

隱性教學對英語母語者習得語氣詞「吧」的影響*

汪敏鋒、姚鈺銀

(福建師範大學海外教育學院副教授)

摘要：語氣詞「吧」一詞多能，屬於意義複雜的語法結構，其內部功能類型又存在較大的難度差異，在二語教學實踐中，往往進行無元語言規則講解的隱性教學。基於這一情況，本研究遵循 Housen & Pierrard (2005) 隱性教學的 6 個特徵，採用無元語言規則講解的隱性輸入教學方式對 4 名英語母語者被試進行為期半年的跟蹤實驗，實驗包括基於情景導向的主題訪談式隱性教學輸入和情景再現的自然對話測試。實驗結果表明：(1) 以情景為導向的隱性教學對意義複雜的語氣詞「吧」的習得是有效的，「吧」的運用能力總體呈非線性提升；(2) 不同水準的英語母語者隱性教學的效果存在差異性，隱性教學對語氣詞「吧」不同功能項的影響也具有選擇性。

關鍵字：隱性教學、語氣詞、「吧」、習得效果

* 收稿日期：2025 年 01 月 04 日；通過日期 2025 年 02 月 17 日。本文為國家社科一般項目「面向國際中文教育的漢語語氣成分研究及知識庫建設」(24BYY047) 的階段性成果。曾在第 14 屆國際中文教育大會(2021 年 12 月 18 日，天津)上報告，袁博平教授提出寶貴的指導意見，特此致謝。

The Effect of Implicit Instruction on the Acquisition of the Modal Particle *Ba*

Wang, Minfeng¹; Yao, Yuying

(1. Associate Professor, International College of Chinese Studies, Fujian Normal University)

Abstract: The modal particle ‘ba’ is a multi-functional grammatical structure with complex meanings; the difficulty of its internal functional types varies greatly. The modal particle ‘ba’ is frequently taught in second-language teaching using implicit teaching, which omits the explanation of metalinguistic principles. Based on this circumstance, we conducted a trace experiment on four native English speakers using a large number of implicit input teaching without elaborating on meta-linguistic principles, adhering to the six features of implicit instruction identified by Housen & Pierrard (2005). The experiment is divided into two parts: situation-oriented thematic interview implicit teaching input and scene reproduction natural dialogue test. The findings reveal that: (1). Situation-oriented implicit teaching is successful for the acquisition of the modal particle ‘ba’ with complex meaning, and the learners' application capacity of ‘ba’ has improved nonlinearly. (2). The effect of implicit teaching is different for native English speakers with varying Chinese language proficiency, In addition, the influence of implicit teaching on each functional item of modal particle ‘ba’ is also diverse.

Keywords: Implicit teaching; Modal particle; ‘Ba’; Acquisition effect

一、引言

語氣詞是漢語口語中使用頻率高、個性又強的一類多功能詞，能否得體使用語氣詞是衡量漢語學習者漢語水準的重要指標，漢語語氣詞的運用能力是漢語語用能力的重要組成部分，與漢語習得效率和漢語交際能力密切相關。當前，母語者的語氣詞研究成果頗為豐富，與之形成鮮明相比的是，漢語二語學習者的語氣詞功能系統研究顯得十分不足。已有研究為數不少是建立在仲介語語料庫基礎上的偏誤分析，基於調查的習得順序研究，也有一部分是從本體角度對學習者仲介語中某（幾）個語氣詞進行考察，¹ 大多採用的還是語言學的描寫法、對比法，方法設計的恰當性和有效性留有爭議，² 而且針對語氣詞獲得方式的動態跟蹤研究和習得的認知研究還沒引起足夠重視，尤其是在漢語教學界，鑒於語氣詞是不影響資訊傳遞的「小詞」，而且意義空靈，難以把握，難以描寫，在二語教學實踐中往往採取隱性教學或者弱化模糊的處理方式，但是隱性教學效果到底怎麼樣，它對「形式簡單但功能複雜」的語氣詞習得過程會產生哪些影響，學界還缺少相關的實證研究成果。近十年來，實證性的量化研究、實驗研究日益受到漢語教學界的重視，以漢語習得資料為出發點的動態實證研究將是漢語學習者語氣詞動態習得研究的必然方向。³ 本研究以互動語氣詞「吧」的 6 個典型功能項為語言觀察點，採用微變化研究法（Micro-genetic method）在半年內高頻率對英語母語學習者進行情景導向的隱性教學輸入，觀察學習者漢語語氣詞「吧」隱性習得變化的動態過程，通過實驗實證檢驗隱性教學的效果和「吧」獲得的動態認知軌跡。

¹ 董妍，《對外漢語教學中的語氣助詞教學》，黑龍江大學，2011；湯茗儀，《對外漢語常用語氣詞教學策略研究》，蘇州大學，2018。

² 馮麗萍、孫紅娟，〈第二語言習得順序研究方法述評〉，《語言教學與研究》，第 1 期（2010），9-16。

³ 郝美玲，〈留學生漢字正字法意識的萌芽與發展〉，《世界漢語教學》，第 1 期（2007），29-39+2-3；靳洪剛，〈任務複雜度及其互動、輸出效應〉，《Journal of the Chinese Language Teachers Association》，第 2 期（2010），101-135；陳默、王建勤，〈漢語聲調教學的實驗和電腦類比研究〉，《語言教學與研究》，第 1 期（2011），11-16；靳洪剛、章吟，〈對外漢語糾錯回饋研究的單位界定及過程分解分析〉，《Journal of the Chinese Language Teachers Association》，第 3 期（2014），87-116；袁博平，〈計算複雜性與第一語言遷移——以漢語第二語言態度疑問句為例〉，《世界漢語教學》，第 1 期（2017.31），85-104。

二、關於隱性教學

隱性及相關概念的研究最早來自認知心理學，後來被二語習得領域所接受。⁴隱性教學相對於顯性教學，是人類雙認知系統中的一個重要系統，一直是心理學界、腦神經科學界和二語習得領域共同關注的重點問題之一。⁵ 在二語教學有效性方面，目前的研究有單獨研究並證實顯性教學的有效性的；⁶ 也有對比隱性顯性教學有效性的，這有三種結論：一種是實驗證實顯性教學效果優於隱性教學效果；⁷ 一種是隱性教學效果好於顯性教學效果；⁸ 還有一種是各有千秋，都有效果，不過教學效果與語法複雜度及複雜類型有關。例如Robinson以「主謂倒裝」和「假性嵌套句」為例進行對比實驗，結果表明隱性教學在複雜結構上比顯性教學有優勢，顯性教學並不是都有效，具有選擇性，⁹ wang以形式複雜度較高的「定語從句」和意義複雜度較高的「不/沒有」進行實驗，證明隱性教學和顯性教學對「不/沒有」都有效，但隱性教學對「定語從句」無效，¹⁰ Liao對比隱性顯性教學對致歉功能的影響

⁴ Reber A S., "Implicit learning of artificial grammars." *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 6.6 (1967): 855-863.

