

На правах рукописи

Хань Хао

**Сравнительное исследование метадискурса в академическом письме
китайских студентов, изучающих английский язык, и экспертов-
лингвистов**

Специальность 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительная
сопоставительная лингвистика

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени
кандидата филологических наук

Москва – 2025

Работа выполнена на кафедре иностранных языков филологического факультета федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (РУДН)

Научный руководитель: **Дугалич Наталья Михайловна**, кандидат филологических наук (10.02.20), доцент, доцент кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН)

**Официальные
оппоненты:**

Гафиятова Эльзара Васильевна, доктор филологических наук (10.02.20), доцент, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков Высшей школы зарубежной филологии и межкультурной коммуникации им. И.А. Бодуэна де Куртенэ Института филологии и межкультурной коммуникации ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Карасик Владимир Ильич, доктор филологических наук (10.02.19), профессор, декан филологического факультета, ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина»

Комарова Юлия Александровна, доктор педагогических наук (13.00.02), профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой интенсивного обучения иностранным языкам Института иностранных языков ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»

Защита состоится «28» марта 2025 г. в 13.30 на заседании диссертационного совета ПДС 0500.006 при ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корпус 2 «А», ауд. 535.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационном библиотечном центре (Научной библиотеке) ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6.

Объявление о защите и автореферат диссертации размещены на сайтах <http://vak.ed.gov.ru> и <https://www.rudn.ru/science/dissovet/dissertacionnye-sovety/pds-0500006>.

Ученый секретарь
диссертационного совета ПДС 0500.006,
кандидат филологических наук, доцент

С.С. Микова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Метадискурс выполняет роль важнейшего инструмента для авторов письменного научного сообщения, является инструментом для выражения собственной позиции, облегчает взаимодействие с читателями в обсуждении представленных точек зрения [Hyland 2005]. Это усиливает вовлеченность читателя в дискурс, позволяет лучше понимать передаваемую информацию, помогает принимать позицию автора текста и достигать коммуникативные цели.

Основная цель письма на английском языке для академических целей – уверенно продемонстрировать научные достижения автора сообщения. Точный выбор средств метадискурса: наречий с семантикой уверенности, стратегии риторического нагнетания, хейджирования и способов выражения авторской идентичности, используемых по отдельности или в сочетании, вносит значительный вклад в процесс убеждения читателя в значимости научного открытия автора сообщения, и, таким образом, имеет первостепенное значение в академическом письме.

Актуальность исследования работы обусловлена, во-первых, общегуманитарным интересом к изучению дискурса, поскольку условия, правила и участники общения определяют выбор языковых средств и взаимодействуют с языковым опытом и личностными особенностями коммуникантов; во-вторых, лингвистическим интересом к исследованию метадискурса в академическом языке англоговорящих и изучающих английский язык.

Степень научной разработки проблемы исследования. Исследование представляет собой сравнительный анализ английского академического письма студентов-китайцев, изучающих английский язык, и работ международных экспертов-лингвистов, опубликованных в научных журналах, основное внимание уделялось использованию стратегий метадискурса. Настоящая работа решает проблему отсутствия сравнительных исследований метадискурса в академическом письме на английском языке китайцев, изучающих английский язык, и международных экспертов-лингвистов, опубликовавших результаты исследований в научных журналах.

Теоретико-методологической основой настоящей диссертации являются работы, посвященные академическому дискурсу и метадискурсу: успешная аргументация в академическом письме зависит от риторических стратегий, формулировка и методы применения которых отражают культурные и академические особенности метадискурса в академическом письме китайцев, изучающих английский как иностранный, и экспертов-лингвистов. Методологической основой диссертационного исследования стали научные труды, посвященные

жанровому анализу: J. Swales (1990); T. Dudley-Evans (1994); K. Hyland (2005); L. Flowerdew (2004); M. Hoey (2001); E. Zanina (2017);

дискурс-анализу: N. Fairclough (1995); P. Baker et al. (2008); T.A. van Dijk (2008); V.I. Karasik (2020); E.N. Malyuga & B. Tomalin (2024); Y.A. Volkova & N.N. Panchenko (2024);

анализу академического дискурса: A. Crismore (1993); U. Connor (1996); D. Biber et al. (1999); K. Hyland (2005); A. Ädel (2006); M.A.K. Halliday & C.M.I.M. Matthiessen (2014); S.W. Fitriati & N.M. Gayatri (2021); N.M. Dugalich & H. Hao (2024);

корпусным исследованиям: T. Johns (1986); A. Coxhead and P. Nation (2001); J. Sinclair (2004); D. Biber et al. (2006); K. Hyland (2008); T. Peredrienko & E. Balandina (2022);

исследованиям метадискурса: G. Bateson (1972); E. Goffman (1974); J. Rossiter (1974); A. Wierzbicka (1978); E. Keller (1979); D. Schiffrin (1980); J. Williams (1981); W. Vande Kopple (1985); N.K. Ryabtseva (1992); A. Crismore (1993); A. Mauranen (1993); K. Hyland (2005); A. Ädel (2006);

исследованиям риторических приемов метадискурса: K. Hyland & J. Milton (1997); R.A. Thabet (2018); & X. Ma (2019); A.Y. Almakrob (2020); F.K. Jiang (2023);

исследованиям академического письма на английском языке: R. Jordan (1997); K. Hyland (2002); R. Scarcella (2003); C.E. Snow & P. Ucceli (2009); N.X. Wei (2016); K. Hyland (2017); F. Jiang (2019); B.C. Lou (2022); O. Boginskaya (2022).

Объектом предлагаемого диссертационного исследования является метадискурс в академическом письме китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов.

Предметом настоящего исследования являются стратегии риторического нагнетания, хейджирования и способы выражения авторской идентичности метадискурса в академическом письме китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов.

Цель данного исследования – проанализировать и описать специфические риторические стратегии метадискурса в академическом письме китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1) рассмотреть теоретическую основу описания метадискурса и академического письма на английском языке и определить рамки исследования метадискурса;

2) создать два корпуса: магистерские диссертации китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный (обозначаемые как CLMA_C), и статьи из международных научных лингвистических журналов (обозначаемые как ILJA_C); описать методологическую основу для последующего сравнительного анализа;

3) исследовать и сравнить использование стратегий риторического нагнетания в академическом письме китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов с фокусом внимания на использование наречий с семантикой уверенности и максимизаторов;

4) изучить и сопоставить применение стратегий хейджирования в академическом письме китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов, в том числе, при использовании смысловых глаголов;

5) сравнить выражение авторской идентичности в академическом письме китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов, в аспекте самоупоминаний;

6) предложить модель анализа метадискурса, интегрировать методы корпусных исследований в анализ академического письма для изучающих английский язык как иностранный, сравнить китайское академическое письмо студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, и экспертов-лингвистов и предложить учащимся структурные, стилистические и прагматические инструменты; преподавателям – примеры корпусного исследования и разработчикам – сопоставительные ресурсы для сопоставления, а также новые подходы к сравнительной лингвистике и преподаванию академического письма для изучающих английский язык как иностранный.

Гипотеза диссертации заключается в том, что китайские студенты-магистранты, изучающие английский как иностранный, и эксперты-лингвисты в академическом письме демонстрируют структурные, семантические и прагматические характеристики, типичные для академического сообщества, наряду с метадискурсивными особенностями, мотивированными различными риторическими стратегиями и выражением идентичности.

Положения, выносимые на защиту.

1. Академическое письмо характеризуется жанровыми признаками, признанными глобальным академическим сообществом, и одновременно отражает культурные и личностные особенности китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык, и лингвистов-экспертов.

2. Китайские студенты-магистранты, изучающие английский как иностранный, и эксперты-лингвисты демонстрируют различия при выборе стратегий риторического преувеличения в академическом письме, что отражается в использовании наречий с семантикой уверенности. Китайские студенты, изучающие английский как иностранный, частотно используют структуры в активном залоге, тогда как эксперты склонны отдавать предпочтение конструкциям в пассивном залоге.

3. При реализации стратегии хейджирования китайские студенты, изучающие английский как иностранный, демонстрируют интенцию

поддерживания научной объективности и чаще используют безличные конструкции с глаголами хейджирования по сравнению с экспертами-лингвистами.

4. При выражении авторской идентичности при оценке и указании на позицию автора эксперты-лингвисты демонстрируют предпочтение к использованию языковых средств, указывающих на участников коммуникации, что способствует более высокой степени академической убедительности по сравнению с китайцами-магистрантами, изучающими английский как иностранный.

Материалом исследования диссертации являются 50 магистерских диссертаций по английской лингвистике (обозначаемых как CLMA_C) из 36 китайских университетов, общим объемом 804,935 токенов, и 100 опубликованных статей из известных международных журналов (обозначаемых как ILJA_C) по прикладной лингвистике, общим объемом 802,490 токенов: «Applied Linguistics» (SNIP: 2.661), «English for Specific Purposes» (SNIP: 2.249), «International Journal of Corpus Linguistics» (SNIP: 1.211), «Journal of Pragmatics» (SNIP: 1.666), «Journal of Second Language Writing» (SNIP: 2.838) и «TESOL Quarterly» (SNIP: 2.359).

Методы исследования. Для проведения исследования нами выбраны следующие методы: *корпусный подход, сравнительный анализ, анализ академического дискурса, критический дискурс-анализ и коммуникативно-прагматический анализ.*

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые обоснованы модели стратегий риторического нагнетания, хейджирования и построения авторской идентичности в рамках метадискурса в академической письменной речи китайцев, изучающих английский язык для академических целей, и экспертов-лингвистов; уточнены жанровые характеристики, присущие академическому письму, признанные научным сообществом, установлены культурные особенности отражения в академических трудах рассматриваемых характеристик. Диссертация представляет собой первую исследовательскую работу с обоснованием риторических стратегий медиадискурса в контексте сравнения научных работ изучающих английский язык китайцев и экспертов-лингвистов.

Теоретическая значимость. Настоящее исследование вносит вклад в теорию анализа академического и метадискурса дискурса: вводится теоретическое представление трех академических риторических стратегий, употребляющихся в научных текстах (стратегия риторического нагнетания, хейджирования и способов выражения авторской идентичности); расширяет границы исследования академического английского (EAP) путем интеграции корпусного подхода и жанрового анализа. Учитывая, что большинство корпусных лингвистических исследований академического письма в основном сосредоточены на текстах, созданных носителями английского языка; диссертационное исследование расширяет сферу

охвата, включая английские академические сочинения китайских магистрантов-лингвистов.

Практическая значимость. Настоящее исследование может быть полезно для студентов и преподавателей, которые изучают английский язык для академических целей, предлагая многочисленные примеры практического использования языка и статистические данные. Материалы исследования могут быть включены в практические пособия для студентов, включающие списки фраз, специфичных для дисциплины, а также шаблоны для разделов жанров научной статьи и диссертации (например, методы исследования, обсуждение). Преподаватели получают основы для разработки курсов академического английского по таким аспектам, как хейджирование и семинары по рецензированию с использованием контрольных показателей корпуса. Разработчики материалов могут использовать корпус для создания учебников с реальными примерами и цифровыми инструментами. Специализированные курсы по контрастной риторике и письму с использованием корпуса поддерживаются данными из открытого доступа.

Апробация результатов исследования. Основные результаты исследования были представлены на следующих конференциях: VII All-Russian Student Scientific and Practical Conference «Actual problems of intercultural communication». Moscow, RUDN, March 2024; The 11th International Research Conference Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication. Moscow, RUDN, April 2024. Результаты диссертационного исследования отражены в 6 научных публикациях (из них 3 – в рецензируемых научных журналах, рекомендованных Перечнем ВАК, 1 – в рецензируемом научном журнале, рекомендованном Перечнем ВАК и индексируемом в международной базе данных Scopus).

Структура диссертации. Структура работы соответствует ее цели и задачам и состоит из следующих разделов: Введение, три главы, Заключение и Список литературы, включающий 204 источника.

Во введении освещается актуальность диссертации, степень научной разработанности исследуемой проблемы. Определяются объект и предмет исследования, а также его цель и задачи. Кроме того, представляются гипотеза и положения, выносимые на защиту, методология исследования, которая подкрепляет описание базы исследовательского материала. Описываются предпосылки для теоретической и практической реализации результатов исследования, определена научная новизна диссертации. Также излагается структура предлагаемого исследования и апробация его результатов.

В Главе I «Metadiscourse» (Метадискурс) рассматриваются определения, классификации и междисциплинарные исследования, посвященные метадискурсу.

В первом разделе «Definitions of Metadiscourse» (Понятие метадискурса) предлагаются определения метадискурса. Хотя номенклатура метадискурса не является единообразной и его границы не четко очерчены, в целом теоретические исследования метадискурса демонстрируют его понимание в широком к узком значениях. Метадискурс в широком значении рассматривается в рамках «интегративной модели» К. Хайленда (2005). Данная исследовательская традиция оценивает текстовое взаимодействие как определяющую характеристику метадискурса и представляет собой то, как авторы или говорящие сигнализируют о своем явном присутствии в дискурсе. Она охватывает языковые ресурсы, используемые для организации дискурса (то есть текстовые функции), такие как *in addition* ‘в дополнение’, *finally* ‘наконец’, а также языковые ресурсы, передающие отношение автора, оценку и позицию по отношению к содержанию предложения и отношению читателя (то есть межличностные функции), подчеркивая интерактивные отношения между автором и читателем, такие как *might* ‘может’, *surprisingly* ‘удивительно’, *we* ‘мы’, *consider* ‘учитывать’ и др. Оба типа ресурсов помогают читателям или слушателям организовывать, интерпретировать и оценивать информацию дискурса. К данному направлению относятся работы таких ученых, как: А. Crismore (1989), J. Williams (1981), К. Hyland (1998), W. Vande Kopple (1985) и др. Изучение метадискурса в узком смысле отражено в концепциях «неинтегративной» или «рефлексивной модели» [Ädel 2010; Wierzbicka 1978; Mauranen 1993]. Данная исследовательская традиция исключает межличностные факторы и ограничивает объем метадискурса языковыми элементами, используемыми исключительно для достижения дискурсивных функций, подчеркивая их роль в организации дискурса. Ученые, которые придерживаются данного взгляда на метадискурс, используют термины *lines* ‘линии’ у А. Wierzbicka (1978), *meta-talk* ‘метаречь’ у D. Schiffrin (1980), *metatext* ‘метатекст’ у А. Mauranen (1993), *self-reflexivity* ‘саморефлексивность’ у А. Ädel (2006), определяя метадискурс. Эта тенденция может быть частично объяснена различием между «текстом» и «дискурсом». «Текст» – это узкий термин, относящийся к письменной записи коммуникативного события или действия, в то время как «дискурс» обычно рассматривается как широкий термин, охватывающий все коммуникативные события или действия [Brown and Yule 1983: 5–12].

Таким образом, термин «метадискурс» обычно используется как термин, охватывающий межличностные и текстовые факторы, в то время как термин «метатекст» используется как термин, фокусирующийся исключительно на текстовых факторах и применяемый в основном для описания структуры текста без предоставления информации о предмете.

