

母语负迁移视角下初中生英语动词第三人称单数习得 错误分析与教学策略研究

黄芹

广西师范大学外国语学院, 中国·广西 桂林 541006

摘要: 母语负迁移是影响初中生英语动词第三人称单数习得的重要因素。本文结合三单的语法特点, 归纳其常见错误类型并分析成因, 提出相应教学对策。研究发现, 初中生主要存在形态标记缺失、过度使用、形态与发音规则偏差三种错误类型, 其中-s遗漏最为突出。汉英形态体系差异引发学生的母语负迁移, 加上在线认知加工和交际压力, 学生更容易造成标记缺失。据此, 本研究构建融合汉英对比、可理解输入、文化渗透、科学反馈与多样活动的教学体系, 帮助学生克服母语干扰, 为初中英语语法教学提供参考。

关键词: 母语负迁移; 第三人称单数; 二语习得; 英语语法教学策略

Errors in Junior High School Students' Acquisition of English Verb Third-Person Singular Inflection: A Study from the Perspective of Native Language Negative Transfer with Pedagogical Implications

Huang Qin

School of Foreign Languages, Guangxi Normal University, China Guangxi Guilin 541006

Abstract: Native language negative transfer is a critical factor influencing junior high school students' acquisition of the third-person singular (3rd person singular) inflection of English verbs. Drawing on the grammatical properties of the third-person singular form, this paper categorizes common learner errors, analyzes their underlying causes, and proposes targeted pedagogical strategies. The findings indicate that junior high school students primarily commit three types of errors: morphological marker omission, overgeneralization of the form, and deviations in morphological and phonological rules, with the omission of the -s morpheme being the most prevalent. Specifically, typological differences between Chinese and English morphological systems trigger pervasive negative transfer in learners; combined with the cognitive demands of online processing and communicative pressure, this transfer significantly increases the likelihood of marker omission. Accordingly, this study develops a comprehensive pedagogical framework integrating Chinese-English contrastive analysis, comprehensible input, cultural integration, evidence-based feedback, and diverse interactive activities, to help learners mitigate native language interference and offer practical insights for English grammar instruction in junior high schools.

Keywords: Native language negative transfer; Third-person singular; Second language acquisition; English grammar teaching strategies

0 引言

英语动词第三人称单数(以下简称“三单”)是初中英语语法教学中最基础也是最核心的内容之一。《义务教育英语课程标准(2022年版)》(以下简称《课标》)在三级语法知识内容要求中明确指出, 学生应掌握“一般现在时中主语为第三人称单数时动词的变化”^[1]。

初中英语教学中, 学生普遍存在一般现在时第三人称单数误用问题, 各年级均常见相关口语和写作错误。已

有研究显示, 中学生三单整体掌握不佳, 尤其难以掌握-es、-ies等变形, 难以突破句法形态接口难题^[2]。这一问题的成因与汉英语言差异相关, 更受母语负迁移的显著影响。

基于以上背景, 本文旨在通过文献分析法和案例分析法系统梳理母语负迁移视角下初中阶段英语动词第三人称单数的语法特征。同时分析学生常见错误类型及成因, 提出针对性教学策略与活动设计, 为初中英语语法教学提供实践参考。

1 文献综述

1.1 母语负迁移研究

迁移这一概念最初源自心理学领域。Ellis (1965) 曾提出假设, 认为某一任务的学习过程可能对另一任务的学习产生某种影响^[3]。在二语习得研究中, 学习者母语的作用属于特殊迁移, 即语言迁移。该概念源自 20 世纪四五十年代的对比分析理论。James (1980) 指出, 语言迁移是母语学习经验对二语习得产生的影响, 涉及语音、词汇、语法等层面^[4]。

Selinker (1983) 对第二语言学习中的母语迁移现象进行了系统阐释, 将其划分为两种性质不同的作用类型, 即正向迁移与负向迁移^[5]。其中负向迁移指母语与目标语规则差异引发的学习干扰, 多表现为语音、句法、词汇偏误, 严重阻碍二语习得。

在英语作为外语的教学语境中, 汉语作为学习者的母语对英语学习的负向迁移效应尤为突出, 广泛体现在语音、词汇、句法、语用等多个层面^[6,7]。母语负迁移影响初中生英语三单习得, 本质源于汉英语法形态的根本差异。从语言学来看, 英语为主语突出型语言, 动词需根据主语人称和数发生屈折变化。而汉语为话题突出型语言, 动词无须附加任何形态标记^[8]。这一差异使初中生未内化三单规则时, 易受母语“主谓一致无需形态变化”习惯影响, 遗漏 -s 标记^[6,7]。

