

第二編

論英語、日語和韓語為母語的
華語學習者「都」的習得

王萸芳、謝妙玲、徐淑瑛

??

(??)

摘要

本研究以學習者語料庫為本，探討以英語、日語和韓語為母語的華語學習者對「都」的習得，並針對其於寫作中所使用包含或應包含「都」的語句進行偏誤分析。我們將「都」的偏誤分為四類：(一)遺漏(省略)、(二)誤選、(三)誤加、和(四)錯序。結果顯示，英語母語學習者偏誤率為21.3%，日語母語學習者24.6%，而韓語母語學習者17.2%，以日語為母語的學習者的偏誤率最高。此外，我們發現學習者往往不使用「都」，即遺漏的偏誤佔整體偏誤的70%以上。英語為母語的學習者71.6%，日語為母語的學習者80.9%，而韓語為母語的學習者82.2%。此可能的原因之一是學習者的母語因素造成的。因「都」對應於日語、英語和韓語分別為：すべて(subete)或ぜんぶ(zenbu)、いずれも(izuremo) 'all' 及모든(modeun) 'all/every' 或모두/다(modu(da)) 'everyone, all'，其詞性、意義和用法無法完全對應；此外，這些日語、英語和韓語的詞也與華語的「全部」、「一切」和「所有」對應，學習者無法掌握「都」須與出現於動詞前的這些詞共現的規則。除了母語的因素，另一可能的原因與教材有關。如前述，通常數量詞，如「每」、「全部」、「一切」，出現於動詞前時傾向與「都」共同出現，然大多數的教材在介紹這些詞時並無強調這些詞出現於動詞前時多與「都」共現。最後，我們針對上述對「都」的偏誤提出相關的教學建議。

關鍵詞：華語「都」、華語教學、學習者語料庫、二語習得、偏誤分析

一、引言

(一) 研究背景與動機

華語「都」為一多義副詞，用在謂語的前面，通常指向出現在「都」左方之表人、事、物、方位、時間、處所之詞，表複數概念或整體概念。趙元任(1980)視「都」為範圍和數量副詞。如果可能涉及複數概念或整體概念的事物在句子裡不只一個，就會產生歧義，如(1)：

(1) 這話我們都不懂。 (研究者建構)

「都」可指「這話」和「我們」，有時可用重音來解決歧義。呂叔湘(1980:177)將其分為以下主要三個意義：

1. 範圍副詞，表範圍總括、全部、完全。例如(2)：

(2) 每個小孩都長得很結實。

在語法上，總括的對象須放在「都」的左方。所總括的對象可以使用表示任指的疑問代詞，或是與表雙項讓步條件句和全項讓步條件句的連詞「不論」、「無論」和「不管」連用。換言之，「都」作為範圍副詞時，通常這類句子中都用一些絕對性的詞來搭配，如：「無論、所有、全部(全)、任何、幾乎、甚麼、每一」等。

2. 程度副詞(語氣詞)，類似「甚至」，表強調，加重語氣，常用在「連……都」句式中。例如：

(3) 連這麼重的病，都給治好了。

3. 時間副詞，類似「已經」。例如：

(4) 都十二點了，還不睡。

此三分法受到很多學者的沿用，例如劉月華等（劉月華、潘文娛、故韡 1996）。劉月華等認為，凡主語為複數事物，要強調全部、句中有任指的疑問代詞、有「不論」、「無論」和「不管」，「都」是不可或缺的。因「都」所量化總括的成分一般在前，Li（1992）指出，其前面（左邊）通常會有以下三類詞：1. 複數名詞、2. 空間-時間副詞和3. 表任指（或泛指）的疑問代詞，例子如(5)-(7)：

- (5) a. 那些小說張三都沒看過。 (複數名詞)
 b. 張三那些小說都沒看過。 (複數名詞)
- (6) a. 我一直都很忙。 (空間-時間副詞)
 b. 我一直都在房間裡。 (空間-時間副詞)
- (7) a. 他甚麼（東西）都不買。 (疑問代詞)
 b. 甚麼東西他都不買。 (疑問代詞)

在(5)和(6)，「都」總括的對象須放在其前，即使是賓語，所以賓語必須前移（Paris 1979, Shyu 1995, 2014等）。Li進一步指出，「都」可與表極少量的數量詞和否定詞共現，表示全數否定，如(8)：

(8) 他一個字都不懂。

(8)可視為「一個字」前有「連」省略（Shyu 1995, 2016），表達「連…都」（如英文的‘even’）的語意。然而如果沒有「連…都」（如英文的‘even’）的語意，光是「都」不太適合與表示少數的範圍詞連用。王韻（王韻2017）列出下面例子說明：

- (9) a. 百分之八十的人都來了。
 b. *百分之二十的人都來了。

(10) a. 多數的人都來了。

b. *少數的人都來了。

(11) a. 大部分學生都來了。

b.*少部分學生都來了。

在(9)-(11)中b組句子的可接受度較a組低，可見「都」通常不與表示（與總數相比的）少部分數量範圍連用。王韻再舉例如下：

(12) a. 班裡10名同學中，有3個人都說好。

b.*班裡80名同學中，有3個人都說好。

(12a)的可接受度比(12b)高，因為在有全數總量作為參考時，「都」所量化的數量範圍約接近總數。如果「都」要與少數部分連用，它強調的是少部分中，每個個體之間具備的共性。例如，句中有「…等」，「…和…」，「…與/以及…」，「…還有…」等列舉時，要加「都」。

