

**Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова**

На правах рукописи

Горина Ольга Григорьевна

**Использование технологий корпусной лингвистики
для развития лексических навыков
студентов-регионоведов
в профессионально-ориентированном общении
на английском языке**

Специальность 13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор филологических наук, профессор

Ирина Юрьевна Павловская

Москва 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
Глава I. Лингвометодические основы развития лексических навыков с опорой на достижения корпусной лингвистики	17
1.1. Теоретические основы обучения лексическим средствам общения.....	17
1.1.1. Современные взгляды на обучение лексической стороне речи	19
1.1.2. Лексические навыки и умения.....	26
1.1.3. Понятие «корпус» в лингводидактике.....	30
1.1.4. Психолого-педагогический потенциал обучения с опорой на корпус..	34
1.1.5. Формирование лексического минимума предметной области	42
1.1.6. Оценка и структура профессионально значимого вокабуляра.....	51
студента в свете корпусных исследований	51
1.2. Единицы обучения лексике.....	58
1.2.1. Современные классификации лексических единиц в русле корпусных исследований	63
1.2.2. Чанки.....	68
1.2.3. Коллокации и коллигации	70
1.2.4. Лексические пучки, или кластеры.....	75
1.2.5. Стратегия хеджинга.....	79
1.3. Корпусные инструменты педагогически-ориентированного анализа	87
1.3.1. Составление лексико-грамматического профиля слова	89
1.3.2. Корпусные способы определения коллокаций, коллигаций, ЛГК	91
1.3.3. Понятие ключевых слов и их функции	96
1.3.4. Определение ключевых слов с точки зрения математической статистики.....	103
Выводы по главе I.....	106

Глава II. Разработка и применение корпуса предметной области «Регионоведение» и других корпусных ресурсов в обучении иностранному языку.....	110
2.1. Модель обучения	110
2.1.1. Корпусные онлайн-ресурсы в обучении.....	115
2.1.2. Разработка методически-ориентированного	117
экспериментального регионоведческого корпуса (ЭРУК)	117
2.1.3. Принципы отбора текстов в экспериментальный корпус.....	118
2.1.4. Лингводидактический потенциал методически-ориентированного корпуса предметной области	124
2.2. Описание некоторых функций корпусного менеджера Wordsmith 6.0 .	130
2.3. Типология упражнений и заданий с опорой на ЭРУК	135
и другие корпусные ресурсы	135
2.3.1. Задания с использованием конкорданса.....	143
2.3.2. Задания с использованием корпусного поиска коллокаций	159
2.3.3. Задания с использованием средств корпусной статистики	169
2.3.4. Задания с использованием поисковых возможностей корпуса	181
2.3.5. Задания с использованием функции ключевых слов.....	193
2.3.6. Комбинированные задания	200
2.4. Экспериментальное исследование	206
применения корпусных методов в обучении	206
2.4.1. Эксперимент по компьютерному отбору ключевых слов.....	206
2.4.2. Педагогический эксперимент	211
2.4.3. Результаты обучения.....	220
Выводы по главе II	228
Заключение	232
Список сокращений	236
Список использованной литературы	237
Список приложений	259

ВВЕДЕНИЕ

Бурное развитие корпусной лингвистики в последние десятилетия привело к коренным изменениям в области лексикографии, за которыми последовали изменения и в области преподавания иностранного языка, а также «намечаются контуры новой модели языка, которая в ряде существенных отношений отличается от привычных моделей, сложившихся в последней четверти XX века» (Плунгян 2008: с. 7–20). Эти изменения стали настолько радикальными, что их часто описывают как революционные.

В настоящем исследовании под лингвистическим корпусом мы понимаем совокупность текстов, собранных в соответствии с определёнными принципами, размеченных по определённому стандарту и обеспеченных специализированной поисковой системой («Корпусная лингвистика»: <http://corpora.iling.spb.ru/theory.htm>). Сегодня с помощью корпуса мы можем решать задачи, которые раньше были невыполнимы. Кроме того, многократно повысились не только эффективность и скорость обработки языковых данных, но и их достоверность. В «докорпусную эпоху» принятой альтернативой точным методам считалась интуиция, которая, однако, не всегда оказывалась достаточным доказательством. Наличие корпуса и возможности сбора и обработки больших массивов языковых данных обеспечивает проверяемость гипотез, предположений, выводов.

Еще Р.Г. Пиотровский и И.В. Рахманов отмечали очевидность эффективности статистических методов в лингвистическом исследовании и полагали, что успешное «содружество лингвостатистики и методики будет продолжаться и в будущем», подчеркивая, что «именно методика вызвала к жизни первые систематические попытки статистического описания лексики (создание частотных словарей, словарей минимумов и т.п.)» (Рахманов и др. 1972: с. 131).

На сегодняшний день авторы учебной литературы не могут обходиться без корпусных данных. Изменилась технология создания словарей, учебных материалов, ресурсов и программ по обучению иностранному языку. Так, в 1999 го-

ду вышла принципиально новая грамматика английского языка, основанная на корпусных данных (Biber et al. 1999). Таким образом, невозможно отрицать, что корпусные данные и корпусный формат становятся все более важным элементом преподавания.

Первый корпусный словарь на основе базы лингвистических данных Bank of English был разработан в 1980 году в рамках проекта COBUILD университета Бирмингема (<http://www.collins.co.uk/Corpus/CorpusSearch.aspx>). Первые опыты по привлечению *лингвистической наглядности* корпуса для усвоения материала обучаемыми были предприняты Т. Джонсом в рамках «обучения с помощью базы данных» (Johns, King 1991), что оказало существенное влияние на формирование «компьютерного обучения» (computer assisted language learning) и возникновение «лексического подхода» (Lewis 1999) в обучении иностранному языку.

Изучение теоретических и практических вопросов, связанных с использованием корпусных ресурсов в обучении иностранному языку, включая аудиторное корпусное обучение, развивается в рамках корпусной лингводидактики, междисциплинарного направления, в разработку которого вносят свой вклад исследователи отечественных и зарубежных школ, такие как Н.Б. Гвишиани, Е.Е. Голубкова, Т.Б. Назарова, Т.А. Клепикова, С.О. Савчук, Т.В. Толстова, О.В. Нагель, В.П. Захаров, В.В. Рыков, Р.П. Мильруд, В. А. Плунгян, С. Браун, Т. Джонс, Р. Реппен, Д. Кристал, М. Льюс, Р. Картер, М. Маккарти, К. Триббл, М. Скотт, К. Лакман, С. Конрад, М. Хоуи, Л. Флаурдью, Д. Байбер, С. Йохансон, Дж. Лич, М. Дейвис и многие другие.

В целях обмена идеями и развития дидактического использования корпусных возможностей с 1994 года в европейских университетских центрах проводятся конференции TaLC (Conference on Teaching and Language Corpora, конференция по вопросам преподавания с помощью языковых корпусов), состоялось 11 конференций LATEUM, проводимых на базе МГУ (Материалы XI ... 2013 под ред. О.В. Александровой). Кроме того, в рамках проекта «Когнитивный анализ семантики слова: компьютерно-корпусный подход (2011 – 2013 гг.)» Научно-

образовательным центром когнитивных программ и технологий был проведен круглый стол «Компьютерно-корпусные методы в исследовании языковой и невербальной коммуникации» (<http://cognitive.rsuh.ru/task/completed-projects/round-table-computer-case-methods.php>). В СПбГУ также регулярно проводятся конференции «Корпусная лингвистика» (2002 – 2013 гг.) (<http://corpora.phil.spbu.ru>).

На сегодня для таких языков, как английский, созданы большие диверсифицированные и репрезентативные аннотированные корпуса. Однако ни один корпус не в состоянии служить всем целям сразу. Поэтому создание на базе университетов специализированных методически-ориентированных языковых корпусов становится повседневной практикой. Методически-ориентированный корпус предметной области может помочь в решении задач по отбору содержания обучения, в том числе и профессиональных лексических минимумов. Кроме того, разработка учебных материалов с опорой на корпус позволит внедрить мировой передовой опыт обучения иностранному языку с помощью корпусных технологий. Примерами методически-ориентированных корпусов могут служить ресурс LINGVATORIUM, созданный коллективом центра лингвистических исследований им. А.А. Худякова в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете, корпус инженерных текстов на базе Томского политехнического университета (Шаламова, Фильченко 2004), мультимедийный корпус устных текстов и упражнений ELISA (English Language Interview Corpus as a Second-Language Application, (http://www.uni-tuebingen.de/elisa_index.html), созданный в университете г. Тюбинген, Германия; корпус ошибок обучаемых, собранный в РГПУ им. А.И. Герцена (Камшилова, Колина, Николаева 2008) и др. Можно предположить, что корпусные проекты пока еще набирают свою критическую массу, поэтому зачастую остаются на сайтах университетов и не всегда доступны широкой публике.

Однако нельзя не согласиться с мнением Е.Н. Солововой о том, что при достаточно широком освещении на уровне теории, внедрение новых информа-

ционных технологий и более эффективное использование старых приемов происходит неоправданно медленно. Автор видит причину в недостаточной профессиональной мобильности и гибкости преподавателей, отсутствии готовности отойти от шаблонных действий (Соловова 2010). В отечественной практике уделяется недостаточно внимания развитию у преподавателей навыков самостоятельной работы с корпусом, оценки корпусных данных, а также возможностей использования корпусных ресурсов. С одной стороны, очевидно, что корпусно-ориентированный подход обладает большим потенциалом в преподавании иностранного языка, однако, трудности, связанные с освоением новых компьютерных технологий, кажутся непреодолимыми. Таким образом, преподавателям необходим обмен уже существующим опытом и определенная подготовка для того, чтобы пользоваться лингводидактическим потенциалом корпуса.

С развитием общества постоянно меняются потребности в отношении подготовки специалистов, которые неизбежно вступают в противоречия с уже сложившейся системой образования (Сальная 2009). В связи с этим требуется постоянная корректировка уже существующих методов обучения, совершенствование процессов отбора содержания обучения, разработка новых учебных материалов. В частности, существующие на сегодняшний день массово производимые учебные пособия по иностранному языку, которые используются для подготовки будущих специалистов в области регионоведения и других социально-политических направлений, обладают недостатками не менее серьезными, чем их достоинства, поскольку не отражают узкоспециализированную направленность.

Регионоведение, как интегральная социально-экономическая дисциплина, изучает важные проблемы формирования, функционирования и управления социально-экономического комплекса региона. Выпускник, получивший диплом специалиста-региноведа, производит региональный анализ и учет исторических, природно-ресурсных, этнических, религиозных, экологических, политических, а также внутри региональных и межрегиональных связей и востребован

как эксперт в вопросах сотрудничества и принятия важных решений в отношении изучаемого региона и Российской Федерации.

Таким образом, иноязычное образование студента-регионоведа должно опираться на релевантные лингводидактические материалы и развивать навыки и умения, необходимые для ведения профессионального дискурса. Компиляция регионоведческого корпуса, представляющего один из видов профессионального дискурса, которая осуществляется исходя из нужд преподавания иностранного языка, может быть направлена на решение, с помощью привлечения корпусных технологий, задач по отбору лексики в составе строго отобранных текстов профессиональной направленности. Вместе с тем такие характеристики языкового компьютерного корпуса, как *лингвистическая и статистическая наглядность*, широкие *поисковые возможности*, репрезентация различных *регистровых особенностей*, статистическая *достоверность* и разнообразие *корпусной лингвостатистики*, рассмотренные через призму методического применения, позволяют разработать эффективную модель развития ключевых иноязычных компетенций специалиста-регионоведа с опорой на широкий спектр корпусных возможностей.

Следовательно, одним из путей преодоления рассогласованности между качеством подготовки специалистов по иностранному языку и целями и задачами обучения, обозначенными в государственных образовательных стандартах, может быть внедрение корпусных технологий в процесс обучения.

Таким образом, **актуальность** настоящего исследования продиктована необходимостью разрешения противоречий между:

- требованиями к обучению лексическим средствам профессионального общения, отвечающим потребностям специалистов в области социально-политических специальностей, а также требованиями ФГОС ВПО и неполной согласованностью вузовских учебников и практики обучения с поставленными программами требованиями;

- нацеленностью высшего профессионального образования на развитие иноязычной коммуникативной компетенции для ведения профессионального дискурса и недостаточной разработанностью методики отбора лексических средств общения, нехваткой адекватных лингводидактических материалов;

- высокой результативностью лингвистических корпусных исследований в области профессионального дискурса и недостаточной их реализацией в теории и практике обучения профессиональному иностранному языку в неязыковом вузе;

- существенным лингводидактическим потенциалом корпусных технологий в области разработки приемов работы с лексикой и недостаточным его использованием для развития лексических навыков будущих специалистов — регионоведов.

Под корпусными исследованиями (КИ) в настоящей работе понимаются:

- а) в широком смысле - научные труды, посвященные созданию, развитию корпусных технологий и применению достижений корпусных технологий на практике (как в лингвистическом, так и в методическом аспекте);
- б) в узком смысле - конкретные поиски информации о функционировании какого-либо лексического или лексико-грамматического явления в текстах корпусов с помощью разработанных компьютерных инструментов.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы обусловили выбор объекта, предмета и цели работы.

Объектом исследования выступает процесс развития лексических навыков студентов специальности «Зарубежное регионоведение» (английское отделение) в профессионально-ориентированном общении на английском языке с использованием достижений корпусной лингвистики.

Предметом исследования является процесс отбора лексических единиц посредством составления корпуса профессионального дискурса и использование корпусных технологий в методике развития лексических навыков студентов-

регионоведов III–IV курса (уровень владения английским языком B1/B2 по шкале Совета Европы).

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, разработке и практическом подтверждении эффективности использования корпусных методов как в процессе отбора профессионально-ориентированной лексики, так и в формировании лексических навыков у студентов специальности «Регионоведение» (английское отделение).

Цели исследования определили основные **задачи** работы:

- 1) провести анализ отечественной и зарубежной методической литературы по проблеме обучения лексической стороне профессионального общения;
- 2) рассмотреть лингвометодические основы корпусного подхода в обучении иностранному языку;
- 3) освоить релевантные технологии корпусной лингвистики с целью их применения в методике обучения студентов и популяризации среди преподавателей;
- 4) выделить и обосновать принципы отбора текстов для обучения студентов-регионоведов;
- 5) отобрать текстовый материал в соответствии с выделенными принципами и составить методически-ориентированный корпус предметной области;
- 6) определить единицы обучения для развития лексических навыков и умений профессионального общения студентов-регионоведов;
- 7) проанализировать существующие аудиторные приемы работы по формированию и совершенствованию лексических навыков и умений с опорой на корпусные материалы;
- 8) создать и обосновать модель обучения и разработать учебные материалы и упражнения для работы студентов с корпусом и для усвоения отобранной профессиональной лексики английского языка;

- 9) провести педагогический эксперимент по апробации эффективности модели обучения студентов-регионоведов профессионально-ориентированному общению с опорой на созданный корпус лексических единиц и разработанный комплекс упражнений.

При решении вышеизложенных задач были изучены и использованы следующие **методы исследования**:

- 1) метод обобщения и критического анализа литературы в области психологии, педагогики, лингводидактики, методики обучения профессионально-ориентированному иностранному языку;
- 2) методы отбора и организации языковых данных в корпус и их статистического анализа;
- 3) метод педагогического эксперимента;
- 4) метод педагогического наблюдения;
- 5) методы анкетирования и анализа потребностей обучаемых;
- 6) методы статистической обработки данных педагогического эксперимента.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных ученых в области:

методики обучения иностранным языкам: Э.Г. Азимова (2009), О.В. Александровой (2007, 2009), Н.В. Баграмовой (1993; 2005), В.А. Бухбиндера (1972), Н.Д. Гальсковой (2009), О.А. Долгиной (2001), Н.И. Гез (2008; 2009), Е.И. Исениной (2007), И.Л. Колесниковой (2001), Н.Ф. Коряковцевой (2010), Б.А. Лapidуса (1986), М. Льюиса (1999; 2002; 2008), Р.П. Мильруда (2007), Р.К. Миньяр-Белоручева (1991), А.А. Миролубова (2002), О.Д. Митрофановой (1990), Л.В. Московкина (2010), И.Ю. Павловской (2001; 2007; 2008), Г. Пальмера (1917; 1933), Е.И. Пассова (1989; 2007), Е.С. Петровой (2011), Р.Г. Пиотровского (1968, 1999), И.В. Рахманова (1972; 1980), Г.В. Роговой (1991), Дж. Скривенера (2005), Е.Н. Солововой (2010), Л.П. Тарнаевой (2012), Г.М.

Фроловой (2008), С.Ф. Шатилова (1986), Л.В. Щербы (1974; 2003), А.Н. Щукина (2007; 2010; 2012) и др.;

корпусных исследований и преподавания с опорой на корпус: Д. Байбера (1999; 2009), Г. Барнбрука (1996), Л.Н. Беляевой (2007), Н.Б. Гвишиани (1979; 2008; 2010; 2013), Е.Е. Голубковой (2012), В.П. Захарова (2005), С. Йоханссона (1999; 2007), Р. Картера (2007; 2011), С. Конрад (1999; 2009), С. Лавиоза (2000), Дж. Лича (1997; 1999), М. Маккарти (1990; 2007; 2008; 2011), Т. Б.Назаровой (2008, 2012), А. О'Киффи (2007), В.А. Плунгяна (2005; 2008), В.В. Рыкова (2006), С.О. Савчук (2002, 2011), Дж. Синклера (1991; 1996; 2006), М. Скотта (2006; 2012), М. Стаббса (1995), К. Триббла (2006), Р. Реппен (2002; 2010), Э. Файнегана (1999), Л. Флауердью (2012), М. Халлидея (2004), С. Ханстон (2000), М. Хоуи (2005) и др.;

профессионально-ориентированного обучения: М.А. Акоповой (2008), Л.Е. Алексеевой (2011), Н.И. Алмазовой (2003), Е. Бастуркмен (2010), В.В. Гончаровой, К. Вогта (2013), Л. Дейл (2012), Д. Дугласа (2000), Э. Йонсона (2013), Р. Таннер (2012), Х. Тулки (2013), Х. Уиддоусона (1979; 1989), А. Уотерса (1991), Т. Хатчинсона (1991), Д. Холла (2013), М. Хухта (2013) и др.;

обучения иноязычной лексике: О.В. Александровой (2007, 2009), Н.В. Багратовой (1993; 2005), В.А. Бухбиндера (1972), Н.Б. Гвишиани (1979; 2008; 2010; 2013), Н.И. Гез (2008; 2009), Е.Е. Голубковой (2002), Т. А. Комовой (2010), В.С. Коростелева (1991), Т.А. Лаздинь (2009), Б.А. Лапидуса (1986), М. Льюиса (1999; 2002; 2008), М.А. Марусенко (1981), Д.С. Мухортова (2011), М. Скотта (2006; 2012), К. Триббла (2006), С.Г. Тер-Минасовой (2007; 2008а; 2008б; 2009), С. Торнбери (2006), С.Ф. Шатилова (1986) и др.;

педагогики, психологии и когнитивных наук: Ф. Бартлетта (1932), Б.В. Беляева (1965), П. Браун (1987), У.Ф. Бревера (2004), Л.С. Выготского (1999), И.Р. Гальперина (2006), Е. Гоффмана (1955), Н.И. Жинкина (1964; 1982), В.И. Заботкиной (1989), А.А. Залевской (2005), И.А. Зимней (1985), Дж. Келли (1955), Т.А. Клепиковой (2008), Е.С. Кубряковой (1996, 2012), Дж.

Лакоффа (1973), Р. Лангакера (1988), С. Левинсона (1987), А.А. Леонтьева (1969), А.Д. Наследова (2004); Ж. Пиаже (1966), Е.В. Рахилиной (2000), Т.Г. Скребцовой (2011) и др.

Экспериментальная база. Методический эксперимент и внедрение результатов исследования проводились на гуманитарном факультете Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. М.А. Бонч-Бруевича. Фокусной группой являлись студенты специальности «Зарубежное регионоведение» (английское отделение). Всего в педагогическом эксперименте участвовало 50 студентов III и IV курсов. Методика прошла экспериментальную проверку в 2011/12, 2012/13 и начале 2013/2014 учебного года в группах студентов специальностей «Регионоведение» и «Связи с общественностью».

Лингвистической базой исследования стал собранный нами экспериментальный регионоведческий учебный корпус (ЭРУК), состоящий из 277 текстов (файлов) и насчитывающий 1 млн. 700 тыс. словоупотреблений и 42 тыс. лексем. При этом каждая лексическая единица имеет профессиональный контекст употребления, представленный в ЭРУК.

Гипотеза исследования заключается в том, что обучение профессионально-ориентированной лексике студентов специальности «Регионоведение» и других социально-политических специальностей будет более эффективным, если:

- 1) в основу отбора содержания обучения лексической стороне общения положен научно обоснованный метод, использующий современные корпусные технологии;
- 2) отбор лексики проводится на материалах экспериментального методически-ориентированного корпуса предметной области, отвечающих принципам профессиональной направленности, репрезентативности, аутентичности, лексической насыщенности;

- 3) преподаватель пользуется наработками и выводами, основанными на корпусных исследованиях языка, которые получены как на материалах известных корпусов другими исследователями, так и им самим на базе малого скомпилированного для специальных целей корпуса;
- 4) методика формирования лексических навыков и умений опирается на широкий спектр корпусных возможностей и типологию заданий, составленных на материалах методически-ориентированного корпуса предметной области с учетом отечественного и зарубежного опыта обучения неродному языку.

В связи с основной гипотезой исследования на защиту выносятся следующие **положения:**

- современные корпусные технологии позволяют более эффективно развивать профессиональную иноязычную компетенцию будущих специалистов-регионоведов;
- разработка корпуса предметной области обеспечивает корректировку и совершенствование традиционных методик отбора лексики, в плане придания им большей точности и сосредоточенности на ключевых понятиях и лексических единицах данной предметной области; за счет привлечения корпусных технологий педагогическая практика обогащается современными научно-обоснованными методами отбора содержания обучения, которые отвечают современному состоянию базисных наук методики;
- учет результатов корпусных исследований способствует созданию оптимальной модели обучения на основе корпуса лексических единиц и комплекса упражнений, отвечающих принципам профессиональной направленности, репрезентативности, аутентичности, лексической насыщенности;
- внедрение лингводидактического потенциала корпуса предметной области положительно влияет на процесс усвоения лексических единиц, которые отобраны в соответствии с нуждами обучающихся;

- корпусные исследования и корпус предметной области могут служить основой для разработки вариативных заданий, которые способствуют более успешному развитию ключевых компетенций при обучении студента-регионоведа иностранным языку;
- корпусные инструменты, такие как: определение частотности, лексической плотности, левых и правых коллокатов слова; составление корпусного запроса для выявления силы коллокации, обнаружения чанков, грамматических особенностей; генерирование строк конкорданса на слово, сохранение истории и результатов поиска,— играют важную роль в формировании учебных умений обучающихся.

Научная новизна работы заключается в том, что в ней впервые в целях отбора статистически значимой профессиональной лексики был составлен корпус предметной области для студентов специальности «Зарубежное регионоведение» (экспериментальный регионоведческий учебный корпус ЭРУК); была создана модель обучения с использованием корпусного потенциала, эффективность которой была доказана в педагогическом эксперименте.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе расширяется понятийный аппарат педагогически-ориентированной корпусной лингвистики; вводятся понятия: «корпусная компетенция», «лексико-грамматический комплекс» как единица обучения, «исследовательская задача» как учебный прием работы с корпусом. Наряду с теоретическим обоснованием необходимости внедрения корпусных ресурсов в учебный процесс, представлено их дидактическое осмысление; разработаны лингводидактические приемы работы с корпусом; определены дидактические понятия «единицы обучения», «корпусной компетенции», «исследовательской задачи»; создана модель обучения; дана типология заданий.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе, расширяется понятийный аппарат педагогически-ориентированной корпусной лингвистики: вводятся понятия корпусной компетенции, лексико-

грамматического комплекса как единицы обучения, исследовательской задачи как учебного приема работы с корпусом. Наряду с теоретическим обоснованием необходимости внедрения корпусных ресурсов в учебный процесс, представлено их дидактическое осмысление, разработаны лингводидактические приемы работы с корпусом, определены дидактические понятия единицы обучения, корпусной компетенции, исследовательской задачи, создана модель обучения, дана типология заданий и определена специфика составляющих коммуникативной компетенции в связи с корпусно-специфическими навыками и умениями.

Практическая значимость работы состоит в том, что созданный корпус предметной области может использоваться для выделения ключевых слов, разработки на их основе лексического минимума. Материалы корпуса могут использоваться в качестве примеров для разработки тестов и упражнений. Опыт составления и использования экспериментального регионоведческого учебного корпуса (ЭРУК) представит интерес для тех, кто занимается проблемами обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в других условиях и для других специальностей. Полученные результаты могут быть использованы в лекционных курсах по теории и методике преподавания иностранных языков. Разработанная модель обучения и комплекс вариативных заданий могут использоваться в процессе обучения иностранному языку.

Апробация результатов исследования осуществлялась в выступлениях на X и XI международных научно-практических конференциях МГУ им. М.В. Ломоносова LATEUM в 2011, 2013 годах, на XLI и XLII международных филологических конференциях в Санкт-Петербургском государственном университете в 2011, 2012, 2013 годах, на научно-методических семинарах кафедры иностранных языков и лингводидактики СПбГУ в 2012 году, на заседании кафедры повышения квалификации по иностранным языкам СПбГУ в 2012 году. Основные результаты и положения изложены в 11 статьях и одной монографии.

Диссертация состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка литературы и приложений.

Глава I. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ОПОРОЙ НА ДОСТИЖЕНИЯ КОРПУСНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

1.1. Теоретические основы обучения лексическим средствам общения

Обучение лексическим средствам общения сопутствует всему процессу овладения иностранным языком. Многие методисты подчеркивают, что «роль лексики для овладения иностранным языком никак не менее значительна, чем роль грамматики. Именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции... помогая отразить не только реальную действительность, но и воображаемую» (Рогова и др. 1991: с. 89).

Лексика изучается для того, чтобы обеспечить общение на иностранном языке, т.е. чтобы будущие профессионалы могли использовать ее в речевой деятельности. Поэтому способность принимать участие в профессиональном общении на иностранном языке будет самым убедительным свидетельством владения словарем в глазах потенциальных работодателей. Б.В. Беляев считал, что «из всех аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися в процессе обучения, наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы и незначительного, владеть языком невозможно» (Беляев 1965: с. 118).

Роль лексики подчеркивалась Н.И. Жинкиным, который отмечал, что «слова есть имена вещей, явлений, событий, имена всего того, что есть и может быть в действительности....Если имя непонятно для слушающего, оно пусто — такого предмета нет. Любая вещь, даже воображаемая, к какой бы области сенсорики она ни относилась, может стать заметной, если имеет имя» (Жинкин 1982: с. 67). Поэтому очень важно пробудить у учащихся интерес к постоянному расширению словарного запаса. Н.В. Баграмова отмечает, что

лексика начинает и завершает изучение языка (как родного, так и иностранного). Именно лексика составляет содержание языка, и обучение лексическому аспекту речевой деятельности помогает обучаемому выстраивать содержательную часть высказываний (Баграмова 1993).

Целью обучения иностранному языку является развитие письменных и устных форм общения. В связи с этим «владение лексикой иностранного языка в плане семантической точности, синонимического богатства, адекватности и уместности ее использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели» (Гальскова, Гез 2009: с. 287).

Ряд авторов отмечает как важность, так и сложность обучения лексической стороне речи (Баграмова 2005; Беляев 1965; Московкин, Щукин 2010; Lewis 1999; 2008; Lewis, Hill 2002). Отмечаются «аморфность» словарного состава любого языка и тот факт, что системность грамматики и фонетики и системность лексики проявляют себя по-разному (Баграмова 1993: с. 9).

В зарубежной методике разработка коммуникативного подхода подготовила почву для появления интереса к преподаванию лексики. Известно высказывание Д. Вилкинса о том, что без грамматики можно сказать мало, а без слов нельзя сказать ничего (Wilkins 1973). Как известно, именно этому лингвисту в 1971 году Совет Европы поручил обоснование принципов и содержания обучения в новом подходе к преподаванию иностранного языка. По замыслу Совета Европы, этот новый подход должен был стать основой преподавания языков в любой стране — участнице Совета Европы, поскольку неудовлетворенность результатами обучения иностранным языкам вынудила методистов отказаться от превалирующих методов и возникла необходимость пересмотреть цели, содержание и приемы обучения (Гез, Фролова 2008).

В 70-е годы XX века была пересмотрена роль лексики в преподавании. Несмотря на то, что коммуникативная ценность лексического минимума никогда не отрицалась, все же признание за словами смыслообразующего потенциала означало, что лексические единицы (ЛЕ) стали центральным компонентом обу-

чения. В 1984 году в предисловии к «English Cambridge Course» его составители М. Свон и К. Уолтер (Swan, Walter 1993) указывали, что формирование словарного запаса является центральной задачей обучающихся. Все же немало учебников организованы по грамматическому принципу (grammar syllabus). Этому есть вполне разумное объяснение. Ведь, изучив грамматическую конструкцию, обучающийся умножает потенциальное количество порождаемых предложений во много раз, а изучив новую ЛЕ, всего лишь добавляет ее к существующему словарному запасу. Однако простота и логичность этого вывода не нашла в то время практического применения.

1.1.1. Современные взгляды на обучение лексической стороне речи

Рассмотрим, как трансформировалась точка зрения на язык в целом и на обучение иностранному языку в частности с приходом корпусов и появлением возможности проверять гипотезы на больших массивах языковых данных.

Основное внимание исследователей сосредоточилось на познании явлений человеческой речи, существовании слова в контексте, а не абстрактно-логических рассуждениях. Приоритетом стало не только изучение закономерностей языка, но и проверка их на практике. Сочетаемость слов стала изучаться на основе диалектического единства коллокации и коллигации (подробнее см. разд. 1.2.3), поскольку правильное построение речи невозможно при соблюдении лишь грамматической или коллигационной правильности (Гвишиани 1979). Представление об употреблении слова осознается говорящим под влиянием «действительного функционирования определенного числа словосочетаний с этим словом». С точки зрения языкового коллектива эти словосочетания соответствуют всем критериям языковой нормы (включая социолингвистический аспект), т.е. признается их языковой статус (Там же: с. 172).

Одним из следствий трансформировавшихся взглядов на язык стало появление лексического подхода в обучении, который признает лексические ошибки

(нарушение узуса и сочетаемости) такими же важными, как грамматические. В связи с этим в обучении предлагается решительный сдвиг в сторону изучения словосочетаний, коллокаций, чанков (см. разд. 1.2.2) и отход от изучения грамматической структуры как формулы, в которую должны подставляться слова, без учета их функционирования в речи. Основанием для такого сдвига являются исследования в области прикладной лингвистики и, особенно, в области корпусной лексикографии. Возросла значимость и роль лексической стороны речи, наметились лексически-ориентированные подходы к изучению, преподаванию языка и к описанию характера речепорождения: «...многие синтаксические явления стали рассматриваться как проекция общих закономерностей функционирования лексикона» (Гвишиани 2010: с. 263).

Фактически при обучении употреблению ЛЕ предлагается сменить вектор движения: не от слова к предложению по правилам, а от целого «куска» языка (чанка), сложившегося в речевом сообществе, в направлении его подгонки к речевой интенции по грамматическим правилам или же укрупнения высказывания за счет привлечения новых чанков и их «склеивания» с помощью грамматических правил. В нашем представлении такое речепорождение предполагает высокую степень автоматизации и гибкости грамматических навыков и скорее виртуозное владение грамматикой, нежели пренебрежение ею. Такое владение языком также реализует диалектическое единство коллигации и коллокации, т.е. согласованность с эмпирическими данными о функционировании ЛЕ в речи (Гвишиани 1979). Следует также отметить точку зрения С.Ф. Шатилова о спаянности и неразрывности лексико-грамматического навыка, введении слов в контексте, что нашло отражение в лексическом подходе (Шатилов 1986).

Обобщая выводы КИ (в рамках проекта COBUILD и др.), М. Льюис утверждает, что иногда четкие дихотомии упрощают понимание, но обедняют рассуждения. Тем самым подчеркивается необходимость рассматривать некоторые явления в терминах шкалы, или спектра, допускающего промежуточные варианты. Некоторые концепции могут оказаться еще более сложными и требовать

многомерной модели. В ряде же дихотомий (таких как письменная / устная речь) фокус внимания должен сместиться: с письменной речи на устную, от говорения к аудированию, от продукта к процессу, от краткосрочных целей к долгосрочным, от ответов к вопросам, от объяснений к исследованиям, от грамматической правильности высказывания к общению, от знаний к навыкам, от структуры к лексике, от предложения к тексту, от атомистической картины языка к целостной, от планируемой определенности к неопределенности, от ориентации на учителя к ориентации на обучающегося, от рецептов к теории.

Беглость речи достигается путем усвоения большого количества фиксированных и полуфиксированных, воспринимаемых и воспроизводимых в готовом виде единиц, которые служат фундаментом для новизны и креативности в языке обучаемого (Lewis, Hill 2002; Lewis 2008). Грамматические навыки и знания будут позволять творчески комбинировать изученные и отобранные таким образом ЛЕ в словарном запасе обучаемых (Там же). Следует подчеркнуть, что в результате такого подхода к лексике значительно возросли лексические минимумы, т.е. количество разнообразных ЛЕ, необходимое и достаточное для того, чтобы говорящий был адекватно понят при общении на английском языке.

В терминах отечественной методики можно сказать, что формирование лексических навыков с учетом такого понимания единиц обучения лексике способствует скорейшему развитию творческих умений в речепорождении. Однако, несмотря на всю важность заранее сконструированных в языке элементов, речь все же не сводится к прецедентной истории, не ограничивается лишь прошлыми употреблениями. Нельзя не согласиться с тем, что для речепорождения необходим генеративный, креативный потенциал, позволяющий формулировать то, что еще никогда не высказывалось, что подчеркивается в традиционных подходах с упором на грамматику. Новые идеи, юмор, нехарактерные ситуации, новый опыт не всегда описываются выражениями, уже усвоенными и отработанными сообществом или индивидом. Таким образом, несмотря на то, что в рамках лексического подхода роль грамматики пересматривается, ее ценность

при этом не умаляется, и подчеркивается уникальная роль грамматики в речепорождении (Lewis 2008). К важным теоретическим и методологическим положениям подхода относятся утверждения автора о том, что язык есть грамматизованная лексика, а не лексикализованная грамматика (Lewis 1999). Грамматические навыки помогают создавать новые комбинации ЛЕ для описания нечастотных ситуаций, а словарный запас содержит готовые лексические комбинации для описания стандартных и высоковероятных событий. При этом грамматические структуры лексикализуются и превращаются в чанки, по мере того как растет частотность их употребления (Там же). Утверждается, что нет смысла изучать вполне лексикализованные комбинации, как *She doesn't see the point*, с точки зрения структуры и тратить усилия на их сборку, а следует стремиться к усвоению их в готовом виде, освобождая обучаемого от лишних операций, тем самым сокращая количество ошибок.

Таким образом, в лексическом подходе реализован более широкий взгляд на лексику, связанный с реальностью речеупотребления, «изучение лексических единиц, предполагающее не противопоставление лексики и синтагматики, а их соотнесенность» (Гвишиани 2008: с. 8). Границы и сферы влияния лексики расширяются, что соответствует современному состоянию лингвистических наук. Кроме того, современные подходы к описанию лексических систем позволяют сделать вывод о том, что сегодня полноценное владение английским языком в целях коммуникации, в том числе и профессиональной, невозможно без учета речеупотребления, эмпирических данных, корпусных исследований.

С приходом корпусов появилась возможность обрабатывать большие массивы языковых данных в том числе «значительные объемы спонтанной устной речи». «Систематическое сопоставление устной и письменной форм языка с применением корпусного метода уже дало важные результаты не только в области лексики, где контрастивный метод практически стал традиционным, но и в сфере грамматики, синтаксиса, а также дискурсивных исследований» (Там же: с. 10).

Корпусный формат также позволит уйти от дихотомии «правильно/неправильно» в отношении лексики на занятиях по английскому языку и заменить эту полярность на спектр вероятной употребляемости высказывания, основанной не на ощущениях, а на количественных закономерностях. Нам представляется, что такой подход является более адекватным в контексте изучения иностранного языка в вузе. Следует отметить, что переход от отдельного слова к словосочетанию неизбежно влечет за собой рассмотрение действия двух процессов в их единстве: коллигационной (морфосинтаксической) и коллокационной (лексико-фразеологической) сочетаемости. Рассмотрение слова лишь коллигационно, т.е. грамматически продуктивной составляющей признается недостаточным (Ахманова 1969; Гвишиани 1979; Тер-Минасова 2007; 2008а; 2008б).

Рассматривая комбинаторные возможности языка с позиций методики обучения иностранному языку, а именно умение комбинировать ЛЕ в рамках не встречавшихся сочетаний, мы вслед за Н.В. Баграмовой считаем, что оно реализуемо лишь частично, в силу того что с особенностями сочетаемости необходимо знакомиться предварительно (Баграмова 2005).

Следует отметить, что словосочетания в языке всегда представляют собой социолингвистически обусловленную категорию. Вопрос о существовании абсолютно свободных сочетаний, мыслимых как соединение совершенно «стерильных» единиц, механически наполняющих вполне продуктивную абстрактную конструкцию, подвергается сомнению (Тер-Минасова 2009).

Мы разделяем точку зрения Дж. Синклера о том, что единицы смысла (units of meaning) заключены в словосочетаниях и фразах, т.е. скорее имеют фразовый характер. Если слово независимо и имеет самостоятельное значение, то, скорее всего, оно находится на границе лингвистического интереса, например перечисление представителей флоры и фауны (Sinclair 1996). Слова не функционируют самостоятельно, вне окружения, если только они не являются очень редкими словами или терминами. В остальных случаях слова начинают

встречаться в сходном окружении, вырисовывается ожидание повторяющихся событий встречаемости слова, которые носят название коллокаций (Там же). В повседневной речевой деятельности говорящий значительно чаще использует готовые, неоднократно употреблявшиеся ранее шаблоны, а не генерирует уникальные, беспрецедентные (по лексическому составу или грамматической структуре) фразы (И.А. Зимняя в кн.: Рахманов и др. 1972).

Другой аспект изучения лексических средств общения — это способы семантизации лексики. Расхождения во взглядах на семантизацию лексики в основном касаются вопроса переводного и беспереводного метода. Так, Г. Пальмер не только не исключал перевод на родной язык из процесса преподавания, но рекомендовал его как одно из средств раскрытия значения слова: «Исключение перевода в качестве средства раскрытия значения слов неестественно и неэкономно», особенно на начальном уровне. На продвинутом уровне он тоже не исключал перевод как средство семантизации, предлагая прибегать к переводу «если известно, что изучаемое слово имеет в родном языке точный эквивалент», и «подкреплять перевод определением или контекстом», если точного эквивалента в родном языке нет (Palmer 1933: с. 91).

Б.В. Беляев считал, что для раскрытия значения слов необходимо пользоваться разъяснениями, например: *to go* — находиться в движении или двигаться в направлении отсюда туда безотносительно к тому, с помощью каких именно средств осуществляется это движение (Беляев 1965). И.А. Зимняя придерживалась той точки зрения, что толкование на родном языке допустимо, но не заменяет перевода, поскольку «это средство неэкономно и не создает простых и прочных ассоциаций для запоминания значения иноязычных слов» (Рахманов и др. 1972: с. 264). В методической литературе также высказывается мысль о необходимости оптимизировать средства семантизации прежде всего по параметру усвоения (*intake*), а не по параметру времени. Основываясь на идеях С. Крашена о неравенстве входного лингвистического информационного потока (*input*) и его усвоенной части (*intake*), многие методисты полагают, что

разумнее всего применять приемы, способствующие увеличению объема усвоения (Lewis 1999).

Вслед за С.Ф. Шатиловым в отношении семантизации мы придерживаемся того мнения, что «беспереводное владение словом иностранного языка в значительной степени зависит от характера закрепления, от практики, а не от способа введения», это приводит нас к тезису о том, что «родной язык может быть средством семантизации, если все другие средства оказываются неэффективными, однако закрепление слова должно быть преимущественно одноязычным» (Шатилов 1986: с. 120). Здесь также следует вспомнить мнение Л.В. Щербы о том, что родной язык обучаемого можно изгнать только из аудитории. Наш опыт говорит о том, что часто беспереводная семантизация, например с помощью дефиниции, заканчивается тем, что студенты мысленно подбирают эквивалент слова в родном языке и наступает эвристический момент, когда все обучаемые в аудитории произносят родное слово хором.

Важной представляется точка зрения о том, что семантизация является целой системой действий, связанной с раскрытием значения слова. Толкование слов при этом должно разрабатываться с учетом интерференции родного языка, а способ семантизации — избираться с учетом уровня обучаемых (Московкин, Щукин 2010).

Опираясь на наш собственный опыт, мы считаем, что такие единицы как, например, фразовые глаголы и фразеологизмы прочнее закрепляются в памяти при семантизации с помощью меткого и точного перевода на родной язык. Вместе с тем ЛЕ, объем значения которых существенно не совпадает в родном и изучаемом языках, имеет смысл вводить и семантизировать с помощью корпусных примеров, т.е. при помощи контекста, что поможет раскрыть синтагматические связи слова и типичные ситуации его использования. Корпусные примеры способствуют выстраиванию обучения, как когнитивного процесса и полноценному усвоению фразовых глаголов как социально значимых единиц номинации, которые «принадлежат к основной таксономии языка», «служат целям

категоризации мира» и «обозначают действие и характер его уточнения лаконичным и ясным образом» (Голубкова 1990: с.125).

Итак, в современных взглядах наблюдается тенденция к расширению понятия лексики, включения в нее не только отдельных слов и фразеологизмов, но и узуальных словосочетаний, коллокаций, коллигаций, чанков. На наш взгляд, это нисколько не умаляет значения грамматики иностранного языка. Видится, что более широкий взгляд на лексику предполагает изучение ЛЕ не в изоляции, а в комплексе с вероятной грамматической картиной их употребления. Поэтому дихотомия лексика — грамматика расширяется до понятия «лексикализованная грамматика» (М. Льюис). В настоящее время одним из самых достоверных способов выявления лексико-грамматических корреляций в профессиональном узусе является корпус как банк состоявшихся речевых употреблений.

1.1.2. Лексические навыки и умения

Как известно, предмет «Иностранный язык» причисляется к списку учебных предметов с ведущим компонентом «способы деятельности» в отличие от тех предметов, которые изучаются в целях обеспечения усвоения основ той или иной науки. Это означает, что основной задачей обучения является формирование и развитие навыков и умений, и иностранный язык изучается с практическими целями (Лapidус 1986: с. 7). В случае обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, возможно, необходимо сделать оговорку, поскольку интеграция сведений и текстов по специальности в курс иностранного языка сегодня является необходимым условием успешной подготовки специалиста.

Как известно, цель обучения лексике — формирование лексических речевых навыков. В методической литературе выделяют экспрессивные и рецептивные лексические навыки. Под экспрессивными навыками понимают навыки интуитивно правильного словоупотребления и словообразования в устной и пись-

менной речи в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации. Под рецептивными — навыки узнавания и понимания ЛЕ при восприятии на слух и чтении. К основным лексическим навыкам относят словообразование и словоупотребление (Шатилов 1986).

Говоря о психофизиологических основах речевых экспрессивных и рецептивных навыков, С.Ф. Шатилов охарактеризовал их как «лексические автоматизированные динамические связи, как единство семантических, слухоречемоторных и графемно-фонемных образов слов и словосочетаний». При этом ученый указывал, что разделение навыков на грамматические и лексические условно и проводится скорее в научных целях. Автор также подчеркивал, что, по данным психологии, лексические навыки существенно отличаются от грамматических своей большей логико-семантической осознанностью (Там же: с. 120). Логико-семантическая осознанность в отношении лексики проявляется в лексическом выборе — это выбор наиболее адекватного, точного, лучше всего передающего намерения говорящего, лучшего синонима, наиболее корректного, наиболее точного слова (Шатилов 1986).

ЛЕ необходимо вызвать из памяти и сочетать с ее окружением, соблюдая при этом не только лингвистическую норму, но и соответствие речевой задаче и ситуации.

На основании научных данных в методической литературе в лексическом навыке выделяются следующие компоненты:

- 1) слуховые и речевые следы от самого слова в их соотнесенности: благодаря последней осуществляется слуховой контроль за «формальной» правильностью слова;
- 2) соотнесенность слуховых и речедвигательных следов слова со зрительным образом предмета (прямо или опосредствованно), с представлениями, которые могут быть единичными и общими;
- 3) ассоциативные связи слова с кругом других слов, что физиологически объясняется категорийным поведением слова, настроенностью слухо-

вых и речедвигательных следов одного слова на другие следы. В речевом продукте это выражается в устойчивых и свободных сочетаниях;

- 4) связи слова, составляющие его смысловое строение. Этих связей у каждого слова много, так как они отражают: функцию предмета, обозначенного данным словом, свойства предмета, связи его с другими предметами и т.п.;
- 5) соотнесенность слова с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников (Московкин, Щукин 2010: с. 241).

Таким образом, «лексический навык есть синтезированное действие по выбору ЛЕ адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование ЛЕ и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» (Пассов 1989: с. 135-136).

Рассматривая обучение лексической стороне речи, Н.В. Баграмова (основываясь на типологии, разработанной П.Б. Гурвичем) определяет свою типологию лексических умений, в которой выделяется два вида лексических умений: умение употреблять ЛЕ во всех свойственных ей формах и функциях, а также умение комбинировать ЛЕ в достаточно свободной степени на уровне производных слов и словосочетаний. Второе умение, в свою очередь, «развивается на основе поднавыка сочетаемости и включает в себя вспомогательное умение создавать категорийные понятия на уровне лексики». Отмечается, что само умение совмещает два более частных умения. Первое позволяет продуцировать правильные слова и словосочетания, адекватные их коррелятам в иностранном языке с точки зрения нормативной правильности, а второе — с точки зрения правильности узуальной (Баграмова 2005: с. 101).

В методике овладения иноязычной речью формированию навыков отводится существенная роль. При этом с точки зрения психологии С.Л. Рубинштейн характеризовал навыки как «единство автоматизма и сознательности, устойчивости и изменчивости, фиксированности и лабильности» (цит. по: Павловская,

Башмакова 2007: с. 25). С позиций методики к числу признаков обычно относят обобщенность, автономность, целостность, произвольность, ситуативность, коммуникативность и др. (Там же). Для успешного формирования лексических навыков необходимо представлять этапы работы над лексическим материалом. С.Ф. Шатиловым было выделено три основных этапа: ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный (Шатилов 1986).

Итак, изучив существующие в методической литературе взгляды на обучение лексической стороне речи, мы считаем, что оптимальным списком формируемых в процессе обучения лексических навыков и умений будет:

- раскрытие значения слова;
- его семантизация (навык догадки по контексту, по созвучию с русским словом, по словообразовательному компоненту);
- навык запечатления формы слова (звуковой и графической);
- навык введения ЛЕ в долговременную память и ее хранения;
- навык быстрого вызова адекватной единицы из памяти;
- навык верного употребления ЛЕ в синтагматической цепи;
- навык подмечания (выявления) наиболее вероятных форм и функций употребления ЛЕ в целях запоминания и дальнейшего использования в собственной речевой продукции;
- компенсаторные умения замещения другим словом или объяснения;
- учебное умение пользоваться корпусом как справочником для уяснения комбинаторных возможностей, грамматических ограничений и контекстов употребления ЛЕ в целях осознанного применения лексико-грамматических знаний;
- учебное умение находить соответствия (не пословные) ЛЕ в родном и изучаемом языке для пополнения своего банка ЛЕ;
- умение употреблять ЛЕ во всех наиболее вероятных формах и функциях;

- умение оперативного припоминания слов с опорой на стереотипные контексты;
- умение варьировать лексические сочетания слов на основе коллокационно-коллигационной вероятности;
- умение лексического перифраз.

1.1.3. Понятие «корпус» в лингводидактике

В отечественной методике круг вопросов, связанных с применением компьютерных технологий, принято обозначать термином «компьютерная лингводидактика». Термин был предложен К.Р. Пиотровской в 1991 году (Пиотровская 1991). Базовые направления в создании инновационной образовательной среды с привлечением баз данных и других цифровых ресурсов были заложены в научно-педагогической школе Р.Г. Пиотровского и развиваются Л.Н.Беляевой (Беляева 2007; Пиотровский 1968, 1999). Вопросами выделения профессионального терминологического слоя лексики с помощью методов статистической оценки небольших корпусов текстов и статистикой речи занимались М.А. Марусенко, Т.А.Лаздинь (Марусенко 1981, Лаздинь 2009) и другие представители Санкт-Петербургской школы математической лингвистики (И.В. Азарова, А.О. Гребенников, О.Н. Гринбаум, Л. Н. Засорина, В.П. Захаров, Г.Я. Мартыненко, А.С. Герд и др.). Сегодня эти и другие традиции вообрал в себя корпусный подход.

Нельзя не заметить, что в целом корпусная лингвистика, «исследуя микроскоп языкового функционирования в процессе коммуникации», пытаясь отразить большое в малом, решает задачи, сходные с теми, которые близки как общедидактическим, так и частно методическим целям (Гвишиани 2008: с. 6). Методика обучения иностранному языку находится в постоянном поиске путей передачи опыта самым эффективным способом, стремится к нахождению простых и доходчивых приемов предъявления сложного и многообразного лингвистического материала. Именно корпусные инструменты, как инструменты

управления большим объемом данных, разными способами сводят хаотическое разнообразие языка к более организованному, упорядоченному набору слов (Scott, Tribble 2006). С.О. Савчук отмечает, что помимо главного преимущества — представительности корпусного материала — существует еще одно достоинство КИ: возможность повторных исследований на данном корпусном материале и верификации результатов (Савчук 2011). На наш взгляд высказанная точка зрения в полной мере касается нужд корпусной лингводидактики. Таким образом, объединив усилия, корпусная лингвистика и лингводидактика смогут найти адекватное и пропорциональное отражение безграничной стихии языка в ограниченном по объему и доступном для усвоения учебном пособии.

В настоящем исследовании рассматривается влияние корпусных данных на обучение, которое складывается не только из информационной составляющей, предоставляемой корпусными исследованиями для учебной литературы, но и из непосредственного использования живых (корпусных) языковых данных в аудитории. В этой связи следует обратиться к рассмотрению методических и психологических основ обучения с опорой на корпус.

К идее составления корпуса текстов в целях обучения человечество обратилось уже давно. Еще в конце XIX века из огромного количества карточек аутентичных примеров, собранных группой составителей словарей, был скомпилирован знаменитый Оксфордский словарь английского языка (the Oxford English Dictionary). За несколько веков до этого собирались коллекции полных текстов — текстов высокого статуса. Их хранили в библиотеках и изучали как образцы риторики, стиля, грамматики. Так, в XIII веке усилиями 500 монахов вручную был создан первый конкорданс (перечень всех слов текста с указанием контекстов их употребления) к латинскому переводу библии «Вульгата». Известный датский лингвист Отто Есперсен, собравший огромную коллекцию (около 300–400 тыс.) примеров необычного произношения, форм или конструкций предложений, наверное, стал бы горячим сторонником корпусных методов, если бы в то время существовали компьютеры (Johansson 2007).

Именно демократизация технологии за последние 50 лет привела к тому, что мощность персональных компьютеров, которые есть практически у каждого, превосходит вычислительные возможности вычислительных машин, которые в 60-е годы прошлого столетия могли позволить себе лишь сверхдержавы (Scott, Tribble 2006). В результате те же самые задачи по сбору и извлечению аутентичных примеров решаются быстрее и эффективнее. КИ уточняют и меняют представления лингвистов о языке. В результате этих исследований к концу XX века центральное место в изучении языка, которое раньше принадлежало грамматике и синтаксису, заняла лексика.

Как было отмечено во введении, лингвистическим корпусом называют совокупность текстов, собранных в соответствии с определёнными принципами, размеченных по определённому стандарту и обеспеченных специализированной поисковой системой («Корпусная лингвистика»: <http://corpora.iling.spb.ru/theory.htm>).

Кроме того отмечается, что корпус – это такая коллекция текстов, которая категоризована по интегральным характеристикам каждого текста (например, жанровым), так и по специфическим характеристикам (лексемы, словоформы, морфемы и т.п.). Подобные характеристики коллекции позволяют вести развернутый анализ различного рода зависимостей в текстах некоторой области. Организация коллекции текстов в виде некоторой базы данных обеспечивает практическое использование и научный анализ корпуса (Поликарпов А.А., Кушкина О.В., Виноградова В.И. и др. Компьютерный корпус...: http://evartist.narod.ru/text12/15.htm#з_38).

В настоящем исследовании корпусные технологии – это педагогически релевантные корпусные ресурсы: лингвостатистика, поисковые возможности и лингвистическая и статистическая наглядность корпуса.

На сегодняшний день существуют представительные национальные лингвистические корпуса, охватывающие большое количество разных жанров и регистров, такие как Британский национальный корпус (БНК, The British Nation-

al Corpus, BNC, 100 млн. словоупотреблений), пополняющийся Банк английского языка (БАЯ, COBUILD Bank of English, 200 млн. словоупотреблений).

Вместе с тем появились более специализированные корпуса, репрезентирующие как письменную, так и устную академическую речь, такие как CANCODE (Cambridge and Nottingham Corpus of Discourse in English, Кембриджский и Ноттингемский письменный корпус английского языка), MICCASE (Michigan Corpus of Academic Spoken English, Мичиганский корпус английской устной академической речи), LIBELCASE (LIBEL Corpus of Spoken Academic English, Лимерик-Белфаст корпус устного академического английского языка).

Большим достижением является появление таких корпусов устной речи как Кембриджский международный корпус северо американского английского языка (CIC North America, Cambridge International Corpus), материалы которого легли в основу грамматики устного и письменного английского языка «Cambridge Grammar of English» (Carter, McCarthy 2011). Книга снабжена аудиодиском, так как, по мнению составителей, изучая грамматику устной речи, обучающийся прежде всего должен научиться воспринимать ее на слух. Одной из первых грамматик нового типа, основанных на корпусных данных и сопоставлении устных и письменных регистров речи, является «Грамматика устного и письменного английского языка» («Longman Grammar of Spoken and Written English», LGSWE) издательства «Лонгман», которая вышла в 1999 (Biber et al. 1999). Она основана на материалах Лонгмановского корпуса (LSWE Corpus, Longman Spoken&Written English Corpus).

Тем не менее, для полного использования потенциала корпусного инструментария (как будет показано в разд.1.3) в обучении иностранному языку при подготовке специалиста необходимо создание специализированных, тематических корпусов, необходим диалог между создателями корпусов и преподавателями. Также важно развивать у преподавателей собственные навыки использо-

вания корпуса и помогать им в создании корпусов, отвечающих их специальным нуждам (McCarthy 2008).

1.1.4. Психолого-педагогический потенциал обучения с опорой на корпус

Определяя место корпуса в системе современных подходов к обучению, следует отметить гуманистический подход, который подразумевает ориентацию на личность обучаемого (Исенина 2007). Обучение с использованием корпусных инструментов также осуществляется в рамках индуктивного подхода, предполагающего направление от частного к общему, от функционирования того или иного грамматического или лексического явления в разнообразных контекстах — к пониманию его значения и формы (Толстова 2009). Несмотря на то, что в корпусном анализе исходным элементом является форма, как единственная единица автоматизированного поиска, организация упражнений на корпусном материале может осуществляться по индуктивному пути. Индуктивный подход к обучению в современной методике реализуется через ряд упражнений на осознание языковой формы высказывания (*consciousness-raising activities, awareness-raising activities, discovery techniques, observation-based activities, noticing*) в рамках сознательно-ориентированного подхода (Колесникова, Долгина 2001: с. 134). Такие упражнения широко используются в компьютерном обучении (*computer assisted language learning, CALL*), а также в обучении с помощью базы данных (*data-driven learning, DDL*).

Таким образом, несомненным достоинством применения корпуса при обучении является возможность использования нескольких современных подходов к обучению (Толстова 2009). В рамках этих подходов предполагается, что студент выступает в роли исследователя, учится отбирать «живые» языковые данные и систематизировать их. Сдвиг акцента с дедуктивного подхода на индуктивный существенно меняет роль преподавателя, который становится помощником, информатором, куратором исследования, и уже не столько руководит,

сколько помогает обучаемому в изучении языка. В центре корпусного обучения языку оказывается обучаемый, его потребности и предпочтения (Bernadini 2004).

Как известно, первые программы для презентации образцов речи, программы составления конкорданса на основе базы лингвистических данных, были разработаны в рамках проекта COBUILD (Collins Birmingham University International Language Database) под руководством Дж.Синклера. Сейчас такими программами оснащен каждый корпус. Они входят в состав пакета программ под названием «Корпусный менеджер», с помощью которых осуществляется обработка корпусных данных (Захаров 2005).

Т. Джонс, стоявший у истоков корпусного обучения, отмечал, что задачей обучаемого является «совершать открытия» (discovery learning — эвристический метод) в иностранном языке, а задачей преподавателя — обеспечить контекст, в котором эти стратегии могут развиваться. С их помощью обучаемый сможет «научиться учиться» (learn how to learn). В центре процесса — использование компьютера, но не в качестве суррогатного преподавателя, а в качестве особого типа информатора. Разницу же между преподавателем и информатором лучше всего представить в потоке вопросов и ответов. В традиционных методах преподаватель задает вопрос, на который ему уже известен ответ. Вопрос задается с целью проверки усвоения полученных знаний. Обучаемый дает ответ и получает реакцию преподавателя. Работает схема: Инициация — Ответ — Реакция (преподавателя). В случае если преподаватель выполняет роль информатора, он пассивен и сохраняет молчание до тех пор, пока вопрос не последует от обучаемого. Информатор отвечает на вопрос как можно лучше, после чего могут последовать дополнительные вопросы от обучаемого, который будет интегрировать новую информацию в уже имеющуюся у него схему (schema theory, см. ниже, теория схем Ф. Бартлетта, с. 34) или систему знаний (Johns, King 1991).

Более ранняя попытка этих ученых превратить компьютер в информатора и описать систему правил в компьютерных терминах привела лишь к регистрации того факта, что способности машины не смогли приблизиться к способностям человека в трактовке сказанного или написанного, а также в выражении смысла. В результате была предложена альтернативная модель, опирающаяся на возможность инкапсулировать, т.е. кратко продемонстрировать лингвистическую компетенцию на совокупности корпусных примеров. Этот способ и был назван «обучение с помощью базы данных» (DDL) — подход, который дает обучаемому доступ к многочисленным фактам речевого употребления и оставляет за обучаемым всю работу по анализу этих фактов и нахождению ответов. Главным инструментом исследования является конкорданс на слово, т.е. строки сочетаемости слова, упорядоченные относительно правого и левого контекста запроса (см. Приложение 1).

Такая графическая организация допускает *вертикальное чтение* или сканирование с целью выявления закономерностей, связей слов, предлогов, грамматических предпочтений и другой релевантной информации. Новизна подхода заключалась в том, что оспаривалась приоритетная позиция или право ученых на изучение языка в своих исследовательских целях. Автор придерживался мнения, что обучаемый, по существу, тоже является исследователем со своими учебными целями, который должен иметь доступ к языковым базам данных. Отсюда и название подхода (Johns, King 1991).

Обращаясь к психологическому обоснованию эффективности такого подхода к обучению, можно усмотреть связь между точкой зрения пионеров корпусного обучения и когнитивного течения в психологии, восходящего к работам Ж. Пиаже, Дж. Келли, Ф. Бартлетта. Понятие личностного конструкта в теории представителя конструктивизма, психолога Дж. Келли, серьезно повлияло на развитие педагогической психологии. В когнитивной теории личности Дж. Келли исходил из представления о человеке как об ученом, который исследует реальность, сопоставляя ее с системой собственных конструктов (идей, концеп-

тов, схем), внутри которой факты приобретают смысл. По Дж. Келли, личностный конструкт соотносится со способностью человека к интерпретации, объяснению или предсказанию своего опыта, выдвижению рабочих гипотез о реальности и их проверке (Pavlovskaya 2001). Дж. Лич отмечает, что студенту необходимо научиться анализировать реальные факты речеупотребления, собранные в корпус языка. Корпусные задания позволяют обучаемому примерить на себя роль экспериментатора, который проводит свое уникальное исследование, а не компилирует чужие идеи (Leech 1997).

Психологическое обоснование приемов работы с конкордансами также связывают с понятием схемы, введенным в когнитивную психологию Ф. Бартлеттом (Bartlett 1932). В своей работе «Remembering» Ф.Бартлетт показал, что познание и память человека не являются пассивными процессами, при которых происходит просто фиксация поступающей из окружающего мира информации (Bartlett 1932). Концепт схемы был предложен ученым как компонент памяти, который формируется в результате взаимодействия с внешней средой и помогает организовывать входящую информацию соответствующим образом.

Автор выдвинул теорию схем для объяснения устойчивых паттернов ошибок, которые допускали испытуемые при припоминании. В экспериментах ученого испытуемые при пересказе индейских рассказов допускали различного рода опущения и изменения, которые приближали логику пересказа к логике их собственной культуры (Бревер 2004). Ф. Бартлетт связывал сдвиги в воспоминаниях с тем, что культура формирует человека, и индивид всегда находится под ее влиянием. При анализе неточностей или смещений в припоминании автор также отмечал, что подобные процессы работы памяти проявляются вне рамок осознанного понимания (Капрара, Сервон 2003).

Таким образом, и новый лингвистический опыт ложится на уже существующие у обучающегося схемы, продиктованные родным языком и культурой. Поэтому ряд ученых считает, что работа с конкордансами может играть важную роль в формировании коммуникативной компетенции (Bernadini 2004). Это убе-

ждение основано на выводах упомянутой теории схем, согласно которой усвоение языка есть процесс, связанный с формированием знаний о действительности, важных для культуры изучаемого языка, и соотнесение их с соответствующими лингвистическими и прагматическими схемами. Совокупность корпусных примеров позволяет обучаемому вести самостоятельное наблюдение над реальным языковым взаимодействием, над сложившимися в данном языковом сообществе соотношениями между формой и содержанием, над тем, что и как говорят в конкретных ситуациях общения и как проявляется связь между речевой ситуацией и языковой формой (Bernadini 2004).

М. Барлоу утверждает, что схема значение - форма выстраивается на основе многочисленных примеров употреблений в речи. Корпус помогает сократить этот продолжительный процесс, так как концентрирует случаи употребления языковых явлений, позволяет четко увидеть закономерность (Barlow 1996). Наблюдая за поведением лексических, грамматических единиц, обучаемый как будто прочитывает много текстов одновременно, что способствует запоминанию, усвоению формы, значения и назначения слова. У обучаемого появляется возможность наблюдать за условиями повторения и варьирования языковых единиц в различных контекстах, корпусные примеры позволяют анализировать как более специфические лексико-грамматические цепочки с большим количеством слов, так и более общие и короткие словосочетания. В качестве примера аудиторной работы с корпусными речевыми образцами можно привести упражнение на заполнение вариативной части полуфиксированного выражения (slot-filler), разработанного в рамках лексического подхода (Lewis 2008). Данное упражнение хорошо сочетается с поиском по конкордансу на изучаемое выражение (см. гл. 2, с. 142).

С помощью корпуса можно также развивать профессионально релевантные аспекты владения языком: в курсах английского языка для студентов-регионоведов следует сосредоточиться на лексике, для юристов — на терминологии. Для развития дискурсивной компетенции студентов-регионоведов, кор-

пус позволяет привлечь внимание обучаемых к средствам связи, регистровым различиям текстов. Таким образом, корпус позволяет применить дифференцированный подход к преподаванию языка. Именно на этом делается акцент в рамках профессионально-ориентированного обучения.

Упражнения с опорой на корпусные данные, как правило, причисляются к заданиям на осознание языковой формы, а именно позволяют обратиться к тем, зачастую ошибочным, представлениям обучаемых об иностранном языке, которые они не осознают. Таким образом, работа с корпусными данными, «живыми» речевыми употреблениями особенно полезна в случаях неосознанного нарушения правила употребления ЛЕ, значительного интерферирующего влияния родного языка, в случаях закрепившейся неправильной сочетаемости, фоссилизации ошибки (*fossilization* — укоренение), несоблюдения регистра, неправильного употребления ЛЕ с точки зрения узуса. При работе с корпусными данными можно осуществить идею дифференцированного подхода к лексике, выделения и отработки с помощью опоры на корпус ЛЕ повышенной трудности, в употреблении которых обучаемые чаще всего допускают ошибки (Баграмова 2005).

Как уже отмечалось, при переходе от дедуктивного к индуктивному подходу кардинально меняется соотношение ролей преподаватель/обучающийся, первый из которых становится координатором исследования, или фасилитатором, а второй — учится тому, как учиться, с помощью наблюдения и интерпретации языковых явлений и закономерностей (паттернов). Корпус развивает способность студента к самообучению, автономности, а также помогает преподавателю выстроить неавторитарную обучающую среду. Данный переход имеет еще одно следствие, а именно снижение традиционной роли грамматики как неких правил, уровень абстракции которых иногда делает их неэффективными и препятствует пониманию (Bernadini 2004).

