

关于初级汉语课“了”的教学设计与反思：

“了”在篇章中的使用

Strategies of Teaching “le” at the Beginning Level of Chinese as a Foreign Language:

Usage of “le” in Discourse

赵冉(Zhao, Ran)¹ 杜乃岩(Du, Naiyan)

University of Virginia

摘要：本教学报告旨在分享初级对外汉语阶段“了”的教学策略，讨论如何利用与学生已有认知模型相匹配的语法呈现模式以及通过设计恰当的语境来帮助学生了解“了”的意义、功能和句式结构。本报告也通过分析学生使用“了”的口语作业与测试来评量这些教学设计的有效性，并对这一系列教学设计与方法进行了反思。

关键词：了，以功能为导向的语法教学，教学策略

Abstract: This pedagogical report shares a variety of strategies to teach “le” at the beginning level of Chinese as a foreign language. The report introduces various ways to help students conceptualize the meaning of “le”, understand the function of “le”, and scaffold the correct application of “le” by creating relevant mental models and function-driven contexts. Rationales and examples of these strategies are provided. Students’ recordings using “le” are analyzed to evaluate the effectiveness of these strategies. Reflections on lessons learned during this first cycle of experimenting these methods are also shared.

Keywords: le, function-driven grammar instruction, teaching strategies

¹ Correspondence concerning this article should be addressed to Ran Zhao (email: rz4e@virginia.edu) at the University of Virginia.

引言

在《关于初级汉语课“了”的教学设计与反思》中（Zhao & Du, 2017），作者在综述近年来关于“了”的研究、语法说明和教学报告的基础上探讨了在初级汉语阶段讲解句尾表示完成的“了”和置于数量词之前动词之后的“了”的一些具体设计与应用策略和反思。本文将进一步分享如何帮助学生掌握“了”在篇章中的使用，如何理解和处理表面上自相矛盾的语法规则，从而能够清晰地识别“了”的语法含义和功能，进而在段落输出时既提高了使用“了”的意识，又能同时避免对其过度使用，总体上提高了在篇章中使用“了”的正确率。

文献综述

在上一篇文章（Zhao & Du, 2017）的文献综述中，作者已经较为全面地梳理了目前汉语语言学研究、对外汉语教学和几本常用教材中对“了”的含义和用法的讲解和描述。因此本篇综述将不再重复关于“了”的内容，而是重点指出一些会影响到“了”的使用的篇章语法方面的相关研究。

首先，本文遵循廖秋忠先生在《篇章与语用和句法研究》一文中对“篇章”的定义（廖秋忠, 1991, p.182）。“在一般情况下，篇章大于一个句子的长度。篇章现象指的是语言使用时由于跨越句子而产生的语言现象。”对于本文特别有指导意义的一点是，“汉语篇章语法必须确定某些在性质上模糊的语法标记，到底是因为句子的需要还是篇章的需要而使用的。只有这样，才能合理地解释为什么某个特定的语法标记既适用于句子又适用于篇章。如句末的“了”字，看起来好像是以句子为主的标记，但其功能却可引申至篇章。”

崔颂人（2003）也特别提出关于在篇章中使用“了”的挑战：“‘了’在句子层面和篇章层面使用时是否有区别？受哪些因素的制约？如果我们按传统的语法来教，仅在句子层面上讲解，是很难说清楚的，因为几乎每个规则都有例外。而且到了篇章层面，有些传统语法规则好像是互相牵制的。”（p.8）崔在探讨如何讲解体态助词时继续谈到：“‘了’的问题尤其复杂，如不在宏观上加以说明，学生恐怕再学几年也搞不清楚‘了’的正确用法。（p.10）

说到“宏观”，Li, Thompson 和 Thompson 在他们 1982 年的文章中指出“了”在篇章中使用的一个很重要的整体认知，即，“了”在介绍性和描述性文章中的出现率是极低的。比如他们从《中国历史概要》中随机挑选的 20 页中只发现了一处“了”（p.26）。

即使在叙述性的文章中，甚至是《中文听说读写》的课本和练习册的阅读文章里，叙述“昨天晚上，王朋和李友去高文中家玩儿”这类过去事件时，在句尾使用“了”的情况也寥寥无几。这是因为很多句子中包含了其它语言因素（比如副词“才”，形容词，数量词，等等）导致句尾“了”的省略或者位移。并且从句子衔接与行文规律上看，那些与“了”不能同时使用的语言因素是合理的选择。如果有“了”连续出现在相邻句子的末尾，反而违反了尽量避免重复这一只有在篇章中才会考虑到的行文规则。

