

试析中国大学生英语语法能力薄弱的症结与解决策略

刘玉洁

青岛城市学院 山东 青岛 266106

【摘要】：本文基于大学语法教学实践和观察，指出中国大学生英语语法困境的根源并非“知易行难”，而是“知难行亦难”——其语法知识本身呈现出碎片化与理论残缺状态。这一系统性问题源于应试导向下的“点状”记忆、脱离语境的规则灌输及低效练习所形成的教学闭环。文章主张，破解之道在于推动学习者从被动接收者转向主动的体系构建者，通过发现式学习、主题网络化输入与输出驱动的刻意练习，实现理论知识的结构化与向应用能力的有效迁移。

【关键词】：英语语法教学；知识建构；技能内化；刻意练习；系统性学习

DOI:10.12417/2705-1358.26.03.047

引言

长期以来，针对中国大学生英语语法能力的批评，多聚焦于其“应用能力薄弱”，其潜在预设是学生已基本掌握语法规则，问题仅在于无法灵活运用。这一“知易行难”的归因，将改革重点引向“增加输出”与“创设语境”。然而，许多学生的困境始于更前端：其语法认知本身存在严重缺陷。所谓多年学习积累的，往往是一些零碎、模糊甚至矛盾的“知识点”，而非清晰、系统的理论框架。他们可能记得若干孤立考点，却无法阐释基本规则的核心形式与功能。这实为一种“知难行亦难”的双重困局——知识的获取本身即低效且残缺，自然导致在高级阅读、写作与口语中的应用举步维艰。这一根本性误判，使仅聚焦“应用层”的教学调整难以奏效。因此，本文旨在系统剖析导致学生语法“知识建构不良”的深层机制，进而提出一条从“修补认知根基”到“促成技能内化”的完整重构路径，以期为破解这一普遍性困局提供新的视角与实践框架。

1 大学生语法知识体系建构不良的四重根源

学生的语法知识之所以难以转化为应用能力，首先是因为这个知识体系在建构之初就存在结构性缺陷，主要体现在以下四个相互关联的层面。

1.1 认知层面：应试导向下的“点状化”与“瞬时化”记忆

在强大的应试压力下，语法学习的目标被异化为“在标准化试题中选出正确答案”。这导致学习过程高度功利化，学生学习语法的目的是为考试通关，知识以“点状”而非“网状”形态被存储。学生记忆的是为应对特定题型而提炼的“解

题技巧”或“例外清单”，而非相互关联的规则系统。例如，他们熟记“suggest that sb. (should) do”这个搭配，却普遍不了解 that 引导名词性从句的基本功能，更无法将 should 的省略现象与 insist, recommend, require 等动词背后的虚拟语气系统相联系。知识成为散落在地的、无法拼接的“碎片”，而非一张可层层推演的“逻辑网络”。此外，为应付阶段考试进行的突击背诵，缺乏在丰富语境中的多次复现和深度加工，知识仅停留于短时记忆。考试结束后，这些未被“内化”的短时记忆规则迅速被遗忘或混淆（如混淆定语从句 that/which 与 when/where 的使用场景，或完全忘记虚拟语气存在）。这种学习模式无法建立起稳固的长期记忆结构。

1.2 教学层面：脱离语境的“规则灌输”与表层理解

传统的“规则-例句-练习”语法教学演绎模式，在应试环境下极易退化为机械灌输，阻碍了学生对语法功能的深度理解。语法体系被切割为无数个考点，以“标签化”呈现：语法点被简化为一个需要识记的“名称标签”（如“现在完成时”、“定语从句”），其核心的表意功能被严重忽略。学生知道“have done 是现在完成时”，但不理解到底什么时候使用它，只需要记住常见的的时间状语 recently, by far, in the past few years/weeks/days 这样的显性标记就基本可以考试通关。但是如果不能理解现在完成时态是为了特意建立过去动作与当前状态或影响的心理联系，学习者就不能真正理解它，更不用说合理使用它。脱离功能谈形式，规则就失去了灵魂，成为空洞的条文。理解的“孤岛化”状态：教学常按年级和单元将语法分割教授，缺乏横向比较与纵向整合。比如英语的时态，本身是一个体系，应该作为整体集中教授，更容易理解和巩固。而实

