九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

# 中国語の機能語の習得に関する実証的研究 : 動詞接辞の“了1”と文末助詞の“了2”を例に

劉, 驫
九州大学大学院言語文化研究院国際文化共生学部門

https://doi.org/10.15017/1932369

出版情報：言語科学. 53, pp.89-98, 2018-03-12. Faculty of Languages and Cultures, Kyushu University
バージョン：
権利関係：

KYUSHU UNIVERSITY

# 中国語の機能語の習得に関する実証的研究

## 動詞接辞の“了 1”と文末助詞の“了 2”を例に

劉 驫

### 1. 研究背景

本来、文法研究の意義は言語学研究への貢献だけでなく、学習者が目標言語を勉強するための手助けになるはずである。しかし残念なことに、現時点では文法研究者によるトップダウン的な記述が多く、そのような記述を教育現場に利用することは難しいと考えられる。このため、学習者の習得実態をもとに、ボトムアップ的に文法の記述を行うことは、質の高い教材開発への知見が導き出されるのみならず、教育文法の構築に大きく貢献できると思われる。

現在、日本語話者のための中国語教育研究では、次のような問題が存在すると考えられる。

まず、効果的な文法教育を実現するため、学習者の母語という要因を考慮する必要があり、一律の文法記述から母語別文法記述への転換が求められるが、現時点の文法教育においては、学習者の母語に対する配慮が十分なされてこなかったといえる。近年、日本語話者の中国語文法習得[1]が注目されるようになったが、そのほとんどは個別の文法項目を扱ったものである。

次に、先行研究の多くは中間言語コーパスに基づいた分析であるが、この方法には限界がある。中国語学習者コーパスの代表的なものは、北京語言大学の『HSK 動態作文語料庫（中国語検定動態作文コーパス)』、東京外国語大学の『英日中国語ウェブ誤用コーパス』などがあるが、いずれも「作文」のデータを収集したものである。周知のように、学習者はある文法項目を理解できず使いこなせない場合は、それを「回避（avoidance, Schachter 1974: 209)」する傾向があり、自由作文では回避が生じやすいと推定される。同時に、学習者コーパスは論説ジャンルに偏っており、話し手と聞き手によるコミュニケーションにおける談話の表現や、物語に含まれる複雑な時制問題を扱うことは難しい。

さらに、中国語教育の場合は、一般的な教科書における文法記述は中国語学研究と日中対照言語学研究の既存の成果に大きく依存している。しかし実際のところ、学習者にとってそれぞれの文法項目の意味・機能に難易度の差が見られ、従来の文法記述では十分に説明できないものが多く存在している。また、文法研究者の記述には個人差が見られるため、学習者から見ればどれが妥当か判断するのが困難である。

これに対して、本研究は日本語母語話者の中国語学習者を調査対象として、作例からなる和文中訳テスト[2]を採用し、作文では生じやすいと考えられる回避を防ごうとした。同時に、集団テストを用いた横断的調査を採用し、その一般的な用法の習得の実態について調査を行い、効果的な教授法の実現に役立てようとした。

---

[1] 姚艶玲（2009, 2010)、郭春貴（2010)、鈴木慶夏（2010)、王振宇（2014)、黄琬婷（2014)、趙葵欣（2014)、李佳（2016）などがある。

[2] 具体的には、付録を参照されたい。

本研究は機能語の習得を調査するものであり、具体的には、動詞接辞の“了 1”と文末助詞の“了 2”を調査項目とした。その理由は主に 2 点ある。まず、中国語学習者にとって内容語より機能語のほうが難しい。その中でも特に難しいと考えられるのは、動詞接辞の“了 1”、文末助詞の“了 2”などの助詞類がある。これらの助詞の使用には多くの誤用タイプが見られ、学習者のみならず、教員を悩ませる文法教育の問題となっているからである。また、複数の意味機能を一つの形式で表す文法項目は、比較的に習得が難しいとされる。Andersen（1984）、Clark（1987）によると、学習者は一つの形式に一つの意味のみを関連付けようとする傾向があり、同様な形式で複数の意味機能を表す文法項目の習得が難しいことが指摘されているため、この 2 つの項目に限定したのである。

