modal Verbs [J]. *Journal of Linguistics*, 1969(5).
- Bybee, J., Fleischman, S. Modality in Grammar and Discourse: An Introductory Essay [A]. In: Bybee, J., Fleischman, S. (Eds.) *Modality in Grammar and Discourse* [C]. Amsterdam: John Benjamins, 1995.
- Coates, J. *The Semantics of Modal Auxiliaries* [M]. London: Croom Helm, 1983.
- Collins, P. *The Modals of Obligation and Necessity in Australian English* [M]. New York: Longman, 1991.
- de Haan, F. *The Interaction of Modality and Negation: A Typological Study* [M]. New York: Garland, 1997.
- Ehrman, M. *The Meaning of the Modals in Present-day American English* [M]. The Hague: Mouton, 1966.
- Granger, S. A bird's Eye View of Learner Corpus Research [A]. In: Granger, S., Hung, J., Petch-Tyson, S. (Eds.), *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching* [C]. Benjamins: Amsterdam & Philadelphia, 2002.
- Halliday, M. *An Introduction to Functional Grammar* [M]. London: Arnold, 1985.
- Hinkel, E. The Use of Modal Verbs as a Reflection of Cultural Values [J]. *TESOL Quarterly*, 1995(29).
- Hunston, S. "We can broke the forest": Approaches to Modal Auxiliaries in Learner Corpora [R]. Paper Presented at TaLC6, Granada, July, 2004.
- Johannessen, N-L. *The English Modal Auxiliaries: A Stratificational Account* [M]. Stockholm: Almqvist & Wiksell International, 1976.
- Kennedy, G. Variation in the Distribution of Modal Verbs in the British National Corpus [J]. *Using Corpora to Explore Linguistic Variation*, 2002(9).
- Kratzer, A. The Notional Category of Modality [A]. In: Eikmeyer, H. J., Rieser, H. (Eds.), *Words, Worlds, and*

Contexts [C]. Berlin: Cornelson, 1981.

Larrea, P. *Types of Modality and Types of Modalisation* [OL]. <http://www.univ-pau.fr/ANGLAIS/modality/posters/larrea.pdf> (accessed 09/08/2008), 2004.

Laviosa, S. The English Comparable Corpus (ECC): A resource and a methodology for the empirical study of translation [D]. University of Manchester, 1996.

Laviosa, S. Core Patterns of Lexical Use in a Comparable Corpus of English Narrative Prose [J]. *Meta: Journal Des Traducteurs / Meta: Translators' Journal*, 1998, 43(4).

Laviosa, S. *Corpus-based Translation Studies: Theory, Findings, Applications* [M]. New York: Rodopi, 2002.

Lyons, J. *Semantics* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

Marino, M. A Feature Analysis of the English Modals [J]. *Lingua*, 1973(32).

Mindt, D. *An Empirical Grammar of the English Verb: Modal Verbs* [M]. Berlin: Cornelson, 1993.

Neff, J., Dafouz, E., Herrera, H., Martinez, F., Rica, J. P. Constrasting Learner Corpora: The Use of Modal and Reporting Verbs in the Expression of Writer Stance [J]. *Language and Computers*, 2003(48).

Palmer, F. R. *Mood and Modality* [M]. Cambridge: CUP, 2001.

Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J. *A Comprehensive Grammar of the English Language* [M]. London: Longman, 1985.

Romer, U. A Corpus-driven Approach to Modal Auxiliaries and Their Didactics [A]. In: Sinclair, J. M. (Ed.), *How to Use Corpora in Language Teaching* [C]. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.

Sweetser, E. *From Etymology to Pragmatics* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Tagliamonte, S. Have to, Gotta, Must: Grammaticalisation, Variation and Specialization in English Deontic Modality [A]. In: Lindquist, H., Mair, C. (Eds.), *Corpus Approaches to Grammaticalization in English* [C]. Holland: Amsterdam, 2004.

Thompson, P. Modal Verbs in Academic Writing [A]. In: Kettlemann, B., Marko, G. (Eds.), *Teaching and Learning by Doing Corpus Analysis* [C]. Amsterdam/ New York: Rodopi, 2002.

Tono, Y. *A Corpus-based Analysis of Interlanguage Development: Analyzing Part-of-speech Tag Sequences of EFL Learner Corpora* [A]. In: Lewandowska-To-maszczuk, B., Melia, P. (Eds.), *PALC 99: Practical Applications in Language Corpora* [C]. Frankfurt: PeterLang, 1999.

Wärnsby A. (De) Coding Epistemic Modality in English and Swedish, 2003. [OL]. <http://www.englund.lu.se>, 2008-6-18.

定稿日期: 2015-05-01

【责任编辑 谢群】

“黑龙江省外语教育学术交流基地”成立大会召开

2015年12月27日,由黑龙江省社会科学界联合会与黑龙江大学主管、黑龙江大学社会科学界联合会主办、黑龙江大学应用外语学院承办的“黑龙江省外语教育学术交流基地”成立大会在黑龙江大学胜利召开。该基地旨在以开展学术交流活动的形式促进黑龙江省外语教育课程建设,提高黑龙江省外语教育科研水平。

黑龙江省社会科学联合会副主席张正明教授、黑龙江大学副校长丁立群教授、北京外国语大学中国外语教育中心主任王文斌教授、黑龙江大学应用外语学院院长、黑龙江省外语教育学术交流基地主任严明教授、黑龙江大学《外语学刊》编辑部主编李洪儒教授等专家莅临本次大会。张正明教授与丁立群教授共同为基地揭牌并致词。严明教授表示“基地将充分发挥学术交流平台作用,努力促进黑龙江省外语教育研究发展,力争为我省社会与经济建设服务”。王文斌教授致辞并做题为“提升学术理论自信,推进外语教学理论本土化”的主旨报告。

本刊讯