际的语法教学，却把时态分割成漫长的教学单元，甚至相隔一两年才能接触所有的时态。知识处于彼此隔离的“孤岛”状态，无法在表达时被协同调用。学习者而言，这种学习非常低效且消磨学习兴趣。

1.3 练习层面：缺乏整合与反馈的“低阶重复”

刻意练习是知识建构的关键环节，但实际的练习模式往往无法促进知识的深化与系统化。首先，“识别”代替“生成”：大量语法选择题、判断题训练的是对正确形式的被动识别能力，而非在表达意图驱动下主动生成正确结构的能力。这就像反复练习识别开车的动作是否正确，但却从没有上车练习开车。学生擅长“排除错误选项”，却无法在写作中自主构建一个语法正确的复杂长句。其次，“机械”脱离“意义”：填空、改错等练习往往脱离有意义的交际任务。学生为填空而填空，为得分而做题，从并不关心这个句子在何种真实语境下会被使用。这种无意义的机械重复，无法建立知识与表达需求之间的脑神经连接。最后，反馈的“缺失”或“无效”：在大班教学中，老师赶教学进度，照顾班级整体水平，对于学生个体需求，比如习题中出现的错误，写作里的问题等难以给予个性化的、解释性的反馈。学生收到的是“×”或“此处错误”的标记，但很少得到“为何错”以及“如何思考才能对”的深度指导。而错误往往被简单归因为“没记住规则”，而非“没理解”，从而导致学生不断重复，形成僵化的知识认知。

英语输入量层面。在课程压力、应试导向与数字环境等多重因素影响下，许多学生的英语接触往往局限于课本和考试材料，每日真实、有意义的语言输入时间较为有限。也很少有学生有足够的认知和能力去接触大量真实英语素材。这就导致“学用脱节”，使语法学习和英语综合学习停留在应试层面。

2 语法教与学范式重构策略

破解“知难行亦难”的困局，必须颠覆传统学习范式。学生不应再是被动接收和记忆规则碎片的“容器”，而应成为主动探索、连接并构建个人化语法认知体系的“工程师”。

(1) 引导学生在整个语法学习和语法实践应用过程中刻意进行“英汉对比”，可以极为高效地提高学生对母语负迁移的认知，从而充分利用“母语正迁移”，刻意规避“中式英语”。传统的语法教学，就英语语法谈英语语法，完全不顾母语者现有的语言认知和母语基础。而实际上，英汉语言有同有异。对于相同的地方，我们在学习英语时可以不必要重复学习不必要的规则，减少理论认知负担；对于不同的地方，才是我们要特别关注和学习的。吕叔湘先生在《中国人学英语》（开明书店，1947年初版）一书“序”中，开宗明义地写道：

“我相信，对于中国学生最有用的帮助是让他认识英语和

汉语的差别，在每一个具体问题——词形、词义、语法范畴、句子结构上，都尽可能用汉语的情况来跟英语作比较，让他通过这种比较得到更深刻的领会。”。他的呼吁不仅是技术层面的，更是一种学习哲学的转变：从“记忆规则”转向“理解差异”。英汉对比法无疑是高效学习英语语法的方式之一。

(2) 以“发现”与“功能”驱动知识建构

改变规则输入的起点，从“被告知”转向“去发现”。操作示例（针对“时态对比”）：传统方式：教师逐一讲解一般过去时与现在完成时的规则。重构方式：提供语料：给学生两组来自真实对话或文本的句子。

A组：I cut my finger.

B组：I have cut my finger.

引导发现：提问：“两组句子谈论的都是过去的事，但给听者的感觉有何不同？A组和B组分别更强调什么？”让学生在小组讨论，归纳差异。然后播放BBC语法教学节目录制的语法视频，听一听母语者如何选择这两个句子。如果切了手，问题不大，不影响眼下继续使用手工作，或者不疼，那就是过去式；如果说感觉手疼，不能继续使用等，那就是对眼下有影响，那就是现在完成时态。最后进行功能归纳：一般过去时是说话人“给过去事件贴标签”，强调事件本身，但跟现在没有直接关联；现在完成时是“架设一座从过去通往现在的桥梁”，强调当前的相关性（结果、影响、持续状态）。学生通过对比主动建构了对时态核心功能的理解，这个理解是基于语用差异的，远比记忆“have done”的形式更深刻、更稳固。

(3) 以“主题网络”取代“单元孤岛”

