

## A STUDY ON THE ACQUISITION OF CHINESE “LE” CONSTRUCTION BY THAI UNIVERSITY STUDENTS IN THE UPPER NORTHERN THAILAND BASED ON INTER-LANGUAGE CORPUS\*

Lin Caijun<sup>1</sup>  
Nisareen Wangtakwadeen<sup>2</sup>

### บทคัดย่อ

ผู้วิจัยทำการศึกษาและวิเคราะห์การเรียนรู้ประโยค “le” ในภาษาจีนจากคลังบทความภาษาประมาณ 600,000 อักษรของนักศึกษาไทยใน 5 มหาวิทยาลัยของภาคเหนือตอนบน และได้ทำการวิจัยการเรียนรู้ประโยค “le” ของนักศึกษาที่เรียนภาษาจีนในมหาวิทยาลัยภาคเหนือตอนบน ผลการวิจัยพบว่า เมื่อเรียงลำดับความถี่บ่อยในการใช้รูปประโยค “le” รูปแบบต่างๆ จากมากไปน้อยมีลำดับดังนี้ “v+le<sub>1</sub>+o>v+o+le<sub>2</sub>>v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>>adj.+le<sub>2</sub>>num./quantifier+le<sub>2</sub>>v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>” และลำดับรูปประโยคผิดพลาดแบบต่างๆ จากมากไปน้อยคือ “v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>>v+ o+le<sub>2</sub>>v+le<sub>1</sub> +o>num./quantifier+le<sub>2</sub>>v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>>adj.+le<sub>2</sub>” โดยประเภทที่ผิดพลาดมากที่สุดคือประเภทการใช้สับสน โดยจะมีการเรียนรู้รูปประโยคแบบที่ “v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>, adj.+le<sub>2</sub>, num./quantifier+le<sub>2</sub>” ก่อน ถัดมาคือการเรียนรู้แบบที่ “v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>” และเรียนรู้รูปประโยค “v+le<sub>1</sub>+o, v+ o+le<sub>2</sub>” เป็นลำดับสุดท้าย ผู้วิจัยเสนอแนะว่าควรทำการสอนรูปประโยคที่ “v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>, adj.+le<sub>2</sub>, num./quantifier+le<sub>2</sub>” ก่อน จึงสอนรูปประโยคที่ “v+ o+le<sub>2</sub>” และ “v+le<sub>1</sub> +o” ตามลำดับ สุดท้ายจึงสอนรูปประโยคที่ “v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>”

**คำสำคัญ:** นักศึกษาไทย, รูปประโยค “le”, ลักษณะข้อผิดพลาด, ลำดับการเรียนรู้, การแบ่งลำดับการสอน

### Abstract

Based on the about 600,000 characters of inter-language corpus of different grade's Thai university students who learn Chinese at five universities in the upper northern Thailand, we investigate and explore the acquisition of “le” constructions of Thai university students who are learning Chinese in the upper northern Thailand. The results show that the frequency of use of each construction of “le” constructions is as follows: v+ le<sub>1</sub>+o>v+ o+ le<sub>2</sub>>v+ le<sub>1</sub>/ le<sub>2</sub>>adj.+ le<sub>2</sub>>num./quantifier+ le<sub>2</sub>>v+ le<sub>1</sub>+ o+ le<sub>2</sub>; the error rate of each construction from high to low is “v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>>v+ o+le<sub>2</sub>>v+le<sub>1</sub> +o>num./quantifier+le<sub>2</sub>>v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>>adj.+le<sub>2</sub>”, the substitution errors is main type; the constructions that are early acquired are “v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>, adj.+le<sub>2</sub>, num./quantifier+le<sub>2</sub>”, the construction that is acquired in the middle period is “v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>” and the constructions are Late acquired or not acquired are “v+le<sub>1</sub> +o, v+ o+le<sub>2</sub>”. Finally, we suggest teach the first construction “v+le<sub>1</sub>/le<sub>2</sub>, num./quantifier+le<sub>2</sub>, adj.+le<sub>2</sub>”, and then teaching construction “v+ o+ le<sub>2</sub>”, followed by teaching construction “v+ le<sub>1</sub> +o”, the last teaching construction “v+le<sub>1</sub>+o+le<sub>2</sub>”.

**Key words:** Thai University Students, “Le” Constructions, Types of Errors, Acquisition Orders, Teaching Sequence

\* This article is concluded from a research entitled “An Analysis Study on The Acquisition of Chinese “LE” Construction by Thai University Students in the upper Northern Thailand Based on Inter-Language Corpus” which was partial funded by Mae Fah Luang University

<sup>1</sup>Lin Caijun, Lecturer, School of Sinology, Mae Fah Luang University

<sup>2</sup>Dr. Nisareen Wangtakwadeen, Lecturer, School of Sinology, Mae Fah Luang University

## 引言

汉语“了”是一个使用频率非常高的虚词，也是学者们争相研究的对象。由于其自身的复杂性，仍是汉语本体研究没有完全攻破的难关，学界对“了”依旧争执不断。在汉语作为第二语言的语法教学中，“了”也一直是外国学生学习汉语的重点与难点，长期备受学界关注。据中国知网(cnki)检索，在“了”的国别化习得研究方面，不少学者做了一些针对母语为英语、俄语、越南语、日语、韩语的相关研究（如孙德坤，1993；李大忠，1996；赵立江，1997；杨素英&黄月圆&孙德金，1999；王媚&张艳荣，2007；肖任飞，2010；玄美兰，2011；王艺文，2015等），也取得了不少成果。对于促进对外汉语“了”的教学具有积极意义。但据中国知网与泰国整合性图书馆系统(ThaiLIS)检索，现专门针对泰国学生的“了”的习得研究却不多，主要有：Sasarux Petcherdchoo(2004;2005)主要以从语法、语义和语用方面对“了”的考察之本体研究为主，基于问卷调查之习得分析为辅；刘敏&陈晨(2012)基于 HSK 动态语料库考察与分析了泰国留学生习得“了”的偏误情况与偏误原因；林才均(2016)以皇太后大学汉语师范专业 2013 级学生为例，基于少量考试作文语料对泰国本土汉语大学生习得“了”字句进行了个案跟踪研究。可见，目前针对泰国学生特别是本土学生汉语“了”之习得研究缺乏藉较大中介语语料库的横向与历时性的系统性研究。

在泰实际汉语教学中，我们发现泰北各阶段的汉语大学生的习作中都明显地存在习得“了”字句之偏误，而且具有一定的规律性。立足于对外汉语教学教学的视角，本文拟以泰北五所大学为例，基于各校汉语专业各年级之中介语语料，主要藉以偏误分析理论、中介语理论来考察与探析泰北大学生汉语“了”字句的习得情况及发展规律与特点，采用正确使用相对频率法和蕴涵量表法推导泰北大学生汉语“了”字句各句式的习得顺序及习得等级，同时结合教材与大纲考察之结果提出相应的教学分级建议，以达到为泰国本土汉语大学生有关“了”字句的教学提供有针对性的参考之目的。

## 1. 语料来源及分类标准

本文的研究语料来自泰北的清迈大学、西北大学、南邦皇家大学、帕尧大学和皇太

后大学共五所大学汉语专业基础汉语课、汉语语法课与汉语写作课的学生习作，共计约 60 万字符。所得语料既包括了学生造句，也包括了练习类或考试类作文，其中以考试类作文为主(3119 篇)。所得作文语料之体裁涉及到了应用文、记叙文、说明文和议论文等多种文体。同时，根据访谈所了解到的学生的汉语水平情况，我们按照一年级至二年级上学期为初级、二年级下学期至三年级为中级、四年级为高级的学时等级分级标准将所得的各约 20 万字符的语料相应归为初、中、高三个学时等级大学生的中介语语料。

