Modern Linguistics 现代语言学, 2026, 14(11), 64-73
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ml
https://doi.org/10.12677/ml.2026.14111048

Hans汉斯

教师身份建构的会话分析

——基于真实课堂语料的个案研究

马玥琦，张　奕

西北工业大学外国语学院，陕西　西安

收稿日期：2026年9月21日；录用日期：2026年10月27日；发布日期：2026年11月6日

摘　要

本研究从会话分析视角考察真实高中英语课堂中的教师动态身份及其建构策略。研究以一节官方录制的高中英语课堂为语料，结合话轮转换框架、话语实践分类与教师身份分类建立编码方案，对两个代表性片段中的词汇选择、话轮设计和序列组织进行分析，并通过T单位统计和卡方拟合优度检验进行定量验证。结果表明，教师在互动中动态建构亲和型、权威型、专业型和同伴型四类身份。不同身份通过不同话语实践实现，其中权威型身份涉及的话语实践最多；亲和型身份出现频率最高(R = 33.0)，其后依次为权威型(R = −2.0)、专业型(R = −5.0)和同伴型(R = −26.0)。研究显示，教师身份随课堂序列和互动任务动态转换，话轮与序列组织是身份建构的重要互动资源。

关键词

教师身份，话语实践，话轮转换

A Conversational Analysis on the Construction of Teacher Identity

—Based on a Case Study of Naturally Occurring Classroom Interaction

Yueqi Ma, Yi Zhang

School of Foreign Studies, Northwestern Polytechnical University, Xi'an Shaanxi

Received: September 21, 2026; accepted: October 27, 2026; published: November 6, 2026

Abstract

This study examines the dynamic construction of teacher identity and its construction strategies in a real senior high school English classroom from the perspective of conversation analysis. An

文章引用: 马玥琦, 张奕. 教师身份建构的会话分析[J]. 现代语言学, 2026, 14(11): 64-73.
DOI: 10.12677/ml.2026.14111048

officially recorded lesson is transcribed and coded by integrating a turn-taking framework, discursive practices, and a classification of teacher identities. Two representative extracts are analyzed in terms of lexical choice, turn design, and sequential organization, with T-unit counts and a Chi-square Goodness-of-Fit Test used for quantitative verification. The findings show that the teacher dynamically constructs four identities: approachable, authoritative, professional, and companionate. Different identities are realized through different discursive practices, with authoritative identity involving the widest range of practices. Approachable identity occurs most frequently (R = 33.0), followed by authoritative (R = −2.0), professional (R = −5.0), and companionate (R = −26.0) identities. The results indicate that teacher identity shifts with classroom sequences and interactional tasks, and that turn-taking and sequential organization constitute important resources for identity construction.

Keywords

Teacher Identity, Discursive Practices, Turn-Taking

Copyright © 2026 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

语用身份是交际者在特定语言交际场景中对社会身份的语境化实现，具有动态性、可变性和策略性[1] [2]。教师身份作为课堂语境中的典型语用身份，会随教学任务、师生互动和交际目标不断协商与调整。既有研究较多从教师专业发展出发，考察社会文化、制度环境及个体因素对教师身份的影响[3]-[8]，也有研究关注课堂话语中的身份建构[9] [10]。然而，相关研究多采用访谈、教学日志和叙事材料[11]，基于真实课堂互动考察多重教师身份动态转换的微观研究仍相对不足[10]。

会话分析关注自然会话中的话轮、序列及其组织方式[12]，能够从互动细节揭示身份如何在具体情境中被建构[13]-[15]。Johnson [13]、Juzwik 和 Ives [16]等研究表明，身份可通过身份归属、叙事实践和话轮转换等方式在互动中实现。但既有研究较少同时从词汇选择、话轮设计和序列组织三个层面对课堂中的动态教师身份进行系统分析。

基于此，本研究以真实高中英语课堂为语料，在会话分析框架下考察教师建构了何种动态身份及其建构方式，并结合定量检验归纳不同身份的话语与语用策略，以期深化对课堂互动中教师身份动态性的认识。

