

國立臺灣師範大學  
華語文教學系  
碩士論文

華語學術寫作的說服策略  
分析與教學應用

The Analysis and Application of  
the Persuasion Strategies in  
Chinese Academic Writing

指導教授：謝佳玲博士  
研究生：紀孫澧 撰  
中華民國一零九年八月



# 謝辭

完成碩士論文是人生中重要的里程碑，首先謝謝我的指導教授謝佳玲老師，在擔任研究助理時鞭策我、教導我，論文寫作期間不辭辛勞地替我檢視論文中的每一個細節，使我在研究這條路上不至於迷失方向。再來要感謝嘉駢老師、家豪老師，兩位大學時曾指導過我的老師，今日能再續前緣，成為給我具體建議、看見研究貢獻的口試委員，我心裡著實感激。

謝謝華研所所有師長的指導，論文寫作的過程中總是能在想起老師們的諄諄教誨；謝謝師大國語中心的杜昭玫老師、林雅惠老師，在論文寫作過程中的關懷；謝謝艾波、依婷、素素，一方面在工作上給予支持，一方面也讓我完成論文的動力。謝謝林雪芳老師，作為教學生涯上的導師，在成功大學時給我磨練的機會。感謝隊長、慈哥、保羅、靜怡、宜靜，起芳，有你們的關心讓我在工作時還能再生出完成論文的動力。感謝華研所的大家，看著大家找到自己的目標，激勵著我也繼續往前，雖然見面機會不多了，但仍在心裡為你們感到高興，希望未來能看到優秀的各位在彼此的領域中發光發熱。

另外感謝父母放任我自由地選擇自己的路，也感謝哥哥 Frank、妹妹 Tinny 的鼓勵，使我即使來到低谷，仍能不斷努力往上爬。感謝在台北的家人—龍江小屋的 Mignon、Felix、涵、辰的支持，因為你們苦悶的日子裡總是有歡笑，辛勞的背後總是有安慰。

感謝睿、感謝江，幾乎是我生活裡最離不開的人，在我得意時給我掌聲，在我沮喪時拉我一把，這一路的成果有你們的參與是我的榮幸。謝謝三藏、許育，總是在最恰當的時機接住我，給我信心完成論文。謝謝歲、崇，在我氣餒時激勵我，使我不輕言放棄。謝謝松、均、珉、平、猛平、茹、琳，一起在研究所、寫論文這條路上給彼此打氣，你們的給的溫度我都感受到了。謝謝呂、秋，在我不知所措時給我安定的力量。有些重要的人陪你走過一些時間，即使你知道那個叫做未來的遠方不再有他們，謝謝源源、Si 的陪伴，在短暫的日子裡給我每天睜眼奮鬥的動力。這一本碩士論文在各位的協助下完成，我將這份喜悅與你們一同分享。

2020.04.30 紀孫澧



# 華語學術寫作的說服策略

## 分析與教學應用

### 中文摘要

學術寫作的結果與討論章節中，作者需呈現客觀結果並加入主觀解釋，以說服讀者接受其新學說，目前已知研究者經常運用後設論述標記作為組織文本、調整確信程度的策略，文獻也證實，此策略能有效提高說服力。在後設論述標記的分類中，示證、強調與模糊標記被認為是能提高文本說服力的標記類別。西方學界相關研究眾多，但華語領域中對後設論述的研究仍有發展空間。後設論述標記經常受到語言、學科、論文章節的影響，因此本研究擬分析華語的政治、經濟、文化期刊論文語料，以檢視結果與討論章節中標記的形式、功能、學科差異及分布情形，另亦設計語感實驗，調查母語者對於標記的語感，以證實標記能有效提高說服力。

本研究語料皆取自科技部所認可的政治、經濟、文化期刊論文，每個學科選擇 20 篇論文，共計 60 篇論文。透過語料分析，本文歸納出示證標記具有引用學者、引用觀點與表明立場的功能；強調標記可以強調命題程度與命題真實性；模糊標記則可以緩和力度、保留變動空間。實驗結果顯示，強調標記、模糊標記的分布情形在三個學科中大致相似，僅示證標記在數量分布上有顯著差異；實驗數據亦顯示示證、強調標記皆能有效提高命題說服力，但模糊標記中標明緩和、變動程度若過高，可能導致命題說服力下降。本文以前述研究結果進行華語學術寫作的教學設計，期能提高學習者以示證、強調、模糊標記作為說服策略的應用程度。

**關鍵詞：** 學術寫作、說服策略、後設論述、寫作教學

# The Analysis and Application of the Persuasion Strategies in Chinese Academic Writing

## Abstract

In academic writings, result and discussion chapter reveals results and author's explanation to persuade readers. Research shows that using metadiscourse markers increases persuasion. Evidential markers, boosters, and hedges are well known as persuasion strategies, and the forms are influenced by languages, disciplines, and chapters. In order to figure out what forms, function, and the distribution of markers in journals, the study built a corpus that was composed of 60 articles which were extracted from journals in the fields of Politics, Economics, and Culture. The present study also contains an intuitive experiment which aims to test the native speakers' sense of discourse markers.

The data analysis shows that the function of evidential markers is quoting literature and showing the author's attitude as well. Boosters emphasize the degree and the truth of propositions. Hedges, however, ease the power of propositions, and also preserve the room for change. The distribution of boosters is similar to hedges, which means the differences mainly lies in evidential markers. The experiment shows that evidential markers and boosters increase persuasion of propositions. On the opposite, hedges that ease too much power and preserve changes sometimes reduce persuasion. The study is intended to enhance the use of markers as persuasion strategy in academic writing.

**Keywords:** academic writing, persuasion strategy, metadiscourse, writing course

# 目錄

中文摘要.....	i
Abstract.....	ii
目錄.....	iii
表目錄.....	vi
圖目錄.....	viii
<b>第一章 緒論.....</b>	<b>1</b>
1.1 研究背景.....	1
1.2 研究動機.....	4
1.3 研究目的與研究問題.....	6
1.4 名詞釋義.....	7
1.5 章節架構.....	9
<b>第二章 文獻評述.....</b>	<b>10</b>
2.1 學術寫作.....	10
2.1.1 學術寫作的定義.....	11
2.1.2 學術寫作的特點.....	12
2.1.3 學術寫作的目的與功能.....	14
2.1.4 學術寫作章節的特徵.....	16
2.2 說服行為.....	20
2.2.1 說服的構成.....	20
2.2.2 說服行為的模式.....	24
2.2.3 說服策略.....	27
2.2.4 小結.....	30
2.3 後設論述理論.....	30
2.3.1 後設論述標記的定義及功能.....	32
2.3.2 後設論述標記的形式.....	34
2.3.3 學術寫作的後設論述標記.....	45
2.3.4 小結.....	49
2.4 學術寫作教學.....	50
2.4.1 二語學術寫作教學的教學面向.....	50
2.4.2 二語寫作的教學設計.....	51
2.4.3 二語學術寫作的教學研究.....	59
2.4.4 二語寫作難點.....	63
2.5 小結.....	65
<b>第三章 研究方法.....</b>	<b>66</b>

3.1 語料來源.....	66
3.2 分析步驟.....	74
3.3 研究工具.....	75
3.4 說服力實驗.....	79
<b>第四章 研究結果 .....</b>	<b>88</b>
4.1 標記的形式與功能.....	88
4.1.1 示證標記.....	88
4.1.2 模糊標記.....	91
4.1.3 強調標記.....	94
4.2 統計結果與分析.....	99
4.3 標記說服力實驗結果.....	107
4.4 學科特性.....	127
<b>第五章 教學建議 .....</b>	<b>134</b>
5.1 教學設計.....	134
5.1.1 呈現通用性內容.....	134
5.1.2 建構鷹架與模組.....	135
5.1.3 搭配自我管理策略.....	140
5.2 學術寫作活動.....	143
5.3 教學建議.....	150
5.3.1 學習者.....	150
5.3.2 教學者.....	150
5.4 小結.....	151
<b>第六章 研究結論 .....</b>	<b>152</b>
6.1 研究總結.....	152
6.2 研究限制與展望.....	153
<b>參考文獻 .....</b>	<b>155</b>
<b>附錄一 .....</b>	<b>170</b>
<b>附錄二 .....</b>	<b>175</b>
<b>附錄三 .....</b>	<b>178</b>
<b>附錄四 .....</b>	<b>180</b>
<b>附錄五 .....</b>	<b>182</b>
<b>附錄六 .....</b>	<b>184</b>
<b>附錄七 .....</b>	<b>186</b>
<b>附錄八 .....</b>	<b>188</b>
<b>附錄九 .....</b>	<b>190</b>
<b>附錄十 .....</b>	<b>192</b>
<b>附錄十一 .....</b>	<b>194</b>

附錄十二.....	196
附錄十三.....	199
附錄十四.....	202
附錄十五.....	204
附錄十六.....	207
附錄十七.....	209



# 表目錄

表 二-1 Vande Kopple (1985) 的後設論述標記系統.....	35
表 二-2 Crismore et al. (1993) 的後設論述標記系統.....	37
表 二-3 Hyland (2005a) 的後設論述標記系統.....	38
表 二-4 謝佳玲等 (2018) 的示證標記分類.....	40
表 二-5 謝佳玲等 (2018) 的模糊標記分類.....	41
表 二-6 謝佳玲等 (2018) 的強調標記分類.....	44
表 二-7 謝佳玲等 (2018) 認知情態標記練習.....	57
表 三-1 大專院校學科標準分類.....	67
表 三-2 本文語料庫期刊名稱列表.....	69
表 三-3 政治語料篇名列表.....	70
表 三-4 經濟語料篇名列表.....	71
表 三-5 文化語料篇名列表.....	72
表 三-6 謝佳玲等 (2018) 標記分類.....	75
表 三-7 語料分析模板.....	76
表 三-8 政治語料字數統計.....	77
表 三-9 經濟語料字數統計.....	78
表 三-10 文化語料字數統計.....	78
表 三-11 說服力實驗第一部分測試標記形式.....	80
表 三-12 說服力實驗第二部分測試標記形式.....	82
表 三-13 說服力實驗第一部分說明與例題.....	83
表 三-14 第一部分簡答題關鍵詞範例.....	84
表 三-15 說服力實驗第二部分說明與例題.....	86
表 三-16 作答範例.....	87
表 四-1 本文示證標記分類表.....	91
表 四-2 本文模糊標記分類表.....	94
表 四-3 本文強調標記分類表.....	97
表 四-4 本文標記分類表.....	98
表 四-5 語料庫的三類標記總數.....	100
表 四-6 示證標記次類使用次數.....	102
表 四-7 強調標記次類使用次數.....	104
表 四-8 模糊標記次類使用次數.....	106
表 四-9 題組一-A 選項描述與結果.....	108
表 四-10 題組一-B 選項描述與結果.....	109
表 四-11 題組一-C 選項描述與結果.....	110

表 四-12 題組一-D 選項描述與結果.....	111
表 四-13 題組一-E 選項描述與結果.....	112
表 四-14 題組一-F 選項描述與結果.....	113
表 四-15 題組一-G 選項描述與結果.....	114
表 四-16 題組一-H 選項描述與結果.....	115
表 四-17 題組一-I 選項描述與結果.....	116
表 四-18 題組一-J 選項描述與結果.....	117
表 四-19 題組一-K 選項描述與結果.....	118
表 四-20 題組一-L 選項描述與結果.....	119
表 四-21 題組一-M 選項描述與結果.....	120
表 四-22 題組一統計結果.....	121
表 四-23 題組二-A 選項描述與結果.....	122
表 四-24 題組二-B 選項描述與結果.....	123
表 四-25 題組二-C 選項描述與結果.....	124
表 四-26 題組二-D 選項描述與結果.....	124
表 四-27 題組二-E 選項描述與結果.....	125
表 四-28 題組二統計結果.....	126
表 四-29 本文標記及分布情形.....	131
表 五-1 以後設論述標記為目標的鷹架任務.....	136
表 五-2 寫作課堂說明.....	140
表 五-3 自我管理策略的階段任務.....	142
表 五-4 標記呈現任務設計.....	144
表 五-5 標記功能歸納任務單.....	146
表 五-6 趨勢圖綜合任務單.....	148
表 五-7 統整活動練習單.....	149

# 圖目錄

圖 二-1 學術論文章節架構圖 .....	16
圖 二-2 Aristotle 的說服要素 .....	21
圖 二-3 Toulmin (2003) 說服要素 .....	22
圖 二-4 Janis & Hovland (1959) 耶魯說服模型 .....	24
圖 二-5 Rogers (2007) 說服溝通模型 .....	26
圖 二-6 吳欣儒 (2011) 控制法之教學設計範例 .....	54
圖 二-7 吳欣儒 (2011) 控制法之寫作提問範例 .....	55
圖 三-1 使用頻率計算公式 .....	79
圖 四-1 各學科單一篇章平均標記數 .....	100
圖 五-1 趨勢圖綜合練習 .....	147



# 第一章 緒論

語言學習一般被認為包含了聽、說、讀、寫四項技能，以教師的角度而言，著眼於聽、說技能，可以在有限時間內能使學生的語言表現顯著提升；相較之下，讀、寫技能需耗費較長時間培養，尤其是寫作技能的訓練，除了原有的語言知識外，教師還必須依據不同主題、領域等進行教學設計，甚至配合學生語言能力進行個別指導，對學習者而言不僅耗費許多時間，且難以立即見效，因此多數語言教師並不在課堂中進行寫作訓練，正如同祝秉耀（1997）所說，在某些語言教學大綱中，寫作技能不如聽、說那樣受到重視。

不過，National Assessment of Educational Progress[NAEP]（2003）明確地指出，舉凡日常生活中電子郵件的書寫、社群媒體的形象展露，甚至是學術方面的寫作需求，都需借重寫作能力來達成，因此寫作能力是不應被忽略的項目。寫作被視為探索語言的過程，能顯示出學習者高層次的語言知識與能力，若學習者不訓練寫作技能，語言能力的發展將停滯不前（羅青松，2002）；Graham & Perin（2007）也認為寫作課程不應只作為選修內容，而是學習者必須強化的技能之一，可見寫作教學的重要性已逐漸提高。

根據 NAEP 提出報告指出，約有七成的學習者未達到該年級應有的寫作水準（NAEP, 2003），這意味著語言課程的內容有調整的空間。對於教學者而言，寫作課程須建立明確的課程目標，亦即確保學習者明白寫作目的與形式，但隨著不同的寫作形式出現，寫作的需求也越加專業，因此學界紛紛針對寫作教學進行不同的嘗試與研究，並試圖建立寫作教學方針供後人參考。

## 1.1 研究背景

寫作作為一種溝通方式，需以恰當的語言形式來傳達個人想法，以達成溝通的目的。所謂恰當的形式，是指作者在寫作時，需依據不同的語言體裁組織篇章，以達成不同的溝通功能。這些不同類型的文體被稱之為語體（genre），相異的語體各有其特色，對作者的要求、行文風格的需求也不同，如新聞、演說、教科書、課堂報告，以及學術性較強的文章等等。Swales（1981, 1990）的研究首先提出了語體分析（genre analysis）的概念，指針對不同的體裁進行研究，並試圖歸納出這些語體各自的特徵，進而將研究結果運用於

教學上，使學習者更易達成該類語體的要求。

對於語體的要求，實際上是來自於該領域專家長期討論而凝聚出的共識，久而久之便形成了一套規範，並且會依據語言或文化等因素有所不同，我們將這些專家或學者以社群（community）的概念加以指稱。在研討會中，具有豐富學術經驗的審查委員，又或者學位論文審查時的口試委員，都可以視為社群的代表。

不同語言所呈現的語體形式各不相同，社群的要求也各有不同，母語者藉由接觸相似的文本，大致上可以自行歸納出行文的語氣及風格，但不同的語言背後可能代表了差異極大的文化意涵與習慣，因此對非母語者而言，在未接觸相關課程的情況下，可能使他們在寫作時碰到不同的阻礙，故無論是否為母語者，都應釐清寫作的語體規範以及書寫風格，如同眾多研究指出，指導學生進入寫作領域時，增加學生對於語體的認知或熟悉度，可以有效提高學生的寫作能力（Hammond & Macken-Horarik, 1999；Henry & Roseberry, 1998；Tardy, 2009），這也成為語言教師的責任之一。

隨著學習華語的族群越來越多元，其學習目的與需求也更加不同，部分學習者對於寫作技能訓練的要求更高，例如：必須以華語書寫學術性的文章，投稿並通過學術社群的檢視，甚至發表個人學術著作，而日常溝通的語言訓練似乎已不足以應付這些特殊需求。若以學術圈為例，寫作能力的培養應該針對更高層次的需求，如寫作策略、學科特性等進行探究。

對母語者而言，掌握溝通策略是容易的，因母語的情境與文化知識不需多加學習；但相較之下，有學術寫作需求的學習者，對於目標語言的社會、文化等環境因素較不熟悉，因此勢必需要由語言教師進行寫作策略方面的說明與訓練。

學術寫作（academic writing）作為一種發表研究成果的體裁，能透過提出新知，協助世人認識新事物，而包括研討會論文、期刊論文等篇幅較短的研究文章（research article）都是學者專家們傳播新知最常見的途徑（Hyland, 2000, 2009），作者於發表個人見解時，亦可能在文本中指出前人文獻的不足，但文獻是由學術圈共同檢視過的內容，提出相異觀點時，可能威脅到社群的面子（face），亦即有否定專家學說的可能，因此如何避免威脅面子問

題，又提出對學界有貢獻的學術內容，需倚賴說服策略的運用，以維繫社群和諧（Hyland, 2000, 2009）。

根據 Hyland & Milton (1997) 的文獻指出，後設論述標記 (metadiscourse markers) 是一種表達確信程度的機制，尤其是「強調」、「模糊」、「示證」等三類標記可以用於強調個人觀點，並達成緩和命題 (proposition) 力度的功能。所謂的命題，是指作者內心的想法轉化為文字的形式，也可指語句的中心思想。這些語言機制使作者能夠調整，並確實描述個人對於命題的信心程度 (Coates, 1987)，這也是一般學術界認為可揭示個人態度、評價，卻仍保有緩和的空間的寫作策略 (Stubbs, 1986)，因此被學術界視為說服策略的形式之一，如以下例句 (1)、(2) 中，「無疑」、「可能」皆被歸類為後設論述標記，此處的「無疑」在句子中大幅提高了後句「凸顯了此一差異具有重要的政策涵義」的可信程度，明示讀者無須懷疑其真實性；「可能」在此則降低了後句推論「因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作」的語句強度，保留了其他的可能性，不過於武斷，顯示作者謹慎的態度，能更有效地達到說服讀者的目的。

- (1) 此時，若採用錯誤的政策搭配，經濟體系將難以達成全面均衡的目標，**無疑**<sup>1</sup>凸顯了此一差異具有重要的政策涵義。〔經 03〕<sup>2</sup>
- (2) 其主要原因在於，已婚女性若在孩子出生之後退出勞動市場料理家務，則等到孩子年齡稍長（自己年齡也較大）之後再投入職場，**可能**因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作。〔經 04〕

值得注意的是，不同學科社群對於篇章的要求不盡相同，後設論述標記的運用形式也不一，前人文獻已提出了這樣說明 (Dahl, 2008, 2009; Hu & Cao, 2015; Hyland, 1998b)，證實學科確實影響學術寫作的策略運用。另外，學術寫作中不同章節的溝通目的也有所不同，亦成為作者採用不同手法進行書寫的原因。

除了不同學科可能影響標記的形式外，章節之間的功能互異，也是影響

<sup>1</sup> 此處以粗體及底線標明例句中的標記，本文例句中的標記皆以此形式標明。

<sup>2</sup> 此處以「〔 〕」符號表明例句於語料庫中的出處，本文例句皆以相同形式標明。

的因素之一，故本文認為應將章節對標記的影響納入討論。從 Bazerman (1984) 提出的內容看來，過去學者多關注文章中的研究方法、設備操作、呈現數據等客觀條件，但自 1930 年代後，學術界的焦點已慢慢轉為關注作者在「結果與討論」、「結論」章節的語言表現，該部分的評價也決定了學者在研究領域的地位。根據 Swales & Feak (1994) 指出，「研究結果」是以描述性的語言呈現事實，那麼「討論章節」便是作者要陳述的重點，此處應包含個人詮釋以及評價，而作者主觀解釋，可能引發社群間的意見衝突，因此結果與討論章節如何運用後設論述標記作為說服策略，值得探討。

不過，透過專家學者們的相互質疑，才有拓展研究的可能性。對於來自不同文化背景的學習者而言，過於直率的表達意見可能傷害學術社群中學者專家的面子，因此學習如何透過不同的寫作策略來說服讀者接受作者觀點，並展現作者謙和尊重的態度，無論是否為該語言的母語者皆須重視，這也是學術寫作教學應當努力的目標，也最有挑戰性的部分 (Hyland et al., 1997)。

## 1.2 研究動機

美國國際教育委員會 (American Councils For International Education ; ACIE) 為國家安全以及經濟發展，成立了關鍵語言獎學金計畫 (Critical Language Scholarship ; CLS)，其主要目的在於培養關鍵語種人才，同時著眼於二十一世紀全球競合力指標 (global workforce)，並主要以完全沉浸式的海外短期密集課程為主。導因於該項語言計畫的政策目的，筆者發現，多數學習者主修科目與政治、經濟、文化相關，這也引起筆者思考這些學習者的學術寫作需求是否得到滿足？若學習者有相關需求，應該從何尋求資源？

隨著中國及其他華語國家在國際上的影響力增加，自 2007 年開始，華語被納入關鍵語言計畫的一環，由中國的蘇州與香港兩個據點首先開始執行，至今已屆第十二年。依據 CLS 官方網站的說明，學員應至少學習華語兩學年，並達到口語表達能力測驗 (Oral Proficiency Interview ; OPI) 的中級 (intermediate) 和進階級 (advanced) 始得申請華語項目。據官方資料顯示，目前已累計 984 名學習者參與此計畫，並且學員人數有逐年增加的趨勢。

參與 CLS 的中高級學習者，因具有此項課程的經驗，在取得足夠的語言能力證明後，申請華語地區的工作項目時經常獲得青睞，甚至也進行以華

語為主要語言的學術交流活動。以第二語言書寫學術著作，作者可以表現個人對於第二語言的了解與知識，同時也可以展現個人語言能力，不過對學習者來說，一般綜合型的語言課，並不足以支撐學習者獨立完成專業領域學術寫作的文章，即使課堂有寫作項目，也非學生專業領域的學術寫作教學，對這些學習者而言，書寫學位論文、投稿期刊等以二語為主的學術寫作教學需求並未被滿足。

學術寫作在完成以前，作者必須了解社群的期待與要求，文章的書寫亦仰賴作者本身的研究能力和語言水平，一方面是為了鞏固個人學術地位，另一方面亦能藉由發表學術新知，展現個人能力與研究成果，也藉此在學術社群當中取得一席之地，但即使是達到歐洲共同語文參考架構（The Common European Framework of Reference for Languages；CEFR）所認可的流利精通級（C1~C2）學習者，在寫作上仍可能產生溝通斷層，即有詞不達意或者用字不得體的情形出現，這是作者應該避免的錯誤，畢竟學術社群本身具有審查機制，並不會考慮語言系統的差異而放寬寫作標準，若未能達成該團體的要求，會使該領域學者認為，作者對研究並不熟悉，專業程度可能遭受質疑，易造成研究本身說服力不足，而失去受到認可的機會（Littlewood, 1996）。Hamp-Lyons（1991）及 Day & Gastel（2006）的報告都指出，學習者提出個人觀點時，在學術社群當中是受到關注與檢視的，但相較之下多數二語學習者對於與學術社群互動的經驗不足，因此獲得肯定有一定程度的困難。

Wingate(2012)指出，英語學術寫作(English for academic purpose, EAP)此類的高等教育訓練，經過長時間的演進，早已發展出穩定的傳統。反觀華語教學界，市面上通行的教材，大多屬於綜合型教材，針對性不強，僅做一般語言架構的訓練，對於學術語體中的詞彙結構、能達到何種目的並未多加說明，課室活動練習也缺乏學術寫作的相關練習，因此，若教師能針對具有需求的學生進行教學設計，將會是二語學習者的一大福音。

語言形式在書寫學術性文章時具有重要的功能，面對專家學者的種種質疑與考驗，作者必須透過各種不同的策略呈現創新的結果，但同時也要達到說服讀者的目的。許多西方文獻指出，學術圈中多運用後設論述標記作為說服策略的工具，並經常以此作為學術論文品質優劣的評斷標準，但在華語學

術圈中，相關的實證研究數量仍然不多，且相關的研究並未說明不同形式的標記有什麼樣的差異，是否牽涉到說服力高低的問題，除了謝佳玲等(2018)自然論文中的操作模式外，是否有其他方式得以確知標記本身的說服力程度高低、對母語者而言有何區別等問題，都有待探討。綜合前面幾小節的討論，可以了解與英語學術寫作相關的寫作策略，因早期就受到注目，發展已相當成熟，但華語學術寫作領域仍缺乏相關的文獻，而尚未整合出一套適宜的說服策略，也缺乏與學術寫作說服策略相關的教學內容。

### 1.3 研究目的與研究問題

從前述段落已知，華語學術寫作教學中，缺乏與說服策略相關的教學內容，而學習者在書寫學位論文、投稿期刊時，面對的審查標準卻是與母語者相同的 (Littlewood, 1996)，因此有必要彌補其間的差距。

本文研究目的，為分析華語「政治」、「經濟」、「文化」期刊論文中「結果與討論」章節的後設論述標記表現，期望證實在華語學術期刊論文中，標記能增加論文說服力，並從中歸納出可運用的說服策略，並以強調、模糊、示證三類標記為主，提供有書寫期刊論文需求的學習者一套寫作方針，也希望能夠給予教師學術寫作教學方面的教學建議。

選擇政治、經濟及文化三種學科，是導因於具有這些專業學術背景的學習者，經常申請如 CLS 這類的海外學習計畫，從相關領域的期刊取材，較貼合母語者的使用情形。語料之所以選擇期刊論文，是由於學術寫作種類繁多，範圍較廣，聚焦於期刊論文篇章，篇幅不至於過長，可囊括更多篇章進行分析；再者，根據 Weissberg & Buker (1990) 的 IMRD 論文結構分析<sup>3</sup>，結果與討論章節展示了期刊論文作者如何呈現客觀數據、提出主觀解釋，以達到說服讀者的目的，故成為本文關注的章節；最後，期刊論文經過學者專家組成的審查團隊檢視，因此可以確保語料在一定的水平之上，詳細篩選標準將在第三章中呈現。本研究探討的三個研究問題如下：

1. 在華語政治、經濟及文化學科的期刊論文中，強調、模糊、示證標記在「結果與討論」章節呈現什麼形式與功能特徵？

---

<sup>3</sup> 此處感謝口試委員李家豪教授提供寶貴的建議，此處應補足研究背景中未說明的原因。

2.在華語政治、經濟及文化學科的期刊論文中，強調、模糊、示證標記在「結果與討論」章節呈現什麼分布特徵？

3.在華語政治、經濟及文化學科的期刊論文中，強調、模糊、示證標記是否確實能提高命題說服力？同一次類的標記說服力是否相同？

本研究以 Hyland (2005b) 的後設論述理論為基礎，並參考文獻中後設論述標記的分析模式，設計小型實驗及相關寫作教學設計 (Lin, 2005; 吳欣儒, 2011; 謝佳玲等, 2018)，以期能拋磚引玉，補足華語學術寫作教學之不足之處，滿足具有相關學術需求的華語學習者。

本文研究將藉由語言分析結果，進行期刊論文的教學設計，並試圖提出可行的教學建議，透過分析三類標記的形式，可以確實歸納出母語者在不同領域中使用的標記形式，另外根據語料中標記實際運用的情形，設計實驗，測試不同標記能達成的說服效果，並推論作者在運用此三類標記時，期望達成的目的為何；而在結果與討論章節中，三類標記分布的情形是否確實如文獻所述，與學科特徵或習慣相關，又或者受章節性質影響，都是本研究會在本文第四章中詳加敘述的內容。

## 1.4 名詞釋義

本節將針對全文中幾個重要的名詞進行概念的說明，並提供例句以期讀者能更快速地理解文本內容。

### (一) 語體

語體的主要概念在 Swales (1981, 1990) 提出後，相關研究蓬勃發展，他認為語體指稱一種特定社群共同認可的文本形式，可以因不同的溝通功能，再細分為更小的分類。舉例來說，期刊論文即是一種帶有新知識性質的語體，作者須依照期刊格式與規定進行寫作；教科書則是一類適用於教學的語體，是引導學習者深入了解學說或新知的文本。在寫作教學中，學習者須明確了解語體應有的寫作特徵，以便進行教師進行教學。

### (二) 社群

本文所指涉的社群，是指相同領域的專家、學者，或是未來有意跨足該領域的讀者們。專家及學者經過專業學術訓練，學術地位高於一般讀者，面

對學術議題的經驗也較多，比大眾更了解學術寫作的規範與意義。雖學術寫作的讀者並不僅限於有先備知識的學者，但本文認同 Swales (1990) 對於社群的定義，社群應界定為一群有共同目標、能參與活動、交換訊息，對該領域寫作傳統有一定程度的認知，同時具備相關專業術語知識的讀者。

### (三) 學術寫作

學術寫作是指社會互動行為下的產物 (Hyland, 2009)，特別是能達成教育目的、傳遞想法、建構新知識等學術性較強的文本，如教科書、會議報告、期刊論文、學位論文等，都是作者呈現新發現或傳遞個人觀點的文本類型。在形式上，學術寫作具備結構完整、規範嚴謹、用語正式的特徵，並且文本內章節架構明顯，與社群間的互動性也高，可以達到說服讀者、傳遞新知、建構作者個人學術地位的功能。

### (四) 後設論述標記

後設論述是指一種作者書寫時運用的語言形式，能幫助讀者理解文本脈絡，亦可呈現作者本身的態度，可以視為一種表達作者思想的手段 (Harris, 1959; Hyland, 2005b)。Schiffrin (1987) 及 Beauvais (1989) 都曾在論及後設論述時提到標記 (marker) 這個說法，因此學術界便以「標記」指涉後設論述具體的語言形式。如以下例 (3) 的「實際上」，強調了作者本身言論的力度與信心；例 (4) 的「可能」則保留了語句的討論空間；例 (5) 則明確指出引用文獻來源，提高言論的可信程度。詳細定義與其餘例句將在本文第三章第三節呈現。

- (3) 實際上，洛克認為只有很少的人願意真正深入地去探索它們自己，尋求它們人生的條件，方式與目的。〔政 07〕
- (4) 臺灣與韓國的經濟成長逐步下滑的原因，可能受到全世界的整個經濟成長的影響。〔經 09〕
- (5) 法蘭卡斯代爾 (Pierre Francastel) (1965) 主張畫家在作畫時，除了表現其所想像的，也表達了信息。〔文 01〕

### (五) 命題

根據 Halliday (1994) 的說法，作者在傳達個人內心的想法、觀點或立

場時，透過文字所書寫而成的文字，即為命題。換句話說，命題是作者思想具體化的語言形式，如下例（6）、（7）、（8）：

- (6) 實際上，洛克認為只有很少的人願意真正深入地去探索它們自己，尋求它們人生的條件，方式與目的。〔政 07〕
- (7) 臺灣與韓國的經濟成長逐步下滑的原因，可能受到全世界的整個經濟成長的影響。〔經 09〕
- (8) 法蘭卡斯代爾（Pierre Francastel）（1965）主張畫家在作畫時，除了表現其所想像的，也表達了信息。〔文 01〕

此處的「臺灣與韓國的經濟成長逐步下滑的原因，受到全世界的整個經濟成長的影響」即是作者要表達的「命題」，也是文章主要的內容。命題與後設論述標記為相輔相成的關係，本文將於第二章第三節中詳細說明。

## 1.5 章節架構

本文第一章簡要說明學界在學術寫作方面的研究進程，進而明確指示本文研究動機與目的，最後凝聚成研究問題，二語學習者是較為特殊的一群，因此教學方針勢必要與華語母語者有所區別。因此，本研究關注二語學習者於華語學術寫作方面的說服策略。第二章旨在檢視學術寫作、說服策略、後設論述理論，以及學術寫作教學等文獻，並嘗試著手整理文獻脈絡，希冀能以前人在此領域的基礎，進行實際可行的教學設計並提出建議。第三章為研究方法，其主要目的在於說明語料的篩選、語料庫的建置過程，以及相關文書軟體的使用，最後提出統計數據的固定模式。

第四章旨在分析語料庫中的研究結果，本文以三個不同學科共六十篇語料建置語料庫，並且針對字數、標記的使用頻率、標記運用的形式及功能進行整理，同時改寫語料庫內容，作為標記說服力實驗的基礎，提出具體實驗結果。因此於第五章中便能針對研究的結果與發現進行討論，同時以語料庫中統計出的形式與功能，提出較為可行的教學建議與課室活動，第六章為全文總結，回顧本研究之內容，並說明研究本身侷限之處及未來展望。

## 第二章 文獻評述

本章主要目的在於提供學術寫作相關的文獻回顧，並且針對本研究主題進行說明。本文 2.1 節首先針對學術寫作的定義及特點進行說明，除了敘明學術寫作的特點外，也歸納文獻中多數學者對學術寫作的討論內容；接著於 2.2 節提出說服行為與策略的說明，根據說服行為研究，歸納說服要素、過程與各種形式，並爬梳學術寫作中常見的說服策略；2.3 節中，後設論述理論為本文主要的說服策略，此節將清楚說明後設論述標記的定義，並同時舉例說明示證、強調、模糊標記作為說服策略能達到的作用；2.4 節回顧近幾年學術寫作教學領域，不同專家設計的寫作教學內容，其中也有部分文獻注意到後設論述標記的功能。透過以上內容的回顧，可與讀者一同回溯學術寫作中仍然缺少的部分，並且了解前人的研究內容與貢獻。

### 2.1 學術寫作

本節討論學術寫作的定義，並嘗試回顧前人研究以總結學術寫作的特徵，同時整理學術寫作的主要目的與功能，接著將學術寫作依據不同面向進行討論，並於末段整理文獻中學術寫作的教學應用。

學術寫作的起源可以追溯到 1655 年，當時學術寫作仍沒有固定的格式及規範，科學家們主要以郵件作為學術交流的管道，直至 Robert Boyle 以及當時的實驗伙伴集結重要郵件內容，出版了第一期的科學期刊，即《自然科學會報》（The Philosophical Transactions of the Royal Society）。這樣的刊物創造了一個討論平台，使學術界開始針對這一類學術刊物進行討論，並協調出一套固定的寫作模式（Day, 1989；Meadows, 1985），逐漸形成了現代學術界對於學術寫作的不同規範。當作者順應規範時，一方面符合學術寫作的架構，使讀者能快速理解內容，另一方面達到被社群接納的標準，也強化了個人與社群的關係。

不同領域學術寫作的發展速度不同，近代與語言教學相關的學術寫作的研究起於 1960 年代中期，當時 Huddleston、Hudson 及 Winter 針對英語教學科學化的發展進行了研究，自此與相關的學術寫作研究便大量出現，研究對象漸漸開始擴及學習者以及教學者，研究範疇亦增加了口語表達等非書面形

式的語料，分析方法也開始從單純的語感分析轉變為科學化研究（Huddleston, 1971），學者與專家們也開始針對不同寫作目的、學科、語體進行深入研究。

從歷史的發展我們可以了解，學術領域的刊物為眾多專家學者互動下的產物，其主要功能在於提供世人新穎的知識與研究結果。不過，關於如何證明個人觀點、提出證據並取信於讀者，是學術界相當關注的議題。

### 2.1.1 學術寫作的定義

學術寫作一般具有科學化的特質，亦即文章主要以科學方法進行研究並解決問題，還會依循特定形式呈現學術性的內容，根據 Lemke（1995）的說法，學術寫作即傳遞事實（truth）的篇章，必須針對人類所處的世界，提出確實而客觀的真相；Hyland（2009）則認為學術寫作是社會互動行為下的產物，透過各種形式能達成教育、傳遞想法、建構知識的目的。以教科書、期刊論文、會議報告等學術寫作文本為例，都是作者傳遞概念的載體。

然而部分學者（Miller, 1979；Rorty, 1979, 1999）曾對學術寫作提出質疑，認為學術寫作篇章不見得是絕對的事實或真理，更多時候僅是藉由個人經驗說服讀者的過程；Nunan（1992）也認為學術寫作主要記錄作者的問題意識及解決問題的過程，按照學術慣例，在提出問題、收集與分析資料後，應進行結果的說明與解釋，但學術寫作的結果是由客觀的實驗數據與主觀的詮釋所構成，這也是過去文獻質疑學術研究成果是否皆為事實的原因之一。

關於科學研究是否為事實的討論，Shapin（1984）在回顧科學發展歷史時指出，科學實驗在 17 世紀被視為煉金術（alchemical secrecy）的一部分，並未受到社會大眾注意。Boyle 當時為了使複雜的科學問題能以簡單的形式，被普羅大眾接受，他刻意地運用了某些說服策略，如：要求實驗的細節必須簡單易懂，使觀眾了解相關細節；公開實驗的相關資訊，詳實地公布內容，包括實驗失敗的例子，使讀者確信他們正在與一名具有良好誠信的學者互動，同時刻意在公共場合進行實驗，使觀眾相信，循著科學化的作法，可成功複製出相同的成果，使觀眾將眼前的現象視為事實。

Shapin（1984）認為，Boyle 這樣的作法相當程度地形塑了虛擬觀眾（virtual witness）的概念，這些虛擬觀眾存乎讀者心中，同時也使作者產生

被關注的意識，彷彿雙方共同參與了整個實驗過程，可見當時就已經具有作者—讀者這樣的意識，同時他們也認知到，若無法提供充足的證據，便很難達到說服的效果。另外根據文獻記載，Boyle 當時的敘述有許多 perhaps、it seems、it is not improbable 等用來表示不確定性、調整其可能性的語言結構，這與 G. Lakoff (1972) 曾提到的模糊 (hedge) 概念相關，透過語帶保留的語言形式，可容許個人實驗誤差之下的結果，並維持個人學術名聲，這也說明了即使是現代的學術寫作中，也有將模糊策略納入寫作的的需求。

由前述說明可以得知，學術寫作作為一種特殊語體，並不見得是絕對、完美無缺的事實，而是專家與學者投注資源及時間，憑藉個人或團體努力，提出新觀點，以合乎學術傳統的語言形式、輔以複雜的寫作策略與說服技巧，拉攏讀者使其接受、理解作者欲傳達的文本形式。

## 2.1.2 學術寫作的特點

學術寫作與一般的寫作內容相比有其特殊性，其文本形式獨樹一格，本文根據前人文獻，歸納不同學者的說法後，認為學術寫作具備篇章的結構性、社群的規範性、讀者的互動性等相關的三個面向，以下將進行說明。

### (一) 結構性

觀察學術寫作篇章，經常可以發現無論是長篇的學位論文或是短篇期刊論文都遵循相似的格式，雖作者鋪陳篇章的邏輯不一，但大抵不脫離某種組織結構，其參照的標準是來自學術社群長久凝聚成的共識。

目前學術界較常見的篇章架構為 Weissberg & Buker (1990) 提出的 IMRD (Introduction, Method, Result, and Discussion) 模式，他們主張不同章節具有不同目的，透過不同的標題與節次，清楚建構文本層次，結構分明的篇章能較有效率地引導讀者進入文章脈絡，且書寫學術性文章時，應遵循由淺入深、由簡而繁的原則，如期刊論文第一節應淺顯地帶領讀者了解主題的研究背景，於第二節再更進一步介紹該領域一就現況等等，其餘不同章節之間的差異與特徵，將於 2.1.3 節詳細說明。

值得注意的是，不同的學術寫作形式的規範稍有不同，以學位論文和期刊論文為例，學位論文如碩、博士研究論文，其架構應包含摘要、背景介紹、文獻回顧、研究方法、研究結果、結果與討論、參考文獻等章節，方能稱為

完整的學位論文結構；期刊論文的結構也與學位論文相似，但因受限於刊物篇幅規定，期刊論文的章節經常有將研究結果與討論合併為同一章，這類相互含括的現象。

## （二）規範性

在學術寫作相關研究發展成熟以前，學術界並沒有如今完善的寫作規範，隨著時間發展，社群才共同協商出了一套寫作規範與傳統，如廖柏森(2006)指出，學術寫作的風格及結構皆相當嚴謹，相較於日常書寫，具有更高的複雜度與用語更加書面的色彩，是過去社群共同凝聚的共識，同時文字的運用也是經過長時間的累積而成的，與過往文獻具有高度的連貫性與規則性。

學術寫作特殊之處，來自於學術寫作必須呈現證據、作者論述、客觀性，不如文學創作可以運用大量的排版、象徵、暗喻作為修辭手法，描述個人主觀的感受。有部分學者如 Grellier & Goerke (2014) 針對學術寫作，提出了較詳盡的幾項規約：如使用該領域術語 (terminology)、避免過度情緒化的用詞、盡可能不引用俚語 (slang)、不採用口語說法 (colloquial language)、不加入省略語 (abbreviation)、不使用縮寫 (contraction) 等等。

學術寫作具有一定的規範與特色，規範是檢視文本的框架，對欲進入學術領域的研究者而言，妥善掌握該領域的修辭風格、語言傳統，是得以進入學術領域的關鍵 (Berkenkotter, Huckin, & Ackerman, 1991)；Dahl (2009) 的研究也指出，社群於審查稿件時，會以該社群的傳統規範進行篩選，這表示形式雖非學術寫作的焦點，卻也是不可忽視的基本條件。

順服規範，意味著確認自身與社群的從屬關係 (Bourdieu, 1984)，且不同學術領域之間認可文本的標準並不一致 (Berkenkotter & Huckin, 1995；Geisler, 1994；Hyland, 2000；Swales, 1990)，因此不同學科之間有分開討論的必要，部分學者 (Hyland, 1998a；Hu & Cao, 2015) 也提出跨學科比較的概念，並據此進行學術寫作教學的研究。

## （三）互動性

學術寫作範疇中，與讀者的互動關係具有重要的意義。Hyland (2004) 指出，過去學者專家專注於研究內容如何呈現作者的思維能力，也著重於以

寫作為媒介的人際互動。但是隨著對以讀者為中心 (reader-oriented) 的意識增加了，學術寫作開始重視如何使讀者參與本身的論著，撇除個人傳遞的知識，增加與讀者互動、對話的空間 (Hyland & Tse, 2004; Hyland, 2005a)。

事實上在 1996 年，Gee 就已經針對作者與讀者的互動關係提出建議，他認為學術寫作並不只是作者單獨產出，而是需要建立在與社群的互動之上，方能與社會產生連結 (Gee, 1996)；Becher & Trowler (2001) 更將互動視為學術寫作是否成立的關鍵，互動的過程牽涉一連串複雜的行為，包括必須說服讀者、引發興趣、獲得關注等，若缺乏溝通管道，學說便無法被認可，作者形象亦無法建立，在與個人之外建立起聯繫前，所有獨特的思想、概念都不存在，這樣的說法與 Day & Gastel (2006) 的說法如出一轍。

Swales & Feak (1994) 的學術寫作教科書，同樣關注與讀者的互動關係，他們認為作者對目標讀者的了解，相當程度地影響了寫作的內容與整體文章架構，因此建議作者應充分理解讀者對於個人作品的期待，這也是學術寫作教學中應該注意的環節。值得一提的是，學術寫作的結果與討論章節，包含了客觀數據以及個人詮釋，經常是讀者參與、提出異議、加入討論的章節 (Yang & Allison, 2003)，簡而言之，結果與討論章節是開啟互動、誘使讀者參與的章節。

學術寫作將知識、學術界等關係維繫在一起 (Hyland, 2009)，建構了社群間的連結，作者和讀者也形成了一種相互依憑的關係。學術寫作領域重視社群之間的互動，也重視知識的共享，一旦作者提出新理論，必得經過學術社群、社會大眾的檢視與評估，因此合乎傳統寫作規範、尊重前人研究成果顯得格外重要。研究發展至今，如何說服讀者、激發更多討論空間，也成為熱門的話題，畢竟溝通過程少了讀者、聽眾，溝通便失去了社會互動的元素，僅留下作者自說自話。

### 2.1.3 學術寫作的目的與功能

根據 Swales (1990) 的語體分析理論，語體的產生與溝通目的相關，各種篇章的形式不同，能達成的功能也相異，整體而言，每種語體具備不同的溝通功能，且都在於滿足作者與讀者的溝通需求。Hyland (2002) 的研究亦指出，學術寫作的主要目的，在於傳遞作者個人的想法，同時也在文本與讀

者的互動中，呈現個人的專業形象，因此本研究將學術寫作的目的與功能分為傳播學術新知以及鞏固學術地位。

### (一) 傳播學術新知

學術寫作能帶領人類探索未知的領域，知識、理論也在此這類文本中被認可，隨著科技演進或價值觀的改變，後人往往會推陳出新，或藉由新技術或理論得到與以往不同的結果，因此提出新理論並說服讀者接受，是學術寫作的目的，也是學術寫作能達成的功能。

Hyland (2009) 指出，從語體的角度而言，學術寫作是結構完整、符合寫作規範的語體，舉凡演講、教科書、學位論文、研究文章及研討會論文等都屬於學術寫作的範疇，學術寫作具有能與讀者互動的特性，並且能達成傳遞學說、發表新知等功能。

一般而言，讀者對於學術寫作的想像也大致如此，他們傾向於接納學術寫作的內容，相信學術研究是本著科學方法歸結出研究結果，並認為學術寫作傳遞了客觀的事實 (Hyland & Tse, 2004)。當然，部分學者並不認同絕對事實的存在，因此作者在提出學說時也需考慮學術寫作的說服策略。

### (二) 鞏固學術地位

學術寫作的發表，意味著作者拋頭露面，向外界展示個人專業形象，Hyland (1996, 2009) 認為，當作者期望於社群中取得一席之地，發表新的概念及研究結果，是有助於提升個人學術地位及名聲的。Becher & Trowler (2001) 以商人、政治家來比喻學者及其學術地位，他們認為，政治家掌握權力、商人擁有財富，而學術界的主要便是學術地位與名聲。這樣的比喻暗示學者與專家應盡可能建立自己的學術權威，同時鞏固個人學術地位。

Latour & Woolgar (1979) 更具體地指出了擁有優勢學術地位的幾項好處，如：學術論文被接受的機率高、易獲得資本家贊助、提出的意見較容易被社群採納等等，這些說法都指出，學術地位較高的學者，其論述內容具有較大的影響力，說服的效力也相對更高。

無論學術交流活動的結果為何，最終目的都是透過個人研究成果，得到該領域專家的認可，當個人學說被引用時，也意味著研究能力被認可。總結

上述文獻，若個人提出的言論受到社群青睞，無疑能建立穩固的學術地位，除了說服讀者、傳遞學術新知外，當作者有了一定的學術地位，言論能達到的說服效果也更強。在學術界中，為了提高個人的學術地位與聲望，將促使學者之間不斷相互競爭，使得知識在學術潮流中持續發展。

#### 2.1.4 學術寫作章節的特徵

Swales (1990) 針對語體進行說明，他認為不同語體對應的溝通功能也相異，為了達成溝通目的，學術寫作具有特定的篇章結構。有些學者指出，學術寫作不同章節之間的篇章結構不同，是由於段落的功能相異 (Swales, 1981)，也因此不同章節的結構相異、功能分明，有時標題亦具有決定文章整體脈絡的功能。

現今學位論文或期刊論文，大多依循 Weissberg & Buker (1990) 提供的 IMRD 典型架構圖進行篇章結構的安排，如圖二-1 所示。IMRD 模式，又可以稱為 IMRAD 模式，相較於語體的大概念而言，屬於篇章當中的內部結構，據信最早可以追溯到 Pasteur 於 1876 年《啤酒研究》(Études sur la Bière) 提出的寫作模組，即使當時對於章節之間的標題、結構等仍不完整，但他已清楚地將內容區分為緒論、方法、討論。

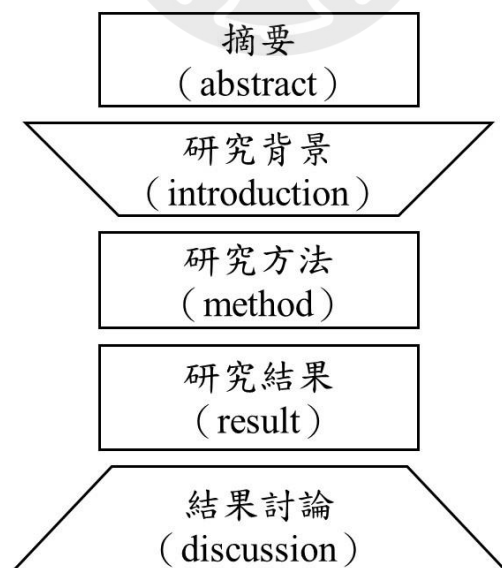


圖 二-1 學術論文章節架構圖

在 1950 年代，物理領域的學術寫作已率先運用類似的模式 (Bazerman, 1984) 進行寫作；生態學 (Ecology) 領域的研究，也於 1950 年代開始接受這樣的寫作模式，Wu, J.(2011) 提出一連串關於生態期刊的分析，認為 IMRD 的模組已經成為當時生態學當中的基本架構，可見這樣的結構有其重要性。

