

Н.Р. Добрушина (ГУ-ВШЭ, каф. словесности, Школа российских исследований)
А.И. Левинзон (ГУ-ВШЭ, каф. словесности, Школа российских исследований)

Информационные технологии в гуманитарном образовании: Национальный корпус русского языка

Наша новая история кардинально повлияла на содержание многих предметов гуманитарного цикла образования. Литература, история и философия как предметы подверглись бурным обсуждениям и подчас сменили парадигму почти полностью. Русский язык, не будучи, на первый взгляд, идеологически нагруженным предметом, принципиально не пересматривался. ЕГЭ – это, пожалуй, первый сильный удар, нанесенный предмету русский язык. Последствия пока неясны и не осмыслены.

Даже если предположить, что они не будут отрицательными, очевидно, что положительных ждать не приходится. В первую очередь потому, что воплощенная 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 ЕГЭ) становится все более и более очевидной. Если содержание курсов литературы, истории и философии оказалось завязанным прежде всего на идеологии эпохи, то курс языка должен проявлять чувствительность к совсем иным явлениям нашей жизни.

Язык, позволим себе напомнить, – это основной канал осуществления коммуникации. Странно, если задуматься, что взрыв информационных технологий, принципиальное изменение способов получения и отправления информации не повлияли никак на то, чему мы учим школьников и студентов на уроках языка. Мы (во всяком случае, наши дети) получаем 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; мы все реже получаем информацию в виде страниц сплошного текста и все больше 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 российских школьников 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. То есть не столько уметь назвать приметы научного или публицистического функционального стиля, сколько быть в состоянии, 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, то есть такой, 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 – 29-е из сорока возможных. И это не удивительно; разнообразные исследования в области образования, последовавшие за этим неутешительным событием, показали, что наша система образования часто безнадежно далека от жизни: «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» (А. Фурсенко; Российская газета, 09.02.2005).

Проблема отвлеченности российского образования от жизни в полной мере касается того, как преподается в наших школах и вузах русский язык. Как мало мы работаем с такими текстами, которые человеку приходится создавать и анализировать в его повседневной жизни... Как мало заданий составлены на реальном современном языковом материале; как много норм, преподаваемых современному школьнику, безнадежно устарели.

В типичном учебнике русского языка упражнения на 60 процентов состоят из примеров 19-го века; 30 приходится на литературу 20 века, а еще 10 составляют примеры, сконструированные самим автором - но попробуйте найдите хоть одно на материале современной прессы. Конечно, образцы замечательной русской прозы должны присутствовать в учебниках по русскому языку, хотя бы для того, чтобы наши школьники не разучились окончательно читать эти уже, к сожалению, 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 успешно кончить школу и поступить в вуз, если мы хотим, чтобы разрыв между жизнью и образованием не стал катастрофическим, - мы должны обратиться к современной речи и по крайней мере включить в учебники образцы тех текстов, которые имеют отношение к жизни, 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 и наиболее целеустремленные готовы перевернуть даже самый ненужный предмет ради этой практической цели, то у студентов мотивация такого рода действует значительно слабее.

Нет особой необходимости доказывать релевантность предмета «Русский язык», если речь идет о преподавании языка студентам-филологам – пусть это делают преподаватели логики и истории. Но куда сложнее становится наше положение, когда мы приходим на факультет журналистики или, еще лучше, в качестве преподавателя русского языка и культуры речи на любой другой факультет; скажем, социологии или менеджмента. Аудитория настроена весьма прагматично. Ее трудно убедить в том, что приметы так называемых функциональных стилей (научный, официально-деловой, газетно-публицистический и так далее) нужны для чего-то иного, кроме зачета.

Правописание несколько оправдывает существование курса «Русский язык», а вместе с ним и наше собственное; одиннадцати лет школы и страданий выпускного класса хватает, чтобы убедить каждого в том, что правописание является сутью и смыслом этого малоинтересного предмета. Но, с другой стороны, после одиннадцати лет школы остается немного желающих еще раз подвергнуться изучению правил орфографии и пунктуации; вас, может быть, и примут, как неотвратимое зло, но удовольствия не получите ни вы, ни ваши студенты.

