

基于HSK动态作文语料库的引导式元话语使用偏误分析

廖淑娴¹, 莫为²

¹上海海事大学外国语学院, 上海

²上海师范大学人文学院, 上海

收稿日期: 2025年11月2日; 录用日期: 2025年11月28日; 发布日期: 2025年12月10日

摘要

随着元话语研究从英语扩展至汉语, 其在国际中文教学中的应用潜力日益凸显。为探究英语母语者在汉语写作中的元话语使用特征, 本研究依托Hyland的分析框架, 对HSK动态作文语料库2.0中29篇英语母语者作文进行考察。研究发现, 学习者在元话语使用上存在功能缺失与语体失当两大问题, “错用”与“搭配不当”为主要偏误类型, 其根源可归结为母语负迁移、目的语知识泛化和回避的交际策略三大因素。这些发现印证了二语学习者在从“语言正确”向“语篇得体”过渡中的典型困境, 也为对外汉语写作教学从“词句纠错”向“语篇建构”转型提供了实证支撑。

关键词

元话语, HSK作文, 偏误分析, 对外汉语作文教学

An Error Analysis of the Use of Interactive Metadiscourse Based on the Corpus of HSK Dynamic Composition

Shuxian Liao¹, Wei Mo²

¹College of Foreign Languages, Shanghai Maritime University, Shanghai

²School of Humanities, Shanghai Normal University, Shanghai

Received: November 2, 2025; accepted: November 28, 2025; published: December 10, 2025

Abstract

As metadiscourse research expands from English to Chinese, its potential application in International

文章引用: 廖淑娴, 莫为. 基于HSK动态作文语料库的引导式元话语使用偏误分析[J]. 现代语言学, 2025, 13(12): 138-146. DOI: [10.12677/ml.2025.13121246](https://doi.org/10.12677/ml.2025.13121246)

Chinese Language Teaching is increasingly evident. To explore the characteristics of native English speakers' metadiscourse use in Chinese writing, this study, based on Hyland's analytical framework, examined 29 essays written by native English speakers in the HSK Dynamic Writing Corpus 2.0. The study found two major problems in learners' metadiscourse use: functional deficiencies and stylistic inappropriateness. "Misuse" and "Inappropriate Collocation" are the main error types, and their root causes can be attributed to three factors: negative transfer from the mother tongue, generalization of target language rules, and avoidance strategies. These findings confirm the typical dilemma faced by second language learners in transitioning from "language correctness" to "discourse appropriateness," and provide empirical support for the transformation of teaching Chinese as a foreign language writing from "Sentence Correction" to "Discourse Construction."

Keywords

Metadiscourse, HSK Writing, Error Analysis, Teaching Chinese as a Foreign Language Writing

Copyright © 2025 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

1.1. 研究背景

元话语(Metadiscourse)是一种“关于话语的话语”，具有篇章组织的功能。由韩礼德的语言元功能理论可知，语言同时具有人际、概念和语篇三大功能，三种功能的有效组合促进语篇意义的实现[1]。一段话语的完整语篇意义由两大系统协同构建：一是通过概念成分传递基本的命题信息，二是依赖元话语资源来实现人际功能。Hyland (2005)通过构建元话语人际模式理论框架，将元话语分为引导式元话语和互动式元话语两大类。引导式元话语是对语篇的构建，使语篇前后有效衔接，帮助读者更好地理解篇章组织结构，提高读者理解语篇的效率，包括过渡标记、框架标记、回指标记、言据标记和语码注释语五类；互动式元话语更侧重人际功能，用于表达立场、观点，营造与受众互动的语篇氛围，主要包括模糊语、增强语、态度标记、自称语和介入标记五类[2]。本文将以 Hyland 的互动式元话语分类作为理论框架进行探究，详见表 1。

Table 1. Interactive metadiscourse classification framework

表 1. 引导式元话语分类框架

类别	功能	示例
引导式元话语	过渡标记	标识句子之间的语义关系
	框架标记	标识话语的结构框架或话语的目的
	回指标记	指向篇章其他部分的信息
	言据标记	指向来自其他篇章的信息
	语码注释语	帮助读者掌握概念成分

