

## 非英语专业大学新生被动语态磨蚀因素实证研究\*

叶 譔

(福建师范大学福清分校 外语系,福建 福清 350300)

**【摘要】**以144名非英语专业大一新生为受试对象,通过一个历时研究发现:经过一年大学英语学习,大一新生整体上除含有宾语从句的主动句转换而来的被动语态之外,其它类型被动语态结构有显著磨蚀,而高分组学生任何种类被动语态没有显著磨蚀。影响大一新生被动语态磨蚀的因素包括:磨蚀前语言水平,受蚀时间,与英语接触减少,读写能力和学习动机。机械记忆习得方式有助于防止宾语从句被动语态磨蚀。

**【关键词】**被动语态;磨蚀;因素

**【中图分类号】**H319.35 **【文献标识码】**A **【文章编号】**1673-1883(2013)01-0149-04

## 一 引言

语言磨蚀是“语言习得的逆过程,指双语或者多语学习者由于某种语言的使用的停止或减少,其语言能力随着时间的推移而逐渐减退”(倪传斌,2006)。国内研究语言磨蚀最早的是钟书能(2003)、蔡寒松&周榕(2004)。随后倪传斌对语言磨蚀做了大量研究,如语言磨蚀影响因素主要有七个:磨蚀前的外语水平,受蚀时间,与受蚀语言的接触,外语习得方式,年龄,社会情感因素和读写能力。(倪传斌,2006,2009a&2009b)、语言磨蚀本质属性(倪传斌,2007)、SLA与磨蚀之间关系(倪传斌,2007)以及情感因素对语言磨蚀影响(倪传斌,2010)。近年来有人将语言磨蚀结合心理学相关理论进行研究,如李旭奎&左金梅(2010)、钟守满&孙崇飞(2012);也有人从词汇层面探讨语言磨蚀,如刘巍(2010)、金晓兵(2011)。在语法层面上仅有徐霞(2011)研究了中国高中生被动语态的磨蚀。目前国内尚未找到一项从语法层面对大学生被动语态磨蚀的研究。

中国非英语专业大学生需要学习两年大学英语,平均每周4学时,大大低于高中英语课时数。在大学第一年,多数学生没有修完大学英语四级课程,学校不允许其参加CET考试。由于没有CET考试的压力,加上课业负担比高中小很多,工具型学习动机大幅度下降,这就造成了学生对于英语接触减少。倪传斌(2006)认为:1-4年是外语磨蚀研究涉及的时间跨度之一,而此时他们正是处于这一时间段中,英语磨蚀似乎成为了必然。

语态是一种动词形式,表示主语和动词之间的关系。被动语态表示主语是动作的承受者,其构成方式是助动词be加上及物动词的过去分词(袁懋

梓,2006:133)。汉语中被动句表示方式是在谓语动词前加“被”字,比如,我骂了小张。该句改为被动句为“小张被我骂了。”谓动词“骂”字不会有任何形式变化。而汉语中“被”字,虽然有介词by与之对应,但要表示被动含义,即使句子中不出现by,仅把谓动词变成be+过去分词的形式也能表示。因此汉英两种语言的这种差异,造成了中国学生对于被动态习得困难,因为习得难度取决于L1和L2之间的差异(Ellis,2000:37-39)。磨蚀过程回归性认为:越难掌握的内容越容易磨蚀,那么汉英被动态中差异较大,自然也较容易磨蚀(倪传斌,2007)。

根据袁懋梓(2006:133-137),被动语态大约有如下几种:

- 1.单宾语主动句转换而来的被动语态。
- 2.复合宾语主动句转换而来的被动语态。包括SVoO句型和SVOC句型主动句转换而来的被动语态。
- 3.含有宾语从句的主动句转换而来的被动语态。
- 4.中动结构,即表被动含义的主动句。

前三类种被动语态和汉语中表达同样意思的句子结构都是有差异的,因此很可能造成习得困难而造成磨蚀。而第四类虽然和汉语句子结构差异较小,但由于顺摄抑制,学习者在使用这种句子时也倾向用be+过去分词结构从而造成错误,因此,中动结构习得也较为困难,磨蚀也可能成为必然。

综上所述,本研究旨在解决如下问题:

- 1.在减少接触英语一年之后,中国大学新生被动语态结构有无磨蚀?
- 2.造成大一新生被动语态磨蚀的因素有哪些?

