

# 小学教师课堂话语语气及人际意义研究

## ——系统功能语言学视角

王家锋

重庆师范大学, 重庆  
Email: 543398360@qq.com

收稿日期: 2021年3月22日; 录用日期: 2021年4月20日; 发布日期: 2021年4月27日

### 摘要

本文以系统功能语言学语气有关理论为基础, 对32位小学教师课堂话语中的语气、语气隐喻进行了统计和人际意义分析, 结果显示: 教师课堂语气相对较多地表达提问和命令功能; 陈述、提问和命令三类言语功能都主要通过典型语气表达, 各类典型语气在课堂语境中所表达的人际意义呈现出一些值得关注的特征; 教师还使用人际投射和转换典型语气等手段来增大师生意义协商空间; 与言语功能对应的典型陈述语气、典型疑问语气和表陈述功能的疑问语气的频率在语文和数学教师间有显著性差异。

### 关键词

系统功能语言学, 教师课堂话语, 语气, 人际意义

# Mood and Interpersonal Meanings of Primary School Teachers' Classroom Discourse

## —A Systemic Functional Grammar Perspective

Jiafeng Wang

Chongqing Normal University, Chongqing  
Email: 543398360@qq.com

Received: Mar. 22<sup>nd</sup>, 2021; accepted: Apr. 20<sup>th</sup>, 2021; published: Apr. 27<sup>th</sup>, 2021

### Abstract

Based on mood-related theories in Systemic Functional Grammar, this paper analyses the classroom discourse of 32 primary school teachers' in mood and metaphors of mood as well as their

interpersonal meanings. The results show: teachers' classroom discourse employs relatively more speech functions of questions and commands; statement, question and command functions are typically realized via, respectively, declaratives, interrogatives and imperatives, and all the typical mood types, in classroom setting, are presenting certain noteworthy characteristics in interpersonal meanings; interpersonal projections and mood shifting are also devices adopted by teachers to enlarge the space for teacher-student meaning negotiations; typical declarative, typical interrogative and interrogative for statement, as three tested variables, all show significant differences between Chinese and math teachers.

## Keywords

Systemic Functional Grammar, Teacher's Classroom Discourse, Mood, Interpersonal Meaning

Copyright © 2021 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

韩礼德创立的系统功能语言学认为语言有三种元功能：概念功能、人际功能和语篇功能。人际功能是指语言所具有的“表达讲话者身份、地位、态度、动机和他对事物的推断、判断和评价等功能”，体现了交际双方的角色关系([1], p. 110)。韩礼德认为人际功能的实现主要通过语气、情态和语调三种方式来表达[2]。语气作为“小句的基本人际系统”([3], p. 142)，是实现人际功能的重要手段。本研究将以系统功能语言学语气及人际功能理论为基础，分析小学教师课堂话语的语气特征及人际意义。

## 2. 系统功能语言学语气有关理论

### 2.1. 语气分类

韩礼德认为英语中小句“语气成分”(Mood Element)包括主语和限定成分(Finite)。这里的“主语”是命题是否成功或有效的核心，是一个语义的范畴，不同于传统意义上语法功能上的“主语”概念。限定成分则主要与传统意义上的助动词相对应[4]。主语和限定成分决定了语气类型。韩礼德将英语语气分为将直陈和祈使两大类，直陈语气又包括陈述和疑问两类次级语气，其中疑问语气还可进一步分为是非疑问(Yes/No类)和特殊疑问(Wh类)两种。彭宣维依照韩礼德语气系统，并结合汉语的语气特点提出汉语