В условиях, когда теоретические рекомендации и классификации не работают (например, в случае с артиклями), корпус обеспечивает исходные данные

и подталкивает студента к самостоятельным обобщениям, выводам (Там же). Несмотря на то, что эти выводы могут и не быть полными и абсолютно верными, важно, что они будут соответствовать текущим языковым навыкам и интуиции обучающегося, т.е. соответствовать имеющейся и выработанной на данный момент промежуточной языковой системе обучаемого (interlanguage)(Selinker 1972; Вайнрайх 1979).

Изучение языка является процессом творческим, процессом создания языковой системы. Во время этого процесса учащиеся строят и проверяют гипотезы относительно системы изучаемого языка. Таким образом, опираясь на знания, индивид пытается овладеть языком. Методом проб и ошибок учащийся устанавливает более близкие аппроксимации к системе изучаемого языка.

Так, М. Льюис считает, что в идее последовательного введения и овладения материалом(новый материал не вводится до тех пор, пока тщательно не отработан уже введенный) есть определенная доля заблуждения. Автор объясняет это тем, что в каждый момент времени лексикон обучаемого состоит из:

- единиц, полностью доступных как для рецепции, так и для продукции обучаемого, т.е. единиц, которые обучаемый способен как распознавать, так и продуцировать;
- единиц, понимаемых в контексте, но не усвоенных полностью
- единиц, известных обучаемому, но которые при этом поняты лишь частично или поняты неправильно (Lewis 2008: с. 47).

По мнению автора, *ментальный лексикон* (Кубрякова и др. 1997) обучающегося, как и промежуточная грамматическая система (intergrammar), представляет собой массу (muddle) или смесь в разной степени усвоенных единиц. Нельзя не согласиться с тем, что промежуточная грамматическая система и лексикон обучаемого развиваются не линейно и последовательно, а холистически, поэтому преподаватель не может точно оценить их состояние в каждый момент времени. Отмечается, что одним из индикаторов состояния промежуточной языковой системы являются ошибки, которые допускает обучаемый (Баграмова

2005). Корпусные данные могут оказать здесь большую помощь, так как способствуют тому, что обучающийся запоминает лишь индивидуализированный материал, отобранный в соответствии с его «аппетитом, инстинктом, интересами, идеями» (Bartlett 1932).

Н.Б.Гвишиани также отмечает, что при контрастивном анализе речепроизводства носителей языка и учащихся частотными оказываются ошибки, вызванные интерференцией родного языка. Так, по данным международного корпуса («английский как иностранный») речи обучающихся (ICLE, The International Corpus of Learner English), национально-специфической ошибкой русскоговорящих студентов является употребление *possibility to do something* (возможность делать что-либо). Если же обратиться к британскому компоненту корпуса (ICE-GB), то самым частым распространением выражения окажется *possibility of, possibility that, possibility for*, в то время как вариант *possibility to do* отсутствует вообще. На основе изучения 10–15 строк конкорданса обучаемый может самостоятельно прийти к выводу о том, что продиктованное схемой родного языка употребление *possibility to* следует исключить (Гвишиани 2008:с. 24). В некоторых случаях ошибки и заблуждения обучаемых настолько укоренились в «русском» английском — *to explain me; sorry me; to influence on; in the nearest future; highest education; the humanitarian department; you have two variants* и т.д., — что требуется существенная доказательная база для их осознания.

Западные методисты, при рассмотрении обучения на основе профессионально-ориентированных материалов, также обращаются к понятию «scaffolding» («леса, формирование шаблонов, каркас»). Идейно это понятие восходит к зоне ближайшего развития, введенного в психологии обучения Л.С. Выготским как альтернативное актуальному развитию (Выготский 1934; 1999; Dale, Tanner 2012).

Существует значительная разница между простой помощью преподавателя и выстраиванием опор (scaffolding). Авторы, развивающие идею обучения языку на профессиональном контенте (CLIL, Content and Language Integrated Learn-

ing), отмечают, что выстраивание опор в этой области особенно необходимо. Вместо предоставления готового ответа преподаватель может поддержать обучающегося в поиске ответа (например, по корпусу) и, таким образом, создать опоры, с помощью которых в следующий раз студент решит подобную задачу самостоятельно (Dale, Tanner 2012).

1.1.5. Формирование лексического минимума предметной области

Как известно, возникновение термина «English for Specific Purposes» (ESP, профессионально-ориентированный английский) связывают с именами А. Уотерса и Т. Хатчинсона (Hutchinson, Waters 1991). Авторы отмечают три основных фактора, благодаря которым произошло выделение языка для специальных целей. Во-первых, в результате расширения коммерческих и производственных международных связей впервые образовалась категория таких обучающихся, которые четко представляли, с какой целью они изучают английский язык. Как следствие, возникла необходимость в создании сжатых по времени, высокоэффективных курсов обучения с четко определенными целями. Во-вторых, произошёл сдвиг направления исследований в самой лингвистике от изучения черт языковой системы к изучению употребления языка в аутентичной коммуникации.

Также обнаружили существенные расхождения в письменной и устной языковой норме и влияние контекста, что привело к мысли о том, что и язык разных профессий может существенно варьировать. Решение лежало в области выделения лингвистических особенностей ситуаций профессионального общения и построения специализированных курсов с учетом этих особенностей. В-третьих, развитие педагогической психологии привело к осознанию необходимости сдвига фокуса внимания на обучающегося и его интересы, что усилило осознание необходимости профессиональной направленности учебных мате-

риалов, которые должны были отражать сферу интересов обучающихся, т.е. профессиональную сферу (Ibid.).

При обсуждении проблем отбора материала для курса профессионально-ориентированного иностранного языка необходимо обратиться к таким понятиям как языковой минимум, принципы и критерии отбора. Под минимумом предлагается понимать «достаточную для обеспечения задач курса в области данного вида речевой деятельности, особым образом отбираемую и обязательную для усвоения совокупность языковых явлений (или паралингвистических, в широком смысле, явлений, или системных знаний об изучаемом языке, или фоновых знаний), каждое из которых предназначено для использования в предусмотренном программой общении и требует либо введения и отработки в упражнениях, либо только введения (демонстрации)» (Лapidус 1986: с. 23). На наш взгляд, данная формулировка отражает основные черты минимума:

- необходимость отработки материала, входящего в минимум;
- учет специфики минимумов в области обучения продуцированию речи и в области рецепции речи;
- в минимум не включаются промежуточные навыки, умения, сведения, которые не предусмотрены целями обучения;
- подчеркивается не случайный характер минимума, а факт того, что минимум является результатом специального отбора;
- его обязательность для всех учащихся учебного заведения как наиболее важных в коммуникативном отношении.

Отсюда вытекает требование, чтобы отбор минимума был строгим и отличался скорее недостатком слов, чем избытком (Там же). Следует подчеркнуть, что такое требование не есть ограничение стремления учащегося знать больше. Поэтому помимо минимума студент должен иметь возможность развиваться автономно, обогащать в первую очередь лексический запас, должен иметь свободный доступ к факультативным учебным материалам (в нашем случае к корпусу текстов), упражнениям.

В методической литературе можно встретить два термина: «принцип» отбора и «критерий» отбора, которые часто употребляются синонимично. При рассмотрении теоретических и практических вопросов отбора минимума Б.А. Лapidус считает необходимым и достаточным оперировать тремя понятиями. Предлагается соотнести термин «принцип» как наиболее семантически весомый с исходными положениями отбора, т.е. выдвигаемыми требованиями к отбору единиц, которые должны отражать специфику вида речевой деятельности и ожидаемое качество речевой продукции обучаемого. Это «высшая ступень регулятивов отбора», которые должны реализовываться в каждом минимуме (Лapidус 1986: с. 31). Совокупность принципов отбора определяется как «непосредственно соотносимые с исходными положениями отбора требования к качеству отбираемых единиц и к качественному составу данного минимума в целом» (Там же). Последний пункт триады: «способы и пути реализации принципов отбора», которые в методической литературе часто именуются более узким термином «критерии» (Там же: с. 34).

Ряд вопросов отбора минимумов для любых целей, в частности для таких новых, не устоявшихся специальностей как регионоведение, относятся к числу нерешенных проблем методики. При отборе лексических минимумов возникает целый ряд методических переменных, которые необходимо учитывать. В первую очередь это вопросы посильного количества, которое можно отнести к общедидактическому требованию, а также определения исходных положений отбора, его принципов и критериев. Также необходима надежная, выверенная процедура их реализации, отвечающая современному состоянию науки. Следует также принимать во внимание, что в методике принято проводить различие между пассивным, активным и потенциальным лексическим запасом, соотносимое с продуктивными и рецептивными видами речевой деятельности.

Методически оправданная идея различения активного и пассивного языкового материала звучала уже в работах Г. Пальмера и М. Уэста. Идея разграничения обязательного сектора и свободного сектора при говорении высказыва-

лась в работах М. Уэста. В трудах Л.В. Щербы было предложено различение активного и пассивного словаря, активной и пассивной грамматики.

К вопросу исходных положений отбора лексики обращались в своих работах Г. Пальмер, А.С. Герд, Р.Г. Пиотровский, Л.В. Щерба, И.В. Рахманов, С.Ф. Шатилов, Р. Ладло, Б.А. Липидус, М.А. Марусенко, Т.А. Лаздинь, и др. В трудах этих ученых была также сформулирована необходимость научного отбора лексики и сформированы первые научно обоснованные лексические минимумы.

Английский методист и лексикограф Г. Пальмер одним из первых поставил вопрос о научном отборе словаря (цит. по: Pavlovskaya 2001). Г. Пальмер разделял учебный словарь на две большие группы: «строго отобранный материал, который он называл микрокосм (the microcosm), и стихийный» (Гез, Фролова 2008, с. 51). Первый изучался систематически на начальной и средней ступенях обучения, а второй накапливался стихийно на продвинутом уровне (Там же). Интересно, что слово «microcosm» означает «что-то в миниатюре», «отражение большого в малом», притом, что это малое имеет все основные свойства большого, например: *microcosm of society* — отражение общества, общество в миниатюре. Сказанное означает, что Г. Пальмер уже тогда ставил задачи сегодняшней корпусной лингвистики — репрезентации, «адекватного отражения, адаптации или интеграции больших массивов текстов или некоторых иных фрагментов речевой деятельности в существенно меньший по объему корпус текстов» (Рыков 2002: с. 391). По замыслу Г. Пальмера, первая группа словаря, microcosm, изучался систематически на ранних стадиях, а второй накапливался стихийно уже на продвинутом уровне. Г. Пальмер пользовался термином «лексическая единица», поскольку считал термин «слово» слишком неопределенным, и рекомендовал следующие принципы отбора ЛЕ.

1. Частотность (frequency). Вопрос о включении ЛЕ должен решаться с опорой на частотность, при этом разные значения одной и той же единицы должны учитываться отдельно.

2. Структурная сочетаемость (ergonic combination) — способность ЛЕ (эргона) сочетаться с другими ЛЕ. Этот принцип должен учитываться и при отборе, и в последовательности изучения уже отобранного словаря.
3. Конкретность (concreteness). Согласно этому принципу, учащиеся в первую очередь должны знакомиться со словами конкретного значения.
4. Пропорциональность (proportion). При отборе учебного словаря должна соблюдаться известная пропорциональность, как между отдельными частями речи, так и в отношении равномерного изучения различных аспектов языка.
5. Целесообразность (general evidence). Г. Пальмер считал, что для того, чтобы включить в микрокосм слова, принадлежащие к одной семантической группе, могут быть нарушены первые четыре основных принципа.

В отечественной методике ранее всего лингвистические принципы отбора были разработаны Л.В. Щербой, И.В. Рахмановым (Гальскова, Гез 2009). На их основе были составлены словари наиболее употребительных слов (4500 слов), в которых учитывались семь принципов: сочетаемости, стилистической неограниченности, семантической и словообразовательной ценности, многозначности, строевой способности и частотности (Там же). Исследователи часто обращаются к принципам отбора активной лексики, сформулированным С.Ф. Шатиловым, которые уточняются в ходе конкретных исследований и с учетом задач обучения. С.Ф. Шатилов предлагал руководствоваться следующими принципами.

1. Семантический принцип, согласно которому отбираемые слова должны выражать наиболее важные понятия по той тематике (устной и письменной речи), с которой встречается учащийся, изучая иностранный язык.
2. Принцип сочетаемости, согласно которому слова с большей сочетаемостью предпочтительнее слов с редкой сочетаемостью.
3. Принцип стилистической неограниченности, т.е. принадлежности слова к нейтральному, литературному, разговорному и книжно-письменному стилям языка.

4. Принцип частотности, в соответствии с которым в словарь-минимум включаются наиболее употребительные и литературно-разговорные слова.
5. Принцип исключения синонимов означает, что в словарь минимум из синонимического ряда включается только одно слово, самое употребительное и нейтральное.
6. Принцип словообразовательной ценности, который предполагает включение только наиболее употребительных в словообразовательном отношении слов.
7. Принцип исключения интернациональных слов, полностью совпадающих в родном и иностранном языке (Шатилов 1986).

В диссертационном исследовании Л.Б. Алексеевой в предложенные исследователями принципы активного лексического минимума вносятся уточнения. Семантический принцип рассматривается как принцип соответствия установленной тематике, который связывается с принципом интеграционным. В совокупности с принципом сочетаемости, стилистической неограниченности и словообразовательной ценности последние четыре принципа, по мнению исследователя, могут быть объединены в принцип лингвистической функциональности (Алексеева 2011). Эти принципы далее увязываются с целями обучения, так как для многих ситуаций общения характерно сочетание нескольких сфер практического использования языка. В частности научная речь связана со специальной речью, что необходимо учитывать при отборе терминологического слоя научных текстов (Алексеева 2011).

Б.А. Лapidус при отборе лексики для говорения и письма первым называет тематический принцип. Поскольку речь идет об обучении лексическим средствам общения, автор предлагает понимать определение «тематический» широко, не ограничиваясь «конкретно-бытовыми темами» («Еда», «Городской транспорт» и т.д.) и дополнить тематику «перечнем коммуникативных актов», «выделяемых в прагматике речевых категорий, отражающих различные аспекты акта

речи». Следует отметить прогрессивность трактовки принципа, которая предполагает включение таких необходимых компонентов как речевые слова, выражающие «степень точности номинации» (*какой-то*), выражения, вводящие «логическую аргументацию», «смены темы и направления разговора» (Лapidус 1986: с. 37–38). Без таких элементов лексическая картина была бы неполной, и не отражала бы именно лексические средства общения. Зарубежные методисты также подчеркивают необходимость учета прагматической ценности и целостности отбираемых единиц, пусть даже семантически не наполненных (O’Keeffe et al. 2007). Мы также рассматриваем эти элементы лексических средств общения как важную составляющую в словарном запасе обучаемого (см. стратегия хеджинга 1.2.5).

Мы разделяем и второе соображение, которое может являться своего рода критерием для определения границ содержания обучения, которое состоит в том, что элементы содержания обучения должны быть объектами педагогического контроля (Лapidус 1986).

Корпус также помогает трансформировать необходимый материал, тексты по профессиональной тематике, в компонент содержания обучения, который будет подлежать контролю.

Интересной представляется инициатива Британского Совета по созданию лексического минимума для всех уровней от A1 до C2 по общеупотребительному слою лексики английского языка. По результатам проделанной работы, во-первых, словарный минимум был определен количественно для всех указанных уровней. Так, для уровня владения иностранным языком B2 в классификации европейских требований установлен объем необходимого словаря в количестве 4000 отдельных слов и, соответственно, 8200 слов с учетом словообразовательных моделей. Во-вторых, перечень отобранных словарных единиц представлен в виде списка словарных семей (гнезд) по алфавиту и находится в свободном доступе. Авторы проекта (West et al. 2013) указывают, что они остановились на пороге профессионально-направленного обучения английскому языку, что пред-

ставляется хорошим стартом и ориентиром для всех преподавателей, которые занимаются далее развитием лингвистической составляющей профессионально-ориентированной иноязычной компетенции. Следует отметить, что количественные характеристики словарных минимумов по разным европейским источникам достаточно хорошо согласуются и останавливаются на пороге в 5–6 тыс. слов, с которого инвестирование усилий по наращиванию словарного запаса должны быть направлены в русло профессионально-ориентированной лексики (O’Keeffe et al. 2007; Simpson, Mendis 2003).

Вместе с тем, исходные положения, принципы и критерии отбора, разработанные в рамках проекта, представляют собой самый современный подход к отбору лексического минимума, как с идеологической, так и с практической точек зрения. Авторы придерживались комбинированного подхода при отборе, который они обозначили: сверху вниз (*top-down approach*) и снизу вверх (*bottom-up approach*). Под первым исходным положением подразумевается учет частотности, который велся по многочисленным частотным спискам от 2000 до 20 000 слов, полученных на материалах корпусов, как английского, так и американского вариантов английской речи. Списки согласовывались, и отбирались самые частотные единицы. Под вторым исходным положением понимается получение списков слов от национальных школ. Авторы приняли к сведению мнения преподавателей и экспертов из Германии, Китая и других стран, которые смогли предоставить свое видение словарного минимума в своих «национальных» списках слов. Далее применялись смешанные принципы, в числе которых авторы называют идиосинкразические включения и идиосинкразические исключения. Эти принципы можно охарактеризовать как учет субъективного мнения экспертов относительно нужности ЛЕ, т.е. включение ЛЕ, полагаясь на ощущения, опыт и интуицию экспертов по отбору. Сегодня учет частотности происходит на больших эмпирических базах данных, что стало возможным с приходом корпусной лингвистики.

В междисциплинарном подходе существует нереализованный потенциал сотрудничества между профилирующей кафедрой и кафедрой иностранного языка по вопросам «диспонибельной» (*vocabulaire disponible* — находящаяся в распоряжении, доступная лексика). У французских исследователей Р. Мишеа и Г. Гугенейма под «диспонибельной» понималась такая, возможно и нечастотная, лексика, которая сразу всплывает в сознании носителя языка. Она определялась с помощью анкетирования носителей языка (Лapidус 1986). В отечественной традиции также употребим термин резервная лексика. В случае сотрудничества с преподавателями-предметниками можно было бы использовать аналогичное анкетирование в отношении профессиональной лексики, которую специалист может без промедления мобилизовать для продуцирования речи в ситуации общения на профессиональные темы.

В настоящем исследовании использован тематический принцип, который реализован в отборе текстов для корпуса. Упомянутый принцип лингвистической функциональности также проявляется в отборе профессионально значимых ЛЕ, коллокаций и чанков на основе собранной нами коллекции текстов профессиональной тематики, которая была организована в корпус. Принцип частотности реализован не в варианте учета абсолютной частотности слова, а в варианте специально созданной корпусной процедуры отбора ключевых слов (КС) на корпусе предметной области, которые отражают ключевые мысли текста. В результате такого отбора происходит уточнение соответствующей совокупности понятий релевантных для будущего специалиста в области регионоведения и социально - политических направлений, что является составной задачей процесса отбора лексического минимума.

Одним из основных свойств корпуса является репрезентативность, т.е. корпус должен адекватно отражать изучаемое явление. На стадии планирования корпуса обеспечение репрезентативности является трудоемкой задачей по многим причинам. С методической точки зрения, попытка вписать процесс планирования корпуса в систему обучения выводит нас на решение двух базовых ме-

тодических проблем: проблемы отбора содержания обучения и диагностики нужд обучающихся. Ведь, по сути, отбор содержания обучения и есть репрезентация языка и языковых явлений (огромного массива текстов корпуса, репрезентирующего весь язык) в «существенно меньший по объему» корпус учебных текстов. Планирование, или дизайн корпуса отвечает, в какой-то мере, на вопросы: «Чему учить?», «Как учить?» и, как следствие, «Что именно — сформированность каких навыков и умений — контролировать? Именно поэтому планирование корпуса является такой мыслемкой задачей. Лингводидактический потенциал большого собрания текстов и возможности их одновременной лингвостатистической обработки в целях создания профессионально-ориентированного курса огромен и еще не освоен полностью. Компиляция такого корпуса может стать обязательной процедурой на этапе разработки курса профессионально-ориентированного иностранного языка.

1.1.6. Оценка и структура профессионально значимого вокабуляра студента в свете корпусных исследований

Попытаемся рассмотреть структуру словарного запаса обучающегося, студента-регионоведа с точки зрения корпусных исследований для уточнения количественных и качественных ориентиров.

Н.Б. Гвишиани указывает на то, что «природа языка для специальных целей, особенно в тех случаях, когда этот язык представляет собой не закрытый ряд высказываний, а вполне развитую систему языковых средств, ограниченную лишь коммуникативным заданием данного функционального стиля, до сих пор остается неясной» (Гвишиани 2013: с. 225). Возникают вопросы о связи общелитературной языковой основы и специальных признаков регистра, о внутренних ресурсах языка для специальных целей. Также важен тип учащегося, для которого предназначается курс (Там же).

Помимо традиционного в методике пассивного и активного словаря, в результате исследований последних лет, в том числе на материалах корпусов устной и письменной речи, были обнаружены существенные лингвостатистические различия между письменной и устной речью. Следовательно, для того чтобы говорить, например, о продуктивном словаре для говорения и письма, необходимо разобраться в этих различиях. Для характеристики этой дихотомии было введено понятие лексической плотности (*lexical density*), удельное количество ЛЕ или содержательных слов на предложение или часть сложного предложения (Pavlovskaya 2001). На разную лексическую плотность устной и письменной речи указывают составители новой грамматики английского языка (LGSWE, Longman Grammar of Spoken and Written English), основанной на эмпирических данных специально созданного 40-миллионного корпуса письменной и устной английской речи (LSWE, Longman Spoken & Written English Corpus). Авторы определяют лексическую плотность как процентное соотношение содержательных слов в тексте или на отрезке речи. Все слова в тексте делятся на содержательные (*lexical words*), такие как: *opposition, minister*; служебные (*functional*): *over, the, of*, и включения (*inserts*): *erm, please* (Biber et al. 1999). Сравнивая газетные статьи и разговорную речь, авторы приходят к выводу, что это абсолютно полярные жанры. Самый высокий процент содержательных слов приходится на новостные тексты, а самый низкий — на тексты-записи устной диалогической речи (Biber et al. 1999). Новостные статьи — это тщательно и неоднократно отредактированные тексты, главной целью которых является объективная подача информации, часто от имени официального источника, что и определяет их основные свойства: выверенный, лексически плотный, информативный поток речи. В противоположность этому диалог между участниками разворачивается в «живом эфире», когда нет возможности редактировать грамматические средства, практически нет времени на планирование, корректировка сказанного происходит в последующих репликах, так как произнесенное высказывание нельзя удалить. Предметы, окружающие собеседни-

ков, могут быть вовлечены в ситуацию дейктическими средствами или жестами. В среднем по корпусу LSWE лексические (содержательные) слова составляют 50 % от всех слов корпуса. Типичная дистрибуция содержательных слов по устным (разговорным) и письменным (новостным) источникам составляет 41 и 63 %; количество служебных слов в письменном дискурсе превышает их число в устном: 44 и 37 %, а включения (*erm, right, yeah, please*) наблюдаются только в устной речи — 15 % (Biber et al. 1999). Эти результаты, безусловно, имеют большое значение для решения задач по отбору лексических минимумов. Следует отметить, что эти данные получены при сравнении полярных жанров.

Сравнение менее полярных жанров устной и письменной речи тоже дает важное понимание того, из каких единиц должен состоять словарный запас специалиста. А. О'Киффи, М. Маккарти и Р. Картер, сравнивая данные пяти корпусов, репрезентирующих устный бытовой дискурс, устный академический дискурс и письменный академический дискурс, приходят к выводу о том, что в устных бытовых диалогах типично первое место по частотности занимают маркеры интерактивности, такие как: *I, You, yeah* в функции реакции на высказывание (response tokens) или действие собеседника, как и слова *like, please, thanks*. Однако при анализе устного академического корпуса, несмотря на то, что это корпус устной естественной речи, на первый план выходят не маркеры интерактивности, а те же единицы, которые частотны в письменном корпусе академического дискурса: артикли *a, the*, означающие высокую встречаемость сочетаний существительных (noun phrase); предлог *of*, свидетельствующий о высокой частотности сочетаний существительных с зависимым словом (post-modified noun phrases); союз *that*, вводящий придаточные предложения, и в конструкциях с подлежащим *it* и глаголами сообщения (reporting verbs). Также частотны предлоги *to, for, in* как индикаторы предложных фраз (prepositional phrases). При этом отсутствуют интерактивные местоимения, свойственные устной речи: *I, you*, а также такие слова как *year, like, now* (Biber et al. 1999; O'Keeffe et al. 2007).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в отношении лексической плотности, функциональных единиц, отсутствия разговорно-бытовых интерактивных маркеров в ситуациях профессионального общения дискурс регионоведческой направленности будет скорее тяготеть в своих основных чертах к академическому дискурсу, а так же обладать некоторыми лексическими и грамматическими особенностями, свойственными более формальной, подготовленной речи. Это определяется тем, что в ситуациях профессионального общения, обсуждая темы мировой и региональной политики, региональной и национальной безопасности, экономики и культуры, специалисты нечасто оказываются в условиях исключительно спонтанной речи, а пользуются наработками, заготовками, высказывают тщательно продуманные позиции той организации, которую они представляют.

Тематика в курсе иностранного языка призвана очертить границы внеязыковой действительности, которые обучающиеся должны уметь обозначить средствами изучаемого языка. К этому необходимо добавить минимальный набор коммуникативных актов, таких как «выражение согласия» и др., которые им необходимо научиться совершать, выражая свою коммуникативную интенцию (Лapidус 1986). Нам видится, что функциональный набор дискурс-маркеров, детализированный перечень видов коммуникативных актов и средств для реализации функциональной стороны устной продукции: согласия / несогласия, отказа и др., а также средства когезии для письменной продукции разных назначений хорошо представлены в учебной литературе и являются во многом универсальными средствами. Напротив, содержательное ядро лексического запаса как отражение тематики может меняться значительно при переходе от одной профессии к другой. Таким образом, нам необходимо определить процедуру отбора профессионально значимой лексики.

В настоящем исследовании поставлена задача освоить инструменты корпусной лингвистики для решения методической проблемы отбора лексики. Для определения содержательного ядра словарного запаса специалиста-регионоведа

использована корпусная процедура определения ключевых слов, которая изложена в 1.3.3 – 1.3.4.

В отношении количественного параметра словарного запаса обучаемого следует отметить, что данные постоянно уточняются и приводятся в соответствие с корпусными исследованиями. По этим данным 2000 словоформ составляют более 80 % всех слов в письменном и устном корпусах, т.е., по выражению авторов, «производят всю основную работу» (O’Keeffe et al. 2007). Каждая последующая порция из 2000 слов, упорядоченная по убывающей частотности, составляет все более сокращающуюся часть от всех слов корпуса: 5 %, 3 %, 2 %, 1 %.

Исходя из корпусных данных, пилотных проектов, оценок преподавателей, обучающихся, критиков, цель овладения лексиконом в 2000 слов определяется как достижимая. Например, серия учебных пособий «Vocabulary in Use» М. Маккарти, Ф. О’Делл рассчитана на усвоение 2000 слов на каждом уровне, начиная с Elementary до Upper Intermediate. Если обучающийся находится в среде носителей, в стране изучаемого языка, то вполне реалистичным признается усвоение 2500 слов в год (Milton, Meara 1995).

Таким образом, подводя итог сказанному, рецептивный словарный запас обучающегося в 5–6 тыс. слов дает ему возможность понимать 90 % неспециального, случайным образом отобранного письменного или устного текста. Такая цель определяется как достижимая к уровню В1–В2 или к концу второго года обучения в вузе при благоприятных условиях обучения. Более ранние лингвостатистические оценки С.Т. Семеновой также указывали на то, что минимумом, составленным на основе частотных данных, можно достигнуть 94–95-процентного покрытия лексики оригинальных художественных и общественно-политических текстов (Лapidус 1986).

Добавление к словарному запасу в 6 тыс. слов еще 4 тыс. слов увеличивает шансы встретить знакомые слова в тексте всего на 3 %, а с 10 тыс. слов до 16 тыс. — на 2 % и т.д. При этом понимание 90 % текста означает, что каждое 10-е слово незнакомо, а текст объемом в 500 слов требует 50 обращений к сло-

варю. Такой уровень понимания текста не считается достаточным для специалиста и не обеспечивает читателю достаточного погружения в текст. Комфортной для чтения, понимания и полного погружения нормой считается 97–98 % знакомых слов в тексте (O’Keefe et al. 2007). Существенного улучшения понимания можно достичь лишь путем специализации на определенной тематике. С точки зрения разумного использования усилий преподавателя и обучающегося, начиная с уровня 5–6 тыс. общеупотребительных единиц дальнейшее инвестирование усилий должно быть направлено на специализированную тематику при тщательном отборе ЛЕ, дающих существенное приращение в понимании текстов на иностранном языке в избранном направлении.

Такие оценки согласуются и со статистическим законом американского лингвиста Дж. Ципфа, который гласит, что со статистической точки зрения естественный язык есть большой набор редких событий, в результате чего весьма ограниченное количество слов обладает высокой частотностью, а подавляющее большинство слов в языке имеют сравнительно невысокую частотность (Zipf 1965). Основную нагрузку несут на себе первые 2000 частотных слов, и с каждой последующей порцией в 2000 слов частотность снижается достаточно быстро. К. Триббл указывает, что в БНК 40 % слов относятся к гапаксам (от *hapax legomena* — «только раз названное»), словам, встретившимся в некотором корпусе текстов лишь один раз. Это во многом объясняет изложенные количественные характеристики словарного запаса и известные проблемы, связанные с наращиванием словаря, начиная от уровня выше среднего до продвинутого. Эти трудности часто называют «эффектом перевернутой пирамиды», когда обучаемый покрывает все большие объемы материала, но мало продвигается в плане понимания устной и письменной речи.

Почему так важно уметь выделять ключевые слова на материалах корпуса предметной области? Анализ малого профессионального корпуса такими методами корпусной лингвистики как выделение ключевых слов с помощью теста на логарифмическое правдоподобие (*log-likelihood test*) и критерия «хи-квадрат» (*chi-square*) (Manning, Schütze 2000) дает преподавателю более понят-

ную лексическую картину профессионального дискурса. Корпусные количественные оценки помогают обратить внимание обучаемых на самые важные для понимания слова и не растрачивать силы на несущественные, малочастотные в профессиональном общении и текстах единицы.

Выделение ключевых слов также дает преподавателю инструмент контроля сформированности лексических навыков. Поскольку ключевые слова характеризуют профессиональную лексику, то, освоив такую лексику, обучающийся должен демонстрировать хорошее понимание текста. Если в понимании, интерпретации и ответах на вопросы по тексту студент испытывает затруднения, это означает, что у такого студента есть пробелы в общеупотребительной лексике, которую студент должен был усвоить еще на I–II курсе. Д. Дуглас (Douglas 2000) указывает, что не все компьютерные средства следует эксплуатировать в профессионально-ориентированном тестировании иностранного языка. Так, например, автор считает, что созданные на компьютерной основе виртуальные профессиональные ситуации не обладают достаточной аутентичностью. В отношении применения корпуса Д. Дуглас считает, что эти технологии имеют значительный потенциал в тестологии и разработчику теста будет, несомненно, полезен список ключевых слов, ключевых ЛЕ, их сочетаемости, предложений и структур, полученных на корпусе профессионального дискурса. Например, при анализе политического корпуса всплывет информация о глагольных формах, чаще всего эксплуатирующихся в ключевой политической лексике, и такие ключевые слова как *nominating*, *life peers*, *MPs*, выражение *move to stop*, а также такие словосочетания как *labour life peers* (Там же: с. 273). Для разработчиков тестов в рамках развивающегося направления языкового профессионально-ориентированного тестирования корпус является мощным исследовательским инструментом. Анализ большого количества текстов обогащает деталями понимание дискурсивных особенностей профессионального языка, риторических средств как устной, так и письменной речи, может использоваться как справочный материал для сравнения ответов тестируемого при нормировании теста или оценке результатов тестирования (Там же). Такая

оценка может проводиться в рамках нового вероятностного подхода к грамматике (probabilistic grammar vs. prescriptive grammar), который предусматривает не только следование предписывающему правилу, но также вероятностную оценку лексико-грамматического явления на основе эмпирических корпусных данных (O’Keeffe, McCarthy, Carter 2007).

1.2. Единицы обучения лексике

В классической теории языкознания язык представляется иерархической структурой, которая состоит из трех уровней: фонологического, лексического и грамматического (включая морфологический и синтаксический). На лексическом уровне существуют такие единицы как слова, коллокации, устойчивые сочетания, фразеологизмы, клише, этикетные и речевые формулы.

Выделение ЛЕ как единицы обучения сопряжено с определенными трудностями, так как во многом является отражением наших представлений о том, как складывается речепорождение и что лучше принять за единицу обучения, для того чтобы этот процесс не затруднять, а способствовать ему.

В словаре методических терминов Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина ЛЕ определяются как «единицы языка, обладающие самостоятельным значением и способные выполнять функции единиц речи» (Азимов, Щукин 2009: с. 121). При этом в методической литературе имеет хождение большое разнообразие терминов, связанных с ЛЕ. Существуют также разные точки зрения на отбор ЛЕ при обучении. Эти точки зрения связаны со взглядом на процессы понимания и продукции речи.

Речепорождение, по С.Г. Тер-Минасовой, зиждется на двух разных принципах актуализации инвариантных единиц языка: во-первых, на способности мелких и мельчайших (вплоть до предельных) единиц «свободно» сочетаться в ней и, во-вторых, на использовании в ней крупноблочных последовательностей, заготовленных в языке и вносимых в речь целиком, в готовом виде. Соотношение между этими принципами разными авторами трактуется по-разному (Тер-

Минасова 2007). Признание доминирующей роли первого принципа (в порождающих грамматиках) приводило к тому, что способность говорить сводилась к свободному порождению по продуктивным моделям с помощью логических правил, что вело к искаженному пониманию процесса речи и излишней схематизации. Такие тенденции как использование в речи устойчивых словосочетаний, фразеологизмов, а также внесение в речь готовых блоков игнорировались. Вслед за С.Г. Тер-Минасовой мы считаем правильным рассматривать процесс речепорождения как диалектическое единство творческого и нетворческого, продуктивного и непродуктивного, свободного и фразеологически связанного (Тер-Минасова 2008б). Словосочетания в языке всегда представляют собой социолингвистически обусловленную категорию. Вопрос о существовании абсолютно свободных сочетаний, мыслимых как соединение совершенно «стерильных» единиц, механически наполняющих вполне продуктивную абстрактную конструкцию, подвергается сомнению (Тер-Минасова 2009).

Е.С. Кубрякова, рассматривая речепорождение с психолингвистических позиций, описывает реальное протекание речевой деятельности по двум каналам – синтаксическому и номинативному. При этом номинация является важнейшим понятием речевой деятельности, под которым понимается «речемыслительный процесс, направленный либо на выбор существующего в языке готового обозначения для именуемого явления и мысли об этом явлении, либо на создание подходящего названия для него» (Кубрякова 2012: с.42). Эксплицируя мысль, говорящий сталкивается с возможностями выбора единиц номинации из определенной совокупности, которые могут либо «храниться в лексиконе в виде готовых единиц, либо порождаться заново с помощью механизмов словообразования» (Там же: с.43).

По вопросу речепорождения следует отметить, что Дж. Синклер в своих многочисленных работах придерживается радикальной точки зрения о том, что лексика, а не синтаксис, отвечает за организацию и структуру речи. Основываясь на своих лексикографических исследованиях, он отстаивает ту точку зрения,

что в создании значения работают два фундаментальных принципа: принцип идиоматизации и принцип свободного выбора. Первый принцип является ведущим в создании текста и значения в речи, как письменной, так и устной. Принцип идиоматизации состоит в том, что говорящий или пишущий имеет в своем распоряжении большой набор готовых лексико-грамматических чанков, при этом грамматика этих чанков определяется их лексической идентичностью, а совсем не наоборот. Синтаксис представляется ячейками (слотами), где есть место выбору, согласно второму принципу, который отнюдь не является ведущим, а вступает в силу лишь иногда и служит своеобразным «клеем», связывающим лексические чанки (O’Keeffe 2007). Таким образом, фразеология располагается Дж. Синклером в центре педагогически-ориентированного описания языка.

Идея лексического подхода у М. Льюиса также заключалась в том, что важная часть усвоения состоит в способности понимать и продуцировать не анализируемые чанки языка. Эти чанки являются строительным материалом, с помощью которого обучаемые воспринимают паттерны языка, традиционно относимые к грамматике (Lewis 1999). По мнению автора, обучение должно быть сосредоточено на относительно фиксированных частотных выражениях в устной речи, таких как: *I’m sorry; I didn’t mean to make you; That will never happen to me*, — а не на оригинальных, единичных, самостоятельно составленных, творческих предложениях (Lewis 1999).

Дж. Наттингер также утверждает, что обучение должно основываться на той идее, что языковая продукция представляет собой комбинацию, составление целого из заранее заготовленных кусочков, годящихся для определенных ситуаций. Обучение, таким образом, должно быть сосредоточено на этих паттернах и на том, каким образом эти заранее готовые куски языка должны комбинироваться. Также необходимым считается варьирование ситуации их применения.

Когнитивные теории опираются на идею о том, что у человека существует как некий запас готового к употреблению языкового материала, так и способность к непосредственному конструированию в процессе речепорождения или

восприятия (Скребцова 2011: с. 128). Подобные мысли высказываются многими авторами (Рахилина 2000). Так, Б.М. Гаспаров называет это комбинирование репродуктивной и операционной стратегий воспроизведения языковых единиц. Говорящий отдает предпочтение то одной, то другой стратегии, в зависимости от частотности языковых форм. Пользуясь этими стратегиями попеременно, говорящий экономно расходует усилия. Первая стратегия соотносится с запоминанием какого-то количества высокочастотных единиц и их воспроизведением в речи. Вторая стратегия состоит в разворачивании материала по формальным правилам из его «компактного, многократно свернутого отображения» (Там же: с. 128). Мы запасаемся большим количеством комплексных единиц и пользуемся ими, манипулируем ими с помощью небольшого числа простейших операций, вместо того, чтобы иметь в запасе небольшой набор простейших, исходных единиц (*primitives*), организовывая их по многочисленным правилам (Там же).

Как известно, в когнитивных теориях основное внимание уделяется тому, чтобы они согласовывались с эмпирическими данными о мышлении и мозге, служили средством описания психологических структур, составляющих языковую способность человека — способность овладевать языковым узусом (Скребцова 2011). Один из крупнейших теоретиков когнитивного направления, Р. Лангакер, рассматривает языковую систему как «обширный и избыточный массив единиц». Единицей автор считает «некую в совершенстве освоенную структуру — «когнитивный шаблон» (*cognitive routine*), которым говорящий может оперировать как единым целым, не задумываясь о его композиционных особенностях» (Там же: с. 126). Сложность таких единиц не ограничена, а частотность варьируется от достаточно общих до частных, включая и единичные случаи (Там же: с. 126).

КИ опираются на частотность, которая является одним из важнейших показателей слова. Существуют и другие показатели, как то: культурная и когнитивная выделенность. Следует признать, что корпус, регистрируя речевую про-

дукцию, имеет определенные ограничения в отношении речевой рецепции, поскольку факты речевого употребления, отраженные в корпусе, имеют разную частотность в рецептивном плане. Материалы, которые были отобраны в корпус, могли быть прочитаны лишь несколько раз одним человеком, а могли быть броским газетным заголовком или стихотворением, которое прочитали и запомнили миллионы людей (Flowerdew 2012). В этой связи в КИ также рассматривается понятие культурной и когнитивной выделенности, которое восходит к исследованиям когнитивного психолога Э. Рош (Там же).

Поэтому при развитии социокультурной компетенции, связанной с лингвострановедческими знаниями и культурно выделенной лексикой, важна не только частотная составляющая. В КИ есть данные о тех случаях, когда культурная выделенность может соотноситься с частотностью (Hunston 2001). Однако фактор частотности не является решающим. В нашей стране изучаются связи когнитивной и корпусной лингвистики, разрабатываются вопросы использования корпусов различных языков для изучения семантических и когнитивных процессов на языке (Голубкова Е.Е., Заботкина В.И., Гвишиани Н.Б. и др., <http://cognitive.rsuh.ru/task/completed-projects/round-table-computer-case-methods.php>).

В том, что обучаемые и носители языка воспринимают культурно и когнитивно выделенные ЛЕ по-разному, сказывается разный объем фоновых знаний. Поэтому для понимания и правильного восприятия таких ЛЕ важной является знаниевая составляющая компетенции: этимология выражения, источник, историческая справка и т.д. (см. разд.2.3.6).

Таким образом, единицы обучения лексике весьма вариативны. В нашем исследовании мы придерживаемся следующих критериев выделения ЛЕ обучения:

- 1) релевантность обучаемой аудитории:
 - а) уровню владения языком;
 - б) предмету специализации;

- 2) выделяемость с помощью корпусных инструментов;
- 3) педагогическая значимость для развития лингвистической, дискурсивной, социокультурной, прагматической компетенций.

1.2.1. Современные классификации лексических единиц в русле корпусных исследований

Как известно, работа над лексическим аспектом речевой деятельности сопряжена с выделением ЛЕ. Под ЛЕ обычно понимается слово, устойчивое словосочетание или устойчивая фраза, клише (Московкин, Щукин 2010). Выбор же ЛЕ как единицы обучения также зависит от целей обучения.

В зарубежной и отечественной методической литературе последних лет имеет хождение большое количество терминов, определяющих ЛЕ. Они связаны с идеями речепорождения, когнитивными процессами усвоения, восприятия речи, запоминания и воспроизведения ЛЕ в речи. Понимание этих важных процессов отражается на избираемом методе и приемах обучения иностранному языку, а также на выборе ЛЕ, соответствующей целям обучения. В настоящем исследовании мы поставили задачу раскрыть потенциал корпусных ресурсов в обучении и формировании профессиональной иноязычной компетенции. Поэтому фокус нашего внимания при рассмотрении ЛЕ и их возможных классификаций сосредоточен на единицах, выделяемых на основе корпусных исследований. При этом основным методическим ориентиром корпусных исследований, по мнению Р.Реппен, является то, что обучаемым должны предъявляться такие лингвистические явления, с которыми они столкнутся в жизни, выйдя за рамки аудиторного дискурса (Reppen 2010).

Основываясь на КИ, М. Льюис предложил следующую таксономию ЛЕ в целях обучения английскому языку:

I. Изолированные слова (например, *book, pen*); при этом предлагается различать слова с нулевым или низко информативным содержанием (*with, of*) и слова с высоким информативным содержанием (*advert, oscillate*).

II. Второй тип составляют многословные единицы — они существуют независимо, но при этом могут разлагаться и анализироваться по своим составляющим. Многословные образования можно, в свою очередь, разделить на подкатегории:

- 1) полислова, например: *by the way, upside down, look up, taxi rank, continuous assessment, on the one hand, in his element*;
- 2) коллокации — сочетания, которые варьируют как континуум между свободным и фиксированным полюсами, например: *community service, absolutely convinced*;
- 3) институциональные высказывания — носят прагматический характер и делятся на:
 - а) короткие, в низкой степени грамматикализованные высказывания типа: *Not yet; Certainly not; Just a moment, please*;
 - б) вводные слова и обороты (sentence frames or heads), например: *Sorry to interrupt, but can I just say; That's all very well, but; I see what you mean, but I wonder if it would be better to*. К ним же относятся средства когезии текста (структурирования): *in this paper we explore; firstly; secondly; finally*;
 - в) законченные предложения с четким прагматическим значением, легко распознаваемые как полностью институализированные высказывания, типа: *Could I just say a few words*. Последнее высказывание имеет прагматическое значение, которого не имеет, например, похожее высказывание: *Could I say some words*, или *Could I say something*. Рассматриваемое высказывание в высокой степени идиоматично и относится к случаям, когда говорящий просит минуту внимания у небольшой аудитории (Lewis 1999: с. 91–99).

Д. Скривенер, говоря о разнице между *lexis* (лексика, лексикон, словарный состав какого-либо языка) и *vocabulary* (словник, словарь, словарный запас), определяет первое (*lexis*) как более широкое понятие, как нашу внутреннюю базу данных слов и готовых, наполовину готовых, типичных комбинаций слов, которые мы извлекаем и используем быстро, не собирая пословно фразы и предложения с нуля по грамматическим правилам. Таким образом, в словарный состав (*lexis*) входят:

- 1) единичные слова;
- 2) привычные комбинации, такие как: *blonde hair, traffic jam*;
- 3) а также более длинные типичные комбинации, используемые как единичные слова: *someone you can talk to, on-the-spot decisions, I'd rather not say*.

Последние из вышеназванных комбинаций обычно называют чанками или единицами из нескольких слов (*multi word items*). Комбинации слов в пунктах 2) и 3) называют ЛЕ (Scrivener 2005).

Методисты также оперируют таким понятием как формульный язык, т.е. трафаретное, или шаблонное, выражение (англ. *formulaic language*), которое имеет уникальные свойства: оно должно быть связным, единым по структуре, иногда с аберрантной (отклоняющейся от нормы) грамматической формой, часто не буквальным, или со свойственным шаблонному выражению отклонением в значении. Такие выражения обычно обладают нюансами смысла, так как содержат некоторое приращение смысла, сверх того, что дает простая сумма лексических значений составляющих его элементов. Каноническая форма таких выражений (так называемая *formuleme*) известна носителям языка. Таким образом, шаблонное выражение функционирует и употребляется в речи не так, как форма и значение буквального, свободного соответствия (Van Lancker Sidtis 2009). Так, в высказывании сенатора Т. Харкина *This is a whole different horse of a whole different color*, формульное выражение *horse of a different color* было усилено добавлением трех слов, но сохранило свою узнаваемость (Там же).

Клише определяют как постоянно цитируемые, избитые выражения, часто фигуры речи (т.е. риторическое использование языка, содержащее метафору, метонимию, хиазм, гиперболу), новизна и эффективность которых стерлась в связи со слишком частотным использованием в речи (Lanham 1991).

К клише можно отнести многие выражения из произведений У. Шекспира, целые пассажи из которых встречаются даже в речи людей, никогда его не читавших. По словам П. Палажченко, два источника английской идиоматики можно назвать без колебаний — это Библия в варианте короля Якова (the King James Version of 1611) и У. Шекспир (Палажченко 2004). По мнению К. Рикс (Ricks 1984), распространенная фраза *to have seen better days* может служить примером клише в двух значениях — а) знать лучшие времена; обеднеть; б) поизноситься, поистрепаться, потерять свежесть (о вещи) (Новый большой англо-русский словарь 1994).

Т.П. Третьякова из трех понятий: штамп, клише, стереотип, — останавливается на последнем, так как он не имеет негативной коннотации слов «штамп» или «клише», которые утратили свою значимость при восприятии. Автор изучает речевые стереотипы как единицы, которые являются экономичными коммуникативными образованиями, разговорными формулами, коммуникативными клише. Эти единицы рассматриваются как штампы коммуникативного сознания, воздействующая сила которых становится прагматическим фактором. Коммуникативный контекст закрепляет за ними особое коммуникативно-функциональное значение, которое при массовом повторении становится общепринятым. Важным фактором является то, что их отличает быстрая динамика развития коммуникативных значений и прозрачность номинативной структуры, поэтому процесс их лексикографирования затруднен и такого рода высказывания крайне редко попадают во фразеологические словари (Третьякова 1998). Таким образом, такие единицы тоже можно изучать с помощью примеров речевых употреблений в корпусе.

Из современных подходов к описанию лексики английского языка необходимо упомянуть исследования Н.Б. Гвишиани как способ представления лексической картины во всей ее сложности и многообразии. В связи с тем, что единица, которая начинает выступать как член словосочетания, переходит в лексико-фразеологическую сферу, она должна рассматриваться с точки зрения категорий, которые допускают как наличие, так и отсутствие признака, а так же градацию признака (Гвишиани 2008). Для описания всего многообразия и неоднородности лексической картины предлагается рассматривать комбинации слов в рамках категорий «коннотативности / неконнотативности», «приемлемости / неприемлемости» единицы для данного языка (Гвишиани 1979: с. 172). Отмечается, что «узуальность (клишированность) / окказиональность (неклишированность)», «идиоматичность / неидиоматичность», а также «концептуальная полноценность» и «социолингвистическая обусловленность» вступают в силу при анализе морфосинтаксических явлений (Там же).

Таким образом, автор рассматривает пять семантических критериев или категорий, которые могут пересекаться в одном словосочетании. Так, маркированными членами категории коннотативности будут такие единицы как *devastatingly bright young person*, отражающие целый спектр стилистических полутонов, а немаркированными — *fluent need, serious illness*. В категории концептуальной полноценности нулевая концептуальность соотносится с идиоматическим характером словосочетаний. К немаркированным членам категории относятся идиоматические сочетания, нарушающие естественную сочетаемость понятий в реальном мире (*green years*). Маркированные сочетания категории, такие как *blue sky*, отражают жизненный опыт говорящего. Примером маркированных сочетаний категории социолингвистической обусловленности будут сочетания, уходящие корнями в культуру речевого сообщества, для понимания которых необходимы фоновые знания: *Viking - coloured eyes* (Гвишиани 2008). Данный подход развивается автором в сопоставительных КИ лексики русского и английского языков, новом направлении в контрастивной лексикологии (Гвишиани 2010).

1.2.2. Чанки

Этимологически термин «чанк» / «образование чанков» (chunk / chunking) был введен как когнитивный американским психологом Д. Миллером для характеристики кратковременной памяти человека (Miller 1956).

В зарубежной методической литературе, в работах, посвященных усвоению языка, часто прибегают к понятию «чанк» (chunk) или даже к процессу образования чанков, именуя его «chunking». Таким образом, привычные выражения, состоящие из цепочек слов, которые часто используются вместе, такие как: *in my opinion, to cut the long story short, How are you?*, или *I know what you mean*, или даже *and they lived happily ever after*, — называют чанками, или трафаретными, шаблонными выражениями. Примеры чанков: *by the way, once upon a time, to read cover to cover*.

Под чанками понимают заранее сконструированные заготовки (prefabricated chunks), которые хранятся в памяти как однажды найденный, экономный и эффективный способ выражения какой-либо идеи. Реципиент при этом может воспринимать такой чанк и как спонтанное речепорождение. Эти комбинации слов могут быть проанализированы с точки зрения грамматики, поскольку являются полностью «прозрачными». При этом для говорящего они обладают дуалистическим свойством, двойственным статусом: таким выражением можно распорядиться и как единым образованием, и как сложной конструкцией с внутренней структурой (Peters 1983).

По замечанию Е.В. Рахилиной говорящий не может ни оперировать лишь готовыми выражениями, ни всю свою речь конструировать «на ходу». В первом случае говорящий будет изъясняться лишь одними клише, а во втором уподобится человеку, который всякий раз, возвращаясь домой, пользуется компасом, схемой маршрута и картой. Естественно предположить, что путь, проделанный многократно, хранится в памяти как целостный образ и не может каждый раз конструироваться по правилам построения (Рахилина 2000: с. 266-267).

Д. Синклер и А. Моранен считают, что при усвоении родного языка или иностранного естественным способом мы усваиваем неанализируемые чанки, которые впоследствии могут распадаться на более мелкие образования. Исследователи разных направлений замечают, что такие «куски» языка широко используются при свободном речепорождении, которое зиждется на автоматической переработке хранящихся в памяти чанков. Так, по подсчетам Б. Эрмана и Б. Уоррена (Erman, Warren 2000), такие рекуррентные цепочки слов в речи составляют 50 % от порождаемого текста (Sinclair, Mauranen 2006).

М. Свон, один из известных критиков лексического подхода, выражал опасение, что новое увлечение чанками, трафаретными выражениями может привести к непропорциональному распределению времени и усилий в пользу чанков в ущерб грамматике, произношению, обычному словарному запасу. При этом автор признает необходимость обучения высокочастотным чанкам (Swan 2005).

Мы также будем использовать понятие «лексический чанк» и трактовать его как обобщенный, зонтичный термин, который включает в себя все другие термины, которыми обозначаются сочетания слов в методической литературе: заранее заготовленные фразы, лексические выражения, трафаретные фразы, застывшие и полустывшие выражения (*prefabricated phrases, lexical phrases, formulaic language, frozen and semi-frozen phrases*) и т.д., включая и коллокации (см. 1.2.3). Таким образом, под лексическим чанком мы понимаем группу слов, которые часто попадают вместе контактно или дистантно. Лексические чанки, которые не относятся к коллокациям, как правило, представляют собой сочетание контент (содержательного) слова и служебных слов: *by the way, up to now, upside down, If I were you, along way off, out of my mind*. При этом иногда мы выделяем коллокации в отдельную группу, которая также охватывается и термином «чанк»: *sounds exciting, totally convinced, strong accent, terrible accident, sense of humour, brings good luck*. Понятие введено в теорию обучения в связи с тем, что представляется маловероятным, чтобы выражение, например, *It's a figment of his*

imagination конструировалось по правилам. Скорее всего, фрагмент из 8 слов хранится и извлекается целиком, а грамматической коррекции подвергается лишь притяжательное местоимение. Таким образом, говорящий имеет набор самых разнообразных заготовок и фраз и навык коллигационной правки. Именно наличие как можно большего числа заготовок избавит обучающегося от непрерывного конструирования и неизбежных грамматических ошибок, поскольку количество выполняемых операций сократится. Более того, следует отметить, что в словарном определении нет указаний на негативную коннотированность слова *figment*, при этом выражение целиком часто используется с оттенком индифферентности, равнодушия и иронии. В этом состоит потенциал корпусных исследований лексики.

1.2.3. Коллокации и коллигации

В методике преподавания иностранного языка важное значение отводится коллокациям. Не случайно появилось понятие «коллокационная компетенция» (collocational competence), которое было впервые описано Дж. Хиллом в 1999 году (Седелкина 2006; Алексеева 2011).

Одним из первых термин «коллокация» ввел У. Фаулер в фундаментальном труде «English Grammar» (1857), в котором описывались комбинаторные возможности частей речи, рассматривались возможные глагольные словосочетания, давалась детальная классификация комбинаторных моделей английских глаголов на основе валентностей (Влавацкая 2011). Глава лондонской лингвистической школы Дж. Р. Ферс также использовал термины «коллокация» и «коллигация». Лингвист считал, что значение слова, по крайней мере частично, определяется его контекстуальным окружением, и выделил значение слова в коллокации (Firth 1957). В таком подходе ставится под вопрос необходимость рассматривать классы отдельных слов, и, вместо этого, язык мыслится как набор (clin) из закрытых классов грамматических слов на одном конце, и открытый класс лексики — на другом (Halliday 2004). В отличие от формального подхода к

языку как к внутренней, основанной на правилах системе, здесь язык рассматривается как ресурс с большим набором вариантов выражения смыслов. Понятие коллокации также связано с тем, что это образование ограничено не только синтаксисом, а существуют парадигмальные и текстуальные влияния в выборе лексики, чем объясняется тот факт, что, например, сочетания *strong tea* и *powerful car* являются приемлемыми вариантами, а *powerful tea* и *strong car* — нет (Ibid.).

Таким образом, контекст ситуации в лексическом плане характеризовался термином «коллокация» и выступал как типичное и постоянное окружение данного слова.

Термин «коллигация» относится к грамматическим характеристикам и означает соположение грамматических форм (Влавацкая 2011). В противоположность коллокации, когда рассматриваются только отношения между индивидуальными лексическими элементами, отношения между элементами в конструкции — есть коллигация. Коллигация, как связь классов, слов или их категорий, представляет собой «совокупности морфолого-синтаксических условий, обеспечивающих сочетаемость языковых единиц» (Там же: с. 19–26). М.Хоуи определяет коллигацию как грамматическое окружение, к которому слово / последовательность слов тяготеет (*grammatical company the word keeps*) (Ноеу 2005; Flowerdew 2012) или, наоборот, избегает (*avoids keeping*), и рассматривает коллигацию как связь между лексикой и грамматикой. Оба термина претерпели определенную эволюцию.

Следует подчеркнуть, что в работах отечественных ученых используются термины «коллокация» и «коллигация», предложенные Ферсом, по причине их компактности. Однако высказанные интересные мысли не получили дальнейшего развития в школе этого выдающегося ученого, т.к. за пределами научных изысканий этих ученых оказалась диалектика коллокации и коллигации, их диалектическое единство (Александрова 2009).

В трудах российских ученых словосочетание рассматривается как свободный эквивалент фразеологической единицы, с одной стороны, и как синтак-

сическая единица — с другой. Отмечается, что словосочетание является обусловленным социолингвистически в большой степени, поэтому постоянное соединение в речи придает ему устойчивость и при отсутствии идиоматичности (Тер-Минасова 2007).

С.Г. Тер-Минасова, рассматривая словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах, считает, что нельзя поделить просто и однозначно словосочетания на свободные, т.е. собственно словосочетания, и фразеологические единицы как заранее заданные сложные эквиваленты слов. В реальности существует континуум — большое количество словосочетаний, которые «не являются заранее данными, но „свобода“ образования которых ограничивается какими-либо факторами» (Там же: с. 28). Отсюда трудности как в исследовании таких образований, так и в дидактическом их осмыслении. Такие словосочетания не есть фразеологические единицы, но и не вполне свободны, так как не обладают способностью вполне свободно создаваться в речи. М.В. Влавацкая указывает, что коллокации занимают промежуточное положение и находятся на границе между фразеологией и лексикологией, поскольку являются периферийными единицами «как для традиционной лексикологии, занимающейся в основном свободной сочетаемостью, так и для фразеологии, в центре внимания которой находятся идиомы» (Влавацкая 2011: с. 19–26).

Коллигация представляет собой наиболее общую основу построения речи, так как основой сочетания слов является, прежде всего, их частеречная принадлежность (Гвишиани 1979). Коллигация, таким образом, это реализация чисто грамматических возможностей, предполагаемых системой данного языка и характеризующихся регулярной воспроизводимостью. Вместе с тем коллокация — это максимальное приближение к конкретным лексическим значениям слов. Таким образом, термины «коллигация» и «коллокация» соотносятся с морфо-синтаксическим и лексико-фразеологическим аспектами построения речи (Там же). С.Г. Тер-Минасова указывает, что при изучении словосочетания необходимо учитывать общие синтаксические правила сочетаемости данных

разрядов, синтаксическую структуру словосочетания, которые и являются выражением коллигации как морфосинтаксически обусловленной сочетаемости слов. Конкретное лексическое содержание слов также имеет значение при рассмотрении словосочетания. Лексико-фразеологическая обусловленность сочетаемости определяется как коллокация. В работе подчеркивается, что необходимо различать морфосинтаксическую и лексико-фразеологическую сочетаемость. Коллигация представляет собой общую, абстрактную формулу, еще не наполненную конкретными словами, а коллокация — нечто частное, т.е. наполнение формы лексическим содержанием. Сочетание мыслится как диалектическое единство двух этих факторов (Тер-Минасова 2007).

Корпусный подход к определению коллокации можно назвать статистическим. Это связано с арсеналом вероятностно-статистических методов, которые используются при работе с корпусами для определения коллокаций. Таким образом, в корпусной лингвистике коллокации стали определяться как статистически устойчивые словосочетания (Scott, Tribble 2006). Коллокации характеризуются «предсказуемой совместной встречаемостью слов» в письменной и устной речи (Coulthard et al. 2000: 77). М. Маккарти трактует коллокации как «marriage contract between words» — «брачный контракт между словами» и указывает на то, что этот союз может быть более крепким между определенными словами (McCarthy 1990: с.12).

Коллокационная компетенция важна в методике обучения иностранному языку, поскольку во многих грамматически возможных словосочетаниях главное слово может предсказать свой распространитель, или коллокат. При этом потенциальная сочетаемость слов может не совпадать с реальной сочетаемостью слов в речи. Неправильное употребление коллоката влечет за собой ошибку в узусе, препятствующую правильному восприятию смысла сказанного — *broken collocation*. Привнесение результатов корпусных исследований в методику связано с необходимостью изучать то, что встречается в речи. Г. Пальмер был одним из первых методистов, определивших фразеологию как ключ к беглости ре-

чи в работе «Second Interim Report on English Collocations» (1933), которая оказала большое влияние на последователей. С приходом корпусов значимость коллокаций в обучении иностранному языку возросла, что отмечалось в работах Дж. Синклера, М. Льюиса, Д. Кристала.

Л.Б. Алексеева отмечает, что наиболее точно коллокационную компетенцию следует определить как «способность верно образовывать лексические единства (*chunks of language*) в соответствии с правилами лексической сочетаемости» (Алексеева 2010). Автор подчеркивает, что такая способность порождает беглую, правильную и стилистически уместную речь.

В «теории лексической готовности» (*theory of lexical priming*) М. Хойи автор высказывает мысль о том, что говорящий привязывает значение к словам и фразам, основываясь не на внутреннем, как бы встроенном, заданном значении слова и его коннотациях, а на ранее часто ему встречавшихся контекстах употребления слова (Ноеу 2005).

Мнение автора основано на естественных речевых употреблениях. Так, автор отмечает семантические ассоциации на слово *consequence* в его собственном корпусе из 95 млн. словоупотреблений по статьям газеты «Гардиан» с 3 млн. из БНК и 230 тыс. слов разговорного английского. Самая высокая семантическая ассоциация у слова *consequence* выделяется с группой прилагательных, характеризующих описываемый процесс (59 %): *Whatever his decision; It will be seen as a **logical** consequence of a steady decline in influence*. 15 % семантических ассоциаций приходится на коллокаты, негативно оценивающие последствия (например, *doleful*); 11 % — на прилагательные, указывающие на серьезность последствий (например, *serious*), и 6 % связаны с неожиданностью последствий (например, *surprising*). Автор считает, что человек, читающий газету «Гардиан», а может, и другую прессу, будет готов увидеть рядом со словом *consequence* одну из перечисленных семантических ассоциаций (Ноеу 2005: с. 26). Так, например, существительное *consequence* — *something that happens as a result of a particular action or set of conditions* — имеет predetermined вы-

бор коллокатов: *possible, likely, inevitable, serious, far-reaching, long-term, social, political, economic*.

1.2.4. Лексические пучки, или кластеры

Одним из понятий, связанных с корпусными методами обработки языка, является понятие лексических связей или кластеров. Как отмечает Е.С. Петрова, с появлением корпусов и возможности исследовать большие массивы языковых данных, у грамматистов возник интерес к проблематике сочетания слов, в особенности к стандартным, фиксированным, линейно организованным языковым блокам, воспроизводимым в речи в готовом виде. Наиболее частотные группы языковых единиц, как правило, состоящие из 2–5 компонентов, получили название кластеров, лексических пучков, блоков (*clusters, lexical bundles*). Это могут быть и рекуррентные законченные предложения, и структурно незавершенные сочетания знаменательных и служебных слов, а также сочетания лишь самих служебных слов (Петрова 2011). В отличие от словосочетания, элементы которого в предложении могут располагаться дистантно, такие лексические пучки располагаются контактно, т.е. следуют друг за другом и регулярно повторяются в естественной письменной и особенно устной коммуникации (Петрова 2011). В силу того, что кластеры фактически выделяются лишь на основании частотности, одной из характерных их особенностей является то, что кластеры могут быть структурно незаконченными (Там же; Flowerdew 2012). К еще одной важной особенности относят то, что эти образования извлекаются из памяти и воспроизводятся в готовом виде (Петрова 2011).

Авторы LGWSE Д. Байбер и др. Так же отмечают, что в группу кластеров входят незаконченные структурные единицы (*incomplete structural units*), такие как *the result of*, и рассматривает кластеры (*lexical bundles*) как еще один тип фразеологических единиц (Biber et al. 1999).

По данным LGSWG, в результате анализа 40-миллионного корпуса устной и письменной речи выяснилось, что некоторые последовательности слов встречаются от 10 до 20 раз на миллион словоупотреблений в более чем 5 текстах одного из пяти регистров корпуса. Именно такие частотные группы языковых единиц, как правило, состоящие из 2–5 компонентов, авторы обозначили термином «lexical bundles», придерживаясь, таким образом, исключительно количественного подхода. Как отмечает Л. Флауэрдью, пороговое значение частотности, избранное авторами для выделения кластеров, носит несколько произвольный характер. Так, для трех-, четырехкомпонентных и для пяти-, шестикомпонентных цепочек установлены разные пороговые значения просто потому, что частотность более длинных кластеров существенно ниже. Авторы новой грамматики подчеркивают существенные расхождения выделяемых таким способом лексических пучков в двух полярных регистрах: академическом и разговорном. В работе приводится полный список кластеров по академическому и разговорному регистрам, представленным в корпусе LSWG (Biber et al. 1999). Д. Байбер также предлагает первоначальную таксономию кластеров, отмечая, что WH-инициальные кластеры частотны в разговорной речи, а IT-инициальные цепочки характерны для научной речи (цит. по: Flowerdew 2012). Помимо указанных, автор также выделяет другие кластеры. Например, начинающиеся:

- с предлога (*in the form of...*);
- с местоимения (*that's pretty much it...*);
- с группы существительного (*noun phrase, those of you who...*);
- и другие (*the last day of class...*).

С точки зрения структуры, более короткие цепочки (двух-, трехкомпонентные) могут удлиняться и входить в состав более длинных (трех-, четырехкомпонентных). Например, *I don't think* является частью более длинной цепочки: *Well, I don't think* или *I don't think so*. Другие авторы рассматривают *I don't think* как ядро повторяющейся последовательности с факультативными приращениями типа *well, oh* (Петрова 2011; Flowerdew 2012).

