

DOI: 10.31862/2500-2953-2019-1-93-123

А.И. Ольховская, М.К. ПарамоноваГосударственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
117485 г. Москва, Российская Федерация

Корпус в преподавании русского языка и литературы

Статья посвящена раскрытию методического потенциала корпуса в области организации исследовательской работы учащихся-филологов. Представлены упражнения, которые могут быть использованы в практике преподавания русского языка, литературы и дисциплин филологического цикла. Задания направлены на анализ таких явлений, как многозначность, неологизмы, разговорная речь, заглавие произведения, литературные образы, интертекстуальность. Каждое упражнение сопровождается описанием поисковой механики и методическим комментарием относительно действий преподавателя и результатов учащихся. Источником для большинства заданий послужил Национальный корпус русского языка. Одно из упражнений построено с опорой на корпус звучащей речи «Веселые истории из жизни».

Ключевые слова: преподавание русского языка, преподавание литературы, корпус, Национальный корпус русского языка, электронные образовательные ресурсы.

DOI: 10.31862/2500-2953-2019-1-93-123

M. Paramonova, A. OlkhovskayaPushkin State Russian Language Institute,
Moscow, 117485, Russia

Corpus in teaching Russian language and literature

The article deals with the methodical potential of the corpus in the field of the student research work organization. The paper presents the exercises that can be used in the practice of teaching Russian language, literature and other philological disciplines. The exercises are aimed at analyzing phenomena of polysemy, neologisms, colloquial speech, title of the works, literary imagery, intertextuality. Each exercise is accompanied by the search description and methodological commentary of the teacher's actions and student's results. The source for most of the exercises was the Russian National Corpus. One of the exercises is based on the sound speech corpus "Funny Life Stories".

Key words: Russian language teaching, literature teaching, corpus, Russian National Corpus, electronic educational resources.

Введение

На сегодняшний день корпусная лингвистика может считаться, пожалуй, наиболее актуальным и перспективным направлением современной науки о языке. Появившись в конце прошлого столетия, корпуса за короткое время изменили не только исследовательский инструментарий, но и сам взгляд на язык. По меткому замечанию В.А. Плунгяна, «корпус – это не только мощный инструмент исследования языка, но и новая идеология, ориентирующая исследователя на *текст* как главный объект теоретической рефлексии» [Плунгян, 2008, с. 14]. «Судьбоносность» корпуса сегодня вполне осознана языковедами: «корпусы текстов вместе с системами поиска приобретают все больший удельный вес в лингвистической работе» [Перцов, 2006, с. 318].

А что происходит в методике преподавания русского языка и литературы? Отражаются ли новые лингвистические веяния в реальной педагогической практике филологов? Увы, ответ на этот вопрос будет скорее

отрицательным. Нельзя сказать, что в этом направлении не ведется никакой работы. Напротив, как только Национальный корпус русского языка (НКРЯ) стал достоянием широкой общественности, он начал осмысляться как инновационное средство обучения (см. [Добрушина, 2005, 2009; Добрушина, Левинзон, 2006а, б; Савчук, Сичинава, 2009]). В 2007 г. была проведена международная конференция «Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования» (см. ее обзор в [Шмелёва, 2007]), а недавно начал функционировать образовательный портал НКРЯ, на котором представлены методические разработки на основе корпуса [Образовательный портал НКРЯ].

Однако несмотря на столь бурную просветительскую деятельность, мы часто сталкиваемся с ситуацией, когда педагоги-русисты, в общем-то, знакомы с корпусом как с лингвистическим ресурсом, но практически не используют его как инструмент обучения. На то, разумеется, есть свои причины. Среди них – общая инерционность системы образования, непростая задача обучения школьников и студентов навыкам пользования корпусами, ориентация языкового образования на норму, которая относится к юрисдикции словаря, а не корпуса, а также недостаточная освещенность этого вопроса в методической литературе.

Авторы статьи ставят перед собой скромные задачи – описать личный опыт использования корпуса в практике преподавания дисциплин филологического цикла (как лингвистических, так и литературоведческих), обозначить тематические области, которые не только безболезненно, но и эффективно сочетаются с корпусными методиками работы, а также обрисовать специфику НКРЯ как учебного инструмента.

В настоящий момент существует три основных направления применения корпуса в образовании:

- 1) составление заданий и упражнений с использованием корпусного материала;
- 2) организация самостоятельной исследовательской работы учащихся;
- 3) экспертиза учебников и словарей [Добрушина, 2009, с. 336].

В этой статье мы затронем второе из обозначенных направлений, т.е. опишем возможности организации небольших и посильных учащимся исследований с опорой на материалы корпуса.

Работа с корпусом в этом случае выступает реализацией активных методов обучения, т.е. таких, которые мотивируют учащихся к самостоятельному и творческому освоению учебного материала. «Одно дело – выполнить “пассивную работу”: определить частеречную принадлежность слова в тексте, подобранном преподавателем, и совсем другое – “активная работа”: самому отыскать в корпусе случаи употребления заданного слова и выбрать из них хотя бы по одному на каждую возможную часть речи» [Добрушина, Иванова-Алленова, 2007, с. 175].

Выбор указанного направления обусловлен внутренними особенностями НКРЯ. По мнению авторов, в отношении методов корпус максимально соответствует проблемным и проектным заданиям, поскольку, в отличие от иных средств обучения (учебника, словаря, презентации и др.), характеризуется глубоким учебно-исследовательским потенциалом. Исследовательские возможности корпуса поддерживаются такими его свойствами, как вариативность (отсутствие нормативной фильтрации), временная протяженность (включение текстов XVIII–XXI вв.), предоставление статистических данных (количество найденных документов и вхождений, частоты найденных на странице словоформ, статистика по метаатрибутам, статистика по годам и др.), а также возможность ограниченного поиска по заданному подкорпусу.

Перейдем к рассмотрению конкретных корпусных заданий. Заметим, что предложенные упражнения ориентированы прежде всего на работу со студентами-филологами и, следовательно, будут интересны преподавателям высшей школы. Тем не менее, при некоторой адаптации они могут быть использованы и в школьных курсах русского языка и литературы.

1. Русский язык и дисциплины цикла «Современный русский язык»

1.1. Работа с многозначностью

Среди многообразных лексических тем оптимально приложимой к корпусным исследованиям является тема «Многозначность». Простейший путь корпусной работы учащихся с многозначными словами – поиск реальных примеров на каждое значение слова. Исследовательский градус такой работы может быть повышен введением дополнительных заданий, расширяющих представление о полисемии (табл. 1).

Упражнение 1

А. Познакомьтесь со словарной статьей прилагательного *глухой* из «Большого толкового словаря русского языка» под ред. С.А. Кузнецова. Используя данные словаря, заполните первый столбец таблицы.

Введите в поисковую строку НКРЯ слово *глухой* и поработайте с первыми пятью страницами результатов (50 документов). Заполните второй и третий столбцы таблицы.

Б. Какой ЛСВ слова *глухой* можно считать наиболее употребительным, а какой – наименее? Какое из значений не встретилось вам ни разу? Попробуйте объяснить, с чем это может быть связано.

В. Выпишите предложения, в которых рассматриваемое слово не соотносится ни с одним из отмеченных в словаре значений. Прокомментируйте каждый пример.

Организация корпусной работы с лексической многозначностью

Значения слова (по словарю)	Миниконтексты с лексико-семантическим вариантом	Количество
(1) 'лишенный слуха'	<i>глухой дед (солдат); глухой, как пень; глухие и слепые (немые); заведение для глухих</i>	18
(2) 'неотзывчивый, невосприимчивый'	<i>глух к человеческим мукам, глух к критическим замечаниям</i>	4
(3) 'негромкий'	<i>глухой голос (звук, взрыв, шум), глухое рычание; становиться глуше</i>	14
(4) 'затаенный'	<i>глухое раздражение (презрение)</i>	3
(5) 'насыщенный по цвету'	[<i>Глухие тучи. На глухом коричневом фоне.</i> – контексты из словаря]	0
(6) 'максимальный'	<i>глухая темнота (тишина), глухое беспмятство</i>	5
(7) 'заросший'	<i>глухая тайга (чащоба), глухой лес (овраг), глухие грибные места</i>	8
(8) 'закрытый, сплошной'	<i>глухое помещение, глухая стена (одежда), глухой забор (ворот)</i>	11
(9) 'удаленный от центра'	<i>глухое захолустье (имение), глухая деревня (провинция)</i>	18
(10) 'такой, когда прекращается движение'	<i>глухая ночь, глухой час, глухие сумерки</i>	7
(11) 'безвыходный'	[<i>Положение мое глухо. Дела наши глухи.</i> – контексты из словаря]	0

Наиболее употребительным, как и следовало ожидать, является основное значение слова – 'полностью или частично лишенный слуха' (см. табл. 1). Такой же частотностью отмечено значение 'удаленный от центра культурной и общественной жизни'. Занимая девятую позицию в словарной статье, оно, судя по всему, находится в семантическом ядре слова *глухой*. Между тем значения, приближенные к первичному ('неотзывчивый' и 'затаенный' – номер 2 и 4 соответственно), встречаются достаточно редко и на основании этого могут быть отнесены к периферии семантической структуры слова. Данное несоответствие – стимул к пониманию учащимися принципа упорядочения значений

слова в словаре. Как известно, эта процедура, как правило, производится с опорой на логические связи между значениями, а не на их частотно-прагматические характеристики.

