

國立政治大學華語文教學博碩士學位學程
碩士學位論文

指導老師：何萬順 博士

量詞與分類詞：教學的反思與建議

Measure words and classifiers: Introspective viewpoints and
suggestions in Teaching Chinese as a Second Language

研究生：陳羿如

102年1月

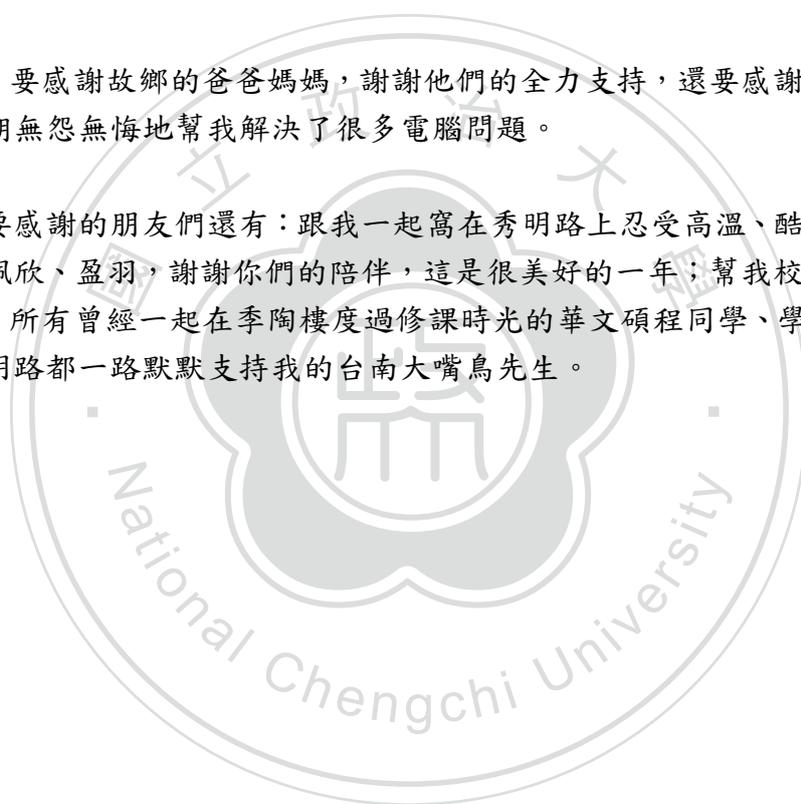
謝辭

這篇論文能夠完成，首先要謝謝我的指導教授何萬順老師，感謝他提供我研究以及發揮的題材，耐心地回答我的問題，並且給予我許多協助。其次要感謝論文口試的口考委員張郁慧老師以及謝富在老師，他們溫和地指出我在「教學建議」一章上的缺失，並且鼓勵我提出更大膽的建議，讓我的論文更臻完善。

我還要謝謝政大語言所的呂淑禎同學，她提供了這篇論文很多重要的靈感，本文「分類詞抽象程度積分表」即她的構想。此外，我的個性散漫，要不是淑禎的督促，我的畢業之日可能遙遙無期。

此外，要感謝故鄉的爸爸媽媽，謝謝他們的全力支持，還要感謝我的哥哥，在論文後期無怨無悔地幫我解決了很多電腦問題。

其他要感謝的朋友們還有：跟我一起窩在秀明路上忍受高溫、酷寒與論文折磨的室友佩欣、盈羽，謝謝你們的陪伴，這是很美好的一年；幫我校對並給予意見的書怡；所有曾經一起在季陶樓度過修課時光的華文碩程同學、學長姊；從下崙路到秀明路都一路默默支持我的台南大嘴鳥先生。



摘要

因漢語的分類詞不同於量詞 (Chao 1968, Tai and Wang 1990, Cheng and Sybesma 1999, Liang 2006, Her and Hsieh 2010, 賴宛君 2011), 本研究認為兩者應採用各別的教學策略並提供漢語分類詞的教學建議。分類詞能夠彰顯所搭配名詞的本質特徵, 也就是與名詞之間有意義上的關聯, 並且其數學意義為「1」; 量詞表示數量概念, 因此能與多數名詞搭配, 其數學意義為「1」以外的其他數字。(Liang 2006, Her and Hsieh 2010, 賴宛君 2011)

在此理論基礎上, 本文重新檢視王力 (1947/1987)、呂淑湘 (2007)、何杰 (2008)、《新版實用視聽華語》討論的量詞。檢視結果發現, 王力認定的 41 個量詞中, 有 33 個是分類詞; 呂淑湘認定的 140 個量詞中, 有 53 個是分類詞; 何杰認定的 117 個量詞中, 有 71 個是分類詞。《新版實用視聽華語》編入的 117 個量詞中, 有 46 個其實是分類詞。

本研究發現漢語分類詞數量遠少於量詞, 而這也是因為漢語分類詞只能與特定名詞搭配以彰顯該名詞的本質特質。(Her and Hsieh 2010, 賴宛君 2011) 本研究提出以下兩項成果: 第一, 根據抽象程度、作用範圍、使用頻率三項指標, 將 61 個常用分類詞進行排序, 排出初、中、高三個學習階段應該學會的分類詞, 並依照此教學排序, 檢視《新版實用視聽華語》、翰林版國小國語課本中的分類詞教學排序。檢視結果發現, 此兩套教材並未按照抽象程度、作用範圍、使用頻率三項指標依序編入分類詞, 也未說明分類詞的編寫順序; 此外, 《新版實用視聽華語》對於分類詞的語意特徵也缺乏系統性的說明。

第二, 本研究根據上述分類詞的教學排序研究成果, 針對初級、中級、高級三項不同的學習階段, 提出漢語分類詞的教學建議。

關鍵字：量詞、分類詞、對外華語教學

Abstract

Previous studies (e.g., Chao 1968, Tai and Wang 1990, Cheng and Sybesma 1999, Liang 2006, Her and Hsieh 2010, Lai 2011) contend that Mandarin classifiers are different from Mandarin measure words. We thereby contend that the strategies about teaching classifiers or measure words should be differentiated and this study aims at providing some teaching suggestions regarding Chinese classifiers. Chinese classifiers can profile the essential features of nouns, and this means there is a restricted meaning relationship between Chinese classifiers and their collocating nouns. But Chinese measure words offer quantity meaning to nouns and can collocate with most nouns. From the perspective of math, Chinese classifiers are equal to number “1”, while Chinese measure words express measure concepts other than “1”. (Liang 2006, Her and Hsieh 2010, Lai 2011)

On the basis of these theoretical studies, this thesis re-examines three representative studies about teaching Mandarin measure words and Chinese classifiers (Wang 1947, 1987; Lu 2007; He 2008) and a text book, *Practical Audio-Visual Chinese*. We found that those studies and the text book didn't differentiate Mandarin Chinese classifiers from measure words. There are 33 classifiers among Wang's 41 measure words; 53 classifiers among Lu' 140 measure words; 71 classifiers among He's 117 measure words . As for in *Practical Audio-Visual Chinese* , there are 46 classifiers among their 117 measure words.

This study finds that Mandarin classifiers are much fewer than Mandarin measure words. And this is because Mandarin classifiers can only collocate with certain groups of nouns and thus highlight the essential features of the nouns (Her and Hsieh 2010, Lai 2011). This thesis displays two contributions. First, we present the teaching order according to three norms:the degree of abstract, the range of meaning, and the frequency of using. This teaching order is about 61 commonly-used Mandarin classifiers.We found that the elementary school Chinese text books and *Practical Audio-Visual Chinese* don't arrange their classifiers according to these norms nor do they according to any logic norms.Besides, *Practical Audio-Visual Chinese* don't explain the semantic feature of classifiers in a systemic way.

Second, we present suggestions about teaching classifiers to students of different Mandarin proficiency on the basis of our teaching order.

Keywords: Mandarin measure words, Mandarin classifiers, Teaching Chinese as a second language.

目 錄

第一章 緒論.....	10
1.1 研究動機.....	11
1.2 研究目的.....	12
第二章 文獻探討.....	14
2.1 漢語語言學界的量詞發展沿革.....	14
2.1.1 「量詞」名稱沿革.....	14
2.1.1.1 黎錦熙 (1924).....	14
2.1.1.2 呂淑湘 (1947/1975).....	15
2.1.1.3 王力 (1947/2002).....	15
2.1.1.4 丁聲樹 (1979)：獨立詞類.....	15
2.1.1.5 「量詞」術語確定.....	15
2.2 漢語語言學家對於量詞的分類.....	17
2.2.1 王力.....	17
2.2.2 呂叔湘.....	21
2.2.3 何杰.....	23
2.2.4 評論.....	24
2.3 西方語言學界探討量詞與分類詞之沿革.....	25
2.3.1 <i>count-classifiers versus mass-classifiers</i>	26

2.3.2	<i>Sortal classifiers versus mensural classifiers</i>	27
2.3.3	<i>Tai and Wang (1990)</i>	28
2.3.4	田意民、曾志朗、洪蘭 (2002)	29
2.3.5	區分量詞/分類詞之測試.....	30
2.3.6	評論.....	31
2.4	成人分類詞的習得	31
2.4.1	語意特徵影響難度.....	31
2.4.1.2	認知歷程與學習策略.....	32
2.4.2	學習者的使用偏誤.....	34
2.4.2.1	張婷 (2005)	34
2.4.2.2	宋帆 (2008)	35
2.4.2.3	蔡愷瑜 (2010)	35
2.4.3	評論.....	38
2.5	形式取向教學 (FORM-FOCUSED INSTRUCTION, FFI)	38
2.5.1	“Form”的定義	38
2.5.2	顯性與隱性.....	39
2.5.3	技能習得理論 (<i>skill acquisition theory</i>)	40
2.5.4	「練習 (<i>practice</i>)」在第二語言習得上的研究.....	41
2.5.4.1	溝通取向操練 (<i>Communicative drills</i>)	41

2.5.4.2 「注意力假設」與「資訊處理理論」	42
2.5.5 “FFI”的三大分類.....	42
2.5.6 評論.....	45
2.6 結語	45
第三章 理論架構.....	47
3.1 語意層面	47
3.1.1 形容詞置入測試.....	47
3.1.2 「的」置入測試.....	48
3.1.3 亞里斯多德與康德.....	49
3.1.3.1 本質特徵與偶然特徵.....	49
3.1.3.2 分析命題與綜合命題.....	50
3.2 數學層面	51
3.2.1 量詞/分類詞=divider (分配機制)	51
3.2.2 量詞/分類詞=乘法.....	51
3.2.3 分類詞=1，量詞=「1以外其他任何數」	52
3.3 句法層面	53
3.3.1 可數名詞與不可數名詞.....	54
3.3.2 古漢語.....	54
3.4 分類詞的顯影機制	55

3.4.1 顯影 (profiling) 與名物框架 (N-gram)	55
3.4.2 分類詞的語意範疇 (semantic domain)	57
3.4.3 「個」語意的再確認.....	57
3.4.4 語意範疇的排序.....	58
3.5 結語	59
第四章 資料分析	60
4.1 賴宛君 (2011) 的區分結果	60
4.2 重新區分漢語學家認定的量詞	64
4.2.1 王力 (1947/1987)	64
4.2.2 呂淑湘 (2007)	65
4.2.3 何杰 (2008)	69
4.3 重新區分《新版實用視聽華語》的量詞.....	70
4.4 結語	71
第五章 教學建議.....	73
5.1 分類詞的分級與教學排序	73
5.1.1 分級原則.....	73
5.1.2 本研究教學排序對照《新版實用視聽華語》、翰林版國小國語教科書	87
5.1.2.1 《新版實用視聽華語》	87

5.1.2.2 翰林版國小國語課本.....	89
5.2 教學設計與建議.....	93
5.2.1 初級.....	93
5.2.1.1 分類詞的顯影機制.....	94
5.2.1.2 「個」的特殊地位.....	106
5.2.1.3 初級教案.....	108
5.2.1.4 初級教學建議：第一型與第二型 FFI.....	114
5.2.2 中級.....	114
5.2.2.1 中級教案.....	120
5.2.2.2 中級教學建議：第一型與第二型 FFI.....	127
5.2.3 高級.....	128
5.2.3.1 語意範疇階層的教學.....	131
5.3 結論.....	136
第六章 結語.....	138
6.1 研究總結.....	138
6.2 未來的研究建議.....	140

表次

表 2-1：王力提出的量詞	17
表 2-2：呂叔湘提出的量詞	21
表 2-3：何杰提出的量詞	23
表 4-1：61 個典型分類詞（賴宛君 2011）	62
表 4-2：51 個非典型分類詞（賴宛君 2011）	63
表 4-3：33 個分類詞（王力 1947/2002）	64
表 4-4：8 個量詞。（王力 1947/2002）	65
表 4-5：75 個分類詞。（呂叔湘 2007）	66
表 4-6：61 個量詞。（呂叔湘 2007）	68
表 4-7：71 個分類詞（何杰 2008）	69
表 4-8：《新版實用視聽華語》一到五冊 46 個分類詞	70
表 5-1：分類詞抽象程度積分表	73
表 5-2：分類詞作用範圍積分表（請搭配圖三、圖四）	75
表 5-3：分類詞「家」積分說明	81
表 5-4：根據「抽象程度、作用範圍、使用頻率」三項目獲得之總積分結果表	82
表 5-5：典型分類詞的初步分級結果	83
表 5-6：典型分類詞的教學排序分級表	86
表 5-7：《新版實用視聽華語》分類詞於各冊分佈狀況	87

表 5-8：本研究分類詞教學排序表對照《新版實用視聽華語》	88
表 5-9：翰林版國小國語課本分類詞於各冊分佈狀況	89
表 5-10：本研究分類詞教學排序表對照翰林版國小國語課本	90
表 5-11：本研究教學排序表、《新版實用視聽華語》、翰林版國小國語課本三者之 分類詞教學排序比較表.....	91
表 5-12：與分類詞「間」搭配的名詞	95
表 5-13：與分類詞「家」搭配的名詞	97
表 5-14：與分類詞「把 C」搭配的名詞.....	99
表 5-15：與分類詞「支 C」搭配的名詞.....	101
表 5-16 與分類詞「條」搭配的名詞	103
表 5-17：與分類詞「個」搭配的名詞	105
表 5-18：初級教案	109
表 5-19：與分類詞「本」搭配的名詞	115
表 5-20：與分類詞「枝」搭配的名詞	116
表 5-21：與分類詞「輛」搭配的名詞	117
表 5-22：與分類詞「台」搭配的名詞	118
表 5-23 中級教案（一）	120
表 5-24：中級教案（二）	123
表 5-25：高級教案	128

表 5-26：「傷逝」一文中的分類詞與「個」之對照	131
表 5-27：語意範疇階層與對應的分類詞	132
表 5-28：分類詞之語意範疇階層說明	133
表 6-1：典型分類詞的教學排序表	139



圖次

圖一：「茶壺」框架及其語意特徵（謝禎田 2009，P. 66，圖案：微軟 OFFICE 圖庫）.....	56
圖二：分類詞語意範疇階層圖（謝禎田 2009）.....	59
圖三（左）：賴宛君語意階層圖.....	79
圖四（右）：賴宛君語意階層圖.....	79
圖五：買賣情境圖片.....	110
圖六：商品型錄講義.....	112
圖七：朱文字的「杯、罐、瓶」圖示教學.....	113

第一章 緒論

本研究探討對外華語教學中的量詞與分類詞之區隔，以及教學問題。

量詞 (measure words, 簡稱 M) 為說明名詞數量的單位，在數學上的意義為「1」以外的任何數字，例如「箱、疊、雙、打、(一)屋子、(滿)頭」等皆為量詞；分類詞 (classifiers, 簡稱 C) 則能凸顯名詞的本質特徵，並且在數學上的意義為「1」，例如「本、枝、間、張、輛」等皆為分類詞。從類型學的觀點來看，漢語屬於分類詞語言，也就是在表達名詞的數量概念時，數詞無法直接跟名詞結合，需要置入量詞或分類詞，結構如下：

(D) +Num + C/M + (Noun)

(這) 一 朵 花

(那) 三 箱 橘子。

上例中，分類詞「朵」凸顯了花朵的「花苞」這個特徵；量詞「箱」則說明了橘子的數量。雖然量詞跟分類詞在句法上佔據同一個單位，但是量詞跟分類詞屬於不同的類別，有不同的句法功能以及語意功能 (Chao 1968, Tai and Wang 1990, Cheng and Sybesma 1999, Liang 2006)。語意上，分類詞能夠彰顯其搭配名詞的本質特徵，量詞則說明其搭配名詞的偶然特徵 (Her and Hsieh 2010)。此外，分類詞的數學意涵是「1」，量詞的數學意涵則必須視量詞本身或者上下文而推知：

五本書 = 5 × 1 書

五箱書 = 5 × 箱 書

分類詞「本」在數學上的意義就是「1」，量詞「箱」在數學上的意義則不一定，必須視說話者的意圖或者上下文的内容而定。

過去探討漢語分類詞的文獻認定的分類詞數量不一，從六百多個到十幾個都有（引自 Her, to appear）。在漢語語法學界，傳統上沒有「分類詞」這個術語，而是把分類詞歸為量詞的次分類，例如趙元任、黎錦熙、呂淑湘、劉月華稱之為「個體量詞」、王力稱之為「天然的單位」，各家學者所認定的分類詞數目則沒有定論。

1.1 研究動機

傳統漢語學界的分類法影響了華語教科書的編輯。目前多數的華語教科書並無分類詞（classifier）這個術語，只有量詞（measure word），例如「本」的生詞解釋是「volum, measure word for books, notebooks, etc」（《新版實用視聽華語》第一冊第四課），然而「本」在乃是典型的分類詞（賴宛君 2011）。根據研究，漢語分類詞的數量遠遠少於量詞，並且其語意功能也跟量詞不同。量詞是許多語言都有的普遍概念，但分類詞是分類詞語言獨有的現象，尤其漢語是典型的分類詞語言，因此，在針對以漢語作為第二語言學習的教學時，應該特別說明。

此外，對於分類詞能夠彰顯所指名詞的本質特徵這一功能，教科書並沒有一個全面而系統的介紹。從認知角度來看，人類對於語言系統中的詞彙都有一定的分類依據，這也表現在分類詞的使用上。因此，只要掌握分類的原則，漢語的學習者便可以利用其認知體系更瞭解漢語分類詞的分類機制。

漢語的名詞藉著分類詞彰顯不同的語意特徵，這樣的功能在許多分類詞語言中也同樣存在。從教學的觀點來看，日、韓、泰等屬於分類詞語言系統的外籍學生已經擁有這樣的概念，如果教科書能夠說明漢語分類詞的分類機制，學生只要

利用其母語的語言知識便能夠順利學習，此為正遷移效果，對學習漢語有正向的幫助。

1.2 研究目的

賴宛君（2011）以四項語言學測試，重新檢測五名語言學家以及《國語日報量詞典》提出的量詞與分類詞，並且進行問卷調查，最後得出 61 個典型分類詞，51 個非典型分類詞。本研究擬在此基礎上，重新檢視台灣的《新版實用視聽華語》華語教材中羅列的量詞，從中把分類詞區分出來。

區分分類詞與量詞在教學上具有重大意義。對於母語並非分類詞語言的初級學習者來說，要理解分類詞並不如理解量詞那樣容易，因為量詞是許多語言中都有的普遍現象，如：兩公斤水（two kilos of water）、一杯咖啡（a cup of coffee）；但是兩件衣服（two shirts）、一座大樓（a building）卻是分類詞語言——特別是漢語——獨有的結構。再者，分類詞的數量又遠少於量詞。因此，數量少又獨特的分類詞，應該在教材上以及教學上都投注較多心力。

本研究初步檢視《新版實用視聽華語》，發現無論量詞或者分類詞，該教材都沒有系統性地從認知的角度出發，說明量詞、分類詞與名詞搭配之間的關連性。該教材僅羅列各個名詞可以搭配的量詞與分類詞。此舉可能導致學習者無法全面理解漢語分類詞的分類機制，只能以機械式記憶背下各名詞搭配的分類詞。分類詞的獨特性之一，就是有其語意上的根據，且能夠突顯搭配名詞的本質特徵，若能掌握這個特性，對於學習漢語的分類詞與量詞必定有幫助。本研究根據謝禎田（2009）、賴宛君（2011）提出的漢語分類詞語意架構，說明分類詞與名詞之間的認知關聯，並且採取 Langacker（1987）的顯影（profiling）概念，說明華語教材中分類詞的顯影功能。

其次，本研究根據分類詞的語意複雜度、使用範圍、使用頻率三項基準，提出漢語分類詞的分級與教學排序，列出初級、中級、高級三階段應該學會的分類詞，作為教師教學以及華語教材編輯時的參考。

最後，本研究根據上述研究結果提出教學建議，說明在初級教材、中級教材、高級教材三大不同階段應該授予學習者的量詞以及分類詞知識，以及可以搭配的教學活動。教學設計上，本研究採用涵蓋了眾多不同教學觀的形式取向教學(FFI)，針對初級、中級、高級，分別採用不同類別的 FFI 教學法，以符合該階段的學習者能力，並達到該階段的教學目標，讓學習者在不同階段皆能熟稔漢語分類詞的用法，繼而循序漸進，達到自動化使用的熟練程度，最後還能兼顧語用情境，並且資訊量的多寡判斷使用不同分類詞的時機，達到高級的精熟境界。



第二章 文獻探討

本章第一節簡介漢語語言學界在量詞上的研究、發展，以及這些研究成果如何影響了對外華語教學的教材對於量詞的認定，以及術語的使用。第二節呈現王力（1947/1987）、呂淑湘（2007）、何杰（2008）三位學者對於量詞的看法，以及他們認定的量詞。第三節簡介西方語言學界對量詞與分類詞的看法。第四節從第二語言習得理論的角度，探討漢語分類詞的習得。第五節介紹形式取向教學。

2.1 漢語語言學界的量詞發展沿革

「量詞（measure word）」此一用語至今在華語文教學界，以及漢語語言學界被普遍使用。此「量詞」所指稱的範圍涵括分類詞、量詞以及動量詞。換言之，在漢語學界以及華語文教學界長久以來並沒有區分量詞與分類詞，甚至把動量詞也納入此範疇。以下簡述漢語學界探討量詞與分類詞的理論脈絡。

2.1.1 「量詞」名稱沿革

2.1.1.1 黎錦熙（1924）

在漢語語法學界，關於漢語量詞以及分類詞的討論，最早始自 19 世紀末的《馬氏文通》。1924 年，黎錦熙在《新著國語文法》提出「量詞」此一名稱，這是最早提出的量詞名稱。其量詞分成三類：

第一類：「包、桶、碗」，表達物品數量。

第二類為：「尺、寸、升、斗、斤、兩」表達度量衡，數量。

第三類：「個、隻、朵、棵、匹、頭」，此類的使用大致上會隨著事物的形狀、

質量而定，例如狹長形狀的物體多稱為「幾條」。

由以上分類可知，黎錦熙的「量詞」包括了本文定義下的分類詞以及量詞。在詞類上，黎錦熙則將量詞歸併為名詞的一種。

2.1.1.2 呂淑湘 (1947/1975)

呂淑湘 (1947/1975) 在《中國文法要略》中提出「單位詞」，後來在《語法學習》中提出「副名詞」，兩本著作中都是把量詞視為名詞的一種次類。此外，呂淑湘的「副名詞」包括事物與行為的單位，也就是納入了動量詞。

呂淑湘在《語法學習》中除了視量詞為名詞的一種，因此稱之為「副名詞」，還認為副名詞本身語意空洞，不如名詞那樣具備具體的意義 (何杰 2008, p. 4)。

2.1.1.3 王力 (1947/2002)

王力的術語為「單位名詞」，他稱「隻、個、件、句」與「斤、兩、升、斗、丈、尺」為單位名詞，他也認為這些都是名詞的一種 (p. 136)。這些「單位名詞」分成六類：天然單位、集體、度量衡、容器。其中「天然單位」大致上包括了本文定義下的分類詞，例如「四個丫頭、一隻小鹿、三位姑娘、一件新聞」等為分類詞；但是有少數動量詞例如「打了兩個噴嚏、作了一個揖」。

2.1.1.4 丁聲樹 (1979)：獨立詞類

直到丁聲樹 (1979)，才將上述學者討論的這些詞為獨立的詞類。他提出「數量詞」的術語，認為「量詞通常用在指示代詞或數詞的後面，名詞的前面」，並且「數詞加上量詞可以簡稱數量詞」。丁聲樹也未區分量詞與分類詞。

2.1.1.5 「量詞」術語確定

「量詞」一語獲得正式的名稱確定，是在 1954 至 1956 年之間擬定的《暫擬漢語教學語法系統》中。這套語法系統的時代背景，乃是由於 1930 至 1940 年之

間，中國大陸語法學界興起的中國文法革新，此革新活動主要討論中文詞類的問題。這些討論在 1950 年代逐漸取得共識，並被《暫擬漢語教學語法系統》採用，成為分類中文詞類的主要依據（何杰 2008，蔡愷瑜 2010）。