В диссертационном исследовании рассматривается концепция метадискурса, основанная на определении К. Хайленда [Hyland 2005].

Второй раздел «Different approaches to metadiscourse» (Различные подходы к изучению метадискурса) классифицирует метадискурс с разных точек зрения. Классификация типов метадискурса не является общепринятой, а скорее зависит от степени проявления метадискурса. Основные подходы к изучению метадискурса в основном включают предложенные J. Williams (1981), W. Vande Kopple (1985), A. Crismore (1993), K. Hyland (1998), A. Ädel (2006) и N.K. Ryabtseva (1992).

Дж. Уильямс (J. Williams) рассматривает метадискурс как стилистические варианты и классифицирует их на три основных типа: (1) средства выражения сомнения и эмфатические выражения (например, *perhaps* 'возможно', *maybe* 'может быть', *clearly* 'очевидно', *evidently* 'явно'); (2) средства структурирования текста (например, *for one thing* 'для начала', *to start with* 'чтобы начать'; *to come back to* 'чтобы вернуться к', *with regard to* 'относительно к'); (3) атрибуты и указания на рассказчика (например, *according to* 'согласно', *claim* 'утверждать'; *I think* 'я думаю', *I believe* 'я считаю').

Подход В. Ванде Коппла (W. Vande Kopple) позволяет рассмотреть семь различных типов метадискурса с функциональной точки зрения: (1) текстовые соединители (например, *next* 'далее', *however* 'однако'); (2) вводные слова-распространители (например, *in other words* 'другими словами' и *that is* 'то есть'); (3) маркеры иллюстрации (например, *I hypothesize that* 'я предполагаю, что', *we claim that* 'мы утверждаем, что'); (4) маркеры достоверности (например, *may* 'может', *clearly* 'очевидно'); (5) маркеры автора высказывания (например, *according to James* 'согласно Джеймсу'); (6) маркеры отношения (например, *surprisingly* 'удивительно'); (7) комментарии (например, *most of you will oppose the idea that* 'большинство из вас будет против того, что').

А. Кризмор (A. Crismore) переосмысливает и перераспределяет классификацию В. Ванде Коппла на основе конкретных прагматических функций и разделяет их на две более крупные категории: (1) текстовый метадискурс: текстовые маркеры и интерпретативные маркеры; (2) межличностный метадискурс: хейджи, маркеры достоверности, атрибуты, маркеры отношения и комментарии.

Классификация К. Хайленда (K. Hyland), основанная на прагматическом подходе, категоризирует метадискурс на два основных типа: текстовый метадискурс и межличностный метадискурс, а также дополнительно подразделяет их на более конкретные подкатегории: (1) текстовый метадискурс представлен подкатегориями: логические соединители, маркеры структуры, эндофорные маркеры, доказательства и вводные слова-распространители; (2) межличностный метадискурс: хейджи, эмфатические выражения, маркеры отношения, маркеры личности. Из-за ограничений, возникших при прагматическом применении таксономии метадискурса К. Хайленда (1998), позднее структура им была усовершенствована, расширена, и в итоге сформулирована как

межличностная модель метадискурса, которая будет продемонстрирована в разделе 3.1.

Классификация А. Эдель (A. Ädel), основанная на языковых функциях Р. Якобсона, делит метадискурс на два типа: (1) личный метадискурс: личные местоимения (например, *I* ‘я’, *we* ‘мы’) или существительные (например, *the writer* ‘автор, писатель’, *dear reader* ‘уважаемый читатель’); (2) безличный метадискурс: формальные маркеры (например, *below* ‘ниже’, *following* ‘следующий’), ссылки на текст/код (например, *text* ‘текст’, *phrase* ‘фраза’), вводные слова-распространители (например, *briefly* ‘кратко’, *i.e.* ‘т.е.’) и метки дискурса (например, *mention* ‘упоминать’, *put* ‘поставить’).

Н.К. Рябцева (N.K. Ryabtseva) классифицирует метадискурс в рамках академического дискурса на четыре конкретных типа: 1) ментальные перформативы; (2) описательные (косвенные) ментальные перформативы; (3) фиксированные именные группы, состоящие из общенаучных существительных; (4) типичные формулы, состоящие из общенаучной лексики.

В третьем разделе «Metadiscourse research from different perspectives» (Исследование метадискурса с разных точек зрения) рассматриваются междисциплинарные исследования метадискурса: *социальное взаимодействие*: E. Goffman, D. Schiffrin и J. Rossiter; *функциональность*: A. Ädel и A. Crismore; *прагматическую перспективу*: E. Ifantidou, J. Beauvais и K. Hyland, P. Kumpf; *риторическую перспективу*: A. Crismore, T. Conley и L. Flower; *психолингвистическую перспективу*: E. Keller и D. Carrico.

В последнем разделе «**Metadiscourse and rhetoric**» (Метадискурс и риторика) обсуждаются риторические отношения между метадискурсом и риторикой. Метадискурс – это лингвистический инструмент, который отражает коммуникативные намерения авторов, структурируя идеи с учетом восприятия аудиторией, усиливает согласованность, вовлеченность, эпистемическую определенность и убедительность, согласуясь с риторическими призывами: логосом (ясностью аргументации), этосом (автором, авторитетом) и пафосом (вовлеченностью аудитории). В диссертационном исследовании изучается роль метадискурса в трех риторических стратегиях: риторического нагнетания (использование наречий с семантикой определенности и максимизаторов для усиления утверждений), хеджирования (использование хеджирования для осторожной аргументации) и выражения авторской идентичности (использование самоупоминаний для установления присутствия автора). Эти стратегии представляют собой конкретные применения подкатегорий метадискурса в академическом письме.

В главе II «English for academic purposes» (Английский язык для академических целей) *в первом разделе «Definitions of English for academic purposes»* (Понятие английского языка для академических целей)

рассматриваются различные определения английского языка для академических целей (далее ЕАР). R. Jordan (1997) считает, что исследования академического английского можно разделить на две основных группы: *английский для общих академических целей* и *английский для специальных академических целей*. Первая группа исследований сосредотачивается на общих аспектах ЕАР и направлена на развитие у студентов устных и письменных коммуникативных навыков для профессионального обучения, таких как прослушивание лекций, конспектирование, выполнение литературного обзора, академический отчет и академическое письмо. Вторая группа исследований акцентируется на изучении академического языка в конкретных специальностях (например, лингвистика, социология), что включает специальную лексику, грамматику, жанры и т.д.

К. Hyland и L. Hamp-Lyons определяют ЕАР как «исследование языка и обучение, ориентированное на конкретные коммуникативные потребности и практики определенных групп в академических контекстах. Это означает, что обучение основывается на понимании когнитивных, социальных и языковых требований конкретных академических дисциплин. Это выходит за рамки подготовки учащихся к изучению на английском языке и создает новые виды грамотности: обеспечивает студентов коммуникативными навыками для участия в определенных академических и культурных контекстах» [Hyland, Hamp-Lyons 2002: 2].

R. Scarcella определяет ЕАР как «разновидность или регистр английского языка, используемый в профессиональной литературе и характеризующийся специфическими лингвистическими особенностями, связанными с академическими дисциплинами» [Scarcella 2003: 9].

N.X. Wei утверждает, что «ЕАР является в основном подкатегорией английского языка, вариантом английского, используемым академическими экспертами для конструирования знаний, обмена информацией и распространения профессиональных академических знаний для развития их дисциплин, участниками дискурса которых являются ученые с профессиональными дисциплинарными знаниями» [Wei 2016: 267].

F. Jiang указывает на то, что «ЕАР исходит из текстов, написанных изучающими английский язык или экспертами, и описывает или сравнивает лингвистические характеристики, жанры и практики дискурса, разделяемые целевым дискурсивным сообществом, на основе эмпирических данных. Цель заключается в повышении уровня владения студентами данных жанров и риторики, в том, чтобы они поняли цель и культуру академического общения, таким образом, чтобы они смогли интегрироваться в дискурсивное сообщество дисциплины, к которой они принадлежат, и создавать свою собственную академическую идентичность» [Jiang 2019: 11].

Второй раздел «Characteristics of English for academic purposes» (Характеристики английского языка для академических целей) описывает характеристики ЕАР, изложенные в работах С. Е. Snow & P. Uccelli (2009) и К. Hyland (2017). С.Е. Snow и P. Ucceli классифицировали основные лингвистические особенности ЕАР (см. таблицу 1) [Snow & Ucceli 2009: 118–121].

Таблица 1. Лингвистические особенности английского языка для академических целей

1. Межличностное отношение: отстраненное/вовлеченная авторская позиция
2. Загруженность информацией: краткость и плотность
3. Организация информации: структура; признаки организованного дискурса; автономный текст; пошаговая логическая аргументация/развитие, плотная структура
4. Выбор лексики: высокое лексическое разнообразие; формализованные/выражения высокого регистра; точная и абстрактная/техническая лексика
5. Представленная согласованность: сложная/согласованная грамматика; компактная грамматика; абстрактные понятия как субъекты действия
6. Владение жанром: учебные жанры; специализированные жанры
7. Стратегии рассуждений: конкретные рассуждения, ассоциированные с обучением; дисциплинарно-ориентированные рассуждения
8. Знание о дисциплине: связи абстрактных понятий и их отношения; таксономия конкретной дисциплины и сущностные отношения; построение научной дисциплины

К. Hyland [Hyland 2017: 26] выделяет восемь особенностей, отличающих ЕАР от повседневного английского: (1) более четкое изложение структуры и цели; (2) использование большего количества цитат для поддержки аргументов; (3) фокус на действия, а не на акторов; (4) минимизация в использовании риторических вопросов; (5) тенденция к избеганию отступлений; (6) осторожность в выдвижении утверждений; (7) представление процессов через существительные; (8) четкое описание шагов в аргументе и связи между предложениями.

Третий раздел «Methodologies in English for academic purposes» (Методология английского языка для академических целей) предоставляет подробные рассмотрения работ следующих направлений: жанровый анализ, анализ академического дискурса, корпусные исследования, критический дискурс-анализ, коммуникативный синтаксис.

Глава III «The use of rhetorical strategies of metadiscourse in the academic writing of Chinese EFL learners and experts» (Использование риторических стратегий метадискурса в академическом письме китайских студентов-магистрантов и экспертов-лингвистов) посвящена результатам исследования, аналитическим данным и обсуждению результатов. **Первый раздел «Research methodology»** (Методология исследования) начинается с подробного обзора методологии исследования и материала исследования. В главе проводятся отдельные исследования метадискурсивных ресурсов, посвященные стратегиям риторического нагнетания [Миллар 2019], стратегиям хейджирования [Хайланд 1998; Васс 2017] и способам выражения авторской идентичности или самоупоминания в академических работах магистрантов и экспертов-лингвистов [Хайланд 2005].

Во втором разделе «Rhetorical hype in academic writing: Investigation of certainty stance adverbs and maximizers» (Риторическое нагнетание в академическом дискурсе: исследование наречий с семантикой уверенности и максимизаторов) рассмотрены стратегии риторического нагнетания, проанализировано использование наречий с семантикой уверенности и максимизатора *fully* ‘полностью’ в академическом письме магистрантов и экспертов-лингвистов. Наши результаты показывают разнообразие в использовании наречий с семантикой уверенности в текстах академического письма магистрантов, однако частота использования каждого лексического элемента не соответствует показателям экспертов-лингвистов.

Таблица 1 Статистика использования наречий с семантикой уверенности

Наречия с семантикой уверенности	CLMA_C		ILJA_C		Chi-square	Significance (p)
	RF	SF	RF	SF		
<i>actually</i> ‘фактически’	234	29.07	160	19.94	13.68	0.000 ***
<i>clearly</i> ‘ясно’	156	19.38	200	24.92	-5.57	0.018 *
<i>obviously</i> ‘очевидно’	87	10.81	41	5.11	16.39	0.000 ***
<i>really</i> ‘действительно’	64	7.95	93	11.59	-5.45	0.020 *
<i>indeed</i> ‘действительно’	40	4.97	149	18.57	-63.20	0.000 ***
<i>certainly</i> ‘конечно’	19	2.36	42	5.23	-8.74	0.003 **
<i>definitely</i> ‘определенно’	18	2.24	11	1.37	1.67	0.196
<i>absolutely</i> ‘абсолютно’	11	1.37	2	0.25	6.20	0.013 *
<i>fundamentally</i> ‘фундаментально’	4	0.50	13	1.62	-4.79	0.029 *
<i>admittedly</i> ‘признанно’	2	0.25	3	0.37	-0.20	0.652
всего:	635	78.89	714	88.97	-4.87	0.027 *

Примечание: «RF» означает «сырая частота»; «SF» означает «стандартизированная частота (на 10 000)»; Символ «-» отражает недостаточное использование наречий с семантикой уверенности магистрантами-китайцами, изучающими английский язык, по сравнению с экспертами, опубликовавшими статьи в международных журналах; «*» указывает на статистическую разницу ($0,01 < p < 0,05$); «**» указывает на значительную статистическую разницу ($0,001 < p < 0,01$); «***» указывает на чрезвычайно значимую статистическую разницу ($p < 0,001$).

Согласно Таблице 2, в целом магистранты демонстрируют более низкую стандартизированную частоту использования наречий с семантикой уверенности по сравнению с экспертами-лингвистами, следует отметить, что между двумя корпусами отмечаются статистически значимые различия. Отличия в частоте использования слов указывают на то, что магистранты овладели категорией наречий с семантикой уверенности, однако уровень их владения варьируется. В частности, у магистрантов и экспертов-лингвистов заметны значительные различия в использовании определенных наречий, таких как *clearly* ‘ясно’, *really* ‘действительно’, *absolutely* ‘абсолютно’ и *fundamentally* ‘фундаментально’.

Анализ высокочастотных наречий, таких как *actually* ‘на самом деле’ и *clearly* ‘ясно’, разъясняет синтаксические вариации у магистрантов и экспертов-лингвистов в передаче гиперболической риторики; при этом магистранты проявляют предпочтение к выбору конструкций активного

залога в сочетании с ментальным глаголом, эксперты – придерживаются конструкций пассивного залога:

(1) “...the linguistic resources they had known at a receptive level were *actually* used to achieve a goal in a real-life situation.” (ILJA_C)

(2) “According to this metaphor, some linguistic expressions *actually* reflect the distinction between setting and participants.” (CLMA_C)

Этот феномен можно объяснить культурными и академическими нормами, распространенными в китайском и в английском контекстах. Возможные причины заключаются в том, что китайское академическое письмо характеризуется тенденцией к ясности и прямоте, что соответствует использованию структур активного залога [Ху 2019]. Конструкции активного залога позволяют китайским авторам четко связывать действие и субъектов, что придает тексту простоту и прозрачность, в то время как нормой английского академического письма, особенно в таких дисциплинах, как лингвистика, является предпочтение конструкциям пассивного залога [Hinkel 2004]. Структуры пассивного залога придают научному тексту характер объективности и отстраненности и позволяют авторам подчеркнуть семантику действия или процесса, убрать акцент с субъекта, выполняющего действие.

