

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

Гу Айин

**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ
АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ**

Научная специальность:

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный,
уровни общего и профессионального образования)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук,

профессор

Леонид Викторович Московкин

Санкт-Петербург

2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ	16
1.1. Лингводидактическая интерпретация понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте	16
1.2. Языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте	26
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.....	34
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ	37
2.1. Опыт обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в научном тексте	37
2.2. Отношение иностранных учащихся к обучению выражению авторской позиции в научном тексте (на основе анкетирования)	45
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II.....	57

ГЛАВА III. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ И ЕЁ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА	59
3.1. Цель, принципы и методы обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте	59
3.2. Содержание обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте	67
3.3. Модель обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте	86
3.4. Экспериментальная проверка эффективности методики обучения иностраных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте	94
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III	151
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	155
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	158
Приложение 1. Анкета для иностранных учащихся и её результаты.	178
Приложение 2. Презентация на тему понятия «авторская позиция» и средств выражения авторской позиции для иностранных магистрантов-лингвистов.....	194
Приложение 3. Инструкция группового проекта	195

Приложение 4. Списки языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.....	196
Приложение 5. Комплекс упражнений для формирования знаний и умений выражать авторскую позицию.....	197
Приложение 6. Критерии оценивания ответов в предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах.....	220
Приложение 7. Результаты диагностики умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.....	224

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития общества требует от выпускников высших учебных заведений владения рядом профессиональных компетенций, среди которых важную роль играют компетенции, связанные с научно-исследовательской деятельностью. Умения выдвигать гипотезы, структурировать и интегрировать знания, искать, анализировать и обрабатывать информацию, оформлять результаты исследований значимы не только для проведения научных исследований, но и для любой профессиональной деятельности. Важность компетенций, связанных с научно-исследовательской деятельностью, отмечается и в действующем ФГОС магистратуры по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» [46].

Указанные компетенции в рамках магистратуры формируются и развиваются на занятиях по всем учебным дисциплинам, но главным образом в процессе работы обучающегося над магистерской диссертацией, которая представляет собой квалификационный труд, отличающийся актуальностью и новизной результатов исследования, достоверностью и обоснованностью сделанных выводов, теоретической и практической значимостью. Магистранты должны обладать умениями создавать письменный лингвистический текст, среди которых одним из наиболее важных является умение выражать авторскую позицию, демонстрировать отношение к обсуждаемой проблеме. Однако степень вовлечения магистрантов в научно-исследовательскую деятельность зачастую оказывается недостаточной [54,

с. 155; 60, с. 298], уровень умения формулировать авторскую позицию в научном тексте у иностранных магистрантов, как правило, довольно низкий. Именно поэтому обучение иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте должно быть одной из важнейших задач в процессе преподавания им русского языка. Соответственно, исследование этого процесса приобретает особую актуальность.

Анализ научной литературы, находящейся в свободном доступе в сети Интернет, показывает, что проблемой выражения авторской позиции в научном тексте занимались, в основном, лингвисты. Понятие «авторская позиция» и языковые средства ее выражения в научном тексте авторов рассматривались с разных точек зрения [8; 23; 70; 72; 73; 74; 77; 78; 81; 82; 86; 94; 95; 96; 97; 99 и др.].

В 2010-х гг. появились первые научные работы, посвящённые обучению иностранных обучающихся выражению авторской позиции в научном тексте [76; 77; 78; 80; 81; 84; 87; 108; 114]. Однако подобные труды на материале обучения русскому языку как иностранному за исключением работ Н.А. Тюпенко [55; 56; 57] практически отсутствуют. Отсутствуют и специальные учебные материалы, которые могли бы использовать преподаватели русского языка, работающие с иностранными магистрантами.

Таким образом, **актуальность** данного исследования обусловлена необходимостью разрешения педагогических противоречий:

– между значимостью формирования у магистрантов-лингвистов умения выражать авторскую позицию в научном тексте и недостаточно высоким уровнем владения ими этим умением;

– между потребностями в разработке методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте и недостаточной глубиной её исследования;

- между необходимостью формирования умения выражать авторскую позицию в научном тексте и отсутствием учебных материалов, предназначенных для этих целей.

Все указанные соображения обусловили выбор темы кандидатской диссертации – «Обучение иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте».

Объект исследования – процесс обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Предмет исследования – методика обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Гипотеза исследования: процесс обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте будет эффективным, если:

– магистранты владеют понятием «авторская позиция» и знакомы со средствами её выражения в лингвистическом тексте, умеют понимать чужую авторскую позицию и формулировать собственную;

– обучение строится на основе принципов трёхэтапности, лингвистической направленности учебного материала, значимости выражения авторской позиции в учебном материале, научно-контекстуальной ценности учебного материала, самостоятельности, учёта индивидуальных научных интересов учащихся, доступности и посильности отобранных лингвистических текстов для чтения и анализа;

– обучение осуществляется на основе комплекса языковых и речевых упражнений, направленного на формирование у магистрантов-лингвистов знаний и умений выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Цель исследования состоит в разработке и экспериментальной проверке методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Поставленная цель предполагает решение следующих **задач**:

1) дать лингводидактическую интерпретацию понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте.

2) изучить и классифицировать языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте;

3) изучить и описать опыт обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в тексте научного стиля;

4) выяснить отношение иностранных учащихся к обучению выражению авторской позиции в научном тексте;

5) выделить цель, принципы, методы и приёмы методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте;

6) разработать и описать содержание обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте;

7) построить модель обучения иностранных магистрантов знаниям и умениям выражения авторской позиции в лингвистическом тексте;

8) экспериментально проверить эффективность указанной методики обучения.

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение, систематизация, моделирование) и эмпирические (изучение педагогического опыта, анкетирование, интервью, педагогический эксперимент).

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– лингвистические исследования выражения авторской позиции в научном тексте (А.А. Байбатырова, Д. Байбер, Л. Бахрами, Л.М. Болсуновская, Дж. У. Дю Буа, Ш.К. Жаркынбекова, Лю Шуфэнь, Э. Файниген, К. Хайланд и др.);

– методические работы, в которых описывается опыт обучения выражению авторской позиции в тексте научного стиля (Дэн Юньхуа, И Цзя, П. Кростуэйт, Н.А. Тюпенько, Дж. Файф, К. Фордайс, Ф.К. Цзян, Чжан Пейцин, М. Шлеппегрелл, И.Ю. Щемелева и др.);

– научные труды в области методики преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного (Э.Г. Азимов, Б.В. Беляев, Т.И. Капитонова, Л.В.

Московкин, Е.С. Полат, И.В. Рахманов, П.В. Сысоев, С.Ф. Шатилов, А.Н. Щукин и др.);

– научные труды в области методологии и методов психолого-педагогического исследования (В.П. Беспалько, Н.М. Борытко, Г.Н. Ковалев, А.А. Корнеев, А.Н. Кричевец, Д. Дж. Наварро, Е.И. Рассказова, Д.Р. Фокскрофт и др.).

Научная новизна заключается в следующем:

– дана лингводидактическая интерпретация понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте на основе концепции Джона Дю Буа;

– создана методическая классификация языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте;

– выявлены знания и умения, необходимые иностранным магистрантам для выражения авторской позиции в лингвистическом тексте;

– разработана система основных компонентов методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте;

– разработан комплекс языковых и речевых упражнений для формирования у иностранных магистрантов умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте;

– экспериментально подтверждена разработанная методика обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

– как лингводидактическая интерпретация понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте, так и методическая классификация языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте являются вкладом в теорию научного дискурса;

– обобщённый опыт обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в тексте научного стиля и выявленное отношение иностранных учащихся к этому процессу могут быть учтены при дальнейшей разработке проблем обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в научном тексте;

– методика обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте может быть включена в контекст теории и методики обучения иностранных магистрантов русскому академическому письму.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

– теоретические положения работы могут найти применение в лекциях по методике обучения русскому языку как иностранному.

– выявленные принципы обучения выражению авторской позиции в лингвистическом тексте и комплекс упражнений могут использоваться преподавателями на занятиях по русскому языку как иностранному для магистрантов-лингвистов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Авторская позиция в научном тексте представляет собой отношение автора научного текста к предмету сообщения, себе и читателям. Выражением авторской позиции является лексико-грамматическая репрезентация такого отношения.

2. В классификацию языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте включены средства выражения отношения к предмету сообщения, определения себя как источника позиции и согласования своего мнения с читателями.

3. Обучение выражению авторской позиции в научном тексте включает три компонента: формирование знаний понятия «авторской позиции» и средств её выражения, формирование умения понимать авторскую позицию при чтении чужого текста, формирование умения выражать её при написании собственного текста.

4. Обучение иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте включает три последовательных блока: а) теоретические основы: понятие «авторская позиция» и средства её выражения в лингвистическом тексте; б) “я” как читатель: какую позицию выражают авторы и как они это делают; в) “я” как автор: какую позицию “я” хочу выразить и как “я” должен это осуществить.

5. Обучение иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте опирается на принципы трёхэтапности, значимости выражения авторской позиции в учебном материале, лингвистической

направленности учебного материала, самостоятельности, научно-контекстуальной ценности учебного материала, доступности и посильности отобранных лингвистических текстов для чтения и анализа, учёта индивидуальных научных интересов учащихся.

6. Комплекс упражнений включает три категории упражнений в соответствии с тремя компонентами умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

База проведения исследования: Санкт-Петербургский государственный университет, филологический факультет. Исследованием были охвачены иностранные обучающиеся 2 курса основной образовательной программы магистратуры «Русский язык и русская культура в аспекте русского языка как иностранного».

Объём и структура диссертации. Диссертационное исследование общим объёмом 228 страниц состоит из введения, трёх глав, заключения и 7 приложений. Работа содержит библиографический список из 136 наименований.

Апробация исследования.

Основные результаты исследования излагались на аспирантском семинаре кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания СПбГУ, на практических занятиях для аспирантов и научно-практических конференциях:

а) VI Международной научно-методической онлайн-конференции «Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации» (Курск, 13 апреля 2021 г.); б) III Международной научно-практической конференции

«Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика» (Тюмень, 26-27 мая 2022 г.); в) VI Международной научно-практической конференции «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам» (Санкт-Петербург, 10–11 ноября 2022 г.); г) XIV Международной научно-практической конференции «Педагогика текста. Проблема авторства» (Санкт-Петербург, 24 ноября 2022 г.).

По теме диссертационного исследования опубликованы 7 научных статей, из них 3 в периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

1. Гу Айин. Лингводидактическая интерпретация треугольника позиции Джона Дю Буа // Вестник СПбГИК. 2022. № 2 (51). С. 122–128 (0,4 п.л.).

2. Гу Айин. Актуальные аспекты обучения академическому письму на русском языке: методология и технология (из опыта работы вузов с иностранными аспирантами) // Сибирский учитель. 2022. № 3 (142). С.12-17 (0,4 п.л.).

3. Гу Айин. Экспериментальная проверка методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2023. № 3. С. 41–48 (0,5 п.л.).

4. Гу Айин. Информатизация обучения студентов выражению авторской позиции в научном тексте // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов VI Международной научно-

методической онлайн-конференции (13 апреля 2021 г.). Курск: Изд-во КГМУ, 2021. С. 44–49 (0,3 п.л.).

5. Гу Айин. Обучение иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте как методическая проблема // Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика - 2022: материалы III Международной научно-практической конференции (26–27 мая 2022 г.). В 2 т. Т. 1 / отв. ред. Л.Л. Мехришвили. Тюмент: ТИУ, 2022. С. 159–161 (0,2 п.л.).

6. Гу Айин. Оптимизация обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сборник научных статей VI Международной научно-практической конференции [10–11 ноября 2022 г.] / Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет; отв. ред. Н.Г. Дворина. Санкт-Петербург: СПбГАСУ, 2023. С. 65–70 (0,3 п.л.).

7. Гу Айин. Классификация языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте на основе треугольника позиции Джона Дю Буа // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2023. № 1. С. 41–43 (0,2 п.л.).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

1.1. Лингводидактическая интерпретация понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте

Владея научно-исследовательской компетентностью, автор научного текста должен уметь не только представлять читателю научные результаты, но и иллюстрировать актуальность исследуемого вопроса, критически оценивать полученную информацию, формулировать проблемы и научные гипотезы, доказывать объективность, правдивость и значимость научных результатов с целью убедить читателя согласиться со своей позицией и определять себя как авторитетного исследователя. Чтобы быть услышанным и выделяться в конкретной области исследования, автору научного текста необходимо показать собственное «я» и убедительно выразить авторскую позицию [64; 66; 96; 92; 113]. Таким образом, умение выражать авторскую позицию в научном тексте является важным компонентом научно-исследовательских компетенций, формирование которых является одной из важнейших целей подготовки студентов магистратуры.

Несмотря на вышеуказанное, степень вовлечения магистрантов в научно-исследовательскую деятельность зачастую оказывается недостаточной [54, с. 155; 60, с. 298], уровень умения выражать авторскую позицию в научном тексте у иностранных магистрантов остаётся довольно низким. Как показано в работе Э. Фендри и М. Трики [85], выражение авторской позиции более проблематично для магистрантов, чем для аспирантов. В магистерских диссертациях отмечены такие проблемы, как ограниченность оценки трудов предшественников при обзоре научной литературы, неумение обозначить личный вклад в изучаемую научную область и т.д.

Это связано с недостаточным вниманием к формированию данного умения на занятиях по методологии научного исследования и академическому письму. Так, на занятиях по методологии научного исследования чаще всего обучают композиции магистерской диссертации, составлению списка литературы, шаблонам реферата, аннотации и научного доклада, а вопрос о том, как выразить авторскую позицию, освещается редко. На занятиях по академическому письму, как отмечают Чжан Пейцин и М. Шлеппегрелл, преподаватели часто предъявляют только поверхностные рекомендации или абстрактные формулы, разрозненные примеры предложений или акцентирует внимание авторов, которые хотят узнать больше о том, как выразить эффективную позицию в своих исследованиях, на лексику без дискурсивного контекста [78, с. 140]. К сожалению, данную критику, на наш взгляд, можно отнести и к обучению русскому академическому письму.

В научной литературе отмечается, что языковые средства выражения авторской позиции, с одной стороны, варьируются в зависимости от дисциплины и жанра текста, например, они отличаются в естественных и гуманитарных науках, в научном тексте и в тексте публицистического стиля. С другой стороны, такие средства оказываются под влиянием лингвокультурного фактора, например, в англоязычных научных текстах выявлено более частое использование личных местоимений, например, “I”; а в русскоязычном сегменте отмечено обилие единиц, позволяющих читателю проследить за ходом мысли автора [8; 23; 70; 78; 86; 90; 93; 94; 97; 99]. В связи с этим иностранные учащиеся могут использовать языковые средства выражения авторской позиции, принятые в своей лингвокультуре, но чуждые лингвокультуре изучаемого им языка.

С учётом вышеуказанного представляется целесообразным исследовать обучение выражению авторской позиции на материале только одного типа дискурса (научного), одного жанра (научный текст), одного направления науки (лингвистики) и одного языка (русского).

Для обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте необходимо сначала рассмотреть понятие «авторская позиция» и средства её выражения в лингвистическом тексте.

Вопрос об авторской позиции нередко рассматривается в лингвистической литературе [70; 72; 73; 74; 81; 82; 91; 93; 94; 95; 96; 97; 103; 112; 113; 114]. При этом учёные исследуют авторскую позицию в контексте разных направлений

лингвистики: корпусной, функциональной, социальной и др. [83; 99; 101], то есть отсутствует единый подход к ее пониманию.

В 1988 г. американские учёные Д. Байбер и Э. Файниген впервые выдвинули понятие *позиция*, понимая под ним «эксплицитное выражение взглядов, чувств, суждений, обязательств автора или говорящего относительно сообщения» [72, с. 1]. В 1989 г. они дали новое определение этого понятия как «лексическо-грамматического выражения отношения, чувств, суждений или обязательств относительно пропозиционального содержания сообщения» [73, с. 93].

С точки зрения К. Хайланда, авторская позиция – это то, как автор представляет себя, выражает свои суждения, мнения и обязательства. Выражая позицию, автор комментирует точность и достоверность утверждения, закрепляет личный авторитет в своих аргументах или снижает ответственность за истинность пропозиции [95, с. 176]. Сравнивая вышеуказанные точки зрения, можно заметить, что К. Хайланд, в отличие от Д. Байбера и Э. Файнигена, включает в объем понятия «авторская позиция» ещё и аспект отношения автора к самому себе.

Л.М. Болсуновская интерпретирует авторскую позицию как «итог размышлений, вывод, к которому автор приходит в результате логических заключений в продуцируемом им тексте» [8, с. 489–490]. Дэн Юньхуа и И Цзя определяют авторскую позицию как «отношение ... автора текста к предмету сообщения и к утверждению» [81, с. 17].

Джон У. Дю Буа, представитель интеракционной социолингвистики, определяет позицию как «публичное действие социального действующего лица,

осуществляемое диалогически с помощью эксплицитных коммуникативных средств, одновременно оценивающее объекты, позиционирующее субъекты (себя или других) и согласующее мнение с другими субъектами» относительно аспекта социокультурной области [82, с. 163]. Эта точка зрения отражается в выдвигаемом Дю Буа треугольнике позиции (см. рисунок 1).

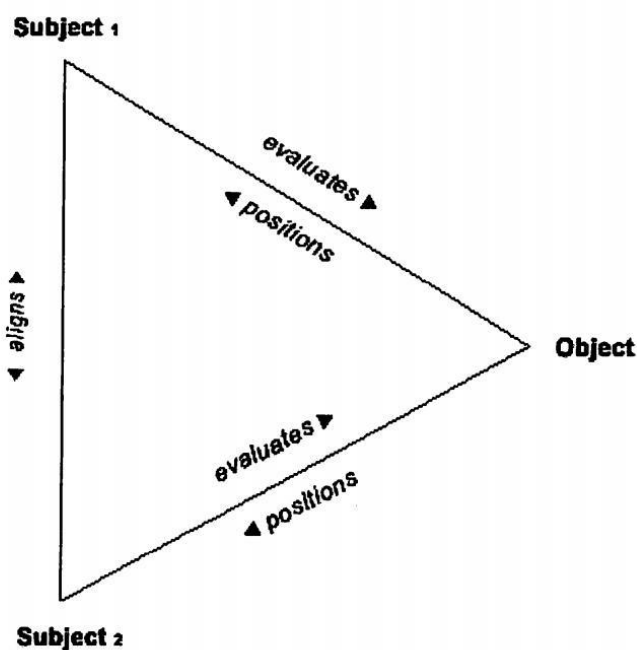


Рисунок 1. Треугольник позиции Дю Буа

Дю Буа интерпретирует треугольник позиции следующим образом: субъект, выражая позицию, сразу выполняет три действия: оценивает объект, позиционирует себя или других субъектов и согласует мнение с другими субъектами. Оценка, позиционирование и согласование – это не три отдельных действия, они происходят одновременно, когда субъект выражает свою позицию, и являются компонентами выражения позиции.

Следует обратить внимание, что согласование мнения с другими не ограничивается согласием или несогласием. Оно касается и толерантного отношения субъекта к чужой позиции, отвергающей позицию субъекта. Субъект, таким образом, признает разнообразие точек зрения и тем самым создаёт объективный имидж [103, с. 96].

Среди вышеизложенных определений определение Дю Буа, на наш взгляд, лучше всего демонстрирует интерактивный характер позиции. К тому же треугольник Дю Буа наглядно и доступно представляет все компоненты позиции и взаимосвязи между составляющими элементами. При этом, соглашаясь с К. Хайландом, полагаем, что следует интерпретировать позицию как аспект отношения, а не как публичное действие [16]. Выражение же позиции, наоборот, следует понимать как публичное действие. Кроме того, не следует считать, что отношение субъекта к объекту ограничивается его оценкой. Субъект, кроме положительной или отрицательной оценки, может ещё показать своё представление об объекте, проявить своё чувство по отношению к кому- или чему-нибудь, обозначить степень уверенности в утверждении и т.д.

Таким образом, при разработке методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в научном тексте важно учитывать все разнообразие научных взглядов на позицию, но при этом представляется целесообразным опираться на концепцию Дю Буа.

Рассмотрим возможности методической интерпретации треугольника Дю Буа как основы обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в научном тексте.

«Я» как читатель и «я» как автор.

Каждый автор научного текста, перед тем как стать автором, всегда должен быть читателем научного текста. Очевидно, что во время планирования и сочинения научного текста субъект (“я”) имеет два статуса: “я” как читатель и “я” как автор.

В процессе чтения сформулированной позиции субъекта 1 (других авторов) субъект 2 (“я” как читатель) формирует собственное отношение к объекту, в это же время позиционируя себя и согласовывая свое мнение с позициями авторов прочитанных научных текстов (см. рисунок 2). Когда субъект 2 (“я” как читатель) сопоставляет своё мнение с позициями авторов прочитанных научных текстов, он может:

- принять их позицию, не имея своей до чтения текста;
- принять их позицию, опровергнув свою;
- не согласиться с их позицией, отстаивая свою;
- сомневаться в достоверности их утверждения и т. д.

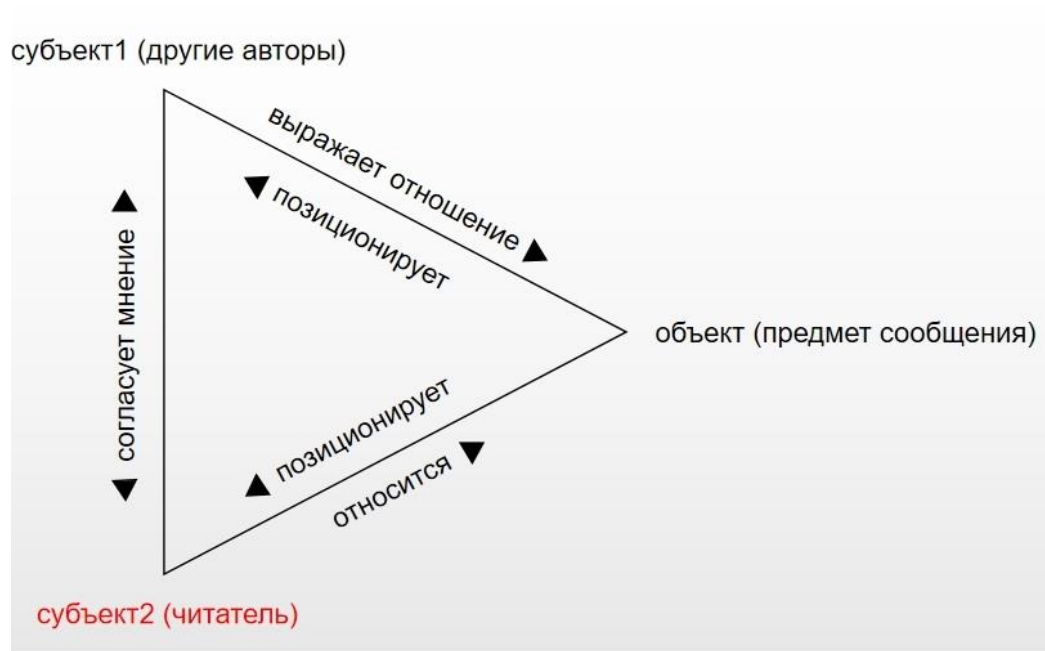


Рисунок 2. «Я» как читатель научного текста

Во время написания научного текста, выражая свою позицию, субъект 1 («я» как автор) формулирует собственное отношение к объекту, в то же время позиционирует себя и согласовывает свое мнение с субъектом 2 (читателями) (см. рисунок 3).

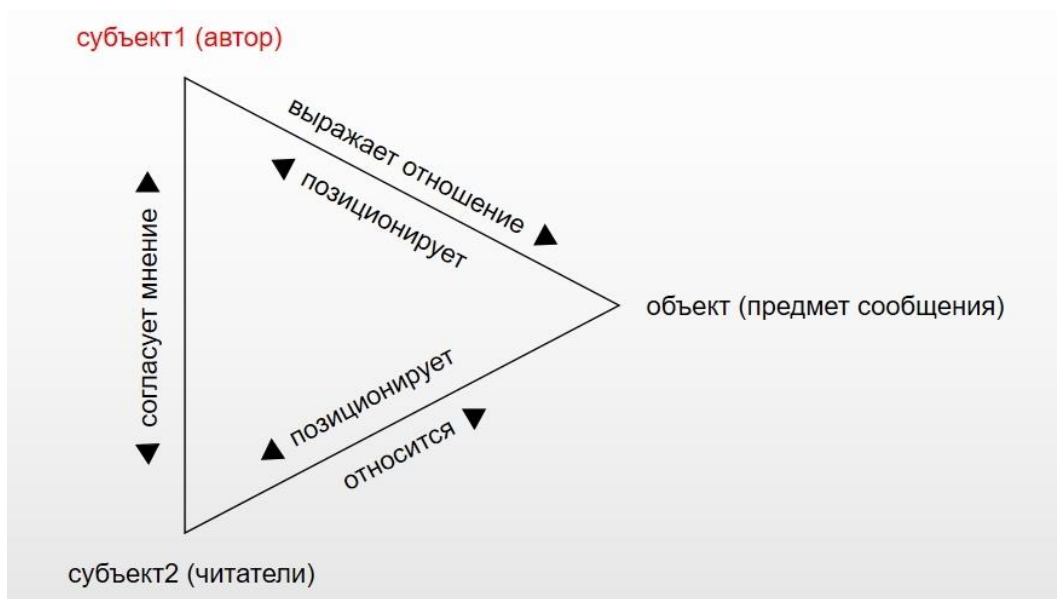


Рисунок 3. «Я» как автор научного текста

«Я» как читатель должен понять, какую позицию выражают другие авторы и как они это делают. «Я» как автор научного текста, выражая позицию, выполняет сразу три действия: выражение отношения к предмету сообщения; позиционирование себя; согласование мнения с читателями.

Таким образом, авторская позиция в научном тексте – это отношение автора научного текста к предмету сообщения, к себе и к читателям.

Три компонента выражения авторской позиции.

Выражение авторской позиции в научном тексте как лексико-грамматическая репрезентация отношения автора научного текста к предмету сообщения, себе и читателям включает в себя три компонента:

1). Выражение отношения к предмету сообщения: выражение автором оценки (положительной или отрицательной) к предмету сообщения, степени уверенности в утверждении, (не)возможности, необходимости, долженствования и т.д.

2). Определение себя как источника позиции: представление автором себя как источника позиции, благодаря чему автор научного текста подчёркивает собственный вклад в развитие науки.

3). Согласование своего мнения с читателями: Любой авторитетный учёный, несомненно, умеет приводить читателей к согласию со своей позицией. Автор может предоставить доказательство (например, сослаться на работу других авторов), чтобы убедить читателей в достоверности своей позиции. Он также

может специально сближаться с читателями при помощи разнообразных языковых средств, чтобы им было легче принять авторскую позицию. Кроме того, автор может помогать читателям лучше ориентироваться в выраженной позиции, употребляя языковые средства, показывающие ход мыслей. Таким образом, выражение авторской позиции в научном тексте не обходится без согласования мнения с читателями.

Треугольник Дю Буа как средство обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в научном тексте обладает представленными ниже преимуществами.

Во-первых, его можно предъявлять и интерпретировать магистрантам перед речевой практикой (предъявление теоретических сведений). Это обеспечивает переход «от языковой теории к речевой практике» [5, с. 14], который считается необходимой характеристикой принципа сознательности обучения.

Во-вторых, его демонстрация в процессе обучения предполагает усвоение магистрантами знаний путём зрительного восприятия. Это соответствует принципу наглядности, одному из ведущих дидактических принципов [67, с. 59].

В-третьих, его использование делает понимание авторской позиции и её выражения в научном тексте доступным для магистрантов. Треугольник Дю Буа лаконично и ясно проявляет, с одной стороны, взаимодействие автора научного текста с читателями, с другой, все компоненты выражения авторской позиции и их взаимосвязи. В этом отражаются принципы доступности и научности.

Последнее, и самое главное, на наш взгляд, - треугольник Дю Буа даёт основание для классификации по основанию функциональности языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте на три основные категории: средства выражения отношения, средства определения себя как источника позиции и средства согласования с читателями. Классификация играет важную роль при разработке любой теории, способствуя более глубокому познанию изучаемого объекта [35, с. 67; 38, с. 44; 45]. В нашем случае классификация этих языковых средств способствует систематизации и структурированию учебного материала.

1.2 Языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте

Языковые средства выражения авторской позиции в научном тексте являются важным компонентом содержания обучения иностранных студентов русскому академическому письму, так как качество научного текста в значительной степени зависит от использования языковых средств для выражения авторской позиции и создания «диалога» с читателем [3, с. 32; 23, с. 191; 78, с. 141].

В лингвистике существует немало работ, посвящённых разработке классификаций языковых средств выражения авторской позиции [73; 74; 95; 100; 102; 110; 111; 112]. Охарактеризуем их.

Д. Байбер и Э. Финеган, обосновавшие понятие *позиция*, сначала разделили языковые средства выражения авторской позиции по прагматическим функциям на две основные категории: аффект и доказательность. Далее по семантическим критериям в категории «аффект» были выделены средства выражения положительного и негативного аффекта как *прекрасно; я наслаждаюсь...; счастливо; это кажется неестественным; это меня смущает; грустно* и пр. В категории «доказательность» были выделены средства выражения уверенности или сомнения, такие как *очевидный; невозможный; конечно, несомненно; это демонстрирует, что ...; я делаю вывод, что ...; сомнительный; неуверенный; я предполагаю, что ...; это указывает, что ...; может быть; немного; может, должен* и пр. Они одновременно были разделены по грамматическим критериям на прилагательные, глаголы, наречия, модальные глаголы и т.д. [73].

В 1999 году С. Конрад и Д. Байбер [74] продолжили изучение понятия «позиция» и выделили ее виды: познавательную, эмоциональную и стилевую позиции. Познавательная позиция оценивает определённость, надёжность и ограничение пропозиции, комментирует источник информации, например, *безусловно, точно, очевидно, возможно, может быть, с точки зрения (кого-л.), на основе исследования (кого-л.), фактически, действительно* и пр. Эмоциональная позиция выражает отношение или оценочное суждение о пропозиции, например, *к сожалению, в идеале, как ни странно, эффективно, упорно, удивительно* и пр. Стилевая позиция описывает манеру речи автора, например, *честно говоря, проща говоря* и пр.

К. Хайланд [95] выдвинул четыре типа средств выражения авторской позиции в научном тексте:

– Средства усиления выражают уверенность к пропозиции; показывают вовлеченность автора в тему и солидарность с читателями, например, *действительно, демонстрировать, очевидно, очень, несомненно* и пр.

– Средства снижения воздерживаются от полной приверженности к предмету сообщения, выражают уважение к позициям других авторов, оставляют читателям возможность отстоять свою точку зрения, например, *по крайней мере, наверное, скорее всего, обычно; наши результаты предполагают* и пр.

– Средства выражения отношения выражают удивление, согласие, несогласие, актуальность, разочарование и многие другие личные отношения к предмету сообщения, например, *важный; это особо необычный результат; предпочитаем, согласен, надеюсь, логичный, замечательный* и пр.

– Средства эго-номинации позволяют автору подчеркнуть свой вклад в научную область исследования, например *автор данной работы, я, мы, в нашем исследовании* и пр.

Большинство китайских авторов, изучающих данный вопрос, придерживается классификации Д. Байбера или К. Хайланда, иногда вносят в них небольшие поправки [100; 102; 110; 111; 112].

Российские исследователи предлагают классификацию языковых средств выражения субъективной модальности, которая в данной работе рассматривается как часть авторской позиции. Понятие «субъективная модальность» на первый

взгляд может показаться сходным с понятием «авторская позиция». Однако в лингвистике традиционно считается, что субъективная модальность проявляет отношение говорящего к сообщаемому [10, с. 11; 42, с. 33; 56, с. 167; 61, с. 94; 65, с. 158], выражает отношение субъекта речи к содержанию производимого им высказывания в аспекте его достоверности, логичности, доказательной и эмоциональной оценки и т.д. [10; 18; 29; 49; 50; 57]. Согласно данной интерпретации, субъективная модальность сходна с одним из компонентов авторской позиции – отношением автора к предмету сообщения. Это даёт нам основание сделать вывод о том, что субъективная модальность представляет собой часть авторской позиции.

Е.А. Верещагина и Т.А. Жукова [10, с. 12] классифицируют субъективную модальность, выделяя три основных категории: 1) персуазивность - оценку говорящим «объективного содержания предложения со стороны его достоверности/недостоверности»; 2) авторизация - квалификация «информации с точки зрения источников ее сообщения» 3) оценка - выражение «положительного или отрицательного отношения говорящего к пропозитивному содержанию».

Е.М. Кузьмина [31], включая персуазивность в категорию оценки, предлагает разделить субъективно-модальные значения на две основных группы: 1) авторизацию - «отношение субъекта речи к сообщаемому как своей или чужой информации, совмещённое с представлением способа получения информации»; 2) оценочные значения - выражение говорящим оценки к содержанию высказывания со стороны его достоверности, важности, полезности, содержательности и др.

Е.Н. Орехова [41], кроме вышеуказанных средств, отмечает ещё категорию логической оценки и модальность обычности. Модальность логической оценки — это «выражение логики мысли, обозначение важных моментов в ходе рассуждений, выделение ключевых, с точки зрения автора, моментов высказывания», например, *во-первых, во-вторых, самое главное, следовательно, в довершение всего, вдобавок, сверх того, притом*, и др. Модальность обычности касается отношения ко времени, например, *случается, как это бывает, как это случается всегда*.

Н.А. Тюпенко [55] в диссертационном исследовании вслед за «Русской грамматикой» (1980) указывает еще две других дополнительных категории: 1) маркеры модальности для привлечения внимания собеседника: *напоминаю, повторяю, подчёркиваю, представьте себе, поверьте, согласись, заметьте, заметим, скажу вам, надо сказать* и т.д.; 2) маркеры модальности, выражающие отношение к стилю, манере речи: *лучше сказать, иначе говоря, прямо сказать, грубо говоря; если можно так выразиться* и т.д.

Л.М. Болсуновская [8] разделяет способы выражения авторской позиции на прямой и косвенный. Прямой способ осуществляется при помощи единиц авторизации и единиц, отражающих отношения автора к содержанию. Косвенный способ реализуется при помощи единиц, организующих текст.

Итак, для разработки методической классификации языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, то есть классификации, специально созданной для обучения иностранных магистрантов, важно учитывать всё разнообразие научных взглядов на данную проблематику. При этом

представляется целесообразным опираться на концепцию Джона Дю Буа, предложившего треугольник позиции, в котором наглядно и доступно представлены все компоненты позиции человека и взаимосвязи между ними.

На основе треугольника позиции целесообразно разделить языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте на три категории по их функциям:

- 1). Средства выражения отношения к предмету сообщения.
- 2). Средства определения себя как источника позиции.
- 3). Средства согласования мнения с читателями.

Средства выражения отношения к предмету сообщения.

Средства выражения отношения к предмету сообщения включают в себя:

– средства выражения положительной или отрицательной оценки: *прекрасно; чётко; логично; разумно; целесообразно; адекватно; плохо; недостаточно; интересный; заманчивый; достоверный; рациональный; выдающийся; неприемлемый; неадекватность; нерелевантный; странно; ... обнаруживает свою слабость* и т.д.;

– средства усиления или снижения уверенности в достоверности сообщения: *конечно; безусловно; безоговорочно; естественно; как известно; может быть; очевидным образом; по-видимому; скорее всего; понятно, что ...; наверное; возможно, что ...; нельзя с уверенностью сказать, что ...* и т.д.;

– средства обозначения важности, необходимости и долженствования: *важнейший; актуальный; должно; необходимо; следует; нуждается; нельзя;*

требуется; иметь большое значение; играть важную роль; занимать важное место; существенно, что ... и т.д.;

– средства выражения личных чувств, эмоций и желаний: *удивительно; предпочитаем; стремимся; к сожалению; можно надеяться, что ...* и т.д.

Средства определения себя как источника позиции.

Средства определения себя как источника позиции позволяют автору текста проявить себя, подчеркнуть собственный вклад в исследуемую научную область. Они чаще всего содержат: местоимения *мы, наши* или их формы, слова или словосочетания, отражающие нейтральное мыслительное действие автора.

К ним относятся такие средства, как *наше исследование; наши данные; на наш взгляд; по нашему мнению; нам представляется, что ...; мы считаем, что ...; естественно считать, что ...; можно сделать вывод о том, что ...* и т.д.

Средства согласования мнения с читателями.

Средства согласования мнения с читателями — это средства, с помощью которых автор текста помогает читателям понять ход мыслей и манеру изложения собственной позиции, акцентирует внимание читателей на его отношении к предмету сообщения и убеждает их в обоснованности и достоверности своей позиции. Именно эти средства позволяют автору текста показать свое отношение к читателю, которое является одним из компонентов выражения авторской позиции.

Средства согласования мнения с читателями включают в себя:

– средства ориентации читателей в позиции: *однако; следовательно; помимо; таким образом; во-первых, ..., во-вторых, ..., и в-третьих ...; с одной стороны, ..., с другой, ...* и т.д.;

– средства убеждения читателей в обоснованности и достоверности позиции: *результаты проведенного исследования дают основания утверждать, что ...; это свидетельствует о ...; данную мысль подтверждают данные ...; это доказывает, что ...; другим наглядным подтверждением того, что ... , служит (что-л.)* и т.д.;

– средства привлечения внимания читателей: *можно заметить, что ...; заметим, что ...; следует обратить внимание на то, что ...* и т.д.

Преимущества данной методической классификации состоят в том, что она соответствует:

– принципу системности и последовательности (категории данной классификации взаимосвязаны с компонентами выражения авторской позиции, их можно представить последовательно, что, на наш взгляд, помогает учащимся освоить понятие «авторская позиция» и средства её выражения в научном тексте);

– принципу научности (данная классификация охватывает почти все виды средств выражения авторской позиции в научном тексте, выделяемые другими авторами, т.е. максимально отражает современное понимание данного вопроса);

– принципу функциональности (основанием данной классификации являются функции языковых средств выражения позиции в лингвистическом тексте).

Классификация языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, созданная на основе концепции Джона Дю Буа, может быть включена в процесс обучения иностранцев русскому академическому письму. Кроме того, на ее основе может быть организован процесс обучения молодых учёных выражению авторской позиции в научном тексте и на других языках.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

1. Формирование у иностранных магистрантов-лингвистов умения выражать авторскую позицию в научном тексте необходимо для развития у них научно-исследовательских компетенций, которое является одной из важнейших целей их обучения.

2. Языковые средства выражения авторской позиции отличаются в зависимости от дисциплины, жанра текста, профиля обучения и лингвокультуры. В связи с этим следует исследовать обучение выражению авторской позиции в тексте одного типа дискурса, одного жанра, одного направления науки и одного языка.

3. Треугольник Дю Буа применительно к обучению иностранных магистрантов выражению авторской позиции, с одной стороны, ясно демонстрирует взаимодействие автора научного текста и читателей, с другой, включает все компоненты передачи авторской позиции в научном тексте. Его

применение в обучении воспроизведению авторской позиции соответствует принципам сознательности, наглядности, научности и доступности. Он может послужить теоретической основой для построения модели обучения иностранных магистрантов формулированию авторской позиции в лингвистическом тексте.

4. Согласно концепции Джона Дю Буа нами определена авторская позиция в научном тексте как отношение автора научного текста к предмету сообщения, себе и читателям. Соответственно, выражение авторской позиции в научном тексте включает выражение отношения к предмету сообщения; определение себя как источника позиции; согласование мнения с читателями.

5. Языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте должны входить в состав содержания обучения иностранных магистрантов-лингвистов русскому академическому письму. Изучение их классификации способствует, с одной стороны, глубокому осознанию понятия «авторская позиция», с другой, систематизации и структурированию единиц содержания обучения в иноязычной аудитории.

6. Концепция Джона Дю Буа даёт основание разделить языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте на три категории по их функциям: 1) средства выражения отношения к предмету сообщения; 2) средства определения себя как источника позиции; 3) средства согласования мнения с читателями. Средства выражения отношения к предмету сообщения включают в себя: средства выражения положительной и отрицательной оценки; средства усиления или снижения уверенности в достоверности сообщения; средства

обозначения важности, необходимости и долженствования; средства выражения личных чувств, эмоций и желаний. Средства согласования мнения с читателями включают в себя: средства убеждения читателей в обоснованности и достоверности позиции; средства привлечения внимания читателей; средства ориентации читателей в позиции.

7. Созданная на основании концепции Джона Дю Буа методическая классификация соответствует принципам системности и последовательности, научности и функциональности. Она может быть включена в обучение выражению авторской позиции в научном тексте не только на русском языке, но и на других языках.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

2.1. Опыт обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в научном тексте

Обобщение положительного опыта учителей является эмпирическим методом исследования, предполагающим изучение опыта учителей и выделение в нём общих, наиболее важных для методики обучения положений [63, с. 10]. Для выявления эффективных методов, приёмов и учебных материалов обучения выражению авторской позиции необходимо изучение опыта обучения иностранных студентов выражению авторской позиции в научном тексте. Существуют научные работы, посвящённые обучению иностранных бакалавров [80; 81; 84; 86; 87; 108; 114] и аспирантов [76; 77; 78] выражению авторской позиции в научном тексте на материале обучения английскому языку, однако подобная работа на материале обучения русскому языку как иностранному практически отсутствует. Можно указать лишь работы Н.А. Тюпенко [55; 56; 57], направленные на обучение иностранных бакалавров выражению субъективной модальности в научно-популярном тексте. Как отмечается в параграфе 1.2,

выражение субъективной модальности в данном исследовании рассматривается как часть выражения авторской позиции. Ниже мы представим основные результаты изучения педагогического опыта.

Для обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте Чжан Пейцин [68; 77] создала корпус средств выражения авторской позиции, разработанный в соответствии с теоретическими предположениями корпусной лингвистики. Её корпус интересен не только тем, что в нем представлены лексико-грамматические средства, но и как руководство для иностранных аспирантов по написанию введения к кандидатской диссертации. В корпусе отобраны 15 вводных текстов, содержащих три «типичных» компонента введения: характеристику изучаемой темы, постановку проблемы и описание настоящей работы. Чжан Пейцин показывает, какие языковые средства выражения авторской позиции используются и какие функции они задевают в соответствии с тем или иным компонентом текста.

П. Кростуэйт и К. Цзян в работе [80] также доказали эффективность применения лингвистического корпуса в обучении иностранных (в основном китайских) студентов выражению авторской позиции в академическом эссе и докладе. Они сначала познакомили студентов с теоретическими сведениями о понятии «авторская позиция» и средствами её выражения, затем сравнили академические и неакадемические тексты с акцентом на разное использование средств выражения позиции. Это, на наш взгляд, помогает студентам понять, как следует выбирать средства выражения авторской позиции в соответствии со стилем

текста. Студентам в ходе выполнения речевых упражнений нужно было выразить согласие и несогласие с позицией других авторов.

Обучение, предлагаемое К.Ф. Эскобаром и Л. Ч. Фернандесом [84], можно разделить на три блока: введение материала (представление списка средств выражения авторской позиции и их использования в тексте), закрепление знаний и умений (выполнение упражнений по выбору и использованию средств выражения авторской позиции), совершенствование знаний и умений (написание академического аргументативного эссе). Их исследование в очередной раз убедило нас в важности изучения значений и функций средств выражения авторской позиции для овладения письменной речью.

Работа К. Фордайса [87] посвящена изучению эффективности явного и неявного обучения японских бакалавров выражению эпистемологической позиции в письменной и разговорной речи. Результаты его исследования доказывают, что явное обучение выражению эпистемологической позиции эффективнее неявного обучения. В экспериментальном явном обучении исследователь применял в основном «традиционные» методы и приёмы: объяснение понятия «эпистемологическая позиция»; организацию выполнения упражнений на средства выражения эпистемологической позиции; организацию чтения текста с акцентом внимания обучающихся на использование средств выражения эпистемологической позиции. В неявном обучении студенты использовали те же самые материалы для чтения без объяснения понятия «эпистемологическая позиция» и упражнений на формы и знания средств выражения эпистемологической позиции. Исследование

К.Фордайса, на наш взгляд, подтвердило важность соблюдения принципа сознательности в обучении выражению авторской позиции.

И.Ю. Щемелева [66] проводила четырехмесячный курс в виде телеконференции, в котором участвовали русские и американские студенты. Во время курса студенты выполняли такие учебные задачи, как чтение, просмотр фильмов, участие в онлайн-дискурсе перед и после занятий, завершение проекта и активное участие в обсуждении класса. От студентов также потребовали написать три академических эссе. Специально были выбраны спорные темы, требующие у обучающихся выражения собственной позиции. Сравнивая написанные американскими и русскими студентами первые эссе, И.Ю. Щемелева заметила, что качество эссе сильно отличается не столько между носителем и не-носителем языка, сколько между опытным и неопытным авторами. Написанные эссе были опубликованы в курсовом мудле (Moodle, система управления обучением [104]) чтобы студенты могли читать и анализировать эссе других товарищей. Русским обучающимся нужно было анализировать не только то, что пишут американские студенты, но и как они выражают позицию, развивают аргументы и предоставляют доказательства. Таким образом, можно сделать вывод о том, что чтение и оценка текстов, созданных людьми, более опытными в академическом письме, помогают студентам в формировании умений письменной речи.

Если в процессе обучения, организованного И.Ю. Щемелевой, студенту предлагается изучать выражение авторской позиции посредством сравнения текстов, написанных им и товарищем-носителем английского языка, то Дж. Файф

[86] как преподаватель в процессе обучения предлагает студентам сравнивать свои тексты с текстами, созданными экспертами в определённом направлении исследования. Её организация аналитического чтения статей авторитетных учёных, посвящённых понятию «авторская позиция» и средствам выражения авторской позиции, позволила студентам в процессе чтения усвоить теоретические сведения об этом понятии, а также значения, формы и функции средств выражения авторской позиции. Для сравнительного исследования каждому студенту нужно было найти 1–2 статьи, написанные автором, которого он считает авторитетным в его направлении научной работы. Студент должен был сделать записи в электронных дневниках на сайте управления данным курсом. В записях нужно было обсуждать и сравнивать средства выражения авторской позиции, которые он нашёл в своём тексте и в тексте, написанным авторитетным экспертом.

Обучению выражению авторской позиции в академическом аргументативном эссе также посвящено исследование Дэн Юньхуа, И Цзя [81]. С точки зрения этих ученых лингвистический корпус позиции хотя и обогащает структуру языка у обучающихся, но медленно и недолговечно. Главная проблема в обучении выражению авторской позиции, по их мнению, заключается в том, что у студентов имеется неясное представление об авторской позиции из-за отсутствия теоретического руководства. В целях решения данной проблемы ими была проведена экспериментальная проверка когнитивного обучения выражению авторской позиции среди китайских студентов. В экспериментальной группе системно предъявлялись понятие «авторская позиция» и средства её выражения.

Кроме того, обучение в экспериментальной группе интересно тем, что в нем использовался метод рецензирования с помощью онлайн-платформы Peerceptivе. Студенту нужно было рецензировать выражение авторской позиции в эссе других товарищей. Результаты исследования подтвердили эффективность использования метода рецензирования в обучении выражению авторской позиции.

Л. Чжан и Л. Цз. Чжан [114] при обучении китайских бакалавров выражению авторской позиции в тексте введения к дипломной работе также соблюдают принцип сознательности. Они сначала объясняют основные компоненты введения и понятие «авторская позиция», затем организуют чтение и анализ аутентичного научного текста с целью формирования у обучающихся знаний средств выражения авторской позиции. Последний блок обучения заключается в рефлексии над написанными текстами обучающихся.

В работах Н.А. Тюпенко [55; 56; 57] рассматривается методика обучения иностранных студентов выражению субъективной модальности в научно-популярных текстах на русском языке. В качестве ведущего средства зрительной наглядности автор использует электронные семантические карты. Средства выражения субъективной модальности, представленные с помощью семантических карт, становятся сложнее от первого курса к четвёртому. В этом отражается принцип систематичности и последовательности.

Итак, можно делить следующие особенности обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в научном тексте:

- В обучении выражению авторской позиции следует соблюдать принцип

сознательности. Объяснение теоретических сведений о понятии «авторская позиция» должно представлять собой неотъемлемую часть обучения выражению авторской позиции.

– Обучение языковым средствам выражения авторской позиции играет ведущую роль в такого рода обучении.

– Чтение научного текста, написанного автором, более опытным в выражении авторской позиции, с анализом использованных в тексте средств выражения авторской позиции, является важным компонентом в каждом найденном опыте обучения.

– Представление языковых средств выражения авторской позиции в виде лингвистического корпуса, списка или семантических карт, может повысить эффективность обучения.

– При отборе аутентичных научных текстов для аналитического чтения необходим учёт стиля текстов и профиля обучающихся.

Анализ вышеуказанных работ позволил выделить ряд методов и приёмов обучения, которые могут быть эффективными. Среди них:

- объяснение понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте;
- объяснение языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;
- организация выполнения группового проекта, по результатам которого нужно составить список средств выражения авторской позиции в научном тексте;
- организация чтения и анализа научных текстов, содержащих средства

выражения авторской позиции;

– организация выполнения языковых упражнений, способствующих усвоению средств выражения авторской позиции;

– применение флэш-карточек или обучающих игр при организации усвоения средств выражения авторской позиции в научном тексте;

– организация написания научных текстов, содержащих средства выражения авторской позиции;

– организация чтения и рецензирования написанных однокурсниками научных текстов с выражением авторской позиции.

Кроме того, можно предположить, что в процессе обучения целесообразно использовать следующие учебные материалы:

– материалы, посвящённые интерпретации понятия «авторская позиция», с демонстрацией её выражения в научном тексте в формате рисунков;

– список языковых средств с учётом отрасли науки, в которой специализируются учащиеся;

– фрагменты научной статьи, опубликованные в авторитетном научном журнале и содержащие языковые средства выражения авторской позиции.

2.2. Отношение иностранных учащихся к обучению выражению авторской позиции в научном тексте (на основе анкетирования)

Разработка методики формирования умения выражать авторскую позицию в курсе академического письма основывается не только на изучении и обобщении опыта учителей, но и на других эмпирических исследованиях, к которым, в частности, относятся опросы иностранных обучающихся с целью выявления их отношения к обучению выражению авторской позиции в научном тексте. Результаты такого исследования представлены в данном параграфе.

Из найденных нами работ, посвящённых обучению выражению авторской позиции в научном тексте, исследование Чжан Пейцинъ [76; 77] интересно тем, что в нём представлены результаты интервью семи китайских аспирантов с целью выявления их мнений об обучении английскому академическому письму, трудностей, возникающих при выражении авторской позиции в научном тексте, ожиданий в совершенствовании умения написания научного текста. В работе Чжан Пейцинъ убедительно показано, что в процессе обучения иностранцев академическому письму важно учитывать большой спектр вопросов, демонстрирующих их отношение к выражению авторской позиции в научном тексте [15].

В процессе настоящего исследования необходимо было выяснить, использовались ли при подготовке иностранных учащихся к написанию научного текста методы, приёмы и учебные материалы, описанные в конце параграфа 2.1, и

как учащиеся к ним относятся. Это имеет большое значение для разработки методики обучения выражению авторской позиции и обоснования целесообразности внедрения созданных учебных материалов в процесс обучения.

Анкетирование в педагогических науках рассматривается как метод опроса, который применяется чаще всего для добывания информации о мотивах, интересах и предпочтениях людей, а также для выработки рекомендаций об оптимальном характере педагогической помощи обучаемому [9, с. 182]. Оно считается лучшим источником знаний о побуждениях людей [27, с. 39]. Основным способом реализации этого метода служит анкета [63, с. 10]. Среди методов опроса анкетирование применяется для массового сбора информации и может считаться наиболее подходящим методом выявления отношения иностранных учащихся к обучению выражению авторской позиции.

В апреле 2022 г. было проведено анонимное анкетирование 53 иностранных магистрантов и аспирантов разных курсов и разных специальностей, обучающихся в университетах Санкт-Петербурга. 15 из них ранее изучали средства выражения авторской позиции в научном тексте в университете. Большинство респондентов — китайские учащиеся.

Всем им была предложена анкета, включавшая 15 закрытых и полужакрытых вопросов (см. приложение 1). Анкета разрабатывалась с тем, чтобы определить:

- трудности, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся при выражении авторской позиции в научном тексте;
- отношение иностранных учащихся к предлагаемым им учебным

материалам;

– отношение иностранных учащихся к методам и приёмам, используемым в процессе обучения.

Порядок действий исследователя был следующим:

– составление онлайн-анкеты с переводом на китайский язык на сайте *jinshuju.net*;

– рассылка на корпоративную почту анкеты иностранным магистрантам и аспирантам, обучающимся в Санкт-Петербургском государственном университете;

– рассылка анкеты в группу WeChat (Wechat – мобильная коммуникационная система для передачи текстовых и голосовых сообщений [109]) под названием «Группа китайских аспирантов, обучающихся в университетах Санкт-Петербурга» (圣彼得堡中国博士生群);

– сбор и обработка полученных ответов;

– описание и анализ полученных результатов.

Трудности, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся при выражении авторской позиции в научном тексте

По ответам на первый вопрос «Прочитайте определение авторской позиции в научном тексте — *отношение автора научного текста к предмету сообщения, к себе и к читателям*. Вы раньше знали, что такое авторская позиция в научном тексте?» 49.1% учащихся знали понятие *авторская позиция в научном тексте*, 35.8% не знали, 15.1% затруднились с ответом. Это в определённой степени доказывает, что на занятиях по русскому академическому письму обучение выражению

авторской позиции не получило должного внимания.

Эту мысль подтверждают ответы на тринадцатый вопрос: «Обучались ли Вы раньше в университете выражению авторской позиции в научном тексте?». Только 28.3% учащихся имели опыт обучения выражению авторской позиции в научном тексте, 60.4% учащихся ранее не имели такого опыта. 11.3% учащихся затруднились с ответом. Эти данные, возможно, обусловлены тем, что преподаватели русского языка, обучая студентов академическому письму, затрагивали отдельные темы, имеющие отношение к выражению авторской позиции, например выражение согласия или несогласия с другими авторами, убеждение читателей с помощью ссылки на работы других авторов, но при этом систематически не обучали студентов выражению авторской позиции в научном тексте.

Результаты ответов на второй вопрос «Важно ли выражение авторской позиции в научном тексте?» показывают, что подавляющее большинство иностранных учащихся осознают важность выражения авторской позиции в научном тексте: 90.6% учащихся считают важным выражение авторской позиции в научном тексте, 3.8% – считают его неважным, 5.7% респондентов затрудняются с ответом.

На третий вопрос «Сложно ли выражение авторской позиции в научном тексте?» 49.1% учащихся выбрали ответ «сложно», 24.5% - «не сложно», 26.4% - «затрудняюсь с ответом». Очевидно, что для иностранных учащихся представляется достаточно сложным написание научного текста с выражением

авторской позиции.

Данное утверждение подтверждается также ответами на четвёртый вопрос «Умеете ли Вы выражать авторскую позицию в научном тексте?». 52.8% иностранных учащихся полагают, что они не умеют выражать авторскую позицию в научном тексте, 22.6% – считают, что они владеют этим умением, 24.5% – затрудняются с ответом.

Пятый вопрос является полузакрытым и многовариантным. Он выясняет трудности, испытываемые иностранными учащимися во время чтения и написания научного текста с выражением авторской позиции. 54.7% иностранных учащихся считают, что они знают мало языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте, 43.4% из них не умеют правильно употреблять формы языковых средств выражения авторской позиции, 56.6% из них не знают, как выбирать языковые средства выражения авторской позиции в соответствии с их функциями, 18.9% – не могут постичь позицию других авторов при чтении научного текста. Ещё два респондента выбрали ответ «другое», в том числе один из них указал, что не испытывает трудностей, другой не дал конкретного ответа.

Вышеуказанные ответы на пятый вопрос подтверждают важность формирования знаний средств выражения авторской позиции в научном тексте, т.е. знаний их значений, форм и функций в процессе обучения иностранных учащихся русскому академическому письму. Кроме того, они позволяют предположить, что рецептивные умения иностранных учащихся (умения узнавать и понимать языковые средства выражения авторской позиции) у респондентов сформированы

лучше, чем продуктивные умения (умения выбирать и использовать данные языковые средства при написании научного текста).

С учётом вышесказанного можно считать, что иностранные учащиеся при написании научного текста с выражением авторской позиции будут испытывать трудности, обусловленные следующими факторами:

– недостаточно сформированными знаниями понятия «авторская позиция в научном тексте»;

– недостаточно сформированными знаниями языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте.

– недостаточно сформированными продуктивными умениями, т.е. умениями выбирать и использовать языковые средства для выражения определённой позиции при написании научного текста.

Их необходимо учитывать в процессе обучения иностранных магистрантов русскому академическому письму.

Отношение иностранных учащихся к предлагаемым им учебным материалам

Вопросы с шестого по одиннадцатый направлены на выявление отношения иностранных учащихся к предлагаемым им учебным материалам.

На шестой вопрос «Считаете ли Вы нужным при обучении выражению авторской позиции ознакомиться с теоретическими основами понятия *авторской позиции* и её выражения в научном тексте?» 92.5% иностранных учащихся ответили «нужно».

Ответы на седьмой вопрос «Какие учебные материалы для ознакомления с понятием авторской позиции и её выражения в научном тексте Вы бы хотели использовать?» демонстрируют, что 73.6% иностранных учащихся предпочитают материалы, посвящённые интерпретации понятия «авторская позиция и её выражения в научном тексте», с демонстрацией в формате рисунков, 15.1% - без демонстрации в формате рисунков, 9.4% иностранных учащихся затрудняются с ответом, один респондент выбрал вариант «другое», отметив, что желает видеть образец выражения авторской позиции в научном тексте.

Ответы на восьмой вопрос «Считаете ли Вы, что при обучении выражению авторской позиции нужно использовать список языковых средств выражения авторской позиции?» показывают, что 94.3% иностранных учащихся ответили положительно.

Отвечая на девятый полузакрытый вопрос «Какой список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте Вы бы хотели использовать при изучении выражения авторской позиции?», 67.9% иностранных учащихся отметили список языковых средств с учётом отрасли науки, которой они занимаются; 18.9% - без учёта отрасли науки, 13.2% иностранных учащихся затрудняются с ответом.

88.7% иностранных учащихся выбрали «Да, нужно», отвечая на десятый вопрос: «Считаете ли Вы, что при обучении выражению авторской позиции нужно читать и анализировать фрагменты научного текста, содержащие языковые средства выражения авторской позиции?».

Ответы на одиннадцатый вопрос «Какие фрагменты научного текста, содержащие языковые средства выражения авторской позиции, Вы бы предпочли читать и анализировать при обучении выражению авторской позиции?» таковы: 83% иностранных учащихся предпочитают читать и анализировать фрагменты научной статьи, опубликованные в авторитетном научном журнале; 13.2% — фрагменты апробированной диссертации; два респондента написали в варианте «другое» свои ответы, в том числе один из них предпочитает читать и анализировать рефераты, другой — фрагменты научной статьи, в то же время и фрагменты апробированной диссертации.

Итак, ответы иностранных учащихся свидетельствуют об их положительном отношении к предлагаемым им учебным материалам.

Отношение иностранных учащихся к приёмам, используемым в процессе обучения.

Ответы на двенадцатый вопрос «Считаете ли Вы нужными учебные занятия, специально посвящённые выражению авторской позиции в научном тексте?» показывают, что 81.1% иностранных учащихся интересуется подобными занятиями, 11.3% — затрудняется с ответом, 7.6% — ими не интересуется.

Ответы на тринадцатый вопрос «Обучались ли Вы раньше в университете выражению авторской позиции в научном тексте?» позволили выделить 15 респондентов, у которых имеется опыт такого обучения. Этим иностранным студентам предлагалось ответить на четырнадцатый вопрос «Какие приёмы Ваш преподаватель использовал при обучении выражению авторской позиции в

научном тексте?» и пятнадцатый вопрос «Какие приёмы Вы считаете эффективными при обучении выражению авторской позиции в научном тексте?». Оба вопроса являются многовариантными полужакрытыми. Это дало возможность изучить отдельно отношение иностранных учащихся к каждому из приёмов обучения. Ответы на четырнадцатый вопрос показали количество респондентов, чьи преподаватели использовали соответствующие приёмы. Ответы на пятнадцатый вопрос показали, какое количество респондентов считает данные приёмы эффективными (см. таблица 1).

Таблица 1. Отношение иностранных магистрантов и аспирантов, ранее обучавшихся выражению авторской позиции в научном тексте, к приёмам, используемым в обучении (из общего числа 15 респондентов)

Приёмы преподавания, которые могут быть эффективными при обучении иностранных учащихся выражению авторской позиции в научном тексте	Результаты по 14-ому вопросу	Результаты по 15-ому вопросу
1. Объяснение понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте.	7	7
2. Объяснение средств выражения авторской позиции в научном тексте.	7	7
3. Организация выполнения группового проекта, по результатам которого нужно составить список средств выражения авторской позиции в научном тексте.	3	5
4. Организация чтения и анализа научных текстов,	10	8

содержащих средства выражения авторской позиции.		
5. Организация выполнения языковых упражнений, способствующих усвоению средств выражения авторской позиции.	6	5
6. Применение флэш-карточек или обучающих игр при организации усвоения средств выражения авторской позиции в научном тексте.	0	0
7. Организация написания научных текстов, содержащих средства выражения авторской позиции.	5	5
8. Организация чтения и рецензирования написанных однокурсниками научных текстов с выражением авторской позиции.	5	5
9. Другое	0	2

На пятнадцатый вопрос «Какие приёмы Вы считаете эффективными при обучении выражению авторской позиции в научном тексте?» два респондента выбрали вариант «другое», но при этом не дали конкретного ответа.

В соответствии с вышеуказанными результатами можно сделать следующие выводы:

1). В обучении выражению авторской позиции в научном тексте чаще всего используются такие традиционные приёмы, как объяснение понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте; объяснение средств выражения

авторской позиции в научном тексте; организация чтения и анализа научных текстов, содержащих средства выражения авторской позиции. Иностранные учащиеся также имеют готовность к использованию этих приёмов обучения.

2). Хотя редко используется приём организации выполнения группового проекта, по результатам которого нужно составить список средств выражения авторской позиции в научном тексте, иностранные учащиеся достаточно положительно к нему относятся, как и к таким приёмам, как организация выполнения языковых упражнений, способствующих усвоению средств выражения авторской позиции; организация написания научных текстов, содержащих средства выражения авторской позиции; организация чтения и рецензирования написанных однокурсниками научных текстов с выражением авторской позиции.

3). Ни один преподаватель опрошенных учащихся не использовал приёмы применения флэш-карточек или обучающих игр при организации усвоения средств выражения авторской позиции в научном тексте. Иностранные магистранты с осторожностью или даже, возможно, с сомнением относятся к данному нетрадиционному приёму.

Также был проведён анализ ответов иностранных учащихся, не обучавшихся ранее в университете выражению авторской позиции в научном тексте, на пятнадцатый вопрос «Какие приёмы Вы считаете эффективными при обучении выражению авторской позиции в научном тексте?» (см. рисунок 4).



Рисунок 4. Отношение иностранных учащихся, не обучавшихся ранее выражению авторской позиции в научном тексте, к приёмам, используемым в обучении

Можно заметить, что иностранные учащиеся, не обучавшиеся ранее выражению авторской позиции, в целом положительно относятся практически ко всем указанным приёмам обучения. Как и иностранные учащиеся, обучавшиеся выражению авторской позиции в научном тексте, они не проявляют особого интереса к приёмам применения флэш-карточек или обучающих игр при организации усвоения средств выражения авторской позиции в научном тексте, но всё же 36.8% из них считают возможным данный приём обучения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

1. В прошлом опыте обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции особое место принадлежит принципу сознательности. В связи с этим объяснение понятия «авторская позиция» и средств её выражения играли важную роль в обучении. Языковые средства выражения авторской позиции представлены в виде лингвистического корпуса, списка и семантических карт, что по результатам прошлого опыта повысило эффективность обучения. Чтение аутентичных научных текстов с анализом выражения авторской позиции занимало значительное место. Кроме того, использовалось и написание студентами аналогичных текстов.

2. С учётом опыта обучения выражению авторской позиции в тексте научного стиля можно предположить, что будет эффективным использование следующих методов, приёмов и учебных материалов в обучении иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте: объяснение понятия «авторская позиция» и средств её выражения с представлением треугольника выражения авторской позиции, классификации языковых средств передачи авторской позиции в лингвистическом тексте, списков языковых средств формулировки авторской позиции с их использованием в лингвистическом тексте; организация чтения лингвистического текста с анализом использованных в нём языковых средств воспроизведения авторской позиции; организация написания лингвистического текста с выражением авторской позиции.