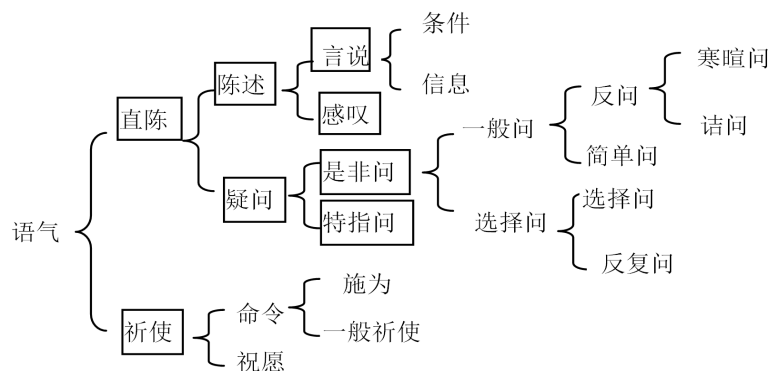


Figure 1. MOOD type structure of Chinese

图 1. 汉语语气分类结构

语气分类结构(见图 1) ([5], p. 142)。

图 1 中语气基本类别(带方框部分)与韩礼德语气分类结构有明显的一致性。值得注意的是,和韩礼德一样,彭宣维将特指问之外的所有疑问语气全部归为是非疑问类。尽管有汉语学者(如黄伯荣,廖旭东 [6]、齐沪扬[7])将选择问、是非问、特指问并列放在同一层级,而吕叔湘已较早提出选择问和正反问都是从是非问中派生出来的[8],邵静敏也认为是非问和选择问本质上是一致的,依据选项的数量可分为单项是非选择问(狭义的是非问)和双项是非选择问[9],因此笔者认为韩礼德和彭宣维将特指问之外的疑问归为是非问(或者说是广义的是非问),是有较大的合理性的。此外,韩礼德将陈述语气进一步划分为肯定(affirmative)和感叹两类,而彭宣维则将“肯定”这一术语替换为了“言说”。由于韩礼德所说的“affirmative”不是指的“negative”(否定)的对立面,而是要表达“确定性”的语义,指的是非感叹的陈述语气,因此笔者认为使用“言说”能避免让人联想到“negative”的对立面,因而这一术语的替换是合适的。本研究是对汉语的分析,语气的分析框架主要基于彭宣维的语气分类结构。

## 2.2. 言语功能及其典型语气

交流角色和交换物两个变项组成了四种言语功能:提供(offer),命令(command),“陈述”(statement)和“提问”(question)(见表 1) ([3], p. 136)。言语功能体现了交流者目的是给予还是索取,给予或索取的是物品和劳务还是信息,这是分析人际意义的功能框架。

**Table 1.** The commodity and service or information exchanged

**表 1.** 交换的物品和服务或信息

交流角色	交换物	
	物品与服务	信息
给予	提供(Would you like this teapot?)	陈述(He's giving her the teapot.)
求取	命令(Give me that teapot.)	提问(What is he giving her?)

语气是人际功能的主要成分,是言语功能语义系统的语法体现。陈述、提问和命令等言语功能都有对应的典型语气,分别为:陈述语气、疑问语气和祈使语气。韩礼德将这些表达言语功能的典型语气结构称为“一致式”(congruent)。提供功能并不由特定的语气表达,因而没有对应的典型语气。

## 2.3. 语气隐喻

言语功能有时也通过“非一致式”(non-congruent)结构表达,即语气隐喻。语气隐喻有人际投射和典型语气的转换两类。语气隐喻使言语功能的语义系统更加精细化,拓展了言语功能系统,增加了互话双方在对话中协商的意义潜势。

### 2.3.1. 人际投射

人际投射是指将命题或提议以投射的形式表现出来,从而改变了原有的结构形式。人际投射往往以说话者或者受话者作为“投射者”,如投射结构“I think ...”,“I say ...”,“Do you think ...”和“Do you say ...”等的投射者为“I”或者“You”。在投射过程中,命题或提议往往成为投射者的言语或心理过程,增加对话的互动性和可协商性。(1)~(4)为韩礼德等人列出的人际投射例句,([3], pp. 701-704)其中的划线部分都为投射小句,(1)中的投射小句采用了情态化的陈述语气,(2)、(3)和(4)中的投射小句采用意态化的疑问语气,这些情态化和意态化都体现了说话这对命题或提议的判断,这意味着投射小句承担了情态评价功能情态一般由情态动词、形容词、副词、名词等表达,而投射则可将这些用于情态评价的词组上升

