Error Analysis and Teaching Strategies of Adverb “就是 (Jiushi)” by Students at Prince of Songkla University*

Zhang Shuaishuai
Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities, Kasetsart University
First Author: shuaishuai.z@ku.th
Nathakarn Thaveewatanaseth and Kanokporn Numtong
Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities, Kasetsart University
Corresponding Author: nathakarn.th@ku.th

Received: February 19, 2025 **Revised:** April 17, 2025 **Accepted:** May 4, 2025

Abstract

This study systematically analyzes the error types and causes of the adverb "jiùshì" based on the proficiency hierarchy framework, integrating error analysis with language input and output theories. It proposes corresponding tiered teaching strategies. By examining error corpora from Chinese majors across four grades at Prince of Songkla University and combining Lu Jianji and Zhou Xiaobing's error categorization, the error types are classified into six categories: omission, redundant addition, inappropriate substitution, misordering, structural blending, and overgeneralization. The research reveals that first and second-year students demonstrate remarkably similar patterns in total output and error type distribution, thus classified as Stage I, followed by third-year (Stage II) and fourth-year students (Stage III). Error causes are identified as: L1 negative transfer and insufficient language input for Stage I; overgeneralization of target language rules and contextual insensitivity for Stage II; and inadequate input quality with fossilization effects for Stage III. The tiered pedagogical strategies propose: 1. Chinese-Thai comparative analysis and structural drills for Stage I; 2. semantic mapping modeling and contextualized tasks for Stage II; 3. input-output integration with metalinguistic awareness training and digital tools for Stage III. The developed three-dimensional "Error Analysis-Proficiency Tiering-Dynamic Strategy" teaching model demonstrates extensibility to other Chinese adverb instruction, providing robust pedagogical support for Thai Chinese-learning contexts.

Keywords: Prince of Songkla University, Students with Different Chinese Proficiency Levels, Adverb “就是 (jiushi)”, Error Analysis, Hierarchical Dynamic Teaching Strategies

* The article is part of the Ph.D. dissertation of the Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities of Kasetart university entitled “A Study on the Acquisition of Adverb-Conjunction Multi-Category Words "Xshi (X 是)" by Students with Different Chinese Proficiency Levels at Prince of Songkhla University in Thailand”. Nathakarn Thaveewatanaseth is the advisor and Kanokporn Numtong is the co-advisor.

宋卡王子大学不同汉语水平学生副词“就是”的偏误分析及教学策略

张帅帅
人文学院，泰国农业大学
First Author: shuaishuai.z@ku.th
陈玉琳, 吴琼
人文学院，泰国农业大学
Corresponding Author: nathakarn.th@ku.th

文章收到日期：2025 年 2 月 19 日 **修订日期：**2025 年 4 月 17 日 **发表回复：**2025 年 5 月 4 日

摘要

本文基于水平分级框架，结合偏误分析及语言输入与输出理论，系统分析副词“就是”的偏误类型及其成因，并提出相应的分层教学策略。整理分析宋卡王子大学中文专业四个年级学生副词“就是”的偏误语料并与鲁健骥及周小兵偏误分类相结合，将偏误类型分为遗漏、误加、误代、错序、杂糅及滥用。通过研究发现，就输出总量及偏误类型比例而言，一、二年级极为接近，因而将其归为第一阶段，其后依次为三年级和四年级。根据各阶段偏误情况分析其出现偏误的原因: 一、二年级母语负迁移，语言输入不足；三年级目的语规则泛化及缺乏语境敏感性；四年级则是不合理语言输入影响及石化。分层教学 策略: 一二年级进行汉泰对比，多采用结构性操练。三年级鼓励学生进行语义地图建模，完成语境化任务。四年级注重输入与输出相结合，运用元语言功能和现代技术培养学生语言反思能力。本文所构建的“偏误分析-水平分级-动态对策”三维教学模型也可用于其他同类词教学，为泰国语境下汉语副词教学提供有力支持。

关键词: 宋卡王子大学, 不同汉语水平学生, 副词“就是”, 偏误分析, 分层的动态教学策略

引言

汉语词汇在二语教学中一直处于较为重要的位置，而汉语副词因其语义功能与语法规则的复杂性而成为二语学习者的难点之一。其中，“就是” 作为高频副词，具有强调、确定范围、坚决不可更改等多种语义。其多样的语义及语境依赖性常导致学习者出现系统性偏误。就泰国学生而言，其在学习副词“就是”的过程中，产生的偏误情况也较为复杂，且偏误率较高。通过收集整理并分析宋卡王子大学（下文简称宋大）中文专业 2014 到 2021 年的百万余字中介语语料，本文发现学生副词 “就是” 正确输出为 190 例，偏误为 84 例。副词“就是”的偏误数量比较多，偏误率也较高，为 30.66%， 正确率仅为 69.34%。然而，与“就是”相关的研究文献多集中于本体，包括“就是”的定义、功能及语法化研究，口语话语标记研究，与其他词的对比研究及对“就是”组成的某种结构的研究。如，郝瑜鑫、刘汉武、邢红兵 (Hao, et al., 2013) 对“就是……也/都……”的量级标示功能做了详细讨论，认为其有三种作用，即表量成分的凸显，非量成分的量化及空间领域量级到事件量级的投射。而专门针对副词“就是”对外汉语方向，尤其是国别化研究的文献则非常少。关于国别化研究，本文从中国知网及万方数据仅搜集到 2 篇，且均为硕士论文。

通过对前人研究进行梳理后可发现以下问题：关于“就是”的研究多集中于本体方面，专门针对泰国汉语学习者副词“就是”偏误情况的研究仍较为空白。偏误或习得研究所用语料主要来源于汉语环境。虽然对学习者进行了分级，但是相应的教学策略却尚未分层。因此，本文基于泰国语境下汉语学习者所产出的语料，按照年级将学生分成不同水平，运用偏误分析理论对副词“就是”的偏误情况及偏误类型进行分析，解析其原因并提出分层的教学策略。最终构建出“偏误分析-水平分级-动态对策”三维教学模型，这也可应用于其他同类副词的教学，为泰国语境下汉语副词教学提供一定的支持。

研究目的

1. 在语料收集与整理的基础上，分析宋大不同汉语水平学生副词 “就是” 的偏误情况，归纳其偏误类型，总结偏误原因。

2. 基于宋大不同汉语水平学生“就是”偏误产生的原因，构建分层且具有动态性的教学策略，为更好的教学实践提供有力支撑。

文献综述

文献综述部分包括副词“就是”的定义及分类、副词“就是”的研究综述与相关理论三个方面。

副词“就是”的定义及分类

1. 副词“就是”的定义

夏征农、陈至立 (Xia & Chen, 2009) 所著《辞海（第六版彩图本）》提到，语法研究的三个平面由胡裕树、张斌提出，他们认为在句法研究中既要明确区别句法、

语义、语用三个不同的平面，又要在具体析句时把这三个平面相兼融地结合起来，以期对语法规律进行全面有效的研究和阐释。此理论多维分析框架的普适性，也可应用于汉语词语的定义。因而，关于副词“就是”的定义，本文将通过对北京大学中文系 1955、1957 级语言班 (Language Classes 1955 & 1957, Chinese Department of Peking University, 1982) 所著《现代汉语虚词例释》，吕叔湘 (Lyu, 1999) 所著《现代汉语八百词（增订本）》和中国社会科学院语言研究所词典编辑室 (Dictionary Editing Office of Institute of Language of Chinese Academy of Social Sciences, 2016) 编纂的 《现代汉语词典 (第 7 版)》 三本经典语言学著作所呈现出副词“就是”的三个平面加以总结，详见下表:

表 1: 副词“就是”在三本经典著作中的呈现

著作	副词“就是”的语义	副词“就是”限制、修饰的成份	副词“就是”可否单用	副词“就是”担任的句子成分	是否具有关联功能
《现代汉语虚词例释》	确定某种确定的范围，排斥其他；还可以表示坚决的意志或强烈的信念	动词、形容词性成分及名词性成分	否	状语	否
《现代汉语八百词 (增订本)》	表示同意；强调肯定；确定范围，排除其他	动词、形容词性成分、名词性成分及小句	可	状语	是
《现代汉语词典 (第七版)》	表示同意	无	可	状语	否