## 二 研究方法

收稿日期:2012-12-21

\*基金项目:2010年度福建省教育厅资助项目(编号:JBS10274)。

作者简介:叶 譔(1981- ),男,湖北武汉人,讲师,研究方向:第二语言习得。

### (一) 受试对象

本研究以福建师范大学福清分校2011级管理系两个教学班144名11级新生为受试对象,其中男生77人,女生67人,平均年龄19.1岁,都有6-8年英语学习历史,高考平均英语成绩97.40分,根据笔者调查,从2011年6月8日高考结束后到开始学习大学英语前,他们对英语接触很少,基本不存在系统学习。

### (二) 测量工具

本研究的测试卷包括两部分题型:多项选择及句子汉译英。第一种题型来自于《大学英语语法》(袁慈梓,2006:145-148)和《大学英语四六级语法重点难点精解》(李潇红,2004:34-37)被动语态章节课后习题,后一种题型来自于这两本书中有关被动语态讲解例句的中文部分。两部分分别包括25题,前文提到的四类被动语态每一类在两部分中分别有五题,每题一分,每类满分十分(复合宾语中SVoO句型和SVOC句型在两种题型中分别有五道题)。考虑到学生英语水平,将学生可能不认识的单词都标有中文释义。

### (三) 实验过程

实验分两次进行,前测在2011年9月26日早上第一二节课和第三四节课进行,分别用两节大学英语课让两个班学生完成测试卷。在此后一年中,英语教师以新视野大学英语为教材,讲授大学英语课程。课文中遇到有关被动语态的知识,只做简要概

括性介绍而不像中学老师那样详细讲解。在2011年9月28日,学生在课堂上被要求以书面形式回答如下三个问题:1.高中时每周有多少节英语课?2.你高中时每天花多少时间复习英语?3.你在高中学习英语的目的是什么?后测是在2012年9月13日早上第一二节课和三四节课,也用两节课时间让学生完成同一份试卷,并让学生以书面形式回答如下两个问题:1.在大一你每天花多少时间复习英语?2.大学里你学习英语的目的是什么?两次测试过程中,学生若还有不认识或不会写的单词可以向教师提问,但教师不会回答任何涉及到被动语态的问题。

### (四) 评分及数据处理

多项选择题答对一题得一分,答错不倒扣分。对于汉译英,翻译全对得一分,单词拼写错误和其他不涉及到被动语态的错误甚至包括“be+过去分词”中be动词数和时态的错误都不扣分,但是涉及到被动语态的错误,比如中动结构中用了be+过去分词,完成进行时中have been being掉了任何一个be动词,或是see以及make等动词在SVOC句型被动态中不能省略to而学生省略了,都记零分。试卷全部由笔者批改。两次测试中各个项目经过SPSS13.0软件相关性统计,相关性系数均大于0.4,且P值小于0.05,符合配对样本T检验条件,因此将所得数据都进行配对样本T检验。

## 三 结果与讨论

表4.1

被动语态项目	测试次数	学生人数	平均分	平均分之差	P值
单宾语被动语态	前测	144	6.4255	1.2036	0.043
	后测	144	5.2319	-1.2036	0.043
SVoO句型被动语态	前测	144	6.1444	2.2340	0.020
	后测	144	4.4894	-2.2340	0.020
SVOC句型被动语态	前测	144	6.7827	2.6830	0.010
	后测	144	4.1489	-2.6830	0.010
中动结构	前测	144	6.2766	2.2553	0.001
	后测	144	4.6213	-2.2553	0.001
宾语从句被动语态	前测	144	7.2128	0.3915	0.232
	后测	144	6.7213	-0.3915	0.232

