

# 技職院校大專學生英文寫作錯誤之分析與探討— 以美和技術學院為例

黎瓊麗

美和技術學院應用外語系  
屏東縣內埔鄉屏光路 23 號

## 摘要

英文寫作能力之獲得可說是英文聽、說、讀、寫四種基本能力中最困難的一部份，一位良好的寫作者必須藉由明確的主題與正確的寫作結構清楚地表達其情感或思想以便與讀者作適當的溝通；雖然台灣自九十學年度起全面實施國小英語教學，但目前就讀於大專院校的學生大多數是從國中開始學習英文，即使已學了英文好幾年，到了大專階段仍有許多學生無法正確地寫好一篇英文作文，究其因素包括母語（中文）的干擾、模糊的文法觀念及字彙的不足等等；台灣一直致力於成為亞太營運中心，而且目前許多重要的研發成果、高科技資訊等資料多以英文為流通語言，而國際間之交流亦皆以英文作為溝通媒介，因此英文儼然成為立足二十一世紀不可或缺的工具，所以如何加強台灣大專生英文寫作能力以因應未來的需求是不容忽視的課題。

**關鍵詞：**獲得，能力，干擾，母語，文法觀念

## An Analytical Study of Errors in College Students' English Writing: A Case Study at Mei-Ho Institute of Technology

CHIUNG-LI LI

*Department of Applied Foreign Languages, Mei-Ho Institute of Technology  
23 Ping-Kuang Rd., Neipu Hsiang, Pingtung*

### ABSTRACT

Writing skill is the most difficult part of English competence to acquire. A good English writer needs to express his or her thoughts and feelings clearly and appropriately to communicate with his or her readers. For Taiwanese students, English is a foreign language; therefore, they may need a lot of training and practice to write a good English article. Although college students have studied English since junior high school, they still cannot write or speak English freely and correctly. After the author studied her students' English compositions, she found that the major problems in English writing included interference of the mother tongue (Chinese), unclear grammatical concepts, inadequate vocabulary, etc. Taiwan has made efforts to compete with other countries in the world for many years. Regardless of whether such competition is successful, English will play an



important role in the future, and English writing ability is the indicator of English competence. In addition, much important research and technological information is presented in English. Therefore, if the students in Mei-Ho Institute of Technology want to compete with those in other schools, it is quite important for them to enforce English competence to meet future needs.

Key Words: acquire, competency, interference, mother tongue, grammatical concepts

## 一、前言

在英文聽、說、讀、寫的四種基本語文能力中，不可否認的，書寫能力乃屬於最高層次的語文能力，對大多數的學生而言也是最困難的部分，而書寫能力又包括寫作與翻譯的能力；如果一位語言學習者想要精通書寫能力，除了需要足夠的詞彙表達其思想，還需要對句型的結構有相當程度的了解，也必須對本國語與目標語的文化、社會有相當程度的了解，才能將想法有系統有組織地傳達給別人；而張武昌教授 [11] 的研究也指出寫作在英語文學科能力測驗中所佔的重要性，誠如林茂松教授等人 [3] 論及寫作在學校中及社會上佔有舉足輕重的地位。所以英文寫作能力的培養是不容忽視的，理論上而言，精通語言的結構是一項相當複雜的過程，因其關係到語言的能力、注意到語言分析以及情境中以適當的方式運用聽、說、讀、寫的能力。另外 Hymes [55] 區分語言能力與溝通能力之不同，認為語言能力是對一種語言的系統與規則之了解，而溝通能力是對運用語言的社會規則之了解。可見，精通某種語言，除了能掌握語文的結構之外，對該語言相關的社會、文化也是必須涉獵的部分。

學習第二語言之後，必須運用一些方式來測量所學的語言能力達到何種階段，才能知道學習的成效如何，Sasaki [77] 認為可運用多種精通第二語言 (L2) 的測量方式來評定學習成效，包括：短文的多重選擇測驗，包含字彙、文法、結構三部份；長文的多重選擇測驗，包含聽力與閱讀測驗兩部分；自由寫作及克漏字測驗。因此，在評定學生的第二語言能力時，可設計不同的類型的測驗進行測試。然而幾乎所有的測量都非常仰賴對字彙的認知與對文法結構的了解；字彙與文法結構雖然不是精通語言的全部，但是似乎是精通語言的主要成分，而寫作是最能看出學習者對字彙與文法結構所能掌握的程度。

再者，Buckingham 與 Pech [28] 注意到控制型的英文寫作教學對教師與學生產生很大的壓力。自由寫作強調學生可以靠自己選擇字彙、結構或任何寫作風格，正面而言，自由寫作可以使學生從受限制的文法與句型結構中跳脫出來，學

生可以自由與獨立地寫作；反面而言，自由寫作要花學生比較多的功夫而老師也沒有一定的標準來改學生的寫作，另外，對老師來說評估學生進步的情形並不容易 [35]。

Richards [74] 注意到外國學生使用目標語時必須經歷五種心理與語言轉換的過程：(1) 由母語轉換到目標語 (native language transfer to target language)；(2) 轉換的訓練 (the training of transfer)；(3) 學習目標語的策略 (the strategy of learning target language)；(4) 運用目標語溝通的策略 (the strategy of using target language to communicate) 及 (5) 運用過度類化的規則到目標語 (overgeneralization rules of applying to target language)。因此這些過程可說明學習者在學習目標語時所經歷的複雜過程，也可說明在學習者尚未精通目標語時會產生錯誤的現象。

### 1. 研究背景與動機

筆者於技職院校教授英文十餘年，發現技職院校的大專生要寫一篇英文作文是相當不容易的，尤其非英文科系的學生更是如此，雖然技專院校的學生進入大專之後所上英文的時數不多，但先前至少有過幾年學習英文的經驗，以國中三年的英語課程來說，已經將英語基本的字彙、句型結構涵蓋在內，理論上而言，學完國中三年英語的課程，應可完成一篇百字左右的英文作文，但實際上卻非如此，筆者相當關心學生英文能力的培養，因此希望找出學生在從事英文寫作活動時所遇到的困難與其所出現的問題，而分析學生英文寫作所犯的錯誤即是一種途徑。

### 2. 問題的描述

台灣的技職院校大專學生學習英文的經驗至少三年以上，但要正確地寫一篇一百字左右的英文作文，對許多大專生而言仍是相當困難的任務，筆者發現學生在英文作文時，常有用錯字，文法句型結構混亂以及詞不達意等的情況發生，因此值得深究其原因。

### 3. 研究目的

筆者想了解技職院校大專學生在英文寫作時所出現的問題，是語法結構問題、字彙不足的問題、中文干擾的問題、



學習者本身的問題、教學者的問題或其他文化、環境等因素造成學生學習障礙，並試圖探索其發生的原由，更進一步提出解決的方法，藉以提供技職院校大專學生以及從事英語教學相關的老師參考。

#### 4. 研究對象與研究方式

本研究以筆者所任教美和技術學院五專財稅科三年級的學生為研究對象，共計 94 位學生，筆者於民國 90 年 9 月至民國 91 年 1 月教授與作文相關的主題，包括家庭、學校生活、嗜好、娛樂等，於民國 91 年 3 月進行英文作文活動，以自由寫作的方式讓學生寫一篇 100 字至 200 字左右的英文作文，範圍限於個人家庭背景的介紹、學校生活或興趣嗜好的內容，並於民國 91 年 4 月至 5 月進行學生訪談，以便釐清作文內容中的錯誤與疑問。

#### 5. 研究的限制

由於本研究的對象可以自行選擇教師指定的相關主題進行寫作，在文法句型方面，教師並未特別限制，為了安全起見，學生極有可能會避免使用較困難或複雜的結構，而只使用他較熟悉或把握的詞彙和句式，因此本研究較難涵蓋所有台灣技專院校學生在寫作上產生的問題。另外，本研究採用的錯誤分析法，基本上對學生寫作上所產生錯誤類型的歸類會有某種程度的困難，因為學生的錯誤類型有可能牽涉的原因不只一種，故分類上可能會出現重複的情況。

#### 6. 研究架構

本研究共有六個部分：第一部份包括前言、研究的背景、目的、問題與限制及本研究所使用某些詞彙的定義；第二部分是文獻探討；第三部分是研究對象、研究設計及研究方法的描述；第四部分是結果與討論；第五部分是結論；第六部分是對未來的建議。

#### 7. 本研究在教育上的意義

本研究希望能對台灣的英語寫作教學提供一些建議，身為台灣的英語教學工作者，筆者期盼藉由本研究的探討，能找出台灣技職院校學生在英文寫作上無法突破的原因，並且試圖找出解決之道，使台灣的英語寫作教學更具成效。

#### 8. 語詞定義

在本研究中有些相關詞彙的定義如後，有些定義取自於可靠的引文，有些則為筆者參考相關資料所做的定義。

- (1) 目標語 (target language, TL)：學習者所要學習的語言，可能是學習者的第二語言或外國語言。
- (2) 第二語言 (L2)：學習母語之外的另一種語言，而且

在日常生活中除了使用母語之外，也使用所學的另一種語言於口語表達和寫作。

- (3) 過度類化 (overgeneralization)：學習者對規則的限制有所疏忽、沒有充分地運用規則及學習者所假設的觀念錯誤。
- (4) 本國語 (native language)：學習者的母語或日常生活使用的語言。