Как указывалось ранее, лексические пучки выделяются на основании частотности и требуют дальнейшего осмысления их функции. Некоторые лексические пучки являются просто результатом высокой частотности их составляющих. Вместе с тем часть лексических пучков могут выполнять важные функции, в частности прагматические. На это указывают создатели пятимиллионного корпуса устной речи CANCODE Р. Картер и М. Маккарти. Подход авторов к интерпретации данных корпуса носит более эклектический характер, по сравнению со статистическим подходом Д. Байбера и др. Л. Флауэрдью отмечает, что ноттингемской школе вообще присущ социолингвистический подход и рассмотрение корпусных данных с позиций теории вежливости и теории речевых актов (Flowerdew 2012).

При обучении лексическим средствам общения предлагается обращать внимание обучаемых на семантически не наполненные, но прагматически важные элементы лексической картины, такие как частотные цепочки: *in the, of the, do you, one of the, I think it's, the end of the, a bit of a*. Эти цепочки слов были выделены на материалах корпуса устной разговорной речи CANCODE. Такие элементы тоже важны, поскольку они сообщают обучаемому некоторые социокультурные особенности общения.

Так, например, комбинация *a bit of a* из числа трехкомпонентных кластеров выполняет ярко выраженную прагматическую функцию «даунтоунера» (англ. *downtoner* — средство, сглаживающее резкость высказывания). В этой функции рассматриваемый лексический пучок обладает прагматической адекватностью и целостностью. А. О'Киффи, М. Маккарти и Р. Картер рассматривают понятие прагматической целостности (*pragmatic integrity*) в отношении некоторых подобных частотных выражений. Авторы именуют их чанками, а нелексическими пучками, как в исследованиях LGSWE. Традиционные грамматики, по мнению авторов, скорее всего, отбросят такие синтаксически неполные образования, при этом нет абсолютно доказанных причин, по которым такие чанки не должны рассматриваться как образования, обладающие достаточно значимой инте-

рактивной ролью. Возможно, имеет смысл рассматривать эти грамматически неполные цепочки слов как вводные обороты и выражения и создавать упражнения, в которых к этим фиксированным выражениям может быть присоединен менее предсказуемый контент: *It was a bit of a problem / mess / nuisance*. Основным ограничением в вышеприведенном примере является предпочтительная сочетаемость чанка с негативно коннотированными словами. Указывается, что упражнения на основе кластера в составе вводных оборотов (рамки) имеют важное утилитарное значение в порождении беглой речи (O’Keeffe et al. 2007).

Таким образом, для уяснения функций кластеров в коммуникации информацию об их частотности необходимо сопоставлять с данными по отдельным словам. Например, сравнительный анализ высокочастотных чанков и отдельных слов говорит о том, что по корпусу CANCODE только 33 слова из списка самых частотных встречаются чаще, чем чанк *you know*, частотность которого составляет 28 013 раз (Ibid.). В результате нашего исследования выяснилось, что кластер *something of a* встречается в Британском национальном корпусе (БНК) 1,155 раз (1,155 TOKENS) (см. с. 180–182). Это означает, что кластер оказался частотнее, чем фразовый глагол *rule out, exclude*, существительное *prosperity* и другие ЛЕ, которым отдается предпочтение при изучении иностранного языка. Вместе с тем такая высокая частотность кластера говорит о важных прагматических функциях, закрепленных за этой цепочкой слов. Поэтому, возможно, лексическая картина будет неполной, если мы не будем учитывать такие образования, которые были выявлены в результате корпусного анализа языка.

Нельзя отрицать, что отдельные слова формируют значительную часть словаря английского языка, обладают важными грамматическими характеристиками, и все же корпусный анализ высокочастотных чанков выявляет их уникальную роль в коммуникации, роль, возможно, более важную, чем самые частотные единичные слова.

1.2.5. Стратегия хеджинга

Для преодоления непохожести культур в начале нового века целью обучения иностранным языкам уже не может быть просто передача лингвистических знаний, умений и навыков, или даже энциклопедическое освоение страноведческой информации, что, как правило, ограничивается суммой географических и исторических явлений. Пристальное внимание методистов направлено на развитие у обучаемого способности к межкультурной коммуникации, а именно адекватному взаимопониманию двух или более участников коммуникативного акта (Белякова 2004).

Нельзя не согласиться с той точкой зрения, что «участник межкультурного общения должен не только стремиться понять ценности иных культур и строить свое вербальное поведение в соответствии с ценностными отношениями инуюльтурной общности, но и обладать способностью представить носителям иных языков и культур адекватный образ носителя родной культуры» (Тарнаева 2012: с. 87).

Развитие способности к адекватному пониманию лингвистического поведения участников коммуникативных актов вызывает необходимость введения и объяснения ЛЕ, способствующих развитию социокультурной, дискурсивной, прагматической составляющих коммуникативной компетенции.

В предыдущем разделе рассматривалась роль высокочастотных кластеров, или лексических пучков в коммуникации. Сопоставление частотности кластеров и отдельных слов привело нас к утверждению, что кластеры выполняют важные прагматические функции в коммуникации.

К прагматическим средствам относятся дискурс-маркеры, средства «сохранения лица» (face-saving) в терминах теории лингвистической вежливости Браун-Левинсона (Brown, Levinson 1987), акты «лингвистического хеджинга» и умышленной неопределенности.

Хеджинг, или уклонение от прямого ответа, — термин, введенный в научный обиход Дж. Лакоффом в работе «Hedges: A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts» (Lakoff 1972). Работа была посвящена вопросу изучения таких слов как *rather*, *largely*, *sort of*, *kind of*, *strictly speaking*, значение которых имплицитно покрывается завесой неясности. Таким образом, Дж. Лакофф впервые предложил название данному явлению, «метафорически перенеся свойства и действие живой изгороди на лингвистический феномен» (Марюхин 2010). Оно было обозначено как «hedging» (Lakoff 1972). Феномен «hedging» чрезвычайно многообразен и включает множество видов и типов языковых средств: дискурсивные слова, словообразовательные элементы, кавычки (Марюхин 2010).

Таким образом, с начала 1970-х термином «hedging» обозначалось свойство некоторых слов придавать выражению большую или меньшую неопределенность, что позволяет представить явления неоднозначно. Как лингвистический термин он может относиться к выбору определенной коммуникативной стратегии, как правило, нацеленной на снижение категоричности высказывания. С явлением хеджинга связывают также такие коммуникативные стратегии как попытка уйти от прямого высказывания, скрыть личную неуверенность коммуникантов, представить информацию объективно, защититься от возможной критики, дистанцироваться от ошибочной интерпретации, стремление не подвергать себя опасности, быть вежливым и скромным по отношению к адресату, а также ограничение или смягчение истинности собственных высказываний в том случае, если индивиды не полностью уверены в точности информации (Марюхин 2010; O’Keeffe et al. 2007). Таким образом, хеджинг, «хеджирование» позволяет индивидуализировать свое высказывание, установить ответственность за достоверность пропозиции, ограничить степень достоверности или действительности суждения, избежать абсолютной трактовки. Например: *I **think**, his feet were **sort of** blue*; или вместо уверенного утверждения: «Этот препарат поможет вам выздороветь» прибегнуть к менее прямому высказыванию: «Я **пола-**

жаю, что этот препарат мог бы помочь вам выздороветь быстрее» (Марюхин 2010; O’Keeffe et al. 2007; Carter, McCarthy 1995).

В терминах теории вежливости Браун-Левинсона хеджинг выражается в использовании определенных слов и сочетаний как средств для сохранения лица в интерактивном взаимодействии. Впервые понятие лица было введено Э. Гоффманом. При этом отмечалось, что в сфере социального взаимодействия лицо является важной социальной ценностью, а умение сохранять лицо подобно общепринятым правилам дорожного движения (Goffman 1955). В теории вежливости П. Браун и С. Левинсона, лицо рассматривается как универсальное понятие, за которым закрепляется определенный социальный имидж. Являясь обязательным условием полноценного общения, сохранение лица признается важной задачей каждого члена общества (Brown, Levinson 1987; Ларина 2009).

Р.Картер и др. относят хеджинг к категории «прагматических маркеров», так как говорящие на английском языке часто с осторожностью относятся к слишком прямым и однозначным, чрезмерно уверенным утверждениям, и целый набор маркеров используется ими для выражения неполной уверенности (O’Keeffe et al. 2007). Авторы приводят такой корпусный пример смягченного высказывания из корпуса CIC.

Высказывание со средствами хеджинга (hedged utterance): *And I was up all night like Wednesday and I just I think I’m just a bit kind of dazed from the whole experience.*

Высказывание без средств хеджинга (unhedged utterance): *And I was up all night Wednesday and I’m dazed from the whole experience.*

Нетрудно заметить, что аутентичный корпусный пример содержит шесть маркеров (*like, just* — 2 раза, *I think, a bit* и *kind of*), которые смягчают угрозу для позитивного лица слушателя. Термины «mitigating» и «downtoning», часто используемые в отношении хеджинга, отражают функцию данного средства в приведенном примере: смягчить тон высказывания и снизить угрозу для позитивного лица слушателя. В грамматике LGSWE, а также в учебнике по корпусной грамматике английского языка «Real Grammar» даунтонеры противопостав-

ляются усилителям с точки зрения их прагматических функций (Biber et al. 1999; Conrad, Biber 2009).

Явление хеджинга связано не только с отдельными словами, определенной частью речи. Модификаторами могут выступать любые части речи: *the **view** that, some feel that, we **infer**, presumably, **one** /a solutionis* (Марюхин 2010).

Самые частотные элементы хеджинга:

- модальные глаголы и глаголы с модальными значениями: *believe, guess, feel, recon, suppose, think, imagine* — особенно в сочетании с местоимением *I*;
- существительные: *there is a **possibility**, the **thing** is* и т.д.;
- наречия: *quite, really, relatively, necessarily, just, only, of course, actually, kind of, sort of, maybe*;
- синтаксический выбор вопросительной формы: ***And would you have **thought**** you were very close to him?* вместо, например, ***And were you** very close to him?*;
- двойного отрицания: *It's **not** that I am **not** afraid*;
- оценивающего всю ситуацию придаточного: *You got them to do this cross-group reporting **which was a good idea** but the time was the problem*,

а так же черты «живого эфира» (onlineness), такие как исправления, повторы, фальстарты по ходу порождения речи. Например: ***And will you, would you like to go **sort of**** on a sun and sea holiday with him this year?* (Марюхин 2010; O'Keeffe et al. 2007).

Р. Картер, А. О'Киффи и М. Маккарти приводят корпусный пример (корпус CANCODE, разговор в фотоателье) и трактуют выбор грамматической конструкции с позиции теории вежливости:

S1: *I'm afraid I can't afford **to frame them**, but erm...*;

S2: *But do you **want them framed**?*;

S1: *I'd love to **have them framed**,*

S2: *Well if that's the case then the next time we come,*

[S1: Year] *we'll take them with us [Mm] and then we'll **have them framed**.*

В первой реплике говорящий выбирает активную конструкцию глагола *frame*, а не пассивную *to get them framed*. В результате не так эксплицитно звучит исполнитель действия (оформления фотографий в рамки). Выбор конструкции *to get them framed* означал бы угрозу для позитивного лица слушателя и его самооценки, поскольку эксплицировал бы следующий смысл: *I can not afford to pay someone else to frame them* («Я не могу заплатить какому-либо исполнителю за оформление фотографий в рамки»). Ответ собеседника также деликатно избегает пассивной конструкции и указания на стороннего исполнителя работ, таким образом, сохраняя лицо первого. Затем первый говорящий открыто признает, что хотел бы заказать оформление, прямо указывая на стороннего исполнителя работ, какое-либо ателье. Второй говорящий соглашается, межличностное равновесие не нарушено, лицо сохранено с помощью выбора соответствующей коммуникативной стратегии, регулируемой грамматической конструкцией как средством общения. Таким образом, в самой грамматической конструкции могут быть заложены межличностно значимые свойства, важные в общении (O'Keeffe et al. 2007).

Дистрибуция по жанрам корпуса испытывает тенденцию к значительному увеличению средств хеджинга при переходе к профессиональному дискурсу. Исследователи часто отмечают особое свойство английского языка — склонность к неопределенности, размытости, некатегоричности, вежливости, даже витиеватости изложения (O'Keeffe et al. 2007). Наиболее явно эти характеристики проявляются в среде образованных профессионалов и в научной среде.

То, что единицы хеджинга должны учитываться и разъясняться в курсе иностранного языка, следует из того, что в нашей культуре диминутивы, ласкательно-уменьшительные слова используются как языковые средства выражения подчеркнутой вежливости и смягчения резкости высказывания, но на морфологическом уровне. С.Г. Тер-Минасова пишет, что «уменьшительно-ласкательные суффиксы с одинаковым энтузиазмом присоединяются русскими

людьми и к одушевленным, и неодушевленным предметам», и приводит пример, как попавший в госпиталь военный, большой высокий человек, не желая напугать своих близких по телефону, смягчил слово *госпиталь*: *Я тут попал в госпиталёк*. Сотрудники госпиталя давали лекарства со словами: *Вот Вам анальгинчик, стрептомицинчик и ноотропилчик* (Тер-Минасова 2008: с. 154). С функциональной точки зрения, такое употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов можно рассматривать как выбор сглаживающих резкость коммуникативных стратегий. Таким образом, некоторые прагматические функции лексических пучков и других средств вежливости в общении в английском языке могут быть выражены на морфологическом уровне в русском языке.

Такие соответствия автоматически не формируются, обучаемые не осознают связь и соответствие функций, заложенных на другом языковом уровне. Средства снижения категоричности высказывания на иностранном языке, или средства хеджинга, зачастую ускользают от внимания как студентов, так и преподавателей. Нередко студенты строят неприемлемо резкие, не сглаженные, недостаточно вежливые с точки зрения изучаемой культуры высказывания. Носители английского языка обычно характеризуют их прилагательным *blunt* (грубый, резкий, прямой) — одно из характерных обвинений в адрес русскоязычных пользователей английского языка. Невежливость в общении может проявляться:

- как на уровне синтаксиса: *Bring me the menu, please; Sit down;*

(Если в качестве пожелания хорошего дня императив *Have a nice day!* воспринимается как проявление доброжелательности, то предложить присесть или попросить меню следует с помощью вопроса.)

- так и на уровне пунктуации: *Dear Colleagues!* — восклицательный знак после обращения неприемлем для носителей английского языка (Тер-Минасова 2008б: с. 156).

По нашим собственным наблюдениям, часто употребляемые при описании событий в СМИ включения типа *what was described, what seemed, what felt, what*

was perceived можно также отнести к модификаторам, традиционным средствам, позволяющим дать объективную оценку. Эти добавления создают некую дистанцию, репрезентируют ситуацию максимально нейтрально. Характер этих добавлений напоминает по своим функциям парентетические включения, которые детально рассмотрены и классифицированы в работе О.В. Александровой (Александрова 2009).

Корпусные примеры, которые можно использовать как образец употребления таких средств в речи:

<i>... Prime Minister G. Chok Tong met in Bali on March 3–5 for</i>	<i>what was described</i>	<i>as <u>neither an informal summit meeting nor a mini-summit...</u></i>
<i>The YSP in late January approved</i>	<i>what was described</i>	<i>as <u>the completion of the final stage of the local elections, but ...</u></i>
<i>...regulating KGB and police activity The USSR Supreme Soviet on May 16 passed</i>	<i>what was described</i>	<i>as <u>the first unclassified legislation regulating the state security services...</u></i>
<i>...a one-day meeting with Japanese Prime Minister Kiichi Miyazawa in Kyoto, in</i>	<i>what was described</i>	<i>as <u>the first of a planned series of regular bilateral discussions.</u></i>

Важно, что отсутствие средств вежливости может выступать как эмпатическое средство и свидетельствовать о политической напряженности, кризисной ситуации.

О.Г. Ветрова отмечает, что при обучении научной речи на иностранном языке даже студенты, хорошо владеющие грамматикой и лексикой английского языка, «выбирают излишне категоричную манеру изложения, что вызывает недоумение у аудитории, поскольку категоричные высказывания и заключения звучат и выглядят вызывающе, и могут быть расценены как интеллектуально фальшивые» (Ветрова 2012: с. 120). Автор отмечает, что в межкультурном об-

щении пренебрежение таким явлением как хеджинг придает речи излишнюю агрессивность, нарушает принцип кооперации. Агрессивность и напористость относятся к числу характерных обвинений в адрес наших соотечественников в ситуациях межкультурного общения.

Особенно явственно сложности при порождении речи на иностранном языке проступают в ходе международных конференций. На основании анализа англоязычных материалов международных конференций был сделан вывод о том, что российские студенты-участники (а нередко — и зрелые ученые) не используют приемы хеджинга. Вместе с тем эта стратегия «представляет собой важный ресурс академического общения и заслуживает внимания в формировании профессиональных компетенций выпускников университета как специалистов и как ученых». Следует отметить, что «хеджинг является признаком профессионального общения на высоко дипломатичном уровне», и не только в среде ученых (Там же: с. 120–121).

Излишне говорить, что умение вести цивилизованный диалог ценно в любой профессиональной среде. Для специалиста-регионоведа при исполнении своих профессиональных функций важно уметь объективно излагать факты, уметь снижать категоричность и прямоту умозаключений и выводов в речи на иностранном языке, чтобы оставаться в рамках общепринятых норм речевого поведения в процессе установления межкультурных контактов в своей профессиональной среде.

Подводя итог сказанному, можно заключить, что для того, чтобы успешно вписать данные требования в процесс обучения, формирования профессиональной иноязычной компетенции, необходимо учитывать результаты корпусных исследований таких относительно новых лексических средств как хеджинг, которые являются важными элементами речевого общения.

Таким образом, рассмотрев современные взгляды на лексическую систему английского языка в свете корпусных исследований, мы приходим к выводу, что

с методической точки зрения необходимо выделить единицу обучения профессионально значимой лексики студентов-регионоведов.

Все вышеперечисленные лексические средства, как то: коллокации, коллигации, кластеры, чанки — хотя и имеют различную природу и различную степень устойчивости, являются единицами обучения *ведению дискурса*.

Следовательно, под **корпусной единицей обучения лексике** в настоящем исследовании мы понимаем коммуникативно-значимые лексико-грамматические единства, выделяемые на уровне корпуса, и условно будем называть их **лексико-грамматическими комплексами (ЛГК)**.

1.3. Корпусные инструменты педагогически-ориентированного анализа

Базовые методы работы с корпусами включают составление конкорданса, подсчет абсолютной частотности, анализ ключевых слов (КС), выделение кластеров, которые будут подробно рассмотрены ниже:

К корпусным инструментам педагогически-ориентированного анализа в обучении с помощью баз данных (DDL) традиционно относится (1) **генерирование строк конкорданса**, или строк сочетаемости. Другими словами, при введении слова в строку поиска корпусный менеджер генерирует так называемую автоматическую выдачу по типу **KWIC** (key word in context), т.е. строки сочетаемости слова, упорядоченные относительно правого и левого контекста запроса.

Такая организация информации о слове позволяет проследить употребление ЛЕ в разнообразных контекстах. Вертикальное чтение / сканирование конкорданса позволяет составить (2) **лексико-грамматический профиль ЛЕ**; найти левые и правые (3) **коллокаты** слова в нужных исследователю контекстах. Кроме того, существуют корпусные инструменты: (4) **диаграмма частотности слова по жанрам** корпуса; (5) **корпусный поиск коллокаций**.

При поиске коллокаций можно задать как часть речи коллоката, так и количество слов между изучаемым словом и его коллокатом. В результате автоматически выводятся слова, которые попадают в ближайшем окружении слова чаще других. При составлении запроса можно выбрать не только часть речи, но и **тип контекста / жанра**. Кроме того, существует возможность обозначить (6) **зону поиска**, т.е. в какой именно **удаленности от слова** мы ищем коллокат. Можно задать зону поиска: от 1 до 5 слов, слева или справа от изучаемого слова. Интересно отметить, что при поиске ближайших коллокатов, например, из числа прилагательных к существительному *day* мы получим частотное словосочетание *summerday*. Если же расширить поиск до окрестности в 2–4 слова от изучаемого, то есть вероятность **обнаружить чанк (ЛГК)**, такой как *beautiful summer day*.

Сочетание корпусного поиска коллокаций и конкорданса дает возможность найти более длинный, но вместе с тем рекуррентный ЛГК, например: *(it) takes a bit of getting used to*. Возможность поиска статистически значимой комбинации слов особенно важна для не носителей английского языка.

Функция (7) **расширенный контекст** поможет получить не только строку сочетаемости, но и несколько предложений, иллюстрирующих употребление слова, словосочетания, ЛГК.

К педагогически релевантным функциям можно также отнести (8) **соотношение количества словоформ к количеству лексем** (*type / tokenratio*). Этот показатель является индикатором лексической вариативности текста и может использоваться при отборе текстов для аннотирования.

Для того чтобы пользоваться возможностями корпуса, как студенту, так и преподавателю необходимо ознакомиться с синтаксисом корпусного запроса и освоить элементарные навыки работы с корпусом, т.е. приобрести некую *корпусную компетенцию*. В следующих разделах некоторые особенности использования корпуса как справочной языковой системы рассматриваются подробнее.

1.3.1. Составление лексико-грамматического профиля слова

Изучение строк конкорданса, данных о частотности, распределения по жанрам и регистрам корпуса позволяет выявить лексические и грамматические предпочтения ЛЕ. Такое распределение вероятностей дает нам основание предъявлять и отрабатывать изучаемую ЛЕ не только на профессионально-ориентированном языковом материале, но также в вероятном для данного типа дискурса грамматическом и лексическом окружении. Таким образом, и обучаемый может выполнять *исследовательские задачи*, строить коллокационно-коллигационный профиль слова, словосочетания, выявлять возможный ЛГК и учиться встраивать такие единицы в свою речь. В языке существует большой пласт отработанных языковым сообществом в разной степени устойчивых словосочетаний, ЛГК, которые употребляют «продвинутые» пользователи языка, например: *foregone conclusion, the writing is on the wall, the order of the day, something of a mixed blessing, sweeping generalization* и т.д. При этом в словаре может содержаться лишь один пример, который проиллюстрирует значение данного выражения, но не поможет усвоить его для дальнейшего речетворчества.

Использование базовых корпусных методов позволяет создавать лексико-грамматический профиль слов, включающих:

- типичный контекст употребления с точки зрения коллокатов — слов, встречающиеся со статистически значимой частотностью в окружении изучаемого слова;
- тенденцию слов к формированию речевых оборотов / идиом (*idiom-prone*), биноминальных конструкций (*binominals*), таких как: *rough and ready, willing and able*;
- возможные синтаксические ограничения: синтаксические модели / конструкции (*syntactic patterns*), фразовые глаголы, типичную позицию в

придаточных предложениях (начальная, конечная), ограничения временные / аспектные;

- семантические ограничения: слово применимо только по отношению к людям, никогда не сочетается с усилителями (*intensifier*);
- просодические особенности: тенденция слова появляться в определенных контекстах.

В связи с этим появляется понятие «семантическая просодия» (*semantic prosody*), которая понимается как тяготение к определенному окружению с семантической точки зрения (Гвишиани 2008). Например, отмечается, что в более чем 90 % случаев слово *cause* встречается в негативных контекстах, с негативно коннотированными словами: *cancer, commotion, crisis, delay*. Напротив, слово *provide* приводится как типичное для положительных контекстов, в наиболее типичных сочетаниях со словами: *care, food, help, jobs, relief, support* (Stubbs 1995). Кластер *something of a* в 50 % случаев выступает в препозиции к отрицательно коннотированным существительным (*something of a stigma, disappointment, two-edged sword*). До компьютеризированного языкового анализа этот феномен не был систематизирован с подтверждением на аутентичных материалах. Лексико-грамматический профиль вырисовывается при вертикальном чтении строк конкорданса, данных о частотности и наличия данного слова в списке ключевых.

До начала широкого распространения компьютеров основным методом оценки возможности или невозможности использования определенного выражения в английском языке была введенная еще Н. Хомским так называемая интуиция носителя языка, которая считалась достаточной для оценки приемлемости употребления выражения, без необходимости дальнейших доказательств.

С. Ханстон и С. Лавиоза указывают на то, что интуитивная оценка правильности английского выражения является неотъемлемой частью повседневной жизни многих людей, в особенности преподавателей иностранного языка, которым часто приходится принимать решение, являются ли естественными грамматически возможные выражения (Hunston, Laviosa 2000).

Учитывая огромное количество слов и возможных комбинаций в английском языке, было бы разумно предположить, что одна интуиция, пусть даже носителя языка, будет часто недостаточно надежным обоснованием. Таким образом, КИ могут определить не то, что является возможным, а то, что используется в речи. Интуиция носителя языка может подсказывать ему, что выражение возможно, в то время как корпусные данные доказывают, что такое употребление встречается достаточно редко. С. Ханстон и С. Лавиоза видят выход в комбинировании интуиции и корпусных данных (Hunston, Laviosa: с. 112). Следует также подчеркнуть, что ряд авторов считает, что КИ и материалы положили конец монополии интуиции отдельных носителей языка и дают возможность преподавателям — неносителям языка — принимать решения об употребимости выражения, основываясь на корпусных данных (Толстова 2009).

Таким образом, корпусные инструменты помогают сократить период формирования лексического навыка как на доречевом этапе, так и на последующих этапах. Во-первых, составление лексико-грамматического профиля слова подготавливает почву для автоматизации грамматических навыков, с учетом наиболее вероятных контекстов. Во-вторых, многочисленные примеры дают вариации употребления как грамматического, так и ситуативного характера, что ведет к грамматически, коллокационно, узуально правильному употреблению лексики в собственной речи обучаемого.

1.3.2. Корпусные способы определения коллокаций, коллигаций, ЛГК

Как уже отмечалось, коллокации являются ключевыми концепциями корпусных исследований. Вместе с тем коллокации и ЛГК играют важную роль в механизмах восприятия и воспроизведения в процессе речевого общения.

Один из важных корпусных методов — строки сочетаемости, или конкорданс — обеспечивает богатый контекстуальный материал, который высвечивает значение слова, а также характерное употребление и окружение. Пример кон-

корданса в формате «картинки» приведен в Приложении 1. Целью исследований, как правило, является выявление высокочастотных паттернов, совместной встречаемости слов, которая не является случайной. Изучаемое слово обычно именуют «нод» (node), а термин «коллокат» (collocate) используется для тех слов, которые встречаются в окружении изучаемого слова чаще, чем ожидалось исходя из случайного распределения.

Так, например, встречаемость нечастотного в корпусе слова из числа гапсов с высокочастотными служебными словами (*the, of, was*) еще не является искомой закономерностью. Кроме того, сама совместная встречаемость не так проста, как кажется на первый взгляд (Scott, Tribble 2006: с. 34). К. Триббл отмечает, что существуют два аспекта совместной встречаемости, и демонстрирует это на примере со словами «корова» (*cow*) и «молоко» (*milk*). Во-первых, каждому известно, что слово «корова» (*cow*) встречается со словом «молоко» (*milk*), а слово «слон» (*elephant*) — со словом «хобот» (*trunk*), в том смысле, что при мысли об одном в ментальном лексиконе всплывает и второе. Такой тип совместной встречаемости основан на том, что слова стоят рядом ассоциативно: в нашем образе жизни, культуре коровы и молоко ассоциативно связаны друг с другом. Другой тип совместной встречаемости относится к тем случаям, когда «корова» может встретиться, а может и не встретиться со словом «молоко» в реальном тексте. Этот тип встречаемости связан с частотностью, а именно с какой вероятностью (extent) слово «молоко» попадет в окружение слова «корова», — и наоборот. Если эта встречаемость оказывается чаще, чем при случайном распределении, то в таком случае мы говорим о том, что ментальная связь совпала с встречаемостью в тексте. Тогда связь *milk — cow* установлена и в языке, и выражение, например, *to milk the cow* включается в словарь и изучается. Однако это не всегда так.

Следует сказать, что КИ языка основаны на вероятностном подходе. Они не только позволили осознать вероятностную природу языка, но и дали надежную базу для наблюдения за явлениями, выходящими за рамки прескриптивной

грамматики, т.е. жестких грамматических правил. Мы уже упоминали, что в корпусных исследованиях связи между синтаксисом и лексикой, выходящие за рамки коллокаций, определяются как коллигации (англ. colligation — «связывание»), т.е. более длинные сочетания слов с их вероятными грамматическими предпочтениями. При поиске коллокаций и коллигаций в корпусе оба термина обычно рассматриваются как пробабилистический, или вероятностный, феномен (Flowerdew 2012). Отмечается, что как коллокации определяют способность ЛЕ сочетаться с другой ЛЕ, так и коллигации определяют способность соплагаться или выступать в определенной грамматической функции. Иногда эта способность выражается в обратной тенденции, т.е. ЛЕ не выступает в определенных грамматических функциях. Таким образом, подытоживая сказанное о коллигациях, мы, вслед за М. Хоуи, определим данное явление как вероятное либо, наоборот, маловероятное грамматическое окружение и позиция в данном окружении рассматриваемого слова, словосочетания, цепочки слов (Ibid.). Так, распределение коллигационного профиля слов *actual* и *real* указывает на предпочтительную сочетаемость *actual* с определенным артиклем в препозиции (99 %) и с отсутствием таких предпочтений у *real* (15 %) (Ibid.).

Наш корпусный поиск на коллокации со словом *stigma* дает наиболее частотную встречаемость с прилагательным *certain* в препозиции. С точки зрения грамматически возможных вариантов, существительное *stigma* так же может сочетаться с глагольной формой в постпозиции. Согласно примерам БНК, самое частотное наполнение этой коллигационной схемы реализуется с глаголом *attached to*, реже с глаголом *associated with*. На сочетание с *attached to* в БНК содержится 38 вхождений из 264. На основе этих примеров исследователь, преподаватель или студент далее может решить задачу выявления высоковероятных грамматических предпочтений сочетания (certain) *stigma attached to* (сочетание с оборотом *there is*), обратив особое внимание на употребление в интересующих исследователя или обучаемого контекстах:

- *People I know think there is a stigma attached to saying you agree with the Conservatives;*
- *Legislation suggested that this should imply greater tolerance of, or a lessening of the stigma attached to homosexuality;*
- *There is no stigma attached to being sensible and having an orange juice;*
- *Aerosols still have something of a stigma attached to hem as a result of their prior use of CFCs, but in many cases, they are a fairly environmentally conscious form of dispensing a product.*

Началом выявления коллокаций может служить изучение строк конкорданса, генерация которых является одним из основных инструментов работы с корпусными данными. Также важной является функция расширенного контекста, поскольку коллокации иногда разделены другими словами.

Списки слов — еще один путь выявления коллокаций, и он имеется в распоряжении больших корпусов, таких как БНК. Один из вариантов использования — это перечень коллокаций, который дает количество всех случаев (tokens) сочетающихся слов (types) в заданном окружении искомого слова (the node). Вордлисты, или списки слов, в корпусе Банк английского языка (БАЯ, The Bank of English Corpus, BOE) можно отсортировать по частотности, так называемому t-показателю (t-score) или по показателю взаимной информации (mutual information score, MI). Каждый из этих показателей устойчивости или силы коллокации имеет свои особенности.

Так, Д. Байбер, С. Конрад и Р. Реппен отмечают, что самый простой путь определения коллокационной пары опирается на относительную частотность, которая дает самые распространенные коллокационные ассоциации (Biber, Conrad, Reppen 1998). Однако следует учитывать, что самыми частотными коллокациями искомого слова будут слова с высокой частотностью вообще, которые в силу своей высокой частотности, скорее всего, часто сочетаются и с другими словами тоже, таким образом, не являясь особенностью именно данного искомого слова, а простой случайностью. Поэтому одним из вариантов сортировки может быть *показатель взаимной информации (MI)*. Этот показатель отражает

так называемое притяжение между двумя словами, или вероятность того, что если одно слово появляется в строке, слово, составляющее с ним коллокацию, появится в ближайшей окрестности искомого слова.

БАЯ и БНК располагают функцией подсчета показателя взаимной информации (MI), который может быть как положительным, так и отрицательным. Чем выше показатель, тем выше устойчивость коллокации. Показатель взаимной информации рассчитывается в корпусе автоматически и указывает на возможную сочетаемость. Так, «*solveproblem*» имеет высокий MI, а «*solvethe*» — низкий, несмотря на то, что артикль «*the*» встречается в окрестности глагола «*solve*» значительно чаще в силу высокой абсолютной частотности определенного артикля. Этот метод, однако, тоже имеет свой недостаток, поскольку отдает приоритет необычным словам, что приводит к тому, что необычные комбинации получают высокий показатель, притом, что такие комбинации могут быть специфичны только для данного корпуса (Hunston, Laviosa 2000).

Еще одной функцией выявления коллокаций является t-показатель, который измеряет вероятность появления слова как парного в сочетании с каким-либо другим словом. В отличие от показателя взаимной информации (MI), t-показатель измеряет притяжение сочетающегося с изучаемым слова, но не наоборот. Таким образом, список таких слов будет содержать большое количество грамматических слов, которые важны для существования изучаемого слова. С другой стороны, изучаемое слово никак не влияет на существование грамматических слов. Ни один из вышеперечисленных способов и показателей нельзя выделить как самый лучший в определении коллокаций. Таким образом, самым рациональным подходом является комбинация способов, которая позволит оценить все перспективы в выявлении и оценке значительности коллокации (Barnbrook 1996).

Следует отметить, что сила коллокации — величина не дискретная, а непрерывная. Для выявления сочетаемости ключевых слов мы либо пользовались материалами ЭРУК, либо обращались к материалам больших корпусов, с учетом их разбивки на жанры. Эти данные затем использовались для составления

упражнений или для организации самостоятельной работы обучаемых с опорой на корпус. Механизм поиска коллокаций, ЛГК изложен в п. 2.3.2.

1.3.3. Понятие ключевых слов и их функции

Как отмечалось ранее, одной из целей составления небольших методически-ориентированных корпусов является изучение особенностей того типа дискурса, или той предметной области, которую репрезентирует данный корпус. В корпусной лингвистике разработан целый набор инструментов для проведения такого рода исследований. Одним из них является выделение КС.

Если обратиться к истокам термина «ключевые слова», то можно проследить его употребление, во-первых, в процедурах извлечения информации (Information Retrieval) при управлении базами данных текстов.

Термин также использовался Р. Вильямсом (Williams 1983) для обозначения слов, важных с точки зрения определенной культуры. В опытах Дж. Андора КС выделялись на основании интуитивных ощущений испытуемых о том, какие слова или словосочетания доминируют по встречаемости в тексте. Далее испытуемым предлагалось подумать над своими ассоциациями, связанными с этими словами, запустив «социо-культурно обусловленные схемы знаний» или «фреймы» читателей. Дж.Андор (Andor 1989) пришел к выводу, что ассоциации, вызванные исследуемыми словами, в определенной степени соответствуют тональности текста и подготавливают читателя к восприятию связности текста. Таким образом, выстраивается связь между КС и другими словами, не обязательно упомянутыми в тексте: это связь между текстом и мышлением, текстом и культурой (Scott, Tribble 2006).

Термин «ключевые слова» стал использоваться потому, что во многих языках метафора «ключ» или «ключевой» естественна, интуитивно осознается и кажется очевидной. Однако внешняя простота маскирует сложность термина. Термин означает, что слова обладают свойством «быть ключевым» не в языке

вообще, а лишь в определенном тексте. Эти слова важны и отражают главную идею текста(Ibid.: с. 56).

Лингвистика текста уже обращалась к подобным вопросам ранее. Например, Т.А. Ван Дейк и В. Кинч анализировали содержание текста, рассматривая иерархию пропозиций как определяющих его структуру. Метод авторов состоял в разбиении текста на составляющие его пропозиции и выделении из их числа макропропозиций — пропозиций, связанных с наибольшим количеством других пропозиций в тексте. При этом способ выражения пропозиций не имел значения, поскольку они оценивались авторами на концептуальном уровне. Фактически иерархию выделенности пропозиций и можно считать иерархией свойства быть ключевым (Scott, Tribble 2006). Таким образом, пропозиции с наибольшим количеством связей по тексту отражали, более чем другие, суть текста(Kintsch, van Dijk 1978 / Ван Дейк, Кинч 1988).

М. Хоуи также выделяет главное в тексте на основе связей, оперируя не пропозициями, а предложениями (Patterns of Text... 2001). Автор искал в тексте элементы, которые бы имели наибольшее количество связей с другими элементами текста. Хоуи определял связь как какое-либо повторение, не обязательно пословное, но обладающее концептуальной основой. К повторениям причислялись синонимы, грамматические варианты, гипонимы, меронимы, антонимы слова. Однако, по замыслу автора, одних лишь повторений было недостаточно. Действительно важные предложения связаны с другими или отсылают к другим предложениями текста минимум три раза. Если затем извлечь из текста лишь выделенные предложения, то из них можно составить адекватную аннотацию текста (summary) (Hoeу 2005). В обоих исследованиях концептуальные повторения означают важность и помогают определить главную мысль текста (Scott, Tribble 2006: с. 56).

В нашем исследовании мы говорим о КС в определении М. Скотта (Scott 2012). Это — статистическое, базирующееся на корпусах текстов, выявление самых важных слов в тексте, слов, которые отражают смысл и суть текста. С точки зрения реализации, определение ключевых слов в тексте является по сути

методом сравнения частотности слов в двух коллекциях текстов: большой(справочной)и малой (изучаемой).В результате сравнения выделяются ключевые слова, которые являются словами с необычной частотностью: либо неожиданно частотные, либо неожиданно редкие. Процедура определения осуществляется программным продуктом WordSmith (WS).

Иллюстрируя важность ключевых слов, О'Киффи, Маккарти и Картер (O'Keefe et al. 2007) отмечают, что в обычном большом корпусе, таком как, например, LIBEL Corpus, определенный артикль является одним из самых частотных слов, что является вполне ожидаемым результатом. Если составить список слов по одной лекции по экономике из этого же корпуса, то мы опять увидим определенный артикль в числе самых частотных. Однако если мы сравним список слов по лекции и список слов большого корпуса с использованием функции «keyword», одного из упомянутых программных продуктов, мы получим те слова, которые являются неожиданно частотными в изучаемом тексте. К этим словам применяется термин «keyness» — свойство быть ключевым, — т.е. такие слова рассматриваются как специфические для данного текста, контекста.

Авторы также приводят список КС, полученный в результате сравнения лекции по экономике и общего корпуса академического английского языка. В число необычно частотных попали такие слова как: *tax, income, system, average, basic, rate, supply, poor, thousand, impact, equity, under, both, figures, higher, percent, rates, ordinary, sixty, marginal, scheme, labour, terms, cost, characterized, workers, systems, negative*. Часть слов принадлежит к терминологическому слою лексики в области экономики. В целом список адекватно отражает специфику изучаемого текста, а процедура позволяет определить ключевой вокабуляр на отдельно взятом тексте или на корпусе специализированных текстов.

Метод определения КС М. Скотта тоже основывается на подсчете повторений. Принцип заключается в том, что словоформа, повторяющаяся снова и снова в тексте, с большой вероятностью может оказаться важным словом в нем.В кулинарном рецепте пирога вполне могут встретиться такие слова как «мука», «сахар», «яйца», «пирог». Т.е. здесь мы говорим о простом, пословном количе-

стве повторений, которое соотносится с вероятностным ожиданием. В методе подсчитываются слова, а не предложения и не пропозиции. Программа воспринимает слово как цепочку символов, отделенных пробелом или знаком препинания. Таким образом, данный алгоритм считает *want*, *wanted* и *wants* абсолютно разными словами (Scott 2012, WordSmithTools).

Обычный подсчет частотности, однако, был бы недостаточным, иначе просто абсолютная частотность была бы указанием на то, какие слова в тексте считать важными и о чем этот текст. Но самыми частотными, как правило, оказываются слова *the*, *was*, *of*, т.е. определенный артикль, формы глагола «быть», предлоги — одним словом, те слова, которые не отражают сути текста, не могут служить индикаторами того, о чем текст. К самым частотным также, как правило, относятся слова, касающиеся людей, того, что они сказали, знают или видели. Обычно это очень общие слова, такие как *time*, *like*, *new*, *first*, *know*, *people*, — их тоже нельзя признать индикаторами специфики текста.

Отсюда выводится второй принцип алгоритма отбора ключевых слов, а именно необходимость справочного корпуса или, точнее, списка слов по справочному корпусу, который нужен для того, чтобы определить, как часто какое-либо слово может встретиться в данном жанре или в языке вообще. Эта частотность, или ожидание, будет служить фильтром.

Поэтому справочный, или опорный корпус должен быть большим, многотысячным корпусом, т.е. достоверным образцом того языка, на котором написан изучаемый текст. В КИ по аналогии с изучаемым словом (the node) изучаемый текст также именуется «нод» (the node-text) (Scott 2012). Такой образец не всегда есть в наличии. Скотт приводит такой пример. Если исследователь поставил задачу определить КС в пьесе Шекспира «Ромео и Джульетта», то справочный корпус в несколько десятков тысяч слов, репрезентирующий английский язык периода королевы Елизаветы, будет найти сложно.

Поэтому на практике исследователь пользуется достаточно большими адекватным корпусом, который он смог составить самостоятельно или найти. Задачу немного упрощает то обстоятельство, что в процедуре подсчета участвует не

текст, а список слов — wordlist. При этом некоторые большие корпуса, такие как BNC или COCA (The Corpus of Contemporary American English, Корпус современного американского английского языка), разрешают воспользоваться 5–60-тысячными списками слов.

Третий принцип алгоритма определения ключевых слов — это пороговое значение. Обычно устанавливается пороговое значение 2 или 3 употребления слова в исследуемом тексте. Для того чтобы за словом признать статус ключевого, оно должно, во-первых, встретиться чаще, чем пороговое значение, и, во-вторых, быть значительно более частотным в исследуемом тексте, чем в текстах справочного корпуса. Таким образом, в наличии должны быть два списка слов: исследуемого текста и справочного корпуса.

Программа сопоставляет частотности исследуемого текста с частотностями справочного корпуса. Особенным или ключевым слово будет только в случае, если в исследуемом тексте оно встретилось чаще, чем ожидалось на основании данных справочного корпуса. Оценка проводится с помощью традиционного статистического теста, опирающегося на численное сравнение данной частотности и ожидаемой. Справочный корпус, если он достаточно большой, позволяет оценить такое ожидание. Оценка ожидания производится с помощью критериев логарифмического правдоподобия и хи-квадрат. Аналитические возможности инструмента позволяют проследить сюжет (plot) ключевых слов, а также дисперсию или дистрибуцию, которые свидетельствуют о том, как развиваются темы в тексте, и дают представление о связи ключевых слов в тексте.

Зачем же нужны КС преподавателю? По М. Скотту, два основных результата, которые дает список КС, состоят в том, что они будут отражать тему текста (aboutness — «о чем текст») и важность слов (importance) (Scott, Tribble2006). Кроме того, некоторые слова, попавшие в список ключевых и не являющиеся важными, могут отражать стиль. Следует подчеркнуть, что на любое слово в малом и большом корпусе можно получить конкорданс, т.е. искомое слово в контексте. Таким образом, КС определяют направление дальнейших действий

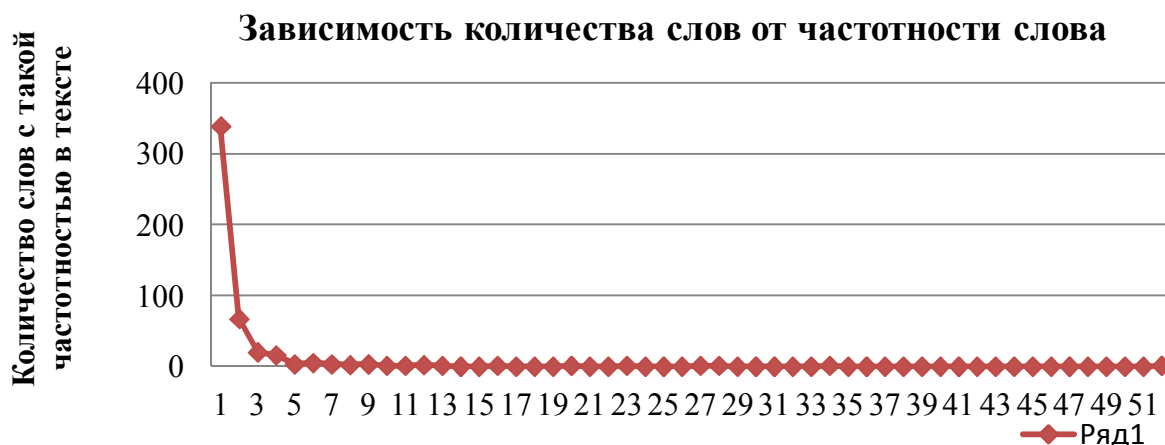


Рис. 1. Закон зависимости количества слов в корпусе от их частотности.

преподавателя. На основе полученного списка решается вопрос о включении слова в словарный минимум.

Таким образом, с точки зрения статистики отбираются лишь слова, прошедшие все фильтры. Однако, как отмечает Н.Б. Гвишиани, с точки зрения языкового лексического разнообразия, необходим также учет высокочастотных содержательных слов. Как правило, они являются синонимами ключевых слов. Такие слова обогащают текст оттенками, развивают и поддерживают основную идею текста, подобно аккомпанементу вторят КС, усиливая эффект (Гвишиани 2008).

Таким образом, мы рассмотрели КС как лингвостатистическую основу для отбора тематического лексического ядра словарного запаса обучаемого. Свойство слова быть ключевым является текстуальной характеристикой. Слова, оказавшиеся в списке ключевых, являются важными в тексте, так как в них отражена главная идея. Индикатором важности является частое повторение слова, так как в ключевые попадают неожиданно частотные в данном тексте слова. При этом тематическая поддержка основной идеи на протяжении повествования может осуществляться не только с помощью единичных ключевых слов, «высокочастотных содержательных слов в тексте», но и с помощью других отсылок к ключевым словам на лексическом, семантическом, тематическом уровне (Там

же: с. 137). Анализ ключевых слов должен соотноситься с дистрибуцией повторяющихся содержательных слов, основной функцией которых является поддержка КС в раскрытии темы (Там же). На графике (рис. 1) представлена зависимость количества слов в корпусе от частотности слова. Как видим, и это согласуется с упомянутым законом Зипфа (Ципфа): в любом корпусе текстов содержательные слова попадают в нечастотную зону, так как всплеск частотности в основном приходится на слова служебные. Поэтому так важна процедура отбора КС. С помощью этой процедуры мы сможем отобрать не столько частотные, сколько важные, *релевантные* в профессиональном тексте слова.

Ряд авторов (Н.Б. Гвишиани, М. Скотт, Р. Картер, М. Маккарти, А. О'Киффи) особо отмечает потенциал КС в обучении профессионально-ориентированному английскому языку. По результатам обзора трудностей преподавания ESP отмечается, что помимо того, что в ESP существует большое разнообразие ответвлений, существует целый ряд требований, которые диктует преподавание профессионально-ориентированного иностранного языка (Basturkmen 2010).

В своей классификации ESP Е. Бастуркмен выделяется три основных направления и шесть поднаправлений. Перечень направлений ESP приведен в Приложении 2.

Обучаемые в нашем случае, очевидно, относятся к не имеющим опыта производственных отношений и опыта работы по специальности, которым необходимо сочетание английского языка для академических и для профессиональных (специализированных) целей. Следует подчеркнуть, что нечасто преподаватель является еще и специалистом в той области, для которой ведется преподавание английского языка, или работает в команде опытных ESP-экспертов. Большинству приходится работать в одиночку, самостоятельно исследовать идеи для разработки курсов и учебных материалов. Таким образом, мы приходим к выводу о том, что одним из наиболее эффективных путей решения проблем обучения профессиональному иностранному языку в соответствии с нашей гипотезой становится сбор релевантного для профессии лингвистическо-

го материала, компиляция корпуса, его статистическое исследование и использование на занятиях.

1.3.4. Определение ключевых слов с точки зрения математической статистики

Коротко обобщая процедуру подсчета КС, можно сказать следующее: КС вычисляются путем сравнения частотности слова в исследуемом корпусе (небольшом) с частотностью слова в корпусе справочном (большом). На основании данных справочного корпуса вычисляется математическое ожидание — как часто слово вообще в языке, поэтому справочный корпус должен быть максимально большим. Если слово в использованном корпусе попадает чаще, оно становится кандидатом на статус ключевого: его частотность не совпадает с ожидаемой. Кроме этого, поскольку этот метод статистический, а статистика мыслит вероятностями, то с точки зрения этой науки необходимо проверить, не является ли результат случайным. Для этого существует параметр, который называется уровнем значимости (p -value), имеющий рекомендованные табличные значения. Если уровень значимости находится в допустимых пределах, то слово признается ключевым.

Этот параграф описывает математическую сторону процесса отбора ключевых слов. В нем излагается суть происходящего с точки зрения непосредственно вычислительной процедуры, а также с точки зрения науки, средствами которой эти стандартные процедуры были разработаны и с успехом применяются в решении большого числа прикладных задач и в корпусной лингвистике, и в тестологии, и в психологии, и в других науках. Следует подчеркнуть, что работа с программным инструментом WordSmith, вообще говоря, специальных знаний по дисциплине «Математическая статистика» не требует.

В нашем случае ключевые слова вычисляются сравнением частотности (количеством вхождений) слова в исследуемом тексте (корпусе) с частотностью того же слова в тестовом (опорном) корпусе. В исследуемом тексте (корпусе) обрабатываются все слова, за исключением тех слов, которые сам исследователь может поместить в так называемый StopList, т.е. исключить, исходя из каких-то своих соображений (например, исследователь может исключить имена собственные).

Если одно из самых частотных слов, определенный артикль *the*, имеет частотность 5 % (иными словами, встречается каждым двадцатым) в исследуемом тексте (корпусе) и частотность 6 % в опорном корпусе, то он не будет считаться «ключевым», несмотря на то что он, скорее всего, будет самым частотным словом в обоих корпусах: в исследуемом и тестовом. Для подсчета величины «ключевого характера» (keyness) программа обрабатывает четыре значения: количество вхождений (частотность) искомого слова в исследуемом тексте (корпусе), количество вхождений (частотность) исследуемого слова в опорном корпусе, количество всех слов в исследуемом тексте (корпусе) и, наконец, количество всех слов в опорном корпусе. Для подсчетов в программе предусмотрено две стандартных процедуры:

- логарифмическая функция правдоподобия (Dunning's LogLikelihood function (Dunning 1993; Oakes 1998: 172, оба цит. по:);
- классическая процедура «хи-квадрат» (chi-square) с поправкой Йетса.

Рассмотрим очень коротко, для примера, первый метод. Вероятность позволяет предсказать неизвестные результаты, которые основываются на известных параметрах. А вот оценить неизвестные параметры в случае, когда известны результаты, позволяет правдоподобие. Иными словами, правдоподобие — это обратная по отношению к вероятности функция, отвечающая на вопрос, насколько правдоподобен выбранный параметр при полученных результатах. Для вычислений удобнее использовать не саму функцию правдоподобия, а ее логарифм. Чаще всего требуется найти максимум функции правдоподобия, для чего

требуется вычислять производную функции. Логарифм — функция монотонно возрастающая, поэтому логарифм от функции достигнет максимума в той же точке, что и сама функция. С другой стороны, логарифм произведения является суммой, что упрощает дифференцирование. Для вычислений строится так называемая таблица частотности 2x2 (см. таблицу 1), где :

«а» — частотность искомого слова в исследуемом корпусе;

«с» — общее количество слов в исследуемом корпусе;

«b» — частотность искомого слова в опорном корпусе;

«d» — общее количество слов в опорном корпусе.

Таблица 1

Таблица частотности 2x2

	Исследуемый текст (корпус)	Опорный корпус	Всего
Частотность искомого слова	a	b	a + b
Количество слов всего, не считая искомого	c-a	d - b	c + d - a - b
Количество слов всего	c	d	c + d

Значения «а» и «b» — это наблюдаемая частотность (O). Необходимо подсчитать ожидаемую частотность (E). Делается это по следующей формуле:

$$E_i = \frac{N_i \sum_j O_j}{\sum_j N_j}$$

В нашем случае $N_1 = c$, $N_2 = d$, $E_1 = c \cdot (a + b) / (c + d)$, $E_2 = d \cdot (a + b) / (c + d)$ и мера логарифмической функции правдоподобия будет считаться по следующей формуле:

$$-2 \ln \lambda = 2 \sum_i O_i \ln \left(\frac{O_i}{E_i} \right)$$

Или применительно к нашему случаю таблицы 2x2: $G^2 = 2((a \cdot \ln(a / E_1)) + (b \cdot \ln(b / E_2)))$, где $\ln$ — натуральный логарифм.

Эта мера, по сути, есть количественное представление разницы между наблюдаемой частотностью искомого слова в исследуемом корпусе и ожидаемой частотностью на основе частотности слова в опорном корпусе. Чем больше значение меры G^2 , тем больше разница в частотности, или «ключевой характер» слова.

Для определения *статистической значимости* параметра G^2 , или, другими, словами *малой вероятности случайного возникновения*, значение G^2 соотносится с хи-квадрат распределением с одной степенью свободы. Значение статистической значимости (величина «р») говорит нам, как часто вычисленное нами G^2 может получиться случайно. Например, значение параметра G^2 6,63 может получиться случайно в одном случае из ста. Это означает, что статистическая значимость (р) значения G^2 равна 0,01. Таким образом, КС не являются случайностью, а основаны на апробированных, стандартных процедурах математической статистики.

Выводы по главе I

В данной главе был проанализирован существующий опыт анализа и отбора лексики, рассмотрена эволюция исходных положений, принципов и критериев отбора, сформулирована необходимость привлечения корпусных технологий к отбору профессиональной лексики. Для этого на первом этапе исследования нами был изучен опыт составления корпусов в отношении и адекватной репрезентации изучаемого типа дискурса, в частности дискурса предметной области специальности регионоведения. Также были рассмотрены лексические навыки и умения, изучены лингводидактические основы обучения с опорой на корпус и

лексического подхода, современные взгляды на обучение лексическим средствам общения.

В связи с поставленными целями, для уточнения характера искомых ЛЕ было проведено теоретическое исследование в области классификации ЛЕ в русле корпусной лингвистики. Нами также была проделана определенная исследовательская работа по уточнению структуры лексических средств общения обучаемых, определены количественные и качественные показатели словарного запаса специалиста-регионоведа, исследованы методы научного отбора статистически значимых слов профессионального дискурса с помощью корпуса. В рамках корпусного подхода возможно:

- выявление ключевых слов, создание на их базе профессиональнозначимого лексического минимума;
- формирование и совершенствование лексических навыков и умений с помощью материалов корпуса;
- выявление самых частотных в профессиональном дискурсе коллокаций,
- вероятностная оценка коллигаций;
- методическое использование педагогически-ориентированных инструментов корпуса по предъявлению ЛЕ в нужной сочетаемости и в самом вероятном грамматическом окружении.

На основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1. Разработанные на сегодня корпусные технологии имеют необходимый и достаточный ресурс для того, чтобы решение проблемы отбора лексики для профессиональных целей было существенно оптимизировано и поставлено в соответствие с существующим научным аппаратом корпусной лингвистики. Можно с уверенностью заключить, что корпусные технологии обладают большим и еще нереализованным лингводидактическим потенциалом, который должен внедряться в учебный процесс, в особенности

при решении проблем профессионального обучения иностранному языку в высшей школе.

2. Кроме того, анализ корпусных исследований показывает, что статистические закономерности языковой системы и вокабуляра обучаемого выводят проблемы отбора лексикализованных единиц для профессионального обучения на передний план. Это связано с тем, что, начиная с уровня 5–6 тыс. общеупотребительных единиц, существенное приращение в понимании профессиональных текстов на иностранном языке может быть достигнуто лишь при тщательном отборе ЛЕ. Таким образом, инвестирование усилий в статистическую оценку больших массивов профессиональных текстов в целях выделения самой необходимой лексики более чем оправдано на рубеже II–III курсов обучения в вузе, т.е. при переходе от общего английского языка к профессионально-ориентированному.
3. Признавая важную роль корпуса в отборе профессиональной лексики, мы также пришли к заключению, что корпусный потенциал не исчерпывается лишь количественными методами оценки лексики. Обучение с опорой на корпус обладает дополнительными нераскрытыми методическими ресурсами, возможностями для расширения аудиторных приемов работы с опорой на педагогически-ориентированные корпусные инструменты. Следует отметить, что богатый иллюстративный материал корпусов помогает инкапсулировать лингвистические сведения для предъявления и отработки ЛЕ в учебном процессе.
4. В рамках обучения с опорой на корпус можно задействовать несколько современных методических подходов. В частности, индуктивный подход имеет ряд существенных преимуществ с точки зрения смены ролей обучаемого, который перестает быть объектом обучения и становится субъектом учебного процесса, и преподавателя, который выступает в роли консультанта и куратора.
5. Работа с самими корпусными данными, многочисленными «живыми» речевыми употреблениями позволяет формировать лексические навыки

ки правильного употребления трудно усваиваемой лексики в случаях значительного интерферирующего влияния родного языка.

6. Особую роль совокупность языковых данных в корпусном формате играет в выявлении комбинаторных возможностей профессионально-ориентированной лексики, т.е. коллокационного профиля ЛЕ.
7. Вместе с тем корпус дает возможность введения и работы над усвоением ЛЕ в наиболее вероятном грамматическом окружении. Таким образом, становится возможным не только прескриптивный подход к выявлению коллокационно-коллигационного потенциала ЛЕ, но и реализация вероятностного подхода к раскрытию всех лексико-грамматических связей на основе многочисленных фактов состоявшихся употреблений ЛЕ в профессиональном узусе.
8. Анализ современных взглядов на речепорождение и обучение лексике приводит нас к заключению о том, что сочетание корпусного и лексического подходов к выделению единицы обучения лексике в наших условиях является наиболее оправданным.

Таким образом, корпусно-ориентированное преподавание дает прекрасную возможность комбинирования корпусных статистических инструментов поиска и отбора релевантной для данной профессии лексики и расширения приемов аудиторной работы.

Глава II. РАЗРАБОТКА И ПРИМЕНЕНИЕ КОРПУСА ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «РЕГИОНОВЕДЕНИЕ» И ДРУГИХ КОРПУСНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

2.1. Модель обучения

Дидактическое осмысление потенциала корпусных технологий дает широкие возможности как для конструирования содержания обучения, так и для создания модели обучения, которые лучше соответствуют современным задачам вуза.

Содержание обучения практическому профессионально-ориентированному владению иностранным языком фактически является совокупностью того, что должны освоить учащиеся для достижения уровня владения иностранным языком, который позволит им решать задачи повседневного профессионального общения. В методической литературе авторы расходятся во мнениях относительно номенклатуры компонентов содержания обучения, число которых колеблется. Выделяется от двух (Лapidус 1986) и трех (Рогова 1991; Соловова 2010) до семи (Шатилов 1986) компонентов содержания обучения. Обычно называются такие составляющие, как речевые умения (умения, соотносимые с видами речевой деятельности); языковой материал; навыки оперирования отобранным языковым материалом; некоторые специфические внеречевые (учебные) уме-

ния, обслуживающие речевую деятельность, например такие как умение пользоваться словарем; тематика (темы и ситуации), в пределах которой формируются речевые умения; тексты; языковые понятия, не характерные для родного языка учащихся; страноведческий материал (Лapidус1986). Не все из этих составляющих являются бесспорными. Бесспорным, однако, следует признать то, что ожидаемое качество речевой продукции обучаемого напрямую зависит от того, насколько грамотно отобраны минимумы — грамматический, лексический, поскольку при конструировании содержания практического курса языка непосредственному отбору подлежат именно минимумы, призванные обслужить тот или иной вид вербальной деятельности (Лapidус1986).

Практика применения корпуса распадается на два направления. Во-первых, корпус может использоваться как источник для создания учебных материалов, отбора языковых фактов для изучения и обучения языку, а также для уточнения знаний об изучаемом языке. В частности, выделение ключевых слов с помощью коллекции профессионально-ориентированных текстов помогает отобрать необходимые и достаточные ЛГК для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Во-вторых, корпус может использоваться непосредственно в самом процессе обучения, т.е. когда само преподавание на занятиях ведется с помощью эффективных методик, опирающихся на корпус. В этом случае корпусы и корпусная информация, графическое представление слова в строке сочетаемости могут непосредственно помочь в организации процесса преподавания. Исследование проводилось по двум направлениям: осуществление отбора ЛЕ с помощью корпусных инструментов и их предъявление и отработка с помощью учебных материалов, опирающихся на корпусные данные.

Эти два направления соответствуют двум векторам развития корпусной лингводидактики. Первое направление связано с информированием составителей учебников, словарей и другой учебной продукции о результатах КИ. В рамках второго направления ведется разработка аудиторных приемов работы с опо-

рой на корпус, т.е. непосредственное использование корпусных материалов на занятиях.

Таким образом, вырисовывается модель обучения с применением корпуса языковых данных, который может участвовать на всех стадиях процесса обучения, начиная от планирования курса профессионально-ориентированного иностранного языка и заканчивая приемами аудиторной работы. Модель обучения с опорой на корпус представлена в таблице 2.

Таблица 2

Модель обучения с опорой на корпус



Дискурсивная	ключевых слов для прогнозирования (в рецепции), резюмирования (в продукции) • Умение употреблять ЛЕ во всех вероятных для нее формах и функциях в соответствии с ситуацией и нормами общения	требления ЛЕ • Метакогнитивные умения (вести эффективные записи, выделять ЛЕ, использовать свои когнитивные возможности для анализа профессионально-ориентированного дискурса)
--------------	---	--

При этом целью обучения являются:

- развитие лексических навыков студентов-регионоведов, обучающихся на уровне В2;
- формирование инструментальных навыков владения корпусом как источником лингвистической информации;
- развитие социолингвистической составляющей коммуникативной компетенции.

Важность иноязычной коммуникативной компетентности (ИКК) отмечается во многих документах и включает:

- «осознание себя как субъекта межкультурного взаимодействия в профессиональной сфере;
 - осознание взаимозависимости и целостности мира, необходимости межкультурного сотрудничества в решении глобальных, в том числе и профессиональных, проблем человечества;
- толерантное отношение к проявлениям иных культур, в том числе культурной специфике иноязычных профессиональных сообществ...» (Становление ключевых...: с. 56–63).

Студент также должен «обладать культурой профессионального общения, работы в сотрудничестве, строить свое речевое и неречевое поведение адекватно социокультурной профессиональной специфике страны изучаемого языка;

соблюдать правила профессионального речевого этикета» (Становление ключевых...: с. 56–63).

В основе обучения с опорой на корпус лежат как общие принципы:

- доступности и посильности,
- наглядности,
- сознательности,
- направленности на ведение диалога культур,
- самостоятельности и рефлексии,
- создания достойного образа родной культуры,
- учета интересов обучаемых,
- сформированности их интереса к профессии,

так и специальные принципы, важные в наших условиях обучения, а именно:

- принцип статистической и лингвистической наглядности,
- принцип соответствия реальной картине употребления в речи (или статистической достоверности),
- принцип профессиональной аутентичности,
- принцип учета сложности ЛЕ.

Кроме того, в разработанном комплексе упражнений и заданий просматриваются два вектора развития: по оси сокращения количества опор в направлении к свободной речевой продукции, а также в направлении вариативности заданий, что будет способствовать развитию автономности обучаемого, большей рефлексии обучаемого в отношении своих когнитивных стилей, выбора тематики сообразно своим профессиональным интересам, выбора собственного образовательного маршрута.

Использование и изучение корпусных ресурсов, освоение корпусных инструментов требует определенных усилий со стороны преподавателя. Но эти усилия должны положительно сказаться на основной цели обучения с опорой на корпус, а именно уверенности в том, что в реальном мире за пределами аудитории обучаемые встретят тот язык, которому их обучали.

2.1.1. Корпусные онлайн-ресурсы в обучении

На сегодняшний день существует достаточное количество корпусных онлайн-ресурсов как для преподавателей, так и для студентов, которые можно использовать при обучении иностранному языку. Мы рассмотрим в первую очередь ресурсы для преподавателей, а затем перечислим некоторые корпусные сайты для обучаемых.

А. Корпусные онлайн-ресурсы для преподавателей

Существует два типа ресурсов, опирающихся на корпусные сведения и инструменты для преподавателей в Интернете. Первый тип относится к информативным ресурсам, т.е. сообщаящим сведения, которые могут быть использованы для создания учебных материалов: например, в случае, когда в аудитории возник вопрос лингвистического характера и преподавателю требуется больше информации, чтобы разработать учебные практические материалы, посвященные именно этому явлению. Второй тип ресурсов предоставляет основанное на корпусе планирование занятий. Это, например, один из первых корпусных ресурсов, разработанный Т. Джонсом на базе университета в Бирмингеме в 1994 году, под названием **Kibbitzers** (<http://www.eisu.bbam.ak.uk/support/online/kibbitzers.shtml>), представленный также на странице корпуса **MICASE** (<http://www.micase.elicorpora.info/micase-kibbitzers>).

Страницы Kibbitzers основаны на анализе материала письменных работ студентов, изучающих английский язык как иностранный. Поэтому материалы всегда включают образец письменной работы обучаемого. Далее формат страницы варьируется в зависимости от трудности, которой он посвящен: либо предлагается основанное на конкордансах упражнение с ответами, либо размещается ссылка на объяснение проблемного явления и как оно должно употреб-

ляться с примерами. Объем объяснения зависит от самого обсуждаемого языкового явления. Для удобства страницы Kibbitzers разделены на категории: грамматика, вокабуляр, дискурс, академический английский и первый язык. Есть возможность увидеть все (81) страницы в формате списка. Так, например, в разделе «вокабуляр», на странице Kibbitzer 8, дается объяснение и примеры того, как и когда употребляются глаголы *illustrate*, *accountfor*, *explain*, пример из области грамматики: обсуждение использования *reason* to и *reason* for.

