

基于语料库的高校慕课英语教师元话语使用研究

胡 晓, 刘宏涛

北京工业大学文法学院, 北京

收稿日期: 2022年10月11日; 录用日期: 2022年11月2日; 发布日期: 2022年11月14日

摘 要

本研究以Hyland的人际模型为理论指导, 以中国大学MOOC为平台选取12个英语为教学语言的慕课为语料素材, 自建语料库, 借助AntConc与卡方检验工具检索元话语并进行数据对比分析, 探究高校英语教师使用元话语的频率及分布, 对比分析不同课程类型元话语使用的差异。研究结果发现元话语共出现1931次, 标准化频率为64.20, 其中引导式元话语(37.96%)使用频率明显低于互动式元话语(62.04%)。十个子类中, 使用最频繁的前五类是介入标记、过渡标记、结构标记、语码标记, 模糊语。此外, 不同课程类型之间元话语的子类使用存在差异, 其差异主要体现在过渡标记、模糊语、态度标记、自我提及标记和介入标记这五个子类。

关键词

元话语, 教师话语, 大学英语慕课, 元话语人际模型, 语料库

EFL Lecturers' Metadiscourse in University Massive Open Online Courses: A Corpus-Based Study

Xiao Hu, Hongtao Liu

Faculty of Humanities and Social Sciences, Beijing University of Technology, Beijing

Received: Oct. 11th, 2022; accepted: Nov. 2nd, 2022; published: Nov. 14th, 2022

Abstract

Under the theoretical guidance of Hyland's interpersonal model, this study selects 12 English MOOCs from Chinese University MOOC for building a corpus, retrieves metadiscourse with the help

of AntConc and chi-square test tool for comparative analysis of the data. It explores the frequency and distribution of metadiscourse, and compares the differences of metadiscourse in different course types. The results show that metadiscourse appears a total of 1931 times, with a standardized frequency of 64.20, in which the frequency of interactive metadiscourse (37.96%) is significantly lower than that of interactional metadiscourse (62.04%). Among the ten subcategories, the first five categories most frequently used are engagement markers, transition markers, frame markers, code glosses and hedges. In addition, there are differences in the use of subcategories of metadiscourse among different course types, and the differences are mainly reflected in the five subcategories: transition markers, hedges, attitude markers, self mentions and engagement markers.

Keywords

Metadiscourse, Teacher Discourse, Chinese University MOOCs, Interpersonal Model of Metadiscourse, Corpus-Based

Copyright © 2022 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

在英语为教学语言的课程中, 英语教师的话语既是学习的对象也是教学的载体。其中, 元话语是教师话语的主要媒介, 对帮助教师有效传递教学内容起着重要作用。发端于开放教育资源, 综合网络信息技术与大数据挖掘技术, 慕课已经成为国内高等教育界最重要的教学资源之一。因其大规模、开放性、学习个性化、教学过程个性化以及多元交流社区化的特点, 优质教育资源广泛传播。所以关注在以英语为教学语言的慕课中如何使用元话语非常有必要。

2. 分析框架

随着对元话语的定义及分类研究的不断深入, 该理论已逐渐成熟。Hyland [1]认为元话语是指“语篇中反映作者(或说话人)自我的表达手段, 起着协商引导作用, 帮助作者(或说话人)表达观点立场, 与属于某一特定社区的读者实现互动”。在前人分类的基础, Hyland [1]提出了元话语的人际模式。他借用了Thompson & Thetela [2]提出的“交际”和“互动”两个概念, 将元话语分为交际式(interactive)和互动式(interactional)两大类。前者旨在建构文本的连贯性以帮助读者识解命题内容, 包括过渡标记(transitions)、语码注释(code glosses)、证源标记(evidentials)、结构标记(frame markers)和内指标记(endophoric markers)五个子类, 而后者注重读者主观能动性的发挥, 进而实现元话语的评价、介入和表达功能, 包括模糊语(hedges)、语力标记(boosters)、态度标记(attitude markers)、自我提及标记(self mentions)和介入标记(engagement markers)五个子类。这种分类方法综合了Vande Kopple [3]和Crismore等[4]分类的优点, 进一步拓展了人际元话语的范围, 聚焦作者与读者之间的互动关系, 着眼于元话语的社会功能。这种分类标准与元话语自身的人际互动特征高度契合, 为话语分析研究提供了强大的解释力, 故此以后大多数研究者都参照了这个分类模式, 使得元话语理论研究步入了一个较为成熟的阶段, 因此本研究采用此模式。