2. 文献综述

2.1. 教师身份

陈新仁[1]在 Tracy [17]相关研究基础上提出“语用身份”概念，并将身份建构落实到具体话语实践。结合本文研究目的，重点关注能够直接体现课堂身份建构的词汇选择、话语特征、言语行为和副语言特征，相关类型见表 1。

教师身份是教师在教育情境中持续建构和协商专业自我与角色的动态过程[18]-[20]，其形成受到个人信念、社会互动及制度期望等因素影响[19] [21]。在课堂语境中，徐敏和陈新仁[20]依据言语行为及其语用功能，将教师身份概括为专业型、权威型、亲和型和同伴型四类(表 2)，为本文的身份识别与编码提供了分类依据。

Table 1. Types of discursive practices related to identity construction [1]
表 1. 身份建构相关的话语实践类型[1]

话语实践	描述
话语特征	标示身份的话语或会话组织特征(如话轮转换行为)。
言语行为	标示身份的言语行为(如批评、表扬、建议、宣告)。
词汇选择	反映自身身份或说话者之间关系身份的词汇(如敬语、行话、缩略语、话语小品词)。
副语言特征	标示身份的非言语线索(如手势、距离、眼神接触)。

Table 2. Classification of teacher identity [20]
表 2. 教师身份分类[20]

教师身份	定义
专业型身份	通过告知、总结和陈述等言语行为，教师常常阐述相关知识，拓展教材内容，并通过援引古今中外的跨学科资源来展示博学。这种话语实践有助于建构以知识广博和学术视野为特征的学者型专业身份
权威型身份	交际者也可能运用特定类型的言语行为，如指令、命令或挑战，以及强化语或缺乏缓和语等语用策略，来强调其在某一领域内的认知权威和高地位。这强化了其被感知的专业性，并建构了权威型身份。
亲和型身份	通过问候、感谢、表扬和请求等言语行为，教师可以缩小社会距离，营造和谐友好的课堂氛围，从而建构亲和型和支持型教师身份。
同伴型身份	教师也可能通过断言类言语行为提及个人兴趣、爱好、情感或生活经历。通过分享私人生活，教师缩小了与学生的心理距离，促进了情感趋同[22]，并建立了关系趋同，最终建构了类似同伴或伙伴的身份。

既有研究主要从社会文化、叙事和话语等视角讨论教师身份。社会文化研究强调互动和共同体实践[23] [24]，叙事研究关注个人经历对身份形成的作用[25] [26]，话语研究则考察语言选择及交际行为如何塑造教师身份[27]。相关研究同时指出，理解教师身份有助于教师教育与专业发展[28]。这些研究揭示了教师身份的情境性与动态性，但对真实课堂中多重身份如何随具体话轮和序列即时转换的微观描写仍较有限[10]。

2.2. 会话分析

会话分析兴起于 20 世纪 60 年代，关注自然发生言谈的组织方式及其所完成的社会行为[12] [29]。Drew 和 Heritage [30]提出可从词汇选择、话轮设计、序列组织、整体结构组织以及社会认识论与社会关系等方面分析机构性会话，Heritage 和 Clayman [31]进一步完善了相关框架。其中，词汇选择、话轮设计和序列组织与课堂身份的即时建构联系最为直接，因此构成本研究的主要分析维度。

课堂互动具有明确的教学目标和制度性特征，教师通过语言资源发起、维持和结束活动，并组织学生参与[15] [32]。在这一过程中，教师身份并非固定呈现，而是随着提问、评价、指令、分享等会话行为不断调整。会话分析由此能够从自下而上的互动证据揭示身份建构的具体过程。

相关研究已表明，代词与评价性语言、个人故事、身份归属及话轮转换均可参与教师身份建构[13]-[16] [33]。然而，既有研究较少在同一分析框架中同时考察词汇选择、话轮设计与序列组织，并进一步比较不同教师身份在整堂课堂中的分布。本文据此从微观互动与定量分布两个层面展开分析。具体而言，本研究将词汇选择、话轮设计与序列组织纳入同一分析框架，并非对三个层面的简单并列。词汇选择提