⁵ Reber A S., "Implicit learning of artificial grammars." *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 6.6 (1967): 855-863; Anderson J R, Lebiere C J., *The atomic components of thought*. Psychology Press, 1998; Wallach D, Lebiere C., "Conscious and unconscious knowledge: Mapping to the symbolic and subsymbolic levels of a hybrid architecture." (2003); Hazeltine E, Ivry R B., "Neural structures that support implicit sequence learning." (2003); Ellis R. 2., *Measuring Implicit and Explicit Knowledge of a Second Language/Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching*. Multilingual Matters, 2009: 31-64; Richards J C, Schmidt R W. *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge, 2013; 戴曼純, 〈二語習得的「顯性」與「隱性」問題探討〉, 《外國語言文學》, 第 2 期 (2005), 101-111; 靳洪剛、侯曉明, 〈漢語作為第二語言實證研究縱觀：顯性與隱性學習、知識、教學〉, 《世界漢語教學》, 第 3 期 (2016.30), 379-400。

⁶ Harley B., "Functional grammar in french immersion: A classroom Experiment1." *Applied linguistics* 10.3 (1989): 331-360; Taft M, Chung K., "Using radicals in teaching Chinese characters to second language learners." *Psychologia* 42.4 (1999): 243-251; Spada N, Jessop L, Tomita Y, et al., "Isolated and integrated form-focused instruction: Effects on different types of L2 knowledge." *Language Teaching Research* 18.4 (2014): 453-473; 孫曉明, 〈任務為導向的留學生伴隨性詞彙學習研究〉, 《漢語學習》, 第 4 期 (2012), 91-96。

⁷ Kuo L H., *Improving implicit learning and explicit instruction of adult and child learners of Chinese*. Brigham Young University, 2013.

⁸ 洪偉, 〈漢語作為第二語言的近義詞教學實驗研究〉, 《世界漢語教學》, 第 3 期 (2013), 424-432。

⁹ Robinson P., "Learning simple and complex second language rules under implicit, incidental, rule-search, and instructed conditions." *Studies in second language acquisition* 18.1 (1996): 27-67.

¹⁰ Wang J. The effect of implicit vs. Explicit instruction on learning form-based vs. Meaning-based

實驗，顯示「教學有明顯效果，但隱性和顯性教學組無統計差別」，¹¹ Peng以簡單語法結構「是非問句」和複雜結構「了」為例，卻證明「顯性教學的即時效果優於隱性教學，且對相對複雜的語法結構更有優勢」。¹² 可以看出，對於意義複雜的語法結構，例如「了」「不/沒」等隱性教學的有效性還沒有形成統一結論。造成這樣局面的原因，可能是與顯性和隱性教學的區分不夠清楚、效果量化測量不夠科學統一有關。¹³

如何厘定、區分和設計隱性教學事關實驗結果的科學性。隱性教學是通過教學設計吸引 (attract) 學習者將「注意」 (attention) 投入到目標成分上，說明學習者下意識地自主習得語言規則。¹⁴ 其中輸入加強 (text enhancement) 是常用的隱性教學實驗方法，通過目的知識的「大劑量輸入 (input flooding)」高頻重複和大量範例吸引學習者注意和學習。同樣，「意識」和「注意」在隱性教學區分中起著重要的鑒別作用。目前學界常用的隱性教學法主要有交際法和任務法 (task-based teaching)。¹⁵ Housen & Pierrard曾立足語言形式教學 (Form-Focused Instruction, FFI) 指出隱性教學的 6 個特徵：(1) 吸引注意資源到目標結構的應用；(2) 與交際活動同步的隨機性教學；(3) 以不打斷交流為原則，對意義交際的干預為最小限度；(4) 語境中含有目標結構但不突出；交際場合為重，結構使用為輔；(5) 不使用如規則講解等任何元語言解釋；(6) 鼓勵目標結構的自由使用。¹⁶

語氣詞「吧」一詞多能，屬於意義複雜的語法結構，其內部功能類型又存在較大的難度差異，本文將遵循Housen & Pierrard隱性教學的 6 個特徵，採用大劑量、無

language features. University of Pittsburgh, 2014.

¹¹ Wang J. The effect of implicit vs. Explicit instruction on learning form-based vs. Meaning-based language features. University of Pittsburgh, 2014.

¹² Peng F., "The Effectiveness of Explicit Instruction Versus Implicit Instruction Method on Chinese Grammar Acquisition." (2015).

¹³ 靳洪剛、侯曉明，〈漢語作為第二語言實證研究縱觀：顯性與隱性學習、知識、教學〉，《世界漢語教學》，第 3 期 (2016.30)，379-400。

¹⁴ Ellis R., "Learning a second language through interaction." Learning a Second Language through Interaction (1999): 1-295.

¹⁵ 靳洪剛、侯曉明，〈漢語作為第二語言實證研究縱觀：顯性與隱性學習、知識、教學〉，《世界漢語教學》，第 3 期 (2016.30)，379-400。

¹⁶ Housen A, Pierrard M., "Investigating instructed second language acquisition." Investigations in instructed second language acquisition (2005): 1-27.

元語言規則講解的隱性輸入教學方式對 4 名英語母語者被試進行實驗。¹⁷ 實驗分為兩個部分，第一部分是基於情景導向的主題訪談式隱性輸入教學，情景導向可以吸引被試將注意資源投入目標語氣詞「吧」上；第二部分是隱性教學後各有一次情景再現的自然對話測試，在一定時間週期內，跟蹤記錄 6 次。擬解決的問題是：

問題 1：英語母語者語氣詞「吧」隱性教學的學習效果及動態認知軌跡如何？難度等級不同的功能項呈現哪些習得差異？

問題 2：漢語熟練度與「吧」的隱性學習效果之間呈何種關係？是不是漢語水準越高，隱性輸入的學習效果越好？

研究設計

2.1 觀察對象

本文 4 名被試是母語為英語的男性漢語學習者，年齡在 25-35 歲之間，美國 1 名、英國 2 名、澳大利亞 1 名，都在中國工作生活，處於目的語環境中。被試確定標準：（1）以在目的語環境下自然習得為主，未接受系統完整的顯性教學；（2）在前測訪談中無法陳述使用語氣詞「吧」的規則或知識。根據評估，我們將被試分為中級組（Lz）和高級組（Lg），各 2 名，中級組在中國旅居時間 1-2 年；高級組在 3 年以上。具體資訊如表 1：

表1 被試具體資訊

被試 \ 信息	L1 愛倫	L2 麥克	L3 大牛	L4 威廉
國籍	英國	澳大利亞	英國	美國
在華時間	2020.2-2021.5	2020.1-2021.2	2019.1-2021.5	2017.8-2021.6
漢語水準	中級（Lz）	中級（Lz）	高級（Lg）	高級（Lg）
職業	外貿公司職員	調酒師	博主	外企高管

¹⁷ Housen A, Pierrard M., “Investigating instructed second language acquisition.” *Investigations in instructed second language acquisition* (2005): 1-27.

