

國立台灣師範大學華語文教學研究所碩士論文

指導教授：鄧守信博士

華語初級教材語法用語
及語法點選擇之初探

研究生：林君穎

中華民國九十年六月

謝辭

西元 2001 年 5 月 29 日，口試結束，我真的畢業了！

在論文寫作期間，歷經更換題目與教授等諸多波折。首先要感謝鄧老師總在我遭遇瓶頸、滿腹疑惑之際，給予我指引與鼓勵；謝謝他在百忙中，不厭其煩地一遍遍看完我那錯誤連連的初稿，之後還能微笑地鼓勵我繼續努力。特別感謝口試委員顧百里老師與葉德明老師，在口試時對本論文提出諸多精闢的建議與指正，讓本文得以修改得更為完善。尤其感謝顧百里老師，在他來台短暫又緊湊的行程中，還願意撥冗參與我的口試，並仔細批閱整本論文，提供我不同的思考方向，讓我更清楚一些未曾顧及的問題。

感謝華研所的老師們，讓我這四年的研究生涯得以不虛此行、滿載而歸。也感謝台大國際華語研習所的梁欣榮所長、周長楨主任、陳立元老師等的鼓勵與協助，讓我得以兼顧教學工作與論文寫作。

在論文寫作的過程中，雖遭逢人生中許多重大的變故，但也讓我深深感受到友情的力量。謝謝研究所的好友們：雅筠、妙津、珮嘉、雯華、斐絢，妳們在我最脆弱之時，一直在我身邊聆聽我的心情；苔冠，謝謝妳不僅提供我一個忘卻悲傷、專心寫作的地方，還時常與我討論，給我各種靈感；謝謝雪芳、智敏、千惠、曉萱、黃宜敏老師等，妳們在這段期間一直在我背後扶持著我。另外，映秀、孟潔、俊翔、美燕、漢斯學長...這些在我人生中不同階段的好友們，雖無法一一列出，但如果沒有你們的關心與鼓勵，我想今天我不會在電腦前打下這篇謝辭。

最後感謝家人的支持，謝謝媽媽給我無止盡的愛與照顧；想告訴爸爸，雖然您來不及與我分享畢業的榮耀，但相信您一定看得見我的成就，想跟您說一聲謝謝您多年來給予我的栽培與呵護。這四年來經歷許多喜怒哀樂，但這都將是我一生中最寶貴的記憶與成長。最後僅將這本論文獻給我摯愛的父母。

誌於師大華研所
2001 年六月

1-4 研究方法.....	14
1-4-1 教材蒐集.....	15
1-4-2 教材選擇.....	19
1-4-3 現有教材的討論.....	19
1-4-3-1 華語教材編寫歷程.....	19
1-4-3-2 四套教材整體的整理介紹和評論.....	22
1-5 小結.....	24
第二章 相關文獻探討.....	26
2-1 Cornelius Kubler.....	26
2-2 劉月華.....	28
2-3 Teng Shou-Hsin.....	30
2-4 蔡美智.....	31
2-5 小結.....	32
第三章 以教學語法的角度審視華語教材語法用語的使用.....	34

3-3-1-2	《中文聽說讀寫》的分類架構.....	47
3-3-1-3	《實用視聽華語》的分類架構.....	51
3-3-1-4	《Interactions》的分類架構.....	51
3-3-1-5	小結.....	53
3-3-2	教材中語法用語使用的缺失.....	53
3-4	關於「語法用語」.....	55
3-4-1	語法用語的分類.....	55
3-4-2	構詞類(Morphology)	56
3-4-3	語法詞類(Syntactic Category)	57
3-4-3-1	何謂詞類：詞類的定義.....	57
3-4-3-2	詞類的分類標準.....	58
3-4-3-3	詞類的分類項目.....	62
3-4-4	語法功能類(Syntactic Function)	63
3-4-5	語義分類(Semantic category)	63
3-4-6	其他(Others)	63

3-5-7 兼類問題.....	72
3-6 小結.....	73
第四章 初級華語教材語法點選擇.....	76
4-1 前言.....	76
4-2 檢視標準.....	78
4-2-1 頻率.....	79
4-2-2 Kubler(1988)的研究.....	84
4-2-3 漢語水平等級標準語法大綱.....	84
4-2-4 漢語水平等級標準詞彙與漢字等級大綱.....	86
4-2-5 小結.....	86
4-3 四套教材的語法點整理.....	88
4-3-1 語法點的蒐集來源和標準.....	88
4-3-2 語法點的命名和整理依據.....	90
4-3-3 四套教材語法點的整理結果.....	91
4-3-4 語法點的數目比較.....	116

4-4-3-4 Interactions.....	127
4-5 初級教材中應選擇哪些語法點－標準為何.....	128
第五章 結論.....	133
5-1 教學建議.....	133
5-2 結論.....	142
參考書目.....	144
附錄一 Cornelius Kubler 初級語法列表.....	149
附錄二 四套教材皆出現的語法點比對結果.....	156
附錄三 出現於三套教材中的語法點比對結果.....	158

【表 3-5】四位漢語語言學者對詞類的分類.....	62
【表 3-6】及物與不及物動詞搭配否定詞的合語法性.....	66
【表 3-7】這三類動詞搭配否定詞的合語法性.....	66
【表 3-8】一般形容詞與非謂形容詞的區別.....	68
【表 4-1】四套教材比對符合甲級與初級的程度表.....	127

圖目錄

【圖 1-1】漢語結構示意圖.....	10
---------------------	----

觀點來探討目前教材中和語法部份相關的研究，以下為本文之主要內

容：

第一章：介紹本論文的研究動機與目的，並且就相關的名詞與細節給予較詳細的定義。

第二章：檢視過去曾針對教材中的語法部份所進行的相關研究。

第三章：探討教材中所使用的語法用語。

第四章：探討初級教材中所應該選取的語法點為何。

第五章：歸納出對於初級教材語法部份的編寫所應該注意的事項與參考細節；並提出對於未來研究的一些建議與省思。

the materials and did not supply any concrete suggestion for textbook editors and school teachers. In addition, these researches also lacked theoretical base. For these reasons, besides consolidating the terminology and points of grammar that have been used in the materials, this thesis aims to establish an analytic framework from the perspectives of pedagogical grammar and combination of related linguistic theories and studies such as frequency studies. Through this framework, this thesis hopes to provide a set of terminology and points of grammar that may define elementary-level coursework in Mandarin Chinese.

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

亞洲語言也隨之有了更寬廣的舞台。不論在美國或是歐洲，學習華語的人數或教學機構都開始不斷地增加¹。為了將華語教學推向世界的舞台，我們也應該把華語教學的各個方面都推向科學化的層次，以提升華語教學的水平。這十年來，對外華語教學各種相關理論與研究都紛紛出現，儼然成為另一股研究趨勢，雖然與以英語為第二或外語教學方面的研究相比，華語為第二或外語教學的研究仍處於起步的階段，但是，在目前華語教學日漸蓬勃之際，我們更應該及早展開華語教學各議題的專門研究，才能將華語教學領域以更多元的角度來開發與呈現。

而在整個華語教學活動所涉及的眾多領域中，本論文僅針對初級華語教材中，語法用語的使用及語法點的選擇和編寫方面提出研究與探討。只要接觸過語言教育的人，一定都能深切體認到語法在整個語言學習過程中所扮演的重要角色；尤其是初級教材中所收錄的語法點適當與否、語法點的排列順序是否合宜，以及語法內容的解釋是不是合乎學習

¹ 根據「全美中文教師學會」在 1996 年的調查中顯示出 1995 年，初級華語學習者

初級教材為對象，進行語法點選擇與編寫的相關研究與探討。除了回顧過去的教材編寫歷程之外，也經由對相關領域的研究，例如漢語水平等級研究、頻率研究等，試圖結合語言學理論與實際教學兩大方向，希望藉由新的研究方向和方法能夠發展出一套合理的初級華語教材的語法點選擇結果，以供未來初級華語教材編寫參考之用。

語法是由一堆語言材料和規則構成的體系。如果不掌握一種語言的規則，就難以真正掌握一種語言。而所謂的語法也就是語言規則中，最重要也是最基本的規則。在沒有總結出語法規則以前，要學習一種語言，唯一的方法就是歸納性的模仿學習，透過不斷地接觸目標語新的語言材料，從中去歸結出固定的語言現象。這種學習的效率是非常低的，尤其是對一些成年學習者而言，時間花費不僅長，而且，效率也不彰。另外在有限的外語學習時間之下，要能夠接觸所有的語言現象根本是不可能的。但是，如果為一個語言建構出語法規則，學習一種語言，就成了學習一套有限的規則和語言材料，那麼透過這些有限的規則的推導，再生成無限的句子，那麼學習效率也必定會跟著大幅提高。

人數幾乎是 1993 年人數的兩倍(Chu, 1996)。

1-1 研究動機

在整個語言教學活動中，教材編寫固然只是其中的一個環節，但是它卻佔有舉足輕重的地位。教材既是教學理論和教學法的體現，也是連結總體設計和課堂教學的樞紐，更是具體實施教學活動的直接依據。教材是教師教學與學習者學習活動的主要依據，所以教材可以說是決定了教學的基礎內容。因此，教材在某種程度上而言，其影響層面不只在於課堂中，還包括了教學方法、原則與設計等。使用的教材其水平的高低不僅能反應教學理論和教學法的研究深度，而且對於教與學的成敗有著十分關鍵性的影響地位。因此當我們希望將華語教學推向更高的地位，我們勢必得更科學化地編寫華語教材。

只要接觸過語言教學的人應該可以體認到語法教學的重要性，尤其在外語教學中，由於以往的教材編寫與教學活動的慣例，使得外語教學界似乎又特別重視語法教學部份，呂必松(1990)曾說從五〇年代開始是華語教學的初創時期，當時盛行的教學觀念是要求學習者充分掌握漢語的語法結構和基本

1-2 研究範圍與目的

本論文中所探討的初級華語教材僅限於針對在非目的語環境中成長，且母語為英語的學習對象所設計的對外華語教學的成人教材，因而並不包括一般國內的中國學習者所使用的母語教學教材或兒童教材。之所以特別指出成人教材是因為學習對象的年齡、心理認知程度和需求的差異會影響教材內容的選擇與設計，因此有必要加以仔細區隔。另外，初級華語教材中所包括的眾多相關領域裡，如語音、文化等方面，本論文旨在研究初級華語教材，語法部份的編寫所會涉及到的各種理論與問題，包括：

1. 華語教學語法相關研究的文獻資料探討。
2. 頻率研究、水平等級大綱等領域對華語教學語法編寫的關連性研究。

1-3 相關名詞定義

由於本論文的研究範圍限定於初級對外華語教學教材的語法內容中，而目前對於這個議題裡有一些相關名詞的定義仍尚未統一、混淆不清，有些名詞使用範圍太廣泛，有些則是各家有各家的定義。因此為了進行以下的各項研究，我們則必須先就論文中所出現討論的相關名詞訂定出一個明確統一的使用意義：

1. 「初級」：何謂「初級」？目前不論是國內外各華語教學單位，或是各個教材編寫小組對於「初級」都尚未有一個統一的定義。首先，以台灣各個語言中心來說，其招生對象、各個級數的修業時間都不

彙的數量、語法點的難易度及語法點的數量來區分教材的初、中、高級。但是各華語中心對於字彙量所依據的是漢字量還是詞彙量，或是兩者？數量以多少為初級，三百、五百或是一千？判斷句型的難易度依據標準為何都沒有有一定且嚴密的設定。多半還是以各自的「經驗」為最高指標。但是，由於不同的華語教師或教材編寫者有不一樣的經歷與經驗，在現今全世界愈趨重視華語教學的同時，當我們致力將華語教學推向更高層的水平時，我們實在難以以「經驗」這樣的指標作為一個專業化教材的最高指導原則。

目前僅能確定的是初級教材的下限是以零起點開始為對象的教材，皆可以稱為初級教材；但是它的上限在哪裡？至今各家定義都不明確。本論文並不試圖為華語教材做出任何的等級劃分標準，而僅針對論文中的「初級」下一個討論上的定義。由於前述的各種未

² 目前台灣各語言中心的入學測驗多半是各自為政，並沒有一套統一的試題。而且，各校對於分級上也各有不同的意見與標準。例如：政大華語研習班就於初級班之前再訂出所謂的「入門班」，以其授課內容來看，就等同於其他中心的「初級班」

的語境中學習華語的成年學習者為主，因而選定了美國為採樣標準。

至於為什麼不依據一般的漢字量或詞彙量的標準？首先，由於漢語文字的特殊性，不論我們採用漢字量或詞彙量都容易產生一些爭議。文字(script)、語音(sound)、語義(meaning)本來是屬於三種不同的層次中，但是漢字的特殊性就在於它具有聯繫這三者的功能(湯廷池 1992)。因此當我們以漢字為定義標準時，我們即面臨了到底應該以形定位，還是以音定位，或者義定位為主。漢字的同音字現象使我們難以以音本位來定義漢字量。而形本位與義本位也會產生許多問題。第一由於漢語的繁、簡體問題，正、俗體字並用和異體字存在，產生了異形同音同義現象(polygraph)，例如：「裡(l-)／裏(l-)」，應該視其為一個字或是兩個字？第二是同形同音異義現象(homonym)，例如：一朵花(hu1/N)／花(hu1/V)錢，這種情況應該如

的程度。

能在句法上獨立運用的最小單位。語素依其能否獨立出現運用，又可以區分成「自由語素」(free morpheme)和「黏著語素」(bound morpheme)。在現代漢語中，由於口語與書面語、白話與文言並存的情形，使得在這些不同的詞彙層次中，對於語素自由與否的界定存有許多不確定性。因為有些語素，例如“民”在白話或口語體中並不能單用，必須和其他的語素結合才能獨立使用，例如：“民眾”、“人民”，因此不能算是自由語素，也就是「詞」；但是同一個語素，在文言或書面語中卻可以獨立使用，則又符合了「詞」的定義。另外，因為漢語的自由語素與黏著語素界限不清，也連帶影響了「詞」的界定，也使得更高一層的複合詞與詞組之間的分野也產生許多爭議，從漢語結構(見圖 1-1)中可以看出：

複合詞(compound)：詞根(root) + 詞根(root)

詞(word) + 詞(word)

詞組(phrase)：詞(word) + 詞(word)

另外，由於各本初級教材的編寫原則並不一致，因此，在詞彙選取上亦不盡相同。如果依據漢字或詞彙的數量來定義，可能會產生比較的基準點不一的情況，原因在於我們難以去一一對照是否各套初級教材中所選取的詞彙、漢字屬於《漢語水平詞彙與漢字等級大綱》(1992)的初級程度，再進行詞彙或漢字數量的比較。如果，我們僅根據數量原則，也就是初級依照《詞彙等級大綱》中設定為八百個詞彙量，而選取了八百個詞彙，而未處理所選取的詞彙內容，那麼一本依照《漢語水平詞彙與漢字等級大綱》(1992)的詞彙標準來挑選詞彙的教材與一本沒有依照《漢語水平詞彙與漢字等級大綱》(1992)選取詞彙的教材，雖然詞彙數目一致，但是也難以評定他們同為初級教材。

2. 「華語」：本論文中所謂的「華語」，在內容上亦即在台灣的「國語」，中國大陸的「普通話」，以及香港的「普通話」和新加坡的「華文」。

提出不同的選擇。「理論語法」(syntactic analysis)是指語言學專家從語言學的角度，針對目標語所作的語言分析。它的目的是負責對此語言做全面性的客觀描述，並詳細找出此語言的各種現象，讓研究語言的人能更深入地了解一個語言的結構，甚至是其運作。理論語法的描述是不含任何的價值判斷，沒有一個語言學家會說這一個句構好，另一個句構不好。理論語法的目標是在於語言理論的建立，它並非是為了一般的外語或第二語言學習者所必須接觸的。而在語言學習日趨盛行之際，八〇年代就出現了「教學語法」。教學語法(pedagogical grammar)適用於以教學為目的所使用的語法體系。其對象是學習語言之人，它的目標在於協助學習者正確地使用目標語，是學習者掌握漢語語言之手段，而非目的。教學語法並非鉅細靡遺地去描述一個語言，而是讓學習者如何更有效且簡單地去運用一個語言。由於受制於實際教學的條件限制，因此教學語法是局部性的，並非全面性，而且教學語法中會將語法標準化。在這個層面中，語言是有價值性的存在。教學語法也不是理論語法的簡化，許

Y：第二語言習得的因素

Z：心理語言學的影響

許多語言學家認為語言教師的語法解說有問題，而語言教師卻又認為語法學家的研究太高調，難以在實際教學上運用。其實理論語法與教學語法這兩個體系是相互獨立的，兩者都不必對彼此負責。教學語法也不是理論語法的簡化版本。

理論語法與教學語法之重要性在於：語言是由語言規則及其素材所構成的一個體系。如果我們不掌握一種語言中的規則，我們實在難以掌握一種語言。而語法是語言規則中，最基本、最重要的規則。如果沒有一個語言規則可以依循而學習一種語言，就是得靠經驗與模仿來學習，對於一個成年學習者來說，這種學習的效率是十分低的。而且所花費的時間也較長。因此理論語法的貢獻在於十分仔細地描述出一個語言的全面性，使得教材編寫者與教師可以了解

理論。也因此我們才有了教材語法(Textbook grammar)，教材語法的服務對象是外語或第二語言學習者，其目標在於協助學習者正確地使用語言。它是將教學語法減去部份因子，這些不必要的因子是一些我們不需要向學習者說明的內容，將這些東西刪除就是所謂的教材語法了。學習者學習教學語法只是為了要掌握所學的语言，因此教學語法只是他的手段，並非是目的。比方說當理論語法分析出漢語中「了₁」與「了₂」的現象，而教學語法要再配合上語言習得的相關理論或是頻率使用，來安排「了₁」與「了₂」在教學上的呈現形式以及出現順序並歸納出其使用原則。而教材語法則不需要將教學語法中所使用的理論呈現給學習者，直接將整合結果教給學習者即可。我們不需要對學習者解釋為什麼我們在課本中先教“了₁”再教“了₂”。但是，老師與編寫教材的人員應該要清楚知道為什麼，也就是他們的層級應該是在教學語法上。