1.2. 文献综述

元话语作为语篇分析中的常用术语，研究的重心仍是以英语为主，汉语元话语的相关研究较为薄弱。

尽管如此，对外汉语教学界也进行了不同视角的研究，尤其是写作、口语等方面。在汉语作为二语的写作中的元话语研究上，高健(2014)以 37 封外国学生撰写的建议信为研究对象，重点探讨了这些学生在汉语元话语使用上的特征。研究发现，外国学生在引导式元话语的使用频率不高，从而导致他们在话语逻辑关系上不够清晰[3]。刘弘、宋羽蕾(2018)则对比了中外学生在学术汉语写作中元话语使用上的异同，研究发现相较于中国学生，外国学生在运用元话语词汇种类上更为单一，同时还存在明显的口语化倾向[4]。龙霭霖(2019)针对汉语高级水平学习者的口语语篇开展话语标记使用现状的调查研究，由此得出两大特点：语篇功能话语标记存在过度使用现象，而人际功能话语标记个体差异较大[5]。本文拟将元话语理论引入对外汉语作文教学领域，考察汉语为第二语言的英语学习者学术写作情况，分析其元话语使用情况和偏误类型，由此针对母语为英语的汉语学习者学术写作领域出现的不足提出合理的元话语教学策略，丰富对外汉语作文教学的研究思路。

2. 研究设计

本文将选取 29 篇获 HSK C 等级证书的国籍为英国的 60~90 分的作文，语料均来自 HSK 动态作文语料库 2.0。

在语料筛选阶段，本研究主要围绕 HSK 证书等级、作文分数与学生国籍三个核心维度展开。首先，本文所选语料均来自 HSK C 等证书的学习者，原因在于该等级作文作为 HSK 体系中的最低级别，能更充分地暴露学生在汉语写作中的各类问题，不仅代表性更强，也能为本文后续元话语教学策略的制定提供更具价值的参考。其次，作文分数被限定在 60 至 90 分之间，这是考虑到分数是衡量作文质量的重要指标，为防止出现分数过度集中，因而选取的作文分数兼顾高低分，避免元话语的使用效果出现单一化的局面。另一方面，低于 60 分的作文除了元话语使用不当以外，还可能会存在错别字、语句不通顺等基础问题，所以不适合作为分析语料。高于 90 的作文不仅数量少，而且语篇正确度、完整度都很高，也不具备参考价值。因此本文主要分析的语料分数聚焦在 60~90 分之间。第三，本文选取的国籍为英国，是由于英国为最有代表性的英语母语国家，且他们的说话习惯较其他英语母语国家更为统一，方便进行元话语研究。

3. 研究结果

3.1. 总体特征

本文采取人工标注方法对 29 篇 HSK 作文语料进行分析，得出这 29 篇作文中的引导式元话语总共有 456 个，并对其使用次数和占比进行统计，得出下表(见表 2):

Table 2. Statistics of interactive metadiscourse results
表 2. 引导式元话语结果统计

类别	使用次数	占总语料百分比	占引导式元话语百分比
过渡标记	393	3.32%	86.2%
框架标记	37	0.31%	8.11%
回指标记	4	0.03%	0.88%
言据标记	6	0.05%	1.32%
语码注释语	16	0.14%	3.51%
总计	456	3.85%	100%

本文选取的 29 篇 HSK 作文文字数平均在 400 字左右, 语料总计 11843 个字, 而引导式元话语的使用数量仅有 456 个, 占总语料的 3.85%, 说明母语为英语的汉语学习者在 HSK 作文中整体使用互动式元话语数量偏少。

如果将五类引导式元话语按照使用次数占比由高到低进行排序, 则结果如下: 过渡标记>框架标记>语码注释语>言据标记>回指标记。由此可见, 过渡标记和框架标记为母语为英语的汉语学习者 HSK 作文中使用最多的两大元话语手段。因为学术写作需要较强的结构框架和逻辑表达, 因此, 用来标识句子间语义和结构关系的过渡标记和框架标记更加符合 HSK 作文的要求。相对来说, 回指标记和言据标记使用最少, 说明学生在表达观点时普遍不善于引用现实案例或名言警句, 这可能和 HSK 考试时间和作文篇幅有关。由于 HSK 作文篇幅较短, 平均字符仅为 400 字左右, 字数最多的作文也不过五六百字, 学习者受篇幅限制; 且在大型考试这种限时写作中, 学习者很难在较短的时间内构思一篇结构严谨、前后呼应的完整的文章, 只能追求表达通顺、逻辑清晰这种写作的基本要求。因此, 着眼于文章结构严谨性的回指标记和在论述方面起辅助作用的言据标记较少使用也在情理之中了。

