

文章编号:1674-8107(2019)04-0084-07

英语微课教师话语介入策略及身份建构研究

朱 静

(北京交通大学语言与传播学院,北京 100044)

摘 要: 微课教师话语分析和身份建构研究有助于以教学微视频为依托的新媒体教育的发展。以系统功能语言学评价体系为研究框架,把微课教师话语看做一种介入资源具体配置的过程,分析其介入的特征和使用特点。通过研究发现,英语微课教师主要使用“包容”资源来实现介入,并利用介入资源在微课中建构了权威身份和磋商身份。两种身份的选择是动态的,根据具体的语境和交际需要而变化。

关键词: 微课视频;教师话语;评价理论;介入;身份建构

中图分类号: G641

文献标识码: A

DOI:10.3969/j.issn.1674-8107.2019.04.012

随着移动技术和设备的发展,微课教师话语应运而生,在微课中具有举足轻重的作用。对微课教师话语的研究是观察现代教育实践的重要切入点,也是了解新媒体时代教师身份特点的重要窗口,是当代教育不可回避的一个现实课题。目前国内在这方面研究还比较少,加强这方面的研究不但有利于促进微课、慕课、翻转课堂等新型教育的发展,而且有助于具体的微课设计,并能将教师话语研究从传统课堂拓展到虚拟课堂。本文将依据系统功能语言学评价体系,以介入系统作为具体的分析框架,把微课教师话语看作是一种介入资源具体配置的过程,分析其介入资源的特征和使用特点,尝试通过一种动态的视角来研究身份建构的介入策略,找到教师与潜在媒体受众构建认同、达成一致的方法。

一、相关文献回顾

(一)教师话语研究

20 世纪 70 年代,各国学者开始对教师话语展开理论和实践研究^[1-3]。之后,国内外教师话语

研究进一步深化,主要从话语结构、策略、态度、方式、功能等方面^[4-12]展开。不过,这些研究大多针对传统课堂话语,采用静态的视角,侧重描述教师话语的结构特征和教学效果。

微课“以视频为主要载体或者呈现方式,整合了与之相关的教学资源,使以往各自独立建设与应用的教案、课件、课例、试题等资源间产生了一种较为紧密的关联”^{[13](P37)}。与传统课堂教师话语相同,微课教师话语是“为了便于学生理解,教师在形式上和功能上调整过的话语”^{[14](P726)},但它具有教学手段的技术化、知识呈现方式的多模态化以及师生交流的非即时化等特点。目前针对微课视频教师话语的研究并不多,只有少量针对英语微课中教师话语的语速和句法复杂度等方面的研究^[15]。

(二)教师身份建构研究

身份(identity)最初作为一个社会学概念,指的是社会个体或群体的社会属性^[16],体现了特定社会中社会角色的划分^[17]。身份不仅具有社会性,还具有交际性。人们根据言语交际语境选择和建

收稿日期:2019-04-16

基金项目:北京市社科基金项目“北京高校学生慕课情感体验与学习有效性关系研究”(项目编号:16JY018)。

作者简介:朱静(1979-),女,湖南郴州人,讲师,主要从事应用语言学研究。

构具体的语用身份。对于话语如何构建交际者的(语用)身份,以 Tracy^[18]为代表的一些学者开展了富有成效的研究。陈新仁^[19]指出:语用身份具有交际依赖性、动态可变性、主观目的性等特点。在教学语境下,教师有意或无意选择的自我或对方身份,建构自身的语用身份。作为近年来的热门话题,许多学者从微观的课堂话语分析视角对其进行了研究^[20-24]。不过大部分研究关注的是传统课堂静态教师身份的建构,对微课中教师身份构建的动态研究寥寥。

二、分析框架与研究方法

(一)分析框架

本研究以系统功能语言学评价体系作为具体的理论基础和分析框架。评价体系(Appraisal)是系统功能语言学在对人际意义的研究中发展起来的新词汇语法框架,它关注语篇中所协商的各种态度、所涉及到的情感强度,以及表明价值和联盟读者的各种方式^[25]。评价系统由态度(attitude)、介入(engagement)、级差(graduation)三个次级系统组成。