## 二、文獻探討

### (一) 語言學習與策略運用

Griffiths 與 Parr [48] 提到理論上來說，語言學習策略對增進語言學習能力是相當有幫助的，實際上顯示，學生運用相當多的學習策略來學習語言，而教師的任務就是必須對學生的學習策略與需求多了解才能有效地協助學生學習。有學者提及語言學習是一種複雜的認知技能 [21]，而有些語言學習者會比其他人更容易及更快地學得外國語 [84]，可見我們很難以一種固定的語言學習標準來要求學生，只能說有些學生已達到標準而有些學生需要其他方式協助其學習。另外有一些研究顯示適當地使用學習策略能幫助學生更有效地學習 [64, 68, 71]。而戴文雄等人 [19] 提到在 Dechant 於 1993 年的報告發現唯有學習者想讓學習成為他們生活中的一部份時，學習才會發生，也就如 Nigohosian 在 1992 年所指，當學習者的學習無法在形式上和目的上取得聯結時，則學習任何語言都是困難的；Guariento 與 Morley [49] 也提到運用真實的教材於課堂上對語言的學習是有幫助的，讓學生暴露在真實的語言世界能幫助他們習得目標語的能力，也可縮小課堂知識與參與真實世界所該具備能力之間的鴻溝，換句話說，讓學習成為學生真實生活的一部份，使學習與生活經驗貼近是非常重要的。另外，不斷地練習可以增進外語學習的能力，並善用聯想，使語言學習更有效率更有趣 [5]。而 Hsin [53] 也表示學習語言需要反覆不斷地練習。Lightbown [62] 認為一天一小時學習目標語是無法達成“道地”的境界，雖然練習是必要的，但練習必須配合學生的程度才能達到效果。所以，教師如何使語言教材與學生的生活結合是必要的，並且幫助學生運用學習策略也相當重要。

Jiang [57] 提到有教學及語義重疊是影響目標語語句及字彙發展型態的因素，兩種字彙教學法包括字彙聯想法 (word association approach) 及語境教學法 (contextualized



approach)，字彙聯想法是主要的字彙教學法，藉由 L1 的翻譯，學習者被告知 L2 的字義，也就是說學習者並非自己發現學習，語境教學法則是讓學習者暴露在新字彙的語境中，藉由閱讀鼓勵學習者運用上下文推論字義。而陳建宇 [9] 認為文化和語言的關連性，可從不同的層面觀察之。當閱讀行為發生時，有兩方面的背景知識 (background knowledge) 決定我們是否能夠成功地閱讀：(1) 文本 (text) 的主題—閱讀者需先建構起可能的解釋，然後搜尋全文和關於該主題自己所有的背景知識，找出證據支持或否決自己預先建構的假設，以成功地完成閱讀，此時對該主題及文本有足夠的背景知識，就可輕而易舉地形成並評估此一假設，而達到閱讀理解。(2) 文本的結構—閱讀者需具備有關該文本全面性結構 (global structure) 的背景知識，譬如：一首詩和一篇報告就有著截然不同的用語、組織、長度、內容等。此外，還需具備片語或句子結構的背景知識，譬如對連接詞的知識：because 表示前後有因果關係等。上文所述閱讀時需要，儲存在我們的長期記憶中的背景知識，就稱為「基模」。基模理論 (schema theory)，即是說明在閱讀過程中，閱讀者會根據背景知識，來衡量文章中的新信息是否合理，而決定接受，或不予理會，或修正並另作解釋。這也反映出背景知識和個人的文化背景的密切關係了。Cheung [30] 也提到教師善用普及文化 (popular culture) 能達到有效的教學成果，因為年輕學子對於普及文化較感興趣，而 Biggs [25] 認為唯有對學生具有重要性與意義性的事物才能引起其學習的動機，可見西洋歌曲、電影、電玩遊戲等普及文化的加入會引發學生學習英語的興趣。

Bialystok [24] 提到不只藉由對目標語規則的了解還要藉由對其他知識的了解可幫助第二語言的學習，也就是說學習者要了解的不限於與目標語相關的所有知識。而 Lado [60] 也描述語言無法在真空的狀態中發展出來，語言是人們文化的一部份也是社會中成員們溝通主要方式。因此教師在教授第二語言時，也應適時地介紹第二語言的文化及相關背景資料，使學生所學能與目標語的生活連結。

再者 Lado [60] 也提及學習語言時，使用翻譯的技巧是正當且有用的工具，但不是練習語言的替代品。語法結構及文法有其價值但不是完成語言學習任務技巧的替代品。可見，只是一味地將第一語言與第二語言做文字上的轉換並不是學習語言真正的目的，而是要經由語言文字的轉換去了解不同的文化差異。事實上要達到語言相互轉換需要相當時間

的訓練，因此 Schachter [78] 提到語言轉換的概念相當能掌握第二語言學習者運用其有關第一語言的知識，而達到學習另一種語言的任務時所產生的一般趨勢。而 Gonzalez [46] 也注意到語言轉換不只發生在語音學方面，也發生在字彙、字序的語法結構、語型學及時態、性別及分類的語意學方面。另外，Faerch 與 Kasper [42] 曾為“轉換”(transfer) 下定義：第二語言學習者能使其第一語言的知識在發展或運用語言之間產生催化作用所要經歷的語言心理處理過程，也提出轉換的過程可能會對學習產生支持效應(即正面的轉換)或削弱效應(即負面的轉換)。而 Bialystock 及 Smith [24] 則指出語言轉換是指中間文法—即語言之間的組織系統—會影響語言之間結果的處理過程。另外 Cook [33] 也注意到當第一語言與第二語言有共通的部分時對學習者有所幫助，反之亦然。因此第一語言與第二語言之間轉換時所產生的錯誤或問題是教師應留心的部分，藉此教師或許可找出異同之處，協助學生有效地學習語言。

Chomsky [31] 提出所有人類皆被認為具有相同的語言原則，每一種語言也不同的媒介變數，而這些語言原則與媒介變數乃存於人們的內心之中，學習者不需要學習個別語言的結構，因為當其遇到任何語言時，心中會自動地提供這些語言原則語與媒介變數不管是中文或英文皆然；Chomsky 曾說語言規則存在於表達和接受行為 (expressive and receptive behavior) 之間，表達和接受行為都需具有語言結構的知識。而 Greenberg 等人 [47] 也指出語言的普遍性是所有人類所共享的特徵或傾向。所以，協助學生了解中英文之間的異同是教師可運用的教學技巧，讓學生不致於認為英文是一種完全陌生的語文而心生畏懼或排斥。

黃自來教授 [13] 認為學生都在同一文化中成長，此種文化指導他們認識許多共同的意義及期望，他們學習中國文化行事、說話及思維的方式，當他們學習外語時，自然以他們的感知心向 (perceptual set) 來詮釋外語意涵的新文化。學習英語的目的是為了與英語國家的人士溝通，而溝通是以字詞作為基本材料，字詞傳達意義，而字詞的意義又深受文化的影響，存在一個人的心中，並不存在字詞裏，而每個人都是傳遞共同及適當意義的文化產品。因之，學生若想學會英語來達成表達情意的溝通目的，必須了解賦予英語各種意義的文化，文化與溝通的關係密不可分，因為文化提供意義及脈絡 (語境)，而溝通能力可使學生了解、分辨及欣賞不同文化的價值觀。





Odlin [70] 曾討論教室裡的教學該如何鼓勵學習者將本國語轉譯成其他語言。另外也有不少學者提到許多因素如年齡、性別、學習態度、學習動機、個性及職業取向都會影響到學習的策略 [39]，所以在指導學生進行英文寫作時，這些因素教師不應忽視，教師應視學習對象為何，在教學技巧上做適度的調整，使學生的學習策略能夠發揮到最佳的狀態。

### (二) 第二語言能力測量之方式

學習第二語言之後，必須運用一些方式來測量所學的語言能力如何，Sasaki [77] 認為可運用多種精通第二語言的測量方式包括：短文的多重選擇測驗，包含字彙、文法、結構三部份；長文的多重選擇測驗，包含聽力與閱讀測驗兩部分；自由寫作及克漏字測驗。因此，在測量學生的第二語言能力時，可設計不同的類型的測驗進行測量。

### (三) 第二語言運用錯誤及其原因

“正確性”一直是寫作教學上長期以來關心的議題 Bizzell [26]；如何指導學生寫一篇正確的英文作文是教學者所該思考的問題。

王備五 [1] 提到在語言學習中，不論是否置身於語言環境中，犯錯是正常而自然的，語文的錯誤可反映學習者所遭遇的困難，對這些錯誤加以分析，可以進一步認識語言能力的發展程序及獲得方式，而針對問題解決實際困難。而陳進成 [8] 提及語言學的結構學派和心理學的行爲學派認為語言的習得是由習慣養成，學生應盡可能避免錯誤，然而變衍式語法學派及認知學派認為錯誤是語言學習中不可避免的現象，更進一步認為學習者的錯誤顯示了語言學習的規則。另外 de Saussure [36] 曾說：語言是一種自我包容的系統，其中每一成分都極有系統的與其他成分相關聯。雖然不同學派對於語言運用錯誤採取不同的觀點，但是以我們自己學習語言的經驗來說，錯誤的確是學習語言的過程中不可避免的現象，而且有可能會有犯錯的規律性存在，因此與其消極地防堵學生犯錯，不如以積極正面的態度來面對學生所犯的錯誤，找出癥結才能正本清源，否則錯誤永遠不會自行消失。

Compagnon [32]、Medina-Nguyen [66] 發現一些調查的研究結果清楚地指出過度類化可以用來解釋語言學習者時所犯的許多錯誤情形。而過度類化最主要的特徵之一就是對目標語的語法結構產生簡化的情形；例如 “*He stay here every day.*” 即是寫作者認為所有的人稱在使用現在式時不

需要對動詞有所標註。又如 “*Did they worked last week?*” 即是寫作者認為過去式時所有的動詞需標註過去的時態。再如 “*Does she can drive well?*” 即是寫作者認為疑問句都需加上助動詞 “do”。然而學習者所犯的錯誤並不是“過度類化”所能完全涵括，還有其他的因素影響，如母語干擾等等。黃自來教授 [14] 提及許多研究發現，母語的干擾只是造成發音錯誤的主要來源，在字彙、拼字及句法方面的錯誤，母語只是許多原因當中之二而已。可見造成學習者犯錯的原因相當多，根據多位學者將語言學習的錯誤來源因素歸納整理如下 [14, 16, 22]。