此語法系統中明確表示，漢語的量詞有兩種，物量詞以及動量詞。此後，「量詞」在漢語的詞類體系中確定下來，並在 1970 年代被普遍接受（何杰 2008，p. 6-7）。

1950 年代以後，中國大陸境內陸續出版許多華語教科書，《暫擬漢語教學語法系統》便是這些教科書文法編輯的重要參考依據（呂文華 2008，p. 120）。1958 年，中國大陸出版了第一部正式對外漢語教學教材《漢語教科書》。該教材根據《暫擬漢語教學語法系統》的詞類劃分，採用「量詞」此一說法，因為《漢語教科書》對大陸日後的對外漢語教材編輯影響極大（呂文華 2008，p. 11），推測其採用的「量詞」一語就被日後出版的教材承襲使用。

1988 年，為了對外漢語教學的標準化，中國大陸編定了《漢語水平等級標準和等級大綱》（簡稱《標準與語法》）。這是大陸對外漢語教學設計、教材編寫、課堂教學以及課堂測試等的主要依據，也是漢語水平考試（HSK）的主要命題依據¹。《標準與語法》將漢語的程度等級分為五級²，將語法的難易度分為四級³。此外，還有與其相對應的《詞彙等級大綱》以及《語法等級大綱》，對照上述不同等級，列出該等級應進行教學的詞彙以及語法點（呂文華 2008，p. 121）。

《標準與語法》規模龐大，亦是大陸對外漢語教科書重要的參考依據，在此官定語法體系中，明訂「量詞」一語。《標準與語法》與《漢語教科書》，以及

¹ 詳見 1996 年《標準與語法》內容簡介。

² 漢語程度：一、二、三、四、五，漢語程度最高者為第五級。

³ 語法難易度：甲、乙、丙、丁，甲級語法點最容易，丁級語法點最難。

1980 年以前在大陸編輯的對外漢語教科書，基本上都採用相同的語法體系（呂文華 2008，p. 118）。

綜上所述，從《暫擬》、《標準與語法》到大陸的各式漢語教科書，基本上都沿用漢語學界的研究結果，變動不大。

2.2 漢語語言學家對於量詞的分類

本節整理四位漢語語言學界的學者論點。他們的著作都探討到漢語的量詞，並且其結論大部分都被大陸官方納入漢語教學標準化的體系，也影響了今日華語教學界對量詞與分類詞的看法。

2.2.1 王力

王力在《中國現代語法》裡的術語為「單位名詞」，該書並未提出所有王力認定的量詞，因此本節僅以書中探討到的詞彙為準。下表為王力（1947/1987）認定的量詞，總計 41 個量詞。

表 2-1：王力提出的量詞

天然單位	語意/可搭配的名詞
個	1 關於人 2 小動物、用具、蔬菜、房屋的部分、人體的部分 3 月、時辰
位、員、名	稱人。用「位」表示敬意，官吏稱「員」，士兵差役稱「名」

隻	<p>1 多數動物的稱法</p> <p>2 本來成雙的東西，單稱為「隻」</p> <p>3 船</p> <p>4 有些用具，例如杯子也可以用「隻」</p>
件、樁	<p>1 衣裳、東西稱「件」</p> <p>2 新聞、心願</p>
把	器物用具可把握者，例如刀子、扇子、傘、椅子、鑰匙等
張	<p>1 平面的物品，或其主要部分為平面者</p> <p>2 可以張開的物品，例如弓、嘴</p>
幅	<p>1 圖畫</p> <p>2 被縛</p>
疋	織物
塊	<p>1 方形或圓形的東西</p> <p>2 不成疋的織物</p>
面	<p>1 旗</p> <p>2 鏡子</p>

片	<p>1 切開成薄塊的東西</p> <p>2 誇張面積之廣</p> <p>3 表「完全」，例如「一片真心」</p> <p>說明：2、3用法時，數詞只能用「一」</p>
棵	<p>樹的單位</p> <p>(王力認為亦可做「顆」)</p>
枝	形似樹枝或竹枝的東西。硬而小的東西
根	竹木所製長條之物。與此相似者亦可稱「根」。
條	狹長形的東西。可以是軟的(繩子)，也可以是大的(道路)
朵	專指花
粒	稱米
顆	稱珠
錠	稱墨、金銀
枚	稱針
掛	凡功用在於懸掛的東西。例如：簾子

架	凡有架子的東西。例如：屏、天平、鞦韆
盞	稱燈
味	稱藥
貼	稱膏藥
間	稱房間
所	整個房子
座	山橋、牌坊、房子之類。塔、山峰、鎮市
門	稱親事。例如：一門好親事
房	指媳婦。例如：給孩子娶一房十全的媳婦
層、重	凡是層疊的東西，由近而遠、或由上而下，其每一層都可稱層或重
頂	帽子，轎子
輛	車子
匹	馬、驢
頭	騾

道	畫成的線紋，例如：一道線、一道符、一道眉
股	盛氣、類似盛氣的東西。例如：一股清香、熱毒、怨氣、火光
總計：41 個	

2.2.2 呂叔湘

呂叔湘在《中國文法要略》裡認為，在白話文裡的名詞，不能直接加上數字，當中必須安插一個「單位詞」（中國文法要略，p. 131）。呂叔湘的單位詞共有八類：度量衡單位、借用器物的名稱、借用動詞語意、集合性的單位、與時間有關的單位、取物件部分的名稱、略依物件的形狀、一般性的單位名詞，如表 2-2。《現代漢語八百詞增定版》呈現的乃是呂叔湘過去的著作，並且是現今華語教學界重要的參考書籍之一。該書並未完整列出呂叔湘認定的量詞，因此本節僅以該書附錄中的「名量詞搭配表」作為呂叔湘認定量詞的依據。呂叔湘認定的量詞如下：

表 2-2：呂叔湘提出的量詞

單位詞	例子	說明
度量衡單位	尺、寸、升、斗、斤、兩	
借用器物的名稱	杯、盆、桌 ⁴ 、床、身、架子（容器）； 刀 ⁵ 、帖（應用之器物）；盤、袋、台	

⁴ 一桌菜

⁵ 一刀紙

	6、口 ⁷ （使用時應用之器物）	
借用動詞語意	挑、網、擔、盤、堆、把 ⁸	
集合性的單位	隊、級、雙、對、副、套	
與時間有關的單位	陣、場、頓	
取物件部分的名稱	頭、尾、口 ⁹ 、面	
略依物件的形狀	根、條、片、塊、張、把、枝、幅、段、朵、扇、股	
一般性的單位詞	個、位、隻	1、「個」應用最廣，人和物都可以用 2、「隻」多用於動物，又用於本來成對的物件如「一隻眼睛」
總計：52 個		

⁶ 一台戲

⁷ 一口茶、一口上海話

⁸ 一把米、一把花

⁹ 一口豬、一口鍋、一口井、一口刀

2.2.3 何杰

何杰(2008)的《現代漢語量詞研究增編版》為近年來漢語語言學界專論量詞的少數著作之一，該書整理了過往漢語語言學者對於漢語量詞的探討結論。何杰雖然從多項角度探討了漢語的量詞，但仍然沒有給予量詞一個清楚的定義，也沒有完整羅列所有其認定的量詞，因此本節僅以該書附錄中羅列的名詞量詞搭配表，作為何杰認定的量詞。結果如下表：

表 2-3：何杰提出的量詞

把	班	幫	包治	抱	本
筆	撥	部	冊	場	齣
串	床	簇	打	沓	袋
道	點	頂	棟	度	段
堆	對	頓	朵	發	方
分	份	封	幅	副	服
桿	個	根	股	掛	管
行	泓	劑	家	間	件
絞	屆	具	句	顆	棵
課	孔	塊	粒	輛	列

領	爐	縷	輪	碼	毛
枚	門	米	面	名	蓬
批	匹	篇	片	撇	期
畦	起	頃	群	任	身
首	束	雙	艘	所	台
灘	堂	挑	條	帖	挺
頭	團	尾	位	文	窩
席	線	這些	則	盞	張
支	枝	只	種	椿	幢
桌	撮	座			

2.2.4 評論

本章第一節簡介漢語語言學界研究漢語量詞、分類詞的沿革。從這些歷史回顧可以發現，漢語語言學界並未給予量詞、分類詞一個明確的定義。正因為定義不明，沒有學者明確列出其所認定的所有量詞或分類詞。即使是近年來研究漢語量詞的專書，例如何杰的《現代漢語量詞研究增編版》，也僅是在附錄裡提供漢英對照的量詞表，或者羅列名詞，把該名詞可搭配的分類詞或量詞並列之，並未提出精準的量詞、分類詞。

究其原因，漢語語言學界多以語意為主要的分類依歸，然而分類的角度不一，

有的從量詞/分類詞本身的屬性作為分類依歸，例如「度量衡單位」，有的從量詞/分類詞使用時的身份作為分類依歸，例如「臨時量詞」，導致分類極多。根據何杰的統計，1956 到 1980 年之間比較有影響力的著作中，關於量詞的分類就有 28 種（何杰 2008，p. 290）。

此外，在訂定量詞（以及分類詞、甚至動量詞）包括哪些類別時，這些類別之間並沒有清楚劃分開來，某一類別中的例子可能同時也能夠是另一類別中的例子。例如呂叔湘的量詞分做八大類，「把」屬於「略依物件的形狀」這個類別中的例子，但若根據另一個類別「取物件部分的名稱」這個定義，則「把」也能夠列入此類別。

最重要的，漢語語言學界長期以來不區分量詞與分類詞，甚至把動量詞也納入該詞類。然而從語意、句法以及數學層面來看，量詞與分類詞都不同（Chao 1968，Tai and Wang 1990，Cheng and Sybesma 1999，Liang 2006，Her and Hsieh 2010）。

綜觀之，漢語語言學界至今對於量詞沒有明確的定義，且把量詞、分類詞與動量詞視為一樣的詞類，這樣的研究結果被官方的《標準與語法》採納，編入語法規範中，強烈地影響所有漢語對外教學教材的編輯。簡而言之，因為缺乏明確的定義，無法系統化、邏輯性地說明漢語量詞與分類詞的語意體系，導致教科書普遍採取「教名詞時順便告知該名詞可搭配的量詞/分類詞」這樣的編輯方式（Liang 2009，張婷 2005）。研究指出，學習者傾向以機械性的背誦記憶量詞與名詞，這不僅造成學習者的負擔，且因為學習者並未全面瞭解量詞分類詞與名詞之間的語意機制，無法把這些知識內化進入其認知結構，導致學習者學過了分類詞或量詞卻不知運用（蔡愷瑜 2010，張婷 2005）。

2.3 西方語言學界探討量詞與分類詞之沿革

本節簡介西方語言學界探討漢語分類詞的成果。首先從語言學家 Allan(1977)

的角度出發。他從語言類別學的觀點，廣泛研究了分佈於非洲、美國、亞洲、大洋洲等五十多種語言，認為每種語言都具有量詞，但不一定有分類詞，並進而將世界上的語言分成有分類詞的語言，以及沒有分類詞的語言（田意民、曾志朗、洪蘭，2002）。有分類詞的語言是「分類詞語言（Classifier Languages）」，共有四類。漢語是分類詞語言，並且屬於「數量分類詞語言」（Numeral classifier languages）此一次類，也是這個次類中的典型代表。文獻上一般稱在此類別下的語言的分類詞為 numeral classifier，特徵為在表達數量時，numeral classifier 一定要出現。此外，numeral classifier 能夠指出名詞的特點。

Aikhenvald（2000）認為「數量分類詞語言」中的分類詞表達數量片語中的數量概念，並且緊鄰數詞。此外，他認為此類分類詞語言中的分類詞在選擇可搭配的名詞時乃是語意主導。

本文論述的量詞與分類詞以 Allan（1977）的分類觀點為基礎，認為漢語是分類詞語言中的「數量分類詞語言」（Numeral classifier languages），也是該類型的典型代表。因此，以下的討論針對「數量分類詞語言」的分類詞，也就是 numeral classifiers。

2.3.1 count-classifiers versus mass-classifiers

Cheng and Sysbesma（1998）從名詞的可數與否探討漢語的量詞與分類詞。他們認為世界上的物件分為兩類，其一本身就擁有可確實計數、確實分開的特質，也就是可數名詞，例如貓、筆；其二則是物件本身的特質就是難以確實分開，因此也難以計數，即不可數名詞，例如水。漢語名詞的可數與不可數的區分，正是透過漢語的分類詞（classifiers）來體現：和可數名詞搭配的是 count-classifiers，和不可數名詞搭配的是 mass-classifiers（Liang, p. 11）。Cheng and Sysbesma（1998）認為，count-classifiers 所搭配的名詞不僅是可分離的可數單位，並且這些單位擁有天然本質。mass-classifiers 則指出所搭配名詞的數量（Liang, p. 12）。Cheng and

Sybesma 的這項區分進一步被許多其他學者支持，成為區別以下兩個類別的立論基礎：sortal classifiers 以及 mensural classifiers (Allan 1977, Loke 1982, Loke and Harrison 1986, Big et al. 1996, 引自 Liang 2006, P. 12)。

2.3.2 Sortal classifiers versus mensural classifiers

一般認為漢語的 classifiers 有兩種，一為 sortal classifiers，另一種為 mensural classifiers (Allan 1977, Loke 1982, Liang 2006, Her and Hsieh 2010, p. 528)。兩者在句法上以及語意上的表現皆不同。sortal classifiers 會選擇有恆久特質、有可分離特性的名詞作為補語 (complement)，並且指稱 (denote) 該名詞的語意特質；mensural classifiers 則僅表示名詞的數量，不涉及該名詞的語意 (Liang, P. 12)。如下例：

一本書 (sortal classifiers)

一箱書 (mensural classifiers)

(Her and Hsieh 2010, p. 528)

Liang (2006) 認為，只有 sortal classifiers 有句法上以及語意上的選擇考量。句法上，sortal classifiers 只選擇有本質特徵、且可分離的名詞作為補語，語意上則根據四項語意範疇作為選擇依據：生命性、形狀、功能、整理 (Hu 1993, Liang 1999, Loke 1982)。例子如下：

(1) Sortal classifiers 的四項語意範疇

- a. 一隻貓 (語意範疇：生命性)
- b. 一根香蕉 (語意範疇：形狀)
- c. 一台電腦 (語意範疇：功能)
- d. 一雙筷子 (語意範疇：整理)

(Liang 2006, p. 12)

反之，mensural classifiers 並不需要考量到搭配名詞的本質特徵，或者語意範疇，因此幾乎所有的名詞都可以當 mensural classifiers 的補語 (Liang, P. 12)，如下例子：

(2) Mensural classifiers

e. 一箱肉

d. 一箱筆

(Liang 2006, p. 12)

上例中，無論是有清楚分離特性的名詞「筆」，或者沒有清楚分離特性（沒有具體「邊界」）的名詞「肉類」，都可以作為 mensural classifiers 「箱」的補語。

2.3.3 Tai and Wang (1990)

傳統漢語語法把分類詞 (classifiers) 以及量詞 (measure words) 視為一樣的概念，統稱為數量詞。(Tai and Wang 1990, p37) 但 Tai and Wang (1990) 從認知的觀點出發，認為漢語的分類詞以及量詞表現不同，有區分的必要性。他們認為分類詞 (classifiers) 指出名詞「內在固有的、恆久的」本質特徵，而量詞 (measure words) 指出的是名詞「暫時的」性質：

(3)

a. 一磅 蘋果/沙子/鐵/棉花

b. 一粒 蘋果/沙子/*鐵/*棉花

c. 一磅/堆/斤 蘋果

d. 一屋子 人

(3a) 的量詞「磅」指出的是蘋果暫時的性質，此處為數量，因為數量多寡乃是由量詞給予，故為暫時的性質。然而(3b)的分類詞「粒」會選擇「可分離性、圓形」此特質，而這特質是蘋果以及沙子本身固有、且恆久的本質，故「一粒蘋果/沙子」合法，反之，鐵與棉花並沒有這樣的本質，因此「*一粒鐵/沙子」不合法。(3c)(3d)可看出量詞與名詞的本質特徵無涉，僅提供暫時性的數量(性質)予名詞。

在此觀點下，Tai and Wang (1990)重新檢視趙元任的分類，認為趙元任提出的「臨時量詞」例如「堆、身」就是「量詞」。因為「堆、磅」可以被其他的量詞取代，這樣的名詞片語仍屬合法，如(3c)。

他們總結，區分量詞與分類詞有助於釐清漢語的量詞系統，使之不會那麼複雜。因為在趙元任的分類之下，分類詞被視為量詞的一種，但實際上兩者的功用不同。(Tai and Wang 1990, P. 39)

2.3.4 田意民、曾志朗、洪蘭(2002)

田意民、曾志朗、洪蘭(2002)從功能語法角度出發，試圖找出與分類詞有關的認知運作，探討漢語語法結構的基礎。

他們認為漢語分類詞與量度詞的相同點在於，兩者同樣都是指示詞/數詞與名詞之間必備的語法結構，此外，在常用的句型上，分類詞與量詞的用法很類似。然而，這兩者在句法、語意和功能各方面都不同。例如，說話者決定使用那個分類詞/量詞的法則不同，這些不同的法則乃是源於功能上的不同。分類詞具有對名詞分類的功能，量詞則表達對名詞的度量方式。要恰當使用分類詞，就必須依照名詞的特性選擇分類詞，例如分類詞「匹」只能跟「馬」搭配，不可跟「駱駝」搭配；度量詞的使用則不是配合名詞，而是取決於說話者想表達的度量方式，所以量度詞並沒有特定的對象名詞。

田意民、曾志朗、洪蘭（2002）的實驗結果發現，漢語母語者在使用分類詞時，名詞的外顯知覺特徵扮演重要角色，受試者運用此知覺特徵訊息來判斷使用哪些分類詞，此外，受試者並非武斷而固定地使用慣用分類詞和名詞配對。

2.3.5 區分量詞/分類詞之測試

Liang（2006）綜合文獻上的研究結果，認為有兩項證據可以證明漢語的分類詞（classifiers）與量詞（measure words）是不同的。第一，量詞可以被形容詞修飾，但分類詞不行。

(4)

- a. 五大箱蘋果
- b. *五大個蘋果

(Liang 2006, p. 15)

第二，「的」可以插入量詞與名詞之間，但不能插入分類詞與名詞之間（Chao 1968, Cheng and Sysbesma 1998, 1999, Krifka 1995, Tang 1990）。

(5)

- c. 三本（*的）書
- d. 三箱（的）筆

(Liang 2006, p. 16)

第三，可以被「個」取代而不會改變語意的即是分類詞，反之則是量詞（Tai and Wang 1990, Tai 1994）。

(6)

- a. 三顆蘋果 = 三個蘋果

b. 三箱蘋果≠三個蘋果

(Her and Hsieh 2010, p. 541)

2.3.6 評論

本節從 Allan (1977) 的對世界各分類詞語言的分類下展開介紹，探討量詞與分類詞間的差異。首先，Cheng and Sysbesma (1998) 從名詞的可數與否看待量詞與分類詞，其論點重新確認了一項重要的概念，即分類詞可搭配的名詞乃是具體的、可分離的物件，也就是可數名詞；量詞所搭配的名詞則沒有這樣的限制，因之量詞可搭配可數名詞，也可搭配不可數名詞。實際上，這樣的看法在語言學界已被廣泛接受，量詞與分類詞的確不同已獲得多數學者的認可。分類詞的身份顯然較為特殊，因為其對於所搭配的名詞有所要求，這些要求體現了分類詞的語意範疇，例如生命性、形狀、功能等。

其次，多數學者為求精確區分量詞與分類詞，提出多項測試方式，最普遍的三項測試即是一、可否被形容詞修飾，二、可否插入「的」，三、以「個」替代後語意是否改變。儘管這些測試有其功效，但仍有無法解釋的時候(Her and Hsieh 2010)。本文將在第三章介紹更精確的測試方式，準確區分出量詞與分類詞，並以此區分作為教材編排、語法解釋的理論基礎。

2.4 成人分類詞的習得

2.4.1 語意特徵影響難度

Liang(2009)發現，漢語分類詞總是學習者最難學好的文法點之一(p. 181)。不同母語背景，在分類詞以及量詞的學習上也有很大的差別。Liang (2009)認為印歐語系的學生需要較多的時間熟悉漢語的量詞與分類詞，漢藏語系的學生則

較快。在 Liang (2009) 的實驗中發現，韓國學生在量詞與分類詞的表現上都比美國學生好很多。

Liang (2009) 把分類詞的語意特徵分為「形狀、生命性、事件性、功能性、動作性、verbal、sortal」七類，舉例而言，有功能性語意特徵的分類詞是「把、台」(Liang 2009, p. 43)，認為教師首先必須有能力判斷這些類別之間的不同，如此才能瞭解不同的類別，以及對於不同母語背景的學生來說，這些類別的語意特徵難易度如何 (p. 205)。因為在其實驗中，某些語意特徵對學習者來說較不容易掌握。

實驗的受試者母語分別是英語與韓語。實驗發現，這兩組受試者在利用有「生命性」、「功能性」特徵的分類詞與量詞創造句子時，其表現都比利用有「事件性」特徵的分類詞與量詞要好很多 (p. 183)。在 Liang (2003) 的實驗中也有一樣的發現，受試者使用生命特徵以及功能特徵的分類詞都比事件特徵的分類詞表現好得多 (p. 204)。

Liang (2009) 認為，目前的教材欠缺明確而有邏輯性的原則說明漢語分類詞的使用。學習者知道分類詞跟名詞之間搭配的特性，但是遇到某些名詞時學習者又無法理解為何使用某些分類詞。例如分類詞「張」，學習者可以理解「張」跟「紙」之間的語意搭配關係，但是為什麼「弓」、「網」、「嘴」、「琴」也跟分類詞「張」搭配，學習者往往無法理解 (p. 189-190)。文中認為，學習者在沒有接受指導的情況下，絕無可能理解某些分類詞為何跟某些名詞搭配 (p. 190)。

2.4.1.2 認知歷程與學習策略

Jiang (2010) 研究以漢語為母語的幼童 (L1 child) 以及以英語為母語、學習漢語的成人 (L2 adult) 兩者學習漢語分類詞與量詞時的習得順序。研究發現，L1 幼童較早習得分類詞，較晚習得量詞，原因在於 L1 幼童使用普遍的語意分類概念 (universal semantic categories)，把分類詞的語意特徵跟他們觀察到的物件

特徵連結在一起，由此逐漸習得分類詞的語意以及使用方式；量詞習得較晚，乃是因為量詞牽涉到物件的「量」，而幼童此時對於「數量」的認知概念仍未成熟，故此時習得效果不如分類詞 (p. 48)。至於以英語為母語的 L2 成人則和 L1 幼童相反，他們會較先熟悉漢語的量詞，因為成人的認知能力已經成熟，對於數量概念的判斷沒有問題，再加上英語也有量詞的概念，在結構上也與英語表達數量的結構相似，因此學習者利用正遷移概念很快就能掌握漢語的量詞，如下：

(7) 一瓶水

A bottle of water

(Jiang 2010, p. 52)

漢語的量詞「瓶」對應英語的量詞「bottle」，語序一致，故以英語為母語的 L2 學習者很快就能學到漢語量詞的數量表達用法。

Jiang (2010) 的實驗驗證了以上的假設。他的研究結果發現，以英語為母語的 L2 受試者很快便能掌握漢語量詞的語意，但對於漢語分類詞的語意卻很難掌握，尤其在受試者遇到不熟悉的名詞時，往往難以決定使用哪種分類詞 (p. 83)。

總結以英語為母語的 L2 受試者在使用量詞與分類詞時常見的偏誤，發現一、受試者的數量名詞片語中經常使用兩個分類詞或量詞，二、受試者常記不住「碗」跟「盤」的意思，或者把這兩個量詞混淆使用。對於第二點偏誤，Jiang 認為原因可能是輸入的頻率不夠，因為在教材中「碗」跟「盤」出現的較晚。

此外，Jiang (2010) 認為漢語的量詞是開放性詞彙，由實詞衍生而來，漢語分類詞則是封閉性詞彙，也就是所謂的「功能詞 (function words)」¹⁰。一般而言，實詞較容易習得，因為實詞乃是各語言都有的普遍概念，學習者可以利用其既有的心理表徵知識，以及對世界的認知，理解第二語言中的實詞；功能詞較難習得，

因為功能詞擁有該語言才有的獨特語法特徵，第二語言學習者無從對照，因此往往是學習難點，例如英語的「the」(Mitchell and Myles 2004)。漢語的分類詞既是封閉性詞彙，自然較難習得。

在學習策略上，Jiang (2010) 根據研究認為，在學習漢語的量詞時，以英語為母語的學習者將英語關於量詞的知識轉換到漢語的量詞上，而在學習漢語的分類詞時，則是利用普遍的解決問題的技巧 (general problem-solving skills)，例如觀察、比較以及分析 (p. 86)。

Jiang (2010) 總結其實驗結果認為，成人學習者在學習漢語的量詞與分類詞時，其認知歷程以及學習策略都不同，因此建議在教學時應該區別量詞與分類詞。Jiang (2010) 認為，首先應把量詞與分類詞分開來，因為量詞是開放性詞彙，數量也佔多數，而在學習策略上，學習者也往往會利用其母語知識學習量詞，因此教學重點應該放在分類詞上 (p. 101)。