## 2. 調査方法

先述のように、本研究が扱う文法項目は、動詞接辞の“了 1”と文末助詞の“了 2”である。“了 1”と“了 2”の文法的意味は多くの研究において取り上げられている。一般的には、動詞の直後に置く“了 1”は「動作の完了」を表し、文末に置く“了 2”は「変化」を表す説が主流となっている（吕叔湘編（1999），木村英樹（1997, 2012））。このほか、“了 1”は過去の動作の完了だけでなく、従属節に用いて、「未来の動作の完了」を表すことができる。“了 2”は「変化」のみならず、「状況や出来事の確認・報告」を表すことができる（劉鬬 2016）。

これ以外にも別の用法があるが、実験参加者は初級学習者（学習歴は約 4 か月）であるため、次のような一般的な用法に限定した[3]。“了 1”の場合は、「過去完了（以下、“了 1-A”と表記する）」と「未来完了（以下、“了 1-B”と表記する）」がある。前者の場合は、学習者が理解しやすいよう、過去時制を表す表現を例文の文頭に置くことにする。また、目的語の前に数量表現が用いられ、“了 1-A”は動詞の直後に置かれ、「過去完了」を表す例を選んだ（例（1））。「未来完了」を表す“了 1-B”は、最初の動作が完了したら次の動作が行われることを表す。“了 1-B”は一つ目の動詞の直後にあるが、数量表現を伴わず、従属節において用いなければならないという制約がある（例（2））。

これに対して、名詞文と動詞文の文末に置かれ、身分や心理等の「変化」を表す“了 2-A”の例文を採用した（例（3））。また、すでに発生した状況や出来事の確認・報告を表す“了 2-B”を扱った（例（4））。

（1） “了 1-A” 下午她吃了一个面包。（午後彼女はパンを一つ食べました。）
（2） “了 1-B” 我喝了咖啡，喝茶。（私はコーヒーを飲んだら、お茶を飲む。）
（3） “了 2-A” 他是大学生了。（彼は大学生になりました。）
（4） “了 2-B” 刚才你去哪儿了？（先ほどあなたはどこに行きましたか？）

中国語は漢字（簡体字）に構成されるため、日本語母語話者の学習者は受容的知識を生かすこ

[3] 中国語教育の研究分野では、例文（1）～（4）における 4 つの用法は基本的なものと見なされるため、本論文もこれに従った。

とにより、推測の成功率が高くなると予測される[4]。このため、本研究の実験では、発信的知識を測るために和文中訳テストのみ用いた。テストでは、実験参加者に日本語の文を中国語に訳してもらった。“了 1-A”、“了 1-B”、“了 2-A”、“了 2-B”の問題を、それぞれ 4 問ずつで計 16 問を用意したほか、ダミー問題を 16 問用意した[5]。テスト問題はパワーポイントによって提示され、実験参加者は解答を用紙に記入した。解答時間は 1 問につき 1 分であった。同時に、他の要因による影響を避けるため、和文の語順通りに解答に必要な内容語を提示した。具体的には (5)、(6)、(7) と (8) のようなものである。

(5) “了 1-A” 午後彼女はパンを一つ食べました。(下午，个，面包，吃)
→ (正解) 下午她吃了一个面包。
(6) “了 1- B” 私はコーヒーを飲んだら、お茶を飲む。(咖啡，茶，喝)
→ (正解) 我喝了咖啡，喝茶。
(7) “了 2-A” 彼は大学生になりました。(大学生)
→ (正解) 他是大学生了。
(8) “了 2-B” 先ほどあなたはどこに行きましたか？ (刚才，哪儿，去)
→ (正解) 刚才你去哪儿了？

テスト後、以下の採点基準を用いて採点を行った。合計得点は、パーセンテージで算出した。

表 1 採点基準

| |
|---|
| ① 正しく使用した場合→ (1 点) |
| ② 位置の誤り (“了”の位置に誤りがある場合) → (0 点) |
| ③ 選択の誤り (“了”を取り違えた場合) → (0 点) |
| ④ 脱落の誤り (“了”が脱落した場合) → (0 点) |
| ⑤ 付加の誤り (“了”と関係のある必要でない項目を使用した場合) → (0 点) |
| ⑥ その他の誤り (上記に分類できない誤り (空欄等) がある場合) → (0 点) |

“了 1”と“了 2”は全く同じ形であるため、「位置」と「選択」という誤用タイプを区別する際に、次のような基準に沿って判断した。“昨天我买了一个手机 (昨日私は携帯電話を一台買いました)”の場合は、“昨天我买一个手机了”、“昨天我了买一个手机”のように、“了”の文中における位置の誤りを「位置」と見なし、“昨天我买过一个手机”、“昨天我买着一个手机”のように、“了”の代わりに別の機能語を誤って選択した答えを「選択」の誤りと見なした。前者は目標項目が誤った位置に