雖然「都」有許多的意義，有些學者認為其基本義為全稱量化（總括性），表示總括，包含了所有、全部及任何情況，其他的為派生義（毛向櫻 2013）。王洪（王洪 1999）認為表「甚至」的「都」是從表「總括」義來的，意義延伸是透過意義漂白（semantic bleaching），從數量範疇到程度範疇。同樣地，我們認為時間副詞的「都」亦是透過隱喻映射（metaphoric mapping）從範圍副詞來的，即數量增加到時間的增加。

「都」的多義性亦引起華語教學研究者的關注。先前有關「都」的二語習得研究，如周小兵、王宇（周小兵、王宇 2007）觀察，強制性的範圍副詞「都」，例如，與任指（或泛指）的疑問代詞共現（例句請見上文之例(7)），其總括性明顯，較易習得。Yuan（Yuan 2009）使用合法度測驗要求不同華語水平程度的

英語和日語為母語的學習者判斷出現於「都」句內，作主語或賓語表任指（或泛指）的疑問代詞的位置，如(13)-(16)所示：

(13) a. (在那個國家), 甚麼都很貴。

b. *…都甚麼很貴。

(14) a. (在我們學校), 誰都喜歡他。

b. *…都誰喜歡他。

(15) a. 我什麼都吃。

b. *我都吃什麼。

(16) a. 我誰都認識。

b. *我都認識誰。

結果顯示：受試者判斷及理解表任指（或泛指）的疑問代詞作主語比表任指（或泛指）的疑問代詞作賓語的分數較高。Y. Li (Li 2012, 2013) 亦使用句子判斷測驗測試英語為母語的華語學習者的理解和產出。她使用四種句型：(i)「都」使用正確，(ii)「都」使用不正確，(iii)「都」可省略，及(iv)「都」不可省略。結果顯示，學習者在第三種句型「都」可省略表現最好，與周小兵、王宇（周小兵、王宇2007）發現不一樣。此外，Y. Li 觀察，英語為母語的華語學習者，相較於習得不可省略（強制性）「都」的句子，可省略（可有可無）「都」的句子比較容易習得。無論「都」是否可省略，學習者在接受「都」的名詞前置的句子合文法性方面都有困難。針對這些先行有關複數名詞與「都」共現的研究，Wu and Tao (Wu & Tao 2016) 提出以真實性語料來設計教材。根據他們口語會話語料的統計，複數NP（包括「所有的」、「一切的」等概念上的複數）+「都」佔總數50%，表任指（或泛指）的疑問代詞+「都」佔17%，「每…都」5.4%，其它27.6%。他們在語料中找出複數NP+「都」的互動功能。其中（相互）主

觀性¹的用法約含63%至85%，比客觀性用法高。依據此統計結果，他們提出教材設計的建議。

本研究以學習者語料庫為本，探討英語、日語和韓語為母語的華語學習者對「都」的習得，並針對其於寫作中所使用包含「都」的句例進行偏誤分析。第二語言習得的研究重視第一語言（學習者母語）的影響（Ellis 1997），雖然「都」對應的英文是‘all, both’，而‘all, both’翻譯成日語為すべて（subete）或ぜんぶ（zenbu），或是韓語是 모든（modeun）‘all/every’或모두/다（modu（da））‘everyone, all’，但是這些詞項的用法類似漢語名詞前的「全部，所有」（如：すべての人に感謝します。（所有的人）；모든문제（所有問題），모든 국가（所有國家）。因此上述之「都」的句法位置（動詞前），其總括的名詞的位置（「都」的左邊），漢語的一般語序（SVO）相對於賓語前置的「都」的句子（vs. 日韓語為SOV詞序與英文的SVO），這些相異處使得習得「都」句子有挑戰性。

（二）研究目的與待答問題

雖然前人對「都」的習得研究數目不少，然有些使用誘發法（elicitation method），縱或有觀察學習者的產出語料，然較少針對學習者的母語及教學所產生的偏誤進行討論。基於此，本研究企圖探究不同的華語水平程度的英語、日語和韓語為母語的學習者

1 「主觀性」（subjectivity）是指說話者在說出一段話的同時表明自己對這段話的立場、態度和感情，從而在話語中留下自我的印記（Lyons 1977）；「相互主觀性」（intersubjectivity）是指說話者用語言表達對聽話者“自我”的關注，這種關注體現在社交方面，例如，關注聽話者的「面子」（Traugott 2003）。

對「都」用法的特徵。待答問題有二：

1. 韓、日、英為母語的華語學習者最常犯的有關「都」的偏誤為何？
2. 他們的母語是否會影響他們有關華語「都」的產出？若是，其母語如何影響？

二、研究方法

(一) 語料來源

本研究的語料來自於台灣師範大學國語中心的線上水平能力測驗的作文 (TOCFL on-line writing corpus)，以歐洲語言學習、教學、評量共同參考架構 (*Common European Framework of Reference, CEFR*) 訂定四個等級—A2、B1、B2和C1，由低至高的級別。本研究所使用的學習者作文來自其早期建立的語料庫²，英語為母語的學習者的作文有452篇，日語為母語的學習者有796篇，韓語為母語的學習者有283篇。這三種母語的學習者的數目分別在此語料庫佔前三名。此三類學習者在A2至C1所撰寫的作文篇數詳見表1：