受到巴赫金(Bakhtin)和符拉什诺夫(Voloshinov)话语对话性和多语性学术思想的影响,评价模式对话语的对话性特征进行了有益的探索,通过介入系统(engagement)发展了对话性的语言学^[26]。介入系统“用来衡量说话人/作者的声音和语篇中各种命题和主张的关系;说话人或承认或忽略其言语所涉及和挑战的众多不同观点,并在如此多样的观点中为他们自己的立场争得一个人际空间”^{[27](P319)}。介入系统将话语分为单声(monoglossia)和多声(heteroglossia)两种,单声完全是说话人的言论,“不参考任何其他声音和观点”^{[27](P99)};多声则“激发或允许对话的可能”^{[27](P100)}。

多声分为话语的收缩(contract)和话语的扩展(expand)两个子系统。话语的收缩包括“否认”(disclaim)和“宣称”(proclaim)两个系统。话语的扩展包括“包容”(entertain)和“归属”(attribute)两个系统。

话语的收缩正如上文所言,介入系统反映的是说话者与其他声音和主张的关系。多声表明说话者愿意在不同程度上与不同立场的声音进行协

商、与不同的言辞来源展开对话。当说话者选择排除某种对话可能或限定对话的可能范围时,所用的是话语的收缩策略和资源。话语的收缩具体表现为“否认”和“宣称”。

当说话者打开对话空间,允许多种对话可能的主题和声音存在时,所用的是话语的扩展策略和资源。话语的扩展主要有“包容”和“归属”。

“包容”是指某一话语暗示其声音只是多种可能的声音之一,从而在不同程度上为这些可能的声音打开了对话的空间,也就是表明作者包容这些不同的声音。“包容”的具体语言实现可以是情态动词、情态副词、表示推断的从句或是(反)问句等等。

“归属”引入外部资源说明某一命题,展开一定的对话空间,由作者表明对某外部资源接受或者不接受的态度,接受为“承认”,不接受为“疏远”。

(二)研究问题与语料采集

在本研究中,教师话语不但包括以教师身份出现的话语,在某些微课作品中贯穿始终的师生对话也被视为教师话语,因为此处的“学生”并非真正意义上的学生,而是教师创造出来的、协助教学的一个角色,其话语属于教师话语的一部分。

依据评价模式框架的介入系统,我们的具体研究问题如下:

- (1)微课教师话语介入资源的分布特点
- (2)微课教师话语介入策略的实现途径
- (3)微课教师身份建构的介入策略

以第一届中国外语微课大赛(<http://weike.cflo.com.cn/one.asp>)本科英语组的获奖作品为研究材料,选取了其中的22件,涵盖了本科英语的视听说、读写译等通识课和商务英语等专门用途类英语课程,以期从中探索出教师利用介入资源构建主体间关系的途径,充分发挥获奖作品话语设计的示范作用。

将这22个微课视频中教师话语进行转写并校对,以小句为单位,依据评价体系对介入资源的分类、界定及其典型表述,对转写的语料进行标注。标注由两个人协同完成,并抽检了40%的语料,分别标注和讨论,达成一致。22个微课视频转写的英文语料为21841词,小句共计2496句。

三、研究结果及启示

(一)介入资源的分布与分析

在研究语料中,发现单声占 76.24%,多声占 23.76%,其中含话语扩展资源的小句占 16.15%,含话语收缩资源的小句占 7.61%(如表 1 所示)。

表 1 单声与多声的总体分布情况(小句总数 2496)

话语分类		数量	比率
单声		1903	76.24%
多声	话语扩展	403	16.15%
	话语收缩	190	7.61%

从微课视频的特点上看,微课视频目标明确、内容短小、结构良好,教师在一个不到十分钟的时间里往往只集中讲述一个要点,其最主要的功能是传递教学信息,更侧重于语言的概念功能。从微课视频教师话语的性质看,微课视频教师话语与课堂教师话语属于同一语域,“是介于教材和学术语篇之间的一种特殊学术话语”^{[28](P519)},相对正式,与日常口语交流相差较大。从师生双方交际来看,“学习者以微课为介质与教师之间产生间接的交互。”^{[29](P95)}微课教师话语并不具备根据现场情况及时指导学生、调整教学的功能。教师与学生是指导与被指导的关系,根据 Gilman 等人^[30]对话旨的权势研究,教师在交际中具有更多权势,以高于学生的姿态出现,对自己所言承担责任。基于上述因素,微课视频中教师的话语大部分属于排除对话性的单声。

虽然如此,教师的话语中仍含有 23.76%的多声。这是因为,从话语本身来讲,对话性是语言的基本特征,没有一句言语是孤岛,所有的语篇都在不同程度上涉及、回应或包容其他现实的或可能的语篇。从教育的角度看,除了传递知识,微课视频教师也有引导学生探索、理解与意义构建的实际需要,更有培养学生学习能力和批判性思考能力的教育需求。