2.4.2 學習者的使用偏誤

2.4.2.1 張婷 (2005)

張婷 (2005) 以個案訪談的方式蒐集受試者量詞與分類詞的使用現象，發現其偏誤情形如下：

偏誤 1：無法掌握時間詞。*兩個年、*三月 (我三個月前來中國)

偏誤 2：少用量詞或多用量詞。*兩星星、*一母貓、*一個本書

偏誤 3：「個」的濫用。

偏誤 4：不會類推或類推錯誤。受試者學過「張」，卻很驚訝「一張桌子」的用法。其後更自行類推出「*一張櫃子」的用法。

此外，張婷認為教材有兩大缺失，一是編排不當、解釋不足，致使學生學量

詞與分類詞的方式採用死記，某量詞或分類詞只固定跟某名詞搭配使用，導致學了「一座房子」，但是卻不知分類詞「座」可以與橋樑搭配，形成「一座橋」。(p. 17)。第二個缺失是教材安排不當，例如量詞與分類詞的覆現率不足，導致學習者沒有複習的機會，容易遺忘 (p. 40)。

2.4.2.2 宋帆 (2008)

宋帆 (2008) 比較漢語跟泰語的量詞與分類詞，認為認知角度不同造就了量詞的認知不同 (p.32) 例如「一把刀」的分類詞「把」所彰顯的是手握持的柄，泰語的分類詞則是彰顯刀長形又薄的特性。此外他也提出文化差異影響量詞與分類詞的選擇依據不同，例如泰國對佛教特別尊崇，因此佛像的量詞採用跟皇室物件一樣的量詞。

宋帆認為要提出量詞的難度等級，而等級判斷乃是依據泰語量詞的認知角度與漢語的差距。差距越大的、或一對多的就越難 (p. 32)。

2.4.2.3 蔡愷瑜 (2010)

蔡愷瑜設計的測驗以填空方式檢驗受試者在量詞與分類詞上的使用狀況，並搭配訪談瞭解受試者偏誤原因。其受試者皆為日籍學習者。研究結果歸納他們偏誤的情形有四大類，包括母語影響、日語沒有對應的分類詞、「個」的泛用以及以搭配名詞的中心語作為量詞，分述如下：

1、母語影響

漢語與日語的量詞、分類詞對應關係複雜，有一對多以及部分對應的現象，此為對應混淆。

(1) 對應混淆

一對多的例子，例如日語中的「本」，在漢語中分別要用「條、根、枝、支

1¹⁰、顆、枚¹¹」對應，部分對應的例子，例如日語的「匹、頭、羽」，在漢語中分別要用「匹、隻、頭」對應。對學習者而言，其母語中的一個詞，如果在目標語中變成由好幾個詞的語意對應，屬於分歧現象，在 Prator (1967) 的難度等級中屬於難度最高的等級 (蔡愷瑜 2010, p. 129)，蔡愷瑜的實驗中也驗證了這一點。

除了對應混淆外，還有以下偏誤情形：

(2) 直接轉換

漢語跟日語對於分類詞的分類概念不盡相同，因此日籍學習者有時候會直接把日語的分類概念套用在漢語的分類詞上，例如日語的「枚」以「衣物布料、扁平外型」等概念為依據，因此日語的「枚」與毛巾搭配，然而漢語在分類時著重於毛巾的「軟質」，故以「條」與毛巾搭配。

(3) 直接使用日語分類詞

此現象多發生在初級受試者身上。以「棵」為例子，蔡愷瑜指出雖然「棵」在《新版實用視聽華語》第二冊就出現，但僅是補充詞彙，直至第三冊才列為正式的生詞，由此研判學習者尚未能掌握「棵」的語意特徵，導致直接採用日語表示樹木的「本」造出「*一本樹」。其他偏誤還有「*一羽鳥、*一枚葉子、*一本香煙、*一台桌子」，皆是直接使用日語中搭配該名詞的分類詞。

2、日語沒有對應的分類詞

包括一「場」比賽、一「支」球隊、一「節」課、一「位」學者、一「場」

¹⁰ 支 1 表示「長竿狀物體」也能表示「抽象的長形物體」例如棒球的飛行軌跡。(蔡愷瑜 2010, p. 71)

¹¹ 枚 1「圓錐狀的物體」。(蔡愷瑜 2010, p. 73)

兩等分類詞，都是日語分類詞中沒有的概念，造成日籍學習者的學習困難、使用偏誤（蔡愷瑜 2010，p. 131）。

3、「個」的泛用

蔡愷瑜的研究中也發現「個」的泛用非常普遍。此結果與伏學鳳（2007）蒐集的日籍學習者作文語料發現的偏誤結果一樣，「個」的誤用在所有誤用類型中佔有高達半數的比例。

4、以搭配名詞的中心語作為分類詞

例如以「所」作為「廁所」的分類詞，以「球」作為「籃球」的分類詞，以「片」作為「卡片」的分類詞，以「章」作為「作文」的分類詞。

在蔡愷瑜的訪談中受試者表示，雖然知道漢語的分類詞有分類的概念，但在學習時並未使用此概念，僅是把名詞跟分類詞搭配記憶，教師也僅是在名詞出現時，補充可以搭配的分類詞。

蔡愷瑜統合測驗結果以及訪談結果，推論這些受試者並未將分類詞的概念內化至認知結構，而是憑經驗記憶分類詞與名詞的搭配關係。她認為，在不理解的情況下逐一記憶分類詞，會造成學習負擔，例如受訪者表示，對他們來說，困難的分類詞是「難記的分類詞用法」以及「平常很少用的分類詞（刺激輸入較少）」（蔡愷瑜 2010，p. 140）。此外，在相關性檢測中，蔡愷瑜發現教材中是否介紹名詞與分類詞的搭配關係，與偏誤率有極高的相關性；而教師在課堂上的補充介紹，是提供受試者接觸到搭配用法的重要來源，也因此影響到偏誤率（蔡愷瑜 2010，p. 124，127）。

這篇研究認為，分類詞的學習應放在認知結構的建立上，而非搭配用法的機械背誦，唯有建立了分類詞的認知概念，學習者才能利用分類詞的分類意義將其

演繹到其他事物上（蔡愷瑜 2010，p. 141）。

2.4.3 評論

本節探討了成人學習分類詞的研究。在這些研究中，Liang（2009）的實驗發現，外籍學習者對於有「事件特徵」的分類詞比較難掌握。此外，目前的教材欠缺明確而有邏輯的說明原則來解釋漢語分類詞的使用。學習者雖知道分類詞跟名詞之間有某種語意上的關係，但因為教材沒有提供完整而系統的說明，因此對於某些分類詞的使用又感到疑惑。Jiang（2010）的實驗結果則認為，成人學習者在學習漢語的量詞與分類詞時，其認知歷程以及學習策略都不同，因此，針對成人的對外華語教材在編輯量詞與分類詞的教學時，應該將兩者區分，並且把重點放在分類詞教學上。

從上述研究可知，漢語的分類詞擁有獨特的語意機制，並且不同的分類詞有不同的語意特徵，這些特徵對學習者來說，有些較容易，有些較難；而對成人來說，學習分類詞與量詞的過程是不同的，因此在教材編輯上，除了應該注意量詞與分類詞的區別外，更應該要著重分類詞的語意特徵，進行系統性的說明。

2.5 形式取向教學（Form-Focused Instruction, FFI）

FFI（Form-Focused Instruction）為近三十年來第二語言習得領域熱門的研究議題（Ellis 2001，p. 2）。除了因為兼顧理論與教學，其含括的概念廣泛，並且廣容各式教學法、教學觀，因此為第二語言教學界提供了更多可能性。然而，因為 FFI 含括的概念實在過於龐大，並且其觀點有很大一部分都是對過去累積的各式理論重新整理，因此本節先簡單介紹幾項與 FFI 密切相關的第二語言學習理論，再詳談 FFI 的內容。

2.5.1 “Form” 的定義

在第二語言習得的領域中，“Form”不僅指一個文法點的外在形式(form)，例如英文表達過去式的詞素“-ed”，同時也包括了這個文法點在實際使用時所代表的語意(semantic meaning)，例如英文表達過去時態時一個動作的完成，也是一個文法形式(陳宛廷 2010, p. 13)。

2.5.2 顯性與隱性

在探討「哪種教學法最有成效」這個議題時，經常牽涉到人類學習的認知歷程。以下便從認知心理學的角度出發，介紹一項探討第二語言習得時常見的概念：隱性與顯性。

「顯性指導」的中心概念是，讓學習者透過直接瞭解目標語言的知識來學習。在教師的指導下，學習者會尋找語言規則，建立自己對該語言的假設，並從明確的教學指導中吸收該語言規則。在顯性指導的課程中，學習者逐漸擴增其顯性知識(explicit knowledge，又稱 declarative knowledge)，也就是後設語言知識。後設語言知識就是學習者對於所學習語言本身的語言知識，例如文法概念、文法術語。「顯性指導」涉及的教學活動包括分析、概念化、比較結構等偏向認知的概念，在這些活動中，學習者逐漸累積語法概念，因此能夠提升其使用該語言的準確度(Doughty & Williams, 1998; Stern, 1992; Glisan & Shrum, 2005; 引自陳宛廷 2010, p. 30)。

「隱性指導」的概念則不強調刻意、明確的說明，而是讓學習者在自然的情境下自發地使用目標語言，並在此過程中不知不覺吸收語言知識。「隱性指導」對於提升學習者的流暢度有正向幫助(Doughty and Williams, 1998; Stern, 1992)。此外，「隱性指導」採用的概念與隱性知識(implicit knowledge)密不可分。隱性知識(implicit knowledge)的獲取，並非透過直接的解釋而學得，其儲存於記憶中的原貌可能也不是一個很明確的概念(Doughty & Williams, 1998)。隱性知識又稱「程序性知識(procedural knowledge)」，因為學習者在很自然的情況下學

到這些隱性知識後，這些知識會被儲存在「程序記憶」中（procedural know-how memory system），在此記憶系統中的知識可以被自動地使用，換言之，學習者本身並不會特別意識到他使用了哪些特定知識，但就是能夠流暢表達出來（Housen & Pierrard, 2005, P. 40，引自陳宛廷 2010，P. 30）。「隱性指導」的立論概念正是植基於學習者的隱性知識，讓學習者自動地吸收目標語的結構，進而擴充隱性知識，使學習者能夠不需思索即熟練地使用這些知識。

John Anderson 提出「適應與控制理論（Adaptive Control Theory，ACT）」，從認知技能習得的觀點看待語言學習。此理論認為自動化表現（自發地、不需思考地使用該語言）仰賴的還是隱性知識（John Anderson 1982，引自 Dekeyser, 1998/2005，p.48-49）。John Anderson 提出的模式在認知心理學領域被廣為接受，以下即以此概念為基礎發展的理論。

2.5.3 技能習得理論（skill acquisition theory）

在認知心理學領域，認為學習語言如同學習其他知識技能，乃是依循一套大腦的認知流程，例如記憶、儲存，主要議題有資訊處理（information processing）以及技能習得（skill learning）。「技能習得理論（skill acquisition theory）」便是解釋人類學習技能，從初學到能夠流利運用的三個階段。這三個階段所學得、所運用的知識本質不同，依序是：1、「陳述性知識（declarative knowledge）」。2、「程序化知識（proceduralization of knowledge）」。3、「熟練化知識（automatizing procedural knowledge）」

「陳述性知識」乃是有關客觀事實的知識，例如「大部分英語的動詞單數形式為-s」即是一種陳述性知識。「程序化知識」與行動有關。例如，知識已達程序化的個體，知道在哪些情況下、或者吸收資訊後應該採取哪些行動以因應之。「熟練化知識」則是指個體已經可以不經思考就熟練地使用該技能（Anderson 1982，引自 DeKeyser 1998/2005，p. 48-49）。

2.5.4 「練習 (practice)」在第二語言習得上的研究

「練習」在此指個體從事某個有明確目標的活動，以使自己學得更好。

(DeKeyser, 1998/2005, p. 50) 從這個角度回顧第二語言習得的各種教學法，可以看到從早期的「文法翻譯法 (grammar translation)」到「直接教學法 (Direct Method)」以及「聽說教學法 (Audiolingual Method)」，多了讓學習者利用目標語練習的機會，但是直接教學法的「意義操練 (meaningful drill)」是在教師設計的有限材料裡練習，雖要求學生製造意義，但因為教師給予的材料有限，無法達到溝通上的需求。

60 年代末至 70 年代初，「溝通」在語言教學中的地位——不管在理論上或教學實踐上——都開始獲得越來越多的重視。

2.5.4.1 溝通取向操練 (Communicative drills)

根據認知理論 (cognitive theory)，如果我們希望學生在第二語言學習的程度上達到流利程度，我們必須讓他們沈浸在使用目標語練習的環境中，也就是利用目標語進行溝通，此時，學習者腦中的陳述性知識會持續儲存在工作記憶 (working memory) 中並使用之。此概念最典型的教學法便是溝通取向操練 (Communicative drills) (DeKeyser 1998/2005, p. 52)。這類練習讓學生不斷使用目標語表達他們真正想要溝通的內容，與此同時，剛教過的語法以及這些反覆操練的內容就會儲存在學習者的腦中。

文法學習的知識藍圖中有高階及低階，高階的知識藍圖 (higher-level plans) 幫助學習者講出大單位，例如句子；低階藍圖 (lower-level plans) 則構成較小的單位，例如動詞的時態、名詞單複數。在進行練習時，因為溝通時需要的是學習者自動地反應，並且都是大單位的語句，這正是高階藍圖的特徵——學習者為了說出句子，高階藍圖會要求低階藍圖達到熟練境界。換言之，溝通取向操練首先需要教師精心設計的對話問答，這些問答會引出學生使用剛剛學過的文法概念或

詞彙——這些知識都是學習者腦中的陳述性知識。(DeKeyser 1998/2005, p. 52-53)

2.5.4.2 「注意力假設」與「資訊處理理論」

討論 FFI 時經常會用到兩個概念，一個為「注意力假設(noticing hypothesis)」，一個為「資訊處理理論(information processing theory)」。「注意力假設」由 Schmidt 提出，他認為，學習者在吸收目標語時，必須要意識到、注意到這個他要學的文法形式，才有可能學到這個形式。學習者必須先意識到了這個文法形式，才會將之儲存在短期記憶系統中並且應用之。然而，「注意到(noticing)」並不保證學習者就會「學到(learned)」這個形式(Schmidt 1990, 1994, 1995a, 引自 Ellis 2001, p. 7)。

2.5.5 “FFI” 的三大分類

2.5.1 到 2.5.4 介紹的都是第二語言習得領域在過去幾年來探討的重要議題，這些議題分別從不同的角度、不同的假設出發，探討人類如何學習，尤其是第二語言的學習。這些議題現在都包含在 FFI 的討論之下。以下便從三個面向介紹 FFI 的內容。

Ellis(2001)為 FFI 提出三個類別：一、Focus-on-Forms，二、Planned Focus-on-Form，三、Incidental Focus-on-Forms。三項分類簡述如下：

1、Focus-on-Forms

在 Focus-on-Forms 教學觀之下，教師以及學生都清楚當下進行的活動乃是針對某個文法形式，這個文法形式是教師或教材事先決定好的，學習者需要把注意力放在這個文法形式上以便完成習得。換言之，Focus-on-Forms 的重點在於「學習者知道自己現在要學某個文法形式」。相關的教學概念有：

(1) 顯性與隱性

教師教的、學生學的乃是某項文法規則。歸納式教學法(deductive presentation)以及演繹式教學法(inductive presentation)就是顯性的 Focus-on-Forms 之代表。歸納式教學法乃是讓學習者從大量例子中，歸納出某項文法規則。演繹式教學法則是教師直接告知學習者某項文法規則，學習者再利用這項規則推衍、利用之。

(2) 結構化的輸入 (structured input) 以及產出練習 (production practice)

在「結構化的輸入」中，教師給予學生的語料都是經過設計以及篩選，包含了大量目標文法，學習者在吸收的過程中便能注意到這目標文法。「結構化輸入」的理論基礎與「資訊處理理論」類似，都認為學習者注意到該文法形式後，便會將之儲存在短期記憶系統中，如果再經過長期以及反覆的練習，這些文法形式就會進入長期記憶，形成學習者能夠經常使用的中介語系統 (interlanguage system)

(3) 功能化的語言練習 (functional language practice)

學習者有機會利用目標文法進行溝通，教師提供包含大量目標文法的材料給學生，並且設計對話情境，讓學生能夠反覆使用目標文法。此練習看起來強調溝通，但學習者很清楚自己反覆練習的乃是某目標文法，因此仍屬於 Focus-on-Forms 的範圍。

2、Planned Focus-on-Form

Planned Focus-on-Form 的教學觀著重於語料的輸入，以及學習者的表達。常用的教學方式如下：

(1) 大量輸入 (enriched input)

教師給予學習者的語料都是經過特別設計以及修飾過的，這些材料能讓學生接觸到大量有關目標文法的例子。然而，與「結構化的輸入」不同，學習者的注意力大部分仍放在意義溝通上，換言之，在「大量輸入」觀的練習活動或任務中，

學習者需要在自然的情境下回答問題、表達意見。因此，學習者學習某項文法的過程乃是「不經意的 (incidental)」，而非「刻意 (intentional)」的。

(2) 集中式的溝通任務 (focused communicative tasks)

教師設計的任務，或者言談情境，目的都在於引導學習者說出目標文法。這項教學法的核心仍在於溝通，教師設計的任務，要盡量跟真實世界一樣。學習者也是在不刻意的情況下學到某項目標文法。

3、Incidental Focus-on-Form

此項教學觀的理論源頭來自於第二語言的教學現場。主要有兩項教學法：

(1) Pre-emptive focus-on-form

指學習者在進行溝通任務時遇到困難，例如對某項文法點仍有疑問，教師會暫時停止溝通活動，為學生解釋該項文法點。

(2) Reactive focus-on-form

在學習者說出錯誤的句子時，教師給予糾正 (negative feedback)。有別於第一類與第二類 FFI，在此第三類 FFI 中，教學活動並不會特別把重點放在形式 (第一類 FFI) 或意義 (第二類 FFI) 上。第三類 FFI 比較像是某些教學方式的一個連續面。例如糾正，教師可視情況採用不同的糾正方式：直接的糾正，或者比較間接的糾正。然而 Ellis (2001) 指出，在各式各樣的 FFI 教學法中，明確而直接的糾正 (explicit negative feedback) 比較不被採納。近年的教學主流強調尊重學習者，因此教師不能認為學習者「說錯了」，而應該認為他們只是在調整其中介語，摸索出他們的語法。

相對的，間接的糾正比較被認可，例如在學習者說錯時，教師可能會再重複一次文法的定義，要求學習者再把剛剛說錯的部分重複一次，或者以疑問的語調

重複一次學習者剛剛說錯的部分，暗示學習者說了錯誤的句子，讓學習者自行發現並更正。

2.5.6 評論

溝通包括了三個要素：形式 (form)、語意 (meaning) 以及功能 (function)。長久以來在英語教學上的爭論就是，教學重點到底應該放在語言的形式？還是語言的溝通功能？由於人類的認知機制有限，在學習外語時無法面面俱到，形式、語意、功能三樣同時學習 (陳宛廷 2010, p. 12)。教學時過於強調形式，會剝奪學習者溝通能力的培養；過於強調溝通，則剝奪學習者學到精確的語言形式。

這就是近年來形式取向教學 (FFI) 興起的背景之一，希望學習者能夠兼顧上述三項語言要素。因此本研究將以形式取向教學 (FFI) 的概念為理論基礎，設計教學方案。

2.6 結語

本章回顧漢語語言學界、西方語言學界對漢語量詞與分類詞的研究，以及成人學習者的學習狀況、偏誤情形，最後介紹近年來第二外語學習的焦點：形式取向教學法的討論。

在學界方面，漢語語言學界的研究成果並未區分量詞、分類詞、動量詞，也未提出精確的定義，而這些研究成果影響現行的對外華語教材，導致教材在量詞與分類詞的說明上，不僅缺乏明確的定義，也沒有系統化、邏輯性地說明漢語量詞與分類詞的語意體系。

在回顧成人學習分類詞與量詞的文獻中可以發現，不少研究指出教科書普遍採取「教名詞時順便告知該名詞可搭配的量詞/分類詞」的方式 (張婷 2005, Liang

2009)，這樣的編輯方式會讓學習者以機械式背誦量詞與名詞之搭配，也無法全面瞭解漢語分類詞與名詞之間的語意機制。

本文認為，漢語分類詞的數量相對於量詞較少，且有獨特的語意機制，即便是同為分類詞語言的日、韓、泰、越等語言，其分類詞的語意機制也跟漢語不同。因此，漢語分類詞除了需要一套系統化的說明，還需要搭配不同的教學方式，讓學習者不但能階段性的掌握漢語分類詞的語意特徵，還要能夠將這些知識內化成為「隱性知識」，進而儲存在「程序記憶」中，能夠不加思索就熟練地使用這些知識。

本章第五節介紹的形式取向教學法（FFI）融合了過去數十年在第二外語習得領域的研究成果，並提出三大類型的教學法，在強調文法形式的前提下，摒棄過去極端的教學觀——過度強調意義溝通，或者過度強調機械練習——而提供新的視角，讓學習者能夠有效地熟練某項目標文法。

本文認為漢語分類詞需要一套系統化的說明以及不同的教學方式，FFI 廣泛而強調形式的教學觀正符合需求。本文將在第三章詳述精準區分分類詞與量詞的測試方式，第四章則利用這些測試方式重新檢視漢語學界以及《新版實用視聽華語》提出的量詞，從中區分出分類詞。最後，第五章則以第四章的研究成果作為基礎，提出漢語分類詞的分級，以及教學建議

第三章 理論架構

部分語言學家認為，量詞、分類詞的確可以透過語意上以及句法上的測試清楚區分開來(Chao 1968, Tai and Wang 1990, Cheng and Sybesma 1999, Liang 2006)。第二章介紹了三項普遍用來區分量詞與分類詞的測試方式，分別為 1、形容詞置入測試，2、「的」置入測試，3、「個」替代測試。

然而，上述三項測試法雖然普遍被認可，但依舊有許多例外，導致無法全面而精準地區分量詞與分類詞 (Her and Hsieh 2010, Her to appear)。本章介紹更精準的測試方法，從語意層面、數學層面以及句法層面，全面而精準地區分出量詞與分類詞。

第四節探討漢語分類詞的分類機制以及語意範疇。此為漢語分類詞的重要特色，亦是目前華語教科書並未深入說明的部分。

3.1 語意層面

3.1.1 形容詞置入測試

試看以下句子：

(1) 一 根 香蕉/*水

(2) 一 箱 香蕉/水

(1) 的分類詞「根」指出了香蕉的本質特徵，亦即「可分離的、長形的」，然而卻無法指出水「無法分離」的特徵。數詞「一」作用於名詞「香蕉」上。不同的是，(2) 的數詞「一」卻作用於量詞「箱」上：

一 根 香蕉

一 箱 香蕉

Her and Hsieh (2010) 指出，從「數詞/形容詞的修飾範圍」這個角度觀察語料，發現數詞能夠「穿越」分類詞直接修飾名詞，但卻無法穿越量詞，只能直接修飾量詞。形容詞也有同樣的現象：

- (3) a. 一大箱蘋果 ≠ 一箱大蘋果
- b. 一大顆蘋果 = 一顆大蘋果 (Her and Hsieh 2010)

(3a) 的形容詞「大」只能夠修飾到量詞「箱」，無法「穿越」量詞「箱」修飾其後的「蘋果」，因此語意上無法得到「大蘋果」的解讀。(3b) 的形容詞「大」則能夠「穿越」分類詞「顆」，使後面的蘋果獲得語意，因此語意上可以得到「大蘋果」的解讀。

因此，從「是否阻擋語意」的角度觀察，可以發現分類詞與量詞有截然不同的表現。分類詞允許形容詞/數詞穿越之，量詞則阻擋之。

3.1.2 「的」置入測試

Chappell & Thompson 認為漢語「的」出現的機制取決於說話者跟所指名詞之間「關係的親近程度」。(Chappell & Thompson 1992, 引自 Her and Hsieh 2010, p. 539.) 名詞跟說話者之間的關係越緊密，「的」就越沒有必要出現。試看下列：

(4) 我 (?的) 爸爸

(5) 我 *(的) 理髮師

(Her and Hsieh 2010)

從血緣關係來看，「爸爸」跟說話者的關係比「理髮師」跟說話者的關係還要緊密，因此「我爸爸」是可接受的，而「*我理髮師」對母語者來說就比較奇怪，甚至有些母語人士認為不合法，這是因為「理髮師」跟說話者之間的關係比較疏遠，因此在表達所有格概念時必須使用「的」。

