

國立政治大學華語文教學博碩士學位學程

109 學年度第二學期碩士論文

指導教授：舒兆民

區分華語量詞與分類詞對教學運用之分析

The Analysis on Distinguishing Chinese Measure Word and
Classifier in Teaching

學生姓名：鄭媛

日期 110 年 7 月



摘要

量詞、分類詞作為漢語的特點之一，一直是學習者學習過程中面臨的難點。本研究認為，量詞與分類詞在句子結構中雖位於相同位置，但實際上功能、語義都不一樣。過去的研究，皆針對量詞與分類詞做了語義以及功能的討論，提出了兩者之間的相異之處(田意民、曾志朗、洪蘭，2002；Allan, 1977；Her, 2012)。田意民 et. (2002) 研究中提出事物外在型態的變化會影響分類詞的使用；而量詞則是依使用者需求選擇。陳羿如 (2013) 認為量詞、分類詞應分開教學，也針對分類詞給予了教學建議。許淑婷 (2013) 則指出，詞類的標記會影響學習者的學習成效，不論是教學者或學習者都應對詞類的系統有基本的認識。

因此本研究欲設計量詞教學課程，使用自編教材，把量詞與分類詞標記為不同符號，將這兩種詞清楚分門別類。首先，對學習者進行訪談與測驗，了解學習者學習背景和量詞、分類詞掌握程度。並進行教材分析，對《實用視聽華語》(以下稱《視華》)一到三冊、《當代中文課程課程》(以下稱《當代》)一到三冊以及《新實用漢語課本》(以下稱《新實用》)一到四冊討論。研究對象為 A2 等級以上之學習者，筆者認為此時學習者已累積足夠能力，較適合使用本研究，以複習及補充為目的之教材。而教學及教材內容範圍，則依據《華語八千詞》詞表中，詞類標記為「M」之詞彙，再進一步區分為「C.」、「M.」的結果。記錄詞彙等級後，將資料作為本研究教材之編排設計參考。

教材分析後發現，三套教材所提到的分類詞種類很多，但是能重複出現於教材中的機率都很小；而量詞於三套教材中皆呈現種類少且複現率也少的編排狀況。教材的編排現況使得分類詞、量詞是分散於教材的各課或是各冊之間，且量詞的

複現率又比分類詞低。研究發現，不論是面對量詞或分類詞，學習者都有不同的學習難點，並沒有較能掌握某一種。教學過程中，也發現量詞相較於分類詞，更需要單純使用記憶，如各類容器的名稱；而分類詞則較需要以理解的方式學習，先理解字本義，再推敲延伸出的語義特徵並記憶。學習者並不會因為母語擁有量詞、分類詞就擁有優勢。但是，屬於漢字文化圈的學習者，因對漢字構成有概念，因此在學習分類詞時，能較快理解。若教材能解決分散、複現率不足的問題，並給予學習者充足的解釋和補充，必定能激勵學習者使用適當的量詞或分類詞。

關鍵字：量詞、分類詞、教學設計、詞類標記



Abstract

As one of the features in Chinese, measure words has always cause learning difficulty to L2 learners. Previous studies (e.g. 田意民、曾志朗、洪蘭, 2002 ; Allan, 1977 ; Her, 2012) have distinguished measure words into measure words and classifiers from the perspective of functional reference grammar and semantic. They suggest that native speakers will choose different classifiers according to the object's appearance; and use the measure word according to the context. Her (2012) using math perspective to distinguish these two words: classifiers are equal to number "1", while measure words are "more than 1". Although measure words and classifiers are in the same place, they should be put in two different categories. To improve the learning effect, a lot of studies have suggested that measure words and classifiers should be taught separately. (陳羿如, 2013)

This research analyzes teaching materials and finds out most of the materials have the same problems: (1) Translate into English directly without any other supplement. (2) The repetition rate is low. L2 learners barely see the same measure word or classifier second times in other lessons. In addition to that, this research also giving pre-test, post-test, two times of interviews to figure out what L2 learners' needs, and the difference after L2 learners taking the class. In the teaching process, we marked measure words as M. and classifiers as C. and finds out L2 learners could use C./M. more fluently if they realized the original meaning of the words, that is to say, L2 learners should learn C./M. by understanding instead of memorizing.

Keywords: Measure words, Classifiers, Instructional design, Part-of-speech tagging

目錄

表目錄.....	vi
圖目錄.....	vii
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	2
第二節 研究問題與目的.....	3
第二章 文獻探討.....	5
第一節 分類詞的功能與語義.....	5
(一) 呂叔湘對量詞之分類.....	5
(二) 趙元任對量詞之分類.....	6
(三) Keith Allan 對分類詞分類.....	7
(四) 田意民等對量詞、分類詞的分類.....	8
(五) One-Soon Her 對量詞、分類詞的分類.....	9
(六) 小結.....	12
第二節 詞類標記的重要性.....	14
(一)「詞素」、「詞」的定義.....	15
(二) 詞的類型.....	16
(三) 詞類劃分原則.....	20
1. 以「詞形」詞類劃分原則.....	21
2. 以「語義」為詞類劃分原則.....	22
3. 以「句法」作為詞類劃分標準.....	24
4. 以綜合的標準來劃分詞類.....	26
第三節 量詞教學.....	28
第四節 本章總結.....	30
第三章 研究設計.....	37
第一節 研究方法.....	37
第二節 研究步驟.....	38
第三節 研究對象.....	39
第四節 研究流程.....	40
第五節 研究工具.....	45
第四章 從教材看量詞教學.....	47
第一節 教材分析.....	47
第二節 教材綜合對比.....	61
第五章 研究分析與討論.....	65

第一節 訪談.....	70
(一) 實驗對象.....	70
(二) 訪談內容.....	71
(三) 小結.....	75
第二節 測驗.....	76
(一) 母語者測驗結果.....	76
(二) 實驗對象測驗結果.....	83
(三) 課後訪談.....	89
第三節 小結.....	92
第六章 結論與建議.....	97
第一節 結論.....	97
第二節 教材及教學建議.....	98
參考文獻.....	101
附錄.....	104
附錄一：《華語八千詞》之量詞、分類詞之分佈.....	104
附錄二：前測完整題型.....	109
附錄三：後測完整題型.....	112
附錄四：研究參與同意書.....	115
附錄五：教學觀察表.....	116
附錄六：第一次訪談內容記錄.....	119
附錄七：第二次訪談紀錄.....	124

表目錄

表 二-1 各學者「詞素」定義之整理.....	15
表 二-2 詞法與句法之階層關係.....	20
表 二-3 「他在家」之句構分析.....	25
表 二-4 「他在家看報。」之句構分析.....	26
表 三-1 《華語八千詞》等級與詞彙量對照表.....	42
表 四-1 《視華》第一到第三冊之分類詞.....	51
表 四-2 《視華》第一到第三冊之量詞.....	52
表 四-3 《當代》第一到第三冊之分類詞.....	54
表 四-4 《當代》第一到第三冊之量詞.....	55
表 四-5 《新實用》第一到第四冊之分類詞.....	57
表 四-6 《新實用》第一到第四冊之量詞.....	58
表 五-1 免費班課程規劃.....	66
表 五-2 第一次上課教案.....	66
表 五-3 第二次上課教案.....	68
表 五-4 訪談資料彙整.....	70
表 五-5 母語者作答結果.....	77
表 五-6 學習者分類詞答題結果.....	84
表 五-7 學習者量詞答題結果.....	84
表 五-8 學習者後測分類詞答題結果.....	87
表 五-9 學習者後測量詞題答題結果.....	88

圖目錄

圖 二-1 「地道」之語義與形式分析.....	27
圖 二-2 「地道」之語義與形式分析.....	27
圖 二-3 分類詞「把」之語義與形式分析.....	33
圖 二-4 量詞「把」之語義與形式分析.....	33
圖 三-1 研究步驟.....	38
圖 三-2 量詞分類屬性程度.....	41
圖 四-1 《視華》第一冊量詞、分類詞使用情況.....	48
圖 四-2 《視華》第二冊量詞、分類詞使用情況.....	48
圖 四-3 《視華》第三冊量詞、分類詞使用情況.....	49
圖 四-4 《視華》第三冊分類詞使用數量.....	50
圖 四-5 《當代》三冊皆出現之分類詞使用數量.....	55
圖 四-6 《新實用》四冊皆出現之分類詞使用數量.....	59
圖 四-7 《新實用》四冊皆出現之量詞使用數量.....	59
圖 五-1 後測出題比例分配.....	87



第一章 緒論

在華語教學課堂以及教材中可以看到目前針對量詞的詞性只歸為一類，然而這一種歸類，卻包含兩種功能的詞。以語言學界的分類，可分為「量詞」及「分類詞」。「量詞」是普遍存在於語言當中的成分，其功能為「度量」，如：一「杯」水、一「箱」蘋果。「分類詞」則只存在於部分語言當中，其功能為「分類名詞、表現名詞特徵」，如：一「條」魚、一「隻」貓。方麗娜（2003）表示人類思維中「數」和「量」的概念是密切相關的，且漢語的量詞比英語發達得多，是擁有相當豐富的歷史及文化背景的。因此於研究中提出詞彙教學應先教授該詞的原始意義，再教授延伸義和現在的用法，讓學生能了解語義演變而充分習得詞彙。另外，張婷（2005）經研究提出教材常有解釋不足及複現率不足的兩大缺失，且經群體調查發現，成人最先習得的是度量功能的量詞，而後習得分類功能的分類詞，表示成人對於量詞的理解及掌握速度較快，分類詞較慢。

因此，本研究欲將分類詞、量詞區分為兩類，並給予不同詞類符號標記，也針對各個詞彙原始意義、文化內涵及功能做解釋，練習替換，讓學習者熟悉替換後的語義改變。最後，邀請學習者試用本研究設計之教材，利用前測、後測結果，嘗試分析量詞區分成兩類後在華語教學上的益處，並以教材作為教學建議。希望學習者在使用名詞計數的句型（即「數詞+量詞/分類詞+名詞」）時，有更多線索可以依循，脫離死記硬背的單調學習模式。

第一節 研究動機

在華語教學課堂上，量詞教學一直沒有一個較明確的教法，許多教學的處理方式多半是請學生回家熟讀後記下來，然後課堂上操練。然而，量詞、分類詞作為漢語的一個特點，一直以來都是學習上的難點。學生雖然知道量詞、分類詞的存在，但在真正使用時，仍然有許多人選擇躲避量詞（李曉鳳 2008），或是濫用「個」作為代替。張婷（2005）在觀察學習者使用量詞、分類詞出現的偏誤後，提出目前教材的兩大缺失。一是解釋不足，學生只能死記固定的搭配，無法舉一反三；二是教材編排不當，在複現率不足的情況之下，學生鮮少有複習的機會。

蔡愷瑜（2010）研究中發現，教材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，而教師的補充也是重要的決定性因素。因此，筆者認為若教材能提供更多資訊，提供字源和文化知識的補充及足夠的練習機會，相信學習量詞、分類詞的困難會減少許多。因此本研究將探討量詞、分類詞的不同，針對兩詞彙，設計出以補充及複習為主的教材，主動由教學方為學習者建立正確的認知，並提供更多資訊，讓學習者使用教材後能真正理解量詞、分類詞的意義。並且，也預期學習者有能力將佔據相同位置的詞分為分類詞與量詞，將它們視為不同功能的詞類，發展不同的學習方式。本研究藉此教材希望學習者能更加理解漢語的特點，幫助他們跨越學習的難點，往後使用可以有跡可循，而非只依靠背誦的方式學習和運用。

第二節 研究問題與目的

本節以三個研究問題帶出研究目的：

- 問題一：教材如何處理量詞、分類詞？

本研究將檢視兩岸教材，收集範圍將依據 CEFR 等級與詞彙量對照表所對應之 A1~A2 等級，即《視華》一到三冊、《當代》一到三冊以及《新實用》一到四冊¹，共十本教材，進行教材分析。分析的重點將放在教材對量詞、分類詞的設計方式和教學方式以及紀錄教材中的語料和分佈，其結果將作為本研究教材及課堂設計的參考。

- 問題二：量詞、分類詞對於學習者的學習難點為何？學習者如何因應這些難點？

為了設計出符合學習者需求的教材並了解學習難點，本研究將對學習者進行測驗和訪談。由於測驗題當中，有些題目不只有一個解答（如：「__行李」，答案可為「件」、「箱」、「個」），為維持解答客觀性，因此另請 33 位具語言學知識背景的母語者做相同測驗。測驗結果將作為參考答案，提供測驗題目之答案標準。

訪談內容為了了解學習者的學習背景、學習方式，以及目前對於量詞、分類詞教學方式的看法、學習時面臨什麼難點？如何面對這些難點？以上幾個問題進行深入訪談。而測驗之目的為了解學習者目前對於量詞、分類詞的掌握狀況。另外，也測驗學習者對量詞、分類詞的掌握程度，進一步分析學習者是否有較能掌

¹ 《新實用》分析至第四冊，原因為第一冊主要教學對象為零起點，多為拼音練習，無實際課文內容，因此筆者將範圍擴展至第四冊。

握其中一種詞的現象，或是兩者對於學習者都同樣面臨困難。

- 問題三：使用新的詞類標記方式，是否有助於克服學習難點？

目前華語教材當中，只有「量詞」一類歸類。然而，田意民、曾志朗、洪蘭（2002）提出量詞和分類詞從語義歸類，其實有不一樣的功能。量詞，就是一般我們所認知，表現出「度量」的特點。而分類詞，則是表現後方所接名詞之特點。陳羿如（2013）提出，若教科書能說明分類詞的分類機制，對於屬於分類詞語言國家之學生（如泰、韓、日學習者），將形成正遷移的效果。因此本研究將在自編教材中進一步分類兩種不一樣功能的詞彙，量詞標記為「M」、分類詞標記為「C」。再以此分類方法設計出教材，透過教學輔助，期望能幫助學習者釐清量詞、分類詞之間不同的功能與特點，幫助克服學習難點。邀請學習者試用教材，最後，再次執行測驗，比較教材使用前後之答題率，觀察不同的詞類標記方式，是否能幫助釐清，提升學習成效。

第二章 文獻探討

量詞與分類詞有什麼不同？以下透過整理幾位學者之歸類方式，以及所提出之分類詞特性，釐清量詞、分類詞語義和功能的差異。

第一節 分類詞的功能與語義

(一) 呂叔湘對量詞²之分類

呂叔湘《現代漢語八百詞》這本著作到現今仍影響著華語教學，是重要的參考書之一。作者將量詞一類分為：個體量詞，如：根、面、粒；集合量詞，如：對、雙、串；部分量詞，如：些、把、卷；容器量詞，如：杯、盤、碗；臨時量詞，如：身、頭、臉；度量量詞，如：丈、尺、米；自主量詞，如：國、省、區；動量詞，如：次、遍、趟；複合量詞，如：人次、噸公里。並對量詞的功能給予解釋：

量詞的作用本來應該是使不可計數的事物變成可計數，例如布是不可計數的，加上「尺、米、匹」就可以計數了。可以計數的事物不是一個一個計數的時候，也得用上量詞，如，一「群」人、一「屋子」人。這樣的量詞是各種語言都有的。漢語的特點在於量詞的應用的普遍化，可計數的事物也需要用量詞，並且這樣的量詞不是一個而是很多。不但是非漢族學生學習使用量詞感到一定的困難，方言地區的學生有時候也會使

² 此處「量詞」，包含本文的量詞及分類詞。

用不當。

(呂叔湘，1999，頁15)

呂叔湘先生分類及釋義時，將本研究內容中討論的「分類詞」歸入「個體量詞」一類，並且提到量詞（包含量詞與分類詞）在漢語中是大量且普遍使用的。著作中「將不可計數的名詞變成可以計數」點出了量詞的功能，也提到相同功能的量詞存在於大部分的語言。而許多「可計數的事物也需要使用量詞」這一點則點到了分類詞在漢語裡是獨特且普遍的存在，而這一類的量詞（即本文指的「分類詞」）使非母語者使用時，頗有困難。不過，呂叔湘先生在著作中雖分別點到了量詞與分類詞功能，但並無進一步給予分類詞明確的定義。

（二）趙元任對量詞³之分類

趙元任先生將量詞分為九種：單位詞或個體量詞 (Mc)、動賓式結構特有的單位詞 (Mc')、群體量詞 (Mg)、分量詞 (Mp)、容器量詞 (Mo)、暫時量詞 (Mt)、標準量詞 (Mm)、準量詞 (Mq)、動詞用量詞 (Mv)。在著作當中，趙元任先生將分類詞稱為「單位詞」或「個體量詞」。對於這類，作者提到：

「單位詞」除了文言以外，數詞不能直接修飾名詞（比如文言說：「一馬」，不說：「一匹馬」），而中間一定得加上單位詞，表示名詞的形狀、種類、或某種性質。每一個個體名詞都有自己的單位詞，比如：「一棵樹」、「兩把刀」、「三頭牛」。

(趙元任，1994，頁295)

³ 包含本文之量詞、分類詞。

由論述當中，可知趙元任先生將本文討論的分類詞稱為「單位詞」、「個體量詞」，將之歸納為量詞的其中一類，詞性標記使用「M」。對於這一類詞，趙元任先生提及了分類詞的必要性以及能使名詞特徵顯著的功能。

(三) Keith Allan 對分類詞分類

Allan (1977) 在研究五十幾種分類詞語言之後，將分類詞語言再分類為四種形式，分別為：Numeral classifier languages, Concordial classifier languages, The predicate classifier type, Intra-locative classifier languages 主要分類方式是依據分類詞在構詞或句構中不同的表現形式來區分。而漢、日、泰語皆屬於 Numeral classifier languages 一類，即「數量分類詞」的分類詞語言。並且文中也提到兩種判斷分類詞的方式：

“Classifiers are defined on two criteria: (a) they occur as morphemes in surface structures under specifiable conditions; (b) they have meaning, in the sense that a classifier denotes some salient perceived or imputed characteristic of the entity to which an associated noun refers.”

(Keith Allan, 1977:285)

上述內容中論及 (a) 分類詞是在某個特定的句式以及條件下，以詞素的樣子表現。(b) 分類詞是具有意義的，它們表現出名詞事物主體顯著的認知特徵。蔡愷瑜 (2010) 即以「張」為例，當用以計數時，「兩張紙」就是只出現在數詞和名詞之間的特定條件，而「張」的本義，在計量事物時搭配的是具有平整表面的主體，例如：「紙」、「桌子」，因此可以把「張」視為分類詞。即此類語言在表達數量的數量詞組中，除了數詞和名詞之外，還需加上表示事物主體明顯歸類認知特徵的「分類詞」。

(四) 田意民等對量詞、分類詞的分類

田意民等(2002)研究以認知為基礎，欲測試出使用者對於分類詞的判斷標準。研究結果顯示，分類詞的使用、選擇，是能透過名詞的語義特徵預測的；並且分類詞的使用並非固定，而是受到物體的外在知覺特徵頗大的影響。意即當物體本身不變，但外在形狀或特徵改變時，就會影響到分類詞的選擇。相對地，量詞的使用選擇並非由搭配的名詞決定，而是取決於說話者本身，表達時認為適合的度量方式。田意民等文獻中，引用了Tai & Wang (1990) 段落，補充說明量詞、分類詞差異：

“A classifier categorizes a class of nouns by picking out some salient perceptual properties, either physically or functionally based, which are permanently associated with entities named by the class of nouns; a measure word does not categorize but denotes the quantity of the entity named by a noun”

(Tai and Wang 1990:38)⁴

從中可看出量詞(measure word)以及分類詞(classifier)特性的不同。分類詞的選擇依據是物體具備的永久屬性特徵，透過分類詞可以顯示出名詞的物理及功能特徵，因此分類詞只與特定一類的名詞有關。而量詞則可以度量名詞，它不與名詞有固定關聯，量詞能指出大部分名詞的數量。

雖然不同語言可能與我們所熟悉的「數詞+量詞/分類詞+名詞」語序不同，不過可以知道分類詞與量詞是各自帶有不同訊息的詞彙，其在句型當中的功能也不同。然而，目前華語教學還沒有將「分類詞」這類詞另外歸類，皆是將「分類詞」納入為「量詞」的其中一類。

⁴ 本段引自田意民、曾志朗、洪蘭 2002，頁 105。

(五) One-Soon Her 對量詞、分類詞的分類

Her (2012) 使用數學邏輯區分量詞與分類詞的不同，並且更清楚地將量詞、分類詞以被乘數等於 1 與不等於 1 的差別來區分。文獻中以過去研究：Her & Hsieh(2009)，Her(2011)和 Her & Lai(2011)為基礎，依據語義範疇分別提到了區別量詞、分類詞的方式，分別有以下幾種：

(1) C/M Distinction in Numeral Quantification Scope

Given a well-formed [Num K N], if Num scopes over N, then $K=C$; otherwise, $K=M$.

當數詞 Num、句子成分 K 以及名詞的句型結構中，數量語義範圍可以越過中間的成分 K 觸及名詞時，則成分 K 就是分類詞。相反地，當語義範圍不能越過時，成分 K 就是量詞。文獻中以耶穌展現神蹟的一段文字舉例：

(a) 五 (張) 餅二 (條) 魚餵飽五千 (個) 人

(b) 五 * (籃) 餅兩 * (箱) 魚餵飽五千 * (組) 人

從 a.當中可以看到，當成分 K 為分類詞時，數詞的語義範圍是可以修飾到名詞的。因此就算中間的分類詞被省略，整句的語義仍然不變。然而，當中間的成分 K 是量詞時，如例句 b，數詞的語義範圍就會停止在量詞，修飾量詞，而不修飾名詞。因此，當成分 K 為量詞時，是不可以被省略的，不然整句語義也會改變。

(2) C/M Distinction in Adjectival Modification Scope

If either [Num A-K N] = [Num K A-N] or [A-K-de N] = [A-N] semantically and A refers to size, then $K=C$, and $K \neq M$.

當數詞和名詞之間插入形容詞，不論形容詞出現在成分 K 之前或之後，都能形成相同的語義的話，那麼成分 K 就是分類詞，不是量詞。然而，非常少形容

詞能直接出現在這樣的句構之中，因此文獻中將可插入之形容詞直接限定在形容物品大小的時候。例如：

a. 一大箱蘋果 \neq 一箱大蘋果

b. 一大顆蘋果 = 一顆大蘋果

從 a. 看到，當成分 K 是量詞時，形容詞插入的位置不同，就會改變整個句子的語義。當成分 K 為分類詞時，形容詞不論插入在 K 之前或之後，都不會改變語義。總而言之，形容詞修飾的範圍會因為成分 K 是量詞或分類詞而有變化。當 K 為量詞時，形容詞的修飾範圍會被阻擋，修飾範圍會停止在量詞；當 K 為分類詞時，形容詞的修飾範圍皆可以到達名詞，因此就算形容詞在 K 的前面，修飾範圍也能觸及名詞，句子語義無論形容詞在哪都不會改變。除了公式 [Num A-K N] = [Num K A-N] 成立之外，還有 [A-K-de N] = [A-N] 也要同時成立，如下方例句

c. d. :

c. 大顆的蘋果 = 大蘋果

d. 大箱的蘋果 \neq 大蘋果

同樣以修飾範圍的概念來解釋，K 是分類詞時，形容詞是可以越過（忽略）中間的成分，修飾到名詞的；而 K 是量詞時則不行。

(3) C/M Distinction in Antonym Stacking

If [Num A₁-K A₂-N] or [A₁-K-de A₂-N] is semantically congruent and A₁ and A₂ are antonyms then K=M and K \neq C.