2.2 實驗材料

實驗材料選取語氣詞「吧」六個功能項，並根據使用頻率和語境依賴程度分為一二三級：一級為使用頻率最高，最典型的語氣詞功能項，對語境依賴程度較低，包括F1「揣測」和F2「求證」；二級為使用頻率次高，次典型的語氣詞功能項，對語境依賴程度較高，包括F3「建議」、F4「鼓勵」、F5「勉強同意、認同」等；三級為使用頻率較高，較典型的語氣詞功能項，對語境依賴程度高，主要指「吧」的人際意向功能：F6「緩和」。¹⁸ 詳見表2。

表2 實驗材料

	功能項		話輪位置	語類	例句
F1	語境依賴度較低(一級功能)	揣測	應答話輪	陳述句	大概有 10 斤吧。
F2		求證	起始話輪	疑問句	有一年吧？
F3	語境依賴度較高(二級功能)	建議行為	起始/應答	祈使句	晚上七點半去吧。
F4		鼓勵行為	起始/應答	祈使句	你說吧。
F5		勉強同意認同	應答話輪	祈使句	好吧。
F6	語境依賴度高(三級功能)		緩和	起始-應答 陳述句	讓我先說吧。 她這個人吧，喜歡錢。

2.3 實驗過程

採用微變化研究法，自 2020 年 12 月 6 日至 2021 年 6 月 17 日對觀察對象進行 6 次以周或月為間隔單位的主題式線上訪談錄音，創設「吧」各功能運用的典型語境，通過情景導向訪談進行隱性輸入，全過程無元語言規則講解。材料舉例見表3。

表3 實驗句示例

功能類型	情景導向	隱性輸入目標句	物件水準	時間/次數
F1 揣測	①揣測情景	A：這個月胖了多少？	中級水準	2020.12.15 (第1次)
	②揣測構式或詞彙標記	B：大概五六斤 <u>吧</u> 。		
	③應答話輪			
	①揣測情景	A：你在中國這麼多年，有考慮在中國發展下去嗎？ B：還不知道，可能 <u>吧</u> 。	高級水準	2020.12.14 (第1次)

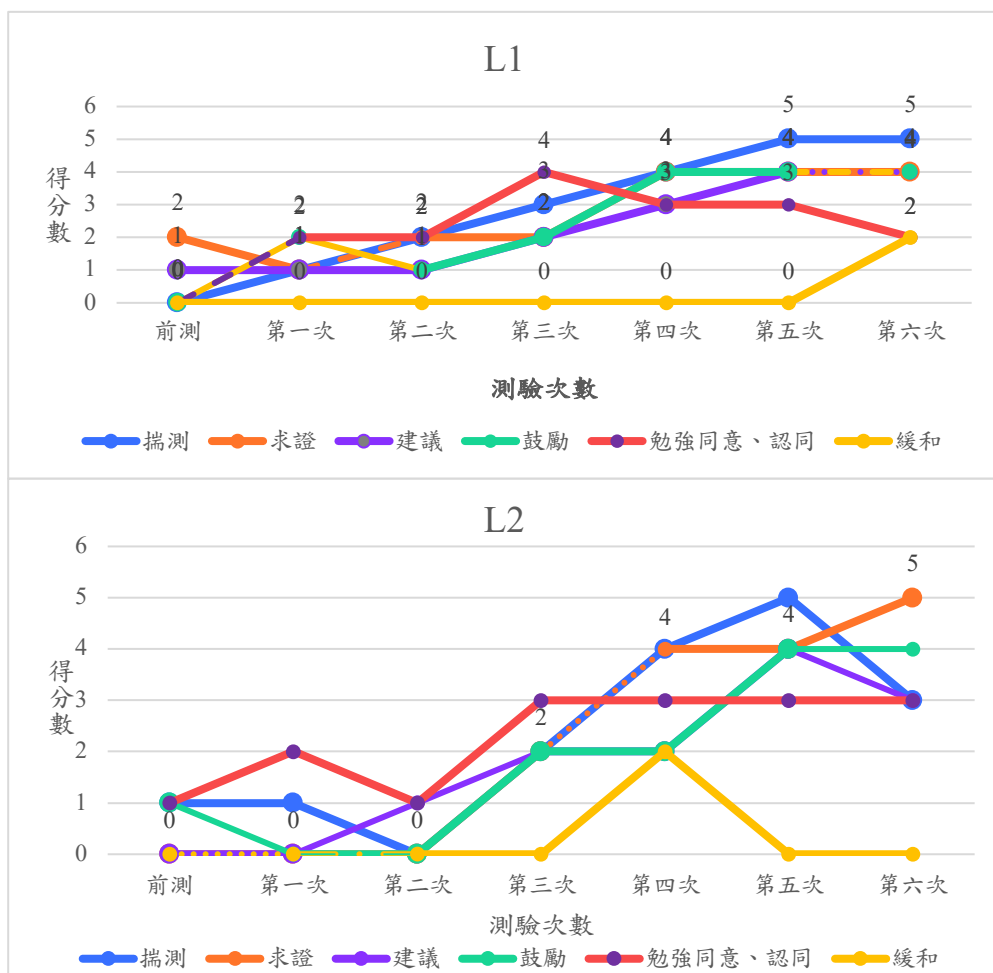
¹⁸ 汪敏鋒，《語氣詞的人際語用功能研究》，中國社會科學出版社，2022。

訪談結束後通過情景線索再現，通過提供語氣詞啟用的語境線索，要求被試在 20 分鐘內完成自然對話測試，6 個功能項各 3 次為一組，6 次共 18 組。按句長、句中其他詞語的難度（均控制在甲級和乙級詞彙中）以及目標詞上下文語境的強弱等因素進行了匹配。然後將這些句子隨機呈現。句義準確但遺漏語氣詞「吧」計 1 分，準確使用語氣詞「吧」計 2 分，不正確計 0 分。