1. 母語干擾或本國語結構干擾引起的錯誤 (interlingual errors) — 學生把母語的規則帶進目標語而造成的錯誤。當一個人在學習掌握第二語言時，他的母語發音，詞彙和語法特點都可能產生干擾。語言間 (interlingual) 的干擾，又稱母語 (mother tongue) 的外在干擾 (external interference) 和語言轉移 (language transfer)。
2. 目標語內部原因造成的錯誤 (intralingual errors) — 此類錯誤是指目標語 (target language) 本身結構之間的互相干擾引起的失誤。由於目標語本身複雜性常會引起“過度類化”或“過度概括”(overgeneralization)及“過度簡化”(oversimplification)的現象。學生在學習目標語過程中，常會根據所學到的某些句型結構創造出該目標語並不存在的結構變體，Richards [75] 稱之為“過度類化”或“過度概括”。相似的表層結構往往會驅使初學者類推出英語中不存在的結構。我們通常可把語法現象概括成若干條規則以便於記憶和運用，而詞彙一般都具有各自獨特的詞形和詞義，進行類似的概括就更費力，而有些初學者往往走捷徑，有意忽視某些詞彙間的差別，只注意尋找它們之間的相似之處以達到分類概括的目的，Jain [56] 將此現象稱之為“過度簡化”。採用過度簡化的學習方法表明學生辨認和區分詞彙的能力很弱。
3. 臨場錯誤 (performance error) — 任何人使用語言 (包括母語在內) 時，都因為本身的限制以及現場的狀況如記憶的限制、心情不好、酒醉等影響「演出」，使個人的表現不能完全反映真實的能力 (competence)，這種情形在使用目標語時情形更加明顯，像這種不成系統的錯誤稱為“臨場錯誤”。Richards [75] 認為學生在口述或書寫較長的句子時會出現臨場錯誤，其原因可能是粗心或句子太長，記憶不住等其他因素。此外，當我們感到疲勞、



緊張或某種惶恐不安時，特別可能在語言運用上出差錯。

4. 境界過渡的標誌 (markers of transitional competence) — 在外語學習的過程中一個學生無可避免地得通過一系列的發展境界，因為這個理由而引發的錯誤，稱之為“境界過渡的標誌”。
5. 溝通或同化的策略 (strategies of communication and assimilation) — 有時學生為了溝通，在某些結構未學好之前就「勉強出手」，因為這種情況而引起的錯誤稱之為“溝通或同化的策略”。
6. 教師引發的錯誤 — 有許多學生在學習目標語的過程中，除了教科書之外，教師是唯一的典範，教師如果發音不標準或是教某些規則時說明及例句有錯，學生很可能也跟著犯錯，像這種錯誤就是“教師引發的錯誤”。教師教學時所引發的錯誤包括：(1) 矯枉過正一例如過分強調第三人稱、單數、現在式要字尾加-s，學生往往在不該加-s時加-s，及(2) 教師提供錯誤的規則，(3) 交叉聯想：教師介紹和練習方法的不當，易使學生做交叉聯想(cross association)。
7. 互相關聯引起的失誤 (cross-association) — 英語中有許多意義上或形式上關聯的組詞，如 table, couch, chair, stool, desk 是意義關聯詞，而 reading, writing, speaking, running 是形式關聯詞，也有一些組詞在意義上、拼寫上或發音上相似，學生會把他們互相聯繫起來而造成錯誤，有可能挑選錯誤，有可能將兩個詞混淆起來，造出不存在的混合詞 (hybrid word)；各種語言層次都會出現因相互關聯而導致的失誤，但相互關聯往往使學生造出不合規範的混合結構 (hybrid structure)，如 The tea is too hot to drink. 變成 The tea is very hot to drink. 或 The tea is too hot to drink it。
8. 誤用錯誤 (pragmatic failures) — 談話者雙方的關係，雙方共同具有的背景知識，以及語言和非語言環境等因素直接影響到溝通能否達到預期的效果；中國學生在與英語系國家人士進行溝通時，往往由於對這些因素缺乏了解而造成誤解，使溝通管道無法暢通；要使溝通暢通無阻，說話者或寫作者不僅要掌握必要的語言知識，即語音、語法、語義規則，也要仰賴對非語言環境和背景知識的掌握，即運用語用規則對言語行為進行必要的推理，領悟潛在的溝通意義，Kasper [58] 也提到語用能力對溝通的重要性，其牽涉到對目標語社會文化各方面的

背景知識之掌握。

由以上可知，引起語言錯誤的因素相當多，也相當複雜，甚至交互影響，所以教師在面對學生學習語言時所犯下的錯誤，若能清楚找到其因素必有助於教學的進行。近來的英語教學法將英語學習認為是一種複雜的認知過程，學生所犯的錯誤是教師了解學生學習過程最重要的資料；而錯誤分析 (error analysis, 簡稱為 EA) 的方法是研究並分析學習者所犯之錯誤，以指出學習者在口說或書寫方面之錯誤原因，它可提供回饋作用，並告知教師所使用的教材和教學技巧的效率，也可提供修正教學大綱的資料；黃自來教授 [14] 提到錯誤類型的出現，可能是把學習本國語的認知過程應用到某一種外語的學習上，因而產生一些相同的錯誤，也可能是把學習本國語的認知過程應用到任何一種外語的學習時，都會產生一些類似的錯誤。因此，找出學生的學習錯誤類型對教師的教學應可產生相當的幫助，進一步，依據錯誤類型可讓教師做不同層面的思考來改良教學以幫助學生能更有效學習。

#### (四) 第二語言運用錯誤之類型

黃自來教授 [14] 提及學習英語所犯的錯誤，學者分為 (1) 全面錯誤 (global error) — 引起聽說者或閱讀者誤解話意或不理解句意的錯誤；(2) 局部錯誤 (local error) — 不會妨礙句意溝通的錯誤。而一般研究中等程度的學生，寫作時所犯的全面錯誤，大部分起因是對英語字彙認識不夠，誤用介係詞和代名詞，及嚴重地誤拼單字；另外大部分的局部錯誤是介係詞的誤用與省略，主詞與動詞不一致，單字的誤解與誤用。

根據劉振蘋 [17] 的研究，我國大學生英文寫作在用字措詞上的錯誤遠超過文法及句構上的缺失，其發現原因是：

(1) 學生之前所學的詞彙較簡單，(2) 之前的訓練偏重文法句構等方面，(3) 詞彙不足以致詞不達意；而學生用字措詞上的錯誤類型約可分三類：(1) 實詞 (content words) 的錯誤，包括名詞、動詞、形容詞、副詞，(2) 慣用語 (idiomatic expressions) 的錯誤，(3) 轉折詞 (transitional words) 的錯誤；並提出六個補救錯誤的建議：(1) 多使用英英辭典及各類工具書，(2) 少用英漢字典，(3) 避免以直接翻譯的方式造句，(4) 養成寫日記的習慣，(5) 養成每日閱讀英文、常看報章雜誌的習慣，(6) 碰到好詞彙要牢記。

黃自來教授 [14] 也提到許多拼字和句法的錯誤可能源自談話時聽音的失誤，而反映在發音方面，運用錯誤分析



可指出需要提供補救教學的內容，並可建議解決錯誤的方法。然而錯誤分類實際上具有種種的困難，所以黃自來教授 [14] 建議研究者或教師可使用一套可相互參照的多元性分類法 (multiple classification)，錯誤可按照詞項 (lexical item)、語言系統 (linguistic system)、語義範圍 (semantic area) 等項目列出，例如 \**Cow is a useful animal.* 可歸在 (1) 冠詞省略 (2) 數系統 (3) 泛指 (generic reference)；而 \**She came on last Monday.* 可歸在 (1) on (2) last (3) 添加介係詞 (4) 表時間片語。

可見語言學習錯誤類型的歸類可依據研究者所研究的範圍而定，如語音、語法、語義、句構或寫作等的分類會有所不同，但將錯誤類型適當歸類的確有助於了解語言學習者學習語言時的過程及模式。

#### (五) 英語寫作教學方面

張玉玲 [10] 提到，傳統上，在國內的英文作文教學方式有三種：(1) 完句或連句寫作 (sentence completion/sentence combination)，(2) 引導寫作 (guided writing)，(3) 自由寫作 (free writing)，此三種寫作的優缺點如表 1。

除了以上三種傳統寫作教學法之外，當今也有其他的寫作教學法，如語言經驗法 (the language experience approach) [28]、修辭法 (the rhetoric approach) [35]、溝通法 (the communicative approach) [73]、語言功用法 (the language functional approach) [79]、過程法 (the process approach) [85]、及內容導向法 (the content-based approach) [22] 等等，但是張玉玲 [10] 指出大多數的新式寫作法傾向自由寫作，以反映出尊重個人思想及文字表現的人性教學。而 Edelsky [38] 發現有一些關於第一語言與第二語言之間寫作的研究著重於某些的問題探索，如第一語言寫作方面知識的轉換、構思的技巧以及想要將有關第一語言的寫作策略修

表 1. 國內英文作文教學方式之優缺點

寫作方式	優點	缺點
1. 完句或連句寫作	演繹性之寫作具有安全感	機械式的寫作，缺乏創造性
2. 引導寫作	練習熟悉字彙、片語或句型，使用正確文法及有組織之文章結構	依賴性的寫作，缺乏創造性及流暢性
3. 自由寫作	獨立性及流暢性的寫作	費時，難以客觀批閱，且不注重文法正確性或寫作結構

正後運用到第二語言寫作方面 [34, 51]，或者所熟悉的語言文化背景在學習目標語寫作時所產生的衝擊 [44]。

而 McAlexander [65] 認為目前有許多大專英文寫作的課程對教文法方面的態度已經開始改變了；因為從 1960 年代到 1980 年代的研究顯示，教授文法對學生的英文寫作不具有太大的效果，Hillocks [52] 提到雖然教授文法是傳統英文寫作課程的主要部分，但 Hairston [50] 認為應該重視整個寫作的過程。因為文法只是讓句型的結構組織達到合法的地位，但並不涉及目標語的文化社會層面，因此若只重視文法知識的灌輸，並不能保證寫出合乎目標語社會所能理解或接受的句子，也要讓學生了解寫作是個思考組織的過程而非只是詞彙、句型的堆積，也只有從注重寫作過程，才能真正了解學生英文寫作犯錯的源頭。