在语音层面, 母语负迁移同样对三单的准确产出构成障碍。蔡凉凉 (2014) 的研究发现, 初中生对三单发音的掌握存在显著问题, 多数被试将浊音 /z/ 发成清音 /s/, 且 /iz/ 音的缺失率远高于 /s/ 和 /z/^[9]。汉语中不存在浊擦音, 仅有清擦音, 学习者受母语语音习惯影响, 难以准确区分英语中清浊辅音的对立^[6,7]。三单标记 -s 的发音规则要求学习者具备精细的语音辨别能力, 而母语负迁移在此环节进一步放大了发音偏误的可能。

1.2 英语第三人称单数的语法特征

杨吉风 (2014) 认为, 英语以主语-谓语结构为显著特征, 动词存在屈折变化; 而汉语则注重话题, 动词完全缺乏屈折变化^[8]。第三人称单数作为英语中常见的动词形式, 形态变化主要体现在词尾加 -s 或 -es。根据发音和拼写规则, 主要分为以下几种情况:

一般情况下直接加 -s, 在清辅音后读作 /s/, 在浊辅音和元音后读作 /z/:

like-likes (/laɪks/) run-runs (/rʌnz/)
come-comes (/kʌmz/) work-works (/wɜ:ks/)

以 s, x, ch, sh 结尾的动词加 -es, 读作 /ɪz/:

watch-watches (/wɒtʃɪz/) fix-fixes (/fɪksɪz/)

guess-guesses (/gɛsɪz/) wash-washes (/wɒʃɪz/)

以“辅音字母+y”结尾的动词, 变 y 为 i 再加 -es, 读作 /ɪz/:

study-studies (/stʌdɪz/) carry-carries (/kæɪrɪz/)

cry-cries (/kraɪz/) apply-applies (/ə'plɪz/)

特殊动词:

have-has do-does go-goes

以上三单形态变化规则包含多种拼写与发音要求, 且其与英语名词复数的变化规则在形式上高度相似, 但语法意义完全不同。这一点给初中生造成了很大的认知困扰。

1.3 第三人称单数习得研究

1.3.1 语素习得顺序研究

20 世纪 50 至 70 年代, 学界围绕英语语法标记习得展开研究, 对比二语学习者与母语者的习得机制。研究者们分别考察英语母语儿童和二语学习者对各类语法标记的习得顺序, 发现动词第三人称单数 -s 属于习得较晚的语法项目。

Brown (1973) 选取三名 18 至 24 个月的英语母语儿童开展追踪研究, 通过记录其日常自发话语, 分析了 14 种英语语法标记的习得顺序^[10]。研究显示, 三名儿童的语法标记习得顺序大致相同, 三单 -s 位列第 11。可见, 三单 -s 在母语习得中难度较高、习得较晚。

Dulay 和 Burt (1974) 以 151 名 5 至 8 岁的英语二语学习儿童为研究对象, 运用双语句法测量工具, 考察了八种语法标记的习得顺序^[11]。结果显示, 三单 -s 在八项标记中位列第七, 说明其二语习得晚、难度大、准确率低。

Bailey 等人 (1974) 针对成年二语学习者的研究也证实, 三单 -s 是习得较晚、难度较高的语法结构^[12]。

1.3.2 中学生第三人称单数习得研究

国内学者围绕三单的习得问题已开展多维度研究, 成果主要集中在错误类型与成因、教学干预策略等方面。

在错误类型研究中, 常辉、马炳军 (2006) 通过追踪发现, 学习者对系动词 is 的掌握远高于实义动词三单 -s, 而后者缺失率高达 80%, 且错误分布较为随机^[13]。蔡凉凉 (2014) 以中学生为对象的口试结果显示, 初中组三单缺失率约 38%, 高中组约 82%, 进一步证实三单是各学段学习者普遍面临的学习难点^[9]。朱秀杰 (2012) 基于语料库研究发现, 中国学生存在三单使用不足与过度使用的问题, 其中 make、let、help 等使役动词三单错误率普遍偏高, 尤

以使用不足最为突出^[14]。

关于三单习得困难的成因,杨吉凤(2014)从语言类型学视角指出,汉语缺乏动词屈折变化,学习者易受母语“主谓一致无需形态标记”的习惯影响,导致三单遗漏^[8]。蔡艺琴(2017)也从句法形态接口理论出发,发现中学生虽已掌握三单句法规则,但未能将句法特征准确映射至形态层面,尤其对以-es和-ies结尾的复杂形态掌握较差^[2]。

