

现代汉语离合词及其泰籍学生的习得研究与教学探讨

林才均¹

摘要

在现代汉语中，一直存在着一种特殊的语言单位，那就是离合词。离合词问题作为汉语独有的现象，其语法属性问题一直备受关注。前人已从不同的角度对离合词进行了广泛的研究，然而关于其语法属性、界定标准等问题至今仍存在争议。

同时，随着离合词的频繁使用，又由于离合词的特殊性，所以离合词的偏误现象日常发生且多样。在对外汉语教学界，离合词难教难学已成为共识。在对泰汉语教学中，也存在着这一问题。

本文首先对离合词的语法属性与界定原则进行探讨，以奠定了本文的离合词研究之理论基础。接着笔者在问卷调查的基础上，从习得与偏误分析的角度，对泰籍学生离合词的习得顺序和发展过程、偏误情况、偏误类型及偏误原因进行了总结与深入分析。最后，笔者针对泰籍学生及其偏误原因提出了相应的教学对策。

关键词：离合词、泰籍学生、习得顺序、偏误分析、教学对策

一、引言

在现代汉语中，一直存在着一种特殊的语言单位。说它特殊是因为它能“离”能“合”，既象词，又象词组。如：

¹ 皇太后大学讲师，汉语言文学学士，对外汉语教学硕士。本文乃作者硕士学位毕业论文之缩改版。

[1] 她去跳舞。

[2] 她去跳了一个小时舞。

语言学界习惯把这种意义上具有词汇的整体性、单一性,但结构上可离可合的语素组合叫做离合词(陆志韦,1957)。

离合词最早出现在宋代(力量等,2007),在现代汉语中占有较大的比例,是现代汉语普遍存在的现象,并有逐渐上升的趋势。

随着离合词的频繁使用,又因离合词的特殊性,所以离合词的偏误现象日常发生且多样。有时它会发生在母语为汉语的中小学学生身上和成年人口中,而更多的是经常发生在以汉语作为第二语言的学习者身上,且一直是困扰学习者汉语学习的一大难题。由于离合词大部分是表示人的普通的日常生活行为的词(王海峰,2008),它在口语中有相当的比重,所以这一问题显得更为突出。

我们来看下面几组句子²:

* [1]她看见我很忙,就来帮忙我。

* [2]这几天,我总是睡觉不好。

* [3]我们跳舞了一个小时就回家了。

* [4]她游泳得很好。

* [5]考试完我就回家。

这些偏误句是笔者从泰籍学生的平时作业、考试试卷及日常交谈中收集到的。笔者发现,离合词的偏误现象不仅出现在泰国汉语初级生当中,到了中高级阶段,学生也仍然频频出现这样的偏误,这就不得不引起笔者的思考和重视。离合词的语法属性是

² “*”表示这个句子是病句,下同。

什么？如何界定？泰籍学生离合词习得顺序与发展过程到底是怎样的？为什么在使用离合词时频频出现偏误？为什么这类偏误如此顽固，如此难以纠正？有没有可以最大限度地减少这类偏误的方法呢？本文的撰写也正是基于这样的思考。

二、离合词的语法属性与界定标准及原则之探讨

（一）离合词语法属性的探讨与界定

离合词这一特殊的语法词法现象早在上个世纪40年代就被提出来了（陈望道，1940），但“离合词”的语法性质到底是什么？至今仍是见仁见智。大体上可以分为四种：（1）词说（2）短语说（3）中间状态说（4）合则词离则短语说。

下面笔者将对以上各种观点一一叙述与分析探讨。

（1）词说

林汉达（1953）把离合词称为“结合动词”。他强调不能因为“打仗”、“种地”等这类结合词可以被拆开来插入别的词变成短语或句子就认为“打仗”、“种地”不是词，如果被拆开的结合动词在意义上是不可分割的整体，那么就应该认为其是词。

赵元任（1968）提出现代汉语“离子化（ionization）”的特殊现象。他从“动不离宾、宾不离动”的角度出发，认为“放心、做梦”等是复合词的一种，主张复合词可以作有限形式的扩展，只要两个成分挨得相当近即可。如“费神”可以扩展为“费了您的许多神”。

张静（1987）从特定意义和扩展形式有限这两条标准出发，

认为离合词中，至少有一个失去原意，合起来表示一个特定意义，扩展形式有限，应属词。

综上所述，我们可以知道，持“离合词”是词这一观点的前提是：汉语里的一部分词在某种情况下是可以分离的。他们认为离合词是词，因为离合词表达的意义具有整体性、单一性；同时，离合词的扩展是有限的。可见，他们比较倾向于意义的整体性、单一性这一评定标准，而认为离合词的有限扩展可以忽略不计。这种说法似乎和词的本质特点存在着一定的矛盾，跟西方语言中“词”的形式标准产生了冲突，是不一致的，甚至可以说直接对立的。同时，以意义的整体性、单一性标准毕竟主观性太强，不容易把握，难以成为区分词与短语的一个强有力的明确标准。

(2) 短语说

王力(1946:23-24)坚持以能不能分离作为区分词和伪语(即短语)的标准。他指出：“凡两个字中间还可以插得进别的字者，就是伪语，否则只是一个单词。”

吕叔湘(1979:110)认为“能插入其他成分、可分离的即是短语”。他表示“一个组合成分要是可以拆开，可以变换位置，这个组合只能是短语。离合词这种组合的语法特点跟一般的动名组合没有什么两样。”

综上所述，认为“离合词”是短语的学者认为区分词与短语的标准是固定的，词是不能再分的，能分的就不是词，而是短语。同时，不能以意义标准来判别词或短语，因为主观性太强，不具有可操作性。这一观点可以说是严格坚持了西方语言学中关于

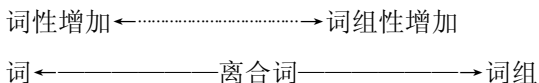
“词”与“短语”的标准。但似乎忽略了离合词以合的形式出现的高度频繁性与意义的高度凝固性。

(3) 中间状态说

范晓(1981)认为,离合词属于词和短语之间的一种中间状态的组合,这种组合是一种特殊的词,即“类短语词”。

史有为(1983)将离合词称作“粘连短语”。他认为离合词是一种中间状态的组合。它们是接近词的一种短语。

梁驰华(2000)引入“连续性观念”表示词、离合词、短语之间的关系。认为:“在词和词组的核心区域两者的区分是明显的,但在词和词组的交界处彼此的区分度则不很清楚,有一定的模糊性,呈现一种亦此亦彼的两可状态,这两可状态就是所谓的离合词,即词——词组单位”。他(2000)以图例的形式形象的描绘出了三者之间的关系:



可见,持此观点的学者均认为词与短语没有绝对的界线,离合词就是处于这种既象词,又象短语的中间状态。

(4) 合则词离则短语说

有些学者在兼顾离合词的两个对立面的基础上,主张“离为短语合为词”。简单地说,就是离合词在“合”的时候是一个词,“离”时为两个词。这一观点比较典型。

陆志韦(1957)最先明确提出了“离合词”这一概念。他在1957年的《汉语构词法》一书中正式论述了“离合词”的含义:

“合起来是一个词；在同形式的结构里，两段分开了，就是两个词。”“两个词”的提法也就暗含了“分开以后是短语”。

朱德熙先生（1982）认为“理发”的“理”是自由语素，“发”则是粘着语素。从综合能力来看，“理”和“发”都不大能用别的成分替换。因此根据两个标准都应该把“理发”看成是词。但是“理发”可以扩展，而且“理发”可以颠倒使用，因此，他把“理发”看成词，把扩展以后的格式看成词组。朱德熙先生将语素引入离合词的研究与分析，是一大进步。

总之，“合则词离则短语说”坚持了离合词的特殊性。认为它既是词又是短语，即合起来使用时是词，分离使用时是短语。

笔者认为“离时是短语”是有问题的。因为：离合词的“离”只存在于动态交际场合，它和一般意义上的短语并不同；离合词中含有粘着语素，“离”后如何独立成词呢？

持“中间状态说”的学者们，其实持“合则词离则短语说”亦可归入此类。他们都看到了离合词的特殊性，于是试图绕过“词”与“短语”之争，取其中或将其一分为二，即合为词离为短语。但是这种“平行说”（邓守信，2005）似的界定本身就是矛盾的，是有待商榷的。实际上，一个词汇的结构单位不应该有两种属性。

这样一来，“离合词”的判定问题，归根到底是讨论词和短语的划界问题，但由于“离合词”本身的特殊性质，这个划界问题又不同于简单意义上词与短语的划界问题。如采用“扩展法”这种“刚性”的方法来检验离合词是词还是短语，只能导致一种

结果，即认为所谓“离合词”是不存在的，它跟一般的动名组合没有什么两样。结果显然是忽略了离合词的特殊性。显然要搞清楚离合词性质，我们必须脱离“扩展法”的束缚，对“词”进行重新认识，特别是对词的结构框架体系要重新审视，寻找一个合理的方案来解决“离合词”问题。

黄正德（1984）提出了“词汇完整性假说（Lexical Integrity Hypothesis）”他说：“没有任何词组规则能影响到词的固有的部分。”（No phrase-level rule may affect a proper subpart of a word. （1984:60））

他以“词汇完整性假说（LIH）”来证明现代汉语离合词不是词。因为“短语结构条件（Phrasal Structure Condition）（PSC）的原则无法在词汇的层次起作用。”

邓守信（1999:78）在谈及词法（morphology）与句法（syntax）的界面时，表示“句法有的机制，也在词法中出现。”并列出了七类表现在句法中的机制也体现在词法的结构机制中，即连接关系-并列（如：喜欢）、修饰关系-偏正关系（如：后悔）、动宾关系-动宾词（如：司机）、动补关系-动补词（如：说明）、主谓关系-主谓词（如：心疼）、层次关系-层次词（如：红唇族）、重叠机制-重叠词（如：爸爸）。可见，词法、短语和句法各层次之间有其共通性，称为“界面（inter-face）”。

针对黄正德的“词汇完整性假说（LIH）”这一论点，邓守信（1999）提出了“词汇重新解释（lexical re-interpretation）”

机制，认为现代汉语离合词是词，这类词可在句法层次的离析，是因为经过这个“词汇重新解释”（LRI）的过程，和现代汉语离合词在词法层次的词的属性并不冲突，并非违反黄正德（1984）所说的“词汇完整性假说”（LIH）。学者之所以认为离合词的离析是违反了“词汇完整性假说”（LIH），是因为以句法的现象看待离合词的词法属性之故。邓守信（1999）提出一个强有力的解释证据，就是“幽默”一词的离析现象。探究“幽默”一词的来源，“幽默”是一个外来词，仅取其音而非意译，“幽”非动词词素，“默”也非名词词素，却能离析为“幽了他一默”的句法形式。另外如“打折”之类的“动-动”并列结构，也可以透过这个机制离析，可见“词汇重新解释”（LRI）的机制，是词法层次的现代汉语离合词在句法层次离析的有力理据。

本文站在对外汉语教学的立场，将离合词的语法属性界定为词，且为不及物的合成词³。因为离合词基本上符合了词是最小的有意义的能独立运用的语言单位这一定义，且要么含有粘着语素，要么其组合发生了语义延伸而变得不自由。虽然离合词可做有限扩展，但是词是可以做有限扩展的，关于这一点，邓守信（1999）提出的“词汇重新解释”（LRI）的机制是一个有力的理据。赵元任（1968:205）、朱德熙（1982:113）、吕叔湘（2002:366）等也提出过词是可以扩展的论点。

³ 本文将至少包含一个粘着语素的词界定为合成词，且将离合词界定为不及物动词（因只有极少数离合词及物，如：担心、劳驾、留意、放心等）。

(二) 离合词的界定标准与原则之分析与探讨

离合词概念提出后,学者们对它具体的界定标准提出了看法。

赵元任(1968:200)提出的“一个短语可以有多种形式的扩展。一个复合词可以有有限形式的扩展,只要两个成分挨得相当近。”他所列举扩展程度不同的五种情况中包含了离合词。

吕叔湘(1979:25)指出,被称为“离合词”的这种组合“只有单一的意义,难于把这个意义分割开来交给组合的成分。”

朱德熙(1982)为了区别述宾式离合词与述宾短语,提出述宾式离合词主要包含以下几种情况:含有粘着语素,如“吃亏”;述语性成分和宾语性成分不能彼此分离,如“失火”;可以带宾语,如“留神”。

张静(1987)也提出了区别述宾式离合词和述宾短语的几条标准:两个成分凝固成一个特定的意义,表示一个简单的概念;有的整个结构可以再带宾语,两个成分的次序不能颠倒,有时中间虽然也能插入别的成分,动词性词素虽然可以重叠,但其中的一个成分不能独立成词,而且扩展形式是有限的。

赵淑华、张宝林(1996)提出了比较系统的离合词的鉴定标准:组合成分中有粘着语素的是离合词;搭配严格受限制的,即一个动词性成分只能和一个名词性成分组合,或一个名词性成分只能与一个动词性成分组合的动名组合是离合词;非动宾式而用如动宾式的动名组合是离合词;可以扩展又兼属名词或形容词的是离合词。