#### (六) 相關研究參考實例

##### 1. 國外相關研究

Sims 及 Guice [80] 的研究對象是針對 214 封寄給 University of North Texas 英文系，為了索取研究所申請表及相關內容的信做分析，研究者將寄信人分成本地美國裔及其它非美裔兩組，針對其信件的內容做比較，研究結果顯示，這兩組在技術性錯誤類型 (表達詞 (complementary closings)、語氣、長度) 有明顯的差異；再者，在索取相關資料的表達類型上有顯著不同：非美裔的索取者特別在信中書寫自己不相關的個人資料以及誤解讀信者有給予入學申請允許權力的寫法。然而，研究者解讀為這是對美國文化不了解所造成的。整體而言，美國裔的申請者在信件書寫的內容上，因對美國文化有實際的了解，故能有較好的溝通及表達。

在 Khalil [59] 的研究中要求本地美裔 University of Illinois 的學生檢視阿拉伯裔 (Arab) 學生寫作作品，特別針對語法及語意的錯誤做評估，研究結果顯示，語意上的錯誤使用比語法上的錯誤使用更不容易詮釋。

而 Santos [76] 在研究中讓任教於 University of California 的 178 位教授檢視兩篇寫作內容，一篇是韓國學生寫的，另一篇是中國學生寫的。研究結果顯示，這些教授檢視寫作內容的重點是放在文章內容的表達；也就是語意的表達上，因此檢視語意的錯誤上會較嚴格。其研究的建議為非美裔的學生應該加強文章內容中語意表達的學習及字彙的用法。

Sullivan 及 Kamesa [82] 則研究美國及日本學生對利益





“profit”觀念在語意使用上的不同，此研究發現日本及美國公司或許因為對“profit”這個字有不同的詮釋，而有溝通上的困難。

Santos [76] 指出 Steffensen 等人曾在 1979 年以兩封分別敘述美國與印度的婚禮的信，測試兩位分別來自美國和印度的讀者，結果受測者讀到和自己文化背景相關的信時，速度較快，反之則會歪曲事實，並加入自己的想法。顯然文化背景愈豐富的閱讀者，閱讀理解力也就愈強。

Huang [54] 曾進行四個個案研究顯示寫作方面能力較差的學生，經由同儕對其評語的協助使其作文品質得到改進。另外 Nelson [67] 的研究也顯示同儕的意見可以幫助改進寫作的品質。而 Bencich [23] 及 Liner [63] 也證實藉由組成一個寫作團隊，同儕團體的反應能提供學生心理上的支持，也能相互鼓勵寫作與修正，並能提昇對寫作方面積極正面的態度。因此教師在教授英文寫作時，採取小組互相修改的方式或許較能收到實效，大專年紀的學生重視同儕的意見，所以教師可對小組的組成稍作調整讓程度好的同學帶領差的同學逐漸進步。

## 2. 國內相關研究

林壽華 [2] 的研究對象以美和技術學院應用外語科學生為主，做為期一年餘的追蹤調查，從測驗題型、及傳統的作文作業取得寫作樣本，以逐句分析法，統計及分析錯誤類型。（非應用外語系科的學生僅取得測驗題型的樣本）其將研究結果彙整發現，學生掌握英文基本寫作的能力偏低。文法觀念仍嫌不足。錯誤類型最多的仍是最基本的文法句構，如主詞與動詞的一致性、時態、不完整的句子、未斷句等。再者，學生思考仍以中文詞序套英文模式居多。

劉慶剛 [18] 的研究則以大學英文系的四位學生為研究對象，透過「有聲思考記錄」的分析，確認中國學生在英文寫作的過程中，在下列五個「場合」會使用到「中譯英」這個行為：（1）把「長期記憶」中的「中文資料」譯成「英文資料」；（2）把其他外在有關的資料，如題目、讀者的資料譯成英文；（3）把在計劃中的中文資料譯成英文的資料；（4）把具有完整思維的中文敘述譯成相同成分的英文敘述；（5）用中文「評估」已經寫好英文的「成品」部分，再決定是否進行「修訂」的程序。

邱美和 [19] 認為相對於台灣對西方文化的認知，中華文化很少被納入英語課程中，然而跨文化覺知在英語學習時是重要的。因此作者在課堂中用英語介紹中華文化，以學生

在英語聽、講課程中的口頭報告為「實例」，陳述引導學生學習的過程，並探討中英文化層面的相關資料並做分析。

張武昌 [11] 對英語科試題的分析發現，一般皆由兩方面探討：評量的語言能力及採用的試題模式。語言能力的評量包括「基礎語言成分」，指發音、字彙（含片語）、及文法等語言學習必備之基礎知識；而「實際語言能力」部分是指聽、說、寫等實際語言溝通之能力。前者通常以單項式的試題呈現，而後者通常以「綜合測驗」、「閱讀測驗」、「寫作及翻譯」之形式出現。

黃自來教授 [14] 的研究發現學生互相改正作文的錯誤（peer correction），可幫助學生認識文法的錯誤、改正字彙的錯誤。其研究與國外的幾位學者之研究有類似的發現，可見同儕互改作文的方式是可行的，而教師則可扮演協助者的角色來支持學生。

## 三、研究方法

### 1. 研究對象

本研究的對象是美和技術學院五專財稅科三年級 94 位學生，筆者以這些學生為研究對象乃因為筆者擔任其課程已有一年時間，與學生互動頻繁，對學生的狀況較清楚，在最後階段釐清疑問必須與學生面談時，學生較能自然表述其犯錯的真相。

### 2. 施測方式

筆者以自由寫作的方式進行施測，Buckingham 和 Pech [28] 指出控制性英文作文教學給外國老師及學生很大的困擾，因其只注重短期、機械性的字彙運用、文法練習或寫作模式，易造成學生不注重思考只重記憶或模仿的寫作結果，而難提昇至主動思考又有創意的自由寫作能力 [10]；筆者於民國 90 年 9 月至民國 91 年 1 月教授與作文相關的主題，包括家庭、學校生活、嗜好、娛樂等，於民國 91 年 3 月進行英文作文活動，以自由寫作的方式讓學生寫一篇 100 字至 200 字左右的英文作文，範圍限於個人家庭背景的介绍、學校生活或興趣嗜好的內容，時間以一節課 50 分鐘為限完成作文作業。並於民國 91 年 4 月至 5 月進行學生訪談，以便釐清作文內容中的錯誤與疑問。

### 3. 資料的收集與分析

在本研究中，筆者較偏向質性研究，採用錯誤分析及訪談的研究方法來處理本研究的資料，收集每位同學作文中出現的錯誤，若有疑問之處則晤談學生以了解其使用錯誤句型





或詞彙的原因，經整理後再加以歸類分析，於此筆者採三角校正的技巧將初步的分析結果與其他英語教師討論，並將資料與學生做初步的溝通以便校正筆者的分析與解釋。至於信效度問題，研究的結果具真實性即達到所謂量化研究的內在效度，而研究具有應用性則達到外在效度，另外研究資料詳實記載與筆者給予合理解釋即可算是研究的效度或可靠度；故筆者在本研究中即抱持如此的態度進行資料的收集與分析。

黃自來教授 [14] 提到許多拼字和句法的錯誤可能源自談話時聽音的失誤，而反映在發音方面，運用錯誤分析可指出需要提供補救教學的內容，並可建議解決錯誤的方法。

另外曹逢甫教授 [16] 提到根據陳進成於 1979 年所做的研究，對錯誤分析的定義為：錯誤分析是學習某一外語的學生在嘗試使用該外語時所犯錯誤資料的詳細研究，研究結果提供實際資料，而非理論臆測，給開發新課程或建立外語習得模型做參考。

根據幾位學者的研究，因此筆者採用錯誤分析來進行本研究，將學生作文中錯誤的部分一一標示出來，在進行分類與計算發生錯誤的人數，因為錯誤分析可指出學生需要特別注意和加強練習的語項，並可建議教師改變教學技巧或教學程序。

#### 四、結果與討論

語言學家們認為不同的過程會造成各種不同的錯誤，並以此來劃分和解釋各種錯誤，基本區分是本國語結構干擾和目標語結構複雜引起的錯誤，前者可用語言遷移 (language transfer) 來解釋，後者可歸咎為過度概括、簡化等，這些分類用於說明音、句法、詞法和語言行為等平面上的各種失誤[20]。

曹逢甫教授 [16] 指出根據 Palmberg 在 1980 年的研究，錯誤分析的實務可分為幾個階段：(1) 錯誤辨認—從學生的實際運用中把錯誤找出來。(2) 錯誤描述—指出學生是哪一種狀況或情境中犯了這些錯誤。(3) 錯誤分析—把學生的錯誤根據某些結構原則加以分類。(4) 錯誤解釋—研究者試著解釋學生為什麼會犯這種錯誤。(5) 錯誤評估—研究者評估該錯誤影響溝通的程度，以及它在學習者的語言系統中所佔的地位。

綜合文獻上對學生寫作錯誤的分類情形，以下為筆者在本研究中的資料分析，並以實例說明之，再探討其引起錯誤

的原因。

##### (一) 實詞 (content words) 上的錯誤用法

###### 1. 名詞

(1) 不當使用大小寫：本研究中有 10 位受試者誤用大小寫，如 (1) \*My birthday is march third.<sup>1</sup> (2) \*My English name is claire. (3) \*To go to japan is my dream. 筆者與學生晤談之後發現會造成這種錯誤是因為中文裡並沒有與英文相對應的用法，中文裡並無大小寫之分，雖然學生知道英文有大小寫的區別，但對於英文專有名詞需要大寫之部分偶而會疏忽。

(2) 使用不正確的序數或數字：本研究中有 4 位受試者使用不當的序數或數字，如 (1) \*The money can buy around fifth countries. (2) \*Today is May twenty-nineteen. (3) \*March ten is my birthday.