从表4.1可以看出:受试对象经过一年大学英语学习后,绝大多数类型被动语态得分都有显著下降( $P < 0.05$ )。值得注意的是,宾语从句被动语态得分下降最少,仅下降0.3915分,且没有显著性差异( $P = 0.232$ )。这说明受试对象经过一年大学英语学习,绝大多数被动语态项目有显著磨蚀,而宾语从句被动语态没有显著磨蚀。

倪传斌(2006)指出:“磨蚀前的外语水平是磨蚀的关键因素。”被动语态磨蚀是否也如此?根据秦晓晴(2003:37-39)分组方法,将受试对象根据英语高考成绩高分25%和低分25%确定为高分组和低分组,经独立样本T检验,高分组和低分组高考成绩呈显著性差异( $p < 0.05$ ),因此将这两组受试对象各类被动语态得分分别进行配对样本T检验,结果如下:

表4.2

被动语态项目	测试次数	学生人数	平均分	平均分之差	P值
单宾语被动语态	前测	36	7.8255	0.5936	0.3200
	后测	36	7.2319	-0.5936	0.3200
SVoO句型被动语态	前测	36	7.6325	0.5431	0.2910
	后测	36	7.0894	0.5431	0.2910
SVOC句型被动语态	前测	36	7.7324	0.8111	0.2116
	后测	36	6.9213	-0.8111	0.2116
中动结构	前测	36	7.5325	1.0112	0.1213
	后测	36	6.5213	-1.0112	0.1213
宾语从句被动语态	前测	36	8.4126	0.2880	0.3108
	后测	36	8.1246	-0.2880	0.3108

表4.3

被动语态项目	测试次数	学生人数	平均分	平均分之差	P值
单宾语被动语态	前测	36	5.0115	2.7036	0.000
	后测	36	2.3079	-2.7036	0.000
SVoO句型被动语态	前测	36	4.6484	3.0340	0.000
	后测	36	1.6144	-3.0340	0.000
SVOC句型被动语态	前测	36	5.2426	3.3630	0.000
	后测	36	1.8796	-3.3630	0.000
中动结构	前测	36	4.2686	3.0543	0.000
	后测	36	1.2143	-3.0543	0.000
宾语从句被动语态	前测	36	6.2248	1.3915	0.022
	后测	36	4.8333	-1.3915	0.022

表4.2可以看出:高分组受试对象所有项目被动语态平均得分虽有下降,但仍高于全体对象平均得分,且所有被动语态项目两次测试得分都未呈现显著性差异( $p>0.05$ ),这说明经过一年大学英语学习,高分组学生被动语态没有显著性磨蚀。

表4.3可以看出:前后两次测试中,低分组所有被动语态项目得分不仅低于全体对象平均得分,且和高分组一样也有下降,但是下降幅度远远大于高分组幅度,且呈现出显著性差异( $P<0.05$ )。这说明经过一年大学英语学习,低分组学生被动语态有显著性磨蚀。根据高考成绩,高分组英语水平显著高于低分组,而经过一年英语学习,前者被动语态没有显著磨蚀,而后者有。这证明了磨蚀前外语水平是被动语态磨蚀关键因素之一。

除了磨蚀前的外语水平,受蚀时间也是影响受试对象被动语态磨蚀因素之一。因为根据倪传斌(2006),受蚀时间跨度主要涉及三个月,一年到四年等。而受试对象高考结束到大一入学正好是三个月时间,而本研究时间跨度恰好为一年。因此,受试对象处于语言磨蚀的这两个关键期内,被动语