表1 英語為母語的學習者、日語為母語的學習者和韓語為母語的學習者在A2至C1等級所撰寫的作文篇

參與者 \ 華語水平能力	A2	B1	B2	C1	總數
英語為母語的學習者	123	252	59	18	452
日語為母語的學習者	256	402	125	13	796
韓語為母語的學習者	74	144	57	8	283
總數	453	798	241	39	1531

(二) 語料分類

在這些作文筆試中，我們找出韓、日、英為母語的華語學習者的作文偏誤，依多數學者或語料庫建置者沿用至今所使用的James (James 1998) 的分類將有關「都」的偏誤語料分成遺漏 (Omission)、誤選 (Misselection)、錯序 (Misorder)、誤加 (Over-inclusion) 和雜糅 (Blend) 五類 (有關語料分類與術語的討論，詳見張莉萍 (2017))。因語料庫未出現雜糅 (含有兩種以上的偏誤)，我們找到其他四類，例子如下。

1. 遺漏，如(17)和(18)：

- (17) 因為我們彼此相隔兩地，我只能給你這封信當作慰問。但是妳只要有任何事*Ø[都]可以隨時發電子郵件給我，我會很樂意的分擔你的憂愁，或分享你的喜悅的。(English, B2)
- (18) 我開始上課以前，認識很多同學。愛文也是我同學。愛文跟我從小時候念書，玩，什麼的*Ø[都]一起做。所以我們是最好朋友。(Korean, A2)

2 網址為 <http://kitty.2y.idv.tw/~hjchen/cwrite/>。

2. 誤選，如(19)「都」應改為「就」及(20)「也」應改為「都」：

(19) 早醒我真的很累，幸好老師已經幫我們準備咖啡喝與東西吃。吃喝之後已經快九點了，所以我*都[就]進入去演講室。(English, B1)

(20) 所以我用英文問有一個女生。那位女生教給我我要去的地方在哪裡。她中文說得很清楚、我*也[都]聽得懂。我總算到了我的教室、我急得滿頭大汗。我坐著擦汗的時候、老師來了。(Japanese, A2)

3. 錯序，如(21)至(23)：

(21) 所以我覺得這是對我一個很好的機會來台灣學中文。我很喜歡中華文化。他們的吃的東西*都也[也都]特別。有空的時候我要去看台灣最有名的地方。(English, A2)

(22) 真不好意思，給老師添這麼麻煩。其他事情*都我們[都]能安排，請老師放心。(Japanese, B1)

(23) 你頭一次的話，我一定會好好地給你介紹。怎麼辦！？我應該準備什麼節目？我你來以前一定[都]會*都準備好的。你說下星期六來台灣，是不是下午三點到機場？那天我會到機場去接你。(Korean, B1)

4. 誤加，如(24)和(25)所示：

(24) 你*都[Ø]知道我的願望，我生活的樂趣，和我遇到的困難。你這方面的，我也都了解。所以我很高興這次終於有機會見到我的好朋友。(English, B1)

(25) 打算跟你上午11點在師大門口見面，好不好？坐捷運的話，師大在古亭站附近，也可以下在台電大樓站。*都[Ø]走路差不多10分鐘就到了。(Japanese, B1)

三、結果

表2-4列出在語料庫中各水平程度等級的英語、日語和韓語為母語的華語學習者使用「都」的情形。英語為母語的學習者共有629筆「都」(表2)，日語為母語的學習者共有642筆(表3)，韓語為母語的學習者共有425(表4)。英語為母語的學習者的偏誤數目為134筆(佔總數21.3%)，日語為母語的學習者的偏誤數目為158筆(佔總數24.6%)，韓語為母語的學習者的偏誤數目為73筆(佔總數17.2%)。大部分的偏誤都是屬於範圍副詞的「都」(請見下面說明)。

表2 英語為母語的學習者使用「都」的情形

等級	水平程度	正確		偏誤		總數	
		數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
	A2	54	75	18	25	72	100
	B1	343	77.8	99	22.2	441	100
	B2	54	76.5	17	23.5	71	100
	C1	45	100	0	0	45	100
	總數	496	78.9	134	21.3	629	100

表3 日語為母語的學習者使用「都」的情形

等級	水平程度	正確		偏誤		總數	
		數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
	A2	34	69.4	15	30.6	49	100
	B1	324	73.8	115	26.2	439	100
	B2	104	79.4	27	20.6	131	100
	C1	22	95.7	1	4.3	23	100
	總數	484	75.4	158	24.6	642	100

表4 韓語為母語的學習者使用「都」的情形

等級	水平程度		正確		偏誤		總數	
	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
A2	18	78.3	5	21.7	23	100		
B1	226	82.8	47	17.2	273	100		
B2	92	82.9	19	17.1	111	100		
C1	16	88.9	2	11.1	18	100		
總數	352	82.8	73	17.2	425	100		