雖然只有 4 位受試者在序數與數字的用法上有錯誤的現象，依筆者過去的教學經驗發現“序數”對一些學生而言，會產生困擾的情形，而且英文的“序數”與“基數”在拼字上也是常出現錯誤的部分。

(3) 拼錯名詞：本研究中有 72 位受試者拼錯名詞，如 (1) \*She is twenty-tree (three) years old. (2) \*My father is fourty-five (forty-five). (3) \*I am seventeen (seventeen) years old. (4) \*My brother is fiveteen (fifteen) years old. (5) \*I want to go to collage (college). (6) \*My younger sister is studying in sinir (senior) high school. (7) \*My younger brother is a jecior (junior) high school student. (8) \*I was born on Febreray (February) 19<sup>th</sup>. 經過筆者與學生核對之後，發現學生拼錯字的現象大多數是粗心與記的不夠純熟所導致。

(4) 不當使用單複數：本研究中有 45 位受試者不當使用名詞的單複數，如 (1) \*I like to sing song. (2) \*I am seventeen year old. (3) \*She is a cute girls. 筆者發現不少學生會誤用單複數的情形，造成此錯誤的原因是省略簡化引起的錯誤或因中文的主語與謂語間沒有人稱和數的變化影響，也有學生是粗心大意所造成。

(5) 使用不正確的詞彙：本研究中有 11 位受試者使用不正確的字彙，如 (1) \*My brother is a colleger (college student). (2) \*My mother is a beautiful girl (woman).

1 本研究中的星號 (\*) 表示該句含有錯誤之處。



(3) \*I study in Mei-Ho College school (omit school).  
 (4) \*Father is a business (businessman). (5) \* My brother is a military (soldier). (6) \*Don't they think jellyfish should stay in seawater (in the sea)? (7) \*He is a strong body (man). (8) \*I have to help my mother with the homework (housework). (9) \*I don't like singing in a home (house). (10) \*We'll succeed one (some) day. (11) \*I like to watch baseball shows (games).

筆者發現學生使用不正確的情形，經常是因為他們所熟悉的字彙太少且又不勤於使用工具書來協助就勉強出手，故經常使用他們覺得“差不多”的字眼來表達，導致造成用字上的錯誤。

## 2. 動詞

- (1) 一般動詞部分：本研究中有 78 位受試者使用不正確的一般動詞，如 (1) \*We life (live) happily. (2) \*I like to look (watch) basketball. (3) \*I want (need) some friends. (4) \*I see (watch) TV every day. (5) \*I am studenting (studying) in Mei-Ho College. (6) \*He can make (do) housework. (7) \*I will say (introduce) my family to you. (8) \*I want to talk (tell) with my sister. (9) \*In the future, I also go (will go) to another city. (10) \*I want a house that be (is) full of food. (11) \*She like to take a walk. (12) \*I usually goes to school by bus at seven-thirty. (13) \*I loves fashion.

筆者發現學生經常會有將同義字或意思相近的字混用的情形，原因是學生經常使用英漢辭典，而不使用英英辭典而無法正確區分各字之間的差異與使用的場合。另外也發現多數學生因英文第三人稱動詞需加-s 的概念過度類化而造成動詞使用上的錯誤，也有學生是將中文動詞無人稱之分的概念類化到英文上。

- (2) 助動詞部分：本研究中有 7 位受試者使用不正確的助動詞，如 (1) \*He don't like football. (2) \*It don't like fish. I did gone to Singapore. (3) \*I will must enjoy and plan it well.  
 筆者發現有些學生過度簡化助動詞的用法，無人稱之分一律使用 don't，也有學生將兩個助動詞並用，與學生晤談後發現是其依中文的概念直譯的結果而造成的錯誤。
- (3) Be 動詞部分：本研究中有 10 位受試者使用不正確的 be 動詞，如 (1) \*Mother are thirty-eight. (2) \*Brother

are twenty. (3) \*My sister are very bright.

筆者發現這些學生因過度類化而將 be 動詞全部以 are 來使用於句中，也有學生認為是因為中文裡 be 動詞的概念是沒有人稱區分的，而導致一律使用相同的形式。

- (4) Be 動詞及一般動詞錯誤並用：本研究中有 49 位受試者錯誤並用 Be 動詞及一般動詞，如 (1) \*I'm like listen to music. (2) \*I'm have a brother. (3) \*I am come from Tainan.

經過與學生晤談後，筆者發現許多學生誤以為 be 動詞必須隨時出現，原因是其文法概念不夠清楚。

- (5) 拼錯動詞：本研究中有 9 位受試者拼錯動詞，如 (1) \*He weat (want) to school by motorcycle. (2) \*We want to by (buy) a volleyball. (3) \*My interests are watching TV and chating (chatting) with my friends. (4) \*I have choosen (chosen) several books.

筆者發現拼錯字的現象經常是因為粗心大意所造成。

## 3. 形容詞

- (1) 誤用比較級或最高級：本研究中有 14 位受試者誤用比較級或最高級，如 (1) \*They are more smart. (2) \*He is the wise chairman in the world. (3) \*I have two young sisters.

依筆者多年教學的經驗發現“比較級”與“最高級”的用法造成不少學生的困擾，原因是學生的文法觀念不夠清晰。

- (2) 拼錯形容詞：本研究中有 12 位受試者拼錯形容詞，如 (1) \*She is beathful (beautiful). (2) \*My father is a most learned and deligent (diligent). (3) \*My favorive (favorite) foods are cake and chocolate.

筆者發現學生出現拼錯字的現象經常是因為粗心大意所造成。

- (3) 名詞與形容詞互為誤用：本研究中有 12 位受試者誤用名詞與形容詞，如 (1) \*My interesting (interest) is to play basketball. (2) \*They are not very health (healthy). (3) \*I'm sometimes bores (bored). (4) \*Playing computers is a lot of funny (fun).

筆者發現學生詞類混用的情形經常是當學生只學到某個字的某種詞類，而剛好學生想用該字的意義時，沒有去查清楚該字的用法即任意使用錯誤的詞類，原因是學生疏於使用工具書籍。

- (4) 使用不正確的形容詞：本研究中有 7 位受試者使用不



正確的形容詞，如 (1) \*I have an honest (loyal) dog. (2) \*I'm interesting (interested) in painting. (3) \*It is very noiseful (noisy) in the classroom.

筆者發現學生經常會有將同義字或意思相近的字混用的情形，原因是學生經常使用英漢辭典，而不使用英英辭典而無法正確區分各字之間的差異與使用的場合。

#### 4. 副詞

- (1) 拼錯副詞：本研究中有 11 位受試者拼錯副詞，如 (1) \*Sometime (sometimes) I am outgoing. (2) \*I alway (always) love my family. (3) \*My brother is very tall new (now). (4) \*I recently (recently) moved into an apartment.

筆者發現學生出現拼錯字的現象經常是因為粗心大意所造成。

- (2) 形容詞與副詞互為誤用：本研究中有 9 位受試者誤用形容詞與副詞，如 (1) \*We live happy (happily). (2) \*Sometimes we play carzy (crazily). (3) \*I do things very active (actively). (4) \*They are kindly (kind) and friendly. (5) \*They feel more comfortably (comfortable).

筆者發現學生詞類混用的情形經常是當學生只學到某個字的某種詞類，而剛好學生想用該字的意義時，沒有去查清楚該字的用法即任意使用錯誤的詞類，原因是學生疏於使用工具書籍。

- (3) 使用不正確的副詞：本研究中有 1 位受試者使用不正確的副詞，如 (1) \*It's always good to have plenty of friends to do things along (together).

筆者發現學生經常會有將同義字或意思相近的字混用的情形，原因是學生經常使用英漢辭典，而不使用英英辭典而無法正確區分各字之間的差異與使用的場合。

#### (二) 慣用語 (idiomatic expressions) 上的錯誤用法

本研究中有 12 位受試者出現慣用語上不熟悉而犯的錯誤 (1)\*I hope to be a teacher future (in the future). (2) \*In the zoo, people mountain people sea. (3) \*The coffee is very hot to drink. (4) \*The soup is too hot to eat it. (5) \*Most of them were graduate at the same school. (6)\*I hope my dream will come (come true).

筆者發現學生慣用語及片語方面犯錯經常是因為不

熟悉用法但又疏於借助工具書就勉強出手而造成錯誤，也有因相互關聯引起的錯誤。

#### (三) 虛詞 (function words) 上的錯誤用法

##### 1. 介係詞

介係詞方面的錯誤有時包含句法 (syntax) 和語義 (semantics) 的錯誤。

- (1) 省略介係詞：本研究中有 25 位受試者在句型中省略介係詞。如 (1) \*I like to listen (to) music. (2) \*(At) Last, we arrive at home. (3) \*I like all kinds (of) movies.

經過與學生晤談筆者發現介係詞的省略經常是中文的思考影響學生的英文的使用，學生將中文直譯為英文時介係詞就被省略掉了，也可說是學生對一些片語的用法不夠熟悉。

- (2) 多餘的介係詞：本研究中有 11 位受試者加上不必要的介係詞在句型中。如 (1) \*My parents quite support to my ambition. (2) \*I like to read to books. (3) \*I come from in Kaouhsiung.

筆者發現原因是學生疏於使用工具書籍或者誤以為地點名詞前需加個介係詞或動詞後要加個介係詞，也可說是文法概念模糊。

- (3) 不正確的介係詞：本研究中有 9 位受試者使用不正確的介係詞。如 (1) \*I was born on Pingtung. (2) \*She takes care with everyone. (3) \*I have many friends at my life.

筆者發現是學生疏於檢查介係詞的用法所造成的錯誤，而且有些是屬於片語用法，學生記憶的不夠純熟。

##### 2. 連接詞

- (1) 誤用 “because”：本研究中有 29 位受試者誤用 because...so 或 because...but 及錯誤使用 because 或 because of，如 (1) \*Because I can swimming, eating ice. (2) \*Because she is a nurse, so she comes home late. (3) \*Because of there are many friends in Pingtung.