若公式 [Num A₁-K A₂-N] 和 [A₁-K-de A₂-N] 語義合法，且 A₁、A₂ 為語義相反的形容詞，則 K 為量詞，而非分類詞。例如：

- a. #⁵一大顆小蘋果
- b. #大大的一顆小蘋果
- c. 一大箱小蘋果
- d. 大大的一箱小蘋果

(4) C/M Distinction in Doubling

If [Num K_1 A- K_2 -de N] is well-formed and K_1 and K_2 are not synonymous, then $K_1=M$, $K_1\neq C$, and $K_2=C/M$

在 [Num K_1 A- K_2 -de N] 合法且 K_1 K_2 為不同義的條件之下， K_1 等於 M，不等於 C，而 K_2 可以是 C 或 M。例如：

- a. 一顆/粒 大 顆/粒的 蘋果
- b. *一顆/粒 大 箱/包的 蘋果
- c. 一箱/包 大 箱/包的 蘋果
- d. 一箱/包 大 顆/粒的 蘋果

例句 a. 在 K_1 K_2 的位子都用了同一個分類詞，例句 c. 則使用同一個量詞。當使用相同的量詞或分類詞時，重複使用是不會造成語義上的阻礙。但前、後使用不同量詞、分類詞時，如例句 b. 可以發現量詞會阻礙分類詞的修飾。分類詞的功能是修飾句子最後的名詞，顯示其特徵。但中間出現一個量詞時，受到阻礙，無法修飾名詞，就形成一個病句。所以在 K_1 K_2 不同義的情況下， K_1 必為量詞。

作者以數學概念呈現量詞、分類詞的差異。繼上述研究成果，作者更明確地將漢語名詞計數概念句構以乘法概念呈現，並且把分類詞作為被乘數，定義分類

⁵ 註 「#」於語言學研究中代表句法合法，但語義不合法。

詞為被乘數 1。以數學公式呈現為： $[\text{Num } K \text{ N}] = [\text{Num} \times X \text{ N}]$, where $K = C$ iff⁶

$X=1$, otherwise $K=M$ 例如：

a. 這一朵玫瑰 (這 1×1 玫瑰)

b. 這一箱彈珠 (這 1×箱 彈珠)

因此，當分類詞數值等於 1 時，量詞代表的則是除了 1 以外的數值與非數值的語義，例如：「雙」、「打」、「對」即屬於有固定數值；但不等於 1 的量詞，如：「群」、「套」、「組」則屬於非固定數值的量詞；另外，測量單位「磅」、「公尺」或是容器，如：「箱」、「瓶」都屬於非數值的量詞。

(六) 小結

呂叔湘 (1999) 雖然未在著作中給予分類詞明確的定義，不過卻提到「將不可計數的事物變成可計數的」以及「漢語中可計數的事物也要加量詞 (即本研究的「分類詞」)」，點出了量詞對不可數事物的度量、計數功能以及分類詞在漢語中，面對可計數事物不可省略的特點。趙元任 (1994) 則提到，漢語「一匹馬」，中間的「匹」不可被省略。因為這是用來突顯名詞特徵的單位詞，點出漢語中分類詞不可被省略的特性以及使名詞特徵顯著的功能。另外，也提到文言文可以說「一馬」，Her (2012) 文獻中也給出「五餅二魚」的例子。可見量詞、分類詞是漢語漸漸演變出來的詞類，表現出漢語的生命力。

漢語並非唯一一種有分類詞存在的語言。Allan(1977)研究了五十幾種分類詞語言後，將之分成四類。其中，漢語屬於數量分類詞，是分類詞語言中最典型的

⁶ 註 iff 完整為“if and only if”，代表「而且只有在」的意思。

一類。這種分類詞語言，雖然計數句型的語序不完全相同，但在每一個計數句型當中都是不可省略的。且每一個分類詞都具有意義，具有表現事物主體特徵的特性。Allan (1977) 文獻以泰語為例，而漢語、日語也屬於數量分類詞語言。由此文獻，筆者假設，母語為數量分類詞語言的學習者在學習漢語分類詞時，因為有使用分類詞的習慣，能較有意識地使用，習得速度較其他語言學習者快。田意民等人 (2002) 提出分類詞可以顯示名詞的物理與功能特徵，並且使用依據與物體的感知外觀有關聯，而量詞則單純度量名詞，依據發話者的意思選擇使用。研究中，田意民等人將同樣的物體改變外形，發現使用者會因個體外型改變而選擇使用不同分類詞。因此筆者假設，若於本研究設計的課程中，教導學習者掌握物體外型特徵，就能較有意識地使用，並且提高使用正確率。

最後，One-Soon Her (2012) 所使用的驗證觀點與前幾篇研究相較之下不同。研究從句子層面討論，呈現使用名詞計數句型 (即「數詞＋分類詞/量詞＋名詞」) 時，數詞能觸及的語義範圍的變化。數詞的語義範圍會因後面銜接量詞或銜接分類詞而有所不同，且插入形容詞後，形容詞可修飾的範圍也因銜接量詞或分類詞而有不同的結果。因此，Her 在計數句型中替換量詞、分類詞，觀察數詞語義觸及範圍的變化，並且插入「的」及形容詞，藉由量詞、分類詞的替換，可觀察到兩詞類在語義及句法特徵上，都有些許差別。本篇文獻使用驗證手法，類似數學概念，一步步從基本計數句型到插入「的」、形容詞成分，經正向、反向驗證，從句型變化帶出語義差異。Her (2012) 研究提供明確的區分標準，因此這些驗證方法將作為筆者主要區分量詞、分類詞的方式。

量詞、分類詞兩種不同功能和語義的詞彙，在華語教材中卻被標記為同一詞

類，不僅模糊了分類詞的特性，也可能讓學習者產生混淆。許淑婷（2013）研究提到，詞彙標記是有助於學習者學習語言的。學習者對於詞彙標記有系統性的了解，是能幫助其語言能力從詞彙跨足到句子層面。因此，藉由討論量詞與分類詞兩者之間的相異之處，將「分類詞」概念引入，作為新的詞性歸類。期望從教學設計、教材改變，有利於學習者降低學習量詞的障礙。

第二節 詞類標記的重要性

在了解量詞與分類詞語義以及功能上的不同之後，本研究欲藉由給予兩者不同詞類標記，使學生有能力區分兩種不同功能的詞。因此本節討論詞類標記的重要性，論證量詞、分類詞分開標記將幫助學習者得到更好的學習成效。

詞類標記是每一本教材上必要，但各類華語教材所採取的標記方式卻不盡相同。若詞類標記應用不當，或是課堂上未經教學者加以提醒，學習者容易產生系統性的錯誤。以量詞、分類詞為例，目前教材都將兩者標記為「M.」(measure word)，並提供「Number + Measure word + N.」的結構給學習者應用。這樣的教學方式，學習者沒有機會了解量詞、分類詞語義及功能上的區別，因此學習上無法針對兩者發展學習策略，只能使用背誦的方式學習。為了更適當處理分類詞與量詞，本研究主張將兩種詞分開標記。而處理詞類標記時，首先要認識漢語構詞方式。

本節對漢語語體本身先進行討論，2.2.1 介紹詞素、詞的定義；2.2.2 介紹詞的類型，將討論單純詞、合成詞、複合詞的詞彙結構並給予定義。2.2.3 介紹漢語的詞彙標記，在詞形、語義、句法三個詞彙標記架構下，討論漢語的表現形式為何。對於構詞方式、詞彙標記有了認識後，最後再將語言教學和語言學習的因素

加入討論，嘗試更適當地處理量詞與分類詞的標記方法。

(一) 「詞素」、「詞」的定義

漢語語法單位，小從詞素為起點，接著為詞、短語（詞組），最後為句子。

語言學習的初期，都是以詞彙為起點，當詞彙累積至應有程度後，再使用詞彙組

合成為短語（詞組），最後才形成句子。首先，從最小的語言單位著手：詞素

（morpheme），也有「語素」、「詞根」等稱呼，見表 二-1：

表 二-1 各學者「詞素」定義之整理

學者	命名	定義
劉月華、潘文娛、故韡 (1996)	語素	是最小的音義結合體，也是最小（不可分割的）語法單位。
呂叔湘 (1975)	詞根	最小意義單位。
謝國平 (2003)	詞位	具有語義或語法功能的最小單位。
Charles N. Li & Sandra A. Thompson (2014)	詞素	語言中最小而且具有意義的成分。

資料來源：研究者自行統整

例如：「風車」一詞，拆成「風」和「車」時，各自有獨立的意思，都能看作一個詞素，但需要組合在一起才能形成完整語義。因此，「風」和「車」是為兩個詞素，「風車」就是由兩個詞素組合而成的詞。

「詞」與「詞素」不同的是，「詞」的基礎是定位在語言使用的層面。在劉月華、潘文娛、故韡（1996）著作中定義：詞是最小有意義的，能獨立運用的語言單位。王力（2002）則說：詞是語言的最小單位。例如：樹、圖書館、工人等。從以上定義可以清楚，「詞」是能被運用在對答，進行對話的最小單位。引用劉

月華等人 (2001:2) 例子：

Q：他哥哥是幹什麼的？

A：工人。

「工人」在對話當中，被單獨作為一個答句使用，也能形成一個合理、資訊對等的簡短對話。但是，若將工人拆解成「工」和「人」，將無法形成完整語義，本來的對話也不成立。

「詞素」是音和義結合的最小單位，詞素的結合形成「詞」；而「詞」是在語言使用基礎上的最小單位，它能形成一個有效的對話。然而，當我們討論重點拉回量詞、分類詞身上時，能發現量詞、分類詞是無法單獨使用的。它們本身雖帶有意義，但並不能單獨成為一完整語義，必須與數詞、名詞結合之後，才能完整表達出計數功能。因此，量詞、分類詞並不能單獨作為一個詞來討論語義或是劃分詞類，必須將它們放在句子結構當中，才能順利討論。下一節將介紹漢語詞的類型，由詞的層級進入句子，以釐清討論「量詞」、「分類詞」的劃分，應使用什麼觀點討論。

(二) 詞的類型

趙元任先生 (1994) 將詞的類型分為由獨立語位(Free morpheme)和連用語位(Bound morpheme)整併構成的詞，以及能填入某些功能架構(Function frame)中的詞。著作中提及：

我們可以不把詞規定為最小又能單獨成話的單位，而認為它是可以填到某些功能架構(functional frame)空格中的最小單位。事實上，這也就是陸氏所謂「自由運用」的說明。

(趙元任，1994，頁87)

從內容中知道，一般我們所認為的詞，除了「最小、有意義、能獨立成話的最小單位」之外，還有一種詞，它們無法獨立成話，需要被填入一個架構當中才能發揮作用，表現其內涵語義。趙將這種「不能單獨成話」的詞定位於連用語位之下，作者舉例：「分」當使用在獨用語位(*free morpheme*)，例如：「分紅」時，是一個詞，對於字典來說，應收錄為一個詞。但使用在連用語位(*bound morpheme*)，例如：「區分」、「分秒」、「十分之一」時，雖是同一個漢字，但收錄字典時，應作為另一個收錄的單位。同樣，「包」用作獨用語位時，是動詞，如：包東西。用作連用語位時是名詞，如：包裹，或量詞，如：一包。雖然是相同的字，但作為不同的詞素角色，有著相異的語義或是功能，就應看作另一個新詞。總而言之，依據趙元任先生對詞的定義，有以下三種成「詞」的可能性：

- a. 能獨立成話的「獨用語位」。
- b. 獨用語位與連用語位互相組合建構成的。
- c. 需填入某些功能架構中的連用語位。⁷

a.類屬於構詞學當中的「單純詞」(*simplex word*)，能獨自形成一個完整語義。

王力(2002)、呂叔湘(1975)皆使用音節來介紹漢語的單純詞。漢語中，有單音節的單純詞，如：天、地、樹等；雙音節的單純詞如：枇杷、葡萄、玻璃等，這類詞也可以稱為「聯綿詞」；其他多音節的單純詞，如：圖書館、帝國主義、麥克風等。另外一種為「複合詞」(*compound word*)，根據許淑婷(2013)的定義，

⁷ 連用語位包含定詞(*determinatives*)、量詞(「個」、「雙」、「寸」)、附加詞(「第」、「著」)語助詞(「嗎」)和詞根(*root-morpheme*)，也就是作為派生詞基式的連用語位，如：「桌子」的「桌」)(趙元任，1994，頁92)

將複合詞定義為「由詞和詞所構成的詞，並且這些詞均由自由詞素所構成」即所謂[FF]結構，例如：火車、開關、葡萄糖。

b.在漢語構詞學中則稱為「合成詞」(synthetic word)，結構可包含[BB]、[BF]、[FB]。依據許淑婷(2013)定義，即任何包含黏著詞素的詞都屬於合成詞。例如：喜歡、飛機、媒人。將合成詞及複合詞定義清楚，是為了避免如趙元任(1994)、Li & Thompson(1981)及劉月華等(1996)將複合詞、合成詞以廣義觀點看待，以至於兩者沒有明顯分別。又如王楚蓁(2008)提及許多教材為了兼顧「字本位」與「詞本位」的學習，而同時將生詞與生字一並列入課文當中，如王楚蓁(2008:107)引用教材作為範例：

喜：V, *happy ; delighted*

覺：N, *sleep*

當教材以這種方式標記詞彙時，可預期學生可能直接將詞彙放進句子結構中。形成「我很喜。」或是「我沒有足夠的覺。」這類偏誤的句子。因此，依據王楚蓁(2008:108)主張：「L2 漢語學習者應了解漢語黏著詞素與詞的劃分，但是一旦標記黏著形式不宜再標詞類，雖然它仍具有語義上的詞性區分，但卻沒有句法上詞類功能。」為了使學生了解字的意義，可以標示出黏著詞素的特性並使用 L1 翻譯該詞。如：⁸

婚：BF *marriage*

兄：BF *elder brother*

如此一來，學生便能掌握黏著詞素的特性，知道不能單獨使用，同時也掌握

⁸ 範例引用自王楚蓁 2008，頁 108

了語義。為了適當標記詞類，清楚區分結構為[FF]的複合詞及任何含有黏著詞素 (bound morpheme) 結構的合成詞是有必要的。

c.類在漢語中稱為「功能詞」(function word)，Li &Thompson (1981) 稱為附加詞(affixation)，給予定義為：是添加到其他詞素以形成較大單位的附著詞素，多為表示數目、時貌等文法性詞素。例如：詞尾的時貌標記「了」、「著」、「過」以及表示所屬關係的「的」。這一類詞在漢語當中並不佔多數，但是它們詞法中不具具體語義，句法中卻作為一種文法的標記功能詞，對於漢語學習者來說，是不可忽視的一個學習難點。

從以上論述可知趙元任(1994)將功能詞歸於連用語位；Li &Thompson (1981)將功能詞稱為附加詞，都是將該詞放置於詞法層面討論。然而，將這類不具實質語義的語法標記功能詞，放在詞法層面的位置有些許怪異。如同方瑾(2009)所說：「漢語本身並無『性、數、格』等詞形變化，而且『了、著、過』等都是語法功能詞，都是作用於句法層面的架構中，而不是詞法。簡而言之，這些功能詞的出現並不只是作為一個構詞法上的附加詞綴而已，而是有形成語法的功能。因此將功能詞放置於詞法層面，是將詞法與句法混淆的一種作法。」

為避免詞類劃分混合詞法、句法概念，本研究將採用許淑婷(2013)主張，把這類功能詞定位在句法層面來討論。許淑婷(2013)認為漢語詞的類型可分為正規詞(regular word)，以及功能詞(function word)。正規詞是由詞素組合而成的，包含單純詞、合成詞、複合詞；而功能詞則是作用於句法層面的，如下表 二-2 清楚表明將功能詞這類排除在構詞法之外。

表 二-2 詞法與句法之階層關係

句法(syntax)	句子 (sentence)	
	詞組 (phrase)	
	詞 (word)	功能詞 (function word)
構詞(morphology)	詞(word)	複合詞 (compound word)
		合成詞 (synthetic word)
		單純詞 (simplex word)
	語 位 (morpheme)	獨用語位 (free morpheme)
		連用語位 (bound morpheme)

資料來源：許淑婷 (2013)，表三-5

因此，於教材上劃分詞類，單純詞較無疑慮，複合詞、合成詞是必須定義清楚再進行標記。而功能詞則不能單獨存在，需要於句法當中才具有意義。於目前文獻中，量詞、分類詞都是放置於連用語位或是附加詞的位置，並且屬於實詞。因此文獻中討論功能詞時都是以較典型的虛詞——助詞（了、著、過、的）為例。實際上，量詞、分類詞雖屬於實詞，但也無法歸類在單純詞、合成詞或複合詞之下，它們無法獨立成詞的特性，筆者認為更接近於功能詞。因此本研究將依據上表，將量詞、分類詞以功能詞角度看待，並將功能詞放置於句法層面討論。

(三) 詞類劃分原則

本段介紹詞類劃分原則，並著重在量詞、分類詞身上。先建立詞類標記的框架之後，再討論量詞、分類詞的詞類劃分，最後帶出將兩種詞分開標記的目的。

關於詞類劃分，謝國平 (2013) 曾以構詞、語法及語義各種不同的角度將詞類劃分，其中以語法、語義角度分為「開放性詞類」與「封閉性詞類」。開放性的詞類包含常見的名詞、動詞、形容詞及副詞；封閉性的詞類則是如介詞、連詞、人稱代名詞等詞類。這兩種類別主要的區別依據有兩種，一是創造新詞的可能性；

二是語義或語法的側重程度。開放性詞類較有創造新詞的可能性，如英文加上-tion 或-ity 都能將詞變成名詞；加上-able 或是-al 都能將詞變成形容詞。又如漢語的衍生詞綴，「-化」、「-師」都能將詞彙變成動詞或名詞。並且開放性詞類較著重在語義，封閉性詞類則重在語法。

然而以開放性和封閉性來區分，是屬於較宏觀的劃分方式，只能概念性地提出某群詞類在語義及語法上有著相同特點，並不能真的用來辨識句子中語法單位的角色。並且漢語當中，屬於功能詞（function word）一類的詞，更是難以直接用如此方式分類。何杰（2008）於詞類劃分上，也提出他的看法：

詞類的劃分其主要依據應該考慮詞的語法功能，而且這種功能應是這類詞所獨有的。這樣，劃分詞類的理想標準對內應有概括性，對外應有封閉性、排他性。如果該類別中的詞都可以兼作其他類別的成分，那麼這一詞類便沒有存在的必要了。

（何杰，2008，頁25）

漢語的演變過程中，量詞一開始就帶有複雜性，包含著豐富的歷史淵源。量詞大部分都是由名詞轉義而來，少部分是動詞或形容詞。它的語義特徵、語法性質以及功能表達都是多向性的（何杰，2008）。一般來說，詞類劃分原則主要依據詞形、語義、句法三個架構。而量詞是否以一類「量詞」就足夠？是否符合所提及的「概括性」、「排他性」？本節將套用三個劃分原則至漢語當中，並討論區分為「量詞」、「分類詞」的必要。

1. 以「詞形」詞類劃分原則

詞類的劃分，最早由西方開始研究，因此漢語至今的詞類劃分仍有許多分類

方式受西方影響，承襲使用。將詞形列為標準之一，就是依據屈折語言的形式發展而來的。屈折語最典型的代表為英語，英語擁有性、數、格、時態等的型態變化，錢乃榮（2002）提到印歐語系是以形統意，強調語法成分的形式分佈。通常看到了語法形式就能說明語法關係，例如：表達複數形態的「-s」；表達過去式的「-ed」。然而，屬於孤立語的漢語缺少形態標誌，「字」、「詞」界線模糊，成分之間結合顯得比較鬆散，移動自由，是一種以意治形的語言。⁹其語法的形成都是依靠虛詞「的」、「了」、「過」等語法標記，並配合固定的語序形成。呂叔湘（1975）就提到，由於漢語沒有嚴格意義上的形態變化，所以在詞類劃分上需要句法功能作為依據輔助。筆者認為，因為漢語缺乏型態標誌，使用詞形劃分，容易無法判斷或是判斷錯誤。

2. 以「語義」為詞類劃分原則

由於漢語缺乏詞的形態變化，早期語言研究多是以語義來劃分詞類。許淑婷（2013）提到現今漢語的詞類多數都是由語義來劃分跟命名，像「動詞」表動作，「連詞」表連接，「嘆詞」表感嘆等，另外如「地方詞」、「時間詞」，這些命名方式都直接表示了該類詞的語義。然而，語義牽涉到自我主觀意識，如同 Packard（2000:35）認為母語者通常對於每個詞都會有「默認值」（default value），也就是對於每一個詞都有一個主觀的習慣用法，而當這些詞類有其它用法時，會自動將其它用法歸類為次要。¹⁰例如「滴」：

⁹ 錢乃榮（2002，頁 13）針對「漢語各塊語言單位界線模糊，成分之間鬆散，移動自由，往往以意治形」的概念，提出三個句子作為舉例：「我沒有看第一本」、「第一本我沒有看」、「我第一本沒有看」。三句話能自由移動句中四塊語言單位，且語義不改變。如此情況顯得漢語結構較鬆散。

¹⁰ 本段以及例句皆引用自 Packard（2000，頁 35）並經過改寫。原文為：native speakers

油往下滴。

The oil dripped down.

對於大部分母語者來說，「滴」的動詞用法是最直覺、最常使用的。不過，「滴」也可以用作名詞¹¹。如：

我連一滴都沒喝。

I didn't even drink a drop.

能發現母語者因個人使用習慣或是社會環境影響，對於每一個詞都會有一個主要詞類的默認值。但是這也只能僅限於某些人的使用習慣，並不能概括至所有使用者，無法確定所有人都有一樣的習慣用法。並且也有某些詞，它們的主要用法(i.e. default value)和次要用法(secondary usage)其實不明顯，若只單靠語義來判斷，是很難辨別詞類的。以「畫」、「排」舉例：

a. 他喜歡畫圖。

He likes to draw pictures.

b. 他有三張畫。

He has three pictures.

c. 請你們排隊。

Please line up.

d. 你坐在前排。

You sit in the front now.

參考〈中央研究院平衡語料庫〉的詞頻統計，「畫」名詞(Na)的使用頻率為

generally feel that there is a primary, 'default' value for these words, and that when they are used as members of a different form class, this constitutes a derived, marked or 'secondary' usage.

¹¹ 引用自 Packard (2000, 頁 35) 原文為：the morpheme dī (滴) is usually a verb ('drip'), but also be a noun ('drop'). 且作者所稱的名詞，即為本研究的「量詞」。

762；動詞(VC)的頻率為 694。「排」名詞¹²(Nf)使用頻率為 207；動詞(VC)使用頻率為 277。¹³由數據可見，「畫」、「排」兩種詞類使用頻率都非常接近，因此對於母語者來說，哪一個為既定的「默認值」可說是見仁見智。

湯廷池 (2010) 提到：「如果把詞類的範圍從名詞、形容詞、動詞等主要詞類 (major category) 擴大到方位詞、數詞、代詞、量詞、介詞等次要詞類 (minor category)，那麼詞類的定義就更不容易從語義內涵來界定，而且也容易與其他詞類混淆。」因此，如 Packard (2000)所說，因為漢語時常有兼類詞的出現，所以需要將詞放置於句法之中，其語義的模糊性就會消失。因為在句法的環境中能依語義及語序位置使詞類明確。¹⁴可見漢語詞類劃分的標準也不能只單純依靠語義來界定。

3. 以「句法」作為詞類劃分標準

黎錦熙 (1957) 對於「詞類」所給予的定義是：詞類是詞在語法上的分類。並且也提到，詞若脫離句法成分，大部分的實詞和全部的虛詞根本就分不出詞類來。由於漢語缺乏標記，主要以功能詞的標記功能以及語序形成語法。因此漢語以詞形作為詞類劃分的標準幾乎不可能，加上過去又過於依賴語義標準，而忽略了語法上的說明，使得漢語學習者容易產生系統性偏誤。因此漢語的詞類劃分，似乎主要從句法上著手才適當。黎錦熙 (1957) 文中給予舉例說明¹⁵：

¹² 即本研究所稱的「量詞」。

¹³ 數據出自〈中央研究院平衡語料庫〉使用進階搜尋功能的「詞類統計」屬於關鍵字（「畫」、「排」）的結果。其詞類標記符號也依照語料庫上的標記呈現。

¹⁴ 引用自 Packard (2000, 頁 36)並經筆者改寫。原文為：Although the words huà and pái may be used as either nouns or verbs, and native speakers may not agree as to their 'default' form class identities, note that in any given context there is no ambiguity regarding their part of speech...

¹⁵ 例句擷取自《黎錦熙語言文字學論著選集》，頁 272。本原文選自黎錦熙、劉世儒 (1957) 《北京師範大學學報》，第 2 期。

(1)在

他在家。(動)

他在家看報。(介)

他在看報。(副)

(2)怪

你怪誰？(動)

你真是個怪人。(形)

你怪不錯的。(副)

以上的例子可發現兩個漢語特點。第一，詞一旦脫離句子，「在」、「怪」就失去明確的角色及語義，單獨看它們無法判斷詞類。應證詞類不在句子環境中，就沒有分類的依據，符合黎錦熙先生所給予的詞類定義。第二，漢語同一個句構之內可能包含著不同詞類組合。見表 二-3、表 二-4 舉例說明：

表 二-3 「他在家」之句構分析

例句	他	在	家
句構 1	主語	謂語	
句構 2 (再分解)	主語	動詞	賓語
詞類	代詞	動詞	名詞 (處所詞)

資料來源：研究者自行繪製

表 二-4 「他在家看報。」之句構分析

例句	他	在	家	看	報
句構 1	主語	謂語			
句構 2 (再分解)	主語	介詞短語 (作狀語功能)		動賓結構	
詞類	代詞	介詞	名詞 (處所詞)	動詞	名詞

資料來源：研究者自行繪製

從上面兩個表格可看到，於句子中能充任謂語功能成分，相對應詞類時可為動詞、副詞或介詞，同樣的句法功能可能對應多個不同的詞類。相同地，充任主語功能的可為代詞、名詞等。於是黎錦熙（1957）及朱德熙（1985）皆以圖解的方式提出詞類與句法功能的對照圖分析。可以知道漢語的詞類以及句法功能是屬於一對多的情況，與印歐語系一對一的情況是有所不同的。因此，要劃分漢語詞類，光是依據句法來分辨也是不夠的。

4. 以綜合的標準來劃分詞類

綜合上述從詞形、語義、句法角度分類詞類，能確定要將詞歸類不能只單單依靠其中一種標準。許多學者認為依據漢語的特性，詞類劃分應不能單純只以一種指標為框架。黎錦熙（1960）引用《俄語語法札記》內容中提到的《介紹彼什可夫斯基的語法體系》，該著作中提到：「語法形式是詞的意義的要素，跟詞的物質意義是同類物……一個詞的物質意義與形式意義組成一個思想行為。」黎錦熙主張，意義、形式是統一的。意義決定形式，形式反過來也確定了意義，說明句

法與語義相輔相成的必要。文中以「地道」一詞為例¹⁶，見圖 二-1、圖 二-2：

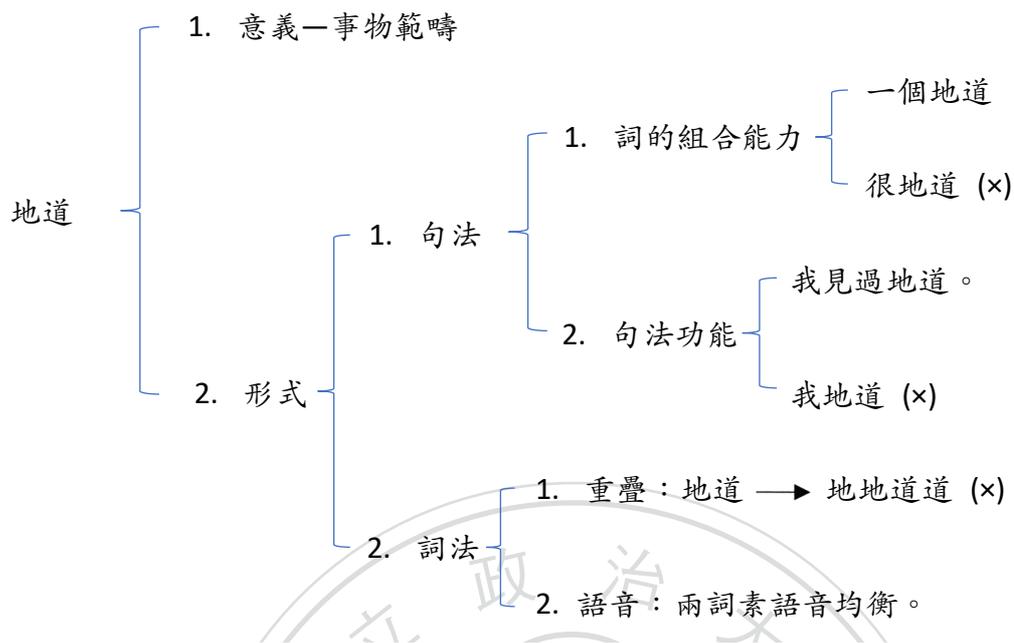


圖 二-1 「地道」之語義與形式分析

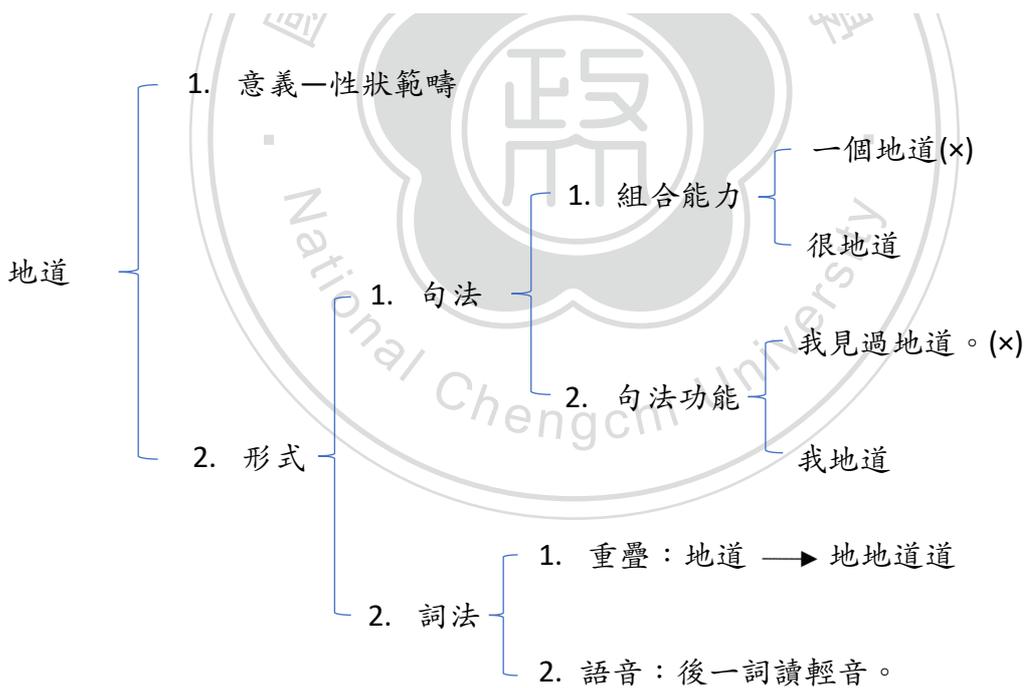


圖 二-2 「地道」之語義與形式分析

資料來源：見附註 16

¹⁶ 範例擷取自《黎錦熙語言文字學論著選集》，頁 406-407。本原文選自黎錦熙、劉世儒（1960）《中國語文》，第 1 期。

從圖表中可看到，「很地道、地地道道」能被程度副詞「很」修飾、能以 AABB 形式呈現，形式的特色上可以分辨為形容詞；而「一個地道、地道是我們挖的」能以計數句型呈現、能被繫詞連接，從形式也可分辨為名詞。因此再次應證，單憑意義是沒辦法劃分詞類的，意義仍然需要形式的框架才得以證明；而單憑形式也一樣，不知道意義就無法使用相應的形式。(黎錦熙，1960)