В результате мини-исследования выяснилось, что нулевой представленностью характеризуются два значения – ‘насыщенный по цвету’ и ‘безвыходный’. Интересно обсудить со студентами причины такого положения дел. Думается, что выделение значения ‘насыщенный по цвету’ является лексикографической ошибкой. Словосочетания *глухой фон* и *глухие тучи*, приведенные в словаре в качестве иллюстрации, встречаются в основном корпусе лишь 3 раза. Кроме того, второе словосочетание может быть истолковано как ‘сплошные тучи’ и, следовательно, отнесено к другому значению слова. Что касается значения ‘безвыходный’, то его редкость может быть связана со стилистической ограниченностью: выражения вроде *Дела наши глухи* отмечены явной разговорностью и даже простонародностью.

Представленное задание позволяет учащимся увидеть лексическую многозначность в реальном свете. Учебники, демонстрируя хрестоматийные и не вызывающие затруднений случаи (вроде *малярная кисть – кисть винограда – кисть руки, железные гвозди – железный характер, костер горит – щеки горят*), лишь знакомят с сутью явления, но не раскрывают его сложности. Работая с материалами корпуса, ребята неизбежно сталкиваются с примерами, которые вызывают трудности интерпретации. В качестве иллюстрации можно привести три предложения из подборки упражнения.

- (1) *Как говорит Задорнов, оптимист и на кладбище видит плюсики; так и здесь – глухое общезжитие, нищие люди, создающие праздник при помощи бутылки, они всё равно действительно жили...* (Комментарии к фильму «Все будет хорошо», 2008–2011).
- (2) *Кажется, в одном из старых изданий было «кушать». Я поспешил вычеркнуть: фальшивое и глухое к тому же совсем уж слово* (А. Мильчин. В лаборатории редактора Лидии Чуковской. «Октябрь», 2001).
- (3) *Значит – вновь тайна, сплошная, глухая и немая тайна, неразгаданностью которой обеспокоен Дух и Разум* (А. Азольский. Лопушок. «Новый Мир», 1998) [НКРЯ].

Если в первом примере употребление слова еще как-то можно соотнести со словарными значениями (например, ‘удаленный от центра’ или ‘закрытый, сплошной’), то образные словосочетания *глухое слово* и *глухая тайна* являются авторскими и хуже поддаются интерпретации.

1.2. Работа с неологизмами

Следующее упражнение ориентирует учащихся на анализ функционирования неологизмов в современной русской речи. Нужно сразу же оговориться, что далеко не все новейшие слова отражены в текстах корпуса. К примеру, активно употребляемые сегодня *лайфхак*, *хайп*, *маффин* и *косплей* не зафиксированы в нем ни разу, прилагательное *фейковый* встречается лишь единожды, а глаголы *спойлерить* и *апгрейдить* – дважды. Тем не менее, материалы корпуса могут быть использованы для наблюдения за жизнью отдельных, более или менее укоренившихся в языке, новых слов.

Как известно, первый период бытования заимствованных неологизмов отмечен вариативностью, которая может быть связана с различными аспектами их языкового существования. По словам И.В. Нечаевой, «не в последнюю очередь проблемы освоения иноязычного по происхождению слова касаются его письменного употребления. Признаком письменной адаптации, вероятно, следует считать приобретение словом постоянного графического облика», который является необходимым условием орфографического нормирования единицы [Нечаева, 2012, с. 325]. Для того чтобы студенты могли воочию увидеть языковую материю в процессе становления, можно предложить им упражнение 2.

Упражнение 2

Используя материалы НКРЯ, предположите, какое написание слов закрепится в русском языке: *блоггер* или *блогер*, *ремейк* или *римейк*, *сэндвич* или *сэндвич*, *риэлтор* или *риелтор*, *фаст-фуд* или *фастфуд*, *Интернет* или *интернет*, *Фейсбук* или *фейсбук*. Делая выводы, опирайтесь не только на статистические данные, но и на закономерности русского языка.

Сравните Ваши выводы с данными «Русского орфографического словаря» под ред. В.В. Лопатина (РОС) или орфографического академического ресурса «АКАДЕМОС». Как Вы думаете, изменятся ли рекомендации этих источников в скором времени?

Выполнение этого задания не требует от учащихся владения сложным поисковым инструментарием корпуса. Чтобы получить необходимые данные, достаточно по очереди вводить разные варианты написания в строку лексико-грамматического поиска и фиксировать количество найденных вхождений (см. второй столбец табл. 2). Чуть более сложные операции необходимо осуществить для сравнения написаний с прописной и строчной буквы (*Интернет/интернет*, *Фейсбук/фейсбук*). В этом случае фиксируется:

- 1) общее количество вхождений слова;
- 2) количество вхождений слова с заглавной буквы (лексико-грамматический поиск → дополнительные признаки → слово с заглавной буквы);
- 3) количество вхождений слова с заглавной буквы в начале предложения (та же последовательность действий + параметр «в начале предложения»).

Таблица 2

Организация корпусной работы с графической вариативностью неологизмов

Варианты написания	Количество вхождений в НКРЯ	Данные «Русского орфографического словаря»
<i>блогер</i> <i>блоггер</i>	65 19	<i>блогер</i>
<i>ремейк</i> <i>римейк</i>	56 87	<i>ремейк</i>
<i>сэндвич</i> <i>сэндвич</i>	153 263	<i>сэндвич</i> и <i>сэндвич</i>
<i>риэлтор</i> <i>риелтор</i>	303 108	<i>риелтор</i>
<i>фаст-фуд</i> <i>фастфуд</i>	7 31	<i>фастфуд</i>
<i>Интернет</i> <i>интернет</i>	4500 3100	<i>Интернет</i> и <i>интернет</i>
<i>Фейсбук</i> <i>фейсбук</i>	30 30	—

Зная количественные значения по трем перечисленным параметрам, можно без труда вычислить количество написаний слова с заглавной и строчной букв.

Содержимое табл. 2 позволяет говорить о трех случаях: а) материалы корпуса соответствуют материалам словаря (*блогер*, *фастфуд*, *Интернет* и *интернет*); б) материалы корпуса расходятся с рекомендациями словаря (*ремейк* и *римейк*, *сэндвич* и *сэндвич*, *риэлтор* и *риелтор*); в) материалы корпуса не могут быть соотнесены со словарем (*Фейсбук* и *фейсбук*).

Очевидно, что наиболее сложными для прогноза являются случаи второй группы, однако единицы первой группы также нуждаются в лингвистических комментариях. Предположим, упрощение удвоения в слове *блогер*, вообще говоря, отклоняется от орфографической тенденции, в соответствии с которой удвоение в сильной фонетической

позиции (интервокальной заударной) должно сохраняться, ср.: *месса, пресса, ризотто, папараци и др.* [Нечаева, 2012, 331]. Для объяснения этого несоответствия учащиеся могут выдвигать различные гипотезы, например, о качестве удваиваемого согласного (долгое произношение заднеязычного смычного затруднено) или прозрачной словообразовательной структуре слова (*блог-ер*).

