

現代漢語句末助詞「嗎、啊、吧、呢」的教學語法

張玲瑛

僑光科技大學應用華語文系

摘要

現代漢語的句末助詞常成為二語學習者的難點，尤以母語中無句末助詞系統者為然。句末助詞的語音、語法形式簡單，語意內容卻不明顯。有些句末助詞往往兼有語法功能、甚至複雜的語用功能（語氣或情態意涵等）。連母語者分析時也易受其前句子句義的影響而誤解句末助詞的意涵。因此句末助詞的二語教學並非易事。

本文討論現代漢語中常用的四個句末助詞「嗎、啊、吧、呢」的教學語法。文中分三部份討論與句末助詞教學相關的重點：一、回顧語言學本體研究文獻並整理比較前人對此四個句末助詞的分析，以利教學語法中將四個句末助詞再細分為九個語法點，便於簡要定義各句末助詞的核心功能或意涵。二、以常用的四本教材為語料，統計九個句末助詞語法點在其中的首次出現處及出現頻率，以此二數據作為各句末助詞語法點的使用需求及教學排序參考。三、從功能、結構、用法等多層面描述九個句末助詞語法點，作為教學之應用。

關鍵詞：句末助詞，對外漢語教學，教學語法，教學排序，語法點描述

1. 引言

句末助詞在漢語中自成一類：其語法形式一致，均黏附於句末；其語音特徵一般都讀輕聲（劉月華等 2001）；而其本身意義「都比較虛」（齊滬揚 2003）。往往依其所附句子語用功能之不同而具有某種情態或篇章功能（屈承熹 1998）。「嗎、啊、吧、呢」這四個現代漢語中常見的句末助詞即是如此。雖然在語法結構上較簡單，但是其字面語意模糊，需仰賴語境以詮釋其意涵，因此第二語學習者往往難以掌握其用法與分別。

句末助詞自古代漢語即存在，歷經演變後現存於現代漢語中的句末助詞常是多個古代、中古與近代漢語句末助詞合而為一或是歷經多次分合又經音變而成的結果（孫錫信 1999）。再加上不同漢字借替、方言相互影響及音調變化差異等因素，使漢語句末助詞的形式與功能更趨複雜¹。

歷史演變對現代漢語句末助詞的影響，其重點不在於漢字選擇的差異，而是不同語氣詞的融合與分化造成現今看似一個句末助詞的形式，卻可能是多重句末助詞的多義同形（homonymy）或一詞多義（polysemy）（曹逢甫 2000）。因此，要以一個簡單的核心意義概括某個句末助詞的所有功能有時是很牽強的，這也同時造成句末助詞教學上的困難。因此，本文主張在教學語法時有必要將一個句末助詞區分為不同語法點分別教授。

其次是使用句末助詞所牽涉的語言層面經常不只一種：在語法功能之外，還附帶有語義、情態，甚至篇章的功能。例如，根據屈承熹（1998）的分析，句末助詞「啊」在語法上既有疑問的功能，在情態上又有表「個人介入」的意涵。曹逢甫（2000）也曾分析「呢」的幾種用法：有的是語法的（表疑問），有的與情態有關（表「未變之持續狀態」）。屈承熹（1998）則謂「呢」也有「連接小句」的篇章功能。短短一個音節的句末助詞，卻負載如此複雜而多重語言層面的功能，二語學習者必然易生困惑。因此，本文也主張在教學語法中，除了簡明扼要地道破個別句末助詞的功能，也必須提供不同語言層面的語法描述（溝通功能、語法功能以及結構、用法等）。此外，也應適時與其他句末助詞用法相互比較，使學習者理解各句末助詞的使用進而習得其用法。

本文以四個常見的現代漢語句末助詞「嗎、啊、吧、呢」為例，考量其意涵、功能、結構與用法等，以教學語法的觀點分析說明，便於對外漢語教學之參考。第二節先回顧四個句末助詞語言學本體的相關文獻以討論比較其異同。第三節再以教學語法的適用性將四個句末助詞區分為九個語法點並說明各類用法的核心意涵，便於二語學習者瞭解及正確使用。此外，在第三節

¹ 例如，根據鍾兆華（1997）的考據，「嗎」的來源有二：初唐即有的疑問助詞「麼 1」及約北宋才出現的另一個新興疑問助詞「麼 2」。「麼」在古籍中又作「磨、摩、末、嘛、麻」等字，直到清代始見以「嗎」字作疑問助詞。又如「呢」，根據江藍生（2000）的考察，源自古漢語的「爾」。至中古漢語時乃出現功能相似之疑問助詞，作「你、尼、那」等字者，此為「呢 1」。到了宋代左右又出現另一非疑問助詞的「里、哩」，後經演變與「呢 1」合為一字，是為「呢 2」。

中也以四本常用教材為文本，統計及分析九種句末助詞用法在教材課文中的分佈情形，據以建議其教學排序。最後，再提供各句末助詞的語法點描述，作為對外漢語九種句末助詞教學語法之應用。

2. 句末助詞語言本體分析的文獻回顧

Chao (1968)、呂叔湘 (1999)、Li and Thompson (1981)、劉月華等 (2001) 以及屈承熹 (1998) 等都曾討論過「嗎、啊、吧、呢」這四個句末助詞。本節依「嗎、啊、吧、呢」的順序，依次列舉上述學者對四個句末助詞的分析，因為他們的分析較完整且常被人引用。本文也回顧其他幾位學者對某些句末助詞的分析，藉由相關文獻的綜合、比較與討論，作為下一節中對「嗎、啊、吧、呢」四個句末助詞語法點再分類的依據。

2.1 嗎

Chao (1968) 稱「嗎」為「是否式問話裡的語助詞」。然而他認為嗎問句對肯定的答覆是具懷疑態度的，也就是說問話者其實是有預設立場的，並非採中立態度。和趙元任看法類似，呂叔湘 (1999) 也認為「嗎」是「略有偏向，不是完全中性」的疑問語氣詞，尤其是在否定問句形式時。他還提到「嗎」除了可用於一般是非問句，如例 (1)(2)，也可用於反問句，如例 (3)(4) (呂叔湘 1999)。

- (1) 你到過杭州嗎？
- (2) 小王，找我有事嗎？
- (3) 這樣的事情能辦成嗎？
- (4) 你難道還有什麼話說嗎？

然而 Li and Thompson (1981) 卻只簡單地定義「嗎」為「問句的記號」，不討論嗎問句問話者的預期或立場是否為中立。此外他們還提到「嗎」和「呢」在句末出現時有「互補的現象」，前者只附於直述句之後，後者則可後附於正反問句、疑問詞問句及刪節問句。

劉月華等 (2001) 則除了提到「嗎」可「用於陳述句的末尾」、用以「構成是非問句」之外，還將嗎問句與正反問句作比較。他們認為嗎問句的問話人「常常有預想的答案」，而正反問句的問話人則沒有。此點看法與 Chao (1968)、呂叔湘 (1999) 類似。此外，劉月華等還認為嗎問句比正反問句「語氣要緩和」，也比正反問句「結構上受的限制較小」。

屈承熹（1998）對嗎問句是否有預設立場的看法是：「嗎」表示「弱否定假設」，而這種假定是「可以被中性的語境所淡化」的。也就是說，嗎問句不必然具有預設立場。反觀劉月華等（2001）所舉的嗎問句例句中，也有問話人並不持有傾向性答案的。例如：當問「你有錢嗎？」時，說話者並不一定認為對方是沒錢的。因此，與正反問句的問話者比較，嗎問句的問話者固然比較可能具有傾向性答案，但卻不是絕對的。問話者有可能是持預設答案向對方求證，但也有可能是毫無預設地詢問，端看當時的上下文或情境而定。本文建議教學時可以暫時排除語境因素的影響，先以「中性的語境」為主，因此定義嗎問句為「不持有傾向性答案」的是非問句。

