



汉语句末语气词在反语认知中的作用

——基于自闭症儿童的实验研究*

Roles of the Sentence-final Particles in Cognition of Irony

——Based on the Test of Children with Autism Spectrum Disorders

张笛、吴祥彦、陈淑珍 (临沂大学)

Zhang Di, Wu Xiangyan, Chen Shuzhen

Linyi University, China.

高奎峰*(山东医学高等专科学校)

Gao Kuifeng

Shandong Medical College, China.

E-mail: zhangdi79@foxmail.com; 723110624@qq.com



摘要

自闭症儿童在反语理解上具有一定的缺陷,本文主要从韵律这种话语线索去研究自闭症儿童对反语的理解。但汉语自闭症儿童在利用韵律线索上相对有限,而句末语气词的语用功能则起到一定的作用。本研究使用三个测量指标(态度、话语真实意图和语言现象解释),考察高功能自闭症儿童利用句末语气词“啊”对反语不同类型进行理解的情况。研究发现,高功能自闭症儿童在反语理解上与普通儿童具有显著差异。语言线索句末语气词只能对高功能自闭症儿童能够理解并判断的反语批评起作用,起到一个提示或者引起注意的作用;而对普通儿童来说,句末语气词对反语表扬的作用较为显著。这

* 本文是田家炳基金会“汉语自闭症儿童非字面语言的认知、教导与干预研究及推广计划”(1812-01-110)的部分研究成果。并得到临沂市罗庄区爱之旅儿童发展中心、临沂市河东区天使国际特教学校和临沂市商城实验学校的大力支持,在此对研究团队成员、合作学校和参加测试的儿童表示衷心的感谢!

*高奎峰为本文通讯作者。





表明两组儿童采用不同的策略来理解反语，之间的差异可以使用心理理论、话语频率和认知机制进行解释。

关键词：句末语气词、自闭症儿童、反语、认知、心理理论

Abstract

Children with Autism Spectrum Disorders (ASD) have some shortcomings in the understanding of irony. It's mainly from the prosody, a kind of language cue, to study the understanding of irony. However, Chinese-speaking children with ASD are less capable of using prosodic cues for irony comprehension, and sentence-final particles (SFPs) may be used for this pragmatic function. This study used three measurement indicators (the attitude, intention and language explanation) to examine the effects of the SFPs on the comprehension of different types of irony between the High-functioning Autism Spectrum Disorder (HFASD) and the Typical Development (TD) children group. The study found there was a significant difference on the irony comprehension between two groups. Language cues SFPs can only play a role in the irony which HFASD children can make the understanding and judgment by. And for TD children, the SFP made a significant effect on the irony of compliment. It shows that two groups used different treatment strategies to understand the irony. The differences were discussed by the theory of mind, the frequency of utterance and the rule of cognition.

Keywords: Sentence-final particles, Children with Autism Spectrum Disorder, Irony, Cognition, Theory of Mind





一、引言

反语是非字面语言 (*non-literal language*) 的一种, 是一种语言技巧或者艺术, 指使用与话语表面含义相反的语句表达真实意图, 也称反话、反辞。有研究表明, 讽刺性语言占有会话转折总数的 8%, 其中 28% 是反语 (Gibbs, 2000)。由此可见, 在日常沟通中反语的使用率较高。如果人们只从字面意思, 而不能从深层次的话语意图去理解反语, 那么就会导致沟通不畅进而影响社交互动 (Bosco & Gabbatore, 2017)。国内外关于反语的研究主要从本质、语用价值、语境、认知与加工等方面展开, 这引起了语言学家 (Sperber, 1984)、心理学家 (Anolli, Ciceri, & Infantino, 2000) 和病理学家 (Green & Tobin, 2009; Laval & Bert-Erboul, 2005) 的关注, 并已经获得跨学科的研究进展。但是关于儿童反语理解的研究还相对薄弱, 国外主要从普通儿童对反语的认识过程 (Ackerman, 1983; Filippova & Astington, 2008; Recchia, Howe, Ross, & Alexander, 2010; Winner & Leekam, 1991), 反语理解的年龄段 (大概在 5 岁-6 岁之间) (Pexman & Glenwright, 2007), 各种反语类型的理解情况等方面展开。国内对于普通儿童反语理解的研究主要集中在认知心理机制 (盖笑松, 方富熹, 黎兵, 2003), 认知的影响因素 (张积家, 张萌, 2005; 张萌, 张积家, 2006), 反语的功能直觉 (罗贤, 2007) 和反语理解能力的发展 (吴伟, 2013) 等方面。以上可以看出国内外对于普通儿童反语的研究已经从多方面展开, 也取得较大进展。