第三節 量詞教學

根據張婷(2005)研究，教材複現率不足、沒有足夠的例句解釋以及教材不連貫等，都是教材裡出現過的問題。因此，該研究中提供四點教材改進建議，分別為：(a)對於正式生詞中的量詞要提供針對詞和語法的解釋，提供練習，且提高複現率；(b)對於課文中出現的量詞也需要及時註明，提供詞彙解釋和語法說明；(c)對於新出現的語言現象要及時說明，並且對語言規則全面補充；(d)漢語學習者多半是成人，成人具有足夠的推理能力，因此可嘗試向他們解釋量詞語義特徵以及所搭配的名詞其整體共同特徵，幫助學習者有舉一反三的能力。李曉鳳(2008: 4)提到：

經過一再的教學試驗，最後發現也許可以從語言發展心理開始，探討學生的語言學習認知過程，運用心理啟發，實驗各種足以刺激學習及記憶的方法，再結合各種教學法以活潑的「活動」方式進行教學，模仿實際生活，加深學生學習印象，達到最高學習效果。

在華語課堂當中，「活動」環節通常會出現在教學之後。活動的檢驗不僅能讓教師掌握學生學習進度，也能加深學生課堂所學的印象。除了增加活動環節外，

本研究希望也能增加在教學以及教材上的比重。於教學上，教師能整理可與之搭配的名詞，並與學生一起找出名詞的共通性，且教師也能教導學生華人看待各個名詞特徵的觀點，最後再於活動中模仿實際生活的運用方式。教材上，則以中文搭配英文呈現歷史來源以及字本義的補充，並且也在內容中列出可搭配之名詞，點出它們的共通性，並以圖片搭配呈現。讓教師在課堂上講解，學生下課後也能複習。希望藉此能大幅提升學生的印象，降低使用量詞的恐懼。

李曉鳳（2008）提到：聽、說、讀、寫四項能力之平均發展將是順利學習量詞、分類詞的關鍵。可見視覺與聽覺是我們學習語言過程中，最重要的兩種感知。陳羿如（2013）、李曉鳳（2008）研究中皆重視視覺的刺激，提出課堂中以大量圖片輔助，強調分類詞語義特徵，以視覺刺激為主，聽覺刺激為輔助的教學方式，幫助學習者將所學知識轉為長期記憶。因此本研究於教材設計與課堂教學中將把握色彩、圖片作為兩大重點。

本研究將量詞視為一個語法教學重點，提升量詞、分類詞在課堂中的重要性，改變目前以名詞為主、量詞為輔的地位。「語言」是人類將抽象的想法以較為具體的方式呈現出來的工具，而「語法」則是人類觀念的呈現。從認知心理學的角度看待語言，量詞、分類詞，作為漢語計數功能詞彙，除了反映漢語「數」的意念也呈現漢人對於「數」的觀念。方麗娜（2003）提到，教師若能從形象的理解和系統的掌握進行教學，成效必會事半功倍。擁有豐富歷史背景的量詞、分類詞，其淵源若不由教師主動介紹，學生也很難接觸到這類知識，甚至從沒想過。因此，處理量詞、分類詞時，使其呈現規律性和系統性是教師及教材需努力的地方。蔡貴琳（2016）即以《中央研究院》語料庫整理出，與研究中量詞搭配頻率最高的

名詞，作為量詞教學及教材編排中的重點。

第四節 本章總結

目前歸類在「量詞」之下的詞彙，包含了分類詞 (classifier) 和量詞 (measure word) 的概念，雖過去許多研究，都只歸納為「量詞」一類，但都會有一類量詞「能突顯名詞特徵」、「不可被省略」，是漢語重要的特色之一。因此，也有另一派學者 (田意民、曾志朗、洪蘭，2002；何萬順、林昆翰，2015；Allan, 1977 et.) 從語義或語法角度證明兩者的不同，主張兩者應分開歸納在不同詞類類別，列為「分類詞」。

田意民等人 (2002) 使用認知心理的角度進行研究，指出分類詞的使用依據，是由物體的外顯特徵決定。研究當中也證明，改變同一物體的外型，會影響分類詞的使用。One-Soon Her (2012) 則使用數學概念定義量詞、分類詞，並以改變句法的方式來驗證量詞、分類詞不同的功能，進而主張「量詞」應分為「量詞、分類詞」兩類。One-Soon Her (2012) 舉例「一大箱蘋果 \neq 一箱大蘋果」而「一大顆蘋果 = 一顆大蘋果」證明量詞因本身附有語義，因此形容詞修飾會停在量詞身上。形容詞掉換位子後，就會形成不同的意義；而分類詞由於本身並無實質的語義，因此形容詞的修飾並不會停留在分類詞身上，而是會修飾後方的名詞，所以形容詞不論在何處，語義都一樣。同樣，研究中也在計數句中插入「的」，以等式說明量詞、分類詞的區別。

Her (2012) 的研究提供了筆者量詞、分類詞的定義及判斷方式，將以此標準篩選教學範圍。並參考田意民 (2002) 之研究，假設學習者能掌握物體特徵，

即有可能克服量詞、分類詞之學習難點。因此，課堂及教材設計將以圖片為主，課堂中提供大量練習，並統整物體特徵。另外，Keith Allan (1977) 歸類出泰、日、漢語皆屬於「數量分類詞」語言。這類語言雖然計數句型語序不完全相同，但分類詞都是必要的存在。因此，筆者假設若學習者同樣來自分類詞語言國家，那他們應該能較快掌握。

第二節則從詞素、詞開始介紹，討論詞的劃分對於學習者的重要性。首先釐清漢語「詞」的定義，討論擁有單純詞、合成詞、複合詞及功能詞的漢語，應如何看待，才能符合學習者需求。以王楚蓁 (2008) 舉例，漢語教材若使用「詞本位」、「字本位」來標記，將導致學習者誤用，說出「我沒有足夠的覺。」、「我很喜。」這類錯誤的句子。因此，王楚蓁 (2008) 主張，雖然學習者需要知道漢語黏著詞素的特性，但黏著詞素雖具有語義但無句法意義。因此，若黏著詞素標示出來，則不適合再標示詞類。許淑婷 (2013) 則提到詞類標記時，功能詞「了、著、過」由於詞法上不具意義，但在句法上有意義，因此將功能詞提升至句法層面討論。若考量標記量詞、分類詞，兩類詞彙較接近於功能詞的特色。因此，將參考功能詞的定位，以句法角度討論兩種詞彙，不單獨獨立討論。

確定了量詞、分類詞的定位，下一步為明確兩詞彙是否應分開標記。因此下一段討論詞類劃分標準。語言詞類的劃分，可由詞形、語義、句法為標準。以詞形為標準，是受過去西方語言學所影響。然而，漢語屬孤立語言，沒有詞形的變化，因此以詞形作為漢語劃分詞類的標準是不可行的。而過去語言學家最常以語義為標準，現在所使用的詞類如「動詞」、「名詞」、「地方詞」都能看到以語義為標準所產生的痕跡。可是，漢語常有兼類詞，同一個詞可能同時身兼多個詞類。

因此，漢語詞類也不能單靠語義一項標準確定。最後，以句法為標準，黎錦熙(1957)將詞類定義為「在語法上的分類」，直接表達出漢語詞類需要在語法中才能呈現。不過，由黎錦熙(1957)的舉例或是參考表二-3、表二-4，都能發現，在同一句法位置的詞，可能因前後而在句子中擔任不同的詞類角色。

因此由第二節討論，可得知量詞、分類詞本身雖具有意義，但卻無法單獨成句。兩類詞都要放進句子(計數句型)中，才能成義。如 Packard (2000)所說：「因為漢語時常有兼類，因此要將詞放進句子當中，模糊性就會消失。」由此可知，漢語詞類的劃分，並不能單靠一種標準訂定，需要在句法中依據語法角色產生語義後才能確知。許淑婷(2013)提到：「詞為句法之基礎，語言表達的核心，而漢語的句式結構有其語言特殊性，學習者若是以語義進行翻譯式的學習，容易產生語法上的偏誤。」漢語屬於孤立性語言，本身缺乏型態的變化，語法的形成是通過功能詞的標記和語序來表達。因此，想組成合語法的句子，就必須知道什麼屬性的詞應放在什麼位置。所以在缺乏從詞彙外觀判斷詞之屬性的狀況下，學習漢語新詞時，教材的詞彙標記顯得格外重要。由前幾節討論，詞與句法的生成有著密不可分的關係，適當的詞彙標記能減少句法偏誤的產生。而漢語的詞類標記需同時依靠語義及句法，對內擁有概括性；對外擁有排他性。

量詞、分類詞在詞類次類的劃分上一直都有待研究。從華語教學面向來說，學習者並不需要知道所有量詞的次分類細項。以目前教材的量詞分類來看，「量詞」是唯一一類，但是以次類項目分類下去，則有個體量詞、集合量詞等次類。筆者認為應把明顯不同語義功能的量詞、分類詞區分出來，將量詞、分類詞的語法功能、語義差異視為教學重點。因此本研究不多加討論量詞的次類，而主要是

將分類詞從華語教材當中獨立出來，分為量詞 (M)、分類詞 (C) 兩類，釐清兩者功能和語義的不同。筆者參考黎錦熙 (1957) 作法，將語義及句法作為詞類劃分之標準，以下以「把」為例，見圖 二-3、圖 二-4：

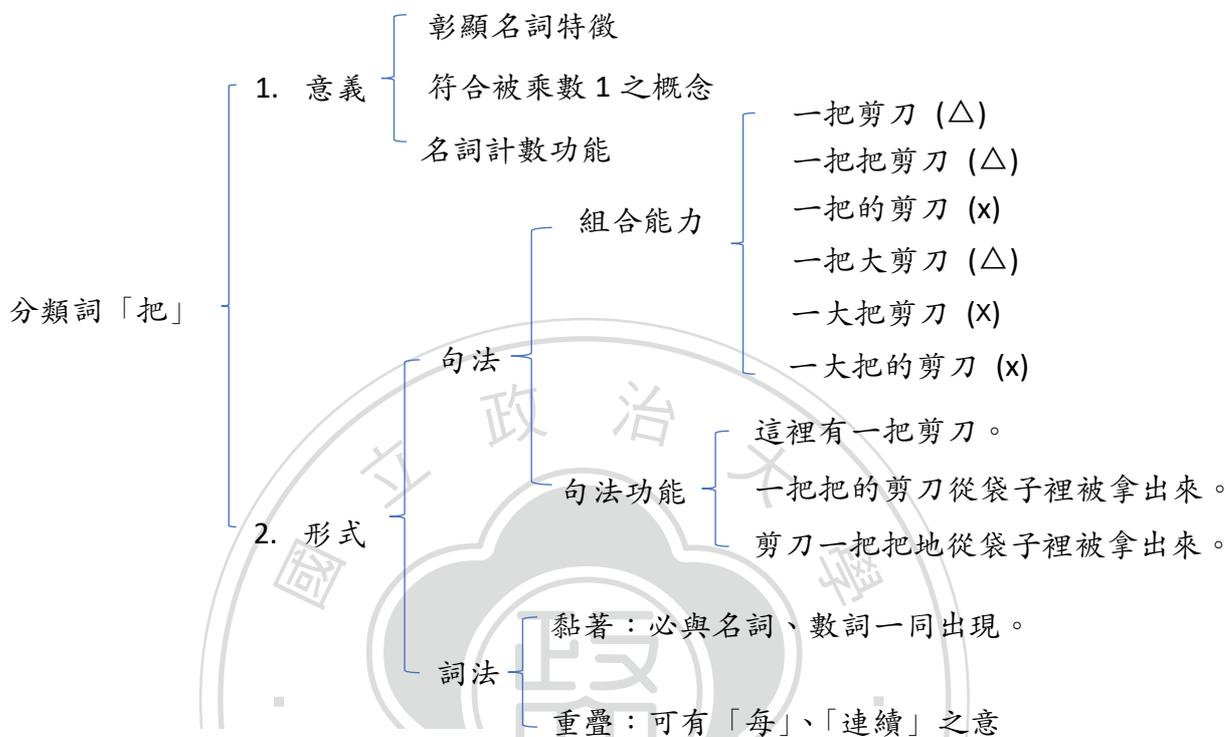


圖 二-3 分類詞「把」之語義與形式分析

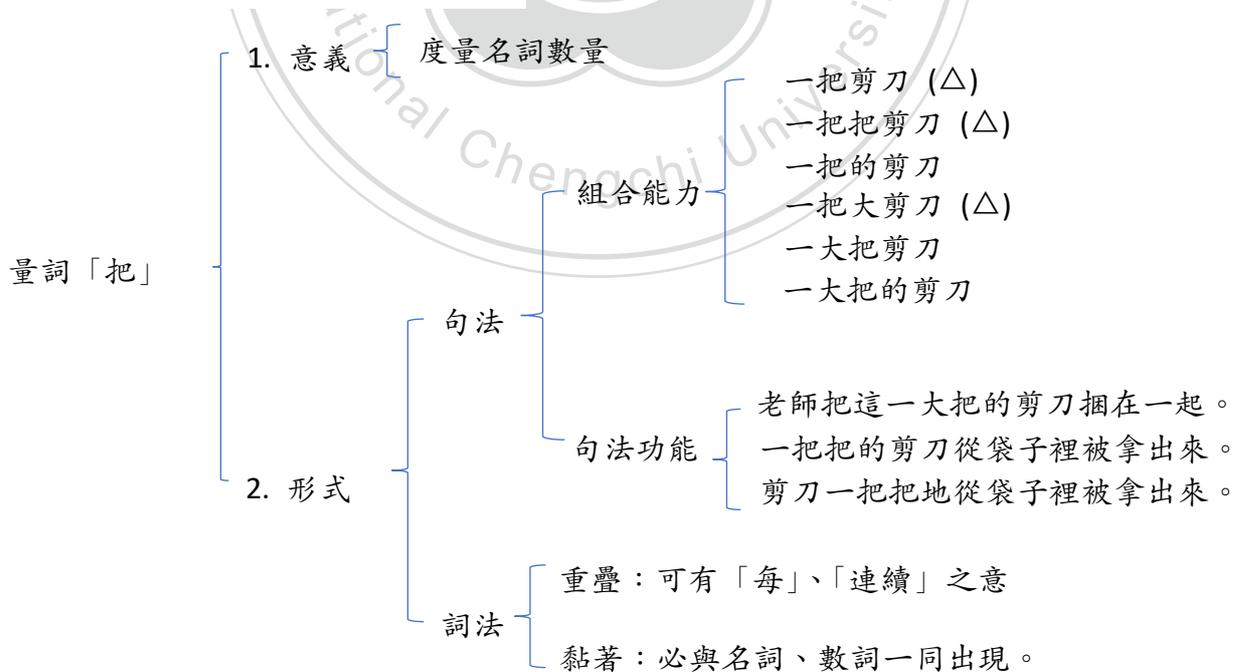


圖 二-4 量詞「把」之語義與形式分析

資料來源：研究者自行繪製

由於「把」能同時作為量詞、分類詞使用，如圖二-3、圖二-4 所示，所以需要依據當時語境來判斷；或者，從接續在後的名詞判斷。如：「一把剪刀」，可為分類詞、量詞；「一把沙子」為量詞。漢語中相同的例子還有「部」，如：一部電影的「部」是分類詞；一部書的「部」則是量詞。為了能表現量詞、分類詞區分的重要性，筆者選擇可同時作為兩類的「把」為例子。

上圖句法組合能力當中，筆者將不屬於該類的以「(x)」符號標示，可同時為兩類，須加以討論的以「(△)」標示。詞法方面：可看到不論「把」作為量詞、分類詞，都需要與數詞、名詞同時出現，且都存在著疊詞的用法，皆有「每個」、「連續」的意義。句法方面，「一把剪刀」、「一把把剪刀」因「把」的兼類特性，而標記為「(△)」。「一把大剪刀」及「一大把剪刀」，套用文獻探討 2.1.5 (2)Her (2012)¹⁷方法驗證。如下：

一大把剪刀 = 一把大剪刀 且 大把的剪刀 = 大剪刀，則「把」為分類詞，不是量詞。

「把」作為分類詞時，屬於徵顯名詞特徵，不具實質語義的詞彙。因此，形容詞「大」並不會修飾到無實質語義的詞彙，其語義會觸及名詞「剪刀」，形成「大剪刀」之語塊。但是，作為量詞，「把」於數學觀點，表示一個不等於 1 的數值，在句式中有實質語義。因此形容詞的修飾就會停止在量詞身上，形成「一大把」之語塊。因此，於此驗證，雖能得到分類詞之語義，但是從 Her 文獻探討

¹⁷ 即文獻中：「C/M Distinction in Adjectival Modification Scope If either [Num A-K N] = [Num K A-N] or [A-K-de N] = [A-N] semantically and A refers to size, then K=C, and K≠M.」之驗證方法。

(3)¹⁸則能另外驗證出量詞之語義。如下：

一大把小剪刀

大把的小剪刀

以上兩句，兩形容詞互為反義，且皆能形成合法語義。因此在這裡「把」為量詞，不為分類詞。Her(2012)提到例句：「一箱大顆的蘋果」（詳細請見（五）第四項）。若以「把」為例，「一把大把的剪刀」並不像 Her 於文獻中所提供之例句，能從漢字形態上分辨，並且依 Her 所說，當兩者皆同時為分類詞或量詞以及前者為量詞，後者為分類詞時都能形成合法語義¹⁹。

黎錦熙（1957）提到，漢語判定詞類必須有形式以及語義的配合。「把」可以是介詞、量詞或分類詞，這些角色都必須要放入句法，配合語境才能判定，需要語義和句法輔助才能劃分詞類。因此，若學習者看到「一把大把的剪刀」，當漢字形態上無法區辨，教材在詞彙的部分也不區分量詞、分類詞，就無法準確解釋。母語者雖然能依靠語感，但是對學習者來說，就需要翻譯以及詞類標記輔助。因此，以「一把大把的剪刀」來說，若學習者沒有分類詞這項詞類概念的話，很難理解前後兩個「把」，並且教材也無法成為輔助學習者的角色。

漢語的量詞、分類詞是經過長時間語言發展而產出的詞彙，內含豐富歷史和文化背景。經前面分析，漢語的詞類劃分需經過語義和句法的配合才能判定。而量詞、分類詞，雖然兩者於句法大致相近，但在語義上明顯擁有不同功能，也能

¹⁸ 即文獻中：「C/M Distinction in Antonym Stacking If [Num A₁-K A₂-N] or [A₁-K-de A₂-N] is semantically congruent and A₁ and A₂ are antonyms then K=M and K≠C.」之驗證方法。

¹⁹ 當前者為量詞，後者為分類詞以及前後兩者皆為量詞時，以英文表示為：“a bunch of big scissors”；當前後兩者皆為分類詞時，英文為：“a big scissors”。

擁有對內的概括性和對外的排他性。因此，筆者認為，量詞、分類詞是可以分為兩類的。



第三章 研究設計

本章節介紹研究方法、研究步驟及研究對象，第四節詳細說明研究流程，包含課程、教材設計考量之說明；第一次、第二次之訪談問題及訪談之目的及測驗說明，第五節則為研究工具。

第一節 研究方法

首先，本研究使用調查法，對漢語能力達 A2 之學習者進行問卷調查。問卷調查之對象包含母語屬分類詞語言 (Classifier language) 之學習者，及母語屬非分類詞語言 (Non-classifier language) 之學習者。並根據測驗研究法同時進行前測，設計量詞與分類詞的試題供受試者作答。統整問卷回饋及答題率後，分析答題狀況再作為課堂及教材設計之參考。

除參考問卷調查及前測之結果外，也採用內容分析法，分析兩岸華語教材，觀察教材對於量詞、分類詞的處理方式，找出教學現況並討論優缺點。觀察之教材包含：臺灣教材，2011 年出版之《新版實用視聽華語》一到三冊、《當代中文課程》2015 年出版之一、二冊及 2016 年出版之第三冊。以及中國教材《新實用漢語課本》2006 年出版之第一、三冊、2003 年出版之第二冊以及 2004 年出版之第四冊。將依據前測及兩岸教材分析結果，設計課堂、自編教材，進行五週之量詞教學。最後，對學習者後測，其結果將與前測對比，分析受試者的答題正確率是否提升。

第二節 研究步驟

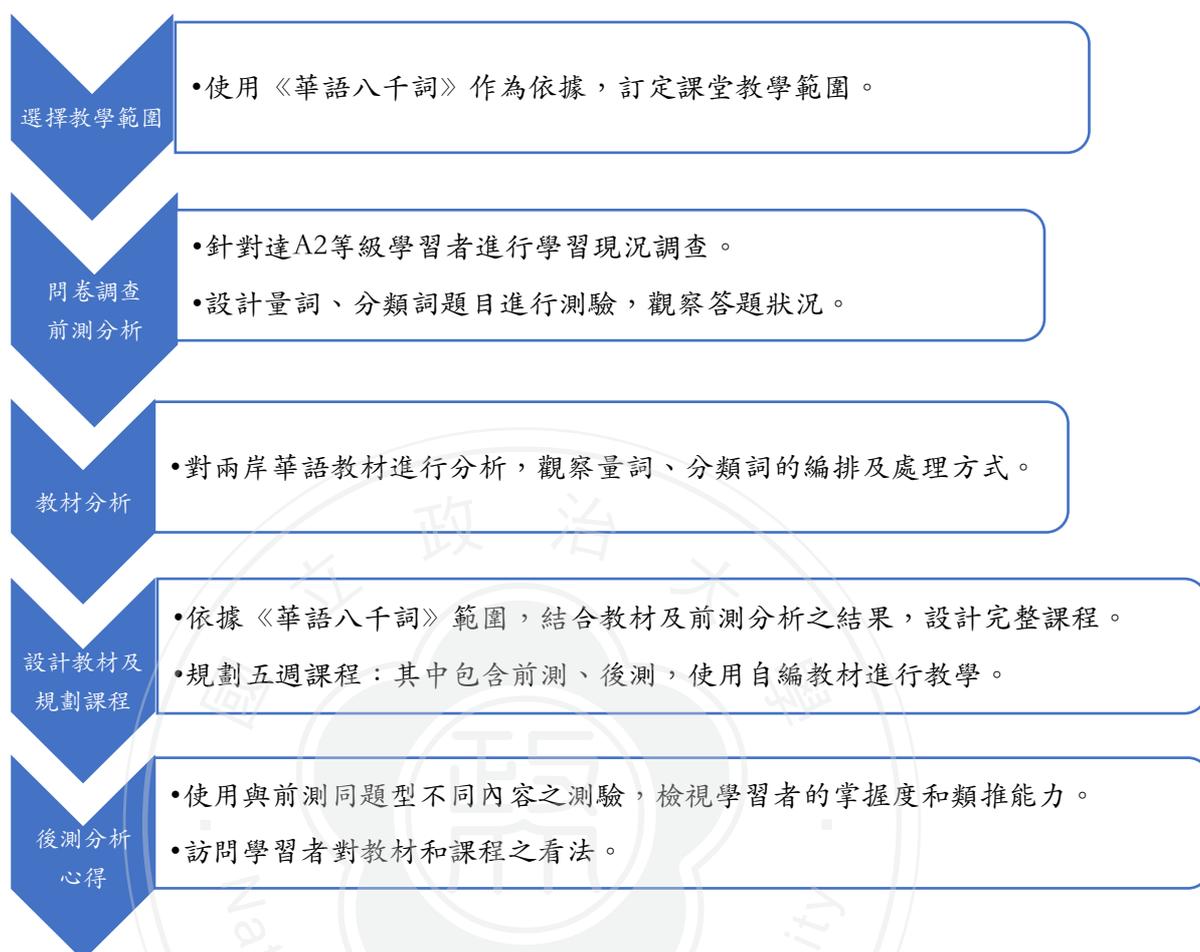


圖 三-1 研究步驟

本研究將規劃量詞、分類詞課程，搭配自編教材設計完整量詞教學，帶領學習者使用自編教材，並預計將每堂課時控制在九十分鐘以內。整體實驗歷程將包含：前測——第一次測驗與問卷調查、參與課程、後測——第二次測驗與教材使用心得回饋。第二次測驗將在最後一堂課執行，當天安排十五分鐘複習，不進行正課。希望學習者能有時間充分吸收並熟悉教材。並於最後呈現訪談心得回饋，表現出前後使用差異。

