

Н. Р. Добрушина, А. И. Левинзон

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ: НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОРПУС РУССКОГО ЯЗЫКА

Взрыв информационных технологий, принципиальное изменение способов получения и отправления информации не оказали никакого воздействия на нашу систему обучения языку школьников и студентов. Мир текстов меняется принципиально и с огромной скоростью. Проблема отвлеченности российского образования от жизни в полной мере касается методов преподавания русского языка в наших школах и вузах. В статье продемонстрированы функциональные возможности нового инструмента, нового языкового ресурса, именуемого «Национальный корпус». Использование Корпуса в преподавании гуманитарных дисциплин в средней и высшей школе поможет успешно решать и чисто научные, и собственно педагогические задачи.

Аннотация

Новейшая наша история кардинально повлияла на гуманитарный цикл образования. Литература, история и философия как предметы, оказавшись в центре бурных обсуждений, во многом сменили парадигму почти полностью. Русский язык, не имеющий, на первый взгляд, идеологической нагрузки, принципиально не пересматривался. ЕГЭ – это, пожалуй, первый сильный удар, нанесенный этому предмету, и его последствия пока не ясны и не осмыслены [1].

Общие
соображения

Даже если предположить, что эти последствия не будут отрицательными, ясно, что и положительных ждать не приходится. В первую очередь потому, что воплощенная в ЕГЭ формальная перестройка контроля знаний исходит из того же с содержательной точки зрения курса, который преподавался многие десятилетия. Между тем необходимость переосмысления самого содержания предмета (а не формы контроля знаний, как предусматривается ЕГЭ) становится все более и более очевидной. Если курсы литературы, истории и философии завязаны прежде всего на идеологии эпохи, то курс языка чувствителен к совсем иным явлениям нашей жизни. Так было всегда, и странно, что многие ныне словно не понимают этого.

Язык, позволим себе напомнить, – это основной канал осуществления коммуникации. Удивительно, но факт: взрыв информационных технологий, принципиальное изменение способов получения

и отправления информации не оказали никакого воздействия на нашу систему обучения языку школьников и студентов. Мы (во всяком случае, наши дети) добываем большую часть текстовой информации с дисплеев – компьютеров, мобильных телефонов или табло в аэропорте; мы практически перестали водить ручкой по бумаге, заменив этот процесс введением текста с помощью кнопок в «умную» машину; мы все реже получаем информацию в виде страниц сплошного текста и все чаще имеем дело с таблицами, интерфейсами и короткими сообщениями, требующими быстрого восприятия и быстрой реакции. Не будем обсуждать, к добру все эти изменения или к худу; очевидно, что мир текстов меняется принципиально и с огромной скоростью. Очевидно и то, что наше сегодняшнее языковое образование к этим изменениям не готово и готовится пока не хочет.

В 2003 году бурно обсуждались печальные результаты, достигнутые российскими школьниками в образовательном рейтинге PISA. Этот международный тест, проводимый раз в три года, оценивает, в первую очередь, способность школьника применить полученные им в школе знания на практике. Подразумевается не столько готовность назвать приметы научного или публицистического функционального стиля, сколько умение, например, разобраться в расписании поездов, сопоставить и проанализировать две газетные статьи на одну тему или вычислить, как выгоднее поменять валюту и сэкономить на изменении курса. Этот параметр оценки образования принято называть функциональной грамотностью, т. е. той грамотностью, которая позволяет человеку быть эффективным в жизни, а не только проявлять эрудицию и начитанность.

Первое место, как известно, в 2003 году заняла Финляндия, а Россия оказалась на 29-м из сорока возможных. И это едва ли должно изумлять нас. Разнообразные исследования, последовавшие за этим неутешительным для нас состязанием, показали, что наша образовательная система по многим статьям безнадежно далека от жизни. Убедившись в этом, министр образования выразил свое огорчение следующим образом: «Наша система образования настроена на тех, кто, говоря образно, генерирует идеи. Но ведь их нужно уметь и потреблять. А вот этому мы как раз и не учим. Уметь использовать созданное человечеством – не менее важная и амбициозная задача, чем произвести что-то новое. Еще одна проблема: мы мало думаем о том, что приобретенные знания должны приносить человеку успех в жизни. У нас же знания сами по себе, а то, что из них получится, – само по себе»¹.

Проблема отвлеченности российского образования от жизни в полной мере касается методов преподавания в наших школах и вузах русского языка. Как мало мы работаем с такими текстами, которые человеку приходится создавать и анализировать в его повседневной жизни; как мало заданий составлены на реальном

¹ Российская газета. 2005. 9 февраля.

современном языковом материале; как много норм, преподаваемых современному школьнику, безнадежно устарели.

В типичном учебнике русского языка упражнения на 60% состоят из примеров, рожденных еще в XIX столетии, 30% приходится на литературу прошлого века, а 10% сконструированы самим автором. И бесплодны попытки найти хоть одно упражнение на материале современной прессы. Конечно, классика, замечательная русская проза должна присутствовать в учебниках по русскому языку, по крайней мере для того, чтобы наши школьники не разучились окончательно читать эти, к сожалению, уже не близкие им тексты. Но если мы хотим, чтобы образование хоть в какой-то степени «достигало» тех, кому оно предназначено, чтобы преподаваемые на уроках факты не воспринимались школьником как особая реальность, существующая лишь для того, чтобы он успешно закончил школу и поступил в вуз, если мы хотим, чтобы разрыв между жизнью и образованием не стал катастрофическим, – мы должны обратиться к современной речи и включить в учебники образцы тех текстов, которые имеют отношение к живой действительности, а не только к литературе.