篇章中“了”的使用率低的另一个原因是“了”跟汉语中的其它句末语气词一样，主要用于口语对话中（essentially an “attitudinal”, “conversational” particle）（Li, Thompson & Thompson, 1982, p.27）。

跟对话中的“了”类似，篇章中的“了”也可以表示主动提出的信息（volunteered information, Li, Thompson, 1982, p. 38）。这是为什么有些句尾可有可无的“了”，如果使用，则具有提起新话题的功能。如果省略，则是出于使行文更加简洁的考虑。这些均是基于篇章层面的决定。

在具体教学中如何帮助学生分析篇章，李文丹（2006）指出“对话题链的结构分类，除了作为分析手段以外，还能够作为教学手段”。说到篇章教学的重要性，李指出“语言学研究已表明，汉语是语篇取向(discourse-oriented)的语言，其中，话题的作用至关重要。”但是在教学中却没有给予足够的重视，特别是当“话题链不使用显性的连接词时，受到的关注极少”。(p.32)

可以看出“了”在篇章中的使用是重要而复杂的，而篇章层面的因素又怎样影响“了”的使用也是学习“了”的一个重要方面。下面将与大家分享这一方面的某些尝试。

教学设计

本文涉及的课程是弗吉尼亚大学东亚语言文学与文化系中文项目的初级汉语第一学期的课。关于该课程的具体信息，也请参见上篇介绍（Zhao & Du, 2017）。但是本篇所用语料涉及到初级汉语第二学期的课程，以观察相关教学法的延时后测效果。第二个学期课程的基本信息列表如下：

学期	2018 春季
学生人数	32, 男生女生各半
学生构成	欧美和亚裔学生各半, 但不包括中文水平足够上专门华裔班的学生
教材	《中文听说读写》 (<i>Integrated Chinese</i>) 第一册第 1、2 部分
进度	从第 10 课教至第 19 课
教学常规	<p>一周上五天课, 每节课 50 分钟;</p> <p>每篇课文用时六天 (四天学习, 两天考试);</p> <p>每一课有口试, 每两课有笔试;</p> <p>每日听写 2-3 个句子;</p> <p>课上 90%以中文教学, 如有必要则用英文解释语法难点或答疑;</p> <p>每课有课前预习作业和课后复习作业、作文;</p> <p>学期间有三次学习反思;</p> <p>期末要制作一个 3-5 分钟的原创视频或者与非任课老师进行一对一口语水平测试。</p>

第一学期进行至第七周，课文讲到第五课《看朋友》的时候，学生第一次接触“了”。此前学生已经学会了自我介绍、家人、时间和兴趣爱好。上一篇分享单独谈论了句子中如何使用“了”，本篇专门谈论这一教学环节的第二部分，短篇记叙段落中如何使用“了”。

1. 教学目标

在篇章方面，总的目标是在这个教学环节之后，学生应具备足够的语法知识来用简单的段落讲述某一过去的时间（昨天或者上个周末等）所发生的事情，比如对“昨晚去看朋友，在朋友家做什么了”这类简单情况的分享和陈述。希望学生在叙述中能够在必要的时候使用“了”，而且不会误将“了”当作过去时态而在很多不必要的时候过度使用。

2. 教学设计

学生掌握在对话与单句中如何使用“了”之后，目标已经达成了一大半。放到篇章之中时，最基本的挑战有两点。第一点是理解用不用“了”有时候不是取决于某一句子内部的因素，而是取决于某一个句子在整个段落中的位置，以及这个句子之后跟随的是什么内容。这些都是篇章层面的因素而不是句子内部的因素。第二点是初学者在同时并且大量处理表面上互相矛盾的语法规则时必然遇到的认知压力。常见的症状是本来放在单句中已经掌握的语法点，放到了段落中却出现了偏误，出现了在注意力上顾此失彼，在应用语法规则上张冠李戴的情况。因此下面具体讲述的教学设计也

是特别针对这两点挑战，一是从语言本身出发，二是针对初学者的特点提出应对策略。

A. 引入在篇章中需要额外考虑的“了”的用法

这一步，是在学习过在对话和单句中使用“了”以后的 i+1 语法输入步骤 (Krashen, 1995)。上课热身阶段应当与学生进行一些需要使用“了”的简单对话作为复习。对话可以包括“你今天吃早饭了吗？”“你喝了几杯咖啡？”“你为什么没有吃早饭？”“你 9:50 才起床吗？”等这类既直接关心学生生活又涵盖本课“了”的基本用法的典型范例句子 (anchor sentences)。每个学生都点到，并且老师发现在单句使用中没有漏洞之后，可以开始介绍篇章中怎么用“了”。