Оба сайта предоставляют информацию, основанную на КИ, которая может быть полезна преподавателям и студентам продвинутых уровней. Оба сайта работают в формате KWIC, предоставляя большое количество примеров слова или грамматического явления в употреблении из аннотированных корпусов.

Второй из упомянутых, сайт MICASE Kibbitzers, использует материалы Мичиганского корпуса академического устного английского языка (Michigan Corpus Of Academic Spoken English, MICASE). Пользователям предоставляется поиск по 1,8 млн. словоупотреблений, которые составляют более 190 часов записей транскрибированной речи различных университетских мероприятий: лекций, занятий, презентаций на занятиях, собраний. В отличие от Kibbitzers Т. Джонса, т.е. практически готовых упражнений, MICASE Kibbitzers организован как набор исследовательских мини-проектов по 14 темам, или основанных на корпусе объяснений языковых явлений. Объяснения написаны понятным языком, но трансформация их в готовые упражнения и учебные материалы требует от преподавателя дополнительных усилий.

В дополнение к упомянутым проектам на сайте корпуса MICASE разработаны готовые материалы для занятий по 12 темам с опорой на корпус, созданные коллективом преподавателей и исследователей, разработчиков проекта MICASE. Упражнения включают также практику аудирования по аудио файлам корпуса устной академической речи.

Также существуют сайты издательств, например CambridgeUniversityPress, который предоставляет доступ к словарю, основанному на корпусе. Словарь

имеет ссылки на упражнения, планы занятий, раздаточный материал для студентов (<http://www.cambridge.org/elt/dictionaries/resources.asp>).

Еще одним полезным ресурсом может быть сайт под названием CorpusLab (<http://www.corpuslab.com>), где можно найти уже готовые учебные материалы и целый набор инструментов для создания упражнений.

В. Корпусные онлайн-ресурсы для студентов

Большую популярность приобрел академический список слов (AcademicWordList, Coxhead 2002) как источник расширения лексики при обучении академическому английскому языку. Упражнения, основанные на академическом списке, предлагаются автором Т. Коббом (TomCobb) на сайте CompleteLexicalTutor (<http://www.lextutor.ca>). Так, обучающийся может ввести текст своей письменной работы и увидеть, как распределяются или в какую группу частотности академического списка слов попадают использованные им слова. Также можно упомянуть три корпуса, доступных онлайн:

- TheCorpusofContemporaryAmericanEnglish (COCA), корпус современного американского английского языка, 400 млн. словоупотреблений, пополняющийся на 2 млн. словоупотреблений в год;
- The Time Magazine Corpus, корпус материалов журнала Time, 100 млн. словоупотреблений;
- MICASE (Michigan Corpus of Academic Spoken English), специализированный Мичиганский корпус академического устного английского языка, 1,8 млн. словоупотреблений (Reppen 2010).

2.1.2. Разработка методически-ориентированного экспериментального регионоведческого корпуса (ЭРУК)

Важной особенностью совокупности языковых данных, организованной в корпус, является идея, в соответствии с которой собираются эти данные. Так, в

названии «Британский национальный корпус» слово «национальный» означает в первую очередь «характеризующий британский национальный вариант английского языка», т.е. идея составления корпуса заключалась в максимально полной репрезентации этого варианта языка (Плунгян 2005).

Следует еще раз обратить внимание на то, что компиляция корпуса, во-первых, подчиняется определенной концепции. Таким образом, при компиляции корпуса нам следует ответить на вопрос: что будет отражать или репрезентировать наш корпус? Во-вторых, для того чтобы просто коллекция текстов стала корпусом, необходим филологически компетентный корпусный менеджер, который ответит на вопрос, как будет происходить подсчет и автоматический вывод результатов. По этим двум причинам тексты и систему поиска данных, например, в Интернете нельзя признать профессионально-ориентированным корпусом. Тексты Интернета ориентированы на интересы пользователей Интернета, а не на профессиональные интересы обучаемых. Система поиска и вывода данных тоже не создавалась для решения лингвистических и методических задач. Таким образом, мы подошли к определению методически-ориентированного корпуса предметной области: это такой корпус, тексты которого должны адекватно отражать предметную область, а автоматический подсчет (лингвостатистика), поиск и вывод информации должны позволять решать задачи изучения профессионального дискурса в целях обучения иностранному языку. Обратимся к принципам отбора текстов в методически-ориентированный корпус предметной области.

2.1.3. Принципы отбора текстов в экспериментальный корпус

Принципы отбора текстового материала в методически-ориентированный корпус, прежде всего, должны соотноситься с дидактическими и методическими принципами, поскольку основной целью составления данного корпуса является выявление и обучение профессиональной лексике. Часть текстов корпуса

также используется как лингвистический материал, подлежащий усвоению. В связи с этим необходимо также учитывать, для развития каких видов речевой деятельности и каких навыков, рецептивных или продуктивных, будут использоваться материалы корпуса. Во-вторых, необходимо также учитывать общие принципы составления корпуса текстов. Любой корпус составляется в определенных целях — эти цели определяют его дизайн. Наш корпус составлялся с целью выделения профессионально значимой лексики, что означает, что корпус должен адекватно репрезентировать профессиональный дискурс. Это подводит нас к первому принципу отбора текстов: принципу репрезентативности. Свойство репрезентативности присуще любому корпусу. Более того, «именно это свойство, по замыслу основоположников корпусной лингвистики, превращает набор текстов на машинном носителе в уникальное словесное единство — корпус текстов» (McEnery, Wilson 1999, цит. по: Рыков 2002: с. 390). Идея проведения исследований на корпусе текстов зиждется на том, что корпус должен с максимальной объективностью представить разнообразие изучаемого явления (Там же). Корпусные инструменты в результате сплошного анализа материала помогают исследовать и отбирать наиболее репрезентативные в функциональном отношении употребления (Гвишиани 2008). Именно такой отбор позволит трансформировать массу лингвистического материала, разрозненные факты в упорядоченные компоненты содержания обучения, сформулированные в минимумах.

Существует несколько путей достижения репрезентативности, при этом вполне очевидно, что ни один корпус не может достигнуть абсолютной репрезентативности, поскольку абсолютная репрезентативность предусматривает исчерпывающую коллекцию всех текстов, отражающих параметры исследуемого явления, и на практике является недостижимой. В действительности собирается адекватная коллекция текстов, исходя из конкретных условий и доступности этих текстов. Для этого составителям корпуса необходимо учесть ряд конкурирующих факторов и найти ответ на ряд вопросов: каким образом отбирать об-

разцы текстов, сколько образцов включать в корпус, какой длины должны быть тексты, насколько большим должен быть сам корпус, разбивать ли корпус на жанры / регистры, и если да, то какие жанры должны быть включены, должны ли в корпусе быть представлены устный и письменный дискурс равномерно, насколько важны ошибки в выборке и др. (Biber et al. 1999). Как мы видим, часть из этих вопросов совпадает с теми вопросами, на которые отвечает преподаватель, подбирая учебные материалы.

Авторы LGWSE (Ibid.) указывают, что в компиляции корпуса существуют две полярные тенденции, в зависимости от того, насколько важны ошибки в выборке, какие ресурсы есть в распоряжении составителей в отношении времени, доступности текстового материала и затрат. Одни корпуса репрезентируют много жанров, их тексты тщательно редактируются, большое внимание уделяется рандомизации выбора в рамках жанра, длине абзацев. Составление таких корпусов, обычно небольших, содержащих от 50 до 200 тыс. словоформ, является очень трудоемким процессом, в результате которого получается так называемый «чистый» корпус. Примером «чистого» корпуса может служить БНК — очень аккуратный по выборке, сбалансированный корпус. Вместе с тем БНК относится к большим корпусам. Противоположная тенденция состоит в том, что собираются очень большие корпуса текстов, более 100 млн. словоупотреблений, в которых нет системы в репрезентации жанров, тексты не редактируются (например, текст может попадаться дважды или из текста не извлечены какие-то спецсимволы, таблицы, номера страниц и другая информация) и не рандомизируются специально, так как составители исходят из предположения о том, что чем больше выборка, тем меньше погрешность. Таким образом, идея отбора такого корпуса текстов заключается в том, что если собирается достаточно много текстов, то они репрезентируют данный жанр достаточно полно и достоверно за счет их количества. Тексты в корпус отбираются оппортунистически, из имеющихся в наличии: новости, книги крупных издательств и т.д. Этот способ является эффективным и быстрым. В создании Лонгмановского корпуса (LSWE

Corpus) использовался усредненный подход. Этот 40-миллионный корпус был призван репрезентировать письменную и устную английскую речь и служил аутентичным материалом для примеров в принципиально новой книге по грамматике устного и письменного английского языка (Biber et al. 1999).

Данный корпус составлялся для того, чтобы систематически репрезентировать различные регистры. Особое внимание уделялось четырем основным регистрам (жанрам): разговор (conversation), литературная проза (fiction), новости (news) и академическая проза (academic prose). Два дополнительных жанра представляют неспонтанную речь, т.е. более формальные по сравнению с бытовыми ситуациями источники, такие как: лекции, семинары, проповеди, дебаты, тексты новостных репортажей, включая освещение спортивных событий, публичные выступления и нелитературная проза (non-fiction) для неспециалистов по различным темам (биографии, бизнес, экономика, искусство, история, цивилизация, лингвистика, социолингвистика, математика, мифология, философия, религия, политика, спорт, путешествия). Таблица, отражающая распределение текстов корпуса LSWE по регистрам, приведена в Приложении 3.

Характеризуя лингвистическую разницу по регистрам корпуса, авторы приходят к следующим выводам. Когда говорящие переключают регистр, они выполняют разную деятельность с помощью языка, т.е. используют язык для разных целей, и продуцируют высказывания / речь в разных обстоятельствах. Лингвистический выбор, в особенности между грамматическими вариантами, как правило, функционально мотивирован и соотносится как с целями речепродукции, так и с условиями, в которых протекает речепорождение (Biber et al. 1999). В результате разные регистры обладают существенно различным набором лингвистических характеристик. Эти различия, вызванные разными функциями языка, превалируют над различиями диалектными. Разница в выборе лингвистических / грамматических средств огромна и продемонстрирована авторами на двух абзацах академического текста и записи разговорной речи. В научном тексте обнаруживаются длинные, относительно грамматически сложные,

а также грамматически завершенные предложения, нет сокращений, интерактивных лингвистических характеристик, при этом присутствует не встречающаяся в разговоре морфологически сложная лексика (*mortality, embryonic, oviposition*), сложные именные конструкции (noun phrase construction): *eggs which are exposed to relatively low temperatures shortly after they are laid the similar trend taking place in pods laid by old or young adults*. Также наблюдается большое число пассивных конструкций. Таким образом, отмечается фундаментальное влияние регистра на выбор грамматических средств.

Аутентичность — второй главный принцип, положенный в основу отбора корпуса текстов по специальности. Центральная идея создания и обработки корпусов текстов заключается в обработке именно аутентичных массивов речевой продукции. Это требование также является и методическим и означает, что на занятиях должны использоваться аутентичные тексты, т.е. тексты, являющиеся «продуктом речевой деятельности носителей языка, а не адаптированные для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком» (Азимов, Щукин 2009: с. 26).

В методике существует и более расширительная трактовка этого понятия. Л.Е. Алексеева указывает, что «понятие „аутентичность“ также правомерно и по отношению к другим сторонам учебного процесса (например, задание, ситуация)» (Алексеева 2007: с. 27). Так, С. Крашен полагает, что лишь тот вводимый лингвистический материал, который понятен, может потенциально быть усвоенным (Pavlovskaya 2000). Однако он признает это условие необходимым, но недостаточным, и называет в этой связи еще три фактора: отношение, мотивацию студента и аутентичность материала. Г. Уидоусон пишет, что нет смысла говорить об аутентичном языке как таковом. Скорее, аутентичность зависит от конгруэнтности между коммуникативными намерениями автора продукции и трактовкой получателя (Widdowson 1979). Другими словами, картина получателя во всех существенных чертах совпадает с картиной отправителя текста / сообщения. Таким образом, авторы приходят к выводу, что аутентичность

относительна и базируется на фоновых знаниях, жизненном опыте и нуждах / интересах обучаемого, а не является качеством, присущим лишь лингвистическому материалу. Авторы связывают аутентичность с процессом интеграции обучения и усвоения, т.е. перевода пройденного (input) в усвоенное (intake), которое возможно лишь в случае, когда предъявляемый материал понятен (Колесникова, Долгина 2001).

Рядом авторов также рассматривается методическая аутентичность и допускается возможность методической обработки языкового материала, при этом сохраняющая лингвистическую ценность текста (Панова 2007; Алексеева 2007).

В связи с тем, что тексты, которые были бы насыщены профессиональной лексикой, отобраны для усвоения языковыми явлениями и имели при этом необходимый объем, — явление нечастое, мы принимаем ту точку зрения, что иногда целесообразно адаптировать текст без ущерба аутентичности (Панова 2007; Алексеева 2007). Однако под адаптацией мы понимаем лишь сокращение текста, т.е. обучаемым предъявляется фрагмент текста, без правки на уровне предложений, который относительно закончен в смысловом отношении.

Корпус также позволяет не изменять, а отбирать нужные речевые образцы из текста или текстов и сконцентрировать внимание на примерах, соответствующих целям учебного занятия, чтобы продемонстрировать изучаемые явления, такие как коллокации, грамматические особенности, коммуникативные стратегии, лингвострановедческие детали, средства связи, стилистические средства.

Для наших целей и условий обучения при отборе текстов или фрагментов текстов корпуса наиболее ценными мы признаем следующие критерии:

- 1) принцип аутентичности в широком понимании;
- 2) критерий профессиональной релевантности (т.е. репрезентативности);
- 3) критерий лингвострановедческой ценности;
- 4) критерий лингвистической адекватности и насыщенности;

- 5) критерий лексической насыщенности (насыщенность лексическими средствами общения, как понятийными словами и коллокациями, так и функциональными средствами реализации коммуникативных стратегий);
- 6) принцип проблемности (тексты и материалы, вызывающие интерес и желание высказаться);
- 7) принцип соответствия интересам обучаемых;
- 8) принцип доступности.

На основании вышеперечисленных принципов нами был составлен корпус, репрезентирующий тематику специальности «Регионоведение» для выделения содержательного лексического ядра путем статистической обработки. Корпус достаточно объемный (состоит из 1 млн. 700 тыс. словоупотреблений), что является необходимым условием выделения ключевых слов. Дальнейшая работа с корпусом состояла в отборе текстов, которые станут учебными материалами для предъявления в аудитории или самостоятельного чтения и использования материалов корпуса для составления упражнений по отработке отобранной лексики.

Организация материала осуществляется по тематическому, ситуативному принципу и принципу преемственности. Такая корпусная характеристика как лексическая плотность будет служить показателем познавательной ценности и информативности, а также индикатором тематичности и присутствия профессионально-направленной лексики в достаточном количестве. Необходимо также учитывать багаж знаний студентов, мотивы их учебной деятельности и степень сформированности интереса к будущей профессии.

2.1.4. Лингводидактический потенциал методически-ориентированного корпуса предметной области

Как уже упоминалось, при создании корпуса возникает много вопросов практического характера относительно отбора и существуют две полярные тен-

денции отбора. В создании Лонгмановского корпуса (the LSWE Corpus) использовался усредненный подход. Отчет авторов о создании этого корпуса помог нам ответить на многие вопросы в работе над проектом создания нашего корпуса предметной области для студентов специальности «Регионоведение».

Корпус составлялся в методических целях и содержит преимущественно письменные источники. Первую причину, по которой в центре нашего внимания оказались преимущественно письменные тексты, мы рассмотрели в предыдущем параграфе. Вторая причина связана с трудозатратами. Включение в корпус устной части многократно увеличивает время и затраты на составление корпуса. Звукозапись и последующее транскрибирование устной речи представляет собой намного более сложную, «энергоемкую» и, следовательно, более дорогую процедуру, чем представление в электронной форме письменных текстов (Полевая лингвистическая практика 2006). Такие затраты могут себе позволить лишь крупные организации и группы исследователей. Кроме того, уже существуют большие корпусные проекты, в которых устная часть представлена полно. Так, в Британском корпусе хорошо представлена и устная речь. Речевой корпус БНК насчитывает 10 млн. словоупотреблений устной речи и представлен в двух частях: 1) «демографическая часть», содержащая орфографическую расшифровку спонтанной неподготовленной речи повседневного общения, и 2) «контекстно-обусловленная часть» — записи более или менее подготовленной речи, официальные сообщения и звукозаписи, сделанные во время разнообразных общественных событий и встреч (Там же).

Несмотря на то, что первыми появились масштабные проекты по разработке представительных корпусов, репрезентирующих национальный язык, идея создания корпусов предметных областей на протяжении нескольких лет является предметом особого интереса практикующих преподавателей. В ведущих вузах мира становится повседневной практикой создание собственных профессионально-ориентированных корпусов. Накопленный опыт дидактического использования корпусных возможностей привел к пониманию того, что с практи-

ческой и методической точки зрения существует определенное противоречие при использовании корпуса, который создавался с целью лингвистических исследований. Данные таких корпусов требуют значительной обработки, прежде чем их можно будет использовать в аудитории. Мы говорим о корпусе, который создается в целях обучения и имеет ряд преимуществ, которых нет у большого корпуса. Во-первых, малый корпус высвечивает особенности предметной области (жанра), в то время как большой корпус эти особенности нивелирует (O’Keeffe et al. 2007). Небольшой корпус также позволяет преодолеть те трудности, связанные с объемом данных и разнообразием жанров, с которыми преподаватель и обучающийся сталкиваются при использовании представительного, диверсифицированного корпуса.

С. Браун (S. Brawn), говоря о преимуществах малого методически-ориентированного корпуса, указывает на то, что, с теоретической точки зрения, корпус, очень большой в особенности, как коллекция текстов, оторван от коммуникативной ситуации, поскольку «реальность текст не сопровождает» (Brawn 2007: с. 32–33). Таким образом, возникает некоторое несоответствие: несмотря на то, что текст аутентичный, ситуация может быть не воспринята обучаемым. Это обстоятельство может превратить корпус в «музей текстов», где все экспонаты реальны, но ситуация утрачена. Поскольку обучение должно носить дискурсивный характер, обучаемому нужна помощь, чтобы вписать текст в реальность, т.е. сделать его аутентичным (Ibid.: с. 32). Такую помощь в «аутентизации» может оказать преподаватель как составитель корпуса. В случае, когда корпус составлялся преподавателем самостоятельно, он хорошо знаком с текстами и причинами, по которым текст был отобран в корпус, известны авторы текстов, условия и история создания. Тексты также знакомы обучающимся и были ими прочитаны полностью либо частично, в аудитории или самостоятельно в качестве домашнего задания, домашнего чтения. Это существенно облегчает аутентизацию, при этом преимущество изучения строк конкорданса возрастает, поскольку обучающиеся хорошо понимают все строки сочетаемости на искомое

слово. В случае с большим корпусом преподавателю заранее приходится отбирать и отсеивать те примеры, а их немало, которые непонятны по причине отсутствия фоновых знаний и других параметров ситуации их создания. При отсутствии какой-либо начальной схемы, которую обучающийся трансформирует или использует для сравнения, примеры из большого корпуса могут так и остаться артефактами (Bartlett 1932; Ван Дейк, Кинч 1988).

Также можно отметить, что в самостоятельно составленном методически-ориентированном корпусе существует возможность добавления мультимедийного компонента (видео, изображения, звука), что обеспечивает более широкий социо-культурный контекст. Таким образом, возникает возможность вводить страноведческий материал, представляющий важные для профессионального речевого общения компоненты внеязыковой действительности соответствующей национальной культуры.

В ЭРУ-корпусе мы вводим, например, слововорот *u-turn* в видеофрагменте знаменитой речи Маргарет Тэтчер: *...that favourite media catchphrase, the “U-turn”, I have only one thing to say: “You turn if you want to. The lady’s not for turning.”* Материал для упражнения и контроля был расширен за счет примеров из БНК, так как в малом корпусе частотность слова невысокая.

Ряд авторов отмечает, что использование малого корпуса позволяет сочетать корпусный подход («вертикальное чтение» строк конкорданса, частотность, коллокации, ключевые слова) с дискурсивным, который позволяет анализировать отдельные тексты корпуса и весь корпус целиком (Hidalgo, Queda, Santana, 2007). Таким образом, корпус, составленный в целях преподавания, по своему методическому потенциалу имеет преимущества перед большим репрезентативным корпусом по ряду характеристик. При этом в случае недостаточного количества материала по определенным ЛЕ можно обращаться к большому корпусу, такому как БНК. Сочетая оба корпуса, мы предлагаем обучаемым самую современную модель обучения. Самостоятельное составление корпуса повышает квалификацию преподавателя в предметной области.

Итак, ЭРУ-корпус разбит на жанры по тематическому принципу. Коллекция состоит из 277 текстов (файлов) и насчитывает 1 млн. 700 тыс. словоупотреблений (42 тыс. лексем). Отбор проводился в соответствии с профессиональной характеристикой выпускника специальности и направления «Зарубежное регионоведение» (английское отделение). Согласно федеральному стандарту, профессиональная деятельность выпускника-регионоведа направлена на комплексное изучение соответствующей страны (региона): населения, истории и этнографии, духовных традиций и ценностных ориентаций для выработки научно обоснованных практических рекомендаций по соответствующим вопросам деятельности государственных органов, участвующих в проведении региональной и внешней политики, различных организаций, действующих в сфере науки, образования, информации, культуры, туризма, субъектов внешнеэкономической деятельности в области промышленности, финансов и международных торгово-экономических отношений (Федеральный государственный образовательный стандарт... 2011).

С учетом описания основных направлений деятельности выпускника тексты собирались по шести профильным темам:

- **Политический дискурс:** выступления политиков, изложение предвыборных платформ, манифестов, тексты Hansard — отчеты о парламентских дебатах в прессе, документы, составленные членами парламента, такие как отчет лорда Хаттона о вторжении британских войск в Ирак, биографии политиков и другие образцы политического дискурса;
- **Международные отношения:** тексты на темы урегулирования международных конфликтов, проблем, связанных с международными переговорами (например, выдержки из книги известного посредника в международном урегулировании, сертифицированного Международным институтом посредничества в Гааге (the International Mediation Institute), миротворца Дага Нола (DougNoll) «Неуловимый Мир» («ElusivePeace»)), терроризмом, эволюцией дипломатии и международной системой (Brown, Ainley 2009); освещение в прессе некоторых международных событий, получивших широ-

кий резонанс, таких как крушение польского правительственного самолета («Польское дело»);

- **Историко-культурные тексты:** выдержки из книги антрополога Кейт Фокс «Наблюдая за англичанами», тексты о Великобритании, включая статьи о текущих событиях, статьи о прессе Великобритании (например статьи о крушении медиа империи Р. Мердока «News of the World: Anobituary»), статьи страноведческого направления, такие как знаменитая статья известного историка конституции и телеведущего Дейвида Старки (DavidStarkey), опубликованная в «TheSundayTimesChronicle»: «By 2050 England will have recreated itself. Is this farewell to the bulldog breed?»;
- **Экономика изучаемого региона и Евросоюза:** статьи из «FinancialTimes», публикации на сайте Евросоюза, канала BBC, EURONEWS;
- **Экология:** тексты, освещающие международные форумы и встречи на высшем уровне по вопросам окружающей среды, такие как Климатический саммит ООН в Копенгагене (так называемые «посткиотские» переговоры), саммит ООН в ЮАР по проблемам изменения глобального климата, опубликованные результаты экологических исследований, отчеты, прогнозы;
- **Тексты о России,** особенностях российской общественно-политической и экономической жизни, культуре, истории, реалиях (такие как «Доктрина развития Российской Федерации в области международных отношений на ближайшие 10 лет», сборник статей о России «Russia for Beginners» (2009), написанных известными бизнесменами и журналистами, такими как Владимир Познер, Мишель Берди (статья «What makes heRussians so Russian»), посла Новой Зеландии в России Стюарта Прайора (статья «Negotiations in Russia»).

Поджанры корпуса призваны очертить не только круг профессиональных интересов будущих специалистов, но так же имеют существенную лингвострановедческую направленность. В связи с этим последний поджанр корпуса мы считаем особенно важным элементом корпуса предметной области, поскольку наряду с получением знаний о культуре изучаемого языка «более глубокое изу-

чение национального своеобразия родной культуры» также является важным аспектом формирования межкультурной компетентности (Тарнаева 2012: с. 87).

Статистическая обработка корпуса производилась с помощью программного инструмента «УордСмитТулз 6.0» (WordSmithTools 6.0) — набора программ для исследования лексического поведения на корпусах текстов. К основным функциям инструмента относятся составление списков частотности, конкордансов, вычисление типичной дистрибуции и «ключевых слов», выравнивание параллельных текстов и др. (Scott 2012). Некоторые функции данного программного инструмента, такие как «словарные облака» (визуальное изображение статистически значимых слов) и строки конкорданса, используются для предъявления, отработки и тестирования отобранных ЛЕ. Следует отметить, что корпус является открытой и гибкой системой. Коллекция может расширяться по мере уточнения тематики специальности. Некоторые жанры корпуса могут исключаться, если они перестали быть актуальными. Важно отметить, что поддержку корпуса профессионально-направленных текстов вполне можно осуществлять, обновлять и модернизировать на междисциплинарной основе силами кафедры иностранного языка и кафедры, ведущей подготовку по профилирующим предметам. Нам видится, что такая модель сотрудничества должна лежать в основе подготовки специалиста, соответствующей мировому уровню.

2.2. Описание некоторых функций корпусного менеджера Wordsmith 6.0

В русскоязычных источниках этот набор программ часто именуется продуктом. Однако следует отметить, что по задумке автора WS не продукт, а инструмент. Разница заключается в том, что, используя законченный продукт, например такой как словарь, пользователь не сможет выйти за его границы. Пользуясь же инструментом, исследователь не ограничен задумкой автора и может достигнуть того, чего создатель и не воображал. Таким образом, WS, как и указывает название, является инструментом исследования.

Данный программный инструмент использовался издательством «Oxford University Press» для лексикографической работы в подготовке словарей, а также преподавателями и студентами. К трем основным функциям WS относятся: списки слов, конкорданс и КС. Существуют определенные требования к компьютеру, но обычного ПК и версии Windows 2000 и более поздних версий достаточно для работы программы. Поскольку WS выполняет функции корпусного менеджера, также необходим значительный текстовый материал. Со статистической точки зрения, чем больше корпус обрабатываемых текстов, тем более достоверными будут вычисления, так как язык — это большой набор редких событий. Однако следует отметить, что в масштабах компьютерной или корпусной лингвистики программа WS работает на маленьких, «домашних корпусах». Последняя версия программы Wordsmith 6.0 вышла в 2012 году. Сохранив все основные функции, автор разработал некоторые новшества и удобные добавления: возможность перемещать наборы файлов в подходящие подпапки, выбор цветов по умолчанию, добавлена функция «облака слов». Идея многих этих нововведений состоит в том, чтобы сделать инструмент методически-ориентированным, визуализировать паттерны, закономерности, распределения, коллокации, т.е. помочь преподавателю, исследователю не только произвести расчеты, но и представить их в доступном для восприятия формате.

Облака слов могут быть распечатаны, с возможностью выбора формы облака, цвета, размера шрифта (см. рис. 2 и 3).

Кроме того, слова, не интересующие преподавателя, могут быть исключены. Конкорданс также может быть переведен в формат PDF и распечатан. КС могут быть транспортированы в файлы Excel.



Рис. 3.Пример «облака слов» на основе ключевых слов по статье «What makes the Russians so Russian».

Одним словом, данный инструмент создавался лингвистом и преподавателем и обладает необходимой эластичностью, так как реализован в рамках методически-ориентированной идеологии.

Необходимость разработки описанных функций связана с тем, что компьютер эффективно выполняет подсчеты и совсем не умеет замечать закономерности (если нет алгоритма, т.е. компьютеру не сказали, как это сделать). Человек, напротив, эту функцию «подмечания» выполняет хорошо, но ему нужна помощь: высветить, выделить, обозначить. Таким образом, с помощью цветовой, графической организации результатов исследователь получает возможность оценить и осмыслить полученные результаты, предъявить результаты в аудитории в выгодном, с точки зрения восприятия, свете.

На материалах корпуса, разбитого по декадам, можно проследить не только появление таких новых слов как *blog* или *internet*, но и, например, отражение в языке прессы широко обсуждаемых событий.

В последней версии WS6.0 введена новая функция «дата текста и координата времени» — для рассмотрения текстов в диахронии, отслеживая возможные изменения во времени (в быстро меняющихся политических событиях вполне можно наблюдать сдвиг, например, тем обсуждения, ориентируясь даже по именам собственным). Так, на рис. 4 заметен всплеск употребляемости слов *energy* / *emissions* / *carbon* с 2004 по 2010 год.

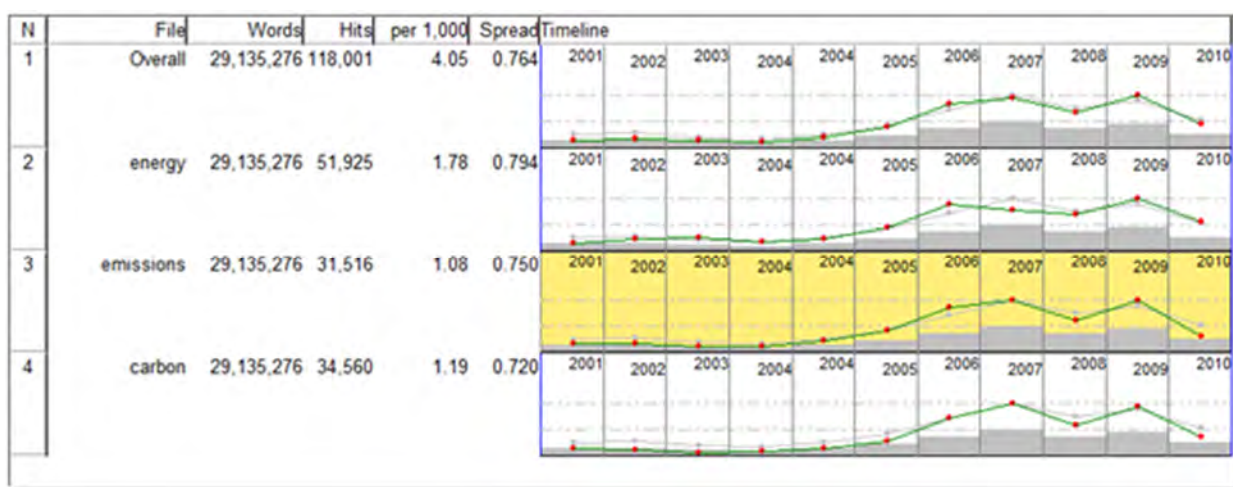


Рис. 4. Хронология развития частотности слов *energy / emissions / carbon* на материалах газетных текстов по теме «Климатические изменения».

Для отслеживания изменений профессионального дискурса требуется определенная история создания и обновления банка текстов корпуса. Для этого существует очень полезная функция «webgetter», созданная для извлечения текстов из Интернета. Смысл этой функции в том, чтобы пополнять или компилировать свой собственный корпус, загружая тексты прямо со страниц сети с помощью поисковых программ (двигателей).

Р. Реппен приводит пример, проследив изменение частотности употребления слова *homeland* за последние 10 лет. Данные корпуса свидетельствуют об увеличении частотности употребления слова почти в 2 раза. Сравнение слова в контекстах 40-х годов XX столетия и первой декады XXI века также дает картину сдвига значения слова. В 1940-х годах слово употреблялось как существительное и означало географическое пространство, ассоциирующееся с определенной группой людей. В начале XXI века, в результате событий 11 сентября, слово *homeland* почти всегда стоит перед существительным *security*, т.е. выступает в роли определения в словосочетании, обозначающем политическую структуру — имя собственное *The Office of Homeland Security*.

В ЭРУ-корпусе мы не используем разметку, но такая возможность предоставляется WS. Размеченный корпус означает, что в текст включена дополнительная информация, например:

"We<pronoun> like<verb> spaghetti <noun>.<end of sentence>".

По желанию можно получить конкорданс слов или тегов. WS позволяет эту дополнительную информацию увидеть или скрыть. Можно также выбирать нужное в тексте: вырезать заглавие или включить лишь выводы, не используя весь текст. Можно выбирать файлы, отвечающие определенным критериям, например файлы, имеющие "sex=f" в информационном заголовке (header), означающий, что мы хотим рассмотреть лишь тексты, авторы которых женщины.

Конграммы — это последовательные кластеры, или N-граммы, такие как *at the end of, Merry Christmas, term time*. WS также позволяет искать неконтакт-

ные сочетания слов, такие как *strong* в окрестности слова *tea*, с помощью настроек на «контекстные слова». Одним словом, с помощью функции «конграмма» производится поиск по всему корпусу всех возможных комбинаций слов, как контактных, так и дистантных. Поиск может быть настроен на определенные комбинации слов. Например, слово *book* задается как искомое, а *hotel* — как контекстное слово. Функция «конграмма» позволит найти те вхождения слова *book*, в контекстном окружении которых встречается слово *hotel*. Таким же образом можно исключить слово из рассмотрения и искать, например, вхождения слова *book* только в тех случаях, если в окрестности не встречается слово *paper*.

Прежде чем проводить статистические подсчеты, необходимо отформатировать тексты и конвертировать их в неразмеченные текстовые файлы, с которыми работает WS (Scott2012). При составлении заданий нами использовались функции поиска ключевых слов и кластеров, генерации конкорданса и частотных словарных облаков.

2.3. Типология упражнений и заданий с опорой на ЭРУК и другие корпусные ресурсы

В методической литературе существует достаточное разнообразие в описании упражнений, их целей и задач. Упражнения также классифицируются по разным критериям, соответственно существует несколько типологий. Наиболее распространенной в отечественной методике является классификация упражнений, разработанная И.В. Рахмановым (Рахманов 1980). Согласно этой классификации, упражнения делятся, во-первых, по их назначению: на рецептивные и продуктивные; аспектные и комплексные; учебные и естественно-коммуникативные; тренированные и контрольные. В качестве второго критерия был избран способ выполнения упражнений, согласно которому рассматриваются устные — письменные, одноязычные — двуязычные, механические —

творческие, индивидуальные — коллективные (парные, хоровые), классные — домашние. В рамках коммуникативного подхода также описаны условно-коммуникативные и подлинно-коммуникативные упражнения (Шатилов 1986). Кроме того, упражнения подразделяются на аналитические (подготовительные к коммуникации) и синтетические коммуникативные (Ильин, 1975), а также тренировочные и коммуникативные (Скалкин 1983).

Вслед за Е.И.Пассовым мы будем придерживаться различения упражнений на условно-речевые и речевые. Каждый тип условно-речевых и речевых упражнений, в свою очередь, рассматривается для всех видов речевой деятельности.

Типологически речевые упражнения во всех видах речевой деятельности должны обеспечивать определенную:

- а) речевую стратегию и тактику говорящего;
- б) новизну ситуации и актуализацию взаимоотношений участников общения;
- в) определенный уровень речевой активности и самостоятельности говорящих;
- г) вербальное и структурное разнообразие высказываний.

Использование слова сопряжено со многими трудностями. Во-первых, слова составляют единицы различной длины. Например, составные существительные, состоящие из двух слов, по своим функциям не отличаются от однословных единиц — *flower bed, apple tree*. Понятие «слово» используется как в орфографическом (единица, разделенная пробелами), так и в грамматическом и лексическом смыслах, обозначая при этом на всех трех уровнях разные понятия. Поэтому не случайно при анализе текста лингвисты обращаются к понятию «лексическая единица». При погружении в дискурс ЛЕ может приобретать индивидуальные лексико-фразеологические (коллокационные) и морфосинтаксические (коллигационные) особенности. Здесь вступает в силу частотный фактор, так как набор словоформ может отличаться по своей функциональной спо-

способности, как демонстрировать вариативный спектр сочетаемости, так и реализовывать свой потенциал по-разному в разных типах дискурса (Гвишиани 2008: с. 87–88).

Лингво-дидактические материалы с опорой на корпус могут использовать как корпусные примеры, так и опираться на корпусную статистику. Упражнения и задания с опорой на корпусные примеры используют аутентичный речевой материал, отбираемый из компьютерной базы корпуса. Поэтому некоторые виды заданий, опирающихся на корпус, могут выглядеть не совсем обычно в сравнении с традиционным практическим учебным пособием. При составлении упражнений с использованием корпусного инструментария задание к упражнениям может формулироваться как *исследовательская задача*, проект, или знакомство с проведенным сопоставлением, исследованием. Кроме того, преподаватель может изучать особенности профессионально-ориентированного общения с помощью корпуса, а в упражнениях лишь знакомить обучаемых с результатами. В том и в другом случае упражнения с опорой на корпус имеют существенную направленность на осмысление результатов, полученных с помощью корпусных инструментов.

В настоящем исследовании материалы ЭРУК использовались не только для отбора ЛЕ, но и для составления упражнений, заданий и постановки исследовательских задач. Важным фактором является профессиональная направленность источников корпуса, что позволило при создании учебных материалов сосредоточить усилия на тематически релевантной и статистически значимой лексике. При разработке упражнений были также использованы материалы и корпусные инструменты БНК, результаты исследований, проведенных авторами LGWSE (Biberetal 1999), корпусные исследования М. Скотта и К. Трибблас помощью инструмента WS, а также другие корпусные онлайн-ресурсы.

Разработанные лингво-дидактические материалы подразделяются на: (1) упражнения, (2) задания и (3) исследовательские задачи. Под первыми понимаются коммуникативные задания, направленные на общение, цель которых формулируется в нелингвистических терминах, например: обсудить целесооб-

разность проведения страной Олимпийских игр и прийти к общему мнению. Они выполняются обучаемыми в группах и парами. Результат таких заданий может носить как лингвистический, так и нелингвистический характер (Teacher Knowledge Test Glossary 2011), т.е. это задания с акцентом на содержание. Упражнения являются в гораздо большей степени лингвистически направленными, т.е. с акцентом на форму: например, упражнение на сортировку предложений на такие, в которых слово выступает как глагол или как существительное. Таким образом, задания чаще связаны с работой в аудитории, в то время как упражнения используются либо как самостоятельные, рефлексивные, аудиторные виды деятельности, либо как домашние, внеаудиторные виды учебной деятельности.

Основная задача состояла в развитии практики применения корпусного инструментария и совокупности языковых данных, образцов речи, собранных в компьютерный корпус, при обучении иностранному языку профессиональной направленности. Основной упор в обучении делался на развитии лингвистической, стратегической, социолингвистической и социокультурной компетенций. Особое внимание мы уделяем развитию учебных, т.е. метакогнитивных умений, выработке у обучаемых эффективных учебных стратегий, самостоятельности, автономности и рефлексии.

Лингво-методические материалы классифицируются по следующим принципам:

- 1) по форме;
- 2) по содержанию;
- 3) по технологии обучения;
- 4) по расположению относительно текста (банк заданий: предтекстовых, притекстовых, послетекстовых);
- 5) по приемам корпусного инструментария.

По форме учебные материалы разделены на:

- 1) упражнения;
- 2) коммуникативные задания;

3) исследовательские задачи.

Под *исследовательской задачей* в настоящем исследовании понимается усиленное исследование с использованием корпусного инструментария, которое может проводиться самим обучаемым под наблюдением преподавателя или самостоятельно.

По содержанию в банке разработанных учебных материалов представлены следующие задания:

- 1) задания, связанные с построением коллокационного и коллигационного профиля слова, которые нацелены на обучение лексико-грамматическим средствам общения и направлены на формирование (совершенствование) **лингвистической компетенции обучаемых**;
- 2) задания, нацеленные на формирование **коммуникативных стратегий** обучаемых, в частности стратегии выбора правильного регистра общения, целью которых является **совершенствование стратегической, сценарной и прагматической компетенций обучаемых**;
- 3) задания, направленные на обучение средствам аннотирования и реферирования, разнице между письменной и устной коммуникацией, на усвоение письменных клише, т.е. **дискурсивной компетенции**;
- 4) задания, направленные на знакомство со стилистическими риторическими средствами общения, эмфатическими средствами убеждения;
- 5) задания для развития фоновых знаний и лингвострановедческой осведомленности о стране изучаемого языка, т.е. на развитие **социокультурной компетенции**;
- 6) исследовательские задачи, в основном направленные на развитие **лингвистической компетенции**, осознание регистровых различий, в которых используются данные корпусной лингвостатистики, т.е. *исследования, проводимые обучаемыми с помощью корпусного инструментария*.
В этих заданиях также используются лингвистическая наглядность конкордансов, списки частотности, диаграммы употребления слов по жан-

рам корпуса, таблички сочетаемости, списки ключевых слов и другие виды научной (статистической) наглядности. Данный тип заданий также имеет явно выраженную направленность на развитие инструментальных учебных, эвристических умений обучаемых.

Типология упражнений, заданий и исследовательских задач по приемам корпусного инструментария:

- 1) задания с использованием строк сочетаемости, или конкорданса (наблюдение за коллокационно-коллигационным профилем слова);
- 2) задания с использованием функции поиска коллокаций разной степени устойчивости с помощью корпусных показателей по заданным частям речи, по всем частям речи сразу, выявление ЛГК;
- 3) задания с использованием средств статистической наглядности, списков частотности, разбивки корпуса на регистры и жанры;
- 4) задания с использованием ключевых слов;
- 5) комбинированные задания.

Немаловажным является осознание обучаемыми с помощью корпуса вероятностной природы языка, что является в идеологическом смысле новой когнитивной организацией словаря обучаемого. Освоение работы с корпусом как еще одним языковым справочным инструментом, наряду с умением пользоваться словарем и Интернетом, развивает экзистенциальную компетенцию обучаемых, важную как в жизни, так и в профессии.

В следующих параграфах приводятся примеры упражнений и заданий, преимущественно с опорой на корпусные процедуры и корпусные данные, последовательно, в соответствии с данной типологией. В реальной практике обучения, чтобы упражнения не превратились в набор несочетающихся действий, методика всегда полагается на некий организующий упражнения принцип, которым, как правило, является принцип тематический. Вторым организующим моментом является речевая ситуация, к которой добавляются все необходимые составляющие успешной коммуникации: лексическое наполнение, грамматиче-

ское оформление, выделяемые в прагматике речевые категории, оформляющие различные аспекты акта речи. Последние призваны обеспечивать многие качественные характеристики речевой деятельности и развить такие частные речевые умения как смена темы разговора, степень точности номинации, логической аргументации (Лapidус 1986). Авторы корпусных исследований также отмечают необходимость введения средств реагирования на реплики собеседника в качестве специальных методических частей речи (response tokens), а также рассмотрение прагматической роли семантически ненаполненных кластеров, например в актах хеджинга, как средств снижения категоричности высказывания.

К основным типам лексически направленных упражнений относятся:

- Определение / выделение / узнавание ЛГК — одна из самых важных стратегий, которую должны усвоить обучающиеся, — педагогическая или методическая группировка речи на лексико-грамматические комплексы. В нашем понимании эта работа преподавателя и студента, направленная на освоение комбинаторного потенциала (как грамматического, так и лексического) слов. Указанная стратегия, прежде всего, означает исключение дословных соответствий с родным языком. Следует отметить, что привычка фиксировать пословные соответствия является одной из самых распространенных и естественных стратегий обучающихся. При этом значительно более полезная стратегия — это замещение дословного перевода и сопоставления на эквиваленты на основе словосочетаний (коллокаций-коллигаций). Полезность выделения ЛГК заключается в более правильном использовании словаря, более рациональном ведении записей, и самое важное — в формировании способности запоминания и хранения ЛГК в готовом виде в ментальном лексиконе.
- Нахождение соответствий и сопоставление. Распространенный тип упражнений, который фокусирует внимание на лексической сочетаемости, фиксированных и полуфиксированных выражениях, типичных фразах в диалоге и т.д. (Павловская 2008).

- Заполнение пропусков. Также традиционное упражнение, которое приобретает лексическую направленность, если заполненный пробел образует достаточно фиксированную коллокацию, достаточно частотное выражение. В лексическом подходе также рекомендован прием двойных связанных пробелов, заполняющих два пропуска сразу в одном предложении.
- Исключение неподходящего варианта (odd one out, deleting). Одна из особенностей обучаемых, изучающих иностранный язык, — явление сверхгенерализации, которое, как правило, носит характер выводов об употреблении ЛЕ по аналогии с родным языком. Некоторые ошибки и трудности, вызванные межъязыковой интерференцией, могут быть сняты с помощью упражнений, предусматривающих исключение лишнего слова в ряду. Например, заданием к упражнению может быть: исключить из ряда те существительные, которые не образуют сильной коллокации с данным глаголом; исключить из ряда слова, которые не соответствуют по грамматическим признакам, и тому подобные задания.
- Организация двойных пробелов связана с тем, что чем выше вероятность наступления речевого события, тем явственней наблюдается переход грамматики в лексику (Lewis 2008). Некоторые сложные высказывания имеют высокую вероятность, так как события, которые они оформляют вербально, также относятся к высоковероятным, например: согласие с условием, проблема и предложение о помощи, вежливая просьба о помощи с предоставлением возможности отказаться. Например:

— *Can you manage?*

— *Well, as a matter of fact, I do with some help, if you've a minute.*

Filler: COULD — GOT

Здесь используются высоковероятные фразы с двумя связанными пропусками в обеих частях предложения, завершение фиксированного выражения по 2–3 первым словам, заполнение начала фразы по ее окончанию.

Такие важные лексические чанки, воспринятые целиком как не анализируемые, затем могут стать основой для грамматических обобщений, т.е. меняется вектор деятельности обучаемого не от знаний грамматической конструкции к высказыванию, а от высказывания к знанию (Lewis 2008: с. 90).

- Категоризация или сортировка. Упражнение на сортировку способствует запоминанию. Обучаемые получают задание и сортируют единицы, либо исходя из их собственных соображений, либо руководствуясь инструкциями, предложенными преподавателем. Проводится сортировка:
 - глаголов или прилагательных, которые формируют коллокации с одним или двумя существительными;
 - выражений, которые являются элементами из двух диалогов;
 - выражений по степени их формальности / официальности;
 - выражений и слов с позитивными / негативными коннотациями.

2.3.1. Задания с использованием конкорданса

Задания с использованием лингвистической наглядности корпусных строк сочетаемости включают в себя вертикальное чтение, наблюдение за типичным поведением ЛЕ в речи и направлены на построение коллокационного и коллигационного профиля слов, словосочетаний. В заданиях используются материалы корпусов, текстов, релевантных для будущей профессии обучаемых, данных монолингвальных словарей. Ниже приводится пример задания на сортировку на основе строк конкорданса (задание 1). В тексте диссертации формулировки за-

даний для удобства читателей даны на русском языке. В приложениях задания сформулированы на изучаемом языке.

Целью данного упражнения на сортировку по частям речи является вывод, к которому должен прийти обучаемый. Вывод состоит в том, что слово *influence* как глагол никогда не употребляется с предлогом *on*, что является устойчивой, фоссилизировавшейся ошибкой русскоязычных обучаемых. Таким образом, индуктивные упражнения на материале корпусных примеров могут использоваться для предъявления и усвоения лексики повышенной трудности.

Задания на поиск коллокаций могут опираться на строки конкорданса и на поисковые инструменты корпуса БНК, такие как выявление устойчивости коллокации, поэтому также относятся к заданиям с использованием поисковых корпусных возможностей.

Задание 1. Пометьте буквой V предложения, в которых *influence* является глаголом, и буквой N — в которых существительным.

*the sergeant and inspector, and their personality and leadership style can have a great **influence** on the morale (if not the work rate) of a section. This*

*you can look at it two ways. Either we can **influence** and help that to be (pause) to be good or or (pause) you know if*

*hardly feel, sir, that erm (pause) erm (pause) you don't have some **influence** on your salaries and the other directors' salaries, I've heard a lot*

*I've heard a lot of directors and chairmen say that they have no **influence** on their own salaries. This doesn't cut any ice with me because I*

*Chair. (SP:PS3MM) I think we wouldn't want consultation before, it might **influence** the decision of P and R, or there again(laughing) depends if we agree*

*but if its to — increasing its lobbying power and authority over those in positions of **influence**, then above all we do need a very large member-*

ship. Er it has

*taste that (pause) in terms of circulation (pause) the tabloids actually have the power to **influence** significantly to in — int — influence public attitudes (pause) so but how they exercise that power*

Остальные корпусные примеры для подобных заданий помещены в Приложении 4. Пример задания на сопоставление с сильными коллокациями приведен ниже (задание 2).

Задание 2. Сопоставьте прилагательные из колонки 1 таблицы 3 с существительными в колонке 2 так, чтобы получилось правильное выражение с глаголом из колонки 3.

Таблица 3

Упражнение на сопоставление

Column 1	Column 2	Column 3
<i>DRASTIC</i>	<i>IMPLICATIONS</i>	<i>ESCAPE</i>
<i>FINANCIAL</i>	<i>CONCLUSION</i>	<i>PREDICT</i>
<i>PRECONCEIVED</i>	<i>EXCUSE</i>	<i>HAVE</i>
<i>FOREGONE</i>	<i>CONSEQUENCES</i>	<i>BE</i>
<i>FEEBLE</i>	<i>IDEA</i>	<i>COME UP WITH</i>

Работа с сильными коллокациями не завершается лишь упражнением на сопоставление. Дальнейшая задача обучаемого состоит в том, чтобы научиться встраивать выражения в речь, как показано в следующем задании с конкордансом (задание 3). Дополнительные многочисленные корпусные примеры позволяют предъявлять и отрабатывать изучаемую ЛЕ не только на профессионально-ориентированном языковом материале, но и в вероятном для данного типа дискурса грамматическом и лексическом окружении, позволяет наблюдать за ситуациями употребления, что ускоряет процесс усвоения ЛЕ, ЛГК.

Итак, дальнейшая деятельность по формированию коллигационного профиля слова организуется в виде упражнения на заполнение рамки (slot-filling). Так, шекспировское выражение *foregone conclusion* (из «Отелло») прочно вошло в язык и употребляется, когда речь идет о заранее ясном результате, предрешенном деле, чем-то не вызывающем сомнений (Палажченко 2004). Словарь содержит один пример: *The election result was a foregone conclusion*, — с самым характерным употреблением с глаголом *to be*. Корпусные примеры также говорят о том, что самым частотным грамматическим словом будет глагол *to be*. Однако при этом не реализуется во всех временных формах и частотными разными способами отрицания: *is not yet, was not, had been almost, is by no means, is not, was, has always been, will not be, would be*. Упражнение по «подмечанию» этих черт можно организовать как соревнование на заполнение рамки (slot-filling) сначала только с глаголом *to be*: subject + **slot** + *foregone conclusion*.

Затем поиск следует расширить и включить сочетаемость с глаголами *to seem, to become, to accept as, to see as, to be seen, to be considered to be*, найти предложения с причастными оборотами и модальным глаголом в функции предположения. Преподаватель может эксплицитно направлять поиск:

- Найдите, подчеркните предложение, в котором выражение употребляется с модальным глаголом. Как это реализовано?
- Какой смысл у этого фрагмента речи?
- Основываясь на примерах, перечислите, что может описываться как предрешенный результат в английской речи.

Полный конкорданс выражения приведен в Приложении 5.

Ниже приведен фрагмент конкорданса *foregone conclusion*.

*It's one of those situations where marriage between us has always been a **foregone conclusion**. I've known the family since I was a child.*

*In depth of siblings and relatives in the organisation it may have seemed almost a **foregone conclusion** that Mr Sandy would follow his*

<i>father into the business.</i>
<i>It was not a foregone conclusion that there would be a place available at Cedars since there is a lot.</i>
<i>It is equally a foregone conclusion that reform must come eventually.....</i>

Обучаемые заполняют рамку типа:subject (подлежащее) + **slot (пропуск)** + *foregone conclusion* (см. таблицу 4). В первую колонку вносится подлежащее каждого предложения. Затем студенты составляют собственные предложения.

Таблица 4

Рамка для заполнения

Subject	Slot	<i>A foregone conclusion</i>
<i>The answer to this question</i>	<i>is not yet</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>Company's interest</i>	<i>was not</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>an expected result to an investigation</i>	<i>is by no means</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>The outcome</i>	<i>seemed</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>it</i>	<i>has always been</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>Who will win and who will lose these struggles</i>	<i>was considered to be</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>its recommendations</i>	<i>will not be</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>Elections</i>	<i>may have seemed almost</i>	<i>a foregone conclusion</i>
<i>an interest rate rise</i>	<i>would be</i>	<i>a foregone conclusion</i>

A. Упражнения на заполнение вариативной части фиксированного выражения (Slot-fillergame)

В качестве примера аудиторной работы с корпусными речевыми образцами можно привести упражнение на заполнение вариативной части полуфиксированного выражения (slot-filler). Данное упражнение хорошо сочетается с поиском по конкордансу на изучаемое выражение, который можно организовать либо в виде распечаток, либо в электронном виде. Если мы возьмем, выражение *to bear ... resemblance*, которое встретилось нам при чтении учебного текста, то с лингвистической точки зрения такой пробел можно заполнить любым прилагательным, например *beautiful*, в то время как с вероятностной точки зрения в такой слот попадут лишь избранные слова.

Задание 3. Изучите конкорданс на выражение *to bear ... resemblance*. Заполните пропуск.

- *All of this **bears** no **resemblance** to the Europe of today. The contemporary Europe is secular with little serious commitment to religion. ...*
- *Queuing up at the polls at election time **bears** a strong **resemblance** to a gathering of the herd at a...*
- *The medieval conception of rights **bears** no **resemblance** to modern beliefs and*
- *Most journalists don't talk about it because it **bears** no **resemblance** to the picture they have painted of him.*
- *Most **bear** little **resemblance** to their wild ancestors.*
- *here was a batch of weird news in today's **Political** Grapevine, starting with JCPenny which is under fire for a tea kettle ad that **bears** an uncanny **resemblance** to Adolf Hitler.*
- *Their stories **bear** a striking **resemblance**.*
- *No, the GOP of 2013 does not **bear** any **resemblance** to the party of Ronald Reagan.*

Опираясь на примеры, обучаемые смогут заполнить пробел словами *no, any, a strong, little, an uncanny, a striking*. Задание можно организовать как со-

ревнование-эстафету. Студенты разбиваются на команды и с опорой на распечатки конкорданса или на электронную версию заполняют пробел в выражении на доске. Пример задания помещен в Приложение 6. Таким же образом с помощью конкорданса можно организовать усвоение лексических, грамматических особенностей, т.е. выстроить коллокационный и коллигационный профиль слова, словосочетания.

В. Нахождение коллокаций с использованием конкорданса

Обучаемые получают конкорданс, в данном примере к слову *consequence*, по ЭРУК. Задача состоит в нахождении левого и правого коллоката. Поскольку в нашем корпусе примеров на слово *consequence* оказалось много, студентов можно разделить на группы. Каждая группа занимается поиском по своему набору примеров, а затем обучаемые обмениваются результатами.

Задание 4. Найдите слова, которые сочетаются с существительным *consequence*, и заполните таблицу сочетаемости.

1. *for foreign-born workers with high skills and/or higher incomes. This seems a logical consequence of the fact that high skills are the result of a process of specialization...*
2. *The West itself is witnessing major social and economic change. And as along- term consequence of the end of the Cold War and the demise of the Soviet Union....*
3. *in advertising, journalism, public relations and so on. This is no doubt a positive consequence of the rapid expansion of these new professions in Russian business*
4. *sells at about one-quarter the European price [Platts 2012]. The main international consequence of this situation has been a shift in cargo flows, as the United States*

5. Moreover, as a *consequence* of the United States reaching gas self-sufficiency, the first LNG cargo.....

(Полный конкорданс слова *consequence* приведен в Приложении 7.)

Со статистической точки зрения, в нашем корпусе самым частотным левым коллокатом стало прилагательное *logical*, а также частотно сочетание *as a consequence*. Слева за словом неизменно следует предлог *of*. Как видно по конкордансу, за предлогом *of* могут следовать цепочки с существительным *the fact that...*, *the end of...*, сочетание «прилагательное + существительное» (*rapid expansion*) или комплекс *smb doing (the US reaching)*.

Обучаемым предлагается организовать эти сведения в таблицу сочетаемости, которая будет отражать основные элементы лексико-грамматического профиля слова, или карту употребления ЛЕ (таблица 5).

Таблица 5

Таблица сочетаемости

ADJ	ADJ+ ADJ	<i>The NOUN that</i>
ADJ	<i>Of</i> +ADJ+NOUN	<i>smb.doing</i>
ADJ	<i>consequence</i>	
Verb + <i>-ed</i>	Prep. + <i>a</i>	
Past Participle	<i>Of</i> +NOUN	

Далее обучаемым предлагается найти грамматические формы, например модальный глагол в функции предположения и т.д., затем придумать собственные предложения с использованием выражения. Организовывается соревнование на нахождение русского эквивалента словосочетаний в парах. Вопросы, которыми можно завершить упражнение, касаются сопоставления с родным языком:

- Do you know the equivalents of the phrases in Russian?
- If they are two-word pairs, are they the same as or different from the English phrases? Are they in the same order?

Следует отметить, что при работе с большим количеством строк конкорданса студентов следует ориентировать на поиск лишь релевантной информации, т.е. сканировать конкорданс влево и вправо от изучаемого слова. Графическая организация строк конкорданса этому способствует. При поиске по конкордансу подход может быть (не во всех случаях) исключительно информативный, т.е. осуществляется поиск лишь определенных грамматических или лексических характеристик изучаемого словосочетания.

С. Расширяющиеся синтагмы

Л.В. Щерба подчеркивал, что «отдельные слова отнюдь не даны нам в речи. Кратчайшими отрезками этой последней являются группы слов (могущие, конечно, состоять из одного слова), выражающие в процессе речи-мысли единые отдельные предметы, в данной ситуации далее неделимые... Подобные группы слов я называю синтагмами» (Щерба 2003: с. 74). Расширяя и трансформируя синтагму, «можно создать естественное высказывание — блок синтагм, в котором новое слово (слова) повторяется (повторяются) в каждой последующей фразе в новой форме или конструкции и новом контексте» (Пассов 2007: с. 149). Такая организация речевого материала сходна с тем, в каком виде мы получаем конкорданс, т.е. множество употреблений слова в ответ на корпусный поиск. По задумке автора, упражнение состоит в том, что в первой фразе слово дается с переводом в скобках. В последующих строчках оно повторяется, затем могут вводиться однокоренные слова опорного слова. В результате обучаемый воспринимает и использует слово многократно, запоминает не только само слово и однокоренные слова, но и многое из того, что окружает слово: устойчивые

обороты, сочетания и т.д. (Там же). Как правило, в расширяющихся синтагмах опорными избираются ключевые слова, которые в совокупности со словами, их окружающими, являются базой для понимания текста, который обучаемым предстоит читать. Таким образом, расширяющиеся синтагмы могут использоваться как предтекстовые упражнения (Пассов 2007).

Задание 5. Прочитайте. Переведите словосочетания со словом *conspicuous*.

Conspicuous (явный)

a conspicuous place

The notice must be displayed in a conspicuous place

As conspicuously as possible

He was conspicuously absent from the meeting

“conspicuous consumption”

*The term conspicuous **consumption** was introduced by the economist*

*Economists and sociologists defined **conspicuous** consumption as the socio-economic behaviours of consumerism... .*

Подобное упражнение называется «снежным комом» и используется при обучении устному последовательному переводу для развития навыка ступенчатого удлинения структуры и навыка синтаксического развертывания при тренировке оперативной памяти переводчика (Алексеева 2004).

Упражнение типа «снежный ком» так же можно организовать с помощью строк конкорданса, который приведен ниже. Целью упражнения является запоминание выражения и его вероятностного окружения. Принцип состоит в том, что преподаватель называет слово, а студенты по очереди добавляют к слову предлоги, прилагательные, артикли, вписывают его в синтаксическую конструкцию, пользуясь строчками конкорданса. Каждый студент повторяет сначала все, что до него добавили к слову другие.

Таким образом, во-первых, запоминается слово или словосочетание, а во-вторых, обучаемые, опираясь на строки сочетаемости, создают некий «собира-

тельный образ слова», в процессе упражнения слово «обрастает» как снежный ком своими речевыми партнерами. Предварительно имеет смысл семантизировать выражение, в нашем случае с помощью дефиниции (или с помощью перевода):

- *conspicuous by one's absence* — *блистать своим отсутствием*

— *glaringly obvious by the fact of not being there.*

For example:

- *One agenda item concerning publicity is conspicuous by its absence, or*
- *The bride's father was conspicuous by his absence.*
- *The idea is ancient; it was expressed by the Roman writer Tacitus, concerning the absence of Junia's brother and husband at her funeral procession.*
- Recent headline: ***Obama conspicuous by absence at G20 meeting***

Пример конкорданса из БНК см. в таблице 6 на с. 149 (части речи обозначены различными цветами).

Завершается упражнение расшифровкой газетного заголовка в грамматически полное предложение, несколькими предложениями на перевод с русского на английский или придумыванием собственных предложений с использованием выражения.

D. Поиск сочетаемости по конкордансу и выявление метафоры

Метафора является одним из самых продуктивных способов выявления лексических комплексов. Чаще всего метафору связывают со стилистическими выразительными средствами. При этом современные философские и лингвистические исследования доказали, что метафора пронизывает весь язык, включая обычную письменную и устную речь (Лакофф, Джонсон, 2004). Метафора также является важным методическим средством, поскольку она определяет сочетаемость ЛЕ, имеет высокий объяснительный

потенциал. Таким образом, иногда непростая сочетаемость может быть мотивирована с помощью метафоры, становится понятной, что способствует запоминанию. Мы приводим пример использования метафоры в исследовательской задаче. Два выражения *on the table* / *off the table*, которые часто сегодня встречаются в речи политиков, означают «выносить вопрос на обсуждение» и «снимать вопрос с обсуждения». При этом, с какими глаголами будут сочетаться такие выражения, не следует из самих выражений. Небольшой корпусный анализ говорит о том, что выражение развивает свой коллокационный потенциал, оставаясь в терминах стола (плоскости, на которую можно что-то положить).

На стол можно положить «план обсуждения», можно «убрать план со стола»: *put on the table*, *be on the table*, *lay on the table*, *take off the table*, *sweep off the table*. Такое наблюдение будет способствовать усвоению и правильному, естественному употреблению глаголов, которые возможны в этом выражении. Кроме того, с помощью примеров обучаемые семантизируют выражение.

Таблица 6

Конкорданс *conspicuous* из БНК

<i>destined for the new channel, BBC 2. One name</i>	<i>conspicuous</i>	<i>by its absence was that of Nigel Kneale, whom Whitaker contacted</i>
<i>The quickening presence of the love he longs for seems</i>	<i>conspicuous</i>	<i>by its absence, a feeling emphasised by the strong-stressed,</i>
<i>slow dinner at some hotel where they would have made themselves</i>	<i>conspicuous</i>	<i>by not, repeat not, ordering a couple of bottles of</i>
<i>constituted a major</i>	<i>Conspicuous</i>	<i>by their absence were any leading</i>

development in Indonesian politics.		members of the country 's Armed
the huge swell in popularity of the one-day jamboree -- were	conspicuous	by their absence in the World Cup. Unfortunately the same could
feed values, particularly on the poorer soils. Sheep were	conspicuous	by their absence in these upland and mountainous areas. Only one
as absolutely binding and enforceable (mechanisms that seem	conspicuous	by their absence in real life). Also, once this
bullshit which characteristically pepper his interviews are	conspicuous	by their absence. The nearest he gets to his usual form
, gloom warriors in their own stoned nightmare. Screamingly	conspicuous	by their absence are Godflesh, but that 's because Pitch Shifter

Задание 6. Догадайтесь, что означают выражения *on the table* / *off the table*.

Далее, найдите глаголы, которые используются с данными выражениями.

Примеры конкордансов выражений *on the table*/ *off the table*:

1. The Foreign Secretary says no options are **off the table** if Syria's ruling regime refuses to seriously engage in an international conference to broker peace in the country.
2. The Obama administration 's rush to sweep the recent Russian spy scandal **off the table** as quickly as possible with this swap is a bad move on several counts.
3. One of the main stumbling blocks to talk with Iran has been the condition that Iran suspends its uranium enrichment. Now the Obama administration may take that option **off the table**, at least for now.

4. *I don't want to take **off the table** an option that might or might not be available to a president of the United States to secure our country.*
5. *President Barack Obama is keeping all options **on the table** to help the Syrian opposition in its battle to oust the regime of Bashar al-Assad, including the possibility of implementing a no-fly zone. President has taken no Syria options **off the table**.*

1. *The strategy that I've been suggesting (SP:PSIUV) (unclear) (SP:PSIUW)(unclear) putting it **on the table** If you don't do that, I can guarantee that Bill (-----), Bill*
2. *we're going to do in the future, we've actually got **on the table** at the moment a proposal to purchase that land. What Steve is saying*
3. *Yeah, but it's what they (SP:H49PSUNK) (unclear) (SP:PSIXC) The only thing **on the table** at the moment is whether we pursue the option to purchase this year. (SP:PSIXD)*
4. *It is not, however, brought immediately before either House by laying **on the table**, but is deposited in the Private Bill Office of the House of Commons.*
5. *would have been no action and there'd have been a nice plan **on the table** and I sincerely believe that but for general management we would have lost the opportunity*

Е. Поиск фразеологических средств общения (идиомы)

Работа с идиомами и фразовыми глаголами сопряжена с рядом трудностей, связанных с запоминанием, семантизацией и употреблением. Задача осложняется тем, что запоминать такие единицы, в особенности те фразеологические единицы, которые принадлежат к ядру фразеологического фонда (идиомы), следует точно, в противном случае смысл сказанного будет потерян. Существует ассоциативный прием, основанный на графической наглядности, который состоит в том, что обучаемому предлагается нарисовать свою ассоциацию к изучаемому выражению. Прием «нарисовать идиому» оказывается высокоэффек-

тивным способом предъявления фразеологической единицы и способствует как лучшему запоминанию, так и семантизации. Как правило, рисунок основывается на восстановлении буквального, еще не переосмысленного значения выражения или на обращении к этимологии идиомы. Обучаемые с удовольствием выполняют задание «нарисовать идиомы» как на занятиях, так и в качестве домашнего задания. Последующим заданием будет обмен рисунками и обсуждение своих ассоциаций в парах. Ниже приведен ассоциативный рисунок учащегося к идиоме *lick into shape* — «придать чему-либо приемлемый вид», с опорой на словарную дефиницию (рис. 5).

