

基于语料库的美国汉语学习者 助词“了”的偏误分析

李 仪

华北水利水电大学外国语学院, 河南 郑州

收稿日期: 2026年2月6日; 录用日期: 2026年2月26日; 发布日期: 2026年3月11日

摘 要

近年来, 汉语偏误研究受到学界关注。本研究针对助词“了”的偏误, 基于HSK动态作文语料库和全球汉语中介语语料库, 采用定量统计与定性分析相结合的方法, 对美国学习者使用“了”的语料进行细致分析, 筛选出372条有效偏误语料, 归纳出遗漏、误加、误代等主要偏误类型, 并从语法功能复杂、母语负迁移、学习者认知偏差及教学引导不足等方面探究偏误成因。基于此, 本研究针对性地提出教学建议, 旨在帮助美国汉语学习者更准确地掌握助词“了”的用法, 提高汉语学习效率, 同时也为对外汉语助词教学提供一定的参考依据。

关键词

语料库, 美国汉语学习者, 助词“了”, 偏误分析

Error Analysis of the Particle “le” for American Chinese Learners Based on a Corpus

Yi Li

School of Foreign Languages, North China University of Water Resources and Electric Power, Zhengzhou Henan

Received: February 6, 2026; accepted: February 26, 2026; published: March 11, 2026

Abstract

In recent years, research on Chinese interlanguage errors has garnered increasing attention within academic circles. Focusing on the errors in the use of the aspect particle “le”, this study draws on

data from the HSK Dynamic Composition Corpus and the Global Chinese Interlanguage Corpus, adopting a mixed-methods approach that integrates quantitative statistics with qualitative analysis to conduct a meticulous examination of “le” usage by American Chinese learners. A total of 372 valid error samples were screened, and core error types—including omission, overuse, and misselection—were systematically categorized. The underlying causes of these errors are explored from multiple dimensions: the inherent complexity of the grammatical functions of “le”, negative transfer from learners’ native language (English), cognitive biases in learners’ interlanguage development, and gaps in targeted pedagogical guidance. Building on these findings, this study proposes tailored teaching strategies, with the dual objectives of helping American learners achieve more accurate mastery of the aspect particle “le” to enhance their Chinese learning efficiency, and providing empirical reference for the teaching of Chinese functional particles in international Chinese education contexts.

Keywords

Corpus, American Chinese Learners, Aspect Particle “Le”, Error Analysis

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

汉语助词“了”是对外汉语教学中的重点与难点，其用法灵活且承载着重要的语法意义，《国际中文教育中文水平等级标准》中将助词“了”归纳为一级语法点，传统研究多从句法层面展开分析，将其划分为动态助词“了₁”与语气助词“了₂”，明确二者在动作完成标记、状态变化提示等方面的核心功能，即“了₁”多用于动态动词后标记动作完成或结果达成，“了₂”可用于形容词、名词性成分后标示状态转变，但二者在实际语言运用中并非泾渭分明，常存在功能交叉与融合的情况，其使用需结合具体语境综合判断。同时“了”的使用具备严格的语境适配性，在客观真理、长期状态、静态动词作谓语等场景中，添加“了”会造成语法冗余，而在瞬间完成动作、阶段性状态转变等语境中，“了”的缺失则会导致语义模糊，这一语法特征也让母语为非汉语的学习者难以精准把握。

近年来，学界对“了”的研究已突破单纯的句法分析框架，逐步向认知语言学、构式语法、语料库语言学等多元视角拓展，形成了理论与实证互促的研究格局。

刘正光、施卓廷、张紫烟(2023)从认知语言学的识解理论出发，提出“了”的“时体情三位一体”假说，将时间维度、体貌特征与情状类型纳入统一分析框架，为解析“了”的多功能性与语境适配性提供了全新的认知理据[1]；施春宏、邱莹、蔡淑美(2017)基于构式语法核心观点，深入探讨了构式知识习得的表现系统、构式意识的形成机制及界面互动关系，指出构式习得需重视形式与意义的配对关系，其构式压制理论为解释“了”字用法灵活性背后的内在机制提供了重要支撑，弥补了传统研究对“了”字功能多样性解释力的不足[2]。