3. Практически все иностранные учащиеся осознают важность выражения

авторской позиции в научном тексте, но большинство из них сомневается, что они умеют выражать авторскую позицию в научном тексте.

4. Формированию умений выражать авторскую позицию не уделяется достаточного внимания при обучении русскому академическому письму, несмотря на высокую потребность иностранных учащихся в этих умениях.

5. Главные трудности для иностранных учащихся при выражении авторской позиции в научном тексте составляют непонимание понятия «авторская позиция в научном тексте», незнание средств выражения авторской позиции в научном тексте, неумение выбирать и использовать средства выражения авторской позиции в соответствии с их функциями.

6. Иностранные учащиеся отдают предпочтение:

- материалам, посвящённым интерпретации понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте, с демонстрацией в формате рисунков;
- списку языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте с учётом научной области интересов обучающихся;
- фрагментам научной статьи, опубликованной в авторитетном научном журнале.

7. Иностранные учащиеся имеют положительное отношение почти ко всем приёмам, используемым в обучении выражению авторской позиции в научном тексте, при этом выражают скептическое отношение к приёмам применения флэш-карточек или обучающих игр.

ГЛАВА III. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ И ЕЁ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА

3.1. Цель, принципы и методы обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте

Рассмотрим цель, принципы и методы обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Согласно С.Ф. Шатилову [63, с. 48], ведущей целью обучения иностранным языкам является практическое владение иностранным языком как средством устной и письменной коммуникации. В нашем случае цель обучения заключается в формировании у иностранных магистрантов умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Принципы обучения рассматриваются как «основные нормативные положения, которыми следует руководствоваться, чтобы обучение было эффективным» [20, с. 48]. Они могут формироваться на основе анализа целей обучения, условий обучения и контингента учащихся [26, с. 67].

На основе анализа целей обучения можно выделить следующие принципы.

Принцип трёхэтапности предполагает обучение, содержащее три этапа: на первом этапе иностранные студенты осваивают знания понятия «авторской

позиции» и средств её выражения в лингвистическом тексте; на втором этапе они читают и анализируют лингвистические тексты, формируют рецептивное умение, т.е. умение понимать авторскую позицию в тексте с помощью распознавания и понимания языковых средств выражения авторской позиции; на третьем этапе они пишут лингвистические тексты с использованием языковых средств выражения авторской позиции, и, таким образом, формируют продуктивное умение. Принцип трёхэтапности обеспечивает системное и последовательное формирование у иностранных магистрантов умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Под **принципом лингвистической направленности учебного материала** подразумевается, что отобранный учебный материал должен быть посвящён лингвистической проблематике. **Принцип значимости выражения авторской позиции в учебном материале** требует отбора учебного материала, содержащего выражение авторской позиции. **Принцип научно-контекстуальной ценности учебного материала** требует, чтобы изучение языковых средств выражения авторской позиции всегда осуществлялось в контексте. Например, для обучения языковому средству убеждения читателей в обоснованности и достоверности позиции *О том, что ... , свидетельствуют многочисленные примеры, в которых на (что-л.) указывается: ...* преподавателю следует представить учащимся его использование в контексте предложения: *О том, что купчиха могла иметь самостоятельный социальный статус, относиться к определенному сословию,*

свидетельствуют многочисленные примеры, в которых на этот статус указывается: ... (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123]).

На основе анализа условий обучения можно выделить **принцип самостоятельности**. Повышение доли самостоятельной работы учащихся, а также увеличение доли заданий, предусматривающих самооценку и самоконтроль, требуется для обучения письменной научной коммуникации в магистратуре [59, с. 190]. Сочетание аудиторной и внеаудиторной форм работы представляется одним из организационно-педагогических условий обучения письменному академическому дискурсу [21, с. 28]. В нашем случае, с одной стороны, из-за ограниченного количества аудиторных занятий, преподаватель не может подробно объяснить лексико-грамматические особенности каждого языкового средства, представленного в списках языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. Иностранные магистранты должны воспользоваться внеаудиторным временем, самостоятельно познакомиться со списками языковых средств выражения авторской позиции. С другой стороны, иностранные магистранты должны стараться освоить более сложные и разнообразные языковые средства выражения авторской позиции. Таким образом, недостаточно освоить только языковые средства выражения авторской позиции, представленные в списке. Иностранным магистрантам важно научиться самостоятельно отбирать языковые средства выражения авторской позиции и пополнять список средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

На основе анализа контингента учащихся ниже можно выделить следующие принципы.

Принцип учёта индивидуальных научных интересов учащихся предполагает специальное составление учебных заданий в соответствии с научными интересами учащихся, например, от иностранных магистрантов можно требовать написания лингвистического текста с выражением авторской позиции, связанного с темой их магистерской диссертации. Согласно **принципу доступности и посильности отобранных лингвистических текстов для чтения и анализа** следует отобрать лингвистические тексты с выражением авторской позиции на общедоступные темы. Язык текста не должен быть слишком специфичным или сложным для иностранных магистрантов. Объём текста также не должен быть слишком большим.

Итак, на основе целей, условий обучения и контингента учащихся нами были выделены следующие основные принципы обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте:

- принцип трёхэтапности;
- принцип лингвистической направленности учебного материала;
- принцип значимости выражения авторской позиции в учебном материале;
- принцип научно-контекстуальной ценности учебного материала.
- принцип самостоятельности;
- принцип учёта индивидуальных научных интересов учащихся;

– принцип доступности и посильности отобранных лингвистических текстов для чтения и анализа.

Методы обучения

Метод обучения – это система идей, представлений о строении учебного процесса. Он является как предполагаемым путём достижения цели обучения, так и направлением в обучении, характеризующиеся спецификой принципов приёмов и содержанием обучения [25, с. 31; 26, с. 83; 39]. Учет опыта обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в тексте научного стиля, а также отношение иностранных учащихся к данному процессу позволяет интегрировать в процессе обучения сознательно-практический метод, метод проектов и метод рецензирования.

Сознательно-практический метод

В первом блоке модели обучения выражению авторской позиции в лингвистическом тексте главным методом представляется сознательно-практический метод, предложенный в 60-е гг. известным советским психологом и методистом Б. В. Беляевым [4]. Причины выбора данного метода заключаются в следующем.

Во-первых, понятие «авторская позиция» достаточно сложно для восприятия. В лингвистике до сих пор отсутствуют как единое определение этого понятия, так и бесспорная классификация средств выражения авторской позиции в научном тексте. Без осознания понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте обучающимся будет сложно усвоить и применить их в

письменной речи. К тому же освоение языковых средств выражения авторской позиции может осуществляться только на практике, т.е. в речи и речевой деятельности.

Во-вторых, основываясь на опыте обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в тексте научного стиля, все исследователи в педагогических экспериментах пользовались сознательно-практическим методом, эффективность которого подтвердили положительные результаты обучения.

В-третьих, по результатам анкетирования видно, что иностранные учащиеся положительно относятся к приёмам сознательно-практического метода, как, например, объяснение понятия «авторская позиция» и средств её выражения в научном тексте; организация выполнения языковых упражнений, способствующих усвоению таких средств; организация написания научных текстов, содержащих средства выражения авторской позиции и так далее.

Таким образом, вполне целесообразно применить сознательно-практический метод при обучении иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Метод проектов

В связи с тем, что существует множество языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, преподаватель не может перечислить все их в обучении, студенты должны научиться самостоятельно отбирать языковые средства выражения авторской позиции при чтении

лингвистического текста и составлять список для их дальнейшего использования при написания лингвистического текста.

Метод проектов способствует развитию критического мышления, позволяет переносу акцента с различного рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами [43; 44]. Нам представляется целесообразным применить этот метод в обучении выражению авторской позиции в лингвистическом тексте, так как он позволяет участникам понять, как применить приобретённые знания для поиска и отбора средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, для постижения авторской позиции при чтении лингвистического текста, также для оценивания проекта, выполненного другими участниками.

Метод рецензирования

Метод рецензирования предполагает «взаимное изучение и корректирование обучающимися письменных работ с целью их дальнейшей доработки» [52, с. 36]. Исследователи [36; 52; 69; 71; 75; 89; 106] подтверждают эффективность применения данного метода в обучении письменной речи. Во-первых, как всем известно, умение письма формируется именно в самом процессе письма. Обучающиеся, читая и комментируя работы сокурсников, используют письменную речь как средство общения. Во-вторых, метод рецензирования позволяет студентам перенести долю ответственности за результат овладения учебным материалом с преподавателя на себя, а также лучше увидеть свои сильные и слабые стороны. В-

третьих, применение метода рецензирования даёт возможность увеличить долю внеаудиторной работы и сочетать её с аудиторной работой, что, на наш взгляд, особо актуально для магистрантов.

Здесь стоит отметить, что Дэн Юньхуа, И Цзя [81] в педагогическом эксперименте применяли метод рецензирования в обучении китайских бакалавров выражению авторской позиции в аргументативном эссе на английском языке. Результаты исследования доказывают положительный эффект данного метода на формирование у студентов умения выражать авторскую позицию.

В связи с вышеуказанными результатами исследователей нами принято решение включить метод рецензирования в методику обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Проанализировав работы, обсуждающие, от кого учащиеся предпочитают получать комментарий, П.В. Сысоев и К.А. Мерзляков [52] отмечают, что исследователи разделились относительно этого вопроса, и в данном случае большую роль играет субъективный фактор. Полагаем целесообразным допускать к комментированию работ и сокурсников, и преподавателя. Тем более, мониторинг преподавателем учебной деятельности обучающихся и участие преподавателя в комментировании письменных работ мотивируют обучающихся.

П.В. Сысоев и К.А. Мерзляков предложили методику обучения письменной речи студентов с учётом метода рецензирования [53]. Полагаем, что эта методика может использоваться и для обучения иностранных магистрантов выражению

авторской позиции в лингвистическом тексте, было решено включить метод рецензирования в третий блок нашей модели обучения.

3.2. Содержание обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте

В теории обучения иностранным языкам отсутствует единая точка зрения на проблему содержания обучения иностранным языкам [11; 12; 34, с. 61–63]. Обсуждая эту проблему, ученые выделяют предметный и процессуальный аспекты. Предметный аспект включает в себя языковой материал, страноведческие и лингвострановедческие знания, коммуникативные цели и намерения, темы, тексты, сферы, ситуации общения. Процессуальный аспект включает в себя речевые навыки и коммуникативные умения, общеучебные навыки и умения, компенсационные умения. Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова [28; 48, с. 23] включают в содержание обучения три компонента: лингвистический (языковой и речевой материал), психологический (формируемые навыки и умения) и методологический (приёмы учения, познание нового предмета, развитие у учеников самостоятельного труда). Как отмечают Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин [2, с. 282], большинство методистов в структуре содержания обучения выделяют средства обучения и комплекс знаний, навыков, умений, необходимый для практического владения языком в общении. Следуя последней интерпретации, под

содержанием обучения мы понимаем как комплекс знаний и умений, так и отобранные или созданные учебные материалы, необходимые для усвоения умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Комплекс знаний и умений для усвоения умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте

Согласно принципу сознательности, определяющему путь «от языковой теории к речевой практике» [5, с. 14], учащимся следует усвоить сначала теоретические сведения о понятии «авторская позиция» и средствах её выражения в лингвистическом тексте. Затем для формирования и формулирования своей позиции автор лингвистического текста должен, с одной стороны, понять позицию других авторов, и, с другой, выразить свою позицию по отношению к поставленной проблеме.

Таким образом, для усвоения умения выразить авторскую позицию иностранные магистранты должны освоить:

- знания понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте;
- умения распознавания и понимания языковых средств выражения авторской позиции для постижения авторской позиции при чтении лингвистического текста;
- умения выбора и использования языковых средств выражения авторской позиции для формулировки авторской позиции при написании лингвистического текста.

***Отбор и организация учебных материалов для усвоения умения
выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте***

Проанализировав работы, посвящённые обучению выражению авторской позиции в научном тексте, мы можем обобщить следующие основные принципы отбора учебного материала для обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в тексте научного стиля.

1). Принцип сознательности, отражающийся во включении в учебные материалы сведений о жанровых особенностях академического текста [80; 108; 114], а также о понятии авторской позиции и средствах её выражения [55; 76; 77; 81; 84; 87; 114].

2). Принцип наглядности, отражающийся во включении учебного материала в форме

- видео [81; 108];
- аудио [87];
- графика [81];
- лингвистического корпуса часто используемых языковых средств выражения авторской позиции [76; 77];
- списка средств выражения авторской позиции [84];
- семантических карт [55].

3). Принцип функциональности, отражающийся в отборе языковых средств выражения авторской позиции в соответствии с их функциями [55; 76; 77; 80; 114]

и во включении упражнений для усвоения этих средств в соответствии с их функциями в речи [55; 80; 84].

4). Принцип стилистической дифференциации, отражающийся в отборе учебного материала с учётом языковых и речевых особенностей текста научного стиля [55; 76; 77; 80; 81; 114].

5). Принцип аутентичности, отражающийся в отборе аутентичных текстов, содержащих языковые средства выражения авторской позиции.

6). Принцип минимизации языка, отражающийся в отборе языковых средств выражения авторской позиции в соответствии с лексическим минимумом по русскому языку как иностранному разных сертификационных уровней [55].

Принцип минимизации языка, на наш взгляд, важно учитывать при обучении иностранных бакалавров выражению авторской позиции, но он менее актуален при обучении иностранных магистрантов выражению авторской позиции в научном тексте. Иностранные магистранты, особенно магистранты-лингвисты, должны стремиться сформировать научно-исследовательскую компетентность, в том числе умение выражать авторскую позицию в научном тексте, на уровне специалиста своей научной области.

Итак, для отбора учебного материала обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте мы будем учитывать принципы сознательности, наглядности, функциональности, стилистической дифференциации и аутентичности.

Кроме этих принципов отбора учебного материала, мы будем принимать во внимание принципы обучения, выделенные нами выше в параграфе 3.1, а также отношение иностранных учащихся к предлагаемым им учебным материалам, методам и приёмам, описанных в параграфе 2.2.

В соответствии с **принципом сознательности** иностранные магистранты должны сначала освоить теоретические сведения об изучаемом явлении. Для этого, во-первых, была создана презентация, посвящённая теоретическим основам понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте, в соответствии с содержанием параграфа 1.1 (см. приложение 2). Во-вторых, в целях выполнения группового проекта были представлены иностранным магистрантам инструкции (см. приложение 3). В-третьих, для взаимного рецензирования выражения авторской позиции в лингвистическом тексте магистрантам было предложено познакомиться с темой «Написание рецензии» из учебного пособия «Научный стиль речи» М.С. Шишкова для иностранных студентов магистратуры лингвистического профиля [136, с. 59]. Были созданы речевые образцы рецензирования, относящиеся к выражению авторской позиции в лингвистическом тексте (см. таблица 2) на основе учебного пособия для студентов-медиков и аспирантов «Научный текст: аннотирование, реферирование, рецензирование» Е.В. Орловой [128, с. 12].

Таблица 2. Речевые образцы рецензирования, относящиеся к выражению авторской позиции в лингвистическом тексте

Описание работы	Актуальность темы	Работа посвящена одной из актуальнейших проблем лингвистики — ...; актуальность темы обусловлена (не требует дополнительных доказательств; не вызывает сомнений, вполне очевидна).
	Краткое содержание работы	В работе рассматривается (изучается, исследуется, показывается), что ...; в статье (научной работе, исследовании, очерке, отрывке, главе) автор ставит (затрагивает, освещает, поднимает) вопросы (проблемы); в статье «...» рассматриваются проблемы (чего?), исследуется проблема (чего?); статья посвящена исследованию (чего?); в статье «...» затрагивается проблема (чего?), рассматривается проблема (чего?); статья «...» посвящена (чему?), проблеме (чего?)
	Формулировка основного тезиса	Особое внимание уделяется (чему?); в центре внимания оказывается (что?); автор приходит к мысли (о чём?); автор приводит к мысли (о чём?); в статье обоснованно на первый план выдвигается вопрос (проблема...); центральным вопросом (проблемой, задачей) работы является ...
Оценка выражения авторской позиции в работе	Разновидность использованных языковых средств	Автор использовал различные (разнообразные) средства выражения авторской позиции, в том числе (например, к примеру) ...; использованные средства выражения авторской позиции часто повторяются; отсутствуют средства выражения отношения к предмету сообщения (средства позиционирования себя как источника позиции, средства согласования мнения с читателями)
	Наличие лексико-грамматических ошибок или неточностей	Отсутствуют лексико-грамматические ошибки или неточности при использовании средств выражения авторской позиции; присутствуют две лексико-грамматических ошибки, но они не вызывают коммуникативных затруднений; присутствуют большое количество лексико-грамматических ошибок, препятствующих постижению авторской

		позиции.
	Наличие орфографических и пунктуационных ошибок	Отсутствуют орфографические и пунктуационные ошибки при использовании средств выражения авторской позиции; присутствует большое количество орфографических и пунктуационных ошибок при использовании средств выражения авторской позиции
	Соответствие коммуникативным намерениям написанного текста	Использованные языковые средства выражения авторской позиции (не) соответствуют коммуникативным намерениям написанного текста.
	Выводы	Оценивая работу в целом, можно констатировать (убедиться, сделать вывод о том), что выраженная в тексте авторская позиция обоснована и убедительна; автор (не) умеет выражать отношение к предмету сообщения (определить себя как источник позиции, согласовать мнение с читателями).

Нами была составлена в качестве образца рецензия, относящаяся к выражению авторской позиции во фрагменте статьи Б. Ю. Нормана «Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения» [127]. Представим её.

Рецензия, относящаяся к выражению авторской позиции во фрагменте статьи Б.Ю.

Нормана «Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения»

Фрагмент статьи посвящён актуальной теме синтаксиса – классификации членов предложения. Во фрагменте статьи затрагиваются две основных проблемы классификации членов предложения: разграничение несогласованных определений и косвенных дополнений, косвенных дополнений и обстоятельств; жесткая привязанность подлежащего к морфологической форме номинатива. Из-за сложных случаев синтаксического анализа автор приходит к мысли о необходимости обновления теории синтаксиса речи.

Б.Ю. Норман использовал различные средства выражения авторской позиции, в том числе

– средства выражения положительной и отрицательной оценки, например, *извечная проблема; другой объект лингвистической критики и попыток пересмотра – ...; среди (кого-л.) всё смелее высказывается мнение, что ...; (что-л.) обнаруживает свою слабость* и т.д.;

– средства усиления уверенности, например, *как известно; конечно; совершенно* и т.д.

– средства обозначения необходимости, например, *стоит сделать шаг в сторону и спросить ...;*

– средства убеждения читателей в обоснованности позиции, например, *стоит напомнить слова (кого-л.): ...;*

– средства определения себя как источника позиции, например, *в нашем случае.*

В тексте отсутствуют лексико-грамматические ошибки или неточности при использовании средств выражения авторской позиции.

Отсутствуют орфографические и пунктуационные ошибки при использовании средств выражения авторской позиции.

Использованные языковые средства выражения авторской позиции соответствуют коммуникативным намерениям написанного текста.

Оценивая фрагмент статьи в целом, можно констатировать, что выраженная в тексте авторская позиция обоснована и убедительна. Автор умеет выражать отношение к предмету сообщения, позиционировать себя как источник позиции и согласовать мнение с читателями.

Аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания

Гу Айин

Для усвоения языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте автором были составлены списки языковых средств на основе 20 статей по проблемам лингвистики из авторитетных научных журналов «Вопросы языкознания» и «Мир русского слова». Несмотря на то, что в учебных

пособиях по обучению научному стилю речи [19; 42; 136] можно найти отдельные языковые средства выражения авторской позиции, они чаще всего представлены без примеров их использования в научном тексте, несистемно и в малом объеме. Наш отбор языковых средств выражения авторской позиции соответствует **принципам аутентичности, стилистической дифференциации и лингвистической направленности учебного материала.** Согласно **принципу научно-контекстуальной значимости учебного материала** отобранные языковые средства выражения авторской позиции представлены вместе с их использованием во фрагментах научных статей.

По **принципу функциональности** была создана методическая классификация языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте на основе их функций.

Принцип наглядности, как известно, обеспечивает эффективное восприятие учебного материала. В соответствии с этим принципом, языковые средства выражения авторской позиции и их использование в лингвистическом тексте представлены в виде списков (см. приложение 4), отношение между тремя компонентами выражения авторской позиции – в виде рисунков, а классификация средств выражения авторской позиции в научном тексте – в виде интеллект-карты (см. рисунок 5).

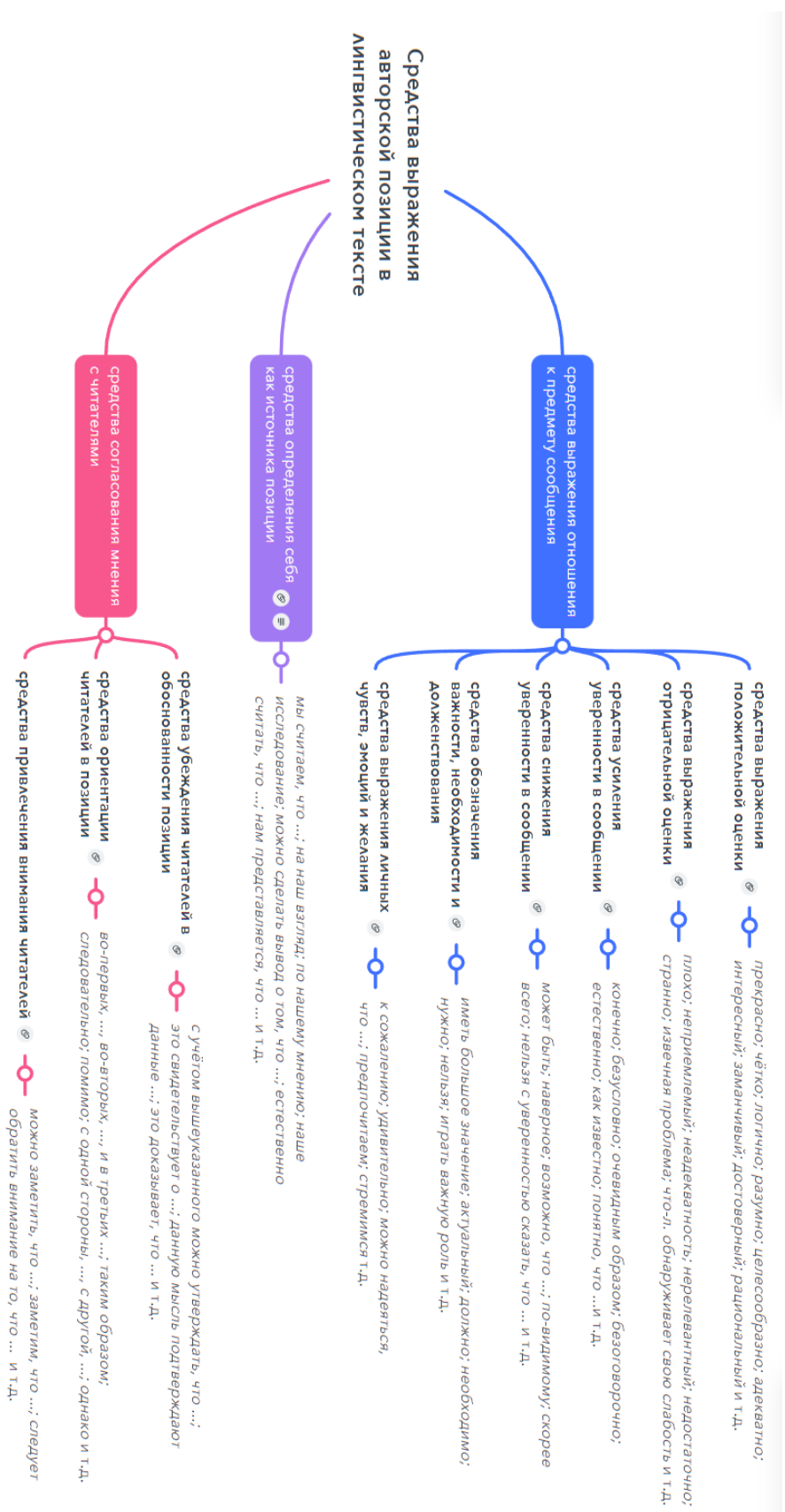


Рисунок 5. Классификация средств выражения авторской позиции в научном тексте в виде интеллект-карты

С учётом **принципа доступности и посильности отобранных лингвистических текстов для чтения и анализа** для выполнения группового проекта и пробной рецензии выражения авторской позиции в лингвистическом тексте иностранным магистрантам нужно прочитать и проанализировать фрагменты научных статей по общедоступным проблемам лингвистики, а именно фрагменты научной статьи «Система, норма и узус в стилистике» автора Г.Н. Скляревской [131] и фрагменты научной статьи «Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения» автора Б.Ю. Нормана [127], опубликованных в научном журнале «Мир русского слова». Согласно **принципу значимости выражения авторской позиции в учебном материале** в отобранных фрагментах статей явно выражается авторская позиция и используются разнообразные языковые средства ее выражения.

Кроме вышепредставленных учебных материалов был создан комплекс упражнений для формирования умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте (см. приложение 5). Охарактеризуем его.

Существуют разные классификации типов упражнений [7; 14; 24; 32; 37; 40; 51; 62]. Согласно И.В. Рахманову [47, с. 39–41] по назначению следует различать языковые и речевые упражнения. Языковые упражнения направляют внимание обучающихся на языковые явления, постепенно вырабатывают представление о системе изучаемого языка, которое не удаётся создать с помощью только речевых упражнений. Оно также способствует более точному использованию языкового

явления в письменной коммуникации [62]. Речевые упражнения направляют внимание обучающихся на содержание высказывания, дают возможность тренировать употребление заученных языковых явлений в речи. Языковые и речевые упражнения не заменяют друг друга, одинаково необходимы для обучения языку.

В нашем случае языковые упражнения позволяют усвоить отдельные языковые средства выражения авторской позиции, без которых невозможно сформулировать авторскую позицию в лингвистическом тексте. Они необходимы для выполнения одной из важных задач - формирование знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте. Речевые упражнения необходимы для тренировки понимания и использования заученных языковых средств выражения авторской позиции при чтении и написании лингвистического текста.

Итак, с учётом вышеуказанного и содержания обучения нами выделены всего три основных категории упражнений:

- языковые упражнения для формирования знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте;
- речевые упражнения для формирования умений распознавать и понимать языковые средства выражения авторской позиции с целью постижения авторской позиции при чтении лингвистического текста;

– речевые упражнения для формирования умений выбирать и использовать языковые средства выражения авторской позиции с целью выражения авторской позиции при написании лингвистического текста.

Приведем примеры языковых и речевых упражнений для формирования у иностранных магистрантов умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Примеры языковых упражнений для формирования знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте

Пример 1. Познакомьтесь до занятия с материалом, посвящённым понятию «авторская позиция» и средствам её выражения в лингвистическом тексте, затем обсудите следующие вопросы на занятии.

1) *Что такое «авторская позиция» и «выражение авторской позиции» в научном тексте?*

2) *Нарисуйте треугольники выражения авторской позиции «“я” как читатель научного текста» и «“я” как автор научного текста».*

3) *Какие средства выражения авторской позиции вы знаете? Приведите примеры.*

В данном случае контроль домашнего чтения осуществляется в аудиторное время. Магистранты вместо того, чтобы пассивно слушать объяснения преподавателя, сами интерпретируют понятия и оценивают интерпретации других учащихся. Данное упражнение в большой степени повышает их активность.

Пример 2. Распределите языковые средства выражения авторской позиции в соответствии с их функциями.

вероятно; естественно; наверное; безоговорочно; безусловно; как известно; очевидно; скорее всего; возможно; может быть; разумеется; (что-л.) сомнения не вызывает

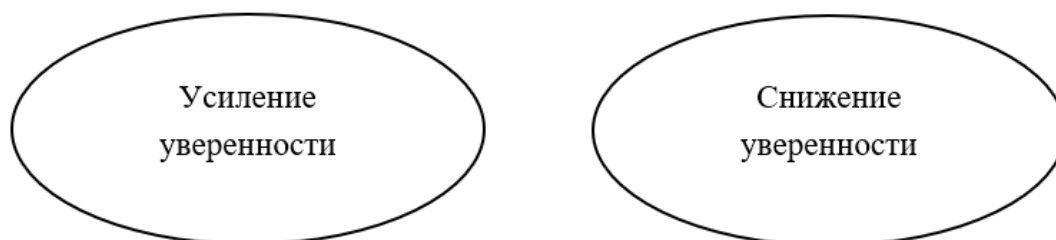


Рисунок 6. Функции языковых средств выражения авторской позиции

Подобные упражнения формируют у иностранных магистрантов знания семантики средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

Пример 3. Закончите предложения, выберите правильные формы языковых средств определения себя как источника позиции.

(1) _____ , что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

- A. Нами представляется*
- B. Нам представлено*
- C. Нами представлено*
- D. Нам представляется*

(2) ...

Пример 4. Вставьте пропущенные языковые средства выражения авторской позиции, употребляя их в нужной грамматической форме, затем расскажите, какие функции выполняют эти средства?

Языковые средства:

- a. играть важную роль;*
- b. требоваться;*
- c. нуждаться;*
- d. существенно, что ...;*
- e. важнейший*

1) _____ это значение включает в себя значительное количество умозаключений, надежных или предположительных, которые можно сделать на основе всех доступных моделей знаний, как лингвистических, так и лежащих вне языка. (из статьи И.М. Богуславского [118])

2) Ясно, что для семантического определения видовой пары _____ располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

...

Пример 5. Трансформируйте фрагменты научных статей, выражая противоположную степень уверенности.

Образец:

(1) Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Ваш текст: *Очевидно, что этот подход в конечном счёте приведёт к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.*

(2) Легко убедиться, что выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Ваш текст: _____

(3) ...

Подобные подстановочные и трансформационные упражнения закрепляют у иностранных магистрантов знания форм, значений и функций средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

Примеры речевых упражнений для формирования умений распознавать и понимать языковые средства выражения авторской позиции с целью постижения авторской позиции при чтении лингвистического текста

Пример 1. Найдите в следующих текстах языковые средства согласования мнения с читателями и объясните их функции.

(Текст 1) Предварительные наблюдения дают основания полагать, что уровень, на котором осуществляются изменения тона, может служить показателем эмоциональной оценки говорящим содержащейся в высказывании информации. (из статьи С.В. Князева [124])

(Текст 2) Приведенный выше обзор фразовой интонации в говорах с «пословным» 28 тональным оформлением дает основание сделать вывод о том, что для оформления высказывания в этих говорах используется практически тот же набор просодических средств, что и в литературном языке: ... (из статьи С.В. Князева [124])

(Текст 3) ...

Пример 2. Найдите фрагмент научной статьи, связанной с темой вашей научно-исследовательской работы. Во фрагменте научной статьи должна быть сформулирована актуальность данного исследования с использованием средств выражения важности или необходимости.

Пример 3. Прочитайте фрагменты научных статей, выделите языковые средства выражения авторской позиции, затем объясните, какая авторская позиция выражается в каждом фрагменте с помощью выделенных языковых средств выражения авторской позиции.

Подобные речевые рецептивные упражнения помогают учащимся постичь авторскую позицию при помощи распознавания и понимания языковых средств ее

выражения. В процессе выполнения рецептивных упражнений участвуют не только мнемические процессы (узнавание, припоминание), но и разнообразные мыслительные операции (анализ, синтез, умозаключение и др.). Творчество рецептивных упражнений проявляется в распознавании языковых явлений и контекстов [47, с. 46]. К тому же речевое рецептивное упражнение даёт возможность подготовить учащихся к выполнению речевого продуктивного упражнения.

Пример 4. Прочитайте лингвистические тексты, написанные вашими одногруппниками и оцените выражение авторской позиции в них.

Анализ и оценка написанных одногруппниками текстов даёт возможность обучающимся ставить себя на место преподавателя, лучше понимать, на что преподаватель обращает особое внимание во время оценивания выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. Таким образом, при написании и редактировании своего лингвистического текста они могут учитывать эти аспекты и избегать определённых ошибок.

Примеры речевых упражнений для формирования умений выбирать и использовать языковые средства выражения авторской позиции при написании лингвистического текста

Пример 1. Сформулируйте один вывод по вашей научно-исследовательской работе, используя средства усиления или снижения уверенности.

Образец 01: Легко убедиться, что выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из

статьи Е.В. Урысон [133])

Образец 02: **Возможно**, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Пример 2. Сформулируйте актуальность темы вашей научной статьи, используя средства выражения важности или необходимости.

Пример 3. Напишите маленький текст, в котором даётся оценка результатов исследования других авторов, посвящённых интересующей вас теме, используя средства выражения положительной или отрицательной оценки предмета сообщения.

Пример 4. Опишите для вашей научной статьи часть результатов исследования, используя не менее трёх средств согласования мнения с читателями.

Пример 5. Напишите разделы Введение, Результаты или Заключение для вашей научной статьи с выражением авторской позиции.

Аналогичные продуктивные упражнения являются наиболее сложными, но при этом необходимыми для формирования у иностранных магистрантов умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте. При их выполнении магистранты должны не только понять позицию других авторов при помощи распознавания и понимания языковых средств ее выражения, но и выразить авторскую собственную позицию с помощью этих средств.

Согласно дидактическому принципу доступности и последовательности студенты сначала пишут маленькие тексты с использованием языковых средств

выражения авторской позиции по требованию преподавателя, а затем составляют часть научной статьи.

3.3. Модель обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте

Модель обучения понимается как определенное опосредующее звено «для передачи нашего представления об учебной деятельности на научно-эмпирическом уровне» [2, с. 146].

В соответствии с принципом трёхэтапности в модели обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте выделяются три блока:

– Блок 1. Теоретические основы: понятие «авторская позиция» и средства её выражения в лингвистическом тексте.

– Блок 2. “Я” как читатель: какую позицию выражают авторы и как они её выражают.

– Блок 3. “Я” как автор: какую позицию “я” хочу выразить и как “я” должен её выразить.

Блок 1. Теоретические основы: понятие «авторская позиция» и средства её выражения в лингвистическом тексте.

Этот блок включает:

- самостоятельное чтение иностранными магистрантами предоставленного преподавателем учебного материала в виде презентации. В презентации представлены теоретические основы понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте, классификация этих средств, а также их списки и примеры их использования в лингвистическом тексте;
- объяснение иностранными магистрантами преподавателю понятия «авторская позиция» и трёх компонентов выражения позиции в научном тексте;
- обсуждение классификации и списков языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте;
- чтение и анализ магистрантами с помощью преподавателя лингвистического текста, содержащего средства выражения отношения к предмету сообщения, например, *наверное; по-видимому; конечно; весьма; явно; релевантный; неудачный; несколько поверхностный; чрезвычайно актуальным является вопрос о том, ...; ... имеет важное значение; следует; необходимо; нельзя; поразительно; удивительно; к сожалению* и пр.;
- выполнение иностранными магистрантами с помощью преподавателя языковых и речевых упражнений, включающие средства выражения отношения к предмету сообщения: *Пример 1. Найдите фрагмент научной статьи, связанной с темой вашей научно-исследовательской работы. Во фрагменте научной статьи должна быть сформулирована актуальность данного исследования с использованием средств выражения важности или необходимости.*

Пример 2. Напишите текст, в котором даётся оценка результатов исследования других авторов, посвящённых интересующей вас теме, используя средства выражения положительной или отрицательной оценки к предмету сообщения.

– чтение и анализ иностранными магистрантами с помощью преподавателя лингвистического текста, содержащего языковые средства определения себя как источника позиции, например, *мы; на наш взгляд; под ... мы понимаем ...; ... понимается нами как ...; наше исследование* и пр.;

– выполнение иностранными магистрантами с помощью преподавателя языковых и речевых упражнений, включающие средства определения себя как источника позиции:

Пример 1. Отметьте средства, определяющие автора как источник позиции.

(1) Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(2) ...

Пример 2. Закончите предложения, выберите правильные формы языковых средств определения себя как источника позиции.

(1) Мы _____ ее как _____ лексемы «исключить 3.2» и в дальнейшем на этих случаях не останавливаемся. (из статьи Е.В. Урысон [133])

А. интерпретируем; модификацией

B. интерпретируем; модификацию

C. интерпретируем; модификацией

D. интерпретируем; модификацию

(2) ...

– чтение и анализ иностранными магистрантами с помощью преподавателя лингвистического текста, содержащего языковые средства согласования мнения с читателями, например, *таким образом; следовательно; аналогично; поскольку; однако; при этом; о том, что ..., свидетельствуют многочисленные примеры; эту мысль подтверждают и данные ...; обратим внимание на ...; отдельного внимания заслуживает что-л. и пр.;*

– выполнение иностранными магистрантами с помощью преподавателя языковых и речевых упражнений, содержащие средства согласования мнения с читателями:

Пример 1. Найдите в следующих текстах языковые средства согласования мнения с читателями и объясните их функции.

Текст 1. Предварительные наблюдения дают основания полагать, что уровень, на котором осуществляются изменения тона, может служить показателем эмоциональной оценки говорящим содержащейся в высказывании информации. (из статьи С.В. Князева [124])

Текст 2. ...

– выполнение иностранными магистрантами домашних заданий, в частности упражнений, способствующих формированию умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте, описанных в параграфе 3.2.

Блок 2. “Я” как читатель: какую позицию выражают авторы и как они её выражают.

В этом блоке магистранты выполняют групповой проект. Цель его проведения заключается в формировании у иностранных магистрантов умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Задачи группового проекта включают в себя чтение иностранными магистрантами фрагментов научной статьи; поиск выраженной позиции автора и языковых средств ее выражения; выступление с презентацией и анализом авторской позиции во фрагментах научной статьи и функций выделенных языковых средств выражения авторской позиции; составление итогового списка языковых средств выражения авторской позиции в соответствии с их функциями; написание лингвистического текста с использованием языковых средств выражения позиции из итогового списка.

Прогнозируемые результаты группового проекта заключаются в закреплении у магистрантов знаний понятия «авторская позиция» и её выражения в лингвистическом тексте, а также умений понимания и написания лингвистического текста с выражением авторской позиции.

Этот блок включает:

- самостоятельное ознакомление иностранными магистрантами с инструкцией группового проекта, предоставленной преподавателем;
- объяснение преподавателем инструкции группового проекта;
- разделение магистрантов на несколько групп;
- назначение каждой группе фрагмента научной статьи «Система, норма и узус в стилистике» автора Г.Н. Скляревской, опубликованной в журнале «Мир русского слова», для анализа;
- обсуждение фрагментов статьи каждой группой: какую позицию автор данной статьи хочет выразить и как он её выражает (т.е. какие языковые средства выражения позиции используются и какие функции они имеют);
- выступление каждой группы с презентацией: демонстрация списка языковых средств выражения позиции, объяснение их функций в контексте, обсуждение особенностей выражения авторской позиции в прочитанных фрагментах статьи;
- устное обсуждение выступления одной группы представителями другой группы магистрантов;
- подведение итогов преподавателем;
- составление иностранными магистрантами итогового списка языковых средств выражения авторской позиции, найденных во фрагментах научной статьи «Система, норма и узус в стилистике» Г.Н. Скляревской, опубликованной в

журнале «Мир русского слова»; итоговый список является результатом работы всей группы;

– написание магистрантами фрагмента статьи по теме своей научно-исследовательской работы (например, введение, обзор литературы или описание результатов исследования) с употреблением языковых средств выражения позиции из итогового списка;

– отправление магистрантами письменных работ в онлайн-редактор Google Docs (Google документы – бесплатный онлайн-офис [88]).

Блок 3. “Я” как автор: какую позицию “я” хочу выразить и как “я” должен её выразить.

Данный блок включает

- знакомство магистрантов с понятием «рецензия»;
- знакомство магистрантов с речевыми образами рецензирования, относящимися к выражению авторской позиции в лингвистическом тексте;
- знакомство магистрантов с выражением авторской позиции в составленной нами в качестве образца рецензии на статью Б. Ю. Нормана «Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения», опубликованную в журнале «Мир русского слова»;
- выбор каждым магистрантом одной работы другого одногруппника для рецензирования выражения авторской позиции в ней, каждая работа может быть выбрана только один раз;

- рецензирование магистрантами письменных работ в онлайн-редакторе Google Docs;

- анализ рецензий и внесение каждым магистрантом необходимых изменений в свою письменную работу;

- размещение каждым магистрантом доработанной версии письменной работы;

- анализ и обсуждение преподавателем с магистрантами первой и доработанной версий нескольких письменных работ.

- подведение итогов о важных аспектах выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

- оценка и краткое комментирование преподавателем выражения авторской позиции в письменных работах.

- рефлексия магистрантов.

С учётом ограниченного количества аудиторных занятий выполнение доли работы может быть перенесено на внеаудиторное время. Кроме того, краткое комментирование преподавателем выражения авторской позиции в письменных работах может быть упразднено при наличии большого количества обучающихся в группе.

3.4. Экспериментальная проверка эффективности методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте

В ходе исследования, проводившегося в течение 2020–2022 гг., была разработана методика обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте, направленная на формирование знаний понятия «авторская позиция» и средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, умений понимать авторскую позицию при чтении чужого текста и выражать авторскую позицию при написании собственного текста. Были отобраны языковые средства выражения авторской позиции и разработаны учебные материалы. Была выдвинута гипотеза о том, что использование этих учебных материалов в процессе обучения повысит качество умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте. Для ее проверки был проведен педагогический эксперимент [17].

Педагогический эксперимент как средство проверки теоретических положений используется в работах, посвящённых обучению иностранных учащихся выражению авторской позиции в научных и научно-популярных текстах на английском языке [76; 80; 81; 84; 87; 108; 114]. Считается, что он в большей степени, чем другие методы, позволяет выявить эффективность предлагаемых новаций, раскрыть связи между факторами, условиями и результатами педагогического воздействия, определить необходимые условия для выполнения

определённых задач и т.д. Педагогический эксперимент предполагает точность и строгость процедуры исследования, так как в нем используются объективные критерии оценивания явлений. Именно поэтому считается, что корректно проведенный педагогический эксперимент обеспечивает достоверность получаемых результатов [9, с. 180].

Цель эксперимента.

Целью эксперимента являлась проверка методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

Испытуемые.

Эксперимент проводился в сентябре – октябре 2022 г. на кафедре русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета.

Испытуемыми являлись иностранные студенты второго курса, обучающиеся на основной образовательной программе магистратуры «Русский язык и русская культура в аспекте русского языка как иностранного». Всего в эксперименте приняли участие 40 студентов из Вьетнама, Ирана, Китая, Южной Кореи, Венесуэлы (возраст 21–26 лет). Соотношение женщин и мужчин в группах составляло 70% / 30%. Были выделены 2 экспериментальные и 2 контрольные группы (далее ЭГ и КГ).

Условия эксперимента.

К неварьируемым условиям эксперимента относятся:

– примерно равный уровень владения русским языком в ЭГ и КГ, подтвержденный сертификатами ТРКИ-2 и результатами предэкспериментального теста;

– одинаковое количество магистрантов в ЭГ и КГ (по 10 человек в каждой группе);

– одинаковое количество учебных занятий, проведенных в ЭГ и КГ до эксперимента и во время эксперимента (продолжительность экспериментального обучения составила 8 учебных часов);

– единые материалы предэкспериментального и постэкспериментального срезов;

– единые критерии оценивания результатов обучения.

Варьируемые условия в ЭГ:

– учебные материалы, включающие теоретический материал (определение понятия «авторская позиция», классификацию и списки языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте), а также комплекс заданий и упражнений, направленный на формирование умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте.

Обучение в КГ проводилось по учебнику «Научный стиль речи» М.С. Шишкова для иностранных студентов магистратуры лингвистического профиля [136].

Этапы эксперимента.

Педагогический эксперимент включал четыре этапа: предэкспериментальный срез, обучение в ЭГ и КГ, постэкспериментальный срез, математическую обработку данных и анализ результатов эксперимента.

Средство диагностики, измерение результатов.

Диагностика уровня владения умениями выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте осуществлялась при помощи письменного теста. По каждому вышеперечисленному параметру были составлены вопросы открытого или закрытого характера. Согласно критериям оценивания ответов (см. приложение б) испытуемый получал соответствующие баллы, ответив на каждый вопрос. В конце каждого среза уровень овладения отдельными знаниями и умениями, а также итоговый уровень знаний и умений выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте оцениваются по баллам, полученным испытуемым. Для вычисления коэффициента уровня знаний или умений выражать авторскую позицию была использована формула (1), предложенная В. П. Беспалько [6, с. 58; 33]:

$$Ka = \frac{a}{p} \times 100\%, \quad (1)$$

где a – количество баллов, полученное магистрантом при измерении определённых знаний или умений; p – общее количество баллов, возможное при ответах на поставленные вопросы; Ka – коэффициент уровня владения определёнными знаниями и умениями.

При описании результатов исследования использовались следующие сокращения: $Kз$ – коэффициент уровня знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте; $Kру$ – коэффициент уровня умения распознавать и понимать авторскую позицию при чтении чужого лингвистического текста; $Kпу$ – коэффициент уровня умения выражать авторскую позицию при написании собственного текста. Для расчёта вышеописанных коэффициентов использовались показатели, представленные в приложении 7.

В процессе анализа данных, полученных на предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах, были использованы методы дескриптивной статистики, апостериорных сравнений и оцененных пределов средних с помощью компьютерной статистической программы Jamovi, которая обычно используется для анализа данных и выполнения статистических тестов, например, t-тестов, дисперсионного анализа, непараметрических тестов и др. [22; 79; 105; 107].

Дескриптивная статистика как базовый метод анализа данных позволяет обработать эмпирические данные, систематизировать их, наглядно представить и количественно описать [1]. Она помогает в обобщении данных в виде простых количественных показателей, таких как проценты или средние значения, или в форме гистограммы и диаграммы [98]. В нашем случае она используется для вычисления и представления среднего значения $Kз$, $Kру$ и $Kпу$ ЭГ и КГ до эксперимента и после.

Апостериорные сравнения являются попарными сравнениями изучаемых групп с целью обнаружения различий между ними [13, с. 55]. Они часто

используются для исследования частоты ошибок, оценки значимости гипотез или определения того, являются ли они статистически значимыми [58]. При анализе данных эксперимента они могут отвечать на вопрос: уверенно ли отличаются группы [30, с. 132]. В настоящем исследовании апостериорные сравнения использовались для определения того, является ли статистически значимой разница между уровнями умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ до экспериментального обучения и после, т.е. уверенно ли отличаются эти уровни в начале и в конце эксперимента.

С помощью оцененных пределов средних можно представить эффект определённого фактора или взаимодействие факторов [79]. При обработке результатов эксперимента они использовались для показа воздействия варьируемых условий на среднее значение коэффициента умения выражать авторскую позицию ЭГ и КГ.

Процесс и результаты исследования.

В ходе предэкспериментального среза у испытуемых измерялся начальный уровень умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте. Им предлагался письменный тест, содержащий вопросы открытого или закрытого характера и включавший три вида заданий, направленных на выявление *Кз*, *Кру* и *Кпу*. Задания 1 и 2 были предназначены для определения *Кз*. Выполняя задание 1, испытуемые должны были классифицировать языковые средства выражения авторской позиции на основании их функций. В задании 2 им нужно было вставить пропущенные средства выражения авторской позиции в лингвистические тексты

на основании их лексико-грамматических значений. Задание 3, содержащее две задачи, было составлено для определения *Kpy*. Первая задача заключалась в выделении языковых средств выражения авторской позиции в представленном лингвистическом тексте, вторая – в объяснении позиции автора. Задание 4 было составлено для выявления *Kny*. Испытуемым было предложено написать введение научной статьи по материалам одного параграфа первой главы их выпускной квалификационной работы. Во введении должны быть отражены обоснование актуальности темы, оценка последних достижений и публикаций, связанных с решением данного вопроса, выделение нерешенной части общей проблемы, которой посвящена данная статья, и формулировка цели работы. Требования к оформлению текста статьи в задании 4 составлены на основе требований к оформлению текста статьи (доклада) для сборника материалов конференции, издаваемого в ИПО СПбГАСУ [132]. Ниже представлен тест предэкспериментального среза.

Тест-1 (предэкспериментальный срез)

Имя _____

Номер группы _____

1. Классифицируйте нижепредставленные языковые средства выражения авторской позиции на основании их функций. (вставьте номера языковых средств в таблицу)

(1) разумеется

(2) скорее всего

- (3) безусловно
- (4) неадекватность
- (5) необходимо
- (6) стремимся
- (7) предпочтительный
- (8) иными словами
- (9) как нам кажется
- (10) тем самым
- (11) Заметим, что ...
- (12) Можно надеяться, что ...
- (13) Естественно предположить, что
- (14) Обратим внимание на то, что ...
- (15) Мы можем сделать вывод, что ...
- (16) Особую ценность для анализа представляет *(что-л.)*.
- (17) Существенное достоинство *(чего-л.)* заключается в том, что ...
- (18) О том, что ..., свидетельствуют многочисленные примеры.
- (19) Приведенный выше обзор *(чего-л.)* даёт основание сделать вывод о том, что ...
- (20) Подход, предложенный в *(чём-л.)*, обнаруживает некоторую ограниченность.

Таблица 3. Упражнение для тренировки классификации языковых средств выражения авторской позиции на основании их функций

Категории средств выражения авторской позиции	Функции средств выражения авторской позиции	Средства выражения авторской позиции
Выражение отношения к предмету сообщения	Выражение положительной или отрицательной оценки.	
	Усиление или снижение уверенности в сообщении.	
	Обозначение важности, необходимости,	

	долженствований.	
	Выражение личных чувств, эмоций, желаний.	
Определение себя как источника позиции	Проявление себя; подчёркивание своего вклада в изучаемую научную область.	
Согласование мнения с читателями	Привлечение внимания читателей.	
	Ориентация читателей в позиции.	
	Убеждение читателей в обоснованности позиции.	

2. Вставьте пропущенные языковые средства выражения авторской позиции.

важное место; достоинство; к сожалению; нам представляется; удовлетворительным; возможно; требуется; очевидно; как нам кажется; одним из перспективных направлений современной лингвистики

(1) _____, нейронные сети, которые постепенно становятся основным инструментом компьютерной лингвистики, при всех своих достоинствах, лишены прозрачности и представляют собой «черный ящик». Пользователь не знает, что они делают и на чем основываются их выводы. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(2) _____, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, _____ заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(3) Ясно, что для семантического определения видовой пары _____ располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

(4) _____, оба эти аспекта, как они представлены у Лотмана, относятся скорее к семиотике. (из статьи С.Т. Золяна [121])

(5) С учетом сказанного _____, что его отход от лингвистики носит скорее терминологический, нежели методологический характер. (из статьи С.Т. Золяна [121])

(6) Однако в нашем случае такой подход трудно признать _____: оказывается плохо представленной структура полисемии глагола «исключать — исключить». (из статьи Е.В. Урысон [133])

(7) _____ такой подачи материала — в прозрачном представлении структуры полисемии многозначного глагола (наряду с фиксацией видовых пар). (из статьи Е.В. Урысон [133])

(8) _____ является изучение наивной, или языковой картины мира — комплекса донаучных представлений, закрепленных в языке. (из статьи Т.В. Крыловой [125])

(9) _____ в теории занимает противопоставление прямых и косвенных речевых актов. (из статьи Е.В. Рахилиной, П.А. Бычковой и С.Ю. Жуковой [129])

3. Прочитайте фрагмент научной статьи. Ваша задача:

- 1) выделить средства выражения авторской позиции;
- 2) объяснить, какую позицию выражает автор представленного текста с помощью выделенных вами языковых средств.

По мысли Н. С. Трубецкого, «осмысленность эволюции языка прямо вытекает из того, что “язык есть система”» [Якобсон 1996: 229]¹, следовательно, адекватное постижение изменений языковой системы и ее частей, выявление глубинных закономерностей системных связей представляется целесообразным и необходимым, в связи с чем только при таком взгляде

¹ Здесь и далее подобным образом указаны ссылки на цитируемые источники в работах магистрантов или фрагментах научных работ, предлагаемых магистрантам в составе учебных заданий. В списке литературы к диссертации они не указаны.

на подобные изменения языковые факты способны получить объяснение. (из статьи Д.Ю. Ильина [122])

4. Напишите введение научной статьи по материалам одного параграфа первой главы вашей выпускной квалификационной работы.

4.1. Основной текст:

4.1.1. Введение статьи должно содержать следующие необходимые элементы:

- обоснование актуальности темы;
- оценку последних достижений и публикаций, связанных с решением данного вопроса, выделение нерешенной части общей проблемы, которой посвящена данная статья;
- формулировку цели работы (постановку задачи);

4.1.2. Объём основного текста: 0.5–1 страница.

4.2. Литература:

4.2.1. В список литературы включаются цитируемые, рассматриваемые или упоминаемые в тексте документа (статьи, доклада) источники.

4.2.2. ГОСТ для оформления – ГОСТ Р 7.05–2008.

4.2.3. Номера ссылок: ставятся в тексте по возрастанию после цитаты или косвенно использованного материала следующим образом: [15, с. 126] [16, р. 15]. Указание номера страницы не является обязательным.

4.2.3. В списке литературы источники указываются нумерованным списком в порядке упоминания в тексте. Приводятся на языке оригинала.

4.2.4. Примеры оформления источников: см. образец.

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТА СТАТЬИ

Название

Сюда поместите текст введения Вашей статьи.

Литература

1. Сидорович В. С. Мировая энергетическая революция: Как возобновляемые источники энергии изменят наш мир. М.: Альпина Паблишер, 2015. 208 с.
2. Кузнецов В. Д., Лядский В. А. Сейсмоизоляция общественных зданий на основе фторопласта // Инженерно-строительный журнал. 2010. № 3. С. 102–107.
3. Анализ рынка жилой недвижимости Санкт-Петербурга. URL: <http://rway.ru/publication/publication71-2180.aspx> (дата обращения: 07.05.2016).
4. СП 24.13330.2011. Свайные фундаменты. Актуализированная редакция СНиП 2.02.03–85. М.: ФГУП ЦПП, 2011. 86 с.
5. Schwarzenbeck N., Erley R., Wilderer P. A. Aerobic Granular Sludge in an SBR System Treating Wastewater Rich in Particulate Matter. Wat. Sci. Technol. 2004. 49 (11–12). P. 41–46.

Охарактеризуем результаты предэкспериментального среза.

В первом задании из 20 средств выражения авторской позиции только 40% магистрантов из КГ правильно определили функции более 10 языковых средств. 80% магистрантов из ЭГ и 60% магистрантов из КГ правильно определили функции 8–10 языковых средств, 20% магистрантов из ЭГ правильно определили функции только 5 языковых средств. Более 50% магистрантов совершили ошибки в определении функций таких средств, как *предпочтительный*; *тем самым*; *Естественно предположить, что ...*; *Особую ценность для анализа представляет (что)*; *Подход, предложенный в (чём), обнаруживает некоторую ограниченность*, например: 30% магистрантов считают, что средство *тем самым* обозначает важность, необходимости или долженствования; 30% магистрантов полагают, что средство *Особую ценность для анализа представляет (что)* используется для привлечения внимания читателей; функция средства *Подход, предложенный в*

(чём), обнаруживает некоторую ограниченность, по представлениям 30% магистрантов, заключается в убеждении читателей в обоснованности позиции.

Подобные ошибки в первом задании явно показывают, что магистрантами слабо освоены знания функций языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

Во втором задании из 10 пропущенных языковых средств выражения авторской позиции только 40% магистрантов из КГ правильно вставили 6 из них, 80% магистрантов из ЭГ и 40% магистрантов из КГ правильно вставили 1-4 языковых средств выражения позиции, 20% магистрантов из ЭГ и 20% магистрантов из КГ ни одного языкового средства выражения позиции правильно не вставили. Ниже представим некоторые ошибки, совершённые магистрантами в тестировании.

Пример 1. _____, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, _____ заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Во второй пробел 40% магистрантов вставили слово *требуется*. Однако после пропуска искомого слова стоит слово *заманчивой* в творительном падеже, а слово *требуется* не может управлять творительным падежом. 30% магистрантов вставили средство *возможно*, 10% магистрантов вставили средство *удовлетворительным*. Эти два средства в грамматическом плане также не подходят. Правильным ответом является выражение *нам представляется*. Все магистранты, принявшие участие в предэкспериментальном тестировании, явно не знают

средство определения себя как источника позиции *нам представляется (каким) (что)*.

Пример 2. Однако в нашем случае такой подход трудно признать _____: оказывается плохо представленной структура полисемии глагола «исключать — исключить». (из статьи Е.В. Урысон [133])

Только 40% магистрантов правильно вставили слово *удовлетворительным*. Остальные вставили такие средства, как *к сожалению, возможно, достоинство, важное место, нам представляется*. Они, очевидно, не знали средство выражения отрицательной оценки к предмету сообщения *(что) трудно признать удовлетворительным*. К тому же они тоже не поняли выраженную позицию в тексте. Вставленные ими средства совсем не сочетаются с позицией автора в смысловом аспекте.

Пример 3. _____ такой подачи материала — в прозрачном представлении структуры полисемии многозначного глагола (наряду с фиксацией видовых пар). (из статьи Е.В. Урысон [133])

Только 40% магистрантов из КГ вставили правильное слово *достоинство*, несмотря на то, что ответ в целом очевиден. После тире обычно дают объяснение. В данном тексте автор объясняет положительную сторону подачи материала с помощью словосочетания *прозрачное представление*. 30% магистранта вставили выражение *как нам кажется*, остальные вставили такие средства, как *удовлетворительным, требуется, важное место*. Это говорит о том, что они плохо знали правила использования этих языковых средств выражения авторской

позиции, например выражение *как нам кажется* используется в значении вводного словосочетания, оно выделяется запятыми, тем более словосочетание *такой подачи* используется в родительном падеже в определительном значении, перед ним должно стоять какое-нибудь существительное в именительном падеже.

Результаты анализа ошибок во втором задании дали основания сделать вывод о том, что у иностранных магистрантов плохо освоены значения и правила использования языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

Анализ результатов выполнения первого и второго заданий позволил убедиться в том, что у магистрантов в ЭГ и КГ недостаточно сформированы знания понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте.

В ходе выполнения первой задачи задания 3 испытуемые в ЭГ в среднем нашли 64% средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, в КГ – 56%. Следует отметить, что только 40% магистрантов нашли в представленном тексте средство выражения отношения к предмету сообщения (*что*) *представляется целесообразным и необходимым*. Это нам представляется странным: данное средство по сравнению с другими средствами эксплицитнее всего выражает авторскую позицию, но 60% магистрантов его не выделили. Если магистранты не могут зафиксировать подобные часто встречаемые языковые средства выражения авторской позиции, то они, к сожалению, вряд ли могут понять и интерпретировать выраженную авторскую позицию в тексте. Данное предположение подтвердили результаты выполнения второй задачи задания 3:

магистранты ЭГ в среднем получили лишь 10% баллов из общих баллов, предназначенных для правильной интерпретации авторской позиции в лингвистическом тексте, магистранты КГ не получили баллов. Таким образом, было установлено, что испытуемые, хотя в целом знают средства выражения авторской позиции, не всегда понимают их.

Анализ результатов выполнения задания 4 показал, что в среднем 70% испытуемых (80% в ЭГ и 60% в КГ) не умеют выражать авторскую позицию при обосновании актуальности темы исследования. Они чаще всего смешивают актуальность и задачи исследования, например магистрант А сформулировал актуальность темы следующим образом: *«Актуальность исследования обусловлена тем, что рассмотреть проблему изучения структуры концепта с точки зрения русской истории и явлений культуры, чтобы понять концепт как составляющее содержание культуры.»*. Магистрант В пишет в тексте *«Актуальность исследования обусловлена главным образом обращением к сказке с точки зрения её лексических особенностей.»*. Магистрант С считает, что актуальность его темы заключается в исследовании *«структуры и смысла предложений с фразеологизированной структурой»*. 60% испытуемых (40% в ЭГ и 80% в КГ) только представили или переформулировали точки зрения других авторов относительно изучаемого вопроса, но не дали оценку последних достижений и публикаций, связанных с решением исследуемого вопроса. В связи с этим их тексты оказались похожими не столько на научные статьи, сколько на информативные рефераты. Вместе с тем 80% испытуемых (80% магистрантов из

ЭГ и 80% магистрантов из КГ) смогли выразить авторскую позицию относительно цели исследования.

Средние значения уровней знаний и умений выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ представлены ниже (см. таблица 4). Они были вычислены с помощью дескриптивной статистики.

Таблица 4. Средние значения уровней знаний и умений выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте ЭГ и КГ (предэкспериментальный срез)

Descriptives				
	Группа	До_Кз	До_Кпу	До_Кпу
N	ЭГ	20	20	20
	КГ	20	20	20
Mean	ЭГ	0.347	0.280	0.537
	КГ	0.453	0.187	0.368

Сравнение средних значений уровней умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте ЭГ и КГ было осуществлено с помощью апостериорных сравнений (см. таблица 5).

Таблица 5. Сравнение средних значений уровней умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте ЭГ и КГ (предэкспериментальный срез)

Post Hoc Comparisons - Эксперимент * Группа									
Comparison									
Эксперимент	Группа	Эксперимент	Группа	Mean Difference	SE	df	t	Ptukey	
До	ЭГ	- До	КГ	0.0517	0.02554	38.0	2.02	0.197	

Результаты предэкспериментального среза показали следующее.

– Согласно результатам выполнения заданий 1 и 2 среднее значение $Kз$ до эксперимента в ЭГ составляет 34.7% (0.347), а в КГ – 45.3% (0.453). Несмотря на то, что среднее значение $Kз$ в КГ выше среднего значения $Kз$ в ЭГ на 10.6% (0.106), у иностранных магистрантов в обеих группах достаточно слабо освоены знания значений, функций и правил использования языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

– У обеих групп $Kру$ представляется довольно низким: $Kру$ ЭГ составляет 28.0% (0.280), а $Kру$ КГ – 18.7% (0.187). Данные результаты требуют от иностранных магистрантов больше чтения и анализа лингвистических текстов с выражением авторской позиции.

– $Kру$, на наш взгляд, прямо влияет на $Kпу$. Так как если испытуемый не понимает или неправильно понимает позицию другого автора относительно определённого вопроса, то ему сложно будет выразить собственную позицию относительно этого же вопроса. Его выражение позиции может оказаться односторонним и недостаточно убедительным. Это предположение подтверждает разница коэффициентов владения умениями ЭГ и КГ: среднее значение $Kру$ ЭГ (28.0%) выше КГ (18.7%) на 9.3%; среднее значение $Kпу$ ЭГ (53.7%) выше КГ (36.8%) на 16.9%.

– Результаты апостериорных сравнений показали, что среднее значение уровня умения выражать авторскую позицию ЭГ выше КГ на 5.17% (Mean Difference = 0.0517). Однако, если значимость нулевой гипотезы по отношению к

полученной выборке (Ptukey) больше 0.05 (это значит, что разность средних невелика), будет принята нулевая гипотеза о равенстве [30, с. 95]. В нашем случае Ptukey равно 0.197 (больше 0.05). В связи с этим мы можем сделать вывод о том, что разность уровней умения ЭГ и КГ невелика, т.е. их уровни умений выражать авторскую позицию до экспериментального обучения можно считать равными.

За предэкспериментальным срезом следовало обучение в ЭГ и КГ.

Занятия в КГ были проведены опытным преподавателем кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета (стаж работы – 20 лет). Занятия в ЭГ были проведены самим исследователем. Обучение в КГ проводилось по учебнику «Научный стиль речи» М.С. Шишкова для иностранных студентов магистратуры лингвистического профиля [136], а в ЭГ – на основе разработанных в ходе исследования учебных материалов.

Обучение в КГ состояло из трёх частей:

– изучение языковых средств связи в тексте: *поэтому; поскольку; однако; наоборот; итак; следовательно* и др., языковых средств выражения согласия, частичного согласия и несогласия: *конечно, совершенно верно, что ...; действительно, это так, но ...; с этим нельзя не согласиться, но ...* и др. и выполнение соответствующих упражнений в учебнике;

– ознакомление с понятием и моделью реферата научной работы, составление реферата научной статьи по теме диссертации;

– ознакомление с понятием «рецензия», её структурой и образцом, также составление рецензии на статью по теме их диссертации.