供身份索引的局部语言线索，话轮设计将这些线索组织为提问、评价、指令、陈述等可识别的会话行动，序列组织则进一步揭示这些行动如何在前后话轮的条件关联中获得回应、修正或延展[12] [30] [31]。因此，三个层面分别对应“语言形式－行动实现－互动展开”三个相互衔接的分析层次。将三者结合，可以追踪某一身份如何由局部语言选择进入话轮行动，并在连续互动中得到确认、叠加或转换，从而把语用身份的动态性落实为可观察、可编码的会话过程[1] [2] [14]。由此，本文的研究缺口不仅在于分析维度数量的增加，更在于尝试建立从语言形式、会话行动到序列进程的连续解释路径，说明多重教师身份“如何在互动中生成和转换”，而非仅识别课堂中“出现了何种身份”。

3. 研究方法

3.1. 研究问题

为探究真实课堂会话中建构了何种教师身份以及采用了何种策略来建构这些身份，本研究旨在回答以下问题：

(1) 高中英语课堂会话中教师建构了哪些身份？

(2) 高中英语课堂会话中教师采用了哪些策略来建构身份？

3.2. 研究工具

3.2.1. 转写规则

本研究采用 Jefferson [34]的会话转写规则，本文语料中涉及的主要转写符号见表 3。

Table 3. Rules for transcription [34]
表 3. 转写规则[34]

符号	含义
=	连续话语
(.)	话语内部和话语之间的间隔
()	转写者无法听清的内容
(())	转写者的描述，如咳嗽、吸鼻、点头、微笑等
PREformed	部分话轮被强调
><	语速加快
.	降调
?	升调

3.2.2. IBM SPSS Statistics (V.27)

本研究使用 IBM SPSS Statistics 27.0，对按 T 单位(最小可终止单位)统计的四类教师身份频数进行卡方拟合优度检验，以辅助检验不同身份在课堂中的分布差异。

3.3. 研究数据

为保证语料的真实性与自然性，研究选取第七届全国高中英语教学观摩研讨会的一节官方录制课。研究对象为教师 X (匿名)，班级规模 30 人，课堂时长 47 分 25 秒。研究将完整录像转写为话轮，并在整体编码基础上选取两个具有代表性的互动片段进行细读。

就研究对象背景而言，现有公开视频及配套材料能够确认的信息主要限于该课为全国高中英语教学观摩研讨会的公开展示课，该会中的授课教师均为省(市)属名师，但原始资料未具体表明教师的具体教龄、长期任教地域、学生既有英语水平以及师生在常态教学中的日常关系，因此本研究不对上述信息作推断。从录像中可直接观察到，教师主要通过连续提问、积极评价、课堂指令与适度的个人经历分享组织互动，整体呈现较强的互动导向；学生能够完成多数简短问答、集体回应及非言语配合。鉴于该语料具有公开教学示范属性，互动方式受到教学任务与展示情境的共同影响，因此本文将分析范围限定为录像中可直接观察和转写的语言及副语言行为，并在解释结果时保持个案边界。

3.4. 编码方案

本研究在话轮转换框架下，从词汇选择、话轮设计和序列组织三个层面识别身份建构资源，并依据徐敏和陈新仁[20]的教师身份分类形成编码方案(表 4)。

Table 4. Coding scheme of teacher identity
表 4. 教师身份编码方案

教师身份	词汇选择	话轮设计	话轮转换	序列组织
专业型	陈述句	告知；陈述；总结	教师取得话轮，学生以言语或非言语方式接受	陈述－接受
权威型	特殊疑问句；一般疑问句；祈使动词	提问；质问；指令；回答	教师多次取得话轮。教师提问，学生回答，教师评论；教师发出指令，学生执行	提问－回答(教师)；提问－回答(学生)－评论；指令－执行
亲和型	问候语；称赞语；开场白；礼貌标记语	问候；表扬；邀请	教师先问候，然后提问学生，学生回答，教师表扬；教师邀请学生发言，学生接受	问候－提问－回答－表扬；邀请－接受
同伴型	As for me... (至于我…); How about you? (你呢)	分享；互动	教师先分享私人想法并询问学生答案，然后学生回答	分享－提问－回答