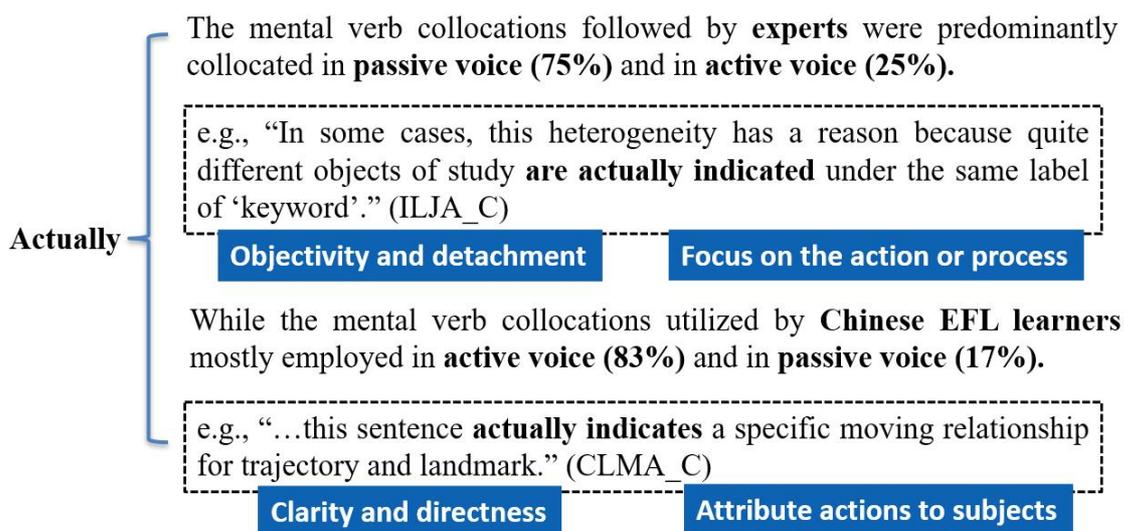


Рисунок 1. Роль наречия *actually* ‘фактически’ в конструкциях с ментальными глаголами в стратегии риторического нагнетания: синтаксические модели в ILJA_C и CLMA_C

Кроме того, магистры часто связывают наречие *clearly* ‘ясно’ с местоимением *it*, в то время как эксперты употребляют с ним конкретные существительные: *the figure* ‘рисунок’ или *the table* ‘таблица’:

(3) “It also shows *clearly* about what kinds of words appear frequently in government documents.” (CLMA_C)

(4) “The figures *clearly* show that the differences between Danish and English lectures are not due to a few haphazard instances in our sets of lectures.” (ILJA_C)

Это расхождение указывает на неполное понимание магистрантами академических условностей и межличностной функции наречия *clearly* ‘ясно’.

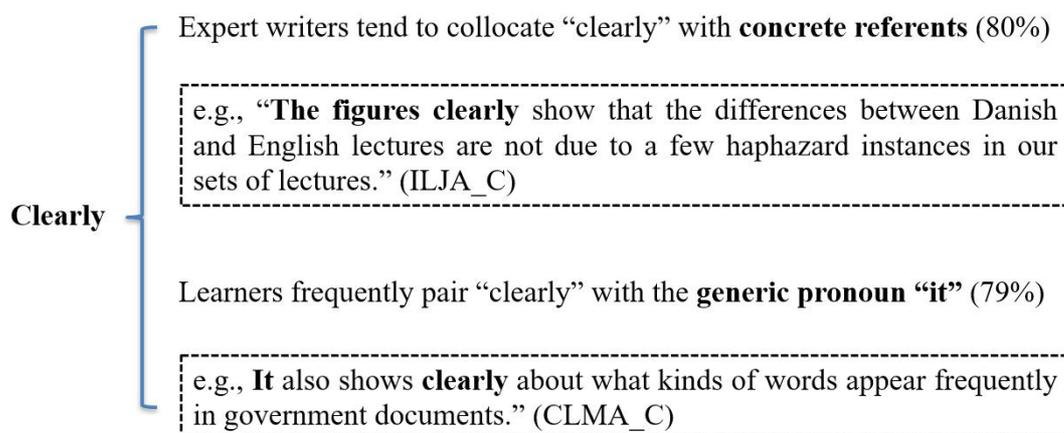


Рисунок 2. Роль наречия *clearly* ‘ясно’ в стратегии риторического нагнетания: модели сочетаемости в ILJA_C и CLMA_C

Что касается максимизатора *fully* ‘полностью’, наш анализ выявляет заметные вариации в моделях его коллокации, семантических предпочтениях и выборе семантической просодии в обоих корпусах (см. таблицы 3 и 4.).

Таблица 3. Формула использования наречия *fully* ‘полностью’ в статьях международных научных лингвистических журналов

Collocation / Сочетания	<i>require to</i> ‘требовать’, <i>needed to</i> ‘нуждаться’, <i>enable to</i> ‘позволять’, др.	fully ‘полностью’	<i>understand</i> ‘понять’, <i>develop</i> ‘развить’, <i>grasp</i> ‘усвоить’, др.
	be, is, are, was / глаголы-связки		<i>explained</i> ‘объяснено’, <i>supported</i> ‘поддержано’, <i>acceptable</i> ‘приемлемо’, др.
Colligation / Объединения	infinitive phrases ‘инфинитивные конструкции’		mental verb / ментальный глагол
	be-verbs / глаголы, сочетающиеся с глаголом-связкой быть		passive forms of lexical verbs pertaining to communication, action, occurrence, and evaluative adjectives / пассивные формы лексических глаголов, относящихся к общению, действию, возникновению и оценочным прилагательным
Semantic preference / Семантическое предпочтение	the author intends to convey the idea that when engaging with complex theories or data, it is crucial to approach them with a comprehensive and thorough mindset / автор стремится донести идею о том, что при работе со сложными теориями или данными крайне важно использовать комплексный подход		
	the theory or data is thoroughly explained, substantiated, and appropriately accepted, aligning with the intended state of the author / теория или данные тщательно объяснены, обоснованы и надлежащим образом приняты, соответствуя предлагаемому автором утверждения		
	with a positive and commendatory tone / с позитивной и восклицательной интонацией		

Semantic prosody / Семантическая просодия	objective and positive semantic prosody / объективная и положительная семантическая просодия
--	--

Таблица 4 Формула использования наречия *fully* ‘полностью’ в магистерских диссертациях китайских студентов, изучающих английский язык как иностранный

Collocation / Сочетания	модальные глаголы can, could, may, will	fully ‘полностью’	<i>understand</i> ‘понять’, <i>explain</i> ‘объяснять’ <i>reflect</i> ‘отражать’
	be, is, are, was / глаголы-связки		<i>utilized</i> ‘используемый’, <i>reflected</i> ‘отраженный’, <i>grammatical</i> ‘грамматический’, <i>consistent</i> ‘последовательный’
Colligation / Объединения	modal verb / модальные глаголы	fully ‘полностью’	communication, mental or existence verbs / коммуникационные, ментальные или глаголы существования
	be-verb / глаголы, сочетающиеся с глаголом-связкой быть		passive forms of lexical verbs pertaining to communication, action, occurrence, and evaluative adjectives / пассивные формы лексических глаголов, относящихся к общению, действию, возникновению и оценочным прилагательным
Semantic preference / Семантическое предпочтение	learners’ subjective desire for a thorough interpretation of theories and understanding language nuances / субъективное стремление учащихся к толкованию теорий и пониманию языковых нюансов		
	something to be fully utilized and reach expectation state and generalizations or a potential variation in their understanding of specificity and accuracy in academic writing / то, что должно быть полностью использовано и то, что может помочь достичь ожидаемого состояния и обобщений или потенциального изменения и понимания специфики и точности в академическом письме		
Semantic prosody / Семантическая просодия	a positive and affirmative stance / позитивная и утвердительная позиция		
	objective and positive semantic prosody / объективная и положительная семантическая просодия		

Эта тенденция может быть следствием влияния интерференции родного языка и отражать особенности развития межъязыкового общения студентов. Что касается семантических предпочтений, то магистранты склонны усиливать свои субъективные желания полностью владеть теорией и понимать тонкие языковые значения, тогда как эксперты склонны подчеркивать свое отношение к обсуждаемой теории или данным.

В третьем разделе «Hedging strategy in academic writing: An investigation of lexical verbs» (Стратегия хейджирования в академическом письме: исследование смысловых глаголов) рассмотрены глаголы с семантикой рассуждения, цитирования и сенсорных глаголов на материале двух корпусов данных.

Что касается глаголов с семантикой рассуждения, магистранты демонстрируют как сходство с экспертами-лингвистами в их использовании, так и существенные различия, особенно в частоте и конкретном выборе (см. Таблицу 5).

Таблица 5. Распределение частотности употребления глаголов с семантикой рассуждения в двух корпусах

Глаголы с семантикой рассуждения	CLMA_C / корпус магистерских диссертаций		IJJA_C // корпус научных статей		Log-likelihood / Логарифмическая значимость	Significance(p) / Значимость
	RF	TPM	RF	TPM		
<i>indicate</i> ‘указывать’	492	628.46	611	782.43	-13.17	0.000
<i>consider</i> ‘рассматривать’	325	415.14	612	783.71	-90.07	0.000
<i>suggest</i> ‘предлагать’	224	286.13	541	692.79	-136.21	0.000
<i>propose</i> ‘предлагать’	155	197.99	69	88.36	33.67	0.000
<i>think</i> ‘ожидать’	131	167.33	318	407.22	-80.78	0.000
<i>expect</i> ‘ожидать’	115	146.90	207	265.08	-26.89	0.000
<i>believe</i> ‘верить’	91	116.24	156	199.77	-17.47	0.000
<i>argue</i> ‘спорить’	30	38.32	252	322.71	-200.36	0.000
<i>claim</i> ‘утверждать’	30	38.32	87	111.41	-29.13	0.000
<i>doubt</i> ‘сомневаться’	5	6.39	5	6.40	-0.00	0.997
<i>contend</i> ‘утверждать’	3	3.83	11	14.09	-4.88	0.027
<i>speculate</i> ‘спекулировать’	2	2.55	10	12.81	-5.84	0.016
Всего:	1603	2047.59	2879	3686.79	-371.57	0.000

Примечание: «RF» означает «сырую частоту», представляющую фактическое количество лексических глаголов в каждой категории в корпусе. «TPM» означает «частоты в токенах на миллион», что указывает на частоту лексических глаголов на миллион слов. «-» указывает на недостаточное использование хеджирующих лексических глаголов в корпусе магистерских диссертаций китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык как иностранный, что позволяет предположить, что эти глаголы используются реже по сравнению с анализируемым корпусом статей из международных научных лингвистических журналов.

При построении стратегии хеджирования для сохранения научной объективности используются безличные конструкции. Отмечено, что частотен выбор определенных конструкций (например, *It is suggested that* ‘предполагается, что’), на который повлияли китайские академические нормы, что указывает как на осознание авторами объективности, так и на их статус новичка в академическом письме (см. Таблицу 6).

Таблица 6. Совместные появления в двух корпусах (первая и вторая позиция слева) *suggest / suggests / suggested that* ‘предлагать/предлагать/предлагать, что’

CLMA_C / корпус магистерских диссертаций	Frequency / Частотность	IJJA_C / корпус научных статей	Frequency / Частотность
<i>It is suggested that</i> ‘предполагается, что’	16	<i>the results suggest that</i> ‘результаты предполагают, что’	11
<i>he suggests/suggested that</i> ‘он предполагает / предположил, что’	7	<i>the findings suggest that</i> ‘выводы предполагают, что’	9
<i>the results suggest that</i> ‘результаты предполагают, что’	5	<i>this result suggests that</i> ‘этот результат предполагает, что’	6
<i>this finding suggests that</i> ‘это открытие предполагает, что’	3	<i>these results suggest that</i> ‘эти результаты предполагают, что’	5

<i>the author suggests that</i> ‘автор предполагает, что’	3	<i>These findings suggest that</i> ‘эти выводы предполагают, что’	4
<i>as is suggested by</i> ‘как предполагается’	3	<i>it is suggested that</i> ‘предполагается, что’	4
<i>further suggests that</i> ‘далее предполагается, что’	3	<i>this study suggests that</i> ‘это исследование предполагает, что’	3
<i>this study suggests that</i> ‘это исследование предполагает, что’	2	<i>the data suggest that</i> ‘данные предполагают, что’	3
<i>the network suggests that</i> ‘сеть предполагает, что’	2	<i>studies have suggested that</i> ‘исследования предположили, что’	3
<i>sources may suggest that</i> ‘источники могут предполагать, что’	2	<i>some evidence suggests that</i> ‘некоторые доказательства предполагают, что’	2
Всего	46	Всего	50

Примечание: частота ≥ 2

Таблица 6 показывает, что магистры демонстрируют лексическое разнообразие, сопоставимое с лингвистами-экспертами. В базе ILJA_C большинство коллокатов, предшествующих *suggest*, – это *result* ‘результат’ или *results* ‘результаты’ (22 из 50, 44,00%) и *finding/findings* ‘вывод/выводы’ (13 из 50, 26,00%) – что говорит о том, что эксперты частотно используют шаблон *results/findings suggest that* ‘результаты/выводы предполагают, что’ для представления результатов исследований. Напротив, вероятность совместного появления *result/results* ‘результат/ результаты’ и *finding/findings* ‘вывод/выводы’, предшествующих *suggest*, в базе CLMA_C составляет всего 10,87% (5 из 46) и 6,52% (3 из 46) соответственно. Вместо этого более частотно используемым шаблоном является *It is proposed that* ‘предлагается, что’ (16 из 46, 34,78%):

(5) “*It is suggested that lexical chunks teaching should be conducted in contexts and the teachers’ mindset should be changed in teaching.*” (CLMA_C)

Безличные конструкции могут считаться частью стратегии хейджирования [Hyland 1998; Vass 2017]. Эксперты часто используют такие фразы, как *result / finding / study / data / evidence / observation / sources / it + suggest* ‘результат / вывод / исследование / данные / доказательства / наблюдение / источники / это + предложить’, чтобы сообщать о результатах, не раскрывая свою личную позицию. Таким образом, демонстрируется относительно низкая неоднозначность употребления *it* ‘это’ несмотря на то, что с его помощью можно объективно излагать точки зрения или факты и уменьшить субъективность предложения автора, чрезмерное использование *it* ‘это’ приводит к иллюзии недостоверности характера исходной информации и снижает авторитет и достоверность сообщаемых результатов, что не способствует установлению прочной связи между автором и читателями. В результате описываемая языковая модель менее частотно отмечается в базе статей ILJA_C. Однако преобладающее использование языковой модели *It is suggested that* ‘предполагается, что’

магистрами указывает на их осведомленность о научной объективности в парадигмах лингвистических исследований, отражает признание ими своего низкого научного авторитета и нерешительность в комментировании теории. Чтобы повысить объективность статей, магистранты демонстрируют тенденцию сведения к минимуму своего субъективного участия в обсуждениях теории. Выбор стратегии хейджирования имеет решающее значение при повторении совпадении мнений ученых в обзорах литературы. Магистранты обычно используют личные местоимения для обзора мнений в цитируемой литературе:

(6) “Cheng (2002) defines them more critically. *He suggests* that course-books should be divided into two categories.” (CLMA_C)

Эксперты-лингвисты обычно применяют комплексный подход, заранее классифицируют цитируемую литературу, используют существительные-связки (shell nouns) для краткого обобщения в абстрактной форме подтверждающей информации предыдущих исследований, бесшовно связывая ее с последующим текстом [Schmid 2012]:

(7) “Taken together, *these findings suggest* that focused, metalinguistic feedback serves to improve learners’ grammatical accuracy.” (ILJA_C)

В примере (7) эксперты используют фразу *these findings suggest* ‘эти результаты предполагают’, чтобы кратко обобщить предыдущие исследования металингвистической обратной связью и донести их пользу до читателей; личные местоимения и существительные-связки (shell nouns) определяются как методы хейджирования. Однако, по сравнению с использованием магистрантами личных местоимений для индивидуальных обзоров, использование существительных-связок (shell nouns) для обобщения точек зрения может установить более прочную связь между фактами, сократить время когнитивной обработки читателями научной информации, повысить достоверность точек зрения и улучшить принятие обсуждаемых идей.