當我們談論語法時，應該針對對象的特性而有所區分與調整。

起「語法」或是「句法」要來得廣義。例如：“二”VS“兩”、“幾”VS“多少”，在漢語語言學中的句法分析上，它們並不值得注意、分析。但是在對外華語教學中，它們卻佔了一定的地位。

1-4 研究方法

本論文選取了四套在台灣與美國較具代表性的初級華語教材，主要是以教材蒐集的方式進行對現有初級華語教材的批判，找出既有的教材編寫的實際問題。第一章首先先定義出何謂「初級教材」之後，便分三個方向蒐集目前在台灣境內與美國方面對於初級華語教材的選擇。國內部份是經由訪談台灣七大華語教學中心，以了解目前各中心最常使用的

論，試圖從中找出適合於華語教學中使用的語法用語。第四章則探討目前四套教材中語法點的選擇以及語法教學內容編寫並結合相關的研究理論，包括頻率、漢語水平等級大綱等來進行批判與建議。試圖提出一套適用於初級華語教材選擇的語法點，最後再對整體的教材語法編寫提出應該注意的原則。

1-4-1 教材蒐集

本論文中所選擇的初級教材來源有三：

首先經由訪問台灣國內七大華語教學中心後所得的資料。根據林雪芳(1999)所統計⁴目前台灣對外華語相關機構有二十一個。而此

³ 本計畫乃僑務委員會所委託之專案研究計劃，由國立台灣師範大學華語文教學研究所執行。專案主持人為鄧守信教授。此計畫於 1999 年 5 月展開問卷調查，針對美國大學中文教育相關系所發放問卷。結果扣除回函的無效問卷，共有 91 份有效問卷，約佔全美開設中文課程之大學的 30%。

⁴ 林雪芳(1999)第四頁中所列。原始資料乃整理自：u 葉德明，1996. (華語對外教學

5. 國立台灣政治大學語言視聽教育中心

6. 私立淡江大學中華語文研習班

7. 私立輔仁大學語言中心

筆者藉由訪問的方式，得到了以下的資料(見表 1-1)：

中心名稱	選擇的初級教材	初級學時
私立中國文化大學 國語研習班	實用視聽華語(一)	200—210 小時
國立台灣師範大學 國語文教學中心	實用視聽華語(一)	200—210 小時
國立成功大學文學院	實用視聽華語(一)	300 小時

之現在與未來》。《國際文教交流學術研討會論文集》頁 207。世界華文教育協進會。1997。《第二屆國內華語文教學研討會會議手冊》頁 43—78。

私立輔仁大學語言中心	實用國語會話(一)	未定。因為多半是個人班，因此進度由各教師與學生自訂。
	實用視聽華語(一)	

【表 1-1】 台灣境內七所華語中心初級學時、教材資料

經由上述調查，首先可以印證前面所述，各個中心對於初級的多元定義。各中心對於整體初級課程的規劃學時，從一百二十小時到六百小時皆有，而這也連帶影響了教材的選擇，有的如東海大學華語中心，該中心對初級教材的選擇不只一套，而是有並列式的多樣選擇；有些如淡江大學中華語文研習班，不同於東海大學華語中心，淡江中華語文研習班的兩套初級華語教材是階段式的，而非並列式選擇，因此其初級所訂定的學時將近六百小時。而從以上的調查中可以得知，目前在台灣的各大華語中心裏，為零起點學習者所安排的教材，最被廣為使用的是以國立台灣師範大學國語文教學中心所編纂的《實用視聽華語(一)》為主。因此，台灣地區所編寫、使用的代表教材就以《實用視聽華語(一)》為唯一選擇。

本，其中七本是於美國出版，一本是在台灣出版：

1. **中文聽說讀寫** Level I (Integrated Chinese Level I) 29 校
2. **實用漢語課本** Level I (Practical Chinese Reader Level I) 26 校
3. **中文聽說讀寫** Level II(Integrated Chinese Level II) 21 校
4. **實用漢語課本** Level II(Practical Chinese Reader Level II) 16 校
5. **今日台灣** (Taiwan Today) 15 校(台灣出版)
6. **中文入門** (Chinese Primer) 12 校
7. **演變中的中國** (A Chinese Text for a Changing China) 10 校
8. **中國之旅** (A Trip to China) 10 校

1-4-2 教材選擇

並且是結合了認知心理學與第二語言習得理論來編寫的。

1-4-3 現有教材的討論

1-4-3-1 華語教材編寫歷程⁵

華語教學從五〇年代發展至今，隨著語言理論及語言教學理論的演變，華語教材的編寫也經歷了許多不同的階段(趙賢州 1996)。五〇年代以前可以稱之為「語法階段」，當時盛行「文法翻譯法」(grammar translation method)，主要是以語法體系為主。教材中把語法規則的講解置於首要的地位，詞彙與課文都是圍繞著語法點進行編排，此時期的教材可以以 1958 年出版的《漢語教科書》⁶為代表。目前現行的對外漢語

⁵ 這部份特別感謝口試委員顧百里老師對於教材部份提出了另外兩套本文中並未提及的重要教材，其一為《Speak Chinese》(1948)，由 M. Gardner Tewksbury 所編寫，而由 Yale University 所出版；其二為《Beginning Chinese reader》(1966)，由 De Francis, John 所編寫，由 Yale University 所出版。顧教授認為這兩套教材雖然年代較為久遠，但是影響後來許多的教材編寫的基礎，因此具有相當的參考價值。

⁶ 《漢語教科書》(Modern Chinese Reader). (1958)，由北京大學外國留學生中國語。

給學習者提供大量豐富的語言練習材料，另一方面在 built-up drill 中，採用了循環漸進的方法，由字到詞、從詞到短語、再從短語到句子、又從句子到會話和敘述，讓學習者藉由記憶(memorization)與習慣養成(habit formation)來掌握漢語的結構模式。較具代表性的教材有 1977 年出版的《漢語課本》⁷以及 1980 年出版的《基礎漢語課本》⁸都是試圖以此體例來進行教材編寫。之後，隨著對外華語教學越來越繁榮，華語教學界也開始注意國外先進的語言教學理論，八〇年代開始，全美外語教學界積極倡導強化語言交際運用能力訓練的潮流，因而出現了溝通式教學法(communicative Method)，而這股潮流也使華語教材的編寫進入了第三階段，注意教材的實用性(functional skill)、強調語言交際(communication)的重要性。教材編寫者開始重視語言的功能，發展出結構、功能、情景三者互相結合的方式。先考慮句型與語法的難易度，再考慮交際功能，設計出有意義的情境與練習，以這樣的過程使學習者的

文專修班所編，北京：時代出版社所出版。

⁷ 《漢語課本》(1977)是由北京語言學院所編，由北京商務印書館所發行。

⁸ 《基礎漢語課本》(1980)是由北京語言學院所編，而由北京外文出版社所出版。

日常生活中自然地引出。因此，雖然是入門課，只要會話中用到了複雜的句型，也不會刻意迴避使用。學習者可能在初學階段接觸大量的常用句型，使習得第二語言的進程大大加快，可參考代表性作品《中文入門》⁹。例如：該教材在一年級第一單元第五課就介紹了「結果補語」和「可能補語」。在第三單元第二課中就介紹了「把」字句。相較於《實用漢語課本》，「結果補語」到 Level II 第三十八課才出現，而「把」字句則要到 Level II 第四十七課才出現。對於只在大學學習一年中文的學習者來說，他們可能連接觸到這些句型的機會都沒有。這一類教材亦有其缺點，因為這種編寫雖然可以讓學習者訓練出應付一些生活場面的漢語，但是同時因為教材中語法點並非依據一般由淺入深的原則，因此學習者的語病較多。從功能語法興起，開始連帶影響了語言教學界的一股改革熱潮，原有的文法翻譯法備受挑戰後，緊接著近年來十分主張應該以能力導向為主的語言教學。而這股新思想也使得教材編寫界興起了另一股改革呼聲。但是各階段的教材編寫似乎都太過傾向某一方面，如太偏向

⁹ 《Chinese primer》. (1989). 由 Ta-tuan Chen 所編，而由 Harvard University 出版。

分 Book I & II, 共五十課, 其中 Book I 有三十課。《實用漢語課本》在語言材料的選擇上突出了「實用」之特點, 主要在於它每一課的主題是挑選自日常生活會使用的會話。其中使用了兩個虛擬的主角, 希望利用此種方式提供較真實的語境, 而且給學習者的不只是語言形式, 還包括了語用。其整體架構為 1. 課文 2. 生詞 3. 注釋 4. 語音練習與會話練習 5. 語音 6. 語法 7. Do you know? 其基本形式還是以句型結構為主。透過基本句型幫助學習者理解華語結構, 並利用替換和擴展練習來提升學習者的表達能力。在結構與功能之關係上, 仍過分拘泥在傳統的語法教學體系, 因此功能部份實嫌薄弱。整體而言, 還是以結構為主, 功能僅屬於附庸地位。這樣的做法導致了把學習者在真實語言情境中語言能力的訓練置於從屬的配合地位。而學習者學習語言的主要目的在於使用這個語言來表達, 進行溝通。因而這種方式不免背離了學習者學習華語之基本教學目標。

(二) 中文聽說讀寫 I

但是從其內容架構來看，《中文聽說讀寫 I》其實絕大部份仍是沿襲著舊式以文法為基礎，加上句型練習、翻譯，真正可以說是與交際言談有關的，大概只有它每一課的主題了。在它的第一課到第四課語法注釋中，出現了對漢語語法的一些基本整體架構的介紹，例如：基本詞序，並安排了有關的練習。而《中文聽說讀寫 I》共安排了九次有關詞序的教學，第一課到第四課是中文的基本詞序；第十一課則是「話題－評論」(topic-comment)。在《中文聽說讀寫 I》中，實際上出現了一百零八個語法點，在這些語法點中，編者沒有出現語法用語，只有一些英文翻譯的用語，不少語法點只用注釋的方式，例如：表示實現、完成的“了₁”；表示經驗的“過”；表示動作狀態的持續的“著”。而《中文聽說讀寫 I》一年級出現了一百四十二個語法點，二年級出現了一百零四個語法點，其中有四十個語法點是重複的。因為初級階段所教的基本語法，中級階段應在內容上加深、加廣，並進行類似的語法現象的比較。

(三)實用視聽華語 I

套教材。嚴偉教授在其中展現了他們試圖結合第二語言學習理論的做法。強調以學習者為中心的教材，內容中的多樣化是為了配合學習者的不同個體性和學習風格。強調一切皆是有意義的學習 (meaningful learning)，屏除了傳統的機械式練習。語法部份不僅僅是提供語法解釋，並且嘗試連結學習者的既有知識，因此，語法解說中包含了大量的中英對比分析，藉此讓學習者了解漢語和英語的差異點在哪裡。教材中許多新的嘗試確實能夠引起學習者的興趣。但是，由於主要是以溝通導向為主，而不考慮結構的問題，因此一些較難但是卻經常使用的語言結構仍在初級裡就出現，造成初學者因為難以用既有的語法或詞彙來理解練習，有時學習負擔過重。

1-5 小結

深入的討論。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

2-1 Cornelius Kubler (顧百里)

Kubler(1988) 於 JCLTA 中所發表的 “ Chinese grammar and expression check list ”，當時主要是為了進行一項外語人員訓練計畫下的子研究計畫，目的是要編寫一套橫跨初級至高級具連貫性的新外語訓練教材。當時他所採用的研究方法是參考許多廣為使用的華語教材，因此論文中的語法點的語料來源多半來自於所參考的教材中，其最終目標是希望從中經由統計並篩選出適合各階段學習的語法點，試圖提供一套各階段該學習或教授的語法點建議項目，除了對學習者有幫助以外，也可以提供教學者及教材編寫者一個編寫語法點的參考。

法結構應該在初級階段就教給學習者；而高級階段的語法點應該是較不口語的和低頻的結構。另外為了教學語法所需，他還將一些相關的語法結構拆成更細的幾個獨立小項目，例如：語氣助詞「吧」，就細分為表示假設語氣的「吧₁」，也有表達建議語氣的「吧₂」；另外副詞「都」、「都不」、「不都」各拆成三個獨立的語法點。依據顧百里教授的看法是當語法結構越小、越獨立則學習者將越容易學習。

顧百里這篇論文不僅對於華語各階段所應該處理的語法點提出一個清楚的建議項目，也提出了對於教學上一項很重要的觀念，就是語法的教學不是只在初級階段才需要，中、高級階段的學習者亦須要語法教學，語法不是只有初學者所該碰觸的，中、高級也有屬於中、高級程度的語法點。

但是，顧百里在論文中並沒有清楚地交代出對於語法點的選擇與分級的標準，雖然他提出了以口語程度和頻率高低為標準，但判定口語與否的標準以及頻率高低的定義為何，哪些語法點是比較口語的，哪幾個

其次，這些被列為語法點層次的詞彙是值得學習者多加學習的；最後是因為他認為在這整個計畫中的指導原則就是希望給予學習者最大的幫助。

而這篇論文中，顧百里教授僅僅針對初級至高級進行初、中、高三級的歸類，而沒有針對各階段中的語法點進行排序工作，仍可說是美中不足之處。雖然顧百里教授這篇論文並未清楚地交代一個較為精確地篩選和排序分級標準，但是對於教材的語法點的選擇也算是跨出了一大步。因此在本論文第四章中將以其論文中所選擇的初級語法點為檢視初級語法點選擇的標準之一，將所參考的四套教材中所蒐集的語法點與顧百里所提出的初級語法點做一個比對。

2-2 劉月華

2. 所選擇語法點的異同比較

3. 語法術語的比較

4. 語法注釋的比較

其中前三項比較，劉月華僅對這七套教材做出系統性的整理，並沒有針對結果作深入的探討。而文中對於最後一個項目，劉月華倒是針對初級華語教材中語法注釋方面應該怎麼編寫提出了幾點建議。而劉月華的這篇論文與顧百里的研究有所不同是在於，劉月華並沒有針對初級華語教材應該安排哪些語法點和應該如何排序這方面給予建議。

雖然前三項的比較，劉月華並未做出深入的討論，但她倒是針對了教材中的語法部份進行了一次整體性的大規模整理和研究。而從中也隱約可見多數教材的不一致現象。當中也提出了一些語法編寫所會面臨的基本問題。首先，語法點該怎麼定義，因為各家教材語法點數目與選擇之所以差異如此大，主要原因也在於對於何謂語法點的定義不清。「詢

Teng(1997)的“Towards a pedagogical grammar of Chinese”為華語教學界中帶來了教學語法這個觀念。這篇論文中並非專門針對哪一部教材提出批判與研究，而是利用教學語法的觀點來看華語教學中的語法部份該如何教授。其中所討論的內容包含了：

1. 教學語法該如何與教學及教材結合
2. 語法術語的使用問題
3. 在語法點的編寫上該注意什麼，以及原則為何
4. 在選擇語法點之後，應該如何為其排序

鄧守信的這篇論文中，一開始就提出了華語教師即使目前有教材可以作為教學的輔助，但是依然會面臨「要教什麼句型？」以及「什麼時候該教這些句型？」的難題。鄧也提出以往的教材編寫都是編寫者各自

2-4 蔡美智¹⁰

蔡美智(2000)也發表了一篇〈基礎華語教材語法項的選擇和排序〉，蔡美智所採用的研究方法是針對三套台灣地區所製作的華語教材，從教材中進行語法點的採集，然後再予以箇中比較。比較項目包括了：

1. 語法項的選擇
2. 語法項的排序

蔡美智在這篇論文中，對於所選擇的三套教材進行了十分仔細地比較與整理，但是最大的缺憾在於這論文中也僅是整理出三套教材所包括

有做詳細的說明，到底哪些結構算是簡單的結構；哪些結構可以說是複雜的結構，標準為何？蔡都沒有提出詳細的交代。

排序方面，蔡美智除了針對三套教材的基本排序提出整理的結果，還進行相關問題的討論。但是，這些教材本身就是缺乏科學化的理論所編寫的，多半是依據編者各自的主觀經驗，因此到底整理出來的這個結果是好或不好，蔡美智並沒有再套用一個較具科學性的理論實證，因此以這個整理結果為基礎來進行討論，其結果必有其爭議性存在。

2-5 小結

¹⁰ 蔡美智小姐目前為國立中山大學中國文學系助理教授兼任華語教學中心主任。

造成了空有這些標準, 但是編寫者卻難以有效地將這些原則運用於實際編寫上, 結果還是各憑本事來編寫教材中的語法部份。

從以上的文獻探討來看, 在整個華語教學的研究領域中, 多半都仍較重視語法結構本身的分析、說明, 而忽略了一些與其相關的或是更基本的問題, 例如: 初級語法點的選擇、初級語法點的排序, 甚至是編寫時的一些語法術語問題。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

3-1 前言

本章的主要目的是希望以教學語法的角度來檢視目前初級華語教材中語法用語(grammar terminology)的使用，包括了詞類(parts of speech)部份。希望藉由這次有系統的檢視與分析，能為華語教材提供一套語法用語的建議體系。

目前多數的對外華語教材中，都會出現標示教材中，為了解釋語法現象或是詞彙而使用的語法用語縮略表(abbreviations of grammatical terms)。尤其在初級與中級的華語教材中，由於傳統華語教學又特別注重語法講授，因此大量使用了語法用語。雖然在教學上，減少語法用語的使用是許多教學者既有的共識，王力(1957)曾說“通過語法講授把學習者帶到語言實踐中去，不應該引導學習者們把注意力都放在語法用語

養出自我分析的能力，而詞類的概念正是理解句子基本架構的方式。”

而 John Sinclair(1990)也曾提到，他在解說文法時，不會避免使用一些較為常見的語法用語，例如：主語(subject)、賓語(object)、過去式(pst tense)、現在式(present tense)等，但是會將新的用語使用量儘可能降低。因此這些語法用語到底要如何用、用哪些，勢必成為一個值得華語教學界研究的問題。

