

到底先教「了₁」還是「了₂」？從英語為母語者「了」字句的習得看教學排序之爭*

譚詠瑜**
香港教育大學
中國語言及中文教育研究中心

劉婧涵
香港教育大學
中國語言學系

摘要

華語助詞「了」按其位置和功能，可大致分為表動作完成的「了₁」和表事件變化的「了₂」。兩個「了」都是第二語言學習者的難點，但學界對於哪個「了」先教並未有一致共識。前人提出的教學順序建議多以單一語料庫或者採用不一致的語法分類架構為依據。本文同時採用臺灣「TOCFL 學習者語料庫」和中國大陸的「全球中介語語料庫」，以呂叔湘（1999）的八大「了」字結構為分類框架，考察英語為母語學習者助詞「了」的使用分佈及其偏誤情況。本文發現兩岸學習者語料庫在整體正誤分佈、「了」字句型的偏誤率和偏誤類型三方面，都沒有顯著差異。「了₁」的偏誤率較「了₂」高；「動+了₁+賓」為最常使用的「了」字結構，同樣偏誤率也偏高，而偏誤類型大多為誤加。最後參考教學語法排序原則，並根據使用頻率、形式與語義複雜度、跨語言距離、結構依存、英語為母語學習者的偏誤率進行難易度排序。本文認為「了₁」不但使用限制特別多，而且偏誤率也較高。故本文支持在初級階段可先對「了₂」進行教學，但須同時在 CEFR 中的 A2 階段處理「了₁」。前人之所以對「了₁」、「了₂」的教學順序有不同看法，很大程度上是學界忽略了「了」在跨語言能力水平間的等級劃分，且沒有考慮全面的排序參數所導致的。

關鍵詞：中介語 偏誤分析 教學語法 華語助詞 歐洲共同語言參考架構 學習者語料庫

* 本文初稿於 2024 年在國立臺灣師範大學舉辦之「第九屆國際漢語教學研討會」宣讀，感謝與會者的寶貴意見。論文在修改的過程中，得到兩位匿名審查人及北京語言大學李姝姝助理研究員的修改建議和指正，使本文更臻完善，在此一併致謝。文中有任何錯漏問題，責在作者。

** 本文通訊作者。

1. 研究動機與目的

華語助詞 (particle)「了」的使用長期是語法學界的討論熱點，也是華語作為第二語言教學界的關注議題。學界對「了」的語法功能與意義未有一致的看法，但都認為「了」的使用規則複雜。學者一般按照「了」在句中的位置，將其分為詞尾的「了₁」和句末的「了₂」來處理，這也是目前分歧較小且為較多人接受的分類方法。詞尾「了₁」表示動作完成（如「我吃了一碗飯」）；而句末「了₂」表示事件變化（如「他看完三本書了」）。這兩個「了」在各類語體中，分別排在第五和第十九的高頻使用字詞（Xiao et al. 2009: 20-21）。由於華語與印歐語系的英語存在巨大的語言類型差異，華語助詞「了」與英語沒有相對應的形式，加上其高頻出現的特質，造成學習者容易用錯、偏誤率高的情況。

助詞「了」不但是學生的學習難點（鄧守信 2018:113），也是課堂的教學重點（陸儉明 2000）。目前華語教學界針對「了₁」和「了₂」提出了許多詳細的教學建議（見 Xing 2006:142-144；呂文華 2014:278-292），但就其排序還未達成共識。有的學者支持先教「了₁」，有的認為應該先教「了₂」。過去關於助詞「了」的偏誤研究，主要以個別學校的小型語料（孫雁雁 2019），或以單一測試地區的學習者語料庫進行分析（Teng 1999；董子昀、陳浩然、楊惠媚 2015），而且研究往往集中討論偏誤的分類與成因，最後以偏誤率或結合經驗歸納出「了₁」、「了₂」的教學順序。然而，影響語法點的教學排序因素有很多，單以偏誤率呈現的統計數據來決定排序先後，往往會忽略語法結構等內部排序的參數。因此，各家提出的排序結果也可能會因為語料來源、分類架構和排序原則而各異。

本研究旨在透過兩岸大型的學習者語料庫（TOCFL 學習者語料庫及全球中介語語料庫），劃一使用呂叔湘（1999:351-359）提出「了」字結構的八小類分法，探索母語為英語學習者助詞「了」的常見偏誤類型與分佈。為了考量偏誤率以外的因素，最後本文參考鄧守信（2009:201-325）針對語法點所提出的難易度排序原則，找出華語助詞「了」的理想教學順序建議，並討論現時從理論語法過渡到教學語法（pedagogical grammar）的銜接問題。

2. 文獻探討

2.1 「了」的語法意義與功能研究

學界普遍依據助詞「了」的位置分為兩類。從句法位置上分，處於動詞後的「了」稱為「詞尾了」，記作「了₁」；處於句子末尾的「了」稱為「句末了」，記作「了₂」。有些學者從不同角度入手，將「了」做更多分類，如肖治野、沈家煊（2009）將「了」分為「了行」、「了知」、「了言」，分別對應新行態、新知態和新言態的出現。也有學者認為主張只有一個「了」（盧福波，2002）。但本文傾向以「了₁」和「了₂」標記這兩個位置的「了」，原

因有三個：第一，這是目前學界較為普遍的分法（見 Zhu 2019；陳俊光 2011:185-194；馮勝利、施春宏 2015:99-101；范曉蕾 2021），而且標記簡明、方便討論。第二，「了」在語篇中用法限制多（Chang 2009；徐晶凝 2023:269-272），但「了」在句法位置中相對有較高的規律性，故區分上比較明確。第三，從教學的角度看，「了」在句中出現的位置穩定、相對容易區分，而且二分法有助於幫助學習者建立起明確的句法位置意識（徐晶凝 2021），對華語學習有利。

「了₁」爭論較小，通常認為表示動作的完成（呂叔湘 1999:351）或者表示事情完成狀態（朱德熙 2012:67），故又稱「動態助詞」。學界早期主要圍繞著「了₁」的「完成」(accomplishment)或「完整」(perfective)體 (aspect) 意義進行討論（Li and Thompson 1989:185；戴耀晶 1997:35-36；孫朝奮 2022）。劉勛寧（1988）和陳小紅（2007）則注意到「了₁」有「實現」(realisation) 的體意義，指動作行為或性狀成為事實，而且動作的實現會伴隨一種狀態的持續。有學者也提出相近的看法，例如金立鑫（1998；2002）將「了₁」看作「完成—延續」體的標誌，而林若望（2017）則主張將詞尾「了」分為三部分：「表事件過程的完整貌」、「表事件達成後結果狀態的非完整貌」和「表主題時間和參考時間的相對過去時意義」。他認為第二部分包含「實現/完成—延續」說，而且強調詞尾「了」不具有過去時的意義。

「了₂」情況相對複雜，眾學者看法不一。目前學界主要圍繞「了」的「時體」和「界限」進行討論（Zhu and Huang 2023；沈家煊 1995）。朱德熙（2012:223）認為詞尾「了」為語氣詞，表「變化」；呂叔湘（1999:351）則提出「了₂」主要「肯定事態出現了變化」或「即將出現變化」。劉勛寧（2002）則認為「了₂」不是單純的「變化」，其意義在於「報導一個新事態」(a new state of affairs)，而「形容詞+了」是表示一種「前所未有的新狀態」，見例（1-2）。陳小紅（2007）認為「了₂」表達「延續」義，凸顯「現在」時點。陳前瑞、胡亞（2016）分析出兩個「了」同時具有「完結體」、「完成體」、「完整體」、「現在狀態」的功能，但句末「了」還兼具「最近將來時」(immediate future) 的功能（如開車了！開車了！大家快上車！）。有些學者認為「了」表示過去時，例如金立鑫（1998）表示「了₂」同時具有「體」和「時」的標記，「了₂」有「實現」義，可以表示「事件實現並且延續到某一參照時間」，但很多學者都不同意把「了」視為「過去時」（Sun 2006:64；邵洪亮 2023），例如邵洪亮（2023:17）認為「了」字的時間參照以過去居多，但過去、現在與將來都可以是「實現」的參照時間。

（1）花紅了。

（2）這件衣服太長了。（劉勛寧 2002）

學界對「了」的看法各異，篇幅所限，無法一一梳理。但需要注意的是這兩個「了」的關聯密切，位於句末動詞後合體出現的，有時候記作「了₁₊₂」

(又稱「雙了句」; 見 Chappell 1986)。與「現在」時點緊密聯繫, 有「延續」義, 有起點無終點, 如「他結婚了」(陳小紅 2007)。在口語語體難以完全區分兩者, 如例(3)所示。另外, 「了₁」有時候會隱現(李姝姝 2018)。分開出現但不合體的情況下既表完成又表變化(呂叔湘 1999:353)。邵洪亮(2023:7)認同兩個位置的「了」都有「實現體」的標記功能, 見例(4), 但無需過度糾結在絕對區分。

- (3) A: 你買了菜沒有?
B: 買了。 (邵洪亮 2023:6)
- (4) a. 我在北京住了半個月了。
b. 我在北京住半個月了。 (邵洪亮 2023:7)

2.2 「了」的第二語言習得研究

以往針對助詞「了」相關的習得研究, 大多集中分析某地區或某所學校所蒐集到的語料, 往往實驗規模較小, 而且只針對「了」的某一意義或功能進行研究。過去的研究有的學者只分析詞尾「了」(Wen 1995; Duff and Li 2002; Tong and Shirai 2016; Li et al. 2017; Xu 2020); 有的學者兩個「了」都分析(Li et al. 2022; 孫德坤 1993; 趙立江 1997; 劉琪瑤 2021)。孫德坤(1993)是最早把「了」分為「了₁」和「了₂」進行分析的學者, 他採用自然話語產出錄音, 對兩位母語為英語的學生進行個案調查, 發現學生「了」的使用有避而不用或是使用過度的分化狀況。趙立江(1997)針對一位英國學生進行個案研究, 並在孫德坤(1993)的基礎上增加研究時間和範圍。趙發現最常見的偏誤類型是誤加, 其次為「了」的位置錯誤, 再次為與「了」相關的結構(如:「是……的」、「著」、「過」、「正在……呢」)相混淆, 最後是「了」該用未用。他認為學生將母語英語的一般現在時、完成時和「了」對應, 未對「了」建立起足夠概念導致使用泛化。魏鵬洋(2014)通過分析實驗統計, 證實 70 位在台華語學習者「了」習得過程符合一對一原則, 但各級學習者在掌握「了₁」、「了₂」的完成貌方面都優於「了₂」的非完成貌。Wen (1995)的研究則觀察 14 名英語學習者的「了」字習得, 發現完成體標記「了」的習得早於句末情態助詞「了」。然而, 這類實驗的參與者數量小, 通常來自同一地區或同一所學校, 同質性高, 未必能反映到整個母語群在學習第二語言時的發展模式。