态磨蚀很可能成为必然。

在测试中发现,75%的受试对象在高中期间每周6节英语课,约25%的受试对象有7节或以上英语课。到了高三,每天都有两节英语课,而大学每周仅四节。所有受试对象在高中,每隔一天的早晨有半个小时时间读英语,且他们中约70%的人高中时晚自习有一个小时以上用于复习英语,约百分之三十花一个小时左右复习英语,而高分组的学生普遍花费1.5小时以上复习英语。到了大学,很多人承认:除了第二天老师听写单词之外几乎不复习英语。然而,绝大多数高分组的学生每周至少有四个晚上复习英语,平均每次一小时左右。这表明:受试对象相对高中而言,对英语接触量大幅减少,是造成被动语态磨蚀的重要因素。而从高分组学生身上可以看出:坚持接触英语则会有效防止磨蚀。这一点与徐霞(2011)指出的“英语水平越高,被动语态损耗越高”不一致。造成这一现象的原因可能是因为高分组学生英语读写能力显著高于低分组学生。一方面,两组学生高考成绩呈现出显著性差异;另一方面,高分组学生课外花费更多时间复习

英语,这有助于维持其现有读写能力,而低分组学生几乎没有花费时间复习英语,从而现有读写能力得不到维持,于是造成了高分组学生被动语态没有显著磨蚀,低分组学生有。这进一步验证了Olshtain(1986:187-204)指出的“读写能力能有效地防止语言磨蚀”(转引自倪传斌,2006)。

从受试对象对学习外语目的看:约60%的学生是为了高考获得较高分数,约17%要么回答为了看懂英文电影,要么回答被家长所逼,23%学生回答出于兴趣,最后一种答案全部集中在高分组。由此可以看出,绝大多数受试对象学习英语是出于工具型动机,而这些学生只能第四学期报考CET4,而一年级不允许报考。因此,在工具型学习动机为主的学生当中,由于没有考试压力自然缺乏学习动机,从而英语学习时间大幅下降,磨蚀也成为必然。

受试对象宾语从句被动语态经过一年大学英语学习没有发生磨蚀,可能与学生习得该类被动语态方式有关,因为教师在讲授此类被动语态时,不是讲解主动语态转换被动语态规则,而是直接让学生将其作为固定句型来记忆,比如将“It is said that…”记忆作汉语“据说”、“It is universally believed that…”记忆作汉语“人们普遍认为”、“It is reported that…”记忆作汉语“据报道”。根据对受试对象调查,证实他们中学阶段习得此类被动语态时的确采取机械记忆方式来背诵句型,而不是像其他类型那样练习主动语态向被动语态转换。这一定

程度上说明机械记忆句型有助于防止某些被动语态磨蚀。这一点,倪传斌(2006)在讨论习得方式与语言磨蚀关系时没有涉及到。

#### 四 结论

本研究通过一个历时实验和非结构性问卷调查了大一新生被动语态磨蚀情况,结论如下:首先,大一新生经过一年大学英语学习,除了宾语从句被动语态外,大多数类型被动语态的确有显著磨蚀,但是高分组由于在大一期通过坚持接触英语维持其读写能力,从而所有类型被动语态没有显著磨蚀。这说明磨蚀前语言水平是大一新生被动语态磨蚀的重要因素。其次,由于处在磨蚀关键期,且相对高中而言大学里对英语接触减少,加上工具型学习动机影响,都造成大一新生被动语态磨蚀。最后,机械记忆习得方式有助于防止宾语从句被动语态磨蚀。

本研究也存在以下局限性:由于条件所限,选取样本较小,可能不能很好代表所有大一新生被动语态磨蚀情况,因此以后的研究需要扩大样本的容量;本研究受试对象来自于普通本科高校,研究结果可能不适用于其他水平高校,这也使研究其他类型高校新生被动语态磨蚀成为必要;本研究受试对象为大一新生,年龄基本为18-20岁,很难根据年龄来划分实验组和对照组来研究年龄因素对被动语态磨蚀的影响。这些都是后续研究需要解决的问题。