傳統的「的」置入測試認為，量詞跟所指名詞之間可以置入「的」，但分類詞跟所指名詞之間卻不行：

(6) 一箱的書

(7) 一枝*(的)筆

例(6)，量詞「箱」與名詞「書」之間可以置入「的」，正顯示了量詞跟名詞之間的關係比較遠，例(7)，分類詞「枝」與名詞「筆」之間不能置入「的」，暗示分類詞跟名詞之間的關係比較近。由此也顯示了量詞跟分類詞在語意上的不同。

3.1.3 亞里斯多德與康德

3.1.3.1 本質特徵與偶然特徵

亞里斯多德在《純粹哲學(*Metaphysics*)》提出「本質特徵(essential feature)」與「偶然特徵(accidental feature)」藉以作為區分事物的準則(Bostock 1994, 引自 Her and Hsieh 2010, p.542-544.)。其定義如下：

特徵 p 是某物 o 絕對有的特徵，則 p 為 o 的本質特徵；若特徵 p 是某物 o 可能有、但是也有可能缺乏的，則 p 是某物 o 的偶然特徵。

(引述自 Her and Hsieh 2010)

Her and Hsieh (2010) 認為本質特徵與偶然特徵的區別，正精準指出分類詞與量詞的語意區別，因為分類詞能指出其修飾名詞自身已有的本質特徵，即亞里斯多德所言「絕對有的特徵」；量詞則給予名詞一個暫時性的特徵，即亞里斯多德所言「可能有、也可能缺乏的特徵」，例如數量。試看下列：

(8) 一尾魚

(Her and Hsieh 2010)

(8) 句中的分類詞「尾」僅彰顯出「魚」本身已經有的特質，也就是尾巴。分類詞「尾」並沒有提供額外的語意給「魚」。分類詞「尾」顯示出名詞的本質特徵。

反之，量詞會提供額外的語意給其所修飾的名詞，例如數量。如下例：

(9) 一桶魚

(Her and Hsieh 2010)

例(9)的量詞「桶」給予的語意是「魚在桶子裡並且形成一桶的量」。(Her and Hsieh 2010) 這兩個特徵都不是「魚」本身必然具備的。量詞給予的特徵並非此名詞本身所具備，而是給予之後這個名詞暫時擁有的特徵。量詞「桶」顯示出名詞的偶然特徵。

3.1.3.2 分析命題與綜合命題

康德提出的「分析命題 (Analytic proposition)」與「綜合命題 (synthetic proposition)」同樣也能精準區分量詞與分類詞的語意。如下：

(10) 分析命題：所有的單身漢都沒結婚

(11) 綜合命題：所有的單身漢都很快樂

(Her and Hsieh 2010)

(10) 句的命題「沒結婚」已經被包括在其主語中，也就是「沒結婚」這個命題其實已經包括在主語「單身漢」的語意裡，此為分析命題。(11) 句的命題「很快樂」並沒有包括在主語「單身漢」裡。「快樂」並非單身漢的必要條件，世界上也有不快樂的單身漢，此為綜合命題 (Her and Hsieh 2010)。

回到例 (8)，分類詞「尾」彰顯的語意已經被包含在「魚」本身的語意裡，此概念與分析命題一致；量詞「桶」彰顯的語意並非「魚」本身必要的條件，此概念與綜合命題一致。

從本質特徵與偶然特徵、分析命題與綜合命題之間的區別，可以發現分類詞與量詞有同樣的區別概念，此亦是分類詞與量詞在語意上的不同。

3.2 數學層面

3.2.1 量詞/分類詞 = divider (分配機制)

Borer (2005) 從探討可數名詞、不可數名詞的角度出發，認為世界上所有語言的名詞都是不可數名詞。一個名詞若要獲得可數的解讀，在句法上必須透過一個分配機制 (divider) 的投射才可以，此分配機制 (divider) 體現在語言中就是漢語的量詞、分類詞或者英文的複數詞綴 -s。

3.2.2 量詞/分類詞 = 乘法

Landman (2004) 認為英文的動詞 *time* (亦即數學上的「乘法」之意) 就是一種事件分類詞，能夠賦予中心語名詞一個集合性的語意解讀。

(12) Four times three boys in the park.

(Her to appear, p. 10)

(12) 的解讀之一是，有 4 群/組男孩在公園裡，每群/組有 3 個人。在此解讀之下，英文的 *times* 的作用跟中文的量詞、分類詞一樣。

Au Yeung (2005) 認為漢語的量詞、分類詞其實就是「乘法」的概念，但兩者在數學意義上不同：分類詞是 *one* 而量詞則是 *n*：

(13) 三個球 $(3 \times (\underline{1 \times 1 \text{set}}) \times \text{球})$

(14) 三對球 $(3 \times (\underline{2 \times 1 \text{set}}) \times \text{球})$ (Her to appear)

Au Yeung (2005) 認為分類詞「個」是「1」乘以某個單位 (set)，量詞「對」是「2」乘以某個單位 (set)。換言之，分類詞在數學上的意義是「1×1set」而量詞在數學上的意義則是「n×1set」，*n* 視量詞本身語意或上下文的語意而定。

3.2.3 分類詞=1，量詞=「1 以外其他任何數」

Her (to appear) 簡化 Au Yeung (2005) 的觀點，認為分類詞的數學意義就是「1」，量詞的數學意義是「除了 1 以外的其他數目」。如下：

(15)

a. 一本書 = 一 × 1 書

b. 一箱書 = 一 × n 書， $n \neq 1$

(15a) 的分類詞「本」，在數學上的意義就是 1，(15b) 的量詞「箱」在數學上的意義則是「1 以外的任何數量」，一「箱」裡可能有幾本書，在此片語中無法確定，必須視上下文而定。

大部分量詞的數量都不確定，但也有擁有固定數量的量詞。如下：

(16)

- a. 一杯水 = 一× n 水
- b. 一包餅乾 = 一× n 餅乾
- c. 一袋水果 = 一× n 水果
- d. 一打玫瑰 = 一× 12 玫瑰
- e. 一雙襪子 = 一× 2 襪子

(116.a-c) 的量詞本身數量不固定，需視上下文而定，(14.d-e) 的量詞則已經有固定的數量。

分類詞的數學意義是「1」這樣的說法，也印證了分類詞的語意特性。(9a) 顯示，在數詞/形容詞修飾範圍的測試中，數詞/形容詞可以「穿越」分類詞而直接修飾後面的名詞，此現象正是因為分類詞在數學上的意義是「1」，因此有空無 (null) 的語意特性。

值得注意的是，分類詞這樣一個語意空無的單位，在語言使用上卻依舊扮演重要的角色。分類詞之所以重要，乃是出自於認知上的動機。此正符合 Langacker (1987) 的顯影 (profile) 概念：分類詞具有顯影 (profile) 名詞本質特徵的功能。分類詞不會賦予所指名詞額外的語意，只是「彰顯」所指名詞身上的某一個本質特徵。

3.3 句法層面

漢語的分類詞彰顯的是所修飾名詞的本質特徵，量詞則說明量。它們具有不

同的功能，但是卻佔據同一個句法位子，此為量詞與分類詞不易區分的原因之一。
以下從三個句法現象證明分類詞與量詞，在句法上的確不同。

3.3.1 可數名詞與不可數名詞

Cheng and Sybesma (1998) 認為漢語必須透過兩種不同的分類詞來區分可數名詞與不可數名詞。一種分類詞只能搭配可數名詞，這種分類詞為 Sortal classifiers，另一種分類詞能夠搭配可數與不可數名詞，這種分類詞為 Mensural classifiers。試看下列：

(17) Sortal classifiers

a 兩個蘋果

b *兩個水

(18) Mensural classifiers

a 兩箱蘋果

b 兩箱水

(謝禎田 2009)

由 (17) (18) 可以發現，分類詞與量詞的句法表現明顯不同。分類詞無法選擇不可數名詞作為其補語 (complement)，但是量詞可以。

3.3.2 古漢語

謝禎田從古漢語觀察到量詞與分類詞的不同。西元一世紀時，漢語的分類詞系統還未出現 (Shi and Li, 2002)。此時期的名詞片語結構只有數詞，沒有分類詞。如：

(19) [一人] 有慶

譯：一個人有仁德

(20) 各[一垂水]

譯：每個地方都放一缸水

(謝禎田 2009)

在 (19)，數詞能夠直接以可數名詞「人」做補語，但 (20) 的數詞無法直接以不可數名詞「水」做補語，中接需有量詞「垂」的介入。古漢語中，這種現象極多，從是否可搭配名詞與不可數名詞的現象上，亦可區分量詞與分類詞。

3.4 分類詞的顯影機制

本節從人類的一般認知原則出發，探討漢語分類詞整體的語意範疇，及其分類機制。

3.4.1 顯影 (profiling) 與名物框架 (N-gram)

謝禎田 (2009) 從認知語意學的角度探討中文分類詞的本質，認為人類感知世界的最主要途徑就是透過感官的物質接觸。他利用 Langacker (1987) 的顯影 (profiling) 概念，認為漢語透過分類詞突顯名詞身上的某些語意特徵。例如：

(21) 一 株/棵 花

One (C-shape-whole) flower

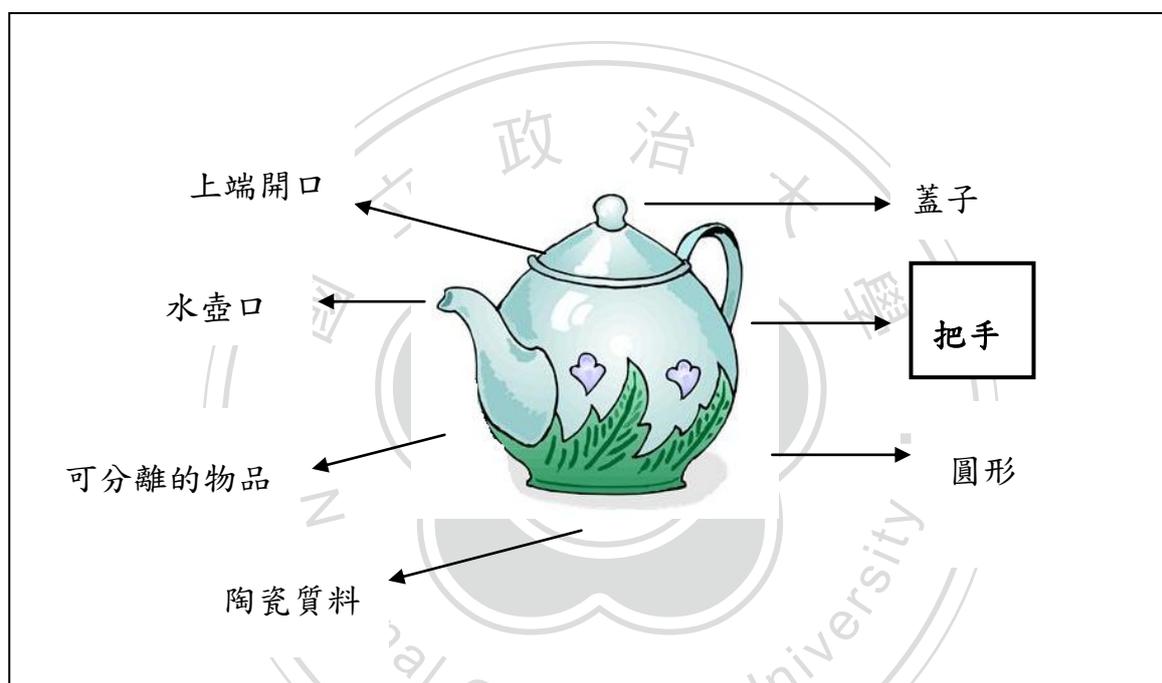
(22) 一 朵 花

One (C-shape-part) flower

同樣是「花」這個名詞，(21) 透過分類詞「株/棵」，凸顯了花的「整體」

這個視角；(22) 透過分類詞「朵」則凸顯花的「部分」視角。此外，(21)、(22) 都是在「形狀」這個範疇 (domain) 之下的次分類。

謝禎田以 Fillmore (1975) 的框架 (frame) 理論為基礎，提出台灣華語名詞的名物框架 (N-frame)。下圖圖一即「茶壺」框架及其語意特徵：



圖一：「茶壺」框架及其語意特徵 (謝禎田 2009, p. 66, 圖案：微軟 Office 圖庫)

在此框架中，漢語 (台灣華語) 彰顯 (profile) 的語意特徵為「把手」，形成「一把茶壺」此一名詞片語。

謝禎田進一步在分類詞的四個語意層次、三個限制 (constraints) 中，利用優選理論 (Optimality Theory, OT)，說明漢語如何在一個名物框架中選取最適當的分類詞。他指出名物框架以及彰顯機制具有普遍性，只要是分類詞語言都有這樣的表現，差別只在於各個語言所選擇彰顯的語意特徵、以及其優先排序不同。

漢語的分類詞有自己的優先排序，此即分類詞的階層限制。

3.4.2 分類詞的語意範疇 (semantic domain)

謝禎田歸納出漢語分類詞的語意來源，分為六類：人類特徵、生命特徵、功能特徵、形狀特徵、抽象性。以形狀特徵為例子，在此範疇下的分類詞能夠彰顯事物形狀特徵。它們主要源於人類的視覺感知經驗，又分成兩種：一種突顯事物的整體，例如前面提到的「株/棵」，另一種突顯事物的部份，例如「朵」。

3.4.3 「個」語意的再確認

傳統上「個」被稱為通用量詞 (general classifier) (Chao 1968, Hu 1993)，認為其使用範圍廣泛。不少語言學家認為漢語的「個」是分類詞語言中的「預設分類詞 (default classifier)」(Myers 2000)。

謝禎田認為「個」是一個力量強大的分類詞，能夠佔據原本屬於生命、功能、形狀、抽象等四大範疇的句法位子。例如：

兩個老師

一個怪物

一個喇叭

一個扭扣

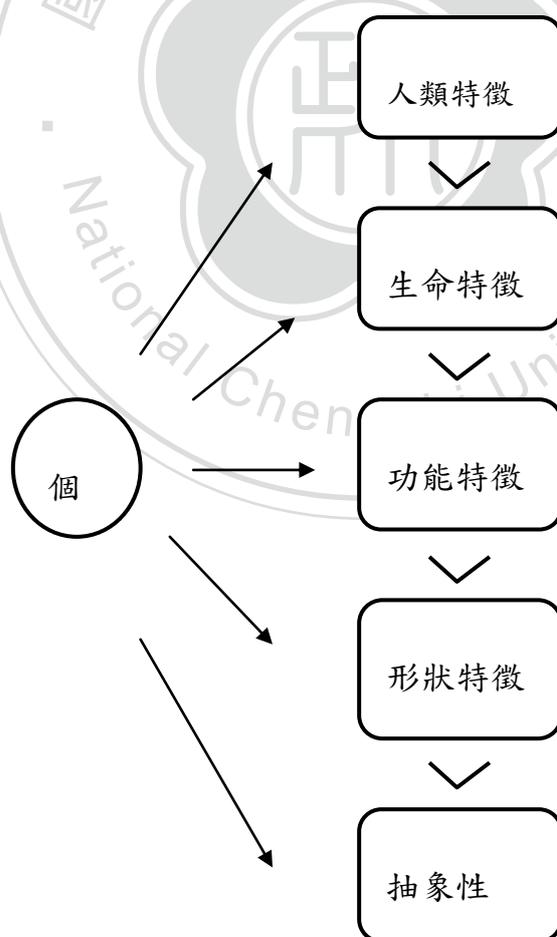
(謝禎田 2010, p. 47-78)

上例中的名詞原本歸屬的分類詞應該是「位、隻、台、顆」，但是都可以被「個」取代。這是因為這些名詞都不是其語意分類中的典型 (prototype) 名詞，而是屬於這個比較邊緣的，因此容易被「個」這個獨特的分類詞「侵入」。換言之，名詞離該範疇的核心語意越遠，其適用的分類詞就越可能被「個」替代。這也是為什麼抽象性的名詞經常可以與「個」搭配使用。

3.4.4 語意範疇的排序

謝禎田歸納出分類詞語意來源的六大範疇，並且根據優選理論排出序列，如圖二。

方框內的語意範疇呈現階級排列，前三項具有強烈的不可逆性，亦即「人類特徵」此一範疇的選擇永遠優先於「生命特徵、功能特徵」範疇。換言之，如果一個名詞同時具備「人類」以及「生命性」的語意特徵，則漢語的分類詞機制在選擇分類詞時，會以「人類」這個範疇內的分類詞作為第一考量。而功能性跟形狀這兩個範疇之間的限制比較弱，因此可以依據說話者的意圖自由選擇。至於「個」則視情況，若該名詞的語意離該範疇的核心語意越遠，則「個」伺機「侵入」並取代其他分類詞的可能性就越高。



圖二：分類詞語意範疇階層圖（謝禎田 2009）

3.5 結語

本章從語意、句法、數學三層面說明漢語的量詞與分類詞之不同。這些區分量詞與分類詞的測試方式，乃是根植在過去文獻上提到的諸多測試方式，例如「的」置入測試、形容詞置入測試、量詞與分類詞的乘法特質等，並修改之，最後更能精準區分量詞與分類詞。

本章第四節則介紹漢語分類詞的顯影機制，探討漢語分類詞的語意範疇，以及運作機制，並且連帶說明漢語分類詞「個」的獨特地位。顯影機制以及語意範疇乃漢語分類詞的重要特徵，本文以此理論作為編輯教材時說明分類詞使用方式的基礎，並依據第五章提出的分類詞分級，提出階段性的說明。

第四章 資料分析

第三章從語意、數學、句法三個層面，提出精準區分量詞與分類詞的測試方式。本章以第三章提出的測試為理論基礎，分別檢視以下資料是否精準區分量詞與分類詞：第二節檢視漢語語言學家提出的量詞，第三節檢視《新版實用視聽華語》中的量詞。

在進行檢視以前，第一節先介紹賴宛君（2011）的研究成果。她分析了五項探討漢語量詞/分類詞的文獻，從這些文獻提出的龐大的量詞/分類詞中整理出 61 個分類詞，採用的是 Her and Hsieh（2010）提出的區分方式，也是本文第三章介紹的理論。因此，本章的分析以其研究為基礎，對於經由她確認的分類詞就不再進行分析，直接列入分類詞。

此外，賴宛君的研究考量了量詞/分類詞的歧義（ambiguity）與多重語意問題，並根據這一點，提出「Xm/Xc」。舉例來說，「片」有多重語意：「一片草地」的「片」無一定數量，因此是量詞，此時標以「片 m」；「一片葉子」的「片」則是分類詞，數量為「1」，此時標以「片 c」，本章的分析也沿用此術語。

4.1 賴宛君（2011）的區分結果

賴宛君（2011）重新檢視《中國話的文法》（趙元任 1968）、Erbaugh（1986）、Hu（1993）、《國語日報量詞典》（黃居仁等 1997）、Gao and Malt（2009）等五位代表性學者提出的量詞、分類詞，最後整理出 61 個典型分類詞，51 個非典型分類詞。典型分類詞同時滿足賴宛君進行的四項測試，非典型分類詞則滿足前三項測試，但第四項問卷測試中並未獲得 100% 的認可。

賴宛君的篩選步驟如下：

- 一、 以四項語言學測試檢驗上述五篇文獻中的量詞與分類詞。此四項測試分別為(1)乘數值為「1」、(2)「個」替代測試、(3)「的」置入測試、(4)形容詞/數詞置入測試。其中(1)為主要的判斷依據，為分類詞的必要條件，其餘為分類詞的充分條件。滿足上述必要條件及充分條件的詞，還要再比對上述文獻中認定的分類詞，同時符合此兩條件者才能進入步驟二。
- 二、 採用數學上的交集法(intersection method)，把步驟一中獲得的詞與五位學者認定的分類詞進行比對，獲得的交集即是賴宛君所稱的「典型分類詞(true classifiers)」。
- 三、 採用問卷，請受試者判斷步驟二中的非核心分類詞，挑出他們認為是典型分類詞的選項。這些受試者皆具備語言學背景並且有能力區分量詞與分類詞。只有百分之百被受試者選為分類詞的選項，才被列入典型分類詞。
- 四、 將步驟二、步驟三的典型分類詞加總，得出所有典型分類詞。

賴宛君的研究結果顯示了 61 個典型分類詞，如表 4-1。

其次，有些分類詞有歧義(ambiguous)現象，例如一「把」刀子和一「把」青菜；前者是分類詞，後者是量詞(Tai and Wang 1990，蘇欣敏 2008)，因為在不同的語境下而產生不同的解讀，此為其義。另外還有多義現象，例如一「口」井和一「口」蛀牙；前者是分類詞，後者是量詞，這是因為「口」本身就有多重語意。為了要精準區分量詞與分類詞，賴宛君把這類具有歧義以及多義現象的量詞/分類詞記做「Xm/Xc」，例如一「把」刀子的「把」是「把c」，一「把」青菜的「把」是「把m」。

下表為賴宛君提出的分類詞。

表 4-1： 61 個典型分類詞（賴宛君 2011）

瓣 c	家 c	名	葉 c	枚
把 c	架	匹	員	管
本	間	篇	則	面
柄	件	片 c	盞	尾
齣	節 c	起	張	位
點 c	介	曲	幀	
頂	具	首	支 c	
錠	卷	艘	只	
棟	棵	所	枝	
朵	顆	台 c	隻	
發	口 c	題	宗 c	

封	塊 c	條	尊	
幅	粒	頭	座	
根	輛	丸	個	

表 4-2：51 個非典型分類詞¹²（賴宛君 2011）

門 c	95	聲	95	席	95	眼	95
紙	95	柱	95	炷	95	班 c	90
句	90	闕	90	扇	90	招	90
軸	90	株	90	樁	90	道	85
輪 c	85	挺	85	通	85	線 c	85
處	80	方	80	分`	80	任	80
彎	80	份	75	幕	75	場	95

¹²各分類詞右方的數字為受試者認定是分類詞的比例。以「門 c」為例，95 表示有 95% 的受試者認為「門 c」是分類詞。

幢	95	堵	95	桿	95	劑	95
記	95	襲	75	冊	70	床	70
洞	70	莖	70	梭	70	檔	65
站	60	駕	55	壟	55	灣	55
畦	50	縷	40	筆	40	星	35
部 c	30	趙	25	盤	20		

4.2 重新區分漢語學家認定的量詞

本節根據賴宛君（2011）的分類結果，重新分類王力（1947/1987）、呂淑湘（1999）、何杰（2008）三位學者提出的量詞。

4.2.1 王力（1947/1987）

王力的《中國現代語法》探討了 41 個量詞，本文重新檢視之，發現其中有 33 個屬於本文定義下的分類詞。呈現如表 4-3。

表 4-3：33 個分類詞（王力 1947/2002）

典型分類詞

個	位	員	名	隻	件
頭	把	張	幅	塊 c	面
片 c	棵	枝	根	條	朵
粒	顆	錠	枚	掛	架
盞	間	所	座	頂	輛
匹 c					
非典型分類詞					
道	樁				

表 4-4：8 個量詞。(王力 1947/2002)

股	味	貼	門	房	層
重	疋				

4.2.2 呂淑湘 (2007)

呂淑湘兩本探討漢語量詞的著作，都沒有清楚羅列出所有其認定的量詞。《現代漢語八百詞增定版》(2007) 書後附錄有〈名量詞配合表〉，以名詞為條目，在每個名詞後面列出可以跟它配合的量詞，共收名詞 400 多條。本節採此表中羅列的所有量詞，認為此即呂淑湘認定的量詞。區分結果如表 4-5：

表 4-5：75 個分類詞¹³。(呂叔湘 2007)

典型分類詞					
塊 c	個	家 c	張	座	條
幅	把 c	隻	枝	支	管
根	顆	粒	匹 c	台 c	棵
株	輛	艘	首	盞	本
卷	枚	件	所	間	棟
架	名	篇	口 c	具	朵
瓣	宗	頂	面	頭	錠
尊	幀	則	封	丸	尾
發	乘	拾	孔 ¹⁴	領 ¹⁵	
非典型分類詞					

¹³ 依據資料：呂叔湘（2007）《現代漢語八百詞增訂版》附錄〈名量詞配合表〉

¹⁴ 孔：大陸有將之作為分類詞的用法，多用於洞窟類的建築。然也有近似「一個洞穴、一個來源、一個途徑、一個想法」的用法，尤其指想法狹隘的想法時。

¹⁵ 領：古代計算被單、袍子、上衣等的單位。

份	床	場	杆	扇	闕
冊	部 c	幢	處	帖	門
道	句	軸	挺	筆	眼
堵	方	劑	壟		

表 4-5 中有幾個分類詞今日臺灣華語較少使用，茲說明如下。

「乘」、「抬」：用於轎子，「一乘/抬轎子」即「一頂轎子」。此用法多見於明清小說中，今日已鮮少使用。根據賴宛君（2011），分類詞的特徵至少有「數學意義為 1」、以「個」取代後數學意義不改變、以及「分類詞與名詞之間不可置入『的』」三項。換言之，若符合此三項測試，即為分類詞。以下實際操作，說明判斷其是否為分類詞之流程：