在关注普通儿童的同时, 国外对自闭症儿童这一特殊群体的反语理解情况也进行了一系列研究。自闭症又称孤独症 (*autism spectrum disorder, ASD*), 是一种广泛性神经发展障碍, 社会交往发展滞后和语言障碍是自闭症谱系的核心特征。因此自闭症儿童的语言技能在某种程度上是有缺陷的 (Happé, 1994; Kjelgaard & Tager-Flusberg, 2001), 而语用方面则被普遍认为是缺失的 (Järvinen-Pasley, Pasley, & Heaton, 2008)。事实上, 自闭症儿童具有反语理解方面的短板 (Adachi et al., 2004; Martin & McDonald, 2004), 脑科学 (Wang, Lee, Sigman, & Dapretto, 2006) 和眼动 (Au-Yeung, Kaakinen, & Benson, 2014; Au-Yeung, Kaakinen, Liversedge, & Benson, 2015; Olkonien, Ranta, & Kaakinen, 2016) 的研究结果也支持这个结论, 尤其在反语表扬的理解上是特别有问题的 (Happé, 1993; Losh & Capps, 2006)。国外的研究主要集中在自闭症儿童对于反语的产出和韵律理解方面 (Golan, Baron-Cohen, Hill, & Rutherford, 2007; McCann, Peppé, Gibbon, O'Hare, & Rutherford, 2007; Rutherford, Baron-Cohen, & Wheelwright, 2002)。





相比较而言,我国对于自闭症儿童反语的研究就非常少,仅有香港学者关于句末语气词与韵律在讲粤语的自闭症儿童理解反语时所起的作用(Li, Law, Lam, & To, 2013)与台湾学者关于讲台湾国语的自闭症儿童对“非字面语言”理解的实验研究(Huang, Oi, & Taguchi, 2015)。这也与我国自闭症诊断和干预工作相对滞后有很大的关系。我们在已经证明了自闭症儿童对反语理解有缺陷的相关研究基础之上,确定其中的一个实验因素——反语,考察我国自闭症儿童对反语理解的真实情况。

韵律即语言的节奏,重音或语调,在语用中起着重要的作用,它提供了讲话者交际意图的重要线索。人们在进行反语表达时经常采取一些韵律手段包括放慢语速,拖长语音,各种音高,短暂的停顿,加强音强和鼻化音等(Ackerman, 1986; Anolli et al., 2000; Laval & Bert-Erboul, 2005; Rockwell, 2000)。但由于语系不同,汉语除了韵律之外还有一种特殊的表达语用功能的词类——语气词¹。语气词的语用功能较为重要,早在上世纪,语言大师赵元任(1981)就已经注意到:句末语气词经常通过各种语音表现来给句子带来特定的语气。句子的语调主要落在句末节奏单位的重读音节上,句子语气主要通过这个音节特征的变化来表达(劲松, 1992)。尤其在反语的理解中,句末语气词的作用更加明显。“啊”作为汉语中使用最广泛的句末语气词,承载的语气意义较为多样,可以通过应答、敦促、提醒、警告等语气来传递表扬、愤怒、讽刺等情绪。例如,讲话者说“你真聪明啊!”不考虑语境,依据字面和非字面的意思去理解都是可以的。如果当事人确实是聪明伶俐,使用“啊”就表示对当事人的赞赏。但如果当事人干了一件蠢事,“啊”则表达了讽刺,并增强了反语意味。因此我们选择代表性句末语气词“啊”作为反语认知研究的话语线索。

根据儿童反语研究相关成果和汉语的特点,我们选取了三个测量指标:态度,话语真实意图与语言现象解释²,并且重点考察句末语气词(sentence-final particle, SFP)“啊”对不同类型反语认知的影响。提出的问题如下:(1)高功能自闭症儿童³在反语

¹ 语气是通过语法形式表达人类对句子命题的复杂主观感情意识的一种语法范畴(贺阳, 1992)。语气词是汉语语气范畴中最基本的一种形式标志,这个语法形式是封闭的,也是汉语语法区别其他语言的一个明显特征。位置常出现在句中和句末,同时语气词的使用也能够增加言语交际的感情色彩。

² 对应于每个测试中的三个问题,例如:反语故事(无 SFP, 表扬型)中的问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意? 还是无法确定? 该问题即是询问儿童对话语态度的理解。问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红? 还是无法确定? 该问题即是询问儿童对话语所表达的真实意图的理解。问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说“你这个孩子,怎么一会儿也不闲着”? 该问题即是需要儿童对语言现象进行解释。态度探测指在呈现一个反语故事后,询问被试说话人对听话人是满意还是不满意;话语真实意图探测指询问被试说话人是在表扬还是在批评听话人;语言现象探测指询问被试说话人为什么对听话人这样讲话(张萌&张积家, 2006)。

³ 普通儿童即为典型发展儿童(the Typical Development Children)指正常发育儿童,其语言、学习和认知等能力皆为正常,不存在沟通障碍。高功能自闭症儿童是指智商水平与普通儿童相差无几并具有语言



