

初中生英语时态学习的反复性偏误研究

赵茹欣

重庆三峡学院外国语学院，重庆

收稿日期：2025年11月4日；录用日期：2025年12月5日；发布日期：2025年12月16日

摘要

本研究旨在探讨初中一年级学生在英语时态学习中出现的反复性偏误。研究采用文献研究法、文本分析法和访谈法，通过对重庆市万州区某中学初一学生的作业和试卷进行分析，识别出学生在时态学习中存在的两种主要反复性偏误。研究紧密围绕教学实践中的真实问题展开，提出的分析和建议具有较强的针对性和可操作性，对一线教师具有直接的指导价值。

关键词

初中生，英语时态，偏误分析

Analysis of Repetitive Errors in English Tense Learning among Junior High School Students

Ruxin Zhao

School of Foreign Languages, Chongqing Three Gorges University, Chongqing

Received: November 4, 2025; accepted: December 5, 2025; published: December 16, 2025

Abstract

This thesis aims to investigate recurrent errors in English tense usage among first-year junior high school students. Using methodological approaches including document analysis, textual analysis, and interviews, the research examines homework assignments and test papers from a middle school in Wanzhou District, Chongqing, identifying two predominant types of recurring tense errors. Grounded in authentic teaching practice challenges, the thesis develops analytical perspectives and recommendations with strong practical applicability, offering immediate guidance value for classroom teachers.

Keywords

Junior High School Students, English Tenses, Error Analysis

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

时态是英语语法中的一个重要概念，它用于表示动作或状态发生的时间和所处的状态，一般通过动词的不同形式来体现。它不仅是英语语法体系里的核心内容之一，也在英语交流与书面表达方面起着至关重要的作用。对初中生来说，掌握英语时态不只是中考英语语法范畴的重点要求，更是强化英语综合运用能力、精准表达思维的关键。在实际开展教学的时候，教师发现初中生在英语时态学习方面存在诸多问题，其中最为明显的是反复性的偏误现象，也就是学生多次得到纠正后，依然会在相同以及相似的语境中再度出错，这极大地影响了学生学习英语的成效与积极性。因此，本文希望深入研究初中生英语时态学习的反复性偏误，挖掘其产生的原因，并探究有效的教学方法，提高初中英语教学的效果。

2. 核心概念界定和理论基础

这部分内容主要从偏误的定义，偏误和错误之间存在的区别两个方面展开叙述，并且介绍本研究所用到的理论。

2.1. 偏误的定义

就偏误的理论界定而言，学界存在多种不同的看法，最早科德(Corder)(1967)就根据乔姆斯基的语言能力与语言行为理论，提出了系统化的偏误归类，他把偏误分成认知性与疏忽性这两种偏误，认为偏误是源自二语学习者没有把目标语的语言规则体系完全内化，从而造成其在语言运用期间出现系统性的差错。这类偏误体现出稳定的特质，学习者往往很难自己发现这些偏误并进行纠正[1]。后续也有很多学者从不同角度去拓展偏误研究，比如杜莱(Dulay)和伯尔特(Burt)(1974)把偏误界定成学习者在运用目标语过程中展现出的语言缺陷[2]。罗德·埃利斯(Rod Ellis)进一步指出，偏误体现为对目标语规范的偏离以及规则的误用[3]。我国学者胡壮麟(2002)认为，偏误是在对目标语规则进行不完整或错误习得时产生的[4]。

尽管不同的学者在偏误的具体表达上存在差异，但他们的核心内涵都具有一致性，即偏误是一种在二语习得阶段产生的、偏离目标语规范要求的语言现象，反映出学习者在中介语系统和目标语规则体系之间的差距。本研究通过整理不同学者对偏误的定义，把偏误定义为：因为语言能力有限，造成学习者对目标语规则体系掌握不充分或理解有偏差的现象，这种系统性语言偏离在一定程度上体现出非自我觉察的特点。

2.2. 偏误和错误的区别

在二语习得研究的范畴内，科德(1967)首次系统地对偏误和错误这两个概念加以区分，他指出，偏误是由于学习者对目标语规则体系掌握得不完整造成的，具有系统性和规律性的特点，它可以真实体现学习者在特定阶段的语言能力层级，而且常常会重复出现，学习者往往不能自动识别和纠正[5]。错误是由

