

汉语写作语篇偏误分析——以披汶颂堪皇家大学人文与社会科学学院汉语专业四年级学生写作为例

韩芯成¹ 李超²

1 华侨崇圣大学

2 广西大学

DOI:10.12238/er.v7i7.5253

摘要：本文在李超教授的指导研究方向下，基于语篇构建理论，以披汶颂堪皇家大学汉语专业四年级学生写作语篇为语料，在语篇视角下分析了研究对象写作中出现的偏误，语篇偏误主要包括词汇衔接、语法偏误和连接偏误三大类偏误。本文对各类偏误进行统计分类形成图表，通过迁移因素和学习者自身因素分析造成偏误的原因。

关键词：语篇偏误；汉语写作；泰国学生；偏误分析

中图分类号：H1 **文献标识码：**A

Research on Discourse Errors in Chinese Writing—— Using the Written Texts of Senior Students Majoring in Chinese at the Faculty of Humanities and Social Sciences, Pibulsongkram Rajabhat University, as Examples

Xincheng Han¹, Chao Li²

1. Huachiew Chalermprakiet University

2. Guangxi University

Abstract: Under the guidance of Professor Li Chao's research direction, this paper, based on discourse construction theory, analyzes the writing errors in the Chinese language writing of senior students majoring in Chinese at Pibulsongkram Rajabha University. Using their written texts as the corpus, the study examines discourse errors from the perspective of discourse analysis. The primary categories of errors include lexical cohesion, grammatical errors, and connective errors. Various errors are statistically classified and presented in charts, with the causes of these errors analyzed in terms of transfer factors and learner-intrinsic factors.

Keywords: Discourse errors; Chinese writing; Thai students; Error analysis

前言

国外语篇的研究最早可以追溯到古希腊时期，但是并没有提出任何语篇方面的术语。直到二十世纪五十年代，1952年美国结构主义语言学家哈里斯（Z.S.Harris）在《语言》（language）杂志中发表的《话语分析》一文中提出了“话语分析”（Discourse Analysis）这一概念，他认为语篇的分析研究是超越句子层面的。”为之后的语篇研究开创了新的途径。

1976年，在韩礼德与哈桑合著的《英语的衔接》中首次给语篇下了一个明确的定义，即语篇是“长度任意，但在语义上要完整的口语或书面语的段落”。语篇主要研究包括“discourse”（话语）和“text”（篇章）。也是语言学中的“语篇”这个词的来源。据笔者所见文献，关于术语“discourse”和“text”要对它进行准确的定义是非常困难的，这主要源

于其使用的多样性以及不同学科背景下的使用。斯塔布斯（Stubbs 1996）指出，关于术语的辩论通常没有什么意义；这些术语和概念上的区别只会偶尔与自己的论点相关，当它们与自己的论点相关时，就会提请读者注意。

国内关于语篇的定义研究最早可以追溯到上世纪80年代，我国学者廖秋忠将语篇引进中国并开始大量研究。他认为篇章指一次交际中使用的完整的语言体，并且在一般情况下，篇章为大于一个句子的长度。他的文章很大程度上弥补了现代汉语语篇研究的空白，极具开创性意义。

我国汉语语篇的研究虽然较晚，但从20世纪80年代至今，发展相当快速。大量研究语篇的学者和语篇方面的论文不断涌现，并从不同的侧重点对语篇进行了研究。伴随研究逐渐的深入。语篇研究侧重于句子与句子、段落与段落之间的形式衔接问题，许多语言现象在语篇中得到了合理解释。

随着时间的推移, 语篇研究逐渐成为一门独立的语言学科。

一、语法偏误

本章将对披汶颂堪皇家大学汉语专业四年级学生写作语篇进行研究分析。研究对象的写作语料主要包括日记语料, 记叙文语料和说明文语料。其中日记 42 篇, 记叙文 84 篇和说明文 42 篇, 共计 168 篇。

笔者根据鲁健骥先生(1987)在《外国人学汉语的语法偏误分析》中的分类, 下面分别从“遗漏、误加、误代、错序”四种语法偏误对本文的语料进行归类 and 描述。

(一) 遗漏偏误

指的是句中漏掉了某个成分, 这种情况通常是学习者最容易的部分, 特别是一些虚词和连接词, 他们在句子中没有实际意义, 但起到连接句子结构或表达时态语态的作用, 也包括部分副词和连词。在以下例句中用()表示遗漏词。