Словарная дефиниция

knock / lick / get somebody / something into shape to make someone or something better so that they reach the necessary standard:

Some of them lack experience, but we'll soon knock them into shape.

Семантизация идиом может осуществляться с привлечением данных об этимологии фразеологической единицы, что также способствует запоминанию. Например, при семантизации выражения *be (in) a shambles* можно сопроводить ее таким средством наглядности как фотография улицы в городе Йорк, носящей название *The Shambles* — Шэмблз-Стрит. Словом *shambles* (бойня) когда-то называли мясные рынки, в наши дни выражение обозначает беспорядок и хаос.

be (in) a shambles informal

- a)** if something is a shambles, it is very disorganized and there is a lot of confusion:

The meeting was a shambles from start to finish.

The economy is in a complete shambles.

- b)** if a place is a shambles, it is very untidy **SYN mess**:

My house is in an absolute shambles.



Рис. 5. Рисунок студента к выражению *lickintoshape*.

Дальнейшая работа с идиомами заключается в составлении студентами контрольной работы для своих одноклассников с использованием конкорданса. Далее можно провести корпусное исследование по дистрибуции выражения в разных жанрах корпуса. Также интересны для рассмотрения и обсуждения случаи деформации идиом, оживления их компонентов, намеренное обыгрывание или мета-метафора, как в выражении *its eggs were in too many baskets* (Тер-Минасова 2009). Такие случаи частотны в политическом дискурсе, политики нередко прибегают к этому стилистическому средству в целях убеждения. Студенты получают задание найти случаи деформации метафоры в корпусных примерах в качестве домашнего задания. С использованием разбивки корпуса БНК по жанрам подборка предложений делается из профессионально-релевантных контекстов: например, жанры *handsard* — парламентские отчеты в прессе. Конкорданс выражения *be in a shambles* по жанру *handsard* приведен в Приложении 8. При необходимости преподаватель может распечатать расширенный контекст, т.е. целые абзацы, в которых встретилось данное выражение.

2.3.2. Задания с использованием корпусного поиска коллокаций

В заданиях этого типа используется корпусный поиск коллокаций. При этом, как уже указывалось, автоматически выводятся коллокаты слова, как с выбором определенной части речи, так и по всем частям речи одновременно. Список ранжирован по частотности и силе коллокации. Эти слова являются материалом для составления упражнений.

Рассмотрим механизм выделения коллокаций, ЛГК на основе КС. Например, одним из КС по тексту является слово *efforts*. С помощью БНК выявляются наиболее частотные коллокации слова *efforts*. Далее приведены слова, которые имеют показатель взаимной информации выше 4,5, выбранные по интересующим нас контекстам (таблица 7).

Коллокаты к слову *efforts* без указания частей речи

DESPITE	4,95	CO-ORDINATE	6,66	THANKS TO	6,08
STRENUOUS	8,95	REDOUBLE	10,76	CONCERTED	6,28
CONCENTRATE	5,15	RENEWED	4,92	HAMPERED	6,02
IN SPITE OF	5,12	DIPLOMATIC	4,54	UNDERMINE	4,81
PERSUADE	4,98	MEDIATION	6,85	UNSUCCESSFUL	4,64
PRAISED	5,01	CURB	5,14	VIGOROUS	4,65
TIRELESS	7,07	DIRECTING	5,03	UNTIRING	9,20
FEEBLE	5,17	INTENSIFY	6,12	CONSERVE	5,60
FUNDRAISING	5,94	LOBBYING	5,05	FUTILE	5,45

Преподаватель или студент может специфицировать часть речи при поиске коллокаций. Для этого в строке коллокаты [COLLOCATES] необходимо выбрать часть речи: [v] — глагол, [adj] — прилагательное, или символ «звездочка» «*» — любая часть речи. Скопировав полученный список коллокаций, мы получаем материал для упражнений на развитие коллокационной компетенции. Приемы работы с результатами корпусного поиска коллокаций включают сортировку, ранжирование, догадку слова по его коллокатам, контексту и т.д. Студенты также могут привлекаться к созданию небольших упражнений в парах, в группах. Следующее предтекстовое задание основано на КС и результатах корпусного поиска коллокатов.

Задание 7. Найдите лишний элемент.

Exaggerate	(the)IMPOTANCE IMPACT SIGNIFICANCE INDICATION
Suffer	(the)CONSEQUENCES A BAD BACK DEFEAT LOSS

Underestimate	(the)IMPORTANCE EXTENT COSTS NEGOTIATION
tangible	EVIDENCE ASSETS PROOF BEAUTY
noticeable	DIFFERENCE CHANGE CONFIDENT INCREASE
long-term	FUTURE STRATEGY SOLUTION SURE-FIRE

Поиск на более крупную синтагматическую цепочку (чанк, или ЛГК) со словами *thanks* и *efforts*, которые по показателю МИ частотны вместе, дает выражения *Thanks to the efforts of the, Thanks for your efforts in, thanks to her own efforts, thanks largely to the efforts of, thanks for the efforts they make* — в общей сложности 46 примеров (20 только на сочетание *thanks to the efforts*), которые затем используются в упражнении на заполнение вариативной части выражения по конкордансу (см. рис. 6).

BYU-BNC: BRITISH NATIONAL CORPUS *

100 MILLION WORDS, 1980s-1993

DISPLAY: ☒ LIST ☐ CHART ☒ KWIC ☐ COMPARE

SEARCH STRING: WORD(S) COLLOCATES 4 4

POS LIST:

SECTIONS:

1 IGNORE SPOKEN FICTION MAGAZINE NEWSPAPER NON-ACAD

2 IGNORE SPOKEN FICTION MAGAZINE NEWSPAPER NON-ACAD

SEE CONTEXT: CLICK ON WORD OR SELECT WORDS + [CONTEXT] [HELP...]

		CONTEXT	FREQ
1	☐	MADE	485
2	☐	IMPROVE	59
3	☐	CONCENTRATE	46
4	☐	REDUCE	41
5	☐	CONCENTRATED	39
6	☐	ENSURE	37
7	☐	REWARDED	36
8	☐	SECURE	34
9	☐	PERSUADE	32
10	☐	ACHIEVE	31

SORTING AND LIMITS

Рис. 6. Сочетаемость слова *efforts* глаголами по БНК.

Функция расширенного контекста позволяет получить не только фрагмент предложения (конкорданс), но и полные предложения и создавать на их основе

другие задания, такие как заполнение пропусков, сопоставление разных частей предложения. Пример расширенного контекста на ЛГК *thanks to the efforts* в письменном жанре БНК «социальные науки» (W_non_ac_soc_science): *However, thanks to the efforts of Lord Dainton, and his rapport with Mrs Thatcher, whose tutor he was at Oxford, we are to get the New Library that in Bentley's day could not be thought of, though the Victorians created an ideal solution for their day.*

Например, на материале статьи-обзора новой доктрины России в области международных отношений на следующее десятилетие (*Russia's New Foreign Policy Doctrine*), содержащей комментарии аналитиков, специалистов в области международных отношений, с помощью WS были отобраны следующие единицы: *(a leaked Foreign Ministry) document, development, (economic) objectives, (Russia's) relations, modernize, priority, (key technology) transfers, pursue, (foreign) policy, domestic, efforts, doctrine, (attract foreign) investment, (access to) modern technologies, consequences, improve, government, (closer) integration, key to (success), (external) conditions, (national) interests, (political and economic) risks, (independent) pole, (political) leadership, short-term (profits, objectives).*

С методической точки зрения студенту-регионоведу может быть полезна как сильная устойчивая коллокация из общеупотребительного слоя лексики (по БНК), так и менее устойчивая коллокация, характерная лишь для профессионального общения. Так, например, в конкордансе ЭРУК содержится более 70 примеров употребления *consequence*, что является достаточным материалом для изучения комбинаторных возможностей слова исключительно в регионоведческом дискурсе. Работая с конкордансом (Приложение 7), обучаемым предлагается самостоятельно заполнить, например, таблицу сочетаемости, приведенную ниже (таблица 8).

Таблица 8

Сочетаемость слова *consequence* по ЭРУ-корпусу

<i>long-term</i>	<i>main international</i>	<i>of this is that</i>
<i>unforeseen</i>	<i>may be of some</i>	<i>of the fact that</i>

<i>positive/ tragic</i>	<i>consequence</i>	<i>was</i>
<i>unintended</i>	<i>As a</i>	<i>of the end of the Cold War</i>
<i>logical</i>	<i>In /with the</i>	<i>of greed and irresponsibility</i>

Мы относим эти задания к средствам обучения лексической стороне общения и помещаем их в рубрику «вокабуляр». Прежде чем предлагать обучаемым исследовательские задачи на нахождение коллокаций, необходимо познакомить их с термином. Мы выбрали, на наш взгляд, самое доступное определение коллокации, которое сформулировал К. Триббл. Эту цитату мы помещаем в одном из первых уроков курса, чтобы подготовить обучаемых идеологически к тому, что сочетаемость слов является важным элементом изучения новых слов и пополнения словарного запаса.

Vocabulary

- **collocation the way in which some words are often used together, or a particular combination of words used in this way: ‘Commit a crime’ is a typical collocation in English.**

Longman Dictionary of Contemporary English (Longman Dictionary... 2003)

- “Just as words are found in each others’ company, so are people. Is it possible for two people to be commonly found near each other, more so than would happen by chance? Of course –we call this friendship.”
-

Christopher Tribble, a linguist (Scott, Tribble 2006)

Задание 8.Найдите самые вероятные сочетания слов и заполните этими словосочетаниями пропуски в предложениях.

При наличии корпуса студенты исследуют сочетаемость по корпусу, или по распечаткам.

Fill in the gaps to form one of the collocations you have found.

- The crime crackdown is an attempt to divert from social problems.
- The controversial has not yet been officially approved. ...

divert independent offer attach over see controversial

❖ find the most likely/probable company for the words in the box

- school
- body (= group of people who work together)
- inquiry/advice/opinion
- candidates

Упражнение целиком представлено в Приложении 9.

Дополнительное задание. В качестве домашнего задания обучаемым предлагается изучить словарную статью слова и дополнить таблицу. Аналогично, с помощью конкорданса и привлечения словарной статьи обучаемые изучают слово *negotiation*. Эти ЛЕ были выбраны для детального изучения, поскольку они попали в список ключевых, являются распространенными словами (падают по всему корпусу) и имеют высокий комбинаторный потенциал.

ne·go·ti·a·tion /nɪˌɡəʊʃɪ'eɪʃən/ *noun* [countable usually plural, uncountable]
official discussions between the representatives of opposing groups who are trying to reach an agreement, especially in business or politics

negotiation with

The negotiations with the company had reached a crucial stage.

negotiation between

This follows private negotiations between the landowner and the leisure centre.

negotiation on/over

He is trying to involve community leaders in negotiations on reform.

Корпусные примеры употребления *negotiation*:

1. *Yet whatever the tendency, compromise through **negotiation** seems sensible whether we call it bargaining, negotiating or compromising.*
2. *We and our EC partners have repeatedly made it clear that we will not recognise changes in Yugoslavia's internal borders unless they are brought about by peaceful **negotiation**.*
3. *Change for manual workers seems to have been handled mainly through pre-existing **negotiation** procedures, modified to deal with the introduction of new productive equipment on a more continuous basis.*
4. *Any changes will be a matter for local **negotiation** with Staff and Trade Union representatives.*
5. *This had been a prolonged **negotiation** which has now been resolved.*
6. *There is constant **negotiation** between the whips of the main parties over the use of parliamentary time.*

Следует подчеркнуть, что такие упражнения не даются изолированно, а входят в состав комплекса упражнений на определенную тему и сопровождаются не только условно-речевыми, но и речевыми заданиями, как показано далее. (Полный модуль представлен в Приложении 10.)

Например, обучаемым предлагается прочесть текст о вступлении России в ВТО. Затем обучаемые получают коммуникативное задание: обсудить последствия вступления России в ВТО, провести переговоры между основными стратегическими партнерами России по ВТО.

Ministerial Conference approves Russia's WTO membership
On 16 December 2011, Russia cleared the final hurdle to become a WTO member. WTO Ministers adopted Russia's WTO terms of entry at the 8th Ministerial Conference in Geneva. Russia will have to ratify the deal within the next 220 days and would become a fully-fledged WTO member 30 days after it notifies the ratification to the WTO
Trade Ministers welcomed Russia as a new member to the Organization and called this accession a historic achievement. According to WTO Ministers, Russia's accession to the WTO will strengthen the multilateral trading system, making the WTO a more universal organization.....

Еще одним вариантом развития занятия по теме «Вступление России в ВТО» может быть ролевая игра с заданием разыграть церемонию приема России в ВТО. Для выполнения последнего коммуникативного задания обучаемые предварительно слушают запись настоящего торжественного заседания, посвященного принятию России в ВТО, записывают выражения выступающих, распределяют роли. Для ведения переговоров обучаемые получают дополнительные выражения в тексте о разногласиях сторон по вопросу вступления РФ в ВТО, выписывают их и проводят переговоры. Дополнительные выражения по тексту приведены ниже.

Задание состоит в поиске аргументов сторон «за» и «против» вступления России в ВТО. Его можно организовать в качестве домашнего задания. В этом случае обучаемым можно поручить читать тексты на выбор по теме, которые они найдут самостоятельно. Тексты могут быть отобраны и преподавателем. Для обеспечения информационного разрыва (information gap) тексты могут быть разными. Информационный пробел или разрыв используется для того, чтобы стимулировать обмен информацией, а следовательно, и коммуникацию (Pavlovskaya 2001). В случае, когда обучаемые обладают разной информацией, информационный пробел создает определенную разницу информационных потенциалов и стимулирует говорение. Интересным замечанием нам показалось, что «информационный пробел также может принимать формат расхождения во мнениях» (Мильруд 2007: с. 25). Предварительное чтение также обеспечивает содержательную часть говорения.

Дополнительные выражения по тексту

• favorable terms	• suit our country
• accession could be delayed	• bilateral accession agreement
• to negotiate Russia's accession	• American /European demands
• to allow foreign banks to open	• Russian legislation currently

its branches	prohibits
• make (no)concessions on the issue • problem was political • intellectual property protection • settled problems over protection of intellectual property rights • insurance policies and agricultural machinery	• impose sanctions in the event of violations • had no economic grounds • join [the WTO] on unfavorable conditions • we will not be joining the WTO at any cost

Дополнительное задание. Прочитайте текст. Выпишите аргументы, которые приводили стороны в переговорах о вступлении России во Всемирную торговую организацию. Выпишите выражения. Заполните таблицу (таблица для упражнения приведена в Приложении 10).

А. Задания на нахождение ЛГК на основе текста

Как указывалось ранее, корпус позволяет искать статистически значимые коллокации и ЛГК. Как правило, мы ищем коллокации на ключевые слова. Так, например, самыми частыми коллокатами слова *invasion* в БНК в основном являются топонимы: KUWAIT, IRAQ, FALKLANDS, AFGANISTAN, а также имена собственные: HITLER, NAPOLEON. По ЭРУ-корпусу частотна коллокация *invasion of privacy*. Поиск коллокатов на это сочетание выводит нас на ЛГК: *an unjustified invasion of privacy*, *file lawsuits for invasion of privacy*, *a major invasion of privacy*, *the photos are an invasion of privacy*, *this was considered an invasion of privacy*, которые отрабатываются в упражнениях.

Мы приводим полный комплекс упражнений и заданий на нахождение ЛГК и коллокаций на основе текста по теме «Олимпийские игры» в Приложении 11.

Упор в данном задании сделан на самостоятельное выделение и дальнейшее использование лексических комплексов. Обучаемым предлагается три проблемных статьи, в которых высказываются мнения экспертов о том, стоит ли стране брать на себя расходы по проведению таких крупных соревнований как Олимпийские игры. Каждый текст сопровождается заданием на выделение лексических комплексов и последующей отработкой некоторых из них. На отдельные слова даются словарные дефиниции, тезаурус, т.е. синонимичные выражения с объяснением.

Идея выделения комплексов состоит в том, что слова не следует учить изолированно, а необходимо организовывать в синтагматические цепочки по смыслу. Они могут несколько варьироваться, в зависимости от того, для какой именно цели их подмечает обучаемый. Лучшим способом выделять ЛГК в тексте будет установка на отбор именно таких выражений, которые обучаемые будут использовать в последующих заданиях. Такая цель помогает активизировать и индивидуализировать отбор ЛГК, необходимых обучаемому для реализации своей коммуникативной интенции. Последующее задание с использованием найденных единиц в рассказе или при выполнении письменного задания стимулирует продуцирование отобранных фрагментов языка. При этом задание и текст должны соотноситься как тематически, так и по функциям. Если в задании требуется о чем-либо рассказать, то предъявляемый текст тоже должен быть образцом устной продукции, для того чтобы выражения, найденные в тексте, оказались полезными для собственного речевого произведения обучаемых. В приведенных в этом блоке текстах обучаемые ищут ЛГК, которые бы могли помочь им выразить свое согласие или несогласие в отношении проведения крупных спортивных соревнований в стране. Модуль завершается заданием написать эссе дискуссионного характера, в котором необходимо использовать найденные ЛГК и средства когезии для данного типа письменных заданий.

Выполняя такие задания, помимо развития лексических навыков обучаемые также развивают важные учебные стратегии усвоения: умение подмечать

при чтении или слушании то, что может пригодиться им позже в их собственном речетворчестве. Текст, а также притекстовые, послетекстовые задания по модулю «Олимпийские игры» находятся в Приложении 11. Дальнейшая практика выражений основывается на строках конкорданса, которые отбираются либо из материалов нами составленного корпуса, либо из материалов БНК.

2.3.3. Задания с использованием средств корпусной статистики

В данных упражнениях и заданиях используется весь спектр статистической наглядности, которую предоставляет корпус: диаграммы употребления по жанрам корпуса, списки частотности, разбивка корпуса на регистры и жанры.

Синтаксически возможные абстрактные построения создаются путем намеренного отвлечения от конкретного лексического материала в научных целях. Мы считаем, что в целях обучения необходимо обеспечить обучаемого большим количеством примеров, предъявлять существующие языковые явления всесторонне, на основе фактов их реального употребления в речи.

Таковыми реальными речевыми употреблениями служат корпусные примеры. Корпусная статистика также может сообщить коллигационные особенности изучаемых единиц по разным жанрам. Так, поиск и сравнение числа вхождений глагола *suggest* по БНК в целом и только по академическому регистру сообщает нам, что в сочетании с *-ing* глагол употребляется по всем регистрам корпуса, в частности в разговорных жанрах. Однако в академическом регистре предпочтительнее употребление с конструкцией *that*. При этом *suggest +ing* в целом по корпусу употребляется во много раз реже, а почти половина употреблений *suggest + that* приходится на академический регистр.

А. Задание с включением научной наглядности

Распределение частотности глагола *suggest* + *ing* и *suggest* + *that* по всем жанрам корпуса и отдельно по академическому регистру БНК приведено ниже (**ALL freq.** — частотность по всем жанрам БНК, **ACAD freq.** — частотность по академическому регистру БНК, *suggest* [vvg] — употребление глагола *suggest* с герундием и *suggest that* — употребление глагола *suggest* с придаточным предложением, вводимым союзом *that*):

	ALL freq.	ACAD freq.
<i>suggest</i> [vvg]	79	12 (15,19 %)
<i>suggest that</i>	4575	1883 (41,16 %)

Задание 9. Посмотрите на диаграмму (рис. 7). Какую конструкцию вы используете при написании отчета, а какую — чтобы позвать друга в кино?

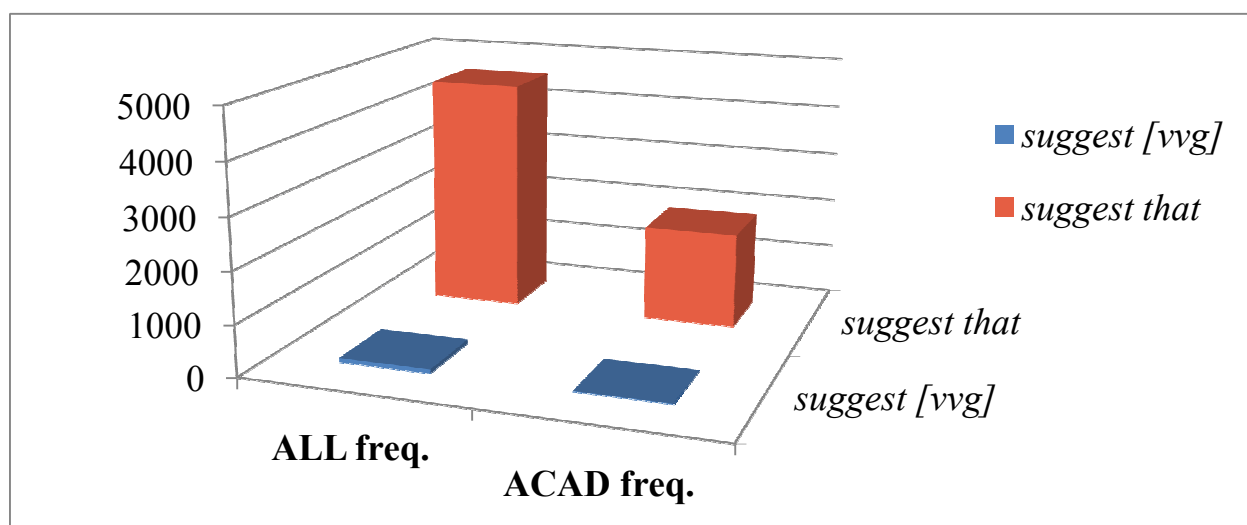


Рис. 7. Употребление глагола *suggest* по регистрам БНК (абсолютное число вхождений).

Глагол *suggest* помещен в рубрику «Reporting Verbs» в ряду с другими глаголами, частотными в академическом письме. Таблица 7 составлена по результатам корпусных исследований авторами учебника «Real Grammar. A Corpus-

Based Approach to English»(Conrad, Biber 2009). Глаголы в таблице распределены по степени уверенности.

Задание 10. Изучите таблицу 9. Напишите параграф научной статьи, используя глаголы из таблицы.

Таблица 9

The authors argue that...

The reporting verbs in academic writing often indicate how certain the information is

Certainty level	Reporting Verbs (* most common)	Examples
Very certain	conclude find * report demonstrate note show * describe present state explain prove	<i>As Burawoy notes, this is not surprising...</i> <i>The publication show that efficient production is not confined to large farms...</i>
Less certain	argue imply postulate claim indicate propose content maintain suggest * hypothesize	<i>Some have implied that virtually no constraints exist.</i>

Поскольку русскоязычные студенты, в силу значительного интерферирующего влияния родного языка, часто употребляют этот глагол с инфинитивом, последующее задание состоит в выявлении грамматических особенностей употребления глагола *suggest*, которое заключается в сортировке корпусных примеров. Дополнительное задание с корпусными примерами помогает усвоить грамматический профиль глагола. В результате выполнения задания на сортировку обучаемые должны прийти к выводу, что употребление *suggest* с инфинитивом следует исключить как ошибочное. Пример упражнения с конкордансом на глагол *suggest* на материалах корпуса ЭРУ приведен в Приложении 12. Упражнение дополняется предложениями на перевод, письменным грамматическим упражнением из сборника упражнений по грамматике.

В. Задания с использованием словарного облака

Облако слов порождается программой WordSmith из ключевых слов текста, т.е. в облаке присутствуют только содержательные слова. Размер букв в слове соотнесен с его частотностью в тексте. Мы можем удалять слова, которые нам не кажутся важными. Словарное облако можно также генерировать из коллокаций. Облако слов — это полезный прием с использованием изобразительно-содержательной наглядности, оно может использоваться в предтекстовых заданиях, например:

Задание 11. По облаку ключевых слов попытайтесь предвосхитить, на какую тему будет дан текст, попробуйте придумать примерное содержание статьи в парах.

Мы можем использовать облако как опору при пересказе текста или как тестирующий прием с заданием передать основное содержание статьи (например заданной в качестве домашнего задания) с использованием основных коллокаций текста.

На рис. 8 приведено облако слов, сгенерированное для фрагмента передачи BBC о крушении польского правительственного самолета под Смоленском. Обучаемым предлагается ответить на вопрос: «что могло стать возможной причиной аварии?»

DURATION: 30 MINUTES

Peter Mars Hall investigates the air crash which killed the President of Poland and his entire cabinet a year ago.

What went wrong, and how has the tragedy changed Poland's relationship with Russia?

Questions to answer: What is the most likely explanation for the crash?

another Polish tragedy on Russian

This was the whole nation crashed in but the unity didn't outlast the shock: while all agreed PLF 101 had crashed in thick fog opinions of why that happened or who or what or who were to blame were very different. Half way through the journey ...

Over Smolensk air traffic control advised the pilot to Moscow. What happened next was crucial....

The Russian investigator's simulation shows the runway that in fact they the plane had flown into the valley- .

What was the possible cause of the crash according to the account you have just seen & heard?

How has the tragedy changed Poland's relationship with Russia?

С. Задания с использованием списков частотности

В данных заданиях используются списки слов, организованные по частотности (wordlists). Кроме программы WordSmith, списки частотности и конкорданс может генерировать программа MonoConcPro 2.2. С помощью этих программ слова можно упорядочить по алфавиту или по убывающей частотности. Знание того, какие слова в тексте частотны, а какие нечастотны, дает некоторые ориентиры и возможность судить о профессиональной направленности текста. Нечастотные слова могут носить специализированный характер, характеризовать определенную область знаний, особенно в текстах научной тематики.

Списки слов используются для заданий на составление предложений. В качестве диагностики рекомендуется организовать списки слов в раздаточный материал. Раздав распечатки слов студентам, следует попросить их подчеркнуть в незнакомые слова, а затем использовать эти слова для составления лексических упражнений.

В таблице 10 приведены слова, организованные по частотности и по алфавиту, по книге британского антрополога Кейт Фокс «Наблюдая за англичанами» (Fox 2004).

Таблица 10

**Алфавитный и частотный списки слов
по книге К. Фокс «Наблюдая за англичанами»**

№	В порядке частотности Frequency order		В алфавитном порядке Alphabetical order	
	Слово Word	Частотность Frequency	Слово Word	Частотность Frequency
1	THE	535	#	20
2	OF	345	A	243
3	AND	308	ABHORRENT	1
4	A	243	ABIDE	1
5	TO	242	ABOUT	44
6	IN	169	ABOVE	7
7	OR	141	ABSENCE	1
8	IS	130	ABSENT	1
9	BE	116	ABSOLUTELY	1
10	THAT	109	ABSURD	1
11	IT	107	ABUSED	1
12	AS	101	ACCEPTABLE	1
13	YOU	98	ACCEPTED	1
14	WITH	87	ACCORDANCE	2
15	FOR	84	ACCOUNT	1
16	GARDEN	79	ACCUSED	1
17	I	78	ACHIEVE	1
18	ARE	77	ACHIEVEMENTS	2
19	THIS	77	ACQUAINTANCES	1
20	ENGLISH	76	ACQUIRED	1

Списки частотности могут стать отправной точкой для следующих аудиторных приемов:

- обсуждение организации списков (алфавитной и частотной);

- обсуждение разницы, которую отмечают студенты самостоятельно между словами в частотной и алфавитной организации (Reppen 2010).

Заданием к таким спискам могут быть следующие инструкции:

- Найдите контент-слова(т.е. существительные, прилагательные, глаголы, наречия) в вашем списке.
- Ответьте на вопрос: как много содержательных слов вы находите в каждом списке?
- Сколько функциональных слов в каждом списке?
- В чем, по вашему мнению, состоит разница между этими двумя списками слов?
- Найдите однокоренные слова (*abandon, abandoned, achieve, achievement*) .
- Какую роль здесь играют префиксы или суффиксы, как они меняют основное значение слова?
- Как аффиксы меняют частеречную принадлежность слова (глагол — существительное, существительное — глагол)?
- Какие слова из списка частотности могут сочетаться со словами, организованными в список по алфавиту (*in accordance with*)?

D. Упражнения на словообразование

В упомянутой ранее новой корпусной грамматике английского языка на основе анализа корпуса были выделены наиболее продуктивные в академическом дискурсе суффиксы существительных: *-ion, -ity, -er, -ness, -ism, -ment* (Biber et al. 1999). Данное упражнение направлено на развитие рецептивных навыков при чтении. Материалом для отработки данных словообразовательных моделей является текст из учебника по дисциплине «Международные отношения» («Defining International Relations»).

Задание 12. Подчеркнуть или обвести существительные в тексте, образованные с помощью этих шести суффиксов:

*-ion**-ity**-er**-ness**-ism**-ment*

Следующее задание состоит в восстановлении исходной части речи, т.е. до добавления суффикса:

1. Look at the words you underlined. Which words were nouns or verbs before the suffixes were added

e.g. govern — government = verb — noun

paint — painter = verb — noun or noun — noun

Также используются задания на сопоставление, заполнение пропусков в готовых предложениях, составление собственных предложений, нахождение дополнительных примеров по корпусу, на выработку правил орфографии.

Е. Задания на осознание функции лексических пучков в академическом дискурсе

В ходе исследований по созданию основанной на корпусе грамматики английского языка были выделены списки наиболее частотных лексических пучков и предложных словосочетаний, характерных для академического дискурса (Biber et al. 1999). Большинство таких контактных цепочек слов или кластеров являются структурно незаконченными единицами, но за такими лексическими комбинациями признается существенная роль как в самом академическом дискурсе, так и при обучении английскому языку для академических целей. Таблица 11 содержит четырехкомпонентные группы существительных, предложные словосочетания, глагольные сочетания, которые по данным исследований

Д. Байбера и др. наиболее частотны в учебниках (Ibid.). Она может быть использована в упражнении на осознание роли лексических пучков, нахождение и сравнение лексических пучков в текстах учебников, при прослушивании лекций, в речи преподавателя (Reppen 2010: с. 26).

Таблица 11

Четырехкомпонентные кластеры в устной и письменной речи

The distribution of lexical bundles by type and context for four-word bundles that occur more than 40 times per million words

	Classroom	Textbooks
Noun or prepositional phrase	<i>a lot of people</i> <i>a lot of the</i> <i>a lot of times</i>	<i>as a result of</i> <i>in the form of</i> <i>in the United States</i> <i>on the basis of</i> <i>the nature of the</i> <i>the size of the</i>
Verb phrase	<i>Going to be a</i> <i>Going to have to</i> <i>Have a lot of</i> <i>How many of you</i> <i>I'm not going to</i> <i>I don't know how</i> <i>I want to do</i> <i>Is going to be</i> <i>Let us talk about</i> <i>Take a look at</i> <i>We're going to have</i> <i>What I want to</i> <i>You don't want to</i> <i>You know what I mean</i> <i>You know if you</i> <i>You look at the</i>	<i>Can be used to</i>

При этом можно воспользоваться полным списком лексических пучков или кластеров по академическому регистру, представленному в LGWSE (с. 1014–1020). Обучаемому предлагается, предварительно сравнив два списка, выбрать пять кластеров, например из аудиторного списка, составить собственную таб-

личку для подсчета и прослушать (или посетить) лекцию, сосчитав количество встретившихся кластеров. Далее предлагается обсудить функции связок в аудитории. Лекции доступны онлайн на сайте корпуса MICCAGE. Там же можно получить письменные фрагменты KWIC (keywordincontext, ключевое слово в контексте).

Задание 13. Обратите внимание на разные лексические пучки, которые употребимы в речи преподавателя и в учебнике.

Задание 14. В каких контекстах могут использоваться эти кластеры?

Для выполнения задания 14 обучаемые разбиваются на группы, изучают свои наборы кластеров и делятся результатами. Другим вариантом развития упражнения может быть посещение или целевое прослушивание (targetlistening) лекции, обращая при этом особое внимание на то, как и когда используются два избранных обучаемыми кластера. Завершить упражнение следует сравнением результатов.

При выполнении таких упражнений обучающиеся получают задание на поиск в научном тексте сочетаний, которые следуют непосредственно за кластером. С помощью задания обучаемые обратят внимание на те сочетания, которые частотны и важны в научном тексте, и сформируют свой собственный банк заготовок для письменной речи, что будет способствовать развитию дискурсивной компетенции.

Задание 15. Найдите в тексте сочетания существительных, которые могут завершать кластер.

the nature of the: physical world, soil, work, country, moral obligation, issues involved, the social processes which underline them

as a result of: his work, this change, abnormally high rainfall, centuries of experience, trials over a period of three years

Последующее задание. Прочитайте текст («Defining International Relations») и подчеркните группы существительных с предлогами / выражения для написания научной статьи. Дальнейшая отработка таких сочетаний может осуществляться в традиционном упражнении на заполнение пробелов.

Данные приемы помогают разобраться в комбинаторных возможностях слов, развивать навык сочетания слов. В сети Интернет существует не один ресурс, который позволяет получить доступ к корпусным инструментам. Один из ресурсов — программа Complete Lexical Tutor (http://www.lextutor.ca/concordancers/concord_e.html). Обучаемые могут изучить свою собственную письменную работу, которую необходимо поместить в программу и проследить дистрибуцию ЛЕ, которые были ими использованы в письменной работе, по разным частотным категориям списка Academic Word List.

Примерный порядок действий преподавателя:

1. Выбрать два текста, которые представляют собой разные виды письменной речи, например: e-мейл другу и эссе на научную тему, или курсовую или дипломную работу одного из студентов и работу, написанную преподавателем, письмо редактору газеты и статью на первой полосе газеты. Перед тем, как анализировать частотность с помощью программы Lextutor, можно предположительно охарактеризовать различия данных типов текстов.
2. Затем необходимо скопировать и вставить тексты в окно Vocab Profile на главной странице сайта Complete Lexical Tutor.
3. Сравнить предположения, сделанные до анализа с помощью программы.

На сайте представлены и другие возможности, и инструменты исследования: лексические тесты, инструмент для создания списка лексики на основе текста, инструмент для сравнения двух списков слов (по двум разным текстам), инструмент для подсчета совпадений слов по двум текстам (Reppen 2010).

2.3.4. Задания с использованием поисковых возможностей корпуса

В данном разделе приводятся примеры *исследовательских задач*, направленных на формирование коммуникативных стратегий, развитие лингвистической, социокультурной, социолингвистической и дискурсивной компетенций.

А. Задания на введение стратегии хеджинга как средства общения

Характерной особенностью речевого общения являются стратегии, в частности стратегия хеджинга, или лингвистической вежливости. Данная исследовательская задача состоит в корпусном поиске кластера *something of a* и выражения *mixed blessing* в целях осознания роли средств хеджинга.

Задание 16. Найдите, как частотен кластер *something of a* по корпусам БНК и ЭРУК. С какими существительными употребляется кластер? В каких жанрах частотен кластер, какую функцию он выполняет?

Студенты проводят самостоятельное корпусное исследование, например, кластера *something of a*. Поиск по корпусу и данные о частотности и сочетаемости приведет обучаемых к выводу, что кластер выступает в роли средства хеджинга, смягчает резкость существительных с отрицательной коннотацией, а также чаще встречается в письменной речи: *something of a disappointment* — **некоторое** разочарование; *something of a stigma in being an unemployed professional* — **весьма** постыдно иметь профессию и быть безработным; *something of a predicament* — **несколько** неприятная ситуация; *something of a return to “normal”* — **некое подобие** возвращения к «норме» (нормальной ситуации).

Целью (заданием) работы с конкордансом является сортировка существительных с отрицательной и с положительной коннотацией при кластере *something of a*. В результате сортировки обучаемые сематизируют кластер, осоз-

нают его прагматическую функцию — средства, сглаживающего резкость высказывания, обеспечивающего приблизительность высказывания, выражающего умышленную неопределенность. С помощью корпусного поиска студенты выявляют, что самыми частотными правыми коллокатами *something of a* являются существительные: SHOCK, SURPRISE, MISTERY, PROBLEM, MISNOMER, DISAPPOINTMENT, CHALLENGE, DILEMA, REPUTATION, PUZZLE. Корпусный запрос также можно провести с целью выяснения распределения употребления по лексическому пучку *something of a* по всем жанрам БНК. Кластер представлен со сравнимой частотностью в академическом, новостном, неакадемическом письменных регистрах, но нечастотен в устном разговорном регистре БНК.

Обучаемые далее изучают употребление кластера *something of a* по корпусу ЭРУ, где пучок тоже тяготеет к письменным регистрам и встречается в отчете лорда Хаттона, в книге К. Фокс «Watching the English», в статьях газеты «The St. Petersburg Times». Также сохраняется прагматический характер употребления кластера в функции даунтонера, средства, смягчающего резкость высказывания. Обучающиеся предлагают свои варианты перевода выражений: *something of a paradox* — **несколько парадоксально**; *something of a reputation for unauthorised briefing and leaking to journalists* — **в какой-то мере репутация человека, неофициально информирующего журналистов**; *can clearly be something of a hindrance* — **очевидно, может стать неким препятствием**.

Не менее интересно изучение речевых употреблений выражения *mixed blessing* по корпусным примерам. Во-первых, следует отметить, что само существование выражения, объединяющего положительные и отрицательные стороны явления, характеризует стремление носителей английского языка давать сбалансированную, непредвзятую характеристику событиям и явлениям, уклоняясь от категоричных оценок. Сама эта мысль может быть хорошей базой для развития сценарной компетентности обучаемых. Известно, что наши студенты часто испытывают трудности в выстраивании сценария своего ответа, рассуждения, формулирования собственного мнения.

Обратимся к конкордансу БНК на выражение *mixed blessing*. Корпусная статистика показывает, что выражение употребляется с глаголом *to be* без разного рода модификаторов — *to be a mixed blessing* — менее чем в 50 % случаев. В остальных случаях выражение употребляется с различными модификаторами, выполняющими функции снижения категоричности, ухода от ответственности, умышленной неопределенности. Среди них можно отметить сочетания с глаголами, часто выступающими в качестве средств хеджинга: *may be, was seen as, appears more of, can be viewed as, has proved, could prove, turned out, to be a rather a mixed blessing*. Обучаемому предлагается заполнить табличку (3x3) или составить карту употребления выражения с самыми частотными коллокатами, с опорой на корпусные примеры. Самыми частотными коллокатами выражения являются глаголы *may* и *can*, а также *see, consider, prove, feel*. Статистически важным является кластер *something of a mixed blessing*, интересны случаи градации: *more of* и *less of a mixed blessing*. Так же наблюдается употребление двух средств хеджинга одновременно (конкорданс БНК на выражения *mixed blessing* и *something of a* помещен в Приложение 13): *appears more of a mixed blessing, viewed as a very mixed blessing*.

Эти исследовательские задачи развивают лингвистическую компетенцию и коммуникативные стратегии снижения категоричности (хеджинга) и умышленной неопределенности, которые являются неотъемлемыми составляющими профессионального общения. Следует отметить, что исследования также мотивируют обучаемых, вызывают неподдельный исследовательский интерес. По результатам анкетирования 100 % обучаемых отметили, что и в дальнейшем они бы хотели обращаться к «живым языковым данным».

Мы также знакомим студентов с уже проведенными исследованиями, например КИ по функциям наречий, которые авторы LGSWE разделили на даун-тонеры и усилители с точки зрения прагматических функций.

Задание 17. Изучите таблицу употребления наречий как средств усиления или смягчения высказывания (таблица 12). Рассортируйте предложения по данным функциям.

Divide the sentences according to 6 functions that are mentioned in the table below:

- *He talked kind of like this.*
- *I really want to go visit her.*
- *Well, It's definitely not a kid's movie*
- *It's exactly twenty-five miles from my house to their house.*
- *May be it needs water and oil in it.*
- *The dollar strengthened slightly against most major foreign currencies.*

Таблица 12

Что мы выяснили с помощью корпуса?

Amplifiers and downtoners are special adverbs that increase or reduce the force of a statement. Each type has three main functions:

Amplifier function	Downtoner function
<i>Increasing certainty</i>	<i>Reducing intensity</i>
<i>Expressing certainty</i>	<i>Expressing some doubt</i>
<i>Showing precision</i>	<i>Showing imprecision</i>

Следующее задание направлено на развитие стратегий снижения категоричности высказывания и неопределенности и основано на тексте статьи Д. Кристала «On Keeping One's Hedges In Order» (http://w.davidcrystal.com/DC_articles/English65.pdf).

Задание 18. Прочитайте текст и выпишите слова, с помощью которых люди говорят приблизительно в научных выступлениях и в разговоре. Выпишите средства неопределенности.

According to the text, what are the reasons for resorting to imprecision and ambiguity? Write down the explanations given in the text according to headings:

Imprecision in presentations

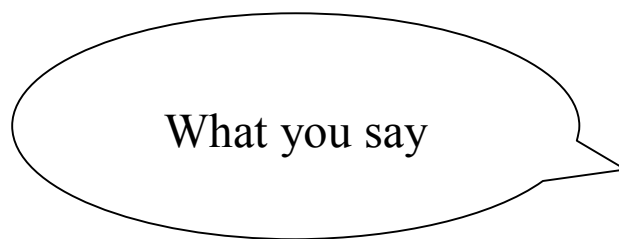
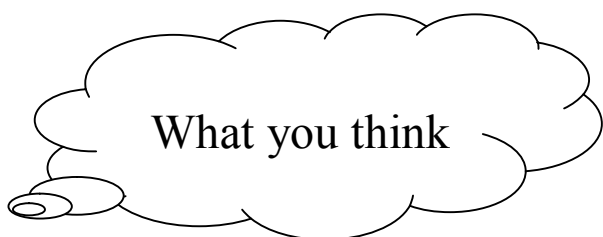
Ambiguity in talking

Средства выражения неопределенности, приблизительности

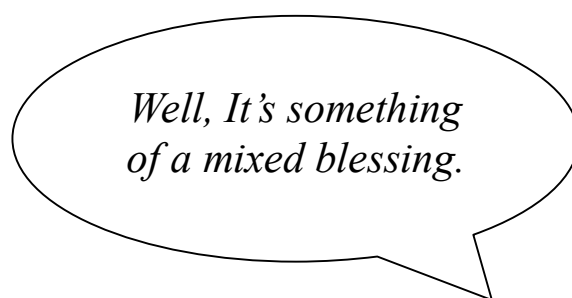
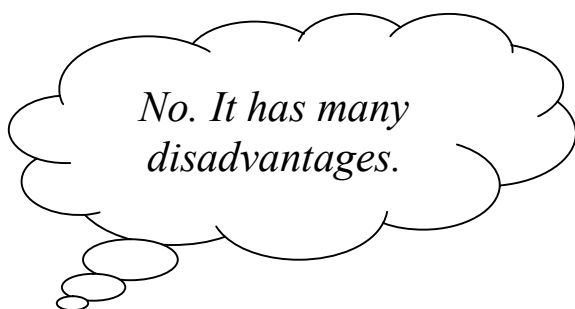
- the hedges preceded the figure: *almost 10 %*, *approximately 10 %*, *around 10 %*, *close to 10 %*, *nearly 10 %*, *of the order of 10 %*, *some 10 %*, *somewhere around 10 %*, *something like 10 %*;
- the hedges followed the figure: *10 % or more*, *10 % or so*, *10 % plus or minus*, *10 % nearly*;
- more that one hedge used in the same phrase: *something of the order of 10 %*, *About a little over 10 %*, *about 10 % or so*, *around 10 % or more*

Задание 19. Обсудите события вчерашнего дня с применением найденных средств неопределенности.

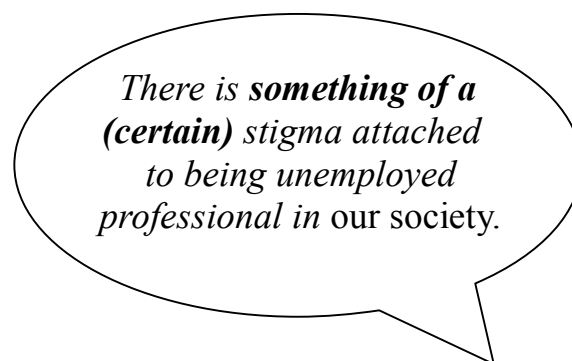
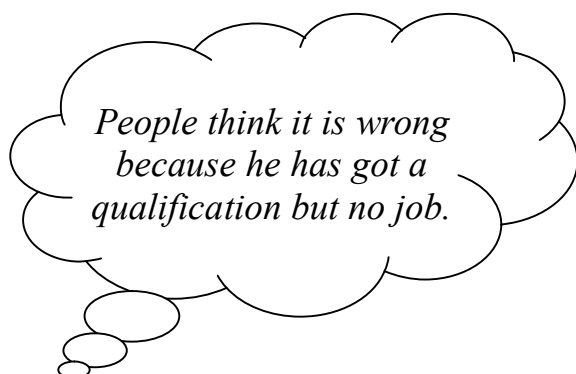
Развивая тему лингвистической вежливости, мы можем предложить обучаемым несколько ситуаций и варианты ответов под заголовками: «Что вы думаете?» и «Что вы говорите?», как показано ниже.



Задание 20. Задайте вопрос или прокомментируйте ситуацию. Под первым заголовком впишите вопрос или утверждение, не предпринимая усилий быть вежливыми, а под вторым заголовком впишите выражения с использованием средств вежливости. Ситуация № 1: Вас спрашивают: нравится ли вам ваша работа? Do you like your job?



Задание 21. Сделайте утверждение (слева) менее резким.



В. Исследовательские задачи с использованием разбивки корпуса по жанрам (исследование сложных с точки зрения узуса слов)

Следить за текущими экономическими, политическими событиями является одной из необходимых составляющих профессиональной компетенции студента-регионоведа. Поэтому новостной дискурс является одним из приоритетных не только по лексической плотности, но и по тематике. Рассмотрим новостной пример употребления глаголов *exclude* и *rule out*. В недавнем выступлении российского президента по поводу сирийского конфликта о возможности присоединения Российской Федерации к резолюции ООН В.В. Путин сказал, что такая возможность не исключается. В переводе был использован глагол *exclude*, который и в телерепортажах ВВС и в новостных материалах сайта ВВС при использовании прямой речи был взят в кавычки (возможно, как свидетельство «иностранности» в переводе цитаты российского президента). При освещении события в косвенной речи ни в одном из упоминаний, отсылок к высказыванию президента глагол *exclude* не употреблялся, а использовался глагол *rule*

out. При этом словарь издательства «Лонгман» в словарной статье на глагол *exclude* информирует нас, что в одном из значений глагол *rule out* является его синонимом и может сочетаться с существительным *possibility*.

- But President Putin did leave open the slight chance of a Russian change of position. He said he did not **“exclude”** the possibility of Russia supporting a UN Security Council resolution authorising force, if it was proved "beyond doubt" that President Assad used chemical weapons against his own people.
- Mr Putin said Russia **did not rule out** supporting a UN Security Council resolution authorising force, if it was proved "beyond doubt" that the Syrian government had used chemical weapons.

Возможное в таких случаях, как и во многих других, объяснение может базироваться на данных частотности. Как видно из диаграмм на рис. 9 и 10, согласно данным БНК, оба выражения очень редко встречаются в разговорном жанре (SPOKEN).

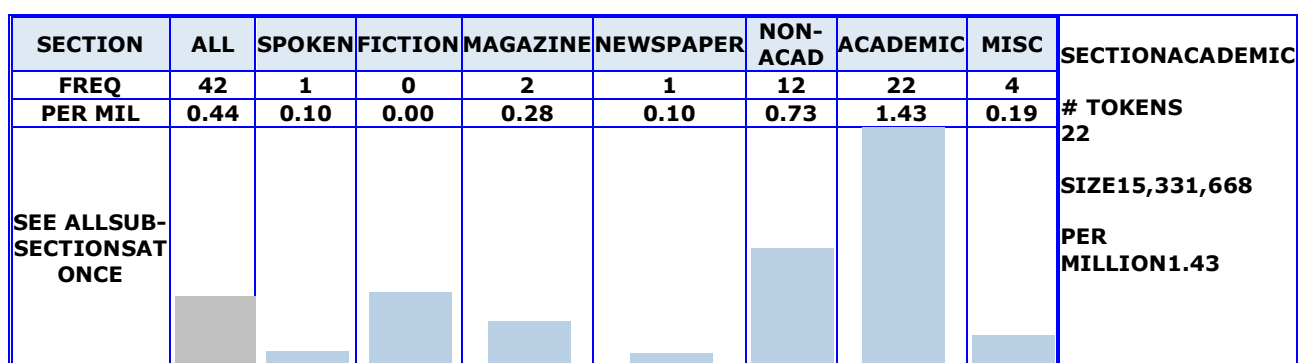


Рис. 9. Употребление *exclude the possibility* по жанрам БНК.

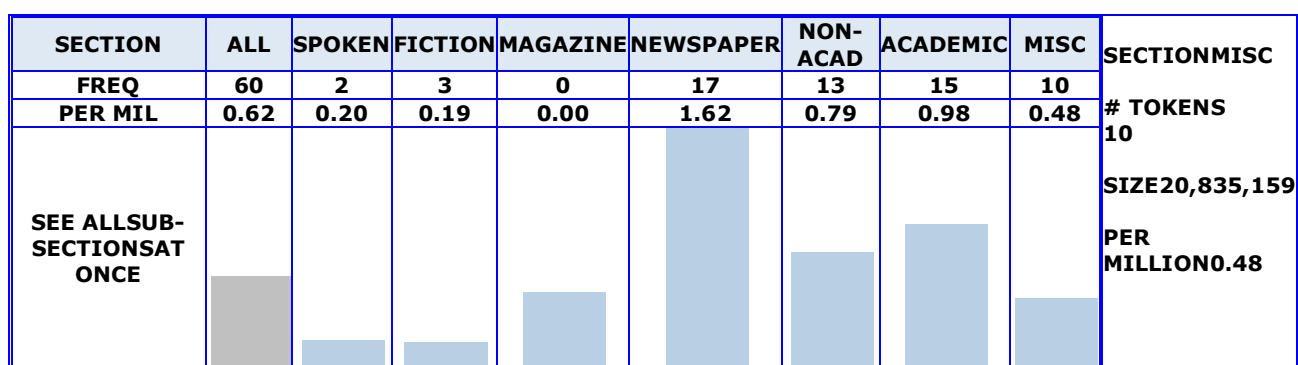


Рис. 10. Употребление *rule out the possibility* по жанрам БНК.

RULE out the possibility встречается в новостных текстах (NEWSPAPER), а *EXCLUDE the possibility* наиболее часто встречается в академическом жанре (ACADEMIC).

Отсюда, возможно, и возникла необходимость правки, слово звучало ино-
родным в новостном контексте (примеры расширенного контекста упо-
требления по данным БНК приведены в Приложении 14).

Рассуждения подкрепляются упражнением на заполнение таблички с
предпочтительным грамматико-лексическим окружением фразового глагола *rule out*. Обучаемые заполняют таблицу (см. таблицу 13) с опорой на конкорданс, ко-
торый приведен в Приложении 15.

Таблица 13

Лексико-грамматический профиль глагола *rule out*

<i>CAN'T</i>	<i>DIDN'T</i>	<i>THE IDEA THAT</i>
<i>COULDN'T</i>	<i>WOULDN'T</i>	<i>THE INVOLVEMENT</i>
<i>REFUSE</i>	<i>rule out</i>	<i>THE GOVERNMENT SUPPORT</i>
<i>APPEAR</i>	<i>Possibility OF</i>	<i>THE ASSUMPTION THAT</i>
<i>WOULD</i>	<i>ANY DIFFERENCES</i>	<i>THE POSSIBLE INFLUENCE OF</i>

С. Исследовательская задача на кластеры *on the one hand / on the other hand* как дискурсивное средство

Данное задание развивает дискурсивную компетенцию при обучении
письму. Как известно, выражения *on the one hand / on the other hand* являются
одними из самых распространенных в учебной продукции и вводятся одними из
первых под заголовком «Linking Words», или средства связи. Предполагается,
что студенты должны включать эти выражения в свою письменную продукцию
при написании сочинений дискуссионного характера, курсовых работ и т.д. Од-
нако тут возникает два вопроса:

- Употребляется ли выражение в устной речи также часто, как и в письменной?
- Являются ли эти два выражения параллельными или симметричными, т.е. если мы вводим противопоставление с помощью *on the one hand*, обязаны ли мы вводить вторую часть аргумента именно с помощью *on the other hand*?

Для этого обратимся к корпусным данным. По всему БНК *on the other hand* является кластером или лексическим пучком в терминах Д. Байбера и др., с частотностью более 20 вхождений на 1 млн. словоупотреблений по всем как письменным, так и устным жанрам корпуса. При этом *on the one hand* (по всему корпусу) таковым не является, поскольку частотность кластера составляет 14 вхождений на 1 млн. словоупотреблений (Biber et al. 1999). По академическим текстам оба выражения по частотности причисляются к кластерам, но при этом *on the one hand* значительно уступает по частотности и не входит даже в первые 40 самых частотных кластеров, в то время как *on the other hand* занимает 12-е место. В работах же иноязычных, в частности, русскоязычных студентов оба выражения употребляются со сравнимой частотностью.

Задача обучаемых состоит в изучении таблицы и комментировании результатов и выводов. Далее можно продолжить исследование на профессионально значимых текстах нашего корпуса, взяв за основу коллекцию письменных отчетов организаций, таких как исследовательский институт The Transatlantic Academy. (Пример расширенного контекста выражений на материалах корпуса ЭРУ см. в Приложении 16.)

Деятельность института связана с выработкой общих подходов для Европы и Северной Америки к решению задач будущего. В данном типе текстов собраны работы ученых, экспертов, авторов публикаций, которые освещают результаты исследований и анализа политики, направленной на реализацию трансатлантических интересов.

Для наглядности строится гистограмма употребления *on the one hand / on the other hand* (см. рис. 11). Попутно, при обсуждении таблиц и результатов, сту-

Таблица 14

Сравнительная частотность
кластеров *on the one hand / on the other hand* по всем жанрам,
по академическому жанру БНКи в письменных работах студентов
(Scott, Tribble 2006: с. 155)

Ранг	Частотность	
	Абсолютная	На 1 млн
БНК (все жанры)		
5- <i>on the other hand</i>	5,312	54
87- <i>on the one hand</i>	1,419	14
БНК (академические тексты)		
1- <i>on the other hand</i>	131	124
55- <i>on the one hand</i>	28	26
Письменные работы студентов		
2- <i>on the other hand</i>	56	147
12- <i>on the one hand</i>	32	84

денты получают коммуникативные задания, а также развивают свой словарный запас. Например, обучаемые узнают английское словосочетание для такого рода графиков — *bar chart*, совершенствуют навыки презентации, описания наглядных данных, представленных в виде таблиц и диаграмм, что является важным навыком в портфолио любого сегодняшнего специалиста.

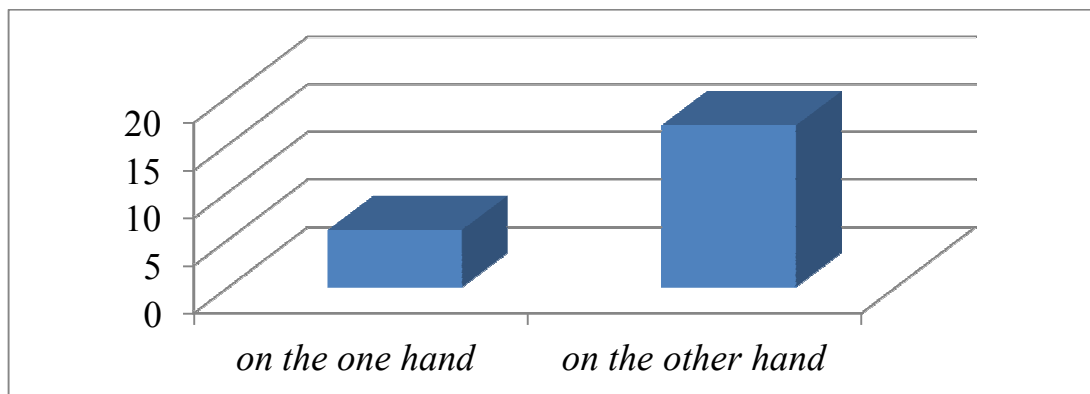


Рис. 11. Сравнение кластеров по текстам отчетов института Transatlantic Academy.

Для того, чтобы выполнить речевую задачу по комментированию результатов, обучаемым предлагаются фразы и лексика для обращения к наглядным материалам из темы «Язык презентаций. Использование наглядных материалов» («Language of presentations. Referring to visuals»), такие как: As you can see from the table/ pie chart/graph/diagram/flow chart/pictogram/ table/ pie chart/ segment/ graph/ curve / bar chart / circular graph / flow chart/ dotted line/horizontal axis/ vertical axis/ to represent smth/ by a diagram/ in diagram form и т.д., а также предлагается дополнить задание традиционными упражнениями по теме «Описание графиков» («Describing a graph») на заполнение пробелов (предлоги, времена).

Как видно из диаграммы, характер частотности сохраняется и в небольшой коллекции профессиональных текстов и *on the other hand* встречается почти в 3 раза чаще по текстам отчетов корпуса ЭРУ. Еще одним вариантом развития упражнения является обращение к конкордансам с целью выявления, например, позиции изучаемых выражений в предложениях.

Примеры употребления *on the one hand / on the other hand* в текстах отчетов приведены в Приложении 17. Как видно из примеров, употребление кластеров тяготеет к инициальной позиции в предложении: *On the otherhand, however, it has been difficult* (иногда в содружестве с еще одним противопоставлением), однако есть случаи употребления в конце предложения в паре: *in oil consumption on the one hand versus the region's paltry oil reserves on the other*. Также интересны случаи употребления между подлежащим и сказуемым: *The EU, on the other hand, follows/ The US, on the other hand, faces*.

Обучаемым также предлагается самостоятельно изучить собственные письменные работы. Студенты обмениваются своими письменными сочинениями и оценивают количество вхождений, упомянутых выражений. Следует также обратить внимание на другие средства когезии письменного текста. Развитием упражнения также может быть дальнейшая работа над написанием, например, эссе дискуссионного типа, изучение коллокаций, лексико-грамматических средств данного вида письменных работ.

Исследование кластеров интересно с методической точки зрения, так как их присутствие или отсутствие свидетельствует о важных аспектах фразеологических средств, которыми пользуются авторы письменных текстов в тех или иных контекстах. Изучение списка частотности кластеров дает материал исследователю, преподавателю и обучаемому. В частности, изучение частотности кластеров дает важное понимание того, как организованы профессиональные тексты и насколько сформированы навыки письма у обучаемого, т.е. насколько результаты приложения этих навыков отличаются от профессиональных текстов. Систематическое изучение коллокационной нагрузки текста в профессиональных источниках и у обучающегося может помочь студентам сформировать письменный стиль, соответствующий ожиданиям их профессиональных сообществ.

2.3.5. Задания с использованием функции ключевых слов

А. Задание по аннотированию и реферированию с использованием ключевых слов

Ключевые слова используются нами в заданиях, связанных с компрессией текста. В главе I указывалась, что если из текста отобрать те предложения, на которые имеется наибольшее число отсылок, то получится адекватное краткое содержание текста. При этом на такие предложения будут указывать ключевые слова и их синонимы. Таким образом, ключевые слова и их высокочастотные синонимы помогут обучаемому разобраться в содержании текста, уловить основную идею текста, выделить главные мысли и их дистрибуцию по тексту, составить адекватную аннотацию (summary).

Поскольку обучение реферированию и аннотированию текстов по специальности относится к формированию ключевых компетенций при подготовке специалиста, привлечение корпусного анализа помогло нам разработать упражнения для развития этих важных компетенций. Для составления аннотации следует добавить необходимые словосочетания (речевые клише), приведенные ниже.

The article must have been taken from...

The objective of this article is to provide an account of...

The author elaborates on....

The author seems to be of the opinion that /the author seems to be suggesting

One of the main points the made ...

It is common knowledge that..

It may be more accurate to say that...

No history of ...would be adequate without due attention to...

Далее приводится фрагмент статьи М. Берди «What makes the Russians so Russian» (полный текст статьи и КС по тексту помещены в Приложение 18).

Задание 22:Используя средства, необходимые для оформления аннотации, составьте краткое содержание текста.

*It is also worth remembering that the vast Russian landmass — about one fifth of all the land on earth — is a barely **defensible** plain. There are few natural barriers to **invasion** from the West or the East, and over the ages Russia has been **attacked from** both directions. When not **being attacked**, the Russian Empire has **gone to war** against the nations surrounding it and **incorporated** their lands into their empire. The first significant **invasion** occurred in 1224. A Russian **chronicler** wrote: "For our **sins, unknown tribes** came.*

*No one knows who they are, nor whence they came, nor what their faith is, but they call them **Tatars**."These **horsemen** from the East — called Tatars in Russia and Mongols in the West — appeared like a bolt from the blue, **pillaged** and **plundered**, and then **reigned** over Russia for nearly 250 years..... But even in this age of **terrorist attacks** and **nuclear weapons**, when natural boundaries or even conventional armies provide little **protection** or **deterrence**, the sense of being a people of the **plains, vulnerable to land attack**, has remained a part of the Russian collective **consciousness**.*

(Michaele A. Burdy, Russia for Beginners. 2009)

1. *Russian landmass is a barely defensible plain*
2. *Few natural barriers to invasion from the west or the east*
3. *Over the ages russia has been attacked from both directions*
4. *Unknown tribes came they call them Tatars*
5. *Pillaged and plundered, and then reigned over Russia for nearly 250 years*
6. *In the national psyche the devastation have overshadowed Russia's own territorial expansion*
7. *Russian empire has gone to war against the nations surrounding it*
8. *Age of terrorist attacks and nuclear weapons*
9. *Conventional armies provide little protection or deterrence*
10. *The sense of being a people of the plains, vulnerable to land attack*
11. *Part of the Russian collective consciousness*

В. Исследовательская задача с применением функции ключевых слов для развития дискурсивной компетенции

Исследование с применением функции ключевых слов могут проводить как студенты, так и преподаватели. Такие КИ статистически оправданы и на небольшой совокупности языковых данных, но в то же время помогают выстроить понимание лексического, грамматического, прагматического разнообразия различных регистров речи (Scott, Tribble 2006).

Исследование такого типа имеет смысл проводить со студентами, которые начали использовать язык как инструмент для получения знаний по своей будущей профессии, т.е. в начале курса профессионально-ориентированного иностранного языка. При этом обучаемые сталкиваются с риторическими и текстуальными конвенциями в тех дисциплинах или областях знаний, которые им предстоит усвоить для, например, написания собственных курсовых работ на иностранном языке. Текстуально ориентированный корпусный анализ обеспечивает более глубокое понимание контрастирующих лексико-грамматических свойств письменной и устной речевой продукции. Для этого проводятся исследования на небольших коллекциях текстов, таких как:

- тексты академического письма по дисциплинам, репрезентированным в БНК, другим корпусам академической речи;
- тексты (орфографические расшифровки) устных выступлений, лекций и других речевых событий по тем же дисциплинам;
- тексты (орфографические расшифровки) спонтанной устной речи;
- тексты литературных прозаических произведений (prosefictiontexts).

Для анализа и оценки лексических и дискурсивных характеристик образцов регионоведческой тематики нами были исследованы два источника устной и письменной коммуникации, соотносящиеся со сферой политики (Будаев, Чудинов 2008: с. 186) из корпуса ЭРУ:

- отчет лорда Хаттона по делу доктора Д. Келли о вторжении британских войск в Ирак (Report of the Inquiry into the Circumstances Surrounding the Death of Dr David Kelly C.M.G. by Lord Hutton);
- интервью с американским политическим деятелем Б. Сайерсом (Brian Sayers), главой вашингтонского лобби в поддержку организации the Syrian Support Group, в передаче телеканала BBC Hard Talk.

Сплошная письменная запись (транскрипт) текста была организована как проектная работа, которая выполнялась самими студентами, поэтому данный вид упражнения мы также относим и к упражнениям на совершенствование навыков в аудировании. Следует отметить, что процесс дословной записи устного текста является очень трудоемким, но полезным. На проверку текста интервью и исправление ошибок выделялось по 10–15 минут аудиторного времени на каждом занятии в течение двух недель. Попутно исправлялись многочисленные ошибки в грамматике, уточнялось содержание сказанного, студенты обменивались мнениями по поводу того, кто и что сумел расслышать в отношении неясных моментов в тексте интервью, обращались за консультацией к носителю языка.

Вместе с тем велись сопутствующие исследования в Интернете, если оказывалось, что обучаемым не хватало фоновых знаний для понимания содержания интервью. Таким образом, работа над протоколированием интервью оказалась очень плодотворной и познавательной деятельностью во многих аспектах. В результате совместных усилий текст интервью был запротоколирован, отредактирован, конвертирован в простой текстовый формат и проанализирован с помощью программного продукта WS 6.0. Сравнительная таблица КС, полученных по текстам устного интервью по профессиональной тематике (спонтанный, устный) и отчету лорда Хаттона (письменный, подготовленный), приведены в Приложении 19.