Причина, по которой магистранты склонны выражаться таким образом, может быть связана с 1) на китайское академическое письмо часто влияет конфуцианская ценность *передачи знаний* [Hyland 2005], в результате китайские магистранты могут чрезмерно полагаться на пересказ информации, а не на составление окончательных утверждений; 2) магистранты могут не иметь или обладать базовыми навыками обзора и цитирования литературы.

В *четвертом* разделе «**Constructing authorial identity in academic writing: An investigation of self-mentions**» (Конструирование авторской идентичности в академическом письме: исследование самоупоминаний) рассмотрены общие характеристики использования словосочетания с *we* ‘мы’ в двух корпусах.

LancsBox 6.0 [Brezina 2020] использовался для расчета частоты левых (Таблица 7) и правых (Таблица 8) словосочетаний с *we* ‘мы’ в CLMA_C и

ILJA_C соответственно. Далее частотность была отсортирована по баллу МІЗ (метрики, предназначенной для балансировки балла взаимной информации (MI) путем присвоения большего значения частотным словам и меньшего значения нечастотным) [Oakes 1998].

Таблица 7. Левые словосочетания с *we* ‘мы’ в корпусах магистерских диссертаций CLMA_C и научных статей международных журналов ILJA_C

Корпус магистерских диссертаций CLMA_C			Корпус научных статей международных журналов ILJA_C		
Collocates / сочетание	МІЗ	Frequency Частотность	Collocates / сочетание	МІЗ	Frequency Частотность
in	21.70	78	in	22.20	671
of	20.63	569	of	21.40	618
this	19.97	511	this	20.67	297
from	19.96	236	and	20.63	483
and	19.51	206	as	19.77	278
above	19.29	358	what	18.08	104
as	18.74	95	if	17.71	79
so	18.05	201	is	17.59	171
is	17.62	92	for	17.47	149
when	17.48	186	here	16.51	50

Примечание: Для облегчения представления и сравнения анализа данных минимальный порог для МІЗ установлен на уровне 16, а диапазон установлен слева 5 справа 5.

Что касается **сходства**, слова *in*, *of*, *this*, *and*, *as* и *is* употребляются как коллокации *we* ‘мы’. Это указывает на то, что эти слова обычно используются для построения структур дискурса и логики: *in this section, we...* ‘в этом разделе мы...’, *as we have seen...* ‘как мы видели...’ и *is what we call...* ‘это то, что мы называем...’.

С точки зрения их **различий**, необходимо отметить, что четыре слова появляются только в одном их корпусах: *from*, *above*, *so* и *when* в CLMA_C, и *what*, *if*, *for* и *here* в ILJA_C. Эти слова отражают различные лингвистические функции и стили: *from*, *above*, *so* и *when* в основном используются для описания таких отношений, как источник, контекст, причинность и время, как это видно во фразах типа *from this perspective, we...* ‘с этой точки зрения мы...’, *above all, we...* ‘с этой точки зрения мы...’, *so we can make...* ‘с этой точки зрения мы...’ и *when we...* ‘далее мы...’, которые проиллюстрированы в полных предложениях (8) по (10):

(8) “From this perspective, we should interpret the features of human communications and social processes, symbolization of social structures, and the language process in which social members constitute social semiotics.” (CLMA_C).

Предложение (8) разъясняет цель, которая заключается в понимании социальной семиотики, и затем описывает шаги, которые *нам* необходимо предпринять.

(9) “From above all we can conclude that conjunctive Adjuncts are not the constituents within Mood structure but they from a constituent on their own, which is the part of the clause.” (CLMA_C).

Предложение (9) подчеркивает общий путь анализа, который *мы* предприняли, и представляет заключение.

(10) “However, when we move onto the next stage of Interpretation, we find that the authentic recording of the direct citing form definite news source is rather limited.” (CLMA_C).

Предложение (10) подчеркивает переход к обсуждению, который *мы* делаем, и вводит возникшую проблему.

В представленных трех предложениях использование *мы* создает ощущение общего пути с читателем, направляя его к анализу или интерпретации, делает мыслительный процесс и рассуждения автора более доступными и подкрепляет гипотезу о том, что китайские магистранты, могут стратегически использовать *мы* для указания на пути исследования и логику авторских аргументов.

What, if, for и *here* в основном используются для выражения вопросов, гипотез, целей и позиций: *what we propose...* ‘что мы предлагаем...’, *if we assume...* ‘если мы предполагаем...’, *for this reason, we...* ‘по этой причине мы...’ и *here we present...* ‘здесь мы представляем...’. Эти словосочетания также согласуются с гипотезой о том, что эксперты-лингвисты отдают приоритет использованию *мы* для выражения своих академических точек зрения и инноваций.

В академическом дискурсе стратегическое использование таких элементов, как *what, if, for* и *here* в сочетании с *we* ‘мы’ имеет важное значение: строить вопросы, обозначать гипотезы, цели и позиции, демонстрировать академические перспективы и достижения экспертов-лингвистов:

(11) “What we found was that Victoria was seemingly working through three central questions in her accounts of her L2 writing.” (ILJA_C).

В этом примере *what* представляет содержание, обнаруженное авторами, подчеркивая три центральных вопроса, которые Виктория, по-видимому, рассматривает в своем описании письма на изучаемом (втором) языке. Пример демонстрирует, как использование рассматриваемых ключевых слов в сочетании с *we* ‘мы’ может подчеркнуть академические позиции авторов, инновации в знаниях и исследовательские точки зрения, облегчает понимание и оценку результатов исследования.

Расчетные числовые данные, относящиеся к сочетаниям с *we* ‘мы’ в CLMA_C и ILJA_C, представлены в таблице 8, организованной в порядке убывания на основе их оценок MI3.

Таблица 8. Правые сочетания с *we* ‘мы’ в корпусах магистерских диссертаций CLMA_C и научных статей международных журналов ILJA_C

Корпус магистерских диссертаций CLMA_C			Корпус научных статей международных журналов ILJA_C		
Collocates / сочетание	MI3	Frequency / Частотность	Collocates / сочетание	MI3	Frequency / Частотность
<i>can</i>	24.18	568	<i>be</i>	21.54	599
<i>see</i>	21.99	199	<i>have</i>	20.43	276
<i>find</i>	21.32	197	<i>can</i>	19.86	181

<i>be</i>	20.37	459	<i>see</i>	19.66	147
<i>will</i>	20.22	163	<i>will</i>	19.14	113
<i>have</i>	20.10	234	<i>find</i>	18.33	95
<i>know</i>	19.69	91	<i>believe</i>	18.08	51
<i>say</i>	17.90	69	<i>do</i>	18.03	115
<i>get</i>	17.04	53	<i>discuss</i>	17.42	62
<i>should</i>	17.03	66	<i>know</i>	17.32	65
<i>need</i>	16.66	43	<i>use</i>	17.08	100
<i>mention</i>	16.63	42	<i>argue</i>	16.88	52
<i>discuss</i>	16.48	44	<i>would</i>	16.64	62
<i>do</i>	16.33	66	<i>examine</i>	16.61	53
<i>conclude</i>	16.20	32	<i>observe</i>	16.58	40
<i>must</i>	16.08	34	<i>need</i>	16.40	51
<i>use</i>	16.06	80	<i>consider</i>	15.99	48
<i>analyze</i>	15.93	50	<i>present</i>	15.88	42
<i>go</i>	15.77	33	<i>focus</i>	15.41	40
<i>think</i>	15.49	37	<i>identify</i>	15.11	38

Примечание: Для облегчения представления и сравнения анализа данных максимальный порог для MI3 установлен на 15, а диапазон установлен от левых 5 до правых 5.

В связи с преобладанием глаголов как правых коллокатов в обоих корпусах (более 90%), мы классифицируем их (см. Таблица 9) в соответствии с их семантическими ролями, следуя теории D. Biber (1999).

Таблица 9. Семантические функции правых сочетаний с *we* ‘мы’ в корпусах магистерских диссертаций CLMA_C и научных статей международных журналов ILJA_C

Semantic functions Семантические функции	/	Корпус магистерских диссертаций CLMA_C	Корпус научных статей международных журналов ILJA_C
state or attribute ‘состояние или свойство’		<i>be, have</i>	<i>be, have</i>
ability or possibility ‘способность или возможность’		<i>can, will, should, must</i>	<i>can, will, would, should</i>
cognition or judgment ‘познание или суждение’		<i>see, find, know, say, conclude, think</i>	<i>see, find, know, believe, argue, consider;</i>
action or process ‘действие или процесс’		<i>do, discuss, use, get, mention, analyze, go</i>	<i>do, discuss, use, examine, observe, present, focus, identify</i>
necessity or purpose ‘необходимость или цель’		<i>need</i>	<i>need</i>

Из Таблицы 9 видно, что и китайские магистранты, и эксперты-лингвисты демонстрируют последовательность в классификации семантических функций. В сочетании с глаголами они, как правило, отражают статус научного исследования, демонстрируют академическую достоверность, а также описывают процессы и цели академического исследования. Например: *we have made a/an... analysis* ‘мы провели анализ’, *we can assume* ‘мы можем предположить’, *we see... as* ‘мы видим... как’ и *we discuss...* ‘мы обсуждаем...’.

Однако существуют различия в выборе конкретной лексики для реализации семантических функций *cognition or judgment* ‘познание или суждение’ и *action or process* ‘действие или процесс’. В категории *cognition or judgment* ‘познание или суждение’ китайские магистранты, изучающие английский язык как иностранный, как правило, используют более

ориентированные на познание глаголы, такие как *say* ‘сказать’ и *conclude* ‘заклЮчить’, чтобы описать свои выводы или заключения:

(12) “For example, when we say ‘by and large’, it only requires retrieving from the memory knowledge of the idiom.” (CLMA_C)

С другой стороны, эксперты-лингвисты склонны использовать глаголы из категории *judgment* ‘суждение’ для участия в субъективных аргументах, таких как *believe* ‘верить’, *argue* ‘спорить’ и *consider* ‘рассматривать’. Эти глаголы в сочетании с *we* ‘мы’ указывают на позицию авторов и направляют читателя к интерпретации представленной информации:

(13) “We believe that the observed pattern of use of boosters can be plausibly explained in terms of the nature of the supports that claims in empirical vs. non-empirical academic articles are typically based on.” (ILJA_C)

Более того, китайцы-магистранты, изучающие английский язык как иностранный, как правило, используют более общие глаголы действия (например, *do*, *get*) и *mention* для введения тем в сочетании с глаголами из категории *action or process* ‘действие или процесс’, что отражает развитие их исследовательских навыков. Однако они также используют такие глаголы, как *analyze*, что должно указывать на более глубокий анализ:

(14) “Through analysis, we get that Chinese writers tend to employ more generic headings than that of Canadian writers.” (CLMA_C)

Эксперты-лингвисты, напротив, склонны использовать глаголы действия, которые отражают более строго исследовательские функции изучения, наблюдения, представления и идентификации. Использование ими глаголов, указывающих на процесс, фокусируются на сотрудничестве (например, *discuss* ‘обсуждать’) и применении методов для достижения конкретных выводов:

(15) “In the second part, we examine themes that emerged across the various interviews.” (ILJA_C)

Общие характеристики фрагментов с использованием *we* ‘мы’ в двух корпусах представлены в следующей части и просчитаны с помощью LансВох 6.0. Таблица 10 отображает фрагменты из четырех слов в моделях, управляемых *we* ‘мы’.

Таблица 10. Фрагменты из четырех слов в моделях, управляемых *we* ‘мы’, в корпусах магистерских диссертаций CLMA_C и статей международных научных журналов ILJA_C

Корпус магистерских диссертаций CLMA_C			Корпус статей международных научных журналов ILJA_C		
Frequency / частотность	Text span / Текстовый диапазон	4-word chunks / Фрагменты из 4 слов	Frequency / частотность	Text span / Текстовый диапазон	4-word chunks / Фрагменты из 4 слов
68	24	we can see that	12	10	we believe that the
28	14	we can find that	8	5	we were able to
26	13	we can see the	7	6	we would like to

22	9	we can say that	7	5	we would argue that
19	7	we find that the	7	6	we can see that
15	9	we can conclude that			
13	5	we are going to			
11	5	we can see from			
10	7	we can get the			
9	7	we can find out			
8	6	we can find the			
6	6	we know that the			

Примечание: фрагменты появляются с минимальной частотой 6 раз, а текстовый диапазон фрагментов появляется с минимальной частотой 5 раз.

Согласно К. Хайленду (2008), фрагменты можно функционально разделить на три типа 1) ориентированные на исследование; 2) ориентированные на текст, фокусируются на организации текстового контента и его значениях как коммуникации или аргумента; 3) ориентированные на участника, служат для установления связи между авторами научных текстов и их читателями (Таблица 11).

Таблица 11. Функциональные категории, которые реализуют фрагменты из четырех слов в моделях, управляемых *we* 'мы', в корпусах магистерских диссертаций CLMA_C и статей международных научных журналов ILJA_C

Types / Тип	CLMA_C / корпус магистерских диссертаций	Percentage / процент	ILJA_C / корпус статей международных научных журналов	Percentage / процент
Research-oriented chunks / фрагменты, ориентированные на исследование	<i>we can find that, we can find the, we can conclude that, we can get the, we can find out</i>	33.33%		
Text-oriented chunks / фрагменты, ориентированные на текст	<i>we are going to, we can see from</i>	11.43%		
Participant-oriented chunks / фрагменты, ориентированные на участников	<i>we can see that, we can see the, we can say that</i>	55.24%	<i>we can see that, we believe that the, we were able to, we would like to, we would argue that</i>	100%

Согласно таблицам 10 и 11, существуют значимые различия в частоте и типе фрагментов, используемых обоими корпусами. Магистранты, в отличие от экспертов, используют фрагменты, ориентированные на

исследование (33,33%) и фрагменты, ориентированные на текст (11,43%), такие как *we can conclude that* ‘мы можем заключить, что’, *we would argue that* ‘мы собираемся’ в первую очередь для разъяснения результатов и процессов исследований:

(16) “By analyzing these processes, we can find that quotation marks are used in these processes for three times.” (CLMA_C)

Эксперты, напротив, склонны использовать фрагменты, ориентированные на участников, такие как *we can conclude that* ‘мы считаем, что’ и *we would argue that* в основном для установления контакта с читателем, а также для выражения оценки и позиции автора:

(17) “We would argue that such a dialogue is important for at least two reasons.” (ILJA_C)

Эти различия могут отражать цели и стили в академическом письме двух групп. Магистранты могут в большей степени сосредоточиться на представлении процесса исследования и его данных, в то время как эксперты-лингвисты могут уделять больше внимания представлению вклада и мнения исследователя. Это согласуется с выводами о том, что магистранты в академическом письме на английском языке используют метадискурс для выражения позиции автора с более низкой общей частотностью в сравнении с экспертами-лингвистами [Sun 2020; Lou 2020].