在教材中的語法用語，有一大部份是屬於詞類用語。在漢語語言學界中，現代漢語的詞類問題一直就是一個棘手，但卻又十分重要的議題。語言學界劃分詞類的目的，主要是為了進行語法分析。而和詞類有關的理論問題實際上有兩種，其一是：詞類的劃分目的為何？其二是：劃分詞類的標準問題。而同樣的問題也出現在教材中詞類的選擇使用上。

許多教材經常直接把語言學界中所使用的詞類項目和語法用語，直接套上教材中使用，但是在純理論探討與實際教學之間，還是會因為目

題，尚有一些實際使用的具體問題，例如：兼類問題、用語名稱問題以及大、小類的分類數量問題，這些也是我們必須考慮的。

以下我們將先從相關的研究文獻進行回顧與討論，並且一一分析四套教材中所使用的語法用語項目，再針對現行採用的語法用語從教學語法的觀點加以探討，找出適用於初級華語教材中的語法用語為何。

3-2 教材語法用語的相關研究

3-2-1 Teng Shou-Hsin 鄧守信(1990)

Teng(1990)曾以教學語法的角度來討論漢語教學的語法用語。鄧針

易。例如：「嗎」，與其告訴學習者「嗎」是“助詞”(particle)，不如告訴他“疑問語氣助詞”(question particle)，不僅表現出「嗎」的語法功能也反應出其表達“疑問”的意義。對於學習者在學習使用與記憶上都較有幫助。

3-2-2 張莉萍(2000)

張(2000)也針對早期與近期所出版的四套華語教材，包括：早期的《國語會話》系列、近年出版的《視聽華語》系列、《中文初級閱讀》、《Interactions I&II》進行了比對和整理。從她的整理可以明顯地看出連華語教學界本身對於語法用語都沒有一個統一的使用標準。張也針對教材中的語法用語經常出現的一些歧異現象加以探討。

¹¹ 表 3-1 中所列出的語法用語是筆者將鄧(1990)文中的敘述作一整理之後，所列出的建議系統。

Auxiliary Verb	Auxiliary Verb
Bound Form	Bound Form
Conjunction	Conjunction
Determiner	Determiner
— —	Direct Object
Funcative Verb	— —
Interjection	Interjection
— —	Idiomatic Expression
— —	Indirect Object
Localizer	Localizer
— —	Literary use
Measure word	Measure word
Modal Particle	— —
Noun	Noun
Noun Phrase	Noun Phrase

Place Word	Place Word
Question Word	Question Word
— —	Resultative Ending
— —	Resultative Verb
— —	Sentence
Structural Particle	— —
	Subject
Suffix	— —
Stative Verb	Stative Verb
Time Word	Time Word
— —	Verb
— —	Verb-Object
— —	Verbal Phrase

【表 3-1】 鄧(1990)與張(2000)對語法用語的建議系統

等，這些在鄧的體系中，幾乎沒有出現。而鄧所主張的語法用語系統雖然數目上比較少，但是，鄧的分類卻比較細。許多在張的體系中的大類，例如：動詞類(verb)，或是助詞類(particle)，來到鄧的架構中，就被再細分出其次分類。如：“助詞”就再往下細分為三個小類：動態助詞(aspect particle)、語氣助詞(modal particle)以及結構助詞(structural particle)。

3-3 初級華語教材中語法用語的使用現況

¹² 所謂的“語法功能”指的就是如：主語、賓語這一類的語法用語，表現出一個詞彙在句子中所擔負的功能是什麼。

¹³ 語義屬性就是指時間詞(time word)、疑問詞(question word)這一類的語法用語。

詞彙，主要都是以中文或是英語的縮略形式配合完整的中文、英語用語翻譯。四套教材的呈現形式如下(見表 3-2)：

中文縮略	中文全名稱	漢語拼音	英語縮略	英語名稱
實用漢語課本				
名	名詞	m0ngc0		Noun
專名	專有名詞	zhu1ny#u m0ngc0		Proper name
中文聽說讀寫				
			Adj.	Adjective
			Adv.	Adverb
實用視聽華語(一)				
			A	Adverb
			AV	Auxiliary Verb
Interactions I				

中，還是會發現有一部分初學者，沒有辦法正確了解這些出現在生詞表或文法分析中的語法縮略語的意義及用法為何。就如同以中文為母語的人，如果未經學習，並不能了解中文也是有文法存在的，而對於這些人來說，更別提讓他們一見到「主語」、「介詞」等語法用語就能夠了解這些用語的含意與功能是什麼。John Sinclair(1990)提出雖然我們可以在教材中使用較為大家所熟知的語法用語，不過，應該在教材中整理並提供學習者一個語法用語的索引¹⁵，在索引中詳細地說明此用語的意義，舉出例子，並且將其在句子中的功能交代清楚。因此在教材中，編寫者應該針對不論是詞彙表中或是文法分析時所列出的語法用語，整理出一份索引，在教材中進行相關的說明、解釋。

整理出四套教材的縮略語表之後，針對各教材所提出的語法用語，

¹⁴ 鄧守信於國立台灣師範大學華語文教學研究所“漢語語法學”課堂中曾經提及。

¹⁵ 例如在《English Grammar》(1990)中，John Sinclair 針對“Auxiliary Verb”在索引中提出了以下的解釋：“one of the verb “be”, “have” and “do”, when they are used with a main verb to form tenses, negatives, questions and so on. Also called auxiliary. Modals are also auxiliary verbs.”

				Number(AV/Interactions)
量詞	M	M	M	Measure word
代詞	Pr	PN	Pron	Pronoun
動詞	V	V	V	Verb
形容詞	Adj.		Adj.	Adjective
副詞	Adv.	A	Adv	Adverb
介詞	Prep		P(rep)	Preposition
連詞	Conj.	CONJ	Conj	Conjunction
結構助詞	P	P	Part	Aspect particle
動態助詞				Structural particle
語氣助詞				Modal particle
嘆詞	Interj		Inter	Interjection
象聲詞	Ono			Onomatopoeia

¹⁶ IC 在這裡是代表《中文聽說讀寫》(Integrated Chinese)的縮寫。

	NP	NP	NP	Noun phrase
	QP		QP	Question particle
	QPr			Question pronoun
		QW	QW	Question word
	T	TW	TW	Time word
	VC			verb plus complement
	VO	VO	VO	Verb plus Object(IC) Verb object compound(AV/Interactions)
		BF		(Unclassified) bound form
		CV	CV	Coverb
		DC		Directional compound
		DEM	Dem	Demonstrative pronoun(AV) Demonstrative(Interactions)
		IE	IE	Idiomatic expression

			Asp	Aspect suffix
			Comp	Complement
			Det	Determinative
			EV	Equative verb
			MTA	Movable time adverb
			Neg	Negative
			O _d /O _i	Direct/indirect object
			Poss	Possessive
			PP	Prepositional phrase
			Prog	Progressive suffix
			RV	Resultative verb
			RE	Resultative verb ending
			SN	Surname

【表 3-3】 各教材中語法用語的選擇

怕雷地頻繁。而如此少量的語法用語，是否也意味著教材的編者努力降低語法用語的使用量呢？根據筆者的觀察，並不是如此，在文法解釋中，還是大量使用了語法用語。甚至，大量出現一些未在縮略表中呈現的語法用語，例如：謂語(predicate)、主語(subject)、處所詞(position word)等。

相較於呂叔湘(1980)的架構，它少了「方位詞」(locative)，在《實用漢語課本》中，方位詞被列入名詞之內，在本教材中，方位詞幾乎都加上詞尾“邊”，形成一個名詞形式。在第二十二課的語法解釋中出現了處所詞(position words) 這個用語，就是代表“上邊、下邊、裡邊、外邊”，而且直接將它們歸入名詞體系裡。雖然在第二十三課的課文中出現了“我在家裡”與“我們去城外”，這些屬於「一般名詞」加上「方位詞」而形成處所詞的用法，但是語法部份都沒有針對這種語法現象再加以說明，對於初級學習者來說，容易讓他們混淆。由於方位詞和其他的名詞在語義上有明顯的差異性，再加上語法形式與功能也不同，它主要是一種後置詞，前面和名詞成份結合的能力很強，並可以加上介詞形

3-3-1-2 《中文聽說讀寫》的分類架構

《中文聽說讀寫》共計出現了二十三個語法用語項目，相較於呂叔湘的架構，它也缺少「方位詞」的存在。並且還另外多出了八項語法用語，分別是 common expression、colloquialism、exclamation、question particle、question pronoun、time word、verb plus complement、verb plus object。

從以上的分類類別中可以看出，《中文聽說讀寫》明顯地是一個混合式的架構，不再僅僅依賴語法類別來分類，開始多出了一些由語義屬性而形成的用語，例如：疑問代詞(question pronoun)、時間詞(time word)。而針對當中所多出的八項語法用語，我們將在以下幾節中，一一探討。

反而使許多教材編寫者或是教學者將許多短語歸為“common expression”，例如：“還好”、“歡迎”等，如果「還好」算是“common expression”，那麼「還可以」、「還不錯」、「還行」等是不是也得歸於此類呢？這種做法除了造成類別含量的龐大負擔以外，也會讓學習者學習得太過於零散。

另外，《中文聽說讀寫》對於“這”、“那”...皆列入代詞(pronoun)的類別中，這是頗令人質疑的方式。主要的原因在於「指示詞」與「代詞」的確在某部份詞彙出現了重疊的現象，如“這”、“那”，既可以為代詞，又具有指示功能。但是它們各自出現的語法環境十分不同。例如：“這”、“那”在“這是誰的？”、“那是我哥哥。”中，毫無疑問地是屬於「代詞」，代替某些事物，經常用作主語；但是當“這”、“那”出現在“這個是誰的？”、“那間房子是我的。”中，就是屬於「指示詞」，非常明顯的是兩者擁有不同的語法環境。“這、哪”當代

¹⁷這裡因為僅討論《中文聽說讀寫》，因此只出現本教材所使用的“common expression”，而未提及“idiomatic”或是“idiomatic expression”。

劉月華(1983)就認為代詞可以再分為人稱代詞、指示代詞、疑問代詞、特殊代詞四個次分類。但是由於他們在語法功能與環境上並沒有很大的差異，主要是在語義上有指稱的不同，因此不需要再為語義上的差異而多做次分類，所以像「疑問代詞」(question pronoun)的出現實屬多餘，因為它除了意義上是用來表示疑問之外，它與一般名詞的使用環境並沒有太大的差異，因此沒有多分出一類的必要。而且這種語義的差異性是學習者可以直接透過意義的對照就能了解的，也可以避免增加學習者的負擔。

第三，時間詞(time word)由於在語義上主要有兩種語義概念，一為表示時點(time when)，例如：2000 年、昨天晚上；一為表示時段(time duration)，例如：一個晚上、二分鐘。再加上它的語法功能和一般名詞並不完全相同，一般名詞最主要的語法功能是充任句子的主語、賓語，其次為定語，較少作狀語。但是時間詞時常充任副詞作用。在句子中，除了可以當主語、賓語之外，經常還可以充當狀語、補語、定語等，因此有其必要自成一類。

單用「補語」(complement)好，因為首先，「來／去」這一類的補語結構主要就是用來表示人或事物動作的趨向，而且補語並不僅僅只有「來／去」這類的趨向補語還有許多的補語形式。例如：結果補語、程度補語等都是初級就會出現的語法結構，所以既然要使用語法用語來解釋，就不應該太過籠統。

第五，verb plus object¹⁸：這一類包括了“吃飯、打球、唱歌、跳舞、看書、請客、聊天、回家、打工、打電話、開會、有空、幫忙、說話、寫字、上課、起床、洗澡、付錢、下雨、下車、走路”在 verb plus object 所列的詞彙中，可以發現一個問題，“幫忙、下車、下雨等”相較於“打電話、說話、寫字”，所謂的“忙、雨”並不能真正算是一個賓語

¹⁸ 這部份感謝顧百里老師在口試的時候提出了另一個值得思考的空間。根據顧老師多年來豐富的教學經驗與其本身亦是以華語為外語學習者的身分，他認為 verb plus object，對於外籍學習者來說，真的能夠清楚為他們釐清一些詞彙的使用差異。而這裡筆者是以一個母語者的語感認為部份 VO 如：“吃飯”，與“下雨”、“幫忙”是不太相同的，因而提出應該將這兩類劃分開來。不過，依據筆者本身的教學經驗來說，VO 的確能幫助部份學習者較為容易去釐清如“幫忙”、“幫助”兩者的差異。因此筆者認為華語教師在學習者真的無法弄清楚這類“可分離的”動詞，也不必絕對地排除這類說明方式的使用。

於這一類動詞，如果可以加上一個動詞下的次屬性來說明這類動詞的“可分離性”，告訴學習者這一類動詞是可以分離的，也就是“幫忙”是可以分離，中間可以插入其他的成份，例如：“我幫他一個忙。”、“他幫了我很大的忙。”但是“幫助”則必須視為一體。這樣就不會造成“幫忙”與“吃飯”明明有差異但是卻都要歸於同一個類別之中。而一般的VO動詞如：“吃飯、打電話”其實可以以一般的及物動詞，例如：「吃」、「打」加上賓語來處理，這樣就可以減少VO這一個語法用語的使用。

最後一點是「熟語」(idiomatic expression)。「熟語」在全部教材中僅出現了兩項：“好好兒”、“倆”，不僅包括的成員稀少，而且以其意義來看並非屬於熟語，再者這種用語和語法實在沒有任何關係，因此毋需列出這個用語。

3-3-1-3 《實用視聽華語(一)》的分類架構

《實用視聽華語(一)》共出現了二十七項語法用語，相較於呂叔湘

相較於其他三套教材，《Interactions》是使用語法用語項目最多的一套，高達四十一項。依照呂叔湘的架構來看，嚴棉教授所採用的架構除了少了象聲詞之外，其餘都包括於其中。而且還另外多出了其他二十八項，其中較值得討論的是在此教材中不只使用了「狀態動詞」，還同時使用了「形容詞」，也就是它區分了形容詞與狀態動詞兩種，但是最大的缺點在於教材中對於這兩類並沒有任何說明，學習者雖然可能知道形容詞(adjective)為何，但是對於狀態動詞是陌生的，甚至不知道兩者有什麼差別。例如：“高”、“大”、“小”一般我們都會將它們歸於同一個類別中，不是「形容詞」就是「狀態動詞」。但是在《Interactions》中它把“大”和“小”歸於「狀態動詞」中，但是“高”卻是屬於「形容詞」。如此歸類的理由為何，在整套教材中並無著墨。對於狀態動詞與形容詞的討論請見 3-5-2。

另外，《實用視聽華語(一)》中以 coverb (輔動詞)¹⁹ 取代了

¹⁹ 《實用視聽華語(一)》中的語法用語僅提供英文形式，為了論文中討論方便，筆者在此是採用了《漢語語法》黃宣範(1983)中譯本中對於 coverb 所提出的翻譯，

“this”、“that”、“these”、“those”歸入指示詞的範圍，所以這裡其實只要使用一個項目即可。

3-3-1-5 小結

綜合上述可見僅僅四套教材，語法用語的使用卻出現了如此大的差異，不僅在數量上，也在用語名稱上。同樣的概念與功能，有人選擇了 idiomatic expression，有人卻選擇了使用 common expression。或是同樣的一個大類，如：“助詞”就細分成不同的小類。另外甚至是相同的縮略形式，例如：「RE」在不同教材中，代表了不一樣的意義。就用語的使用方面來說，一個語法用語，如“助動詞”不論是出現縮略形式 (Auxiliary Verb)或是中譯形式(助動詞)，對學習者來說都是沒有任何的學習意義。我們應該多一些說明，例如：助動詞－說明其功能為何，並且語法環境或限制是什麼。而且一個詞的屬性(動詞、名詞)和功能(主

因此輔助詞並非為教材中所用，也不是所謂的 auxiliary verb。

根據上節中所整理出來的資料，可以看出目前教材中，有相當大的

歧異存在。首先，我們可以看出各套教材所選擇的語法用語總數都不盡相同。《實用漢語課本》和其他三套教材相比，是四套教材中語法用語使用數最少的，僅有十八項，幾乎沒有什麼語法用語的使用。而次於它的就是《中文聽說讀寫》，共有二十三項；接下來就是《實用視聽華語一》，共有二十七項語法用語的使用；《Interactions》是四套教材中，語法用語使用最多的，一共包括了四十一項。從以上各套教材中所包括的語法用語數目所呈現的差異，就可以知道各個教材的語法用語選擇與使用有相當大的差異。例如：《實用視聽華語》、《Interactions》這兩套教材中使用了狀態動詞(stative Verbs)這一個語法用語，但是《實用漢語課本》與《中文聽說讀寫》認為這只不過是形容詞(adjective)罷了。而《Interactions》甚至是狀態動詞(stative verb)與形容詞(adjective)並存，對於學習者來說很容易造成誤解與混淆。

其次，就編寫形式來看，目前的教材中都僅列出語法用語的英文名稱和其縮略形式，放入縮略表中(參照表 3-2 所列出四套教材的詞類表

這麼一個概念與用語，但是在用語表中卻未見任何說明。所謂的「主題」到底是什麼樣的意義呢？有些教材將「飯，我吃過了」這樣的句子解釋為賓語提前，而也有些學者如：劉月華認為此為主謂謂語句。這些學習者是來學習如何使用漢語的，並不是來學習語法理論的。因此在語法教學時，最好避開這些具爭議性的問題，華語教學界應該在語言學的爭論之外再另外找出一條教學途徑。筆者認為就這一個語法點來說，可以使用「主題句」這樣的概念讓學習者學習。在國外，有些教漢語存在句就不分析什麼主語、賓語，教學者只告訴學習者這一類句子的前面是一個表示處所或是時間的成份，中間是一個表示存在或是表示某種方式的動詞，來說明存在的事物。重點在於對於語法用語的介紹，並不是僅針對詞彙表中的語法用語為主。一般在語法解釋部份的一些語法用語也應該在語法用語表中加以介紹。例如：雖然「主題」並不是詞彙表中會列出的語法用語，但是，在教材中應該在索引中出現所有的語法用語的定義解釋與介紹。