В нашем арсенале есть еще так называемая культура речи, которая в практическом отношении представляет собой упражнения типа «укажите ошибки, исправьте их». Эти в общем полезные упражнения часто страдают тем недостатком, что составляются на материале, очень далеком от тех текстов, с которыми сталкивается наш студент, да и мы сами. Вот, например, упражнение 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»¹. Полезно, конечно, но безнадежно умозрительно и скучно.

Итак, сформулируем наши проблемы.

1) Основным содержанием курса русский язык традиционно (с 19-го века!) является правописание. Это, во-первых, лишает предмет жизни, поскольку правописание по определению имеет исключительно предписывающий характер. Сведя русский язык к набору требующих выучивания правил, мы сводим до нуля творческие возможности преподавания и убиваем саму возможность любви к языку. Это, во-вторых, лишает предмет будущего: уже сегодня наши студенты бунтуют против необходимости знать правила орфографии, ссылаясь на существование программ проверки орфографии. 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. В профессиональной жизни нам не придется вставлять пропущенные запятые в тексты из «Капитанской дочки», а мучительно безжизненные упражнения на грамматику в учебниках русского языка для студентов-иностранцев плохо помогают им преодолеть языковой барьер. Как правило, задача введения в пособия живых примеров современной речи даже не ставится в подавляющем количестве пособий.

3) Стремительное обновление информационных технологий практически не отражается на нашем преподавании. Мы игнорируем существование компьютера и интернета, хотя пользование языком, повторимся, определяется материальными носителями текстов самым существенным образом.

Что такое национальный корпус? 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 электронном 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. Копотева².

Наибольшим объемом в настоящий момент обладает Национальный корпус русского языка (www.ruscorpora.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 Национальный корпус русского языка содержит около 120 млн. словоупотреблений, планируемый объем – 200 млн.

¹ Голуб И.Б. Русский язык и культура речи. Москва, «Логос», 2003.

² 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.

Национальный корпус русского языка снабжен весьма полной системой грамматического и семантического поиска. Например, пользователь может запросить все примеры употребления творительного падежа единственного числа, какие только есть в этих текстах, или получить все примеры страдательных причастий прошедшего времени в полной форме. Можно задать форму какого-то конкретного слова (скажем, все примеры прошедшего времени от глагола *найти*). Очень важно, что тексты, имеющиеся в корпусе, можно сортировать, то есть получать примеры не из всех текстов, а только из тех, которые вас интересуют, например, ограничить корпус тем или иным периодом времени (вплоть до конкретного года), определенным типом текстов – например, только нехудожественными текстами на тему спорта; ограничиться автобиографиями, проповедями или рекламными текстами или просто выбрать одного или нескольких авторов. Конечно, не все из этих разновидностей текстов представлены в Корпусе в действительно большом количестве; однако наличие всех возможных жанров, стилей и тем – это принципиальная установка составителей Корпуса, поэтому он постоянно пополняется и, можно надеяться, сумеет когда-нибудь удовлетворить даже самые изысканные нужды.

Для составления многих видов заданий удобно, что можно задавать поиск разного рода конструкций. Например, сочетание двух слов (*но если, что когда, и видимо, а во-вторых*); можно искать конструкции со словами, которые находятся на дистанции друг от друга (*и... и... и... или как... так и... и...*). Можно при этом определить часть речи слов, входящих в эту конструкцию (*ни* глагол *ни* глагол *ни* глагол). Конечно, доля ручного труда все равно велика. Во-первых, может быть довольно большим процент «шума» – то есть форм или конструкций, которые вам не нужны, но удовлетворяют условиям запроса. Во-вторых, все равно придется отбирать те примеры, которые устраивают вас с точки зрения содержания, длины и так далее. Существенным неудобством является отсутствие в Национальном корпусе возможности поиска по знакам препинания; это бывает особенно важно для составления заданий по пунктуации. Но все-таки процесс составления упражнений ускоряется в разы и можно позволить себе иметь ровно то задание, которого не хватает на завтрашнем занятии.

