



泰国学习者使用汉语状态补语的偏误分析

The Error Analysis of Chinese State Complement using for Thai Learners

刘智善¹

KWANDAW MAYOU

北京语言大学、国际中文教育研究院、北京，中国

Research Institute of international Chinese Language Education

Beijing Language and Culture University, Beijing, P.R.China

E-mail: pops_eyes123@hotmail.com

陈丽萍²

CHIDCHANOK PRACHUMPRAN

北京语言大学、中华文化研究院、北京，中国

Chinese Culture Research Institute

Beijing Language and Culture University, Beijing, P.R.China

E-mail: Chidchanok.prachumpran@gmail.com

Received: 24 April 2024 / Revised: 25 October 2024 / Accepted: 28 October 2024

摘要

汉语中的状态补语是一种形式复杂且多样的语法结构，而泰语中并没有对应的结构。在表达类似含义时，泰语只能通过相应的表达形式来替代。然而，这些表达方式无法完全等同于汉语的状态补语。这种语言差异往往会给泰国学习者带来学习上的难度，导致他们在学习过程中出现各种偏误。本研究通过语言测试对 74 名中高级水平的泰国学习者进行了调查与分析。结果显示，泰国学习者在使用状态补语时存在误代、遗漏、误加、错序、回避和其他六种类型的偏误。其中，误用的偏误率最高，达到 41.98%。泰国学习者使用状态补语的偏误成因主要受到母语迁移、状态补语的复杂性、回避现象以及教学和教材等方面的影响。作为汉语教师，应该充分利用汉语和泰语的异同，特别是要重点解释它们之间的差异。此外，教师还应该提供语境和具体场合，鼓励学生使用状态补语，并在课堂和课后提供充足的练习，以帮助学生更好地掌握状态补语的结构、语义和语用。

关键词：泰国学习者、状态补语、偏误分析、对外汉语教学



ABSTRACT

The state complement in Chinese is a complex and diverse grammatical structure, one for which Thai lacks an exact structural counterpart. In order to convey similar meanings, Thai relies on alternative expressions, which, however, fall short of fully replicating the functions of Chinese state complements. Such linguistic differences frequently pose learning challenges for Thai students, resulting in a range of error types throughout their acquisition process. In this study, language test results from 74 intermediate and advanced Thai learners were examined to assess their proficiency in using state complements. The results revealed six types of biases in using state complements among Thai learners, including misuse of substitution, omission, mis addition, mis ordering, avoidance, and others. Notably, the highest bias rate recorded was 41.98%. The causes of Thai learners' bias in the use of state complements are mainly influenced by Thai learners is primarily influenced by native language transfer, the complexity of state complements, avoidance tendencies, as well as instructional practices and materials. Chinese language teachers should leverage both the similarities and differences between Chinese and Thai, particularly focusing on elucidating these distinctions. Additionally, they should provide contextual frameworks and specific occasions to encourage students to use state complements, offering ample opportunities for practice in and outside the classroom to facilitate students' comprehensive understanding of the structure, semantics, and pragmatics of state complements.

Key words: Thai learners, State complements, Error analysis, Teaching Chinese as a foreign language

一、研究背景

状态补语是汉语中一种广泛使用的语法结构，由于其形式和用法的多样性，以及规则的复杂性，状态补语常成为汉语学习者，尤其是泰国学习者的学习难点。在使用状态补语时，泰国学习者经常出现以下错误。

- (1) *¹不管他们是否有不对的行为，孩子都看的一清二楚。
- (2) *我们答得对了这个问题。
- (3) *她参加过汉语桥演讲比赛，汉语说得流利。

例（1）是泰国学习者误用结构助词“的”和“得”，例（2）是状态补语与结果补语混用的偏误。由于泰国学习者对状态补语形式和“得”的用法掌握不佳，经常将“得”与其他助词误用。

¹ “*”指不符合汉语语法规则或不成立的句子。



此外，他们还会将状态补语与其他结构混淆。如例（2）此句不是状态补语，而是结果补语，其中“对”是“答”的结果，所以应删除“得”字。熊仲儒（2013）指出，状态形容词可自由地充当状态补语，而性质形容词在充当状态补语时则受到很大限制。例如，“攀得高、跌得重”和“这张照片照得好，洗的不好”，这种补语带有比较或对照的意义，通常是通过两件事物的对比而呈现出来的效果。在例（3）中，状态补语被用来评估她的汉语流利程度，但这一评估并不具有比较功能。因此，在该例中，状态补语应改为“很流利”更为恰当。

（4）*你说汉语得那么流利。

（5）*她们俩吵架得很厉害，结果要分手了。

例（4）和（5）是重复动词的“得”字句；即指谓语动词后带有宾语，然后再重复动词加上“得”引入补语的句子（徐蕾，2004），这种结构被称为“V+O+V+得+C”结构。相较于非重复动词的“得”字句，重复动词的“得”字句在语言使用中出现的时间较晚，句式更加复杂，并且关于这种句式的归属问题存在多种说法。对泰国学习者来说，重复动词的“得”字句的习得存在一定的困难，因为泰语语法中并不存在重动句的句式和用法。在初级阶段，泰国学习者可能受到母语负迁移的影响，而在中高级阶段，如果没有掌握好对重动句的规则，就容易出现偏误。因此，例（4）和（5）所示，泰国学习者经常会遗漏重动形式的正确表达形式。