1. 構詞類(morphology)：這一類包括：sound form、recorder、prefix、suffix
2. 語法詞類(syntactic categories)：noun、verb 之類。
3. 語法功能類(syntactic function)：屬於詞的內部結構，或是在句子中的功能，包括：subject、object 等。
4. 語義分類(semantic categories)：以語義來分類，這裡所謂的語義，所表示的是一個語法用語，從用語本身就可以了解用語的表達意義，例如：「疑問詞」，從這個用語就可以知道此詞彙的語義是表疑問。這類用語包括：QW、TW 等。
5. 其他類(others)：主要是一些無法歸於以上四類者，就將它們列入第五類，例如：common expression, Colloquialism 等這些不屬於語法層次的用語。

²⁰ 這五大類的分類，主要是參照了鄧 1990 和張 2000 當中的分類形式，加以綜合而成。

同的語法範疇可以說明漢語的這個特性。因此「詞頭」與「詞尾」這兩個語法用語的使用，可以很明確地讓學習者了解到漢語的詞綴特性，所以以教學語法的角度來看，確實有其存在的必要。但是當中有一個語法用語「bound」似乎可以涵蓋「詞頭」、「詞尾」兩個語法用語所代表的意義，例如：詞頭(prefix)，我們可以利用「向左依附」(bound to left)來取代；而詞尾(suffix)，我們可以利用「向右依附」(bound to right)來替代，這樣既可以表達意義，又可以減少語法用語的使用，減輕學習者的負擔。

3-4-3 語法詞類(Syntactic Category)

這一類共計有：名詞、數詞、量詞、代詞、動詞、形容詞、副詞、介詞、連詞、助詞、嘆詞、象聲詞、專有名詞、助動詞、能願動詞、輔助動詞、指示詞、移動副詞、狀態動詞、對等動詞，20 項的語法詞類用語。

除了語法功能之外，對字單也加入了語義的屬性。而趙元任先生在实际的分類框架中，他的次分類架構也還是帶有語義色彩，例如：體詞下分出普通名詞、地方詞或是動詞分出了動作動詞、性質動詞(1968，丁譯：334)。

3-4-3-2 詞類的分類標準

自馬建忠《馬氏文通》(1898)以來，對於詞類的劃分標準就一直未能達到共識。馬氏主張根據意義來區分字類²¹，而 1924 年黎錦熙在《新著國語語法》中，對於詞類的分類標準所持的觀點也與馬氏一樣。但是這種以語義為分類標準也面臨了一個字類與句子功能之間聯繫關係的矛盾，就是「字無定義，故無定類」。到 1938 年，當時開始由陳望道等人提倡中國文法革新，而其中一部份的語言學家接受了西方的語法理論

²¹ 翻譯是採自《中國話的文法》丁邦新(1994)中譯本。

係，目前語言學界較具主導性的仍是傾向採用句法功能為標準。但是由於漢語缺少英語那種屈折變化形態，產生了漢語在表層結構中出現單詞的多功能現象(見表 3-4)²⁴。根據表 3-4 所顯示，目前現行的漢語語法體系，三大實詞類幾乎是無所不能，形容詞和動詞可以充當句子的任何一個成份，名詞除了不能充當補語之外，其他皆可。

	主語 ²⁵	謂語 ²⁶	賓語 ²⁷	定語 ²⁸	狀語 ²⁹	補語 ³⁰
--	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------

²² 故字類者，亦類其義焉耳。義不同而其類亦別焉。

²³ 「本用」是指各詞類他們在句子中當什麼功能的時候多，這樣的用法就是他們的「本用」，例如：名詞多半是詞語的主語、賓語；而動詞多半為謂語。除此之外的用法就是「活用」。

²⁴ 本表是採用莫彭齡和單青統計《三大類實詞句法功能的統計分析》，載《南京師大學報(社會科學版)》1985 年第 2 期，頁 55-61。

²⁵ 結構上，一個名詞組直接接受一個句子(S node)的管轄，這個名詞組即為主語。

²⁶ 一個句子中，謂語部份即是對主語的陳述。例如：街上的人真多。“真多”即是謂語。

²⁷ 賓語在結構上，一個名詞直接受一個動詞組(VP node)管轄。在句子中，並不是對句中的主語而言，而是對動詞而言，它是用來表明與動作行為有關的事物，亦即動作的連帶成份，涉及對象。例如：「他吃了一鍋飯」中的“一鍋飯”就是動作“吃”的賓語。

以「論元數目」(argument)來看動詞，可以把動詞分成二論元動詞，如：“殺”；或是三論元動詞“買、賣”，而這個論元分類並不會因為語言的不同而有不同的結果。例如：“殺”在語言甲，屬於二論元動詞，在語言乙一定也是屬於二論元動詞，因此以意義來分類到最後會產生一個開放性的結果，造成類別過多，因為我們可以找出無限種意義屬性來為詞進行分類，再加上對於所選取的意義屬性還必須符合普遍性(universal)原則。雖然上述的論元歸類是具有普遍性質，但是有些“類”的分類會牽涉到文化層面，例如：“番茄”對西方人來說是屬於“蔬菜類”，但是對中國人來說卻是屬於“水果類”。因此以意義來分類，就語言學或教學語法來說，並沒有很大的意義與助益。

²⁸ 定語主要是一種修飾語，出現在名詞左方，它用來修飾名詞組，例如：紅旗，“紅”即是屬於此句的定語。

²⁹ 在句子中，狀語是用來修飾動詞組或形容詞組的，例如：「努力學習」的“努力”或是「很紅」的“很”。

³⁰ 補語多位於動作動詞(action verb)或是狀態動詞(state verb)之後，主要對於動作動詞和狀態動詞進行補充說明的成份。

詞，這兩者反而比較接近。

因此，以教學語法的角度來看，單獨以語義或是語法功能來分類都會產生盲點，並且都不能幫助學習者在學習時有效地理解或分類，有時反而會造成學習者的學習難處。因此從教學語法的角度，最好的方式就是利用語義關係(如：施事、受事、方向、目的、工具等)，以及句法功能關係(如：主語、謂語、賓語、補語等)，為用語做名稱的定名或解釋，也就是如同一開始所提，一個混合式的架構，在教學語法下對於學習者是比較有利。學習者是要學習語言的，並不是來研究語法的，我們不能要求學習者去記憶語法概念性的定義，因為定義對學習者來說並不重要，重要的是能在實際運用中掌握這些語法規則。因此在教學語法的層次中，可以不必拘泥在理論語法的架構中，理論語法中詞類的各個分類標準，層次都十分地嚴謹，但是就教學語法而言，最重要的是為學習者找出一個最好的分類，讓他們能從中更容易了解漢語，更容易進行分析。雖然根據前面表 3-4 的統計顯示，各個詞類所掌管的功能十分多元，但是，以教學的觀點來看，我們應該為學習者訂出一個規律，以方

一些次分類，或是助詞再細分，這樣對於學習者的理解與相關學習上才更有幫助。

當然這樣的詞類劃分必須涉及到所謂深層結構與表層結構的問題，也就是涉及到了兼類現象，我們將在 3-5-7「兼類問題」再進行更深入的討論。

3-4-3-3 詞類的分類項目

詞類劃分，傳統的漢語語言學家對於詞類都只劃分兩大類：實詞類與虛詞類，劉月華(1983)認為，實詞是具有實質的詞彙意義，可以再往下分出名、動、形、數、量、代詞；而虛詞一般不能單獨充任句子成份，主要表達各種語法意義或是語氣。虛詞下可以再細分介、連、助、象聲、嘆詞。再從實詞與虛詞往下分其他的次分類。而就教學來說，我們似乎不必太過拘泥在實詞與虛詞的問題，因為實詞和虛詞的區分對於教學而言似乎沒有多大的幫助。而就詞類的分類，各家的分類類別，基本上並沒有太大的差異，只是大、小類於層次上有所不同。

代詞	P	P	P	指代詞
副詞	P	P	P	P
連詞	P	P	P	P
介詞	P	P	P	P
助詞	P	P	P	P
嘆詞	P	P	P	P
象聲詞	P	P	P	P
語氣詞	P			
方位詞				P

【表 3-5】 四位漢語語言學者對詞類的分類

3-4-4 語法功能類 (Syntactic Function)

³¹ 請見 Jerry Norman(1988)“Chinese”。

³² 請見呂叔湘(1980)《現代漢語八百詞》頁 7-15 中詞類部份。

word、Negative、surname，共八項的出現。

3-4-6 其他(Others)

這一類共計有：Common Expression、Colloquialism、Exclamation、Idiomatic Expression，共四項的出現。

3-4-7 規範語法用語的原則

首先，不論是教材編寫者或是教學者都應該有統一的共識，就是有些語法用語對於學習者的學習是有正向幫助的。因此，教學者本身也應該具備基本漢語詞類以及一些語法用語的概念。而語法用語在教學中的功能在前面已說明過，此處不再贅述。

其次，各套教材中既然已經標示了語法用語，就應該讓它們不是虛設，應該清楚地向學習者解釋這個用語在這裡的意義是什麼，以及功能又是什麼。例如：不應該只在教材的縮略表中顯示“V”代表“verb”

才不會讓學習者感到無所適從, 比如: 要避免學習者第一套教材使用「狀態動詞」而另一套教材又使用「形容詞」這種矛盾點存在。

3-5 歧異和應用

3-5-1 動詞的再分類

對於謂詞(verbal), 傳統上借自英語的分類法是分成: 動詞(verb)、形容詞(adjective)、助動詞(auxiliary verb), 但是由於漢語謂詞的特殊性, 因此並不完全符合英語的分類法, 所以我們應該使用語義標準加上語法結構的特徵, 將漢語的謂詞系統重新分類。劉月華(1983)與呂叔湘(1980)

b. 我沒買那本書。(I didn't buy that book.)

(2) a. 我不知道怎麼寫。(I don't know how to write it.)

b. *我沒知道怎麼寫。

(3) a. *他的車不壞。

b. 他的車沒壞。(His car didn't break down.)

	不	沒
及物動詞——買	P	P
知道	P	—
不及物動詞—壞	—	P
休息	P	P

【表 3-6】及物與不及物動詞搭配否定詞的合語法性

從傳統的及物與不及物的分類架構, 完全看不出否定詞在使用上的

使用來看, 可以清楚看出這種分類方式可以區辨出“不”和“沒”在使用上有何不同(見表 3-7)。

	不	沒
Action verb 一買	P	P
State verb 一大	P	—
Process verb 一破	—	P

【表 3-7】 這三類動詞搭配否定詞的合語法性

3-5-2 狀態動詞與形容詞

狀態動詞(state verb)³³在《實用視聽華語(一)》中取代了形容詞(adjective)的使用, 而在《Interactions》中, 則是形容詞與狀態動詞兩者

³³ 這個語法用語, 鄧守信(1976)使用的是“state verb”, 而目前多數教材都使用“stative verb”。

“to be”這樣的動詞引介出來，多半是用副詞“很”來引出表狀態義的詞彙。然而英語中，除非特別強調程度，不然不必非得出現“very”不可。

趙元任(1968)早期就已經說過，“美、紅、漂亮”這一類傳統上所謂的形容詞的詞彙，在漢語中應該劃歸於動詞的類別中，因為它的確具有動詞的屬性，例如：“她很美”，「美」就可以直接充當句子的謂語。因此在華語教材中加入「狀態動詞」這個概念是比較健全的做法。而《Interactions》中區分出狀態動詞和形容詞兩類，主要是將語言學中所謂的「非謂形容詞」(attributive adjective)歸入形容詞中，將「非謂形容詞」與「一般形容詞」分開，此兩者在語法功能上的差別請見表 3-8³⁴：

一般形容詞	非謂形容詞
1. 可以作為定語、謂語、補語、狀語	1. 不能當謂語、補語
2. 前面可以用程度副詞，如“很”修飾	2. 只能用來修飾名詞，具定語功能

³⁴ 此處對於一般形容詞與非謂形容詞的區別是參考自劉月華(1983)中對於這兩者的看法。

以下錯誤的句子，“我不認識多人”。但是，「非謂形容詞」在性質上又與英語中的「形容詞」是不一致的，因此，還是不宜使用「形容詞」來解釋，所以，我們應該只需要在狀態動詞下面再標示一個次屬性就可以，例如，告訴學習者，此類的狀態動詞是沒有謂語性質的。這樣也可以減少一個語法用語的出現。

3-5-3 副詞的再分類

各教材處理「副詞」的手法各不相同。有些教材僅僅出現一類「副詞」，但是有教材將副詞又細分成副詞(adverb)與移動副詞(movable adverb)以及移動時間副詞(movable time adverb)。這裡的副詞劃分與一般理論語法學界的劃分是有所出入的，一般語言學界都是針對副詞的語義來進行副詞再分類。

首先，「移動副詞」幾乎是大部分教材都已經習慣採用的語法用語，用以說明一些「副詞」如“當然”、“大概”等，它們在句子中的語法

的就是可以置於主語之前後的副詞，如：“當然”；而「一般副詞」就是一些只能置於動詞組之前的副詞，如：“都”、“只”。這樣就可以解決部份副詞可以在主語前後移動的問題。如此可以避免使用「移動副詞」這一個用語，也可避免學習者混淆部份連接詞與副詞。而連接詞部份可以在說明時，為其加上一個次屬性，讓學習者了解這些連接詞具有移動功能即可。如此就可以減少一個語法用語的使用。

3-5-4 介詞與輔動詞³⁵

在《實用漢語課本》、《中文聽說讀寫》、《Interactions》中使用了「介詞」(Preposition)這一個語法用語；而《實用視聽華語》中則以 Coverb(輔動詞)延續了 preposition(介詞)；而在《Interactions》中則又是兩者同時存在。這裡建議華語教材中應該繼續使用「介詞」(Preposition)這個語

³⁵ 此翻譯是來自於《漢語語法》黃宣範(1983)中譯本。

一個大類，當中並沒有小類出現；《實用漢語課本》將助詞分成三小類——結構助詞、動態助詞、語氣助詞；而《中文聽說讀寫》則將助詞分為助詞、疑問助詞；另外，《Interactions》則使用了助詞(particle)與詞尾(suffix)來說明助詞，包括了助詞(particle)、疑問助詞(question particle)、時態詞尾(aspect suffix)以及持續貌詞尾(progressive suffix)。

對於「助詞」，呂叔湘(1980)和劉月華(1983)同樣都認為可以分為三個次分類，結構助詞、動態助詞、語氣助詞，因為其功能和語法環境都不相同，「結構助詞」的功能主要在於把詞語連接起來，例如：“的”連接定語及其中心語；“地”連接狀語及其中心語；而“得”連接補語及其中心語。而「動態助詞」則表示助詞的某種語法意義，如“了₁”、

³⁶ 在 preposition 與 coverb 這部份，感謝顧百里老師與葉德明老師在口試時為這部份提供了不同的角度來看這兩個語法用語。兩位老師的意見是傾向使用 coverb 這個語法用語，也就是較接近劉月華與呂叔湘對介詞的界定。但筆者僅是依據了對比分析的角度，以母語為英語者在面對這類介詞時，他們會傾向使用 preposition 的角度來理解這類詞彙，因此筆者在這裡是建議使用 preposition 這個語法用語。

³⁷ 呂叔湘(1980)與劉月華(1983)中都將這類句子歸為連動句。

Question particle 兩種，

particle	呀(L5)、啊(L6)、得(L7)
Question particle	呢(L1)、嗎(L1)

在它的助詞(particle)類別中，“呀”和“啊”其語法環境和所謂的疑問助詞(question particle)「嗎」差不多；反觀助詞類中，本身同類的“呀”與“得”就語法功能與環境來看，反而有更大的差異。因此實在沒有必要單純就語義的差別來區分所謂的助詞和疑問助詞，最好是就語法功能來區分出動態助詞(得)與語氣助詞(呀、啊、嗎、呢)兩類，而在語氣助詞中，使用者就比較容易自行依照意義來區分出其他的次分類。而《Interactions》中所採用的方式，利用詞尾(suffix)來說明“過”、“著”、“在”等，這樣的方式容易讓學習者有誤解，因為當一個動詞如“吃”加上了“過”成為“吃過”，這並不是一個詞彙，因此這應該是屬於語法層次上的功能，並非構詞方面，所以不適用詞尾來為這些詞彙定義。

expression 與 idiomatic expression 表示的是同樣的意義。甚至是相同的縮略形式「RE」，在《實用視聽華語》中代表 resultative ending，而在《Interactions》中代表 resultative verb ending。雖然深究下去，可以發現兩者的含意是相同的，不過教材中沒有給予學習者任何的說明，如何讓學習者能夠分辨出其中的差異呢？

3-5-7 兼類問題

兼類問題在漢語語言學界中一直頗受爭議，而面對詞類的多功能現象時，在教學上我們又應該怎麼處理呢？雖然在語言學領域中，許多原本被當成兼類現象的句子，在進入深層結構時兼類現象會得以解決。但我們在對外華語教學時，我們的對象是來學習如何使用語言，並不是來研究漢語結構，因此以教學上的便利性而言，我們應該鼓勵兼類的情況存在，實在沒有必要對學習者解釋深層或表層結構。例如：“報告”的確

³⁸ 能願動詞(optative verb)此中、英文名稱皆來自於《實用漢語課本》。

3-6 小結

從上述看來，教材中除了使用一般語言學界所使用的語法用語之外，為了教學的方便，另外還創出了許多其他的類別。以上我們已經把四套教材中的語法用語使用——列舉並探討較具歧異者，也探討了部份用語存在的必要性與否。當中我們雖然以各套教材的語法用語縮略表來擷取研究資料，但是這裡對於教材編寫則是提出應該在縮略表之外再加上語法用語的索引。其中，不僅僅整理出語法用語，還應該針對它的功能或是語法位置等加以說明。就呈現上來說，教材中語法用語的編寫，我們可以試圖用列舉法來呈現，替某一個語法用語下定義。列舉法是讓我們可以不必說明所有成員的通性，在教學上避開較為抽象的說明方式，而靠實際成員的使用以使學習者了解其意義。但是這種方式同樣也有另一個難點，像「助動詞」、「介詞」這類屬於封閉性詞類，可以利用列舉法列出，但是就文法教學上來說，我們還是要設法說明出許多語