理解上是否与普通儿童不同？（2）句末语气词是否影响两组儿童对反语的理解？（3）对于不同的反语类型（反语表扬与反语批评）两组儿童的理解是否有差异？

二、研究方法

2.1 被试

本研究中有两组被试：15 位高功能自闭症儿童和 15 位普通儿童（在语言能力上匹配高功能自闭症儿童组）。所有被试的语言能力都使用“儿童语言力量表（系列）”中的“小学生（3-4 年级）语文听说能力测验量表”⁴来进行匹配（王彩霞, 2008）。所有被试均来自中国北方普通家庭，高功能自闭症儿童的招募渠道有两个：一是特教学校；二是自闭症相关机构。普通儿童组通过学校招募。所有的儿童都在学校的专门教室进行了测试。根据他们在量表中的语言测试表现，将 15 名高功能自闭症儿童与 15 名普通儿童（以下简称自闭症组和普通组）的匹配情况列表 1。

表（一）：被试具体情况一览表

组年龄范围（年;月）		年龄均值（SD）	CLSST 成绩均值（SD）
普通组（n=15）	8;02-12;05	10.47（1.49）	80（3.74）
自闭症组（n=15）	8;03-12;07	10.53（1.42）	77（3.27）

2.2 实验设计

采用 2 × 2 × 2 的三因素混合设计，自变量为“句末语气词（有、无）”、“反语类型（批评、表扬）”和“组（自闭症和普通）”，因变量为被试在反语讲话者的“态度、话

能力和学习能力，自闭倾向较不明显，但在语言理解与表达、社会交往与互动聊天等方面仍有一定困难的自闭症儿童。我们的研究对象选择高功能自闭症儿童也是为了尽量缩小他们在智商与语言能力上同普通儿童的差距。

⁴ 由于我们选择的是高功能自闭症儿童，其智力和语言能力和普通儿童差距较小，并且年龄阶段是 8-12 岁，因此我们没有使用国内自闭症实验中经常使用的“皮博迪图片词汇测验量表”，因为该量表的使用对象年龄在 10 岁以下比较合适，如果年龄再大则会出现天花板效应，测试效度不好。因此我们采用了湖南师范大学的“小学生（3-4 年级）语文听说能力测验量表”来对 HFASD 组和 TD 组进行匹配，该量表的信度系数为 0.91（信度水平一般需要达到 0.8 及以上）。



语真实意图和语言现象解释”上的正确率。

2.3 实验材料

创建了两个故事主题，通过变换八种搭配条件共有十六个测试故事（见附录）。虽然研究的重点是了解儿童对于反语的理解情况，但为了减少猜测和思维定势，本研究也把字面故事引入实验材料中。每个故事都包含三句话，以讲话者向听话者说出评论性话语而结束。为了保持被试特别是自闭症儿童的兴趣并提供故事背景，我们还准备了故事情景图片来帮助儿童理解。

2.4 实验步骤

所有的被试都在安静的教室里逐个测试，时间约为二十分钟。在实验测试开始前，实验人员会和被试进行热身互动，然后正式进行测试。被试一共需要倾听十六个故事的录音，边听边看图片。每个故事结束后，实验人员会询问被试三个问题：第一个是关于态度的问题，例如，“你认为老师对小红做的事情满意还是不满意？还是无法确定？”用来检查被试对于他人态度的理解。第二个是关于话语真实意图的问题，例如，“你认为老师是在表扬小红还是在批评小红？还是无法确定？”用来检查被试是否能判断讲话者的真实意图。第三个是关于语言现象解释的问题，例如，“你认为老师为什么对小红说‘你真是个听话的孩子’？”用来检查被试是否具备解释语言现象的能力。每个故事随机呈现，一个问题1分，每个故事三个问题，满分3分。

三、研究结果

所有儿童对于字面故事问题回答的正确率均为100%，说明8-12岁的高功能自闭症儿童和普通儿童能够成功地理解字面故事。这是意料之中的，因为这些字面故事的问题只需要普通的语言解码技能就可以回答，不需要其他高级的心理能力。而普通语言解码能力在儿童三岁左右时就发展地较为完备（Schnell, 2015），凡是具备与其年龄段相符的语言技能的儿童都能够准确回答。我们已经对所有被试的语言技能进行匹配，因此自闭症儿童组的智力与语言能力是接近普通儿童组的。



3.1 反语认知的基本情况

自闭症组和普通组三个测试指标的平均成绩请见表2。对于反语态度和真实意图两个测试指标显示，8-12岁普通儿童能够进行理解并识别，而对反语这个语言现象的解释正确率却不足一半（43%）。这表明直至12岁左右，普通儿童仍不能很好地解释反语现象；他们的语言解释能力仍在发展阶段，这与我国相关研究较为吻合（张萌，张积家，2006）。而测试指标成绩显示自闭症儿童对于反语态度的理解正确率过半，但对于话语真实意图和语言现象解释的正确率较低。

表（二）：两组儿童在三个测试指标上的平均成绩 [正确率（标准差）]

组	态度	话语真实意图	语言现象解释
普通组（ $n=15$ ）	0.87 (0.20)	0.75 (0.21)	0.43 (0.31)
自闭症组（ $n=15$ ）	0.51 (0.43)	0.38 (0.15)	0.10 (0.14)