另一種比較常見的偏誤分析是採用語料庫進行統計, 從而選定特定母語背景學習者的習得狀況(見 Zhao、崔希亮 2023; 王萸芳、林雪芳、盧淑美 2022)。過往使用學習者語料庫探究「了」的偏誤成果, 不算特別多。Teng (1999)使用自建的「華語中介語語料庫」, 分析九名英語為母語在台學習者的「了」字偏誤。他發現 919 筆語料中, 偏誤率達 17.3%, 並發現「了」字偏誤會隨學生學習華語的時間而減少, 學生的偏誤率從第二個月的 21% 降至第八個月的 6%。研究推測快速減少的原因是學生在目的語國家密集的

課堂學習。王永秀（2014）曾對 HSK 動態作文語料庫中來自英語系國家的學習者習得「了」進行調查。偏誤歸類為遺漏、誤加、誤選、錯序，其中遺漏和誤加最為嚴重，但該研究把「了」視為單一語法項目處理，並未細分為「了₁」和「了₂」。王青雲、彭家法（2013）則選定美國、加拿大和英國學生，在 HSK 動態作文語料庫中使用「了」的情況。他們發現「了₁」的使用次數多、正確率也較「了₂」高。董子昀、陳浩然、楊惠媚（2015）通過「臺師大華語學習者語料庫」，依據呂叔湘《現代漢語八百詞》（1980）「了」的六大用法分類，對 A2 級和 B1 級的英語母語學習者語料進行分析，指出「了₁」較難掌握且有過度泛化為過去時標記的情形。該研究發現「了₁」的使用和偏誤率較「了₂」和「了₁₊₂」高，而六大句式「動+了₁+賓」的偏誤率為最高。學習者有將「了」泛化為過去時標記的情形。

有的學者也關注其他母語學生在語料庫中「了」字偏誤的情況（王紅廠 2011；劉漢武、丁崇明 2015；歐陽丹 2018；孫雁雁 2019）。例如王紅廠（2011）以 HSK 動態作文語料庫為基礎，分析俄羅斯留學生「了」的偏誤情況。該研究發現「了₁」使用次數和偏誤數也較「了₂」多。俄國學生的偏誤類型主要有五類：「了」的殘缺、「了」的多餘、「了」與「的」誤代、句法成分誤代，以及位置錯誤，其中殘缺和多餘的偏誤分別佔 49%和 26.5%。歐陽丹（2018）採用兩個中介語語料庫和紙筆測試，考察發現日語學習者「了₂」偏誤多於「了₁」，其中遺漏和誤加是主要偏誤類型，其原因日語沒有「了₂」的對應形式，負遷移可能來自日語相近的助詞「た」。由此可見，過往的文獻無論是研究對象、語料蒐集方式，以及對「了」的分類，甚至得出的結論都非常不一致。

2.3 「了」的教學排序分歧

在實徵研究的基礎上常有教學排序的討論，但眾學者在助詞「了」的教學順序與分級上仍有較多爭議。「了」的排序上應先教「了₁」還是「了₂」，抑或是不區分「了₁」、「了₂」進行教學，目前並沒有統一的觀點。個別學者提議在教學上不需要糾纏「了₁」、「了₂」的先後順序。例如李曉琪（1999）著重語用限制的教學，認為實質上難以準確區分兩個「了」，教師應具體說明哪些場合可以出現或不可以出現「了」及其背後原因。然而，這種不區分的做法似乎無助於透過分階段的系統性教學幫助學生鞏固語法知識。

有些學者主張先教「了₁」，例如王青雲、彭家法（2013）利用語料庫調查分析，顯示英語母語學習者使用「了₁」頻率多於「了₂」，「了₂」的偏誤率更高，因此建議先教「了₁」後教「了₂」。有的學者則基於語言分析或教學經驗得出先教「了₁」的建議。高順全（2006）將語法化順序納入語言點編排的考慮中，表示結果補語意義最容易習得，其次為完成體意義，最後是語氣意義，因此主張先教「了₁」，並且「了₁」、「了₂」的教學應該分階段交

錯進行。這與王媛（2011）提出的依語法意義「結束完成」、「變化意義」、「肯定語氣」的教學順序相似。

與之結論相反，Teng（1999）和董子昀、陳浩然、楊惠媚（2015）經過對英語為母語學習者調查研究後發現「了₂」較早被學習者習得，而「了₁」需要經過一個過程的學習，伴隨一定錯誤比例才能習得。因此他們主張先教「了₂」。劉漢武、丁崇明（2015）和彭臻（2018）分別基於語言對比和學習者語料庫分析，建議對越南的教學應先教「了₂」，而且要結合「太……了」和「快／要／快要……了」等常用格式。有學者注意到目前學界得出截然不同的結論。例如歐陽丹（2018）解釋前人習得順序結論不同的原因，可能是學習者先習得的只是「了₂」的一部分，即「了₂知」（如：「太+形容詞+了」）、「了₂行」（如：「光棍形容詞+了」）中容易作為「語塊」習得的部分句式，但「了₂」整體習得還是晚於「了₁」。徐晶凝（2021）提出「了」的分級教學方案，她認為兩個「了」的教學順序並無大礙，但按照母語兒童習得的結果，可以先教「了₂」。邵洪亮（2023:154）考慮到「了₁」有隱現規律，指出隱含實現體「了₂」的存在會影響句中「了₁」的使用，但又不影響基本語義，因此他支持先教「了₂」。

眾學者從不同角度剖析「了」的教學排序，就算在「了₁」和「了₂」二分法的基礎上進行討論，卻始終沒有定論。當中的可能原因有三個：第一，學者們在討論「了₁」和「了₂」所細分的子項教學句式數量各異。例如王紅廠（2011）只用二分法為分類架構探究「了」的偏誤情況，而董子昀、陳浩然、楊惠媚（2015）則根據呂叔湘的六大「了」字句進行分類。第二，地域語言差異。臺灣華語（國語）與中國大陸普通話同屬官話標準語，但兩岸母語者使用助詞時也會有明顯差異（如「的」字；見劉德馨 2020）。某地的二語學習者可能會受當地母語者「了」字句使用頻率所影響。第三，各家都沒有採用統一的排序依據，往往僅從自己某一方面的語料入手。如果欠缺綜合性的排序原則作為標準，就無法把全面的參數納入教學語法的考量範圍。

為了減少因分類架構和地域語言差異而帶來的分歧，本文透過兩岸大型的學習者語料庫，劃一使用呂叔湘（1999:351-359）提出「了」字結構的八小類分法，探索母語為英語學習者「了」字偏誤句的常見偏誤類型，並參照鄧守信（2009:201-325）的語法點排序原則，以期找出「了」的理想教學順序。

3. 研究方法

3.1 語料來源

本研究採用「TOCFL 學習者語料庫」（簡稱「TOCFL 語料庫」）和「全球中介語語料庫」（簡稱「全球庫」）作為兩岸語料比較的來源，對兩個語料庫中母語為英語學習者的「了」字句進行篩選考察。而「HSK 動態作文語料

到底先教「了₁」還是「了₂」？

庫」雖可以篩選國籍卻不能精確到母語語言，與本文考察範圍不一致，不做考慮。

「TOCFL 語料庫」收集語料為母語非華語外籍人士參加「華語文能力檢測」中的作文語料，並根據成績以歐洲共同語言參考架構（Common European Framework of Reference, CEFR）分為 A2、B1、B2、C1 四個等級。共收集約 150 萬字，約 100 萬字經過偏誤標記處理，可根據學生考試等級、考試分數、特定結構等方面選擇（張莉萍 2013；2017）。「全球庫」的來源於華語學習者平時作業或考試答卷，包括口語、筆語、視頻語料，均以句子形式呈現（張寶林、崔希亮 2022）。語料含 5000 萬字，其中經過人工處理的已標注語料約 2200 萬字，且規模仍在持續增加。「全球庫」具有語料自動下載功能，每次只能隨機下載 500 條。雖然「全球庫」沒有按照 CEFR 分級，但其經過處理的語料規模非常龐大，值得參考比較。

3.2 語料提取與分類處理

本文作者於 2024 年 1 月登入「全球庫」後選擇字串一般檢索，輸入關鍵字「了」，選擇經過人工處理的熟語料，並選擇母語為英語，其他國籍、文體、漢語水準等不做甄別。在「全球庫」中取得共 1000 條語料，涉及 17 個英語國家和地區的學習者語料。點擊搜索鍵得出檢索條件，語料及學習者更多背景資訊呈現在原句下方（見圖 1）。扣除意義不明以及與本研究「了」無關的同型字（如：liao、為了、「裏」、「樂」、「子」等的錯別字），共 963 條有效語料，其中偏誤句 82 條。之後於 2024 年 3 月登入「TOCFL 語料庫」後輸入關鍵字「了」，選擇學生母語為英語，考試等級及學生分數等不做考察（見圖 2）。在「TOCFL 語料庫」中共取得全數 1236 條語料，同樣扣除與研究無關的條目，其中有 1209 條為有效語料，有偏誤句 126 條。