Не менее остро стоит эта проблема и в практике высшего образования. Если школьники мотивированы хотя бы перспективой выпускных экзаменов и поступления в вуз и наиболее целеустремленные из них готовы переварить даже самый ненужный им предмет ради этой практической цели, то у студентов мотивация подобного рода фактически отсутствует, а перспектива получения диплома вовсе не соблазняет их к готовности усваивать какие угодно предметы.

Нет особой необходимости доказывать релевантность предмета «русский язык», если речь идет о преподавании его студентам-филологам – пусть это делают наставники по логике и истории. Но каким сложным становится наше положение, когда мы приходим в качестве преподавателя русского языка на факультет журналистики, не говоря уже о факультете социологии или менеджмента. Аудитория настроена весьма прагматично. Ее трудно убедить в том, что приметы так называемых функциональных стилей (научный, официально-деловой, газетно-публицистический и т. д.) нужны не только для того, чтобы студенты, более или менее точно определив их, получили зачет.

Что бы мы делали без правописания? Тот факт, что оно некоторым образом наличествует в реальности, оправдывает существование курса русского языка, а вместе с ним и наше, преподавательское. Впрочем, одиннадцати лет школы и страданий выпускного класса хватает, чтобы убедить каждого в том, что правописание является сутью и смыслом малоинтересного предмета, исполненного правил, исключений, неведь куда ведущих склонений и неуловимым образом меняющих угол наклона падежей. Но, с другой стороны, после одиннадцати лет школы остается немного желающих впредь подвергаться муке изучения чересчур гибких законов орфографии и пунктуации; вас, преподавателя, может быть, и примут как неотвратимое зло, но удовольствия от этого вынужденного общения не получите ни вы, ни ваши студенты.

Копаетесь в своем преподавательском арсенале, отыскиваете мощное орудие воздействия на неуступчивых покорителей наук, вспоминаете о культуре речи? В практическом отношении она представляет собой упражнения типа «укажите ошибки, исправьте их». Упражнения, в общем и целом, полезные, но часто они страдают тем недостатком, что составляются на материале, очень далеком от текстов, с которыми приходится сталкиваться нашим студентам и нам самим. Вот, например, упражнения на употребление собирательных числительных из весьма обстоятельного учебника по культуре речи: «1. Четверым балеринам предложили участие в конкурсе. 2. Пока бригада укомплектована полностью, но в ближайшее время трое уходят в декрет, и работать станет труднее»². Поучительно, спору нет, но ведь и безнадёжно умозрительно и скучно.

Итак, сформулируем наши проблемы.

1) Основным содержанием курса русского языка традиционно (с XIX века!) является правописание. На наш взгляд, это, во-первых, лишает предмет жизни, поскольку правописание по определению имеет исключительно предписывающий характер. Сводя русский язык к набору требующих заучивания правил, мы убиваем творческие возможности преподавания и саму возможность любви к языку. Во-вторых, это лишает предмет будущего: уже сегодня наши студенты бунтуют против необходимости знать правила орфографии, ссылаясь на существование компьютерных программ поиска ошибок. Как бы мы ни относились к этому факту, ясно, что по мере развития информационных технологий само правописание перейдет в разряд тех умений, которые требуются, в первую очередь, от компьютера, а не от человека. Мы не призываем к отмене правописания, упаси Боже, мы призываем задуматься о его месте в курсе русского языка.

2) Отработка знаний и навыков, требующихся от школьников и студентов, происходит на таком языковом материале, который не имеет отношения к нашим реальным повседневным нуждам. Если профессиональная деятельность когда-нибудь вынудит кого-то из нас вставлять пропущенные запятые в тексты из «Капитанской дочки», то это будет уникальная и, можно сказать, почетная деятельность, но никак не та, какой мы привыкли заниматься изо дня в день. Что касается студентов-иностранцев, то мучительно безжизненные упражнения на грамматику, созданные в наших учебниках для этой категории учащихся, весьма плохо помогают им преодолеть языковой барьер. Яснее ясного, что задачу введения в пособия живых примеров современной речи даже не ставит перед собой подавляющее большинство авторов этих пособий и, возможно, вряд ли они и слышали о такой задаче.

3) Стремительное обновление информационных технологий практически не отражается на нашем преподавании. Мы игнорируем

² Голуб И. Б. Русский язык и культура речи. М.: Логос, 2003.

существование компьютера и Интернета, хотя пользование языком, повторяем, определяется материальными носителями текстов самым существенным образом.

Переходя от общих соображений к решению конкретных задач, мы хотим привлечь внимание преподавательской общественности к новому типу языковых ресурсов, именуемому Национальный корпус.

Корпус некоторого языка – это собрание текстов на этом языке в электронной форме, снабженное научным аппаратом. Хороший научный аппарат (обычно его называют разметкой, или аннотацией, корпуса) позволяет быстро и эффективно находить в текстах примеры интересующих пользователя слов, форм и конструкций. Тому, как создавать хорошую аннотацию, посвящена целая отрасль лингвистики, бурно развивающаяся в последнее время (корпусная лингвистика). Наиболее крупными корпусами являются Британский национальный корпус (BNC) и Чешский национальный корпус; есть и другие. Существуют несколько корпусов русского языка, различающиеся объемом текстов (их принято считать в количестве словоупотреблений), способом аннотации (соответственно, удобством поискового аппарата) и доступностью: Национальный корпус русского языка, Тюбингенский корпус, Компьютерный корпус газетных текстов, Хельсинкский аннотированный корпус. Сравнительные достоинства и недостатки этих корпусов детально проанализированы в статье Т.И. Резниковой и М.В. Копотева³.