三、實驗資料

3.1 語氣詞「吧」各功能項使用描述統計結果

四位英語母語者（L）經過 6 次隱性輸入後，在自然對話測試中，「吧」的各功能項得分描述統計結果見圖 1 和圖 2。



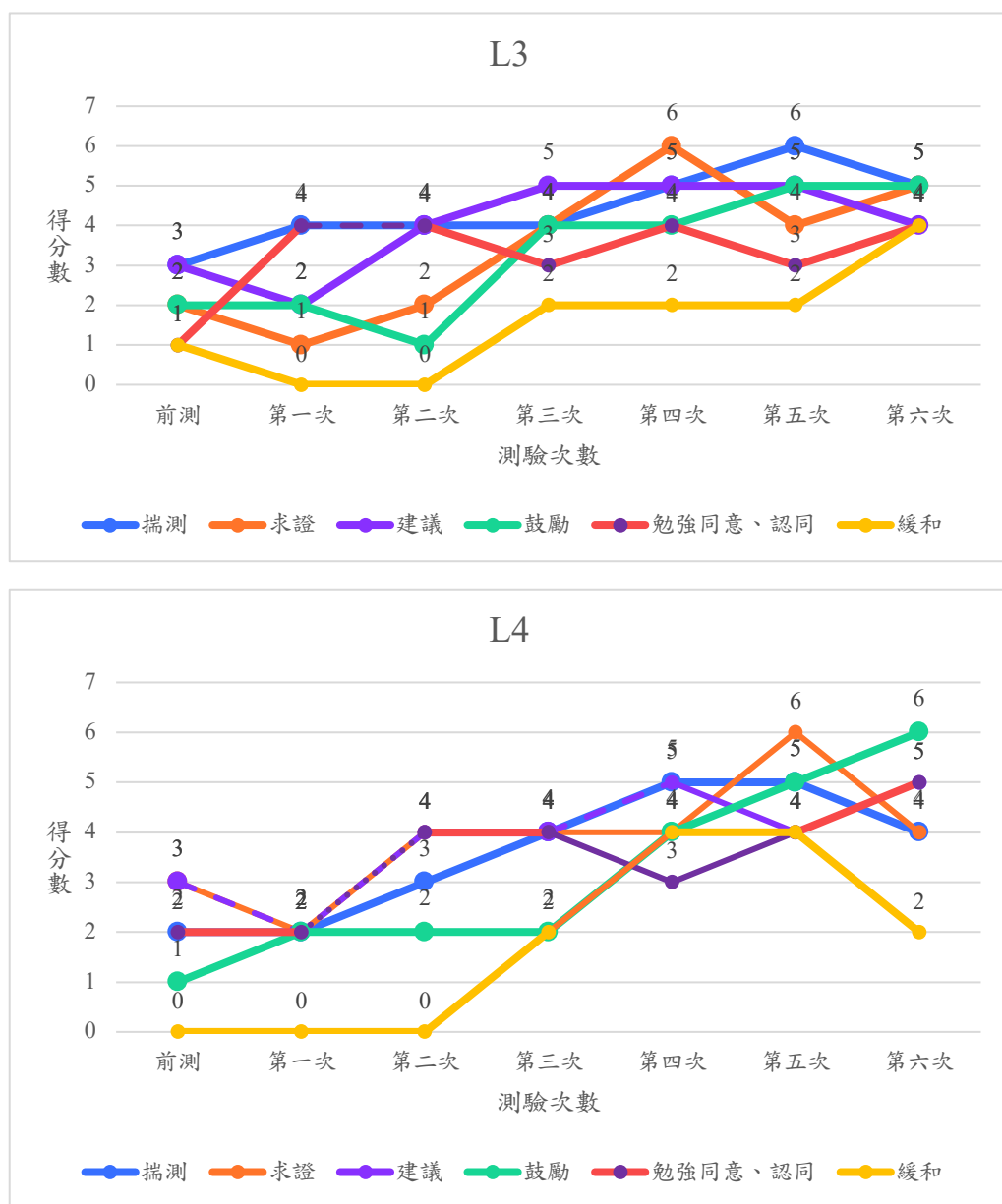


圖1 被試各項功能習得表現

以F1「揣測」功能為例，採用單因素重複測量方差分析方法，判斷在實驗週期內隱性輸入對研究物件 6 個方面得分情況的影響。可以通過主體效應檢驗，發現第 1 次成績到第 6 次成績的差異具有統計學意義，由於不滿足球形假假定，讀取校正

後 $F(2.523, 7.568) = 14.163, P < 0.001$ 。

表4 「揣測」功能的描述統計¹⁹

	平均值	標準差	個案數
揣測 1	2.00	1.414	4
揣測 2	2.25	1.708	4
揣測 3	3.25	.957	4
揣測 4	4.50	.577	4
揣測 5	5.25	.500	4
揣測 6	4.25	.957	4

表5 「揣測」功能的主體內效應檢驗

源		III 類平方和	自由度	均方	F	顯著性
time	假設球形度	33.833	5	6.767	14.163	.000
	格林豪斯-蓋斯勒	33.833	2.523	13.413	14.163	.002
	辛-費德特	33.833	5.000	6.767	14.163	.000
	下限	33.833	1.000	33.833	14.163	.033
誤差 (time)	假設球形度	7.167	15	.478		
	格林豪斯-蓋斯勒	7.167	7.568	.947		
	辛-費德特	7.167	15.000	.478		
	下限	7.167	3.000	2.389		

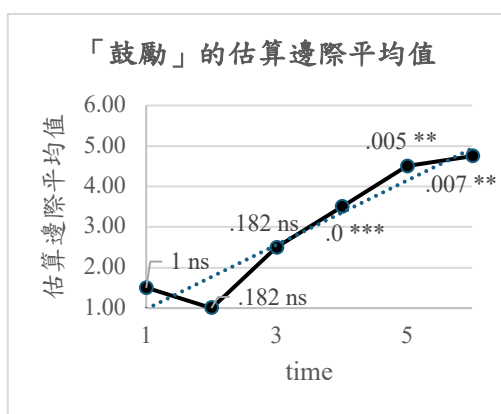
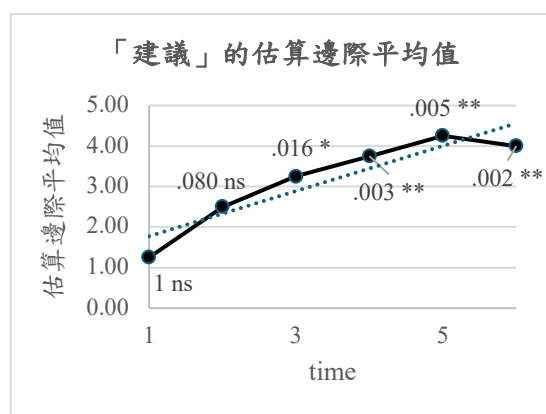
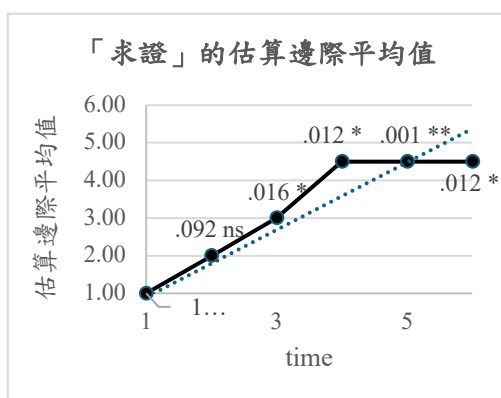
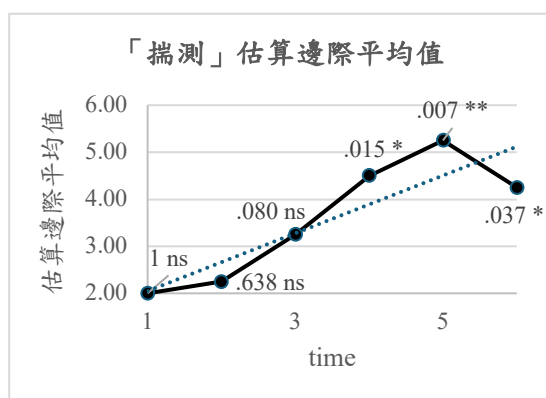
具體通過LSD的多重比較可以看出，第4次和第1次的成績相差2.5分，顯著性P值為0.05，第5次和第1次的乘積相差3.25分，顯著性P值為0.007，第6次和第1次的乘積相差2.25分，顯著性P值為0.037。

¹⁹ 為了節省篇幅，其他各功能具體的描述統計不再呈現。

表6 成對比較

(I) time	(J) time	平均值差值 (I-J)	標準誤差	顯著性 ^b	差值的 95% 置信區間 ^b	
					下限	上限
1	2	-.250	.479	.638	-1.773	1.273
	3	-1.250	.479	.080	-2.773	.273
	4	-2.500*	.500	.015	-4.091	-.909
	5	-3.250*	.479	.007	-4.773	-1.727
	6	-2.250*	.629	.037	-4.252	-.248