记忆提取障碍、紧张、疲劳、注意力不集中等暂时性因素引起的偶发性语言行为偏差，这类偏差没有规律，但学习者在经过提示后大多可以自主改正。杰姆斯进一步把这类能修正的偏差定义为口误，以此区分了二者的本质不同，这样的理论区分具备关键的学术价值。偏误凭借其系统性特点，成为研究语言习得过程的关键窗口，能直接反映出学习者语言能力的发展阶段。而错误属于语言运用里的临时现象，其研究价值整体上相对有限。从教学实践的实际状况看，认真分析学习者的偏误模式，可以帮助教师精确地把握学生的语言发展阶段，进而得出有针对性的教学策略，促进语言规则顺利内化。该理论框架不仅拓宽了我们对二语习得过程的理解，还为语言教学提供了有效的理论支撑与实践指引。

2.3. 偏误分析理论

偏误分析是针对二语学习者语言错误进行系统研究的一种方法，目的是揭示学习的规律，它首次把研究视角转移到语言学习者本身及其语言学习系统上来，在很大程度上拓宽了二语习得的研究范畴。

偏误分析最早是 Corder 在《学习者偏误的意义》里提出的，他在这本书中指出：偏误其实是学习者语言系统的一部分，它之所以叫偏误，是因为人们用外界语言的标准去衡量它们，偏误分析主要研究学习者学习时出现的偏误，偏误分析理论的目的是系统分析研究学习者的偏误，从而找出偏误来源，以此来说明外语学习心理过程和偏误在学习者语言系统中的地位。

偏误分析有三个重要作用：指导教师教学，帮助教师明确教学重点；揭示二语发展规律，让研究者了解学习者如何发展二语能力；辅助语言习得，帮助学习者掌握目标语规则。这三个方面不仅体现了错误分析的传统意义，还为研究者提供了新的方向——通过偏误分析探究二语学习者的学习过程[6]。在《学习者偏误的意义》中，Corder 提出了以下重要理论：第一，母语与二语学习的相似性：即二语学习策略与母语习得策略相似，唯一区别在于二语学习者可借助母语辅助学习。第二，内置大纲(Built-in Syllabus)：也就是学习者习得二语时形成的内在系统性顺序，不受外部教学顺序影响。学习者的错误恰恰证明了这一内在顺序的存在。第三，偏误(Error)与错误(Mistake)的区别：错误是由于紧张、疲劳等心理因素导致的偶然性口误或笔误，属于语言使用错误，不反映学习能力缺陷。学习者可自行纠正，且无系统性。而偏误是指系统性偏差，反映学习者对目标语规则的掌握不足，为研究者研究二语学习机制提供了重要线索。研究发现，对偏误形成原因的分类主要有以下几点：语际语言偏误，指由于母语对外语学习的干扰而形成的偏误。本族语的干扰主要体现在语音、词汇、语法和文化等方面；语内语言偏误，这类偏误是由于学习者对目标语规则掌握不完善所致，包括规则应用不完整、规则理解不充分，或错误地扩大规则适用范围等情况。典型表现如过度概括动词过去式规则；语言发展过程中的偏误，这类偏误产生于学习者基于有限的语言输入，对目标语规则形成了不准确的假设，这是语言发展过程中的自然现象，反映了学习者正在主动建构语言知识体系[7]。

3. 国内外关于偏误分析的相关研究

20世纪80年代，我国学术界对偏误分析理论的研究拉开了序幕，很多学者从各种角度对这一理论做了深入分析。桂诗春(1985)从教学实践角度出发对偏误分析做出如下定义：教师应将学生的语言错误进行系统收集与分析，探究这些错误产生的根源，并按照所分析情况制定针对性教学策略以提高教学效能[8]。王初明(1988)从语言习得过程这个角度出发，指出学习过程中出现语言错误是必然的现象，教师采用偏误分析可深入探究中介语的发展规律，及时给予干预以杜绝语言石化现象形成[9]。戴炜栋和束定芳(1994)对偏误分析理论做了体系性研究，在剖析对比分析、偏误分析和中介语理论的内在关联时，既对偏误分析的理论价值予以肯定，也客观说明了它在实际应用时的局限性[10]。我国对偏误分析的研究虽起步比国外晚一些，但通过不同学者对它的定义可以发现我国学者一直在持续关注二语习得阶段中的偏误现

象，其研究重点不只是发现和纠正语言上的错误，更重要的是探究偏误背后的认知机制及学习规律，从而有效地防范语言石化现象，推动中介语获得良性的发展，这些具有开创性的研究为后续相关领域研究提供了关键的理论参考和方法借鉴[11]。