Задания и вопросы, которые даются студентам для анализа полученных результатов данной контрастивной таблицы:

- В чем, по вашему мнению, состоит разница между этими двумя списками ключевых слов?
- На что нацелена письменная речь?
- Каковы основные задачи письменного текста (дать информацию, убедить)?
- Каковы основные задачи устного общения?

Выводы, к которым приходят обучаемые с помощью преподавателя:

- письменная речь нацелена на презентацию фактологической информации, убеждение;
- устная речь нацелена на установление контакта между участниками, выстраивание взаимоотношений.

По результатам сравнения ключевых слов мы можем сделать вывод о том, что жанр интервью интерактивен: YOU занимает первую позицию, ключевыми стали 'RE, YES, WE, THEY, WELL, поскольку участники устанавливают контакт в диалоге. В КС находит отражение тематика как диалога, так и отчета. Письменная речь тематически насыщена, КС хорошо отражают основную тему отчета, являются уже отобранной важной лексикой по теме иракского конфликта:

***INQUIRY — РАССЛЕДОВАНИЕ,
INTELLIGENCE — РАЗВЕДКА И РАЗВЕДДАННЫЕ,
IRAG, SADDAM — РЕЧЬ ИДЕТ О ВТОРЖЕНИИ ВОЙСК В ИРАК,
BIOLOGICAL, CHEMICAL WEAPONS — БИОЛОГИЧЕСКОЕ И ХИМИЧЕСКОЕ ОРУЖИЕ.***

Нацеленность письменного отчета на изложение фактов отразилась даже в том, что в первые 20 КС попало слово *fact*.

Кроме того, лексическая плотность (соотношение между содержательными, информативными словами и служебными) письменных текстов значительно выше устных. Таким образом, к письменным текстам предъявляются более высокие требования: они информативны, в них нет повторов, эмоций, они тща-

тельно отредактированы. В результате таких рассуждений обучающиеся осознают, что над письменными текстами приходится больше работать, они требуют больше времени, тщательной содержательной подготовки, неоднократной редакции. Ключевые слова также помогут начать планирование письменного текста. Важным результатом такого вида деятельности для обучаемых является уже упомянутое осознание разницы между указанными типами речи.

Дальнейшее развитие упражнений может быть направлено на работу с лексикой, грамматикой на примере предложений из текста отчета и интервью, формирование банка заготовок для письменной продукции, которые были выделены на основании частотности: *terms of, range of, form of, principle of, effect of, function of*. Это потенциально важные комбинации слов для начинающих осваивать письменную речь на иностранном языке. Для дальнейшего усвоения и уточнения комбинаторного потенциала этих единиц следует обратиться к конкордансам узконаправленной профессиональной письменной речи. Действия студентов заключаются в поиске существительных, завершающих данные комплексы.

В плане различий, которые могут быть интересны студентам как начинающим авторам письменных работ на английском языке, полезно рассмотреть разницу между функциями предлога *of* как оформляющего сочетания существительных в письменной научной продукции. Особенно интересно обратить внимание на то, каким образом и сколько раз предлог *of* употребляется в именных группах. Ведь известно, что русскоязычные студенты обычно имеют склонность к избыточному употреблению предлога *of*, формируя длинные комбинации существительных, каждое из которых соединено с последующим через *of*, например: *the Committee of Defense of Foreign Office of the UK*. Также полезно рассмотреть контрастирующие функции слова *that* в письменном и устном регистрах. Примеры из БНК приведены в Приложении 20.

Очень важным является рассмотрение *that* в контрастирующих контекстах устной и письменной речи. Самые частотные употребления *that*, судя по раз-

метке корпуса, в письменной речи приходится на случаи функционирования в качестве союза, определителя, наречия, т.е. для дальнейшего развития аргументов в сложных придаточных предложениях, в то время как в устной речи *that* отсылает к разделенному знанию (shared knowledge).

Понимая разницу, мы предлагаем студентам два конкорданса с заданием определить, какой из них относится к устной речи, а какой к письменной:

*One outcome of this is **that** there is not a single national
it is certain **that** the media will not accurately
consequently **that** there cannot be a properly
important to democracy **that** government should be not merely
has to say. This means **that** leaders and government have to
given the great gulf **that** has opened up between them in s
this probably means **that** the government has to go to the
one though. Ah, **that's** nice. That's ours are
Pull coat down Nee ah, **that's** better hate this bit.
Ah, **that** come out, that nearly
I was close! Ah, **that's** pretty, I'll send off
Aha, **that's** what your doing, not*

Ниже приведен конкорданс ЭРУК с союзом *that*.

<i>within 45 minutes of a decision to do so and</i>	that	<i>10 Downing Street ordered the dossier to be</i>
<i>criticisms on examination by their own counsel and</i>	that	<i>they might be subject to cross-examination</i>
<i>opposition is deeply internally divided. Yes, and</i>	that's	<i>again you draw on two different things bec</i>
<i>lated within the DERA salary scales and it appears</i>	that	<i>this may have happened because he was work in</i>
<i>of opposition, yes, they're fighting</i>	that's	<i>about all you have in common?</i>

<i>regime, but</i>		<i>Well that</i>
<i>documents, from renewed inspections. And it confirms</i>	<i>that</i>	<i>despite sanctions and the policy of containm</i>
<i>were some FSA, yes, but as I said, let's be clear:</i>	<i>that's</i>	<i>not part they were not part of the military</i>
<i>UK Government has been right to support the demands</i>	<i>that</i>	<i>this issue be confronted and dealt with.</i>
<i>any of them they're from outside the country, does</i>	<i>that</i>	<i>raise moral issues for you whether that citizens</i>
<i>bo unified multi ethnic Syria. We'll do everything</i>	<i>that</i>	<i>we can! Well some people might make acquisition</i>
<i>control of Aleppo at this point. I have no evidence</i>	<i>that</i>	<i>the regime is carrying out hit&run tactics</i>

В более сложном варианте предлагается усложненное задание на сортировку письменных и устных образцов. Обучаемые помечают их соответственно WRITTEN и CONVERSATION.

По результатам корпусного анализа академических текстов был выявлен целый ряд глаголов, которые чаще всего употребляются в сочетании с *that*.

Самые употребительные глаголы с распространением *that* в письменном научном тексте:

**ARGUE ASSUME BELIEVE CLAIM CONCLUDE ENSURE ESTABLISH
ESTIMATE FIND MEAN NOTE NOTICE REVEAL SAY SEE SHOW
SUGGEST THINK**

Поэтому эти глаголы были отобраны для дальнейшей отработки в упражнениях по грамматике. Для того, чтобы пользоваться корпусными технологиями, необходимо иметь доступ к корпусным ресурсам. Приводим перечень таких возможностей, которые есть в свободном доступе в сети Интернет.

2.3.6. Комбинированные задания

A. Пример диктанта на ЛГК

Цель данного задания состоит в том, чтобы направить внимание обучающихся на определенные лексические комбинации слов (чанки) в тексте. Для этого необходимо подобрать текст (в нашем случае манифест лейбористской партии), который является богатым иллюстративным материалом для устойчивых сочетаний, политической метафоры, а также риторических приемов. Преподаватель предварительно выделяет необходимые единицы. Мы выделили сочетания, которые с содержательной точки зрения описывают экономику страны, невыполненные обещания бывших партийных лидеров, словосочетания, соотносящиеся с предвыборными планами лейбористской партии, и т.д. Был составлен список подсказок, наводящий на значение искомого сочетания, например к фрагменту предложения:

...**BROKEN PROMISES ARE SCATTERED AROUND THE COUNTRY...**

(Буквально: *разломанные обещания (консервативной партии) разбросаны в (памяти) страны*)

The Exchange Rate Mechanism as *the cornerstone of economic policy*, Europe, health, crime, schools, sleaze — ***the broken promises* are strewn across the country's memory.**

The Conservatives' broken promises taint all politics. **That is why** we have made it our guiding rule **not to promise what we cannot deliver; and to deliver what we promise.**

Диктуется следующая подсказка:

meaning: things that were expected to be fulfilled however were not done (a verb participle + noun collocation);

prompt: used metaphorically, things that are indiscriminately thrown around the place (past participle+ passive+ prep + *the* + noun).

Список подсказок диктуется, студенты их записывают. Преподаватель также сообщает дополнительные сведения о грамматической структуре коллока-

ции, метафоры. Записав подсказки, обучаемые работают в парах и находят выражения в тексте. Текст манифеста с выявленными риторическими средствами помещен в Приложении 21.

Другие упражнения на материале предвыборного манифеста Лейбористской партии или других образцов политической риторики могут проводиться в целях выделения и работы над усвоением эмфатических конструкций и инверсий. Одной из целей в обучении говорению, в особенности студентов-регионоведов, является формирование умения убеждать (Соловова 2010). Как известно, в политическом дискурсе для эффективного воздействия на аудиторию политические деятели прибегают к различным средствам. Среди таковых большое внимание уделяется стилистическим, что может быть объяснено их большим аргументативным потенциалом, большой образностью. В большинстве случаев политики в процессе выступления должны не только проинформировать аудиторию о каком-либо аспекте общественной жизни, но, что важнее, добиться расположения аудитории, убедить слушателей принять ту или иную позицию, а также заручиться поддержкой граждан. Среди средств воздействия на аудиторию можно также выделить композиционные (речь имеет введение, основную часть и заключение) и лексические средства.

Документ также может изучаться как яркий образец публичного выступления политика на практических занятиях по курсу «Public Speaking», который составляет отдельный блок в расписании студентов направления «Регионоведение».

В. Задания, направленные на развитие фоновых знаний и лингвострановедческой осведомленности

Формирование социокультурной компетенции происходит на основе обучения социокультурным средствам общения и связано с лингвострановедческими знаниями, усвоением наиболее употребительных ЛЕ с национально-культурной семантикой. Культурно выделенная лексика изучается на основе

фоновых знаний, которые важны в профессиональном контексте. Развитие зна- ниевой составляющей лингвострановедческой компетенции осуществляется с помощью чтения литературного произведения, исторической справки, просмо- тра (документального) фильма, фрагмента интервью и т.д. Сообщение лингвост- рановедческой информации необходимо для адекватного понимания и употреб- ления культурно выделенных ЛЕ. Корпус является источником примеров в про- фессиональных контекстах. Так, слово *U-Turn* в политическом контексте связа- но с речью М. Тетчер «The lady is not for turning». Студенты просматривают ви- деофрагмент этого яркого события в политической жизни Англии. Кроме того, в упражнении дается информация об авторе речи, исторических аллюзиях. Соче- таемость слова прослеживается по конкордансу БНК. Самое частотное сочета- ние — со словом *government*. Кроме того, конкорданс может быть материалом упражнения на сортировку метафорического и буквального употребления слова.

Выделенное в политической жизни выражение *get rid of the Dane* восходит к стихотворению Р. Кипплинга о «золоте Дании», или датском налоге. Поэтому на занятии обучаемые читают стихотворение, перевод, также им дается задание на поиск случаев употребления выражения, например, в газетных заголовках и в речи политиков. Упражнение сопровождается исторической справкой. Здесь также могут помочь корпусные примеры, хотя они, как правило, немногочис- ленны.

Задание23. Прочитайте текст. Что означает выражение *Danegeld*? С какими историческими событиями оно связано? Когда это происходило?

THE DANEGELD

...This was the dawning of the 'second Viking age', and it was very different from the first. Raids were on a large scale, frequently organised by royal leaders, and their object was extortion. In 991 AD the Danes acquired 4,500 kg of silver in return for going home.

By 1012, payments to the Danes, known as 'Danegeld', had increased to 22,000 kg. England was wealthy, and it developed a taxation system that was probably more sophisticated than any other in Europe, which was both a cause and a consequence of the raiding.

On Getting Rid of the Dane

Many centuries ago, when my British ancestors were facing regular and bloody incursions by Vikings looking for profit, some Vikings offered to leave particular villages or areas alone for that particular raiding season — for a price. This price came to be known as Dane-geld.

Примечание. *The Danegeld — “Danish tax”, literally “Dane debt” was a tax raised to pay tribute to the Viking raiders to save a land from being ravaged. It was called the geld or gafol in eleventh-century sources; the term Danegeld did not appear until the early twelfth century.*

Rudyard Kipling “Danegeld”

*It is always a temptation to a rich and lazy nation
To puff and look important and to say: –
“Though we know we should defeat you,
we have not the time to meet you.
We will therefore pay you cash to go away”.
And that is called paying the Danegeld;
But we’ve proved it again and again,
that if once you have paid him the Danegeld
you never get rid of the Dane*

Примеры использования выражения в политическом дискурсе:

- *There are many examples of appeasement in history, whether it **be the danegeld** or more recently, and we know that **appeasement** does not work.*
(Mr Brady House of Commons Hansard Debates for 25 Jan 2000)
- *Libya is learning the hard way Kipling’s old warning that **if you keep paying the Danegeld, you’ll never be rid of the Dane.***
- *...nothing can really be done about piracy except to avoid it if possible and **to pay the Danegeld** if not--or, just possibly, to bore the pirates to death with endless seminars on the new international law.*

Newspaper headlines:

If you get rid of the Danes, you'll have to keep paying the Danegeld

- *On Getting Rid of the Dane*

- *Kipling's game theory lessons for Greece (The Financial Times Limited 2012)*

In politics

In the United Kingdom, the term "Danegeld" has come to be used as a warning and a criticism of any coercive payment, whether in money or kind. For example as mentioned in the British House of Commons during the debate on the Belfast Agreement:

I feared that the Belfast agreement might be built on sand, but I hoped otherwise. But as we have seen, Danegeld has been paid, and the thing about Danegeld is that one keeps on having to pay it. Concession after concession has been made. What will be the next one....

In Britain the phrase is often coupled with the experience of Chamberlain's Appeasement of Hitler

С. Проект «Десять новых слов в неделю»

Самые разнообразные задания по наращиванию словарного запаса с использованием корпуса могут быть встроены в аудиторную работу с лексикой. Интересной и полезной может быть идея лексического аудиторного проекта «Десять новых слов в неделю». Студентам предлагается заготовить цветные карточки с незнакомыми / ключевыми / самыми частотными словами, которые встретились при прочтении статей и текстов в течение недели. Преподаватель заводит два контейнера для изученных и незнакомых слов. Студенты опускают

заготовленные карточки с незнакомыми словами на каждом занятии, а преподаватель выбирает из контейнера как минимум 10 слов для еженедельного проекта. Задача обучающихся: найти для слов корпусные примеры и поделиться с остальными результатами поиска. По мере усвоения новых слов карточки переносятся в контейнер с известными словами или приклеиваются на стены аудитории. Со временем мотивация обучающихся растет, так как изучение новых слов становится общим делом коллектива.

2.4. Экспериментальное исследование применения корпусных методов в обучении

Экспериментальная часть данной работы охватывает два направления, связанных:

- а) с применением корпусов при отборе ЛЕ и
- б) с проверкой результатов обучения с опорой на корпус.

В первой части эксперимента мы поставили задачу сравнить и уяснить, как согласуются результаты отбора ЛЕ человеком, т.е. преподавателем, и машиной по процедуре отбора ключевых слов WS. Вторая часть экспериментального исследования представляет результаты проведения педагогического эксперимента.

2.4.1. Эксперимент по компьютерному отбору ключевых слов

Для проведения эксперимента нами было отобрано учебное пособие по английскому языку в области политики и международных отношений для студентов высших учебных заведений Д.С. Мухортова (МГУ) «Political English An Advanced Media Course» (Мухортов 2011). Каждая статья пособия сопровождается списком слов и словосочетаний с переводом, которые автор отобрал самостоятельно, считая эти единицы важными для изучения. Это список слов № 1.В

список № 1 вошли 78 слов. Второй вариант отбора был выполнен автором данного исследования независимо. В списке № 2 — 69 слов.

Третий вариант отбора был выполнен с помощью инструмента WordSmith 6.0. Таким образом, было получено три варианта отбора слов, которые следовало сравнить. В таблице 15 представлен результат сравнения (таблица представлена в Приложении 22; см. также Приложение 23).

Мы видим, что в КС, которые были отобраны преподавателями, не попадают делексикализованные глаголы и другие общеупотребительные слова, которые в изолированном виде не обладают высоким информационным зарядом.

Однако они входят в состав коллокаций и выражений, которые были отобраны преподавателями. Это такие единицы как: *make room for, make way, give rise to, take smb at their word, make smth public*.

Представим множество КС, отобранных в тексте преподавателем 1 вручную, схематично в виде фигуры 1. Соответственно, множество слов, отобранных в качестве ключевых преподавателем 2 — в виде фигуры 2. Схематично оба эти множества представлены на рис.11.

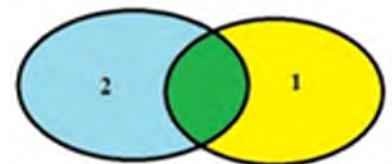


Рис. 11. Ключевые слова, отобранные преподавателями (1 и 2).

Эти множества имеют область пересечения, но не совпадают полностью. В силу того, что отбор ключевых слов «вручную» преподавателем — процесс сугубо субъективный, количество слов тоже будет различным. Пересечение же этих множеств будет представлять примерно половину от исходного множества для каждого преподавателя.

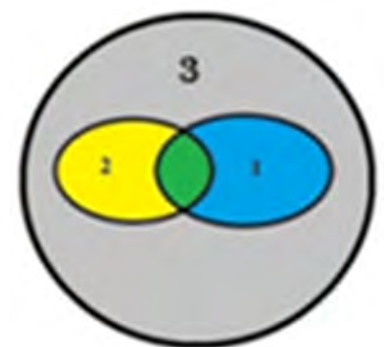


Рис. 12. Ключевые слова, отобранные обоими преподавателями (1 и 2) и компьютером (3).

В корпусном менеджере WSortбор ключевых слов регулируется значением специального параметра *p-value*, или уровень значимости,

который является показателем или проверкой того, что результат получен не случайно. Выбрав рекомендуемое значение p -value (в статистических методах рекомендуемое значение составляет не более 0,05) в программе WS, мы получим множество ключевых слов 3, отобранных компьютером из того же текста, которое будет несколько больше, чем каждое из множеств преподавателя 1 и преподавателя 2, и полностью включать в себя оба эти множества в качестве подмножеств. Схематично это представлено на рис. 12.

Таким образом, при правильно подобранном значении уровня значимости (p -value) множество ключевых слов, отобранных компьютером, полностью включает в себя множество ключевых слов, отобранных преподавателем 1, и множество ключевых слов, отобранных преподавателем 2. При этом нельзя сказать, что множество ключевых слов, отобранных компьютером, избыточно.

Если их представить в виде списка, упорядоченного по убыванию значения критерия «хи-квадрат» «keyness» (свойства быть ключевым), то можно заметить, что ключевые слова, отобранные преподавателем 1, равно как и преподавателем 2, распределены по всему этому списку равномерно и присутствуют как в начале списка, так и в его конце, причем с одинаковой плотностью. Схематично это представлено на рис. 13.

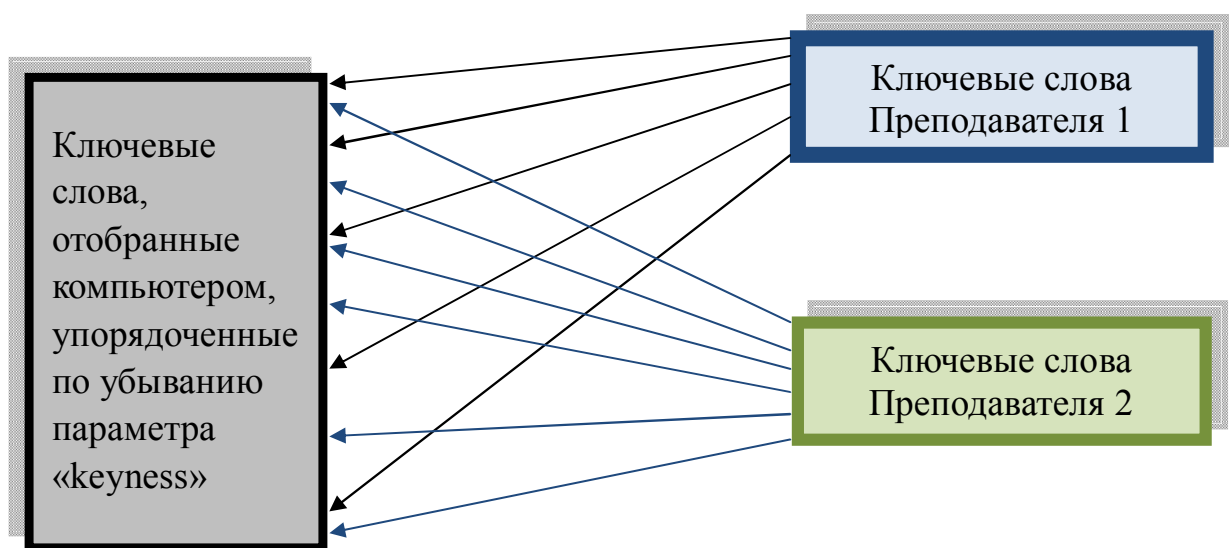


Рис. 13. Распределение ключевых слов.

Это означает лишь то, что оба преподавателя в процессе отбора пропускают слова, которые с точки зрения статистической значимости являются ключевыми, а на субъективный взгляд преподавателя таковыми не являются. Очевидно, отбор преподавателей также опирается на знание уровня обучаемого и педагог не рассматривает те единицы, которые должны быть хорошо знакомы обучаемым на их уровне подготовки. Преподаватель также опирается на свою интуицию.

Словами, которые обычно попадают в компьютерный список ключевых, также могут быть имена собственные, топонимы и т.п. Такие слова можно исключать, поместив их в так называемый «стоп-лист», что позволяет игнорировать их при отборе.

Однако имена собственные иногда являются окном в культуру изучаемого языка, поэтому вопрос об их исключении из рассмотрения решается отдельно для каждого конкретного текста. Приведем пример. В следующем предложении «порт Дюнкерк» может в действительности являться ключевым словом, поскольку упоминается в тексте не случайно, а как прецедентное событие, образное сравнение со спешной эвакуацией британских войск из Дюнкерка под огнем.

*Such is the stuff of a thousand thespian memoirs: a mixture of Pagliacci, a Club 18–30 holiday and the evacuation of **Dunkirk**.*

Такие воспоминания хранятся в памяти тысяч гастролеров — странная смесь оперы Паяцы, клуба отдыхающих от восемнадцати до тридцати лети эвакуации из Дюнкерка под огнем. (прим.)

Обращение к культурному словарю дает разъяснение этой важной в лингвострановедческом отношении единицы:

Dun·kirk /ˌdʌnˈkɜːk/

a port and industrial city in northern France, whose French name is Dunkerque. In 1940, during World War II, the British army was surrounded at Dunkirk by the German army, but thousands of British soldiers escaped and were brought back to England in a collection of small boats.

В связи с этим не всегда топонимы, имена собственные следует исключать из рассмотрения. Это особенно справедливо для студентов направления регионоведения, для которых географические названия являются важной частью профессионального слоя лексики, даже если они не обладают культурной выделенностью. В частности, очень важной является произносительная сторона топонимов. После статистического отбора ключевых слов действия преподавателя заключаются в следующем:

- оценить список с точки зрения принципа экономного обеспечения курса стилистически адекватного оформления речи;
- корректировать отобранный список в результате проверки его в учебном процессе.

Таким образом, мы можем определенно утверждать, что преподаватель вполне может доверить работу по предварительному отбору ключевых слов компьютеру, и в дальнейшем корректировать полученный список ключевых слов «вручную», исключая из него те слова, которые не представляют интереса для конкретной группы обучаемых, основываясь на своих интуитивных ощущениях, результатах тестов. При этом следует заметить, что изучать подготовленный компьютером список КС значительно легче, чем отбирать ключевые слова из всего текста, в силу того, что список ключевых слов, подготовленный компьютером, существенно меньше по количеству слов. Следует также подчеркнуть, что выделить важные слова на тексте объемом в страницу для преподавателя не представляет труда. Получить же статистически значимый список КС при подготовке профессионально-ориентированного курса иностранного языка на материале в несколько тысяч или миллионов словоупотреблений вручную уже не представляется возможным. А именно в этом и заключается преимущество корпусных методов: в обработке больших массивов данных для получения достоверного результата. Ведь корпус помогает отобрать микрокосм (the microcosm), о котором говорил еще Г. Пальмер. По словам современных корпусных лингвистов, корпус позволяет свести огромное количество словоупотреблений к упорядоченному списку слов (Scott, Tribble 2006).

Можно с уверенностью сказать, что процедура определения КС, а также высокочастотных контент слов должна стать обязательной статистической частью отбора словаря при разработке курса иностранного языка в профессионально-ориентированном обучении. В совокупности с другими принципами, релевантными для данной группы обучающихся, составление корпуса предметной области и его статистический анализ должны составлять основу научного планирования курса иностранного языка для осваиваемой профессии.

2.4.2. Педагогический эксперимент

Эффективность разработанной модели обучения была апробирована в ходе экспериментального обучения, целью которого явилась уточнение и верификация гипотезы исследования. Экспериментальное обучение предусматривало использование комплекса лингводидактических материалов, опирающихся на корпус, количественных и качественных методов исследования и проводилось на подготовительном (2011-2012 гг.) и основном (2012-2013 учебный год) этапах.

Для подготовки эксперимента были разработаны лексически направленные упражнения и задания с опорой на корпус предметной области(ЭРУК) и БНК. Экспериментальная часть настоящего исследования включала в себя подготовительный этап, проведение обучающего эксперимента, организацию отборочного, промежуточного и финального тестирования, описание полученных результатов, а также статистическую обработку и оценку полученных в ходе экспериментального обучения данных, проведение их анализа, формулировку выводов.

Подготовительный этап

На подготовительном этапе решалось несколько задач, а именно:

- 1) отбора учащихся одного уровня владения языком для формирования контрольной и экспериментальной групп;
- 2) выделения ключевых компетенций студентов-регионоведов для дальнейшего измерения уровня их сформированности в результате экспериментального обучения;
- 3) отбор лингводидактических материалов для развития этих компетенций, определение необходимого количества аудиторных часов, разработка тестовых заданий для отборочного, текущего и окончательного контроля;
- 4) разработка анкеты для анализа потребностей обучаемых и анкеты удовлетворенности курсом иностранного языка;
- 5) планирование организационных деталей.

Во-первых, было проведено отборочное тестирование с целью выяснения исходного уровня студентов, а также уточнения и окончательного осмысления гипотезы исследования, для чего был проведен разместительный тест, разработанный кафедрой иностранного языка для гуманитарного факультета. В результате были отобраны студенты по возможности одинакового уровня для проведения экспериментального обучения. По результатам кафедрального тестирования студенты, достигшие уровня B2, были вовлечены в дальнейшее экспериментальное обучение. Таким образом, были отобраны две группы студентов уровня B2 (27 студентов), которые обучались профессионально-ориентированному иностранному языку.

Во-вторых, был проведен анализ потребностей студентов с помощью анкетирования, устного опроса и аудиторной дискуссии на английском языке об учебных стратегиях обучаемых и целях изучения иностранного языка. В анкетировании и опросе участвовало 27 человек. В результате с помощью отборочного среза (1) мы зафиксировали стартовый уровень студентов, а с помощью анкетирования проанализировали потребности обучаемых.

По результатам анализа потребностей обучаемых (приложение 24) была выявлена необходимость: расширения профессионального вокабуляра; развития коллокационной компетенции; развития умения употреблять слова и готовые выражения в речи правильно как грамматически, так и с точки зрения естественности выражений (узуально); понимания фразеологических средств общения (в особенности на рецептивном уровне) и знаний о культуре изучаемого языка.

Было выявлено, что: менее 30 % обучаемых собираются продолжать обучение на программах магистратуры, аспирантуры или за рубежом, иммигрировать из России. Большинство учащихся собираются начать трудовую деятельность в нашей стране. Данные свидетельствуют о правильности избранной гипотезы, а именно: усиление лингводидактического обеспечения карьерной составляющей иноязычного профессионального образования.

Таким образом, нельзя недооценивать (из трех наиболее распространенных сегодня моделей использования иностранных языков – образовательной, профессионально-карьерной и информационной) профессионально – карьерную модель. Наиболее обеспеченной учебной литературой следует признать образовательную модель, направленную на обеспечение необходимого уровня обученности иностранному языку для продолжения образования, в том числе и за рубежом, участия в образовательных обменах и т.д.

Именно это обстоятельство послужило мотивом составления корпуса предметной области и использования имеющихся корпусных ресурсов для разработки лингводидактических материалов.

Кроме того, при изучении лексики у обучаемых выявилась тенденция к запоминанию слов списком, без контекста, нахождению пословных соответствий, использованию исключительно электронных англо-русских словарей типа ABBY LINGVA (для всех учебных нужд, даже для перевода с рус-

ского на английский язык). Лишь 10 % обучаемых использовали толковые англо-английские словари. Ведение записей в индивидуальных словарях обучаемых осуществлялось преимущественно методом «have-page» (слово-перевод). Большое внимание уделялось названиям грамматических явлений, формальным грамматическим правилам. До 30 минут аудиторного времени (в предыдущих семестрах) тратилось на записывание грамматического правила в тетради и его заучивание. На зачетах и экзаменах зачастую проверялось знание правила наизусть. Обучаемые (самые распространенные жалобы) отмечали, что изучение грамматических правил не приводит к употреблению лексики в соответствующих грамматических конструкциях в речи.

Опрошенные студенты демонстрировали недостаточную сформированность лингвокультурной компетенции.

В рецептивных видах деятельности просматривалось неузнавание и недооценка коллокаций, и, как следствие, их неправильное понимание, а также ошибочная трактовка более сложных лексико-грамматических последовательностей из-за устойчивой привычки к дословному переводу.

В продуктивных видах речевой деятельности выявилось значительное интерферерирующее влияние родного языка, пренебрежение узусом, многочисленные (операционные ошибки в образовании словоформ, при достаточной натренированности в области правил), грамматические и лексические ошибки (нарушение коллокаций), неестественные высказывания на английском языке, продиктованные культурой и схемами родного языка, которые способен понять лишь носитель русского языка.

Особенно явственно выступало отсутствие осознания регистровых различий, таких как узнавание, различение и продукция письменного официального и устного разговорного стилей, устной официально-профессиональной речи. Например, мотивационное письмо

обучаемые старались написать в как можно более разговорном стиле, считая, что таким образом достигается естественность речи и демонстрируется настоящее знание английского языка. Употребление бытовых, разговорных выражений воспринималось обучаемыми как преимущество для любых регистров речи.

Также наблюдалось значительное влияние русских традиций в общении в плане вежливости (прямые вопросы, императивы, отсутствие диминутивов, даунтонеров, и других средств хеджинга, отсутствие осознания их необходимости и важной роли в коммуникации).

В целом студентов экспериментальной и контрольной групп можно охарактеризовать как лингвистически способных, одаренных, мотивированных, обученных грамматическим правилам. Вместе с тем, обучаемые демонстрировали полную неконтаминированность культурой изучаемого языка, отсутствие оптимальных стратегий и подходов к изучению лексики иностранного языка, что приводило к недостаточному качеству их речевой продукции и рецепции, недостаточной сформированности ключевых компетенций.

Таким образом, несмотря на то, что в методической литературе достаточно полно изложены основные принципы и методы эффективного обучения, на местах, в конкретных учебных заведениях, пути их реализации все еще представляют собой огромную проблему. Поэтому выявленный уровень сформированности навыков и умений, компетенций необходимых для эффективного общения в ситуациях профессионального общения во многом остается лишь декларацией намерений.

В результате на основании диагностики потребностей обучаемых, мы пришли к выводу, что необходимо создать лингводидактические материалы с опорой на созданный нами корпус и ресурсы, для формирования ключевых (проблемных) компетенций, и развития

успешных метакогнитивных стратегий обучаемых с помощью корпусных технологий.

На основании диагностики потребностей обучаемых были определены ключевые навыки, знания, умения и компетенции, над формированием которых предстояло работать в ходе обучающего эксперимента и контроля: **дискурсивная, коллокационная, социолингвистическая компетенции**, навык словообразования, употребления слова в естественном грамматическом окружении, лингвостановедческие знания. К ключевым учебным умениям были отнесены использование монолингвального словаря, корпуса, более интенсивная самостоятельная рефлексия обучаемых относительно их индивидуальных когнитивных стилей в изучении лексики.

Кроме того, наблюдалась явная необходимость наращивания знаниевой составляющей, т.е. сведений лингвострановедческого и общекультурного характера для формирования достойной содержательной части высказывания. Один из частотных ответов обучаемых «Я не знаю, что ответить и по-русски». Таким образом, обучаемые демонстрировали недостаточность знаний, умений, дискурсивных средств и стратегий для выстраивания сценария ответа, соответствующего нормам изучаемой культуры (сценарная компетенция).

На подготовительном этапе также разрабатывались критерии оценки письменных заданий по аннотированию текста. Для оценки аннотации (summary) на основе ключевых слов отбирается 6-8 основных идей текста, которые должны быть отражены тестируемым при ответе. За каждый указанный пункт присваивается 1 балл. Если мысль/идея не была отражена в аннотации, балл не присваивается. Кроме того, должна оцениваться краткость изложения (3 балла) - аннотация не должна быть длиннее 90-100 слов. Вместе с тем оценивается когезия (уместное использование средств связи, дискурсивная компетенция) текста, т.е. аннотация должна представлять собой связный законченный абзац / текст (4 балла). Также оценивается лексическое разнообразие (коллокационная компетенция) и грамматическая правильность (6 баллов) Баллы, полученные тести-

руемым суммируются, затем рассчитывается процентный показатель. Если тестируемый набрал 6 баллов за содержание, 2 балла за краткость, 3 балла за связность и 4 за лексику и грамматику, то такая аннотация оценивается в 16 баллов, что составляет 76 % из 100% возможных, и соответствует оценке **В**.

содержание	когезия	длинна	лексика	грамматика	оценка
6 баллов (из 8)	3 балла (из 4)	2 балла (из 3)	3 балла (из 3)	2 балла (из 3)	76% из 100% (В)

Для тестируемых, находящихся на уровне ниже В2, оценка за лексическое разнообразие не снижается, если правильно используются слова из текста. На уровне выше В2 оценка снижается, если тестируемый не использует синонимы выражений в тексте и опирается лишь на лексику текста (lifting from the text).

Еще одной задачей подготовительного этапа была разработка тестовых заданий на трансформацию для промежуточного тестирования с опорой на корпус и толковый словарь. Промежуточные срезы носили характер диагностики динамики формирования ключевых компетенций. Было принято решение, что такой мониторинг о ходе эксперимента также должен включать аудиторные дискуссии, устный опрос, выполнение ряда заданий на трансформацию и обсуждение возникших трудностей. Для оценки достоверности приращения в уровне сформированности ключевых компетенций использовались численные показатели контрольных срезов в начале и конце эксперимента.

Основной этап обучающего эксперимента

Задача обучающего эксперимента заключалась в проверке гипотезы исследования, проведении экспериментального обучения и фиксации его результатов посредством предэкспериментального (срез 1) и постэкспериментального (срез 2) тестирования. В общей сложности тестирование проводилось два раза в каж-

дой группе обучаемых. Испытуемые контрольной группы обучались традиционным методом с упором на лексические средства общения. В экспериментальной группе в качестве материалов обучения, как и в контрольной группе, использовался утвержденный на факультете учебник «Market Leader Intermediate» (Cotton, Falvey, Kent 2003), «Английский в дипломатии и политике» (Яницкая 2006). В дополнение к учебникам использовались разработанные нами упражнения с опорой на корпус. Экспериментальное обучение длилось 1 семестр в 2012/13 учебном году и производилось по модели, представленной на с. 107. Оно включало все типы заданий, упражнений и исследовательских задач, представленных в разделах 2.3.1–2.3.6 и приложениях. Дополнительного времени для проведения экспериментального обучения не предоставлялось. Обучение проводилось в рамках 108 часов учебного плана IV курса, т.е. 3 раза в неделю по 2 академических часа. Были проработаны следующие темы по программе: «Ethics», «International Relations», «Crisis Management», «Political Leader», «The British Press», «Negotiations», «Immigration and National Identity», «Euphemism and Political Correctness», «International Trade». В рамках мероприятия «Неделя страны изучаемого языка», на которое отводится две недели по 10 академических часов, обучаемые готовили доклады на тему «Norman Conquest (Food and Language)», был организован просмотр и обсуждение документального фильма «History of Britain», «Make me a Muslim». В качестве домашнего чтения обучаемыми было выбрано произведение Дж. Оруэлла «Animal Farm» (аудиозапись и текст) и статьи из сборника «Russia for Beginners», газеты «The St. Petersburg Times».

Испытуемые в обучающем эксперименте

Эксперимент проводился в группах студентов старших курсов гуманитарного факультета Санкт-Петербургского университета телекоммуникаций

им.М.А. Бонч-Бруевича. Студенты обучались по программе «специалист», т.е. получали пятилетнее высшее образование по специальности «Регионоведение» (английское направление). В задачи кафедры иностранного языка входит формирование иноязычной коммуникативной компетенции в сфере повседневного (I–II курсы) и профессионального (III–V курсы) общения. Для эксперимента были отобраны студенты IV курса, изучающие профессионально-ориентированный иностранный язык. Уровень общеязыковой подготовки испытуемых оценивался как B2, что является хорошим стартом для начала формирования профессиональной иноязычной компетенции. Для фиксации численных значений по эксперименту и их статистической обработки было отобрано 27 студентов. Количество студентов в экспериментальной группе составило 15 человек (юноши — 1, девушки — 14). Контрольная группа состояла из 12 студентов (юноши — 4, девушки — 8).

Следует оговориться, что мы умышленно не стали отбирать студентов технических направлений для проведения эксперимента. Мнение о том, что обучение с опорой на корпус подходит лишь студентам технических специальностей, довольно распространено. В действительности это зависит от того, какие задания получают обучаемые при работе с корпусными материалами. Безусловно, можно сформулировать практически профессиональную задачу для студентов специальности «Математика», «Статистика», «Математические методы в экономике», «Математическая лингвистика» по отбору и применению средств математической статистики для нахождения коллокаций по материалам корпуса. Но применение корпусных данных не ограничивается лишь обсуждением набора корпусных средств поиска. Богатый иллюстративный материал корпуса доступен для студентов любых направлений обучения. Второе соображение, которое следует упомянуть, состоит в том, что на сегодняшний день практически все преподаватели и обучаемые являются потребителями корпусных данных, независимо от того, знают они об этом, или нет. Подсчеты и численные показатели обсуждаются в следующем параграфе.

2.4.3. Результаты экспериментального обучения

Статистическая обработка результатов эксперимента проводилась с помощью подсчета по нескольким критериям, которые допускаются при особенностях используемой в работе выборки испытуемых (небольшой объем, оценка результатов в шкале отношений). Педагогический эксперимент проводился с целью эмпирического подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, которая состоит в том, что корпусное обучение станет эффективным компонентом в преподавании лексических средств ведения профессионального дискурса. Вывод делается на основании статистической обработки данных, полученных в результате эксперимента. Для этого вычисляется значение эмпирического критерия с использованием данных (результатов теста), полученных до начала и после окончания эксперимента для контрольной и экспериментальной групп.

Статистическая обработка результатов эксперимента проводилась с помощью подсчета по нескольким критериям, которые допускаются при особенностях нашей выборки (небольшой объем, оценка результатов в шкале отношений). Педагогический эксперимент проводился с целью эмпирического подтверждения выдвинутой гипотезы исследования. Этот вывод делается на основании статистической обработки данных, полученных в результате эксперимента. Для этого вычисляется значение эмпирического критерия с использованием данных, полученных до начала и после окончания эксперимента для контрольной и экспериментальной групп.

Далее необходимо сравнить значение полученного критерия с критическим. В случае если эмпирическое значение критерия ниже критического, можно утверждать, что характеристики двух исследуемых групп совпадают. В противном случае утверждается, что характеристики групп различны. Расчеты достоверности полученных в эксперименте данных производились по критерию Крамера-Уэлча вручную. Остальные, более трудоемкие, допустимые для нашего типа выборки критерии (Вилкоксона-Манна-Уитни), рассчитывались с помощью ком-

пьютерной программы «Статистика в педагогике» (Наследов 2004; Новиков 2004). Численные значения по результатам эксперимента представлены в таблицах 16,17. Приращение среднего балла в контрольной и экспериментальной группах представлены на рис.14. В таблице 16 использованы следующие обозначения:

N–объем выборки;

КГ –контрольная группа;

ЭГ –экспериментальная группа.

Таблица 16

Результаты измерений в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента (в % от максимального балла)

N	КГ, срез1	КГ, срез 2	ЭГ, срез 1	ЭГ, срез 2
1	68	69	69	82
2	62	72	80	84
3	58	66	59	68
4	72	64	69	77
5	68	69	61	69
6	72	78	62	72
7	59	67	66	72
8	59	74	64	73
9	59	60	62	77
10	60	68	62	78
11	62	61	62	79
12	63	63	58	74
13	—	—	56	81
14	—	—	58	89
15	—	—	52	78

Описательные статистики выборок КГ и ЭГ

	КГ(1)	КГ(2)	ЭГ(1)	ЭГ(2)
Среднее арифметическое выборок	63,50	67,58	62,67	76,87
Стандартная ошибка среднего	1,49	1,53	1,71	1,48
Медиана	62	68	62	77
Мода	59	69	62	77
Стандартное отклонение	5,16	5,3	6,62	5,73
Дисперсия выборки	26,64	28,27	43,81	32,84
Минимальный балл	58	60	52	68
Максимальный балл	72	78	80	89
Размах выборки	14	18	28	21
Сумма баллов	762	811	940	1153
Количество студентов	12	12	15	15

По результатам педагогического эксперимента средний балл в контрольной группе обучения увеличился с 63,50 до 67,58, или на 6 %. Средний балл в экспериментальной группе увеличился с 62,76 до 76,87, приращение составило 23 %.

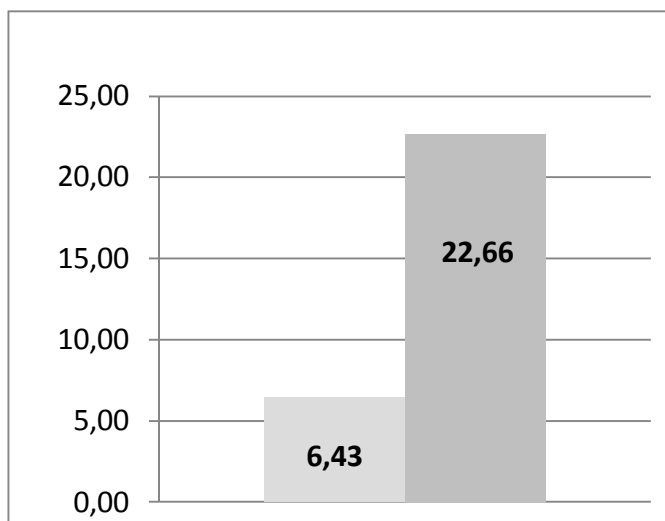


Рис.14. Диаграмма приращения
среднего балла КГ(■)и ЭГ(■)

Вместе с тем, следует отметить некоторые другие показатели описательных статистик выборок, такие как минимальный балл и интервал значений. Минимальный балл в контрольной группе до и после эксперимента практически не изменился. До эксперимента он составлял 58, а после эксперимента стал составлять 60. В экспериментальной группе минимальный балл увеличился значительно: с 52 до 68. Интервал значений, или разброс оценок по контрольному тесту, в контрольной группе увеличился незначительно, в то время как в экспериментальной группе существенно сократился.

Статистическая обработка выборок контрольной и экспериментальной групп для оценки достоверности полученных данных проводилась по нескольким критериям на уровне значимости 0.05, что соответствует уровню достоверности 95 %.

В качестве гипотез мы принимаем:

- гипотезу об отсутствии различий (*нулевая гипотеза*);
- гипотеза о наличии существенных различий (*альтернативная гипотеза*).

Эмпирическое значение критерия Крамера-Уэлча ($T_{\text{эмп}}$) рассчитывается по следующей формуле:

$$T_{\text{эмп}} = \frac{\sqrt{MN}|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{MDx + NDy}},$$

где X — экспериментальная выборка (соответствует экспериментальной группе), Y — контрольная выборка (соответствует контрольной группе), N — объем экспериментальной выборки, M — объем контрольной выборки, $\bar{X}, \bar{Y}$ — выборочные средние, Dx, Dy — выборочные дисперсии.

Среднее арифметическое выборки (выборочное среднее) вычисляется по формуле:

$$\bar{X} = \frac{1}{N} (x_1 + x_2 + \dots + x_{n-1} + x_n) = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N x_i,$$

выборочная дисперсия D_x определяется по формуле:

$$D_x = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N (x_i - \bar{x})^2,$$

где $x = (x_1, x_2, \dots, x_N)$ — выборка для экспериментальной группы, $y = (y_1, y_2, \dots, y_M)$ — выборка для контрольной группы, объем выборки x равен N , а объем выборки y равен M .

Критическое табличное значение критерия Крамера-Уэлча составляет 1,96. Данные по эксперименту, описательные статистики выборок представлены в таблицах 16, 17.

Эмпирическое значение критерия по результатам первого среза до проведения эксперимента: $T_{эм1} = 0,24$, что меньше критического. Данный результат означает, что принимается нулевая гипотеза об отсутствии различий между экспериментальной и контрольной группами.

По результатам второго среза, т.е. после экспериментального обучения, величина критерия составляет: $T_{эм2} = 4,41$, что больше критического. Следовательно, принимается альтернативная гипотеза о том, что достоверность положительного приращения измеряемого показателя контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента составляет 95 %. Результаты сравнения по другим критериям представлены в Таблице 18.

Таким образом, мы вправе заключить, что полученные в результате проведения эксперимента различия в уровне сформированности лексических умений и навыков обучаемых, в экспериментальной и контрольной группах нельзя объяснить лишь случайными факторами. Отсюда следует вывод, что эксперимент подтверждает более высокую эффективность применения корпусного отбора профессиональной лексики и обучения с опорой на корпус по сравнению с традиционными методами.

Анкетирование по окончании курса выявило, что, несмотря на сложность работы с неадаптированными текстами и языковыми данными, 99 % испытуемых заметили положительный эффект от такой деятельности и высказали поже-

ление и впредь обращаться к «живым» языковым материалам корпуса, а также фильмам, аналитическим передачам и статьям, материалам интернета. Было высказано пожелание увеличить количество «актуальных» лингвометодических материалов, разработанных университетом (кафедрой иностранного языка) и связанных с будущей специальностью. Все обучаемые также высказали пожелания «больше разговаривать», «слушать», «читать» на занятиях по английскому языку.

Т а б л и ц а 18

**Сравнение результатов тестирования
в контрольной и экспериментальной группах
при помощи критериев Крамера-Уэлча и Вилкоксона-Манна-Уитни**

Y — контрольная выборка до и после обучения

X — экспериментальная выборка до и после обучения

Критерий Крамера-Уэлча критическое 1,96	Y до	X до	0,24	Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
	Y после	X после	4,41	Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок 0,95
Критерий Вилкоксона-Манна-Уитни критическое 1,96	Y до	X до	0,36	Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
	Y после	X после	3,36	Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок 0,95

К эффективным способам отработки лексики студенты отнесли: «изучение примеров корпуса и словарных статей», «упражнения на отработку слова во

всех связях, грамматических формах», «перевод предложений с русского на английский и с английского на русский», «устное тестирование друг друга в парах», «составление карты употребления слова», «заполнение пропусков». Анкеты и тест помещены в Приложение 24.

Если мы обратимся к динамике изменений по отдельно взятым ключевым компетенциям, построенной по результатам проведенных измерений (см. Приложение 25), то в контрольной группе рост среднего балла в процентах по коллокационной компетенции (а она является составляющей лингвистической компетенции) составил 3,1%, по дискурсивной и социолингвистической компетенциям— 0,44% и 0,37% соответственно. Небольшое приращение баллов, присваиваемых за дискурсивную компетенцию связано с тем, что несмотря на хорошую структурную организацию письменного ответа по заданиям, обучаемые часто употребляли средства связи механистически. Кроме того, нарушались регистровые различия, допускались разговорные выражения, сокращения в тексте аннотации. Невысокие показатели роста сформированности социолингвистической компетенции связаны с тем, что эти знания предъявлялись студентам в готовом виде, лекционным способом и, очевидно, хуже усваивались, поскольку студенты не добывали знания самостоятельно. В экспериментальной группе два последних показателя выше более чем в два раза и составляют 3,09% и 2,01% соответственно. Следует отметить, что корпусный отбор КС, коллокаций и ЛГК в предтекстовых заданиях помогли повысить содержательную сторону работ. Вместе с тем само формирование тестового письменного задания преподавателем также качественно улучшается за счет лингвостатики и корпусных материалов. Следует подчеркнуть, что большое влияние на обучаемых оказали исследовательские задачи на регистровые различия, основанные на корпусной статистике. Они позволили существенно повысить осознание самого факта существования таких различий. Кроме того, лингвоматериалы, опирающиеся на живые примеры употребления, активизировали усвоение, т.к. повысили интерес обучаемых как к узусу средств связи, так и к социокультурным моментам

изучения языка. Всестороннее изучение дискурсивных средств с помощью корпуса позволяло обучаемым выстроить нейтральный сценарий ответа, выдерживать аннотацию статьи в корректном тоне, даже если в статье высказывались крайние точки зрения. Такие умения являются очень важными для будущего специалиста-регионоведа.

Наивысший показатель роста был продемонстрирован студентами при измерении сформированности коллокационной компетенции, что напрямую связано с большим количеством разработанных нами корпусных лингводидактических материалов и заданий (поиск коллокаций, их ранжирование, задания на трансформацию, составление коллокационно-коллигационной карты слов, сортировка примеров и т.д.), направленных на осознание важности коллокаций в речи и на привлечение внимания к правильной сочетаемости.

Субъективно, преимуществом испытуемых экспериментальной группы также оказалась большая толерантность к незнакомым словам в тексте, навык догадки по контексту и более развитое учебное умение самостоятельно исследовать поведение ЛЕ, обращаясь к монологическому словарю, корпусу текстов или к корпусу параллельных текстов. Таким образом, в ходе экспериментального обучения наблюдалось становление независимости обучаемых по мере того, как росла их компетентность в использовании корпуса. Также следует отметить возросшую ответственность обучаемых за результат обучения, готовность активно участвовать в процессе получения знаний, навыков, умений в противоположность пассивному ожиданию готового знания от преподавателя.

Общее сопоставление результатов эксперимента, т.е. навыков и умений, в том числе учебных, полученных в результате экспериментального обучения, говорит о рациональности предложенных способов обучения лексической стороне ведения дискурса студентов заявленной специальности.

Выводы по главе II

В главе II были рассмотрены существующие тенденции в компиляции корпуса, определены основные принципы отбора текстов в корпус. Был проведен анализ потребностей и профессиональных интересов обучаемых, изучена квалификационная характеристика выпускника-регионоведа (Регионоведение... 2000), отобран релевантный профессионально-направленный и аутентичный текстовый материал для составления корпуса предметной области (ЭРУК).

С помощью корпусного анализа отобранные ЛЕ, ядро плана содержания которых наиболее полно соответствует профессиональным коммуникативным потребностям данного контингента обучаемых. ЛЕ вводились и отрабатывались на текстовом материале корпуса, а также в упражнениях, созданных с помощью корпусной обработки текстов. По результатам внедрения в практику профессионально-направленного обучения иностранному языку корпусного инструментария и выводов КИ мы можем заключить, что:

- создание корпуса предметной области оправдано и позволяет эффективно отбирать ЛЕ для профессионально-направленного обучения лексике;
- корпусные процедуры позволили отобрать нужные речевые образцы из текста или текстов для создания заданий, чтобы продемонстрировать изучаемые явления, такие как коллокации, коллигации, коммуникативные стратегии, лингвострановедческие элементы, средства когезии, стилистические средства профессионального дискурса;
- было реализовано важное преимущество обучения с опорой на корпус, а именно возможность отбора высоковероятных речевых образцов, лексических средств профессионального общения, что оптимизирует формирование и совершенствование лексических навыков и умений, создает условия для внедрения рациональной методики обучения иностранному языку;

- еще одним важным достоинством большой текстовой базы, организованной в корпус, является то, что преподаватель получает большое количество иллюстративного материала, на котором могут создаваться разнообразные и вариативные лексически-направленные задания;
- наличие корпуса предметной области позволяет продемонстрировать предъявление и отработку профессионально релевантного лингвистического материала в разнообразных приемах аудиторной работы с лексикой, которые предоставляет корпусный формат.

По результатам обучения с привлечением статистически значимой лексики мы можем сделать следующие выводы:

- КС, коллокации, ЛГК направляют усилия преподавателя в отношении дальнейшей работы, нацеленной на формирование и совершенствование лингвистической компетенции обучаемых;
- КС и высокочастотные содержательные слова, коллокации могут стать основой для предтекстовых упражнений, помогают предугадать содержание текста, настроиться на прочтение, снять трудности, повысить заинтересованность, повышают уверенность обучаемого в том, что чтение будет успешным;
- КС, коллокации и ЛГК стали основой для притекстовых и послетекстовых упражнений, например сортировка КС, коллокаций и высокочастотных содержательных слов на категории (например, люди, места, процессы), что развивает критическое мышление, совершенствует лексические навыки и умения;
- Статистически значимые коллокации и ЛГК могут стать основой для упражнений по обучению письму, обучаемые также могут составлять пробные версии своей письменной работы, отбирая важные с их точки зрения слова, что сокращает тревожность, «боязнь чистого листа», страх перед написанием идеальной письменной работы, создает основу для мозгового штурма;

- КС и высокочастотные содержательные слова могут стать основой для составления краткого содержания текста в упражнениях, направленных на обучение средствам и способам аннотирования и реферирования, составления устных презентаций, помогают создать четкое и краткое резюме текста или презентации, помочь подготовить аудиторию к прослушиванию, сосредоточиться на главной идее текста, обратить внимание на важное, исключив случайное.

Корпусные данные использовались для предъявления и семантизации ЛЕ на ориентировочно-подготовительном этапе формирования лексического навыка. На последующих этапах корпус помогает сократить продолжительный процесс усвоения ЛЕ, так как концентрирует случаи употребления изучаемой единицы, позволяет увидеть закономерность, наблюдать за условиями повторения и варьирования ЛЕ в различных контекстах. Наблюдая за грамматическими и комбинаторными особенностями ЛЕ, обучаемый усваивает форму, значение и назначение слова. Вместе с тем, повторяющиеся употребления помогают ввести ЛЕ, ЛГК в долговременную память. Таким образом, обучаемый выстраивает карту употребления изучаемого выражения, что помогает встроить ЛЕ в собственную речь.

Важным достижением КИ являются упражнения с использованием списков частотности, диаграмм, табличек, списков КС и других видов научной (статистической) наглядности. Задания данного типа также имеют явно выраженную направленность на развитие учебных умений обучаемых, развивают критическое мышление, рефлексия. Кроме того, использование корпусного инструментария для выполнения исследовательских задач помогает осознать регистровые, просодические и другие особенности ЛЕ и сосредоточить внимание обучаемых на закономерностях речевого общения, выявляемых с помощью корпуса.

Следует отметить, что внедрение КИ в учебный процесс положительно сказывается на обучении и усвоении профессиональной лексики, что отражено

в результатах эксперимента. Немаловажным результатом также является повышение профессиональной компетенции преподавателя. В ходе проверки гипотезы исследования был введен тип заданий — исследовательские задачи, направленный на обучение и изучение особенностей профессионального речевого общения, с опорой на корпусный инструментарий. По результатам их применения в аудиторной работе можно заключить, что корпус и КИ позволяют как анализировать, так и предъявлять наиболее репрезентативный лингвистический материал, разрабатывать эффективные задания и упражнения для закрепления ЛЕ, усвоения особенностей их употребления в профессиональной речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимость постоянной корректировки уже существующих методов обучения иностранному языку при подготовке специалистов вызывает потребность в разработке новых способов адекватного отбора содержания образования специалиста, поиске новых путей разрешения противоречий между устоявшимися методами обучения и потребностями обучаемых.

Поскольку в методических работах лингводидактический потенциал корпусов освещен недостаточно полно, основные задачи настоящего диссертационного исследования состояли в том, чтобы изучить и использовать возможности корпусных ресурсов в обучении профессионально-направленному иностранному языку для специальности «Регионоведения» и других социально-политических направлений.

В работе продемонстрировано, как компиляция корпуса предметной области и использование корпусных процедур отбора лексических средств могут помочь преподавателю профессионально-ориентированного иностранного языка на первом этапе подготовки курса обучения — этапе планирования. Был собран корпус текстов по специальности «Регионоведение» (ЭРУК) и проведена его статистическая обработка для отбора лексики данной специальности.

Практика создания корпуса на стадии планирования курса и отбора содержания обучения доказала свою состоятельность и, что немаловажно, универсальность, т.е. применимость как самой идеи компиляции корпуса предметной области, так и статистической оценки лексики в любой области знания. Адекватный научно обоснованный отбор профессионально значимых единиц иноязычной лексики востребован при обучении иностранному языку любой профессии. Вместе с тем компиляция корпуса имеет значительный организационный потенциал, так как тексты отбираются по определенным принципам (методическим и корпусным), подразделяются по жанрам корпуса, снабжаются подзаголовками, изучаются, оцениваются и систематизируются по лингвостатисти-

ческим параметрам. Корпус, таким образом, выступает как мощный *инструмент методического планирования*.

Проведенный педагогический эксперимент позволил проследить развитие лексических навыков и умений у обучаемых в профессиональном контексте и сделать вывод о том, что работа с корпусом играет важную роль в формировании коммуникативной компетенции. Экспериментальные данные и наблюдения свидетельствуют об адекватном уровне владения лингвистическим, стратегическим, социолингвистическим и социокультурным компонентами профессиональной иноязычной компетенции. Кроме того, развитие стратегий вежливости — прагматического компонента коммуникативной компетенции, а также знаниевой составляющей лингвострановедческой компетенции положительно сказываются на профессиональной компетенции студента-регионоведа. Сформированные учебные умения отражаются не только на способности учиться, новой когнитивной организации словаря, но и в полученном обучаемыми умении использовать корпус как эффективную справочную систему, как третий обязательный формат представления языковых данных, наряду с традиционными грамматиками и словарями. Это является важным вкладом в развитие экзистенциальной компетенции. Таким образом, поставленные цели и задачи работы мы можем считать достигнутыми, и гипотезу исследования подтвержденной.

При написании работы автором настоящего исследования ощущалось отсутствие сложившейся терминологии, отражающей лингводидактический аспект корпусных исследований. В работе был расширен понятийный аппарат и терминосистема корпусной лингводидактики. В некоторых случаях использовались заимствованные термины: чанк, хеджинг, нод-текст (изучаемый текст), маркер реагирования, коллокат, выдача по типу KWIC. Вместе с тем были введены термины: лексико-грамматический профиль слова, карта употребления слова, заполнение вариативной части фиксированного выражения, параметр взаимного притяжения, окрестность слова, статистическая наглядность, вертикальное чтение конкорданса, опорный корпус и др. В настоящем исследовании

введено понятие *корпусной единицы обучения лексики*, или лексическо-грамматического комплекса, т.е. выделяемой на уровне корпуса последовательности в разной степени устойчивых, коммуникативно-значимых лексико-грамматических элементов. Были рассмотрены лингвостатистическое понятие *ключевых слов* и *лексического пучка*, и их применение в методике. Введен методический прием «*исследовательская задача*» как вид заданий для самостоятельного использования корпусных инструментов обучаемыми. Было также введено понятие *корпусной компетенции*, т.е. набора элементарных корпусных умений (формирование запроса, использование средств поиска и сортировки примеров, сохранение и трактовка результатов), релевантных для эффективного использования корпуса как справочной системы. На наш взгляд, дальнейшая концентрация усилий на генерации терминологического аппарата в русле методики может оказать существенную помощь в развитии теоретических исследований в области применения корпусных технологий в обучении профессионально-ориентированному английскому языку.

Перспективы использования корпусных технологий в преподавании видятся в том, чтобы направить усилия на создание методических указаний преподавателям, в которых бы описывался программно-технический инструментарий корпусного менеджера, приемы его эффективного использования, а также подумать над созданием алгоритма по подбору текстов, включаемых в предметно-ориентированный корпус. Представляется, что компиляция корпуса вскоре станет обязательной процедурой на этапе диагностики нужд обучающихся и этапе разработки курса иностранного языка, в особенности профессионально-ориентированного. Кроме того, по мнению преподавателей, полезной могла бы оказаться доступная по изложению пошаговая инструкция с иллюстрациями по использованию корпусных инструментов, которые предоставляет корпусный менеджер. Также полезной может быть характеристика численных значений стандартного набора показателей корпусной статистики, которые могут использоваться в методических целях.

Также видится перспективной реализация междисциплинарного подхода к выявлению профессиональных ситуаций общения, более интенсивное сотрудничество с преподавателями-предметниками в определении терминологического слоя лексики. Большой потенциал кроется в составлении параллельных корпусов профессионально-направленных текстов, сопоставлении с их помощью отработанных профессиональными сообществами лексических средств общения в целях нахождения двуязычных соответствий.

Появление языковых корпусов — это одно из таких событий в истории науки, которое не может служить лишь одной лингвистике. Корпус может быть полезен целому ряду специалистов: лингвистам, программистам, работающим в области автоматической обработки текстов, редакторам. Но прежде всего корпус необходим преподавателю иностранного языка.

При этом многократно возрастает значимость и потенциальная востребованность корпуса для преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе, который, во-первых, обучает неродному языку, т.е. чаще всего не является носителем преподаваемого языка, во-вторых, обучение происходит в отрыве от среды изучаемого языка, и в третьих, преподаватель обучает профессионально-ориентированному иностранному языку, не являясь специалистом в данной области знания. Корпусный формат дает в распоряжение преподавателя новый мощный инструмент анализа речевого общения и позволяет определить наиболее важные задачи при обучении ведению профессионального дискурса на иностранном языке.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

БНК, BNC	Британский национальный корпус, British National Corpus
ЛЕ	Лексическая единица
КИ	Корпусные исследования
КС	Ключевые слова
ЛГК	лексико-грамматический комплекс
ЭРУК, ЭРУ-корпус	Экспериментальный регионоведческий учебный корпус
COBUILD	Collins Birmingham University International Language Database
CIC	Cambridge International Corpus, Кембриджский международный корпус
ESP	English for Specific Purposes, профессионально-ориентированный английский язык
LGWSE	Longman Grammar of Spoken and Written English, Грамматика устного и письменного английского языка издательства «Лонгман»
LSWE Corpus	Longman Spoken & Written English Corpus, Лонгмановский корпус письменной и устной английской речи
CANCODE	Cambridge and Nottingham Corpus of Discourse in English,
MICCASE	Michigan Corpus of Academic Spoken English, MICASE, micase.elicorpora.info
KWIC	Key Word in Context, ключевое слово в контексте
LIBELCASE	Limeric-Belfast Corpus of Academic Spoken English, Лимерик-Белфаст корпус устного академического английского языка

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. — М.: ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Аكوпова М. А. Компьютерные технологии в иноязычном высшем образовании // Науч.-техн. ведомости СПбГПУ. 2008. — Вып. 5(66). — С. 137-141. ISSN 1994-2354
3. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса: На материале английского языка: Учебное пособие. Изд.2-е, испр. — М.: Книжный дом «Либроком», 2009. — 216 с. — ISBN 978-5-397-00115-1.
4. Александрова О. В., Комова Т. А. Современный английский язык. Морфология и синтаксис / Modern English Grammar. Morphology and Syntax . — М.: Академия, 2007. — 224 с. — ISBN 978-5-7695-3059-3.
5. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: Учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. — СПб.: Союз, 2004. — 288 с. — ISBN 5-94033-040-1.
6. Алексеева Л.Б. Коллокационная компетенция в письменной научной речи как составляющая цели обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Эмиссия. Офлайн: Электронное науч. изд. (науч.-пед. интернет-журнал) / РГПУ им. А.И. Герцена. — 2010. — Март. — <http://www.emissia.org/offline/2010/1396.htm>.
7. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку: Курс лекций: Метод. пособие. — СПб.: Филол. ф-т СПбГУ, 2007. — 136 с.
8. Алексеева Л.Б. Методика формирования коллокационной компетенции у студентов неязыковых факультетов в процессе обучения английской научной речи: Дис. ... канд. пед. наук / РГПУ им. А.И. Герцена. — СПб., 2011. — 210 с.

9. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : Автореф. дис. д-ра пед. наук /РГПУ им. А.И.Герцена. — СПб.,2003. — 47 с.
10. Ахманова О.С. и др. Синтаксис как диалектическое единство коллигации и коллокации. — М., 1969.
11. Баграмова Н.В. Лингвометодические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: Дис. ... д-ра пед. наук. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993.
12. Баграмова Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: Учеб. пособие. — СПб.:Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. — 221 с. — ISBN 5-8064-0933-3.
13. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. — М., 1965. — 226 с.
14. Беляева Л.Н. Лингвистические автоматы в современных информационных технологиях. Учебное пособие. СПб.: ООО "Книжный Дом", 2007. - 192 с.
15. Белякова Т.А. Проблема формирования способности к межкультурной коммуникации // Межвуз. сб. науч. трудов «Актуальные проблемы межкультурной коммуникации» / Иван. гос. хим.-технол. ун-т. — Иваново, 2004. — ISBN 5-9616-0032-7.
16. Бревер У.Ф. Бартлеттовская концепция схемы и ее воздействие на теорию познания. ГКДЖ. — 2004. — <http://nounivers.narod.ru/gmf/shema.htm> (дата обращения: 1.12.2013)
17. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Зарубежная политическая лингвистика: Учеб. пособие. — М.: Флинта; Наука, 2008. — 352 с. — ISBN 978-5-9765-0104-1(Флинта).
18. Бухбиндер В.А. Основы обучения лексике в средней школе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1972.
19. Вайнрайх У. Языковые контакты. — Киев: Вища школа, 1979. — 264 с.