综上所述，汉语的状态补语结构形式多样，且用法较为复杂。这种复杂性给对外汉语教学带来了困难。汉语学习者，尤其是泰国学生，普遍在掌握状态补语方面面临挑战。因此，状态补语成为泰国汉语教学中的重要且难以掌握的内容之一。因此，本文旨在深入分析泰国学习者在状态补语学习中的偏误情况，以期帮助泰国学生更好地掌握和准确地使用状态补语，从而减少泰国学生在使用状态补语时出现偏误的现象。

二、研究目的及意义

（一）研究目的

本文基于中介语理论和偏误分析理论，通过语言测试对泰国学习者对状态补语的习得情况进行了考察和分析，总结了泰国学习者在状态补语使用中的偏误类型及其成因，并提出了相应的教学建议。希望本文的结论和建议能够为汉语教师在教授状态补语时提供参考，进而提升泰国学习者的学习效果。

（二）研究意义

本文考察并分析了泰国学习者对汉语状态补语的习得情况，通过对偏误进行分类及成因探讨，使我们更深入地了解泰国学习者在状态补语学习中的具体表现与特点。在理论层面，本文的结论对现有的二语习得理论进行了有力的验证和补充，具有显著的理论价值。在实践层面，本文使用真实语料进行分析，以深入研究泰国学习者对状态补语的习得情况。具体而言，我们收集了



泰国学习者的语言样本，并对其中的偏误进行分类分析。基于这些研究结果，本文提出了具有针对性的教学建议，以期帮助教师更有效地指导学生掌握状态补语，进而减少泰国学习者在实际运用状态补语时的偏误。

三、理论依据

（一）中介语理论

第二语言学习者通常既具有母语的特征，又表现出目的语的特征，因此形成了一种介于母语与目标语言之间的语言形式，这正是中介语产生的基础。1972 年，Larry Selinker 提出了“中介语（Interlanguage）”的概念，指出构建目标语言研究框架的前提是预设一个基于语言输出的、独立且可观察的学习者语言系统。这一系统类似母语，具有自主性，并在语音、句法、形态和篇章等方面表现出有机的内部规律性，即“中介语”。此外，Selinker 提出了中介语的五个来源：第一，母语迁移（Native Language Transfer）；第二，对第二语言规则的过度概括；第三，由语言训练导致的迁移；第四，学习目标语言的策略；第五，交际中第二语言的策略。

本文基于中介语理论，分析并解释了泰国学习者在使用汉语状态补语句子时的偏误表现，并探讨了相关的语言现象。研究结论为汉语教师的教学提供了宝贵的参考，帮助他们更全面地理解学习者的语言水平、学习阶段、策略运用、学习障碍及学习状态，从而更有效地促进学习者的语言发展。

（二）偏误分析理论

S. P. Corder (1967) 在《学习者偏误之重要性》一文中指出，第二语言学习者在学习过程中不可避免地会遇到一些难题，这些难题表现为语言错误，其中既可能是系统性的，也可能是非系统性的。在基础上，可以分为两个概念——“差错”（Mistake）和“偏误”（Error）：差错是非系统性的错误，是问题的严重性不能够用语言的使用功能去解决，学习者自己无法改正；有一些偏差是自身能力所产生的，在学习第二语言的过程中，是学习者在使用第二语言时的能力欠缺的一种体现。所以常常被称之为“能力偏误（Competence Error）”或“系统性偏误（Systematic Error）”，学习者自己能够改正。偏误分析（Error Analysis）主要关注学习者在第二语言学习中对自身语言偏差的总结、分析与归纳，以帮助其更好地掌握第二语言。

基于偏误分析理论，本文对泰国学习者在学习汉语状态补语过程中所出现的偏误进行深入分析，归纳偏误的类型及成因，并提出针对性的教学建议，以期为汉语教师提供有效的教学参考。

四、汉语状态补语的研究现状

（一）状态补语本体研究



关于状态补语句中“得”前后成分的研究，吕叔湘与朱德熙在《语法修辞讲话》（1952）中提出，动词后连接“得”的成分包括形容词、动宾短语、带附加语的动词和句子结构；而形容词后连接“得”的成分包括“极”、“透”及副词、动词、动宾短语和句子结构。刘月华等（1983）对此观点持相同看法，认为“状态补语”主要指以动词或形容词为中心，后接“得”、“个”或“得个”补语标记的句子，同时也包括由“极”、“慌”、“厉害”、“透”、“死”等表示程度的词语补充的句子。朱德熙（1982）指出，单个形容词、状态形容词以及“程度副词+形容词”均可充当状态补语的形容词。例如：“玩得开心”、“玩得开开心心的”和“玩得很开心”。有时一些状态形容词和“程度副词+形容词”也可作状语，例如“玩得开开心心地回来”。同时，动词或动词性结构也可作为状态补语，例如“高兴得笑了”。主谓结构同样可作状态补语，例如“高兴得眼泪都流出来了”。李临定（1963）补充说明，“得”前的动词和形容词应符合两个条件限制：一是具有口语性，书面语较强的表达不太适用于此类句式；二是动词本身不含特定结果意义，形容词本身不包含高程度意义。

齐沪扬（2007）指出：“充当状态补语的可以是形容词或形容词短语，也可以是动词或动词短语，还可以是主谓短语。若述语为离合词或动宾形式，则需重复动词。”除了使用“得”连接状态补语外，还可使用“个”连接述语和补语，述语后还可加上“了”或“得”。例如，“我们把敌人打了个落花流水”。齐沪扬（2007）、李临定（1963）和聂志平（1992）指出了相同的观点：重叠形式的动词和形容词不可带状态补语，例如“*离离得太远了”，“*高高兴兴得跳起来”。