На 1–2 уроках магистранты сначала прочитали текст «Проблема системности в лексике» на страницах 47–48 учебного пособия с целью формирования знания важности использования языковых средств связи в тексте. После этого они должны были найти известные им лексико-грамматические модели научного стиля в прочитанном тексте. Затем магистранты познакомились с перечнем лексических средств связи в тексте, разделенных на основании смысловых отношений, на странице 49 учебного пособия, например, средства, отражающие причину и следствие, условие и следствие *поэтому; поскольку; отсюда следует; в связи с этим* и пр.; средства, показывающие сопоставление и противопоставление *однако; наоборот; тем не менее; аналогично* и пр.; средства, демонстрирующие обобщение, вывод *таким образом; итак; следовательно* и пр. Перечень лексических средств связи представлен без контекста. Затем магистрантам нужно было прочитать текст и заполнить пропуски подходящими словами в соответствии с указанными смысловыми отношениями. В качестве домашнего задания от магистрантов потребовалось проанализировать текст статьи по теме их магистерской диссертации с указанием смыслового отношения абзацев и средств связи внутри текста.

На 3–4 уроках преподаватель вместе с магистрантами проанализировали выполненные ими домашние задания. Затем магистранты познакомились с перечнем речевых средств выражения согласия, частичного согласия и несогласия,

представленным также без контекста на странице 51 в учебном пособии, например, *конечно, совершенно верно, что ...; я разделяю точку зрения (кого) на (что); я не совсем согласен с (кем/чем); с этим нельзя не согласиться, но ...; действительно, это так, но ...; я придерживаюсь другой точки зрения на (что); у меня другое мнение на (что); я, к сожалению, не могу согласиться с (чем) ...* и пр. В качестве речевого упражнения магистрантам было необходимо обсудить текст «Языковое общение в эволюции человека» на страницах 50–51 учебного пособия. При ответе на вопросы «Согласны ли вы с мнением автора? Аргументируйте свой ответ» Им нужно было использовать предложенные речевые средства выражения согласия, частичного согласия и несогласия. После этого магистранты познакомились с понятием и моделью реферата научной работы. Они прочитали отрывки из статьи и передали их содержание с использованием указанных реферативных моделей. Домашним заданием стало написание реферата научной статьи по теме диссертации с выделением наиболее ценных черт работы и выделением достоинств и недостаток работы.

На 5–6 уроках преподаватель познакомил студентов с понятием «рецензия» и её структурой. Затем магистранты прочитали текст рецензии и проанализировали языковые средства выражения оценки в тексте. Далее они выписали оценочные конструкции рецензий, опубликованных в журналах «Мир русского слова» и «Русский язык за рубежом». В качестве домашнего задания им нужно было написать рецензию на статью по теме их диссертации.

На 7–8 уроках преподаватель с магистрантами проанализировали их рецензии, обсудили недостатки и достоинства выполненной работы. После этого магистранты исправили свои рецензии.

Опишем процесс обучения в ЭГ.

В ЭГ испытуемые последовательно проходили 3 блока занятий.

В первом блоке обучения *«Теоретические основы понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте»* они:

– изучали презентацию, посвящённую понятию «авторская позиция» и средствам выражения авторской позиции в лингвистическом тексте;

– познакомились с классификацией средств выражения авторской позиции в виде интеллект-карты и списками средств её выражения в лингвистическом тексте;

– выполняли языковые и речевые упражнения для формирования умения выражать авторскую позицию, созданные на основе фрагментов научных статей по лингвистике, опубликованных в научных журналах «Вопросы языкознания» и «Мир русского слова».

Во втором блоке обучения *«“Я” как читатель: какую позицию выражают авторы и как они её выражают»* испытуемые:

– работали над групповым проектом и составляли в качестве его продукта итоговый список средств выражения авторской позиции, отобранных в ходе анализа научной статьи Г.Н. Складневской «Система, норма и узус в стилистике»;

– интерпретировали функции отобранных языковых средств выражения авторской позиции и позиции автора в тексте.

В третьем блоке обучения «*“Я” как автор: какую позицию “я” хочу выразить и как “я” должен её выразить*» испытуемые:

– знакомились с речевыми образами рецензирования, относящимися к выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

– знакомились с выражением авторской позиции в составленной нами в качестве образца рецензии на статью Б. Ю. Нормана «Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения»;

– проводили анализ выражения авторской позиции в лингвистических текстах, написанных одноклассниками, и составляли на них рецензии.

За два дня до первого занятия испытуемые ЭГ получили презентацию, посвящённую понятию «авторская позиция» и средствам её выражения в лингвистическом тексте. В презентации были представлены:

– интерпретации понятия «авторская позиция» в лингвистике;

– интерпретация понятия «авторская позиция» и её выражения в научном тексте на основе треугольника позиции Джона Дю Буа;

– классификация языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте в виде интеллект-карты;

– списки языковых средств выражения авторской позиции и их использования в лингвистическом тексте;

– вопросы для обсуждения на первом занятии курса.

Студенты предварительно знакомились с презентацией и размышляли над вопросами для обсуждения.

Урок 1–2.

Урок начался с обсуждения вопросов, над которыми обучающимся нужно было заранее подумать.

На вопрос – *Что такое «авторская позиция» и «выражение авторской позиции»?* – магистранты дали неполный ответ: они назвали выражение отношения к предмету сообщения и согласование мнения с читателями как компоненты выражения авторской позиции, но пропустили компонент «определение себя как источника позиции». Преподаватель подсказал им: *«Если автор хочет проявить себя, подчеркнуть собственный вклад в изучаемую научную область, то что он должен делать?»* Магистранты таким образом вспомнили компонент «определение себя как источника позиции».

Затем все магистранты правильно нарисовали и интерпретировали треугольники авторской позиции «“я” как читатель научного текста» и «“я” как автор научного текста».

На вопрос – *Какие средства выражения авторской позиции существуют? Приведите примеры.* – магистранты дали следующие ответы:

Магистрант А: Средства выражения согласия и несогласия, например, *я согласна, я не согласен.*

Магистрант В: Средства выражения положительной и отрицательной оценки, например, *хорошо, плохо.*

Преподаватель: Да, очень хорошо! В принципе если мы согласны или не согласны с какой-то точкой зрения, то это означает, что мы положительно или

отрицательно относимся к ней, таким образом мы можем включить такие средства выражения в средства выражения положительной или отрицательной оценки. Какие ещё средства можете вспомнить?

Магистрантам было сложно перечислить другие средства выражения. Отсюда следует, что иностранные обучающиеся владеют действительно малым количеством языковых средств выражения авторской позиции. Это неизбежно ограничивает их в выражении собственной позиции в лингвистическом тексте. К тому же это в очередной раз доказывает актуальность обучения их языковым средствам выражения авторской позиции.

Преподаватель попросил магистрантов открыть ссылку на интеллект-карту «Классификация языковых средств выражения авторской позиции». Магистранты вместе с преподавателем просмотрели остальные виды средств выражения авторской позиции.

После этого студенты изучали списки языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

С целью закрепления знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте магистранты выполнили созданные нами упражнения. Магистрантам было несложно выполнить такие упражнения, как:

Пример 1. Прочитайте следующие фрагменты лингвистического текста, затем выделите средства выражения положительной и отрицательной оценки к предмету сообщения.

Пример 2. Включите языковые средства в подходящие подкатегории отношений.

вероятно; естественно; наверное; безоговорочно; безусловно; как известно; очевидно; скорее всего; возможно; может быть; разумеется; (что-л.) сомнения не вызывает

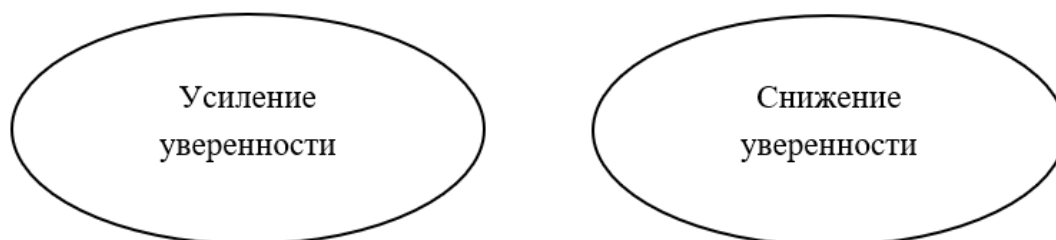


Рисунок 7. Функции языковых средств выражения авторской позиции

Пример 3. Отметьте в каждом тексте средства, позиционирующие автора как источник позиции.

Пример 4. Трансформируйте фрагменты научных статей, выражая противоположную степень уверенности.

Образец: *Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

Ваш текст: *Очевидно, что этот подход в конечном счёте приведёт к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.*

Это означает, что магистрантам было несложно освоить значения средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

Несколько испытуемых столкнулись с проблемами во время выполнения следующего упражнения:

Прочитайте фрагменты научных статей, затем объясните, какая авторская позиция выражается в каждом фрагменте.

Образец:

Текст 1. Ю. М. Лотман, прекрасно владея лингвистической проблематикой, тем не менее не считал себя лингвистом, хотя среди его друзей и соавторов были выдающиеся лингвисты, с которыми он мог на равных вести профессиональный разговор. (из статьи С.Т. Золяна [121])

Объяснение: Автор данного научного текста, используя средство выражения положительной оценки «прекрасно владеть лингвистической проблематикой» подтверждает знания лингвистических проблематик у Лотмана. Далее автор положительно оценивает друзей и соавторов Лотмана с помощью средства «выдающиеся лингвисты». В конце автор в очередной раз утверждает авторитетность Лотмана с использованием средства «с кем-л. он мог на равных вести профессиональный разговор».

Сложность заключается главным образом в том, что магистранты, хотя и нашли средства выражения авторской позиции в тексте, не смогли объяснить, какую позицию автор хочет выразить с помощью этих средств. Это, возможно, связано с тем, что, во-первых, магистранты ещё недостаточно хорошо ассоциируют значение средства выражения авторской позиции с его функцией. Во-вторых,

магистранты не знают, как своими словами передавать смысл позиции другого автора.

В конце урока преподаватель дал им домашнее задание:

Задание 1. Вставьте пропущенные языковые средства выражения авторской позиции, употребляя их в нужной грамматической форме, затем расскажите какие функции эти средства выражения исполняют?

Задание 2. Найдите фрагмент научной статьи, связанной с темой вашей научно-исследовательской работы. Во фрагменте научной статьи должна быть сформулирована актуальность данного исследования с использованием средств выражения важности или необходимости.

Задание 3. Закончите предложения, выберите правильные формы языковых средств определения себя как источника позиции.

(1) Анализироваться будут только те аспекты семантики и синтаксиса, которые, _____, необходимы и достаточны для сопоставительного анализа этих конструкций. (из статьи В.С. Храковского [134])

A. с нашей точки зрения

B. на нашу точку зрения

C. из нашей точки зрения

D. в нашу точку зрения

...

Задание 4. Напишите текст, в котором даётся оценка результатов исследования других авторов, посвящённых интересующей вас теме, используя

средства выражения положительной или отрицательной оценки к предмету сообщения.

Задание 5. Познакомьтесь с инструкцией группового проекта.

Преподаватель попросил магистрантов до начала второго урока отправить свои ответы на второе и четвертое задания в общий чат WeChat для проверки. Остальные задания обсудили в начале второго урока.

Для редактирования домашних заданий преподаватель использовал веб-приложение Google Docs.

Что касается ответов на задание 2: только один магистрант неправильно нашёл фрагмент научной статьи, посвящённый актуальности данного исследования с использованием средств выражения важности или необходимости.

Проанализировав ответы магистрантов на задание 4, мы можем заметить, что некоторые магистранты, хотя определяют в тексте основные результаты исследования других авторов, не дают оценку. Написанные тексты более похожи на обзорный реферат без выражения авторской позиции.

Например, ниже представлен фрагмент текста магистранта А:

Ю.Е. Прохоров также подчеркивает то, что лингвокультурные стереотипы предстают набором ассоциаций: лингвокультурный стереотип он определяет, «как социокультурно маркированную единицу ментально-лингвального комплекса представителя определенной лингвокультуры, реализуемая в речевом общении в виде нормативной локальной ассоциации к

стандартной для данной культуры ситуации общения» [Прохоров 2016: 141]. (Из домашнего задания магистранта А)

Преподаватель поправил его текст следующим образом:

По отношению к основному содержанию понятия «лингвокультурные стереотипы» мы придерживаемся позиции выдающегося учёного Ю.Е. Прохорова. В своей работе он отмечает, что лингвокультурные стереотипы являются набором ассоциаций. Согласно его мнению, лингвокультурный стереотип – это «социокультурно маркированная единица ментально-лингвального комплекса представителя определённой этнокультуры, реализуемая в речевом общении в виде нормативной локальной ассоциации к стандартной для данной культуры ситуации общения» [Прохоров 2016: 141].

Заметим, что с помощью первого предложения «По отношению к основному содержанию понятия «лингвокультурные стереотипы» мы придерживаемся позиции выдающегося учёного Ю.Е. Прохорова» автор сразу выражает согласие с точкой зрения Ю.Е. Прохорова по отношению к понятию «лингвокультурные стереотипы». К тому же автор посредством словосочетания *выдающийся учёный*, с одной стороны, положительно оценивает Ю.Е. Прохорова, с другой стороны, показывает, что его понимание «лингвокультурные стереотипы» обладает убедительным основанием.

Кроме того, выраженная авторская позиция в тексте некоторых магистрантов порой не совсем убедительна. Например, магистрант В пишет в тексте:

Точка зрения Л.С. Бархударова, суть заключается в том, что безэквивалентная лексика – это лексические единицы одного из языков, которые «не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [Бархударов, 2014: 95]. Хотя Л.С. Бархударов даёт чёткое определение безэквивалентной лексики, но он не указывает причины возникновения безэквивалентной лексики. (Из домашнего задания магистранта В)

Как известно, интересующая нас тема не всегда входит в сферу интересов других авторов, поэтому в данном случае причины возникновения безэквивалентной лексики, хотя представляются магистранту В значимыми, возможно, не входят в сферу интересов Л.С. Бархударова. Однако магистрант В как будто критикует Л.С. Бархударова из-за этого. Мы считаем подобную критику не совсем убедительной. Преподаватель поправил его текст следующим образом:

В работе Л.С. Бархударова даётся убедительное определение понятия «безэквивалентная лексика»: безэквивалентная лексика – это лексические единицы одного из языков, которые «не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [Бархударов, 2014: 95]. Помимо определения данного понятия, нам представляется также актуальным изучение причин возникновения безэквивалентной лексики.

Преподаватель также поправил тексты других магистрантов, оставил комментарий к каждому тексту и попросил магистрантов внимательно прочитать комментарии.

Урок 3–4.

В начале третьего урока преподаватель с магистрантами обсудили первое и третье домашние задания прошлого урока. В целом магистранты хорошо справились с заданиями, несмотря на некоторые ошибки. Ниже представим некоторые упражнения и их ошибки.

(1) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

A. Нами представляется

B. Нам представлено

C. Нами представлено

D. Нам представляется

Вместо правильного ответа «нам представляется» магистрант С выбрал «нами представляется».

(2) _____, оба эти аспекта, как они представлены у Лотмана, относятся скорее к семиотике. (из статьи С.Т. Золяна [121])

A. Как нас кажется

B. Как нам кажется

C. Как нами кажется

D. Как мы кажемся

Вместо «как нам кажется», магистрант С выбрал «как нами кажется».

(3) *Анализироваться будут только те аспекты семантики и синтаксиса, которые, _____, необходимы и достаточны для сопоставительного анализа этих конструкций. (из статьи В.С. Храковского [134])*

A. с нашей точки зрения

B. на нашу точку зрения

C. из нашей точки зрения

D. в нашу точку зрения

Вместо «с нашей точки зрения» магистрант Д выбрал «из нашей точки зрения».

(4) *Отсутствие пустых слотов вкупе с ограниченным по сравнению с конструкциями разнообразием семантики ограничивает ДФ количественно: _____, в русском языке около 700 дискурсивных формул, если не считать их продуктивные варианты, и это примерно на порядок меньше, чем конструкций. (из статьи Е.В. Рахилиной, П.А. Бычковой и С.Ю. Жуковой [129])*

A. в наших оценках

B. на нашу оценку

C. по нашим оценкам

D. к нашим оценкам

Все магистранты не смогли выбрать правильный ответ «по нашим оценкам».

После обсуждения домашних заданий магистранты продолжили делать упражнения на выявление средств выражения авторской позиции. На первых двух уроках магистранты выполнили упражнения на определение средств выражения

отношения к предмету сообщения и упражнения на определение средств определения себя как источника позиции, на третьем уроке они делали упражнения на согласование мнения с читателями.

Магистрантам было несложно выполнить такое упражнение, как *«Найдите в следующих текстах языковые средства согласования мнения с читателями и объясните их функции»*.

Однако было и упражнение, которое представлялось им немного сложным. Ниже представим фрагмент этого упражнения.

Вам предъявляются научные тексты, в которых некоторые слова или группы слов представлены в начальной форме. Номера групп слов в таблице соответствуют номерами научных текстов. Ваша задача -

А. Восстановить предложения, употребляя слова в нужной грамматической форме, используя там, где необходимо, предлоги. В правом столбце напишите правильный вариант (см. таблица б).

В. Определить, с какой целью используются нижевыделенные выражения.

(1) Другим (наглядное подтверждение) (тот), что как для говорящего, так и для слушающего сам акт просьбы активизирует ожидание того, что просьба будет выполнена, (служить) контекст союзов «но» и «и». (из статьи И.М. Богуславского [118])

(2) Однако (исходить) примеров, (привести) в «Российской грамматике» (щеголь — щеголиха), можно сделать вывод о третьем (чисто грамматическом)

значении имен с суффиксом *-их(а)* — «лицо женского пола». (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

(3) ...

Таблица 6. Упражнение для тренировки восстановления предложений с использованием слов в нужной грамматической форме

<p>(1) <i>наглядное</i> <i>подтверждение, тот,</i> <i>служить</i></p>	
<p>(2) <i>исходить, привести</i></p>	
<p>(3) ...</p>	

Магистранты знали мало средств убеждения читателей в обоснованности позиции, поэтому им оказалось трудным восстановить их. Обучающиеся совершали немало грамматических ошибок, например, вместо правильного выражения *другим наглядным подтверждением того, что ..., служит (что-л.)* магистранты написали *другим наглядным подтверждением тот, что ..., служит (что-л.)*; вместо выражения *однако исходя из примеров, приведённых в (чём-л.), можно сделать вывод о том, что ...* магистранты написали *однако исходим из примеров, приведённого в (чём-л.), можно сделать вывод о том, что ...* и пр.

Кроме этого, преподаватель попросил магистрантов найти написанные ранее фрагменты результатов исследования на тему выпускной квалификационной работы. Магистранты должны были улучшить качество созданных ими фрагментов,

используя не менее трёх средств согласования мнения с читателями. Они в своих ответах активно использовали такие средства, как средства убеждения читателей в обоснованности позиции *с учётом вышеуказанного можно сделать вывод о том, что ...; всё сказанное подтверждает нашу точку зрения на то, что ...* и пр.; средства ориентации читателей в позиции *с одной стороны, ..., с другой, ...; на первый взгляд ..., однако ...; таким образом; итак* и пр.; средства привлечения внимания читателей *обратим внимание на то, что ...* и пр.

В конце четвёртого урока преподаватель объяснил магистрантам, как выполнить групповой проект. Она разделила их на 5 групп. К тому же она дала магистрантам домашнее задание: 1. Написать фрагмент научной статьи на тему выпускной квалификационной работы. Во фрагменте необходимо обосновать актуальность темы статьи. 2. Сделать презентацию с представлением итогового списка языковых средств выражения авторской позиции, использованных в выделенных преподавателем фрагментах научной статьи «Система, норма и узус в стилистике» автора Г.Н. Складневской, опубликованной в научном журнале «Мир русского слова».

Урок 5–6.

Во вводной части пятого урока преподаватель с магистрантами вместе повторили классификацию языковых средств выражения авторской позиции. Затем магистранты представили результаты своего группового проекта. Они сами разделили выделенные преподавателем фрагменты научной статьи на пять частей. Каждая группа (по 2 человек) отвечала за одну часть. Они объяснили, какие

средства выражения авторской позиции были найдены в каждой части, какую функцию эти средства имеют, а также какую позицию выражает автор научной статьи с помощью этих средств. После выступления каждой группы представители других групп оценивали её выступление. Ниже представлена часть процесса выступления.

Группа А: В тексте *«В классификации Т. Г. Винокур представлены стили разговорный, официально-деловой, газетно-публицистический и научный [Винокур 1968: 6]. Поразительно, что такой несогласованный и разнородный перечень функциональных стилей представлен и в вузовских учебниках.»* можно найти выражение *поразительно, что ...*, которое выражает личную эмоцию автора. Автор, используя данное средство, выражает несогласие с классификацией Т.Г. Винокур. В тексте *«Однако при внимательном рассмотрении оказывается, что понятие системы не согласуется ни с устройством набора стилей в языке, ни с совокупностью стилистических маркировок лексики в толковом словаре.»* есть средство *оказывается, что....* Это средство убеждает читателей в обоснованности позиции, выраженной после этого.

Группа Б: На наш взгляд, выражение *оказывается, что...* не является средством убеждения читателей в обоснованности позиции. Мы бы включили его в подкатегорию *средства определения себя как источника позиции*, потому что слово *оказывается* показывает нейтральное мыслительное действие автора.

Преподаватель: Что остальные думают?

Группа С: Мы тоже думаем, что *оказывается, что...* – это средство определения себя как источника позиции. Кроме того, в этом тексте можно найти ещё средство выражения отрицательной оценки (*что-л.) не согласуется ни с (чем-л.), ни с (чем-л.)*).

Группа Д: И средство ориентации читателей в позиции *однако*.

Преподаватель: Магистранты группы А, вы согласны с ними?

Группа А: Да, мы согласны. Спасибо всем за исправление.

После выступления каждой группы преподаватель спросил их: «*Что нового вы узнали после выполнения этого проекта?*»

Группа А: Мы поняли, что использование языковых средств выражения авторской позиции очень важно для сочинения качественного научного текста.

Группа Б: Мы поняли, что для показания логичности текста, нужно уметь использовать средства ориентации читателей в тексте. Мы очень мало используем такие средства в своём тексте. Это может вызвать у читателей трудность для постижения нашей позиции.

Группа С: Мы заметили, что автор всегда обосновывает свою позицию. Мы иногда выражаем нашу точку зрения на какой-то вопрос, но не объясняем, почему у нас такое утверждение.

Итак, магистранты успешно выполнили групповой проект.

Во вводной части шестого урока преподаватель задал магистрантам следующие вопросы:

– *Что такое рецензия?*

– *Из каких основных компонентов состоит рецензия выражения авторской позиции в научном тексте?*

В связи с тем, что до занятия преподаватель уже отправил магистрантам речевые образцы рецензии выражения авторской позиции в научном тексте, магистрантам не было сложно ответить на вышеуказанные вопросы.

После этого магистранты вместе с преподавателем знакомились с выражением авторской позиции в составленной нами в качестве образца рецензии на статью Б. Ю. Нормана «Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения», опубликованную в научном журнале «Мир русского слова».

В конце урока преподаватель дал им домашнее задание: 1). Прочитать написанные другими магистрантами лингвистические тексты, обосновывающие актуальность темы исследования. 2). Каждому магистранту выбрать один текст из всех текстов и написать рецензию выражения авторской позиции в этом тексте. Выбранный материал не должен повторяться. 3). Магистранту нужно прочитать рецензию своего текста и внести необходимые изменения в текст. 4). Тексты до внесения изменений, рецензии и тексты после внесения изменения нужно загрузить в онлайн-приложение *Google Docs*.

Урок 7–8.

Перед занятиями все магистранты написали тексты, посвящённые актуальности темы исследования, а также рецензии выражения авторской позиции в текстах других товарищей. Однако некоторые магистранты не внесли изменения в свою письменную работу после чтения рецензии.

Седьмой урок начался с чтения вслух рецензии. Каждый магистрант прочитал свою рецензию. С помощью написанных рецензий можно понять, что некоторые магистранты уже могут обнаружить недостатки выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. Ниже представлен фрагмент текста магистранта А и комментарий магистранта С к его тексту.

(Фрагмент текста из домашнего задания магистранта А)

Однако остается немало спорных теоретических вопросов, которые связаны с их семантическими и функциональными значениями и требуют дальнейшей разработки, наблюдения и анализа.

До сих пор в среде ученых нет единой точки зрения относительно грамматических свойств междометий. Как следствие, существуют противоречивые точки зрения ученого сообщества на междометие как часть речи.

(Комментарий магистранта С к этому фрагменту)

Мы считаем, что переход этих двух абзацев не совсем естественен. Можно по-другому написать, например: «Однако остается немало спорных теоретических вопросов, например: с одной стороны, семантические и функциональные значения междометий требуют дальнейшей разработки, наблюдения и анализа; с другой, до сих пор в среде учёных нет единой точки зрения относительно грамматических свойств междометий. Как следствие, существуют противоречивые точки зрения ученого сообщества на междометие как часть речи.»

Преподаватель и другие магистранты были согласны с комментарием магистранта С. Преподаватель отметил, что выражение авторской позиции в тексте после внесения изменений представляется более логичным и лучше ориентирует читателей в позиции. Преподаватель также обратил внимание магистрантов на то, что необходимо дать ссылку на литературу, на основе которой они выражают позицию, например, на основе каких работ магистрант А пришёл к выводу, что *«семантические и функциональные значения междометий требуют дальнейшей разработки, наблюдения и анализа»* и *«в среде учёных нет единой точки зрения относительно грамматических свойств междометий»*.

Несмотря на рецензию и комментарий, в которых испытуемые отчётливо оценили выражение авторской позиции в тексте, была также рецензия, в которой была пропущена проблема выражения авторской позиции в тексте. Например, магистрант А пишет в рецензии на текст магистранта Е: *«Оценивая фрагменты текста в целом, можно сказать, что позиция автора, выраженная в тексте, обоснована и убедительна. Автор способен выразить свое отношение к теме, позиционировать себя как источник позиции и достичь консенсуса с читателем.»* Однако, проанализировав текст магистранта Е, преподаватель отметил, что магистрант Е перепутала актуальность темы и цель исследования. Ниже представлен текст магистранта Е, посвящённый актуальности темы (мы убрали орфографические и пунктуационные ошибки в тексте):

Таким образом, актуальность исследования обусловлена тем, что, во-первых, мы должны рассмотреть проблему изучения семантики лексики и

концептосферы, которая имеет богатую скрытую семантику. Во-вторых, обратить внимание на необходимость концептосферы с точки зрения явлений русской культуры. (Из домашнего задания магистранта Е)

Преподаватель вместе с магистрантами проанализировали тексты до внесения изменений, рецензии и тексты после внесения изменений. В конце восьмого урока преподаватель попросил магистрантов ещё раз внести изменения в письменную работу на основе содержания урока.

Реакция магистрантов на обучение выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

После окончания эксперимента были собраны отзывы магистрантов о процессе обучения выражению авторской позиции в лингвистическом тексте. Им были заданы следующие вопросы:

- Какое содержание данного курса вам было полезно?*
- Какое содержание данного курса вам показалось сложным?*
- Какое содержание, какие материалы данного курса или какие методы обучения вам представляется возможным улучшить?*
- Расскажите, изменилось ли ваше понимание понятия «авторская позиция» и средств её выражения до и после обучения?*

Ниже представлены основные ответы магистрантов ЭГ на вышеуказанные вопросы.

Ответив на вопрос «*Какое содержание данного курса вам было полезно?*», все магистранты отметили, что этот курс им был очень полезен для написания

магистерской диссертации и других видов научных текстов. Кроме того, они упомянули также следующие достоинства курса:

– системное ознакомление с понятием «авторская позиция» и средствами её выражения в лингвистическом тексте им пригодится не только для постижения позиции других авторов, но и для выражения своей позиции;

– интеллект-карта «Классификация языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте» наглядно представляет категории и примеры языковых средств выражения авторской позиции, и таким образом облегчает их усвоение;

– после анализа большого количества лингвистических текстов они стали лучше понимать члены и структуру предложения.

На вопрос *«Какое содержание данного курса вам оказалось сложным?»*, магистранты дали следующие ответы:

– освоение большого количества языковых средств выражения авторской позиции за короткое время;

– объяснение выражения позиции других авторов при чтении лингвистического текста;

– правильное использование языковых средств выражения авторской позиции при написании лингвистического текста, особенно в грамматическом плане.

На третий вопрос *«Какое содержание, какие материалы данного курса или какие методы обучения вам представляются возможным улучшить?»*, магистранты ответили, что они были довольны всеми аспектами курса.

По поводу изменения их понимания понятия «авторская позиция» и её средств выражения до и после обучения, магистранты отметили следующее:

– раньше даже с помощью словаря было сложно понять авторскую позицию в лингвистическом тексте, а сейчас посредством языковых средств выражения авторской позиции они намного легче и быстрее понимают, какую позицию автор научного текста хочет выразить;

– они поняли, что важно обосновать свою позицию;

– раньше их выражение позиции представлялось не совсем структурированным, сейчас они узнали, что нужно использовать языковые средства ориентации читателей в тексте, чтобы их позиция была выражена структурировано и ясно;

– они научились отбирать языковые средства выражения авторской позиции, использованные в тексте другого автора, с целью их употребления в своем тексте.

В ходе постэкспериментального среза испытуемым предлагался письменный тест, задания которого были сходны с заданиями предэкспериментального теста.

Ниже представим тест постэкспериментального среза.

Тест-2 (постэкспериментальный срез)

Имя _____

Номер группы _____

1. Классифицируйте нижепредставленные языковые средства выражения авторской позиции на основании их функций. (вставьте номера языковых средств в таблицу)

- (1) Несмотря на то, что ...
- (2) надо
- (3) *(Что-л.)* трудно признать удовлетворительным.
- (4) следовательно
- (5) *(Что-л.)* представляется очевидным.
- (6) Поразительно, что ...
- (7) перспективный
- (8) безоговорочно
- (9) по-видимому
- (10) Отдельного внимания заслуживает *(что-л.)*.
- (11) *(Что-л.)* сомнения не вызывает.
- (12) Важное место занимает *(что-л.)*.
- (13) по нашим представлениям
- (14) к сожалению
- (15) Нам представляется, что ...
- (16) Всё это свидетельствует о *(чём-л.)*.
- (17) Вопрос о *(чём-л.)* остаётся дискуссионным.
- (18) Обращает на себя внимание тот факт, что ...
- (19) Под *(чем-л.)* мы понимаем *(что-л.)*.
- (20) Результаты проведённого исследования дают основания сделать вывод о том, что ...

Таблица 7. Упражнение для тренировки классификации языковых средств выражения авторской позиции на основании их функций

Категории средств выражения авторской позиции	Функции средств выражения авторской позиции	Средства выражения авторской позиции
Выражение отношения к предмету сообщения	Выражение положительной или отрицательной оценки.	
	Усиление или снижение уверенности в сообщении.	
	Обозначение важности, необходимости, долженствования.	
	Выражение личных чувств, эмоций, желаний.	
определение себя как источника позиции	Проявление себя; подчёркивание своего вклада в изучаемую научную область.	
Согласование мнения с читателями	Привлечение внимания читателей.	
	Ориентация читателей в позиции.	
	Убеждение читателей в обоснованности позиции.	

2. Вставьте пропущенные языковые средства выражения авторской позиции.

поразительно, что ...; нуждается; нам представляется; свидетельствуют; однако; удобным; существенно, что ...; мы обнаружим, что ...; большую проблему; классическая

1) *Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой _____, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

2) *Кроме перечисленных выше, в просодической системе говора имеется тональный акцент [Н*] — высокий тон без предшествующего подъема и последующего падения (см. рис. 18, 19), вопрос о его функционировании в говоре _____ в дальнейшем изучении. (из статьи С.В. Князева [124])*

3) _____ это значение включает в себя значительное количество умозаключений, надежных или предположительных, которые можно сделать на основе всех доступных моделей знания, как лингвистических, так и лежащих вне языка. (из статьи И.М. Богуславского [118])

4) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

5) *О том, что купчиха могла иметь самостоятельный социальный статус, относиться к определенному сословию, _____ многочисленные примеры. (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])*

6) *На первый взгляд, диалог несвязный, поскольку на вопрос о Матвее в качестве ответа сообщается о том, что сделала мама. _____ в действительности вполне очевидно, что диалог корректный и ответ на вопрос получен, хоть и непрямым. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

7) _____ триада Э. Косериу «система — норма — узус» давно признана _____ и в высшей степени действенным инструментом в исследовании языковых явлений, прежде всего лексики, однако если мы попытаемся приложить ее к явлениям стилистики, _____ картина меняется, и триада Косериу работать перестает. (из статьи Г.Н. Скляревской [131])

8) В классификации Т. Г. Винокур представлены стили разговорный, официально-деловой, газетно-публицистический и научный [Винокур 1968: 6]. _____ такой несогласованный и разнородный перечень функциональных стилей представлен и в вузовских учебниках. (из статьи Г.Н. Скляревской [131])

3. Прочитайте фрагмент научной статьи. Ваша задача:

- 1) выделить средства выражения авторской позиции;
- 2) объяснить, какую позицию выражает автор представленного текста с помощью выделенных вами языковых средств.

Пионерской работой, положившей начало типологическому изучению каузативных конструкций, очевидно, следует считать коллективную монографию [Холодович (ред.) 1969]. К числу важных работ по этой проблематике можно отнести [Shibatani 1976; 2002; Comrie, Polinsky 1993; Dixon 2000; Лютикова и др. 2006; Levshina 2016].

Однако, по нашим данным, сопоставительный анализ причинных и каузативных конструкций до сих пор не проводился, хотя у отдельных авторов можно встретить упоминания об их семантическом сходстве [Kachru 1976]. Очевидно, это происходило потому, что не усматривались основания для их сопоставительного анализа. (из статьи В.С. Храковского [134])

4. Напишите введение научной статьи по материалам одного параграфа первой главы вашей выпускной квалификационной работы. (55 баллов)

4.1. Основной текст:

4.1.1. Введение статьи должно содержать следующие необходимые элементы:

- обоснование актуальности темы;

- оценку последних достижений и публикаций, связанных с решением данного вопроса, выделение нерешенной части общей проблемы, которой посвящена данная статья;

- формулировку цели работы (постановку задачи);

4.1.2. Объем основного текста: 0.5–1 страница.

4.2. Литература:

4.2.1. В список литературы включаются цитируемые, рассматриваемые или упоминаемые в тексте документа (статьи, доклада) источники.

4.2.2. ГОСТ для оформления – ГОСТ Р 7.05–2008.

4.2.3. Номера ссылок: ставятся в тексте по возрастанию после цитаты или косвенно использованного материала следующим образом: [15, с. 126] [16, р. 15]. Указание номера страницы не является обязательным.

4.2.3. В списке литературы источники указываются нумерованным списком в порядке упоминания в тексте. Приводятся на языке оригинала.

4.2.4. Примеры оформления источников: см. образец.

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТА СТАТЬИ

Название

Сюда поместите текст введения Вашей статьи.

Литература

1. Сидорович В. С. Мировая энергетическая революция: Как возобновляемые источники энергии изменят наш мир. М.: Альпина Паблишер, 2015. 208 с.
2. Кузнецов В. Д., Лядский В. А. Сейсмоизоляция общественных зданий на основе фторопласта // Инженерно-строительный журнал. 2010. № 3. С. 102–107.
3. Анализ рынка жилой недвижимости Санкт-Петербурга. URL: <http://rway.ru/publication/publication71-2180.aspx> (дата обращения: 07.05.2016).
4. СП 24.13330.2011. Свайные фундаменты. Актуализированная редакция СНиП 2.02.03–85. М.: ФГУП ЦПП, 2011. 86 с.
5. Schwarzenbeck N., Erley R., Wilderer P. A. Aerobic Granular Sludge in an SBR System Treating Wastewater Rich in Particulate Matter. Wat. Sci. Technol. 2004. 49 (11–12). P. 41–46.

Средние значения уровней знаний и умений выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте ЭГ и КГ после экспериментального обучения представлены ниже (см. таблица 8). Они были вычислены с помощью дескриптивной статистики.

Таблица 8. Средние значения уровней знаний и умений выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте ЭГ и КГ (постэкспериментальный срез)

Descriptives				
	Группа	После_Кз	После_Кру	После_Кпу
N	ЭГ	20	20	20
	КГ	20	20	20
Mean	ЭГ	0.680	0.433	0.695
	КГ	0.467	0.193	0.411

Приведем сравнение полученных данных в ЭГ и КГ в предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах (см. таблица 9).

Таблица 9. Сравнение средних значений коэффициентов уровней знаний и умений выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ в предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах

	ЭГ до проведения обучения	ЭГ после проведения обучения	Изменение ЭГ	КГ до проведения обучения	КГ после проведения обучения	Изменение КГ
<i>Кз</i>	34.7%	68.0%	+33.3%	45.3%	46.7%	+1.4%
<i>Кру</i>	28.0%	43.3%	+15.3%	18.7%	19.3%	+0.6%
<i>Кпу</i>	53.7%	69.5%	+15.8%	36.8%	41.1%	+4.3%

При выполнении задания 1 испытуемые в ЭГ в предэкспериментальном тесте получили в среднем 8.4 балла из 20 общих баллов, а в КГ – 10.2 балла. Но в постэкспериментальном тесте магистранты ЭГ получили в среднем 15.2 балла из 20 общих баллов, а магистранты КГ – 9.6 балла. Результаты выполнения задания 1 показали, что после экспериментального обучения магистранты ЭГ намного лучше владеют знаниями значений и функций языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. При выполнении задания 2 испытуемые в ЭГ в предэкспериментальном тесте получили в среднем 2 балла из 10 общих баллов, а в КГ – 3.4 балла. В постэкспериментальном тесте магистранты в ЭГ получили в среднем 5.2 балла из 10 общих баллов, а в КГ – 4.4 балла. Согласно результатам выполнения задания 2 можно заметить, что у испытуемых в обеих группах уровни знания правил использования языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, хотя немного повысились, являются всё ещё недостаточно высокими.

Некоторые вставленные магистрантами средства выражения авторской позиции очевидно не подходят к тексту. Ниже представим примеры ошибок магистрантов.

Пример 1. Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой _____, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])

20% магистрантов вставили средство *нуждается*, 10% магистрантов вставили средство *удобным*, хотя, явно, что после *представлять собой* должно

вставить средство в винительном падеже.

Пример 2. В классификации Т. Г. Винокур представлены стили разговорный, официально-деловой, газетно-публицистический и научный [Винокур 1968: 6]. _____ такой несогласованный и разнородный перечень функциональных стилей представлен и в вузовских учебниках. (из статьи Г.Н. Складневской [131])

Здесь правильным средством должно быть *Поразительно, что ...*. Но 10% магистрантов вставили *классическая*; ещё 10% магистрантов вставили *свидетельствуют*. Эти два средства совсем не подходят к тексту в грамматическом плане. Кроме того, 30% магистрантов вставили выражение *существенно, что ...*, которое не соответствует с последующими средствами выражения отрицательной оценки *несогласованный и разнородный*.

В целом среднее значение K_z в КГ по сравнению с результатом предэкспериментального среза повысилось на 1.4%, а среднее значение K_z в ЭГ – на 33.3%. В связи с этим, несмотря на вышеуказанное замечание, учебные материалы, посвящённые понятию «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте, оказались эффективными.

Сравнительный анализ результатов эксперимента показал, что $K_{ру}$ в ЭГ повысился на 15.3%, а в КГ – 0.6%, $K_{пу}$ у магистрантов в ЭГ повысился на 15.8%, а в КГ – 4.3%, что доказывает эффективность предложенной методики обучения иностранных студентов выражению авторской позиции в научном тексте. Кроме того, данные результаты подтвердили предположение о корреляции $K_{ру}$ и $K_{пу}$.

Однако, следует отметить, что при выполнении второй задачи задания 3 – объяснение авторской позиции в лингвистическом тексте с помощью выделенных языковых средств – магистранты ЭГ в предэкспериментальном срезе получили в среднем 1 балл из 10 общих баллов (10%), а в постэкспериментальном срезе – 5.8 балла из 20 общих баллов (29%). Отсюда видно, что испытуемые из ЭГ, хотя уже хорошо распознают языковые средства выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, ещё недостаточно хорошо интерпретируют позицию автора. Это происходит, возможно, из-за того, что предложения в научном тексте более длинные и сложные, чем в публицистическом тексте или чем в разговорной речи, что вызывает у испытуемых трудности при понимании авторской позиции в научном тексте. Также это может быть связано с тем, что магистранты недостаточно часто читают научные тексты.

Во время анализа результатов выполнения задания 4 была отмечена следующая проблема, которая не была устранена: в предэкспериментальном срезе 80% испытуемых из КГ не дали оценку последних достижений и публикаций, связанных с решением вопроса, изучаемого в работе. 20% испытуемых, хотя кратко сформулировали оценку, но не обосновали её. По сравнению с этим 40% испытуемых ЭГ во введении не дали оценку, 20% – не обосновали её. В постэкспериментальном срезе их результаты несколько улучшились: 60% тех же самых испытуемых из КГ не дали оценку, 40% магистрантов КГ не обосновали её. 20% тех же самых испытуемых из ЭГ не дали оценку, 40% магистрантов ЭГ не обосновали её. Отсюда можно сделать вывод, что иностранные магистранты ещё

недостаточно хорошо владеют умением выразить авторскую позицию относительно последних достижений и публикаций, связанных с решением вопроса, изучаемого в работе.

В завершение представим средние значения коэффициентов умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ в предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах и их изменение под влиянием экспериментального обучения (см. рисунок 8 и таблица 10). Они были вычислены с помощью оцененных пределов средних и апостериорных сравнений.

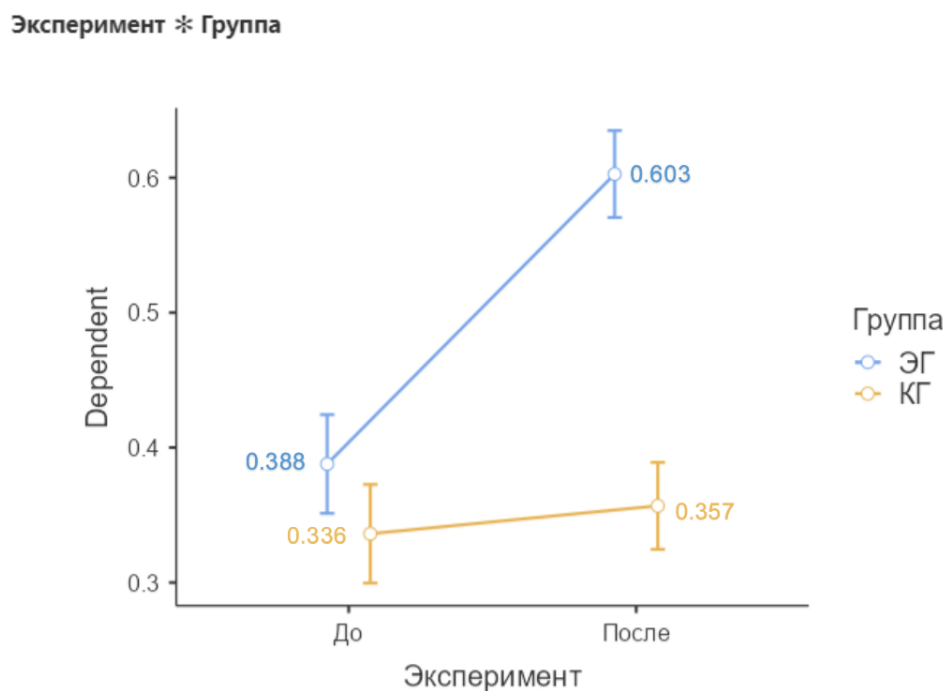


Рисунок 8. Изменение средних значений коэффициентов умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ под влиянием экспериментального обучения

Таблица 10. Сравнение средних значений коэффициентов умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ под влиянием экспериментального обучения

Post Hoc Comparisons - Эксперимент * Группа

		Comparison		Mean Difference	SE	df	t	Ptukey
Эксперимент	Группа	Эксперимент	Группа					
До	ЭГ	- До	КГ	0.0517	0.02554	38.0	2.02	0.197
		- После	ЭГ	-0.2149	0.00885	38.0	-24.27	< .001
		- После	КГ	0.0310	0.02407	38.0	1.29	0.576
	КГ	- После	ЭГ	-0.2665	0.02407	38.0	-11.08	< .001
		- После	КГ	-0.0207	0.00885	38.0	-2.34	0.107
		- После	КГ	0.2458	0.02250	38.0	10.93	< .001
После	ЭГ	- После	КГ					

На рисунке 8 показано, что в ЭГ достигнут более высокий рост среднего значения коэффициента умения выразить авторскую позицию по сравнению с КГ.

Уровень качества выражения авторской позиции в лингвистическом тексте у магистрантов ЭГ после экспериментального обучения повысился на 21.49% (Mean Difference = -0.2149). При этом $P_{tukey} < 0.001$. Это означает, что разность уровней коэффициента умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ статистически значима, т.е. уровень умений в ЭГ уверенно повысился.

В то же время уровень качества выражения авторской позиции в лингвистическом тексте у магистрантов КГ повысился на 2.07% (Mean Difference = -0.0207). При этом $P_{tukey} > 0.005$ ($P_{tukey} = 0.107$). Это означает, что разность уровней коэффициента умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте КГ статистически не значима, т.е. уровень умения КГ, хотя повысился, но совсем немного.

Разница уровней ЭГ и КГ после проведения обучения составила 24.58% (Mean Difference = 0.2458), при этом $P_{tukey} < 0.001$. Это означает, что разность уровней умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ и КГ статистически значима. Данный результат свидетельствует об эффективности представленной в настоящей работе методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

На основе данного экспериментального исследования можно предложить следующие рекомендации по оптимизации методики обучения иностранных студентов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте:

1. В комплекс заданий и упражнений по обучению письменной научной речи целесообразно включать больше заданий, направленных на формирование знаний правил использования языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, таких как:

Вставьте пропущенные языковые средства выражения авторской позиции.

поразительно, что ...; нуждается; нам представляется; свидетельствуют; однако; удобным; существенно, что ...; мы обнаружим, что ...; большую проблему; классическая

1) Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой _____, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])

2) Кроме перечисленных выше, в просодической системе говора имеется *тональный акцент [Н*]* — высокий тон без предшествующего подъема и последующего падения (см. рис. 18, 19), вопрос о его функционировании в говоре _____ в дальнейшем изучении. (из статьи С.В. Князева [124])

3) ...

2. Учитывая корреляцию *Кру* и *Кпу*, рекомендуем давать задание магистрантам во внеаудиторное время прочитывать по 3–5 научных статей в неделю на одну интересующую их тему и составлять краткие обзоры выражения авторской позиции в каждой статье. Обзор включает в себя следующие представления основных авторских позиций в каждой статье, сравнение общих и разных аспектов позиций авторов относительно объекта рассмотрения, оценку положительных или отрицательных сторон позиций авторов.

3. Рекомендуется сочетать изучение выражения авторской позиции с изучением структуры научных статей или магистерской диссертации. Так, после анализа языковых средств выражения авторской позиции можно начать обучение написанию раздела «Актуальность темы исследования» с выражением авторской позиции. Желательно, чтобы студенты изучали содержание данных разделов в лингвистических текстах, составляли списки языковых средств выражения авторской позиции в этих текстах и объясняли в них позицию автора. После этого они могут написать об актуальности своего исследования, выражая собственную позицию, оценить выражение авторской позиции в текстах других студентов и исправить свои тексты после рецензирования. После этого целесообразно обучать

их выражению авторской позиции при составлении обзора литературы, разделов «Методология исследования», «Результаты исследования» и заключения. Таким образом, магистранты могут одновременно освоить типовую структуру научного исследования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III

1. Формирование умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте представляет собой цель обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

2. На основе анализа целей обучения, условий обучения и контингента учащихся были выделены следующие принципы обучения: принципы трёхэтапности, лингвистической направленности учебного материала, значимости выражения авторской позиции в учебном материале, научно-контекстуальной значимости учебного материала, самостоятельности, учёта индивидуальных научных интересов учащихся и доступности и посильности отобранных лингвистических текстов для чтения и анализа.

3. Основными методами обучения выражению авторской позиции в лингвистическом тексте являются сознательно-практический метод, метод проектов, метод рецензирования.

4. Содержание обучения выражению авторской позиции включает комплекс знаний и умений выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте, а также отобранные или созданные учебные материалы для формирования умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте.

5. Принципы отбора учебного материала включают в себя принципы сознательности, наглядности, функциональности, стилистической дифференциации и аутентичности. На основе принципов обучения, принципов отбора учебного материала, а также отношения иностранных учащихся к предлагаемым им учебным материалам, методам и приёмам в обучении выражению авторской позиции, были отобраны и созданы учебные материалы.

6. Комплекс упражнений для обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте содержит три основные группы упражнений: языковые упражнения для формирования знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте; речевые упражнения для формирования умений распознавать и понимать языковые средства выражения авторской позиции при чтении лингвистического текста; речевые упражнения для формирования умений выбирать и использовать языковые средства выражения авторской позиции при написании собственного лингвистического текста.

7. В соответствии с принципом трёхэтапности модель обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте содержит три блока. В первом блоке обучения магистранты знакомятся с понятием

«авторская позиция» и средствами её выражения в лингвистическом тексте, выполняют языковые и речевые упражнения для усвоения умения выражать авторскую позицию. Во втором блоке обучения обучающиеся выполняют групповой проект, результатом которого является составленный учащимися итоговый список языковых средств выражения авторской позиции, найденных в научной статье по лингвистической проблематике. Учащиеся должны научиться понимать авторскую позицию с помощью распознавания и понимания языковых средств выражения авторской позиции. В третьем блоке обучения магистранты выполняют взаимное рецензирование лингвистических текстов, написанных одноклассниками, также вносят необходимые изменения в свою письменную работу после анализа рецензии своего текста. Это позволяет им лучше понять, как следует выразить авторскую позицию при написании лингвистического текста.

8. Эксперимент показал, что методика обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции, состоящая из трех блоков, является эффективной и может быть включена в процесс обучения иностранных магистрантов русскому академическому письму.

9. Эксперимент подтвердил предположение о корреляции коэффициента умения понимать авторскую позицию в чужом тексте и коэффициента умения выражать авторскую позицию в собственном тексте.

10. Имеется прогресс в формировании знаний и умений выражать авторскую позицию, но он представляется недостаточным, и поэтому следует продолжать поиск эффективных методов и приемов обучения. Возможные направления

оптимизации формирования знаний и умений выражать авторскую позицию видятся в увеличении количества упражнений, обеспечивающих усвоение лингвистических знаний, в организации регулярного чтения и анализа лингвистических текстов и написании обзоров выражения авторской позиции в этих текстах, в сочетании обучения выражению авторской позиции с обучением построению лингвистических текстов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая работа представляет собой исследование проблемы формирования у иностранных магистрантов умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте. Необходимость данного исследования обусловлена, с одной стороны, отсутствием подобной работы на материале обучения русскому языку как иностранному, с другой, важностью формирования данного умения для создания лингвистического текста высокого качества.

Основные результаты исследования состоят в следующем:

1. В работе представлена лингводидактическая интерпретация понятия «авторская позиция» и языковых средств её выражения в лингвистическом тексте на основе концепции треугольника позиции Джона Дю Буа. Создана методическая классификация языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте.

2. Проанализирован опыт обучения иностранных учащихся выражению авторской позиции в научном тексте. Выделены возможные эффективные учебные материалы, методы и приёмы обучения выражения авторской позиции в научном тексте.

3. С помощью анкетирования установлены основные трудности для иностранных учащихся при выражении авторской позиции в научном тексте. Выяснено положительное отношение иностранных учащихся почти ко всем методам и приёмам, используемым при обучении выражению авторской позиции в

научном тексте. Определены предпочитаемые иностранными учащимися учебные материалы для обучения выражению авторской позиции в научном тексте.

4. Установлены цель, принципы, методы и приёмы методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте. Разработано и описано содержание обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте, в том числе комплекс знаний и умений, лежащий в основе выражения авторской позиции в лингвистическом тексте, а также отобранные учебные материалы, необходимые для их формирования. Комплекс упражнений включает языковые упражнения для формирования знаний понятия «авторская позиция» и средств её выражения в лингвистическом тексте, речевые рецептивные упражнения для понимания чужой авторской позиции и речевые продуктивные упражнения для выражения собственной позиции при написании лингвистического текста.

5. Создана модель процесса обучения для формирования у иностранных магистрантов знаний и умений выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте. Модель обучения содержит три блока в соответствии с тремя компонентами умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте.

6. Результаты экспериментального обучения показали, что среднее значение коэффициента уровня умения выражать авторскую позицию в лингвистическом тексте в ЭГ повысилось на 21.49%, что намного выше, чем в КГ, где уровень повысился на 2.07%. Данные результаты являются убедительным доказательством

эффективности разработанной нами методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте.

7. Перспективы данного диссертационного исследования состоят в возможности дальнейшего поиска эффективных методов и приёмов обучения. Возможные направления оптимизации разработанной методики заключаются в увеличении количества упражнений для усвоения лингвистических знаний, в организации регулярного аналитического чтения лингвистических текстов и сочинении обзоров выражения авторской позиции в этих текстах, в сочетании обучения выражению авторской позиции с обучением структуре лингвистических текстов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

I. Научная литература и источники

1. 7 базовых статистических понятий, необходимых дата-сайентисту. – URL: <https://skillbox.ru/media/code/7-bazovykh-statisticheskikh-ponyatiy-neobkhodimyykh-datasayentistu/> (дата обращения: 05.02.2023)
2. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. *Антипов И.В.* Модальность научного текста как лингво-педагогическая проблема // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 10(66). С. 32–36.
4. *Беляев Б. В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам [Текст]: Пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1965. 227 с
5. *Беляев Б.В.* О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку // Психология в обучении иностранному языку: сб. ст. Москва: Просвещение, 1967. С. 5–17.
6. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
7. *Битехтина Г.А.* Система работы по развитию речи при обучении русскому языку иностранцев // Материалы УП Международного методического семинара преподавателей русского языка стран социализма. М.: МГУ, 1967. С.165-177.

8. *Болсуновская Л.М.* Лексические средства выражения позиции автора в русском и англоязычном научно-техническом письменном дискурсе (на материале текстов по геологии) // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 114. С. 488–509.
9. *Борытко Н.М.* Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. М.: Академия, 2008. 320 с.
10. *Верещагина Е.А., Жукова Т.А.* Edutainment как современная технология обучения иностранных студентов средствам выражения субъективной модальности в русской речи // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5(78). С. 10–13.
11. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. Пособие для студ. лингв. ун.-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
12. *Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А.* и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.
13. *Гржибовский А.М.* Анализ трех и более независимых групп количественных данных // Экология человека. 2008. № 3. С. 50–58.
14. *Грузинская И.А.* Упражнения в V, VI, VII и VIII классах средней школы // ИЯШ. 1940. № 3. С. 16–25.

15. *Гу Айин.* Актуальные аспекты обучения академическому письму на русском языке: методология и технология (из опыта работы вузов с иностранными аспирантами) // Сибирский учитель. 2022. № 3(142). С.12-17.
16. *Гу Айин.* Лингводидактическая интерпретация треугольника позиции Джона Дю Буа // Вестник СПбГИК. 2022. № 2(51). С. 122–128. DOI: 10.30725/2619–0303-2022-2-122-128
17. *Гу Айин.* Экспериментальная проверка методики обучения иностранных магистрантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2023. № 3. С. 41–48. DOI: 10.37882/2223-2982.2023.3.12
18. *Данилова Н.В.* Средства выражения субъективной модальности в научном тексте (на материале журнала «Вестник Балтийского федерального университета имени И. Канта») // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 5(2). С. 101–108.
19. *Демидова А.К.* Пособие по русскому языку. Научный стиль речи. Оформление научной работы: Учебное пособие. М.: Русский язык, 1991. – 203 с.
20. Дидактика средней школы: Некоторые пробл. соврем. дидактики. [Учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.]; под ред. М. Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. 319 с.
21. *Дронов И.С.* Организационно-педагогические условия обучения письменному академическому дискурсу студентов магистратуры // Вестник Тамбовского

- университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 182. С. 21–31. DOI: 10.20310/1810-0201-2019-24-182-21-31
22. *Дэмиен А.* Jamovi, статистическое приложение для работы с электронными таблицами. – URL: <https://ubunlog.com/ru/приложение-для-работы-со-статистическими-таблицами-jamovi/> (дата обращения: 01.02.2023)
23. *Жаркынбекова Ш.К., Байбатырова А.А.* Выражение авторской позиции в научных статьях: метадискурсивные стратегии создания межличностных отношений // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2019. № 16(2). С. 188–213. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu09.2019.203>
24. *Ильин М. С.* Основы теории упражнений по иностранному языку [Текст] / Под ред. проф. В. С. Цетлин. М.: Педагогика, 1975. 151 с.
25. *Капитонова Т. И., Щукин А. Н.* Современные методы обучения русскому языку иностранцев [Текст] / Т. И. Капитонова, А. Н. Щукин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1987. 230 с.
26. *Капитонова Т.И. Московкин Л.В.* Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб.: Златоуст, 2006. 272 с.
27. *Ковалев Г.Н.* Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб.-метод. пособие для аспирантов, соискателей ученой степени кандидата наук / Г.Н. Ковалев, В.С. Иванов, М.В. Гуковская, С. В. Верейкина. М.: Изд-во МГППУ, 2011. 105 с.

28. *Комарова Ю.А., Василенко С.С.* Отбор содержания обучения иностранному языку студентов-лингвистов // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2014. Т. 6, № 3. С. 77–81.
29. *Комышкова А.Д., Судакова А.П.* Субъективная модальность научного текста XVIII века: к вопросу о формировании специфики научного стиля русского языка // Экология языка и коммуникативная практика. 2018. № 2. С. 55–61.
30. *Кричевец А.Н., Корнеев А.А., Рассказова Е.И.* Основы статистики для психологов. М.: Акрополь, 2019. 286 с.
31. *Кузьмина Е.М.* Субъективная модальность в научном дискурсе: семантика и средства выражения: дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.01 / Кузьмина Екатерина Михайловна; [Место защиты: С.-Петерб. гос. ун-т]. Санкт-Петербург, 2011. 136 с.
32. *Лapidус Б. А.* Интенсификация процесса обучения иноязычной устной речи [Текст]: (Пути и приемы) / Б. А. Лapidус. М.: Высш. школа, 1970. 126 с.
33. *Ли Цзинцзин.* Развитие межкультурной компетенции китайских учащихся (уровень В2) на материале текстов для детского чтения: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ли Цзинцзин; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»]. Санкт-Петербург, 2019. 389 с.
34. *Любишина М.В.* Обучение студентов-социологов англоязычному профессионально ориентированному аргументативному дискурсу с

- использованием сетевого модуля: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 01.12.21 / Марина Владимировна Любшина. СПб., 2021. 318 с.
35. *Мейен С.В., Шрейдер Ю.А.* Методологические аспекты теории классификации // Вопросы философии. 1976. № 12. С. 67–79.
36. *Мерзляков К.А.* Метод рецензирования в методике обучения письменной речи на иностранном языке // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2016. № 3-4(155-156). С. 38–48. DOI: 10.20310/1810–0201-2016-21-3/4(155/156)-38-48
37. *Миролюбов А.А.* Разработка теоретических вопросов системы упражнений в советской методике обучения иностранным языкам // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Миролюбова. М.: Педагогика, 1973. С. 36–58.
38. *Московкин Л.В.* Дидактические основы теории методов обучения неродному языку. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2021. 148 с.
39. *Московкин Л.В.* Теоретические основы выбора оптимального метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап). СПб.: СМИО Пресс, 1999. 188 с.
40. *Мусаелян И.Ф.* О некоторых проблемах классификации системы упражнений в методике преподавания иностранных языков // Современное педагогическое образование. 2020. № 5. С. 61–68.

41. *Орехова, Е.Н.* Субъективная модальность высказывания: форма, семантика, функции: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01 / Орехова Елена Николаевна; [Место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. М., 2011. 44 с.
42. Основы научной речи: Учеб. пособие для студ. нефилол. высш. учеб. заведений / Н.А.Буре, М.В. Быстрых, С.А. Вишнякова и др. Под ред. В.В.Химики, Л.Б.Волковой. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2003. 272 с.
43. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – М., 2000. – № 2–3. – С. 3–10.
44. *Полат Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [учебное пособие] / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2009. 268 с.
45. *Понкин И.В., Редькина А.И.* Классификация как метод научного исследования, в частности в юридической науке // Вестник Пермского университета. Юридические науки. 2017. Вып. 37. С. 249–259. DOI: 10.17072/1995-4190-2017-37-249-259
46. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 992 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика" (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/74566326/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 23.01.2023)

47. *Рахманов И. В.* Обучение устной речи на иностранном языке: [учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2103 "Иностранные языки"] / И. В. Рахманов. М.: Высшая школа, 1980. 120 с.
48. *Рогова Г.В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
49. *Родионова Н.А.* Категория модальности в научном тексте (к постановке проблемы) // Вестник СамГУ. 2007. № 1(51). С. 141–145.
50. *Рянская Э.М., Яковлева А.М.* Способы выражения авторской модальности в историографическом тексте // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 73–81.
51. *Сухих О.В.* Классификация речевых упражнений для обучения устной речи в языковом вузе: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. (13.00.02) / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. Мориса Тореза. М.: [б. и.], 1973. 26 с.
52. *Сысоев П.В., Мерзляков К.А.* Использование метода рецензирования в обучении письменной речи обучающихся на основе блог-технологии // Вестник Московского университета. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 36–47.
53. *Сысоев П.В. Мерзляков К.А.* Методика обучения письменной речи студентов направления подготовки "международные отношения" на основе метода рецензирования // Язык и культура. 2016. № 2(34). С. 195–206. DOI: 10.17223/19996195/34/15

54. *Сысоев П.В., Амерханова О.О.* Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // *Язык и культура*. 2016. № 4(36). С. 149–169. DOI: 10.17223/19996195/36/12
55. *Тюпенко Н.А.* Методика обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения субъективной модальности: на основе использования семантических карт: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Тюпенко Наталья Александровна. Моск. пед. гос. ун-т. М., 2011. 287 с.
56. *Тюпенко Н.А.* Обучение иностранных студентов вводно-модальным словам и словосочетаниям как средствам субъективной модальности в научном стиле речи // *Преподаватель XXI век*. 2010. № 4. С. 165–167.
57. *Тюпенко Н.А., Белухина С.Н.* Пути овладения средствами выражения субъективной модальности в научной речи иностранных студентов // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки*. 2017. № 6. С. 115–120.
58. *Фабрисо П.* Post Hoc анализ: Процесс и типы тестов. URL: <https://mindthegraph.com/blog/ru/post-hoc-анализ/> (дата обращения: 01.02.2023)
59. *Хлыбова М.А.* Самостоятельная работа в контексте формирования навыков иноязычной письменной речи магистров // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 2(31). С. 189–191.
60. *Хлыбова М.А.* Формирование навыков письменной научной речи в процессе обучения иностранному языку магистров и аспирантов // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9. № 1(30). С. 298-300.

61. *Цыренова А.Б.* К вопросу о категории модальности и авторской интенции (на материале английского языка) // Вестник ТГПУ. 2011. № 3(105). С. 93-96.
62. *Шатилов С.Ф.* Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся: учеб. пособие. Ленинград: ЛГУ, 1985. 56 с.
63. *Шатилов С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. 223 с.
64. *Шестак В.П., Шестак Н.В.* Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115–119.
65. *Щёголева О.А.* Категория "модальность" в методике преподавания русского языка как иностранного // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2013. № 3(7). С. 158–165.
66. *Щемелева И.Ю.* Местоимения как средство передачи авторской позиции в английском и русском научных текстах // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. 2013. № 4. С. 143–153.
67. *Щукин А.Н.* Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования / А.Н. Щукин, Г.М. Фролова. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 288 с.
68. Academic Stance Database. – URL: <https://web.ntnu.edu.tw/~peichinchang/index.htm> (дата обращения: 17.02.2023)

69. *Al-Jamal D.* The importance of peer response in enhancing ninth grader's writing skills // *Journal of Educational and Psychological Sciences*. 2009. No. 1(1) Pp. 13-40.
70. *Bahrami L., Dowlatabadi H. R., Yazdani H. & Amerian M.* Authorial Stance in Academic Writing: Issues and Implications for Research in English Language Teaching // *International Journal of English Language & Translation Studies*. 2018. No. 6(2). Pp. 69-80.
71. *Berg Z.* Facilitating computer conferencing. Recommendation from the field // *Educational Technology*. 1999.No. 35(1). Pp. 22-30.
72. *Biber D., Finegan E.* Adverbial Stance Types in English // *Discourse Processes*. 1988. No. 11. Pp. 1-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/01638538809544689>
73. *Biber D., Finegan E.* Styles of stance in English: Lexical and grammatical marking of evidentiality and affect // *Text*. 1989. No. 9. Pp. 93–124.
74. *Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S., Finegan E.* *The Longman grammar of spoken and written English*. London: Longman. 1999.
75. *Caulik N.* Using peer feedback in the writing class // *ELT Journal*. 1994. No. 59 (1). Pp. 23-30.
76. *Chang P.* Taking an effective authorial stance in academic writing: Inductive learning for second language writers using a stance corpus. Ph.D. thesis, University of Michigan. 2010. 196 p. Retrieved June 1, 2022 from <https://www.learntechlib.org/p/117017/>
77. *Chang P.* Using a stance corpus to learn about effective authorial stance-taking: a translanguistic approach // *ReCALL*. 2012. No. 24. Pp. 209-236. DOI: 10.1017/S

0958344012000079.