在此三組學習者中，韓語為母語的學習者的偏誤率（17.2%）比英語為母語和日語為母語的學習者的偏誤率低（21.3%和24.6%）；其中又以日語母語學習者的偏誤率最高。進一步的分析發現，英語、日語和韓語為母語的學習者的偏誤類型以遺漏居多，分別是71.6%、80.9%和82.2%，尤其是韓語為母語的學習者，詳見表4-6。此外，英語為母語的學習者的誤加（12%）佔第二高，誤選（9%）為第三。日語為母語的學習者的錯序（7.6%）佔第二高，比誤選（7%）略高。韓語為母語的學習者誤選（9.6%）佔第二高，錯序（8.2%）佔第三。

表5 各程度等級的英語為母語的華語學習者的偏誤數目和比率

等級	水平程度		A2		B1		B2		C1		總數	
	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
遺漏	12	(66.7%)	70	(70.7%)	14	(82.4%)	0	(0%)	96	71.6		
誤選	0	(0%)	10	(10.1%)	2	(11.8%)	0	(0%)	12	9		
錯序	4	(22.2%)	6	(6.1%)	0	(0%)	0	(0%)	10	7.4		

等級	水平程度		A2		B1		B2		C1		總數	
	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
誤加	2	(11.1%)	13	(13.1%)	1	(5.9%)	0	(0%)	16	12		
總數	18	(100%)	99	(100%)	17	(100%)	0	(0%)	134	100		

表6 各程度等級的日語為母語的華語學習者的偏誤數目和比率

等級	水平程度		A2		B1		B2		C1		總數	
	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
遺漏	10	(71.4%)	93	(80.9%)	24	(88.9%)	0	(0%)	127	80.9		
誤選	2	(14.4%)	9	(7.8%)	0	(0%)	0	(0%)	11	7		
錯序	1	(7.1%)	7	(6.1%)	3	(11.1%)	1	(100%)	12	7.6		
誤加	1	(7.1%)	6	(5.2%)	0	(0%)	0	(0%)	7	4.5		
總數	14	(100%)	115	(100%)	27	(100%)	1	(100%)	157	100		

表7 各程度等級的韓語為母語的華語學習者的偏誤數目和比率

等級	水平程度		A2		B1		B2		C1		總數	
	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比	數目	百分比
遺漏	3	(100%)	39	(84.8%)	17	(89.4%)	1	(50%)	60	82.2		
誤選	0	(0%)	5	(10.9%)	1	(5.3%)	1	(50%)	7	9.6		
錯序	2	(0%)	2	(4.3%)	2	(5.3%)	0	(0%)	6	8.2		
誤加	0	(0%)	0	(0%)	0	(0%)	0	(0%)	0	0		
總數	5	(100%)	46	(100%)	20	(100%)	2	(100%)	73	100		

四、討論

(一) 英語、日語和韓語為母語的華語學習者的偏誤

英語、日語和韓語為母語的華語學習者的偏誤大都在「複數 NP+ 都」。他們知道「都」用於複數名詞，如「我們」，然而當使用「所有的、一切的、全部的、任何的、甚麼、每」+名詞時，他們傾向於不加「都」。有些學習者無法分辨「都」、「多」及「也」，有些會把「都」放錯位置。這也許因為學習者以為「所有、一切、全部」既然是類似名詞前的‘all’（如‘all books’），就不須再使用謂語前的「都」。

1. 英語為母語的華語學習者的偏誤

對於英語為母語的學習者，在 A2 階段，他們較常有的偏誤是句子有「每個人、每次、每天或天天」時，會遺漏「都」，12 筆遺漏的偏誤有 4 筆與此有關，佔 33.3%。到了 B1 階段，有些學習者仍不習慣使用「每…都」，70 筆遺漏的偏誤裡有 22 筆與此相關，佔 31.4%，如(26)和(27)：

(26) 我老是覺得很孤單因為我沒有朋友. 沒關係因為我現在有好多朋友！我很高興！我也非常喜歡台灣. 每個人 *Ø [都] 對我很好！（English, A2）

(27) 在這個夜市服裝店特別多，而且每家 *Ø [都] 有我以前沒看過的圓領衫。（English, 4, B1）

在 B1 階段，他們開始使用數量詞「大部分的」、「所有的」、「一切的」、「大家的」，然在主詞位置須加「都」，大都遺漏，尤其是「大部分的」，70 筆遺漏的偏誤裡有 8 筆，佔 11.4%，是遺漏

偏誤第二高者，如(28)所示：

(28) 因為我們從別的國家來台灣，我們想買台灣的紀念品。不過大部分 *Ø [都] 不是台灣的東西。我問老闆「這些東西，從哪裡來的呢？」。老闆說「緬甸」。（English, B1）

從(26)-(28)我們推測此可能是受其母語的影響，因‘all’不須與‘every’和‘most of’共現。另外，有些英語為母語的學習者無法區分「都」、「也」、「就」，如(29)-(31)：

(29) 早醒我真的很累，幸好老師已經幫我們準備咖啡喝與東西吃。吃喝之後已經快九點了，所以我 *都 [就] 進入去演講室。（English, B1）

(30) 喜歡西式的餐廳馬？我知道一家很好吃的餐廳！有牛排阿、烤雞肉阿、甚麼的。連餐廳的味道 *就 [都] 讓人的口水流出來！我不開玩笑！我要帶你去。（English, B1）