由此可见，学界对状态补语的句法结构存在分歧。对于状态补语“得”前部分的观点较为统一，普遍认为应由动词和形容词构成，然而，在“得”后补语成分的观点上，学者们缺乏一致的看法。有的学者认为“极”“慌”“厉害”“透”等表程度的词语可以充当状态补语成分。笔者认为，从语义角度看，这些词已具备程度高的意义，将其归入程度补语的范畴更为合适。状态补语结构较为复杂，特别是其成分的多样性，对汉语学习者在学习状态补语时会有一定的困难。从语言测试的数据来看，泰国学习者在状态补语的使用中也出现状态补语与其他补语类型的混用的偏误，特别是状态补语、可能补语和程度补语是否存在混用现象，这一问题值得我们进一步的考察和研究。

（二）汉语作为第二语言学习者状态补语偏误研究

本文于 2023 年 1 月在 CNKI 网和北京语言大学图书馆检索关于汉语学习者状态补语习得偏误研究时，按照不同母语背景分类，研究对象主要是多国不同母语背景学习者和特定母语背景学习者，具体如表格所示：

表 1 不同母语背景学习者状态补语偏误研究篇数²

母语背景	综合	越南	泰国	韩国	印尼	缅甸	日本	柬埔寨	英语背景	维尔族	朝鲜族	总计
篇数	8	5	2	5	2	1	2	1	1	1	1	29
比例(%)	27.7	17.3	6.9	17.2	6.9	3.4	6.9	3.4	3.4	3.4	3.4	100

从表 1 所示, 综合性的研究数量最多, 从研究方法来看, 可以分为三种, 第一种是基于语料库的语料研究方法。例如: 孙德金 (2002) 根据北京语言大学“留学生汉语中介语语料库系统”中的语料, 考察了外国留学生“得”字补语句的习得情况。研究结论表明学生习得“得”字补语句有一定的规律性, 在习得过程中存在一定程度的规则泛化问题。周小兵、邓小宁 (2009) 考察了不同母语背景及学习阶段的汉语学习者对两种“得”字补语句的习得情况。考察发现结构复杂的重复动词“得”句, 二语者优先习得, 并且使用频率高。影响习得的因素至少有三个方面, 即语际迁移, 目的语典型顺序的作用, 教材的编排。

第二种是采用问卷调查得研究方法, 例如: 王亚慧 (2016)、张小卉 (2020) 通过问卷考察留学生状态补语的使用偏误, 并分析偏误类型主要是误加、误用、错序和遗漏五大类。偏误原因是学习者母语知识负迁移, 目的语规则泛化, 回避型交际策略, 教材语法点编排不合理, 教师的教学方式和方法不合理等。

第三种是基于语料库的语料和采用问卷调查的研究方法。田爽婷 (2011)、姜天琦 (2019) 都是基于 HSK 动态作为语料库以及问卷作为语料, 用来考查学习者状态补语习得情况的研究。但是田爽婷 (2011) 只考查高级水平的学生。

对于特定母语背景学习者的研究主要有越南、韩国、泰国、日本、印尼、英语背景的学习者、维尔族、朝鲜族等。研究思路主要通过语料或问卷调查的方式考查状态补语的偏误情况, 归纳偏误类型, 分析其原因, 提出教学建议或策略。有的研究还分析汉语状态补语在母语中对应表达形式, 描写两种语言的特点及异同之处。其中韩国学者 KIMSONGHEE (2018) 的一项研究分析了翻译成韩语的五部中文小说中的汉语“得”状态补语句, 并将其与韩国电视剧和电影的中文字幕进行了比较。这一分析发现, 汉语结构“动词+得+状态补语”相当于韩语中的三种形式: 1) “状语+谓语”; 2) “谓语 1 (原因) + 谓语 2 (结果)”; 3) “主语+谓语”。影响不同学习群体状态补语习得的因素有所不同, 包括母语负迁移、目标语知识概括、学习者相关因素和课程设计等。

总体而言, 关于不同语言背景下的学习者对汉语状态补语的偏误研究逐渐增多。然而, 专门针对泰国学习者在状态补语习得中的偏误现象, 相关研究仍然十分有限, 仅有两篇学位论文探讨了这一问题。这两篇论文一致表明, 泰国学习者在不同阶段的状态补语习得中普遍存在偏误, 其成因主要受到内外部因素的影响。由于汉语补语具有独特的语法特性, 而在泰语中并无直接对应的表达形式, 泰国学习者只能借助相近的形式进行表达。尽管汉语与泰语在某些形式上具有相似

²本文的检索方式以状态补语、情态补语和习得偏误三个关键词进行检索。



性，但两者之间的差异依然显著，这些异同影响了泰国学习者在习得状态补语时的偏误产生。然而，这些影响并非决定性因素。因此，本文基于偏误分析理论，对泰国学习者使用状态补语的情况进行了系统分析，归纳了偏误的类型及成因。本研究的结论将有助于降低泰国学生在使用状态补语时的偏误率，为汉语教学提供有效的参考。

五、研究设计

(一) 研究对象

除了常见的“动词+得+形容词短语”形式外，其他状态补语形式较为复杂。因此通常安排在对外汉语教材的高级阶段进行教学。为确保本次调查的效度和信度，本研究选择了中高级水平的汉语学习者作为调查对象，包括泰国大城皇家大学汉语专业的三、四年级学生，共计 74 人。