78. *Chang P., Schleppegrell M.* Taking an Effective Authorial Stance in Academic Writing: Making the Linguistic Resources Explicit for L2 Writers in the Social Sciences // *Journal of English for Academic Purposes*. 2011. No. 10 (3). Pp. 140-151.
79. Conducting a two-way between groups ANOVA in Jamovi. URL: <https://teaching.psy.uq.edu.au/tools/statsrepo/?download=1960> (дата обращения: 05.02.2023)
80. *Crosthwaite P., Jiang F.K.* Does EAP affect written L2 academic stance? A longitudinal learner corpus study // *System*. 2017. No. 69. Pp. 92-107.
81. *Deng Yunhua, Yi Jia.* Jiyu renzhi shijiao de daxue yingyu zuozhe lichang jiaoxue tanjiu [Дэн Юньхуа, И Цзя. Когнитивное исследование обучения студентов выражению авторской позиции на английском языке] // *Waiyu dianhua jiaoxue* [Технологии углубленного изучения иностранных языков]. 2020. No. 3. Pp. 17-30. (на китайском языке: 邓云华, 易佳. 基于认知视角的大学英语作者立场教学探究. 外语电化教学[J]. 2020(3), 17-30.)
82. *Du Bois J.W.* The stance triangle. // In R. Englebretson (ed.) *Stancetaking in Discourse. Subjectivity, Evaluation, Interaction*. Amsterdam: John Benjamins, 2007. Pp. 139-182.
83. *Duan Qiong.* Lichang yu lichang biaoda yanjiu zong jie yu shuping [Дуань Цюн. Введение и обзор исследования авторской позиции и ее выражения] // *Wenxue jiaoyu (xia)* [Литературное образование (часть 2)]. 2019. No. 03. Pp. 7-9. DOI:10.16692/j.cnki.wxjyx.2019.03.003 (на китайском языке: 段琼. 立场与立场

- 表达研究综介与述评 [J]. 文学教育 (下), 2019(03). 7-9. DOI: 10.16692/j.cnki.wxjyx.2019.03.003)
84. *Escobar C.C.F., Fernández L.C.* EFL learners' development of voice in academic writing: Lexical bundles, boosters/hedges and stance-taking strategies // *GIST–Education and Learning Research Journal*. 2017. No. 15. Pp. 96-124.
85. *Fendri, Emna, Mounir Triki.* The negotiation of authorial persona in dissertations literature review and discussion sections // *Russian Journal of Linguistics*. 2022. No. 26 (1). Pp. 51-73. DOI: <https://doi.org/10.22363/2687-0088-27620>
86. *Fife Jane.* Can I say “I” in my paper? : Teaching metadiscourse to develop international writers' authority and disciplinary expertise. [Special issue on internationalizing the WAC/WID curriculum] // *Across the Disciplines*. 2018. No. 15(2). Pp. 61-70.
87. *Fordyce K.* The differential effects of explicit and implicit instruction on EFL learners' use of epistemic stance // *Applied Linguistics*. 2014. No. 35. Pp. 6-28.
88. Google Docs. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Google_Документы (дата обращения: 18.02.2023)
89. *Harmer J.* How to teach writing. Essex, 2004. 160 p.
90. *Hu G., Cao F.* Disciplinary and paradigmatic influences on interactional metadiscourse in research articles // *English for Specific Purposes*. 2015. No. 39. Pp. 12-25.
91. *Hu S.* Use of Authorial Stance Markers in Different Rhetorical Moves of Dissertation Abstract by International Students in China: A Corpus-Based Comparative Study //

- International Journal of Language and Linguistics. 2023. Vol. 11. No. 2. Pp. 49-57.
DOI: 10.11648/j.ijll.20231102.13
92. *Hunston S.* Evaluation and Organization in a Sample of Written Academic Discourse // In M. Coulthard (Ed.) *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge. 1994. Pp. 191-218.
93. *Hyland K (ed.), Guinda CS (ed.)*. Stance and voice in written academic genres. London: Palgrave Macmillan, 2012. 263 p.
94. *Hyland K.* Disciplinary Interactions: Meta Discourse in L2 Postgraduate Writing // *Journal of Second Language Writing*. 2004. No. 13(2). Pp. 133-151. DOI: 10.1016/j.jslw.2004.02.001
95. *Hyland K.* Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse // *Discourse Studies*. 2005. No. 7(2). Pp. 173-192.
96. *Hyland K.* Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing // *Journal of Pragmatics*. 2002. No. 34. Pp. 1091-1112.
97. *Hyland K., Jiang F.* Change of attitude? A diachronic study of stance // *Written Communication*. 2016. No. 33. Pp. 251-274.
98. *Kaliyadan F, Kulkarni V.* Types of Variables, Descriptive Statistics, and Sample Size // *Indian Dermatol Online Journal*. 2019, Jan-Feb. No. 10(1). Pp. 82-86. DOI: 10.4103/idoj.IDOJ_468_18
99. Liu Shufen. Huayu zhong de lichang: Yanjiu xianzhuang ji fazhan lujing [Лю Шуфэнь. Обзор исследований авторской позиции в дискурсе] // *Dangdai xiuci*

- xue [Современная риторика]. 2017. No. 5. Pp. 63-70. (на китайском языке: 柳淑芬. 话语中的立场: 研究现状及发展路径[J]. 当代修辞学, 2017(5). 63-70.)
100. Long M., Xu J. Comparing Stance Markers in Chinese EFL Learners' English and Chinese Argumentative Essays of a Shared Topic // *Foreign Languages and Their Teaching*. 2010. No. 03. Pp. 21-24.
101. Luo Guihua. Lichang gainian ji qi yanjiu moshi de fazhan [Ло Гуйхуа. Понятие позиции автора и разработка ее исследовательской модели] // *Dangdai xiuci xue* [Современная риторика]. 2014. No. 01. Pp. 41-47. (на китайском языке: 罗桂花. 立场概念及其研究模式的发展[J]. 当代修辞学, 2014(01), 41-47.)
102. Lyu Changhong, Zhou Jun. Zhongxi xuezhe yupian lichang biaoda duibi yanjiu—yi jingguan lei yingwen xueshu lunwen wei li [Лю Чанхун, Чжоу Цзюнь. Сравнительное исследование выражения авторской позиции китайских и западных авторов в дискурсивном тексте — на примере академического письма по экономике и менеджменту] // *Xinan jiaotong daxue xuebao (shehui kexue ban)* [Журнал Юго-Западного университета Цзяотун (издание по социальным наукам)]. 2013. No. 14. Pp. 28-36. (на китайском языке: 吕长站, 周军. 中西学者语篇立场表达对比研究——以经管类英文学术论文为例. 西南交通大学学报(社会科学版). 2013(1). 28-36.)
103. Martin J.R., White P.R.R. *The language of evaluation: appraisal in English*. Basingstoke [England], Palgrave Macmillan, 2005. 278 p.
104. Moodle. —URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle> (дата обращения: 18.01.2023)

105. *Navarro D.J., Foxcroft D.R.* Learning statistics with jamovi: a tutorial for psychology students and other beginners. (Version 0.75). 2022. DOI: 10.24384/hgc3-7p15 [Available from URL: <http://learnstatswithjamovi.com>]
106. *Rollinson P.* Thinking about Peer Review. Oxford: Oxford University Press, 2004. 234 p.
107. *Şahin M., Aybek E.* Jamovi: An Easy to Use Statistical Software for the Social Scientists // International Journal of Assessment Tools in Education. 2020. No. 6(4). Pp. 670-692. DOI: 10.21449/ijate.661803
108. *Shchemeleva I.* The Development of Stance-taking Strategies in L2 Students' Academic Essays: the Case of a content-based Russian-American Teleconference Course // Journal of Language and Education. 2015. No. 1(4). Pp. 45-53. DOI: <https://doi.org/10.17323/2411-7390-2015-1-4-45-53>
109. WeChat. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/WeChat> (дата обращения: 18.02.2023)
110. *Wu G, Pan C.* Authorial stance markers in Chinese research articles // Language Teaching and Linguistic Studies. 2010. No. 03. Pp. 91-96.
111. *Wu G.* Self-mention and Authorial Identity Construction: A Corpus-based Contrastive Study between English and Chinese Research Articles // Journal of PLA University of Foreign Languages. 2013. No. 3. Pp. 6-11.
112. *Xu Fang.* Eryu xueshu yupian zhong de zuozhe lichang biaoji yanjiu [Сюй Фан. Исследование использования маркеров авторской позиции в академическом письме на втором языке] // *Waiyu yu waiyu jiaoxue [Иностранные языки и их*

- преподавание*]. 2015. No. 5. Pp. 1–7. (на китайском языке: 徐昉. 二语学术语篇中的作者立场标记研究[J]. 外语与外语教学, 2015(05). 1–7.)
113. *Yang Tuo*. Xueshu yupian zhong zuozhe lichang biaoda yanjiu [Ян Тую. Исследование выражения авторской позиции в научном дискурсе] // *Lilun yanjiu* [Теория и Исследования]. 2016. No. 3. Pp. 17–18. (на китайском языке: 杨拓. 学术语篇中作者立场表达研究[J]. 理论·研究, 2016(03). 17–18.)
114. *Zhang L., Zhang L.J.* Fostering stance-taking as a sustainable goal in developing EFL students' academic writing skills: Exploring the effects of explicit instruction on academic writing skills and stance deployment. *Sustainability*. 2021. No. 13(8): 4270. Pp. 1-20. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13084270>.

II. Источники для отбора и создания учебных материалов

115. *Акай О.М.* Слова категории состояния и элиминирование языковых лакун // Мир русского слова. 2019. № 2. С. 5–11.
116. *Артамонов В.Н. Уба Е.В.* Конструкции с частицей *разве* как средство реализации оппозиции «нормальное - аномальное» на синтаксическом уровне // Мир русского слова. 2019. № 4. С. 8–13.
117. *Баранова В.В.* Конструкции с отрицательными элементами ни капли и ни разу в русском языке // Вопросы языкознания. 2021. № 5. С. 93–105. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.5.93-105
118. *Богуславский И.М.* Семантический анализ с опорой на умозаключения в функциональной модели языка // Вопросы языкознания. 2021. № 1. С. 29–56. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.1.29-56.

119. *Богуславский И.М.* Парциальные выражения в русском языке. Вопросы языкознания. 2018. № 2. С. 29–52. DOI: 10.31857/S0373658X0003717-7
120. *Гончаров А.А.* Классификации внутритекстовых отношений: основания и принципы структурирования // Вопросы языкознания. 2021. № 3. С. 97–119. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.3.97-119
121. *Золян С.Т.* Юрий Лотман: о проблемах языка и языкознания // Вопросы языкознания. 2022. № 1. С. 106–119. DOI: 10.31857/0373-658X.2022.1.106-119
122. *Ильин Д.Ю.* Локативные меморативы как лингвистический код // Мир русского слова. 2020. № 4. С. 16–20. DOI: 10.24411/1811–1629-2020-14016
123. *Килина Л. Ф., Соколова А.* Феминитивы с суффиксом *-их(а)* в текстах XVIII–XX вв.: корпусное исследование // Вопросы языкознания. 2022. № 1. С. 85–105. DOI: 10.31857/0373-658X.2022.1.85-105
124. *Князев С.В.* О фразовой интонации в русских говорах с пословным мелодическим оформлением // Вопросы языкознания. 2022. № 1. С. 7–39. DOI: 10.31857/0373-658X.2022.1.7-39
125. *Крылова Т.В.* Проблема определения границы, отделяющей животных от других живых существ в русской языковой картине мира // Вопросы языкознания. 2019. № 2. С. 31–46. DOI: 10.31857/S0373658X0004301-0
126. *Нефедова Е.А. Ковригина Е.А.* Болезнь, тоска и скорбь: пространство смысловых пересечений // Мир русского слова. 2020. № 1. С. 36–41. DOI: 10.24411/1811–1629-2020-11034

127. *Норман Б.Ю.* Актуальные проблемы синтаксиса речи и анализ по членам предложения // Мир русского слова. 2020. № 3. С. 7–12. DOI: 10.24411/1811–1629-2020-13005
128. *Орлова Е.В.* Научный текст: аннотирование, реферирование, рецензирование: учебное пособие для студентов-медиков и аспирантов. СПб.: Златоуст, 2013. 100 с.
129. *Рахилина Е. В., Бычкова П. А., Жукова С. Ю.* Речевые акты как лингвистическая категория: дискурсивные формулы // Вопросы языкознания. 2021. № 2. С. 7–27. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.2.7-27
130. *Рогова К.А.* Неопределённо-личные предложения: контексты употребления // Мир русского слова, 2020. № 3. С. 13–17. DOI: 10.24411/1811–1629-2020-13011
131. *Скляревская Г.Н.* Система, норма и узус в стилистике // Мир русского слова, 2020. № 2. С. 16–22. DOI: 10.24411/1811–1629-2020-12014
132. Требования к оформлению текста статьи (доклада) для сборника материалов конференции, издаваемого в ИПО СПбГАСУ. – URL: <https://mpmc.spbgasu.ru/wp-content/uploads/2022/09/Требования-к-оформлению.pdf> (дата обращения: 18.02.2023)
133. *Урысон Е.В.* О статусе грамматической категории вида в русском языке: взгляд лексикографа // Вопросы языкознания. 2021. № 6. С. 99–116. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.6.99-116

134. *Храковский В.С.* Опыт сопоставительного анализа причинных и каузативных конструкций // Вопросы языкознания. 2021. № 5. С. 7–25. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.5.7-25
135. *Шестакова Л.Л.* Современное состояние русской авторской лексикографии// Вопросы языкознания. 2019. № 2. С. 126–150. DOI: 10.31857/S0373658X0004309-8
136. *Шишков М.С.* Научный стиль речи [Текст]: учебное пособие для иностранных студентов магистратуры лингвистического профиля / М. С. Шишков. Санкт-Петербург: Свое изд-во, 2012 (Санкт-Петербург: ЦСИ). 79 с.

Приложение 1. Анкета для иностранных учащихся и её результаты

Анкета

Здравствуйте, уважаемые респонденты!

Приглашаем Вас ответить на вопросы анкеты. Данная анкета – часть методического исследования по теме «Обучение иностранных аспирантов выражению авторской позиции в лингвистическом тексте».

Мы, аспиранты второго курса кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, проводим анонимное анкетирование с целью изучения трудностей иностранных аспирантов при написании научного текста с выражением авторской позиции, выявления возможных перспективных приёмов обучения иностранных студентов выражению авторской позиции в научном тексте.

Результаты анкеты не будут использоваться для других целей, кроме как для научной.

1. Прочитайте определение авторской позиции в научном тексте - *отношение автора научного текста к предмету сообщения, к себе и к читателям. Вы раньше знали, что такое авторская позиция в научном тексте?*

A. Не знал(-ла).

B. Знал(-ла).

C. Затрудняюсь с ответом.

2. Важно ли выражение авторской позиции в научном тексте?

A. Не важно.

B. Важно.

C. Затрудняюсь с ответом.

3. Сложно ли выражать авторскую позицию в научном тексте?

A. Не сложно.

B. Сложно.

C. Затрудняюсь с ответом.

4. Умеете ли Вы выражать авторскую позицию в научном тексте?

A. Умею.

B. Не умею.

C. Затрудняюсь с ответом.

5. С какими трудностями, касающимися авторской позиции, Вы сталкиваетесь при чтении и написании научного текста? (*Отметьте все подходящие варианты.)

- Знаю мало языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте.
- Не могу правильно употреблять формы языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте.
- Не знаю, как выбирать языковые средства для выражения определённой позиции (например, согласия или несогласия с другими авторами, выражения положительной или отрицательной оценки, выражения уверенности или сомнения в высказывании и пр.).
- Не могу постичь позицию других учёных при чтении научного текста.
- Не знаю, какую позицию можно выражать при написании научного текста.
- Другое (напишите: _____)

6. Считаете ли Вы нужным при обучении ознакомиться с теоретическими основами понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте?

А. Да, нужно.

В. Нет, не нужно. (Если Вы выбрали ответ В, то перейдите к вопросу 8.)

С. Затрудняюсь с ответом.

7. Какие материалы для ознакомления с понятием авторской позиции и её выражения в научном тексте Вы бы хотели использовать?

A. Материалы, посвящённые интерпретации понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте, без демонстрации в формате рисунков.

B. Материалы, посвящённые интерпретации понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте, с демонстрацией в формате рисунков.

C. Затрудняюсь с ответом.

D. Другие (напишите: _____)

8. Считаете ли Вы нужным при обучении использовать список языковых средств выражения авторской позиции?

A. Да, нужно.

B. Нет, не нужно. *(Если Вы выбрали ответ B, то перейдите к вопросу 10.)*

C. Затрудняюсь с ответом.

9. Какой список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте Вы бы хотели использовать при обучении?

A. Список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте без учёта Вашей научной области.

В. Список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте с учётом Вашей научной области.

С. Затрудняюсь с ответом.

Д. Другие (напишите: _____)

10. Считаете ли Вы нужным при обучении читать и анализировать фрагменты научного текста, содержащих языковые средства выражения авторской позиции?

А. Да, нужно.

В. Нет, не нужно. *(Если Вы выбрали ответ В, то перейдите к вопросу 12.)*

С. Затрудняюсь с ответом.

11. Какие фрагменты научного текста, содержащие языковые средства выражения авторской позиции, вы бы предпочитали читать и анализировать при обучении?

А. Фрагменты научной статьи, опубликованные в авторитетном научном журнале.

В. Фрагменты апробированной кандидатской или докторской диссертации.

С. Другие (напишите: _____)

12. Считаете ли Вы нужным учиться на занятиях, специально посвящённых выражению авторской позиции в научном тексте?

A. Да.

B. Нет.

C. Затрудняюсь с ответом.

13. Обучались ли Вы раньше в университете выражению авторской позиции в научном тексте?

A. Да.

B. Нет. *(Если Вы выбрали ответ B, то перейдите к вопросу 15.)*

C. Затрудняюсь с ответом.

14. Какие приёмы Ваш преподаватель использовали при обучении выражению авторской позиции в научном тексте? (*Отметьте все подходящие варианты)

- Объяснение понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте;
- Объяснение языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;
- Организация учащихся в групповом проекте составить список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;

- Организация учащихся прочитать и проанализировать научные тексты, содержащие языковые средства выражения авторской позиции;
- Организация учащихся выполнить языковые упражнения по языковым средствам выражения авторской позиции.
- Применение флэш-карточек или обучающих игр в преподавании языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;
- Организация учащихся писать научные тексты с выражением авторской позиции;
- Организация учащихся читать и рецензировать написанные однокурсниками научные тексты с выражением авторской позиции;
- Другие (напишите: _____)

15. Какие приёмы Вы считаете эффективными при обучении выражению авторской позиции в научном тексте? (*Отметьте все подходящие варианты)

- Объяснение понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте;
- Объяснение языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;
- Организация учащихся в групповом проекте составить список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;

- Организация учащихся прочитать и проанализировать научные тексты, содержащие языковые средства выражения авторской позиции;
- Организация учащихся выполнить языковые упражнения по языковым средствам выражения авторской позиции.
- Применение флэш-карточек или обучающих игр в преподавании языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте;
- Организация учащихся писать научные тексты с выражением авторской позиции;
- Организация учащихся читать и рецензировать написанные однокурсниками научные тексты с выражением авторской позиции;
- Другие (напишите: _____)

Благодарим за участие в исследовании!

Результаты анкетирования

Вопрос 1. Прочитайте определение авторской позиции в научном тексте – *отношение автора научного текста к предмету сообщения, к себе и к читателям.*

Вы раньше знали, что такое авторская позиция в научном тексте?

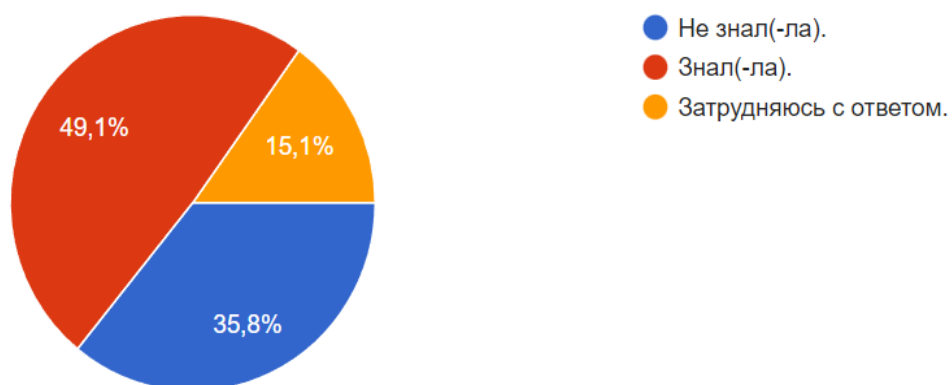


Рисунок 1.1. Ответы на вопрос 1

Вопрос 2. Важно ли выражение авторской позиции в научном тексте?

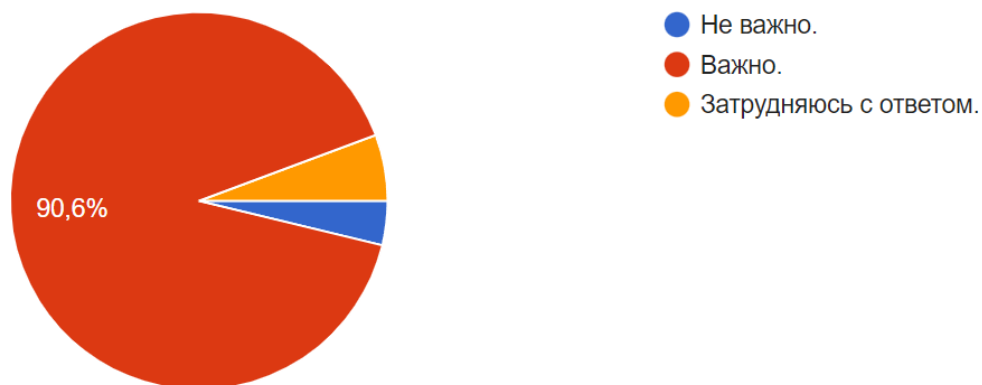


Рисунок 1.2. Ответы на вопрос 2

Вопрос 3. Сложно ли выражение авторской позиции в научном тексте?

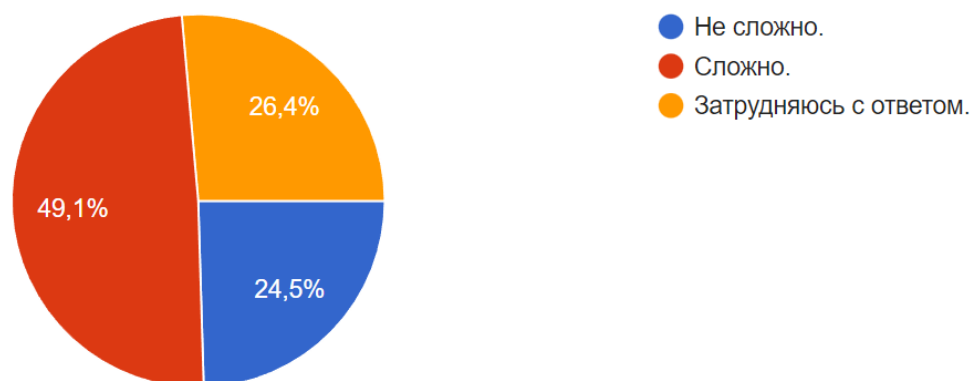


Рисунок 1.3. Ответы на вопрос 3

Вопрос 4. Умеете ли Вы выражать авторскую позицию в научном тексте?

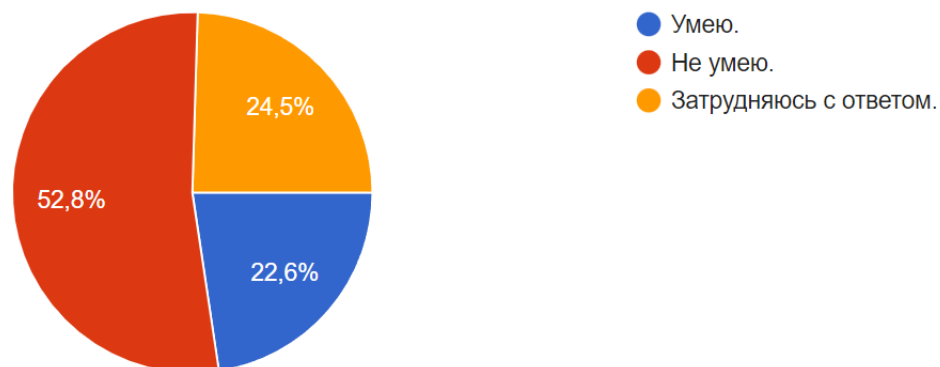


Рисунок 1.4. Ответы на вопрос 4

Вопрос 5. С какими трудностями, касающимися авторской позиции, Вы сталкиваетесь при чтении и написании научного текста? (**Отметьте все подходящие варианты*)

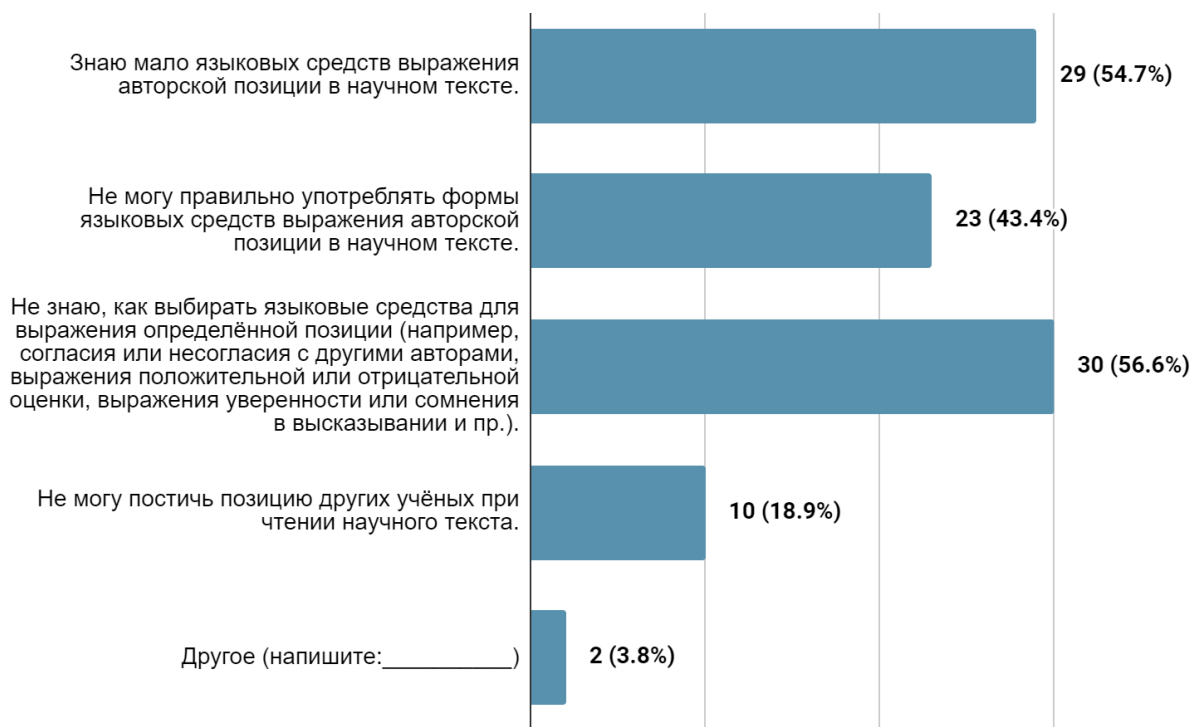


Рисунок 1.5. Ответы на вопрос 5

Вопрос 6. Считаете ли Вы нужным при обучении выражению авторской позиции ознакомиться с теоретическими основами понятия авторской позиции и её выражения в научном тексте?

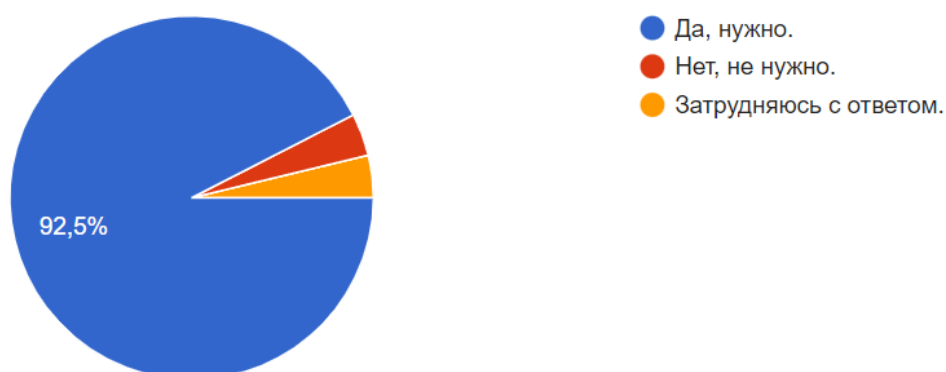


Рисунок 1.6. Ответы на вопрос 6

Вопрос 7. Какие учебные материалы для ознакомления с понятием авторской позиции и её выражения в научном тексте Вы бы хотели использовать?

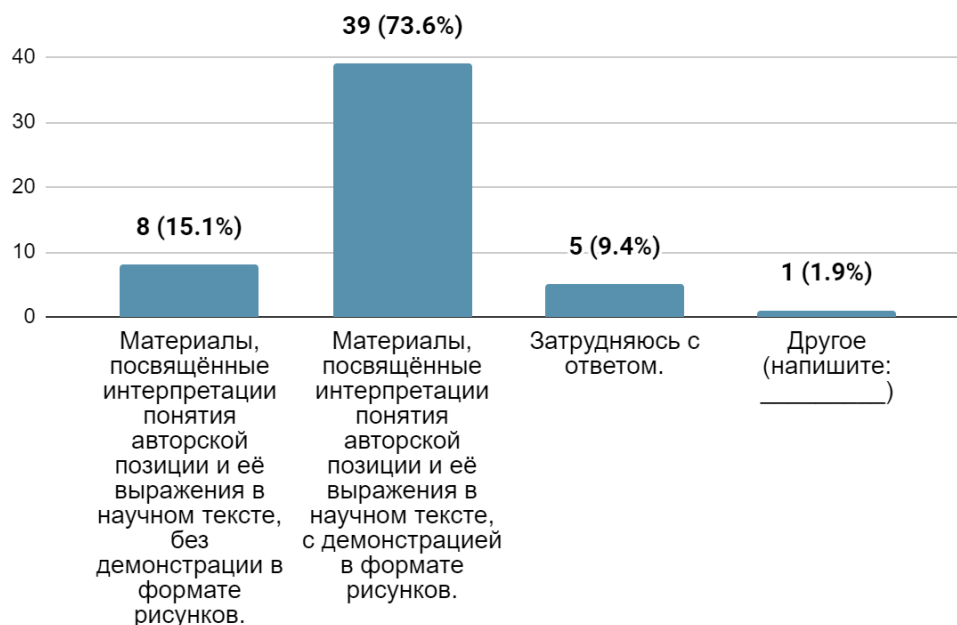


Рисунок 1.7. Ответы на вопрос 7

Вопрос 8. Считаете ли Вы, что при обучении выражению авторской позиции нужно использовать список языковых средств выражения авторской позиции?

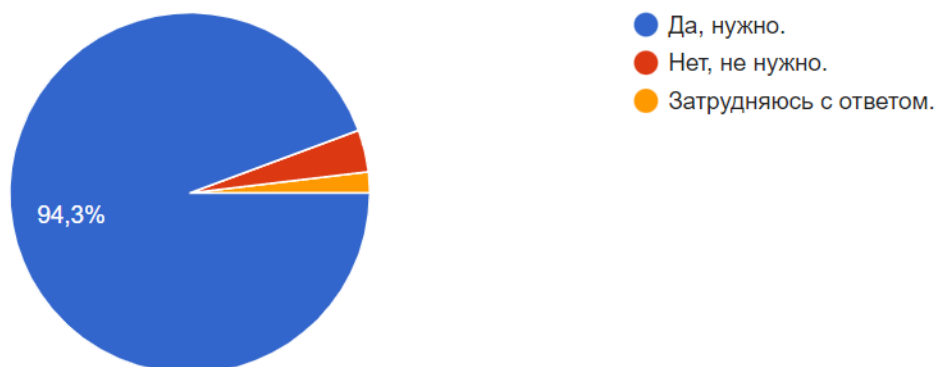


Рисунок 1.8. Ответы на вопрос 8

Вопрос 9. Какой список языковых средств выражения авторской позиции в научном тексте Вы бы хотели использовать при изучении выражения авторской позиции?

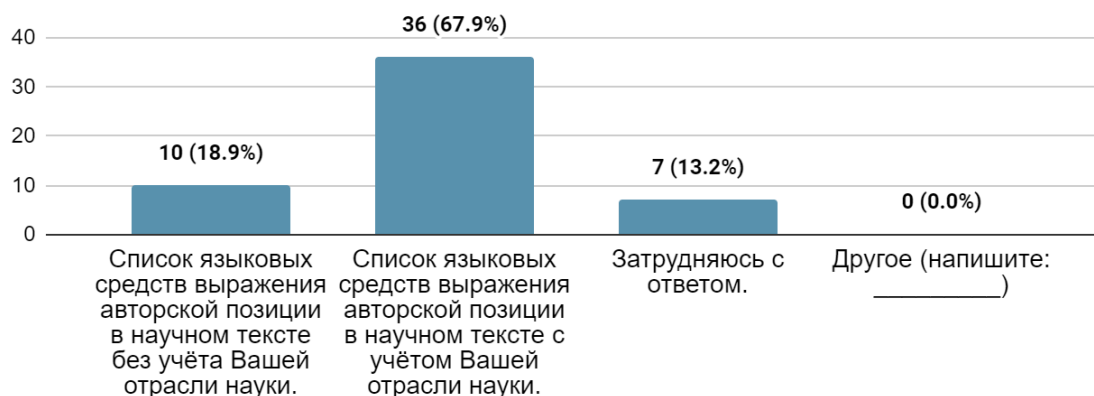


Рисунок 1.9. Ответы на вопрос 9

Вопрос 10. Считаете ли Вы, что при обучении выражению авторской позиции нужно читать и анализировать фрагменты научного текста, содержащие языковые средства выражения авторской позиции?

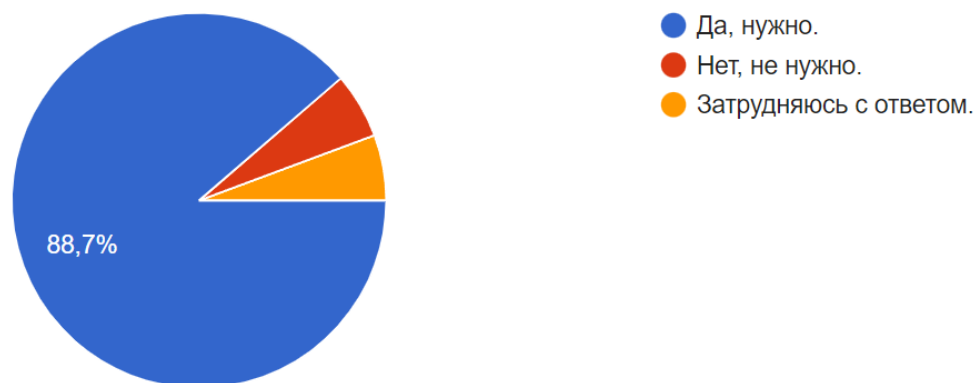


Рисунок 1.10. Ответы на вопрос 10

Вопрос 11. Какие фрагменты научного текста, содержащие языковые средства выражения авторской позиции, Вы бы предпочли читать и анализировать при обучении выражению авторской позиции?

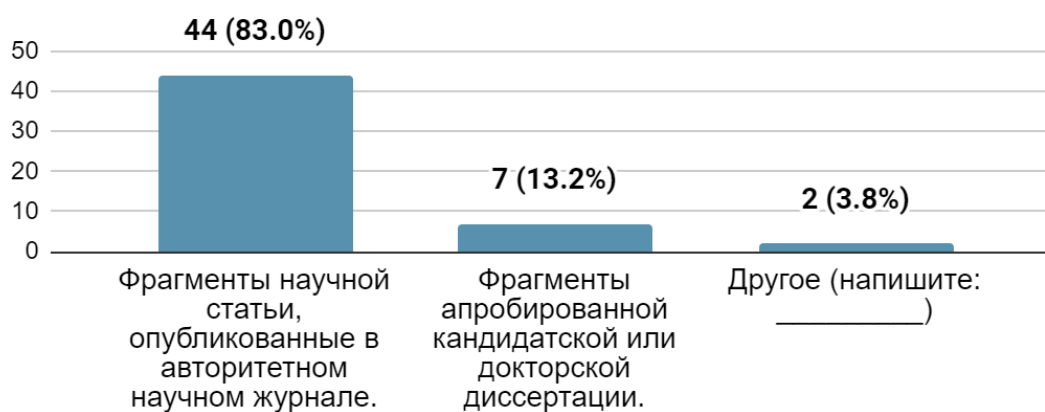


Рисунок 1.11. Ответы на вопрос 11

Вопрос 12. Считаете ли Вы нужными учебные занятия, специально посвящённые выражению авторской позиции в научном тексте?

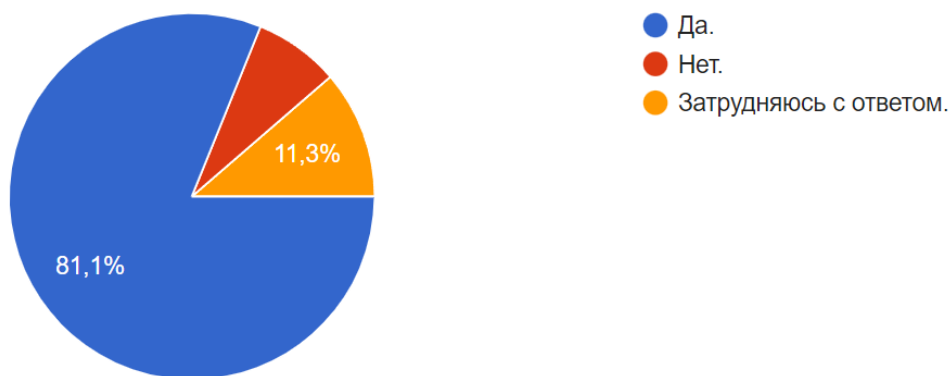


Рисунок 1.12. Ответы на вопрос 12

Вопрос 13. Обучались ли Вы раньше в университете выражению авторской позиции в научном тексте?

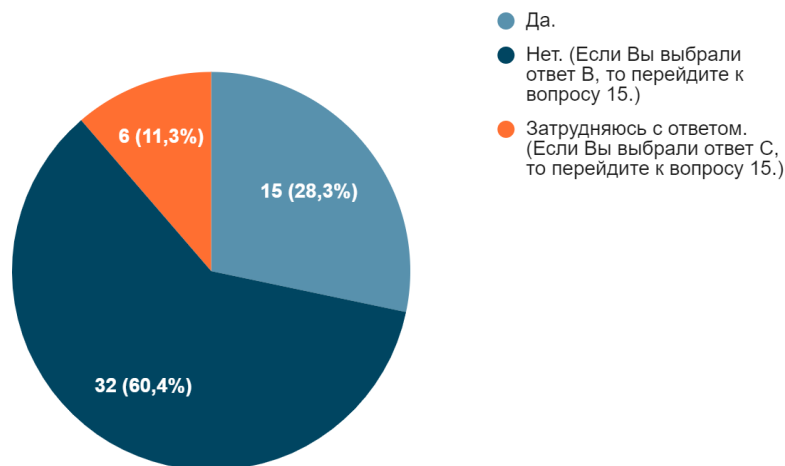


Рисунок 1.13. Ответы на вопрос 13

Вопрос 14. Какие приёмы Ваш преподаватель использовал при обучении выражению авторской позиции в научном тексте? (**Отметьте все подходящие варианты*)



Рисунок 1.14. Ответы на вопрос 14

Вопрос 15. Какие приёмы Вы считаете эффективными при обучении выражению авторской позиции в научном тексте? (*Отметьте все подходящие варианты)

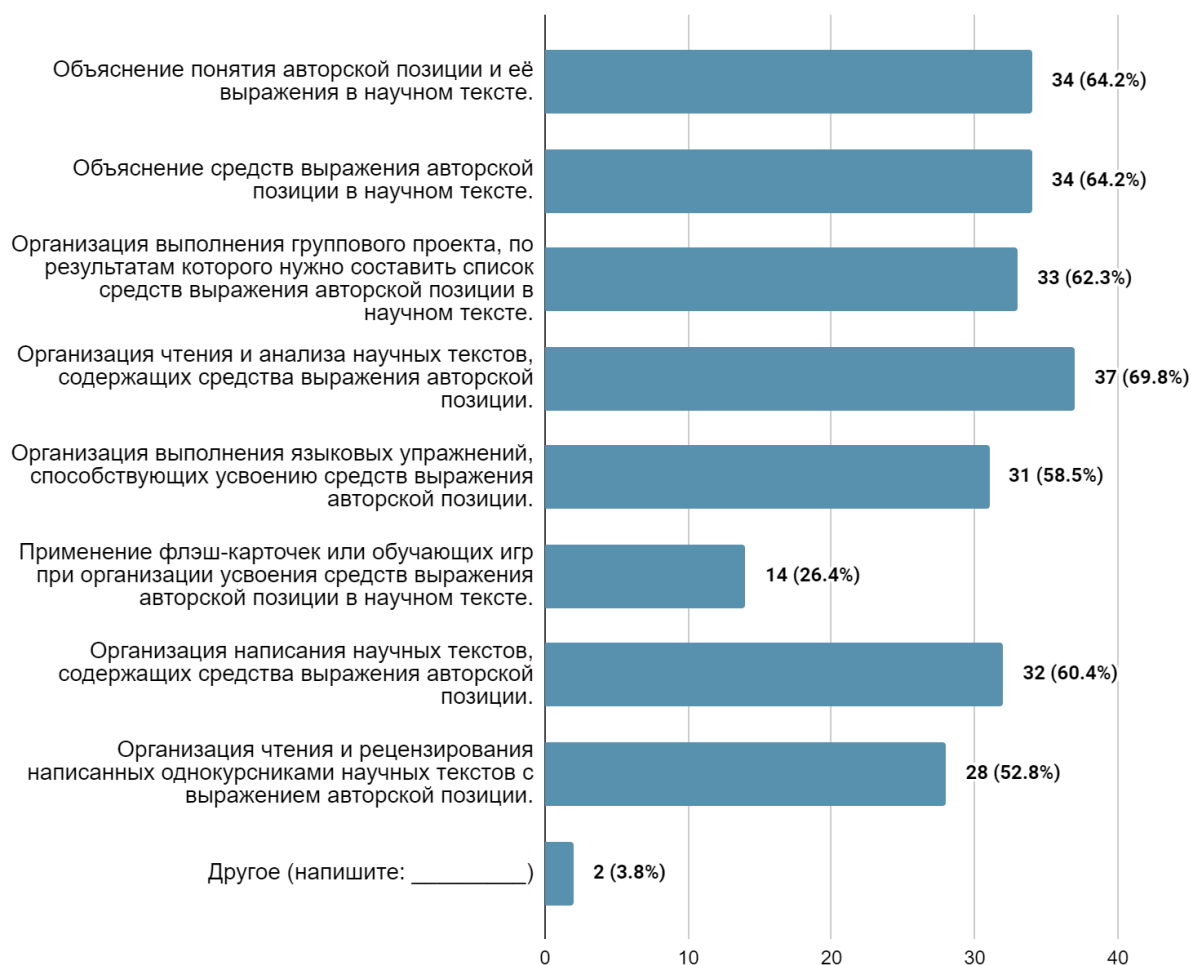


Рисунок 1.15. Ответы на вопрос 15

Приложение 2. Презентация на тему понятия «авторская позиция» и средств выражения авторской позиции для иностранных магистрантов-лингвистов

см. <https://disk.yandex.ru/d/kN4gvYRObMwdaA>

Приложение 3. Инструкция группового проекта

см. <https://disk.yandex.ru/d/HF6OkCBwMqnsyw>

Приложение 4. Списки языковых средств выражения авторской позиции в лингвистическом тексте

см. <https://disk.yandex.ru/d/MowZWSdLPIx7ug>

Приложение 5. Комплекс упражнений для формирования знаний и умений выражать авторскую позицию

Упражнения на средства выражения отношения к предмету сообщения

1. Прочитайте следующие фрагменты лингвистического текста, затем выделите средства выражения положительной и отрицательной оценки к предмету сообщения.

Таблица 5.1. Упражнение для тренировки выделения языковых средств выражения положительной и отрицательной оценки к предмету сообщения

1)	<i>... материалы наших экспедиций позволяют ввести в научный оборот новые данные об этой яркой диалектной особенности. (из статьи С.В. Князева [124])</i>
2)	<i>Однако аналогию между онтологическими слотами и семантическими валентностями слов полезно иметь в виду. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
3)	<i>Разумно исходить из следующего естественного положения. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
4)	<i>Тем не менее их целесообразно различать, поскольку у этих направлений существенно разные задачи. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
5)	<i>... анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])</i>
6)	<i>Однако, как уже было нами отмечено, еще в [Лотман 1963] было указано на неадекватность такого подхода, поскольку между системой и текстом располагаются обладающие известной автономией промежуточные уровни и</i>

	<i>механизмы. (из статьи С.Т. Золяна [121])</i>
7)	<i>Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой большую проблему, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
8)	<i>К сожалению, нейронные сети, которые постепенно становятся основным инструментом компьютерной лингвистики, при всех своих достоинствах, лишены прозрачности и представляют собой «черный ящик». Пользователь не знает, что они делают и на чем основываются их выводы. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>

2. Напишите для вашей выпускной квалификационной работы предложение, используя выделенные средства выражения авторской позиции в первом упражнении.

3. Прочитайте фрагменты научных статей, затем объясните, какая авторская позиция выражается в каждом фрагменте.

Образец:

(1) *Ю. М. Лотман, прекрасно владея лингвистической проблематикой, тем не менее не считал себя лингвистом, хотя среди его друзей и соавторов были выдающиеся лингвисты, с которыми он мог на равных вести профессиональный разговор. (из статьи С.Т. Золяна [121])*

Объяснение: автор данного научного текста, используя средство выражения положительной оценки *прекрасно владеть лингвистической проблематикой* подтверждает знания лингвистического круга проблем у Лотмана. Далее автор положительно оценивает друзей и соавторов Лотмана с помощью средства *выдающиеся лингвисты*. В конце автор в очередной раз утверждает авторитетность Лотмана, используя средство *с кем-л. он мог на равных вести профессиональный разговор*.

(2) *Вопрос о необходимости введения в описание русской литературной просодии пограничных тонов остается дискуссионным [Князев, Pronina 2017; Князев, Савельева 2021]. (из статьи С.В. Князева [124])*

Объяснение: _____

(3) Как известно, не всегда достаточно знать лексические значения слов, чтобы понять значение словосочетания. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Объяснение: _____

(4) Таким образом, интересующий нас суффикс первоначально использовался при образовании имен собственных и не имел значения женскости, кроме отдельных случаев образования женских прозвищ. (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

Объяснение: _____

(5) Достоинство такой подачи материала — в прозрачном представлении структуры полисемии многозначного глагола (наряду с фиксацией видовых пар).
(из статьи Е.В. Урысон [133])

Объяснение: _____

4. Напишите текст, в котором даётся оценка результатов исследования других авторов, посвящённых интересующей вас теме, используя средства выражения положительной или отрицательной оценки к предмету сообщения.

5. Распределите языковые средства выражения авторской позиции в соответствии с их функциями.

- 1) вероятно
- 2) естественно
- 3) наверное
- 4) безоговорочно
- 5) безусловно
- 6) как известно
- 7) очевидно
- 8) скорее всего
- 9) возможно

10) может быть

11) разумеется

12) (что-л.) сомнения не вызывает

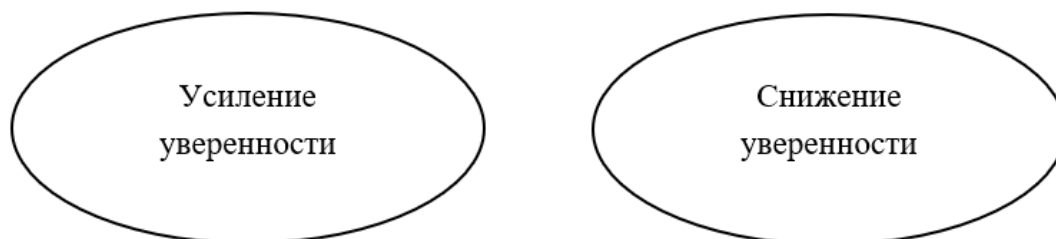


Рисунок 5.1. Функции языковых средств выражения авторской позиции

6. Трансформируйте фрагменты научных статей, выражая противоположную степень уверенности.

Образец:

(1) Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Ваш текст: Очевидно, что этот подход в конечном счёте приведёт к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.

(2) Легко убедиться, что выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Ваш текст:

(3) Нет сомнений, что Лотман оставался верен фундаментальным принципам соссюрианского структурализма, и в этом смысле, конечно, был структуралистом. Но несомненно и то, что он предвидел и в значительной мере сформулировал то развитие, которое эти принципы могут получить, если придать им динамический характер. (из статьи С.Т. Золяна [121])

Ваш текст:

(4) Ясно, что для семантического определения видовой пары требуется располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Ваш текст:

(5) Обработка естественного языка — это скорее область инженерии, основная цель которой — разрабатывать полезные приложения, связанные с естественным языком. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Ваш текст:

7. Сформулируйте один вывод по вашей выпускной квалификационной работе, используя средства усиления или смягчения уверенности.

Образец 01:

Легко убедиться, что *выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])*

Образец 02:

Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

8. Вставьте пропущенные языковые средства выражения авторской позиции, употребляя их в нужной грамматической форме, затем расскажите, какие функции эти средства выражения выполняют?

Языковые средства:

a. играть важную роль;

b. требоваться;

c. нуждаться;

d. существенно, что ...;

e. важнейший

1) _____ это значение включает в себя значительное количество умозаключений, надежных или предположительных, которые можно сделать на основе всех доступных модели знаний, как лингвистических, так и лежащих вне языка. (из статьи И.М. Богуславского [118])

2) Ясно, что для семантического определения видовой пары _____ располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

3) Помимо концептов, обозначающих классы сущностей, _____ индивиды — уникальные сущности, которые входят в некоторый класс, но сами подклассов не имеют. (из статьи И.М. Богуславского [118])

4) Еще одним _____ элементом описания является, на наш взгляд, характер тонального оформления заакцентной части высказывания — фразовые и пограничные тоны (см. ниже раздел 2.3). (из статьи С.В. Князева [124])

5) Кроме перечисленных выше, в просодической системе говора имеется тональный акцент [Н*] — высокий тон без предшествующего подъема и последующего падения (см. рис. 18, 19), вопрос о его функционировании в говоре _____ в дальнейшем изучении. (из статьи С.В. Князева [124])

9. Найдите фрагмент научной статьи, связанной с темой вашей научно-исследовательской работы. Во фрагменте научной статьи должна быть сформулирована актуальность данного исследования с использованием средств выражения важности или необходимости.

10. Сформулируйте актуальность исследования вашей научной статьи, используя средства выражения важности или необходимости.

Упражнения на средства определения себя как источника позиции

11. Отметьте средства, определяющие автора как источник позиции.

(1) Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(2) ... особенно важным, на наш взгляд, является замечание о продуктивности андронимов ... (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

- (3) Однако исходя из примеров, приведенных в «Российской грамматике» (щеголь — щеголиха), можно сделать вывод о третьем (чисто грамматическом) значении имен с суффиксом *-их(а)* — «лицо женского пола». (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])
- (4) Эти следствия можно классифицировать по двум признакам — по источнику знаний, на которых базируется умозаключение (раздел 4.3.1), и по степени надежности вывода (раздел 4.3.2). (из статьи И.М. Богуславского [118])
- (5) Мы предпочитаем говорить о формировании некоторого формообразующего контекста для еще не заявившего о себе неоструктурализма, о чем впервые было заявлено в [Золян, М. Лотман 2012], см. также [Золян 2021]. (из статьи С.Т. Золяна [121])

12. Закончите предложения, выберите правильные формы языковых средств позиционирования

- (1) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

- A. Нами представляется
- B. Нам представлено
- C. Нами представлено
- D. Нам представляется

(2) _____, оба эти аспекта, как они представлены у Лотмана, относятся скорее к семиотике. (из статьи С.Т. Золяна [121])

- A. Как нас кажется
- B. Как нам кажется
- C. Как нами кажется
- D. Как мы кажемся

(3) Мы _____ ее как _____ лексемы исключить 3.2 и в дальнейшем на этих случаях не останавливаемся. (из статьи Е.В. Урысон [133])

- A. интерпретируем; модификацией
- B. интерпретируем; модификацию
- C. интерпретируем; модификацией
- D. интерпретируем; модификацию

(4) Анализироваться будут только те аспекты семантики и синтаксиса, которые, _____, необходимы и достаточны для сопоставительного анализа этих конструкций. (из статьи В.С. Храковского [134])

- A. с нашей точки зрения
- B. на нашу точку зрения
- C. из нашей точки зрения
- D. в нашу точку зрения

(5) Отсутствие пустых слотов вкупе с ограниченным по сравнению с конструкциями разнообразием семантики ограничивает ДФ количественно: _____, в русском языке около 700 дискурсивных формул, если не считать их продуктивные варианты, и это примерно на порядок меньше, чем конструкций. (из статьи Е.В. Рахилиной, П.А. Бычковой и С.Ю. Жуковой [129])

- A. в наших оценках
- B. на нашу оценку
- C. по нашим оценкам
- D. к нашим оценкам

Упражнения на средства согласования мнения с читателями

13. Составьте пары из средств ориентации читателей в позиции, близких по значению

- | | |
|------------------|---------------------|
| (1) тем не менее | a. следовательно |
| (2) поскольку | b. однако |
| (3) итак | c. кроме |
| (4) скажем | d. по сути |
| (5) аналогично | e. допустим |
| (6) помимо | f. так как |
| (7) в сущности | g. одновременно |
| (8) при этом | h. таким же образом |

14. Вам предъявляются научные тексты, в которых некоторые слова или группы слов даны в начальной форме. Номера групп слов в таблице соответствуют номерами научных текстов. Ваша задача –

А. восстановить предложения, употребляя слова в нужной грамматической форме, используя там, где необходимо, предлоги. В правом столбце напишите правильный вариант.

В. Определите, с какой целью используются нижевыделенные выражения.

(1) *Разумеется, эти два направления тесно связаны, и термины «компьютерная лингвистика» и «обработка естественного языка», особенно в англоязычном варианте natural language processing, часто употребляются как синонимы. Тем не менее их целесообразно различать, поскольку у этих направлений существенно разные задачи. (Сослаться) здесь (мнение) (классик) (компьютерная лингвистика) Мартина Кэя, который в своем выступлении на церемонии вручения ему премии Lifetime Achievement Award от Ассоциации компьютерной лингвистики (подчеркивать): “Computational linguistics is not natural language processing. Computational linguistics is trying to do what linguists do in a computational manner, not trying to process texts, by whatever methods, for practical purposes. Natural language processing, on the other hand, is motivated by engineering concerns. I suspect that nobody would care about building probabilistic models of language unless it was thought that they would serve some practical end” [Кэя 2005, 429]. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

(2) Другим (наглядное подтверждение) (тот), что как для говорящего, так и для слушающего сам акт просьбы активизирует ожидание того, что просьба будет выполнена, (служить) контекст союзов «но» и «и»:

(4a) Мама попросила Матвея отвести Машу в детский сад, и (*но) он охотно согласился.

(4б) Мама попросила Матвея отвести Машу в детский сад, но (*и) он отказался. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(3) Однако (исходить) примеров, (привести) в «Российской грамматике» (щеголь — щеголиха), можно сделать вывод о третьем (чисто грамматическом) значении имен с суффиксом -их(а) — «лицо женского пола». (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

(4) О том, что купчиха могла иметь самостоятельный социальный статус, относиться к определенному сословию, (свидетельствовать) многочисленные примеры, в которых на этот статус указывается:

По происхождению я — чистая **купчиха**, ярославско-ростовско-нерехтская, но по званию не принадлежу к этому сословию; но все мои родственные связи в нём, и поэтому я не могу, мне трудно создать для себя связь с так называемой

интеллигенцией [Е. А. Дьяконова. Дневник русской женщины. 1894]. (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

(5) Однако наличие в некоторых случаях самостоятельных лексических значений у феминитивов свидетельствует о том, что в русском языке такие имена могут функционировать независимо от соответствующих имен мужского рода.

(Эта мысль) (подтверждать) и данные НКРЯ: ... (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

(6) (Получить) результаты (свидетельствовать) о том, что для оформления высказывания в говоре используется практически тот же набор просодических средств, что и в литературном языке: направление движения тона, интервал тонального изменения, уровень, на котором реализуется акцент, синхронизация тонального движения с сегментной последовательностью (тайминг), тип пограничного тона, характер фразового тона. (из статьи С.В. Князева [124])

(7) Результаты (провести исследование) (давать основания) утверждать, что в говоре д. Вадюга просодические единицы, состоящие из слов, каждое из которых оформлено тональным изменением, встречаются очень часто. (из статьи С.В. Князева [124])

(8) С (учёт) (сказанное) очевидно, что его отход от лингвистики носит скорее терминологический, нежели методологический характер. (из статьи С.Т. Золяна [121])

Таблица 5.2. Упражнение для тренировки восстановления предложений с использованием слов в нужной грамматической форме

(1) Сослаться, мнение, классик, компьютерная лингвистика, подчеркивать	(1)
(2) наглядное подтверждение, тот, служить	(2)
(3) исходить, привести	(3)
(4) свидетельствовать	(4)
(5) Эта мысль, подтверждать	(5)
(6) Получить, свидетельствовать	(6)
(7) провести исследование; давать основания	(7)
(8) учёт; сказанное	(8)

15. Найдите в следующих текстах языковые средства согласования мнения с читателями, и объясните их функции.

1) *Предварительные наблюдения дают основания полагать, что уровень, на котором осуществляются изменения тона, может служить показателем эмоциональной оценки говорящим содержащейся в высказывании информации (см. об этом [Rodero 2011]).* (из статьи С.В. Князева [124])

- 2) *Приведенный выше обзор фразовой интонации в говорах с «пословным» 28 тональным оформлением дает основание сделать вывод о том, что для оформления высказывания в этих говорах используется практически тот же набор просодических средств, что и в литературном языке: ... (из статьи С.В. Князева [124])*

- 3) *Заметим, что между членами этой видовой пары есть еще одно смысловое различие. (из статьи Е.В. Урысон [133])*

- 4) *Наши данные свидетельствуют, однако, о том, что в пинежских говорах представлены оба типа восходящего движения — как резкое с большим интервалом (от одной до полутора октав), так и плавное со стандартным повышением (приблизительно в половину октавы) ... (из статьи С.В. Князева [124])*

- 5) *Таким образом, можно предположить, что значение завершенности в говоре оформляется низким пограничным (или фразовым) тоном; а незавершенность — не низким. Более тщательный анализ подтверждает эту гипотезу. Ниже на рис. 34–37 приведены интонограммы фраз ... (из статьи С.В. Князева [124])*

- 6) Начнем с лексики «исключать 2.1, ср. Я не исключая <не исключал>, что она уже замужем; никто не исключал возможность гражданской войны». Замена НЕСОВ на СОВ в этих высказываниях дает неприемлемый результат, ср. *Я не исключил, что она уже замужем; *Никто не исключил возможность гражданской войны. Это доказывает, что исключать 2.1 не имеет видового коррелята СОВ. (из статьи Е.В. Урысон [133])
- 7) Обратим внимание на то, что «исключать 2.2» обозначает ментальное состояние, а его видовой коррелят исключить — начало этого состояния: ... (из статьи Е.В. Урысон [133])
- 8) К сожалению, в последние десятилетия в этой области наблюдается тенденция к размыванию границы между фундаментальной наукой и инженерией и сползанию фундаментальной науки в сторону инженерии. Тем не менее эту границу не стоит терять из виду. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Приложение 6. Критерии оценивания ответов в предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах

- Задание 1.

За каждую правильную вставку номера средства выражения авторской позиции обучающийся получает 1 балл.

- Задание 2.

За каждое правильное вставленное средство выражения авторской позиции обучающийся получает 1 балл.

- Задание 3.

1) Обучающийся за каждое правильно выделенное средство выражения авторской позиции получает 1 балл.

2) Обучающийся за каждое правильное объяснение функции средства выражения авторской позиции получает 1 балл, при этом лексико-грамматические ошибки или неточности, орфографические и пунктуационные ошибки, не вызывающие коммуникационные трудности, не засчитываются.

3) Обучающийся за каждое правильное объяснение связи между выраженной авторской позицией и функцией средства выражения авторской позиции получает 1 балл, при этом лексико-грамматические ошибки или неточности,

орфографические и пунктуационные ошибки, не вызывающие коммуникационные трудности, не засчитываются.

- Задание 4.

Критерии оценивания ответов на задание 4 включают в себя четыре компонента:

- критерий 1. Умение выражать авторскую позицию в отношении к актуальности темы;
- критерий 2. Умение выражать авторскую позицию в отношении к последним достижениям и публикациям, связанным с решением вопроса, изучаемого в работе;
- критерий 3. Умение выражать авторскую позицию в отношении к цели работы;
- критерий 4. Разновидность языковых средств выражения авторской позиции.

Баллы, полученные обучающимися в соответствии с каждым параметром, представлены ниже в таблице.