吕叔湘(1980)在《现代汉语八百词》中指出，“了”有两个。“了<sub>1</sub>”用在动词后，主要表示动作的完成。“了<sub>2</sub>”用在句末，主要肯定事态出现了变化或即将出现变化，有成句的作用。刘月华(2001)在《实用现代汉语语法》中也将“了”分为用在动词后的动态助词和用在句末的语气助词。除此之外，黎锦熙(1924)、王力(1944)、赵元任(1968)和朱德熙(1982)等学者也都主张将“了”二分，即将“了”分成表示完成的时体助词和表示语气的语气助词。李敏(2012)在纵观了“了”的研究现状后指出，以上关于“了”的划分得到学界的普遍认可，许多与“了”有关的研究都是在这一基础上进行的。基于对外汉语教学语法的角度和鉴于下文对研究对象所用基础汉语教材考察，我们也对此表示认可。同时，吕叔湘(1980)将助词“了”在句法上的搭配主要分为了八种形式：动+了<sub>1</sub>宾、动+宾+了<sub>2</sub>、动+了<sub>1</sub>+宾+了<sub>2</sub>、动+了(不带宾语)、形+了、动词或形容词谓语句内有数量词、名词/数量词+了<sub>2</sub>、与“了”有关的否定式和疑问式。鉴于下文对中介语语料情况的考察与分析，本研究基于吕叔湘先生的关于助词“了”的搭配句式的分类标准，把助词“了”的搭配句式归纳为以下六大类：动+了<sub>1</sub>+宾、动+宾+了<sub>2</sub>、动+了<sub>1</sub>+宾+了<sub>2</sub>、动+了<sub>1</sub>/了<sub>2</sub>、形+了<sub>2</sub>、名词/数量词+了<sub>2</sub>，并将这些句式称为“了”字句且采用此分类标准对所得语料进行分类处理与统计。“了”字句的具体分类如下[以下例句均来自吕叔湘(1980:351-356)]：

句式 I：动+了<sub>1</sub>+宾

如：我已经问了老汪。/我买了三张票。  
/这个月只晴了三天。

句式 II：动+宾+了<sub>2</sub>

如：小明也喜欢跳舞了。/他同意我去了。  
/你该回家了。

句式 III：动+了<sub>1</sub>+宾+了<sub>2</sub>

如：我已经买了车票了。/我教了二十年书了。/这孩子又高了一寸了。

句式 IV：动+了<sub>1</sub>/了<sub>2</sub>

如：我听了很高兴。/这本书借出去了。  
/这道题我会做了。

句式 V：形+了<sub>2</sub>

如：这地方比以前热闹多了。/这双鞋太小了。/头发快全白了。

句式 VI：名词/数量词+了<sub>2</sub>

如：中学生了，还这么淘气？/半个月了，还没来回信。

## 2. “了”字句的使用情况

经考察与统计，我们从约 60 万字符的中介语语料中共获得 5890 例有效的“了”字句

中介语语料，其中“了”字句的正确用例共有 4147 例，偏误用例共有 1743 例。在中介语语料中，来自初、中、高三个学时等级的语料分别占 1713 例、2187 例、1990 例，使用频率依次约为 0.857%、1.094%、0.995%，都明显高于汉语母语者“了”的使用率(0.651%)(陈春燕, 2011)。这表明，泰北大学生汉语“了”字使用的回避现象并不明显，这与林才均(2016)考察之结论一致。另外，陈楚芬(2005)和屈承熹(2006)都指出，“了”字在叙述性语篇中的出现频率会远远高于其他类型的文章。因此，我们赞同林才均(2016)认为导致高级阶段大学生“了”字句出现率相对低于中级阶段的原因与其语料来源主要为说明文与议论文密切相关之观点。中介语语料中“了”字句的总体分布情况如下：

表 1 中介语语料中“了”字句总体分布情况

	初级	中级	高级	合计
总例数	1713	2187	1990	5890
偏误用例数	395	678	670	1743
偏误率	23.1%	31%	33.7%	29.6%

由表 1 可知，泰北大学生使用汉语“了”字句的总体偏误率为 29.6%。若按照 Brown (1973)90%和施家炜(1998)80%的准确率之习得成功的标准来衡量，泰北大学生习得汉语“了”字句的情况还不够理想，并未成功习得“了”字句。这说明“了”字句对泰北大学生来说是困难度较高的语法点。同时，我们还发现，随着学生学时等级程度的提高，学生习得“了”字句的偏误率总体上却越来越高，学生学时等级与“了”字句的习得效果成反比。这似乎不符合语言学习的自然规律。我们认为出现这种现象的主要原因是因为初级阶段的学生正在学习汉语基础课或刚学完汉语“了”字句，所以对“了”字句这一语法知识的使用规则等还比较熟悉，而中级阶段的学生已经不再学习汉语基础课了，转向学习文化类知识课，该语法点相关知识遗忘现象严重，高级阶段的学生更是如此。这一推测与我们对学生访谈时得到的回答一致，与林才均(2016)的研究结论也基本一致。

Rumelhart, D.E. & McClelland, J.L. (1986)和 Bowerman(1982)提出了“U-型学习效应(U-shaped learning)”这一概念，他们认为二语习得要经历三个阶段：机械学习、泛化(overgeneralization)、恢复机制。王建勤(1997)将习得过程分为三个阶段，即发生期、高涨期、稳定期。而在升入稳定期之前，一般都会经历目的语规则泛化这一特定时期。这一时期的滞后会直接影响到习得的速度。林才均(2016)认为，泰国学生习得“了”字句时学时等级越高偏误率也越高的这种现象符合上述两位学者的相关论述。我们对此表示认同。经实地调查与访谈，调查对象之四年级大学生汉语水平普遍还不够高，与三年级学生的水平差异也并不明显，对重难点语法知识的把握仍处于第二阶段并且对具体的语法点遗忘程度更甚，当然会犯更多错误。

表 2 各学时等级上“了”字句各句式偏误分布情况

等级 句式	初级			中级			高级			总例数	平均偏 误率
	总例	误例	偏误率	总例	误例	偏误率	总例	误例	偏误率		
I	504	125	24.8%	693	234	33.8%	680	299	44%	1877	35.1%
II	499	160	32.1%	636	254	39.9%	598	217	36.3%	1733	36.4%
III	20	11	55%	40	14	35%	18	4	22.2%	78	37.2%
IV	510	77	15.1%	534	121	22.7%	488	105	21.5%	1532	19.8%
V	96	15	15.6%	223	34	15.3%	179	35	19.6%	498	16.9%
VI	85	8	9.4%	61	21	34.4%	29	10	34.5%	175	22.3%

从表 2 可知, 总体上泰北大学生汉语“了”字句使用频率排序为: 句 I > 句 II > 句 IV > 句 V > 句 VI > 句 III。这与林才均(2016)泰国大学生“了”字句各句式的使用率排序情况(句 I > 句 IV > 句 II > 句 V > 句 III > 句 VI)有所不同, 与邓守信(1999)针对母语为英语的汉语学习者“了”字句各句式的使用率排序情况(句 I > 句 IV > 句 II > 句 V > 句 VI > 句 III)大体相似, 而与陈春燕(2011)汉语母语者“了”字句各句式的使用率排序情况(句 I > 句 IV > 句 II > 句 V > 句 III > 句 VI)也不完全相同。相同的是, 在各研究中, 学生最常使用的是句式 I, 学生较少使用的句式是句式 III 和句式 VI。值得注意的是, 泰北大学生汉语“了<sub>2</sub>”句总体使用率明显高于后母语为英语的汉语学习者和汉语母语者。陈楚芬(2004)和林才均(2016)都认为这与学生直接简单地将“了”与泰语中的高频语气词“แล้ว”对应有关。我们对此表示认同。同时我们发现, 泰北大学生在中级与高级阶段汉语“了”字句各句式的使用率排序相同且与总体使用率排序基本趋于一致, 即句 I > 句 II > 句 IV > 句 V > 句 VI > 句 III。也就是说, 泰北大学生在中高级阶段对于汉语“了”字句各句式的使用分布情况大致相同。但在初级阶段, 泰北大学生汉语“了”字句各句式使用率排序为句 IV > 句 I > 句 II > 句 V > 句 VI > 句 III。其中句 IV 的使用率略微高于句 I。我们认为, 这与初级阶段学生的汉语水平有限及直接受母语明显影响有关。我们进一步考察发现, 泰北大学生在使用句式 I 时, 动词性成分主要包括了三种形式: V+了<sub>1</sub>+O、V+结果补语+了<sub>1</sub>+O、V+趋向补语+了<sub>1</sub>+O。其“V+了<sub>1</sub>+O”占绝大多数, “V+结果补语+了<sub>1</sub>+O”次之且补语多为“到、上、