第三節 研究對象

本研究首先分析三套教材，筆者選擇目前台灣華語教學界較通行的兩套教材，並搭配一套中國教材，以分析初較全面的量詞教學編排情況。教材分析範圍包含：《視華》一到三冊、《當代》一到三冊以及《新實用》一到四冊。詳細之分析論述，於下一章節討論。另外，參考 Allan 的語言歸類方式，本研究將徵收之四位學習者分為：母語屬「分類詞語言」(Classifier language) 及「非分類詞語言」(Non-classifier language)²⁰ 兩種，且「分類詞語言」範圍縮限在分類詞語言中的「數量分類詞」(Numeral classifiers) 一類，例如：漢、日、泰語。受試者皆來自華語中心，將參考 Allan 的語言分類，來檢視受試者的變化。受試者程度設定為達到 CEFR 標準 A2 等級之學習者，該等級根據鄧麗君 (2011) 教材參照相當於《視華》第三冊第四課。受訪者如下：

● 母語屬分類詞語言之學習者

1. 日本學習者：女性，來台一年，19 歲。母親為台灣人，從小會說一些，但主要仍以日語為主。
2. 泰國學習者：女性，20 歲，來台學了一年中文，由零基礎到中級二皆在華語中心。
3. 韓國學習者：女性，40 歲，來台學習八個月。在韓國，大學時曾於補習班學過中文。

²⁰ 即學習者的母語中，只存在本研究所謂的「量詞」，沒有分類詞。

● 母語屬非分類詞語言之學習者

1. 美國學習者：女性，20 歲，父母皆為台灣人。曾於台灣讀過小學，後來的學業皆在美國完成。在美國，仍有持續學習中文。

本研究之研究對象包含：三套教材及華語中心四位學習者。由於前測測驗題中，包含多種答案之題目，為避免測驗試題解答過於偏向個人語用習慣，本研究於 2020 年 4 月 19 日使用線上表單，從各校華語研究所群組發文，邀請擁有語言學知識的母語者，接受相同內容之量詞、分類詞測驗。最後一共搜集了 33 位母語者之解答，其作答結果²¹將經過統整成為測驗答案的標準。因此，測驗題中，如：「一__行李」，答案可為「件」、「箱」、「個」的情況下，筆者將參考母語者作答結果訂定解答。

前測收集 33 位母語者之第一解答，並依據母語者選擇使用之第一解答次數由高至低排列出第一解答與次要解答。凡是母語者有選擇使用的，在學習者第一次測驗時，皆計算為正解。

第四節 研究流程

研究中將融合前測、後測、訪談和教材試用過程，為確保過程每個環節都能被再次確認，因此本研究將取得學習者之同意錄影留存，簽署同意書(見附錄四)，以利實驗後續深入調查、分析。課程由 2020 年 4 月 9 日至 2020 年 5 月 13 日，共五堂課。以下詳細說明研究流程細節：

²¹ 33 位母語者作答之統整結果請見表五-4。

第一步：定義教學範圍、教學對象。

教學範圍由《華語八千詞》²²中篩選，把內容詞性標注為「M」的詞彙收錄後，再依據 Her (2012)所提出之分類詞等於被乘數 1 之數學概念以及語義標準，兩個理論進行判斷。將《華語八千詞》內容進一步分類整理為分類詞與量詞作為教學範圍。然而，針對分類詞，大部分的學者都將之命名為「個體量詞」或「單位詞」，許多研究認為並不能將分類詞和量詞一分为二。因此，筆者參考李美齡 (1998) 提出分類屬性高低的概念，將量詞各類以線性呈現，完整地展現各類量詞「分類屬性」的高低。除了以數學概念、語義標準判斷，也以線性圖補充解釋，如圖 三-2：



圖 三-2 量詞分類屬性程度
資料來源：李美齡 (1998) 頁 7，圖一

從線性圖可以看到，分類特性最高的為個體量詞，第二個則為部分量詞。參考線性圖，能較清楚地解釋本研究討論之研究範圍，將包含「容器量詞」、「集合量詞」以及「個體量詞」和「部分量詞」。「標準量詞」(週、星期、年、公尺等)、「暫時量詞」(臉、巴掌、桌等)其語句之後方並不一定會加上名詞，與本研究欲探討之句型不同。為避免過多變化，研究重點過多，因此將從語料中刪除。範

²² 註 《華語八千詞》為國家華語測驗推動工作委員會所編製，參考國際中學教學大綱，如：IB Chinese、IGCSE Chinese；常用教材、本國人語料庫（中研院平衡語料庫）、TOCFL 學習者語料庫詞頻詞表。華測會收集詞彙，彙整成一個詞表後，統計詞彙出現次數，綜合外審專家意見，進一步分配詞彙等級。(引自 華語八千詞表說明，2018 年 4 月公布)

圍中，符合 Her (2012)所提出之分類概念的語料，即本研究討論之重點。並於自編教材中，量詞將標記為「M」，分類詞將標記為「C」。經整理，筆者從《華語八千詞》中得到 42 個量詞、60 個分類詞以及 10 個可為量詞或分類詞（兼類）的詞。詳細收錄內容可見附錄一。

根據《華語八千詞》之編制原則和說明，詞表分為七等級，分別為：準備一級、準備二級、入門級、基礎級、進階級、高階級、流利級。詞彙量表與 CEFR 等級對照如下，見表 三-1：

表 三-1 《華語八千詞》等級與詞彙量對照表

詞彙量	300	500	1000	2500	5000	8000
CEFR	U A1	A1	A2	B1	B2	C1
華語八千詞	準備一級 準備二級	入門級	基礎級	進階級	高階級	流利級

考量教學流暢性，筆者從基礎級以下選擇教學範圍，但是若能串聯練習，互相替換使用時，筆者也將作為同一單元，納入同一次教學內容中。例如：在容器量詞教學時，將基礎級的「杯」、「瓶」、「碗」、「盤」選入範圍，然而考量流暢度，筆者陸續將基礎級之後的容器量詞也一同加入同次教學當中，分別有：進階級「罐」、「盒」和高階級「桶」、「箱」。

第二步：訪談與第一次測驗。

第一次包含測驗及訪談。首先進行測驗，測驗前，向學習者解釋本研究目的，並告知錄影，取得同意。測驗完再進行訪談，訪談目的為了解學習者學習過程中所面臨的困難點及使用的學習策略；而測驗目的為收集學習者使用本研究教材前，

量詞、分類詞使用的正確率以及了解學習者使用的判斷依據。

訪談之第一部分基本資料將包含：學習者姓名、年齡、國籍、母語及訪談。

訪談第一、二題，為了解學習者學習背景，並配合第五題，了解學習者過去的學習經驗，並詢問是否有期望的教學方式。第三、四題則是為了瞭解學習者怎麼看待量詞、分類詞，如何處理學習難點？用以與後測訪談進行對照。訪談之統整內容，請見第五章。

1. 來台灣前學過中文嗎？在台灣學了多久？
2. 使用哪一套中文教材？
3. 學習過程面臨的困難是什麼？
4. 平時如何學習量詞？
5. 你的老師怎麼教量詞？希望老師用什麼方式教量詞？

而第二部分，前測驗內容題型如下：

總測驗題數為 30 題，題型為看圖填空，本研究將給予數詞、名詞，空下量詞、分類詞的位置，學習者依據看到的圖片，填寫空格中的答案。第一次測驗當中，除了給 4 位學習者施測外，也對 33 位具語言學知識之母語者實施相同測驗，目的是希望母語者提供一個施測的作答依據，當面對無唯一解答的題目時，能避免解答過度偏向筆者個人使用習慣。

第一次測驗包含 9 個分類詞及 13 個量詞，分類詞符合 Her (2012) 所提出之分類標準，屬於李美齡 (1998) 之線性圖 (本文圖四-2) 中的個體量詞、部分量詞。並且也參考賴宛瑜 (2011) 所收錄之典型分類詞作為測驗及教學的內容；量詞的部分則選擇容器量詞及集合量詞。第一次測驗之 30 題問題當中，包

含 14 題分類詞、16 題量詞。

第三步：教材現況分析並設計教材。

除了訪談與第一次測驗，本研究同時也進行教材分析。觀察現有教材對量詞教學之編排、處理方式，期望能作為後續教材設計之參考。參考教材包含《新版實用視聽華語》、《當代中文課程課程》一至三冊和《新實用漢語課本》一到四冊，配合 CEFR A2 等級。後續將依據教材分析結果設計出以量詞、分類詞為主的教材，教材中將帶入「分類詞」概念，進一步解釋其內涵的文化性以及包含的語義，讓學習者將學過的「量詞」分為「量詞」、「分類詞」。

教材收錄之量詞、分類詞語料，將依據 Her(2012)提出之驗證方式為判斷標準，將語料分為兩類，進行分析。分析之範圍包含課文、生詞、語法；分析之重點有：1. 觀察兩詞彙於教材中之複現率。2. 標記詞彙出現的位置，觀察教材對量詞、分類詞之設計、編排方式。希望藉由教材分析提供量詞教材設計之方向，並針對量詞提供學習者以理解為主，背誦為輔，提升量詞的學習成效。

第四步：設計教材及規劃課程

以《華語八千詞》篩選後，選擇教學範圍，並以上一步教材分析之結果為依據設計教材。規劃五週課程，期間包含第一次測驗、教學和第二次測驗。體驗課程規劃為五週，每週一次，每次 90 分鐘，共五堂課。請參照表五-1 到五-3，將提供課程規劃及教案，以利讀者了解課程情況。

本研究將使用弱式溝通教學法，強調「學而用」，首先，將使學習者掌握語法規則以及語法上的其他變化，例如：插入形容詞、分類詞疊字用法，並進行語義補充，尤其是具有歷史、文化內涵背景的分類詞。將教導學習者以理解的方式

使用量詞、分類詞，先理解語義，了解選用原因後，再以記憶的方式輔助，最後將配合教材上的練習活動驗收學習成果。

第五步：第二次測驗與心得回饋。

最後一週課堂，將進行第二次測驗。測驗之前，安排十五分鐘複習環節，作為學習者測驗前的熱身，使學習者進入狀況。測驗之題型與前測相同，皆為填空。而內容則以七成為課堂提及，三成未提及，設計共 14 題量詞，16 題分類詞。課堂提及，為課堂中學習過且同樣的名詞圖片；未提及，為課堂中未看過也未提及的名詞圖片。本次測驗之目的，除了了解學習者課程結束後之掌握程度，也測驗學習者是否培養出「類推」能力。測驗結束後，即進行訪談。第二次訪談，目的是要了解上課後的變化，以及對本課程的感想，因此，設計以下問題。訪談之統整結果，請見第五章。

1. 你的母語裡有量詞或分類詞嗎？
2. 你覺得量詞、分類詞哪一個難？為什麼？
3. 你覺得這堂課怎麼樣？對你有沒有幫助？
4. 上完這堂課，你能在生活中使用量詞、分類詞嗎？
5. 最後一次測驗時，看到沒看過的圖片(名詞)，你怎麼辦？是怎麼知道答案的？
6. 你覺得這個教材怎麼樣？

第五節 研究工具

本研究首先以過去文獻研究成果，討論量詞、分類詞之相異性，論證華語教材中「量詞」一類，可分為「量詞」、「分類詞」兩類。教學範圍的選定，使用《華

語八千詞》作為語料範疇集團。過程中依據 Her (2012) 提供之方式區辨，將量詞分為兩類。並依據李美齡 (1998) 量詞、分類詞屬性線性圖再次篩選，避免研究範圍過大。

第一次訪談，目的為掌握學習者的學習背景，並了解學習者平時沒有教師的監督和輔助下，如何面對學習難點？如何自我加強？而第一次測驗試題，其解答將依據 33 位具語言學背景之母語者作答後統整。題目含 14 題分類詞題，16 題量詞題，內容一共使用 9 種分類詞，13 種量詞。以答題正確率分析學習者課前之學習現況，並從訪談之中了解學習者學習策略。另外，將分析華語教材，包含《新版實用視聽華語》一到三冊、《當代中文課程》一到三冊及《新實用漢語課本》一到四冊。目的為觀察教材是否針對量詞、分類詞提供適當的解釋、完整的練習。

經四周教學，第五週進行第二次訪談及測驗。本次訪談，主要目的為了解課堂後，學習者是否能理解由一類變成兩類的歸類方式？面對使用量詞、分類詞的情境中，是否變得較不恐懼？是否能較有意識地使用，並類推出其他名詞應使用的量詞或分類詞。另外，對於課堂和教材的設計，有什麼看法？而第二次測驗，目的為確認學習者學習成效，並測驗是否能經由課程培養出類推能力。內容由 16 題分類詞題，14 題量詞題所組成，包含七成課堂中練習過的名詞圖片；三成未練習過的圖片。以此測驗，可得知課前、課後之差異，以及學習者對量詞、分類詞之掌握程度是否提升。

第四章 從教材看量詞教學

本節以教材分析來觀察目前量詞教學的設計方法。配合本研究之設定，受試者為達到 CEFR A2 等級或以上之學習者。觀察範圍參考鄧麗君 (2011) 之研究，表示 A2 等級之學習者以教材參照相當於《新版實用視聽華語》之第三冊第四課，屬於初級結束和中級開始的階段。因此，本節將以《新版實用視聽華語》、《當代中文課程》一到三冊以及《新實用漢語課本》之一到四冊為分析範圍。

第一節 教材分析

本研究收集三套教材，觀察教材對量詞、分類詞的收錄和處理，統整各套教材特色，並交叉對比三套教材之教學設計和解釋方式，歸納出優缺點。教材分析過程中，收錄的範圍²³依據 Her(2012)之定義，並參考陳羿如 (2013) 文獻中重新分類學者以及教材所收錄之量詞、分類詞²⁴，再排除動量詞，如：「次」、「遍」、「回」、「頓」等，標準量詞，如：「年」、「週」、「里」、「度」等及暫時量詞，如：頭、桌、鼻子。以下為教材分析後之結果：

(一) 《新版實用視聽華語》

教材為配合每課主題，量詞、分類詞的出現頻率並不一定，時而多時而少，甚至沒有出現。例如：第一冊第四課〈這支筆多少錢〉當中，除多少錢為主要學習重點外，使用量詞、分類詞也是學習重點之一，該課分別出現 53 次分類詞、

²³ 收錄範圍參考自：陳羿如 (2013) 頁 62~頁 71。

²⁴ 其內容依據四項檢測判定，四項檢測分別為：(1) 等於被乘數值 1、(2)「個」替代測試 (3)「的」置入測試、(4) 形容詞/數詞置入測試。

8 次量詞。然而，接續的課程當中量詞、分類詞使用次數驟減，第二冊最多使用分類詞 28 次、量詞 11 次；第三冊最多使用分類詞 33 次、量詞 10 次。以下附上三冊教材之量詞、分類詞使用情況，見圖四-1、圖四-2、圖四-3（下圖淺色皆代表「分類詞」；深色代表「量詞」）：

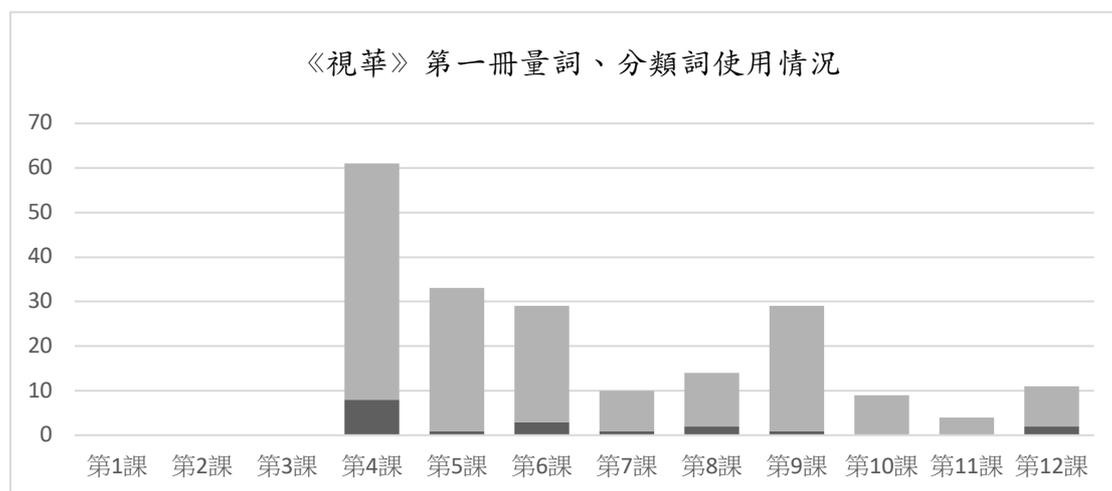


圖 四-1 《視華》第一冊量詞、分類詞使用情況

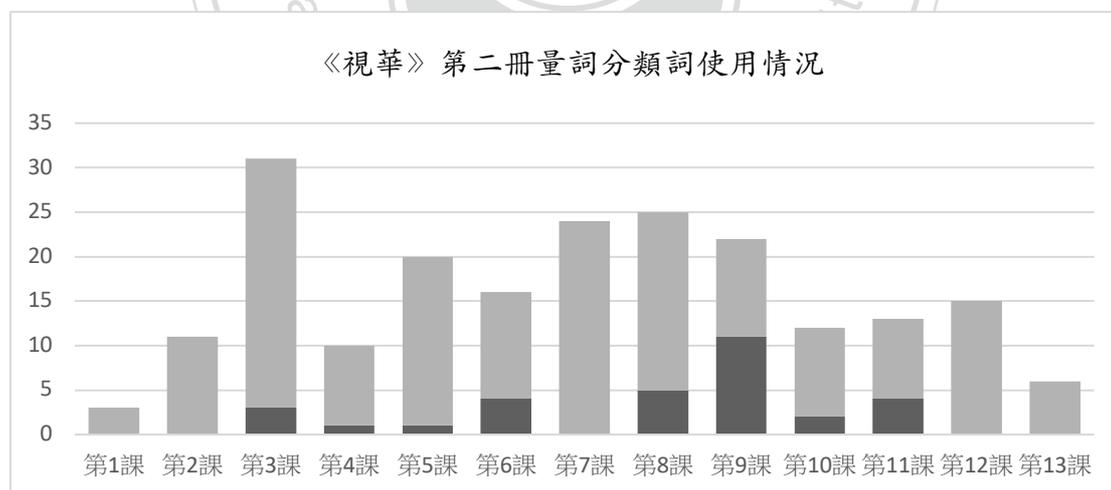


圖 四-2 《視華》第二冊量詞、分類詞使用情況

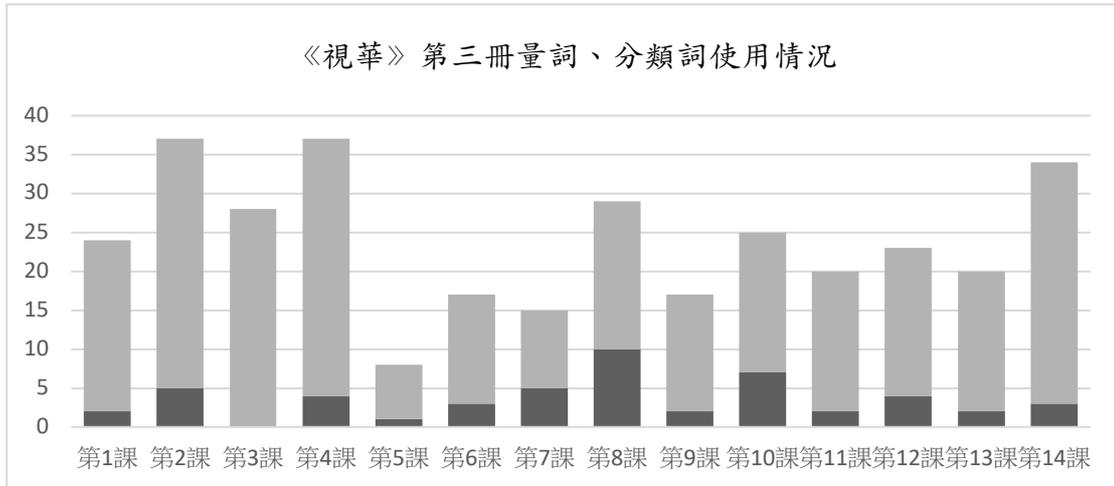


圖 四-3 《視華》第三冊量詞、分類詞使用情況

從圖四-1、圖四-2、圖四-3 可發現，三冊的教材分類詞使用量皆較量詞高出許多。使用次數有落差的原因是：從第一冊到第三冊分類詞的使用種類較一到三冊的量詞多出許多。分類詞使用種類數量由第一冊到第三冊分別為 15 種、24 種、33 種；而量詞使用的種類數量分別為 5 種、13 種、17 種。分類詞因為使用種類多樣，因此在數量上相對高出需多，但相反地，分類詞使用種類多樣的情況下，平均下來同一個分類詞於每一冊教材中的複現率是很低的。以《視華》第三冊的分類詞使用數量為例，該冊是分類詞種類最多樣的一冊，從圖四-4 中可看到除了「個」外，其他分類詞平均下來於該冊教材中的複現率其實不高。

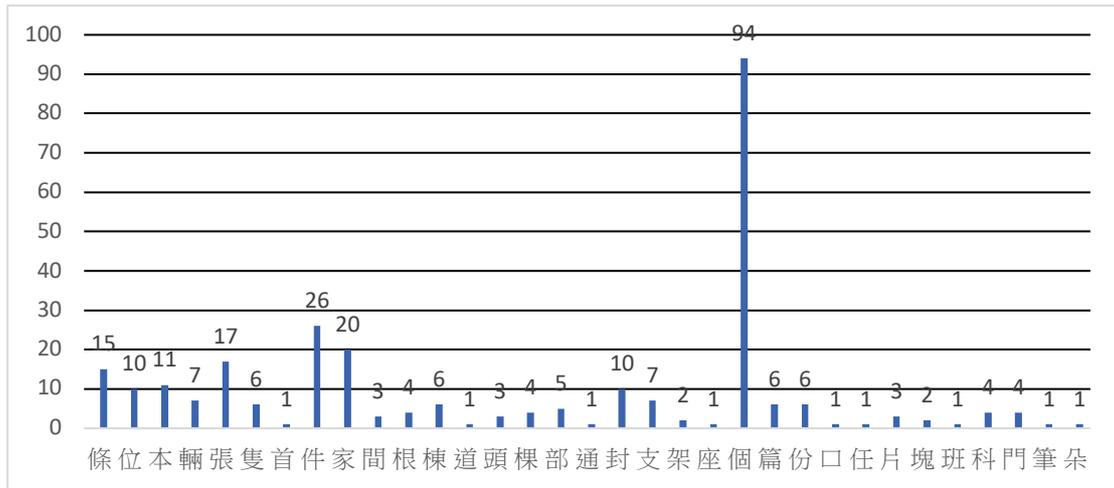


圖 四-4 《視華》第三冊分類詞使用數量

如此的教材編排情況，筆者認為學習者在使用教材過後，對於分類詞的印象仍然不深刻，甚至對於學習者來說，某些只出現過一次的分類詞可能等於沒使用過。另外，教材中分類詞「個」的使用率非常高，第一冊「個」出現 56 次，第二冊出現 27 次，第三冊出現 94 次。將不得不使用的情況撇除，還是能發現大量代替的情況。例如：分類詞「間」，在第一冊第四課出現時，仍然可以在課文內容中看到使用「四個房間」的代替，另外又如：這個(扇)門、六個(顆)蘋果、這個(首)歌。筆者推測教材是為了更符合口語的自然，但這樣的方式也可能鼓勵學生濫用「個」代替，教材使用到最後，可能最有印象的仍然只有「個」。

將「個」撇除，教材從第一冊第四課開始出現其他量詞、分類詞。以第一冊第四課分類詞出現的次數最多，共 53 次。進入到第二冊、第三冊，越往後的內容分類詞、量詞的種類越多。並且分析各冊之間重複出現的分類詞、量詞，發現各冊之間的重疊性很高，但是因為同冊內容中的複現率不高，整體上仍造成了分類詞、量詞分散於各冊之間的情況。表四-1 為《視華》第一到第三冊出現的分類詞，從下表可知，《視華》一到三冊，總共有 38 種分類詞，單獨於某一冊出現的

分類詞 15 種，其餘皆至少在兩冊教材重複出現。表 四-2 為《視華》第一到第三冊出現的量詞，經統計，總共出現 21 種量詞，單獨於一冊出現的有 12 種，其餘皆至少會重複出現在兩冊的教材當中。下表標註課數之內容，代表收錄於生詞，屬本冊應學習之詞彙。其餘未標示，代表出現於生詞之後的補充字或生詞之外的內容，屬於本冊補充詞。

表 四-1 《視華》第一到第三冊之分類詞

第一冊分類詞									
枝 (L4)	位 (L4)	本 (L4)	輛 (L12)	張 (L5)	隻	首	件 (L8)	家 (L9)	間 (L9)
所 (L9)	棟	架	份	個 (L4)					
第二冊分類詞									
顆	座	個	條	本	家	張	頭	隻	封 (L3)
輛	件	把	所	枝	位	間	棵	朵	塊
支 (L12)	份 (L13)	首	盞						
第三冊分類詞									
條	位	本	輛	張	首	件	家	間	根
棟 (L9)	道	頭	棵 (L13)	部	通	封	支	架	座
個	篇 (L1)	份	隻 (L13)	口	任	片	塊	班	科
門	朵	筆							

表 四-2 《視華》第一到第三冊之量詞

第一冊量詞									
杯 (L4)	種 (L4)	瓶	罐	雙					
本冊「塊」為「一塊(錢)」屬標準量詞，不收錄。									
第二冊量詞									
碗 (L3)	雙 (L8)	杯	盤	種	片 (L9)	罐 (L9)	盒	袋	箱
包 (L9)	瓶(L10)	行							
第三冊量詞									
杯	種	塊	瓶	罐	雙	包	片	袋	串
套	鍋	盤	排 (L10)	口	籃	類			

從教材編排來看，不管是量詞、分類詞，都是以螺旋式重疊並漸漸增加。從數字上來看，只有近三分之一的分類詞只出現過一次，量詞也只有不到二分之一，大部分的內容都會至少在兩冊的教材中出現。另外，從教材對於量詞、分類詞的處理方式來看，能發現《視華》量詞、分類詞的來源幾乎都是生詞的補充字，通常都是以較小的字體在生詞條後方出現，鮮少以生詞身份呈現給學習者。筆者認為以名詞為主，量詞、分類詞為輔的方式，可能使學習者無意間跳過，或是不重視這類詞彙。