例 1: 她去曼谷之后, 几乎每天晚上(都)跟我聊天。

例 2: 今天上午和下午(都)有课, 感觉很累。

例 3: 我每天早上起床后(都)去大学操场跑步锻炼身体。

例 4: 早上我们四个人(都)迟到了。

例 5: 如果你不想早上起不来, 你晚上(就)早点睡觉。

例 6: 我昨晚很累, 晚上 10 点(就)睡觉了。

“着”“了”等结构助词的遗漏也是其中普遍出现的现象。

例 7: 星期五我下课后就去车站(了)。没有回宿舍。

例 8: 我在超市买(了)一件礼物准备送给你。

例 9: 8 月 2 日, 我们参观(了)素万那普机场。了解(了)素万那普机场的建设历史。

例 10: 这次访问给我留下(了)深刻的印象。

例 11: 在会议(上), 我得到(了)老师的表扬。

例 12: 上了车, 找了个位子, 很快我就睡(着)了。

例 13: 我们小组玩游戏赢了, 所以得到(了)红包。

遗漏需要重复的成分:

例 14: 早上我来教室(来)得很早。

例 15: 我早(早)起床。

例 16: 我跟韩老师聊天(聊)得很开心。

例 17: 晚上我看书(看)睡着了。

遗漏动词-结果补语词组中的某个成分:

例 18: 我在超市看(见)了王美美的男朋友。

例 19: 他拿(到)书包了。

例 20: 我没记(住)那个学过的生词。

例 21: 终于买(到)票了。

例 22: 大家已经准备(好)了, 我们出发吧。

例 23: 今天的作业不多, 我已经做(完)了。

例 24: 我已经收(到)你的邮件了。

在动宾短语中遗漏动词或宾语的中心语:

例 25: 我帮妈妈打扫(房间)。

例 26: 星期三下午 13 点在 1 楼(举办)汉字书写比赛。

例 27: 因为没有完成作业老师就批评(我们)。

例 28: 我的妈妈就鼓励(我)。

例 29: 我(下定)决心这个学期通过 HSK4 级考试。

(二) 误加偏误

误加偏误的数量相较于遗漏偏误少。通常是由于学习者在学习过程中对目的语规则的过度泛化所致, 即句子中添加了多余的词语。在以下例句中用【】表示误加内容。

例 30: 我觉得【有】知识改变命运。

例 31: 必须要【有】静下心来。

例 32: 早上八点十五分【钟】到教室。

例 33: 我四【个】月要去中国旅游。

例 34: 我学汉语四【个】年了。

误加包括量词的使用, 比如“四个年”是学习者受到“一个星期”和“一个月”的影响。另外泛化了结构助词“了”的使用, 常见的语法偏误包括错误地认为只要表达“已经实现”就必须使用“了”, 以及将儿化音规则过度泛化和误用, 例如将“空”错误地读作“空儿”。

在汉语中, “的”、“地”、“得”分别用作定语、状语和补语的标志, 是非常重要的结构助词。然而, 并不是所有形容词或动词都需要使用它们, 过度使用或错误使用这些助词会导致语言表达不准确或不自然的问题。

例 35: 天空一片晴朗【的】。

例 36: 这家【的】咖啡店很不错。

例 37: 泰国人下班以后喜欢去酒吧, 有些人是想坐下来喝一杯【的】。

例 38: 她学习【得】不错。

学习者还常常在句子中加入了多余的宾语或状语等成分:

例 39: 我要去中国留学两个月, 妈妈很担心【我】, 因为我没一个人去过中国。

例 40: 我们是好朋友, 你不用见外【我】。

(三) 误代偏误

误代偏误包括词语误代和句式误代。

词语的误代是汉语中有些词汇虽然意思相近, 但词性不同, 因此它们的功能和用法也有区别。如果不注意词性, 随意使用这些词, 可能会导致无法准确表达句子的意思, 甚至出现语法或语义错误的情况。