“主題”的解釋或說明。教材中的語法用語除了必須依循“簡單明瞭”原則之外，它還必須是以非學術性的形式表達。因為教材的使用對象並非是一般理論語言學領域的專家學者，而是一群可能沒有任何語言學背景，甚至是沒有外語學習經驗的學習者。因此，我們在教材中所使用的語法用語，必須要更明確、清楚，讓學習者易讀易懂。Rutherford(1987)曾說強調已知與未知之間須經由一些有意義的聯繫，方能達到成功的學習，因此我們在編寫教材的語法編寫必須注意學習者有沒有語法知識的背景。

另外，也應該嘗試將教材中所使用的語法用語標準化，語法用語標準化是目前各學科領域都積極從事的工作。從以上的列舉可知，放眼目前市面上所通行的華語教材中，語法用語的使用五花八門，同樣當我們希望華語教學以及教材編寫能夠邁向更科學化境界的同時，我們亦不可忽略華語教材中語法用語標準化的重要性。以避免學習者每更換一本新教材就必須面臨重新面對一套新語法用語的窘境出現，甚至是同樣的形式代表了不一樣的用語。另外，語法用語的使用應該要從眾。語法用語是要使用句法平面的概念與語法用語還是使用語用平面的概念與語法用語呢？其實，這些對於教材來說並沒有那麼重要。主要是利用最容易了解的使學習者能夠理解的方式。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

在浩瀚的漢語語法大海中，究竟初級教材應該涵括哪一些語法點呢？這一直是讓教材編寫者和華語教學者感到無比困擾的問題。尤其是在漢語教學界長久以來就十分重視語法教學，從五〇年代到七〇年代，是以純語法結構為綱的教材時期，例如中國第一本對外漢語教學教材——《漢語教科書》就是一個典型的例子，這也讓語法問題又更形重要。誠如第一章中所回顧的，從七〇年代末期至九〇年代，在華語教學教材編寫所歷經的各階段中，我們已經對於語法教學的重要性達成了一種默契和共識。因此，目前我們已不需要再去爭議到底該不該教語法，而是應該徹底、有系統地研究出我們應該教哪些語法點？該什麼時候教這些語法點？並且該如何教？

近幾年來，許多華語教學界學者們，如：宋永波(1992)、劉珣(1994)等也開始注意這個問題，畢竟想要將華語教學帶入更專業、科學的領

的評估和探究主要是針對教材的整體規劃方面，如；劉珣(1994)、劉月華(1983)、鄧守信(1990)，因此，探討範圍包括了詞彙部份、內容的主題選擇、整套教材應該如何與實際課堂教學模式相互搭配、如何利用教材來兼顧聽說讀寫四項技能，而專門針對語法方面的探討僅僅佔了其中的一小部份。雖然在當時，許多專家學者如：王培光(1987)、呂文華(1987)也已提出了由簡入繁、從淺至深的語法編選原則，但是並沒有人真正針對此一議題做出相關的具體研究。直到八〇年末期之後，才開始出現專門針對教材中語法項目所作的專題研究，如：Kubler(1988)、漢語水平大綱(1988)。但是，誠如第二章所見，大部分的研究還是依憑著各研究者的個人經驗。例如，Kubler(1988)所提出的華語教學中各級語法點建議表，雖然他指出了選擇語法點時的原則為頻率與口語程度，但他並未清楚地交代出所憑藉來選擇語法點的兩個原則其標準與定義為何。另外，劉月華(1989)的研究中，雖然也是針對七套中美常用教材進行分析、研究，但是也僅是針對這七套教材做個統整，並未實際套用理論來檢驗分析。而近期蔡美智(2000)的研究

科學的頻率統計，重新篩選最基本、最常用的語法形式。另外，剔除不常用的、或不適合基礎階段表達的語法形式，使得初級教材更加簡明、實用。但是我們應該怎麼做？怎麼找出頻率語料庫與標準？以下是本章將採用的檢視標準。

4-2 檢視標準

就如 Teng(1997)所強調的，未來的華語研究中，應該正視幾個問題：華語教學中各個語法點應該安排在哪些階段；在這些階段中又該怎麼去安排它們出現的順序，以及這些語法點該怎麼呈現給學習者。以下為我們所提出四項可供參考的標準：

4-2-1 頻率 (frequency count)

後，我們也應該將語法結構的實際語用功能置於和純粹語法結構的教學具同等的重要地位。因此，初級階段應該選擇實際語用交際中最常出現的結構。雖然可能會面臨一個問題，就是每個學習者所要的實際語用交際領域不同的問題。例如：有一些學習者可能最需要的是商業領域的語用交際；有些學習者可能是以政治外交為主。這就又涉及了教材編寫的另一個重要的課題，也就是未來教材的編寫除了要科學化之外，更要考量到各個領域上的專業化。例如：目前在華語教學界中越來越重視所謂的「商業中文」或是「科技中文」的專業課程，這一方面仍有待將來做更多深入的專門研究。而本論文僅僅針對一般性的日常生活所實際運用的交際語言為對象。不再對其他方面多做討論。本論文也希望提供一套較具意義的檢視標準當參考架構，未來可以應用在不同的教材編寫領域中。我們認為在語法點的選擇上，應該採用交際頻率來做為選擇初級語法點的標準。

為什麼我們要使用交際頻率來判斷一個語法點是否應該存在於初級教材中？在使用頻率標準之前，我們得先有二個基本的假設，首先

頻率一般可以再次分為字頻(character count)、詞頻(word count)、結構頻率(structure count)。「字頻」，就是一個漢字出現之頻率，是較容易認定的，不易產生爭議性。但是，詞頻與結構頻率該如何界定呢？例如：「給」究竟是算結構或者是詞彙呢？一般的名詞詞彙，例如：「學校」、動詞「給」(to give)，有實質的語義，也可以單獨使用的可以算是詞彙。而像是介詞「給」，或是「把」，它們不能單獨使用，一定得和其他的語言結構相互搭配，因此算是結構部份。在計算這些頻率時，不論我們的對象為何，都必須要注意我們所應該取的是頻率的區段(block count)差異，也就是我們在使用頻率為標準時，不應該專注於#1~#100 當中的頻率差異，而應該注意在#1~#100 或#101~#200 兩者之間的差異，因為即使#1~#100 當中互有差異，但是其間的差距是十分微小的，而百與百之間的差異才比較具有教學上的實質意義。這裡筆者採取以「百」為基礎。為何要取「百」為單位，而不以「千」為單位，主要是初級範圍中，所涵蓋的語法點不超過兩百個，而詞彙部份也僅僅達八百至一千之間。所以以「千」為劃分單位，範圍會太過廣

代漢語頻率辭典》(1986)、《漢語水平詞彙與漢字等級大綱》(1992)。

但是華語研究者在使用這些頻率資料時，多半也面臨到幾個問題，就是雖然我們對於現代漢語的字頻與詞頻有一定的研究量，但是由於受限於取材的方便性，多數的頻率語料都是來自於書面資料。而前面我們所提出的頻率標準為交際頻率。所謂的交際頻率是指日常生活的交際中，使用某一個語法點的頻率。因此，交際頻率並不等於使用頻率，因為使用頻率它還包括了書面的使用，並不全然是口語交際上。而我們在編寫初級教材時，我們的目的是希望能夠讓學習者練習一般口語上的語言使用。因此最完美的標準當然是採用口語語料為統計依據的頻率表，只是這種資料相當有限。另外，受限於統計上的技術問題，因此雖然目前統計出來的書面頻率資料，不論在字頻或是詞頻都已有一定的數量，但是在精確度上仍有待加強。例如：漢字的特點之一為同形但有不同的字義與字音的破音現象。所以，名詞的「高中」(g1ozh!ng)與動詞的「高中」(g1ozh\$ng)，它們在頻率資料中出現時，往往被當成是同一語言單位的字或是詞來處理。因而從頻率資料裡，

選擇與排序都提供了一個參考基礎，但是，上述這樣不精確現象對於我們教學者在使用上帶來了許多困擾，以及結構與用法的頻率資料仍嫌短缺。因此，頻率部份的研究仍有待更多華語教學者與專家共同來開拓。

前面所提到的幾個頻率資料，本論文在檢視四套教材時，我們僅採用了北京語言學院出版的《現代漢語頻率辭典》為頻率標準來進行論文中語法點選擇的比對參考。本論文之所以僅選擇北京語言學院出版的《現代漢語頻率辭典》為頻率標準，而捨棄中央研究院的《中文書面語頻率辭典》，主要的原因在於《現代漢語頻率辭典》所擷取的語料來源³⁹雖然多數仍來自於書面資料，但是其中第三大類尚包括了劇本和日常口語，劇本多半是來自於清末民初的一些戲劇作品中的對

³⁹ 《現代漢語頻率詞典》所選取語料的來源有四大類：報刊政論、科普書刊、日常口語、文學作品。第一類報刊政論文章及專著是可以反應實際社會生活中，政治、經濟、哲學、法律等方面的語言材料，佔全部語料量的 24.39%。第二類的科普書刊則是反應了中等文化知識範圍裡，包括物理、生物、醫學、建築等語言材料，佔全部語料量的 15.73%。第三類則是劇本和日常生活口語材料。第四類是各種體

3.) 聯合報，佔 12.14%

4.) 天下雜誌，佔 0.06%

但相較起來，四個語料來源的範圍都相當雷同，且幾乎沒有任何具有口語價值的語料。因此，在《中文書面語頻率辭典》當中，如「為」(w6i)、「日」(r)竟然分別列為頻率#9 和#22 的高頻行列中，而一般以中文為母語者都會認為“東京為日本的首都”中的「為」，或者是“陳總統於二十日訪美”中的「日」皆屬於書面用法，由此可見這筆頻率資料取材十分地書面化。而且，新聞報章中的語言又是漢語裡另具特色的語言方式，一般以華語教學課程設計來說，「新聞報紙」多半是屬於二年級以上的學習者才適合學習，因此在此處實在不適宜將以新聞性語料當依據的頻率庫當成初級階段的教材語法點的選擇參考，所以本論文並不將《中文書面語頻率辭典》列入頻率標準的比對參考裡。

裁的文學作品，佔全部語料量的 48.71%。

4-2-3 漢語水平等級標準語法大綱

由於八〇年代開始，對於華語教學的科學化要求不斷地提高，因此中國對外漢語教學學會漢語水平等級標準研究小組制定了《漢語水平等級標準和等級大綱》(1988)，並於 1988 年由北京語言學院出版社出版。此計畫是由五個部份所組成：

1. 漢語水平等級標準
2. 詞彙等級大綱
3. 語法等級大綱
4. 功能意念等級大綱
5. 文化等級大綱

而台灣目前在這一方面的研究尚缺。本論文採用第三部份的《語法等

的語義功能來進行再分類。但是相較之下，乙、丙級的系統性就較差。有些乙、丙級的語法點是甲級的擴展，但當中有一大部份是傳統的重點詞語詳列，因而組合起來反倒像是重點詞語大綱，多半是以條列式的方式將所有的語法項目列出來，看不出來語法的系統性在哪裡。而甲級語法的系統性雖然強，但是相對地也造成了難點太過於集中的問題，有些語法項目其實可以再細分，挪到乙級或是丙級項目中處理。

另外，整套漢語水平等級大綱中，對於甲、乙、丙、丁四級的區別界定到底在哪裡，如何制定，都缺乏明確的說明。《語法等級大綱》中僅說明甲、乙級的語法項目相當於初級階段，但是所謂初級階段的標準在哪裡，並沒有清楚定義。此外，針對各等級所列出的語法點，也僅僅是表列出來，未涉及排列方面的問題。在本章中我們採用了其甲級語法一百二十九項為對比的標準。

4-2-4 漢語水平等級標準詞彙與漢字等級大綱

漢語教學角度、學習者語言習得角度四個角度進行考察、統計比較與篩選。當中第三個原則指導下，使得大綱中，除了採用傳統的劃分詞類方式，也同時選進一部份較常用但是大於詞彙的短語、結構及成語和習用語。並且在其中各詞彙也特別標示出了其詞性，對於我們在釐清語言單位時，有相當的助益。當然不可避免的問題就是統計所依據的語料來源，多半還是以書面資料為主，降低了口語的實用性。我們主要是使用參考了其甲級詞彙所列出的 1000 個詞為參考標準。

4-2-5 小結

在上述所提的四項檢視標準中，頻率是我們認為最為重要的一個參考項。從教學語法的角度來看，一個語法點如果使用的頻率較高，即使它不論是形式或是語義的複雜度也較高，我們仍建議應該在初級階段就將這個語法點引入，主要的原因在於我們的教學對象是成人，和一般的母語孩童學習語言的基本差別在於成年學習者已擁有了基

構為基礎，在動詞後面再加上補語結構，如：「主語+把+賓語₁+動詞+補語結構」。因此，我們將以頻率為優先考量，而其他三項標準為輔。而除了頻率之外，其餘的三項標準到底孰輕孰重，當相互之間碰見衝突抵觸時，又應該怎麼取捨呢？由於礙於目前可供參考標準的資料仍嫌不足，再加上目前這些標準並沒有一定的標準量度(scale)可言，所以本章中暫不討論這些衝突。僅憑以母語人士的語感，並搭配結構複雜度及語義複雜度來配合分析。

4-3 四套教材的語法點整理

4-3-1 語法點的蒐集來源和標準

其中的「注釋」與「語法」兩部份其內容與功能看似重疊。「注釋」部份主要是用來說明課文中的難句和詞語的用法，只是根據教材編寫者的原來用意，在「注釋」這部份其功能只著重在介紹，並沒有希望學習者能夠透過注釋部份就學習到新的語法點，因此本章對《實用漢語課本》的語法點蒐集僅針對其中那二十三課的「語法」部份，並不包括「注釋」部份。

《實用視聽華語 I 》

本教材全書共一冊，分成二十五課，每一課皆包括了課文、詞彙、語法介紹、語法練習以及注釋五個部份。其中「注釋」部份在本教材裡所包括的內容十分複雜，有語音方面的介紹，也有詞彙的補充介紹，例如：第五課的注釋中介紹了伯伯、伯母、阿姨等親戚稱呼，因此對於《實用視聽華語 I 》，此處所蒐集語法點僅取自「語法」部份，亦不包括「注釋」部份。

《中文聽說讀寫》

力，有對話、小對話、生詞、漢字、語法、文化點滴。其中的「文化點滴」這部分主要是以英語來介紹一些與本課主題相關的文化背景，例如：第四課「今天是幾月幾號？」中談到時間說法時，後面的文化點滴就配合介紹了中國人所使用的陰曆；另外，也介紹一些語言方面的文化知識，例如：在第六課中提到了一些中文的諧音詞忌諱，如中國人不可以送時鐘當禮物，因為與「送終」的發音一樣。因此在本章中也不將「文化點滴」列入語法點採集的範圍之內，僅針對「語法」部份進行蒐集。

4-3-2 語法點的命名和整理依據

針對這四套教材所採集來的所有語法點，筆者參照劉月華《實用現代漢語語法》(1983)中所編制的語法架構為基礎來進行歸類工作，將所有的語法點都歸入五大項目中，包括有「詞類」、「句子成份」、「簡單句」、「複句」和「其他」。其中第一部份「詞類」再分出八個次分

材中，卻有其存在的必要，因為可以讓學習者省去一些迂迴的學習麻煩，而這些語法點就歸入第五部份「其他」中。

而對於所整理出的語法點列表中的各語法點命名，並非依照各教材中的語法點名稱，因為各個教材對於同樣的語法點經常有不一樣的解釋與名稱，因此，本章大部分都是直接依據劉月華與一般漢語語言學界中較常使用的說法來為這些語法點定名，例如：「主題」這個語法點，有的教材利用「主題」這個語法現象說明之，也有部份教材認為這是一般賓語前提的現象。因此在本章中，由於主題並非全來自於賓語提前這個機制，因此我們仍舊採取「主題句」這個概念，而不使用劉月華的分類方式。

另外，在歸類語法點時，也會出現一些較值得爭議的情形，比如「的」或是「得」，到底是列入第一部份的「詞類」下的助詞項目或是第三部份「句子成份」下的補語中；或是「嗎」到底應該放在「詞類」部份的語氣助詞中，或是置於疑問句裡。在本論文中歸類方式是

他構句成份彼此得符合各自的共存限制。因此當「誰」為疑問的語義時，應該放在句子層次中來說明。

4-3-3 四套教材語法點的整理結果

下面的列表中，《實用漢語課本》簡稱為《PCR》；《實用視聽華語》則簡稱為《AV》；另外《中文聽說讀寫》則以《IC》代表。表格中的數目字是代表此語法點出現在該教材中的課數。

一、 詞類

1. 名詞

	PCR	AV	IC	Interactions
處所詞 (place word) ⁴⁰		#9		

⁴⁰ 所謂的處所詞主要是指由一般專有名詞所形成的處所詞，如：台灣、中國；另外

點中僅僅是將時間詞整理起來，以詞彙列表方式呈現於語法點中，並未加以說明語法功能，那麼就歸入「其他」部份。

2. 動詞

		PCR	AV	IC	Interactions
關係動詞	是	#5, #30	#1	#1	#4
	姓、叫		#1	#1	#8
	像……一樣				#8
	好像…似的				#11

還包括了一般名詞加上了合成方位詞所形成的處所詞，例如：桌子上面、房子前邊。

- ⁴¹ 所謂的合成方位詞是指單純方位詞，如：上、下、左、右等再加上“邊”、“面”、“頭”等詞綴，以形成合成方位詞。
- ⁴² 所謂的正反狀態動詞所形成的名詞，例如：大小，亦即指“尺寸”之意。或是長短，所指的是“長度”。

動詞	有		#14, #30	#3	#2	#5
	給					#14
	知道/認識					#15
	幫忙					#16
	借					#22
	以為				#22	
	到			#10	#14	
	來/去		#16			#6
	來 ⁴⁴					#12
助動詞	要	要 ₁ ⁴⁵	#26, #30		#6	
		要 ₂ ⁴⁶		#3	#9	