此外，有關嗎問句是否可作反問句的問題，與漢語疑問形式和疑問功能的對應關係是多對多、非一對一有關（Chang 1997）。因此，雖然是嗎問句的形式，依談話語境的不同，疑問的功能即可能不同。根據 Chang（1997）以真實會話語料統計的結果，58.12%的嗎問句是用於詢問外在訊息（external questions），但也有 22.22%的嗎問句是用於表達情意（expressive questions）。因此，嗎問句是否用作反問句（即表達情意而非詢問外在訊息）應由說話當時的溝通功能決定，不是單由嗎問句的句式而定。因此本文建議嗎問句教學時應淡化語境的變數，以其基本功能為主，無須另區分作反問句用之語法點，避免導致句末助詞的初級教學更趨複雜。

2.2 啊

關於句末助詞「啊」，Chao（1968）認為它「功能很多」。據其分析，句末「啊」的用法有七種之多，包括：讓問句和緩客氣一點、求證式問話、命令、驚嘆、不耐煩的敘述、提醒、警告。呂叔湘（1999）分析句末位置的「啊」，置於四種句式之後各有不同意涵：在陳述句之後，表「解釋或提醒對方」；在祈使句之後，表「請求、催促、命令、警告」。「啊」亦可附於感嘆句或問句之後；在問句之後則是讓「語氣和緩些」。

Li and Thompson（1981）只以「減緩句義的強迫氣氛」為「啊」的主要意涵，所以不論用於疑問、徵詢確認、命令、不耐煩的陳述或警告等情況時，都有弱化原本強烈語氣的功能。劉月華等（2001）的分析也很類似，認為「啊」的功能是「緩和語氣」，指出「啊」用於問句、祈使句、感嘆句和陳述句之後，都具有此種功能，見其例於下（劉月華等 2001）。

- (5) 小劉不去上海啊？
- (6) 明天你可早點來啊！
- (7) 這是一個多麼安靜美好的夜晚啊！
- (8) 他不是不負責任，是能力差啊！

持類似看法的還有儲誠志（1994）。他以「最小差異對比法」比較句末有無助詞「啊」的句子，再以「最大共性歸納法」綜合句子的共同點，得到「啊」的作用為「緩和語氣」。

屈承熹（1998）對「啊」的分析則有不同。他認為「『啊』表示說話者的個人介入」。當「啊」所附句子主語或話題為第二人稱時，「表示說話者對聽話者感興趣」；當主語或話題為第一人稱時，「則表明說話者在事件中的親身參與」。承續屈承熹的看法，林欽惠（2003）根據劇本對話的語料，分析「啊」的核心意義為「說話者涉入」。她並且區分音高較高的「啊」，表示「說話者態度主動，要求對方接受所言的信息內容」與音高較低的「啊」，表示「說話者態度被動，接受對方所言的信息內容」。依此她做出教學語法的建議，先依音高、再依其所附句式對「啊」進行分類、說明及建議教學之順序。

Wu（2003）也將「啊」分為低音和高音兩種。根據真實的口語語料，她分析低音的「啊」可附於疑問句之後（*a-attached question*）或一覆述或推測之後（*a-formulated questions*）。這兩種低音的「啊」都標示問話者有疑而問，只不過前者用於詢問訊息而後者則用於確認前言，近於「回聲問句」。高音的「啊」，根據 Wu 的分析，標示一種「違反預期」（*counter-valence or countervailing perspective*），尤其是說話者表不同意的回應時，因此高音的「啊」隱含某種不協同（*disaffiliation*）。雖然 Wu（2003）自己也解釋高音的「啊」在某些情況下卻可以表協同（*affiliation or compliance*）。她分析這種情形是為回應較突兀的要求時用以降低衝突之故。然而，她的分析不夠有說服力，原因有二：第一點是低音的「啊」除了可附於疑問句或回聲問句之後外，亦可附於感嘆句之後（如：天氣好熱啊！），因此不能單以「疑問」作為低音「啊」的核心功能。第二點是以「表不協同」作為高音「啊」的意涵也不能解釋為什麼在相同語境中表同意回應和表不同意回應的句子都可以後附高音的「啊」。例如：

(9) A: 現在機票很貴吧？

B: 是啊！不便宜啊！ (表同意回應)

C: 不可能啊！我覺得很便宜啊！ (表不同意回應)

可見單以音高來區分「啊」為兩種句末助詞是不足以全面地區分和涵蓋其所有意涵的。

2.3 吧

Chao (1968) 將同作漢字「吧」的句末助詞分為三種：勸告性語助詞、假定的選擇與「不」「啊」的混音式。呂叔湘 (1999) 則分析「吧」的用法為兩類：於祈使句末，有「催促、建議」之意；於問句末則「不是單純提問而有揣測的語氣」。劉月華等 (2001) 分析三種句式後的「吧」，依次是：用於疑問句後表示說話者「對答案有更為明顯的傾向」，用於祈使句後有「緩和語氣」的作用，以及用於陳述句後「表示同意」的意味。見其例於 (10) 至 (12) (劉月華等 2001)。

(10) 參加招待會的人一定很多吧？

(11) 小李，給我一張票吧！

(12) 好，明天出發吧。

上述分析似乎都有將「吧」區分為多種用法的傾向，顯示「吧」的功能的確不是單一的。然而 Li and Thompson (1981) 將在複數第一人稱命令句句尾的「吧」定義為「徵求同意的標記」，將句子主詞為第二人稱句末的「吧」稱為「提議性的語氣詞」。他們認為「吧」因為具有「徵詢某種資料」的功能，所以不能附於問句形式之後。然而他們對「吧」的分析並不能完全涵蓋所有後附「吧」的句子。

屈承熹 (1998) 分析句末「吧」的核心意義是「表說話者對所說內容的遲疑」，因此在句義為「同意/承認、警告/要求/建議、希望、估計/猜測」等時，說話者都適用以「吧」對說話內容預作保留餘地。屈的分析與盧英順 (2007) 的分析相近，不過後者的說明更能以單一核心意義涵蓋所有「吧」的用法。盧英順認為：「吧」具有「削弱或降低語氣」的語法意義。根據所附句類的典型功能，「吧」可以降低陳述句的陳述功能，使之成為「表示不肯定語氣」的陳述；減弱疑問句的疑問功能，使之變為「需要對方證實」的疑問；或緩和祈使句的命令功能，使其變成請求或建議。

徐晶凝（2003）認為「吧」的核心語義為「對命題內容做出推量，並要求確認」。她認為「吧」之所以大量用於祈使句的原因是「『吧』之情態語義語用化的結果」。因此祈使句後的「吧」只用於商量與請求，不能用於命令，因為說話者此時並不具「權威性」。此外，用於疑問句的「吧」也受限於只能用在「說話者需要對命題真值加以確認的情況下」，因此也符合徐所假設之核心語義。

齊滬揚（2002）則以歷時的角度分析「吧」的本字「罷」，由其原意「決斷、決定」進而衍生出「算了、完了」的語氣，此為「吧」的第一種意涵。他推測句末「吧」後來歷經語法化而另衍生出祈使和揣測兩種語氣，因而至今同時保留了三種句末助詞意涵。本文根據以上各種分析，歸納得出三種「吧」的語用功能，並據以將「吧」分為三個語法點於教學語法小節中詳述。

2.4 呢

句末助詞「呢」在 Chao（1968）的分析中作「訥」，可區分為兩種：一是用於問句和「溫和的警告」，二是用於敘述句，表「繼續的狀況」、「等於級的肯定」或「發現額外的消息」。呂叔湘（1999）將句末的「呢」分為三種：一是用於是非問句以外的問句（特指問句、刪略問句、選擇問句、反問句），二是與「可、才、還」等副詞連用，表示「指明事實而略帶誇張」；三是用於敘述句尾，與「正、在、著」等時貌標記搭配，「表示持續的狀態」，其例句如下（呂叔湘 1999）：

- （13）你到哪兒去了呢？
- （14）他還會作詩呢。
- （15）他正在房檐下站著呢。

Li and Thompson（1981）分析疑問句末的「呢」，認為其作用不在表疑問，而是「把它在直述句中的作用搬到疑問句中來而已」。也就是說，句末附有「呢」的句子無論是疑問句或直述句，都不適合出現在「會話的起頭」，除非聽話者與說話者已經對所言事件或狀況有共同的認知狀態。Li and Thompson（1981）認為句末的「呢」表示句中陳述的內容是說話者對聽話者認知的一種回應，所以必須有相關的前述或特定的某種認知為背景。因此「呢」是說話者「表示對聽話者信仰的反應」。