(二) 研究工具

本研究通过语言测试收集泰国中高级水平汉语学习者在使用状态补语时的语料。测试设计参考了《国际中文教育中文水平等级标准》(2021) 以及汉语教材中的例句，同时结合了学生在课堂上学习的相关内容。测试内容聚焦于泰国学习者高频使用的状态补语形式及常见偏误类型，问卷题型包括翻译题、选择题和填空题等，全面涵盖状态补语的各个方面，以系统评估学生对状态补语的掌握情况。

(三) 收集数据和分析

笔者采用在线测试问卷的方式，通过 Google Form 将问卷链接发送给 74 名中高级水平的泰国学习者，测试于 2024 年 2 月进行。为确保答题的真实性，笔者严格禁止学生查阅任何书籍，并安排了监考人员进行监督。

在数据收集完成后，笔者利用 Excel 等工具对答题数据进行了系统的分析和归纳，重点识别泰国学习者在汉语状态补语使用中的常见偏误类型，并深入探讨其产生原因。研究结果帮助我们预测泰国学习者在状态补语习得过程中的难点和重点。这些分析结论为汉语教学提供了重要的参考，有助于教师制定更有效的教学策略，并针对具体的学习问题提供有针对性的教学辅导。

六、泰国学习者使用状态补语的偏误分析

通过对泰国学习者在汉语状态补语语言测试中的考察与分析，发现泰国学习者在学习状态补语时共出现了 212 个偏误句，这些偏误主要分为误代、遗漏、误加、错序、回避和其他六种类型。具体见下表 2：



表 2 泰国学习者状态补语偏误表现类型的数据

偏误类型	偏误句	比例 (%)
误代	89	41.98
遗漏	54	25.47
误加	47	22.17
错序	2	0.95
回避	12	5.66
其他	8	3.77
总计	212	100

(一) 误代

误代偏误是由于从两个或几个形式中选取了不适合于特定语言环境的形式而造成的。这两个或几个形式，或者是意义相同或相近，但用法不同；或者只是形式上有某种共同之处（如字同），而意义和用法不同；或者是用法相同，意义相反（鲁健骥，1994: 55）。在学生测试答题主中出现了 89 句误代偏误，占比达 41.98%，例如：

(6) *听到这个消息，他伤心的哭了起来。（补语标记“得”的误代）

正确句子：听到这个消息，他伤心得哭了起来。

(7) *她今天打扮打得非常漂亮。（“得”前谓语中心的误代）

正确句子：她今天打扮得非常漂亮。

在例（6）中，泰国学习者误用结构助词“的”代替“得”。这种情况在泰国学习者中相当普遍，频繁出现在状态补语的使用中。这说明泰国学习者对“得”作为状态补语标记的语法功能掌握不够，而倾向于使用类似且已经熟悉的词语来代替正确的词汇。因此，在例（6）中，“的”应该被改为“得”结构助词，以符合状态补语的语法结构和确保语义表达的准确性。

对于例（7），泰国学习者在谓语部分的误用，据李临定（1963）和陈建民（1986）的观点，进入“得”前的动词和形容词以单音节为主，双音节较少。对于双音节词而言，必须是“浑然一体”，即意义单一，无法分割。例如，例句（7）中的“打扮”就属于“浑然一体”的双音节动词，具有单一意义，因此可以用作谓语成分。但是泰国学习者错误地将“打扮”误解为离合词，并在句中重复前面的“打”。实际上，例句（7）中应保留“打扮”，这样才符合状态补语中谓语中心成分的语法规律。

(二) 遗漏

遗漏偏误指由于在词语或句子中遗漏了某个成分导致的偏误（鲁健骥，1994: 49）。在学生测试答题主中出现了 54 句遗漏偏误，占比达 25.47%，例如：

(8) *听到这个消息后，弟弟伤心哭起来。（状态补语标记“得”的遗漏）

正确句子：听到这个消息后，弟弟伤心得哭起来。

(9) *她一直在中国，所以她说中文得很好。（谓语的动词遗漏重动形式）

正确句子：她一直在中国，所以她说中文说得很好。



(10) *今天早上我起得晚，所以上课迟到了。（形容词充当补语成分前遗漏“很”）

正确句子：今天早上我起得很晚，所以上课迟到了。

结构助词“得”在状态补语中起到连接谓语和补语之间关系的作用，其在句法结构中具有不可或缺的地位。然而，泰国学习者在尝试使用状态补语表达时，经常会遗漏这一补语标记——“得”字。这种偏误的频率较高，说明泰国学习者对状态补语结构和“得”补语标记的掌握未达到扎实的程度。或许是由于汉语中的“得”用法在泰语中缺乏一一对应的词汇，导致泰国学习者在习得状态补语时受到了母语的影响。因此，在例（8）中，应在谓语和补语之间添加结构助词“得”，以保持语法结构的完整性。

另外，对于例（9），“说中文”是动宾式结构，需要重复动词，即“说中文说”才符合语法规律。在例（10）中，状态补语中的形容词缺少副词“很”。一般情况下。当形容词作为状态补语成分时，通常需要在形容词前加上副词“很”使得句子完整。因此，在例（10）中应该将“今天早上我起得晚。”改为“今天早上我起得很晚。”只有形容词在比较语境中，才能独立充当状态补语成分。

（三）误加

误加偏误是指在句子中多出了不应该使用的某一词语或某种句法成分。通常情况下，句子中应该或必须使用某个成分，但当这种情况发生变化时，这个成分又一定不能使用（鲁健骥，1994:53）。在泰国学习者状态补语中，出现了 47 误加偏误句，占比例为 22.17%，以下是一些例子：