雖然當時已有部分學科採取相似的模式作為學術寫作的架構，不過，學者對於學術寫作的章節架構討論不多。直至美國國家標準委員會 (American National Standards Committee, ANSC) 於 1972 年提出並推廣後，IMRD 模式方成為寫作規準 (Sollaci & Pereira, 2004)，並在各學科領域流通。基於不同章節在學術寫作中的功能不同，本研究將說明不同章節的基本功能。

### (一) 緒論及研究方法

緒論 (Introduction) 一章旨在由廣泛而深入地 (general-to-specific) 引導讀者進入研究問題的核心 (Weissberg & Buker, 1990)，該章節為了闡釋個人研究動機及學術知識，經常與大量的文獻回顧共存 (West, 1980)。

Swales (1990) 深入分析緒論章節，得出書寫緒論的三個主要結構，稱之為 CARS (Creating a Research Space) 模式，他強調緒論應提出明確的研究問題，首先設定研究範圍 (establishing a territory)，指出該研究有助於解決普遍存在的問題，同時回顧相關領域的文獻；第二步依序為反面論述、指出研究缺口、表明問題意識，最後提出理由，四個步驟可以闡釋個人研究貢獻；最終步驟，則簡述研究目的與架構、描述當前研究情形、提出研究的基礎理論，再進行整體論文架構的簡要說明，使讀者在緒論章節便可以快速理解研究核心概念。

文獻回顧具有三項功能，其一，可以接續前一節研究背景，繼續引導讀者跟隨作者的理路，其次，可以顯示研究者對該領域具有相當程度的了解，最後，可以指出個人在該領域中的定位並擴大研究的版圖 (Weissberg & Buker, 1990)。研究方法 (Method) 提供讀者對於該份研究操作手法進一步的了解，亦可提供後人發展、重現研究時的參考，Weissberg & Buker(1990) 認為，即使研究不包含數據分析，也應清楚描述素材、語料、工具等相關細節，該章節大多為描述性語言，是為此章節的特性，並且在此章並不提出個人的新論點 (West, 1980)。研究方法的重點在於詳盡描述研究步驟，使得

個人的研究易於複製，也更具有參考價值。

研究方法的內容對讀者而言，也具有判斷此研究的信度、效度、品質高低的功能。在英語研究論文中，研究方法的語態（voice）大多以被動式（passive）為主，該現象與學術論文中，作者傾向去除個人主觀的因素有關，能使焦點匯聚於作者想呈現的客觀資訊上（廖柏森，2006），而我們可以將此類現象視為一種呈現研究客觀性的語用策略。

## （二）結果、討論與結論

一般來說，學位論文的第四章為研究結果，而期刊論文則多將此章安排在研究方法之後，也經常因為篇幅限制，會將結果與討論章節合併在同一章，故本文搜集語料時，凡牽涉結果以及其討論內容，便納入分析範圍，詳細篩選標準將於第三章仔細說明。

West (1980) 認為研究結果一章的功能為描述實驗後的結果，且該章節的內容多為作者對研究成果的評價及闡釋。作者嘗試提出新的論點，展現個人的研究能力與該研究的價值，並以文字形式呈現客觀研究結果與數據。因此，運用模糊標記如 may、might、suggest、possible 等，可提供作者與讀者之間辯論的空間，也揭示作者願意承受讀者批評、接納建議的謙和態度。

Swales & Feak (1994) 指出，研究結果是以描述性的語言呈現事實，討論的內容便是作者關注的重點，其中包含個人詮釋以及評價，此處可能隱含作者個人主觀地解讀，可能引發社群間的意見衝突，不過，透過專家學者們的相互質疑，才可能拓展研究的可能性，也說明結果與討論章節當中，說服讀者的策略是重要的。

從學術寫作的演變來看，指出學術界關注研究的重點會隨著技術以及器物變動，如早期文章聚焦在研究方法、研究儀器、數據結果，至 1930 年代後，轉而關注結果與討論、結論部分（Bazerman, 1984）。這意味著作者本身在結果與討論、結論章節的表現是受到重視的，此部分的表現更可能成為決定作者是否能學術地位的關鍵。由前可知學術寫作中的結果與討論章節具有呈現研究結果、主觀解釋的特徵，因此模糊策略在該章的運用值得關注。

談到結論章節，Weissberg & Buker (1990) 認為該章在寫作上的安排應

與緒論相反，由繁而簡、由特定問題擴展至普遍情況 (specific-to-general)，能適切對應研究以外的世界現象，同時檢視是否解決研究問題，這與 Rudestam & Newton (2001) 的說法雷同，他們認為論文最末章，應屬於歸納性的反思，將具備特殊條件的個人研究，與外界聯結。

由於結果與討論屬於個人主觀闡釋，雖具備客觀研究成果，但敘述時作者大多採用保守和謹慎的態度，提供自己一個安全空間，廖柏森 (2006) 指出，大多數作者都會採用模糊的手法來規避風險，包括運用表示可能性的助詞 *might, could, may* 等；另外也可以運用副詞或形容詞，如 *probably, apparently, probable, perhaps* 等；最後可加入建議性或主觀性的動詞，如 *believe, tend to, appear*，他認為有經驗的研究者會交替使用這些形式，這與部分運用後設論述標記策略的文獻有相似的結論，亦即評價較佳、經驗較豐富的作者，會交替運用不同的標記 (Hyland, 2004; Wu, S. M., 2007)。

### (三) 摘要及其他

除了 IMRD 結構外，期刊論文及學位論文經常也細分致謝詞、摘要、參考文獻等部分，而致謝詞、摘要等也常運用後設論述以達到溝通目的，如摘要的功能在於節錄全文重點，使讀者見微知著，提供快速了解全文研究方向的說明。一般按照寫作的進程，摘要書寫的順序應在全文最後，且其中應該依序寫出研究章節內容的重要資訊，且必須包含研究目的、方法、以及研究結果，其餘部分可以考慮省略 (Weissberg & Buker, 1990)。依據目前學術界的研究，摘要的重要性逐漸上升，其寫作模式亦受到眾多專家學者的注意，甚至在期刊或研討會論文被視為最重要的部分 (Berkenkotter & Huckin, 1995; Gillaerts & Velde, 2010)。

本研究透過 Swales (1981, 1990) 的語體分析理論，說明不同語體為達成溝通目的，不同的寫作形式與策略應運而生。相較於其他語體形式，學術寫作具有結構性、規範性、互動性的特點，也具有傳播新知與鞏固作者學術地位的功能 (Hyland, 2002, 2009)，學術寫作章節的內部結構不同，結果與討論是學術界關注的重點，該章節作者的表現與學術地位息息相關，如何妥善將說服策略運用於寫作中，是社群與作者都應該關注的重點。

## 2.2 說服行為

在日常生活中充滿了說服行為的痕跡，舉凡消費廣告、政策辯論會、櫥窗展示、講道、阿諛奉承、社論、求愛告白等，都可視為不同社群互動、協商的過程（Simons, Morreale & Gronbeck, 2001），而學術寫作作為書面的溝通形式，目的之一在於說服讀者、提高讀者接受其學說的可能性，並藉此傳遞新知、提升學術地位，因此能否說服讀者幾乎是學術寫作能否成功的關鍵。

西方學術寫作的研究已行之有年，過去專家著重在語體分析，而現今寫作研究也從純粹的語體分析，發展出不同的分析層次，如語步（move）分析、寫作策略分析以及修辭特徵分析（Abdi, 2011；Bhatia, 1999；Hyland, 2005a）等等。Brufee（1986）認為世人理解新知識的主要途徑是透過科學化的學術文章，因此在此種與體中，溝通技巧、作者與讀者的關係，甚至是運用語言的策略，都逐漸受到關注。

早期研究說服行為的文獻，大多專注於演說形式，但隨著不同形式的溝通需求出現，藉由說服策略達成目的，是多數人關注的焦點。學術寫作著重在發表新知、說服讀者，自寫作完成到公開的歷程中，說服策略在學術寫作中扮演了重要的角色，其中調整命題力度作為說服手段，或運用寫作策略說服讀者的議題逐漸受到重視（Abdi, 2011；Hyland et al., 1994），而根據 Hyland（2005a）提出的後設論述理論，部分後設論述標記可以達成說服的功能，這也是這些標記的運用被視為學術寫作中說服策略的原因，甚至成為學術寫作的特徵。以下將分別說明說服的構成與不同學者提出的說服行為模式。

### 2.2.1 說服的構成

早在古希臘時期，Socrates、Plato、Aristotle 等人，就曾經為了言語中的說服行為進行討論，前兩者認為，說服可以視為一種修辭手法，但這種修辭手法帶有貶意，使任何言論都可以在此框架下被包裝為真理，他們甚至稱說服是一種腐敗的藝術，這是由於他們認為為達成目的而說服他人，可能有道德上的疑慮。

隨著語言行為研究的發展，後人針對說服行為的切入觀點不同，不再將倫理道德等框架套入行為本身，而是分析言語行為的目的、功能與策略。Fortheringham（1966）與唐淑媛（1987）都認為，說服是使聽眾受到發話者

影響而改變行動，亦即說服的結果，便是使對方主動地改變原先的立場或主張，進而達到理想的效果。

Nothstine (1992) 在針對說服一詞的解釋中，他提到說服是指運用談話或文字等形式來影響他人的行為，說服行為的完成還必須有受眾 (audience) 的存在，亦即在發話者外，要有試圖影響的對象，並且受到說服的程度應進一步分級，因此他受說服程度分為「極力反對」到「公開支持」八個等級，以示不同接收者的反應有所區別。觀察前述文獻，不難發現許多研究說服行為的專家，都以注意到訊息接收者或讀者的存在，不過除了訊息接收者外，學者們還指出說服行為具有其他的要素。

### (一) 說服行為的要素

無論前述何種理論，都已經注意到了說服行為中必定包含發話者與聽話者的概念，即使是古希臘時期的 Aristotle，都已經意識到說服行為的要素包含發話者 (speaker)、聽話者 (hearer)，以及傳遞作者思想的命題內容。Aristotle 也認為，發話者應藉由法理 (logos)、情感 (pathos) 與道德 (ethos)，組織成帶有說服目的的訊息，傳達給聽話者，如下圖二-2 所示，此說法已顯示出說服並非一種單一面向的溝通，而已有雙方互動的概念。



圖 二-2 Aristotle 的說服要素

除了 Aristotle 提及的發話者、聽話者、說服訊息外，Rogers (2007) 指出說服行為的要素還應包含溝通的語境 (context) 及說服後接受者的反饋 (feedback)，前者具體地建構了說服行為發生的環境，後者則可能與前述文獻 (Fortheringham, 1966; Simons et al., 2001; 唐淑媛, 1987) 提及的立場

變動、認同或反對為相似概念。

溝通理論學家 Toulmin (2003) 認為說服要素包含了解釋個人訊息的環節，請見下圖二-3。他將作者既有的概念視為命題內容，最後命題會以單一方向形成宣言 (claim)，同時，不同的語言機制可以作為說服的手段，如保證 (warrant) 消息來源正確、保留議論空間 (reservation)、修飾與調整言論強度 (qualifier) 等等，最後向訊息接收者宣告命題的內容。但與 Rogers (2007) 不同的是，此處 Toulmin 忽略了訊息接收者的反饋與回應，因此本文雖認同說服的要素中包含了輔助手段，但也應留意訊息接收者的反應。

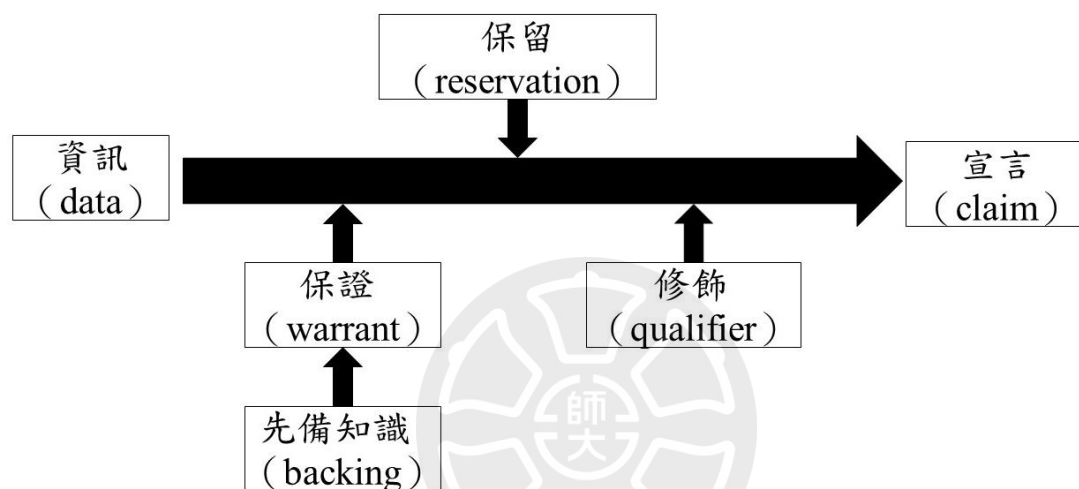


圖 二-3 Toulmin (2003) 說服要素

本文認為說服行為的要素應包含發話者、接收者、說服訊息、語境與反饋，尤其在學術寫作中，作者便如同發話者，提出個人言論，試圖說服讀者與學術社群，而讀者們的回饋，也將引起後續的互動與討論。

## (二) 說服行為的過程

從許多學者的觀點可得知，說服行為在時間軸上並非單一定點，而是線性的溝通過程。如 Simons et al. (2001) 及李家豪 (2011) 都指出說服是一連串的協商過程，前者強調了說服行為能影響他人主觀判斷與思考、感官與行動；後者則指出，發話者執行說服行為，常透過不同的語言訊息，輔以相關論據表明個人立場，促使讀者執行特定行為，即使讀者不同意作者命題，仍不影響說服行為的完成。

Rogers (2007) 認為說服可以被視為一種嘗試拉近聽眾距離的行為，運

用各種策略、技能、可信資訊、證據、情感吸引，以促使他人改變信仰(belief)、態度(attitude)、價值觀(value)以及行為(behavior) (Janis & Hovland, 1959; Rogers, 2007)，並與個人站在相同陣線。不過，若在說服的過程中違反理性(rationality)、比例(proportionality)等原則，將導致說服行為的失敗。理性原則是指提出與命題相應的證據，強化個人觀點與真實性；比例原則是指以中立的言論、經過修飾的內容來陳述作者想法。

Toulmin (2003) 關注的是作者在解釋論點的過程中，如何組織訊息能達到說服的作用，他將解釋訊息視為一種提供資訊數據(data)到提出宣言的過程，在組織的過程中，作者應將先備知識(backing)結合相關證據，做為保證(warrant)命題的手法；在發表的過程中，也需要藉由保留手法(reservation)與修飾語(qualifier)來調整論點的強度。由上圖二-3可知，發話者提供了資訊，並藉由過程中的保證、保留、修飾手段，最後成為聽話者接收到的宣言。這樣的手段與本文關注的三類後設論述標記—強調、模糊、示證標記有相似的作用。

從Rogers (2007)的說法可知，若要成功達到說服行為的目的，應注意訊息中證據的引用以及恰當的命題力度，正如同Holmes (1984)及Hyland (1996)所說，無論是否為母語者，學術寫作的作者都背負了提出精準命題的責任，並同時接受學術社群的審查。但不少文獻指出，直接且不經修飾的語言風格，是學習者寫作時的特徵(Bloor, 1991; Johns, 1990; Skelton, 1988)，因此在學術寫作教學上，應留意學習者是否能妥善運用說服策略進行寫作，調整命題力度，不做出過於武斷的言論(Allison, 1995)。

傳播學界談論說服行為時，關注的是在說服行為實施後，聽眾內心的態度是否改變，而在此態度的定義，是指個人對於事物的贊同或反對(Murphy, Murphy & Newcomb, 1937)，亦可以說是一種由先驗知識型塑而隨時觸發的心理狀態，可能影響個人對於世界的反應或行為(Allport, 1954)。然而態度是否會改變，則須視個人是否在受到說服的過程中，持續吸收資訊而改變立場，透過說服也可能使個人觀點改變(English & English, 1958)，不同訊息的類型對於聽眾也有一定的影響。從傳播學界的理論看來，該領域著重於觀察接收者態度的變化，但學者們批評，該觀點過於執著態度問題，而不專

注於訊息本身的呈現方式，眼光過於狹隘。

專家學者大多將說服行為視為一個連續的過程，但除了前述說服要素、過程的討論，訊息接收者個人的內在調節機制也至關重要，包括訊息的接受與否、個人具有的先備知識等等，都可能影響說服行為的效果。一些學者將重點放在訊息接收者的內在調節機制，進而提出了不同的說服模式。

### 2.2.2 說服行為的模式

學者研究不同的說服行為，並期望歸納出一定的模式，使後人能遵循該模板以完成說服行為的步驟。Hovland, Janis & Kelly (1953) 提出了初版的耶魯說服模式 (The Yale Model of Persuasion)，該模式將說服行為分成五個階段，包括訊息接收者注意 (attention)、理解 (comprehension)、接納 (acceptance)、保留 (retention) 以及行動 (action)，此五個階段環環相扣，欲達到最終使接收者行動的目的，必須立基於前一階段的成功。

1959 年，Janis & Hovland 提出了新版的耶魯說服模式，將說服行為分成三個層面探討，包括影響說服行為的獨立變數 (independent variables)、讀者內在自我調節過程 (internal mediating process)、可觀察溝通反應 (observable communication effects)，如下圖二-4 所示。



圖 二-4 Janis & Hovland (1959) 耶魯說服模型

首先，說服行為受到來自不同因素的影響，這些成因各自獨立互不相關，因此稱之為獨立變數，如資料來源是否為專家學者、是否受到讀者青睞，以及讀者對其信賴程度高低；訊息的因素也應納入考量，如訊息格式是否吸引讀者注意，篇章結構是否明確，行文語氣及態度是否令人接受，都是潛在因素。讀者本身的素質更扮演了重要的角色，接受說服的程度、智力是否足以理解文本、接納異議，都屬於獨立變動因素。

其次，說服訊息要被讀者接納，還須經過一連串的自我認知調解過程，對讀者而言，必得先關注新資訊，才能對資訊內容進行全盤理解，最後由讀者自行判斷，使否接受該訊息。最後，無論接受或拒絕訊息內容，說服行為的完成能藉由可觀察的溝通反應來檢視之，如前段所述，說服的意義並不在於改變對方立場，但透過意見、觀點、情感態度、行動的改變，我們便可以判斷，說服行為是否達成其效果與目的。從此模式也看出，說服行為不僅是外在訊息的接收，還應考慮讀者內心對於訊息的反應與態度。

Shuter (1984) 認為說服行為除了理性層面的討論，還應該顧及訊息接收者感性層面的影響，例如考慮以感性、人際關係作為說服手段的情形，他將說服行為分為情感性 (affective approach) 與認知性 (cognitive approach) 說服，並且進一步說明，兩類說服途徑的變因。

情感性說服重視情感訴求，意指接收者傾向追求快樂、性的刺激，並樂於接受讚美等特色，在情感訴求被滿足的情況下，較易受到說服。認知性說服關注的重點是發話者的聲望、專業能力、教育水平，甚至是種族、宗教與年齡等條件，此外作者發表言論時建立的權威感也相當重要，這與 Hovland & Weiss (1951) 的研究結果吻合，他們認為訊息來源的可信度相當重要，可信度較高的訊息來源較能說服讀者，但若相同訊息來源說法不一時，說服效果將減弱。同時該研究也認為，相同訊息來源對不同接受者來說可信度不見得相同，後人也經常以類似的佐證手法來說服聽眾。

Rogers (2007) 提出了說服溝通模型 (communication models)，並且指出，溝通模型可以視為一個循環的流程，藉由結果不斷修正設定的目標，且可以依據流程性質，分為作者端與讀者端。說服之所以應該建構基礎模型，是為了使說服行為的執行者，清楚明白溝通過程，透過流程分析與規劃，找出說服環節中能改善的部分。

在該說服溝通模型中，作者必須事先確認主題以及目標讀者，接著分析能運用的材料以及說服策略，藉由縝密的計畫，將資訊透過媒體 (medium) 傳遞給目標讀者，在此之前，作者需自我審視當前的流程是否牽涉到道德性的問題 (ethical issue)；讀者接收了作者提供的資訊，他們便針對資訊進行篩選，排除其他影響因素後，選擇個人認為可信的資訊，並以個人中心價值

加以判讀，此時，說服的作用開始產生影響，若讀者論點或資訊符合、影響了讀者的價值觀，則可被認為是說服成功的一小步，但讀者仍保有最後是否接受訊息的決定權。

當讀者的思考轉化的同時，Rogers 相信，他們會表現出相對的行為，在此階段，作者應持續監控(monitor)、評價(evaluate)、接受回饋(feedback)，並同時調整說服的目標與策略，也就回到開頭的循環當中，詳細流程如下圖

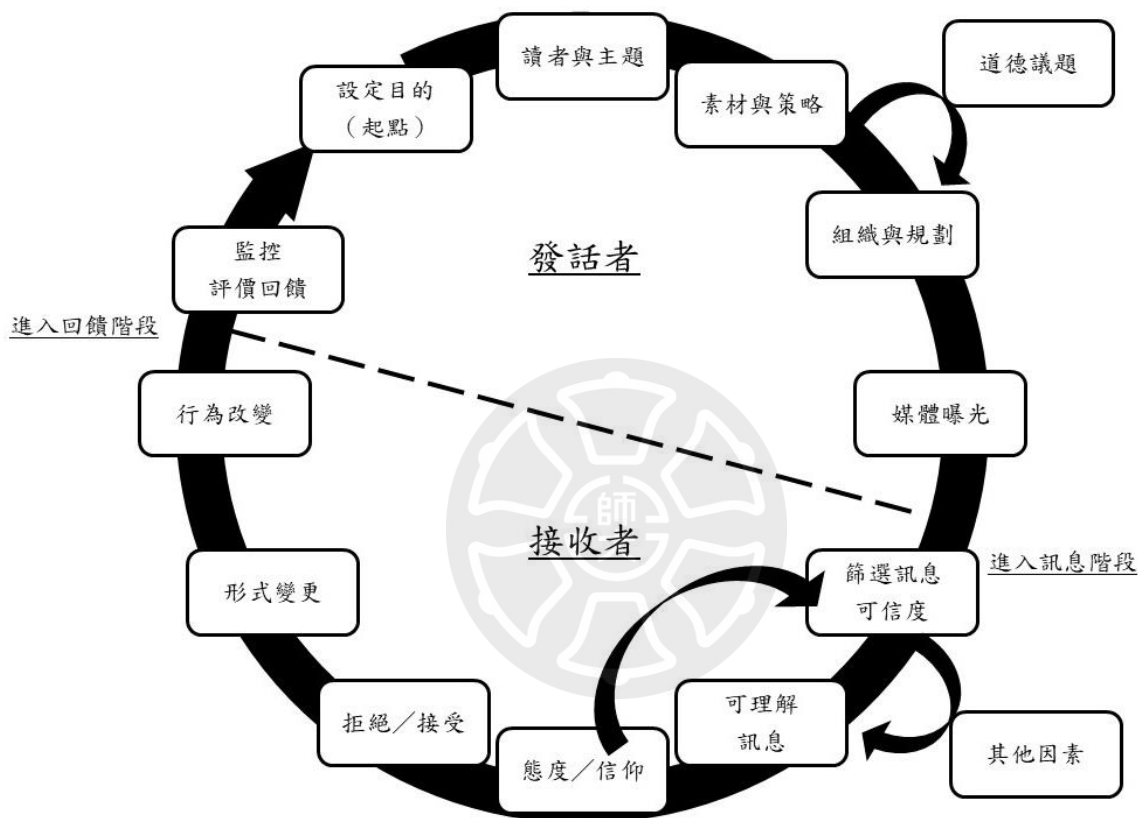


圖 二-5 Rogers (2007) 說服溝通模型

綜合前述研究可以發現，說服行為是一連串的溝通過程，且在說服進行中，還牽涉到訊息傳遞的形式以及接收者內心的調節作用，而發話者的最終目的，便是運用說服策略，使聽眾、讀者的態度改變，進而同意個人言論，向作者的立場靠攏。從學術寫作說服讀者的角度來看，學術寫作的作者並不能事前預期讀者的反應，也無法詳細了解讀者內心的自我調節機制運作情形，因此在本文在討論說服行為時，將側重於訊息的鋪陳形式、文本的結構以及

### 2.2.3 說服策略

根據文獻，說服行為可被視為一個發話者、接收者不斷互動的過程，而接收者態度、行為的改變，是說服行為可達到的效果。Severin & Tankard (2010) 歸納了不同性質的說服策略，提出如古典制約理論的重複性訊息、感性訴求訊息等，都是常見於商業廣告的說服策略。

一些學術寫作的相關研究提到，調整命題的確信程度，則可以視為寫作中說服策略的運用，如本研究關注的示證標記，能引用文本以外的訊息，表現個人對於文本內容的理解；運用強調標記，作者可強化自己的觀點，減少異議的空間，模糊標記則用於削弱不確定的命題，引起讀者參與討論，保留犯錯空間 (Hyland, 1996; Hyland et al., 1997; Lin, 2005; 謝佳玲、吳欣儒與紀孫澧, 2018)。以下將說明不同說服策略的形式與手段。

#### (一) 影像傳佈與訊息複現

影像幾乎可以被視為最基本的廣告或是傳播模式，部分學者認為，相較於文字敘述，適度地運用影像能吸引閱聽人注意，能於短時間內增進聽眾對於訊息的理解，進而促使觀眾對影像產生好感，並轉移至訊息本身。後續研究更發現，若展示圖片與訊息關聯性高，將發揮最大的說服效果 (Miniard, Bhatla, Lord, Dickson & Unnava, 1991)。

無論是商業或是政治廣告，藉由媒體傳播時，經常會一再出現於聽眾面前，Krugman (1972) 的研究顯示，電視廣告至少須被觀看三次方能達成宣傳效果，而廣告訊息將經歷被注意、被評價、引起消費慾望等三階段，但極有可能在首次播放時便受到消費者的忽略。Staats (1968) 轉化古典制約理論，將重複訊息視為一種制約的過程，有助於學習或記憶，研究顯示重複的訊息可以不斷地提醒閱聽人，遏止睡眠。

但訊息的複現並非最佳說服策略，有研究指出，重複訊息亦可能造成負面效果，亦即重複次數過多將使得閱聽人對推廣內容產生反感 (Becker & Doolittle, 1975)。

#### (二) 感性訴求

從傳播學界的角度觀察，可以發現廣告中經常訴諸情節，調動觀眾的情

緒以達到宣傳、說服的效果。如戒菸廣告、酒駕、健康安全宣導影片等，往往以負面的影像警告消費者，壽險產業亦經常提及消費者人身安全及健康情況等後果，以達成銷售的目的，以恐懼促進購買行為。Janis & Feshbach(1953)的牙齒保健實驗結果指出，恐懼可驅動聽眾或讀者關注訊息本身，強化其接受訊息的動機，甚至增強說服效果，但過度強烈的恐懼所達成的效果最小，在此研究中，輕微的恐懼能使接收者接受的程度最高，效果最佳。

除了恐懼的驅動力以外，幽默訴求經常能吸引觀眾或聽眾的注意力，並且有助於創造正向的氣氛。在探討部分較為嚴肅的議題，如防治愛滋病等宣傳影片，有助於緩和、化解尷尬 (Frankenberger & Sukhdial, 1994)，因此研究顯示，約有百分之二十的電視廣告，傾向採用幽默訴求以達成提醒或說服目的 (Duncan & Nelson, 1985)。但部分研究實驗的結果指出，幽默訴求並不具備改變聽眾態度的效果，亦即其影響力僅限於引起注意、提升好感度，但並不足以改變消費者或聽眾的決定。他們得出結論，認為欲運用幽默訴求達到說服目的者應配合其他策略進行。

時尚流行產業經常透過性感的模特兒或與性相關的行銷手法推廣產品，根據 Sexton & Haberman (1974) 的研究，當時約有四分之一的廣告是以此為行銷手段。透過性的訴求能達成以下幾種可能，如吸引閱聽人注意力，強化對於性訴求的愉悅感，並將其好感轉嫁至商品之上，而透過性的訴求或暗示，商品或訊息更容易被接受 (Gould, 1994)。然而，部分研究發現，性訴求還應該考量到年齡因素 (Wise, Ring & Merenski, 1974)，以及性訴求目標對象之性別 (Caballero & Solomon, 1984)，以性暗示或性的象徵作為說服消費者購買的手法，可能使商品失焦，失敗的風險較高 (Alexander & Judd, 1978)。

### (三) 表達確信程度

相較於以影像訊息、感性訴求的說服手段，學術寫作的說服手段傾向以較為中性的訊息進行說服。一方面考量到學術社群中的讀者背景知識不同，另一方面，學術寫作的特殊性在於傳遞研究成果，應以理性、客觀的語言來說明研究內容。

本研究認為 Toulmin (2003) 所提出的說服行為流程與學術寫作說服讀

者的途徑相似，詳細流程請見下圖二-3，該圖曾於 2.2.1.1 節之說服要素中出現。該理論將作者解釋論點視為單向行進的過程，撇開作者與讀者的關係，關注的是如何轉化資訊為足以說服他人的形式，此處關於資訊的定義，是指可觀察的證據、普世信仰的價值，或者在過去已驗證過的事實。

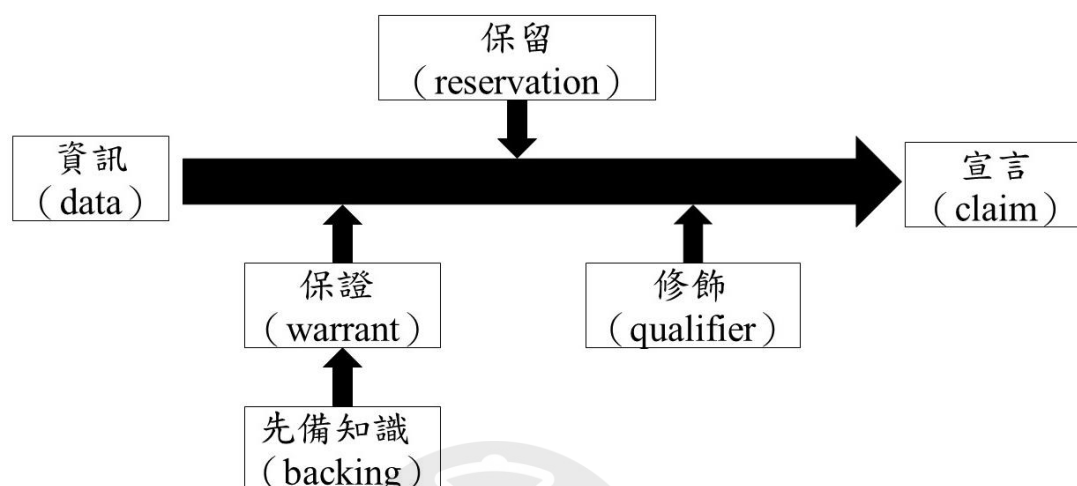


圖 二-3 Toulmin (2003) 說服要素

複雜的證據、資訊經過作者個人統整後，會以公開的形式傳遞給讀者，從與讀者共享的先備知識 (backing) 到個人保證真實性的內容 (warrant)，其用途在於確保資訊能被支持，進而成為足以公開發表的言論。有時，作者為了強化個人立論的可信程度，會運用權威性 (authority) 與通用性 (generalization) 來支持個人說法，權威性是指以名聲或學術地位支持論點，而通用性是指以歸納手段 (inductive reasoning)，推理出一套常規或習慣，強化個人說法。此流程與 Hyland 提及的示證標記 (evidential) 可相對照。

保留手法對作者而言，提供了一個逃避的空間 (escape clause)，亦即在使用數據或提出論點時，容許錯誤與不確定，如運用 look like, maybe I will be wrong 等結構，即可為論點保有轉圜餘地，此處可以與模糊標記互為驗證。修飾語能調整作者呈現對命題確信的程度，可以提高或削弱命題強度，這與強調標記的概念非常相似。表達確信程度與保留緩和空間，是學術社群相當看重的傳統，已有許多學者表示，恰當地運用情態詞，使作者能與讀者達成良好的互動，並同時傳達個人觀點，進而提升言論的說服力 (Biber, 1988；

Nash, 1990；Salager-Meyer, 1994）。

謝佳玲等（2018）也針對學術寫作中表達確信程度的策略進行研究，該研究分析碩士學位論文與期刊論文，並建置小型語料庫，檢視母語者調整確信程度的語言機制，進而寫成教學建議。該研究主要目標亦為後設論述標記中的示證、強調、模糊標記，也就是語言學界指稱的認知情態標記，這幾類標記可作為調整命題確信程度的語用策略（Vold, 2006），也有學者指出，這類標記可以傳達作者個人主觀的判斷，並提出佐證來源（Palmer, 2001）。研究顯示，這類語用策略常見於學術寫作，能達到提高說服力的作用，甚至被視為學術寫作的特徵之一（Hyland, 1996；Lewin, 2005）。不過，該研究僅分析學位論文、期刊論文各 10 篇，著重於探討學術地位對於後設論述標記的影響，與本研究聚焦於期刊論文的寫作不同。且該研究範圍選定自然科學，但自然領域又可分為地球科學、物理、化學、生物等等細學科，因此該研究的語料庫中蒐集的語料是否真為貼近各學科的表現形式，仍有進一步研究的空間。

#### 2.2.4 小結

綜合以上討論，說服行為在溝通的過程中具有重要的意涵，從資訊的呈現到語言策略的運用，乃至於接收者的回饋，都是發話者應該關注的焦點。在學術寫作中，來自不同文化背景的學習者對語言的掌握可能不如母語者純熟，在發表命題、提出證據、調整確信程度以完成說服的過程中，可能遭遇不同的困境，原因則多來自於教科書中缺乏相關的訓練（Holmes, 1988）。根據文獻說明，學習者經常表現出過於堅定決斷的語氣，力度過強的承諾經常導致說服力降低，相較於學習者而言，母語者則會採取更謹慎的途徑，如後設論述標記的運用，來達成說服效果（Hyland et al, 1997）。依據 Toulmin（2003）分析的說服行為，示證、模糊、強調等三類後設論述標記可以達到說服的作用，文獻也指出，運用這三類標記於學術寫作中，可以調整確信程度，能達到說服讀者的效果（謝佳玲等，2018）。

### 2.3 後設論述理論

後設論述的相關研究在 1990 年代後蓬勃發展，部分學者認為，後設論述經常被運用於學術篇章當中，因此可以將後設論述視為學術寫作的一項特

徵 (Lewin, 2005)。本文彙整學者對於後設論述的定義<sup>4</sup>，認為後設論述是作者以讀者的角度思考，引導讀者進入文本脈絡，並同時揭示個人態度的手法 (Crismore, Markkanen & Steffensen, 1993; Hyland, 1998b; Vande Kopple, 1985; Williams, 1981)。不同寫作研究的結果也針對後設論述理論提供了正向的回饋，根據學習者的作品分析，即使在評量前並未受過正式的訓練，高分群作者大多已具備後設論述的意識，這也顯示後設論述的使用策略與正向評價息息相關 (Intaraprawat & Steffensen, 1995; Wu, S. M., 2007)。

在教學現場的教師也可能教授相關概念給學習者，但大多數的教師因缺乏相關的知識而未能系統性地將後設論述應用於寫作教學。事實上，提到後設論述，學者專家們很難具體的回答出，何種結構可被視為後設論述標記，這是由於不同的語言形式在語境中，扮演了相異的角色，並具備不同的功能。

舉例來說，「可能」、「幾乎」等標記經常被視為模糊標記，因在句子中暗示了非絕對的事實或存在，也表達了作者個人對於命題程度的不確定性，語境中經常帶有推論、預期、緩和的意味，如下例句 (9)、(10)：

- (9) 相形之下，在相對多數制之下，如果參選人眾多，可能發生當選人得票偏低的情形，總統當選人的民主正當性容易遭到質疑。〔政 11〕
- (10) 單就每人長期債務餘額來看，2010 年高雄市民每人所負擔的地方債務逾新臺幣 10 萬元，幾乎是負擔次重之臺北市民的兩倍。。〔經 18〕

除了削弱命題力度之外，若作者欲表達個人立場、強化讀者信心，便會使用如「事實上」、「顯然」等形式的強調標記，一方面強調為全然事實的真實性，另一方面也強調個人的信心程度，如例句 (11)、(12)：

- (11) 事實上在大同化時期，愛努人家祕密進行祖先供養，就是百分百內演的性質。〔文 20〕
- (12) 但顯然這種隱性並且有條件允許 NPT 非合國擁有敏感性核技術，優位化核不擴散原則的建制安排，仍不為美國川普政府所接納。〔政 10〕

眾多說服行為的研究都認為，提供恰當的證據能更有效的說服讀者，在

<sup>4</sup> 感謝洪嘉駢教授給予建議，此處應具體言明後設論述之定義作為理論基礎。

學術社群中，過去的文獻被視為事實或已驗證的資訊，因此學術寫作中可以見到大量援引外部資訊，提供立場相似的客觀證據、強化個人觀點的說服力，而示證標記經常提供讀者可遵循的線索以及說明，如例句(13)中的「Gerlach and Buxmann (2011)」便是資料來源，「指出」則為搭配後方命題的動詞。

(13) 隨著年紀越大，或許閱讀習慣根深蒂固，重視翻頁手感等紙本特質，正如 **Gerlach and Buxmann (2011) 指出** 螢幕閱讀會產生所謂的「觸覺失調」(haptic dissonance) 而讓人拒絕使用。〔經 19〕

後設論述理論關乎如何將篇章順利地傳遞給讀者，可以被視為一種寫作的修辭手法或策略，但這樣的概念並不明確，學界為了使後設論述理論具體化，採用 Schiffrin (1987) 及 Beauvais (1989) 「標記 (marker)」一詞的說法，使討論時能明確地指涉後設論述的語言形式。以下將整理後設論述理論的定義，並加以討論標記的功能。

### 2.3.1 後設論述標記的定義及功能

Harris (1959) 最早提出後設論述 (metadiscourse) 一詞，用以代表作者或發話者對語言使用方式的掌握程度，亦幫助讀者或接收者理解文本的脈絡，簡單地說，後設論述可以做為作者或發話者嘗試引導接收者的一種手法；Lautamatti (1978) 將後設論述視為一種輔助的寫作工具，Enkvist (1978) 則認為後設論述展現了文本特殊的表現形式。如 Hyland (2005a, 2005b) 中的聯合標記、架構標記 (frame marker)，經常可以達到畫分段落，提高閱讀效率的作用。

Fairclough (1992) 指出，後設論述是一套足以勾勒作者發話或寫作態度的工具，也具有建構與讀者互動以達成溝通目的的功能。學術寫作可視為一種溝通方式，而溝通亦為社會參與的過程 (social engagement)，後設論述正提供了一個輔助框架，使我們檢視作者如何在互動中投射自我形象，同時揭露個人態度，除了本身提出的命題之外，作者還應該秉持學術精神，將艱澀的專業知識，轉化為平易近人的科普知識，傳達個性、名聲、對於讀者的敏感度，以及個人和訊息間的關係。從前述文獻可以了解，後設論述經常被歸類為一種寫作工具，甚至可以說是一種輔助的策略。

許多研究後設論述的專家都提出了各自對於標記的看法與分類，又由於

標記的形式多變，具有多樣化的功能，因此應從不同面向加以理解，並分析標記在段落中的功能，紀錄形式後提出一套具參考價值的模組(Ädel, 2006)。於是學界借重 Halliday (1973) 的系統功能學派 (Systemic Functional Linguistics; SFL) 提出的概念 (ideational)、人際 (interpersonal)、文本 (textual) 等三個面向，進行分析。所謂的概念是命題的內容，人際要素則建構起溝通的管道，使命題成立，文本的意涵即是針對語言表面形式進行討論，而一個著作的構成，即是三個向度彼此融合後的產物，是不可完全拆分的架構。該學派影響後設論述研究甚多，許多學者以此為基礎，進行後設論述標記的分析，如 Meyer (1975)、Lautamatti (1978)、Williams (1981) 皆採用功能導向 (functional approach) 的分析模式。

Lin (2005) 也進一步說明，在系統功能語法的觀點下，後設論述有三個主要功能，包括傳遞作者個人經驗，是概念傳遞的功能 (ideational function)；具備組織篇章的功能 (textual function)，使作者能充分傳達個人觀點；呈現作者態度、引起讀者注意，是為後設論述的人際功能 (interpersonal function)，主要在將整個社群納入該對話場域。就形式上的功能而言，後設論述標記在一定程度上協助讀者理解作者的概念，同時銜接篇章結構，傳達文本重點，在形式以外，則揭露作者本身態度。

Hyland (2005b) 也提到，作者除了以後設論述闡明文章的觀點，亦提供專業的論述建構個人形象，能吸引讀者參與其中；Crismore & Farnsworth (1989) 認為就文本層面而言，作者們引導讀者並非直接提供與內容相關的資訊，而是提示作者的寫作意圖、目的，在互動層面上也傳達了個人態度，進而影響讀者內心的看法；Intaraprawat & Steffensen (1995) 認為文本由命題以及後設論述標記組成，前者組成了篇章的內容，後者則組織的文章的結構，使其易於閱讀、呈現作者態度。

Schiffrin (1980) 指出語言並不僅用於交換訊息，藉由後設論述標記，可以傳達話語的言外之意、回顧舊訊息所指涉的事物，亦可對談論的話題提出個人看法，並加以評價。因此，他指出後設論述標記具備組織文本、提出評價的功能，藉由後設論述的運用，可以清楚地將說話者的意念投射於文字當中，也形塑個人形象，若研究語篇中特定的結構，還可依據其功能分門別

類 (Schiffrin, 1987)。

本文採用 Hyland (2005a) 對後設論述的定義，他指出後設論述標記是一組表達作者內心世界的工具，不只能將想表達的訊息傳遞給接收者，還可以呈現個人觀點或對事物的態度，亦可以達成與特定社群的成員互動、協調意見的目的。他認為，訊息的傳達應以讀者為核心 (reader-oriented)，亦即作者傳達觀點時，應考量讀者閱讀時的順序，而後設論述標記溝通中便扮演了引導的角色，可以將讀者引導至作者刻意鋪陳的思路，進而使讀者更容易了解寫作背景、目的，也使接收者較容易認同作者欲傳達的思想。

綜合上述觀點，可發現後設論述的形式繁多，種類相異，功能更是不同，本文參考前人研究 (Hyland, 2005b；謝佳玲，2014) 的分類，先概略地將後設論述標記的功能分為文本功能以及互動功能。Hyland (2005b) 所提及的交互式標記 (interactive marker) 著重在語言形式可達成的文本功能，如，銜接段落、使篇章結構明確、指引文本內的其他線索、解釋較複雜的概念，以及援引外部文本資源；互動式標記 (interactional marker) 則標明作者態度，如調整命題語氣、強化個人立論、建構作者形象、引導讀者參與等等，是為後設論述標記的主要功能，詳細內容請見表二-3。在討論定義與功能後，本文將在下一小節說明後設論述標記的不同形式。

### 2.3.2 後設論述標記的形式

早期文獻鮮少探討後設論述的根本形式，這是由於後設論述標記的運用受到如學科、語言、文化等因素的影響，這也促使了 1990 年代以來，不同要素作為變因的相關研究蓬勃發展。廣義而言，後設論述標記可以是各種形式，如口語 (spoken) 的抑揚頓挫、肢體和表情變化 (Argyle, 1972)，抑或是書寫符號，包括文字的編排，都可能具有命題以外的意義與功能 (Crismore et al., 1993)。當這些自由的標記運用於不同的語體中，則必須遷就該類語體的傳統與模式，如學術寫作中關注的是文意理解、字詞運用及邏輯安排。

Halliday (1994) 指出，溝通的過程牽涉到一連串發話者無意識地選擇，這些選擇往往是基於發話者的意圖與認知而做成，例如：求職者在面試時，並不會過度誇耀個人的能力，卻也不能謙虛隱藏實力；但若將上述情形放在與朋友的日常對話中，發話者經常會刻意誇大個人能力以引起朋友注意，也

無須刻意隱藏實力。換句話說，溝通發生的過程受到語境的影響，學者們藉由分析後設論述標記，能爬梳語言形式與談話內容，並找出不同語境下固定的使用模式。

Vande Kopple (1985) 首先提出了較有系統性的標記分類，他將標記分為文本標記(textual metadiscourse)與人際標記(interpersonal metadiscourse)，前者用於文本形式的鋪陳，包括文本形式的銜接、調整確信程度的機制，鑲嵌文本外的說法以提供證據；後者揭露作者個人對命題評價，包括態度標記(attitude markers)、明白指示言語行為的言外標記(illocution markers)，還有標註作者與讀者互動的註解標記(commentary markers)。

表 二-1 Vande Kopple (1985) 的後設論述標記系統

標記性質	類型	功能	例子
文本標記	聯合標記	銜接文句段落	first; next; as I mentioned in Chapter 2
	註解標記	解釋語言形式	for example; for instance
	程度標記	調整確信程度	perhaps, undoubtedly, according to X
	示證標記	鑲嵌外部證據	according to X; X announced that
人際標記	言外標記	指出言語行為	I hypothesize; to sum up
	態度標記	揭示作者態度	unfortunately; interestingly
	參與標記	建立社群關係	you will certainly agree that

然而，部分學者如 Crismore et al. (1993) 指出，Vande Kopple 的後設論述標記可能有分類不夠明確的問題，如關注文本形式的程度標記以及示證標記，其內容多有重複，而 Hyland (2005b) 也指出部分用法在分類上可能產生矛盾，因該標記一方面修飾了語句的強度，同時又驅動了言語行為的功能，分類不明的問題導致讀者混亂，可能使個人言論可信度下降。

於是 Crismore et al. (1993) 提出了新版的後設論述標記模式，如下表二-2，他們主張以句法的角度來分析後設論述標記，並且認為段落中的標記需

與命題完全區分開，他們主張標記應獨立於命題以外，僅作為中立的工具，無實際意義，因此後設論述勢必要與句子中的主要命題區隔開來（Geisler, 1994；Searle, 1969）。Lautamatti（1978）也認同設論述與篇章主題無關，也就是在命題中不起作用，僅有疏通語意的功能；也有學者認為，後設論述應該是協助作者涉入（intrusion）文本的工具，但並非為了於命題之上添加其他意義而出現的，這些成分的主要功能，在於協助聽者和讀者能快速理解，甚至評價由作者傳達的資訊（Crismore, 1983；Crismore et al., 1993）。但這樣的問題在學術界中爭論已久，仍未有一個確定的結論，也非本研究的重點，因此本文並不著墨於此。Crismore et al.（1993）將後設論述標記分為文本與人際標記，在文本標記中又依據其功能分為文本、解釋標記，文本標記組織文本架構，而解釋標記用於進一步解釋命題內容。Hyland（2005b）指出，後設論述的文本功能包括解釋命題意義，按照 Crismore et al.（1993）的分類方式，可能使標記的功能有些過於狹隘，且顯得太拘泥於語言表層的結構。



表 二-2 Crismore et al. (1993) 的後設論述標記系統

標記性質	類型	功能	例子
文本-文本 標記	聯合標記	銜接文句段落	therefore; so; in addition; and
	架構標記	呈現結構順序	first; next; finally
	照應標記	指引文內段落	as we saw in ChapterX
	轉折標記	標誌話題轉換	well; now I will discuss X
文本-解釋 標記	註解標記	解釋語言形式	for example; that is
	言外標記	指出言語行為	to conclude; in sum; I predict
	預示標記	鑲嵌外部證據	according to X; X announced that
人際標記	模糊標記	削弱確信程度	might; possible; likely
	確信標記	增強確信程度	certainly; shows; know
	示證標記	鑲嵌外部證據	X claims that
	態度標記	揭示作者態度	I hope / agree; surprisingly
	參與標記	建立社群關係	you may not agree that

Hyland (2005a) 參考了 Thompson & Tetela (1995) 提出了交互式與互動式標記的基礎上，提出了新的架構，請見下表二-3。其後設論述的分類被大多數後設論述的研究者採納，他將後設論述標記區分為引導讀者進入作者文本脈絡的交互式標記，與促使讀者參與文本的互動式標記，他認為所有的後設論述都具備了人際互動 (interpersonal) 的特點，這是因為運用後設論述標記，牽涉到作者個人的背景知識、寫作經驗及溝通目的，而依此標記可以滿足作者的需求。