[4] この傾向は、教育の現場においても見られる。一般に、学習者にとって中文和訳テストがそれほど難しくないと考えられるが、それに比べると和文中訳のほうが難しい傾向が見られる。
[5] ダミー問題には、既習項目の所有を表す“有”、存在を表す“在”、否定を表す“不”と“没”が含まれる。

置かれた誤用であり、後者は目標項目の正しい位置に誤った機能語が使われた誤用である。

## 3. 調査と分析

実験参加者は、某大学の中国語授業の受講者（1年生、日本語母語話者）46名であった。受講者は大学入学までの学習経験がなく、前期授業での学習経験がある（4月～7月の間、毎週2コマ計180分の授業を受講した）。授業はすべて筆者が行った。欠席等を考慮し、“了 1”と“了 2”の指導に関する授業にすべて出席した受講者に限定した。このため、最終的に分析対象となった受講者数は41名であった。

ここでは、スケジュールと指導手順について説明する。指導は通常の90分授業の一部を実験に当てた。具体的には以下の通りである。

表2. スケジュールと指導手順[6]

| スケジュール | 指導手順 |
|---|---|
| 1日目（第1週） | “了 1-A”の文法説明（10分）と1回目の練習（20分） |
| | “了 1-B”の文法説明（10分）と1回目の練習（20分） |
| | ↓ |
| 2日目（第1週） | “了 1-A”の2回目の練習（20分） |
| | “了 1-B”の2回目の練習（20分） |
| | ↓ |
| 3日目（第2週） | “了 2-A”の文法説明（10分）と1回目の練習（20分） |
| | “了 2-B”の文法説明（10分）と1回目の練習（20分） |
| | ↓ |
| 4日目（第2週） | “了 2-A”の2回目の練習（20分） |
| | “了 2-B”の2回目の練習（20分） |
| | ↓ |
| 5日目（第3週） | 和文中訳テスト（40分） |

調査項目に関する授業の次週に、和文中訳テストが行われた。調査結果は表3の通りである。正解率に関しては、“了 1-A”と“了 1-B”[7]の間には有意差が認められており、“了 2-A”と“了 2-B”の間には有意傾向が推定された[8]。つまり、同一文法項目の複数の機能には難易度の差が存在することが分かった。

---

[6] 1回目と2回目の練習には、中文和訳、和文中訳、書き取りなど、多様な形式が含まれる。

[7] t検定（Welchの方法）、統計量t=-6.333、自由度5.146、両側P値0.0013、片側P値0.0007（BellCurveエクセル統計を使用）

[8] t検定（Welchの方法）、統計量t=-2.303、自由度4.590、両側P値0.0742、片側P値0.0371（BellCurveエクセル統計を使用）

表 3. テストの結果（誤用タイプ別）

| 機能語 | 正解 | 位置 | 選択 | 脱落 | 付加 | その他 | 合計 | 正解率 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 了 1-A | 20 | 67 | 0 | 70 | 0 | 7 | 164 | 12.2% |
| 了 1-B | 40 | 26 | 22 | 70 | 0 | 6 | 164 | 24.4% |
| 了 2-A | 103 | 16 | 2 | 37 | 0 | 6 | 164 | 62.8% |
| 了 2-B | 61 | 10 | 3 | 89 | 0 | 1 | 164 | 37.2% |

また、2 つの項目における 4 つの機能の習得難易度と誤用タイプ別難易度を表 4 と表 5 にまとめることができる。表 4 を見ると、正解率が最も高かったのは、“了 2-A”である。これは、“他是大学生了（彼は大学生になりました）”、“她不是学生了（彼女は学生でなくなりました）”のように、「変化」の意味を文脈的に捉えやすいからである。一方で、すでに発生した状況や出来事の確認・報告を表す“了 2-B”と、過去の動作の完了を表す“了 1-A”の区別が分かりにくいため、正解率が低かったではないかと推定される。なお、従属節に用いる“了 1-B”は、形式的に覚えやすいはずだが、実際のところ正解率が低いことは不可解であり、現時点では説明しがたいといえる。