为小句，从而提升了人际评价的级阶，实现了情态意义从隐性到显性的转化[10]。

值得注意的是，在韩礼德等人所举出的以受话者作为投射者的提议投射结构都是采用的被动语态，如(3)、(4)。但这类投射结构较难对应汉语的被动投射结构，例如(3)、(4)只能对应以讲话者为投射者的主动结构，如“我能劝你……吗？”、“我建议你……”，而无法对应汉语的被动结构。因此笔者认为汉语中以受话者为投射者的提议投射是空缺的。

- (1) I would strongly advise you to pay a visit to your doctor in the very near future.
- (2) Would you say that a lot of fiction lacks this compassion or empathy.
- (3) Could you possibly be persuaded by me to come earlier?
- (4) You are advised by me to come earlier.

### 2.3.2. 典型语气的转换

黄国文认为，形式与功能之间并不存在一对一的关系，一种形式可以表示一种以上的意义，一种意义也可以由两种或更多的形式表达([11], p. 1069)。典型语气的转换就是将某种言语功能对应的典型语气转换为另外一种语气来表达，是一个语气域向另一个语气域的转移。例如祈使语气转换为直陈语气以表达命令就是常见的一种语气转换，(5)和(6)为韩礼德等人举出的语气转换例句([3], p. 705)，其中(5)就使用了陈述语气表达命令，体现了说话者隐性的主观意图，类似结构如“you must/ought to/should/will/may/can + do”；又如(6)使用了疑问语气表达委婉和具协商性的命令，类似结构如“must you/would you/can you + do”。

- (5) You should spend a year in a solid preparation for it and then reapply.
  - (6) Would you like to take the comfortable chair?
- (Halliday and Matthessien 2014: 705)

本研究拟在以上理论上，统计分析小学教师课堂话语的语气及语气隐喻使用情况，并结合言语功能分析典型语气及语气隐喻所表达的人际意义。具体来讲，本研究将探讨以下几方面问题：1)教师话语中的各类语气和言语功能分布有何特征？2)教师表达不同言语功能的典型语气有何特点，传递了什么人际意义？3)教师使用语气隐喻有何特点，传递了什么人际意义？4)教师使用的各类典型语气和各类语气隐喻的使用频率分别在职业阶段(在职/实习)、授课科目(语文/数学)和性别等分类变量上是否有差异？

## 3. 研究设计

### 3.1. 语料采集

分析语料来自 32 位小学教师课堂话语，包括优秀在职教师的示范课和小学实习教师汇报课各 16 节(40 分钟/节)。优质课来源于教视网(<http://www.sp910.com/>)视频，实习教师汇报课为现场录制的某高校小学教育专业实习生精心准备的展示课。所有授课均为新授课，全部来自小学高段(五、六年级)，教师详细信息见表 2。

**Table 2.** Teachers' basic information  
**表 2.** 授课教师基本信息表

职业阶段	授课科目		教师性别		授课年级	
	语文	数学	男	女	五	六
在职	8	8	2	14	7	9
实习	8	8	3	13	1	15
合计	16	16	5	27	8	24