综合上表可知，副词“就是”在句中作状语，可以限制、修饰动词、形容词性词语、名词性词语及小句，可在句中表示范围、情态、语气等意义。在表“同意”时，可单用。用在“小句”成分前时，具有关联功能。

2. 副词“就是”的分类

上文三本语言学著作对副词“就是”共时层面所呈现出的句法、语义及语用进行了描述。一般而言，句法是基础，决定了语言表达的形式，语用则可根据语境形成动态意义。而语义是核心，其不仅给予句法结构以意义，还提供给语用所需要激活的基础意义。因而根据副词“就是”的语义进行分类，才能对其作更为深入的考察。故本文将结合三本著作关于副词“就是”的语义描述对其作系统的分类。 如表 2 所示:

表 2: 副词“就是”的分类

分类标准	分类	例子
单用，表示同意、对这种语义。	就是 $_{a1}$	**就是**，**就是**，这样做就对了!
“如果（不）X, 就一定（不）Y”	就是 $_{a2}$	他不做**就是**不做，你不要一直说了。
强调，肯定某种性质或状态，含有反驳意味。或强调肯定，表示坚决，不可更改的意思，多用在排斥任何条件的句子。	**就是 $_{a3}$**	**他的身体就是好，感冒两天就恢复了。**
强调动作迅速果断。	就是 $_{a4}$	他伸手**就是**两巴掌，他老婆的脸瞬间肿了。
强调数量多。	就是 $_{a5}$	奶奶一个人在家，一坐**就是**一 天。
确定范围，排除其他。或强调，用来排除主语所指以外的人或物。	就是 $_{a6}$	这里什么也没有，**就是**野草。

基于语义，本文将副词“就是”分成“就是 $_{a1}$”“就是 $_{a2}$”“就是 $_{a3}$”“就是 $_{a4}$”“就是 $_{a5}$”“就是 $_{a6}$”六类，其语义功能与分类情况较为复杂。作为副词，“就是”用于肯定某种性质或状态，含有反驳意味；还具有坚决，不可更改的意思；在单独使用时，可表达同意的语义。“就是”还可以用于强调动作迅速果断。如“他伸手就是两巴掌，他老婆的脸瞬间肿了”。在“一+V. + 就是 + MW.”结构中，表示数量多。“就是”还用于排除其他事物，如“这里什么也没有，就是野草”。

3. 副词“就是”的研究综述

本文从中国知网及万方数据搜集了横跨 1980 年至 2024 年 8 月与“就是”有关的文献资料，共 122 篇。下面将所收集到的文献按照本体研究和对外汉语研究进行分类。如表 3 所示:

表 3: 与“就是”相关的文献分类

类型	论文选题类型	数量	年限
本体研究	由“就是”组成的句式类研究	53 篇	1980-2023
	“就是”的定义、功能及语法化研究	34 篇	1983-2022
	“就是”作为口语话语标记研究	19 篇	2009-2022
	“就是”与其他词的对比研究	6 篇	2007-2019
对外汉语	“就是”偏误研究及教学策略研究	4 篇	2013-2022
	“就是”习得研究	3 篇	2017-2020
	“就是”对外汉语词典研究	1 篇	2014
	“就是”国别化研究	2 篇	2022

上表显示，关于“就是”的本体研究较多，而且多集中于“就是”所构成的某种结构或者“就是”的整体情况，专门针对副词“就是”的研究则特别少。而关于“就是”对外汉语方向的研究，尤其是专门针对副词“就是”方面的研究也非常少。

上述文献大多与“就是”组成的语法结构有关，而这些结构中的“就是”一般是连词或者短语，如“不是 X 就是 Y”“就是 X, 也 Y”等中的“就是”为连词，而“A 就是 A”中的“就是”则是短语。这些与本文的副词“就是”关联不大，因此暂不做讨论。

袁晖、叶帆 (Ye & Yuan, 1983) 分析了在书面语和口语中的“就是”, 认为“就是”是兼类词，具有副词、连词和语气词三种词性。

张谊生 (Zhang, 2002) 从共时和历时相结合的角度，全面考察了不同类别的“就是”的篇章衔接功能和连贯方式，他认为“就是”从表判断的谓词性短语到表衔接的连词，是一个不断虚化的过程；“就是”在共时平面具有谓词性短语、范围副词和连词的语法功能。类似的研究还有成海涛 (Cheng, 2006)“就 + 是”的句法性质及“就是”的形成机制分析，石崇森 (Shi, 2007)“就是”篇章功能的产生过程及虚化原则。

2009 年之后，涌现出了很多关于“就是”在口语中作为话语标记功能的论文，如史金生、胡晓萍 (Shi & Hu, 2013) 认为“就是”在口语中并不表示真值语义，而是起到话语标记的作用，其会将一个不在当前状态的话题激活，包括确立话题、自我修正、标记迟疑和明示等。类似的论文还有，王艳萍 (Wang, 2016)“就是”的话语标记功能及其产生机制；程易泽茜 (Chen, 2021) 对留学生话语标记语“就是”语用功能进行了分析；王宴宗与马国彦 (Wang & Ma, 2021) 从“就是”的连接到填充功能出发，讨论了其话语功能的演变。周雅歆 (Zhou, 2022) 对外国留学生话语标记“就是”的使用不当进行了研究。“就是”在口语中的话语标记功能在泰国高校学生的书面表达中得到了体现，学生分不清楚口语表达与书面表达，造成了“就是”的偏误使用，这种情况不在少数。而与“就是”相关的对外汉语方向的研究开始得较晚，而且多集中于硕士论文，比如，陈密 (Chen, 2013) 对连词“就是”的关联功能进行了总结，并提出了相应的对外教学策略。郝瑜鑫 (Hao, 2014) 指出“就是”具有加强判断、关联、限定、情态和话语标记五种大的功能，她认为“就是”的各个功能是一个以“加强判断”功能为原型的连续统，留学生习得“就是”的原型功能最为容易，不同语言背景的留学生对“就是”各功能的习得不同，在教学中要应该按照“就是”各个功能的典型性和使用频度分阶段教学，另外在教学中要充分考虑不同母语背景学习者习得该语言项目的特点。张景艳 (Zhang, 2019) 从词性上对虚词“就”和“就是”进行了分析归纳，对虚词“就是”作副词、作连词和语气助词的句法、语义和语用方进行了分析归纳总结，接着分析了虚词“就是”的主要偏误类型，在句法格式上偏误类型分为误用、缺失、误加、错序，在语义和语用方面主要从语义指向、表达重心、主观量和篇章衔接方面来解析。关于国别化研究，本文从中国知网及万方数据

仅搜集到 2 篇，且均为硕士论文。例如陈城 (Chen, 2022) 基于汉语中介语语料库对泰国学生副连兼类词的习得情况进行了研究。该研究共收集“就是”用例 65 条，其中作为副词的用例有 59 条，偏误率为 4.08%， 显示学生对副词“就是”的掌握情况较好，且随着语言水平的提高而逐步提升。副词“就是”的偏误类型主要包括误代、误加、遗漏。

相关理论

1. 偏误分析理论

英国应用语言学家 Corder (1967) **于 1967 年发表文章《学习者偏误之意义》，首次提出**“偏误”与“失误”是不同的概念，前者属于语言能力范畴，具有系统性与规律性。科德根据学习者的学习过程将偏误分成前系统偏误、系统偏误及后系统偏误。前系统偏误偏误较多，源自于学习者还未完全掌握目的语的规则；系统偏误则出现规律性偏误，是因为学习者虽掌握了规则但无法正确运用；后系统偏误是学习者偶尔出现的偏误，学习者此时已经完全掌握规则并可以正确运用，但仍未到达母语者水平，产生偏误也是正常现象。通过以上分析，可以发现偏误数量、规律性与否和学习者语言水平息息相关。