劉月華等（2001）也把句末的「呢」分爲三種。在疑問句末的「呢」主要作用爲「緩和語氣」。他們也提到後附「呢」的疑問句，都要有「一定的上文」，即某種前提或背景。其次，他們還提到「表示動作進行」的「呢」與表緩和語氣的「呢」不同，因爲前者不需前提或上文。他們也提出一種表「對比、強調」卻無須前提或上文的「呢」，常與句中副詞「才、還、可」共現。

屈承熹（1998）以「接續性」來綜合「呢」的各類功能並稱之爲「關連助詞」。其作用爲：說話者向聽話者表達「就現存的話題框架而言，其所言是與上下文相關的」。而這種句末助詞在篇章中具有「連接小句」的功能。然而，屈的討論僅及於句末「呢」的部份用法，對於其他疑問句或非疑問句後的「呢」則未提及。

曹逢甫（2000）曾分析「呢」的用法有四種：一是表達未變狀態的「呢」，二是表達未定或疑問的「呢」，有加深疑問的語意作用。三是刪節問句的疑問詞，來自於作爲主題標誌的句中「呢」。四是表對方所言並非定論，用以反駁或表不同意。

研究句末助詞「呢」的還有齊滬揚（2002）。他考量「呢」的歷史變遷過程以及其語法化過程，認爲其最基本意義是「表示疑問語氣」，而「呢」的其他用法是「在此基礎上，經過詞義泛化、句法功能變化以及語音變化等語法化手段逐漸衍生形成的」。

綜合上述相關文獻發現，除了 Li and Thompson（1981）和屈承熹（1998）將「呢」作單一核心意義的分析，其他的學者都區分「呢」的用法爲多種。然而比較各種「呢」的分類，曹逢甫（2000）所分析的「表達未變狀態」與劉月華等（2001）所謂的「表示動作進行」、呂叔湘（1999）所說的「表示持續的狀態」或 Chao（1968）的表「繼續的狀況」，四者的分析其實是相似的。另外，曹逢甫（2000）所分析的「表對方所言並非定論」的「呢」與劉月華等（2001）所說的「表對比、強調」、或者呂叔湘（1999）的「指明事實而略帶誇張的」、以及 Chao（1968）的「發現額外的消息」的「呢」亦頗雷同，只是說明的用語不同罷了。

然而，上述各學者對句末「呢」的分析也有觀點迥異者。Li and Thompson（1981）認爲「呢」的疑問用法來自於其在直述句的意涵：表示「說話者對聽話者認知的一種回應」，所以「其作用不在於表疑問」。然而，齊滬揚（2002）卻認爲「表示疑問語氣」才是「呢」的最基本意義和主要功能；其他用法，如表示「持續」、「誇張」等都由此基本意義衍生而來。此處兩人的看法可說

正好相反。

由以上文獻的比較可見「呢」的複雜性，不僅歷時上牽涉語源變化與語法化過程，共時上又與所附句式、甚至與連用之副詞和會話語境有關。這些用法複雜、語言本體分析又眾說紛紜的句末助詞，如何取舍其語言本體分析，使之化繁為簡、適用於教學語法至為重要。因此，本文考量四種常用的句末助詞的語言本體分析，從中擷取適於教學之簡潔規則並因應教學語法之適用性，作為句末助詞「嗎、啊、吧、呢」語法點再分類的根據，期能使二語學習者瞭解其用法、區別其異同且便於語法教學之參考。

3. 句末助詞之教學語法

以下分三小節說明句末助詞「嗎、啊、吧、呢」的教學語法。第一小節先依「嗎、啊、吧、呢」的順序，擷取語言本體分析的結果化為簡潔規則，以扼要的方式定義句末助詞。因為有些句末助詞的用法不只一種，所以必須再分為二至三個語法點。結果將四個句末助詞共分為九個語法點並依次表列，且於各語法點之後，從實際教材課文中選用句子以提供例句。第二小節則比較九個句末助詞語法點在常用教材課文中的出現情形，作為使用需求的參考值。本文整理統計「嗎、啊1、啊2、吧1、吧2、吧3、呢1、呢2、呢3」九類句末助詞用法在四本常用教材課文中「首次出現之處」與「出現頻率」作為學習需求之代表，再根據所得數據加以討論，以之為句末助詞教學排序之依據。第三小節則為「嗎、啊、吧、呢」語法點描述示範，作為句末助詞教學語法之應用。

3.1 各句末助詞的定義與分類

本節以語言本體分析為本並採用鄧守信（Teng 2003）所建議的教學語法四點呈現原則：術語簡單、規則少、整合性高及範疇少，試將四個句末助詞「嗎、啊、吧、呢」，依其語法功能、核心意涵或溝通功能再分為九個語法點。同一漢字所代表的音同或音近（僅音高不同）之句末助詞，不論其來源是否為多個句末助詞合一的多義同形或語法化結果而造成的一詞多義，在教學語法中都只以同字不同編號之形式分列不同語法點。以下按「嗎、啊、吧、呢」順序（不表教學排序）以表列方式呈現九個語法點。每一語法點均附簡單定義說明其功能，亦列出例句作為範例。表後再依表列之各語法點分別詳述其分類理由。

表一 各句末助詞語法點的分類、定義與例句

助詞	定義	例句	出處
嗎	疑問	甲：您好。您是美國人 <u>嗎</u> ？ 乙：不是。我是英國人。	實用視聽華語一 L1
啊 1	關切 或 斷言	甲：好久沒看見你了，你在忙些什麼 <u>啊</u> ？ 乙：我忙著找工作 <u>啊</u> ！ 甲：好熱 <u>啊</u> ！要不要休息一會兒？ 乙：好 <u>啊</u> 。	實用視聽華語一 L25 實用視聽華語一 L22
啊 2	疑問 回聲問	甲：你怎麼了？不舒服 <u>啊</u> ？臉色不太好。 乙：我昨天夜裡沒睡好，今天有一點頭疼。 甲：張三怎麼不去開會？ 乙：張三怎麼不去開會 <u>啊</u> ？他沒空。	實用視聽華語一 L22
吧 1	建議 或 請求	甲：請進來坐一會兒 <u>吧</u> 。 乙：我不進去了。我就在門口等 <u>吧</u> 。	實用視聽華語一 L18
吧 2	決定	甲：請進來坐一會兒 <u>吧</u> 。 乙：我不進去了。我就在門口等 <u>吧</u> 。	實用視聽華語一 L18
吧 3	揣測	甲：今天玩兒得好 <u>吧</u> ？ 乙：很好。可是太累了。	實用視聽華語一 L11
呢 1	刪節問	甲：珍妮，你是哪國人？ 乙：我是美國人，你 <u>呢</u> ？	實用視聽華語一 L1
呢 2	疑問	甲：有多少老師 <u>呢</u> ？ 乙：我不知道，我想有兩千多位。	實用視聽華語一 L6
呢 3	對方意外之事	甲：我已經念了七課，你呢？ 乙：我在日本只看了兩課，還有十課沒看 <u>呢</u> ？	實用視聽華語一 L12

以下依表中順序說明各句末助詞語法點的定義與分類理由。

3.1.1 嗎

表中句末助詞「嗎」在教學語法中只有一個語法點，簡單定義其功能為「表疑問」，至於嗎問句的說話者是否有預設答案，在教學語法中不另區分但可以另作說明，因為這與說話當時的溝通功能有關，不與「嗎」句式的使用有必然的關連（見 2.1 節的相關討論）。此外，嗎問句當然也可以用作反問句，就像其他的問句類型也可用作反問句一樣，所以無須再加區分。此外，教過

其他句末疑問助詞後，於適當時機也可並列比較嗎問句與其他句末疑問助詞問句，以凸顯其分別。

3.1.2 啊

本文不以音高之不同區分句末助詞「啊」，而以語法功能區分其為兩個語法點。具有使原來句子變為疑問句或回聲問句的句末助詞「啊」歸入「啊2」，不具有改變原句子語法功能為疑問句的都歸入「啊1」。