### 3.2. 语料处理及差异检验方法

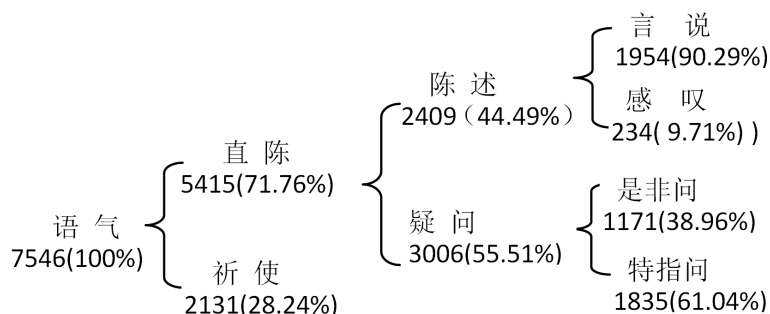
将课堂中师生话语转写为电子文本文档, 总计转写 156,856 字, 其中教师用语 100,639 字, 7546 句, 句子的单位可能是独立小句或小句复合体。依据教师职业阶段、授课科目和性别对每位教师的语料文档进行编号, 然后再按照自制的赋码表对句子的语气、言语功能及语气隐喻的类别进行手动标注。为降低分析的复杂性, 当句子为小句复合体时, 仅标注主句, 不标注次句。对转写的学生用语未进行标注, 仅作为语气及人际意义分析的语境参考。语料统计和分析主要采用 Antconc 和 SPSS 软件。对教师各类典型语气及语气隐喻进行的差异检验采用独立样本 t 检验。在进行 t 检验前将各频数检测变量以 100 句为单位进行了标准化处理(即频数取值为教师每 100 句话中的平均频数)。尽管以句子为单位进行标准化与语料库标准化以字数为单位的惯例不同, 但由于语气是以句子为单位统计的, 以句子为单位的标准化可减少不同教师句子字数均值对分析结果的干扰。

## 4. 数据分析与讨论

### 4.1. 语气和言语功能分布

#### 4.1.1. 语气分布

参照彭宣维的汉语语气结构, 对教师语气类别基本层级的频数和比例统计如见图 2。该图数据显示: 教师使用的大部分语气为直陈语气(71.76%), 直陈语气中疑问语气(55.51%)比陈述语气(44.49%)多 11.02%, 陈述语气中绝大部分为言说语气(90.29%), 疑问语气中特指问(61.04%)比是非问(38.96%)要多 22.08%。



注: 图中百分比指每一次级类别占上一级类别的比例。

Figure 2. Frequency and percentage of MOOD

图 2. 语气的频率及百分比

#### 4.1.2. 言语功能分布

任何语气的形式的使用, 都表达了特定的言语功能。表 3 显示, 四种言语功能中比例相对较高的是提问(36.1%)和命令(35.33%), 教师通过提问向学生求取信息, 通过命令向学生求取物品服务, 两类表达求取功能合计比例达 71.74%, 说明教师课堂中大部分时间扮演了信息、物品或服务的求取者这角色, 而与之相对应, 学生则需要按教师要求给予信息、物品或服务。这体现了教师是课堂信息交流和行动的主导者, 学生在课堂中处于相对被动的地位。另外, 陈述功能比例为 27.11%, 表明教师也在课堂中给予一定量的信息, 这主要出现于教师的讲解和分析中。而提供功能比例仅为 1.46%, 说明教师用于表达提供物品和服务的非常少。

Table 3. Distribution of speech functions

表 3. 言语功能分布表

言语功能	提供	陈述	命令	提问	合计
频数及百分比	110 (1.46%)	2046 (27.11%)	2666 (35.33%)	2724 (36.10%)	7546 (100%)

## 4.2. 典型语气及人际意义

表4显示了言语功能与语气交叉的频数和比例,其中陈述语气(99.32%)、疑问语气(94.57%)和祈使语气(75.39%)分别占据了陈述功能、提问功能和命令功能的最高比例,这是由于它们都是表达各自言语功能的典型语气。命令功能使用的典型语气(祈使语气)相对低一些,这就表明命令功能中有相当一部分通过语气隐喻表达。提供功能虽然没有对应的典型语气,但在本语料中主要使用的陈述语气(90%)表达。

Table 4. Crosstab of speech function and MOOD

表4. 言语功能与语气的交叉表

		命令功能	陈述功能	提问功能	提供功能
直陈语气	陈述语气	242 (9.08%)	2032 (99.32%)	36 (1.32%)	99 (90%)
	疑问语气	414 (15.53%)	14 (0.68%)	2576 (94.57%)	2 (1.82%)
祈使语气		2010 (75.39%)	0 (0%)	112 (4.11%)	9 (8.18%)
频数及比例合计		2666 (100%)	2046 (100%)	2724 (100%)	110 (100%)