Подводя итог, можно сказать, что существуют значительные различия в использовании метадискурсивных ресурсов, таких как наречия с семантикой определенности, максимизаторы, стратегии хеджирования и средства выражения позиции автора в академическом письме между китайскими магистрантами, изучающими английский язык как иностранный, и экспертами-лингвистами. В то время как магистранты демонстрируют мастерство в определенных аспектах, таких как разнообразие глаголов с семантикой рассуждения и сенсорных глаголов, сохраняются различия в частоте, выборе вариантов и коллокационных моделях по сравнению с экспертами-лингвистами. Эти различия зависят от культурных, языковых и академических норм, и акцентируют внимание на областях академического письма, в которых могут улучшить свои навыки, приняв стратегии, используемые экспертами, в частности, для повышения убедительности и коммуникативной эффективности с помощью фрагментов, ориентированных на участников. Результаты этого исследования вносят вклад в сравнительную лингвистику, контрастивную лингвистику, анализ академического дискурса, освоение второго языка и смежные области лингвистики.

В заключении нужно отметить, что проведенное исследование синтезирует существующие теоретические взгляды на метадискурс с новыми корпусными доказательствами и демонстрирует, что китайские магистранты, изучающие английский язык как иностранный, и международные эксперты-лингвисты значительно различаются как по количественным, так и по качественным аспектам использования

метадискурса. Эти различия обусловлены культурными, лингвистическими и академическими факторами. Диссертационное исследование имеет практическую значимость в направлении улучшения академического письма посредством наглядного, корпусно-информированного обучения английскому языку как иностранному в аспекте академического письма. Автор предлагает конкретные рекомендации для будущих исследований – анализ устного метадискурса, проведение исследований на материале других родных языков – мы предоставляем детализированную дорожную карту для продвижения в этой области. Таким образом, наше исследование не только углубляет теоретическое понимание метадискурса, но и предлагает действенные идеи, которые могут улучшить практику преподавания академического письма, тем самым внося вклад в более широкие области сравнительной лингвистики, анализа академического дискурса и освоения второго языка.

Список работ, опубликованных по теме диссертации:

1. Dugalich N.M., **Han Hao**. Certainty Stance Adverbs in Chinese Linguistic Academic Writing: A Corpus-based Study // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2024. – Т. 15. – №1. – С. 248–261. DOI: [10.22363/2313-2299-2024-15-1-248-261](https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-1-248-261) (Scopus, BAK);
2. Dugalich N.M., **Han H.** Maximizers hyping in Chinese MA learners' and experts' academic discourse: An EUM-based study // Litera. – 2024. – №3. С. 82–93 DOI: [10.25136/2409-8698.2024.3.70220](https://doi.org/10.25136/2409-8698.2024.3.70220) (BAK);
3. **Han H.**, Dugalich N.M. Self-mention in Chinese linguistic MA novices' and experts' academic writing: A corpus-driven investigation of 'we' // Litera. 2024. № 4. С. 182–194. DOI: [10.25136/2409-8698.2024.4.70516](https://doi.org/10.25136/2409-8698.2024.4.70516) (BAK)
4. **Han H.** Lexical verbs hedging in Chinese linguistic academic writing // Иностранные языки в высшей школе. 2024. №3. С. 94-98. DOI: [10.37724/RSU.2024.70.3.012](https://doi.org/10.37724/RSU.2024.70.3.012). (BAK)
5. **Han Hao**. Proximity construction in Chinese linguistic MA novices' and experts' academic writing: Evidence from stance and engagement features // Proceedings of «The 11th International Research Conference Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication» April, 2024. Moscow: RUDN publ., 2024. Pp. 333–336;
6. **Han Hao**. Intercultural communication in Chinese linguistic MA novices' and experts' academic writing: An investigation of self-mention “we” // Proceedings of VII All-Russian Student Scientific and Practical Conference «Actual problems of intercultural communication» March, 2024. Moscow: RUDN publ., 2024. Pp. 389–392.

Сравнительное исследование метадискурса в академическом письме китайских студентов, изучающих английский язык, и экспертов-лингвистов

Метадискурс служит авторам научного текста для выражения своей точки зрения, построения взаимодействия с читателями и усиления их вовлеченности для достижения поставленных коммуникативных целей. Эффективные риторические приемы и средства метадискурса являются важными для достижения целей убеждения в академическом английском языке. Китайские студенты-иностранцы, изучающие английский язык (EFL), сталкиваются с определенными трудностями при написании научного текста. Данное исследование направлено на анализ и сравнение конкретных риторических средств метадискурса в аспекте академического письма китайских студентов-магистрантов, изучающих английский язык, и экспертов-лингвистов. Методология исследования объединяет как количественные, так и качественные подходы. Количественно используется анализ корпуса, который включает 50 магистерских диссертаций по английской лингвистике (CLMA_C) из 36 китайских университетов, общим объемом 804,935 токенов, и 100 опубликованных статей известных международных журналов по прикладной лингвистике (IJLA_C), общим объемом 802,490 токенов. Качественный анализ академического дискурса используется для проведения сравнительного анализа конкретных риторических средств метадискурса. Основные результаты диссертации: 1) Для риторического воздействия и выражения уверенности было исследовано употребление максимизаторов, что показало наличие между текстами китайских студентов и экспертов-лингвистов синтаксических вариаций, что мотивированно культурными нормами. 2) В стратегии хейджирования китайские студенты-иностранцы, изучающие английский язык, сопоставимы с экспертами-лингвистами в лексическом разнообразии, но не обладают навыками использования языковых средств, ориентированных на читателя, и модальных глаголов. 3) При использовании средства указания на автора *мы* китайские студенты-магистранты, изучающие английский язык, фокусируются на описании исследований, в то время как эксперты-лингвисты подчеркивают произведенную ими оценку. Полученные результаты вносят значительный вклад в сравнительное языкознание, анализ академического дискурса, методику обучения иностранному языку и смежные области гуманитарного знания.

As a manuscript

HAN Hao

**A COMPARATIVE STUDY OF METADISOURSE IN CHINESE EFL
LEARNERS' AND EXPERTS' ACADEMIC WRITING**

5.9.8. Theoretical, applied, comparative and contrastive linguistics

DISSERTATION ABSTRACT
for a PhD degree in Philology

Moscow 2025

The present research was accomplished at the Foreign Languages Department, Faculty of Philology, Federal State Autonomous Educational Institution “Peoples’ Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University)”.

Scientific supervisor: **Natalia M. Dugalich,**
PhD in Philology (10.02.20), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department, Faculty of Philology, Federal State Autonomous Educational Institution “Peoples’ Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University)”

Official opponents: **Elzara V. Gafiyatova,**
Doctor Habil. of Philology (10.02.20), Associate Professor, Professor of Department of Theory and Practice of Teaching Foreign Languages, I.A. Baudouin de Courtenay Higher School of Foreign Philology and Intercultural Communication, Institute of Philology and Intercultural Communication, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “Kazan (Volga Region) Federal University”

Vladimir I. Karasik,
Doctor Habil. of Philology (10.02.19), Professor, Dean of Faculty of Philology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language”

Yulia A. Komarova,
Doctor Habil. of Pedagogy (13.00.02), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Department of Intensive Teaching Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “A.I. Herzen Russian State Pedagogical University”

The defense is to be held on March 28, 2025 at 13.30 at a meeting of the Dissertation Council DC PDC 0500.006 at Peoples’ Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University): 117198 Moscow, Miklukho-Maklaya St. 10/2A, room 535.

The dissertation is available at the UNIBC (Scientific Library) of Peoples’ Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University): 117198 Moscow, 6, Miklukho-Maklaya Street.

The announcement of the defense and the abstract of the dissertation are available online: <http://vak.ed.gov.ru> and <https://www.rudn.ru/science/dissovet/dissertacionnye-sovety/pds-0500006>.

Academic Secretary
of the Dissertation Council PDC 0500.006,
PhD, Associate Professor

Svetlana S. Mikova

GENERAL CHARACTERISTICS OF WORK

Metadiscourse, as a rhetorical framework, functions as a crucial tool for writers to provide cues for expressing their own stance within discourse, facilitating interaction and negotiation with readers regarding the viewpoints being presented [Hyland 2005]. This enhances reader engagement within the discourse, enabling a better understanding of the conveyed information and aiding in the acceptance of the writer's propositions, thereby achieving communicative goals.

The primary objective of English for academic purposes (EAP) writing is to showcase the writer's scholarly achievements, necessitating the persuasion of readers to believe in the writer's viewpoints. The appropriate use (individually or in combination) of metadiscourse resources (i.e. certainty stance adverb, booster, hedge and self-mention) contributes strategically (i.e. rhetorical hype strategy, hedging strategy and constructing authorial identity strategy) to this persuasion process, thus holding paramount importance in academic writing.

The relevance of the study can be elucidated through two main aspects. Firstly, it aligns with the broader general humanitarian interest in investigating discourse since the conditions, participants and rules of communication determine the choice of linguistic means and interact with the linguistic experience and personal characteristics of communicants. Secondly, it addresses the linguistic interest in the study of metadiscourse focusing on metadiscourse in the EAP writing of Chinese EFL learners and international journal experts.

The degree of scientific development of the research problem. This study undertook a comparative examination of EAP writing by Chinese EFL learners and international journal experts, focusing on the utilization of metadiscourse strategies.

The scientific bases for the present dissertation are the works dedicated to:

Genre analysis: J. Swales (1990); T. Dudley-Evans (1994); K. Hyland (2005); L. Flowerdew (2004); M. Hoey (2001); E. Zanina (2017);

Critical discourse analysis: N. Fairclough (1995); P. Baker et al. (2008); T.A. van Dijk (2008); V.I. Karasik (2020); E.N. Malyuga & B. Tomalin (2024); Y.A. Volkova & N.N. Panchenko (2024);

Academic discourse analysis: A. Crismore (1993); U. Connor (1996); D. Biber et al. (1999); K. Hyland (2005); A. Ädel (2006); M.A.K. Halliday & C.M.I.M. Matthiessen (2014); S.W. Fitriati & N.M. Gayatri (2021); N.M. Dugalich & H. Hao (2024);

Corpus studies: T. Johns (1986); A. Coxhead & P. Nation (2001); J. Sinclair (2004); D. Biber et al. (2006); K. Hyland (2008); T. Peredrienko & E. Balandina (2022);

Metadiscourse studies: G. Bateson (1972); E. Goffman (1974); J. Rossiter (1974); A. Wierzbicka (1978); E. Keller (1979); D. Schiffrin (1980); J. Williams (1981); W. Vande Kopple (1985); N.K. Ryabtseva (1992); A. Crismore (1993); A. Mauranten (1993); K. Hyland (2005); A. Ädel (2006);

Metadiscourse and rhetoric: K. Hyland & J. Milton (1997); R.A. Thabet (2018); & X. Ma (2019); A.Y. Almakrob (2020); F.K. Jiang (2023);

Studies on EAP writing: . Jordan (1997); K. Hyland (2002); R. Scarcella (2003); C.E. Snow & P. Ucceli (2009); N.X. Wei (2016); K. Hyland (2017); F. Jiang (2019); B.C. Lou (2022); O. Boginskaya (2022).

The **object** of the proposed dissertation research is metadiscourse in Chinese EFL learners' and experts' academic writing.

The **subject** of the present research is rhetorical hype, hedging strategy and authorial identity characteristics of metadiscourse in Chinese EFL learners' and experts' academic writing.

The **aim** of this study is to examine and delineate specific rhetorical strategies of metadiscourse in Chinese EFL learners' and experts' academic writing. To accomplish the goal, we pursued the following **objectives**:

1) to investigate the theoretical foundation of metadiscourse and EAP writing, and to define the boundaries of this thesis's exploration of metadiscourse;

2) to construct two corpora, namely, Chinese EFL learners' MA theses (referred to as CLMA_C) and international linguistic journal articles (referred to as ILJA_C), and prepare the methodological framework for subsequent comparative analysis;

3) to investigate and compare the employment of rhetorical hype strategies within the academic texts produced by Chinese EFL learners and experts, focusing on the usage of certainty stance adverbs and maximizers;

4) to explore and contrast the application of hedging strategies, with a particular focus on lexical verbs, in the academic texts produced by Chinese EFL learners and experts;

5) to examine and compare the construction of authorial identity within the academic texts produced by Chinese EFL learners and experts, with particular emphasis on the utilization of self-mentions;

6) to propose a metadiscourse analysis model, integrate corpus-genre methods in EAP research, and compare Chinese EFL/expert academic texts and offer learners structural, stylistic, and pragmatic tools, teachers corpus frameworks and developers' contrastive resources.

The main hypothesis for the PhD defense posits that through comparative analysis using corpora, Chinese EFL learners and experts exhibit metadiscourse features marked by identity attributes associated with rhetorical strategies in academic writing.

Main provisions for the PhD defense:

1. Academic writing embodies recognized genre characteristics, acknowledged by the academic community, while simultaneously being culturally and identity-marked in the academic writing produced by Chinese EFL learners and experts.

2. In relation to rhetorical hype strategies in the academic texts produced by Chinese EFL learners and experts, differences emerge in the usage

of certainty stance adverbs. Chinese EFL learners tend to favor active voice structures, whereas experts tend toward passive voice constructions.

3. Concerning hedging strategies, Chinese EFL learners tend to rely on impersonal constructions with hedging verbs more frequently than experts, aiming to uphold scientific objectivity.

4. In terms of authorial identity, experts demonstrate a preference for participant-oriented chunks when conveying evaluation and position, contributing to higher levels of academic persuasiveness and communicative effectiveness compared to Chinese EFL learners.

The research data employed in this thesis comprises 50 English linguistics MA theses (referred to as CLMA_C) from 36 Chinese undergraduate universities, totaling 804,935 tokens, and 100 published articles from prominent international linguistic journals (referred to as ILJA_C) in applied linguistics, totaling 802,490 tokens. These journals include *Applied Linguistics* (SNIP: 2.661), *English for Specific Purposes* (SNIP: 2.249), *International Journal of Corpus Linguistics* (SNIP: 1.211), *Journal of Pragmatics* (SNIP: 1.666), *Journal of Second Language Writing* (SNIP: 2.838), and *TESOL Quarterly* (SNIP: 2.359).

To conduct this study, we have integrated the following 5 **research methods**: corpus approach, comparative analysis, academic discourse analysis, critical discourse analysis and thematic analysis.