表 二-3 Hyland (2005a) 的後設論述標記系統

標記性質	類型	功能	例子
交互式	聯合標記	銜接前後句子	in addition; but; thus; and
	架構標記	呈現篇章安排	finally; to conclude; my purpose is
	照應標記	指引已知訊息	noted above; in Section2
	示證標記	鑲嵌外部證據	according to X; Z states
	註解標記	解釋複雜形式	namely; e.g.; such as; in other words
互動式	模糊標記	降低確信程度	might; perhaps; possible; about
	強調標記	提高確信程度	in fact; definitely; it is clear that
	態度標記	揭示作者態度	unfortunately; I agree; surprisingly
	自稱標記	提及個人研究	I; we; my; me; our
	參與標記	建立社群關係	consider; note; you can see that

Hyland (2005a) 提出的後設論述標記分類，部分標記在語言學界被歸類為認知情態標記，其形式與功能都受到矚目，該類標記具備修飾命題、調整命題確信程度的功能，除此之外，還包括引介外部資料來源的作用 (Palmer, 2001)。學術寫作是作者將一連串的命題組合並發表，嘗試說服讀者以及學術社群的篇章，故許多學者便有意識地研究標記於學術語體語料中的表現為何，這也是 Lewin (2005) 將認知情態標記視為學術寫作特徵的原因之一。

如同本文於 2.2 節時提到，Toulmin (2003) 以提供證據、保留討論空間、強化論點作為說服手段，Hyland (2005a) 分類中的模糊標記、強調標記，以及示證標記最符合其說服過程的手段，因此本文研究對象設定為示證、強調、模糊三類標記，並於下節進行舉例與說明。

### (一) 示證標記 (Evidential Marker)

Thompson (2006) 提到，為了要說服讀者並清楚呈現個人觀點，其中一

項可運用的手段即是引用資料，我們可以將這些修辭手法、語言工具視為一種示證標記（Aikhenvald, 2004；Hardman, 1986）。這一類標記的功能，主要在標明引用的外部資訊，以提升個人作品的可信度（Dendale & Tasmowski, 2001；Palmer, 1986），如例句（14）即引用文獻之說法，明示讀者其訊息來源以強化說服力。

(14) 法蘭卡斯代爾 (Pierre Francastel) (1965) 主張畫家在作畫時，除了表現其所想像的，也表達了信息。〔文 01〕

Thompson & Tribble (2001) 也認為透過他人文獻，可以指出研究不足之處，藉此顯示個人學說之必要性，有時也可以藉由表明引述文獻的立場或說法，揭示作者與專業人士的關係（Burneikaitė, 2006），亦能提供一個參考的框架，傳達作者本身的立場（Hyland & Tse, 2004；Myers, 1990），如例句（15）中，即以研究結果對照前人研究，並表明其立場的一致性。

(15) 金融發展短期對官方經濟成長仍然沒有顯著的影響，此結果與莊希豐(1999) 研究結果相同，足見政府短期促進金融市場的政策效果無法有效立即反應在總體經濟層面。〔經 02〕

Hyland (2000, 2005a) 在後設論述標記的說明中提到，示證標記為作者提供了強而有力的支持，因為作者引述的資料，大多來自特定領域，且已受社群認可，這展示了一個學術社群給予的保護傘，也揭露作者對個人所屬社群的了解程度。他將示證標記分為兩部分，其一為引用外部資料支持個人言論，透過他人相同的立場，強化個人立論；其二為展示當前最新的研究進程，給予讀者尋求其他資源時的方針。

Weissberg & Buker (1990) 將英語引用資料的格式分為兩類，其中一類為資訊顯著 (information-prominent)，即命題是作者關注的重點；另一類則為作者顯著 (author-prominent)，這類資料以作者為焦點，特別常見於意圖由權威人士或學術地位高的學者支持個人論點時出現。這與下表二-4 謝佳玲等 (2018) 分析自然學科語料提出的示證標記相似，該研究將示證標記的形式分為引用學者及引用觀點兩類，並指出華語中的示證標記往往搭配形式豐富的動詞。

表 二-4 謝佳玲等 (2018) 的示證標記分類

主類	次類	形式
示證標記	引用學者	1. 文獻作者 (文獻年分) + 認為 / 表示 / 指出 / 提出 / 提到 / 發現 / 參考 / 進行 / 探討 / 使用 / 顯示 / 定義 / 證實 <sup>5</sup> 2. 如 / 如同 / 據 / 根據 / 參考 + 文獻作者 (文獻年分)
	引用觀點	1. (文獻作者, 文獻年分) 2. 文獻 / 學者 / 科學家 / 前人 / 前人研究 / 過去研究 / 最近研究 + 認為 / 表示 / 指出 / 提出 / 提到 / 發現 / 顯示

Abdi (2009) 都指出, 當一個學術論著缺乏示證標記、不引用其他文本時, 將會受到強烈的質疑。由此可見, 示證標記與命題的運用, 是學術圈的傳統之一。不過部分學者認為, 對許多初次接觸到學術寫作的作者而言, 他們在提出證據強化個人論點的同時, 可能會遭遇困難 (Borg, 2000; Campbell, 1990), 但借重他人言論以強化個人觀點、提供前人研究作為客觀資料來源, 對學術圈內的成員是基本能力之一, 因此在教學方面, 示證標記也應納入教學當中, 而運用模組 (pattern) 教學的模式, 能有效提高學生對示證標記地使用意識 (Dehkordi & Allami, 2012)。

## (二) 模糊標記 (Hedge)

G. Lakoff (1972) 首先提出了模糊的概念, 他將模糊定義為名詞, 認為該結構的功能是使描述的事物更加模糊或較不模糊, 用以描述不同的現象。但 Crompton (1997) 認為 G. Lakoff (1972) 對於模糊的定義不夠完善, 假設以固定形式定義模糊標記, 在不同語境下, 這些結構的語用功能可能產生變化, 因此若僅以語言形式定義, 會顯得不夠周全, 再者, 模糊的功能是使描述的事物較不模糊, 這樣的名稱與功能顯得有些矛盾。

Hyland (1996) 分析自然科學語料中的模糊標記, 指出運用模糊標記能

<sup>5</sup> 此處以「/」表示示證標記可替換的成分, 並以「+」表示標記的搭配用法。

營造謙和、不過度武斷的形象，暗示作者能接受各方不同的評論與聲音，也在呈現觀點的同時，將命題視為一種個人意見的呈現，而非一種不可改變的事實。模糊標記關係到命題的準確性（precision），也展現對學術社群的尊重。在謝佳玲等（2018）分析華語自然學位論文與期刊論文的研究中，發現具備博士學位的作者傾向使用較多模糊標記，表示他們比起碩士生更具有尊重學術社群、前人研究成果的意識。

Prince, Frader & Bosk（1982）嘗試研究口語中模糊標記的功能，並將模糊標記分為兩個大類：準確度（approximators）與可能性（shields）。準確度可歸類在語義的討論範疇，依詞彙本身的意義影響文意，可用於呈現數據；可能性則立基於語用的角度討論，探究命題內容和說話者的關係，指出說話者對於該命題的確信程度。準確度與可能性的類別，與謝佳玲等（2018）模糊標記的分類雷同，一類為標明程度變動，如「幾乎」、「某種程度上」，另一類表示程度緩和，如「可能」、「也許」，詳見表二-5。

表 二-5 謝佳玲等（2018）的模糊標記分類

主類	次類	形式
模糊標記	程度變動	幾乎、某種程度、在某種程度上
	程度緩和	應、應該、應當、可能、有可能、有機會、或許、也許、似乎、看似、不一定

標明程度變動如下列例句（16），文中提到日本政府訂定法規，作者主觀認為，其主要理由是來自愛奴協會的要求，但非全然肯定，因此以「很大程度」調整強度，傳達作者衡量命題真實性的結果，提示程度變動，展現客觀的態度。

(16) 事實上，日本政府之所以訂出各項指針與要點，很大程度是因為愛努協會持續透過訴訟來爭取自身權益後不得不然的選擇。〔政 17〕

對作者個人而言，使用模糊標記的策略也提供容錯空間（Salager-Meyer, 1994），能開啟與讀者之間協商、討論的橋樑。例句（17）中的「或許」則表示作者對文本內容語帶保留，容許異議的可能性。

(17) 這在電影音樂中毋寧是相當少見的，可惜的是，或許受限於時間不足，這首曲子旋律性不夠豐富，部分曲式結構也相對呆板，不夠神完氣足，因此日後也並未廣泛流傳。〔文 12〕

Prince et al. (1982) 指出可能性又細分為可信 (plausibility) 與歸屬 (attribution) 兩個次類，可信一類用於迴避他人疑慮；歸屬一類則援引第三方說詞來強化論證，這可能與 Hyland (2005a) 提出的示證標記有類似的功能。從這個分類可以看出，模糊標記並不只有使命題的概念更加不確定，有時弱化命題的確定性，反而可以增加說服力而使人信服，該分類針對「準確性、可能性」加以分析，同時也暗示，模糊與強調兩個概念是相輔相成的。

模糊標記的運用在學術領域當中是相當受到重視的，Myers (1989) 認為發表學術寫作的同時，可能在無意間推翻他人曾發表的內容，因此須考慮到面子威脅的問題，他套用了 Brown & Levinson (1987) 的禮貌原則，指出模糊策略可以視為禮貌原則的一環，運用模糊標記可以避免威脅社群面子，維護作者與社群、讀者的關係 (Myers, 1989; Hyland, 1996; Hyland et al, 1997)。

Salager-Meyer (1994) 的研究總結了模糊標記的功能，其一，作者有目的的使用模糊策略，意在使新學說對他人學術成果的威脅最小化；其二，可以迴避讀者對精確的數字或結果產生質疑，給予作者自圓其說的空間；其三，運用模糊標記可以去除過多個人參與的色彩，能反映個人謙虛、尊重學術傳統的態度。但 Crompton (1997) 並不認同這樣的說法，理由在於，任何對於語言的操作都相當程度地顯示作者涉入其中的事實。

綜上所述可以發現，學術社群的背景知識是共享的，社群成員在意的是新的學說是否威脅個人面子。因此若一個舊有命題沒有任何模糊策略加以修飾，那麼可以推論這是經過長年討論、修正而達成的共識；反之，當學術社群中有人試圖提出新論點時，考慮到新學說若推翻舊有認知，可能威脅其他學者面子，因此發表個人論著時，必定在命題之上附加具有模糊功能的語言結構 (Myers, 1989)，否則將被視為背離傳統、不適切、不謙虛，而導致學術研究評價不佳、阻斷與讀者討論的空間。既然學術寫作的目的包含提出作者個人創見，因此使用模糊標記來說服讀者是非常重要的。

### (三) 強調標記 (Booster)

強調標記被視為一種強化言語行為言外之力 (illocutionary force) 的語言工具 (Holmes, 1984)，不直接影響命題內容，但呈現作者對於命題內容的態度 (Crismore et al., 1993; Millán, 2008)，並且強調作者個人對於命題內容的確信程度 (Abdi et al., 2010; Holmes, 1988)，達到使讀者立場與作者一致、削弱讀者異議空間的功能 (Gillaerts & Van de Velde, 2010; Hyland, 1998a)。

Crismore & Farnsworth (1989) 觀察到 Darwin 《物種起源》 (Origin of Species) 在第一章與第四章當中，大量運用強調標記作為後設論述策略，使讀者閱讀文本時，能得到與作者相同的結論，如：「**I think we are driven to conclude that**<sup>6</sup> this freeter variability is simply due to our domestic productions...」該句以「I think we are driven to conclude that」表明讀者應當與作者得到一個共同的結論，此處的強調標記，具有收束討論空間的作用。

個人提出新論點時，許多作者會使用強調標記來鞏固個人言論，收束與個人看法相異的評論，降低衝突的可能，表達作者對命題確信的程度，確保言論中只留下作者個人的聲音 (Hyland, 2005b)；Holmes (1984) 定義強調標記時，提到標記的部分功能為提高個人論述強度、增加確信程度、強化評論力道，以及說服讀者接受文本內容。

謝佳玲等 (2018) 提到強調標記時候，將強調標記分為強調真偽與程度加強，強調真偽的標記如「確」、「顯然」、「顯見」，都在於強調作者主觀認定的內容為真；程度加強，則是表明作者主觀判斷後，提示讀者個人相信該命題為真，且具有足夠的信心，此處因該研究分析的語料篇數較少，因此標記數量不多，詳細分類請見下表二-6。

<sup>6</sup> 此處以粗體表示該段文字中的強調標記。

表 二-6 謝佳玲等 (2018) 的強調標記分類

主類	次類	形式
強調標記	程度真偽	確、顯然、顯見
	程度加強	勢必

該分類一方面提示讀者作者面對命題時確信內容為真的態度，如例(18)中的「確實」，暗示了標記之後的命題「呈現統計上的顯著負相關」為真；另一方面則可以強化命題力度，如例句(19)中的「勢必」，提高了「將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂」的可能性，表示作者高度相信命題內容，且依據作者判斷，事件發生機率較大。

(18) 整體而言，民眾給予馬英九及蔡英文的評價，**確實**呈現統計上的顯著負相關（即 Pearson's r 的係數皆小於 0），愈喜歡馬英九者，同時愈不喜歡蔡英文，反之亦然。〔政 13〕

(19) 也因此行賄者絕對不會願意因為蠅頭小利去進行遊說賄賂，**勢必**將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂，但此類標的通常牽涉影響層面較廣，一旦有錯誤或不當之資源配置決策，對國家生產效率將有龐大且長遠的影響。〔經 07〕

有學者認為，模糊標記與強調標記為關係緊密的競合關係，當作者欲傳遞資訊給讀者時，運用強調標記可以展現作者主體性，提出個人觀點並給予評價，加入模糊標記時則提升資訊客觀性，同時也留給作者與讀者協商的空間，當然，兩者都在訊息之外附加了作者的態度於其中 (Hyland, 1998)。但其他研究報告指出，模糊標記與強調標記的使用頻率並非完全呈現正相關，如 Abdi (2002) 的研究數據顯示，自然學科與社會學科在模糊標記的數量差異極大，然而強調標記的表現卻相似，可以說明學科之間後設論述標記的表現可能極為不同。

無論是模糊、強調或是示證標記，皆被視為寫作策略中重要的一環，作為互動式標記的成員，模糊標記以及強調標記能揭露作者對於命題的態度，同時選擇是否開啟與讀者的討論，亦可以強化或弱化言論力道 (Holmes, 1984; Millan, 2008)，Dafouz-Milne (2008) 也證實在篇章中運用較高比率

的強調及模糊標記，會使得文本獲得較佳的評價；而示證標記則為文本形式上的安排，能清楚指引外部資源，給予讀者文本以外的指引及保證。

根據 Nothstine (1992) 歸納的說服行為研究，他認為說服策略的主要核心有四點。其一，作者應該尋求與權威人士或專家合作的機會，藉由運用該領域中的術語，討論讀者關心的議題，能顯示出作者對於讀者的關心；其二，為良好謹慎的態度，當我們試圖說服他人，過度誇張的態度將使得讀者背離與作者相同的立場；其三，提出有理據的言論，配合精準的統計數據能使讀者相信其成果；最後，作者應強調個人立場，大膽提出結論，即使讀者持有反對的態度，也會因此被忽視或被視為是次要的意見。

綜合前述言論，示證、模糊、強調三類標記的運用可視為作者調整命題確信程度的手段，一方面緩和命題強度，給予討論空間，一方面強化立論，突出個人理據，使讀者與作者立場一致，最後適當援引外部說法，提供其概念來源與專業證據，作為學術寫作的說服策略，可達到說服讀者的功能。

### 2.3.3 學術寫作的後設論述標記

後設論述標記的運用已被視為學術寫作的特徵之一，其目的在於促進作者與讀者之間溝通的效率，同時達成如說服讀者、引起互動等目的 (Hyland, 2005a, 2005b; Lewin, 2005)。後設論述理論逐漸成為學術界相當關注的話題之一，除了語言學本體的討論外，學者專家們已經開始研究不同寫作目的的語體特性，也發展出不同領域的專門研究。

Burns (2004) 整理前人文獻，認為後設論述分析範圍大致上落於下列三項。其一為特殊目的的英語研究 (English for Specific Purposes, ESP)，其寫作風格大多數有較為書面的色彩，包括實驗型研究文章 (Hyland, 1996, 1998b)、大學課堂練習、自然碩士學位論文 (Crismore & Farnsworth, 1990; Harris, 1991)、商業書信往來 (Hyland, 1998)、教科書 (Hewings, 1990; Love, 1993; Mauranen, 1993; Myers, 1992; Swales, 1995; Valero-Garces, 1996)，另也有關於藥學的研究如 Thomas & Hawes (1994)、Webber (1994)，也有合法個案報告書等等。

其二，是立基於 Halliday (1994) 系統功能學派的語體分析，主張不同語體能達到不同的溝通功能，其間差異以及如笑話、給出版編輯的信件、工

作申請文件、實驗室研究報告、預約文件、奇聞軼事、天氣預報、工作面試等等。其三，為關注民族誌 (ethnographic) 並以之為基礎的研究，考慮的是社會中的環境以及各種條件下的語境，如 Beauvais (1989) 提出的言語行為理論 (speech act theory)，另外還包括跨文化研究、寫作研究、專業化寫作 (Bhatia, 1993) 等等。

根據許多研究顯示，後設論述標記在學術寫作中的表現受到外在因素的影響，例如不同語言中，後設論述標記的形式、語法結構、語用功能皆有差異；在不同學科中，後設論述標記的運用情形也不盡相同；甚至在學術寫作中的不同章節，導因於章節功能不同，後設論述標記的運用情形也大相逕庭。以下將整理不同便因對後設論述標記表現的影響。

### (一) 不同語言文化的後設論述標記

語言背後蘊含深刻的文化意涵與認知，不同語言系統也代表著相似或相異的習慣。Clyne (1987) 研究英美及德國教育系統下，學術寫作的差異，透過跨文化的語言對比分析，發現接受德國教育系統訓練的學者，較少使用示證標記，與英美教育系統傾向在全篇文章中融入實證性數據及引用外部言論的手法相反，這可能與德語系統注重理解速度的傳統有關，證實文化因素是決定語言型態的要素，也左右了篇章的安排，因此對於非母語者的學生而言，以二語寫作必須先了解目標語言的寫作傳統，以免因為文化差異造成評價上的落差。

Yang (2012) 分析華語、英語、德語的示證標記，也證實使用示證標記可以視為學術寫作的特徵，同時其表現形式與使用偏好亦受到語言及文化影響。部分學者認為，示證標記的運用可以視為一種通用性的表達方式，但因為標記的運用經常牽涉到當地語言與文化的影響，故跨語言的對比或是對地方文化的考證也很重要 (Aikhenvald, 2004)。

Yakhontova (2006) 分析英美語系與斯拉夫語系的期刊文章，發現不同語系使用的動詞時態並不相同，建構作者形象時使用的人稱與單複數型態也有差異。Vold (2006) 對比英語、法語以及挪威語，並得出英語、挪威語與法語相比，傾向使用較多的模糊標記，證實了語言確實影響了後設論述標記的使用模式。

Molino (2010) 分析自稱標記在英美語系和義大利語系之間的差別，發現英美語系以人稱作為篇章開頭的次數為義大利語系的兩倍，且使用人稱的形式與語用功能息息相關，如義大利語使用第一人稱代詞標記時，大多用於陳述學術寫作中的研究目的，或是針對研究步驟和過程提出解釋；英美語系則傾向以非人稱代詞標記展示研究過程與數據。

根據前述文獻，我們能說明後設論述標記的表現確實受到語言文化的影響。因此有些學者認為，學習者若欲以二語進行與學術相關的輸出，如國際會議簡報，則應接受專門的訓練 (Jordan, 2002)。

## (二) 不同學科的後設論述標記

眾多就已經指出，後設論述受到不同因素的影響，其中學科是研究者們率先注意到的，這也牽涉到學術寫作教學的議題。Hyland (2001) 分析應用語言學、公共行政、商學、電腦科學、電子工程以及生物學後設論述標記的使用情形，發現人文社會學科使用標記的頻率普遍較高，其中互動式標記的頻率更是高出了百分之三十左右，Hyland 認為，應是人文社會學科具有突出作者形象的特性，並且人文社會學科經常處理無法量化或是更為複雜的情境，因此描述時更仰賴後設論述標記的協助。

Hu & Cao (2015) 分析應用語言學、教育學科、心理學之間後設論述標記的表現，發現應用語言學及教育學科運用強調標記的頻率較高，這與 Hyland (1998b) 的研究結果一致。而心理學語料當中，自稱標記的使用頻率高於應用語言學，應用語言學的語料當中，也可以發現該學科傾向使用較多參與標記。這些後設論述標記分佈的差異，是導因於學科本身存在富有特色的知識與邏輯安排 (Maton, 2014)。

Dahl (2008, 2009) 研究經濟學科與語言學的學科表現，發現在突出個人論點同時保持謙和態度方面，經濟學家更擅長運用宣稱、模糊標記以及時態表現的手法來達成目的。這可能導因於經濟學科的發展歷史長，競爭激烈，相較於過去的寫作模式，有策略的組織篇章結構可能成為稿件勝出的關鍵，因而使經濟學家在運用後設論述標記方面顯得企圖心較強。

依據前述內容，可以發現後設論述標記受到學科差異的影響，因此進行不同學科的寫作教學，應將學科的特性列入考量，如 Stotesbury (2003) 分

析人類學、社會學以及自然學科期刊的摘要，他認為學術寫作教學中，不同學科的學習者應該嘗試針對不同領域的期刊進行分析，方可以運用個人掌握的數據進行學術寫作，因此使學習者意識到個人的學術領域具有一定的特殊性，是有其必要性的。

### （三）不同章節的後設論述標記

學術寫作被視為較為正式的溝通語體，其不同的章節具有相異的功能，後設論述標記作為一種語言輔助工具，使用形式與頻率也可能因為章節的主要目的而有所不同。Crismore & Farnsworth(1989)立基於 Vande Kopple(1985)提出的交互標記(interpersonal markers)分類，分析 Darwin《物種起源》於不同章節的表現，認為標記相異的分布現象可能導因於章節的功能不同。

Gillaerts & Velde(2010)以 Hyland(2005a)的模組分析應用語言學三十年間的期刊摘要，他們發現摘要並不僅止於概括全文，同時也具有推廣的功能，因此摘要的形式與正文不同，可能導因於功能的差異，這也解釋了強調標記在摘要中的數量較為突出；再者，他們認為三十年間，摘要中部分標記的使用產生了變化，其中包括表現人際關係的模糊、強調及態度標記的使用頻率逐漸減少，而交互式標記的數量上升，此現象來自於摘要與正文的相似性逐漸提高的緣故，學科更重視科學方法的風氣也使得摘要的書寫模式產生了些微變化。

Basturkmen(2012)提及研究結果應該是期刊中被重視的一部份，因該章節同時涉及前人文獻的比較以及作者對結果的解釋，故選擇探討結果與討論章節。他觀察過去文獻，認為學術文章的相關研究已臻成熟，專家們也注意到語言、學科、章節造成的差異，但針對不同章節的討論，學者們並不重視學科的獨特性，也未考量其特殊性並融入研究方法或教學當中，牙醫作為醫學學科的分支，經常被排除在醫學之外，但牙醫學科的討論具有舉足輕重的地位，因其學科具有理論與實務的實際性質。

本節說明後設論述標記的定義，說明其功能以及與命題的關係，同時回顧本研究關注的示證、模糊、強調標記等形式與作用，再討論後設論述標記與說服行為的關係，最後指出，後設論述標記於不同語言、學科與章節的表現情形，以作為教學建議的參考方向。

### 2.3.4 小結

學術寫作的目的是傳遞新知與鞏固學術地位、建構學術名聲，而除了個人提出的命題外，語言形式上的運用亦不可忽略，因此我們可以說，後設論述標記在學術寫作當中扮演要角，透過不同的寫作策略，能使個人著作的表現方式更加多元。Hyland (2005b) 認為，後設論述標記牽涉層面廣泛，不能僅以單一面向分析，學界應以多種角度檢視之，後設標記是一個開放性的系統，允許作者依據需求，自行增加標記的項目，教師只能盡可能的收集所有標記的形式作為教學的參考。

Hyland 更進一步說明，後設論述並非單一語言現象，也絕非特定語言或語體的獨特風格，而應將之視為一種發話者運用在溝通過程中的策略。眾多寫作研究 (Intaraprawat & Steffensen, 1995; Hyland, 2004; Wu, S. M., 2007) 也已證實，以豐富的後設論述標記作為策略，能夠幫助作者在學術圈內獲得較佳評價。

Miller (1979) 曾提到，自然科學學術論著的產出，並非純然的自然事實，反而應該視為一種以個人經驗說服聽話人的過程，這與 Rorty (1979) 認為知識的首要目標是被讀者接受的說法雷同。因此我們可以說，新學說的成立，牽涉到一連串的溝通技巧或是寫作手法，以說服社群內原有的讀者，亦能拉攏社群以外的觀眾。

Hyland (1998b) 研究強調與模糊標記，指出作者提出新學說時，若能適時地調配強調與弱化的語用功能，傳遞作者個人對於命題的態度以及確信程度，使個人言論被廣泛地接受，同時也維持了與讀者之間和諧的關係，避免面子威脅的問題。謝佳玲等人 (2018) 檢視華語自然學科期刊以及碩士學位論文，認為作者可以藉由運用認知情態標記，調整命題強度，一方面運用強調標記強化個人立論基礎，一方面以模糊標記弱化新命題的絕對性，以免威脅社群和個人面子，最後示證標記引用外部資源，使讀者相信，研究當中的新命題具有絕對的可信度，也使得學術篇章的說服力提升。

綜合本節內容，說服的要素包含了作者、讀者，以及作者欲傳遞的訊息內容，而與說服相關的研究，則多強調讀者本身態度對於內容的接受程度。人們對於萬事萬物都有既定的印象，對於不熟悉的事物可能較易接受，也可

能因為事件違反個人認知模式而抗拒。因此，如何透過不同的策略或手段使讀者的態度產生改變，則有待研究。

## 2.4 學術寫作教學

Abdi (2011) 指出，學術寫作包含了許多複雜的組成因子，即使已被認為是一種特殊的語體，學術寫作教學一直都欠缺更高水平的論述，更遑論摻雜了相異文化的思考，這些都使得學術寫作教學面臨更多挑戰，但也留下更多值得研究的空間。

曾擔任期刊審查委員的 Wu, J. (2011) 提出了這樣的擔憂，他表示，論文稿內容大多缺乏明確的研究問題，在緒論章節中也未見討論問題，文章的組織結構鬆散，特別是在結果與討論章節當中，讀者期望看到窺探學術的全貌，而非片面之詞，因此未能明確提出研究問題、訂定適切的標題都是常見的寫作問題，由上可知，即使是母語者，未接受學術寫作訓練，也可能產出品質不如預期的篇章。

目前台灣華語教學界對於寫作教學的研究數量遠遠不及針對語言本體的研究，但無論是華語能力測驗考試，或是投稿期刊、學位論文審查時，語言程度仍是評價重點。對二語學習者而言，沒有一套學術寫作教學指引卻被寄予厚望，是不公平的事 (Hyland et al., 1997)。因此本節回顧寫作教學的相關研究，並進一步探討二語寫作教學的相關內容。

### 2.4.1 二語學術寫作教學的教學面向

Barkaoui (2007) 從不同的面向分析二語寫作教學，他指出，寫作過程涉及教師的教學設計以及學習者的習得過程。他回顧前人文獻，將不同的教學設計理念分為文本焦點 (text-focused)、過程焦點 (process-focused) 以及社會文化 (sociocultural) 層面。前兩者重視清楚而有效的寫作指引與文本形式，後者關注寫作中運用的策略及社群互動關係。

從文本焦點的角度出發，Barkaoui (2007) 認為優秀的學習者必須適應學術社群中的新身分，且須特別留意寫作的語體與形式傳統，並且確認其用字遣詞是否合乎規範，例如合乎該領域的專業詞彙、以後設論述標記作為寫作策略、正確運用複雜的語法結構，或是不同的敘述手法、融合他人說法於

個人寫作等 (Cumming, 2001)，並同時在過程中解決問題，這些都被視為二語寫作的基礎。

Barkaoui (2007) 認為以過程焦點以及社會文化層面而言，遵守學科傳統規範是符合學術圈要求的第一步。該研究中說明了教學者的示範對二語學習者而言相當重要，在過程中應透過介紹、協商、研究、模仿等練習達成文本形式的要求。他建議教學者應事前提供學習者可用形式，使其能快速上手。這也符合許多研究透過不同階段的寫作練習，逐步提高寫作能力的概念。

社會文化層面亦著重在形式與策略的訓練，但其視角較廣，更強調文本在社會語境下與讀者的互動意義，舉凡社群價值、實踐方式，乃至語體形式都是值得關注的焦點。新的研究也顯示，若將適當的閱讀材料加入課堂中，還能達到激發主動學習、促進個人科學思維能力的功效 (National Research Council, 2000)。根據 Hyland (2002) 的說法，欲成為具備專業語言能力的學習者，需對新的文化衝擊及規範有良好的適應能力，並透過各種再社會化的過程中，學習新知、完成社群的期待。Roca De Larios, Murphy & Marin (2002) 亦認為二語學習者應獲取的五個能力中，包括彙整複雜的心理資訊以完整表達，以及明確訂立目標的能力，同時還應該有效率地解決過程中碰上的難題、分辨不同情境下應運用的策略，最後對於不同修辭的用語抱持接納的態度，該研究指出了寫作策略的重要性。

歸納文獻，本研究認為以 Barkaoui (2007) 歸納的文本、過程、社會文化三層面加以分類，是較為恰當的，文本關注語體與學術傳統的形式，過程則明示教學過程中應考慮的角度，而社會文化層面則聚焦於運用策略、使文章進入社群互動的結果。以下將討論文獻中提出的二語寫作教學設計方針。

## 2.4.2 二語寫作的教學設計

學術寫作領域中有幾項問題是值得大家討論的，包括寫作教學當中是否應包含學科本身的特殊性，也有學者質疑，學術寫作教學是否有所謂的傳統可以依循等等。Celce-Murcia (2001) 提出了針對二語寫作的說明，他指出，二語寫作的評量標準經常以是否能銜接語篇段落的内容、精準運用文字傳達個人思想為主，即使是母語者也未必能確實達成，畢竟這是一連串需要大量訓練，並輔以明確形式訓練的過程。Martin (1999) 主張學術寫作教學的模

組，應具體呈現於教學中，使學習者認知到，特定語言形式在語體中有重要的社會功能。而教師在這當中扮演了引導、修正篇章的角色(interventionist)。

Littlewood (1996) 也認為，使學習者了解寫作規範是寫作教學的第一要務，但教師應該思考，如何在符合社群規範的情況下，給予學習者發揮個人思考的空間。Barkaoui (2007) 從文本形式、過程、社會文化等三個層面分析二語學習者的教學內容，並指出，二語寫作教學的最終目的，是透過不同方面的訓練，以及教師、學習者的相互配合已達成學習者能夠獨立、自動地完成寫作篇章為目的。

以下將回顧不同寫作教學的教學設計，本研究將前人文獻歸為重視學科傳統的差異化設計、以階段性課程設計為主的階段性設計，最後介紹經常運用於二語寫作教學的自我管理策略發展模式。

### (一) 差異化設計

寫作教學當中，部分學者認為寫作教學不應納入學科差異加以考慮，一方面是他們主張學術寫作應被視為一種通用性技能，另一方面，寫作教學的教師很難熟練所有學科的特殊傳統或用語。如同 Spack (1988) 認為，寫作應忽略學科差異，教師須將焦點放在寫作策略的教學與訓練上。Horowitz (1986) 針對大學生和研究生的寫作任務進行比較，也支持這樣的說法，他們提出了學術寫作教學一般性的建議，排除學科間的差異，他認為學生的寫作任務應該包含七的環節，包括：針對閱讀內容寫出摘要、文獻回顧筆記、分享參與過程的經驗、連結理論與數據、個案分析、整合訊息和資源，最後呈現研究結果。

但並非所有學者都抱持如此強硬的看法，如 Zhu (2004) 訪談了工程與商學領域的專家，並指出因學科固有的學術風氣，使學者認為學術寫作應提出適用性強的基礎模型，再接著由教學者引入專業內容，可以說專業學科的內容也有其必要性，但可以放在基礎寫作課程以後的階段；Wingate (2012) 提到個人曾經以國王學院的課程為試驗模型，嘗試找出通用性最廣的學術寫作課程，他認為當學習者習得寫作策略與技能後，便能自動應用於學科之上，雖樣本數仍有擴大的空間，但該份研究結論亦提到，若能與該學科教學者緊密聯繫，將能達到事半功倍的效果。根據該課程回饋的內容，分析學習者需

求、給予目標語體相關的訓練，能使學習者正確認知到語體的特徵，於是Wingate 總結課程建議，認為一般性的學術寫作教學，若能與目標學科的學術傳統教學進行揉合，將會使課程效益最大化，並且能引發學習興趣。

也有部分專家們呼應這樣的說法，他們認為寫作教學應考量到不同學科的影響，學術寫作尤其如此，學術論文寫作應該交由具備該領域專業的教師進行教學設計。Monroe (2002, 2003) 認為，針對特殊學科設計寫作教學並非難事，相較於一般性的寫作課程，教師僅需納入學科的獨特傳統與書寫風格即可；Lin (2005) 認為，分析並列舉母語者使用的後設論述標記，能為後人建構一套寫作模型，他參考 Crismore et al. (1993) 的研究，對比台灣大學生的學術作品，認為分析不同學科的語言形式，可以補足因語言、文化學科所產生的落差。Mitchell & Evison (2006) 指出學術寫作教學應是一系列不中止且與學科高度關聯的課程，若與專業的學科切割，會產生寫作與學科分離的情形，這與 Lea & Street (1998) 指出教學者不應刻意分離學科與寫作的看法相同。因此針對學科特性制定教學內容是教師應該具備的概念。

## (二) 階段性設計

除了學科與寫作的結合外，本研究爬梳二語相關的寫作教學研究，發現普遍而言，寫作教學的研究者都具有階段性設計的概念，可以說教學界普遍認為寫作技能的培養並非一蹴可幾的課程，因此本文回顧相關研究，以期能作為教學設計的範本。階段性的概念經常與 Bruner, Ross & Wood (1976) 提出的鷹架理論 (scaffolding theory) 相關，亦即教師於課室中設計課程或布置任務時，應從旁協助學生、循序漸進，提供能力範圍內的任務，熟練技能後便可達成自動化的結果。

Wingate (2012) 認為寫作教學可分為三個階段，首先提供充足的學習資源，並且安排一般性的寫作任務，使學習者能自主學習，以便應用於不同學科。接著為嵌入式寫作輔助 (embedded writing support)，提供期刊文章以及同儕作品做為閱讀語料，教學助理在其中也發揮功能，給予學習者回饋，而約有八成的學習者在訪談中提到，此一階段對學術文章寫作有極大的幫助。最後一階段的寫作教學先將學生分為若干小組，集體閱讀評價較高組別的篇章，對照低分組，進行評價與修正，最後則對個人篇章進行改寫。前兩個階

段為訓練批判性思考為主，第三階段則講求語體導向的應用。

Barkaoui (2007) 提到的過程焦點亦重視二語寫作教學的階段性過程，他指出，教學者在學習者的學習過程中，應該盡可能描述、示範寫作過程以及策略的運用，例如概念的發想到發展成篇章、計畫性地寫作、重新審視內容等，並且持續給予回饋建議直至他們能獨立運用，如同 Roen (1989) 曾提出，各種輔助、策略運用、糾錯等回饋，都是為了使學習者離開課室後，仍能不藉由旁人協助而成功產出個人著作。

吳欣儒 (2011) 碩士論文分析醫學院論文以及文學院論文，並整理常見句式做為參考，透過語義內涵的分析搭配常見語境，以完成教學活動及目標。如提供圖表與寫作範例，使學生能使用課堂教授的特定句式，如下圖二-6，為台灣都會區人口成長率的數據及圖表，作者提供的範例為何於學術規範以及寫作風格的範例，學習者必須在閱讀含有重要資訊的內容後，依循例句進行圖表分析，並完成寫作任務。

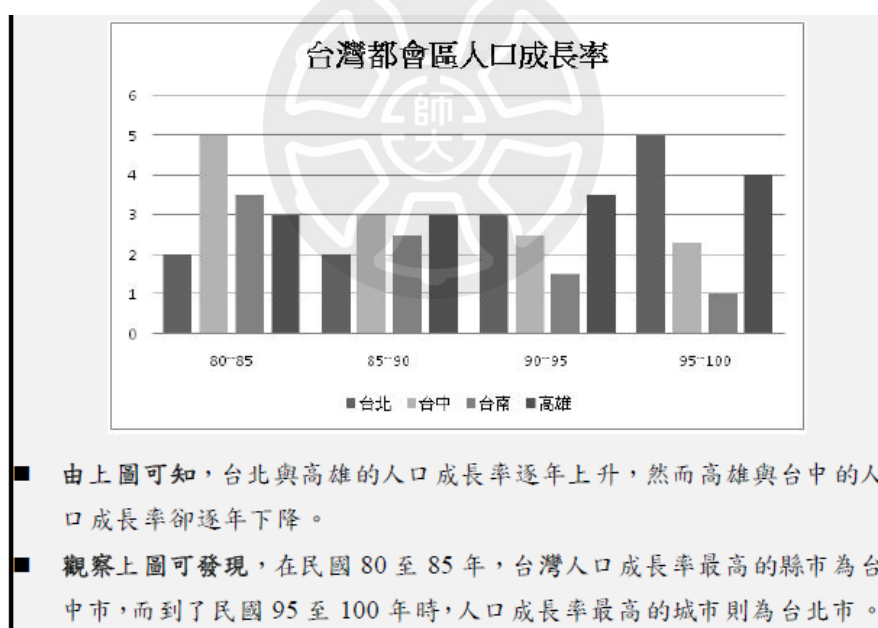


圖 二-6 吳欣儒 (2011) 控制法之教學設計範例

另外該文獻也提到，運用範文中特定形式的問題，要求學習者依課堂材料完成短文寫作，能逐步建構學習者的寫作能力，如下圖二-7，若學習者能依序完成問題，搭配後設論述標記，便可以組織為完整的段落。作者認為，華語學術寫作之情態教學，應以了解語體特質、規範及寫作架構為目標，同

時能清楚辨析標記的語義內涵，並推得標記的語用功能，最後歸納常見語境，以運用於適切的句式當中。

- 台灣哪個城市的人口成長率逐年上升？
- 台灣哪個城市的人口成長率逐年下降？
- 民國 80 至 85 年，台灣哪個城市的人口成長率最高？
- 民國 95 至 100 年，台灣哪個城市的人口成長率最高？

圖 二-7 吳欣儒（2011）控制法之寫作提問範例

（資料來源：吳欣儒（2011）。*華語學術寫作之情態動詞分析與教學應用*（161 頁）。台北市：國立臺灣師範大學碩士論文。）

Dehkordi & Allami（2012）提出示證標記的教學建議，他們指出學習者在闡釋個人想法和意見時，應仔細引證以說服讀者，同時也能在確保語法正確的情況以外，以恰當的手法得到學術社群的青睞。他們還指出，模組式（pattern）的學習方法，能有效提升運用示證標記的意識。

謝佳玲（2014）研究情態詞「能」與「會」於學術寫作教學中的應用，也運用了階段性的寫作教學設計。該研究認為實證性的語用分析研究，能使學習者對於語言以及語境有更進一步的認識。同時對教學者而言，也提供了如歸納定式（formulaic language）（Wray, 2008）、語塊（lexical chunk）（Ellis, 2002）等方針，使學習者熟悉後，能妥善運用。由於該研究的「能」與「會」二者為近義詞關係，因此教學上以具體的語境展示其中差異，是較合理的作法。首先提供例句，喚起學習者對語塊的關注，接著進行組句練習，最後藉由段落填空，亦即標題與命題的結合作為檢測。

謝佳玲等（2018）針對自然學科學術寫作教學提出教學建議，將寫作課程分為三個步驟，該研究舉出所有語料庫當中，模糊、強調、示證標記個別的形式，同時也以語料庫中的模式為基礎，設計寫作教學練習，如下表二-7 的練習內容<sup>7</sup>，遵循由簡易的詞彙運用到複雜的段落組成，使學習者能快速熟悉學術寫作的傳統模式，也提高對於後設論述標記的意識。首先向學生展

<sup>7</sup> 此處僅擷取謝佳玲等（2018）部分寫作練習範例，並非完整的習題。

示不同的標記形式，以及可以達成的說服意圖，並短文中的標記辨識練習，作為學習的檢驗方式；其次，將相關學科中的真實語料拆解為句子，提供學習者目標標記，讓學習者嘗試使用標記組成文意暢通的句段；接著以段落填空的方式，提示學習者可以運用的標記類型，以完成段落；最後設定前後文意清楚的情境，讓學習者融合標記、命題，完成整篇文章，該研究相信在教師提供的鷹架下完成篇章，得以發展出個人的學術論著。



表 二-7 謝佳玲等 (2018) 認知情態標記練習

<p><b>一、辨識練習：</b>請閱讀下面文章，找出當中的模糊、強調、示證標記。</p> <p>全球暖化以及氣候變遷<u>可能</u>對人類和生態系統造成嚴重的破壞，因此，<u>幾乎</u>所有與氣候變遷有關的研究，都開始分析氣候變化對地球和生態系可能帶來的衝擊。（解答：可能、幾乎）</p>
<p><b>二、組句練習：</b>請利用每題前面提示的標記，將 A 和 B 合併成一個句子。</p> <p>1.可能：A.全球暖化以及氣候變遷 B.對人類和生態系統造成嚴重的破壞</p> <p>（解答：全球暖化以及氣候變遷可能對人類和生態系統造成嚴重的破壞。）</p>
<p><b>三、填空練習：</b>請根據括弧內提示的類型在括弧前面的空格填入適當的表達方式。</p> <p>1.本文利用 2013 蘇力颱風侵襲期間，_____（示證標記）偵測系統 (AWOS)測得之資料進行分析。（解答：根據）</p>
<p><b>四、填空練習：</b>下面文章有幾處空格，請根據括弧內提示的意義，改寫成適當的表達方式，填入括弧前面的空格。</p> <p>_____（說明下一句的資料來自前人研究），當颱風遠離台灣時，若伴隨較強的外圍西南氣流……（解答：根據前人研究）</p>
<p><b>五、仿寫練習：</b>請先閱讀下面的短文，並將文中引述文獻的語句都畫出來。</p> <p>接下來，根據你的專業領域選擇一個主題，並選擇三篇文獻，模仿短文的結構寫出一篇類似的短文。</p> <p>譚 (2006) 分析 2003 年到 2005 年 TLDS 資料，認為全年皆有雷暴發生。戴等 (2008) 表示隨著太平洋高壓軸線方向的逐月調整，臺灣附近中低層綜觀氣流風向由西南轉東南，臺灣北部午後 IC 的主要分布位置也隨之由東轉西。</p> <p><b>解答範例：</b>譚 (2006) 分析 2003 年到 2005 年 TLDS 資料，認為全年皆有雷暴發生。戴等 (2008) 表示隨著太平洋高壓軸線方向的逐月調整，臺灣附近中低層綜觀氣流風向由西南轉東南，臺灣北部午後 IC 的主要分布位置也隨之由東轉西。</p> <p><b>學生短文：</b>學生短文：_____分析_____。 _____表示_____。</p>

雖本文認同以此模式設計寫作教學，確實可以達成由簡而繁、逐步增加句構複雜度、循序漸進地達成寫作能力的建立，但筆者認為，該研究整理的標記可能受到學科差異的影響，因此僅適用於自然學科，本研究將於此基礎之上新增語料庫得到的新標記形式。另外，該研究標記形式不多，也未調查不同標記是否具有相同的說服力，因此本文選擇進行說服力的實驗，以母語者為實驗對象，了解對於母語者而言，何種標記形式具有最強的說服力，並可以依此實驗結果進行教學設計。

根據前述文獻，可以發現目前教學界關於二語寫作的教學設計，大多將寫作視為一個曠日費時的技能訓練，這也解釋了多數課堂是以長遠目標——學習者自動化產出為目的，透過各種教學者的輔助、示範、與學習者的互動反饋，都能一步步地建構起二語學習者的學術寫作能力。

### （三）自我管理策略發展模式

Harris & Graham (1989) 提出了自我管理策略發展 (Self-Regulated Strategy Development; SRSD)，一共分為六個階段，首先建構背景知識 (develop background) 確認學生具備寫作的基礎知識；討論策略 (discuss it) 確保學生對學習寫作策略具有興趣，並正確地認知到課堂的運作方式，課堂中學生被鼓勵談論預期的寫作成效，且明確地設定個人目標；模仿階段 (model it) 教師應多次提供各階段明確地步驟，使學生充分了解運作過程；記憶階段 (memorize it) 中，學生須盡快熟悉各階段任務，以便於後面的步驟靈活運用；支撐 (support it) 階段，學生必須使用前述幾項策略，此過程若能輔以教師有建設性的正向回饋，能使進程維持較高的效率，最後為獨立運用 (independent performance) 階段，學習者應不經由教師協助而獨立完成寫作，並以後設的角度談論寫作策略。

最初，該模式設計的目的是為了協助在寫作方面較弱的學習者，以及部分有學習障礙 (learning disabled) 的學生，然而不少文獻已經證實，SRSD 模式運用於一般寫作課堂也能達到不錯的教學成效。Baghbadorani & Roohani (2014) 採用 SRSD 模式來對比傳統的寫作教學模式，研究結果發現，運用 SRSD 模式的寫作課堂明顯地使學生在說服方面的寫作表現提升。該研究分析 60 篇伊朗籍學生的英語說服論文，認為課室中使用 SRSD 模式

產生了顯著的效果，包括格式與內容、組織銜接、詞彙與句構等方面，皆有正面的影響。

根據前述文獻我們可以得知，目前針對二語寫作教學的設計，大多數教師會考慮學科、學習者背景等因素，進行差異化的教學設計，並且寫作教學被視為一個建構能力的過程，因此階段性的任務與課堂設計，幾乎是所有教學者的共同點，本小節最後提出 SRSD 的模式，期望能提供本研究具體而實用的操作方式。

### 2.4.3 二語學術寫作的教學研究

Zhu (2004) 訪談商業學科與工程學科的專家，無論身處何種領域，教授們皆強調寫作技能與溝通的重要性，尤其在越專業的領域，若未能提出專業報告書，則將被視為能力不足的表徵。但課程設計免不了牽涉到該校的政策與學科的潛規則，商學學科大多支持將寫作課程納入正式課程當中，但工程學科的學者則認為寫作僅占了一小部分。總的來說，通用性寫作課程仍應與專業內容結合。

Lee (2018) 建議，教學機構應提供二語學習者適性課程，並倡導寫作於現實世界的重要性，寫作教學環節當中，應確保學生有反思的機會，同時教師應持續與學生溝通，並提供前輩分享學習經驗的機會。然而，這樣的設計在執行上可能遭遇無法預期的難題。

Barkaoui (2007) 指出寫作是語言能力的一環，牽涉構詞、語法等範疇，其中還包括適應不同的語體、運用不同的寫作策略以組織篇章。他將二語寫作教學分成過程、文本、讀者、回饋等不同的層次，亦討論教師與學習者於課堂中扮演的角色。不少文獻關注從教學到寫作產出的過程，他們一致認為，教師應該在學習者寫作的過程中示範或積極引導，透過反覆修正、再修正以及學習運用策略，都能使學習者在獨立面對不同的溝通形式與需求時，能將所學運用於寫作中。

綜合以上所述，當教學對象為二語學習者時，無論提升對語體形式的認知、對社群讀者的了解，或是熟稔寫作策略，都能有效地增益學習者寫作能力的途徑，這也使得教師的課程設計有了清楚的方向。本文將過去提供寫作教學建議的文獻大致歸納為關注語體形式、社群讀者，及寫作策略等三類。

## (一) 以語體形式為焦點

Gustavii (2008) 針對英語學術寫作提出建議，他援引個人失敗例子並提供經驗，指出學術語體期望作者提供讀者明確的規範並避免犯錯，因此學術寫作教學中使學習者認知到語體的形式是相當重要的。從行文風格層面談起，他指出簡練 (brevity) 是寫作的基礎要求，冗長 (verbosity) 將影響讀者閱讀的效率，若未能在短時間內傳達重點，易造成讀者產生作者專業度較低的感覺；文本邏輯與清晰度也至關重要，版面整潔度亦影響閱讀感受。