(11) *弟弟很高兴得蹦蹦跳跳。（谓语成分误加“很”）

正确句子：弟弟高兴得蹦蹦跳跳。

(12) *今天她打扮得很漂亮亮的。（状态补语成分误加“很”）

正确句子：今天她打扮得漂漂亮亮的。

在例（11）中，泰国学习者常常误加状语的偏误相对较高。这可能是因为汉语状态补语在泰国的对应表达形式中，允许在谓语的动词后加入“มาก /ma:k⁴¹/（很）”或“เหลือเกิน/hlwa:¹⁴kə:n³³/（非常）”等表示程度的修饰语，如“ดีใจมาก/di:³³teai³³ma:k⁴¹/（很开心）”和“ง่วงเหลือเกิน/gua:ŋ⁴¹hlwa:¹⁴kə:n³³/（非常困）”。然而，在汉语状态补语中，谓语前后不能加入表示状态程度的副词，因为“得”后的状态补语已对谓语的动作行为进行了补充说明，无需在谓语前加入状语。泰国学习者在学习状态补语时未注意到这一语法限制，受到母语的影响，出现了这种偏误情况。因此，在第 11 例中应将“很”去除。例（12）中的“漂漂亮亮”是重叠形式的形容词充当状态补语，其之前不应加入状语成分，即程度副词。因此应删除补语之前的状语，成分的“很”。



(四) 错序

错序偏误指的是由于句中的某个或某几个成分放错了位置造成的偏误（鲁健骥，1994：58）。

在学生测试答题主仅出现了 2 句，占比为 0.95%，例如：

(13) *弟弟蹦蹦跳跳得高兴。

正确句子：弟弟高兴得蹦蹦跳跳。

在例 (13) 中，“蹦蹦跳跳”作为补语成分，而“高兴”作为谓语成分，但它们的位置颠倒了，正确的表达应为“弟弟高兴得蹦蹦跳跳”。

(五) 回避

状态补语的回避指的是应该用状态补语句而未使用的现象，尽管有些句子在语法上没有错误，但在语体方面显得不够得体，存在表达不准确的情况。在泰国学习者中，我们发现了 12 个回避情况，占总数的 5.66%。例如：

(14) *他很伤心，所以哭起来了。

正确句子：他伤心得哭起来。

(15) *弟弟很高兴，就蹦蹦跳跳。

正确句子：弟弟高兴得蹦蹦跳跳。

上述例句在语法上几乎没有错误，然而，如果我们强调语言的经济原则，即简洁而有效地表达，将这两个分句合并为一个“得”字状态补语句会更加合适。因此，例 (14) 改为“他伤心得哭起来。”；例 (15) 改为“弟弟高兴得蹦蹦跳跳”。这种回避现象导致泰国学习者在语言交际中运用状态补语的能力下降。因此，在汉语教学过程中，教师应当重视并提供更多适当的语言环境，以促使学生使用状态补语形式进行表达，从而减少泰国学习者在状态补语使用中的回避情况。

(六) 其他偏误

除了误代、遗漏、误加、错序偏误以外，还有一些泰国学习者使用状态补语表达不当的情况，这些情况不属于前面提到的几种类型，我们将其归为其他偏误。泰国学习者使用状态补语时出现其他偏误共计 8 句，比例为 3.77%。以下是具体示例：

(16) *我第一次看到雪，激动得很开心。

正确句子：我第一次看到雪，激动得跳起来。

例 (16) 中，状态补语的使用存在错误。根据黄伯荣、廖序东（2002）的观点，状态补语用于描写时，通常是动词性短语作补语。因此，将“很开心”作为补语是不合适的。相反，应该使用动词性短语，例如：“跳起来”、“睡不着觉”等。



七、泰国学习者状态补语的偏误成因分析

(一) 受母语迁移的影响

Odlin (1989) 指出，语言迁移是指先习得的语言和目标语之间存在异同而产生影响的现象。根据对比分析理论，语言迁移分为两种：正迁移和负迁移。当母语和目标语之间存在相同之处时，则发生具有促进作用的正迁移，但是两种语言之间的不同之处也可能产生负迁移，从而阻碍目的语的习得。

我们知道，汉语和泰语的语法，在结构和语义上有许多相似之处，但两者仍然存在很多差别。汉语的状态补语在泰语中都能找到对应的表达形式。例如，汉语中的状态补“动词+得+很+形容词”形式，在泰语中有相似的对应表达形式。但如果我们仔细观察，汉语状态补语中的“得”是不可缺少的，因为它用于连接谓语中心和补语之间的关系，而泰语没有这种功能，所以可以直接将补语部分放在谓语部分来表达意义。由于这一差异，泰国学习者在掌握状态补语的结构时常常遗漏补语标记“得”字。尤其是在初中级阶段的学生中，这种偏误较为常见。

此外，汉语状态补语“动词+得+动词性结构”在泰语语法中是不存在的，动词不可以放在谓语动词之后修饰。例如，“你伤心得哭起来了”这种结构在泰语中是不成立的，泰语只能说“你伤心，你哭起来了”。由于泰语中没有这种结构，泰国学习者在学习时会遇到很多障碍，并且产生偏误。

(二) 汉语状态补语自身的复杂性

在汉语学术界中，对于状态补语的定义和分类一直存在着很大的争议。例如，究竟是将这种类补语称为状态补语还是情态补语？这种补语包括哪些种类？动词和补语之间的语义关系是什么？这些问题都没有统一的标准。由此可见，在汉语教学中，教师们不知道以何种标准进行教学，同时学生也不清楚如何学习。正如李大中所指出的：“在对外汉语教学领域，无论是概念的运用还是意义的界定，这个问题都还没有得到很好地解决，因此显得有些混乱。这对外国人学汉语是不利的。”³