在教学策略研究中,姜琳、易慧文(2013)证实正面与负面反馈对三单习得均有效,且作用机制不同^[5]。雷蕾(2008)的实证研究表明,元语言反馈作为显性反馈手段,在图片描述任务中对提高三单使用准确率有显著短期效果,而隐性反馈效果不明显^[16]。李玲玲(2013)发现重铸反馈比重复反馈更能帮助学习者识别语言差异^[17]。

综上所述,国内关于英语三单习得的研究已形成较为系统的认识。在习得特征上,三单是各学段学习者的共同难点,表现为高缺失率与随机性。在错误成因上,母语负迁移、形态句法接口困难、输入与反馈方式等因素交互作用。在教学干预上,显性反馈对提高三单使用准确性具有积极作用。

2 母语负迁移视角下初中生英语三单习得错误分析

围绕初中生英语动词第三人称单数的习得问题,国内学者从错误类型、表现形式及分布特征等维度展开了较为系统的考察。总体来看,三单习得错误主要表现为形态标记的缺失、过度使用、语音偏差以及与特定动词形态相关的混淆现象,这些错误在不同学段学习者中呈现出一定的共性与差异。

2.1 三单习得错误类型

2.1.1 三单形态标记的缺失

在英语动词第三人称单数的习得过程中,形态标记的遗漏是最为普遍且典型的一类错误,具体表现为学生在需要使用三单形式时,仍使用动词原形,即忘记在词尾添加-s或-es。常辉与马炳军(2006)通过对中国英语学习者口语语料的跟踪分析发现,实义动词上的三单标记缺失率高达80%,且表现出明显的随机性特征^[13]。蔡凉凉(2014)针对中学生的口试研究进一步证实,初中组三单缺失率约为38%,高中组则达到82%,表明三单标记的遗漏并非仅存在于初学者,在高级学习者中同样普遍^[9]。

2.1.2 三单的过度使用

除遗漏外,三单的过度使用也是值得关注的错误类型。朱秀杰(2012)基于语料库对使役类动词make, let,

help的分析发现,中国学生在使用三单时存在“使用不足”与“过度使用”并存的现象。例如,在“It/this make…”结构中,学习者倾向于遗漏-s。而在情态动词后,学习者又可能出现“can makes”这类过度标记的错误^[14]。常辉与马炳军(2006)同样观察到,学习者在口语中频繁使用“be + V”结构,如“She is love me”。经分析发现,这类错误大多是由于在动词前冗余添加is而同时遗漏了实义动词上的-s或-ed标记^[13]。这一现象从侧面反映了学习者对系动词is的掌握程度远优于对实义动词三单标记的掌握,甚至出现了is的泛化使用。

2.1.3 三单的形态与发音规则偏差

在形态变体层面,不同词尾变化规则对学习者的难度存在差异。蔡艺琴(2017)发现初中生对-s结尾形态掌握较好,而-es、-ies等复杂形态的掌握正确率仅为56.33%和55.33%^[2]。这一结果表明,三单形态的复杂程度直接影响学习者的习得效果,涉及词尾拼写调整的规则对初中生而言构成更大的认知负担。

在语音层面,三单发音的偏差同样构成一类典型错误。蔡凉凉(2014)的研究发现,初中生对三单发音的掌握存在显著问题,多数被试将浊音/z/误发为清音/s/,且/iz/音的缺失率远高于/s/和/z/。汉语中不存在浊擦音,学习者受母语语音习惯影响,难以准确区分英语中清浊辅音的对立^[9]。喻娜(2018)、刘婧(2021)也指出,母语语音习惯易导致学习者混淆清浊辅音发音^[6,7]。

结合以上分析可知,初中生英语三单习得错误的核心类型为形态标记缺失、过度使用、形态与发音规则偏差三类典型错误。这些错误类型并非孤立存在,而是相互交织,共同反映了学习者在句法形态接口加工、母语迁移抑制、语音辨别等方面的多重困难。因此,深入分析这些错误类型的表现形式与内在成因,对于了解初中生三单习得困难的关键节点、设计有针对性的教学干预策略具有重要的实践意义。

2.2 母语负迁移导致初中生三单习得错误的核心成因

据上述研究分析,母语负迁移对初中生英语动词第三人称单数习得的影响并非单一维度的干扰,而是贯穿于语言结构、认知加工与教学环境等多个层面。

2.2.1 汉英语法形态差异

从语言层面来看,汉英两种语言在语法形态上的根本性差异构成了负迁移发生的结构性基础。英语属于主谓突出的语言,动词需依据主语的人称和数发生屈折变化,而

汉语是话题突出的语言,动词本身不承担任何形态标记功能^[8]。这一类型学差异导致学习者在表达一般现在时第三人称主语时,若尚未完全内化三单规则,便倾向于调用母语中“主谓一致无需形态变化”的默认处理方式,从而在谓语动词上遗漏必要的-s标记。