根據 Wingate (2012) 的三個教學研究階段，當學習者更加了解特定學科的語體時，完成的篇章或寫作任務將得到較高的評價，這意味著語體知識的增加能有效提升寫作成就。語體並不僅僅是不同的傳播形式，還牽涉到社會大眾對於語體的傳統認知與期待，如前幾節的內容所述 Berkenkotter, Huckin, & Ackerman (1991) 曾表示，合乎學科、語體的傳統，是踏入學術界的第一步，並且有助於個人確認與社群的互動關係 (Bourdieu, 1984)。

Hyland (2016) 指出，以語體為本的二語寫作教學，能提供較為明確、系統化的課程設計，同時能喚起學習者對於語體的意識，同時也使學習者了解如何透過不同的語體達成社會需求。許多文獻 (Clark, 2012; Paltridge, 2013; Swales, 1990) 也顯示，語體經常是為了不同的社會目的而存在的，因此針對特殊需求，教學者有必要使學習者認知到語體對於寫作的影響。

## (二) 以社群讀者為考量

根據前幾節的內容所示，後設論述標記的運用，關乎作者與讀者間的互動，學術寫作的目的性強烈，其成功途徑除了公開發表，更需要說服讀者進而得到支持。許多文獻都強調了對於社群讀者的了解，是作者應該首先思考的部分。Intaraprawat & Steffensen (1995) 表示當學習者書寫時，考量到讀者的喜好，他們會傾向使用易懂、清楚地敘述方式來表達。這與 Johns (1996) 的看法雷同，他認為強調對於目標讀者的想像，有利於外語學習者產出以讀者為中心的篇章。

Hyland (2002) 主張，有效的寫作教學應該喚起學生對於讀者的重視，其中亦應該包括如何運用引發互動的策略、了解該領域背景，以及學術一貫的傳統。Williams (1985) 的說法也提到，作者經常預先考量讀者想法，試

圖使讀者理解自己的邏輯，與自己站在同一陣線，提高說服讀者的機率，降低產生衝突的可能性。

從社會互動的角度來看，學術社群對於不同位階作者的期待不同，適用的寫作規範也不同。Herrington (1985) 進行化學工程學科的寫作任務前，給予他們社會角色 (social role) 的條件，發現學習者會因對角色期待不同，在提出研究結果時，論述方式、呈現證據的模式皆不相同，這也說明了，對學習者而言，強化學術領域中的社群角色意識，可以提升寫作方面的表現。

跨文化元素也是社會互動的範疇之一，Beach & Liebman-Kleine (1986) 認為文化差異是作者應考慮的範疇，教師應鼓勵學習者換位思考，以讀者的角度寫作。一旦學習者能以母語者角度思考，便同時也能發展目標語能力，亦能考量到目標語讀者的文化背景 (Casanave, 2004)。還有其他學者也提出了與提升讀者意識的教學設計，如課堂的閱讀及寫作任務、讀者角度的自我對話，也有學者認為，假設一個假設性的理論，能實際幫助學習者於學術寫作上進入更高的層次。

### (三) 以寫作策略為工具

在學術寫作中，運用不同策略以達到傳遞學術新知或說服讀者的目的是必須的，Johns (1991) 訪談學術經驗豐富的教授後指出，學術寫作的失敗經常導因於下列幾項缺失，如缺乏對該學科的專業用語、篇章的失焦、缺乏系統性地寫作策略、前後文無法按邏輯銜接、詞彙量過少，以及面對意見相反的文獻無法客觀地陳述。Yu-wen (2007) 分析 SRSD 模式對於中國學習者的影響，這些受試者並非英語專業，他們一週有三小時寫作課與三小時的線上英語閱讀課，實驗分為三組進行，其中一組不接受任何寫作策略的訓練，其餘接受寫作策略的訓練。研究結果顯示，寫作前的策略訓練，有助於激發學生更多想法以及更具邏輯性地組織篇章。

Barkaoui (2007) 的研究點出了二語學術寫作教學的各種面向，他認為寫作能展現學習者對於母語的了解，從一般性的篇章到專業性文章，需要輔以後設論述策略，例如：強調標記、連接標記、模糊標記等等，也應有意識地使用特定詞彙、語言架構以完成描述、敘事等行為，並適時加入示證標記，以他人言論作為證據，強化個人研究的影響力。Crompton (1997) 整理了 1970-

1990年代學者對於模糊概念的討論，提到若要將模糊概念運用於教學，可以專注於釐清模糊的功能，畢竟語言形式並非唯一判斷標準，且易隨語境改變，對教師及學習者而言，都會容易一些。

Lin (2005) 分析台灣華語母語者的碩士論文，發現在碩士論文當中，互動式標記的重要性有上升的趨勢，從歷史發展的角度來看，社會大眾期待學術論文在傳遞知識的過程中仍保持客觀性，因此在使用凸顯主觀性的態度標記與人稱標記時，需格外注意。她認為對學習者來說，透過分析母語者使用後設論述標記的模式，提出一套教學模型，窮舉標記例子製作小型語料庫，使其具有參考的價值，可以因此喚起學習者對於該類標記的意識，補足語言以及文化上認知的不足。台灣學習者在後設標記的運用上仍有待加強，若不恰當運用模糊標記，在傳達個人觀點時可能會導致表述方式產生誤差；而態度標記數量過少，無法傳遞個人觀感，是台灣英語學習者普遍的現象。

從學術交流的角度來看，一個新理論從提出到被社群接受，很大一部分的原因，是由於文本以社群能接受的形式呈現。Swales & Feak (1994) 認為學術寫作稿件為求脫穎而出，除了格合乎規定的形式、科學化的研究方法及結果外，作者還應有意識地運用寫作策略以說服讀者。Rorty (1979, 1999) 指出人們求取知識的過程，必定會產生許多疑問，這些問題最終的目的在於達到共識，但知識必須以有說服意味的形式展示，方可被社群認可，因此恰當的語言形式以及說服策略的運用，便顯得相當重要，尤其在提出新理論意味著產生面子威脅的問題，因此說服學術圈中相關領域的專家是母語者或學習者都應該關注的問題 (Abdi, 2011)。

綜觀台灣的寫作教學，可以發現教學界鮮少提到後設論述的概念，更別提是學術寫作教學領域了，其原因一方面教是學者本身需建構個人在學術圈中的地位，才能說服學習者學習，另一方面也是針對學術寫作，華語教學界中的相關研究仍不夠豐富，Lin (2005) 更指出，某些懂得迴避問題的教學者，因未受過相關訓練，因此並不鼓勵學生使用後設論述標記。

根據本文前幾節的內容，我們可以說運用後設論述標記在學界是受到肯定的，許多研究指出，在寫作課堂中教授後設論述的運用策略與概念，將提升學習者寫作內容的評價 (Hyland, 2004)。Intaraprawat & Steffensen (1995)

認為，在課堂上教授後設論述標記的概念，有助於提升學習者的學術寫作表現，他們分析英語學習者高分群與低分群的說服篇章，發現高分群運用多元的後設論述標記以達到引讀者的目的，同時運用標記的頻率是低分群的兩倍，可以見得，具有較強的讀者意識亦可以提高寫作的評價，根據差異分析，該研究的表現差異來自於文化以及教育背景。

#### 2.4.4 二語寫作難點

二語寫作當中，語言程度會是學習者的一大考驗，而在教學現場面對學習者的教師，也必須面對擁有不同文化背景以及教育模式的學習者，因此本小節旨在說明，學習者以及教學者的難點，以作為教學建議時的考量。

對二語學習者而言，首先會碰到的困難可能是基礎的語法、標點符號系統等語言形式上的運用，如同 Hammill & Larsen (1996) 針對英語學習者提到的三個寫作任務中，最應該先鞏固的即是基本運用的課題。另外，學術寫作強調社群共同的價值，亦即作者本身應該順服而非背離社群傳統，同時也應意識到個人作為社群份子，應承受社群對個人的期待，但二語學習者往往因為不熟悉目標語領域的傳統，而產生評價上較低的問題。不過，即使是母語者，在面對學術領域的文體時，也不見得能將學術寫作發揮得淋漓盡致。

Han & Hiver (2018) 分析心理因素對於學習者的影響，其研究羅列自我約束 (self-regulation)、自我效能 (self-efficacy)、焦慮 (anxiety) 對於二語寫作的影響。結果發現，焦慮因素對於學習者二語寫作的影響力最大，但該篇文獻的作者認為，心理因素的計算不見得能運用於其他研究中，因此建議後人應從不同的面向加以討論。

許多文獻也指出，不同領域的外語學習者都可能在書寫時碰上不利的情形 (Benfield & Feak, 2006; Benfield & Howard, 2000; Flowerdew, 1999; Kaplan & Baldauf, 2005; St. John, 1987)，即使學習者已經掌握了目標語言，切換為學術寫作體裁時，不見得能順利地進行 (Kern, 2000)。Dahl (2004) 的研究也證實，學習者背離社群傳統的主因大多是受個人本國文化因素的影響。前述幾項因素，都可能造成教學以及學習上的難點。

但 Gillen, Vaughan, & Lye (2004) 將研究文章運用於課堂教學中，發現沒受過相關學科訓練的學習者，在適當的安排下仍能理解專業文章的內涵，

但即使是受過訓練的學習者，也可能碰上相關領域的問題。然而，有些學者提出了不同的看法，他們指出，學術寫作語體有其特殊性，即使是母語者也難以掌握，因此對學習者而言，他們與部分母語者的起點相去不遠。

對教學者而言，教學現場遇到的困難來自政策、職場環境、教學資源以及學習者的限制。Wingate (2012) 在英國國王學院進行寫作教學課程，受限於教學資源以及時間，僅能透過網路課程給予學習者寫作上的幫助。學習者來自不同背景，因此極需對學術圈經驗較豐富的教學助理進行指導，Wingate 認為此需求易造成教學助理負擔過重的責任，而不願意繼續合作。

根據前幾節的內容，我們了解學術寫作教學中，應當先提升學習者語體分析的能力與素養，使他們正確認知到該語體當中的寫作規範，以獲取社群認可。不少研究顯示 (Bhatia, 2006; Wingate, 2012) 認為，語體分析研究提供了一個實際的架構，不但適用於所有語言，為教師提供教學方針，更可以促進學習者對於所屬社群的認識。

人類社會的多樣性，意味著不同社群有獨特的規範，有各自尊崇的價值以及溝通方式 (Van Dijk, 1997)，這使不同背景的作者在作品中有不同的表現。對不同語言的使用者而言，語言及文化可能會是運用外語寫作時的阻礙 (Abdi, 2011)。

Gross & Alexander (2016) 嘗試研究二語學習者在學術寫作方面碰到的障礙，其中包括教師關於評分量表的指令不清，造成學習者責任不明確；課程任務參與度低、無法堅持並把持原則，都是學習過程中的障礙，甚至可能是學習的難點。然而，該研究指出，這些障礙的分析並非完全是學生的責任，專家應該將這些因素加以排除、改正，以待能幫助二語學習者。

某些研究提及教學過程中反饋的重要性 (Ferris & Roberts, 2001)，無論是否給予學生正面評價，具有結構性的回饋往往能快速增進學生的寫作能力，給予明確具體的建議，能達到鼓舞學習者的效果 (Myles, 2002)。但部分學者提出異議，他們指出，寫作是一項複雜的語言能力，教學者給予反饋不見得能給予學習者信心，有時反而會使其大受打擊 (Elbow, 1996)。因此，Barkaoui 指出，糾錯、回饋的形式應該考量學習者的學習動機，且寫作的責任與內容應交由學生自行決定。

除了糾錯與回饋，課堂的練習頻率也應仔細考量，Chenoweth & Hayes (2001) 的研究說明了語言的產量增加時，寫作的流暢度亦會隨之提升，當寫作頻率升高，語言運用的反應時間也會縮短，亦即能逐漸邁向自動化。當然，合理地融合閱讀與寫作教學，並於課室之外增加寫作練習的機會，能喚起學習者對於語體、寫作傳統的重視。另外，有學者也提到，若能轉換課堂形式，以工作坊 (workshop) 的形式帶領寫作教學內容，亦能達到使學生自主研究、與同儕談論內容的功用。

## 2.5 小結

本章首節先回顧學術寫作與一般文本的不同，並嘗試歸納前人說法，提出學術寫作具有基本章節的結構性、遵循學術傳統的規範性，以及引發讀者參與的互動性；接著提出學術寫作的目的與功能，學術寫作作為一種功能性較特殊的語體，其目的在於發揚個人在該領域的新見解，同時藉此提升學術地位。

然而，學術寫作欲得到讀者認同，其間必定運用了說服策略，第二節引入傳播學界理論，分析不同類型的說服策略，並以 Toulmin (2003) 提出的證據、保留與修飾等說服手段，能對應 Hyland (2005a) 的學術寫作中的後設論述標記。本章第三節以 Hyland (2005a) 後設論述標記模型為基礎，並聚焦於示證標記、強調標記與模糊標記，同時指出，後設論述標記將受到不同因素的影響。

第四節檢視過去學術寫作教學的成果，從教學者與學習者的角度分析文獻，可得知教學者對於學習者的影響，而學習者本身的因素亦能決定教學內容的設計方向；差異化、階段性設計是學術寫作教學中普遍可見的模式，其中 SRSD 模式的六個階段確保學習者明白個人學習的階段，使寫作教學能達到最佳效益。不少二語學術寫作教學研究都注意到語體、社群讀者、寫作策略的重要性，因此教學設計也將這些因素納入課程；二語寫作有其教學難點，分別從學習與教學的角度著手，期望本研究能有所突破。

## 第三章 研究方法

本章將針對本研究建置的小型語料庫進行說明，內容主要包括說明語料來源、語料的篩選標準及蒐集程序，接著再指出應用分析工具的方法，最後以本研究的前導研究作為結尾。本文收集語料的模式大致參考謝佳玲等（2018）收集自然碩論及期刊的方法，進行政治、經濟、文化的期刊論文資料分析，但謝佳玲等（2018）收集的標記形式較少，且並未統計語料中不同形式的標記之間說服力的強弱，因此本文以不同的材料進行簡易的前導研究，調查母語者對標記說服力的語感，並以之作為教學設計之參考。

### 3.1 語料來源

根據本文第一章中提及的研究動機，由於學習者的專業領域大多屬於政治、經濟與文化學科，因此，本文參考前人文獻提及的操作模式（Lin, 2005；謝佳玲等，2018），以政治、經濟、文化三個不同學科的期刊論文作為研究語料，一方面期刊語料篇幅較短，可避免在分析過程耗費過多時間，另一方面期刊語料之審查較為嚴謹，並且有專業、完整的審查團隊審核，具有較高的可信度。以下將說明本文語料庫之語料來源，以及在選擇期刊論文時的篩選標準。

本文研究學科依教育部統計處區分的「大專校院學科標準分類」，可歸屬於「03121 政治學細學類」、「03111 經濟學細學類」及「02299 其他人文細學類」，根據該分類標準，政治、經濟、文化三大學科中，又可以分為不同的學門、學類以及細類，詳見下表三-1。其中政治學細學類與經濟學細學類同屬「031 社會及行為科學學門」，其他人文細學類則類屬「0229 其他人文學類」，為求精簡、避免過於冗長的學科名稱，故在語料中呈現時，皆以「政」字對應「03121 政治學細學類」語料、「經」字對應「03111 經濟學細學類」語料，而「文」則對應到「02299 其他人文細學類」，如政治學細學類的第一篇論文，便紀錄為「政01」，其餘篇章依此類推。

表 三-1 大專院校學科標準分類

學科	政治	經濟	文化
學門	031 社會及行為科學學門		022 人文學門
學類	0312 政治學及相關學類	0311 經濟學學類	0229 其他人文學類
細類	03121 政治學細學類	03111 經濟學細學類	02299 其他人文細學類

(資料來源：教育部統計處 (2013)。大專院校學科分類標準。2019 年 8 月 28 日，取自 <https://stats.moe.gov.tw/bcode/>)

由於本文期望藉由本研究分析期刊論文中的示證、模糊、強調標記，作為期刊論文寫作時，說服策略的寫作教學建議，因此參考的語料必須由具權威性的審查機關所認可的篇章，方可作為參考的規準。本文採納的期刊資料必須來自臺灣人文及社會科學期刊評比暨核心期刊 (The Evaluation of Taiwan Humanities and Social Sciences Journals and the Collection of Core Journals；亦即 TSSCI, THCI) 資料庫，該資料庫皆經嚴謹的匿名審查機制，由科技部每年聘請不同領域的學者專家們，依據共同標準評比，並公布入選名單等第，其中標明 TSSCI 為社會科學領域之期刊，THCI 則為人文學領域。

如下表三-2 的說明，本文根據 2017 年 TSSCI、THCI 期刊名單<sup>8</sup>中從三個學科中隨機選取三至四本華語期刊，以作為本文之語料來源，如政治期刊選取的《問題與研究》、《政治科學論叢》、《選舉研究》及《臺灣民主季刊》，四本期刊皆具備 TSSCI 的學術資格；經濟語料則選取了包括《經濟研究》、《台灣經濟預測與政策》與《應用經濟論叢》等同樣列為 TSSCI 核心期刊的三本期刊；文化學科則有《歐美研究》、《台灣東亞文明研究學刊》、《漢學研究》及《文化研究》等四本列為 THCI 的核心期刊，其中《歐美研究》與《文化研究》除了符合社會科學領域之標準外，也列入人文學領域的核心期刊，顯示出文化學科可能不只具有社會科學的單一特性。編號欄的內容則說明了本文語料的出處，如政治語料「政 01」至「政 05」皆來自《問

<sup>8</sup> 根據科技部人文社會科學研究中心每年的調查報告顯示，每年評選學科不同，因本研究之學科評比結果皆收錄於 2017 年的資料，故不採取 2018 年最新版的資料。

題與研究》，其餘篇章依此類推。

根據 Lin (2005) 的研究，若要於寫作教學中教授後設論述標記如何運用，最有效率的途徑便是列舉可能出現的標記形式，不僅能確實喚起學習者對於該類標記的意識，也將使得寫作教學內容有具體的操作材料。因此本研究從政治、經濟、文化期刊論文中各選出 20 篇論文作為分析的內容，無非是希望可以具有代表性，以確實呈現母語者寫成的期刊論文中關於示證、模糊及強調標記的表現形式。在本文選出三個學科共 11 本期刊後，則進入篩選篇章的環節，一個學科共有 3 至 4 本期刊，並從中選出 20 篇以華語寫成的期刊論文，每本期刊選出 5 至 7 篇論文作為分析資料。

Berkenkotter & Huckin (1995) 及 Dahl (2008) 的研究都指出，語體本身的語言特徵、學術社群傳統，皆會隨著作者本身需求或時間緩慢改變，故本文選擇語料時，採用 2017 至 2019 年內發表之期刊論文，能避免時間因素導致語體產生變化，影響後設論述標記的表現，故篩選語料時，若 2019 年分的論文已無合乎標準的篇章，則以前一年的篇章取代之，如 2019 年分《問題與研究》尚未出版，則採用 2018 年的文章；另外為避免非傳統形式的篇章，如書評等影響標記的表現形式，故即使收錄於期刊中的文章，若非正式論文本文也不採用。本文語料庫所採用的期刊名稱、核心分類及篇章編號請見下表三-2。

表 三-2 本文語料庫期刊名稱列表

學科	期刊名稱	核心期刊分類	編號
政治	《問題與研究》	TSSCI	政 01-政 05
	《政治科學論叢》	TSSCI	政 06-政 10
	《選舉研究》	TSSCI	政 11-政 15
	《臺灣民主季刊》	TSSCI	政 16-政 20
經濟	《經濟研究》	TSSCI	經 01-經 07
	《台灣經濟預測與政策》	TSSCI	經 08-經 14
	《應用經濟論叢》	TSSCI	經 15-經 20
文化	《歐美研究》	TSSCI、THCI	文 01-文 05
	《台灣東亞文明研究學刊》	THCI	文 06-文 10
	《漢學研究》	THCI	文 11-文 15
	《文化研究》	TSSCI、THCI	文 16-文 20

下表三-3、三-4、三-5 分別列出政治、經濟、文化期刊論文篇名，以及語料出版的年分。本文語料庫中政治期刊論文收集 2017 至 2019 年出版之論文，共有四本期刊；經濟語料來自三本期刊，每本期刊選取 6 至 7 篇，且其出版年分介於 2018 到 2019 年。文化語料來自 2017 至 2019 年的出版論文，共取自四本文化期刊。

表 三-3 政治語料篇名列表

篇目	篇名	出版年	篇目	篇名	出版年
政 01	跨大西洋貿易與投資夥伴協定與歐美食安法規合作：以危害分析重要管制點（HACCP）制度為例	2018	政 11	選舉制度與憲政體制的制度組合——半總統制民主國家的跨國分析	2018
政 02	2014 年日本安倍首相項解散眾議院之分析	2018	政 12	台灣民眾的制衡觀與分裂投票：GSEM 方法之應用	2018
政 03	從「權責分配」的「失衡」論臺灣食安 治理:以《食品安全衛生管理法》為例	2018	政 13	競選期間選民對候選人評價的變化——以 2012 年台灣總統選舉為例	2017
政 04	形塑中的印太：動力、論述與戰略布局	2018	政 14	政治知識的性別差異——測量內容之探討	2017
政 05	文字探勘技術輔助主題分析——以「中國大陸研究」期刊為例	2018	政 15	總統選舉事件對股市之影響	2017
政 06	論梁啟超「國民」概念的兩面性：以 Bluntschli 國家學說作為背景的考察	2019	政 16	贏在關鍵時刻——競選廣告訴求內容與發佈時點分析	2018
政 07	洛克論宗教寬容：神學與世俗面向的辯證	2019	政 17	原住民族的遺骨怎麼還？——以日本愛努遺骨返還政策為檢討核心	2018
政 08	中小型國家的安全策略及其路徑演變：以塞爾維亞、亞美尼亞、與烏克蘭為例	2018	政 18	逍遙法外的自在——轉型正義在東南亞	2018
政 09	論宗教脈絡在理解霍布斯政治義務理論中的角色：以「自由的恰當意涵」為例	2018	政 19	廉政治理量測與台灣的民主鞏固——台灣透明組織	2018
政 10	伊朗核協議對國際核燃料供應建制發展的影響	2018	政 20	邊沁論權利——他的批判與證成	2018

表 三-4 經濟語料篇名列表

篇目	篇名	出版年	篇目	篇名	出版年
經 01	解除市場管制的社會福利效果：疊代模型的分析	2019	經 11	利潤移轉的租稅誘因及反誘因對海外關係企業布局的影響—以臺灣上市公司為例	2018
經 02	臺灣的金融發展和經濟成長：地下經濟的角色	2019	經 12	稅制與遺贈決策之實證分析	2018
經 03	總體經濟參數與政策搭配問題	2019	經 13	政府擴大公共建設投資支出對我國總體經濟、財政及所得分配影響之動態一般均衡分析	2018
經 04	典型或非典型工作？臺灣男性和已婚女性就業型態的決策模式及因素分析	2018	經 14	總體缺電成本估計—CGE 模型之應用	2018
經 05	經理人持股對公司價值的影響：過度自信的角色	2018	經 15	應用網路搜尋行為預測房地產市場	2019
經 06	臺灣之進出口與臺灣接單海外生產對製造業表現的影響—地區別貿易效果之比較	2018	經 16	醫療價格管制與公民營醫院的品質研發及製程研發	2019
經 07	政府貪腐、非意欲產出與國家生產效率—空間分量迴歸模型之應用	2018	經 17	跨國垂直分工與貿易利得	2019
經 08	經濟全球化與家庭所得不均度—臺灣的實證研究	2019	經 18	衡量我國地方政府財務狀況及其影響因素之分析	2019
經 09	臺灣與韓國產業別總要素生產力之比較：1981—2010	2019	經 19	紙本或電子？雜誌讀者個人特質的影響	2019
經 10	我國經濟成長率與其構成項目近十年在「定基法」衡量下的當季預測績效綜合評析	2019	經 20	影響全球第三方支付企業經營績效之因素	2018

表 三-5 文化語料篇名列表

篇目	篇名	出版年	篇目	篇名	出版年
文 01	社會學之眼：在馬內的《鐵路》中重新發現社會學	2019	文 11	晚清西藏入貢僧俗考—以國立故宮博物院藏半寶石數珠進貢者為例	2019
文 02	假設性思考與解釋關係	2018	文 12	周藍萍的「以樂言志」—《苦女尋親記》電影音樂探析	2019
文 03	新啟蒙：對美國政治言說的認知與跨文化分析	2018	文 13	語氣助詞「罷」的來源與用法探究	2019
文 04	理性思辨與感官觸動的交織與衝突：托瑪斯·曼《魂斷威尼斯》中的命運之旅	2018	文 14	山水·感通·道德—「樂山」與「樂水」的審美秩序在孔孟荀思想中的建構、繼承與開展	2018
文 05	美國聯邦憲法增修條文第 4 條 搜索令狀原則的新發展：以 Jones, Jardines & Grady 案為例	2018	文 15	虛靈不昧托青蓮—黃檗四祖念佛獨湛感應書寫義蘊探析	2018
文 06	當代中國的黎明——解讀晚明思潮論	2019	文 16	「體」現中國？：1950—1960 年代威權統治下的臺灣民族舞蹈與創作能動性	2018
文 07	五四時期跨文化視野下的中國：兼與日本比較	2019	文 17	在共同世界的邊緣探問生命政治：阿吉耶的城市人類學與難民營研究	2018
文 08	孫中山與中國現代性：「專家政治」和「民主實踐」的思想張力	2019	文 18	國家博物館與文化公民資格：杜正勝故宮改革中的多元文化與原住民	2017
文 09	海德格哲學在東亞的接受與轉化：從田邊元與洪耀勳談起	2018	文 19	關於「佛教中國化」概念形成的一種社會學想像	2017
文 10	初論被馴化的明治國家意識型態之展現：以松村介石之「道」為例	2018	文 20	展示建物與祭儀空間的神聖轉位：無土無村無屋無節慶之當代北海道愛努族的認同機制	2017

根據本文第二章所述，影響後設論述標記的因素包含作者的國籍、文化、語言、學科、學術社群傳統、章節、學術地位以及寫作年代等（Berkenkotter & Huckin, 1995；Clyne, 1987；Crismore & Farnsworth, 1989；Dahl, 2008, 2009；Hu & Cao, 2015；Hyland, 2001b；Maton, 2014；Molino, 2010；Vold, 2006；Yakhontova, 2006；謝佳玲等，2018），因此，欲獨立建置一個完整的語料庫，需盡可能避免不同原因導致語料形式不同的情況發生。

為確保語料標記形式不受前述原因影響，除了學科為已知之變因外，本文確認期刊論文第一作者皆為華語母語者，在兼顧語料客觀性的情況下，不重複採用同一作者之篇章，且得知作者姓名時，即以網路搜尋作者姓名，並確認第一作者皆具有博士學位，其學術地位相當，可避免因學術地位造成後設論述標記的使用差異。根據筆者調查，60 篇期刊論文的作者皆具有博士學位，得以排除國籍、文化、語言、學術地位可能造成的差異性。

另外，參考 Weissberg & Buker（1990）提出的 IMRD 結構，學術論文的篇章結構經常被區分為摘要、研究背景、文獻回顧、研究方法、研究結果、結果與討論、結論等七大結構。但觀察多數期刊論文，其篇幅有限，因此可能有研究結果與討論內容併於同一章節當中的現象，不過部分期刊仍會刻意區分結果及討論部分，使其自成一章，因此篩選時應特別留意，避免遺漏章節內容。無論作者如何安排篇章的結構，若章節與前述幾項標題不同，則由筆者進行章節功能對照分析，再進行各別章節的分析。

本研究章節聚焦於「結果與討論」章節，若將結果、討論分別論述，前者旨在揭露研究結果，並經常以數據、輔助圖表以及部分描述發現的文字；後者則為作者本身對於研究結果的詮釋，負起透視科學現象或數據的成因，同時指出該項成果應如何應用（廖柏森，2006）。Swales & Feak（1994）指出研究結果大多是對於事實的處理，作者大多以描述性的語言完成此章節的目的；而討論部分則處理該研究的重點，詮釋性的語言則在此發揮功能。作者應該留意的是，詮釋意指摻入個人觀點的延伸與解釋，此部分亦是學術社群讀者最關注的部分，一方面審視研究者個人研究能力，另一方面則針對此部分進行互動。綜上所述，本研究建置之小型語料庫中收錄的篇章，須符合學科需求，接著確認作者身分、學術地位、章節條件，以及確認是否為近兩

年出版之期刊論文，符合上述條件後，以下將說明本文語料分析之步驟。

## 3.2 分析步驟

本文取得期刊論文後，首先檢視標題名稱，主要鎖定結果與討論等關鍵詞以提高效率，例如：語料〔政 13〕第四章之章節名稱為「分析結果與詮釋」，明顯符合本文研究的目標章節；但如 3.1 節所述，部分篇章為標題命名時，經常為告知讀者段落大意，而不採用結果、討論等較為傳統的詞彙作為標題名稱，因此筆者需自行判斷，檢視內容與章節功能是否為目標範圍。以〔文 12〕『「以樂言志」—周藍萍電影音樂的影音相生』為例，該篇文章主要探討周藍萍在電影音樂領域的貢獻，該章節為作者談論周藍萍電影音樂與政治環境之關聯性，因具有客觀的研究結果以及主觀詮釋，故列為目標章節進行分析。

分析時，在段落中應該先確定語句中的命題重點，以檢視後設論述標記在句法中的位置，若以本文為例，便是檢視強調、模糊以及示證標記，以〔文 14〕的段落為例：

(17) 後來孫卿又最少兩次到過齊國，甚至可能在其青年時期處於齊國稷下近 20 年，定勝並在襄王時「最為老師」，「三為祭酒」（〈窮通〉），地位不可謂不高。〔文 14〕

此段落中的主要命題為「在其青年時期處於齊國稷下近 20 年」，而「可能」做為調整可能性的模糊標記，若去除標記，在此段落中並不影響命題的完整性，但是加入了標記，則使命題產生了不同的可能性，展現作者謹慎的態度，假使日後有新的證據顯示孫卿青年時期在齊國時間不長，也有緩和訛誤的空間；而同樣來自〔文 14〕的內容，此處的「其實」亦不影響命題內容，但強化了後頭語句的真實性，因此分析為強調標記，請見下例（18）：

(18) 其實，以審美秩序作為孟荀二者典範的指涉，正是要強調不同類型的美學感受間是流動的、融通的，而非涇渭分明的兩種道德體系。〔文 14〕

根據前面兩例的說明，模糊標記與強調標記屬於 Hyland (2005a) 中的互動式標記，能在不影響命題的情況下，調整命題強度、顯示作者本身的態度。後設論述標記形式繁多，因此本文參考下表三-6，為謝佳玲等 (2018)

研究自然學科語料中已蒐集之示證、模糊及強調標記，在篇章中搜尋同類形式的標記，但根據前人研究，學科是影響標記形式的變因之一，因此除了已知標記外，在蒐集語料後，還需仔細分析，是否遺漏了其他標記形式。

表 三-6 謝佳玲等（2018）標記分類

主類	次類	形式
示證標記	引用學者	1. 文獻作者（文獻年分）+ 認為／表示／指出／提出／提到／發現／參考／進行／探討／使用／顯示／定義／證實 2. 如／如同／據／根據／參考+ 文獻作者（文獻年分）
	引用觀點	1. （文獻作者，文獻年分） 2. 文獻／學者／科學家／前人／前人研究／過去研究／最近研究+ 認為／表示／指出／提出／提到／發現／顯示
模糊標記	程度變動	幾乎、某種程度、在某種程度上
	程度緩和	應、應該、應當、可能、有可能、有機會、或許、也許、似乎、看似、不一定
強調標記	程度真偽	確、顯然、顯見
	程度加強	勢必

### 3.3 研究工具

確定語料範圍與條件後，筆者以 Microsoft Excel 作為歸類工具，羅列不同學科、篇章編號、標記類別、標記編號、章節名稱、標記形式、標記段落。由於 Microsoft Excel 軟體具有選單功能，在設定條件時便於歸納與分類。

分析語料前，本文參考 3.1 節提及謝佳玲等（2018）分析華語自然期刊語料中的三類標記模組，以 Adobe PDF 軟體中的搜尋功能檢索，若在本文語料出現，則納入語料庫中。然而，不同學科之間運用後設論述標記的形式不同，因此仍應仔細檢視是否有互不重疊之處。若有不重疊的標記，則以人

工歸類的方式，紀錄於 Microsoft Excel 文件檔中。

為求語意完整，本文分析時並非以單一句子為單位，而是以二至三句的小段落作為分析單位，若論文語句中出現目標標記，則以複製、貼上的電腦文書功能，於 Microsoft Excel 檔案上列出，如下表三-7 以〔經 05〕為範例。

表 三-7 語料分析模板

篇目	章節名稱	編號	標記分類	標記形式	內容
經 05	4.實證結果	1	模糊	應	2001 年前因公司治理變數之資料闕漏甚多，觀測值相對較少，但已屬大樣本，應 <sup>9</sup> 不致缺乏代表性

同一個句子中標記修飾的命題範圍並不相同，假使一個段落中出現兩個或以上的標記，則在本文中將分別登錄為不同編號的語料，如以下例句(19)：

(19) 藉由洛克在《自然法論文集》(Essays on the Law of Nature)(**Locke, 1988**)中的論述，或許可以稍微化解這個表面上的矛盾。〔政 07〕

其中「(Locke, 1988)」以及「或許」，為該段落中的示證、模糊標記，因其功能相異，且修飾範圍不同，因此分別計算為一筆語料。

為使語料中出現標記的比率不受篇幅長短的影響，本文統計標記出現次數外，還須搭配以文書系統 Microsoft Word 為工具的字數統計數據，才能說明該標記於該章出現之比率、次數有何差異，統計文字的範圍為目標章節，但並不包含引文、章節標題、圖表說明、統計數據、公式以及註解。

排除引文，是由於引文的作者來自篇章外部的作者，並非作者個人直接的態度，應屬於引用的資料，此與作者閱讀文獻，轉化為個人語言後再提出的命題有不同的意涵；章節標題經常揭示了段落的主旨與大意，並不屬於內文的命題部分，因此同樣不採計。此處須留意的是，圖表說明是關於作者附上的圖片下方、表格上方的名稱或解釋，並非內文的說明文字；統計數據或

<sup>9</sup> 本研究建置之語料庫中，標記皆以紅色標明，然考量印刷形式，因此此處舉例以粗體標明標記。

者公式，是指表格中的數字，或另外獨立的文字區塊，並不包含在內文當中，但若作者將數據置於內文，也應視為命題的一部分，因此亦採計內文數據的字數，根據 Microsoft Word 的統計方式，一個符號、一個數據都會被視為一個單位，亦即被視為一個字元，如「2000」，其字數統計為一個字元。註解之所以被列於篇章的下方，不列為內文，是導因於註解的功能經常用於補充說明，非必要內容，故本文亦不採計註解的字數。

下表三-8、三-9、三-10 分別呈現了政治、經濟、文化的 20 篇期刊論文「結果與討論」<sup>10</sup> 章節的字數，並且已排除前述引文、章節標題、圖表說明、統計數據、公式以及註解的字數，以作為研究數據的基礎。20 篇政治期刊論文分別來自《問題與研究》、《政治科學論叢》、《選舉研究》與《臺灣民主季刊》四本期刊，其中字數最少為〔政 18〕，僅有 1605 字，最多為〔政 05〕6496 字，平均字數為 4632.7 字。分析其原因，可能是由於不同期刊的字數限制，亦有可能是該篇論文將呈現結果與延伸討論分為二至三章，而經筆者判讀為結果與討論章節後，納入統計的範圍，才造成此結果，例如〔政 09〕的第四章「內戰的本質：宗教的或世俗的？」及第五章「宗教作為被忽略的脈絡」。

表 三-8 政治語料字數統計

政治										平均
<b>01</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>04</b>	<b>05</b>	<b>06</b>	<b>07</b>	<b>08</b>	<b>09</b>	<b>10</b>	<b>4632.7</b>
5702	5409	4441	6418	6496	3665	3480	5086	6435	2725	
<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	
3292	3664	3852	3444	6381	4531	6105	1605	3688	6235	

經濟語料中，字數最多的篇章為〔經 10〕，有將近 10000 字的字數，篇幅最少的則為〔經 03〕，字數約為 1700 字，經濟語料的平均字數為 5433.5

<sup>10</sup> 感謝李家豪教授提醒，此處應清楚說明統計字數之語料皆來自本文目標章節「結果與討論」。

字，最大數值與平均數相距約為 5000 字，20 篇期刊論文為來自《經濟研究》、《台灣經濟預測與政策》、《應用經濟論叢》的篇章。

表 三-9 經濟語料字數統計

經濟										平均
01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	5433.5
5568	6435	1708	6740	6690	6077	4869	4679	6571	9976	
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
6534	2547	2877	2182	3353	5433	8427	6246	6042	5715	

文化語料來自四本期刊，包括《歐美研究》、《台灣東亞文明研究學刊》、《漢學研究》及《文化研究》，其中字數最少為〔文 08〕的 1904 字，字數最多則高達 14812 字，顯見關於結果與討論章節，內容字數差異較大。

表 三-10 文化語料字數統計

文化										平均
01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	6655.4
13657	4914	8172	3161	13872	9174	2043	1904	4963	4559	
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
6738	4983	8940	14812	4635	12214	3232	4424	4322	2388	

從三個學科的期刊論文來看，在結果與討論章節平均字數最多的為文化語料，接著依序為經濟、政治期刊，但字數較多是否等同於運用示證、模糊、強調三類標記的次數？導因於不同字數可能對標記數量產生影響，因此本研究採用平均標記頻率作為評估的方式。計算使用標記比率的方式如圖三-1，以某類標記出現次數為分子，除以該章字數，並參考謝佳玲等（2018）的統

計方式，以 100 字為單位，計算該章中每一百字出現標記之比率。

$$\frac{\text{某類標記數量}}{\text{該章節總字數}} \times 100 = \text{標記使用頻率}$$

圖 三-1 使用頻率計算公式

以〔政 01〕為例，其結果與討論章節總字數為 5702 字，若經統計後發現該章節運用 1 個示證標記，則得到其使用頻率為 0.0175 個<sup>11</sup>示證標記，四捨五入後為 0.018 個標記，亦即每 100 字中，包含 0.018 個示證標記，其餘語料也依此方式操作。

### 3.4 說服力實驗

本文參考已建置完成的小型語料庫，進行後設論述標記的實驗設計。實驗分為兩大部分，第一部分是為驗證多數西方文獻的結論，亦即本文第二章中多次提及關於「後設論述標記的運用能提高說服力」的說法，因此本文以政治、經濟、文化期刊論文之內容，結合示證、強調、模糊等三類標記，測試華語母語者對於段落中有標記、無標記命題，是否被說服的反應。

第一部分每一個題組皆為單選題，共有一-A 到一-M 共 13 個題組，單一題組的主要命題相同，但分別有包含標記的（甲）、不包含標記的（乙）兩個選項，藉此測試標記在華語學術文章中是否達到了增加說服力的功能，第一部分實驗問卷請見附錄一，而關於受測者的調查請參考附錄三至十五。以下表三-11 為第一部分關於說服力實驗測試的主要標記主類、次類與形式。

<sup>11</sup> 本研究四捨五入後取至小數點後四位數值，以求得每 100 字之平均使用標記數量。

表 三-11 說服力實驗第一部分測試標記形式

第一部分：單選題，檢驗標記有無是否提高命題的說服力			
題號	標記主類	標記次類	標記形式
一-A	示證標記	引用學者	(句首) <sup>12</sup> 作者(年分) + 搭配動詞
一-B		引用觀點	(句首)學者 + 搭配動詞 + (句尾)作者(年分)
一-C		引用觀點	(句尾)作者(年分)
一-D		引用觀點	(句首)機構 + 研究 + 搭配動詞 + (句尾)作者(年分)
一-E		表明立場	(句中)與 + 作者(年分) + 研究相同
一-F	強調標記	強調真偽	無疑
一-G		強調真偽	事實上
一-H		強調程度	勢必
一-I		強調程度	顯然
一-J	模糊標記	程度緩和	似乎
一-K		程度緩和	可能
一-L		程度變動	大體
一-M		程度變動	幾乎

第二部分則進一步測試，相同命題中若以不同次類的標記替換，是否會影響華語母語者受到該命題的說服的程度高低，共有二-A至二-E等5個題組，題組的主要命題相同，但皆有包含同一次類的不同標記，如二-A題組

<sup>12</sup> 由於示證標記不同分類有其慣常出現的句法位置，因此此處以( )註明句首、句尾、句中。

主要測試示證標記，同一個題組中由次類「引用學者」、「引用觀點」、「表明立場」等組成不同選項，並交由受測者排序說服力高低，以下表三-12 為第一部分關於說服力實驗測試的主要標記主類、次類與形式第二部分實驗問卷請見附錄二，受測者回應請見附錄十六。



表 三-12 說服力實驗第二部分測試標記形式

第二部分：排序題，檢驗標記之間說服力是否相同			
題號	標記主類	標記次類	標記形式
二-A	示證標記	引用學者	(句首) 作者 (年分) + 搭配動詞
		引用觀點	(句尾) 作者 (年分)
		引用觀點	(句首) 學者 + 搭配動詞 + 作者 (年分)
		表明立場	(句中) 與 + 作者 (年分) + 結論相同
二-B	強調標記	強調真偽	當然
			勢必
			顯然
二-C	強調程度	強調程度	其實
			的確
			無疑
二-D	模糊標記	程度變動	某種程度
			大致
			多少
二-E	程度緩和	程度緩和	可能
			或許
			應該

第一部分實驗中，每個單選題選項句子皆為筆者主觀判斷，抽取語料庫中敘述精簡、命題易懂的語料作為題幹並進行改寫，如下表三-13 的例題

「Himmelberg et al. (1999) 認為...」。選擇精簡且易理解的主題內容，主要是為了排除受測者在沒有前後段落的情況下，在理解題目的過程中耗費過多時間，可能影響實驗測試的主要目的。

表 三-13 說服力實驗第一部分說明與例題

題組一	你被說服了嗎？
說明	<p>想像你正在閱讀一篇學術論文，文章中有一些部分你並不知道正確與否，你必須依靠作者的描述來判斷可以相信的程度。題組一為<b>單選題</b>，下列幾個題目，會呈現類似的內容，每一個部分都有（甲）、（乙）兩個選項，請選擇你比較相信的描述，並且簡答選擇原因，步驟如下方說明。</p> <p><b>步驟：</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.填寫姓名</li> <li>2.填寫「選擇題」一-A~M，共 13 題</li> <li>3.填寫選擇題後的「簡答題」，共 13 題</li> <li>4.進入題組二</li> </ol>
姓名	_____（請填寫真實姓名）
題組一-A~M	
一-A	你比較相信哪一個選項？
(甲)	Himmelberg et al. (1999) 認為大公司較易聘得優秀經理人，這些人通常收入較高，有能力買入自家公司股票。
(乙)	大公司較易聘得優秀經理人，這些人通常收入較高，有能力買入自家公司股票。
簡答	請簡述一-A 選擇的原因：_____

在完成第一部分所有單選題後，接著請受試者填寫簡答題，以了解相同

命題之下，母語者是否注意到標記的存在，以及受測者選擇選項的原因。該簡答題為開放式問題，30 位受測者的回應不盡相同，故在整理回應時，應以關鍵詞形式作為主要區別、歸納標準。舉例來說，如以下表三-14 取 3 位受測者針對一-A 選擇（甲）或（乙）的回應，由筆者檢視後歸納關鍵詞，整理出選擇選項（甲）的原因可細分為「有依據」、「專家學者」，而選擇選項（乙）的受測者則認為命題為普遍事實，故標記「Himmelberg et al. (1999) 認為」顯得多餘。

表 三-14 第一部分簡答題關鍵詞範例

編號	選擇	一-A 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	有 <u>論文依據</u> <sup>13</sup>	有依據
2.	(乙)	感覺算是大眾知道的 <u>事實</u> 不用特地寫是誰說的	普遍事實
3.	(甲)	有 <u>引述學者的話</u>	專家學者

第二部分則藉由單一命題搭配不同標記，組合為 3 至 4 個描述選項，透過排序的方式，檢視相同命題架構下，受試者對標記之間的感受度，進一步分析標記間說服力的差異。該部分共有二-A 至二-E 共五個排序題題組，每個題組的選項數量設定為 3 至 4 個選項，是由於同一次類標記大多為相近詞彙，若拆分為 5 個以上的選項，可能使受試者困惑，難以判斷說服力高低。受試者將看到（甲）、（乙）、（丙）、（丁）等三至四個選項，接著以數學符號「>」、「=」、「<」依序排出受說服的程度高低。

以下表三-15 中題組二-A 的內容為例，該題組主要測試受試者對於示證標記幾個次類的主觀感受。在題組中，受試者將先閱讀（甲）至（丁）選項，如選項（甲）的標記「Malmendier and Tate (2005) 發現」位於選項的開頭，而選項（乙）的標記位於整體命題的最後，（丙）則以「如 Malmendier and

<sup>13</sup> 此處以底線標出回應的重點，並以此作為關鍵詞，同時也作為分類標準。

Tate (2005)的研究顯示」的形式呈現於句首，（丁）則以具有強調立場功能的形式「該現象與 Malmendier and Tate (2005)的結論相同」呈現。完成排序後，受測者應填寫排序時的情況，包括是否遇到困難、難以區分說服力高低的情形等，完整題組形式請見附錄二。



表 三-15 說服力實驗第二部分說明與例題

說明	<p>想像你正在閱讀一篇學術論文，文章中有一些部分你並不知道正確與否，你必須依靠作者的描述來判斷可以相信的程度。題組二為<b>排序題</b>，下列幾個題目，會呈現類似的內容，每一個部分都有（甲）、（乙）、（丙）、（丁）三至四個選項，請用「&gt;、&lt;、=」依序排列你比較相信的描述，並於作答後填寫<b>問答題</b>。</p> <p><b>步驟：1.填寫排序題二-A~E。2.填寫問答題後送出答案。</b></p>
二-A	請依序排列你比較相信的選項
(甲)	Malmendier and Tate (2005) 發現在公司內部人與資本市場間資訊不對等時，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。
(乙)	有學者發現在公司內部人與資本市場間資訊不對等時，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資 (Malmendier and Tate, 2005)。
(丙)	如 Malmendier and Tate (2005) 的研究顯示，公司內部人與資本市場間資訊不對稱，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。
(丁)	該現象與 Malmendier and Tate (2005) 的結論相同，公司內部人與資本市場間資訊不對稱，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。
<p>請將二-A 前述選項按照你被說服、相信的程度高低排序：_____</p>	
<p>請回想一下，剛剛在進行題組二的排序時，是否遇到困難？請說明造成判斷困難的理由以及可能的原因，若沒有，請填「無」。</p> <p>作答：_____</p>	

本實驗受測對象為 30 位華語母語者，以 Google 網路表單為主要施測工具。在題組一中，請受試者勾選說服力較高的命題，並進一步以簡答形式說明選擇原因，最後統計 30 為受試者的選擇比例，檢驗含有標記的命題是否確實具有較高的說服力；題組二的內容與題組一的目的不同，實驗中將呈現同一次類的不同命題，請受試者依據說服力不同，由高而低對排序選項。

調查時，考量到母語者主觀感受不同，且可能有說服力相等的情形，因此本文亦說明，若選項說服力相等，母語者必須於填答時以等號「=」符號標明。根據受試者的答案，將說服力分為 1 至 3 或 4 個等級，若該組含有 4 個選項則最高分為 4 分，表示說服力最高，反之，若僅有 3 個選項則最高為 3 分。須注意的是，此分數非絕對分數，而是主觀判斷後的相對分數。第一順位表示說服力相對其他選項較高，以 4 分計算之；若順位最後，則表示說服力相對較低，以 1 分計算。為了維持各題組之間的數據平衡，且考量到整理數據時，說服力分數應有其限制，否則難以衡量，因此當母語者答案中出現「=」表示選項說服力相等，即以相同說服力的選項總和平均，作為該選項的分數。

以下表三-16 為作答範例，如該表顯示，受試者之答案為「丙>甲=丁>乙」，則表示受試者主觀認為，(甲)、(丁)兩個選項的描述說服力相等，但(丙)說服力最高，因此評分時，即以最高分 4 分評價選項(丙)，選項(甲)、(丁)說服力次之，但考量公平性且為維持總分不變，其分數為 3 分、2 分之平均數 2.5 分，而選項(乙)說服力較低，僅獲得 1 分。

表 三-16 作答範例

選項	原答	(甲)	(乙)	(丙)	(丁)	總分
受試者 1	丙>甲=丁>乙	2.5	1	4	2.5	10

本章具體說明了語料來源、分析步驟與方法以及研究工具，最後提供說服力實驗的設計，期能歸納有無標記及不同標記兩種情況，後設論述標記的說服力高低及不同標記之間說服力的差異，並以前述結果作為教學建議之基礎。以上分析結果將於第四章呈現，並且針對本文的三個研究問題進行討論。