(1) 乘數值為「1」

兩乘轎子 = 兩 × 1 轎子

兩抬轎子 = 兩 × 1 轎子

(2) 「個」替代測試

兩乘轎子 = 兩個轎子

兩抬轎子 = 兩個轎子

(3) 「的」置入測試

? 兩乘的轎子

在 Google 搜尋的結果¹⁶，「兩乘的轎子」只有一筆，「一乘的轎子」雖有三筆，但其實為「四人一乘的轎子」、「兩人一乘的轎子」、「後一乘的轎子」，將「n 人一乘」、「前/後一乘」視為一個詞組使用，並不合乎「『的』置入測試」之用法¹⁷。顯示「的」置入測試不通過。

由以上三項測試結果發現，「乘」具有分類詞的特質。

表 4-6：61 個量詞¹⁸。(呂淑湘 2007)

塊 m	套	把 m	項	掛	串
層	匹 m	堂	墩	叢	片 m
沓	疊	節 ¹⁹	分	對	雙
段	截	樣	路	副	頓
餐	桌	滴	撮	絡	束
簇	席	番	團	盒	包
列	批	股	鋪 ²⁰	堆	牙

¹⁶ 搜尋設定為繁體中文、簡體中文皆搜尋。

¹⁷ 合乎「『的』置入測試」的片語例如「一箱的橘子」、「滿屋子的人」。

¹⁸ 依據資料：呂淑湘（2007）《現代漢語八百詞增訂版》附錄〈名量詞配合表〉

¹⁹ 呂淑湘書中此處與「節」搭配者為「車廂」。

²⁰ 根據教育部的「重編國語辭典修訂本」，網址為 <http://dict.revised.moe.edu.tw/>。「鋪」為「鋪」的異體字。十里為一鋪，乃古代計算里程的單位。

掛	縷	盤	灘	坨	幫
伙	行	泡	摞 ²¹	枕 ²²	汪
筒	絲	排	味	服	陣
刀					

4.2.3 何杰 (2008)

何杰 (2008) 的《現代漢語量詞研究》廣泛介紹了漢語量詞的不同面向，但是並沒有給予「量詞」一個精確定義，也沒有完整羅列其所認定的「量詞」。此書附錄有一份中英常用量詞對照表，本章以此對照表為分析資料。分析結果如下：

表 4-7：71 個分類詞²³ (何杰 2008)

把 c	班 c	本	筆	部	冊	場	齣
道	頂	棟	朵	發	方 c	份	封
幅	服	桿	個	根	管	劑	家

²¹ 摞：音 luó，台灣教育部辭典查無此字，大陸網站解釋，「摞」即「疊」。

²² 枕：音 guāng，台灣教育部辭典查無此字，大陸網站辭典解釋為「充滿」，如「把線繞在枕子上」，引伸出「一枕線」的用法，意指「一個枕头所纏繞的線的量」。

²³ 資料來源：何杰《現代漢語量詞研究》附錄。

間	件	屆	具	句	棵	顆	孔
塊	粒	輛	領	縷	輪	枚	門
面	名	匹	篇	片 c	撇	期	哇
起	任	首	艘	所	台	條	帖
挺	頭	尾	位	席	則	盞	張
支	枝	只	樁	座	幢	床	

4.3 重新區分《新版實用視聽華語》的量詞

本節檢視《新版實用視聽華語》一到五冊中出現的量詞，並根據前述理論基礎，將量詞與分類詞予以區分。檢視結果如下：

表 4-8：《新版實用視聽華語》一到五冊 46 個分類詞

典型分類詞					
本	齣	個	件	家 c	架
間	輛	列	所	艘	條
位	隻	座	張	枝	顆

頭	片 c	封	把	盞	塊 c
棵	朵	篇	根	棟	口 c
題	支 c	頂	面	卷	首
節 c					
非典型分類詞					
場	部 c	份	通	筆	任
台 c	床	班 c			

4.4 結語

本章根據第三章提出的理論基礎，區分漢語的量詞與分類詞。本研究檢視了三本具代表性的漢語學家著作，重新檢視他們提出的量詞，並且把動量詞排除在外。區分結果發現，這些著作中認定的量詞，其實有部分是分類詞。王力(1947/1987)的41個量詞中，有33個乃是分類詞；呂淑湘(2007)認為的140個量詞中，有53個乃是分類詞；何杰(2008)認為的117個量詞中，有71個乃是分類詞。從分析過程中可以發現，這些研究都沒有給予量詞一個精確的定義，並且給予太多分類，這樣龐雜的分類並無法減輕學生的學習負擔，反而造成「漢語的量詞實在很多、很難記」的印象，但是實際上，量詞的概念並不難，就算數量眾多，學生只要明白自己母語中的量詞用法，馬上可以理解漢語量詞的意義；反而是漢語的分類詞相當獨特，需要加強教學，但是過去的研究卻沒有將這些分類詞區分出來，

混雜在量詞之中，於是形成了「漢語量詞既多又獨特」的錯誤印象。

此外，本研究也檢視台灣的華語教材中認定的量詞。根據《新版實用視聽華語》教材說明，五冊中總共編入了 117 個量詞，然而其中有 46 個是分類詞。同樣的，這 46 個分類詞應該給予特別的說明，但是教材並未把這 46 個分類詞區分出來，也並未進行系統性的說明。

本研究認為，漢語的分類詞遠少於量詞，並且分類詞乃是漢語的獨特詞類，具備獨特的顯影機制，以及語用上的功能，因此應該加強教學分類詞的教學，循序漸進將分類詞的種種特性介紹給學習者。鑑於以上理由，第五章將提出分類詞的教學排序建議，並且提出教學方案，讓學習者逐漸掌握漢語分類詞的特性。



第五章 教學建議

第四章分析了文獻上以及教材上的量詞，並根據 Her and Hsieh (2010) 的測試方式以及賴宛君 (2011) 的研究成果，將上述資料中認定的量詞加以檢視，區分出量詞與分類詞。本章將重點放在分類詞，統合第四章區分出來的分類詞，提出分類詞的難易度分級。

5.1 分類詞的分級與教學排序

在第四章的教材檢視中，本研究發現《新版實用視聽華語》在分類詞的教學排序上，乃是依照課文內容以及課程目標，把分類詞編入課文，並未全面考量分類詞的難易度或系統性。

本節提出一套客觀檢視漢語分類詞分級的標準，主要從漢語分類詞的抽象程度、作用範圍、使用頻率這三大指標作為檢視的依據。

5.1.1 分級原則

本研究以以下三項指標為分類詞難易度分級：抽象程度（認知難度）、作用範圍、使用頻率²⁴。

表 5-1：分類詞抽象程度積分表

積分	3	2	1
判斷特徵			
抽象程度	只與具體名詞搭配	可與具體、抽象名詞搭配	只與抽象名詞搭配

²⁴ 此三項特徵之構想，多數由政大語言學研究所呂淑禎同學提供，經過討論後，由何萬順老師建議修改，在此深深致謝。

作用範圍	廣	中	窄
使用頻率	高	中	低

以下分 A、B、C 三項說明此三項指標的內容。

A、抽象程度：視該分類詞所能搭配的名詞性質而定。

本研究採用「中央研究院平衡語料庫」²⁵，將詞類設定為 nf（量詞）後，一一輸入本研究定義下的分類詞，檢視與該分類詞搭配的名詞為抽象或具體。只與具體名詞搭配的分類詞，較容易理解，因此積分最高：

3 分；能同時與抽象、具體名詞搭配的分類詞，認知上較有難度，因此積分次之：2 分；僅與抽象名詞搭配的分類詞，相較之下屬於最困難的，因此積分最低：1 分。

本研究認定的「抽象」概念為「不佔據空間」，例如分類詞「首」在平衡語料庫搭配的名詞都是「詩作、曲子、流行樂」等，這些名詞並未佔據實體空間，為抽象名詞，而「首」所搭配的名詞在語料庫中都屬此類，並沒有搭配實體名詞²⁶，判斷「首」只能與抽象名詞搭配，在「抽象程度」這一項目只獲得 1 分。

B、作用範圍：依據賴宛君的分類詞語意階層圖而定。

Dekeyser(1995)在探討文法的難易度時，曾經引述 Hulstijn and de Graf (1994) 的看法，他們把文法複雜度定義為「要達到正確形式 (form) 而會用到的一些判斷準則」(引述自 Dekeyser1995, p. 384)。在這篇論文中，Hulstijn and de Graaf

²⁵ 中央研究院平衡語料庫：<http://db1x.sinica.edu.tw/cgi-bin/kiwi/mkiwi/mkiwi.sh>

²⁶ 本研究視「詩、歌曲」等為意念、旋律的存在，不考慮該意念或旋律透過紙張、螢幕等實體物件呈現後的樣貌，因此「詩作、歌曲」不佔據實體空間。

提到決定文法複雜度的要素之一，就是該文法的作用範圍。漢語的典型分類詞有 61 個，有些分類詞的作用範圍很廣，能夠搭配的名詞很多，例如「個、隻、間」等。換言之，各分類詞都有其所屬的語意範圍，各分類詞的範圍大小不等。

賴宛君 (2011) 採取由下而上的方式，找出各分類詞所屬的語意範圍，並且劃出階層，較高層的分類詞，範圍廣，能搭配的名詞多。此概念與瑞典生物學家卡爾·林奈 (Carl Linné) 的生物分類學相似。林奈提出「界、門、綱、目、科、屬、種」分類架構，「界」位居生物界最上端，共有三界：動物界、植物界、礦物界。此三界囊括所有生物，換言之，地球上的任何一個生物，必定擁有此三界中的其中一個特徵。因此，「界」屬於生命分類中的最上端，因為該分類涵蓋所有生物的特徵。

在賴宛君的語意階層圖中，最上端的特徵是「分離性」，因為只要使用了漢語的分類詞/量詞的名詞，都擁有「可清楚分離」的特徵，即便是抽象名詞也不例外，例如「想法」。「想法」此一指稱沒有具體樣貌，但在言談時我們在認知上會定出某個範圍的「想法」，例如「一個想法」，此時「想法」在認知上就是一個單一的個體，具備可分離的特性。

以此觀之，在賴宛君的語意階層圖最上層的類別，能夠涵蓋的名詞範圍最廣，因此較有實用價值，也值得先納入教學；最下層的類別，涵蓋的名詞較獨特，也比較少，在教學上可以考慮較晚介紹。配分狀況如下：

表 5-2：分類詞作用範圍積分表²⁷ (請搭配圖三、圖四)

該分類詞	語意階層中的	語意特徵	語意特徵	語意特徵	彰顯該特徵的分類詞	積分
------	--------	------	------	------	-----------	----

²⁷ 本表根據賴宛君 (2011) 提出的語意階層圖整理而成，由我訂出廣、中、窄之範圍，並給予積分

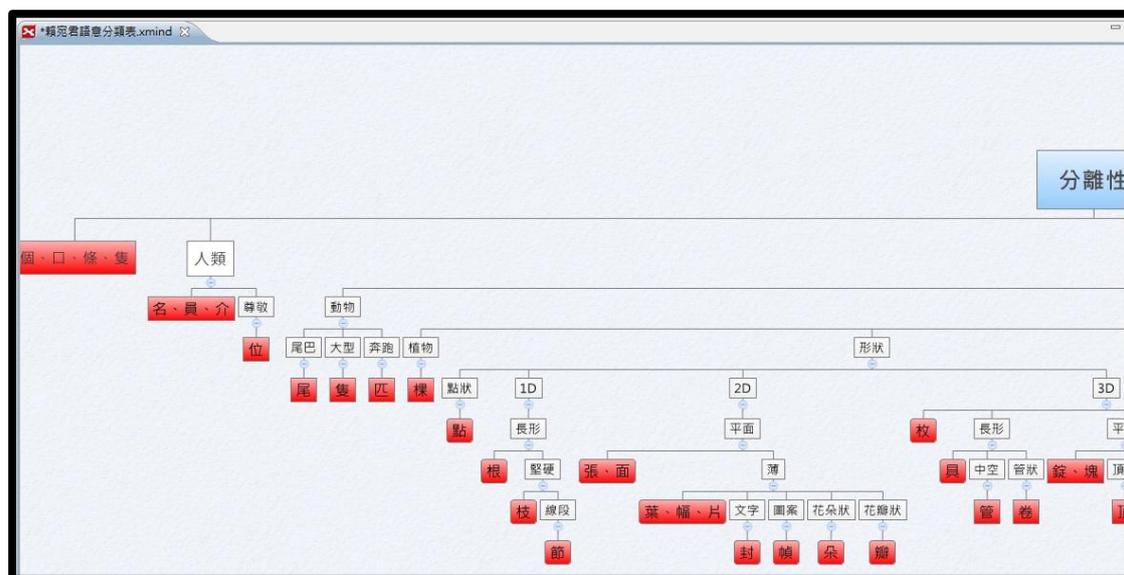
所涵蓋範圍	層級					
廣	最上端兩層	分離性			個、口、條、隻	3
		人類			名、員、介	
中	中間三層	尊敬			位	2
		動物	有尾巴的		尾	
			大型的		隻	
			奔跑的		匹	
		非動物	植物		棵	
			形狀	點狀	點	
		非動物	功能	間、家、所、宗、件、台		
			功能	器皿	只、把	
			功能	閱讀	本	
			功能	表現	曲、首、支	
			功能	遮蓋物	棟	
	功能	數字	發			
		非動物	形狀	1D、長形	根	

窄	最下三層	形狀	1D、長形、堅硬	枝	1
		形狀	1D、長形、堅硬、線段	節	
		形狀	2D、平面	張、面	
		形狀	2D、平面、薄	葉、幅、片	
		形狀	2D、平面、薄、文字	封	
		形狀	2D、平面、薄、圖案	幀	
		形狀	2D、平面、薄、花朵狀	朵	
		形狀	2D、平面、薄、花瓣狀	瓣	
		形狀	3D	枚	
		形狀	3D、長形	具	
		形狀	3D、長形、中空	管	
		形狀	3D、長形、管狀	卷	
		形狀	3D、平面	塊、錠	
形狀	3D、平面、頂端	頂			

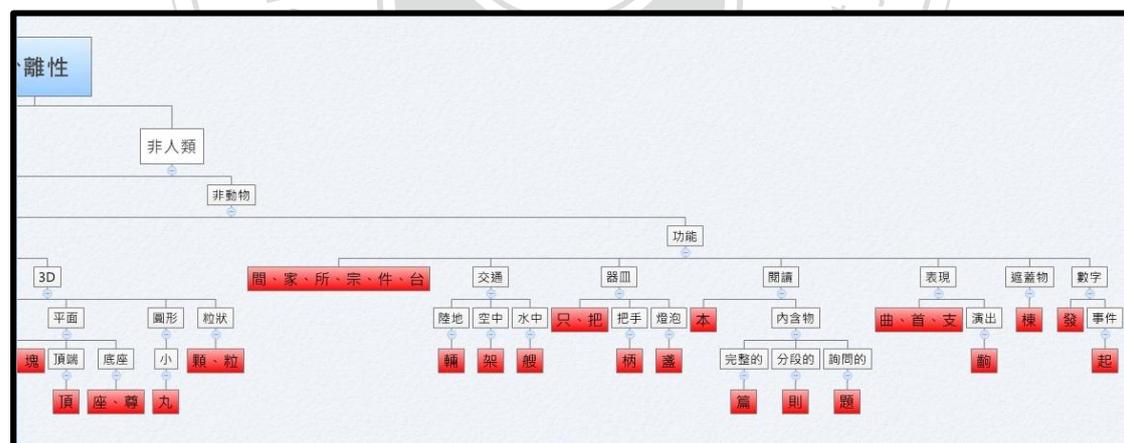
			形狀	3D、平面、底座	座、尊
			形狀	3D、圓形、小	丸
			形狀	3D、粒狀	顆、粒
			功能	交通、陸地	輛
			功能	交通、空中	架
			功能	交通、水中	艘
			功能	器皿、把手	柄
			功能	器皿、燈泡	盞
			功能	閱讀、內含物、完整的	篇
			功能	閱讀、內含物、分段的	則
			功能	閱讀、內含物、詢問的	題
			功能	表現、演出	齣
			功能	數字、事件	起

上述表 5-2 中的「語意特徵」欄有三欄，由左至右乃是由「普遍」到「獨特」的概念。例如「非動物→功能→器皿→把手」，「非動物」乃是一個很廣泛，很普遍的概念，再細分下去是「功能」這個概念，再往下細分就是「器皿」的概念，「器皿」之下還可以有「把手」這個概念——因此，當一個分類詞彰顯的特徵已經到了「把手」時，其彰顯的已經是相當獨特的特徵，而這個分類詞就是「柄」。

也就是說，這樣的分類詞相當獨特，如果能夠使用到這個分類詞，表示學習者已能掌握很精細、很多重的語意特徵了。還有，這樣的分類詞也是比較文雅、書面語的，因為它包含了很多語意上的細節。本研究認為這樣的分類詞屬於比較難的，以教學排序來看，應該最後再教，因此積分最高（3分）。



圖三（左）：賴宛君語意階層圖²⁸



圖四（右）：賴宛君語意階層圖

²⁸ 本文使用 X-mind 軟體重新繪製賴宛君提出的語意階層圖，圖中白色方框內為語意範疇，深色方框內為歸屬於該語意範疇內的分類詞。越上方的方框代表為越普遍的語意，越下方的方框代表越獨特的語意。因為整張圖片太長，故呈現時分左右兩張圖。

這兩張圖（圖三、圖四）就是上表的依據。圖中的白色框就是「語意特徵」，最上方的語意特徵就是最普遍的，依序往下就越來越獨特，可對應到上表，上、中、下三個階層。屬於上層的語意特徵很廣泛，中層的次之，下層的語意特徵最窄，因此也最獨特。舉例來說，我們看表 5-2 中分類詞涵蓋範圍最廣那一系列，也就是積分 1 分那一系列，在上圖中對應的語意特徵，也就是白色框以及最上端的藍色框，有「分離性」、「人類」、「非人類」。這三個特徵幾乎囊括了所有特徵：所有的分類詞彰顯的語意都不出這三個特徵。

舉例來說，在漢語的分類詞語意體系中，「分離性」囊括了所有分類詞都擁有的語意，在圖三，「分離性」這個語意特徵在最上端，以淡藍色框來表示，這個位置意味著「分離性」籠罩以下所有分類詞。反過來看，所有的分類詞都擁有「分離性」這個特徵——能清楚界定、劃分出一個名詞。一旦使用了分類詞，則這個名詞就一定是一個可以清楚分離的個體，即便是抽象名詞也不例外，例如「一個夢」，「一件事」，我們可以想像成分類詞「個」從一大團夢境中「挖出」一個「夢」²⁹，並在語感上賦予說話者與聽話者「一」的概念；「件」則從一長串無法切割的事情中「擷取」出一「件」事情，讓這「一」件事情成為談話主題，並在語感上賦予說話者與聽話者「一」的概念³⁰。

²⁹ 本文這裡「挖出」的概念引申自 Chierchia (1998) 的說法，他認為漢語的名詞必須透過分類詞才能界定出可數的、可清楚分離的特徵 (C/M.....both serve to 'carve out' discrete, bounded units from substance or material. 引自 Her and Hsieh 2010, p. 533) 但本文並未認同其漢語名詞皆為不可數名詞之說法，而採取 Her and Hsieh 2010 的看法 (詳見 Her and Hsieh 2010, p. 533)，因此，這裡引述 Chierchia (1998) 僅使用其「carve out (挖出)」的概念說明漢語分類詞的「可分離」特性，特此說明。

³⁰ 同上，這裡的說明乃是從 Chierchia (1998) 的說法引申而來，但並非採用其論點。詳見註腳 29 之說明。又，這裡寫道「賦予說話者與聽話者『一』的概念」則是由分類詞的數學意義「1」的概念衍申而來。

由表 5-2 以及圖三、圖四延伸出來的教學啟示是：作用範圍越廣泛的分類詞，可以搭配的名詞也比較多，性質因此比較口語、普遍，這些分類詞是初學者應該要先掌握的。反之，範圍越窄的分類詞其彰顯的特徵比較獨特、細微，需要掌握更多語意細節，屬於比較難的分類詞，在教學順序上，應當晚一些再教。

C 使用頻率：依據「現代漢語語料庫詞頻統計」³¹

此項目採用中央研究院語言學研究所的「現代漢語語料庫詞頻統計」，設定詞類為 nf(量詞，包括本文中的分類詞)後，紀錄該詞的出現次數，再依次排序，訂出頻率高、中、低三個等級：頻率最高：排名 1-27，頻率中等：排名 28-55，頻率最低：排名 56-80。

綜合上述三項積分評選的項目，就可以計算出每個分類詞的總積分。下例以分類詞「家 c」說明積分的計算方式。

表 5-3：分類詞「家」積分說明

積分	3	2	1
判斷特徵			
抽象程度	只與具體名詞搭 配	可與具體、抽象名 詞搭配	只與抽象名詞搭 配
作用範圍	廣	中	窄
使用頻率	高	中	低

³¹ 中央研究院語言學研究所「現代漢語語料庫詞頻統計」：

<http://elearning.ling.sinica.edu.tw/CWordfreq.html>

由上表可知，家c的積分為 $3+2+3=8$ 因此總積分為 8 分。

總積分越高，表示該分類詞在教學排序上應該早一些教，因為即抽象程度低、作用範圍廣、使用頻率高。

利用上述三項項目，統計 61 個典型分類詞的積分，如表 5-4。左欄為積分，由低至高分別為 3 分到 9 分。右欄為屬於該積分的分類詞，例如總計三項項目獲得 3 分的分類詞只有「起」一個。結果如下：

表 5-4：根據「抽象程度、作用範圍、使用頻率」三項目獲得之總積分結果表

積分	獲得該積分的分類詞
3	起
4	宗、曲、則、齣、錠、丸、管
5	瓣c、葉、盞、幀、頂、只、尊
6	架、本、具、首、篇、卷、艘、枝、朵、發、題、封、幅、粒、 輛、尾、面
7	匹、員、件、片c、張、介、棟、棵、所、顆、台c、塊c、座、 根、枚、頭
8	家c、把c、間、支c、條、個、位、點c
9	名、隻、口c

接下來，我們把積分表的分數分成三等份，積分 1 到 3 者分數最低，表示作

用範圍最窄、抽象程度最高、使用頻率最低，列為高級分類詞；積分 4 到 5 者次之，列為中等分類詞；積分 7 到 9 者分數最高，表示作用範圍最廣，抽象程度低，使用頻率高，最適合先教給學生，列為初級分類詞。因此，根據此積分表，我們列出典型分類詞的分級如下：

表 5-5：典型分類詞的初步分級結果

分級	屬於該等級的分類詞
初級	家 c、把 c、間、支 c、條、個、位、名、隻、口 c、點 c
中級	架、本、首、具、卷、艘、枝、朵、發、題、封、幅、粒、輛、尾、面、匹、員、篇、件、片 c、張、介、棟、棵、所、顆、台 c、塊 c、座、根、枚
高級	齣、起、曲、宗、則、錠、丸、管、辦 c、葉、盞、幀、頂、只、尊

然而，檢視以上分級結果後，我們發現三項問題：

1 高估使用頻率

此初級分類詞中，出現了台灣華語中甚少使用的「口 c」，例如「一口井」、「一家五口」，但其總積分卻高達 9 分，列入初級。此原因為何？其一，「口」在中央研究院的詞頻中，出現次數為 429 次，排名 21 名，列入頻率高的詞（排名前 1-27 名為出現頻率最高），在「使用頻率」這一項目獲得積分 3 分。

「口 c」出現次數如此之高，推測是因為語料庫把動量詞用法（滿口髒話、一口咬定……等）以及「口 m」用法（一口爛牙）也納入量詞。然而本研究定義

下的「口c」乃指「數學意義為1」的「口」，也就是「一口井、一家五口」的用法，這樣的「口c」用法僅佔語料庫的「口」中一部份，甚至是少部分而已，因此出現次數429次應屬高估。

2 高估階層性

其二，在賴宛君的語意分類階層表，「口」屬於第一層，也就是範圍最廣那一層，獲得積分3分。此語意階層表中的「口」也是「口c」，指「中性的切割單位」，但因為歷史以及文化因素，該用法僅限於計算家庭中的人口以及井水數量，彰顯的是「一個一個可分離的人口、水井」特徵，使用雖不頻繁，但在認知架構上屬於上端的、含括大範圍的「中性切割單位」，因此仍獲得3分的高積分。

「名」屬於書面用語，台灣華語的口語中並不常用，但仍高居初級分類詞，也是因為「詞頻」與「使用範圍」都獲得最高分3分。出現頻率高，乃是因為在語料庫中出現次數極多，究其原因，中研院詞頻把序數用法（第一『名』）也納入量詞，但這不符合本研究定義下的分類詞，因此高估了出現次數。在分類階層表，使用範圍也是因為「名」乃是與「人」有關之概括性的分類，涵蓋範圍廣，在語意階層表中高居第二層，獲得3分。此外，在中華文化獨尊「人」的概念之下，「名」乃廣泛使用，這也是高居範圍最廣的第二層的原因之一。

3 「普遍」與「獨特」

在教材設計中，先教給學生的分類詞，必須是最普遍的分類詞，即搭配範圍廣泛，且搭配的名詞是常見的、容易理解的。

例如「間」與「所、棟、座」等比起來，不僅有自己原本可搭配的名詞（屋子內部的空間），也能涵蓋其他名詞。例如：

(1)

一間 套房/學校/醫院/公寓/屋子

一所 學校/醫院

一棟 公寓/屋子

因此，「間」屬於普遍分類詞，應用範圍廣泛，學生學會之後能夠立即應用在多數的名詞上，適合放在初級。

反之，越獨特的分類詞，意味著比較需要搭配特定的名詞，使用上越典雅、正式，同時透露了使用者的學識能力較高。例如：

(2)

一員 大將

一卷 錄音帶/衛生紙/詩書

一介 書生/莽夫

一枚 勳章/硬幣/鈕釦

以「枚」為例子，「枚」在古漢語中的身份跟「個」類似，是一個普遍分類詞（謝禎田 2010），大部分的名詞都可以與「枚」搭配。這樣的使用方式遺留至今，在較為正式的文體中，例如公告、交易買賣、新聞等，會以「枚」代替「個」，表示正式、典雅。為何如此？本研究認為這正反映了「枚」此一分類詞的語意轉變的歷程：在古漢語中當做普遍分類詞（作用類似今天的「個」）使用的「枚」，因為語意的轉變，使得其語意窄化了，變成多半用作彰顯「金屬材質」或者「小型、立體」的特徵，例如「一枚勳章、一枚扭扣」。然而，「枚」到底曾經有過重要的地位，此影響力依舊殘留於今日的漢語中，因此，從許多較為正式的文體依舊可見「枚」的蹤影，此乃因為使用古漢語乃是較為正式、典雅的，「枚」因為曾經是「個」，因此在正式的體裁中也能搭配多數名詞使用。

以下例子取自網路，例 3a、3b 為商品的銷售說明，例 3c 為新聞報導，此兩

文體皆有意表現正式感。如下：

(3)

a.