#### 注释及参考文献:

- [1] Ellis, R. Understanding Second Language Acquisition[M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2000.
- [2] 蔡寒松, 周榕. 语言损耗研究评述[J]. 心理科学, 2004, 4.
- [3] 金晓兵. 外语磨蚀词汇的语言学特征[J]. 外语学刊, 2011, 4.
- [4] 李旭奎, 左金梅. 心理学的遗忘理论对二语损耗的解释力[J]. 中国海洋大学学报, 2010, 6.
- [5] 李潇红. 英语四六级词汇语法重点难点精解[M]. 西安: 西安交通大学出版社, 2004.
- [6] 刘巍. 英语水平与学习动机对词汇磨蚀影响的实证研究[J]. 天津外国语学院学报, 2010, 1.
- [7] 倪传斌. 外语“磨蚀”的影响因素分析[J]. 外语教学与研究, 2006, 1.
- [8] 倪传斌. 外语磨蚀的本质属性[J]. 外国语, 2007, 1.
- [9] 倪传斌, 刘治. 二语习得与磨蚀的基本目标水平对比分析[J]. 外语与外语教学, 2007, 5.
- [10] 倪传斌. 外语磨蚀影响因素的实证研究[J]. 外语教学与研究, 2009a, 3.
- [11] 倪传斌, 刘治. 影响母语磨蚀的相关因素分析[J]. 当代语言学, 2009b, 3.
- [12] 倪传斌. 情感因素对外语磨蚀群体目标语接触量的影响[J]. 外语教学理论与实践, 2010, 1.
- [13] 秦晓晴. 外语教学科研中的定量数据分析[M]. 武汉: 华中科技大学出版社, 2003.
- [14] 徐霞. 中国高中生英语水平对英语被动语态结构损耗影响的一项实证研究[D]. 中国海洋大学外国语学院, 2011.
- [15] 袁懋梓. 大学英语语法[M]. 北京: 外语教学与研究出版, 2006.
- [16] 钟守满, 孙崇飞. 跨学科的语言磨蚀研究[J]. 外语教学, 2012, 2.
- [17] 钟书能. 语言流损研究对我国外语教学与研究的启示[J]. 外语教学, 2003, 1.

(下转156页)

*(Xichang College, Xichang, Sichuan 615013)*

**Abstract:** The paper probes into the the roles and characteristics of language output in the second language learning, and puts forward the idea that language output is the final outcome and external manifestations of language internalization and it is also the necessary process for English learners to shape language skills and improve language thinking and internalize language culture, which concludes language out is the terminal detect of language internalization. Lastly the paper puts forward the guiding significance on language teaching.

**Key words:** Language output; Internalization; Language teaching

(责任编辑:周锦鹤)

(上接148页)

### Critical Review of the Research on the Application of Discourse Analysis in Reading Teaching

MA En-hai, DAI Kui

*(College of Foreign Languages, China West Normal University, Nanchong, Sichuan 637002)*

**Abstract:** Discourse analysis teaching break through the limitation of sentence grammar which always focuses on the analysis of isolated sentence, and emphasizes that text should be analyzed, understood from the whole text. It has caused the innovation of English reading teaching; it has great positive effects on improving teachers' beliefs on reading teaching and its efficiency. Based on a large amount of literature review, this paper makes a critical review of the definition, features of discourse. The relation between discourse analysis and reading teaching is analyzed and a brief introduction of the application of discourse analysis in reading teaching is given in this paper. Finally, the limitations and some further necessary studies are mentioned.

**Key words:** Discourse Analysis; Reading Teaching; Study; Critical Review

(责任编辑:周锦鹤)

(上接152页)

### The Empirical Research of Passive Voice Attrition Factors for Non-English Major Freshmen

YE Xuan

*(Foreign Language Department of Fujian Normal University Fuqing Branch, Fuqing, Fujian 350300)*

**Abstract:** Based on an empirical research, it is discovered in 144 freshmen that after one year's English learning in university, most types of passive voice have undergone significant attrition except the type that contains objective clause. However, no type of passive voice has attrition for the high score group. The factors that influence the attrition of passive voice for freshmen include: the English proficiency before attrition, attrition time, less contact with English, learning motivation and ability for reading and writing. The acquisition manner of rote learning is helpful for preventing the attrition of passive voice containing objective clause.

**Key words:** Passive Voice; Attrition; Factors

(责任编辑:周锦鹤)