完、见”等。需要说明的是, “V+了<sub>1</sub>+O”结构也包含了极少量的“形+了<sub>1</sub>+O”(如: 今年他又高了一点儿。)结构。再就宾语成分来看, 句式 I 中一般名词性宾语占绝大多数, 同时也有少量的数量宾语、双宾语。其实, 学生使用句式 II 和句式 III 时与使用句式 I 的情况基本一致, 即动词后带结果补语与趋向补语的情况较少, 而宾语也以一般名词性宾语为主。从平均偏误率来看, 句式 III 的偏误率最高, 句式 II 次之, 然后依次为句式 I、VI、IV、V。从各学时等级与各句式的偏误率来看, 随着学生学时等级的提高, 句式 I 的偏误率呈一直明显上升的趋势; 句式 III 的偏误率一直呈明显下降趋势; 句式 II、IV 的偏误率呈现为先升再降且高于初级的趋势; 句式 V 的偏误率呈现为先略降再上升且高于初级的趋势; 句式 VI 的偏误率虽然也呈上升趋势, 但在中级阶段迅猛上升之后, 高级阶段的偏误率与中级阶段基本持平。在初、中、高级阶段偏误率相对最高的“了”字句句式分别是句式 III、II、I。可见, 泰北大学生在各学时等级习得汉语“了”字句的难点句式差异明显。

### 3. “了”字句的偏误类型与分析

Dulay, Burt & Krashen (1982) 从语法形式上把第二语言习得中的偏误类型分为遗漏(omission)、冗余(addition)、混淆(substitution)、错位(sequential)四大类。Carl James (1998; 2001) 杂糅(Blends)列为第五种类型。本文借鉴前人偏误类型的分类标准, 同时结合学生的实际偏误情况, 将泰北大学生使用汉语“了”字句的偏误主要分为三大类: 第一类是用“了”字句的偏误, 包括“了”字句内部各成分的遗漏、冗余、混淆、错位、杂糅等偏误情况;

第二类是不该用“了”字句的偏误,包括不该用句 I、II、IV、V、VI 等五种情况;第三类为与“了”字句同句或同分句的其他修饰成分的偏误。其中,第一大类所占偏误最多。需要说明的是,此三大偏误类型包含了“了”字句内部各成分及相关成分的偏误情况。各大类偏误情况之具体分析与讨论如下:

### 3.1 用“了”字句的偏误

据分析与统计,在 1743 例偏误语料中共有 1095 例为用“了”字句的偏误语料,占总偏误的 62.8%。其中,“了”字句成分的混淆、冗余、错位、遗漏、杂糅类偏误分别占 596 例、179 例、156 例、128 例、36 例。可见,泰北大学生在使用汉语“了”字句时,混淆类偏误率明显最高,杂糅类偏误率相对最低。

#### (1) “了”字句混淆类偏误分析

杨寄洲(2000)把助词“了”作为分界线,将初级阶段教学语法项目分成“了”前语法项目和“了”后语法项目两部分。他指出,“了”前语法与“了”后语法环环相扣,相互关联,前后制约。赵立江(1997)指出,与“了”相关的语法结构有“是……的”结构、动态助词“着、过”、进行态“正在……呢”及结果补语和程度补语。外国学生在使用“了”时也会与这些语法结构混淆。经考察与分析,泰北大学生混淆类偏误包含了“了”字句各句式混淆、句 I、II、IV 中动词混淆、句 I、II、III 中宾语混淆、该用补语而用成“了<sub>1</sub>”、该用“的”而用成“了<sub>1</sub>”、句 I、IV 中补语成分的混淆、句 V 中形容词混淆、句 VI 中名词混淆、该用“了<sub>1</sub>”而用成补语共九种偏误情况。其中,“了”字句各句式混淆的偏误所占比率明显最高,“了”字句中动词成分的混淆偏误次之,然后是“了”字句中宾语成分的混淆的偏误。这三类偏误是混淆类偏误的主要偏误形式。也因此,学生在习得“了”字句时,容易出现除了句式混淆类混淆偏误以外的其他成分混淆的偏误。具体分析如下:

#### A. “了”字句各句式混淆的偏误

据统计,该类偏误语料共有 250 例,约占混淆类偏误的 41.9%。包括了该用句 I 而用成句 II,该用句 II 而用成句 I、III、IV,该用句 III 而用成句 I、II,该用句 IV 而用成句 I、II,该用句 V 而用成句 II、IV 等偏误情况。从各学时阶段来看,句式混淆类偏误在初、中、高级阶段分别约占各阶段总偏

误的 14.2%、15.2%、13.6%。也就是说,句式混淆类偏误在中级阶段表现得相对更明显。另外,各阶段出现的“了”字句各句式混淆的偏误情况不尽相同。初级阶段未出现该用句 V 而用成句 II、IV,该用句 III 而用成句 II,该用句 IV 而用成句 II 四种偏误情况;中级阶段未出现该用句 II 而用成句 III、IV,该用句 IV 而用成句 I,该用句 III 而用成句 II 四种偏误情况;高级阶段则未出现该用句 II 而用成句 III、IV,该用句 III 而用成句 I,该用句 IV 而用成句 I 四种偏误情况。在所有句式混淆偏误中,该用句 I 而用成句 II 和该用句 II 而用成句 I 两种情况分别约占此类偏误的 67.6%、23.6%,是句式混淆类偏误的主要偏误形式。如:

\*①我告诉他们我忘我的生日了,他们听后都笑了。

\*②来大学以后,我一共病三次了。

\*③为了学好汉语,我就多读、多听、多写。但是结果就让我忘英语了,我想哭。

\*④如果坐飞机去,一个小时就到了曼谷。

\*⑤现在我在中国,在上海了三个月,很想我们大学。

\*⑥朋友们都去了 central 买东西,还没回来。

\*⑦虽然这门课不难,但是想得好分,这就是很难了。

\*⑧她的小说被第十四个出版社出版她的小说了。

⑨\*我听老师说,你的汉语水平越来越提高了。

以上误例中,例①-③属于该用句 I 而用成句 II 的偏误,例④-⑥属于该用句 II 而用成句 I 的偏误。关于句式 I 和句式 II 的区别,郭继懋(2002)指出,如果说话人想详细说明这个情况(包括其中的过程与事物),他就倾向于使用句式 I;而当说话人只想概括地说明这个情状,他就倾向于不使用句式 I,或使用句式 II。也就是说,“V+了<sub>1</sub>+O”表示明确、具体的动作,而“V+O+了<sub>2</sub>”只是对动词表示的动作情况进行比较概括笼统的说明。同时,汤廷池(1999)和陈俊光(2008)都指出,“了<sub>2</sub>”常用于主句,而不用于从句中。另外,程美珍(2009)指出,在用副词“就”连接两个已经紧接着发生的动作的复句中,前个分句句末尾不能用表示完成的语气助词“了”,而要用说明前一个动作完成的动态助词“了”。从误例所处语境来看,例①-③应该