20. Ван Дейк Т.А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. — Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. — М., 1988. — <http://philolohos.narod.ru/ling/dijk.htm> (дата обращения 23. 11. 2013).
21. Ветрова О.Г. Культура научного общения: Хеджинг в академическом дискурсе // Problems of Modern Philology, Pedagogics and Psychology: Published by IASHE. — London, 2012. — С. 120–121.
22. Влавацкая М.В. Понятия коллокации и коллигации в диахроническом рассмотрении // Матер. Междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков», 21–28 февр. 2011 г. / Отв. ред. Ю.Н. Тамберг. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. — С. 19–26.
23. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М., 1934. — 324 с.
24. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. — 536 с.
25. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования: Лингвистическое наследие XX века. — 4-е изд., стереотипн. — М.: КомКнига, 2006. — 144 с.
26. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория и методика обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и ф-тов ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — 6-е изд., стереотипн. — М.: Изд. центр «Академия», 2009. — 336 с. — ISBN 978-5-7695-6473-4.
27. Герд А.С. Академическая лексикография как система корпусов // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика-2013». СПб 2013, С.247-249.
28. Гвишиани Н.Б. Полифункциональные слова в языке и речи: Учеб. пособие. — М.: Высш. школа, 1979. — 200 с.
29. Гвишиани Н.Б. Практикум по корпусной лингвистике: Учеб. пособие по английскому языку. — М.: Высшая школа, 2008. — 191 с. — ISBN 978-5-06-005478-1.

30. Гвишиани Н.Б. Введение в контрастивную лексикологию (Англо-русские межъязыковые соответствия). — М.: Книжный дом «Либроком», 2010. — 288 с.
31. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения: Вопросы методологии. — 3-е изд. — М.: ЛКИ, 2013. — 280 с.
32. Гез Н.И., Фролова Г.М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и ф-тов ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.
33. Голубкова Е.Е. Глагольные комплексы типа *come in, put away* в современном английском языке: семантика и функционирование: Текст. Автореферат дисс. . канд. филол. наук / Е.Е.Голубкова М.: 1990.-23 с.
34. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. — М., 1964. — № 6. — С. 26–38.
35. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. — М.: Наука, 1982.
36. Заботкина В.И. Новая лексика английского языка. — М.: Высшая школа, 1989. — 128 с. — ISBN 5-06-000206-3
37. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избр. труды. — М.: Гнозис, 2005. — 543 с. — ISBN 5-7333—0145-7.
38. Захаров В.П. Корпусная лингвистика: Учеб.-метод. пособие. — СПб: Изд-во СПбГУ, 2005. — 48 с.
39. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. — М., 1985. — 159 с.
40. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. — М.: Педагогика, 1975. — 151 с.
41. Исенина Е.И. Гуманизация обучения в школе: Идеи. Ценности. Методы: Учеб. пособие. — Иваново: Иван. гос. ун-т, 2007. — 440 с.
42. Капра Дж., Сервон Д. Психология личности. — СПб.: Питер, 2003. — 640 с. — (Мастера психологии). — ISBN 5-318-00404-0, 0-521-587484.
- 43.

44. Камшилова О.Н., Колина М.В., Николаева Е.А. Разработка корпуса текстов петербургских школьников: задачи и перспективы / О.Н. Камшилова, М.В. Колина, Е.А. Николаева // Прикладная лингвистика в науке и образовании. – СПб., 2008. – С.92-98.
45. Квалификационная характеристика выпускника, государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, 2000.
46. Клепикова Т.А. Лингвистические метарепрезентации: Монография. — СПб.: Изд-во «Астерион», 2008. — 250 с.
47. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. — СПб.: БЛИЦ; Cambridge University Press, 2001. — 223 с.
48. Комарова З.И. Проблемы языка науки // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: Матер. ежегодной междунар. научн. конф. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010.
49. Комова Т.А. Введение в сопоставительную культурологию: Великобритания Россия / Introduction to Comparative Studies of Language and Culture: Great Britain - Russia. — М.: Красанд. 2010. 128 с.— ISBN 978-5-396-00034-6
50. Коростелев В.С. Сущность процесса формирования лексических навыков при коммуникативном методе обучения говорению // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. // Сост. А.А. Леонтьев. — М.: Рус. яз., 1991. — С. 344–348. — (Методика и психология обучения иностранным языкам). — ISBN 5-200-01080-2
51. Корпусная лингвистика / Ин-т лингв. исследований РАН. — 2008. — <http://corpora.iling.spb.ru/theory.htm> (дата обращения 20.10.2013).
52. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: Продуктивные образовательные технологии: Учеб. пособие для студ. лингв. ф-тов высш. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2010. — 192 с. — ISBN 978-5-7695-5949-5.

53. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей редакцией Е. С. Кубряковой. <http://cognitive.rsuh.ru/task/completed-projects/round-table-computer-case-methods.php> М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. — 245 с. — ISBN 5-89042-018-6.
54. Кубрякова Е.С. Номинативный саспект речевой деятельности/Отв. редактор Б.А. Серебренников. Изд.4-е. — М.:Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. — 160 с. — ISBN 978-5-397-03201-8
55. Лаздинь Т.А. Методы оптимизации отбора терминологических единиц и их представление в учебном французско-русском словаре (на материале предметной области «Права человека»): Дис. ... канд. пед. наук / СПбГУ. — СПб., 2009. — 343 с.
56. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Пер. с англ.; под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с. — ISBN 5-354-00222-2.
57. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. — М.: Высш. школа, 1986. — 144 с.
58. Ларина Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. —Рукописные памятники Древней Руси., 2009. — 516 с.
59. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. — М., 1969. — 212 с.
60. Марусенко М.А. Системно-сопоставительный анализ функционирования терминосистем (на материале французских радиотехнических терминосистем). Дис. ... канд. филол. наук. — Л., 1981.
61. Марюхин А.П. Непрямая коммуникация в научном дискурсе (на материале русского, английского, немецкого языков): Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Ин-т языкознания РАН. — М., 2010. — 24 с.
62. Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы: (Дескриптивная характеристика как база оценивания): Матер. XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методоло-

- гия, методика, практика» / Под ред. И.А. Зимней. — М., 2006. — 83 с. — <http://psychlib.ru/mgppu/ZSk/SKZ-001.HTM>, дата обращения 15.02.2014).
63. Материалы XI международной конференции Лингвистической ассоциации преподавателей английского языка МГУ им. М.В. Ломоносова/отв. редактор: О.В. Александрова. — М.: МАКС Пресс, 2013.-340с.
 64. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: Учеб. пособие для вузов. — 2-е изд., стереотипн. — М.: Дрофа, 2007. — 253, [3] с. — ISBN 978-5-358-03288-0.
 65. Миньяр-Белоручев Р.К. О принципах обучения иностранным языкам // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия // Сост. А.А. Леонтьев. — М.: Рус. яз., 1991. — С. 43–53. — (Методика и психология обучения иностранным языкам). — ISBN 5-200-01080-2.
 66. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. — М., 2002.
 67. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Рус. яз., 1990. — 270 с. — ISBN 5-200-01401-8
 68. Московкин Л.В., Щукин А.Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 552 с. — ISBN 978-5-88337-220-8
 69. Мухортов Д.С. Political English An Advanced Media Course: Учеб. пособие по англ. яз. в сфере политики и междунар. отношений для студ. на продвинутом уровне изучения языка (по материалам СМИ). — М.: Книжный дом «Либроком», 2011. — 232 с. — ISBN 978-5-397-01551-6
 70. Нагель О. В. Корпусная лингвистика и ее использование в компьютеризированном языковом обучении // Язык и культура. Томск, 2008.-№4.-С.53-59.
 71. Назарова Т.Б. Корпусный подход к словарному составу английского языка делового общения: за и против // «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального об-

- щения». Материалы V международной научно-практической конференции (Российский университет дружбы народов, 20 — 21 апреля 2012г.). — М.: РУДН, 2012. — С. 12 — 14.
72. Назарова Т. Б., Дарбишева Х. А. Узуальные словосочетания в письмах-оферта // Вестник Самарского гос. ун-та. Самара, 2008. - № 5/2. -С. 91-101.
 73. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования: Анализ и интерпретация данных: Учеб. пособие. — СПб.: Речь, 2004. — 392 с.
 74. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях: (Типовые случаи). — М.: МЗ-Пресс, 2004. — 67 с. — <http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip> (дата обращения 10.02.2014).
 75. Новый большой англо-русский словарь: В 3 т. / Под ред. Ю.Д. Апресяна, Э.М. Медниковой. — М.: Рус. яз., 1993–1994. — Электронная версия Multilex 1.0.
 76. Павловская И.Ю. (ред.) Актуальные вопросы языкового тестирования. — СПб.: СПбГУ, 2008. — 360 с. — ISBN 978-5-8465-0663-3.
 77. Павловская И.Ю., Башмакова Н.И. Основы методологии обучения иностранным языкам: Тестология. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб.: Филол. ф-т СПбГУ, 2007. — 224 с.
 78. Палажченко П.Р. Мой несистематический словарь: (Из записной книжки переводчика). — 5-е изд., испр. — М.: Р. Валент, 2004. — 304 с.
 79. Панова Т.М. Обучение иноязычной профессионально ориентированной лексике студентов естественных факультетов на основе интегрированного курса: Дис. ... канд. пед. наук. — СПб.: СПбГУ, 2007.
 80. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. — М., 1989. — 276 с. — ISBN 5-200-00717-8.
 81. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). СПб.: Златоуст, 2007. — 200 с.

82. Петрова Е.С. Сопоставительная типология английского и русского языков: Грамматика. — СПб.: Филол. ф-т СПбГУ; М.: Изд. центр «Академия», 2011. — 368 с.
83. Пиотровская К. Р. Современная компьютерная лингводидактика / Научно-техническая информация. Серия 2. — 1991. — №4. — с.35-41.
84. Пиотровский Р. Г. Лингвистический автомат (в исследовании и непрерывном обучении): Учеб. пособие. — СПб.: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 1999 — 256 с.
85. Пиотровский Р.Г. Статистика речи. — Л.: Изд-во Наука, 1968 — 260с.
86. Плунгян В.А. Зачем мы делаем национальный корпус русского языка // Отечественные записки. — М., 2005. — № 2 (23). — <http://www.philology.ru/linguistics2/plungyan-05.htm>.
87. Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: О некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. — 2008. — № 2 (16). — С. 7–20.
88. Полевая лингвистическая практика: Учеб.-метод. комплекс сложной структуры / Отв. ред. А.С. Асиновский; науч. ред. Н.В. Богданова. — СПб., 2006. — 98 с.
89. Поликарпов А.А., Кукушкина О.В., Виноградова В.И., Пирятинская Е.Ф., Савчук С.О. Компьютерный корпус текстов современной русской газеты. URL.: http://evartist.narod.ru/text12/15.htm#z_38 (дата обращения: 23.07.2014).
90. Рахилина Е.В. Когнитивный анализ предметных имен: семантика и сочетаемость. — М.: Русские словари 2000. — 416 с.
91. Рахманов И.В., Гез Н.И., Зимняя И.А., Фоломкина С.К., Шайкевич А.Я. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / Под ред. И.В. Рахманова. — М.: Педагогика, 1972. — 317 с.
92. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. М.: Высш. школа, 1980. — 120 с.

93. Регионоведение: 080201: Государственный образовательный стандарт. — М., 2000. — <http://eduscan.net/standart/080201>.
94. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с. — (Б-ка учителя иностр. языка). — ISBN 5-09-001029-3.
95. Рыков В.В. Корпусная лингвистика: (Научно-аналитический обзор) // РЖ: Социальные и гуманитарные науки: Зарубежная литература. — М.: ИНИОН, 1996.
96. Рыков В.В. Корпус текстов как реализация объектно-ориентированной парадигмы // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: Тр. междунар. семинара «Диалог-2002» (Протвино, 6–11 июня 2002 г.): В 2 т. — Т. 1. — М., 2002. — С. 390–393.
97. Савчук С.О. Корпусное исследование вариантов родовой принадлежности имен существительных в русском языке // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной международной конференции «Диалог» (2011). Вып. 10. С. 562–579.
98. Сальная Л.К. Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению / Под ред. И.А. Цатуровой. — Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. — 198 с.
99. Седелкина Ю.Г. Использование фоносемантических лексических комплексов в обучении иноязычной речи (На материале английского языка): Дис. ... канд. пед. наук. — СПб., 2006. — 219 с.
100. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. — 125, [3] с.
101. Скребцова Т.Г. Когнитивная лингвистика: Курс лекций. — СПб.: Филол. ф-т СПбГУ, 2011. — 256 с. — ISBN 978-5-8465-1037-1.
102. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: Пособие для студ. пед. вузов и учителей. — 3-е изд. — М.: АСТ. Астрель; Полиграфиздат, 2010. — 238, [2] с.

103. Тарнаева Л.П. Межкультурная компетентность студента-филолога: Лингвокогнитивный аспект // Формирование билингвальной личности на основе компетентностного подхода / Под ред. Г.А. Баевой. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2012. — С. 86–113.
104. Тер-Минасова С.Г. Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах. — 3-е изд. — М.: Изд-во ЛКИ, 2007. — 143 с.
105. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: (Учеб. пособие). — М.: Слово/Slovo, 2008а. — 344 с. — ISBN 978-5-387-00076-8.
106. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово/Slovo, 2008б. — 264 с. — ISBN 978-5-387-00069-0.
107. Тер-Минасова С.Г. Синтагматика речи: онтология и эвристика. Общая и английская синтагматика составных номинативных групп. — 2-е изд. — М.: Книжный дом «Либроком», 2009. — 200 с. — ISBN 978-5-397-002363.
108. Толстова Т.В. Корпусная лингвистика в обучении английскому языку делового общения // Вопросы прикладной лингвистики: Сб. науч. трудов. — М.: Рос. ун-т дружбы народов, 2009. — С. 63–67.
109. Третьякова Т.П. Функциональная семантика и проблема речевого стереотипа: Дис. ... д-ра филол. наук. — СПб., 1998. — 288 с.
110. ФГОС ВПО по направлению подготовки 032000 «Зарубежное регионоведение» (квалификация (степень) «бакалавр». — Ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 № 1975. — http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_116485/?frame=1 (дата обращения 8.02.2014).
111. Шаламова Н.Н., Фильченко А.Ю. Корпусная лингвистика и её использование в профильно-ориентированном преподавании иностранных языков. Томск: ТПУ, 2004.—<http://portal.tpu.ru/SHARED/f/FILCHENKO> (дата обращения 26.08.2014)
112. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.

113. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. — Л.: Наука, 1974. — 248 с.
114. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учеб. пособие для студ. филол. ф-тов. — 3-е изд., испр. и доп. — СПб.: Филол. ф-т СПбГУ; М.: Изд. центр «Академия», 2003. — 160 с. — ISBN 5-8465-0044-7, ISBN 5-7695-1153-2.
115. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учеб.-метод. пособие для преподавателей рус. яз. как иностранного. — М.: Рус. яз., 2012. — 784 с. — ISBN 978-5-88337-285-7.
116. Яницкая Л.К. Английский в дипломатии и политике: Учеб. пособие для студ. ф-тов междунар. отношений и междунар. политики: В 2 ч. — М.: Изд-во « ГИМО-Университет», 2006. — 275 с., 226 с.
117. Andor J. Strategies, tactics and realistic methods of text analysis // Heyd-
rich W., Neubauer F., Petöfi J., Sözer E. (yds.). Connexity and Coherence: Ana-
lysis of text and discourse. — Berlin: Walter de Gruyter, 1989. — P. 28–36.
118. Barlow M. Corpora for theory and practice // International Journal of Corpus
linguistics. — 1996. — № 1(1). — P. 1–37.
119. Barnbrook G. Language and Computers. — Edinburgh: Edinburgh Univ. Press,
1996. — 209 p.
120. Bartlett F.C. Remembering: A Study in Experimental Social Psychology. —
Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1932. — 317 p. — [http://www.bartlett.
psychol.cam.ac.uk/RememberingBook.htm](http://www.bartlett.psychol.cam.ac.uk/RememberingBook.htm) (дата обращения 12.12.2013).
121. Basturkmen H. Developing Courses in English for Specific Purposes. — S.l.:
Univ. of Auckland, New Zealand, Palgrave Macmillan, 2010.
122. Bernadini S. Corpora in the classroom: An overview and some reflections on
future developments // Sinclair J.McH. (ed.) How to use corpora in language
teaching. — Amsterdam [u.a.]: Benjamins, 2004. — 308 p. — (Studies in Cor-
pus Linguistics. T. 12). — ISBN 978-90-272-22831.

123. Biber D., Conrad S., Reppen R. *Corpus Linguistics: Investigating language structure and use.* — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1998. — 300 p. — ISBN 0521499577.
124. Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S., Finegan E. *Longman Grammar of Spoken and Written English.* — S.l.: Pearson Education Limited, 1999. — 1204 p. — ISBN 0-582-23725-4.
125. Brawn S. *Designing and exploiting small multimedia corpora for autonomous learning and teaching* // Hidalgo E., Quereda L., Santana J. (eds.) *Corporain the Foreign Language Classroom: Selected papers from the Sixth International Conference on Teaching and Language Corpora (TaLC 6).* — Amsterdam: Rodopi, 2007. — C. 32–33.
126. Brown C., Ainley K. *Understanding International Relations..* — S.l.: Palgrave Macmillan, 2009. — 321 p. — ISBN-13: 978-0-230-21310-4.
127. Brown P., Levinson S. *Politeness: Some universals in language usage.* — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1987. — 345 p.
128. Carter R.A., McCarthy M.J. *Grammar and the spoken language* // *Applied Linqistics.* — 1995. — № 16 (2). — P. 141–58.
129. Carter R., McCarthy M. *Cambridge Grammar of English: A comprehensive guide: Spoken and Written English Grammar and Usage.* 6th printing. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 2011. — 973 p. — ISBN 978-0-521-85767-3.
130. Coxhead A. *A new academic word list* // *TESOL Quarterly.* — 2000. — № 34. — P. 213–238.
131. Conrad S., Biber D. *Real Grammar: A Corpus-Based Approach to English.* — Pearson: Longman, 2009. — 150 p. — ISBN-10: 0-13-515587-8.
132. Coulthard M., Knowles M., Moon R., Deignan A. *Lexis.* — 2nd ed. — S.l.: The Univ. of Birmingham, 2000. — 138 p.
133. Cotton D., Falvey D., Kent S. *Market Leader: Course Book: Intermediate Buisness English.* — S.l.: Longman.2003. — 124 p.

134. Dale L., Tanner R. CLIL Activities: A resource for subject and language teachers. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 2012. — 284 p. — (Cambridge Handbooks for language teachers. Series editor S. Thornbury).
135. Douglas D. Assessing language for Specific Purposes. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 2000. — 311 p. — ISBN 0521 584957.
136. Dunning T. Accurate methods for the statistics of surprise and coincidence // Computational Linguistics. — 1993. — № 19(1). — P. 61–74/
137. Erman B., Warren B. The idiom principle and the open choice principle // Text. — New York, 2000. — Vol. 20/1. — P. 29–62.
138. Firth J. Papers in Linguistics: 1934–1951. — Oxford: Oxford Univ. Press, 1957. — 646 p.
139. Flowerdew L. Corpora and Language Education. — S.l.: Palgrave Macmillan, 2012. — 347 p.
140. Fox K. Watching the English: The hidden rules of English Behaviour. — Hodder, 2004. — 424 p.
141. Goffman E. On Face-Work: An analysis of ritual elements in social interaction // Psychiatry: Journal of Interpersonal Relations. — 1955. — № 18: 3. — P. 213–231.
142. Halliday M. An introduction to Functional Grammar. — 3rd ed. / Revised by C. Matthiessen. — London: Hodder Arnold, 2004. — 700 p.
143. Hidalgo E., Quereda L., Santana J. (eds.) Corpora in the Foreign Language Classroom: Selected papers from the Sixth International Conference on Teaching and Language Corpora (TaLC 6). — Amsterdam: Rodopi, 2007. — 362 p.
144. Hoey M. Lexical Priming: A New Theory of Words and Language. — Routledge, 2005. — 202 p.
145. Holl D. [Introduction] // Huhta M., Vogt K., Johnson E., Tulkki H. Needs Analysis for Language Course Design: A holistic approach to ESP / Ed. by D. Holl. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2013. — 266 p. — ISBN 978-0-521-12814-8.

146. Huhta M., Vogt K., Johnson E., Tulkki H. Needs Analysis for Language Course Design: A holistic approach to ESP / Ed. by D. Holl. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2013. — 266 p. — ISBN 978-0-521-12814-8.
147. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: A learning-centered Approach. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 1991. — 183 p.
148. Huston S. Colligation, lexis, patterns and text // Scott M., Thompson G. (eds.) Patterns of Text. — Amsterdam: John Benjamins, 2001. — P. 13–33.
149. Hunston S., Laviosa S. Corpus Linguistics. Birmingham: Centre for English Language Studies. The University of Birmingham, 2000. — 112 p.
150. Johns T., King Ph. Should you be persuaded — two samples of data-driven Learning materials // Johns T., Scott M. (eds.) Classroom Concordancing: ELR Journal. — 1991. — Vol. 4. — P. 1–16. — <http://www.lexically.net> (дата обращения 1.12.2013).
151. Johansson S. Using corpora: from learning to research // Hidalgo E., Quereda L., Santana J. (eds.) Corpora in the Foreign Language Classroom: Selected papers from the Sixth International Conference on Teaching and Language Corpora (TaLC 6). — Amsterdam: Rodopi, 2007. — P. 17–27.
152. Kelly G. The Psychology of Personal Constructs. — Vol. 1: Theory and Personality Routledge. — New ed. — London: Routledge, 1992. — 424 p. — ISBN-10: 0415037972.
153. Kintsch W., van Dijk T. Toward a model of text comprehension and production // Psychological Review. — 1978. — № 85 (5). — P. 363–394.
154. Lakoff D. Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts // Journal of Philosophical Logic. — 1972. — № 2(4). — P. 458–508. — DOI:10.1007/BF00262952.
155. Langacker R.W. A usage-based model // Rudzka-Ostyn B. (ed.) Topics in Cognitive Linguistics. — Amsterdam/Philadelphia, 1988.
156. Leech G. Teaching and language corpora: A convergence // Wichmann A., Fligelstone S., McEnery A.M., Knowles G. (Eds.). Teaching and Language Corpora. London: Longman, 1997. — P. 1–23.

157. Lewis M. The Lexical Approach: The state of ELT and a way forward. — Hove/England: Language Teaching Publications. — 1999. — 200 p. — ISBN 0 906717 99 X.
158. Lewis M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. — Heinleccengage, 2008. — 223 p.
159. Lewis M., Hill J. Practical Techniques For Language Teaching. — Thompson, 2002. — 136 p. — IBSN 0 906717 55 8.
160. Longman Dictionary of Contemporary English: Pearson Education Limited. — 6th impression. — S.l., 2003. — 1950 p. — IBSN 0-582-77648-1.
161. Manning C.D., Schiitze H. Foundations of Statistical Natural Language Processing. — Cambridge/Massachusetts; London/England: The MIT Press, 2000. — 680 p.
162. McCarthy M. Vocabulary. — S.l.: Oxford Univ. Press, 1990. — 208 p.
163. McCarthy M. Accessing and interpreting corpus information in the teacher education context // Language Teaching. — S.l.: CambridgeUniv. Press, 2008. — [Vol.] 41. — P. 563–574.
164. McEnery T., Wilson A. Corpus Linguistics. — Edinburgh: Edinburgh Univ. Press, 1999.
165. Miller G.A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information // Psychological Review. — 1956. — № 63. — P. 81–97. — <http://psychclassics.yorku.ca/Miller/>.
166. Millton J., Meara P. How periods abroad affect vocabulary growth in a foreign language // ITL: Review of Applied Linguistics. — 1995. — Vol. 107-108. — P. 17–34.
167. O’Keeffe A., McCarthy M., Carter R. From Corpus to Classroom: language use and language teaching. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2007. — 315 p.
168. Oakes M. Statistics for Corpus Linguistics. — Edinburgh: Edinburgh Univ. Press, 1998.

169. Patterns of Text: In honour of Michael Hoey / Ed. by M. Scott, G. Thompson. — Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2001. — 319 p. — ISBN 90-272-2572-9.
170. Palmer G. Second Interim Report on English Collocations. — Tokyo: Kaitakusha, 1933.
171. Palmer H. The Scientific Study and Teaching of Languages. — London, 1917.
172. Pavlovskaya I. Language Teaching Methodology: Modern History of Language Teaching Methods. Saint-Petersburg: St. Petersburg Univ. Press, 2001. — 140 p.
173. Peters A.M. The Units of Language Acquisition. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 1983.
174. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. — New York: International Univ. Press, 1974. — 418 p. — ISBN-10: 0823682072.
175. Reppen R. Using Corpora in the Language Classroom. — New Edition. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 2010. — 118 p. — ISBN-13: 9780521146081.
176. Ricks C. The Force of Poetry. — S.l.: Oxford University Press, 1984. — 464 p. — ISBN-10: 0198117221; ISBN-13: 978-0198117223.
177. Russia for Beginners: A Foreigner's guide. — Moscow: Unites Press, 2009. — 232 p. — ISBN 978-5-9900256-6-0.
178. Lanham R.A. A Handlist of Rhetorical Terms. — 2nd ed. — S.l.: Univ. of California Press, 1991.
179. Scott M. Wordsmith Tools: Software. — Oxford: Oxford University Press, 2012.
180. Scott M. The Importance of Key Words for LSP // Arno E.A., Cervera A.S., Ramos C.R. (eds.) Information Technology in Languages for Specific Purposes. — New York: Springer, 2006.
181. Scott M., Tribble C. Textual Patterns: key words and corpus analysis in language education: Studies in Corpus Linguistics. — Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2006. — 200 p.

182. Scrivener J. Learning teaching: The essential guide to English language teaching. — S.l.: Macmillan, 2005. — 227 p.
183. Selinker L. Interlanguage // International Review of Applied Linguistics. — 1972. № 10. — P. 209.
184. Simpson R., Mendis D. A corpus-based study of idioms in academic speech // TESOL Quarterly. — 2003. — № 37. — P. 419–441.
185. Sinclair J. Corpus: Concordance and Collocation. — Oxford: Oxford Univ. Press, 1991. — 137 p.
186. Sinclair J. The search for units of meaning // Textus. — 1996. — № 9 (1). — P. 75–106.
187. Sinclair J.M., Mauranen A. Linear Unit Grammar: Integrating Speech and Writing: Studies in Corpus Linguistics. — Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2006. — 185 p. — ISBN 90 272 2298 3.
188. Stubbs M. Corpus evidence for norms of lexical collocation // Cook G., Seidlhofer B. (eds.) Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H.G. Widdowson. — Oxford: Oxford Univ. Press, 1995. — P. 245–56.
189. Swan M., Walter C. The Cambridge English Course. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 1993.
190. Swan M. Legislation by Hypothesis: The Case of Task-Based Instruction // Applied Linguistics. — 2005. — № 26/3. — P. 376–410.
191. Teacher Knowledge Test Glossary: UCLES. — S.l.: Cambridge Univ. Press, 2011. — 49 p.
192. Thornbury S. An A–Z of ELT: A Dictionary of Terms and Concepts. — S.l.: Macmillan Books for Teachers, 2006. — 264 p. — ISBN 1-4050-7063-3.
193. Van Lancker Sidtis D. Formulaic and Novel Language in a ‘Dual Process’ Model of Language Competence // Formulaic Language. — Vol. 2 / Ed. by R. Corrigan et al. — Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2009.
194. West R. et al. The Word Family Framework (WFF). — 2013. — <http://www.teachingenglish.org.uk/article/word-family> (дата обращения 15.02.2014).

195. Williams R. Keywords. — 2nd ed. — London: Fontana, 1983.
196. Widdowson H. Explorations in Applied Linguistics. — Oxford: Oxford Univ. Press, 1979.
197. Widdowson H. Proper words in proper places // ELT News. — Vienna, 1989. — № 8 (July).
198. Wilkins D.A. Linguistics in Language Teaching. — London: Arnold, 1973.
199. Zipf G.K. Human Behavior and the Principle of Least Effort. — New York: Hafner, 1965.

Интернет – ресурсы

1. CompleteLexicalTutor: <http://www.lextutor.ca>; <http://132.208.224.131/> (дата обращения 2.02.2014)
2. Conservatives: http://www.conservatives.com/People/David_Cameron.Aspх (дата обращения 2.02.2014)
3. CorpusLAB: for English Language Learners: <http://www.corpuslab.com>.
4. DavidCrystal: <http://www.davidcrystal.com/DCArticles> (дата обращения 2.02.2014)
5. Davies M. (2004–) BYU-BNC. (Based on the British National Corpus from Oxford University Press): <http://corpus.byu.edu/bnc/>.
6. European Thesaurus on International Relations and Area Studies: <http://www.ireon-portal.eu/index.php> (дата обращения 2.02.2014).
7. Famous SpeechesIndex: <http://www.famousquotes.me.uk/speeches> (дата обращения 2.02.2012).
8. <http://books.google.ru> (дата обращения 2.02.2014) David YW Lee, Genres, Registers, Text Types, Domains, and Styles: Clarifying the Concepts and Navigating a Path Through the BNC Jungle.
9. <http://demandhighelt.wordpress.com/?ref=spelling-Adrian> Underhill & Jim Scrivenerblog (дата обращения 2.02.2014).
10. http://news.bbc.co.uk/democracylive/hi/house_of_commons/newsid_9688000/9688423.stm (дата обращения 2.02.2014).

11. <http://www.bbc.co.uk/news/uk-politics-17147645> (дата обращения 2.02.2014).
12. <http://www.bbc.co.uk/podcasts/series/ht> (дата обращения 2.02.2014).
13. <http://www.cambridge.org/elt/dictionaries/resources.asp> (дата обращения 2.02.2014).
14. <http://www.labour-party.org.uk/manifestos/1997/1997-labour-manifesto.shtml>(дата обращения 2.02.2014).
15. <http://www.thinkaloud.ru/featureak.html> (дата обращения 2.02.2014).
16. <http://www.transatlanticacademy.org/themes/immigration> (дата обращения 2.02.2014).
17. Kibitzer: <http://www.eisu.bbam.ak.uk/support/online/kibbitzers.shtml> (дата обращения 2.02.2014).
18. Language Learning and Technology: <http://llt.msu.edu/vol5num3/default.html>(дата обращения: 2.02.2014).
19. MICASE: <http://www.micase.elicorpora.info/micase-kibbittzers> (дата обращения 2.02.2014).
20. The Hutton Inquiry: <http://www.the-huttoninquiry.org.uk/content/report/index.htm> (дата обращения 2.02.2014).
21. United Kingdom Parliament: <http://www.publications.parliament.uk> (дата обращения 2.02.2014).
22. WebConcordancer: <http://http://www.edict.com.hk/concordance/> (дата обращения 2.02.2014).
23. Ken Lackman and Associates. Электронный ресурс. URL: <http://www.kenlackman.com> (дата обращения : 1. 06.2014)
24. Круглый стол "Компьютерно-корпусные методы в исследовании языковой и невербальной коммуникации". Центр когнитивных программ и технологий. — 2012. — URL.: <http://cognitive.rsuh.ru/task/completed-projects/round-table-computer-case-methods.php>(дата обращения: 1.08.2014).

СПИСОК ПРИЛОЖЕНИЙ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Пример конкорданса, созданного с помощью инструмента WordSmith 6.0	256
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Направления ESP по Е. Бастуркмен (Basturkmen 2010) ...	257
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Распределение текстов по регистрам корпуса LSWE	258
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Конкорданс на глагол / существительное <i>influence</i>	259
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Конкорданс на выражение <i>a foregone conclusion</i>	261
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Задание на заполнение вариативной части фиксированного выражения.....	262
ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Конкорданс ЭРУК на слово <i>consequence</i>	263
ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Конкорданс на выражение <i>be in a shambles</i> по жанру HANDSARD	267
ПРИЛОЖЕНИЕ 9. Упражнение на нахождение коллокаций.....	268
ПРИЛОЖЕНИЕ 10. Учебные материалы по модулю «ВТО»	270
ПРИЛОЖЕНИЕ 11. Учебные материалы по модулю «Олимпийские игры»..	272
ПРИЛОЖЕНИЕ 12. Упражнение на сортировку с глаголом <i>suggest</i>	283
ПРИЛОЖЕНИЕ 13. Конкордансы БНК на кластеры <i>something of a mixed blessing</i>	285
ПРИЛОЖЕНИЕ 14. Примеры употребления <i>rule out the possibility</i> <i>exclude the possibility</i> в расширенном контексте по некоторым жанрам БНК	286
ПРИЛОЖЕНИЕ 15. Конкорданс БНК на фразовый глагол <i>rule out</i>	287
ПРИЛОЖЕНИЕ 16. Пример расширенного контекста кластеров <i>on the one hand / on the other hand</i> на примере письменного отчета института <i>The Transatlantic Academy</i> (ЭРУ-корпус)	288
ПРИЛОЖЕНИЕ 17. Конкорданс на выражения <i>on the table / off the table</i>	290
ПРИЛОЖЕНИЕ 18. Фрагмент статьи М. Берди <i>What Makes the Russians so Russian?</i>	292
ПРИЛОЖЕНИЕ 19. Ключевые слова по контрастирующим регистрам	296

ПРИЛОЖЕНИЕ 20. Пример упражнения на осознание разницы устных и письменных средств общения на материалах БНК	297
ПРИЛОЖЕНИЕ 21. Текст Манифеста Лейбористской партии, разработанный для изучения стилистических средств политической риторики	298
ПРИЛОЖЕНИЕ 22. Сводная таблица результатов отбора ключевых слов по эксперименту преподавателями и инструментом WS	303
ПРИЛОЖЕНИЕ 23. Сводная таблица по абсолютному количеству слов и процентному содержанию отобранных по эксперименту слов от общего количества.....	311
ПРИЛОЖЕНИЕ 24. Тест и анкеты для педагогического эксперимента	312
ПРИЛОЖЕНИЕ 25. Динамика изменения ключевых компетенций	326

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Пример конкорданса,

созданного с помощью инструмента WordSmith 6.0

N Concordance

1 and publicly available, it provides a negotiation tool that is especially useful
 2 the real breakthrough idea for a negotiation or business deal, has been
 3 of superiority. What I am seeking is a negotiation in which we and they start
 4 and publicly available, it provides a negotiation tool that is especially useful
 5 we need the wisdom to go through a negotiation process that will result in a
 6 there is much consultation and negotiation with MPs in the Commons.
 7 in 18th century ways of diplomacy and negotiation. Everyone knows that the
 8 position. They see mediation and negotiation as a compromise of sacred,
 9 There is a lot of theatre in any negotiation – and Russians are a truly
 10 factors which bear on virtually any negotiation. Where people live and the
 11 They also show that the results of any negotiation have to be approved by the
 12 smoothly and effectively can doom any negotiation. Make sure that you have
 13 of the key preparatory tasks for any negotiation. Whether it was fair or not,
 14 is to gain the Muslim groups as negotiation partners and to get them
 15 the importance of immigrants as negotiation partners in the integration
 16 its own system to allocate capacity (negotiation, auctions, and so forth) and
 17 its own system to allocate capacity (negotiation, auctions, and so forth) and
 18 seats, a topic of intense diplomatic negotiation in drafting the Charter,
 19 seats, a topic of intense diplomatic negotiation in drafting the Charter,
 20 and officially recognized as equal negotiation partners in the integration
 21 into the integration work as equal negotiation partners is one aspect of
 22 becomes irresistible); And – the first negotiation of the first deal is the
 23 global warming. PREPARATION FOR NEGOTIATION Environment Scanning
 24 it does not see any advantage in negotiation. Even the mention of a
 25 Government adopts on the proposal in negotiation with other Member States.
 26 planning for pandemic influenza, negotiation of international treaties, the
 27 of conduct for the world economy. Its negotiation should establish the
 28 of conduct for the world economy. Its negotiation should establish the
 29 skilled in the art and science of modern negotiation and peacemaking as they
 30 political answer is that there can be no negotiation with evil; it must be met

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Направления ESP по Е. Бастуркмен (Basturkmen 2010)

Направление ESP	Поднаправление ESP	Пример
Английский для академических целей (EAP)	Английский для общенаучных целей (EGAP)	Письменный академический английский
	Английский для специальных научных целей (ESAP)	Английский для студентов юридических факультетов
Английский для профессиональных (специализированных) целей (EPP)	Английский для общих профессиональных целей (EGPP)	Английский для сектора здравоохранения
	Английский для специальных профессиональных целей (ESPP)	Английский для медсестер
Английский для служебных целей (EOP)	Английский для общих служебных целей (EGOP)	Английский для туристической индустрии
	Английский для специальных служебных целей (ESOP)	Английский для служащих рецепции отелей

Кроме того, автор различает курсы ESP по наличию опыта работы по специальности:

- а) для обучающихся без опыта работы,
- б) для работающих / учащихся,
- в) для имеющих значительный опыт работы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Распределение текстов по регистрам корпуса LSWE

Состав корпуса LSWE	Кол-во текстов	Кол-во словоупотреблений*
Основные регистры:		
Разговорный (Британский английский)	3 436	39 259 500
Литература (Американский и Британский английский)	139	4 980 000
Новости (Британский английский)	20 395	5 432 800
Академическая проза (Американский и Британский английский)	408	5 331 800
Американский английский (для сравнений диалектов):		
Разговорный	329	2 480 800
Новости	11 602	5 246 500
Дополнительные регистры:		
Неразговорная речь (Британский английский)	751	5 719 500
Нелитературная проза	184	6 904 800
Весь корпус:	37 244	40 025 700

* 1 млн словоупотреблений составляет примерно:

- 9–10 книг по 300 страниц;
- 140–150 часов устной продукции (7000 в час, 120 слов в минуту).

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Контексты БНК на глагол / существительное *influence*

the sergeant and inspector, and their personality and leadership style can have a great influence on the morale (if not the work rate) of a section. This

you can look at it two ways. Either we can influence and help that to be (pause) to be good or or (pause) you know if

hardly feel, sir, that erm (pause) erm (pause) you don't have some influence on your salaries and the other directors' salaries, I've heard a lot

I've heard a lot of directors and chairmen say that they have no influence on their own salaries. This doesn't cut any ice with me because I

Chair. (SP:PS3MM) I think we wouldn't want consultation before, it might influence the decision of P and R, or there again (laughing) depends if we agree

but if its to-- increasing its lobbying power and authority over those in positions of influence, then above all we do need a very large membership. Er it has

taste that (pause) in terms of circulation (pause) the tabloids actually have the power to influence significantly to in-- int-- influence public attitudes (pause) so but how they exercise that power

f circulation (pause) the tabloids actually have the power to influence significantly to in-- int-- influence public attitudes (pause) so but how they exercise that power is without responsibility.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конкорданс на выражение *a foregone conclusion*

<i>The answer to this question is <u>not yet</u> a foregone conclusion. Mr Yeltsin had been expected to win the referendum, but not resoundingly.</i>
<i>Because on this occasion the fame <u>seemed</u> such a foregone conclusion, there was less talk than usual about its progress, which was a....</i>
<i>It <u>was not</u> a foregone conclusion that there would be a place available at Cedars since there is a lot.</i>
<i>Company's interest in the next year's tournament in Edinburgh had been almost a foregone conclusion due to the enormous benefits of having been involved in the 1991 World Cup.</i>
<i>But it is <u>by no means</u> a foregone conclusion.</i>
<i>With relegation fast becoming a foregone conclusion,</i>
<i>Accepting an interest rate rise today as a foregone conclusion, the market continued to improve.</i>
<i>Although there may be an expected result to an investigation it will not be a foregone conclusion.</i>
<i>It is equally a foregone conclusion that reform must come eventually.</i>
<i>Who will win and who will lose these struggles is not a foregone conclusion.</i>
<i>The outcome was, however, a foregone conclusion; at no point did there exist the slightest possibility that the Law would.</i>
<i>Some worried educators see its recommendations as a foregone conclusion.</i>
<i>It's one of those situations where marriage between us has always been a foregone conclusion. I've known the family since I was a child.</i>
<i>With the outcome a foregone conclusion, House Democratic leaders did not exert pressure on their colleagues to vote for.</i>
<i>Democratic majority in the new House meant that its adoption was considered to be a foregone conclusion.</i>
<i>Although there may be an expected result to an investigation it will not be a foregone conclusion.</i>
<i>In depth of siblings and relatives in the organisation it may have seemed almost a foregone conclusion that Mr Sandy would follow his father into the business.</i>
<i>We would be virtually seven points behind.' The title race would be a foregone conclusion if we don't.' Andy Payton will be in the starting line-up.</i>

ПРИЛОЖЕНИЕ 6**Задание на заполнение вариативной части фиксированного выражения**

The task for Slot fillers game:

you should come up with slot-fillers for (semi-fixed) expressions. Get into two teams. Every team should line up in front of the board. The line is marked on the floor. One team starts by choosing an expression from the list and is given a minute to come up with slot fillers for it. The game needs to be done as a relay race, where the first member of the team takes a marker, races up to the board, fills in a slot-filler, hands the marker to the next student to add another slot filler and goes to the back of the line. When time is up, we will eliminate incorrect slot-fillers and award a point for each correct one. Then the other team takes their turn.

bear(s) _____ resemblance

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Конкорданс ЭРУ-корпуса на слово *consequence*

4. , as a **consequence** of the United States reaching gas self-sufficiency, the first LNG cargo and the influence of civil society and the press is inconsistent at best. As a **consequence**, senior officials in local government are able to limit the impact of po
5. of energy in the world, as well as the largest emitter of carbon dioxide (CO₂). As a **consequence**, the way in which China's energy sector is governed affects us all today
6. factors shape the paths followed (or not followed) to a low-carbon economy. As a **consequence** of this deep embeddedness of energy in human society, the management of
7. describe it as 'turbulence', it's the sort of vigour of discussion you'd have as a **consequence** of a statement that's not well understood. ALAN BEITH: Seen as an 'uncon
8. issue, but necessarily involves changes across the whole of a society. As a **consequence**, managing such a transition requires more than just decisions about whic
9. By and large these are the outcomes of demographic, economic, and—as a **consequence**—labor market developments in most European countries These translate int
10. partly supported and financed by the institutions of the sending countries. And as a **consequence**, this leads to the intervention of the respective countries in the relig
11. up to 2009/11 for the E8 and up to 2012/2014 for Romania and Bulgaria. As a **consequence** of the outflow of workers and the rapid development before and after acc
12. Selective Migration aNd iNtegratioN ix the outcome of demographic, economic, and—as a **consequence**—labor market developments in most European countries. These developments
13. of more than 25 individual measures for final adoption in the course of 2011. As a **consequence**, the political processes have remained largely out of sync. Apart from p
14. Georgian border will be provided “only” by Switzerland as a neutral third party. As a **consequence**, international personnel deployed in line with the Geneva agreement will
15. about limited access to water, sanitation, energy and food — often primarily a **consequence** of inappropriate governance structures and poor management -and thus ine
16. that molecules can be made to flow more efficiently through the existing network as a **consequence** of the creation of a market structure —specifically unbundling the trans
17. a civil society based on the rule of law and governed by democratic principles. As a **consequence**, peace agreements are made, hailed, and almost immediately ignored becau
18. parties and elections as reflected in falling membership and turnout. This may be a **consequence** of the decline in ideological divisions between the main parties, but th
19. a far-reaching network of violence and hatred. Our economy is badly weakened, a **consequence** of greed and irresponsibility on the part of some, but also our collecti
20. Arctic, their underlying causes and the policy changes needed to address them. As a **consequence** of the cooperation agreement signed with Greenland, in 2011 the EEA

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Конкорданс выражения *be in a shambles* по жанру HANDSARD

KWIC in display	BRITISH NATIONAL CORPUS
W_hansard	<i>have apparently considered. There is no doubt that the Opposition are now in a shambles over their tax plans. Their muddled statements show that they can not be trusted</i>
W_hansard	<i>the Government's inaction on this matter has resulted in 'Options for Change' being a shambles? There has been no positive action to give hope to those communities and workers</i>
W_hansard	<i>Secretary of State for Scotland smiles. He knows that the poll tax was a shambles, but he was a diehard and continued to go to the wall with it</i>
W_hansard	<i>of jokes and banter, but many of my constituents do not view the costly shambles of the poll tax as much of a laughing matter. The Secretary of State</i>
W_hansard	<i>the computer programmes are not yet available. The Government are leading us to a shambles. Mr. Key I am delighted to reassure the hon. Gentleman on the subject of</i>
W_hansard	<i>England. The law is in disrepute. Collection of the tax is in a shambles. Conservative Members, however, have the cheek to suggest that that is the</i>
W_hansard	<i>the power of decision-making still further in the hands of Ministers. It is a shambles, which has resulted in local government being undermined and the role of the local</i>
W_hansard	<i>, the local authority careers service is called in to rescue what remains of this shambles. That is the much-vaunted commitment. That is the travesty of the guarantee.</i>
W_hansard	<i>of the Kent county council's 'Railing Update' ran the headline 'KCC to help sort out shambles'. The first line of the article stated: 'Kent County Council has</i>
W_hansard	<i>the article stated: 'Kent County Council has pledged to help sort out the shambles surrounding the International Rail Link.' The leader of the county council, Tony</i>
W_hansard	<i>the House, may I ask the Secretary of State whether he realises the absolute shambles that he has made of Territorial Army recruitment? Is the right hon. Gentleman aware</i>
W_hansard	<i>unions and consumer groups, all seeking a genuine consensus solution to the Sunday trading shambles. Much of the shambles is of the Government's own making, because of</i>
W_hansard	<i>all seeking a genuine consensus solution to the Sunday trading shambles. Much of the shambles is of the Government's own making, because of their singular inability and unwillingness</i>
W_hansard	<i>by the House, by 224 votes to 4, to do something about the shambles about the operation of the Shops Act 1950. Surely some time should be given</i>

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Упражнение на нахождение коллокаций

divert independent offer attach oversee controversial

❖ find the most likely / probable company for the words in the box
• <i>school</i> • <i>body</i> (= group of people who work together) • <i>inquiry / advice / opinion</i> • <i>candidates</i>
• <i>divert a river / footpath / road /</i> • <i>one's phone</i> • <i>(sb's) attention (away from somebody / something)</i> • <i>suspicion</i> • <i>money</i>
• <i>your condolences</i> • <i>advice / help / support</i> • <i>opportunity / chance / possibility</i> • <i>a job</i>
• <i>importance</i> • <i>significance</i> • <i>risk</i> • <i>blame</i>
• <i>the project</i> • <i>development</i> • <i>implementation</i> • <i>investigation</i>
• <i>issue / topic / subject</i> • <i>decision</i> • <i>plan / proposal / policy</i> • <i>figure</i> • <i>legislation</i> • <i>(the) ... nature of something</i>

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Учебные материалы по модулю «ВТО»

Read the text. Find arguments for and against Russia's entering WTO.

Ministerial Conference approves Russia's WTO membership

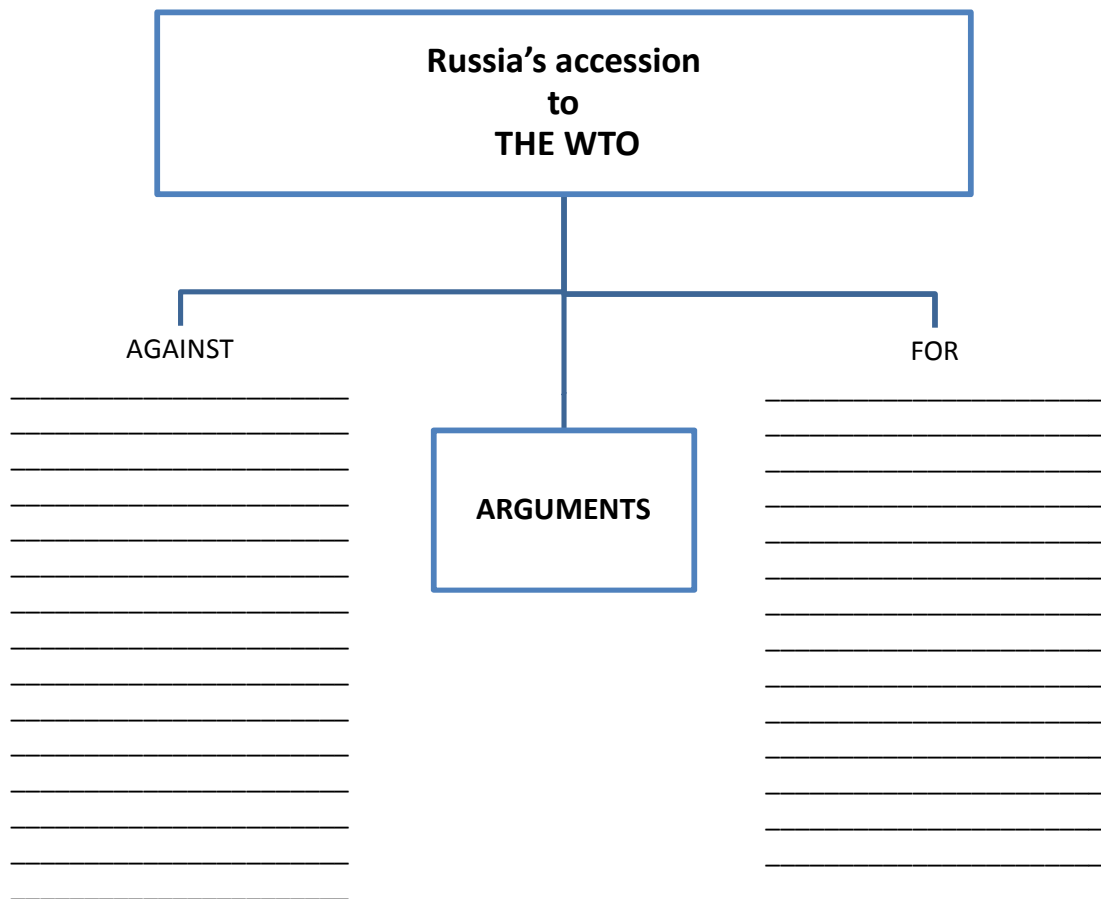
Trade Ministers welcomed Russia as a new member to the Organization and called this accession a historic achievement. According to WTO Ministers, Russia's accession to the WTO will strengthen the multilateral trading system, making the WTO a more universal organization.

“This is a historic moment for the Russian Federation and the rules-based multilateral trading system. After an 18-year marathon, the finish line has been crossed. This is a double win for Russia and the WTO. The package we have just adopted is the result of hard technical work, led by modernizing political leadership,” said WTO Director-General Pascal Lamy.

The Working Party Chair on Russia's accession, Ambassador Stefán Jóhannesson (Iceland), said that all members contributed to Russia's accession, by constructing the consensus necessary to conclude the accession. The documents before the Ministerial Conference, constituting Russia's terms of entry into the WTO, resulted from a tough and successful engagement between Russia and WTO members.

Igor Shuvalov, Russia's Deputy Prime Minister, read a special message from the Russian President to the Ministerial Conference which said that this accession was the result of a long and complex negotiation favourable to both Russia and WTO members. He added that the WTO will contribute to securing international economic stability and that Russia stood ready to contribute to its work.

Russian Economic Development Minister, Elvira Nabiullina, said: “this is an event we have been awaiting for a long time. In these difficult times, risks of protectionism are looming on the horizon and Russia will contribute to combat protectionism as a WTO member.” She added that this accession was not a finishing line but a starting point for Russia. At the end of the meeting, Pascal Lamy and Elvira Nabiullina officially signed the protocol of accession.



Conduct negotiations between the Russian Federation and the WTO representatives on Russia's membership terms. More expressions:

<i>Favorable terms</i>	<i>Suit our country</i>
<i>Accession could be delayed</i>	<i>Bilateral accession agreement</i>
<i>To negotiate Russia's accession</i>	<i>American /European demands</i>
<i>To allow foreign banks to open its branches</i>	<i>Russian legislation currently prohibits</i>
<i>Make (no)concessions on the issue</i>	<i>impose sanctions in the event of viola- tions</i>
<i>problem was political</i>	<i>had no economic grounds</i>
<i>intellectual property protection</i>	<i>join [the WTO] on unfavorable condi- tions</i>
<i>settled problems over protection of in- tellectual property rights, insurance policies and agricultural machinery</i>	<i>We will not be joining the WTO at any cost</i>

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Учебные материалы по модулю «Олимпийские игры»

Read the text Planning Makes the Difference.

Robert K. Barney is professor emeritus and acting director of the International Center for Olympic Studies at the University of Western Ontario in Canada. He is senior author of “Selling the Five Rings: The International Olympic Committee and the Rise of Olympic Commercialism.”

There is no doubt that hosting an Olympic festival produces **a large measure of civic pride and psychological satisfaction**, vastly superior than a World Series victory or NFL championship. When **a host city is** placed before the television eyes of two-thirds of **the world’s population**, the event becomes a **magnified public relations and advertising phenomenon**, a phenomenon that has **many short-term benefits on tourism, real estate values and new business**.

For **long-term benefits**, host cities should **focus on facilities** that **enhance urban life**.

Long-term benefits are another matter. **Civic pride aroused from** such an endeavor is **fleeting** and the **monuments built for the spectacle** in the form of stadiums and **sporting venues** shortly become little more than **ghostly призрачный reminders** of once glorious days. In point of fact, the historical record of long-term benefit from **Olympic-related sports facilities** is one indelibly **burdened by maintenance and operation costs** that rise well above user fee revenue.

With few exceptions, unless Olympic **sports facilities** have **great post-Games mass appeal** for public use (or are dismantled and materials recycled as was Chicago’s plan), they are **a losing proposition to a city**; they become “**white elephants**.” Where does one look to find exceptions — Montreal, Seoul, Barcelona, Sydney, Athens?

Find lexical chunks in the text that include the words in the table below.

	satisfaction			burdened by	
	population			sports facilities	
	public relations			white elephants	
	phenomenon			reminders	
	benefits			monuments	
	urban life			focus on	

Read the text *Happiness and Other Intangible Benefits*.

Victor Matheson is an associate professor of economics at the College of the Holy Cross in Worcester, Mass. He has published numerous articles on the economic impact of major sporting events on host communities.

Economists generally find that local organizers and sports boosters **routinely exaggerate the benefits** and **underestimate the costs** of hosting major events such as the Olympics. As **a path to riches** and **long-term economic development**, most **Olympic hosts** have been **sorely disappointed**. For example, while Salt Lake City's hotels and **restaurants were packed** during the 2002 Winter Games, other **businesses not directly related to the event**, like department stores, **suffered significant losses** in sales. Overall, **economic activity** the region actually **fell** during the Olympics. The 1992 Summer Olympics served **to put Barcelona on the map** as a **world class tourist destination**.

While evidence of any **direct economic impact** from these types of "mega-events" is lacking, in some cases **intangible benefits** do exist. The 1992 Summer Olympics **served to put Barcelona on the map** as a world class **tourist destination** and the city has **experienced a surge in** visitors over the past two decades. Studies of the 2006 World Cup in Germany showed that

the country experienced little **in the way of improvements in income or employment figures**, just as most economists would have expected. However, **surveys noted a noticeable improvement in residents' self-reported levels of happiness** following the event. The World Cup didn't make the Germans rich, but **it appeared to make them happy**.

If a city is using an expectation of a financial windfall as justification for hosting the Olympics, past experience suggests that **the host will be in for a rude awakening**. On the other hand, **the Olympics are a fun and exciting event** for a city to be a part of. Of course, the residents of Rio **don't really need an excuse** to throw a great party.

While reading fill in the table below.

Find the combinations in the text:

Noun + Noun	Adjective + Noun	Verb + Noun + Prep	Noun + Verb + Prep	
				<i>the host will be in for a rude awakening</i>
				
				<i>it appeared to make them happy</i>
				
				<i>served to put Barcelona on the map</i>
				
				<i>suffered signifi- cant losses</i>

Match the word / expression with a definition:

A. put something on the map	1. to have a lot of problems because of a particular thing
B. white 'elephant	2. literary expensive possessions and large amounts of money SYN wealth
C. boost	3. something that is completely useless, although it may have cost a lot of money
D. riches	4. something that gives someone more confidence, or that helps something increase, improve, or become successful
E. rude awakening	5. to make a place famous
F. be burdened with/by something	6. very unpleasant surprise
G. come in for criticism / blame / scrutiny:	7. a sudden increase in amount or number
H. surge in / of	8. to be criticized, blamed etc for something

Fill in the gaps:

21. It was the Olympic Games that really **put** Seoul on the map.
22. Having **suffered** significant losses in sales now a company heavily burdened with debt.
23. When the theatre first opened it was widely regarded as a **white elephant**.
24. As a path **to riches** and long-term economic development, most Olympic hosts have been sorely disappointed.
25. The poll provided a morale **boost** for the Conservatives.
26. The new bill could be **in for** a bumpy ride when it is put before parliament.
27. Confident that he would win, he had a **rude awakening** (= very unpleasant surprise) on election day.
28. The government has **come in for** fierce criticism over its handling of this affair.
29. We have seen a tremendous **surge of interest** in Chinese medicine.
30. In point of fact, the historical record of **long-term benefit** from Olympic-related sports facilities is one indelibly **burdened** by maintenance and operation costs that rise well above user fee revenue.

31. With few exceptions, unless Olympic sports facilities have great post-Games **mass appeal** for public use (or are dismantled and materials recycled as was Chicago's plan), they are a **losing proposition** to a city; they become "white elephants."

Write down the arguments for and against hosting the Olympic games based on the text.

Read the text *Not a Rosy Picture*.

Andrew Zimbalist, a professor of economics at Smith College, is the author of "Unpaid Professionals: Commercialism and Conflict in Big-time College Sports."

The evidence from past Olympic Games **hardly suggests** that there's a **re-sounding economic gain** from **being the host city**. Montreal's 1976 Olympics **left the city with \$2.7 billion of debt** that it finally paid off in 2005.

A city **looking for an economic boost**, would be wise to not **host the Olympics**.

The Barcelona Organizing Committee in 1992 **broke even**, but **the public debt incurred** rose to \$6.1 billion. Similarly, the Atlanta Organizing Committee in 1996 broke even, but **the bottom line** there is not encouraging. An **econometric study** using monthly data found that there was **insignificant change** in **retail sales, hotel occupancy** and **airport traffic** during the games. The only variable that increased was **hotel rates** — and most of this money went to **headquarters of chain hotels** located in other cities.

When Athens won the right to host the 2004 games in 1997, its budget was \$1.6 billion. **The final public cost is estimated to be** around \$16 billion — **10 times the**

original budget! Meanwhile, most of the Athens' Olympics facilities **are reportedly underutilized**. **Maintenance costs** on the facilities in 2005 came in around \$124 million and, reportedly, **there is little use of** the two Olympic soccer stadiums.

Vocabulary

- if a business **makes a loss** it spends more than it earns
- if a business **makes a profit** it earns more than it spends
- the level of business activity at which a company is making neither a profit nor a loss

(the) break even point / level

- The firm should reach **breakeven** point after one year.
- The Barcelona Organizing Committee in 1992 **broke even**, but **the public debt incurred** rose to \$6.1 billion.

PREPARATIONS FOR THE SOCHI WINTER OLYMPICS

President Vladimir Putin, angry at hitches in preparations for the Sochi Winter Olympics, has sacked a top official over a two-year delay in completing the ski jump.

The Kremlin leader has spent much of the week checking progress on the 2014 Olympic site, which is considered his pet project. With exactly a year to go before the Games begin, the reinvention of the Black Sea summer resort has become Russia's **No 1 priority**.

Sochi Olympics 'far from a flop'

Opinion:

It is traditional for there to be prophecies that the Olympics will be flops — and it rarely turns out that way. Sir, I was not surprised to read Roger Boyes's lugubrious prophecies that the Sochi Winter Olympics risk becoming “a flop”. Indeed, we consider it a mark of honour that Sochi has become part of the pre-Olympic tradition of doom-mongering. No successful Olympics can be organised without it, apparently. Vancouver 2010 was going to be the Winter Olympics without snow. Beijing 2008 was going to be clouded out by pollution. London 2012? Take your pick from rocketing costs, transport meltdown, security staffing chaos, to name but three. Yet all of these events became the pride of their nation. According to government estimates

published at the weekend, the 2014 event will be the most expensive Olympics to date. At £32 billion, they will cost 25 times as much as the Vancouver Games in 2010.

Write down the expressions that include the words in the column B.

A.	B.	C.
to be prophecies that	(The) Olympics	will be flops
	<i>turns out</i>	
	<i>prophecies</i>	
	<i>risk</i>	
	<i>pre-Olympic tradition</i>	
	<i>to be clouded</i>	
	<i>costs</i>	
	<i>meltdown</i>	
	<i>staffing</i>	
	<i>estimates</i>	
	<i>times</i>	

Match columns to make expressions connected with **IMPORTANCE**

First / top	precedence over
Be at the top of the	Day/discovery/thing
Be urgent	Need concern consideration
Take	Importance
Overriding	Matter/ need
the most important	agenda
Paramount	priority

Fill in the gaps:

32. This was possibly scientific discovery of the 20th century.
33. Safety has always been our priority.
34. The President promised to give to reducing unemployment.
35. An international effort is required to cope with the needs of the earthquake victims.
36. This is a of great urgency.
37. The government were reluctant to put equal pay for women anywhere near the top of the agenda.
38. Don't keep Mr Rawlings waiting, he takes over any other client.
39. Once again, the leader's wishes have precedence over the students' demands.
40. The need here is to end the civil war.
41. Public safety and security are matters of importance.

Write an essay on the following topic *Some people believe it is good for a country to host a major sports competition. Others think it does more harm than good.* Discuss both points of view and give your opinion.

Slot filling game to be (...)high/top on/of the (...)agenda

	be		the		agenda
----------------------	----	----------------------	-----	----------------------	--------

Раздаточный материал для 5 пар студентов составляется на основе корпусного конкорданса.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Упражнение на сортировку с глаголом *suggest*

Sort the concordance lines according to a pattern **a**, **b** or **c**.

Verb patterns

❖ divide sentences into 3 patterns

suggest that smb should do smth

suggest that smb do (subjunctive)

suggest that smb does

- *letters protesting at his view about Sunday trading, as expressed in the House, **suggest** that the matter should be reconsidered by the Government, especially as the approach appears*
- *past 24 hours, will feel able in the light of his further explorations to **suggest** to the Security Council that a peace-keeping force should be sent. The Foreign Ministers*
- *Can I **suggest** that we talk about the four thousand pound job as a sort of practice profile*
- *Yeah well he comes to work from nine till five I **suggest** you turn the tape recorder off. and that's it.*
- *and I'm gon na **suggest** that you take that along with you and you say, look, this is*
- *if that's the case then can I **suggest** that we define within our quality systems, that project engineers will be M S*
- *rom happy with the plan print room and **suggest** that the businesses ought to be concerned about the way that their records are stored*
- *o at Swindon to see how it's done. Well. I would **suggest** that we use this as a lead in to say, Isn't it time*
- *"We hope", "We will advise", or "We will **suggest**" that private operators should take account of consumer interest. The Scottish Consumer Council*
- *that his failure to do so brings his integrity into severe question? May I **suggest** that he apologises in a broadcast from No. 10 Downing street, which I understand*
- *it might be a good thing if there were a public inquiry. I humbly **suggest** that the two counties should get together. If they can not agree, there*

Study examples. Think of a possible rule for using *the* with nationalities?