The scientific novelty of the proposed dissertation research resides in its pioneering comparative analysis of rhetorical hype strategy, hedging strategy, and the strategy of construction of authorial identity within the realm of metadiscourse in the academic texts produced by Chinese EFL learners and experts. Additionally, the dissertation describes the recognized genre characteristics inherent in academic writing, which are acknowledged by the academic community. Concurrently, it highlights how these characteristics are culturally and identity-marked in the academic writing of Chinese EFL learners and experts. The dissertation represents the inaugural endeavor in research work focusing on metadiscourse resources and the analysis of their rhetorical strategies in a comparative context between Chinese EFL learners and experts.

Theoretical implications.

This study contributes to academic discourse analysis by introducing three academic rhetorical strategies to scrutinise metadiscourse features embedded in scholarly texts, specifically focusing on rhetorical hype, hedging strategy, and authorial identity construction. Moreover, it broadens the analytical framework employed in EAP research by integrating corpus approach with genre analysis. Given that most corpus linguistic investigations of academic writing predominantly center on texts produced by native English-speaking scholars, this research extends the scope to encompass English academic compositions by Chinese MA linguistic students.

Practical applications.

This study equips EFL students, teachers, and materials developers with evidence-based tools grounded in corpus analysis and comparative insights. For

students, it provides discipline-specific phrase lists, alongside templates for critical sections. Case studies contrast strong vs. weak texts to highlight pitfalls like L1 transfer errors or hedging misuse. Statistical data guide self-assessment.

Teachers gain frameworks for designing EAP courses, with activities like concordance analysis of hedging devices and peer-review workshops using corpus benchmarks. Rubrics align with corpus-identified standards. Discipline-specific modules address field conventions.

Materials developers leverage the corpus to create textbooks with real-world examples and digital tools. Specialized courses on contrastive rhetoric and corpus-assisted writing are supported by open-access data.

Approbation of the dissertation:

The primary results and conclusions of this thesis were demonstrated amid articles indexed in the Scopus international database, as well as in peer-reviewed journals listed by RUDN and VAK.

Certain results from this research were also introduced at the subsequent **conferences:**

1. VII All-Russian Student Scientific and Practical Conference «Actual problems of intercultural communication». Moscow, RUDN, March 27th 2024;
2. The XI International Research Conference Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication. Moscow, RUDN, April 17-28th 2024.

Thesis structure. For structural coherence, this paper is divided into distinct sections: an introduction, three chapters with respective concluding remarks, a final conclusion, and a comprehensive references section that includes 204 cited sources.

Introduction illuminates the relevance of the thesis, the degree of scientific development of the research problem. It delineates the object and subject of the research, alongside its purpose and objectives. Furthermore, the main hypothesis and provisions for the PhD defense are introduced, along with the research methodology encompassing the data and methods utilized in this thesis. Premises for theoretical and practical implementations of the research results are presented, emphasizing the scientific novelty of the thesis. Additionally, the structure of the proposed research paper is outlined, providing the full picture of the approbation of the results.

Chapter I “Metadiscourse” examines the definitions, approaches, and perspectives related to metadiscourse.

The first section “Definitions of metadiscourse” reviews of the relevant definitions of metadiscourse. Although the nomenclature of metadiscourse lacks uniformity and its boundaries are not sharply delineated, overall, metadiscourse resources exhibit a continuum ranging from a broad to a narrow sense. The broad tradition of metadiscourse is referred to be ‘integrative model’ [Hyland 2005]. Within this research tradition, textual interaction is considered the defining characteristic of metadiscourse, representing how authors or speakers signal their explicit presence within discourse. It encompasses linguistic resources used for

discourse organization (i.e., textual functions), such as ‘in addition’, ‘finally’, as well as language resources conveying the author’s attitude, evaluation, and stance towards the proposition content and the reader’s attitude (i.e., interpersonal functions), emphasizing the interactive relationship between the author and the reader [Hyland 2005], such as ‘might’, ‘surprisingly’, ‘we’, ‘consider’, among others. Both types of resources aid readers or listeners in organizing, interpreting, and evaluating discourse information. Scholars employing this approach mainly include: A. Crismore (1989), J. Williams (1981), K. Hyland (1998), W. Vande Kopple (1985), among others.

A narrow tradition to the study of metadiscourse is referred to be ‘non-integrative’ or the ‘reflexive model’ [Ädel 2010; Wierzbicka 1978; Mauranen 1993]. Compare with the broad tradition, this research tradition excludes interpersonal factors and restricts the scope of metadiscourse to linguistic elements used solely to achieve discourse functions, emphasizing its role in discourse organization. The scholars who adopt a narrow perspective on metadiscourse often use the term ‘lines’ by A. Wierzbicka (1978), ‘meta-talk’ by D. Schiffrin (1980), ‘metatext’ by A. Mauranen (1993), ‘self-reflexivity’ by A. Ädel (2006) rather than ‘metadiscourse’. This tendency can be partially explained by the distinction between ‘text’ and ‘discourse’. ‘Text’ is a narrow term referring to the written record of the communicative event or action, while ‘discourse’ is commonly seen as a broad term referring to the entire communicative event or action [Brown and Yule 1983: 5–12].

Therefore, ‘metadiscourse’ is generally used as a broad term encompassing interpersonal and textual factors, while ‘metatext’ is used as a narrow term focusing solely on textual factors, primarily used to clarify text structure without providing information about the subject matter.

This dissertation approaches the concept of metadiscourse from broad perspective, utilizing an operational definition grounded in K. Hyland (2005)’s interpersonal framework.

The second section “Different approaches to metadiscourse” examines metadiscourse from different perspectives. The approaches to investigate metadiscourse types depend upon the degrees of manifestation of metadiscourse. The primary categories of metadiscourse predominantly include the ones proposed by J. William (1981), W. Vande Kopple (1985), A. Crismore (1993), K. Hyland (1998), A. Ädel (2006), and N.K. Ryabtseva (1992).

J. Williams regards metadiscourse as stylistic variants, categorizing them into three main types. (1) *Hedges* and *emphatics*. (e.g., ‘perhaps’, ‘maybe’; ‘clearly’, ‘evidently’); (2) *Sequencers* and *topicalizers* (e.g., ‘for one thing’, ‘to start with’; ‘to come back to’, ‘with regard to’); (3) *Attributors* and *narrators* (e.g., ‘according to’, ‘claim’; ‘I think’, ‘I believe’).

W. Vande Kopple comprehensively classifies metadiscourse from a functional perspective into seven distinct types. (1) *Text connectives*. (e.g., ‘next’, ‘however’); (2) *Code glosses*. (e.g., ‘in other words’ and ‘that is’); (3) *Illocution markers*. (e.g., ‘I hypothesize that’, ‘we claim that’); (4) *Validity markers*. (e.g.

‘may’, ‘clearly’); (5) *Narrators*. (e.g. ‘according to James’); (6) *Attitude markers*. (e.g. ‘surprisingly’); (7) *Commentary*. (e.g. ‘most of you will oppose the idea that’).

A. Crismore reorganizes and rearranges W. Vande Kopple’s classification based on specific pragmatic functions into two larger categories. (1) *Textual Metadiscourse: textual markers and interpretive markers*; (2) *Interpersonal metadiscourse: hedges, certainty markers, attributors, attitude markers and commentary*.

K. Hyland, from a pragmatic perspective, divides metadiscourse into two main types: textual metadiscourse and interpersonal metadiscourse, and further subdivided them into more specific subcategories. (1) *Textual Metadiscourse: logical connectives, frame markers, endophoric markers, evidentials and code glosses*; (2) *Interpersonal metadiscourse: hedges, emphatics, attitude markers, relational markers and person markers*. Due to the constraints encountered in the pragmatic application of K. Hyland’s (1998) taxonomy of metadiscourse, he later refined and enhanced this framework, ultimately formulating an interpersonal model of metadiscourse, which will be demonstrated explicitly in section 3.1.

A. Ädel, based on R. Jakobson’s language functions, divides metadiscourse into two types: (1) *Personal metadiscourse: personal pronouns* (e.g., ‘I’, ‘we’) or *nouns* (e.g., ‘the writer’, ‘dear reader’); (2) *Impersonal metadiscourse: phoric markers* (e.g. ‘below’, ‘following’), *references to the text/code* (e.g. ‘text’, ‘phrase’), *code glosses* (e.g. ‘briefly’, ‘i.e.’) and *discourse labels* (e.g. ‘mention’, ‘put’).

N.K. Ryabtseva classifies metadiscourse within the scope of academic discourse into four specific types: (1) *Mental performatives*; (2) *Descriptive (indirect) mental performatives*; (3) *Fixed nominal groups consisting of general scientific nouns*; (4) *Typical formulas composed of general scientific vocabulary*.

The third section “Metadiscourse research from different perspectives” recounts interdisciplinary research on metadiscourse, predominantly involving perspectives from social interaction, functionality, pragmatics, rhetoric, and psycholinguistics. Key researchers in these areas include: Social interaction: E. Goffman, D. Schiffrin, and J. Rossiter; Functionality: A. Ädel and A. Crismore; Pragmatic perspective: E. Ifantidou, J. Beauvais, K. Hyland, and P. Kumpf; Rhetorical perspective: A. Crismore, T. Conley, and L. Flower; Psycholinguistic perspective: E. Keller and D. Carrico.

The last section “Metadiscourse and rhetoric” discuss the rhetorical relations between metadiscourse and rhetoric. Metadiscourse is a linguistic tool that reflects authors’ communicative intentions, structuring ideas while considering audience reception. It enhances coherence, engagement, epistemic certainty, and persuasion, aligning with rhetorical appeals: *logos* (clarity in argumentation), *ethos* (authorial credibility), and *pathos* (audience engagement). This study explores metadiscourse’s role in three rhetorical strategies: rhetorical hyping (using certainty stance adverbs and maximizers to amplify claims), hedging (employing hedges for cautious argumentation), and authorial identity

construction (using self-mentions to establish writer presence). These strategies represent concrete applications of metadiscourse subcategories in academic writing.

In chapter II “English for academic purposes”, *the first section “Definitions of English for academic purposes”* reviews various *definitions* of English for Academic Purposes (EAP). R. Jordan (1997) believed that academic English can be categorized into two distinct branches: English for General Academic Purposes and English for Specific Academic Purposes. The former focuses on the common aspects of discipline-specific English and aims to develop students’ oral and written communication skills for professional studies, such as lecture-listening, note-taking, literature review, academic report, and academic writing. The latter emphasizes on academic language learning in specific specialties (e.g., Linguistics, Sociology, Biology and Chemistry), which involves academic vocabulary, academic grammar, academic genre, etc.

K. Hyland and L. Hamp-Lyons define it as “language research and instruction that focuses on the specific communicative needs and practices of particular groups in academic contexts. It means grounding instruction in an understanding of the cognitive, social and linguistic demands of specific academic disciplines. This takes practitioners beyond preparing learners for study in English to developing new kinds of literacy: equipping students with the communicative skills to participate in particular academic and cultural contexts” [Hyland, Hamp-Lyons 2002: 2].

R. Scarcella defines EAP as «a variety or a register of English used in professional books and characterized by the specific linguistic features associated with academic disciplines» [Scarcella 2003: 9].

N.X. Wei argues that «academic English is essentially a subcategory of English, a variant of English used by academic experts for knowledge construction, information exchange and dissemination of professional academic knowledge to advance their disciplines, whose discourse participants are academics with professional disciplinary knowledge» [Wei 2016: 267].

F. Jiang argues pedagogically and scholarly that «EAP takes the EFL learners’ or experts’ text of the bases and describes or compares the linguistic characteristics, genres and discourse practices shared by the target discourse community through empirical evidence. The aim is to raise students’ awareness of genre and rhetoric, to make them understand the purpose of academic communication and the culture of the discipline, so that they can better integrate into the discourse community of the discipline to which they belong and construct their own academic identity» [Jiang 2019:11].

The second section “Characteristics of English for academic purposes” recounts the *characteristics* of EAP as outlined by C. E. Snow & P. Uccelli (2009) and K. Hyland (2017). C. E. Snow and P. Uccelli concluded the linguistic features of EAP mainly into the following 8 aspects in Table 1 [Snow & Uccelli 2009: 118–121].

Table 2 The linguistic features of EAP

1. Interpersonal stance: detached/distanced and authoritative stance
2. Information load: conciseness and density
3. Organization of information: constituency; explicit awareness of organized discourse; autonomous text; stepwise logical argumentation/unfolding, tightly constructed
4. Lexical choices: high lexical diversity; formal/prestigious expressions; precision and abstract/technical concepts
5. Representational congruence: complex/congruent grammar; compact grammar; abstract concepts as agents
6. Genre mastery: school-based genres; discipline-specific specialized genres
7. Reasoning strategies: specific reasoning moves valued at school; Discipline-specific reasoning moves
8. Disciplinary knowledge: abstract groupings and relations; disciplinary taxonomies and salient relations; knowledge as constructed

K. Hyland delineates eight features that set academic English apart from daily English: (1) Be more explicit about its structure and purpose; (2) Use more citations to support arguments; (3) Focus on actions rather than actors; (4) Use fewer rhetorical questions than students tend to use in school essays; (5) Be generally intolerant of digressions; (6) Be cautious in making claims; (7) Package processes as things; (8) Spell out steps in an argument and connections between sentences very clearly [Hyland 2017: 26].

The third section “Methodologies in English for academic purposes” provides detailed explanations of methodologies employed in EAP research (genre analysis, academic discourse analysis, corpus studies: Critical discourse analysis, Thematic analysis).

Chapter III “The use of rhetorical strategies of metadiscourse in the academic writing of Chinese EFL learners and experts” focuses on the research results, analytic data, and discussion. *The first section “Research methodology”* begins by providing a detailed overview of the research methodology employed in this thesis

Subsequently, the chapter conducts separate metadiscourse resources’ investigations into rhetorical hype strategies [Millar 2019], hedging strategies [Hyland 1998; Vass 2017], and authorial identity in the academic writing of Chinese EFL learners and experts [Hyland 2005].

In the second section “Rhetorical hype in academic writing: Investigation of certainty stance adverbs and maximizers”, in terms of rhetorical hype strategies, we initially scrutinize the usage of certainty stance adverbs and the maximizer ‘fully’ in the academic writing of Chinese EFL learners and international journal experts. Our findings reveal that while the variety of certainty stance adverbs employed by Chinese EFL learners in their academic writing is diverse, their usage frequency for each lexical item is not consistent with experts.

Table 3 Frequency statistics of certainty stance adverbs in ILJA_C and CLMA_C

Certainty stance adverbs	CLMA_C		ILJA_C		Chi-square	Significance (p)
	RF	SF	RF	SF		
actually	234	29.07	160	19.94	13.68	0.000 ***
clearly	156	19.38	200	24.92	-5.57	0.018 *
obviously	87	10.81	41	5.11	16.39	0.000 ***

really	64	7.95	93	11.59	-5.45	0.020 *
indeed	40	4.97	149	18.57	-63.20	0.000 ***
certainly	19	2.36	42	5.23	-8.74	0.003 **
definitely	18	2.24	11	1.37	1.67	0.196
absolutely	11	1.37	2	0.25	6.20	0.013 *
fundamentally	4	0.50	13	1.62	-4.79	0.029 *
admittedly	2	0.25	3	0.37	-0.20	0.652
TOTAL	635	78.89	714	88.97	-4.87	0.027 *

Note: ‘RF’ stands for ‘raw frequency’; ‘SF’ stands for ‘standardized frequency (per 10,000)’; The symbol ‘-’ represents the underuse of certainty stance adverbs by Chinese English learners compared to international journal experts; ‘*’ indicates statistical difference ($0.01 < p < 0.05$); ‘**’ indicates significant statistical difference ($0.001 < p < 0.01$); ‘***’ indicates extremely significant statistical difference ($p < 0.001$).