2.2.2 汉英语音系统差异

在语音层面,汉英语音系统的差异同样构成负迁移的重要来源。汉语中不存在浊擦音,仅有清擦音,学习者受母语语音习惯影响,难以准确区分英语中清浊辅音的对立^[6,7]。蔡凉凉(2014)的实证研究发现,初中生对三单发音的掌握存在显著问题,多数被试将浊音 /z/ 误发为清音 /s/,且 /iz/ 音的缺失率远高于 /s/ 和 /z/^[12]。母语语音系统的长期浸染使学习者在处理需要精细辨音的三单发音时,易将母语的简化模式迁移至目标语,导致发音偏误的持续存在。

2.2.3 学习者的心理认知影响

从认知加工层面分析,母语负迁移的深层成因可追溯至学习者的心理认知层面。朱秀杰(2012)在探讨三单使用不足与过度使用现象时指出,学习者在写作过程中面临心理紧张或时间压力时,往往难以同时兼顾句法规则与形态实现,当对动词形式不确定时,倾向于按照母语中动词无变化的默认形式进行处理^[14]。

此外,双机制理论为理解三单习得困难的认知根源提供了另一重要视角。常辉与马炳军(2006)指出,规则形式(如V+s)需通过词缀与词干的在线组合实现,这一过程对认知资源要求较高,学习者易受交际压力等因素影响而崩溃^[13]。汉语母语者在缺乏形态变化习惯的背景下,对于需要临时组装的规则形态,其心理更为脆弱,因而更容易出现遗漏错误。

3 母语负迁移视角下初中生英语三单教学对策

针对母语负迁移引发的初中生三单习得问题,本文将从语法教学、语言输入、文化渗透、反馈机制及教学活动五个方面,提出系统化的教学对策。

3.1 强化汉英语法对比教学,弱化母语负迁移干扰

教师可基于对比分析理论,明确告知学生汉语动词无形态变化,英语三单需根据主语人称变化。教师结合具体例句对比,从理论层面帮助学生理解两者的差异,加深对三单规则的理解,打破母语思维定式。教师在教授句子时,可以将英语三单形式和中文进行对比展现在学生面前,例如,教师将“我喜欢”vs“I like”“他喜欢”vs“He likes”制成表格在课堂上呈现,方便学生进行对比,清楚两者差

别。教师还需将英语动词三单与名词复数的规则和形态进行对比,防止学生混淆两者的用法。

3.2 增加可理解性输入,克服母语干扰

在语言输入层面,增加可理解性输入是帮助学生克服母语干扰的基础路径。喻娜(2018)指出,教师应突破课本局限,借助丰富的英语文化材料创设贴近生活的语言情境,通过大量听、说、读、写训练强化学生的语感积累,逐步培养英语思维习惯^[6]。而学生在英语造句和写作时普遍先用汉语思考,这种思维定式正是母语负迁移的典型表现,因此需要通过持续的语言输入帮助学生建立英语句法结构的直觉反应。

3.3 融入外语文化背景,削弱母语干扰

将文化背景知识融入语法教学,是缓解母语负迁移影响的有效补充路径。教师可在教学中引导学生理解西方形式逻辑思维与英语主谓一致规则的内在关联,通过跨文化意识的培养,让学生从思维层面摆脱母语定式,进而在三单使用等句法构造中减少母语负迁移的发生。

3.4 优化反馈机制,鼓励学生互评

反馈与纠错机制的科学设计对巩固教学效果至关重要。雷蕾(2008)、何琦琳(2020)证实元语言反馈等显性纠错方式对三单习得具有积极作用^[16,18]。针对三单错误,教师也可采用元语言反馈在课堂上明确指出错误原因,如直接说明“此处主语是第三人称单数,动词需加s,汉语无此变化,易出现遗漏”。此外,教师还可使用重铸反馈,即在课堂上直接纠正错误,然后让学生对比正确与错误表达,帮助学生注意到母语负迁移的干扰,从根源上理解错误成因。

3.5 改编教材,丰富教学活动,强化三单运用能力

改编教材与课堂教学活动对初中生英语三单习得至关重要。教师备课可参考教材练习,同时针对性设计三单专项练习,如呈现“改写句子”题型,让学生将第一人称句子改为第三人称单数,以此考察学生的习得情况。教师还可设计短文改错、日常话题口语表达等活动,强化学生三单运用能力,克服母语思维干扰。除上述活动外,教师还可以让学生分组讨论三单错误案例,分析学生三单的错误原因。教师也能以此让学生加深对规则的理解,培养学生的错误分析能力。