4. 结果与讨论

本节首先结合两个代表性片段分析教师身份在词汇选择、话轮设计和序列组织中的动态建构，随后依据 T 单位统计和卡方拟合优度检验归纳不同身份的分布及其主要话语策略。

4.1. 教师身份的建构

4.1.1. 片段(1)

*01: X: Today I'm REALLY very **happy** to be with you here (= (.)*

*02: = because I'm SURE I will have a **great** time (.) with so: many **excellent** students.*

03: (.)

*04: X: **How are you** feeling now:?=(.)*

*05: = **How are you** feeling.*

06: ((Silence))

07: SA: (x) citing

*08: X: Exciting? Okay. **Thank you.***

09: (.)

*10: X: **How about you**?*

11: SB: (rla) xing

*12: X: relaxing? **Very good** =*

13: = but I can see(h)(.) some of you a little bit TIRED=(.)

14: = now follow me.(.) follow me

15: (0.2)

*16: = take a deep breath.(3) okay: an: d.(2) show me a smile.(.) now **SHOW** me a smile? ((Smiling))*

*17: X: oh: **beautiful** smiles(h) okay <**good good**> now can I begin our lesson =*

18: = now: boys and girls.(.) I show some.(.) PICtures=(.)

*19: = BUT **do you know** them? <yes or no?><Yes or no.> Okay, **who** are they?*

20: ((Discussing))

*21: X: <Okay now> first picture?(0.2) **Tell me**?(0.2) in <English in English.>*

22: ((Answering))

*23: X: **Okay, right. good** (.) and <**second picture**?>*

24: ((Answering))

*25: X: <**okay**> Michael JORdan: (.) and **about third picture**?*

26: ((Answering))

*27: X: **Okay**.(.) **do you know** this woman?(.) okay(.) please?*

28: ((Answering))

*29: X: Oh (.) <**yesyes**> I <tell you how it's very good right? >(.) Okay, Oprah Winfrey=(.)*

*30: = Okay, now you know that's that woman right? And that's picture **tell me together**?*

31: ((NOISE))

*32: X: **Okay**, but it is a pity he died=(.)*

*33: = **Because** he is a <very very>popular SINger and DANcer(.) Is that right(.)*

34: ((Nodding))

a) 词汇选择

片段(1)为课堂热身。教师以 happy、great、excellent 以及 how are you feeling 等情感和问候性表达拉近与学生的距离，并用 thank you、very good、beautiful 等积极评价回应学生；随后通过疑问句和 tell me 等祈使表达组织课堂，末尾以陈述补充知识。

b) 话轮设计

话轮设计体现出身份随教学任务的变化：开场问候和表扬突出教师的亲和性；连续提问、指令与评价使教师持续取得并维持话轮，从而推动课堂进程；第 33 行的知识补充则体现其知识提供者角色。

c) 序列组织

序列上，片段主要形成问候－提问－回答－表扬、提问－回答－评论、指令－执行和陈述－接受四类结构。开场序列中嵌入提问－回答－评论，随后多次提问和指令推动话题，最终由陈述－接受序列收束。

d) 身份建构

据表 4 的编码方案，开场的问候－提问－回答－表扬序列同时建构亲和型与权威型身份；提问－回答－评论及指令－执行主要建构权威型身份；陈述－接受则建构专业型身份。

4.1.2. 片段(2)

261: X: This is Martin Luther KING dream (= (.)