Корпусные технологии преподавания – сюжет, актуальный в западном мире³. Британский национальный корпус является одним из первых, крупнейших и наиболее известных в мире корпусов. Русский, хотя и молодой, развивается очень активно и освоен лингвистами-русистами во всем мире. Наши же преподаватели, увы, пока о нем почти не знают. Одна из причин этого – непреодоленный страх 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 В РОССИЙСКИМ ШКОЛЬНИКАМ И СТУДЕНТАМ. За примерами заданий по русскому языку, составленных на материале корпуса, мы отошлем наших читателей к статье, которая отчасти использована и при написании этого текста⁴. Поясним лишь некоторые общие принципы.

Основная черта преподавания предмета русский язык в школе – установка на сугубо нормативный подход к языку. Мы преподаем язык как систему застывших, мертвых правил, которые подлежат освоению и выучиванию, но практически не оставляют места для творческого подхода к языку. Результатом этого, во-первых, является скука на уроках русского языка: мы почти не предоставляем нашим ученикам материала для

³ См., например, Aston, Guy (ed) (2001): *Learning with corpora*. Houston/Texas: Athelstan; Kettemann, Bernard & Marko, Georg (eds) (2002): *Teaching and learning by doing corpus analysis*. Amsterdam: Rodopi; Sinclair, John (ed) (2004): *How to use corpora in language teaching*. Amsterdam: Benjamins.

⁴ Н.Р. Добрушина. Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании? // Национальный корпус русского языка: 2003-2005. Результаты и перспективы, М., 2005.

размышлений. Там, где все изначально задано правилами, думать не о чем. Вторым результатом является неадекватное отношение общества к проблеме изменений в языке: приравняв норму к языку, обыватель воспринимает любое отклонение от нормы 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. Небольшая подборка таких примеров позволяет увидеть, что колебания, вариативность, отклонения от нормы – это неотъемлемое свойство языка, ни в коей мере не являющееся свидетельством его гибели, но, напротив, отражающее реальную жизнь языка: его изменчивость, во-первых, и весьма сложную природу тех явлений, которые мы пытаемся описывать с помощью школьных «правил», во-вторых. Приведем один пример. Из курса морфологии мы знаем, что русские существительные бывают одушевленными и неодушевленными, и это выражается в образовании форм винительного падежа: *вижу стол*, но *вижу мальчика*. На деле, однако, одушевленность может быть подвижным свойством слова, зависящим от его конкретного употребления. Вот два примера на винительный падеж 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 посорит его с читательской аудиторией. [Ольга Славникова. Ландшафты хеппи-энда // Октябрь №10, 2001]

Заметим, что, столкнувшись с такими примерами, средний пользователь языка, как правило, теряется: раз вариантов два, значит один из них ошибочный. Какой? Скажите, как все-таки правильно? Привыкнув подходить к языку исключительно с позиции «правильно / неправильно», человек не допускает мысли о том, что далеко не любое языковое явление может быть оценено по этой шкале. Подборка примеров на такую вариативность позволяет увидеть грамматику в действии: форма регулируется смыслом, но этот смысл устроен сложнее, чем нам может показаться на первый взгляд.

Итак, Национальный корпус полезен при составлении практически любых заданий: по морфологии, по синтаксису, по лексике, по пунктуации. Однако использование корпуса может помочь и в решении содержательных проблем, касающихся образования по русскому языку.

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 наиболее подробном справочнике Д.Э. Розенталя в разделе «Знаки препинания в предложениях с однородными членами» содержится семь параграфов, в общей сложности рассматривающих 27 случаев, многие из которых в свою очередь делятся на более частные и содержат примечания, касающиеся 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 частотности. Если тот или иной случай правописания встречается крайне редко, то его вполне можно не включать в объем

обязательного образовательного стандарта. Средний пользователь русским языком вовсе не обязан знать все редкие подробности, описанные Д.Э. Розенталем, – при необходимости заглянет в словарь или в справочник.