首先要呈现给学生一个完整的段落，包括关于“了”在这个阶段的所有典型用法。这个段落在呈现时最好能用不同的颜色标记出“了”的不同位置，以及不该用“了”的情况，便于学生注意到需要注意的规则。这个帮助学生注意到语言规律的步骤对于分析能力相对较弱的学生尤其重要。下面的例子稍作调整，用了下划线、斜体和粗体加较大字号来代替原本课堂上使用的不同颜色。下划线用来标记用于提起新话题的“了”。斜体标记紧接动词之后数量词之前的“了”以及“认识”这一特殊动词要求“了”紧随其后。大号粗体标记了不应该使用“了”或者说学生容易过度使用“了”的情况，主要包括：1) 过去时间的形容词；2) “有”、“在”、“喜欢”这样并非表示行为动作的动词；3) 受句子中其它特殊词语的限制，比如副词“才”从来不和“了”同时使用。

我昨天晚上很**忙**，所以我没有去朋友家玩儿，也没有回家。我去图书馆学习了。在图书馆我认识了我的中国朋友。他**叫**王朋，是大二的学生，也很**忙**。我们一起学中文，也做了很多别的功课。我们还一起去咖啡馆了。图书馆的咖啡馆很小，可是他们的咖啡很**好喝**，所以常常**有**很多人。我喝了一杯咖啡。王朋不**喜欢**咖啡，所以他没有喝咖啡，他喝了一杯茶。我们也在咖啡馆聊天，很**高兴**。我们十二点**才**回家。

在学生理解段落意思的基础上，老师有必要帮助学生分析一下每个用与不用“了”的情况是怎么回事，以便帮助学生在他们这一语言水平上达到知其然也知其所以然的效果。这个过程也是复习强化“了”的各种用法的一步。这里要特别强调一下老师精解的步骤。建议把用下划线标记的“了”的用法留在最后一步讲。这个用法可以说是“了”的一个软性用法，主要的篇章功能是提起一个新话题。一般后边会有一两句话跟近这个由“了”提起的主题句。相反，如果后边没有同一话题的详述，那句话就很有可能不需要用“了”来结束。正是在这个意义上，句尾的“了”具备了篇章层面的功能，学生决定句尾用不用“了”，有时候不能只看句子内部，而是得看接下来的句子是在说什么，是否在继续同一个话题。鉴于“了”的用法的复杂性，这样的直接讲解（explicit instruction），哪怕是用一些英文，也是可行甚至是恰当的。

这样带着学生分析例子之后，由于头绪较多，最好给学生一个关于“了”在篇章中使用的规则清单。比如：

- (1) The sentence-end 了 (e.g., 我昨天去看朋友了) is more topic-driven. It's used to bring up a new topic, which will be followed by further details on that topic.
- (2) Verb 了+ quantity (e.g. 喝了一杯茶, 喝了很多酒), 认识了 (met), and 没有 verb (didn't do something) are syntax-determined. It doesn't matter if the sentence is a new topic or not.
- (3) You never need to worry about using 了 with **adjectives** and verbs like 是, 有, 在, 想, 觉得, 喜欢 when talking about what have happened. 了 is only about actions. (note: this is true only at this level. Other usage of “了” will be introduced later in upper classes.)
- (4) “才”不喜欢“了”, They never appear together.

Notes: Rules 2, 3, 4 can override the first rule. Remember to follow all syntax- and word-bound rules first before deciding if a sentence-end 了 is necessary.

可以看到上述四条规则从篇章到句子到词语遵循了从大到小的语境范围。这个环节有必要特别跟学生点出词语和句子层面的规则比话题 / 篇章层面的规则约束性强, 可以称之为“硬规则”。比如说, 当上面的第二条规则和第一条规则发生冲突的时候, 第一条规则要让位于第二条规则。

这一步骤包括答疑之后可以给学生一个应用规则的机会。先给一个结构性较强的填空练习。请学生在段落中填入必要的“了”。

昨天是小李的生日。小李请小高、小张和王朋三个朋友去他家吃饭。小李的家很大, 也很漂亮。小李的爸爸是老师, 他很有意思。小李的妈妈是医生, 昨天很忙, 九点才回家吃晚饭。小李的哥哥和姐姐都不在家吃饭。王朋认识小李的爸爸妈妈。他们一起喝茶、聊天, 很高兴。小高、小张和小李没有喝茶, 他们喝可乐。小高喝一瓶可乐, 小张喝两瓶可乐。他们还一起看一个中国电影。小高、小张和王朋十一点半才回家。