在研究中,话语扩展占多声的67.96%,其中归属资源为介入资源的 12.48%，“包容”资源在介入资源中高达 55.48%。“宣称”策略下的“让步”资源和“归属”策略下的“疏远”资源均缺失(表 2)。

表 2 介入资源的分布情况(多声小句总数 593)

介入资源		数量	比率	
话语扩展	包容		329	55.48%
	归属	承认	74	12.48%
		疏远	0	0%
话语收缩	否认	否定	73	12.31%
		意料之外	60	10.12%
	赞同	肯定	32	5.40%
		让步	0	0%
	宣称	宣布	24	4.04%
		认可	1	0.17%

话语扩展赋予言辞以对话性,在微课教师话语中扮演着重要的角色。“包容”资源,特别是相关情态,“是构建语篇多声的重要手段。”^{[31](P13)}通过“包容”资源,教师暗示所述“只是多种可能的定位之一,从而在不同程度上为这些可能性开启了对话的空间”^{[32](P55)},这样的对话空间或启发和鼓励学生探索、讨论其他可能,或唤起学生注意、引导学生思考,或表达教师自身的观点。

在引入外部资源时,“承认”资源较多,“认可”资源仅为 1,“疏远”资源则为 0。“疏远”表明说话者对引入的内容完全不承担责任,最大限度地扩展对话的空间。由于微课不同于“硬新闻”报道,不要求以完全公正、客观的面貌示人,教师除了要陈述客观知识,还要传递正确理念、启发学生,因此受“硬新闻”青睐的“疏远”资源在这里极少,甚至没有。而“认可”与“承认”的主要区别在于外来言辞是否被同化于本话语。前者内部的声音介入了意义的创造,表达了肯定的态度,表明说话者愿意对这句同化的外部言论承担责任,但也缩小了对话空间;后者只是将外部言辞呈现出来,提供了对话的多种可能。因为教师话语不但需要具备告知的功能,而且还需具备启发性,所以微课中教师对于外来言辞的处理比较偏爱于“承认”,通过引述或者转述外来言辞包容不同的选择,启发学生思考,提供交流空间,增加对话的可能。例如,In our case, according to the Accounting Department, the budget of developing FreeChat is \$3 million. (V5 S79)教师通过“according to”点明这是源自“Accounting Department”的言辞,具有一定权威性

和参考性,但并未排除其他的可能和观点,从而使话语既具有指导性,又具有启发性。

(二)话语设计介入策略分析

微课视频中教师虽不能和学生进行面对面的即时交流,但他们却非常明确微课视频的受众是谁,并且想要努力营造一种交流的氛围以促进知识的传递,达到教育目的。话语扩展的“包容”资源绝大部分为传统意义上的认知型情态(epistemic modality)、证据型情态(evidential modality)和责任型情态(deontic modality),另外还包括少量基于证据或表象的假设以及某些修辞性提问,它们能够帮助教师沟通交流。具体来看,有三种介入策略。

第一,直接使用“包容”资源。例如,“People don't like naked truth, because naked truth, sometimes, can be hard to understand or embarrassing.”(V20 S47-48)通过“can”,教师表明所表达的只是诸多可能中的一种情况,打开了思考和对话空间。而教师作为微课视频的主导者,在话语中也会使用“I think”、“in my view”等介入资源,例如“I think that I should be excused.”(V3 S133-134)“I think the comments posted by some Chinese viewers may help you better understand Chinese parenting.”(V10 S52-54)一方面由于教师的主导身份,他的观点带有一定的权威性和正确性,可以引导学生的思考;另一方面,由于教师表明这只是自己的看法,暗示还存在着不同的观点,从而可以鼓励学生了解其他的观点或者提出自己的观点。

第二,将“包容”资源与“you”等人称代词结合使用。在我们的语料中出现了同时含有“包容”资源和第二人称代词的小句,例如“*For example, if you're conveying anger, you can use a loud voice.*”(V19 S76-77)这样的小句数量为162句,占含“包容”资源小句的27.32%。根据Biber^[33]的研究发现,第二人称you是一种使读者或听者高度投入对话的语篇类型词。通过将第二人称与包容资源结合使用,一方面可以引起观众注意,提供思考的空间,促成积极互动;另一方面能使听众感受到视频所讲内容与自己切身相关,形成一种强烈的参与感。