### 4.2.1. 陈述语气

表达陈述功能的典型语气为陈述语气,主要用于对教学内容的讲解,教师通过陈述语气传递命题信息给学生,在此过程中,教师是信息主动给予者,学生为信息被动接收者,师生之间为主动-被动关系。陈述语气分为言说和感叹两类。绝大部分陈述语气为言说类(90.29%),此类语气大都如(7)那样清楚地表达命题,可以被视作无标记的言说语气。同时也发现有的言说句末尾加上附加问结构(共221句,占言说语气的11.31%),但这类附加问结构的目的并不是真正用于获取信息,而是表达委婉的协商语气。如在(8)、(9)中,附加问结构“对不对?”、“对吧”并不能改变该句使用陈述语气的本质,而是提供给学生一个确认命题的机会,减少了教师在给予信息的过程中对学生接受命题的“强制性”,拉近了师生的关系。类似的带附加结构还可能是“是不是?”、“是吧?”等。当然,在有的语境中,附加问结构也可能是真正用于获取信息,这种情况的语气应划为是非问语气。

(7) 表示两个相等关系的式子叫等式。(编号 10-174)

(8) 但是我们分的份数越多的话,它就变成这个平行四边形的高了,对不对?(编号 6-144)

(9) 而且这个童年是祖父给予的,对吧?(编号 32-136)

此外,还有9.71%的陈述语气为感叹类,此类语气在表达命题的同时,也加入了教师的情感,增强了感染力。如(10)在表达命题“老教授用心良苦”时,使用叹词“啊”能引起学生的共鸣。除了典型的加叹词的感叹语气,老师有时也采用语调、重音等手段表达感叹,如在(11)中,教师升高语调,加重并有意拖长“非”字的读音,让学生觉得自己的回答得到了教师情感上的认可。因此,在感叹类陈述语气中,师生间不仅仅是对命题信息给予者和索取者的关系,也有情感上的交流。

(10) 这里就说明了老教授用心良苦啊!(编号 1-39)

(11) 这位同学说得非常完整!(编号 3-101)

### 4.2.2. 疑问语气

在表达提问功能的疑问语气中,教师是信息的索取者。但与一般语境不同的是,课堂语境中教师无论是使用是非问还是特指问,多数是“明知故问”,目的是引导学生思考和表达。

是非问包含较多如(12)一样的以“吗?”结尾的句子(619句,占是非问的52.86%),如(13)一样的正反问占相当的比例(376句,占是非问的32.11%),选择问也属于是非问,但占比很小(23句,占是非问

1.96%)。无论教师使用哪种是非问语气,都是为了向学生索取信息有关对归一度(肯定还是否定)的信息,即使在选择问中,最终还是涉及到对具体选项的归一度断定。因而是非问具备一定的封闭性,学生在思维和表达上的发挥空间是比较有限的。

(12) 做好了吗? (编号 5-33)

(13) 是不是最后算出来 1900 棵? (编号 9-219)

(14) 我是仿照第四自然段还是第五, 第七? (编号 28-153)

在表达提问功能的特指问中,教师向学生索取的是命题的缺失成分,由学生补足,比是非问更具有开放性,尤其关于“为什么”和“怎么样”之类的提问会给予学生较大的思考和表达空间,如(15)、(16)。学生在补足命题的同时,往往也实现了对学习内容共建的参与。特指问往往会使用特指疑问词,但在语料中发现一些没有使用特指疑问词的结构,如在(17a)、(18a)。这类结构以陈述语气形式呈现,但需索取的信息在句末空缺,要求学生即刻填充命题信息,我们暂且将其称为“填充式特指问”。填充性特指问使用共 178 次,占特指问的 9.7%。此类结构使课堂问答紧凑,体现了师生协作完成命题的默契,以及双方配合所产生的语言“完形”美。

(15) 为什么单单以一个“桥”字为题? (编号 22-16)