请学生两人一组互助完成商讨与练习之后, 老师可以公布答案并进一步答疑。

昨天是小李的生日。小李请了小高、小张和王朋三个朋友去他家吃饭。小李的家很大, 也很漂亮。小李的爸爸是老师, 他很有意思。小李的妈妈是医生, 昨

天很忙，九点才回家吃晚饭。小李的哥哥和姐姐都不在家吃饭。王朋认识了小李的爸爸妈妈。他们一起喝茶、聊天，很高兴。小高、小张和小李没有喝茶，他们喝可乐了。小高喝了一瓶可乐，小张喝了两瓶可乐。他们还一起看了一个中国电影。小高、小张和王朋十一点半才回家。

到了这一步学生对规则的理解应该可以较为充分地达成了。接下来的挑战在于如何在输出的时候面面俱到，同时兼顾到这么多规则。针对这个阶段的难点，建议使用一种类似计算机处理信息的算法模式，即下面详述的分期分层处理法，或称“流程图”法。

B. 借鉴电脑处理语言的方式帮助学生分期分层的检查段落

信息量大意味着大脑对信息处理的计算量大，在这一点上，电脑的运算能力远远超过人脑。因此我们可以借鉴电脑处理大量信息时的做法：分层处理，也就是说一遍只处理一类信息，执行一种指令，然后回到开头处理第二类信息，执行相关指令，重复这些步骤直至完成整个任务。具体来说，我们可以将写一段话的任务分为如下几个步骤：

第一步：让学生只考虑内容不过虑语法，以保证学生写出的段落内容丰富，不会为了避免语法错误而在内容上自我限制。

第二步：让学生对照上述语法清单，逐一核对语法使用是否正确。这一步分为如下几个小步骤。注意要按照从小到大的顺序检验段落 / 运行程序。

1) 先检查受词语限制的“了”的用法：具体检索：

a) 段落里有没有“认识”。如果有，后边应该紧跟着一个“了”；

- b) 段落里有没有“才”。如果有，这一句的句尾一定没有“了”；
- c) 段落里有没有数量词。如果有，进一步检查之前的动词是不是“在、有、是、喜欢、想”等等非行为动词。如果是行为动词，数量词之前应该有“了”；
- d) 段落里有没有形容词。如果有，确保形容词后边没有“了”。

2) 再检查受句法限制的“了”的用法：具体检索否定句。如果是行为动词，而且是过去时间发生的事情，则要确保这些否定词都是“没有”，而不是“不”，并且用过“没有”之后，句子里不再需要“了”。

3) 最后检查剩余的每一个句子。这些剩余的句子中间已经没有上述特征（认识、才、形容词、非行为动词、数量词、没有）。这时需要确定这样的句子末尾是否需要“了”。如果是一个新话题（新话题的标志是后边紧跟的一句是关于同一个话题的细节描写），那么可以安全地在句尾加“了”而不用担心过度使用。如果不是新话题（不是新话题的标志是这句话已经是上一句话基础上的进一步的细节，结构上的标志是句中的词语已经在前一句中有所重复），则不需要在句尾加“了”。

第三步：从头到尾再通读一遍，检查所要表达的意思是否通过准确的句型表达了出来。

上述第二步的具体步骤甚至可以用计算机程序常用的流程图表示出来。这一点会在下个学期的教学中尝试。届时如果效果明显，还会继续与更多老师分享。附件里跟老师们分享仍在设想中的流程图草稿，欢迎老师们试用和指正。特别需要指出的是，这个

流程图只是基于《中文听说读写》课文里出现的语法点，老师们可以根据自己所用教材的具体情况增减流程图中的节点。这个流程图只是为老师们提供一个新思路。

教学成果的评测

至于长远来看的教学成果如何，我们选取了在第二学期升入 CHIN1020 的学生的一篇回忆寒假的博文进行了偏误分析。

我们总共选取了上个学期接受同一位老师教学的 17 位非华裔学生的博客文章进行了分析。博文的主题是跟同学们分享寒假生活。由于学生的文章长短不一，为了排除文章长短因素对于正确率的影响，我们选择了学生博文的前十个句子作为研究对象。在实际操作的过程中，我们忽略了文本开头打招呼和自我介绍的部分，例如“大家好”，“我叫……”，“我姓……，叫……”。这些句子有固定的格式，并且在课堂和日常功课中得到了反复操练，并不能真实地反映学生对于语法点“了”的掌握情况。另外，对于多长的部分算一个句子的问题，主要以学生自己对于句号的使用作为依据。汉语的句子可长可短，汉语使用者在句子的划分上具有很大的自由度。对于句子之间语意联系的判断也依赖于语言使用者自身对于句子的理解和上下文的把握。在这里我们选择信任学生自己对于句子划分的判断。经过统计，学生对于“了”的使用的正确情况如下表：