後附「啊2」可以使直述句變為疑問句，也可以使直述句或疑問句（包括特指問、選擇問和正反問）變為回聲問句。因此建議將「啊2」簡單定義為「表疑問」。此外，這類作為疑問助詞的「啊2」是不能省略的，去掉「啊2」後，造成疑問或回聲問的語法功能就消失。此外，可附帶說明「啊2」一般音高較低。

然而，「啊1」的音高則不一定，有時較高，有時較低。「啊1」不改變所附句子原來的句式或語法功能，此點為其與「啊2」之主要不同。「啊1」在句末時，疑問句仍是疑問句，祈使句、直述句、感嘆句等句式也都依然不變，只是語氣或情態上與不加「啊1」時不同。至於「啊1」具體的核心功能或意涵，由於其使用語境複雜多樣，在教學語法定義時不得不加以簡化。

「啊1」音高較「啊2」不穩定，可附於直述句、祈使句、驚嘆句或疑問句之後。作為「始發句」（相對於「回應句」）時，附於感嘆句之後的「啊1」音高通常較低，附於疑問句或祈使句之後的「啊1」則高音略高。例如表一中的例句「好熱啊！」、「你在忙些什麼啊？」以及「坐啊！」，其核心意涵都可簡單以「表說話者關切」涵蓋。「表關切」的定義來自兩方面：綜合 Li and Thompson（1981）、劉月華等（2001）與儲誠志（1994）等人所分析的「緩和語氣」說，以及屈承熹（1998）與林欽惠（2003）所謂的「個人涉入」說。合併兩種意涵及觀察教材中各例句後發現，使用「啊1」於始發的感嘆句、祈使句或疑問句句末時，除了語氣比較緩和之外，也顯現說話者的關切、興趣或參與感。因此將「啊1」淺顯地定義為「表關切」²。

² 雖然在某些特殊情況中，使用「啊」於句末的句子有的語氣非但不親切，甚至含有敵意，例如「你敢打我？你試試看啊。」。然而，此類用法實為「說反話用以挑釁」的間接語言行為，並非如句面意義所表示的：真摯地建議對方嘗試打自己。此時雖用「啊1」表關心，其實是說反話的意思。因此，「啊1」在上句中乃是用作間接語言行為，配合適當語境時，是合乎語用原則的，並不影響「啊1」作為「表關切」的功能。

在作為回應句時，直述句之後的「啊 1」音高通常較高，可簡單定義為「表斷言」(assertive)。例如表一中例句的「我忙著找工作啊！」及「好啊。」等。此類用法既可用於肯定句，亦可用於否定句；可以表同意，也可以表不同意，所以不限於只表不同意回應（見 2.2 的相關討論）。因此，「表斷言」是附於回應句後「啊 1」的語氣意涵，也是「啊 1」的定義之一。然而，若將「啊 1」的核心意涵再區分為始發句與回應句兩類或許可行，但因又牽涉「啊 1」音高不同的變數，為考量教學語法中語法點之分類依據不宜過於複雜，因而將此二種不同意涵之「啊 1」暫合為一類，即「表說話者關切」。

3.1.3 吧

盧英順（2007）以「削弱或降低語氣」作為「吧」的語法意義，此定義適用於解釋後附「吧」的所有句式：在肯定句後表降低肯定程度的敘述，在否定句後表降低否定程度的敘述，在疑問句後表降低疑問程度的揣測，在祈使句後則表降低命令程度的請求或商量。此定義於詮釋語言現象時雖具普遍性，然而用於教學語法說明則過於抽象，不易理解。因此，本文建議教學語法採用齊滬揚（2002）的分析，將「吧」由具體而虛化的過程中衍生的三種意涵分作三個語法點：表「決定」的陳述語氣、表「建議」的祈使語氣、以及表「揣測」的疑問語氣。以此三種用法作為「吧」的三個語法點定義，不僅易於區分，也較淺顯易懂。

本文建議將句末助詞「吧」分為三個語法點：「吧 1」用於表建議，「吧 2」用於表決定，「吧 3」則用於表揣測。「吧 1」用於祈使句末，大多表示請求或商量。「吧 2」用於直述句末，表示說話者以所言內容為既定決定。「吧 3」則常用於疑問，表達說話者半信半疑的揣測、或是已經有既定答案的猜測。以所附句式的不同區別三種「吧」既易於分類又便於說明，因此符合教學語法的需求。然而，三種「吧」用法何者應先教、何者後教，各教材間並不一致。其教學排序留待下一小節再討論分析。

3.1.4 呢

按照齊滬揚（2002）的分析，句末助詞「呢」的基本語意是「疑問語氣」，其他的意義都從此基礎意義衍生而來。但是，用於疑問句的「呢」又可分為不能省略「呢」的刪節問句以及可以省略「呢」的疑問句兩種用法。因此有必要將此兩種用法區分為「呢 1」和「呢 2」兩個語法點。教學時可強調二者都用於疑問句且其音高都較高。其不同為「呢 1」用於有上文的刪節問句之

後，是不可省略的，而「呢2」則置於是非問句以外的問句（如特指問、選擇問、正反問）之後而且可以省略。

用於非疑問句末的「呢」於教學語法中建議另分類為「呢3」。據江藍生（2000）、孫錫信（1999）、齊滬揚（2002）等人對「呢」的歷時分析，「呢3」與「呢1」、「呢2」的來源即不同，後因發音近似而逐漸合併為同一漢字。「呢3」除了不用於疑問句末，其語調也與「呢1」、「呢2」的音調明顯不同：「呢3」的音高較低，「呢1」、「呢2」則音高較高。本文建議將所有不表疑問功能且低音的句末「呢」都歸於同一個語法點「呢3」。雖然 Chao(1968)、呂叔湘(1999)、劉月華等（2001）與曹逢甫（2000）所分析的這類「呢」有的表示「未然」，有的表示「進行」，其實都是受到句意內容的影響。對比例句（16）至（18）的 a 與 b 即可得知，去除「呢」之後，原句中表「未然」或「進行」的語意都仍然存在。加上「呢」只是加入「說話者強調或誇張所言事件令人意外」的語氣而已，因為句義所言內容都與說話者的「認知狀態」(epistemic status) 有關，都是「說話者認為聽話者不知道或是未注意的事件或狀況」。

（16a）他還沒洗澡呢！

（16b）他還沒洗澡。

（17a）他還在洗澡呢！

（17b）他還在洗澡。

（18a）他洗著澡呢！

（18b）他洗著澡。

因此，本文建議將「呢3」簡單定義為「說話者強調所言為聽話者意外之事」，常用於敘述某個未發生或正在進行的事件或狀況，表示說話者認為此事件或狀況是聽話者意料之外的。在句末助詞「呢3」教學時應強調用於非疑問句、音高較低及「表所言為對方意外之事」三個特徵。

3.2 各句末助詞在教材中的分佈概況與教學排序分析

本文除將句末助詞「嗎、啊、吧、呢」區分為九個語法點並說明其意涵外，也嘗試將各語法點的教學排出先後順序。同一個句末助詞，依核心功能或意涵區別為不同語法點後，個別的使用需求必然不同，因此有必要做句末助詞內部的教學排序。

根據鄧守信 (Teng 1998) 所提出的五項語法教學結構排序原則：使用頻率高者先教、語法結構較簡單者先教、語意內容較簡單者先教、與學習者母語較相近者先教、較不涉及人際互動因素影響者先教。句末助詞「嗎、啊、吧、呢」九個語法點的內部教學排序決定因素應與「使用頻率」、「語意內容」與「人際互動因素」有關，而與「語法結構」與「母語相近程度」較無關。因為句末助詞均依附於句尾，語法形式一致。此統一之語法結構無助於內部排序之判定。同理，句末助詞與學習者母語相近程度於整體句末助詞系統有關，於個別句末助詞用法無涉，因此也不與二語教學的內部排序有關。因此，各句末助詞用法之使用頻率與個別語意、語用複雜度應是教學時內部排序的主要考量。若依使用頻率作為排序的參考：常用的先教，較少用的後教，則必須有語料作為計算使用頻率的根據。本小節以華語教學界普遍使用的四本教材初級課本課文中的對話為本，統計其中九個句末助詞「嗎、啊、吧、呢」語法點在教材中首次出現的地方以及出現的次數作為客觀分析各句末助詞的使用需求以及教學排序的參考。雖然從現行的語料中計算分析各句末助詞的使用頻率是較好的依據，然而因為這種語料較不易取得，因此，本文先以教科書的課文內容作為觀察句末助詞的使用頻率及使用情形的依據，以此掌握教材編者對各句末助詞的教學理念，並可以以此針對教材呈現的語法點說明及排序做出適當的批判。