Для того чтобы определить частотность проблемных случаев правописания, необходима статистическая обработка правил орфографии и пунктуации. Представляется, что 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 один небольшой 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 стороны, 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. В довольно полном справочнике Д.Э. Розенталя такой конструкции мы не нашли. С точки зрения методистов этого вуза, запятая в этом случае не ставится, то есть 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 тысяч примеров; учитывая, что среди них могут попасться и такие, которые не имеют 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 тысяч 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 исключительная редкая конструкция. Просмотр полученных примеров показывает, что около двух третей является, так сказать, «шумом», после ручной обработки примеров остается в лучшем случае около 100 примеров на весь Национальный корпус русского языка. Имеет ли смысл требовать с абитуриентов знания такого редкого пунктуационного случая? С большой вероятностью человек не столкнется с этой конструкцией за всю свою жизнь.

Стилистические нормы представляют не меньшую проблему. Многие стилистические рекомендации, предлагаемые современными учебниками, являются безнадежно устаревшими, ориентированными на тексты 19-го или начала 20-го 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*⁵. 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

⁵ Колтунова М.В. Деловое общение. Нормы. Риторика. Этикет. Москва, «Логос», 2005.

нормативную рекомендацию, да и может ли такая рекомендация возыметь какой-то эффект?

КОРПУС И ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАНЦАМ. Другая область, в которой работа с корпусом оказывает преподавателю незаменимую помощь, – обучение русскому языку иностранных студентов. Приведем некоторые примеры.

Как известно, русский язык считается «трудным» и во многих западных университетах входит в одну группу сложности с арабским, китайским и хинди. Одна из методик преодоления страха ученика перед заведомо трудно постижимым 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 списки заимствованных слов 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 подобрать 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 – изучение грамматического оформления понятных корней позволит почувствовать закономерности и изжить страх. Наконец, корпус дает возможность 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 современная 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, который не решило до сих пор 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", 2001.08.19]

(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, наиболее авторитетными примерами считаются 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 может пассивно принимать все, что предложит

ему компьютер, – многочисленные современные тексты не только «ненормативны», но и просто непонятны иностранцу. Но отобрать у 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 интересах своих учеников и об их увлечениях. 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 интересом, чем изучение грамматики на базе слов, которые ученику не близки. Замените, обучая будущего финансиста различению «тоже» и «еще», предложения «*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 др.) 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 можно показать, например, наиболее частотные прилагательные, связанные с аббревиатурой «США» в прессе 1970-х и 2000-х годов. Значения слов «гласность» и «перестройка» ярко иллюстрируются примерами газетных и журнальных статей конца 1980-х. Наконец, можно развить навыки языкового чутья студентов, анализируя контексты слова «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 которыми сталкиваются иностранные студенты, хорошо знающие русский язык, – правильное установление типа сочетаемости иностранных слов, давно вошедших в состав языка и широко используемых его носителями (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 – ресурс, использовать который особенно уместно при обучении переводчиков. Самый очевидный способ работы с корпусом – самопроверка студентов, сомневающих 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 данным словом. Результатом такого поиска, скорее всего, станет клише; именно его, как правило, ищут 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 переводе текстов, позиционированных в границах четко обозначенного периода) удобно было бы обсудить, привлекая в качестве инструмента НКРЯ. Подобный метод позволил бы прежде всего избежать анахронизмов (то есть ошибок в отнесении явления к определенному времени или эпохе). Не найдя искомого слова в выделенном подкорпусе, переводчик не может делать безусловный вывод о том, что такого слова или понятия в интересующий его период не существовало. Однако, факт отсутствия данного слова – своего рода сигнал, указание на возможность анахронизма и, следовательно, на необходимость дополнительной работы со словарями или другими источниками.