為了找出理想的分級教學排序，分類架構不宜過多。劉月華、潘文娛、故韡（2019）把「了₁」和「了₂」分成 12 大項和 50 小項。這樣的分法過於繁瑣，無助學界討論，遑論要達成共識。但討論上又不能只用二分法，加上考慮到「了」本身的句法位置較語篇穩定。故本文參考呂叔湘主編的《現代漢語八百詞》（1999:351-359）為分類架構，將「了」的形式結構整理為以下八種分類：「動+了₁+賓」、「動+賓+了₂」、「動+了₁+賓+了₂」、「動+了₂/了₁₊₂/了₁（不帶賓語）」、「形+了₁₊₂/了₂」、「名詞、數量詞+了₂」、「與『了』有關的否定和疑問式」，以及相比 1980 版增加的「表示變化、延續的動詞、形容詞謂語句內有數量詞時『了』的用法」。下一章節將最後的用法簡稱為「動詞、形容詞謂語句內有數量詞的『了』」。

偏誤分類方面，本文根據 Dulay、Burt、Krashen（1982）提出的表面策略分類法，將「了」的偏誤句子分為誤加（addition）、遺漏（omission）、誤代（misordering）和錯序（misformation）。雖然有的研究會加入「混合」（blends）

類，代表可能有兩種以上的偏誤類型，但在量化研究上可能會降低研究的信度（見張莉萍 2017:162）。故本文只用前述的四種偏誤類型。

序号	检查原句
1	那我觉得有一点儿,有一点儿奇怪的,有点特色的,我这个汉语学拼音六级通,通过了的时候,我觉得有中文和国字化学的专业,所以跟我的未来或者对,跟我的未、未来的那种职业都有好处。 语料库信息:【译文备注:《无题的父象》】[网络课程·写作类]【产出地点:成绩考试】【产出日期:20170801】[字数要求:400字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:记原文】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:28】[既有文化程度:研究生(硕士)]【其他外语及程度:第五级英语】[学习目的:读博士]【作者类型:硕士研究生】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:5级]
2	我还没有这样做过,一回到【C】[C]就就打开电脑玩游戏,忘记了密码和我。 语料库信息:【译文备注:《无题的父象》】[网络课程·写作类]【产出地点:成绩考试】【产出日期:20170901】[字数要求:400字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:记原文】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:28】[既有文化程度:研究生(硕士)]【其他外语及程度:第五级英语】[学习目的:读博士]【作者类型:硕士研究生】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:5级]
3	但是在座中,我学习【C】[C]了很多。 语料库信息:【译文备注:给多人朋友写的诗(14个诗或结构)】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201610】[字数要求:160字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络】[性别:女]【年龄:22】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:无】[学习目的:无]【作者类型:短期留学生(半年以下)】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:中国】[HSK等级:无]
4	他应该【C】[C]的时候,他带了三个照相机,戴三个不同的照相机。 语料库信息:【译文备注:《以我难忘的-一件事》】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201610】[字数要求:350字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:27】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:英语母语,中国】[学习目的:无]【作者类型:短期留学生(半年以下)】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:无]
5	在西的影响下我以别人可能有所所以我问很【C】[C]多人【C】[C]有我东西但是他们都【说】[C]了他们没有。 语料库信息:【译文备注:《以我难忘的-一件事》】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201610】[字数要求:350字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:27】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:英语母语,中国】[学习目的:无]【作者类型:短期留学生(半年以下)】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:无]
6	S:我是想——我在——罗马大学东方学院学习了——三年,我的专业是汉语,嗯——然后我在学习一年在威斯大学,嗯——现在我【上】[C]在【南大】[C]在南京大学,因为——南大和威斯大学有一个合作,所以我可以学,因为我——【最】[C]在【C】 语料库信息:【译文备注:《中国印象》】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201610】[字数要求:160字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络】[性别:女]【年龄:28】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:无】[学习目的:无]【作者类型:短期留学生(半年以下)】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:无]
7	我去了上海,我去了上海,时候,我和老公常常,常常。 语料库信息:【译文备注:《第二的一件事》】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201704】[字数要求:350字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络】[性别:男]【年龄:1】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:无】[学习目的:无]【作者类型:短期留学生(半年以下)】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:未参加]
8	修自行车有一次小王和XXX骑自行车去超市去了【了】[C]d,然后在路上小王的自行车突然坏了,【此外】[C]因此,小王非常难过【了】[C]d。 语料库信息:【译文备注:《修自行车》(自行车,2张图片)】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201705】[字数要求:400字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:1】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:无】[学习目的:无]【作者类型:预科生】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:未参加]
9	妈妈的礼物有一天王去了商场买妈妈的礼物,因为那个【个】[C]d是母亲节。 语料库信息:【译文备注:《母亲节礼物》(2张图片)】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201704】[字数要求:60字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:1】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:无】[学习目的:无]【作者类型:预科生】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:未参加]
10	过了一个小时,小王找个红色的裙子,小王觉得那个红色裙子很漂亮,然后她回家了。 语料库信息:【译文备注:《修自行车》(自行车,2张图片)】[网络课程·综合类]【产出地点:期中期末考试考场】【产出日期:201704】[字数要求:60字]【时间要求:1分】[分数:1分]【仪体:无要求】 学习资源信息:【网络·网络资源】[教师:第1]【教师:1】[既有文化程度:无]【其他外语及程度:无】[学习目的:无]【作者类型:预科生】[母语或第一语言:汉语]【语言水平等级:美国】[HSK等级:未参加]
下载	
10条/页 共 5279 条	

圖 1：全球庫母語為英語學習者「了」字句檢索結果

TOCFL 學習者語料庫檢索系統

發出

偏誤檢索 字串檢索 關鍵詞檢索

考試等級：☐ A2 ☐ B1 ☐ B2 ☐ C1 | 考生母語：

英語

 | 體裁：

全部

 | 考生分數： ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 | 左右字數：

15

詞性：

全部

 | 查詢關鍵字：

了

查詢

左邊

個

字內包含 , 不包含 且 或 右邊

個

字內包含 , 不包含

過濾

找到1236筆紀錄，共25頁

下載語料

	依左邊音字排序	依關鍵字詞排序	依右邊音字排序
1.	舒服 , 我 想 我 生病	了 . 我 已經 去 看醫生	
2.	了 . 我 已經 去 看醫生	了 . 他 說 我 是 感冒	
3.	了 . 他 說 我 是 感冒	了 . 沒 什麼 關係 , 休	
4.	時候 , 公 車 也 有 [Ryou] 來	了 , 真 的 很 方便 !	
5.	時候 , 他 們 開 始 烤 肉	了 . 他 們 很 開心 , 看	
6.	有 喜 歡 的 肉 正 在 煮 [Sv]	了 . 五 分鐘 之後	
7.	鐘 之 後 就 發 現 天 變 黑	了 , 而 且 雨 就 馬 上 下	
8.	, 而 且 雨 就 馬 上 下	了 , 地 面 很 快 啊 [Ssentence]	
9.	菜 單 的 時 候 太 可 惜	了 , 只 有 魚 可 以 吃 了	

圖 2：TOCFL 語料庫母語為英語學習者「了」字檢索條件及結果

4. 研究結果

在兩個學習者語料庫取得兩千多條語料之後，本文從整體正誤分佈、「了」字句型的偏誤及正確率、偏誤類型，三大比較方向分析兩岸學習者使用「了」的異同。

4.1 整體正誤分佈

統計將「了」按照詞尾「了」和句末「了」分類，由於語料也包含在句末位置合體出現的詞尾「了」（雙了句），故統計時將句子分別計入「了₁」、「了₂」、「了₁₊₂」三類中。「了」在兩岸語料庫中分別使用 966 次和 1220 次，總體偏誤約佔 8.5%及 10.3%。兩岸語料庫中統計皆發現「了₁」最常用，其次為「了₂」，最後是「了₁₊₂」的使用。「了₁」的使用頻率遠高於「了₂」，約是「了₂」使用次數的兩倍，使用次數與偏誤數量成正比，偏誤率均為低於 11%（見表 1 和表 2）。然而，統計顯示「TOCFL 語料庫」的總體偏誤較「全球庫」略高。雖然「了₁」的偏誤率相約，分別在 10.9%及 10.6%，但「了₂」和「了₁₊₂」的偏誤率差距則尤其明顯。「TOCFL 語料庫」中「了₂」、「了₁₊₂」的偏誤率分別是 10%及 9.8%，而「全球庫」則是 4.9%及 3.4%；兩者相距 5.1%及 6.4%。

表 1：全球庫正誤分佈

	正確使用數及佔比		偏誤使用數及佔比		總數
了 ₁	537	89.1%	66	10.9%	603
了 ₂	233	95.1%	12	4.9%	245
了 ₁₊₂	114	96.6%	4	3.4%	118
總數	884	91.5%	82	8.5%	966

表 2：TOCFL 語料庫正誤分佈

	正確使用數及佔比		偏誤使用數及佔比		總數
了 ₁	590	89.4%	70	10.6%	660
了 ₂	385	90%	43	10%	428
了 ₁₊₂	119	90.2%	13	9.8%	132
總數	1094	89.7%	126	10.3%	1220

4.2 「了」字句型的偏誤及正確率

本節先根據《現代漢語八百詞》（1999:351-359）八種「了」字句型進行計算，統計顯示除了「了」在「全球庫」中並沒有學習者使用過句型「動+了₁+賓+了₂」以外，學習者在八大「了」字句型都使用過，而且都有偏誤句的出現（見表 3 和表 4）。「動+了₁+賓」在兩岸語料庫中的使用次數以及偏誤次數皆為最多，總數為 524 次和 442 次，偏誤率分別達 10.3%和 11.7%；

而「動+了（了₁ / 了₂ / 了₁₊₂）」的使用次數則排第二，偏誤率為 6.9%和 11.4%。與「了」有關的否定式和疑問句式雖使用次數最少，但其偏誤率極高，分別是 14.3%和 25%，遠遠超過「動+了₁+賓」的偏誤率。「動詞、形容詞謂語句內有數量詞」的「了」字句在兩個語料庫中的偏誤率都偏低，證明學習者掌握這個句型比其他句型好。值得注意的是，與董子昀、陳浩然、楊惠媚（2015）的研究相比，本文採用的分類架構是呂叔湘 1999 年的《現代漢語八百詞》，而非 1980 年的版本，故增加了兩個句型結構，但整體依然是「動+了₁+賓」的使用比率為最高。如果不考慮只有使用筆數低於十的否定式相關「了」字句，「動+了₁+賓」的偏誤率同樣也是最高。