Прогноз учащихся необязательно должен совпадать с данными корпуса и словаря. Так, доминирование варианта *Интернет* еще не говорит о его жизнеспособности. Напротив, интуиция настоятельно указывает на скорую победу написания этого слова со строчной буквы по той простой причине, что семантика собственности, изначально ему присущая, сегодня абсолютно выхолощена. Для обычных людей интернет – это просто еще один информационный канал. Чего, конечно, нельзя сказать о *Фейсбуке*. Несмотря на непоказательную статистику, можно предположить, что закрепится вариант написания этого слова с заглавной буквы, поскольку оно – имя собственное, название одной из социальных сетей (наряду с сетями «ВКонтакте», «Одноклассники», «Мой мир» и др.).

Вариативность *ремейк/римейк, сэндвич/сандвич, риэлтор/риелтор* дает учащимся еще больше оснований для лингвистических рассуждений. Здесь, например, интересно обсудить причины несовпадения результатов небольшого корпусного исследования и данных академического словаря, а также поразмышлять над тем, какие тенденции лежат в основе узуального употребления и нормативных рекомендаций.

Небольшое обобщение позволяет понять, что узуальная практика ориентируется на фонетический принцип передачи заимствований («как слышится, так и пишется») – *рИмэйк, сЭндвич, риЭлтор*, в то время как лексикография учитывает структуру языка и некоторые орфографические традиции. Вариант *ремейк*, судя по всему, подкрепляется освоенностью приставки *ре-* (*реновация, ремилитаризация, ребрендинг* и мн. др.), а *риелтор* и *сандвич* (как предпочтительный вариант наряду с допустимым *сэндвич*) связаны с редким написанием буквы «э» после согласных (по правилам 1956 г. так пишутся только слова *мэр, нэр, сэр*, в редакции правил 2006 г. – еще и слова *пленэр, рэкет, рэн*). «Буква Э до сих пор воспринимается как что-то экзотическое для русского языка и, скорее всего, поэтому ее стараются избегать при транскрипции» [Кронгауз, 2007, с. 38]. Какой орфографический принцип будут отстаивать студенты – узуально-фонетический или традиционно-лексикографический – не так важно, главное, что материал имеет существенный дискуссионный потенциал и формирует правильное представление о языке – как о живом, подвижном организме, в котором нет ничего догматичного и застывшего.

1.3. Определение времени появления слова в языке

Еще один аспект корпусной работы, который хотелось бы осветить, касается установления времени появления в языке того или иного слова. Поскольку корпус позволяет увидеть все письменные фиксации единицы с XVIII по XXI вв., сделать это достаточно легко при условии, что работа ведется со словами, возникшими в указанный интервал. Представленное ниже упражнение помогает учащимся сформировать умение пользоваться корпусом как своего рода лингвистическим хронометром и выработать привычку проверять с помощью него расхожие и, казалось бы, безусловные истины.

Упражнение 3

Известно, что мастера слова нередко выступают в качестве языковых новаторов, которые пополняют словарный запас языка (*головотяп* Салтыкова-Щедрина, *прозаседавшиеся* Маяковского, *сталкер* Стругацких и др.). При этом авторство большинства нововведений устанавливалось в докорпусный период, в связи с чем возникает вопрос об истинности таких предположений. Используя материалы корпуса, проверьте, верно ли определено авторство каждого из приведенных слов.

М.В. Ломоносов – *микроскоп, горизонт, оптика*.

Н.М. Карамзин – *моральный, трогательный, впечатление*.

А.С. Пушкин – *вурдалак*.

Ф.М. Достоевский – *стушеваться*.

И. Северянин – *бездарь, самолёт*.

В. Хлебников – *лётчик*.

Для выполнения этого задания учащимся необходимо освоить функцию упорядочения результатов по дате создания, которая доступна в разделе «настройки». Поиск целесообразно вести и по основному, и по поэтическому подкорпусам; в таблице же в целях экономии приведены результаты поиска по релевантному для каждого случая подкорпусу.

Корпус подтверждает авторство только четырех из одиннадцати слов: *микроскоп, вурдалак, стушеваться* и *бездарь* (табл. 3). Глагол *стушеваться* зафиксирован впервые в тексте А.В. Никитенко, однако в нем он, очевидно, употреблен в близком к прямому значению ‘стать менее заметным, менее резким, сгладиться’ (хотя налицо метафорический сдвиг ‘зрительное восприятие → ментальное восприятие’). Первое употребление слова в собственно переносном значении ‘незаметно уйти, скрыться’, действительно, принадлежит Ф.М. Достоевскому.

**Организация корпусной работы
с авторскими неологизмами
(определение времени возникновения слова
и его авторства)**

Слово	Первая фиксация в корпусе	Первая фиксация в тексте предполагаемого автора
<i>Микроскоп</i>	<i>Пары состоят из весьма маленьких водяных пузырьков и ради полости по воздуху плавают (§27), что в темной камерке видеть можно, ежели на пары, из теплой воды встающие, в солнечном луче, сквозь дырку в камерку впуцленном, посмотришь сквозь микроскоп</i> (М.В. Ломоносов. Волфианская экспериментальная физика..., 1745)	
<i>Горизонт</i>	<i>Молю же, тот ли книгу сию четт лучше, которому где во очах горизонт кончится, там всего мира конец мнится быти, или той, который, странствуя, видел реки и моря, и земель различие, и времен разнствие, и дивных естеств множество? (архиепископ Феофан Прокопович. Слово в неделю осмуянадесять..., 1717)</i>	<i>Господин Вольф сделал манометр ... из широкой трубки AD, в A заплывленной, и из другой тоненькой BCDF, по горизонту лежащей, везде равного диаметра...</i> (М.В. Ломоносов. Волфианская экспериментальная физика..., 1745)
<i>Оптика</i>	<i>Следующия же та части, яко перспективы, оптика, или видение, акустика – слышание, астрономия – звездоисчисление, некоторым людем учить полезно</i> (В.Н. Татищев. Разговор двух приятелей о пользе науки и училищах, 1733)	<i>...свет, прикоснувшись к телу, несколько в сторону отворачается; которую перемену прежде всех Грималд приметил, а потом Невтон в Оптике</i> (М.В. Ломоносов. Волфианская экспериментальная физика..., 1745)
<i>Моральный</i>	<i>И того ради истина Логическая, которая состоитъ въ приличности словъ съ вещми, съ истинною моральною не всегда сходна.</i> (Неизвестный автор. Перевод трактата С. Пуфендорфа, 1726)	<i>Въ мiръ все подвержено перемѣнѣ – въ физическомъ и моральномъ – и вдругъ веселой, забавной Аббатъ сталъ задумчивъ, печалень, молчаливъ.</i> (Н.М. Карамзин. Самоубійца. «Московской Журналь», 1791)

Продолжение табл. 3

Слово	Первая фиксация в корпусе	Первая фиксация в тексте предполагаемого автора
<i>Трогательный</i>	<i>Прощаясь в последний раз с наставником своим и другом, великий князь еще поцеловал у него руку, с пролиянием потоков слез; зрелище самое трогательное для тех, кои при том присутствовали...</i> (Д.И. Фонвизин. Жизнь графа Никиты Ивановича Панина, 1784)	<i>Как бы я был несчастлив, – говорил он трогательным голосом, – если бы разлука хотя несколько прохладила твою любовь ко мне...</i> (Н.М. Карамзин. Евгений и Юлия, 1789)
<i>Впечатление</i>	<i>Осталось рассмотреть, можно ль делать в комедии виды больше природных, чтоб сильнее поразить зрителей большими начертаниями и сильнейшими впечатлениями...</i> (В.К. Тредиаковский. Рассуждение о комедии вообще, 1750)	<i>Во многолюдномъ собраніи часто человекъ со вкусомъ судить не столько по общему впечатлѣнію.</i> (Н.М. Карамзин. Парижские спектакли. «Московской Журналь», 1791)
<i>Вурдалак</i>	<i>Видишь ты кровавую ранку? Это зуб вурдалака, поверь мне</i> (А.С. Пушкин. Песни западных славян, 1834)	
<i>Стушеваться</i>	<i>...честолюбие, сопровождаемое успехом, с каждым шагом вперед умаляет в глазах честолюбца предметы, остающиеся у него позади, и так до тех пор, пока они совсем стушуются...</i> (А.В. Никитенко. Дневник, 1826)	<i>...ему пришло было на мысль как-нибудь, так под рукой, бочком, втихомолку улизнуть от греха, так взять – да и стушеваться.</i> (Ф.М. Достоевский. Двойник, 1846)
<i>Бездарь</i>	<i>Вокруг талантливые трусы И обнаглевшая бездарь...</i> (И. Северянин. Прощальная поэза, 1912)	