針對量詞、分類詞教學的教材分析，整體來說《新版實用視聽華語》一到三冊有以下幾個特點：

- 量詞、分類詞的種類依教材級數提升漸漸多樣化。

- 各冊之間，量詞、分類詞之重疊性高。
- 除重疊性高之外，每冊都增加 10 個以上的新詞。
- 各冊之間量詞、分類詞雖重疊性高，但因多樣化使得當冊內容中複現率低。
- 「個」使用率高。
- 大部分量詞、分類詞以補充生詞方式處理，以小的藍字呈現。

(二) 《當代中文課程》

教材在第一冊，除了將生詞部份以英文解釋並歸類為「M」²⁵之外，也在語法部份設計了量詞練習，並針對幾個量詞、分類詞進一步解釋語義特徵，詳細可見第一冊第二課 36 頁。接下來，第一冊第四課 70 頁也出現了「塊、杯、支、種」的量詞練習，從最常見的名詞計數結構「Num.+C./M.+N.」開始介紹，再加入指示詞「這、那」變化。不過，之後新的量詞出現時，教材就沒有再多加解釋或是設計一個練習，都以生詞加上英文註解的方式處理。另外，也有些量詞或分類詞沒有收錄於生詞，只在某段文字中出現。對於這類，教材就在後方括號以英文註解的方式補充。例如：《當代》第三冊第五課 119 頁的「所」以及第十一課 273 頁的「部」和「場」。筆者認為，不論量詞、分類詞都需要大量的解釋和練習機會，因此，若只是以英文註解可能不夠，若像第一冊的練習題設計就能讓學習者留下較深的印象。

另外，教材內容幾乎只會出現已教過的東西，經整理後發現，教材有幾個常用的分類詞，例如：第一冊的「支」。「支」在第四課出現之後，幾乎每一課都會

²⁵ M 即「量詞」，Measure word。

出現，只有第八課、第九課和第十四課沒有出現；另外如第二冊的「家」、「本」和第三冊的「家」、「件」。以上幾個分類詞於各冊當中幾乎每一課都會出現，筆者認為，如此高的複現率對於學習者一定會有幫助。然而，也如前面所提到的，之後的教材當中，就沒有再針對第一次出現的量詞、分類詞設計練習，最多只有在該量詞後方使用英文作註解。筆者認為教材有什麼教什麼，一方面能提高已學詞彙的複現率，讓學習者印象加深。另一方面複現率高，也能不斷確認學習者對於某些量詞、分類詞的掌握程度。

針對分類詞，教材的使用種類並沒有特別多樣，各冊之間的重疊性很高。第一冊出現 6 種分類詞、第二冊 16 個、第三冊 17 個，見下表 四-3。

表 四-3 《當代》第一到第三冊之分類詞

第一冊分類詞									
個 (L2)	張 (L2)	家 (L5)	間 (L6)	棟 (L11)	支 (L4)				
第二冊分類詞									
家	個	枝	本	張	棟	位	支	份	件
間	輛	道	條	句	班				
第三冊分類詞									
句	塊	份	張	家	間	棟	支	件	本
所	條	位	隻 (L7)	部	輛	個			

從表中可看到，第二冊的 16 種分類詞，包含了第一冊所有分類詞再加上 10 個新出現的；而第三冊的 17 個分類詞則包含第一冊全部分類詞、第二冊的部分

分類詞再加上 4 個新出現的。其中，第一冊出現的分類詞在第二冊、第三冊都重複出現。尤其分類詞「家」在同冊或是各冊之間的複現率都特別高，見圖四-5。

(由左至右分別為第一冊、第二冊、第三冊數量)

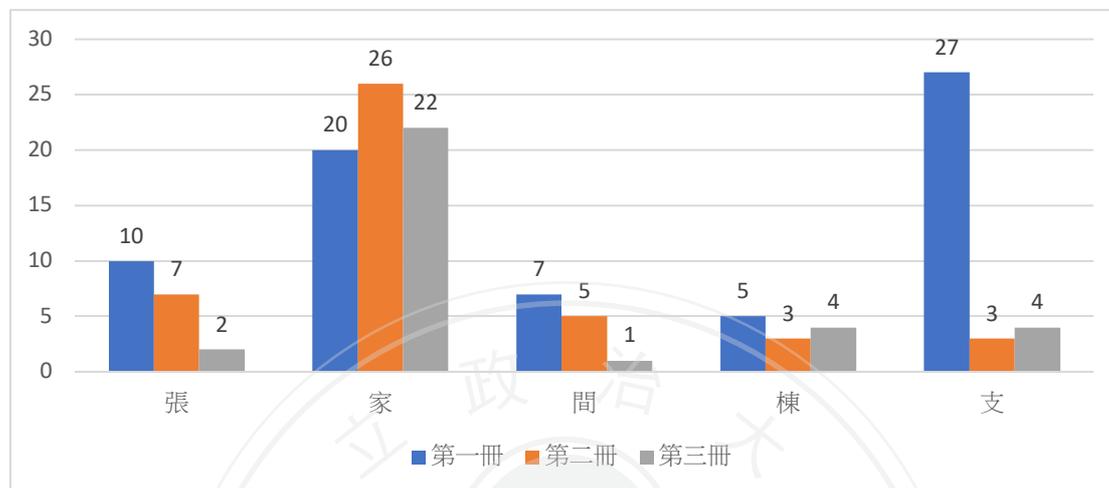


圖 四-5 《當代》三冊皆出現之分類詞使用數量

另外，針對量詞，教材對於各冊的編排也與分類詞很像，種類少但重疊性高，見表 四-4：

表 四-4 《當代》第一到第三冊之量詞

第一冊量詞									
杯 (L4)	種 (L4)	塊	碗 (L5)	包					
第二冊量詞									
碗	杯	包	種						
第三冊量詞									
杯	種	碗	雙	口 (L4)	片 (L6)	門	套 (L11)	段	

第一冊出現 5 種量詞、第二冊有 4 種、第三冊有 9 種。其中，第二冊沒有出現新的量詞。第三冊總共也只出現了 9 種，其中，包含 3 種重複前冊的量詞和 6 種新的量詞。針對量詞，教材的使用種類和使用頻率都相當低，使用頻率最高的是第一冊的「杯」、「種」，分別為 16 次和 17 次，其餘量詞在各冊的使用次數皆不超過 10 次。整理以上內容，《當代中文課程》一到三冊有幾個特點：

- 第一冊有針對量詞、分類詞設計的語法練習題。
- 量詞、分類詞的使用種類少但重疊性高，有些幾乎每課都會出現。
- 似螺旋上升策略，學過的詞彙不斷出現，新詞彙也不會一次大量增加。

(三)《新實用漢語課本》

本教材設計方向較重視語言的功能性，針對量詞與分類詞，教材並沒有將它們放在語法的區塊中提供語法規則解釋或練習。較吸引注意的是，教材中每一課都有「熟讀短語」的練習。以該課內容及已學過詞彙，將新、舊詞在合法的位置替換，以詞組為單位的方式呈現，要求學習者熟讀，並理解語義。如：第一冊第八課出現分類詞「張」，該課為「一張照片」；同冊第十課課文中出現了「一張光盤」，最後於同冊第十三課的「熟讀短語」中就出現了「一張光盤²⁶」和「一張照片」的詞組，為學習者複習並利用這部分教導可替換的名詞。

由於教材第一冊屬於零起點學習者的拼音練習，因此筆者分析範圍擴展至第四冊。本教材將量詞、分類詞放在「熟讀短語」，將可搭配的量詞或分類詞給予不同的名詞組合，替學習者統整，是一個很好的學習機會。不過，筆者認為關鍵仍是教師要有意識地與學習者一起統整出這些名詞的共通點。並且，讓學習者練

²⁶ 「光盤」為中國用語，即台灣所熟悉的「光碟」。

習量詞、分類詞替換，認知兩者語義的改變也很重要。

教材前言提及：「不論語言結構、功能和文化都採用圓周式編排，螺旋式上昇的方式，以語言結構教學為例，六冊中共進行四次大循環，……，第一冊後八課以及第二冊全冊十二課為語言結構的第二次循環……」。針對量詞、分類詞，教材隨著每一課所學漸漸累積，過去所學也重複出現多次，使學習者能接觸新詞、複習舊詞。經分析，教材一到四冊的分類詞有 28 種、量詞有 21 種。見表 四-5、

表 四-6：

表 四-5 《新實用》第一到第四冊之分類詞

第一冊分類詞									
口	個	張	支 (L10)	位	本 (L10)	件	間		
第二冊分類詞									
件	個	位	張	本	間	封	幅	匹	篇
輛 (L24)	條 (L23)	部	棵	座 (L24)	句	家			
第三冊分類詞									
位	個	本	篇	家	幅	件	張	座	條
輛	首 (L34)	隻	棵 (L31)	匹	部	間	封 (L36)	份	句
第四冊分類詞									
個	家	封	本	條	件	把	頭	間	輛
位	首	隻 (L47)	所	台	篇	座	張	棵	部 ²⁷

²⁷ 第四冊分類詞收錄為「一部電影」。

項	句	班 (L46)							
---	---	---------	--	--	--	--	--	--	--

表 四-6 《新實用》第一到第四冊之量詞

第一冊量詞									
瓶	斤	杯 (L10)	套 (L13)	份 (L10)					
第二冊量詞									
套	雙	瓶	部 ²⁸	種					
第三冊量詞									
壺 (L27)	塊 (L27)	盤 (L27)	瓶	片	套	種	盆	組	段
雙 (L38)	幅 ²⁹	杯	副						
第四冊量詞									
碗	種	杯	雙	套	袋	對	包		

從一到四冊的 28 種分類詞與 21 種量詞，只單獨出現在某一冊的分類詞有 8 個、量詞 15 個。分類詞的部分，四冊當中只有近四分之一的分類詞單獨在某一冊當中出現，其餘的分類詞幾乎都會重複出現在兩到四冊教材內容當中，各冊之間。分類詞使用的重疊性很高，量詞則相反。四冊中有 21 種量詞，超過二分之一的量詞沒有重複出現在各冊之間，只在某一冊當中出現。針對教材對於量詞出現的比例拿捏，筆者認為，雖然分類詞是隱涵文化意義的詞彙，學習者可能需要花較多的時間理解。然而不管量詞或分類詞，都需要大量練習、閱讀過後才能熟

²⁸ 第二冊量詞收錄為「一部樂曲」、「一部小說」。

²⁹ 第三冊量詞收錄為「一幅風景」。

悉。因此，若教材每一冊之間的量詞、分類詞複現率很低的話，學習者可能還是會對這些特別的詞彙沒印象。

分類詞的部分，「個、張、本、件、間、位」於四冊都有出現（參考圖四-6），圖中看到，分類詞「個」於教材中的使用率非常低，四冊當中，全冊的總使用次數都不超過 10 次，只有第三冊 28 次最多。另外，六個分類詞於第一冊出現之後，就一直維持著穩定的出現頻率，以第三冊的使用量最高。本教材的分類詞使用次數及種類都高於量詞，相較之下量詞複現率低了許多，而分類詞的部分則有更多的著墨，見圖四-6、圖四-7。（由左至右分別為第一冊至第四冊數量）

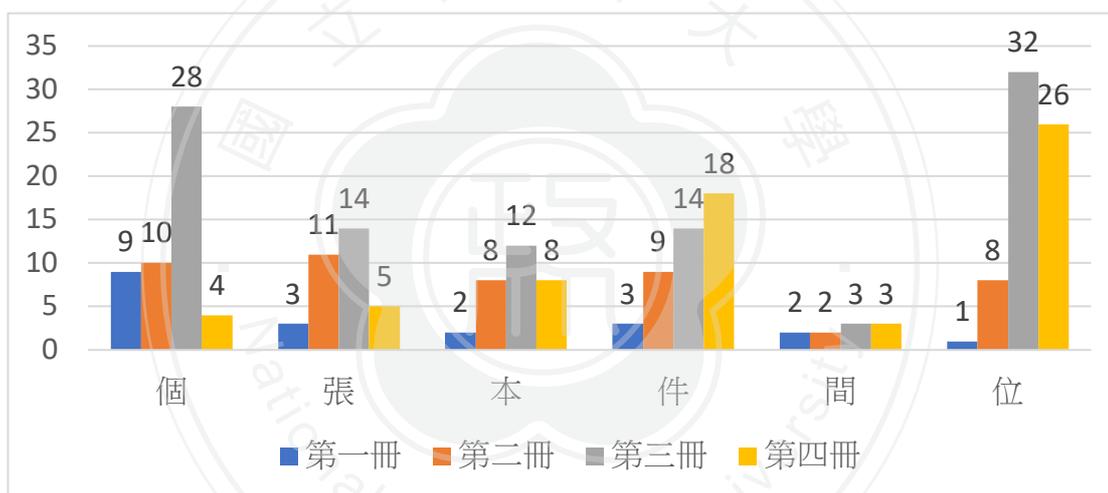


圖 四-6 《新實用》四冊皆出現之分類詞使用數量

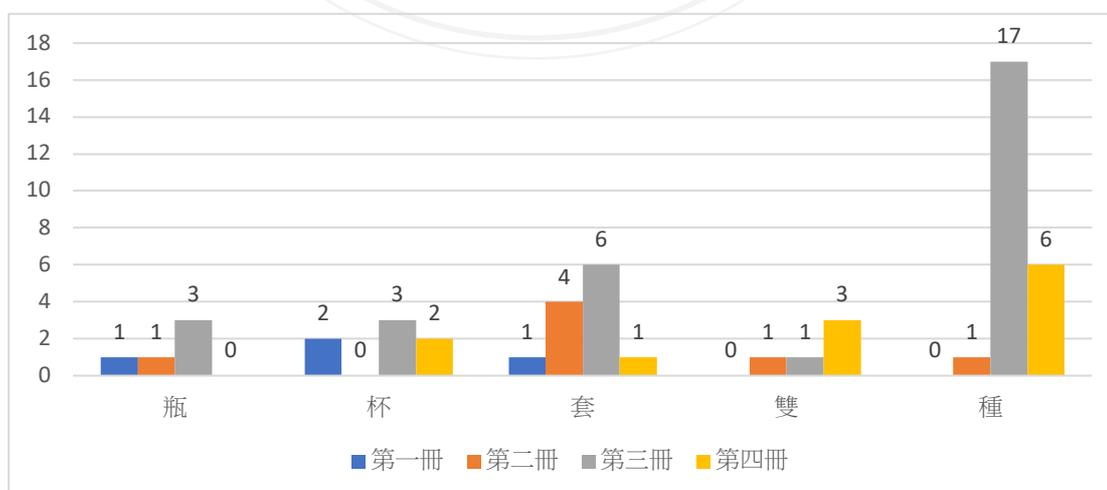


圖 四-7 《新實用》四冊皆出現之量詞使用數量

以上兩圖都是在四冊教材當中，曾在兩冊以上教材中出現的量詞和分類詞，因此，從圖中可看到，相較於分類詞，量詞在四冊之間的出現頻率並不穩定，而且明顯都偏低，除了第三冊五種量詞都使用到，並且以量詞「種」次數最高之外，其他冊使用次數皆相較之下較低且每一冊都會有一種量詞沒出現。且表三-7 也能表現量詞並沒有太高的重疊性，前述 21 種量詞之中，只有 5 種在兩冊或以上的教材中重複出現，並且這 5 種裡面只有「套」在四冊當中都有出現，其餘都只在三冊之中少次出現。

另外，筆者注意到，教材第三冊第三十三課熟讀短語的部分，提到量詞、分類詞的疊字用法，例如：「(樹) 棵棵都要種活」、「張張照片」、「件件事情」等，這部分替學習者複習了量詞、分類詞及所搭配的名詞。並且教材接下來在語法的部分，針對名詞、量詞和數量詞短語的重疊加以解釋。不過，由於教材以語言功能為主要的教材設計核心，因此語法這部分在教材當中所佔的部分較小，也沒有另外設計練習。這樣的教材設計方式，就需要依賴教師主動提供大量練習和口說機會。

針對量詞、分類詞一到四冊《新實用漢語課本》的特點，可歸為以下幾個特點：

- 設計熟讀短語的部分，跳脫語法，重視語言的功能性。
- 螺旋式特色，學習者能循序漸進，並且也安排以課為單位的複習。
- 另編排「補充生詞」的部分，以英文解釋量詞、分類詞。
- 分類詞「個」使用率低。

- 隨著級數提高，分類詞的使用率種類和次數也增加，但量詞較少。

第二節 教材綜合對比

經個別教材分析，這部分將通過綜合比較歸納教材設計之優缺點。《視華》以第四課為起點開始出現量詞、分類詞；《新實用》則是於第五課開始出現量詞，分類詞則於第七課出現；最後，《當代》是三套教材中最早帶入量詞、分類詞的，分類詞於第二課出現，量詞在第四課開始出現。以下將列點敘述三套教材的對比分析：

a. 針對量詞、分類詞設計語法和練習

《當代》第二課〈我的家人〉分別使用了「個」、「張」，並且於語法部份附上解說與練習，這部分的練習是《視華》和《新實用》中沒有的教材設計³⁰。《當代》在第二課就使用了分類詞與量詞，且出現的都是常用詞彙。教材上也附上練習加長教學時間，統整過後不論是哪個詞，《當代》的使用種類都控制在一定數量。另外，也可發現量詞與分類詞在《當代》中不只是生詞補充詞彙而是語法點的一部分。

《當代》是三套教材中唯一將名詞計數句型列入語法討論的教材，從最基本的句型：「一支手機」到加入指示詞：「這/那支手機」再到重疊數詞量詞語法：「手機一支一支地放在桌上。」其不同的用法一步步地在語法當中呈現。而另外兩套教材則是分別在第二冊和第三冊單獨提到了量詞的重疊（即MM）以及數詞加量

³⁰ 見《當代》第一冊第二課36頁。

詞（即一 M 一 M）的重疊用法。相較於另外兩套教材，《當代》把量詞、分類詞從詞彙階層中脫離出來，將它們變成語法，從最基本的句型開始討論，將量詞、分類詞轉變為語法層級的問題。筆者認為這能更加強調它們的重要性，有效地加長量詞、分類詞的教學時數，讓教師和學生都能更加重視。

b. 《視華》的量詞、分類詞使用種類都比《當代》和《新實用》還多樣：

《視華》在量詞與分類詞的教學上採多樣策略，初級、中級學生使用《視華》時可以看到多種不同的量詞和分類詞。從統整資料當中，可看到《視華》每進入新的一冊時，都會增加 10 個以上的新量詞或分類詞，但是《新實用》和《當代》則是在第二冊增加較多至第三冊就控制增加 5 個左右。筆者認為，使用《視華》能看到較多樣的量詞、分類詞，不過相對地學習量也較其他兩套教材高出許多。大量地給予新詞，老師就必須主動統整，在課堂上提出並適時複習，否則對於學習者來說，扎實的學習量詞與分類詞將會是個挑戰。

c. 《視華》多樣策略但複現率低；《當代》、《新實用》固定策略複現率較高：

承上一點所述，《視華》雖然多樣，但許多量詞或分類詞在一冊教材裡只出現過一次，或是集中在某一課出現。筆者認為，這會造成量詞、分類詞分散於各冊或是各課之間，使學生因複現率偏低，造成看過許多但仍不會使用的結果。反觀《當代》和《新實用》編排方式則較為類似，同冊當中會使用幾個固定的量詞或分類詞，並且避免出現過多新的詞彙，於內容中也不斷重複使用，如《新實用》，每一課都有句型替換和熟讀短語的設計，能複習過去所學。

在觀察三套教材之後，能發現各套教材所採取的編輯策略各有不同，但筆者認為，為了配合各課生活化主題，要求教材每一課都要有一定數量的量詞、分類

詞是有困難度的。畢竟量詞、分類詞並非在各種主題下都有出現的機會，通常最直接能想到的情境是購物以及點餐。因此量詞、分類詞的教學，若能獨立出來，另設計出一套教材，再針對量詞、分類詞給予充分的解釋與補充。

d. 量詞的複現率較分類詞低許多

經統整，三套教材皆呈現量詞使用種類和複現率較分類詞低的情況。三套教材使用的量詞種類雖然會隨著教材級數變高而增加，但由於使用次數在各冊之間並不多，因此複現率相較於分類詞又低了許多，對學習者來說可能還是會對量詞沒印象。筆者認為，雖然分類詞是漢語特色之一，需要多花一點時間教學，解釋背後的文化內涵和原始語義。但是相同的，對於學習者來說，量詞也是一個新的詞彙，也需要相同的練習量才能熟悉。因此，筆者認為在教材當中量詞、分類詞的比例，應該平均分配，且都給予適量的練習機會才是較為妥當的。



第五章 研究分析與討論

課堂中將以溝通教學法以及任務型教學(Task-based language teaching)引導學生，提供充分的練習機會。課堂上使用真實材料或圖片，模擬生活中常用語境讓學習者練習。根據陳俊光（2007），溝通教學法可分為強式與弱式。強式溝通教學法，主張「用中學」(Using to learn)，認為語言掌握是溝通過程中的自然產物，因此排斥語法教學。而弱式溝通教學法則強調「學而用」(Learning to use)，認為教學的目的是為了學習語言，而語法是語言形式的要素，是掌握語言的必要工具。

本研究設計之課堂將採用弱式溝通教學法，處理量詞、分類詞時，針對詞彙介紹語源，再適時地以語法結構的變化為補充，指導學生語法規則，幫助學習者充分理解意義。教學過程將配合任務型教學(Task-based language teaching)，於課堂中模擬日常生活語境，設計各項任務鼓勵學習者完成，希望藉此增加記憶點，提升學習動機。本研究設計之課程目標為：

1. 培養學習者分辨量詞、分類詞的能力。藉此幫助學習者認知兩詞彙不同的使用情境，協助學習者獲得類推能力。
2. 培養類推能力，使學習者能在面對名詞物品時，藉由情境或物品特徵判斷出應使用的量詞或分類詞。

下表附上課程規劃及上課教案提供參考，見表 五-1、表 五-2、表 五-3：

表 五-1 免費班課程規劃

時間	課堂內容	使用教具
第一週	1. 教師自我介紹 2. 實驗及課程安排說明 3. 訪談 4. 前測	1. 簡報 2. 實驗及課程安排說明紙本 3. 前測試題紙本 4. 實驗錄影同意書
進入正課		
第二週	正課 1	簡報
第三週	正課 2	白板
第四週	正課 3	自製教具
正課結束		
第五週	1. 複習熱身 2. 後測 3. 使用心得回饋與訪談	1. 後測試題紙本 2. 心得回饋紙本

表 五-2 第一次上課教案

步驟	時間	內容	教具
自我介紹	40 分鐘	你好，我是華語教學研究所的學生，我叫 OO。	簡報
前測與訪談		<ul style="list-style-type: none"> ■ 說明測驗方式、作答規則及本研究介紹： 我的研究是量詞，知道這個嗎？（同時輔以簡報介紹）你們學的量詞，課本寫 M，其實有 M.還有一個 C，叫做「分類詞」。 不記得名字沒關係，在我的課本裡，你們只會看到 C.跟 M。（說明時，以例子輔助使學習者自然感受差異，不直接解釋。） 請你們幫我寫 30 題 C.跟 M.的問題。漢字不會寫沒關係，可以用拼音。你覺得有兩種答案，也可以都寫。 ■ 訪談：了解學習者學習背景 	

課程體驗、研究說明	30 分鐘	<p>問：這是什麼？</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 使用圖片並請學生說，先用學過的名詞提問，再進入沒學過的量詞、分類詞或名詞。 ■ 使用名詞不換，量詞、分類詞更換的模式引起興趣。 <p>例如：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 一根/支香蕉 2. 一串香蕉 3. 一箱香蕉 4. 一顆/粒葡萄 5. 一串葡萄 6. 一盒葡萄 ⋮ ⋮ <p>(共十六項)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 提示學生，我們學的 measure word 有兩個，一個是 measure, measure something，另一個是 classifier, categorizes something，classifier 英文沒有，中文有，它有特別的意思。Measure 是英文、中文都有的。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 簡報 2. 小白板 3. 實驗說明紙本
課程規劃說明	5 分鐘	<p>我們會有五堂課，五堂課有：</p> <p>第一週：(課程體驗以「水果」為主題)「顆、串、箱、盤...」為例、前測。</p> <p>第二週：(接續第一週體驗內容) 介紹「根、顆/粒、串、杯、瓶、罐、碗、盤」</p> <p>第三週：介紹「本」、「張」、「疊」</p> <p>第四週：介紹「件」、「雙」、「支」、「枝」</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 第五週：後測、心得回饋 	
第一堂課結束			

表 五-3 第二次上課教案

步驟	時間	內容	教具
開場	2	<p>今天我們的第一堂課(發放當日教材),如果聽不懂,可以跟老師說。</p>	<p>1. 簡報 2. 紙本教材</p>
教學	30 根 顆 串 碗/盤 杯/瓶/ 罐	<p></p> <p>■ 「根」:(放出小篆)這是什麼?(指部首「木」)這是「木」,(畫圖輔助)東西從(指出「目」的部分)「根」(指出根的部分)長出來</p> <p>所以本來的意思是根(root 輔助)。eg. 樹根、菜根。「根」看起來很長(PPT 動畫輔助),所以「一+根+N.」「根」是在說很長的N。(給例子,給名詞請學生說出完整句子:球棒、香蕉、針,他們都是長長的。特徵用動畫指出)</p> <p>(放圖片):一根香蕉、一根玉米、一根菸、一根手指、一根頭髮</p> <p></p> <p>■ 「顆」:(放出小篆)這是什麼?(指出果的部份)這是「果」。這看起來是一個人跪著(圖片輔助,將「頁」分出頭、腳部分),一個人跪著把小小的、圓圓的東西撿起來,就是「顆」,所以小的、圓的「一+顆+N.」舉例(放圖片):一顆葡萄、櫻桃、球、糖果,都是小的、圓的。特徵用動畫指出</p> <p>想一想,「根」、「顆」是C還是M?</p> <p>■ 「串」:用畫的,兩個圓圈一條直線穿過。看起來像什麼呢?(放圖片)這是什麼?一串葡萄、櫻桃、香蕉、一串玉米、一根</p>	<p>1. 簡報 2. 紙本教材</p>