李兰霞(2018)通过对一位荷兰汉语学习者的纵向追踪，考察了“了”在11种句法语境中的变异规律，发现自由变异是“了”习得过程中的普遍机制，其研究揭示了“了”字习得的动态过程与句法语境制约机制，为偏误的阶段性特征分析提供了新视角[3]；杨素英(2016)基于“体假设”理论，通过语料库实证考察了英语母语学习者习得“了”的情况，发现学习者主要在终结和达成中使用“了”，其研究进一步验证了“相关原则”在汉语体标记习得中的适用性，为偏误成因分析提供了新的理论视角[4]。

范晓蕾(2025)从语义分析角度,厘清了“了”句的格式义与“了”自身意义的区别,通过断言义、衍推义与隐含义的辨析,提出“有界性是‘了’更根本的意义”这一核心观点,为精准界定“了”的语法功能提供了新的分析角度[5];程铭(2023)基于系统功能语言学视角,指出“了”可同时表达经验意义(时态、体、结果)、人际意义(语气类型、语势)与语篇意义(语体特征),其语义与句法功能的多元性与重合性特征,进一步解释了“了”字学得难度高的内在原因[6]。

基于此,本文以语料库中的美国学习者语料为基础,梳理其“了”字使用的偏误类型,结合前沿研究成果剖析偏误成因,并提出针对性教学建议,以期为对外汉语“了”字教学提供参考。

2. 助词“了”在语料库中的偏误统计

本文的语料来源为北京语言大学建立的 HSK 动态作文语料库 3.0 版本和全球汉语中介语语料库,通过语料库的“字符串一般检索”功能,以“了”为检索关键词,筛选考生国籍为“美国”的语料,其中 212 条语料来源于 HSK 动态作文语料库 3.0 版本,5286 条语料来源于全球汉语中介语语料库。

对检索获取的语料进行逐一核查,保留核心偏误为“了”字使用不当的 372 条语料。按照鲁健骥(1994)提出的遗漏、错序、误加、误代四类偏误框架,对偏误语料进行归类,统计各类偏误的数量及占比。具体数据如表 1 所示,从统计结果可以看出,遗漏和误加偏误的比例较高,误代偏误占有一定的比例,无错序偏误。

Table 1. Statistics of errors in the particle “le” in the corpus

表 1. 语料库助词“了”偏误统计表

偏误类型	全球汉语中介语语料库		HSK 动态作文语料库 3.0		合计	占比
	数量	占比	数量	占比		
遗漏偏误	203	59.36%	19	63.33%	222	59.68%
误加偏误	114	33.33%	11	36.67%	125	33.6%
误代偏误	25	7.31%	0	0	25	6.72%

3. 美国汉语学习者助词“了”的偏误类型分析

经过分析,美国汉语学习者助词“了”的偏误主要分为遗漏、误加、误代三类,三类偏误均反映出学习者对“了”字语法功能及使用边界的认知不足。

3.1. 遗漏偏误

遗漏偏误是美国汉语学习者“了”字使用中最突出的问题,占比 59.68%,指在需要使用“了”字表达动作完成或状态变化的语境中,学习者未添加,导致语义表达不完整或语法不规范。

根据语境特征,此类偏误主要表现为以下三种情况:

1. 状态变化语境中“了”的遗漏

容词或名词性成分表示从一种状态向另一种状态转变时,需用“了”标记变化。

例 1:

下次就清楚。

(下次就清楚了。)

“清楚”在此处表达“从不清楚到明白道理”的状态变化,“了”是标记该变化的必要语法成分,遗漏后无法体现语义层面的转变。

2. 动作完成语境中“了”的遗漏

动态动词表示的动作已达成结果或完成时，需用“了”标示。

例 2:

我过去也在伦敦学习四个月。

(我过去也在伦敦学习了四个月。)

“学习四个月”强调动作持续后的完成状态，添加“了”可明确动作已结束，汉语的“了”实际上起着这种“时”的标记作用[7]。遗漏后语义偏向“仍在学习”，与“过去在伦敦”的语境矛盾。

例 3:

我们一起去杭州、苏州、上海，都很近。

(我们一起去去了杭州、苏州、上海，都很近。)

“去”后接多个地名时，需用“了”标记“旅行”动作的完成，遗漏后无法体现已完成的事实。

例 4:

我从大学毕业以后，在一个法律事务所工作一年。

(我从大学毕业以后，在一个法律事务所工作了一年。)

“毕业以后”明确时间背景为过去，“工作一年”需加“了”标记动作完成时长，遗漏后无法体现“工作已结束”的语义。

3. 瞬间结果语境中“了”的遗漏

对于表获得等这类瞬间完成的动词，“了”是标记结果产生的关键成分，学习者常因忽视其必要性而遗漏。

例 5:

他们帮我很多。

(他们帮了我很多。)

“帮”在此处表示“已完成的帮助行为”，加“了”可明确动作的结果性，遗漏后语义偏向“习惯性帮助”，与“具体场景下的帮助”语境不符。

例 6:

我们也一起去西安，成都，看到熊猫。

(我们也一起去了西安，成都，看到了熊猫。)

“去”和“看到”均为瞬间完成动作，双重遗漏“了”导致“旅行 + 观察”的完成语义缺失，修正后需在两个动词后分别添加“了”。

3.2. 误加偏误

误加偏误占比 33.6%，指在不需要“了”字的语境中，学习者错误添加，造成语法冗余或语义偏差。

此类偏误主要集中在以下三类场景：

1. 客观真理语境中“了”的误加

当句子表达客观事实、科学结论等具有普遍性的内容时，谓语动词多为静态动词，无需用“了”标记，学习者却错误添加。

例 7:

科学研究证明了吸烟不仅对吸烟者有害, 而且对旁边的人也有害。

(科学研究证明吸烟不仅对吸烟者有害, 而且对旁边的人也有害。)

“证明”为静态动词, 表达的是科学结论的客观性与长期性, 加“了”后语义变为“过去某个特定时间证明”, 与“科学真理长期有效”的语境矛盾。

2. 长期状态语境中“了”的误加

句子描述长期存在的规则、政策、心理状态等时, 无需用“了”。

例 8:

某市政府规定了, 不允许吸烟者在公共场所抽烟。

(某市政府规定, 不允许吸烟者在公共场所抽烟。)

“规定”表示长期生效的政策, 加“了”后暗示“规定已失效”, 违背“现行政策”的语境。

3. 阶段性状态语境中“了”的误加

当句子表达某一阶段持续存在的状态时, 用形容词即可体现, 添加“了”会改变状态的持续性, 变为“瞬间停止该状态”, 与语境冲突。

例 9:

她一开箱子就表示了特别感动。

(她一开箱子就表示特别感动。)

“一开箱子”是即时场景, “表示感动”是瞬间触发的持续状态, 加“了”后变为“感动已结束”, 违背“即时情绪表达”的语境。

例 10:

我刚来到中国的时候, 我对中国不习惯了。

(我刚来到中国的时候, 我对中国不习惯。)

“不习惯”是“刚到中国时”的阶段性持续状态, 加“了”后语义变为“瞬间不再不习惯”, 与“刚到中国”的语境不符。

3.3. 误代偏误

误代偏误占比 6.72%, 指学习者混淆“了”与其他词语用法, 导致语义偏差, 反映出对汉语动态助词及结果补语的认知不足。

例 11:

我选一选, 我选择再来中国学习。

(我选了选, 我选择再来中国学习。)

“选一选”仅体现“准备挑选”的意图, 未体现“动作已发生”; “选了选”用“了”标记“短暂挑选完成”, 与后文“得出选择”形成逻辑, 明确“挑选为决定提供依据”, 修正后语义更连贯。

例 12:

我们出去的时候带小一点的就更方便的。

(我们出去的时候带小一点的就更方便了。)

“更方便的”中“的”为结构助词，仅能体现对属性的修饰限定，无法表达状态的变化；用“了”标记“带小一点物品”后，从“不方便”到“更方便”的状态转变，明确“选择小物品”是“变得更方便”的原因，修正后语义更连贯，也符合汉语中表达状态变化需用“了”的语法规则。