偏误分析是对学习者的偏误进行系统分析，究其来源，揭示与之有关的中介语体系，进而了解第二语言学习的过程和规律。在中国，偏误分析理论最早是由鲁健骥介绍而来，他 (Lu, 1994) 在《外国人汉语语法偏误分析》中认为偏误是指中介语与目的语之间的差距，并给出第二语言学习者在学习语法过程中会出现的四种偏误类型，按其性质被分为遗漏、误加、误代、错序四种偏误类型。遗漏偏误一般是指词语或句子中遗漏一个或几个成分所导致的偏误现象。误加偏误一般是指词语或句中不应添加的一个或几个成分所导致的偏误现象。误代偏误一般是指词语或句中使用了不恰当的一个或几个成分所导致的偏误现象。错序偏误一般是指词语或句中一个或几个成分的位置错误所导致的偏误现象。周小兵 (Zhou, 1996) 的《第二语言教学论》中认为偏误的类型应主要有五类，即遗漏、赘余（误加）、误代、错序和杂糅五种偏误类型，其中杂糅是指将几种结构或多个意思混合到同一个句子里，从而造成表意不明的情况。

2. 语言输入与语言输出理论

语言输入与输出理论属于认知理论的范畴，其本质是研究语言如何通过认知系统被处理、存储和生成。

输入假设是 Krashen (1985) 输入假设模式的核心，该假设提出第二语言的习得是第二语言信息的输入过程，其中输入的第二语言应是“可理解的语言输入 (I + 1)” (Comprehensive Input), 即略高于第二语言学习者现有的语言水平，但又可以被第二语言学习者所理解的语言信息。他认为有效的语言输入应该具有可理解性、趣味性或恰当性、非语法程序安排与足够的输入量。他还提出了情感过滤假说，即学习者感到安全轻松的时候，会更容易理解输入，反之则不然，另外他认为应该从课外寻得更多的语言输入，仅靠课堂输入是很难在非母语环境中实现自我提高的。他注重语言输入，但是却忽略语言输出的重要性。

针对输入假设理论，Swain (1993) 提出了输出假说理论。Swain 发现虽然经过过多年学习，学习者对语言的理解水平在提高，但是其口语和写作能力仍止步不前，在语言输出方面表现出很大的不足。Swain 认为输入虽然很重要，但是并不能保证学习者准确流利地使用语言。为此，她提出了“I + 1”类型的输出假说，即学习者被推动去使用目标语，进一步分析和使用目标语言，去产出超过他们当前能力水平的输出。此过程包括了三个主要的学习功能：注意功能，输出使学习者会让学习者注意如何表达，意识到中介语中的漏洞，注意到自己的输出与想表达语义的差距；检验假设功能，学习者在输出目标语的过程中，出现错误，就有机会修正假设，然后再进行下一轮的检验；元语言功能，学习者在输出过程中用目标语言思考自己的输出，此时，输出就发挥了元语言功能。

语言的输入与输出理论，其实应该结合起来。只有在提供有效且适切的语言输入的基础上，才能让学习者更加理解所学的内容，而通过语言输出才能让内化的语言知识表达出来并加以检验，进而倒逼输入，从而推动中介语不断向目的语系统趋近，实现语言习得的目标。

研究方法

1. 研究对象。基于一至四年级不同的学习情况，将宋大中文专业学生分成四个等级，学生人数约为 700 人。以这些不同汉语水平学生所输出的副词“就是”为研究对象，统计分析其偏误情况。

2. 文献收集。收集并分析与副词“就是”有关的文献，从而确定其定义与分类，明确其目前的发展态势。

3. 语料收集。本文收集了 2014 年至 2021 年宋大中文专业学生 100 万余字的中介语语料，主要包括学生的期中考试和期末考试等，涵盖综合课、听说课、写作课、语法课等多种课程。从中查找与副词“就是”相关的语料共 274 例，其中“就是$_{a6}$”的输出最多，有 154 例；“就是$_{a4}$”最少，仅 1 例。从不同年级来看，三年级输出最多，有 149 例；一年级输出最少，仅 7 例。

4. 语料分析法。对收集到的语料进行整理，加以归纳，最后分析出学生的偏误情况及偏误类型。学生的偏误输出为 84 例，其中四年级偏误数量最多，为 39 例，二年级最少，仅 4 例。就偏误类型而言，“就是$_{a1}$”“就是$_{a4}$”与“就是$_{a5}$”无偏误。“就是$_{a2}$”有三种，即误加、误代与杂糅。“就是$_{a6}$”有五种，即遗漏、误加、误代、错序与杂糅。“就是$_{a3}$”有六种，即遗漏、误加、误代、错序、杂糅与滥用。

5. 定量与定性分析法。对副词“就是”的特点进行定性分析，对收集到的中介语数据进行定量分析，从而考察学生副词“就是”的偏误数量及偏误类型比例。

研究结果

宋大不同汉语水平学生副词“就是”的偏误情况分析

将上文提到的鲁健骥与周小兵两位教授所划分的偏误类型进行整合，可分为 5 种，即遗漏、误加、误代、错序和杂糅。本文对所收集的偏误语料进行具体分析，

发现学生在使用副词“就是”时，会有滥用的现象。滥用其实是学生对副词“就是”各小类的掌握情况不均衡造成的，有的小类输出过度而有的小类输出不足甚至无输出。因此，本文将副词“就是”的偏误分为遗漏、误加、误代、错序、杂糅与滥用 6 种类型。对百万余字语料整理分析之后，本文共收集 274 条副词“就是”用例。

1. 依据“就是”的语义分类，本文对宋大学生“就是”的输出情况进行了整体考察，其输出情况涵盖正确输出与偏误情况。如表 4 所示:

表 4: 宋大学生副连兼类词语“就是 ”的偏误情况

分类	输出(%)	正确(%)	偏误(%)
就是 $_{a1}$	5(1.83%)	5(100.00%)	0(0.00%)
就是 $_{a2}$	8(2.92%)	4(50.00%)	4(50.00%)
就是 $_{a3}$	104(37.96%)	63(60.58%)	41(39.42%)
就是 $_{a4}$	1(0.36%)	1(100.00%)	0(0.00%)
就是 $_{a5}$	2(0.73%)	2(100.00%)	0(0.00%)
就是 $_{a6}$	154(56.20%)	115(74.68%)	39(25.32%)
就是总计	274(100.00%)	190(69.34%)	84(30.66%)

根据上表，学生对副词“就是”的正确输出为 190 例，偏误为 84 例。副词“就是”的偏误数量比较多，偏误率也较高，为 30.66%, 正确率仅为 69.34%。因而，从整体看，学生对副词“就是”的掌握情况不够理想。

在副词“就是”的各语义小类中，“就是 $_{a6}$”输出数量最多，其偏误率为 25.32%, 正确率为 74.68%, 正确率相对来说较高。“就是 $_{a3}$”输出数量其次，但其偏误率较高为 39.42%, 正确率仅 60.58%, 正确率偏低。其他小类有的虽然正确率已达到 100.00%, 但因其输出较少，也不能说明学习者对该小类的学习情况良好，例如“就是 $_{a1}$”“就是 $_{a4}$”“就是 $_{a5}$”。而“就是 $_{a2}$”输出为 8 例，正确率与偏误率各占 50%, 正确率非常低。

2. 从不同年级的角度分析宋大不同汉语水平学习者副词“就是”的正确输出与偏误情况。如表 5 所示:

表 5: 宋大不同年级的学生副词“就是”的偏误情况

分类	一年级(%)		二年级(%)		三年级(%)		四年级(%)	
就是 $_{a1}$	0 (0.00%)		0 (100.00%)		2 (100.00%)		3 (100.00%)	
	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 2 (100.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 3 (100.00%)	偏误 0 (0.00%)