因為在中文裡往往是“因為...所以”連用，筆者發現不少學生一時不察會並用，經過晤談之後證實學生其實有英文的認知，但有時就疏忽大意了。

- (2) 誤用 although/though...but：本研究中有 6 位受試者誤用 although/ though...but 或錯誤使用 although/though，如 (1) \*Though we often to quarrel, but our friendship is still deep. (2) \*Although I were





sometimes crazy a lot. (3) \*Although she is old, but she is very healthy.

在中文裡常常是“雖然…但是”連用，筆者發現學生一時疏忽會很容易並用而產生錯誤。

### 3. 冠詞

- (1) 省略冠詞：本研究中有 25 位受試者有省略冠詞的情形。如 (1) \*My brother is soldier. (2) \*He is nice man. (3) \*Mother works in factory.

在中文裡，沒有對應的屬限定詞範疇的冠詞 a 或 the，因此初學英語者極易漏用冠詞；然而大專生仍犯如此的錯誤，經過晤談學生後發現多數是因為粗心大意所造成。

- (2) 多餘的冠詞：本研究中有 11 位受試者使用多餘的不定冠詞。如 (1) \*I have a very good friends. (2) \*I have a dreams, but I can't do it. (3) \*The growth of the his company is very fast.

經過晤談，筆者發現是學生粗心大意所造成錯誤。

- (3) 不正確的冠詞：本研究中有 12 位受試者會使用錯誤的冠詞，如 (1) \*He is a engineer. (2) \*My mother works in a insurance company. (3) \*I have a English teacher. 筆者發現學生使用不正確的冠詞，尤其是母音前面的不冠詞誤用成 a 而非 an，是因為粗心或不經意之故。

#### (四) 句構 (sentence structure) 上的錯誤用法

##### 1. 全面錯誤 (global error)

- (1) 不正確的結構或持續句 (run-on sentences)：本研究中有 38 位受試者使用不正確的句構，如 (1) \*When my heart not well, they'll be talk. (2) \*I'm a amiable and easy of access. (3) \* I sing very high to let stress less and less. (4) \*If it rains. (5) \*Because he loves English.

筆者認為由於中文沒有限定子句的概念，子句與子句或分句與分句之間也不一定用連接詞，所以學生寫英文作文時常會有不完整句及持續句出現。

- (2) 中式英語：本研究中有 49 位受試者出現使用中式英語的現象，其乃是受中文影響直譯而成錯誤句。如 (1) \*I like drink tea see newspaper. (2) \*I like watch TV listen music. (3) \*I very very think her. (4) \*My father tall, my mother short. (5) \*His house live very far. (6) \*We see many people in the park, it's people moutain people sea.

中式英文是指受中文思維影響而產生英語系人民並不如此使用的英語。

##### 2. 局部錯誤 (local error)

- (1) 句中缺少動詞：本研究中有 36 位受試者在句中省略動詞，如 (1) \*I sometimes too introvert. (2) \*My brother's girlfriend very beautiful. (3) \*I very careful. (4) \*I don't great aspiration. (5) \*I not take care of fish. (6) \*I hardly ever exercise.

- (2) 句中缺少主詞：本研究中有 9 位受試者在句中省略主詞，如 (1) \*In addition, have lovely sister. (2) \*I feel is a very pretty place. (3) \*At seven o'clock come to home every day.

經過與犯錯學生的訪談之後，筆者認為學生在句子中會有缺主詞或缺動詞的情形也是因為中文干擾的結果，如我們常說“他好外向”，“我緊張”，“他們很快樂”表面上似乎沒有動詞，實際上是 be 動詞存在於深層結構內，導致於學生類化到英文方面。誠如曹逢甫教授 [16] 所提，任何英文句子的定義一定要牽涉到主語和限定動詞組等概念，但是中文裡，主語不明顯，也沒有限定動詞組這個範疇 (category)，中文裡沒有主語和限定動詞在數和人稱方面符合的現象，中文動詞也缺少時態、情貌和語態方面的曲折變化，因此中文裡是不可能有所謂的限定動詞。因此學生經常就以中文的思考模式來套用英文，而產生錯誤的情形。

- (3) 句中的“格”使用錯誤：本研究中有 22 位受試者在句型中使用不正確的“格”，如 (1) \*I favorite sport is to play volleyball. (2) \*I love they but not hate they. (3) \*My brother and me like to watch basketball games. (4) \*It name is Piggy. (5) \*Two brothers are younger than me.

造成此錯誤的原因，筆者認為也是學生受中文干擾的影響，因為中文裡主格與受格等在形式上並沒有區別，所以形成 \*I love they but not hate they. 的句子，而人稱所有格也經常省略掉“的”，故造成 \*I favorite sport is to play volleyball. 的句子。

- (4) 句中誤省受詞：本研究中有 1 位受試者沒有加受格於句中，如 (1) \*I do not know how to do?，雖然只有一位受試者誤省受詞，但筆者拿相同的句子詢問其他受試者時，發現相當多受試者搞不清楚 how to do it 與 what to do 的用法之差別，覺得中文都是“怎麼辦”，



可見學生對 how 與 what 的文法概念不夠清楚。

- (5) 句中應使用 V-ing 當主詞、受詞或形容詞：本研究中有 12 位受試者沒有使用 V-ing 形式在句型中，如 (1) \*I enjoy play baseball. (2) \*Play basketball is interesting. (3) \*I'm good at play basketball.

經過筆者晤談學生之後發現，錯誤的原因是多數學生忘記要使用分詞型態，少數學生是因為文法觀念模糊。

- (6) 省略不定詞 to：本研究中有 25 位受試者在句中省略 to，如 (1) \*I like eat fruit. (2) \*I want go to Paris. (3) \*My interest is play ball.

筆者發現多數學生是因為中文干擾的原因，學生直接將中文轉譯成英文而忽略了不定詞的部分。

- (7) 累贅的不定詞 to：本研究中有 7 位受試者加上不必要的 to 在句中，如 (1) \*I hope I can to learn languages. (2) \*I learn to English now. (3) \*I will to study hard.

筆者發現是學生過度類化的現象，以為所有動詞後必須緊接著不定詞，可說是文法觀念不夠清楚。

- (8) 誤用不定詞 to：本研究中有 7 位受試者誤用 to，如 (1) \*We often go to shopping. (2) \*I want to waiting for her. (3) \*I went to learned swimming.

筆者發現學生誤用不定詞 to 的主要原因是文法觀念不夠清晰所造成的錯誤。

- (9) 誤用肯定與否定：經由上下文的脈絡筆者發現本研究中有 2 位受試者誤用肯定與否定形式，如 (1) \*I can (can't) lose them. (2) \*Sometimes I did (didn't) understand what you said. 經過晤談之後證實是學生粗心大意所致。

## 五、結論

學習第二語言之後，必須運用一些方式來測量所學語言能力如何，Sasaki [77] 提到自由寫作也是測量語言學者精通第二語言的一種方式。所以筆者以自由寫作來作為測量學生語言學習的工具，經由以上的分析與討論，筆者發現美和技術學院的學生在英文寫作方面常犯錯的原因大致有：

- (1) 受中文思考模式干擾。
- (2) 過度類化及過度簡化。
- (3) 相互關聯引起的失誤－英語中有許多意義上或形式上關聯的組詞，也有一些組詞在意義上、拼寫上或發音上相似，學生會把他們互相聯繫起來而造成錯誤，有

可能挑選錯誤，有可能將兩個詞混淆起來，造出不存在的混合詞或不合規範的混合結構。

- (4) 文法觀念模糊。
- (5) 字彙不足。
- (6) 粗心大意。
- (7) 疏於使用工具書籍。

事實上，學習語言沒有捷徑，尤其是與母語完全不同的外語更是如此，也誠如 Richards [74] 提到外國學生使用目標語時必須經歷五種心理與語言轉換的歷程，可見精通外語的歷程是不斷嘗試錯的過程才能達到精熟的境界。在本研究中，筆者發現學生受中文干擾英文學習的情況相當普遍，雖然母語會干擾第二外語的學習，但是要學生放棄母語是不切實際的做法，誠如曹逢甫教授 [16] 所言，就某方面而言，若能審慎地運用母語，母語亦可轉化成學習第二外語的助力，因為許多觀念所包含的意義，有關句法的範疇及其功能，及一些句型的理解都可直接轉移到第二外語。而 Chomsky [31] 提出所有人類皆被認為具有相同的語言原則，每一種語言也不同的媒介變數，而這些語言原則與媒介變數乃存於人們的內心之中，學習者不需要學習個別語言的結構，因為當其遇到任何語言時，心中會自動地提供這些語言原則語與媒介變數不管是中文或英文皆然；另外 Greenberg 等人 [47] 也指出語言的普遍性是所有人類所共享的特徵或傾向。因此教師在教學過程中應多比較中英文之間的異同，並舉例說明使學生了解以幫助學生中英文思維與用法的差別。另外，在台灣技職院校的英語學習環境不是很充裕，一方面是因為課程結構壓縮到英語課程的時數，平均一週只有 2-3 小時的英語課，且只限於五專一、二、三年級，二專一年級，四技一年級有英語必修課程，所以在校內學生接觸英語的時間並不多，另一方面是學生沒有養成置身於英語環境的習慣，如聽英語教學節目或閱讀英語相關書報雜誌，所以學生很自然會套用自己熟悉的母語習慣在目標語之上。

事實上，英語教學的目的是要使學生能以英語作為溝通工具以達到溝通的目的，談話者雙方的關係，雙方共同具有的背景知識，以及語言和非語言環境等因素直接影響到溝通能否達到預期的效果；台灣學生在與英語系國家人士進行溝通時，往往由於對這些因素缺乏了解而造成誤解，使溝通管道無法暢通；要使溝通暢通無阻，說話者或寫作者不僅要掌握必要的語言知識，即語音、語法、語義等規則，也要仰賴



對非語言環境和背景知識的掌握，即運用語用規則對言語行為進行必要的推理，領悟潛在的溝通意義。英語教學不僅要強調訓練聽、說、讀、寫技能，也要重視言語行為的溝通意義，即語言形式在各種非語言環境下的不同應用功能。換句話說，學生若無法掌握目標語的背景知識與文化環境，是相當容易出現語用錯誤的情形。