4. 美国汉语学习者助词“了”的偏误原因分析

基于前文对美国汉语学习者助词“了”偏误语料的细致分类与例句分析，其偏误成因错综复杂且相互交织。

4.1. 助词“了”自身的语法功能复杂

“助词是独立性最差的一类词，它们的作用有一部分相当于别的语言里的形态变化”[8]。“了”的语法功能具有多重性与语境依赖性。一方面，“了”既可以作动态助词标记动作完成，也可以作语气助词标记状态变化或语气舒缓，二者在形式上完全一致，仅能通过语境区分，增加了学习者的辨识难度。另一方面，“了”的使用边界模糊，需结合动词类型、时间范畴、语义表达等多重因素判断，缺乏明确的形式化规则。

4.2. 语言系统差异导致母语负迁移

汉语与英语分属不同语系，英语作为屈折语，通过动词词形变化表达动作的时间属性，无独立的“完成、变化”虚词标记；而汉语作为孤立语，语序和虚词是表达语法意义的主要手段。具体表现为英语 Past Tense (过去时)、Perfect Aspect (完成体)与汉语“了₁、了₂”在功能、适用范围及语义指向的对应与错位，这是偏误产生的根本原因。

1. 动能定位不同。英语 Past Tense 的核心功能是“定位时间”，即将事件定在说话时刻之前的过去时间，不必然强调事件的完成或结果，仅需体现时间上的“非现在性”；而汉语“了₁”的核心功能是“体貌标记”，聚焦事件的“完成/终结”，“了₂”则聚焦“状态变化”，二者均不直接承担时间定位功能，需依赖上下文或时间状语明确时间属性。这种功能错位导致美国学习者易将英语 Past Tense 的使用场景直接迁移至汉语“了”的使用中。例如“He worked in Beijing”(Past Tense, 仅表“过去在北京工作”，不强调动作终结)，学习者会错误迁移为“他在北京工作了”，忽视汉语中“了₁”需体现“工作”这一动作的终结性，若仅表过去经历而无终结义，无需加“了”。

2. 适用范围不同。英语 Past Tense 可适用于各类情状动词(状态动词、活动动词、终结动词、达成动词)，例如“他过去喜欢音乐”(He liked music, 状态动词 + Past Tense)、“他昨天看了电影”(He watched a movie yesterday, 终结动词 + Past Tense)；而汉语“了₁”仅适用于终结动词、达成动词具有终结点的情状，“喜欢”“知道”等状态动词，“散步”“学习”等无界活动动词。

3. 语义指向不同。英语 Perfect Aspect 强调“过去事件与现在的关联”，例如“He has finished his homework”(过去完成的动作对现在产生影响)；而汉语“了₁”仅强调“动作本身的完成”，不必然隐含与现在的关联，若需体现现时相关性，需搭配“已经”等副词或“了₂”。这种分歧导致学习者出现两类偏误：一是将英语 Present Perfect 的语境迁移为仅用“了₁”，如“我已经学了汉语三年”(正确，体现现时相关性)误写为“我学了汉语三年”(仅表动作完成，未体现与现在的关联，语义偏差)；二是将英语 Past Tense 表“单纯过去”的语境迁移为“了₁+了₂”，如“He visited Shanghai last year”误写为“他去年去了上海了”，过度强调状态变化，造成冗余。

4.3. 学习者认知因素

1. 学习策略偏差。初期常采用“简化”与“泛化”策略，不确定时倾向“少加”引发遗漏偏误，掌

握基础用法后又过度泛化,将英语时体范畴迁移到汉语中,导致误加[9]。

2. 语义优先认知。输出时更关注“能否被理解”而忽视语法规则,即便遗漏或误加“了”,核心语义仍可通过上下文传递,使学习者未察觉偏误。

3. 中介语阶段特征。多数学习者仅掌握“了”表过去的表层用法,未完全理解语法点使用规则,既不熟悉“状态变化”“结果达成”等核心功能,也不明确使用限制,中介语不完善直接催生各类偏误。

4. “有界/无界”概念的认知偏差。从认知语言学视角来看,“了”的核心语法意义是标记事件或状态的“有界性”[5],即通过“了₁”标示动作的终结界限,通过“了₂”标示状态的转变界限,而美国学习者对汉英“有界/无界”概念的认知偏差,是导致“了”字误用的重要认知根源。