3.2. 引导式元话语使用情况

引导式元话语多用来标示文章的框架和叙述逻辑, 引导读者阅读整篇文章, 增强命题的科学性和可靠性, 以达到说服读者的目的, 往往决定了文章给读者的第一印象。过渡标记和框架标记展示了文章前后关联的逻辑关系; 回指标记使得文章的各个部分在意义上连接得更加紧密, 帮助读者总结和梳理文章中各部分之间的关联; 言据标记标示出文章中引用内容的来源或观点的依据; 语码注释语则进一步说明叙述内容的意义, 帮助读者掌握概念成分^[6]。因此, 引导式元话语的主要作用是使文章前后呼应、浑然一体。接下来将以所选取的 29 篇 HSK 作文为例, 逐个分析引导式元话语的具体用法与意义。

3.2.1. 过渡标记

过渡标记, 也被称为过渡语, 是标识句际间递进、转折、选择等逻辑语义关系的语言成分, 在汉语中多体现为关联词语。作为系统功能语言学框架下的重要概念, 过渡标记的本质是功能性的, 因而其具体意义不能仅由字面意义解释, 而是依赖于其在特定语篇中所执行的语篇组织与逻辑衔接功能。例如“而”:

例 1: 最苦的不是背诵拼音或默写拼音, 而是要聆听很地道的北京普通话。

例 2: 不要因为一时冲动而带来日后的祸害。

例 1 中的“而”标识的是前后的转折关系, 而例 2 中的“而”则标识一种因果关系。除此以外, “而”在句子中还能识别的语义关系, 如并列关系、递进关系、承接关系等等, 这在不同的语篇中的功能也不同。

在 HSK 作文中一共出现了 393 个过渡语, 占引导式元话语总数的 86.2%, 是使用比例最高的互动式元话语类型。通过排序, 得出排名前八的过渡标记如下(见表 3):

Table 3. The top eight transition markers

表 3. 排名前八的过渡标记

过渡标记	使用次数	语义关系
也(也是/也会/也能)	52	并列关系
但(但是)	29	转折关系
而	26	转折关系

续表

所以	25	因果关系
因为	23	因果关系
如果(假如), 那么(只好/就会)	21	假设关系
和	16	并列关系
便	15	承接关系

由此可见，排名前八的过渡标记中主要语义类型为并列、转折和因果关系，所使用的关联词为最基本、最有代表性的词语。值得注意的是，“因为”、“所以”作为中国公众所熟知的因果关系搭配词，在 HSK 作文中的使用次数却不相匹配。这是由于中西语言中表示因果关系的词语使用习惯不同而产生的问题：在汉语里，“因为”、“所以”作为一组关联词往往成对出现的，分处分句前后，语法上两者可以同时使用；但在英语中，表示因果关系的关联词“because”和“so”在一句话中是不能连用的，语法上两者不能同时使用。因此，就会出现很多只包含其中一种因果关联词的句子，如例 3：

例 3：每当病情恶化下去，意志也倒下来了，所以当病者要求旁人帮助结束生命时，可能也是一种解脱。

3.2.2. 框架标记

框架标记是语篇中元话语类型里辨识度最高的一种，它不仅能让文章结构更规整、逻辑更清晰，还能引导读者快速定位关键信息，进而提升阅读效率。在写作中合理运用框架标记，有助于让文章的整体结构更分明，同时让观点的传递和表达更顺畅自然。在 HSK 作文中一共出现了 37 个框架标记，占引导式元话语总数的 8.11%，是使用比例第二高的互动式元话语类型。

据统计，排名前五的框架标记分别为：“(到)最后”、“首先”、“在……上”、“总的来说”和“在……时(时候)”。使用时呈现以下特点：表示头尾的框架标记较为常用；框式结构明显。

3.2.3. 回指标记

回指标记的作用是指向文章的其他内容板块，它能将文本中在意义层面存在关联的部分衔接起来，形成完整的逻辑链条，进而帮助读者从整体上把握和理解文章的核心含义。上文已经提到由于考试时间和作文篇幅的原因，回指标记使用次数最少。在 HSK 作文中仅出现了 4 个回指标记，占引导式元话语总数的 0.88%，具体表达仅有“以下”和“这(这样)”两种，指代紧连标记前后的内容。