Слово	Первая фиксация в корпусе	Первая фиксация в тексте предполагаемого автора
<i>Самолет</i>	<i>На ...большом маневре войск Варшавского военного округа приняли участие ...два авиационные отряды, один в составе восьми самолетов типа Блерио, другой пяти Фарманов. (Воздухоплавание. «Новое время», 1911)</i>	–
<i>Летчик</i>	<i>Во время авиационной недели на Коломяжском ипподроме она оказалась первой женщиной, поднявшейся в качестве пассажира на аэроплане «Фармана», вместе с летчиком Христиансом. (Неизвестный автор. Первая русская женщина-авиатор. «Петербургская газета», 1910)</i>	–

Авторство остальных слов как минимум сомнительно. Разумеется, текст, в котором поэт или писатель впервые употребил какое-либо слово, мог просто не войти в НКРЯ, поэтому за полную достоверность результатов ручаться не приходится. Тем не менее, обращение к косвенным свидетельствам позволяет сделать довольно точные умозаключения. К примеру, первое использование лексемы *горизонт* датировано 1711 г. – годом рождения М.В. Ломоносова, что исключает авторство последнего. Слова *моральный* и *впечатление* употреблялись в языке до рождения Н.М. Карамзина, а на момент первого письменного использования слова *трогательный* писателю было 18 лет и его карьера лишь начиналась.

Слово *самолет* не встречается не только в произведениях И. Северянина, представленных в НКРЯ, но и в его полном собрании сочинений, так что приписывать поэту изобретение этого слова, видимо, не стоит. Что касается слова *летчик*, то оно во «внекорпусных» текстах В. Хлебникова все же встречается, правда, впервые – в стихотворении «Тризна» 1914 г., а это много позже времени вхождения слова в язык: в корпусе представлено 427 его употреблений в период с 1910 по 1913 гг.

В ходе такой работы можно, кроме того, сделать интересные наблюдения о становлении рассматриваемых слов. К примеру, из отрывка И. Северянина становится понятно, что поэт употребил единицу *бездарь*, во-первых, в собирательном значении, во-вторых, как существительное женского рода и, в-третьих, с ударением на второй слог. Вторая фиксация в корпусе характеризуется таким же ударением, но уже конкретно-характеризующим значением (*Ах, сыть, ах, жарь, Маяковский – бездарь*. С.А. Есенин. Частушки, 1915–1917).

Первое вхождение слова *самолет* поражает вполне современным механистическим прочтением: *ладьи ... не греблею, по нашему обыкновению, но машинами, наподобие самолетовь плавают* (Стефан Савицкий. Подземное путешествие..., 1762). Далее это слово фигурирует исключительно в словосочетании *ковер-самолет*, а в середине XIX в. появляются контексты, в которых *самолет* выступает названием пароходства, ср.: *И мысленно переносился на палубу парохода «Меркурия» или «Самолёта»* (Т.Г. Шевченко. Дневник, 1857–1858). В 1910 г. это слово впервые употребляется по отношению к аэроплану, правда, пока как имя собственное: *Аэроплан назван “Самолёт”* (Неизвестный автор. Аэроплан Сверчкова. «Утро России», 1910), а спустя год существительное становится нарицательным.

1.4. Работа с функциональными стилями

Наконец, еще одна область языка, если можно так выразиться, predisposed к корпусным исследованиям, – функциональные стили. Приведенное ниже упражнение направлено на анализ особенностей разговорной речи¹. В качестве материала работы в нем выбран корпус звучащей речи «Веселые истории из жизни» [Веселые истории]. Данный корпус имеет два преимущества перед устным подкорпусом НКРЯ. Во-первых, в нем есть не только письменные расшифровки записей устной речи, но и сами звуковые файлы, во-вторых, минимальной единицей выдачи является не фрагмент текста, вырванный из более широкого контекста, а полный текст, соответствующий законченной внеязыковой ситуации. Приятным дополнением к устной записи является письменный рассказ информанта (не расшифровка аудиозаписи!) о том же событии, который можно использовать в целях сравнения устной и письменной форм речи.

¹ Нужно отметить, что НКРЯ позволяет изучать все пять существующих языковых стилей. Это возможно благодаря наличию в его составе подкорпусов (газетного, поэтического, устного) и раздела «задать подкорпус», внутри которого пользователь волен выбирать тип текста (художественный или нехудожественный), сферу его функционирования (обиходно-бытовую, официально-деловую, публицистическую) и жанр (заметку, анонс, монографию и пр.).

Упражнение 4

А. Послушайте монолог из корпуса звучащей речи «Веселые истории из жизни» (файл 16-f_sp) и прочитайте его письменную расшифровку. Список транскрипционных обозначений вы найдете в разделе «Виды транскрипций».

Б. Ответьте на вопросы, приводя конкретные примеры из прослушанного фрагмента.

1. Каковы особенности фонетического и паралингвистического оформления монолога (произношение, темп речи, громкость, интонации, заполнение пауз)?

2. Какими средствами достигается эмоциональность речи?

3. Какие морфологические особенности разговорной речи вы можете отметить?

4. Какие лексические единицы монолога можно отнести к преимущественно разговорным?

5. В чем состоит специфика синтаксического оформления речи?

В. Обратитесь к письменному рассказу информанта о том же случае из жизни (файл 16-f_wr). Какие из замеченных вами грамматических и лексических особенностей имеют место в письменном варианте текста, а какие характерны исключительно для устной речи?

Письменная расшифровка монолога из корпуса «Весёлые истории из жизни»

Так \ вот.

… В этой истории я была главная \ звезда.

{СМЕХ} Короче мы пошли в / театр,

… {ЦОКАНЬЕ} … ээ сели на первый / ряд,

на какой-то та-ам-м ==

ну это был не мюкзи= || / мюзикл,

а-а ==

и-и н-не / опера,

а \ такая в общем,

о= || \обычная там,

ну они / пою-ут,

и-и / тексты говорят,

и всё \ такое.

… {ЦОКАНЬЕ} … Вот,

мы сидим на первом \ ряду.

А у нас / мальчик один,

он всё время <жевал | жрал> \ сухари.

Мы ещё так и \ звали его:

Сухарь.

{СМEX}]Так –вот,

мы купили ему корочке / сухариков,

{СМEX} –вот,

и он сидит в общем \ чав[кает.

{СМEX} На первом ряду /сидит,

«Чав-чав-\чав.»

· {СМEX} –Вот.

Нам значит учительница / подходит,

говорит типа «^Суха-арь@!»

{СМEX} Ну в смысле «/Илю-уш@!»

· \ Сухарь.

· «Ну / убери уже сухари,

как тебе не \ стыдно!»

{СМEX} В результате после / антракта,

· как только началось первые там пять минут · ну опять этой / оперы,

или чего там / было,

ну в общем / представляете,

· · · подходит /мужчина,

который играл главную –роль,

берёт эти / сухари,

{СМEX} з-забирает у него,

· и говорит

«Ты меня \ доста-ал!»

{СМEX} Эти сухари корочке = =

· эти сухарики начал <кидать в> / балко-он!

· Там был ^скандал,

он ушёл отказывался играть в / спек[такле!

{СМEX}] · Мы корочке вышли с /позором,

наш класс /выгнали,,,

Там корочке вышли вот эти женщины / кондукторши,

{СМEX} которые билетики просма= ~

/ они говорят,

«Чтоб вы больше мы вашу школу не видели вообще / никогда!,

· Что вы себе / позволяете?»,

такой \ бред вообще!

· {СМEX} Такой –бре-ед...<<

Размер статьи не дает возможности привести развернутые ответы на поставленные вопросы, поэтому обозначим лишь некоторые черты разговорной речи, которые отмечают учащиеся при работе с выбранным монологом.

В области фонетического оформления прежде всего бросается в глаза редуцированное произнесение некоторых высокочастотных слов, например, *всё время* [сёремя], *говорит* [гыт]/[грит], *чего* [чо], *вообще* [ваще]. В записи встречаются слова, разобрать которые практически невозможно без обращения к письменной расшифровке: *значит* [нчт], *жевал/жрал* [жыал], а также такие, произнесение которых было прервано из-за смеха: *стыдно* [сты], *просматривают* [просма]. Кроме того, обращают на себя внимание паузы хезитации (ээ сели на первый / ряд), самоисправления (ну это был не мюзки= || / мюзикл), растянутое произнесение некоторых слов (ну они / пою-ут).