## 第四章 研究結果

本章主要呈現分析語料的結果，同時呼應本文主要研究問題，提出相關說明，包括探究結果與討論章節中，三類後設論述標記呈現的形式、功能與語料中的分布特徵。其中 4-1 節主要說明了示證、模糊、強調標記的形式與功能；4-2 節則以表格形式說明語料庫的統計結果，並進一步分析三類標記統計結果所代表的意義；4-3 節著重於說服力實驗的結果，以作為本文教學設計的參考內容，4-4 節則歸納學科特性，並總結第四章之內容。

雖 Halliday (1973) 系統功能學派的角度來談，後設論述標記的形式繁多，應關切標記在篇章中的作用與功能，但根據近期的文獻說明，後設論述標記最有效的教學模式，應建立小型語料庫，列舉所有標記出現的形式，並說明寫作中如何運用 (Lin, 2005；謝佳玲等，2018)，因此以下將首先說明標記的形式及其功能。

### 4.1 標記的形式與功能

本文整理了政治、經濟、文化三類期刊共 60 篇期刊論文，建置小型語料庫以作為教學設計之參考。其中，示證標記在 Hyland (2005a) 的分類中，被歸類在與文本功能相關的交互式標記，在語料中的數量最多，因引述外部資料，其形式較為複雜，學習者應注意其搭配動詞及符號的運用；強調標記、模糊標記的形式較單純，為互動式標記，標記之間形式差異不大，甚至在句法中的位置也十分相似。

#### 4.1.1 示證標記

示證標記被視為一種引介外部資訊以提升個人論述可信度的工具，亦可以建構作者本身與具備專業形象學者間的連結關係，同時藉由他人言論，暗示讀者個人立場，因此示證標記常見於學術寫作文本當中。檢視語料內容，可以發現本文建置的語料庫中，示證標記其成分包含引用觀點、資料來源，但可依其強調之重點不同分為兩類，這與謝佳玲等 (2018) 的分類相同。

第一類強調消息來源，亦即標明引用的學者或機構，其呈現方式可再區分為兩種。其一，將參考資料如文獻作者名、法規名稱等資料來源置於命題之前，並清楚指出發表時間，接著在來源後附加上多樣化的動詞如「認為」、

「表示」、「指出」、「提出」等，並輔以提供的引證訊息，如下表四-1 中的例（20）「Patrick (1966)認為」，其餘標記舉例如下。

(20) 學理上 **Patrick (1966)認為** 在一些國家經濟發展的早期階段，是由供給領導的型態居於主導地位。〔經 02〕

其二，透過「如」、「如同」、「依據」、「根據」等標記，引出特定專家或機構，再帶出作者刻意安排的命題內容，如例（21）的『根據「NHK 放送文化研究所」的追蹤調查顯示』，接著引出作者要呈現給讀者的數據。

(21) **根據「NHK 放送文化研究所」的追蹤調查顯示**，政權輪替前的 2012 年 12 月，民主黨的支持度為 16.1%。〔政 02〕

第二類則指出作者欲引用觀點，呈現形式也有兩種。其一，作者首先引述他人論述，僅在結尾處以括弧標示文獻出處，使讀者焦點集中於前述觀點，如例（22）。

(22) 鐵路與車站帶來的衝擊還包括幾個方面：時間的概念、時刻表的規範性、紀律、犯罪、車站與都市規劃的關係、新興城市以及其所對應的階級關係 **(Richards & MacKenzie, 1986)**。〔文 01〕

其二，在句子開頭以「文獻」、「研究文獻」、「許多理論文獻」、「前人研究」、「過去研究」、「最近研究」、「過去文獻」、「學說」、「專家演說」作為起始，但並不言明資料來源，再搭配動詞「曾說」、「認為」、「以為」、「表示」、「指出」等，使讀者注意附加的命題觀點，最後以資料出處作結，如例（23）。

(23) **魏德悟**分析我國博物館的行政分級**指出**，批判老中華國族主義正統的菁英，發現這種行政分級相當方便於再布署高度中心化的文化政策機器(博物館)，並以之傳播另一種身分論述**(Vickers 2010: 94)**。〔文 18〕

除了前述兩類外，謝佳玲、紀孫澧（2020）還注意到另一類示證標記，此類示證標記強調了作者本身的觀點，更引述其他文獻進行比較，一方面能說明個人提出的論點、說法、觀點、結果，亦曾於過去文獻受到檢驗；另一方面，無論是否受到認同，都顯示出作者對於研究領域的理解。檢視語料庫中的此類標記形式，可發現經常先提到「上述發現」、「這一點」、「此結

論」、「研究結果」、「此結果」、「此實證結果」，接著以「與」銜接文獻作者、文獻年分、研究結果，最末揭示比較的結果，舉例「一致」、「相同」、「雷同」、「類似」、「相呼應」、「有些許不同」、「不盡相同」、「不同」，如例（24）、（25）。

(24) 反之，當結果確立使選舉不確定性降低，此種一般性選舉會造就選後各事件期有正向之異常報酬，符合本文之 H1A 假說，此結論與 Brown、Harlow 與 Tinic(1988)、Pantzalis、Stangeland 與 Turtle(2000)相同而支持 UIH 假說。

〔政 15〕

(25) 本研究結果與國內研究曹添旺等(2006)及饒志堅等(2008)雷同，但與 Chen and Hsu(2001) 及林金源與朱雲鵬(2002) 不同。〔經 08〕

根據語料分析結果，本文整理政治、經濟、文化三學科期刊論文中的示證標記，其形式統整如下表四-1。



表 四-1 本文示證標記分類表

主類	次類	形式
示證標記	引用學者	1.文獻作者／法規（文獻年分／法規年分）＋認為／表示／指出／提出／提到／發現／參考／探討／分析／顯示／定義／承認／揭示／明揭／強調／宣稱／闡明／求得／考慮／主張／批評／指稱／檢視／承認／引用／言 2.如／如同／依據／根據／參考／參照／仿照／觀諸／依照／依循／透過／通過／符合／使用＋文獻作者／法規（文獻年分／法規年分）
	引用觀點	1.（文獻作者，文獻年分） 2.文獻／研究文獻／許多理論文獻／學者／科學家／前人／前人研究／過去研究／最近研究／過去文獻／學說／專家演說＋曾說／認為／表示／指出／提出／提到／提及／發現／顯示／證實／強調／確認／述及／揭示／倡議／主張／刻畫／以為／批評／宣稱／闡明／利用／質疑／分析／討論／透過／自述＋（文獻作者，文獻年分）
	表明立場	上述發現／這一點／此結論／研究結果／此結果／此實證結果＋與＋文獻作者（文獻年分）的研究結果／發現／結論／分析／分析結果／所言＋一致／相同／雷同／類似／相呼應／有些許不同／不盡相同／不同

根據前人研究（Dehkordi & Allami, 2012），以模組形式進行教學，設計教學內容，能使學習者更有效地學習示證標記，因此筆者相信，寫作教學時藉由搭配詞、搭配用法，設計寫作練習或教材，可以提高學習者在運用示證標記的正確率，同時也能鞏固其學術寫作能力。

#### 4.1.2 模糊標記

模糊標記的主要功能在於減緩、弱化命題確信程度的機制，顯示出作者包容讀者異議以及陳述論點時的委婉態度，其作用在於樹立謙和謹慎的態度。而根據語料內容，可以將模糊標記歸類為程度變動與程度緩和兩類（謝佳玲等，2018）。

第一類標明程度變動，學術寫作中經常展現作者與社群不同的看法，因此為避免威脅前人面子，也給予個人犯錯、討論的空間，作者傾向於使用此類模糊標記，修飾命題，以顯示對個人言論抱持保留的態度，並透露個人對於命題真實性的把握程度，而非強硬斷言，反映命題客觀性。

以下將列出語料庫中使用不同模糊標記的例句，其中句中「多少」、「某種程度」、「相當程度」、「很大程度」、「大多」、「概」、「概略」、「大略」、「大體」、「大致」、「大致上」、「不一定」、「幾乎」等成分，保留了命題變動的度，如例(26)指出了命題或多或少都具有「反映了這種二元的、徹底的心態」，其餘例句羅列如下。

- (26) 前述雷氏臆測和再三指引的論述瑕疵，以及本節論及他對重新框束的定位，多少反映了這種二元的、徹底的心態。〔文 03〕
- (27) 無論日本和臺灣在「現代化」早期階段的畫作中，較難看出跳脫繪畫既有框架，未能表現出獨特眼光。這某種程度也呼應了社會學的由核心向邊陲擴散的傳播模式。〔文 01〕
- (28) 鐵路可以成為畫的背景，相當程度反映了畫家對此現象的好奇。〔文 01〕
- (29) 事實上，日本政府之所以訂出各項指針與要點，很大程度是因為愛努協會持續透過訴訟來爭取自身權益後不得不然的選擇〔政 17〕
- (30) 然而，一般民眾，尤其國族（支配）文化中的國族公民，大多只看得到「一元文化」之美，看不到國族主義的公民排他性〔文 18〕
- (31) 其中 1999 年、2001 年、2007 年及 2010 年不及 10 筆，概與股市行情不佳及此指標之定義（經理人大幅增加持股後次年公司股票超額報酬若為正，則不視為過度自信）有關。〔經 05〕
- (32) 容我以高度簡化的敘事方式，概略談談霍克希爾德筆下的人物故事。〔文 03〕
- (33) C7 主題之變化較大，大略呈現週期性變化。初期、中期、末期均有發表量，但過程中有萎縮，特別是在 2008~2012 期間，幾乎沒有。〔政 05〕
- (34) 世界上民主國家的總統直選制度，大體可分為相對多數制與絕對多數制兩類。相多數制是指由得票最高的候選人當選，得票不須過半〔政 11〕

- (35) 大致指出經理人過度自信使其持股率對公司價值有負面影響，至少沒有正面效果。〔經 05〕
- (36) 從預測準確率的數值觀察，大致上仍能符合每個年份在不同樣本下的最佳配適度模型〔經 04〕
- (37) 因此更多的表意行動，不一定有助於提升對國外領導人的認知。至於對總統施政滿意度則和政治知識呈現顯著負向關係，愈滿意總統施政者，愈沒有動機去擷取更多政治資訊，政治知識較低。〔政 14〕
- (38) 但以中國文明的體量之大，在中國討論中國文明的發展問題，即使這個發展的主因是外發所引致的，它要能得到有效的解釋，幾乎不可能不涉及中國歷史的背景。〔文 06〕

第二類指出程度的緩和，亦即針對命題的可能性進行討論，或可緩和肯定的程度，有時也暗示讀者，該論點或命題可能來自讀者個人臆測或推斷。以下列出如「可能」、「有可能」、「應」、「應該」、「似乎」、「或許」、「也許」、「當」的例句，如例(39)「可能」，則為用於緩和程度的模糊標記。

- (39) 其主要原因在於，已婚女性若在孩子出生之後退出勞動市場料理家務，則等到孩子年齡稍長（自己年齡也較大）之後再投入職場，可能因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作。〔經 04〕
- (40) 因此，有可能因為對某些產業而言，中國大陸是其供應鏈的一部分，也就是臺灣在生產與出口商品時採用來自中國大陸生產的零組件，故 dX\_other（出口至其他地區年成長率）與 dM\_23（自中國大陸與香港進口年成長率）兩者具有連動性。〔經 06〕
- (41) 就業人口成長率反而愈高，應是這些國內產業較能在中國大陸低成本的威脅下生存的緣故。〔文 06〕
- (42) 如果以上的分析正確，是否意味著史欽納與蘿伊德的詮釋都不法成立？一種可能的說法，應該是二者各自都忽略了或布斯理論中的某些部份。〔政 09〕
- (43) 參酌題目難易度不同，以及男性比起女性受訪者更可能會去猜題的情況 (Lizotte and Sidman 2009)，此處兩性間在女性政治人物認知上的差距，似乎

初步支持我們前述的研究問題：題目主題（女性政治人物）讓性別之間的政治知識差距縮小。〔政 14〕

(44) 或許可以說，泰戈爾、羅素、內藤湖南等國際名士，由於旁觀者清，所以既能夠由衷讚美中國文化，又不至於盲目護短，而是從跨文化的視野指出中國宜加改進之處〔文 07〕

(45) 但由於這三套語意方案背後所採用的語意架構十分不同，也許基於語意架構的考量，我們會有更進一步的理由，支持我們採用其中一套語意方案。〔文 02〕

(46) 這種圖像的表現方式，若對照精簡的文字表現，如具有高度想像空間的詩作，當有其意義。〔文 01〕

根據本文蒐集到的語料，筆者統整政治、經濟、文化三學科的模糊標記形式與功能，分類大致上與謝佳玲等（2018）相同，詳見下表四-2。

表 四-2 本文模糊標記分類表

主類	次類	形式
模糊標記	程度變動	某種程度(上) <sup>14</sup> 、相當程度、很大程度、多少、大多、概、概略、大略、大體、大致、大致上、不一定、幾乎
	程度緩和	可能（很可能、頗為可能）、有可能、應、應該、似乎、或許、也許、當

### 4.1.3 強調標記

眾多學者指出，學術寫作的命題並沒有全然的事實，但即使如此，學術寫作的作者，仍使用強調標記作為凸顯或強化作者個人對命題內容確信程度的說服工具，以約束讀者可能產生的相異觀點，同時建構個人學術威信。（謝佳玲等，2018）。

<sup>14</sup> 此處以括弧表示相同標記可能出現變化形式，但使用頻率較低，因此仍歸為同一標記，不另立分類。

強調標記中，可以將其功能分類為強化命題程度，以及強調命題真偽兩類（謝佳玲等，2018）。語言學界中所談的命題真偽，其判斷結果往往涉及個人主觀解釋，這對作者及讀者而言，相當程度地決定了論述內容的說服效力，故在學術寫作中，常用以強調真假值，而學術寫作目的之一即是傳播個人新學說或新觀點，故強調命題為真幾乎成為所有學術寫作的共同特色。

語料庫中，「無疑」、「的確」、「實」、「其實」、「確實」、「實際」、「實際上」、「事實上」這類詞彙多具有澄清的語義，強調命題必定為真，展現個人對於命題的信心，如下例（47）的「無疑」。

- (47) 此時，若採用錯誤的政策搭配，經濟體系將難以達成全面均衡的目標，無疑凸顯了此一差異具有重要的政策涵義。〔經 03〕
- (48) 表 6 結果顯示，調查資料設計的題目內容不同，的確有可能導致兩性在無意見上的差距縮小或可能不存在。〔政 17〕
- (49) 從以上的分析，我們已經理解到 Chen (1977) 之所以得到可以單一的總體參數—邊際進口傾向—做為政策搭配的判定基準，實源自其模型假定經濟體系始終處於充分就業狀態。〔經 03〕
- (50) 本文討論並嘗試將之作為緩解「失衡」效應的方法，以改善目前治理食品安全的疏漏，其實背後與「知的權利」這個概念密切相關，特別是潛在受害人（一般而言即消費者）在法律上有「知的權利」。〔政 03〕
- (51) 確實，拉魯家族後裔回顧，拉薩曾有街謠將英年早逝的伊喜洛布汪曲，與年紀最大、四肢活動困難，卻仍健在的宇妥噶布倫對照，慨歎世事無常，透露其病逝時似乎確實有來自宇妥家族子弟任噶布倫。〔文 11〕
- (52) 太田辰夫（1958 / 2003: 334）：「『罷』的命令和酌定的用法，實際是同一個，只由第一人稱和第一人稱來決定。〔文 13〕
- (53) 實際上在邊沁的思想中，不僅自由此項權利必須被置放在社會關係的脈絡中來理解，包括邊沁提出個人作為社會成員應該受到法律保障的四種基本權利。〔政 20〕

(54) **事實上**，VAR 模型的估計結果對階次的選擇非常敏感，若為使殘差項無自我相關而使落後期數選取過長，雖然有助於捕捉變數更長期的關係，但待估參數過多，會降低自由度，從而使估計的結果會缺乏效率〔經 02〕

本文語料中，「**勢必**」、「**勢**」、「**必**」、「**必定**」、「**必然**」、「**絕**」、「**當然**」、「**顯見**」、「**顯然**」、「**自然**」等，這類標記表達作者主觀判斷命題為真，且進一步強化命題立論，收束議論空間、減少讀者不認同的可能性，並兼有吸引讀者同意其觀點的功能，如以下例（55）的「**勢必**」。

(55) 如果真的存在「互惠詮釋」，那麼這個「無比的無知與恐懼論證」**勢必**無法成立，因為既然有意於所有人的自我保存才是最高位的規範。〔政 09〕

(56) 重新體會欲有效預防貪污，**勢**需同時考量類似流程公開、限縮裁量、資訊「透明」、意見「回應」、承擔「問責」等面向的價值及配套作為。〔政 19〕

(57) 這同時也道出現今若要談論「人是什麼」的存在論或形上學問題(即 Was 是)時，**必**無法繞過海德格揭示此在之實際性(即 Wie 如何)的基礎存在論之訊息。〔文 09〕

(58) 換言之，這四者便是邊沁賦予效益的實質意涵，一部以效益為基礎而編纂的民法，**必定**會保障人民的這四種權利，如此方可達致社會的最大幸福。〔政 20〕

(59) 但是畫家以其擁有的眼光，讓畫作可以形成的當下，卻**必然**受到形體的侷限。〔文 01〕

(60) 人物之間的比例關係以及構圖樣貌，都顯得不自然，**絕**非戶外寫生作品。〔文 01〕

(61) **當然**，如何找到合於電影劇情畫面的音樂，以達成「影音相生、以樂言志」，即是配樂者的工夫，而周藍萍在這一方面是相當擅長的。〔文 20〕

(62) **顯見**，隨著競選活動的進行及投票日的接近，在選情對立日益升溫的競爭氛圍下，確實吸引愈來愈多的選民注意該次的選舉。〔政 13〕

(63) **顯然**考慮地下經濟之後的模型有明顯增加模型配適實際樣本資料之能力，因此本文認為在預測上考慮地下經濟的模型相對恰當。〔經 02〕

(64) 而消費者因為無法獲得充足資訊，自然也就無法對風險進行正確「認知」，當然難以迴避風險，只能在風險轉為實害的那一刻淪為受害方，承受具體的苦果。〔政03〕

根據本文蒐集的語料，強調標記分類表如下表四-3，本文強調標記的次類，與謝佳玲等（2018）之分類相同。根據本文語料庫統計結果，本文整理之示證、強調、模糊標記列表如表四-4。

表 四-3 本文強調標記分類表

主類	次類	形式
強調標記	強調真偽	無疑(地)、的確、實、其實、確實、實際、實際上、事實上
	強調程度	勢、必、勢必、必定、必然、絕(對)、當然、顯見、顯然(地)、自然



表 四-4 本文標記分類表

主類	次類	形式
示證標記	引用學者	1.文獻作者／法規（文獻年分／法規年分）＋認為／表示／指出／提出／提到／發現／參考／探討／分析／顯示／定義／承認／揭示／明揭／強調／宣稱／闡明／求得／考慮／主張／批評／指稱／檢視／承認／引用／言 2.如／如同／依據／根據／參考／參照／仿照／觀諸／依照／依循／透過／通過／符合／使用＋文獻作者／法規（文獻年分／法規年分）
	引用觀點	1.（文獻作者，文獻年分） 2.文獻／研究文獻／許多理論文獻／學者／科學家／前人／前人研究／過去研究／最近研究／過去文獻／學說／專家演說＋曾說／認為／表示／指出／提出／提到／提及／發現／顯示／證實／強調／確認／述及／揭示／倡議／主張／刻畫／以為／批評／宣稱／闡明／利用／質疑／分析／討論／透過／自述＋（文獻作者，文獻年分）
	表明立場	上述發現／這一點／此結論／研究結果／此結果／此實證結果＋與＋文獻作者（文獻年分）的研究結果／發現／結論／分析／分析結果／所言＋一致／相同／雷同／類似／相呼應／有些許不同／不盡相同／不同
模糊標記	程度變動	某種程度(上)、相當程度、很大程度、多少、大多、概、概略、大略、大體、大致、大致上、不一定、幾乎
	程度緩和	（很、頗為）可能、有可能、應、應該、似乎、或許、也許、當
強調標記	強調真偽	的確、實、其實、確實、實際、實際上、事實上、無疑
	強調程度	勢、必、勢必、必定、必然、絕、當然、顯見、顯然、自然

本文第一個研究問題旨在探討華語政治、經濟及文化學科的期刊論文中，

強調、模糊、示證標記在「結果與討論」章節呈現什麼形式與功能特徵。根據研究結果可以發現，屬於交互式標記的示證標記，主要有引用作者、引用觀點，以及表明立場三種功能，前兩者為直接引用外部資源的說法，後者則以比較的手法證實或反對說法或命題。

屬於互動式標記的模糊與強調標記，在段落中大部分分布在命題之前，做為調整、修飾命題之用，並同時暗示了作者的態度；模糊標記可以分為程度變動、程度緩和兩類，強調標記則可以分為強調真偽、強調程度兩類。藉由不同的標記功能，達成在學術寫作中，強化說服力的效果。以下將接著說明標記的統計結果與特徵。

## 4.2 統計結果與分析

本文蒐集不同學科的期刊論文，建置小型語料庫，以期能提供華語的二語學習者學術寫作方面可參考的內容，在 4.1 節已統整了所有語料中標記的形式，亦分析其功能，以下接著將說明強調、模糊、示證標記在結果與討論章節呈現什麼分布特徵。

根據下表四-5，可得知華語政治、經濟、文化三類期刊論文中，結果與討論章節的後設論述標記分布特徵不同。在不考慮使用頻率的情形下，以文化學科運用標記的總數最多；而綜觀三學科的表現，皆以示證標記為眾數，亦即標記數量最多，其中值得注意的是，文化學科的示證標記數量特別突出，較政治、經濟學科多出近 0.5 倍的標記數量；模糊標記的分布情形各學科數量差異不大，總數落在 42 到 62 個左右；觀察強調標記的數量，可發現政治、文化期刊中強調標記數量相當，然而經濟語料中的強調標記較為匱乏，僅為政治、文化語料中的五分之一。

除了標記總數外，本研究還檢視政治、經濟、文化三個學科中，平均運用標記的數量，詳細數據見下表四-5 及圖四-1。數據顯示，示證標記方面，文化學科運用數量較多，約為每篇 10.95 個，佔了單一篇章平均標記數的一半以上，而政治、經濟篇章則分別只有 7 個、6.65 個。從平均標記數量看來，可了解文化期刊論文運用較多示證標記，顯見無論是否具備後設論述標記的意識，示證標記在文化期刊中不可或缺，本文推論這是由於該學科經常進行觀點之間的批判、交流，必得提供許多有利證據或論點，因此多數作者習慣

引介外部文獻以證明其論述。從下表四-5 看來，政治期刊的示證標記數量居冠，強調標記次之，最少則為模糊標記；文化期刊中，示證標記頻率最高，每 100 字就有將近 0.15 次的使用頻率，相較於強調標記以及模糊標記，高出許多；而經濟期刊中，示證標記運用頻率最高，每一百字中便有約 0.13 個示證標記，模糊標記之頻率僅有其三分之一，約為 0.046 個，而強調標記的頻率更低，一百字中僅使用 0.018 次。筆者相信第三章所言，篇章的篇幅可能受到不同期刊的限制而有所不同，因此為了進一步驗證標記數量與期刊之間的關聯，本文參考謝佳玲等（2018）統計字數的模式，以 100 字為單位，求得運用標記的平均頻率，能不受總數限制，較為仔細地分析標記與學科中分布的特性。

表 四-5 語料庫的三類標記總數

篇章標記	示證標記	強調標記	模糊標記
政 01-20	136(6.80)/0.158	60(3.00)/0.063	42(2.10)/0.048
經 01-20	133(6.65)/0.128	11(0.60)/0.018	51(2.55)/0.046
文 01-20	218(10.90)/0.144	72(3.65)/0.052	62(3.10)/0.053

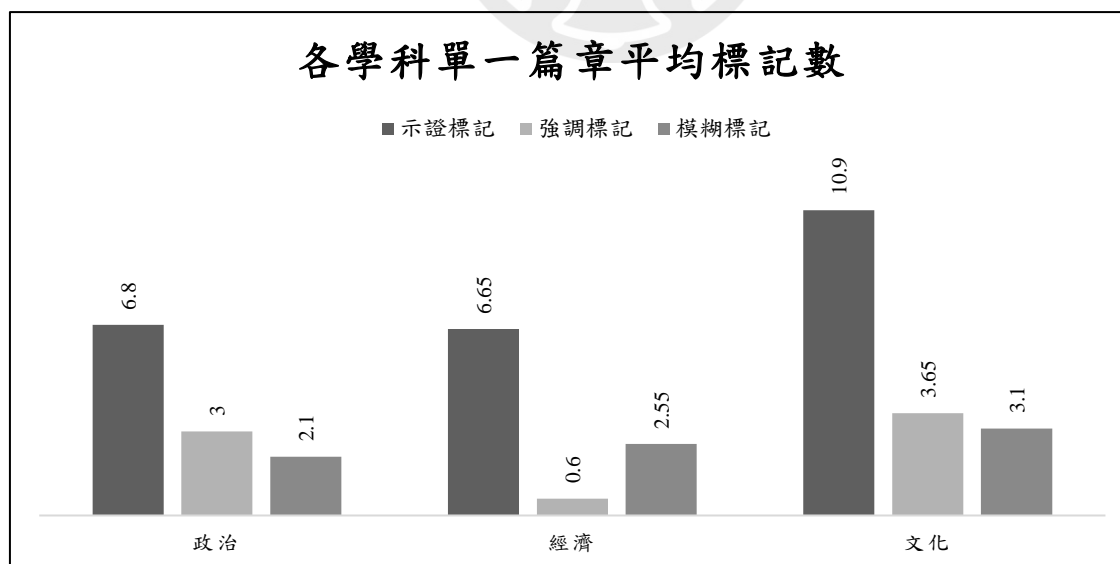


圖 四-1 各學科單一篇章平均標記數

三個學科中使用示證標記的總數最高，其頻率皆最高，可以見得對三個學科的期刊論文來說，使用示證標記為學術寫作的傳統，亦為增加可信度的策略之一。政治期刊與文化期刊相比，即使不同篇章的字數相異，三類標記的使用頻率仍然相當接近；而經濟期刊的強調標記使用頻率明顯低於其他兩個學科。

單一學科的表現來看，政治期刊論文中示證標記數量總數最為突出，且數量約為模糊標記的 3.5 倍，強調標記數量次之，約為模糊標記的 1.5 倍。文化語料中的標記數量與政治語料的分布特徵相似，皆以示證標記數量最多，強調標記次之，數量最少的為模糊標記。經濟期刊中，以示證標記的頻率為多，數量約為強調標記的 3 倍，且約為模糊標記的 2.5 倍。

與政治、文化學科不同的是，經濟期刊中的強調標記並不常見，這可能與經濟期刊在結果與討論章節中，常引述運算模型而非強調個人論點的特性相關。反之，政治、文化期刊的結果與討論章節中，往往不是提出一個全新的理論或實驗數據，而是針對前人的研究，提出更進一步的新說法，因此在呈現新觀點時，重點多放在討論章節，著重作者本身的學科知識與分析能力，故強調標記在此能發揮強化確信程度、減少讀者異議，增強其說服力。

除了從不同學科的三類標記著手外，本文認為應更詳細地探究標記主類、標記次類之間的使用差異，期望能藉此了解不同學科的使用現象。因此筆者參考表四-4 之標記分類進行統計，製成表四-5 呈現三個學科之間標記次類的使用情形。

表四-6 的數據顯示，示證標記中政治學科使用次數最多的標記形式，為次類引用觀點中「作者（年分）」的形式，顯示政治學科傾向先呈現觀點，再揭露外部資料來源，且運用「與+作者（年分）+研究相同」形式以明示個人立場的形式較少，整體而言，政治學科傾向運用較多引用觀點的標記；經濟學科的使用現象，著重在引用學者的次類中，以「如+學者+搭配動詞+作者（年分）」的形式最多，可見經濟期刊論文裡，作者經常使用如、根據、透過等形式，引出其他學者的外部文獻作為論述例證或可參考的資料來源，這與經濟語料中常見的經濟理論運算模型可能有關，值得注意的是在「表明立場」的次類中，經濟學科數量為三學科中最高，可能也與經常對應外部文

獻的學科傳統相關；文化學科的期刊論文，大致分布數量與政治學科相似，皆以「作者（年分）」為最多的形式，但觀察表四-6，可發現在引用學者「作者（年分）+搭配動詞」、引用觀點「外部文獻／機構+搭配動詞+（作者，年分）」數量也明顯高過於其他兩學科，這是由於文化學科經常討論文化現象，或闡釋個人解釋，因此大多引用他人觀點、論述以支持個人立論，並且避免顯得過於主觀，整體來說使用可引用觀點的標記為文化學科的偏好。

表 四-6 示證標記次類使用次數

示證標記		學科		
標記次類	標記形式	政治	經濟	文化
引用學者	（句首）作者（年分） + 搭配動詞	27	30	52
	（句首）如 <sup>15</sup> + 學者 + 搭配動詞 + （句尾）作者（年分）	12	55	27
<b>總和</b>		<b>39</b>	<b>85</b>	<b>79</b>
引用觀點	（句尾）作者（年分）	83	29	97
	（句首）外部文獻／機構 + 搭配動詞 +（作者，年分）	11	3	34
<b>總和</b>		<b>94</b>	<b>32</b>	<b>131</b>
表明立場	（句中）與 + 作者（年分） + 研究相同	3	16	8
<b>總和</b>		<b>3</b>	<b>16</b>	<b>8</b>

表四-7 為三個學科中的強調標記次類使用次數，在強調真偽的次類中，政治期刊的標記「事實上」數量最多，且明顯高於其他學科；經濟學科中使用標記的形式相形之下顯得較為單一，僅運用了 5 種形式，且數量幾乎都少於政治、文化學科；文化學科使用的標記形式最為多元，其中以標記「其實」

<sup>15</sup> 此處僅舉出標記搭配詞中的一例，完整分類請見本文表四-4。

數量最多。另一個次類為強調命題程度，政治期刊中使用的標記以「當然」數量最多，但僅有 8 個，且使用的標記類型與前一次類相比形式較少；經濟期刊中，僅使用了 3 個強調命題程度的標記，且標記形式僅使用「勢」、「勢必」、「顯然」；文化期刊中，該次類數量為三個學科中最多，其中以「當然」、「顯然」最多，但整體而言使用形式變化也不如前一個次類多元。從三個學科的標記分布看來，各學科使用的標記數量皆不如強調命題真偽多，可以推論在期刊論文中，過度強調命題的程度，可能有強制說服讀者的嫌疑，或者亦可說明，在期刊論文中強調命題的真實性，較容易被讀者接受。



表 四-7 強調標記次類使用次數

強調標記		學科			強調標記		學科		
標記次類	標記形式	政治	經濟	文化	標記次類	標記形式	政治	經濟	文化
強調真偽	的確	1	0	2	強調程度	勢	1	1	0
	實(則)	3	2	8		必	0	0	1
	其實	3	1	15		勢必	3	1	2
	確實	7	2	5		必定	1	0	0
	實際	0	0	1		必然	0	0	1
	實際上	6	0	2		絕	0	0	1
	事實上	22	2	7		當然	8	0	11
	無疑(地)	1	1	5		顯見	3	0	0
							顯然	0	1
					自然	1	0	0	
總和		43	8	45	總和		17	3	27

下表四-8 為分析模糊標記的表格，觀察標記總和，政治標記與經濟標記的分布情形相類，而文化期刊與前述兩學科相反，為程度變動多於程度緩和，但標記總數仍與政治、經濟學科相差不多。政治期刊中，程度變動標記以「幾乎」數量最多，但整體僅運用 9 個標記，且形式不豐富，與程度緩和相比數量較少；經濟期刊中程度變動的標記亦不多，僅使用 5 個標記，數量最多的標記也僅使用兩次；文化期刊中，標明程度變動的標記數量略高於政治及經濟學科，但仍然小於其他主類的標記數量，觀察標記形式，三個學科共同使用的標記僅有「幾乎」一種，其餘形式皆無交集。另一次類標明程度緩和，政治期刊中運用的標記形式不多，總數亦為三學科中的最低；經濟學科使用的標記形式大部分與政治、文化學科重疊，且在此次類中數量明顯多於前一次類；文化學科在此次類中使用標記形式最豐富，且數量最多。綜觀三個學科在程度緩和次類的表現，數量差異不大，在 33 個到 47 個之間，且三個學科皆以「可能（很可能）（頗為可能）」數量最多，顯示該標記很可能為期刊論文中慣常使用的標記形式。



表 四-8 模糊標記次類使用次數

強調標記		學科			強調標記		學科		
標記次類	標記形式	政治	經濟	文化	標記次類	標記形式	政治	經濟	文化
程度變動	某種程度(上)	0	0	1	程度緩和	可能(很可能) (頗為可能)	16	35	18
	相當程度	0	0	4		有可能	3	1	3
	很大程度	1	0	0		應	0	9	4
	多少	0	0	3		應該	1	0	1
	大多	0	0	1		似乎	8	1	5
	概	0	2	0		或(許)	5	0	11
	概略	0	0	1		也許	0	0	4
	大略	1	0	0		當	0	0	1
	大體	1	0	0					
	大致	0	1	0					
	大致上	0	1	0					
	不一定	1	0	0					
	幾乎	5	1	5					
總和		9	5	15	總和		33	46	47

### 4.3 標記說服力實驗結果

為探討不同後設論述標記的能達成說服之成效而進行說服力實驗。實驗共有題組一、題組二兩部分，首先在題組一-A 至題組一-M 中，試測者應閱讀含有標記的（甲）及不含標記的（乙）並選出較具有說服力的選項，題組一全為單選題。此題組目的為檢視從母語者的角度出發，標記是否能提高說服力。而參與本文實驗的受測者<sup>16</sup>，年齡介於 20 至 55 歲，學歷最低為大學在學學生，學歷最高者則具有碩士學位，30 華語母語者的主修與工作分布在不同學科領域中。表四-9 之題組一-A，為含有示證標記的命題，有約 96.7% 的受試者選擇（甲）選項，回應中有 37.9% 的受測者認為命題中引用了學者專家的說法，使受測者認定較為可信，另有 62.1% 認為，明確引出資料來源是選擇（甲）的主因。30 位受測者中，僅一位受測者選擇（乙），他表示該命題僅需依照常理判斷，專家說法並不特別具有說服效果，受測者回應請見附錄三。



---

<sup>16</sup> 感謝李家豪教授寶貴建議，此實驗應補充說明受測者的各項條件。

表 四-9 題組一-A 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	<b>Himmelberg et al. (1999)</b> 認為 <sup>17</sup> 大公司較易聘得優秀經理人，這些人通常收入較高，有能力買入自家公司股票。〔經 05〕 <sup>18</sup>		
(乙)	大公司較易聘得優秀經理人，這些人通常收入較高，有能力買入自家公司股票。〔經 05〕		
選項	(甲) (有標記)		(乙) (無標記)
比例	96.7% (29 人)		3.3% (1 人)
原因	37.9% <sup>19</sup> (11 人)	62.1% (18 人)	100% (1 人)
	引用專家說法	指出資料來源	命題為普遍事實

表四-10 同樣為包含示證標記的題組，在命題前清楚標明文獻引述作者的姓名及動詞「指出」，並附上該學者的觀點，最後以該文獻作者的資料來源作結，這樣的形式可能使受試者認為可信度較高，30 位受試者皆選擇含有標記的命題，因此我們可以相信，將此類標記運用於華語期刊論文，能確實提高讀者的接受度，即較容易達到說服的效果，受測者回應請見附錄四。

<sup>17</sup> 此處以粗黑體、底線標明題目中的標記便於閱讀，在實驗中並非以此形式呈現。

<sup>18</sup> 此處僅以「〔 〕」標明參考語料之出處，在實驗中並未呈現。

<sup>19</sup> 此處四捨五入取至小數點後第二位。

表 四-10 題組一-B 選項描述與結果

代號	描述	
(甲)	魏德悟分析我國博物館的行政分級指出，批判老中華國族主義正統的菁英，發現這種行政分級相當方便於再布署高度中心化的文化政策機器（博物館），並以之傳播另一種身分論述(Vickers 2010: 94)。〔文 18〕	
(乙)	有學者分析我國博物館的行政分級，批判老中華國族主義正統的菁英，發現這種行政分級相當方便於再布署高度中心化的文化政策機器（博物館），並以之傳播另一種身分論述。〔文 18〕	
選項	(甲) (有標記)	(乙) (無標記)
比例	100.0% (30 人)	0.0% (0 人)
原因	76.7% (23 人) 引用專家說法	23.3% (7 人) 指出資料來源

下表四-11 運用的示證標記，為先提供一段命題，再附上資料來源，根據實驗結果，有 96.7% 的受試者認為，含有標記的命題因提供了研究者姓名與年分，與無標記命題相比，有來源可循，其可信度較高；但亦有受試者認為，命題內容為單純、易理解的敘述，即使含有資料來源也不見得有較高的可信度，關於受測者回應請見附錄五。

表 四-11 題組一-C 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	鐵路與車站帶來的衝擊還包括幾個方面：時間的概念、時刻表的規範性、紀律、犯罪、車站與都市規劃的關係、新興城市以及不同的階級關係(Richards & MacKenzie, 1986)。〔文 01〕		
(乙)	鐵路與車站帶來的衝擊還包括幾個方面：時間的概念、時刻表的規範性、紀律、犯罪、車站與都市規劃的關係、新興城市以及不同的階級關係。〔文 01〕		
選項	(甲) (有標記)		(乙) (無標記)
比例	96.7% (29 人)		3.3% (1 人)
原因	31.0% (9 人) 引用專家說法	69.0% (20 人) 指出資料來源	100% (1 人) 不須引用亦可理解內容

以下表四-12 為題組一-D，同樣在命題中加入示證標記，但著重在發表機構，根據統計結果，全數受試者皆認為，選項中的日本廣播協會 NHK (Nippon Hoso Kyokai)，為日本著名公共媒體機構，因此有效地提高了命題的說服力，比起單純的使用未標明來源的數據，引用具有公信力的調查機構及數據，明顯地有較高的說服力。受測者回應詳見附錄六。

表 四-12 題組一-D 選項描述與結果

代號	描述	
(甲)	根據「NHK 放送文化研究所」的追蹤調查顯示，政權輪替前的 2012 年 12 月，民主黨的支持度為 16.1%。〔政 02〕	
(乙)	數據顯示，政權輪替前的 2012 年 12 月，民主黨的支持度為 16.1%。〔政 02〕	
選項	(甲) (有標記)	(乙) (無標記)
比例	100.0% (30 人)	0.0% (0 人)
原因	100.0% (30 人) 引述具有公信力的機構及數據	

下表四-13 為題組一-E 之內容，為命題之中，加入其他相似或具有相同結果的外部資料，根據調查結果，有 90% 的受試者認為，在個人的學術著作中加入外部資源，並提供相同的研究結果，能強化命題的說服力；但從另一個角度來看，經濟領域理論變化較快，且總體經濟報告大多與實際應用情形相關，因此具有經濟學背景的受試者認為，學術論文並不足以使個人採信其說法，且 1999 年發表之論文與現今經濟體系的情形可能也有所出入。關於受測者的相關回應請見附錄七。

表 四-13 題組一-E 選項描述與結果

代號	描述				
(甲)	金融發展短期對官方經濟成長仍然沒有顯著的影響， <u>此結果與莊希豐(1999)研究結果相同</u> ，足見政府短期促進金融市場的政策效果無法有效立即反應在總體經濟層面。〔經 02〕				
(乙)	金融發展短期對官方經濟成長仍然沒有顯著的影響，足見政府短期促進金融市場的政策效果無法有效立即反應在總體經濟層面。〔經 02〕				
選項	(甲) (有標記)		(乙) (無標記)		
比例	90.0% (27 人)		10.0% (3 人)		
原因	18.5% (5 人) 引用專家說法	81.5% (22 人) 引述佐證資料	33.3% <sup>20</sup> (1 人) 引用學者 顯得多餘	33.3% (1 人) 學術論文 參考價值低	33.3% (1 人) 年代久遠 有失精準

下表四-14 為含有強調標記之內容，值得注意的是，一般西方文獻認為能提高說服力、收束讀者異議空間的強調標記，在本實驗中僅成功說服 60.0% 的受試者，另有 40.0% 的受試者認為，「無疑」一詞用於強調命題真實性，力度過強，有一種勉強讀者接受命題的意味，過度主觀或肯定的語氣反而得到反效果。受試者提出的相關回應請見附錄八。

<sup>20</sup> 由於此處小數點後為循環小數，僅以 33.3% 表示，故總和為 99.9%。

表 四-14 題組一-F 選項描述與結果

代號	描述				
(甲)	若採用錯誤的政策搭配，經濟體系將難以達成全面均衡的目標， <u>無疑</u> 凸顯了此一差異具有重要的政策涵義。〔經 03〕				
(乙)	若採用錯誤的政策搭配，經濟體系將難以達成全面均衡的目標，凸顯了此一差異具有重要的政策涵義。〔經 03〕				
選項	(甲) (有標記)		(乙) (無標記)		
比例	60.0% (18 人)		40.0% (12 人)		
原因	100.0% (18 人) 「無疑」強調語氣 提高說服力	66.7% (8 人) 「無疑」過於 武斷主觀	16.7% (2 人) 假設語氣 與強調語 氣矛盾	8.3% (1 人) 「無疑」 使語句複 雜化，降 低可信度	8.3% (1 人) 直覺

下表四-15 中，呈現的為強調標記「事實上」，根據實驗結果，有 66.7% 的受測者認為，句中加入標記「事實上」能使語氣讀來較肯定，並使讀者相信命題為事實。但觀察其他受測者的回應，可以發現部分讀者認為，「事實上」反而導致語句不通順，阻礙閱讀，使可信度下降，更有讀者認為刻意使用標記，需要提供相應的事實，同時也可視為缺乏信心的表現。受測者的相關回應請見附錄九。

表 四-15 題組一-G 選項描述與結果

代號	描述				
(甲)	歐美雙方在食品安全議題上意見分歧， <b>事實上</b> ，其問題大多來自歐美業者間競爭扭曲，但未必會對消費者之健康構成實質威脅。〔政01〕				
(乙)	歐美雙方在食品安全議題上意見分歧，其問題大多來自歐美業者間競爭扭曲，但未必會對消費者之健康構成實質威脅。〔政01〕				
選項	(甲)(有標記)	(乙)(無標記)			
比例	66.7% (20人)	33.3% (10人)			
原因	100.0% (20人) 語氣肯定 陳述事實	50.0% (5人) 「事實上」 語氣不順	20.0% (2人) 沒有事實 支撐	20.0% (2人) 沒信心才 使用標記	10.0% (1人) 兩者差異 不大

在題組一-H 中，強調標記為強調程度的「勢必」，與題組一-F 的標記「無疑」不同的是，有 90.0% 的受試者認為此處的強調標記達到說服的作用，這是由於在命題中出現了「絕對不會」，而後頭的標記「勢必」除了加強了說服力，亦營造出前後調性一致的氛圍，因此成功提高說服力；不過仍有部分受試者認為，勢必的語氣過度武斷、強烈。關於受測者的回應請見附錄十。

表 四-16 題組一-H 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	行賄者絕對不會願意因為蠅頭小利去進行遊說賄賂， <b>勢必</b> 將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂。〔經 07〕		
(乙)	行賄者絕對不會願意因為蠅頭小利去進行遊說賄賂，將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂。〔經 07〕		
選項	(甲)(有標記)	(乙)(無標記)	
比例	90.0% (27 人)	10.0% (3 人)	
原因	100.0% (27 人) 態度堅定、語氣前後一致	66.7% (2 人) (甲)過於武斷	33.3% (1 人) 直覺

題組一-I 中，強調程度的強調標記「顯然」對 80.0% 的受測者而言，具有強調、提高命題力度的功能，亦可以顯示出作者對該命題有高度信心。值得注意的是，在 80.0% 選擇 (甲) 的受測者中，有 37.5% 的讀者注意到，因為有強調標記「顯然」與後頭的搭配詞「否則」，使得前後語氣連貫，有助於閱讀，亦造成讀者觀感較佳的結果，使讀者更容易被說服；但另一方面，對於未被說服的受測者來說，標記在此有一種過於強硬、刻意說服的效果，易造成負面的感受而非提高接受度。受測者回應請見附錄十一。

表 四-17 題組一-I 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	東初(1992)雖然字裡行間不乏情緒性字眼，但他 <b>顯然</b> 明瞭胡適將禪宗運動定位為「佛教中國化」，否則不會以反義詞「中國佛教化」，來反駁「佛教中國化」。〔文 19〕		
(乙)	東初(1992)雖然字裡行間不乏情緒性字眼，但他明瞭胡適將禪宗運動定位為「佛教中國化」，否則不會以反義詞「中國佛教化」，來反駁「佛教中國化」。〔文 19〕		
選項	(甲)(有標記)		(乙)(無標記)
比例	80.0% (24 人)		20.0% (6 人)
原因	62.5% (15 人) 強調事實與 作者信心	37.5% (9 人) 後接「否則」 使語氣一致	100.0% (6 人) 作者使用「顯然」過於主觀 且有強制讀者接受之嫌

題組一-J 中，選項 (甲) 運用了模糊標記「似乎」，對 30 位受測者而言，有 13 人表示由於語氣緩和，作者呈現出中立的態度，而認為該選項說服力較高，但亦有超過一半的受測者認為，標記「似乎」使選項確定性降低，相較之下 (乙) 的可信度較高。與題組一-F、一-H、一-I 等語氣強烈且主觀的題組相比，雖一-J 呈現出的態度為緩和、客觀，卻使得整體說服力下降。受測者回應請見附錄十二。

表 四-18 題組一-J 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	相對多數制比絕對多數制更能使當選人獲得更廣泛的民意支持，這樣的事實 <u>似乎</u> 顛覆了一般人的直覺認知。〔政 11〕		
(乙)	相對多數制比絕對多數制更能使當選人獲得更廣泛的民意支持，這樣的事實顛覆了一般人的直覺認知。〔政 11〕		
選項	(甲)(有標記)	(乙)(無標記)	
比例	43.3% (13 人)	56.7% (17 人)	
原因	100.0% (13 人) 語氣緩和、客觀	23.5% (4 人) 較明確的選項	76.5% (13 人) (甲) 語氣不確定

表四-19 中，「可能」為表達程度變動的模糊標記，為「因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作」此命題保留變動的空間，亦即提供了容錯空間，相較於無標記的命題，有標記的命題顯得較為客觀、不武斷，因此反而能提高受試者的信賴感，可以得知有標記的命題有較高的說服力。受測者回應內容請見附錄十三。

表 四-19 題組一-K 選項描述與結果

代號	描述	
(甲)	已婚女性若等到孩子年齡稍長(自己年齡也較大)之後再投入職場， <u>可能</u> 因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作。〔經 04〕	
(乙)	已婚女性若等到孩子年齡稍長(自己年齡也較大)之後再投入職場，因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作。〔經 04〕	
選項	(甲)(有標記)	(乙)(無標記)
比例	76.7% (23 人)	23.3% (7 人)
原因	100.0% (23 人) 呈現客觀事實，不過於武斷	100.0% (7 人) 語氣不確定，可信度低

題組一-L 中，模糊標記「大體」能緩和命題強度，透露出作者審慎客觀的態度，也暗示作者讓出了對話、包容意義的空間。然而，從實驗結果我們可以得知，在此命題中因為作者削弱了命題的力道，使讀者認為作者本身信心程度不夠，因此無標記命題的肯定語氣，反而使讀者信服。受測者的回應請見附錄十四。

表 四-20 題組一-L 選項描述與結果

代號	描述			
(甲)	事實上，日本政府之所以訂出各項指針與要點， <b>大體</b> 是因為愛努協會持續透過訴訟來爭取自身權益後，不得不然的選擇。〔政 17〕			
(乙)	事實上，日本政府之所以訂出各項指針與要點，是因為愛努協會持續透過訴訟來爭取自身權益後，不得不然的選擇。〔政 17〕			
選項	(甲) (有標記)		(乙) (無標記)	
比例	40.0% (12 人)		60.0% (18 人)	
原因	100.0% (12 人) 標記削弱語氣 留下討論空間	8.3% (1 人) 差異不大	94.4% (17 人) 「大體」一詞使 不確定性提高	5.6% (1 人) 為判斷句 可信度高

最後的題組一-M 中，談的是經濟問題，亦即高雄市民與台北市民的債務問題。在命題中，作者強調 2010 年高雄市民的負債為台北市民的兩倍，牽涉統計數據的呈現形式，因此有 76.7% 的受測者認為，以「幾乎」修飾倍數，客觀呈現數據而不把話說死，因而有較高的說服力。不過，呈現數據的同時，仍有大約 23.3% 的受測者認為，沒有標記的命題較為肯定，因此即使了解到經濟數據中，恰巧為整數「兩倍」的情形較為少見，仍會因為肯定的語氣而相信。受測者的詳細回應請見附錄十五。