由上可见,学者们对于离合词的鉴定标准越来越系统,越来越

越深入，可操作性也越来越强。

同时，我们也要注意，赵元任（1968）谈及的界定原则是一个过于理想的原则。扩展程度的高低并不能作为辨别一个动名组合是不是离合词的标准，因为各离合词的离合程度不尽相同。何谓“多种”，何谓“有限”难以量化。此外，仅从形式判定一个组合是词还是词组也是不可取的。吕叔湘（1979）认识到了“离合词”意义的整体性与单一性，但意义的整体性与单一性并不是鉴定离合词的唯一标准，因为并不是所有意义具有整体性与单一性组合都是离合词，如：打字、打电话等。仅从意义来鉴定一个组合是词还是短语也是不可取的。朱德熙（1982）、张静（1987）主要从离合词的内部构成、意义及语法形式与功能方面来鉴定离合词，他们的观点都具有较强的参考价值。但并不能作为鉴定离合词的统一标准，存在着某些不确定因素，可操作性也不够强。

赵淑华、张宝林（1996）的几种鉴定标准的提出，为我们如何界定离合词开辟了新的思路，不仅具有一定的科学性，也有一定的针对性，可以使一般公认的离合词大致都能“入选”；既不过宽，也不过严，对于如何确定离合词也比较容易把握。但其“搭配受限”和“兼属他类”类的某些离合词有待商榷。如他们收入了其所谓的FF形式，如：吃亏、丢人等。关于这一点，笔者认为，虽然“吃、亏、丢、人”等都是自由语素，但是当它们组成“吃亏”和“丢人”后，意义不是“吃”与“亏”、“丢”与“人”的简单相加，而是有了语义的延伸，这里的“吃亏”是指受损失或在某方面条件不利；“丢人”是指丢脸，而不是“人丢了，找

不到了”，此时，两个语素之间具备了粘着特性，实际上是不自由的。至于他们指出的某些离合词同时兼属他类，如：“伤心”等。笔者认为，只有当该词作动词时才是离合词，因为只有此时才可分离。兼属他类时，如“很伤心”、“真伤心”、“伤心的感觉”等都是不可分离的，故不是离合词。

笔者在以上探讨与前人（如：吴道勤，李忠初（2001）、Li&Thompson（1983;1992）、易荷梅（2007）、林秋芳（2007）等）研究的基础上，确立出以下离合词的鉴定标准与原则：

- （1）是充当动词的语法功能的双音节合成词。
- （2）结构成分中含有粘着语素。
- （3）是 $[XvYn]_w^4$ 结构的框架。
- （4）必须可合又可离，但语义结合紧密，不能被任意分割。

一个双音结构必须同时具备上述四条或通过“词汇重新解释（lexical re-interpretation）”机制具备了离合词的属性，才是离合词。这样，我们就能将离合词与一般动宾词组或动名组合区别开来，也能将“小便、同学、幽默”等透过“词汇重新解释”机制纳入离合词的范畴，厘清离合词的内涵，确定离合词的范围。

三、泰籍学生离合词之习得情况初探及偏误研究

（一）研究设计

本文以泰国皇太后大学商务汉语专业二、三、四年级的非华裔学生为调查对象，各 80 名。调查的内容为离合词的基式结构与

⁴ $[XvYn]_w$ 表示动名结构的词，如：毕业、见面、报名、结婚等。

离析结构。调查方法则主要为设计调查问卷和与学生交谈的方式，同时也结合笔者平时收集到的泰籍学生习得离合词的偏误、其他国家学生的偏误以及北京语言大学语料库中的偏误句作为研究语料。笔者的调查目的在于探讨泰国学生习得离合词的顺序及其发展过程，以及了解泰籍学生在习得离合词时的偏误情况，分析与研究其偏误原因，为对泰籍学生的离合词教学提供教学参考。

(二) 习得顺序初探

笔者根据学生问卷的正误率高低排序，正确率高的表示习得程度较好，也就是比较容易习得；反之则不易习得。根据问卷统计结果，笔者得到以下的泰籍学生离合词习得顺序表：

表 1. 泰籍学生离合词习得顺序表

结构 大类	结构 大类 排序 值	题 号 ⁵	结构小类	总体 正确率	结构 小类 排序
重叠	14	T19	重叠	76.1%	2
介词 搭配	20.5	T24	介词搭配	70.9%	3
语素 脱落	29.5	T20	语素该脱不脱	63.5%	6.5
		T21	语素不该脱而脱	65%	5
插入修 饰成分	35.5	T5	V+什么+0	63.5%	6.5
		T8	V+(了/过)+数+量+0	78.8%	1
插入修	35.5	T10	V+个+0	59%	10

⁵ 见附录。

饰成分		T12	V+点儿+0	39.6%	22
		T13	V+代+(的)+0	60.7%	9
名语素 前移	50.5	T16	定+0+V+补	39.2%	23
		T17	(连)+0+也/都不/没+V	56.3%	11.5
		T18	把+0+V+补	69%	4
A的 重复	55	T25	A的重复	50.9%	16
词性 偏误	64.5	T22	带宾语	47.1%	19
		T23	动词用作名词	50%	17
插入动 态助词	67	T1	V+了+0	56.3%	11.5
		T2	V+过+0	54.4%	13.5
		T4	V+的+0	26%	25
		T11	V+着+0	49.4%	18
插入 补语	68.5	T3	V+(了/过)+补(动量)+0	63.2%	8
		T6	V+补(结)+(了)+0	52.8%	15
		T7	V+补(可能)+0	46.3%	20
		T9	V+补(起)+0+(来)	27.7%	24
		T14	V+(了/过)+补(时量)+0	54.4%	13.5
		T15	V+补(上)+(了)+0	45.4%	21

从上表来看, 值越小, 说明学生对该结构掌握得越好, 反之, 学生就掌握得越差。根据总体值大小与差别的显著程度, 笔者将其分出四个等级, 希望能对教学有所启示。具体如下:

一级: T8、T18、T19、T24, 共4类。

二级: T3、T5、T10、T13、T20、T21, 共6类

三级：T1、T2、T6、T7、T11、T14、T15、T17、T22、T23、T25，共 11 类。

四级：T4、T9、T12、T16，共 4 类。

一级是学生掌握得最好的，二级次之，三级是一般的，四级是最差的。四级应该是学生学习的特难点与特重点，但三级的正确率也不高，均未达到 60%，同样应作为教学难点与重点。