		<p><u>玉米</u> https://kknews.cc/zh-tw/news/p5leg42.html</p> <p>想一想，「根」、「顆」是 C 還是 M？</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 今天我們學的 M 是 “measure something” 常常可以跟很多不一樣的名詞放在一起。可是 C 是 “classify something” 不能接很多名詞。為什麼不能接很多名詞？（反問學生，複習剛才所學的「根」、「顆」） <p>*小活動：</p> <p>再次使用第一堂課課程體驗時的資料，再複習一次以上所學。並一起複習兩種詞，分辨度量和分類兩種功能。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 「碗、盤、杯、瓶、罐、盒、箱」：（放出容器圖片）這是碗、盤子、杯子、瓶子、罐子、盒子、箱子 找各式內容物的圖片，讓學生熟悉量詞，說出完整的句子。這是一杯水、一盤水、一罐果汁、一瓶果汁…… ■ 快速再複習一下今天所學。 	
檢驗活動	18 買東西	<p>喚起記憶（句式複習）： 多少錢、一共、找（錢）</p> <p>對話（將作為課文內容）</p> <p>A：你好，歡迎光臨！</p> <p>B：老闆您好，我要買水果。</p> <p>A：歡迎！歡迎！我的店有很多種水果，慢慢看！</p> <p>B：老闆，我要一顆蘋果、一盒小玉米（可以用一盒玉米、一根玉米混淆）、一串葡萄。（請學生選擇圖片給我）這些一共多少錢？</p> <p>A：你買了一顆蘋果……（請學生複頌，一邊算錢），一共 100 元。</p>	

	B：這裡是 500 元。	
	A：找你 400 塊，謝謝光臨！	
第二堂課結束		

經三週教學，四位學習者詳細學習狀況，將藉由訪談及教學觀察表得知，訪談問題可參考本研究步驟第五步；教學觀察表參見附錄五。

第一節 訪談

(一) 實驗對象

為尋找符合 CEFR A2 等級之學習者，筆者從華語中心中文班發放傳單招收學生。根據華語中心之分級制度，中級細分為三級，有 1400-1800 個詞彙的能力，符合本研究之研究對象。報名參加者有四位，皆為 I2 班 (Intermediate 2) 的學生，參與者國籍分別有日本、美國、韓國、泰國。以下受訪者資料彙整及背景簡述：

表 五-4 訪談資料彙整

受訪者代號	訪談日期	訪談時間	訪談地點
A1	2020/04/09	10:30~12:00	校園
A2	同上，與 A1 學習者一同參與第一次課堂。		
A3	2020/05/06	10:00~11:30	校園
A4	2020/04/22	10:00~11:30	校園

(1) A1 學習者：日本人，女性，來台學習一年，19 歲。在這之前沒有在別的地方學過中文，不過因為媽媽是台灣人，所以從小會說一些，但日文仍是主要母語。

(2) A2 學習者：美國人，女性，20 歲，父母都是台灣人。小時候曾在台灣讀過小學一個月，國、高中到美國就讀，在國外仍然持續學習中文。

(3) A3 學習者：泰國人，女性，20 歲，來台灣學了一年，從零基礎到中級二都是在華語中心學習。

(4) A4 學習者：韓國人，女性，40 歲左右，來台灣學習八個月，大學的時候曾經在補習班學過學簡體中文。

(二) 訪談內容

前測結束後接續訪談，以下統整四位學習者訪談內容，訪談內容記錄可參見附錄六。

● 問題一：在台灣學了多久中文？

經訪談，四位受試者中，A3 學習者來得最久，在政大華語中心從基礎班開始學習，至訪談時滿一年。其他三位學習者因為本來就有基礎，因此經過能力測驗都是從各自能力的班級開始學習。訪談時，四位都是同班同學，所以他們接受訪談期間的學習進度都是一致的，彼此的中文能力不會差距太大。較特別的是 A1、A2 學習者，兩位都有台灣的家人，因此從小就開始接觸中文，在第一次測驗及課程進行的過程中，能發現他們知道許多課本上沒教過的詞彙或是量詞、分類詞。

● 問題二：除了《新版實用視聽華語》外，還使用過別的中文教材嗎？

四位學習者中，只有 A2、A4 學習者使用過別的教材。A2 學習者，國、高中在母國時，曾去教會學習中文，使用的是 2004 年出版的《華語》繁體版。而

A4 學習者則是大學開始在仿間的補習班學習中文，使用的是補習班的自編簡體教材。訪談中，說到過往的學習經驗，只有 A3 學習者提到在 B1 (Basic) 班時，老師曾整理一張學習單給班上，並且聽到同學使用「個」也會糾正。以下節錄：

A3：在 B1 的時候教很多，老師給我們一張學習單，上面都是量詞。比如說 machine 我們說「臺」；汽車我們說「輛」；mirror 就是「面」.....B1 就像小孩，所以老師聽到我們說「個」，他就會糾正。她是一個很厲害的老師，我覺得我跟別的老師就學不好中文。

其餘學習者於過去學習經驗中，課堂教學皆無特別強調量詞、分類詞之經驗。筆者認為原因為，其餘三位學習者皆跳過初級，由相對應程度開始學習，而量詞、分類詞通常是定位於基礎級詞彙，因此錯過了於初級練習量詞、分類詞的機會。由訪談中可以觀察到，不論學習者來臺學習是否從初級開始，只要久未複習，量詞、分類詞對他們來說，都是難以自然使用的。以下節錄訪談：

R0：在班上，老師怎麼教量詞、分類詞？

A1：這個教得很快，老師跟我們說這個怎麼用，然後就 ok.....。

A2：好像.....很快就結束了。

A3：在 B1 的時候教很多，老師給我們一張學習單，上面都是量詞。比如說 machine 我們說「臺」；汽車我們說「輛」；mirror 就是「面」.....B1 就像小孩，所以老師聽到我們說「個」，他就會糾正。她是一個很厲害的老師，我覺得我跟別的老師就學不好中文。

A4：我在台灣沒學過，因為現在是我開始的第一次課本(指視華第四冊)。可是在韓國學過的時候，我覺得很有意思。因為你們這個量詞，我常常

想一想，它都一樣。像長長的，都是「條」，所以在使用的時候，我常常會想起一個畫面。因為我小時候，第一次學中文時，學過象形文字，高中會教。

● 問題三：學習量詞的過程面臨的困難是什麼？

因為量詞、分類詞的種類很多，對於學習者來說並不好記，平時日常生活最習慣使用的是「個」。訪談中，學習者表示：

A1：雖然在家裡說中文，可是如果我說錯了，她（媽媽）不會跟我說。

所以有時候說一說，回到台灣，我阿姨就會問我：「你怎麼這樣說啊？」

A2：大部分（都說「個」）。可是我如果像「一杯咖啡」、「一杯可樂」、

「一張紙」，因為平常跟媽媽說中文，所以就是一些那種家裡用得到的。

A3：這個是 *specific*（特定的），有些東西我不知道量詞是什麼。泰文有很多，可是大部分都可以說“*an*”（泰語：個）代替。所以重要的是數字跟名字，量詞不太重要。可是小孩子因為剛學泰語，所以一定要說，老師也會教，所以你會看到小孩子說，但是長大之後就很少說。

從訪談當可以觀察到，學習者在學習過程中，一旦脫離了課室環境，就很難由他人協助監督使用並糾正。即便家人是中文母語者，學習經歷與學習者大相逕庭，因此幫助有限。對於量詞、分類詞的使用，學習者只對日常生活中經常使用到的有印象，其他的則使用「個」替代，不難發現學習者只能依靠記憶使用，而非使用理解、類推。另外，也可從中觀察到，學習者的母語雖然也有分類詞存在，但是對於漢語量詞、分類詞學習並不會有任何優勢。A3 學習者甚至表示，量詞、分類詞在母語中並非最重要的成分。

● 問題四：平時如何學習量詞？

四位受試者都不會特別練習量詞、分類詞，都是在日常生活中需要時才使用，或是聽到母語者說的時候才學起來。如 A4 學習者舉例：

A4：我常常去自助餐，只買一個飯。所以我說「我要一個飯」，這個阿姨回：「一碗飯」。所以我就想：「喔！這個飯的量詞是『碗』」。

R0：喔！阿姨說了你才知道。

A4：對，我應該是飯的量詞學過，可是我不常用。其他的時候，如果我想得起來的時候我用，可是想不起來的時候不用。

A4 學習者表示，雖然有些已經學過，但很少使用。要使用的時候，還是會想不起來。有三位學習者平時狀況較接近，她們都有長期接觸的台灣母語者（家人或同住者）。A1 學習者的親戚，會不時提醒怎麼說較適合。但是另外兩位學習者，接觸的母語者可能會有台語口音，或是脫離了教與學的關係，身邊的母語者並不會特別為他們糾正錯誤。因此筆者認為，在華語教學課堂當中有針對量詞、分類詞的充分練習機會是非常重要的。尤其量詞、分類詞的使用情境有限，必須得藉由老師在課堂上製造情境，讓學生有足夠的時間面對使用的情境，熟悉不同情境下運用適合的量詞、分類詞。

● 問題五：你的老師怎麼教量詞？希望老師用什麼方式教量詞？

A4 學習者表示，不論在台灣或以前在補習班時，都沒有看過老師將量詞、分類詞特別提出教學的經驗。不過特別的是，A4 學習者在高中學習漢字時，看過象形文字，知道中文有許多漢字根據物體形體而來。因此擁有根據形體學習漢字的概念。以下節錄訪談：

A4：對我來說，韓國人、日本人已經用漢字。所以日本人、韓國人比其他外國人還容易學漢字。可是我看.....有的時候我容易想不起來漢字，所以很複雜的字，老師會說明。比如說，「麟」字很複雜。這個字的樣子像人死了，躺在棺材.....這樣我就比較容易記得。

因為漢字可以圖像化，所以她也希望老師可以用圖片、用象形的概念讓她記住每一個量詞、分類詞的意思。對她來說，這是最容易記得的方式。而 A3 學習者表示，基礎班的老師曾經幫他們統整過所有量詞、分類詞的特性，例如：車輛的分類詞「輛」；機械的分類詞「臺」；容器量詞等等。老師將所有量詞、分類詞彙整於一張學習單之中。A3 學習者表示，這樣的統整學習單讓她印象很深刻。不過，經過前測，筆者認為少了教師的糾正和刺激，A3 學習者雖然深知量詞、分類詞使用的重要性，但仍然有依賴「個」的狀況。

經訪談，A1、A2、A4 三位學習者都沒遇過老師特別提起量詞、分類詞概念的經歷。筆者推測，是因為三位學習者都是各自從與自身中文能力相符的班級開始，有的直接從初中級，有的從中中級。而目前量詞、分類詞的教學通常都放在初級，因為這階段的學生會學到較多的名詞。因此，學生若跳過初級，就很有可能跳過了量詞、分類詞的教學。

(三) 小結

參與課程的四位學習者皆認為量詞、分類詞的種類多樣，不好記憶。其中兩位學習者更向筆者表示，若使用漢字的象形概念教學或是主動由老師給予統整資料，都是相當有幫助的。且筆者認為不論學習者中文能力多好，量詞、分類詞都是必須被長期提醒使用的，否則一般日常生活當中的中文母語者幾乎是靠語感，

可能無法提供學習者適當的學習方式。而親近的家人也會因為「個」也通用，就無法替老師當監督者。因此，筆者認為若能設計一套專門討論量詞、分類詞的教材，不僅能給予學習者足夠的資訊和練習，也能提供學習者一本經統整的量詞、分類詞教材，往後學習者查找時會更加方便。

第二節 測驗

本節將討論 30 題量詞、分類詞看圖填空測驗。首先 5.2.1 討論母語者之測驗結果，其結果將作為四位學習者前測解答之依據；接下來 5.2.2 將分析四位學習者測驗結果，並且將前測與後測分開討論，分析兩次測驗之前後差異，並配合學習者課後心得回饋，最後於第三節總結測驗與課程對於學習者所帶來的影響。

(一) 母語者測驗結果

由於名詞物體使用量詞、分類詞計算數量時，依據個人語用習慣，可能選擇使用不同的分類詞；且依據語境判斷，量詞的選擇使用也不一定相同。筆者為避免測驗之解答過度主觀，因此另外邀請 33 位具有語言學背景之中文母語者作答，作答的結果將會作為四位學習者之答案依據。本試題作答規則為，母語者可依據自己判斷作答，若心中不只一個答案，可依照語言使用習慣依序排列。以下以表 5-5 呈現母語者作答結果，百分比之計算皆來自母語者之第一解答，其餘次要解答不列入計算。完整試題內容可參考附錄案二：

表 五-5 母語者作答結果

題號	預設答案	母語者答案	答案百分比
1	根	根	91%
		條	9%
2	串	串	97%
		堆	3%
3	箱	箱	94%
		堆	3%
		籃	3%
4	顆	顆	85%
		粒	12%
		個	3%
5	串	串	100%
6	盒	盒	100%
7	杯	杯	100%
8	顆	顆	88%
		個	12%
9	瓶	瓶	100%
10	罐	罐	88%
		瓶	9%

		聽 ³¹	3%
11	桶	桶	100%
12	件	件	100%
13	雙	雙	100%
14	盤	盤	91%
		份	6%
		貫	3%
15	隻	隻	100%
16	碗	碗	91%
		口	6%
		夾	3%
17	碗	碗	97%
		份	3%
18	枝	枝	52%
		支	36%
		隻	9%
		只	3%
19	堆	堆	91%
		疊	6%

³¹ 「聽」可樂，經查詢「聽」是從英文 tin（「罐」之意）直接音譯過來使用的量詞。筆者推測是中國較常使用的。

		坨	3%
20	本	本	100%
21	張	張	100%
22	面	面	67%
		堵	18%
		道	15%
23	面	面	94%
		個	6%
24	張	幅	81%
		張	19%
25	支	根	55%
		枝	24%
		支	15%
		把	3%
		個	3%
26	疊	疊	82%
		筆	12%
		堆	3%
		沓*	3%
27	根	根	79%

		支	12%
		枝	9%
28	盆	盆	91%
		朵	9%
29	盆	盆	91%
		桶	9%
30	件	個	61%
		件	30%
		箱	9%

經母語者作答，大部分的第一解都與筆者預設答案相符，且百分比皆超過 90%，而深色標註代表第一解答未超過 90%，以下整理：

計數句型當中，名詞物體可能有不只一個可使用的分類詞或量詞。如第四和第八題，「顆」、「粒」和「個」，在題目當中有「一__葡萄」及「兩__番茄」。對葡萄計算數量時，「顆」、「粒」皆屬習慣用法。根據黃從嘉（2018）指出「顆」與「粒」皆出現在魏晉南北朝的文獻當中，證明兩者為漢語從古就存在的分類詞，也是目前台灣都會使用的兩種分類詞。因此，該題解答將接受「顆」與「粒」兩種。而對番茄計算數量時，可發現「粒」不在母語者的答案選項內，反而是通用性高的「個」為第二解答，剛好就能解釋「顆」與「粒」的不同之處。而第十題的「聽」雖然經查證是存在此一用法的，但是筆者認為這個量詞並非台灣常用量詞，因此不予加入正解當中。第二十二題的「一__牆」，67%的母語者使用「面」；

18%的母語者使用「堵」；15%的母語者使用「道」，筆者使用中央研究院平衡語料庫查詢「一__牆」，27筆使用「面」、11筆使用「堵」、「道」則有12筆。大致上的使用頻率與母語者作答結果一致，且三種分類詞皆能穿插在「牆」與數詞之間，因此，前測筆者將採用這三種答案。

另外，第二十五題「一__拐杖」，母語者選擇使用的答案及答案百分比分別為：「根」55%、「枝」24%、「支」15%、「把」3%和「個」3%。首先，「枝」、「支」互為通用字，現今使用仍可互相替換且皆為常用字。筆者認為兩字皆不能被遺忘，因此，認為教導學生語義部件，並以物體材質的特徵幫助學生將兩者區分，希望能幫助學習者判斷哪個是母語者所習慣使用的。而「一把拐杖」之用法，於平衡語料庫上並沒有找到語料，但是從網路關鍵字搜尋得到語料，可見使用頻率偏低，但並非不適當。因此本題，筆者將採納以上五種答案。第二十七題的「一__吸管」，母語者作答選擇了「根」、「支」、「枝」，同上述，為讓學習者能判斷母語者使用習慣，雖然仍將「支」、「枝」收為答案，但應於課程中提醒學生部件的意義，幫助學習者將兩者分開使用。

同樣的，第二十六題也有多種答案，筆者也將採用「疊」、「筆」、「堆」三種答案，而「沓」並非台灣常用量詞，因此不予採用。第二十四題「一__畫」，選擇使用「幅」的母語者有81%、使用「張」的有19%，與筆者預期的結果相反。搜尋中央平衡語料庫，在名詞「畫」之前使用「幅」的有94筆；使用「張」的有20筆，與母語者答題情況相符。因此，本題將採用「幅」、「張」兩個答案。最後，第三十題是與預期落差較大的，筆者預設第一解答為「一件行李」。但母語者答題結果為「一個行李」為最常使用用法。可見「一件行李」屬於筆者的語

言習慣，因此，本題將採用「個」、「件」、「箱」三種答案。

另外，對容器的模糊認定，也會影響答題結果，例如第十題：「瓶」、「罐」。從母語者作答結果來看「一___可樂」³²，有88%的母語者選擇使用「罐」；9%的人使用「瓶」；3%的人使用「聽」。雖然選擇「罐」的人佔大多數，不過容器的認定也是量詞教學時的重點之一。「瓶」和「罐」通常是以寶特瓶、塑膠瓶和易拉罐、罐頭的形象來區分。對於學習者來說，是需要教師於課堂上主動提出，一起練習區分兩者差別。但有些介於模糊地帶的物品，例如：滅火器、鋁箔包裝的飲料等容器，就需要由教師統整，於課堂與學生練習母語者的習慣用法。而針對本題，筆者認為若開放使用量詞「瓶」，那麼「瓶」、「罐」之間就會變得更沒區別性。而兩者有區分必要，因此本題筆者依照「易拉罐」的概念使用量詞「罐」，因此，本題仍只接受「罐」一種答案。

華語中有些兩字通用，而後來個別延伸出其它用法的例子。如第十八題為「一___筆」，筆者收集到的答案有「枝」、「支」、「隻」和「只」。從中央研究院平衡語料庫中使用進階處理查詢，有5筆「枝」、4筆「支」、1筆「隻」和0筆「只」。如前述，筆者認為「枝」、「支」應以部件區分，例如可木製的：筆、拐杖，而「支」則使用在其他材質的物品，如：蠟燭、手機，兩者皆不可被遺忘。另外，「隻」有1筆，查詢《教育部國語辭典》解釋：「隻」、「只」二字互相通用，可為計算物體件數的單位。然而，筆者認為「枝」、「支」與「隻」之間的字源意義無相通之處，且「隻」也有專指動物的明顯語義特徵，因此認為應將「隻」與前兩字區別，所以本題答案將採用「枝」、「支」兩種。

³² 詳細題目請見附錄。

從母語者作答資料中，能觀察到使用習慣。例如「支」與「枝」，「根」與「枝」、「支」，「顆」與「粒」。可從第二十五題及第二十七題來觀察。「支」、「枝」兩字，從母語者使用的百分比來看，拐杖（通常為木製）和吸管（通常為塑膠製）的特徵，可觀察母語者的選用與部件之間的關係。而「根」與「枝」、「支」之間的選擇，則可發現前、後兩者雖然都能使用在長條形物體，但是母語者選擇使用「根」時，是偏好使用在較細長且小的物體上，因此「根」使用在吸管的比例較拐杖高了一些。最後「顆」與「粒」的使用依據，可從第四題及第八題觀察。母語者在「顆」、「粒」之間選擇時，會將「粒」使用在圓形且較小的物體上，如第四題的葡萄；而「顆」雖然也是突顯物體圓形特徵，但相較於「粒」，會使用在圓形但較大的物體上，如第八題的蕃茄。

其中，較有趣的是，筆者發現母語者也有使用「個」的習慣。母語者某些題目「個」可能都能作為第一、第二解答。例如：「行李」、「鏡子」。「個」的便利和通用性，連母語者都無法避免使用的情況之下，以中文為第二語言的學習者，對於「個」的依賴可想而知。

（二）實驗對象測驗結果

1. 前測

前測總共設計 30 題看圖填空之測驗，其中包含 14 題分類詞和 16 題量詞。以下為四位學習者之答題狀況，本測驗之解答以母語者測驗結果為準。見表五-6、表五-7：

表 五-6 學習者分類詞答題結果

	A1 學習者	A2 學習者	A3 學習者	A4 學習者
答對	9 (64%)	8 (57%)	7 (50%)	4 (29%)
答錯	2 (14%)	5 (36%)	5 (36%)	7 (50%)
用「個」取代	3 (21%)	1 (7%)	2 (14%)	3 (21%)
分類詞題，總共 14 題。				

表 五-7 學習者量詞答題結果

	A1 學習者	A2 學習者	A3 學習者	A4 學習者
答對	7 (44%)	13 (81%)	8 (50%)	7 (44%)
答錯	9 (56%)	3 (19%)	8 (50%)	9 (56%)
用「個」取代	(2) ³³	0	(1)	(1)
量詞題，總共 16 題。				

經前測，可大致列出四位學習者面臨的幾個問題。首先，是漢字書寫。四位學習者皆為 I2 中級班的學生，口語能力皆有一定程度，且能使用得詞彙也很豐富。只是，四位學習者書寫能力都不太好，只有 A1 學習者好一些。測驗寫了最多漢字，其他學習者皆幾乎使用拼音答題。接下來是量詞、分類詞的使用時機。四位學習者學習至今，都已掌握了一些日程生活中或是教材中常用的量詞、分類

³³ 在此使用括號表示，原因為量詞不可使用「個」替代，因此筆者將出現替代情況都算入錯誤題數當中。在此(2)代表，兩題量詞題目被「個」替代；同義，(1)代表一題量詞題目被替代。

詞。詞彙雖然都記在腦中，但是學習者們看到圖片仍不知道哪一個才是適當的，例如：把「一串香蕉」寫成「一套香蕉」；「一盆花」寫成「一桶花」。最後，是學習者對「個」的依賴。從四位學習者前測當中，可看到他們對「個」不同程度的依賴。經前測，A2 學習者依賴程度最低，而另外三位學習者從表中都可看到使用次數較高。

從表五-6、表五-7 看四位學習者的表現，A2 學習者 30 題測驗當中答對了 21 題，是四位中最多的。A1 學習者答對 16 題；A4 學習者 11 題，是當中最少的；A3 學習者 15 題。觀察兩表，發現三位學習者不會的量詞題目幾乎一樣。筆者推測，這與教材有關係。教材當中收錄的分類詞較多樣，相較於量詞，學習者能看到較多的分類詞。前測當中，可看到四位學習者已知的分類詞有「隻、支、件、本、根、顆、條、片、張、個」，這些已習得的，也幾乎佔了所有前測題目；而已習得的量詞則只有「杯、瓶、盤、雙、碗」。其他於前測當中出現的量詞，「疊、桶、盆、串、罐、堆」都是學習者不熟悉或表示沒看過的。

另外，從前測當中，學習者都使用了「個」替代某些題目。雖說「個」可以合理取代許多分類詞，但卻不適用於量詞。Tai(1994)就舉例「一條魚」可被替換成「一個魚」；但「十磅肉」就不能被替換成「十個肉」。分類詞被「個」替代後語義並不改變，但量詞被替代後語義就不一樣了。於前測當中，學習者將「一串葡萄」替換成「一個葡萄」、「一桶啤酒」替換成「一個啤酒」，這些都明顯前後語義改變了。因此，筆者認為應將量詞、分類詞分開看待，教導兩者不同的語義及使用情境，教導學習者分辨兩者，達到有效避免學習者依賴「個」學習成果。

從前測當中，可觀察到對於學習者來說，量詞與分類詞並沒有哪一個比較簡

單，比較容易掌握的。反而看到學習者面對量詞、分類詞，分別都有需要注意的問題。面對分類詞，雖然學習者能記得一些分類詞，但面對名詞該如何判斷使用哪一個分類詞才是關鍵。加上中文常有類似但又各自有語義特徵的分類詞，例如：

「支」、「枝」，計算筆時，兩個都可使用，但是當計算手機時，使用「一枝手機」就非常奇怪。又如「根」、「條」，計算麵時，可說「一根麵」、「一條麵」，但是計算棒棒糖時，「一根棒棒糖」可以，但是「一條棒棒糖」就不行了。面對量詞，教師需要幫助學習者增加量詞習得種類，以及分辨容器量詞。從前測當中，可感受到學習者對於量詞認識得很少，除了平時常見的杯、碗、盤之外，其他幾乎就不認得了。以「罐」舉例，學習者不僅沒看過這一個量詞，並且也將它視為「杯」、「瓶」。由以上所述，不論量詞、分類詞，對於學習者來說，都是需要教師帶領，在課堂大量練習和統整的。

2. 後測

經過三次上課之後，一共教了 10 個量詞、6 個分類詞，最後一次上課為測驗以及訪談。題型與前測相同，一共 30 題，分別有 16 題分類詞題，及 14 題量詞題。比例為 70%上課教過，而且以上課時使用的相同圖片出題；30%為沒教過的，即上課沒說過，課堂上學生也沒看過的圖片。圖 五-1 為出題比例分配原則：

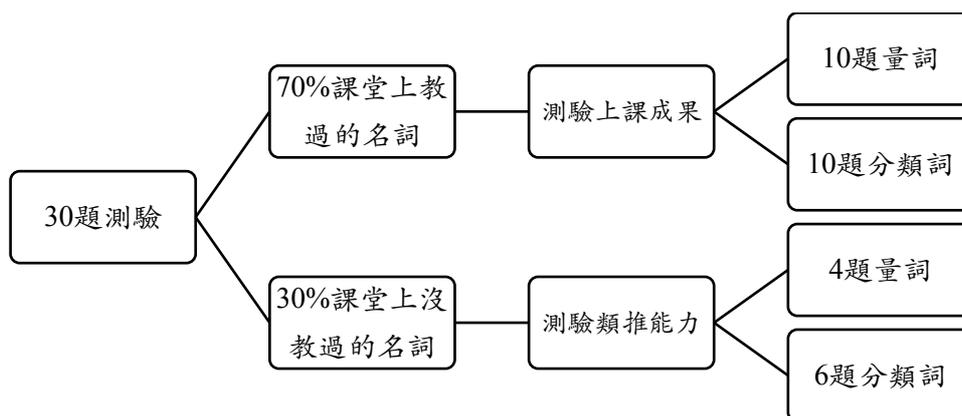


圖 五-1 後測出題比例分配

後測主要目的有兩個：(1) 觀察學習者使否能掌握課堂已提及的量詞、分類詞 (2) 經過課堂中的訓練，學生是否能培養出類推能力？下表為四位學習者答題狀況：表格中，說明欄「提及」代表上課中曾提到，也是學習者看過的圖片；「類推」則是上課沒提過的名詞，也沒在課堂上使用過的圖片。後測測驗結果見表五-8、表五-9：