例 41: 在去超市的路上, 见面李老师。

“见面”应为“遇见”, 都是动词, 有相同的译义“meet”, 表示看见或者相见。而“见面”是不及物动词后面不能跟宾语。

例 42：根本我想做一名翻译，可是我的汉语不好。

根据语境，学习者想表达的是“我本来想做一名翻译”，但是不清楚“根本”和“本来”的用法区别，虽然“根本”也有“本来”的意思，但多用于否定句。

例 43：我没有考上纳瑞宣大学，这是我的后悔。

“后悔”是对以前没有做或做错了的事情感到难以释怀，带有埋怨自己的负面情绪，根据语境学习者想表达的真正意义是“遗憾”，是指不满意、悔恨、不甘心的事情。

例 44：这件事是他的错，你不能满意他的要求。

“满意”的宾语一般指表现、态度等词语，应改为“满足”，宾语一般是要求、条件之类。

例 45：早上下很大的雨，我不能去学校。

（“我不能去学校上课”→“我去不了学校”）

例 46：有时候老师讲课我不能听懂。

（“不能听懂”→“听不懂”）

例 47：汉语很难，很多词我说不可以。

（“我说不可以”→“我不会说”）

这种现象确实是语言学习中常见的跨语言影响。泰语中的习惯用法可能会导致学习者在汉语中误用否定结构。例如，直译泰语的习惯会造成类似将“我记不住”误译为“我记住不能”的情况。这种误解可能源于对两种语言不同的否定结构和表达习惯的混淆。

还有的学习者会刻意避免使用较难的汉语特殊句式，比如把字句，而选择用一般的语序代替。

例 48：我们专业准备送这幅画给经理。

（应改为“我们专业准备把这幅画送给经理”）

（四）错序偏误

句子中因某些成分放置位置不当而导致的语法偏误被称为错序现象。

在汉语中，状语成分的错序现象比较常见。一般来说，汉语中的状语通常放置于主语和谓语之间，用于表示时间、地点、条件等内容，也可以放在主语之前。然而，受到泰语语言结构的影响，许多学习者习惯将状语放置在句子的末尾，导致语法结构上的不准确或不自然的表达。在下面的例句中 {} 是错误位置的内容，○ 是应该放置的正确位置。

地点状语错序：

例 49：我的朋友喜欢○吃饭{在教室里}。

例 50：我○学习汉语 {在披汶颂堪皇家大学}。

例 51：今天我们○参观{在酒店}。

例 52：我○写作业{在床上}。

时间状语错序：

例 53：我○到教室{八点二十}。

例 54：○旅游巴士出发{凌晨四点半}。

例 55：可以○给老师作业{下周一}吗？

介宾短语做状语“主语+跟某人”错序：

例 56：我○不一样{跟他}。

例 57：从大一到大四，我○骑摩托车去上课{和王静}。

例 58：下午我○去看电影{跟朋友}。

还有定语成分的错序，有的偏误句是内容完整，成分位置错误；有的偏误句在成分位置错误的同时还缺少表示定语的结构助词“的”。

例 59：每个假期都去○旅行{中国}。

例 60：我喜欢去○（的）大自然{漂亮}。

例 61：我的妈妈是导游，她告诉我工资○很高{收入}。

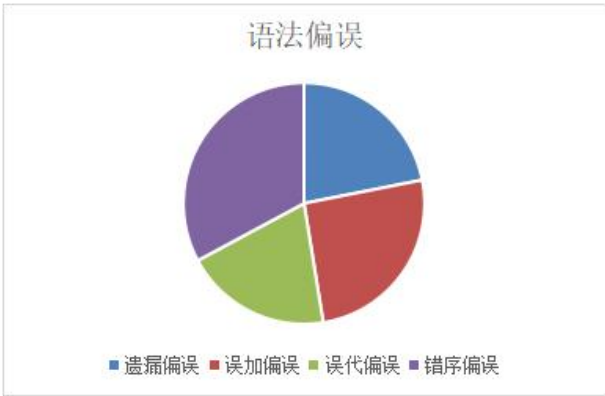
例 62：我的老师现在是○博士{留学}。

对研究对象写作语料语篇偏误类型统计与分析

上一章已经对语篇的偏误情况举例归纳了偏误类型，现进行统计分析。

	偏误情况	偏误数量	占语法偏误百分比
语法偏误	遗漏偏误	30	21.9%
	误加偏误	35	25.5%
	误代偏误	27	19.7%
	错序偏误	45	32.8%
	小计	137	100.0%

根据上表统计结果可以看出，披汶颂堪皇家大学汉语专业四年级学生在语篇构建时出现的语法偏误共计 137 例，遗漏偏误占语法偏误的 21.9%；误加偏误占语法偏误的 25.5%；误代偏误占语法偏误的 19.7%；错序偏误占语法偏误的 32.8%，其中错序偏误最多。句子是组成语篇的根基，因此，在基础阶段加强教学，对语言要素等基础知识要予以充分关注。