(31) 就是像有些外國人在台灣要申表當英文老師，可是老闆說因為我的皮膚不是白，看起來是像中國人，所以不論我的英文是流利，他 *就 [都] 不能接受這樣的人。（English, B1）

我們觀察到，在三組不同的母語的華語學習者中，英語為母語的學習者與日語為母語者有誤加的偏誤，參見下面例子(32)和(33)：

(32) 是一個很平常的事。有的時候會飛得很高、從一座山跳到另一座。肚子感覺很刺激。但 *都 [Ø] 不會受傷。這一種感覺讓我覺得很自由自在。沒有壓力而且又輕鬆。（English, B1）

(33) 我的生活比她小時後的生活好。你現在應該了解我媽媽為甚麼是我最感謝的人。今天我 *都 [Ø] 會找機會謝謝他。過來這幾年，我常帶他去高級餐廳吃美食，和帶他去旅行都會定五星級。（English, B1）

與日語學習者相較，英語學習者過度使用「都」的比率較高。由表5和表6得知，在A2階段，英、日語學習者誤加的比率為11.1%比7.1%；在B1階段，比率為13.1%比5.2%；在B2階段，比率為5.9%比0%。

另外，學習者可能受其母語‘all’可置名詞前的影響，造出(34)的句子：

(34) 我們吃精彩，雞蛋，甚至於豬血糕；*都我[都]吃吃看。
(English, B1)

一些學習者不清楚「也」須出現於「都」的前面，將「也都」錯置，如(35)：

(35) 我老是說我的父母嘮叨，可是，話說回來父母養我還有聽是幫我的忙。無論孩子是壞或是好，父母*都也[都]愛他們的孩子。(English, B1)

因「也」表類同，而「都」表總括，及總括的範疇內的成份有共同性，故「也」和「都」的意義有重疊，可並置，然「也」須受限於「都」之前。

2. 日語為母語的華語學習者的偏誤

與英語為母語的學習者類似，日語為母語的初級學習者「都」的遺漏偏誤與「每」有關的佔最多，A2的學習者10筆的遺漏偏誤有3筆與此相關，佔30%；他們在B1階段，仍然有此偏誤，在93筆的遺漏偏誤有23筆，佔24.7%，如(36)-(37)所示：

(36) 李台生喜歡爬上去。所以他常常去山。可是他每次*Ø[都]去一樣的地方，所以今天他去不一樣的地方。可是今天他第一次來這裡，所以他迷路了。(Japanese, A2)

(37) 那時候我三餐都在外面吃，點餐時，我會說出來的菜單的名

字是非常有限，但每天*Ø[都]一直吃一樣的東西，就吃膩了。(Japanese, B1)

可能因為日語相當於華語「每」のごとに (goto ni) 不須與表達「全部」のすべて (subete) 或ぜんぶ (zenbu) 共現，所以日語為母語的學習者會受其母語影響，在使用「每」時，後面不加「都」。類似地，他們有些遺漏的偏誤也與數量詞如「大家」有關，在93筆的遺漏偏誤有18筆，佔19.4%，居第二高，如(38)：

(38) 保護地球自然環境，並不只是一個國家的責任，大家一起*Ø[都]要負擔。從現在可以小的開始做保護我們的地球。所先節原能源是一個很重要保護地球的開始。(Japanese, B1)

「大部分(的)」的遺漏偏誤有17筆，佔18.3%，居第三高，如(39)：

(39) 大家有夢但是大部分的人*Ø[都]記不起來。我覺得我很奇怪因為我起床的時候常常會記住我做過的夢。(Japanese, B1)

此外，如英語為母語的學習者，有些學習者會造出「都」的錯序的句子：

(40) 我在台灣的房子是委託不動產找到的。我住在師大附近，師大離我家，古亭捷運站離我家*都走路大概[都]要十分鐘。所以交通比較方便，可是我家附近沒有超級市場，所以買東西比較不方便。(Japanese, B1)

(41) 但然有可能他們的知識又豐富，而受到的教育品質比較高，可是，我認為不管在哪裡工作*都我們的地位[都]是一樣的，不一定名校畢業代表提供許多利益給公司，在每個領域會發揮的能力都不一樣。(Japanese, B2)

此類偏誤亦有可能是受其母語すべて (subete) 或ぜんぶ

(zenbu)、いづれも (izuremo) 的影響，這些詞加所有格標記の (no)，後接名詞，可對應為中文的「都」、「全部」或「兩者」，可出現於句前。

3. 韓語為母語的華語學習者的偏誤

韓語為母語的學習者也類似英語為母語及日語為母語的學習者，在 A1 至 B2 階段，他們傾向於在句子中有「大部分」或「每」不使用「都」，如(42)-(43)：

(42) 名校畢業能夠找到不錯的工作，這意味著收入比較高。他的學位越高，收入越高。我覺得大部分人的這種看法*Ø [都] 不會容易改變，情形不管多久前，都一樣。自己的學位多高，這跟工作、薪水息息相關。(Korean, B2)

(43) 我覺得每個國家的文化風俗*Ø [都] 不一樣。有的國家不可以吃牛，有的國家不吃豬，還有的國家吃鴨，有的國家吃狗。(Korean, B1)