Таблица 6.1. Критерии оценивания выражения авторской позиции во введении лингвистического текста

Критерии оценивания выражения авторской позиции во введении лингвистического текста	Баллы
Критерий 1. Умение выражать авторскую позицию в отношении к актуальности темы	
Актуальность темы не сформулирована.	0
Актуальность темы сформулирована, но не обоснована, при этом тестируемый совершает ошибки, искажающие смысл.	2
Актуальность темы сформулирована, но не обоснована, при этом тестируемый допускает ошибки, не ведущие к нарушению норм	4

выражения.	
Актуальность темы сформулирована, но не обоснована. Тестируемый демонстрирует владение нормами русского языка.	6
Актуальность темы сформулирована и обоснована, но тестируемый совершает ошибки, искажающие смысл.	8
Актуальность темы сформулирована и обоснована, но тестируемый допускает ошибки, не ведущие к нарушению норм выражения.	10
Актуальность темы сформулирована и обоснована, при этом тестируемый демонстрирует владение нормами русского языка.	12
Критерий 2. Умение выражать авторскую позицию в отношении к последним достижениям и публикациям, связанным с решением вопроса, изучаемого в работе	
Оценка последних достижений и публикаций не сформулирована.	0
Оценка последних достижений и публикаций сформулирована, но не обоснована, при этом тестируемый совершает ошибки, искажающие смысл.	2
Оценка последних достижений и публикаций сформулирована, но не обоснована, при этом тестируемый допускает ошибки, не ведущие к нарушению норм выражения.	4
Оценка последних достижений и публикаций сформулирована, но не обоснована. Тестируемый демонстрирует владение нормами русского языка.	6
Оценка последних достижений и публикаций сформулирована и обоснована, но тестируемый совершает ошибки, искажающие смысл.	8
Оценка последних достижений и публикаций сформулирована и обоснована, но тестируемый допускает ошибки, не ведущие к нарушению норм выражения.	10
Оценка последних достижений и публикаций сформулирована и обоснована, при этом тестируемый демонстрирует владение нормами русского языка.	12
Критерий 3. Умение выразить авторскую позицию в отношении к цели работы	
Цель работы не сформулирована.	0

Цель работы сформулирована, но тестируемый совершает ошибки, искажающие смысл.	2
Цель работы сформулирована, но тестируемый допускает ошибки, не ведущие к нарушению норм выражения.	4
Цель работы сформулирована, при этом тестируемый демонстрирует владение нормами русского языка.	6
Критерий 4. Разновидность языковых средств выражения авторской позиции	
Не использовано средство выражения авторской позиции.	0
Правильно использовано 1–2 средства выражения авторской позиции.	2
Правильно использовано 3–4 средств выражения авторской позиции.	4
Правильно использовано 5–6 средств выражения авторской позиции.	6
Правильно использовано больше 6 средств выражения авторской позиции.	8

Приложение 7. Результаты диагностики умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте

Таблица 7.1. Результаты диагностики умения выразить авторскую позицию в лингвистическом тексте. Экспериментальные группы. Предэкспериментальный срез

Номер вопроса	1	2	3	4
Общее количество баллов вопроса	20	10	15	38
Учащиеся	Количество баллов, полученное магистрантом по вопросу			
1. Алина	10	2	4	18
2. Ася	8	0	4	32
3. Кирилл	9	3	3	6
4. Лилия	5	4	5	30
5. Цзинжань	10	1	5	16
6. Юлия	10	2	3	18
7. Анна	5	3	4	30
8. Настя	9	0	3	8
9. Ирина	8	2	5	30
10. Антон	10	3	6	16
11. Алексей	9	1	5	10
12. Таня	9	0	3	32
13. Саша	9	4	4	16
14. Паша	5	4	4	28
15. Пётр	10	1	5	16
16. Владимир	8	3	4	18
17. Дима	9	0	6	32

18. Марина	10	2	3	6
19. Катя	5	4	3	26
20. Ольга	10	1	5	20

Таблица 7.2. Результаты диагностики умения выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. Контрольные группы. Предэкспериментальный срез

Номер вопроса	1	2	3	4
Общее количество баллов вопроса	20	10	15	38
Учащиеся	Количество баллов, полученное магистрантом по вопросу			
1. Екатерина	9	6	2	8
2. Ира	11	6	5	22
3. Тома	13	3	3	12
4. Ян	8	2	1	24
5. Яна	10	0	3	4
6. Юй	8	0	1	10
7. Анастасия	11	6	5	20
8. Сяо	13	4	4	12
9. Стас	9	1	1	20
10. Полина	10	6	3	8
11. Алиса	9	6	3	6
12. Виктория	11	6	4	24
13. Дарья	12	3	2	14
14. Вера	9	0	2	22
15. София	10	2	3	4
16. Дмитрий	10	6	2	8

17. Женя	11	1	5	20
18. Янь	11	6	2	10
19. Оля	9	4	1	22
20. Гуо	10	0	4	10

Таблица 7.3. Результаты диагностики умения выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. Экспериментальные группы. Постэкспериментальный срез

Номер вопроса	1	2	3	4
Общее количество баллов вопроса	20	10	30	38
Учащиеся	Количество баллов, полученное магистрантом по вопросу			
1. Алина	15	7	15	16
2. Ася	16	3	13	32
3. Кирилл	14	3	14	20
4. Лилия	19	8	14	36
5. Цзинжань	12	5	9	28
6. Юлия	17	6	10	26
7. Анна	13	8	14	32
8. Настя	15	3	11	14
9. Жуйян	14	4	14	36
10. Антон	17	5	16	24
11. Алексей	16	4	16	16
12. Таня	16	2	10	36
13. Саша	15	8	12	20
14. Паша	10	8	12	34
15. Пётр	19	4	15	26

16. Владимир	12	7	14	26
17. Чэнь	14	2	17	34
18. Марина	19	6	9	14
19. Катя	15	8	12	32
20. Чжу	16	3	13	26

Таблица 7.4. Результаты диагностики умения выражения авторской позиции в лингвистическом тексте. Контрольные группы. Постэкспериментальный срез

Номер вопроса	1	2	3	4
Общее количество баллов вопроса	20	10	30	38
Учащиеся	Количество баллов, полученное магистрантом по вопросу			
1. Екатерина	14	7	6	8
2. Ира	10	6	9	18
3. Тома	10	5	4	16
4. Ян	8	4	5	24
5. Яна	6	0	5	12
6. Юй	8	2	3	12
7. Анастасия	10	6	9	20
8. Сяо	13	5	7	16
9. Стас	8	2	4	22
10. Полина	9	7	6	8
11. Алиса	8	8	5	10
12. Виктория	10	6	8	26
13. Дарья	13	4	5	12
14. Вера	8	0	5	20

15. София	9	4	6	10
16. Дмитрий	11	7	6	10
17. Женя	10	3	8	22
18. Янь	8	5	4	12
19. Оля	10	4	3	20
20. Гуо	9	3	8	14

SAINT-PETERSBURG UNIVERSITY

Manuscript copyright

Gu Aiying

**TEACHING FOREIGN GRADUATES TO EXPRESS THE AUTHORIAL
STANCE IN A LINGUISTIC TEXT**

Scientific specialty:

5.8.2. Theory and Methodology of Training and Education

(Russian as a foreign language, Levels of general and professional
education)

Dissertation

for a scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences

Translation from Russian

Supervisor:

Dr. of Pedagogy,

Professor

Leonid Viktorovich Moskovkin

Saint Petersburg

2023

CONTENTS

INTRODUCTION	232
CHAPTER I. THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN GRADUATE STUDENTS TO EXPRESS THE AUTHORIAL STANCE IN A LINGUISTIC TEXT	240
1.1. Linguodidactic interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text	240
1.2 Linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text	247
CONCLUSIONS ON CHAPTER I	253
CHAPTER II. EMPIRICAL BACKGROUND FOR TEACHING FOREIGN GRADUATE STUDENTS TO EXPRESS THE AUTHORIAL STANCE IN A LINGUISTIC TEXT	255
2.1. The experience of teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text.....	255
2.2. The attitude of foreign students toward the teaching of authorial stance expression in a scientific text (based on the survey materials)	260
CONCLUSIONS ON CHAPTER II.....	269
CHAPTER III. METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN GRADUATE STUDENTS TO EXPRESS THE AUTHORIAL STANCE IN A LINGUISTIC TEXT AND ITS EXPERIMENTAL VERIFICATION.....	271
3.1. Purpose, principles, and methods of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.....	271
3.2. The content of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.....	278

3.3. Model of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.....	296
3.4. Experimental verification of the effectiveness of the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.....	303
CONCLUSIONS ON CHAPTER III.....	359
CONCLUSION.....	362
BIBLIOGRAPHY.....	365
Appendix 1. Questionnaire for foreign students and its results	383
Appendix 2. Presentation on the concept of "authorial stance" and means of its expression for foreign linguistics graduate students	401
Appendix 3. Group project instruction	402
Appendix 4. Lists of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text	403
Appendix 5. A set of exercises for the formation of knowledge and abilities to express the authorial stance	404
Appendix 6. Criteria for evaluating answers in the pre-experimental and post-experimental sections	419
Appendix 7. The results of diagnosing the ability to express the authorial stance in a linguistic text.....	423

INTRODUCTION

The current stage of society's development requires graduates of higher educational institutions to possess several professional competencies, among which competencies related to research activities play a key role. The abilities to put forward hypotheses, structure and integrate knowledge, search, analyze and process information, and formalize research results are significant not only for scientific research but also for any professional activity. The importance of competencies related to research activities is also noted in the current Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of training 45.04.02 Linguistics (master's level) [46].

These competencies within the framework of the master's program are formed and developed in the classroom in all academic disciplines, but mainly in the process of the student's work on a master's thesis, which is a qualifying work that is distinguished by the relevance and novelty of the research results, the reliability and validity of the conclusions drawn, and theoretical and practical significance. Graduate students must have the abilities to create a written linguistic text, among which one of the most important is the ability to express the authorial stance and demonstrate an attitude toward the problem under discussion. However, the degree of involvement of graduate students in research activities is often insufficient [54, p. 155; 60, p. 298], and the level of ability to formulate the authorial stance in a scientific text among foreign graduate students, as a rule, is quite low. That is why teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text should be one of the most important tasks in the process of teaching them the Russian language. Accordingly, the study of this process acquires special relevance.

An analysis of the scientific literature that is freely available on the Internet shows that the problem of expressing the authorial stance in a scientific text was mainly dealt with by linguists. The concept of "authorial stance" and the linguistic means of its

expression in the scientific text of the authors were considered from different points of view [8; 23; 70; 72; 73; 74; 77; 78; 81; 82; 86; 94; 95; 96; 97; 99, etc.].

In the 2010s, the first scientific works devoted to teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text appeared [76; 77; 78; 80; 81; 84; 87; 108; 114]. However, except for the works of N.A. Tyupenko [55; 56; 57], similar works on the material of teaching Russian as a foreign language are practically absent. There are also no special educational materials that could be used by Russian language teachers collaborating with foreign graduate students.

Thus, the **relevance** of this study is due to the need to resolve pedagogical contradictions:

- between the significance of the formation of the ability of linguistics graduate students to express the authorial stance in a scientific text and the insufficiently high level of their possession of this ability;

- between the need to develop a methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text and the insufficient depth of its research;

- between the need to form the ability to express the authorial stance in a scientific text and the lack of educational materials intended for these purposes.

All these considerations led to the choice of the topic of the candidate's dissertation – "Teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text".

The **object** of research is the process of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

The **subject** of the research is the methodology of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

Research **hypothesis**: the process of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text will be effective if:

- graduate students own the concept of "authorial stance" and are familiar with the means of its expression in a linguistic text. They are able to understand someone else's authorial stance and formulate their own;

- training is based on the principles of three-stage, the linguistic orientation of the educational material, the importance of authorial stance expression in the educational material, the scientific and contextual value of the educational material, independence, consideration of the individual scientific interests of students, and the availability and feasibility of selected linguistic texts for reading and analysis;

- training is conducted based on a set of language and speech exercises aimed at developing the knowledge and abilities of linguistics graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

The **purpose** of the study is to develop and experimentally validate a methodology for teaching foreign graduate students to express their authorial stance in a linguistic text.

The goal assumes the solution of the following **tasks**:

1) to give a linguodidactic interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text.

2) to study and classify the linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text;

3) to study and describe the experience of teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text;

4) to find out the attitude of foreign students toward the teaching of authorial stance expression in a scientific text;

5) to determine the purpose, principles, methods, and techniques of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text;

6) to develop and describe the content of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text;

7) to build a model for teaching foreign graduate students the knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text;

8) to experimentally check the effectiveness of the specified teaching methodology.

Research **methods** are theoretical (analysis, synthesis, classification, comparison, generalization, systematization, modeling) and empirical (study of pedagogical experience, questionnaire, interviews, pedagogical experiment).

The **theoretical and methodological background** to this research includes:

- linguistic studies of the authorial stance expression in a scientific text (A.A. Baibatyrova, D. Biber, L. Bahrami, L.M. Bolsunovskaya, J.W. Du Bois, Sh.K. Zharkynbekova, Liu Shufen, E. Finegan, K. Hyland, etc.);
- methodological works that describe the experience of teaching the authorial stance expression in a scientific text (Deng Yunhua, Yi Jia, P. Crosthwaite, N.A. Tyupenko, J. Fife, K. Fordyce, F.K. Jiang, Chang Peichin, M. Schleppegrell, I.Yu. Schemeleva, etc.)
- scientific works in the field of teaching methodology of foreign languages and Russian as a foreign language (E.G. Azimov, B.V. Belyaev, T.I. Kapitonova, L.V. Moskovkin, E.S. Polat, I.V. Rakhmanov, P.V. Sysoev, S.F. Shatilov, A.N. Shchukin, etc.)
- scientific works in the field of methodology and methods of psychological and pedagogical research (V.P. Bepalko, N.M. Borytko, G.N. Kovalev, A.A. Korneev, A.N. Krichevets, D. J. Navarro, E.I. Rasskazova, D.R. Foxcroft, etc.).

The **novelties** of this study are as follows:

- a linguodidactic interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text is given based on the concept of J.W. Du Bois;
- a methodical classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text has been created;
- the knowledge and abilities necessary for foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text were revealed;
- a system of the main components of the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text has been developed;
- a set of language and speech exercises was developed to form the ability of foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text;
- the developed methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text was experimentally confirmed.

The **theoretical significance** of the research is as follows:

- both the linguodidactic interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text and the methodological classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text are contributions to the theory of scientific discourse;
- the generalized experience of teaching foreign students to express the authorial stance in the text of the scientific style and the revealed attitude of foreign students to this process can be taken into account in the further development of the problems of teaching foreign students to express the authorial stance in the scientific text;
- the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text can be included in the context of the theory and methodology for teaching foreign graduate students Russian academic writing.

The **practical significance** of the research is as follows:

- the theoretical provisions of the work can be used in lectures on the methodology of teaching Russian as a foreign language.
- the identified principles of teaching the authorial stance expression in a linguistic text and a set of exercises can be used by teachers in classes in Russian as a foreign language for linguistics graduate students.

The following **provisions** are presented **for the thesis defense**:

1. The authorial stance in a scientific text is the attitude of the author of a scientific text to the subject of the message, to himself, and to readers. The authorial stance expression is the lexical and grammatical representation of such an attitude.
2. The classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text includes means of expressing attitude towards the subject of the message, identifying oneself as the source of the stance, and coordinating one's own opinion with readers.
3. Learning to express the authorial stance in a scientific text includes three components: the formation of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression; the formation of the ability to understand the authorial stance

when reading someone else's text; and the formation of the ability to express the authorial stance when writing one's own text.

4. Teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text includes three consecutive blocks: a) theoretical foundations: the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text; b) "I" as a reader: what stance the authors express and how they do it; c) "I" as the author: what stance "I" want to express and how "I" should implement it.

5. Teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text is based on the principles of three-stage, the importance of authorial stance expression in the educational material, the linguistic orientation of the educational material, independence, the scientific and contextual value of the educational material, the availability and feasibility of selected linguistic texts for reading and analysis, and accounting for the individual scientific interests of students.

6. The set of exercises includes three categories in accordance with the three components of the ability to express the authorial stance in a linguistic text.

Research base: the Faculty of Philology at St. Petersburg State University. The study covered foreign students in the second year of the master's program "Russian language and Russian culture in the aspect of teaching Russian as a foreign language".

The length and structure of the dissertation: the dissertation research is 228 pages long and consists of an introduction, three chapters, a conclusion, and seven appendices. The work contains a reference list of 136 items.

Approbation of the research.

The main results of the study were presented at the postgraduate seminar of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of its Teaching at St. Petersburg State University, at practical classes for postgraduate students and at scientific and practical conferences: a) VI International Scientific and Methodological online Conference "Methods of teaching foreign languages and RFL: traditions and innovations" (Kursk, April 13, 2021); b) III International Scientific and Practical Conference "Humanitarization of Engineering education: methodological foundations and practice"

(Tyumen, May 26-27, 2022); c) VI International Scientific and Practical Conference "From traditions to innovations in teaching foreign languages" (St. Petersburg, November 10-11, 2022); d) XIV International Scientific and Practical Conference "Pedagogy of text. The problem of authorship" (St. Petersburg, November 24, 2022).

Seven scientific articles have been published on the topic of the dissertation research, three of them in periodicals recommended by the HAC RF.

1. Gu Aiyong. Linguadidactic interpretation of John Du Bois' stance triangle. *Bulletin of Saint Petersburg State University of Culture*. 2022, 2 (51): 122-128.

2. Gu Aiyong. Actual aspects of teaching academic writing in Russian: methodology and technology (based on the work experience of universities with foreign postgraduate students). *Siberian Teacher*. 2022, 3 (142): 12-17.

3. Gu Aiyong. Experimental verification of the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text. *Modern Science: actual problems of theory and practice. Series of "Humanities"*. 2023, 3: 41-48.

4. Gu Aiyong. Informatization of teaching students to express the authorial stance in a scientific text. *Methodology of Teaching Foreign Languages and RFL: Traditions and Innovations: Collection of Materials of the VI International Scientific and Methodological Online Conference (April 13, 2021)*. Kursk: Publishing House of KSMU, 2021: 44–49.

5. Gu Aiyong. Teaching foreign postgraduate students to express the authorial stance in a scientific text as a methodological problem. *Humanitarization of Engineering Education: Methodological Foundations and Practice, 2022: Materials of the III International Scientific and Practical Conference (May 26–27, 2022)*. In 2 vols. Vol. 1, ed. by L.L. Mehrishvili. Tyumen: TIU, 2022: 159–161.

6. Gu Aiyong. Optimization of teaching foreign postgraduate students to express an authorial stance in a scientific text. *From Traditions to Innovations in Teaching Foreign Languages: Collection of Scientific Articles of the VI International Scientific and Practical Conference [November 10–11, 2022] / St. Petersburg State University of*

Architecture and Civil Engineering; ed. by N.G. Dvorin. Saint Petersburg: SPbGASU, 2023: 65-70.

7. Gu Aiying. Classification of linguistic means of authorial stance expression in a scientific text based on the stance triangle of John Du Bois'. *Quality Management of Education: Theory and Practice of Effective Administration*. 2023, 1: 41–43.

CHAPTER I. THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN GRADUATE STUDENTS TO EXPRESS THE AUTHORIAL STANCE IN A LINGUISTIC TEXT

1.1. Linguodidactic interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text

Possessing research competence, the author of a scientific text should be able not only to present scientific results to the reader but also to illustrate the relevance of the research problem, critically evaluate the information received, formulate problems and scientific hypotheses, and prove the objectivity, truthfulness, and significance of scientific results to convince the reader to agree with their stance and define themselves as an authoritative researcher. To be heard and stand out in a particular area of research, the author of a scientific text needs to show his own "I" and convincingly express the authorial stance [66; 64; 96; 92; 113]. Thus, the ability to express the authorial stance in a scientific text is an important component of research competencies, the formation of which is one of the most essential goals of preparing graduate students.

Despite the above, the degree of involvement of graduate students in research activities is often insufficient [54, p. 155; 60, p. 298], and the level of ability to express the authorial stance in a scientific text among foreign graduate students remains quite low. As shown in the work of Emna Fendri and Mounir Triki [85], the expression of the authorial stance is more problematic for graduate students than for post-graduate students. In master's theses, such problems as the limited evaluation of the works of predecessors in the review of scientific literature, the inability to identify personal contributions to the studied scientific field, etc. are noted.

This is due to the insufficient attention paid to the formation of this ability in the classes on the methodology of scientific research and academic writing. In the classes on the methodology of scientific research, they most often teach the composition of a master's thesis, compiling a reference list, examples of an abstract, an annotation, and a scientific report, and the question of how to express the authorial stance is rarely covered. As noted by Chang Peichin and M. Schleppegrell, in academic writing classes, teachers often present only superficial recommendations or abstract formulas, scattered sentence examples, or focus the attention of authors who want to learn more about how to express an effective stance in their research on vocabulary without discursive context [78, p. 140]. Unfortunately, this criticism, in our opinion, can also be attributed to teaching Russian academic writing.

The scientific literature indicates that the linguistic means of expressing the authorial stance, on the one hand, vary depending on the discipline and genre of the text. For example, they differ in the natural and human sciences, in the scientific text, and in the text of the journalistic style. On the other hand, such means are influenced by the linguocultural factor. For example, in English scientific texts, there is more frequent use of personal pronouns such as "I", but in the Russian-language segment, there is an abundance of units that allow the reader to follow the author's thoughts [8; 23; 70; 78; 86; 90; 93; 94; 97; 99]. In this regard, foreign students can use linguistic means of expressing the authorial stance that are accepted in their linguistic culture but alien to the linguistic culture of the language they are studying.

Considering the foregoing, it seems appropriate to investigate the teaching of authorial stance expression on the material of only one type of discourse (scientific), one genre (scientific text), one direction of science (linguistics), and one language (Russian).

To teach foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text, it is necessary first to consider the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text.

The question of the authorial stance is often considered in the linguistic literature [70; 72; 73; 74; 81; 82; 91; 93; 94; 95; 96; 97; 103; 112; 113; 114]. At the same time, scientists explore the authorial stance in the context of different areas of linguistics: corpus, functional, sociolinguistics, etc. [83; 99; 101], i.e., there is no single approach to its understanding.

In 1988, American scientists D. Biber and E. Finegan for the first time put forward the concept of stance, understanding it as "the overt expression of an author's or speaker's attitudes, feelings, judgments, or commitment concerning the message" [72, p. 1]. In 1989, they gave a new definition of this concept as "the lexical and grammatical expression of attitudes, feelings, judgments, or commitment concerning the propositional content of a message" [73, p. 93].

From the point of view of K. Hyland, the authorial stance is how the author presents himself and expresses his judgments, opinions, and obligations. It is the ways that writers intrude to stamp their personal authority onto their arguments or step back and disguise their involvement [95, p. 176]. Comparing the above points of view, we can note that K. Hyland, unlike D. Biber and E. Finegan, includes an aspect of the author's attitude toward himself in the concept of "authorial stance".

L.M. Bolsunovskaya interprets the authorial stance as "the result of reflections, the conclusion to which the author comes as a result of logical conclusions in the text he produces" [8, p. 489–490]. Deng Yunhua and Yi Jia define the authorial stance as "the attitude... of the author of the text to the subject of the message and to the statement" [81, p. 17].

John W. Du Bois, a representative of interactional sociolinguistics, defines stance as "a public act by a social actor, achieved dialogically through overt communicative means, of simultaneously evaluating objects, positioning subjects (self or others), and aligning with other subjects" regarding the aspect of the sociocultural field [82, p. 163]. This view is reflected in Du Bois' stance triangle (Figure 1).

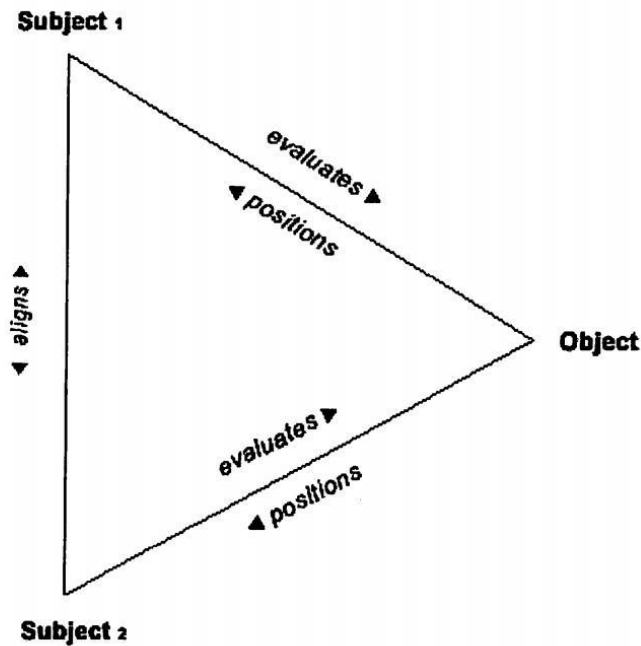


Figure 1. Du Bois' stance triangle

Du Bois interprets the stance triangle as follows: the subject, expressing a stance, performs three actions at once: evaluates the object, positions himself or other subjects, and aligns with other subjects. Evaluation, positioning, and alignment are not three separate actions; they occur simultaneously when the subject expresses his stance and are components of the stance expression.

It should be noted that alignment with others is not limited to agreeing or disagreeing. It also concerns the tolerant attitude of the subject toward someone else's stance, which rejects the subject's stance. The subject thus recognizes the diversity of points of view and thus creates an objective image [103, p. 96].

Among the above definitions, Du Bois' definition, in our opinion, best demonstrates the interactive nature of the stance. In addition, Du Bois' triangle clearly and accessibly represents all the components of the stance and the relationship between the constituent elements. At the same time, agreeing with K. Hyland, we believe that the stance should

be interpreted as an aspect of attitude but not as a public act [16]. On the contrary, the stance expression should be understood as a public act. In addition, we should not assume that the subject's attitude toward the object is limited to its evaluation. The subject, in addition to a positive or negative evaluation, can also show his representation of the object, his feelings towards someone or something, indicate the degree of certainty in the statement, etc.

Thus, when developing a methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a scientific text, it is important to consider all the diversity of scientific views on the stance, but it seems appropriate to rely on Du Bois' concept.

Let us consider the possibilities of methodical interpretation of the Du Bois' stance triangle as the basis for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a scientific text.

"I" as a reader and "I" as an author.

Each author of a scientific text, before becoming an author, should always be a reader of a scientific text. Obviously, during the planning and composition of a scientific text, the subject ("I") has two statuses: "I" as a reader and "I" as an author.

In the process of reading the formulated stance of subject 1 (other authors), subject 2 ("I" as a reader) forms his own attitude to the object, at the same time positioning himself and coordinating his opinion with the positions of the authors of the scientific texts he has read (Figure 2). When subject 2 ("I" as a reader) compares his opinion with the positions of the authors of the scientific texts he has read, he can:

- accept their stance without having his own before reading the text;
- accept their stance, refuting his own;
- disagree with their stance, defending their own;
- doubt the reliability of their statements, etc.

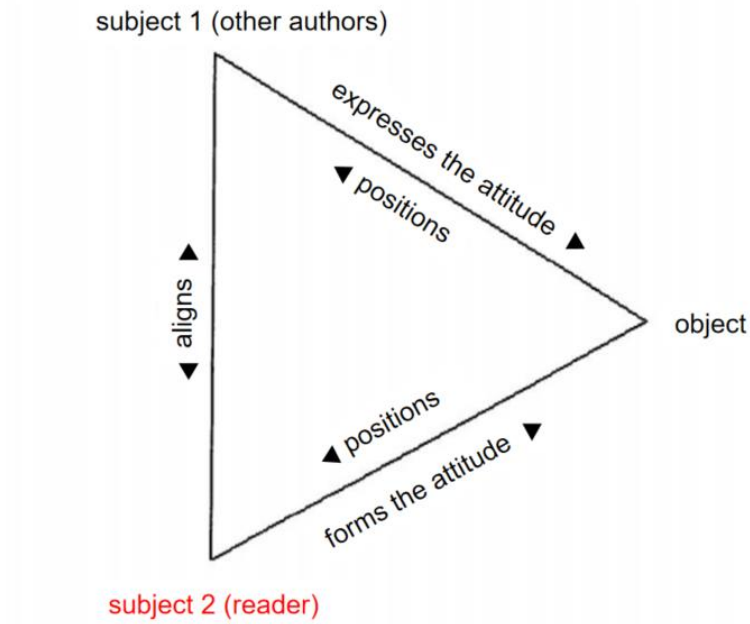


Figure 2. "I" as a reader of a scientific text

While expressing his stance in a scientific text, subject 1 ("I" as an author) formulates his own attitude towards the object while at the same time positioning himself and coordinating his opinion with subject 2 (readers) (Figure 3).

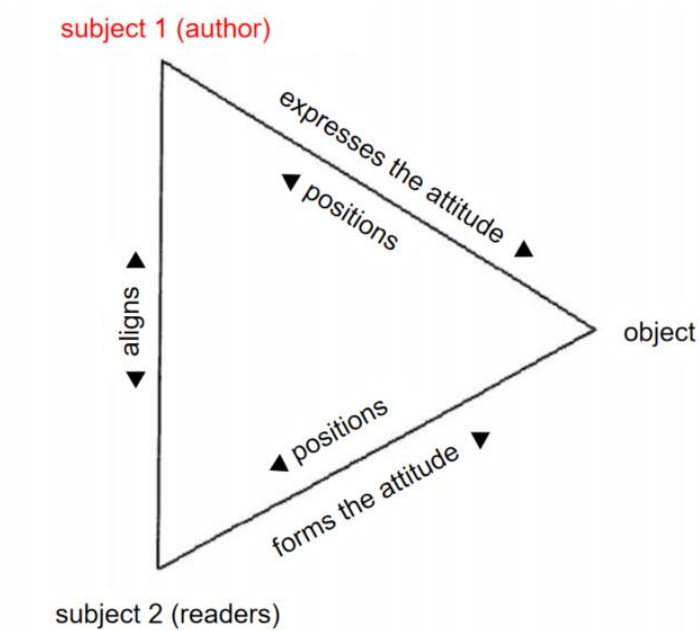


Figure 3. "I" as an author of a scientific text

"I", as a reader, must understand what stance other authors express and how they do it. "I", as an author of a scientific text, while expressing a stance, performs three actions at once: expressing the attitude toward the object, positioning, and aligning with readers.

Thus, the authorial stance in a scientific text is the attitude of the author toward the object, to himself, and to readers.

Three components of authorial stance expression.

The authorial stance expression in a scientific text is a lexical and grammatical representation of the attitude of the author to the object, to himself, and to readers. It includes three components.

1). Expression of attitude toward the object: the author expresses a positive or negative evaluation of the object, the degree of certainty in the statement, the possibility, necessity, obligation, etc.

2). Positioning oneself as the source of a stance: the author presents himself as a source of stance to emphasize his own contribution to the development of science.

3). Alignment with readers: Any authoritative scientist, undoubtedly, knows how to get readers to agree with his stance. The author can provide proof (for example, refer to the work of other authors) to convince readers of the validity of his stance. He can also specifically approach readers using a variety of linguistic means to make it easier for them to accept the author's stance. In addition, the author can help readers better understand the stance by using linguistic means that show the course of thoughts. Thus, the authorial stance expression in a scientific text is not complete without alignment with readers.

The Du Bois stance triangle as a means of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a scientific text has the advantages presented below.

Firstly, it can be presented and interpreted to graduate students before speech practice (the presentation of theoretical information). This ensures the transition "from

language theory to speech practice" [5, p. 14], which is considered a necessary characteristic of the principle of conscious learning.

Secondly, its demonstration in the process of teaching involves the assimilation of knowledge by graduate students through visual perception. This corresponds to the principle of visibility, one of the leading didactic principles [67, p. 59].

Thirdly, its use makes the understanding of the authorial stance and its expression in the scientific text accessible to graduate students. The Du Bois' stance triangle concisely and clearly shows, on the one hand, the interaction between the author and readers and, on the other, all the components of the expression of the authorial stance and their interrelationships. This reflects the principles of accessibility and scientificity.

Last, and most importantly, in our opinion, the Du Bois' triangle provides a basis for classifying linguistic means of authorial stance expression in a scientific text into three main categories based on their functionality: means of expressing attitudes, means of positioning oneself as a source of stance, and means of aligning with readers. Classification plays an important role in the development of any theory, contributing to a deeper knowledge of the object under study [35, p. 67; 38, p. 44; 45]. In our case, the classification of these linguistic means contributes to the systematization and structuring of educational material.

1.2 Linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text

Linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text are an important component of the content of teaching Russian academic writing to foreign students, since the quality of a scientific text largely depends on the use of linguistic means to express the authorial stance and create a dialogue with the reader [3, p. 32; 23, p. 191; 78, p. 141].

In linguistics, there are many works devoted to the development of classifications of linguistic means of expressing the authorial stance [73; 74; 95; 100; 102; 110; 111; 112]. We will characterize them.

D. Biber and E. Finegan, who substantiated the concept of stance, first divided the linguistic means of expressing the authorial stance into two main categories according to their pragmatic functions: affect and evidentiality. Further, according to semantic criteria, in the category "affect", the means of expressing positive and negative affect were distinguished (*e.g., It is amazing that...; It embarrasses me that...; I enjoy...; It really pleases me that...; happily; conveniently; sadly; disturbingly, etc.*). In the category of "evidentiality", the means of expressing certainty and doubt were singled out (*e.g., impossible; obvious; This demonstrates that...; for sure; dubious; perhaps; maybe; could; should, etc.*). They were simultaneously divided according to grammatical criteria into adjectives, verbs, adverbs, modal verbs, etc. [73].

In 1999, S. Conrad and D. Biber [74] continued to study the concept of "stance" and identified its types: epistemic, attitude, and style stances. Epistemic stance assesses the certainty, reliability, and limitation of the proposition and comments on the source of information (*e.g., probably, according to the President, etc.*). An attitude stance expresses an attitude or evaluation of a proposition (*e.g., surprisingly, unfortunately, etc.*). A style stance describes the author's manner of speech (*e.g., honestly, briefly, etc.*).

K. Hyland [95] put forward four types of means of expressing the authorial stance in a scientific text:

1. Boosters. They show the author's involvement with the topic and solidarity with their readers (*e.g., clearly, obviously, demonstrate, etc.*).

2. Hedges. They indicate the author's decision to withhold full commitment to the message, express respect for other authors' stances, and leave readers the opportunity to defend their point of view (*e.g., possible, might, perhaps, etc.*).

3. Attitude markers. They convey surprise, agreement or disagreement, relevance, disappointment, and many other affective attitudes toward the propositions (*e.g., agree, prefer, appropriate, remarkable, etc.*).

4. Self-mention. These means allow the author to emphasize his contribution to the scientific field of research (e.g., I, we, in our research, etc.).

Most Chinese authors studying this issue adhere to the classification of D. Biber or K. Hyland, sometimes making small corrections to them [100; 102; 110; 111; 112].

Russian researchers propose classifications of linguistic means of expressing subjective modality, which in this paper is considered part of the authorial stance. At first glance, the concept of "subjective modality" may seem like the concept of "authorial stance". However, in linguistics, it is traditionally believed that the subjective modality shows the attitude of the speaker to the reported [10, p. eleven; 42, p. 33; 56, p. 167; 61, p. 94; 65, p. 158] and expresses the attitude of the subject to the content of the statement he makes in terms of its reliability, logic, evidentiary and emotional evaluation, etc. [10; 18; 29; 49; 50; 57]. According to this interpretation, subjective modality is like one of the components of the authorial stance: the author's attitude toward the object. This gives us reason to conclude that subjective modality is part of the authorial stance.

E.A. Vereshchagin and T.A. Zhukov [10, p. 12] classify subjective modality, distinguishing three main categories: 1) persuasiveness: the speaker's assessment of the "objective content of the sentence in terms of its reliability or unreliability"; 2) authorization: the qualification of "information based on its sources"; 3) evaluation: the expression of the "positive or negative attitude of the speaker to the proposition".

E. M. Kuzmina [31], including persuasiveness in the category of evaluation, proposes to divide subjective-modal meanings into two main groups: 1) authorization: "the attitude of the subject toward the reported information as his or someone else's information, combined with the presentation of the method of obtaining information"; 2) evaluation: an expression by the speaker of an assessment of the statement in terms of its reliability, importance, usefulness, content, etc.

E.N. Orekhova [41], in addition to the above means, also notes the category of logical evaluation and the modality of commonness. The modality of a logical assessment

is "an expression of the thought logic, designation of important points in the course of reasoning, highlighting the key, from the point of view of the author, moments of the statement" (e.g., *во-первых, во-вторых, самое главное, следовательно, в довершение всего, вдобавок, сверх того, притом, etc.*). The modality of commonness concerns the relation to time (e.g., *случается, как это бывает, как это случается всегда*).

N. A. Tyupenko [55] in her dissertation research after "Russian Grammar" (1980) indicates two other additional categories: 1) modality markers to attract the attention of the interlocutor (e.g., *напоминаю, повторяю, подчёркиваю, представьте себе, поверьте, согласись, заметьте, заметим, скажу вам, надо сказать, etc.*); 2) modality markers expressing attitude to style and manner of speech (e.g., *лучше сказать, иначе говоря, прямо сказать, грубо говоря; если можно так выразиться, etc.*).

L. M. Bolsunovskaya [8] divides the ways of expressing the authorial stance into direct and indirect. The direct method is carried out using authorization means and means reflecting the author's attitude toward the content. The indirect method is implemented with the help of means that organize the text.

So, to develop a methodological classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text, i.e., a classification specially created for teaching foreign graduate students, it is important to consider the diversity of scientific views on this issue. At the same time, it seems appropriate to rely on the concept of John Du Bois, who proposed the stance triangle, in which all components of a person's stance and the relationship between them are clearly and easily accessible.

Based on the stance triangle, it is advisable to divide the linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text into three categories according to their functions:

1. Means of expressing attitude toward the object.
2. Means of positioning oneself as the source of the stance.
3. Means of aligning with readers.

Means of expressing attitude toward the object.

The means of expressing attitudes toward the object include:

- 1) means of expressing a positive or negative assessment (e.g., *прекрасно; чётко; логично; разумно; целесообразно; адекватно; плохо; недостаточно; интересный; заманчивый; достоверный; рациональный; выдающийся; неприемлемый; неадекватность; нерелевантный; странно; ... обнаруживает свою слабость, etc.*);
- 2) means of increasing or decreasing certainty in the authenticity of the message (e.g., *конечно; безусловно; безоговорочно; естественно; как известно; может быть; очевидным образом; по-видимому; скорее всего; понятно, что ...; наверное; возможно, что ...; нельзя с уверенностью сказать, что ..., etc.*);
- 3) means of indicating importance, necessity, and obligation (e.g., *важнейший; актуальный; должно; необходимо; следует; нуждается; нельзя; требуется; иметь большое значение; играть важную роль; занимать важное место; существенно, что ... etc.*);
- 4) means of expressing personal feelings, emotions, and desires: (e.g., *удивительно; предпочитаем; стремимся; к сожалению; можно надеяться, что ... etc.*).

Means of positioning oneself as the source of a stance.

The means of positioning oneself as the source of a stance allow the author to show himself and emphasize his own contribution to the scientific field under study. They most often contain pronouns like *мы, наш* or their forms, as well as words or phrases that reflect the neutral mental action of the author.

These include means such as *наше исследование; наши данные; на наш взгляд; по нашему мнению; нам представляется, что ...; мы считаем, что ...; естественно считать, что ...; можно сделать вывод о том, что ... etc.*

Means of aligning with readers.

Means of aligning with readers are how the author helps readers understand the train of thought and the manner of presenting his own stance, focuses their attention on his attitude toward the object, and convinces them of the validity and reliability of his stance. It is these means that allow the author to show his attitude toward the reader, which is one of the components of the authorial stance expression.

Means of aligning with readers include:

- 1) means of orienting readers to the stance (e.g., *однако; следовательно; помимо; таким образом; во-первых, ..., во-вторых, ..., и в-третьих ...; с одной стороны, ..., с другой, ..., etc.*);
- 2) means of persuading readers of the validity and reliability of the stance (e.g., *результаты проведенного исследования дают основания утверждать, что ...; это свидетельствует о ...; данную мысль подтверждают данные ...; это доказывает, что ...; другим наглядным подтверждением того, что ..., служит (что-л.), etc.*);
- 3) means of attracting the attention of readers (e.g., *можно заметить, что ...; заметим, что ...; следует обратить внимание на то, что ..., etc.*).

The advantages of this methodological classification are that it corresponds to:

- the principle of systematicity and consistency (the categories of this classification are interconnected with the components of the authorial stance expression; they can be presented sequentially, which, in our opinion, helps students to master the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a scientific text);

- the principle of scientificity (this classification covers almost all types of means of expressing the authorial stance in a scientific text, distinguished by other authors, i.e., it reflects the modern understanding of this issue as much as possible);

- the principle of functionality (the basis of this classification are the functions of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text).

The classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text, created based on John Du Bois' concept, can be included in the process of teaching Russian academic writing to foreigners. On its basis, the process of teaching young scientists to express the authorial stance in a scientific text and in other languages can be organized.

CONCLUSIONS ON CHAPTER I

1. The formation of the ability of foreign linguistics graduate students to express the authorial stance in a scientific text is necessary for the development of their research competencies, which is one of the most important goals of their education.

2. The linguistic means of expressing the authorial stance differ depending on the discipline, the genre of the text, the profile of education, and linguocultural factors. In this regard, it is necessary to investigate the teaching of authorial stance expression in the text of one type of discourse, one genre, one direction of science, and one language.

3. The Du Bois' triangle in relation to teaching foreign graduate students to express the authorial stance, on the one hand, clearly demonstrates the interaction between the author of a scientific text and readers; on the other hand, it includes all components of the authorial stance expression in a scientific text. Its application in teaching the authorial stance corresponds to the principles of consciousness, visibility, scientificity, and accessibility. It can serve as a theoretical basis for building a model for teaching foreign graduate students to formulate the authorial stance in a linguistic text.

4. According to the concept of John Du Bois, we have defined the authorial stance in a scientific text as the attitude of the author of a scientific text to the object, to himself, and to readers. Accordingly, the authorial stance expression in a scientific text includes

an expression of attitude toward the object, positioning oneself as a source of position, and alignment with readers.

5. Linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text should be part of the content of teaching Russian academic writing to foreign linguistics graduate students. The study of their classification contributes, on the one hand, to a deep understanding of the concept of "authorial stance" and, on the other hand, to the systematization and structuring of teaching content units for a foreign language audience.

6. The concept of John Du Bois gives reason to divide the linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text into three categories according to their functions: 1) means of expressing attitudes toward the object; 2) means of positioning oneself as the source of the stance; 3) means of aligning with readers. The means of expressing attitudes toward the object include means of expressing positive and negative assessments; means of increasing or decreasing certainty in the authenticity of the message; means of indicating importance, necessity, and obligation; and means of expressing personal feelings, emotions, and desires. Means of aligning with readers include means of persuading readers of the validity and reliability of the stance; means of attracting the attention of readers; and means of orienting readers to the stance.

7. Created based on John Du Bois' concept, the methodical classification corresponds to the principles of systematicity and consistency, scientificity, and functionality. It can be included in teaching the authorial stance expression in a scientific text not only in Russian but also in other languages.

CHAPTER II. EMPIRICAL BACKGROUND FOR TEACHING FOREIGN GRADUATE STUDENTS TO EXPRESS THE AUTHORIAL STANCE IN A LINGUISTIC TEXT

2.1. The experience of teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text

The generalization of the positive experience of teachers is an empirical research method that involves studying the experience of teachers and highlighting in it the general provisions that are most important for teaching methodology [63, p. 10]. To identify effective methods, techniques, and teaching materials for teaching the authorial stance expression, it is necessary to study the experience of teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text. There are scientific works devoted to teaching foreign bachelors [80; 81; 84; 86; 87; 108; 114] and postgraduate students [76; 77; 78] the expression of the authorial stance in a scientific text on the material of teaching English, but there is practically no such work on the material of teaching Russian as a foreign language. It is possible to indicate only the works of N.A. Tyupenko [55; 56; 57], aimed at teaching foreign bachelors to express subjective modality in a popular science text. As noted in paragraph 1.2, the expression of subjective modality in this study is considered part of the authorial stance. Below, we present the main results of the pedagogical experience study.

Chang Peichin [68; 77] created a linguistic corpus of means for expressing the authorial stance. Her corpus is interesting not only because it contains lexical and grammatical terms but also as a guide for foreign postgraduate students on writing an introduction to a Ph.D. thesis. In the corpus, 15 introductory texts were selected, each containing three "typical" components of the introduction: a description of the topic under

study, a statement of the problem, and a specification of the present work. Chang Peichin shows what linguistic means of expressing the authorial stance are used and what functions they use in accordance with one or another component of the text.

P. Crosthwaite and K. Jiang [80] also proved the effectiveness of using the linguistic corpus in teaching foreign (mainly Chinese) students to express the authorial stance in an academic essay and report. They first introduced students to theoretical information about the concept of "authorial stance" and the means of its expression, then compared academic and non-academic texts with an emphasis on the different uses of means of expressing stance. This, in our opinion, helps students understand how to choose the means of expressing the authorial stance in accordance with the text style. During speech exercises, students had to express agreement or disagreement with other authors' positions.

The training offered by C.C.F. Escobar and L.C. Fernández [84] can be divided into three blocks: the introduction of material (presenting a list of means of expressing the authorial stance and their use in the text), consolidating knowledge and abilities (performing exercises on the choice and use of means of expressing the authorial stance), and improving knowledge and abilities (writing an academic argumentative essay). Their study once again convinced us of the importance of studying the meanings and functions of the means of expressing the authorial stance for mastering the written language.

The work of K. Fordyce [87] is devoted to the study of the effectiveness of the explicit and implicit teaching of Japanese bachelors to express an epistemic stance in written and spoken language. The results of his research prove that explicit learning to express an epistemic stance is more effective than implicit learning. In experimental explicit learning, the researcher used mainly "traditional" methods and techniques: explanation of the concept of "epistemic stance"; organization of performing exercises on the means of expressing an epistemic stance; and organization of reading the text with an emphasis on the use of means of expressing the epistemic stance. In implicit learning, students used the same reading materials without explaining the concept of "epistemic stance" and exercises on the forms and knowledge of the means of expressing the

epistemic stance. K. Fordyce's research, in our opinion, confirmed the importance of observing the principle of consciousness in teaching the expression of the authorial stance.

I. Yu. Schemeleva [66] conducted a four-month course in the form of a teleconference, in which Russian and American students participated. During the course, students completed learning tasks such as reading, watching movies, participating in online discourse before and after class, completing a project, and actively participating in class discussion. The students were also required to write three academic essays. Controversial topics were specially chosen, requiring students to express their own position. Comparing the first essays written by American and Russian students, I. Yu. Schemeleva noted that the quality of an essay differs greatly, not so much between native and non-native speakers but between experienced and inexperienced authors. Written essays were published in the course moodle (learning management system [104]) so that students could read and analyze the essays of other fellows. Russian students had to analyze not only what American students wrote but also how they expressed their stance, developed arguments, and provided evidence. Thus, it can be concluded that reading and evaluating texts created by people more experienced in academic writing helps students develop writing skills.

If, in the process of training organized by I. Yu. Schemeleva, the student is invited to study the expression of the authorial stance by comparing texts written by himself and a fellow native English speaker, then Jane Fife [86] invites students to compare their texts with texts created by experts in a particular area of research. Her organization of the analytical reading of articles by reputable scientists on the concept of "authorial stance" and the means of expressing the authorial stance allowed students to learn theoretical information about this concept as well as the meanings, forms, and functions of the means of expressing the authorial stance in the process of reading. For a comparative study, each student had to find 1–2 articles written by the author, whom he considers authoritative in his direction of scientific work. The student was required to make entries in the electronic diaries on the course management website. In the notes, it was necessary to discuss and compare the means of expressing the authorial stance, which he found in his text and in

the text written by an authoritative expert.

Learning to express the authorial stance in an academic argumentative essay is also the subject of a study by Deng Yunhua and Yi Jia [81]. From the point of view of these scientists, although the linguistic corpus of the stance enriches the language structure of the students, it is slow and short-lived. The main problem in teaching the expression of the authorial stance, in their opinion, is that students have a vague idea of the authorial stance due to the lack of theoretical guidance. To solve this problem, they conducted an experimental test of cognitive learning to express the authorial stance among Chinese students. In the experimental group, the concept of "authorial stance" and the means of its expression were systematically presented. In addition, the study in the experimental group is interesting in that it used a peer-review method using the online platform Peerceptiv. The student had to review the expression of the authorial stance in the essays of other comrades. The results of the study confirmed the effectiveness of using the peer-review method in teaching the expression of the authorial stance.

L. Zhang and L. J. Zhang [114], while teaching Chinese bachelors to express the authorial stance in the introduction to the thesis, also observe the principle of consciousness. They first explain the main components of the introduction and the concept of "authorial stance", then they organize the reading and analysis of an authentic scientific text to form the means of expressing the authorial stance in the students' knowledge. The last block of learning is to reflect on the students' written texts.

In the works of N.A. Tyupenko [55; 56; 57], the methodology for teaching foreign students to express subjective modality in popular science texts in Russian is discussed. The author uses electronic semantic maps as the leading means of visual clarity. The means of expressing subjective modality, presented with the help of semantic maps, become more complex from the first course to the fourth. This reflects the principles of systematicity and consistency.

So, we can share the following features of teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text:

- In teaching the expression of the authorial stance, the principle of consciousness should be observed. The explanation of theoretical information about the concept of "authorial stance" should be an integral part of teaching the expression of the authorial stance.
- Teaching linguistic means of expressing the authorial stance plays a leading role in this kind of training.
- Reading a scientific text written by an author more experienced in expressing the authorial stance, with an analysis of the means of expressing the authorial stance used in the text, is an important component of every training experience.
- The presentation of linguistic means of expressing the authorial stance in the form of a linguistic corpus, list, or semantic map can increase the effectiveness of learning.
- When selecting authentic scientific texts for analytical reading, it is necessary to consider the style of the texts and the students' profile.

The analysis of the above works made it possible to identify several teaching methods and techniques that can be effective:

- explanation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text;
- an explanation of the linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text;
- organization of the implementation of a group project, according to the results of which it is necessary to compile a list of means of expressing the authorial stance in a scientific text;
- organization of reading and analysis of scientific texts containing means of expressing the authorial stance;
- organization of the implementation of language exercises that contribute to the assimilation of means of expressing the authorial stance;

- the use of flash cards or educational games when organizing the adoption of means of expressing the authorial stance in a scientific text;
- organizing the writing of scientific texts containing means of expressing the authorial stance;
- organization of reading and reviewing scientific texts written by classmates with the expression of the authorial stance.

In addition, it can be assumed that in the learning process, it is advisable to use the following training materials:

- materials devoted to the interpretation of the concept of "authorial stance", with a demonstration of its expression in a scientific text in the format of figures;
- a list of linguistic means, taking into account the branch of science in which students specialize;
- fragments of a scientific article published in an authoritative scientific journal and containing linguistic means of expressing the authorial stance.

2.2. The attitude of foreign students toward the teaching of authorial stance expression in a scientific text (based on the survey materials)

The development of a methodology for developing the ability to express the authorial stance in the course of academic writing is based not only on the study and generalization of the teachers' experience but also on other empirical studies, which, in particular, include surveys of foreign students in order to identify their attitude toward teaching the expression of the authorial stance in scientific writing texts. The results of such a study are presented in this paragraph.

Of the works we found devoted to teaching the expression of the authorial stance in a scientific text, the study of Chang Peichin [76; 77] is interesting in that it presents the

results of interviews with seven Chinese postgraduate students in order to identify their opinions about teaching English academic writing, the difficulties that arise when expressing the authorial stance in a scientific text, and the expectations for improving the ability to write a scientific text. The work of Chang Peichin convincingly shows that in the process of teaching academic writing to foreigners, it is important to consider a wide range of issues that demonstrate their attitude toward the expression of the authorial stance in a scientific text [15].

During this study, it was necessary to find out whether the methods, techniques, and teaching materials described at the end of paragraph 2.1 were used in preparing foreign students for writing a scientific text and how students treated them. This is of great importance for developing a methodology for teaching the expression of the authorial stance and substantiating the expediency of introducing the created educational materials into the learning process.

Questioning in the pedagogical sciences is considered a survey method that is most often used to obtain information about the motives, interests, and preferences of people, as well as to develop recommendations on the optimal nature of pedagogical assistance to the student [9, p. 182]. It is considered the best source of knowledge about people's motivations [27, p. 39]. The main way to implement this method is through the questionnaire [63, p. 10]. Among the survey methods, questionnaires are used for mass collection of information and can be considered the most appropriate method for identifying the attitude of foreign students toward the teaching of expressing the authorial stance.

In April 2022, an anonymous survey was conducted of 53 foreign graduate and postgraduate students of various courses and specialties studying at the universities in St. Petersburg. 15 of them had previously studied the means of expressing the authorial stance in a scientific text at the university. Most of the respondents are Chinese students.

All of them were offered a questionnaire that included 15 closed and semi-closed questions (see Appendix 1). The questionnaire was designed to determine:

- difficulties faced by foreign students in expressing the authorial stance in a

scientific text;

- the attitude of foreign students toward the educational materials offered to them;
- the attitude of foreign students toward the methods and techniques used in the

training process.

The procedure of the researcher 's actions was as follows:

- compiling an online questionnaire with translation into Chinese on the website *jinshuju.net*;
- sending questionnaires to foreign graduate and postgraduate students studying at St. Petersburg State University by corporate mail;
- sending a questionnaire to a WeChat group (Wechat is a mobile communication system for transmitting text and voice messages [109]) called "A group of Chinese postgraduate students studying at the universities in St. Petersburg" (圣彼得堡中国博士生群);
- collection and processing of received responses;
- description and analysis of the obtained results.

Difficulties faced by foreign students in expressing the authorial stance in a scientific text

According to the answers to the first question: "Read the definition of the authorial stance in a scientific text — the attitude of the author of a scientific text to the object, to himself, and to readers. Did you know before what the authorial stance in a scientific text is?", 49.1% of students knew the concept of the authorial stance in a scientific text, 35.8% did not know, and 15.1% found it difficult to answer. This, to a certain extent, proves that in the classes on Russian academic writing, teaching the expression of the authorial stance did not receive due attention.

This idea is confirmed by the answers to the thirteenth question: "Have you previously studied how to express the authorial stance in a scientific text at the university?" Only 28.3% of students had experience learning the expression of the authorial stance in a scientific text; 60.4% of students had no such experience before. 11.3% of students found it difficult to answer. These data may be because teachers of the

Russian language, teaching students academic writing, touched on certain topics related to the expression of the authorial stance, for example, expressing agreement or disagreement with other authors and persuading readers by referring to the works of other authors, but at the same time, students were not systematically trained to express the authorial stance in a scientific text.

The results of answers to the second question, "Is it important to express the authorial stance in a scientific text?" show that most foreign students are aware of the importance of expressing the authorial stance in a scientific text: 90.6% of students consider it important to express the authorial stance in a scientific text, 3.8% consider it unimportant, and 5.7% of respondents find it difficult to answer.

To the third question, "Is it difficult to express the authorial stance in a scientific text?" 49.1% of students chose the answer "difficult", 24.5% chose "not difficult" and 26.4% chose "difficult to answer". It is obvious that for foreign students, it seems quite difficult to write a scientific text expressing the authorial stance.

This statement is also confirmed by the answers to the fourth question "Are you able to express the authorial stance in a scientific text?". 52.8% of foreign students believe that they do not know how to express the authorial stance in a scientific text; 22.6% believe that they have this ability; and 24.5% find it difficult to answer.

The fifth question is semi-closed and multivariate. It finds out the difficulties experienced by foreign students while reading and writing a scientific text expressing the authorial stance. 54.7% of foreign students believe that they know little of the linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text; 43.4% of them do not know how to correctly use the forms of these linguistic means; 56.6% of them do not know how to choose the linguistic means of expressing the authorial stance in accordance with their functions; and 18.9% cannot comprehend the stance of other authors when reading a scientific text. Two more respondents chose the answer "other", and one of them indicated that he was not experiencing difficulties; the other did not give a specific answer.

The above answers to the fifth question confirm the importance of forming knowledge of the means of expressing the authorial stance in a scientific text, i.e.,

knowledge of their meanings, forms, and functions, in the process of teaching Russian academic writing to foreign students. In addition, they suggest that the receptive abilities of foreign students (the abilities to recognize and understand the linguistic means of expressing the authorial stance) are better formed among the respondents than the productive abilities (the abilities to choose and use these linguistic means when writing a scientific text).

In view of the foregoing, it can be assumed that foreign students, when writing a scientific text expressing the authorial stance, will experience difficulties due to the following factors:

- insufficiently formed knowledge of the concept of "authorial stance in a scientific text";
- insufficiently formed knowledge of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- insufficiently formed productive abilities, i.e., the abilities to choose and use language to express a certain stance when writing a scientific text.

They must be considered in the process of teaching foreign graduate students Russian academic writing.

The attitude of foreign students toward the educational materials offered to them

Questions six through eleven are aimed at identifying the attitude of foreign students toward the educational materials offered to them.

To the sixth question, "Do you think it is necessary, when teaching the expression of the authorial stance, to get acquainted with the theoretical foundations of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text?" 92.5% of foreign students answered "necessary".

Answers to the seventh question, "What educational materials would you like to use to get acquainted with the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text?" demonstrate that 73.6% of foreign students prefer materials on the interpretation of the concept with a demonstration in the format of pictures, 15.1% without a demonstration in the format of pictures, and 9.4% of foreign students find it

difficult to answer. One respondent chose the "other" option, noting that he wants to see an example of expressing the authorial stance in a scientific text.

Answers to the eighth question: "Do you think that when teaching the expression of the authorial stance, it is necessary to use a list of linguistic means of expressing the authorial stance?" show that 94.3% of foreign students answered positively.

Answering the ninth semi-closed question "Which list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text would you like to use when studying the authorial stance expression?", 67.9% of foreign students marked the list of linguistic means considering the branch of science they are engaged in; 18.9% marked the list without taking into account the branch of science; and 13.2% of foreign students found it difficult to answer.

88.7% of foreign students chose "Yes, it is necessary", answering the tenth question: "Do you think that when teaching the expression of the authorial stance, it is necessary to read and analyze fragments of a scientific text containing linguistic means of expressing the authorial stance?"

Answers to the eleventh question, "Which fragments of a scientific text containing linguistic means of expressing the authorial stance would you prefer to read and analyze when learning to express the authorial stance?" are as follows: 83% of foreign students prefer to read and analyze fragments of a scientific article published in a reputable scientific journal; 13.2% prefer fragments of an approved dissertation; two respondents wrote their answers in the "other" option, including one of them preferring to read and analyze abstracts, the other preferring fragments of a scientific article, and at the same time, fragments of an approved dissertation.

So, the answers of foreign students testify to their positive attitude towards the educational materials offered to them.

The attitude of foreign students toward the methods used in the training process.

Answers to the twelfth question, "Do you consider it necessary to have training sessions specifically devoted to expressing the authorial stance in a scientific text?" show that 81.1% of foreign students are interested in such sessions, 11.3% find it difficult to

answer, and 7.6% are not interested in them.

Answers to the thirteenth question, "Have you previously studied at the university to express the authorial stance in a scientific text?" allowed us to identify 15 respondents who have experience of such training. These foreign students were asked to answer the fourteenth question "What methods did your teacher use when teaching the expression of the authorial stance in a scientific text?" and the fifteenth question "What techniques do you consider effective in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text?". Both questions are multivariate, semi-closed questions. This made it possible to study separately the attitudes of foreign students toward each of the teaching methods. The answers to the fourteenth question showed the number of respondents whose teachers used the appropriate techniques. Answers to the fifteenth question showed how many respondents consider these methods to be effective (see Table 1).

Table 1. The attitude of foreign graduate and postgraduate students who previously studied the expression of the authorial stance in a scientific text to the techniques used in teaching (out of a total of 15 respondents)

Teaching techniques that can be effective in teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text	Results on the 14th question	Results on the 15th question
1. Explanation of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text.	7	7
2. Explanation of the means of expressing the authorial stance in a scientific text.	7	7
3. Organization of the implementation of a group project, according to the results of which it is necessary to compile a list of means of expressing the authorial stance in a scientific text.	3	5
4. Organization of reading and analysis of scientific texts containing means of expressing the authorial stance.	10	8
5. Organization of the implementation of language exercises that	6	5

contribute to the assimilation of means of expressing the authorial stance.		
6. The use of flash cards or educational games in organizing the assimilation of means of expressing the authorial stance in a scientific text.	0	0
7. Organization of writing scientific texts containing means of expressing the authorial stance.	5	5
8. Organization of reading and reviewing scientific texts written by classmates with the expression of the authorial stance.	5	5
10. Other.	0	2

To the fifteenth question, "What methods do you consider effective in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text?" two respondents chose the option "other" but did not give a specific answer.

According to the above results, the following conclusions can be drawn:

1). In teaching the expression of the authorial stance in a scientific text, such traditional methods are most often used as an explanation of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text; an explanation of the means of expressing the authorial stance in a scientific text; the organization of reading and analysis of scientific texts containing means of expressing the authorial stance. Foreign students also have a willingness to use these teaching methods.

2). Although the method of organizing the implementation of a group project is rarely used, based on the results of which it is necessary to compile a list of means of expressing the authorial stance in a scientific text, foreign students are quite positive about it. They are also positive about such methods as organizing the implementation of language exercises that contribute to the assimilation of the means of expressing the authorial stance; organizing the writing of scientific texts containing the means of expressing the authorial stance; and organizing the reading and reviewing of scientific texts written by classmates with the expression of the authorial stance.

3). Not a single teacher of the students surveyed used the methods of using flash cards or educational games when organizing the assimilation of the means of expressing the authorial stance in a scientific text. Foreign graduate and postgraduate students are wary or even doubtful about this non-traditional technique.

An analysis was also made of the answers of foreign students who had not previously studied the expression of the authorial stance in a scientific text at the university to the fifteenth question, "What methods do you consider effective in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text?" (see Figure 4).

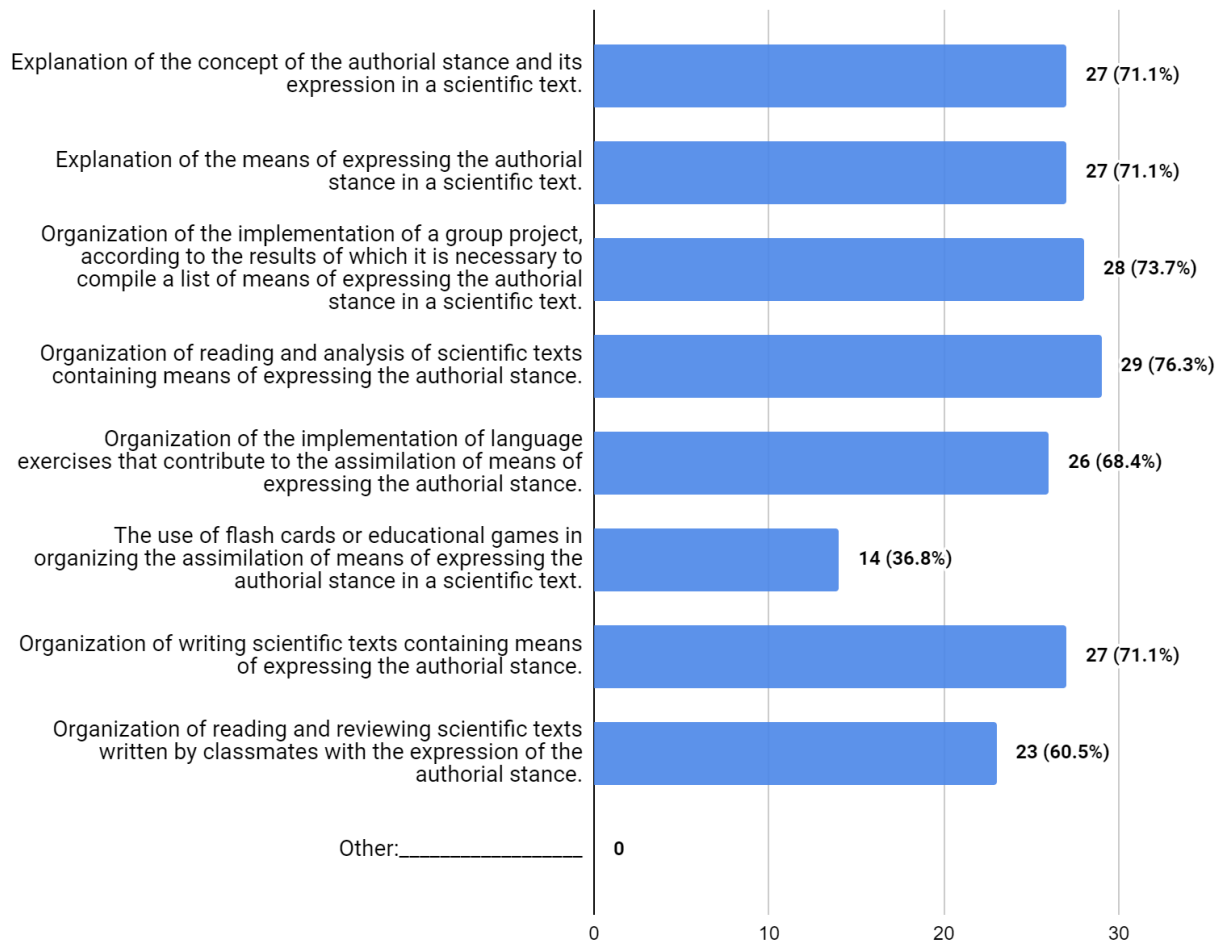


Figure 4. The attitude of foreign students who have not previously studied the expression of the authorial stance in a scientific text to the techniques used in teaching

It can be noted that foreign students who have not previously studied the expression of the authorial stance, in general, have a positive attitude towards almost all these

teaching techniques. Like foreign students who were trained to express the authorial stance in a scientific text, they do not show much interest in the methods of using flash cards or educational games when organizing the assimilation of the means of expressing the authorial stance in a scientific text, but still, 36.8% of them consider this learning method possible.

CONCLUSIONS ON CHAPTER II

1. In the experience of teaching foreign students to express the authorial stance, a special place belongs to the principle of consciousness. In this regard, the explanation of the concept of "authorial stance" and the means of its expression played an important role in training. The linguistic means of expressing the authorial stance are presented in the form of a linguistic corpus, a list, and semantic maps, which, according to experience, increased the effectiveness of learning. Reading authentic scientific texts with an analysis of the expression of the authorial stance occupies a significant place. In addition, the writing of similar texts by students was also used.