3. 文献综述

3.1. 国外研究现状

元话语研究者长期以来对“学术论文”的研究倍加关注。具体来看, 研究者们主要关注学术论文各

组成部分, 如摘要[5]、讨论[6]、结语[7]的元话语特点。其次, 主题词“元话语标记语”出现频率极高。具体而言, 研究者从“语用”角度讨论作者如何利用元话语实现人际互动, McCambridge [8]通过田野研究发现, ESL 学习者为了保持一种看似“中立的态度”, 会在写作中刻意使用模糊限制语。另外, 如何利用元话语策略提高教学效果, 是研究者们近年关注的话题。有些学者将教师作为研究对象, 分析他们课堂话语[9][10], 试图为建立交互的课堂氛围提供建议。

3.2. 国内研究现状

国内学者不断扩大元话语的应用研究范围, 重视通过元话语分析帮助解决语言教学等领域中的实际问题, 从不同视角对元话语的应用进行了考察, 将元话语分析应用于学术论文写作[11][12]、教师话语分析[13][14]、英汉对比分析[15]、翻译研究[16]以及各类体裁语篇分析等[17]。

郭红伟与卢加伟[13]采用基于语料库的话语分析法, 从元交谈、信息引导和人际互动三个功能维度考察了母语为汉语、英语的两组高校英语教师课堂元话语的使用情况。研究发现两组教师在元交谈功能上没有显著性差异。母语为汉语的教师利用元话语实施信息引导功能显著高于母语为英语的教师, 而母语为英语的教师利用元话语实施人际互动功能显著高于母语为汉语的教师。姜晖[14]以人际关系管理理论为分析框架, 分析教师是如何运用各类元话语资源构建课堂动态身份特征, 维护教师与学生各自的面子, 实现师生之间的平等互动, 以期构建和谐的师生关系, 最终实现知识传递与和谐关系的共现。

总结前人的研究可以发现有关元话语的研究主要集中于对学术英语论文、英汉对比研究、翻译研究以及各类体裁语篇的研究, 除此之外元话语与教学的相关研究主要涉及传统课堂中教师的话语分析, 很少有研究以高校慕课英语教师的口语语篇为语料分析其元话语。因此, 本研究以高校慕课中英语教师的口语产出为研究对象, 分析其元话语的使用。

4. 研究设计

4.1. 研究问题

基于研究内容, 研究问题如下:

- 1) 英语教师在高校慕课中使用元话语的频率和分布有什么特点?
- 2) 英语教师在不同课程类型中使用的元话语是否存在差异? 如果存在差异在元话语的哪些子类存在差异?

4.2. 研究对象

本研究采用自建小型语料库的研究方法, 该小型语料库由 12 个慕课的视频字幕构成, 由 12 个外语教师教授, 每个慕课选取 2 个课时, 共计 24 篇文本, 总计 30,077 个单词。为保证研究数据的准确性、可信性与权威性, 12 个慕课均从中国大学慕课平台选取。考虑到一些变量对语料的影响, 本研究尽量选取的课程为面向基础英语水平学习者。而且 12 个慕课的授课教师也涉及年轻教师与相对有经验的教师。12 个被选取的慕课分为三种课程类型, 包括: 学术英语课程、职业用途英语课程及特定技能英语课程, 分别缩写为 EAC、EOP 和 ESS。

4.3. 研究方法

本研究主要通过自建小型语料库的方式进行定量与定性分析, 涉及三种工具: 视频转写软件、语料检索统计软件和卡方分析软件。

运用 I 笛云视频转写软件进行第一次转写, 作者进一步对转写后的文本进行逐字二次校对。最终收

集到的语料为 30,077 个单词, 共包括三个子语料库, 分别命名为 EAC, EOP 与 ESS。以 Hyland 的元话语人际模型为理论基础, 建立编码方案(见表 1)。参考 Hyland 在《元话语》中具体列出的元话语条目以及前人的研究, 标注元话语条目; 使用 Ant Conc 3.5.8 的 Concordance 功能检索元话语条目, 获得初始频率。然后对统计到的数据进行标准化计算; 使用 IBM SPSS Statistic23 进行卡方检验, 探究三个子语料库中的元话语的标准化频率是否存在差异。