3.2 句末语气词对两组儿童不同类型反语认知的影响

3.2.1 句末语气词对态度判断的影响

表（三）：两组儿童对反语态度判断的平均成绩 [正确率（标准差）]

组	反语表扬		反语批评	
	无SFP	有SFP	无SFP	有SFP
普通组（ $n=15$ ）	0.63 (0.46)	0.83 (0.49)	1.00 (0.00)	1.00 (0.00)
自闭症组（ $n=15$ ）	0.30 (0.51)	0.33 (0.41)	0.57 (0.46)	0.83 (0.49)

交互的多因素方差分析表明，语气词的主效应非常显著， $F(1,112)=11.5, p<0.001$ ，说明语气词能够影响儿童对说话人态度的理解，有语气词的比没有语气词的好理解。但具体到两组的情况稍有不同：普通组在两种类型反语态度的判断上普遍表现很好，并且理解反语批评时不需要任何语言线索，对于有句末语气词的反语表扬句子的理解好于没有句末语气词的。自闭症组则在两种类型反语态度的判断上，有语气词的比没有语气词

的理解的好。反语类型的主效应非常显著, $F(1, 112) = 77.72, p < 0.001$, 说明儿童对两类反语的态度判断成绩有显著差异, 反语批评的理解好于反语表扬。组的主效应非常显著, $F(1, 112) = 94.47, p < 0.001$, 说明两组儿童对说话人态度的理解存在显著差异, 普通组表现明显好于自闭症组。语气词、反语类型和年龄的交互作用显著, $F(1, 112) = 8.64, p < 0.05$, 说明语气词、反语类型与组交互后对正确率有显著性影响, 其中普通儿童组反语批评态度的理解正确率(有无SFP)皆为100%, 而自闭症组反语表扬态度的理解正确率仅在30%左右。也就是说在反语批评态度的判断上普通组并不依赖句末语气词, 但自闭症组对句末语气词的依赖很大。语气词和组的交互作用不显著, $F(1, 112) = 0.46, p > 0.05$; 反语类型和组的交互作用不显著, $F(1, 112) = 2.50, p > 0.05$; 反语类型和语气词的交互作用不显著, $F(1, 112) = 0.51, p > 0.05$ 。

3.2.2 句末语气词对真实意图判断的影响

表(四): 两组儿童对反语话语真实意图判断的平均成绩 [正确率(标准差)]

组	反语表扬		反语批评	
	无SFP	有SFP	无SFP	有SFP
普通组(n=15)	0.57 (0.41)	0.70 (0.49)	1.00 (0.00)	0.97 (0.26)
自闭症组(n=15)	0.27 (0.52)	0.30 (0.49)	0.40 (0.59)	0.57 (0.41)

交互的多因素方差分析表明, 语气词的主效应显著, $F(1, 112) = 9.24, p < 0.05$, 说明语气词影响儿童对说话人真实意图的判断, 总体上有语气词的表现好于没有语气词的, 但是普通组在反语批评话语真实意图的判断上表现很好且不需要任何语言线索。反语类型的主效应非常显著, $F(1, 112) = 20.78, p < 0.001$, 说明两组儿童对两类反语的真实意图判断有显著差异, 反语批评的理解好于反语表扬的理解。组的主效应非常显著, $F(1, 112) = 69.86, p < 0.001$, 说明两组儿童对真实意图的判断存在显著差异, 普通组好于自闭症组。语气词和组的交互作用不显著, $F(1, 112) = 0.14, p > 0.05$; 反语类型和组的交互作用不显著, $F(1, 112) = 0.14, p > 0.05$; 反语类型和语气词的交互作用不显著, $F(1, 112) = 1.30, p > 0.05$; 语调、反语类型和年龄的交互作用也不显著, $F(1, 112) = 0.00, p > 0.05$ 。根据表4, 普通组对反语表扬话语真实意图的判断正确率在60%左右, 句末语气词在普通组理解反语表扬时起了作用, 而且有句末语气词的成绩高于没有句末语气词的。自闭症组对两个类型反语话语真实意图的判断表现较差, 仅对有句末语气词的反语批评话语真

实意图判断正确率过半即在反语真实意图的判断上自闭症组普遍表现较差，与匹配的普通组出现明显差异。

3.2.3 句末语气词对语言现象解释的影响

表（五）： 两组儿童对反语语言现象解释的平均成绩 [正确率（标准差）]

组	反语表扬		反语批评	
	无SFP	有SFP	无SFP	有SFP
普通组 (n=15)	0.20 (0.51)	0.33 (0.49)	0.53 (0.46)	0.67 (0.49)
自闭症组 (n=15)	0.07 (0.35)	0.13 (0.46)	0.10 (0.41)	0.10 (0.41)