2. Taking into account the experience of teaching the expression of the authorial stance in the text of the scientific style, it can be assumed that it will be effective to use the following methods, techniques, and educational materials in teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text: explanation of the concept of "authorial stance" and means of its expression with the presentation of the authorial stance expression triangle, the classification of linguistic means of conveying the authorial stance in a linguistic text, and the lists of linguistic means of formulating the authorial stance with demonstration of their use in a linguistic text; the organization of reading a linguistic text with an analysis of the linguistic means of expressing the authorial stance used in it; and the organization of writing a linguistic text with the expression of the authorial stance.

3. Almost all foreign students are aware of the importance of expressing the authorial stance in a scientific text, but most of them doubt that they can express the authorial stance in a scientific text.

4. The formation of the abilities to express the authorial stance is not given sufficient attention when teaching Russian academic writing, despite the high demand from foreign students for these abilities.

5. The main difficulties for foreign students in expressing the authorial stance in a scientific text are the lack of understanding of the concept of "authorial stance in a scientific text", ignorance of the means of expressing the authorial stance in a scientific text, and the inability to choose and use the means of expressing the authorial stance in accordance with their functions.

6. Foreign students prefer:

- materials devoted to the interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text, with a demonstration in the format of figures;
- a list of linguistic means for expressing the authorial stance in a scientific text, taking into account their scientific fields of interest;
- fragments of a scientific article published in a reputable scientific journal.

7. Foreign students have a positive attitude towards almost all the techniques used in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text, while expressing a skeptical attitude towards the techniques of using flash cards or educational games.

CHAPTER III. METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN GRADUATE STUDENTS TO EXPRESS THE AUTHORIAL STANCE IN A LINGUISTIC TEXT AND ITS EXPERIMENTAL VERIFICATION

3.1. Purpose, principles, and methods of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text

Let's consider the purpose, principles, and methods of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

According to S.F. Shatilov [63, p. 48], the leading goal of teaching foreign languages is the practical possession of a foreign language as a means of oral and written communication. In our case, training purpose is to develop the ability of foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

The teaching principles are considered as "the main normative provisions that should be followed in order for teaching to be effective" [20, p. 48]. They can be formed based on an analysis of training purposes, conditions, and the contingent of students [26, p. 67].

Based on the analysis of training purposes, the following principles can be distinguished.

The principle of three-stage implies training that contains three stages: at the first stage, foreign students master the knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text; at the second stage, they read and analyze linguistic texts and form a receptive ability, i.e., the ability to understand the authorial stance in the text by recognizing and understanding the linguistic means of expressing the authorial stance; at the third stage, they write linguistic texts using the linguistic means of expressing the authorial stance and thus form a productive ability. The principle of three-stage ensures the systematic and consistent formation of the ability of foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

The principle of the linguistic orientation of the educational material means that the selected educational material should be devoted to linguistic issues. **The principle of the significance of the authorial stance expression in educational material** requires the selection of educational material containing the authorial stance expression. **The principle of the scientific and contextual value of educational material** requires that the study of linguistic means of expressing the authorial stance always be carried out in context. For example, to teach the linguistic mean of persuading readers of the validity and reliability of the stance "*О том, что ..., свидетельствуют многочисленные примеры, в которых на (что-л.) указывается: ...*" the teacher should present to students its use in the context of the sentence: *О том, что купчиха могла иметь самостоятельный социальный статус, относиться к определенному сословию, свидетельствуют многочисленные примеры, в которых на этот статус указывается: ...* (from the article by L.F. Kilina and A. Sokolova [123]).

Based on the analysis of training conditions, **the principle of independence** can be distinguished. An increase in the proportion of students' independent work, as well as an increase in the proportion of tasks involving self-assessment and self-control, is required for teaching written scientific communication in the master's program [59, p. 190]. The combination of classroom and extracurricular forms of work seems to be one of the organizational and pedagogical conditions for teaching written academic discourse [21, p. 28]. In our case, on the one hand, due to the limited number of classroom lessons, the teacher cannot explain in detail the lexical and grammatical features of each linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text presented in the lists. Foreign graduate students should take advantage of extracurricular time to independently get acquainted with the lists of linguistic means of expressing the authorial stance. On the other hand, foreign graduate students should try to master more complex and diverse linguistic means of expressing the authorial stance. Thus, it is not enough to master only the linguistic means of expressing the authorial stance presented in the list. It is important for foreign graduate students to learn how to independently select the linguistic means of expressing the authorial stance and replenish the list of linguistic means.

Based on the analysis of the contingent of students, the following principles can be distinguished.

The principle of taking into account the individual scientific interests of students involves the special preparation of training tasks in accordance with the students' scientific interests; for example, foreign graduate students can be required to write a linguistic text expressing the authorial stance related to the topic of their master's thesis.

According to the **principle of accessibility and feasibility of the selected linguistic texts for reading and analysis**, linguistic texts should be selected with the expression of the authorial stance on public topics. The language of the text should not be too specific or difficult for foreign graduate students. The amount of text should also not be too large.

So, based on the training purposes, conditions, and contingent of students, we have identified the following basic principles for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text:

- the principle of three-stage;
- the principle of the linguistic orientation of the educational material;
- the principle of the significance of the authorial stance expression in educational material;
- the principle of scientific and contextual value of educational material.
- the principle of independence;
- the principle of taking into account the individual scientific interests of students;
- the principle of accessibility and feasibility of selected linguistic texts for reading and analysis.

Teaching methods

The teaching method is a system of ideas about the structure of the educational process. It is both an intended way to achieve the training purpose and a teaching direction, characterized by the specifics of the techniques' principles and the training content [25, p. 31; 26, p. 83; 39]. Considering the experience of teaching foreign students to express the authorial stance in the text of the scientific style, as well as the attitude of foreign

students to this process, allows us to integrate the conscious-practical method, the project method, and the peer-review method in the learning process.

Consciously-practical method

In the first block of the model of teaching the authorial stance expression in a linguistic text, the main method is the consciously-practical method proposed in the 1960s by the famous Soviet psychologist and methodologist B. V. Belyaev [4]. The reasons for choosing this method are as follows.

Firstly, the concept of "authorial stance" is quite difficult to understand. Linguistics still lacks both a single definition of this concept and an indisputable classification of the means of expressing the authorial stance in a scientific text. Without understanding the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text, it will be difficult for students to learn and apply them in written speech. In addition, the development of linguistic means of expressing the authorial stance can only be carried out in practice, i.e., in speech and speech activity.

Secondly, based on the experience of teaching foreign students to express the authorial stance in the text of the scientific style, all researchers in pedagogical experiments used a consciously-practical method, the effectiveness of which was confirmed by positive learning outcomes.

Thirdly, according to the results of the survey, it can be seen that foreign students have a positive attitude towards the methods of the consciously-practical method, such as explaining the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a scientific text; organizing the implementation of language exercises that contribute to the

assimilation of such means; organizing the writing of scientific texts containing means of expressing the authorial stance, and so on.

Thus, it is quite expedient to apply the consciously-practical method in teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

Project method

Since there are many linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text, the teacher cannot list all of them in training, students must learn to independently select the linguistic means of expressing the authorial stance when reading a linguistic text and make a list for their further use when writing a linguistic text.

The project method contributes to the development of critical thinking and allows the transfer of emphasis from various kinds of exercises to the active mental activity of students, which requires knowledge of certain linguistic means for its design [43; 44]. It seems appropriate to us to apply this method in teaching the expression of the authorial stance in a linguistic text, as it allows participants to understand how to apply the acquired knowledge to search for and select means of expressing the authorial stance in a linguistic text, to comprehend the authorial stance when reading a linguistic text, and to evaluate projects carried out by other participants.

Peer-review method

The peer-review method involves "mutual study and correction of written works by students in order to further refine them" [52, p. 36]. Researchers [36; 52; 69; 71; 75; 89; 106] confirm the effectiveness of this method in teaching written language. Firstly, as everyone knows, the ability to write is formed precisely in the process of writing. Students,

reading and commenting on the work of fellow students, use written language as a means of communication. Secondly, the peer-review method allows students to transfer the responsibility for mastering the educational material from the teacher to themselves and to better see their strengths and weaknesses. Thirdly, the use of the peer-review method makes it possible to increase the share of extracurricular work and combine it with classroom work, which, in our opinion, is especially important for graduate students.

It is worth noting here that Deng Yunhua and Yi Jia [81], in a pedagogical experiment, used the peer-review method in teaching Chinese bachelors to express the authorial stance in an argumentative essay in English. The results of the study prove the positive effect of this method on the formation of students' abilities to express the authorial stance.

In connection with the above results of the researchers, we decided to include the peer-review method in the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

After analyzing the works discussing from whom students prefer to receive comments, P.V. Sysoev and K.A. Merzlyakov [52] note that researchers are divided on this issue, and in this case, the subjective factor plays an important role. We believe it expedient to allow both fellow students and the teacher to comment on the work. Moreover, the teacher's monitoring of students' learning activities and the teacher's participation in commenting on written work motivate students.

P.V. Sysoev and K.A. Merzlyakov proposed a methodology for teaching written speech to students, considering the peer-review method [53]. We believe that this

technique can also be used to teach foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text, so it was decided to include the peer-review method in the third block of our teaching model.

3.2. The content of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text

In the theory of teaching foreign languages, there is no single point of view on the problem of the content of teaching foreign languages [11; 12; 34, p. 61–63]. When discussing this problem, scientists single out the subject and procedural aspects. The subject aspect includes language material, cross-cultural and linguistic cross-cultural knowledge, communicative goals and intentions, topics, texts, spheres, and situations of communication. The procedural aspect includes speech and communication skills, general educational skills and abilities, and compensatory abilities. G. V. Rogova, F. M. Rabinovich, and T. E. Sakharova [28; 48, p. 23] include three components in the content of education: linguistic (language and speech material), psychological (formed skills and abilities), and methodological (teaching techniques, knowledge of a new subject, development of amateur labor among students). As noted by E.G. Azimov and A.N. Schukin [2, p. 282], most of the methodologists in the structure of the education content allocate the means of teaching and a set of knowledge, skills, and abilities necessary for practical possession of language in communication. Following the latter interpretation,

by "content of training", we mean both a complex of knowledge and abilities and the selected or created educational materials necessary for mastering the ability to express the authorial stance in a linguistic text.

A complex of knowledge and abilities for mastering the ability to express the authorial stance in a linguistic text

According to the principle of consciousness, which determines the path "from language theory to speech practice" [5, p. 14], students should first learn theoretical information about the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text. Then, to form and formulate his stance, the author of a linguistic text must, on the one hand, understand the stance of other authors and, on the other hand, express his stance in relation to the problem posed.

Thus, to master the ability to express the authorial stance, foreign graduate students must master:

- knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text;
- the ability to recognize and understand linguistic means of expressing the authorial stance in order to comprehend the authorial stance when reading a linguistic text;
- the ability to choose and use linguistic means of expressing the authorial stance to formulate the authorial stance when writing a linguistic text.

Selection and organization of educational materials for mastering the ability to express the authorial stance in a linguistic text

After analyzing the works devoted to teaching the expression of the authorial stance in a scientific text, we can summarize the following basic principles for the selection of educational material for teaching foreign students to express the authorial stance in the text of a scientific style.

1). The principle of consciousness is reflected in the inclusion in educational materials of information about the genre features of the academic text [80; 108; 114], as well as the concept of the authorial stance and the means of its expression [55; 76; 77; 81; 84; 87; 114].

2). The principle of visibility is reflected in the inclusion of educational materials in the form of

- video [81; 108];
- audio [87];
- graphics [81];
- a corpus of frequently used linguistic means of expressing the authorial stance [76; 77];
- a list of means of expressing the authorial stance [84];
- semantic maps [55].

3). The principle of functionality is reflected in the selection of linguistic means of expressing the authorial stance in accordance with their functions [55; 76; 77; 80; 114]

and in the inclusion of exercises for the assimilation of these means in accordance with their functions in speech [55; 80; 84].

4). The principle of stylistic differentiation is reflected in the selection of educational material, considering the linguistic and speech features of the scientific style text [55; 76; 77; 80; 81; 114].

5). The principle of authenticity, which is reflected in the selection of authentic texts containing linguistic means of expressing the authorial stance.

6). The principle of language minimization, which is reflected in the selection of linguistic means of expressing the authorial stance in accordance with the lexical minimum in Russian as a foreign language of different certification levels [55].

In our opinion, the principle of language minimization is important to consider when teaching foreign bachelors to express the authorial stance, but it is less relevant when teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a scientific text. Foreign graduate students, especially graduate students in linguistics, should strive to develop research competence, including the ability to express the authorial stance in a scientific text, at the level of a specialist in their scientific field.

So, for the selection of educational material for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text, we will consider the principles of consciousness, visibility, functionality, stylistic differentiation, and authenticity.

In addition to these principles for the selection of educational material, we will consider the principles of teaching that we highlighted above in paragraph 3.1, as well as

the attitude of foreign students toward the educational materials offered to them and the methods and techniques described in paragraph 2.2.

In accordance with the principle of consciousness, foreign graduate students must first master the theoretical information about the phenomenon being studied. To do this, firstly, a presentation was created on the theoretical foundations of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text, in accordance with the content of paragraph 1.1 (see Appendix 2). Secondly, for the purpose of completing the group project, instructions were provided to the foreign graduate students (see Appendix 3). Thirdly, for mutual review of the authorial stance expression in the linguistic text, graduate students were asked to get acquainted with the topic "Writing a Review" from the textbook "Scientific Style of Speech" by M.S. Shishkov for foreign students of the master's program in linguistics [136, p. 59]. Speech samples of review were created related to the expression of the authorial stance in a linguistic text (see Table 2) based on the textbook for medical students and postgraduate students "Scientific Text: Annotating, Abstracting, and Reviewing" by E.V. Orlova [128, p. 12].

Table 2. Speech patterns of review related to the expression of the authorial stance in a linguistic text

	Relevance of the topic	Работа посвящена одной из актуальнейших проблем лингвистики — ...; актуальность темы обусловлена (не требует дополнительных доказательств; не вызывает сомнений, вполне очевидна).
	Summary of the work	В работе рассматривается (изучается, исследуется, показывается), что ...; в статье (научной работе, исследовании, очерке, отрывке, главе) автор ставит (затрагивает, освещает, поднимает) вопросы (проблемы); в статье «...» рассматриваются проблемы

Description of work		(чего?), исследуется проблема (чего?); статья посвящена исследованию (чего?); в статье «...» затрагивается проблема (чего?), рассматривается проблема (чего?); статья «...» посвящена (чему?), проблеме (чего?)
	Statement of the main thesis	Особое внимание уделяется (чему?); в центре внимания оказывается (что?); автор приходит к мысли (о чём?); автор приводит к мысли (о чём?); в статье обоснованно на первый план выдвигается вопрос (проблема...); центральным вопросом (проблемой, задачей) работы является ...
Evaluation of authorial stance expression in the work	Variety of linguistic means used	Автор использовал различные (разнообразные) средства выражения авторской позиции, в том числе (например, к примеру) ...; использованные средства выражения авторской позиции часто повторяются; отсутствуют средства выражения отношения к предмету сообщения (средства позиционирования себя как источника позиции, средства согласования мнения с читателями)
	The presence of lexical and grammatical errors or inaccuracies	Отсутствуют лексико-грамматические ошибки или неточности при использовании средств выражения авторской позиции; присутствуют две лексико-грамматических ошибки, но они не вызывают коммуникативных затруднений; присутствуют большое количество лексико-грамматических ошибок, препятствующих постижению авторской позиции.
	Presence of spelling and punctuation errors	Отсутствуют орфографические и пунктуационные ошибки при использовании средств выражения авторской позиции; присутствует большое количество орфографических и пунктуационных ошибок при использовании средств выражения авторской позиции
	Compliance with the communicative intentions of the	Использованные языковые средства выражения авторской позиции (не) соответствуют коммуникативным намерениям написанного текста.

	written text	
	Conclusions	Оценивая работу в целом, можно констатировать (убедиться, сделать вывод о том), что выраженная в тексте авторская позиция обоснована и убедительна; автор (не) умеет выражать отношение к предмету сообщения (определить себя как источник позиции, согласовать мнение с читателями).

As a sample, we have compiled a review relating to the expression of the authorial stance in a fragment of the article "Actual problems of speech syntax and parsing" by B. Yu. Norman [127]. We present the review below.

Review related to the expression of the authorial stance in a fragment of the article "Actual problems of speech syntax and parsing" by B. Yu. Norman

The fragment of the article is devoted to the actual topic of syntax — the classification of sentence members. The fragment touches upon two main problems in classifying the members of a sentence: the distinction between inconsistent definitions and indirect additions; indirect additions and circumstances; and the rigid attachment of the subject to the morphological form of the nominative. Due to the complex cases of parsing, the author concludes that it is necessary to update the theory of speech syntax.

B. Yu. Norman used various means of expressing the authorial stance, including

– 1) means of expressing a positive or negative assessment (e.g., *извечная проблема; другой объект лингвистической критики и попыток пересмотра – ...; среди (кого-л.) всё смелее высказывается мнение, что ...; (что-л.) обнаруживает свою слабость, etc.*);

- means of increasing certainty in the authenticity of the message (e.g., *как известно; конечно; совершенно*, etc.);
- means of indicating necessity (e.g., *стоит сделать шаг в сторону и спросить ...*);
- means of persuading readers of the validity and reliability of the stance (e.g., *стоит напомнить слова (кого-л.): ...*);
- means of positioning oneself as the source of the stance (e.g., *в нашем случае*).

There are no lexical and grammatical errors or inaccuracies in the text when using the means of expressing the authorial stance.

There are no spelling and punctuation errors when using the means of expressing the authorial stance.

The linguistic means used to express the authorial stance correspond to the communicative intentions of the written text.

Assessing the fragment of the article, it can be stated that the authorial stance expressed in the text is justified and convincing. The author can express his attitude toward the object, position himself as a source of the stance, and align with readers.

Postgraduate student of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of its Teaching

Gu Aiying

To master the linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text, the author compiled lists of linguistic means based on 20 articles on linguistic problems from the authoritative scientific journals "Voprosy Jazykoznanija" and "The World of

Russian Word Journal". Even though individual linguistic means of expressing the authorial stance can be found in textbooks on teaching scientific style of speech [19; 42; 136], they are most often presented without examples of their use in a scientific text, unsystematically, and in a small volume. Our selection of linguistic means of expressing the authorial stance corresponds to the **principles of authenticity, stylistic differentiation, and linguistic orientation of the educational material**. According to the **principle of scientific and contextual value of educational material**, the selected linguistic means of expressing the authorial stance are presented together with their use in fragments of scientific articles.

According to the **principle of functionality**, a methodical classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text was created based on their functions.

The principle of visualization, as it is known, ensures the effective perception of educational material. In accordance with this principle, the linguistic means of expressing the authorial stance and their use in a linguistic text are presented in the form of lists (see Appendix 4), the relationship between the three components of the authorial stance expression is in the form of figures, and the classification of the means of expressing the authorial stance in a scientific text is in the form of a mind map (see Figure 5).

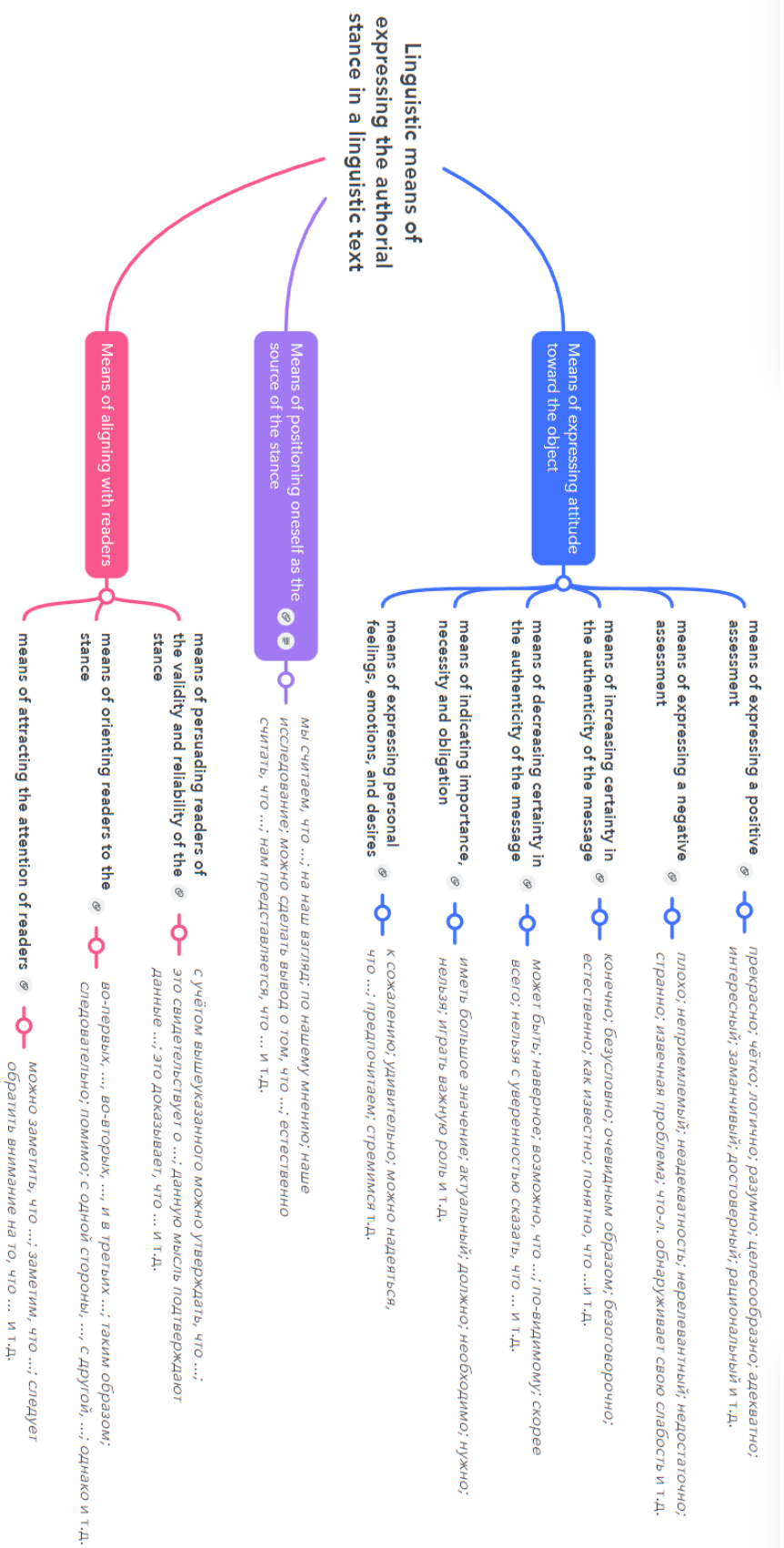


Figure 5. Classification of means of expressing the authorial stance in a scientific text in the form of a mind map

Taking into account the **principle of accessibility and feasibility of selected linguistic texts for reading and analysis**, in order to carry out a group project and a trial review related to the expression of the authorial stance in a linguistic text, foreign graduate students need to read and analyze fragments of scientific articles on public problems of linguistics, namely fragments of the scientific article "System, norm and usus in stylistics" by G. N. Sklyarevskaya [131] and fragments of the scientific article " Actual problems of speech syntax and parsing" by B. Yu. Norman [127], published in the scientific journal "The World of Russian Word Journal". According to the **principle of the significance of the authorial stance expression in educational material**, the authorial stance is clearly expressed in the selected fragments of the articles, and various linguistic means of its expression are used.

In addition to the above educational materials, a set of exercises was created to form the ability to express the authorial stance in a linguistic text (see Appendix 5). Let's characterize it.

There are different classifications of exercise types [7; 14; 24; 32; 37; 40; 51; 62]. According to I.V. Rakhmanov [47, p. 39–41], it is necessary to distinguish between language and speech exercises by purpose. Language exercises direct students' attention to linguistic phenomena and gradually develop an idea of the system of the language being studied, which cannot be created using only speech exercises. It also contributes to a more accurate use of the linguistic phenomenon in written communication [62]. Speech exercises direct students' attention to the content of the statement and provide an

opportunity to train the use of memorized linguistic phenomena in speech. Language and speech exercises do not replace each other, they are equally necessary for language learning.

In our case, language exercises make it possible to master individual linguistic means of expressing the authorial stance, without which it is impossible to formulate the authorial stance in a linguistic text. They are necessary to perform one of the important tasks – the formation of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text. Speech exercises are necessary to train the understanding and use of memorized linguistic means of expressing the authorial stance when reading and writing a linguistic text.

So, considering the above and the training content, we have identified only three main categories of exercises:

- language exercises for the formation of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text;

- speech exercises for the formation of abilities to recognize and understand the linguistic means of expressing the authorial stance in order to comprehend the authorial stance when reading a linguistic text;

- speech exercises for the formation of abilities to choose and use linguistic means of expressing the authorial stance to express the authorial stance when writing a linguistic text.

Let us give examples of language and speech exercises for the formation of the ability of foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

Examples of language exercises for the formation of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text

Example 1. Before the lesson, get acquainted with the material on the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text, then discuss the following questions in class.

1) What are "authorial stance" and "expression of the authorial stance" in a scientific text?

2) Draw triangles of the authorial stance expression: "I" as a reader of a scientific text" and "'I" as an author of a scientific text"

3) What means of expressing the authorial stance do you know? Give examples.

In this case, home reading control is carried out in the classroom. Instead of passively listening to the teacher's explanations, the graduate students interpret the concepts themselves and evaluate the interpretations of other students. This exercise greatly increases their activity.

Example 2. Distribute the linguistic means of expressing the authorial stance in accordance with their functions.

вероятно; естественно; наверное; безоговорочно; безусловно; как известно; очевидно; скорее всего; возможно; может быть; разумеется; (что-л.) сомнения не вызывает

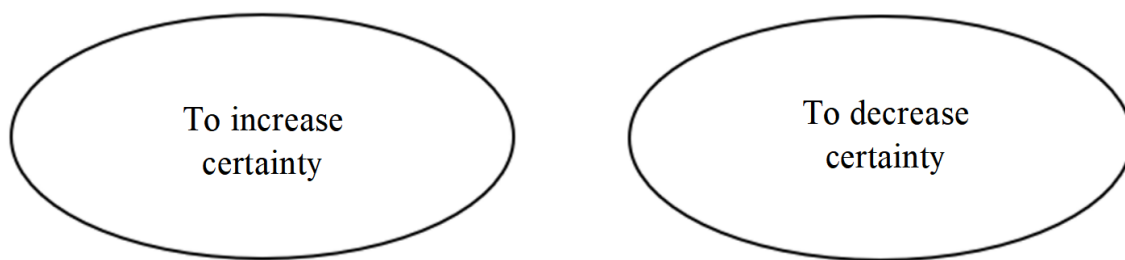


Figure 6. Functions of linguistic means of expressing the authorial stance

Such exercises form foreign graduate students' knowledge of the semantics of the means of expressing the authorial stance in a linguistic text.

Example 3. Complete the sentences, choose the correct forms of linguistic means of positioning oneself as the source of the stance.

(1) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

E. *Нами представляется*

F. *Нам представлено*

G. *Нами представлено*

H. *Нам представляется*

(2) ...

Example 4. Insert the missing linguistic means of expressing the authorial stance, using them in the desired grammatical form, then tell us what functions these means perform?

Linguistic means:

- a. *играть важную роль;*
- b. *требоваться;*
- c. *нуждаться;*
- d. *существенно, что ...;*
- e. *важнейший*

1) _____ это значение включает в себя значительное количество умозаключений, надежных или предположительных, которые можно сделать на основе всех доступных моделей знаний, как лингвистических, так и лежащих вне языка. (из статьи И.М. Богуславского [118])

2) Ясно, что для семантического определения видовой пары _____ располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

...

Example 5. Transform fragments of scientific articles, expressing the opposite degree of certainty.

Sample:

(1) *Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.* (из статьи И.М. Богуславского [118])

Your text: *Очевидно, что этот подход в конечном счёте приведёт к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.*

(2) Легко убедиться, что выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Your text: _____

(3) ...

Such substitution and transformational exercises reinforce foreign graduate students' knowledge of the forms, meanings, and functions of the means of expressing the authorial stance in a linguistic text.

Examples of speech exercises for the formation of abilities to recognize and understand linguistic means of expressing the authorial stance in order to comprehend the authorial stance when reading a linguistic text

Example 1. Find in the following texts linguistic means of aligning with readers and explain their functions.

(Text 1) Предварительные наблюдения дают основания полагать, что уровень, на котором осуществляются изменения тона, может служить показателем эмоциональной оценки говорящим содержащейся в высказывании информации. (из статьи С.В. Князева [124])

(Text 2) Приведенный выше обзор фразовой интонации в говорах с «словным» 28 тональным оформлением дает основание сделать вывод о том, что для оформления высказывания в этих говорах используется практически тот же набор просодических средств, что и в литературном языке: ... (из статьи С.В. Князева [124])

(Text 3) ...

Example 2. Find a fragment of a scientific article related to the topic of your research paper. In a fragment of a scientific article, the relevance of this study should be formulated using means of expressing importance or necessity.

Example 3. Read fragments of scientific articles, highlight the linguistic means of expressing the authorial stance, and then explain what kind of authorial stance is expressed in each fragment using the selected linguistic means of expressing the authorial stance.

Such speech receptive exercises help students comprehend the authorial stance by recognizing and understanding the linguistic means of its expression. In the process of performing receptive exercises, not only mnemonic processes (recognition and recall) are involved but also various mental operations (analysis, synthesis, inference, etc.). The creativity of receptive exercises is manifested in the recognition of linguistic phenomena

and contexts [47, p. 46]. In addition, the speech receptive exercise makes it possible to prepare students for performing productive speech exercises.

Example 4. Read the linguistic texts written by your classmates and evaluate the expression of the authorial stance in them.

The analysis and evaluation of texts written by classmates allows students to put themselves in the shoes of a teacher and better understand what the teacher pays special attention to when evaluating the expression of the authorial stance in a linguistic text. Thus, when writing and editing their linguistic text, they can take these aspects into account and avoid certain mistakes.

Examples of speech exercises for the formation of abilities to choose and use linguistic means of expressing the authorial stance when writing a linguistic text

Example 1. Formulate one conclusion about your research work, using the means of increasing or decreasing certainty in the authenticity of the message.

Sample 01: Легко убедиться, что выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Sample 02: Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Example 2. Formulate the relevance of the topic of your scientific article using the means of expressing importance or necessity.

Example 3. Write a short text that evaluates the results of research by other authors on a topic of interest to you, using the means of expressing a positive or negative assessment of the object.

Example 4. Describe part of the research results for your scientific article, using at least three means of aligning with readers.

Example 5. Write the sections Introduction, Results, or Conclusion for your scientific article with the expression of the authorial stance.

Similar productive exercises are the most difficult but at the same time necessary for the formation of the ability of foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text. When performing them, graduate students must not only understand other authors' stances by recognizing and understanding the linguistic means but also express their own stances with the help of these means.

According to the didactic principles of accessibility and consistency, students first write small texts using linguistic means of expressing the authorial stance at the request of the teacher and then form part of a scientific article.

3.3. Model of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text

The teaching model is understood as a certain mediating link "to convey our understanding of teaching activities at the scientific and empirical level" [2, p. 146].

In accordance with the principle of three-stage, three blocks are distinguished in the model for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text:

- Block 1. Theoretical foundations: the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text.

- Block 2. "I" as a reader: what stance do the authors express and how do they express it.

- Block 3. "I" as an author: what stance "I" want to express and how "I" should express it.

Block 1. Theoretical foundations: the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text.

This block includes:

- independent reading by students of the educational material provided by the teacher in the form of a presentation. The presentation presents the theoretical foundations of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text, the classification of these means, as well as their lists and examples of their use in a linguistic text;

- explanation by students to the teacher of the concept of "authorial stance" and the three components of the stance expression in a scientific text;

- discussion of the classification and lists of means of expressing the authorial stance in a linguistic text;

– reading and analysis by students with the help of a teacher of a linguistic text containing means of expressing attitudes towards the object, for example, *наверное; по-видимому; конечно; весьма; явно; релевантный; неудачный; несколько поверхностный; чрезвычайно актуальным является вопрос о том, ...; ... имеет важное значение; следует; необходимо; нельзя; поразительно; удивительно; к сожалению, etc.*;

– students, with the help of a teacher, perform language and speech exercises, including means of expressing attitudes towards the object:

Example 1. Find a fragment of a scientific article related to the topic of your research work. In a fragment of a scientific article, the relevance of this study should be formulated using means of expressing importance or necessity.

Example 2. Write a text that evaluates the results of research by other authors on a topic of interest to you, using the means of expressing a positive or negative assessment of the object.

– reading and analysis by students with the help of a teacher of a linguistic text containing linguistic means of positioning oneself as the source of the stance, for example, *мы; на наш взгляд; под ... мы понимаем ...; ... понимается нами как ...; наше исследование, etc.*;

– students performing language and speech exercises with the help of a teacher, including means of positioning oneself as the source of the stance:

Example 1. Check the means that position the author as the source of the stance.

(3) *Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

(2) ...

Example 2. Complete the sentences and choose the correct forms of linguistic means of positioning oneself as the source of the stance.

(1) Мы _____ ее как _____ лексемы «исключить 3.2» и в дальнейшем на этих случаях не останавливаемся. (из статьи Е.В. Урысон [133])

- A. *интерпретируем; модификацией*
- B. *интерпретируем; модификацию*
- C. *интерпретируем; модификацией*
- D. *интерпретируем; модификацию*

(2) ...

– reading and analysis by foreign graduate students with the help of a teacher of a linguistic text containing means of aligning with readers, for example, *таким образом; следовательно; аналогично; поскольку; однако; при этом; о том, что ..., свидетельствуют многочисленные примеры; эту мысль подтверждают и данные ...; обратим внимание на ...; отдельного внимания заслуживает что-л, etc.;*

– performance by students with the help of a teacher of language and speech exercises, containing means of aligning with readers:

Example 1. Find in the following texts linguistic means of aligning with readers and explain their functions.

Text 1. Предварительные наблюдения дают основания полагать, что уровень, на котором осуществляются изменения тона, может служить показателем эмоциональной оценки говорящим содержащейся в высказывании информации. (из статьи С.В. Князева [124])

Text 2. ...

– performance of homework by foreign graduate students, in particular exercises that contribute to the formation of the ability to express the authorial stance in a linguistic text, described in paragraph 3.2.

Block 2. “I” as a reader: what stance do the authors express and how do they express it.

In this block, graduate students complete a group project. The purpose of its implementation is to develop in students the ability to express the authorial stance in a linguistic text.

The tasks of the group project include reading fragments of a scientific article by students; searching for the expressed stance of the author and the linguistic means of its expression; making a presentation with an analysis of the authorial stance expression in fragments of a scientific article and the functions of the selected linguistic means of expressing the authorial stance; compiling a final list of linguistic means of expressing the authorial stance in accordance with their functions; and writing a linguistic text using linguistic means from the final list.

The predicted results of the group project are to consolidate the students' knowledge of the concept of "authorial stance" and its expression in a linguistic text, as well as their abilities to understand and write a linguistic text expressing the authorial stance.

This block includes:

- self-acquaintance by students with the group project instructions provided by the teacher;
- explanation by the teacher of the instructions for the group project;
- dividing students into several groups;
- assignment to each group of a fragment of the scientific article "System, norm and usus in stylistics" by G. N. Sklyarevskaya, published in the journal "The World of Russian Word Journal", for analysis;
- discussion of fragments of the article by each group: what stance the author of this article wants to express and how he expresses it (i.e., what linguistic means of expressing the authorial stance are used and what functions they have);
- performance of each group with a presentation: a demonstration of a list of linguistic means of expressing a position, an explanation of their functions in the context, a discussion of the means of expressing the authorial stance in the read fragments of the article;
- oral discussion of the performance of one group by representatives of another group of graduate students;
- debriefing by the teacher;

- compilation by foreign graduate students of the final list of linguistic means of expressing the authorial stance, found in fragments of a scientific article "System, norm and usus in stylistics" by G. N. Sklyarevskaya, published in the journal "The World of Russian Word Journal"; the final list is the result of the work of the whole group;

- writing by students a fragment of an article on the topic of their research work (for example, an introduction, a literature review, or a description of the research results) using linguistic means of expressing the authorial stance from the final list;

- sending written papers by graduate students to the online editor *Google Docs* (*Google Docs* is a free online office [88]).

Block 3. "I" as an author: what stance "I" want to express and how "I" should express it.

This block includes

- familiarization of students with the concept of "review";
- acquaintance of students with speech patterns of reviewing related to the expression of the authorial stance in a linguistic text;

- acquaintance of students with the expression of the authorial stance in the review, which is compiled by us as a sample, of the article by B. Yu. Norman "Actual problems of speech syntax and parsing", published in the journal "The World of Russian Word Journal";

- the choice by each student of one work of another classmate for reviewing the expression of the authorial stance in it, each work can be selected only once;

- reviewing written works by students in the online editor *Google Docs*;

- analysis of reviews and making the necessary changes to their written work by each graduate student;
- placement by each student of a revised version of the written work;
- analysis and discussion by the teacher with students of the first and finalized versions of several written works.
- summarizing the important aspects of expressing the authorial stance in a linguistic text.
- assessment and brief commentary by the teacher of the expression of the authorial stance in written works.
- reflection of graduate students.

Given the limited number of classroom sessions, a share of the work can be transferred to extracurricular time. In addition, a teacher's brief commentary on the expression of the authorial stance in written works can be abolished if there are a large number of students in the group.

3.4. Experimental verification of the effectiveness of the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text

In the course of the study, which was conducted during 2020–2022, a methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text was developed, aimed at developing knowledge of the concept of "authorial stance" and

means of expressing the authorial stance in a linguistic text, the ability to understand the authorial stance when reading someone else's text, and the ability to express the authorial stance when writing one's own text. Linguistic means for expressing the authorial stance were selected, and training materials were developed. It was hypothesized that the use of these educational materials in the teaching process would improve the quality of the ability to express the authorial stance in a linguistic text. To test it, a pedagogical experiment was conducted [17].

The pedagogical experiment as a means of testing theoretical positions is used in works devoted to teaching foreign students to express the authorial stance in scientific and popular science texts in English [76; 80; 81; 84; 87; 108; 114]. It is believed that, to a greater extent than other methods, it makes it possible to identify the effectiveness of the proposed innovations, to reveal the links between factors, conditions, and results of pedagogical influence, to determine the necessary conditions for performing certain tasks, etc. The pedagogical experiment implies the accuracy and rigor of the research procedure since it uses objective criteria for evaluating phenomena. That is why it is believed that a correctly conducted pedagogical experiment ensures the reliability of the results obtained [9, p. 180].

Purpose of the experiment.

The purpose of the experiment was to test the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

Test subjects.

The experiment was conducted in September–October 2022 at the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of its Teaching at the Faculty of Philology of St. Petersburg State University.

The subjects were second-year foreign students enrolled in the main educational master's program "Russian language and Russian culture in the aspect of Russian as foreign language". In total, 40 students from Vietnam, Iran, China, South Korea, and Venezuela (ages 21–26) took part in the experiment. The ratio of women and men in the groups was 70%/30%. Four groups were formed: two control groups and two experimental ones (hereinafter EG and CG).

Experiment conditions.

The non-variable experimental conditions include:

- approximately equal level of Russian language proficiency in the EG and CG, confirmed by TORFL- II certificates and the results of the pre-experimental test;
- the same number of graduate students in the EG and CG (10 people in each group);
- the same number of training sessions conducted in the EG and CG before the experiment and during the experiment (the duration of the experimental training was 8 training hours);
- single materials for pre-experimental and post-experimental sections;
- unified criteria for evaluating learning outcomes.

Variable conditions in the EG:

– educational materials, including theoretical material (definition of the concept of "authorial stance", classification, and lists of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text), as well as a set of tasks and exercises aimed at developing the ability to express the authorial stance in a linguistic text.

Training in the CG was carried out according to the textbook "Scientific Style of Speech" by M.S. Shishkov for foreign students of the master's program in linguistics [136].

Stages of the experiment.

The pedagogical experiment included four stages: a pre-experimental section, training in the EG and CG, a post-experimental section, mathematical data processing, and analysis of the experiment results.

Diagnostic tool, measurement of results

Diagnostics of the level of proficiency in expressing the authorial stance in a linguistic text were carried out using a written test. For each of the above parameters, open-ended or closed-ended questions were drawn up. According to the criteria for evaluating answers (see Appendix 6), the subject received the appropriate points by answering each question. At the end of each cut, the level of mastery of certain knowledge and abilities, as well as the final level of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text, are evaluated according to the points obtained by the subjects. To calculate the coefficient of the level of knowledge or abilities to express the authorial stance, the formula (1) proposed by V.P. Bespalko [6, p. 58; 33] was used:

$$Ka = \frac{a}{p} \times 100\%, \quad (1)$$

where a is the number of points received by the graduate student when measuring certain knowledge or abilities; p - the total number of points possible when answering the questions; K_a - the coefficient of possession of a certain level of knowledge and abilities.

When describing the research results, the following abbreviations were used: C_k - the coefficient of the level of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text; C_{ra} is the coefficient of the level of ability to recognize and understand the authorial stance when reading someone else's linguistic text, and C_{pa} is the coefficient of the level of ability to express the authorial stance when writing one's own text. To calculate the above coefficients, the indicators presented in Appendix 7 were used.

In the process of analyzing the data obtained from the pre-experimental and post-experimental sections, the methods of descriptive statistics, post hoc tests, and estimated marginal means were used with the help of the computer statistical program *Jamovi*, which is commonly used to analyze data and perform statistical tests, for example, t-tests, analysis of variance, nonparametric tests, etc. [22; 79; 105; 107].

Descriptive statistics as a basic method of data analysis allows one to process empirical data, systematize them, visually present them, and describe them quantitatively [1]. It helps in summarizing the data in the form of simple quantitative measures such as percentages or mean values, or in the form of histograms and charts [98]. In our case, it is used to calculate and present the mean values of C_k , C_{ra} , and C_{pa} EG and CG before and after the experimental training.

Post hoc tests are pairwise comparisons of the studied groups in order to detect differences between them [13, p. 55]. They are often used to investigate error rates, assess the significance of hypotheses, or determine whether they are statistically significant [58]. When analyzing experimental data, they can answer the question: do the groups confidently differ [30, p. 132]. In the present study, post hoc comparisons were used to determine whether the difference between the levels of the ability to express the authorial stance in the linguistic text in the EG and CG before and after experimental training is statistically significant. i.e., whether these levels are confidently different at the beginning and at the end of the experiment.

With the help of the estimated marginal means, it is possible to represent the effect of a certain factor or the interaction of factors [79]. When processing the results of the experiment, they were used to show the impact of varied conditions on the mean value of the coefficient of the ability to express the authorial stance of the EG and CG.

The process and results of the study.

During the pre-experimental section, the subjects were measured for their initial level of ability to express the authorial stance in a linguistic text. They were offered a written test containing open-ended or closed-ended questions and including three types of tasks aimed at identifying *Ck*, *Cra*, and *Cpa*. Tasks 1 and 2 were designed to determine *Ck*. In task 1, the subjects had to classify the linguistic means of expressing the authorial stance based on their functions. In task 2, they had to insert the missing means of expressing the authorial stance into linguistic texts based on their lexico-grammatical meanings. Task 3, containing two assignments, was designed to determine *Cra*. The first

assignment was to highlight the linguistic means of expressing the authorial stance in the presented linguistic text, and the second was to explain the authorial stance. Task 4 was compiled to identify *Сра*. The subjects were asked to write an introduction to a scientific article based on the materials in one paragraph of the first chapter of their final qualifying work. The introduction should reflect the rationale for the relevance of the topic, an assessment of recent achievements and publications related to the solution of this issue, highlighting the unresolved part of the general problem that this article is devoted to, and the formulation of the purpose of the work. The requirements for the article design in task 4 are based on the requirements for article (report) design for the conference materials collection published by the IPO SPbGASU [132]. Below is a pre-experimental slice test.

Test-1 (pre-experimental cut)

Name _____

Group number _____

1. Classify the following linguistic means of expressing the authorial stance based on their functions. (*Insert linguistic means numbers in the table*)

- (1) *разумеется*
- (2) *скорее всего*
- (3) *безусловно*
- (4) *неадекватность*
- (5) *необходимо*
- (6) *стремимся*
- (7) *предпочтительный*
- (8) *иными словами*

- (9) как нам кажется
- (10) тем самым
- (11) Заметим, что ...
- (12) Можно надеяться, что ...
- (13) Естественно предположить, что
- (14) Обратим внимание на то, что ...
- (15) Мы можем сделать вывод, что ...
- (16) Особую ценность для анализа представляет *(что-л.)*.
- (17) Существенное достоинство *(чего-л.)* заключается в том, что ...
- (18) О том, что ..., свидетельствуют многочисленные примеры.
- (19) Приведенный выше обзор *(чего-л.)* даёт основание сделать вывод о том, что ...
- (20) Подход, предложенный в *(чём-л.)*, обнаруживает некоторую ограниченность.

Table 3. The exercise for training the classification of linguistic means of expressing the authorial stance based on their functions

Categories of means of expressing the authorial stance	Functions of the means of expressing the authorial stance	Means of expressing the authorial stance
Expression of attitude to the object	To express a positive or negative assessment.	
	To increase or decrease certainty in the authenticity of the message.	
	To indicate importance, necessity, and duty.	
	To express personal feelings, emotions, and desires.	
Positioning yourself as	To show oneself and emphasize one's own contribution to the scientific field under	

the source of the stance	study.	
Alignment with readers	To attract the attention of readers.	
	To orient readers in the stance.	
	To convince readers of the validity of the stance.	

2. Insert the missing linguistic means of expressing the authorial stance.

важное место; достоинство; к сожалению; нам представляется; удовлетворительным; возможно; требуется; очевидно; как нам кажется; одним из перспективных направлений современной лингвистики

(1) _____, нейронные сети, которые постепенно становятся основным инструментом компьютерной лингвистики, при всех своих достоинствах, лишены прозрачности и представляют собой «черный ящик». Пользователь не знает, что они делают и на чем основываются их выводы. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(2) _____, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, _____ заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(3) Ясно, что для семантического определения видовой пары _____ располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

(4) _____, оба эти аспекта, как они представлены у Лотмана, относятся скорее к семиотике. (из статьи С.Т. Золяна [121])

(5) С учетом сказанного _____, что его отход от лингвистики носит скорее терминологический, нежели методологический характер. (из статьи С.Т. Золяна [121])

(6) Однако в нашем случае такой подход трудно признать _____: оказывается плохо представленной структура полисемии глагола «исключать — исключить». (из статьи Е.В. Урысон [133])

(7) _____ такой подачи материала — в прозрачном представлении структуры полисемии многозначного глагола (наряду с фиксацией видовых пар). (из статьи Е.В. Урысон [133])

(8) _____ является изучение наивной, или языковой картины мира — комплекса донаучных представлений, закрепленных в языке. (из статьи Т.В. Крыловой [125])

(9) _____ в теории занимает противопоставление прямых и косвенных речевых актов. (из статьи Е.В. Рахилиной, П.А. Бычковой и С.Ю. Жуковой [129])

3. Read a fragment of a scientific article. Your tasks are:

- 1) to highlight the means of expressing the authorial stance;
- 2) to explain what stance the author of the presented text expresses with the help of the linguistic means you have identified.

По мысли Н. С. Грубецкого, «осмысленность эволюции языка прямо вытекает из того, что “язык есть система”» [Якобсон 1996: 229]², следовательно, адекватное постижение изменений языковой системы и ее частей, выявление глубинных закономерностей системных связей представляется целесообразным и необходимым, в связи с чем только при таком взгляде

² Here and below, references to cited sources in the works of graduate students or fragments of scientific papers offered to graduate students as part of training assignments are indicated in a similar way. They are not included in the bibliography for the dissertation.

на подобные изменения языковые факты способны получить объяснение. (из статьи Д.Ю. Ильина [122])

4. Write the introduction of a scientific article based on the materials of one paragraph of the first chapter of your final qualifying work.

4.1. Main text:

4.1.1. The introduction of the article should contain the following required elements:

- substantiation of the relevance of the topic;
- assessment of recent achievements and publications related to the solution of this issue, highlighting the unresolved part of the general problem to which this article is devoted;
- formulation of the purpose of the work (statement of the problem);

4.1.2. The volume of the main text: 0.5-1 page.

4.2. Literature:

4.2.1. The list of references includes sources cited, considered, or mentioned in the text of the document (article, report).

4.2.2. GOST for registration - GOST R 7.05–2008.

4.2.3. Reference numbers are placed in the text in ascending order after the citation or indirectly used material as follows: [15, c. 126] [16, p. 15]. The page number is optional.

4.2.3. In the list of references, sources are indicated by a numbered list in the order they are mentioned in the text. Provided in the original language.

4.2.4. Examples of designing sources: see sample.

ARTICLE WRITING SAMPLE

Title

Place the text of the introduction of your article here.

References

1. Сидорович В. С. Мировая энергетическая революция: Как возобновляемые источники энергии изменяют наш мир. М.: Альпина Паблишер, 2015. 208 с.
2. Кузнецов В. Д., Лядский В. А. Сейсмоизоляция общественных зданий на основе фторопласта // Инженерно-строительный журнал. 2010. № 3. С. 102–107.
3. Анализ рынка жилой недвижимости Санкт-Петербурга. URL: <http://rway.ru/publication/publication71-2180.aspx> (Requirements for the design: 07.05.2016).
4. СП 24.13330.2011. Свайные фундаменты. Актуализированная редакция СНиП 2.02.03–85. М.: ФГУП ЦПП, 2011. 86 с.
5. Schwarzenbeck N., Erley R., Wilderer P. A. Aerobic Granular Sludge in an SBR System Treating Wastewater Rich in Particulate Matter. Wat. Sci. Technol. 2004. 49 (11–12). P. 41–46.

Let us characterize the results of the pre-experimental cut.

In the first task, out of 20 means of expressing the authorial stance, only 40% of graduate students from the CG correctly identified the functions of more than 10 linguistic means. 80% of graduate students from the EG and 60% of graduate students from the CG correctly identified the functions of 8–10 linguistic means, while 20% of the graduate students from the EG correctly identified the functions of only 5 linguistic means. More than 50% of graduate students made mistakes in defining the functions of such means as *предпочтительный; тем самым; Естественно предположить, что ...; Особую ценность для анализа представляет (что); Подход, предложенный в (чём), обнаруживает некоторую ограниченность*. 30% of graduate students believe that the means *тем самым* indicates importance, necessity, or obligation; 30% of graduate students believe that the means *Особую ценность для анализа представляет (что)* is used to attract the attention of readers; the function of the means *Подход, предложенный*

в (чём), обнаруживает некоторую ограниченность, according to 30% of graduate students, is to convince readers of the validity of the position.

Such errors in the first task clearly show that graduate students have poorly mastered their knowledge of the functions of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text.

In the second task, out of 10 missing linguistic means of expressing the authorial stance, only 40% of the graduate students from the CG correctly inserted 6 of them, 80% of the graduate students from the EG and 40% of the graduate students from the CG correctly inserted 1-4 linguistic means of expressing the stance, 20% of the graduate students from the EG and 20% of the graduate students from the CG did not correctly insert a single linguistic means. Below, we present some of the mistakes made by graduate students in testing.

Example 1. _____, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, _____ заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])

In the second space, 40% of graduate students inserted the word *требуется*. However, after the omission of the searched word, there is the word *заманчивой* in the instrumental case, and the word *required* cannot control the instrumental case. 30% of graduate students inserted the means *возможно*, 10% of graduate students inserted the means *удовлетворительным*. These two means are also not suitable grammatically. The correct answer is the means *нам представляется*. All graduate students who took part

in the pre-experimental testing obviously do not know the means of positioning oneself as the source of the stance *нам представляется (каким) (что)*.

Example 2. Однако в нашем случае такой подход трудно признать _____: оказывается плохо представленной структура полисемии глагола «исключать — исключить». (из статьи Е.В. Урысон [133])

Only 40% of graduate students correctly inserted the word *удовлетворительным*. The rest inserted means such as, *к сожалению, возможно, достоинство, важное место, нам представляется*. They obviously did not know the means of expressing a negative assessment of the object *(что) трудно признать удовлетворительным*. In addition, they also did not understand the expressed stance in the text. The means inserted by them are incompatible with the authorial stance in the semantic aspect.

Example 3. _____ такой подачи материала — в прозрачном представлении структуры полисемии многозначного глагола (наряду с фиксацией видовых пар). (из статьи Е.В. Урысон [133])

Only 40% of CG graduate students inserted the correct word *достоинство*, even though the answer is generally obvious. The dash is usually followed by an explanation. In this text, the author explains the positive side of the presentation of the material using the phrase *прозрачное представление*. 30% of the graduate students inserted the expression *как нам кажется*, and the rest inserted such means as *удовлетворительным, требуется, важное место*. This suggests that they did not know well the rules for using these linguistic means of expressing the authorial stance. For example, the expression *как*

нам кажется is used as a parenthesis and should be separated by commas, especially since the phrase of *такой подачи* is used in the genitive case in the attributive meaning, it must be preceded by some noun in the nominative case.

The results of the analysis of errors in the second task gave reason to conclude that foreign graduate students have poorly mastered the meanings and rules for using linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text.

Analysis of the results of the first and second tasks made it possible to make sure that the graduate students in the EG and CG do not have enough knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text.

While completing the first assignment of task 3, the subjects in the EG on average found 64% of the means of expressing the authorial stance in a linguistic text, in the CG 56%. It should be noted that only 40% of graduate students found in the submitted text a means of expressing the attitude toward the object (*что*) *представляется целесообразным и необходимым*. This seems strange to us: compared to other means, this one most explicitly expresses the authorial stance, but 60% of graduate students did not single it out. If graduate students cannot fix such frequently encountered linguistic means of expressing the authorial stance, then, unfortunately, they can hardly understand and interpret the expressed authorial stance in the text. This assumption was confirmed by the results of the second assignment of task 3: the EG graduate students received on average only 10% of the total points for the correct interpretation of the authorial stance in the linguistic text, while the CG graduate students did not receive any points. Thus, it

was found that the subjects, although in general they know the means of expressing the authorial stance, do not always understand them.

Analysis of the results of task 4 showed that, on average, 70% of the subjects (80% in the EG and 60% in the CG) are unable to express the authorial stance when substantiating the relevance of the research topic. They most often confuse the relevance and objectives of the research; for example, graduate student A formulated the relevance of the topic as follows: *"The relevance of the study is due to the fact that to consider the problem of studying the structure of the concept from the point of view of Russian history and cultural phenomena in order to understand the concept as a component of the culture content."* Graduate student B writes in the text *"The relevance of the study is mainly due to the appeal to the fairy tale from the point of view of its lexical features."* Graduate student C believes that the relevance of his topic lies in the study of "the structure and meaning of sentences with a phraseological structure". 60% of the subjects (40% in the EG and 80% in the CG) only presented or reformulated the points of view of other authors regarding the issue under study but did not evaluate the latest achievements and publications related to the solution of the issue under study. In this regard, their texts turned out to be similar, not so much to scientific articles as to informative abstracts. At the same time, 80% of the subjects (80% of graduate students from the EG and 80% of graduate students from the CG) were able to express the authorial stance regarding the purpose of the study.

The mean values of the levels of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text in the EG and CG are presented below (see Table 4). They were calculated using descriptive statistics.

Table 4. Mean values of the levels of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text of the EG and CG (pre-experimental cut)

Descriptives				
	Group	Pre_Ck	Pre_Cra	Pre_Cpa
N	EG	20	20	20
	CG	20	20	20
Mean	EG	0.347	0.280	0.537
	CG	0.453	0.187	0.368

Comparison of the mean values of the levels of ability to express the authorial stance in a linguistic text of the EG and CG was carried out using post hoc comparisons (see Table 5).

Table 5. Comparison of the mean values of the levels of ability to express the authorial stance in a linguistic text of the EG and CG (pre-experimental cut)

Post Hoc Comparisons - Experiment * group								
Comparison				Mean Difference	SE	df	t	Ptuke
Experiment	Group	Experiment	Group					
Before	EG	- Before	CG	0.0517	0.02554	38.0	2.02	0.197

The results of the pre-experimental section showed the following.

- According to the results of tasks 1 and 2, the mean value of *Ck* before the experiment in the EG is 34.7% (0.347), and in the CG it is 45.3% (0.453). Even though the mean value of *Ck* in the CG is higher than the mean value of *Ck* in the EG by 10.6% (0.106), foreign graduate students in both groups have rather poorly mastered the knowledge of meanings, functions, and rules for using linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text.

- In both groups, *Cra* appears to be quite low: *Cra* of EG is 28.0% (0.280) and *Cra* of CG is 18.7% (0.187). These results require foreign graduate students to read and analyze more linguistic texts with the authorial stance expression.

- *Cra*, in our opinion, directly affects the *Cpa*. If the subject does not understand or misunderstands the stance of another author regarding a certain issue, then it will be difficult for him to express his own stance regarding the same issue. His expression of stance may turn out to be one-sided and not convincing enough. This assumption is confirmed by the difference in the coefficients of mastering the abilities of EG and CG: the mean value of *Cra* in EG (28.0%) is higher than in CG (18.7%) by 9.3%; the mean value of *Cpa* in EG (53.7%) is higher than in CG (36.8%) by 16.9%.

- The results of post hoc comparisons showed that the mean value of the ability to express the authorial stance of the EG is higher than the CG by 5.17% (Mean difference = 0.0517). However, if the significance of the null hypothesis in relation to the obtained sample (Ptukey) is greater than 0.05 (which means that the difference between the means is small), the null hypothesis of equality will be accepted [30, p. 95]. In our case, Ptuke

is 0.197 (greater than 0.05). In this regard, we can conclude that the difference between the ability levels of EG and CG is small, i.e., their levels of ability to express the authorial stance before experiential learning can be considered equal.

The pre-experimental cut was followed by training in EC and CG.

Classes in the CG were conducted by an experienced teacher of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of its Teaching at the Faculty of Philology of St. Petersburg State University (work experience - 20 years). Classes in the EG were conducted by the researcher. Training in the CG was carried out according to the textbook "Scientific style of speech" by M.S. Shishkov for foreign students of the master's program in linguistics [136], and in the EG - based on educational materials developed during the study.

The training in CG consisted of three parts:

- the study of linguistic means of logical connection in the text: *поэтому; поскольку; однако; наоборот; итак; следовательно, etc.*, linguistic means of expressing agreement, partial agreement, and disagreement: *конечно, совершенно верно, что ...; действительно, это так, но ...; с этим нельзя не согласиться, но ...* and etc., and the performance of the corresponding exercises in the textbook;
- familiarization with the concept and model of the abstract of a scientific work, as well as writing an abstract of a scientific article on the topic of the dissertation;
- familiarization with the concept of "review", its structure, and sample, as well as writing a review of an article on the topic of their dissertation.

At 1-2 lessons, graduate students first read the text "The Problem of Consistency in Vocabulary" on pages 47-48 of the textbook to form knowledge of the importance of using linguistic means of logical connection in the text. After that, they had to find the lexical and grammatical models of the scientific style known to them in the read text. Then the graduate students got acquainted with the list of lexical means of logical connection in the text, divided on the basis of semantic relations, on page 49 of the textbook, for example, means of reflecting cause and effect, condition and effect *поэтому; поскольку; отсюда следует; в связи с этим*, etc.; means of showing comparison and opposition *однако; наоборот; тем не менее; аналогично*, etc.; means of demonstrating generalization, inference *таким образом; итак; следовательно*, etc. The list of lexical means of logical connection is presented without context. Then the graduate students had to read the text and fill in the spaces with suitable words in accordance with the indicated semantic relationships. As a home task, graduate students were required to analyze the text of an article on the topic of their master's thesis, indicating the semantic relationship of paragraphs and means of logical connection within the text.

At 3-4 lessons, the teacher, together with the graduate students, analyzed their homework assignments. Then the graduate students got acquainted with the list of speech means for expressing agreement, partial agreement, and disagreement, which is also presented without context on page 51 in the textbook. For example, *конечно, совершенно верно, что ...; я разделяю точку зрения (кого) на (что); я не совсем согласен с (кем/чем); с этим нельзя не согласиться, но ...; действительно, это так, но ...; я*

придерживаюсь другой точки зрения на (что); у меня другое мнение на (что); я, к сожалению, не могу согласиться с (чем) ... and so on. As a speech exercise, graduate students had to discuss the text "Language Communication in Human Evolution" on pages 50-51 of the textbook. When answering the question, *"Do you agree with the opinion of the author? Justify your answer."* They had to use the proposed speech means of expressing agreement, partial agreement, and disagreement. After that, graduate students got acquainted with the concept and model of the abstract of scientific text. They read extracts from the article and relayed their content using the indicated models of the abstract. Homework was to write an abstract of a scientific article on the topic of the dissertation, highlighting the most valuable features of the work, the advantages, and disadvantages of the work.

At 5-6 lessons, the teacher introduced the students to the concept of "review" and its structure. Then the graduate students read the review and analyzed the linguistic means of expressing the assessment in the text. Then they wrote out the evaluation structures of reviews published in the journals "The World of Russian Word Journal" and "Russian Language Abroad". As homework, they had to write a review of an article on the topic of their dissertation.

At 7-8 lessons, the teacher and students analyzed their reviews, discussed the shortcomings and advantages of the work performed. After that, graduate students corrected their reviews.

Let's describe the teaching process in the EG.

In the EG, the subjects sequentially passed 3 blocks of classes.

In the first block of training "*Theoretical foundations of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text*" they:

- studied the presentation on the concept of "authorial stance" and the means of expressing the authorial stance in a linguistic text;

- got acquainted with the classification of the means of expressing the authorial stance in the form of an intellect map and the lists of means of its expression in a linguistic text;

- performed language and speech exercises to form the ability to express the authorial stance, created based on fragments of scientific articles on linguistics published in the scientific journals "Voprosy Jazykoznanija" and "The World of Russian Word Journal".

In the second block of training "*'I' as a reader: what stance do the authors express and how do they express it*", the subjects:

- worked on a group project and compiled as its product a final list of means of expressing the authorial stance, selected during the analysis of a scientific article "System, norm and usus in stylistics" by G. N. Sklyarevskaya;

- interpreted the functions of the selected linguistic means of expressing the authorial stance and the authorial stance expressed in the text.

In the third training block "*'I' as an author: what position "I" want to express and how "I" should express it*" the subjects:

- got acquainted with the speech patterns of reviewing related to the expression of the authorial stance in a linguistic text.

- got acquainted with the expression of the authorial stance in the review, which we compiled as a sample, of the article "Actual problems of speech syntax and parsing" by B. Yu. Norman;

- analyzed the expression of the authorial stance in linguistic texts written by classmates and made reviews on them.

Two days before the first lesson, the subjects of the EG received a presentation on the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text. The presentation included:

- interpretation of the concept of "authorial stance" in linguistics;
- interpretation of the concept of "authorial stance" and its expression in a scientific text based on the stance triangle of John Du Bois;
- classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text in the form of an intellect map;
- lists of linguistic means of expressing the authorial stance and their use in a linguistic text;
- questions for discussion in the first lesson of the course.

The students pre-familiarized themselves with the presentation and reflected on the questions for discussion.

Lesson 1-2.

The lesson began with a discussion of questions that the students needed to think about in advance.

To the question – “*What is the «authorial stance» and «expression of the authorial stance»?*” - graduate students gave an incomplete answer: they called the expression of attitude to object and alignment with readers as components of the expression of the authorial stance but missed the component «positioning oneself as the source of the stance». The teacher prompted them: “*If the author wants to prove himself, emphasize his own contribution to the scientific field under study, then what should he do?*” Graduate students thus remembered the component «positioning oneself as the source of the stance».

Then all graduate students correctly drew and interpreted the triangles of the authorial stance “‘I’ as a reader of a scientific text” and “‘I’ as an author of a scientific text”.

To the question – “*What means of expressing the authorial stance exist? Give examples.*” – graduate students gave the following answers:

Graduate student A: Means of expressing agreement and disagreement, for example, *я согласна, я не согласен.*

Graduate student B: Means of expressing positive and negative assessments, for example, *хорошо, плохо.*

Teacher: Yes, very good! In principle, if we agree or disagree with a point of view, then this means that we have a positive or negative attitude towards it, so we can include such means of expression in the means of expressing a positive or negative assessment. What other means can you remember?

It was difficult for graduate students to list other means of expression. It follows that foreign students possess a small number of linguistic means of expressing the authorial stance. This inevitably limits their ability to express their own stance in a linguistic text. In addition, this once again proves the relevance of teaching them the linguistic means of expressing the authorial stance.