状态补语本身相当复杂。谓语既可以由动词也可以由形容词充当，而补语则可以由动词或动词短语、形容词或形容词短语、固定短语或主谓结构等构成，每种成分都受到特定的使用限制，并非所有的词汇都能作为状态补语的成分。泰国学习者经常在“得”前后成分的使用上出现错误。此外，在状态补语句中，“得”标记的重要性不言而喻，在学习“得”的用法时，泰国学习者经常会误用已经掌握的其他结构助词，“的”或“地”，导致误用替代现象的产生。

³ 李大中 (1996) 《外国人学习汉语语法偏误分析》，北京：北京语言文化大学出版社。



(三) 回避策略

回避策略是二语习得中的一种常见交际策略。在使用目标语言进行交流时，由于学习者的知识储备不足，他们常常会选择简化表达方式或避免复杂结构来表达自己的想法。根据我们的观察结果，在语料中共出现了 16 句回避现象，占比例为 5.66%。其中，我们注意到部分状态补语句式在泰语中虽然存在对应的表达形式，但实际上泰语语法并未涵盖这种句式。因此，泰国学习者在交流中往往会避免使用状态补语句，而转而使用已经熟悉的结构。例如，在某些情况下，他们可能会选择其他更简单的表达方式来避免使用状态补语句。

(17) *我很困，我眼睛睁不开。

(18) *弟弟跑步跑到浑身是汗。

在例 (17) 和 (18) 中，基本符合汉语的语法规则，但从语言经济原则的角度来看，将这两个分句合并为一个“得”字状态补语句会更加合适。因此，例 (17) 应该改为“我困得眼睛张不开。”例 (18) 应该改为“弟弟跑步跑得浑身是汗。”尽管泰国学习者有时使用简单的句式来表达也可以达到交际目的，但这可能会影响交际的效果，即清晰度和流畅性。这说明泰国学习者尚未掌握状态补语的结构、各种形式及用法，才导致了回避现象。

(四) 教材方面

教材在对外汉语教学中扮演着至关重要的角色，它直接影响着学生的学习和教师的教学内容。理解好教材是学生学习知识的首要步骤，因为教材的质量对汉语学习者的学习成效和教师的教学效果有着巨大的影响。然而，有时教材的质量可能存在一些不足，例如《体验汉语》中，尽管在高中三年级的教材中只有一句状态补语的句子，却未提供专门解释状态补语语法或相关练习，这可能导致学生在实际交际中的困惑和偏误。

另外，《汉语教程》采用了“情态补语”的概念，系统地分三次介绍了状态补语。首次出现在第一册（下）第二十九课《他学得很好》，主要解释了状态补语指动词或形容词后用“得”连接的补语，其主要功能是对结果、程度、状态等进行描述。课后练习包括替换、选词填空、组词、看图说话、完成句子等。第二次出现在第二册（下）第十六课《山这么高，你爬得上去吗？》，此时涉及到可能补语和状态补语的比较，课后练习主要以可能补语为主。第三次出现在第二册（下）第十九课《有苦难找警察》，其中出现了“他看球赛看得忘了吃饭。”，介绍了由动词词组充当状态补语，描述施事或受事的状态。然而，相关练习并不充足，只是穿插着几个小题（李含嫣，2016）。

综上所述，我们发现对外汉语教材中对状态补语的称谓存在不一致，有的称之为“状态补语”，而有的则称之为“情态补语”。这种混用可能会让学生感到困惑。此外，在教材中，状态补语这一汉语语法点的涉及程度相对较低，呈现为结构简单化、公式化的倾向，缺乏详细的解释和充足的练习题。这可能导致学生只能机械地应用教材中出现的状态补语结构，而无法理解状态补



语其他形式、语法规则以及使用上的限制，从而产生使用偏误。因此，建议教材编写者在未来的版本中加强对状态补语的深入解释，并提供更丰富的练习内容，以促进学生对该语法点的全面理解和正确运用。

（五）教学方面

状态补语本身比较复杂，因此在汉语教学中，教师不能仅仅依赖教材提供的例句进行讲解，还需要对状态补语的语法功能和语义进行全面解释。以“得”作为例子，它不仅仅是状态补语的标记，还可以用作程度补语（例如：热得要命）和可能补语（例如：听得懂）。如果教师只强调结构形式而忽视语法意义的讲解，可能会导致学生出现语义不完整的偏误，例如“他跳得好”和“哥哥睡得晚”，因为这两个句子需要特定的比较语境才能成立。再举例句，当离合词或动宾式动词充当谓语部分时，如果学生不了解这些概念，那么在使用状态补语时可能会误用或遗漏重要的动词形式。因此，在教学过程中，教师应当注重对语法功能和语义的解释，而不仅仅是结构形式。

由于教学的时间有限，本土汉语教师往往忽略了练习环节，或者练习的时间不足，导致学生对刚学到的语法知识掌握不够牢固。然而，课堂和课后练习对于泰国学习者掌握状态补语至关重要。充分的练习和在不同语境下使用不同状态补语可以加深学生的理解，进而提高其正确使用状态补语的能力。因此，教师应当合理安排课堂时间，充分利用练习来巩固学生的语法知识。