第三,在研究中我们还发现了一些含有“包

容”资源的小句与其他小句以“对子”形式出现,通常表现为包含人称代词“you”的问答句。例如“*Can you think of any Chinese poem with that notion? Yes, Qu Yuan, the great poet in the States of War era of ancient China, once wrote 'The journey ahead is long'.*”(V20 S85-87)又如“*Can you guess where we are? Yes, we are here in a lovely classy restaurant.*”(V3 S1-3)教师使用人称代词“you”和包容资源“can”向屏幕前的学生提问,并做出回答。不过答句中的“yes”并不是对问句里“能或不能”的回答,而是教师假设学生做出正确答案后对学生答案的肯定。显然,“对子”是一种对话策略,教师通过问题引起学生的注意,启发积极思考,然后通过对学生假设答案的肯定引出正确答案,同时也认同了学生应该具有的积极参与与思考的态度。这种问答“对子”的问句有时并不限于属于包容资源的问句,例如“*Looking at your left hand, what letter does it look like? Yes, it's a little letter b.*”(V3 S56-58),但它们同样体现了教师的对话意图与策略。

(三)微课教师身份建构的启示

在教学语境中,交际双方默认的身份为师生身份。语料分析发现,微课教师话语建构的教师身份不是一成不变的,而是具有多元、动态的特点,这些身份交替出现或者并存。

1. 教师权威身份的建构

在研究中,教师通过采用大量的单声(占小句总数的76.24%),以肯定的话语树立了自己的专家形象。例如在微课《莎士比亚——伟大的英语作家》中,教师对莎士比亚的生平进行了介绍:“*At the age of 18, he got married to Ann Hathaway and they had three children. He moved to London before 1589 and by 1592 he became an actor, playwright and part owner of a playing company.*”(V17 S11-14)由于教师认为她所讲述的都是公认的事实,因此采用了单声,排除了与不同声音协商和沟通的可能,形成较高的权势地位,以专家的身份表明对涉及的内容全权负责。

此外,教师还通过多声中的“否认”和“宣称”策略来缩小协商的空间,表现出对自己话语内容合理性的高度自信,构建权威身份。例如在微课《练习口语的方法》中,教师说到:“*Let us see the*

two terms here. One is spoken English. The other is speaking English. Are they the same? The answer is definitely no.”(V5 S9-13)他用否定词“no”对假定的命题“*They are the same*”予以否定,并使用“definitely”来促成强烈语气,形成教师在该知识领域较高的权威专家身份,为设定的学生澄清错误的概念、确立正确的理解。又如,当给予设定的学生指令时,授课教师说:“*Can you just use all these 8 sentence patterns to create a logical and complete paragraph?*”此处用“just”摒弃除了所列举的8种句型之外的其他可能,学生不允许用任意的方法来创造完整的、有逻辑的段落,话语的语气强烈,体现了较高的对话权势。再如,在《议论文写作》中,教师谈及议论文的结论的时候,她说:“*Of course, an essay also needs a textual conclusion.*”(V3 S159)通过“of course”表明自己对所述命题的高度赞同和对命题正确度的高度自信,对峙或挑战了其他可能的选择,从而缩小语篇对话的空间,建构了权威身份。

2. 教师磋商身份的建构

巴赫金(Bakhtin)和符拉什诺夫(Voloshinov)认为“任何交际,不论是口头还是书面的都具有对话性,说话人/作者都要对已有的口头或书面的声音实施影响,与此同时还要预测实际的、潜在的或者想象中的读者或听者的反应”^{[27](1992)}。微课视频教师话语也是如此。教师借助词汇语义层的投射、情态动词、情态状语、评论状语、否定形式以及引导期待和反期待的连接词,形成介入资源,暗示自己对文本命题或提议的态度,表现为接受、承认、回应、挑战或反对其他说话人的言语,预期来自学生的可能回应,建构磋商身份。比如,“*You may answer ‘happy’ or ‘unhappy’, but apart from these two broad words, there are many other specific or detailed words which can represent people’s different facial expressions, just like the picture shows here.*”(V8 S4-7)情态动词“may”在这里暗示“快乐”或“不快乐”只是多种可能答案中的一种,从而打开了对话空间,接着具有“反期望”功能的“but”引出另一个声音,挑战了前文提出的可能,呼应了“may”所给的暗示,并宣布还有更精准的描述可以作为答案。此外,这些介入资源配合第二人称“you”使用,让话语的指向性更明确,拉近