(16) 那么狼是怎样保护森林的? (编号 3-131)

(17a) 教师: 夹角成 90 度的相交我们也可以把它叫做\_\_\_\_\_? (编号 11-60)

(17b) 学生: 直角。

(18a) 教师: 作者主要运用了比喻的修辞手法,来说明\_\_\_\_\_? (编号 7-113)

(18b) 学生: 我很重要。

### 4.2.3. 祈使语气

命令功能的典型语气为祈使语气,教师使用此语气的目的是向学生索取物品和劳务,即教师要求学生“做事”,如(19)、(20)。祈使语气中师生关系是命令者和执行者的关系,此时学生仍处于被动地位。78.46%的祈使语气(1672 句)如(19)那样不加修饰地直接表达命令;18.35%的祈使语气(391 句)通过“请”字来增强礼貌性,降低命令的强度,如(20)。此外,教师有时还会在祈使语气末尾加上附加疑问结构(68 句,3.19%),如(21)。此结构真实目的不在于提问,而是为了减弱命令强度,使师生关系更和谐。类似的祈使语气的附加问结构还可能是“好吧?”、“行吗?”、“行不行?”等。

(19) 赶快勾画! (编号 1-57)

(20) 请同学们用自己的笔用竖线在书上画出来。(编号 2-31)

(21) 咱们分角色来读,好不好?(编号 18-109)

## 4.3. 隐喻的使用及人际意义

语气隐喻往往能拓展了教师的人际资源,增大师生间互动和意义协商的空间。在 7546 次语气使用中,有 845 次采用了隐喻,占比 11.20%。其中人际投射 248 次,典型语气的转换 597 次,分别占全部语气隐喻的 29.35%和 70.65%。

### 4.3.1. 人际投射

表 5 对投射者(教师/学生)和被投射小句类型(命题/提议)频数和比例进行了统计。从被投射小句类型看,绝大部分投射的是命题(91.53%);从投射者来看,学生投射者(70.97%)明显多于教师投射者(29.03%)。从两个维度交叉数据看,以学生为投射者的命题投射的比例最高(70.97%)。同时,正如 2.3.1 所提出的汉语中以受话者为投射者的提议投射存在空缺,语料中也没有出现以学生为投射者的提议投射。

**Table 5.** Distribution of interpersonal projection  
**表 5.** 人际投射分布

被投射小句	教师投射者	学生投射者	合计
命题	51 (20.56%)	176 (70.97%)	227 (91.53%)
提议	21 (8.47%)	0 (0%)	46 (8.47%)
合计	72 (29.03%)	176 (70.97%)	248 (100%)

### 1、教师为投射者的命题投射

在教师投射者的命题投射中,有 64.7%(33 句)为陈述语气, 35.5%(18 句)为疑问语气。当被投射句为陈述语气, 投射结构往往使用“相信”、“觉得”、“希望”等心理过程的动词或“告诉”、“说明”等言语过程的动词, 如(22)、(23)和(24)。其中(22)和(23)表达了对命题的判断来自教师的主观想法, “相信”、“觉得”等词暗示了命题为真存在概率性, 进而为学生留下了更多的思考和协商空间。(24)将命题投射为言语过程, 强调了陈述的信息来源于教师。投射结构“老师来告诉你们”表达提供劳务的言语功能, 体现了教师作为知识提供者和学习支持者的角色。此外, 该投射结构还有提请注意和强调命题的作用。

(22) 我相信他被感动了。(编号 18-113)

(23) 老师觉得对于非洲我们能描写的东西还有很多很多。(编号 28-197)

(24) 老师来告诉你们, 方程就是含有未知数的等式。(编号 9-62)

当以教师为投射者投射疑问语气时, 有 88.89%的句子都以“我(老师)想问”开头, 如(25)、(26), 还有 11.11%的投射结构采用了动词名物化手段, 如(27)中“我的问题”相当于投射小句“老师想问”。通过投射来提问更委婉礼貌, 增强了师生间和谐关系。