Для слов, вышедших из употребления, но известных говорящим, начинающему переводчику можно посоветовать поискать частотные контексты, наиболее характерные эпитеты, метафоры и прочие тропы. Полезно бывает и просто просмотреть глаголы, с которыми сочетаются важные для текста существительные, значение которых может не совпадать с их значением в современной речи. Так, слово *блокада* в текстах первой трети XIX века входит в состав неизвестного нам сегодня выражения *вступить в блокаду* (*Декабря 13-го вечера поздно мы вступили в блокаду крепости Кел, что против Страсбурга на Рейне. [А.К. Карпов. Записки (1831)]*) - переводчику, чей текст относится к указанному времени и повествует об этом военном маневре, несложно получить в корпусе всю интересующую его 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 знание об этом институте из книг, написанных в США, где такой 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, во-первых, 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», резонно замечая, 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 принята во внимание 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 – трудно переводимое и базовое для фондового рынка понятие «market maker». В корпусе «маркетмейкер» встретился всего 13 раз, однако, на фоне 327 прочих «мейкеров» (включая многочисленных «фильммейкеров», «имиджмейкеров» и даже «слухмейкеров») заимствование выглядит вполне уместным.

КОРПУС КАК БАЗА ДАННЫХ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ УЧАЩЕГОСЯ. До сих пор мы в основном приводили примеры того, как может использовать корпус преподаватель, готовясь к занятию. Однако, что, может быть, еще важнее, корпус должен быть источником сведений о языке для наших учеников. Наши студенты и школьники любят интернет и умеют в нем существовать значительно лучше нас самих. 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, разумеется, тоже можно использовать Корпус; однако именно для маленьких Корпус незаменим, поскольку позволяет почти не тратить время на сбор материала, а сразу решить некоторую небольшую, но творческую задачу – что и необходимо для того, чтобы заинтересовать студента.

Ни один учитель сегодня не решится отрицать значимость интернета как удобнейшего источника информации, между тем в реальной практике интернет вызывает у преподавателей (в том числе вузовских) скорее неприятные эмоции. Если в «досетевую» эпоху предложить школьнику подготовить доклад или задать реферат студенту значило дать ученику повод для серьезной самостоятельной работы (поход в библиотеку, поиск книг, выписывание цитат), 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, старается выделять главное и отсеивать второстепенное, располагает 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», то есть 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 на то, что хотя бы часть содержания задержится таким образом в головах нерадивых учеников. Работа с интернетом не оставляет и этой надежды: в последнее время все чаще приходится слышать, как на уроке 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, ему приходится 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, развитие 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 интернетом 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 с его помощью данные сами по себе не будут являться ответом на поставленный вопрос, решением проблемы станет вывод, который сформируется исходя из найденной информации.

Слово может быть 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 значимые эпохи или события. 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.

Сделав этот первый вывод, ученики смогут 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 сравнить контексты «блокады» в «довоенном» подкорпусе, подкорпусе 1945 – 1985-х 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 хорошо 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 ограниченный набор результатов станет поводом для разговора о литературных штампах. Любопытно будет также сравнить примеры, найденные в подкорпусе художественных текстов двухсотлетней давности с примерами из современной литературы (журналистики).

Предположим, что в качестве объекта анализа было выбрано слово *судьба*. Первый этап исследования, которое под руководством учителя проделает ученик, – 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 «судьбой». Выяснится также, что по семантическим признакам большинство эпитетов будут отнесены 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» и «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 может 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 – заметим, 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 позволит, на наш взгляд, дать ребенку возможность самому повторить путь научного открытия. Наконец, анализ современного употребления слова *судьба* на данных подкорпуса текстов начиная с 1980 года покажет практически полное отсутствие красочных эпитетов, место которых занимают определения типа «дальнейший», «исторический» или «человеческий».

Как видим, использование корпуса в преподавании гуманитарных дисциплин в средней и высшей школе позволяет успешно решать и чисто научные, и собственно педагогические задачи. С одной стороны, 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 (материал, для получения которого один ученик 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, но дает возможность развития содержательно новых способов работы с языком.