二、语篇偏误原因分析

在教育心理学中，“迁移”是一个重要的概念，指的是脑内已有的知识结构对后续学习产生的影响。这种影响可以是正向的，有助于提高学习效率和质量，也可以是负向的，导致学习新知识时出现干扰和偏误。在偏误分析中，特别关注负向迁移对学习的不良影响，这有助于理解和纠正学习者

在掌握新知识时可能出现的困难和误解。笔者认为，泰国学生汉语写作偏误的重要因素之一是母语负迁移和汉语学习中的语内迁移。

（一）母语负迁移

在第二语言习得中，母语负迁移指固有的母语知识与目标语言之间的差异对二语学习产生的负面影响或干扰。这种差异不仅决定了学习第二语言的难度，还可能导致学习者在语言使用中出现误解或偏误。对于泰国的汉语学习者来说，由于他们主要依赖课堂教学，缺乏纯正的汉语环境，因此在进行汉语写作时常常面临挑战。许多学习者习惯于将脑海中出现的泰语句子逐字翻译成汉语，这种直译方式不可避免地受到母语的影响。这种习惯性的直译可能导致语法结构不自然或者意思表达不清晰，属于母语负迁移的表现之一。

汉语和泰语的语序确实存在显著差异，这种差异会导致在学习和使用汉语时出现许多定语后置的语法偏误。汉语的语序通常是“偏正结构”，即修饰语放在中心语之前，而泰语则是“正偏结构”，修饰语放在中心语之后。例如，汉语表达“我一个人去中国”，而泰语会说“我去中国一个人”。

在语法偏误中，尤其是状语后置偏误类型非常常见。在泰语中，时间状语和地点状语通常放置在中心语之后，这与汉语的习惯相反，可能导致学习者在汉语写作中错误地将状语放置在中心语之后。这种偏误反映了学习者受母语语序习惯影响的情况，尤其是在整合新的语言结构时，往往会出现困难和错误。例如：

*巴士凌晨出发四点。

*我学习中文在披汶颂堪皇家大学。

（二）语内迁移

语内迁移是指二语学习者在学习目的语时，将目的语的某些规则错误地泛化，创造出原本不存在的语法结构变体。过渡概括和母语迁移实际上属于同一心理过程，即转借现象，但母语迁移是指从外部语言系统转移规则，而语内迁移则是在目的语内部进行的规则转借。母语负迁移通常发生在二语学习的早期阶段，一旦学习者掌握了一定的目的语知识，语内迁移就可能大量出现。这种现象在一定程度上解释了学习者未能全面掌握目的语知识时，新学习知识可能受到干扰的原因。

第一，对目的语规则的过度概括是指学习者在观察和学习多个实例后，自行总结出一套规律，并将其不当地应用到目的语的表达中。例如，在使用汉语的儿化音时，学习者可能未能完全掌握其正确的使用规则。他们可能仅仅因为学习过类似于“一会儿”、“好玩儿”、“小孩儿”、“这儿”、“那儿”等短语，就错误地认为所有以“儿”结尾或者包含“这”、“那”字样的词语都应该加上儿化音。这种错误理解导致了前文提到的误加偏误。例如：

*玩玩儿游戏。

*到这儿几个地方。

还有对“的”的滥用，学习者简单地把结构助词的使用规则认为是“形容词和名词之间就要加“的”，而忽略了单音节形容词做定语，通常不加“的”的原则。例如：

*这家的咖啡店不错。

*我的家有五口人。

学习者在写作中经常使用“和”来连接各个分句，虽然学习者已经了解了“和”的连词属性，可以用来连接并列关系的内容，但却忽略了“和、跟、同”等连词主要连接的是词语和短语的语法限制，“而、而且、并且”等词则更适合连接分句。例如：

*我们一起吃面条和去看电影。

*老师让小组做ppt和演讲作业。

第二，在汉语写作中，要完整表达一个复杂句子通常需要同时调用多种语言规则。然而，学习者可能因为没有完全掌握所有规则，导致知道如何表达A，也知道如何表达B，但在将它们组织到一起时，可能会出现偏误。例如：