Самым внушительным объемом в настоящий момент обладает Национальный корпус русского языка (www.ruscorgora.ru), использованию которого и посвящена эта статья. Это бесплатный, открытый для всех сайт, который начал действовать три года назад благодаря усилиям группы ученых-лингвистов из Института русского языка РАН, поддержанной компанией Яндекс. Сейчас он содержит около 120 млн словоупотреблений, планируемый объем – 200 млн.

Национальный корпус русского языка снабжен весьма полной системой грамматического и семантического поиска. Например, пользователь может запросить все примеры употребления творительного падежа единственного числа. Или страдательных причастий прошедшего времени. Он получит при желании все примеры, какие только есть в текстах Корпуса. Очень важно, что эти тексты можно сортировать, т.е. получать запрошенное не из всего их числа, а только из тех, на которые конкретно нацелен ваш интерес. Вы отнюдь не лишены возможности ограничить Корпус тем или иным периодом времени, вплоть до конкретного года, определенным типом текста, а затребовав чью-либо автобиографию, проповедь или рекламный стишок, вовсе не получите в ответ набор спортивных репортажей или всю существующую на свете литературу. Конечно, не все разновидности текстов представлены в Корпусе в действительно

Что такое национальный корпус?

³ Резникова Т.И., Копотев М.В. Лингвистически аннотированные корпуса русского языка (обзор общедоступных ресурсов)//Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы. М., 2005.

большом количестве; однако наличие всех возможных жанров, стилей и тем – это принципиальная установка его составителей, поэтому он постоянно пополняется и, следует надеяться, со временем удовлетворит даже самые изысканные нужды.

Для облегчения ваших языковых затруднений задается поиск какого угодно рода словесных конструкций. Например, сочетания *но если; что когда; и видимо; а во-вторых*. Или вам необходимо разобраться в загадках конструкций такого типа: *и... и... и..., как... так и...* Примеры можно множить до бесконечности. Корпус поможет вам в любом случае, хотя, конечно, доля вашего ручного труда при этом все же будет существенна. Во-первых, возможен довольно большой процент «шума», т. е. форм или конструкций, которые вам не нужны, но удовлетворяют условиям запроса. Во-вторых, неизбежна процедура отбора примеров, устраивающих вас с точки зрения стиля, содержания, объема и т.д. Существенным неудобством является отсутствие в Национальном корпусе программы поиска по знакам препинания, представляющим, известное дело, большую закавыку как для многих наших знатоков языка, так и для всех жаждущих постичь его тайны. Тем не менее процесс составления и решения языковых упражнений с помощью Корпуса ускоряется в разы.

Корпусные технологии преподавания – сюжет актуальный в западном мире⁴. Британский национальный корпус, созданный одним из первых, принадлежит сейчас к числу крупнейших и наиболее известных в мире корпусов. Русский, хотя и молод, развивается очень активно и освоен лингвистами-русистами во всем мире. Наши же преподаватели, увы, пока о нем почти ничего не знают, что свидетельствует о непреодоленном страхе гуманитария перед техническими новинками. Препятствие серьезное, но, несомненно, временное.

Приведем некоторые примеры того, как можно использовать корпус в преподавании языка.

Корпус и преподавание русского языка российским школьникам и студентам

За примерами заданий по русскому языку, составленных на материале Корпуса, мы отсылаем наших читателей к статье, которая отчасти использована и при написании этого текста⁵. Поясним лишь некоторые общие принципы.

Основная черта преподавания русского языка в школе – установка на сугубо нормативный подход. Мы преподаем язык как систему застывших, мертвых правил, которые подлежат освоению и выучиванию и практически не оставляют места для какого-либо творческого воодушевления, напрямую связанного с изучаемым предметом. Скука царит на этих уроках. У школяров нет повода для размышлений, ибо там, где все изначально задано правилами, думать не о чем. Еще одним плачевным результатом подобного

⁴ См., например: Guy A. (ed) (2001): Learning with corpora. Houston/Texas: Athelstan; Kettemann B. & Marko G. (eds) (2002): Teaching and learning by doing corpus analysis. Amsterdam: Rodopi; Sinclair J. (ed) (2004): How to use corpora in language teaching. Amsterdam: Benjamins.

⁵ Добрушина Н.Р. Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании? // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы. М., 2005.

подхода является неадекватное отношение общества к проблеме изменений в языке: закрепив норму за ним и сочтя ее единственно правильной, обыватель любое отклонение от нормы воспринимает как свидетельство катастрофической утраты одного из главных национальных достояний.

Корпус предоставляет нам возможность за считанные минуты получить примеры того или иного языкового явления в современной речи, причем в статистически релевантном количестве. Даже небольшая подборка таких примеров позволяет увидеть, что колебания, вариативность, отклонения от нормы – это неотъемлемые свойства языка и нисколько не свидетельство его гибели. Указанная изменчивость, в достаточной степени объясняемая необходимостью описывать в устной и письменной речи явления нашего мира, природа которых весьма сложна и далеко не всегда отличается постоянством, отражает и реальные условия существования языка, и его гибкость и живучесть. Приведем один пример. Из курса морфологии мы знаем, что русские существительные бывают одушевленными и неодушевленными и это сказывается на образовании форм винительного падежа: *вижу стол*, но *вижу мальчика*. На деле, однако, одушевленность может быть подвижным свойством слова, зависящим от его конкретного употребления. Вот как по-разному обращаются с винительным падежом слова *персонаж* в современных текстах:

(1) Но **персонаж** можно сделать, создать, смастерить из мусорной мелочишки (подобно тому, как в дни прихода Мессии по одному-единственному шейному позвонку обретут плоть и оживут давно истлевшие люди). [*Дина Рубина*. Камера наезжает (1993–1994)]

(2) С героем, а чаще с героиней случается нечто, или они проявляют некое качество, после которого писатель уже не смеет обидеть **персонажа**, так как это поссорит его с читательской аудиторией. [*Ольга Славникова*. Ландшафты хеппи-энда//Октябрь № 10, 2001]

Заметим, что, столкнувшись с подобными примерами, средний пользователь языка обычно теряет: раз вариантов два, значит, один из них ошибочный. Какой? Скажите, как все-таки правильно? Привыкший подходить к языку исключительно с позиции «правильно/неправильно» человек не допускает даже мысли, что отнюдь не всякое языковое явление оценивается по этой шкале. Мы же благодаря этим примерам видим грамматику в действии: форма регулируется смыслом, а этот смысл устроен сложнее, чем может показаться на первый взгляд.

Итак, Национальный корпус полезен при составлении практически любых заданий: по морфологии, синтаксису, лексике, пунктуации. Однако его использование принесет несомненную пользу и в решении содержательных проблем изучения русского языка.

Представляется, что объем и состав преподаваемых в настоящее время в школе и на подготовительных курсах правил правописания должен быть подвергнут пересмотру. Дело в том, что, хотя правописание преподается повсеместно и является экзаменационным предметом во всех вузах страны (в той или иной форме – теста,

изложения или сочинения), стандартный набор правил орфографии и пунктуации, обязательных для изучения в средней школе, до сих пор не отработан. Существующие программы используют формулировки типа «Обособление определений» или «Знаки препинания при однородных членах». Между тем каждое из этих проблемных мест правописания содержит большое количество частных случаев. Так, в справочнике Д. Э. Розенталя, едва ли не самом подробном, в разделе «Знаки препинания в предложениях с однородными членами» находим семь параграфов, в общей сложности рассматривающих 27 случаев, многие из которых, в свою очередь, делятся на более частные и снабжены примечаниями, касающимися особых сложностей. Какие из этих трех десятков правил необходимо знать школьнику или абитуриенту? Этот вопрос каждый вуз решает по-своему, причем часто не в пользу школьника. Между тем ясно, что необходим государственный стандарт, однозначно определяющий, какие из случаев правописания вуз имеет право включать в свою вступительную программу, а какие нужно знать только специалистам, например корректорам.

Возникает естественный вопрос: как, на каких основаниях производить отбор правил правописания? Ответ довольно очевиден: на основании частоты употребления. Если тот или иной случай словоупотребления встречается крайне редко, его вполне можно не включать в объем обязательного образовательного стандарта. Средний пользователь русского языка вовсе не обязан вникать в изумительное многообразие оттенков и частностей, описанное добросовестным Д. Э. Розенталем, а при необходимости он заглянет в словарь или в справочник.

Для того чтобы определить частотность проблемных случаев правописания, необходима статистическая обработка правил орфографии и пунктуации. По нашему мнению, при решении этой задачи Национальный корпус незаменим. Часть случаев обрабатывается с помощью Корпуса автоматически, другая часть потребует «ручной работы», но, так или иначе, Корпус предоставляет необходимый для решения этой задачи объем современных текстов.

Приведем поясняющий пример. Во вступительном тесте по русскому языку в одном крупном московском вузе абитуриенту предлагалось расставить знаки препинания в следующем предложении: *Потомок обычно превосходил родителя _ как талантливостью _ так и умом _ и энергией _ и добивался огромного успеха.* В этом предложении мы имеем несколько рядов однородных членов: *превосходил и добивался*, с одной стороны, *как талантливостью, так и умом* – с другой, и к последнему добавлен еще один однородный член – *и энергией*. Основная пунктуационная проблема этого предложения состоит в следующем: нужна ли запятая между *умом _ и энергией*? Ответ на этот вопрос неочевиден не только школьникам, но и большинству вполне образованных носителей языка. А даже в отличном справочнике Д. Э. Розенталя такой конструкции мы не нашли. С точки зрения методистов упомянутого вуза, запятая в этом случае не

ставится, т. е. предложение должно выглядеть так: *Потомок обычно превосходил родителя как талантливостью, так и умом и энергией и добивался огромного успеха*. Проверим частотность этой конструкции по Национальному корпусу русского языка. Для начала даем запрос на конструкцию *как... так и...*. Получаем 6 тыс. примеров; учитывая, что среди них могут попасться и не имеющие отношения к интересующей нас конструкции с однородными членами (хотя беглый взгляд на примеры показывает, что «ошибок» немного), можно сказать, что это не самая частая конструкция (для сравнения: конструкции с повторяющимся союзом *и* – *Мы купили и конфеты, и пирожные, и булочки* – встречаются в корпусе 15 тыс. раз). Теперь добавим к ней еще один однородный член, как в рассматриваемом экзаменационном предложении. Запрос *как... так и... и*. Получаем 306 контекстов! Это не то что редкая, а исключительно редкая конструкция. Просмотр примеров показывает, что около двух третей их является, так сказать, «шумом», и после ручной обработки добытого материала у нас остается около 100 примеров на весь Национальный корпус русского языка. Имеет ли смысл требовать с абитуриентов знания столь редкого пунктуационного случая? Вероятнее всего, что человек не столкнется с этой конструкцией ни разу за всю свою жизнь.