进入 21 世纪以来，国内外研究在方法上日益精细化与科学化，主要表现为基于语料库的宏观规律探寻和基于实验的微观认知机制探索。早期研究多集中于对偏误类型的系统性描述。例如，初开迪(2017)通过分析初中生作文，系统地归纳了其在一般过去时、现在完成时等核心时态上的混用与误用类型，证实了母语负迁移和规则过度泛化是主要诱因[12]。崔瑶(2021)聚焦初二学生写作中的动词误用，发现时态错误是高发区，且偏误类型与学生语言水平显著相关，初级水平者更多出现时态标记缺失，而中级水平者则表现为更复杂的时态混用(如过去时与现在完成时)。这些更深入的研究为时态偏误研究奠定了坚实的分类学基础[13]。

在国外的相关研究中，偏误分析理论是应用语言学里的一个重要分支，该理论的学术渊源可追溯至 20 世纪 60 年代。从时间跨度来看，国外学术界对该理论的研究大致经历了三个主要发展阶段。20 世纪 50~60 年代是理论初步萌芽阶段，美国应用语言学家拉多(Lado)率先对二语学习者的语言错误予以系统分析，为错误分析理论搭建了初步基础[14]。1967 年科德(Corder)公开发表《学习者错误的意义》这一里程碑式作品，说明错误分析理论正式完成确立。20 世纪 60~80 年代理论发展期的研究主要围绕错误分析的五个核心环节展开：错误的采集、识别、勾勒、阐释与评断，但此阶段的研究暴露出明显局限，未对错误修正的具体方法及实践策略展开深入探讨。进入理论深化阶段，学者们开始把研究重点转移到实践应用上，弗兰岑(Frantzen) (1995)通过实证研究对比了直接纠错和间接纠错的效果，发现直接纠错能及时地把错误改正，但是很容易忘记，而间接纠错对深度学习的促进作用更明显[15]。随着研究的不断进展，Lee (2003)进一步提升了纠错方法的多样水平，创新性地给出了同伴互评、小组协作学习等新型纠错方式，推动偏误分析理论在语言教学实践层面的深入发展[16]。Singh (2017)研究发现相比其他类型动词错误，动词的主语和谓语动词保持一致的语法学生掌握不熟练，动词时态之间形式错误也经常出现在写作中[17]。

综上所述，现有研究已清晰地描绘了英语时态偏误的主要类型和部分成因，定位初一学生时态学习的“反复性偏误”这一具体而顽固的问题，采用文本分析、访谈与观察相结合的混合研究方法，在真实的教学情境中，从语际迁移、语内发展、认知加工和情感因素等多个维度，系统诊断其成因。但在以下方面仍存在空白：第一，研究对象与问题多数研究关注的是宽泛的时态偏误，或特定水平段学生的偏误现状，而对于“反复性偏误”即那些经多次纠正仍持续出现的系统性偏误的关注不足，对其深层成因，特别是认知与情感因素交织作用的挖掘不够深入。第二，在教学干预方面：尽管教学建议众多，但针对“反复性偏误”的、整合了认知重构、技能训练与情感支持的系统性矫正策略，其有效性缺乏实证检验。

4. 研究设计

4.1. 研究对象

本研究选取万州区某中学初一年级部分学生为研究对象，探讨他们在时态学习方面的偏误。随机抽选了他们一次月考的五十多份试卷以及三次平时作业一百多份作为分析样本，在去除空白卷、和一些无效样本后，剩余一百余份。主要分析初一年级学生在学习时态时会在哪些方面犯错误，犯错误的原因是什么。

4.2. 研究问题

- 1) 初一年级学生英语学习中出现时态偏误的原因是什么？
- 2) 初一年级学生时态偏误的类型主要有哪些？

4.3. 研究方法

本研究采的研究方法主要包括文献研究法、文本分析法，访谈法和观察法。

1) 文献研究法

通过搜索和阅读有关初中生时态学习以及偏误研究的相关文献资料，梳理相关研究成果，建立本研究的框架，为本研究提供有力的资料佐证和理论依据。同时，本研究也会将研究结果与已有研究进行比较，发现异同与不足，补充完善相关研究内容。

2) 文本分析法

本研究通过选取万州某中学初一年级的试卷并进行批改，主要通过作文部分，将学生所犯的时态偏误归类并分析学生犯错误的原因，在此基础上提出相对应的教学建议来帮助学生减少时态误用的情况。