（三）发展过程初探

根据数据统计结果，笔者将泰籍学生习得离合词的发展过程分为四种主要形式，即上升下降、下降上升、直接上升、不变上升。其中上升下降的有 T4 “V+的+0”、T24 “介词搭配”，三年级比二、四年级掌握得好，但差距并不明显，且整体正确率偏低，说明学生掌握得很一般；下降上升的最多，有 T1 “V+了+0”、T2 “V+过+0”、T3 “V+(了/过)+补(动量)+0”、T7 “V+补(可能)+0”、T8 “V+(了/过)+数+量+0”、T11 “V+着+0”、T12 “V+点儿+0”、T13 “V+代+(的)+0”、T14 “V+(了/过)+补(时量)+0”、T15 “V+补(上)+(了)+0”、T18 “把+0+V+补”、T19 “重叠”、T21 “语素不该脱而脱”。这一形式包括上升之正确率超过或低于二年级的情况，但以前者为主。虽然三年级习得的正确率低于二、四年级，但是差距不大，掌握情况趋于一致，这也基本符合学习的自然规律；直接上升的有 T5 “V+什么+0”、T6 “V+补(结)+(了)+0”、T9 “V+补(起)+0+(来)”、T10 “V+个+0”、T16 “定+0+V+补”、T20 “语素该脱不脱”、T22 “带宾语”、T23 “动词用作名词”、T25 “A 的重复”，可见，随着学生汉语水

平的提高, 学生对于这些结构的掌握越来越好, 符合自然的学习规律。但笔者也注意到, 提升的幅度很小, 说明这些结构并不好掌握; 不变上升的是 T17 “(连)+0+也/都不/没+V”, 这一结构正确率不高, 说明学生掌握得不好, 而且提升幅度也很小, 难度较大。总之, 不同年级对于不同形式的掌握基本符合了学习的自然规律, 但是不同年级对于不同形式的掌握情况并不一致, 出现的偏误类型及分布状况也不同。因此教师在各个教学阶段都应当重视离合词的偏误情况, 调整教学侧重点。详细情况如下图所示:

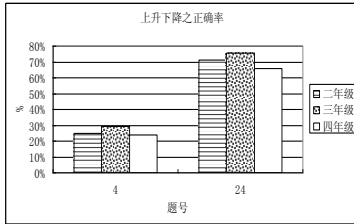


图 1. 上升下降之正确率

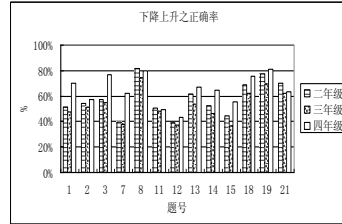


图 2. 下降上升之正确率

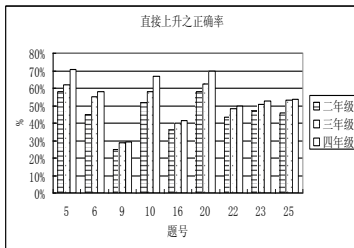


图 3. 直接上升之正确率

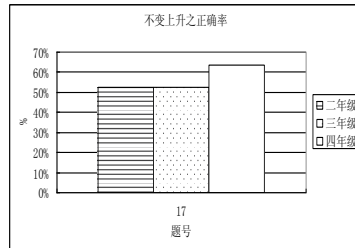


图 4. 不变上升之正确率

(四) 泰籍学生习得离合词之偏误类型的总结与分析

根据问卷调查结果及笔者平时收集到的泰籍学生习得离合词

的偏误，笔者发现在泰泰籍学生习得离合词时，既有“离”的偏误，也出现了“合”的偏误，笔者把前者称为离析式偏误，后者称为基式偏误。由于篇幅有限，笔者在此仅对在泰泰籍学生习得离合词的偏误类型进行简要地总结与分析。

1. 基式偏误分析

在泰泰籍学生在习得离合词的“合”的形式时，主要出现两个方面的偏误，即词性偏误与介词搭配的偏误。而词性的偏误又可细分为带宾语的偏误与将离合词用作名词的偏误。从表 1 来看，泰籍学生基式偏误主要集中在不该带宾语而带宾语的偏误，其次是离合词用作名词的偏误，最后是介词搭配的偏误，三者总体偏误率分别为 52.9%、50%、29.1%。

2. 离析式偏误分析

泰籍学生习得离合词的偏误除了“基式”偏误外，还主要体现在“离析式”偏误方面。主要涉及到的结构大类为：插入动态助词、插入修饰成分、插入补语、名语素前移、重叠、A 的重复及语素脱落，笔者将其细分为 22 个小类。下面笔者将对泰籍学生习得离合词的“离析式”偏误进行简要的总结与分析。

① 插入动态助词

根据表 1 来看，泰籍学生出现的离合词插入动态助词的偏误主要是在需要将“着、了、过、的”插入离合词中间时却将之置于离合词之后。插入“了、着、过、的”的总体偏误率分别为 43.7%、50.6%、45.6%、74%。

② 插入修饰成分

离合词插入修饰成分的结构比较复杂多样。笔者主要对“V+什么+0”、“V+(了/过)+数+量+0”、“V+点儿+0”、“V+代+(的)+0”四种常用结构进行了调查。从表1来看,泰籍学生对于“V+(了/过)+数+量+0”掌握得不错,总体偏误率最低,为21.2%。对于“V+什么+0”和“V+代+(的)+0”结构则掌握得一般,总体偏误率分别为36.5%、39.3%。而就“V+点儿+0”掌握得很不好,总体偏误率达到了60.4%。泰籍学生出现的主要偏误还是直接将插入成分置于离合词后。

③ 插入补语

离合词插入补语的情况也是非常复杂的。可以插入时量补语、动量补语、可能补语、趋向补语、结果补语等。本文主要对“V+(了/过)+补(动量)+0”、“V+补(结)+(了)+0”、“V+补(可能)+0”、“V+补(起)+0+(来)”、“V+(了/过)+补(时量)+0”、“V+补(上)+(了)+0”进行了调查。我们发现,“V+(了/过)+补(动量)+0”的总体偏误率最低,为36.8%，“V+补(结)+(了)+0”的总体偏误率为47.2%、“V+补(可能)+0”的总体偏误率达到了53.7%、“V+补(起)+0+(来)”的总体偏误率高达72.3%、“V+(了/过)+补(时量)+0”的总体偏误率为45.6%、“V+补(上)+(了)+0”的总体偏误率也达到了54.6%。可见,泰籍学生对于离合词插入补语的习得情况从整体上看是很不好的,而出现的主要偏误同样是常常直接将插入成分置于离合词之后。