*她对我来说是一个漂亮的人。

这句话表明了知道“对”和“是……的”的含义和用法，但在组织成句时出现了错序的情况。

第三，目的语规则的泛化在词语使用很常见。由于学习者掌握的词汇有限，他们希望能够用已学过的词汇表达更多的意思，因此经常会出现语言使用上的偏误。例如：

*在去超市的路上，见面李老师。

*这是我的后悔。

“见面”的意思是“meet”，但是“见面”是不及物动词后面不能跟宾语。而是应该改为它的近义词“遇见”。第二句中“后悔”应为“遗憾”也是属于用词不当。属于学习者扩大词语的使用范围，过度概括造成偏误。

三、结语

汉语写作涉及多个要素，包括汉字、词汇、语法和语篇等，考验学习者的综合掌握能力和表达能力。近年来，泰国汉语教学日益普及，然而，在泰国汉语教学研究中，写作仍然是一个相对薄弱的环节，未能得到足够的重视。作为一名在泰国从事汉语教学的教师，我通过实践和理论研究发现，许多泰国学生在汉语写作学习中存在诸多问题，因此开始思考如何提高学习者的汉语写作水平，并探索了一些方法和建议。

首先，本文以泰国披汶颂堪皇家大学汉语专业四年级学生的汉语写作为语料，基于语篇构建理论，分析了学生在汉语写作过程中出现的偏误现象。在语法方面，主要包括“遗漏、误加、误代、错序”，涉及了常见的语法错误现象；以上偏误是制约学习者语篇表达的主要方面。

其次，通过对语料的统计和分析，本文总结了学生汉语写作偏误形成的主要原因。第一是二语学习中的迁移因素，包括母语负迁移和语言规则过度泛化导致的语内迁移。第二是汉语写作本身的复杂性，使得学生在汉语写作中困难重重。

诚然，笔者希望通过对这些偏误现象的分析，为今后泰国汉语写作教学和学习者的汉语学习起到积极作用，为汉语国际教育事业的发展贡献一份力量。然而，由于时间限制和主观因素，本文依然存在一些不足之处：首先，受到教学经验的限制，笔者收集的语料数量有限，涵盖的样本范围不够广泛，因此对语料的分析和统计可能存在疏漏，难以全面反映出泰国学生汉语写作偏误的整体情况。其次，写作本身涉及综合运用汉字、词汇、语法、语篇等多方面的汉语知识。由于笔者的知识有限，可能导致对一些偏误的分析不够深入。针对这些局限和不足，笔者将努力克服并加以规避。在今后的学习研究中，尽力提高研究水平，希望在将来能对泰国写作语篇偏误分析和语篇教学作出更深入细致的研究。

[参考文献]

- [1]黄国文.《语篇分析概要》[M].长沙:湖南教育出版社,1988 年.
- [2]廖秋忠.《廖秋忠文集》[M].北京:北京语言学院出版社,1992 年.
- [3]胡壮麟.《语篇的衔接与连贯》[M].上海:上海教育出版社,1994 年.
- [4]鲁健骥.《对外汉语教学思考集》[M].北京:北京语言

文化大学出版社,1999 年.

[5]胡壮麟.《语篇的衔接与连贯》[M].上海:上海外语教育出版社,2018 年.

[6]鲁健骥.外国人学习汉语的词语偏误分析[J].语言教学与研究,1987,(04):122-132.

[7]鲁健骥.外国人学习汉语的词语偏误分析[J].语言教学与研究,1994.

[8]罗青松.对外汉语写作教学研究述评[J].语言教学与研究,2011,(03):29-36.

[9]孙荔.对外汉语写作教学的原则与模式[J].教育与职业,2011,(11):104-105.D0I:10.13615/j.cnki.1004-3985.2011.11.005.

[10]赵丽梅.泰国学生汉语语法学习中的偏误调查[J].经济研究导刊,2011,(14):289-290.

[11]吴思娜.徐蝴蝶.李莹丽.泰国学生汉语写作词汇复杂度特点研究[J].海外华文教育,2019.

[12]陈欣.泰国大学生汉语写作偏误研究-以泰国乌汶皇家大学为例[D].四川师范大学,2019.D0I:10.27347/d.cnki.gssdu.2019.000969.

[13]李贝儿.泰国学生汉语写作偏误分析及教学对策研究[D].西安石油大学,2020.D0I:10.27400/d.cnki.gxasc.2020.000716.

[14]袁红侠.新 HSK 六级写作语篇偏误及教学对策研究[D].兰州大学,2021.D0I:10.27204/d.cnki.glzhu.2021.001482.