Examples:

- *bate nothing of our just demands; not one jot or tittle do we recede. **Czechs, Poles, Norwegians, Dutch, Belgians** have joined their causes to our own. All these shall be restored. What General*
- *The traditional art and culture of **the Dutch** encompasses various forms of [traditional music](#), [dances](#), [architectural styles](#) and clothing, some of which are globally recognizable*
- *or incursions against Russia (the Mongol- Tartars, **the Poles** and **Swedes**, the **French** in 1812 and Germans in 1941) have overshadowed Russia's own territorial expansion. Today it is not unusual*
- *even greater: since many immigrants have been naturalized and are now statistically counted as **Germans**, around 40 percent of the population has a migration background*
- *per year by falling birth rates and rising death rates and the out-migration of **Jews** and ethnic **Germans** to the West was compensated by large-scale immigrations of ethnic Russians and other p*
- *surprised by the UK, which has stood for so long on the sidelines of the European project. Many **Germans** are outraged by British Prime Minister David Cameron's move. Alexander Graf Lambsdorff*
- *that the employment does not result in adverse consequences for the labor market and that Germans and equally entitled EU citizens are not available for the type of employment concerne*
- *and **Japanese** usually tried to put this politely, although their meaning was clear enough; **the Germans, Swedes** and **Swiss** were more blunt. But some of the contradictions seemed inherently*

- **The + nationality**

*We can use **the** with nationalities that end in **-ch -sh***

***the** English **the** French, which are plural in meaning*

*we cannot say **a** French, **an** English*

*we have to say **a** Frenchman **an** Englishwoman*

*We can use **the** + **nationality** that ends in **-ese** : **the Chinese / the Sudanese**.*

*These words can also be singular: **a Chinese, a Japanese**. With other nationalities, the plural noun ends in **-s**: **a Russian — Russians**.*

*We do not normally use **the** to talk about the people in general: **Russian people** drink a lot of vodka. (Russian people in general). **The Russian people I know** don't drink a lot of vodka.*

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Конкордансы БНК на кластеры *something of a* и *mixed blessing*

SOMETHING OF A

W_new sp_other _social	advert . And since the commercial appeared, Norman has become	something of a	celebrity in fishing circles, being asked to present
S_brda st_discu ssn	, Bill . I think that this particular man is erm	something of a	challenge to us . It 's a symbolic embarrassment to
W_fict_ prose	from as far back as I can remember . I was	something of a	child prodigy . I gave my first concert at the
W_com merce	forms a recurrent theme in the literature, and has become	something of a	commonplace . Comparative industrial relations is not an '
W_biog raphy	of the weirdest graveyards he had seen -- and he was	something of a	connoisseur . The graves had to be searched for in
W_biog raphy	win, even though I was a German, which was	something of a	contradiction . A cousin of my granny 's lived only

MIXED BLESSING

to give themselves a boost ! Ultraviolet light is a	mixed blessing	as far as living things are concerned . For the most part
provision for further education . Whilst this may be a	mixed blessing	because of pupils switching between schools, and different
updating of the microfilm system is considered a	mixed blessing	by those who like to use the updating process to familiarise
skylarks Rotational set-aside policies have proved a	mixed blessing	for birds such as skylarks, lapwings and partridges that nest in
integrated, although this turned out to be a rather	mixed blessing	for his clients . There was insufficient evidence to identify a
Member 's motion is, however, something of a	mixed blessing	for hon. Members like myself who represent constituencies a
is not letting up, which is proving a decidedly	mixed blessing	for Korean industry . Many companies unable to make it in tougher

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Примеры употребления *rule out the possibility* и *exclude the possibility* в расширенном контексте по некоторым жанрам БНК

Source information:

Date	(1985–1994)
Title	The Economist. 1990, pp. ?? 3312 s-units.

Expanded context:

And when, eventually, market forces do take effect they can correct too sharply. One proposal by the commission would reduce the market's chances of working efficiently. The Community would 'have no obligation to rescue a member state in budgetary difficulty'. But the commission does not **exclude the possibility** of a bail-out, and says that the EC might provide conditional assistance. This makes it less likely that investors would encourage a dissolute borrower to mend its ways by withholding finance. Mr Jacques Delors has another reason for favouring binding procedures.

Source information:

Date	(1985–1994)
Title	Today. 7528 s-units.

Expanded context:

Eleven-year-old Lesley vanished at Rochdale, Greater Manchester and was found three days later stabbed to death. # Maggie might.. # ALCOHOLIC Keith Chegwin and his estranged wife Maggie Philbin yesterday refused to say if they were getting back together. But the couple did not **rule out the possibility** after 34-year-old Cheggers' TV confession of his illness on Thursday. Tomorrow's World presenter Maggie, 36, said: 'One thing we have learned from alcoholism is that you never know what's going to happen.' # Brightman's jealous beau # THE on-stage chemistry between Sarah Brightman and her latest leading man Jason

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Конкорданс БНК на фразовый глагол *rule out*

<i>on the perception and experience of hypoglycaemia . It can not</i>	<i>rule out</i>	<i>a difference in the pharmacokinetics of insulins from</i>
<i>government, both with markedly dirigiste tendencies . I do not</i>	<i>rule out</i>	<i>a Labour government, pinned down by a narrow majority,</i>
<i>he could use the opportunity of replying to the debate to</i>	<i>rule out</i>	<i>a possibility which was raised in the press last year .</i>
<i>controversial : laws based on evidence from the past can not</i>	<i>rule out</i>	<i>a priori the occurrence of a radically different future . In</i>
<i>appointed to look after green affairs, says he ca n't</i>	<i>rule out</i>	<i>a three pound gallon of petrol at the pumps . Eric</i>
<i>great physical strength had been involved so that you could not</i>	<i>rule out</i>	<i>a woman as the killer . Or a child . Or</i>
<i>the BBC 's Election Call, the Education Secretary did not</i>	<i>rule out</i>	<i>abstaining on a Queen 's Speech from a minority Labour</i>
<i>idea that facts can be causes should not cause us to</i>	<i>rule out</i>	<i>all appeal to fact-causation as philosophically unsound . (</i>
<i>the world as threatening or reassuring . But that does n't</i>	<i>rule out</i>	<i>altruism . LM But natural beings are always living in the</i>
<i>couple were ' very close ' . ' I would n't</i>	<i>rule out</i>	<i>an announcement quite soon, ' he said . # 100</i>
<i>small . It 's an end terrace . She would n't</i>	<i>rule out</i>	<i>an end terrace but (SP:PS065) Ah is that the one (pause)</i>
<i>to rule out divergence in (6.9) and hence to</i>	<i>rule out</i>	<i>an infinite share price . A third and more serious problem</i>
<i>, and the fact that he 's bigger than me,</i>	<i>rule out</i>	<i>answers I to 100, so I 'll settle for knowing</i>
<i>, Glaxo 's chief executive, Ernest Mario, appeared to</i>	<i>rule out</i>	<i>any blockbuster move into the over-the-counter market,</i>
<i>receiving supportive care . The sample size was too small to</i>	<i>rule out</i>	<i>any differences in survival between patients of different</i>
<i>fire is definitely located in the nose cone, which would</i>	<i>rule out</i>	<i>any engine explosion . It could n't have been hit by</i>

ПРИЛОЖЕНИЕ 16

Пример расширенного контекста кластеров

on the one hand / on the other hand на примере письменного отчета
института *The Transatlantic Academy* (ЭРУК)

The United States and Europe should not only be worried about their overriding dependence on foreign oil — they should also be concerned about the stunning What is now good for China is good for General Motors, a market leader in China. disconnect between Asia's inexorable rise in oil consumption **on the one hand** versus the region's paltry oil reserves **on the other**. A region that accounts for over 30 percent of global output, is home to half of the world's population, is the industrial workhorse of the global economy, and is in the midst of an urban boom — in light of all this, Asia's proven

At the same time, there is ample scope for enhancing Sino-transatlantic investment relations. Not only do the data suggest that these relations have only just started to flourish, investment flows are also still hampered by significant barriers to market access between the United States and the EU **on the one hand** and China **on the other**. China retains substantial barriers to FDI in the form of limitations on foreign ownership, investment rules, licensing regimes, and discriminatory legal and regulatory requirements. **On the other hand**, China is increasingly concerned about resistance

when it comes to financial market policy, and they could use their economic and political weight as a basis for pursuing these interests in a G20 setting concurrently. In fact, two years into the G20 process, transatlantic cooperation on financial market policy appears to have reached a low point. **On the one hand**, some credit can be given to the United States and the EU, as well as to the other nations represented in the G20. Arriving at a joint agenda for policy development and on broad policy directions 9 All figures based on own calculations and data from Bank for International Settlement

Примеры употребления *on the one hand / on the other hand*

В ТЕКСТАХ ОТЧЕТОВ

- disconnect between Asia's inexorable rise in oil consumption **on the one hand** versus the region's paltry oil reserves **on the other**.
- China retains substantial barriers to FDI in the form of limitations on foreign ownership, investment rules, licensing regimes, and discriminatory legal and regulatory requirements. **On the other hand**, China is increasingly concerned about resistance to its
- **On the one hand**, some credit can be given to the United States and the EU, as well as to the other nations represented in the G20.
- **On the one hand**, Chancellor Merkel comes down as a realist in the European context, backing a European-wide effort for economic reciprocity, particularly on issues of investment and public procurement, which are now sensitive for German industry.
- **On the other hand**, in the United States, private and public debt has traditionally encountered higher acceptance among citizens and policymakers
- The EU, **on the other hand**, follows a menu-type strategy of more than 25 individual measures for final adoption in the course of 2011.
- **On the other hand**, nothing in America's actual foreign policy performance since then justifies the jubilant acclaim on the other side of the Atlantic: in truth, the Obama administration so far has (wisely) followed the policy course set by George W. Bush.
- Europeans, **on the other hand** come up with huge lists of complaints and requests.

ПРИЛОЖЕНИЕ 17

Конкорданс на выражения *on the table / off the table*

1.	<i>the strategy that I've been suggesting (SP:PS1UV) (unclear) (SP:PS1UW) (unclear) putting it on the table If you don't do that, I can guarantee that Bill (-----), Bill</i>
2.	<i>we're going to do in the future, we've actually got on the table at the moment a proposal to purchase that land. What Steve is saying r--</i>
3.	<i>Yeah, but it's what they (SP:H49PSUNK) (unclear) (SP:PS1XC) The only thing on the table at the moment is whether we pursue the option to purchase this year. (SP:PS1XD)</i>
4.	<i>instance, where immediately the assets, before even the regulations were put on the table, the assets of all these things were, all these er, erm,</i>
5.	<i>with Steve (-----) our Legal Officer but there is still a proposed saving on the table of two hundred and fifty thousand pounds. Now is it not they'll ask</i>
6.	<i>members will prevent from getting to that meeting to to put their views on the table and for this reason er they decided to defer that. Er the Director of</i>
7.	<i>and once again I see this afternoon we've got a similar motion on the table. What I want to do though is is kind of thank a few people</i>
8.	<i>(SP:PS4GW) (unclear) (SP:PS4GX) Yeah okay but at least we've got the price on the table. Maybe we don't increase it next January. (SP:PS4GW) Mm. (SP:PS4GX) Maybe we</i>
9.	<i>two erm having explained that er we have put a very respectable budget on the table er which was prudence as prudence personified er and that was something we felt the</i>
10.	<i>. The officers recommended federation and something similar to federation is what is on the table now. What I would say is this (pause) three things. (pause) One,</i>
11.	<i>there any other comments members want to make now about proposals which were on the table, about the actual route line which was the one (SP:KN3PSUNK) (unclear) (SP:PS3SD) yes,</i>
12.	<i>these proposals from the discussion to the operational stage, but they are on the table and they are exciting. In Botswana the principle of limited decentralisation was accepted as</i>

42. We will take no options **off the table** to achieve that goal.
43. The Foreign Secretary says no options are **off the table** if Syria's ruling regime refuses to seriously engage in an international conference to broker peace in the country.
44. The Obama administration 's rush to sweep the recent Russian spy scandal **off the table** as quickly as possible with this swap is a bad move on several counts.
45. One of the main stumbling blocks to talk with Iran has been the condition that Iran suspends its uranium enrichment. Now the Obama administration may take that option **off the table**, at least for now.
46. Military action is **off the table** in the Ivory Coast, but there is still no solution in sight for its embattled president.
47. *I don't want to take **off the table** an option that might or might not be available to a president of the United States to secure our country.*
48. President Barack Obama is keeping all options **on the table** to help the Syrian opposition in its battle to oust the regime of Bashar al-Assad, including the possibility of implementing a no-fly zone . President has taken no Syria options **off the table**.
49. **"Off the table"** is a phrase, meaning withdrawn, no longer available. It is probably relating to "the negotiating **table**" in a figurative sense. Take your feet **off the table** and put your shoes back on. Beyond consideration.

ПРИЛОЖЕНИЕ 18

Фрагмент статьи М. Берди *What Makes the Russians so Russian?*

by Michele Berdy

MICHELE A. BERDY has lived in Moscow on and off for thirty years. She is a translator, interpreter, writer and specialist in communications. She writes a popular weekly column on language and translation for “The Moscow Times” and “The St. Petersburg Times”, as well as book reviews and feature stories.

As Russia continues its mad fast-forward acquisition of the **attributes** of Western life — shopping malls, coffee shops, cocktails, European fashion, TV shows, and so on — foreigners may be forgiven for thinking of Russia as “another European country” and Russians as “like us.” The large cities look, smell and taste like other European capitals; business etiquette is within a familiar range (at least on the surface); and people look, dress and act pretty much the way they do back home. Except when — **unexpectedly** — they don’t. A friend, or colleague or spouse expresses an opinion you think **inexplicable** (if not **heinous**). Or does something you find **puzzling** (if not **unethical**). Or accuses you of the same (if not worse). And you wonder if it’s true, after all, that Russians are **enigmatic**, **mysterious**, **puzzling** human beings whom we foreigners can never understand. They aren’t. It’s just that behind the **familiar** facade of daily life and manners, Russians do not share all of the historical, cultural, and religious experiences and premises of **Westerners**. What seems on the surface as “illogical” **behavior** isn’t illogical at all — it is **behavior** that has been learned to be effective over the millennia, through their culture, **upbringing**, **religion**, **history** and interpretations of **history**. To understand Russians, you need to know something of their **history** and institutions. Physical Russia: **History** of a Place and the Place of **History**

At least once every foreigner should travel across the country, **preferably** by train. That is the only way to truly appreciate the two single most important facts about Russia: the country is huge and situated far to the north. The climate is **brutal** almost everywhere; the growing season is short; and natural disasters (floods, **frosts**,

droughts, early or late snow) occur with **lamentable** frequency. Ancient Russians lived in communities (called **mir** — now the word used for “world”) that to some extent worked together, shared tools and seeds, and were willing to help — and expected to be helped — in time of trouble. The **kollektiv** wasn’t a construct imposed by the Soviet period; it’s the only way, in Russian historical experience, human beings can **survive**.

Ключевые слова по тексту *What Makes the Russians so Russian?*

№	Key word	Dispersion	Keyness	Link tokens	Hits
1	RUSSIA	0,510246098	39,21515656	4	9
2	ATTACKED	0,250094473	29,57215309	0	3
3	WAR	0,300145775	29,43715858	5	6
4	POLAND	0,191877961	28,7872715	5	4
5	TARTARS	0,300145775	27,29708862	2	2
6	TATARS	−0,06904497	26,11269188	0	2
7	INVASION	0,250094473	25,90098763	0	3
8	INVADED	0,300145775	24,46811867	0	2
9	MONGOL	0,300145775	23,84707451	2	2
10	AGAINST	0,550056696	22,35303497	4	5
11	PATRIOTIC	−0,06904497	20,0635643	2	2
12	LITHUANIA	0,300145775	16,15475082	3	2
13	EAST	0,478359461	16,15077782	0	3
14	VAST	0,300145775	15,33527374	2	2
15	RUSSIAN	0,428571433	14,08400917	4	4
16	ANNEXATIONS	−0,06904497	13,6461134	0	1
17	BOLT	−0,06904497	13,6461134	0	1
18	DEFENSIBLE	−0,06904497	13,6461134	2	1
19	HORSEMEN	−0,06904497	13,6461134	0	1
20	INVASIONS	−0,06904497	13,6461134	1	1
21	MONGOLS	−0,06904497	13,6461134	0	1
22	PLAINS	−0,06904497	13,6461134	0	1

23	EMPIRE	−0,06904497	13,61923313	1	2
24	CHRONICLER	−0,06904497	12,6001606	1	1
25	DEVASTATION	−0,06904497	12,6001606	0	1
26	ENCIRCLEMENT	−0,06904497	12,6001606	0	1
27	REGAINED	−0,06904497	12,6001606	0	1
28	SWEDEN	0,300145775	11,95076847	2	2
29	CRIMEAN	−0,06904497	11,92110825	1	1
30	INCURSIONS	−0,06904497	11,92110825	1	1
31	PILLAGED	−0,06904497	11,92110825	0	1
32	SWEDES	−0,06904497	11,92110825	0	1
33	WHENCE	−0,06904497	11,92110825	1	1
34	ANNEXED	−0,06904497	11,41630936	0	1
35	LANDMASS	−0,06904497	11,41630936	1	1
36	OVERSHADOWED	−0,06904497	11,41630936	1	1
37	CRIMEA	−0,06904497	11,01414299	1	1
38	DETERRENCE	−0,06904497	11,01414299	0	1
39	CZECHOSLOVAKIA	−0,06904497	10,6797924	0	1
40	PLUNDERED	−0,06904497	10,6797924	0	1
41	REMEMBERING	−0,06904497	10,6797924	0	1
42	LAND	0,478359461	10,51198483	0	3
43	ELEVEN	−0,06904497	10,39364243	1	1
44	INVOKE	−0,06904497	10,39364243	0	1
45	NATURAL	0,478359461	10,35863686	1	3
46	NOR	0,300145775	10,15807533	2	2
47	RELIGIONS	−0,06904497	9,921392441	0	1
48	STRETCH	−0,06904497	9,921392441	1	1
49	AZERBAIJAN	−0,06904497	9,721601486	0	1
50	ENORMOUSLY	−0,06904497	9,721601486	1	1
51	PSYCHE	−0,06904497	9,721601486	0	1
52	ASSERT	−0,06904497	9,540076256	0	1
53	SPECTER	−0,06904497	9,540076256	0	1
54	MANIPULATION	−0,06904497	9,37375927	0	1

55	TRIBES	−0,06904497	9,37375927	2	1
56	CAME	0,300145775	8,960850716	2	2
57	REIGNED	−0,06904497	8,944981575	0	1
58	UNKNOWN	−0,06904497	8,944981575	2	1
59	SINS	−0,06904497	8,820444107	1	1
60	CONSCIOUSNESS	−0,06904497	8,70327282	0	1
61	GAINING	−0,06904497	8,70327282	2	1
62	ARMENIA	−0,06904497	8,592648506	0	1
63	TINY	−0,06904497	8,592648506	0	1
64	BALTIC	−0,06904497	8,487879753	0	1
65	POLES	−0,06904497	8,388381958	0	1
66	AGES	−0,06904497	8,293651581	1	1
67	ARMIES	−0,06904497	8,116814613	0	1
68	CAUCASUS	−0,06904497	8,116814613	0	1
69	TANKS	−0,06904497	8,116814613	0	1
70	BARELY	−0,06904497	8,03400135	1	1
71	PLAIN	−0,06904497	7,954523563	1	1
72	WEST	0,300145775	7,8738451	0	2
73	GREW	−0,06904497	7,599107265	1	1
74	PARTIALLY	−0,06904497	7,535123825	0	1
75	GERMANS	−0,06904497	7,473157406	0	1
76	TREATIES	−0,06904497	7,413085938	1	1
77	DIRECTIONS	−0,06904497	7,298190594	0	1
78	INCORPORATED	−0,06904497	7,298190594	0	1
79	BELARUS	−0,06904497	7,137560844	0	1
80	LANDS	−0,06904497	7,0373559	0	1
81	ZONES	−0,06904497	6,989114285	1	1
82	UNUSUAL	−0,06904497	6,942034245	0	1
83	NATIONS	0,300145775	6,894357204	1	2
84	LATVIA	−0,06904497	6,764305592	2	1
85	TERRITORIES	−0,06904497	6,640891552	2	1

ПРИЛОЖЕНИЕ 19

Ключевые слова по контрастирующим регистрам

Ключевые слова получены по текстам:

(1) — устного интервью по профессиональной тематике (устный, спонтанный);

(2) — отчет Лорда Хаттона (письменный, подготовленный).

№	КС(1)	Частотность	КС(2)	Частотность
1	YOU	124	WEAPONS	39
2	RE	55	INTELLIGENCE	39
3	SYRIAN	30	INQUIRY	26
4	SYRIA	31	COUNSEL	16
5	WE	95	IRAQ	28
6	INSIDE	22	BIOLOGICAL	19
7	FIGHTERS	17	KELLY	37
8	ALEPPO	15	DR	34
9	S	74	SADDAM	13
10	MILITARY	24	MEDIA	17
11	MONEY	22	STAGE	15
12	OPPOSITION	17	HIS	41
13	KNOW	26	CHEMICAL	13
14	DO	38	MOD	15
15	PROCLAMATION	9	REFERENCE	12
16	YES	22	DISCLOSURE	8
17	ARMY	12	WMD	10
18	THEY	51	DEATH	12
19	COUNCILS	11	EVIDENCE	21
20	FSA	8	DERA	5
21	THAT	121	FACTS	9
22	WELL	31	DSTL	5
23	VE	13	WARFARE	6
24	GOING	18	MASS	9
25	WHAT	35	CONFERENCES	5

ПРИЛОЖЕНИЕ 20

Пример упражнения на осознание разницы устных и письменных средств общения на материалах БНК

Задание: сравните контексты употребления союза *that*.

Употребление *that* в устной речи

1. CJT subordinating conjunction 1970
On the other hand, it seems implausible <w CJT>that most male English adults readily consented...
2. DT0 determiner 639
vote to the working class would give them <w DT0>that sense of citizen responsibility which they were...
3. CJS subordinating conjunction(relative clause) 152
need to solicit public support <wCJS>Provided that the Cabinet was aware of the company's
4. AV0 Adverb (in adverb phrase) 49
of human knowledge: "technique", <w AV0>that is, skills which can be taught or a

Употребление *that* в письменной речи

1. DT0 determiner 2982
a couple of bets in the bookies <wDT0>that sort of thing.
2. CJT subordinating conjunction 572
Her with the withered paralyzed arm <w CJT>that she bashed you with because she could
3. AV0 Adverb (in adverb phrase) 64
there's not <w AV0>that many there is there?
4. CJS subordinating conjunction (relative clause) 31
I would prefer an empty property <w CJS>so that when we decide and then whatever just . . .

(Tribble, Scott 2006)

ПРИЛОЖЕНИЕ 21

Текст Манифеста Лейбористской партии, разработанный для изучения стилистических средств политической риторики

New Labour because Britain deserves better Britain will be better with new Labour

‘Our case is simple: that Britain can and must be better’

The vision is one of national renewal, a country with drive, purpose and energy.

‘In each area of policy a new and distinctive approach has been mapped out, one that differs from the old left and the Conservative right. This is why new Labour is new’

‘New Labour is a party of ideas and ideals but not of outdated ideology. What counts is what works. The objectives are radical. The means will be modern. ‘This is our contract with the people’

I believe in Britain. It is a great country with a great history. The British **people** are a great people. But I believe Britain can and must be better: better schools, better hospitals, better ways of tackling crime, of building a modern welfare state, of equipping ourselves for a new world economy.

I want a Britain that is one nation, with shared values and purpose, where merit comes before privilege, run for the many not the few, strong and sure of itself at home and abroad.

I want a Britain that does not shuffle into the new millennium afraid of the future, but strides into it with confidence.

I want to renew our country’s faith in the ability of its government and politics to deliver this new Britain. I want to do it by making a limited set of important promises and achieving them. This is the purpose of the bond of trust I set out at the end of this introduction, in which ten specific commitments are put before you. Hold us to them. They are our covenant with you.

I want to renew faith in politics by being honest about the last 18 years. Some things the Conservatives got right. **We will** not change them. It is where they got things wrong that we will make change. **We have** no intention or desire to replace one set of dogmas by another. I want to renew faith in politics through a government that will govern in the interest of the many, the broad majority of **people** who work hard, **play by the rules, pay their dues** and feel let down by a political system that gives the breaks to the few, to an elite at the top increasingly out of touch with the rest of us.

And I want, above all, **to govern** in a way **that** brings our country together, **that** unites our nation in facing the **tough and dangerous** challenges of the new economy and changed society **in which** we must live. **I want a Britain which we all feel part of**, in whose future **we all have a stake**, in which **what I want for** my own children I **want for** yours.

В зависимости от уровня обучаемых обсуждается несколько примеров риторических средств. Если уровень студентов Upper-Intermediate и выше, то в работе с материалом можно обсудить 10–12 примеров, если ниже, то можно ограничиться 4–6 примерами (например историческая аллюзия, повторы, аллитерация и инверсия). Примерами риторических средств, выделенных в исследуемом материале, являются:

• Метафора

It is not the politics of a revolution, **but** of a fresh start, the patient rebuilding and renewing of this country — renewal that can take root (метафора) and build over time.

The Exchange Rate Mechanism as *the cornerstone of economic policy*, Europe, health, crime, schools, sleaze — *the broken promises are strewn across the country's memory*.

• Сравнение

We will stand up for Britain's interests in **Europe** after **the shambles** of the last six years.

Фоно-стилистические:

• **Аллитерация** — New Labour **b**ecause **B**ritain deserves **b**etter; **B**ritain will **b**e **b**etter with new. Labour, can and must be better (сочетание аллитерации и биномиальной конструкции) —

What follows is not the politics of a 100 days that **dazzles for a time**, then **fizzles out** — эмфаза, аллитерация, морфологический повтор. Всего в тексте 12 примеров аллитерации; 15 биномиальных конструкций.

• **Консонанс** — New Labour is a party of **ideas** and **ideals** but not of outdated **ideology**, 3 примера консонанса в тексте.

● **Ритмические группы** — a country with drive, purpose and energy — придаёт высказыванию торжественный характер, организует его ритмически, 4 примера.

Синтаксические риторические средства:

● **Эмфаза, анафора** — **What counts is what works.**-эмфатическая конструкция в сочетании с лексико-грамматической анафорой. **Britain does (эмф.) deserve better.** В тексте насчитывается 20 анафорических повторов.

I believe in Britain....., I want a Britain, I want to renew...., I want to renew.... — сквозная грамматическая, лексическая анафора, на уровне каждого абзаца и на уровне всего текста.

Всего в тексте насчитывается 12 эмфатических конструкций.

● **Эпифора:**

On **crime**, we believe in personal responsibility and in punishing **crime**, *but also* tackling its underlying causes — so, **tough on crime**, **tough on** the causes of **crime**, different from the Labour approach **of the past** and the Tory policy **of today**; в сочетании с повтором предлога, эмфазой, повтором — **tough on**, антитезой или *риторическое противопоставление* — **of the past.... of today** — в тексте 3 примера.

● **Многосоюзие:**

I pledge to Britain a government **which shares their hopes, which understands their fears**, and **which will work as partners with and for all our people**, not just the privileged few.

Many of these conflicts have no relevance **whatsoever** (усиление отрицания) to the modern world — **public versus private, bosses versus workers, middle class versus working class**. — стилистическая фигура, состоящая в намеренном увеличении количества союзов в предложении. Всего в тексте 5 предложений, примеров многосоюзия.

● **Эллипсис:**

The old left would have sought state control of industry. **The Conservative right** is content to leave all to the market. — 14 примеров в тексте.

● **Хиазм:**

Have **trust** in us and we will repay that **trust**.

That is why we have made it our guiding rule **not to promise what we cannot deliver; and to deliver what we promise**. — синтаксический хиазм, в котором

правая часть по своей структуре симметрична левой, повторяя входящие в левую члены предложения в обратном порядке.

● **Парцелляция:**

The objectives are radical. The means will be modern. — короткие предложения — **парцелляция** — создание экспрессивной окраски путём отрывистого произношения предложения — 4 примера в тексте.

They are specific. They are real. *Judge us on them. Have trust in us and we will repay that trust.*

● **Фразеологизмы:**

That is one way in which politics in Britain will **gain a new lease of life** (фразеологическая единица) — 4 примера в тексте.

In **economic management**, we **accept** the global economy as a reality **and reject** the isolationism and **'go-it-alone'** policies of the extremes **of right or left**. — **'go-it-alone'** — ФЕ(этим. карт., первонач. амер) — действовать в одиночку).

● **Историческая аллюзия:**

I believe in Britain — речь Мартина Лютера Кинга «I have a dream...»

We therefore set out in the manifesto that follows ten **commitments**, **commitments** that **form our bond of trust** with the people. — **ten commitments**-аллюзия — **the ten Commandments** — библейское выражение «десять заповедей» — 2 примера в тексте.

Fill in the gaps:

- 6) *breaches of faith*
- 7) *future prosperity / to build a better Britain*
- 8) *the cornerstone of economic policy*
- 9) *the broken promises*
- 10) *distrustful of political promises*
- 11) *raise taxes / cut them / went on to raise*
- 12) *the largest amount in peacetime history*
- 13) *not to promise what we cannot deliver*
- 14) *renewal that can take root*
- 15) *build over time*
- 16) *to meet the challenges*
- 17) *the reason for (having)*

The reason for having created new Labour is *to meet the challenges* of a different world. The millennium symbolises a new era opening up for Britain. I am confident about our *future prosperity*, even optimistic, if we have the courage to **change and use it** *to build a better Britain*.

To accomplish this means more than just a change of government. **Our aim is no less than** to set British political life **on a new course for the future**.

People *are* cynical about politics and *distrustful of political promises*. That is **hardly surprising**. There have been few more gross **breaches of faith** than when the Conservatives under Mr Major promised, before *the election* of 1992, that they **would not** *raise taxes*, but **would** *cut them* every year; and then *went on to raise* them *by the largest amount in peacetime history* starting in the first Budget after the election. The Exchange Rate Mechanism as *the cornerstone of economic policy*, Europe, health, crime, schools, sleaze — **the broken promises** are strewn across the **country's memory**.

The Conservatives' broken promises taint all politics. **That is why** we have made it our guiding rule *not to promise what we cannot deliver; and to deliver what we promise*. What follows is not the politics of a 100 days that **dazzles for a time**, then fizzles out. **It is not** the politics of a revolution, **but** of a fresh start, the patient rebuilding and renewing of this country — renewal that can *take root* (metafopa) and build over time.

ПРИЛОЖЕНИЕ 22

Сводная таблица результатов отбора ключевых слов по эксперименту преподавателями и инструментом WS

N — порядковый номер слова в соответствии с расчетами по логарифмической функции правдоподобия; **Key word** — ключевое слово; **Freq.** — частотность слова в изучаемом тексте; **RC Freq.** — частотность слова в опорном корпусе; **Keyness LLH** — величина «ключевого характера» по логарифмической функции правдоподобия; **Keyness Xi-2** — величина «ключевого характера» по процедуре хи-квадрат; **N xi2** — номер слова в соответствии с расчетами по процедуре хи-квадрат; **«Keyness»** — псевдо-величина «ключевого характера», т.е. простое соотношение частотности, полученное простым делением, без учета статистических функций; **«N»** — порядковый номер слова по **«Keyness»**.

Т а б л и ц а 1 5

Text	981	Words		WordSmith Tools				
RC	1 698 442							
N llh	Key word	Freq.	RC. Freq.	Keyness LLH	Keyness Xi-2	N xi2	«Keyness»	«N»
1	GAMES	13	57	127	120	1	395	59
2	RIGHTS	16	485	98	94	2	57	144
3	OLYMPIC	9	43	86	81	3	362	60
4	BEIJING	8	55	71	68	4	252	69
5	HUMAN	12	630	61	58	5	33	174
6	IOC	4	1	60	48	7	6925	1
7	SOCHI	6	29	57	54	6	358	61
8	CENSORSHIP	4	3	50	44	8	2308	3
9	CHINA'S	3	3	36	33	11	1731	4
10	HOST	6	193	36	34	10	54	149
11	OLYMPICS	4	51	31	30	12	136	98
12	JOURNALISTS	6	295	31	35	9	35	173
13	ABUSES	3	12	30	29	13	433	54
14	VIOLATIONS	3	17	28	26	15	306	65
15	INTERNET	4	83	27	26	14	83	121
16	TAINTED	2	1	26	23	17	3463	2
17	SENTENCED	2	2	24	22	18	1731	5
18	YEAR	7	846	24	23	16	14	216
19	TIANANMEN	2	3	23	21	21	1154	33

20	HARASSED	2	3	23	21	20	1154	34
21	CONSTRUCTION	4	157	22	21	19	44	157
22	CHINESE	5	416	21	20	22	21	196
23	WATCH	3	75	19	20	23	69	133
24	AUTHORITIES	4	236	19	18	24	29	177
25	MONITOR	3	83	19	18	25	63	139
26	RESIDENTS	3	83	19	18	26	63	140
27	TORTURE	2	12	18	17	28	289	66
28	COPENHAGEN	3	93	18	17	29	56	145
29	DETAINED	2	14	18	17	30	247	70
30	DOZENS	2	15	18	17	27	231	75
31	PLEDGES	2	18	17	16	31	192	80
32	BANNED	2	21	16	16	32	165	88
33	ACTIVISTS	2	25	16	15	33	139	97
34	PRISON	2	28	15	14	34	124	103
35	ARRESTED	2	29	15	14	35	119	105
36	FALUN	1	1	15	12	45	1731	6
37	FUZHOU	1	1	15	12	56	1731	7
38	SIZUN	1	1	15	12	44	1731	8
39	ROGGE	1	1	15	12	40	1731	9
40	EXECUTES	1	1	15	12	54	1731	10
41	EXECUTIONS	1	1	15	12	52	1731	11
42	DOPING	1	1	15	12	51	1731	12
43	EXPROPRIATION S	1	1	15	12	43	1731	13
44	GONG	1	1	15	12	46	1731	14
45	MINKY	1	1	15	12	55	1731	15
46	MELAMINE	1	1	15	12	50	1731	16
47	BLACKOUT	1	1	15	12	57	1731	17
48	PARENCY	1	1	15	12	47	1731	18
49	BYPRODUCT	1	1	15	12	49	1731	19
50	REEDUCATED	1	1	15	12	42	1731	20
51	DEPRESSINGLY	1	1	15	12	41	1731	21
52	CORKS	1	1	15	12	48	1731	22
53	WORDEN	1	1	15	12	53	1731	23
54	PREPARATIONS	2	32	15	14	36	108	109
55	RELIGIOUS	3	192	14	13	37	27	184
56	PROTEST	2	43	14	13	39	81	125

57	KILLED	2	48	13	13	38	72	128
58	DEMONSTRATORS	1	1	12	11	61	1731	24
59	DEBACLE	1	1	12	11	62	1731	25
60	DEADLIEST	1	1	12	11	63	1731	26
61	XINJIANG	1	1	12	11	64	1731	27
62	SPRANG	1	1	12	11	66	1731	28
63	SUBVERSIVE	1	1	12	11	68	1731	29
64	CRACKDOWN	1	1	12	11	67	1731	30
65	EVICTED	1	1	12	11	60	1731	31
66	TORCH	1	1	12	11	65	1731	32
67	CHINA	6	1692	12	11	70	6	258
68	THOUSANDS	2	70	12	11	58	49	152
69	CONGRESS	2	75	11	11	69	46	155
70	WORSENER	1	2	11	10	73	866	35
71	JI	1	2	11	10	78	866	36
72	CENSORED	1	2	11	10	71	866	37
73	RELAY	1	2	11	10	75	866	38
74	GLOW	1	2	11	10	77	866	39
75	CONVENING	1	2	11	10	74	866	40
76	UNLEASHED	1	2	11	10	79	866	41
77	DEFENDERS	1	2	11	10	76	866	42
78	OUTCRY	1	2	11	10	72	866	43
79	DURING	4	709	11	11	59	10	249
80	PENALTY	1	3	10	10	81	577	44
81	TIBET	1	3	10	10	83	577	45
82	JAILED	1	3	10	10	84	577	46
83	APPRAISAL	1	3	10	10	90	577	47
84	AWARDING	1	3	10	10	91	577	48
85	UNADDRESSED	1	3	10	10	87	577	49
86	EXPROPRIATION	1	3	10	10	82	577	50
87	AMNESTY	1	3	10	10	89	577	51
88	GRAFT	1	3	10	10	85	577	52
89	FREEZE	1	3	10	10	88	577	53
90	MONTH	2	97	10	10	80	36	171
91	CITY	3	373	10	10	92	14	219
92	SEVENTEEN	1	4	10	9	93	433	55
93	HAZARDS	1	4	10	9	96	433	56

94	UNCOVERED	1	4	10	10	86	433	57
95	BIDDING	1	4	10	9	94	433	58
96	JANEIRO	1	5	10	9	98	346	62
97	IMPUNITY	1	5	10	9	99	346	63
98	XIII	1	5	10	9	100	346	64
99	INTERNATIONAL	5	1475	9	8	107	6	260
100	PREVENT	2	125	9	9	97	28	182
101	SCHOLAR	1	6	9	9	103	289	67
102	BEATING	1	6	9	9	101	289	68
103	HIV	1	7	9	8	104	247	71
104	POPPED	1	7	9	9	95	247	72
105	PERSECUTION	1	7	9	8	105	247	73
106	DEPRIVATION	1	7	9	8	106	247	74
107	DEADLY	1	8	9	8	112	216	76
108	UNIONISTS	1	8	9	8	109	216	77
109	MILK	1	8	9	8	108	216	78
110	PERVASIVE	1	8	9	8	111	216	79
111	CEREMONIES	1	9	8	8	116	192	81
112	EXECUTED	1	9	8	8	115	192	82
113	TIGHTENED	1	9	8	9	102	192	83
114	FOSTERED	1	9	8	8	117	192	84
115	SURVEILLANCE	1	10	8	8	120	173	85
116	ACTIVIST	1	10	8	8	122	173	86
117	MASK	1	10	8	8	110	173	87
118	NARRATIVE	1	11	8	8	119	157	89
119	XENOPHOBIA	1	11	8	8	124	157	90
120	TENS	1	11	8	8	121	157	91
121	TOLL	1	11	8	8	125	157	92
122	SECRETS	1	11	8	8	113	157	93
123	UNOFFICIAL	1	11	8	8	123	157	94
124	RESETTLEMENT	1	11	8	8	126	157	95
125	AFTER	4	1104	8	8	114	6	256
126	CITIZENS	2	186	8	7	128	19	201
127	RELAX	1	12	8	8	118	144	96
128	SLEEP	1	13	8	7	127	133	99
129	LESSON	1	13	8	7	131	133	100
130	SHUT	1	13	8	7	130	133	101

131	PRISONERS	1	13	8	7	129	133	102
132	CELEBRATE	1	14	8	7	133	124	104
133	SHOCKS	1	15	7	7	135	115	106
134	PROPERTIES	1	15	7	7	132	115	107
135	JACQUES	1	15	7	7	136	115	108
136	PRACTITIONERS	1	16	7	7	144	108	110
137	CAMPS	1	16	7	7	139	108	111
138	UNREST	1	17	7	7	143	102	112
139	FILED	1	17	7	7	145	102	113
140	AGENDA	2	229	7	7	142	15	212
141	PLOTS	1	18	7	7	147	96	114
142	VAGUE	1	18	7	7	138	96	115
143	CELL	1	19	7	7	148	91	116
144	TRANS	1	20	7	7	151	87	117
145	SICK	1	20	7	7	140	87	118
146	PREDICTABLE	1	20	7	7	152	87	119
147	SQUARE	1	20	7	7	149	87	120
148	WON'T	1	21	7	6	153	82	122
149	ENFORCED	1	21	7	6	154	82	123
150	ANTICIPATE	1	21	7	7	134	82	124
151	HOW	4	1323	7	7	146	5	262
152	MAKE	4	1351	7	7	141	5	264
153	SPIRITUAL	1	23	7	6	156	75	126
154	REACT	1	23	7	7	150	75	127
155	CAMP	1	24	7	6	160	72	129
156	CRITICS	1	24	7	6	158	72	130
157	ABSENT	1	24	7	6	155	72	131
158	TIED	1	24	7	6	157	72	132
159	APPLICANTS	1	25	6	6	161	69	134
160	MILES	1	26	6	6	162	67	135
161	LAWYERS	1	26	6	6	164	67	136
162	WORRY	1	27	6	6	159	64	137
163	DEATHS	1	27	6	6	165	64	138
164	WORLD'S	1	28	6	6	167	62	141
165	VILLAGE	1	29	6	6	169	60	142
166	RESEARCHERS	1	30	6	6	171	58	143
167	BEEN	7	4033	6	7	137	3	275

168	REUTERS	1	31	6	6	168	56	146
169	OFFICIAL	2	309	6	6	175	11	236
170	ELECTRIC	1	32	6	6	172	54	147
171	DARK	1	32	6	6	166	54	148
172	REPORTERS	1	33	6	6	163	52	150
173	THOUSAND	1	34	6	6	173	51	151
174	PROTESTS	1	35	6	6	174	49	153
175	LEGAL	2	329	6	5	178	11	243
176	VOTED	1	37	6	5	176	47	154
177	EMBARRASSMENT	1	38	6	5	177	46	156
178	ZONES	1	40	6	5	180	43	158
179	CAN'T	1	41	6	5	182	42	159
180	COMPENSATION	1	41	6	5	183	42	160
181	GRAVE	1	41	6	6	170	42	161
182	TRIAL	1	42	5	5	185	41	162
183	ESTIMATES	1	42	5	5	187	41	163
184	HUNDRED	1	42	5	5	181	41	164
185	SITES	1	44	5	5	179	39	165
186	UNIONS	1	44	5	5	186	39	166
187	WAVE	1	44	5	5	188	39	167
188	RANKS	1	44	5	5	190	39	168
189	DIED	1	46	5	5	184	38	169
190	RUSSIA'S	1	47	5	5	191	37	170
191	COASTAL	1	49	5	5	192	35	172
192	OR	9	6660	5	5	196	2	276
193	NORMS	1	55	5	5	197	31	175
194	GRAND	1	57	5	5	198	30	176
195	CITIZEN	1	59	5	5	201	29	178
196	COMPLIANCE	1	59	5	5	199	29	179
197	INCLUDE	2	437	5	4	204	8	251
198	CONTRACTS	1	61	5	5	203	28	180
199	ATTACKS	1	62	5	5	200	28	181
200	SIGNS	1	63	5	5	193	27	183
201	YEARS	3	1086	5	4	211	5	269
202	POTENTIAL	2	459	5	4	207	8	252
203	BELIEVE	2	460	5	5	189	8	253
204	CONTRIBUTED	1	69	5	5	202	25	185

205	THAT'S	1	70	4	4	213	25	186
206	DEGRADATION	1	70	4	4	214	25	187
207	VOLUNTARY	1	70	4	4	209	25	188
208	FAMILIAR	1	70	4	4	205	25	189
209	LABOUR	2	476	4	4	208	7	254
210	REMAINED	1	74	4	4	212	23	190
211	FALSE	1	76	4	5	195	23	191
212	FEW	2	501	4	4	216	7	255
213	DON'T	1	78	4	4	218	22	192
214	FORCED	1	79	4	4	215	22	193
215	MEANWHILE	1	79	4	4	221	22	194
216	APPLICATIONS	1	79	4	4	219	22	195
217	OBSERVED	1	85	4	4	222	20	197
218	CRIMINAL	1	86	4	4	217	20	198
219	BEFORE	3	1230	4	5	194	4	272
220	SUMMER	1	89	4	4	223	19	199
221	INTENSE	1	92	4	4	220	19	200
222	JUST	3	1258	4	4	210	4	273
223	SUGGESTING	1	93	4	4	206	19	202
224	LEAST	2	559	4	4	227	6	257
225	LINKED	1	94	4	4	228	18	203
226	MOVEMENT	1	96	4	4	230	18	204
227	METHODS	1	96	4	4	229	18	205
228	ILLEGAL	1	97	4	4	233	18	206
229	NATIONALISM	1	97	4	4	232	18	207
230	RELATED	2	575	4	4	234	6	259
231	COMPLETE	1	102	4	4	225	17	208
232	RUNNING	1	105	4	4	231	16	209
233	ONES	1	109	4	4	237	16	210
234	ROOM	1	112	4	4	235	15	211
235	GROUPS	2	620	4	3	245	6	261
236	WIDESPREAD	1	115	4	3	239	15	213
237	CHARGES	1	116	4	3	240	15	214
238	RIO	1	119	3	3	244	15	215
239	CAUSED	1	121	3	3	238	14	217
240	APPLY	1	122	3	3	241	14	218
241	ARE	10	9074	3	3	260	2	277

242	DISPUTE	1	126	3	3	242	14	220
243	CLIMATE	2	665	3	3	257	5	263
244	NEAR	1	129	3	3	248	13	221
245	CHARGE	1	130	3	4	236	13	222
246	OPENING	1	130	3	3	250	13	223
247	DEEP	1	131	3	3	246	13	224
248	NEARLY	1	131	3	3	249	13	225
249	FREEDOM	1	131	3	3	247	13	226
250	GOING	2	678	3	4	224	5	265
251	JUSTICE	1	139	3	3	256	12	227
252	PROPOSAL	1	141	3	3	253	12	228
253	THREE	2	707	3	3	254	5	266
254	ENTIRELY	1	142	3	3	243	12	229
255	EACH	2	716	3	3	267	5	268
256	CRIME	1	145	3	3	258	12	230
257	AHEAD	1	148	3	3	255	12	232
258	FAILED	1	149	3	3	252	12	233
259	OPTIONS	1	149	3	3	261	12	234
260	INCLUDES	1	154	3	3	266	11	235
261	REST	1	155	3	3	259	11	237
262	CREATING	1	156	3	3	264	11	238
263	WITHOUT	2	752	3	3	263	5	270
264	LAND	2	759	3	0	0	5	271
265	REFORMS	1	161	3	3	273	11	242
266	STAND	1	167	3	3	265	10	244
267	ALONE	1	169	3	3	272	10	245
268	WELLS	1	171	3	4	226	10	246
269	RECORD	1	172	3	3	251	10	247
270	CONSEQUENCES	1	176	3	201	22	10	248
271	COUNTRY	3	1672	3	0	0	3	274
272	VALUES	1	182	3	0	0	10	250

ПРИЛОЖЕНИЕ 23

Сводная таблица по абсолютному количеству слов и процентному содержанию отобранных по эксперименту слов от общего количества

	Абсолютное кол-во	Цветовое обозначение по Приложе- нию 23	% от общего кол-ва
Слова, отобранные преподавателем 1 и преподавателем 2	42		15,50
Слова, отобранные преподавателем 1	36		13,28
Слова, отобранные преподавателем 2	27		9,96
Имена числительные, имена собственные, служебные слова	46		16,97
Ключевые слова, отобранные по процедуре инструмента WS	120		44,28

ПРИЛОЖЕНИЕ 24

Тест и анкеты для педагогического эксперимента

Тест для постэкспериментального среза

A. Match the verbs(nouns) in one column and the suffixes in another and then use them in sentences.

define	
relate	-ment
argue	-tion
comprehend	-ship
resemble	-ing
concept	-ance
negotiate	-ion
transact	

50. The reason _____ matter in this way is because 'international relations': do not have any kind of essential existence in the real world of the sort that could define an academic discipline.

51. The latter is, of course, shaped by the former, but this is not simply a one-way

•

52. These _____ obviously bear some family _____, but nevertheless, each has quite distinct features.

53. Others see international relations as being about CROSS-BORDER _____ of all kinds, political, economic and social.

54. IR is as likely to study _____ or the operation of non-state institutions

55. The _____ are often not easy to grasp, but the student who understands what the problem is here will have gone a long way towards comprehending how the

social sciences function and why IR theory is such a complex and difficult, but ultimately , subject for study.

B. Produce the corresponding verb.

Verb noun

1.	<i>exam</i>
2.	<i>disadvantage</i>
3.	<i>inequalities</i>
4.	<i>margin</i>
5.	<i>reliability</i>
6.	<i>influence (on)</i>
7.	<i>requirement</i>
8.	<i>presumption</i>
9.	<i>assumption</i>
10.	<i>allegiance</i>

C. Fill in the gaps.

**fact *2 matter*3 TRUE CASE contrast virtually
relied expect doubt root idea feature
latter mean accept noted needless point make sense**

56. It is generally *of* the social sciences that their subject-matter is not self-defining in the way that it is often the *in* the natural sciences .

57. There is a scientific **consensus on the** .

58. **In contrast, there are** *no areas of* the social sciences where this universal consensus **can be** *upon to* define a field.

59. **This** *point illustrates* a general feature of definitional problems in the social sciences- they are not politically innocent.

60. There are no politically neutral ways of describing ‘politics’ or ‘economics’ — **though this does not** we cannot agree among ourselves to use a particular definition for the sake of convenience.
61. **First, we have to** **that** if we can find a definition it will be a matter of convention
62. **It should be** **that** this is not to endorse the poststructuralist position that there is ‘nothing beyond the text’ **to say, there** is indeed a real world, with real people acting in it — **the** **is that** which actions we take **to be the subject** **of** International Relations is not something that is self-evident, but rather requires a contribution from the analyst.
63. **Second, while it may** **for us to start with the** conventional, traditional definition of the subject, **we should be aware that** this definition is sure to embody a particular account of the field..
64. **Instead, what we can** is a definition of the field which, while purporting to be objective — simply reflecting ‘the way things are’ — is actually going to be, perhaps unconsciously, partisan and contentious.
65. **There can be little** **that** the conventional definition of the field is that given first in the opening paragraph of this chapter, **namely that** IR is the study of the relations of states.
66. The term ‘**interstate**’ would be more accurate than “interinternational’ **were it not for the** **that** this is the term used in the United States to describe relations between, say, California and Arizona.
67. **The distinguishing** of the state is sovereignty.
68. **This is a difficult term, but at its** **is the** **of** legal autonomy.
69. **To put the** **differently,** the conventional account of international relations **stresses the** **that** the relationship between states is one of anarchy.
- D. Make up word partnerships.

1. REFUGEE
3. DETERRENT

2. RULE OUT
4. GRAPHIC

5. IMPLICATION
7. PRESUMPTIONS
9. REPERCUSSIONS

6. INTERVENTION
8. HUMANITARIAN
10. EVIDENCE

E. Make up sentences with the words / expressions.

sectarian war

vicious circle

on the verge of

humanitarian

humanity

take for granted

bear resemblance

F. Fill in the gaps with the most likely word for a chunk

research	political	integrity	tax	controversial
-----------------	------------------	------------------	------------	----------------------

18) most issue

Button gaffe embarrasses Clinton

Russian media have been poking fun at the US secretary of state over a translation error on a gift she presented to her Russian counterpart.

Mr Lavrov was not taken with the state department's Russian language skills. Hillary Clinton gave Sergei Lavrov a mock "reset" button, symbolising US hopes to mend frayed ties with Moscow. But he said the word the Americans chose, "peregruzka", meant "overloaded" or "overcharged", rather than "reset". Daily newspaper Kommersant declared on its front page: "Sergei Lavrov and Hillary Clinton push the wrong button."

Relations between Washington and Moscow have cooled in recent years over Russia's role in the war in Georgia, US support for the entry of Georgia and Ukraine to Nato, and the planned US missile shield based in central Europe.

'Was it right?'

Efforts to heal the rift got off to an awkward start on Friday as the two sides met in Geneva, when Mrs Clinton presented Foreign Minister Lavrov with a green box tied in green ribbon.

As reporters watched, the US secretary of state assured her Russian opposite number her staff had "worked hard" to ensure it was accurate.

"Was it right?" she inquired with a smile. "You got it wrong," Mr Lavrov responded, also smiling, before pointing out the mistake.

Despite the embarrassment, the two made light of the moment in front of the cameras and pushed the button together to signify a shared hope for better relations. [make light of something- to joke about something or treat it as not being very serious, especially when it is important]

At a joint news conference after two hours of talks, both joked about the error. "We reached an agreement on how 'reset' is spelled in both Russian and English — we have no differences between us any more," Mr Lavrov said through an

interpreter. Mrs Clinton put it this way: “The minister corrected our word choice. But in a way, the word that was on the button turns out to be also true.

“We are resetting, and because we are resetting, the minister and I have an ‘overload’ of work.”

The gift was a light-hearted reference to US Vice-President Joe Biden’s recent remark that the new US administration wanted to reset ties with Russia after years of friction.

But beyond getting lost in translation, one wonders whether it was wise for the representative of one nuclear power to present her counterpart from another nuclear power with any button at all.

- 23) *gaffe* — *an embarrassing mistake made in a social situation or in public*
SYN faux pas :
- 24) *be taken with/by something-* *to be attracted by a particular idea, plan, or person*
- 25) *rift* — *a situation in which two people or groups have had a serious disagreement and begun to dislike and not trust each other* • *synonym split-*
разрыв (между друзьями); трещина (в отношениях); раскол (в партии и т. п.); конфликт (между странами)
- 26) *somebody’s opposite number* — *someone who has the same job in another similar organization*
- 27) *friction* — *disagreement, angry feelings, or unfriendliness between people* • *synonym tension*

75. Add your own

Areas that need improving :

Questions to help you:

LEARNING VOCABULARY

76. How do you acquire vocabulary?
77. Is learning vocabulary the important part of learning a language?
78. Is it more important than grammar?
79. Which words do you choose to memorize : key words or profession — related words?
80. How do you decide which ones to concentrate on?
81. How do you memorize new words? What is your strategy?
82. Do you write down the words in your notepad using half-page method?
83. What information do you normally include: translation, definition etc.?
84. Do you think about collocations?
85. Do you write down the words and definitions on cards?
86. Do you put the words into different groups (use a graphic organiser)?
87. Do you create your personal associations (pictures etc.)?
88. Which dictionary do you use English to Russian or English to English?
89. How often do you revise what you have learnt?

90. Do you find out the word's frequency, if it belongs to a particular style or register, tends to appear in negative or positive contexts?
91. Have you ever used concordance lines (lots of authentic examples) produced by computer?
92. Have you ever used/heard of language corpora?
93. Do you try to introduce the new words into your own speech or writing?
94. Do you think that learning language chunks makes it easier to speak / write in English?
95. What is the main goal in learning new words for you?

Анкета 2. Анкета удовлетворенности курсом

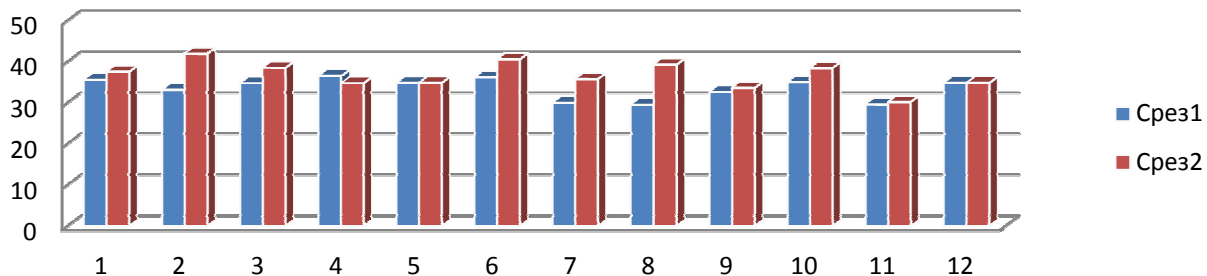
96. Оцените учебно-методическое обеспечение курса (наличие учебников, пособий, дополнительной литературы и т.д.).
97. Какие материалы представляются вам самыми эффективными :
 - западные учебные пособия,
 - материалы интернета, фильмы, передачи,
 - материалы по специальности на английском языке (книги, учебники),
 - российские учебные пособия?
98. Какие упражнения / задания на усвоение лексики для вас самые действенные и ведут к запоминанию и употреблению лексических единиц?
 - Заполнение пробелов.
 - Упражнения на морфологию (*intend* — образуйте существительное — *intention*).
 - Составление предложений.
 - Перевод предложений с русского языка на английский и наоборот.
 - Игры, кроссворды, ассоциации.
 - Выучивание списка слов к зачету.
 - Изучение словарных статей.
 - Изучение примеров корпуса, исследовательские задачи.

- Составление диаграмм по употреблению слова.
 - Составление словарных тестов для коллег по группе.
 - Устное тестирование друг друга в парах.
 - Серия упражнений на отработку слова во всех связях, грамматических формах с помощью корпусных примеров, конкорданса.
 - Не выполнять никаких упражнений, а много читать, слушать, переписываться в чатах, найти друга — носителя английского языка.
99. Оцените эффективность своей работы в рамках данного курса (плюсы, минусы, препятствия, такие как нехватка мотивации, недостаточная строгость преподавателя, слишком высокий/низкий темп занятий).
100. Оцените, пожалуйста, по 10-бальной шкале свою общую удовлетворенность качеством обучения иностранному языку на факультете:
_____ баллов (средний балл, указанный обучаемыми: ЭГ- **9,86**;
КГ- **6,92**)
101. Ваши пожелания по улучшению качества обучения английскому языку.

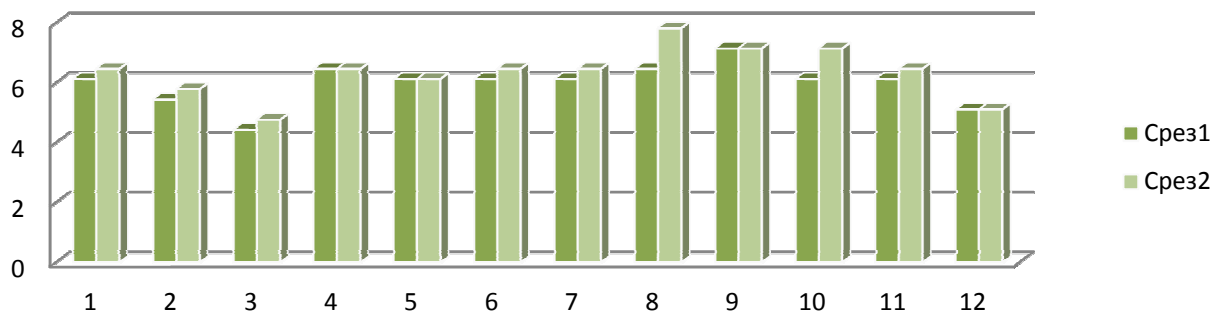
ПРИЛОЖЕНИЕ 25

Динамика изменения ключевых компетенций в КГ

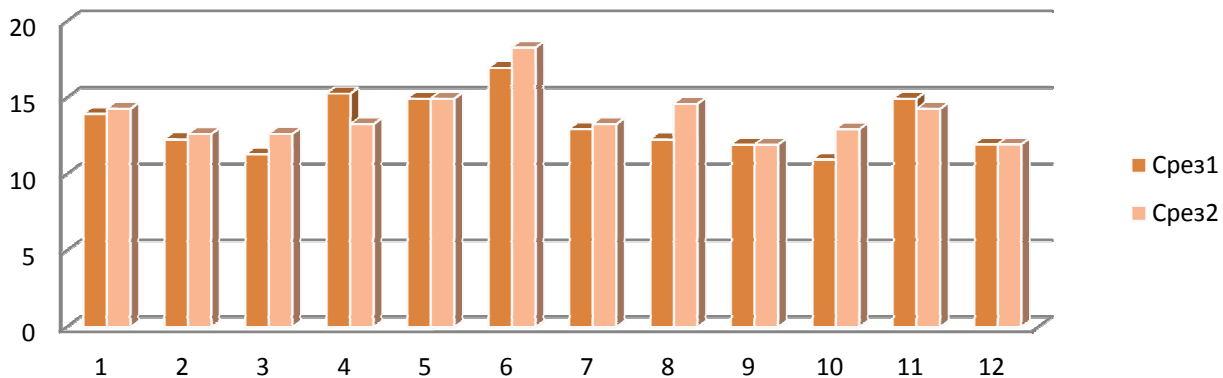
Динамика приращения коллокационной компетенции по каждому студенту



Динамика приращения социолингвистической компетенции по каждому студенту

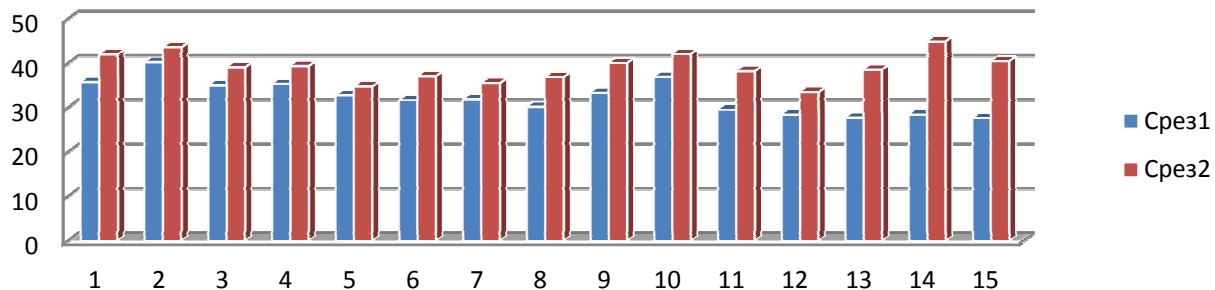


Динамика приращения дискурсивной компетенции по каждому студенту

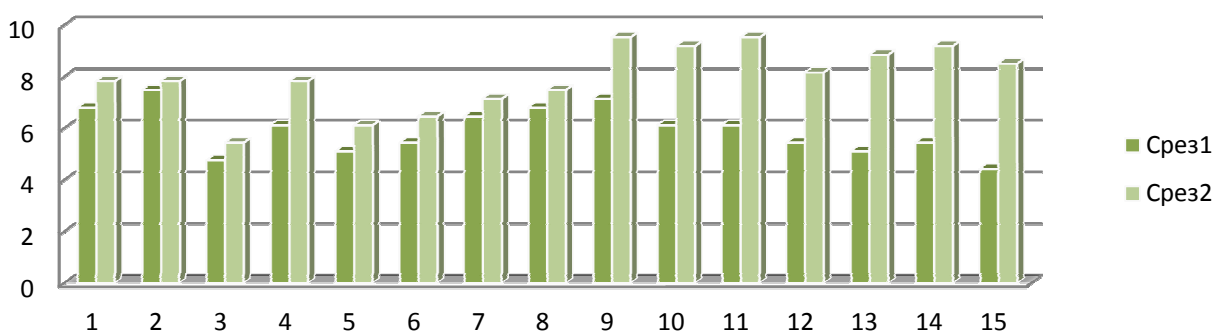


Динамика изменения ключевых компетенций в ЭГ

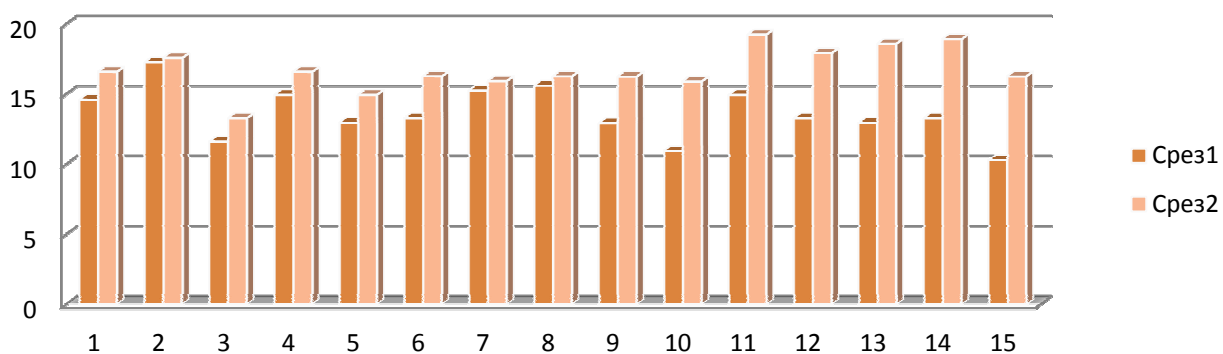
Динамика приращения коллокационной компетенции по каждому студенту



Динамика приращения социолингвистической компетенции по каждому студенту

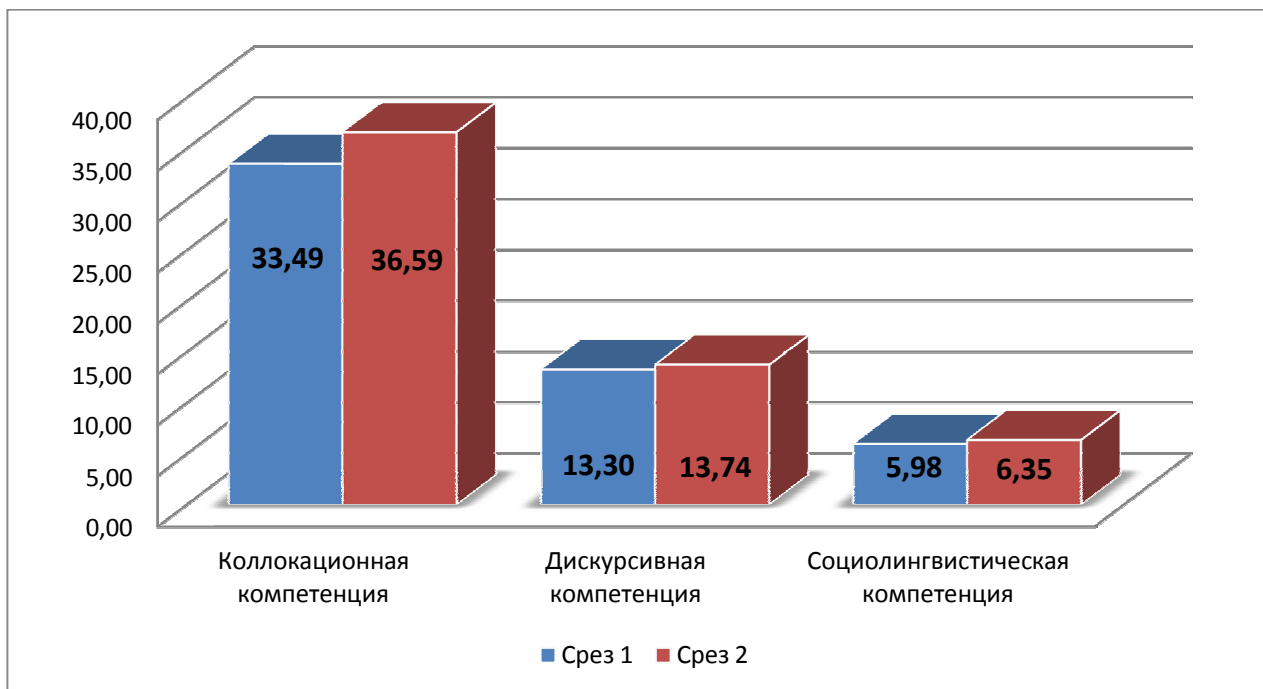


Динамика приращения дискурсивной компетенции по каждому студенту



Сравнительная динамика средневыворочного значения развития компетенций

Контрольная группа



Экспериментальная группа