总共应当使用“了”的情况	87
总正确数	65
总正确率	74.71%

这里需要说明的是，这里并不包含所有“了”的语法功能，而是只包括了课堂中学过的在前文语法规则清单上列出的语法规则。我们认为学生在经过了课堂的语法训

练，应该能够正确的辨识必须使用“了”的情况并加以使用，所以不管学生是不是真正使用了“了”，这些情况都算入总数。

经过简单的累加计算（总的正确数除以总数并表示为百分数），总的正确率为74.71%。非常接近于75%，直观地来讲，大概是在每四个该使用或者不该使用“了”的情况下用错了一个。这个结果虽然还可以更好，但是对于初学汉语的学生来说，仍然不算是一个太差的结果。正确率不够高的其它外在因素可能也包括：1) 文章是学生在中断汉语学习一个多月后完成的，2) 老师没有要求修改并提交第二稿，3) 博文这种在语体上更为随意，更加重内容轻形式的体裁使得学生在写作中不够严谨。

分析数据的过程中还发现，在使用“了”的情况中，学习者的个体差异非常大，呈现两级分化的现象。我们甚至可以假设“了”的正确率可以在很大程度上预测学生的总体语言水平。这可以作为下一项研究的待测问题之一。

总结与反思

“了”的用法不可谓不繁杂，如果老师“以繁治繁”，则会给学生和老师都带来负担和挫败感。只有思考如何像学界前辈们提倡的“执简以驭繁”才是出路所在。本篇分享的尝试虽然采用了一次只看一方面的单线处理方法，但是分出来的单线仍然不少，学生必须得一遍一遍地“运行程序”才可做到尽量无偏漏。而且由于这种办法效仿计算机运行模式，必然自带机械与单调这一短处，学生在老师不做硬性要求的情况下主动使用的可能性较小。作者计划在下一学期再次讲授“了”的时候，试用上文中提出的那个比清单更加简洁并且在视觉上一目了然的流程图，通过比较前测与后测

的正确率来判断流程图的效果。这个流程图甚至可以用来设计一款能够提供实时反馈或提示的电脑辅助练习。

除了在战术上积极应对“了”的教学以外，老师们也要注意在战略上不必太急功近利。对于如此复杂的语言现象，老师要管理自己的预期，不能期待两节课甚至两个学期就完全解决问题。语言教学中的输入与输出并不总是简单的交换关系，像

“了”这样一个非常依赖语感的虚词需要老师给学生足够的时间和耐心慢慢学会并掌握。老师只要在日常的教学中有意识地植入高质量的输入，经常给学生机会在口语写作中加以应用，并为学生提供及时的反馈，学生是可以慢慢掌握“了”的用法的。但是反过来，老师要对“了”的用法和教学法不断摸索，这样才有可能在输入、应用、反馈这三个环节中都为学生提供最有效的指导。

参考文献

- 崔颂人 (2003) 浅谈篇章语法的定义与教学问题. *Journal of the Chinese Language Teachers Association, February 2003, Volume 38, pp 1-24.*
- 廖秋忠 (1992) 《廖秋忠文集》北京: 北京语言学院出版社。
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1995). *The natural approach: Language acquisition in the classroom.* New York: Phoenix.
- Liu, Y. (2008) *Integrated Chinese: Simplified Characters Textbook, Level 1, Part 1 (3rd Edition).* Cheng & Tsui. PP. 137-139.
- Li, C. N. & Thompson, S. A. (1981). *Mandarin Chinese: A functional reference grammar.* University of California Press. PP. 185-300.
- Li, C. N., Thompson, S. A., & Thompson, R. M. (1982). The Discourse Motivation for the Perfect Aspect: the Mandarin Particle *le*. *Tense–Aspect: Between Semantics and Pragmatics.* PP. 19-43.
- Li, W. (2006) Incorporating Topic Chains into Pedagogical Grammar of Chinese. *Journal of the Chinese Language Teachers Association, February 2006, Volume 41(1), pp 31-56.*
- Wu, G. (2000). The Origin of the Mandarin Particle *LE*. *Journal of the Chinese Language Teachers Association, February 2000, Volume 35 (1), pp 29-60.*