交互的多因素方差分析表明，语气词的主效应不显著， $F(1,112)=2.12, p>0.05$ ，说明语气词不影响儿童对反语语言现象的解释，因为儿童在语言解释上表现普遍不好。反语类型的主效应非常显著， $F(1, 112) = 16.47, p < 0.001$ ，说明儿童对两类反语语言现象解释成绩有显著差异，普通组对反语批评语言现象的解释正确率过半，而且有句末语气词的表现比没有句末语气词的稍好；而在反语表扬的语言现象解释上，两组都表现较差。组的主效应非常显著， $F(1,112) = 65.89, p < 0.001$ ，说明两组儿童对反语语言现象的解释存在显著差异。反语类型和组的交互作用显著， $F(1,112) = 16.47, p < 0.001$ ，说明反语类型与组交互后对正确率有显著性影响。其中，反语表扬的自闭症儿童组的正确率只有7%和13%，反语批评的普通儿童组的正确率最高，达到53%和67%，也就是说在反语批评的语言现象解释上普通儿童表现尚可，与在反语表扬上表现较差的自闭症组呈现出显著性差异，因为自闭症组基本不能解释语言现象。语气词和组的交互作用不显著， $F(1,112) = 1.48, p > 0.05$ ；反语类型和语气词的交互作用不显著， $F(1,112) = 0.17, p > 0.05$ ；语调、反语类型和年龄的交互作用也不显著， $F(1,112) = 0.17, p > 0.05$ 。

四、 讨论

4.1 三个测试指标在反语故事判断中的表现

我们实验设计的三个测试指标对应了实验任务的三个问题。测试结果显示 8-12 岁



普通儿童已经基本具备了理解反语中讲话者态度（87%）和话语真实意图（75%）的能力，但是对于语言现象的解释正确率不足一半（43%）。这表明直至 12 岁左右，普通儿童在解释反语语言现象方面的能力仍处在发展阶段。这一研究与国外研究结果有所不同，有研究表明 7 岁儿童对反语的语言解释正确率为 73%（DeGroot, Kaplan, Rosenblatt, Dew, & Winner, 1995）。为什么会出现如此大的差异？原因可能是对测量指标的控制选择不同，DeGroot 等人的实验中使用的是“选择性判断”任务，而我们则询问儿童“为什么？”，让儿童自由发挥。相比之下，儿童面临的任务难度较大，不仅需要理解反语，还需要有较强的语言组织与表达能力。并且英汉反语本身的文化差异是否也能引起反语语言现象解释方面的差异也有待进一步深入探讨。

自闭症儿童仅在理解反语态度方面的正确率过半，其他两个指标的表现相对较差。这与台湾高功能自闭症儿童的相关研究相印证：与普通儿童相比高功能自闭症儿童在理解五种类型的非字面语言上表现都较差，反语就属于非字面语言的一种（Huang et al., 2015）。而且对话语真实意图的判断需要二级错误信念心理理论⁵，以前大量的研究证明自闭症儿童（包括高功能自闭症儿童）在这个阶段的心理理论上是有缺陷的，也就是有元表征的缺损（Happé, 1995; 蔡蓓瑛, 孔克勤, 2000; 焦青, 2001）。他们难以理解他人的信念和行为之间的关系，只是从自己的信念和直觉出发来推测他人的行为。对于反语语言现象的解释方面，除了上面提及的实验设计和文化差异方面的原因，还有就是高功能自闭症儿童会关注一些无关紧要或奇怪的信息并且反应缓慢，有的儿童在解释语言现象的时候采取重复最后话语的方式或仅仅重新解释使字面意思稍微改变；还有的儿童认为反语是“善意的”谎言，不能区分“谎言”和“反语”，这也是二级心理理论的缺失所导致的。虽然讲反语的人和说谎的人都在有意地使用与事实相反的语言，但区别在于讲反语的人试图让听话者理解他/她的潜在意图，而说谎的人则想要对听话者隐瞒事实的真相（Li et al., 2013）。为了区别反语和谎言，听话者必须利用二级错误信念的心理理论能力来判断讲话者是在批评/表扬，还是为了向他/她隐瞒一些事情。

4.2 句末语气词在反语认知中的作用

句末语气词在普通儿童关于反语批评的态度和真实意图的判断上未表现出显著影响，说明 8-12 岁年龄段普通儿童对反语批评的理解模式已经与成人相同，不受话语线

⁵ 心理理论（ToM）是指一种预测和理解自己和他人在欲望和信念心理状态基础上的能力。对讲话者的表层意思作出判断是利用一级心理理论，而对讲话者的潜在意图作出判断则需要利用二级心理理论。在一级心理理论阶段，一个人只需要简单地得知另一个人的想法即可，而在二级心理理论阶段中，这个人必须知道一个人是如何看待另一个人的想法的。