3.2.4. 言据标记

言据标记的主要功能是明确标注文中引用材料的出处，以及文章观点或论据的来源。在写作中运用言据标记，不仅能够提升文章内容的可信度，彰显作者创作时的严谨态度，还能帮助读者更好地理解文章涉及的文化背景，为顺畅阅读提供有力支持。在 HSK 作文中出现了 6 个言据标记，占引导式元话语总数的 1.32%，排名相对靠后。常用的言据标记有“常言道”“说明”“正所谓”“人们说”等等，如例 4：

例 4：人们说：“父母是孩子的第一任老师”，这话是千真万确的。

以上例 4 就是用引号来标识引用。需要注意的是，只有当引号标记众所周知的内容时，它才是言据标记，否则就是单纯的引用符号，作者还需要另外标记出该引文的出处。

3.2.5. 语码注释语

语码注释语主要通过重复、解释或说明的方式，将文本中的额外信息加以突出，从而帮助读者更好

地理解和掌握其中的概念成分。从具体作用形式来看, 它主要通过两种方式发挥功能, 解释说明和举例说明。在 HSK 作文中共出现了 15 次语码注释语, 占引导式元话语总数的 3.51%, 主要有以下几种: “例如”“譬如”“就是”“比如说”等等。

例 5: 如父母有不好的习惯, 比如说吸烟, 孩子就会向他学这种坏习惯。

例 5 中, 作者用“比如说”举例解释“不好的习惯”, 使得文章的叙事变得具体, 效果比直接讲道理更具感染力, 更容易引起读者的共鸣。

4. 偏误分析

偏误分析是指对学习者在第二语言学习的过程中所产生的偏误进行系统地分析。本章将探究母语为英语的汉语学习者在 HSK 作文中的偏误类型, 分析其产生原因, 揭示学习者的中介语体系, 从而帮助其克服偏误并有效地指导二语教学。

4.1. 偏误类型

母语为英语的汉语学习者在 HSK 作文中元话语使用上存在两大问题: 一是功能上使用不足, 导致语篇推进不力; 二是语体上失当, 不符合书面语规范。对于前者, 在所统计的 29 篇作文中, 互动式元话语数量仅占总语料的 3.85%, 元话语使用明显不足。元话语使用的匮乏会导致难以对作文结构起到修饰作用, 也无法有效推动叙事发展。文章最终呈现出“想到哪说到哪”的状态, 整体叙述较为随意, 而这一现象本质上也体现了学生缺乏运用元话语组织文章的意识。另外, 在 Hyland 的元话语分析框架中, 并未纳入“书面语特征”或“口语化”这类分析标准, 但这一因素会直接影响文章的整体叙述风格、留给读者的印象, 以及与读者互动的质量, 且与元话语理论所强调的人际意义存在密切关联。

本文对母语为英语的汉语学习者在 HSK 作文中引导式元话语使用偏误进行统计和分析, 由此归纳出以下六大偏误类型, 并统计了各类型的偏误率(见表 4)。

Table 4. Interactive metadiscourse error types

表 4. 引导式元话语偏误类型

偏误类型	错用	冗余	漏用	错序	搭配不当	结构不全	总计
数量	14	7	6	2	10	2	41
偏误率	34.1%	17.1%	14.6%	4.9%	24.4%	4.9%	100%

由统计数据可发现, 在母语为英语的汉语学习者在 HSK 作文中, 出现最多的偏误类型为错用和搭配不当, 两者偏误率相加高达 58.5%, 超过偏误总量的一半以上。偏误率最低的偏误类型为错序和结构不全。

在以往的对外汉语教学实践中, 无论是教材编写还是课程设计, 都鲜有针对汉语元话语标记使用的系统且专门的教学内容。同时, 在日常写作指导中, 外语教师也很少注重培养学生的元话语意识, 更不会针对两组或多组易混淆的汉语元话语标记, 进行清晰明确的用法对比与区分。这些客观情况使得留学生只能依靠自身尚未成熟的汉语语感来选择元话语标记, 最终导致了使用偏误的产生。