Эмоциональность речи достигается в первую очередь невербальным средством – смехом, который сопровождает практически весь рассказ информанта. Также в монологе встречаются эмоционально окрашенные интонационные конструкции («Илю-уша! ... Ну / убури уже сухари, как тебе не \ стыдно!»; «Ты меня \ доста-ал!»; Такой \ бред вообще! ... Такой – бред-ед...) и небольшое количество оценочных слов (*скандал, позор, бред*).

Что касается морфологии, то здесь очевидна высокая частотность незначительных и полужнаменательных частей речи (т.н. «структурных слов») – союзов, частиц, местоимений и т.п. Показательным в этом отношении является начало монолога (интересующие нас слова выделены полужирным шрифтом): «**Так \ вот**. В **этой** истории я была главная \ звезда. **Короче** мы пошли в / театр, ээ сели на первый / ряд, на **какой-то та-ам-м** = = ну это был не мюзки= || / мюзикл, **а-а** = = **и-и** н-не / опера, а \ **такая в общем**, о= || \обычная **там**, ну они / пою-ут, **и-и** / тексты говорят, и **всё \ такое**». Испытывая трудности в идентификации жанра театрального произведения, говорящий помогает себе семантически опустошенными словами-связками.

В монологе используется преимущественно нейтральная лексика, тем не менее, можно заметить некоторые сугубо разговорные черты. Среди них бытовизмы, или обиходные слова (*сухарики, чавкать*), разговорно-сниженная лексика (*жрать, достать, бред*), гиперболическое употребление слов (*всё время, скандал*), описательные номинации (о жанре спектакля – «ну они / пою-ут, и-и / тексты говорят, и всё \ такое»), неточные номинации (капельдинеры названы *кондукторшами*), слова с обобщенной семантикой (прилагательное *обычный* в контексте характеризует спектакль как такой, который не имеет четкой специализации – не мюзикл, не опера, не драма, а *обычный*).

Ярче всего специфика разговорной речи проявляется, пожалуй, на синтаксическом уровне. Здесь следует обратить внимание на конструкцию с именительным темы (А у нас / мальчик один, он всё время <жевал | жрал> \ сухари), паратаксическое объединение глаголов (*сидит чавкает*), употребление плеонастических местоимений (Там короче вышли **вот эти** женщины / кондукторши, которые билетики просма=). К тому же, в монологе встречаются случаи частичного рассогласования (Нам значит учительница / подходит), конструкции наложения (как только началось первые там пять минут ну опять этой / оперы; он ушёл отказывался играть в / спектакле) и пример конструкции добавления (в цельное высказывание *Мы пошли в театр на какой-то мюзикл* вклинивается уточнение *ээ сели на первый ряд*).

Такое задание может быть предложено в качестве заключительного и обобщающего по теме «Разговорная речь» либо же, наоборот, предваряющего изучение этой темы (принцип исследовательского опережения). В первом случае удачной опорой для работы станет таблица с поуровневым перечислением языковых особенностей разговорной речи. Во втором случае следует сосредоточиться не на детальном анализе текста, а на его гештальтном восприятии. Для этого достаточно ограничиться обсуждением некоторых особенно ярких особенностей речи информанта.

2. Литература и литературоведческие дисциплины

Корпусное изучение литературы находится сегодня на начальном этапе. Ученые-литературоведы присматриваются к принципам цифровой гуманитаристики, предлагают возможности совмещения корпуса и литературных исследований [См. Центр цифровых гуманитарных исследований НИУ ВШЭ], но до полноценной методологии пока еще далеко. Можно говорить об отдельных изысканиях и любопытных теориях, таких, например, как «дальнее чтение» Франко Моретти, который призывает при изучении литературы «сосредоточиться на единицах, намного больших или меньших, чем текст: приемах, темах, тропах или же жанрах и системах» [Моретти, 2016, с. 83].

Насколько «дальнее чтение» или количественные методы помогают постичь смысл художественного произведения, пока невозможно судить однозначно, зато точно можно сказать, что корпус может решить «принципиально новые учебные задачи, давая возможность учащимся самостоятельно приходить к результатам, достижение которых в докомпьютерную эпоху потребовало бы чрезвычайных трудозатрат» [Матюшкин, 2017, с. 4].

Учебная исследовательская работа с корпусом может вестись в следующих направлениях.

1. Работа в рамках одного текста. В данном случае исследование может быть сосредоточено на изучении заглавия, деталей, говорящих фамилий или пространства персонажа.

2. Работа с произведениями одного автора. При работе с подкорпусом произведений одного автора можно провести исследования ведущих образов и мотивов, а также проследить динамику их развития. Для этого направления лучше всего подходят поэтические тексты.

3. Работа с корпусом в целом. Корпус позволяет провести анализ большого объема художественной литературы, значительно превосходящего привычный школьный канон текстов. Чтобы учащийся не потерялся среди многочисленных примеров, лучше всего обратиться к исследованиям интертекстуальности и прецедентных текстов, которые, как правило, дают небольшую, но интересную выборку.

Разберем несколько упражнений, соответствующих предложенным направлениям.

2.1. Работа с заглавием произведения

Заглавие – важнейший компонент композиции любого произведения. Его отличает высокая семантическая насыщенность: как правило, в заглавии зашифрованы основные пласты содержания, а также ведущие образы, символы и идеи. Заглавие находится в сложных внутритекстовых связях с самим текстом, одновременно предворяя его и вырастая из него. Анализ произведения с помощью корпуса может высветить разнообразные связи текста и его названия. Рассмотрим довольно простой, но показательный пример.

Упражнение 5

С помощью корпуса найдите контексты со словом *сад* в пьесе А.П. Чехова «Вишнёвый сад». Используя полученный список контекстов, ответьте на вопросы.

1. Как связан образ вишневого сада с развитием сюжета пьесы? Найдите контексты, отмечающие завязку, развитие действия, кульминацию, развязку.

2. Найдите контексты, характеризующие представление о вишневом саду Раневской, Ани, Трофимова, Лопахина. Чем они отличаются друг от друга?

3. Назовите цвета, характеризующие сад. Что означает цветовая символика сада?

4. Опишите эволюцию образа сада.

Задание предполагает знание текста пьесы и наличие его электронной версии у учащегося, т.к. корпус выдает лишь фрагменты контекстов, которые нередко требуется уточнить с помощью поиска по полной версии пьесы.

Работа ведется в подкорпусе произведения с помощью стандартного лексико-грамматического поиска. Задав в поисковой строке слово *сад*, мы получим 39 контекстов. Вопросы, предложенные в упражнении, призваны направить учащегося в его аналитической деятельности. Они выстроены от простого к сложному: если на первые вопросы можно ответить подбором контекстов, то последние требуют интерпретации и выводов.

Найденные отрывки прекрасно отражают сюжетную линию и свидетельствуют о том, что все элементы пьесы, от завязки до развязки, сосредоточены вокруг центрального образа произведения – вишневого сада (табл. 4).

Таблица 4

Организация корпусной работы с текстом пьесы «Вишнёвый сад» А.П. Чехова (элементы сюжета)

Завязка
1. <i>Вам уже известно, вишневый сад ваш продается за долги, на двадцать второе августа назначены торги...</i>
Развитие действия
1. <i>Если ничего не придумаем и ни к чему не придем, то двадцать второго августа и вишневый сад, и все имение будут продавать с аукциона.</i> 2. <i>Да, и сад продадут за долги, как это ни странно...</i> 3. <i>Напоминаю вам, господа: двадцать второго августа будет продаваться вишневый сад.</i>
Кульминация
1. <i>А сейчас на кухне какой-то человек говорил, что вишневый сад уже продан сегодня.</i> 2. <i>Продан вишневый сад?</i> 3. <i>Сверх долга я надавал девяносто, осталось за мной. Вишневый сад теперь мой! Мой!</i> 4. <i>Боже мой, господи, вишневый сад мой! Скажите мне, что я пьян, не в своем уме, что все это мне представляется...</i>
Развязка
1. <i>О мой милый, мой нежный, прекрасный сад! Моя жизнь, моя молодость, счастье мое, прощай! Прощай!</i> 2. <i>Наступает тишина, и только слышно, как далеко в саду топором стучат по дереву.</i>

Второе задание предлагает посмотреть на сад глазами разных героев произведения. В итоге учащийся должен получить результат, представленный в табл. 5.