索的影响。普通儿童听完反语批评故事后能够明白故事中人物的想法与他们的话语是不相符的,并能越过字面意思考虑真实的故事情节,从而理解讲话者的真实意图。但是在普通儿童关于反语表扬的态度和真实意图的判断方面,句末语气词却起了作用。可以说句末语气词对于儿童反语认知来说不是必要条件,但在一定程度上能够帮助反语表扬的理解。为什么会出现这种现象呢?我们认为,与反语批评相比,反语表扬在实际的话语沟通中较少出现,儿童对其比较陌生是一个原因。还有就是句末语气词是一种较为明显的听觉话语线索,对话时通过句末语气词能够感知到讲话者的情感 and 态度(在本研究中“啊”承载了强调、意外、惊讶、责备等情感)并能探测到该话语与普通话语的区别,再加上汉语实现韵律或语调特征最关键的位置是话语的最后一个音节(句末语气词就担负起这个任务,从而可以在此基础上推测出该话语的真实含义)。另外,句末语气词是直接听觉线索也是高功能自闭症儿童在反语批评态度判断时对其使用的原因。但高功能自闭症儿童只在这一个条件下利用了句末语气词,在其余的条件下(反语表扬态度、两个类型的反语话语真实意图和语言现象解释)都没有利用句末语气词,这表明他们在反语理解上与普通儿童具有显著差异。

4.3 两组儿童对不同类型反语的认知特点



普通组在对不同类型反语态度和话语真实意图的判断上没有显著差异。这表明普通儿童在 8-12 岁年龄段时二级心理理论能力已经发展到可以正确理解反语的程度了。这也可以从认知技能的发展角度解释,普通儿童对态度和真实意图探测时,是以信息加工处理为前提的,而不是借助元语言,也就是说元语言知识并非存在于反语理解的每一环节。但是与其他两个指标相比,普通儿童在反语的语言现象解释方面表现滞后。话语的产出要以明白话语的含义为前提,然后才可能解释原因,因此儿童的理解困难就会导致解释困难。需要在充分理解反语的语言知识的基础上才能达到任务要求,元语言知识的重要性尤为凸显。而反语表扬的语言解释表现不如反语批评,原因可能有以下几种:语言经验和生活经验的缺乏;反语幽默功能的识别差异⁶;反语测试句的背景阐释不充分等。

自闭症组只在反语批评的态度判断上表现较好,他们能够利用句末语气词理解故事中人物的态度。而对于反语批评真实意图的判断需要二级错误信念心理理论能力,自闭

⁶ 根据 Dews (1995) 反语功能的理论,反语批评和反语表扬都具有幽默功能,这种幽默使得反语批评的消极性降低,反语表扬的积极性也降低,基于此理论,张萌(2010)也发现儿童对于反语表扬的幽默功能的识别相对于存在一定的滞后。





症儿童在这方面是有缺失或者滞后的。即便是高功能自闭症儿童，表现也不能和普通儿童一样好。所有的关于反语表扬的理解，自闭症组都表现的很差，也就是说自闭症儿童根本不具备理解反语表扬的认知能力。原因一是他们没有达到高级的心理状态；二是在日常生活中老师和家长可能根本不会采用反语表扬这种方式来表扬他们（他们接受的表扬都是正面的）；三还可以利用人们的认知规律进行解释，把反语这种特殊的语言形式看作-（负），批评意图看作-（负），那么从处理机制上看，负至负或许比较省力一些。当把反语的语言形式看作-（负），表扬意图看作+（正），那么理解上从负至正，显然比同一极性的理解要多费一番周折。

五、 结论

（1）高功能自闭症儿童在反语的理解上与普通儿童有明显不同，高功能自闭症儿童只能较好地理解反语批评态度，而其他条件下表现明显不如普通儿童。这和自闭症儿童在心理理论方面的缺失或滞后有密切的关系。

（2）句末语气词话语线索在普通儿童对反语表扬进行理解时影响较大，这和 8-12 岁普通儿童已经具备二级错误信念心理理论能力有关。句末语气词话语线索在高功能自闭症儿童理解反语批评态度时影响较大，话语线索只能对他们可以理解并判断的反语起到提示作用。