The teacher asked graduate students to open a link to the mind map “Classification of linguistic means of expressing the authorial stance”. The graduate students, together with the teacher, read other types of means of expressing the authorial stance.

After that, the students studied the lists of linguistic means for expressing the authorial stance in a linguistic text.

To consolidate the knowledge of the concept of «authorial stance» and the means of its expression in a linguistic text, graduate students completed the exercises we created. It was not difficult for graduate students to perform such exercises as:

Example 1. Read the following fragments of a linguistic text, then select the means of expressing a positive and negative assessment of the object.

Example 2. Include linguistic means in appropriate subcategories of the attitude.

вероятно; естественно; наверное; безоговорочно; безусловно; как известно; очевидно; скорее всего; возможно; может быть; разумеется; (что-л.) сомнения не вызывает

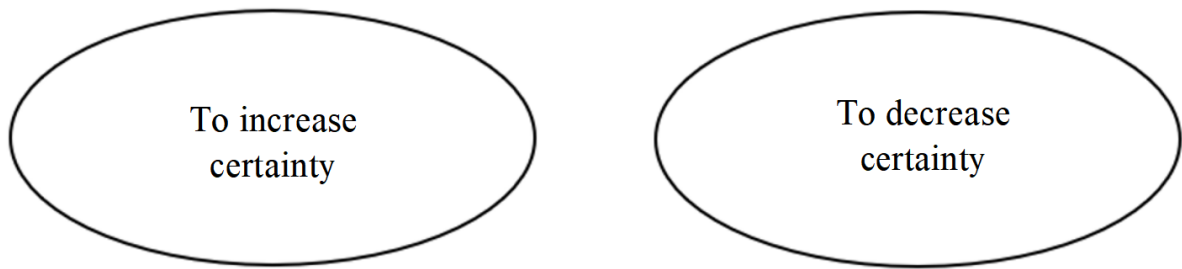


Figure 7. Functions of linguistic means of expressing the authorial stance

Example 3. Mark in each text the means that position the author as the source of the stance.

Example 4. Transform fragments of scientific articles, expressing the opposite degree of certainty.

Sample: *Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

Your text: *Очевидно, что этот подход в конечном счёте приведёт к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.*

This means that it was not difficult for graduate students to master the meanings of the means of expressing the authorial stance in a linguistic text.

Several subjects encountered problems during the following exercise:

Read fragments from scientific articles, then explain how the authorial stance is expressed in each fragment.

Sample:

Text 1. Ю. М. Лотман, прекрасно владея лингвистической проблематикой, тем не менее не считал себя лингвистом, хотя среди его друзей и соавторов были выдающиеся лингвисты, с которыми он мог на равных вести профессиональный разговор. (из статьи С.Т. Золяна [121])

Explanation: Автор данного научного текста, используя средство выражения положительной оценки «прекрасно владеть лингвистической проблематикой» подтверждает знания лингвистических проблематик у Лотмана. Далее автор положительно оценивает друзей и соавторов Лотмана с помощью средства «выдающиеся лингвисты». В конце автор в очередной раз утверждает авторитетность Лотмана с использованием средства «с кем-л. он мог на равных вести профессиональный разговор».

The difficulty lies mainly in the fact that the graduate students, although they found the means of expressing the authorial stance in the text, could not explain what stance the author wants to express using these means. This may be because, firstly, graduate students still do not associate the meaning of the means of expressing the authorial stance with its function well enough. Secondly, graduate students do not know how to convey in their own words the meaning of another author's stance.

At the end of the lesson, the teacher gave them homework:

Task 1. Insert the missing linguistic means of expressing the authorial stance, using them in the desired grammatical form, and then tell what functions these means of expression perform?

Task 2. Find a fragment of a scientific article related to the topic of your research work. In the fragment of a scientific article, the relevance of this study should be formulated using means of expressing importance or necessity.

Task 3. Complete the sentences, choose the correct forms of linguistic means of positioning oneself as the source of the stance.

(1) Анализироваться будут только те аспекты семантики и синтаксиса, которые, _____, необходимы и достаточны для сопоставительного анализа этих конструкций. (из статьи В.С. Храковского [134])

A. с нашей точки зрения

B. на нашу точку зрения

C. из нашей точки зрения

D. в нашу точку зрения

...

Task 4. Write a text that evaluates the results of research by other authors on a topic of interest to you, using the means of expressing a positive or negative assessment of the object.

Task 5. Read the group project guide.

The teacher asked the graduate students to send their answers to the second and fourth tasks to the general chat of *WeChat* for verification before the start of the second lesson. The remaining tasks were discussed at the beginning of the second lesson.

The teacher used the web application *Google Docs* to edit homework assignments.

As for the answers to task 2: only one graduate student found an incorrect fragment of a scientific article devoted to the relevance of this study using means of expressing importance or necessity.

After analyzing the answers of graduate students to task 4, we can notice that some graduate students, although they define the main results of the research of other authors in the text, do not give an assessment. Written texts are more like a review essay without expressing the authorial stance.

For example, below is a fragment of the text of graduate student A:

Ю.Е. Прохоров также подчеркивает то, что лингвокультурные стереотипы предстают набором ассоциаций: лингвокультурный стереотип он определяет, «как социокультурно маркированную единицу ментально-лингвального комплекса представителя определенной лингвокультуры, реализуемая в речевом общении в виде нормативной локальной ассоциации к стандартной для данной культуры ситуации общения» [Прохоров 2016: 141].

(From the homework of graduate student A)

The teacher corrected his text as follows:

По отношению к основному содержанию понятия «лингвокультурные стереотипы» мы придерживаемся позиции выдающегося учёного Ю.Е. Прохорова. В своей работе он отмечает, что лингвокультурные стереотипы являются набором ассоциаций. Согласно его мнению, лингвокультурный стереотип – это «социокультурно маркированная единица ментально-лингвального комплекса представителя определённой этнокультуры, реализуемая в речевом общении в

виде нормативной локальной ассоциации к стандартной для данной культуры ситуации общения» [Прохоров 2016: 141].

Note that with the help of the first sentence “*По отношению к основному содержанию понятия ‘лингвокультурные стереотипы’ мы придерживаемся позиции выдающегося учёного Ю.Е. Прохорова*” the author immediately expresses agreement with the point of view of Yu. E. Prokhorov in relation to the concept of “linguocultural stereotypes”. In addition, the author, by means of the phrase *outstanding scientist*, on the one hand, positively evaluates Yu.E. Prokhorova, and on the other hand, shows that his understanding of “linguocultural stereotypes” has a convincing basis.

In addition, the expressed authorial stance in the text of some graduate students is sometimes not entirely convincing. For example, graduate student B writes in the text:

Точка зрения Л.С. Бархударова, суть заключается в том, что безэквивалентная лексика – это лексические единицы одного из языков, которые «не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [Бархударов, 2014: 95]. Хотя Л.С. Бархударов даёт чёткое определение безэквивалентной лексики, но он не указывает причины возникновения безэквивалентной лексики. (From the homework of graduate student B)

As you know, the topic of interest to us is not always within the scope of interests of other authors, therefore, in this case, the reasons for the emergence of non-equivalent vocabulary, although they seem significant to graduate student B, may not be within the scope of L.S. Barkhudarov. However, graduate student B seems to be criticizing L.S.

Barkhudarov because of this. We consider such criticism not entirely convincing. The teacher corrected his text as follows:

В работе Л.С. Бархударова даётся убедительное определение понятия «безэквивалентная лексика»: безэквивалентная лексика – это лексические единицы одного из языков, которые «не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [Бархударов, 2014: 95]. Помимо определения данного понятия, нам представляется также актуальным изучение причин возникновения безэквивалентной лексики.

The teacher also corrected the texts of other graduate students, left a comment on each text, and asked the graduate students to carefully read the comments.

Lesson 3-4.

At the beginning of the third lesson, the teacher and graduate students discussed the first and third homework assignments of the last lesson. In general, graduate students coped well with the tasks, despite some mistakes. Below are some exercises and their mistakes.

(1) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

A. Нами представляется

B. Нам представлено

C. Нами представлено

D. Нам представляется

Instead of the correct answer “нам представляется”, graduate student C chose “нами представляется”.

(2) _____, оба эти аспекта, как они представлены у Лотмана, относятся скорее к семиотике. (из статьи С.Т. Золяна [121])

A. Как нас кажется

B. Как нам кажется

C. Как нами кажется

D. Как мы кажемся

Instead of “как нам кажется”, graduate student C chose “как нами кажется”.

(3) Анализироваться будут только те аспекты семантики и синтаксиса, которые, _____, необходимы и достаточны для сопоставительного анализа этих конструкций. (из статьи В.С. Храковского [134])

A. с нашей точки зрения

B. на нашу точку зрения

C. из нашей точки зрения

D. в нашу точку зрения

Instead of “с нашей точки зрения”, graduate student D chose “из нашей точки зрения”.

(4) Отсутствие пустых слотов вкупе с ограниченным по сравнению с конструкциями разнообразием семантики ограничивает ДФ количественно: _____, в русском языке около 700 дискурсивных формул, если не считать их

продуктивные варианты, и это примерно на порядок меньше, чем конструкций.

(из статьи Е.В. Рахилиной, П.А. Бычковой и С.Ю. Жуковой [129])

A. в наших оценках

B. на нашу оценку

C. по нашим оценкам

D. к нашим оценкам

All graduate students could not choose the correct answer “*по нашим оценкам*”.

After discussing homework, graduate students continued to do exercises to identify the means of expressing the authorial stance. In the first two lessons, graduate students completed exercises to determine the means of expressing attitudes to the object and exercises to determine the means of positioning oneself as the source of the stance, in the third lesson they did exercises on alignment with readers.

It was not difficult for graduate students to complete such an exercise as «*Find in the following texts linguistic means of aligning with readers and explain their functions*».

However, there was also an exercise that they found a bit difficult. Below is a fragment of this exercise.

You are presented with scientific texts in which some words or groups of words are presented in their initial form. The numbers of word groups in the table correspond to the numbers of scientific texts. Your task:

A. Restore the sentences using the words in the correct grammatical form, using prepositions where necessary. Write the correct option in the right column.

B. Determine for what purpose the following highlighted expressions are used.

(4) Другим (наглядное подтверждение) (тот), что как для говорящего, так и для слушающего сам акт просьбы активирует ожидание того, что просьба будет выполнена, (служить) контекст союзов «но» и «и». (из статьи И.М. Богуславского [118])

(5) Однако (исходить) примеров, (привести) в «Российской грамматике» (щеголь — щеголиха), можно сделать вывод о третьем (чисто грамматическом) значении имен с суффиксом *-их(а)* — «лицо женского пола». (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

(6) ...

Table 6. The exercise for training the restoration of sentences using words in the desired grammatical form

(1) <i>наглядное подтверждение, тот, служить</i>	
(2) <i>исходить, привести</i>	
(3) ...	

Graduate students knew few means of persuading readers of the validity and reliability of the stance, so it turned out to be difficult for them to restore them. The students made a lot of grammatical mistakes, for example, instead of the correct expression *другим наглядным подтверждением того, что ..., служит (что-л.)* graduate students wrote *другим наглядным подтверждением тот, что ..., служит (что-л.)*; instead of an expression *однако исходя из примеров, приведённых в (чём-л.)*,

можно сделать вывод о том, что ... graduate students wrote однако исходим из примеров, приведённого в (чём-л.), можно сделать вывод о том, что, etc.

In addition, the teacher asked the graduate students to find previously written fragments of the research results on the topic of the final qualifying work. Graduate students had to improve the quality of the fragments they created by using at least three means of aligning with readers. In their answers, they actively used such means as means of persuading readers of the validity and reliability of the stance: *с учётом вышеуказанного можно сделать вывод о том, что ...; всё сказанное подтверждает нашу точку зрения на то, что ..., etc.*; means of orienting readers to the stance *позиции с одной стороны, ..., с другой, ...; на первый взгляд ..., однако ...; таким образом; итак, etc.*; as a means of attracting the attention of readers, *let's pay attention to the fact that ...* and so on.

At the end of the fourth lesson, the teacher explained to the graduate students how to complete a group project. She divided them into five groups. In addition, she gave the graduate students homework: 1. Write a fragment of a scientific article on the topic of the final qualifying work. In the fragment, it is necessary to justify the relevance of the topic of the article. 2. Make a presentation with the submission of the final list of linguistic means of expressing the authorial stance, used in the fragments of the scientific article “System, norm and usus in stylistics” by G.N. Sklyarevskaya, published in the scientific journal «The World of Russian Word Journal».

Lesson 5-6.

In the introductory part of the fifth lesson, the teacher and graduate students together repeated the classification of linguistic means of expressing the authorial stance. Then the graduate students presented the results of their group project. They themselves divided the fragments of the scientific article selected by the teacher into five parts. Each group (2 people) was responsible for one part. They explained what means of expressing the authorial stance were found in each part, what function these means have, and what stance the author expresses with the help of these means. After the performance of each group, representatives of other groups evaluated its performance. Below is a part of the presentation process.

Group A: In the text *“В классификации Т. Г. Винокур представлены стили разговорный, официально-деловой, газетно-публицистический и научный [Винокур 1968: 6]. Поразительно, что такой несогласованный и разнородный перечень функциональных стилей представлен и в вузовских учебниках.”* we can find the expression *поразительно, что ...*, which expresses the author's personal emotion. The author, using this means, expresses disagreement with the classification of T.G. Vinokur. In the text *“Однако при внимательном рассмотрении оказывается, что понятие системы не согласуется ни с устройством набора стилей в языке, ни с совокупностью стилистических маркировок лексики в толковом словаре.”* there is a means *оказывается, что...*. It convinces readers of the validity of the stance expressed after that.

Group B: In our opinion, the expression *оказывается, что...* is not a means of persuading readers of the validity and reliability of the stance. We would include it in the subcategory *means of positioning oneself as the source of the stance*, because the word turns out to show the neutral mental action of the author.

Teacher: What do others think?

Group C: We also think that *оказывается, что...* is a means of positioning oneself as the source of the stance. In addition, in this text we can also find a means of expressing a negative assessment (*что-л.*) *не согласуется ни с (чем-л.), ни с (чем-л.)*.

Group D: And a means of orienting readers to the stance *однако*.

Teacher: Graduate students of group A, do you agree with them?

Group A: Yes, we agree. Thanks everyone for the fix.

After each group's presentation, the teacher asked them, “*What have you learned from doing this project?*”

Group A: We realized that the use of linguistic means to express the authorial stance is very important for writing a high-quality scientific text.

Group B: We realized that to show the consistency of the text, you need to be able to use the means of orienting readers to the stance. We make very little use of such means in our text. This may make it difficult for readers to comprehend our stance.

Group C: We noticed that the author always substantiates his stance. We sometimes express our point of view on some issue but do not explain why we make such a statement.

So, the graduate students successfully completed the group project.

In the introductory part of the sixth lesson, the teacher asked the graduate students the following questions:

- *What is a review?*
- *What are the main components of a review related to the expression of the authorial stance in a scientific text?*

Since before the lesson the teacher had already sent the graduate students speech samples of the review related to the expression of the authorial stance in a scientific text, it was not difficult for the graduate students to answer the above questions.

After that, the graduate students, together with the teacher, got acquainted with the expression of the authorial stance in the review, which we compiled as a sample, of the article "Actual problems of speech syntax and parsing" by B. Yu. Norman. The article was published in the scientific journal «The World of Russian Word Journal».

At the end of the lesson, the teacher gave them homework: 1). Read linguistic texts written by other graduate students substantiating the relevance of the research topic. 2). Each graduate student should choose one text from all texts and write a review related to the expression of the authorial stance in this text. The selected material should not be repeated. 3). The graduate student needs to read the review of his text and make the necessary changes to it. 4). Texts before changes, reviews, and texts after changes must be uploaded to the online application *Google Docs*.

Lesson 7-8.

Before classes, all graduate students wrote texts on the relevance of the research topic, as well as reviews related to the expression of the authorial stance in the texts of other comrades. However, some graduate students did not make changes to their written work after reading the review.

The seventh lesson began with reading aloud the review. Each graduate student read his review. With the help of written reviews, it can be understood that some graduate students can already detect shortcomings in expressing the authorial stance in a linguistic text. Below is a fragment of the text from the homework of graduate student A and a commentary by graduate student C on his text.

(A fragment of the text from the homework of graduate student A)

Однако остается немало спорных теоретических вопросов, которые связаны с их семантическими и функциональными значениями и требуют дальнейшей разработки, наблюдения и анализа.

До сих пор в среде ученых нет единой точки зрения относительно грамматических свойств междометий. Как следствие, существуют противоречивые точки зрения ученого сообщества на междометие как часть речи.

(A Commentary by graduate student C on this fragment)

Мы считаем, что переход этих двух абзацев не совсем естественен. Можно по-другому написать, например: «Однако остается немало спорных теоретических вопросов, например: с одной стороны, семантические и

функциональные значения междометий требуют дальнейшей разработки, наблюдения и анализа; с другой, до сих пор в среде учёных нет единой точки зрения относительно грамматических свойств междометий. Как следствие, существуют противоречивые точки зрения ученого сообщества на междометие как часть речи.»

The teacher and other graduate students agreed with the commentary by graduate student C. The teacher noted that the expression of the authorial stance in the text after making changes seems more logical and will better orient readers to the stance. The teacher also drew the graduate students' attention to the fact that it is necessary to give a reference to the literature on the basis of which they express their stance, for example, on the basis of which works graduate student A came to the conclusion that *“семантические и функциональные значения междометий требуют дальнейшей разработки, наблюдения и анализа”* and that *“в среде учёных нет единой точки зрения относительно грамматических свойств междометий”*.

Despite the review and commentary, in which the subjects clearly appreciated the expression of the authorial stance in the text, there was also a review in which the problem of expressing the authorial stance in the text was missed. For example, graduate student A writes in a review of the graduate student E's text *“Оценивая фрагменты текста в целом, можно сказать, что позиция автора, выраженная в тексте, обоснована и убедительна. Автор способен выразить свое отношение к теме, позиционировать себя как источник позиции и достичь консенсуса с читателем.”* However, after analyzing the text of graduate student E, the teacher noted that graduate student E

confused the relevance of the topic and the purpose of the study. Below is the text of graduate student E, dedicated to the relevance of the topic (we removed spelling and punctuation errors in the text):

Таким образом, актуальность исследования обусловлена тем, что, во-первых, мы должны рассмотреть проблему изучения семантики лексики и концептосферы, которая имеет богатую скрытую семантику. Во-вторых, обратить внимание на необходимость концептосферы с точки зрения явлений русской культуры. (From the homework of graduate student E)

The teacher, together with the graduate students, analyzed the texts before making changes, reviews and texts after making changes. At the end of the eighth lesson, the teacher asked the graduate students to make changes once again to the written work based on the content of the lesson.

The reaction of graduate students to the teaching of expressing the authorial stance in a linguistic text.

After the end of the experiment, the graduate students' reviews were collected on the teaching of expressing the authorial stance in a linguistic text. They were asked the following questions:

- *What content of this course was useful to you?*
- *What content of this course did you find difficult?*
- *What content, course materials or teaching methods do you think could be improved?*

– *Has your understanding of the concept of "authorial stance" and the means of its expression changed before and after the training?*

Below are the main answers of the graduate students of EG to the above questions.

Answering the question “*What content of this course was useful for you?*”, all graduate students noted that this course was very useful for them for writing a master's thesis and other types of scientific texts. In addition, they also mentioned the following advantages of the course:

– systemic familiarization with the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text will be useful for them not only to comprehend the stance of other authors but also to express their own stance;

– the mind map “Classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text” clearly represents the categories and examples of linguistic means of expressing the authorial stance and thus facilitates their assimilation;

– after analyzing many linguistic texts, they began to better understand the members and structure of the sentence.

To the question “*What content of this course turned out to be difficult for you?*”

Graduate students gave the following answers:

– mastering a large number of linguistic means of expressing the authorial stance in a short time;

– explanation of the authorial stance expression when reading a linguistic text;

– the correct use of linguistic means of expressing the authorial stance when writing a linguistic text, especially in grammatical terms.

To the third question “*What content, what materials of this course or what teaching methods do you think could be improved?*” Graduate students answered that they were satisfied with all aspects of the course.

Regarding the change in their understanding of the concept of "authorial stance" and its means of expression before and after training, graduate students noted the following:

- earlier, even with the help of a dictionary, it was difficult to understand the authorial stance in a linguistic text, but now, using linguistic means of expressing the authorial stance, they understand much easier and faster what stance the author wants to express;

- they understood that it is important to justify their stance;

- earlier their stance expression seemed not quite structured; now they have learned that it is necessary to use linguistic means of orienting readers to the stance so that their stance is expressed in a structured and clear way;

- they learned to select the linguistic means of expressing the authorial stance used in the text of another author to use them in their own text.

During the post-experimental section, the subjects were offered a written test, the tasks of which were similar to the tasks of the pre-experimental test. Below is a post-experimental slice test.

Test-2 (post-experimental cut)

Name _____

Group number _____

1. Classify the following linguistic means of expressing the authorial stance based on their functions. (*Insert linguistic means numbers in the table*)

- (1) Несмотря на то, что ...
- (2) надо
- (3) *(Что-л.)* трудно признать удовлетворительным.
- (4) следовательно
- (5) *(Что-л.)* представляется очевидным.
- (6) Поразительно, что ...
- (7) перспективный
- (8) безоговорочно
- (9) по-видимому
- (10) Отдельного внимания заслуживает *(что-л.)*.
- (11) *(Что-л.)* сомнения не вызывает.
- (12) Важное место занимает *(что-л.)* .
- (13) по нашим представлениям
- (14) к сожалению
- (15) Нам представляется, что ...
- (16) Всё это свидетельствует о *(чём-л.)*.
- (17) Вопрос о *(чём-л.)* остаётся дискуссионным.
- (18) Обращает на себя внимание тот факт, что ...
- (19) Под *(чем-л.)* мы понимаем *(что-л.)*.
- (20) Результаты проведённого исследования дают основания сделать вывод о том,

что ...

Table 7. The exercise for training the classification of linguistic means of expressing the authorial stance based on their functions

Categories of means of expressing the authorial stance	Functions of the means of expressing the authorial stance	Means of expressing the authorial stance
Expression of attitude to the object	To express a positive or negative assessment.	
	To increase or decrease certainty in the authenticity of the message.	
	To indicate importance, necessity, and duty.	
	To express personal feelings, emotions, and desires.	
Positioning yourself as the source of the stance	To show oneself and emphasize one's own contribution to the scientific field under study.	
Alignment with readers	To attract the attention of readers.	
	To orient readers in the stance.	
	To convince readers of the validity of the stance.	

2. Insert the missing linguistic means of expressing the authorial stance.

поразительно, что ...; нуждается; нам представляется; свидетельствуют; однако; удобным; существенно, что ...; мы обнаружим, что ...; большую проблему; классическая

1) Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой _____, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])

2) Кроме перечисленных выше, в просодической системе говора имеется тональный акцент [H*] — высокий тон без предшествующего подъема и последующего падения (см. рис. 18, 19), вопрос о его функционировании в говоре _____ в дальнейшем изучении. (из статьи С.В. Князева [124])

3) _____ это значение включает в себя значительное количество умозаключений, надежных или предположительных, которые можно сделать на основе всех доступных моделей знания, как лингвистических, так и лежащих вне языка. (из статьи И.М. Богуславского [118])

4) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

5) О том, что купчиха могла иметь самостоятельный социальный статус, относиться к определенному сословию, _____ многочисленные примеры. (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

6) На первый взгляд, диалог несвязный, поскольку на вопрос о Матвее в качестве ответа сообщается о том, что сделала мама. _____ в действительности вполне очевидно, что диалог корректный и ответ на вопрос получен, хоть и непрямой. (из статьи И.М. Богуславского [118])

7) _____ триада Э. Косериу «система — норма — узус» давно признана _____ и в высшей степени действенным инструментом в исследовании языковых явлений, прежде всего лексики, однако если мы попытаемся приложить ее к явлениям стилистики, _____ картина меняется, и триада Косериу работать перестает. (из статьи Г.Н. Скляревской [131])

8) В классификации Т. Г. Винокур представлены стили разговорный, официально-деловой, газетно-публицистический и научный [Винокур 1968: 6]. _____ такой несогласованный и разнородный перечень функциональных стилей представлен и в вузовских учебниках. (из статьи Г.Н. Складневской [131])

3. Read a fragment of a scientific article. Your tasks are:

- 1) to highlight the means of expressing the authorial stance;
- 2) to explain what stance the author of the presented text expresses with the help of the linguistic means you have identified.

Пионерской работой, положившей начало типологическому изучению каузативных конструкций, очевидно, следует считать коллективную монографию [Холодович (ред.) 1969]. К числу важных работ по этой проблематике можно отнести [Shibatani 1976; 2002; Comrie, Polinsky 1993; Dixon 2000; Лютикова и др. 2006; Levshina 2016].

Однако, по нашим данным, сопоставительный анализ причинных и каузативных конструкций до сих пор не проводился, хотя у отдельных авторов можно встретить упоминания об их семантическом сходстве [Kachru 1976]. Очевидно, это происходило потому, что не усматривались основания для их сопоставительного анализа. (из статьи В.С. Храковского [134])

4. Write the introduction of a scientific article based on the materials of one paragraph of the first chapter of your final qualifying work.

4.1. Main text:

4.1.1. The introduction of the article should contain the following required elements:

- substantiation of the relevance of the topic;
- assessment of recent achievements and publications related to the solution of this issue, highlighting the unresolved part of the general problem to which this article is devoted;
- formulation of the purpose of the work (statement of the problem);

4.1.2. The volume of the main text: 0.5-1 page.

4.2. Literature:

4.2.1. The list of references includes sources cited, considered, or mentioned in the text of the document (article, report).

4.2.2. GOST for registration - GOST R 7.05–2008.

4.2.3. Reference numbers are placed in the text in ascending order after the citation or indirectly used material as follows: [15, с. 126] [16, p. 15]. The page number is optional.

4.2.3. In the list of references, sources are indicated by a numbered list in the order they are mentioned in the text. Provided in the original language.

4.2.4. Examples of designing sources: see sample.

ARTICLE WRITING SAMPLE

Title

Place the text of the introduction of your article here.

References

1. Сидорович В. С. Мировая энергетическая революция: Как возобновляемые источники энергии изменят наш мир. М.: Альпина Паблишер, 2015. 208 с.
2. Кузнецов В. Д., Лядский В. А. Сейсмоизоляция общественных зданий на основе фторопласта // Инженерно-строительный журнал. 2010. № 3. С. 102–107.
3. Анализ рынка жилой недвижимости Санкт-Петербурга. URL: <http://rway.ru/publication/publication71-2180.aspx> (дата обращения: 07.05.2016).
4. СП 24.13330.2011. Свайные фундаменты. Актуализированная редакция СНиП 2.02.03–85. М.: ФГУП ЦПП, 2011. 86 с.
5. Schwarzenbeck N., Erley R., Wilderer P. A. Aerobic Granular Sludge in an SBR System Treating Wastewater Rich in Particulate Matter. Wat. Sci. Technol. 2004. 49 (11–12). P. 41–46.

The mean values of the levels of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text of the EG and CG after experimental training are presented below (see Table 8). They were calculated using descriptive statistics.

Table 8. Mean values of the levels of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text of the EG and CG (post-experimental cut)

Descriptives				
	Group	Post_Ck	Post_Cra	Post_Cpa
N	EG	20	20	20
	CG	20	20	20
Mean	EG	0.680	0.433	0.695
	CG	0.467	0.193	0.411

Let us compare the data obtained in the EG and CG in the pre-experimental and post-experimental sections (see Table 9).

Table 9. Comparison of the mean values of the coefficients of the levels of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text in the EG and CG in the pre-experimental and post-experimental sections

	EG before training	EG after training	Change of EG	CG before training	CG after training	Change of CG
<i>Ck</i>	34.7%	68.0%	+33.3%	45.3%	46.7%	+1.4%
<i>Cra</i>	28.0%	43.3%	+15.3%	18.7%	19.3%	+0.6%
<i>Cpa</i>	53.7%	69.5%	+15.8%	36.8%	41.1%	+4.3%

When performing task 1, the subjects in the EG in the pre-experimental test received an average of 8.4 points out of 20 total points, and in the CG - 10.2 points. But in the post-experimental test, EG graduate students received an average of 15.2 points out of 20 total points, and CG graduate students - 9.6 points. The results of task 1 showed that after experimental training, graduate students from the EG have a much better knowledge of the meanings and functions of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text. When performing task 2, the subjects in the EG in the pre-experimental test received an average of 2 points out of 10 total points, and in the CG - 3.4 points. In the post-experimental test, graduate students in the EG received an average of 5.2 points out of 10 total points, and in the CG - 4.4 points. According to the results of task 2, the levels of knowledge of the rules for using linguistic means of expressing the authorial stance in the linguistic text of the subjects in both groups, although slightly increased, are still not high enough.

Some of the means of expressing the authorial stance inserted by graduate students obviously do not fit the text. Below we present examples of graduate students' mistakes.

Example 1. Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой _____, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])

20% of the graduate students inserted the means *нуждается*; 10% of the graduate students inserted the means *удобным*, although it is clear that after the means

представлять собой should be inserted a means in the accusative case.

Example 2. В классификации Т. Г. Винокур представлены стили разговорный, официально-деловой, газетно-публицистический и научный [Винокур 1968: 6]. _____ такой несогласованный и разнородный перечень функциональных стилей представлен и в вузовских учебниках. (из статьи Г.Н. Склярёвской [131])

Here the correct remedy should be *Поразительно, что ...*. But 10% of graduate students inserted *классическая*; another 10% of graduate students inserted *свидетельствуют*. These two means do not fit the text at all in grammatical terms. In addition, 30% of graduate students inserted the expression *существенно, что ...*, which does not correspond with the subsequent means of expressing a negative assessment, *несогласованный и разнородный*.

In general, the mean value of *Ck* in the CG increased by 1.4% compared with the result of the pre-experimental cut, and the mean value of *Ck* in the EG increased by 33.3%. In this regard, despite the above remark, educational materials on the concept of «authorial stance» and the means of its expression in a linguistic text turned out to be effective.

A comparative analysis of the results of the experiment showed that *Cra* in the EG increased by 15.3%, and in the CG - 0.6%, *Cpa* among graduate students in the EG increased by 15.8%, and in the CG - 4.3%, which proves the effectiveness of the proposed

methodology for teaching foreign students to express the authorial stance in scientific text. In addition, these results confirmed the assumption of a correlation between *Cra* and *Cpa*.

However, it should be noted that when performing the second assignment of task 3 - explaining the authorial stance in the linguistic text using the selected linguistic means - the graduate students of EG in the pre-experimental section received an average of 1 point out of 10 total points (10%), and in the post-experimental section, 5.8 points out of 20 total points (29%). This shows that the subjects from the EG, although they already recognize the linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text, still do not interpret the authorial stance well enough. This may be because sentences in a scientific text are longer and more complex than in a journalistic text or in colloquial speech, which makes it difficult for the subjects to understand the authorial stance in a scientific text. This may also be because graduate students do not read scientific texts often enough.

During the analysis of the results of task 4, the following problem was noted, which was not eliminated: in the pre-experimental section, 80% of the subjects from the CG did not evaluate the latest achievements and publications related to the solution of the issue studied in the work. 20% of the subjects, although they briefly formulated the assessment, did not substantiate it. Compared to this, 40% of the subjects of the EG in the introduction did not give an assessment, and 20% did not substantiate it. In the post-experimental section, their results improved somewhat. 60% of the same subjects from the CG did not give an assessment, and 40% of the graduate students from the CG did not substantiate it. 20% of the same subjects from the EG did not give an assessment, and 40% of the

graduate students from the EG did not substantiate it. From this, we can conclude that foreign graduate students are still not well versed in the ability to express the authorial stance on the latest achievements and publications related to the solution of the issue studied in the work.

In conclusion, we present the mean values of the coefficients of the ability to express the authorial stance in the linguistic text in the EG and CG in the pre-experimental and post-experimental sections and their change under the influence of experimental teaching (see Figure 8 and Table 10). They were calculated using the estimated marginal means and post hoc comparisons.

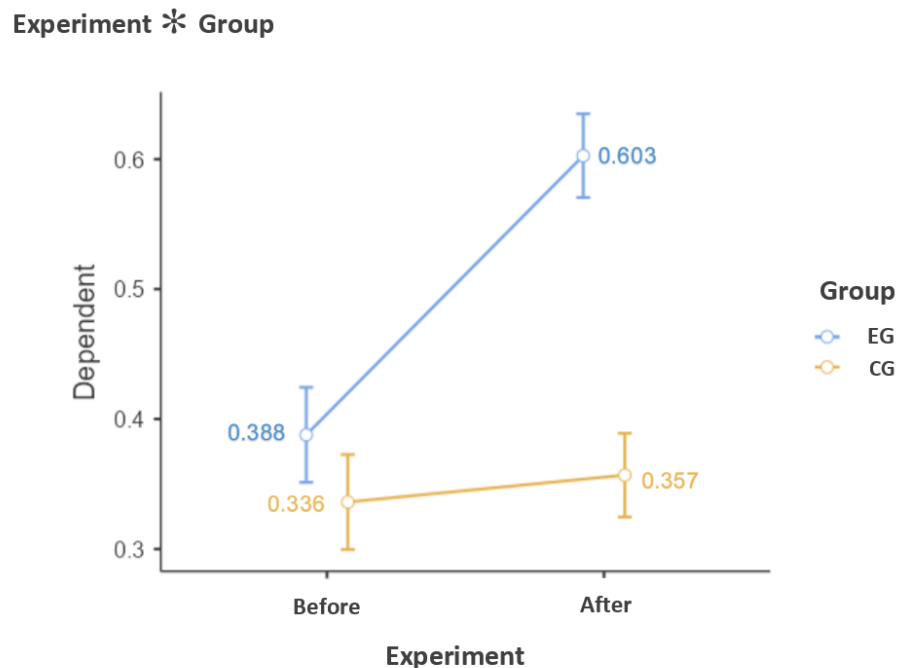


Figure 8. Change in the mean values of the coefficients of the ability to express the authorial stance in a linguistic text in the EG and CG under the influence of experimental teaching

Table 10. Comparison of the mean values of the coefficients of the ability to express the authorial stance in a linguistic text in the EG and CG under the influence of experimental teaching

Post Hoc Comparisons - Experiment * group									
Comparison									
Experiment	Group	Experiment	Group	Mean Difference	SE	df	t	Ptukey	
Before	EG	- Before	CG	0.0517	0.02554	38.0	2.02	0.197	
		- After	EG	-0.2149	0.00885	38.0	-24.27	< .001	
		- After	CG	0.0310	0.02407	38.0	1.29	0.576	
	CG	- After	EG	-0.2665	0.02407	38.0	-11.08	< .001	
		- After	CG	-0.0207	0.00885	38.0	-2.34	0.107	
After	EG	- After	CG	0.2458	0.02250	38.0	10.93	< .001	

Figure 8 shows that in the EG, a higher increase in the mean value of the coefficient of the ability to express the authorial stance was achieved compared to the CG.

The level of quality of expressing the authorial stance in a linguistic text of the graduate students of EG after experimental training increased by 21.49% (mean Difference = -0.2149). At the same time, $P_{tukey} < 0.001$. This means that the difference between the levels of the coefficient of the ability to express the authorial stance in the linguistic text in the EG is statistically significant, i.e., the level of abilities in the EG has steadily increased.

At the same time, the level of quality of the expression of the authorial stance in a linguistic text of the graduate students of the CG increased by 2.07% (Mean Difference = -0.0207). In this case, $P_{tukey} > 0.005$ ($P_{tukey} = 0.107$). This means that the difference between the levels of the coefficient of the ability to express the authorial stance in the linguistic text of the CG is not statistically significant, i.e., the level of abilities in the CG has increased, but not much.

The difference between the levels of EG and CG after training was 24.58% (Mean Difference = 0.2458), while $P_{Tukey} < 0.001$. This means that the difference between the levels of ability to express the authorial stance in a linguistic text in the EG and CG is statistically significant. This result indicates the effectiveness of the methodology presented in this paper for teaching foreign graduate students to express their authorial stance in a linguistic text.

Based on this experimental study, we can offer the following recommendations for optimizing the methodology for teaching foreign students to express their authorial stance in a linguistic text:

1. In the set of tasks and exercises for teaching written scientific speech, it is advisable to include more tasks aimed at developing knowledge of the rules for using linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text, such as:

Insert the missing linguistic means of expressing the authorial stance.

поразительно, что ...; нуждается; нам представляется; свидетельствуют; однако; удобным; существенно, что ...; мы обнаружим, что ...; большую проблему; классическая

1) *Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой _____, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

2) *Кроме перечисленных выше, в просодической системе говора имеется тональный акцент [Н*] — высокий тон без предшествующего подъема и*

последующего падения (см. рис. 18, 19), вопрос о его функционировании в говоре

в дальнейшем изучении. (из статьи С.В. Князева [124])

3) ...

2. Considering the correlation between *Cra* and *Cpa*, we recommend giving the task to graduate students during extracurricular time to read 3-5 scientific articles per week on one topic of interest to them and to make brief reviews of the expression of the authorial stance in each article. The review includes the following representations of the main authorial stances in each article, a comparison of general and different aspects of the authors' stance regarding the object of consideration, an assessment of the positive or negative sides of the authors' stance.

3. It is recommended to combine the study of the authorial stance expression with the study of the structure of scientific articles or a master's thesis. So, after analyzing the linguistic means of expressing the authorial stance, students can start learning how to write the section «Relevance of the Research Topic» with the expression of the authorial stance. It is desirable that students study the content of these sections in linguistic texts, make lists of linguistic means of expressing the authorial stance in these texts, and explain the authorial stance in them. After that, they can write about the relevance of their research, expressing their own stances, evaluate the expression of the authorial stance in the texts of other students, and correct their texts after peer review. After that, it is advisable to teach them to express the authorial stance when compiling a literature review, sections “Research Methodology”, “Research Results” and conclusions. Thus, graduate students can simultaneously master the typical structure of scientific research.

CONCLUSIONS ON CHAPTER III

1. The formation of the ability to express the authorial stance in a linguistic text is the purpose of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

2. Based on the analysis of training purposes, teaching conditions, and the contingent of students, the following teaching principles were identified: the principles of three-stage, the linguistic orientation of the educational material, the importance of authorial stance expression in the educational material, the scientific and contextual value of the educational material, independence, consideration of the individual scientific interests of students, and the availability and feasibility of selected linguistic texts for reading and analysis;

3. The main methods of teaching the authorial stance expression in a linguistic text are the conscious-practical method, the project method, and the peer-review method.

4. The content of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text includes a set of knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text, as well as selected or created educational materials for the formation of the ability to express the authorial stance in a linguistic text.

5. The principles of selecting educational material include the principles of consciousness, visibility, functionality, stylistic differentiation, and authenticity. Based on the principles of teaching and the principles of selecting educational material, as well as the attitude of foreign students toward the educational materials, methods, and

techniques in teaching the expression of the authorial stance offered to them, educational materials were selected and created.

6. The set of exercises for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text contains three main groups of exercises: language exercises for the formation of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text; speech exercises for the formation of abilities to recognize and understand linguistic means of expressing the authorial stance when reading a linguistic text; and speech exercises for the formation of abilities to choose and use linguistic means of expressing the authorial stance when writing their own linguistic text.

7. In accordance with the principle of three-stage, the model of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text contains three blocks. In the first block of training, graduate students get acquainted with the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text and perform language and speech exercises to master the ability to express the authorial stance. In the second block of training, students perform a group project, the result of which is a final list of linguistic means of expressing the authorial stance, compiled by students, and found in a scientific article on linguistic issues. Students should learn to understand the authorial stance by recognizing and understanding the linguistic means to express the authorial stance. In the third block of training, graduate students perform a mutual review of linguistic texts written by classmates and make the necessary changes to their written

work after analyzing the review of their text. This allows them to better understand how to express the authorial stance when writing a linguistic text.

8. The experiment showed that the method of teaching foreign graduate students to express the authorial stance, consisting of three blocks, is effective and can be included in the process of teaching foreign graduate students Russian academic writing.

9. The experiment confirmed the assumption about the correlation between the coefficient of the ability to understand the authorial stance in someone else's text and the coefficient of the ability to express the authorial stance in one's own text.

10. There is progress in the formation of knowledge and abilities to express the authorial stance, but it seems to be insufficient, and therefore the search for effective teaching methods and techniques should be continued. Possible directions for optimizing the formation of knowledge and abilities to express the authorial stance are seen in increasing the number of exercises that ensure the assimilation of linguistic knowledge, organizing regular reading and analysis of linguistic texts, and writing reviews of the expression of the authorial stance in these texts, in combination with learning to express the authorial stance and learning to build linguistic texts.

CONCLUSION

This work is a study of the formation of the foreign graduate students' ability to express the authorial stance in a linguistic text. The need for this study is due, on the one hand, to the lack of such work on the material of teaching Russian as a foreign language and, on the other hand, to the importance of developing this ability to create a high-quality linguistic text.

The main results of the study are as follows:

1. The paper presents a linguodidactic interpretation of the concept of "authorial stance" and the linguistic means of its expression in a linguistic text based on John Du Bois' stance triangle. A methodical classification of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text has been created.
2. The experience of teaching foreign students to express the authorial stance in a scientific text was analyzed. Possible effective educational materials, methods, and techniques for teaching the expression of the authorial stance in a scientific text are highlighted.
3. With the help of a survey, the main difficulties for foreign students in expressing the authorial stance in a scientific text were established. The positive attitude of foreign students toward almost all methods and techniques used in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text has been found out. The educational materials preferred by foreign students for learning the expression of the authorial stance in a scientific text are determined.

4. The purpose, principles, methods, and techniques of the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text have been established. The content of teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text, including the complex of knowledge and abilities underlying the expression of the authorial stance in a linguistic text, as well as selected or created educational materials necessary for their formation, has been developed and described. The complex of exercises includes language exercises for the formation of knowledge of the concept of "authorial stance" and the means of its expression in a linguistic text, speech receptive exercises for understanding someone else's authorial stance, and speech productive exercises for expressing one's own stance when writing a linguistic text.

5. A model of the teaching process has been created to form foreign graduate students' knowledge and abilities to express the authorial stance in a linguistic text. The teaching model contains three blocks in accordance with the three components of the ability to express the authorial stance in a linguistic text.

6. The results of experimental training showed that the mean value of the coefficient of the level of the ability to express the authorial stance in a linguistic text in the EG increased by 21.49%, which is much higher than in the CG, where the level increased by 2.07%. These results are convincing evidence of the effectiveness of the methodology we developed for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text.

7. The prospects of this dissertation research consist of the possibility of further searching for effective teaching methods and techniques. Possible directions for optimizing the developed methodology are as follows: increasing the number of exercises for mastering linguistic knowledge; organization of regular analytical reading of linguistic texts and writing reviews of the authorial stance expression in these texts; combination of learning to express the authorial stance with learning the structure of linguistic texts.

BIBLIOGRAPHY

I. Scientific literature and sources

1. 7 basic statistical concepts necessary for a data scientist. URL: <https://skillbox.ru/media/code/7-bazovykh-statisticheskikh-ponyatiy-neobkhodimyykh-datasayentistu/> (accessed: 05.02.2023).
2. *Azimov E.G., Shchukin A.N.* A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). M.: Publishing house IKAR, 2009. 448 p.
3. *Antipov I.V.* Modality in a scientific text as a problem in language pedagogy // Tambov University Review. Series: Humanities. 2008. 10(66), 32-36
4. *Belyaev B.V.* Essays on the psychology of teaching foreign languages: A guide for teachers and students. 2nd ed., revised. and additional. M.: Education, 1965. 227 p.
5. *Belyayev V.B.* Application of the principle of consciousness in teaching a foreign language. *Psychology in Foreign Language Teaching*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1967. 5-17.
6. *Bespal'ko V.P.* The components of educational technology. Moscow: Pedagogy, 1989. 192 p.
7. *Bitekhtina G.A.* The system of work on the development of speech in teaching Russian to foreigners // Materials of the VII international seminar of teachers of the Russian language of the countries of socialism. M., 1964. 23–28.

8. *Bolsunovskaya L.M.* Lexical means of authorial stance expression in English and Russian scientific discourse (based on geological texts) // *Polythematic online scientific journal of Kuban State Agrarian University*. 2015. 114, 488-509.
9. *Borytko N.M.* Methodology and methods of psychological and pedagogical research: textbook. allowance / N.M. Borytko A.V. Molozhavsenko, I.A. Solovtsov; ed. N.M. Borytko. M.: Academy, 2008. 320 p.
10. *Vereshchagina E.A., Zhukova T.A.* Edutainment as a modern technology for teaching foreign students the means of expression of subjective modality in Russian speech // *The world of science, culture and education*. 2019. 5(78), 10-13.
11. *Galskova N.D., Gez N.I.* Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. M.: Akademia, 2004. 336 p.
12. *Gez N.I.* Methods of teaching foreign languages in secondary school: Textbook / Gez N.I., Lyakhovitsky M.V., Mirolyubov A.A. and others. M.: Higher School, 1982. 373 p.
13. *Grjibovsky A.M.* Analysis of three and more independent groups of quantitative data // *Human Ecology*. 2008. 3, 50-58.
14. *Georgian I.A.* Exercises in V, VI, VII and VIII grades of high school // *INS*. 1940. 3, 16–25.
15. *Gu Aiyang.* Actual aspects of teaching academic writing in Russian: methodology and technology (based on the work experience of universities with foreign postgraduate students) // *Siberian Teacher*. 2022. 3 (142), 12-17.

16. *Gu Aiyi*ng. Linguadidactic interpretation of John Du Bois' stance triangle // Bulletin of Saint Petersburg State University of Culture. 2022. 2 (51), 122-128.
17. *Gu Aiyi*ng. Experimental verification of the methodology for teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text // Modern Science: actual problems of theory and practice. Series of "Humanities". 2023, 3: 41–48.
18. *Danilova N.V.* Means of expressing subjective modality in a scientific text (on the material of the journal "IKBFU's Vestnik") // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2019. 5(2), 101-108.
19. *Demidova A.K.* A guide to the Russian language. Scientific style of speech. Registration of scientific work: Textbook. M.: Russian language, 1991. 203 p.
20. Didactics of high school: Some problems with modern didactics. [Textbook. allowance for a special course for ped. in-tov / V. V. Kraevsky, I. Ya. Lerner, M. N. Skatkin and others]; Ed. M. N. Skatkina. 2nd ed., revised. and additional. M.: Education, 1982. 319 p.
21. *Dronov I.S.* Organizational and pedagogical conditions of master students teaching written academic discourse // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. Tambov, 2019, vol. 24. 182, 21–31.
22. *Damien A.* Jamovi, Statistical Spreadsheet Application. URL: <https://ubunlog.com/ru/приложение-для-работы-со-статистическими-таблицами-jamovi/> (accessed: 01.02.2023)
23. *Zharkynbekova Sh.K., Baibatyrova A.A.* Expressing an authorial stance in research articles: metadiscursive strategies for establishing interpersonal relations // Bulletin of

- St. Petersburg University. Language and literature. 2019. 16(2), 188–213.
<https://doi.org/10.21638/spbu09.2019.203>
24. *Ilyin M.S.* Fundamentals of the theory of exercises in a foreign language. M., 1975.
25. *Kapitonova T.I., Shchukin A.N.* Modern methods of teaching the Russian language to foreigners [Text] / T. I. Kapitonova, A. N. Schukin. 2nd ed., revised. and additional. Moscow: Russian language, 1987. 230 p.
26. *Kapitonova T.I. Moskovkin L.V.* Methods of teaching the Russian language as a foreign stage of pre-university training. - St. Petersburg: Zlatoust, 2006. 272 p.
27. *Kovalev G.N.* Methodology and methods of psychological and pedagogical research: teaching method. Textbook for postgraduate students, applicants for the degree of candidate of sciences / G.N. Kovalev, V.S. Ivanov, M.V. Gukovskaya, S. V. Vereykina. M.: Publishing House of MGPPU, 2011. 105 p.
28. *Komarova Yu.A., Vasilenko S.S.* Selection of the foreign language learning content for the students of the linguistics faculty // Bulletin of the South Ural State University. Series “Education. Educational Sciences”. 2014, vol. 6. 3, 77–81.
29. *Komyshkova A.D., Sudakova A.P.* Subjective modality of the scientific text of the 18th century: on the formation of the specifics of the scientific style of the Russian language // Ecology of language and communicative practice. 2018. 2, 55-61.
30. *Krichevets A.N., Korneev A.A., Rasskazova E.I.* Fundamentals of statistics for psychologists. M.: Acropolis, 2019. 286 p.
31. *Kuzmina, E.M.* Subjective modality in scientific discourse: semantics and means of expression: dissertation ... candidate of philological sciences: 10.02.01 / Kuzmina

- Ekaterina Mikhailovna; [Place of protection: St. Petersburg. state university]. - St. Petersburg, 2011. 136 p. Russian language OD 61 12-10/59.
32. *Lapidus B. A.* Intensification of the process of teaching foreign language oral speech (ways and techniques). M., 1970. 126 p.
33. *Li Jingjing.* Development of intercultural competence of chinese students (level b2) on the material of texts for children's reading: dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / Li Jingjing; [Place of defense: St. Petersburg State University]. - St. Petersburg, 2019. 389 p.
34. *Lyubshina M.V.* Training of sociology students in English language professionally oriented argumentative discourse using the network module [Doctoral dissertation, Saint-Petersburg State University]. URL: https://disser.spbu.ru/files/2021/disser_lyubshina.pdf (accessed: 02.01.2022)
35. *Mejen S. V., Shrejder Yu. A.* Methodological Aspects of Classification Theory // *Voprosy filosofii.* 1976. 12, 67–79.
36. *Merzlyakov K.A.* Peer review in teaching foreign language writing. *Tambov University Review. Series: Humanities.* 2016. 3-4(155-156), 38-48. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-3/4(155/156)-38-48
37. *Mirolyubov A.A.* Development of theoretical issues of the exercise system in the Soviet methodology of teaching foreign languages // *Actual issues of teaching foreign languages in high school / Ed. HELL. Klimentenko, A.A. Mirolyubova.* M.: Pedagogy, 1973. 36–58.

38. *Moskovkin L.V.* Didactic foundations of the theory of methods of teaching a foreign language. Saint Petersburg: St. Petersburg Univ. Publ., 2021. 148 p.
39. *Moskovkin L.V.* Theoretical foundations for choosing the optimal teaching method (Russian as a foreign language, initial stage). St. Petersburg: SMIO Press, 1999. 188 p.
40. *Musaelyan I.F.* On some problems of classification of activities in foreign language teaching methodology // *Modern Pedagogical Education*. 2020. 5, 61-68.
41. *Orekhova E.N.* Subjective modality of utterance: form, semantics, functions: Abstract of the thesis. ... Doctor of Philology: 10.02.01 / Orekhova Elena Nikolaevna; [Place of protection: Mosk. state region university]. Moscow, 2011. 44 p.
42. *Fundamentals of scientific speech: Textbook for students. non-philological training profile of higher educational institutions / N.A. Bure, M.V. Bystrykh, S.A. Vishnyakova and others; Ed. V.V. Chemist, L.B. Volkova.* St. Petersburg: Faculty of Philology, St. Petersburg State University; M.: Publishing Center "Academy", 2003. 272 p.
43. *Polat E.S.* The method of projects in foreign language lessons // *Foreign languages in school*. 2000. 2-3, 3-10.
44. *Polat E.S.* New pedagogical and information technologies in the education system: [textbook] / [E. S. Polat and others]; ed. E.S. Polat. 4th ed. Moscow: Academy, 2009. 268 p.

45. *Ponkin I. V., Redkina A. I.* Classification as a Method of Scientific Research, Particularly in Jurisprudence. Perm University Herald. Juridical Sciences. 2017. Issue 37. 249–259. DOI: 10.17072/1995-4190-2017-37-249-259.
46. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation of August 12, 2020, N 992 "On approval of the federal state educational standard of higher education - master's program in the field of study 45.04.02 Linguistics" (with amendments and additions). URL: <https://base.garant.ru/74566326/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (accessed: 23.01.2023).
47. *Rakhmanov I.V.* Teaching oral speech in a foreign language. Moscow, 1980. 120 p.
48. *Rogova G.V.* Methods of teaching foreign languages in secondary school / G. V. Rogova, F. M. Rabinovich, T. E. Sakharova. Moscow: Education, 1991. 287 p.
49. *Rodionova N.* The category of modality in the scientific text (some introductory facts on the problem) // Vestnik of Samara State University. 2007. 1(51), 141-145.
50. *Ryanskaya E.M., Yakovleva A.M.* The means to express author's modality in historiographical text. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*. 2019. 2, 73-81.
51. *Sukhikh O.V.* Classification of speech exercises for teaching oral speech in a language university: Abstract. ... cand. ped sciences. M., 1973. 26.
52. *Sysoyev P.V. Merzlyakov. K.A.* Methods of teaching writing skills to students of international relations using peer review // The Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Cross-Cultural Communication. 2017. 1, 36-47.

53. Sysoyev P.V., Merzlyakov K.A. Methods of teaching international relations students writing skills using peer review. *Language and Culture*. 2016. 2(34), 195-206.
54. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O., Teaching graduate students research discourse via tandem method. *Language and Culture*. 2016. 4(36), 149-169. DOI: 10.17223/19996195/36/12
55. Tyupenko N.A. Methods of teaching foreign students lexical means of expressing subjective modality: based on the use of semantic maps: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Tyupenko Natalya Alexandrovna. Moscow ped. state un-t. M., 2011. 287 p.
56. Tyupenko N.A. Teaching foreign students introductory-modal words and phrases as means of subjective modality in the scientific style of speech // *Lecturer XXI century*. 2010. 4, 165-167.
57. Tyupenko N.A., Belukhina S.N. Ways of mastering the means of expressing subjective modality in the scientific speech of foreign students // *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities*. 2017. 6, 115-120.
58. Fabricio P. Post hoc analysis: Process and types of tests. URL: <https://mindthegraph.com/blog/ru/post-hoc-analysis/> (accessed: 01.02.2023)
59. Khlybova M.A. Independent work in the context of the formation of masters' foreign language writing skills // *Baltic Humanitarian Journal*. 2020. Vol. 9. 2(31), 189-191.
60. Khlybova M.A. Formation of written scientific speech skills in the process of teaching a foreign language to masters and graduate students // *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2020. Vol. 9. 1(30), 298-300.

61. *Tsyrenova A.B.* To the question of the category of modality and author's intention (on the material of the English language) // *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2011. 3(105), 93-96.
62. *Shatilov S.F.* Actual problems of methods of teaching the Russian language to foreign students: textbook. Leningrad: Leningrad State University, 1985. 56 p.
63. *Shatilov S.F.* Methods of teaching German in secondary school: Textbook for students ped. in-t on spec. No. 2103 "Foreign languages." 2nd ed., revised. M.: Prosveshcheniye, 1986. 223 p.
64. *Shestak V.P., Shestak N.V.* Research competence and academic writing // *Higher education in Russia*. 2011. 12, 115–119.
65. *Shchegoleva O.A.* Category "modality" in the methodology of teaching Russian as a foreign language. *Gumanitarnye Vedomosti of TSPU*. 2013. 3(7), 158–165.
66. *Shemeleva I.Yu.* Pronouns as a means of conveying the authorial stance in English and Russian scientific texts // *Bulletin of St. Petersburg University. Ser. 9*. 2013. 4, 143–153.
67. *Schukin A.N.* Methods of teaching foreign languages: textbook for students. institutions of higher Education / A.N. Schukin, G.M. Frolova. M.: Publishing Center "Academy", 2015. 288 p.
68. Academic Stance Database. URL: <https://web.ntnu.edu.tw/~peichinchang/index.htm> (accessed: 17.02.2023)
69. *Al-Jamal D.* The importance of peer response in enhancing ninth grader's writing skills. *Journal of Educational and Psychological Sciences*. 2009. No. 1(1) Pp. 13-40.

70. Bahrami L., Dowlatabadi H. R., Yazdani H. & Amerian M. Authorial Stance in Academic Writing: Issues and Implications for Research in English Language Teaching. *International Journal of English Language & Translation Studies*. 2018. No. 6(2). Pp. 69-80.
71. Berg Z. Facilitating computer conferencing. Recommendation from the field. *Educational Technology*. 1999. No. 35(1). Pp. 22-30.
72. Biber D., Finegan E. Adverbial Stance Types in English. *Discourse Processes*. 1988. No. 11. Pp. 1-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/01638538809544689>
73. Biber D., Finegan E. Styles of stance in English: Lexical and grammatical marking of evidentiality and affect. *Text*. 1989. No. 9. Pp. 93–124.
74. Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S., Finegan E. The Longman grammar of spoken and written English. London: Longman. 1999.
75. Caulik N. Using peer feedback in the writing class. *ELT Journal*. 1994. No. 59 (1). Pp. 23-30.
76. Chang P. Taking an effective authorial stance in academic writing: Inductive learning for second language writers using a stance corpus. Ph.D. thesis, University of Michigan. 2010. 196 p. Retrieved June 1, 2022 from <https://www.learntechlib.org/p/117017/>
77. Chang P. Using a stance corpus to learn about effective authorial stance-taking: a textlinguistic approach. *ReCALL*. 2012. No. 24. Pp. 209-236. DOI: 10.1017/S0958344012000079.

78. *Chang P., Schleppegrell M.* Taking an Effective Authorial Stance in Academic Writing: Making the Linguistic Resources Explicit for L2 Writers in the Social Sciences. *Journal of English for Academic Purposes*. 2011. No. 10 (3). Pp. 140-151.
79. Conducting a two-way between groups ANOVA in Jamovi. URL: <https://teaching.psy.uq.edu.au/tools/statsrepo/?download=1960> (accessed: 05.02.2023)
80. *Crosthwaite P., Jiang F.K.* Does EAP affect written L2 academic stance? A longitudinal learner corpus study. *System*. 2017. No. 69. Pp. 92-107.
81. *Deng Yunhua, Yi Jia.* Jiyu renzhi shijiao de daxue yingyu zuozhe lichang jiaoxue tanjiu [Deng Y., Yi J. A cognitive probe into the college English teaching of authorial stance]. *Waiyu Dianhua Jiaoxue [Technology Enhanced Foreign Language Education]*. 2020. No. 3. Pp. 17–30. (на китайском языке: 邓云华, 易佳. 基于认知视角的大学英语作者立场教学探究. 外语电化教学[J]. 2020(3), 17-30.)
82. *Du Bois J.W.* The stance triangle. In R. Englebretson (ed.) *Stancetaking in Discourse. Subjectivity, Evaluation, Interaction*. Amsterdam: John Benjamins, 2007. Pp. 139-182.
83. *Duan Qiong.* Lichang yu lichang biaoda yanjiu zong jie yu shuping [Duan Qiong. Introduction and review of the study of the authorial stance and its expression]. *Wenxue jiaoyu (xia) [Literary education (part 2)]*. 2019. No. 03. Pp. 7-9. DOI: 10.16692/j.cnki.wxjyx. 2019.03.003 (на китайском языке: 段琼. 立场与立场表达研究综介与述评[J]. 文学教育(下), 2019(03). 7-9. DOI: 10.16692/j.cnki.wxjyx. 2019.03.003)
84. *Escobar C.C.F., Fernández L.C.* EFL learners' development of voice in academic

- writing: Lexical bundles, boosters/hedges and stance-taking strategies. *GIST–Education and Learning Research Journal*. 2017. No. 15. Pp. 96-124.
85. *Fendri, Emna, Mounir Triki*. The negotiation of authorial persona in dissertations literature review and discussion sections. *Russian Journal of Linguistics*. 2022. No. 26 (1). Pp. 51-73. DOI: <https://doi.org/10.22363/2687-0088-27620>
86. *Fife Jane*. Can I say “I” in my paper? : Teaching metadiscourse to develop international writers’ authority and disciplinary expertise. [Special issue on internationalizing the WAC/WID curriculum]. *Across the Disciplines*. 2018. No. 15(2). Pp. 61-70.
87. *Fordyce K*. The differential effects of explicit and implicit instruction on EFL learners’ use of epistemic stance. *Applied Linguistics*. 2014. No. 35. Pp. 6-28.
88. Google Docs. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Google_Документы (accessed: 18.02.2023)
89. *Harmer J*. How to teach writing. Essex, 2004. 160 p.
90. *Hu G., Cao F*. Disciplinary and paradigmatic influences on interactional metadiscourse in research articles. *English for Specific Purposes*. 2015. No. 39. Pp. 12-25.
91. *Hu S*. Use of Authorial Stance Markers in Different Rhetorical Moves of Dissertation Abstract by International Students in China: A Corpus-Based Comparative Study. *International Journal of Language and Linguistics*. 2023. Vol. 11. No. 2. Pp. 49-57. DOI: 10.11648/j.ijll.20231102.13

92. Hunston S. Evaluation and Organization in a Sample of Written Academic Discourse. In M. Coulthard (Ed.) *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge. 1994. Pp. 191-218.
93. Hyland K (ed.), Guinda CS (ed.). *Stance and voice in written academic genres*. London: Palgrave Macmillan, 2012. 263 p.
94. Hyland K. Disciplinary Interactions: Meta Discourse in L2 Postgraduate Writing. *Journal of Second Language Writing*. 2004. No. 13(2). Pp. 133-151. DOI: 10.1016/j.jslw.2004.02.001
95. Hyland K. Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse. *Discourse Studies*. 2005. No. 7(2). Pp. 173-192.
96. Hyland K. Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*. 2002. No. 34. Pp. 1091-1112.
97. Hyland K., Jiang F. Change of attitude? A diachronic study of stance. *Written Communication*. 2016. No. 33. Pp. 251-274.
98. Kaliyadan F, Kulkarni V. Types of Variables, Descriptive Statistics, and Sample Size. *Indian Dermatol Online Journal*. 2019, Jan-Feb. No. 10(1). Pp. 82-86. DOI: 10.4103/idoj.IDOJ_468_18
99. Liu Shufen. Huayu zhong de lichang: Yanjiu xianzhuang ji fazhan lujing [Liu Sh. (2017). A review of discourse stance studies]. *Dangdai xiuci xue* [Contemporary rhetoric]. 2017. No. 5. Pp. 63-70. (на китайском языке: 柳淑芬. 话语中的立场: 研究现状及发展路径[J]. 当代修辞学, 2017(5). 63-70.)

100. Long M., Xu J. Comparing Stance Markers in Chinese EFL Learners' English and Chinese Argumentative Essays of a Shared Topic // *Foreign Languages and Their Teaching*. 2010. No. 03. Pp. 21-24.
101. Luo Guihua. Lichang gainian ji qi yanjiu moshi de fazhan [Luo Guihua. The concept of the authorial stance and the development of its research model] // *Dangdai xiuci xue [Современная риторика]*. 2014. No. 01. Pp. 41-47. (на китайском языке: 罗桂花. 立场概念及其研究模式的发展[J]. 当代修辞学, 2014(01), 41-47.)
102. Lyu Changhong, Zhou Jun. Zhongxi xuezhe yupian lichang biaoda duibi yanjiu—yi jinguan lei yingwen xueshu lunwen wei li [Lyu C., Zhou J. Comparative study on the use of stance in Chinese and western scholars' academic writing — a case study of academic on economics and management writing] // *Xinan jiaotong daxue xuebao (shehui kexue ban) [Journal of Southwest Jiaotong University]*. 2013. No. 14. Pp. 28-36. (на китайском языке: 吕长竝, 周军. 中西学者语篇立场表达对比研究——以经管类英文学术论文为例. 西南交通大学学报(社会科学版). 2013(1). 28-36.)
103. Martin J.R., White P.R.R. The language of evaluation: appraisal in English. Basingstoke [England], Palgrave Macmillan, 2005. 278 p.
104. Moodle. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle> (accessed: 18.01.2023)
105. Navarro D.J., Foxcroft D.R. Learning statistics with jamovi: a tutorial for psychology students and other beginners. (Version 0.75). 2022. DOI: 10.24384/hgc3-7p15 [Available from URL: <http://learnstatswithjamovi.com>]
106. Rollinson P. Thinking about Peer Review. Oxford: Oxford University Press, 2004. 234 p.