Table 1. The coding scheme for metadiscourse subcategories

表 1. 元话语子类编码表

类型	子类	例子	编码
引导式元话语——在语篇中帮助引导受众理解语篇			
过渡标记	用于补充	moreover, and, besides	<Tad>
	用于比较	but, however, similarly	<Tcm>
	用于推论	because, so, thus	<Tcn>
	用于排序	first, one, then	<Fse>
结构标记	用于标记阶段	to sum up, so far	<Fst>
	用于宣告目标	will, want	<Fgo>
	用于转换话题	turn to, now, so	<Ftp>
内指标记	/	above; in the following	<EdM>
证源标记	/	according to X; Z states	<Evi>
语码标记	举例	for example, such as	<Ce>
	定义	which means, refer to	<Cd>
	改写措辞	in other words; that is (to say)	<Cr>
模糊语	/	might; perhaps; possible; about	<H>
人际互动式元话语——吸引受众使之参与对话篇的讨论			
语力标记	/	in fact; definitely; it is clear that	
态度标记	/	Unfortunately; surprisingly; agree	<A>
自我提及标记	/	I; my; me; we (exclusive)	<Sem>
介入标记	通过问题	wh-Q, yes/no-Q, minimal Q	<Egq>
	通过指示	look, ask, consider, remember	<Egd>
	借助第一人称	we, our, us (inclusive)	<Egf>
	借助第二人称	you, your, yourself	<Egs>

5. 结果及讨论

5.1. 元话语的总体分布情况

研究表明 EFL 教师元话语的使用均涵盖元话语的 10 个子类。表 2 展示了元话语在自建语料库中的总体使用情况, 主要包每个子类的原始频率, 标准化频率和所占比重。根据统计数据, 在 30,077 单词的自建语料库中, 共出现元话语 1931 次, 也就是说 64.20 每千词。其中, 引导式元话语占比 37.96%, 互动式元话语占比 62.04。这说明 EFL 教师更倾向于使用互动式元话语, 以吸引学习者的注意力, 把学习者带入课堂语境中。

Table 2. The overall distribution of metadiscourse
表 2. 元话语的总体分布

维度	类型	原始频率	标准化频率	占比
引导式元话语	过渡标记	370	12.30	19.16%
	结构标记	225	7.48	11.65%
	内指标记	10	0.33	0.52%
	证源标记	16	0.53	0.83%
	语码标记	112	3.72	5.80%
	总计	733	24.37	37.96%
人际互动元话语	模糊语	108	3.59	5.59%
	语力标记	92	3.06	4.76%
	态度标记	86	2.86	4.45%
	自我提及标记	97	3.23	5.02%
	介入标记	815	27.10	42.21%
	总计	1198	39.83	62.04%
元话语总计		1931	64.20	100%

与《大学英语精读课元话语研究》使用相比[18], 其元话语的频率为每千词 539.85, 明显高于本研究。但是, 本研究与《大学英语慕课为例的课堂元话语》研究[19]之间的标准化频率差距并不大。产生差异原因可能是《大学英语精读课中元话语研究》是基于线下课堂, 每节课大约 45 分钟, 而本研究与《大学英语慕课为例的课堂元话语》的研究对象是慕课, 每节课大约是 9~13 分钟。EFL 老师在慕课的有限时间内, 难免会减少使用元话语的频率。此外, 由于在线下课堂中可以与学习者实时互动, EFL 教师使用元话语的频率相对偏高。从引导式与人际互动式维度来说, 本研究与与其他研究者的研究结果相似。

5.2. 元话语子类的使用情况

根据图 1 所示, 在元话语的 10 个子类的使用中, 使用最频繁的是介入标记, 共计出现 815 次, 每千词 27.10, 占比为 42.21%; 排在第二的是过渡标记, 共计出现 370 次, 每千词 12.30, 占比为 19.16%。结构标记排在第三, 共计出现 225 次, 每千词 7.48, 所占比重为 11.65%。排在第四~第六的元话语子类分别为语码标记(3.72 每千词, 5.80%), 模糊语(3.59 每千词, 5.59%), 自我提及标记(3.23 每千词, 5.02%), 语力标记(3.06 每千词, 4.76%), 态度标记(2.86 每千词, 4.45%), 证源标记(0.53 每千词, 0.83%), 内指标记(0.33 每千词, 0.52%)。

5.3. 元话语子类的具体分析

根据元话语 10 个子类的出现频率及其占比情况, 本研究主要结合相关课程语境, 针对排名前五的子类进一步具体分析:

1) 介入标记

介入标记是元话语的最后一个子类, 是明确面向读者的相关词汇, 旨在集中他们的注意力或让他们作为话语参与者[1]。在本研究中, 介入标记不仅是人际互动元话语中占比最大的子类, 也是元话语模型中 EFL 教师使用最频繁的一个子类, 其在元话语的应用中起着不可或缺的作用。在自建的语料库中, 涉及到三个子范畴: 第二人称、第一人称和指示语。其中, 现次数最频繁的是第二人称, 出现频次高达 459

次, 标准化频率为 15.26, 主要为 you, your, yourself; 排在第二的是第一人称, 共出现 341 次, 标准化频率为 11.33, 主要为 we (inclusive), our (inclusive), let's; 其次是指示语, 出现次数为 15 次, 标准化频率为 0.50, 主要为 talk about, consider, make。例如:

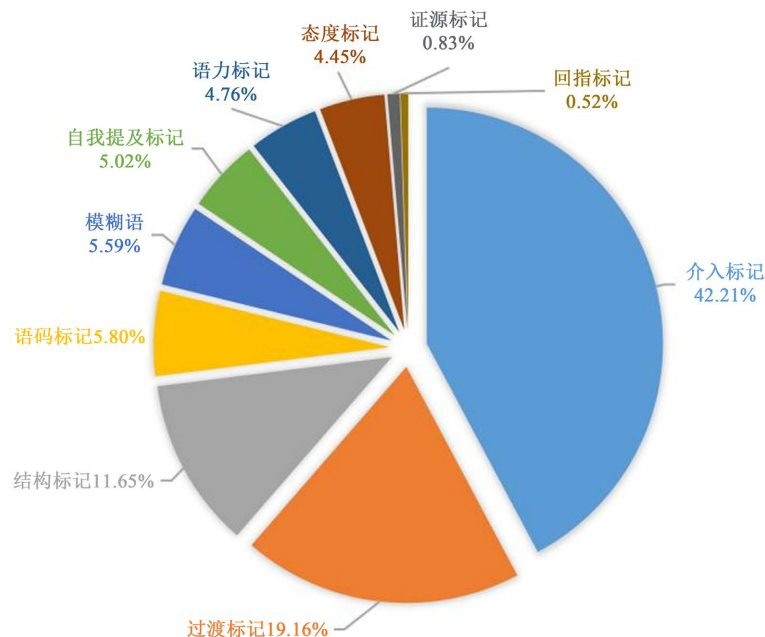


Figure 1. Proportion of subcategories of metadiscourse
图 1. 元话语子类占比

(1) Chapter 1 of our class will explain what we mean by creative writing and introduce <Egs>you</Egs> to some of its basic tools. (ESS06)

(2) <Egs>You</Egs> will have practice with every class meeting of producing <Egs>your</Egs> own creative writing. (ESS06)

在上述例子中, EFL 教师通过使用 you 与 your 引起屏幕后学习者的注意, 与学习者形成一种对话感, 促使学习者进入课堂语境中来。同时, 学习者通过关注此类词汇进一步明确在相关课程中的任务, 驱使自己集中注意力投入相关慕课的学习中。

2) 过渡标记

过渡标记主要是连词和副词短语, 以帮助读者/说话者解释论证各步骤之间的语用联系, 过渡标记共出现 370 次, 占元话语总体使用的 19.16%。根据不同的话语角色, Martin and Rose [20] 将过渡标记进一步分为用于补充、比较、推论的三个子类。在这三个子类中, 用于补充的相关词汇使用最频繁, 共出现 166 次, 每千字 5.52, 占比 44.86%, 出现频率最高的相关词汇为 and, also, besides。接下来是用于比较和推论的相关词汇, 两个子类均出现 102 次, 每千字 3.39, 分别占比 27.57%, 其中 but, however, though, so, because, therefore 等词汇频率较高。例如:

(3) In this talk, we will learn about what is an argument? what are the major elements of an argument? <Tad>and</Tad> what are the models of argument? (ESS02)

(4) In the first part, you will have to state the problem or how serious the problem is. <Tad>And</Tad> in the second part, you normally give a solution. (ESS03)

例(3)中 and 通过连接并列的特殊疑问句, 列举出具体需要学习的有关于论证的内容, 使所讲授的课程内容更加清晰。例(4), and 通过连接句子引出第二部分的内容, 推进课程流程。and 的运用使 EFL 教师的口语语篇衔接更加连贯。同时学习者也可以更清晰的领会教师的意图。