為了得到更可靠的組間比較結果，我們逐一對各功能進行「估算邊際平均值」



(EMMs) 計算，結果總體呈現如下：

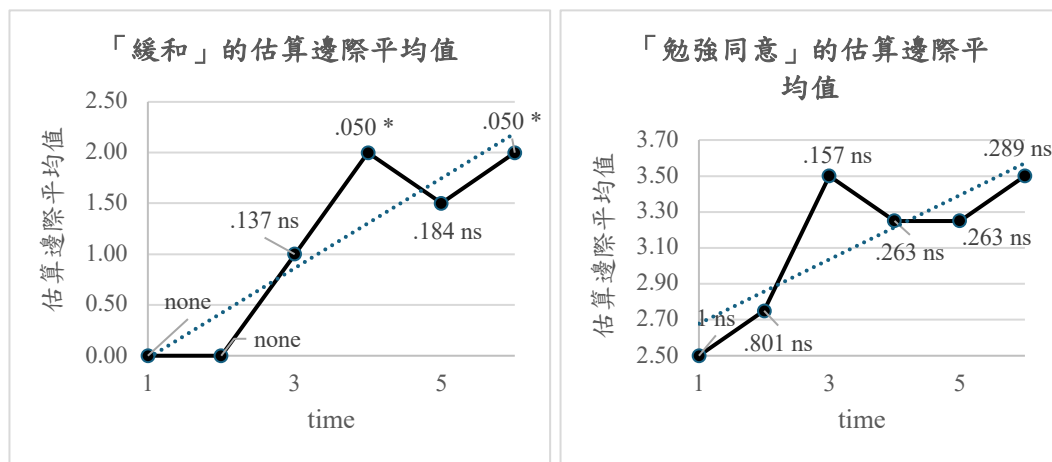


圖 2 「吧」各功能項邊際平均值統計

四位被試 6 次隱性學習後測結果顯示，在實驗週期內，語氣詞「吧」的運用能力都有了明確提高，平均值顯示「吧」的各功能項的習得效果也呈總體上升態勢。具體來說，6 次訪談中，受試者 F1 揣測功能的成績逐步提升，一直到第 5 次測試成績達到最高，平均分數為 5.25 分。F2 求證功能一直到第 4 次測試成績達到最高，平均分數為 4.5 分，之後幾次測試平均成績穩定，保持在 4.25 分。F3 建議功能到第 5 次測試成績達到最高，平均分數為 4.25 分，而第 6 次測試中成績出現下滑，平均分數為 4 分。被試 F4 鼓勵功能成績先抑後揚，在第二次測試中有所下滑，平均分數為 1 分，到第 3 次測試以後逐步上升，一直到第 6 次測試成績達到最高，平均分數為 4.75 分。F5 勉強同意和 F6 緩和功能雖有反復，但邊際值總體向好。

3.2 語氣詞「吧」各項功能的變化軌跡

採用單因素重複測量方差分析方法，判斷 70 天週期內的隱性輸入對研究物件語氣詞「吧」各功能項習得情況的影響。

表7 「吧」各項功能的配對檢驗

序號	項目	配對差值						顯著性水準
		平均值	標準差	T 值	自由度	效應量	Sig	
配對 1	揣測 6 — 揣測 1	2.250	1.258	3.576	3	1.79	.037	顯著
配對 2	求證 6 — 求證 1	3.500	1.291	5.422	3	2.71	.012	顯著
配對 3	建議 6 — 建議 1	2.750	.500	11.000	3	5.50	.002	顯著
配對 4	鼓勵 6 — 鼓勵 1	3.250	.957	6.789	3	3.40	.007	顯著
配對 5	勉強同意 6 — 勉強同意 1	1.000	1.414	1.414	3	0.71	.252	不顯著
配對 6	緩和 6 — 緩和 1	2.000	1.633	2.449	3	1.22	.092	不顯著

雖然隱性學習對語氣詞「吧」的習得有積極的幫助作用，但學習者各功能類型運用能力的發展路徑呈現差異：首先，各功能類型測試成績達到最高值的時間不同。F5 在第 3 次測試時成績達到最高，之後出現了反復，F2、F6 在第 4 次測試時成績達到最高，F1、F3 在第 5 次測試時成績達到最高，而F4 在第 6 次測試時成績才達到最高。其次，各功能類型測試成績並不是直線上升的，反復、下滑現象時有發生。

通過主體效應檢驗，F2 求證功能主體內效應讀取校正後 $F(1.682, 5.045) = 11.219$ ， $P < 0.001$ ，求證功能配對顯著性 P 值為 $0.012 < 0.05$ ，說明第 6 次訓練後求證得分與第 1 次訓練後求證得分存在顯著的統計學差異，從得分來看第 6 次訓練後求證得分高於第 1 次訓練後求證得分。從發展軌跡來看，第 3 次和第 1 次的成績相差 2 分，顯著性 P 值為 0.016 ；第 4 次和第 1 次的顯著性 P 值為 0.012 ，第 5 次和第 1 次的顯著性 P 值為 0.001 ，第 6 次和第 1 次的顯著性 P 值為 0.012 ，「吧」的F2 求證功能在第三次隱性學習後率先習得。F3 建議功能主體內效應讀取校正後 $F(1.793, 5.378) = 10.857$ ， $P < 0.001$ ，建議功能配對顯著性 P 值為 $0.002 < 0.05$ ，具體通過LSD的多重比較可以看出，第 3 次和第 1 次的成績相差 2 分，顯著性 P 值為 0.016 ；第 4 次和第 1 次的成績相差 2.5 分，顯著性 P 值為 0.003 ，第 5 次和第 1 次的成績相差 3 分，顯著性 P 值為 0.005 ，第 6 次和第 1 次的成績相差 2.75 分，顯著性 P 值為 0.002 。F4 鼓勵功能主體效應檢驗，讀取校正後 $F(2.000, 6.005) = 25.711$ ， $P < 0.001$ ，鼓勵功能配對顯著性 P 值為 $0.007 < 0.05$ ，第 1 次成績到第 6 次成績的差異顯著，具體通過LSD的多重比較可以看出，第 5 次和第 1 次的成績相差 3 分，顯著性 P 值為 0.005 ，第 6 次和第 1 次的成績相差 3.25 分，顯著性 P 值為 0.007 。但F5 勉強同意功能（ $F(2.530, 7.590) = 1.000$ ， $P > 0.001$ ）和F6 緩和功能（ $F(2.207, 6.082) = 2.942$ ， $P > 0.001$ ），6

次隱性學習後的成績表現不顯著，勉強同意功能配對顯著性P值為 $0.252 > 0.05$ ，緩和
功能配對顯著性P值為 $0.092 > 0.05$ 。由此可知，兩個月的隱性學習對語氣詞「吧」的
揣測功能、求證功能、建議功能和鼓勵功能的習得有顯著效果，而對勉強同意功能、
緩和功能的習得效果不明顯。

從以上討論我們發現，一定頻次的隱性學習以後，受試者對語氣詞「吧」的掌
握達到一個恒定值，我們將隱性學習的最佳頻次定為 n_{opt} ，語氣詞「吧」各個功能平
均成績最高值定為 U_{max} ，具體數值見表 8。

表8 6項功能類型的 U_{max} 和 n_{opt} 值

功能	F1	F2	F3	F4	F5	F6
U_{max}	5.25	4.5	4.25	4.74	3.5	2
n_{opt}	5	4	5	6	>6	>6

最佳頻次 n_{opt} 顯示，「吧」的一級功能項（F1 揣測功能和F2 求證功能），二級
功能項（F3 建議功能）經過 4-5 次的隱性輸入教學後即可獲得，而二級功能項（F4
鼓勵功能、F5 勉強同意）和三級功能（F6 緩和功能）的獲得需要經過 6 次以上典
型語境的隱性輸入教學。