表 4. “了 1-A”、“了 1-B”、“了 2-A”、“了 2-B”の難易度（難しい順）

1. 動詞接辞の“了 1-A”（過去完了）
↓
2. 動詞接辞の“了 1-B”（未来完了）
↓
3. 文末助詞の“了 2-B”（確認・報告）
↓
4. 文末助詞の“了 2-A”（変化）

表 5. 誤用タイプ別難易度（難しい順、括弧内は誤用数）

1. 脱落の誤り（266）
↓
2. 位置の誤り（119）
↓
3. 選択の誤り（27）
↓
4. その他の誤り（20）
↓
5. 付加の誤り（0）

さらに、表4と表5から、次の2点の観察結果を推定できる。

観察結果

① 動詞接辞の“了 1”は文末助詞の“了 2”より習得しにくい。

② 誤用のタイプにおいて、「脱落」と「位置」の誤りが最も多く出現している。

これまで、動詞接辞“了 1”と文末助詞“了 2”の難易度の問題と指導順序の問題を扱ったものとして、荒川清秀（2010）、三宅登之（2010）、山崎直樹（2010）、王振宇（2014）、許挺傑・鈴木祐一・劉驫（2017）などがある[9]。

王振宇（2014）においては本研究と同様な傾向、つまり、文末助詞の“了 2”に比べ、動詞接辞の“了 1”のほうが習得しにくいことが報告されている。このことについて氏は、“了 2”は一般に事態の発生と変化という大きな主題にかかわっており、一方で“了 1”はある動作の完了という小さなトピックを述べるため用いられる、と指摘する。王振宇（2014）は先に簡単な項目を教えたほうが良いと主張しているが、残念なことにその理由はほとんど言及されていない。

また、山崎直樹（2010）は先に文末助詞の“了 2”を教えたほうが、学習者にとって習得しやすいことを指摘している。その理由として、文末に時制辞を置くという日本語の習慣を生かしやすいことや、“了”を使用するとき、文の構造を考慮する必要がなく、文末に置けばよいことが提示されている。同時に、氏は文末助詞の“了 2”から導入することで、学習者は過剰な一般化を行いやすい可能性（すべての“了”を文末に置く）があると指摘した[10]。

さらに、三宅登之（2010）は、「談話の出だしにおける大枠として全体状況の紹介でまず“了 2”が用いられ、その後話しが具体的で詳細な各論に入ると“了 1”が用いられる傾向がある」と説明している。荒川清秀（2010）はこの説をもとに、“了 2”を教えてから“了 1”を出すという流れが比較的に自然であると指摘するが、やはりその理由は明らかにされていない。

山崎直樹（2010）、荒川清秀（2010）と王振宇（2014）は、ともに“了 2”を教えてから“了 1”を教える指導順序を提唱しているが、その実際の教育効果について検証が行われていない。

この問題を解決し、指導順序の有効性を検証するため、“了 1”を先に教えた場合と“了 2”を先に教えた場合では、どのように習得過程が異なるかについて、許挺傑・鈴木祐一・劉驫（2017）による実証的な研究が行われた。この研究では、文法習得難易度の異なる“了 1”と“了 2”の指導順序を変更することで、それぞれの習得にどのような影響を与えるか調査が行われた。その結果、産出的知識（和文中訳テスト）に関しては、後に教えられた“了”は習得が進む結果が報告されている。つまり、先に学習した“了 1”に比べ、その後に勉強した“了 2”のほうが、習得が高まることが推定される。表3と表4を見ると、本研究においても同様な傾向が観察される。

許挺傑・鈴木祐一・劉驫（2017）はその理由について、「2つ目に教えられた項目の方が、1つ

[9] この中、王振宇（2014）、許挺傑・鈴木祐一・劉驫（2017）においては、実験が行われた。

[10] 本研究の誤用例および表5から、確かに“了 1”の「位置」の誤りが多く観察された。つまり、学習者は“了 1”を動詞の後ではなく、誤って文末に置いてしまうケースが多かった。このことは、山崎直樹（2010）の指摘を裏付けている。

目に学んだ“了”と比較をしながら、学ぶことができるため、記憶に定着しやすいということが考えられる。言い換えるならば、学習者は新しい“了”を、既有知識であるもう一方の“了”と比較しながら、自分の知識の中に取り込むことがしやすかった可能性が示唆された（Kupferborg & Olshtain, 1996）」と説明しており、本研究はこれを妥当な説と見なす[11]。