然與英日語學習者不同的是，他們使用「大部分」遺漏「都」的比率比使用「每」遺漏「都」的比率還高。在 A2 階段沒有「大部分…都」的偏誤，有 1 筆「每…都」的偏誤；在 B1 階段，有 13 筆「大部分…都」的偏誤，在遺漏偏誤總數 39 筆中佔 33.3%，有 7 筆「每…都」的偏誤，佔 17.9%；在 B2 階段，有 6 筆「大部分…都」的偏誤，在遺漏偏誤總數 17 筆中佔 35.3%，有 5 筆「每…都」的偏誤，佔 29.4%；在 C1 階段，有 1 筆「大部分…都」的偏誤，「每…都」的偏誤則沒有。韓語的數量詞表達「大部分」의 대부분 (daebubun)、表達「所有」의 모든 (modeun) 和表達「每」의 ...마다 (...mada) 都不須與表達總括的副詞配搭，並且韓語也沒有可與「都」對應的副詞。有些學習

者無法區分「都」和「也」，如(44)所示：

(44) 來台灣的時候，你一定要帶韓國菜吧！什麼東西*也 [都] 可以，我真的想吃韓國菜，尤其媽媽親手的菜是最好的。(Korean, 3, B1)

也會將「都」錯置，如(45)所示：

(45) 現在我母親不在，一九九九年農曆二月二十三日去世的。我母親跟我的關係非常好，別人*都看到我們，就 [都] 羨慕我們。(Korean, B1)

也有少數在複數名詞前誤加，如(46)：

(46) 暑假的時候，我的老師帶我跟我們班同學們*都一起去餐廳吃臭豆腐。除了我，別同學們都不敢吃臭豆腐，可是我覺得臭豆腐的味道不太臭 (Korean, B1)

雖然此三組的學習者的母語不同，他們在有關「都」的句子前有數量詞，如「每」、「大部分」、「大家」等都傾向不使用。

(二) 母語的負遷移和教材的影響

因「都」作範圍副詞³可對應於日語、英語和韓語分別為：すべて (subete)、ぜんぶ (zenbu)、いづれも (izuremo)；‘both’、‘all’；모든 (modeun)、모두/다 (modu (da))、여러분 (yeoleobun) 等，其詞性、意義和用法無法完全對應。此外，這些英語、日語和韓語的詞義也與華語的「全部」、「一切」和「所有」對應，學習者的母語有關「所有」、「一切」、「每」等都不須與「都」共同出現。他們無法掌握「都」須與出現於動詞前的這些詞共現。故學習者使用了「全部」、「一切」和「所有」，

3 三組學習者的母語使用不同的詞彙與作程度和時間副詞的「都」對應。

易遺漏副詞「都」。除了母語的影響，另一可能的原因與教材有關。如前述，通常數量詞，如「每」、「全部」、「一切」，出現於動詞前時傾向與「都」共同出現，然大多數的教材在介紹這些詞時並無強調這些詞出現於動詞前須與「都」共現。以國內最常使用的《視聽華語》（臺灣師範大學華語中心，2008）為例，在第一冊第三課首次介紹「都」為副詞，對應英語‘both’或‘all’（頁38），說明及提供的例子（頁46）如下：

(47) The object in a sentence may be moved to the beginning of the sentence, where it becomes “the topic”. When 都 is used to refer to objects, then the objects must precede the predicate in the sentence.

(48) 法文書，英文書，我都有。

‘French and English books, I have both of them.’

接著補充說明如(49)及例子(50)（頁50）：

(49) In Chinese, 都 is an adverb that cannot be placed before a noun.

It is placed before the predicate.

(50) 我們都好。

‘We are all fine. / All of us are fine.’

然在有關「每」、「大家」等與「都」共現的例子，英文的翻譯無法呈現「都」的意思時，且課文沒有解釋「每」在甚麼情況要與「都」配搭，如出現在第二冊第二課的例子，見(51)（頁34）：

(51) 我每都經過那家書店。

‘I go past that bookstore every day.’

又以台灣大學（1988）所編的《新編會話》為例，在句構練習時非常詳實地列出下面句式（頁171-177）：

- | | | | | | |
|---------|----------|----------|---------------------|-----|---------|
| (52) a. | 不論/無論/不管 | 甚麼 | N. | 都/也 | S.V./V. |
| b. | 不論/無論/不管 | 怎麼 | V/S.V. | 都/也 | S.V./V. |
| c. | 不論/無論/不管 | 多(麼) | S.V. | 都/也 | S.V./V. |
| d. | 不論/無論/不管 | 多少 | N. | 都/也 | S.V./V. |
| e. | 不論/無論/不管 | 哪裡 | | 都/也 | S.V./V. |
| f. | 不論/無論/不管 | 誰 | | 都/也 | S.V./V. |
| g. | 不論/無論/不管 | 幾 | M. | 都/也 | S.V./V. |
| h. | 不論/無論/不管 | 哪 | M. N. | 都/也 | S.V./V. |
| i. | 不論/無論/不管 | (是) | N.(是) N. | 都/也 | S.V./V. |
| j. | 不論/無論/不管 | (是)…的(是) | N. | 都/也 | S.V./V. |
| k. | 不論/無論/不管 | (是) | S.V./V. (是) S.V./V. | 都/也 | S.V./V. |
| l. | 不論/無論/不管 | (是) | S. V. (是) S. V. | 都/也 | S.V./V. |