Darwin 二手電鍋/熱水瓶出售！

使用狀況良好，如附圖 😊

二手電鍋 AUD\$10

二手熱水瓶\$5(附贈水壺一枚)³²

b.

[售] 和式桌一枚及熱水瓶、三層櫃³³

c.

韓國女子為減肥半年吃 6000 枚生雞蛋³⁴

將上述三項問題納入考量後，本文將方才得出的分級表修正如下：

表 5-6：典型分類詞的教學排序分級表

等級	屬於該等級的分類詞
初	家 c、把 c、間、支 c、條、個、隻

³² 來源：<http://www.backpackers.com.tw/forum/showthread.php?t=682978>

³³ 來源：

<http://news.thomasy.tw/article/tw.bbs.campus.nctu/1402347#!article/tw.bbs.campus.nctu/1402347>

³⁴ 來源：<http://news.wenweipo.com/2012/06/13/IN1206130065.htm>

中	架、本、首、具、艘、枝、朵、發、題、封、幅、粒、輛、尾、面、匹 c、篇、件、片 c、張、棟、棵、所、顆、台 c、塊 c、座、根、頂、位
高	齣、起、曲、宗、則、錠、丸、管、瓣 c、葉、盞、幀、只、尊、名、口 c、卷、員、介、枚

以下就以此表為依據，分別檢視對外華語教學教材以及國小國語課本的分類詞排序情形。

5.1.2 本研究教學排序對照《新版實用視聽華語》、翰林版國小國語教科書

上一節說明了本研究根據抽象程度、作用範圍、使用頻率三項指標訂出漢語分類詞教學排序的過程，這一節便應用此研究成果，分別檢視對外華語教材以及以漢語為母語的國文科教材，觀察這些教材在編輯分類詞時是否依據邏輯編排，以及是否提供適合學習者程度的分類詞。

5.1.2.1 《新版實用視聽華語》

《新版實用視聽華語》一、二冊為初級，三、四冊為中級，第五冊為中高級（中級以上而未達高級），其分類詞分佈如下：

表 5-7：《新版實用視聽華語》分類詞於各冊分佈狀況³⁵

	初級（一、二冊）	中級（三、四冊）	中高級（第五冊）

³⁵ 重複出現者，僅記錄第一次出現的冊別

典型分類詞 ³⁶	本、件、間、所、位、張、份 c、家 c、輛、艘、隻、枝、個、架、列、條、座。 顆、片 c、頭、封、棵、盞、塊 c、朵。	篇、根、棟、把、題、頂。 面、卷、首、齣。	沒有介紹新的分類詞。
非典型分類詞 ³⁷	天、節、點(鐘)、場。 部 c、份。	通、任、筆。 台、床、班。	沒有介紹新的分類詞。

表 5-8：本研究分類詞教學排序表對照《新版實用視聽華語》³⁸

	《視華》數量	《視華》各級的分類詞	與本排序相同的數量
《視華》初級	25	本、件、間、所、位、張、份 c、家 c、輛、艘、隻、枝、個、架、列、條、座。 顆、片 c、頭、封、棵、	初：6 中：16 高：1

³⁶ 典型分類詞之定義，根據賴宛君（2011）之研究成果。

³⁷ 非典型分類詞之定義，根據賴宛君（2011）之研究成果。

³⁸ 在此表中簡稱《視華》

		盞、塊 c、朵。	
《視華》中級	10	篇、根、棟、把、題、頂。 面、卷、首、齣。	初：1 中：8 高：1
《視華》中高級	0	沒有介紹新的分類詞	0

5.1.2.2 翰林版國小國語課本

近年來，研究漢語學童的量詞學習狀況，並且針對教材做出系統性分析的，以游輝隆（2008）的研究為代表，本文以他的研究作為以台灣華語為母語的教材代表，觀察量詞（與分類詞）的編寫情況。游輝隆（2008）研究的版本為翰林版，並且整理出翰林版國小課本共六冊的量詞與分類詞，其中分類詞如下³⁹：

表 5-9：翰林版國小國語課本分類詞於各冊分佈狀況⁴⁰

程度	對應的年級	該年級課本出現之分類詞
初級	一年級	朵、隻、張、片 c (麵包、葉子)、條、個、本、盞、棵
	二年級	顆、根、架、把、封、艘、間、株、幅、 <u>道</u>

³⁹ 重複出現者，僅記錄第一次出現的冊別。

⁴⁰ 表 5-9 中，有底線之分類詞為非典型分類詞，例如「道」。

中級	三年級	頭 c (大象)、 <u>場</u> 、位、所、輛、塊 c (石頭、雞排)、首、座、件、 <u>部</u> 、 <u>句</u>
	四年級	家 c (雜貨店)、篇、 <u>份</u>
中高級	五年級	匹 c (馬)、面、棟
	六年級	則、具 (熱氣球)、枝、名、 <u>分</u> (情感、責任感)、尊

與本研究的分類詞教學排序表對照結果：

表 5-10：本研究分類詞教學排序表對照翰林版國小國語課本

	國小各級的分類詞數量	國小各級編入的分類詞	國小各級與本排序相同的數量
國小初級	18	朵、 <u>隻</u> ⁴¹ 、張、片 c、 <u>條</u> 、個、本、盞、棵 顆、根、架、把、封、艘、 <u>間</u> 、株、幅	初：5 中：11 高：1
國小中級	10	<u>頭</u> c ⁴² 、位、所、輛、 <u>塊</u> c、首、座、件、家 c、 <u>篇</u>	初：1 中：8

⁴¹ 本欄之灰階字表示國小排序與本研究排序皆認定為初級之分類詞。

⁴² 本欄之灰階字表示國小排序與本研究排序皆認定為中級之分類詞。

			高：0
國小中高級	8	匹 c、面、棟、則 ⁴³ 、具、 枝、名、尊	初：0 中：5 高：3

表 5-11：本研究教學排序表、《新版實用視聽華語》、翰林版國小國語課本三者之分類詞教學排序比較表

各級數量	National Chengchi University		
	初級	中級	高級/中高級
三項排序			
本研究教學排序	8	33	15
《新版實用視聽華語》	25	10	0
翰林國小課本	18	10	8

表 5-11 為本研究提出之分類詞教學排序，與翰林國小課本、《新版實用視聽華語》之分類詞編輯排序的對照表。對照結果發現，在各冊的分佈上，翰林國小課本的初級共出現 18 個分類詞，然而這之中只有 5 個是本研究認定的初級分類詞，其餘 11 個為本研究認定的中級分類詞，另有一個是高級分類詞；相較之下，視聽華語的初級出現了 25 個分類詞，僅有 6 個是本研究認定的初級分類詞，其餘 16 個為中級分類詞，一個是高級分類詞。

⁴³本欄之灰階字表示國小排序與本研究排序皆認定為中高級之分類詞。

首先，如表 5-8 所示，《新版實用視聽華語》在初級編入了大量分類詞，高達 25 個。若依照本研究提出的選擇標準，——也就是「抽象程度」、「作用範圍」、「使用頻率」——，則這 25 個分類詞當中，有 16 個在本研究的分級表中乃是被歸類於中級⁴⁴，1 個乃是高級⁴⁵。《新版實用視聽華語》把這 16 個在抽象程度、作用範圍、使用頻率三個項目上都應該屬於中極的分類詞，編入了初級，是依循什麼原則？教材並未說明；同樣的，在中級教材，《新版實用視聽華語》呈現了較少量的分類詞：10 個，也無從得知其選擇的依據，不管是在數量上，或者為何中級教材是介紹這 10 個分類詞⁴⁶。到了中高級，《新版實用視聽華語》更是沒有編入新的分類詞，但也未說明編輯理由。實際上，根據本研究的教學排序可以發現，中高級仍有不少分類詞值得學習者接觸、練習。透過這些高級分類詞，學習者除了可以進一步了解漢語分類詞的語用功能，甚至還能透過教師的講解、引申，深化其對漢文化的理解。

至於翰林版的國小國語課本也有同樣的問題。檢視表 5-10 發現，翰林版國小課本的初級編入了 18 個分類詞，然而其中高達 11 個在本研究的標準中應該屬於中級分類詞⁴⁷，1 個在本研究的標準中應該屬於高級分類詞⁴⁸；中級的 10 個分類詞中，1 個應屬初級⁴⁹；高級的 8 個分類詞中，有 5 個應該屬於中級⁵⁰。

⁴⁴ 本研究認定的中級：件、所、位、張、份 c、家 c、輛、艘、枝、列、座、顆、片 c、頭、封、棵、塊 c、朵

⁴⁵ 本研究認定的高級：盞

⁴⁶ 這 10 個分類詞中，其中「把 c」本研究認定為初級，「齧」本研究認定為高級

⁴⁷ 本研究認定的中級：朵、張、片 c、本、棵、顆、根、架、封、艘、幅

⁴⁸ 本研究認定的高級：盞

⁴⁹ 初級：家 c

⁵⁰ 中級：匹 c、面、棟、具、枝

綜上所述，本文認為對外華語教材在分類詞的編輯排列上，似乎有欠邏輯性說明，無法解釋為何在初級、中級、中高級教材編列了這些分類詞。此一作法連帶影響了分類詞的教學：編輯時未考慮到各分類詞的教學順序，自然也無法提出邏輯性的、全面性的解釋。

至於國小的國語課本，本研究也建議編輯者可將本研究的教學排序納入參考，作為檢視漢語母語學童的中文能力的標準之一。尤其是高級分類詞，因為牽涉到較為複雜的語意、較為獨特的用法，若學童能夠妥善使用，便可推測其中文程度算是達到較優秀的標準。

本研究接下來擬以本研究提出的分類詞教學排序表，提出各級分類詞的教學方案。

5.2 教學設計與建議

5.2.1 初級

根據第二型 FFI (Planned Focus-on-Form)，在教授某文法點時，教師給予學習者大量包含該目標文法的語料，並且設計言談情境以及任務，引導學習者反覆使用該目標語法。

第二型 FFI 的核心概念是「有意義的溝通」，不強調刻意解釋文法。此概念適合初級華語學習者的學習特性，因此本研究初級的分類詞教學概念採用第二型 FFI。

然而，鑑於漢語分類詞在彰顯名詞特徵上有其獨特的角度，並且初級階段的分類詞雖然僅七個，但這七個分類詞彰顯的是很基本的語意特徵，因此本研究建議在初級教學時便要提示分類詞的顯影機制，以便從一開始就掌握漢語分類詞的

特性。這樣的提示符合第一型 FFI 的概念，本研究採用第一型 FFI 中的歸納法，也就是展示圖片，讓學生觀察圖片與分類詞之間的關係，透過觀察大量規律，讓學生自行歸納出分類詞彰顯的語意。

本研究認定的初級分類詞如下：

家 c、把 c、間、支 c、條、個、隻

5.2.1.1 分類詞的顯影機制

漢語的分類詞能夠根據不同的角度，彰顯名詞身上不同的本質，此即分類詞的顯影 (profile) 機制 (謝禎田 2009)。同一個名詞，可以搭配不同的分類詞，用意即在於說話者想要表達的重點。以「椅子」為例：

(4)

- a. 一把椅子
- b. 一張椅子
- c. 一個椅子

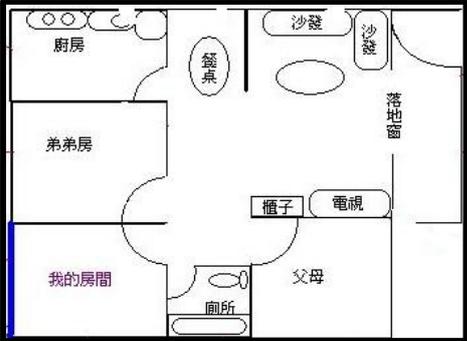
(4a) 的「把」凸顯了椅子可以以手握持的椅背部分，(4b) 的「張」凸顯了椅墊的平面，(4c) 的「個」則說明了椅子乃是一個可以清楚分離的有形物件。說話者在交談時，認知上會根據當時腦中浮現的椅子的印象，採用不同的分類詞。本研究除了提出分類詞的教學排序表，還將顯影機制納入教學，以圖片向學生說明漢語分類詞能夠彰顯名詞特徵的功能，也就是顯影機制。透過向學生說明「顯影機制」，不管是初級、中級程度的學生，在學習分類詞的同時，也能掌握漢語分類詞的重要功能。

實際教學時，我們展示圖片，讓學生理解不同的分類詞能夠搭配的名詞有哪

些，漸漸的，在教師的引導下，學生可以歸納出這些名詞之間共同的特徵。下表 5-12 到 5-17 說明展示的圖片以及如何說明顯影機制。

表 5-12：與分類詞「間」搭配的名詞

<p>1</p>	<p>一間衣服店</p> <p>這間衣服店</p>	
<p>2</p>	<p>一間書店</p> <p>那間書店</p>	
<p>3</p>	<p>一間咖啡店</p>	
<p>4</p>	<p>一間飯館兒</p>	

5	一間星巴克/ 麥當勞/肯德 基	
6	一間客廳/廚 房/餐廳/房間	
7	一間百貨公司	
說明		<p>這些名詞都有一個共同特徵：內部都有隔間。教師可以以5號圖片，也就是隔間透視圖，說明這個概念。簡單講，「間」彰顯的正是建築物內部這種「隔間」的特質，這也是為什麼能夠與「間」搭配的名詞如此廣</p>

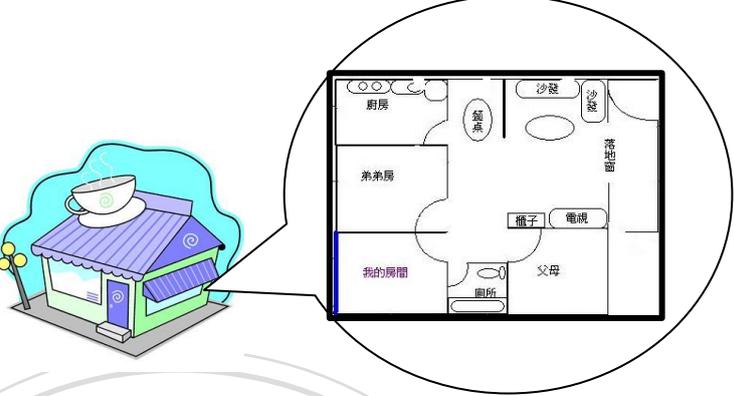
	<p>泛，舉凡旅館、博物館、工廠、教堂到店面等都可以使用「間」⁵¹。</p>
<p>「顯影機制」教學</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>教師先以當時所處的教室做說明，指著當下的空間說「一間」，再帶學生走出教室，指著另一間教室說「一間」。接著再搭配以上圖片以動作說明：每個建築物裡面都有很多「一間」。</p>

表 5-13：與分類詞「家」搭配的名詞

<p>1</p>	<p>一家衣服店 這家衣服店</p>	
----------	------------------------	---

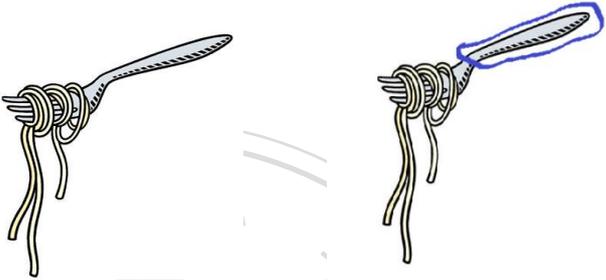
⁵¹ 這些名詞全都是中央研究院平衡語料庫在使用「間」時出現的例子

2	一家書店 那家書店	
3	一家咖啡店	
4	這家飯館兒	
5	一家星巴克 /麥當勞/肯 德基	

6	一家百貨公司	
說明	這些名詞的共同特徵：營利單位。	
「顯影機制」教學	 <p data-bbox="630 1198 1353 1444">利用以上圖片向學生說明，搭配「家」的名詞，要強調的都是「賺錢」。也可以順便說明「學校」不能搭配「家」的原因，因為理論上來說，學校的存在目的並非以營利為主。</p>	

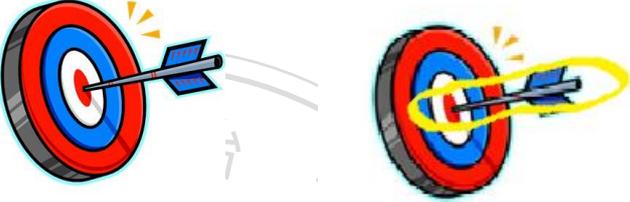
表 5-14：與分類詞「把 c」搭配的名詞⁵²

⁵² 這裡列舉的名詞，全都是《新版實用視聽華語》五冊中出現過的生詞

1	一把牙刷	
2	一把叉子	
3	一把刀子	
4	一把剪刀	
5	一把伞	

6	一把鑰匙	
說明		<p>展示圖片的方式如 1 到 6 號圖面所示，一次呈現同一個物件的兩張圖片：首先給學生看原本的樣子，再看「用線條框出輪廓」的那張圖片，學生可以立即明白「把」彰顯的特色就是「可握持的」那個部分，以 1 號圖片為例子，先讓學生看左邊的牙刷圖片，再看右邊框了握把的圖片。這些物品現場可以準備，看完圖示，教師可以直接以手拿持物件，例如老師拿著牙刷，學生可以看到老師握持的柄，再對照框著線條的照片（1 號圖片），就可以明白「一把牙刷」的「把」強調的是「握持的手把」那個部分。如此以圖片與實物示範，依序進行下去，學生就可以漸漸掌握，使用「把」搭配名詞時，這些名詞的共同特徵之一，就是都有一個可以握、持的柄。</p>
「顯影機制」教學		如上圖示。

表 5-15：與分類詞「支 c」搭配的名詞

1	一支煙	
2	一支飛鏢	
3	一支球棒	
4	一支安打	
5	一支全壘打	

說明	<p>第一步：教師先出示「煙、飛鏢、球棒」三個物件的圖片，並且以螢光筆畫出其「長形」的特徵，學生便可以明白「支」乃是凸顯名詞的「長形」特徵，並且不限於「木料」。</p> <p>第二步：教師本身應了解轉喻（metopher）功能，再向學生說明「由某一個特質轉到另一個特質」的用法。例如，不管是安打還是全壘打，全部都是由透過「球棒」打擊出去的，因此，球棒本身那「長形」的特質就轉移到其「衍申概念」上，即「安打、全壘打」，也造成了這不具備具體形狀的「衍申概念」也能搭配分類詞「支」。</p> <p>附帶一提，應向學生說明：「支」彰顯的特質中，有「硬度較硬」的意味。</p>
「顯影機制」教學	如上圖示。

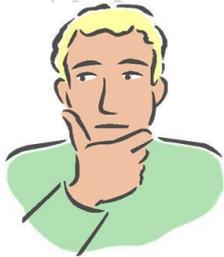
表 5-16 與分類詞「條」搭配的名詞

1	毛巾	教師以實際物品說明「柔軟」特質
2	牛仔褲	教師以實際物品說明「柔軟」特質
3	裙子	教師以實際物品說明「柔軟」特質
4	領帶	教師以實際物品說明「柔軟」特質

5	公路	
6	馬路	
	鐵路	
	蛇	
說明		<p>第一步：教師把實際物品帶到教室中，稍微示範一下觸摸的動作，表示「很軟」，接著把這些物品發下去給學生觸摸，教師在旁提示「一條裙子」、「一條毛巾」等，這樣說明之後學生便可以明白，這些</p>

	<p>物件都有「柔軟」的特質，因此可以搭配「條」。</p> <p>第二步：柔軟的東西就很容易以外力使之彎曲，因此，「條」彰顯的第二項特質就是「彎曲的」。在完成第一步解說後，學生都明白條彰顯的「柔軟」特徵後，再利用圖片讓學生理解分類詞「條」「彎曲的」特質。</p>
「顯影機制」教學	如上圖示。

表 5-17：與分類詞「個」搭配的名詞

1		想事情。
2		很多想法。

3		<p>一個想法。</p>
說明	<p>第一步：在本研究的設計裡，「個」會是最先出現於教材裡的分類詞，並且會搭配量詞「杯」，再與指示詞「這、那」、數詞「1 到 99」一起練習，讓學習者熟悉漢語的數量詞片語的結構。</p> <p>第二步：說明「個」具備的特質就是「可清楚分離的」、「可『挖』出一道界線的」。</p> <p>第三步：引導學生明白，這就是為什麼多數的名詞都可以使用「個」作為分類詞，但是，並非每次使用「個」都可以。</p> <p>第四步：向學生解釋漢語的語意範疇優先順序，以及「個」力量強大，能夠侵入語意範疇模糊的分類詞的範圍。</p>	
「顯影機制」教學	如上圖示。	

5.2.1.2 「個」的特殊地位

分類詞「個」適用範圍廣泛，文獻上有許多不同看法，包括通用量詞、預設

分類詞等身份都有學者支持。而在教學上，已有文獻指出外籍學習者「個」的濫用情形(伏學鳳 2007, 蔡愷瑜 2010)，以及因為教師解釋不當造成學習者對「個」的用法產生誤解。因此到了中級程度，教師有必要針對「個」的用法進行說明。

「個」最主要的語意特徵就是「可分離的」。更進一步來說，「個」的力量非常強大，可以「強制」給予任何一個沒有清楚邊界的抽象名詞一個「可分離的界線」，使之成為一個可清楚分離的個體，這也是為什麼「個」能夠與抽象名詞搭配，例如「一個夢」。(謝禎田 2009, p. 49)

此外，某些名詞在其語意範疇之內屬於較邊緣的份子，不是該語意範疇內的典型名詞，這類名詞專屬的分類詞就很容易被「個」取代。(謝禎田 2009, p. 49)

(5)

a. 一條蛇

b. 一個鈕釦

(5a) 的名詞「蛇」乃是「條」所代表的語意範疇內的典型名詞，因此「個」不容易取代「條」；(5b) 的名詞「鈕釦」雖屬於「顆」的語意範疇，但並不是典型的代表，因此這裡的「顆」經常被「個」取代。(謝禎田 2009, p. 49)

除了顯影機制以及「個」的特殊地位，還需要讓初學者熟悉漢語數量詞的結構。第三章已經說明，漢語的量詞/分類詞其實就是數學上的乘法概念 (Landman 2004, Au Yeung 2005/2007, Her, to appear)，在教學實務上也有華語教師採用此概念進行量詞/分類詞教學 (朱文字 2011)，其實際教學時的應用如下：

譬如「☺☺☺☺☺☺☺☺」可以表示成「8 × ☺」，中文就是「數量 × 名詞」，不

過這個「×」，會隨著不同種類的名詞而有各種發音，例如：

	五隻狗
	四個人
	三輛車

(朱文字 2011, p.59)

5.2.1.3 初級教案

本節根據本章第一節得出的教學排序，提出修正後可以編入教材的分類詞。本研究提出分類詞的教學排序，但量詞的教學也需要同步進行。因為本研究認為量詞的概念普遍，學生只要理解母語中的量詞，就可以很快了解漢語的量詞概念，因此本研究保留《新版實用視聽華語》中建議的量詞編排，一併納入教案。以本教案為例，我們挑選來進行教學的量詞與分類詞為「個、杯、罐、瓶、種」⁵³。本教案設定為第四課，學習程度悉依照《新版實用視聽華語》，只有分類詞採用本研究的選擇。因此，在這一課教授的分類詞只有「個」。