Стилистические нормы представляют собой не меньшую проблему. Многие стилистические рекомендации, предлагаемые современными учебниками, являются безнадежно устаревшими, ориентированными на тексты XIX или начала XX века. Попытка заставить школьников или студентов использовать конструкции или формы, которые они не встречают нигде, кроме нормативных словарей и пособий, лишь усугубляет разрыв между предметом и представлением учащихся о том, что им может пригодиться в жизни. Например, в хорошем учебнике по культуре делового общения в разделе «Языковые нормы в официально-деловом стиле речи» сообщается, что неправильной является конструкция *обязательства по договору*; рекомендуется использовать выражение *договорные обязательства*⁶. Оставляя в стороне собственную языковую интуицию (а с нашей точки зрения, в *обязательствах по договору* нет ничего криминального), обращаемся к данным Национального корпуса. На конструкцию *обязательства по договору* мы получаем сорок примеров; *договорные обязательства* встречаются три раза. Стоит ли навязывать носителю русского языка совершенно нежизнеспособную нормативную рекомендацию, да и может ли такая рекомендация возыметь какой-то эффект?

Другая область, в которой работа с Корпусом оказывает преподавателю незаменимые услуги, – обучение русскому языку иностранных студентов. Приведем, по нашему обыкновению, некоторые примеры.

Как известно, русский язык считается «трудным» и во многих западных университетах входит в одну группу сложности с арабским,

Корпус и преподавание русского языка иностранцам

⁶ Колтунова М. В. Деловое общение. Нормы. Риторика. Этикет. М.: Логос, 2005.

китайским и хинди. Одна из методик преодоления страха ученика перед заведомо труднодостижимым материалом – использование в первых уроках (уроки чтения и накопления базовой лексики) заимствованных слов, значение которых ясно студенту без перевода. Перечни таких слов существуют во многих учебниках, между тем они не в одинаковой степени понятны носителям разных языков. Корпус позволяет составлять их списки применительно к конкретным нуждам: скажем, задав соответствующие параметры в грамматическом поиске, мы легко найдем достаточное количество неизменяемых существительных с основой на «о», хорошо знакомых носителям романских языков (*авокадо, танго, идадьго, какао, сабо, индиго*). С помощью корпуса удобно подбирать слова разных частей речи с корнями иностранного происхождения (*селективный, селекционный, селекторный, селекционер, селекция, селективность, селективируемый*). Это материал, редкий в учебниках РКИ для начинающих, однако весьма ценный с точки зрения усвоения закономерностей функционирования языка. Перед русскими глаголами иностранец заранее испытывает трепет, и изучение грамматического оформления понятных корней позволит ему почувствовать закономерности и изжить страх. Наконец, Корпус помогает предлагать студентам для анализа (а на первых порах и просто для чтения) фразы, составленные исключительно из иностранных слов. Как бы мы сами ни относились к стремительному росту числа американизмов в современной речи, сочетания типа «диверсифицировать инвестиции», которыми пестрит нынешняя пресса, – удобный (вызывающий улыбку и потому легко запоминающийся) материал для объяснения основ грамматики студентам, чей словарный запас на первых порах очень мал.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются приезжающие в Россию студенты, – трудности речевого этикета. Некоторые из его разделов (скажем, различие «ты» и «вы») подробно разобраны в большинстве пособий, тогда как другие часто обходятся молчанием. Как обратиться к незнакомцу – вопрос, решения которого до сих пор не нашло само общество и ответ на который, следовательно, не может быть предоставлен иностранцу. Один из наиболее распространенных вариантов – использование побудительных конструкций (*простите, извините, будьте любезны*), смысл которых – привлечение внимания, как в примере (а), а не просьба простить, как в примере (б).

(1) – **Простите**, где вы ее нашли? – Не по погоде одетый в легкий серый плащ пожилой мужчина показывает на книгу в моих руках. [*Владимир Емельяненко*. Передвижник. Бомж спасает уникальный книжный развал Москвы//Известия, 19 августа 2001 г.]

(2) – **Простите**, что не могу угостить вас ничем, я еще и чайник не поставил...[*Юрий Никулин*. Привыкаю к мирной жизни (1979)]

На материале Корпуса за несколько минут составляется список примеров, в которых подобного рода конструкции используются в каждом из двух значений. Анализируя синтаксис предложений,

а также ситуативный контекст, студент учится правильно оценивать обращенные к нему фразы, а затем и самостоятельно порождать их.

На среднем и продвинутом этапе роль Корпуса в преподавании русского как иностранного сводится, в первую очередь, к предоставлению материала для упражнений. Как известно, наибольшим авторитетом в данном случае пользуются отрывки из литературных произведений. К сожалению, в большинстве учебников РКИ художественная литература ограничивается рамками XIX – начала XX века. Корпус позволяет наверстать это упущение. Разумеется, преподаватель не должен пассивно принимать все, что предложит ему компьютер, – многие современные тексты не только «ненормативны», но и просто непонятны иностранцу. Однако отобрать в сочинениях таких относительно «традиционных» в стилистическом отношении авторов, как Александр Кабаков, Татьяна Толстая или Людмила Улицкая, многочисленные примеры на заданную тему не составит труда.

Еще одно преимущество упражнений, составленных на базе Корпуса, – возможность их «индивидуализации», приспособления к конкретным интересам студентов. Обычно группы иностранных учащихся невелики, и преподаватель быстро узнает о профессиональных заботах и наполняющих досуг увлечениях своих учеников. Упражнение, в котором не только отрабатывается грамматическое правило, но и вводится (или закрепляется) лексика, связанная со значимой для студента темой, будет восприниматься с большим вниманием и любопытством, чем изучение грамматики на базе слов, которые ученику не близки. Замените, обучая будущего финансиста различению «тоже» и «еще», высказывание «*В нашем саду есть яблони. Груши тоже*» на «*Ставки растут. Цены тоже*», и вы увидите, насколько более осмысленным покажется ему ваше задание. Для поиска подобного рода примеров в Корпусе существует опция выделения тематических подкорпусов (экономика, бизнес, финансы, спорт, медицина и т. д.), внутри которых затем может быть проведен отбор грамматического материала.