也介紹「連 N. 都/也」的句式（頁27）。但在介紹詞彙「一切」、「所有的」（頁36）、「整個」（頁260）和「全部」（頁266）雖例子出現「都」，如(53）：

(53) 在那邊打球的全部都是男生。

卻沒說明它們與「都」共現的特色。此也可能導致學習者忽略，在使用這些詞時傾向不使用「都」。

（五）結論與教學建議

本研究考察以英語、日語和韓語為母語的華語學習者對「都」的習得，並針對其於寫作中所使用包含「都」的語句進行偏誤分析。我們發現學習者往往不使用「都」，即遺漏的偏誤佔整體偏誤的70%以上。英語為母語的學習者71.6%，日語為母語的學習者80.9%和韓語為母語的學習者82.2%。此可能的原因之一是學習者的母語因素造成的。因「都」對應於日語、英語和韓

語分別為：すべて (subete) 或ぜんぶ (zenbu)、いずれも (izuremo) 'all' 及모든 (modeun) 或모두/다 (modu (da))，其詞性、意義和用法無法完全對應；此外，這些日語、英語和韓語的詞也與華語的「全部」、「一切」和「所有」對應，學習者無法掌握「都」須與出現於動詞前的這些詞共現。除了母語的因素，另一可能的原因與教材有關。如前述，通常數量詞，如「大部分」、「大家」、「全部」、「一切」，出現於動詞前時傾向與表總括的範圍副詞「都」共同出現，作為總括的成分，然大多數的教材在介紹這些數量詞時並無特別說明這些詞出現於動詞前時多與「都」共現。此外，「每」若表示概括某個範圍裡的全體，且指全體中任何一個或任何一組為例，也會與「都」共現⁴，此亦容易造成學習上的混淆。研究者建議，先教數量詞「大部分」、「大家」、「全部」、「一切」等與「都」的配搭，待學生熟悉後再介紹「每」與「都」的配搭用法。學習者對於一個生詞的知識是一個連續面，從「沒有」到「完整」。Nation (Nation 1990) 提出了詞的八個面向如下：

1. 言語形式 (knowledge of the word's spoken form)
2. 寫作形式 (knowledge of the word's written form)
3. 語法 (grammatical behavior)
4. 共現 (collocational behavior)：該詞常與什麼詞一起出現
5. 頻率 (frequency)
6. 語體 (stylistic register)
7. 觀念義 (conceptual meaning)
8. 與其詞字的關聯 (associations with other words)

研究者建議教材介紹「都」時，除了從真實性材料出發 (Wu & Tao 2016)，找出其功能，宜考慮與「都」的共現詞、語體、觀念義和與其他詞的關聯。在介紹數量詞時也應說明其出現於謂語前須與「都」搭配。此外，因「都」和「也」語義重疊及可共現，形成「也都」，學習者容易對表總括的「都」和表類同的「也」產生混淆，華語教師也應幫助學生瞭解這些副詞背後所涵蓋的觀念，裨益他們做區分。例如，介紹「也」，再介紹「都」，教師可使用「你是學生，我也是學生，他也是學生，我們全部都是學生。」的情境，幫助學生區別「都」和「也」之不同，然後提供「也都」出現的情境，例如，可從前面的情境延伸，即情境中的三人不僅是學生，他們也在同一班，教師可以說「我們是學生，我們也都是同學。」，以利學習者瞭解「都」總括範圍內的成份的共同性，以及「也」表達的是所涉及的人事物之間的類同性關係。