一般而言，第二語言或外語需要經過正式的語言教學才能掌握，在學習第二語言或外語過程中，學生會不自覺地把本國語規則不正確地應用到目標語，而產生類似“中式英語”的句子，目標語本身結構間相互干擾也會引起“過度類化”或“過度簡化”等違反語法和語義規則的失誤。有時因溝通上的需要，我們也會以某種策略來表達超過我們現有語言知識所能表達的內容，而使用不合規範的英語，由於記憶有限或疲憊、緊張等因素，使我們在使用冗長的句子結構時會犯語言行為錯誤，台灣學生在使用英語進行言語溝通的過程中，常忽視了語言形式在各種非語言環境下的不同應用功能，而造成語用問題，這些都是身為英文教師所該正視的問題，另外在本研究中，經過筆者與學生晤談之後發現學生很少使用關係子句、附加問句、倒裝句及假設語氣的句型，原因是學生較不熟悉這些用法，為了安全起見而經常避免使用，這也是為什麼不常看見學生使用這些句構的主要因素，但這也表示學生這部分的學習是不夠精熟的，需要多加強練習以增加其使用的信心。再者，學生學習英語文的態度對目標語或第二語言的獲得具有相當關鍵性的影響，若學生抱持積極進取的學習態度學習英語，因為粗心大意而引起錯誤的情形將會減少許多，而他們在遇到疑問時也會尋求外在協助，如教師或工具書等等，以致疏於使用工具書籍而引起錯誤的狀況也會降低。

## 六、建議

筆者在本研究中認為有幾項建議可以提供出來作為參考，以便協助學生在英文學習上能得到改善：

1. 避免“中式英語”。誠如戴煒華和戴煒棟 [20] 所指，在英語與中文的詞彙中，有著完全對應、部分對應及不對應三種情況，教師可在教英語詞彙時，從區分兩種語言差異的基礎上，引導學生重點剖析部分對應和不相對應的現象上，使學生了解這與民族文化背景差異或某種思維特徵等因素有關，如此學生就能逐步擺脫本國語的干擾，而避免“中式英語”的毛病。此外，教師可讓學生

從中文字對英文字之間做互譯的練習，以刺激學生的思考，再分析詞類的轉變與用法，接著以中文句子對英文句子間做互相轉譯的練習，以便讓學生觀察中英文句構上的異同，最後再進行到段落的練習。另外筆者也建議學生多看英語相關書報雜誌或節目，如此多接觸道地英語，自然耳熟能詳則可慢慢擺脫中式英語的現象。

2. 增加學生的字彙量。筆者認為透過閱讀可以幫助學生在英文寫作時增加字彙量，也可改進修辭技巧及充實寫作的內容，大量閱讀較淺顯易懂的原文書籍是可行之法，如短篇故事或簡易版小說，遇到佳句時可記下或轉譯為中文，之後再轉譯回英文，再進行與原文的比較，也就是透過大量閱讀—中英翻譯—與原文比對的過程增加對中英文的敏銳度，並進而能使用地道的英文。也有學者提到經由廣泛的讀說寫來大量接觸英語環境[4]，只要持久而大量地接觸、吸收英文道地材料中的實際用法，就可逐漸熟悉其文化架構及思考模式 [15]，可見，多聽、多看、多練習是達到目標的不二法門。
3. 實施補救教學 (remedial teaching)。知道學生的錯誤是進行補救教學的先決條件，因此，先確定錯誤的類型之後再採取應對之策，例如 *She is twenty-tree (three) years old.* *I want to go to collage (college).* 是屬於拼字方面的錯誤，補救教學則可以包含相關音素的辨音 (perception) 和發音 (production) 能力方面的改進。筆者建議英語教師可用聽音與讀音的方式讓學生拼出字彙，使學生藉由聽、說過程掌握字彙而運用於寫作方面，另外教師應該預期學生學習英語時難免會犯錯，並將之視為學習英語過程中自然的現象，教師若能容忍學生的錯誤，學生較不會產生挫折感，誠如 Goodman [45] 也認為犯錯與勇於承擔風險是學習過程中非常重要的部分，教師應給予支持鼓勵以增強學生的自信心及自我概念，另外，教師給予適時輔導與回饋，讓學生從錯誤中學習正確的英語。教師有系統地分析學生的錯誤將有助於了解整個語言學習的過程，並可應用於實際的教學上而修正教材及教法，也可提供設計補救教學的大綱。在美和技術學院的圖書館有所謂教師諮詢時間，不同專長的老師可於本身空堂的時間提供諮詢服務，學生可直接與老師討論學習，而美和技術學院的教學與學習中心也提供學生免費補救教學的服務，只要學生有心，學習的管道實際上是相當暢通的。





4. 運用不同的修改方式作文。英語教學專家建議以發現法 (discovery approach) 去改正學生的錯誤，可幫助學生推論及形成英語的概念，也有學者建議教師應以錯誤診斷表 (diagnostic chart) 紀錄學生的錯誤，以顯示學生感到困難的語言特徵 [14]。另外，運用研習小組的方式，讓教師與同學參與改正作品，老師並給予學生個別指導 [4]。因此，教師可運用不同的修改法，是學生的反應看何者成效較佳而彈性運用。雖然在技職院校要教導英文寫作並不容易，一方面除了英語時數不夠之外，教師的心態與學生的基礎與學習態度也都是重要因素，雖然困難度頗高，但是教師仍要抱持教學的願景不放棄，陪著這些曾在英語學習路上遭逢挫折的學生慢慢成長，否則要學生自己突破困境更不容易。
5. 運用不同的教學技巧。沒有一個教學法是完美無缺的，故 Sun [83] 建議教師在英文寫作教學時，可以將三種傳統英文寫作法交錯靈活運用，以發揮三者的優點，同時也彌補三者的缺點，例如，第一階段可採用完句或連句寫作，讓學生有安全感，第二階段可採引導式寫作，讓學生練習熟悉字彙、片語或句型，最後則採取自由寫作，在學生具有安全感與基本字彙句型的基礎下，讓學生嘗試獨立創作的成就感。另外全語言教學 (the whole language approach) 也是近年來被相當重視的教學法，其注重讀寫能力並教授與主題有關的內容，認為語言是以實用主義 (pragmatic) 的方式被使用 [6]，所以教師可讓學生閱讀與他們有關的讀物，寫與學生本身有關的作文主題，以提高學生的讀寫的興趣來改進其能力和技巧，也就是說，讓寫作與學生的生活經驗相結合才能引發其寫作動機與興趣。
6. 鼓勵學生多使用英英辭典及相關的工具書籍。學生字詞運用犯錯經常是疏於使用工具書，教師可採取比賽或獎勵的方式，讓學生多使用工具以增強對字詞運用的能力與知識。

總之，寫作教學對於技職院校的教師與學生都是一項挑戰，這項挑戰或許困難重重，但值得嘗試，如果在學生學習英語多年之後仍然無法寫一篇流暢的作文，對教師或學生而言都是一種遺憾，而英語教學最終的目標—溝通，將無法順利達成。

## 參考文獻

1. 王備五 (民 73)，基礎英文作文教材教法，中華民國第一屆英語文教學研討會論文集，文鶴出版有限公司，台北。
2. 林壽華 (民 90)，美和技術學院學生英文寫作能力研究評析，美和技術學院 90 年度整體發展補助計畫，頁 416-441。
3. 林茂松、李祿、莊永山 (民 84)，寫作與電腦小組討論，中華民國英文作文教學會議論文集，高雄。
4. 林和蕙 (民 87)，如何運用「全方位語文教學」教導學生英文寫作，教育資料與研究，23，頁 38-40。
5. 吳岳樺 (民 90)，外語教學問題與學習策略之探討，教育資料與研究，38，頁 36-39。
6. 莊光明 (民 88)，最新英語教學與雙與教育，文鶴出版有限公司，台北。
7. 邱美和 (民 88)，英語教學中之中西文化比較，東吳外語學報，14，頁 193-216。
8. 陳進成 (民 73)，以刻漏自方法分析高中學生閱讀與寫作能力，中華民國第一屆英語文教學研討會論文集，文鶴出版有限公司，台北。
9. 陳建宇 (民 88)，英語教學中的美國文化特質，人文及社會學科教學通訊，10(4)，頁 137-153。
10. 張玉玲 (民 82)，高中英文寫作教學理論及策略之探討，高師大學報，4，頁 288-276。
11. 張武昌 (民 81)，從七十八至八十學年度台灣省及台北市高中聯考英語科試題談現今國中英語教學的幾個重要課題，人文及社會學科教學通訊，3(4)，頁 26-57。
12. 張武昌 (民 85)，高中英文教師對大專聯考應否廢除「英文作文」及「中譯英」題型的看法，教育研究資訊，4(6)，頁 13-26。
13. 黃自來 (民 81)，美國文化價值觀與英語教學，人文及社會學科教學通訊，3(4)，頁 4-25。
14. 黃自來 (民 82)，應用語言學與英語教學，文鶴出版有限公司，台北。
15. 黃希敏 (民 90)，一個字一條命？—英文教育國際化之必要性，課程與教學，89，頁 87-95。
16. 曹逢甫 (民 82)，應用語言學的探索，文鶴出版有限公司，台北。