Подборка демонстрирует многогранность образа сада – каждый герой видит в нем что-то свое, при этом как к реальному объекту к нему относится только прагматичный Лопухин. Для Раневской сад – это символ ее детства, молодости и жизни в целом, для Пети Трофимова – символ отжившего прошлого, а взгляд Ани отражает переход между этими двумя позициями: если в детстве ей казалось, что это лучшее место на земле, то теперь она склоняется на сторону Пети.

Таблица 5

**Организация корпусной работы с текстом пьесы
«Вишнёвый сад» А.П. Чехова (высказывания героев)**

Раневская
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Вырубить? Милый мой, простите, вы ничего не понимаете. Если во всей губернии есть что-нибудь интересное, даже замечательное, так это только наш вишневый сад.</i> • <i>Любовь Андреевна (глядит в окно на сад). О, мое детство, чистота моя!</i> • <i>О мой милый, мой нежный, прекрасный сад! Моя жизнь, моя молодость, счастье мое, прощай!</i>
Лопухин
<i>Замечательного в этом саду только то, что он очень большой. Вишня родится раз в два года, да и ту девать некуда, никто не покупает.</i>
Аня
<i>Что вы со мной сделали, Петя, отчего я уже не люблю вишневого сада, как прежде. Я любила его так нежно, мне казалось, на земле нет лучше места, как наш сад.</i>
Трофимов
<i>Вся Россия наш сад. Земля велика и прекрасна, есть на ней много чудесных мест.</i>

Понять, что скрыто за символом сада, помогает третье задание. Ориентируясь на контексты, можно выбрать следующие цитаты, связанные с цветовой символикой: *Сад весь белый; Весь, весь белый!; покойная мама идет по саду... в белом платье!; Какой изумительный сад! Белые массы цветов, голубое небо...* Очевидно, что основной цвет, характеризующий сад, – белый.

В первую очередь сад белый из-за цветения, но символически белый цвет связан с чистотой и детством, а также святостью. Не случайно

в одном из контекстов белизна сада напрямую ассоциируется с небесными силами: *Весь, весь белый! О, сад мой! После темной, ненастной осени и холодной зимы опять ты молод, полон счастья, ангелы небесные не покинули тебя...* Вишневый сад предстает своеобразным раем в глазах его хозяев.

Выполнение заданий подводит учащегося к финальной работе – анализу образа вишневого сада в целом. При последовательном разборе контекстов, представленных корпусом, хорошо видна динамика. В первой трети контекстов сад описан как реальное место, имеющее особенное местоположение (в *двадцати верстах от города*), размер (*очень большой*) и даже упоминание в «Энциклопедическом словаре». Во второй трети сад представлен как место воспоминаний Раневской и Гаева, созвучный с образом рая, а в третьей – образ окончательно перестает быть связанным с реальностью и превращается в символ (*Вся Россия наш сад и Мы насадим новый сад*).

Корпусная работа с литературным произведением позволяет отступить от последовательного чтения текста и сосредоточить внимание учащегося на центральном образе, в данном случае – образе вишневого сада, а также вполне наглядно показать его развитие.

Описанное задание подойдет для самостоятельной работы учащегося во время подготовки к практическому занятию по пьесе «Вишневый сад», т.к. оно ориентировано на комплекс основных вопросов, связанных с произведением. Собранные во время выполнения задания материалы послужат подспорьем при работе на занятии и при подготовке к экзамену.

Работа с заглавием может быть ориентирована не только на рассмотрение ведущего образа, но и на формулирование основных идей произведения. Подробный анализ заглавия «Преступления и наказания», выполненный с помощью корпуса, представлен в работе А.В. Матюшкина [Матюшкин, 2017, с. 11–18].

В рассмотренном выше упражнении корпус выступает как своего рода инструмент пословного поиска в рамках заданного текста. В следующем задании учащемуся предложено обратиться к более обширным материалам и изучить более интересные возможности корпуса.

2.2. Работа с литературным образом

Упражнение 6

А. С помощью семантического поиска найдите все контексты в произведениях А.А. Фета, в которых упоминаются растения. Определите, какой образ (или образы) растительного мира являются преобладающими в творчестве поэта.

Б. Попробуйте определить, какое место занимает найденный образ (или образы) в творчестве А.А. Фета в целом.

Для выполнения первой части задания необходимо, во-первых, задать подкорпус произведений А.А. Фета, а во-вторых, воспользоваться семантическими параметрами поиска, в частности, выбрать параметр «Растения». Поиск выдаст 263 документа, 498 вхождений. В выдаче названия растений будут подсвечиваться автоматически, например, на первой странице мы увидим слова *роза, тополь, кусты, розь, ель* и т.д.

Так как целью является определение ведущего образа, то логично обратиться к статистической информации. На каждой странице выдачи подсчитано количество употреблений каждой словоформы и леммы. Чтобы такая статистика стала показательной, необходимо увеличить количество документов на странице до ста. Теперь, когда вся выдача поделена всего на три страницы, можно посмотреть статистические данные. Представим их в виде таблицы, в которую внесены первые пять самых употребительных лемм на каждой странице (табл. 6).

Таблица 6

**Организация корпусной работы
с результатами семантического поиска
по произведениям А.А. Фета (статистические данные)**

Страница 1 (100 документов)		Страница 2 (100 документов)		Страница 3 (63 документа)	
Роза	43	Роза	44	Роза	29
Трава	14	Рододендрон	26	Мох	7
Куст	10	Трава	18	Трава	6
Дуб	8	Ива	14	Пальма	6
Береза	8	Сосна	11	Ива	6

Даже при наличии небольшого шума, который вносят названия стихотворений, также попадающие в выдачу, результаты вполне очевидны: безусловным лидером среди растительных образов является роза (116 упоминания). Далее следуют трава (39) и рододендрон (26).

При выполнении такой работы следует учитывать не только количество вхождений искомых слов, но и количество стихотворений, в которых эти слова встречаются. Для этого в подкорпусе произведений поэта учащемуся необходимо поочередно найти единицы *роза, рододендрон* и *трава*. По результатам поиска видно, что *роза* встречается в 73 документах, *трава* – в 35, а вот *рододендрон* упоминается всего в одном одноименном стихотворении, зато очень часто. Таким образом, можно

однозначно сказать, что роза и трава являются самыми частыми растительными образами в поэзии А.А. Фета.

Однако насколько они значимы для творчества поэта в целом? Чтобы ответить на этот вопрос, учащемуся необходимо вспомнить основные мотивы или образы творчества поэта и использовать их для сравнения.

Как известно, одним из ведущих мотивов в поэзии А.А. Фета является любовь. Корпус содержит всего 920 стихотворений поэта, слово *роза* встречается в 73 (8%) из них, а *любовь* в 123 (13%), что является вполне сравнимыми величинами (в данном случае можно пренебречь стихами, где присутствуют оба слова одновременно).

Следовательно, можно сделать вывод о том, что образ розы является не просто преобладающим в контексте природных мотивов, а одним из ведущих в творчестве Фета в целом. Это подтверждают исследователи поэта, считающие, что именно под пером Фета образ розы в русской поэзии предстает во всем своем богатстве и красоте (см. [Круглова, 2003; Шарафадина, 2005]). Примечательно, что корпусные материалы позволяют учащемуся повторить небольшое открытие профессиональных литературоведов без обращения к тексту их работ.

Подобное задание может быть предложено в качестве обобщающего по теме «Творчество А.А. Фета», т.к. работа над ним требует знания основных тем и мотивов. Однако в первую очередь оно направлено на формирование умения выстраивать исследовательскую работу и анализировать простейшие статистические данные. Задание закладывает основу дальнейшей научной деятельности в рамках курсовой или выпускной квалификационной работы.

Логическим продолжением упражнения может стать анализ конкретного образа в творчестве поэта с подбором материала в корпусе. И если образ розы уже достаточно хорошо описан, то изучение образа травы может стать основой для небольшого оригинального исследования.

Другой источник интересных научных работ – прецедентные тексты (точные или преобразованные цитаты, название литературных и публицистических текстов, картин, фильмов и других произведений искусства, крылатых выражений) и явление интертекстуальности в целом.