3) 结构标记

Hyland 进一步细化结构标记语为用于排序、用于标记阶段、用于宣告目标及用于转换话题。其中用于排序的相关词汇使用最频繁, 共计出现 132, 占比高达 58.67, 标准化频率为 4.39, (the) first/second/third, then, next 出现比较频繁。其次, 频率较高的是用于转换话题的相关词汇, 出现 74 次, 每千词 2.46, 以 now, so, ok 为主。接下来是用于宣告目标的相关词汇, 出现 15 times, 标准化频率为 0.50, 主要为 be going to, want, here be。最后是用于标记阶段的相关词汇, 共出现 4 次, 每千词 0.13, 主要为 in conclusion, to sum up, up to this point。例如:

(5) <Fse>The first part</Fse> is about his voyage to Lilliput... and cruel. <Fse>The second part</Fse> is about his adventure in Brobding, the land of the giants. <Fse>The third part</Fse> relates a voyage to Laputa, the flying island, and some other places, where Gulliver encounters dull and quirky scientists who carried out ridiculous experiments... (EAC07)

例(5)中 EFL 教师介绍《格列佛游记》的内容, 用于排序的结构标记在衔接、贯穿整个作品内容方面起到至关重要的作用, 运用这些词汇使教师的表达更有层次感, 学习者也能快速聚焦到这部作品的每一部分的重点内容。

4) 语码标记

语码标记通过重新措辞、解释或阐述已说过的话来提供额外的信息, 以确保读者能够理解作者的意图(Hyland, 2005: 52)。它主要涉及三个子范畴, 其中, 用于举例的相关词汇使用相对最频繁, 共出现 132 次, 标准化频率为 4.39, 主要为 for example, such as, like。其次是用于改写的相关短语或词汇, 出现 15 次, 标准化频率为 0.50, 主要为 that is to say, in other words, namely。出现频次相对较少的是定义类词汇, 共出现 4 次, 标准化频率为 0.13, 主要为 refer to, mean, the definition of。例如:

(6) <Ce>For example</Ce> tens of thousands of words are made up of a small set of sounds in English around 40 phonemes. (EAC02)

(7) We can acquire the ability to understand concepts which denote nothing, something that wean not touch, wean not feel, <Ce>such as</Ce> truth and beauty. (EAC03)

EFL 教师运用 for example 为相关课程内容提供更详细的补充。在例(6)中, 通过使用 for example 进一步解释词、声音和音素之间的关系。虽然它们都起到列举的作用, 但分析例(2)我们可以发现, such as 后连接的补充内容相对简洁。

5) 模糊语

在自建语料库中, 统计数据可知, 模糊语的使用主要集中在助动词和副词两大类上。在这两大类中, 出现最频繁的是 may, might and usually。其中, may 的使用最为频繁, 共计出现 56 次, 标准化频率为 1.86, 其次是 might, 出现 9 次, 标准化频率为 0.30。相对出现次数较少的是 usually, 共计出现 7 次, 标准化频率为 0.23。例如:

(8) Here, you <H>may</H> notice Saussure emphasizes the social aspects as well as the conventional aspects of language. (EAC02)

(9) Many Chinese students have the problem of speaking softly. But if you speak too softly, It <H>may</H> project an unconfident, insincere image and you will lose the interest and attention of the audience. (ESS04)

(10) Since that <H>might</H> not be possible, rehearsing in front of a mirror or friends is another option.

(ESS05)

(11) People <H>usually</H> make pronunciation errors when they meet unfamiliar or multisyllabic words, technical and new words, and names from abroad. (ESS06)

相同的模糊语在使用时也会有略微的差别。例(8)中, may 一词为 EFL 教师预知学习者对课堂内容的掌握, 与学习者形成一种无形的互动, 提醒学习者注意关注重点内容。例(9)、例(10)中, may 与 might 均表达一种可能性, 降低主观因素的影响, 相对提到课堂话语的准确性。在例(11)中, 通过使用 usually 来表达这件事情出现的频率的不确定性, 这使教师的话语相对更加严谨。