4.2. 偏误原因

外国学生在使用汉语元话语标记时出现偏误的原因是多方面的, 以下就对其中可能存在的原因进行具体分析。

4.2.1. 母语负迁移

笔者认为造成母语为英语的汉语学习者元话语标记使用偏误的最主要原因是母语负迁移，不但不自觉地将英语中的口语词汇带入汉语书面语写作中，还倾向于沿用英语的表达习惯来构建汉语文章的结构与逻辑。前者例如在题为《学习汉语的苦与乐》的作文中，作者使用了“首先”、“还有”、“再者”框架标记。汉语中的逻辑连接词应该将“还有”替换成“其次”，这里的偏误原因就是文体不统一。“还有”在汉语中是口语词汇，在表示“接下来”含义时关联词应使用“其次”，和“首先”、“再者”构成一套框架衔接词。另一方面，汉语学习者也倾向于沿用英语的表达习惯来构建汉语文章，例如：

例 6：那不但令那女人对社会毫无认识，也很多时候会令夫妇之间没话。

例 6 的叙述方法更倾向于英语的表达方式。汉语的频度副词一般置于关联词之前，即“很多时候还会令夫妇之间没话”；而英语的频度副词则置于句末，所以将这句话翻译成英文应该是“*It not only makes the woman have no understanding of society, but also makes the couple speechless in many cases.*”这就体现了中英语序的不同。

4.2.2. 目的语知识的泛化

目的语知识泛化，指的是汉语学习者在掌握的目的语知识既有限又不够充分的情况下，采用类推的方式将这些知识不恰当地套用在目的语新出现的语言现象中，最终导致使用偏误的产生。这里可以看以下例句：

例 7：目前有人发现，这些孩子上学的时候比较不容易教。重要原因是这些孩子没有受父母亲自的教育而在幼儿园学的。

这句话的偏误在于“重要原因是”和“因为”这两个因果关联词的冗余，应该将其中一个删去。在汉语中，“重要原因”已经包含因果关系，所以不需要再添加“因为”；但在英语中，这句话应该是“*The important reason is that these children are not educated by their parents themselves but in kindergartens.*”两者可以同时使用。

4.2.3. 回避的交际策略

在二语习得过程中，由于自身语言水平有限，当学习者对目的语中的某类语言现象缺乏把握时，通常会选择回避使用，或是用其他方式替代。但在书面写作里，语篇的连贯性、内容的承接效果，以及情感与态度的传递，都需要作者通过文字来构建，而元话语标记在这一过程中扮演着关键角色。因此，一旦学习者缺少元话语标记的使用，或是刻意回避它，就容易导致整个语篇结构混乱，还会给意义的有效传达带来困难，如例 8：

例 8：所以我觉得妇女怎样辛苦、困难，都一定要工作。

这里就是关联词语的漏用。这句话表达的是一种条件关系，且后半句出现了“都”，所以需要在前半句加上“无论”，构成条件关系复句，这两者缺一不可。

4.3. 教学建议

总的来说，教师和学生都没有给予汉语元话语标记的学习和汉语元话语能力的培养应有的重视，对此，本文就母语为英语的汉语学习者在 HSK 作文中元话语使用上的问题成因提出相应的教学应对策略。

4.3.1. 对比分析汉英衔接词的使用差异与语体意识

留学生写作中, 因果关系是汉语中最基础, 也是最高频的偏误类型。以例 7 中“重要原因是因” 的关联词冗余偏误为例, 其本质是汉英语言逻辑表达机制的差异所致: 汉语秉持“意合”原则, 逻辑关系的传递可依托语义本身自然呈现, 一些形式上的如“原因”、“结果”等名词性成分可以省略; 而英语遵循“形合”的表达规范, 语法关系与逻辑衔接需依赖显性衔接标记(如从句引导词 that)实现, 是不可省略的。

针对留学生书面语写作中口语化衔接标记误用的问题, 要以语体意识的培养为核心, 构建“文体—标记”对应清单, 明晰汉语口语衔接标记(如“还有、另外”)与书面语衔接标记(如“首先、其次、再者”)的功能与使用场景。具体来说, 在基础练习阶段, 开展“标记替换训练”, 通过口语标记与书面语标记的对比替换, 强化学生对衔接标记语体适配性的认知; 在写作实践阶段, 针对不同的文体进行适配训练, 提升衔接标记使用的语体精准度。