表 3：全球庫八大「了」字句型偏誤

	偏誤句數	總數	偏誤率
動+了 ₁ +賓	54	524	10.3%
動+賓+了 ₂	3	51	5.9%
動+了 ₁ +賓+了 ₂	0	0	0
動+了（了 ₁ / 了 ₂ / 了 ₁₊₂ ）	19	277	6.9%
形+了（了 ₁ / 了 ₂ / 了 ₁₊₂ ）	2	55	3.6%
動詞、形容詞謂語句內有數量詞	2	35	5.7%
名詞、數量詞+了 ₂	1	14	7.1%
與「了」有關的否定式和疑問句式	1	7	14.3%
總數	82	963	8.5%

表 4：TOCFL 語料庫八大「了」字句型偏誤

	偏誤句數	總數	偏誤率
動+了 ₁ +賓	52	442	11.7%
動+賓+了 ₂	14	125	11.2%
動+了 ₁ +賓+了 ₂	0	1	0
動+了（了 ₁ / 了 ₂ / 了 ₁₊₂ ）	42	367	11.4%
形+了（了 ₁ / 了 ₂ / 了 ₁₊₂ ）	12	105	11.4%
動詞、形容詞謂語句內有數量詞	3	139	2.2%
名詞、數量詞+了 ₂	1	22	4.5%
與「了」有關的否定式和疑問句式	2	8	25%
總數	126	1209	10.4%

再根據結構子類將「了₁」、「了₂」以及「了₁₊₂」的正確率分別計算（見表 5 和表 6）。整體來說，「了₁」的「動詞、形容詞謂語句內有數量詞」在兩組數據中的語料數量共出現超過 170 次，正確率分別達 97.1%和 98.5%。其次為「動+了₂」、「名詞、數量詞+了₂」，這兩類結構正確率表現穩定，學習者大多能較好掌握。「形+了₁」和「形+了₂」在兩組數據中完全相反，結

到底先教「了₁」還是「了₂」？

果迥異，但由於涉及語料較少，不能展示學習者使用全貌。同樣表 6 中「動+了₁+賓+了₂」正確率高達百分之一百，但由於兩岸語料庫中只有一例，不能說明學習者真正掌握。兩表中「了₂」的否定式同樣正確率非常高，與「了₁」的表現恰好相反。三例「了₁」的否定式在兩岸語料庫都屬於誤加（如：所以他沒等了太久），而正確使用「了₁」的否定式幾乎都是「別……了」格式。

表 5：全球庫正確率

	正確使用 次數	總次數	了 ₁ 正確率
動+了 ₁ +賓	470	524	89.7%
動+了 ₁	32	40	80%
形+了 ₁	0	2	0
動詞、形容詞謂語句內有數量詞	34	35	97.1%
與「了」有關的否定式和疑問句式	1	2	50%
	正確使用 次數	總次數	了 ₂ 正確率
動+賓+了 ₂	48	51	94.1%
動+了 ₂	128	135	94.8%
形+了 ₂	37	37	100%
動詞、形容詞謂語句內有數量詞	2	3	66.7%
名詞、數量詞+了 ₂	13	14	92.9%
與「了」有關的否定式和疑問句式	5	5	100%
	正確使用 次數	總次數	了 ₁₊₂ 正確 率
動+了 ₁₊₂	98	102	96.1%
形+了 ₁₊₂	16	16	100%

表 6：TOCFL 語料庫正確率

	正確使用 次數	總次數	了 ₁ 正確率
動+了 ₁ +賓	390	442	88.2%
動+了 ₁ +賓+了 ₂	1	1	100%
動+了 ₁	58	72	80.6%
形+了 ₁	1	1	100%
動詞、形容詞謂語句內有數量詞	135	137	98.5%
與「了」有關的否定式和疑問句式	5	7	71.4%
	正確使用 次數	總次數	了 ₂ 正確率
動+賓+了 ₂	111	125	88.8%
動+了 ₁ +賓+了 ₂	1	1	100%
動+了 ₂	166	182	91.2%
形+了 ₂	75	86	87.2%
動詞、形容詞謂語句內有數量詞	10	11	90.9%
名詞、數量詞+了 ₂	21	22	95.5%
與「了」有關的否定式和疑問句式	1	1	100%
	正確使用 次數	總次數	了 ₁₊₂ 正確 率
動+了 ₁₊₂	102	114	89.5%
形+了 ₁₊₂	17	18	94.4%

4.3 偏誤類型

本節按照偏誤類型對「了」字偏誤句進行分類，並把兩岸語料庫的偏誤類型合為一總表（見表 7）做比較討論。由於篇幅有限，四類偏誤的具體偏誤例句放在附錄。附錄中例句的偏誤已修正，病句前用*號表示，而偏誤字上方加•號。在兩岸語料庫中，「了₁」、「了₂」和「了₁₊₂」都有誤加、遺漏、誤代和錯序四類偏誤（見表 8 和表 9）。誤加是最為顯著的偏誤類型，達到總偏誤數的一半以上，且不限於「了」的位置和用法，皆有許多不該用而用的「了」，使用過度泛化。其中「了₁」的誤加尤其突出，「TOCFL 語料庫」中近一半的偏誤來自「了₁」的誤加。其餘三類偏誤在兩個語料庫有所不同且佔比較少。

到底先教「了₁」還是「了₂」？

表 7：全球庫和 TOCFL 語料庫的四種偏誤類型總表

偏誤類型	全球庫 偏誤比例	TOCFL 語料庫 偏誤比例	二語料庫 整體偏誤
誤加	43 (52.4%)	84 (66.7%)	127 (61.1%)
遺漏	28 (34.1%)	4 (3.2%)	32 (15.4%)
誤代	6 (7.3%)	15 (11.9%)	21 (10.1%)
錯序	5 (6.1%)	23 (18.3%)	28 (13.5%)

表 8：全球庫的四種偏誤類型

	誤加	遺漏	誤代	錯序
了 ₁	34	24	3	5
了 ₂	7	3	2	0
了 ₁₊₂	2	1	1	0
總數	43	28	6	5

表 9：TOCFL 語料庫的四種偏誤類型

	誤加	遺漏	誤代	錯序
了 ₁	41	1	10	18
了 ₂	33	3	4	3
了 ₁₊₂	10	0	1	2
總數	84	4	15	23

5. 討論

從兩岸學習者語料庫的偏誤分析結果顯示，「了」在整體正誤分佈、八大句型的偏誤及正確率、偏誤類型都沒有顯著差異。本文接著會從教學語法理論對「了」重新進行教學排序分析，並檢視現時課綱與教材的呈現及相應教學策略，最後會探討目前學界對「了」的教學順序產生分歧的原因。

5.1 「了」的教學語法

為了以累進性來決定「了₁」、「了₂」、「了₁₊₂」的系統內教學排序，本文採用教學語法的語法結構排序原則（鄧守信 2018:309-325），從多維度參數找出理想的教學順序。教學語法是針對第二語言學習者而建立的語法理論系統（Odlin 1994:11-14），其目的提供語法項目、語法規則及教學排序（鄧守信，2010: 9-10；另見譚詠瑜 2021a）。本節會以六大參數決定「了₁」、「了₂」的難易度，參數如下：「使用頻率」（frequency count）、「形式複雜度和語義複雜度」（formal and semantic complexity）、「跨語言距離」（inter-linguistic distance）、「結構依存」（structure-dependent sequencing）與前一節從語料庫得出的「學習者偏誤率」。

首先，第一參數是使用頻率。以使用頻率為參考標準時，頻率高的應先教，反之後教。統計頻率同時考慮到母語使用者與第二語言學習者的使用數量，從而得出比較全面的數據。本文選取兩岸的語料庫（下載於 2024 年 4 月），考察母語者「了」字句的使用頻率。以臺灣「中央研究院平衡語料庫」（1981 年至 2007 年）和中國大陸的「CCL 北京大學現代漢語語料庫」（1980s 至 2020s），作為參考依據。因目標樣本數量龐大，各語料庫隨機抽取 1000 條當代華語語料樣本，其中有效語料各 907 條（見表 10）。「了」的出現頻率在四個語料庫中，「了₁」的使用頻率都為最高，使用數量佔總量的一半以上，其次為「了₂」的使用，「了₁₊₂」使用最少。各類「了」使用頻率由高至低依次為「了₁」→「了₂」→「了₁₊₂」。

表 10：母語及學習者語料庫中「了」的使用次數

	「了 ₁ 」 使用次數	「了 ₂ 」 使用次數	「了 ₁₊₂ 」 使用次數	總計
CCL 北京大學現代漢語語料庫	785 (86.5%)	107 (11.8%)	15 (1.7%)	907
中央研究院平衡語料庫	602 (66.4%)	251 (27.7%)	56 (6.2%)	907
全球庫	603 (62.4%)	245 (25.4%)	118 (12.2%)	966
TOCFL 語料庫	660 (54.1%)	428 (35.1%)	132 (10.8%)	1220

第二、三參數是形式複雜度和語義複雜度。形式複雜度的判定準則包括：「共現限制」（co-occurrence restrictions）、「句法框架」（syntactic frames）、「次分類」（sub-categorisation）和「規律性」（regularity）。「了」的結構形式較複雜；「了₁」有六種主要的子類結構，「了₂」則可有七種（見表 5 和表 6）。在使用限制方面，「了₂」的使用限制較少（見呂叔湘 1999:352-356）。「了₁」搭配的前一動詞不表示變化的不能加「了」，而表示經常性動作的也不加「了」；賓語為動詞時，前一動詞不能加「了」；連動句和兼語句中，前一動詞一般不加「了」（呂叔湘 1999:351-352）。鄧守信（2018:109）認為學生需要記住「X+了₁」中要跟前面哪類動詞或形容詞搭配，所以「了₁」具有一定的搭配限制。¹由於「了₁₊₂」的省略機制尚未明確，故形式複雜度由高到低為「了₁₊₂」=「了₂」→「了₁」。語義複雜度從意義和功能方面來判斷。