5.4. 不同课程类型中元话语使用的差异

本研究使用 SPSS 对于收集到的数据进行卡方检验, 分析不同课程类型之间元话语使用的相关性是否存在显著差异。如表 3 所示, 总体来说, ESS 中使用元话语的频率高于 EAC 但是低于 EOP。从引导式元话语的维度看, EOP 与其他两种课程类型的元话语使用存在显著差异。与 EAC 及 ESS 两种课程相比, EOP 相对较地使用引导式元话语。从人际互动式元话语的维度来看, ESS 的元话语使用与其他两种课程类型存在显著差异, 并且比 EAC 与 EOP 的使用频率相对较高。

Table 3. Correlation analysis (p-value) of overall metadiscourse usage across course types

表 3. 不同课程类型间元话语总体使用情况的相关性分析(P 值)

课程类型	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.075	0.000***(+) ^a
EOP	/	/	0.000***(-)
ESS	/	/	/
引导式元话语	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.000***(+)	0.059
EOP	/	/	0.012*(-)
ESS	/	/	/
人际式互动式元话语	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.207	0.000***(-)
EOP	/	/	0.000***(-)
ESS	/	/	/

注: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$; **在 0.01 级别, 相关性显著。a (+)/(-): 左栏的子语料库比上栏的子语料库更多(+)或更少(-)地使用某类元话语。

在元话语的十个子类中, 三种课程类型之间的差异主要体现在过渡标记、模糊语、态度标记、自我提及标记和介入标记(如表 4 所示)。有关过渡标记的使用的差异主要存在于 EOP 与其他两种课程类型之间。EOP 较其他两种课程较少使用过渡标记。在三类课程中, EFL 教师运用模糊语相对客观地表达观点。与 ESS 相比, EFL 教师在 EOP 中相对更多使用模糊语, 但是在 EAC 与 EOP 及 ESS 之间的模糊语的使用不存在显著差异。尽管态度标记在元话语的使用中占比较低, 但是在三类课程类型中的使用存在显著性差异。EAC 中态度标记的使用频率高于其他课程类型。EOP 中态度标记的使用高于 ESS。在自我提及标记方面, EAC 与 ESS 中 EFL 教师使用自我提及标记的频率均比 EOP 高, 以此拉近教师与学习者的距

离。但是 EAC 与 EOP 的自我提及标记的使用不存在显著差异。关于介入标记, EFL 教师使用介入标记的频率由从高到低的顺序 ESS, EOP, EAC。

Table 4. Correlation analysis (p-value) of subcategories of metadiscourse usage across course types

表 4. 不同课程类型间元话语子类使用的相关性分析(P 值)

过渡标记	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.000***(+)	0.070
EOP	/	/	0.010**(-)
ESS	/	/	/
模糊语	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.069	0.794
EOP	/	/	0.021*(+)
ESS	/	/	/
态度标记	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.000***(+)	0.000***(+)
EOP	/	/	0.013*(+)
ESS	/	/	/
自我提及标记	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.006**(+)	0.719
EOP	/	/	0.001***(-)
ESS	/	/	/
介入标记	EAC	EOP	ESS
EAC	/	0.001***(-)	0.000***(-)
EOP	/	/	0.000***(-)
ESS	/	/	/

6. 结语

本研究通过自建小型语料库, 结合定性与定量的研究方法探究高校英语慕课中 EFL 教师元话语的使用情况, 研究发现: 在 30,077 个单词的自建语料库中, 元话语共出现 1931 次, 标准化频率为 64.20, 其中引导式元话语(37.96%)使用频率明显低于互动式元话语(62.04%)。在十个子类中, 使用最频繁的前三类是介入标记, 过渡标记、结构标记, 然后是语码标记、模糊语、自我提及标记、语力标记、态度标记、证源标记、指标记。由于慕课的短时性, 高度开放性, 学习者的不可视等特点, 英语教师在慕课中元话语的使用频次明显低于线下英语课堂中元话语的使用。此外, 不同课程类型之间元话语的子类使用存在差异, 其差异主要体现在过渡标记、模糊语、态度标记、自我提及标记和介入标记这五个子类。

综上所述, 通过自建语料库, 本研究探究大学英语慕课中英语教师元话语的使用特征及差异, 以期提高对元话语使用的关注, 为慕课中英语教师元话语的使用提供些许参考与启发。由于语料库相对较小, 且不容易控制 EFL 教师的年龄、教育背景、教学经验和风格等相关变量, 本研究存在一定的不足。未来

的研究可以关注相关变量的控制, 以提高研究结果的可靠性和有效性。同时对 EFL 教师深入访谈也将有助于进一步了解他们对构建元话语的个人想法。此外, 应扩大语料库的规模以提高研究的客观性。