3.3 中級與高級隱性教學習得效果

根據被試漢語熟練度，中級和高級兩組的隱性教學效果，統計結果如下圖 3。

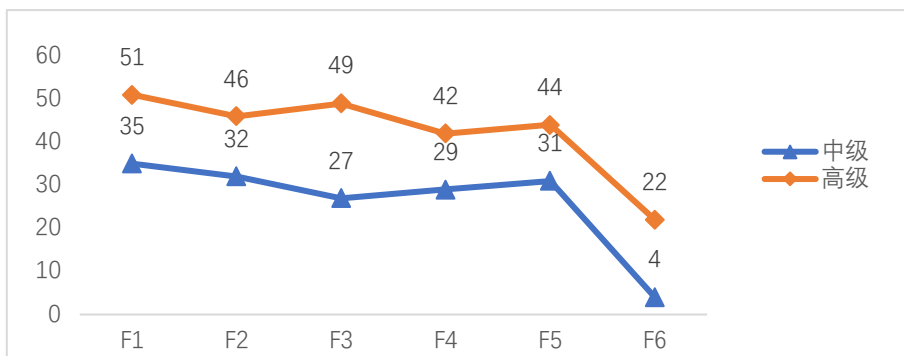


圖3 中高級6項成績對比圖

各功能項總分顯示，高級組和中級組隱性教學學習得效果路徑高度相似，但高級組隱性教學的總體效果要優於中級組。我們採用獨立樣本t檢驗，進一步判斷中級組和高級組語氣詞「吧」6個功能專案6次總得分的具體差異。研究資料不存在顯著異常值。見下表9。

表9 中高級水準使用「吧」各項功能的描述統計表

	分組	個案數	平均值	標準差	t	sig
F1	中級	2	17.50	3.536	2.263	.152
	高級	2	25.50	3.536		
F2	中級	2	16.00	1.414	4.950	.038
	高級	2	23.00	1.414		
F3	中級	2	13.50	2.121	6.957	.020
	高級	2	24.50	.707		
F4	中級	2	14.50	3.536	2.600	.122
	高級	2	21.00	.000		
F5	中級	2	15.50	.707	13.000	.006
	高級	2	22.00	.000		
F6	中級	2	2.00	.000	9.000	.012
	高級	2	11.00	1.414		

表9結果顯示，在F2上，中級組得分成績（16 ± 1.414）低於高級組得分成績（23 ± 1.414），差值為7分。獨立樣本t檢驗結果顯示， $t=4.950$ ， $P<0.05$ ，說明中級組和高級組得分存在統計學差異，高級組平均得分高於中級組。在F3上，中級組得分成績（13.5 ± 2.121）低於高級組得分成績（24.5 ± 0.707），差值為11分。獨立樣本t結果顯示， $t=6.957$ ， $P<0.05$ ，說明中級組和高級組得分存在統計學差異，高級組平均得分高於中級組。在F5上，中級組得分成績（15.5 ± 0.707）低於高級組得分成績（22 ± 0.000），差值為6.5分。獨立樣本t檢驗結果顯示， $t=13.000$ ， $P<0.05$ ，說明中級組和高級組得分存在統計學差異，高級組平均得分高於中級組。在F6上，中級組得分成績（2 ± 0.000）低於高級組得分成績（11 ± 1.414），差值為9分。獨立樣本t檢驗結果顯示， $t=9.000$ ， $P<0.05$ ，說明中級組和高級組得分存在統計學差異，高級組平均得分高於中級組。在F1、F4上，根據獨立樣本t結果顯示， $P>0.05$ ，說明中級組和高級組得分不存在統計學差異。

由此可見，語氣詞「吧」不同功能類型隱性教學效果在中高級組中呈現差異，

F2（求證）、F3（建議）、F5（勉強同意）、F6（緩和）四個功能類型，高級組的平均得分均高於中級組，隱性學習效果更加顯著；F1（揣測）、F4（鼓勵）兩個功能類型，中高級組得分差異不明顯，隱性教學效果無顯著差異，這可能與該功能項的語境依賴程度有關。

四、討論

（一）、語氣詞的隱性教學的有效性

隱性教學對語氣詞「吧」的習得有顯著效果，通過前後測配對實驗可以發現：經過 432 次的隱性學習輸入，語氣詞「吧」的運用能力總體有了明顯的提高，這不僅體現在語氣詞使用的準確性上，也表現在語氣詞「吧」各功能運用的廣度上。經過隱性教學，英語母語漢語學習者語氣詞「吧」運用變得更豐富多樣，總體成績表現不斷進步。訪談中，在有導向的情景中頻繁出現目標句能夠吸引學習者將注意資源轉移到語氣詞「吧」上，使其自覺分析、推導語言規則，對比各功能項之間的差異，從而下意識習得語氣詞「吧」各個功能。訪談結束後進行自然對話測試，通過情景再現可以吸引學習者根據情景線索有效輸出包含語氣詞「吧」各個功能類型的句子，這進一步促進了語氣詞「吧」的習得。總體來看，隱性教學對意義複雜的語氣詞「吧」的習得是有效的。

（二）、隱性教學對語氣詞功能類型影響的差異性

語氣詞「吧」具有很強的動態性和語境適應性，陸儉明先生曾指出，不論「吧」字句作為問話或答語，語音形式一樣，什麼時候看作問話，什麼時候看作答語或平敘述語，完全是由上下文（即語境）決定的。²⁰ 因此語境決定了語氣詞「吧」在交際中發揮什麼功能。根據實驗可知，語氣詞功能類型語境依賴程度越高，語義複雜度就越高，習得難度就越大，習得效果最弱，已經程式化，功能複雜度較低，語境依賴較弱的功能習得難度較小，隱性教學效果較好。原因在於對語境依賴程度越高，整體意義越模糊越不透明，學習者無法從其本身瞭解語義。這與普通話兒童習得語

²⁰ 陸儉明，〈關於現代漢語裡的疑問語氣詞〉，《中國語文》，第 5 期（1998），4。

氣詞的實驗結果基本一致。語氣詞的基本語氣用法兒童習得最早、產出最多，主要承擔口氣強弱調節功能的語氣詞，對兒童的語言使用能力要求更高，習得更晚。²¹ 另外從記憶的角度來看，需要根據語境推測意義的功能類型，不利於學習者長期記憶，而語境依賴程度較弱、已經程式化的功能類型則相反，Schmid & Günther認為一個詞彙或表達具有認知上的顯著，其中之一便是語境自由的固化引起的顯著：符合長期記憶中知識儲備的預期。²² 因此已經程式化、語境依賴程度較弱的功能類型，其語義能夠脫離語境的推導，作為一種知識儲存在長期記憶中，²³ 方便學習者識別、記憶和使用，因此語境依賴程度越高習得難度越大。這也可能是F5（勉強同意）和F6（緩和）中高級組習得效果不顯著的原因。同時，難度比較低的功能項目隱性教學效果不存在顯著差異，體現了隱性教學對語氣詞「吧」不同功能項影響也具有選擇性。

（三）、語氣詞「吧」獲得過程的動態變異性

通過隱性教學，英語母語漢語學習者語氣詞「吧」的語用能力發展路徑呈動態複雜、非線性的發展樣態。語言系統就是一個非常典型的動態系統，首先語言系統的發展是非線性的，學習過程並不是簡單的直線，而是有進步、又倒退。其次，語言發展也具有變異性，學習者之間存在著個體差異，而同一個體的學習過程在不同時間、不同情況下也會表現出不同的發展特點。²⁴ 實驗發現，學習者經過情景導入的隱性教學後，語氣詞「吧」的運用發生了以下變化：從變化速率看，經過四次隱性學習輸入和測試後，學習者總體在後續兩次訪談中會主動使用語氣詞一二級功能類型，爾後兩次測試維持在相對穩定的水準，說明前四次共 288 頻次的隱性輸入對使用頻率高且語境依賴不強的語氣詞功能類型習得有階段性轉變效果，變化速度和廣度發展都較快，而使用頻率次高、語境依賴程度強的功能類型習得速度則較慢。但學習者L1 在F5 勉強認同功能項上出現反復，第 5 次隱性輸入後測表現不及第 3

²¹ 高亮，〈普通話兒童句末語氣助詞的習得研究〉，《中國語文》，第 6 期（2019），675-692+766-767。

²² Schmid H J, Günther F, "Toward a unified socio-cognitive framework for salience in language." *Frontiers in psychology* 7 (2016): 1110.