¹ 要注意的是鄧守信在說明完成態「了」的搭配限制時，用了傳統的動詞、形容詞二分法，這可能是為了方便討論。但他一直主張華語沒有形容詞這一獨立詞類，並認為在教學上要採用動詞三分法，即「動作動詞」、「狀態動詞」和「變化動詞」（鄧守信 2015:XIV）。

到底先教「了₁」還是「了₂」？

「了₁」和「了₂」不算複雜，都有其固定位置，分別位於詞尾和句末，且語義簡單明確，分別只有一種意義：「了₁」表示完成或實現；「了₂」表示變化。故語義複雜度的排序為「了₁₊₂」→「了₁」=「了₂」。

第四參數是跨語言距離，指的是目的語與學習者第一語言之間的對比。當兩者差異較大時，學習困難度高。一般而言，教學語法會以對比分析和難度等級來決定某特定語言形式的跨語言難度。以「了₁」中的「動+了₁+賓」為例，可以表達英語的完成時、過去時及將來時事件。完成時也可以用「動+了₁+賓」、「動+了₁+賓+了₂」、「動+了₁」或「動詞、形容詞謂語句內有數量詞」來表示，「了₂」也是同樣如此。英語表達和華語「了」的使用不是一一對應的關係，英語中的完成時變成「了」中的多個項目，華語的「了」也對應英語中多個表達（見趙世開、沈家煊 1984）。根據 Prator (1967) 提出的二語與母語對應六等級難易度判定標準，「了₁」和「了₂」都為最難等級的「第五級」，也就是說母語中的一個語言項目在第二語言中對應兩個或以上的項目（見陳俊光 2011:79-80）。兩個「了」與英語的結構與功能差距較大，容易引起負遷移。跨語言距離方面的排序為「了₁」=「了₂」=「了₁₊₂」。

第五參數是結構依存，指的是一個結構鑲嵌入另一結構中的情況。鄧守信 (2018:318-319) 認為當一個結構鑲嵌入另一結構中時，應先教授被嵌入結構。「了₁」的教學前提是學生需要先掌握基本動詞和過去時間表達 (Teng 1999)，不涉及「了」字內部的依存。「了₁」、「了₂」的位置與功能沒有包孕關係，但「了₁₊₂」則同時兼具「了₁」、「了₂」的功能。故結構依存的排序為「了₁」=「了₂」→「了₁₊₂」。

第六參數是學習者的偏誤率，也就是鄧守信 (2018: 322) 提出的「語言習得因素」，偏誤率較低的語法點先教。兩岸語料庫中偏誤率略有不同，同樣為「了₂」的偏誤率低於「了₁」，但略高於「了₁₊₂」，其習得難度由高到低為「了₁₊₂」→「了₂」→「了₁」。

綜合上述考察內容，將「了₁」、「了₂」按類進行難易度評分：1 分為容易，2 為中等，3 分為困難；總分低的在教學中首先呈現或處理。兩類「了」的總分相近，語義複雜度、跨語言距離和結構依存的難易度相同，但由於「了₁」的限制較多且偏誤率較高，總體「了₁」分數最高（見表 11）。按照教學語法得出的排序結果，建議先教「了₂」。這與董子昀、陳浩然、楊惠媚 (2015) 以及 Teng (1999) 的觀點相似。由於「了₁」的使用限制多，學習者需要一定時間內化，可以在「了₂」之後再教。因此，本研究建議教學排序為「了₂」→「了₁」→「了₁₊₂」。

表 11：「了」的難易度與教學排序

	使用 頻率	形式 複雜度	語義 複雜度	跨語言 距離	結構 依存	偏誤 率	總 計	排 序
了 ₁	1	3	1	3	1	3	12	2
了 ₂	2	2	1	3	1	2	11	1
了 ₁₊₂	3	3	2	3	2	1	14	3

5.2 「了」在課綱與教材的呈現及其教學策略

本文以語法結構排序的六大參數，得出先教「了₂」、後教「了₁」的結論。由於「了」的子類系統過於龐雜，為了方便討論，本文集中討論初級階段的「了」字教學，先分析「了」在課綱與教材的先後出現順序，再提出相應的教學策略與建議。

課綱方面，兩岸的課綱都是在同一級先處理助詞「了₁」、「了₂」，之後再出現定式語或與緊縮句的相關句型。臺灣的《臺灣華語文能力標準》(2020)及國教院的《語法點分級標準檢索系統》把「了」標記為「V 了₁」和「V 了₂」，在三等七級中並列第 2 級。「V 了₁」的例句是「我昨天買了很多書」，屬於「了₁」。然而，「V 了₂」的例句是「天氣變了 / 天氣冷了」，既可以是「了₂」也可以是「了₁₊₂」。「怎麼了」、「太 Vs 了」、「了……就……」列在第 2* 級，而「就要……了」、「快要……了」則分別放在第 3 級。中國大陸的《國際中文教育中文水平等級標準》(2021)在三級九等中，把四類「了」標記為：「動態助詞：了₁」(例：他買了一本書)、「語氣助詞：了₂」(例：我累了)、「變化態：用動態助詞『了₂』表示」(例：他吃早飯了)、「完成態：用動態助詞『了₁』表示」(例：他買了兩個麵包)放在第 1 級，而「該……了」、「要 / 快要 / 就要……了」則放在第 2 級。

教材方面，臺灣的《當代中文課程 1》(2015)在第四課出現格式「太……了」、在第十課出現「了₂」(表情況變化)、第十三課才出現「了₁」(表動作完成)。中國大陸《新實用漢語課本 1》(2015)在第九課出現「了₂」(表情況變化)、在第十課出現「了₂」(表肯定事情的發生或實現)。相反美國的《Integrated Chinese 1》(2018)在第五課出現同時出現兩個不同位置的「了」(表動作或事件的完成；表示情況的湧現)、在第八課再出現「了₁」(表一系列動作或事件的實現)、在第十課出現格式「要……了」。

如果單純以助詞「了」的語法點系統內部排序結果來看，不考慮系統外的語法點之間的排序和水平分級，現時兩岸課綱似乎都傾向「了₁」、「了₂」放在同一級處理，做法比較一致。相反，教材的排序則各異。然而，無論課綱與教材再怎麼推陳出新，教師也往往無法決定學校所選用的課程，或更換校內已經使用多年的系列式教材。因此，本文提出以下的相應教學策略供前線教師參考。

到底先教「了₁」還是「了₂」？

- (1) 簡化語法術語。語法點術語必須清晰、易懂（見譚詠瑜 2021b），而且要附有足夠數量的典型例句（劉月華 2022:351）。如果教材使用了「過去」等字眼，教師應該明確跟學生說明「了₁」的完成與實現功能。大部分研究指出「了」的偏誤源於華語與英語的類型差異。Arcodia and Basciano（2021:252-257）認為華語沒有「時制」（tense）標記，而時間參照是取決於「體貌」（aspect）、時間詞語和情態動詞。目前學術界一般都同意學生的偏誤，往往來自他們把英語中的過去式視為「了」（Liu 2017），這也是引起誤加的根源問題。鄧守信（2018: 92）檢視教科書的語法術語後，建議「了₁」、「了₂」應改為「completive marker」、「new situation」。但屈承熹（2004）則認為完成體「了₁」在教學上不需要使用「完成」字眼。他建議使用「敘事性過去時態」（narrative past）來引入，避免學生把「了₁」與英語的過去時態混為一談。本文認為大多教科書在處理「了₁」的時候的確以過去的事件來引入，在語篇上也沒有錯，但在初級階段直接用到字眼「過去」（past），這無疑也會造成日後的偏誤。
- (2) 分階段讓學習者建立明確的語法意識。「了」是長期困擾華語教學界的語法點，不建議教師以隱性教學處理。學生不會因為多說多看就能自己內化「了」的複雜規則。徐晶凝（2021）同樣也認為教師要呈現「了」的具體用法，並適時跟學生說明。然而，Yuan（2023）通過教學實驗發現，在課堂上透過語境使用「了₂」的學生比在課堂上接受「了₂」操練的學生，在測後中得到明顯的進步。她認為「了₂」的顯性教學不足以建立學生的語法知識。因此，教師需要分階段引入聚焦於語言形式的教學，利用任務循序漸進，讓學習者建立明確的語法意識。例如屈承熹（2004）建議先從「了₁」的基本語義「絕對的過去」，延伸到有事件排序功能的「相對的過去」。他建議用語境引導學生，強化學生以說話當時作參考點而推斷出來的過去。有關於「了₂」顯性教學的文獻非常多，例如透過認知語言學理論（Chief 2020）或以真實的語料輔助教學（Su and Tao 2018）等方法，幫助建立及鞏固語法意識。

5.3 「了」的教學排序分歧原因

前人大多集中討論偏誤的分類與成因，最後以偏誤率或結合經驗歸納出「了₁」、「了₂」的教學順序。然而，影響語法點的教學排序因素有很多，單以學習者的偏誤率呈現的統計數據來決定排序先後，往往會忽略語法結構等內部排序的參數。本文認為學界的根本分歧源於判斷先後順序時各自採用不同的推論方法。由於各家的語料來源、分類架構和排序原則各異，使得學界對於「了」的教學排序長期無法達成共識。本文同時使用兩岸的大型學習者

語料庫進行分析，並劃一使用呂叔湘的「了」字句八小類分法，排除分歧是源於單一測試地區來源的語料或不一致的語法分類架構。

要注意的是教學語法的難易度評分也有其限制。第一，沒有解決各參數的權重差異問題。目前各參數都是以均值計算。第二，無法反映語境因素對語法點出現順序的影響。為了解決以上的局限，本文以「了」為範例，嘗試提出一些改善建議供學界參考，以期減少教學排序的分歧。「了₁」、「了₂」基於六大參數的評分，只差一分（見表 11）。但如果在同分的情況下，考慮到教學語法是服務於第二語言的學習，本文主張調整加權，加大偏誤率的比重，因為這是各參數中唯一從學習者驗證現行教學成效的準則。另外，本文建議以統一的跨語言能力水平為語法點等級劃分的討論基礎，例如「了₁」、「了₂」到底屬於 CEFR A1 級還是 A2 級，單從系統內的排序結果還是無從判斷。故本文參考《歐洲漢語能力基準項目》（European Benchmarks for the Chinese Language, 2012）的「能做描述」（can-do statements），文件中大部分跟「了」的例句都放在 A2 階段，而且在語境中很難避開不用，例如談論天氣、描述個人經歷等。故本文支持在 A2 階段先對「了₂」進行教學，但須同時在 A2 階段以顯性教學的方式處理「了₁」。