為求語料的客觀與普遍性，作為語料的四本教材中，有兩本為美國華語教學界市佔率很高的《中文聽說讀寫》(Integrated Chinese, 簡稱 IC; Yao 1997) 初級課本 (Level 1) 與《新實用漢語課本》(New Practical Chinese Reader, 簡稱 NPCR; 劉珣主編 2002) 第一、二冊。另外兩本教材則是臺灣華語教學界最常用的《實用視聽華語》(Practical Audio-Visual Chinese, 簡稱 PAVC; 國立臺灣師範大學國語教學中心主編 1999) 的第一冊以及《遠東生活華語》(Far East Everyday Chinese, 簡稱 FEEC; 葉德明主編 2001) 的第一冊。雖然教材編著者通常是以語言使用情境、詞彙或語法點等作為教材編輯順序的考量，但是教材課文對話中句末助詞的使用情況（如使用時機與頻率）無形中也反映學習者使用不同句末助詞的需求，因此可以作為教學排序的參考。

本文針對四本教材的初級課本，找出各句末助詞在教材中的初次出現之處，將所得的結果列於表二。此外，亦統計各句末助詞在教材中出現的次數與比例，將所得的數據列於表三。由此二表可以得出句末助詞在常用教材中的需求度與重要性，由此獲得比較客觀的教學排序參考。

表二 各句末助詞在教材中的初次出現情形

(Lx 表示某句末助詞首次出現於第 x 課，N 表示未出現)

教材	嗎	啊 1	啊 2	吧 1	吧 2	吧 3	呢 1	呢 2	呢 3	總課數
IC	L1	L5	L10	L5	L5	L6	L1	N	N	11 課
NPCR	L1	L8	L11	L12	L12	L18	L1	L25	L19	26 課
PAVC	L1	L2	L10	L15	L15	L11	L1	L6	L7	25 課
FEEC	L2	L2	L10	L11	L8	L8	L4	L10	N	12 課

3.2.1 各句末助詞在教材中的初次出現

從表二可見句末助詞「嗎、啊、吧、呢」九個語法點個別在四本教材中首次出現的課文處，由此可以得知個別句末助詞在某本華語教學教材中的使用情況，亦可與其他三本教材做比較。例如「嗎」在各教材中總是最早出現的句末助詞：有三本教材在第一課課文中就出現，只有一本教材是到第二課才出現。既然出現得早就必須先教，因此「嗎」作為句末助詞教學第一個語法點是無庸置疑的。

附於刪詰問句後的「呢1」出現得也很早：有三本教材是在第一課即有「呢1」的例子，只有一本教材是到第四課才出現。因此刪詰問句的「呢1」應是繼「嗎」之後，下一個要教的句末助詞語法點。

然而，與之共用同一漢字的「呢2」和「呢3」卻要比「呢1」出現得晚很多。問句後可選擇性附加的「呢2」初次出現的情形各教材間不同。「呢2」早在《實用視聽華語》的第六課即出現，遠在「吧」的各類用法出現之前。但在《遠東生活華語》中，「呢2」的出現卻在多數「吧」的用法之後。在《新實用漢語課本》中，「呢2」是各句末助詞中最晚出現的（遲至第二十五課）；而在《中文聽說讀寫》第一冊課本中則甚至沒有「呢2」的用法。由「呢2」在各教材首次出現點迥異的現象推測，此語法點可能並未普遍受教材編者妥善定義與分類，只不過依課文情境或編者個別語言習慣偶爾使用而已。

「呢3」在各教材中的初現情形也不一致。在《中文聽說讀寫》和《遠東生活華語》的初級課本中沒有發現任何「呢3」的例子。但在《新實用漢語課本》和《實用視聽華語》中，「呢3」還不算最晚出現的句末助詞用法。本文定義「呢3」之功能為「表所言為對方意外事件」的語氣。「呢3」因為在教材中常用於表未然或表動作進行句義的句子之後，所以其功能常被誤解而未能清楚定義。或許因為如此，有些初級課本中有意避開不用，有的教材則只註

解此種「呢」為表「未然」或「動作進行」。例如，在《實用視聽華語》的第十課中，編者將「呢」與語法點「了」並列比較，但是卻直到第十二課課文中才出現後附「呢3」的句子，而該課的語法點卻反而未加說明。可見決定句末助詞的教學排序之前，先將句末助詞的不同用法加以正確分類和清楚定義是有必要的。

「啊1」在臺灣編寫與使用的《實用視聽華語》和《遠東生活華語》兩本教材中較早出現（第二課）；但在美國常用的《中文聽說讀寫》及《新實用漢語課本》中則稍晚才出現（第五和第八課）。雖然有此差異，以初次出現於四本教材課文的順序而言，「啊1」應是第三位。相較於「啊1」，作為疑問句用法的「啊2」於四本教材中都在第十課後才出現。「啊2」在《中文聽說讀寫》和《遠東生活華語》兩本教材中尤晚，幾乎都在教材將結束前才出現，而且是在部分或全部的「吧」用法出現之後。在其餘兩本教材中，「啊2」卻比大部分「吧」用法初次出現的課文處早些。由此看來，「啊2」的使用需求不應早於所有的「吧」用法。

句末助詞「吧」的三種用法，雖然都是在「啊1」之後才相繼出現，但不同用法的「吧」在各教材中的初現順序並不一致：有的在同一課先出現「吧1」和「吧2」，後來的課文才有「吧3」（《中文聽說讀寫》及《新實用漢語課本》）；有的卻先出現「吧3」或「吧2」的用法，稍後再出現「吧1」（《實用視聽華語》和《遠東生活華語》）。因此，句末助詞「吧」的使用需求與教學排序，應再參考「吧1」、「吧3」、「吧2」個別在各教材中的使用頻率後再作決定。

根據九類句末助詞用法在各教材中的初次出現情形分析其學習需求與教學排序，所得結果是：在課文情境中很早就用到的句末助詞（如「嗎」、「呢1」、「啊1」）即是使用需求較高者，可以先教。其餘句末助詞用法，因為單從初次出現處無法決定其排序，所以必須再參考其在各教材中的使用頻率後再加討論。

3.2.2 各句末助詞在教材中的出現頻率

有關教材中各句末助詞用法的出現頻率統計，請參看表三。

表三 各句末助詞在教材中的出現頻率

教材	嗎	啊 1	啊 2	吧 1	吧 2	吧 3	呢 1	呢 2	呢 3	總數
IC	30	2	2	1	7	2	5	0	0	49
	61.2%	4.1%	4.1%	2%	14.3%	4.1%	10.2%	0%	0%	100%
NPCR	61	17	2	18	8	8	14	2	12	142
	43%	12%	1.4%	12.7%	5.6%	5.6%	9.86%	1.4%	8.45%	100%
PAVC	80	43	7	24	4	9	16	14	11	208
	38.5%	20.7%	3.4%	11.5%	1.9%	4.3%	7.7%	6.7%	5.3%	100%
FEEC	23	13	2	3	5	3	5	1	0	55
	41.8%	23.6%	3.6%	5.5%	9.1%	5.5%	9.1%	1.8%	0%	100%
總數	194	75	13	46	24	22	40	17	23	454
	42.7%	16.5%	2.9%	10.1%	5.3%	4.9%	8.8%	3.7%	5.1%	100%

由「嗎」的統計結果來看，無論是綜觀四本教材（42.7%），抑或是比較個別教材（《中文聽說讀寫》：61.2%，《新實用漢語課本》：43%，《實用視聽華語》：38.5%，《遠東生活華語》：41.8%），都明顯呈現比其他句末助詞更高的出現頻率。因此，「嗎」必然是句末助詞教學的起點。