次に、誤用のタイプにおいては、「脱落」と「位置」の誤りが非常に多いことが挙げられる。つまり、学習者は“了 1”と“了 2”を使うべきところに使っていないことが観察される。例えば、“了 1”の場合、“下午她吃一个面包（午後彼女はパンを一つ食べました）”、“了 2”の場合、“他是大学生（彼は大学生になりました）”などが典型的な「脱落」の誤用例である。また、動詞の直後に“了 2”、文末に“了 1”を使ってしまうケースも見られる。例えば、“了 1”の場合、“昨天我买一个手机了（昨日私は携帯電話を一台買いました）”、“了 2”の場合、“我不去了大学（私は大学に行かないことにしました）”などが「位置」の誤用例である。

以上のことから、次の推論ができると考えられる。学習者は、“了 1”と“了 2”の意味と機能よりも、その文中における位置を十分に理解できていないと推定される。このため、たとえ荒川清秀（2010）、三宅登之（2010）、山崎直樹（2010）のように、談話における“了 1”と“了 2”の意味と機能について明示的に説明しても、学習者には中国語文法や言語学に関する十分な知識がない場合には、それを論理的、分析的に理解できない可能性が高い。この問題を解決するため、杉野元子・黄漢青（2016）『大学生のための初級中国語 40 回』による記述（表 6）のように、“了 1”の後と“了 2”の前に置かれる名詞句の修飾語を強調することが重要であると考えられる。つまり、従属節に用いる“了 1-B”を除いて、“了 1-A”の後の名詞句にはふつう修飾語がつくこと（“一个（一つ）”、“一张（一枚）”など）、“了 2-A”と“了 2-B”の前に置かれる名詞句はふつう裸名詞であること、の 2 点を強調する。この形式的側面に注目した説明により、「脱落」と「位置」の誤りを効果的に改善する可能性があると筆者は考える。

表 6　動詞の後の“了 1”と文末の“了 2”

（杉野元子・黄漢青（2016: 74）から引用、表は筆者による）

| |
|---|
| ①　動詞　＋　“了 1”＋ 修飾語がつく目的語　「～した」<br>例　我写了一封信。（私は一通の手紙を書きました） |
| ②　動詞　＋ 修飾語がつかない目的語 ＋　“了 2”　「～（することに）になった ⇒ ～した」<br>例　我写信了。（私は手紙を書きました） |

当然のことながら、このように形式的側面を重点的に教える方法の効果を検証する必要がある。

11 許挺傑・鈴木祐一・劉驫（2017）で扱われる“了 1”と“了 2”は、本研究の“了 1-A”と“了 2-A”に相当する。“了 2-A”と“了 2-B”はともに“了 1”の後に教えたが、両者の正解率には大きな差が見られている（表 3 を参照されたい）。つまり、“了 1”と“了 2”の複数の機能を教える際には、問題はより複雑になると考えられる。

また、表4から分かるように、“了1-A”、“了1-B”、“了2-A”、“了2-B”という4種類の機能の難易度にばらつきが見られたため、インプットの量は均等ではなく、難易度に沿って調整する必要があると思われる。これらを今後の課題としたい。

## 4. 結びにかえて

言葉の意味・機能を解明する言語学研究と、外国語の習得を扱う第二言語習得研究という2つの学問は、それぞれの研究方法は互いに補完的であり、本来協同的なものであると考えられる。筆者は習得研究によって得られた成果を、より効果的な中国語教育文法の実現に還元することを目的としているが、その第一歩として、機能語の“了1”と“了2”に限定して調査を行い、一定の成果が得られた。今後は、機能語だけでなく、中国語教育においてその他の難点がますます注目されることを期待している。

## 謝辞

本研究はJSPS科研費（若手研究（B））JP16K16886の助成を受けたものである。ここにて深謝を申し上げる。

## 参考文献

Andersen, R. W. (1984). The one to one principle of interlanguage construction. *Language Learning*, 34(4), 77-95.

Clark, E. V. (1987). The principle of contrast: A constraint on language acquisition. In B. MacWhinney (Ed.), *Mechanisms of language acquisition*, 1-33.

Kupferborg, I., & Olshtain, E. (1996). Explicit contrastive instruction facilitates the acquisition of difficult L2 forms. *Language Awareness*, 5(3-4), 149-165.

Schachter, J. (1974). An error in error analysis. *Language Learning*, 24, 205-214.