(1) 对“有界/无界”范畴的差异认知不足。汉语需通过虚词“了”明确标记有界事件,无界事件(如持续状态、重复活动)则禁止搭配“了”;而英语虽也存在“有界/无界”的语义区分(如“eat an apple”为有界事件,“eat apples”为无界事件),但无需通过独立虚词标记,而是通过名词的可数/不可数、动词的情状类型等隐性方式体现,且 Past Tense 可覆盖有界与无界两类事件。这种差异导致学习者未能建立有界事件需加“了”、无界事件不加“了”的认知关联,误将英语中无界事件 + Past Tense 的表达模式迁移至汉语,产生误加偏误。例如,“He walked in the park yesterday”,学习者错误翻译为“他昨天在公园散步了”,忽视汉语中“散步”为无界活动,无明确终结点,不加“了”才符合语法规则。

(2) 对“有界性来源”的判断偏差。汉语中事件的有界性既可以来自动词本身,如“完成”“杀死”等终结动词自带终结点,也可以来自外部补语,如时量补语“三年”、频率补语“两次”、结果补语“完”,只有明确具备有界性的事件才能搭配“了₁”。但美国学习者往往仅将“有界性”等同于“动作结束”,忽视外部补语的作用,导致两类偏误。一是遗漏偏误,即未识别出外部补语赋予的有界性,如“他学汉语三年”(未加“了₁”),忽视“三年”已为“学汉语”添加终结点,需标记有界;二是误加偏误,即未意识到静态动词本身无界且无法通过外部补语获得有界性,如“他知道了答案三年”,错误认为“三年”可赋予“知道”有界性,实则“知道”为静态动词,无论是否搭配时量补语,均不能与“了₁”搭配。

(3) 对“状态有界性”的认知模糊。“了₂”的核心功能是标记状态从“无”到“有”的转变,即状态的有界性(起始界限),而美国学习者常将“状态持续等同于“状态有界”,混淆无界持续状态与有界转变状态。例如,“刚到中国的时候,我不习惯了”这一偏误,正是因为学习者将“不习惯”这一无界持续状态(无明确起始与终结界限)误判为有界转变状态,错误添加“了₂”;而正确用法则符合无界持续状态不加“了₂”的规则。这一偏差本质上是对“状态变化”与“状态持续”的认知混淆,未能理解“了₂”仅标记状态的“转变界限”,而非状态的“持续过程”。

4.4. 教学引导不足

1. 缺乏系统的汉英对比教学。教师未充分强调英语时态与汉语“了”的本质区别,导致学习者难以摆脱母语负迁移的影响。

2. 教学中多侧重“了”的使用场景讲解,却未充分对比“需加”与“不需加”的案例,对静态动词、客观真理、长期状态等无需加“了”的场景讲解不够深入,导致学习者对“了”的使用限制认知模糊。

3. 练习设计单一。多以机械模仿为主,缺乏针对语境判断能力的训练,导致学习者无法灵活运用“了”字。

5. 对美国汉语学习者助词“了”的教学建议

通过对所选语料的分析,可以看出,助词“了”在教学过程中应该引起教师和学习者更多的注意和重视。基于分析,特提出以下教学对策。

5.1. 强化“了”字语法体系讲解，降低自身复杂性

将“了”的语法功能与“有界性”绑定，拆解为“动作完成”“状态变化”两类，配合表2“了”字使用场景对照表，结合具体例句逐一讲解。

Table 2. Comparison table of scenarios for the use of the character “le”
表 2. “了”字使用场景对照表

有界性类型	功能	典型语境	正确示例	不可搭配	错误示例
动作有界(了 ₁)	标记动作终结	瞬间完成、带时量/ 频率补语	他吃了一个苹果。	无界活动、静态动词	*他散步了。
状态有界(了 ₂)	标记状态转变	从 A 状态到 B 状态	天气变热了。	持续状态、客观真理	*他刚到中国不习惯了。 *地球是圆的了。

5.2. 开展汉英对比教学，降低母语负迁移影响

聚焦核心差异对比，专门设置汉英时间表达与状态表达对比课程，明确英语时态与汉语“了”的本质区别。

例如，通过“*He finished his homework.*” (他完成了作业)与“*He often finished his homework on time.*” (他经常按时完成作业)的对比，说明英语过去时可涵盖“一次性完成”与“习惯性动作”，而汉语中仅“一次性完成”需加“了”，“习惯性动作”不加“了”。