表 五-8 學習者後測分類詞答題結果

	A1 學習者	A2 學習者	A3 學習者	A4 學習者
答對	14 (87.5%)	14 (87.50%)	5 (31.3%)	15 (93.8%)
答錯	2 (12.5%)	2 (12.50%)	11 (68.8%)	1 (6.3%)
說明	答對： 10 提及，4 類推 答錯： 2 類推	答對： 9 提及，5 類推 答錯： 1 提及，1 類推	答對： 5 提及 答錯： 5 提及，6 類推	答對： 10 提及，5 類推 答錯： 1 類推
分類詞題，總共 16 題，10 提及題，6 類推題。				

表 五-9 學習者後測量詞題答題結果

	A1 學習者	A2 學習者	A3 學習者	A4 學習者
答對	12 (86%)	11 (79%)	11 (79%)	13 (93%)
答錯	2 (14%)	3 (21%)	3 (21%)	1 (7%)
說明	答對： 9 提及，3 類推 答錯： 1 提及，1 類推	答對： 8 提及，3 類推 答錯： 2 提及，1 類推	答對： 7 提及，4 類推 答錯： 3 提及	答對： 9 提及，4 類推 答錯： 1 提及
量詞題，總共 14 題，10 提及題，4 類推題。				

配合參考表五-6、表五-7，四位學習者不論量詞、分類詞答對比例都有明顯提升，只有 A3 學習者在分類詞的部分，後測答對率下降了 20%。從後測答對率來看，上課教過的內容（提及題）都有 80% 以上，類推題除了 A3 學習者較不一樣之外，其他學習者也都有 90% 以上的答對率。觀察答題狀況，A3 學習者在分類詞的部分把「根」與「顆」的語義特徵記反了，將所有答案應該為「根」的題目寫成「顆」，而答對的部分則是提及題的「本」、「張」和「面」。量詞的部分，A3 學習者對於「罐」仍沒有掌握得很好，該題是直接以問號跳過。另外，對於「碗」、「盤」的容器分辨也還沒掌握到。

除 A3 學習者外，三位學習者皆有進步，尤其是 A4 學習者進步幅度最多。A4 學習者在量詞及分類詞，共 10 題類推題中只錯了一題，該類推題為「一____臉」，四位學習者皆答錯，其中三位的答案是「面」，一位「顆」。導致學習者回答「面」，筆者推測是因為在教「一面牆」、「一面白板」時，曾使用古文字跟學習者提到：「『面』的本義是臉，而臉是一個平面……」。學習者記得這個字的本義，因此在看到一張臉時，就認為應使用「面」。

另外，量詞提及題中「一__紅茶」，兩位學習者答案為「盒」、兩位學習者以問號跳過，並且在提及題的「四__瓦斯」，也有學習者回答「罐」。筆者認為，經過三堂課，學習者可能都還是會對於一些較相近的量詞有疑惑，如：「瓶」與「罐」、「罐」與「桶」或是「碗」與「盤」。這些都需要老師給予更多統整的資訊，與學生一起練習。而分類詞中，一題推測題：「八__牙齒」答案為「顆」，撇除學習者書寫漢字仍會寫成「棵」之外，本題一位學習者回答「串」；還有一題提及題：「一__指紋」，答案為「枚」，但一位學習者寫了「張」。這樣的使用偏誤，表現了各國學習者看待事物的不同方法。而老師應該做的就是告訴學習者，中文母語者怎麼看、怎麼想。經過課程的教學與練習，四位學習者都有不同程度的進步，雖然後測結束後仍發現一些問題，但這就代表著量詞、分類詞並不能只是當作名詞的補充一語帶過，是需要多花一點時間與學生一起學習的。

(三) 課後訪談

訪談內容主要分成兩大部分：(1) 課程後，學習者對量詞、分類詞的想法，(2) 學習者對教材和課程的想法。與前測訪談相同，筆者將依照所提之問題，統整四位學習者的回答：

● 問題一：請問你的母語裡有分類詞或量詞嗎？

四位學習者中，A1、A3、A4 三位的母語都有分類詞和量詞。A1、A4 學習者不會受母語影響，也不會使用直譯的方式學習，但 A3 學習者則表示，自己仍需要翻譯為母語來學習。A2 學習者表示，雖然母語沒有分類詞，但是母語中的量詞是非常豐富的。對於不同的動物，就可能使用不同的量詞形容。

● 問題二：你覺得量詞和分類詞哪一個難？為什麼？

A1、A3 兩位學習者表示都很難，因為平常並不會特別使用其他的，都只會使用「個」。A2、A4 學習者則認為量詞較難，以下節錄：

A2：我覺得是分別吧。因為像「箱子」、「盒子」，有點模糊。感覺好像沒有哪一個對哪一個錯。

A3：對我來說都有一點難，因為以前只用「個」。

A4：我覺得 M. 比較難，因為每個生詞用哪個量詞不記得的話，我想不出來。可是 C. 可能想出來，因為 C. 有根本的意思，所以我覺得 C. 比較容易。

A4 學習者因為有漢字的象形概念，因此對本課程的教法掌握得很好，因此分類詞對她來說，是有跡可循的。相反地，量詞考驗的是更單純的詞彙記憶。A2 學習者則表示針對分類詞解釋語義很有幫助，但若是分為量詞、分類詞，好像變得更難了，與目前華語教學界的想法一致。另外，也分別提到遇到分類詞時，會需要特別想一下每個字的本義；而遇到量詞時，則是覺得要明確分辨相似的容器有些困難，如：「瓶」、「罐」跟「盒」、「箱」。

● 問題三：你覺得這堂課怎麼樣？對你有沒有幫助？

A4 學習者表示這堂課讓她確實掌握了所學的量詞和分類詞，尤其以象形概念教學，讓她很有興趣，也表示若華語中心有這堂課，一定會來報名。A2 學習者也表示，課程多以圖片的方式呈現漢字，讓她覺得好記多了。

A2：像你解釋這些字從什麼來。像我上次「顆」寫錯了，寫成「棵」。這次我就知道「顆」是一個果一個頭。還有「疊」雖然我忘記下面，但是我知道那個字是有三個田疊起來，字的意思也記起來了。就是像以前

它是比較像畫，所以看它是從哪裡來，我就比較好記。

因課程教學的關係，使學習者將漢字的圖像與量詞、分類詞的語義結合在一起。因此，當學習者記起漢字的樣貌後，對於該詞的量詞、分類詞用法也能更有印象。而 A3 學習者表示，雖然兩個都很難，但是這堂課的確幫助她更加了解使用方法，如果有機會繼續上課，也會想要再次參加，繼續練習。最後，A1 學習者則注意到上課的方式：

A1：我覺得用這個（圖卡）比較有進步的感覺。因為上課的內容，馬上複習比較容易記得，感覺有進步。

- 問題四：上完這堂課，你敢在生活中使用量詞、分類詞了嗎？

四位學習者在訪談時都表示對於這堂課很有興趣、也覺得很好玩。雖然不一定百分之百掌握，但是經過這堂課的練習，可以感受到學習者們自信心增加，也願意在日常生活當中嘗試使用更精準的量詞、分類詞，不會一味地依賴「個」。A2 學習者雖然家人都是台灣人，日常生活就會使用到一些量詞、分類詞，只是父母並不會糾正她哪些對、哪些錯，所以透過這堂課也讓她重新學習並檢視自己以前使用得對不對，對於以後的使用會更有信心。

- 問題五：在最後一次測驗時，看到上課沒看過的圖片，怎麼辦？你是怎麼知道答案的？

A1、A4 學習者表示，測驗看到課堂上沒提過的物品時，會一直回想上課時所說的根本意義，只要想到本義就能大概猜到答案。A4 學習者說：

A4：每個量詞都有特別的意思，特別是 C，量詞的根本意思想起來了，我就能回答出來。

由此可見，學習者經過課堂量詞、分類詞的練習，是可以培養出類推能力的。比起使用背誦為主的方式學習，教導學習者理解量詞、分類詞相異之處，並提供漢字與語義連結的學習方式，都能相較於背誦給予更多地助力。

- 問題六：你覺得教材怎麼樣？

由於四位學習者中文程度都已經足夠，所以除了 A2、A3 兩個學習者偶爾會閱讀講義上的英文外，另外兩位學習者都只看中文。而中文的部分，四位學習者也表示都看得懂，幾位學習者也很喜歡放上古文字的設計。

第三節 小結

對比前、後測，可以看到學習者對課堂中教導的 10 個量詞、6 個分類詞都有一定的掌握程度。後測的 10 題類推題幾乎都能推測出答案，20 題提及題的正確率也提升許多。並且因為了解本研究教學目的，因此後測皆無「個」濫用之情形。以下個案說明：

- A1 學習者

於前測中，分類詞題正確率為 64%，錯誤率為 14%，以「個」取代為 21%（於分類詞題替代，計為正確）。而量詞題正確率為 44%，錯誤率為 56%（含以「個」取代之機率）。量詞題中，以「個」錯誤取代「一桶啤酒、一串葡萄」。筆者認為，這樣的誤用表示，學習者並沒有真正理解量詞、分類詞的意義，只要是遇到不確定、不記得的，就使用「個」取代。如此使用方式，就可能導致語義改變或是語義不清。30 題測驗題當中，一共使用了五次，其中包含三次合理取代（一個香蕉、兩個番茄、一個行李），兩次不合理取代（如上所述）。A1 學習者對於漢字

的敏銳度很高，記得很多字，但是不一定能正確使用。而且會受到母語影響，如「四盤壽司」，寫成「四皿壽司」。

A1 學習者於後測，分類詞題正確率為 87.5%，錯誤率為 12.5%。於量詞題正確率為 86%，錯誤率為 14%。相較之下，正確率皆比前測提高許多。學習者於後測訪談中曾提到，本課程提供的練習非常有趣。感覺經過活動之後，量詞、分類詞都記起來了。筆者認為，課程以活動帶入大量練習，不僅能讓學習者自然習得，不需特別記憶即能推敲出答案，並且也能刺激學習者下課後繼續使用量詞、分類詞的動力。後測中，分類詞答錯兩題類推題，分別為「一*面臉」及「一?太陽」。筆者較無法理解，為何學習者無法答出「一顆太陽」卻能答出同樣為類推題的「八顆牙齒」，推測可能是日語不說「一顆太陽」，因為太陽在宇宙中是唯一的存在，沒有算數的必要，是可討論的問題。

另外，A1 學習者在面對「一張臉」時，答題為「一面臉」，A2 學習者同樣有一樣的解答。筆者推測其原因為「面」、「張」作為分類詞，教學過程中，為解釋分類詞「面」，提到本義為「臉」。雖筆者曾提醒兩者之間語義的區別，不過，可能是課程並無針對這兩者做太多練習，加上本義解釋的關係，使學習者混淆了。以此例，能發現到教師不僅能協助學習者統整具有相同特徵的名詞。也可以反向操作，將類似語義的分類詞；度量結果相近的量詞統整在一起，在課堂上幫助學習者理解漢語母語者對於事物特徵以及對數量的思維。

● A2 學習者

前測分類詞題正確率為 57%，錯誤 36%，以「個」取代為 7%（於分類詞題替代，計為正確）。量詞題正確率為 81%，錯誤率為 19%，以「個」取代為 0%。

於前測中實屬表現不錯。經由訪談，主要原因為平時和家人都是使用中文，因此有大量口說機會，試題中，有一些較難的，如：「疊」、「盆」和「桶」都知道。而最後一題「一__行李」，學習者使用「箱」，也是因為家人皆如此使用。

後測時，分類詞題正確率為 87.5%，錯誤率為 12.5%。量詞題正確率為 79%，錯誤率為 21%。與前測相較之下，分類詞正確率提升，但反而量詞正確率下降了一些。對於 A2 學習者來說，分類詞因為可以依據課堂學習的語義類推，只要熟悉語義，大致猜得出來。可看到 A2 學習者於分類詞題，分別錯一題提及題（一__指紋）和類推題（一__臉）。反而因為量詞無跡可尋，於後測中錯了兩題量詞提及題（一*盒紅茶、四*罐瓦斯³⁴），一題量詞類推題（一*桶糖果³⁵）。

● A3 學習者

A3 學習者是唯一一位出現退步的情況，後測分類詞題結果甚至低於前測。前測中，分類詞題正確率為 50%，錯誤率為 36%，以「個」取代為 14%（出現於分類詞題中計為正確）。量詞題錯誤率及正確率各佔 50%（含以「個」取代之機率）。於作答中，筆者發現學習者明知道一些分類詞，卻不知道使用時機。例如：「根」，測驗過程中，學習者錯誤使用在「一箱香蕉」及「一串葡萄」上；另外，能正確使用「兩顆蕃茄」卻誤用在另一題「一根香蕉」上；能答出「一面鏡子」但答不出「一面牆」。

後測當中，A3 學習者分類詞題正確率為 31.3%，錯誤率為 68.8%。量詞提正確率為 79%，錯誤率為 21%。測驗過程當中，學習者說得出本義，但卻誤將「根」、

³⁴ 可參見後測試題第 28 題。

³⁵ 可參見後測試題第 25 題。

「顆」分類詞語義記反了，因此將「一顆葡萄」寫為「根」，「一根柺杖」寫為「顆」。因此在分類詞題中，答對五題提及題（張、面、本），其餘皆答錯。而量詞題正確題數較多，度量類似的，「一罐糖果」、「四桶瓦斯」答對；較困難的「一疊書」、「一疊衣服」答對了。另外，筆者觀察到，學習者也有可能對「串」、「疊」之形象不太清楚，是母語者較難注意到的，這部分未來教學時可以留意。雖然後測結束，學習者告知今天精神不佳，導致表現受到影響。但是，筆者也思考，以古字搭配本義來教學，若是對古字不熟悉，較不能感受古字象形的學習者來說，是否會成為另一種負擔呢？

由前、後測和課程當中，筆者發現大部分學習者並不會覺得量詞或分類詞哪一個比較好掌握，四位學習者中有三位覺得兩種詞都很難，而且在實驗過程當中，筆者也發現這兩者對學習者來說都分別有不同的問題待解決。學習者對於在課程當中所學的量詞，有些因物體外型相似，而分不請處該容器是「瓶」是「罐」還是「桶」；或者是「箱」還是「盒」。而對於分類詞，學習者們掌握一條條關於本義的線索之後，仍需要時間熟悉、練習，否則就容易像 A3 學習者將「根」、「顆」本義記反，或是漢字書寫的部分仍容易犯錯。

對於課程和教材的設計，四位學習者都認為很有幫助，尤其是複習活動讓她們對量詞、分類詞留下深刻的印象。教材的設計，雖仍需大幅改進，只能算是粗略的概念。不過，訪談中，學習者表示在教材上放上古文字，能讓他們回想起上課時提到的字的本義，將象形與本義結合，能有效幫助記憶。另外，因為教材設計對象是給 A2 等級以上之學習者，四位學習者當中只有兩位偶爾會閱讀英文解說，大部分時間都閱讀中文，因此，未來可以考慮將英文解釋的部分移除。經過

實驗，筆者認為，學習者對於使用量詞、分類詞的恐懼是需要適當的教材作為工具，並大量的練習就有機會消除的。

● A4 學習者

A4 學習者是四位中進步最顯著的一位。前測分類詞題正確率為 29%，錯誤率為 50%，以「個」取代為 21%（出現於分類詞題中，計為正確）。量詞題正確率為 44%，錯誤率為 56%（含以「個」取代之機率），其中有一次「個」不合理取代一串葡萄。A3 學習者雖表示，大學時期曾於韓國補習班以類似本課程的方式學習量詞、分類詞，但也提到因為是太久以前的經驗，已經忘得差不多了，只記得當時覺得很有趣。也是因為這樣，所以才會報名本研究課程。從前測答題狀況中，能發現 A4 學習者只答對了 11 題，為生活中、教材中較常見的，如「一杯水」、「一件衣服」跟「一隻貓」等，答對題數未達總題之半數，其餘許多題目都是直接說不知道、忘記了或是用「個」取代。可推測 A4 學習者是以名詞記憶應使用的量詞、分類詞，沒有理解語義，因此只能回答較常見的名詞的計數句型。

A4 學習者於後測分類詞題正確率為 93.8%，錯誤率為 6.3%。量詞題正確率為 93%，錯誤率為 7%。不論量詞、分類詞皆大幅提升。一共只錯兩題，分類詞類推題一題（一*面臉），量詞提及題一題（一*盒紅茶）。對於「一面臉」這一題，筆者認為教學面可能要再深思熟慮一些，才不會讓學習者將字的本義與延伸義混淆³⁶。而「一*盒紅茶」，前面兩位學習者也有一樣的困擾，他們無法區分這樣的大小及容器名稱。

³⁶ 筆者意指「面」本義為臉。所以看到題目「一張臉」時，將「面」的本義混用了。

第六章 結論與建議

本研究為明確研究主旨，避免處理過大範圍，明確將分類詞範圍根據李美齡 (1998) 的定義，放在「單位量詞」和「部分量詞」兩部份。並以 Her (2012) 數學乘法邏輯解釋，即等於被乘數 1 的詞彙，例如：一隻貓 ($1 \times 1 \times$ 貓)；一棵樹 ($1 \times 1 \times$ 樹)；也以語義解釋，觀察將形容詞插入不同位置後，前、後兩者語義是否改變，例如：一大盒葡萄 \neq 一盒大葡萄；一大顆蘋果 = 一顆大蘋果。語義改變了即是量詞，沒改變就是分類詞。然而，量詞、分類詞的次類繁多，該如何百分之百適當地分類，直至今日仍然有待研究。若能使教材最終能完整包含且分類中文的量詞、分類詞，對於學習者必定是一大幫助。

第一節 結論

首先，經過教材分析，可發現兩個問題：1. 大多數的量詞、分類詞皆被放置於補充詞彙的位置。此編排方式容易導致學習者忽略不看，或是認為該詞彙不太重要。2. 列為生詞的量詞、分類詞，也都以英文翻譯作為註解。筆者認為，量詞、分類詞有豐富的歷史及文化內涵，若單純使用英語直接翻譯，是不足夠的。應主動提供更多補充，幫助學習者以「理解」的方式學習。

經過訪談得知，四位學習者除了 A3 學習者初級班老師曾對量詞、分類詞作解釋並給予補充的經驗之外，其他三位學習者皆沒有特別學習量詞、分類詞的經驗。原因是量詞、分類詞的教學通常會出現在初級階段，伴隨著名詞出現，以補充詞彙的角色被提起。三位學習者雖然中文程度都不錯，但在使用量詞、分類詞

時，筆者推測因沒有教師監督，因此使用仍沒有信心。於前測及課程階段，都能觀察到學習者對於量詞和分類詞，不論哪一個，都需要花時間學習，並沒有哪一個比較簡單、好習得。而目前華語教學為了簡化，避免學習者混淆，只標記「量詞」一類。然而，透過課程觀察，以及前、後測結果，筆者認為將量詞一類標記為「量詞」、「分類詞」兩類是有好處的。首先，經過前測、後測和訪談，發現學習者對於量詞、分類詞都分別有一些難點，需要被分開解決。再者，由於量詞不能被「個」替代，因此筆者認為將量詞、分類詞分開標記，教導學習者分辨兩者，認清使用時機，有助於抑制濫用「個」的情況。

量詞、分類詞經長時間累積，是一種複雜的詞彙。雖然使用 Her (2012) 能區分出量詞、分類詞，但本研究仍未討論完整範圍，如：「層」、「餐」、「一點」等，於《華語八千詞》當中皆列為量詞，但是用法與一般計數句型不太一樣，有時後方可不接名詞。對於這類，是否未來也能收錄進複習教材中，仍需討論。由於處理範圍較大，本研究建議，可先由使用頻率高的詞彙著手，增加教學時長，兩者分開處理，使學習者建立信心，勇於嘗試使用。

第二節 教材及教學建議

本研究希望讓學習者在參與課程，並使用教材之後，對於量詞與分類詞的功能和語義較有概念，能將量詞與分類詞視為不同功能的兩種詞彙。在不同名詞計數情況下能選用適當的分類詞或量詞，不盲目以「個」替代；並且遇到不同的名詞時，也能有根據地推測出應使用的詞彙。目前仿間無針對量詞、分類詞為主的統整教材，期望能統合常用量詞、分類詞，提供學生明確尋找答案的去處，解決

以往量詞、分類詞分散教材各冊、各單元的困擾。

本教材的設計出發點以「統整、複習」為主。因此，建議是在學生學習到一定程度，累積相當數量詞彙後，一起統整歸納。根據李曉鳳（2008），為了讓學習者打好基礎，主張應從初級就開始建立。然而，筆者考量，從初級開始接觸古字本義或背後文化內涵對學習者來說太困難。且如此一來，教材必然需要使用其他外語輔助，但也可能無法滿足所有學習者。因此，本研究將學習者程度設定在A2等級，期望學習者在累積一定程度之漢語能力後，再使用本研究教材進行量詞、分類詞區分，以解決目前量詞複現率不足、教材編排分散的問題。而面對量詞、分類詞教學，本研究建議：

1. 利用象形文字特色，將分類詞語義與圖像連結是較有效果的方法。想到圖片或漢字，就能聯想到語義，使用時，可以有根據依循，不會腦海一片空白。
2. 將量詞、分類詞分開，建立使用依據及熟悉使用時機。使學習者能依據情境，縮小可能的使用範圍再做出判斷。
3. 不論是否使用針對量詞、分類詞的複習教材，量詞、分類詞的教學時長都徐要增加。
4. 課堂上需針對相似的量詞、分類詞進行統整及替換練習，幫助學習者在課堂上習得。

經過研究，四位學習者藉由課堂教學及練習，皆認為能更加進一步認識量詞、分類詞，雖在日常生活當中還未能自信地使用，但是因為更加認識了量詞、分類詞，就有機會更有意識地去選擇適當的詞彙。量詞、分類詞於是漢語的語言特色，

對這兩個詞彙，若能安排更多教學時間、提供更多練習機會，想必能為學習者跨越一大學習難點。



參考文獻

一、中文文獻

- 于海巖 (2018)。從 Jespersen 看詞類劃分的標準選擇。《海外英語》，11，213-216，北京。
- 方瑾 (1998)。論現代漢語詞素、詞、詞組之界定及其教學啟示 (國立台灣師範大學碩士論文)。台北市：國立台灣師範大學。
- 方麗娜 (2003)。以字帶詞，以詞帶用——談量詞的教學設計。《第三屆全球網路華文教育研討會論文集》，台北，頁 86-93。
- 王力 (1987)。中國現代語法。台中市：藍燈文化事業公司。
- 王楚蓁 (2007)。現代漢語詞類劃分與教學語法 (國立台灣師範大學碩士論文)。台北市：國立台灣師範大學。
- 王瓊珠、洪儷瑜、張郁雯、陳秀芬 (2010)。一到九年級學生國字識字量發展 *Number of Characters School Students Know from Grade 1 to 9*。《教育心理學報》，39(4)，頁 555-568。
- 田意民、曾志明、洪蘭 (2002)。漢語分類詞的語義與認知基礎：功能語法觀點。《*Language and Linguistics*》，3(1)，頁 101-132。
- 何杰 (2008)。現代漢語量詞研究 增編版 / 何杰著 (第 1 版 ed.)。北京市：北京語言大學出版社。
- 何萬順、林昆翰 (2015)。分類詞與量詞的區分——以臺灣地區華語為例。《漢語學報》，04，頁 56-96。
- 李美齡 (1998)。閩南與量詞系統研究 (國立中正大學語言學研究所碩士論文)。嘉義縣：國立中正大學語言學研究所。
- 李曉鳳 (2008)。初級量詞活動教學研究 (國立臺灣師範大學碩士論文)。台北市：國立臺灣師範大學。取自：<https://hdl.handle.net/11296/2z5xkx>
- 呂叔湘 (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 (增訂版 ed.)。北京市：商務印書館。
- 陳俊光 (2007)。對比分析與教學應用 = **Contrastive analysis and its applications in language pedagogy** / 陳俊光作 (修訂版 ed.)。臺北市：文鶴。
- 陳羿如 (2013)。量詞與分類詞：教學的反思與建議 (國立政治大學碩士論

- 文)。台北市：：國立政治大學。
- 陳詠璇 (2018)。中級華語學習者同步遠距教學互動之研究 (國立政治大學碩士論文)。台北市：國立政治大學。 Available from Airiti AiritiLibrary database. (2018 年)
- 張莉萍 (2016)。TOCFL 學習者語料庫的偏誤標記。 In 林新年、肖奚強、張寶林 (Ed.), 第三屆漢語中介語語料庫建設與應用國際討論會論文選集 (pp. 131-159)。北京：世界圖書公司。
- 張婷 (2005)。外國留學生量詞習得過程研究。
- 許淑婷 (2013)。華語教材詞彙標記的概念與原則 (國立臺灣師範大學碩士論文)。台北市：國立台灣師範大學。
- 黃從嘉 (2018)。北方漢語分類詞數量之演變對分類詞起源之意涵 (國立政治大學碩士論文)。台北市：國立政治大學。
- 教育部 (2011)。新版實用視聽華語 (一)。台北市：正中書局。
- 教育部 (2011)。新版實用視聽華語 (二)。台北市：正中書局。
- 教育部 (2011)。新版實用視聽華語 (三)。台北市：正中書局。
- 黃茗冠 (2018)。Teaching 'Yi+Classifier' to Native Speakers of English and Korean in Intermediate Chinese Classes: Error Analysis and the Designing of a Pedagogical Decision Tree。臺灣華語教學研究，17，頁 153-183。
- 湯廷池 (2010)。語言分析與語言教學。台北市：致良出版社。
- 趙元任 (1994)。國語語法——中國話文法 (丁邦新，譯)。台北市：台灣學生書局。
- 劉月華、潘文娛、故韜 (1996)。實用現代漢語語法 增訂本。北京：商務印書館。
- 劉珣 (2006)。新實用漢語課本·第一冊 (繁體版)。北京：北京語言大學。
- 劉珣 (2003)。新實用漢語課本·第二冊 (繁體版)。北京：北京語言大學。
- 劉珣 (2006)。新實用漢語課本·第三冊 (繁體版)。北京：北京語言大學。
- 劉珣 (2004)。新實用漢語課本·第四冊 (繁體版)。北京：北京語言大學。
- 劉燕 (2013)。現代漢語詞類劃分標準研究。黑龍江大學，哈爾濱。
- 蔡貴琳 (2016)。近義量詞「間、家、所」、「部、台、輛」之搭配分析及教學應用——以語料庫為本 (國立臺中教育大學碩士論文)。台中：國立臺中教育大學。

- 蔡愷瑜 (2010) 由對比與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)。台北市：國立台灣師範大學。
- 鄧守信 (2015)。當代中文課程 1。新北市：聯經出版社。
- 鄧守信 (2015)。當代中文課程 2。新北市：聯經出版社。
- 鄧守信 (2015)。當代中文課程 3。新北市：聯經出版社。
- 鄧麗君 (2011)。華語初級教材語法項目的選擇與排序原則之探討 ((國立台灣師範大學碩士論文)。台北市：國立台灣師範大學。
- 黎錦熙 (1953)。中國語法中的「詞法」研討。黎錦熙語言文字學論著選集，頁 388-400。
- 黎錦熙、劉世儒 (1957)。漢語語法的科學體系和學科體系。北京師範大學學報 (社會科學)，02。
- 黎錦熙、劉世儒 (1960)。語法再研討——詞類區分和名詞問題。黎錦熙語言文字學論著選集，頁 401-411。
- 黎錦熙、劉世儒 (1978)。論現代漢語中的量詞。黎錦熙語言文字學論著選集，頁 412-423。
- 錢乃榮 (2002)。現代漢語概論。台北市：師大書苑。
- 謝國平 (2013)。語言學概論。台北市：三民書局股份有限公司。
- 蘇欣敏 (2008)。現代漢語台灣口語量詞研究 (國立台灣師範大學碩士論文)。台北市：國立台灣師範大學。

二、英文文獻

- Allan, K. (1977). *Classifiers*. *Language*, 53(2), 285-311. doi:10.1353/lan.1977.0043
- Charles N. Li, S. A. T. (2014). *Mandarin Chinese* (黃宣範, Trans.). 台北市: 文鶴出版有限公司.
- Cheung, C. C.-H. (2016). *Parts of speech in mandarin : the state of the art / by Candice Chi-Hang Cheung*. Singapore: Springer Singapore.
- Chirkova, K. (Sep., 2002). *Reviewed Work: the Morphology of Chinese: A linguistic and Cognitive Approach* *Language*, 78(3), 586-588.
- Her, O.-S. (2012). *Distinguishing classifiers and measure words: A mathematical perspective and implications*. *Lingua*, 122(14), 1668-1691.
- Jespersen, O. (1992). *The philosophy of grammar / by Otto Jespersen ; with a new introduction and index by James D. McCawley* (University of Chicago Press ed. ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Packard, J. L. (2000). *The morphology of Chinese : a linguistic and cognitive approach* Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, C. A. (2000). *Chinese classifier Tiao revisited: A cognitive linguistics study*. *Journal of the College of Liberal Arts*, 30, 147-186.