6. 結語

有別於以往的研究，本文同時採用臺灣「TOCFL 學習者語料庫」和中國大陸的「全球中介語語料庫」，並劃一使用一樣的「了」字八小類為分類框架，考察英語為母語學習者助詞「了」的使用分佈及其偏誤情況。本文發現兩岸學習者語料庫在整體正誤分佈、「了」字句型的偏誤率和偏誤類型三方面，都沒有顯著差異。本文參考學習者的偏誤率及其餘五大參數，對「了₁」、「了₂」和「了₁₊₂」進行難易度排序。本文認為「了₁」不但使用限制特別多，而且偏誤率也較高。故本文支持在初級階段可先對「了₂」進行教學（見徐晶凝 2021；邵洪亮 2023），但須同時在 CEFR A2 階段處理「了₁」。本文認為學界對於「了」的排序分歧正反映從理論語法過渡到教學語法的銜接問題。前人之所以對「了₁」、「了₂」的教學順序有不同看法，很大程度上是學界忽略了「了」在跨語言能力水平間的等級劃分，且沒有考慮全面的排序參數所導致的。本文建議未來的教學語法研究必須在同一的語言能力描述（如 CEFR）的基礎上排序和討論，這樣才能使學界在語法項目排序上有達成共識的可能。

本文在研究上仍有一些限制，教學語法各參數的權重比例，以及難易度評分的轉換都有待商榷。未來宜加入更精確的數值運算，例如採用「德菲法」（Delphi method）設計專家諮詢問卷，並進行一致性檢定，以進一步確定參數的選定與加權問題。最後，本研究目前僅就英語為母語語料進行分析，而且「全球庫」目前的部分語料來自舊版 HSK 的語言水平分級，無法直接與 CEFR 掛鉤的「TOCFL 語料庫」進行比較。加上某些「了」字句的偏誤句數

偏低，期許未來研究擴展語料量、豐富其他母語背景（如：香港非華語學生的書面中文學習）、不同程度學習者的「了」字句學習情形，發掘不同背景對於第二語言習得的影響，以更全面瞭解學習者習得助詞「了」的困難與挑戰，進而為語法教學提供具針對性的參考。

引用文獻

- Arcodia, Giorgio Francesco, and Bianca Basciano. 2021. *Chinese Linguistics: An Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Chang, Li-Hsiang. 2009. Stance uses of the Mandarin LE constructions in conversational discourse. *Journal of Pragmatics* 41: 2240-2256.
- Chappell, Hilary. 1986. Restriction on the use of 'double le' in Chinese. *Cahiers de Linguistique* 15.2: 223-252.
- Chief, Liancheng. 2020. From cognitive linguistics to pedagogical grammar: On teaching the Chinese sentence-final *le*. *The Routledge Handbook of Chinese Language Teaching*, eds. by Chris. Shei., Monica E. McLellan Zikpi., and Der-lin Chao, 299-318. Oxon: Routledge.
- Duff, Patricia A., and Duanduan Li. 2002. The acquisition and use of perfective aspect in Mandarin. *The L2 Acquisition of Tense-aspect Morphology*, eds. by R. Salaberry, and Y. Shirai, 417-453. Amsterdam: John Benjamins.
- Dulay, Heidi, Marina Burt, and Stephen Krashen. 1982. *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.
- Li, Bin, Hengli Fan, and Po-Lun Peppina Lee. 2017. Chinese aspect marker *-le* and its acquisition by American English speakers. *International Journal of Chinese Linguistics* 4.1, 1-21.
- Li, Charles N., and Sandra A. Thompson. 1989. *Mandarin Chinese: A Functional Reference Grammar*. Berkeley: University of California Press.
- Li, Xiaoshi, Robert Bayley, Xinye Zhang, and Yaqiong Cui. 2022. An investigation of the use of the multifunctional particle *-le* by second language learners of Mandarin Chinese. *Variation in Second and Heritage Languages*, eds. by R. Bayley, D. Preston, and X. Li, 15-42. Amsterdam: John Benjamins.
- Liu, Feng-hsi. 2017. Second language acquisition of aspect in Mandarin Chinese. *Key Issues in Chinese as a Second Language Research*, eds. by I. Kecskes, and C. Sun, 214-234. New York: Routledge.
- Liu, Yuehua, Tao-chung Yao, Nyan-Ping Bi, Yaohua Shi, and Liangyan Ge. 2018. *Integrated Chinese 3* (4th Edition). Boston: Cheng & Tsui.
- Odlin, Terence. 1994. Introduction. *Perspectives on Pedagogical Grammar*, ed. by T. Odlin, 1-22. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prator, Clifford. 1967. *Hierarchy of Difficulty*. Unpublished classroom lecture. University of California Los Angeles.

- Su, Danjie, and Hongyin Tao. 2018. Teaching the Mandarin utterance-final particle *le* through authentic materials. *Chinese as a Second Language Research* 7.1: 15-45.
- Sun, Chaofen. 2006. *Chinese: A Linguistics Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Teng, Shou-hsin. 1999. The Acquisition of 「了·le」 in L2 Chinese. *Chinese Teaching in the World*, 47.1: 57-64.
- The European Benchmarking Chinese Language Project Team. 2012. *Can-do Statements at Levels A1-A2+*. Accessed online, October 12, 2016. <http://ebcl.eu.com/wp-content/uploads/2013/02/EBCL-A1-A2+-Cando-Statements-Oct-2012.pdf>
- Tong, Xiner, and Yasuhiro Shirai. 2016. L2 acquisition of Mandarin *zai* and *-le*. *Chinese as a Second Language Research*, 5.1: 1-25.
- Wen, Xiaohong. 1995. Second language acquisition of the Chinese particle *le*. *International Journal of Applied Linguistics*, 5.1: 45-62.
- Xing, Janet Zhiquan. 2006. *Teaching and Learning Chinese as a Foreign Language: A Pedagogical Grammar*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Xu, Yi. 2020. Perfective *-le* use and consciousness-raising among beginner-level Chinese learners. *Languages* 5.2: 16.
- Yuan, Fangyuan. 2023. Facilitative effects of form-focused tasks on teaching and learning Chinese aspect marker *le*. *Pedagogical Grammar and Grammar Pedagogy in Chinese as a Second Language*, eds. by F. Yuan, B. He, and W. Hu, 152-165. New York: Routledge.
- Zhao, Lucy X.、崔希亮。2023。〈漢語「把」字句的中介語分析〉，《語言科學》，第22卷第3期，266-281。[Zhao, Lucy X. and Xiliang Cui. 2023. Interlanguage analysis of the “ba” construction: A corpus analysis. *Language Sciences* 22.3: 266-281.]
- Zhu, Chungeng. 2019. *Chinese Aspectual Particle le: A Comprehensive Guide*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Zhu, Yongping, and Chu-Ren Huang. 2023. *A Student Grammar of Chinese*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 中外語言交流合作中心。2021。《國際中文教育中文水平等級標準》。北京：北京語言大學出版社。[Center for Language Education and Cooperation. 2021. *Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education*. Beijing: Beijing Language and Culture University Press.]
- 王永秀。2014。《英語為母語學習者習得漢語動態助詞「了」的偏誤分析》。蕪湖：安徽師範大學碩士論文。[Wang, Yongxiu. 2014. *An Analysis on Native English Learners' Acquisition Error of Chinese Dynamic Aspectual Particle “Le”*. Wuhu: Anhui Normal University M.A. dissertation.]

- 王青雲、彭家法。2013。〈英語為母語留華學生「了₁」和「了₂」的習得順序研究〉，《合肥學院學報（社會科學版）》，第 30 卷第 6 期，89-93。
[Wang, Qingyun, and Jiafa Peng. 2013. On the different acquisition order of “le₁” and “le₂” for overseas students with English as mother language. *Journal of Hefei University (Social Sciences)* 30.6: 89-93.]
- 王紅廠。2011。〈俄羅斯留學生使用「了」的偏誤分析〉，《漢語學習》，第 3 期，99-104。[Wang, Hongchang. 2011. An error analysis on “le” used by Russian students. *Chinese Language Learning* 3: 99-104.]
- 王媛。2011。〈「了」的使用機制及教學策略〉，《語言教學與研究》，第 3 期，17-21。[Wang, Yuan. 2011. Use mechanism of “le” and relevant teaching strategy. *Language Teaching and Linguistic Studies* 3: 17-21.]
- 王萸芳、林雪芳、盧淑美。2022。〈英日韓二語學習者使用華語近義詞「又」和「再」之偏誤探究〉，《華語文教學研究》，第 19 卷第 1 期，59-94。
[Wang, Yu-Fang, Shueh-Fang Lin, and Shu-Mei Lu. 2022. A study on the errors of Mandarin near-synonyms *you* and *zai* made by English-speaking, Japanese-speaking and Korean-speaking learners of Chinese. *Journal of Chinese Language Teaching* 19.1: 59-94.]
- 朱德熙。2012。《語法講義》。香港：商務印書館。[Zhu, Dexi. 2012. *Lecturer Notes on Grammar*. Hong Kong: Commercial Press.]
- 呂文華。2014。《對外漢語教學語法講義》。北京：北京大學出版社。[Lü, Wenhua. 2014. *Lecture Notes on Pedagogical Grammar in Teaching Mandarin as a Second Language*. Beijing: Peking University Press.]
- 呂叔湘。1999。《現代漢語八百詞》。北京：商務印書館。[Lü, Shuxiang. 1999. *800 Words of Modern Mandarin*. Beijing: Commercial Press.]
- 李姝姝。2018。〈漢語序列事件句尾句中「了」的隱現及其後續句的關聯〉，《語言教學與研究》，第 19 卷第 6 期，70-82。[Li, Shushu. 2018. Distribution of Chinese particle *le* in the tail clause of sequential event sentences and its relation with the subsequent clauses. *Language Teaching and Linguistic Studies* 19.6: 70-82.]
- 李曉琪。1999。〈漢語「了」字教學研究〉，《華東師範大學學報（哲學社會科學版）》，第 4 期，110-115。[Li, Xiaoqi. 1999. Research on the teaching of Chinese word *le*. *Journal of East China Normal University (Philosophy and Social Sciences Editions)* 4: 110-115.]
- 沈家煊。1995。〈「有界」與「無界」〉，《中國語文》，第 248 卷第 5 期，367-380。[Shen, Jiaxuan. 1995. Boundedness and unboundedness. *Zhongguo Yuwen (Studies of the Chinese Language)* 248.5: 367-380.]
- 尚治野、沈家煊。2009。〈「了₂」的行、知、言三域〉，《中國語文》，第 333 卷第 6 期，518-527。[Xiao, Zhiye, and Jiaxuan Shen. 2009. Three domains of the sentence-final particle *le₂* in Mandarin Chinese. *Zhongguo Yuwen (Studies of the Chinese Language)* 333.6: 518-527.]