围绕表达主题，横向激活和串联分散的语法知识。操作示例如让学生完成写作任务：写一篇生动的人物小传。完成任务需要学生进行知识激活与整合。时态：需综合运用一般现在时（描述性格习惯）、一般过去时（叙述成长经历）、现在完成时（说明迄今成就）。从句：使用定语从句（a friend who is always supportive）、宾语从句（I believe that he will...）来丰富信息。非谓语：使用分词短语（Inspired by his teacher, he...）使表达简洁。这种教学方式的价值在于在完成一个有意义的表达任务过程中，学生被迫调取并整合分散的知识点，亲自体验不同语法工具如何协同工作。这正是构建知识网络。

(4) 以“输出驱动的刻意练习”实现知识固化。设计迫使学生在认知压力下准确、灵活产出语法结构的练习。比如，被动句的学习。低效的练习：将主动句改为被动句，比较机械，学生兴趣不大。可以设计高效练习，让学生化身博物馆导览员，撰写一段关于一件文物（如“清明上河图”）的简介。此情境自然要求大量使用被动语态（It was painted during..., It is

considered..., It has been displayed...), 以突出文物本身。这种可以练习的价值在于:练习具有明确的交际目的和文体要求,学生为达成目的而“不得不”且“知道为何”使用特定语法,从而实现从知识到技能的内化。

(5) 学习者要加大英语“输入量”。这是语法内化的基石。没有大量的输入,语法规则就是无根之木。不论是语法书上的例句,还是语法课堂老师的讲解,抑或是学生进行的刻意语法练习,对于把语法知识内化为语法使用能力依然是不够的,学生还需要进行大量的真实英语材料的输入。通过大量的阅读和听力,学生才能在不同语境中反复遇见同一个语法点,从而真正理解其使用场景和细微差别。当正确的表达方式遇到了很多遍后,再听到或读到错误的表达就会产生“不适感”。这种英语语感,是真正超越规则条文的、更深层的掌握。

输入量具体来说,学生可以做从“精读一篇”到“泛读一片”的主题式阅读。围绕一个语法点,进行横向的主题阅读。比如,为了充分了解和理解现在完成时的用法,学完教科书上的规则和例句后,进阶做法可以在搜索引擎、英语学习网站或新闻 APP 中,输入关键词 "have you ever...", "I have just...", "It has been..."等句式,寻找多样阅读素材如名人访谈,产品评测,社交媒体帖子,新闻标题等等。读完不同类型的材料,会

发现在完成时在闲聊、分享经历、发布新闻等不同语境中都在频繁使用,但其核心功能“联系过去与现在”始终不变。

3 结语与展望:构建坚固的知识基石,铺设通达的应用之路

中国大学生英语语法能力的深层危机,远不止于“应用失灵”,更在于前置的“知识建构失败”。“知难行亦难”是对其处境更准确的描述。因此,任何有效的教学干预或自学策略,都必须首先致力于帮助学生打下清晰、系统、功能化的语法知识基石。这要求我们彻底告别以应试技巧和孤立记忆为中心的学习模式,转向一个以理解功能、发现联系、整合运用为核心的新范式。学习者必须是主动的“体系构建者”,在真实的语料中探索规律,在完整的任务中串联知识,在深度的反馈中修正理解,在大量的刻意练习和足量的英语输入量的浸泡中完成语法知识到语法能力的内化。

只有当语法知识不再是脑中一堆混乱的标签和特例,而成为一个层次分明、逻辑自洽、可随时为表达意图服务的“工具箱”时,从“知”到“行”的鸿沟才有望被跨越。这不仅关乎语言能力的提升,更关乎思维清晰性与逻辑性的锤炼。重构语法学习,实则是重构学习者组织思想与世界对话的一种基本方式。

参考文献:

- [1] [英]罗德·埃利斯.《第二语言习得研究》[M].牛毓梅,译.上海:上海外语教育出版社,2015.
- [2] [美]安德斯·艾利克森,罗伯特·普尔.《刻意练习:如何从新手到大师》[M].王正林,译.北京:机械工业出版社,2016.
- [3] 王初明.《外语是怎样学会的》[M].北京:外语教学与研究出版社,2010.
- [4] [美]比尔·范帕滕.《从输入到输出:第二语言习得教师指南》[M].张辉,译.北京:北京语言大学出版社,2021.
- [5] 吕叔湘.《中国人学英语》(重订本)[M].北京:商务印书馆,2005.