表 5: 宋大不同年级的学生副词“就是”的偏误情况（续）

分类	一年级(%)		二年级(%)		三年级(%)		四年级(%)	
就是 $_{a2}$	0 (0.00%)		0 (0.00%)		3 (100.00%)		5 (100.00%)	
	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 0 (0.00%)	偏误 3 (100.00%)	正确 4 (80.00%)	偏误 1 (20.00%)
就是 $_{a3}$	4 (0.00%)		10 (100.00%)		19 (100.00%)		71 (100.00%)	
	正确 2 (50.00%)	偏误 2 (50.00%)	正确 8 (80.00%)	偏误 2 (20.00%)	正确 12 (63.16%)	偏误 7 (36.84%)	正确 41 (57.75%)	偏误 30 (42.25%)
就是 $_{a4}$	0 (0.00%)		0 (0.00%)		0 (0.00%)		1 (100.00%)	
	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 1 (100.00%)	偏误 0 (0.00%)
就是 $_{a5}$	0 (0.00%)		0 (0.00%)		1 (0.00%)		1 (100.00%)	
	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 0 (0.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 1 (100.00%)	偏误 0 (0.00%)	正确 1 (100.00%)	偏误 0 (0.00%)
就是 $_{a6}$	3 (100.00%)		7 (100.00%)		124 (100.00%)		20 (100.00%)	
	正确 0 (0.00%)	偏误 3 (100.00%)	正确 5 (71.34%)	偏误 2 (28.57%)	正确 98 (79.03%)	偏误 26 (20.97%)	正确 12 (60.00%)	偏误 8 (40.00%)
就是总计	7(100.00%)		17(100.00%)		149(100.00%)		101(100.00%)	
	正确 2 (28.57%)	偏误 5 (71.43%)	正确 13 (76.47%)	偏误 4 (23.53%)	正确 113 (75.84%)	偏误 36 (24.16%)	正确 62 (61.39%)	偏误 39 (38.61%)

从上表可以看出，一年级学习者输出情况最少，共有 7 例，仅“就是 $_{a3}$”“就是 $_{a6}$”有输出。“就是 $_{a3}$”有 4 例输出，正确率和偏误率各占 50.00%, 正确率低，偏误率较高;“就是 $_{a6}$”有 3 例，且都为偏误。

二年级学习者的输出情况相对来说有所进步，共 17 例输出，但输出小类仍只有“就是 $_{a3}$”与“就是 $_{a6}$”。“就是 $_{a3}$”有 10 例输出，正确率为 80.00%, 偏误率 20.00%, 正确率较高，偏误率较低;“就是 $_{a6}$”有 7 例，正确率为 71.34%, 偏误率 28.57%, 正确率相对偏低，偏误率较高。

三年级学习者的输出数量是四个年级中最多的，为 149 例，但整体而言却存在较大的不均衡性，比如“就是 $_{a4}$”无输出。“就是 $_{a1}$”“就是 $_{a2}$”“就是 $_{a5}$”的输出较少, 但正确与偏误情况却不尽相同，“就是 $_{a1}$”和“就是 $_{a5}$”的正确率都为 100.00%, “就是 $_{a2}$”为 0.00%。“就是 a3”有 19 例，正确输出 12 例，占比 63.16%, 偏误 7 例，占比 36.84%, 偏误率较高，正确率偏低。“就是 $_{a6}$”124 例输出，98 例争取输出，比例为 79.03%, 26 例偏误，比例为 20.97%, 正确率相对较高，偏误率相对偏低。

四年级学习者输出数量为 101 例，各小类输出情况也不太均衡。输出极少的情况也比较严重，“就是$_{a1}$” 3 例，“就是$_{a2}$” 5 例，“ 就是$_{a4}$”和“ 就是$_{a5}$” 各 1 例。就正确率而言，上述各小类除“就是$_{a2}$” 为 80.00%, 其他均为 100.00%。“就是$_{a3}$” 71 例，正确率为 57.75%, 偏误率为 42.25%; “就是 $_{a6}$” 20 例输出，正确率为 60.00%, 偏误率为 40.00%。二者的正确率都不太高，偏误率较高。

3. 从不同年级的角度分析宋大不同汉语水平学生副词“就是” 的偏误类型，统计出其偏误数量，并结合具体偏误实例对学生偏误输出进行分析。由于篇幅所限，本文并没有对学生的所有偏误用例进行罗列。选取的偏误用例，如果对于理解并不妨碍就直接采取学生的表达方式，以还原语料的真实状态。

一年级学生副词 “就是 ”的偏误类型情况如表 6 所示:

表 6: 一年级学生在副词“就是”各小类中的偏误类型统计

分类	偏误数量 (%)	偏误类型					
		遗漏 (%)	误加 (%)	误代(%)	错序(%)	杂糅(%)	滥用 (%)
就是 $_{a1}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a2}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a3}$	2(40.00%)	-	-	1(20.00%)	1(20.00%)	-	-
就是 $_{a4}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a5}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a6}$	3(60.00%)	-	-	1(20.00%)	-	2(40.00%)	-
合计	5(100.00%)	-	-	2(40.00%)	1(20.00%)	2(40.00%)	

上表是一年级学习者副词 “就是” 的偏误类型统计，偏误情况共 5 例，偏误类型主要为误代 (2 例) 、错序 (1 例) 与杂糅 (2 例)。“就是$_{a3}$” 有 1 例误代与 1 例错序偏误。“就是$_{a6}$” 有 1 例误代，2 例杂糅。示例如下:

误代

<u>你要锻炼身体，否则你【就是$_{a6}$】亚健康。</u>

以上例子中副词 “就是$_{a6}$” 误代了短语 “就会”, 表示可能会实现，“就” 为副词表示在某种条件下或情况自然下就怎么样，“会” 为助动词，表示可能实现。

错序

你【就是 $_{a3}$】引起我和他分开。

学生分不清楚“就是”的短语用法和副词用法，将“就是 $_{a3}$”误认为短语，放在主语后面，让其作谓语部分，但实际上句中的谓语动词是“引起”。汉语的基本结构为主谓宾，在一般的汉语句子中，不可能有两个谓语，因此，“就是”的位置需要调整。应改为“就是你引起我和他分开”。

杂糅

你成绩不好，引起【就是 $_{a6}$】因为你不看书。

此句中的“引起”后接成分应该表示结果，但是此处“你不看书”是原因。“就是 $_{a6}$”表示确定范围，排除其他，“因为你不看书”是“你成绩不好”唯一的原因。二者的用法杂糅在一起。可以更改为“你成绩不好，什么原因都没有，就是因为你不看书”或“你成绩不好，是因为不看书引起的”。

二年级学生副词“就是”的偏误类型情况如表 7 所示:

表 7: 二年级学生在副词“就是”各小类中的偏误类型统计

分类	偏误数量(%)	偏误类型					
		遗漏(%)	误加(%)	误代(%)	错序(%)	杂糅(%)	滥用(%)
就是 $_{a1}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a2}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a3}$	2(50.00%)	-	-	2(50.00%)	-	-	-
就是 $_{a4}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a5}$	0(0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a6}$	2(50.00%)	1(25.00%)	-	-	1(25.00%)	-	-
合计	4(100.00%)	1(25.00%)	-	2(50.00%)	1(25.00%)	-	-

上表是二年级学习者“就是”的偏误类型统计，偏误共 4 例，偏误类型主要为遗漏 (1 例) 、误代 (2 例) 、错序 (1 例)。“就是 $_{a3}$”有 2 例误代偏误，“就是 $_{a6}$”遗漏与错序各有 1 例。示例如下:

误代

我的国家有很多名胜古迹，【就是 $_{a3}$】让旅行（变得）重要。

“就是 $_{a3}$”表示坚决，不可更改的意思，多用在排斥任何条件的句子中。然而此句中“就是 $_{a3}$”后面的成分表示一种结果，所以应该用“就”, 即“就让旅行变得重要”。

遗漏

妈妈一听我的话，就说起来“那【 】他们知道呢，别人又不知道。（但）如果你得到了高高的成绩，考上大学了，他们要祝贺你呢”。

此句为“就是$_{a6}$”的遗漏偏误。从句子整体表达看,“他们知道，别人又不知道”, 句义表达的是强调“他们知道”, 因而应该用“就是$_{a6}$”来强调“他们”, 排除其他人。此句应更改为“那就是他们呢，别人又不知道”。

错序

学习时代，她经常批评我【就是$_{a6}$】睡懒觉的事儿。

此句中的“就是$_{a6}$”前后成分错序，应该是强调“睡懒觉的事儿”, 排除其他情况，所以可更改为“就是睡懒觉的事儿，她经常批评我”。

三年级学生副词“就是”的偏误类型情况如表 8 所示:

表 8: 三年级学生在副词“就是”各小类中的偏误类型统计

分类	偏误数量 (%)	偏误类型					
		遗漏(%)	误加(%)	误代 (%)	错序 (%)	杂糅(%)	滥用 (%)
就是$_{a1}$	0 (0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是$_{a2}$	3 (8.33%)	-	2 (5.56%)	-	-	1 (2.78%)	-
就是$_{a3}$	7 (19.44%)	-	3 (8.33%)	2 (5.56%)	-	-	2 (5.56%)
就是$_{a4}$	0 (0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是$_{a5}$	0 (0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是$_{a6}$	26 (72.22%)	10 (27.78%)	-	11 (2.78%)	12 (33.33%)	33 (8.33%)	-