（3）两组儿童对反语批评的理解要好于反语表扬，这归因于两种反语类型在实际话语运用中频率的高低和人们的认知规律。



**【征引文献】****一、中文文献**

王彩霞（2008）。《3—4 年级语文听说能力测验的初步编制》（硕士学位论文）。湖南师范大学。

吴伟（2013）。《小学儿童反语理解能力的发展研究》（硕士学位论文）。苏州大学。

劲松（1992）。〈北京话的语气和语调〉。《中国语文》（2），113—123。

罗贤（2007）。《儿童对反语的意义理解及功能知觉》（硕士学位论文）。华东师范大学。

赵元任（1981）。《国语语法——中国话的文法》。台北：学海出版社，1981。

贺阳（1992）。〈试论汉语书面语的语气系统〉。《中国人民大学学报》6(5), 59—66。



张积家、张萌（2005）。〈他人期望类型对 6—10 岁儿童不同类型反语认知的影响〉。《心理学报》37(6), 767—775。

张萌、张积家（2006）。〈语调在 6—10 岁儿童对不同类型反语认知中的作用〉。《心理学报》38(2), 197—206。

盖笑松、方富熹、黎兵（2003）。〈儿童反语理解的心理机制〉。《心理科学进展》11(5), 516—522。

焦青（2001）。〈10 例孤独症儿童心理推测能力的测试分析〉。《中国心理卫生杂志》15(1), 60—62。

蔡蓓瑛、孔克勤（2000）。〈自闭症儿童行为评定与社会认知发展的研究〉。《心理科学》23(3), 269—274。



二、英文文献

- Ackerman, B. P. (1983). Form and Function in Children's Understanding of Ironic Utterances. *Journal of Experimental Child Psychology*, 35(3), 487–508.
- Ackerman, B. P. (1986). Children's Sensitivity to Comprehension Failure in Interpreting a Non-literal use of an Utterance. *Child Development*, 57(2), 485–497.
- Adachi, T., Koeda, T., Hirabayashi, S., Maeoka, Y., Shiota, M., Wright, E. C., & Wada, A. (2004). The Metaphor and Sarcasm Scenario Test: A New Instrument to Help Differentiate High Functioning Pervasive Developmental Disorder from Attention Deficit/hyperactivity Disorder. *Brain and Development*, 26(5), 301–306.
- Anolli, L., Ciceri, R., & Infantino, M. G. (2000). Irony as a Game of Implicitness: Acoustic Profiles of Ironic Communication. *Journal of Psycholinguistic Research*, 29(3), 275–311.
- Au-Yeung, S., Kaakinen, J. K., Liversedge, S. P., & Benson, V. (2015). Processing of Written Irony in Autism Spectrum Disorder: An Eye-movement Study. *Autism Research*, 8(6), 749–760.
- Au-Yeung, S., Kaakinen, J. K., & Benson, V. (2014). Cognitive Perspective-taking during Scene Perception in Autism Spectrum Disorder: Evidence from eye movements. *Autism Research*, 7(1), 84–93.
- Bosco, F. M., & Gabbatore, I. (2017). Sincere, Deceitful and Ironic Communicative Acts and the Role of the Theory of Mind in Childhood. *Frontiers in Psychology*, 8, 21.
- De Groot, A., Kaplan, J., Rosenblatt, E., Dews, S., & Winner, E. (1995). Understanding Versus Discriminating Nonliteral Utterances: Evidence for a Dissociation. *Metaphor and Symbolic Activity*, 10(4), 255–273.
- Filippova, E., & Astington, J. W. (2008). Further Development in Social Reasoning Revealed in Discourse Irony Understanding. *Child Development*, 79(1), 126–138.
- Gibbs, R. W. (2000). Irony in Talk Among Friends. *Metaphor and Symbol*, 15(1–2), 5–27.
- Golan, O., Baron-Cohen, S., Hill, J. J., & Rutherford, M. D. (2007). The “Reading the Mind in the Voice” Test-revised: A Study of Complex Emotion Recognition in Adults With and Without Autism Spectrum Conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(6), 1096–1106.
- Green, H., & Tobin, Y. (2009). Prosodic Analysis is Difficult ...but Worth it: A Study in High

- Functioning Autism. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 11(4), 308–315.
- Happé, F. G. E. (1993). Communicative Competence and Theory of mind in Autism: A Test of Relevance Theory. *Cognition*, 48(2), 101–119.
- Happé, F. G. E. (1994). An Advanced Test of Theory of Mind: Understanding of Story Characters' Thoughts and Feelings by Able Autistic, Mentally Handicapped, and Normal Children and Adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2), 129–154.
- Happé, F. G. E. (1995). The Role of Age and Verbal Ability in the Theory of Mind Task Performance of Subjects with Autism. *Child Development*, 66(3), 843–855.
- Huang, S. F., Oi, M., & Taguchi, A. (2015). Comprehension of Figurative Language in Taiwanese Children with Autism: The Role of Theory of Mind and Receptive Vocabulary. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 29(8–10), 764–775.
- Järvinen-Pasley, A., Pasley, J., & Heaton, P. (2008). Is the Linguistic Content of Speech Less Salient than its Perceptual Features in Autism? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(2), 239–248.
- Kjelgaard, M. M., & Tager-Flusberg, H. (2001). An Investigation of Language Impairment in Autism: Implications for Genetic Subgroups. *Language and Cognitive Processes*, 16(2–3), 287–308.
- Laval, V., & Bert-Erboul, A. (2005). French-speaking Children's Understanding of Sarcasm: The Role of Intonation and Context. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 48(3), 610–620.
- Li, J. P. W., Law, T., Lam, G. Y. H., & To, C. K. S. (2013). Role of Sentence-final Particles and Prosody in Irony Comprehension in Cantonese-speaking Children With and Without Autism Spectrum Disorders. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 27(1), 18–32.
- Losh, M., & Capps, L. (2006). Understanding of Emotional Experience in Autism: Insights from the Personal Accounts of High Functioning Children with Autism. *Developmental Psychology*, 42(5), 809–818.
- Martin, I., & McDonald, S. (2004). An Exploration of Causes of Non-literal Language Problems in Individuals with Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(3), 311–328.
- McCann, J., Peppé, S., Gibbon, F. E., O'Hare, A., & Rutherford, M. (2007). Prosody and its Relationship to Language in School-aged Children with High-functioning Autism.