2.3. Работа с интертекстуальностью

Упражнение 7

Одно из самых известных стихотворений С.А. Есенина – «Письмо к матери» (*Ты жива ещё, моя старушка? / Жив и я. Привет тебе, привет!..*). Важнейший образ стихотворения – «несказанный свет», который поэт связывает с матерью и домом. С помощью поэтического корпуса проследите путь этого образа в русской поэзии. Как изменяется его значение?

Чтобы узнать, в каких стихотворениях встречается указанный образ, необходимо провести поиск по сочетанию слов *несказанный* и *свет* в поэтическом подкорпусе НКРЯ. Корпус выдает всего четыре документа: Л.Ф. Бартольд «Старая лошадь» (1953), С.А. Есенин «Письмо матери» (1924), А.А. Ахматова «У самого моря» (1914) и А.А. Блок «Мы живем в старинной келье...» (1902).

Наиболее очевидный вывод, который можно сделать по списку контекстов, состоит в том, что словосочетание *несказанный свет* было употреблено дважды до «Письма матери» С.А. Есенина – в стихотворении А.А. Блока и А.А. Ахматовой – и единожды после – в стихотворении Л.Ф. Бартольд. Дадим краткую характеристику каждому употреблению.

Образ несказанного света появился в раннем творчестве А.А. Блока. 1902 год – это время цикла «Стихи о Прекрасной даме», которому свойственен мистический характер. В данном случае *несказанный свет* может быть отсылкой к концу света:

*И полны заветной дрожью
Долгожданных лет,
Мы помчимся к бездорожью
В несказанный свет.*

У А.А. Ахматовой рассматриваемый образ связан с Пасхой, несказанный свет исходит от церкви во время праздничной службы:

*Слышала я – над царевичем пели:
«Христос воскрес из мертвых»,
И несказанным светом сияла
Круглая церковь.*

С.А. Есенин также связывает образ со святостью, однако поэт ассоциирует его с домом и матерью, которая становится источником этого света:

*Пусть струится над твоей избушкой
Тот вечерний несказанный свет. <...>
Ты одна мне помощь и отрада,
Ты одна мне несказанный свет.*

Л.Ф. Бартольд вновь возвращается к первоначальному образу конца света и Страшного суда, но при этом использует глагол с тем же корнем, что и у Ахматовой: церковь «сияла» – свет «просиял»:

*Но думала я – если б в это мгновенье
Мне просиял несказанный свет,
Нам озаривший огнем просветленья
И судьбы людей и судьбы планет –
И если бы в громе и блеске гуда
Сверху раздался Господень глас...*

Даже краткий анализ демонстрирует, как менялась трактовка образа на протяжении полувековой истории, в данном случае невозможно говорить о простом заимствовании – образ несказанного света становится самодостаточным элементом текста, сохранившим в себе прошлые смыслы.

Подобные задания, созданные с помощью корпуса, не только позволяют выявить межтекстовые связи, но и дают возможность выйти за рамки хрестоматийных произведений школьной программы и обратиться к литературному наследию в целом. Описанное упражнение дает наглядное представление о концепции интертекстуальности и может быть использовано в рамках курса «Теория литературы» при изучении соответствующей темы.

2.4. Лингвистическое комментирование художественного текста

В последнем задании учащемуся предложено провести исследование, совмещающее литературоведческую и лингвистическую работу. Такая работа может быть проведена в рамках курса «Филологический анализ текста», который предполагает синтез знаний по теории литературы, стилистике, лингвистике текста и поэтике.

Упражнение 8

Представьте, что вы готовите комментарий для романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Первая же строка первой главы – «Мой дядя самых честных правил...» – вызывает затруднения: одни исследователи романа считают, что это прямая отсылка к басне И.А. Крылова «Осёл и мужик» (1819), а именно к строке *Осёл был самых честных правил*, другие – что отсылки нет и выражение *самых честных правил* соответствует нормам разговорной речи XIX в. Какую точку зрения вы выберете? Может быть, есть третий вариант? Чтобы найти ответ, проанализируйте употребление словосочетания *честные правила* и конструкции «*самый* + прилагательное + *правило*» с помощью НКРЯ.

Для выполнения задания учащемуся требуется узнать, была ли конструкция «кто-либо *самых честных правил*» уникальной для первой трети XIX в. Поиск в основном корпусе по запросу «*честный* + *правило*» выдает 62 документа, первые восемь относятся к XVIII в. и началу XIX в. Словосочетание используется в них для позитивной характеристики человека и соседствует с такими определениями, как «благородный характер» и «добрый нрав»: *Мы в первое знакомство наше подружались, и я нашел в нем человека умного, честных правил и заслуженного.* (Д.И. Фонвизин. Выбор гувернера, 1790–1792);

Двоюродный дядя по матери Луки Андреича, человек старого века, честных правил и при грубой наружности внутренне чувствительный (Ф.В. Ростопчин. Ох, французы!, 1812) [НКРЯ].

Для поиска конструкции «самый + прилагательное + правило» необходимо вбить первое и третье слово в окно поиска, а для второго слова выбрать только часть речи – прилагательное. Судя по выдаче корпуса, конструкция использовалась с конца XVIII в. до середины XIX в. с различными прилагательными: Он **самых благочестивых правил** был человек (И.М. Долгоруков. Повесть о рождении моем., 1788–1822); *Директор Экономии, первый член по мне Казенной палаты, некто Неофит Прокудин был человек **самых развращенных правил.*** (И.М. Долгоруков. Повесть о рождении моем., 1788–1822); *Некоторые модные лавки содержатся на **самых строгих правилах.*** (Предположитель-но И.А. Крылов. Модные торговки, 1789) [НКРЯ].

Конструкция продолжает быть употребительной на протяжении всего XIX в., например, у Н.В. Гоголя в «Ревизоре» находим такой пример употребления: *И такой прекрасный, воспитанный человек, **самых благороднейших правил!*** (1836).

Результаты поиска в корпусе убедительно показывают, что выражение «самых честных правил» могло употребляться в начале XIX в. и само по себе не предполагало прямой отсылки к басне И.А. Крылова. Вероятнее всего, современники А.С. Пушкина не ассоциировали начало «Евгения Онегина» с ней.

Однако учащийся не обязан прийти к однозначным выводам. Он может не согласиться со статистикой корпуса или же попробовать доказать, что А.С. Пушкин предполагал отсылку к басне «Осёл и мужик», т.к. она давала первой строке романа дополнительные смыслы. В данном упражнении приоритетным является умение собрать материал с помощью корпуса, проанализировать его и обосновать свою точку зрения.

В заключение хотелось бы дать общепедагогический комментарий относительно включения корпуса в учебный процесс. Как показывает практика, главные трудности при выполнении корпусных заданий связаны с отсутствием у студентов хотя бы начальных умений и навыков пользования корпусами. Значительная часть времени уходит на освоение инструментария корпуса и его приложение к решению конкретных задач. Это приводит к выводу о том, что самостоятельную корпусную работу необходимо предварять несколькими несложными (и, может быть, даже рутинными) практическими заданиями, которые помогут освоиться с корпусом и постичь его основные механизмы. Для успешного выполнения исследовательского задания у учащегося не должно

возникать проблем с определением нужных в данном случае инструментов, он должен уметь выбирать и комбинировать их самостоятельно.

Чтобы облегчить задачу, на начальном этапе работы с корпусами желательно формулировать задания таким образом, чтобы они содержали не только вопросы, но и инструкции по поиску ответов (не просто «найдите», «проверьте», «проанализируйте», а «задайте подкорпус X и найдите в нем», «задайте грамматический признак X и проверьте», «выберите среди семантических признаков категорию X и проанализируйте»). Впоследствии от таких «опор» можно отказаться.

Специфика работы с корпусом состоит еще и в том, что ее результаты всегда индивидуальны и вариативны, поскольку в ходе решения задачи можно опираться на разный объем данных, пользоваться разными инструментами, обращать внимание на разные детали. Несовпадение выводов нередко приводит студентов в замешательство, поскольку в их сознании прочно укоренен стереотип о существовании единственного верного ответа. Частое обращение к корпусным упражнениям позволяет успешно его преодолеть.

В общем и целом работа с корпусом доставляет учащимся удовольствие и оценивается ими как познавательная и интересная. Студенты видят в НКРЯ современный инструмент, существенно расширяющий границы учебной деятельности. Кроме того, выполнение корпусных заданий помогает учащимся почувствовать вкус настоящего филологического анализа и становится первым шагом на пути к серьезному научному исследованию.