表 8: 三年级学生在副词“就是”各小类中的偏误类型统计（续）

分类	偏误数量 (%)	偏误类型					
		遗漏(%)	误加(%)	误代 (%)	错序 (%)	杂糅(%)	滥用 (%)
合计	36 (100.00%)	10 (27.78%)	5 (13.89%)	3 (8.33%)	12 (33.33%)	4 (11.11%)	2 (5.56%)

上表是三年级学习者“就是”的偏误类型统计，偏误共 36 例，偏误类型主要为遗漏 (10 例)、误加 (5 例)、误代 (3 例)、错序 (12 例)、杂糅 (4 例)、滥用 (2 例)。“就是 $_{a2}$”有 2 例误加与 1 例杂糅。“就是 $_{a3}$”有 3 例误加、2 例误代与 2 例滥用。“就是 $_{a6}$”有 12 例错序、10 例遗漏、3 例杂糅与 1 例误代。根据上表统计可知，三年级学习者中介语语料中“就是 $_{a6}$”偏误数量最多与偏误类型最多。示例如下:

误加

他们的看法是如果父母老了的时候，【就是 $_{a3}$】他们的孩子一定来照顾他们。

此句的偏误是“就是 $_{a3}$”的误加。前句是表示假设的条件“父母老了”, 后句表示假设的结果“孩子一定来照顾他们”, “就是 $_{a3}$”表示对某种状态或性质的强调，并不具有假设语义。所以此句中的“就是 $_{a3}$”是误加，去掉即可。

误代

虽然我和男朋友可能有工作，（*只是）回家那天有多 (*少) 累。【就是 $_{a3}$】看孩子的脸可以觉得休息一下儿。

此句为“就是 a3”的误代偏误。“回家那天有多累”是前提，“看孩子的脸”是“觉得休息一下儿”的条件，因此需要用表连接条件的词语，而非表强调的词语。“就是 a3”应该改为“只要”。即“只要看孩子的脸可以觉得休息一下儿”。

这次我可以去中国，【就是 $_{a6}$】父母支持我。

“就是 $_{a6}$”的误代偏误。此句中“这次我可以去中国”是有原因的，是因为“父母支持我”这一事实。而“就是 $_{a6}$”强调主语，排除其他，与此句语义不一致。因此应改为“是父母支持我”, 即“就是 $_{a6}$”误代“是”。

遗漏

他别的课成绩非常好，【就是 $_{a6}$】汉语课。

“就是 $_{a6}$”连接成分遗漏。此句后接成分只有主语“汉语课”, 但是并没有谓语来表示“汉语课”的性质，即连接成分遗漏。此句应改为“他别的课成绩非常好，就是汉语课太差”。

错序

住的地方【就是 $_{a6}$】不太好，大家对这里很满意。

此句为错序。“就是 $_{a6}$”在表示强调主语或范围，排除其他这种语义时，需要将“就是”放在后面分句的句首。更改为“大家对这里都很满意，就是住的地方不太好”。

杂糅

虽然住的地方不太好，【就是 $_{a6}$】大家对这里很满意。

“就是 $_{a6}$”的杂糅问题。“虽然”表示转折语义，“就是 $_{a6}$”确定范围或者对象，用来排除主语所指以外的人或物。转折义与强调义杂糅在一起，造成偏误。另外一点，此句中“就是 $_{a6}$”所连接的成分也存在错序问题。因而此句可以更改为“虽然住的地方不太好，可是大家对这里很满意”或“大家对这里很满意，就是住的地方不太好”。

四年级学生副词“就是”的偏误类型情况如表 9 所示:

表 9: 四年级学生在副词“就是”各小类中的偏误类型统计

分类	偏误数量 (%)	偏误类型					
		遗漏(%)	误加(%)	误代(%)	错序 (%)	杂糅 (%)	滥用 (%)
就是 $_{a1}$	0 (0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a2}$	1 (2.56%)	-	-	1 (2.56%)	-	-	-
就是 $_{a3}$	30 (76.92%)	3 (7.69%)	12 (30.77%)	10 (25.64%)	1 (2.56%)	2 (5.13%)	2 (5.13%)
就是 $_{a4}$	0 (0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a5}$	0 (0.00%)	-	-	-	-	-	-
就是 $_{a6}$	8 (20.51%)	1 (2.56%)	4 (10.26%)	2 (5.13%)	1 (2.56%)	-	-
合计	39 (100.00%)	4 (10.26%)	16 (41.03%)	13 (33.33%)	2 (5.13%)	2 (5.13%)	2 (5.13%)

上表是四年级学习者“就是”的偏误类型统计，偏误共 39 例，偏误类型主要为遗漏 (4 例)、误加 (16 例)、误代 (13 例)、错序 (2 例)、杂糅 (2 例) 和滥用 (2 例)。“就是 $_{a2}$”有 1 例误代。“就是 $_{a3}$”有 12 例误加、10 例误代、3 例遗漏、2 例杂糅、2 例滥用与 1 例错序。“就是 $_{a6}$”有 4 例误加、2 例误代、1 例遗漏与 1 例错序。示例如下:

遗漏

对我来说，我觉得大自然是很珍贵的礼物。让我们有今天【就是 $_{a3}$】大自然，没有大自然就没有今天。

“就是$_{a3}$”后面的成分遗漏，造成了语义错误。该分句应该改为“让我们有今天就是因为有大自然”。而且该分句与最后的分句“没有大自然就没有今天”形成对照，即“因为有大自然”是既成事实与“没有大自然就没有今天”的假设情况形成对比。

误加

成龙当警察，但是一个美国人【就是$_{a3}$】当小偷。

此句中“就是 a3”误加，可改为“成龙当警察，但是一个美国人当小偷”。“就是”作为副词，用在动词“当”前面起强调作用，但是从整个句子的语义看来，两个分句的地位是同等的，并不需要对后一个分句进行强调。

这部电影有三个重要的人，【就是$_{a6}$】其中有两个人工作，但是他们的公司不一样，他们两个人要让自己的公司成功，所以他们要比赛。

“就是 $_{a6}$”表强调，在此句中并不需要，直接说明“其中有两个人工作”来对前文“这部电影有三个重要的人”进行解释说明即可。“就是$_{a6}$”误加。

误代

在人的生活中，自然有很大的关系，没有自然【就是$_{a2}$】没有吃的。

从句子的整体表达看，应为“没有大自然的结果是没有吃的，是一种假设关系。但“就是$_{a2}$”表示的是“如果（不）X,就一定（不）X”,所连接成分前后应一致。所以此句应改为“没有自然，就没有吃的”。

虽然每个人不是什么都能做好，但如果努力地做了，那【就是 $_{a6}$】这辈子会过得好幸福。

“就是$_{a6}$”误代“就”。确定范围，具有强调兼排除义，但是此句中有表示假设条件的“如果”,固定搭配为“如果 X,就 Y”,所以“就是$_{a6}$”应该为“就”,按照结构进行调整，此句应该为“如果努力地做了，那这辈子就会过得好幸福”。

错序

因为这句歌词表达诗人对母亲的感情，为了恩人唱这首歌【就是$_{a3}$】母亲。

学生分不清楚“就是”的短语用法和副词用法，将“就是 $_{a3}$”误认为短语，放在名词“母亲”。但这样会让整个句子混乱，“唱”与“就是”都是动词性成分，无法让句子成立，因而应该改为“就是为了恩人母亲唱这首歌”。

杂糅

有一个人在机场，他问服务员:“这个单【就是$_{a3}$】坐着还是站着?”