4.3.2. 写作教材中加强对汉语元话语标记的科学引入

为有效消减留在学生在汉语元话语标记上的使用偏误, 首要举措是提升其在写作教材中的复现率。然而, 此举并非追求数量的简单叠加, 而是需基于对学习者习得状况的诊断, 进行科学规划。具体而言, 应依据元话语标记的功能与难度, 实施分阶段、分层级的系统性引入, 从而实现精准教学, 避免增加无效认知负荷。此外, 还可以对汉语元话语标记进行专题性介绍, 增加教材中汉语元话语标记的练习数量, 以此增强学生元话语使用的能力与意识。

4.3.3. 加强对偏误的集体性纠错

语言偏误是制约留学生突破汉语“高原期”的关键瓶颈。因此, 在教学中有系统地对学生偏误进行梳理与纠正, 对其语言能力的发展至关重要。针对元话语标记使用中因母语负迁移、目的语规则泛化及回避策略等成因引发的偏误, 教师应在准确诊断的基础上“对症下药”, 实施针对性矫正, 并建立对共性问题的集体纠错机制, 以提升教学效率。

5. 结语

本文立足 Hyland 的元话语分析框架, 以 HSK 动态作文语料库中英语母语者的汉语作文为研究对象, 系统探究了引导式元话语的使用特征与偏误规律, 其核心价值不仅在于揭示了二语学习者在汉语语篇构建中的具体问题, 更为元话语应用国际中文教育这一领域提供了参考与启示。

研究通过实证分析所得结论如下: 英语母语者在汉语写作中存在引导式元话语使用总量不足、分布不均的问题; 过渡标记和框架标记为主要依赖手段, 而回指标记、言据标记使用匮乏; 功能缺失与语体失当构成该群体在元话语使用中存在两大核心问题, “错用”与“搭配不当”为主要偏误类型, 其根源可归结为母语负迁移、目的语知识泛化和回避的交际策略三大因素。针对以上问题, 本文提出以下教学建议: 在日常教学中, 对比分析汉英衔接词使用差异与语体意识, 培养学生对不同语言思维差异认知; 在汉语写作教材编写中, 应科学融入汉语元话语标记的系统知识, 明确不同类别元话语的功能、用法及语体要求; 在教学实践中, 需强化对元话语偏误的集体性纠错训练, 通过典型案例分析帮助学习者规避常见错误。

写作教材中加强对汉语元话语标记的科学引入和加强对偏误的集体性纠错。

本研究也存在以下不足之处。

1、语料代表有限。本文研究样本数量整体偏少, 且局限于单一母语背景、中等水平群体, 缺乏对不同英语母语国家、不同汉语水平学习者的比较, 难以全面反映英语母语者汉语元话语习得的整体规律。

2、分析方法存在局限。本文采用纯人工标注方式，虽能保证分类精准度，但主观性较强且效率较低。

综上，本研究为汉语元话语习得与教学研究提供了基础数据支持，而元话语能力的培养本质上是二语学习者语用能力与跨文化交际能力的综合提升。未来需通过更系统地研究完善理论框架与教学策略，助力对外汉语写作教学实现“语言能力”与“语篇素养”的双重提升，为国际中文教育的高质量发展注入新的活力。

基金项目

本文受国家社科基金青年项目“比较视野下的近代徐家汇汉学研究”(21CZS048)、上海市白玉兰人才计划浦江项目(24PJC044)、国家语委汉语辞书中心(CSZX-YB-202405)资助。

参考文献

- [1] 徐赳赳. 关于元话语的范围和分类[J]. 当代语言学, 2006(4): 345-353+380.
- [2] Hyland, K. (2005) Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing. Continuum.
- [3] 高健. 外国留学生汉语元话语使用特点研究[J]. 南京工程学院学报(社会科学版), 2014, 14(3): 20-25.
- [4] 刘弘, 宋羽蕾. 中外汉语国际教育硕士学位论文摘要元话语使用对比分析[J]. 国际汉语教育(中英文), 2018, 3(2): 41-53.
- [5] 龙霭霖. 汉语高级水平学习者口语语篇话语标记调查研究[D]: [博士学位论文]. 北京: 中国石油大学, 2019.
- [6] 李秀明. 汉语元话语标记研究[D]: [博士学位论文]. 上海: 复旦大学, 2006