As we can see in Table 2, in general, Chinese EFL learners demonstrate a lower standardized frequency of certainty stance adverb usage compared to international journal experts, with statistically significant disparities noted between the two corpora. Notably, differences in word frequency imply that although learners grasp the category of certainty stance adverbs, their mastery levels vary. Specifically, significant differences are observed in the usage of certain adverbs such as ‘clearly’, ‘really’, ‘absolutely’ and ‘fundamentally’ between learners and experts.

Examination of high-frequency stance adverb ‘actually’ elucidates syntactic variations between experts and Chinese EFL learners in conveying hyperbolic rhetoric, with experts displaying a preference for passive voice structures while learners lean towards active voice constructions when collocated with mental verb:

(1) “...the linguistic resources they had known at a receptive level were *actually* used to achieve a goal in a real-life situation.” (ILJA_C);

(2) “According to this metaphor, some linguistic expressions *actually* reflect the distinction between setting and participants.” (CLMA_C)

This phenomenon can be attributed to cultural and academic norms prevalent in both Chinese and English contexts. The possible reasons are Chinese academic writing often emphasizes clarity and directness, which aligns with the use of active voice structures [Xu 2019]. Active voice constructions allow Chinese writers to clearly attribute actions to subjects, making the writing more straightforward and assertive. While in English academic writing, especially in disciplines like linguistics, there is often a preference for passive voice constructions [Hinkel 2004]. Passive voice structures can create a sense of objectivity and detachment, which is valued in academic discourse. It also allows writers to focus on the action or process rather than the agent performing the action.

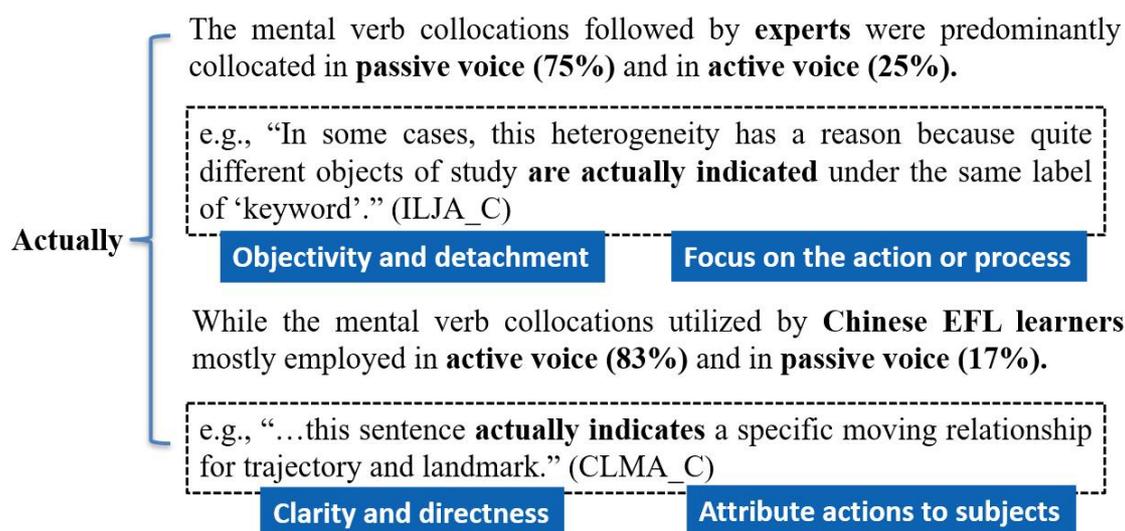


Figure 1. The role of ‘actually’ in hyping mental verbs: Syntactic patterns in ILJA_C and CLMA_C

Additionally, Chinese EFL learners frequently associate ‘clearly’ with generic pronouns ‘it’, while experts preface it with concrete referents such as ‘the figure’ or ‘the table’:

(3) “It also shows *clearly* about what kinds of words appear frequently in government documents.” (CLMA_C);

(4) “The figures *clearly* show that the differences between Danish and English lectures are not due to a few haphazard instances in our sets of lectures.” (ILJA_C)

This discrepancy suggests learners’ incomplete grasp of academic conventions and the interpersonal function of ‘clearly’.

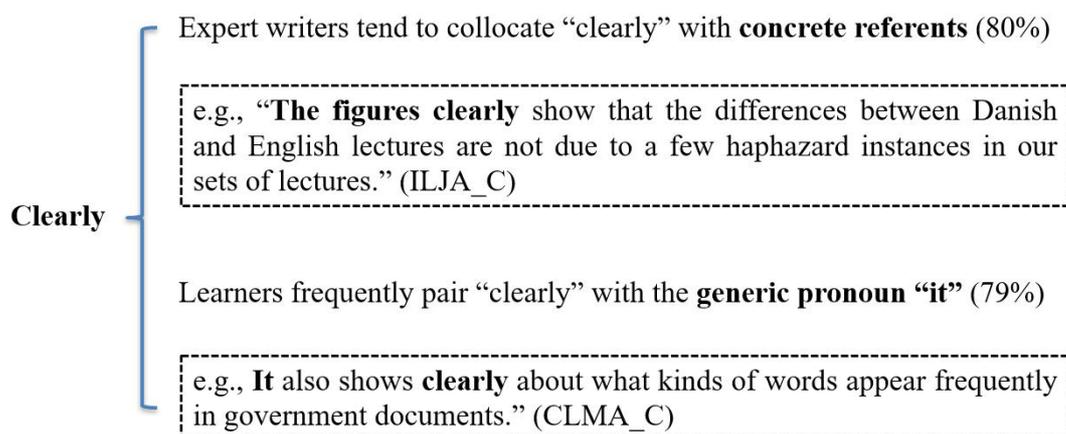


Figure 2. The role of ‘clearly’ in hyping strategy: Collocational patterns in ILJA_C and CLMA_C

Regarding the maximizer ‘fully’, our analysis identifies its notable variations in the collocation patterns, semantic preferences, and semantic prosody in both corpora. Detailed information can be found in Tables 3 and 4.

Table 3. The EUM of ‘fully’ in ILJA_C

Collocation	require to, needed to, enable to, etc.	fully	understand, develop, grasp etc.
--------------------	--	--------------	---------------------------------

Colligation	be, is, are, was		explained, supported, acceptable, etc.
	infinitive phrases		mental verb
	be-verbs		passive forms of lexical verbs pertaining to communication, action, occurrence, and evaluative adjectives
Semantic preference	the author intends to convey the idea that when engaging with complex theories or data, it is crucial to approach them with a comprehensive and thorough mindset.		
	the theory or data is thoroughly explained, substantiated, and appropriately accepted, aligning with the intended state of the author		
Semantic prosody	with a positive and commendatory tone		
	objective and positive semantic prosody		

Table 4 The EUM of ‘fully’ in CLMA_C

Collocation	<i>can, could, may, will</i>	fully	understand, explain, reflect
	<i>be, is, are, was</i>		utilized, reflected, grammatical, consistent
Colligation	modal verb		communication, mental or existence verbs
	be-verb	passive forms of lexical verbs pertaining to communication, action, occurrence, and evaluative adjectives	
Semantic preference	learners’ subjective desire for a thorough interpretation of theories and understanding language nuances		
	something to be fully utilized and reach expectation state and generalizations or a potential variation in their understanding of specificity and accuracy in academic writing		
Semantic prosody	a positive and affirmative stance		
	objective and positive semantic prosody		

This tendency may stem from influences of native language transfer and reflect developmental features of learners’ interlanguage. Concerning semantic preference, Chinese EFL learners tend to amplify their subjective desires to fully comprehend theories and understand language meanings, whereas experts tend to emphasize their comprehensive and thorough engagement with complex theories or data. In terms of semantic prosody, experts adopt a commendatory tone, while Chinese EFL learners exhibit a positive and affirmative tone that does not effectively convey hyping strategies.

In the third section “Hedging strategy in academic writing: An investigation of lexical verbs” we delve into the hedging strategy encompassing speculative verbs, quotative verbs, and sensorial verbs in the academic writing of Chinese EFL learners and experts. Due to space limitations, only the results and discussion of the speculative verbs are shown here.

With regards to speculative verbs, Chinese linguistic EFL learners demonstrate similarities with linguistic experts in their utilization of such verbs but also exhibit significant differences, particularly in frequency and specific choices. Detailed statistical information is available in Table 5.

Table 5. Frequency distribution of speculative verbs across two corpora

Speculative verbs	CLMA_C		ILJA_C		Log-likelihood	Significance(p)
	RF	TPM	RF	TPM		
indicate	492	628.46	611	782.43	-13.17	0.000
consider	325	415.14	612	783.71	-90.07	0.000

suggest	224	286.13	541	692.79	-136.21	0.000
propose	155	197.99	69	88.36	33.67	0.000
think	131	167.33	318	407.22	-80.78	0.000
expect	115	146.90	207	265.08	-26.89	0.000
believe	91	116.24	156	199.77	-17.47	0.000
argue	30	38.32	252	322.71	-200.36	0.000
claim	30	38.32	87	111.41	-29.13	0.000
doubt	5	6.39	5	6.40	-0.00	0.997
contend	3	3.83	11	14.09	-4.88	0.027
speculate	2	2.55	10	12.81	-5.84	0.016
TOTAL	1603	2047.59	2879	3686.79	-371.57	0.000

Notes: “RF” stands for “raw frequency”, representing the actual count of lexical verbs in each category within the corpora. “TPM” stands for “frequencies in tokens per million”, which indicates the frequency of lexical verbs per million words. “-” indicates the underuse of hedging lexical verbs in the CLMA_C corpus, suggesting that these verbs are used less frequently compared to the ILJA_C corpus being analyzed.

They employ hedging strategies such as impersonal constructions to maintain scientific objectivity in their writing. However, they tend to rely more on certain constructions (e.g. ‘It is suggested that’) influenced by Chinese academic norms, indicating their awareness of objectivity but also their novice status in academic writing (Table 6).

Table 6. The co-occurrences in the L1 and L2 (first and second position on the left) with ‘suggest/ suggests/ suggested that’

CLMA_C	Frequency	ILJA_C	Frequency
It is suggested that	16	the results suggest that	11
he suggests/suggested that	7	the findings suggest that	9
the results suggest that	5	this result suggests that	6
this finding suggests that	3	these results suggest that	5
the author suggests that	3	These findings suggest that	4
as is suggested by	3	it is suggested that	4
further suggests that	3	this study suggests that	3
this study suggests that	2	the data suggest that	3
the network suggests that	2	studies have suggested that	3
sources may suggest that	2	some evidence suggests that	2
TOTAL	46	TOTAL	50

Notes : frequency \geq 2

Table 6 shows that Chinese linguistic EFL learners exhibit comparable lexical diversity to experts. In ILJA_C, most of the collocates preceding ‘suggest’ are ‘result’ or ‘results’ (22 out of 50, 44.00%) and ‘finding/findings’ (13 out of 50, 26.00%), suggesting that experts commonly employ the pattern ‘results/findings suggest that’ to present research results frequently. In contrast, the co-occurrence probabilities of ‘result/results’ and ‘finding/findings’ preceding ‘suggest’ in CLMA_C are merely 10.87% (5 out of 46) and 6.52% (3 out of 46), respectively. Instead, the more frequently employed pattern is ‘It is suggested that’ (16 out of 46, 34.78%):

(5) “*It is suggested that* lexical chunks teaching should be conducted in contexts and the teachers’ mindset should be changed in teaching.” (CLMA_C)

Impersonal constructions serve as a type of hedging strategy [Hyland 1998; Vass 2017]. Experts frequently employ phrases such as ‘result / finding / study /

data / evidence / observation / sources / it + suggest' to detach themselves from their assertions, allowing them to report findings without explicitly disclosing their personal stances. Among these, the ambiguity of 'it' is relatively low. Although 'it' can objectively state viewpoints or facts and reduce the subjectivity of the author's proposition, its excessive use leads to unclear source information and diminishes the authority and credibility of the reported results, which is not conducive to establishing a strong connection between the author and readers. As a result, this language pattern is less prevalent in ILJA_C. However, the prevalent use of the 'It is suggested that' language pattern by Chinese linguistic EFL learners indicates their awareness of the scientific objectivity in linguistic research paradigms. It also reflects their recognition of their low authority and hesitation to intervene in propositions. To enhance the objectivity of their papers, they attempt to minimize their subjective involvement in proposition discussions.

Additionally, hedging strategies are crucial in restating viewpoints during literature reviews. Chinese linguistic EFL learners commonly use personal pronouns to individually review the cited literature:

(6) "Cheng (2002) defines them more critically. *He suggests* that course-books should be divided into two categories." (CLMA_C)

Experts typically adopt a comprehensive approach by categorizing the cited literature in advance and then employing 'shell nouns' to concisely summarize the supporting information from previous studies in an abstract manner, connecting it seamlessly to the subsequent text [Schmid 2012]:

(7) "Taken together, *these findings suggest* that focused, metalinguistic feedback serves to improve learners' grammatical accuracy." (ILJA_C)

In example (7), experts employ the phrase 'these findings suggest' to succinctly summarize previous studies on metalinguistic feedback and convey their benefits to the readers. In the aforementioned examples, both personal pronouns and shell nouns are identified as hedging techniques. However, compared to novices' use of personal pronouns for individual reviews, employing shell nouns to summarize viewpoints can establish a more robust connection between ideas, reduce readers' cognitive processing time, enhance the credibility of the viewpoints, and improve the acceptance of the presented ideas.

The reason why Chinese linguistic EFL learners tend to express themselves in this manner can be attributed to two factors. Firstly, Chinese academic writing is often influenced by the Confucian value of 'knowledge telling' [Hyland 2005]. As a result, Chinese linguistic EFL learners may rely excessively on retelling information rather than drawing conclusive statements. Secondly, Chinese linguistic EFL learners may possess relatively basic skills or are not skillful in citation and literature review.

In the fourth section "Constructing authorial identity in academic writing: An investigation of self-mentions" we investigate how authorial identity is constructed through self-mentions in the academic texts of both Chinese EFL learners and experts.

Concerning self-mentions, firstly, overall collocation characteristics of ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C are display here.

LancsBox 6.0 [Brezina 2020] was utilized to calculate the frequency of left and right collocates of ‘we’ in the CLMA_C and ILJA_C corpora respectively. These frequencies were then sorted by MI3 score, a metric designed to rebalance the Mutual Information (MI) score by assigning greater importance to frequent words and lesser importance to infrequent ones [Oakes 1998]. This approach is influential for identifying strong collocates of a given search item. The detailed data concerning the left collocates of ‘we’ are presented in Table 7.