3) 访谈法

基于研究发现的学生常犯的时态偏误类型，对学生及教师进行访谈来探究学生犯错的原因。

4.4. 研究过程

首先，确定目标学校和研究对象并选取样本。以万州某中学初一年级两个班的学生作为研究对象，随机抽选了他们一次月考的五十多份试卷以及三次平时作业一百多份作为分析样本，去除未完成的写作文本以及学生摘抄的无效文本之后，从而得到有效文本作为本次研究的主要对象。学生文本由三位教师共同批改，批改的同时对学生的时态错误进行批注和圈画，然后统计其时态偏误的种类。

其次，基于研究分析所得到的学生常犯的时态偏误后，确定访谈提纲。通过面对面的访谈方式访谈部分学生和教师，从而来分析学生出现偏误的原因以及教师如何纠正学生的时态偏误。另外，通过课堂观察的方式，主要观察教师对学生出现的时态偏误是如何进行评价和反馈的，并通过再次检查学生的作业来研究学生得到教师评价和反馈的后续工作，也就是观察学生是如何纠错的。

最后，对相应的数据进行整理分析，并开始撰写论文。

5. 结果与讨论

经过对学生作业和试卷的文本分析以及对师生的访谈发现，初中英语时态学习中反复性偏误的类型主要表现在一般过去时使用混乱和一般过去时与一般现在时的混用两个方面。

1) 一般过去时使用混乱

在描述过去学校旅行，以上周或去年等过去的时间为背景时，谓语动词该用过去时却用了原形。例如“we take part in many activities”应用 took 而不是 take，“I feel very happy”描述过去感受应用 felt。其次，在过去的时间下，be 动词应该用 was 或 were，但出现“the weather is sunny last Sunday”这种句子时，be 动词应用 was，因为句子里有明确表达过去时间的标志词。通过这些例子可以看出学生没掌握在一般过去时中实义动词要变为过去式的规则，同时对 be 动词的过去式也没掌握牢固。

2) 一般过去时与一般现在时使用混乱

在这一部分，学生的偏误主要表现在同一句子内时态不一致，以及上下文时态不统一两个方面。例如，在叙述连贯的过去事件时，一会儿用一般过去时，一会儿用一般现在时。像“Last week, our class went on a school trip to museum. The weather is sunny.”前半句是过去时，后半句却用现在时描述过去天气；还有“we saw many dinosaur fossils, they are very beautiful”后半句描述过去看到化石的特征，该用 were，却用了现在时 are，破坏句子时间逻辑一致性。上下文时态不统一主要体现在写作中，书信写作是回顾过去学校旅行的语境下，但是突然出现一般现在时表述。比如“I want to the natural museum with my family in the next month”，前面都是说过去旅行，这里却用一般现在时表达未来打算(且表达本身也有误，应为 want

to go), 时态切换突兀、不合理。

3) 造成反复性偏误的原因分析

通过对数据的分析与讨论以及对教师的访谈发现, 初一学生在时态方面反复出现偏误的原因主要有以下几点:

第一, 语际语言偏误, 语际语言偏误是由于母语对外语学习的干扰而形成的偏误。本族语的干扰主要体现在语音、词汇、语法和文化等方面[18]。通过对教师和学生的访谈发现, 有部分学生存在时态偏误的原因在于受到汉语的影响, 首先是汉语一般没有形态变化, 而英语有形态变化, 比如中文“昨天我看电影”这句话不需要动词变形, 而在英文中则需要把 watch 变成过去式 watched, 学生有时会根据汉语意思来写句子, 因此在时态方面反复出错。其次, 学生会受到汉语思维的影响, 把时态当作纯语法规则, 而非思维表达方式, 比如汉语时态有时靠词汇表达, 而英语需要在动词上进行变化, 受到这种思维方式的影响, 学生也会在时态变化上反复出现偏误。