刪節問句的「呢1」雖然在各教材中出現得早，但綜合四本教材，「呢1」的平均出現頻率為 8.8%，在九種句末助詞用法中並非第二高（除「嗎」以外，尚低於「啊1」的 16.5%及「吧1」的 10.1%）。因此，是否應該緊接「嗎」之後教「呢1」值得商榷。另一方面，以各教材間的平均出現率而言，僅次於「嗎」的「啊1」雖與表二得到的排序結果不同（於九個句末助詞用法教材的初次出現處名列第三），但綜合兩個數據結果看來，「啊1」的使用需求應僅次於「嗎」，似乎比「呢1」更適合作為第二個句末助詞教學的語法點³。

然而，刪節問句後的「呢1」至少應列於句末助詞教學排序的第三位，原因是：其教材間平均出現率為 8.8%，雖略低於「吧1」的平均出現率 10.1%；但「呢1」在不同教材中的出現頻率（介於 8%至 10%之間），比「吧1」在各教材出現的頻率（介於 2%至 12.7%之間）更為平均。再加上表二所得的初次出現排序結果，「呢1」領先「吧1」許多，因此「呢1」應比「吧1」的使用需

³ 「啊1」因在《實用視聽華語》與《遠東生活華語》中的出現頻率（20.7%, 23.6%）明顯高於另兩本教材（4.1%, 12%）而影響平均值。此現象是否顯示臺灣國語中較常用「啊1」？此點值得再深入探討。

求為高，也較適合列於句末助詞教學排序的第三位。

其次是「吧」的三類用法：「吧2」和「吧3」的總平均出現率（分別為5.3%和4.9%），雖遠低於「吧1」（10.1%），然而在各教材出現率的範圍卻高低不一：「吧1」為2至11.5%，「吧2」為1.9至14.3%，「吧3」則是4.1至5.6%。其中「吧2」在各教材的出現率差異最大，「吧3」則較平均。再加上表二呈現的結果，「吧1」、「吧2」與「吧3」在不同教材間的初次出現處也互有先後：有的教材「吧1」、「吧2」較早出現，有的則是「吧2」與「吧3」較早出現。三種「吧」的用法，無論是以初次出現的先後或出現頻率的高低，都很難決定其使用需求之高低。因此，無法僅憑出現先後與出現頻率決定「吧1」、「吧2」與「吧3」的教學排序。只能建議依照課文中的語言情境需求，適切調整三者的教學順序。或者等待進一步研究結果或其他佐證根據再決定三者間的排序問題。但若按表三的統計數據，至少可以確定，雖然不一定是三種中的哪一種用法，「吧」應是緊接「呢1」之後應教的句末助詞。

「啊2」在九類句末助詞用法中的平均出現頻率最低，只有2.9%。但是因為至少在四本教材的課文中卻都可以找得到例子（「呢2」與「呢3」在某些教材課文中甚至完全不曾出現，「呢3」的用法在兩本教材都付之闕如），所以「啊2」應比「呢2」與「呢3」更具重要性及學習需求，可以安排在教完吧問句之後教。

單就四本教材的平均出現頻率而言，「呢2」與「呢3」的使用需求都偏低（「呢2」為3.7%，「呢3」為5.1%）。雖然「呢2」與「呢3」都各只在一本教材中出現較多（「呢2」在《遠東生活華語》為6.7%，「呢3」在《新實用漢語課本》為8.45%），但在其餘三本教材的出現率都很低（「呢2」為1.4%, 1.8%, 0，「呢3」為5.3%, 0, 0）。然而，根據表二，「呢2」與「呢3」只在《實用視聽華語》中比「啊2」早出現三至四課，在其餘教材中都晚於「啊2」。因此，此二類句末助詞用法在九類用法中似乎使用需求最低，所以可以晚些教。至於「呢2」與「呢3」兩者之間比較，以平均出現頻率而言，「呢3」的教學排序似可先於「呢2」。

綜合以上分析，可以得到一個概略的句末助詞教學順序（依箭頭指示方向為教學排序先後，大致可分七階段（上下並排者表示順序未定）。

嗎 → 啊₁ → 呢₁ → 吧₁ → 啊₂ → 呢₃ → 呢₂
吧₂
吧₃

以上教學排序得之於上述兩項教材語料的統計數據與分析結果。其中尚有不能確定順序者，如「吧₁」、「吧₂」及「吧₃」三者之間的教學排序問題，本文於此暫無定論，有待日後更進一步研究。

3.3 句末助詞的語法點描述

Sinclair (1990) 認為對教學語法中的每一語法點應進行三項描述：一、主要陳述：簡單扼要地說明其意涵或功能；二、用法說明：以例句或其他例句對比當方式呈現其語法結構；三、使用限制：較為詳細地說明其適用情境與不適用情境。劉月華 (1993) 也曾提出語法點的描述應具備以下四點原則：(一) 語法意義的描寫要科學，(二) 語法意義、規則的描寫要細膩，(三) 研究各種語法現象的交際功能，(四) 突出外國人學漢語語法的特點。鄧守信 (Teng 2003) 則提出更完整的語法點描述模式：即以功能、結構以及用法三層面來描寫。在功能層面，可分語法、語義與交際三類功能。在結構層面，可區分為基本結構、變式結構與變形機制三種。而於用法層面，則應配合注意事項說明何時可用、何時不可用，並與其他語法點作比較，以及作跨語言的對比分析。本小節將先列出並比較上述四本常用教材中句末助詞「嗎、啊、吧、呢」的相關語法點描述，再依鄧的語法點描述模式呈現本文建議的九種句末助詞用法。

以下依句末助詞「嗎、啊、吧、呢」的順序，整理上述四本教材中相關的語法描述（經翻譯而得，原語法描述為英文），表列以利比較及評論。IC 代表《中文聽說讀寫》，NPCR 代表《新實用漢語課本》，PAVC 代表《實用視聽華語》，FEEC 代表《遠東生活華語》。教材代號後括號中的數字表示此語法描述出現的課文序。

表四 句末助詞「嗎」在各教材中的相關語法描述

IC(L1)	「嗎」加在直述句之末，使其變為問句。「嗎問句」的問話者常對回答具有某種預期……當回答是肯定時，用「是」回答，否定時則用「不」
NPCR(L2)	直述句句末加上「嗎」即可變為是非問句
PAVC(L1)	以「嗎」為助詞的簡單問句
FEEC(L2)	疑問助詞

對於最早出現的句末助詞「嗎」，四本教材都就語法功能層面稱其為疑問句或是非問句助詞。但是 IC 和 NPCR 還另作結構層面的描述：「嗎」置於直述句之後。IC 另外還描述了「嗎」的交際功能：問話者常對回答具有某種預期。此外，IC 也說明了回應「嗎問句」的方式，此為用法層面的描述。相較之下，IC 對「嗎」這個疑問句末助詞作了較多面向的語法點描述，因此較完整。以下按照鄧守信（Teng 2003）的語法點描述模式，說明句末助詞「嗎」的語法點：

語法功能： 疑問助詞，用作是非問句。

溝通功能： 問話者對回答可能具有某種預期，但也可能沒有任何預期。可用作反問句。

結構： 置於直述句句末。

變式結構： 1. 可以「好嗎？」形式置於祈使句末作附加問句。
2. 嗎問句作反問句。

與非反問句作比較：

他的話能信嗎？ / 你見過張先生嗎？

用法： 作非反問句時，當回答是肯定時，用「是」，否定時則用「不」。

語法點比較： 比較嗎問句與正反問句（問話者對回答的預期不同）：

你開日本車嗎？ （可能有預期）

你開不開日本車？ （無預期）

表五 句末助詞「啊」在各教材中的相關語法描述

IC(L6)	表驚嘆、疑問等的句末助詞
NPCR(L8)	用來表示肯定的情態助詞
PAVC(L2)	疑問句尾助詞，用於有既定答案時； 用於詞組末的助詞，表肯定或驚嘆等
FEEC(L2)	助詞，表驚嘆