17. 劉振蘋 (民 82), 我國大學生英文寫作上的錯誤與補救: 用字措詞之初探, 中華民國第十屆英語文教學研討會論文集, 文鶴出版有限公司, 台北。
18. 劉慶剛 (民 84), 「中譯英」在大學生的英語寫作過程中可能發生的五種現象, 人文及社會學科教學通訊, 6(4), 頁 29-39。
19. 戴文雄、陳明哲、蕭瑜娟 (民 90), 全語言教學的自然與社會科學派典, 教育研究資訊, 9(4), 頁 172-194。
20. 戴煒華、戴煒棟 (民 80), 實用英語語言學, 書林出版有限公司, 台北。
21. Anderson, J. R. (1983) *The Architecture of Cognition*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
22. Applebee, A. W. (1981) *Writing in the Secondary Schools: English and Content Areas*, NETE, Urban, IL.
23. Bencich, C. R. B. (1990) Negotiated meaning: The dynamics of a peer writing group. *Dissertation Abstracts International*, 51(2), 437A.
24. Bialystock, E. and M. S. Smith (1985) Interlanguage is not a state of mind: an evaluation of the construct for second language acquisition. *Applied Linguistics*, 6(2), 101-117.
25. Biggs, J. (1995) Motivating learning. In: *Classroom Learning*, 311-339. J. Biggs and D. Watkins Eds. Prentice Hall, Singapore.
26. Bizzell, P. (2000) Basic writing and the issue of correctness, or, what to do with “mixed” forms of academic discourse. *Journal of Basic Writing*, 19(1), 4-12.
27. Brindley, S. (1997) *Teaching English*, Routledge, New York, NY.
28. Buckingham, T. and W. C. Pech (1976) An experience approach to teaching composition. *TESOL Quarterly*, 10(1), 55-65.
29. Chen, C. C. (1979) *An Error Analysis of English Composition Written by Chinese College Students in Taiwan*. Ph.D. Dissertation, University of Texas, Austin, TX.
30. Cheung, C. K. (2001) The use of popular culture as a stimulus to motivate secondary students’ English learning in Hong Kong. *ELT Journal*, 55(1), 55-61.
31. Chomsky, N. (1988) *Language and Problems of Knowledge: The Managua Lectures*. MIT Press, Cambridge, MA.
32. Compagnon, B. L. (1984) Interference and overgeneralization in second language learning: The acquisition of English daive verbs by native speakers of French. *Language Learning*, 34(3), 36-39.
33. Cook, V. (1991) *Second Language Learning and Language Teaching*, Edward Arnold, New York, NY.
34. Cumming, A., J. Rebuffot and M. Ledwell (1989) Reading and summarizing challenging texts in first and second languages. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2, 7-15.
35. Dehghanpisheh, E. (1979) Bridging the gap between controlled and free composition: controlled rhetoric at the upper-intermediate level. *TESOL Quarterly*, 13(4), 509-519.
36. de Saussure, F. (1959) *Course in General Linguistics*, Philosophical Library, W. Baskin, Finland.
37. Dechant, E. (1993) *Whole-Language Reading: A Comprehensive Teaching Guide*. Techcom Publishing, Pennsylvania, PA.
38. Edelsky, C. (1982) Writing in a bilingual program: the relation of L1 and L2 texts. *TESOL Quarterly*, 16, 211-228.
39. Ehrman, M. and R. Oxford (1988) Effects of sex differences career choice, and psychological type on adult language learning strategies. *The Modern Language Journal*, 72, 253-65.
40. Ellis, R. (1991) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.
41. Faerch, C. and G. Kasper (1983) *Strategies in interlanguage Communication*, Longman, London.
42. Faerch, C. and G. Kasper (1987) Perspectives on language transfer. *Applied linguistics*, 8(1), 111-36.
43. Firbas, J. (1997) *Functional Sentence Perspective in Written and Spoken Communication*. Cambridge University Press, Cambridge.
44. Friedlander, A. (1990) Composing in English: Effects of a first language on writing in English as a second language. In: *Second Language Writing*, 109-125. B. Kroll, Ed. Cambridge University Press, New York, NY.
45. Goodman, K. S. (1986) *What’s Whole in Whole Language?* Heinemann, Portsmouth, NH.
46. Gonzalez, A. (1991) Poetic imperialism or indigenous creativity? : Philippine literature in English. In: *Discourse across cultures*, 141-68. L. E. Smith, Ed. Prentice Hall, New York, NY.



47. Greenberg, J. H. (1966) *Universal of Language*. MIT Press, Cambridge, MA.
48. Griffiths, C. and M. Parr (2001) Language-learning strategies: theory and perception. *ELT Journal*, 55(3), 247-254.
49. Guariento, W. and J. Morley (2001) Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55(4), 347-353.
50. Hairston, M. (1982) The winds of change: Thomas Kuhn and the revolution in the teaching of writing. *College Composition and Communication*, 33, 76-88.
51. Hall, C. (1990) Managing the complexity of revising across language. *TESOL Quarterly*, 24, 43-60.
52. Hillocks, G. Jr. (1986) Research on written composition: New directions for teaching. *Eric Clearinghouse on Reading and Communication Skills*, 71-82. Urbana, IL.
53. Hsin, A. (1999) Web-Assisted course teaching design: an English listening training course. Proceedings of the third international multimedia symposium on language teaching, 57-68. Koahsiung.
54. Huang, S. (1994) Pronominal errors in written discourse. Proceedings of the second international symposium on English teaching, 175-183. Crane Publishing Co., Taipei.
55. Hymes, D. (1972) On communicative competence. In: *Sociolinguistics*, 269-293. J. B. Pride and J. Holmes Eds. Penguin Books, Harmondsworth.
56. Jain, M. P. (1977) Error Analysis: Source, Cause and Significance. In: *Error Analysis*, 87-102. R. Richards, Ed. Longman, London.
57. Jiang, N. (2000) Lexical representation and development in a second language. *Applied Linguistics*, 21(1), 47-77.
58. Kasper, G. (2001) Four perspectives on L2 Pragmatic development. *Applied Linguistics*, 22(4), 502-530.
59. Khalil, A. (1985) Communicative error evaluation: native speakers' evaluation and interpretation of written errors of Arab EFL learners. *TESOL Quarterly*, 19, 335-351.
60. Lado, R. (1964) *Language Teaching: A Scientific Approach*, McGraw-Hill, New York, NY.
61. Lee, J. W., and D. L. Schallert (1997) The relative contribution of L2 language proficiency and L1 reading ability to L2 reading performance: a test of the threshold hypothesis in an EFL context. *TESOL Quarterly*, 31(4), 713-739.
62. Lightbown, P. M. (2000) Anniversary article classroom SLA research and second language teaching. *Applied Linguistics*, 21(4), 431-462.
63. Liner, H. T., Jr. (1984) The function and development of a high school editing group. *Dissertation Abstracts International*, 45(6), 1711A.
64. LoCastro, V. (1994) Learning strategies and learning environments. *TESOL Quarterly*, 28, 405-414.
65. McAlexander, P. J. (2000) Checking the grammar checker: integrating grammar instruction with writing. *Journal of Basic Writing*, 19(2), 124-134.
66. Medina-Nguyen, S. (1987) Overgeneralization in a group of Spanish English bilingual children. *The Canadian Modern Language Journal*, 37(4), 694-705.
67. Nelson, R. R. (1990) The revision processes of male tenth graders: Qualitative differences in revision activities in the narrative and in the expository modes. *Dissertation Abstracts International*, 51(2), 473A.
68. Nyikos, M. and R. Oxford (1993) A factor analytic study of language learning strategy use: interpretations from information-processing theory and social psychology. *Modern Language Journal*, 77, 11-22.
69. Nunan, D. (1988) *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge University Press, Cambridge.
70. Odlin, T. (1990) *Language Transfer: Cross-linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press, Cambridge.
71. O'Malley, J. M. and A. U. Chamot (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, Cambridge.
72. Palmberg, R. (1980) *A Select Bibliography of Error Analysis and Interlanguage Studies*, 192-576. ERIC Document Reproductive Service, ED.
73. Raimes, A. (1983) *Techniques in Teaching Writing*. Oxford University Press, Oxford.
74. Richards, J. C. (1974) A non-contrastive approach to error analysis. *English language Teaching*, 25, 204-219.
75. Richards, J. C. (1977) *Error Analysis*, Longman, London.
76. Santos, T. (1988) Professors' reactions to the academic writing of nonnative speaking students. *TESOL Quarterly*, 22, 69-90.
77. Sasaki, M. (1993) Relationships among second language proficiency, foreign language aptitude, and intelligence: a structural equation modeling approach. *Language Learning*, 43, 313-344.





- 
78. Schachter, J. (1988) Second language acquisition and its relationship to Universal Grammar. *Applied linguistics*, 9, 219-35.
79. Shin, M. (1986) Content-based approaches to teaching academic writing. *TESOL Quarterly*, 20(4), 617-648.
80. Sims, B. R. and S. Guice (1992) Differences between business letters from native and non-native speakers of English. *The Journal of Business Communication*, 29, 23-31.
81. Stern, H. H. (1987) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press, Oxford.
82. Sullivan, J. J. and N. Kamesa (1982) The concept of profit and Japanese-American business communication problems. *The Journal of Business Communication*, 19(1), 33-39.
83. Sun, C. S-H. (1990) Approaches, methods, and techniques in teaching EFL writing. *The Journal of National Kaohsiung University*, 1, 47-62.
84. Vann, R. J. and R. G. Abraham (1990) Strategies of unsuccessful language learners. *TESOL Quarterly*, 24(2), 177-198.
85. Zamel, V. (1987) Writing: The Process of discovering meaning. In: *Methodology in TESOL*, 267-278. M. H. Long and J. C. Richards Eds. Harper and Row, New York, NY.

收件：92.07.08 修正：92.10.06 接受：92.10.21



---

## 附錄（學生作文）

### 1. My family

I have a happy family. There are five people in my family, father, mother, two young brothers, and I. My father is driver, he is forty-five year old. My mother is housewife, she is forty-three year old. I and two young brothers are students. I study Mei-Ho Institute of Technology and I study Public Finance. My young brother study juior high school. In morning, we leave home study or work. At night we go home and we watch TV together. My father and mother often take us to shopping and they love us. Though my family is not rich, but we are very happy. My parent want me and brothers study hard and get good scores. I very love my family.

### 2. My hobby

I have a lot of hobbies. For example, I like to play the basketball. I like to go swim. I like music and shopping. In school, I like to play the basketball with my classmates after class. In the weeked, I often go swin in the river or pool. Swim make me health and keep good shape. So I very like to go swim. I also like to listen music, like pop music, soft music, and so on. I like some music group, like F4 and spicy girls. I also to go shopping. Shopping is a fun thing. I can see many things and people in the street. Sometimes I go to shopping one, sometime I go with my friends. Hobbys is a part of my life.