本教案之撰寫參朱文字（2011）《華語教學實務講義》⁵⁴，但針對分類詞教學提出更多教學建議。目標詞彙、目標句式、重要語法點等項目多數皆引自朱文字講義內容，但目標詞彙則做了修改，刪去《新版實用視聽華語》挑選的、但本

⁵³ 量詞沿用《新版實用視聽華語》編入的量詞，包括出現於練習單元的補充生詞

⁵⁴ 朱文字（2011）《華語教學實務講義》，未出版。

研究卻認定為中級的分類詞，並補增其他名詞。具體教學步驟一、二沿用朱文字著作內容，此處省略。具體教學步驟三「詢問價錢」從情境練習開始，為針對本研究提出的練習。第四步引述朱文字的看法，解釋「杯、瓶、罐」。

表 5-18：初級教案

<p>教學主題：計算數目、量詞</p>
<p>目標詞彙：</p> <p>數字一到九十九，兩、塊（錢）、一共、多少、錢、給、請、找錢、那</p> <p>漢堡、紅茶、咖啡</p> <p>個、杯、種</p> <p>補充詞彙：</p> <p>瓶、罐（該課補充詞彙）</p>
<p>目標句式：</p> <p>你要買什麼？</p> <p>我要買……</p> <p>多少錢？/兩杯多少錢？/那杯多少錢？/一共多少錢？</p> <p>那/這 三杯茶……</p> <p>… 杯/個//種……塊錢</p> <p>我給你……塊錢</p>

我找你.....塊錢

重要語法點：

分類詞/量詞

指示詞 + 分類詞/量詞

要 = 你要買什麼？

給

具體教學步驟

第一步，數目字 1-99 (略)

第二步，數錢 (略)

第三步，詢問價錢

給學生看課本圖片 (下圖圖五)，引導學生進入買賣情境。



圖五：買賣情境圖片⁵⁵

⁵⁵ 《新版實用視聽華語》第一冊 (2008), p. 54

教師先扮演圖片中的店員與客戶，宣講一次對話。(指著圖片的店員)「你要買什麼？」(指著圖片的小姐)「我要買漢堡(指圖片上的漢堡)。一個漢堡多少錢？」

此時帶入分類詞「個」，在黑板上以 $1 \times$  表示，指著「 \times 」說「個」。

接著板書 $1 \times$  等，讓學生明瞭漢語的分類詞/量詞其實就是數學「 \times 」符號，只是發音不同。圖示如下：⁵⁶

1	\times	
一	個	漢堡
(發音「個」時手指上圖「 \times 」符號)		

反覆進行兩次，進行以下情境練習。

以下商品型錄仍然沿用圖五的商店情境。教師指著圖片，首先自問自答。例如「一杯果汁多少錢？」「一杯果汁五十塊錢。」讓學生明白目前情境為商店中店員與顧客的對話。待學生明白這個活動該怎麼進行時，發下型錄講義(如圖六)，讓學生自己為商品訂價錢，然後兩兩一組，輪流扮演店員與顧客。此為第一層次練習。

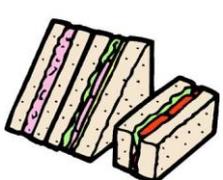
第一層次熟練後，教師以同樣的情境與圖片為底，繼續提出更多問題，反覆操練該課目標詞彙與語法，確定學生都明白意思後，讓學生兩兩一組，互相提問、

⁵⁶ 此處的教學方式雖然引述自朱文字老師著作，但教學順序以及採用的名詞經過本文更動，以此例而言，本文採用的名詞為「漢堡」。特此聲明，以免讀者誤會朱文字老師的教學理念。

回答。此為第二層次練習。

教師說的句子皆羅列在商品型錄的講義上，以便提供學生參考、練習、發揮。

以下第一層次、第二層次練習的句子，句子皆羅列在商品型錄講義上。商品型

 \$ _____ Guo3zhi1	 \$ _____ Ke3le4	 \$ _____ Hong2cha2
 \$ _____ San1ming2zhi4	 \$ _____ Han4bao3	 \$ _____ Ke3le4

錄講義如下圖圖六。

圖六：商品型錄講義

第一層次練習：

你要買什麼？

我要買_____。多少錢？

我給你_____塊錢。

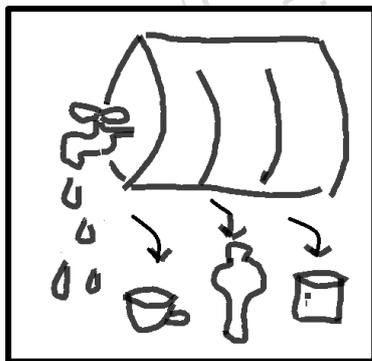
我找你_____塊錢。

第二層次練習（僅舉數例）

- 1、這個漢堡貴不貴？
- 2、一個三明治 150 塊錢，貴不貴？
- 3、紅茶，可樂，哪個好？
- 4、五杯果汁，一共多少錢？
- 5、這三種茶，哪種好？

第四步，解釋量詞「杯、瓶、罐」

「杯、罐、瓶」乃是根據液體盛裝在不同器皿而定，朱文字（2011）的圖示教學提供了簡單而清楚的解釋：



一杯可樂、一瓶可樂、一罐可樂

圖七：朱文字的「杯、罐、瓶」圖示教學⁵⁷

⁵⁷ 朱文字（2011）《華語教學實務講義》，p. 72。未出版。

5.2.1.4 初級教學建議：第一型與第二型 FFI

初級階段的分類詞教學，以第二型 FFI 為主要導向，讓學生在有意義的溝通情境下，反覆使用教師預先設定好的分類詞與量詞。第一型 FFI 僅用於一開始向學生展示圖片，讓學生自行發現、歸納分類詞所彰顯的語意。

本研究認為，語言教學不應該把某一個語法獨立出來單獨練習，而應該提供情境，融合該課設定的目標語法，讓學生在情境下反覆使用這些語法，因此，本研究提出之教案乃是以《新版實用視聽華語》為底本，融合該課設定的目標語法，僅刪去分類詞的部份，換入本研究選擇的分類詞，在練習時，再將分類詞融入這些目標語法中。換言之，本研究提出之教案，大部分目標語法皆採用《新版實用視聽華語》的設定，僅改變分類詞的教學。以上述表 5-18 的初級教案為例子，《新版實用視聽華語》在該課設定的目標詞彙「數字」以及語法「給……」、「找……」、「你要買什麼？」等句式，本研究皆納入設計，以編寫有意義的情境，讓學生反覆練習。

因此，考量到初級學習者的程度，本課教案暫無說明分類詞「個」彰顯的獨特部分，畢竟就學習量來看，本教案設定的目標語法已經很多。

5.2.2 中級

本節提出中級程度教材的分類詞教學建議。首先，本研究認定的中級分類詞如下：

架、本、首、具、艘、枝、朵、發、題、封、幅、粒、輛、尾、面、匹、篇、
件、片 c、張、棟、棵、所、顆、台 c、塊 c、座、根、頂、位

本研究設定的教材難易度以《新版實用視聽華語》為本，基本上沿用教材編

輯的文法，僅抽除原本教材編入的分類詞，重新編入本研究認定的分類詞，並融入該課的教學，同時操練該課的目標語法，旨在提供學生有情境、有意義的練習活動，避免單一、斷裂、無意義的文法操練。

以《新版實用視聽華語》的中級教材⁵⁸為例子，此時的課文較初級教材複雜許多。首先，課文的故事開始有固定的角色，對話內容也有真實而連貫的故事情境。例如第三冊第二課是三位主角建國、台麗、偉立去台式餐館吃飯、點菜，並且以此為情境聊天。其次，教材中練習的目標句式也增加了。本研究認定的中級分類詞數量較多，因此，在擬定教案的時候需要分階段納入目標語法，把分類詞的練習融入其他語法練習中，以免對學生造成太大的學習負擔。

表 5-19：與分類詞「本」搭配的名詞

1	一本書	
2	一本護照	

⁵⁸ 《新版實用視聽華語》第三、第四冊為中級教材

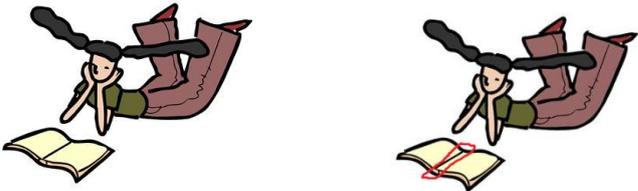
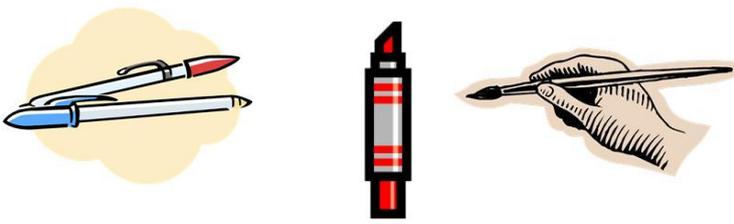
3	一本雜誌	
說明		<p>教學時，一次呈現兩張圖片。以 1 號圖片為例子，學生先看到左邊的「書本」，再看右邊描出書冊裝訂邊的圖片。接著搭配實物，教師舉起課本，以手勢說明書本冊邊裝訂的特徵，讓學生明白「本」彰顯書本「裝訂成冊」的特質。依序操作，學生便可以漸漸明白圖片 1 到 3 號皆彰顯的特質。</p> <p>進行這部份教學時，以實際物品進行說明最佳，因為雜誌跟書本很難以圖片呈現兩者的不同，加上又要強調「裝訂邊」，這個特徵仍以實際可觸摸、說明的物件來教學比較方便。</p>
「顯影機制」教學		如上圖示。

表 5-20：與分類詞「枝」搭配的名詞

1	一枝筆	
說明		分類詞「枝」就是彰顯「書寫用的筆」這個特徵，因

	此呈現各式筆的圖片，學生便可以明白。教師接著以教室出現的各類筆進行說明、造句，問學生問題、聊天，直接在對話中運用此分類詞。
「顯影機制」教學	如上圖示。

表 5-21：與分類詞「輛」搭配的名詞

1	一輛汽車	
2	一輛腳踏車	
3	一輛摩托車	

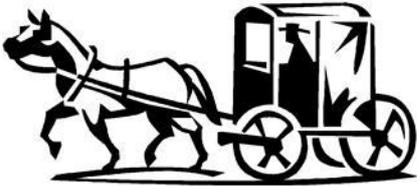
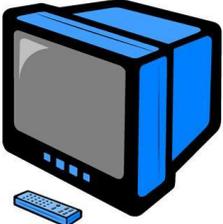
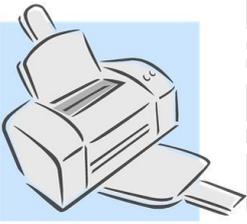
4	一輛馬車	
說明		<p>分類詞「輛」彰顯「路上交通工具」的特徵，無關是否是用燃料作為動力。展示圖片 1 到 4 給學生看，學生可以立即明白「輛」彰顯的意思。接下來教師以聊天方式帶入分類詞「輛」，詢問學生家中有幾輛車？如果有錢，你想要買幾輛車……等，在交談中讓學生熟悉「輛」的用法。</p>
「顯影機制」教學		如上圖示。

表 5-22：與分類詞「台」搭配的名詞

1	一台電腦	
---	------	---

2	一台洗衣機	
3	一台電視	
4	一台列表機	
說明		<p>把以上圖片展示給學生看，並引導學生發現這些名詞之間共同特徵：電器用品，並且使用電力。</p>
「顯影機制」教學		<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p>如上圖示，圖片 1 到 4 號的共同特徵就是需要使用電力以維持運作，無論這個物件是使用插座還是電池。</p> <p>因此，具備此類特徵的電器用品皆可使用分類詞</p>

	「台」。
--	------

5.2.2.1 中級教案

以下提供兩份教案，皆以《新版實用視聽華語》中級教材為底本，進行修改，並納入本研究認定的中級分類詞。本研究提供的教案強調兩個重點，第一個是分類詞教學，第二個是結合情境，融入目標語法。為了達到上述兩項教學目標，本研究提出的教學建議乃是將該課的內容切割成不同的談話主題，並依次置入適量的目標語法，這麼做乃是避免零碎、單一的文法操練，也避免一次置入太多語法，導致學生無法吸收。

分類詞的顯影機制以及語意說明，會在前置作業先進行。這部份已在上一節的表 5-19 到 5-22 說明過，此處便不再重複說明。以下就是本研究提出的中級教案，共兩份，分別為表 5-23 中級較案一、表 5-24 中級教案二：

表 5-23 中級教案（一）

<p>設定背景：</p> <p>《新版實用視聽華語》第三冊第二課。目標句式、語法皆沿用原本的編輯，所更動者，僅是加入本研究認定的中級分類詞。</p>
<p>設計理念：</p> <p>前置作業：以圖片展示目標分類詞「本、枝、台、輛」所彰顯的語意。教學方式參見表 5-19、5-20、5-21、5-22 的說明。說明完上述分類詞的語意之後，再進行以下第一層次、第二層次的教學。</p> <p>第一層次透過問答，讓學生練習目標句式，尤其是分類詞。第二層次則讓學生分別扮演美真與建國，發展對話。透過第一層次的練習與引導，學生便有了談</p>

話的方向、材料，也能再次操練目標句式。

此兩個層次都提供了一個情境：美真與建國去逛街，兩人各有不同的喜好，在聊天過程中，帶入目標句式。

目標詞彙：

無

目標句式：

對……來說

V 起來……就是……

SV 得……（例如：我累得一坐下就睡著了。）

V 來 V 去（例如：學校餐廳的大鍋菜，吃來吃去就那幾樣。）

目標分類詞：本、枝、輛、台

複習分類詞：個

具體教學步驟



建國 美真



建國喜歡汽車跟電腦。



美真喜歡筆跟書。



第一層次

1 這些筆看起來怎麼樣？

你買過這種筆嗎？貴不貴？

這種筆好寫嗎？

對老師來說，這種筆有點貴，可是很好寫。你覺得呢？

你的桌上有幾枝筆？

你喜歡汽車嗎？你有幾輛汽車？

對老師來說，每輛車子都差不多。你覺得呢？

路上的汽車，看來看去就那幾輛。你覺得呢？

第二層次

請學生兩兩一組，一個扮演美真，一個扮演建國。教師先與一個學生一組，示範可能的對話，接著讓學生練習。

師（扮演美真）：這枝筆看起來很好寫，就是貴了一點。

生（扮演建國）：對我來說，這枝筆不貴。

表 5-24：中級教案（二）

設定背景：

《新版實用視聽華語》第三冊第三課。目標句式、語法皆沿用原本的編輯，所更動者，僅是加入本研究認定的中級分類詞。

設計理念：

該教案的目標為讓學生熟練以下目標詞彙與目標句式，包括四個新的分類詞。

我們把包含目標句式與目標詞彙的內容切割成兩個練習活動，這些活動都提供了背景情境。

這兩個練習活動的情境皆以《新版實用視聽華語》第三冊第三課為底本。本課故事內容為偉立⁵⁹想要申請交換學生，於是去請教教授意見，教授表示學校跟台灣、大陸的大學都有交換計畫。接著偉立請教來自臺灣的美真，詢問關於台

⁵⁹ 教材設定偉立是美國某大學中文系二年級的學生。美真、建國為來自臺灣的美國留學生。

灣的生活狀況。

在此背景之下，首先透過教師的提問與自問自答，帶入目標詞彙、句式，再讓學生使用剛剛教師提示的目標詞彙、目標句式進行溝通，表達意見，進而熟悉目標語法。兩個活動中會有重複的詞彙、句式，這也是為了透過不同的情境，讓學生反覆操練這些目標句式、詞彙，進而達到熟練境界。

教師的引導很重要，必須要引導學生使用目標語法，不能讓學生僅簡單回答了事。例如活動二的问题2「分租的房間，一個月多少錢？」，針對這個問題，教師可以回答「要看是怎麼樣的房間。有浴室的房間比較貴，沒有浴室的房間比較便宜。」，以帶出「要看……」此句式。

以下兩個活動都搭配教師自製講義（如活動一、活動二所示），採用的方式都分成以下兩個步驟：

第一步：教師自問自答，讓學生了解可以使用哪些目標句式、詞彙。

第二步：發下講義，講義上羅列可供學生互相問答的問題（如下所列），讓學生兩兩一組，練習對話。

目標詞彙：

公寓、房租、推薦信、網站、交換、計畫、申請表、下載、資料、請教

目標句式：

不知道……

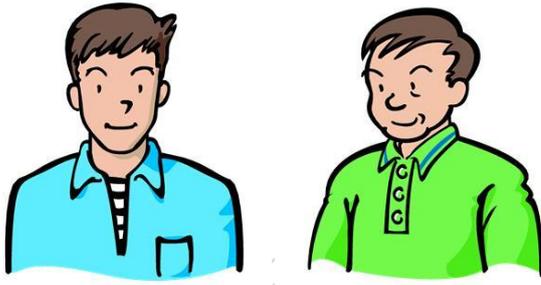
（要是）……的話

要/得看……

目標分類詞：棟、張、封、位

複習分類詞：個、間

活動一講義內容



建國

教授

建國想要申請交換學生，他想請教何教授幾個問題。

活動一：如果你是建國，你想問哪些問題？⁶⁰

- 1 不知道我們跟台灣的學校有沒有交換計畫？
- 2 容不容易申請？
- 3 要是我想申請的話，要去哪裡下載表格？
- 4 我要填幾張申請表？
- 5 我要幾封推薦信？
- 6 你想找哪一位老師寫推薦信？

⁶⁰ 此處僅呈現強調分類詞教學的問答話題，教師實際上課時應編列更多包含目標語法的問答話題

7 哪個網站有資訊？

8 你能不能介紹幾個台灣的學校給我？

活動二講義內容：



活動二：談談台灣的公寓⁶¹

1 你住的地方是分租的房間？還是大家合租一間公寓？

2 分租的房間，一個月多少錢？

3 台灣的公寓，一間租金多少錢？

4 一間台灣的公寓，通常有幾間房間？幾間浴室？

5 台灣的公寓，可以租一棟嗎？

⁶¹此處僅呈現強調分類詞教學的問答話題，教師實際上課時應編列更多包含目標語法的問答話題

5.2.2.2 中級教學建議：第一型與第二型 FFI

在第一型 FFI 的教學觀之下，教師以及學生都瞭解，當下進行的活動乃是針對某項特定的文法形式進行教學，經常搭配歸納式教學法或演繹式教學法。針對中級程度的學習者，本研究建議採用演繹式教學法，亦即直接告知學習者漢語分類詞的顯影功能。因為經過初級階段的大量練習，學習者已經很熟悉分類詞的用法，也大致瞭解分類詞能夠搭配的名詞之間有某種關聯，然初級階段的分類詞不多，要到中級學生才會接觸到大量分類詞，此時再進一步解說分類詞的顯影功能，能夠讓這些語法概念更加明確，形成一個完整的分類詞語意系統，學習者掌握此系統後，若接觸到不認識的名詞，便能應用正確的分類詞。

此外，第一型 FFI 會採用「結構化的輸入」以及「功能化的語言練習」，前者指教師給予學生的語料都是經過篩選的，並且包含了大量目標文法，學生在吸收過程中便能夠注意到此項文法形式；後者乃是教師營造溝通情境，讓學生利用此目標文法進行溝通，反覆練習。根據「資訊處理理論」，學習者接觸到新的文法形式（結構化的輸入），會將之儲存在短期記憶系統中，如果再經過長期而反覆的練習（功能化的語言練習），這些文法便會進入長期記憶。

a. 教師知識背景

教師需掌握分類詞的顯影功能，並熟悉教材中與之搭配的名詞，如此才能在看似閒聊的問答中，反覆帶入目標分類詞與名詞，幫學生複習。此外，教師也應充分理解分類詞「個」的特殊地位。不管是顯影機制還是「個」的獨特語意，都是初級時已經教給學生的概念，但到了中級，教師仍須反覆提醒學生。

此外，教師應瞭解漢語分類詞的轉喻（metapher）用法。例如分類詞「支」，原本指長形的物件，但因為轉喻的功能而延伸出以下用法：

- (1) 一支股票：早期股票狀況在螢幕上的呈現方式是係長條狀的，每一長條代

表一支股票，因此把抽象的股票概念具象化，便採用了與長條狀搭配的分類詞「支」。

(2) 一支安打/全壘打：不管是安打還是全壘打，都是由球棒打擊所形成的，因此把抽象的打擊狀況具象化，採用與球棒搭配的分類詞「支」。

還有，同樣是形容長形物件的分類詞之間，仍然有細微不同。「支」材質較硬，相對來講長度比較短；「枝」指植物類；「條」材質比較軟；「根」材質比較硬，相對來講長度也比較長。

5.2.3 高級

通常在進行高級階段的教學時，並沒有特定的教材，端視教師的選擇。本研究建議在此階段有一些分類詞仍須讓學生學習，如下：

齣、起、曲、宗、則、錠、丸、管、瓣、葉、盞、幀、只、尊、名、口、卷、員、介、枚

挑選教材時，若是白話文，可選擇文化意涵濃厚的文章，這些文章用語考究，會根據文章情境使用適合的分類詞。因此，學生閱讀這文章，一方面可以瞭解書面語的用法，還能夠明白語用上的意義。

根據以上原則，本研究選擇臺靜農的散文「傷逝」作為高級階段的教材之一。本文呈現近代文人之間的君子之交以及藝術嗜好，透過文字與教師的講解、引導，學生可以明白中國文人的價值觀念，情感，進而明白自己身為一個高級華語程度的學生，在撰寫類似的文章時，應該如何措詞，以及如何含蓄而適切地表達情感。

表 5-25：高級教案

教材來源：臺靜農「傷逝」⁶²

設計理念：

本教案採取兩個層次。第一層次是理解文章，也就是要先讓學生明白這篇文章的涵意。在此層次，首先先帶學生閱讀一遍文章，再採用問答方式與學生聊天，在一問一答中讓學生明白該課的目標詞彙，例如「居士」、「依稀」等，更進一步則要讓學生明白中國文人的情懷，以及交友的態度。

第二層次則從本篇文章的分類詞出發，透過比較，讓學生明白分類詞的獨特語意，以及語用功能，進而讓學生明白，作者在寫這篇文章時，不使用教為普遍的分類詞「張」、「個」，而使用「幅」、「尊」等分類詞乃是有文體上的考量。

目標詞彙：

居士、逝世、依稀、欣然、消磨、招待、神速、詼諧、頹唐、相晤

目標句式：

無

目標分類詞：

尊

複習分類詞：

幅、件

⁶² 「傷逝」一文選自《中華現代文學大系》3，散文卷〈壹〉53-55頁。全文詳見附錄一。

第一層次：理解文章

- 1 文章中，大千居士逝世幾週年了？
- 2 「居士」是什麼意思？哪一種人可以稱為「居士」？
- 3 你覺得「居士」的個性應該如何？
- 4 你想當一個「居士」嗎？
- 5 「依稀還在目前」就是「好像還在眼前」。為什麼作者要這樣寫呢？
- 6 當你回想一件事情時，曾經覺得那件事情「依稀還在目前」嗎？那是什麼樣的感覺？
- 7 「逝世」是什麼意思？哪些詞也有一樣的意思？
- 8 文章中，這裡為什麼不寫「死亡」，而要寫「逝世」？
- 9 作者什麼時候會畫一小幅梅花送給大千居士？
- 10 作者想要藉著那幅畫，表達他的謝意。如果是你，你要如何藉著某個東西表達你的謝意？
- 11 你畫過國畫嗎？你畫了什麼？
- 12 慕陵送給大千居士一尊大石，那尊大石是用來做什麼的？
- 13 「無可奈何」是什麼意思？
- 14 什麼時候你會「無可奈何」？你經常「無可奈何」嗎？
- 15 「或者人當無可奈何之時，感情會一時麻木的。」你對這句話有什麼看法？

第二層次：分類詞凸顯的意義

讓學生看下表（表 5-26），並與他們討論，左、右兩欄的分類詞有什麼不同？在討論的時候教師應讓學生明白，分類詞不僅凸顯了名詞的特徵，使用較為獨特的分類詞也間接暗示了自己的知識水準較高，較為禮貌。因此，應向學生說明，若是在輕鬆的場合卻使用了太過獨特的分類詞，可能會產生多種語用意涵：有可能是開玩笑，也有可能是有意炫耀自己的中文程度。反之，如果在正式場合，或者在書寫正式文章時，卻大量使用比較普遍的分類詞，例如「個」，就可能被視為沒有禮貌。

表 5-26：「傷逝」一文中的分類詞與「個」之對照

1	一個大石	一尊大石
2	一個雕像	一尊雕像
3	一個居士	一位居士
4	一個畫	一幅畫
5	一個畫	一張畫

5.2.3.1 語意範疇階層的教學

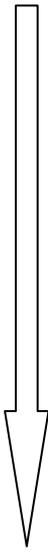
漢語如何在一個名物框架中選取最適當的分類詞？漢語有自己的優先排序，違反排序可能造成兩個狀況，一是純粹語法上的問題，亦即偏誤，二是語用上的問題，亦即表達侮辱、親暱或者開玩笑。高級階段的教學重點有二，一是讓學習者明白分類詞的語用機制，二是當學習者接觸到未學習過的生詞，也能夠根據該詞的語意特徵，選取適當的分類詞。

根據謝禎田(2009)，漢語分類詞的選擇有幾個特徵具有不可逆性。如表 5-27

所示，當一個名詞同時擁有「人類」與「生命」兩大特徵時，以「人類」特徵為優先選擇。舉例來說，名詞「教授」同時擁有「人類、生命」兩大特徵，可搭配使用的分類詞有「個、口、條、隻、名、員、介、位」，然因為「人類」特徵擁有絕對的優先權，因此表示動物的「條、隻」絕對不能使用在「教授」這個名詞身上，否則會令人不知所云。

以下根據謝禎田提出的分類詞語意範疇階層，將本文探討的分類詞納入此階層表：

表 5-27：語意範疇階層與對應的分類詞

優先順序	語意範疇	分類詞
<p>優先</p>  <p>後</p>	人類特徵	名、位、口 c
	生命特徵	隻、頭、匹 c、條、棵、尾
	功能特徵	把 c、本、件、家、架、間、輛、所、艘、座、盞、口 c、頂、首、齣、棟
	形狀特徵	根、支 c、枝、張、條、顆、片 c、封、塊 c、面、卷
	抽象性	件、條

需再次強調的是，人類與生命特徵之間的限制力量非常絕對而強大，因此若

故意違反這個原則，造成的不僅是偏誤，還有語用上的暗示。例如，有三名人類研究生甲、乙、丙，三人同住一間宿舍。甲和乙在宿舍趕論文，丙則非常悠哉地躺在地板上，看漫畫看到睡著，甲見狀就對乙說：「喂，那一隻也過得太爽了吧。」在此對話情境中，甲使用了階層較低、並且是指稱動物的分類詞「隻」來指稱人類研究生丙，這種故意違反語意階層順序的行為，在此表達的很可能是開玩笑(甲跟丙很熟)，但如果放在其他情境中，這種誤用則會造成侮辱。

此外，「功能」與「形狀」特徵之間的限制比較弱，因此可以根據說話者內心的認知自由選擇。此時可能影響說話者選擇分類詞的認知因素有：

(1) 語境。若說話者當時的語境為不正式的，則其可能選擇比較普遍、比較不特殊的分類詞，例如個、隻、間等。

(2) 資訊量。若說話者欲表達的言談中，該名詞的資訊並非言談的重點，則會省略分類詞⁶³。

(3) 名詞特徵。若說話者想要強調該名詞的某項特徵，就會選擇能突顯該名詞的分類詞。這樣的分類詞通常比較特殊，因此說話者此時的對話場合(或書寫目的)可能是比較正式的。

了解以上影響說話者選擇分類詞的認知因素以及語意因素之後，教師可再搭配圖片，讓學生進一步明白分類詞的這項功能。下表(表 5-28)提供圖片與說明，教師可參考表格中的「說明」欄建議的教學方法，讓學生認識分類詞的語意範疇階層。

表 5-28：分類詞之語意範疇階層說明

⁶³ 因本研究探討重點在於量詞與分類詞之使用，因此對於言談與書寫時常見的省略量詞/分類詞的原因就不再介紹，有興趣的讀者請參考藤小春(2010)〈漢語分類詞的語意與認知基礎：功能語法觀點〉，《華語文教學研究》Vol. 7, No. 2, pp. 25-38.