表 四-21 題組一-M 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	單就每人長期債務餘額來看，2010 年高雄市民每人所負擔的地方債務逾新臺幣 10 萬元，幾乎是負擔次重的臺北市民的兩倍。〔經 18〕		
(乙)	單就每人長期債務餘額來看，2010 年高雄市民每人所負擔的地方債務逾新臺幣 10 萬元，是負擔次重的臺北市民的兩倍。〔經 18〕		
選項	(甲) (有標記)	(乙) (無標記)	
比例	76.7% (23 人)	23.3% (7 人)	
原因	100.0% (23 人) 標記使數據保有 調整空間，語氣客觀	57.1% (4 人) 內容較為精準	42.9% (3 人) 「幾乎」使語氣 較不確定

根據題組一-A 至一-M 的結果，我們可以歸納出一個結果，在示證標記中，無論何種分類，都具有相當高的說服力；強調標記中，雖整體而言兩個次類的說服力都高於無標記說服力，但從調查結果可以看出，強調真實性的標記帶有強烈的脅迫性，亦即透露出作者態度強硬、有刻意說服之嫌；至於模糊標記的兩個次類，標明程度變動、程度緩和，雖可顯現作者本身客觀的態度，但都可能因命題不確定性太高，使讀者主觀感受不佳，顯示作者本身信心度不足。詳細數據見下表四-22。

表 四-22 題組一統計結果

題號	主類	次類	形式	有標記	無標記
一-A	示證 標記	引用 學者	(句首) 作者 (年分) + 搭配動詞	高(96.7%)	低(3.3%)
一-B			(句首) 學者+搭配動詞 + (句尾) 作者 (年分)	高(100.0%)	低(0.0%)
一-C		引用 觀點	(句尾) 作者 (年分)	高(96.7%)	低(3.3%)
一-D			(句首) 機構+研究 +搭配動詞	高(100.0%)	低(0.0%)
一-E		表明 立場	(句中) 與+作者 (年分) +研究相同	高(90.0%)	低(10.0%)
一-F	強調 標記	強調	無疑	高(60.0%)	低(40.0%)
一-G		真偽	事實上	高(66.7%)	低(33.3%)
一-H		強調	勢必	高(90.0%)	低(10.0%)
一-I		程度	顯然	高(80.0%)	低(20.0%)
一-J	模糊 標記	程度	似乎	低(43.3%)	高(56.7%)
一-K		緩和	可能	高(76.7%)	低(23.3%)
一-L		程度	大體	低(40.0%)	高(60.0%)
一-M		變動	幾乎	高(76.7%)	低(23.3%)

題組二目的則在於找出同一次類標記中，說服力較高者，藉由檢視不同標記的說服力高低，在設計寫作教學內容時可作為參考的依據。以下將分別列出題組二-A 至題組二-E 的內容，並嘗試以量化的方式，計算不同標記的說服力高低，此處每個選項中使用的標記皆來自語料庫，詳見 4.2 節的表四-4，而標記的選擇為作者隨機選擇。

根據下表四-23 的實驗結果，(丁) 選項表示作者立場的示證標記對受試者而言，具有最高的說服力，平均獲得 3.117 分。值得注意的是，若僅以括號呈現資料來源，其說服力量化後為 1.4 分，相較於其他形式分數較低。而引用學者、引用觀點的(甲)、(丙) 選項，分別得到 2.6 分與 2.883 分，對受試者而言說服力相當。

表 四-23 題組二-A 選項描述與結果

選項	描述			
(甲)	<u>Malmendier and Tate (2005)</u> 發現在公司內部人與資本市場間資訊不對等時，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。〔經 05〕 <sup>21</sup>			
(乙)	有學者發現在公司內部人與資本市場間資訊不對等時，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資 ( <u>Malmendier and Tate, 2005</u> )。〔經 05〕			
(丙)	如同 <u>Malmendier and Tate (2005)</u> 的研究顯示，公司內部人與資本市場間資訊不對稱，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。〔經 05〕			
(丁)	該現象與 <u>Malmendier and Tate (2005)</u> 的結論相同，公司內部人與資本市場間資訊不對稱，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。〔經 05〕			
選項	(甲)	(乙)	(丙)	(丁)
平均	2.583	1.450	2.883	<b>3.083</b>

下表四-24 為強調程度的標記，該次類標記中，「勢必」一詞因為用詞強烈，使受試者認為，相較於「當然」、「顯然」的用法，更能說服讀者。對比題組一-G，該題組中有部分受試者認為勢必一詞的力度過強，反而造成

<sup>21</sup> 此處亦以「〔 〕」標明各選項主要命題之來源。

未能說服讀者的反效果。

表 四-24 題組二-B 選項描述與結果

選項	描述		
(甲)	由於我國原住民族較多，處理時 <u>當然</u> 得格外小心，盡可能顧及不同族別的習慣與需求。〔政 17〕		
(乙)	由於我國原住民族較多，處理時 <u>勢必</u> 得格外小心，盡可能顧及不同族別的習慣與需求。〔政 17〕		
(丙)	由於我國原住民族較多，處理時 <u>顯然</u> 得格外小心，盡可能顧及不同族別的習慣與需求。〔政 17〕		
選項	(甲)	(乙)	(丙)
平均	1.700	<b>2.700</b>	1.600

下表為強調標記作用為強調命題真偽，從實驗結果看來，「的確」、「無疑」得分相近，約為 2.1 分，「其實」得分僅有約 1.8 分，一些受試者認為，「其實」一詞與「的確」、「無疑」相比，顯得較為口語化，因此使人讀來有種過於輕鬆之感，故說服力不比選項（乙）、（丙）高。

表 四-25 題組二-C 選項描述與結果

選項	描述		
(甲)	從現實經驗看來，兩輪決選制 <b>其實</b> 更容易導致更多政黨與候選人投入選戰，導致政黨體系趨於多元化。〔政 11〕		
(乙)	從現實經驗看來，兩輪決選制的 <b>的確</b> 更容易導致更多政黨與候選人投入選戰，導致政黨體系趨於多元化。〔政 11〕		
(丙)	從現實經驗看來，兩輪決選制 <b>無疑</b> 更容易導致更多政黨與候選人投入選戰，導致政黨體系趨於多元化。〔政 11〕		
選項	(甲)	(乙)	(丙)
平均	1.800	<b>2.133</b>	<b>2.133</b>

模糊標記的功能之一為調整程度與接受變動，以下題組二-D 的標記分別為「某種程度」、「大致」、「多少」，用以調整命題「與『良知』的能動性被大肆彰揚有關」的確定程度。根據受試者的作答情形，顯示「某種程度」具有最高的說服力，得分為 2.45 分；而「大致」說服力次之，平均得分為 1.983 分；「多少」則為三個標記中得分最低者，僅得到 1.517 分。

表 四-26 題組二-D 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	民國來陽明學之所以復興， <b>某種程度</b> 與「良知」的能動性被大肆彰揚有關。〔文 06〕		
(乙)	民國來陽明學之所以復興， <b>大致</b> 與「良知」的能動性被大肆彰揚有關。〔文 06〕		
(丙)	民國來陽明學之所以復興， <b>多少</b> 與「良知」的能動性被大肆彰揚有關。〔文 06〕		
選項	(甲)	(乙)	(丙)
平均	<b>2.500</b>	1.983	1.517

模糊標記的另一個功能為程度變動，亦即保留其他可能性。題組二-E 中，「可能」、「或許」、「應該」中，以「可能」的 2.4 分為最高分，而「或許」得分為 1.733 分、「應該」則有 1.867 分，可以得知，對大部分的受試者而言，「可能」達到的說服效果比其他兩者更顯著。

表 四-27 題組二-E 選項描述與結果

代號	描述		
(甲)	不動產潛在買方或賣方在購買或出售其不動產前， <u>可能</u> 會透過網路搜尋相關房仲網站，以此蒐集相關不動產資訊，導致搜尋引擎指數領先不動產交易量之現象。〔經 15〕		
(乙)	不動產潛在買方或賣方在購買或出售其不動產前， <u>或許</u> 會透過網路搜尋相關房仲網站，以此蒐集相關不動產資訊，導致搜尋引擎指數領先不動產交易量之現象。〔經 15〕		
(丙)	不動產潛在買方或賣方在購買或出售其不動產前， <u>應該</u> 會透過網路搜尋相關房仲網站，以此蒐集相關不動產資訊，導致搜尋引擎指數領先不動產交易量之現象。〔經 15〕		
選項	(甲)	(乙)	(丙)
平均	2.317	1.650	2.033

根據下表四-28 的結果顯示，證實次類相同但形式不同的標記，能達到的說服力效果是不同的。從示證標記看來，表明立場的標記獲得 3.083 分為四個選項中最高。強調真偽的標記中，以「勢必」得分最高，顯示對受測者來說含有「勢必」的選項較令人信服；強調程度的題組中，「的確」、「無疑」的平均分數相同，這表示對受測者而言，兩個標記的說服程度相當。標明程度變動的模糊標記以「某種程度」得分最高；標明程度緩和的模糊標記，則以「可能」分數最高，有趣的是該標記亦是三個學科當中，使用次數最高的標記。

表 四-28 題組二統計結果

題號	主類	次類	標記形式	分數
二-A	示證 標記	引用 學者	(句首) 作者 (年分) + 搭配動詞	2.583
		引用 觀點	(句尾) 作者 (年分)	1.450
		引用 觀點	(句首) 學者 + 搭配動詞 + 作者 (年分)	2.883
		表明 立場	(句中) 與 + 作者 (年分) + 結論相同	3.083
二-B	強調 標記	強調 真偽	當然	1.700
			勢必	2.700
			顯然	1.600
二-C	強調 程度	強調 程度	其實	1.800
			的確	2.133
			無疑	2.133
二-D	模糊 標記	程度 變動	某種程度	2.500
			大致	1.983
			多少	1.517
二-E	程度 緩和	程度 緩和	可能	2.317
			或許	1.650
			應該	2.033

總結本節實驗內容可發現，大多數含有示證、模糊、強調標記的命題，

都確實能提高說服力，但值得注意的是，模糊標記中若使受測者感受到變動可能性過大，或者命題過度緩和而顯得沒有信心時，便容易導致說服力下降。另外，相同命題搭配不同的標記，顯然會產生說服力度的差異，對照題組一的實驗結果，亦可以發現在題組二中說服力較高的標記，並不表示在語料中的使用次數較多。從附錄十六中受測者的回應中也可以窺見，某些意義相近的詞彙是使受測者難以排序的原因，同時個人對於命題的認同程度、過往的學習經驗都可能成為影響排序的因素。不過無論何種情形，都可以證實後設論述標記能達到提高說服力的效果，並且依據其形式而有不同。

## 4.4 學科特性

根據前人研究(Aikhenvald, 2004; Clyne, 1987; Dahl, 2008, 2009; Gillaerts & Velde, 2010; Hu & Cao, 2015; Hyland, 1998, 2001b; Molino, 2010; Vold, 2006; Yakhontova, 2006; Yang, 2012)，後設論述標記受到語言、學科特性、章節功能的影響而呈現不同的分布，在分析語料的過程中，筆者注意到部分現象，因此加以整理，提供後續研究可進行的方向。

從學科的角度來分析，政治學科在示證標記的使用上，以「作者（年分）」作為引用觀點的數量最多，凸顯政治學科的華語期刊論文中觀點優先、來源次之的特徵；而以標記「與+作者（年分）+研究相同」表明立場的形式則非常少見，顯示出政治期刊的作者較少引介其他文獻直接表明個人立場。強調真偽的標記中，政治期刊運用「事實上」次數最高，且明顯高於其他學科，可以視為政治期刊使用標記的偏好；強調程度的標記整體運用總數少，其中以「當然」數量最多。政治期刊論文在程度緩和的分類中運用的標記形式不多，總數亦為三學科中最低；標明程度變動的模糊標記數量又相對更少，總共只使用了9個標記，形式更加單一。從前述可知，模糊標記在政治期刊中的使用率並不高，因此形式變化較少，總數亦不多，可能與學科大量引述文本外的資訊及觀點，如法條、學者專家演說、國家間正式發布的談話內容等。由於示證標記屬於交互式標記，亦即著重文本形式的標記，因此在使用示證標記時，建議提供實例供學習者參考，如下例（74）、（75）、（76）、（77）：

- (74) 另根據美國行政程序法 (Administrative Procedures Act, APA)、資訊自由法 (Freedom of Information Act)，以及政府陽光法 (Government in the Sunshine Act)相關規定，允許公眾監督立法程序，從而確保透明性。〔政 01〕
- (75) 早在2007 年 8 月 22 日，安倍訪問印度國會的公開演說便強調印度洋與太平洋的「兩洋合流」(confluence)主張，期待能具體促成印度、美國、澳洲與日本等民主國家在更為廣博的亞洲架構中的具體夥伴關係。〔政 04〕
- (76) 美國此次豁免制裁，但屬下不為例(White House, 2018a)；藉此向英、法、德三國施壓。〔政 10〕
- (77) 根據『讀賣新聞』於內閣改組後進行的民意調查結果顯示，安倍內閣的支持率從 51% 上升為 64% 〔政 03〕

經濟學科在示證標記的表現大多著重在引用學者的次類，並以「如+學者+搭配動詞+作者(年分)」為多，可以此推論在該學科期刊論文的結果與討論章節中，引用不同的經濟模型、統計檢定方法做為參考依據為經濟期刊的特徵，如例句(78)；在表明立場的次類中，經濟學科數量在三學科中數量最多，這是由於經濟期刊多以不同的檢定法或模型進行對照分析，表明作者自己的立場，因此經常將研究結果、數據與前人文獻相提並論，如例句(79)。在強調真偽的標記中，經濟期刊的標記形式單一，僅呈現 5 種形式，數量皆少於其他學科；而強調程度的標記僅使用「勢」、「勢必」、「顯然」等 3 個標記；程度變動的標記數量亦有 5 個標記，至多僅使用兩次；程度緩和方面數量明顯較多，且觀察其他兩類標記，可發現經濟學科在此類標記使用形式多與政治、文化學科重疊。

- (78) 本研究將周詳考慮可能存在之線性趨勢 (linear trend) 與二次趨勢 (quadratic trend) 之完整共整合模型，並依據 Nieh and Lee (2001) 之循序檢定法加以選擇。〔經 02〕
- (79) 雖然本研究採用的是非平衡(unbalanced) 的追蹤資料(panel data)，但與 Merlo et al. (2014, 2015) 的處理方法相同；為簡化計算過程，本研究估計時將數據以橫斷面資料處理。〔經 11〕

文化期刊論文中的標記分布數量大致與政治期刊相似，皆以「作者（年分）」最常見，但與政治、經濟期刊相比，其他次類如引用學者「作者（年分）+搭配動詞」、引用觀點「外部文獻／機構+搭配動詞+（作者，年分）」數量也明顯較高，原因大致可歸類為由於文化期刊經常提及文化現象，並經常加上作者主觀解釋，因此除了固有觀點外，亦常引用他人觀點、論述以支持個人立論，避免顯得過於主觀，故引文如經典、理論、文化運動等內容較多，整體來說使用引用觀點的標記為學科偏好，不過文化期刊大多引用文學經典，其出版時間並不明確，故文獻未必會寫明年代，如例句（80）、（81）、（82）。對比政治與經濟期刊，文化期刊在強調真偽標記的形式最豐富，在不同形式中以「其實」數量最多；文化期刊強調程度的標記數量亦為三個學科之冠，「當然」、「顯然」為數量最多的標記，但顯然其表現形式也有限，不如前一個次類。值得注意的是，文化期刊程度變動標記少於程度緩和標記，與其他兩學科相同，且標記總數與政治、經濟學科差異不大；以數量而言，標明程度變動的標記數量雖只有 15 筆資料，但仍略高於政治及經濟學科，此次類中也以文化期刊使用的標記形式最豐富。

(80) 雍正皇帝 (1678-1735) 曾引用此套理論呼應《孟子》，證明政權沒有理由不能開放給血統上的蠻夷，我們同樣也沒有理由不將政權賦予具有良知的每一個人。〔文 06〕

(81) 梁啟超在〈中國史敘論〉的結尾處還說：「自乾隆末年以至於今日，是為世界之中國，即中國民族合同全亞洲民族，與西人交涉競爭之時代也。」〔文 07〕

(82) 畢達克在討論宇妥家族任職噶布倫者時，只用「宇妥之子」稱呼，活動年代則在咸豐十年至光緒七年（1860-1881）間〔文 11〕

總的來說，政治、經濟、文化期刊的結果與討論章節，在本文研究的示證、強調、模糊標記分布有些相似之處。首先，不論次類，三個學科皆運用大量的示證標記作為提高命題說服力的寫作策略，這也可能是學術期刊論文中的基本要件。其次，強調標記中的強調真偽一類，標記「實（則）」、「其實」、「確實」、「事實上」、「無疑（地）」為三個學科中共有的形式；但在強調程度的次類中，僅有「勢必」為三者共有的標記。最後，模糊標記

中的程度變動一類，僅有「幾乎」為三個學科的作者皆使用的標記，而程度緩和標記中，「可能（很可能）（頗為可能）」、「有可能」等標記出現在三個學科中，可將這些標記視為學科的共同點，在寫作課堂中以共同標記作為出發點。

另外，從三個學科的強調、模糊等互動式標記分布看來，強調程度、程度變動、程度緩和的標記數量皆不如強調真偽多，正如語料實驗中部分受測者提到的，過度強調命題的程度，可能有強制說服讀者的嫌疑，反而使讀者心生反感，降低命題說服力，另一方面，這樣的數據或許亦顯示了在期刊論文中，強調命題的真實性，比強調命題程度的標記、保留變動空間的程度變動標記、展現客觀態度的標記更較容易被讀者接受。

根據文獻，後設論述標記的表現確實因為不同學科的影響而產生差異，在本文的三個學科中，示證標記的次類分布，呈現了較明顯的學科差異。在政治與文化語料中，強調標記的數量皆大於模糊標記，僅有經濟語料的模糊標記數量遠高於強調標記，這與 Gillaerts & Velde (2010) 分析應用語言學學科的結果不同，他們認為導因於討論章節的特性，該章節應該隱含了較多潛在具有爭議的問題，因此更需與讀者互動、相互協調，但顯然本文華語政治及文化期刊傾向於使用不同的做法。

本文參考前人後設論述標記的模型，進行語料分析後，統整出三個學科結果與討論章節的示證、強調與模糊三類標記，接著分析其功能，認為強調標記可以區分為強調命題以及強調程度；模糊標記可以區分為程度緩和與程度變動兩類；而示證標記，則分為三個小類，分別為引用作者、引用觀點，以及表明立場。此處回應研究問題（一）：「在華語政治、經濟及文化學科的期刊論文中，強調、模糊、示證標記在『結果與討論』章節中，其形式與學科分布如下表四-29，三類標記的次類，即為其在期刊中可達成的功能」。

表 四-29 本文標記及分布情形

主類	次類	形式	政治	經濟	文化
示證 標記	引用學者	文獻作者／法規(文獻年分／法規年分)+認為／表示／指出／提出／提到／發現／參考／探討／分析／顯示／定義／承認／揭示／明揭／強調／宣稱／闡明／求得／考慮／主張／批評／指稱／檢視／承認／引用／言	27	30	52
		如／如同／依據／根據／參考／參照／仿照／觀諸／依照／依循／透過／通過／符合／使用+文獻作者／法規(文獻年分／法規年分)	12	55	27
	引用觀點	(文獻作者，文獻年分)	83	29	97
		文獻／研究文獻／許多理論文獻／學者／科學家／前人／前人研究／過去研究／最近研究／過去文獻／學說／專家演說+曾說／認為／表示／指出／提出／提到／提及／發現／顯示／證實／強調／確認／述及／揭示／倡議／主張／刻畫／以為／批評／宣稱／闡明／利用／質疑／分析／討論／透過／自述+(文獻作者，文獻年分)	11	3	34
表明立場	上述發現／這一點／此結論／研究結果／此結果／此實證結果+與+文獻作者(文獻年分)的研究結果／發現／結論／分析／分析結果／所言+一致／相同／雷同／類似／相呼應／有些許不同／不盡相同／不同	3	16	8	
強調 標記	強調真偽	的確、實、其實、確實、實際、實際上、事實上、無疑	43	8	45
	強調程度	勢、必、勢必、必定、必然、絕、當然、顯見、顯然、自然	17	3	27
模糊 標記	程度變動	某種程度(上)、相當程度、很大程度、多少、大多、概、概略、大略、大體、大致、大致上、不一定、幾乎	9	5	15
	程度緩和	(很、頗為)可能、有可能、應、應該、似乎、或許、也許、當	33	46	47

研究問題（二）的回應則與第四章第四節的內容相呼應，根據本文研究結果，政治、經濟、文化期刊中的結果與討論章節，分布特徵如下說明：示證標記主要的功能在引用學者、引用觀點，並表達作者立場。在觀點優先、來源次之的政治學科中，標記「作者（年分）」作為引用觀點的數量最多，而表明立場的形式則非常少見，顯示出政治期刊較少藉由外部文獻傳達個人立場。經濟學科經常引用經濟模型、檢定方法，故示證標記著重於引用學者，同時表明個人立場，故以「如+學者+搭配動詞+作者（年分）」形式為主。文化期刊示證標記的分布與政治期刊差異不大，但由於大量引述外部文獻，因此引用學者「作者（年分）+搭配動詞」、引用觀點「外部文獻／機構+搭配動詞+（作者，年分）」數量也多。

強調標記可分為強調真偽、強調程度兩個次類。強調真偽的標記，以政治語料中的「事實上」為多數，且明顯高於其他學科，可以視為政治期刊使用標記的偏好。而經濟期刊的標記形式單一，數量少於其他學科；與政治與經濟語料相比，文化語料中強調真偽標記的形式最豐富，以「其實」數量最多。另一方面，政治語料中，強調程度的標記整體運用總數少，其中以「當然」數量最多。經濟期刊中強調程度的標記形式單調，「勢」、「勢必」、「顯然」為僅有的形式；文化期刊強調程度的標記中，「當然」、「顯然」數量最多，且整體標記數量亦為三個學科最多。

模糊標記依其功能可區分為程度變動、程度緩和兩類。政治期刊論文在程度緩和的分類中運用的標記形式不多，總數亦為三學科中最低；經濟期刊數量則明顯較多，且觀察其他兩類標記，可發現經濟學科在此類標記使用形式多與政治、文化學科重疊。政治語料中，標明程度變動的模糊標記數量又相對更少，總共只使用了9個標記，形式單一。經濟語料中程度變動的標記數量僅有5筆資料，顯示程度變動標記在經濟語料中並非慣常使用的標記。文化期刊程度變動標記有15筆資料，少於程度緩和標記的47筆資料，分布與其他兩學科相同。綜上所述，根據語料庫統計結果，可以發現政治、經濟與文化期刊在互動式標記中的表現大致呈現相同的分布，在屬於交互式標記的示證標記中，分布才有較為明顯的不同。

研究問題（三）主要針對語感實驗進行說明，根據第一部分的實驗數

據統計，一-A 至一-M 等 13 個題組中，僅在兩組模糊標記的實驗中看見標記未提升命題說服力的現象，因此該調查結果可說明，大部分的受測者都認為示證、強調、模糊標記可提高語句的說服力，亦即在學術寫作課堂中，此三類標記確實可以做為提升說服力的寫作策略。在實驗題組二-A 至二-E 中，則顯示了不同的標記形式，帶給讀者的感受確實有些差異，雖有少部分受測者表示，詞義相近的標記說服力高低難以排序，但本文仍嘗試量化不同標記的說服力高低，並且證實即使是同一次類的標記，其形式不同也將造成說服的結果相異。

綜合以上幾節可以了解，歸納華語母語者寫成的期刊論文中，示證、模糊、強調標記在不同學科中確實呈現不同的分布特性，其形式、數量以及成因仍有探究的空間；在本文的說服力實驗中，也證實即使是相同分類、相同功能的不同標記，也能達到不同的說服效果。因此在教學設計中，如何使學習者有效地習得各種標記的形式，以及運用何種形式的標記能達到最好的說服效果，是教學者應納入考量的因素。



## 第五章 教學建議

本文寫作目的主要為回顧華語學術寫作中的說服策略，期望提出實用的寫作教學建議，以作為未來教學的基礎。據本文第二章所言，學術寫作教學的設計應該從差異化、階段性與自我管理發展模式等三個方面著手，故 5-1 節將呈現從三個面向設計的華語學術寫作內容；5-2 節將實際從語料庫的三個學科中，選擇期刊論文中適當的部分作為課堂材料，並提出適用於教學現場的寫作任務；5-3 節則由學習者及教師的角度出發，提出關於學術寫作教學的建議，引發教學者；5-4 節則歸納小結，彙整第五章的要點。

### 5.1 教學設計

前述幾節中，本文彙整了語料庫中母語者運用的示證、強調以及模糊標記分類，並進行微型的標記說服力測驗，本節將藉由這些研究結果，作為華語學術寫作教學設計的基礎。寫作教學並非一蹴可幾，因此以下將提出不同的寫作教學操作模式，提供教學者學術寫作上的建議。

#### 5.1.1 呈現通用性內容

不少學者認為，學術寫作教學應該針對該學科的特性設計，其中包括不同的學術用語、寫作傳統，都可能使不同學科的教學方針產生變化 (Lea & Street, 1998; Mitchell & Evison, 2006; Monroe, 2002, 2003; Wingate, 2012; Zhu, 2004)。然而，另一派說法則指出，語言教師即使為母語者，仍難以深入了解不同學習者的專門領域，因此他們主張將學術寫作教學視為通用性課程，僅教授適用於所有學科的學術寫作內容 (Horowitz, 1986; Spack, 1988)。本文較為認同先進行通用性的寫作教學，鞏固學習者的基本用語後，再提供與學科相關的內容，完成差異化設計。

從本研究的角度視之，後設論述標記屬於基本用語的範疇，因為標記本身較為中性，並不特別帶有學科的特色，回顧本文表三-6，可以發現三個學科中，華語母語者使用的標記形式雷同，出入不大，因此歸納本文三類標記進行教學設計，為建構說服技巧的可行手段。

本文針對示證、強調、模糊標記進行研究後，認為學術寫作教學中，應將示證標記與強調、模糊標記分別設計為獨立單元。一方面是根據 Hyland

(2005a) 的分類表，示證標記被歸類為交互式標記，著重在文本形式的呈現，而強調、模糊標記為互動式標記，重點在呈現作者態度，本質不同；另一方面，互動式標記可能獨立成句，例如：「事實上」、「很有可能」等，亦可能作為情態詞，在句法中為副詞，具有修飾動詞、呈現態度等功能，形式變化不大，但示證標記的符號運用以及在句中搭配用法較為繁瑣，因此宜分開處理。

課堂中教師應先呈現標記的不同形式，並且使學習者確實了解不同標記的意義，甚至能清楚區別標記具備的語用功能，以及能達到的說服效果。根據本文的實驗結果，可以發現對母語者而言，華語中的後設論述標記，彼此間具有小幅度的差異，但以寫作的習慣而言，重複出現的標記可能引起讀者的疲乏，因此在功能相近的標記中，選擇同次類的標記進行抽換詞面，能更有效地說服讀者，並呈現作者確實已能掌握華語的形象。

### 5.1.2 建構鷹架與模組

寫作教學中，先建構基礎鷹架並往上疊加的設計概念，是學術界普遍認同的模式(Barkaoui, 2007; Bruner et al., 1976; 謝佳玲, 2014; 吳欣儒, 2011)，教師可以藉由延伸學習者已知知識進行延伸，降低來自於寫作方面的挫折感，並且能促使學習者更加投入，以得到較好的教學成果。<sup>22</sup>本文在收集了三類標記後，將以之為基礎，編寫練習題，並策劃教學活動與課堂練習。課堂任務將參考過去寫作課程如謝佳玲(2014)、Ellis(2002)、Wray(2008)等的設計方針，提供定式以及語塊等模組式練習，使命題與標記的結合由句子擴展至段落，最後以篇章的形式作為總結。

首先，在呈現標記時，請學習者閱讀經過改寫的語料內容，並嘗試標示出強調、模糊、示證三類標記，是為第一部分的辨識練習；其次，為組句練習，其內容為真實語料中所提出的命題，並且明確要求學習者在練習中加入已提供的標記，以作為往後個人產出學術著作的說服策略訓練；最後進行控制度較小的填空練習，請見下表第三、四大題。第三大題為單句的練習，由教師提供目標次類，請學習者自行運用上課習得的標記形式；第四大題為組句成段的練習，由學習者自行選擇標記，使全文命題通順，並具有說服效力。

<sup>22</sup> 此處感謝洪嘉誨教授指點，應明示鷹架理論於寫作教學中的成效。

第五大題為選擇題，請學習者根據標記形式、句法位置及文意判斷，選擇何者才能使文章文意通順；第六大題為簡答題，在閱讀文章後須根據文章中的標記，判讀文意再回答問題。以下將以本文語料庫中的期刊論文[政 13]作為基礎，改寫為練習題，詳細內容請見下表五-1。

表 五-1 以後設論述標記為目標的鷹架任務

---

一、辨識練習：請閱讀下面的文章，找出示證、強調、模糊三類標記。

在競選期間，政黨及候選人必然會採取各種選戰策略，企圖影響選民的態度認知進而爭取選票。尤其除了總統候選人之間的彼此策略攻防外，區域立委候選人也可能會與總統候選人聯合造勢、裡應外合，利用基層人際動員的方式，激起選民對選戰的熱情，再加上大眾傳播媒體的高度關注與資訊傳遞，很大程度將讓選戰氛圍愈趨激情與對立，故在選戰日益緊繃的政治氛圍下，隨著投票日的接近，預期的心態將會逐漸提高選民對該次選舉的關注程度。（解答：必然、可能、很大程度）

---

二、組句練習：請利用提示的標記將 A 和 B 合併成句子或段落。

1.確實：隨著競選活動的進行及投票日的接近，\_\_\_\_\_。

A.在選情對立日益升溫的氛圍下

B.吸引愈來愈多的選民注意該次的選舉。

（解答：在選情對立日益升溫的氛圍下，確實吸引愈來愈多的選民注意該次的選舉。）

2.應該：\_\_\_\_\_。

A.選民對於選舉關注度的提高

B.有助於選民做出更明確的候選人評價。

（解答：選民對於選舉關注度的提高，應該有助於選民做出更明確的候選人評價。）

3.顯然：\_\_\_\_\_，對兩位候選人的喜好差距確實偏高。

A.根據表 1 的模型

B.愈接近投票日、相對較注意選舉的選民

（解答：根據表 1 的模型，顯然愈接近投票日、相對較注意選舉的選民）

---

4.大致上：\_\_\_\_\_。

A.大眾傳播媒體的高度關注與資訊傳遞

B.為使選戰氛圍愈趨激情與對立的主要原因

(解答：大眾傳播媒體的高度關注與資訊傳遞，大致上為使選戰氛圍愈趨激情與對立的主要原因。)

5.如 Gelman 與 King(1993)指出：政治競選未必是直接影響選民的投票抉擇，\_\_\_\_\_。

A.根據前人研究結果

B.競選影響的是選民在過程中接收資訊、釐清政黨或候選人的意識型態立場。

(解答：政治競選未必是直接影響選民的投票抉擇，根據前人研究結果如 Gelman 與 King(1993)指出，競選影響的是選民在過程中接收資訊、釐清政黨或候選人的意識型態立場。)

三、詞彙填空練習：請按照提示填入適當的標記，使句子文意通順。

1.隨著競選活動的進行及投票日的接近，在選情對立日益升溫的氛圍下，\_\_\_\_\_ (強調標記—強調真偽)吸引愈來愈多的選民注意該次的選舉。(解答：確實／<sup>23</sup>的確)

2.選民對於選舉關注度的提高，\_\_\_\_\_ (模糊標記—程度變動)有助於選民做出更明確的候選人評價。(解答：應該／可能)

3.根據表 1 的模型，\_\_\_\_\_ (強調標記—強調程度)愈接近投票日、相對較注意選舉的選民，對兩位候選人的喜好差距確實偏高。(解答：顯然、顯見)

4.大眾傳播媒體的高度關注與資訊傳遞，\_\_\_\_\_ (模糊標記—程度緩和)為使選戰氛圍愈趨激情與對立的主要原因。(解答：大致上／大體)

5. 政治競選未必是直接影響選民的投票抉擇，根據前人研究結果，\_\_\_\_\_ (示證標記)競選影響的是選民在過程中接收資訊、釐清政黨或候選人的意識型態立場。提示：Gelman 與 King(1993) (解答：如 Gelman 與

<sup>23</sup> 此處以「／」代表可替換的答案。

King(1993)指出)

四、段落填空：下方段落有些空格處，請以括弧中的提示改寫為恰當的內容。

在競選期間，政黨及候選人\_\_\_\_\_（表明作者本身具有高度信心）會採取各種選戰策略，企圖影響選民的態度認知進而爭取選票。尤其除了總統候選人之間的彼此策略攻防外，區域立委候選人也\_\_\_\_\_（保留事件變動的可能）會與總統候選人聯合造勢、裡應外合，利用基層人際動員的方式，激起選民對選戰的熱情，再加上大眾傳播媒體的高度關注與資訊傳遞，\_\_\_\_\_（緩和語句的程度）將讓選戰氛圍愈趨激情與對立，故在選戰日益緊繃的政治氛圍下，隨著投票日的接近，預期的心態將會逐漸提高選民對該次選舉的關注程度。

（參考解答：必定／必然／勢必；可能／很有可能；很大程度／某種程度）

五、選擇題：請選出最恰當的標記，使段落文意通順。

選民對於選舉關注度的提高，\_\_1.\_\_有助於選民做出更明確的候選人評價，\_\_2.\_\_，在競選期間候選人如能爭取民眾對其個人的相對好感，\_\_3.\_\_都有助於其選情發展。因此，本文預期隨著競選活動的進行，愈接近投票日，選民對於主要候選人間的好惡評價，\_\_4.\_\_有更明確的偏好差異。\_\_5.\_\_當他們要求民眾給予兩位主要總統候選人（馬英九及蔡英文）以 0 至 10 來表示其喜好程度，並在操作上將選民給予兩位候選人的喜歡分數相減，同時取其絕對值，則民眾給予兩位候選人的喜歡分數差距，\_\_6.\_\_隨著競選活動的進行，愈接近投票日而差距愈大，從選前 15 週的差距 3.0，逐漸增加至投票當週的 3.8，\_\_7.\_\_民眾對兩位候選人的好惡差距日趨明顯。在注意選舉的選民中，此一差距不但比不注意選舉的選民來的明顯，隨著投票日的接近，偏好差距\_\_8.\_\_也有逐漸擴大的趨勢，差距從 3.7 增加至 4.5；反觀，對選舉涉入較低的選民而言，差距相對偏低且並未隨著競選活動的進行而有明顯的變動，\_\_9.\_\_與初期調查結果相同，\_\_10.\_\_維持在 2.0 至 2.5 之間上下徘徊。

- ( ) 1.(A)可能 (B)發現 (C)主張  
( ) 2.(A)無疑 (B)實則 (C)事實上  
( ) 3.(A)多少 (B)分析 (C)指出

- ( ) 4.(A)應 (B)顯見 (C)實則
- ( ) 5.(A) (張陳弘，2018) (B)張陳弘 (2018) 根據 (C)張陳弘 (2018) 表示
- ( ) 6.(A)提到 (B)幾乎 (C)確實
- ( ) 7.(A)幾乎 (B)顯然 (C)不一定
- ( ) 8.(A)應該 (B)實際上 (C)相當程度
- ( ) 9.(A)勢必 (B)可能 (C)幾乎
- ( ) 10.(A)必然 (B)大致 (C)實際

(參考答案：ACAAC，CBBCB)

#### 六、簡答題，請在理解文意後，回答相關問題。

選民對於選舉關注度的提高，可能有助於選民做出更明確的候選人評價，事實上，在競選期間候選人如能爭取民眾對其個人的相對好感，多少都有助於其選情發展。因此，本文預期隨著競選活動的進行，愈接近投票日，選民對於主要候選人間的好惡評價，應有更明確的偏好差異。張陳弘 (2018) 表示當他們要求民眾給予兩位主要總統候選人 (馬英九及蔡英文) 以 0 至 10 來表示其喜好程度，並在操作上將選民給予兩位候選人的喜歡分數相減，同時取其絕對值，則民眾給予兩位候選人的喜歡分數差距，確實隨著競選活動的進行，愈接近投票日而差距愈大，從選前 15 週的差距 3.0，逐漸增加至投票當週的 3.8，顯然民眾對兩位候選人的好惡差距日趨明顯。

1. 根據上述內容，若你的朋友是該次選舉的候選人，你會建議他在競選期間爭取民眾好感嗎？你如何說明你的理由？\_\_\_\_\_。

(參考答案：我會建議他爭取民眾好感，因為上述文字提到，爭取相對好感對選情多少都有幫助。)

2. 2020 年的 1 月 11 號是總統大選的日子，在 1 月 1 號時小明對 1、2 號候選人的喜好分數分別為 5 分 及 2 分，你認為 1 月 10 號時，小明對兩位候選人的分數分別為幾分？請簡要說明原因。\_\_\_\_\_。

(參考答案：我認為分數可能為 8 分及 1 分，因為根據張陳弘 (2018) 的研究，選民越接近選舉時，對候選人的喜好評價差異會越大。)

從上述表格可以了解，從詞彙、句構到段落等三個層次能逐步建構起學習者對於示證、強調、模糊標記的使用模式，亦能達到提高評價及命題說服力的效果，這是前人文獻（Hyland, 1996；Lewin, 2005；Palmer, 2001；Vold, 2006）與本文實驗共同認可的事實。

### 5.1.3 搭配自我管理策略

自我管理策略主要著重在提高學生對於個人學習狀況的認知與感受，因此筆者認為，若以此作為課堂中的輔助策略，能有效提高學習者的學習效率。筆者據此嘗試設計一連貫性寫作課程，首先提出整堂寫作課的說明，玉套用此輔助模式，學習者必須清楚認知到，該課程與傳統課室不同，學習者本身就是課室中的主體，教師僅是協助的角色，對課堂的掌控度將由高而低遞減。以下表五-2 將提出對課程的說明。

表 五-2 寫作課堂說明

---

**說明：**這個學期的寫作課，每一位學生需要交出一份正式的學術報告。學術報告可以作為以後投稿論文、畢業論文的基礎。在這一堂課，你會學到怎麼完成個人的學術報告，還有在華語裡，學術報告的用語。學術報告的完成需要很多時間，你也應該在完成任務時，記錄自己的寫作過程，可以幫助你自己觀察個人的寫作習慣，也可以和老師討論出適合自己的方式。

---

自我管理策略可分為六階段，在確認學習者具備寫作的基本知識後，引導學習者有意識地使用寫作策略，教學者須事先說明示證標記、強調標記及模糊標記具備的功能，同時教師與學習者應共同討論預期可達成的寫作目標。接著，教師應不斷與學習者確認寫作目標，以及可以運用的說服策略，亦可以說是有意識地提高使用後設論述標記的頻率，此階段需要教學者的支持與正向回饋。最後，從自我管理策略的角度出發，教師應在最後的幾個階段降低控制度，方能使學習者在最後的階段，不假教師之手完成獨立運用說服策略的目標。

自我管理發展模式還有另一個著重點，即是專注於個人學習時的感受，以下表五-3 為以自我管理策略為主的課堂設計，根據筆者區分的不同階段，課堂內容與任務由控制度高至控制度低，學習者在教室中的主導性應逐漸提

高；關於課程安排的部分，只需按照階段先後順序進行，每個階段課時不定，教師可以視校方時間安排、學習者學習狀況等調整。



表 五-3 自我管理策略的階段任務

階段	課堂內容	學習者任務
一	課前熟悉寫作課程的教學大綱，了解課堂計分方式。進入課堂後，教師應喚起學習者對於期刊論文的意識或敏銳度，或使學習者早一步了解讀者性質。	1. 閱讀課程說明，了解課堂要求與學習目標，寫下對課程之期望。 2. 閱讀指定期刊論文，歸納期刊論文與一般語體之差異。 3. 思考期刊論文的審查標準。
二	教師提供關於後設論述標記的說明、形式與功能，其中還應說明標記經常作為學術論文中的說服手段。	1. 閱讀教師提供的課堂材料，認知後設論述標記可以作為說服手段。 2. 閱讀教師提供的論文材料，進行三類標記的辨識練習。
三	教師蒐集論文主題發想範例，並舉出 1 至 2 個研究問題，供學習者參考；另外在發想主題階段，給予可用資源與諮詢時間。	1. 提出研究主題，以及 1 至 2 個研究問題。 2. 記錄在發想主題過程中的難點與感想。
四	營造安全的氣氛與空間，供學習者發表個人研究主題與問題。	1. 記錄教師、同儕給予的建議、回饋及個人看法。 2. 修正研究主題與問題。
五	著手進行個人設定之主題研究，嘗試解決研究問題，解決問題時，有意識地將標記運用於寫作中。	搜尋三篇與個人主題相關的華語期刊論文，分析結果與討論章節中的示證、強調、模糊標記，盡可能在個人報告中運用此三類標記。
六	完成個人學術報告；教師蒐集所有學習者的結果與討論章節，進行說服力高低的匿名票選，說服力較高的內容，將以作者為核心進行小組討論、共同編輯修正。	1. 繳交個人華語學術報告，並進行票選任務 2. 加入不同小組，共同修正與編輯
總結	在完成上述六個階段後，學習者應以課堂中習得的知識經驗與說服策略改寫個人研究報告，並比較個人報告修正前後的差異，記錄心得，由教師給予回饋。	

## 5.2 學術寫作活動

為呼應 5.1 節中提到寫作教學環節，因此本節將採用語料庫中的華語期刊論文，聚焦於結果與討論章節，製作教學範例，提供教學建議<sup>24</sup>。學習者在課堂中可能由於過去未經歷過華語學術寫作的訓練，對於標記並無概念，因此在首次接觸標記時，可請學習者自行查詢標記意義，如以下表五-4 關於活動（一）的標記呈現；除此之外，也可以透過功能歸納，使學習者深刻了解標記公用，如活動（二），詳見表五-5。而活動（三）綜合活動設計，是為了調動學習者的已知與新知，以檢驗新知基礎是否穩固。

（一）標記呈現：直接呈現標記形式，請學習者完成查詢意思的任務，可作為課前預習任務。在學習者了解標記意思的情形下，教師可以免去在課堂中解釋的環節，將更多時間運用於實際演練或檢驗學習成效中。此任務中，筆者認為將強調、模糊標記分為同一組較為妥當，而示證標記由於在句子中的位置不一，形式多變、功能也有些微不同，因此應獨立為一大類討論。



---

<sup>24</sup> 感謝口試委員洪嘉馥教授提供建議，應補充教學活動的活動時間、布置任務的環節等細節，詳見附錄十七。

表 五-4 標記呈現任務設計

以下為「強調標記」，請查一查，這些詞彙在學術論文裡有什麼意思？			
的確	事實上	絕	自然
其實	無疑(地)	當然	勢必
確實	勢	顯見	必定
實際上	必	顯然	必然
以下為「模糊標記」，請查一查，這些詞彙在學術論文裡有什麼意思？			
大體	多少	幾乎	應該
大致(上)	大多	可能	似乎
不一定	大概	有可能	或許
某種程度	大略	應	也許
以下為三個類別的「示證標記」，請觀察一下三個分類有什麼不同。			
專家的身分	1. 作者／法規 + (文獻年分／法規年分) + 認為／表示 ／指出／提到／發現／主張 2. 如／如同／依據／根據／參考／依照／使用 + 作者／ 法規 (文獻年分／法規年分)		
說明的內容	1. (文獻作者，文獻年分) 2. 文獻／研究文獻／學者／科學家／學說／專家演說 + 認為／表示／指出／提到／提及／發現／顯示／證實／強 調／揭示／主張／批評／宣稱／闡明／分析／討論		
他人的立場	上述發現／這一點／此結論／研究結果／實證結果 + 與 + 文獻作者 (文獻年分) 的研究結果／發現／結論／分析 ／分析結果／所言 + 一致／相同／類似／相呼應／不盡 相同／不同		

若考量到時間或學習者程度的限制，教師可以自行選擇較容易理解的形式進行寫作練習，雖然不同標記之間使用的頻率、能達成的說服力不盡相同，但根據學者對於篇章的描述，評價較高的篇章中，作者更懂得運用不同形式的標記達成說服的效果（Wu, S. M., 2007）。

（二）強調、模糊標記的功能歸納：在習得語言的過程中，教學者往往提供明確的語言規則，使學習者在運用語言時有所依憑，但也有些教學者認為，透過提供語言範例，能使學習者歸納出語言結構的功能，因此在寫作教學中，教師亦可以參考此方法，提供含有標記的例句，並請學習者推論、歸納標記的功能。

仔細檢視語料庫整理出表四-4 的標記內容，本文認為歸納標記功能的課室活動，較適合用於強調、模糊標記，這是由於示證標記的形式上的主要變化在於資料、年分、符號的替換，不須執著於動詞搭配的問題，故這也是前述標記呈現活動中將示證標記獨立於兩者之外的原因。以下表五-5 為筆者嘗試以語料庫中的例句設計活動範例。



表 五-5 標記功能歸納任務單

請從下面的句子，想想粗體字的意思、功能可能是什麼？		答案
(1)	事實上，歐美雙方在食品安全議題上意見分歧，應進一步觀察問題之根源何在。[政 01]	強調事情的真實性
	事實上，VAR 模型的估計結果對階次的選擇非常敏感，若為使殘差項無自我相關而使落後期數選取過長，雖然有助於捕捉變數更長期的關係，但待估參數過多，會降低自由度，從而使估計的結果會缺乏效率。[經 02]	
(2)	因此行賄者絕對不會願意因為蠅頭小利去進行遊說賄賂， <b>勢必</b> 將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂。[經 07]	強調事情發生的可能
	但是，長期以來為了不想張揚以免受到外界干擾的祕密家內祭儀，若搬至展示屋內舉行， <b>勢必</b> 將面臨全面公開的情況。[文 20]	
(3)	不過通常須交由會員國執行，而 <b>可能</b> 出現各國執行寬嚴不一，以及對歐美業者之待遇不同。[政 01]	降低事件的可能性
	人均 GDP 與每百人行動電話申請數的估計參數為負值， <b>可能</b> 是因為此二變數與平均生產成本間高度相關所致。[經 11]	
(4)	此結果顯示,1980 年代的金融市場自由化長期仍有助於低所得家庭提升所得及縮小 RYD,但成效似乎已較不顯著。[經 08]	削弱語氣的強度
	違反博物館計畫的常規，也 <b>似乎</b> 反映了杜正勝的亞洲博物館決策，承襲了故宮特殊體制所帶來的權力。[文 18]	

(三) 綜合活動：一般而言，學習者接觸了新的語言結構後，還應經歷練習、鞏固、檢驗、再鞏固等階段，而藉由綜合練習活動，學習者可綜合過去語言技能及學習到的新結構，完成複雜性較高的任務，同時達到檢驗習得內容的穩固程度。在課程安排中，教師可以請學習者蒐集與個人研究相關的期刊論文，改寫論文結果與討論章節、實驗數據、圖表資訊等部分，在論文中主動地加入已習得的示證、強調、模糊標記，產出說服力較高的研究報告。

如下圖五-1，為語料庫中政治期刊第 17 號論文，主要討論競選期間選民對於選舉話題的專注程度，透過不同的研究方法，作者將資料以趨勢圖的形式呈現，而教師便可以要求學生閱讀以下圖表後，模擬論文的結果討論章節，做出能說服讀者的結尾。