*262: = **What is YOUR dream**?() <What is> Your dream.*

263: ((Noizing))

*264: X: Well(.)**my dream is to**: become an excellent teacher(h)(.) and all the students(.) will love me and love my class? =*

*265: = Now(.)**<how about> you?(.)**< What is your dream?>*

266: SC: (I wana be teacher)

*267: X: Also to be a teacher? **I hope** your dream will come true. **Thank you**. =*

*268: = So(0.2) no matter what your dream is big: and small: <they're all> **very beautiful**?right? =*

269: = But if you want to achi:ve your dreams(.)of cour(h):se <you will meet> some difficulties right?(.) =

*270: = At that time. **What should you do**.*

271: (.)

272: X: At that time, what should?you do.(.)Achieve Your dreams(.)will be some DIFFficulties(.)maybe: at that time? =

273: (0.2)

274: = We(.) shall(.) overcome.

*275: X: SO we try to <enjoy a song> and **SING: it together**(.) clear? =*

276: = Okay(.)LET'S do it.

277: ((Nodding))

a) 词汇选择

片段(2)中，教师以 what is your dream 发起话题，并以 my dream is to 分享个人愿望，再通过 how about you 将话轮交给学生。学生回答后，教师使用 I hope 和 thank you 给予积极反馈；随后通过 what should you do 再次提问，在学生沉默后重复并自行作答，最后以 sing it together 发出指令。

b) 话轮设计

教师先分享个人梦想，再邀请学生回答，使个人经历成为激活学生参与和缩短心理距离的资源；其后连续陈述、提问、重复问题和自行回答，则体现教师对话轮与课堂进程的控制。末尾的祈使句使课堂迅速转入下一活动。

c) 序列组织

序列上，第 262 至 264 行的常规提问－回答结构被教师的自我分享扩展，随后形成提问－回答－评论序列；第 268 至 269 行为后扩展。第 270 行提问未获回应后，教师通过重复问题实施修正，并在等待后自行作答，形成提问－修正－回答(自我)序列；最后进入指令－执行序列。

d) 身份建构

由此，提问－分享序列同时体现权威型与同伴型身份；提问－回答－评论体现权威型与亲和型身份；后续陈述体现专业型身份；提问－修正－回答(自我)及指令－执行则进一步建构权威型身份。

4.2. 身份建构的策略

结合课堂话语中发起、评价和反馈三类结构[35]，本文归纳四类教师身份的主要话语实践(表 5)，并对其 T 单位频数进行卡方拟合优度检验(表 6)。

Table 5. Discursive strategies for teacher identity construction
表 5. 教师身份建构的话语策略

教师身份	发起	评价	反馈	T 单位
专业型	/	/	告知/陈述	137
权威型	取得话轮；提问；质问；指令；使用“I”指代自我，“you”指代学生	/	回答	140
亲和型	Greeting; Inviting	Positive Comments	Praising	175
同伴型	Sharing; Interacting	/	Sharing	116

Table 6. Chi-square goodness-of-fit test of teacher identity
表 6. 教师身份的卡方拟合优度检验

身份	观测数 N	期望数 N	残差	*P* 值
专业型	137	142.0	−5.0	<0.005
权威型	140	142.0	−2.0	
亲和型	175	142.0	33.0	
同伴型	116	142.0	−26.0	
总计	568	/	/	/

表 5 显示，不同身份依托的话语实践存在差异；表 6 进一步表明四类身份的分布存在显著差异($P < 0.005$)。亲和型身份的观测数最高(175, R = 33.0)，其后依次为权威型(140, R = −2.0)、专业型(137, R = −5.0)和同伴型(116, R = −26.0)。这说明该课堂在维持教师课堂组织权威的同时，更频繁地通过问候、表扬和积极评价强化亲和性；同伴型身份相对较少，个人经历分享在整堂课中的使用较为有限。

在发起环节，教师通过取得话轮、提问和指令体现权威型身份，也通过问候、邀请以及个人分享建构亲和型和同伴型身份。不同发起方式使教师能够在课堂控制、学生参与和关系调节之间切换互动角色。

在评价环节，教师大量使用 okay、right、good 等积极评论，对学生回答给予持续肯定。此类评价既完成教学反馈，也缩短师生距离，是亲和型身份高频出现的重要话语资源。