Не менее плодотворной кажется нам и возможность проводить поиск в газетных текстах, задавая Корпусу определенные ограничения. Нередко учиться русскому языку приезжают люди, интересующиеся развитием российского общества и имеющие сложившиеся политические убеждения: таким студентам интересно бывает проследить изменения в политическом дискурсе, произошедшие в нашей стране за последние 20–30 лет. Студентам-американцам целесообразно показать, например, наиболее частотные прилагательные, связанные с аббревиатурой «США» в прессе 70-х и 2000-х годов. Значения слов «гласность» и «перестройка» ярко иллюстрируются примерами газетных и журнальных статей конца 80-х годов прошлого века. Наконец, можно развить навыки языкового чутья студентов, анализируя контексты словосочетания «ельцинские реформы» поочередно в современных либеральных и националистических изданиях. Заметим, что любое из этих заданий будет иметь успех и у российских студентов.

Одна из проблем, с которой часто сталкиваются даже хорошо знающие русский язык студенты-иностранцы, – правильное установление типа сочетаемости иностранных слов, давно вошедших в состав нашего языка и широко используемых, в особенности авторами публицистических текстов. Так, выделяя контексты употребления слов «лояльность» и «терроризм» с глаголами, мы быстро обнаруживаем их совпадение, соответственно, с контекстами употребления слов «преданность» и «преступление».

Корпус и перевод

Национальный корпус является ресурсом, использовать который особенно уместно при обучении переводчиков. Самый очевидный способ работы с Корпусом – самопроверка студентов, сомневающихся в выборе оборота. Речь здесь идет как об иностранцах, занятых переводом на русский, так и о русских переводчиках. «Потеря ориентации» в родном языке – ощущение, знакомое каждому, кто пытался передать в чужеродной для них грамматической и семантической системе даже самые простые конструкции. «Так действительно говорят или моя фраза звучит как перевод?» Отвечая на этот вопрос, начинающий переводчик вправе обратиться к Корпусу. Он может попробовать поискать выражение, которое собирается употребить: отсутствие примеров, скорее всего, укажет на недопустимость их использования. Другая возможность – найти существительное (глагол, прилагательное и т. д.), наиболее часто сочетающееся с тем или иным словом. Результатом такого поиска, надо полагать, станет клише, а именно его и ищут обычно переводчики публицистических или научных произведений.

Особенно ценным для перевода художественной литературы представляется нам наличие подкорпусов прозы и поэзии, выделенных в соответствии с периодом их написания. Передача языка заданной эпохи требует от автора переводного текста тончайшей интуиции, на которую, впрочем, добросовестный переводчик не вправе полностью полагаться. На семинарах по теории и практике перевода проблему составления «словарика перевода» (метод, рекомендуемый при работе с текстами, позиционированными в границах четко обозначенного периода) удобно было бы обсудить, привлекая в качестве инструмента НКРЯ. Это позволит, прежде всего, избежать анахронизмов, т. е. ошибок в отнесении явления к определенному времени или эпохе. Переводчику, не нашедшему искомого слова в выделенном подкорпусе, не следует торопиться с выводом, что такого слова или понятия в интересующий его период не существовало. Однако факт его отсутствия – уже своего рода сигнал, указание на вероятность анахронизма и, следовательно, на необходимость дополнительной работы со словарями или другими источниками.

Для ознакомления со словами, вышедшими из употребления, но обнаруженными в том или ином тексте, начинающему переводчику следует поискать частотные контексты, наиболее характерные эпитеты, метафоры и прочие тропы. Полезно бывает и просто

просмотреть глаголы, с которыми сочетаются важные для текста существительные и значение которых не всегда совпадает с их значением в современной речи. Так, слово *блокада* в текстах первой трети XIX века входило в состав неизвестного нам сегодня выражения *вступить в блокаду* (*Декабря 13-го вечеру поздно мы вступили в **блокаду** крепости Кел, что против Страсбурга на Рейне.* [А. К. Карпов. Записки (1831)]). Переводчику текста, относящегося к указанному времени и повествующего об этом военном маневре, несложно получить в Корпусе соответствующую информацию.

Еще один вид перевода, обучение которому, с нашей точки зрения, становится заметно эффективнее благодаря Корпусу, – перевод финансовой литературы. Как известно, финансовый язык в России находится в стадии становления, поскольку и банковская система в современном ее виде, и фондовый рынок появились у нас относительно недавно. Участники российского фондового рынка, как правило, черпают знания об этом институте из книг, написанных в США, где этот рынок давно и хорошо развит. Проблема распространения полученного знания оказывается тем самым связанной с вопросом о возможности адаптации англоязычных понятий в русской языковой среде. Переводчику неоднократно приходится решать вопрос об уместности перевода: русский аналог, не получивший еще статус термина, может исказить присущий оригиналу смысл, в то время как оставленное в тексте заимствование, возможно, окажется непонятным и затемнит понимание целого. В последнее время было издано несколько качественных англо-русских словарей, посвященных лексике фондовых рынков, однако многие статьи в них, не предлагая перевода, ограничиваются толкованием понятия. Переводчику, в особенности начинающему и не искушенному в специальной терминологии, стоило бы проверять себя на материале Корпуса (точнее, подкорпуса экономической и финансовой лексики). Такая проверка позволит, в первую очередь, сделать вывод о характере употребления заимствования или русского термина.