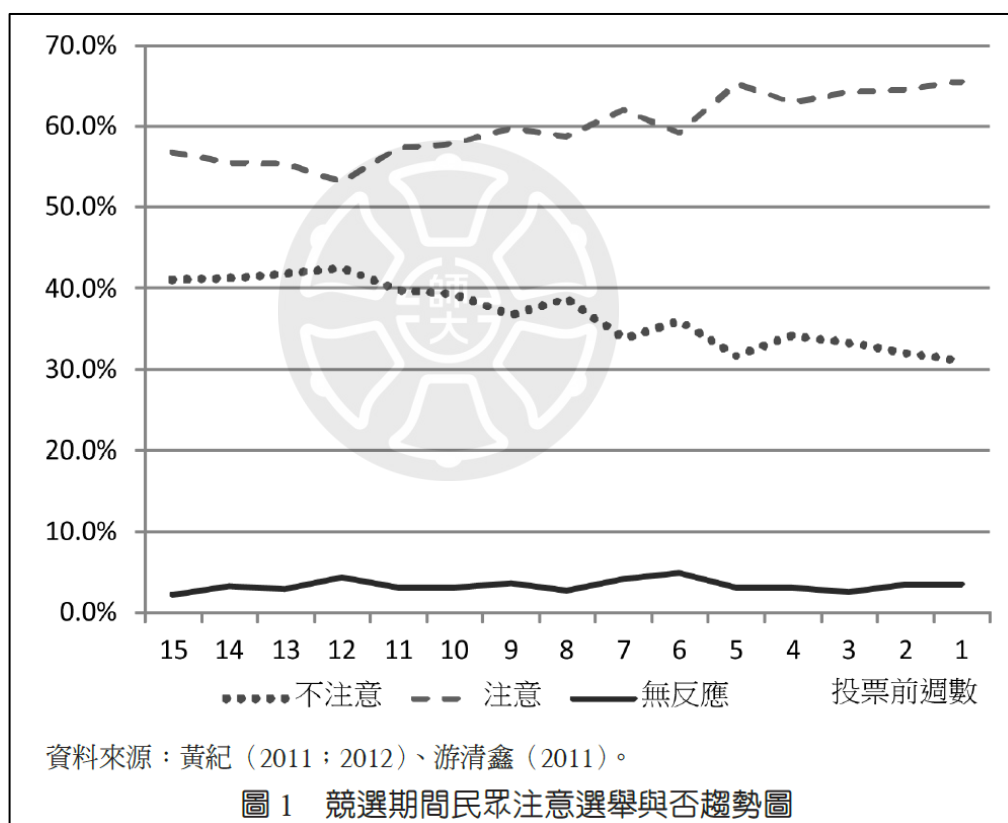


圖 五-1 趨勢圖綜合練習

在過程中，教師可提供引導問題，學習者便能有意識地搭配標記完成一個段落或篇章，詳見下表五-6。

表 五-6 趨勢圖綜合任務單

閱讀上面的圖表後，請搭配上課學過的標記，回答以下的問題。

1. 上面的圖表主題是什麼？透露了什麼樣的資訊？
2. 從選前倒數 12 週至選前 1 週，注意與不注意選舉的趨勢圖有何變化？
3. 承上題，你認為注意、不注意的數據變化原因可能為何？
4. 將 1. 至 3. 的問題及其他你在圖片中讀到的資訊整理成一個完整的段落。

**參考答案：**從上圖可知，在距離投票前約 12 週時，選民對選舉的訊息開始有更加關注的趨勢，顯然在選舉前倒數 1 週，關注度最高。這樣的原因，可能是因為選民開始主動搜尋關於選舉的資訊，也可能藉由獲得外部資訊來了解選區候選人的性格。

統整現有資訊、以個人語言重述，為結果與討論章節中受重視的部分，因其中可能包含實驗或研究中得出的新結論，抑或是從文獻中突破的新論點，因此筆者認為，除了能連結既有知識、活用新知外，統整資訊並同時運用提高說服力的策略，有助於說服讀者。如以下為文化期刊第 12 號論文，探討「周藍萍電影音樂的影音相生」中的細節。希望學習者透過獲取文本資訊後，如同研究者一般完成段落書寫。

表 五-7 統整活動練習單

統整活動：請閱讀 <u>沈冬（2019）</u> 論文中「周藍萍電影音樂的影音相生」的部分，該章節中作者提出的三個論點，包括以樂寫人、以樂言志以及以樂抒情，請將以下提供的資訊彙整為一個段落，最後須傳達個人觀點並總結段落。	
以樂寫人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 曲名〈小燕子〉，對比主角黃小燕</li> <li>2. 白居易〈燕詩〉、〈慈烏夜啼〉入歌詞，對比角色境遇</li> <li>3. 音階編排平穩、節奏整齊，對比角色溫婉、穩重的個性</li> </ol>
以樂言志	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 影音相生，音樂與劇情互相補足</li> <li>2. 劇情交代具體情節，音樂提供戲外訊息</li> <li>3. 身世〈小燕子〉、祈福〈仙靈舞〉、離世〈佛曲〉場景</li> </ol>
以樂抒情	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 音樂用於烘托情緒、渲染氣氛</li> <li>2. 病榻前〈上樓〉、父親死訊〈陽關三疊〉、病危「掃輪技巧」</li> </ol>
<p><b>參考答案：</b>作者分析周藍萍電影音樂的材料，提出了以下論點。音樂在電影中<u>可能</u>具有暗示角色性格、輔助劇情發展及鋪墊情緒細節等功能。首先，他以樂寫人，〈小燕子〉一曲，<u>顯然</u>是要以樂曲描寫黃小燕的身世，而該曲中歌詞選自白居易〈燕詩〉、〈慈烏夜啼〉，<u>某種程度上</u>可以達到對比、凸顯角色境遇的效果；其次，音樂作為影像的延伸，若經過巧妙安排，<u>或許</u>能提供抽象的資訊，<u>當然</u>，也能達到提高戲劇張力的功能；最後，音樂可用於烘托角色情緒、渲染觀眾觀影時的氣氛，<u>根據沈冬（2019）的說法</u>，他認為〈上樓〉、〈陽關三疊〉，以及彈奏時運用的掃輪技巧，都可以使電影氣氛更濃烈，也更能引起觀眾共鳴。</p>	

學習者了解標記的意義及功能後，透過綜合活動能較為全面地使用三類標記。寫作教學的過程中對教學者與學習者都是考驗，其中以第二語言進行學術寫作，又是更加不容易的挑戰，本文嘗試於附錄十七<sup>25</sup>提供一個簡易的教學框架，包括幾個教學時可以運用的任務及作法，期能有效地提高學習者

<sup>25</sup> 本文僅提供教學方針，但感謝洪嘉駢教授建議，本文於附錄十七提供簡易的教學框架供參考。

在寫作方面的能力，甚至有效提高命題的說服力，。

## 5.3 教學建議

課室中，每位學習者過去的學習經驗不一，難免會使教學者遭遇困難，因此本研究嘗試以個人實際經驗提出教學建議，期能使課程安排更加完善。

### 5.3.1 學習者

寫作課堂中的學習者可能來自不同文化背景，並經過不同的學科訓練，學習歷程的經驗與動機彼此有異，因此教師在課堂開始時，應清楚告知學習目標、評分標準，並提醒學習者，課堂中不同寫作階段、課後任務等環節彼此銜接，學習者必須依課程大綱完成當週任務，教師亦可以明示學生，寫作課堂中仍然需要遵循教師引導進行小組討論、口語報告，因此並非純粹的寫作訓練課，而是將學習者、寫作作為課堂的主體，輔以師生、生生互動。

另外，學習者欲修習該門課程，須具備相應的語言程度，這是由於華語學術寫作需閱讀、書寫較為正式的論文，因此建議學習者應具備 CEFR 中 B2 以上的中文能力為佳；而具有學術寫作經驗或需求者，如熟悉論文正式用語、論文寫作格式、學科寫作傳統等的學生，亦較適合修習該課程。

若是針對無華語學術寫作經驗的學習者，教師可以建議學習者，藉由了解審查期刊論文的機制，來假設讀者對於期刊論文的期待與評選標準，進而設定可達成目標；學習者也應主動尋求校內可用資源，如學術寫作工作坊、課堂助教，或者自組讀書會，與同儕相互討論。

本文研究結果也證實在華語學術寫作中，後設論述標記應用於寫作可以作為說服策略之一，因此學習者應盡可能在寫作中有意識地運用後設論述標記，以達到強調個人立論、顯示專業程度等能提高說服力的效果。

### 5.3.2 教學者

從教學者的角度來談，教學者應本身具有學術寫作的經驗，同時熟稔期刊論文的審查機制，也必須具備後設論述的語言學知識，方能將後設論述標記妥善運用於期刊論文或其他學術性較強之內容中。因此，教學者本身應充實後設論述理論的知識，亦能有意識地將後設論述標記作為說服手段之一，課堂中也可將理論知識轉化為可理解輸入，並妥善安排教學步驟。

除了教學者個人經營課室的方法，校方提供的資源也非常重要，從Wingate (2012) 的操作模式中，可以發現因為資源的限制，使助教及網路資源減少，對學習者的動機、能提供的協助、繼續選修的企圖都造成衝擊。在資源允許的範圍內，教師也可以考慮運用課程助教、網路平台，以線上互動的方式給予學習者回饋及輔助。

寫作教學是一門需要長期累積的課程，難在極短的時間內有長足的進步，因此課堂中師生互動、生生互動、給予學習者正向回饋，並營造一個具有安全感的課室空間，更能使學習者大膽輸出，並勇於接納旁人建議。

## 5.4 小結

本章提供了針對華語學術寫作教學的方針與相應的教學活動，5-1 節指出學術寫作教學可以遵循的幾個原則，如呈現通用性內容、逐步建構學習鷹架與模組，最後亦提及可作為輔助課程的自我管理策略內容；5-2 節則提供部分寫作教學中可應用的任務，如標記的呈現、適用於強調、模糊標記的例句功能歸納，以及綜合活動中提到的圖表判讀、統整資訊等任務，都可以協助學習者快速地了解、熟練運用標記的方法，也能藉由課堂或課後任務檢視學習成效。5-3 節則從教學者、學習者的角度出發，提出簡要的教學建議。

## 第六章 研究結論

第六章為本文的結論，以下將整理本文研究重點，也包括本文研究總結、預期貢獻，同時也檢視研究限制，最後提出未來展望，期望筆者或後人有機會繼續深入探究，擴大研究範圍，提升相關研究在語言學或教學領域的價值。

### 6.1 研究總結

本文分析政治、經濟、文化等三個學科共 60 篇期刊論文，歸納作者如何應用後設論述標記的示證、強調、模糊標記，以作為表述研究成果的說服策略。研究目的有三，首先，本文欲了解華語期刊論文中，三類標記之形式、功能分別為何，以建構政治、經濟、文化中慣常使用的標記；其次，以較宏觀的方式檢視不同學科中，三類標記的分布特徵，以深入了解不同學門的偏好，同時再次檢視標記是否受學科因素影響，並可延伸運用於學術寫作教學中；最後，透過對母語者進行的標記感知測驗，測得標記是否確實能提高命題說服力，及同類標記是否具有相同說服功效，透過實驗能了解華語中以示證、強調、模糊標記作為說服策略的機制如何發揮作用，其結果也得以應用於寫作教學任務。

從前述研究目的分別可知，示證、強調、模糊三類標記中，示證標記又可再依其句法位置、符號運用、語用功能，區分為引用學者（王宏恩（2011）指出）、引用觀點（（王宏恩，2011））、表明立場（與王宏恩（2011）的發現類似），且綜觀標記數量，三個學科皆以示證標記的使用數量最高，顯見示證標記在期刊論文中占有重要地位，而文化學科的特性，又以引述專家、前人文獻等作為主要的立論基礎，故該學科中示證標記數量最多，在感知實驗中，示證標記在提高說服力層面具有顯而易見的效果。

強調標記則以其詞彙可達成的語用功能分為強調真偽（事實上、其實）、強調程度（勢必、必定）兩小類，強調真偽的標記本身即帶有澄清的含意，展現作者對命題高度的自信，強調程度的標記則是以必然發生的概念提高修飾命題的程度，壓縮與讀者討論的空間，另從感知實驗的數據看來，無論何種都能達到說服讀者的效用。模糊標記亦可區分為兩類，分別是程度緩和（可能、也許）、程度變動（幾乎、大致上）兩類，程度緩和揭示作者以不過度

主觀的態度呈現命題內容，程度變動的標記則保留了命題失準的空間，並留給讀者討論、提出看法的空間，雖兩類標記確實也能提高說服效力，但感知實驗結果顯示，作者過度客觀會顯得信心不足，而變動程度過大也將導致讀者的不信任感，可能削弱了命題的強度，反而降低說服力。

本研究蒐集結果與討論章節中，可以提高說服力的示證、強調及模糊標記，同時以前述標記形式進行後設論述標記的感知實驗，證實了引用學者、引用觀點、表達立場、強調命題程度、強調命題真偽、表明程度變動、表明程度緩和等手段，都可以有效提高說服力。當前學術界中相似的語料分析研究較少，針對母語者進行感知測驗、檢視標記效力的實驗也不多見，因此這樣的實驗模型與測驗方法，可供後續研究擴大研究範圍，繼續發掘更多學科的標記表現形式。

本文亦在第五章提供教學建議，透過呈現華語學術期刊中的通用性內容，使學習者更加了解期刊論文的寫作傳統與格式，接著從語言教學建構鷹架的概念出發，使學習者能快速建立對於後設論述標記的概念，並實際演練，最後搭配輔助策略，使教學者在課堂中可以逐漸降低控制度，而學習者則能課堂掌握課程目標與個人學習進程。前述幾項針對課程設計提出的建議，期望可以協助教學者在安排在課堂中，在 5-2 節中，本文提供幾個可運用於課堂中的教學活動，透過完成任務，學習者能更有效率地了解後設論述標記可達成的功能，如查詢標記意思、觀察並歸納標記功能，及綜合運用活動，都可實際運用在任務的每一個環節，具有教學實務之參考價值。

## 6.2 研究限制與展望

本文研究限制主要在分析時間與語料蒐集的部分，由於筆者個人時間有限，未能分析更多篇章，因此僅能以 60 篇期刊論文作為代表；而學科的選擇，也僅限於政治、經濟、文化分類，未能考量所有學科論文的表現，且語料分析也僅選擇功能性較明確、學界較重視的結果與討論章節，而非全面分析每篇論文。另若有機會，可考慮分析不同期刊使用標記的偏好，可建構作者對於審查機制的概念，亦可以檢視不同期刊是否具有慣用的標記形式<sup>26</sup>。

<sup>26</sup> 感謝洪嘉誹教授在本研究框架下提供了具體的發展方向，期許未來能依此建議提供相關研究。

本文在分析三個學科、11 本期刊共 60 篇期刊論文的過程中，發現還可能出現章節分割的問題，部分期刊因篇幅限制或作者安排的關係，將結果與討論章節分割，或合併於結論章節當中，易造成分析上的困難，且若研究者不熟悉相關領域的內容，碰到難以辨別是否為結果與討論章節時，沒有客觀標準得以參考，僅能依個人主觀判斷為之，此時勢必要交由相關領域的研究者進行評估，才能準確區別、擷取應納為語料的內容，這項因素可能增加研究的困難度，若能邀請該領域的學者專家提供建議，方可共同研擬更貼近實際寫作情形的教學內容。

語料實驗中為求蒐集數據的效率，也考量到受測者的專注力，故僅由筆者從標記中隨機選擇幾個作為實驗題目，並沒有全面統計標記的說服力；另外，在第二部分區別同類標記說服力的部分，也因時間、資源有限，僅設計五個題組，未來若有機會，期望能更進一步擴大的實驗規模，如擴展至探討其他後設論述標記、統計其他學科或不同章節的標記形式。

華語學術寫作中，後設論述理論的實際運用已逐漸受到關注，但後設論述標記的變因較複雜，包括文化、學科、論文章節等等，因此在不同的條件下，標記的使用情境、可達到的說服效力也相異。華語學術寫作課程的需求在未來可能逐漸增加，因此教師必須對後設論述標記系統有一定程度的認知，才能配合學習者的需求，制定最佳寫作教學方案，也能衍生出更多不同方面的寫作策略，強化學術寫作的影響力。

# 參考文獻

- 李家豪 (2011)。華語說服語言語意、語用、語篇分析研究。臺北：國立臺灣師範大學碩士論文。
- 吳欣儒 (2011)。華語學術寫作之情態動詞分析與教學應用。臺北：國立臺灣師範大學碩士論文。
- 祝秉耀 (1997)。留學生寫作指導。北京：華語教學出版社。
- 唐淑媛 (1987)。說服的巧妙秘訣。台北：文國出版。
- 謝佳玲 (2014)。近義情態詞於學術文體之後設論述功能研究。華語文教學研究, 11(3), 111-160。
- 謝佳玲、紀孫澧 (2020 年 4 月)。華語論文寫作的說服策略與教學意義。「2020 年第六屆以華語為第二語言研究國際研討會」之論文 (尚未發表但已被接受), 美國華盛頓大學。
- 謝佳玲、吳欣儒、紀孫澧 (2018)。華語學術寫作中表達確信程度的語用策略與教學建議。載於銘傳大學華語文教學學系 (主編), 銘傳大學 2018 華語文教學國際研討會論文集 (69-80 頁)。臺北：文鶴出版有限公司。
- 廖柏森 (2008)。英文研究論文寫作—關鍵句指引。台北市：眾文。
- 羅青松 (2002)。對外漢語寫作教學研究。北京：中國社會科學出版社。
- 教育部統計處 (2013)。大專院校學科分類標準。2019 年 8 月 28 日, 取自 <https://stats.moe.gov.tw/bcode/>
- Abdi, R. (2002). Interpersonal metadiscourse: An indicator of interaction and identity. *Discourse Studies*, 4(2), 139-145.
- Abdi, R. (2009). Projecting cultural identity through metadiscourse marking; A comparison of Persian and English research articles. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 212(1), 1-15.
- Abdi, R., Rizi, M.T., & Tacakoli, M. (2010). The cooperative principle in discourse communities and genres: a framework for the use of metadiscourse. *Journal of Pragmatics*, 42, 1669-1679.
- Abdi, K. (2011). She really only speaks English: Positioning, language ideology, and heritage language learners. *Canadian Modern Language Review*, 67(2), 161-189.
- Ädel, A. (2006). *Metadiscourse in L1 and L2 English*. Amsterdam, Netherland: John Benjamins.
- Aikhenvald, A. (2004). *Evidentiality*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Alavinia, P., & Zarza, S. (2011). Metadiscourse markers revisited in EFL context:

- The case of Iranian academic learners' perception of written texts. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 3(2), 51-84.
- Alexander, M., & Judd, B. (1978). Do nudes in ads enhance brand recall? *Journal of Advertising Research*, 18, 47-51.
- Allison, D. (1995). Assertions and alternatives: helping ESL undergraduates extend their choices in academic writing. *Journal of Second Language Writing*, 4, 1-15.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- Chenoweth, A. N., & Hayes, R. J. (2001). Fluency in writing: Generating text in L1 and L2. *Written Communication*, 18(1), 80-98.
- Argyle, M. (1972). *The social psychology of work*. London: Penguin Books.
- Baghbadorani, A. E., & Roohani, A. (2014). The impact of strategy-based instruction on L2 learners' persuasive writing. *Social and Behavioral Sciences*, 98, 235-241.
- Barkaoui, K. (2007). Teaching writing to second language learners: Insights from theory and research. *TESL Reporter*, 40(1), 35-48.
- Basturkmen, H. (2012). Review of research into the correspondence between language teachers' stated beliefs and practices. *System*, 40, 282-295.
- Bax, S., Nakatsuhara, F., & Waller, D. (2019). Researching L2 writers' use of metadiscourse markers at intermediate and advanced levels. *System*, 83, 79-95.
- Bazerman, C. (1984). Modern evolution of the experiment report in physics: Spectroscopic articles in *Physical review*, 1893-1980. *Social Studies of Science*, 14(2), 163-196.
- Beauvais, P. (1989). A speech act theory of metadiscourse. *Written Communication*, 6(1), 11-30.
- Beach, R., & Liebman-Kleine, J. (1986). The writing/reading relationship: Becoming one's own best reader. In B. Peterson (Ed.), *Convergences: Transactions in reading and writing*. Chicago, IL: National Council of Teachers of English.
- Becher, T., & Trowler, P. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the cultures of disciplines* (2nd ed.). Buckingham, England: Open University Press.
- Becker, B. L., & Doolittle, C. J. (1975). How repetition affects evaluations of and information seeking about candidates. *Journalism Quarterly*, 52(4), 611-617.
- Benfield, J. R., & Feak, C. B. (2006). How author can cope with the burden of English as an international language. *CHEST*, 129, 1728-1730.

- Benfield, J. R., & Howard, K. M. (2000). The language of science. *European Journal of Cardio-thoracic Surgery*, 18(6), 642-648.
- Berkenkotter, C., & Huckin, T. N. (1995). *Genre knowledge in disciplinary communication: Cognition/Culture/Power*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Berkenkotter, C., Huckin, T. N., & Ackerman, J. (1991). *Social context and socially constructed texts: The initiation of a graduate student into a writing research community*. Berkeley: Center for the Study of Writing. Technical Report No. 33.
- Bhatia, A. (1999). Integrating products, processes and participants in professional writing. In C. N. Candlin & K. Hyland (Eds.), *Writing: Texts, processes and practices* (pp. 21-39). London: Longman.
- Bhatia, A. (2006). Critical discourse analysis of political press conferences. *Discourse & Society*, 17(2), 173-203.
- Bhatia, V. K. (1993). *Analyzing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.
- Biber, D. (1988). *Variation across speech and writing*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bloor, D. (1991). *Knowledge and social imagery*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Borg, E. (2000). Citation practices in academic writing. In P. Thompson (Ed.), *Patterns and perspectives: Insights into EAP writing practice* (pp. 26-42). Reading, England: Centre for Applied Language Studies.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bruffee, K. (1986). Social construction, language, and the authority of knowledge: A bibliographical essay. *College English*, 48, 773-790.
- Burneikaitė, N. (2006). Evidentiality in graduate student writing: a study of Lithuanian students' master's theses in English. *Text and Pragmatics*, 1, 97-105.
- Burns, A. (2004). Genre and genre-based teaching. In M. Byram (Ed.), *Routledge encyclopedia of language teaching and learning* (pp. 234-238). New York, NY: Routledge.
- Caballero, J. M., & Solomon, J. P. (1984). Effects of model attractiveness on sales response. *Journal of Advertising*, 13(1), 17-33.

- Campbell, C. (1990). Writing with other's words: using background reading text in academic compositions. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 311-230). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Cao, F., & Hu, G. (2014). Interactive metadiscourse in research articles: A comparative study of paradigmatic and disciplinary influences. *Journal of Pragmatics*, 66, 15-31.
- Casanave, P. C. (2004). *Controversies in second language writing*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or foreign Language* (3rd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle Publisher.
- Clyne, M. (1987). Cultural differences in the organization of academic texts. *Journal of Pragmatics*, 11, 211-247.
- Coates, J. (1987). Epistemic modality and spoken discourse. *Transactions of the Philological Society*, 88(1), 110-131.
- Crismore, A., & Farnsworth, R. (1989). Mr. Darwin and his readers: Exploring interpersonal metadiscourse as a dimension of ethos. *Rhetoric Review*, 8(1), 91-112.
- Crismore, A., & Farnsworth, R. (1990). Metadiscourse in popular and professional science discourse. In W. Nash (Ed.), *The writing scholar: Studies in academic discourse* (pp. 118-136). CA, US: SAGE.
- Crismore, A., Markkanen, R. & Steffensen, M. (1993). Metadiscourse in persuasive writing: a study of texts written by American and Finnish university students. *Written Communication*, 10(1), 39-71.
- Crismore, A. (1983). *Metadiscourse: What is it and how is it used in school and non-school social science texts*. IL, US: University of Illinois.
- Crompton, P. (1997). Hedging in academic writing: Some theoretical problems. *English for Specific Purposes*, 16(4), 271-287.
- Cumming, A. (2001). Learning to write in a second language: Two decades of research. *International Journal of English Studies*, 1(2), 1-23.
- Dafouz-Milne, E. (2008). The pragmatic role of textual and interpersonal metadiscourse markers in the construction and attainment of persuasion: A cross-linguistic study of newspaper discourse. *Journal of Pragmatics*, 40(1), 95-113.
- Dahl, T. (2004). Textual metadiscourse in research articles: a marker of national culture or of academic discipline? *Journal of Pragmatics*, 36(10), 1807-1825.
- Dahl, T. (2008). Contributing to the academic conversation: A study of new

- knowledge claims in economics and linguistics. *Journal of Pragmatics*, 40, 1184-1201.
- Dahl, T. (2009). The linguistic representation of rhetorical function. *Written Communication*, 26(4), 370-391.
- Day, R. A. (1989). The origins of the scientific paper: The IMRAD format. *AMWA Journal*, 4, 16-18.
- Day, R. A., & Gastel, B. (2006). *How to write and publish a scientific paper* (6th ed.). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Dehkordi, M. B., & Allami, H. (2012). Evidentiality in academic writing. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(2), 1895-1901.
- Dendale, P., & Tasmowski, L. (2001). Introduction: evidentiality and related notions. *Journal of Pragmatics*, 33(3), 339-348.
- Duncan, P. C., & Nelson, E. J. (1985). Effects of humor in a radio advertising experiment. *Journal of Advertising*, 14(2), 33-64.
- Elbow, P. (1996). Writing assessment: Do it better; Do it less. In E. White., W. Lutz & S. Kamusikiri (Eds.), *Assessment of writing: Politics, policies, practices* (pp. 120-134). New York, US: Modern Language Association.
- Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *SSLA*, 24, 143-188.
- Enkvist, N. E. (1978). *Tekstilngvistiikan peruskäsitteitä*. Jyväskylä, Finland: Gaudeamus.
- English, H. B., & English, A. C. (1958). *A comprehensive dictionary of Psychological and Psychoanalytical terms: A guide to usage*. Harlow, England: Longmans, Green & Co.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Ferris, D., & Roberts, B. (2001). Error feedback in L2 writing classes: How explicit does it need to be? *Journal of Second Language*, 10(3), 161-184.
- Flowerdew, J. (1999). Problems in writing for scholarly publication in English: The case of Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, 8(3), 243-264.
- Fortheringham, W. (1966). *Perspectives on persuasion*. MA, US: Allyn & Bacon.
- Frankenberger, D. K., & Sukhdial, S. A. (1994). Segmenting teens for AIDS preventive behaviors with implications for marketing communications. *Journal of Public Policy & Marketing*, 13(1), 133-150.
- Fuertes-Olivera, P., Velasco-Sacristan, M., Arribas-Bano, A., & Samaniego Fernandez, E. (2001). Persuasion and advertising English: Metadiscourse in slogans and headlines. *Journal of Pragmatics*, 33, 1291-1307.

- Graham, S., & Harris, K. R. (1989). A components analysis of cognitive strategy training: Effects on learning disabled students' compositions and self-efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 87, 353–361.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high Schools*. Washington, DC, US: Alliance for Excellent Education.
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (2nd ed.). London: Falmer Press.
- Geisler, C. (1994). *Academic literacy and the nature of expertise: Reading, writing, and knowing in academic philosophy*. Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gillaerts, P., & Van de Velde, F. (2010). Interactional metadiscourse in research article abstract. *Journal of English for Academic Purposes*, 9(2), 128-139.
- Gillen, C. M., Vaughan, J., & Lye, B. R. (2004). An online tutorial for helping nonscience majors read primary research literature in Biology. *Advances in Physiology Education*, 28(3), 95-99.
- Gould, J. S. (1994). Sexuality and ethics in advertising: A research agenda and policy guideline perspective. *Journal of Advertising*, 23(3), 73-80.
- Grellier, J., & Goerke, V. (2014). *Communications toolkit*. South Melbourne, Victoria: Cengage Learning Australia.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan. (Eds.), *Syntax and semantics, Vol. 3, Speech Acts* (pp. 41-58). New York: Academic Press.
- Gross, D., & Alexander, J. (2016). Frameworks for Failure. *Pedagogy*, 16(2), 273-395.
- Gustavii, B. (2008). *How to write and illustrate a scientific paper*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the functions of language*. London, England: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar* (2nd ed.). London: Edward Arnold.
- Hammill, D. D., & Larsen, S. C. (1996). *Test of written language* (3rd ed.). London, England: Pearson Education.
- Hammond, J., & Macken-Horarik, M. (1999) Critical literacy: Challenges and questions for ESL classrooms. *TESOL Quarterly*, 33(3), 528-544.
- Hamp-Lyons, L. (1991). *Assessing second language writing in academic contexts*. Westport, CT, US: Praeger Publishers.

- Han, J., & Hiver, P. (2018). Genre-based L2 writing instruction and writing-specific psychological factors: The dynamics of change. *Journal of Second Language Writing, 40*, 44-59.
- Hardman, M. J. (1986). Data-source marking in the Jaqi languages. In W. L. Chafe & J. Nichols (Eds.), *Evidentiality: The linguistic coding of Epistemology* (pp. 113-36). New York, NY: Ablex.
- Harris, Z. (1959). The transformational model of language structure. *Anthropological Linguistics, 1*(1), 27-29.
- Harris, R. A. (1991). Rhetoric of science. *College English, 53*(3), 282-307.
- Henry, A., & Roseberry, R. (1988). An evaluation of a genre-based approach to the teaching of EAP/ESP writing. *TESOL Quarterly, 32*(1), 147-156.
- Herrington, A. (1985). Writing in academic settings: A study of the contexts for writing in two college Chemical Engineering courses. *Research in the Teaching of English, 19*(4), 331-361.
- Hewings, A. (1990). Aspects of the language of economics textbooks. In A. Dudley-Evans & W. Henderson (Eds.), *The language of economics: The analysis of economics discourse (ELT Documents 134)* (pp. 109-127). London: Macmillan and the British Council.
- Holmes, J. (1984). Modifying illocutionary force. *Journal of Pragmatics, 8*(3), 345-365.
- Holmes, J. (1988). Doubt and certainty in ESL textbooks. *Applied Linguistics, 9*1, 20-44.
- Horowitz, D. M. (1986). What professors actually require: Academic tasks for the ESL classroom. *TESOL Quarterly, 20*(3), 445-462.
- Hovland, C. I., & Weiss, W. (1951). The influence of source credibility on communication effectiveness. *Public Opinion Quarterly, 15*(4), 635-650.
- Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion; psychological studies of opinion change*. CT, US: Yale University Press.
- Hu, G., & Cao, F. (2011). Hedging and boosting in abstracts of applied linguistics articles: A comparative study of English- and Chinese-medium journals. *Journal of Pragmatics, 42*(11), 2795-2809.
- Hu, G., & Cao, F. (2015). Disciplinary and paradigmatic influences on interactional metadiscourse in research articles. *English for Specific Purposes, 39*, 12-25.
- Huddleston, R. (1971). *The sentence in written English: A syntactic study based on an analysis of scientific texts*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hyland, K. (1996). Writing without conviction? Hedging in science research articles. *Applied Linguistics*, 17(4), 433-454.
- Hyland, K. (1998a). *Hedging in scientific research articles*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hyland, K. (1998b). Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge. *TEXT*, 18(3), 349-382.
- Hyland, K. (1998c). Exploring corporate rhetoric: metadiscourse in the CEO's letter. *Journal of Business Communication*, 35(1), 224-245.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. London: Longman.
- Hyland, K. (2001). Humble servants of the discipline? Self-mention in research articles. *English for Specific Purposes*, 20(3), 207-226.
- Hyland, K. (2002). Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, 34(8), 1091-1112.
- Hyland, K. (2004). Disciplinary interactions metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal of Second Language Writing*, 13, 133-151.
- Hyland, K. (2005a). *A convincing argument: corpus analysis and academic persuasion*. In U. Connor and T. Upton, *Discourse in the professions: perspectives from corpus Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hyland, K. (2005b). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. New York, NY: Continuum.
- Hyland, K. (2005c). Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse. *Discourse Studies*, 6(2), 173-192.
- Hyland, K. (2009). Academic writing. In K. Hyland & B. Paltridge (Eds.), *Bloomsbury companion to discourse analysis* (pp. 171-184). London: Bloomsbury.
- Hyland, K. (2016). Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing*, 31, 58-69.
- Hyland, K., & Milton, J. (1997). Qualification and certainty in L1 and L2 students' writing. *Journal of Second Language Writing*, 6(2), 183-205.
- Hyland, K., & Tse, P. (2004). Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. *Applied Linguistics*, 25(2), 156-177.
- Hyon, S. (1996). Genre in three traditions: Implications for ESL. *TESOL Quarterly*, 30(4), 693-722.
- Intaraprawat, P., & Steffensen, M. S. (1995). The use of metadiscourse in good and poor ESL essays. *Journal of Second Language Writing*, 4(3), 253-272.
- Janis, I., & Feshbach, S. (1953). Effect of fear-arousing communications. *The*

- Journal of Abnormal and Social Psychology*, 48(1), 78-92.
- Janis, I. L., & Hovland, C. I. (Eds.). (1959). *Personality and persuability*. New Haven and London, Yale University Press.
- Johns, T. (1991). From printout to handout: Grammar and vocabulary teaching in the context of data-driven learning. In T. Johns & P. King (Eds.), *Classroom concordancing* (pp. 27-37). Birmingham, England: ELR University of Birmingham.
- Johns, A. M. (1996). The ESL student and the revision process: Some insights from schema theory. In B. Leeds (Ed.), *Writing in a second language: Insights from first and second language teaching and research* (pp. 137-1145). New York, US: Longman.
- Jones, S. (1990). Evaluation and assessment for ESL literacy. *TESL Talk*, 20(1), 294-304.
- Jordan, R. R. (2002). The growth of EAP in Britain. *Journal of English for Academic Purposes*, 1, 69-78.
- Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B., Jr. (Eds.). (2005). *Language planning and policy in Europe, Vol. 1. Hungary, Finland and Sweden*. Bristol, England: Multilingual Matters.
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Krugman, E. H. (1972). Why three exposures may be enough. *Journal of Advertising Research*, 12(6), 11-14.
- Lakoff, G. (1972). Hedges: A study of meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. Papers from the Eighth regional meeting, *Chicago Linguistics Society Papers* (Vol. 8, pp. 183-228). Chicago, IL.
- Lakoff, R. (1972). Language in Context. *Language*, 48(4), 907-927.
- Lakoff, R. (1972). The pragmatics of modality. Papers from the Eighth Regional Meeting, *Chicago Linguistics Society Papers* (Vol.8, pp. 229-246). Chicago: IL.
- Latour, B., & Woolgar, S. (1979). *Laboratory life: The construction of scientific facts*. CA, US: SAGE.
- Lautamatti, L. (1978). Observations on the development of the topic in simplified discourse. In U. Connor & R. B. Kaplan (Eds.), *Writing across languages: Analysis of L2 text* (pp. 87-113). Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company Inc.
- Lea, M., & Street, B. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23, 157-172.

- Lee, S. (2018). Frameworks for failure in L2 writing: What we can learn from “failures” of Chinese international students in the US. *Journal of Second Language Writing, 41*, 98-105.
- Lemke, J. L. (1995). *Textual politics: Discourse and social dynamics*. London: Taylor & Francis.
- Lewin, B. A. (2005). Hedging: an exploratory study of authors' and readers' identification of ‘toning down’ in scientific texts. *Journal of English for Academic Purposes, 4*(2), 163-178.
- Lin, C. Y. (2005). Metadiscourse in academic writing: An investigation of graduate students' MA theses in Taiwan. *Taiwan Journal of TESOL, 2*(1), 1-66.
- Littlewood, W. (1996). Academic writing in intercultural contexts: Integrating conventions and personal voice. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics, 1*(1), 1-18.
- Love, A. M. (1993). Lexico-grammatical features of geology textbooks: Process and product revisited. *English for Specific Purposes, 12*, 197-218.
- Mao, L. R. (1993). I conclude not: toward a pragmatic account of metadiscourse. *Rhetoric Review, 11*(2), 265–289.
- Martin, J. R. (1999). Mentoring semogenesis: ‘Genre-based’ literacy pedagogy. In F. Christie (Ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes* (pp. 123-155). London: Cassell.
- Maton, K. (2014). Building powerful knowledge: The significance of semantic waves. In M. Young., D. Lambert., C. Roberts & M. Roberts (Eds.), *Knowledge and the future school: Curriculum and social justice* (pp. 181-197). London: Bloomsbury Academic.
- Mauranen, A. (1993). Contrastive ESP rhetoric: metatext in Finnish-English Economics texts. *English for Specific Purposes, 12*, 3-22.
- Meadows, A. J. (1985). The scientific paper as an archaeological artifact. *Journal of Information Science, 11*(1), 27-30.
- Meyer, B. J. F. (1975). *The organization of prose and its effects on memory*. Amsterdam: North-Holland Publishing Company.
- Millán, E. L. (2008). Epistemic and approximative meaning revisited: the use of hedges boosters and approximators when writing research in different disciplines. In S. Burgess. & P. Martín-Martín (Eds.), *English as an additional language in research publication and communication* (pp. 1-20). Bern, Swiss Confederation: Peter Lang.
- Miller, C. R. (1979). A humanistic rationale for technical writing. *College English,*

- 40, 610-617.
- Miniard, P. W., Bhatla, S., Lord, K. R., Dickson, P. R., & Unnava, H. R. (1991). Picture-based persuasion processes and the moderating role of involvement. *Journal of Consumer Research*, 18(1), 92-107.
- Mitchell, S., & Evison, A. (2006). Exploiting the potential of writing for educational change at Queen Mary, University of London. In L. Ganobcsik-Williams (Ed.), *Teaching academic writing in UK higher education: Theories, practice and models*. London: Red Globe Press.
- Molino, A. (2010). Personal and impersonal authorial references: a contrastive study of English and Italian linguistics research articles. *Journal of English for Academic Purposes*, 9(2), 86–101.
- Monroe, J. (2002). *Writing and revising the disciplines*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Monroe, J. (2003). *Local knowledges, local practices: Writing in the disciplines at Cornell*. PA, US: University of Pittsburgh Press.
- Murphy, G., Murphy, L. B., & Newcomb, T. M. (1937). *Experimental Social Psychology*, (2nd ed.). New York, NY: Harper.
- Myers, G. (1989). The pragmatics of politeness in scientific articles. *Applied Linguistics*, 10, 1-35.
- Myers, G. (1990). *Writing Biology: Text in the social construction of scientific knowledge*. WI, US: University of Wisconsin Press.
- Myers, G. (1992). Textbooks and the sociology of scientific knowledge. *English for Specific Purposes*, 11(1), 3-17.
- Myles, J. (2002). Second language writing and research: The writing process and error analysis in student texts. *TESL-EJ*, 6(2). Retrieved from <http://tesl-ej.org/ej22/a1.html>
- Nash, W. (1990). *The writing scholar: Studies in academic discourse*. CA, US: SAGE.
- Institute. (year). Report title (Rep. No.). Location: Publisher.
- National Assessment of Educational Progress. (2003). The Nation's Report Card (Writing, 2002.). DC, US: National Center for Education Statistics.
- National Research Council. (2000). Starting out right: A guide to promoting children's reading success. DC, US: National Academies Press.
- Norrick, N. (2001). Discourse markers in oral narrative. *Journal of Pragmatics*, 33(6), 849-878.
- Nothstine, W. (1989). *Influencing others: A handbook of persuasive strategies*. CA, US: Crisp Publications.

- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Palmer, F. R. (2001). *Mood and modality* (2nd ed.). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Paltridge, B. (2013). Learning to review submissions to peer reviewed journals: How do they do it? *International Journal for Researcher Development*, 4(1), 6-18.
- Plato. (Trans, 1952). *Gorgias*. New York, NY: Bobbs-Merrill. (W. C. Helmbold, Trans.)
- Prince, E. F., Frader, R. J., & Bosk, C. (1982). On hedging in physician-physician discourse. In J. di Pierto (Ed.), *Linguistics and the professional* (pp. 83-97). NK, US: Ablex.
- Riazi, M., Shi, L., & Haggerty, J. (2018). Analysis of the empirical research in the journal of second language writing at its 25th year (1992-2016). *Journal of Second Language Writing*, 41, 41-54.
- Roca de Larios, J., Murphy, L., & Marin, J. (2002). A critical examination Of L2 writing process research. In Ransdell, S. & Barbier, M.-L (Eds.), *New directions for research in L2 writing* (pp. 11-47). Dordrecht, Nederland: Kluwer Academic Publishers.
- Roen, D. H. (1989). Developing effective assignments for second language writers. In D. M. Johnson & D. H. Roen (Eds.), *Richness in writing: Empowering ESL students* (pp.193-206). New York, NY: Longman.
- Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature*. NJ, US: Princeton University Press.
- Rorty, R. (1999). *Philosophy and social Hope*. London: Penguin Books.
- Rogers, W. (2007). *Persuasion: messages, receivers, and contexts*. MD, US: Rowman & Littlefield Publishers.
- Rudestam, K., & Newton, R. (2001). *Surviving your dissertation: A comprehensive guide to content and process*. New York, NY: SAGE.
- Salager-Meyer, F. (1994). Hedges and textual communicative function in medical English written discourse. *English for Specific Purposes*, 13, 149-170.
- Schiffrin, D. (1980). Meta-talk: Organizational and evaluative brackets in discourse. *Sociological Inquiry*, 50(3-4), 199-236.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Searle, J. S. (1969). *Speech acts: An essay in the Philosophy of language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Severin, W. J., & Tankard, J. W. (2001). *Communication theories*. New York, NY: Longman.
- Sexton, D. E., & Haberman, P. (1974). Women in magazine advertisements. *Journal of Advertising Research*, 14(4), 41–46.
- Shapin, S. (1984). Pump and circumstance: Robert Boyle's literary technology. *Social Studies of Science*, 14(4), 481-520.
- Shuter, R. (1984). *Communicating*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Simith, C. R. (1998). *Rhetoric and human consciousness*. IL, US: Waveland.
- Simons, H. W., Morreale, J., & Gronbeck, B. (2001). *Persuasion in society*. London: SAGE.
- Skelton, J. (1988). The care and maintenance of hedges. *ELT Journal*, 42(1), 37-43.
- Skelton, J. (1997). The representation of truth in academic medical writing. *Applied Linguistics*, 18(2), 121-140.
- Sollaci, L., & Pereira, G. M. (2004). The introduction, methods, results, and discussion (IMRAD) structure: A fifty-year survey. *Journal of Medical Library Association*, 92(3), 364-367.
- Spack, R. (1988). Initiating ESL students into the academic discourse community: How far should we go? *TESOL*, 22(1), 29-51.
- Staats, W. A. (1968). *Learning, language, and cognition*. New York, NY: Holt, Rinehart And Winston.
- St. John, M. J. (1987). Writing process of Spanish scientists publishing in English. *English for Specific Purposes*, 6, 113-120.
- Stotesbury, H. (2003). Evaluation in research article abstracts in the narrative and hard sciences. *Journal of English for Academic Purposes*, 2, 327-341.
- Stubbs, M. (1986). “A matter of prolonged fieldwork”: Notes towards a modal grammar of English. *Applied Linguistics*, 7, 1-25.
- Swales, J. M. (1981). *Aspects of article introductions*. Birmingham, England: University of Aston.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Swales, J. M., & Feak, C. B. (1994). *Academic writing for graduate students: essential tasks and skills*. MI, US: The University of Michigan.
- Swales, J. M. (1995). The role of the textbook in EAP writing research. *English for Specific Purposes*, 14(1), 3-18.
- Tardy, C. (2009). *Building genre knowledge*. SC, US: Parlor Press.
- Thomas, S., & Hawes, T. P. (1994). Reporting verbs in medical journal articles.

- English for Specific Purposes*, 13(2), 129-148.
- Thompson, P. (2006). Towards a sociocognitive model of progression in spoken English. *Cambridge Journal of Education*, 36(2), 207-220.
- Thompson, P., & Tribble, C. (2001). Looking at citations: Using corpora in English for academic purposes. *Language Learning & Technology*, 5(3), 91-105.
- Thompson, G., & Thetela, P. (1995). The sound of one hand clapping: The management of interaction in written discourse. *TEXT*, 15(1), 103-127.
- Tiittula, L. (1993). *Metadiskurs. Explizite Strukturierungsmittel im mündlichen Diskurs*. Hamburg, Germany: Helmut Buske Verlag.
- Toulmin, S. (2003). *The uses of argument*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Valero-Garces, C. (1996). Contrastive ESP rhetoric: Metatext in Spanish-English Economics texts. *English for Specific Purposes*, 15(4), 279-294.
- Van Dijk, T. A. (Ed.). (1997). *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. London: SAGE.
- Vande Kopple, W. J. (1985). Some exploratory discourse on metadiscourse. *College Composition and Communication*, 36, 82-93.
- Vande Kopple, W. J. (2002). From the dynamic style to the synoptic style in spectroscopic articles in the physical review: Beginnings and 1980. *Written Communication*, 19(2), 227-264.
- Vold, E. T. (2006). Epistemic modality markers in research articles: a cross-linguistic and cross-disciplinary study. *International Journal of Applied Linguistics*, 16(1), 61-87.
- Webber, P. (1994). The function of questions in different medical journal genres. *English for Specific Purposes*, 13, 257-268.
- Weissberg, R., & Buker, S. (1990). *Writing up research: Experimental research report writing for students of English*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice Hall Regents.
- West, G. K. (1980). That-nominal constructions in traditional rhetorical divisions of scientific research papers. *TESOL Quarterly*, 14, 483-488.
- Williams, J. (1981). *Style: Ten lessons in clarity and grace*. Boston, MA: Scott Foresman.
- Williams, J. (1985). *Writing and knowing: A pragmatic interpretation of development and critical thinking*. Paper presented at the Seminar on Cognitive Frameworks and Higher Order Reasoning, University of Chicago.
- Wingate, U. (2012). Using academic literacies and genre-based models for

- academic writing instruction: A 'literacy' journey. *Journal of English for Academic Purposes*, 11, 26-37.
- Wise, G. L., Ring, A. L., & Merenski, J. P. (1974). Reactions to sexy ads vary with age. *Journal of Advertising Research*, 14(4), 11-16.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100.
- Wray, A. (2008). *Formulaic language: Pushing the boundaries*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Wu, S. M. (2007). The use of engagement resources in high- and low-rated undergraduate geography essays. *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 254-271.
- Wu, J. (2011). Improving the writing of research papers: IMRAD and beyond. *Landscape Ecology*, 26(10), 1345-1349.
- Yakhontova, T. (2006). Cultural and disciplinary variation in academic discourse: The issue of influencing factors. *Journal of English for Academic Purposes*, 5, 153-167.
- Yang, L. (2012). A comparative study of evidentiality in RAs in Applied Linguistics written by NS and Chinese writers. *Open Journal of Modern Linguistics*, 4(2), 140-146.
- Yang, R. Y., & Allison, D. (2003). Research articles in applied linguistics: Moving from results to conclusions. *English for Specific Purposes*, 22(4), 365-385.
- Yu-wen, W. (2007). Evaluating writing strategy instruction in a Chinese EFL university context. *Sino-US English Teaching*, 4(2), 11-17.
- Zhu, W. (2004). Faculty views on the importance of writing the nature of academic writing, and teaching and responding to writing in the disciplines. *Journal of Second Language Writing*, 13, 39-48.