⁴³ 看 for expressing opinion。例如：“你看，出去吃飯怎麼樣？”

⁴⁴ 來一盤魚。

⁴⁵ 要₁的意義是表示未來將要做一件事情，”will, be going to”之意。例如：“我明天要去他家玩。”

動詞重複	SV+SV		#23	#12	#18
	V+V	#21	#23	#17	
V 來 V 去					#12
VO compound ⁴⁹			#7		#4, #8

在劉月華的架構中將動詞分成了動作動詞、狀態動詞、關係動詞以及能願動詞。在本表中，我們將劉月華所列的「能願動詞」以「助動詞」這個語法用語來表示。主要原因在於「能願動詞」(modal verbs)本身是屬於語義的定義，但是依照劉的架構中所呈現的，應該是語法上的定義，也就是等於英語中的「助動詞」(auxiliary verbs)，

⁴⁶ 要₂的意義是表示做某一件事情的意願，”to have the volition to do something”。例如：“你要做什麼？”

⁴⁷ 會₁主要是指表能力的用法，也就是英語的“can”。

⁴⁸ 會₂主要是指表未來式的助動詞，也就是英語的“will”。

⁴⁹ 所謂的 VO compound 是指部份動詞帶有 VO 色彩，例如：吃飯、幫忙。

在關係動詞方面，四套教材一共出現了四項：「是」、「叫」、「姓」以及「像」。

而動詞方面也列出了「助動詞」以及「在」、「有」、「給」、「知道與認識」等的一般動詞，而像是「知道／認識」、「害／弄」、「幫忙」...這些一般在語言學界中是不會置於文法項目的語言單位，但是在教學語法的角度下，由於與學習者母語認知有使用上的差異，比如：「知道」和「認識」在英語的使用上都是翻譯為“to know”，但是這兩者在漢語的用法搭配上會有所差異。因此，為了教學所需，一般教材都會預先加以處理，以減少學習者的使用錯誤。因此，在語法部份中幾乎都把它們當成語法點，而非僅以詞彙帶過。

3. 副詞

就 ₁ ⁵²		#25	#7	
就 ₂ ⁵³		#25	#8	#20
就 ₃ ⁵⁴			#19	#7
就 ₄ ⁵⁵		#25	#14	
就 ₅ ⁵⁶				#7
就 ₆ ⁵⁷			#17	
才 ₁ ⁵⁸		#25	#5, #23	#9, #20

⁵⁰ 本課出現了「也」+是的用法。

⁵¹ 本課出現了「也」與「跟」以及「和」的比較。

⁵² 「就₁」代表表示時間的早或是快的「就」。例如：“我今天五點鐘就起來了。”

⁵³ 「就₂」表示兩個動作緊接著發生的「就」。例如：“我吃了早飯，就去學校了。”

⁵⁴ 「就₃」代表表示肯定的語氣強調，堅決的口氣的「就」。例如：“隨身聽就在我這裡。”

⁵⁵ 「就₄」表示前後句子的關聯性。例如：“要是明天不下雨，我就去。”

⁵⁶ 「就₅」強調數量的“多”，例如：“這本書才五十頁就要一百多塊。”

⁵⁷ 「就₆」表示限定範圍的語義，“只”的意思。例如：“我們班人很少，就七個學生。”

難道				#22
偏偏/明明				#22
還 ₁ ⁶²		#10	#15	
還 ₂ ⁶³			#23	
還是 ⁶⁴			#11	
真 really			#7	
太 too			#7	

-
- ⁵⁸ 「才₁」代表表示時間語義的「才」。例如：“我六點鐘才下班。”
- ⁵⁹ 「才₂」代表表示範圍限制語義的「才」。例如：“你把中文學好了，才容易找到工作。”
- ⁶⁰ 「才₃」表示“only”，例如：“他來這裡才兩年。”
- ⁶¹ 本課出現的是「正」+V1+V2
- ⁶² 「還₁」表示“still”。
- ⁶³ 「還₂」表示 還+SV。
- ⁶⁴ 「還是」所指的意義是“had better”。

1. 表時間副詞, 例如: 已經、早就、正(在)、就₁、就₂、才₁、從來……等等。
2. 表範圍副詞, 例如: 也、都、一塊兒、只是……等等。
3. 表頻率、強調副詞, 例如: 再、又、還₁、也……等等。
4. 表程度副詞, 例如: 很、最、多麼、太……等等。
5. 表語氣副詞, 例如: 到底、偏偏、難道……等等。
6. 表否定或是肯定副詞, 例如: 不、沒有、一定……等等。
7. 表情態副詞, 例如: 逐漸、仍然……等等。

四套教材共出現了三十二個副詞項, 依照語義內容來看, 共出

⁶⁵ 多 V 一點(兒)

⁶⁶ 快 V

在劉月華的架構中，連接詞可以依據所連接兩部份的關係分為兩類：

1. 聯合關係
2. 偏正關係

在這部份所列出的連詞主要是以連接「詞」與「短語」的連詞為主，而大部份可以連接「分句」的連詞，在本表中都將它們歸於第四部份的「複句」中來處理。

在處理連詞時，也碰到了較具爭議的問題，就是連詞與副詞的界線在哪裡。比方說：有些連詞可以和某些副詞同時搭配使用，前後呼應其語義，用以表示某種關係。而這一類副詞當然在句子當中起了一定的連接作用，比如說：“你去，我就去。”當中的「就」，在《中文聽說讀寫》裡被當成連詞來處理。但是就連詞的語法功能來看，連詞與其他詞類最重要的區別特點在於連詞可以置於主語的

在	在+處所	#14	#9	#5	#9
	在.....上				#11
從	從+處所	#16	#10		#9
	從+時間				#20
跟			#15		#14
給		#14	#15	#6	#9
離			#9		#21
用			#15		#21
對			#15	#16	#10 ⁶⁷ , #16 ⁶⁸ , #17 ⁶⁹ , #18 ⁷⁰ , #20 ⁷¹

⁶⁷ A 對 B 好

⁶⁸ A 對 B 有影響

⁶⁹ A 對 B 有意思

⁷⁰ A 對 B 有研究

2. 表示時間的介詞，例如：「在」生病的時候、「從」八點開始.....。
3. 表示對象的介詞，例如：「對」人很好、「跟」我說了、「替」我問他好、「給」他寫一封信.....。
4. 表示依據的介詞，例如：「照」你的想法、「據」他的預測.....。
5. 表示緣由的介詞，例如：「由於」計畫已經更動、「為」幫助大家.....。
6. 表示其他的介詞，例如：「連」、「除了」、「趁」.....。

四套教材共列出了十個介詞項，包括了表示空間的(在、從、往)、表時間(在、從)、表對象(對、跟、給、替、被)，但是就劉月華的分類中，四套教材皆沒有出現表示依據以及表示原因的介詞項。

⁷¹ A 對 B 過敏

b. 中國人用筷子吃飯。

在這些句子中，「用」是用來引出一個工具，在英語裡，我們會用“with”、“by”來解釋。因此以介詞來處理，學習者較容易理解。而且如果視「用」為動詞項，以「連動式」來解釋這些句子，那麼「用」的這個動作所代表的意義與行為是什麼？這裡的「用」與“我會用電子計算機。”是很難相提並論將它們視為同等語義的「用」。因此，筆者認為「用」應該劃歸於介詞系統中。而另外的「離」，雖然筆者將「離」歸於介詞下，但是就實際教學來說，「離」在初級的使用上比較單純，就是指兩個對象的距離，因此就直接以「A + 離 + B + 距離(distance)」這種表距離的句構來交代即可，無須去爭論其屬於動詞或是介詞。而本表僅為了討論的方便性，把它歸於介詞項中。

6. 量詞和數詞

動量詞	次		#16	#16	#11
	回		#16		
	一下			#5	#7
名量詞重疊			#23		

幾乎所有的教材都包含了數詞部份，但是都只交代了整數部份，未提及分數、小數與倍數。而概數方面，也僅有《中文聽說讀寫》提到了數詞連用以及「多」表概數的用法。至於整數部份，多半教材都是先以 1-99 為一個教學單位，然後再推進到較大的整數部份。不過，各套教材對於數詞的處理方式，就是將一堆數詞集中起來置於語法點中，對於數詞的語法功能或使用，並沒有多做介紹。筆者認為如果是這種處理方式，其實直接在詞彙部份介紹即可，不需要置於語法項中，增加語法點的負擔。四套教材在內容上都出現

⁷² 100 以內的數詞。

⁷³ 百、千、萬以上的大數詞。

⁷⁴ 0—100 數詞。

結構助詞	的			#23	
	得			#23	
	地			#23	#23
動態助詞	了 ₁ (完成)	#27, #30	#11, #12	#5	#6
	過		#16	#14	#10
	著		#20	#22	#10
語氣助詞	了 ₂	#28, #29, #30	#10, #13	#10	#6
	呢(持續)			#15	
	吧 ₁ ⁷⁶				#7
	吧 ₂ ⁷⁷				#10, #13
	吧 ₃ ⁷⁸			#5	#13

⁷⁵ 100 以上的數詞。

⁷⁶ 「吧₁」所代表的語意功能是同意(agreement)語氣的「吧」，如：“好吧！”

⁷⁷ 「吧₂」所代表的語意功能是建議(suggestion)語氣的「吧」，如：“來 30 個餃子吧！”

2. 動態助詞

3. 語氣助詞

而本表中對於助詞的分類完全依照劉月華的架構，除了他所列舉出的三小類之外，再加入動態助詞“了₁”加上語氣助詞“了₂”連用的語法點。而結構助詞方面，除了在《中文聽說讀寫》中第二十三課出現了「的 vs. 地 vs. 得」這個語法項，其餘的教材都是將這三者結構助詞分開來處理。因此，本列表中，依照了教材的處理方式，將「的」置於定語部份；將「得」置於補語部份來歸類。而至於「地」除了《中文聽說讀寫》之外，並沒有其他教材於語法部份對此做說明。

⁷⁸ 「吧₃」所代表的語意功能是命令(command)語氣的「吧」，如：“快來運動吧！”

⁷⁹ 「吧₄」所代表的語意功能是疑問(question)語氣的「吧」，如：“你們是來看房子的吧？”

⁸⁰ “我們自己吃飯好了。”

用法				
每			#11	

代詞在劉月華的架構中又分為三類：

1. 人稱代詞
2. 指示代詞
3. 疑問代詞

在四套教材中，僅有《實用漢語課本》將「人稱代詞」當成一個語法點來處理，主要原因在於一般教材都將所謂的人稱代詞以詞彙方式來處理。但是《實用漢語課本》中，對於人稱代詞的處理方式只是將所有的人稱代詞集合整理為一張中、英對照的列表，並沒有針對其語法功能做說明，因此看似不太有必要將其列為一個語法點處理。

四套教材對於「這」、「那」的處理相當不一。有的教材視之為

材都將它以詞彙項目來處理。

二、 句子成份

1. 定語

	PCR	AV	IC	Interactions
狀態動詞定語	#18	#6	#9	#12
動詞定語	#21, #24	#8	#15	#12
名詞定語	#5	#5	#3	#8
數量詞定語	#15			
主謂結構定語	#23	#8	#15	#10
介詞組定語		#9		

有關定語的部份，四套教材共介紹了包括名詞、狀態動詞、動詞以及數量詞不同成份所擔任的六種定語項目。雖然在劉月華的《實用現代漢語語法》架構中，是以語法意義來歸類定語項，但是在本

以下在各課後面都加上了註解，用以說明當課裡頭所出現的補

語結構為何。

	PCR	AV	IC	Interactions
結果補語		#18 ⁸¹ , #21 ⁸²	#12 ⁸³ , #13 ⁸⁴	#7 ⁸⁵ ,#14 ⁸⁶
趨向補語		#18 ⁸⁷	#6 ⁸⁸ , #16 ⁸⁹ , #20 ⁹⁰	#15 ⁹¹ ,#23 ⁹²

⁸¹ 本課的結果補語包括了“在”、“到”、“給”三項。

⁸² 本課的結果補語為動詞加上「上」，例如：“關上了”。

⁸³ 本課出現的結果補語包括了“好”、“完”、“清楚”。

⁸⁴ 本課出現的結果補語包括了“在”、“到”、“給”三項。

⁸⁵ 本課出現的結果補語為“完”。

⁸⁶ 本課出現的結果補語為“在”。

⁸⁷ 本課出現的趨向補語包括了 u 動作動詞(action verb) + 「來／去」；v 方向動詞(directional verb) + 「來／去」；w 動詞(verb) + 方向動詞(directional verb) + 「來／去」；x 動詞(verb) + 方向動詞(directional verb)這四種。

- ⁹⁰ 本課介紹了表示動作開始的趨向補語：動詞 + 「起來」。
- ⁹¹ 本課介紹了兩種趨向補語：u 動詞 + 「來／去」；v 動詞 + 方向動詞 + 「來／去」。
- ⁹² 本課所介紹的趨向補語為表示動作持續貌的「下去」：動詞 + 「下去」。
- ⁹³ 本課介紹了動詞 + 「得／不」+ 「趨向補語」，例如：上得來、走得下去、站得起來……。
- ⁹⁴ 本課介紹了動詞 + 「得／不」+ 「懂、住、會、來、完、到」。
- ⁹⁵ 本課介紹了動詞 + 「不下」的可能補語。
- ⁹⁶ 本課介紹了動詞 + 「不動」的可能補語。
- ⁹⁷ 本課介紹了動詞 + 「得／不」+ 「懂、見、到、好、完、起、著、了、下、動、開」。
- ⁹⁸ 本課僅介紹了一種程度補語：動詞 + 得 + 副詞(很／不) + 狀態動詞。例如：我來得很晚。
- ⁹⁹ 本課介紹一種程度補語：動詞 + 得 + 副詞(很／不) + 狀態動詞。例如：你做得很好。
- ¹⁰⁰ 本課介紹了狀態動詞所形成的程度補語：狀態動詞 + 「得很／極了／得不得了」。
- ¹⁰¹ 本課介紹了一種程度補語：動詞 + 得 + 副詞(很／不) + 狀態動詞。例如：他寫字寫得很好。
- ¹⁰² 本課介紹了狀態動詞所形成的程度補語：狀態動詞 + 「極了」。
- ¹⁰³ 本課介紹了本教材第二種狀態動詞所形成的程度補語：狀態動詞 + 「死了」。
- ¹⁰⁴ 本課介紹了一種程度補語：動詞 + 得 + 副詞(很／不) + 狀態動詞。例如：中國飯，他做得不太好。

4. 程度補語

5. 數量補語

6. 介詞和短語補語

而四套教材除了《實用漢語課本》以外，其餘三套都出現了這六類的補語項目，但是各教材當中所介紹的各個補語點就不太相同，例如：趨向補語，有些教材處理了三種趨向補語，如：1. 動詞+「來／去」、2. 動詞+方向動詞、3. 動詞+方向動詞+「來／去」；但有些教材僅僅介紹了其中一種趨向補語。另外，處理方式也不盡相同。有的教材在一課中就出現了三、四種補語點，但是有的教材就在一課中處

¹⁰⁵ 本課介紹了程度補語加上正反問句：動詞 + 得 + SV 不 SV，例如：他的女朋友長得漂亮不漂亮？

¹⁰⁶ 本課介紹了狀態動詞所形成的程度補語：狀態動詞 + 「得很」，例如：舒服得很。

¹⁰⁷ 本課介紹了第二種狀態動詞所形成的程度補語：狀態動詞 + 「得不得了」，例如：忙得不得了。

¹⁰⁸ V 快一點兒。

詞謂語	雙賓謂語	#15, #30	#4	#8	
	主題句	#25, #30	#3, #7	#11	#9
名詞謂語		#20, #30			
主謂謂語		#29, #30			

2. 否定句

		PCR	AV	IC	Interactions
不	不+SV	#3	#2	#1	
	不+V	#10	#3		
	不+是	#5			#4
沒有(有)		#14	#3		#5
沒有(了)		#27	#10	#20	

否定句包括了由否定詞「不」與否定擁有的「沒有」，以及否定完成式的「沒有」所形成的否定句。

3. 疑問句

選擇問	#19, #24		#3	#6
-----	----------	--	----	----

4. 特殊動詞謂語句

	PCR	AV	IC	Interactions
--	-----	----	----	--------------

⁷¹ 本課出現的疑問詞為：誰、什麼、哪。

¹¹⁰ 本課出現：哪兒、怎麼樣、多少。

¹¹¹ 本課出現：誰、什麼、哪。

¹¹² 本課出現：怎麼。

¹¹³ 本課出現：哪、誰。

¹¹⁴ 本課出現：幾、什麼。

¹¹⁵ 本課出現：為什麼。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

兼語句	請	#19, #30		#3	#9, #13
	讓	#19, #30	#24	#15	#20
	叫		#24		#20
存在句		#22	#9	#22	#7
連動句		#13, #30	#10	#4, #8	#6
「是...的」句		#16	#10	#15	#8, #13
「被」字句			#24	#20	#22

¹¹⁶ 十七課的「比」字句出現了三種形式：u A(不)比 B + SV；v S₁(VO)(V 得)(不)比 S₂(V 得)SV，例如：“我學中文學得比我朋友學得好”；w A 比 B + (SV + Complement.