附錄

附錄一：《華語八千詞》之量詞、分類詞之分佈

表一：量詞

編號	級數	量詞	舉例
1	準備二級、高階級	雙	一雙襪子、一雙筷子
2	準備二級	杯	一杯水、一杯飲料
3	準備二級	瓶	一瓶汽水、一瓶酒
4	基礎級	包	一包餅乾、一包米
5	基礎級	碗	一碗飯、一碗麵
6	基礎級、高階級	盤	一盤青菜、一盤水果
7	基礎級	種	一種遊戲、一種交通工具
8	進階級	筆	一筆錢、一筆帳
9	進階級	餐	一餐飯
10	進階級	層	一層樓、一層蛋糕
11	進階級、流利級	串	一串香蕉、一串香腸
12	進階級	袋	一袋米、一袋餅乾
13	進階級	段	一段路、一段緞帶
14	進階級	堆	一堆衣服、一堆土
15	進階級、高階級	對	一對春聯、一對夫妻
16	進階級	罐	一罐可樂、一罐啤酒
17	進階級	行	一行文字
18	進階級	盒	一盒水果
19	進階級	類	兩類產品、這類運動
20	進階級	套	一套贈品、一套床組
21	進階級	組	一組人、一組產品
22	高階級	打	一打蛋、一打啤酒
23	高階級	滴	一滴水、一滴血

24	高階級	列	一列軍隊、一列火車
25	高階級	排	一排桌椅、一排學生
26	高階級	盆	一盆水
27	高階級	批	一批貨物
28	高階級	圈	一圈麻將、一圈
29	高階級	群	一群鳥
30	高階級	束	一束花
31	高階級	桶	一桶啤酒
32	高階級、流利級	團	一團觀光客
33	高階級	箱	一箱芒果
34	高階級	章	一章文章
35	流利級	幫	一幫幫派
36	流利級	波	一波攻擊
37	流利級	股	一股香味
38	流利級	壺	一壺茶
39	流利級	截	一截車廂、一截木頭
40	流利級	款	一款產品
41	流利級	欄	一欄
42	流利級	票	一票人

表二：分類詞

編號	級數	分類詞	舉例
1	準備一級	個	一個人
2	準備二級	本	一本書、一本雜誌
3	準備二級	張	一張相片、一張畫
4	準備二級	件	一件衣服、一件裙子
5	基礎級	隻	一隻貓、一隻鳥
6	基礎級	枝	一枝筆、一枝槍
7	基礎級	間	一間房間、一間屋子
8	基礎級	輛	一輛車

9	基礎級、高階級	條	一條馬路、一條魚
10	基礎級	位	一位老師、一位音樂家
11	進階級	朵	一朵雲、一朵花
12	進階級	封	一封信件
13	進階級	根	一根頭髮、一根樹枝
14	進階級	家	一家店、一家銀行
15	進階級	架	一架飛機
16	進階級	節	一節數學課
17	進階級	句	一句話
18	進階級	棵	一棵樹
19	進階級	科	一科學科
20	進階級、高階級	門	一門學問
21	進階級、高階級	面	一面牆、一面鏡子
22	進階級	名	一名老師
23	進階級、高階級	篇	一篇文章
24	進階級、高階級	聲	一聲槍響、一聲狗吠
25	進階級	首	一首歌、一首詩
26	進階級	所	一所學校、一所房子
27	進階級	台	一台電視、一台手機
28	進階級、流利級	堂	一堂課
29	進階級、流利級	項	一項工程
30	進階級	樣	一樣飾品、一樣貨品
31	進階級、高階級	支	一支手機、一支湯匙
32	進階級	座	一座山、一座佛像
33	高階級	冊	一冊(精裝)書
34	高階級	處	一處槍傷、一處海水浴場
35	高階級	床	一床棉被
36	高階級	幢	一幢別墅、一幢公寓
37	高階級	道	一道牆、一道彩虹
38	高階級	頂	一頂帽子
39	高階級	棟	一棟大樓

40	高階級	幅	一幅畫、
41	高階級	戶	一戶人家
42	高階級	集	一集節目
43	高階級	具	一具棺木、一具屍體
44	高階級	卷	一卷底片、一卷錄影帶
45	高階級	顆	一顆西瓜、一顆葡萄
46	高階級	粒	一粒葡萄、一粒糖果
47	高階級	艘	一艘船
48	高階級	題	一題數學
49	高階級、流利級	通	一通電話
50	高階級	頭	一頭牛、一頭怪獸
51	高階級	則	一則新聞
52	高階級	只	一只手環
53	流利級	發	一發子彈
54	流利級	枚	一枚飛彈
55	流利級	任	一任主席
56	流利級	席	一席地位
57	流利級	葉	一葉扁舟
58	流利級	盞	一盞燈
59	流利級	株	一株花
60	流利級	尊	一尊神像

表三：可同時為量詞、分類詞

編號	級數	量詞&分類詞	舉例
1	準備一級	塊	一塊 _c 肉、一塊 _m 蛋糕
2	入門級、流利級	片	一片 _c 葉子、一片 _m 草原
3	基礎級、高階級	班	一班 _c 飛機、一班 _m 好漢
4	基礎級、高階級	口	一口 _c 井、一口 _m 飯
5	進階級、高階級	把	一把 _c 剪刀、一把 _m 沙子

6	進階級	部	一部 _c 電影、一部 _m 書
7	進階級	點	一點 _c 污漬、一點 _m 食物
8	進階級	份	一份 _c 報紙、一份 _m 工作
9	高階級、流利級	副	一副 _c 眼鏡、一副 _m 對聯
10	高階級、流利級	匹	一匹 _c 馬、一匹 _m 布



附錄二：前測完整題型

題目	圖片	題目	圖片
1 一_?_香蕉		16 一_?_飯	
2 一_?_香蕉		17 一_?_麵	
3 一_?_香蕉		18 一_?_筆	
4 一_?_葡萄		19 一_?_衣服	
5 一_?_葡萄		20 一_?_書	
6 一_?_葡萄		21 一_?_桌子	

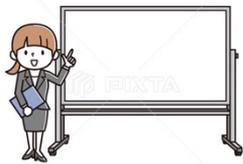
<p>7</p> <p>一_?_水</p>		<p>22</p> <p>一_?_牆</p>	
<p>8</p> <p>兩_?_番茄</p>		<p>23</p> <p>一_?_鏡子</p>	
<p>9</p> <p>六_?_汽水</p>		<p>24</p> <p>一_?_畫</p>	
<p>10</p> <p>一_?_可樂</p>		<p>25</p> <p>一_?_拐杖</p>	
<p>11</p> <p>一_?_啤酒</p>		<p>26</p> <p>一_?_錢</p>	
<p>12</p> <p>一_?_衣服</p>		<p>27</p> <p>一_?_吸管</p>	

<p>13</p> <p>一_?_襪子</p>		<p>28</p> <p>一_?_花</p>	
<p>14</p> <p>四_?_壽司</p>		<p>29</p> <p>一_?_水</p>	
<p>15</p> <p>一_?_貓</p>		<p>30</p> <p>一_?_行李</p>	

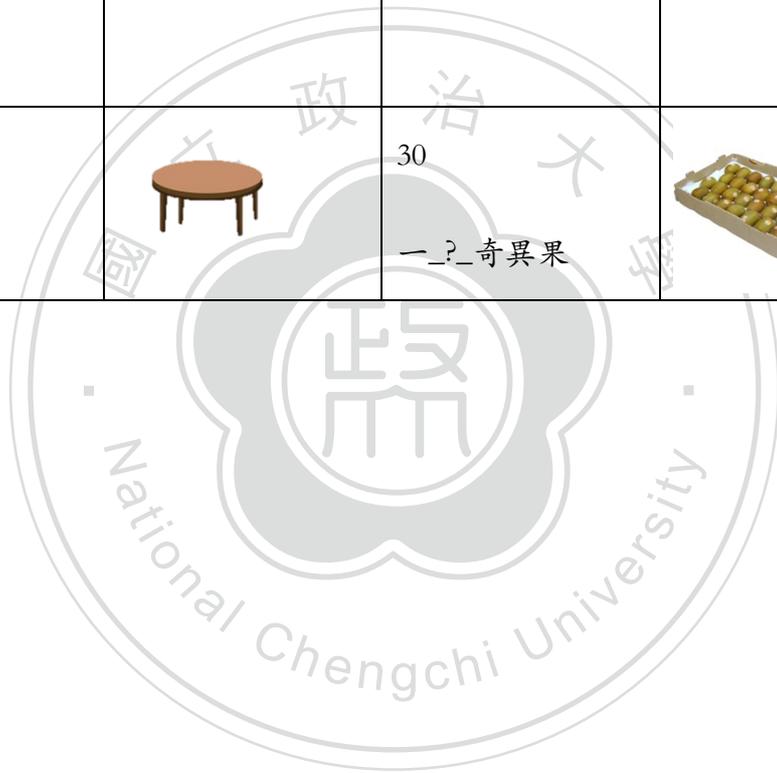


附錄三：後測完整題型

題目	圖片	題目	圖片
1 一_?_葡萄		16 一_?_衣服	
2 一_?_葡萄		17 一_?_鏡子	
3 一_?_拐杖		18 一_?_指紋	
4 八_?_牙齒		19 一_?_臉	
5 三_?_蛋		20 一_?_牆	
6		21	

十_?_手指		一_?_鑰匙	
7 一_?_蠟燭		22 三_?_酒	
8 一_?_太陽		23 一_?_滷肉飯	
9 一_?_書		24 一_?_牛奶	
10 一_?_書		25 一_?_糖果	
11 一_?_香腸		26 一_?_水餃	
12 三_?_頭髮		27 一_?_白板	

<p>13</p> <p>一_?_紙</p>		<p>28</p> <p>四_?_瓦斯</p>	
<p>14</p> <p>一_?_紅茶</p>		<p>29</p> <p>四_?_爆米花</p>	
<p>15</p> <p>一_?_桌子</p>		<p>30</p> <p>一_?_奇異果</p>	



附錄四：研究參與同意書

研究參與同意書

Research Participation Consent Form

本人通過研究者說明，了解此課程屬於學術研究性質，課程為期五週，自 2020 年__月__日至 2020 年__月__日，本人同意參與此研究。本人同意在研究課程中，接受任何形式之紀錄，例如書寫、錄音、錄影等等，且明白所有紀錄的資料將僅作為研究者學術分析使用，不作其他用途。此外，本人了解個人身份將受保護，資料分析過程中，將刪除足以透露個人身份之資訊。

Through the researcher's explanation, I understand that the course's purpose is academic research. The course period is from 3/23/2020 to 4/xx/2020, I agree to participate in this research. I agree that during the course, **I accept to being recorded in any way, such as writing, sound recording, filming etc.** and understand that all recorded material **will only be used for academic analysis.** In addition, I understand that personal identity will be protected, **any information that is able to reveal personal identity will be deleted** during the process of analysis.

本人已詳細閱讀並了解上述內容，並同意之。

I have read and understood the content above, and agree to the terms.

立同意書人 **Participant**: _____ (簽名 **signature**)

立書日期 **Date**: _____ 年 **year** _____ 月 **month** _____ 日 **day**

研究者 **Researcher** :

鄭媛 國立政治大學華語文教學碩博士學位學程

Cheng, Yuan NCCU TCSL

Master & Doctor's Program in Teaching Chinese as a Second Language

聯絡方式 **Contact** : yuan8191@hotmail.com.tw

附錄五：教學觀察表

教學觀察表		
A1 學習者	課前	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幾乎皆使用漢字答題，但答案不一定正確。 2. 依答題狀況，似乎受到日語影響。 3. 有濫用「個」的習慣。 4. 不知道「片」、「張」的差別。 5. 面對量詞、分類詞，只有生活中偶然聽到會稍微記一下。
	課中	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對於本課程非常有興趣，學習過程中能快速將字的象形由字本義連結到延伸義（即量詞、分類詞）。 2. 很喜歡課程的複習活動，覺得活動就能幫助把今日所學記起來。 3. 能分辨 C.跟 M.。
	課後	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能正確使用課堂中大部分所教的量詞、分類詞。 2. 對量詞「罐」仍不熟悉。 3. 沒有使用「個」取代。 4. 認為教材中放入古字的設計，對記憶有幫助。
A2 學習者	課前	<ol style="list-style-type: none"> 1. 漢字寫不出來，多使用拼音。 2. 不知道「根」、「條」、「盆」、「桶」、「疊」的差異。 3. 平時不會特別記憶、背誦量詞、分類詞，因為會與家人使用中文溝通。
	課中	<ol style="list-style-type: none"> 1. 口語表達能力很好，一般對話都非常流暢。 2. 於「購物」情境練習時，對於容器量詞較無法順利區分。某些物體的容量，如：「罐」、「盒」及「罐」、「桶」對學習者來說很相近。 3. 對於漢字書寫練習很有興趣，因此，課堂中將書寫機會增多，提升興趣。 4. 因分類詞有跡可循，比較簡單。但也提到多了一類，感覺變複雜了。

		5. 能分辨 C.跟 M.，並自行歸納出 C.=1 的意義。
	課後	<ol style="list-style-type: none"> 1. 漢字皆正確產出。 2. 「顆」、「棵」漢字仍會混淆。 3. 覺得量詞比較難，因為分類詞比較有依據。認為「罐」、「桶」仍有點模糊。 4. 沒有使用「個」取代。 5. 覺得上課中使用圖像連結本義的解釋方式很有幫助，但複習的時間不夠。
A3 學習者	課前	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幾乎使用拼音作答。 2. 明知道一些分類詞，但卻無法掌握使用時機。 3. 習得的多來自日常生活，在課堂中的只記得幾個。
	課中	<ol style="list-style-type: none"> 1. 似乎於課後都沒有另外複習，因此新課程開始前，會給予比較多複習的機會。 2. 活動中，較常忘記學過的量詞、分類詞。但是在複習過後，都能分辨出是量詞還是分類詞。
	課後	<ol style="list-style-type: none"> 1. 漢字能產出，但無法正確使用。 2. 課後仍覺得量詞、分類詞很難，需要更多時間學習。 3. 測驗中，將「根」、「顆」語義記反了，導致後測錯誤率較前測高。
A4 學習者	課前	<ol style="list-style-type: none"> 1. 知道「個」不能濫用，所以幾乎使用問號帶過，可是又對於其他都不熟悉。 2. 只知道較常見的名詞組合，大部分都忘記了。雖然知道學過，但總是沒有印象。
	課中	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對於中文的發音很不確定，為避免影響語義，所以課程中會針對發音給予較多拼音跟發音練習。 2. 對於 C./M.的反應感覺比較沒把握。活動中比較需要時間思考，有時仍會答錯。 3. 很喜歡以圖像結合本義並引導至延伸義的解釋方式。
	課後	<ol style="list-style-type: none"> 1. 為四位學習者中，學習成效最好的一位。皆使用漢字作答，只錯了兩題。 2. 對於量詞「盒」、「罐」仍不熟悉。

		<p>3. 「穎」、「棵」漢字仍會混淆。</p> <p>4. 表示古字是其中最大的助力之一。</p>
--	--	--



附錄六：第一次訪談內容記錄

(R0 代表筆者)

● A1 學習者、A2 學習者 (同時訪談)

R0：你們覺得量詞難不難？買東西的時候會不會「老闆，我要一『個』……」平常都說「個」對嗎？

A1：對！

A2：對！雖然在上課學，覺得很簡單，可是久了就容易忘。

R0：所以生活中你用嗎？會不會說？

A1：我……只用「個」。這個、那個……

A2：有一些……。

R0：你呢？(A2) 你也是嗎？都說「個」？

A2：大部分。可是我如果像「一杯咖啡」、「一杯可樂」、「一張紙」，因為平常跟媽媽說中文，所以就是一些那種家裡用得到的。

A1：我特別學過的東西會用，像「一隻貓」這種。

R0：那你們平常練習嗎？

A1：雖然在家裡說中文，可是如果我說錯了，她(媽媽)不會跟我說。所以有時候說一說，回到台灣，我阿姨就會問我：「你怎麼這樣說啊？」

A2：我不會練習。在家裡，我跟阿姨自己說，然後我幾乎說一個、一個……然後阿姨會跟我說怎麼說是對的。

R0：那老師怎麼教的？

A1：這個教得很快，老師跟我們說這個怎麼用，然後就 ok.....。

A2：好像.....很快就結束了。

● A3 學習者

R0：你來台灣學了多久中文？

A3：一年，去年五月來的。從 B1(Basic)開始學。

R0：你覺得量詞難不難？

A3：難。

R0：可是泰語也有量詞。

A3：可是這個是 specific (特定的)，有些東西我不知道量詞是什麼。泰文有很多，可是大部分都可以說“an”(泰語：個)代替。所以重要的是數字跟名字，量詞不太重要。

可是小孩子因為剛學泰語，所以一定要說，老師也會教。所以你會看到小孩子說，但是長大之後就很少說。

R0：買東西的時候呢？很多東西的時候怎麼辦？

A3：買東西有時候會說。因為你要 specific 那個東西，所以這時候會說。我覺得如果不是重要的，就可以不說。

R0：那說中文的話，會忘記說嗎？

A3：恩.....我知道中文要說，可是會忘記。

R0：那你的老師怎麼教量詞？

A3：在 B1 的時候教很多，老師給我們一張學習單，上面都是量詞。比如說 machine 我們說「臺」；汽車我們說「輛」；mirror 就是「面」.....B1 就像小孩，所以老師

聽到我們說「個」，他就會糾正。她是一個很厲害的老師，我覺得我跟別的老師就學不好中文。

R0：那在家的時候你會練習量詞嗎？

A3：我沒練習量詞。可是我現在跟男友的家人一起住，所以常常跟他的爸爸說中文，所以他有時幫我改一改。可是有時候我不知道，他就說「個」，說「個」就行。有時候我說了「一根香蕉」他爸爸還會說我是外國人。

● A4 學習者

R0：你在台灣學了多久中文？

A4：去年九月，大概是八個月。可是我很久以前開始在韓國學中文，大概是二十歲的時候，在補習班學中文。一段一段的……(沒有持續學習，停止過一段時間。)

R0：那你記得很多中文呢！

A4：因為我對亞洲文化很有興趣，可是對我來說，中文很難，因為不知道漢字的話，我不會念。還有很多不知道的意思，我不會。

R0：那你用過別的教材嗎？

A4：在補習班用過韓國人寫的中文書，裡面大部分是中文，但是是簡體字。在韓語，越高級的韓語有越多漢字。像新聞，更早以前，其實有 50 左右都是漢字。可是現在大部分（改成）是韓文。

R0：那學校教嗎？

A4：教。我不知道現在，但是我高中的時候，學很多漢字，都是繁體字。

R0：學量詞的時候覺得難不難？

A4：我在台灣沒學過，因為現在是我開始的第一次課本（指視華第四冊）。可是

在韓國學過的時候，我覺得很有意思。因為你們這個量詞，我常常想一想，它都一樣。像長長的，都是「條」，所以在使用的時候，我常常會想起一個畫面。因為我小時候，第一次學中文時，學過象形文字，高中會教。

R0：那以前的老師怎麼教量詞？

A4：以前我不記得。

R0：那現在呢？

A4：現在的我不知道。因為我沒有在台灣學過量詞，但是我覺得沒有。

R0：那你平常生活，買東西的時候會使用量詞嗎？

A4：不太會。但我常常去自助餐，只買一個飯。所以我說「我要一個飯」，這個阿姨回：「一碗飯」。所以我就想：「喔！這個飯的量詞是『碗』」。

R0：喔！阿姨說了你才知道。

A4：對，我應該是飯的量詞學過，可是我不常用。其他的時候，如果我想得起來的時候我用，可是想不起來的時候不用。

R0：平常在家裡會練習嗎？

A4：不會。

R0：你希望老師可以怎麼教量詞？

A4：對我來說，韓國人、日本人已經用漢字。所以日本人、韓國人比其他外國人還容易學漢字。可是我看.....有的時候我容易想不起來漢字，所以很複雜的字，老師會說明。比如說，「麟」字很複雜。這個字的樣子像人死了，躺在棺材.....這樣我就比較容易記得。

R0：喔！所以如果學漢字有圖片的話，你比較容易記起來？

A4：對。



附錄七：第二次訪談紀錄

R0 (代表筆者)

- A1 學習者

R0：你覺得這個課怎麼樣？覺得量詞變得比較簡單了嗎？有沒有幫助到你學量詞？

A1：我覺得量詞很難。可是現在我可以一看到東西就想起來學過的東西。

R0：如果像剛剛測驗，看到沒看過的東西，你覺得怎麼樣？會嚇一跳嗎？

A1：看到不知道的東西，會想到學過的量詞，長長的、圓圓的。

R0：那講義你看得懂嗎？

A1：講義看得懂，字剛剛好。我只看中文。

R0：那你覺得課堂上的複習活動怎麼樣？

A1：好玩，我覺得用這個（圖卡）比較有進步的感覺。因為上課的內容，馬上複習比較容易記得，感覺有進步。

- A2 學習者

我感覺給我看以前的字，看以前到現在的樣子，我就覺得好記多了。像「根」就好像一棵樹，看過圖片之後，就比較好記。

R0：英文裡有 C.跟 M.嗎？

A2：有 M.，沒有 C.，而且有很多 M.。有些 M.是在文學裡才會看到，像是「一群鳥」有很多不一樣的字可以說。

R0：你在上這堂課，我教你 C.跟 M.的時候，你會覺得哪一個比較難嗎？

A2：我覺得分 C.跟 M.有點難。但是我覺得關於 C.的，我需要想一下。像是那個拐杖，我就要想那個又細又長，我就覺得是「根」。

R0：那你說 M.比較難，為什麼呢？

A2：我覺得是分別吧。因為像「箱子」、「盒子」，有點模糊。感覺好像沒有哪一個對哪一個錯。

R0：那你覺得這堂課對你有幫助嗎？

A2：有。像你解釋這些字從什麼來。像我上次「顆」寫錯了，寫成「棵」。這次我就知道「顆」是一個果一個頭。還有「疊」雖然我忘記下面，但是我知道那個字是有三個田疊起來，字的意思也記起來了。就是像以前它是比較像畫，所以看它是從哪裡來，我就比較好記。然後，像你解釋什麼時候用哪一個 measure word，就比較清楚，比較不會像以前要想很久。因為我爸媽也會用 measure word，比如說「一條魚」，我也就跟著說，不知道為什麼。

R0：如果你看到沒學過的名詞，你會怎麼辦？

A2：像是「臉」，我寫了「一面臉」，是因為我想到一個鬼片，臉就一張一張換，就覺得是「面」。

R0：那牆壁呢？

A2：喔！牆壁我就記得你說「張」是薄薄的，「面」是厚厚的，所以我就知道是一面牆。可是感覺「臉」的話，雖然它也不是厚厚的……可是又覺得用「張」，臉也不是這麼薄……。所以就像桌子也是，「張」是給桌子，也是給紙，所以就有點……。可是，你告訴我們這個字的意思，不只用在 measure

word，用在別的地方也很有用。

R0：那你對講義，有什麼想法？

A2：我覺得還好。都看得懂。但因為這個比較像是複習，所以看得懂。我覺得我也會推薦我的朋友來上這堂課，因為平常這個很少被說到。剛好上兩週老師小考有一小部分考到量詞，我就啊……（痛苦的樣子）。

R0：所以「張」、「面」真的很奇怪，所以真的很需要練習。

A2：對。雖然會大概知道哪些可以用，但是有這堂課練習，讓我比較熟悉。

● A3 學習者、A4 學習者（同時訪談）

R0：你的母語裡有 C. M.嗎？

A3：泰國有很多 C.可是我們平常用錯。我們從小到大學習，有的人還不知道那個東西用什麼 C.。我自己也是，雖然我們學習，可是常常不用。

A4：有，我的母語裡有。

R0：那你會用母語翻譯學量詞嗎？

A3：會，現在明白是什麼意思了。

A4：不會。沒有用翻譯了。

R0：那你覺得 C.和 M.哪一個比較難？

A3：對我來說都有一點難，因為以前只用「個」。

A4：我覺得 M.比較難，因為每個生詞用哪個量詞不記得的話，我想不出來。

可是 C.可能想出來，因為 C.有根本的意思，所以我覺得 C.比較容易。

R0：這堂課對你來說有幫助嗎？

A3：當然。

A4：很好玩。幫助到我學習量詞。

R0：我們測驗的時候，你看到沒看過的圖片怎麼辦？怎麼知道答案？

A3：老師教我很多量詞，我才知道，謝謝您！

A4：每個量詞都有特別的意思，特別是 C，量詞的根本意思想起來了，我就能回答出來。