4 「每」也與「就」或「總」共現。

徵引文獻

- 王洪 (1999)。〈副詞“都”的語法意義試析〉。《漢語學習》no.6:55-60。
- 王韻 (2017)。〈副詞“都”的用法和偏誤探究〉。《文學教育：中》no.11:100-101。
- 呂叔湘 (1980)。《現代漢語八百詞》(北京：商務印書館)。
- 毛向櫻 (2013)。〈對外漢語教學中副詞“都”的用法〉，《淮北師範大學學報》34.2: 159-161。
- 周小兵、王宇 (2007)。〈與範圍副詞“都”有關的偏誤分析〉，《漢語學習》，no.1: 71-76。
- 洪秀芳、馬宜浩、蔣慈 (1998)。《新編會話》(Modern Chinese Conversation) (臺北：國立台灣大學國際華語研習所)。
- 張莉萍 (2017)。〈TOCFL 學習者語料庫的偏誤標記〉。陳浩然 (主編)：《語料庫與華語教學》(臺北：高等教育文化事業有限公司)，159-196。
- 趙元任 (1980)。《中國話的文法》(A Grammar of Spoken Chinese) [1968]。丁邦新 (譯) (北京：商務印書館)。
- 劉月華、潘文娛、故韡 (1996)。《實用現代漢語語法》(臺北：師大書苑有限公司)。
- 臺灣師範大學華語中心 (2008)。《視聽華語》第二版 (Practical Audio-Visual Chinese, 2nd ed.) (臺北：正中出版社)。
- Dulay, Heidi, Burt, Marina, and Krashen, Stephen.(1982). *Language Two* (New York: Oxford University Press).
- Ellis, Rod. (1997). *Second Language Acquisition* (Oxford: Oxford University Press).
- James, Carl. (1998). *Errors in Language and Use: Exploring Error Analysis* (New York : Longman).
- Li, Yan. (2012). “What English-speaking learners of Chinese don’t know about dou: A study on the acquisition of dou.” *Journal of the Chinese Language Teaching Association*, 47.3:115-146.
- Li, Yan. (2013). “An empirical study on the production of dou: Is native-like performance attainable?” *Journal of Teaching Chinese Language*, 10.3:121-163.
- Li, Yen-hui Audrey. (1992). “Indefinite wh in Mandarin Chinese.” *Journal of East Asian Linguistics*, 1.2:125-155.
- Lyons, John. (1977). *Semantics*. 2 vols. (Cambridge: Cambridge University Press).
- Nation, Ian S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary* (New York: Newbury House).
- Paris, Marie-Claude. (1979). “Some aspects of the syntax and semantics of the *lian...ye/dou* construction in Mandarin.” *Cahiers de Linguistique Asie Orientale*, 5: 47-70.
- Schachter, Jacquelyn. (1974). “An error in error analysis.” *Language Learning*, 24.2: 205 - 214.
- Shyu, Shu-ing. (1995). “The Syntax of Focus and Topic.” University of Southern California dissertation.
- Shyu, Shu-ing. (2014). “Topic and focus.” C.-T. James Huang, Y. H. Audrey Li & Andrew Simpson (eds.): *The Handbook of Chinese Linguistics* (Malden, MA: Blackwell Publishing Company), 100-125.
- Shyu, Shu-ing. (2016). “Minimizers and EVEN”. *Linguistics*, 54.6: 1355–1395.
- Traugott, Elizabeth Closs.(2003).“From subjectification to intersubjectification.” Raymond Hickey (ed.): *Motives for Language Change* (Cambridge: Cambridge University Press), 124-139.
- Wu, Haiping & Tao, Hongyin. (2016). “Patterns of plural NP + dou (都) expressions in conversational discourse and their pedagogical implications.” Hongyin Tao (ed.): *Integrating Chinese Linguistic Research and Language Teaching and Learning* (Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing

Company), 169-194.

Yuan, Boping. (2009). "Non-permanent representational deficit and apparent target-likeness in second language: Evidence from wh-words used as universal quantifiers in English and Japanese speakers' L2 Chinese." Neal Snape, Yan-kit I. Leung and Michael Sharwood Smith (eds.): *Representational Deficits in SLA: Studies in Honor of Roger Hawkins* (Amsterdam, NLD: John Benjamins Publishing Company), 69-103.

有關作者

王莢芳 (Yu-Fang Wang) 為高雄師範大學華語文教學研究所教授。她的研究專長為漢語句法學、語用學、語篇分析和語料庫語言學。於2006年到2007年擔任高師大語教中心華語組組長，於2007年到2012年擔任高師大華語所所長。目前擔任《臺灣華語教學研究》(Taiwan Journal of Chinese as a Second Language) 期刊之編輯委員。曾發表論文於國內外期刊，如 *Cahiers de Linguistique Asie Orientale*, *Journal of Chinese Linguistics*, *Text*, *Concentric: Studies in Linguistics*, *Taiwan Journal of Linguistics*, *Language Sciences*, *Discourse Studies*, *Journal of Pragmatics*, *Language & Communication*, *Chinese Language and Discourse*, *The Asian ESP Journal*, *Taiwan Journal of Chinese as a Second Language*, *Language and Linguistics*, 及 *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*。

謝妙玲 (Miao-Ling Hsieh) 現為台灣師範大學英語系副教授。在美國求學期間，於南加州大學、加州大學聖地牙哥分校、密西根大學教授中文多年，2001年取得美國南加州大學語言學博士後，回臺任教於臺師大英語系至今，並於2007年到2016年期

間兼任臺師大國語教學中心課程組組長。此外，除了在2012-2015期間擔任國際漢語語言學學會副秘書長，負責會訊編輯外，她多次擔任臺師大英語系期刊 *Concentric: Studies in Linguistics* 主編，並於2014-2015年擔任台灣語言學學會理事長。她主要的研究的專長為形式語法、語法習得和臺語研究。著作包含專書「漢語名詞詞組的內在結構」以及多篇論文發表於國內外期刊，如：*Cognition*, *Concentric: Studies in Linguistics*, *Language and Linguistics*, *Journal of East Asian Linguistics*, *Taiwan Journal of Chinese as a Second Language*, *Taiwan Journal of Linguistics*。

徐淑瑛 (Shu-ing Shyu) 為國立中山大學外國語文學系教授，美國南加州大學語言學系博士畢業。主要教授語言學相關科目。曾任台灣語言學學會理事（2014-2015），國立中山大學通識教育中心人文與社會科學教育組組長（2013-2016），現任台灣語文研究的編輯委員。她的研究專長為形式句法，以及語意-語用-韻律的介面研究，尤其是與「焦點」和「主題」句型相關的研究。曾發表論文於國內外期刊，如 *Linguistics*, *Language and Linguistics*, *Journal of Chinese Linguistics*, *Studies in Prosodic Grammar*, *Journal of Chinese Language Teachers Association*, 以及專書之專章論文，如 *A Reference Grammar of Chinese*, *Encyclopedia of Chinese Language and Linguistics*, *Handbook of Chinese Linguistics* 等書。