²³ 李強，〈習語構式「多的是」的動態語義浮現〉，《語言教學與研究》，第 4 期（2021），56-67。

²⁴ 周丹丹、王文宇，〈動態系統理論與微變化研究法在二語習得中的應用〉，《江淮論壇》，第 4 期（2013），163-168+125。

次輸入後測。在變化的差異性上，儘管所有被試隱性習得語氣詞「吧」效果都有所提升，但F1 揣測功能第 5 次隱性教學後測和第 1 次的成績相差 3.25 分，第 6 次和第 1 次的成績相差 2.25 分，出現倒退，語氣詞「吧」的功能項表現出一定的變異性。

（四）、漢語熟練度對語氣詞隱性教學效果的影響

漢語熟練程度與語氣詞「吧」運用能力總體上是一同發展，漢語熟練程度與語氣詞「吧」功能類型習得存在差異 ($F(1, 53)=159.44, p<0.001$)。高熟練程度的英語母語漢語學習者通過隱性輸入的學習效果要高於水準低的學習者，能更多更準確地運用語氣詞「吧」做出反應和回復，而中等熟練程度的學習者隱性學習效果與高熟練程度的學習者存在顯著差異 ($F(4, 53) = 160.73, p<0.001$)。關於隱性教學的效果很多學者都做過相關研究，大多數研究中語言分析能力被證實與二語外顯知識具有較高正相關，而張潤晗、陳亞平經過實證研究驗證了 Robinson、Ranta 及 Roehr 的發現，證明語言分析能力對內隱知識的發展能夠產生影響。²⁵本實驗通過情景導向式訪談隱性輸入語氣詞「吧」的功能項，過程中只提供「大劑量輸入」，不提供元語言知識，因此受試者必須依賴語言分析能力推斷並概括語言規則，高熟練程度的英語母語漢語學習者知識儲備較豐富，語言分析能力較強，在接觸目標語的過程中能有效投入「注意」，自覺發現其規律，構建語言規則，從而提高語氣詞「吧」的習得效果；²⁶而漢語熟練度較低的學習者，其語言分析能力較弱，對情景再現線索敏感度較低，不能夠很好的構建語言規則，因此隱性學習效果低於前者。但是兩者與母語使用者相比（中級組得分率 0.366:1；高級組得分率 0.588:1），在語氣詞「吧」使用上都存在較大差異，回避和使用不足現象比較普遍，即使漢語熟練程度高、在目的語環境沉浸時間較長，語氣詞運用能力與本族語者仍然存在較大差距。

²⁵ 張潤晗、陳亞平，〈個體差異因素與二語內隱知識的關係研究〉，《現代外語》，第 3 期（2020.43），377-388；Robinson P., “Individual differences and the fundamental similarity of implicit and explicit adult second language learning.” *Language learning* 47.1 (1997): 45-99; Ranta L., “The role of learners’ language analytic ability.” *Individual differences and instructed language learning* 2 (2002): 159; Roehr K., “Metalinguistic knowledge and language ability in university-level L2 learners.” *Applied Linguistics* 29.2 (2008): 173-199.

²⁶ 蘇建紅，〈顯性/隱性教學與語言分析能力對二語知識習得的交互作用〉，《現代外語》，第 4 期（2012.35），385-392+437。

這說明雖然隱性教學對語氣詞「吧」的習得有一定效果，但效果是有限的。

五、結語及啟示

本研究對採集的資料進行統計分析，其中語氣詞「吧」的功能類型、隱性輸入頻次為被試內變數；漢語水準（中級、高級）為被試間變數。對話測試結果採用 SPSS22.0 進行重複測量（Repeated Measure）方差分析。研究運用微變化研究法，以互動語氣詞「吧」的 6 個典型功能項為語言觀察點，採取情景導向式隱性輸入教學和情景再現的自然對話後測，觀察學習者學習語氣詞「吧」習得變化的整個過程，通過實驗實證檢驗隱性教學效果和語氣詞的「吧」動態發展軌跡。研究發現：（1）英語母語漢語學習者語氣詞「吧」隱性教學的效果顯著，語氣詞運用能力總體得到提升，主要體現在語氣詞使用的準確性和語氣詞功能運用的廣度上；（2）通過隱性教學，英語母語學習者語氣詞運用能力發展路徑呈動態、複雜、非線性的發展樣態；（3）不同漢語水準的英語母語漢語學習者隱性教學的效果、不同語氣詞功能類型習得效果均存在差異，學習者漢語熟練程度越高，隱性教學的效果越顯著，語氣詞「吧」的功能類型語境依賴程度越高，習得難度越大。

我們從研究中得到啟示：隱性教學在一定程度上能夠幫助學習者習得漢語互動語氣詞，提升語氣詞「吧」運用能力，但隱性教學的效果受到語法知識難度、學習者個體差異的影響，因此教學中要考慮多方因素實施有針對性的教學。一方面，充分考慮到漢語語氣詞的特點，將教學重點著眼於提升學習者語氣詞語用能力上。語境依賴程度高的功能類型需要結合大量的真實語境，引導學習者在交際中把握語義、用法。另一方面，充分考慮學習者的個體差異。對漢語熟練度高、語言分析能力強的學習者，提供真實語境和大量會話實例，說明其發揮自身優勢進行隱性學習。對於漢語熟練度較低的學習者，在提供語言實例的基礎上結合顯性教學，對語言規則進行講解，盡可能彌補他在語言分析能力上的不足，達到最佳學習效果。

本研究也具有一定的局限性。受到「沒有接受顯性課堂教學的自然習得者」的條件限制，且能對其進行跟蹤調查，符合實驗要求的被試規模客觀上受到較大限制。有些異常資料，例如表 9 中 F4 高級組、F5 高級組以及 F6 中級組的標準差都為 0，說明在這幾個子組中，各被試的得分完全一致，沒有差異。這通常意味著樣本量偏

小，若要進一步確認其實際差異，有待更大規模樣本進一步的檢驗。今後，將進一步擴大被試規模和實驗週期，探討其他語氣詞的隱性學習效果，並與顯性教學進行對照實驗，為語氣詞的教學方法選取和獲得方式提供更多的來自漢語的科學證據。