了与微课学生的距离,形成磋商,促成类似于师生直接交流的氛围。

3. 权威身份与磋商身份的动态选择

教师在微课中的身份是动态的,受交际的目的、内容和需求的影响。权威身份和磋商身份既可以交替出现,也可以交叠出现。

两种身份交替出现的情况很常见。例如,微课《英语写作中下义词的使用》中,教师说:“*In the very beginning comes a question for you: How many words can you think of when describing a facial expression? You may answer ‘happy’ or ‘unhappy’, but apart from these two broad words, there are many other specific or detailed words which can represent people’s different facial expressions, just like the picture shows here.*”(V8 S3-7)And these words are called specific words or “hyponyms”. To know what is hyponym, let’s begin with the word ‘hyponymy’. According to the knowledge of word formation, the prefix “hypo-” means “under”. Hyponymy is a term in English lexicology which deals with the relationship of inclusion between general words and specific words. And the specific words which are included in the broader terms are called “hyponyms”(V8 S8-14)···From the two tree diagrams, we can come to a basic conclusion about the effect of hyponyms: They can help us achieve exactness, definiteness, concreteness, and vividness in expressions(V8 S24-25)。在导入部分,教师选择建构磋商身份,预测学生的反应,使用了“may”“can”“but”等介入资源,包容和照顾其他的话语声音,引起兴趣、拉近距离。导入结束后,教师对核心概念进行定义,她利用单声关闭对话空间,对所言负责,同时用“承认”资源(according to)引入外部观点,提高话语的可信度,建构了权威身份。之后,她再次使用介入资源(can)打开对话空间,鼓励学生树状图的结论进行思考和探索。根据教学的内容和目的,权威和磋商的两种身份在这里实现了自然的交替。

教师的权威和磋商的身份并不总是轮流出现,有时也可并存、交叠。比如,教师会选择那些自己认可或有利于证明自己观点的外来声音,然后利用“承认”或“认可”的介入资源引入这些声音,

与学生结盟,让自己的观点或他认为正确的观点为学生所接受。在这一话语策略中,引入相关领域具有较高地位人士的声音,能让话语具有更高的可信度,从而与学生达成共识的可能性更大。在“*So scholars believe that the grandest Chinese new year celebration today comes from the early activities for harvest celebrations.*”(V14 S24-25)中,教师用“*scholars believe*”向学生表明这种关于中国新年起源的说法源自一些学者,虽然不是唯一的说法,但具有一定权威性和可靠性,而他本人也承认这种观点。这样的话语,一方面建构了磋商的身份,与学生达成共识,另一方面又借助外部声音支持自己的观点,促成教学中权威身份的建构。同理,上文举例中“*according to*”的使用也是同时

在建构两种教师身份。

四、结论

本研究基于系统功能语言学评价体系对微课视频教师话语的介入策略和教师身份建构进行了研究。结果显示,受到教育话语性质和微课特点的影响,介入资源的使用频率并不高,教师主要使用“包容”资源来实现介入。根据具体的语境和交际需要变化,教师利用介入资源建构了权威的身份磋商的身份,这两种身份是动态的,既可交替,也可交叠。