(25) 我想问一下, 空城计里面有几个重要人物?(编号 6-73)

(26) 那老师想问你,  $2 \times 416$  表示什么?(编号 10-154)

(27) 那我的问题是每个三角形的面积是多少。(编号 17-289)

### 2、教师为投射者的提议投射

以教师为投射者投射提议主要用于表达教师命令, 大都使用“希望”、“想”等心理动词, 使命令成为教师的心理过程(希望或想法), 如(28)、(29), 这使得命令更委婉。

(28) 我想请三位同学到黑板上来做。(编号 5-140)

(29) 希望其他同学呀, 在这节课中也和这位同学一样。(编号 32-22)

### 3、学生为投射者的命题投射

以学生为投射者投射命题时, 有 93.18% (164 句)的被投射小句都为疑问语气, 为陈述语气的仅为 6.82% (12 句)。和教师为投射者的命题投射一样, 学生为投射者的投射结构主要使用心理或言说动词。疑问语气的投射使提问更委婉, 如(30)中的“你们觉得”和(31)中“你能说一说……吗?”都降低了学生回答的义务强度。投射陈述语气时主要用于对学生的话语或观点的引用。如(32)中的“很多同学说”和(33)中的“同学们认为”表达了对学生观点的重视, 说明学生的课堂表达和观点得到教师的尊重。

(30) 你们觉得她整理得怎么样?(编号 10-32)

(31) 那你能说一说你有什么收获吗?(编号 27-268)

(32) 很多同学说, 平行就是两条不想交的直线。(编号 11-48)

(33) 这个西瓜籽啊, 一开始同学们认为可以是这里, 也可以是这里。(编号 26-208)



### 4.3.2. 典型语气的转换

语料中发现了三类典型语气的转换：祈使转疑问、祈使转陈述和陈述转疑问，前两类表达命令功能，第三类表达陈述功能。祈使转疑问的比例最高(381句，占语气转换的63.82%)，此类句子主要通过带有“能”、“可以”和“愿意”等情态动词的意态化疑问语气来表达委婉的命令，如(34)、(35)，韩礼德将其称为“弱祈使”(jussive imperative) (Halliday 2014:706)。尽管(35)使用了特殊疑问词“谁”，但教师提问最终目的不是让学生回答“我(愿意)”，而主要是为了表达“愿意的学生请上台演示”这一命令。

(34) 你能快速地再写两个在上面吗? (编号 9-164)

(35) 谁愿意上台来演示一下你们的思路是怎样计算的。(编号 12-82)

在祈使转陈述的语气转换有203句，占语气转换的34%。此类结构中，陈述语气代替祈使语气表达了命令，如(36)、(37)。这类句子通过选择“可以”“应该”和“要”等不同的量值的情态动词调控命令的强度。值得注意的是，此类语气转换中64.53%句子(131句)都使用了低量值的情态动词“可以”，以降低命令的强度。

(36) 在方格中书写生字的时候，我们要注意上留天，下留地，左右留白，注意笔顺。(编号 22-53)

(37) 孩子们，我们概括课文主要内容的时候可以抓住课文的关键词进行概括。(编号 16-92)

陈述转疑问这类语气转换只有13句，占语气转换的2.18%。此类句子“无疑而问，有问无答”(黄伯荣、廖序东 2017:104)，相当于传统的反问句，用于强调命题。例如(38)就通过疑问语气来强调“为知音弹一首是最幸福的。”这一命题，说明教师对命题为真确信无疑，比直接陈述命题更具感染力和说服力。

(38) 还有什么比为知音弹一首更感幸福的呢? (编号 18-205)

### 4.4. 差异分析

分别以教师的授课科目、职业阶段和性别为分类变量，对典型语气和语气隐喻两个维度中各类别的频数进行独立样本t检验，发现部分检测变量在授课科目方面有显著性差异(详见表6)，但没有任何测变量在职业阶段和性别方面存在显著性差异。