Допустим, в английском тексте речь идет о «*securitization*» – превращении кредита в ценные бумаги. Полагаясь на свое языковое чутье, переводчик решает сохранить в русском варианте «*секьюритизацию*», не без оснований умозаключая, что для русского уха она звучит не хуже привычной «*приватизации*». Далее следует проверка в Корпусе: результат – два случая употребления «*секьюритизации*», оба с последующим толкованием. Выясняется, таким образом, что искомое слово не является общеупотребительным в современной речи. Разумеется, Корпус и в этой ситуации не должен служить «*нормативным инструментом*»: у переводчика может быть множество причин, побуждающих его оставить первоначальный вариант (скажем, он ориентируется на профессиональный жаргон, в котором слово давно прижилось, или считает, что заложит основу традиции употребления термина). Важно, однако, чтобы полученная информация была учтена при принятии окончательного решения. В ситуации преподавания

будущему переводчику, вероятно, посоветуют отказаться от использования «секьюритизации» в газетном или журнальном тексте, рассчитанном на широкую публику.

Другой пример – труднопереводимое и базовое для фондового рынка понятие «market maker». В Корпусе «маркетмейкер» встречается всего 13 раз, однако на фоне 327 прочих «мейкеров» (включая многочисленных «фильммейкеров», «имиджмейкеров» и даже «слухмейкеров») заимствование выглядит вполне уместным.

Корпус как
база для
творческой
работы
учащегося

До сих пор мы в основном приводили примеры того, как может использовать Корпус преподаватель, готовясь к занятию. Однако, пожалуй, еще важнее то, что Корпус может и должен стать источником сведений о языке для наших учеников. Студенты и школьники любят Интернет и умеют в нем существовать значительно лучше нас. Корпус предоставляет богатый материал для небольших исследований, которые могут проводиться студентами в качестве зачетной работы по курсу русского языка или в качестве курсовой работы. Для больших исследований Корпус, разумеется, тоже пригоден, однако именно для маленьких он незаменим, поскольку позволяет почти не тратить время на сбор материала, а сразу решить скромную, но все же творческую задачу, поставленную перед учащимся.

Ни один школьный учитель сегодня не решится отрицать значимость Интернета как удобнейшего источника информации, между тем в реальной практике Интернет вызывает у тех же учителей и даже у преподавателей вузов, скорее, неприятные эмоции. Если в «досетевую» эпоху предложить школьнику подготовить доклад или задать реферат студенту значило озадачить их трудностями серьезной самостоятельной работы (поход в библиотеку, поиск книг, выписывание цитат), то в наше время выполнение задания занимает ровно столько времени, сколько нужно для того, чтобы получить в окне поисковой программы список ссылок, а затем механически скомпоновать текст из скопированных отрывков. Поиск информации в книге – процесс, в ходе которого ученик, во-первых, неизбежно получает некоторую «избыточную» на данный момент, но откладывающуюся в памяти информацию и, во-вторых, приобретает навыки анализа, учится выделять главное и отсеивать второстепенное, располагать материал в последовательности, наилучшим образом отвечающей обозначенной теме. Если бы из огромного многообразия Интернет-адресов, на которых хранятся значимые для составления заданного текста сведения, выбирался сайт, содержащий полноценное научное исследование, осмысление которого требует по меньшей мере пересказа чужой работы своими словами, учебную задачу можно было бы считать выполненной. Очевидно, однако, что, с точки зрения школьника или студента, наиболее привлекательным окажется тот ресурс, где данные уже «отжаты», т.е. тот, на обработку которого будет затрачено меньше усилий. Сама возможность выделять и копировать части текста, а затем распечатывать результат, с позиции преподавателя, – пагубна. Известно, что многие учителя разрешают

«списывать» контрольные с книги, рассчитывая, что хотя бы часть содержания той задержится в голове нерадивых учеников. Работа с Интернетом не оставляет и этой надежды: на уроках в последнее время все чаще приходится слышать, как ребенок, запинаясь, читает текст доклада, который дома сумел скачать, но не успел просмотреть. Преподавателю высших учебных заведений Интернет доставляет не меньше хлопот: оценивая сданную работу, он вынужден проверять, не составлен ли текст из кусков, «нарытых» в сети.

Итак, легкость получения и обработки информации через Интернет затрудняет достижение одной из важнейших целей образования, а именно развития у ученика способности к активной интеллектуальной деятельности. Культура пользования Интернет-ресурсами в современной школе (как средней, так и высшей) лишь начинает развиваться. Ученики подчас не отличают поиск информации от анализа, подменяя осмысление материала его обнаружением. Корпус является прекрасным инструментом, заставляющим юного пользователя Интернета отойти от «иждивенческой» позиции. Сведения, которые могут быть получены с его помощью, весьма обширны, но использовать их, не прикладывая интеллектуальных усилий, невозможно. Именно поэтому мы рекомендовали бы использовать Корпус как базу для творческих заданий: полученные благодаря ему данные сами по себе еще не являются ответом на поставленный вопрос, и решением проблемы станет только вывод, который сформируется на основе найденной информации.

Слово может служить ключом ко многим сюжетам гуманитарного знания; Корпус дает простор для творчества не только в области собственно языка.

Учитель истории мог бы, например, предложить рассмотреть с его помощью контексты употребления слов, обозначающих выдающиеся эпохи или заметные происшествия. Так, блокада Ленинграда стала для многих поколений настолько трагически памятным событием, что само слово «блокада» в подкорпусе с 1945 по 1985 год почти лишилось своего основного значения, фактически превратившись в имя собственное.