用“V+了<sub>1</sub>+O”结构,例①-③的偏误处应分别改成“我忘了我的生日、病了三次、让我忘了英语”。值得注意的是,此类偏误中包含不少将“了”置于动宾式离合词后而引起的该用句 I 而用成句 II 的误例,因此在教授句式 I 和句式 II 时,应特别注意动宾式离合词这一特殊动词的讲解。例④-⑥的原意只是对动词表示的动作情况进行比较概括笼统的说明,因此应该用“V+O+了<sub>2</sub>”结构,例④-⑥的偏误处应分别改成“一个小时就到曼谷了、在上海三个月了、朋友们都去 central 买东西了”。例⑦-⑨分别属于该用句 V 而用成句 II 的偏误、该用句 IV 而用成句 II 的偏误和该用句 V 而用成句 IV 的偏误。偏误处应分别改为“这就很难了、她的小说被第十四个出版社出版了、你的汉语水平越来越高”了。

#### B. 句 I、II、IV 中动词混淆的偏误

经统计,该类偏误语料共有 168 例,约占混淆类偏误的 28.2%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 8.86%、8.99%、10.75%。可见,该类偏误在高级阶段所占比例相对更高。句 I、II、IV 中都出现了此类偏误。如:

\*①我这个学期参加了书法课。

\*②我在这儿生活很好,交谈了许多朋友。

\*③很多人说大学生活很难,又要学习又要照顾自己,想工作得钱了,但毕业时他们却不知道自己要干什么。

\*④现在我也认识妈妈的那句话了。

\*⑤因为现在中国已经扩大了,所以许多外国商人也需要会说普通话的人才去帮他们。

\*⑥问了朋友才知道,他跟他女朋友离开了。

以上六例中例①-②是句 I 中的动词混淆偏误,例③-④是句 II 中的动词混淆偏误,例⑤-⑥是句 IV 中的动词混淆偏误。以上六例中的“了”字句的动词可分别改成“选修、交、赚、明白、发展、分手”。

#### C. 句 I、II、III 中宾语混淆的偏误

据统计,该类偏误语料共有 87 例,约占混淆类偏误的 14.6%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 3.29%、4.87%、5.97%。也就是说,该类偏误在高级阶段表现得最明显。句 I、II、III 中都出现了该类偏误。如:

\*①昨天我见了他的家庭,觉得他们都是很好的人。

\*②我听到他这样说,就哭了很多。

\*③她快到八十年了还做饭给我吃。

\*④如果不努力,考试的时候就会有苦难了。

\*⑤现在她 21 岁了,不是小朋友了,也经历了多事了。

以上五例中例①-②是句 I 中的宾语混淆偏误,例③-④是句 II 中的宾语混淆偏误,例⑤是句 III 中的宾语混淆偏误。以上五例中的“了”字句的宾语应分别改成“家人、很久、八十岁、困难、很多事”。

#### D. 该用补语而用“了<sub>1</sub>”的偏误

经统计,该类偏误语料共有 33 例,约占混淆类偏误的 5.54%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 1.77%、2.07%、1.79%。也就是说,该类偏误在中级阶段所占比例相对更高。句 I、IV 中都有出现了该类偏误。如:

①\*时间过了很快,天黑了我们就累了。

②\*妈妈说,我也怕蜈蚣,但我最怕的是它咬了你。

③\*我爸爸妈妈把房间布置得很漂亮。

④\*听他说了,我们都笑了起来。

例①和例③属于该用程度补语而用成“了<sub>1</sub>”的偏误,例②和例④属于该用结果补语而用成“了<sub>1</sub>”的偏误。结果补语和程度补语与“了<sub>1</sub>”混淆也是此类偏误的主要形式。以上四例中的“了<sub>1</sub>”应分别改成“时间过得很快、但我最怕的是它咬到你、布置得很漂亮、听他说完”。

#### E. 该用“的”而用“了<sub>1</sub>”的偏误

经统计,该类偏误语料共有 22 例,约占混淆类偏误的 3.69%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 0.25%、0.59%、2.54%。也就是说,该用“的”而用“了<sub>1</sub>”的偏误在高级阶段所占比例明显最高。在句 I、II、IV 中都有出现了该类偏误。如:

\*①你要认真读书,用时间慢慢地了解你学过了知识。

\*②问一问你考上了这个专业的学长,就知道这个专业难不难了。

\*③我知道我的思想是对了。

\*④只要我每天都努力工作,最后我会成功了。

\*⑤我的汉语语法课考试考了分不好。

例①和例②中的“你学过了知识、你考上了这个专业的学长”分别是动词“了解、问”的宾语，应该使用“的”字结构与后面的名词组成名词性短语作宾语，即应改成“你学过的知识、你考上的这个专业的学长”。“是……的”结构除了表示强调过去发生的时间、地点、方式等外，也可以用来表示说话人对主语的评议、叙述或描写，整个句子常常带有说明情况、阐述道理、想让听话人接受或信服的肯定语气。“是”可以省略。根据语境，例③和例④的原意都带有想让听话人接受或信服的肯定语气，应使用“是……的”结构，所以应分别改成“我知道我的思想是对的、最后我会成功的”。例⑤中的“考了分”应改成“考的分”组成名词性短语做主语。

#### F. 句 I、IV 中补语混淆的偏误

据统计，该类偏误语料共有 18 例，约占混淆类偏误的 3.02%。从各学时等级来看，初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 1.27%、0.44%、1.49%。也就是说，该类偏误在高级阶段所占比例相对最高。在句 I、IV 中都出现了此类偏误。如：

\*①从一个什么东西都没有的小男孩变到了一切东西都有的他。

\*②我在网上查了很久的资料，最后找完了。

虽然“到”和“完”都可以作结果补语，但是“到”作结果补语时，表示“得到、附上”的意思。“完”作结果补语时，表示“结束、完结”之意。以上两例应分别改成“小男孩变成了一切东西都有的他、最后找到了”。

#### G. 句 V 中形容词混淆、句 VI 中名词混淆和该用“了<sub>i</sub>”而用成补语的偏误

据统计，句 V 中形容词混淆类偏误语料共有 14 例，约占混淆类偏误的 2.35%。从各学时等级来看，初、中、高级阶段出现的该类偏误分别占各阶段总偏误的 1.01%、0.89%、0.59%。也就是说，该类偏误在初级阶段所占比例相对最高。句 VI 中名词混淆类偏误语料仅有 3 例，只约占混淆类偏误的 0.5%，且只出现在中级阶段。该用“了<sub>i</sub>”而用成补语的偏误语料只有 1 例，约占混淆类偏误的 0.2%，且只出现在初级阶段的句 III 中。如：

\*①下午我们一边吃饭一边谈话，不久天就晚了。

\*②好几岁了，我们没有一起聊天儿。

\*③她在北京读书，读得三年了。

以上三例偏误处应分别改成“不久天就黑了、好几年了、读了三年了”。

### (2) “了”字句冗余类偏误分析

陈晨(2011)指出，研究者们较为一致地认为“冗余偏误”是在留学生汉语“了”习得过程中出现得较为普遍，是一个“共性”问题。据考察与分析，泰北大学生汉语“了”字句相关成分之冗余类偏误包含了句 I、II、IV 中补语冗余、句 I、II、III、IV 中宾语内部和动词内部成分冗余、句 V 形容词前副词冗余、“了”字句之否定句中“了”的冗余、句 VI 中时间名词冗余、句 V 形容词冗余共七种偏误情况。其中，“了”字句动词补语冗余的偏误所占比率明显最高，宾语内部成分冗余和动词内部成分冗余次之。这三类偏误是“了”字句相关成分之冗余类偏误的主要偏误形式。具体分析如下：

#### A. 句 I、II、IV 中补语冗余的偏误

据统计，该类偏误语料共有 73 例，约占冗余类偏误的 40.78%。从各学时等级来看，初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 1.27%、6.93%、3.13%。也就是说，该类偏误在中级阶段所占比例明显最高。句 I、II、IV 中都出现了该类偏误。如：