此句为杂糅偏误。句中的短句“这个单【就是$_{a3}$】坐着还是站着”,表示的是选择关系，需要用“是”与句中的“还是”形成表选择关系的关联词。而“就是”放在动词短语前，是副词，表示强调某种情况，但是与“还是”无法形成选择关系。选择关系与强调功能杂糅在一起，造成偏误。此句改为“这个单是坐着还是站着”。

滥用

对我来说，如果对比努力跟看书【就是 $_{a3}$】如果你看了三本书，你就收到三本书的知识，【就是 $_{a3}$】跟工作或努力，你做什么，就得到什么。

上述的偏误是副词“就是”的滥用问题。第一个“就是 $_{a3}$”用在两个由“如果”连接的句子中间，用来肯定某种情况，这种表达方式造成语法结构松散。从语体色彩来说，更偏向于口语语体，但是语法结构却不是特别准确，应该改为“如果对比努力跟看书，你看了三本书，你就收到三本书的知识”。可以看出，第一个“就是 $_{a3}$”误加。而第二个“就是 $_{a3}$”作为副词，具有强调作用，肯定工作或努力的重要性，但其后面的连接成分是缺失的，应该改为“就是跟工作或努力一样，你做什么，就得到什么”。

1. 四个年级学生副词“就是”输出与偏误类型数据对比分析

上文对四个年级不同水平汉语学生副词“就是”作了输出与偏误类型的统计，下面本文将对其数据进行对比分析。具体如图表 1 所示:

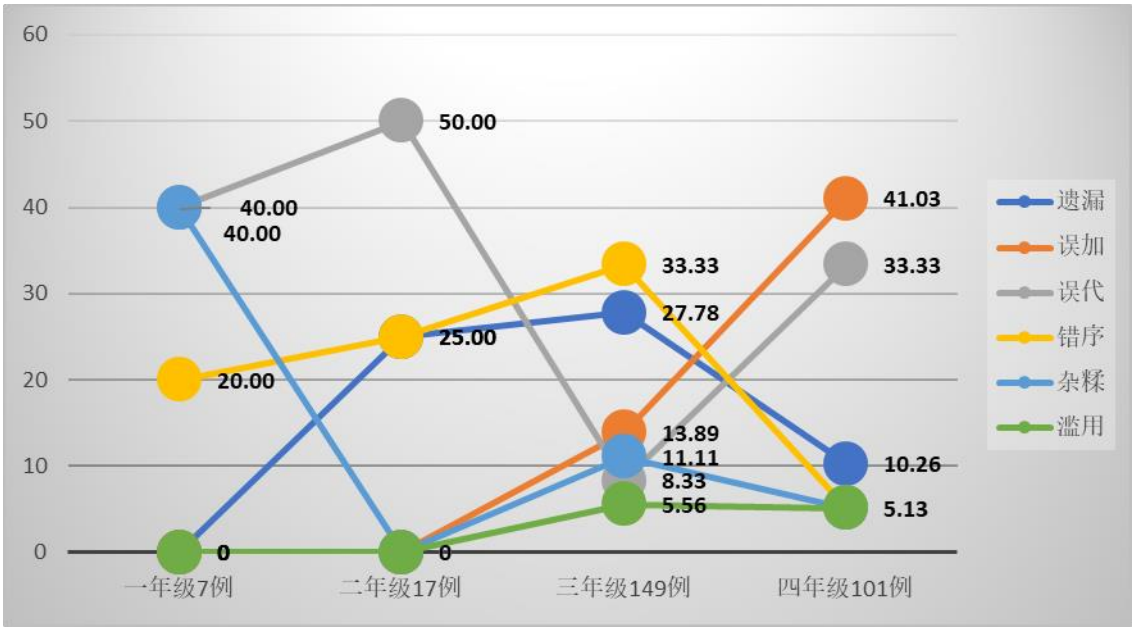


图 1: 四个年级偏误类型比例简析（来源: 作者, 2025)

注: 上表中曲折线上面的数值是各个年级副词“就是”的偏误类型比例，限于图片空间，只选取了数字部分，百分比 (%) 没有放在数值后面。但是此数据仍然为百分值，比如一年级错序偏误为 20.00, 其实就是 20.00%。

根据上文可知，一年级与二年级只有“就是 $_{a3}$”与“就是 $_{a6}$”的输出。一年级的偏误类型比例为误代 40.00%, 错序 20%及杂糅 40%; 二年级的偏误类型也极少，遗漏占 25.00%, 误代 50.00% 和错序 25.00%。两个年级的偏误类型少，且比例偏高。下横线各年级的数值为各年级的副词“就是”输出总值。可以发现，

一年级 7 例，二年级 17 例，输出总量都非常少。说明一年级到二年级是学生的基础阶段。这一阶段的学生更多的是通过机械记忆与例句学习来掌握副词“就是”的用法，形成初步语感。他们会更多地依赖教师讲解或者提供例句模版，较少主动分析语法原则。所以可以将一、二年级学生的学习情况归结起来进行偏误原因分析并提出相应的教学策略。

三年级的输出总量为 149, 是四个年级中最多的，且其偏误类型较为多样。其中最高的是错序 33.33%, 其后依次是遗漏为 27.78%, 误加占 13.89%, 杂糅 11.11%, 误代 8.33%, 滥用最少占 5.56%。上文提到三年级“就是 $_{a6}$”输出最多，其次是“就是 $_{a3}$”, 其他小类输出数量极少。三年级偏误比例与一、二年级对比，变化较为明显，且偏误类型更加多样。这一阶段的学生随着词汇量的增加，语法知识架构体系的完善，就会更愿意在真实交际中模仿母语者使用“就是”的语境，而不仅仅停留在角色扮演或对话练习等课堂活动。他们开始区别副词“就是”与其他近义词的差异，对规则进行归纳，对语义进行总结。因而三年级副词“就是”的输出情况与偏误情况都是最好的。

四年级输出总量仅次于三年级，有 101 例，但是其偏误率很高，为 38.61%。四年级较三年级，学习情况是有所回落的。关于其偏误类型的偏误比例，误加是最多的，占 41.03%; 误代占比也很高，为 33.33%; 其次是遗漏，为 10.26%; 最后是错序、杂糅与滥用各占 5.13%。这一阶段的学生水平提高，能够主动监控“就是”使用的准确性，并通过反馈做出输出调整。但是随着学习时间的增加，他们反而会更加强化之前所出现的偏误，比如“就是”误代“就会”或者“就”, 即石化现象产生。

不同汉语水平学生副词“就是”的偏误原因及教学策略

本文对宋大不同汉语水平学生副词“就是”的输出及偏误情况作了分析，据此发现不同水平的学生偏误所产生的原因也有所不同。因此，本文教学策略也会呈现出分层的动态特征。根据上文的分析，本文将一、二年级归为第一个阶段，其次是三年级，最后是四年级。

一、二年级学生副词“就是”的偏误原因及教学策略

一、 二年级学生副词“就是”的偏误原因

1. 母语的负迁移

泰国学生在刚开始学习副词“就是”时，往往采用直译策略，容易出现泰汉之间一对多的翻译现象。从而导致在使用时，就容易产生误代偏误。由于初级阶段的学生一般不太会注意到汉语的语法结构，而汉泰语言在“就是”的语法结构方面确实存在一定的差异。在此阶段学生倾向于依赖母语规则，在母语语法结构的影响下，常出现错序偏误。例如“就是”常被学生理解为泰语中的“ก็คือ”或“ก็”, 而这些词在泰语句中，通常位于主语后谓语部分前，较少置于句首位置。正因如此，许多学生产生了很多错序偏误，如“你【就是】引起我和他分开”。这句话应更正为“就是你引起我和他分开”, “就是”应该位于句首。

2. 语言输入不足

一、二年级学生的词汇量有限，缺乏足够的可理解性输入，尤其当授课教师为中国籍教师、课堂使用全汉语输入时，学生的语言模仿与吸收能力可能受到限制。这种输入方式还可能导致学生对复杂词语或语法规则产生过度简化的倾向，从而引发遗漏或误代类偏误。如，“你要锻炼身体，否则你【就是 a6】亚健康”。在该句中，学生将“就是 a6”语义简化理解为“是”,认为“就是”为短语，而忽视了句首“否则”所表达的假设语义即“如果不这样”的意思，表示一种假设，以及“亚健康”是假设的结果，所以“就是”应该为“就会”,更准确的表达应为“就会亚健康”。这一现象反映出学生在学习了“就+是”的常规表达后，倾向于将该结构直接迁移至副词“就是”的使用中，进而导致了误代偏误的产生。