Обнаружив это, ученики могут затем поискать глаголы, наиболее частотные при данном существительном. Такими глаголами окажутся «выжить» и «пережить» – объяснение словоупотребления тем самым станет для ребенка опытом сопереживания и осмысления прошлого. Школьникам старших классов можно предложить сравнение контекстов «блокады» в «довоенном» подкорпусе, подкорпусе 1945–1985 годов и в подкорпусе текстов начиная с 1985 года и объяснить, о какой блокаде идет речь в первом и во втором случаях.

*(а)...Мы выступили от Страсбурга, сдали **блокаду** крепости баденским войскам и артиллерии. 2 роты остались при них, одна полковника Вельяминова и другая подполковника Дитерикса 4, обе роты – батарейные. [А. К. Карпов. Записки (1831)]*

*(б) Вообще поразительно, как люди читали во время **блокады!** [Александр Володин. Идеалистка (1975–1985)]*

(в) *Нужно это якобы для того, чтобы «прорвать информационную блокаду», т. е. покупать эфирное время на ТВ для выражения своих предвыборных идей. [КПРФ пойдет по миру // Аргументы и факты, 2003]*

В качестве творческого задания по литературе целесообразно выбрать контексты употребления одного из «слов-сигналов» литературы начала XIX века. Могут быть отдельно выделены глаголы и прилагательные-эпитеты, характерные, скажем, для «судьбы», «мечты» или «уныния». Конечной целью работы может стать составление «портрета» понятия, а в случае ограниченного набора результатов возникнет повод для разговора о литературных штампах. Любопытно также сравнить примеры, найденные в подкорпусе художественных текстов двухсотлетней давности с примерами из современной литературы (журналистики).

Предположим, в качестве объекта анализа выбрано слово *судьба*. Начальный этап исследования, проходящего под руководством учителя, – поиск прилагательных, употребляющихся при этом существительном (напомним, что поиск ведется внутри пользовательского подкорпуса, в нашем случае – подкорпуса произведений 1800–1840 годов создания). Уже первый беглый просмотр результатов позволит обнаружить наличие огромного числа художественных эпитетов, связанных с выбранным нами словом «судьба». Выяснится также, что по семантическим признакам большинство эпитетов относятся к одной из двух категорий: обозначение враждебности по отношению к человеку (*злая, немилосердная, жестокая, враждебная, губительная: Он ждал последнего удара гневной судьбы!* [М. А. Корф. Записки (1838-1852)]); обозначение невозможности проникнуть в ее цели (*таинственная, странная, непостижимая*). Еще один важный вывод будет сделан уже в ходе анализа этих и других контекстов. Исследователь наверняка обнаружит присутствие олицетворений в большинстве найденных примеров: так, окажется, что у судьбы есть не только *рука* или *руки* (*Грудь его вздымалась тяжело, будто свинцовые валы обливали ее своею тяжестью, будто лежала на ней колоссальная рука судьбы.* [А. А. Бестужев-Марлинский. Фрегат «Надежда» (1833)]), но и «лоно», «уста». Очевидно, что каждое из этих наблюдений дает простор для многочисленных интерпретаций и позволяет активизировать полученные на уроках литературы знания об аллегории или о романтическом мироощущении в литературе начала XIX века. Обсудив результаты поиска, учитель вправе предложить детям оценить частотность употребления разных эпитетов. Выбрав наиболее красочные и «оригинальные» прилагательные, ученики скоро убедятся в их повторяемости («неумолимая судьба», например, встречается в подкорпусе трижды – в текстах П. Я. Чаадаева, М. И. Загоскина и В. Т. Нарезного, при том, что стили трех авторов совершенно не схожи). Существование «романтических» или «элегических» штампов – феномен хорошо изученный и многократно описанный в научной литературе, однако именно работа с Корпусом, на

наш взгляд, подарит ребенку возможность самому повторить путь научного открытия. Наконец, анализ современного употребления слова *судьба* на основании данных подкорпуса текстов начиная с 1980 года покажет практически полное отсутствие красочных эпитетов, место которых заняли определения типа «дальнейший», «исторический» или «человеческий».

В заключение еще раз выразим уверенность, что использование Корпуса в преподавании гуманитарных дисциплин в средней и высшей школе поможет успешно решать и чисто научные, и собственно педагогические задачи [2]. С одной стороны, с применением Корпуса упрощается поиск примеров, необходимых для представления материала, появляется возможность быстро сопоставлять языковые данные, относящиеся к разным временным периодам, легко решается проблема выявления степени значимости изучаемого феномена для сознания носителей языка. С другой стороны, обучение приобретает характер «игры»: даже первая и самая простая стадия работы с Корпусом – поиск примеров – потребует от школьника или студента определенной сообразительности (один ученик для получения необходимого материала сделает несколько запросов, другой, умело скомпоновав в запросе набор лексико-грамматических и семантических категорий, найдет сразу). Наконец, информация, найденная в Корпусе, может стать основой для совместных творческих поисков преподавателя и ученика. В случае с Корпусом использование технологического новшества должно стать не просто новой «оберткой» для уже существующих методических приемов, а реальной возможностью развития содержательно новых способов работы с языком.

1. Круглый стол «Русский язык как картина мира»//Знание – сила. 2005. Литература
№ 8. С. 24–46.
2. Плунгян В. А. Зачем мы делаем Национальный корпус русского языка // Отечественные записки. 2005. № 2. С. 12–32.