\*①因为我长大了，要考上大学了。

\*②有一次我给朋友翻译一首英语歌，可是我翻得错了。

\*③这次旅行让我对中国的想法变成了。

例①和例③属于结果补语冗余的偏误，例②属于程度补语冗余的偏误。其中，结果补语冗余的偏误是此类偏误的主要形式。以上三例的偏误处应分别改成“要考大学了、可是我翻错了、我对中国的想法变了”。

#### B. 句 I、II、III、IV 中宾语和动词内部成分冗余

据统计，宾语内部成分冗余类偏误语料共有 34 例，约占冗余类偏误的 18.99%。从各学时等级来看，初、中、高级阶段出现的宾语内部成分冗余的偏误分别约占各阶段总偏误的 3.04%、1.48%、1.79%。动词内部成分冗余类偏误语料共有 33 例，约占冗余类偏误的 18.44%。从各学时等级来看，初、中、高级

阶段出现的动词内部成分冗余的偏误分别约占各阶段总偏误的 4.3%、0.88%、1.49%。也就是说, 宾语和动词内部成分冗余的偏误在初级阶段所占比例明显最高。句 I、II 中都有出现了动词和宾语内部冗余的偏误, 还有句 III 和句 IV 也分别出现了宾语和动词内部成分冗余的偏误。如:

\*①妈妈安慰我说: “输了一液就好了”。

\*②我好久没给你写一封信了。

\*③听说您刚生了一个孩子了, 恭喜您!

\*④我决定去找老师, 我的手有出了一点儿汗。

\*⑤大概五点钟, 他走着进教室来了。

\*⑥生日晚会装饰准备好了。

前三例和后三例分别属于宾语内部成分冗余和动词内部成分冗余的偏误。例①-③原意只是表示动作的完成, 并不表示动作的量, 因此应分别改成“输了液就好了、我好久没给你写信了、听说您刚生了孩子了”。例④-⑥的偏误处应分别改成“我的手出了一点儿汗、他走进教室来了、生日晚会准备好了”。

### C. “了”字句中其他冗余类偏误

据统计, 句 V 形容词前副词冗余、否定句中“了”的冗余、句 VI 中时间名词冗余、句 V 形容词冗余四种冗余类的偏误语料分别有 18 例、14 例、6 例和 1 例, 分别约占冗余类偏误的 10.06%、7.82%、3.35%、0.56%。从各学时等级来看, 初、中、高级阶段出现的句 V 形容词前副词冗余的偏误分别约占各阶段总偏误的 1.01%、0.89%、1.19%, 出现的否定句中“了”的冗余的偏误分别约占各阶段总偏误的 0.76%、0.44%、1.19%, 出现的句 VI 中时间名词冗余的偏误分别约占各阶段总偏误的 0.25%、0.74%、0%, 出现的句 V 形容词冗余的偏误分别约占各阶段总偏误的 0%、0.15%、0%。可见, 句 V 形容词前副词冗余和否定句中“了”的冗余的偏误都在高级阶段所占比例最高。初级阶段未出现句 V 形容词冗余的偏误。高级阶段未出现句 VI 中时间名词冗余和句 V 形容词冗余的偏误。如:

①\*你们可以放心, 我的病挺好了。

②\*我还没把这件事告诉了她, 只是跟她说明天见。

③\*晚上时间了, 我们班都来参加玛丽的生日晚会。

④\*我把老师布置的作业写完时, 天已经黑黑了。

例①是句 V 中副词“挺”的冗余。史有为(2017)指出, “很 A 了、挺 A 了”基本不能成立。原因可能是“很、挺”纯粹是静态描写, 不适合与具有确认变化的“了<sub>2</sub>”相配。从例①所要表达的语义来看, 偏误处可以改为“我的病已经好了或我的病好了”。吕叔湘(1980)指出, 用“没”的否定句里的动词后面一般不能再有“了”。佟慧君(1986:241)认为: “动词前头有否定副词‘没(有)’”, 表示动作没有实现或完成, 动词或动补之后不该用动态助词“了”。句 I、II、IV 都出现了“了”字句之否定句中“了”的冗余的偏误。余下各例的偏误处应分别改成“我还没把这件事告诉她、晚上、天已经黑了或天已经很黑了”。

### (3) “了”字句错位类偏误分析

据考察与分析, 错位类偏误包含了“了”字句与其他成分错位、“了”字句成分错位、“了”字句宾语内部错位、“了”字句补语错位共四种偏误情况。其中, “了”字句与其他成分错位的偏误所占比率最高, “了”字句成分错位次之。具体分析如下:

#### A. “了”字句与其他成分错位的偏误

据统计, 该类偏误语料共有 61 例, 约占错位类偏误的 39.1%。从各学时等级来看, 初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 5.32%、3.10%、2.84%。也就是说, 该类偏误在初级阶段表现得最明显。句 I、II、IV 中都出现了该类偏误。如:

\*①今天送给你了一个礼物, 你看见了吗?

\*②以后回家了, 我妈妈跟我爸爸一起在做泰国菜。

\*③他听说有市场, 所以走了跟妈妈。

以上三例的偏误处应分别改成“今天送了一个礼物给你、回家了以后、所以跟妈妈走了”。

#### B. “了”字句成分错位的偏误

据统计, 该类偏误语料共有 52 例, 约占错位类偏误的 33.33%。从各学时等级来看, 初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的 0.76%、3.84%、3.43%。可见, 该类偏误在中级阶段表现得最明显。句 I、II、III、VI 中都出现了该类偏误。如:

\*①去中国前我学习汉语了一年, 我的汉语还不好。

\*②我们回家的时候, 突然天大雨了。

\*③我学汉语了五年多了。



\*④50岁多了,她还要给我做饭。

以上三例的偏误处应分别改成“去中国前我学习了一年汉语、突然下大雨了、我学了五年多汉语了、50多岁了”。

#### C. “了”字句宾语内部成分和补语错位的偏误

据统计,该两类偏误语料分别共有22例、21例,约分别占错位类偏误的14.1%、13.46%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的“了”字句宾语内部成分错位的偏误分别约占各阶段总偏误的2.79%、0.44%、1.19%,“了”字句补语错位的偏误分别约占各阶段总偏误的2.28%、1.18%、0.59%。可见,“了”字句宾语内部成分和补语错位的偏误都在初级阶段表现得最明显。句I、III中出现了宾语内部错序的偏误,句I、II、IV中都出现了“了”字句补语错位的偏误。如:

\*①虽然看了书很多次,但是我还是记不住。

\*②现在我学了中文两年了,觉得自己的中文很好了。

\*③我找了学习办法到,我相信我的成绩会更好。

\*④圣诞节是我的生日,我准备生日晚会好了。

\*⑤我不决定了,不知道应该怎么办。

以上五例的偏误处应分别改成“虽然看了很多次书、现在我学了两年中文了、我找到了学习办法、我准备好生日晚会了、我决定不了”。

#### (4) “了”字句遗漏类偏误分析

据考察与分析,“了”字句相关成分之遗漏类偏误包含了句I、II中遗漏宾语之相关成分、句I、II、IV中遗漏补语和动词、句VI遗漏名词性成分、句V遗漏形容词共五种偏误情况。其中,遗漏宾语之相关成分的偏误所占比率最高,遗漏补语次之。具体分析如下:

##### A. 句I、II中遗漏宾语之相关成分的偏误

据统计,该类偏误语料共有51例,约占遗漏类偏误的39.84%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的该类偏误分别约占各阶段总偏误的3.8%、3.54%、1.79%。可见该类偏误在初级阶段所占比例最高。句I、II中都出现了该类偏误。如:

\*①过了长时间,我的汉语水平才进步了一点儿。

\*②我们玩了整天,太累了,我很早就睡了。

\*③爸爸开了三个小时车就到海了。

\*④今年是三年了,越学越难。

以上四例的偏误处应分别改成“过了很长时间、我们玩了一整天、就到海边了、今年是三年级了”。

##### B. 句I、II、IV中遗漏补语和遗漏动词的偏误

据统计,该两类偏误语料分别共有39例、33例,约分别占遗漏类偏误的30.47%、25.78%。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的遗漏补语的偏误分别约占各阶段总偏误的2.79%、1.62%、2.54%,遗漏动词的偏误分别约占各阶段总偏误的3.8%、0.89%、1.79%。也就是说,该两类偏误都是在初级阶段表现得最明显。句I、II、IV中都出现了这两类偏误。如:

\*①我在这里遇了我的好朋友。

\*②考试了,同学们都回家了。

\*③我给他道歉,我被他抱了。

\*④我在清迈了七天,所以让我有机会去很多的地方旅游。

\*⑤期末考试以后就要暑假了。

\*⑥一看我的钱包就伤心,钱都完了。

以上六例的偏误处应分别改成“我在这里遇到了我的好朋友、考完试了、我被他抱了起来、我在清迈呆了七天、期末考试以后就要放暑假了、钱都花完了”。

##### (5) 句I、II、III、IV中杂糅类偏误分析

据考察与分析,杂糅类偏误包含了与“过”的杂糅、与“是……的”句杂糅、与“是”字句杂糅和与“在”字句杂糅等多种偏误情况。其中以与“过”的杂糅偏误最多。从各学时等级来看,初、中、高级阶段出现的杂糅偏误分别约占各阶段总偏误的3.29%、1.62%、1.79%。可见,该类偏误在初级阶段所占比例最高。句I、II、III、IV都存在杂糅类偏误。如:

\*①以前我跟爸爸妈妈去过了很多地方。

\*②我知道都是我的错了,请你原谅。

\*③上大学以前,我学过了四年汉语了。

\*④老师在到我家了,爸爸妈妈和老师来聊天儿。

刘月华等(2001)指出,动态助词“了”表示动作发生、出现(包括完成)，“过”表示曾经发生,在意义上有相近之处。但是它们的区别在于前者表示的动作或状态到说话时可能已经不存在也可能仍然存在,而后者只表示动作曾经发生或状态曾经存在,但现在动作已经不再进行或状态不再存在。郑懿德等(2004)认为,“过”总是通过过去发生的动作、状态来说明解释当前的事理、人物;“了”则可以纯粹叙述某一特定时间发生的事件、动作,而不涉及另外一个时间的人物、事件。从例①和例③所要表达的语义来看,例①和例③的偏误处应分别改成“去过很多地方、我学过四年汉语了”。例②和例④的偏误处应分别改成“我知道都是我的错或我知道都是我错了、老师在我家或老师到我家了”。

### 3.2 不该用“了”字句的偏误

据分析与统计,在1743例偏误语料中共有428例为此类偏误语料,占总偏误的24.6%。其中,不该用句I、不该用句II、不该用句IV、不该用句V分别占230例、110例、66例、22例。可见,泰北大学生在使用汉语“了”字句时不该用句I的偏误率明显最高,不该用句II的偏误次之。如:

- \*①我觉得我们做完这些事情也会提高了自己的能力。
- \*②老师不仅要教学生怎么学习,还应该教了学生做人的道理。
- \*③我们不知道了她正在害怕成功,以为她怕失败。
- \*④每个星期我学了六节课,比如综合课、听力课什么的。
- \*⑤因为马老师比我大四岁了,所以像我的姐姐似的。
- \*⑥今天我有汉语考试了,但是我不想考了,我想回家了。
- \*⑦三天暑假我都在那儿玩了,那儿风景很好。
- \*⑧那个时候我十分高兴了,因为我的愿望快要实现了。

李大忠(1996)指出,当谓语动词前有表示多次性、反复性或经常性的词语修饰时,谓语动词后不能有动态助词“了”。因为“多次性”与“了<sub>1</sub>”表示动作完成的动态意义是有矛盾的。同时,他还指出,按汉语的规则,带宾语小句的谓语动词后和兼语句前

边动词谓语的后边的一般不应当有动态助词“了”。赵立江(1997)也观察到学生在过去发生的事件中尽可能使用“了”而出现冗余偏误的现象。从语义来看,例②-④的“了”都应该去掉。例①所要表达的语义并无表示动作“完成”之意,应去掉“了”。例⑤-⑧句子原意并无表示情况“变化”之意,所以偏误处应分别改成“比我大四岁、今天我有汉语考试、都在那儿玩、我十分高兴”。

### 3.3 与“了”字句同句或同分句的其他修饰或限制性成分的偏误

据分析与统计,在1743例偏误语料中共有220例为此类偏误之语料,占总偏误的12.6%。偏误形式包括了“就”与“了”的共现偏误、错序、动词前副词误代、遗漏副词等等。在句I、II、IV、V中都出现了该类偏误。如:

- \*①他不怕困难,终于就发明了炸药。
- \*②现在我的想法对她变了。
- \*③我在这里很好,每天我六点半起床了。
- \*④刚开始我已经说过了我想当老师,你们就知道了。
- \*⑤我想让爷爷幸福,我想快毕业了。
- \*⑥不用带什么礼物来,只要大家来我也很高兴了。

以上六例偏误处应分别改成“终于发明了炸药、现在我对她的想法变了、每天我六点半就起床了、你们已经知道了、我想快点毕业了、只要大家来我就很高兴了”。

综上所述,泰北大学生在使用汉语“了”字句时主要以混淆类偏误为主,特别是“了”字句各句式的混淆,句I、II、IV中动词混淆和句I、II、III中宾语混淆特别明显;其次是冗余类偏误,尤其是句I、II、IV中补语冗余;然后是错位类偏误,以“了”字句与其他成分错位为主;接着是遗漏类偏误,句I、II中遗漏宾语之相关成分的偏误最多;最后是杂糅类偏误,与“过”的杂糅偏误最多。不该用“了”字句的偏误以不该用句I和句II的偏误相对最多。与“了”字句同句或同分句的其他成分的偏误则较为复杂多样。

## 4. “了”字句的习得顺序与教学分级建议

肖奚强(2009)认为,研究第二语言学习者的习得顺序,可以帮助我们划分语法点的难易等级,从而指导大纲的制定和教材的编写,提高习得效率。施家炜(1998:79)指出:

“正确使用相对频率法(relative frequency method)是为解决语料分布不均,且有些句式样本容量小,无法进行等量随机抽样的问题,从而使数据具有可比性。该算法可建立在如下假设上:在语料库出现的语料中,句式的正确使用频次或正确使用相对频率越高,就越容易,越早习得。方法是:各句式在各学时等级上的正确使用相对频率=各句式在各学时等级上的正确使用频次/某学时等级上句式的出现频次之和。”冯丽萍&孙红娟(2010)认为,正确使用相对频率法的优势首先在于不再以目的语规范作为参照标准,而是将语法结构的使用置于学习者的中介语系统中加以考虑,其次通过频率变化的描写可以揭示语法结构被逐渐习得的过程。同时,施家炜(1998)还指出,蕴涵量表(implicational scaling)是一种在一系列二分变量中发现等级的研究方法,在语言习得研究中广泛运用。用蕴涵量表分析语料库语料,既可以寻找语法结构的习得进程,又可以显示不同学习者群体的类型或特征。

下面我们将主要采用基于句式使用率高低正确使用相对频率法和基于句式正确率

高低的蕴涵量表来探讨泰北大学生汉语“了”字句的习得顺序与习得等级,从而为进一步提出相关的教学分级建议提供依据。

#### 4.1 正确使用相对频率法

根据表1和表2,我们计算出泰北大学生习得汉语“了”字句句式I至句式VI的正确使用相对频率依次为:0.207、0.187、0.008、0.209、0.070、0.023。从正确使用相对频率推导出的泰北大学生习得汉语“了”字句的习得顺序为:句IV>句I>句II>句V>句VI>句III。这一习得顺序与林才均(2016)根据正确使用相对频率推导出的泰国大学生“了”字句习得顺序(句IV>句I>句II>句V>句III>句VI)基本一致,只是句III和句VI的习得先后顺序不同而已。