第二, 语内语言偏误, 这类偏误是由于学习者对目标语规则掌握不完善所致, 包括规则应用不完整、规则理解不充分, 或错误地扩大规则适用范围等情况。典型表现如过度概括动词过去式规则以及语言发展过程中的偏误等。通过对学生的作业以及试卷还有对师生的访谈发现, 初一学生出现时态偏误的原因主要是对时态规则掌握不到位从而导致时态混用和乱用的情况。学生容易出错的地方有第三人称单数错误; 进行时结构不全; 过去式中 be 动词缺失; 动词过去式规则记忆混乱; 时间状语与时态不匹配以及主谓不一致几点。比如, 学生在写作时经常写错动词的过去式, 比如将 take 的过去式写成 taked, see 的过去式写成原形, stop 的过去式忘记双写 p 字母等。还比如, 学生在写作文时, 通常上下文的时态会不一致, 前文写的“yesterday, we went to...”是一般过去式, 后面的句子“we saw many dinosaur fossils, we are all interested in them.”就变成了一般现在时, 错将谓语动词 were 用成了原形 are, 从而造成前后文之间的时态不一致。

第三, 非语言因素。除了以上分析的语际语言偏误和语内语言偏误之外, 本研究还通过课堂观察发现一些非语言因素导致学生在写作中出现偏误, 将其分为以下几点:

首先是教师的纠错方式不当, 通过学生的作业练习发现, 教师对学生出错的地方仅采用勾画的方式直接指出, 没有引导学生去发现错误, 从而导致反复出错。例如, 教师仅划出“She don’t”错误, 未让学生思考“为什么用 doesn’t”。其次是学生的语言输入不足, 平时的作业多依赖于填空或选择题这种机械性的练习, 真实语境下的时态运用不足, 例如, 学生能在填空题中正确加-s, 但在写作中仍漏掉“He plays”的-s 从而导致学生每次写作文会出现上下文时态不一致, 时态混用等情况。最后, 学生对于困难知识点具有畏难和焦虑情绪, 在对学生访谈的第一个问题“当在作业或考试中分不清该用哪种时态时, 你会怎么做?”时发现, 多数学生回答都是“我就都写成原形……反正错了老师会讲”或者“先找时间状语, 实在找不到就靠蒙”这样的话术。只有少数对时态规则掌握较好的同学会去看句意、上下文或者去找关键词。因此, 可以看出, 很多同学对于时态变化麻烦采取了回避策略, 还有少数的学生是由于考试紧张而用错时态。

由此可见, 初一学生在时态上出现的偏误原因有很多, 不仅有语际语言偏误和语内语言偏误等客观因素, 也有教师和学生自身的主观因素, 我们要正确看对这些因素并找到对应的解决方式才能真正减少学生在这方面的错误, 从而提升学生的学习成绩和效率。

6. 应对策略和教学建议

基于研究发现, 针对初一学生在英语时态学习中的常见偏误, 本研究提出以下三点系统性改进建议。

6.1. 加强英语语言的输入, 减少母语的负迁移

一方面, 教师要强化学生英语语言的输入, 多找一些题材和背景相关的资料供学生熟读和背诵, 多

积累相关知识，大量的语言输入才能有好的语言输出，在阅读记忆的过程中体会英语思维，并在潜移默化中培养学生的英语思维。另一方面，教师应着力强化中英对比教学从而降低母语负迁移影响。可通过可视化对比表格，直观呈现中英时态表达的差异，如将中文“昨天我看电影”与正确英文表达“*I watched a movie yesterday*”并置对比，并标注学生典型错误“*I watch a movie yesterday*”。同时设计情境模拟练习，要求学生用不同时态描述同一场景，如日常活动(一般现在时)、上周经历(一般过去时)和当前正在进行的动作(现在进行时)，帮助学生建立英语时态思维模式。在作业批改中，教师可特别标注“中文直译错误”，明确提醒学生注意中英文表达差异，并引导学生修改。

6.2. 规则学习与语境实践相结合

首先，教师要加强对时态规则的讲解，通过生动的方式讲解知识，比如用时间轴和思维导图的方式讲解时态含义，在具体情境中讲解时态规则，让学生树立整体学习的情境意识，针对高频的时态错误类型，如第三人称单数漏-s、过去式-ed添加错误以及进行时结构不完整等问题，设计分层练习体系，从填空、选择等机械性练习到改错再到自由创作，循序渐进地练习。更重要的是创设真实语境任务，组织“班级日志记录”和“同学采访汇报”等活动，使学生在真实交际中自然运用时态。