④ 名语素前移

离合词的名语素前移主要有三种结构,即是“(连)+0+也/都

不/没+V”、“把+O+V+补”、“定+O+V+补”。笔者对泰籍学生习得这三种结构的情况调查得知，泰籍学生掌握得一般。其总体偏误率依次为 43.7%、31%、60.8%。其中，学生对于“把+O+V+补”结构掌握得还可以，而对“定+O+V+补”结构则掌握得很不好。

⑤ 重叠

离合词的重叠形式主要有：VV0、V—V0、V了V0。笔者对泰籍学生习得离合词重叠形式进行调查后发现，泰籍学生对于离合词的重叠形式掌握得不错，总体偏误率仅为 23.9%。学生在判断部分出现的主要偏误是“我们谈话谈话就回宿舍”，即采用了“VOVO”的重叠形式而出现了偏误。选择题出现的偏误性质同判断题一样。但同时笔者也从选择题发现，泰籍学生对于离合词的重叠形式掌握情况比较单一，仅对 VV0 掌握得很好，因此绝大多数学生都选择了“散散步，聊聊天儿”，而却很少使用离合词的其他重叠形式，所以很少的学生选择“散一散步，聊一聊天儿”这一离合词重叠形式。

⑥ A 的重复

离合词“A 的重复”结构即是“VOV”。根据表 1 我们可以知道，泰籍学生对“A 的重复”这一结构掌握得不好，总体偏误率达到了 49.2%。在判断题部分，学生出现的主要偏误为“我昨天跑步了三个小时”，选择题出现的主要偏误为“上课了八个小时”，偏误性质跟判断题一样，极少数学生选成了“上课八个小时”。可见，泰籍学生就离合词“A 的重复”结构出现的主要偏误就是没有重复 A。

⑦ 语素脱落

离合词语素脱落的结构主要分为两种情况，一种是语素该脱不脱，一种是语素不该脱而脱。根据笔者的调查，泰籍学生对这两种结构掌握得一般，总体偏误率分别为 36.5%，35%。

综上所述，我们可以发现，在泰泰籍汉语学生在习得离合词时，既出现了基式偏误也出现了离析式偏误，其中以后者为主。泰籍学生出现的“基式偏误”主要集中在不该带宾语而带宾语的偏误，其次是离合词用作名词的偏误。离析式偏误主要表现为“该离不离”，而将插入成分置于离合词之后。此外也包括少量的离析不当的偏误。同时，我们也要注意，有些结构不管是低年级还是高年级均掌握得很不好，偏误率很高，而成为“化石化”问题，如：离合词带宾语的偏误、“V+的+0”“V+补(起)+0+(来)”、“V+点儿+0”、“定+0+V+补”等。对这些结构我们应当加以足够的重视。

（五）偏误原因之分析

关于离合词习得的偏误原因，前人已有诸多探讨，也取得了不错的成果。针对泰籍学生习得离合词的偏误，笔者主要从以下几个方面来做探讨与分析。

1. 离合词本身的认知难度

长期以来，离合词教学就是对外汉语教学中的一个薄弱环节，我们甚至可以说，至今为止，学生对离合词的了解基本上还是停留在初级阶段，学生并没有真正掌握离合词的用法或常用形式。这主要是因为离合词本身非常复杂。主要表现在：离合词的性质

尚无定论，使得教学大纲的制定模糊不定，离合词的教学也就无所适从；离合词存在定量的问题，究竟有多少个离合词目前还不能最后确定；离合词离析形式复杂、用法灵活，几乎找不出两个离析形式完全相同的离合词，这就让学习者面临很重的学习负担；从词频统计表来看，离合词多为整个汉语中的非常用词，这必定给汉语学习者带来学习上的困难；从《汉语水平词汇与汉字等级大纲》与《汉语水平与语法等级大纲》来看，离合词属于难词，也是语法难点；离合词的语义、语用的复杂度增加了教与学的困难；离合词的教学跨度极大，教学安排极为困难。总之，离合词本身的难度给离合词的教与学带来了很大的困难，也是学生出现偏误的最主要原因之一。

2. 与母语的差异性

汉语离合词与泰语对应形式存在较大的差异性。详见下表。

表 2. 汉语离合词离析结构类型与泰语对译形式的差异性

汉语离合词 结构类型	对译成泰语后之 主要对应结构	例句
		泰语语序
V+了+0	V+0/V+0+了	一我起床就吃早餐了； 以后毕业了我就工作了
V+过+0	过+V+0	以前我过住院； 以前我过去散步在公园那个
V+(了/过)+ 补(动量)+0	V+0+补(动量) 过+V+0+补(动量)	我睡觉一整天，没做什么； 她过离婚两次

V+的+0	(已经)+V+0	我请假跟老师昨天； 我报名在星期上个
V+什么+0	V+0+什么	我没有问你，你点头什么； 你请客什么啊
V+补 (结)+(了)+0	V+0+补(结)+(了)	明天一考试完我就回家； 我洗澡完就睡觉了
V+ 补 (可 能)+0	V+0+补(可能)	病的你还没好，还出院不了； 这事我帮忙不了
V+(了/过)+ 数+量+0	V+0+数+量 过+V+0+数+量	我跟她见面一次； 她们过吵架两次
V+补 (起)+0+(来)	V+0+起来 开始+V+0	一她们见面就聊天儿起来； 一她感冒就开始发烧了
V+个+0	V+0+(点儿)	请你帮照相给我们点儿； 我想道歉她
V+着+0	V+0+着	她唱歌着走过来； 他正生气着呢
V+点儿+0	V+0+点儿	晚上睡觉多一点儿，玩游戏少 一点儿；写字用心多一点儿
V+代+(的)+0	做+给+代+V+0 V+0+代	我不想做给她伤心； 你别生气他了
V+(了/过)+ 补(时量)+0	V+0+补(时量) 过+V+0+补(时量)	我们跳舞五个小时； 我跟她过聊天三次

V+补 (上)+(了)+O	V+O+补(上)+(了)	终于这次帮忙上了; 我终于报名上了
定+O+V+补	代+V+O+补 O+定+V+补	她跳舞得很好; 发这个理得不错
(连)+O+也/ 都不/没+V	连 +V+O+ 也 / 都 +V/VO	她睡觉连洗澡也没有洗澡; 他跑出去连关门也没有关门
把+O+V+补	V+O+补	为了唱歌得好, 她都练习每 天; 他们已经请客好了
重叠	VOVO VO+一下 VO	一她没事就睡觉睡觉; 吃饭完出去散步一下; 他只是来捣乱

结合表 2 与泰籍学生习得离合词时所出现偏误, 我们不难发现泰籍学生在使用离合词时在很大程度上受到了母语的影响。正是由于汉泰语的差异性, 导致泰籍学生在习得汉语离合词时, 出现了跟母语具有相关性的偏误。