四本教材中除了 PAVC，其餘三本教材都未將「啊」明顯區分為不同句末助詞語法點。NPCR 只說「啊」是表「肯定」而 FEEC 則只提到表「驚嘆」，兩者都只是有關「啊1」的描述。IC 和 PAVC 雖然提到兩種不同的「啊」，IC 定義其為表「驚嘆」和「疑問」，PAVC 則是「疑問」和「肯定或驚嘆」。無論是「疑問」、「驚嘆」或「肯定」，都只有功能層面的描述。其實句末助詞「啊1」並沒有為句義加入驚嘆或肯定的語氣，只不過可用於驚嘆句或肯定句罷了，去除「啊1」之後驚嘆的語氣仍在，而且不僅肯定句後可用「啊1」，否定句後也可以用。所以，「驚嘆」或「肯定」都不是「啊1」的功能。「啊1」的功能是表「說話者關切或斷言」。倒是 IC 和 PAVC 都提到的「疑問」則確實是「啊2」的功能。以下將句末助詞「啊」區分為「啊1」與「啊2」並按照鄧守信（Teng 2003）的語法點描述模式呈現：

啊1：

溝通功能： 表「說話者關切」或「明確斷定」的語氣。

結構： 1.作始發句時，可置於祈使句、驚嘆句之後，或是非問句以外的問句（正反問、選擇問、特指問）之後。
2.亦可置於作回應之直述句之後。

語法點比較： 比較始發句不後附與後附「啊1」的句子，後者語氣較親切：

你好。 / 你好啊。

天氣真好。 / 天氣真好啊。

你去不去？ / 你去不去啊？

你去還我去？ / 你去還我去啊？

他是誰？ / 他是誰啊？

比較回應句不後附與後附「啊1」的句子，後者語氣較明確斷定：

- A: 今天天氣怎麼樣？
B: 天氣很好。/天氣很好啊。
C: 天氣不好。/天氣不好啊。

啊2：

- 語法功能： 疑問助詞，用作是非問句。
溝通功能： 問話者對回答可能具有某種預期，但也可能沒有任何預期。可用作回聲問句。
結構： 1.可置於直述句之後，形成是非問句。
2.亦可置於作回應之直述句或問句後，成為回聲問句。
用法： 1.作是非問句時，若回答是肯定時，用「是」，否定時則用「不」。
2.作回聲問句時，以證實或否認前述直述句或問句為回答。
語法點比較： 比較啊問句、嗎問句與正反問句（問話者對回答的預期不同）：
你喝茶啊？ （可能有預期）
你喝茶嗎？ （可能有預期）
你喝不喝茶？ （無預期）
比較啊問句作一般問句與回聲問句的不同：
A: 好久沒看見你了，你在忙些什麼啊？ （一般問句）
B: 在忙些什麼啊？我也不知道在忙些什麼。（回聲問句）

表六 句末助詞「吧」在各教材中的相關語法描述

IC(L5)	常用於祈使句之後以減弱語氣
NPCR(L12) (L21)	情態助詞「吧」的用法有很多種。可以用來緩和語氣，也可以用來表請求、命令、勸說與商量 除了用來緩和表勸說、請求或命令句子的語氣，「吧」也可以用於表推測或不確定語氣的疑問句
PAVC(L11) (L14)	疑問助詞，暗指有可能 句末後綴，表示請求
FEEC(L8)	助詞，表猜測、可能性或建議； 助詞，表示建議

四本教材中，IC 只籠統地以「減弱祈使句語氣」為「吧」的語法點說明，沒有提到「吧」用於疑問句的例子。其餘三本教材對「吧」的語法點說明則包含不只一種：NPCR 有「緩和語氣」、「請求、命令、勸說與商量」和「推

測或不確定語氣的疑問句」三類；PAVC 有「疑問」和「請求」兩類；FEEC 也有三類：「猜測、可能性或建議」。三本教材的解釋互有重疊之處卻都不夠完整清楚。本文建議將「吧」分爲「吧1」「吧2」「吧3」三個語法點，分別描述如下：

吧1：

溝通功能： 緩和命令語氣，使之變爲建議、商量或請求。

結構： 用於祈使句之後。

語法點比較： 比較後附與不後附「吧1」的祈使句，後附「吧1」的語氣較委婉，不似命令而近於商量或請求：

回來吧！ / 回來！

別開窗吧！ / 別開窗！

吧2：

溝通功能： 表示某狀況已成定局或說話者對某事的決心已定。

結構： 用於直述句之後，主詞常爲第一人稱。

語法點比較： 比較後附與不後附「吧2」的直述句，後者語氣較決斷乾脆：
我就在門口等吧。 / 我就在門口等。

吧3：

語法功能： 有時具有將直述句變爲是非問句的功能。

溝通功能： 可表不確定或揣測，作問句時說話者對回答通常具正面預期。

結構： 用於直述句之後。

語法點比較： 比較吧問句、嗎問句、啊問句與正反問句（問話者對回答的預期不同）：

你開日本車吧？ （有肯定預期）

你開日本車嗎？ （可能有預期）

你開日本車啊？ （可能有預期）

你開不開日本車？ （無預期）

表七 句末助詞「呢」在各教材中的相關語法描述

IC(L1)	當問句的內容在語境中已經很清楚時，「呢」常用於名詞或代名詞之後形成一問句
NPCR(L7) (L19) (L20)	在代名詞或名詞之後直接加上「呢」即成為刪節問句，但是問句的內容必須在前一句中清楚提到 用「還沒（有）+V+呢」表示某件將會發生的事尚未發生 無須依賴語境的上文，「呢」也可以用來問某人或某物的位置
PAVC(L1) (L7) (L10)	以「呢」為助詞的刪節問句 表示某情況或狀況持續之中的助詞 用「還沒（有）…（呢）」表否定的及持續的動作
FEEC(L4)	助詞，用於句尾作疑問句之用

四本教材中，IC 與 FEEC 課文中因缺乏「呢2」、「呢3」的實例，所以只有「呢1」的語法點說明（雖然 FEEC 的課文中僅有一個「呢2」的例子：「郵局傳真費用怎麼算呢？」，但語法點中並未加說明該用法）。NPCR 和 PAVC 則因為都不乏「呢」的三種用法，所以語法點說明較多。NPCR 雖有三處提到「呢」，但其實只有兩類用法：即「呢1」的刪節問句和「呢3」的「表對方意外」。NPCR 所謂「呢」置於名詞組之後「問某人或某物的位置」的語法描述其實只是刪節問句的變式結構而已，無須另設語法點。此外，NPCR 所謂的「表示某件將會發生的事尚未發生」和 PAVC 所謂的「表示某情況或狀況持續之中」、「表否定的及持續的動作」其實都來自所附句子的句義而非句末助詞本身（見上文 3.1 節之討論），因此都可歸入「呢3」的「表意外事件」。至於「呢2」的用法，NPCR 和 PAVC 雖然都沒有任何說明，但在課文中卻可以找到實例。以下以本文建議的分類將「呢」分為三個語法點，並依多層面的描述模式，依序說明句末助詞「呢1」、「呢2」、「呢3」的教學語法：

呢1：

語法功能： 用作刪節問句。

溝通功能： 承接上文或語境，省略重複或雙方已有共識的部分，只針對對比部分提問。

結構： 常用於名詞或代名詞之後。

變式結構： 亦可作「問位置」特指問句（where）之刪節形式。例如：

我的書呢？（＝我的書在哪兒？）

用法： 作一般刪節問句時，必須有上文或承接適當語境，如
我已經念了七課，你呢？
作「問位置」特指問句時則無需上文或承接語境。

呢 2：

溝通功能： 緩和問話的語氣。

結構： 置於特指問句、正反問句或選擇問句之後。

用法： 可用於特指問句、正反問句或選擇問句後，但不可用於是非問句後。

語法點比較： 比較後附與不後附「呢」之問句，前者語氣較後者委婉：

他是誰呢？ / 他是誰？ （特指問句）

你去不去呢？ / 你去不去？ （正反問句）

你去還是我去呢？ / 你去還是我去？ （選擇問句）

比較後附「呢 2」與「啊 1」的問句」（兩者都是選擇性附加），
後者較前者多了關切語氣：

他是誰呢？ / 他是誰啊？

你去不去呢？ / 你去不去啊？

你去還是我去呢？ / 你去還是我去啊？

呢 3

溝通功能： 表示說話者認為所言事件為對方意料外之事，因此用於強調對比或誇張的語氣。

結構： 可用於直述句後，常與「在、正在」或「還沒」連用。

用法： 1. 於肯定句後，與「在、正在」連用時，表示對事件或狀態的持續感到意外。
2. 於否定句後，與「還沒」連用時，表示對事件或狀態尚未發生感到意外。

語法點比較： 可比較後附與不後附「呢」的直述句，前者的語氣較誇張，因為說話者強調所說的事件或狀態是聽話者還不知道的。

他家有三頭牛呢！ / 他家有三頭牛。

他正在洗澡呢！ / 他正在洗澡。

他還沒起床呢！ / 他還沒起床。

本小節比較句末助詞「嗎、啊、吧、呢」在四本教材中的相關語法描述並討論其適切性，也根據本文對四個句末助詞所做的九個語法點分類，以鄧守信（Teng 2003）的語法點描述模式呈現九個句末助詞用法，提供「嗎、啊、吧、呢」的語法教學應用。