徵引書目

- [1] 陳默、王建勤，〈漢語聲調教學的實驗和電腦類比研究〉，《語言教學與研究》，第1期（2011），11-16。
- [2] 戴曼純，〈二語習得的「顯性」與「隱性」問題探討〉，《外國語言文學》，第2期（2005），101-111。
- [3] 董妍，《對外漢語教學中的語氣助詞教學》，黑龍江大學，2011。
- [4] 馮麗萍、孫紅娟，〈第二語言習得順序研究方法述評〉，《語言教學與研究》，第1期（2010），9-16。
- [5] 高亮，〈普通話兒童句末語氣助詞的習得研究〉，《中國語文》，第6期（2019），675-692+766-767。
- [6] 郝美玲，〈留學生漢字正字法意識的萌芽與發展〉，《世界漢語教學》，第1期（2007），29-39+2-3。
- [7] 洪煒，〈漢語作為第二語言的近義詞教學實驗研究〉，《世界漢語教學》，第3期（2013），424-432。
- [8] 靳洪剛、侯曉明，〈漢語作為第二語言實證研究縱觀：顯性與隱性學習、知識、教學〉，《世界漢語教學》，第3期（2016.30），379-400。
- [9] 靳洪剛，〈任務複雜度及其互動、輸出效應〉，《Journal of the Chinese Language Teachers Association》，第2期（2010），101-135。
- [10] 靳洪剛、章吟，〈對外漢語糾錯回饋研究的單位界定及過程分解分析〉，《Journal of the Chinese Language Teachers Association》，第3期（2014），87-116。
- [11] 陸儉明，〈關於現代漢語裡的疑問語氣詞〉，《中國語文》，第5期（1998），4。
- [12] 蘇建紅，〈顯性/隱性教學與語言分析能力對二語知識習得的交互作用〉，《現代外語》，第4期（2012.35），385-392+437。
- [13] 孫曉明，〈任務為導向的留學生伴隨性詞彙學習研究〉，《漢語學習》，第4期（2012），91-96。
- [14] 湯茗儀，《對外漢語常用語氣詞教學策略研究》，蘇州大學，2018。
- [15] 汪敏鋒，《語氣詞的人際語用功能研究》，中國社會科學出版社，2022。

- [16] 袁博平，〈計算複雜性與第一語言遷移—以漢語第二語言態度疑問句為例〉，《世界漢語教學》，第1期（2017.31），85-104。
- [17] 張潤晗、陳亞平，〈個體差異因素與二語內隱知識的關係研究〉，《現代外語》，第3期（2020.43），377-388。
- [18] 周丹丹、王文宇，〈動態系統理論與微變化研究法在二語習得中的應用〉，《江淮論壇》，第4期（2013），163-168+125。
- [19] 李強，〈習語構式「多的是」的動態語義浮現〉，《語言教學與研究》，第4期（2021），56-67。
- [20] Anderson J R, Lebiere C J., *The atomic components of thought*. Psychology Press, 1998.
- [21] Ellis R. 2., *Measuring Implicit and Explicit Knowledge of a Second Language*//Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching. Multilingual Matters, 2009: 31-64.
- [22] Ellis R., “Form-focused instruction and the measurement of implicit and explicit L2 knowledge.” *Implicit and explicit learning of languages* (2015): 417-441.
- [23] Ellis R., “Learning a second language through interaction.” *Learning a Second Language through Interaction* (1999): 1-295.
- [24] Harley B., “Functional grammar in french immersion: A classroom Experiment1.” *Applied linguistics* 10.3 (1989): 331-360.
- [25] Hazeltine E, Ivry R B., “Neural structures that support implicit sequence learning.” (2003).
- [26] Housen A, Pierrard M., “Investigating instructed second language acquisition.” *Investigations in instructed second language acquisition* (2005): 1-27.
- [27] Kuo L H., *Improving implicit learning and explicit instruction of adult and child learners of Chinese*. Brigham Young University, 2013.
- [28] Liao Y F., *The effect of explicit and implicit instruction and native language exposure for advanced L2 learners in Chinese pragmatics: apologies*. Brigham Young University, 2014.
- [29] Peng F., “The Effectiveness of Explicit Instruction Versus Implicit Instruction Method

- on Chinese Grammar Acquisition.” (2015).
- [30] Ranta L., “The role of learners’ language analytic ability.” *Individual differences and instructed language learning* 2 (2002): 159.
- [31] Reber A S., “Implicit learning of artificial grammars.” *Journal of verbal learning and verbal behavior* 6.6 (1967): 855-863.
- [32] Richards J C, Schmidt R W. *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge, 2013.
- [33] Robinson P., “Individual differences and the fundamental similarity of implicit and explicit adult second language learning.” *Language learning* 47.1 (1997): 45-99.
- [34] Robinson P., “Learning simple and complex second language rules under implicit, incidental, rule-search, and instructed conditions.” *Studies in second language acquisition* 18.1 (1996): 27-67.
- [35] Roehr K., “Metalinguistic knowledge and language ability in university-level L2 learners.” *Applied Linguistics* 29.2 (2008): 173-199.
- [36] Schmid H J, Günther F., “Toward a unified socio-cognitive framework for salience in language.” *Frontiers in psychology* 7 (2016): 1110.
- [37] Spada N, Jessop L, Tomita Y, et al., “Isolated and integrated form-focused instruction: Effects on different types of L2 knowledge.” *Language teaching research* 18.4 (2014): 453-473.
- [38] Taft M, Chung K., “Using radicals in teaching Chinese characters to second language learners.” *Psychologia* 42.4 (1999): 243-251.
- [39] Wallach D, Lebiere C., “Conscious and unconscious knowledge: Mapping to the symbolic and subsymbolic levels of a hybrid architecture.” (2003).
- [40] Wang J. *The effect of implicit vs. Explicit instruction on learning form-based vs. Meaning-based language features*. University of Pittsburgh, 2014.

附件：

前測問卷：

請問下列各句要不要用「吧」，並嘗試說一說用或不用的原因。

A. 這個有多重？B. 大概有 10 斤（ ）。

A. 你來中國有一年（ ）？B. 差不多。

A. 我們什麼時候去游泳？B. 晚上七點半去（ ）。

A. 這個問題我不會？B. 沒關係，說說（ ）。

A. 你能陪我一下去嗎？B. 好（ ），下次你自己去了。

A. 你走（ ），我不想和你說了。

後測問卷示例：

情景：談論日常生活習慣，被試估算玩遊戲時長。

A. 每天玩遊戲玩多長時間？ B. 兩三個小時（ ）。

情景：誇獎對方漢語不錯，應該學了一段時間。

A. 你漢語說得很不錯，學了一段時間了（ ）？B. 學了一年了。

情景：大家商議明天的活動，提建議，一起爬鼓山。

A. 好久沒運動了，我們去爬鼓山（ ）。B. 好啊好啊。

8. 情景：鼓勵朋友勇敢嘗試臭豆腐。

A. 這道菜很好吃，吃（ ），你會喜歡的。B. 這氣味不是很好。

情景：朋友約你打籃球，但是你有會議，經過朋友多次勸說，最後答應了。

A. 會議能不能改一下時間，就差你了。B. 好（ ），你們等一下。

情景：看到朋友不注意環保，亂扔垃圾，你覺得這樣不好，想提醒他。

A. 亂扔垃圾不好（ ）。B. 不好意思，我撿起來。

作者簡介

汪敏鋒，男，博士，福建師範大學教育學院副教授，世界漢語教學學會會員，
研究方向為語言學及應用語言學、國際中文教育
通訊電郵：best0301@163.com

作者簡介

姚鈺銀，女，福建師範大學海外教育學院碩士研究生，研究方向為國際中文
教育
通訊電郵：1281080006@qq.com