一、人類與生命特徵



1



2



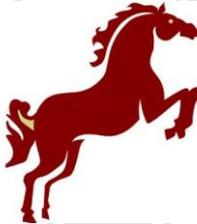
3



4



5



6



7



8

說明：

先請學生說出這些名詞可以使用哪些分類詞。等學生都明白這些分類詞與名詞之後，教師再進一步說明，談到人的時候不可以使用動物的分類詞，因為這有不禮貌的意味。然而，如果是熟識的朋友，有時候會用「隻」來互相指稱，這是表示親暱的用法，如果在正式場合如此使用，則是相當不禮貌的行為。

二、功能特徵



9



10

說明：

先讓學生說出左欄「功能特徵」的這些名詞可以使用哪些分類詞。待學生都明白這些分類詞後，再以同樣的步驟讓學生看「形狀特徵」的分類詞。



11



12

三、形狀特徵



13



14

註：14 號圖片重點在左上角，表示「兩塊方塘」。

接下來，教師說明在選擇分類詞時，首先先判斷「生命特徵」這一類別的分類詞，若是有生命的名詞，則要依照「人類特徵優於生命特徵」的規則，如以上的例子。

至於沒有生命特徵的名詞，通常會先以功能作為判斷。例如，「帽子」雖然有「圓形」的特徵，但是強調功能的「頂」永遠比強調形狀的「類」來得好，這就是「功能特徵優於形狀特徵」的原則。

又例如，一塊方塘（14 號圖片）的分類詞「塊」是強調方形的特徵，但卻不能使用於 11 號圖片（一台收銀機），這也是因為功能特徵優先於形狀特徵的原則；經過這樣的說明，學生就可以明白，雖然收銀機同時具備「方形」此形狀特徵，以及

	<p>「要插電」此功能特徵，但因為功能特徵優先於形狀特徵，因此要選用彰顯功能特徵的分類詞「台」。</p> <p>進一步來說，日後當學生遇到不認識的名詞，也因為懂得漢語分類詞的語意特徵有階層排序，因此就能夠判斷出適當的分類詞。</p>
--	--

5.3 結論

本章第一節採用三項指標，分別是抽象程度、作用範圍、使用頻率，提出了漢語分類詞的分級與教學排序，將漢語分類詞劃分成三級：初級、中級、高級，作為漢語分類詞教學時的參考依據。

依照這項分級，本節檢視了《新版實用視聽華語》以及翰林版的國小國語課本中所有的分類詞，發現此兩套教材在初、中、高三級中的分類詞分佈狀況，與本研究提出的分級表有所出入。此兩套教材在初級就編入了相對大量的分類詞（視華有 25 個，翰林有 18 個），相對於本分級表的 8 個，數量明顯較多。到了中級，兩套教材出現的分類詞都減少很多，都是 10 個，然本分級表認定的中級分類詞有 33 個。最後，到了高級，兩套教材編入的分類詞都相當少（視華 0 個，翰林 8 個），然而本分級表認定的高級分類詞有 15 個。

這樣的檢視結果讓我們發現，不管是華語教材還是母語的國文科教材，在進

行教材編輯時都沒有依據一個特定邏輯選取分類詞，也沒有適度分佈在初級、中級、高級三個階段，由檢視結果可以發現，這兩套教材都在初級就編入了大量分類詞，到了高級階段卻又僅介紹少量、甚至沒有介紹新的分類詞。這樣的編排方式可能會讓學習者無法全面而有系統地學會漢語分類詞。

本章第二節提出的教學建議，乃是以《新版實用視聽華語》為底本，提出初級、中級、中高級的分類詞/量詞教學建議與教學設計。首先，本節針對分類詞的語意特徵提出系統性的解釋，補足該教材零碎的生詞說明；其次，採用第一型與第二型 FFI 提倡的教學觀，依循顯影機制而設計圖示向學生說明彰顯的特徵，並沿用課文情境，設計多樣練習活動。最後，本節在提供教學設計的同時，也編寫了教師應該具備的分類詞知識，包括了分類詞的顯影機制、「個」的特殊身份、語意範疇的階層性等，幫助華語教師更清楚漢語分類詞的特性，以及各階段應該讓學習者瞭解的知識。

第六章 結語

6.1 研究總結

本研究認為漢語的分類詞與量詞在語意上、句法上以及數學意義上皆不同，這樣的不同亦影響以漢語為第二語言的學習者其學習策略 (Jiang 2010)。量詞乃多數語言都有的語言機制，因此容易理解，例如漢語的「一杯水」即英文的「a cup of water」，成人學習者因為認知能力已經成熟，因此能夠很快地掌握漢語量詞的用法。

然而漢語的分類詞身分特殊，因為不同的分類詞有不同的語意特徵，這些語意特徵從不同角度彰顯名詞本體的特質，例如分類詞「張」彰顯名詞的平面特徵，分類詞「座」彰顯建物的底座。此外，有些分類詞的語意特徵較為廣泛，例如分類詞「隻」的特徵乃是「生命性」，龐大如大象，微小如細菌，這些生物都適用分類詞「隻」，分類詞「個」的特徵乃是「可分離的」，因此幾乎所有名詞——包括說話者談話時認定「具有可分離性質」的抽象名詞，例如「夢」——都適用「個」。

此外，漢語分類詞的數量遠少於漢語的量詞，因此本研究認為，漢語分類詞不僅身分特殊，數量又相對較少，因此華語教學時若能針對漢語分類詞進行系統性的說明與教學，應能提昇學習者在量詞與分類詞領域的學習成效，並減少偏誤現象。

本研究檢視王力 (1947/2002)、呂淑湘 (2007)、何杰 (2008) 提出的量詞，發現其並未精準定義量詞，也未完整羅列其所認定的量詞，此外，這些文獻中羅列的量詞中其實包括了不少分類詞。這些將分類詞納入量詞的看法影響了華語教材的編輯，而如上所言，漢語分類詞身分特殊，有獨立出來教學之必要，因此本

研究認為應該檢視這些學者提出來的量詞，並清楚區分出量詞與分類詞。區分結果發現，王力提出的 103 個量詞中，有 43 個是分類詞；呂淑湘提出的 140 個量詞中，有 53 個是分類詞；何杰提出的 117 個量詞中，有 71 個是分類詞。

此外，本研究也檢視《新版實用視聽華語》內的量詞編排與呈現，發現該教材也未區分量詞與分類詞。區分結果：117 個量詞中，有 46 個其實是分類詞。

將量詞與分類詞區分出來之後，本文根據賴宛君（2011）提出的 61 個典型分類詞，考量教學需求，以使用頻率、作用範圍、抽象程度三項為判斷指標，計算積分後加以排序，提出漢語分類詞的教學排序表，如下表：

表 6-1 典型分類詞的教學排序表

等級	屬於該等級的分類詞
初	家 c、把 c、間、支 c、條、個、隻
中	架、本、首、具、艘、枝、朵、發、題、封、幅、粒、輛、尾、面、匹、篇、件、片 c、張、棟、棵、所、顆、台 c、塊 c、座、根、頂、位
高	齣、起、曲、宗、則、錠、丸、管、瓣 c、葉、盞、幀、只、尊、名、口 c、卷、員、介、枚

最後，本文根據上述分類詞的教學排序表，重新編排《新版實用視聽華語》的分類詞分佈狀況，清楚呈現初級、中級、高級應讓學生學到的分類詞，並且以此為底，提出系統化的解釋，說明漢語分類詞的語意特徵、顯影機制等功能。

本研究在教學建議一章提出的教案，主要採納形式取向教學（FFI）的教學

觀，主張讓學生在有意義的情境下，把目標語法、詞彙融合進一個主題，在此主題情境下對話，反覆操練。此外也參考資深華語教師朱文字（2011）的教學觀念以及教案，以求結合理論與實務。

總結來說，本研究採取了漢語分類詞的顯影機制、語意範疇階層、形式取向教學等教學與語言學之理論，針對《新版實用視聽華語》，提出初級、中級、高級華語程度的學習者應該學習的分類詞，以及教學方式。這些教學建議除了提出具體的教學設計外，也針對不同的學習階段，提供教師應掌握的分類詞知識，以便幫助學生更快學會該階段應該學習到的分類詞概念。

6.2 未來的研究建議

本研究針對《新版實用視聽華語》中的分類詞，提出初級、中級、高級的教學建議。這些分類詞乃是在「典型分類詞」，亦即同時通過四項語言學測試，並且比對五位代表性學者提出的分類詞後獲得的交集者。⁶⁴然而，還有一些「非典型分類詞」，例如一「筆」資料、一「道」傷口、一「班」地鐵、一「場」雨……等。這些非典型分類詞有些已經被編入《新版實用視聽華語》中，例如「場」、「筆」、「班」等。根據研究，「場」是很多外籍學習者無法掌握的分類詞，即便是母語有分類詞的學習者，例如日本學生，因為在其母語中並沒有對應漢語分類詞「場」的概念，因此他們無法有效掌握「場」的用法（蔡愷瑜 2010）。

本研究認為，漢語的非典型分類詞因為多與抽象名詞搭配，語意較複雜，因此更容易造成學習者的學習困擾。一旦學習者無法清楚掌握某項文法點，便很有可能在實際語言使用時採用迴避策略，造成惡性循環。因此本研究建議未來研究

⁶⁴ 詳見 4.1

者可以針對漢語的非典型分類詞進行系統性的分析，歸類出其彰顯的語意特徵，以及語意階層，並且進行系統性的說明、排序，最後將這些成果納入教材，配合各項教學活動，讓學習者更清楚漢語分類詞的使用方式。

參考文獻

- 丁聲樹（1961/1979）**現代漢語語法講話**。北京市：商務印書館。
- 王力（1947/2002）**中國現代語法**。香港：中華
- 何杰（2008）**現代漢語量詞研究增編版**。北京市：北京語言大學出版社。
- 呂淑湘（1952/2008）**語法學習**。香港：三聯書店。原出版社：復旦大學出版社
- 呂淑湘（1947/1975）**中國文法要略**。台北市：文史哲出版社。
- 呂叔湘（1999）**現代漢語八百詞**。北京市：商務印書館。
- 呂文華（1994/1999 第二刷）**對外漢語教學語法探索**。北京市：語文出版社。
- 黎錦熙（1925）**新著國語文法**。上海市：商務印書館。
- 劉月華（1996/2007）**實用現代漢語語法**。台北市：師大書苑。
- 國家對外漢語教學領導小組辦公室與漢語水平考試部（1996/1998 第二刷）
漢語水平等級標準與語法等級大綱。北京市：高等教育出版社。
- 王淑美、盧翠英、陳夜寧（2008）**新版實用視聽華語（一）**。台北縣：正中書局
股份有限公司。2008 年二版二刷。

- 王淑美、盧翠英、陳夜寧（2008）**新版實用視聽華語（二）**。台北縣：正中書局股份有限公司。2008年二版二刷。
- 范慧貞、劉秀芝、蕭美美（2008/2010）**新版實用視聽華語（三）**。台北縣：正中書局股份有限公司。2010年二版三刷。
- 范慧貞、劉秀芝、蕭美美（2008）**新版實用視聽華語（四）**。台北縣：正中書局股份有限公司。2008年二版一刷。
- 范慧貞、劉秀芝、蕭美美（2008）**新版實用視聽華語（五）**。台北縣：正中書局股份有限公司。
- 張麗麗，黃居仁，陳克健，賴慶雄（編著）（1997）**國語日報量詞典**。台北市：國語日報。
- 朱文字（2011）**華語教學實務講義**，未出版。
- 賴宛君（2011）**準確界定漢語中分類詞**，政治大學碩士論文，台北。
- 謝禎田（2009）**框架為本之分類詞研究**，政治大學碩士論文，台北。
- 蘇欣敏（2008）**現代漢語台灣口語量詞分類研究**，國立台灣師範大學碩士論文，台北。
- 許美櫻（2011）**華語形狀量詞之多項度量尺分析與認知研究**，國立屏東教育大學進修暨研究學院，屏東。
- 陳宛廷（2010）**探討台灣國中英語教科書及其教師手冊以形式為主的教學方式之分佈**，國立彰化師範大學碩士論文。
- 宋帆（2008）**漢泰語量詞比較研究和泰語量詞教學**，上海外國語大學碩士論文，上海。

- 張婷 (2005) 外國留學生量詞習得過程研究，華中科技大學碩士論文，武漢。
- 蔡愷瑜 (2010) 由對比及難度等級探討日籍學習者漢語分類詞之使用，國立台灣師範大學碩士論文，台北。
- 游輝隆 (2008) 國小語文教學數量詞之研究：以翰林版國語課本為例，東華大學碩士論文，花蓮。
- 藤小春 (2010)。漢語名詞的性質和數量詞使用的關係。《華語文教學研究》。Vol. 7, No. 2, pp. 25-38.
- 田意民、曾志朗、洪蘭 (2002) 漢語分類詞的語意與認知基礎：功能語法觀點。《語言暨語言學》。Vol. 3, No. 1, pp. 101-112.
- 伏學鳳 (2007) 初中級日韓留學生漢語量詞運用偏誤分析。《語言文字運用 (增刊)》29-32。
- Alexandra Y. Aikhenvald (2000) *Classifiers: a typology of noun categorization devices*. New York: Oxford University Press.
- Allan Keith. (1977) Classifier. *Language* 53:285-311.
- Au Yeung, Wai Hoo Ben. (2005) An Interface Program for Parameterization of Classifiers in Chinese. PhD. Dissertation, Hong Kong University.
- Borer, Hagit. (2005) *Structuring Sense*, Vol. 1: In Name Only. Oxford: Oxford University Press.
- Chao, Y. R. (1968) *A Grammar of Spoken Chinese*. Berkeley: University of California Press.
- Cheng, Lisa L. and Sysbesma, Rint. (1998) Yi-wan Tang, Yi-ge Tang: Classified and Massifiers. *Tsing Hua Journal of Chinese Studies*, New Series 28.3:385-412.

- Cheng , Lisa L. and Sysbesma, Rint. (1999) Bare and not-so-bare Nouns and the Structure of NP. *Linguistic Inquiry*, Vol. 30.(No. 4), pp. 509-542.
- Dekeyser, Robert M. (1995) Learning Second Language Grammar Rules.*SSLA* , Vol. 17, No. 3, pp. 379-410.
- Dekeyser, Robert M. (1998/ 2005) *Beyond focus on form. Focus on Form in classroom second language acquisition.* (The Cambridge applied linguistics series) . New York : Cambridge University Press.(1998) , 6th printing (2005).
- Doughty, C. and Williams, J. (1998) *Pedagogical choices in focus on form. Focus on form in classroom second language acquisition.* (pp. 197-262.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, Rod. (2001). Introduction: investigating form-focused instruction, *Language Learning*, Vol. 51(Supp. 1), pp. 1-46.
- Erbaugh, Mary S. (1986) . Taking stock: The development of Chinese noun classifiers historically and in young children. *Noun Classes and Categorization*, ed. By Colette Craig,pp. 399-436. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Fillmore, Charles. (1975) Fram Semantics, in Linguistic Society of Korea. *Linguistics in the Morning Calm*, ed. by Linguistic Society of Korea: 111-137. Seoul:Hanshin Publishing.
- Gao, M, Y. And Malt, B.(2009). Mental representation and cognitive consequences of Chinese individual classifiers, *Language and Cognitive Processes*, Vol. 24 (No. 7-8), 1124-1179.

- Her, One-Soon . & Hsieh, Chen-Tien. (2010). On the semantic distinction between classifiers and measure words in Chinese, *Language and Linguistics*, Vol. 11 (No. 3), pp.527-551.
- Her, One-Soon. (to appear). Distinguishing Classifiers and Measure Words: a Mathematical Perspective and Implications. *Lingua*.
- Hu, Qian. (1993) *The Acquisition of Chinese Classifiers by Young Mandarin-speaking Children*. Ph.D. Dissertation, Boston University.
- Jiang, Song-Jiang. (2010) *Chinese Classifier Acquisition: Comparoson of L1 Child and L2 Adult Development*. The University of Montana Missoula, MT.
- Landman, Fred. (2004) *Indefinites and the Type of Sets*. Malden: Blackwell.
- Liang ,Yu-Chang. (2006). *Nominal Phrases in English and Japanese Speakers' L2 Mandarin Grammars*. Cambridge University Dissertation, Cambridge.
- Langacker, Ronald W. (1987). *Foundations of cognitive Grammar*, Vol. I: Theoretical Prerequisites, Standford University Press, California.
- Liang, Szu-Yen. (2009)..*The Acquisition of Chinese Nominal Classifiers by L2 Adult Learners*. Ph.D. Dissertation, The University of Texas at Arlington.
- Myers, James. (2000).. Rules vs. Analogy in Mandarin classifier selection. *Language and Linguistics* 1.2: 187-209.
- Mitchell, R and Myles, F.(2004). *Second language acquisition theories*. Great Briton: Hodder Arnold.
- Shi, Yuzhi & Li, Charles N. (2002) The establishment of the classifier system and the grammaticalization of the morphosyntactic particle *de* in Chinese. *Language*

Science 24 (1): 1-15.

Tai, James H-Y & Wang, Lianqin. (1990). A semantic study of the classifier tiao (條),

Journal of the Chinese Language Teachers Association, Vol. 25, pp. 35-56.



附錄一

傷逝 臺靜農

今年四月二日是大千居士逝世三周年祭，雖然三年了，而昔日讌談，依稀還在目前。當他最後一次入醫院的前幾天的下午，我去摩耶精舍，門者告訴我他在樓上，我就直接上了樓，他看見我，非常高興，放下筆來，我即刻阻止他說：「不要起身，我看你作畫。」隨著我就在畫案前坐下。

案上有十來幅都只畫了一半，等待「加工」，眼前是一小幅石榴，枝葉果實，或點或染，竟費了一小時的時間才完成。第二張畫什麼呢？有一幅未完的梅花，我說就是這一幅罷，我看你如何下筆，也好學呢。他笑了笑說：「你的梅花好啊。」其實我學寫梅，是早年的事，不過以此消磨時光而已，近些年來已不再有興趣了。但每當他的生日，不論好壞，總畫一小幅送他，這不是不自量力，而是藉此表達一點心意，他也欣然。最後的一次生日，畫了一幅繁枝，求簡不得，只有多打圈圈了。他說：「這是冬心啊。」他總是這樣股勵我。話又說回來了，這天整個下午沒有其他客人，他將那幅梅花完成後也就停下來了。相對談天，直到下樓晚飯。平常吃飯，是不招待酒的，今天意外，不特要八嫂拿白蘭地給我喝，並且還

要八嫂調製的果子酒，他也要喝，他甚讚美那果子酒好吃，於是我同他對飲了一杯。當時顯得十分高興，作畫的疲勞也沒有了，不覺的話也多起來了。

回家的路上我在想，他畢竟老了，看他作畫的情形，更令人傷感。猶憶一九四八年大概在春夏之交，我陪他去北溝故宮博物院，博物院的同仁對這位大師來臨，皆大歡喜，莊慕陵兄更加高興與忙碌。而大千看畫的神速，也使我吃驚，每一幅作品剛一展開，隨即卷起，只一過目而已，事後

我問他何以如此之快，他說這些名蹟，原是熟悉的，這次來看，如同訪問老友一樣。當然也有在我心目中某一幅某些地方有些模糊了，再來證實一下。

晚飯後，他對故宮朋友說，每人送一幅畫。當場揮灑，不到子夜，一氣畫了近二十幅，雖皆是小幅，而不暇構思，著墨成趣，且邊運筆邊說話，時又雜以談諧，當時的豪情，已非今日所能想像。所幸他興致好並不頹唐，今晚看我吃酒，他也要吃酒，猶是少年人的心情，沒想到這樣不同尋常的興致，竟是我們最後一次的晚餐。數日後，我去醫院，僅能在加護病房見了一面，雖然一息尚存，相對已成隔世，生命便是這樣的無情。

摩耶精舍與莊慕陵兄的洞天山堂，相距不過一華里，若沒有小山坡及樹木遮掩，兩家的屋頂都可以看見的。慕陵初聞大千要卜居於外雙溪，異常高興，多年友好，難得結鄰，如陶公與素心友「樂與數晨夕」，也是晚年快事。大千住進了摩耶精舍，慕陵送給大千一尊大石，不是案頭清供，而是放在庭園裏的，好像是「反經石」之類，重有兩百來斤呢。

可悲的，他們兩人相聚時間並不多，因為慕陵精神開始衰憊，終至一病不起。他們最後的相晤，還是在榮民醫院裏，大千原是常出入於醫院的，慕陵卻一去不返了。

我去外雙溪時，若是先到慕陵家，那一定在摩耶精舍晚飯。若是由摩耶精舍到洞天山堂，慕陵一定要我留下同他吃酒。其實酒甚不利他的病體，而且他也不能飲了，可是飯桌前還得放一杯摻了白開水的酒，他這杯淡酒，也不是為了我，卻因結習難除，表示一點酒人的倔強，聽他家人說，日常吃飯就是這樣的。後來病情加重，已不能起牀，我到樓上臥房看他時，他還要若俠夫人下樓拿杯酒來，有時若俠夫人不在，他要我下樓自己找酒。我們平常都沒有飯前酒的習慣，而慕陵要我這樣的，或許以為他既沒有精

神談話，讓我一人枯坐著，不如喝杯酒。當我一杯在手，對著臥榻上的老友，分明死生之間，卻也沒有生命奄忽之感。或者人當無可奈何之時，感情會一時麻木的。

——原載民國七十七年七月出版《龍坡雜文》