¹¹⁷ 「A 比 B + SV」

¹¹⁸ 「A 不比 B + SV」

¹¹⁹ 「A 比 B + SV + Comp.」

¹²⁰ 第十課的「比」字句出現了三種形式：u A(不)比 B + SV；v A 比 B + SV(得)多了，例：“南方菜比北方菜甜得多了。”；w A 比 B + SV 一點兒，例：“我的中文比他的中文好一點兒。”

¹²¹ 「A 比 B + SV + Complement.」

	一邊...一邊..			#6	#22
承接	先...再...		#14	#11	#7
	然後				#23
選擇	不是...就是..				#11

2. 偏正複句

		PCR	AV	IC	Interactions
假設	要是...的話，		#14		#11
時間	...的時候		#16	#8, #23	#13
	以後		#16	#23	
轉折	雖然...，可是/但是			#9	#8
	Adj. 倒是不 adj.，可是			#22	#8

3. 緊縮複句

	PCR	AV	IC	Interactions
連...都			#18	#18
一...就...		#24	#14	#14

所謂的「複句」是由兩個或是兩個以上在意義上有關係的單句組成的句子。依照劉月華的分類中，複句可以分出三大類別，一為聯合複句，二為偏正複句，三為緊縮複句。而聯合複句中又可以分成四類：計有並列複句、承接複句、遞進複句、選擇複句；而偏正複句則可以再分成：因果複句、轉折複句、條件複句、假設複句、讓步複句、取捨複句、目的複句、時間複句、連鎖複句九類。而四套教材中對於聯合複句都出現了主要的四小類，但是對於偏正複句方面，則僅提出了六種，缺少了讓步複句、取捨複句、目的複句三類。複句部份在四套教材除了《實用漢語課本》沒有出現任何複句，其他教材皆出現了相當程度的複句結構。如：《實用視聽華語》出現了八個複句結構；而《中文聽說讀寫》則出現了十二個複句結構；而《Interactions》則是

TIME(DURATION)			#13	#14
主/賓/謂/狀/定介紹	#18			
Whole to Part		#5		#4
省略主語				#13
Term for relatives			#22	
Money		#4	#9	
打幾折				#12
有什麼好看！				#12
再說			#16	
有的 VS 一些			#21	
還有			#3	
NOUN PHRASE		#7		#5

第五部份「其他」所包括的內容較為凌亂，主要是將無法劃歸於前

從上表中可以看出目前各套教材當中所涵蓋的語法點十分不一致。首先，在台灣廣為使用的《實用視聽華語一》中，總共包括了九十個語法點。而在美國廣為使用的《中文聽說讀寫》則包括了一百四十二個語法點。而另一本年代較久的《實用漢語課本》則包括了五十個語法點。而年代最輕的《INTERACTIONS》則是四本教材中擁有最多的語法點，總計有一百六十七個語法點。從這個數據可以發現同樣是一年的初級華語教材所包含的語法點數目差異竟然如此大(各教材所選擇的語法點請詳見附錄)。要探討語法點數目的差異，首先我們就面臨了一個問題，就是該如何界定語法點。

每本教材中，對於語法點的選擇十分不一致。有些語言單位或語法結構在某本教材中，被當作語法點來處理，但是在另一本教材中，則是僅利用詞彙部份交代。因此，我們對於語法點到底應該如何界定呢？例如：「給」應該放入語法點中來教學，還是利用詞彙表解釋即可。由於語法點的選擇不同，也因此使得各套教材的語法點數目有如此大的差異。會造成如此大的差異其主要的可歸結出以下幾點：

正反問句「A-not-A」，有的教材將「A-not-A」包括了「V-not-V」和「SV-not-SV」兩者，但是也有部份教材將「V-not-V」跟「SV-not-SV」各自分成兩個不同的語法點來處理，就形成了兩個語法點。或是同為「比較句」，有的教材的比較句(COMPARE SENTENCE) 一個語法點中就介紹了「比」字句，也包括了「比」加上不同的謂語結構的比較句型。不過，有些教材則依其謂語結構的不同，將比較句再分成不同的語法點來處理，這樣細分的結果就使得語法點的數目增加。

3. 「句型結構」的處理不一。有的教材將“QW(疑問詞)+都……”或是“連……都…”歸於“都”的語法點裡頭，也有的教材將此另闢為一個新的語法點。其次是一些教材並不針對各個句型特別挑出來當成語法點，但是《INTERACTIONS》將不同的句型都列為語法點的情形相當普遍，也因此造成了其語法點數目為四套教材之冠。

單位放入語法層面來談論有以下的幾點好處：首先，在課堂教學中，教師在實際的教學互動中，多半會較注意語法範圍，而將詞彙視為一個結構來教，一般來說會得到較高的注意度。其次是歸入語法層面的詞彙，一定是比其他的詞彙較具有可學性。再來，越精細的語法表，對於學習者應該是越有幫助的。而且，顧相信將一些語言事實(linguistic facts)拆成越小、越獨立的單位，則越容易為學習者學習。而從四套教材看來，《Interactions》的編寫理念與顧的理念較為接近。本教材中將許多的語法項目再細分為更多的小類，成為一個語法點或是句構來處理。但是筆者認為，以教學語法的角度來說，教材中語法點視教學實際所需，應包括句法(syntax)層面與詞彙(vocabulary)層面。但是什麼算是單純在詞彙層次即可處理的詞彙，什麼算是語法點，其中的分界最為重要的應該是檢視其是否能在意義上與用法上以母語正遷移。如果可以，學習者不會產生什麼誤解，則歸入詞彙部份即可，不必要在語法層面多做贅述。而相

像是這一類近義詞的處理，一般來說如果真要一一列出，那麼處理起來其數量會是相當龐大驚人的。但是，筆者認為在初級階段會出現的近義詞數量倒是十分有限，再加上初級學習者的語感和其他可供搭配練習的語言材料尚嫌不足。因此，由教材在它們出現時，為學習者先做釐清與說明，這是對於初級教學中的一個權宜之計。因為要理解這些近義詞的差別，必須要有一定的語言基礎。因此，在初級之際，我們建議應該將可能會出現的一些近義詞置入語法層面來討論。

或者如簡單的連詞「和」、「跟」，在英語的翻譯中都是相當於“and”。但是，如果只將這兩者放在詞彙層面來教學，那麼學習者就很容易產生以下的病句¹²³：

¹²² 兩個病句皆取自於師大初級病句語料庫。

¹²³ 兩個病句皆取自於師大初級病句語料庫。

等，筆者以為並不需要置於語法點中來討論，主要的原因在於，這些目前被多套教材舉出來當成語法點看待的語言單位，只要列舉於詞彙表或是課文內容就可以讓學習者了解，並不會產生太大的偏差，而且編寫者將這些納入語法點，其處理方式也只是在語法部份，加入一個相關詞彙的歸納表，或是交代情境並不會產生多大的實質意義，也未提及其有什麼語法功能或是特性，或與其他句子成份有什麼搭配關係。因此實在不必要將之歸於語法點佔去空間。如果這些都把它們當成語法點，那麼漢語的語法點數量將會十分地龐大。

5. 各教材編寫者對於初級應該包括哪一些語法點的見解不一。比如：「比較句」，有的教材認為初級只需要交代單純的「A 比 B + SV。」，也有教材除了「A 比 B + SV」之外，還加了「A 沒有 B 那麼 SV。」的形式。那究竟初級階段應該要包括哪幾個語法點才算是適宜呢？以下我們將於 5-1 節中一一介紹。

3.	介詞－給	甲	
4.	了 ₁ ＋了 ₂		初
5.	疑問代詞的泛指用法	乙	初
6.	連動句	甲	中

「動詞－有」、「了₁＋了₂」未出現在甲級語法中，而「疑問代詞的泛指用法」在《語法大綱》中是屬於乙級範圍。另外，「副詞－也」、「介詞－給」未出現在顧教授的初級語法中，而「連動句」是被歸於中級語法中。

而三本教材同時出現的語法點則有三十九個(詳見附錄三)。其中有二十九項是既符合《語法等級大綱》的甲級語法又符合 Kubler 的初級語法，僅有以下十項是不符合者：

	《等級大綱》	顧教授初級語法
1. 狀態動詞重複	甲	中
2. 副詞－多／少		

4-4 與現有理論研究的對比

4-4-1 比對 Kubler(1988)的文獻

比起《語法水平大綱》，Kubler 的語法建議表分得較為仔細。例如：
《語法水平大綱》中，僅僅出現了動詞重複，當中包括了一般動詞重複(V+V)，也包括了狀態動詞重複(SV+SV)。而在顧的資料中，將一般動詞重複(V+V)歸於初級階段，而將狀態動詞重複(SV+SV)歸於中級階段。比對回 Kubler(1988)的資料，四套教材都未曾出現的語法點有以下幾項：

7. 方向說法(Direction)：例：“往前走、往右拐。”

8. 「都不」 vs. 「不都」

9. 雙重否定(Double negatives)，例：“沒有人不知道。”

10. 「太……了」，表達語氣，例：“太好了。”

11. 否定問句(Negative question)，例：“你不去嗎？”

12. 名詞重複(Reduplication of nouns)，例：“人人都知道。”

13. 稱呼，例：“老王、同志。”

14. 重量說法(Weight and measurements)，例：“一半、一斤”

15. 「有」表達度量說法，例：“他有多重？”

16. 有的……有的……

17. 運輸的表達方式，例：“「坐」公車。”

2. 代詞部份：各、有的、有些
3. 數詞部份：序數、分數、百分數、倍數、小數
4. 量詞部份：雖然各套教材都出現了名量詞，但是對於名量詞的選擇介紹卻相當不一致。處理方式亦不同；有的集中許多名量詞統一於一課中介紹；有的教材則分別散置於各課中；也有的教材直接在詞彙表中介紹，或在詞彙表中的名詞後面，用個括號交代出搭配此名詞的量詞為何。
5. 介詞部份：四套教材皆缺少了引出目的、原因的介詞「為了」。

4-4-3 各套教材比對結果¹²⁴

¹²⁴ 感謝葉德明老師在口試的時候為此部份提出另一個值得思考的空間。她認為這裡比對出的符合度應該與標準的採用來源有相當直接的關連。例如：Kubler 的初級語法點的來源是美國方面的系統；而《漢語語法大綱》的來源是大陸這邊的體系，因此用以比對回大陸出版的教材與美國那邊出版的教材會產生相當的差異。

量詞。動詞方面，除了出現結構助詞「的」、「得」以及動態助詞「了」、「過」和語氣助詞「了₂」之外，對於表示持續貌的「著」和表示經驗貌的「過」則沒有介紹。但是這兩個動態助詞在漢語中的使用頻率高達了#13 和#133，可說是相當高頻的語法點，所以應該在初級時就加以處理。

《實用漢語課本》中，所包括的五十個語法點裡，有四十九項為甲級語法點，甲級語法點的符合度達到了 98%。而其中一個為乙級語法點，就是「疑問代詞的泛指用法」。

4-4-3-2 實用視聽華語

本書共計有九十個語法點。而其中與 Kubler 的初級語法點相比對，共計出現七十項語法點符合 Kubler 的初級部份，符合度高達了 77.77%。而全書中出現了兩個中級的語法點，就是「被」字句和狀態動詞重複的用法。

《實用視聽華語》比對回《語法水平大綱》裡，其中出現了六十八

《中文聽說讀寫》與《語法大綱》比對結果是甲級語法出現了八十五個，因此甲級符合度為 63.43%。而乙級語法則出現了三個，分別是副詞「就₃」、「疑問代詞泛指用法」、連鎖複句「越...越...」。

4-4-3-4 INTERACTIONS

本教材是四套教材中語法點項目最多的一套，共計一百六十七個。它所涵蓋的初級語法範圍最為廣泛，比對回 Kubler 的文獻中，只有八十個語法點符合初級程度，符合度僅 47.90%。而當中所包括的中級語法點高達了十二個；高級語法點有一個。

《INTERACTIONS》比對回《語法水平大綱》的結果，它包含的甲級語法有八十五個，乙級語法則有十四個，丙級語法則有兩個。甲級語法的符合度也僅有 50.89%。在四套教材中，其符合度反而是最低的，並沒有因為其語法點項目較多而提高了其對初級與甲級的語法符合度。可見此教材當中反倒是增加了許多超出範圍或過於詳細的語法點。

4-5 初級教材中應選擇哪些語法點－標準為何

在編寫教材時，選擇語法點之前，首先就會面臨一個問題那就是，到底是應該先考慮主題與內容，再尋找語法點；還是先規劃出語法點，再來編寫內容與主題。就編寫教材的內容來說，可以有以下教材編寫方式：

1. 情境編寫法(situation-based)：這一類的教材是先設計出特殊的情境，然後在這些情境中，自然會產生一些特定的語法結構與詞彙。在從中整理出語法點，此種編寫方式的代表性教材有「今日台灣」，這種方式筆者認為較適合中級程度的教材編寫。因為

自於書面語。因此利用此種方式所編寫的教材仍少，且有一定的受限。

3. **句構編寫法(grammar-based)**：這一類的教材是先找出適合此階段的學習者所學習的句構，然後在這些句構中，再來設計內容。
4. **詞彙編寫法(vocabulary-based)**：這一類的教材是先找出適合此階段的學習者所學習的詞彙，然後在這些詞彙中，再來設計內容。

就編寫教材的動機來說，可以有以下教材編寫方式：

1. **經驗編寫法(experience-orientated)**：此法是當教材編寫者在編寫教材時，到底要選擇哪一些語法點，到底該怎麼安排這些語法點和內容，標準主要是基於作者自身的教學經驗或是來自於同事的建議。

而以教學語法的角度來看，教材語法在編寫時應該注意到以下四

點：

1. 表現語言的整體性(Over-all strategies of the language)
2. 語言的結構(linguistic structures)
3. 語用情形(pragmatics)
4. 語言的習得(language acquisition)

初級教材中應該選擇哪一些語法點呢？這是所有的教材編寫者與教學者都面臨的難題。我們前面已經分析並批判這四套教材所選擇的語法點了，那麼到底在選擇初級華語教材時，我們應該注意些什麼呢？第一，我們應該讓學習者有一個大整體的觀念。尤其我們這裡是針對母語

¹²⁵ 這裡所謂的“理論編寫法”所指並非一個特定的理論，而是指教材編寫時應該依據一個如本論文中所提出的一個檢視框架為理論基礎，而不再是以各自主觀經驗為最高指導原則。

整體的概念。比如說《INTERACTIONS》中的第一至第三課，分別是「緒論」、「發音入門」、「漢字介紹」就是這樣的呈現方式。而將此原則應用在語法點中就是對於一個語言的語法體系有一個較為廣泛的整體介紹，而不是一下子就深入到各個語法結構裡頭，比方說，在語法點中，安排漢語的基本詞序介紹(word order)、漢語的由整體到部份(whole to part)的說明。

而當然細部的語法結構應該是教材語法的主幹也是其主要內容。因此我們也該針對漢語中的語法點進行有計畫地選擇和排列，並呈現給學習者。

以往傳統的教材對於語用方面都著墨甚少，只是單純地把語法點一一介紹給學習者。但是，溝通並不是只有單句式的交流，而是涉及了整體的篇章應用，因此我們也應該重視這部份。

而語言習得部份，對於語言教學也很重要。但是可惜的是目前漢語學界對於這個領域並沒有有系統的整體研究出現。另外，這方面的研究

得重要。

第四點，由於漢語缺乏了形態的變化，因此我們的詞性與功能是多
元性的，也就是並非為單一—對一的情況。

第五點為詞序的重要性。被修飾的成分在後，修飾的成份在前。單
用「主語—動詞—賓語」來說明，其實值得進一步斟酌。如果說漢語句
子語序的穩定性，則「主語—動詞—賓語」不如說「句子話題—評論」。

第六點是漢語句子雖然缺乏時態標記，但是卻有大量豐富的空間參
照，通過趨向復合動詞對動作的表述，因而更加充實與準確。而且時間
也大量地運用了空間參照，例如：年底、下個星期。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

5-1 教學建議

在本論文中經由頻率庫資料、Kubler 的語法建議表、漢語水平等級標準語法大綱與詞彙大綱為對照基準進行檢視之後，在這裡為初級華語教學提供一套適用的語法點建議系統，5-1 節中所建議的語法點整理列表請見附錄四。

1. 名詞部份：

應該包括了處所詞、合成方位詞。處所詞方面，除了一些本質上就代表地方性的名詞，如：中國、辦公室之外，名詞再加上合成方位詞所形成的處所詞也相當重要。而《INTERACTIONS》中曾出現的正反狀態動詞所形成的名詞，則不必出現在初級教材中，主要理由是《語法大綱》中甲級語法並未包括此項語法，再加上顧教授認為這應該屬於中級語法。另外，這一類詞彙在漢語中並不那麼多，這條規則也不是適用於

高頻詞。而《INTERACTIONS》中出現「像」這個關係動詞的語法結構：「像……一樣」、「好像……似的」，筆者認為，除了「好像……似的」被顧教授列為中級語法點，另外的「像……一樣」在《語法等級大綱》以及顧教授的初級列表中都未曾提及，且「好像」並非屬於高頻詞的行列。在頻率表中，關係動詞「像」是屬於高頻字#84，但是筆者認為這應該是「A 像 B」這種基本的用法。因此「像」是可以歸於初級教材中的語法點中，但是只需要處理最基本的結構用法。而狀態動詞中的「難受」、「難過」在頻率庫中屬於#1000 以上的低頻詞且《詞彙等級大綱》中都屬於乙級詞彙，因此筆者認為應該自教材中移走。而「夠」在《詞彙大綱》中，屬於甲級詞彙，但是可以在詞彙部份處理即可，實在不必在語法部份解釋。而動詞方面，《INTERACTIONS》中出現了動詞「害」、「弄」、「約」、「替」皆是屬於乙級詞彙，而且也是屬於較低頻的詞，因此不必急於在初級教材中介紹。另外「看」於表達意見的用法以及「來」於點菜時的用法，算是乙級語法，因此也不必在這裡介紹。而動詞重複部份，雖然狀態動詞的重複在顧的標準中是屬於中級語法，但

道／認識」、「以為／認為」都是屬於甲級詞彙也是高頻詞，因此可以在初級階段中帶入教材裡，但是，它們在使用上也容易發生使用上的錯誤，因此有必要在語法層次中加以解釋。而助動詞方面，我們應該加上助動詞「會」、「能」與「可以」的比較，因為這三者在一般的初級教材中都僅以英語解釋“can”來處理，會造成學習者使用上的誤差。