6.3. 优化反馈机制，实现认知与情感双重支持

在英语教学中，纠错对于学生的学习反馈很重要，正确的纠错方式可以缓解学生的焦虑情绪，让学生更好地掌握知识。教师可以采用启发式纠错法，除了勾画出学生的错误，还要通过提问的方式引导学生自主发现错误，如针对“*She don't like math*”的错误，教师可询问“这个句子的主语是什么？”和“否定句应该用什么助动词？”等问题来启发思考。还可以建立个人“时态错误档案”，为不同类型错误匹配针对性练习，如主语替换训练矫正第三人称单数错误。实施游戏化评价方式，通过趣味性的学习活动来提高学生的成就感从而降低学习焦虑程度，提升纠错积极性。只有这三个方面的策略形成有机整体，才能从认知建构、技能训练到情感支持全方位促进学生时态能力的提升。

参考文献

- [1] Corder, S.P. (1967) The Significance of Learner's Errors. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-169. <https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161>
- [2] Dulay, H.C. and Burt, M.K. (1974) Errors and Strategies in Child Second Language Acquisition. *Teaching English to Speakers of Other Language*, 8, 129-136. <https://doi.org/10.2307/3585536>
- [3] 李梦婕. 初中学生英语写作中的名词单复数使用偏误分析[D]: [硕士学位论文]. 桂林: 广西师范大学, 2012.
- [4] 胡壮麟. 语言学教程[M]. 北京: 北京大学出版社, 2002.
- [5] 侯民吉. 二语习得研究中的对比分析、错误分析和中介语理论[J]. 吉首大学学报(社会科学版), 2011, 32(3): 159-162.
- [6] 管秋月. 高中学生英语写作中的动词偏误及原因研究[D]: [硕士学位论文]. 延安: 延安大学, 2023.
- [7] 朱一楠.“偏误分析”理论及其对英语教学的启示[J]. 天津大学学报(社会科学版), 2007(3): 280-283.
- [8] 桂诗春. 心理语言学[M]. 上海: 上海外语教学出版社, 1985.
- [9] 王初明. 外语教学中的情感因素[J]. 现代外语, 1988, 11(2): 46-48.
- [10] 戴炜栋, 束定芳. 对比分析、错误分析和中介语研究中的若干问题——外语教学理论研究之二[J]. 外国语(上海外国语大学学报), 1994(5): 1-7.
- [11] 王宗炎. 谈谈桂诗春、杨惠中的科研项目“中国学习者英语语料库”[J]. 现代外语, 2003(2): 219-221.
- [12] 初开迪. 初中生英语时体偏误分析[D]: [硕士学位论文]. 烟台: 鲁东大学, 2017.
- [13] 崔瑶. 偏误分析理论视角下初二英语写作中动词误用研究[D]: [硕士学位论文]. 延边: 延边大学, 2021.

-
- [14] Lado, R. (1957) *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press.
 - [15] Frantzen, D. (1995) The Effects of Grammar Supplementation on Written Accuracy in an Intermediate Spanish Content Course. *The Modern Language Journal*, **79**, 329-344. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1995.tb01108.x>
 - [16] Lee, I. (2003) L2 Writing Teachers' Perspectives, Practices and Problems Regarding Error Feedback. *Assessing Writing*, **8**, 216-237. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2003.08.002>
 - [17] Singh, C.K.S., Jageer Singh, A.K., Abd Razak, N.Q. and Ravinthur, T. (2017) Grammar Errors Made by ESL Tertiary Students in Writing. *English Language Teaching*, **10**, 16-18. <https://doi.org/10.5539 elt.v10n5p16>
 - [18] 黄文慧. 偏误分析在初中英语写作中的运用——以西宁市沈那中学初二年级学生为例[D]: [硕士学位论文]. 西宁: 青海师范大学, 2019.

附录

初中生英语时态学习的反复性偏误研究访谈提纲

教师访谈提纲:

- 1) 您认为学生在时态学习的哪些方面存在困难?
- 2) 学生出现时态偏误时,您用什么方法讲解纠正?
- 3) 在教学中,您发现学生在时态里最常出现的偏误类型有哪些?
- 4) 导致学生时态偏误的主要因素是什么?
- 5) 您对修正学生的时态错误有什么更好的意见?

学生访谈提纲:

- 1) 在作业或考试中不确定用哪种时态时,你会怎么做?
- 2) 老师哪些讲解时态的方式让你更容易理解,举例说明?
- 3) 在平时的作业和考试中,你最容易在哪些时态上出错?
- 4) 中文里的表达方式会不会影响你对时态的学习?
- 5) 你希望老师用什么方式帮助你掌握时态?

初一英语时态偏误分析作业样本