在反馈环节，专业型身份主要通过知识陈述实现；权威型身份可通过教师自行回答维持课堂推进；亲和型身份体现为表扬和鼓励；同伴型身份则主要表现为对个人经历的分享。由此可见，同一课堂行为序列可以调动不同身份资源，教师身份随互动需要动态转换。

5. 结论

本研究从会话分析视角考察真实高中英语课堂中教师身份的动态建构。通过结合词汇选择、话轮设计和序列组织进行质性分析，并以 T 单位统计和卡方拟合优度检验进行辅助验证，研究发现教师在课堂互动中建构了亲和型、权威型、专业型和同伴型四类身份。两个片段表明，不同序列对应不同身份资源：问候、表扬和积极评价有助于建构亲和型身份；提问、指令、持续取得话轮及自我回答突出权威型身份；知识陈述体现专业型身份；个人经历分享则形成同伴型身份。整体分布上，亲和型身份频率最高，其后依次为权威型、专业型和同伴型身份，与兰良平和韩刚[5]关于课堂身份建构的研究形成呼应。研究说明，教师身份并非课堂中的固定角色，而是在具体话轮与序列中随教学任务和互动需要持续调整。需要指出的是，本研究仅选取一位教师的一节课堂，语料规模有限，且编码主要涉及部分话语实践。未来可扩展

教师与课型样本，并纳入更多话语与副语言资源，以进一步检验教师身份建构模式的稳定性与差异性。

在实践层面，上述发现可进一步转化为教师专业发展与课堂话语培训中的可操作内容。教师培训可围绕“教学目标–身份需求–话语资源”建立互动反思框架：课堂导入或需要降低学生焦虑时，可通过问候、积极评价和邀请性提问强化亲和型身份；知识讲解、概念澄清和总结阶段，可借助清晰陈述、重述与知识补充突出专业型身份；任务转换、时间控制时，可通过简洁提问和明确指令维持必要的权威型身份，同时配合积极反馈，避免课堂控制压缩学生参与空间；需要提高参与意愿和情感联结时，则可适度运用个人经历分享与开放式追问建构同伴型身份。由此，教师身份建构可以从经验性的个人风格转化为可观察和可训练的课堂互动能力。

参考文献

[1] 陈新仁. 语用身份: 动态选择与话语建构[J]. 外语研究, 2013(4): 27-32+112.

[2] 陈新仁. 语用身份论——如何用身份话语做事[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2018.

[3] Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B. and Johnson, K.A. (2005) Theorizing Language Teacher Identity: Three Perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity & Education*, **4**, 21-44. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0401_2

[4] Ajayi, L. (2011) How ESL Teachers' Sociocultural Identities Mediate Their Teacher Role Identities in a Diverse Urban School Setting. *The Urban Review*, **43**, 654-680. https://doi.org/10.1007/s11256-010-0161-y

[5] 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): 59-68.

[6] Richards, J.C. (2008) Second Language Teacher Education Today. *RELC Journal*, **39**, 158-177. https://doi.org/10.1177/0033688208092182

[7] 郝彩虹. 大学英语教师职后学历学习与专业认同变化研究[J]. 外语界, 2010(4): 84-90+95.

[8] Trent, J. (2012) Becoming a Teacher: The Identity Construction Experiences of Beginning English Language Teachers in Hong Kong. *The Australian Educational Researcher*, **39**, 363-383. https://doi.org/10.1007/s13384-012-0067-7

[9] Tsui, A.B.M. (2007) Complexities of Identity Formation: A Narrative Inquiry of an EFL Teacher. *TESOL Quarterly*, **41**, 657-680. https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00098.x

[10] 郭奕彤, 江颖. 英语教师语用身份的话语构建: 一项个案研究[J]. 外语教育研究前沿, 2020, 3(1): 68-76+89.