動詞部份應該加上一個對於漢語動詞分類的教學 因為漢語除了一般動詞之外，還存有非屬於英語的形容詞的狀態動詞。也就是得加上動詞分類的介紹(Verb Classification)。動詞項目和一般的文法介紹不同在於目前較新的華語教材幾乎都採用了“狀態動詞”這個觀念而揚棄了傳統語言學界所使用的“形容詞”，因為我們必須要讓學習者了解到漢語的狀態動詞與印歐語系中的形容詞的不同點。

3. 副詞部份：

四套教材中，皆沒有出現副詞「很」的教學，但是由於「很」並不完全相當於英語的「very」，因此應該在初級教材中加入對於「很」的

初級教材中出現，首先為「就₅」、「就₆」，是屬於強調語氣的用法，對於初級學習者來說，涉及整個語氣方面的表達是較難以掌握的，因此對於語氣詞方面，實在不需要那麼快出現在初級教材中。另外，「只是」、「從來」被《語法等級大綱》列於乙級程度的語法點，而在《詞彙大綱》中又是屬於乙級詞彙，且其頻率分別是#2039 與#1187，因此實在不應該在初級教材中出現。而「難道」在顧的看法中是屬於中級、於《語法大綱》中是乙級語法點；而「偏偏」、「明明」則被列於丙級詞彙，另外像是「別」、「太」、「真」皆是屬於低頻詞，因此這些副詞項不需要在初級教材中就急著介紹。

4. 連詞部份：

「和」、「跟」應該在語法點中出現，不應該僅僅在詞彙部份處理，以免產生誤用。另外，還必須加上「或者」與「還是」之間用法的比較。

5. 介詞部份：

丙級語法。而在頻率表中十分高頻的「向」則未見教材中提出，但筆者認為應該在初級階段加以介紹。

6. 量詞與數詞部份：

數詞部份筆者認為只要放於詞彙表中就可以處理，不需要放在語法點。概數部份，「數詞連用」、「多」都算是甲級與初級語法點，但二者所表達的意義其實極為相似。因此，筆者認為初級階段僅選擇「數詞連用」給予學習者一個表達形式即可。因為「多」已經負載了其他的語法意義和功能，不需要再增加學習者的負擔。「二 vs. 兩」會產生語法上面的錯誤，所以有必要出現。「名量詞」部份，筆者認為名量詞是漢語的特性之一，因此對於以英語為母語的學習者來說，這是他們母語所缺乏的，應該在教材中加以介紹，而且，量詞的使用也算是相當高頻的語言單位，應該讓他們能在初級就掌握了漢語的特性，也可以避免學習者說出如“一書”、“三筆”這樣的錯誤句子。各教材對於量詞的選擇十分地不一，有些教材在一個語法點裡出現了所有的量詞，也有的叫將之

了由個體組成的全體。我們不需要在初級給學習者那麼大的負擔。

7. 助詞部份：

結構助詞「的」、「得」；動態助詞「了₁」、「著」、「過」和語氣助詞「了₂」，再加上「了₁ + 了₂」都是屬於甲級、初級語法，並且也算是高頻助詞。所以可以在初級階段處理。在助詞的選擇上，以語氣助詞較具有爭議性。語氣助詞「呢」由於屬於高頻字#67，但是看不出來是表疑問的「呢」或是表持續義的「呢」，因此在初級教材中筆者認為可以先介紹表疑問功能的「呢」。「呢」在疑問句中有其一定的用途與意義，例如：“我是中國人，你呢？”這種疑問句型在溝通中是常用的結構。而「吧」在頻率表中屬於#95 的高頻詞，也可以在初級介紹。但「好了」則不必。「啊」所形成的是非問句，其作用與「嗎」所形成的問句是一樣的，所以不必教。因為只有語氣的差別作用，沒有任何的語義差別時，不必在初級時增加學習者負擔。

8. 代詞部份：

來交代。而「疑問代詞的泛指用法」也算是溝通上的常用句型，應該出現於初級中。

9. 句子成份：

定語部份在初級就應該出現，尤其「的」是屬於頻率#1 的高頻詞。補語部份則是十分地複雜，但是補語又是我們漢語使用者生活中相當常用的結構，所以不能因為複雜度就避免出現，例如：《實用漢語課本》中，除了一種程度補語外，沒有任何其他的補語結構，就是較不好的方式。筆者認為在初級時先給學習者一個大觀念，介紹學習者漢語的一些特性，包括定語、狀語、補語的功能與用法。然後再用「公式」這樣較固定的方式來給學習者一個可以依循的方式。例如：「V 得 SV」。至於補語結構那麼多，也不需要在一課中就一下子全部交給學習者。可以另外從各課中慢慢地一方面搭配新的詞彙再慢慢地加以練習。

10. 簡單句：

除了《Interactions》之外，其餘三套教材都將表達性質、狀態的語

都是「比」字句的不同謂語搭配結構，而且介紹了肯定句型也應該介紹否定句型。因此前五者有必要出現在初級階段，但當中的「不如」在《語法大綱》中算是乙級的語法點，因此不宜於初級教材中介紹。而「被」字句雖然被列於中級詞彙，但是由於「被」頻率是#108，算是高頻詞之列，因此應該於初級教材中處理。

11. 複句：

複句部份，除了《實用漢語課本》在語法部份沒有出現半個複句，其他的教材或多或少都出現了一些複句結構。《實用漢語課本》中，僅僅在詞彙部份出現了“所以”這個複句連接詞，但是並沒有在語法部份加以介紹。而初級到底須不須要教那麼多的複句則有待商量。筆者認為可以挑選其中的幾個複句結構來介紹。主要的選取標準可以依循《詞彙大綱》、《頻率表》。在聯合複句方面，我們可以選擇「又...又...」、「先...再...」以及「然後」這三項，因為它們都是屬於甲級語法，亦屬於顧的標準中的初級語法，另外，這幾個同屬於甲級詞彙和高頻詞。

法中，但是就頻率來看，是屬於較低頻的結構，因此可以挪到中級後再做介紹。

12.其他：

其他部份所列舉出來的語法點，筆者認為一些屬於整體概念性的語法點，如：漢語詞序(word order)、整體到部份(whole to part)、省略主語的用法，應該在教材中直接告訴學習者。但是像是時間詞的介紹，其實可以直接放入詞彙層次介紹即可。而時間持續的表達，則可以利用補語或是狀語的形式來介紹，將一個月、三個星期這些時間詞統整置於語法部份，不僅沒有實質意義，也不能讓學習者在使用上有更清楚的理解，因此不必出現在語法部份。至於一些語用方面的表達，例如：「錢的說法」、「打幾折」、「有什麼好看的！」這種表達形式可以直接於課文中處理，不需要放在初級討論，增加學習者的負擔。

響學習者的學習效果，或是導致學習者忽略它們，造成了術語的虛設。

對於語法術語的使用，不論早期教材中習慣沿用理論語言學的術語，或是後來教材編寫者自創的術語，我們應該以一個結合語義和結構的混合式架構作為篩選的標準。而且，我們必須清楚語言學與語言教學是兩個不同且各自獨立的領域，直接套用語言學的部份術語，會導致教學語法產生一些缺失，教學語法在以理論語言學為基礎時，也應該更進一步思考到學習者取向這方面的問題。因此在選擇上，得盡量避免一些較為技術性的術語，例如：Tai(1994)對於類別詞(classifier)與量詞(measures)之間的差別有詳盡的分析。但是在教學語法中，我們不必太過在意這些過於理論性的區分。另外，在術語的呈現方面，目前所有的教材幾乎都沒有針對所使用的術語進行解釋，而且在取樣上也都只來自於詞彙表中的詞類部份，對於語法分析中所使用的一些術語，例如：主題(topic)等都沒有任何的說明，如此也容易造成學習者的誤解，比方說：完成式(perfective)是語言學界經常使用的術語，但是如果學習者沒有任何的語言學背景，對於"perfective"的解釋反而會產生混淆，所以應該在教材中

及頻率庫基準太過於書面化的影響, 也讓整體的標準模式在使用上大打折扣。

當然這次的研究分析也只能算是個開始, 在整個教材編寫及華語教學的領域中, 這小篇幅的討論自然難以滿足所需。在選擇語法點之後, 我們也應該為這些語法點安排一條由淺入深、循序漸進的語法線。而且, 在編寫教材也應當朝向更為精確的目標, 要針對不同的母語背景, 整合對比分析的資料來編寫教材。以及不同學習目的來編寫教材, 這些都是未來值得深入研究的地方。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

中國對外漢語教學學會. 1988. 《漢語水平等級標準和等級大綱》. 北

京：北京語言學院.

王力. 1957. 《中國語法理論》. 台北：中華書局.

王培光. 1987. 〈華語教學語法的編寫原則〉. 《第二屆世界華語文教學
研討會論文集－教學與應用篇(中冊)》. 台北：世華會. 頁 91-96.

王曉鈞. 1997. 〈從外國學生的認知模式看華文教材的編寫原則〉. 《第
五屆世界華語文教學研討會論文集－教學應用組(上冊)》. 台
北：世華會. 頁 123-131.

北京語言學院. 1986. 《現代漢語頻率詞典》. 北京：北京語言學院出版
社.

北京語言學院. 1992. 《漢語水平等級標準與詞彙與漢字等級大綱》. 北
京：漢語水平考試部.

北京語言學院. 1994. 《漢語水平等級標準與語法等級大綱》. 北京：漢
語水平考試部.

呂叔湘. 1980. 《現代漢語八百詞》. 北京：商務印書館.

宋永波. 1992. 〈近年來部份規劃教材評估〉. 《世界漢語教學》. 第一期. 頁 68-73.

林雪芳. 1999. 《商業華語短期密集課程設計》. 碩士論文. 台北：國立台灣師大大學華語文教學研究所.

胡明揚. 1996. 《詞類問題考察》. 北京：北京語言文化大學出版社.

胡明揚. 1999. 〈對外漢語教學基礎教材的編寫問題〉. 《語言教學與研究》. 第一期.

胡裕樹. 1983. 《現代漢語》. 上海：上海教育出版社.

馬建忠. 1898. 《馬氏文通》. 北京：商務印書館.

張郁雯、柯華葳、趙德昌、李俊仁. 1996. 〈華語文能力測驗編制研究工作報告〉. 《華文世界》. 第三期.

張莉萍. 2000. 〈華語教材中的語法用語〉. 《第六屆世界華語文教學研討會論文集－教學應用組》. 台北：世華會. 頁 220-230.

梅立崇. 1995. 〈從第二語言習得規律看教學方法的改進〉. 《漢語和漢

九期.

葉德明等. 1999. 《實用視聽華語(一)》. 台北：正中書局.

趙賢州、陸有儀主編. 1996. 〈對外漢語教學的教材編寫〉. 《對外漢語教學通論》. 上海：上海外語教育出版社.

趙賢州、陸有儀主編. 1996. 〈對外漢語語法教學〉. 《對外漢語教學通論》. 上海：上海外語教育出版社.

趙賢州. 1987. 〈教學法理論與教材編寫的關係〉. 《世界漢語教學》. 第九期.

劉月華. 1983. 《實用現代漢語語法》 北京：北京語言學院.

劉月華. 1989. 〈中美常用教材語法比較—兼論初級漢語教材的語法編寫原則〉. 《漢語語法論集》 北京：現代出版社.

劉月華. 1997. 〈關於中文教材語法的編寫〉. 《第五屆世界華語文教學研討會論文集—教學應用組(上冊)》. 台北：世華會. 頁 191-196.

劉英林、郭樹軍、王志芳. 1988. 〈漢語水平(HSK)的性質和特點〉. 《世界漢語教學》. 第二期.

鍾榮富、洪敏雄、林秀春. 1997. 〈華語文能力測驗編製——語法結構的

考慮〉. 《華文世界》. 第九期.

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

Rubier, Cornelius C. 1988. Chinese Grammar and Expression Check List.
Journal of the Chinese Language Teachers Association. 1988.1.

pp.57-85.

Liu, Xun etc. 1981. *Practical Chinese Reader*. Beijing Language
Institute

Liu, Yue-hua, etc. 1997. *Integrated Chinese Level 1, 2 Vols*. Boston :
Cheng & Tsui.

Norman, Jerry. 1988. *Chinese*. Cambridge : The Cambridge University
Press.

Odlin, Terence. 1994. *Perspectives on Pedagogical Grammar*. Cambridge:
Cambridge University Press.

Rutherford, W.E. 1987. *Second Language Grammar : Teaching and
Learning*. Harlow : Longman.

Sinclair, John(ed.). 1990. Collins COBUILD *English Grammar*. London:
Collins.

Tai, James. 1994a. Chinese Classifier System and Human
Categorization, in Matthew Chen and Ovid Tzeng, eds. *Essays in honor of
Professor William S-Y Wang*. 479-94. Taipei : Pyramid.

Teng, Shou-hsin. 1976. Verb Classification and its Pedagogical Extensions.

Yan, Margaret Mian etc. 1997. *Interactions* : An Cognitive Approach of
Beginning Chinese. Indiana : The Indiana University Press.

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

7	吧 to express supposition
8	吧 to indicate suggestion
9	把 construction
10	半
11	Boundforms
12	不但.....而且
13	不是A就是B
14	才 VS 就
15	除了.....以外
16	Comparison with 比
17	Comparison with complement expressing degree
18	Comparison with only one referent
19	Comparison with the pattern : 一.....比一.....+Stative verb
20	Comparison with 有／沒有
21	Conditional sentences with adverb expressing "if"
22	Conditional sentences with implied condition

32.	的 to express modification
33.	的 to express possession
34.	的時候
35.	Directional complements (compound)
36.	Directional complements (potential)
37.	Directional complements (simple)
38.	Directions
39.	都不 VS 不都
40.	Double negatives
41.	多 in approximations
42.	Embedded sentences
43.	Equative sentences
44.	Exclamations
45.	Functionive verb
46.	過 to express completed action
47.	過 to express experience

57.	了 to express completed action
58.	了 to express completed action (with quantified objects)
59.	了.....了 to express completed action(with non-quantified objects)
60.	了.....了 to express time continuing up to the present
61.	了 to express extremes
62.	了 to express imminent future action
63.	連.....也／都
64.	離 to express distance from
65.	Localizers
66.	嗎 as a question marker
67.	Measures
68.	每.....都
69.	沒(有) as negative of completed action
70.	沒(有) as negative of 有
71.	Money

81.	Numbers
82.	二 VS 兩
83.	Numbers (ordinal with 第)
84.	Object-less sentences
85.	Particles
86.	Placewords
87.	Position of adverbs
88.	Postverbs
89.	Pronouns
90.	Question words
91.	Question words used as indefinites
92.	Question words used with 都 or 也 to express “all”, “every”, “any”
93.	Questions(choice-type questions with choice implied)
94.	Questions(choice-type questions with verb不verb)
95.	Questions(choice-type questions with 還是)
96.	Questions(with question particles)

	circumstances
107.	是.....的 construction with object
108.	是.....的 to express passive
109.	Similarity and dissimilarity
110.	Specifiers
111.	Statements with stative verb
112.	Statements with transitive verbs
113.	Stative verb + functive verb
114.	Stative verb
115.	Stative verb used to modify nouns
116.	Subjectless sentences
117.	雖然.....可是／但是
118.	Telling time
119.	Time spent (time element occurs after the verbs)
120.	Time spent (negative)
121.	Time when(time element occurs before the verb)

131.	一點 before stative verb with 有
132.	以前／以後
133.	一.....就
134.	因為.....所以
135.	一下
136.	有 to express measurement
137.	有的.....有的
138.	有／沒有 as full verbs have/not have
139.	有／沒有 to express existence
140.	有／沒有 to make question out of completed action verbs
141.	又／再
142.	又.....又
143.	越A越B
144.	越來越...
145.	在 to express location

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

11. 副詞－在/正在	甲	初
12. 介詞－在 + 處所詞	甲	初
13. 介詞－給	甲	
14. 動態助詞－了 ₁	甲	初
15. 語氣助詞－了 ₂	甲	初
16. 了 ₁ + 了 ₂		初
17. 疑問代詞的泛指用法	乙	初
18. 句子成份－定語	甲	初
19. 程度補語	甲	初
20. 否定句－不	甲	初
21. 是非問	甲	初
22. 正反問	甲	初
23. 特指問－疑問詞	甲	初
24. 你呢？	甲	初
25. 兼語句－讓	甲	初

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

16.副詞－又	甲	初
17.副詞－再	甲	初
18.副詞－就 ₂	甲	初
19.副詞－才 ₁	甲	初
20.副詞－多／少		
21.副詞－好 V／難 V		初
22.介詞－從	甲	初
23.介詞－對	甲	
24.數詞	甲	初
25.名量詞	甲	初
26.動量詞－次	甲	
27.動態助詞－過	甲	初
28.動態助詞－著	甲	初
29.結果補語	甲	初

38.選擇問	甲	初
39.「比」字句	甲	初
40. A 跟 B 一樣	甲	初
41.A 沒有 B 那麼 SV。	甲	初
42.「把」字句	甲	初
43.兼語句－請	甲	中
44.「被」字句	甲	中
45.聯合並列複句－又.....又.....	甲	初
46.聯合承接複句－先.....再.....	甲	初
47.偏正連鎖複句－越.....越.....	乙	初
48.偏正時間複句－.....的時候		初
49.緊縮複句－一.....就.....	甲	初

4. 連詞部份：和、跟、或是/還是
5. 介詞部份：在+處所、從、跟、給、離、用、往
6. 數詞與量詞：數詞、數詞連用、二 VS 兩、名量詞(隻、個、條、種、些)、動量詞(次)
7. 助詞部份：結構助詞(的、得、地)、動態助詞(了₁、著、過)、語氣助詞(了₂、呢(表疑問)、了₁+了₂)
8. 代詞部份：指示代詞(這/那)、疑問代詞泛指用法、每/各

二、句子成份：定語、狀語、補語

三、簡單句：主謂句、否定句、疑問句、比較句(不含“不如”)、把字句、兼語句、存在句、連動句、是……的句、被字句

四、複句：

1. 聯合複句：又...又、先.....再...、然後
2. 偏正複句：.....的時候、以後、可是、因為.....所以、除了...以外
3. 緊縮複句：一.....就

五：其他：詞序、主語、賓語等介紹、whole to part