#### 4.2 蕴涵量表法

(1)计算出各句式在每一个学时等级上的正确使用频率。计算方法为:某句式在某学时等级上的正确使用频次÷该句式在该学时等级上的出现频次。泰北大学生使用汉语“了”字句句式在各学时等级上的正确使用频率如表3所示:

表3 “了”字句句式在各学时等级上的正确使用频率

	句 I	句 II	句 III	句 IV	句 V	句 VI
初级	0.752	0.679	0.450	0.849	0.844	0.906
中级	0.662	0.601	0.650	0.773	0.847	0.656
高级	0.560	0.673	0.778	0.785	0.804	0.655

(2)由表1来看,泰北大学生习得汉语“了”字句时在初级阶段的总体正确率为0.769,中、高级阶段的总体正确率都未达到0.7,而且泰北大学生习得“了”字句的总正确率也仅为0.704。因此我们以0.7为标准分界,表3正确使用率可转换为二分变量(0,1)。

正确使用频率 $\geq 0.7$ ,则默认为1,认为该句式在该阶段已经习得;正确使用率 $< 0.7$ ,则默认值为0,认为该句式在该阶段未被习得。我们把表3中的正确使用率转换为二分变量(0,1),并排列成蕴涵量表矩阵,如表4所示。

表4 泰北大学生汉语“了”字句各句式习得的蕴涵量表矩阵(以70%为标准的二维量表)

		Difficult ← ----- → Easy						
Most	句式	II	I	III	VI	V	IV	TOTAL
↑     ↓	高级	0	0	1	0	1	1	
	中级	0	0	0	0	1	1	
	初级	0	1	0	1	1	1	
Least	Correct	0	1	1	1	3	3	9
	Errors	0	0	0	2	0	0	2

## (3) 计算蕴涵量表的相关系数指标

① 伽特曼再生系数 (Guttman Coefficient of Reproducibility, Crep)

$Crep = 1 - \text{偏误数值} \div (\text{类型数目} \times \text{等级数目}) = 1 - 2 \div (6 \times 3) = 0.889$

② 最小边缘再生系数 (Minimal Marginal Reproducibility, MMrep)  $MMrep = \text{正确使用数}$

$\text{目和} \div (\text{类型数目} \times \text{等级数目}) = 9 \div (6 \times 3) = 0.5$

③ 再生修正百分比指标 (Percent Improvement in Reproducibility)

$\%Improvement \text{ in Reproducibility} = Crep - MMrep = 0.889 - 0.5 = 0.389$

④ 可分级系数 (Coefficient of Scalability, Cscal)  $Cscal = \%Improvement \text{ in Reproducibility} \div (1 - MMrep) = 0.389 \div (1 - 0.5) = 0.778$

(4) 根据蕴涵量表相应系数指标做出的推论

蕴涵量表的伽特曼再生系数 Crep 为 0.889, 表明我们大约有 88%以上的把握依据学习者在矩阵中所处等级位置准确地预测其语言表现。蕴涵量表的可分级系数 Cscal 为 0.778, 大于统计学规定的可分系数有效临界值 0.60, 因此本蕴涵量表中的数据确实蕴涵有真正的等级(难易等级与水平等级), 是有效的、可分级的, 在预测性上具有一定的参考价值。

从蕴涵量表矩阵来看, 泰北大学生对于汉语“了”字句各句式的习得情况大致为:

最容易习得的句式是: IV、V、VI;

较容易习得的句式是: III;

难习得或未习得的句式是: I、II

现在我们将根据两种习得顺序推导方法得出的“了”字句的习得顺序放在一起进行比较:

正确使用相对频率推导法所得习得顺序: 句 IV > 句 I > 句 II > 句 V > 句 VI > 句 III。

蕴涵量表法所得习得顺序: 句 IV > 句 V > 句 VI > 句 III > 句 I > 句 II。

由此可见, “蕴含量表法”得出的习得顺序与“正确使用相对频率法”得出的习得顺序同中有异。相同的是, 句式 IV 是最易习得的句式, 句式 V 比句式 VI 先习得且都比句式 III 先习得, 句式 I 比句式 II 先习得。差异主要表现在“蕴含量表法”得出的句式序列(句 V > 句 VI > 句 III)移至句式序列(句 I > 句 II)的前面。这是因为句式 V、VI、III 在正确使用相对频率上虽低于句式 I、II, 但在某些阶段的正确率却高于后者。表现为: 句式 V 在各学时等级的正确使用频率都高于句式 I、II。句式 VI 在初、高级阶段的正确使用频率都高于句式 I、II, 在中级阶段的正确使用频率高于句式 II。句式 III 在高级阶段的正确使用频率都高于句式 I、II, 在中级阶段的正确使用频率高于句式 II。

综合以上两种语料统计方法的研究结果, 并结合前面对“了”字句纵向发展情况的考察, 可知泰北大学生习得汉语“了”字句大致存在以下的习得等级:

较早习得的句式为: IV、V、VI

中期习得的句式为: III

较晚习得或未习得的句式为: I、II。

林才均(2016)以个案跟踪研究的方式以泰北皇太后大学师范专业为例, 探析了泰国大学生汉语“了”字句的习得顺序。他以 0.6 为分界标准, 得出的习得顺序为: 句 IV > 句 V > 句 VI > 句 III > 句 II > 句 I。丁崇明(2012)在通过问卷调查所得外国留学生“了”字句的习得情况后, 依据正确使用频率得出

了外国留学生习得“了”字句各句式的难度值,反映出来的“了”字句各句式从易到难的顺序为:句 III>句 V>句 VI>句 IV>句 II>句 I。邓守信(1999)以中介语数据库为基础,探讨了母语为英语的汉语学习者“了”字句的习得情况。他以正确使用频率为标准,得出的“了”字句各句式的习得顺序为:句 II>句 IV>句 VI>句 V>句 III>句 I。将本研究与林才均(2016)、丁崇明(2012)、邓守信(1999)所得结论稍加比较可以看出,相同之处表现为句式 IV、V、VI 的习得顺序明显靠前,而句式 I 的习得难度很大。相异之处则表现在句式 II、III 的具体习得次序。可见,泰北大学生与母语为英语的汉语学习者或在中国的汉语留学生在习得汉语“了”字句时同中有异,但同大于异。同时,本研究也进一步验证了林才均(2016)关于泰北大学生汉语“了”字句习得等级之研究结论。

#### 4.3 教学分级建议

在讨论教学分级前,我们先考察了《汉语水平等级标准和语法等级大纲》(以下简称“《等级大纲》”)(1996)、《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》(2002)、《国际汉语教学通用课程大纲》(2008)、《对外汉语教学初级阶段教学大纲》(杨寄洲,1999)、《汉语教程》(修订本)(杨寄洲,2006)等几套中国国内较为权威性的大纲和多数调查对象所使用的基础汉语教材关于“了”的设置情况后,考察结果为:四套大纲和学生所用基础汉语教材对“了”字句语法项目的选取和编排情况既有相同之处,又有差别。相同之处表现在:语法意义的选择基本相同;都列出了语气助词“了”与“快、要、就要”等组成的表示动作将要发生的次结构;都对“了”的否定形式做了要求与介绍;都在汉语教学的初级阶段就涉及到“了”这一语法点。不同之处表现在:对助词“了”所属的语法项目归类不一样。前两套大纲都把助词“了”归入“动作的态”这一语法点中,后一套大纲未明确给助词“了”分类,教材只是把“了”归入语气助词“了”和表示动作的完成这一语法点中;各大纲与教材中助词“了”的语法点数目、描写体例、描写方式不一样。我们进一步考察发现,除了《等级大纲》先讲解动态助词“了<sub>1</sub>”外,其他大纲与教材都先讲解语气助词“了<sub>2</sub>”。邓守信(1999)在“了”字句各句式习得顺序探讨的基础上,提出的在教授母语为英语的汉语学