基金项目

北京工业大学 2020 年研究生精品课程建设项目(课程思政类)——硕士研究生英语(CR202022)。北京市高等教育学会 2021 年立项一般课题: 基于探究社区模型的英语学科竞赛与思辨在线课程相融合的创新人才培养机制研究(YB202119)。

参考文献

- [1] Hyland, K. (2005) Stance and Engagement: A Model of Interaction in Academic Discourse. *Discourse Studies*, 7, 173-192. <https://doi.org/10.1177/1461445605050365>
- [2] Thompson, G. and Thetela, P. (1995) The Sound of One Hand Clapping: The Management of Interaction in Written Discourse. *Text*, 15, 103-127. <https://doi.org/10.1515/text.1.1995.15.1.103>
- [3] Vande Kopple, W.J. (1985) Some Explanatory Discourse on Metadiscourse. *College Composition and Communication*, 36, 82-93. <https://doi.org/10.2307/357609>
- [4] Crismore, A., Markkanen, R. and Steffensen, M.S. (1993) Metadiscourse in Persuasive Writing: A Study of Texts Written by American and Finnish University Students. *Written Communication*, 10, 39-71. <https://doi.org/10.1177/0741088393010001002>
- [5] Maher, P. and Milligan, S. (2019) Teaching Master Thesis Writing to Engineers: Insights from Corpus and Genre Analysis of Introductions. *English for Specific Purposes*, 55, 40-55. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.05.001>
- [6] Lotfi, S.A.T., Sarkeshikian, S.A.H. and Saleh, E. (2019) A Cross-Cultural Study of the Use of Metadiscourse Markers in Argumentative Essays by Iranian and Chinese EFL Students. *Cogent Arts & Humanities*, 6, Article ID: 1601540. <https://doi.org/10.1080/23311983.2019.1601540>
- [7] Esta, M. and Vafaeimehr, R. (2015) A Comparative Analysis of International Metadiscourse Markers in the Introduction and Conclusion Sections of Mechanical and Electrical Engineering Research Papers. *Ranian Journal of Language Teaching Research*, 3, 37-56.
- [8] McCambridge, L. (2019) If You Can Defend Your Own Point of View, You're Good: Norms of Voice Construction in Student Writing on an International Master's Programme. *English for Specific Purposes*, 54, 110-126. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.01.003>
- [9] Lee, J.J. and Subtirelu, N.C. (2015) Metadiscourse in the Classroom: A Comparative Analysis of EAP Lessons and University Lectures. *English for Specific Purposes*, 37, 52-62. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2014.06.005>
- [10] Ädel, A. (2017) Remember That Your Reader Cannot Read Your Mind: Problem/Solution-Oriented Metadiscourse in Teacher Feedback on Student Writing. *English for Specific Purposes*, 45, 54-68. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2016.09.002>
- [11] 周岐军. 学术论文摘要中的元话语对比研究[J]. 外语学刊, 2014(3): 114-117.
- [12] 高芸. 中西医英语科研论文语篇互动性对比研究——基于 SCI 期刊论文的语料库分析[J]. 外语电化教学, 2018(2): 78-83.
- [13] 郭红伟, 卢加伟. 教师课堂元话语多维功能对比研究[J]. 现代外语, 2020(2): 248-259.
- [14] 姜晖. 基于人际关系管理理论的高校英语教师课堂元话语研究[J]. 外语学刊, 2020(4): 45-50.
- [15] 蔡基刚. 英汉学术语篇元话语对比中的平行语料库建设问题研究[J]. 外语研究, 2017(4): 1-4.
- [16] 鞠玉梅. 《论语》英译文语篇人际元话语使用与修辞人格构建[J]. 外国语, 2015(6): 79-88.
- [17] 姜峰. 元话语名词: 学术语篇人际互动研究的新视角[J]. 解放军外国语学院学报, 2019(2): 63-72.
- [18] 梁瀛田. 大学英语精读课堂元话语研究[D]: [硕士学位论文]. 保定: 河北大学, 2021.
- [19] 吴政新. 基于语料库的大学英语教师课堂元话语研究[D]: [硕士学位论文]. 乌鲁木齐: 新疆师范大学, 2022.
- [20] Martin, J.R. and Rose, D. (2003) Working with Discourse: Meaning beyond the Clause. Continuum, London.