4. 結論

本文考量句末助詞「嗎、啊、吧、呢」之教學，針對母語中無類似語言形式的二語學習者，建議各句末助詞內部如何再分類、教學時如何排序、以及如何呈現與描述句末助詞於各別語法點等。綜合上文討論，得到以下幾點結果：

- （一）作為字面意義很虛的功能詞，句末助詞的語法結構雖然簡單、語用功能卻很複雜，有些同漢字的句末助詞用法來源即不同，所以必須先區別其語法、語意或語用功能，再加以分類，使其各成為獨立之語法點。本文因此將「嗎、啊、吧、呢」分類為九個句末助詞語法點。
- （二）應根據學習者的需求作教學排序之考量，句末助詞教學的基本排序原則應為：「最早需要用到的先教」及「使用頻率高的先教」。同漢字不同用法的句末助詞，不僅意涵、功能不同，其使用頻率也不同。因此，應按個別句末助詞語法點的使用需求、重要性與複雜度依序教授。根據教材課文中的句末助詞的初次出現處與出現頻率統計結果，「嗎」、「啊1」、「呢1」因為較早且較常出現、使用需求高，所以應該早些教。然而，有些句末助詞，如「啊2」、「呢2」、「呢3」，因為語意或功能較複雜、使用頻率也較低，所以可以晚些教。
- （三）句末助詞的教學不能脫離語境，除應在適當的語言情境中導入適用之句末助詞用法，也應多方地描述語法點。建議以鄧守信（Teng 2003）的語法點描述模式以功能、結構、用法等各層面呈現各句末助詞用法。此外，也應針對二語學習者容易混淆出錯的用法，將兩個或多個功能近似卻不同的句末助詞並列比較以增進理解。

本文希望為句末助詞的教學提供一個簡明的分類、排序以及語法點描述方式，期能有助於學習者區分不同的句末助詞用法。本研究尚有可改進之處：對於某些句末助詞的內部排序仍然不夠確定，如「吧」三個語法點的內部排序仍不明確，可能是因為據以統計的教材語料不足或是語料的取樣不夠多樣

之故。應再參考更多語料，例如考量更多不同的華語教材，甚至真實的口語語料中的句末助詞用法等，期能從中得到更客觀的使用頻率統計，使句末助詞的教學排序更明確。

參考文獻

- Chang, Chung-yin.[張鐘尹] (1997). *A Discourse Analysis of Questions in Mandarin Conversation*. M.A. Thesis. Taipei: National Taiwan University.
- Chao, Yuan Ren. (1968). *A Grammar of Spoken Chinese*. Berkeley and Los Angeles: Univ. of California Press.
- Li, Charles and Thompson, Sandra A. (1981). *Mandarin Chinese: A Functional Reference Grammar*. Berkeley and Los Angeles: Univ. of California Press.
- Sinclair, John. (ed.). (1990). *Collins COBUILD English Grammar*. London: Collins.
- Teng, Shou-hsin. (1998). Sequencing of Structures in a Pedagogical Grammar. *Journal of Chinese Language Teachers Association* 33.2: 41-52.
- Teng, Shou-hsin. (2003). Guidelines for Grammatical Description in L2 Chinese. 《世界漢語教學》，2003.1: 75-86。
- Wu, Ruey-Jiuan Regina. (2003). *Stance in Talk*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Yao, Tao-chung. (1997). *Integrated Chinese*. Boston: Cheng & Tsui Company, Inc.
- 江藍生（2000），《近代漢語探源》。北京：商務印書館。
- 呂叔湘（1999），《現代漢語八百詞》增訂本。北京：商務印書館。
- 林欽惠（2003），《漢語句末助詞「啊」的教學語法》。臺北：臺灣師範大學碩士論文。
- 屈承熹（1998），《漢語篇章語法》。北京：北京語言大學出版社。
- 孫錫信（1999），《近代漢語語氣詞》。北京：語文出版社。
- 徐晶凝（2003），〈語氣助詞「吧」的情態解釋〉，《北京大學學報（哲學社會科學版）》，第20卷第4期，143-148。
- 國立臺灣師範大學國語教學中心主編（1999），《實用視聽華語》。臺北：正中書局。

- 曹逢甫（2000），〈華語虛字的研究與教學—以「呢」字為例〉，《第六屆世界華語文教學研討會論文集》。臺北：世界華文出版社。
- 葉德明主編（2001），《遠東生活華語》。臺北：遠東圖書公司。
- 劉月華（1993），〈關於漢語作為外語教學的語法研究漢語法教學問題〉，《對外漢語教學論文選評》。北京：北京語言學院。
- 劉月華、潘文娛、故韓（2001），《實用現代漢語語法》增訂本。北京：商務印書館。
- 劉珣主編（2002），《新實用漢語課本》。北京：北京語言大學出版社。
- 齊滄揚（2002），《語氣詞與語氣系統》。合肥：安徽教育出版社。
- 齊滄揚（2003），〈與語氣詞規範有關的一些問題〉，《語言文字應用》，第 2 期，52-63。
- 盧英順（2007），〈「吧」的語法意義再探〉，《世界漢語教學》，第 3 期，79-85。
- 儲誠志（1994），〈語氣詞語氣意義的分析問題—以「啊」為例〉，《語言教學與研究》，第 4 期，39-51。
- 鍾兆華（1997），〈論疑問語氣詞「嗎」的形成與發展〉，《語文研究》，第 1 期，1-8。

[收件：2008.11.20；修改：2009.8.20；接受：2009.9.8]

張玲瑛

Lingying Chang

407 臺中市西屯區逢甲路 218 號 7 樓之 1

7F-1, No. 218, Fengchia Road, Seatween, Taichung 407, Taiwan

僑光科技大學應用華語文系

Department of Applied Chinese, Overseas Chinese University

lingying@ocu.edu.tw

A Pedagogical Grammar of Mandarin Utterance-final Particles *ma, a, ba, ne*

Lingying Chang

Department of Applied Chinese, Overseas Chinese University

Abstract

Utterance final particles (UFPs) in Mandarin are usually considered difficult for learners of Chinese as a second language, especially for those whose native languages do not have a similar system. Although brief in phonological form and clear in structure, UFPs carry little semantic content literally. However, some UFPs do perform certain syntactic functions and/or imply rich pragmatic meanings. Sometimes it is not easy to distinguish the function or the core meaning of an UFP from the meaning of the utterance it follows.

Among all the UFPs in Mandarin, *ma, a, ba, ne* are the four particles that are most commonly used and thoroughly discussed. This paper aims to construct the pedagogical grammar of these four most commonly used Mandarin UFPs with mainly three sections. First, by reviewing previous literature and reanalyzing the functions of the four UFPs, nine UFP structures are further classified with their grammatical functions or core meanings defined concisely. Then, based on a corpus of four textbooks of Chinese as a second language, the first occurrences of the nine UFP structures are pin-pointed and their usage frequencies calculated. With the results, an internal sequencing in teaching the nine UFPs is suggested. Finally, a description of the pedagogical grammar of the nine UFP structures is provided with a model that describes each UFP not only structurally, but functionally and empirically as well. It is hoped that through linguistic analyses in both theories and corpus materials, this paper can provide a practical pedagogical grammar of UFPs so that the teaching and learning of Mandarin UFPs become more efficient and less difficult.

Keywords: utterance-final particles, pedagogical grammar, sequencing of grammatical structures, grammatical descriptions