4 结语

4.1 研究结论

本研究从母语负迁移视角系统梳理了初中生英语动词第三人称单数的语法特征和三单习得的错误类型、核心成

因,并在此基础上提出了教学对策。研究发现,初中生三单习得错误主要表现为形态标记缺失、过度使用、形态与发音规则偏差三种类型,其中三单-s的遗漏最为普遍且持久。在成因层面,汉英形态系统的类型学差异构成负迁移的结构性根源,规则形式在线组合的认知加工特性使学习者在实时表达中易受交际压力影响而遗漏标记,课堂输入与反馈若缺乏情境化训练则难以将显性知识转化为自动化能力。本研究基于以上问题提出了以汉英语法对比教学为基础、以可理解性输入为路径、以文化背景融入为补充、以科学反馈为保障、以丰富教学活动为支撑的一系列三单教学策略,旨在帮助初中生在认知层面逐步摆脱母语形态系统的惯性干扰,在表达层面逐步建立起对三单规则的自动化加工能力。

4.2 不足与展望

本研究存在一定局限。一方面,在研究方法上,主要采用文献分析与案例归纳,缺乏大样本的实证数据支撑。后续将结合问卷调查、课堂观察等方式开展大样本量化研究,揭示初中生三单习得的阶段性特征。同时将设计对照实验,验证本研究提出的教学策略的实际效果。此外,本研究基于母语负迁移这一核心视角,对学习个体差异,如学习动机、认知风格、工作记忆容量等的考察较为有限。未来,研究将结合《义务教育英语课程标准(2022年版)》的实施要求进一步探索如何将三单教学融入单元整体教学、项目式学习等新型教学模式之中,在真实语境中实现语法知识的学用结合。期望后续研究能够在前人基础上不断拓展与深化,为基础教育阶段的英语语法教学提供更加丰富、更具针对性的理论与实践指导。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 蔡艺琴. 句法形态接口下的中学生英语动词第三人称单数的习得研究[D]. 漳州:闽南师范大学, 2017.
- [3] Ellis R. The Transfer of Learning [M]. London: Macmillan, 1965.
- [4] James C. Contrastive analysis[J]. 青岛出版社, 1980.
- [5] Gass S M , Selinker L. Language transfer in language

learning[J]. J. Benjamins, 1986.

- [6] 喻娜. 二语习得中的母语迁移与英语教学[J]. 齐齐哈尔师范高等专科学校学报, 2018, (06): 124-125.
- [7] 刘婧. 浅析二语习得中母语负迁移现象[J]. 现代交际, 2021, (10): 206-208.
- [8] 杨吉凤. 汉语句法共性与个性比较研究[M]. 长春:东北师范大学出版社, 2014.
- [9] 蔡凉凉. 中国中学生动词第三人称单数习得调查[D]. 福州:福建师范大学, 2014.
- [10] Brown J D , As E E , Hotchkiss J L ,et al. A First Language[J]. 1973.
- [11] Dulay H C, Burt M K. Natural Sequence in Child Second Language Acquisition[J]. Language Learning, 1974, 24(1):37-53.
- [12] Bailey N, Madden C, Krashen S D. Is there a "natural sequence" in adult second language learning? [J]. Language Learning, 2010, 24(2):235-243.
- [13] 常辉, 马炳军. 2006.中国学生对-s和is的习得研究[J]. 现代外语 (3):266-274.
- [14] 朱秀杰. 基于语料库的中国学生英语第三人称单数习得研究——以英语使役类动词为例 [J]. 中州大学学报, 2012, 29 (04): 56-59.
- [15] 姜琳, 易慧文. 正面证据、负面反馈与二语习得——英语动词第三人称单数形式习得的实证研究 [J]. 英语教师, 2013, 13 (12): 50-55.
- [16] 雷蕾. 显性反馈、隐性反馈与二语习得——针对一般现在时单数第三人称动词词素变体的实证研究[J]. 华南理工大学学报(社会科学版), 2008, (04): 63-68.
- [17] 李玲玲. 重铸和重复——对第三人称单数学习的有效性研究 [J]. 长江大学学报(社科版), 2013, 36 (06): 82-84.
- [18] 何琦琳. 教师元语言反馈对中学生习得动词第三人称单数显性和隐性知识的实证研究[D]. 漳州:福建师范大学, 2020.

作者简介:黄芹(2002.08-),女,壮族,广西南宁市人,硕士研究生,研究方向:英语课程与教学论。