郭 春贵（2010）<"了"的病句倾向：日本学习者常见的错误>《中国語教育》第8号, 39-45.

黄 琬婷（2014）<日本学生"因为…, 所以…"的使用情况及教学策略>《中国語教育》第12号, 89-101.

李 佳（2016）<基于认知心理学的动宾搭配教学应用研究：以日本汉语学习者为例>《中国語教育》第14号, 147-165.

劉 驫（2016）<虚词“了”的语法功能考>《人文学研究所報》第55号, pp. 31-42.

刘 月华・潘 文娱・故 桦（2001）《实用现代汉语语法（增订本）》北京：商务印书馆.

吕 叔湘编（1999）《现代汉语八百词（增订本）》北京：商务印书馆.

王 振宇（2014）<关于"了"的习得情况调查和教学策略>《中国語教育》第12号, 69-88.

趙 葵欣（2014）<日本汉语学习者语篇表达中逻辑连词使用状况研究：基于"HSK动态作文语料库"的分析>《中国語教育》第12号, 102-117.

荒川清秀（2010）「“了”をいかに教えるか」『中国語教育』第8号, 1-17.

山崎直樹（2010）「“了”の導入-教科書における提示法の検討」『中国語教育』第 8 号, 67-79.
木村英樹（1997）「動詞接尾辞“了”の意味と表現機能」『大河内康憲教授退官記念中国語学論文集』157-179, 東京: 東方書店.
木村英樹（2012）『中国語文法の意味とかたち』東京: 白帝社.
姚 艶玲（2009）「日本人中国語学習者による『補語』の習得に関する横断的研究」『中国語教育』第 7 号, 87-103.
姚 艶玲（2010）「日本人中国語学習者による『補語』表現の習得研究」『中国語教育』第 8 号, 157-178.
鈴木慶夏（2010）「非専攻中国語教育からみた"把"構文教学の現状と課題: "把"構文の何が難しいのか」『中国語教育』第 8 号, 127-156.
許 挺傑・鈴木祐一・劉 驫（2017）「文法指導の順序に関する実証的研究－中国語の動詞接辞“了 1”と文末助詞“了 2”に焦点を当ててー」, *Studies in Language Sciences*, 第 16 号（採録済）.

## 資料

杉野元子・黄漢青（2016）『大学生のための初級中国語 40 回』（第 6 刷）白帝社

**付録**

| 例文 | 機能語 | 位置 | 選択 | 脱落 | 付加 | その他 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 昨天我买了一个手机。 | 了 1-A | 13 | 0 | 19 | 0 | 5 |
| 下午她吃了一个面包。 | 了 1-A | 21 | 0 | 15 | 0 | 0 |
| 星期一他买了四张票。 | 了 1-A | 19 | 0 | 15 | 0 | 1 |
| 下午她上了三节课。 | 了 1-A | 14 | 0 | 21 | 0 | 1 |
| 了 1-A 合計 | | 67 | 0 | 70 | 0 | 7 |
| 我喝了咖啡，喝茶。 | 了 1-B | 3 | 14 | 15 | 0 | 1 |
| 我看了书，洗澡。 | 了 1-B | 6 | 6 | 17 | 0 | 1 |
| 我吃了饭，看书。 | 了 1-B | 9 | 2 | 19 | 0 | 1 |
| 我下了课，回家。 | 了 1-B | 8 | 0 | 19 | 0 | 3 |
| 了 1-B 合計 | | 26 | 22 | 70 | 0 | 6 |
| 他是大学生了。 | 了 2-A | 3 | 0 | 4 | 0 | 2 |
| 我不去图书馆了。 | 了 2-A | 5 | 1 | 16 | 0 | 1 |
| 我不去大学了。 | 了 2-A | 6 | 1 | 12 | 0 | 2 |
| 她不是学生了。 | 了 2-A | 2 | 0 | 5 | 0 | 1 |
| 了 2-A 合計 | | 16 | 2 | 37 | 0 | 6 |
| 刚才你干什么了？ | 了 2-B | 1 | 2 | 23 | 0 | 0 |
| 我看电视了。 | 了 2-B | 3 | 1 | 20 | 0 | 0 |
| 刚才你去哪儿了？ | 了 2-B | 3 | 0 | 28 | 0 | 0 |
| 我去便利店了。 | 了 2-B | 3 | 0 | 18 | 0 | 1 |
| 了 2-B 合計 | | 10 | 3 | 89 | 0 | 1 |