习者汉语“了”时,应先教授“了<sub>2</sub>”,再教“了<sub>1</sub>”,最后教授“了<sub>1</sub>”和“了<sub>2</sub>”同时出现的句式。根据上文我们对泰北大学生汉语“了”字句各句式的习得顺序与习得等级的分析与探讨,我们对邓守信(1999)的上述教学主张表示赞同。而在具体编排的时候同时要考虑到泰北大学生汉语“了”字句各句式的习得顺序与习得等级。因此,我们赞同林才均(2016)先教学句式 IV、V、VI 及相关次结构,然后教学句式 II,接着教学句式 I 及其次结构,最后教学句式 III 之教学分级建议。

#### 5. 结语

在泰北五所大学各年级的汉语学生的中介语语料的基础上,我们考察与探讨了泰北大学生汉语“了”字句的使用情况及特点、偏误类型及分布、习得顺序与习得等级等问题。考察结果发现,泰北大学生“了”字句使用频率较高,回避现象并不明显,但总体习得效果还不甚理想,各学时等级的偏误率都不低且随着学时等级的提高而偏误率呈现上升的趋势。初、中级阶段之间的总体偏误率差异明显。可见,泰北大学生习得汉语“了”字句各句式的偏误问题较为顽固,不容忽视。在各句式的使用频率方面,泰北大学生汉语“了”字句各句式的使用频率由高到低依次为:动词+了<sub>1</sub>+宾语、动词+宾语+了<sub>2</sub>、动词+了<sub>1</sub>/了<sub>2</sub>、形容词+了<sub>2</sub>、名词/数量词+了<sub>2</sub>、动词+了<sub>1</sub>+宾语+了<sub>2</sub>,且前三者的使用率远远高于后三者,而具体到各学时等级各句式的使用率顺序又存在差异。在各句式的偏误率方面,总体上学生“了”字句各句式偏误率从高到低依次为:动词+了<sub>1</sub>+宾语+了<sub>2</sub>、动词+宾语+了<sub>2</sub>、动词+了<sub>1</sub>+宾语、名词/数量词+了<sub>2</sub>、动词+了<sub>1</sub>/了<sub>2</sub>、形容词+了<sub>2</sub>,且在各学时阶段“了”字句偏误最高的句式及数量都不相同,呈现出各阶段各有各的习得难点。在习得“了”字句的偏误类型方面,泰北大学生习得汉语“了”字句时主要存在三类偏误:用“了”字句的偏误、不该用“了”字句的偏误和与“了”字句同句或同分句的其他修饰成分的偏误。其中以用“了”字句的偏误为主。用“了”字句的偏误又包括“了”字句的混淆、冗余、错位、遗漏、杂糅类偏误,其中“了”字句混淆类偏误占绝大多数,“动词+了<sub>1</sub>+宾语”和“动词+宾语+了<sub>2</sub>”之间的混淆尤其明显。不该用“了”字

句的偏误则以不该用“动词+了<sub>1</sub>+宾语”的偏误率明显最高,不该用“动词+宾语+了<sub>2</sub>”的偏误次之。与“了”字句同句或同分句的其他成分的偏误则显得十分繁杂。在“了”字句各句式的习得顺序方面,我们所得的结论是:泰北大学生较早习得的句式为:动词+了<sub>1</sub>/了<sub>2</sub>、形容词+了<sub>2</sub>、名词/数量词+了<sub>2</sub>,中期习得的句式为“动词+了<sub>1</sub>+宾语+了<sub>2</sub>”,较晚习得或未习得的句式为“动词+了<sub>1</sub>+宾语、动词+宾语+了<sub>2</sub>”。这一习得顺序与母语为英语

的汉语学习者和在中国的汉语留学生同大于异。最后,我们在考察与分析了四套语法等级大纲与多数学生所用基础汉语教材的基础上对“了”字句的教学提出了这样的教学分级建议:先教学句式“动词+了<sub>1</sub>/了<sub>2</sub>、形容词+了<sub>2</sub>、名词/数量词+了<sub>2</sub>”及相关次结构,然后教学句式“动词+宾语+了<sub>2</sub>”,接着教学句式“动词+了<sub>1</sub>+宾语”及其次结构,最后教学句式“动词+了<sub>1</sub>+宾语+了<sub>2</sub>”。

### 参考文献

- 陈晨. (2011). 越南留学生汉语“了”习得特点及语际迁移现象研究. 海外华文教育, 3, 18-26.
- 陈春燕. (2011). 对外汉语教学助词“了”的选项与排序研究. 暨南大学硕士学位论文.
- 陈俊光. (2008). 对比分析与教学应用. 台北: 文鹤出版有限公司.
- 程美珍&李珠. (2009). 汉语病句辨析九百例. 北京: 华语教学出版社.
- 邓守信. (1999). The Acquisition of LE in L2 Chinese. 世界汉语教学, 1, 56-63.
- 邓守信. (2009). 对外汉语教学语法. 台北: 文鹤出版社.
- 丁崇明. (2012). 外国学生“了”习得考察及相关问题研究. 云南师范大学学报, 4, 1-8.
- 冯丽萍&孙红娟. (2010). 第二语言习得顺序研究方法述评. 语言教学与研究, 1, 9-16.
- 郭继懋&郑天刚. (2002). 似同实异. 北京: 中国社会科学出版社.
- 李大忠. (1996). 外国人学汉语语法偏误分析. 北京: 北京语言大学出版社.
- 林才均. (2016). 基于自然语料的泰国学生汉语“了”字句习得跟踪研究. 正大管理学院学报, 8(增刊), 237-252.
- 刘敏&陈晨. (2012). 泰国留学生汉语“了”的习得考察——基于 HSK 动态语料库的研究. 海外华文教育, 3, 302-310.
- 刘勋宁. (1990). 现代汉语句尾“了”的语法意义及其与词尾“了”的联系. 世界汉语教学, 2, 80-86.
- 刘月华等. (2001). 实用现代汉语语法. 北京: 商务印书馆.
- 吕叔湘. (1980). 现代汉语八百词(增订本). 北京: 商务印书馆.
- 屈承熹. (2006). 汉语篇章语法. 北京: 北京语言大学出版社.
- 施家炜. (1998). 外国留学生 22 类现代汉语句式的习得顺序研究. 世界汉语教学, 4, 77-98.
- 史有为. (2017). 汉语“时体”的再认识——以“了”为中心. 语言科学, 2, 126-140.
- 汤廷池. (1999). 华语助词“了”的意义与用法. 华文世界, 93, 51-54.
- 佟慧君. (1986). 外国人学汉语病句分析. 北京: 北京语言学院出版社.
- 肖奚强. (2009). 外国学生汉语句式学习难度及分级排序研究. 北京: 高等教育出版社.
- 杨寄洲. (2000). 对外汉语教学初级阶段语法项目的排序问题. 语言教学与研究, 3, 9-14.
- 张燕吟. (2003). 准确率标准与出现率标准略谈. 世界汉语教学, 3, 52-61.

- 赵立江. (1997). 留学生“了”的习得过程考察与分析. 语言教学与研究, 2, 112-124.
- 郑懿德等. (1992). 汉语语法难点释疑. 北京: 华语教学出版社.
- 朱德熙. (1982). 语法讲义. 北京: 商务印书馆.
- Carl James. (1998). **Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis**. 外语教学与研究出版社.
- Sasarux Petcherdchoo. (陈楚芬) (2005). 面向泰国汉语教学的现代汉语“了”的考察. 南京师范大学博士学位论文.
- Bowerman, M. (1982). **Reorganisational processes in lexical and syntactic development**. In E. Wanner and L. Gleitman (Eds.), *Language acquisition: The state of the art* (pp. 319-346). Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R. (1973). **A First Language: The Early Stages**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1973.
- Dulay, H., Burt, M. and Krashen, S. (1982) **Language Two**. New York: Oxford University Press.
- Rumelhart, D. E., and McClelland, J. L. (1986). **Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition**. Volume 1: Foundations. Cambridge, MA: MIT Press.