3. 所学的有限的目的语知识的干扰

李大忠(1996:247)曾指出“外国人因为没有或很少有汉语语感, 所以在学习汉语的过程中, 每说一句汉语, 都要受已有的汉语理论(知识)的指导, 信口乱说的情况是极少发生的。”笔者对此表示赞同, 因为人们通过正规的语言教学来学习一门外语实际上是一个从理论到实践的过程, 而理论之一即是来自自己学目的语之理论(知识)。而学习者在目的语学习过程中, 常常会把他

所学的、有限的、不充分的目的语知识用类推的办法不适当地套用在目的语新的语言现象上，从而造成偏误。这种现象被称为过度概括或过度泛化（over-generalization）。简单地说，就是学习者有点儿“想当然”了。如：学生学过了“V+宾语”结构，而学生又往往把离合词看成一个混沌的动词性的整体，所以学生不顾离合词的特殊性而相当地在离合词后直接跟宾语，常常说“我在大学前面见面朋友、我帮忙她”等等；学生学过“V+起来+了”，如：站起来了、哭起来了，所以学生就出现了这样的偏误：唱歌起来了。再如，学生学过一般性双音动词的重叠形式为 ABAB（如：整理整理、讨论讨论等），因此在面对离合词时，出现了“散步散步、谈话谈话”这样的偏误。

4. 学生未掌握好相关语法点及其教学的相对滞后

根据《汉语水平等级标准与语法等级大纲》，我们可以发现，离合词“离析”形式所涉及到的相关语法点不少。越是离析形式复杂多样的离合词越早出现，而相关的语法点并未出现，就出现了教学相对滞后的局面，从而使得学生学习起来难度较大，产生偏误就在所难免了。由于与离合词的相关语法点教学的相对滞后，也影响到了学生对高频率、高频度的离合词的扩展形式的掌握。如表示否定意义的“什么”，它的扩展率最高，在 90%以上，绝大多数离合词都可以用这种方式扩展。如：“见什么面？”、“照什么相？”。在教学上比较简单，学生也比较容易掌握。但是“什么”这种表否定意义的语法点要到了中高级阶段才出现。可见，相关语法点教学相对滞后，影响到了离合词的整体教学，这就预

示着我们在进行离合词教学时，要考虑到阶段性问题，即随相关语法教学而展开离合词教学。

5. 教材及工具书的缺陷

教材编写是教学的重要环节，教材是教师和学生课堂教学活动的重要依据。教材中对离合词的处理情况直接影响到离合词的教学效果。由于离合词语法属性的界定一直未有定论，因此各对外汉语教材对于离合词的语法属性的处理方式就有所不同。

笔者主要选取了15套在国内外使用率较高或常见的对外汉语精读课和口语会话教材与5本对外汉语中或泰国常用的汉泰词典，并对其进行了详细考察。各套教材及词典对离合词的处理情况如表3所示。

表3. 教材及词典中离合词处理情况⁶

教材	项目	拼音	标注	标注	标注	作为语	课文及
	分写	词性	为V	为VO	法项目	练习用例	
《汉语教程》	+	-	-	-	+	+	
《新实用汉语课本》	-/+	+/-	-	+/-	+	+	
《新编汉语教程》	-	+	+	-	-	+	
《中文听说读写》(美国)	-	+	-	+	+	+	
《速成汉语初级教程》	+	-	-	-	-	+	
《汉语初级教程》	-	+	+	-	-	+	
《桥梁》	+	-	-	-	-	+	

⁶ 表中“+”表示出现了该项目，“-”则表示未出现此项目。

《跟我学汉语》	+	-	-	-	-	+
《长城汉语》	-	+	+	-	+	+
《汉语会话301句》	+	-	-	-	-	+
《说汉语》	+	-	-	-	-	+
《博雅汉语》	-	+	+	-	-	+
《标准中文》	-	-	-	-	-	+
《当代中文》	-/+	+/-	-	+/-	-	+
《实用视听华语》(台湾)	-	+	+	-	-	+
词典	同上	同上	同上	同上	词语搭配	例句
《汉语8000词词典》	+	-	-	-	+	+
《现代汉语实词搭配词典》	-	-	-	-	+	-
《现代汉语词典》(第5版)	+	+	+	-	+	+

根据表 3, 我们可以发现: 多数教材与词典已经注意到了离合词这一特殊的语法词法现象。但在是否标注词性, 以及如何标注方面, 各套教材与词典的编者并没有达成一致意见。各教材在生词部分处理离合词时, 要么采取拼音分写的方式来标示其特殊性, 要么直接标注其词性。而标注词性的多数直接将离合词归为动词, 极少数教材将其归为动宾短语, 然而无论是标注为动词或是动宾短语, 都容易忽略离合词的特殊性。

同时, 我们也注意到, 极少数教材将离合词专门作为语法项

目来介绍，但同时又都积极地在练习与课文中呈现离合词这一特殊的语法词法现象，希望汉语学生能有所认识，其实质还是一种回避状态。即使是专门作为语法项目来介绍的教材，也只是轻描淡写，如《汉语教程》，介绍得也十分有限或者说不够，但是在课文及练习中，各类教材又均出现了离合词的大量的“合”的用例与极少量的“离”的用例。

至于翻译问题，绝大多数教材和词典采取汉英对译形式，但是在翻译离合词时不少教材采取一般动词的翻译方式，如：《桥梁》将“睡觉、结婚”分别翻译成“sleep、marry”；《精选英汉汉英词典》（2004）将“吵架、洗澡”分别翻译成“quarrel; take a bath, swim”等，不少教材将“帮助”和“帮忙”都翻译成“help”。这样翻译不免有些不妥，这在形式上容易让学生将离合词作为一般的动词处理，从而形成误导，在使用中出现直接带宾语的偏误。

总体来说，离合词在教材中的问题并没有得到合理的解决，始终还是处于一种很模糊或含糊不清的状态，且存在诸多问题。

综上所述，造成在泰泰籍学生离合词习得的偏误的原因很多，但我们要明确一点，偏误往往不只是一种因素造成的，很多偏误常常是多种因素交织在一起，综合影响的结果。这就要求我们在寻求相应的教学对策时，以一种综合、开放的眼光来从总体上进行离合词的教学设计，力求提高教与学的效率，尽可能减少或避免偏误的出现。

四、针对泰籍学生离合词习得之教学对策

多年以来，不少学者对离合词教学进行了不懈的探讨，也提出了一系列的教学原则或策略，这些教学原则与策略是很好的尝试，也值得我们借鉴与参考。然而，针对不同的教学对象，我们还应做到“因材施教”。