[11] Taylor, L.A. (2017) How Teachers Become Teacher Researchers: Narrative as a Tool for Teacher Identity Construction. *Teaching and Teacher Education*, **61**, 16-25. https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.09.008

[12] Sacks, H., Schegloff, E.A. and Jefferson, G. (1974) A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, **50**, 696-735. https://doi.org/10.2307/412243

[13] Johnson, G.C. (2006) The Discursive Construction of Teacher Identities in a Research Interview. In: *Discourse and Identity*, Cambridge University Press, 213-232. https://doi.org/10.1017/cbo9780511584459.011

[14] Richards, K. (2006) "Being the Teacher": Identity and Classroom Conversation. Applied Linguistics, 27, 51-77. https://doi.org/10.1093/applin/ami041

[15] 郭慧. 会话分析研究与教师课堂话语构建[J]. 教育理论与实践, 2017, 37(30): 57-60.

[16] Juzwik, M. and Ives, D. (2010) Small Stories as Resources for Performing Teacher Identity: Identity-in-Interaction in an Urban Language Arts Classroom. *Narrative Inquiry*, **20**, 37-61. https://doi.org/10.1075/ni.20.1.03juz

[17] Tracy, K. (2002) Everyday Talk: Building and Reflecting Identities. The Guilford Press.

[18] Miller, J. (2009) Teacher Identity. In: *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*, Cambridge University Press, 172-181.

[19] Williams, J. and Ritter, J.K. (2010) Constructing New Professional Identities through Self-Study: From Teacher to Teacher Educator. *Professional Development in Education*, **36**, 77-92. https://doi.org/10.1080/19415250903454833

[20] 徐敏, 陈新仁. 课堂语境下大学英语教师的身份建构及顺应性[J]. 外语教学, 2015, 36(3): 64-68.

[21] Block, D. (2009) Identity in Applied Linguistics. In: Omoniyi, T. and White, G., *The Sociolinguistics of Identity*, Continuum, 34-49.

[22] 冉永平. 话语标记语 you know 的语用增量辨析[J]. 解放军外国语学院学报, 2002(4): 10-15.

[23] Vygotsky, L.S. (1978) Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

[24] Johnson, K.E. (2012) Being and Becoming a Teacher: A Review of the Literature on Language Teacher Identity. *TESOL Quarterly*, **46**, 635-657.

[25] Connelly, F.M. and Clandinin, D.J. (1999) Shaping a Professional Identity: Stories of Educational Practice. Teachers College Press.

[26] Gee, J.P. (2000) Identity as an Analytic Lens for Research in Education. *Review of Research in Education*, **25**, 99-125. https://doi.org/10.2307/1167322

[27] Neander Christensson, J. (2024) Teacher Identity Discourses in Place—Exploring Discursive Resources in Pre-Service Teachers' Constructions of Teacher Identity. *Education Sciences*, **14**, Article 1244. https://doi.org/10.3390/educsci14111244

[28] Beauchamp, C. and Thomas, L. (2018) Reflecting on an Ideal: Student Teachers Envision a Future Identity. *Reflective Practice*, **9**, 97-110.

[29] Schegloff, E.A. (2007) Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis (Volume 1). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/cbo9780511791208

[30] Drew, P. and Heritage, J. (1992) Talk at Work: Interaction in Institutional Settings. Cambridge University Press.

[31] Heritage, J. and Clayman, S. (2010) Talk in Action: Interactions, Identities, and Institutions. Wiley-Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781444318135

[32] Seedhouse, P. (2004) The Interactional Architecture of the Language Classroom: A Conversation Analysis Perspective. *Language Learning*, **54**, 1-300.

[33] Dyer, J. and Keller-Cohen, D. (2000) The Discursive Construction of Professional Self through Narratives of Personal Experience. *Discourse Studies*, **2**, 283-304. https://doi.org/10.1177/1461445600002003002

[34] Jefferson, G. (1984) Transcript Notation. In: Atkinson, J.M. and Heritage, J., *Structures of Social Action*: *Studies in Conversation Analysis*, Cambridge University Press, 11-16.

[35] Cazden, C.B. (2001) Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning. 2nd Edition, Heinemann.