- International Journal of Language & Communication Disorders*, 42(6), 682–702.
- Olkonemi, H., Ranta, H., & Kaakinen, J. K. (2016). Individual Differences in the Processing of Written Sarcasm and Metaphor: Evidence from Eye Movements. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 42(3), 433–450.
- Pexman, P. M., & Glenwright, M. (2007). How do Typically Developing Children Grasp the Meaning of Verbal Irony? *Journal of Neurolinguistics*, 20(2), 178–196.
- Recchia, H. E., Howe, N., Ross, H. S., & Alexander, S. (2010). Children's Understanding and Production of Verbal Irony in Family Conversations. *The British Journal of Developmental Psychology*, 28(2), 255–274.
- Rockwell, P. (2000). Lower, Slower, Louder: Vocal cues of Sarcasm. *Journal of Psycholinguistic Research*, 29(5), 483–495.
- Rutherford, M. D., Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2002). Reading the Mind in the Voice: A Study with Normal Adults and Adults with Asperger Syndrome and High Functioning Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(3), 189–194.
- Schnell, Z. (2015). *Social-Cognitive and Pragmatic Aspects of Language Acquisition from a Developmental Perspective* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Pécs.
- Sperber, D. (1984). Verbal Irony: Pretense or Echoic Mention? *Journal of Experimental Psychology: General*, 113(1), 130–136.
- Wang, A. T., Lee, S. S., Sigman, M., & Dapretto, M. (2006). Neural basis of Irony Comprehension in Children with Autism: The Role of Prosody and Context. *Brain*, 129(4), 932–943.
- Winner, E., & Leekam, S. (1991). Distinguishing Irony from Deception: Understanding the Speaker's Second-order intention. *British Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 257–270.



【问卷】

字面故事

1. 无 SFP, 表扬型

今天轮到小红值日, 她早早就到了教室。先是把地面好好打扫了一遍, 然后还把讲台仔细收拾了一番。等老师准备上课的时候, 对小红说: “你真是个听话的孩子。”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意? 还是无法确定?

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红? 还是无法确定?

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说 “你真是个听话的孩子。”?

2. 有 SFP, 表扬型

今天轮到小红值日, 她早早就到了教室。先是把地面好好打扫了一遍, 然后还把讲台仔细收拾了一番。等老师准备上课的时候, 对小红说: “你真是个听话的孩子啊!”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意? 还是无法确定?

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红? 还是无法确定?

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说 “你真是个听话的孩子啊!”?

3. 无 SFP, 批评型

今天轮到小红值日, 她很晚才到教室。不打扫卫生, 还满教室乱跑。等老师准备上课的时候, 对小红说: “你这个孩子, 怎么一会儿也不闲着。”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意? 还是无法确定?

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红? 还是无法确定?

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说 “你这个孩子, 怎么一会儿也不闲着。”?

4. 有 SFP, 批评型

今天轮到小红值日, 她很晚才到教室。不打扫卫生, 还满教室乱跑。等老师准备上课的时候, 对小红说: “你这个孩子, 怎么一会儿也不闲着啊!”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意? 还是无法确定?





问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红？还是无法确定？

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说“你这个孩子，怎么一会儿也不闲着啊！”？

反语故事

1. 无 SFP，表扬型

今天轮到小红值日，她早早就到了教室。先是把地面好好打扫了一遍，然后还把讲台仔细收拾了一番。等老师准备上课的时候，对小红说：“你这个孩子，怎么一会儿也不闲着。”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意？还是无法确定？

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红？还是无法确定？

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说“你这个孩子，怎么一会儿也不闲着。”？

2. 有 SFP，表扬型

今天轮到小红值日，她早早就到了教室。先是把地面好好打扫了一遍，然后还把讲台仔细收拾了一番。等老师准备上课的时候，对小红说：“你这个孩子，怎么一会儿也不闲着啊！”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意？还是无法确定？

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红？还是无法确定？

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说“你这个孩子，怎么一会儿也不闲着啊！”？

3. 无 SFP，批评型

今天轮到小红值日，她很晚才到教室。不打扫卫生，还满教室乱跑。等老师准备上课的时候，对小红说：“你真是个听话的孩子。”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意？还是无法确定？

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红？还是无法确定？

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说“你真是个听话的孩子。”？

4. 有 SFP，批评型





今天轮到小红值日，她很晚才到教室。不打扫卫生，还满教室乱跑。等老师准备上课的时候，对小红说：“你真是个听话的孩子啊！”。

问题 1. 你认为老师对小红做的事情是满意还是不满意？还是无法确定？

问题 2. 你认为老师是在表扬小红还是在批评小红？还是无法确定？

问题 3. 你认为这时老师为什么对小红说“你真是个听话的孩子啊！”？