Заключение

Корпусная педагогика, являясь чрезвычайно актуальным направлением в гуманитарном образовании, находится сегодня на стадии становления. Преподаватели русского языка и литературы выступают на этом поприще носителями новой идеологии и первопроходцами-практиками. Использование корпуса помогает им не только реализовать принципы активного, проблемного и проектного обучения, но и сформировать у учащихся верное представление о языке и литературном процессе.

Затронутые в статье лингвистические и литературоведческие категории (многозначность, неологизмы, стили речи, заглавие, литературный образ, прецедентность и др.), разумеется, не исчерпывают возможностей учебного применения корпусов. С опорой на корпусные данные может быть организована работа с любым явлением, имеющим языковое воплощение, – от буквы до языкового вкуса эпохи. Тем не менее, учет внутренних особенностей корпуса позволяет говорить о его методической специализации. Корпус в наибольшей степени соответствует

упражнениям, направленным на а) анализ языковой вариативности (как формальной, так и семантической), б) демонстрацию исторических срезов и языковой динамики, в) наглядное представление литературной преемственности (в том числе интертекстуальности), г) работу с частотными характеристиками единиц и д) раскрытие ведущих образов произведения или творчества автора в целом. Эффективность таких заданий зависит от мастерства преподавателя и навыков учеников в применении корпуса.

Библиографический список / References

Добрушина, 2005 – Добрушина Н.Р. Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании? // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. М., 2005. С. 308–329. [Dobrushina N.R. How to use the Russian National Corpus in education? *Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2003–2005*. Moscow, 2005. Pp. 308–329.]

Добрушина, 2009 – Добрушина Н.Р. Корпусные методики обучения русскому языку // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. СПб., 2009. С. 335–352. [Dobrushina N.R. Corpus methods of teaching Russian language. *Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2006–2008. Novye rezul'taty i perspektivy*. St. Petersburg, 2009. Pp. 335–352.]

Добрушина, Иванова-Алленова, 2007 – Добрушина Е.Р., Иванова-Алленова Т.Ю. Обучение студентов-филологов лингвистическому анализу русского текста // Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования. М., 2007. С. 174–191. [Dobrushina E.R., Ivanova-Allenova T.Ju. Teaching linguistic analysis of Russian text to students of philology. *Nacional'nyj korpus russkogo jazyka i problemy gumanitarnogo obrazovanija*. Moscow, 2007. Pp. 174–191.]

Добрушина, Левинзон, 2006а – Добрушина Н.Р., Левинзон А.И. Национальный корпус русского языка в образовании // Cuadernos de Rusística Española. 2006. № 2. С. 41–60. [Dobrushina N.R., Levinzon A.I. Russian National Corpus in education. *Cuadernos de Rusística Española*. 2006. No. 2. Pp. 41–60.]

Добрушина, Левинзон, 2006б – Добрушина Н.Р., Левинзон А.И. Информационные технологии в гуманитарном образовании: Национальный корпус русского языка // Вопросы образования. 2006. № 4. С. 163–179. [Dobrushina N.R., Levinzon A.I. Information Technologies in the Humanities: Russian National Corpus. *Voprosy obrazovanija*. 2006. No. 4. Pp. 163–179.]

Веселые истории – Корпус звучащей речи «Веселые истории из жизни». URL: <http://spokencorpora.ru> (дата обращения: 12.03.2018) [Sound speech corpus “Funny Life Stories”. URL: <http://spokencorpora.ru>]

Кронгауз, 2007 – Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. М., 2007. [Krongauz M.A. Russkij jazyk na grani nervnogo sryva [Russian language on the verge of a nervous breakdown]. Moscow, 2007.]

Круглова, 2003 – Круглова Е.А. Символика розы в русской и немецкой поэзии конца XVIII – начала XX веков: Опыт сопоставления: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2003. [Kruglova E.A. Simvolika rozy v russkoj i nemeckoj poezii

конца XVIII – начала XX веков: Опыт сопоставления [Symbols of roses in Russian and German poetry of the late XVIII – early XX centuries: A comparison experience]. PhD theses. Moscow, 2003.]

Матюшкин, 2017 – Матюшкин А.В. Вслед за словом: использование Национального корпуса русского языка в преподавании литературы: Учебное электронное пособие для студентов. Петрозаводск, 2017. [Matyushkin A.V. Vsled za slovom: ispol'zovanie Natsional'nogo korpusa russkogo yazyka v prepodavanii literatury [Following the word: The use of the Russian National Corpus language in the teaching of literature]. An electronic training manual for students. Petrozavodsk, 2017.]

Моретти Ф. Дальнее чтение. М., 2016. [Moretti F. Dal'nee chtenie [Distant reading]. Moscow, 2016.]

НКРЯ – Национальный корпус русского языка. URL: <http://ruscorpora.ru> [Russian National Corpus. URL: <http://ruscorpora.ru>]

Нечаева И.В. Языковые изменения и принципы орфографического нормирования (на материале иноязычных неологизмов) // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. 2012. № 3. С. 325–336. [Nechaeva I.V. Language changes and the principles of spelling rationing (on the material of foreign language neologisms). *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy instituta lingvisticeskikh issledovanij*. 2012. No. 3. Pp. 325–336.]

Образовательный портал НКРЯ – Образовательный портал Национального корпуса русского языка. URL: <https://studiorum-ruscorpora.ru> [Educational portal of Russian National corpus. URL: <https://studiorum-ruscorpora.ru>]

Перцов, 2006 – Перцов Н.В. О роли корпусов в лингвистических исследованиях // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика – 2006». СПб., 2006. С. 318–331. [Percov N.V. About the role of corpus in linguistic studies. *Trudy mezhdunarodnoj konferencii "Korpusnaja lingvistika – 2006"*. St. Petersburg, 2006. Pp. 318–331.]

Плунгян, 2008 – Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. 2008. № 2. С. 7–20. [Plungjan V.A. Corpus as a tool and as an ideology: Some lessons of modern corpus linguistics. *Russkij jazyk v nauchnom osveshhenii*. 2008. No. 2. Pp. 7–20.]

Савчук, Сичинава, 2009 – Савчук С.О, Сичинава Д.В. Обучающий корпус русского языка и его использование в преподавательской практике // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. СПб., 2009. С. 317–334. [Savchuk S.O, Sichinava D.V. Russian Educational Corpus and its use in teaching practice. *Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2006–2008. Noveye rezul'taty i perspektivy*. St. Petersburg, 2009. Pp. 317–334.]

Центр исследований НИУ ВШЭ – Центр цифровых гуманитарных исследований НИУ ВШЭ. URL: <https://hum.hse.ru/digital/projects> [HSE Centre for Digital Humanities. URL: <https://hum.hse.ru/digital/projects>]

Шарафадина, 2005 – Шарафадина К.И. «Энциклопедия розы» в поэзии А.А. Фета // Афанасий Фет и русская литература: XIX Фетовские чтения. Курск, 2005. С. 38–48. [Sharafadina K.I. "Encyclopedia of the Rose" in the poetry of A.A. Fet. *Afanasij Fet i russkaya literatura: XIX Fetovskie chteniya*. Kursk, 2005. Pp. 38–48.]

Шмелёва, 2007 – Шмелёва Т.В. Международная конференция «Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования» // Мир русского слова. 2007. № 1–2. С. 39. [Shmeljova T.V. International Conference “The

Russian National Corpus and Problems of Humanitarian Education”. *Mir russkogo slova*. 2007. No. 1–2. P. 39.]

Статья поступила в редакцию 25.09.2018

The article was received on 25.09.2018

Ольховская Александра Игоревна – кандидат филологических наук; ведущий научный сотрудник проектной научно-исследовательской лаборатории инновационных средств обучения русскому языку, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Olkhovskaya Aleksandra I. – PhD in Philology; leading researcher of the Innovative Russian Language Tutorials Laboratory, Pushkin State Russian Language Institute

E-mail: aleksandra_olhovskaya@mail.ru

Парамонова Мария Константиновна – специалист-лексикограф проектной научно-исследовательской лаборатории инновационных средств обучения русскому языку, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Paramonova Maria K. – specialist-lexicographer of the Innovative Russian Language Tutorials Laboratory, Pushkin State Russian Language Institute

E-mail: paramonovamk@gmail.com