本文基于对泰籍学生离合词的习得顺序与发展过程的初探，以及对于泰籍学生习得离合词的偏误的总结与原因分析，笔者针对泰籍学生习得离合词的主要问题提出了以下的相应的教学对策。现简要介绍如下：

1. 明确告诉学生离合词的概念，且对离合词有所界定

汉语学习者开始学习汉语接触到的就是词汇，因此对他们而言，词汇的概念在头脑中根深蒂固，词的意义单一性与形式的不可分割性一直贯穿于整个词汇教学中。当遇到离合词时，就会很自然地将它们处理成一般性动词，而模糊了两者的区别而产生偏误。这就需要我们明确地告诉学生离合词的概念，在学生了解了离合词的概念后，遇到离合词时就会有意识地去注意它们、去认识与使用它们。可见，对概念的掌握，能够起到指导学习的作用。

2. 教师、教材、学生都应给予离合词以足够的重视

据崔新丹（2008）统计，可离可合的动名组合约占《汉语水平词汇与汉字等级大纲》中所有动词（包括兼类词）和动词性短语的1/10，且离合词在日常生活与口语中常用（王海峰，2008），因此离合词十分重要，无论是教师还是学生都应该予以足够的重

视。在离合词的教学过程中，教师既不能一下子把所有离析形式都介绍给学生，更不能蜻蜓点水，一带而过。不能因为学生汉语水平还低，就采取避而不谈的态度，这是不对的。

另外，从以往的教材与工具书来看，它们对于离合词的教学不够重视。关于这一点，我们在偏误原因部分已经谈及。而作为教学的主要载体，也是教师教学、学生学习的主要依据，对离合词的重视是有利于离合词的教学的。

3. 遵循规律，改进教学方法

教师在教学过程中起着至关重要的作用。教师的专业素质与教学方法会直接影响到学生的学习效果。因此，教师在教授离合词时，必须对离合词有一个较全面的认识与研究，做到心中有数，同时在教学方法上不断改进，才能对离合词的教学做到有的放矢。具体表现在：利用对比的方法教离合词，找出母语干扰，从而掌握教学的主动性。同时切忌简单化的或生硬的对应；充分利用学术界关于离合词的研究成果，改善教学策略；严防离析形式的类推，注重巩固和重现；逐一教学，加强分离意识，消除学生“对等词”观念；注意离合词的语义、语用教学；认清泰籍学生习得离合词的顺序与发展过程，制定各阶段的教学目标、重点；建立泰籍学生离合词习得偏误语料库，针对偏误进行专项语法教学、作为教学重点。

4. 教材与工具书的编写

教材作为教学内容的主要载体，也是学生中介语形成的关键。因此，教材的科学性显得至关重要。在编写离合词这一语法点时，

切忌简单化或生硬对应,也不要堆砌“对应词或词组”;要根据语料库统计结果,选择代表性强的例句;按照汉语整体教学语法循序渐进地介绍离合词的语法行为;要给予语境,让学生明白离合词的语用价值;最后要增加离合词的练习题、强化训练。

特别要注意的是,在生词表或词条中要标记离合词的及物性及其释义与用法展示。笔者建议的做法是:

如⁷:

结婚 jiéhūn	vi-sep	แต่งงาน	结婚了/结了婚/结过婚/结过两次婚/去年结的婚/跟她结婚
担心 dānxīn	vt-sep	เป็นห่วง	担心她/担心极了(死了) 担什么心/为(替)…担心

五、结论

本文首先从语素、合成词、复合词等基本问题着手,对离合词进行了界定,我们确立出以下离合词的鉴定标准与原则:

- (1) 是充当动词的语法功能的双音节合成词。
- (2) 结构成分中含有粘着语素。
- (3) 是[XvYn]_w结构的框架。
- (4) 必须可合又可离,但语义结合紧密,不能被任意分割。

⁷ (说明:“sep-”表示“separable word”,即离合词;“vi”表示不及物;“vt”表示及物;搭配是根据王海峰(2008)统计各离合词之插入成分之出现频率高低顺序列出。)

一个双音结构必须同时具备上述四条或通过“词汇重新解释 (lexical re-interpretation)”机制具备了离合词的属性,才是离合词。这样,我们就能将离合词与一般动宾词组或动名组合区别开来,也能将“小便、同学、幽默”等透过“词汇重新解释 (lexical re-interpretation)”机制纳入离合词的范畴,厘清离合词的内涵,确定离合词的范围。

然后,笔者以皇太后大学汉语学生为研究对象,初步探讨了泰籍学生习得离合词的顺序(见表1)与发展过程(见图1-图4),指出了泰籍学生习得离合词的特点。同时,我们也详细地总结与分析了泰籍学生习得离合词的偏误情况与偏误原因。我们认为造成泰籍学生出现离合词偏误的主要原因有:离合词本身认知难度大、母语的干扰、教材与工具书的问题、所学目的语的干扰、学生未掌握好相关语法点及其教学的相对滞后。其中最主要的原因则是前三者。

最后,针对泰籍学生习得离合词的情况,我们主要从五个大的方面提出了教学建议,即明确离合词的概念及界定标准;师生及教材都应重视离合词;遵循离合词自身规律与泰籍学生习得离合词的规律改进教学方法;教材与工具书的编写;在教材与字典中明确标记离合词。

参考文献:

- 陈望道. 1940. 《语文运动的回顾和展望, 陈望道语文学论文集》. 上海: 上海教育出版社.
- 邓守信. 2005. 《汉语语法论文集》. 台北: 文鹤出版有限公司.
- 范晓. 1981. 《怎样区别现代汉语的词同短语》. 山东: 东岳论丛.
- 力量, 晁瑞. 2007. 《离合词形成的历史及成因分析》. 河北: 河北学刊.
- 梁驰华. 2000. 《离合词的价值及处理方式》. 广西: 广西师院学报.
- 林汉达. 1953. 《动词连写问题》. 北京: 中国语文.
- 林秋芳. 2007. 《现代汉语离合词之教学语法初探》. 国立台湾师范大学华语语文教学研究所硕士论文.
- 陆志韦等. 1957. 《汉语的构词法》. 北京: 科学出版社.
- 吕叔湘. 1979. 《汉语语法分析问题》. 北京: 商务印书馆.
- 沈怀兴. 2003. 《“离合”说析疑》. 语言文字学.
- 王海峰. 2008. 《建立在大型语料库基础上的现代汉语离合词语语义特征考察》. 台湾华语语文教学年会暨研讨会.
- 王力. 1982. 《汉语语法纲要》. 上海: 上海教育出版社.
- 易荷梅. 2007. 《现代汉语离合词的研究及其在教学上之运用的探讨》. 国立台湾师范大学华语语文教学研究所硕士论文.
- 张静. 1987. 《汉语语法问题》. 北京: 中国社会科学出版社.
- 赵淑华, 张宝林. 1996. 《离合词的确定及其性质的再认识》. 语法教学与研究.
- 赵元任. 1979. 《汉语口语语法》(吕叔湘译). 北京: 商务印书馆.
- Li and Thompson. (1992) 《汉语语法》(黄宣范译). 台北: 文鹤出版有限公司.
- Chao, Y. R. (1968) *A Grammar of Spoken Chinese*. Berkeley: University of California Press.