# 附錄一

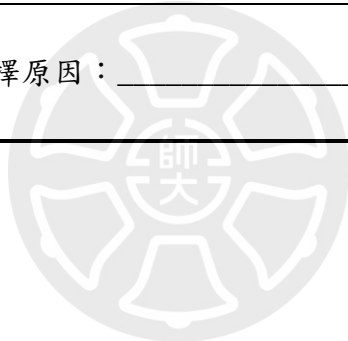
題組一	你被說服了嗎？
說明	<p>想像你正在閱讀一篇學術論文，文章中有一些部分你並不知道正確與否，你必須依靠作者的描述來判斷可以相信的程度。題組一為<b>單選題</b>，下列幾個題目，會呈現類似的內容，每一個部分都有（甲）、（乙）兩個選項，請選擇你比較相信的描述，並且簡要描述原因，步驟如下方說明。</p> <p><b>步驟：</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.填寫姓名</li> <li>2.填寫「選擇題」一-A~M，共 13 題</li> <li>3.填寫選擇題後的「簡答題」，共 13 題</li> <li>4.進入題組二</li> </ol>
姓名 _____（請填寫真實姓名）	
題組一-A~M	
一-A	你比較相信哪一個選項？
(甲)	Himmelberg et al. (1999) 認為大公司較易聘得優秀經理人，這些人通常收入較高，有能力買入自家公司股票。
(乙)	大公司較易聘得優秀經理人，這些人通常收入較高，有能力買入自家公司股票。
簡答	請簡述一-A 選擇原因：_____
一-B	你比較相信哪一個選項？
(甲)	<u>魏德悟</u> 分析我國博物館的行政分級 <b>指出</b> ，批判老中華國族主義正統的菁英，發現這種行政分級相當方便於再布署高度中心化的文化政策機

	器（博物館），並以之傳播另一種身分論述( <b>Vickers 2010: 94</b> )。
(乙)	有學者分析我國博物館的行政分級，批判老中華國族主義正統的菁英，發現這種行政分級相當方便於再布署高度中心化的文化政策機器（博物館），並以之傳播另一種身分論述。
簡答	請簡述一-B 選擇原因：_____
一-C	你比較相信哪一個選項？
(甲)	鐵路與車站帶來的衝擊還包括幾個方面：時間的概念、時刻表的規範性、紀律、犯罪、車站與都市規劃的關係、新興城市以及不同的階級關係( <b>Richards &amp; MacKenzie, 1986</b> )。
(乙)	鐵路與車站帶來的衝擊還包括幾個方面：時間的概念、時刻表的規範性、紀律、犯罪、車站與都市規劃的關係、新興城市以及不同的階級關係。
簡答	請簡述一-C 選擇原因：_____
一-D	你比較相信哪一個選項？
(甲)	根據「NHK 放送文化研究所」的追蹤調查顯示，政權輪替前的 2012 年 12 月，民主黨的支持度為 16.1%。
(乙)	數據顯示，政權輪替前的 2012 年 12 月，民主黨的支持度為 16.1%。
簡答	請簡述一-D 選擇原因：_____
一-E	你比較相信哪一個選項？

(甲)	金融發展短期對官方經濟成長仍然沒有顯著的影響，此結果與莊希豐（1999）研究結果相同，足見政府短期促進金融市場的政策效果無法有效立即反應在總體經濟層面。
(乙)	金融發展短期對官方經濟成長仍然沒有顯著的影響，足見政府短期促進金融市場的政策效果無法有效立即反應在總體經濟層面。
簡答	請簡述一-E 選擇原因：_____
一-F	你比較相信哪一個選項？
(甲)	若採用錯誤的政策搭配，經濟體系將難以達成全面均衡的目標，無疑凸顯了此一差異具有重要的政策涵義。
(乙)	若採用錯誤的政策搭配，經濟體系將難以達成全面均衡的目標，凸顯了此一差異具有重要的政策涵義。
簡答	請簡述一-F 選擇原因：_____
一-G	你比較相信哪一個選項？
(甲)	行賄者絕對不會願意因為蠅頭小利去進行遊說賄賂，勢必將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂。
(乙)	行賄者絕對不會願意因為蠅頭小利去進行遊說賄賂，將找尋能得到較高超額利潤標的進行賄賂。
簡答	請簡述一-G 選擇原因：_____
一-H	你比較相信哪一個選項？
(甲)	相對多數制比絕對多數制更能使當選人獲得更廣泛的民意支持，這樣的事實似乎顛覆了一般人的直覺認知。
(乙)	相對多數制比絕對多數制更能使當選人獲得更廣泛的民意支持，這樣的事實顛覆了一般人的直覺認知。

簡答	請簡述一-H 選擇原因：_____
一-I	你比較相信哪一個選項？
(甲)	已婚女性若等到孩子年齡稍長（自己年齡也較大）之後再投入職場，可能因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作。
(乙)	已婚女性若等到孩子年齡稍長（自己年齡也較大）之後再投入職場，因為工作年資的中斷而只能選擇較臨時性的兼職工作。
簡答	請簡述一-I 選擇原因：_____
一-J	你比較相信哪一個選項？
(甲)	歐美雙方在食品安全議題上意見分歧，事實上，其問題大多來自歐美業者間競爭扭曲，但未必會對消費者之健康構成實質威脅。
(乙)	歐美雙方在食品安全議題上意見分歧，其問題大多來自歐美業者間競爭扭曲，但未必會對消費者之健康構成實質威脅。
簡答	請簡述一-J 選擇原因：_____
一-K	你比較相信哪一個選項？
(甲)	東初(1992)雖然字裡行間不乏情緒性字眼，但他顯然明瞭胡適將禪宗運動定位為「佛教中國化」，否則不會以反義詞「中國佛教化」，來反駁「佛教中國化」。
(乙)	東初(1992)雖然字裡行間不乏情緒性字眼，但他明瞭胡適將禪宗運動定位為「佛教中國化」，否則不會以反義詞「中國佛教化」，來反駁「佛教中國化」。
簡答	請簡述一-K 選擇原因：_____
一-L.	你比較相信哪一個選項？

(甲)	事實上，日本政府之所以訂出各項指針與要點，大體是因為愛努協會持續透過訴訟來爭取自身權益後，不得不然的選擇
(乙)	事實上，日本政府之所以訂出各項指針與要點，是因為愛努協會持續透過訴訟來爭取自身權益後，不得不然的選擇
簡答	請簡述一-L 選擇原因：_____
一-M	你比較相信哪一個選項？
(甲)	單就每人長期債務餘額來看，2010 年高雄市民每人所負擔的地方債務逾新臺幣 10 萬元，幾乎是負擔次重的臺北市民的兩倍。
(乙)	單就每人長期債務餘額來看，2010 年高雄市民每人所負擔的地方債務逾新臺幣 10 萬元，是負擔次重的臺北市民的兩倍。
簡答	請簡述一-M 選擇原因：_____



## 附錄二

題組二		你被說服了嗎？
說明	<p>想像你正在閱讀一篇學術論文，文章中有一些部分你並不知道正確與否，你必須依靠作者的描述來判斷可以相信的程度。題組二為<b>排序題</b>，下列幾個題目，會呈現類似的內容，每一個部分都有（甲）、（乙）、（丙）、（丁）三至四個選項，請用「&gt;、&lt;、=」依序排列你比較相信的描述，並於作答後填寫<b>問答題</b>。</p> <p><b>步驟：</b></p> <p><b>1.填寫排序題二-A~E</b></p> <p><b>2.填寫問答題後送出答案。</b></p>	
題組二-A~E		
二-A	請依序排列你比較相信的選項	
（甲）	Malmendier and Tate (2005) 發現在公司內部人與資本市場間資訊不對等時，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。	
（乙）	有學者發現在公司內部人與資本市場間資訊不對等時，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資（Malmendier and Tate, 2005）。	
（丙）	如 Malmendier and Tate (2005) 的研究顯示，公司內部人與資本市場間資訊不對稱，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。	
（丁）	該現象與 Malmendier and Tate (2005) 的結論相同，公司內部人與資本市場間資訊不對稱，若 CEO 過度自信，會高估公司股價而不願於投資所需資金不足時發行股票籌資。	

請將二-A 前述選項按照你被說服、相信的程度高低排序：_____	
二-B	請依序排列你比較相信的選項
(甲)	由於我國原住民族較多，處理時當然得格外小心，盡可能顧及不同族別的習慣與需求。
(乙)	由於我國原住民族較多，處理時勢必得格外小心，盡可能顧及不同族別的習慣與需求。
(丙)	由於我國原住民族較多，處理時顯然得格外小心，盡可能顧及不同族別的習慣與需求。
請將二-B 前述選項按照你被說服、相信的程度高低排序：_____	
二-C	請依序排列你比較相信的選項
(甲)	從現實經驗看來，兩輪決選制其實更容易導致更多政黨與候選人投入選戰，導致政黨體系趨於多元化。
(乙)	從現實經驗看來，兩輪決選制的確更容易導致更多政黨與候選人投入選戰，導致政黨體系趨於多元化。
(丙)	從現實經驗看來，兩輪決選制無疑更容易導致更多政黨與候選人投入選戰，導致政黨體系趨於多元化。
請將二-C 前述選項按照你被說服、相信的程度高低排序：_____	
二-D	請依序排列你比較相信的選項
(甲)	民國來陽明學之所以復興，某種程度與「良知」的能動性被大肆彰揚有關。
(乙)	民國來陽明學之所以復興，大致與「良知」的能動性被大肆彰揚有關。

(丙)	民國來陽明學之所以復興，多少與「良知」的能動性被大肆彰揚有關。
請將二-D 前述選項按照你被說服、相信的程度高低排序：_____	
二-E	請依序排列你比較相信的選項
(甲)	不動產潛在買方或賣方在購買或出售其不動產前，可能會透過網路搜尋相關房仲網站，以此蒐集相關不動產資訊，導致搜尋引擎指數領先不動產交易量之現象。
(乙)	不動產潛在買方或賣方在購買或出售其不動產前，或許會透過網路搜尋相關房仲網站，以此蒐集相關不動產資訊，導致搜尋引擎指數領先不動產交易量之現象。
(丙)	不動產潛在買方或賣方在購買或出售其不動產前，應該會透過網路搜尋相關房仲網站，以此蒐集相關不動產資訊，導致搜尋引擎指數領先不動產交易量之現象。
請將二-E 前述選項按照你被說服、相信的程度高低排序：_____	
請回想一下，剛剛在進行題組二的排序時，是否遇到困難？請說明造成判斷困難的理由以及可能的原因，若沒有，請填「無」。 作答：_____	

## 附錄三

編號	選擇	一-A 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	有 <u>論文依據</u>	有依據
2.	(乙)	感覺算是大眾知道的 <u>事實</u> 不用特地寫是誰說的	普遍事實
3.	(甲)	有 <u>引述學者的話</u>	專家學者
4.	(甲)	明確寫出對象以及時間點較有說服力	專家學者
5.	(甲)	有引用某些數據，姑且不論引用的是什麼，看起來就較有說服力。	有依據
6.	(甲)	好像做過研究 X D	有依據
7.	(甲)	引用專家說法較有說服力	專家學者
8.	(甲)	具參考 <u>依據</u> 。	有依據
9.	(甲)	有學術研究為 <u>依據</u>	有依據
10.	(甲)	有個人為後面這段話背書	專家學者
11.	(甲)	有確切的 <u>年分</u> 跟人名(?)	專家學者
12.	(甲)	開頭引用了 <u>資料來源</u> 。	有依據
13.	(甲)	有具體的 <u>公司名稱</u> ，感覺比較明確，大公司太廣泛了，會比較容易讓人有以偏概全的感覺。	有依據
14.	(甲)	因為看起來像是有真實的人背書，即便我不知道他是誰。	專家學者
15.	(甲)	有 <u>研究來源</u> 根據，較具說服力	有依據
16.	(甲)	交代敘述 <u>來源</u>	有依據
17.	(甲)	指定 <u>人名</u>	專家學者
18.	(甲)	明確寫出 <u>人物與年分</u> ，感覺資料可考	專家學者

19.	(甲)	有提出 <u>資訊來源</u> ，看似較為可信。	有依據
20.	(甲)	有明確引用來源的資料感覺比較可信，資料來源甚至有附年分，完全不會懷疑。	有依據
21.	(甲)	列出了 <u>引述的出處</u> ，可以查詢	有依據
22.	(甲)	引用 <u>文獻</u> ，較有說服力。	有依據
23.	(甲)	有 <u>學術文章</u> 佐證	有依據
24.	(甲)	有 <u>學術文章</u> 佐證，但沒有數據支持還是有點怪	有依據
25.	(甲)	有 <u>背書</u> （即使我不知道是否真實）	專家學者
26.	(甲)	有 <u>出處</u>	有依據
27.	(甲)	有引用 <u>文獻</u>	有依據
28.	(甲)	引用 <u>文獻</u>	有依據
29.	(甲)	知道他是誰。	專家學者
30.	(甲)	<u>人名</u> 的出現比較有說服力	專家學者

## 附錄四

編號	選擇	一-B 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	明確提出特定學者和其論文	專家學者
2.	(甲)	有具體人名 感覺你是有認真找文獻	專家學者
3.	(甲)	有提出學者的名字	專家學者
4.	(甲)	明確指出學者為何人較有說服力	專家學者
5.	(甲)	指出研究者的資訊及其分析結果及論述，較有說服力。	專家學者
6.	(甲)	有清楚資料來源	資料來源
7.	(甲)	明確說明哪位學者的論述較有說服力	專家學者
8.	(甲)	具參考依據。	資料來源
9.	(甲)	有明確學者	專家學者
10.	(甲)	看到那個括號裡面還有年分就覺得是個很完整的論述	資料來源
11.	(甲)	寫出分析學者之姓名	專家學者
12.	(甲)	開頭即表明學者的姓名，文末亦註明論述的出處。	資料來源
13.	(甲)	一樣是因為標明出處。	資料來源
14.	(甲)	有明確指出是哪位學者，即便我們知道這世上有太多不是學者的學者	專家學者
15.	(甲)	明確說明是哪位學者並有寫出研究來源	專家學者
16.	(甲)	說明敘述者姓名	專家學者
17.	(甲)	有將學者名稱寫出	專家學者
18.	(甲)	明確寫出學者人名與年分	專家學者

19.	(甲)	魏德悟有一本書叫 Vickers?像這樣只出現一個感覺是外國人名字的描述片段，得透過前後文確認這個人的身分，再討論這段話的可信程度。阿我剛才估股他是一個學者。	專家學者
20.	(甲)	不知道魏德悟是誰，也不知道後面那串英文是什麼，但就是覺得有人名就很像真的一樣	專家學者
21.	(甲)	以論文來說，明確寫出是哪一名學者所做的分析，便可知悉這份的可信度(可能與引用的學者呈正相關)。但第二個選項就無法請出的知道是哪位學者所做的研究，或許透過關鍵字可查詢得知，不過就是得再多花時間進行考究。	專家學者
22.	(甲)	同上原因，明確指明出處。	資料來源
23.	(甲)	有學術文章佐證	資料來源
24.	(甲)	點出哪位學者的哪一年發表	專家學者
25.	(甲)	有明確說明 (e.g.學者名、出處)	專家學者
26.	(甲)	有學者名字也有出處	專家學者
27.	(甲)	相信魏德悟先生	專家學者
28.	(甲)	引用學者論述	專家學者
29.	(甲)	有出處可以查證。	資料來源
30.	(甲)	有把人名寫出來，這樣比起有學者說更有依據就算不知道是誰也可以去查查看	專家學者

## 附錄五

編號	選擇	一-C 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	有論文依據	有依據
2.	(甲)	有引用比較相信	有依據
3.	(甲)	引述學者的話	專家學者
4.	(甲)	明確寫出來源出處與時間	有依據
5.	(乙)	感覺此敘述內文不需引用來源也是可以理解的內容。	不須引用
6.	(甲)	有清楚資料來源	有依據
7.	(甲)	引用前人說法並標註較有可信度	專家學者
8.	(甲)	具參考依據。	有依據
9.	(甲)	有學術研究為依據	有依據
10.	(甲)	看到那個括號裡面還有年分就覺得是個很完整的論述	有依據
11.	(甲)	有研究者的姓名與年分	專家學者
12.	(甲)	文末註明了這個論點的出處。	有依據
13.	(甲)	一樣是因為有標明出處。(即使我不知道是真的假的,看起來還是煞有其事 XD)	有依據
14.	(甲)	因為最後的註記像是摘自學術發表	專家學者
15.	(甲)	說明有所根據	有依據
16.	(甲)	有敘述者說明	專家學者
17.	(甲)	後方有備註時間人名	專家學者
18.	(甲)	寫出出處人物及年分	專家學者

19.	(甲)	同 A 之原因。但我會想去找相關資訊。	有依據
20.	(甲)	雖然我不知道這兩個人是誰，但也是因為有列出引用的來源，覺得特別可靠	有依據
21.	(甲)	倘若此概念的陳述是來自於研究人員，那麼透過他接下來的陳述，便會決定我對此論點的理解。而表示出出處，很清楚的知道此概念是源自何處，或那些人也提出過類似的概念。	有依據
22.	(甲)	同上原因，明確指明出處。	有依據
23.	(甲)	有學術支持	專家學者
24.	(甲)	citation XD	有依據
25.	(甲)	有註明出處（看來可靠度較高）	有依據
26.	(甲)	有來源	有依據
27.	(甲)	有引用他人	專家學者
28.	(甲)	引用文獻	有依據
29.	(甲)	有出處可以查證。	有依據
30.	(甲)	有標示出人名這樣比較像採訪的專欄文章可信度感覺比較高	專家學者

## 附錄六

編號	選擇	一-D 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	明確提出數據由來	引述機構
2.	(甲)	有根據來源	引述機構
3.	(甲)	有寫出數據來源	引述機構
4.	(甲)	因為有明確寫出調查來源	引述機構
5.	(甲)	提出數據同時也說明數據來源，較可信。	引述機構
6.	(甲)	有清楚資料來源	引述機構
7.	(甲)	引用明確來源的數據較有可信度	引述機構
8.	(甲)	具參考依據。	引述機構
9.	(甲)	NHK 是具有公信力的媒體	引述機構
10.	(甲)	有根據	引述機構
11.	(甲)	寫出了研究單位	引述機構
12.	(甲)	開頭引用了資料來源。	引述機構
13.	(甲)	因為有具體寫出 NHK 的名子，畢竟是有名的電視台，會讓人覺得這個追蹤調查的可信度較高。	引述機構
14.	(甲)	因為是 NHK 電視台的調查，感覺有可信度	引述機構
15.	(甲)	有明確的根據	引述機構
16.	(甲)	交代調查來源	引述機構
17.	(甲)	有寫出根據的地方	引述機構
18.	(甲)	明確寫出資料來源	引述機構
19.	(甲)	理由同 A 之原因。	引述機構
20.	(甲)	一樣是因為有明確寫出引用來源，而且 NHK 還	引述機構

		是一個有公信力的機構	
21.	(甲)	倘若是根據研究結果所做的陳述可信，但若不是根據研究結果所做的陳述便無法檢測其真實性。	引述機構
22.	(甲)	明確指出數據／調查來源	引述機構
23.	(甲)	有可靠單位的調查	引述機構
24.	(甲)	有可信的研究機構調查資料	引述機構
25.	(甲)	有明確來源（即使不知道來源是否正確）	引述機構
26.	(甲)	有來源機構	引述機構
27.	(甲)	NHK 似乎是值得相信的日本電視台	引述機構
28.	(甲)	引用調查數據	引述機構
29.	(甲)	有出處可以查證。	引述機構
30.	(甲)	有明確的統計單位	引述機構

## 附錄七

編號	選擇	一-E 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	有論文依據	資料佐證
2.	(甲)	有希豐掛保證	專家學者
3.	(甲)	提出學者的研究結果	不須引用
4.	(甲)	有他人的研究結果輔以佐證感覺較有說服力	資料佐證
5.	(乙)	本句論述因果關係對我來說蠻清楚且合理，好像沒必要引用先前學者之研究。	資料佐證
6.	(甲)	有研究佐證	資料佐證
7.	(甲)	明確引用專家論述證明自己的論點	資料佐證
8.	(甲)	具參考依據。	資料佐證
9.	(甲)	有明確學者	專家學者
10.	(甲)	看到那個括號裡面還有年分就覺得是個很完整的論述	資料佐證
11.	(甲)	寫出研究學者之姓名	資料佐證
12.	(甲)	註明了研究成果的出處。	資料佐證
13.	(甲)	一樣是因為標明出處。	資料佐證
14.	(甲)	因為有研究結果做為背書	資料佐證
15.	(甲)	有與之前的研究做比較	資料佐證
16.	(甲)	交代研究者姓名	專家學者
17.	(甲)	有比對其他的研究	資料佐證
18.	(甲)	有研究結果支持且此研究有明確人名及年分	資料佐證
19.	(甲)	直接提出研究人佐證	資料佐證

20.	(甲)	不知道莊希豐是誰，但一樣是因為有提到人民，感覺比較可信	資料佐證
21.	(乙)	由於研究結果可能具時代性，未必以前的影響因素會與現在相同，當然以前的研究結果可以參考，然而可能得在更多方面地觀察是否由其他的因素在影響結果。	年代久遠
22.	(甲)	有專家學者背書	專家學者
23.	(甲)	有學術支持	
24.	(乙)	總經報告可以用過去數據或是大型金融機構的預測作參考，學術論文比較沒什麼參考價值	參考 價值低
25.	(甲)	有研究做印證	資料佐證
26.	(甲)	附上來源	資料佐證
27.	(甲)	有引用其他人的研究結果	資料佐證
28.	(甲)	有研究結果證明	資料佐證
29.	(甲)	引用可以查證的資料。	資料佐證
30.	(甲)	舉出人名佐證文章而且不知道是誰也可以去查查	專家學者

## 附錄八

編號	選擇	-F 簡答題回應	關鍵詞
1.	(乙)	用字較客觀	太強烈
2.	(甲)	無疑有強調的感覺	強調語氣
3.	(甲)	不是自己的專業領域的敘述，再以專業詞彙包裝後很容易具備可信度！再加上「無疑」加強了斷定的語氣，易於被說服…！	強調語氣
4.	(甲)	因為無疑一詞加重了整句話的力道，更有說服力的感覺	強調語氣
5.	(乙)	無疑口氣較強烈，會讓人下意識有點疑慮是否真如敘述的那麼絕對。	太強烈
6.	(甲)	應該是因為「無疑」吧	強調語氣
7.	(乙)	「無疑」一詞太過篤定，反而降低其說服力	太強烈
8.	(甲)	「無疑」使語氣加強。	強調語氣
9.	(乙)	直覺	直覺
10.	(甲)	他講得那麼肯定，我就信了	強調語氣
11.	(甲)	用的詞彙比較篤定，例如：無疑	強調語氣
12.	(甲)	「無疑」一詞的使用加強語氣。	強調語氣
13.	(甲)	「無疑」是比較正式的用語才會出現的，會讓人感覺是比較嚴謹。	強調語氣
14.	(甲)	「無疑」強化了推論的力道	強調語氣
15.	(甲)	使用「無疑」這個副詞，讓人能感受筆者堅定的論述	強調語氣
16.	(甲)	有加強語氣	強調語氣

17.	(乙)	上句的無疑太過絕對	太強烈
18.	(甲)	藉由無疑二字強調	強調語氣
19.	(乙)	假設性問題怎麼會無疑	矛盾
20.	(乙)	要思考無疑凸顯是凸顯還是不凸顯，所以覺得下面的一看就懂比較好相信	太複雜
21.	(乙)	未必 A 情況就是導致 B 結果的要素，可能還有其他的原因。加了「無疑」，有點太果斷了。	太強烈
22.	(乙)	加上「無疑」一詞，顯得太主觀了。	太強烈
23.	(甲)	「無疑」兩字給人一種很確定、沒有使用其他原因解釋的必要	強調語氣
24.	(乙)	客觀敘述	太強烈
25.	(乙)	前者敘述以「無疑」強調語句，過於武斷	太強烈
26.	(甲)	語氣比較權威	強調語氣
27.	(乙)	前面有個若,跟無疑好像有些衝突	矛盾
28.	(甲)	無疑—加強語氣	強調語氣
29.	(甲)	「無疑」使我感覺這段論述對於其主張相當地肯定、自信，有確切的答案。	強調語氣
30.	(甲)	多了「無疑」，把整句話變得很堅定	強調語氣

## 附錄九

編號	選擇	一-G 簡答題回應	關鍵詞
1.	(乙)	兩者差異不大	差不多
2.	(甲)	事實上 給我一種肯定的感覺	語氣肯定
3.	(甲)	事實上的詞彙影響	語氣肯定
4.	(甲)	多了事實上三個字聽起來有做過調查的感覺	語氣肯定
5.	(乙)	直接敘述一件事實的感覺，加了事實上反而會讓我想問是基於哪個事實。	沒有事實
6.	(甲)	標點符號增加了斷句，讀起來比較有力	語氣肯定
7.	(甲)	「事實」開頭所引出來的句子，本身即有提出新看法，或是試著統合前面論述的作用。	語氣肯定
8.	(甲)	「事實上」通常有其數據基底，雖然這邊沒有提及（也可能其實沒有），但下意識會覺得語氣被加強。	語氣肯定
9.	(乙)	連貫性較強	語氣不順
10.	(甲)	我覺得都差不多，因為我看報導就是一眼看過去，吸收關鍵字，可能同時看好幾行的字，而不是從左到右、從上到下慢慢看，所以根本不會注意到那麼細微的差別	語氣肯定
11.	(甲)	「事實上」看起來較為客觀	語氣肯定
12.	(甲)	「事實上」一詞的使用，能讓人感覺到作者對這件事情的肯定。	語氣肯定
13.	(甲)	感覺用了「事實上」，是作者有經過消化材料之後，主觀做出的結論。	語氣肯定
14.	(甲)	「事實上」讓人覺得更趨近於現實狀況，補充強	語氣肯定

		調了陳述的可信度	
15.	(乙)	少了「事實上」感覺筆者是很堅定的認知此事實所以才未特別加說明	沒有信心
16.	(甲)	語氣	語氣肯定
17.	(甲)	有事實上	語氣肯定
18.	(乙)	簡潔，更覺肯定有力	語氣不順
19.	(甲)	「事實上」展現出有立論基礎，並會預期前後文有所論述。	語氣肯定
20.	(甲)	有事實上感覺語氣比較強烈	語氣肯定
21.	(乙)	如果沒有一個很明確的數據來佐證，用「事實上」似乎太過了。	沒有事實
22.	(乙)	第一句感覺意見分歧的原因有許多不同看法，而「事實上」則指出了眾多問題的一個才是事實。不過後一句則否定了其他眾多原因，明確指出其問題之來源（只有一個來源）。	沒有信心
23.	(乙)	讀起來通順很多	語氣不順
24.	(乙)	事實上很像冗詞	語氣不順
25.	(乙)	事實上是贅字（？）	語氣不順
26.	(甲)	用了事實上聽起來作者比較有把握	語氣肯定
27.	(甲)	覺得事實上有說服力，而且後面用大多，沒有說全部	語氣肯定
28.	(甲)	事實上 事實陳述	語氣肯定
29.	(甲)	「事實上」給人一種真的有經過研究的感覺。	語氣肯定
30.	(甲)	感覺事實上這三個字把整句話變得很堅定，就會讓人覺得「喔對事實就是這樣」	語氣肯定

## 附錄十

編號	選擇	一-H 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	兩者差異不大 惟第一句連接較順	語氣肯定
2.	(甲)	因為前面說絕對不會 勢必 我才會相信 不然我喜歡另一個	語氣肯定
3.	(甲)	不是自己的專業領域的敘述，再以專業詞彙包裝後很容易具備可信度！再加上「勢必」加強了斷定的語氣，易於被說服…！	語氣肯定
4.	(甲)	勢必一詞加重了整句話的力道，更有說服力的感覺	語氣肯定
5.	(甲)	絕對不會...因此後面接著勢必比較合理（因為絕對不會，所以他們一定會找別的方法。）	語氣肯定
6.	(甲)	覺得第二句有點不太通順不知為何誒XD總覺得應該要有代詞（他）	語氣肯定
7.	(甲)	「絕對」與「勢必」一詞調性一致，故較能說服別人	語氣肯定
8.	(甲)	「勢必」使語氣加強。	語氣肯定
9.	(乙)	直覺	直覺
10.	(甲)	他講得那麼肯定，我就信了	語氣肯定
11.	(甲)	用了比較篤定的詞彙，如：勢必	語氣肯定
12.	(甲)	「勢必」一詞的使用加強語氣。	語氣肯定
13.	(甲)	勢必，會讓我感覺寫作者很肯定他的論述。	語氣肯定
14.	(甲)	「勢必」的語氣聽來更為堅決	語氣肯定
15.	(甲)	使用「勢必」一詞，更具堅定性	語氣肯定

16.	(甲)	用加強語	語氣肯定
17.	(乙)	上句描述太過絕對	太武斷
18.	(甲)	透過勢必強調了語氣，更為肯定	語氣肯定
19.	(甲)	因前句用了「絕對不會」，所以主詞「一定會」執行下述某事，因其沒有其他選擇；此處我認定主詞為一名不擇手段的投機者，否則他也可以直接放棄啥都不做。	語氣肯定
20.	(甲)	有「勢必」，就會有一種強調的感覺，而且唸起來也比較有力	語氣肯定
21.	(甲)	雖然此題與前一題類似，但因為前一題整個社會環境的變動，因此致使的成因一般來說未必相同。但「人」是一個自然界的生物，以動物的本性來說，我們肯定是為了尋求最大的利益生存，不論是在物質面或者是情感面。	語氣肯定
22.	(乙)	加上「勢必」一詞，顯得太主觀、太絕對。	太武斷
23.	(甲)	「勢必」的篤定感	語氣肯定
24.	(甲)	前一句用"絕對不會"強調，後一句應該也要有強調語氣比較順吧	語氣肯定
25.	(甲)	前後連接詞相符	語氣肯定
26.	(甲)	語氣很肯定	語氣肯定
27.	(甲)	第二個選項將兩句話連接起來的感覺	語氣肯定
28.	(甲)	勢必—加強語氣	語氣肯定
29.	(甲)	「勢必」給我一種相當肯定的感覺，覺得他對於自己的主張相當有把握。	語氣肯定
30.	(甲)	使用「勢必」讓整段話變得很堅定信念	語氣肯定

## 附錄十一

編號	選擇	一-I 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	“顯然”接“否則” 語句較順	語氣一致
2.	(甲)	顯然強調的感覺	強調語氣
3.	(乙)	「顯然」感覺帶入主觀情緒。	過於主觀
4.	(乙)	顯然明瞭感覺有些太絕對	過於主觀
5.	(甲)	因為是推測的敘述，因此感覺加上顯然...否則...這樣的句型比較合理。	語氣一致
6.	(甲)	很難選，因為「顯然」吧XD	強調語氣
7.	(甲)	「顯然」與「否則」連結的句子較有說服力。	語氣一致
8.	(甲)	顯然使語氣加強	強調語氣
9.	(甲)	前後句子較對稱	語氣一致
10.	(甲)	他講得那麼肯定，我就信了	強調語氣
11.	(甲)	「顯然」一詞給讀者強烈的感覺，跟後面「否則」可呼應	語氣一致
12.	(甲)	「顯然」一詞的使用，加重了這一句話的肯定語氣。	強調語氣
13.	(甲)	用「顯然」會感覺語氣更強烈。	強調語氣
14.	(甲)	語氣轉折較為完備，「顯然」讓人感覺到前面有許多強而有力的論述，才導致後面這個推論	語氣一致
15.	(甲)	加了顯然兩字增加說服力	強調語氣
16.	(甲)	用辭	強調語氣
17.	(甲)	有顯然	強調語氣

18.	(甲)	加上顯然強調，感覺更有把握	強調語氣
19.	(乙)	阿我覺得「顯然」也是很情緒性的字眼 xD 不是啦就是暴露太多行文者的個人觀點。雖然兩個選擇都是個人觀點要來說服別人哈哈。	過於主觀
20.	(乙)	「顯然」感覺有點推測的意思	過於主觀
21.	(甲)	由於後面的陳述以「否則」這個詞，因此加入「顯然」，語氣與後面較相符。	語氣一致
22.	(乙)	使用「顯然」、「事實上」等字眼，顯得比較主觀，且有刻意說服讀者之嫌。但我認為越中性、客觀的論述反而較能說服我。	過於主觀
23.	(甲)	多了「顯然」，聽起來更肯定	強調語氣
24.	(甲)	強調他一定知道才會有後面的反駁論述基礎	語氣一致
25.	(甲)	顯然下接否則比較順	語氣一致
26.	(甲)	使用顯然 讓人覺得作者對內容很有把握	強調語氣
27.	(乙)	作者不是東初,說不定他誤會了	過於主觀
28.	(甲)	顯然 非常篤定	強調語氣
29.	(甲)	「顯然」有高度確定的感覺，會讓我比較相信。	強調語氣
30.	(甲)	顯然的感覺就像「他明明就知道」，給我的感覺更強硬了一點。	強調語氣

## 附錄十二

編號	選擇	一-J 簡答題回應	關鍵詞
1.	(乙)	"似乎"太不肯定	語氣不定
2.	(甲)	似乎有反轉強調的感覺	緩和客觀
3.	(甲)	那句加上「似乎」，很像新聞報導的口吻 XD	緩和客觀
4.	(甲)	我本身相信絕對多數制較能更廣泛的民意支持，而似乎一詞降低了與自己原先認知的衝突感	緩和客觀
5.	(甲)	因為這個事實不一定顛覆一般人的直覺認知(?) 感覺用似乎的口氣是較和緩可信的	緩和客觀
6.	(乙)	很難選，我覺得差不多 XD	語氣不定
7.	(甲)	「似乎」一詞給人一種不先入為主的感受，在閱讀上較能夠說服別人	緩和客觀
8.	(甲)	語氣較肯定，且一般人非表示全體人，並不會過於武斷。	緩和客觀
9.	(乙)	更明確的敘述	明確敘述
10.	(甲)	如果是第二句這麼肯定的語句，會讓人產生一種「你怎麼知道我怎麼想？」的不服氣的感覺，反而更會質疑這句話	緩和客觀
11.	(乙)	第一個選項用了「似乎」，這樣的詞雖然客觀，但也給人較不確定的感覺	語氣不定
12.	(甲)	「似乎」一詞的使用，使論述的語氣顯得較為婉轉，也因此顯得較為客觀。	緩和客觀
13.	(乙)	語氣肯定會讓我覺得值得信服。	明確敘述
14.	(乙)	因為「似乎」讓人有不確定感	語氣不定

15.	(乙)	「似乎」一詞有不確定性的感覺	語氣不定
16.	(乙)	語氣較堅定	明確敘述
17.	(甲)	有似乎	緩和客觀
18.	(乙)	似乎二字給人較不肯定的感覺	語氣不定
19.	(甲)	A 比 B 更好是一個廣泛認知，嗎？這裡使用較謙遜中立的語氣似乎比較適合，否則會感覺有些武斷，除非上下文有其他佐證。	緩和客觀
20.	(乙)	似乎感覺有點不確定	語氣不定
21.	(甲)	以人的感覺，沒有一個絕對值，所以我們偏向是用量表來檢測人的感受，於是使用「似乎」來給予自己的論點一點保留的空間，這部分我個人比較偏向不說死。	緩和客觀
22.	(乙)	「似乎」表示了一種不確定性。	語氣不定
23.	(乙)	少了「似乎」，少了不確定性	語氣不定
24.	(乙)	肯定語氣比較有說服力	明確敘述
25.	(乙)	「似乎」一詞缺乏無說服力	語氣不定
26.	(甲)	留下一點彈性（似乎）感覺作者對所言很有信心	緩和客觀
27.	(甲)	閱讀者可能不是跟一般大眾想法不同,用似乎沒有把話說死	緩和客觀
28.	(乙)	似乎一較不肯定	語氣不定
29.	(乙)	「似乎」給人一種還不太確定的感覺，所以我比較相信另一個選項。	語氣不定
30.	(乙)	那個「似乎」有讓我對整句句子的因果關係多思考了一下但如果沒有那個「似乎」，我會很直接的把這段話直接輸入腦袋，過多的思考會降低那	語氣不定

	段話對我的說服力	
--	----------	--



## 附錄十三

編號	選擇	一-K 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	"可能"不會過度武斷	不武斷
2.	(甲)	未必都是因為這個原因 可能會好一點	不武斷
3.	(甲)	因為認同事實所以選擇比較斷定的語氣	不武斷
4.	(甲)	我認為這情況未必適用於所有已婚女性，因此「可能」一詞對我來說較有說服力	不武斷
5.	(甲)	討論數種潛在可能性，因此用可能比較合理，並不是只有單一的答案。	不武斷
6.	(甲)	內容的關係，因為覺得不是全部的已婚女性投入職場都會這樣，所以選有「可能」的	不武斷
7.	(甲)	「可能」一詞代表仍有例外情形發生，而對於前述的議題（已婚女性）而言的確會有例外情形，前後的論述調性一致，較易說服他人。	不武斷
8.	(甲)	非全體（等到孩子長大後年齡也較大的已婚女性）適用，推測語氣。	不武斷
9.	(甲)	比較符合實際可能的情況	不武斷
10.	(甲)	很多身邊的人可以作為例證，這是個我們一般人也都能接觸到的問題，所以我們也看過了各種不同的例子，並非都導向一個結論。而第二句講的那麼肯定（事實卻不見得皆是如此），反而讓人有點反感。	不武斷
11.	(甲)	這一題與上一題不同的是，這一題答案或說結果是不一定的，這樣的描述用上「可能」這種推測詞，感覺起來比較客觀	不武斷

12.	(甲)	「可能」一詞的使用，使論述的語氣顯得較為婉轉，也因此顯得較為客觀。	不武斷
13.	(甲)	敘述的內容貼近生活，會加入常理、自身的生活經驗來判斷，因此就不會完全相信論述者所說的。	不武斷
14.	(乙)	「可能」僅代表推測，並非肯定的結論	不確定
15.	(乙)	「可能」一詞具有不確定性	不確定
16.	(甲)	說法較客觀	不武斷
17.	(甲)	下句說明太絕對	不武斷
18.	(甲)	第二個選項過於武斷	不武斷
19.	(甲)	不武斷	不武斷
20.	(乙)	可能也給人不確定的感覺	不確定
21.	(甲)	我們能知道的原因只有其中一個，可能還有其他的因素摻雜其中，但若從其他研究結果看出了這樣的趨勢，那麼用「多半」、「大多」我個人認為較合適。	不武斷
22.	(乙)	「可能」表示了一種不確定性。	不確定
23.	(甲)	感覺上這個因果關係並不是必然，因此用「可能」來表達推測比較適當。	不武斷
24.	(甲)	這是假設情境，無法斷定結果	不武斷
25.	(甲)	並非絕對，故使用「可能」較合適	不武斷
26.	(甲)	感覺比較客觀	不武斷
27.	(乙)	前面的若又搭配可能讓我覺得說話人很不值得信任	不確定
28.	(乙)	可能一較不肯定的推測	不確定
29.	(乙)	「可能」一詞顯現出某種程度的不確定，所以我	不確定

		比較相信另一個選項。	
30.	(甲)	「可能」把整句話的結果寫的沒那麼死	不武斷



## 附錄十四

編號	選擇	一-L 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	兩者差異不大	差不多
2.	(甲)	感覺還有其他因素 但主要是他們所有大體比較對	可討論
3.	(乙)	「大體是」感覺不太肯定!	不確定
4.	(乙)	大體兩字削弱了原因的說服力	不確定
5.	(乙)	由於後面說政府是不得不做出的選擇，因此感覺選項二直接敘述了成因比較合理。	不確定
6.	(乙)	大體感覺不是全部呀 XD	不確定
7.	(甲)	訂出各項指針要點的原因絕非一個，故使用「大體上」既能表明其背後主要原因外，又不會讓人「僅有此一」的武斷，故較有說服力。	可討論
8.	(乙)	大體（大致上？）的比例感不如下句來得高	不確定
9.	(乙)	肯定語氣較明顯	不確定
10.	(甲)	很多身邊的人可以作為例證，這是個我們一般人都都能接觸到的問題，所以我們也看過了各種不同的例子，並非都導向一個結論。而第二句講的那麼肯定（事實卻不見得皆是如此），反而讓人有點反感。	可討論
11.	(乙)	「大體」聽起來比較委婉保守，感覺不太肯定	不確定
12.	(乙)	「大體」一詞的使用，讓人感覺不確定性似乎較高。	不確定
13.	(乙)	判斷句會讓人感覺語氣很確定。	判斷確定
14.	(乙)	「大體上」與我的感覺跟「大致上」差不多，	不確定

		所以不夠肯定	
15.	(乙)	「大體」有未確定的感覺	不確定
16.	(甲)	措辭	可討論
17.	(甲)	大體是	可討論
18.	(甲)	選項二讀來感覺過於武斷	可討論
19.	(甲)	比較不武斷，有討論空間。	可討論
20.	(乙)	「大體」感覺有點不一定，像是大概的感覺	不確定
21.	(乙)	通常一個組織會積極推動某些法案條例，那麼就是一個相當明確的事實，甚至會以特定事件作為相關法條的俗稱，因此不必採用「大體」這個較模糊的詞。	不確定
22.	(甲)	加上「大體」弱化了整個句子的侵略性。	可討論
23.	(乙)	「大體」聽起來仍有不確定感	不確定
24.	(甲)	差異不大。如果硬要選，是因為這個結論比較像在推辭，所以用一個可能性的連接詞比較客觀	可討論
25.	(乙)	無「大體」較肯定	不確定
26.	(乙)	用大體是 感覺掌握不夠全面 對所說的內容沒信心	不確定
27.	(甲)	我認為原因會有很多種,所以用大體比較不明確的詞比較使我相信	可討論
28.	(甲)	大體是 沒那麼篤定 比較相信	可討論
29.	(乙)	「大體」給人一種些微的不確定感。	不確定
30.	(乙)	大體的意思應該是大概吧，覺得不加上大體的話會讓這句話更直接更堅定，就是怎樣怎樣，比較有說服力	不確定

## 附錄十五

編號	選擇	一-M 簡答題回應	關鍵詞
1.	(甲)	剛好“是”不太可能	態度客觀
2.	(乙)	餘額這些是數據 可以真正比較	明確精準
3.	(乙)	我覺得這題較前三題而言沒有很明顯差別，硬要選的話會選沒有「幾乎是」的句子，因為語氣感覺比較肯定。	明確精準
4.	(甲)	因為前面有個逾字，說明 10 萬不是個準確金額，搭配幾乎是感覺比較客觀	態度客觀
5.	(乙)	寫出此句應該有參考數據，可以直接說出準確的倍數，因此第二句對我而言較可信。	明確精準
6.	(甲)	感覺數字比較精準，直接說兩倍好像有點草率？	態度客觀
7.	(甲)	「幾乎」一詞與前頭的「顯然」說服效果類似。	態度客觀
8.	(甲)	雖然沒看到確切數字，但逾與幾乎比較相連，下句直言兩倍有待商榷是否真為 2，有可能存在小數點 XD	態度客觀
9.	(乙)	肯定語氣較明顯	明確精準
10.	(甲)	很多身邊的人可以作為例證，這是個我們一般人也都能接觸到的問題，所以我們也看過了各種不同的例子，並非都導向一個結論。而第二句講的那麼肯定（事實卻不見得皆是如此），反而讓人有點反感。	態度客觀
11.	(甲)	「幾乎」給人客觀理性的感覺	態度客觀
12.	(甲)	「幾乎」一詞的使用，雖然是約略估計之詞，但也讓人覺得作者是很謹慎地寫出這個結論。	態度客觀

13.	(甲)	因為談論的事實是數字，應該不會是整數，用「幾乎是」會讓我覺得比較精確	態度客觀
14.	(乙)	「幾乎」是個不確定的語詞。	不確定
15.	(甲)	「幾乎」有未確定的感覺	態度客觀
16.	(甲)	用詞保留彈性空間	態度客觀
17.	(甲)	幾乎是	態度客觀
18.	(甲)	數字不可能如此漂亮，正好兩倍，因此覺得選項一較合理	態度客觀
19.	(甲)	如果上下文沒給我相關數據，我兩個都不信。	態度客觀
20.	(乙)	「幾乎」的感覺也有點不準確	有依據
21.	(甲)	由於每個人的平均所得與負債騎士是會浮動的，因此以數據上來看，個人不偏向採用非常絕對的字眼。	態度客觀
22.	(甲)	選擇的原因類似「大體」、「幾乎」弱化了句子的侵略性，因此讀者讀起來比較舒服。總的來說，使用「弱化」副詞加以修飾的句子 > 不使用強調副詞加以修飾的句子 > 使用「強調」副詞加以修飾的詞。	態度客觀
23.	(甲)	在統計數據上的因果關係，好像不說的那麼斬釘截鐵比較令人相信	態度客觀
24.	(甲)	相對數字用概括性的形容比較好，如果整整兩倍或兩倍以上才用是	態度客觀
25.	(甲)	「逾」是約略，「幾乎」也是約略語句	態度客觀
26.	(甲)	用幾乎 感覺對數字比較精確 而不是直接說就是兩倍	態度客觀
27.	(甲)	因為數字很難剛剛好,所以用幾乎比較信服	態度客觀

28.	(甲)	幾乎是 感覺沒有那麼篤定 所以比較相信	態度客觀
29.	(甲)	感覺統計上的數據不太可能剛好上兩倍，可能僅是比較接近，「幾乎」讓我比較相信。	態度客觀
30.	(乙)	幾乎也是一個快要的意思，覺得直接一點會更有說服力。	不確定



## 附錄十六

編號	題組二受測者回應
1.	有 不同文章背景下，考量依據略不相同
2.	有 裡面的事實 會影響我的判斷
3.	有，大部分都是憑直覺判斷的（沒有特別的理由）
4.	有點看不懂是否要另外在個別選項中寫原因，或是只需排序就好，建議在問題說明中寫清楚一點。
5.	無
6.	某些選項對我來說一樣
7.	可能、或許等詞對我而言是一樣的，所以在判斷上的確有點困難。
8.	1.有。
9.	沒有
10.	有
11.	無
12.	對相關領域知識的缺乏，造成判斷上會有些吃力。
13.	有，需要放慢速度，特別去對照找出不一樣的詞，而且多讀幾遍之後會發現有排序上的困難。有些詞其實平常並沒有這麼審慎的思考過強烈程度，因此排序的過程還是依靠感覺。
14.	第四組！感覺那幾個詞的模糊程度差不多，辨別語氣強弱上花了點時間。而這些詞的使用情境可能也與個人經驗有關，所以在同樣模糊的情況下，回答時不見得真的辨別出了他們的差別。
15.	無
16.	無
17.	字好多🌀🌀🌀紀老師我終於寫完可以交卷了

18.	有些連接詞不太常這樣用，會有點抓不到感覺（比較常見的用法變得最能說服自己）
19.	原住民族那題的選項覺得都怪怪的，感覺把他們變成特別的一群人，可能是我對少數團體太敏感，沒事兒
20.	引文有些詞第一組有出現過，就會反思啊可是我剛剛不覺得那要可信，現在卻覺得這樣比較可信，是不是有一點奇怪。紀加油～～晚安！
21.	幾個類似的詞彙，會再多花一點時間多看幾眼。但我認為可能自己本身也是語言研究背景出身，因此會多看幾眼。如果不是，可能瞬間就掃過了吧！
22.	有時候覺得自己自相矛盾，比方說某一大題中的三個抽換詞[當然、勢必、顯然]，我覺得最強烈的[勢必]最能說服我；然而另一大題中的[其實、的確、無疑]中最強烈的為[無疑]，可是我卻相反地覺得這個這個最不能說服我。
23.	有些表示成度的詞在強弱上對我來說差異不大，需要更多前後文判斷
24.	無
25.	無
26.	是。文字量大時，訊息多，一兩個字的不同造成差異的影響相對降低，所以難以選擇相信度
27.	先憑感覺排序，在寫原因的時候靠理性思考後覺得只靠感覺的答案不對而修改
28.	感覺一兩個字詞的差別，在語氣及語意上就會有不同效果
29.	覺得「當然」、「勢必」、「顯然」有點贅詞，因為已經有「得」了。但如果有前後文當然就另當別論了。
30.	唸起來的語氣會讓我覺得都怪怪的，由於種族問題我覺得用三個都不恰當，用「應該」我會覺得比較 OK

# 附錄十七

教案名稱	華語學術寫作後設論述標記教學	設計者	紀孫澧
教學對象	10-15 位 B2-C1 之華語學習者	時間	共 250 分鐘
教案說明	本文僅提供一個教學框架之雛形，教師可以參考下表任務，並適時加入課堂中，由於版面關係，表格與任務請自行參閱本文內容。		
教學步驟及說明			
<b>(一)課程說明 (40-50 分鐘，參考表五-3 自我管理策略的階段任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師應先了解後設論述標記理論及相關應用。</li> <li>● 提供詳細的課程說明，明示學習者課堂教學步驟必須完成的任務。</li> <li>● 說明後設論述標記在學術寫作中的作用。</li> <li>● 教師提供學習者線上諮詢之聯絡方式以及尋求協助的管道。</li> </ul>			
<b>(二)標記呈現活動 (20-25 分鐘，參考表五-4 標記呈現任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 學習者了解標記之作用後，教師可依表五-4 任務單安排活動。</li> <li>● 建議可將強調、模糊標記分為一組，示證標記獨立為一組。</li> <li>● 可以安排生生互動，分組進行活動，最後由教師帶領全班討論。</li> </ul>			
<b>(三)標記功能歸納活動 (20-25 分鐘，參考表五-5 標記呈現任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 根據前述活動，可將此環節設定為課後任務，若要在課堂上進行，可以請學習者先獨立執行任務，再進行小組討論，最後擴大為全班共同討論。</li> </ul>			
<b>(四)標記辨識活動(15 分鐘，參考表五-1 以後設論述標記為目標的鷹架任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 第一部分可視為暖身活動，可請學習者獨立完成，交由學習者共同討論出解答，教師僅作為輔助角色。</li> <li>● 過程中教師可以適時詢問學習者學習的感受。</li> </ul>			
<b>(五)鷹架搭建任務(100 分鐘，參考表五-1 以後設論述標記為目標的鷹架任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 建議此部分活動順序由二至六進行，必要時教師可以提供協助，若學習者對於後設論述標記的定義較不熟悉，可以再回到前一階段，待基礎穩固後再進入下一階段，避免挫折感過重。</li> <li>● 教師可以視學習者學習情形將課室活動的主導權交給學習者，並提供必要協助。</li> <li>● 教師可以視學習者學習情形調整任務內容與課室進行模式。</li> </ul>			
<b>(六)趨勢圖綜合任務單(15 分鐘，參考表五-6 趨勢圖綜合任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 綜合練習活動可以做為課後任務，檢視學習成效。</li> <li>● 教師可以視學習者學習情形調整任務內容與課室進行模式。</li> </ul>			
<b>(七)統整活動練習單(20 分鐘，參考表五-7 統整活動練習任務)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 綜合練習活動可以做為課後任務，檢視學習成效。</li> <li>● 教師可以視學習者學習情形調整任務內容與課室進行模式。</li> </ul>			