收集美国汉语学习者因母语负迁移产生的典型偏误句。如“科学证明了地球是圆的”“我昨天看电影”，通过“错误分析、正确示范、对比讲解”的方式，让学习者明确偏误根源，强化对“了”字使用规则的认知。

5.3. 优化学习策略引导，提升语境判断能力

针对“简化”与“泛化”策略导致的偏误，引导学习者摒弃“少加为安”“全加不误”的错误观念，强调“语境判断优先”原则。通过“先判断语境类型，再匹配‘了’字用法”的思维训练，培养学习者精准使用“了”字的能力。

在教学中强调“了”字不仅是语义补充，更是语法规则的必要成分，让学习者理解“了”在标记状态变化中的不可替代性，避免因语义可通而忽略语法规则。

5.4. 设计多维度练习，巩固语境判断能力

1. 语境判断方法：

- (1) 判定动词类型(静态/动态)；
- (2) 识别事件/状态有界性(是否有终结点/转变点)；
- (3) 核查是否存在有界性补语(时量、频率、结果补语)；
- (4) 确认语境属性(客观真理/长期状态/习惯行为、具体动作/状态变化)；
- (5) 排除英语过去时母语负迁移干扰。

2. 具体练习

(1) 基础练习

用“了”或“/” (不加“了”)填空

- ① 他写()一封信。(了, 终结动词 + 宾语, 有界)

② 我们在公园玩()一下午。(了, 时量补语赋予有界)

③ 她知道()这个消息。(/, 静态动词无界)

④ 妈妈煮()饭, 现在可以吃了。(了, 动作完成有界)

(2) 拔高练习

将下列英语句子译为汉语, 注意“了”的使用

① He bought a new phone last week. (他上周买了一部新手机。→有界, 加“了”)

② She loved classical music when she was young. (她年轻时喜欢古典音乐。→无界, 不加“了”)

③ They have lived here for 10 years. (他们已经在这里住了十年了。→“已经”+“了₂”体现现时关联)

(3) 拓展练习

阅读短文, 在括号中填入“了₁”“了₂”或“/”

我昨天下午去超市, 进门后, 我看到()很多新鲜水果, 就买()一斤橙子。结账时, 我发现钱包忘带(), 只好回家取。等我再回到超市时, 橙子已经卖完()。虽然没买到橙子, 但我认识()一个新朋友, 他帮我找到了其他水果。现在我觉得, 生活中的小意外也挺有意思()。

6. 结语

依托 HSK 动态作文语料库和全球汉语中介语语料库, 系统分析美国汉语学习者助词“了”的使用偏误, 归纳出遗漏、误加、误代等主要偏误类型, 并从助词“了”自身复杂性、母语负迁移等多方面剖析了成因。基于此, 本研究提出针对性教学建议, 包括强化“了”字语法体系讲解、开展汉英对比教学破除母语负迁移、优化学习策略引导提升语境判断能力, 以及设计多维度练习巩固语境判断能力, 以期为对外汉语教学提供有益参考。

参考文献

- [1] 刘正光, 施卓廷, 张紫烟. 识解、时间维度与“了”的时体情三位一体[J]. 外国语(上海外国语大学学报), 2023, 46(6): 45-56.
- [2] 施春宏, 邱莹, 蔡淑美. 汉语构式二语习得研究的理论思考[J]. 语言教学与研究, 2017(5): 34-48.
- [3] 李兰霞. 学习者习得体标记“了”的句法语境变异[J]. 汉语应用语言学研究, 2018(0): 71-82.
- [4] 杨素英. “体假设”及“了”“着”的二语习得[J]. 世界汉语教学, 2016, 30(1): 101-118.
- [5] 范晓蕾. 汉语助词“了”的语义分析法[J]. 汉语学习, 2025(1): 43-54.
- [6] 程铭. 现代汉语助词“了”的功能视角研究[J]. 西藏民族大学学报(哲学社会科学版), 2023, 44(6): 121-127.
- [7] 刘勋宁. 现代句尾“了”的语法意义及其解说[J]. 世界汉语教学, 2002(3): 79-81.
- [8] 吕叔湘. 现代汉语八百词[M]. 北京: 商务印书馆, 1980: 19-20.
- [9] 孙德坤. 外国学生现代汉语“了 le”的习得过程初步分析[J]. 语言教学研究, 1993(2): 65-75.