附录:

T1. (1) 我起床了就去上课, 没有吃早饭。

(2) _____, 我就没再见到她。

A 毕业以后了 B 以后毕业了 C 毕了业以后

T2. (1) 我以前住院过, 所以我知道该怎么做。

(2) 以前, 我和她去那个公园_____。

A 散步过 B 散过步 C 散过了步

T3. (1) 听说他以前离婚过两次, 这是他第三次离婚了。

(2) 我昨天什么都没做, _____。

A 睡觉了一天 B 睡了一天觉 C 睡了觉一天

T4. (1) 我上个月跟经理请假的, 所以你们不知道。

(2) 我上个星期_____, 所以还来得及。

A 报名的 B 报了名 C 报的名

T5. (1) 又没问你, 你点头什么?

(2) 应该是我谢谢你, 请你吃饭, 你_____啊。

A 请客谁 B 请客什么 C 请什么客

T6. (1) 明天考试完我就回家。

(2) 昨天晚上, 我_____就睡觉了。

A 洗澡完 B 洗完了澡 C 洗完澡了

T7. (1) 小王的病还没好，出院不了。

(2) 真对不起！这件事情我_____。

A 帮忙不了 B 帮不了忙 C 不帮了忙

T8. (1) 我跟她吵过三次架，然后就分手了。

(2) 昨天我跟新来的老师_____。

A 见了一个面 B 见一个面了 C 见面一个了

T9. (1) 她一感冒，就发烧起来。

(2) 她们一见面就_____，一聊就是一个小时。

A 聊天儿起来 B 聊起天儿来 C 聊起来天儿

T10. (1) 请您帮我们照个相，可以吗？

(2) 她不是真的生气，你只要_____，就没事了。

A 给她个道歉 B 给她道了道歉 C 给她道个歉

T11. (1) 你不要去惹他，他正生气着呢！

(2) 我抬头一看，只见她_____。

A 唱着歌走过来 B 唱歌走着过来 C 唱着歌走过来

T12. (1) 晚上睡觉多点儿，少玩游戏，白天就不困啦。

(2) 你写字能不能_____？你看，错别字太多了。

A 多用心点儿 B 用心多点儿 C 多用点儿心

T13. (1) 我不想伤她的心，所以就答应了。

(2) 你别_____，他不是故意的。

A 生气他 B 生他的气 C 给他生气

T14. (1) 昨天我们游泳了一会儿了，她才来。

(2) 今天是朋友的生日，我们一起去_____，都快累死了。

A 跳舞了五个小时

B 跳了舞五个小时

C 跳了五个小时舞

T15. (1) 我早上八点就去排队了，终于报名上了。

(2) 以前总是没有机会帮她，这次终于_____，心里很开心。

A 帮忙上了 B 帮上了忙 C 忙帮上了

T16. (1) 她的舞跳得很好，人也长得漂亮，所以我很喜欢她。

(2) _____，在哪儿理的？

A 这个发理得不错

B 这个理得发不错

C 这个理发得不错

T17. (1) 女朋友来了，他连班都不上班了。

(2) 他工作太累了，回家以后_____就睡觉了。

A 连没洗澡也 B 洗澡也没洗 C 连洗澡也没

T18. (1) 为了把歌唱好，她每天都练习两三个小时。

(2) 他们已经_____，但是又突然决定不结婚了。

A 把客请好了 B 把请客好了 C 把请了客好

T19. (1) 老师，我们谈话谈话就回宿舍。

(2) 周末我常常约朋友去操场_____。

A 散步散步，聊天儿聊天儿

B 散一散步，聊一聊天儿

C 散散步，聊聊天儿

T20. (1) 昨天他们跳舞了一天街舞。

(2) 我以前_____，但是不知道她叫什么名字。

A 见面过她 B 见过她 C 见她面过

T21. (1) A: 你生病了吗? B: 生了。

(2) A: 她生气了吗? B: _____, 你赶快过去向她道歉。

A 生了 B 生气了 C 生了气

T22. (1)他把东西放在那儿，就跑过来帮忙我，我很感谢他。

(2)现在很晚了，但是她还没回来，我们都_____。

A 很担心她 B 担她的心 C 对她担心

T23. (1)他今天有洗澡，所以身上不臭了。

(2)他以前为这件事情_____，所以你不要再说这件事了。

A 有发火 B 有发火过 C 发过火

T24. (1)我不想给他见面，因为我不喜欢他。

(2)他没房没车，也没有钱，所以没有人想_____。

A 向他结婚 B 为他结婚 C 跟他结婚

T25. (1)我昨天跑步了三个小时。

(2)昨天，我们上课_____，大家都很累。

A 了八个小时 B 上了八个小时 C 八个小时

ABSTRACT

Separable Words in Modern Chinese and Their Acquisition and Pedagogy Relating to Thai Learners

Lin Caijun

In modern Chinese, there is a special linguistic unit called Separable Word. Its grammatical status has received special concern as a unique Chinese phenomenon. Different aspects of Separable Word have been studied by many scholars. However, problems, such as “What is the grammatical attribute of Separable Word?” and “What are its distinctive properties?”, are still being debated on.

Meanwhile, with the frequent use of Separable Word by those who learn Chinese as a foreign language, various kinds of errors occur, caused by its special linguistic nature. In the field of teaching Chinese as a second language, it is difficult both to learn and to teach Separable Word. Similar problems also occur among Thai learners who study Chinese.

This article firstly discusses grammatical attributes and distinctive properties of Separable Word. Its theoretical issues will be probed as fundamental

knowledge. Then based on the questionnaire, the acquisitional sequence and the developmental process of Thai students learning Separable Word, as well as the condition, type and causes of errors among Thai students are summarized and analyzed. Finally, corresponding teaching strategies, which are directed to Thai students and their causes of errors, are given at the end of this article.

Keywords: *separable words, Thai learners, acquisitional sequence, error analysis, teaching strategies*