一、二年级学生副词“就是”的教学策略

1. 在可理解性输入的基础上，应加强汉泰语在副词“就是”方面的对比讲解。由于该阶段学生的输出只有“就是 a3”与“就是 a6”, 且输出情况不够理想。因此教师应注重引导，强化这两个语义小类的教学训练。

2. 通过提高输入内容的重复频率，有助于学生巩固基础语法规则。比如结构性操练形式，包括填空、替换练习等，帮助学生加深对语法结构的理解。利用简单的情景化练习，比如短对话，增强学生对副词“就是”用法的掌握和语境感知能力。

三年级学生副词“就是”的偏误原因及教学策略

三年级学生副词“就是”的偏误原因

1. 目的语规则泛化

三年级学生的词汇积累达到一定程度，也掌握了一系列的语法规则，初步构建了自身的中介语系统，但尚未完善。学生在学习副词“就是”的语法规则之前，最先学习到的是短语“就+是”, 尤其是“就+是+名词”的句型，简单易记。因而在学习副词“就是”时，学生往往将已习得的结构规则进行泛化，出现连接成分遗漏的偏误。如:

他别的课成绩非常好，【就是 a6】汉语课。

“就是 a6”连接成分遗漏。实际上是由于学生将“就是 a6”误认为短语“就+是”。目的语规则的泛化导致学生在输出之后，未能意识到自身中介语系统出现的漏洞。因而，没有机会修正错误，出现检验假设失败的情况。

2. 缺乏副词“就是”出现语境的敏感性

三年级学生的遗漏偏误与误加比例都非常高，反映出学生对副词“就是”出现语境的认知仍不够敏感。在应使用“就是”或其相关连接成分的语境中未能正确使用，或在不应使用的语境中误用该词。

三年级学生副词“就是”的教学策略

3. 引导学生进行语义地图建模

语义地图建模是一种可视化手段，通过构建词语多义项之间的网络，让学习者能够更清晰目的语词语的语义范畴及运用。副词“就是”按照语义可分

成 6 个小类，将这 6 个小类的语义加以提取，如“就是 $_{a1}$”表示同意,“就是 $_{a2}$”表示假设,“就是 $_{a3}$”表示强调等。然后与泰语相应表达进行对比，可发现二者的语义差异。在每个语义旁边都标注认知触发点，比如“就是 $_{a4}$”,要满足后接成分为“数量短语”且具有“动作迅速果断”义的条件，才可以使用。还可以设计一些训练，比如选择“就是”的位置，然后分清楚“就是”是哪个 小类。如下所示:

___A__冰淇淋挺好吃的,____B__吃多了会变胖。

4. 利用多模态输入的方式进行教学，进行语境化任务

泰国本土的汉语学生，完全脱离汉语环境，课堂仅依赖教师的语言输入，是远远不够的。即使学生能够掌握好语法规则，但是如果对某个语言点的语义及语用模糊，也会造成偏误。因此，多模态的教学方式有助于弥补语境的缺失。比如，可以筛选具有“i+1”特点的合适的短视频给学生观看，或者选取一些合适且富有趣味性的电视剧片段给学生观看。这样可以让他们注意到副词“就是”的语境。在观看任务结束后，可以鼓励学生在相似语境中进行回答问题或角色扮演。

四年级学生副词“就是”的偏误原因及教学策略

四年级学生副词“就是”的偏误原因

1. 不合理语言输入的影响

此阶段学生容易出现将“就是”的口语表达与书面表达混淆的现象。语言输入是学习者从各个方面得到的语言材料，比如来自于教材、教师、同学等各个渠道；语言输入之后，学生会对输入的语言进行加工并内化，然后进入到学生的中介语系统，最后通过口头或者书面方式输出语言。从上文的偏误情况来看，副词“就是”存在滥用现象，甚至在一个简短句子中连续使用两至三个“就是”。其中部分“就是”从书面表达角度看属多余使用。但从口语表达角度看，却不存在问题。文献综述部分提到一些学者认为“就是”在口语中并不表示真值语义，其功能主要体现为话语标记，用于激活非当前话题内容，如确立话题、自我修正、标记迟疑和明示等。如“对我来说，如果对比努力跟看书【就是 1】如果你看了三本书，你就收到三本书的知识，【就是 2】跟工作或努力，你做什么，就得到什么”。如果从口语角度看,“就是 1”是明示,“就是 2”具有自我修正的作用。造成这种偏误的根源在于教师在课堂教学中语言使用的影响。教师上课时常频繁使用“就是”一词，这个词语在确立话题、讲解内容或者表达迟疑的时候，都是可以用的。频繁的“就是”输入逐步进入学生的中介语系统，最终导致学生在书面表达中出现口语化倾向，将口语形式不当迁移至书面语中。

2. 语言石化现象

参照四年级学生的偏误比例可知，此阶段学生的整体偏误率较高，且在偏误类型中，误加与误代占比也非常高。一般而言，随着学生水平的提升，一些简单的错误应逐步得到纠正。但部分偏误并没有被纠正，反而逐渐固化，表现出语言“石化”现象。比如一年级的时候，学生常将“就是”误用为“就会”,到了四年级这种偏误仍然存在。

四年级学生副词“就是”的教学策略

1. 采取输入与输出相结合的方法，强调输出训练

教师可以采取输入与输出相结合的方法，提供正确且数量充足的语言输入，以帮助学生更好地理解和掌握所学内容。强调副词“就是”的输出训练，引导学生认识其在口语表达中的功能。在课堂教学中，教师应有意识地平衡课堂用语的使用，避免频繁将“就是”用作引入新话题的语篇标记，从而减少学生在书面表达中不当迁移口语表达方式的可能性。

2. 鼓励学生采用元语言功能的训练

教师可引导学生将其语言输出以书面或视频形式记录下来。然后运用所掌握的目的语规则进行自我分析，以观察副词“就是”的使用是否正确。

3. 利用现代的 AI 技术分析学生的偏误

现代社会人工智能技术 (AI) 技术发展日新月异，将此运用到汉语国际教育领域已成为势在必行。教师可以利用 AI 平台对学生偏误进行标注，分析其语义、语用及语法结构，帮助学生将自身语言输出与标准语料进行对比，从而激发其语言反思。

结论

1. 本文结合三本语言学著，作对副词“就是”进行分析，根据语义将其分成 6 个小类。在此基础上，对所搜集到的宋大中文专业 100 万余字的中介语语料进行统计分析，结合鲁健骥与周小兵提出的偏误分类，将学生副词“就是”的偏误归纳为误用、遗漏、误加、错序、杂糅及滥用 6 种偏误类型。分析结果显示，学生副词“就是”偏误为 84 例，偏误数量比较多，偏误率高达 30.66%。由此可见，整体而言，学生对副词“就是”的掌握情况仍不够理想。就各小类的输出情况及偏误情况而言，“就是 $_{a6}$”与“就是 $_{a3}$”输出都较多，但偏误率高于 25.00%，表明学生的掌握情况尚未理想。其他小类如“就是 $_{a1}$”“就是 $_{a4}$”“就是 $_{a5}$”虽然正确率已达 100.00%，但因其输出较少，尚不足以说明学习者已较好地掌握这些小类的用法。而“就是 $_{a2}$”输出为 8 例，正确率与偏误率各占 50%，偏误率非常高。

2. 从不同年级的角度分析宋大不同汉语水平学生副词“就是”的输出情况，可以发现：一年级学习者的输出数量最少，且偏误率极高，二、三、四年级学生的输出情况相对较好，尤其是三年级学生，输出数量与正确率均高于四年级学生。“就是 $_{a3}$”与“就是 $_{a6}$”在各年级都有输出。其中四年级学习者“就是 $_{a3}$”的输出数量最多，而三年级“就是 $_{a6}$”的输出数量最多。其他小类则仅三、四年级中有输出，且数量极少。

3. 关于各个年级的偏误数量及类型，随着学习者语言产出数量的增加，其偏误的数量和类型也相应增多。在所有偏误类型中，误代是最多的，几乎在每个年级都出现这类偏误。

4. 根据学生的输出及偏误类型的比例，本文将一、二年级归纳为第一阶段，其后依次是三年级和四年级。由于各阶段不同汉语水平的学生副词“就是”所出现的偏误原因有所不同，因而需要依据分层原则提出相应的教学策略。