八、教学建议

（一）统一名称

就状态补语而言，无论是其命名还是定义，目前尚未形成一致共识，教材编写和课堂教学中也缺乏统一标准。留学生在使用不同教材学习时，常常会发现语法术语存在不一致的现象。例如，《发展汉语》（第二版）使用“情态补语”一词，而《汉语教程》（修订本，杨寄洲主编）和《博雅汉语》则采用“状态补语”的称谓。这种差异可能导致难度层次不协调，进而影响学生的知识结构稳固性。因此，在教材编写中应统一状态补语的命名，明确其适用语境和限制条件，使学生能够在各阶段有序地掌握相关知识，避免出现知识断层的问题。从《国际中文教育中文水平等级标准》（2021）中语法部分的描述来看，该标准统一使用“状态补语”一词，且状态补语的形式在各个等级中多次出现。因此，本文建议在编写状态补语相关内容时，参考《国际中文教育中文水平等级标准》中对状态补语的分类和定义。

（二）重点讲解汉泰语言的语法区别

泰语与汉语在语法结构上有很大的相似性，通常都是以“主语+谓语+宾语”的结构组成句子。对于泰国学习者来说，泰语的正迁移效应比较明显。因此，在教授状态补语时，教师可以利



用正迁移的特点。例如，泰语中的状态补语结构以动词为中心词，补语通常为形容词，与汉语中的相应表达方式较为相似，这便于学生理解其相似之处。教师可以在此基础上着重讲解两者之间的差异，从而提升教学效果。

此外，通过比较汉语和泰语的语法特点，教师可以分析出泰国学生产生偏误的原因，并预测学生在学习状态补语时可能遇到的困难。例如，对于中心词为离合词或动宾式动词、或者中心词为动词、补语也为动词的状态补语结构，在泰语中并不存在这种语法结构。因此，教师在教授此类状态补语时需要投入更多的时间进行详细解释，并安排更多的练习，以帮助学生熟练掌握这些结构，从而有效减少其使用中的偏误。

（三）提供语言使用环境

陈曦（2019）指出，语境理论对培养外国学生汉语交际能力具有很大的指导意义。状态补语的使用需要特定的语境支持，这种语境应包含对已发生的动作和事件以及相关人物的评价、判断和描述。对于泰国学生而言，仅仅掌握状态补语的形式和意义是不够的，他们还需要在真实语境中灵活运用这一结构。因此，教学中教师应将形式、意义与语用结合起来进行解释。在学生初步掌握状态补语后，教师可以设置具体的情境，引导学生在实践中使用状态补语。例如，当学生掌握了状态补语后，教师可以通过提问“你周末过得怎么样？”或“你们玩得怎么样？”来为学生提供实际的使用语境。此外，教师还可以为学生设置具体的情境，设计一些趣味性的对话场景，使学生在互动中练习状态补语的应用。例如，教师可以要求学生找一位同学进行采访，询问其对学校餐厅的满意度及原因，或者鼓励学生选取一些有趣的题目，如介绍自己或朋友，描述一次旅行的经历等，并在下节课上向全班汇报。在汇报过程中，教师可以通过使用状态补语的疑问句向学生提问，从而引导学生自然地用状态补语作答。通过这种方式，学生能够逐渐理解在不同语境下状态补语的使用方式，从而加深对其的理解。

（四）鼓励使用状态补语，减少回避现象

通过数据分析发现，泰国学生在使用状态补语时普遍存在回避现象。当面对类似“你暑假过得怎么样？”或“你唱歌怎么样？”这样的问题时，许多泰国学生虽然知道可以使用状态补语进行回答，却往往选择简单的短语如“很好”或“很开心”。这种情况在泰国学生，尤其是初级阶段的学习者中较为普遍，因为他们对这一语法结构缺乏自信，不愿尝试使用，而倾向于用已掌握的简单表达来回应问题。因此，如何鼓励学生使用状态补语成为教师面临的教学挑战。

除了在课堂上通过强调和增加练习以巩固学生对状态补语的掌握外，教师还可以采取鼓励措施来激发学生的积极性。例如，当学生在课堂上正确使用状态补语时，教师可以及时给予表扬或奖励小礼品。在考试中，可以明确告知学生，如果正确运用状态补语将获得满分，未使用的将被扣分，以此提升他们的信心和积极性。



（五）丰富练习题形式多样性

在教学中，练习题具有重要意义，通过多样化的练习，能够帮助学生更深入地理解状态补语，从而有效地吸收所学内容。尽管教材中提供了状态补语的练习题，但在数量和质量上仍显不足，特别是在区分“得”与其他结构助词、关注“得”前的成分，以及练习题形式的多样性方面存在不足。因此，教师应在状态补语教学中安排充足的练习时间，并设计出易于学生理解、模仿和应用的练习内容。正如赵万勋（2011）所指出，练习题可以帮助学生对状态补语形成易于理解和学习的认识，通过判断语境灵活运用，而不仅仅是机械记忆规则。常见的练习题形式包括：

1) 根据语境回答句子

A: 你想告诉大家，你妈妈做的饭很好吃，你会怎么说？

B:

2) 将两个句子连接成一个状态补语

她笑了，她很开心。

3) 看图造句（使用状态补语）

（热）

总之，通过这些多样化的练习形式，泰国学生能够更有效地掌握状态补语的结构、语义和语用。在练习过程中，教师可以针对学生常见的偏误进行及时纠正，并提前识别泰国学生在学习状态补语时可能遇到的难点，从而减少偏误的发生。