- 屈承熹。2004。〈結構、功能、篇章：語法循序教學〉，《華語文教學研究》，第 1 卷第 1 期，33-51。[Chu, Chauncey. 2004. Structure, function and discourse: a graded teaching of grammar. *Journal of Chinese Language Teaching* 1.1: 33-51.]
- 林若望。2017。〈再論詞尾「了」的時體意義〉，《中國語文》，第 376 卷第 1 期，3-21。[Lin, Jo-Wang. 2017. The temporal meaning of the verbal *-le* revisited. *Zhongguo Yuwen (Studies of the Chinese Language)* 376.1: 3-21.]
- 邵洪亮。2023。《助詞「了」》。北京：北京語言大學出版社。[Shao, Hongling. 2023. *Particle “le”*. Beijing: Beijing Language and Culture University Press.]
- 金立鑫。1998。〈試論「了」的時體特徵〉，《語言教學與研究》，1998 年第 1 期，105-119。[Jin, Lixin. 1998. On the aspectual features of *le*. *Language Teaching and Linguistic Study* 1: 105-119.]
- 金立鑫。2002。〈詞尾「了」的時體意義及其句法條件〉，《世界漢語教學》，第 59 卷第 1 期，34-43。[Jin, Lixin. 2002. The aspectual significance of the suffix *le* and its syntactic conditions. *Chinese Teaching in the World* 59.1: 34-43.]
- 范曉蕾。2021。《普通話「了₁」「了₂」的語法異質性》。北京：北京大學出版社。[Fan, Xiaolei. 2021. *The Grammatical Heterogeneity of LE1 and LE2 in Mandarin*. Beijing: Peking University Press.]
- 孫朝奮。2022。〈漢語動詞系統的界及其呼應：「了₁」完成體〉，《世界漢語教學》，第 36 卷第 1 期，19-32。[Sun, Chaofen. 2022. Telicity and agreement of the Chinese verbal system: On the Chinese perfective. *Chinese Teaching in the World* 36.1: 19-32.]
- 孫雁雁。2019。〈對初級階段留學生漢語「了」教學的新認識〉，《華文教學與研究》，第 73 卷第 1 期，74-82。[Sun, Yanyan. 2019. New understanding of pedagogical research on Chinese word *le* for international students at primary stage. *TCSOL Studies* 73.1: 74-82.]
- 孫德坤。1993。〈外國學生現代漢語「了·le」的習得過程初步分析〉，《語言教學與研究》，第 2 期，65-75。[Sun, Dekun. 1993. A preliminary analysis of the acquisition process of Mandarin *le* by foreign students. *Language Teaching and Linguistic Studies* 2: 65-75.]
- 徐晶凝。2021。〈助詞「了」的對外漢語教學分級方案〉，《對外漢語研究》，第 24 卷第 2 期，29-45。[Xu, Jingning. 2021. A grading scheme for teaching of Mandarin particle “le”. *Duiwai Hanyu Jiaoxue* 24.2: 29-45.]
- 徐晶凝。2023。《漢語語法與語法教學》。北京：北京大學出版社。[Xu, Jingning. 2023. *Mandarin Grammar and Grammar Teaching*. Beijing: Peking University Press.]
- 高順全。2006。〈從語法化的角度看語言點的安排——以「了」為例〉，《語言教學與研究》，第 5 期，60-66。[Gao, Shunquan. 2006. On the arrangement

到底先教「了₁」還是「了₂」？

- of language points from the angle of grammaticalization – a case study of “le”. *Language Teaching and Linguistic Study* 5: 60-66.]
- 國家教育研究院。2020。《遣辭用「據」——臺灣華語文能力第一套標準》。新北：國家教育研究院。[National Academy for Educational Research. 2020. *The First Taiwanese Standard of Mandarin Proficiency*. New Taipei: National Academy for Educational Research.]
- 國家教育研究院。2024。〈語法點分級標準檢索系統〉。National Academy for Educational Research. 2024. Accessed online, October 10, 2024. https://bcocet.naer.edu.tw/standsys/#grammar_points
- 張莉萍。2013。〈TOCFL 作文語料庫的建置與應用〉，《第二屆漢語中介語語料庫建設與應用國際學術討論會論文選集》，崔希亮、張寶林（主編），544-554。北京：北京語言大學出版社。[Chang, Li-Ping. 2013. Construction and application of TOCFL writing corpus. *Selected Papers from the 2nd International Symposium on Construction and Application of Chinese Interlanguage Corpus*, eds. by Xiliang Cui and Baolin Zhang, 544-554. Beijing: Beijing Language and Culture University Press]
- 張莉萍。2017。〈TOCFL 學習者語料庫的偏誤標記〉，《語料庫與華語教學》，陳浩然（主編），159-196。臺北：高等教育文化事業。[Chang, Li-Ping. 2017. Error annotation for the TOCFL learner corpus. *Corpus and Teaching Chinese as a Second Language*, ed. by Hao-Jan Chen, 159-196. Taipei: Taiwan Higher Education Press]
- 張寶林、崔希亮。2022。〈「全球漢語中介語語料庫」的特點與功能〉，《世界漢語教學》，第 36 卷第 1 期，90-100。[Zhang, Baoling, and Xiliang Cui. 2022. Features and functions of Global Chinese Interlanguage Corpus. *Chinese Teaching in the World* 36.1: 90-100.]
- 陳小紅。2007。〈「了₁」、「了₂」語法意義辨疑〉，《語言教學與研究》，第 5 期，54-60。[Chen, Xiaohong. 2007. The discerning of the grammatical meaning of *le*₁ from that *le*₂. *Language Teaching and Linguistic Study* 5: 54-60.]
- 陳俊光。2011。《對比分析與教學應用（修訂二版）》。臺北：文鶴出版。[Chen, Fred. J. 2011. *Contrastive Analysis and its Applications in Language Pedagogy (Second revised edition)*. Taipei: Crane Publishing.]
- 陳前瑞、胡亞。2016。〈詞尾和句尾「了」的多功能模式〉，《語言教學與研究》，第 180 卷第 4 期，66-74。[Chen, Qianrui and Ya Hu. 2016. The multifunctional model of verb-final *le* and sentence-final *le*. *Language Teaching and Linguistic Study* 180.4: 66-74.]
- 陸儉明。2000。〈「對外漢語教學」中的語法教學〉，《語言教學與研究》，第 3 期，1-8。[Lu, Jianming. 2000. Grammar Teaching in Teaching Chinese as a Second Language. *Language Teaching and Linguistic Study* 3: 1-8.]

- 彭臻。2018。《越南留學生漢語「了」習得研究》。廣州：世界圖書出版。[Peng, Zhen. 2018. *Research on Acquisition of Mandarin le by the Vietnamese Students*. Canton: World Publishing Corporation.]
- 馮勝利、施春宏。2015。《三一語法：結構·功能·語境——初中級漢語語法點教學指南》。北京：北京大學出版社。[Feng, Shengli, and Chunhong Shi. 2015. *Trinitarian Grammar: Structure, Function and Context — A Handbook of Grammatical Points for Chinese Elementary and Intermediate Learners*. Beijing: Peking University Press.]
- 董子昀、陳浩然、楊惠媚。2015。〈以「華語學習者語料庫」為本的「了」字句偏誤分析〉，《中文計算語言學期刊》，第20卷第1期，76-95。[Tung, Tzu-Yun, Hao-Jen Howard Chen, and Hui-Mei Yang. 2015. The error analysis of “le” based on “Chinese Learner Written Corpus”. *Computational Linguistics and Chinese Language Processing* 20.1: 76-95.]
- 趙世開、沈家煊。1984。〈漢語「了」字跟英語相應的說法〉，《語言研究》，第1期，114-126。[Zhao, Shikai, and Jiaxuan Shen. 1984. The corresponding meaning of the Chinese word *le* in English. *Language Studies* 1: 114-126.]
- 趙立江。1997。〈留學生「了」的習得過程考察與分析〉，《語言教學與研究》，第2期，112-124。[Zhao, Lixin. 1997. Investigation and analysis of the acquisition process of “le” by international students “le”. *Language Teaching and Linguistic Studies* 2: 112-124.]
- 劉月華、潘文娛、故韡。2019。《實用現代漢語語法》（第三版）。北京：商務印書館。[Liu, Yuehua, Wenyu Pan, and Wei Gu. 2019. *Practical Grammar of Modern Mandarin Chinese (3rd Edition)*. Beijing: Commercial Press.]
- 劉月華。2022。《漢語語法研究與對外漢語教學論集》。北京：北京大學出版社。[Liu, Yuehua. 2022. *A Collection of Essays on Mandarin Grammar and Teaching Chinese as a Second Language*. Beijing: Peking University Press.]
- 劉珣（主編）。2015。《新實用漢語課本1（第三版）》。北京：北京語言大學出版社。[Liu, Xun. 2015. *New Practical Chinese Reader (3rd Edition)*. Beijing: Beijing Language and Culture University Press.]
- 劉勛寧。1988。〈現代漢語詞尾「了」的語法意義〉，《中國語文》，第5期，322-330。[Liu, Xunning. 1988. The grammatical meaning of the modal particle *le*. *Zhongguo Yuwen (Studies of the Chinese Language)* 5: 322-330.]
- 劉勛寧。2002。〈現代漢語句尾「了」的語法意義及其解說〉，《世界漢語教學》，第3期，70-79。[Liu, Xunning. 2002. The grammatical meaning of the modal particle *le* and its explanation. *Chinese Teaching in the World* 3: 70-79.]
- 劉琪瑤。2021。〈英語為母語的華裔學生學習助詞「了」的偏差情況分析〉，《雲南師範大學學報（對外漢語教學與研究版）》，第19卷第2期，65-72。[Liu, Qiyao. (ed.) 2021. An error analysis of the Chinese auxiliary word