107. Şahin M., Aybek E. Jamovi: An Easy to Use Statistical Software for the Social Scientists. *International Journal of Assessment Tools in Education*. 2020. No. 6(4). Pp. 670-692. DOI: 10.21449/ijate.661803
108. Shchemeleva I. The Development of Stance-taking Strategies in L2 Students' Academic Essays: the Case of a content-based Russian-American Teleconference Course. *Journal of Language and Education*. 2015. No. 1(4). Pp. 45-53. DOI: <https://doi.org/10.17323/2411-7390-2015-1-4-45-53>
109. WeChat. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/WeChat> (accessed: 18.02.2023).
110. Wu G, Pan C. Authorial stance markers in Chinese research articles. *Language Teaching and Linguistic Studies*. 2010. No. 03. Pp. 91-96.
111. Wu G. Self-mention and Authorial Identity Construction: A Corpus-based Contrastive Study between English and Chinese Research Articles. *Journal of PLA University of Foreign Languages*. 2013. No. 3. Pp. 6-11.
112. Xu Fang. Eryu xueshu yupian zhong de zuozhe lichang biaoji yanjiu [Xu F. A Study of Stance Markers in Second Language Academic Writing] // *Waiyu yu waiyu jiaoxue [Foreign Languages and Their Teaching]*. 2015. No. 5. Pp. 1–7. (на китайском языке: 徐昉. 二语学术语篇中的作者立场标记研究[J]. 外语与外语教学, 2015(05). 1–7.)
113. Yang Tuo. Xueshu yupian zhong zuozhe lichang biaoda yanjiu [Yang Tuo. Study of the expression of the authorial stance in scientific discourse]. *Lilun yanjiu [Research Theory]*. 2016. No. 3. Pp. 17–18. (на китайском языке: 杨拓. 学术语篇中作者立场表达研究[J]. 理论·研究, 2016(03). 17–18.)

114. Zhang L., Zhang L.J. Fostering stance-taking as a sustainable goal in developing EFL students' academic writing skills: Exploring the effects of explicit instruction on academic writing skills and stance deployment. *Sustainability*. 2021. No. 13(8): 4270. Pp. 1-20. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13084270>.

II. Sources for selecting and creating teaching materials

115. Akay O.M. The state category words and the language lacunae elimination. *The world of Russian word*. 2019. 2, 5-11.
116. Artamonov V.N. Uba, E.V. Constructions with a particle “razve” as a means of implementing the “normal vs. abnormal” opposition at the syntactic level. *The world of Russian word*. 2019. 4, 8-13.
117. Baranova V.V. Constructions with negative elements ni kapli and ni razu in Russian. *Voprosy Jazykoznanija*, 2021, 5: 93–105. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.5.93-105
118. Boguslavsky I.M. Semantic analysis supported by inference in a functional model of language. *Voprosy Jazykoznanija*. 2021. 1, 29–56. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.1.29-56
119. Boguslavsky I.M. Expressions denoting parts of the whole in Russian. *Voprosy Jazykoznanija*, 2018, 2: 29-52. DOI: 10.31857/S0373658X0003717-7
120. Goncharov A.A. Classifications of intratextual relations: Bases and structuring principles. *Voprosy Jazykoznanija*, 2021, 3: 97–119. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.3.97-119

121. *Zolyan S.T.* Yuri Lotman: On problems of language and linguistics. *Voprosy Jazykoznanija*, 2022, 1: 106–119. DOI: 10.31857/0373-658X.2022.1.106-119
122. *Ilyin D.Yu.* Locative memorials as a linguistic code. *The world of Russian word*. 2020. 4, 16-20. DOI: 10.24411/1811-1629-2020-14016
123. *Kilina L. F., Sokolova A.* Femininitives with the suffix *-ix(a)* in Russian texts of the 18th–20th centuries: A corpus study. *Voprosy Jazykoznanija*. 2022. 1, 85–105. DOI: 10.31857/0373-658X.2022.1.85-105 (In Russ.).
124. *Knyazev S.V.* Sentence intonation in Russian dialects with word-by-word melodic contour. *Voprosy Jazykoznanija*, 2022, 1: 7–39. DOI: 10.31857/0373-658X.2022.1.7-39
125. *Krylova T. V.* Distinguishing between animals and other living beings in the Russian linguistic worldview. *Voprosy Jazykoznanija*, 2019, 2: 31–46. DOI: 10.31857/S0373658X0004301-0.
126. *Nefedova E.A. Kovrigina E.A.* Illness, yearning and grief: the region of semantic intersections. *The world of Russian word*. 2020. 1, 36-41. DOI: 10.24411/1811-1629-2020-11034
127. *Norman B.JU.* Actual problems of speech syntax and parsing. *The world of Russian word*. 2020. 3, 7-12. DOI: 10.24411/1811-1629-2020-13005
128. *Orlova E.V.* Scientific text: annotation, reviewing, critical analyzing: a Russian language manual for foreign medical students and post-graduate students. – St. Petersburg: Zlatoust, 2013. 100 p.

129. *Rakhilina E.V., Bychkova P.A., Zhukova S.Yu.* Speech acts as a linguistic category: The case of discourse formulae. *Voprosy Jazykoznanija*, 2021, 2: 7–27. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.2.7-27
130. *Rogova, K.A.* Indefinite-personal sentences: contexts of use. *The world of Russian word*. 2020. 3, 13-17. DOI: 10.24411/1811-1629-2020-13011
131. *Skliarevskaia G.N.* System, norm and usus in stylistics. *The world of Russian word*. 2020. 2, 16-22. DOI: 10.24411/1811-1629-2020-12014
132. The requirements for the article (report) design for the collection of conference materials published by the IPO SPbGASU. – URL: <https://mpmc.spbgasu.ru/wp-content/uploads/2022/09/Formatting-requirements.pdf> (accessed: 02/18/2023)
133. *Uryson E.V.* On the status of verbal aspect in Russian: A lexicographer’s view. *Voprosy Jazykoznanija*, 2021, 6: 99–116. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.6.99-116
134. *Xrakovskij V.S.* Causal vs causative constructions: A tentative analysis. *Voprosy Jazykoznanija*, 2021, 5: 7–25. DOI: 10.31857/0373-658X.2021.5.7-25
135. *Shestakova L.L.* Current state of Russian author lexicography. *Voprosy Jazykoznanija*, 2019, 2: 126–150. DOI: 10.31857/S0373658X0004309-8
136. *Shishkov M.S.* Scientific style of speech [Text]: a textbook for foreign graduate students of a linguistic profile. St. Petersburg: Own publishing house, 2012 (St. Petersburg: CSI). 79 p.

Appendix 1. Questionnaire for foreign students and its results

Questionnaire

Hello, dear respondents!

We invite you to answer the questionnaire. This questionnaire is part of a methodological study on the topic "Teaching foreign graduate students to express the authorial stance in a linguistic text."

We, second-year graduate students of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of its Teaching at the Faculty of Philology of St. Petersburg State University, conducted an anonymous survey to study the difficulties of foreign graduate students in writing a scientific text expressing the authorial stance and to identify possible promising methods for teaching foreign students to express the authorial stance in scientific texts.

The results of the questionnaire will not be used for purposes other than research.

1. Read the definition of the authorial stance in a scientific text: *the attitude of the author of a scientific text to the object, to himself, and to readers.* Did you know what an authorial stance in a scientific text is?

A. I didn't know.

B. I Knew.

C. It's difficult to answer.

2. Is it important to express the authorial stance in a scientific text?

A. It isn't important.

B. It is important.

C. It's difficult to answer.

3. Is it difficult to express the authorial stance in a scientific text?

A. It's not difficult.

B. It's difficult.

C. It's difficult to answer.

4. Can you express the authorial stance in a scientific text?

A. I can.

B. I can't.

C. It's difficult to answer.

5. What are the difficulties regarding the authorial stance that you encounter when reading and writing a scientific text? (*Select all the appropriate options.*)

- I know few linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- I cannot correctly use the forms of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- I don't know how to choose linguistic means to express a certain stance (for example, agreement or disagreement with other authors, expressing a positive or negative assessment, expressing confidence or doubt in a statement, etc.).
- I cannot comprehend the stance of other scientists when reading a scientific text.
- I don't know what stance can be expressed when writing a scientific text.
- Other: _____

6. Do you consider it necessary to get acquainted with the theoretical foundations of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text during training?

A. Yes, it is necessary.

B. No, it isn't necessary. (If you chose answer B, then skip to question 8.)

C. It's difficult to answer.

7. What materials would you like to use to get acquainted with the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text?

A. Materials devoted to the interpretation of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text, without demonstration in the format of figures.

B. Materials devoted to the interpretation of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text, with a demonstration in the format of figures.

C. It's difficult to answer.

D. Other: _____

8. Do you consider it necessary to use a list of linguistic means of expressing the authorial stance in the process of teaching?

A. Yes, it is necessary.

B. No, it isn't necessary. (If you chose answer B, then skip to question 10.)

C. It's difficult to answer.

9. What list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text would you like to use in the process of teaching?

A. A list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text without considering your scientific field.

B. A list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text, considering your scientific field.

C. It's difficult to answer.

D. Other: _____

10. Do you consider it necessary to read and analyze fragments of a scientific text containing linguistic means of expressing the authorial stance in the process of teaching?

A. Yes, it is necessary.

B. No, it isn't necessary. (If you chose answer B, then skip to question 12.)

C. It's difficult to answer.

11. What fragments of a scientific text containing linguistic means of expressing the authorial stance would you prefer to read and analyze while learning?

A. Fragments of a scientific article published in an authoritative scientific journal.

B. Fragments of an approved candidate's or doctoral dissertation.

C. Other: _____

12. Do you think it is necessary to study in classes that are specifically dedicated to expressing the authorial stance in a scientific text?

A. Yes.

B. No.

C. It's difficult to answer.

13. Have you previously studied at the university how to express the authorial stance in a scientific text?

A. Yes.

B. No. (If you chose answer B, then skip to question 15.)

C. It's difficult to answer.

14. What techniques did your teacher use when teaching the expression of the authorial stance in a scientific text? (*Select all the appropriate options.)*

- Explanation of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text.
- Explanation of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- Organization of students in a group project to make a final list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- Organization of students to read and analyze scientific texts containing linguistic means of expressing the authorial stance.
- Organization of students to perform language exercises on linguistic means of expressing the authorial stance.
- The use of flash cards or educational games in teaching linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- Organization of students to write scientific texts with the expression of the authorial stance.

- Organization of students to read and review scientific texts written by classmates with the expression of the authorial stance.
- Other: _____

15. What techniques do you consider effective in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text? (*Select all the appropriate options.)*

- Explanation of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text.
- Explanation of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- Organization of students in a group project to make a final list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.
- Organization of students to read and analyze scientific texts containing linguistic means of expressing the authorial stance.
- Organization of students to perform language exercises on linguistic means of expressing the authorial stance.
- The use of flash cards or educational games in teaching linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text.

- Organization of students to write scientific texts with the expression of the authorial stance.
- Organization of students to read and review scientific texts written by classmates with the expression of the authorial stance.
- Other: _____

Thank you for participating in the study!

Survey results

1. Read the definition of the authorial stance in a scientific text: *the attitude of the author of a scientific text to the object, to himself, and to readers*. Did you know what an authorial stance in a scientific text is?

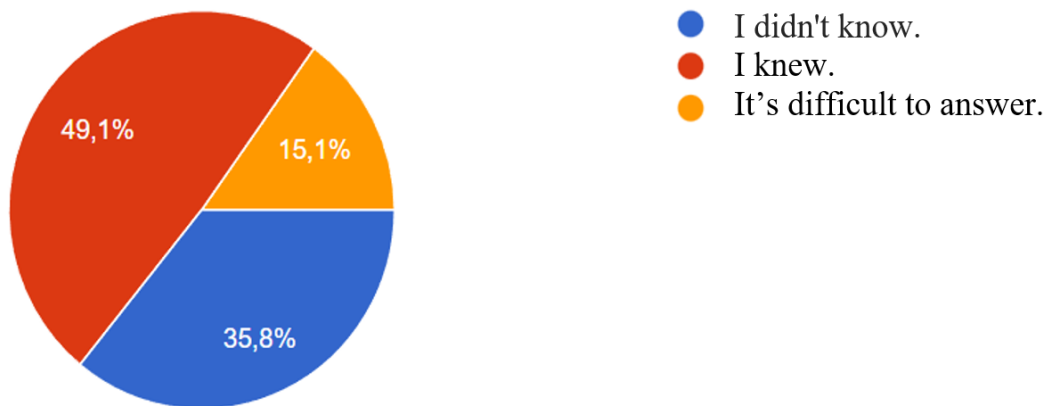


Figure 1.1. Answers to question 1

2. Is it important to express the authorial stance in a scientific text?

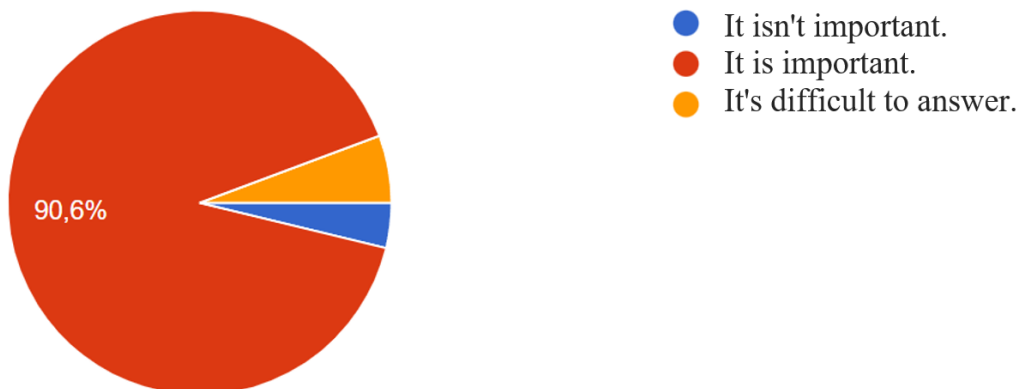


Figure 1.2. Answers to question 2

3. Is it difficult to express the authorial stance in a scientific text?

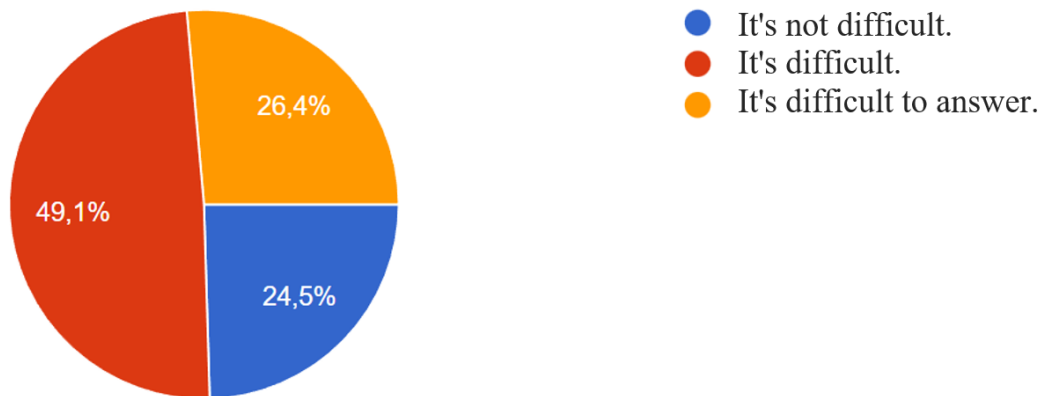


Figure 1.3. Answers to question 3

4. Can you express the authorial stance in a scientific text?

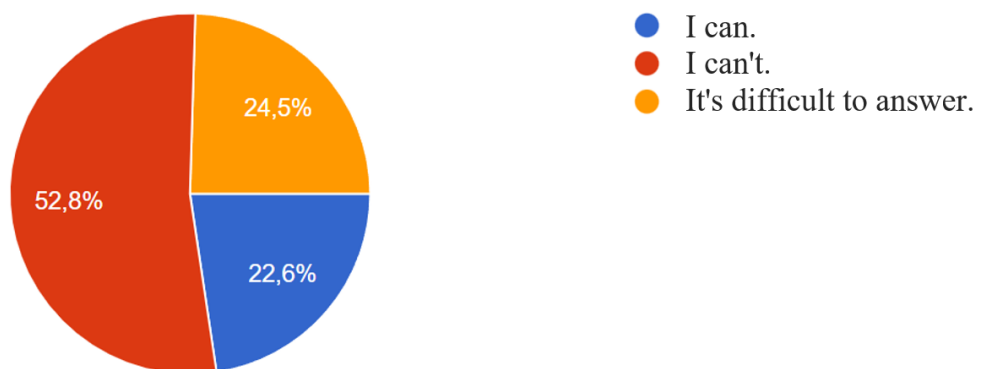


Figure 1.4. Answers to question 4

5. What are the difficulties regarding the authorial stance that you encounter when reading and writing a scientific text? (*Select all the appropriate options.)*

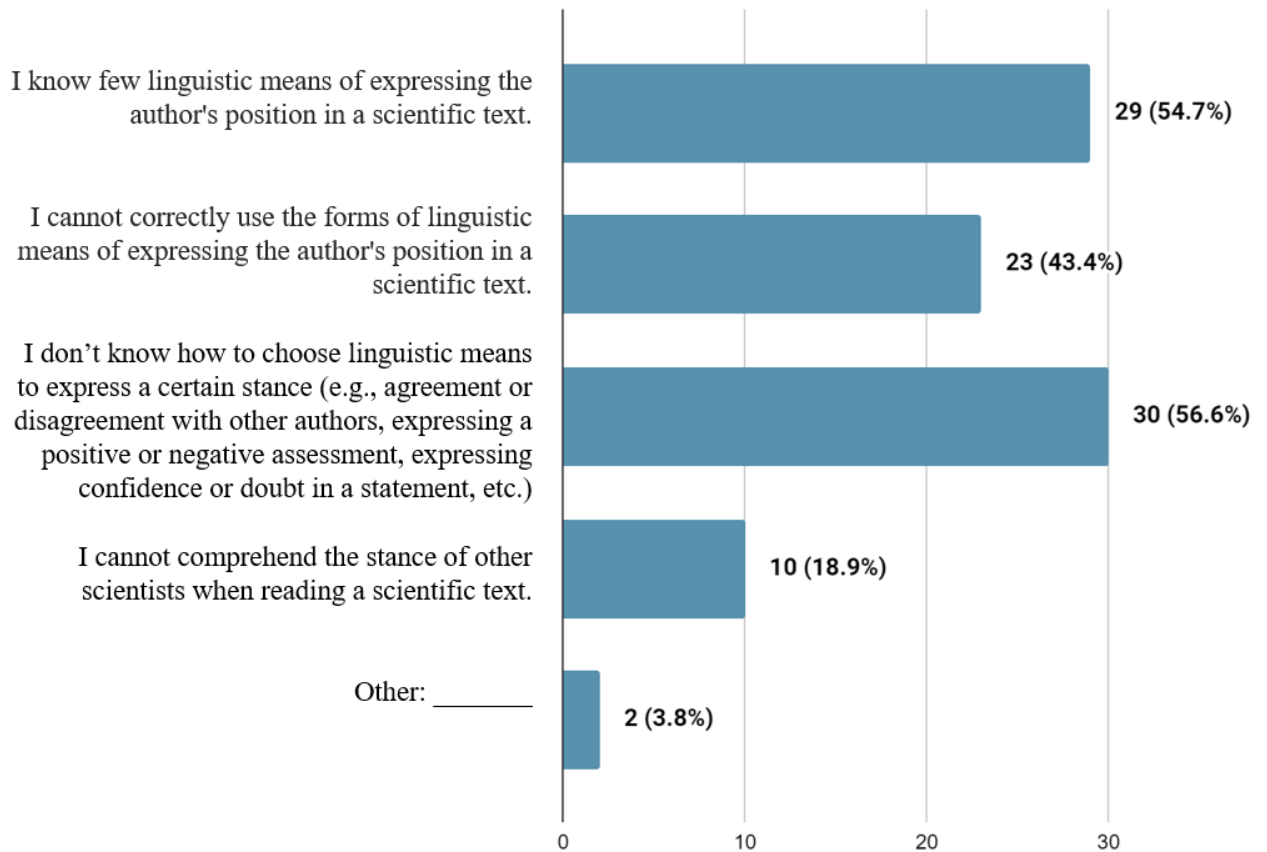


Figure 1.5. Answers to question 5

6. Do you consider it necessary to get acquainted with the theoretical foundations of the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text during training?

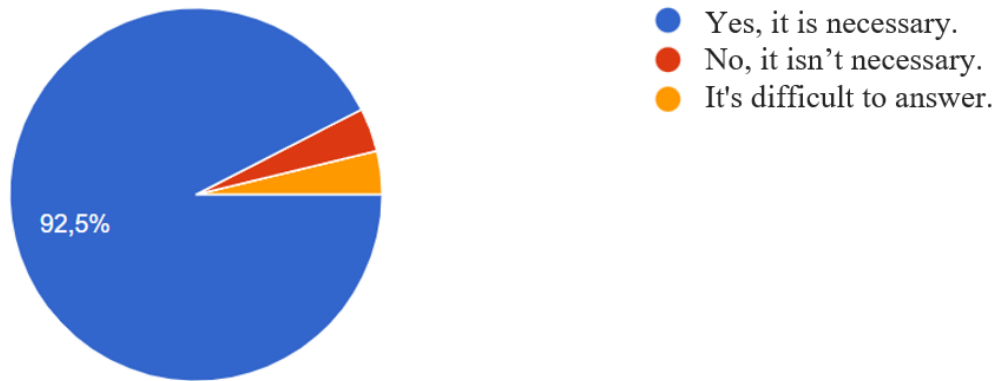


Figure 1.6. Answers to question 6

7. What materials would you like to use to get acquainted with the concept of the authorial stance and its expression in a scientific text?

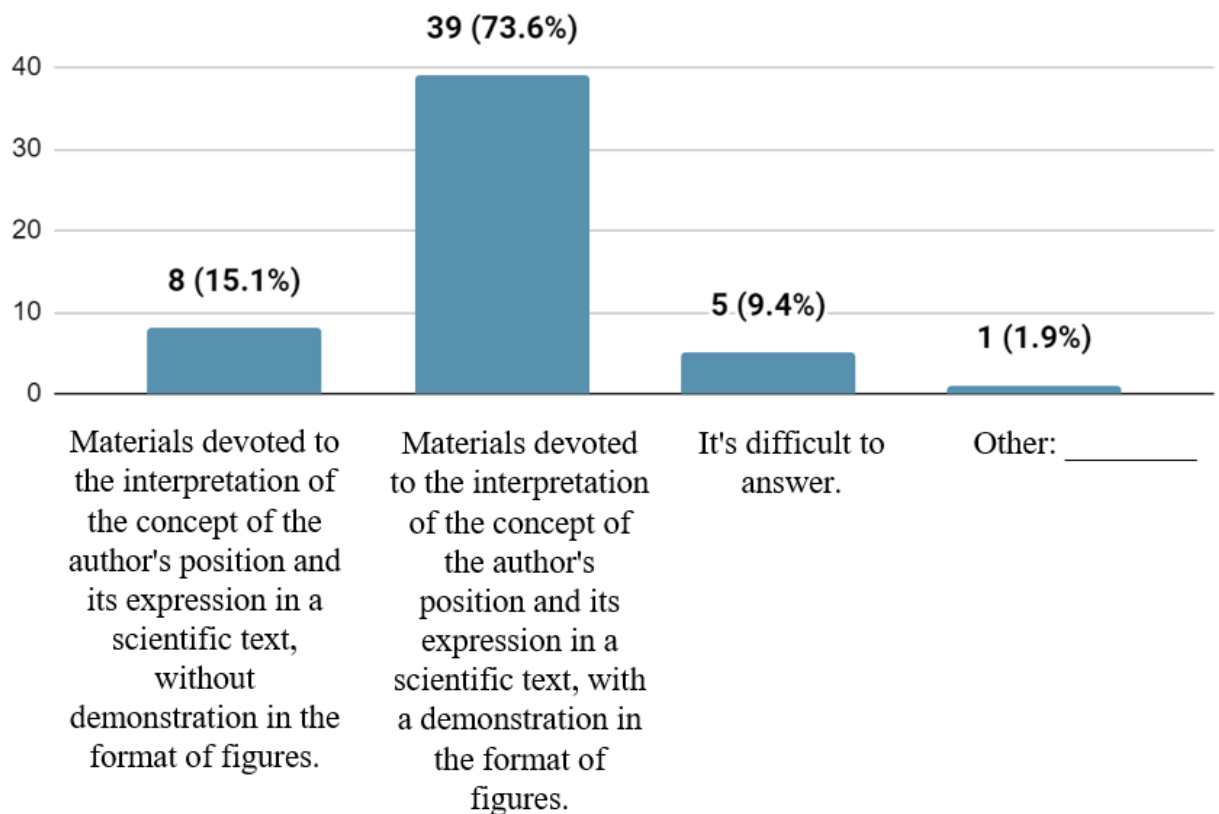


Figure 1.7. Answers to question 7

8. Do you consider it necessary to use a list of linguistic means of expressing the authorial stance in the process of teaching?

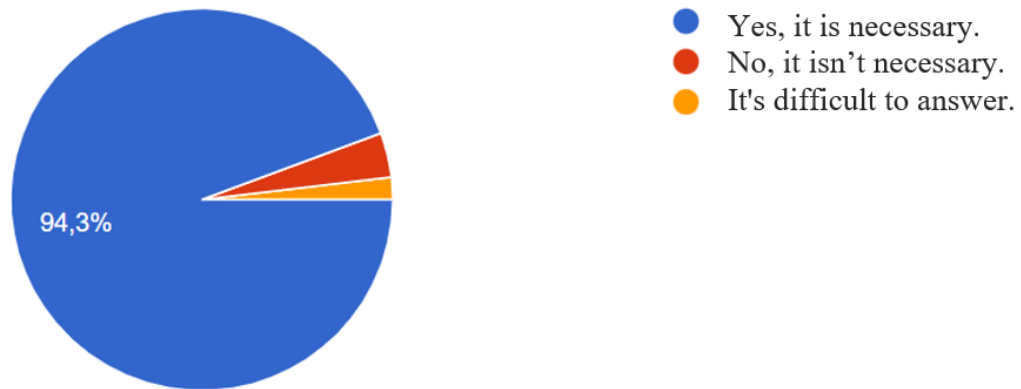


Figure 1.8. Answers to question 8

9. What list of linguistic means of expressing the authorial stance in a scientific text would you like to use in the process of teaching?

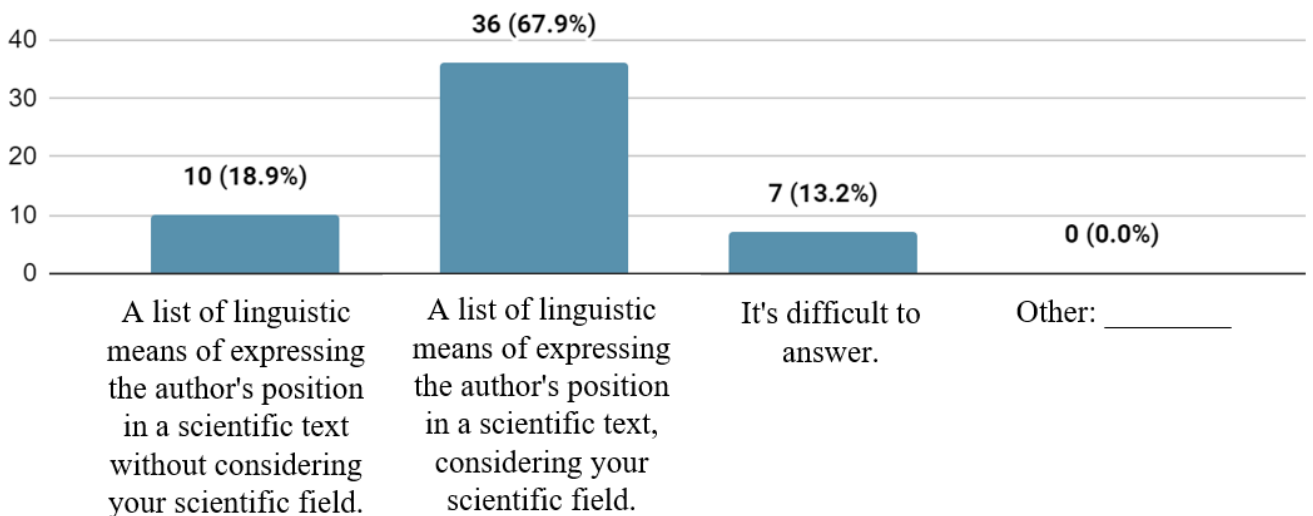


Figure 1.9. Answers to question 9

10. Do you consider it necessary to read and analyze fragments of a scientific text containing linguistic means of expressing the authorial stance in the process of teaching?

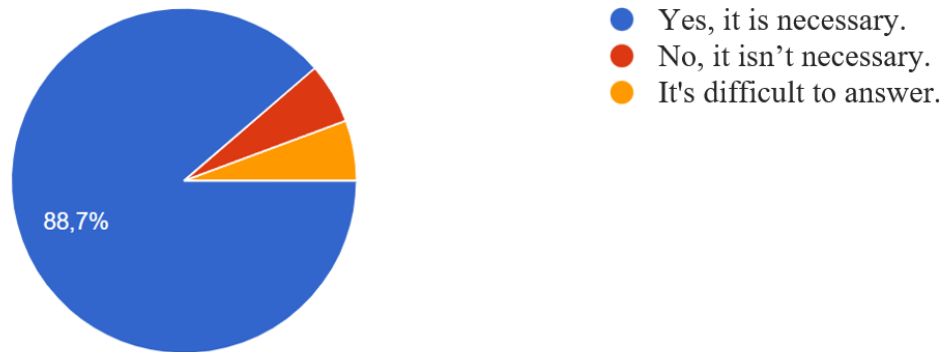


Figure 1.10. Answers to question 10

11. What fragments of a scientific text containing linguistic means of expressing the authorial stance would you prefer to read and analyze while learning?

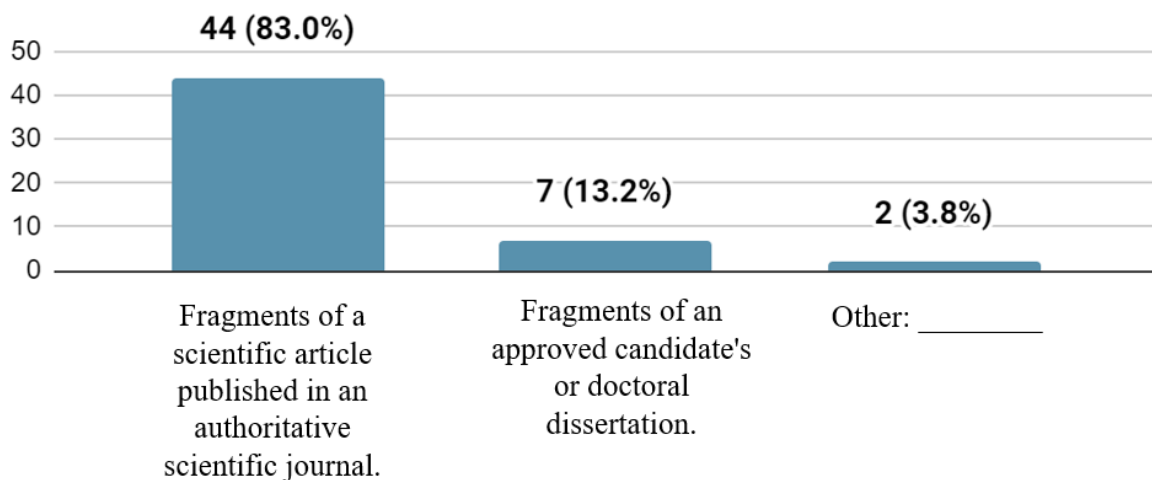


Figure 1.11. Answers to question 11

12. Do you think it is necessary to study in classes that are specifically dedicated to expressing the authorial stance in a scientific text?

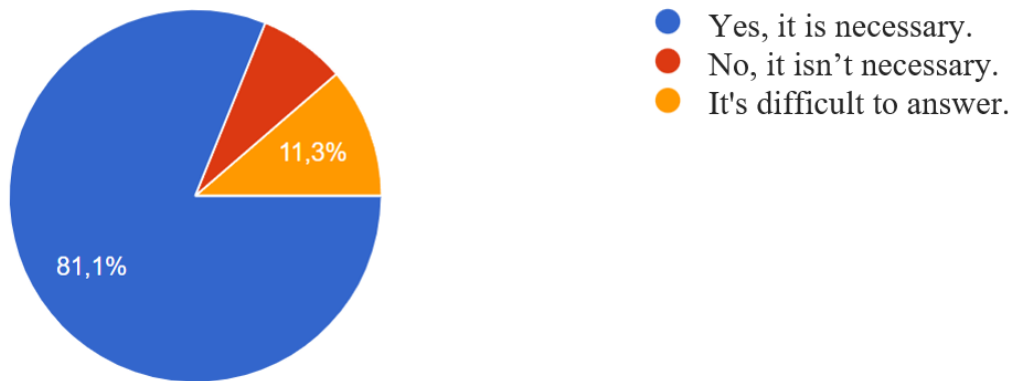


Figure 1.12. Answers to question 12

13. Have you previously studied at the university how to express the authorial stance in a scientific text?

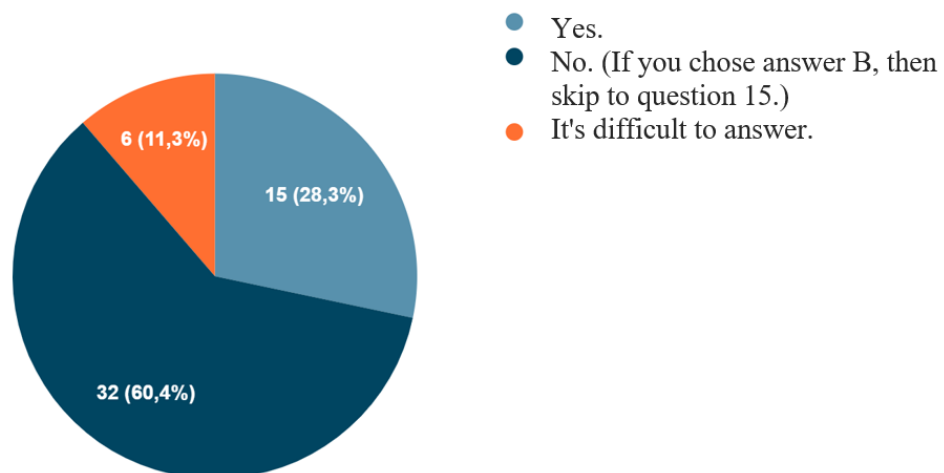


Figure 1.13. Answers to question 13

14. What techniques did your teacher use when teaching the expression of the authorial stance in a scientific text? (*Select all the appropriate options.)*

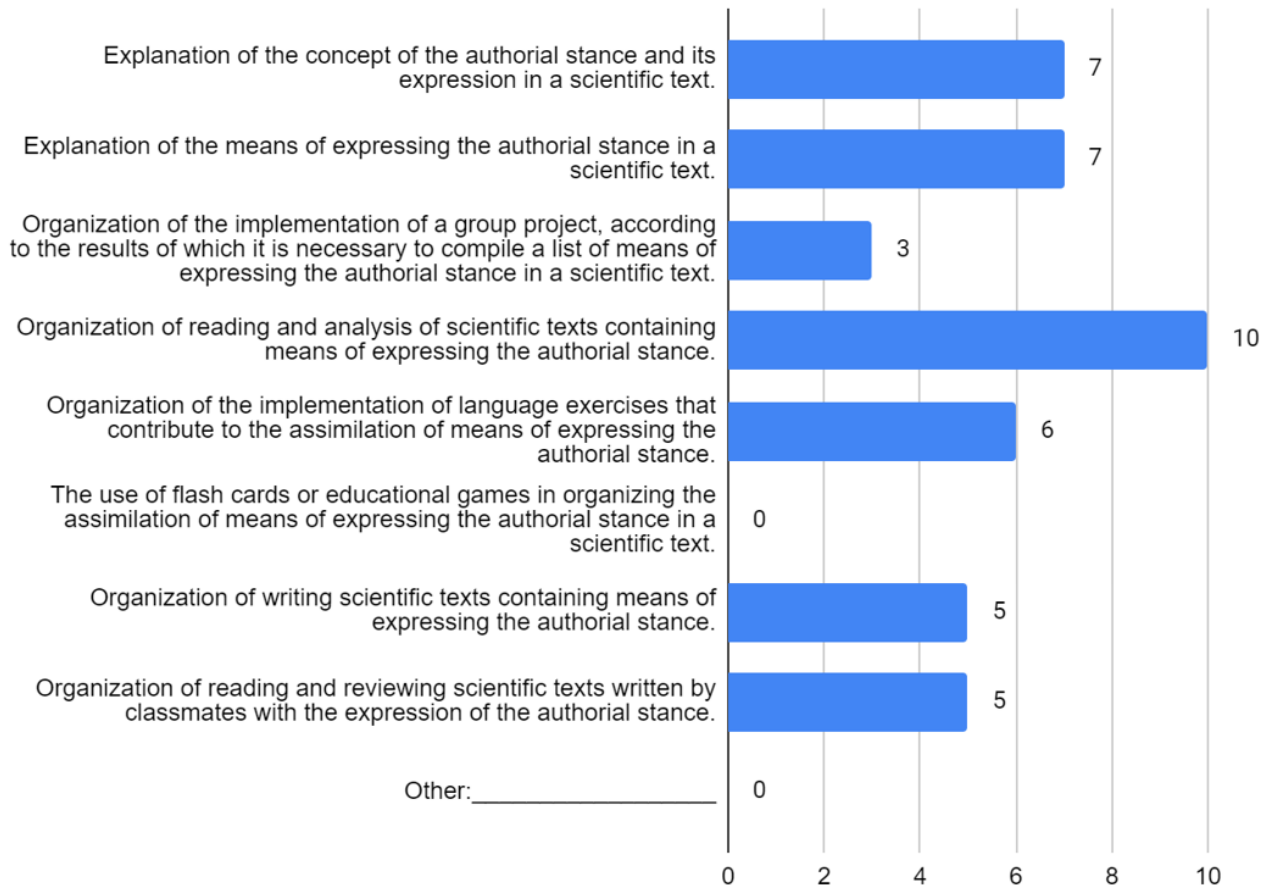


Figure 1.14. Answers to question 14

15. What techniques do you consider effective in teaching the expression of the authorial stance in a scientific text? (*Select all the appropriate options.)*

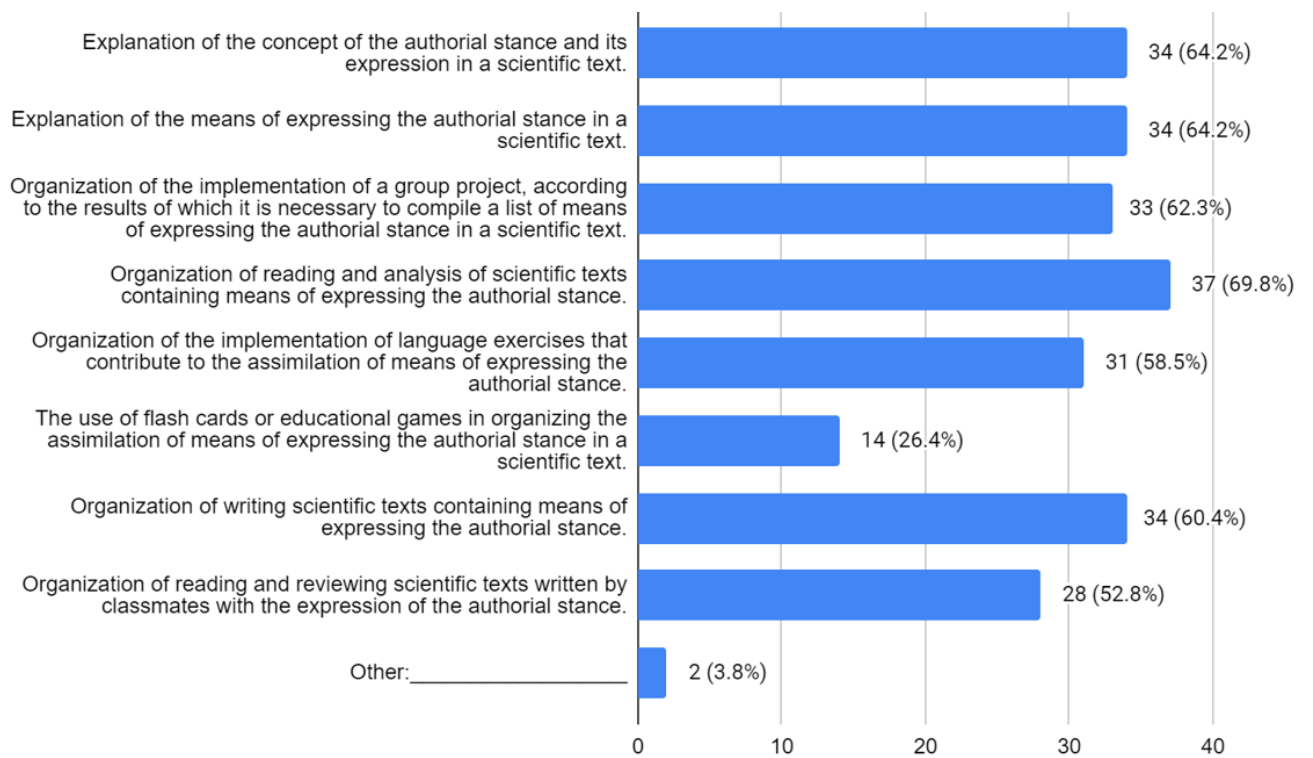


Figure 1.15. Answers to question 15

Appendix 2. Presentation on the concept of "authorial stance" and means of its expression for foreign linguistics graduate students

see <https://disk.yandex.ru/i/cAGiucqxDa5FUg>.

Appendix 3. Group project instruction

see <https://disk.yandex.ru/i/6n9MausP0DGjsQ>

Appendix 4. Lists of linguistic means of expressing the authorial stance in a linguistic text

see <https://disk.yandex.ru/d/DRLTLLEDAZPu6g>

Appendix 5. A set of exercises for the formation of knowledge and abilities to express the authorial stance

Exercises on the means of expressing attitudes towards the object

1. Read the following fragments of the linguistic texts, then select the means of expressing a positive and negative assessment of the object.

Table 5.1. The exercise for training the selection of linguistic means of expressing a positive and negative assessment of the object

1)	<i>... материалы наших экспедиций позволяют ввести в научный оборот новые данные об этой яркой диалектной особенности. (из статьи С.В. Князева [124])</i>
2)	<i>Однако аналогию между онтологическими слотами и семантическими валентностями слов полезно иметь в виду. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
3)	<i>Разумно исходить из следующего естественного положения. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
4)	<i>Тем не менее их целесообразно различать, поскольку у этих направлений существенно разные задачи. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
5)	<i>... анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])</i>
6)	<i>Однако, как уже было нами отмечено, еще в [Лотман 1963] было указано на неадекватность такого подхода, поскольку между системой и текстом располагаются обладающие известной автономией промежуточные уровни и механизмы. (из статьи С.Т. Золяна [121])</i>

7)	<i>Однако выявление и накопление таких знаний представляет собой большую проблему, на которой мы остановимся в следующем разделе. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>
8)	<i>К сожалению, нейронные сети, которые постепенно становятся основным инструментом компьютерной лингвистики, при всех своих достоинствах, лишены прозрачности и представляют собой «черный ящик». Пользователь не знает, что они делают и на чем основываются их выводы. (из статьи И.М. Богуславского [118])</i>

2. Write a proposal for your final thesis using the highlighted means of expressing the authorial stance in the first exercise.

3. Read fragments of scientific articles, then explain what authorial stance is expressed in each fragment.

Sample:

- (1) *Ю. М. Лотман, прекрасно владея лингвистической проблематикой, тем не менее не считал себя лингвистом, хотя среди его друзей и соавторов были выдающиеся лингвисты, с которыми он мог на равных вести профессиональный разговор. (из статьи С.Т. Золяна [121])*

Explanation: автор данного научного текста, используя средство выражения положительной оценки *прекрасно владеть лингвистической проблематикой* подтверждает знания лингвистического круга проблем у Лотмана. Далее автор положительно оценивает друзей и соавторов Лотмана с помощью средства *выдающиеся лингвисты*. В конце автор в очередной раз утверждает авторитетность

Лотмана, используя средство с кем-л. он мог на равных вести профессиональный разговор.

(2) Вопрос о необходимости введения в описание русской литературной просодии пограничных тонов остается дискуссионным [Князев, Pronina 2017; Князев, Савельева 2021]. (из статьи С.В. Князева [124])

Explanation: _____

(3) Как известно, не всегда достаточно знать лексические значения слов, чтобы понять значение словосочетания. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Explanation: _____

(4) Таким образом, интересующий нас суффикс первоначально использовался при образовании имен собственных и не имел значения женскости, кроме отдельных случаев образования женских прозвищ. (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

Explanation: _____

- 1) вероятно
- 2) естественно
- 3) наверное
- 4) безоговорочно
- 5) безусловно
- 6) как известно
- 7) очевидно
- 8) скорее всего
- 9) возможно
- 10) может быть
- 11) разумеется
- 12) (что-л.) сомнения не вызывает

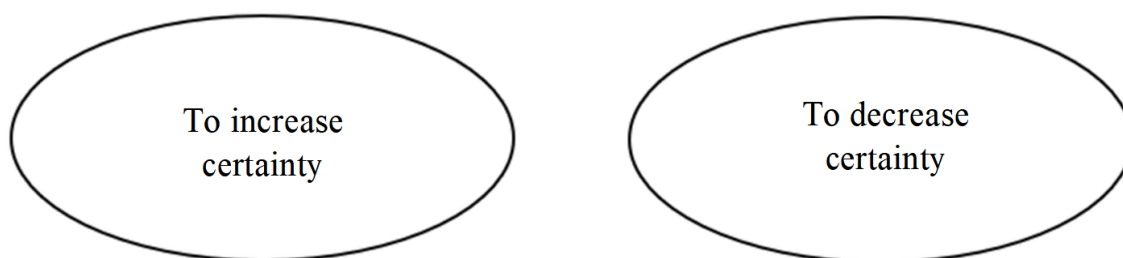


Figure 5.1. Functions of linguistic means of expressing the authorial stance

6. Transform fragments of scientific articles, expressing the opposite degree of certainty.

Sample:

(1) *Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

Your text: Очевидно, что этот подход в конечном счёте приведёт к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь.

(2) Легко убедиться, что выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Your text:

(3) Нет сомнений, что Лотман оставался верен фундаментальным принципам сосюррианского структурализма, и в этом смысле, конечно, был структуралистом. Но несомненно и то, что он предвидел и в значительной мере сформулировал то развитие, которое эти принципы могут получить, если придать им динамический характер. (из статьи С.Т. Золяна [121])

Your text:

(4) Ясно, что для семантического определения видовой пары требуется располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

Your text:

(5) Обработка естественного языка — это скорее область инженерии, основная цель которой — разрабатывать полезные приложения, связанные с естественным языком. (из статьи И.М. Богуславского [118])

Your text:

7. Formulate one conclusion about your final thesis, using the means of increasing or decreasing certainty in the authenticity of the message

Sample 01:

***Легко убедиться, что** выбор той или иной теоретической трактовки влияет на результат описания материала, т. е. видовых пар. (из статьи Е.В. Урысон [133])*

Sample 02:

***Возможно,** этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])*

8. Insert the missing linguistic means of expressing the authorial stance, using them in the desired grammatical form, then tell us what functions these means of expression perform?

Linguistic means:

- a. *играть важную роль;*
- b. *требоваться;*
- c. *нуждаться;*
- d. *существенно, что ...;*
- e. *важнейший*

1) _____ это значение включает в себя значительное количество умозаключений, надежных или предположительных, которые можно сделать на основе всех доступных модели знаний, как лингвистических, так и лежащих вне языка. (из статьи И.М. Богуславского [118])

2) Ясно, что для семантического определения видовой пары _____ располагать достаточно точными экспликациями лексической и видовой семантики глаголов. (из статьи Е.В. Урысон [133])

3) Помимо концептов, обозначающих классы сущностей, _____ индивиды — уникальные сущности, которые входят в некоторый класс, но сами подклассов не имеют. (из статьи И.М. Богуславского [118])

4) Еще одним _____ элементом описания является, на наш взгляд, характер тонального оформления заакцентной части высказывания — фразовые и пограничные тоны (см. ниже раздел 2.3). (из статьи С.В. Князева [124])

5) Кроме перечисленных выше, в просодической системе говора имеется тональный акцент [Н*] — высокий тон без предшествующего подъема и последующего падения (см. рис. 18, 19), вопрос о его функционировании в говоре _____ в дальнейшем изучении. (из статьи С.В. Князева [124])

9. Find a fragment of a scientific article related to the topic of your research paper. In the fragment the relevance of this study should be formulated using means of expressing importance or necessity.

10. Formulate the relevance of the study of your scientific article, using the means of expressing importance or necessity.

Exercises on the means of positioning yourself as the source of a stance

11. Check the means that position the author as the source of a stance.

- (1) *Возможно, этот подход в конечном счете и приведет к успеху, но, пока этого не произошло, нам представляется заманчивым другой путь. (из статьи И.М. Богуславского [118])*
- (2) *... особенно важным, на наш взгляд, является замечание о продуктивности андронимов ... (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])*
- (3) *Однако исходя из примеров, приведенных в «Российской грамматике» (щеголь — щеголиха), можно сделать вывод о третьем (чисто грамматическом) значении имен с суффиксом -их(а) — «лицо женского пола». (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])*
- (4) *Эти следствия можно классифицировать по двум признакам — по источнику знаний, на которых базируется умозаключение (раздел 4.3.1), и по степени надежности вывода (раздел 4.3.2). (из статьи И.М. Богуславского [118])*
- (5) *Мы предпочитаем говорить о формировании некоторого формообразующего контекста для еще не заявившего о себе неоструктурализма, о чем впервые было заявлено в [Золян, М. Лотман 2012], см. также [Золян 2021]. (из статьи С.Т. Золяна [121])*

12. Complete the sentences, choose the correct forms of stance means.

- (1) _____, что анализ лингвистических взглядов Лотмана позволяет точнее определить место ученого в парадигмах современного гуманитарного знания. (из статьи С.Т. Золяна [121])

- A. Нами представляется
- B. Нам представлено
- C. Нами представлено
- D. Нам представляется

(2) _____, оба эти аспекта, как они представлены у Лотмана, относятся скорее к семиотике. (из статьи С.Т. Золяна [121])

- A. Как нас кажется
- B. Как нам кажется
- C. Как нами кажется
- D. Как мы кажемся

(3) Мы _____ ее как _____ лексемы исключить 3.2 и в дальнейшем на этих случаях не останавливаемся. (из статьи Е.В. Урысон [133])

- A. интерпретируем; модификацией
- B. интерпретируем; модификацию
- C. интерпретируем; модификацией
- D. интерпретируем; модификацию

(4) Анализироваться будут только те аспекты семантики и синтаксиса, которые, _____, необходимы и достаточны для сопоставительного анализа этих конструкций. (из статьи В.С. Храковского [134])

- A. с нашей точки зрения
- B. на нашу точку зрения
- C. из нашей точки зрения
- D. в нашу точку зрения

(5) *Отсутствие пустых слотов вкупе с ограниченным по сравнению с конструкциями разнообразием семантики ограничивает ДФ количественно: _____, в русском языке около 700 дискурсивных формул, если не считать их продуктивные варианты, и это примерно на порядок меньше, чем конструкций. (из статьи Е.В. Рахилиной, П.А. Бычковой и С.Ю. Жуковой [129])*

- A. в наших оценках
- B. на нашу оценку
- C. по нашим оценкам
- D. к нашим оценкам

Exercises on the means of aligning with readers

13. Make pairs of means of orienting readers to stances that are close in meaning

- | | |
|------------------|---------------------|
| (1) тем не менее | a. следовательно |
| (2) поскольку | b. однако |
| (3) итак | c. кроме |
| (4) скажем | d. по сути |
| (5) аналогично | e. допустим |
| (6) помимо | f. так как |
| (7) в сущности | g. одновременно |
| (8) при этом | h. таким же образом |

14. You are presented with scientific texts in which some words or groups of words are given in their initial form. The numbers of word groups in the table correspond to the numbers of scientific texts. Your tasks are: -

A. to restore sentences using words in the correct grammatical form, using prepositions where necessary. Write the correct option in the right column.

B. to determine the purpose for which the expressions below are used.

(1) Разумеется, эти два направления тесно связаны, и термины «компьютерная лингвистика» и «обработка естественного языка», особенно в англоязычном варианте *natural language processing*, часто употребляются как синонимы. Тем не менее их целесообразно различать, поскольку у этих направлений существенно разные задачи. **(Сослаться) здесь (мнение) (классик) (компьютерная лингвистика)** Мартина Кэя, который в своем выступлении на церемонии вручения ему премии *Lifetime Achievement Award* от Ассоциации компьютерной лингвистики **(подчеркивать)**: “*Computational linguistics is not natural language processing. Computational linguistics is trying to do what linguists do in a computational manner, not trying to process texts, by whatever methods, for practical purposes. Natural language processing, on the other hand, is motivated by engineering concerns. I suspect that nobody would care about building probabilistic models of language unless it was thought that they would serve some practical end*” [Кэя 2005, 429]. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(2) **Другим (наглядное подтверждение) (том), что** как для говорящего, так и для слушающего сам акт просьбы активизирует ожидание того, что просьба будет выполнена, **(служить) контекст союзов «но» и «и»:**

(4а) Мама попросила Матвея отвести Машу в детский сад, и (*но) он охотно согласился.

(4б) Мама попросила Матвея отвести Машу в детский сад, но (*и) он отказался. (из статьи И.М. Богуславского [118])

(3) Однако **(исходить) примеров, (привести)** в «Российской грамматике» (щеголь — щеголиха), можно сделать вывод о третьем (чисто грамматическом) значении имен с суффиксом *-их(а)* — «лицо женского пола». (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

(4) О том, что купчиха могла иметь самостоятельный социальный статус, относиться к определенному сословию, **(свидетельствовать) многочисленные примеры, в которых на этот статус указывается:**

По происхождению я — чистая **купчиха**, ярославско-ростовско-нерехтская, но по званию не принадлежу к этому сословию; но все мои родственные связи в нём, и поэтому я не могу, мне трудно создать для себя связь с так называемой

интеллигенцией [Е. А. Дьяконова. Дневник русской женщины. 1894]. (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])

- (5) Однако наличие в некоторых случаях самостоятельных лексических значений у феминитивов свидетельствует о том, что в русском языке такие имена могут функционировать независимо от соответствующих имен мужского рода. **(Эта мысль) (подтверждать) и данные НКРЯ: ...** (из статьи Л.Ф. Килиной, А. Соколовой [123])
- (6) **(Получить) результаты (свидетельствовать) о том, что** для оформления высказывания в говоре используется практически тот же набор просодических средств, что и в литературном языке: направление движения тона, интервал тонального изменения, уровень, на котором реализуется акцент, синхронизация тонального движения с сегментной последовательностью (тайминг), тип пограничного тона, характер фразового тона. (из статьи С.В. Князева [124])
- (7) **Результаты (провести исследование) (давать основания) утверждать, что** в говоре д. Вадюга просодические единицы, состоящие из слов, каждое из которых оформлено тональным изменением, встречаются очень часто. (из статьи С.В. Князева [124])
- (8) **С (учёт) (сказанное) очевидно, что** его отход от лингвистики носит скорее терминологический, нежели методологический характер. (из статьи С.Т. Золяна [121])

Table 5.2. The exercise for training the restoration of sentences using words in the desired grammatical form

(1) Сослаться, мнение, классик, компьютерная лингвистика, подчеркивать	(9)
(2) наглядное подтверждение, тот, служить	(10)
(3) исходить, привести	(11)
(4) свидетельствовать	(12)

(5) Эта мысль, подтвердить	(13)
(6) Получить, свидетельствовать	(14)
(7) провести исследование; давать основания	(15)
(8) учёт; сказанное	(16)

15. Find in the following texts linguistic means of aligning with readers and explain their functions.

- 1) *Предварительные наблюдения дают основания полагать, что уровень, на котором осуществляются изменения тона, может служить показателем эмоциональной оценки говорящим содержащейся в высказывании информации (см. об этом [Rodero 2011]). (из статьи С.В. Князева [124])*
- 2) *Приведенный выше обзор фразовой интонации в говорах с «пословным» 28 тональным оформлением дает основание сделать вывод о том, что для оформления высказывания в этих говорах используется практически тот же набор просодических средств, что и в литературном языке: ... (из статьи С.В. Князева [124])*
- 3) *Заметим, что между членами этой видовой пары есть еще одно смысловое различие. (из статьи Е.В. Урысон [133])*
- 4) *Наши данные свидетельствуют, однако, о том, что в пинежских говорах представлены оба типа восходящего движения — как резкое с большим интервалом (от одной до полутора октав), так и плавное со стандартным повышением (приблизительно в половину октавы) ... (из статьи С.В. Князева [124])*
- 5) *Таким образом, можно предположить, что значение завершенности в говоре оформляется низким пограничным (или фразовым) тоном; а незавершенность — не низким. Более тщательный анализ подтверждает эту гипотезу. Ниже на рис. 34–37 приведены интонограммы фраз ... (из статьи С.В. Князева [124])*

Appendix 6. Criteria for evaluating answers in the pre-experimental and post-experimental sections

- Task 1.

For each correct insertion of the number of the means of expressing the authorial stance, the student receives 1 point.

- Task 2.

For each correct inserted means of expressing the authorial stance, the student receives 1 point.

- Task 3.

- 1) The student receives 1 point for each correctly identified means of expressing the authorial stance.
- 2) The student receives 1 point for each correct explanation of the function of the means of expressing the authorial stance, while lexical and grammatical errors or inaccuracies, spelling errors, and punctuation errors that do not cause communication difficulties are not counted.
- 3) The student receives 1 point for each correct explanation of the relationship between the expressed authorial stance and the function of the means of expressing the authorial stance, while lexical and grammatical errors or inaccuracies, spelling errors, and punctuation errors that do not cause communication difficulties are not counted.

- Task 4.

The criteria for assessing answers to task 4 include four components:

- Criteria 1: The ability to express the authorial stance in relation to the relevance of the topic.
- Criteria 2: The ability to express the authorial stance in relation to the latest achievements and publications related to the solution of the issue studied in the work.

- Criteria 3: The ability to express the authorial stance in relation to the purpose of the work.
- Criteria 4: Variety of linguistic means of expressing the authorial stance.

The scores received by students in accordance with each parameter are presented in the table below.

Table 6.1. Criteria for evaluating the expression of the authorial stance in the introduction of a linguistic text

Criteria for evaluating the expression of the authorial stance in the introduction of a linguistic text	Scores
Criteria 1. The ability to express the authorial stance in relation to the relevance of the topic	
The relevance of the topic is not formulated.	0
The relevance of the topic is formulated but not substantiated, while the test subject makes mistakes that distort the meaning.	2
The relevance of the topic is formulated but not substantiated, while the test subject makes mistakes that do not lead to violations of the norms of expression.	4
The relevance of the topic is formulated but not substantiated. The test subject demonstrates knowledge of the norms of the Russian language.	6
The relevance of the topic is formulated and substantiated, but the test subject makes mistakes that distort the meaning.	8
The relevance of the topic is formulated and substantiated, but the test subject makes mistakes that do not lead to violations of the norms of expression.	10
The relevance of the topic is formulated and substantiated, while the test subject demonstrates knowledge of the norms of the Russian language.	12
Criteria 2. The ability to express the authorial stance in relation to the latest achievements and publications related to the solution of the issue studied in the work	
The evaluation of recent achievements and publications is not formulated.	0

The evaluation of recent achievements and publications is formulated but not substantiated, while the test subject makes mistakes that distort the meaning.	2
The evaluation of recent achievements and publications is formulated but not substantiated, while the test subject makes mistakes that do not lead to violations of the norms of expression.	4
The evaluation of recent achievements and publications is formulated but not substantiated. The tested subject demonstrates knowledge of the norms of the Russian language.	6
The evaluation of recent achievements and publications is formulated and substantiated, but the test subject makes mistakes that distort the meaning.	8
The evaluation of recent achievements and publications is formulated and substantiated, but the test subject makes mistakes that do not lead to violations of the norms of expression.	10
The evaluation of recent achievements and publications is formulated and substantiated, while the test subject demonstrates mastery of the norms of the Russian language.	12
Criteria 3. The ability to express the authorial stance in relation to the purpose of the work	
The purpose of the work is not formulated.	0
The purpose of the work is formulated, but the test subject makes mistakes that distort the meaning.	2
The purpose of the work is formulated, but the test subject makes mistakes that do not lead to violations of the norms of expression.	4
The purpose of the work is formulated, while the test subject demonstrates mastery of the norms of the Russian language.	6
Criteria 4. Variety of linguistic means of expressing the authorial stance	
The means of expressing the authorial stance are not used.	0
1-2 means of expressing the authorial stance are correctly used.	2

3–4 means of expressing the authorial stance are correctly used.	4
5–6 means of expressing the authorial stance are correctly used.	6
More than 6 means of expressing the authorial stance are correctly used.	8

Appendix 7. The results of diagnosing the ability to express the authorial stance in a linguistic text

Table 7.1. The results of diagnosing the ability to express the authorial stance in a linguistic text. Experimental group. Pre-experimental cut

Question number	1	2	3	4
Question Total Score	20	10	15	38
Students	The number of points received by a graduate student on the question			
1. Alina	10	2	4	18
2. Asya	8	0	4	32
3. Kirill	9	3	3	6
4. Lily	5	4	5	30
5. Jinan	10	1	5	16
6. Julia	10	2	3	18
7. Anna	5	3	4	30
8. Nastya	9	0	3	8
9. Irina	8	2	5	30
10. Anton	10	3	6	16
11. Alexey	9	1	5	10
12. Tanya	9	0	3	32
13. Sasha	9	4	4	16
14. Pasha	5	4	4	28
15. Peter	10	1	5	16

16. Vladimir	8	3	4	18
17. Dima	9	0	6	32
18. Marina	10	2	3	6
19. Katya	5	4	3	26
20. Olga	10	1	5	20

Table 7.2. The results of diagnosing the ability to express the authorial stance in a linguistic text. Control groups. Pre-experimental cut

Question number	1	2	3	4
Question Total Score	20	10	15	38
Students	The number of points received by a graduate student on the question			
1. Catherine	9	6	2	8
2. Ira	11	6	5	22
3. Volumes	13	3	3	12
4. Jan	8	2	1	24
5. Jan	10	0	3	4
6. Yu	8	0	1	10
7. Anastasia	11	6	5	20
8. Xiao	13	4	4	12
9. Stas	9	1	1	20
10. Polina	10	6	3	8
11. Alice	9	6	3	6

12. Victoria	11	6	4	24
13. Daria	12	3	2	14
14. Vera	9	0	2	22
15. Sofia	10	2	3	4
16. Dmitry	10	6	2	8
17. Zhenya	11	1	5	20
18. Yan	11	6	2	10
19. Olya	9	4	1	22
20. Guo	10	0	4	10

Table 7.3. The results of diagnosing the ability to express the authorial stance in a linguistic text. Experimental groups. Post-experimental cut

Question number	1	2	3	4
Question Total Score	20	10	30	38
Students	The number of points received by a graduate student on the question			
1. Alina	15	7	15	16
2. Asya	16	3	13	32
3. Kirill	14	3	14	20
4. Lily	19	8	14	36
5. Jinan	12	5	9	28
6. Julia	17	6	10	26
7. Anna	13	8	14	32
8. Nastya	15	3	11	14

9. Irina	14	4	14	36
10. Anton	17	5	16	24
11. Alexey	16	4	16	16
12. Tanya	16	2	10	36
13. Sasha	15	8	12	20
14. Pasha	10	8	12	34
15. Peter	19	4	15	26
16. Vladimir	12	7	14	26
17. Dima	14	2	17	34
18. Marina	19	6	9	14
19. Katya	15	8	12	32
20. Olga	16	3	13	26

Table 7.4. The results of diagnosing the ability to express the authorial stance in a linguistic text. Control groups. Post-experimental cut

Question number	1	2	3	4
Question Total Score	20	10	30	38
Students	The number of points received by a graduate student on the question			
1. Catherine	14	7	6	8
2. Ira	10	6	9	18
3. Volumes	10	5	4	16
4. Jan	8	4	5	24

5. Jan	6	0	5	12
6. Yu	8	2	3	12
7. Anastasia	10	6	9	20
8. Xiao	13	5	7	16
9. Stas	8	2	4	22
10. Polina	9	7	6	8
11. Alice	8	8	5	10
12. Victoria	10	6	8	26
13. Daria	13	4	5	12
14. Vera	8	0	5	20
15. Sofia	9	4	6	10
16. Dmitry	11	7	6	10
17. Zhenya	10	3	8	22
18. Yan	8	5	4	12
19. Olya	10	4	3	20
20. Guo	9	3	8	14