**Table 6.** Independent Sample T-test of Typical MOODs and MOOD Metaphor between Teachers of Different Subjects  
**表 6.** 不同授课科目教师典型语气及语气隐喻独立样本 t 检验结果

维度	检测变量	语文(N = 16)		数学(N = 16)		均差	t值	p值
		均值	标准差	均值	标准差			
典型语气	陈述	31.55	6.31	24.74	6.51	6.81	3.00	0.005
	疑问	32.09	9.68	42.44	7.88	10.35	-3.32	0.002
语气隐喻	陈述转疑问	6.07	3.33	4.62	2.59	0.32	2.25	0.038

表6显示，在表达言语功能的典型语气中，语文教师比数学教师使用更多的陈述语气( $p = 0.005 < 0.01$ )，说明语文教师在课堂上更多地扮演信息给予者角色；而数学教师则比语文教师使用更多疑问语气( $p = 0.002 < 0.01$ )，体现了数学教师更多地扮演信息索取这角色。这是很可能由于两类课教学内容差异造成的，语文教师需进行更多内容描述，而数学教师则可能希望得到更多的步骤反馈。在语气隐喻方面，语文教师更多地使用疑问语气表达陈述功能( $p = 0.038 < 0.05$ )，体现了语文教师更多地通过反问手段使陈述功能的表达更具文学性和感染力，师生间在信息传递过程中有更多的情感交流，相对而言，数学课堂的信息传递则可能比较直接一些。

## 5. 结语

教师课堂话语中的典型语气及语气隐喻，都是为了表达特定的人际功能，反映了课堂师生角色和地位关系。教育部颁布的《小学教师专业标准(试行)》对小学教师提出了“较好使用口头语言”、“使用符合小学生特点的语言进行教育教学工作”等语言技能要求[12]，本研究对小学教师语气有关维度的描述与分析也能为教师语言技能提升提供一点基础性的参考。同时，本研究也有一定的局限性：1) 出于聚焦教师话语和便于统计分析两方面原因，研究中缺乏对师生互动完整语境分析，可能造成对具体人际意义分析的不全面；2) 表达人际意义另一重要手段是情态系统，本研究仅仅在讨论人际投射中稍有提及；3) 汉语语气词、语调等在语气中都能表达特定的人际意义，这也是本研究没有涉及的。

## 基金项目

本文系 2019 年重庆市教委人文社科项目“小学教师话语人际功能探究”(编号：19SKGH041)阶段性成果，同时为 2018 年重庆市儿童发展与教师教育研究中心重点项目“小学教师话语人际意义研究”(编号：JSJY1801)阶段性成果。

## 参考文献

- [1] 胡壮麟, 朱永生, 张德禄, 李战子. 系统功能语言学概论[M]. 北京: 北京大学出版社, 2017.
- [2] Halliday, M.A.K. and Matthiessen, C.M.I.M. (1994) *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold, London.
- [3] Halliday, M.A.K. and Matthiessen, C.M.I.M. (2014) *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. Routledge, London. <https://doi.org/10.4324/9780203783771>
- [4] Thompson, G. (2008) *Introducing Functional Grammar*. Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.
- [5] 彭宣维. 英汉语篇综合对比[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2000.
- [6] 黄伯荣, 廖旭东. 现代汉语[M]. 北京: 高等教育出版社, 2017.
- [7] 齐沪扬. 论现代汉语语气系统的建立[J]. 汉语学习, 2002(2): 1-10.
- [8] 吕叔湘. 疑问, 肯定, 否定[J]. 中国语文, 1985(4): 241-250.
- [9] 邵敬敏. 现代汉语反问句研究[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1996.
- [10] 杨才英. 语气隐喻: 言语功能扩展的机制[J]. 外语研究, 2006(3): 1-15+80.
- [11] 黄国文. 英语语言问题研究[M]. 广州: 中山大学出版社, 1999.
- [12] 中华人民共和国教育部. 小学教师专业标准(试行) [EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201209/t20120913\\_145603.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201209/t20120913_145603.html), 2012-09-13.