需要指出的是,本研究的语料仅限于全国外语微课大赛的22个作品。今后将结合更多的实际教学微课视频研究考察教师话语中的身份建构。

参 考 文 献

- [1] Barnes, D, Shemilt, D. Transmission and interpretation [J]. Educational review, 1974, (26).
- [2] Sinclair, J. McH, Coulthard R. M. Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils [M]. London: Oxford University, 1975.
- [3] Ferguson, C.A. Toward Characterization of English Foreigner Talk [J]. Anthropological Linguistics, 1975, (1).
- [4] Erickson, F. Taught cognitive learning in its immediate environments: A neglected topic in the anthropology of education [J]. Anthropology and Education Quarterly, 1982, (2).
- [5] Coulthard, M, Montgomery, M. (eds.) Studies in discourse analysis [M]. London: Routledge and Kegan Paul, 1981.
- [6] 牛海彬,曲铁华. 哈贝马斯交往行为理论视阈下的教师话语建构[J]. 外国教育研究, 2010, (5).
- [7] Shepherd, M. A. A quantitative discourse analysis of student-initiated checks of understanding during teacher-fronted lessons [J]. Linguistics and Education, 2012, (1).
- [8] 王晓妍. 大学英语口语课堂中的教师话语研究[J]. 外语学刊, 2013, (3).
- [9] 吕京, 郑艳, 吕京. 论改善英语翻转课堂教师话语的策略[J]. 中国教育学刊, 2015, (11).
- [10] 吕婷婷, 王玉超. 基于数字化资源平台的大学英语课堂教师话语分析[J]. 中国外语, 2013, (4).
- [11] Torres, J. T, Anguiano, Carlos J. Interpreting Feedback: A Discourse Analysis of Teacher Feedback and Student Identity [J]. Practitioner Research In Higher Education, 2016, (2).
- [12] Al-Zahrani, Mona Yousef, Al-Bargi, Abdullah. The Impact of Teacher Questioning on Creating Interaction in EFL: A Discourse Analysis [J]. English Language Teaching, 2017, (6).
- [13] 胡铁生, 黄明燕, 李民. 我国微课发展的三个阶段及其启示[J]. 远程教育杂志, 2013, (4).
- [14] Ellis, R. The Study of Second Language Acquisition [M]. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- [15] 李晔, 赵冬梅. 《大学英语》微课程教师话语调查及其教学效用分析——以第一届中国外语微课大赛获奖作品为样本[J]. 外语电化教学, 2015, (5).
- [16] Stryker, S. Identity theory: Developments and extensions [A]. K. Yardley & T. Hones. Self and Identity: Psychosocial Perspectives. [C]. New York: Wiley, 1987.
- [17] Hecht, M. L, Colier M. J, Ribeau S.A. African American Communication: Ethnic Identity and Cultural Interpretation [M]. Newbury Park, CA: Sage, 1993.
- [18] Tracy, K. Everyday Talk: Building and Reflecting Identities [M]. New York: Guilford Press, 2004.
- [19] 陈新仁. 语用身份: 动态选择与话语建构[J]. 外语研究, 2013, (4).

- [20] Dyer J, Keller-Cohen D. The discursive construction of professional self through narratives of personal experience [J]. *Discourse Studies*, 2000, (3).
- [21] Richards K. "Being the teacher": Identity and classroom conversation [J]. *Applied Linguistics*, 2006, (1).
- [22] Juzwik M, Ives D. Small stories as resources for performing teacher identity: Identity-in-interaction in an urban language arts classroom [J]. *Narrative Inquiry*, 2010, (1).
- [23] 徐敏, 陈新仁. 课堂语境下大学英语教师身份的建构及顺应性 [J]. *外语教学*, 2015, (3).
- [24] 兰良平, 韩刚. 教师身份构建——课堂提问遭遇沉默的会话分析 [J]. *外语界*, 2013, (2).
- [25] 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, 2005.
- [26] 刘世生, 刘立华. 评价研究视角下的话语分析 [J]. *清华大学学报: 哲学社会科学版*, 2012, (2).
- [27] Martin, J. R., White, P. R. R. *The Language of Evaluation: Appraisal in English* [M]. London: Continuum, 2005.
- [28] 刘冰. 基于语料库的大学英语示范课中教师课堂话语语块特征研究 [J]. *河南理工大学学报: 社会科学版*, 2015, (4).
- [29] 苏小兵, 管珺琪, 钱冬明, 祝智庭. 微课概念辨析及其教学应用研究 [J]. *中国电化教育*, 2014, (4).
- [30] Brown, R. A. Gilman. The Pronounce of Power and Solidarity [A]. In T. A. Sebeok (ed.). *Style in Language* [C]. Cambridge MA: The MIT Press, 1960.
- [31] 杨曙, 常晨光. 情态的评价功能 [J]. *外语教学*, 2012, (4).
- [32] 王振华, 路洋. "介入系统"嬗变 [J]. *外语学刊*, 2010, (3).
- [33] Biber, D, Conrad S, Cortest V. If You Look at: Lexical bundles in university teaching and textbooks [J]. *Applied Linguistics*, 2004, (3).

Engagement in Teachers' Discourse and Identity Construction in English Mini-video Lessons

ZHU Jing

(School of Languages & Communication Studies, Beijing Jiaotong University, Beijing 100044, China)

Abstract: Researches of teachers' discourse and identity construction in English mini-video lessons are helpful for the development of the education based on mini teaching videos in the new media age. In this article, the features and usage of engagement are analyzed under the Appraisal System of the systemic functional linguistics, with teachers' discourse regarded as specific allocation of engagement resources. It is discovered that engagement is mainly realized with "contain" in English mini-video lessons, constructing the teacher's authority and negotiation identities which are dynamic and change according to the context and communication.

Key words: mini-video lessons; teachers' discourse; appraisal system; engagement; identity construction

(责任编辑: 庄暨军)