讨论

1. 文献综述提到，袁晖、叶帆 (Ye & Yuan, 1983) 认为“就是”是兼类词，具有副词、连词和语气词三种词性。张谊生 (Zhang, 2002) 从共时和历时相结合的角度，认为“就是”在共时平面具有谓词性短语、范围副词和连词的语法功能。本文以三本语言学著作为依据，从共时层面对副词“就是”进行了定义与分类，并在此基础上分析学生的偏误情况。

2. 2000 年之后，很多关于“就是”在口语中作为话语标记功能的论文涌现。“就是”在口语中的话语标记功能在泰国高校学生的书面表达中得到了体现，学生分不清楚口语表达与书面表达，造成了“就是”的偏误使用，这种情况较为常见。

3.“就是”对外汉语方面的研究开始得较晚，并且多集中于硕士论文，比如，连词“就是”的关联功能与相应的对外教学策略 (Chen, 2013) 留学生习得“就是”加强判断的功能最为容易，在教学中要应该按照“就是”各个功能的典型性和使用频度分阶段教学，另外在教学中要充分考虑不同母语背景学习者习得该语言项目的特点 (Hao, 2014); 虚词“就是”的主要偏误类型，在句法格式上偏误类型分为误用、缺失、误加、错序，在语义和语用方面主要从语义指向、表达重心、主观量和篇章衔接方面来解析 (Zhang, 2019)。

上述论文研究的“就是”的偏误情况，主要是从“就是”某一种语法功能入手，本文主要是从“就是”的副词功能入手，在偏误类型方面，所呈现出的情况也是各有不同，除了误用、遗漏、误加、错序偏误，还有杂糅、滥用等偏误。关于“就是”的国别化研究，陈城 (Chen, 2022) 基于汉语中介语语料库对泰国学生副连兼类词的习得情况进行了研究。该研究共收集“就是”用例 65 条，其中作为副词的用例有 59 条，偏误率为 4.08%, 显示学生对副词“就是”的掌握情况较好，且随着语言水平的提高而逐步提升。副词“就是”的偏误类型主要包括误代、误加、遗漏。然而，本文语料来自泰国宋大中文专业的学生，是完全脱离汉语环境的中介语语料，共收集副词“就是”用例 274 条，偏误率高达 30.66%, 反映出学生掌握情况不好。而且宋大中文专业不同汉语水平的学生副词“就是”的掌握情况也并未呈现随年级提升而递增的 趋势。四年级学生的掌握情况反而不如三年级，且其偏误类型也更为多样。

独创性

之前的研究所用中介语语料皆来自于中国，语料是在汉语环境中产生的，而本文的中介语语料来自于泰国本土高校，更能反映出泰国本土学生的学习情况。本文将副词“就是”分为 6 类，基于水平分级框架，结合偏误分析及语言输入与输

出理论，系统分析偏误类型及其成因，最终构建分层的动态教学策略体系。本文也因此构建了“偏误分析-水平分级-动态对策”三维教学模型。

建议

本文仅对宋大中文专业不同汉语水平学生副词“就是”的偏误及教学策略进行了研究，未来的研究可进一步扩展至其他词类的偏误及教学进行研究。本文所构建的“偏误分析-水平分级-动态对策”三维教学模型可以运用到其他同类词教学中，如“才”“可”等的扩展教学，为泰国语境下汉语副词教学提供有力支持与教学参考。

References

Chen, C. (2022). *A Study on The Acquisition of Adjunct Conjunctions of Thai Students Based on Chinese Interlanguage Corpus.* [Unpublished master's thesis]. Yunnan Normal University.

Chen, M. (2013). *A Study on The Correlation Function and Teaching Chinese as A Foreign Language of The Conjunction "Jiùshì".* [Unpublished master's thesis]. Yangzhou University.

Chen, Y. (2021). Analysis of The Discourse Marker "Jiùshì" for International Students - The Case of Program "Informal Talks". *Sinogram Culture, 284*(12), 93-94.

Cheng, H. T. (2006). The Analysis of Syntactic nature of "就＋是" and the Evolving Mechanism of "就是". *Journal of Foshan University (Social Science Edition), 24*(6), 32-35. https://caod.oriprobe.com/articles/11186989/The_Analysis_of_Syntactic_nature_of__%E5%B0%B1_%E6%98%AF_and_the_E.htm

Corder, S. P. (1967). The Significance of Learner's Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 5, 161-170*. http://dx.doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161

Dictionary Editing Office of Institute of Language of Chinese Academy of Social Sciences. (2016). *Dictionary of Modern Chinese* (7th ed.). The Commercial Press.

Hao, Z. Z. (2013). An Empirical Study on The Depth Acquisition of Multifunctional Word by CSL Learners: The Case of "Jiushi". Language Teaching and Linguistic Studies, 35(4), 17-24. https://caod.oriprobe.com/articles/39017608/wai_guo_xue_sheng_shen_du_xi_de_han_yu_duo_gong_ne.htm

Hao, Y. X., Liu, H. W., & Xing, H. B. (2013). A Study on The Scale Labeled Function of "Jiushi...Ye /Dou...". *Chinese Language Learning, 34*(5), 65-70. https://lib.hanu.edu.vn/catalog/BibInfo.aspx?bib_id=34226

Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications.* Longman.

Language Classes 1955 & 1957, Chinese Department of Peking University. (1982). *Examples of Modern Chinese Function Words*. The Commercial Press.

Lu, J. Z. (1994). Analysis of Grammatical Errors in Foreigners' Learning Chinese. *Language Teaching and Linguistic Studies, 16*(1), 49-64. https://caod.oriprobe.com/articles/34882394/wai_guo_ren_xue_han_yu_de_yu_fa_pian_wu_fen_xi_.htm

Lyu, S. X. (1999). *Eight Words of Modern Chinese (Expanded Edition).* The Commercial Press.

Shi, C. S. (2007). The Process of Generating The Function of "Jiushi" Discourse and The Principle of Virtualization. *Times Literary (Theoretical Academic Edition), 1*(3), 54-55.

Shi, J. S & Hu, X. P. (2013). Functions of "Jiushi" as A Discourse Marker and Its Grammaticalization. *Chinese Language Learning, 34*(4), 13-20. https://a.xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=dced03b50dea4fbcf90b8d4a64c04412

Swain, M. (1993). The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing aren't Enough. *The Canadian Modern Language Review, 50*(1), 158-164. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1543421

Wang, Y. P. (2016). The Discourse Marking Function and Its Generation Mechanism of "Jiushi". *Extracurricular Chinese, 15*(1), 140-141.

Wang, Y. Z. & Ma, G. Y. (2021). From Connector to Filler: The Evolution of The Discourse Function of "Jiushi". *Journal of Qiqihar University (Philosophy & Social Science Edition), 50*(10), 139-143. https://caod.oriprobe.com/articles/62064884/cong_lian_jie_dao_tian_chong__jiu_shi__hua_yu_gon.htm

Xia, Z. N. & Chen. Z. L. (2009). *Cihai (Sixth Edition of Color Picture Edition).* Shanghai Lexicographical Publishing House.

Ye, F. & Yuan, H. (1983). A Study on "Jiushi". *Journal of Inner Mongolia University for Nationalities (Social Sciences in Chinese), 9*(2), 47-52.

Zhang, J. Y. (2019). *An Error Analysis of The Easy-to-Mix Function Words "Jiu" and "Jiu Shi" and Teaching Strategies of Chinese as A Foreign Language.* [Unpublished master's thesis]. Henan University.

Zhang, Y. S. (2002). The Coherent Functions of "Jiùshì" in Text and The Evolution of Its Grammaticalization. *Chinese Teaching in The World, 16*(3), 80-90. https://caod.oriprobe.com/articles/4636540/The_coherent_functions_of_ji%C3%B9sh%C3%AC_in_text_and_the_e.htm

Zhou, X. B. (1996). *Second Language Teaching Theory.* Hebei Education Press.

Zhou, Y. X. (2022). A Study on The Improper Use of The Discourse Marker "Jiushi"—Taking The Corpus of The Sixth Season of Informal Talks as an Example. *Comparative Study of Cultural Innovation, 6*(15), 47-50.