Table 7. Left collocates of ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C

CLMA_C			ILJA_C		
Collocates	MI3	Frequency	Collocates	MI3	Frequency
in	21.70	78	in	22.20	671
of	20.63	569	of	21.40	618
this	19.97	511	this	20.67	297
from	19.96	236	and	20.63	483
and	19.51	206	as	19.77	278
above	19.29	358	what	18.08	104
as	18.74	95	if	17.71	79
so	18.05	201	is	17.59	171
is	17.62	92	for	17.47	149
when	17.48	186	here	16.51	50

Notes: To facilitate the presentation and comparison of data analysis, the minimum threshold for MI3 is set to 16, and the span is set from left 5 to right 5.

Regarding the similarities, the words ‘in’, ‘of’, ‘this’, ‘and’, ‘as’ and ‘is’ are observed as collocates of ‘we’. This indicates that these words are commonly used in association with ‘we’, whether by Chinese master’s students learning English or by authors of international authoritative journals. These words are primarily utilized for constructing discourse structures and logic, as exemplified by phrases such as ‘in this section, we...’, ‘as we have seen...’ and ‘is what we call...’.

In terms of their differences, four words appear exclusively in each set of data: ‘from’, ‘above’, ‘so’ and ‘when’ in CLMA_C, and ‘what’, ‘if’, ‘for’ and ‘here’ in ILJA_C. These words reflect different linguistic functions and styles. ‘From’, ‘above’, ‘so’ and ‘when’ are predominantly utilized for depicting relationships such as source, context, causality, and time, as seen in phrases like ‘from this perspective, we...’, ‘above all, we...’, ‘so we can conclude...’ and ‘when we...’, which are exemplified in complete sentences (8) to (10). These collocations align with the hypothesis that Chinese master’s students emphasize guiding readers through discourse structure and logic when using ‘we’.

(8) “From this perspective, we should interpret the features of human communications and social processes, symbolization of social structures, and the language process in which social members constitute social semiotics.” (CLMA_C).

Sentence (8) elucidates the purpose, which is to understand social semiotics, and subsequently delineates the steps that ‘we’ need to undertake.

(9) “From above all we can conclude that conjunctive Adjuncts are not the constituents within Mood structure but they form a constituent on their own, which is the part of the clause.” (CLMA_C).

Sentence (9) highlights the shared journey of analysis ‘we’ have undertaken and presents the conclusion.

(10) “However, when we move onto the next stage of Interpretation, we find that the authentic recording of the direct citing form definite news source is rather limited.” (CLMA_C).

Sentence (10) highlights the transition in the discussion ‘we’ are making and presents a challenge encountered.

In all three sentences, the use of ‘we’ creates a sense of a shared journey with the reader, guiding the reader through their analysis or interpretation, making the thought process and reasoning clear. This reinforces the hypothesis that Chinese EFL learners might use ‘we’ strategically to enhance clarity and navigate readers by the logic of their arguments.

While ‘what’, ‘if’, ‘for’ and ‘here’ are mainly used to express questions, hypotheses, purposes, and positions, as shown in phrases like ‘what we propose...’, ‘if we assume...’, ‘for this reason, we...’ and ‘here we present...’. These collocations also align with the hypothesis that disciplinary experts often give precedence to the utilization of ‘we’ to articulate their academic viewpoints and innovations.

In academic discourse, the strategic use of terms like ‘what’, ‘if’, ‘for’, and ‘here’ alongside ‘we’ is essential. These words help convey queries, hypotheses, objectives, and stances, thereby demonstrating the academic perspectives and advancements of authors in leading international journals or disciplinary experts. The following are examples and their explanations:

(11) “What we found was that Victoria was seemingly working through three central questions in her accounts of her L2 writing.” (ILJA_C).

In this example, ‘what’ introduces the content discovered by the authors, emphasizing the three central questions that Victoria appears to be addressing in her description of second language writing.

This example demonstrates how using these key words in conjunction with ‘we’ can emphasize authors’ academic positions, knowledge innovations, and research viewpoints, aid readers in understanding authors’ perspectives and facilitates comprehension and evaluation of research results.

The calculated numerical data pertaining to the right collocates of ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C are presented in Table 8, organized in descending order based on their MI3 scores.

Table 8. Right collocates of ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C

CLMA_C			ILJA_C		
Collocates	MI3	Frequency	Collocates	MI3	Frequency
can	24.18	568	be	21.54	599
see	21.99	199	have	20.43	276
find	21.32	197	can	19.86	181
be	20.37	459	see	19.66	147

will	20.22	163	will	19.14	113
have	20.10	234	find	18.33	95
know	19.69	91	believe	18.08	51
say	17.90	69	do	18.03	115
get	17.04	53	discuss	17.42	62
should	17.03	66	know	17.32	65
need	16.66	43	use	17.08	100
mention	16.63	42	argue	16.88	52
discuss	16.48	44	would	16.64	62
do	16.33	66	examine	16.61	53
conclude	16.20	32	observe	16.58	40
must	16.08	34	need	16.40	51
use	16.06	80	consider	15.99	48
analyze	15.93	50	present	15.88	42
go	15.77	33	focus	15.41	40
think	15.49	37	identify	15.11	38

Notes: To facilitate the presentation and comparison of data analysis, the maximum threshold for MI3 is set to 15, and the span is set from left 5 to right 5.

Due to the predominance of verbs as right collocates in both corpora (exceeding 90%), we categorize them according to their semantic roles as verbs (Table 9), following D. Biber (1999).

Table 9. Semantic functions of the right collocates of ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C

Semantic functions	CLMA_C	ILJA_C
State or attribute	be, have	be, have
Ability or possibility	can, will, should, must	can, will, would, should
Cognition or judgment	see, find, know, say, conclude, think	see, find, know, believe, argue, consider,
Action or process	do, discuss, use, get, mention, analyze, go	do, discuss, use, examine, observe, present, focus, identify
Necessity or purpose	need	need

From Table 9, it is evident that both Chinese EFL learners and experts of international authoritative journals exhibit consistency in the classification of semantic functions. When paired with verbs, they generally reflect a scientific research status, demonstrating academic credibility and cognition, and describing academic research processes and purposes. Examples include phrases like ‘we have made a/an... analysis’, ‘we can assume’, ‘we see... as’ and ‘we discuss....’.

However, there are differences in the specific vocabulary choices for the semantic functions of ‘Cognition or judgment’ and ‘Action or process’. In the ‘Cognition or judgment’ category, Chinese EFL learners tend to use more cognition-oriented verbs such as ‘say’ and ‘conclude’ to describe their findings or conclusions:

(12) “For example, when we say ‘by and large’, it only requires retrieving from the memory knowledge of the idiom.” (CLMA_C)

On the other hand, authors of international authoritative journals tend to use verbs from the ‘judgment’ category to engage in subjective arguments, such as ‘believe’, ‘argue’ and ‘consider’. These verbs, when paired with ‘we’, indicate the authors’ stance and guide the reader on interpreting the presented information:

(13) “We believe that the observed pattern of use of boosters can be plausibly explained in terms of the nature of the supports that claims in empirical vs. non-empirical academic articles are typically based on.” (ILJA_C)

Moreover, Chinese EFL learners tend to use more general action verbs (e.g., ‘do’, ‘get’) and ‘mention’ to introduce topics when paired with verbs from the ‘Action or process’ category, reflecting their developing research skills. However, they also employ verbs like ‘analyze’, indicating deeper analysis:

(14) “Through analysis, we get that Chinese writers tend to employ more generic headings than that of Canadian writers.” (CLMA_C)

Authors of international authoritative journals, in contrast, incline to employ action verbs that reflect more rigorous research activities like examining, observing, presenting, and identifying. Their process verbs focus on collaboration (e.g., ‘discuss’) and applying methods to reach focused conclusions:

(15) “In the second part, we examine themes that emerged across the various interviews.” (ILJA_C)

Secondly, the overall chunk characteristics of ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C are then presented in the following part.

This section mainly presents the chunk characteristics of Chinese linguistic EFL learners and experts aided with LancsBox 6.0. Table 10 displays the four-word chunks in patterns guided by ‘we’.

Table 10. Four-word chunks characteristics guided by ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C

CLMA_C			ILJA_C		
Frequency	Text span	4-word chunks	Frequency	Text span	4-word chunks
68	24	we can see that	12	10	We believe that the
28	14	we can find that	8	5	we were able to
26	13	we can see the	7	6	we would like to
22	9	we can say that	7	5	we would argue that
19	7	we find that the	7	6	we can see that
15	9	we can conclude that			
13	5	we are going to			
11	5	We can see from			
10	7	we can get the			
9	7	we can find out			
8	6	we can find the			
6	6	we know that the			

Notes: The chunks appear with a minimum frequency of 6 times, and the text span of chunks appears with a minimum frequency of 5 times [Jiang & Wang 2021].

According to K. Hyland (2008), chunks can be functionally categorized into three types. Research-oriented chunks aid writers in structuring their

engagements and encounters in practical contexts. Text-oriented chunks focus on organizing textual content and its significance as a communication or argument. Participant-oriented chunks serve to forge a connection between the writer and the reader, conveying the writer’s perspectives, assessments, and positions. Based on the three types of chunks above, Table 11 displays the categorized four-word chunks and their percentage according to the statistics in Table 10.

Table 11. Functional categories of four-word chunks guided by ‘we’ in CLMA_C and ILJA_C

Types	CLMA_C	Percentage	ILJA_C	Percentage
Research-oriented chunks	we can find that, we can find the, we can conclude that, we can get the, we can find out	33.33%		
Text-oriented chunks	we are going to, we can see from	11.43%		
Participant-oriented chunks	we can see that, we can see the, we can say that	55.24%	we can see that, we believe that the, we were able to, we would like to, we would argue that	100%

According to Tables 10–11, notable disparities exist in the frequency and type of chunks utilized by both cohorts. Chinese EFL learners utilize research-oriented chunks (33.33%) and text-oriented chunks (11.43%), such as ‘we can conclude that’, ‘we are going to’, and ‘we can see from’, primarily to elucidate research findings and processes, in contrast to experts.

(16) “By analyzing these processes, we can find that quotation marks are used in these processes for three times.” (CLMA_C)

Experts conversely incline to utilize participant-oriented chunks, such as ‘We believe that the’ and ‘we would argue that’, mainly to establish a rapport with reader along with expressing the author’s evaluation and position.

(17) “We would argue that such a dialogue is important for at least two reasons.” (ILJA_C)

These differences may reflect the different purposes and styles of the two groups in academic writing. Chinese EFL learners may focus more on presenting the research process and data, while international authoritative journal experts may pay more attention to presenting the research contribution and opinion. This is consistent with the findings that Chinese EFL learners use metadiscourse to construct their identity in academic English writing, with lower overall frequency, evaluator identity, and interlocutor identity compared to international journal experts [Sun 2020; Lou 2020].

To sum up, there are significant disparities between Chinese EFL learners and international journal experts in the usage of metadiscourse recourses such as certainty stance adverbs, maximizers, hedges and self-mentions in academic writing. While learners demonstrate proficiency in certain aspects, such as the diversity of speculative verbs and sensorial verbs, differences persist in frequency, specific choices, and collocational patterns compared to experts.

These variations are influenced by cultural, linguistic, and academic norms, highlighting areas where Chinese learners can improve their academic writing skills by adopting strategies employed by experts, particularly in enhancing persuasiveness and communicative effectiveness through participant-oriented chunks. The research findings of this study contribute to comparative linguistics, contrastive linguistics, academic discourse analysis, second language acquisition, and related fields.

The conclusion synthesizes existing theoretical perspectives on metadiscourse with new corpus-based evidence, revealing that Chinese EFL learners and international journal experts differ significantly in both the quantitative and qualitative aspects of metadiscourse usage. These differences are driven by cultural, linguistic, and academic factors, and they have practical implications for improving academic writing through explicit, corpus-informed instruction in EAP contexts. By offering specific recommendations for future research – such as investigating spoken metadiscourse and including learners from a wider range of L1 backgrounds – we provide a clear roadmap for advancing the field. Ultimately, our study not only deepens theoretical understanding of metadiscourse but also offers actionable insights that can enhance academic writing pedagogy, thereby contributing to the broader domains of comparative linguistics, academic discourse analysis, and second language acquisition.

The main results of the research were published in the subsequent articles:

1. Dugalich, Natalia M. & Han Hao (2024) Certainty Stance Adverbs in Chinese Linguistic Academic Writing: A Corpus-based Study. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 15(1), 248-261. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-1-248-261> (Scopus, VAK);
2. Dugalich N.M., Han H. (2024) Maximizers hyping in Chinese MA learners' and experts' academic discourse: An EUM-based study // *Litera*. № 3. P. 82-93. DOI: 10.25136/2409-8698.2024.3.70220 (VAK);
3. Han H., Dugalich N.M. (2024) Self-mention in Chinese linguistic MA novices' and experts' academic writing: A corpus-driven investigation of 'we' // *Litera*. 2024. № 4. P. 182-194. DOI: 10.25136/2409-8698.2024.4.70516 (VAK);
4. Han H. Lexical verbs hedging in Chinese linguistic academic writing // *Иностранные языки в высшей школе*. 2024. №3. С. 94-98. DOI: 10.37724/RSU.2024.70.3.012. (VAK)
5. Han Hao. (2024). Proximity construction in Chinese linguistic MA novices' and experts' academic writing: Evidence from stance and engagement features. *Proceedings of «The 11th International Research Conference Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication» April*. Moscow: RUDN publ. P. 333-336;
6. Han Hao. (2024). Intercultural communication in Chinese linguistic MA novices' and experts' academic writing: An investigation of self-mention "we". *Proceedings of VII All-Russian Student Scientific and Practical Conference «Actual problems of intercultural communication» March*. Moscow: RUDN publ. P. 389-392.

HAN Hao

(People's Republic of China)

A Comparative Study of Metadiscourse in Chinese EFL Learners' and Experts' Academic Writing

Metadiscourse helps writers express their stance, facilitating interaction and negotiation with readers, enhancing engagement, and aiding in achieving communicative goals. Effective rhetorical features of metadiscourse are vital in EAP writing for persuasion. Chinese EFL learners face difficulties in their EAP writing. So, this study aims to analyze and to compare specific rhetorical features of metadiscourse in Chinese EFL learners' and experts' academic writing. The research methodology integrates both quantitative and qualitative approaches. Quantitatively, corpus analysis is employed. The research material comprises 50 English linguistics MA theses (CLMA_C) from 36 Chinese undergraduate universities, totaling 804,935 tokens, and 100 published articles from prominent international linguistic journals in applied linguistics (ILJA_C), totaling 802,490 tokens. Qualitatively, academic discourse analysis is utilized to conduct a comparative analysis of specific rhetorical features of metadiscourse. The main findings of this dissertation are: 1) For rhetorical hype, examining certainty stance adverbs and the maximizer 'fully' reveals syntactic variations between Chinese EFL learners and experts, influenced by cultural and academic norms both Chinese and English. 2) In hedging strategy, Chinese EFL learners match experts in lexical diversity but lack proficiency in reader-oriented devices and modal verb usage. 3) Regarding self-mention 'we', Chinese EFL learners focus on describing research, while experts emphasize evaluation. These findings contribute to comparative linguistics, academic discourse analysis, second language acquisition, and related fields.