- “了” by Australian ethnic Chinese students with English as their native language. *Journal of Yunan Normal University (Teaching and Research on Chinese as A Foreign Language Edition)* 19.2: 65-72.]
- 劉漢武、丁崇明。2015。漢語「了」在越南語中的對應形式及其母語環境下的越南初級漢語學習者「了」的習得，《語言教學與研究》，第4期，25-32。[Liu, Hanwu, and Chongming Ding. 2015. The corresponding forms of *le* in Vietnamese and the acquisition of elementary learners in native language environment. *Language Teaching and Linguistic Studies* 4: 25-32.]
- 劉德馨、李慧君、于世超。2020。〈試析「的」字結構之兩岸異同——兼論口語與書面語差異〉，《漢學研究》，第38卷第1期，285-318。[Liu, Te-Hsin, Huei-Jun Li, and Shi-Chao Yu. 2020. An analysis on the difference of the ‘*de* construction’ across the strait and its divergence between spoken and written language. *Chinese Studies* 38.1: 285-318.]
- 歐陽丹。2018。《「了」的語法及其對日教學研究》。廣州：世界圖書出版。[Ouyang, Dan. 2018. *A Study on the Chinese Particle “le” and its Teaching to Japanese Learners*. Canton: World Publishing Corporation.]
- 鄧守信（主編）。2015。《當代中文課程1》。新北：聯經出版。[Teng, Shou-hsin. (ed.) 2015. *A Course in Contemporary Chinese 1*. New Taipei: Linking Publishing.]
- 鄧守信。2009。《對外漢語教學語法（修訂版）》。臺北：文鶴出版。[Teng, Shou-hsin. 2009. *A Pedagogical Grammar of Chinese (Revised edition)*. Taipei: Crane Publishing.]
- 鄧守信。2018。《對外漢語教學語法（修訂二版）》。臺北：文鶴出版。[Teng, Shou-hsin. 2018. *A Pedagogical Grammar of Chinese (Second revised edition)*. Taipei: Crane Publishing.]
- 盧福波。2002。〈重新解讀漢語助詞「了」〉，《南開語言學刊》，第1期，109-118。[Lu, Fubo. 2002. Explain the Chinese auxiliary “le” from a new angle. *Nankai Linguistics* 1: 109-118.]
- 戴耀晶。1997。《現代漢語時體系統研究》。杭州：浙江教育出版社。[Dai, Yaojing. 1997. *Research on Tense and Aspect in Modern Mandarin*. Hangzhou: Zhejiang Education Publishing.]
- 魏鵬洋。2014。〈外籍華語學習者「了」的習得考察分析及教學建議〉，《臺大華語文教學研究》，第2期，213-253。[Wei, Peng-Yang. 2014. A cross-sectional study on the acquisition of Chinese *le* by CSL learners in Taiwan. *NTU Working Papers in Chinese Language Teaching* 2: 213-253.]
- 譚詠瑜。2021a。〈「是」字句和「是……的」句的教學語法：以九套國際學校中文教材為例〉，《全球華語》，第7卷第2期，143-157。[Tam, Hugo Wing-Yu. 2021a. What grammar explanations do textbooks offer? On the pedagogical grammar of *shi* and *shi...de* in IGCSE Mandarin textbooks for adolescent learners in international schools. *Global Chinese* 7.2: 143-157.]

譚詠瑜。2021b。〈「粵語語法學習概覽」的建構：廣東話第二語言語法學甚麼？何時教？〉，《漢語教學研究—美國中文教師學會學報》，第 56 卷第 3 期，209-228。[Tam, Hugo Wing-Yu. 2021b. Development of the Cantonese Grammar Profile: Reconsidering pedagogical sequence of grammar items in Cantonese as a second language. *Chinese as a Second Language: The Journal of the Chinese Language Teachers Association, USA* 56.3: 209-228.]

[審查：2024.11.6 修改：2024.12.30 接受：2025.1.3]

譚詠瑜

Hugo Wing-Yu TAM

香港新界大埔露屏路十號香港教育大學中國語言及中文教育研究中心

Centre for Research on Chinese Language and Education

The Education University of Hong Kong

10 Lo Ping Road, Tai Po, New Territories, Hong Kong

twingyu@eduhk.hk

劉靖涵

Jinghan LIU

香港新界大埔露屏路十號香港教育大學中國語言學系

Department of Chinese Language Studies

The Education University of Hong Kong

10 Lo Ping Road, Tai Po, New Territories, Hong Kong

附錄

兩岸學習者語料庫中四類「了」字句偏誤的例句：

誤加

- (1) *我那時候也看過了這本書在電視裡。
- (2) *我從來不曾見過我的朋友放棄了，愛情也不例外。
- (3) *他在上課的時候常常提到了各式各樣的哲學家、藝術家、音樂家、作家、等等。
- (4) *一個漢堡包的價錢是了5分錢，很便宜。
- (5) *幾個時代都有了這麼複雜的現象，這樣以來，就不可避免地發生衝突和矛盾。
- (6) *我一個小時都沒睡了。
- (7) *不過我不但沒偷了他的東西，反而他自己丟了。

遺漏

- (8) *雖然我很想家但是我已經習慣這裏的生活。
雖然我很想家但是我已經習慣了這裏的生活。
- (9) *村子裏的大人們雖然聽見了，但是他們已經不相信張文華，所以沒有一個人去幫他。
村子裏的大人們雖然聽見了，但是他們已經不相信張文華了，所以沒有一個人去幫他。
- (10) *我們談戀愛已經談了八年！
我們談戀愛已經談了八年了！
- (11) *每一時代人的生產現實物質手段和所達到的經濟發展程度形成社會存在的基礎。
每一時代人的生產現實物質手段和所達到的經濟發展程度形成了社會存在的基礎。
- (12) *他也資助芝加哥大學，讓它完全變成一流大學。
他也資助芝加哥大學，讓它完全變成了一流大學。
- (13) *她成為高麗大學的「傳說」。
她成為了高麗大學的「傳說」。
- (14) *父親只得停止教書，改行做生意，在故鄉開一家服裝店。
父親只得停止教書，改行做生意，在故鄉開了一家服裝店。

- (15) *終於可以見面。
終於可以見面了。

誤代

- (16) *他的公司發展了很快。
他的公司發展得很快。
- (17) *然而，全球化的緊密國際關係意味了有可能隨時惡化經濟危險。
然而，全球化的緊密國際關係意味著有可能隨時惡化經濟危險。
- (18) *可是您好像是單人來了。
可是您好像是單人來的。
- (19) *這個遊戲是 1900 年左右在美國發明了。
這個遊戲是 1900 年左右在美國發明的。
- (20) *我會燙傷了！
我會燙傷的！
- (21) *媽媽不停了煮飯、洗衣服、整理房子。
媽媽不停地煮飯、洗衣服、整理房子。

錯序

- (22) *今年，春天來了早一點。
今年，春天來早了一點。
- (23) *到六九年夏天我媽媽陪了她的姥爺去斯洛文尼亞。
到六九年夏天我媽媽陪她的姥爺去了斯洛文尼亞。
- (24) *因此，我就去了臺南附近的鄉下玩幾天。
因此，我就去臺南附近的鄉下玩了幾天。
- (25) *看完這篇文章了，我覺得很幸福。
看完了這篇文章，我覺得很幸福。
- (26) *兩年前，我在寧波讀碩士了。
兩年前，我在寧波讀了碩士。
- (27) *我已經盼望了他的下一本出版！
我已經盼望他的下一本出版了！

Reconsidering the Pedagogical Sequence of Mandarin Particles *le*₁ and *le*₂: A Corpus-based Study on the Usage of *le* by Native English Speakers

Hugo Wing-Yu TAM
Centre for Research on Chinese
Language and Education
The Education University of
Hong Kong

Jinghan LIU
Department of Chinese
Language Studies
The Education University of
Hong Kong

Abstract

Mandarin particle *le* can be generally divided into two categories according to its syntactic position: post-verbal *le*₁ functions as an aspectual marker of completion (also known as perfective); and sentence-final *le*₂ indicates a change of state. However, the pedagogical sequence of the two functions of *le* has been a subject of debate over the past two decades. This study aims to examine the pedagogical sequence of *le*₁ and *le*₂ by considering various parameters of the principal guidelines for pedagogical grammar in L2 Mandarin. Using two learner corpora of L2 Chinese, this paper finds no significant difference in the acquisition of *le* among learners in Taiwan and mainland China in following respects: (i) error ratio in binary categories; (ii) error ratio in sentence structures; and (iii) error types. L2 Mandarin learners used *le*₁ more frequently than *le*₂, and the number of errors in *le*₁ was considerably higher than *le*₂. The most commonly used sentence structure is ‘verb + *le*₁ + object’, and its error ratio is relatively high. This study argues that the pedagogical sequence supporting either *le*₁ or *le*₂ in previous studies may be attributed to the adoption of different research methodologies without considering comprehensive parameters in L2 grammar acquisition. This paper suggests that sentence-final *le*₂ should ideally be prioritized as a target pedagogical grammar point, and explicit learning of post-verbal *le*₁ should be arranged after L2 learners have mastered the basic function of *le*₂ at the beginner level. Meanwhile, the teaching of both *le*₁ and *le*₂ should be present at the CEFR A2 level; however, the pedagogical arrangement of the two different *le* particles should deliberately maintain a distance between the two within the same stage of learning.

Keywords: CEFR, error analysis, interlanguage, learner corpus, Mandarin particle, pedagogical grammar