九、结语

本文通过对中高级水平的泰国学习者状态补语习得情况进行考查，发现其在状态补语使用过程中仍存在偏误。根据偏误的频率从高到低依次为：误代 > 遗漏 > 误加 > 回避 > 其他 > 错序。其中，误代偏误为最高，占比达 41.98%。主要涉及补语标记“得”与其他结构助词的混用，以及谓语中心词和补语的错误使用。遗漏偏误的比率也较高，占比 25.47%，包括“得”标记的省略、带宾语状态补语句中重复动词的省略，以及形容词前程度副词“很”的缺失等情况。误加偏误的频率为 22.17%，主要表现为谓语部分误加状语，或在重复形式前误加程度副词。此外，回避现象在状态补语使用中也占 5.66%，表明部分学习者对状态补语结构理解不足，倾向于使用简单句式。本研究从学习者、状态补语的结构特点、教材以及教学方法等方面分析，认为泰国学习者在状态补语学习中出现偏误的原因包括以下几点：第一，母语负迁移的影响。由于泰语缺少对应的状态补语结构，学习者倾向于套用母语语法，导致偏误。第二，状态补语的复杂性增加了学习难度。第三，教材和教学方法对学习者的状态补语习得产生显著影响。在泰国的汉语教学中，教师应着重讲解汉泰语言差异，提供更多语境支持，鼓励学生自信使用状态补语并及时纠正其错误。



此外，教师还应该给予学生充足的时间进行课堂和课后练习，以帮助他们更好地掌握状态补语，减少偏误，提高教学效果。

参考文献

- 陈 曜. 初、中级对外汉语课的语用教学研究及教学改进策略. [J]. 教育现代化, 2019, 6(19): 74-77.
- 陈建民. 现代汉语句型. [M]. 北京: 语文出版社, 1986.
- 胡裕树. 现代汉语. [M]. 上海: 上海教育出版社, 1962.
- 金松姬. 韩国学习者汉语“得”字情态补语习得研究: [博士学位论文]. [D]. 广东: 中山大学, 2018.
- 李大中. 外国人学汉语语法偏误分析. [M]. 北京: 北京语言出版社, 1996.
- 李含嫣. 对外汉语情态补语教学: [硕士学位论文]. [D]. 黑龙江: 黑龙江大学, 2016.
- 李临定. 带“得”字的补语句. [J]. 中国语文, 1963.
- 刘月华, 潘文娱, 故韓. 实用现代汉语语法. [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 1983.
- 刘月华, 潘文娱. 实用现代汉语语法. [M]. 北京: 商务印书馆出版, 1983.
- 鲁健骥. 外国人学汉语的语法偏误分析. [J]. 语言教学与研究, 1994(1): 49-64.
- 吕叔湘, 朱德熙. 语法修辞讲话. [M]. 北京: 中国青年出版社, 1952.
- 聂志平. 有关“得”字句的几个问题. [J]. 辽宁师范大学学报, 1992.
- 齐沪扬. 现代汉语. [M]. 北京: 商务印书馆, 2007.
- 孙德金. 外国留学生汉语“得”字补语句习得情况考察. [J]. 语言教学与研究, 2002(6): 42-50.
- 田爽婷. 高级阶段留学生“得”字状态补语句的习得考察: [硕士学位论文]. [D]. 广东: 福建师范大学, 2011.
- 王亚慧. 对外汉语状态补语教学调查研究——以《发展汉语》中的状态补语为例: [硕士学位论文]. [D]. 云南: 云南大学, 2016.
- 熊仲儒. 量度范畴与汉语形容词. [J]. 世界汉语教学, 2013(3): 295-299.
- 徐 蕾. “得”字情态补语句的多视角考察: [硕士学位论文]. [D]. 北京: 北京语言大学, 2004.
- 张小卉. 留学生状态补语习得偏误研究: [硕士学位论文]. [D]. 辽宁: 渤海大学, 2020.
- 张志公. 汉语语法常识. [M]. 上海: 上海教育出版社, 1953.
- 赵万勋. 基于篇章的情态补语课堂教学设计. [J]. 汉语学习, 2011(6): 92-98.
- 周小兵, 邓小宁. 两种“得”字补语句的习得考察. [J]. 汉语学习, 2009(2).
- 朱德熙. 语法讲义. [M]. 北京: 商务印书馆, 1982.
- Corder, S. P. The significance of learner's errors. [J]. Iral Journal, 1967(4).



Odlin, T. Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning. [M].

Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

Selinker, Larry. Interlanguage. [J]. International Review of Applied Linguistics, 1972, 10(3).

Author (1) Information (第一作者信息)

	Name and Surname (姓名):
	KWANDAW MAYOU
	Highest Education (最高学历):
	M. Ed. (Teaching Chinese to Speakers of Other Languages)
	University or Agency (任职院校或单位):
	Beijing Language and Culture University, P. R. China
	Field of Expertise (专业领域):
	<ul style="list-style-type: none"> - Teaching Chinese to Speakers of Other Language - Linguistics and Applied Linguistics
	Address (地址):
	Beijing Language and Culture University, P. R. China

Author (2) Information (第二作者信息)

	Name and Surname (姓名):
	CHIDCHANOK PRACHUMPRAN
	Highest Education (最高学历):
	M. Ed. (Teaching Chinese to Speakers of Other Languages)
	University or Agency (任职院校或单位):
	Confucius Institute at Phuket, Prince of Songkla University
	Field of Expertise (专业领域):
	Teaching Chinese to Speakers of Other Language
	Address (地址):
	22 Moo 6, Wichitsongkram Road, Kathu, Kathu, Phuket, 83120

